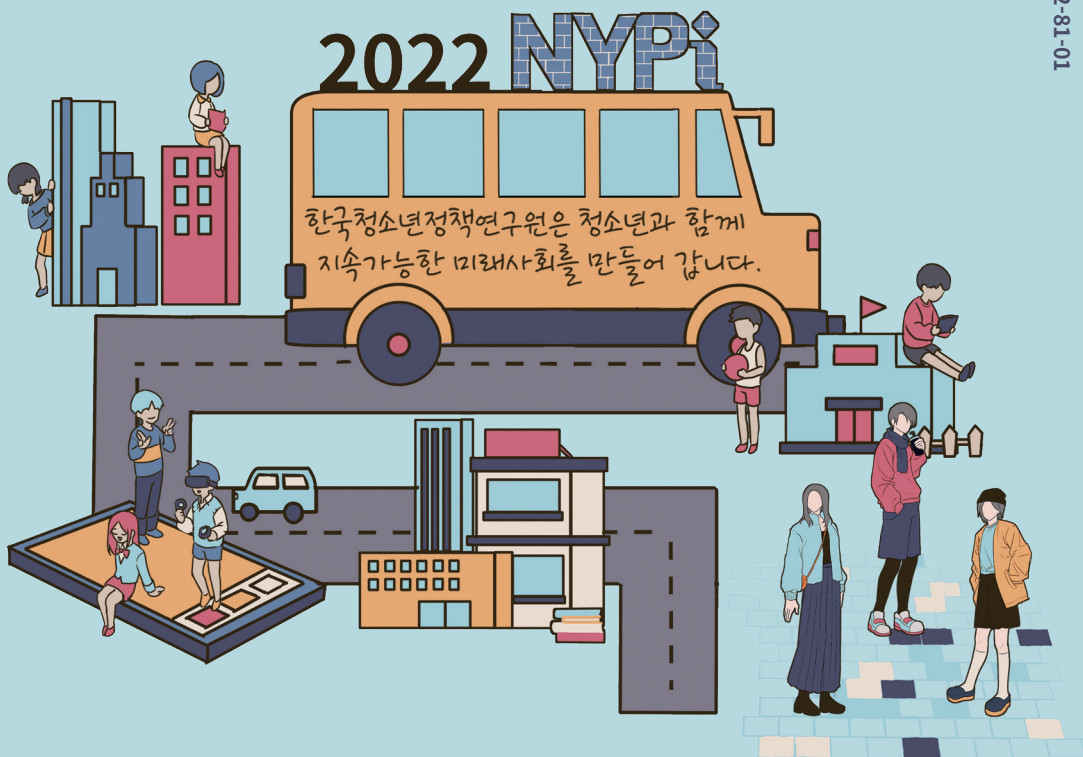


취약계층 청소년 지원정책 진단 및 제도보완 연구 I

성운숙 · 문호영 · 천정웅 · 이희현



협동연구총서 22-81-01

연구보고22-일반09

취약계층 청소년 지원정책 진단 및 제도 보완 연구 I

저 자 성윤숙, 문호영, 천정웅, 이희현

연구진 연구책임자_성윤숙(한국청소년정책연구원 선임연구위원)
공동연구원_문호영(한국청소년정책연구원 연구위원)
_천정웅(대구가톨릭대학교 교수)
_이희현(한국교육개발원 연구위원)
연구보조원_김다인(한국청소년정책연구원 연구원)



한국청소년정책연구원
National Youth Policy Institute

경제·인문사회연구회 협동연구 총서

“취약계층 청소년 지원정책 진단 및
제도 보완 연구 I”

1. 협동연구 총서 시리즈

협동연구 총서 일련번호	연구보고서명	연구기관
22-81-01	취약계층 청소년 지원정책 진단 및 제도 보완 연구 I	한국청소년 정책연구원
22-81-02	통계자료를 활용한 취약계층 청소년의 취약성 진단과 지원정책 평가	공주대학교

2. 참여연구진

연구기관		연구책임자	참여연구진
주관 연구 기관	한국청소년 정책연구원	성윤숙 선임연구위원 (총괄책임자)	문호영 연구위원 천정웅 대구가톨릭대학교 교수 이희현 한국교육개발원 연구위원 김다인 연구원
협력 연구 기관	공주대학교	홍성호 공주대학교 교수	장수명 한국교원대학교 교수

보고서를 펴내며

2022년 12월 31일 US뉴스·월드리포트(USNWR)는 정치, 경제, 군사력 등을 포함한 '세계에서 가장 강력한 국가' 순위에서 대한민국을 프랑스(7위)나 일본(8위)보다 상위의 6위로 발표하였습니다. 이미 2021년에 유엔무역개발회의(UNCTAD)는 우리나라의 지위를 개발도상국에서 선진국 그룹으로 변경한 바 있습니다. 더불어 전 세계적 한류 역시 이제 K-Pop에서 K-Culture로 확산하고 있습니다. 여러모로 대한민국이 세계 리더 국가로의 위상이 높아지고 있다는, 무척 반가운 소식이 아닐 수 없습니다. 하지만 우리 사회엔 아직 견어내야 할 것들이 잔존하고 있습니다.

2021년 1인당 국민소득이 3만 5천 달러를 돌파하여 사상 최고를 기록했지만, 사회 양극화나 계층 간 갈등은 잔존하고 있습니다. '2022 세계 행복보고서'에 따르면 한국의 행복 지수는 OECD 38개 회원국 중 36위로 최하위권입니다. 자살률은 1위이며, 사회복지지출 수준 역시 경제협력개발기구(OECD) 국가 중 하위권입니다. 특히 아동·청소년의 삶의 만족도가 OECD 회원국 중 최하위이고, 2011년부터 10년 이상 청소년 사망 원인 1위가 자살이라는 사실은 안타까운 현실이 아닐 수 없습니다. 소위 '청소년은 국가의 미래성장동력'이라는 슬로건을 실제화, 현실화하기 위한 진실하고 진지한 고민이 무엇보다 필요한 시점인 것으로 보입니다. 다행히 청소년을 위한 정책을 정부는 계속 개발, 실행하고 있고, 대한민국의 위상에 부합하는, 청소년의 삶의 질을 보장해주기 위한 사회적 관심과 노력도 커지고 있는 것으로 보입니다. 그런데 우리 사회에는 환경적

으로, 한층 더 불리한 상황에 놓인 취약계층 청소년들이 적지 않습니다. 그들 역시 적절한 지원만 있다면 건전한 사회구성원으로서의 자아실현을 통해 개인적 행복을 얻고, 국가 미래에도 발전적으로 기여할 잠재적 미래 인재들입니다. 정부도 그 점을 잘 인지하고 있기에, 취약계층 청소년을 위한 다양한 정책을 시행하고 있습니다. 다만 제반 정책의 생산적, 지속적 발전을 위해선 시의성 있는 점검 및 보완도 필요할 것입니다. 이러한 배경에서 본 연구는 취약계층 청소년지원을 위한 기존 정부 추진 정책의 진단, 점검 및 정책 방안 마련을 수행하고자 시작되었습니다. 연구는 3년 동안, 1차년도(2022년)의 ‘교육 분야’, 2차년도(2023년)의 ‘복지 분야’, 그리고 3차년도(2024)의 ‘고용 분야’로 진행되며, 정부 정책의 실효성 제고를 통해, 취약계층 청소년의 자율적 주체적 삶의 설계, 행복한 사회구성원으로서의 자리매김, 나아가 생산적 사회발전의 참여를 지원하고자 합니다. 우선 이번 1차년도는 취약계층 청소년을 발생영역에 따라 6영역으로 분류하고, 각 영역의 청소년을 위한 교육 관련 정부정책을 점검한 후, 교육권 보장을 위한 정책 방안을 도출하고자 하였습니다. 연구는 문헌연구, 설문조사, 2차 자료 분석, 전문가 워킹그룹, 외국 정책사례조사 등 다양한 방법을 통해 다면적이고 종합적으로 시행하였고, 주요 연구 결과에 따라 취약계층 청소년 교육권 보장을 위해 지향해야 할 정책목표와 기본방향, 그리고 이를 구현하기 위한 정책 영역과 구체적인 과제를 실질적으로 제시하였습니다. 모쪼록 이 연구를 통해 잠재적 미래 인재인 취약계층 청소년 모두가 자신이 처한 취약상황을 벗어남은 물론, 더 나아가 합리적이고 생산적인 국가 성장 동력으로 기여할 실질적 미래 인재로 자라날 수 있기를 기원합니다.

2022년 12월

풀내음 뜰에서 성윤숙 선임연구위원

연구요약

■ 연구목적

- 본 연구는 취약계층 청소년 지원을 위한 기존 정부 추진 정책의 진단 및 점검을 통해 정책의 발전적, 보완 및 개선, 나아가 필요한 경우 신규정책을 개발 제안하는 것을 목적으로 함. 청소년은 누구나 자율적 주체적 자아실현을 위한 삶을 설계하고, 동시에 건강하고 행복한 사회구성원이자 미래의 국가 성장 동력으로 자리매김할 권리가 있음. 그리고 이를 위해 청소년에게 필요한 것은, 무엇보다 양질의 교육과 안정된 교육 환경(복지), 그리고 생산적 고용임. 따라서 연구는 1차년도(2022년) '교육 분야', 2차년도(2023년) '복지 분야', 그리고 3차년도(2024) '고용 분야'의 3개년 연구로 진행됨.
- 첫해에는 일차적으로 취약계층 청소년정책의 지속적 진단과 보완을 위한 토대를 마련하고자 함. 즉 취약계층 청소년의 정확한 이해와 타당성 있는 분류, 정책적 지원의 범위 파악 및 정책에 대한 진단 틀 마련 등을 실행함. 나아가 이를 토대로 취약계층 청소년의 교육권 보장을 위한 정부 정책을 진단하고 개선방안을 도출하고자 함.

■ 연구 내용

- 취약계층 청소년 지원 관련 선행연구 고찰
- 국내 중앙행정기관 취약계층 청소년 관련 정책 현황 분석
- 국외 취약계층 청소년 법·제도 및 정책 동향 분석
- 취약계층 청소년 지원을 위한 교육 분야 정책 분석
- 취약계층 청소년 교육 관련 주요 법령 현황 분석
- 취약계층 청소년의 교육 인식 및 실태 분석
- 취약계층 청소년의 취약성 진단 및 평가·효과 분석
- 취약계층 청소년 교육 분야 정책 방향 및 과제 도출

■ 연구 방법

● 문헌연구

- 취약계층 청소년의 개념 및 범위, 유형 분석, 취약계층 지원정책의 중요성에 대한 이론적 논의, 취약계층 청소년 지원 관련 법령 및 기존 정책 등을 심층 분석, 제6차 청소년정책기본계획 2019~2021년 시행계획 중 중앙행정기관 취약계층 청소년정책 사업을 시행부처별, 대상별, 예산 증감율 현황 및 주요 쟁점을 분석하여 제시하고, 1~3차년도 분석틀 마련을 위한 기초자료로 제공

● 해외사례 분석

- 미국, 국제기구(OECD, UN, World Bank Group, UNESCO)등 외국의 취약계층 청소년정책 현황 등 관련 선행연구하고 시사점을 도출함.

● 전문가 자문

- 취약계층 청소년 집단별로 전문가 자문단을 구성하여, 연구 방향 설정 및 내용설정, 분석틀 설정, 조사 설문지 검토, 기존 정책 진단 및 제도 개선 보완 방안에 대해 전문가 자문을 실시함.

● 2차 자료 분석

- 취약계층 청소년의 규모를 추정하고, 교육 분야 지원제도 및 정책 작동 점검을 위해 기존에 연구된 패널자료를 이용하여 2차 자료를 분석하고자 함. 2차 자료 대상으로 빈곤 청소년을 비롯한 다양한 취약계층 청소년의 교육 경험 관련 실태 분석을 통해 집단 간 격차가 발생하는 정책적 개입 지점을 확인하고, 다문화 지원정책의 다문화청소년 학습활동/교육성취(주관적 성적 만족도 등)에 대한 효과를 이중차분 분석틀을 적용하여 평가함.

● 설문조사

- 취약계층 청소년의 교육 분야 ‘공정한 출발’ 보장을 위한 정책적 수요 및 지원의 욕구 파악을 위해 전국의 지역아동센터 및 청소년방과후아카데미를 이용하고 있는 초등학교 4~6학년, 중학교 1~3학년, 고등학교 1~3학년에 재학 중인 1,000명의 청소년 취약계층 청소년 설문조사를 실시함.

● 전문가 워킹그룹 운영 및 워크숍 개최

- 취약계층 청소년 관련 기존의 교육 분야 지원정책에 대한 보완 및 개선사항을

도출하기 위해 취약계층 청소년 관련 학계, 현장 및 행정 전문가 등을 대상으로 전문가 워킹그룹을 운영하고 워크숍을 개최함.

● 정책연구실무협의회

- 연구의 방향 및 정책적 수요 등에 대한 관련 부처 협의회 개최, 취약계층 청소년 대상 조사 결과, 기존 법령 및 정책 분석 결과, 도출된 제도 보완 방안에 대한 관계부처 및 지자체 정책담당자와의 협의회를 개최함.

■ 연구결과

주요 연구결과

1. 선행연구 분석 결과

- 선행연구 검토 결과 취약계층 청소년의 범위는 경제, 문화, 지리, 가정, 학교, 개인 발생 영역에 기초하여 분류한 취약계층 청소년의 범위에 부합하며, 취약계층 청소년은 특정한 한 원인이 아니라 다양한 원인이 복합적으로 또 다층적으로 발생함. 취약계층 청소년 지원 대부분이 시혜적, 문제 중심적, 사후 대응적이며 단편적이라는 제한성을 지님.



[발생 영역에 따른 취약계층 청소년 범위]

영역	내용	대상
경제	주로 부모의 사회경제적 상태나 지위로 인해 안정적인 일상의 돌봄이나 교육환경을 제공 받기 어려운 경우	기초생활보장 수급자(생계, 의료, 주거, 교육급여를 받는 가구)나 차상위계층(중위소득 50% 이하의 저소득층이지만 기초생활수급자 대상에서 제외된 가구)에 해당하는 저소득가정의 청소년 등
문화	문화적 차이나 이질성으로 인해 문화적 동화에 어려움을 겪음과 동시에 안정적인 일상의 돌봄이나 교육환경을 제공 받기 어려운 경우	북한이탈가족 청소년, 다문화가정 청소년 등
가정	가정의 구조적 문제, 부모의 신체적 결함, 보호자의 학대 또는 방임 등으로 안정적인 일상의 돌봄이나 교육환경을 제공받기 어려운 경우	임양아, 한부모가정 청소년, 조손가정 청소년, 장애인 부모를 둔 청소년, 가정 밖 청소년, 가정 학대 및 가정폭력 피해 청소년, 소년소녀가정, 범죄피해가정 청소년, 실종 청소년, 청소년(한)부모, 나홀로(돌봄)청소년 등
학교	학교생활의 부적응, 학교생활에 내재하는 피해, 불건강한 또래문화 등으로 안정적인 교육환경을 제공 받거나 조성하기 어려운 경우	학교 밖 청소년, 학교폭력 피·가해 청소년, 비행·범죄 소년, 학교 부적응 청소년, 학업중단 위기 청소년, 의무교육단계 미취학 청소년 등
지리	자외적이지 않은 원인으로 도시와 분리된 지리적 문제로 인해 안정적인 일상의 돌봄이나 교육환경을 제공받기 어려운 경우	농산어촌 청소년, 도시낙후지역에 사는 청소년 등
개인	당사자의 지적능력이나 장애 또는 사회적 결여 등으로 일상생활의 어려움을 겪거나 교육적 학습능력이 낮은 경우	장애 청소년(장애, 발달장애, 특수교육 대상자 등), 중독청소년, 정신건강 위험 청소년(자살, 자해, 우울 등), 성매매 청소년, 또래에 비교하여 학업성적이 현저히 낮은 청소년, 은둔형 외톨이 등

[발생 영역에 따른 취약계층 청소년 유형]

주요 연구결과

● 국내 중앙행정기관 취약계층 청소년 관련 정책 현황 분석

- 전체 취약계층 청소년 대상 중 저소득가정의 청소년(21개)과 학교 밖 청소년(20개)이 다른 취약계층 청소년 대상에 비해 사업 수에서 가장 높은 빈도로 나타남.
- 문화 영역에서 다문화가정 청소년(15개)이 북한 이탈가족 청소년(7개)보다 사업 수 빈도가 높은 것으로 나타남. 가정 영역에서 장애인 부모를 둔 청소년(0개) 및 입양아(0개) 관련 사업의 빈도가 없는 것으로 나타남. 학교 영역에서 의무교육단계 미취학 청소년 관련 사업(1개)이 적은 것으로 나타남. 개인 영역에서 은둔형 외톨이(1개), 성매매 청소년 및 또래에 비교하여 학업성적이 현저히 낮은 청소년(각 0개)의 사업은 빈도가 나타나지 않음.
- 부처별 취약계층 청소년 관련 사업 수와 사업 예산을 비교해보면 교육부는 사업 수 16개에 예산이 3,810,947백만원이었고, 국토교통부(26,898,315백만원)는 예산이 가장 많았으나 사업 수(4개)는 적었고, 그에 비해 여성가족부는 부처별 취약계층 청소년 관련 사업 수가 36개로 가장 높았음에도 예산이 266,926백만원으로 상대적으로 적었음. 대학생 행복 공공기숙사 사업의 경우 국토교통부와 교육부가 중복되는 것으로 나타남. 여성가족부의 취약·위기 가족 맞춤형 가족 서비스 확대와 보건복지부의 취약·위기 가족 맞춤형 서비스 확대가 중복됨. 각 부처별, 발생 영역별 취약계층 청소년 관련 사업이 진행되고 있으나(경제 영역 21개, 문화 영역 22개, 가정 영역 43개, 학교 영역 44개, 지리 영역 14개, 개인 영역 22개) 각 부처 사업 간의 유기적 연결성이 보이지 않음.

2. 국외 취약계층 청소년 법·제도 및 정책 동향 분석

- 미국에서의 취약 청소년 비율이 2018년 약 11.2%에서 COVID-19 팬데믹(pandemic) 이후 약 2배 가까이 증가될 것으로 추산됨.
- 미국은 물론 국제기구에서 취약계층 청소년에 대해 ‘취약한(vulnerable youth)’, ‘위기에 처한(at-risk)’, ‘불리한(disadvantaged)’이란 낙인효과가 있는 용어들을 지양하고 ‘기회(opportunity)’ 또는 ‘가능성이 있는(at-promise)’ 등 긍정의 용어로 대체하고 있음.

주요 연구결과

- 취약계층 청소년을 위한 연방정부 교육프로그램을 모두 교육부가 주관함. 미국의 청소년정책은 개인의 성장과 미국의 공동목표 추구라는 두 가지 입장에서 진행되며, 교육이 개인과 국가의 미래를 결정짓는 중요 요소라는 정책 방향하에 아동낙오방지법(No Child Left Behind Act)에서 ‘모든학생성공법(Every Student Succeed Act: ESSA)’으로 이행함.
- 미국의 청소년정책 사업과 프로그램은 모든 분야를 망라한 종합적인 접근을 하고 있으며 청소년 사업의 취약 청소년 지원을 포함하여 내용과 규모가 방대함. 미국의 부시(George W. Bush)대통령 임기 중 “취약 청소년을 위한 백악관 태스크포스(Task Force)”운영으로 12개 기관 300개 정책 프로그램을 취합하여 조정, 협력하도록 한 이래 현재까지 정책기조를 유지함.

3. 취약계층 청소년 지원을 위한 교육 분야 정책 분석

- 경제 영역은 현재 ‘최저교육비’의 정의가 실제 학교 교육과정에서의 다양한 비용 항목과 범위를 제시하지 못하며, 오히려 교육급여 대상자의 포괄성을 제한하는 문제가 있음. 교육급여가 최소지원의 성격으로 지원 범위가 제한적이며, 교육급여 및 교육비 지원을 위한 교육복지 재정의 안정적 확보가 필요함.
- 문화 영역은 「초·중등교육법」 제12조와 제13조에 규정된 의무교육으로 취학의무가 다문화학생 전체를 포괄하고 있지 않음. 북한배경 청소년을 위한 맞춤형 지원이 부족하며, 북한배경 청소년이 제도권이 아닌 학교 밖 민간교육 시설에서 교육을 받는 경우가 상당하나, 영세한 규모의 민간 교육시설이 가파르게 증가하는 상황에서 교육의 질 저하가 우려됨. 다문화학생의 개념을 관계적인 차원에서 바라보면 내국인이나 외국인 모두가 다문화적 관계 안에 있음.
- 가정 영역은 가정 내의 취약상황은 청소년으로 하여금 심리적 소외나 트라우마 등 정신적 부담감을 남김. ‘가정 밖 청소년’의 주거권 및 교육권이 확실히 보장받고 있지 못함.

주요 연구결과

- 학교 영역은 학교 환경에서 비롯되는 대부분의 취약성에 대한 대응이 사안 발생 이후의 조치에 더 치중함. 학교 밖 청소년이나 학교 부적응 청소년, 학업 중단 위기 청소년, 그리고 의무교육단계 미취학 청소년과 부모 가운데는 공교육에 대한 대안적 교육으로 홈스쿨링이나 대안교육기관을 선택하는 경우가 있음. 교육급여 지원이 학교에 입학하거나 재학하는 사람에게 한해 이루어지고, 학교 밖 청소년은 그에 상응하는 급여지원 항목이 없어 형평성에 어긋남. 학교 밖 청소년을 지원하기 위한 정책이 교육부, 여성가족부, 복지부, 법무부 등 다양한 부처에서 정부 예산의 중복 투입이나 및 지원 내용의 사각지대 발생 등의 소지가 있음.
- 지리 영역은 교육복지우선지원사업이나 농어촌 교육지원 등에서 사각지대가 발생하고 있음. 교육복지우선지원사업과 교육부의 유사 정책사업이 중복되거나 교육복지우선지원사업의 대상 학생이 두드림 사업 등 다양한 사업대상으로 중복되는 문제가 있음.
- 개인 영역은 우리나라도 특수교육과 관련해서는 통합교육이 기본이념임. 그러나 특수교육법에 보장된 장애 청소년 등의 법적 형식적 권리가 실질적으로 향유되고 있지 못함. 기초학력 미달의 기준이 명확하지 않음. 기초학력향상지원사업을 포함한 대부분의 교육복지 지원정책 사업이 단위학교가 그 운영 주체가 되고 있음.

4. 취약계층 청소년 교육 관련 주요 법령 현황 분석

- 교육 내용, 교육 환경, 그리고 실제의 교육 경험 과정에서의 실질적 차별을 배제하고 취약계층 청소년들이 과정에서의 교육 정의를 보장 받을 수 있는 기제에 대한 규정이 미흡함. 취약계층 청소년들이 현재의 학교교육 및 관련 제도 속에서 다른 집단들보다 부적응 가능성이 높음을 고려할 때 개선이 필요함. 이 경우 실제 취약계층 청소년들이 다수의 취약요소가 중복되어 있음을 고려하여 보다 종합적인 개선의 방법을 모색하여야 할 것이며, 경제적 지원을 넘어 보다 안정적 생활 여건 속에서 교육 활동을 함께할 수 있는 방향으로의 법령 개선이 필요함. 나아가 현재 다양하게 펼쳐져 있는 체제들을 통합 운영할 수 있고 학교 밖과 학교의 연계·협력의 고도화를 꾀할 수 있도록 도와주는 통합 법제화가 필요함.

주요 연구결과

5. 취약계층 청소년의 교육 인식 및 실태 분석

- 우리 사회가 얼마나 공정하다고 생각하는지를 4점 척도로 살펴본 결과, '우리 사회에 서는 누구나 노력하면 원하는 직업을 얻을 수 있다', '우리 사회에서는 누구나 원하는 필요한 만큼 교육을 받을 수 있다', '우리나라 입시제도는 공정하다'는 항목에서는 모두 평균 3점(그런 편이다)을 상회하는 비교적 긍정적인 응답 결과를 보임. 반면, '나와 우리 집이 힘들면 우리 사회가 도와줄 것이다', '우리 사회는 공정하다'는 항목은 평균 3점(그런 편이다)을 하회함.
- 공정한 학교가 되기 위한 방안으로 9가지 개별 문항에 대한 동의 정도를 살펴본 결과, '어른들의 공정', '학교 선생님의 공정', '부모님(보호자)의 공정', '학생들의 공정', '학교 운영에의 청소년 참여', '불공정 신고를 위한 건의함 설치', '대응 방법에 대한 교육', '공정에 대한 교육'의 문항에서는 4점 만점에 평균 3점(그런 편이다) 이상의 동의 정도를 보임. 반면, '학교 운영에의 학부모 참여'는 평균 2.88점으로 나타남.
- 취약계층 청소년들의 학교생활 실태조사 결과 대체로 긍정적인 평가를 확인할 수 있었으나 10명 중 2명 이상은 학교 수업을 잘 따라가지 못한다고 답했으며, 그 이유로 '수업에 관심과 흥미가 없어서'(35.4%)와 '수업 내용이 어려워서'(31.2%)를 비교적 많이 선택했으며 그중 다수는 수업이 '쉽고'(34.5%), 재밌으면 좋겠다'(33.2%)고 응답함.
- 5가지(방과후학교, 초등돌봄교실, 지역아동센터, 청소년방과후아카데미, 다함께돌봄센터)의 방과 후 시설(서비스) 경험이 있는 청소년을 대상으로 조사한 결과 다양한 교과학습 지도(32.2%), '기초학습 보충 지도'(29.2%), '수업 상담 및 진로 상담'(28.9%)을 원하는 것으로 나타남.
- 학교에서 '선생님' 혹은 '친구'로부터 공정하지 못한 대우를 받은 경험이 있었는지를 확인한 결과, 가정형편(4.1%, 4.2%), 부모님(보호자)의 직업(3.9%, 3.1%), 그리고 학업성적(6.1%, 5.2%)때문인 경우 상대적으로 적었으나, 외국인부모님(보호자)(12.0%, 15.2%), 한부모(9.4%, 8.7%), 그리고 장애(16.1%, 35.5%)의 경우는 상대적으로 높게 나타남. 특히 응답자 10명 중 8명 정도는 불공정한 대우를 받았을 때 별다른 대처를 하지 않은 것으로 확인됨.

주요 연구결과

6. 취약계층 청소년의 취약성 진단 및 평가·효과 분석

- 만8~23세의 청소년 가운데 농촌지역(읍이나 면지역)에 거주하면서 다문화가정에 속하는 경우는 45,699명으로 0.6%에 해당함. 농촌에 거주하면서 장애가정에 속하는 경우는 86,125명(1.1%), 저소득가정에 속하는 경우는 191,732명(2.5%), 한부모 혹은 조손가정에 속하는 경우는 190,369명(2.5%)에 해당함. 다문화가정이면서 장애가정에 속하는 경우는 20,118명(0.3%), 저소득가정에 속하는 경우 42,749명(0.6%), 한부모 혹은 조손가정에 속하는 경우 20,151명(0.3%)으로 나타남. 장애가정에 속하면서 저소득가정인 가구 내 청소년은 97,006명(1.3%)에 해당하고, 장애가정이면서 한부모 혹은 조손가정에 해당하는 가구 내 청소년은 80,971명(1.1%)에 이른다. 저소득가정이면서 한부모 혹은 조손가정에 해당하는 청소년은 346,739명으로 전체 청소년의 4.6%를 차지함.
- 취약계층 청소년 규모 추정결과 한국청소년패널조사 1차, 3차, 4차년도 자료를 이용한 패널로짓모형 분석결과에 의하면, 부정적인 환경변화를 경험하는 청소년에게 있어 삶에 대해 만족할 확률이 유의하게 하락하는 것으로 나타남. 환경변화 가운데 상대적으로 큰 빈도를 나타내는 사건은 부모님의 별거나 이혼, 아버지의 사업실패나 실직, 부모님의 병환에 해당함. 이는 한부모가정이나 조손가정, 낮은 소득을 갖는 가구 내 청소년이 적어도 삶에 대한 만족에 있어 취약계층에 해당함을 함축함.
- 학업성취에 있어, 저소득가정 내 청소년, 한부모 혹은 조손가정 내 청소년, 농산어촌 거주 청소년이 대체로 일반 청소년에 비해 낮은 것으로 분석됨. 또 교육 관련 취약성은 해당 청소년의 주관적 웰빙에 부정적 영향을 미칠 수 있는 것으로 나타남. 실효성 있는, 증거 기반적 정책 설계와 수립 그리고 실행을 위해서는 취약계층 청소년의 규모와 이들의 상대적 취약성 나아가 관련된 모든 자료를 명확히 파악할 수 있어야 함. 하지만 현재 필요한 모든 사안의 체계적, 실제적, 생산적 이해를 위한 자료는 매우 부족한 것이 현실임. 더불어, 정책이 여러 해에 걸쳐 시행되는 경우 연차별 성과가 평가되고 평가의 결과가 차년도 정책의 시행에 반영되어야 할 것이나 특정 정책을 평가하기 위한 자료 역시 극히 제한적임.

■ 핵심 정책제언

핵심 정책제언

- 주요 결과와 그로부터 도출된 정책적 시사점 및 정책과제 도출 근거를 토대로 취약계층 청소년 교육권 보장을 위해 지향해야 할 정책목표와 기본 방향, 그리고 이를 구현하기 위한 정책 영역과 구체적인 과제를 요약, 제시함.

정책 목표	취약계층 청소년 교육권 보장
기본 방향	• 취약계층 청소년 교육권 보장에 대한 정책적 관심 제고 • 정책대상과 취약성의 원인에 대한 포괄적 접근 • 관련 기관 간 유기적 연계, 협력을 통한 일관성 있는 정책 구현 • 정책 구현의 지속성과 전체성 확보 • 개별성과 변화에 유연성 있게 대응하는 정책 실현 • 일상성과 융화되는 정책 설계 • 전문인력 확충 • 빅데이터를 통한 근거 기반 정책 추진
정책 영역 및 정책 과제	1. 취약계층 청소년 교육지원을 위한 법적 재정비 및 특별법 제정
	▶ 1-1. 취약계층 청소년 교육지원을 위한 법제의 재정비 1-2. 코로나19 팬데믹에 의한 원격교육 활성화 및 디지털 역량 격차 등에 따른 새로운 취약성예의 입법적 대응 1-3. 「교육복지지원법」 등의 개정을 통한 국가 수준 거버넌스 체제의 법적 기반 구축 1-4. 취약계층 청소년 교육지원을 위한 특별법 입법화
	2. 취약계층 청소년 발생영역별 지원 체계 정비
	◆ 합리성에 기초한 교육급여 및 교육비 지원 2-1-1. 「교육급여」의 합리적 배분 2-1-2. 지원범위와 목적 등에 대한 합리성 여부 검토 2-1-3. 취약 청소년의 교육적 요구를 반영한 학생 맞춤형 지원 2-1-4. 교육급여와 교육비의 지원 내용 통합 2-1-5. 교육복지재정의 안정적 확보와 보통교부금 교육복지 산정방식 개선
	◆ 자립과 공존의 가치에 부합하는 다문화학생 및 탈북학생 지원 2-2-1. 의무교육대상 다문화학생 영역 확대 2-2-2. 다문화교육지원센터 확대 및 개별 다문화학생 맞춤형 교육지원 강화 2-2-3. 북한배경청소년의 적응단계, 필요 및 요구에 따른 맞춤형 지원 확대 2-2-4. 학교 밖 민간교육시설의 교육 질 제고를 위한 지원 강화 2-2-5. 북한배경청소년 교육지원을 위한 전달체계 관련 기관 간 유기적 협력체계 마련 2-2-6. 공존과 통합지향적 다문화이해 증진을 위한 정책 설계 필요
	◆ 공정, 합리 그리고 전문성을 바탕으로 놓여, 도시·낙후지역 교육지원 등 지리적 취약상태 개선 2-3-1. 공정과 합리성에 기초한 교육복지우선지원사업의 개선 2-3-2. 전문성 있는 교육복지사 확보
	◆ 포용과 실효성을 바탕으로 가정 내 교육적 취약성 개선 2-4-1. 공금자 아닌 사용자 중심의 적극적 모용 정책 2-4-2. 실질적 자립을 보장하는 '가정 밖 청소년' 지원 정책 2-4-3. 연계성 있는 접근 강화
	◆ 예방과 다양성의 수용을 기초로 한 학교생활 내의 교육권 보호 2-5-1. 예방지향적 정책 설계 2-5-2. 흡수·클립 등 학교 밖 대안적 교육기회의 확대 2-5-3. 학교밖 청소년을 고려한 형평성 있는 정책
	◆ 통합과 전문성, 합리성에 기초한 취약 청소년의 교육권 보장 2-6-1. 통합교육의 실질적 내실화 2-6-2. 전문성을 담보한 교육 2-6-3. 합리적 운영구조로의 전환 2-6-4. 선제적 진단에 따른 대상 맞춤형 교육
	3. 취약계층 청소년 교육지원 전문부서 교육기획지원국 확대 개편
	▶ 3-1. 취약계층 청소년 교육지원 전문부서 교육기획보장국 조직 및 기능 확대
	4. 취약계층 청소년 빅데이터정책연구센터(가칭)설립
	▶ 4-1. 증거기반 정책 설계를 총괄할 취약계층 청소년 빅데이터정책연구센터(가칭) 설립추진

[취약계층 청소년 교육권 보장 정책목표, 기본방향, 정책과제 구성의 체계도]

취약계층 청소년 지원정책 진단 및 제도 보완 연구 I

연구보고22-일반09

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적	3
2. 연구추진체계	7
3. 연구 내용	11
4. 연구 방법	15

II. 이론적 배경

1. 취약계층 청소년의 정의 및 분류	21
2. 취약계층 청소년 지원의 이론적 논거	27
3. 취약계층 청소년 관련 선행연구	53
4. 국내 중앙행정기관 취약계층 청소년정책 현황 분석	61

III. 국외 취약계층 청소년 관련 법·제도 및 정책 동향 분석

1. 미국의 취약계층 청소년정책 동향 사례	81
2. 주요 국제기구의 취약계층 청소년정책 동향 사례	104
3. 국외 사례의 정책적 시사점	118

Ⅳ. 취약계층 청소년 지원을 위한 교육 분야 정책 분석	
1. 분석대상 및 분석틀	127
2. 정책 현황 분석 결과	137
3. 소결	176
Ⅴ. 취약계층 청소년 교육 관련 주요 법령 현황 분석	
1. 취약계층 청소년 교육 관련 주요 법령 현황	189
2. 소결	267
Ⅵ. 취약계층 청소년의 교육 인식 및 실태 분석	
1. 조사개요	275
2. 조사 결과	282
3. 소결	350
Ⅶ. 취약계층 청소년의 취약성 진단 및 평가·효과 분석	
1. 취약계층 청소년의 규모 추정	355
2. 취약계층 청소년 취약성 진단	358
3. 취약계층 청소년 지원정책 평가	366
4. 정책적 함의	372
Ⅷ. 취약계층 청소년 교육권 보장을 위한 정책 제언	
1. 정책제언의 배경	381
2. 정책과제	394
참고문헌	449
부 록	469
Abstract	490

표 목차

표 I-1. 최종 분석틀	12
표 II-1. 취약계층 청소년 연구의 대상	55
표 II-2. 취약계층 청소년 연구의 주제 및 내용	58
표 II-3. 취약계층 청소년 연구의 대상별 연구 내용	60
표 II-4. 제6차 청소년정책기본계획의 정책목표 및 중점과제	61
표 II-5. 발생 영역에 따른 취약계층 청소년 유형	62
표 II-6. 분석 개요	63
표 II-7. 취약계층 청소년 관련 사업 예산 : 중앙행정기관(2020~2021년)	64
표 II-8. 취약계층 청소년 관련 사업대상(수) : 중앙행정기관(2019~2021년)	66
표 II-9. 부처별 취약계층 청소년 관련 사업 수 : 중앙행정기관(2019~2021년)	68
표 II-10. 부처별 취약계층 청소년 관련 사업 예산 : 중앙행정기관(2020~2021년)	69
표 II-11. 부처별 취약계층 청소년 관련 사업대상(수) : 중앙행정기관(2019~2021년)	76
표 II-12. 부처별 취약계층 청소년 관련 세부 대상별 사업 수 : 중앙행정기관(2021년)	77
표 II-13. 부처별 취약계층 청소년 관련 세부 대상별 사업 수 : 중앙행정기관(2021년)(계속)	78
표 III-1. 연방정부의 직업훈련과 인력개발 정책프로그램	91
표 III-2. 청소년활동 프로그램의 요소	93
표 III-3. 연방정부 주요 교육정책 프로그램	95
표 III-4. 유엔 청소년 전략 “청소년 2030”의 우선순위 분야와 실행계획	110
표 III-5. 세계은행 보고서에서 제시한 청소년정책의 방향과 목표	115

표 IV-1. 발생 영역에 따른 교육취약집단과 교육적 취약성	128
표 IV-2. 교육복지에서의 정책대상(취약집단) 및 발생 원인	130
표 IV-3. 교육복지에서의 정책대상(취약집단/발생 영역) 및 발생 원인	131
표 IV-4. 최종 분석대상: 발생 영역별 취약집단 대상 교육 분야 주요 정책	133
표 IV-5. Gilbert & Terrell(2005)의 사회정책 분석틀	135
표 IV-6. 최종 분석틀	135
표 IV-7. 경제적 취약집단 지원정책: 정책 대상	137
표 IV-8. 경제적 취약집단 지원정책: 정책 내용	139
표 IV-9. 경제적 취약집단 지원정책: 전달체계	141
표 IV-10. 경제적 취약집단 지원정책: 재정	142
표 IV-11. 문화적 취약집단 지원정책: 정책 대상	143
표 IV-12. 문화적 취약집단 지원정책: 정책 내용	144
표 IV-13. 문화적 취약집단 지원정책: 전달 체계	147
표 IV-14. 문화적 취약집단 지원정책: 재정	148
표 IV-15. 지리적 취약집단 지원정책: 정책 대상	149
표 IV-16. 지리적 취약집단 지원정책: 정책 내용	151
표 IV-17. 지리적 취약집단 지원정책: 전달 체계	153
표 IV-18. 지리적 취약집단 지원정책: 재정	154
표 IV-19. 가정 영역 취약집단 지원정책: 정책 대상	156
표 IV-20. 가정 영역 취약집단 지원정책: 정책 내용	156
표 IV-21. 가정 영역 취약집단 지원정책: 전달체계	157
표 IV-22. 가정 영역 취약집단 지원정책: 재정	158
표 IV-23. 학교 영역 취약집단 지원정책: 정책 대상	159
표 IV-24. 학교 영역 취약집단 지원정책: 정책 내용	160
표 IV-25. 학교 영역 취약집단 지원정책: 전달체계	163
표 IV-26. 학교 영역 취약집단 지원정책: 재정	164
표 IV-27. 개인 영역 취약집단 지원정책: 정책 대상	165
표 IV-28. 개인 영역 취약집단 지원정책: 정책 내용	167
표 IV-29. 개인 영역 취약집단 지원정책: 전달체계	169
표 IV-30. 개인 영역 취약집단 지원정책: 재정	173
표 IV-31. 코로나19로 인한 취약집단 지원정책: 정책 대상	173
표 IV-32. 코로나19로 인한 취약집단 지원정책: 정책 내용	174
표 IV-33. 코로나19로 인한 취약집단 지원정책: 전달체계	175
표 IV-34. 코로나19로 인한 취약집단 지원정책: 재정	175
표 V-1. 취약계층 청소년 관련 법령 현황	267

표 VI-1. 설문조사 표본설계	276
표 VI-2. 설문지 자문 개요	278
표 VI-3. 예비조사 개요	278
표 VI-4. 조사영역 및 내용	280
표 VI-5. 응답자의 일반적 특성	281
표 VI-6. 나는 학교 수업에 잘 참여한다	283
표 VI-7. 나는 학교 선생님과 잘 지낸다	284
표 VI-8. 나는 학교 친구들과 잘 지낸다	285
표 VI-9. 나는 학교 규칙을 잘 지킨다	286
표 VI-10. 나는 학교생활에 만족한다	287
표 VI-11. 학교 수업을 잘 따라가고 있는지 여부	288
표 VI-12. 나는 학교공부가 필요하다고 생각한다	291
표 VI-13. 학교 선생님은 내가 공부할 수 있도록 잘 도와주신다	293
표 VI-14. 학교 선생님을 제외하고 내 공부를 도와줄 사람이 있다	294
표 VI-15. 우리 집은 공부에 집중할 수 있는 분위기이다	295
표 VI-16. 부모님(보호자)은 내 공부에 관심을 가지고 도와주신다	296
표 VI-17. 공부를 하기 위해 내가 사용할 수 있는 전자 기기가 필요하다	298
표 VI-18. 자유롭게 이용할 수 있는 학습 공간이 필요하다	299
표 VI-19. 학교 수업 보충을 위한 원격·대면 교육이 필요하다	300
표 VI-20. 공부에 참고할 만한 학습자료가 필요하다	301
표 VI-21. 학습과 관련된 어려움을 해결하도록 도와주는 상담이 필요하다	302
표 VI-22. 방과 후 활동(1순위)	303
표 VI-23. 방과 후 시설(서비스)에서의 교육이 학교 수업에 도움이 되는 정도	305
표 VI-24. 학교 수업에 도움이 되기 위해 방과 후 시설(서비스)에 더 바라는 점	306
표 VI-25. 나는 행복하다	307
표 VI-26. 나는 내가 자랑스럽다	308
표 VI-27. 나는 시간을 잘 관리한다	309
표 VI-28. 나는 다른 사람과 잘 협력한다	310
표 VI-29. 코로나19 이후 비대면 수업 참여 시 어려운 점	312
표 VI-30. 코로나19 이후 인터넷·스마트폰 이용 여부 및 이용시간 변화	313
표 VI-31. 코로나19 이후 인터넷·스마트폰 이용: 공부 관련 정보 검색 및 사이트 이용	314
표 VI-32. 코로나19 이후 인터넷·스마트폰 이용: 게임	315
표 VI-33. 코로나19 이후 인터넷·스마트폰 이용: 영화, 음악 등 동영상 시청	316

표 VI-34. 코로나19 이후 인터넷·스마트폰 이용: 채팅, 메신저, SNS 등을 통한 온라인 소통	317
표 VI-35. 코로나19 이후 인터넷·스마트폰 이용: 온라인 쇼핑	318
표 VI-36. 학교에서 선생님께서로부터 불공정한 대우 경험 여부	319
표 VI-37. 학교에서 친구로부터 불공정한 대우 경험 여부	321
표 VI-38. 우리사회 어른들이 공정해져야 한다	323
표 VI-39. 학교 선생님이 공정해져야 한다	324
표 VI-40. 부모님(보호자)이 공정해져야 한다	325
표 VI-41. 학생들이 공정해져야 한다	326
표 VI-42. 학교 운영에 학부모가 좀 더 참여해야 한다	327
표 VI-43. 학교 운영에 청소년이 좀 더 참여해야 한다	328
표 VI-44. 불공정을 신고할 수 있는 건의함을 만든다	329
표 VI-45. 공정하지 못한 대우를 받으면 어떻게 하는지 알려주어야 한다	330
표 VI-46. 공정의 의미와 필요성을 알 수 있는 교육이 이루어져야 한다	331
표 VI-47. 우리 사회는 공정하다	333
표 VI-48. 나와 우리 집이 힘들면 우리 사회가 도와줄 것이다	334
표 VI-49. 우리 사회에서는 누구나 노력하면 원하는 직업을 얻을 수 있다	335
표 VI-50. 우리 사회에서는 누구나 원하면 필요한 만큼 교육을 받을 수 있다	336
표 VI-51. 우리나라 입시제도는 공정하다	337
표 VI-52. 인생에서 성공을 위해 중요한 것: 자신의 노력	339
표 VI-53. 인생에서 성공을 위해 중요한 것: 타고난 재능	340
표 VI-54. 인생에서 성공을 위해 중요한 것: 부모의 직업이나 재산	341
표 VI-55. 인생에서 성공을 위해 중요한 것: 부모의 관심과 지지	342
표 VI-56. 인생에서 성공을 위해 중요한 것: 좋은 선생님	343
표 VI-57. 인생에서 성공을 위해 중요한 것: 사람들과 친하게 지내는 것	344
표 VI-58. 인생에서 성공을 위해 중요한 것: 운	345
표 VI-59. 인생에서 성공을 위해 중요한 것: 외모	346
표 VI-60. 인생에서 성공을 위해 중요한 것: 인성	347
표 VI-61. 인생에서 성공을 위해 중요한 것: 성별	348
표 VI-62. 인생에서 성공을 위해 중요한 것: 졸업한 학교	349
표 VII-1. 환경변화의 영향 : 패널로지모형	356
표 VII-2. 취약계층 청소년의 유형과 규모 : 만8~23세 청소년	357
표 VII-3. 학업성취에 있어서의 상대적 취약성	359
표 VII-4. 사교육에 있어서의 상대적 취약성	360

표 VII-5. 연간 교육비 지출액과 전체 소비지출액 대비 비중의 집단 간 차이	361
표 VII-6. 희망교육수준의 집단 간 차이	362
표 VII-7. 희망교육수준의 집단 간 차이 : 순서형 로짓모형	362
표 VII-8. 학교생활 만족도의 집단 간 차이 : 교사나 교우와의 관계	364
표 VII-9. 한부모 혹은 조손가정 내 청소년의 주관적 웰빙관련 취약성	365
표 VII-10. 한부모 혹은 조손가정 내 청소년의 지원 사업에 대한 인지	366
표 VII-11. 농산어촌 거주 청소년의 지원 사업에 대한 인지	367
표 VII-12. 저소득가정 내 청소년의 지원 사업에 대한 인지	367
표 VII-13. 다문화가정 지원정책의 청소년 학업성취에 대한 영향 : 이중차분, 4-5차 조사	370
표 VII-14. 다문화가정 지원정책의 청소년 학업성취에 대한 영향 : 패널분석, 학습보조 선생님	371
표 VIII-1. 취약계층 청소년 교육권 보장 정책과제 도출 근거	381
표 VIII-2. 「초·중등교육법」의 의무교육 관련 조항 개정안	395
표 VIII-3. 「청소년 보호법」의 중독예방교육 관련조항 개정안	397
표 VIII-4. 「학교 밖 청소년 지원에 관한 법률」의 정보제공 관련조항 개정안	397
표 VIII-5. 「한부모가족지원법」의 청소년 한부모 교육지원 관련조항 개정안	399
표 VIII-6. 「디지털 기반의 원격교육 활성화 기본법」 개정안	401
표 VIII-7. 「이러닝(전자학습)산업 발전 및 이러닝 활용 촉진에 관한 법률」 개정안	403
표 VIII-8. 「청소년복지 지원법」의 국가 수준 거버넌스 신설안	405
표 VIII-9. 「정부조직법」의 부총리 관련조항 개정안	405
표 VIII-10. 취약계층 청소년 지원에 관한 특별법 구성 안	408
표 VIII-11. 「학교 밖 청소년 지원에 관한 법률」 제9조(교육지원)	420
표 VIII-12. 취약계층 청소년 빅데이터정책연구센터(가칭) 추진절차	442

그림 목차

그림 I-1. 연차별 연구 추진 계획	8
그림 I-2. 연구추진체계 조직도	10
그림 II-1. 취약계층 청소년 분류	24
그림 II-2. 취약계층 청소년 관련 사업 수: 중앙행정기관(2019~2021년)	64
그림 II-3. 취약계층 청소년 관련 사업대상(수): 중앙행정기관(2021년)	67
그림 II-4. 부처별 취약계층 청소년 관련 사업 수: 중앙행정기관(2021년)	68
그림 VI-1. 설문지 개발 과정	279
그림 VI-2. 학교생활	282
그림 VI-3. 학교 수업을 잘 따라가지 못하는 이유	289
그림 VI-4. 학교 수업을 잘 따라가기 위해 필요한 것	290
그림 VI-5. 학교공부	291
그림 VI-6. 학교 밖에서 공부할 때 필요한 것	297
그림 VI-7. 방과 후 시설(서비스) 인지 여부 및 이용 경험	304
그림 IV-8. 학교에서 선생님으로부터 불공정한 대우를 받았을 때 행동	320
그림 IV-9. 학교에서 친구로부터 불공정한 대우를 받았을 때 행동	321
그림 VI-10. 공정한 학교가 되기 위한 방안	322
그림 VI-11. 우리 사회의 공정성에 대한 인식	332
그림 VI-12. 인생에서 성공을 위해 중요한 것	338
그림 VIII-1. 취약계층 청소년 교육권 보장 정책목표, 기본방향, 정책과제 구성의 체계도	393
그림 VIII-2. 교육부 교육기획지원국 조직	427
그림 VIII-3. 서울특별시교육청 방과후학교 운영 체계 및 목표	429
그림 VIII-4. 방과 후 교육 운영 체계	430
그림 VIII-5. 학교 밖 교육 운영 체계	432
그림 VIII-6. 긍정적 청소년발달 모형	434
그림 VIII-7. 학교 및 교육청을 위한 사회정서학습 프레임워크	435

그림 Ⅷ-8. 교육부 ‘기초학력 보장’을 위한 주요 정책	437
그림 Ⅷ-9. 교육부 교육기획지원국 지원 업무	439
그림 Ⅷ-10. ODI의 변화 이론	445
그림 Ⅷ-11. 빅데이터정책연구센터(가칭) 위원회 업무	446

○ — 제1장 서론

- 1. 연구의 필요성 및 목적
- 2. 연구추진체계
- 3. 연구 내용
- 4. 연구 방법

1. 연구의 필요성 및 목적

1993년부터 법정부적으로 5년마다 추진되어 온 「청소년정책기본계획」이 2023년 어느덧 7차에 이르게 되었다. ‘사회구성원으로서 청소년의 정당한 대우와 권익, 자유로운 사고와 활동을 보장하고, 삶의 질 증진과 유해 환경으로부터의 보호를 통해 건전한 민주 시민으로 육성한다’는 청소년기본법의 이념(제1장 제2조)에 따라, 우리나라는 다양한 법령과 제도, 그리고 정책을 통해 청소년이 행복한 세상을 설계하고 만들어주기 위해 노력해왔다. 「청소년정책기본계획」도 그러한 노력의 한 축을 담당하며 생산적이고 의미 있는 역할을 수행해왔다. 지난 「제6차 청소년정책기본계획(2018~2022)」(관계부처합동, 2018)은 ‘현재 재를 즐기는 청소년, 미래를 여는 청소년, 청소년을 존중하는 사회’를 비전 삼아 4대 정책 목표, 12개 중점과제, 144개 세부과제를 추진한 바 있다. 그리고 2023년부터는 「제7차 청소년정책기본계획」이 시작된다.

우리는 한국사회의 청소년정책이 미래 성장 동력인 청소년을 대상으로 행복하고 가치 있는 삶의 설계를 위해 생산적 역할을 수행할 것으로 기대하고 있다. 무엇보다 현재 우리 사회가 직면하고 있는 상황이 실질적이고 생산적인 청소년정책을 요구하고 있다. 우리는 지금 **포스트 코로나**의 **뉴 노멀(New Normal)**을 구상하고, 4차 산업혁명의 성공적 설계를 고민하고 있다. 더욱이 2021년 7월 2일 대한민국은 유엔무역개발회의(UNCTAD)에서 195개 회원국의 만장일치로 개발도상국에서 벗어나 선진국 지위를 인정받음으로, 국제 사회에서 리더적 책임 국가로서의 위치에 서게 되었다. 과연 대한민국은 4차 산업혁명의 융합사회를 통해, 뉴 노멀의 성공적 선진국가로 자리매김할 수 있을까? 그렇게 되기 위해

1) 본 장은 한국청소년정책연구원 성윤숙 선임연구위원이 집필하였음.

서는 무엇보다도 융합사회의 주체가 될 청소년들이 온전하게 준비될 수 있도록 바르게 육성되어야 할 것이다.

그렇다면 우리는 융합사회라는 미래를 책임지고 이끌어 갈 청소년들에게 마땅히 부여해야 할 것들, 즉 권리, 의무, 조건, 기회, 그리고 자유 등의 가치를 공정하게 부여해 주고 있는가? 구체적으로 현재의 청소년 관련 정책은 미래지향적 측면에서 청소년의 교육, 복지, 고용 등과 관련한 역할을 적절히 수행함으로써 그들을 미래 성장 동력으로 바르게 육성하고 있는가? 지금껏 추진되어온 많은 청소년정책에도 불구하고 그 결과물로 볼 수 있는 청소년 관련 지표들을 고려하면, 이 질문에 대해 긍정적인 답을 제시하기가 쉽지 않아 보인다.

2020년 청소년 관련 지표들을 보면(통계청, 2021.5.25.), 일단 정신건강 측면에서 청소년들의 학교생활 만족도(83.0%)는 비교적 높은 편이나 초등에서 중·고등학교로 올라갈수록 감소하며, 상대적으로 학업에 대한 고민이 증가하는 것으로 나타났다(46.5%), 초·중·고등학생의 학업중단율도 2016년 이후 증가 추세이다. 19~24세의 청소년은 직업(40.3%)에 대한 고민이 큰 것으로 나타났는데, 실제 15~29세의 고용률은 42.2%였고, 실업률은 9.0%였다. 또한 청소년 스트레스 인지율이 평균 34.2%로 나타났다. 이는 청소년 3명 중 한 명꼴로 평상시 어떤 이유에서든 스트레스를 ‘대단히 많이’ 또는 ‘많이’ 느낀다는 것을 의미한다. 우울감 지표에서도 역시 25.2%가 우울감을 경험했다고 응답하여, 청소년 4명 중 한 명은 1년 기준 2주 내내 일상생활을 중단할 정도의 슬픔이나 절망감을 느끼는 것으로 나타났다. 그래서인지 사망원인 통계를 보면 2011년 이후 남녀 공통으로 고의적 자해(자살)가 사망원인 1위였다.

청소년들은 공정에 대한 만족도도 낮은 것으로 보인다. 무엇보다 사회공정과 관련한 여성가족부의 ‘2020년 청소년 종합실태조사’ 결과에 따르면, 우리 사회가 ‘공정한 사회’라는 응답은 47.6%로 절반에 미치지 못하는 것으로 나타났다(여성가족부 보도자료, 2021.04.20.). 그래서일까, 2019년 우리나라 청소년의 ‘삶의 만족도’는 OECD 주요 국가들 가운데 최하위였고, ‘주관적 행복지수’도 OECD 22개국 가운데 20위인 것으로 조사됐다.²⁾ 그런데 이러한 결과는 일반 청소년에 국한된 것이다. 만약 이러한 지표조사의 대상이

2) 한겨레 (2019.05.14.). 아이들 ‘주관적 행복지수’ OECD 꼴지 수준...언제쯤 오를까? https://www.hani.co.kr/arti/society/society_general/893814.html에서 2022년 2월 13일 인출.

일반 청소년이 아닌 취약계층 청소년이라면 어떻게? 아마도 더 부정적이라라는 것을 쉽게 추론할 수 있을 것이다. 취약계층 청소년의 경우, 그들이 처한 ‘취약상태 및 조건’으로 인해 양극화 심화 등 일반 청소년들이 겪고 있는 사회 구조적 상황에 더욱 어려움이 가중된 불리한 위치에 처해 있기 때문이다.

따라서 이들이 사회구성원으로 안착할 수 있기 위한 실질적인 지원이 시급하다. 그렇지 않을 경우 개인 차원에서의 삶의 질 저하는 물론, 사회통합의 저해, 그리고 과도한 사회적 비용 발생을 초래하게 될 것이고, 더 나아가 사회의 잠재적 미래자원을 잃게 될 수도 있다. 취약 ‘계층’은 사실 엄밀히 말해 고착화된 특정 계층이 아니라 누구나 경험할 수 있는 취약 ‘상태’일 수 있으며, 한시적이고 제한적이며 상대적인 개념이라 할 수 있다. 다양한 발생 원인으로 인해 한때 취약 청소년이었지만 불우한 환경과 조건을 극복하고 자신의 삶을 성공적으로 이끌며, 동시에 사회와 인류발전에 공헌한 많은 이들이 존재한다. 공정하고 평등한 기회와 조건만 주어진다면 오늘의 취약계층 청소년이나, 미래의 잠재적 국가 성장 동력이 될 인재들이 삶을 가치 있게 설계하고 발전시켜나갈 수 있을 것이다. 그리고 설사 그런 잠재적 인재가 아닐지라도 존엄성과 인격을 지닌 인간으로서 청소년은 누구나 예외 없이 자아실현을 위한 교육과 복지 그리고 고용 등의 권리를 지닌다.

따라서 취약상태에 있는 청소년이 행복한 삶을 설계하고, 미래 국가 성장 동력으로 기여할 권리를 부여받을 정책의 실질적 구현과 정착이 요구된다. 현재 우리 사회의 취약계층 청소년의 수는 적지 않다. 일례로 빈곤 청소년의 경우, 2018년 빈곤(중위소득 기준 30% 미만) 및 차상위계층(중위소득 기준 30% 이상~50% 미만) 가구에 속한 청소년(9~24세)은 1,001,476명으로 추정되어, 동일 연령대 전체 청소년 인구의 12.1%를 차지하고 있다(황여정, 이정민, 2020). 여기에 가정폭력·학대 피해 및 보호 대상 아동·청소년, 가정 밖 청소년, 학교 밖 청소년, 범죄 가·피해 청소년, 이주 배경 청소년 등을 더하면 정책대상자로서 취약계층 청소년의 규모는 더욱 커진다. 그동안 취약계층 청소년을 위한 신규 정책 개발을 위한 연구와 그에 따른 정책 수행은 지속해서 이루어져 왔다. 2019년 25개 중앙행정기관이 수립·추진한 총 282개 청소년정책 가운데 취약계층 청소년을 직접적인 정책대상으로 하는 정책과제(청소년 사회안전망 확충 및 대상별 맞춤형 지원)는 26.2%(74개)였으며, 이는 예산 규모의 89.8%를 차지했다(여성가족부, 2019). 2020년에도 청소년 정책기본계획 관련 중앙행정기관의 총 273개 정책사업 중 취약계층 청소년 대상 과제는

26.4%(72개)였으며, 이는 전체 예산의 90.7%를 차지하였다(여성가족부, 2020). 2021년에는 총 269개 정책사업 중 26.4%(71개)가 취약계층 청소년 관련 사업이었으며, 예산의 94.3%가 해당 정책사업을 위해 분배되었다. 이처럼 3년간 중앙행정기관에서의 청소년정책 사업 중 약 90%가 넘는 예산이 취약계층 청소년 지원을 위해 활용되고 있다.

하지만 다양한 정책들이 추진되고 있음에도 불구하고, 여전히 정책 실효성 측면에서 만족스럽지 못한 것이 현실이다. 그러므로 새로운 정책 개발도 필요하나, 이미 시행되고 있는 정책의 실행에 대한 체계적이고 세밀한 점검이 필요한 것으로 보인다. 무엇보다 취약계층 청소년을 위한 포괄적, 체계적, 그리고 안정적 지원체계 구축을 위해서는 이제껏 추진되어온 청소년 관련 정책과 제도에 대한 전반적인 진단과 점검이 필요하다. 기존의 다양한 정책들은 실질적으로 취약계층 청소년을 적절하게 지원하였는가? 현재도 효율적으로 작동하고 있는가? 제도 운용의 사각지대는 없는가? 이처럼 다양한 부류의 취약계층 청소년이 지니는 특성 및 니즈(needs)에 부합한 수정, 보완 및 실효성 있는 생산적 정책 설계로의 개선이 이루어질 때, 청소년 개인의 안정적 삶의 설계와 자아실현이 가능해질 수 있을 것이다. 그리고 이는 취약계층 청소년의 삶의 질 고양은 물론 사회통합과 잠재적 국가 인재 역량의 지속적 발굴과 양성에도 기여하게 될 것이고, 그러한 변화를 포함한 모든 국가 역량의 결집은 결국 21C 원조 공여국이자 선진 리더국으로서 대한민국의 자리매김을 위한 토대가 될 수 있을 것이다.

취약상태에 있는 청소년이 행복한 삶을 설계하고, 미래 국가 성장 동력으로 기여하기 위해 필요한 것은 무엇보다 양질의 적절한 교육, 안정된 교육 환경(복지), 그리고 생산적 고용의 세 요소이다. 따라서 이 세 분야에서의 취약계층 청소년 지원을 위한 정부 정책을 종합적, 체계적, 그리고 미래지향적 관점에서 점검하기 위해 본 연구는 3년에 걸쳐, 1차년도(2022년)의 ‘교육 분야’, 2차년도(2023년)의 ‘복지 분야’, 그리고 3차년도(2024)의 ‘고용 분야’로 구성하고자 한다. 1차년도의 지향점은 두 가지이다. 하나는 취약계층 청소년의 정의와 분류 및 정책 진단 틀 마련 등 3개년 연구를 위한 토대 마련이고 다른 하나는 교육 분야 정부 정책의 분석, 진단 및 개선방안 도출이다. 취약계층 청소년 지원을 위한 진단 및 점검이 일회성에 그치지 않고, 개선된 정책에 대해서도 지속적인 진단과 보완이 가능하기 위해서는 연구의 합리적, 생산적 토대가 마련되어야 한다. 무엇보다 정책대상에 대한 명확한 이해가 선행되어야 한다. 하지만 현재 ‘취약계층’, ‘취약계층 청소년’, ‘위기

청소년', '소외 청소년' 등 관련 개념의 정의와 분류에 있어 혼선을 빚고 있다. 또 정책대상자 또는 연구대상자로서 '취약계층' 자체에 대한 법적·제도적 규정도 이루어지지 못한 상태이고(백광호, 오성욱, 김기근, 2015), '취약계층 청소년'에 대해서도 역시 명확한 개념 정의의 사례를 찾아보기 어렵다(김지경, 이상준, 2014: 18). 나아가 취약계층 청소년에 대한 타당성 있는 분류도 찾아보기 어렵다. 따라서 본 연구는 명확한, 통일된 개념 정립과 함께 취약계층 청소년에 대한 구체적이고 체계적인 범주 분류를 확보하고자 한다. 또 현재 우리나라에는 취약계층 청소년과 관련하여 청소년기본법, 청소년복지지원법, 장애인 등에 대한 특수교육법, 장애인복지법, 다문화가족 지원법, 한부모가족지원법, 평생교육법, 초·중등교육법, 의료급여법, 학교급식법, 학교 밖 청소년 지원법, 교육기본법 등 다양한 법령들이 혼재하고 있는 상황이다. 연구는 취약계층 청소년과 관련된 법령들을 비교 진단하여 법적인 상호유기성과 통일성을 확보하기 위한 개선 방안을 제시하고자 한다. 나아가 정책을 객관적으로 진단할 분석틀(frame)의 확립도 요구된다. 연구는 이처럼 3개년 연구를 위한 토대를 마련하고, 그 기초 위에서 교육 분야 정부 정책을 분석, 진단하고 개선방안을 도출하고자 한다.

2. 연구추진체계

1) 연차별 계획

본 연구는 취약계층 청소년 지원을 위한 정부 정책의 진단과 개선점 제시라는 연구목적을 충실히 달성하기 위해 3개년에 걸쳐 추진될 예정이다. 세부적인 연도별 연구 추진 계획은 [그림 I-1]과 같다.

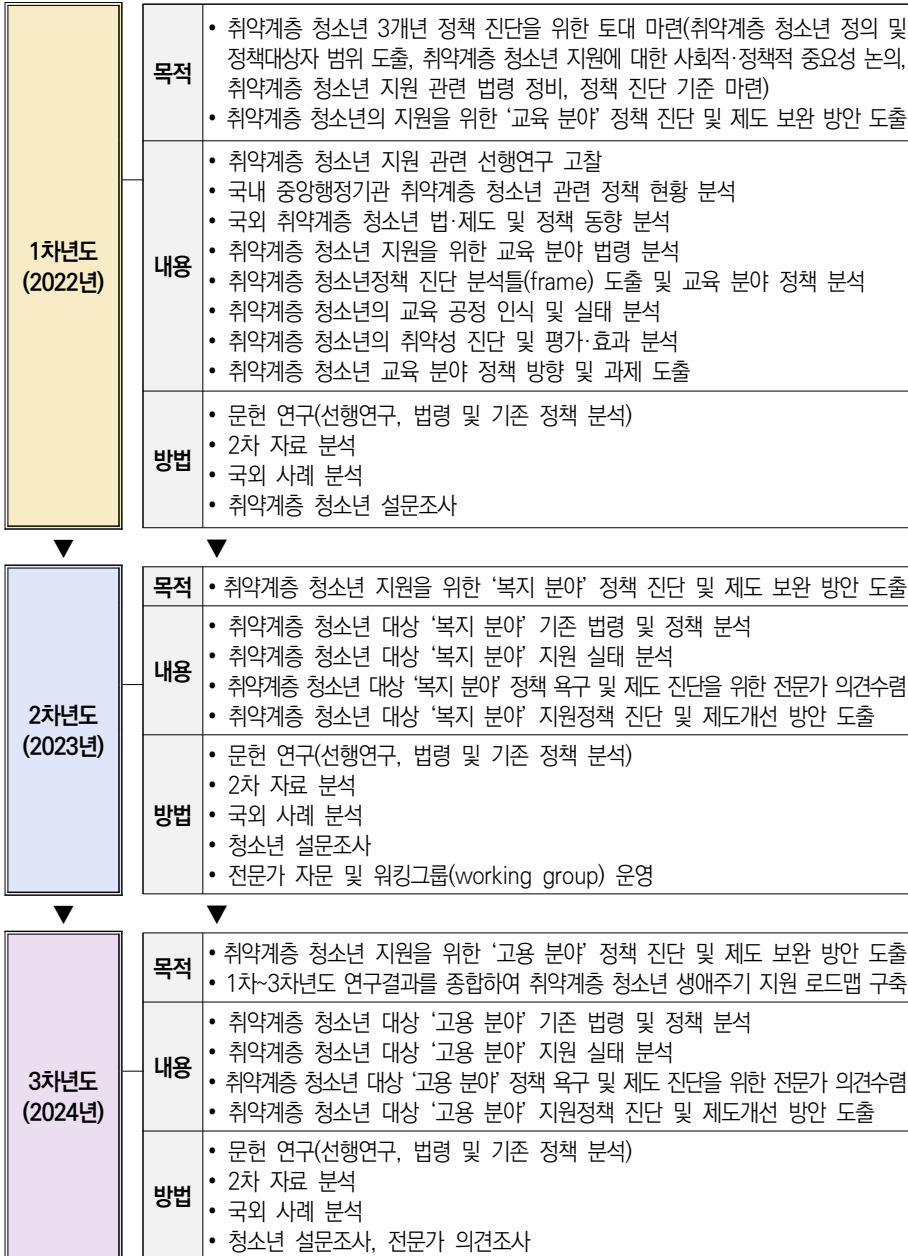


그림 1-1. 연차별 연구 추진 계획

구체적인 연도별 연구 내용은 1차년도 ‘교육 분야’, 2차년도 ‘복지 분야’, 그리고 3차년도 ‘고용 분야’의 정부 정책이다. 대상은 1차년도에 교육 분야, 2차년도에 복지 분야, 그리고 3차년도엔 고용 분야의 정부 정책이다. 연구의 내용이 교육, 복지, 고용인 이유는 대한민국 헌법이 보장하는 기본권에서 논리적으로 도출된다. 헌법 제10조는 ‘모든 국민은 인간으로서의 존엄과 가치를 가지며, 행복을 추구할 권리를 가진다. 국가는 개인이 가지는 불가침의 기본적 인권을 확인하고 이를 보장할 의무를 진다.’고 규정하고 있다.

우리 사회의 구성원은 누구나, 취약 청소년이든 위기 청소년이든, 소외 청소년이든 예외 없이 누구나, 보편적 인격권과 행복추구권이 부여된다. 따라서 취약계층 청소년 역시 자율적이고 주체적인 행위를 통해 삶의 질을 높이고 행복한 삶을 영위할 권리를 지니며, 국가와 사회는 당연히 그러한 권리를 보장해주기 위해 최선의 노력을 다해야 한다. 그러므로 취약계층 청소년을 위한 정부 정책의 실효성에 대한 진단과 점검은 선택이 아닌 당위이다. 그런데 행복추구의 시작, 행복한 삶의 본질적 토대는 첫째로 교육이다. 따라서 1차년도(2022년) 연구 내용은 무엇보다 취약계층 청소년 대상 ‘교육 분야’ 관련 정부 정책의 진단 및 점검이다.

다음 최선의 교육 효과를 달성하기 위해선 당연히 안정되고 생산적인 교육환경이 필요하다. 청소년의 교육환경을 구성하는 요소는 광범위하고 다양하다. 개인 환경에는 신체적 건강(식생활, 비만과 저체중, 스포츠 등)과 정신적 건강(청소년활동, 여가와 문화생활, 중독, 또래문화 등)이, 가정환경에는 건강하고 안정된 가족 구성과 가족의 삶이, 학교환경에는 안정된 학습 환경을 구성하는 학교교육(교육 시설, 교육내용, 형식 및 도구, 교사 등)과 학교생활의 다양한 요소들(학교부적응, 학교폭력 문제 등)이, 그리고 청소년의 안전 등을 보장해주어야 할 사회 환경(학교주변 환경, 교통안전 등)이 있다. 본 연구는 이처럼 청소년의 행복추구를 위한 교육권을 보장받기 위해, 반드시 제공되어야 할 모든 종류의 안정된 교육환경을 ‘청소년 복지’로 규정하고, 그러한 복지를 제공하기 위한 제반 정부정책을 2차년도(2023년)의 연구 내용으로 보았다. 통상적으로 ‘복지국가’나 ‘사회복지’ 등 용어가 내포하는 의미는 사회구성원 각자가, 어떠한 상황에서도 자율적 생애 설계를 통한 자아실현을 구현할 수 있도록, 국가가 ‘안정된 삶’을 보장해주는 것이다. 구체적으로, 병에 걸리거나(의료보험), 나이 들거나(연금 보험), 직장이 없거나(고용보험), 사고를 당해도(산재보험), 건강한 4대 보험 등을 포함한 제반 정책을 통해, 존엄성을 지닌 인간적 삶을

유지하며 삶의 질을 증진 시킬 수 있도록 보호해주는 것이, 복지국가의 본질이다. 그런데 청소년이 필요로 하는 복지가 성인과 동일한 차원의 안정된 삶은 아니다. 청소년은 자아실현을 하는 존재가 아니라, 자아실현을 준비하는 존재, 즉 안정되고 건실한 교육을 통해 미래를 준비하는 존재이기 때문이다. 따라서 청소년에게 필요한 복지, 즉 청소년의 안정된 삶이 의미하는 것은 아무 염려나 문제없이 양질의 교육을 받을 수 있는, 즉 미래의 행복추구를 위한 현재의 교육권을 보장해줄 모든 종류의 안정적 교육 환경이다.

마지막으로 3차년도(2024년)의 연구 내용은 ‘고용 분야’이다. 고용은 건전하고 안정된 교육환경(복지)에서, 생산적이고 효율적이며 의미 있는 교육을 받은 청소년이 행복을 추구하기 위해 사회구성원으로서 내딛는 출발점이다. 따라서 취업이나 아르바이트 같은 직접적 고용 문제의 합리적 대응은 물론, 미래의 행복한 고용을 위해 준비하도록 도와주는 정부 정책이 연구 내용에 포함된다.

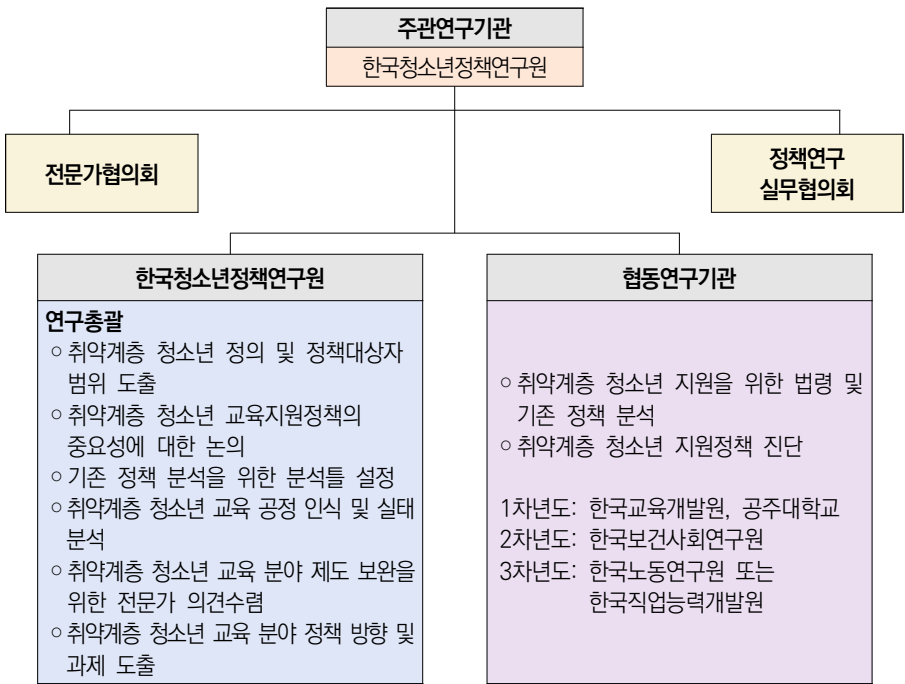


그림 1-2. 연구추진체계 조직도

이를 연구하기 위해 연구는 협동연구 형태로 추진되며, [그림 I-2]와 같다. 1차년도에 본원 연구진은 취약계층 청소년 및 지원에 대한 개념 규정, 기존 정책 점검을 위한 분석틀(frame) 설정, 취약계층 청소년 설문조사를 통한 교육 공정 인식 및 실태 분석, 취약계층 청소년 교육 분야 제도 보완을 위한 전문가 자문, 취약계층 청소년 교육 분야 정책 방향 및 과제 도출을 수행한다. 취약계층 청소년 현황 및 기존 교육정책 진단 및 점검은 협동연구기관(한국교육개발원, 공주대학교)이 수행한다.

3. 연구 내용

1차년도 연구는 취약계층 청소년 지원을 위한 정부정책 진단의 이론적, 방법론적 기초를 마련하고, 그것을 토대로 정책 진단의 1차년도 대상인 교육 분야의 기존 정책을 진단하고 제도개선 방안을 도출한다. 무엇보다 학교 교육의 기본인 ‘교육기회 평등’을 정책대상자인 취약계층 청소년의 관점에서 세부적으로 진단함으로써, 실질적, 생산적 지원에 필요한 정책을 점검하고 개선방안을 도출한다. 즉 경제, 문화, 가정, 학교, 지리, 개인에 따른 6가지 발생 영역으로 분류한 취약계층 청소년에게 생산적인 학습권이 보장되고 있는지, 교육기관과 교육자, 그리고 교육내용과 교육수단 등의 실태를 구체적으로 점검한다. 1차년도 연구의 구체적인 연구 내용은 아래와 같다.

1) 취약계층 청소년 지원에 대한 선행연구 검토

먼저, 취약계층 청소년에 관한 사회적·정책적 개념을 분석 정리한 후, 취약계층 청소년에 관한 정책대상자 범위를 설정하고, 1차년도 연구 내용인 교육 분야 기존 정책 하에서의 대상자 범위를 규정한다. 나아가 제6차 청소년정책기본계획 2019~2021년 시행계획(여성가족부, 2019; 2020; 2021) 중 중앙행정기관에서 실시한 취약계층 청소년정책 사업 현황을 분석한다. 중앙행정기관의 취약계층 청소년정책 사업을 시행부처별, 대상별, 예산증감율 현황 및 주요 쟁점을 분석하여 제시하고, 1~3차년도 연구를 위한 기초자료로 제공한다.

2) 국외 취약계층 청소년 관련 법·제도 및 정책 동향 분석

국외 취약계층 청소년 관련 법·제도 및 정책 동향을 분석하여 우리나라 취약계층 청소년 지원을 위한 정책 시사점을 도출하고자 한다. 국외 사례로는 먼저 미국의 취약계층 청소년 정책 사례를 분석하고, 주요 국제기구 취약계층 청소년정책 동향 사례를 살펴보기 위해 경제협력개발기구(OECD), 유엔(UN), 세계은행 그룹(World Bank Group), 유네스코(UNESCO)의 취약계층 청소년정책을 위한 주요 청소년정책 사업과 프로그램 현황, 교육 관련 법·제도, 국제기구에서 발간한 청소년정책 관련 보고서 등 취약계층 청소년 지원을 위한 교육 분야 정책을 면밀하게 검토하여 우리나라 취약계층 청소년 교육권 보장을 위한 정책 수립의 시사점 및 기초자료를 제공하고자 한다.

3) 취약계층 청소년 지원정책 진단을 위한 분석 틀(frame) 확립 및 그에 따른 교육정책 진단

취약계층 청소년 발생 영역별로 적용되는 교육 분야 법령을 분석한 후, 입법상의 미비점을 도출한다. 취약계층 청소년을 지원하는 중앙부처 및 지방자치단체 교육 분야 정책을 취약계층 청소년 집단별로 분석하고, 분석 틀에 따른 정책 미비점(정책대상자 발굴, 정책 지원 범위 등)을 도출한다. 이 연구의 분석대상인 발생 영역별 취약집단 대상 교육 분야 주요 정책을 분석하기 위한 최종 분석틀은 다음과 같다. 우선 분석 영역은 정책 대상, 정책 내용, 전달 체계, 재정이며 이는 사회정책 분석 영역으로 Gilbert와 Terrell(2005)이 제안한 할당, 급여, 전달, 재정 영역에서의 분석 초점을 그대로 유지하되, 이 연구의 목적에 맞게 수정한 것이다.

표 1-1 최종 분석틀

영역	하위 영역	세부 내용
정책 대상	선정 근거	■원칙: 보편주의, 선별주의
	선정 기준	■자격 조건 ■육구 유형: 귀속, 경제, 진단 ■할당 수준: 개인, 집단

영역	하위 영역	세부 내용
정책 내용	지원 내용	■ 지원 형태: 현물, 현금, 서비스, 증서 등 ■ 구체적인 지원 내용
	지원 수준	■ 지원 범위: 학교급 등 ■ 제공 주기: 상시, 연간, 월간 등
전달 체계	전달 구조	■ 중앙부처(교육부), 교육청, 민간, 학교 등 전달주체 및 역할
	담당 인력	■ 자격기준 및 역할
	법적 기반	■ 근거 법
재정	재원 유형	■ 조세, 이용자 부담 등
	지원 방식	■ 재정 이전 방식: 국고보조금, 특별교부금 등

* 출처: 이희현 외(2020: 49)의 표를 참고하여 이 연구의 목적에 맞게 재구조화함.

우선, **정책 대상**에서는 정책 대상자 선정 근거와 선정 기준을 다루되, 주된 분석 내용으로 정책 대상자 선정 원칙이 보편주의 혹은 선별주의 여부와 함께 각 지원정책에서의 자격 조건 및 귀속적·경제적·진단 욕구 등의 욕구 유형이 무엇인지를 분석한다. 이를 통해서 교육 분야 지원정책이 정책 대상자 발굴 및 선정과 관련하여 사각지대가 있는지 혹은 정책 대상자 설계에 미비점이 있는지 등을 파악할 수 있다. 둘째, **정책 내용**에서는 실질적인 지원 내용과 수준을 다루되, 주된 분석 내용으로 지원 형태가 현물, 현금, 서비스 등 무엇인지와 함께 각각의 형태별 구체적인 지원 내용(현금 단위, 현물 내용, 서비스 내용 등)을 파악한다. 더불어 지원 범위 및 제공 주기 등 지원 수준을 분석한다. 이를 통해서 각각의 정책 지원 범위에서 놓치고 있는 것이 무엇인지를 진단하고 정책 내용 설계에 미흡한 점이 있는지를 파악할 수 있다. 셋째, **전달 체계**에서는 정책의 지원 내용이 전달되는 행정적 구조와 전달을 담당하는 전담인력을 다루되, 각 정책의 법적 기반도 함께 포함한다. 구체적으로 중앙부처(교육부)와 교육청, 학교 및 민간 등 관련 전달주체별 역할 및 컨트롤 타워(조정 역할)를 파악하고, 각 정책의 전달을 담당하는 전담인력과 이들의 자격 등을 분석한다. 이를 통해서 각 지원정책이 취약집단에게 전달되는 과정에서의 한계 등을 파악할 수 있다. 마지막, **재정**에서는 재원 유형과 최종집행기관까지의 재정이전 방식을 다루되, 구체적으로 재원의 성격에 따른 조세, 이용자 부담 등의 재원 유형이 무엇

인지와 함께 이 재원이 최종집행기관으로 어떻게 설계되어서 지원되는지의 지원 방식을 분석한다. 이를 통해서 각 지원정책의 재정 확보와 배분 상의 한계점 등을 파악할 수 있다. 이상 확립된 분석틀을 기초로 취약계층 청소년을 위한 교육정책을 진단한다.

4) 취약계층 청소년 교육 분야 정책 진단 및 욕구 실태 분석

2차 자료를 활용하여 취약계층 청소년의 규모를 추정하고, 취약계층 청소년 대상 교육 분야 지원 제도 및 정책 작동 실태를 점검하고 분석한다. 취약계층 청소년의 교육 분야 정책에 대한 진단은 해당 정책에 대한 청소년들의 인지 여부, 정책 혹은 사업의 수혜 여부, 그리고 수혜에 따른 효과 등으로 구분하여 이뤄질 수 있다.

또한 취약계층 청소년의 교육 공정 인식 및 실태를 파악한다. 취약계층 청소년의 교육 공정 및 교육 분야 지원 수혜에 대한 인식, 전반적인 학교생활 실태 등 기존 정책에 대한 인식과 만족 수준, 실질적 지원을 위해 희망하는 정책에 대한 욕구를 파악하여 기존 정책 개선방안을 도출한다.

5) 취약계층 청소년 지원정책 관련 교육 분야 법령 분석

취약계층 청소년 발생 영역별로 적용되는 교육 분야 법령을 분석, 진단한 후, 입법상의 미비점을 도출한다.

6) 취약계층 청소년 교육 분야 정책 방향 및 과제 도출

취약계층 청소년 집단별 전문가 자문단 구성 및 전문가 의견수렴을 통해, 교육 분야의 기존 정책 작동 실태를 점검하고 결과를 도출한다. 그리고 그 결과를 토대로 교육 분야 기존 정책에 대한 보완 및 개선사항을 도출하고, 시대변화를 고려한 교육 분야 신규 정책 발굴 사항을 제안한다.

4. 연구 방법

1) 문헌연구

취약계층 청소년의 개념 및 범위, 유형 분석, 취약계층 지원정책의 중요성에 대한 이론적 논의, 취약계층 청소년 지원 관련 법령 및 기존 정책 등을 심층 분석한다. 미국, 국제기구(OECD, UN, World Bank Group, UNESCO)등 외국의 취약계층 청소년정책 현황 등 관련 선행연구, 제6차 청소년정책기본계획 2019~2021년 시행계획 중 중앙행정 기관 취약계층 청소년정책 사업을 시행부처별, 대상별, 예산 증감율 현황 및 주요 쟁점을 분석하여 제시하고, 1~3차년도 분석틀 마련을 위한 기초자료로 제공한다.

2) 전문가 자문

취약계층 청소년 집단별로 전문가 자문단을 구성하여, 연구 방향 설정 및 내용설정, 분석틀 설정, 조사 설문지 검토, 기존 정책 진단 및 제도 개선 보완 방안에 대해 협의한다. 1차년도의 전체 연구의 분석틀 설계와 3차년도의 전체 연구의 종합분석을 토대로 한 정책개선 및 로드맵 작성을 위해서 1~3차년도 연구진 및 자문진으로 교육, 복지, 고용 분야의 전문가를 충분히 활용하여 교육, 복지, 고용 분야를 연계, 통합하기 위한 방안을 모색한다.

횟수	자문영역(내용)	자문진	비고
1차	연구 방향 및 내용 구성	○ 학계 및 현장 전문가 ○ 공무원 등 행정계 전문가	
2차	연구의 분석틀 설정		
3차	취약계층 청소년 교육 공정 인식 및 실태 설문조사 설문지 내용 구성 항목		
4차	교사 및 현장전문가 취약계층 청소년 설문조사 설문지 내용 및 청소년 용어이해 및 발달수준 검토		
5차	기존 교육 정책 진단 및 제도 보완		
6차	정책 제언 검토		

3) 2차 자료 분석

취약계층 청소년의 교육 분야 지원제도 및 정책 작동 점검을 위한 2차 자료를 분석하고자 한다. ‘아동·청소년패널조사’, ‘2021년 위기 청소년 실태조사’, ‘다문화청소년 종단조사’, ‘한국교육종단연구’, ‘청소년종합실태조사’(2020, 2017), ‘학업중단청소년패널조사’ 등 2차 자료 대상으로 빈곤 청소년을 비롯한 다양한 취약계층 청소년의 교육 경험 관련 실태 분석을 통해 집단 간 격차가 발생하는 정책적 개입 지점을 확인한다. 예를 들어, ‘아동·청소년패널조사’를 이용해 외적 충격(이른테면, 부모의 이혼, 보호자의 실직 등)이 해당 청소년의 학업/교육 성취(학교성적, 수능등급, 임금 등)에 미치는 영향을 분석을 통해, 취약계층 청소년이 학업/교육 성취에 있어 상대적으로 낮으며 나아가 이의 원인이 해당 청소년의 타고난 재능에 있어서의 개인 간 차이가 아닌 외적 충격에 있음을 보여줌으로써 취약계층 청소년이 학업/교육과 관련한 정책지원의 대상임을 실증적으로 제시한다.

‘다문화청소년패널조사’를 이용해 다문화 지원정책의 다문화청소년 학습활동/교육성취(주관적 성적 만족도 등)에 대한 효과를 이중차분 분석틀을 적용하여 평가한다. 다만, 정책수혜의 내생성(endogeneity) 가능성을 고려해 도구변수(instrumental variable) 혹은 고정효과(fixed effect) 모형을 추가적으로 검토하고 ‘학업중단청소년패널조사’를 이용해 지원서비스의 정서적 안정(혹은 서비스 만족도)에 대한 효과를 추정한다.

4) 설문조사

취약계층 청소년의 교육 분야 ‘공정한 출발’ 보장을 위한 정책적 수요 및 지원의 욕구 파악을 위해 취약계층 청소년 설문조사를 실시한다.

주요 요소	내 용
모집단	전국의 지역아동센터 및 청소년방과후아카데미를 이용하고 있는 초등학교 4~6학년, 중학교 1~3학년, 고등학교 1~3학년에 재학 중인 청소년
표본 수	1,000명
조사 내용	교육 공정에 대한 인식 및 실태
조사 방법	우편조사
조사 시기	2022년 6월 ~ 7월

5) 전문가 워킹그룹 운영 및 워크숍 개최

취약계층 청소년 관련 기존의 교육 분야 지원정책에 대한 보완 및 개선사항을 도출하고, 시의적절한 지원정책을 발굴하기 위해 전문가 자문을 실시하며, 특히 교육 분야에서의 현재 취약계층 청소년 지원정책 진단 및 개선방안에 초점을 두어 조사가 이루어진다. 따라서 취약계층 청소년 관련 학계, 현장 및 행정 전문가 등을 대상으로 전문가 워킹그룹을 운영하고 워크숍을 개최하였다.

주요 요소	내 용	비 고
조사 대상	취약계층 청소년 관련 학계, 현장, 행정계 전문가 15명 이내	
선정 방법	취약계층 청소년 관련 전문가 추천을 바탕으로 눈덩이 표집	
조사 내용	취약계층 청소년 교육 분야 기존 정책에 대한 보완 및 개선사항 도출 및 시대변화를 고려한 교육 분야 신규 정책 발굴	
조사 방법	서면 및 회의를 통한 전문가 의견수렴	
조사 시기	9월 ~ 10월	

6) 정책연구실무협의회

연구의 방향 및 정책적 수요 등에 대한 관련 부처 협의회 개최, 취약계층 청소년 대상 조사 결과, 기존 법령 및 정책 분석 결과, 도출된 제도 보완 방안에 대한 관계부처 및 지자체 정책담당자와의 협의회를 개최하였다.

차수	주요 내용	관련 부처(과)	개최 시기	비 고
1차	정책 분석 결과 도출된 제도 보완 방안	교육부 교육기획보장과, 교육복지정책과, 교육회복지원과, 특수교육정책과	10월 19일	
2차	정책 분석 결과 도출된 제도 보완 방안	여성가족부 청소년정책과, 청소년자립지원과, 학교 밖 청소년 지원과, 청소년보호환경과, 청소년활동진흥과장, 청소년활동안전과	10월 31일	
3차	취약계층 청소년 교육 실태조사 조사 결과 및 정책 보완 방안	국가인권위원회 아동·청소년인권과	11월 29일	

○ ————— 제2장 이론적 배경

- 1. 취약계층 청소년의 정의 및
분류
- 2. 취약계층 청소년 지원의
이론적 논거
- 3. 취약계층 청소년 관련
선행연구
- 4. 국내 중앙행정기관
취약계층 청소년정책 현황
분석

1. 취약계층 청소년의 정의 및 분류³⁾

1) 취약계층 청소년의 정의

‘취약계층 청소년’이라고 말할 때 우리는 정확히 무엇을 의미하는 것일까? 기존 연구를 살펴보면 ‘취약계층 청소년’에 대한 명확한 개념 규정이 아직 이루어지지 않은 것을 확인할 수 있다. 일단 ‘취약계층 청소년’에 대한 분명한 개념 정의를 발견하기 어렵다(김지경, 이상준, 2014). ‘취약계층’이란 개념조차도 모호한 기준과 다양한 시각으로 인해, 법적·제도적 명확한 규정이 이루어지지 않은 실정이다(백광호, 오성욱, 김기근, 2015: 6). 일례로 황진구 외(2011)는 취약계층을 ‘사회적으로나 경제적으로 약자의 위치에 있거나 질병이나 사고가 발생했을 때 현재의 상황을 유지하기 어려운 계층’으로 보고, 취약계층 청소년을 ‘사회적으로나 경제적으로 취약한 상황에 처한 가족의 자녀’로 보고 있다(황진구 외, 2011: 15). 하지만 이 정의는 취약계층 청소년 전체를 모두 포괄하고 있다고 보기 어렵다. 더욱이 ‘현재의 상황’이란 용어는 상대적이고, 주관적이며 ‘계층’의 경우 실제 특정 계층을 의미하는지, 아니면 어떤 ‘상태’를 뜻하는지 모호성이 발견된다.

그래서일까? 일련의 연구는 ‘취약계층 청소년’이 아닌 ‘취약 청소년’이란 용어를 사용하고 있다. 예를 들어 ‘불리한 조건들로 인해 사회진출 및 자립에 어려움을 겪는 청소년(조규필, 2011)’이라거나 ‘적절한 가정의 돌봄이 부족하여 심리·사회·경제적으로 취약한 상태에 처해 있고, 이로 인해 교육 및 고용의 기회로부터 배제될 수 있는 청소년(황순길 외, 2013)’으로 정의하기도 한다. 하지만 이러한 정의들 역시 일부 취약 청소년의 영역에 국한된 것으로 보이며, 포괄적이고 명확한 개념 규정에 어려움을 겪고 있다(배주미, 정의

3) 본 절은 한국청소년정책연구원 성윤숙 선임연구위원이 집필하였음.

중, 김범구, 김영화, 2010). 또한 미국의 경우도 취약 청소년(Vulnerable Youth)을 ‘성인에게 진입하기에는 열악한 경험으로 위기에 있는 다집단 청소년’으로 정의하고, 그 범주에는 위탁보호 청소년, 가출 및 노숙 청소년, 소년원에 수용됐거나 소년범죄 경험이 있는 청소년, 이주 배경이 있거나 영어 능력이 떨어진 청소년, 신체적·정신적 어려움이 있는 청소년, 정신장애 청소년, 특수교육을 받고 있는 청소년, 미혼모, 고교중퇴자, 무업(NEET) 및 은둔(disconnectedness) 청소년 등이 포함된다(Fernandes-Alcantara, 2018: 5; 백혜정, 임희진, 송미경, 김양희, 2020에서 재인용; Authenticated U.S. Government information GPO, 2009.⁴⁾) 역시 ‘취약계층 청소년’ 전체가 아닌 일부에 집중되어 있다.

이처럼 ‘취약계층 청소년’ 모두를 포괄하는 개념 규정이 어려운 이유는 무엇일까? 사실 그 원인은 어렵지 않게 추론할 수 있다. ‘취약계층 청소년’에 속하는 범주가 광범위함은 물론, 다변화, 다층화, 다양화되어 있기 때문이다. 취약계층 청소년에는 빈곤, 차상위, 가정 밖 청소년, 학교 밖 청소년, 이주 배경 청소년, 한부모가정 청소년, 시설보호 및 퇴소 청소년, 장애 청소년, 소년소녀가정 청소년, 농산어촌(도서벽지) 청소년 등 그 발생 원인이나 처한 환경 또는 취약상태가 양적·질적으로 다른 그룹들이 광범위하게 분절, 분산된 채 포함되어 있다. 따라서 이들을 모두 포괄하는 하나의 통일된 정의는 현실적으로 불가능하고, 따라서 단일화된 정의로 그들 모두를 규정할 수 없으며, 사실 해서도 안 될 것이다. 그런 의미에서 ‘사회적으로나 경제적으로 취약한 상황에 처한 가족의 자녀(이혜연, 박영균, 유성렬, 정선옥, 2012)’나 ‘불리한 조건들로 인해 사회진출 및 자립에 어려움을 겪는 청소년(조규필, 2011)’과 같이 간략한 개념 규정에 머무르는 것은 자연스러운 귀결이라 할 수 있다. 실제 OECD의 경우는 취약계층 청소년의 개념을 더 단순화하여 언어적 차원의 ‘불리한 청소년(disadvantaged youth)’으로 규정하고 있다(Bowers, Sonnet, & Bardone, 2000: 23). 정리해보면, 취약계층 청소년의 정의는 그 규모와 다양성, 그리고 복합성과 중첩성에 비추어볼 때 형식적, 개방적 규정에 머무르는 것이 타당해 보인다. 그리고 실질적 정의는 취약계층 청소년이 처한 각각의 영역별로 적용해야 할 것이다. 다만 형식적 정의라 할지라도 미국 또는 OECD의 경우처럼 언어적인 차원에

4) Authenticated U.S. Government information GPO (2009). The Serve America Act of 2009. <https://www.congress.gov/111/plaws/publ13/PLAW-111publ13.pdf>에서 2022년 10월 19일 인출.

머물거나, 지나치게 포괄적이어서 ‘취약계층 청소년’ 고유의 특성이 제한되거나 퇴색되어 버리는 일은 지양해야 한다. 또 ‘계층’이란 용어도 통상적인 의미의 집단성을 내포할 뿐, 특정 계층을 의미하는 것으로 오해하는 일은 없어야 한다. 낙인 효과로 이어질 가능성도 있고, 또 ‘취약계층’을 ‘사회적 위험(예: 노령)이 발생했을 경우 현재의 경제적 상태를 유지하기 어려운 개인이나 계층(방하남, 강신욱, 2012)’으로 정의하는 경우처럼, ‘계층’과 ‘개인’은 혼용해서 사용할 수 있기 때문이다.

‘취약계층 청소년’과 ‘취약 청소년’은 의미상 차이가 없다. 그러함에도 본 연구가 ‘취약 청소년’ 대신 ‘취약계층 청소년’의 개념을 사용하는 이유는 다양한 부류의 취약 청소년을 최대한 포괄하여 전제적인 차원에서 정책실행 대상으로 보려 하기 때문이다. 또 청소년 연령의 경우는 청소년기본법의 규정대로 ‘만 9세 이상 24세 이하인 사람’으로 보는 것이 무난해 보인다. 생애 주기적 측면에서 적용상 난점이 있을 수 있으나, ‘다른 법률에서 청소년에 대한 적용을 다르게 할 필요가 있는 경우에는 따로 정할 수 있다’는 청소년기본법의 부가 규정을 참고하면 될 일이다. 나아가 ‘취약 청소년’, ‘위기 청소년’ 그리고 ‘소외 청소년’ 등을 비교하며 개념적으로 명확한 차이를 도출하려는 시도도 불필요해 보인다. 각각의 정의 역시 형식성을 지닐 수밖에 없는 상황에서 내용적으로 상호 중첩되는 경우가 있을 수밖에 없기 때문이다. 다만 상호 관계성의 측면에서 보면 ‘위기 청소년’과 ‘소외 청소년’ 모두 ‘취약계층 청소년’에 포함되나, 그 역은 성립되기 어려우므로 ‘취약계층 청소년’을 포괄적 개념으로 보는 것이 타당할 것이다.

이상의 논의를 종합하여 취약계층 청소년의 고유성과 포괄성을 동시에 지닌 전체성의 형식적 정의를 내리면 다음과 같다. 취약계층 청소년은 ‘특정한 발생 원인으로, 일반 청소년에 비해 상대적으로 불리한 위치에서, 양질의 교육과 안정된 교육환경을 누리지 못함으로, 고용을 비롯한 자율적 행복추구권의 실질적 실현이 불안정하여 적절한 사회적 지원이 필요한 만 9세 이상부터 24세 이하의 청소년’이다. 이에 따른 실질적 정의는 형식적 정의에 상응하되, 취약계층 청소년의 특정한 상황에 부합하도록 내릴 수 있을 것이다. 그리고 그러한 작업이 가능하기 위해서는 무엇보다 취약계층 청소년의 형식적 정의에 부합하는 사회의 제반 분야를 특정하는 일이 선행되어야 할 것이다.

특히, 본 연구에서는 중앙행정기관 사업 중 취약계층 청소년정책 사업 현황 분석을 통해 사업대상 과제 수 및 사업 예산 투입 등을 고려하여 취약계층 청소년 중 선택과

집중이 필요한 대상(저소득가정 청소년, 학교 밖 청소년, 다문화가정 청소년, 장애청소년, 북한이탈가족 청소년 등)을 선정하여 분석할 예정이다.

2) 취약계층 청소년의 분류

취약계층 청소년의 전체적 및 체계적 분류는 다양한 관점에서 접근할 수 있다. 먼저 정부가 현재 시행하고 있는 청소년정책 대상 중심으로 취약계층 청소년을 분류할 수 있다. 이 경우 분류의 용이성과 편이성이 있으나 정책대상에서 배제된 취약계층 청소년을 발견하고, 맞춤형 정책제언을 하는 일이 쉽지 않다. 취약계층 청소년의 발생 원인별 분류도 가능하다. 이 경우 특정 취약계층 청소년이 제외되는 부작용이 발생하기는 어려울 것으로 판단된다. 하지만 취약 발생의 중복원인으로 인해 분류에 혼선이 올 수 있다. 따라서 본 연구는 정부 정책 대상에서 소외된 취약계층 청소년을 확인함은 물론, 중복의 발생 원인으로 인한 혼란을 방지하기 위해, 발생 영역의 측면에서 여섯 종류의 분류를 제안한다. [그림 II-1]은 특정 원인(들)으로 인해 안정적인 일상생활이나 정상적인 교육환경에서 소외된 취약계층 청소년이 발생한 여섯 종류의 영역을 보여준다.

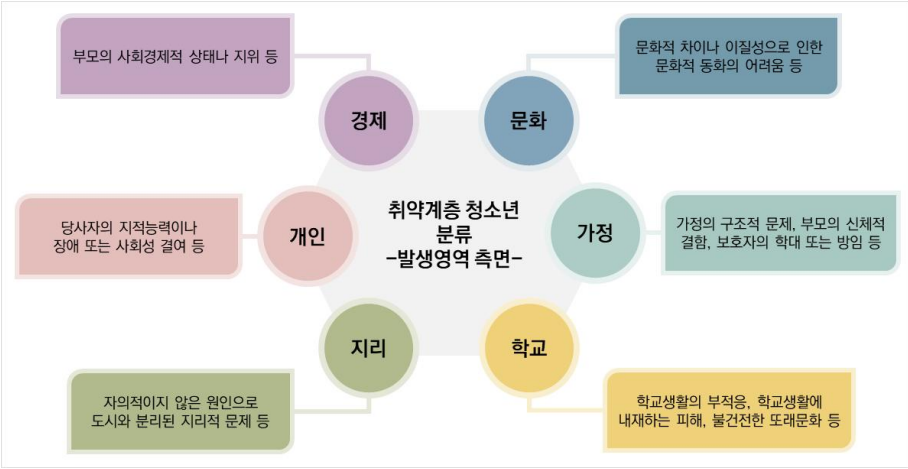


그림 II-1. 취약계층 청소년 분류

첫째, 경제 영역에선 주로 부모의 사회경제적 상태나 지위 등으로 인해 안정적인 일상의 돌봄이나 교육환경을 충분히 제공받지 못하는 취약 청소년이 발생한다. 기초 생활 보장 수급자(생계, 의료, 주거, 교육급여를 받는 가구)나 차상위계층(중위소득 50% 이하의 저소득층이지만 기초 생활 수급자 대상에서 제외된 가구)에 해당하는 저소득가정의 청소년 등이 해당된다.

둘째, 문화 영역에선 기본적으로 문화적 차이나 이질성으로 인한 문화적 동화의 어려움과 함께, 경제적 문제나 학교생활 적응의 어려움 등으로 취약 청소년이 발생하며, 여기엔 북한 이탈 가족 청소년, 다문화가정 청소년 등이 해당된다. 최근 제20차 다문화가족정책위원회 회의에서 발표된 바에 따르면 2022년 현재 '전체 다문화가족 수는 109만 명(전체 인구의 2.1%가량)이고, 다문화 배경 학생 비율은 2012년 전체의 0.7% 수준에서 2021년 3%까지 증가함에 따라 가까운 미래에 '다문화가족'이라는 용어와 정책이 더 이상 필요 없게 될 것'이라고 한다.⁵⁾ 그렇게 되기 위해, 나아가 문화적 갈등을 예방하는 차원에서도 촘촘하고 섬세한 정책적 지원이 필요할 것으로 보인다.

셋째, '가정'은 가정의 구조적 문제, 부모의 신체적 결함, 보호자의 학대 또는 방임문제 등으로 인해 취약 청소년이 발생하는 영역이다. 여기에는 입양아, 한부모가정 청소년, 조손가정 청소년, 장애인 부모를 둔 청소년, 가정 밖 청소년, 가정 학대 및 가정폭력 피해 청소년, 소년소녀가정, 범죄피해가정 청소년, 실종 청소년, 청소년(한)부모, 나홀로(돌봄) 청소년 등이 속한다. 이중 한부모가정의 경우 보편적 복지를 악용하여 지원을 받기 위해 의도적 이혼을 한 경우는 제외되어야 할 것이다. 다만 정확한 사안 분별을 위해 관련 전문가, 지인, 면담자 등의 심의위원회 등을 두는 것도 한 방안이 될 것이다.

넷째, '학교'는 학교생활의 부적응, 학교생활에 내재하는 피해, 불건전한 또래문화 등으로 안정적인 교육환경을 제공받지 못하고, 그로 인해 취약 청소년이 발생하는 영역이다. 학교 밖 청소년, 학교폭력 피·가해 청소년, 비행·범죄 소년, 학교 부적응 청소년, 학업중단 위기 청소년, 의무교육단계 미취학 청소년 등이 여기에 속한다. 다만 학교 밖 청소년 가운데 개인적으로 공교육의 한계를 느끼고 대안학교를 자율적으로 선택한 경우는 제외되어야 할 것이다.

5) 뉴스1 (2022.02.04.). 김총리 "다문화학생 전체 3%..머지않아 다문화가족 용어 필요 없어질 것". <https://news.v.daum.net/v/20220204160427820>에서 2022년 2월 13일 인출.

다섯째, ‘지리’는 자의적이지 않은 이유로 도시와 분리됨으로 인해 청소년의 안정적인 일상의 돌봄이나 교육환경 제공이 어려운 영역이다. 농산어촌 청소년, 도시낙후지역에 사는 청소년 등이 여기에 속한다. 다만 지리적 분리를 취약성 유발의 유일한 원인으로 보긴 어렵다. 도시낙후지역이나 농산어촌에 거주하게 된 경제, 사회, 문화요인도 있을 것이고, 특히 경제적으로 여유가 있고 자녀를 자연 속에서 자유롭게 양육하고자 귀촌하는 경우 등은 이 범주에서 제외되어야 할 것이기 때문이다.

여섯째, ‘개인’은 당사자의 지적 능력이나 장애 또는 사회성 결여, 혹은 학습 능력이 낮은 경우 등으로 취약 청소년이 발생하는 영역이다. 이 영역엔 장애 청소년(장애, 발달장애, 특수교육 대상자 등), 중독청소년, 정신건강 위험 청소년(자살, 자해, 우울 등), 성매매 청소년, 또래에 비교하여 학업성적이 현저히 낮은 청소년, 은둔형 외톨이 등이 속한다. 그리고 개인 원인이 아니라 개인 영역이라는 사실에 유의할 필요가 있다. 개인 영역을 개인 원인으로 규정하는 일은 지양되어야 한다. 장애 청소년의 경우 개인이 지니는 취약성인 것이지만, 개인에 의해서가 아니라 불가항력적 외부 요인에 의해 기인한 것이다. 또한, 중독청소년, 성매매 청소년, 은둔형 외톨이 등의 경우도 경제나 가정, 학교 등의 타 영역에서 기인한 문제가 복합적 원인으로 작용하는 경우가 대부분이다. 실제 취약 청소년은 특정한 한 원인이 아니라 다양한 원인이 복합적으로 또 다층적으로 발생한다. 학교 영역에 속하는 취약 청소년(학교 밖 청소년, 학교폭력 피·가해 청소년, 비행·범죄 소년, 학교 부적응 청소년, 학업중단 위기 청소년, 의무교육단계 미취학 청소년 등)의 경우도 원인적 측면에서 개인, 가정, 학교 그리고 사회적 문제가 중첩된 경우가 상당하다. 그리고 이는 다른 영역들도 마찬가지이다. 따라서 취약계층 청소년을 지원하기 위한 정책 개발과 실행에 있어 단기적, 장기적 정책 수립은 물론 취약계층별 지원과 함께 취약 청소년 각 개인의 다양한 사안에 대한 정밀한 분석과 진단, 그리고 섬세한 지원이 이루어지도록 유의해야 할 것이다.

2. 취약계층 청소년 지원의 이론적 논거⁶⁾

취약계층 청소년에 대한 국가적 지원은 헌법 정신이 담고 있는 법치국가를 실현하는 것일 뿐만 아니라 인간존엄성과 행복추구권, 생존권 및 인간다운 생활을 할 권리 등 헌법상 기본권 실현을 위한 기초적 전제가 된다. 취약계층 청소년이 한 사회 내에서 온전하게 생활할 수 있도록 하기 위해서는 단순히 국가적 시혜의 대상에 머무는 것이 아니라 일반 청소년과 동등하게 생활할 수 있도록 그 기반을 마련해 주어야 한다는 것이다. 이런 점에서 취약계층 청소년에 대한 국가·사회적 지원정책의 당위성을 강조하고 나아가 자립적 성인으로 실질적으로 성장할 수 있도록 하는 것에 대한 이론적 토대와 논거들은 충분히 검토될 필요가 있을 것이다.

취약계층 청소년이 직면하게 되는 불리함은 사회경제적, 문화적 측면을 넘어서 교육의 양극화뿐만 아니라, 사회적 불평등을 야기하는 주된 원인으로 인식되고 있다(윤현지, 2018). 취약성(vulnerability)이라는 용어는 낮은 성과나 위험 등의 잠재성을 갖는 것을 말하기 위해 많은 분야에서 사용되고 있다(Arora, Shah, Chaturvedi, & Gupta, 2015). 모든 사회구성원들이 동등한 자격과 권리를 갖춘 시민으로서 존립하기 위해 국가·사회적 각종 지원책을 강구하고 있지만, 대부분 시혜적이며 문제중심적인 성격을 띠고 있으며 사후 대응적 접근으로 제시되고 있다. 학교 현장이나 청소년기관에서 시행하는 각종 프로그램들 또한 문화체험이나 방과 후 학습에 국한되는 단편적인 지원이라는 제한성을 갖는 것으로 논의되고 있다(윤현지, 2018).

여기에서는 취약계층 청소년 지원의 당위성에 관한 이론적 논거들에 대해 문헌을 중심으로 검토하고, 적극적 우대조치(affirmative action)와 긍정적 차별, 공정성에 기초한 교육 공정, 인권기반적 접근의 필요성과 사회적 포용, 그리고 교육복지에 있어서 적극적 관점으로의 전환 등 여러 가지 측면을 고찰함으로써 취약계층 청소년 지원에 관한 사회계층의 관점, 생애발달주기적 접근 등에 관해 보다 명료하게 이해하기로 한다.

6) 본 절은 대구가톨릭대학교 천정웅 교수가 집필하였음.

1) 적극적 우대조치와 긍정적 차별

적극적 우대조치 또는 긍정적 차별은 간단히 정의하기는 어려우며, 국가마다 명칭이 다양하게 사용되고 있다. 미국, 호주, 캐나다 등에서는 적극적 우대조치(affirmative action), 프랑스와 이탈리아 등에서는 긍정적 차별(positive discrimination)로 사용한다. 미국은 케네디 행정부 시기에 차별받는 소외집단, 특히 흑인들에게 적용한 차별 극복 정책에서 연원을 찾을 수 있으며, 프랑스의 경우, 차별이라는 부정적인 단어는 긍정적인 의도에서만 법적·정치적으로 사용된다는 점을 강조하면서 사용된 것으로 볼 수 있다.⁷⁾ 적극적 우대조치 또는 긍정적 차별에 대한 개념 정의도 여러 가지로 제시되고 있는데, 공식적 차별뿐만 아니라 비공식적 차별까지 제거하는 목적을 갖고 다양한 조직들이 하는 적극적·공격적 행동을 의미하는 것으로 보아 차별하지 않는 것 이상의 적극적 행위를 포함하는 것으로 보기도 한다(Benokraitis & Feagin, 1978).

적극적 우대조치(affirmative action)는 사회적 취약계층을 우대함으로써 인종이나 경제적 신분 간의 갈등 해소와 사회적 차별 방지에 기여하고자 하는 사회정책이나 제도적 조치로 볼 수 있다. 일반적으로는 단순히 차별을 철폐하고 공평한 대우를 하는 것을 넘어 보다 적극적으로 가산점을 주는 형태로 이루어지고 있으며, 취업, 대학입학, 주거지원 등에 있어서 특히 도움을 필요로 하는 취약 청소년에 대해 할당제(quota system)를 통해 우선적 처우나 적극적 특혜조치를 부여하는 것 등을 생각할 수 있다. 적극적 우대조치는 기회의 평등만으로는 역사적·구조적으로 이루어진 차별로 인하여 발생해 온 사회적 소수자의 열악한 지위나 과소 대표성을 해소하기 어렵다는 인식을 전제로 한다(Zastrow, 2018). 실질적 평등을 효과적으로 실현하기 위해 각종 교육기회나 직업훈련, 고용, 승진 등에서 잠정적으로 우대하는 조치를 포함하는 것이다.

적극적 우대조치가 차별금지와 다른 가장 큰 차이점은 전자가 과거에서부터 차별이 누적되어 나타나게 되는 현재의 결과를 시정하는 것 이상의 적극적인 목적을 갖는다면, 차별금지는 이와 다르게 현재 진행 중인 차별의 중단이 목적인다는 점이다. 과거로부터 누적된 차별로 인하여 현재는 다른 출발점에 있다면, 단지 동시에 출발하는 것만으로는 경쟁이 공정할 수 없는 것이다. 따라서 적극적 우대조치는 현재 존재하는 차별 해소를

7) https://h21.hani.co.kr/arti/world/world_general/16054.html에서 2022년 7월 22일 인출.

위하여 이를 방지하고 있는 현재 제도를 절차적 조치를 통하여 변경하는 것이며, 그 목적은 그동안 불이익을 받아 온 집단에게 정치, 경제, 사회, 문화 영역에서의 기회 제공을 통해 차별의 결과를 해소하면서 동시에 실질적 평등을 실현하는 것이다.

적극적 우대조치 또는 긍정적 차별 정책에는 자유주의와 급진주의, 그리고 다양성 관리 등과 관련한 세 가지 접근방법이 있다고 본다(최무현, 2002). 첫째, 자유주의적 접근방법(liberal approach)은 고전적 자유주의의 정치적 이상인 ‘기회의 평등’을 기본적 가치로 삼는다. 기회의 평등이란 과정상의 기회를 동등하게 제공한다는 개념으로 여기에는 반차별 조치와 긍정적 조치 등의 두 가지 전략이 있다. ‘반차별(anti-discrimination)’ 조치는 기회평등의 최소한의 여건을 조성하는 것으로 모든 사회적 편견과 차별에 반대한다(최무현, 2002). 모든 공식적 차별을 철폐하고, 비공식적인 차별이 이를 대체하지 않도록 하고, 모든 구성원들에게 규칙이 동등하게 적용되도록 하고, 직원 선발과 승진과정은 물론, 의견 제시와 구성원들의 모임 등에도 차별없는 참여 기회를 갖도록 하는 것이다. 또한 ‘긍정적 조치(positive action)’는 노동시장의 자유로운 작동과 능력주의적 경쟁을 저해하는 방해물을 제거하려는 노력으로 볼 수 있다(최성수, 2021). 능력과 실적으로만 평가하고, 편견이 개입할 수 있는 피부색, 성별, 장애 등의 요인들로부터 자유로울 수 있는 절차와 제도를 도입하는 것이다. ‘반차별 조치’가 소극적이라면, ‘긍정적 조치’는 기회의 평등 달성을 위한 보다 나은 여건을 마련하고자 하는 적극적인 성격을 갖는 것으로 볼 수 있다(최무현, 2002).

둘째, 급진주의적 접근방법(radical approach)은 사회적 차별과 불평등은 소수집단의 무능력이나 노동시장의 왜곡으로 인한 것이라기 보다는 사회적으로 구조화된 모순으로 발생된다고 본다(최무현, 2002). 이는 기회의 평등으로 인한 공정한 절차의 획득뿐만 아니라 결과의 평등에 따른 보상의 평등한 배분의 보장과 ‘사회적 대표성’까지 획득하려는 접근방법이다. 이러한 급진주의적 접근방법에서는 사회적 차별과 불평등에는 집단적으로 대응하는 것이 대안으로 유효하고 적절한 것이라고 주장한다. 구조화된 모순은 개인적 노력으로 극복할 수 없다고 파악하기 때문이다. 이런 점에서 적극적 우대조치나 할당제와 같은 정책은 결과의 평등과 사회적 대표성의 가치를 충족시키기 위한 국가의 직접적인 개입을 의미하는 것이므로 지지하는 것이다(최무현, 2002).

셋째, 다양성 관리 접근방법(managing diversity approach)은 성별, 연령, 배경, 인

종, 장애, 직업 등과 같은 가시적 혹은 비가시적 차이를 다양성의 존재로 인식하고 이러한 다양성이 모든 사람들을 가치 있는 존재로 보게 하며, 각자의 재능을 사용하며, 생산성 높은 환경을 조성하게 된다고 전제한다(최무현, 2002). 따라서 문화적 배경, 성별, 연령 등에 의한 각기 다른 경험이 다양한 관점을 제공하여 전체적으로 긍정적 영향을 미치기 때문에 이러한 다양성과 차이의 가치를 인정하는 것이 바람직하다고 보는 것이다. 사회발전을 위해서는 각기 다른 다양성을 가진 사회집단을 포용할 수 있는 환경을 조성하여 모든 사람들이 각자의 방식으로 기여하는 것이 중요하다는 입장이다(최무현, 2002).

적극적 우대조치와 긍정적 차별에 대해서는 다양한 사례가 있다. 대표적으로 미국의 경우 셰릴 홉우드(Sheryl Hopwood) 대(vs.) 텍사스대학교 법학대학원(Texas Law School) 판례와 백인 학생 3명(Gratz, Hamacher, Grutter)이 미시간대학교를 상대로 제기한 소송이 있으며 프랑스의 경우, 교육우선지역(ZEP) 출신 학생들을 우대 선발했던 파리정치대학 사례를 알아볼 필요가 있다. 미국의 텍사스대학교 사례는 대학 측이 관행적으로 적용해 오던 인종 고려 입학 정책을 위헌으로 판결했으며, 미시간대학교 사건은 연방대법원이 학부의 입학시험에서 소수인종 지원자들에게 무조건 20점을 추가한 그라츠 사건(Gratz vs. Bollinger)을 위헌이라고 판결하였으나, 법학전문대학교 입학시험에서 일정한 성적 이상을 가진 소수인종 지원자들에게 인종적 요소와 다른 전형요소를 함께 평가한 그루터 사건(Grutter vs. Bollinger)은 합헌이라고 판결하였다(박병현, 2021). 연방대법원은 대학의 입학사정에서 중요한 평가요소는 학생의 개인적 능력이어야 하는데, 미시간대학교 학부의 입학시험은 학생의 다양한 능력보다는 인종적 요소를 너무 지나치게 강조하였기 때문에 부당하고, 법학전문대학원의 경우, 인종적 요소를 제한적이면서 적절하게 활용하였기 때문에 정당하다고 본 것이다. 따라서 연방대법원은 비록 ‘무조건적인 가산점제’는 위헌이라고 판시하였지만, 적극적 우대조치 전체를 위헌이라고 판시하지는 않았다(오대성, 2012).

프랑스의 경우, 파리정치대학이 2001년부터 대학 입시에 도입한 것으로, 서민이나 이민자들이 집단 거주하는 열악한 환경의 지역을 ‘교육우선지역(Zone d’éducation prioritaire: ZEP)’으로 지정하는데, 파리정치대학은 이 지역 출신 학생들을 특별 선발하기 시작했다. 교육우선지역(ZEP)은 긍정적 차별에 기초하여 실시한 프랑스 교육시스템에서 가장 대표적이며 기본이 되는 취약계층대상 교육정책으로 취약계층 자녀들에게 교육

적, 문화적 혜택을 제공하기 위해 불평등 지역의 학교를 선정하여 교육청에서 활동계약을 맺은 교육지도사 등이 학교와 지역사회와 연계하여 저소득층 조기학습과 방과 후 활동 등의 프로그램을 실시하는 것이다(문아람, 이윤환, 2018). 이 대학의 기회균등정책은 사회적 비판에 대한 반성이었지만, 우파 학생 조직이 입시에서 일부를 특별한 방식으로 선발하는 것은 공화주의 평등의 원칙에 벗어난다고 소송을 제기하였고, 이에 대해 프랑스 헌법재판소는 대학 입시에 있어서 긍정적 차별정책의 공식적 성격을 인정하여 합헌 판결했으며, 이 정책은 계속 유지되면서 확대되었다(박병현, 2021). 원래 프랑스의 정치적 전통은 만인이 법앞에 평등해야 한다는 것이었는데, 미국에서 1960년대 이후 소수집단 우대정책이 확산될 때도 프랑스는 ‘공화주의 평등’을 내세우며 소수집단의 일정 비율의 혜택을 주는 할당제에 적대적 반응을 보였다(박병현, 2021).

여기서 적극적 우대조치나 긍정적 차별정책은 차별금지만으로는 실질적으로 해소하기 어려운 기존의 뿌리 깊은 차별을 해소하기 위해 필요한 조치라는 점에 주목할 필요가 있다. 차별을 시정하는 것이 아니라 특정 집단을 우대하여 단순히 다양성을 확보하는 것이라면 적극적 우대조치나 긍정적 차별정책으로 보기 어렵다는 것이다(박병현, 2021). 적극적 우대조치와 긍정적 차별정책은 사회의 구조와 문화 속에서 그 필요성 여부가 이해되어야 한다는 의미를 갖는다. 우리나라의 경우 청소년뿐만 아니라, 여성, 장애인, 외국인 등의 사회적 취약계층과 사회적 약자들에 대해 적극적 우대조치를 통하여 출발선을 조정함으로써 공정한 경쟁을 유도할 필요성이 제기되는 것이다.

그러나 이러한 적극적 우대조치 또는 긍정적 차별정책이 소수집단에 대한 우선적인 고용 및 입학 정책을 통해 평등을 달성할 수 있을지에 대해서는 의문이 제기되고 있다. 이러한 정책의 가장 큰 딜레마는 채용 시 우선권을 주거나 할당량을 배정하는 것이 오히려 다수집단 구성원이 자격을 갖추고 있음에도 임의적으로 배제되는 경우를 발생하게 함으로 역차별(reverse discrimination)이 될 수 있기 때문이다(Zastrow, 2018). 실제로 역차별과 관련하여 소송 사례도 있는데, 1973년 캘리포니아 주립대학교 의대에 입학하지 못하여 소송을 제기한 Alan Bakke의 경우가 대표적이다. 그는 대학에서의 소수집단 할당 정책으로 인해, 소수집단 지원자에 비해 더 높은 학점 및 더 높은 입학시험 점수를 받았음에도 탈락했다고 주장하면서 이를 역차별이라 하였다. 법정에서는 “과도한 인종적 할당은 위헌”이라고 판결하였으나, 또한 법정에서는 “입학 결정의 다양한 기준의 하나로 인종을 활용하

는 것이 헌법에 반하는 것은 아니다”라고 판결하였다(Zastrow, 2018). 우리나라의 경우 대학입시에서 대부분의 경우 사회적 배려 대상자 특별 전형을 실시하고 있다는 점에서 적극적 우대조치 또는 긍정적 차별정책이 시행되고 있다. 농어촌 출신 학생, 특수교육 대상 학생, 그리고 사회적으로 배려할 가치가 있는 학생들에게는 다른 학생과는 구분하여 특별하게 처우하는 의미에서 입학시험의 전형을 구분해서 진행하고 있다(박병현, 2021).

미국의 적극적 우대조치는 1990년대 중반에 국가적 차원의 뜨거운 논쟁 이슈가 되기도 하였다. 월 스트리트 저널 및 NBC 뉴스의 조사에서는 1/3에 이르는 미국인들이 반대하는 것으로 나타난 바 있다(Zastrow, 2018). 실제로 캘리포니아, 워싱턴, 뉴욕 등의 일부 주에서는 이에 대한 주민들의 반대로 도입을 하지 못하고 있다. 한 예로 캘리포니아에서는 1996년 주민발안(ballot initiatives)을 통해 주립대학교를 포함하여 공공기관에서는 인종, 성별 혹은 민족성(ethnicity)을 별도로 고려하지 못하도록 주 헌법이 개정되었다. 이에 따라 대학입학 사정에서 지원자의 인종을 고려하는 행위가 제약을 받게 되었고, 흑인과 히스패닉계 학생들은 영향을 받게 되었다. 2020년에는 이를 폐기하려는 주민발안이 제기되었으나, 큰 표차로 부결되어 반대여론이 강하게 나타났다(하상웅, 2021). 최근에는 플로리다(1999년 폐기), 미시간(2006년 폐기), 애리조나(2010년 폐기), 오클라호마(2012년 폐기), 그리고 아이다호에서는 2020년에 폐기하였으며, 텍사스는 1996년 폐지되었다가 2003년 부활하였다.⁸⁾

적극적 우대조치와 긍정적 차별정책이 다른 사람의 권리와 이익을 침해하며, 업적을 무시하는 공평하지 못한 정책이며, 소수집단의 자부심을 손상시키며 인종 간 갈등을 야기시킨다는 비판을 받는 것도 사실이지만, 정책의 지지자들은 여성 및 유색인종이 좋은 교육과 좋은 보수의 직업을 갖는 데에 도움을 주고 있으며 빈곤에서 이들을 구제하고 있다고 평가한다. 좋은 질과 좋은 보수의 직업을 획득할 수 있는 공정한 기회를 제공하기 위해서는 적극적 우대조치를 취하는 것은 불가피하다고 주장한다(Zastrow, 2018). 적극적 우대조치와 긍정적 차별정책은 다음과 같은 몇 가지 측면에서 필요한 것으로 볼 수 있다(박병현, 2021).

8) <https://thewiki.kr/w/%EC%96%B4%ED%8D%BC%EB%A8%B8%ED%8B%B0%EB%B8%8C%20%EC%95%A1%EC%85%98>에서 2022년 9월 10일 인출.

- 분배적 정의의 실현
- 과거의 차별 결과의 시정에 따른 미래의 차별 금지
- 불공정한 자원 분배의 개선
- 장기적 측면의 이득
- 경제적 배경의 고려
- 다양성 증대
- 롤 모델 제공
- 현재에도 지속적으로 진행되고 있는 차별의 개선
- 우대조치에 따른 훌륭한 직업인으로서의 성장 가능성 제고

적극적 우대조치 또는 긍정적 차별정책이 갖는 이러한 의미들은 공정성에 대해 다시 생각해 보게 하는데, 분배적 정의의 차원에서 본다면, 즉, 과거의 차별이 현재까지 영향을 미치고 사회구조를 왜곡한다면 자원 재분배를 통해서 이를 바로잡을 필요가 있다(Fiscus, 1992). 세상은 공정한 경쟁이 이루어지지 않고 있는 상황이기 때문에 적극적 우대조치 또는 긍정적 차별정책은 취약계층 청소년을 비롯하여 여성과 장애인, 때로는 노인들에게 기회를 준다는 점에서, 공정하고 정당하다고 볼 수 있는 것이다. 이렇게 함으로써 차별을 받던 사람들의 인적자본을 개발하고 경제적 효율성을 증가시키는 결과를 가져올 수 있다고 보기 때문이다(박병현, 2021).

2) 공정성 논의와 교육 공정

공정성은 제한된 자원의 분배 방식과 그 결과의 정당성, 즉 정의(justice)와 공평(fairness)의 문제와 밀접히 관련되며, 일자리, 소득분배, 입학시험 등과 같이 사회변동에 따라 영향을 받는 사회경제적 지위나 부의 획득과 더욱 민감한 관련을 갖는다. 공정성은 제한된 자원과 기회를 누가 어떤 과정으로 어느 정도로 정당하게 갖는가에 대해 평가하거나 수용하는 것과 관련되며 법과 제도를 포함하는 게임의 규칙이 얼마나 적절한지에 관한 문제이기 때문이다(김석호 외, 2021). 만성적인 취업난이 있는 사회는 부모의 사회경제적 지위에 따라 고용과 취업의 상황이 달라지고 부모의 가난은 자녀의 힘든 현실로 이어지기

쉽다. 소득과 입시는 물론, 이른바 조세, 재벌, 부동산, 성평등, 코로나 방역, 지역격차, 소수자차별 등 많은 사안들이 공정성 논의로 연결된다(김석호, 2021).

여기에서 공정(公正, fairness)은 공평하고 바르다는 의미를 갖는다. 어의적으로 보면, ‘공(公)’은 공평하여 한쪽으로 치우치지 않는, 숨김없이 드러내는 등을 뜻하고 ‘정(正)’은 바르고, 서로 같다는 뜻이므로, 공정은 치우침이 없이 어느 누구에게나 동등하게 대우하는 것으로 정의한다(오재호, 2021). 그러나 공정성은 학문적으로는 ‘정의(justice)’의 개념으로 이해하는데, 실제로 근대 이후 공리주의와 의무론적 이론에서 우리가 옳다고 하는 것 즉, ‘옳음’에 대한 다른 이해와 가치 지향이 있음을 알 수 있다. ‘사회정의론’은 사회 전체의 행복 추구하고 함께 자유에 기반을 두고 옳음에 대한 보편적인 법칙의 준수라는 사회적 지향이 나타남에 따라 대두된 것으로 본다(박효민, 2021).

Rawls(1999)는 세 가지 절차적 정의를 분류하고 그 가운데 순수 절차적 정의를 표방하였다. 순수 절차적 정의(pure procedural justice)는 두 가지 다른 정의 유형인 완전절차적 정의(perfect procedural justice)와 불완전 절차적 정의(imperfect procedural justice)를 통해 보다 명확해진다. 완전 절차적 정의에는 결과가 정의로운가를 결정하는 기준과 그런 결과를 보장하는 절차가 포함된다. 피자를 나누어 먹는 과정을 예를 들면, 사람별로 받는 몫이 크기가 같도록 해야 하는데, 결과를 같도록 하려면 피자를 자르는 사람이 자신의 몫을 마지막에 갖거나 기계적으로 등분해야 가능할 것이다(박효민, 2021). 또한, 불완전 절차적 정의는 결과의 정의를 결정하는 기준은 있지만 그 결과를 보장하는 절차는 따로 없는 것을 말한다. 재판의 경우를 보면, 유죄 또는 무죄 여부를 확인하고 유죄이면 그에 따른 응분의 대가를 받는 것이 재판의 목적이지만, 재판의 결과는 그대로 받아들여지지 않을 때가 많으며, 억울한 상황도 많은 것이 현실이다. 사법 정의를 실현하는 절차는 완전한 것이 아니기 때문이다.

따라서 Rawls(1999)는 순수절차적 정의를 결과가 정의로운지를 결정하는 기준은 없지만 모두가 준수해야 할 절차는 명확한 경우로 규정하였다. 스포츠 경기를 예로 들면, 모든 참여자는 이기는 것을 목표로 하며, 다만, 최선을 다하려는 동기가 있을 뿐 어떤 참가자가 이겨야 한다든지, 어떤 목표가 가장 객관적인 기준을 갖고 있다든지 평가할 수 있는 것은 없다. 다만, 참여자는 지켜야 할 규칙이 있으며 규칙이 공정하게 합의된 대로 실현된다면 상황이 어떻든 그것은 정의로운 경기가 될 것이다. 사회적으로 발생하는 일들 중에는

피자를 똑같이 나누는 문제와 같은 단순 명료한 일도 있으며, 스포츠 경기를 진행하는 것과 같은 합의된 합리적 규칙을 통해 추구되는 정의의 방식도 있다. 이런 점에서 순수절차적 정의는 각 개인의 다양한 여건과 사정을 일일이 고려하지 않더라도 ‘정의’의 요구를 충족시킬 수 있는 정의 방식이다(오재호, 2021).

공정성은 분배공정성과 절차공정성으로 구분할 수 있는데, 자원배분의 기준과 원칙에 주목하는 것이 전자이며 의사결정 과정의 공정성에 주목하는 것이 후자이다. 분배공정성은 다시 형평(equity), 평등(equality), 필요(need) 등의 세 가지 차원의 원칙으로 구분할 수 있다.

첫째, 형평은 한쪽으로 치우치지 않고 균형을 맞춘다는 의미를 가지며 개인의 재능과 노력에 따라 성과에 기여한 비율에 비례해서 자원이 분배된다면 공정한 것으로 본다(박효민, 2021). 실제 일상에서 보면, 치우침 없이 비례적으로 “같은 것은 같게 다른 것은 다르게”하는 것이 공정하다고 보는 경우가 많다. 특히 이러한 형평은 개인의 성과가 중요한 경쟁 상황에서 강조되는데, 자본주의, 시장경제체제의 사회에서 형평의 원리가 전체 사회에서 중요한 의미를 가지며 이는 생산성을 높이는 것이 중요한 목표가 되는 점과도 관련되기 때문이다(박효민, 2021).

둘째, 평등은 사회구성원 모두에게 재화나 사회적 권리의 정도를 똑같이 나누어주는 원리와 관련되며 모두가 자원을 균등하게 분배받고 동등한 생활조건을 갖출 때 공정하다고 본다(박효민, 2021). 분배과정에서 수혜자의 능력이나 노력 정도 또는 신분 등은 고려하지 않는 것이다. 사회적으로는 평등의 원리가 다양한 상황에서 적용되고 있는데, 대표적으로 부모가 부유하다는 것이 헌법적 권리를 더 많이 보장하거나 그 반대라고 해서 헌법적 권리가 일정부분 제약받는 것은 아니라는 것을 그 예로 볼 수 있다. 평등은 기여와 상관없이 집단 구성원으로서 일정 자격을 갖춘 사람들에게 동일한 분배를 하는 것을 원칙으로 한다. 이는 형평의 원리가 기여의 정도에 따라 비례하여 보상하는 것과 대비되는 점이다(박효민, 2021).

셋째, 필요는 개인의 필요에 초점을 맞추어 자원이 배분될 때 공정하다고 본다. 즉, 사회적으로 결핍되거나 무엇이 더 필요한 사람에게 더 많은 자원을 주는 것을 의미한다. 능력 또는 자격에 상관없이 보상이나 권리를 동일한 정도로 부여하는 것을 넘어서 능력이나 자격이 부족한 사람에게 오히려 사회적 가치를 더 많이 분배함으로써 구성원 간의

격차를 줄이는 것이다. 따라서 이는 주로 사람의 능력 개발과 생활환경 개선 등을 통한 복지향상의 방법으로 논의된다(박효민, 2021). 그러나 필요의 원리는 사회적 취약계층에에만 적용되는 것은 아니며, 부양가족의 수에 비례하여 세제 혜택을 부여하거나 가족수당을 주는 경우도 필요의 원리에 부합하는 것으로 볼 수 있다. 또한 필요는 물질적 지원이나 금전적 지원만을 의미하는 것은 아니다. 사회적으로 체계적 차별을 받아온 집단에게는 직접적인 경제적 지원보다 오히려 제도적, 교육적, 문화적 지원이 더 효과적일 수가 있다. 취약계층 청소년들에게 교육적 지원을 제공하여 사회의 구성원으로 제대로 활동할 수 있도록 도와주는 것을 그 예로 볼 수 있다(박효민, 2021).

한편, 형평, 평등, 필요의 세 가지 원리는 서로 배척되는 것으로 보일 수도 있지만, 공정성의 판단을 어느 한 가지 원칙으로 하는 것은 바람직하지 않다는 점에 유의할 필요가 있다. 주어진 상황에 따라, 상대적으로 더 중요하거나 그렇지 않은 원리가 있다고 생각할 수 있지만, 실제로는 세 개의 원리는 혼합적으로 사용되고 있다. 적극적 우대조치의 경우에도 어떤 집단이라고 해서 무조건 자격 요건을 주기보다는 그 집단 내에서도 노력이나 성과 면에서 일정 자격을 갖춘 경우에 더 많은 사회적 지원을 하는 것이다(Leventhal, 1980).

공정성은 또한, 광의적으로는 기회균등(기회의 공정성), 절차(과정적 공정성), 그리고 결과(분배의 정의)라는 세 가지 측면에서 논의하면서도, 협의적 의미에서는 절차의 공정성을 중심으로 생각하는 경우가 있다(조권중, 최지원, 2021). 공정한 기회 안에서 공정한 절차에 따라 이루어진 사회적 결과는 공정한 결과로 간주한다. 사회가 공정하지 못한 것은 사회의 자원배분이 불평등하게 작용한 결과이다. 기회의 불평등은 이미 주어진 상황 자체가 불공정한 것이 된다. 그리고 절차가 공정하지 못하면 특정한 대상을 우대하여 선호하는 방식이 작용한다. 기회가 공정하지 못하고 과정이 공정하지 못하면 결과가 불공정하게 되며 이는 자원배분의 불평등을 강화하고 고착화시키는 것이다(조권중, 최지원, 2021).

취약 청소년이 마주하는 현실은 자원이 불평등한 분배 현실 속에서 권력의 작용과 규칙의 불투명성이 더해져 점차 불평등은 확대 재생산되면서 더욱 사회는 양극화되고 파편화되는 상황 속에 놓이게 된다. 지위 경쟁은 사회적 불평등 구조에서 더욱 심화되고, 지위의 불안을 초래하며 사회적 스트레스로 누적되어 그 결과 사회적 불만이 표출되는 것이며,

사회적 영역에서 보면 경쟁은 규범화되고, 경쟁을 불공정한 것으로 인식하게 된다(최상근, 박효정, 서근원, 김성봉, 2018). 분배의 영역에서 나타나는 불평등은 그것이 확대 재생산 되는 과정을 통해 박탈감과 분노 그리고 적개심을 불러일으키는 요인으로 작용한다. 이렇게 보면, 공정성의 가치는 사회적 불평등에서 대두될 수 있으며, 사회적 불평등은 공정한 사회에 대한 이상을 제약하는 실제적 현실이 되면서 결국 공정성의 가치와 본질을 지속적으로 제기하게 되는 것이다(조권중, 최지원, 2021).

공정성의 문제를 교육의 문제로 보거나 그와 달리 교육의 문제를 공정성의 문제로 보는 시각은 다양하게 존재하지만, 교육과 관련하여 공정성은 능력주의와 기회 불평등의 관점에서 주로 논의되고 있다(최성수, 2021). 특히, 대학입시와 취업시장과 관련한 논의가 많아지고 있는데, 대학입시의 경우 주관적 요인과 가족적 지원이 가능한 전형분야는 기회의 공정성이란 측면에서 불공정하다고 볼 수 있으며, 시험에 의한 정시모집과 공무원 시험과 같이 규칙을 갖는 공개경쟁이나 성적으로 채용하는 방식은 다른 과정의 경우보다 더 공정하다고 보는 것이다(조권중, 최지원, 2021).

사교육을 받는 학생과 공교육에 의존하는 학생을 놓고 볼 때, 사람에 따라 입학제도와 원칙을 다르게 적용한다면 공정성의 문제가 제기될 것이다. 개인 간의 자원에는 결과적인 차이가 존재하는데 그것이 각자 자원을 선택한 결과에 의한 것이 아니라면 불평등한 것으로 볼 수 있다. 자원에는 능력이나 재산과 같은 개인에게 귀속되는 것도 있지만, 사회제도를 통해 주어진 능력과 재산 등을 사용하도록 제공되는 것이나 재분배되는 기회와 같은 자원이 있기 때문이다(오재호, 2021). 이런 점에서 공정성과 평등의 실현은 자원배분의 방식과 관련되며 교육의 기회균등과 교육과정의 공정성과 그 결과의 공정성은 교육기회 자체의 제약과 허용 여부에 따라 다음과 같이 구분하여 그 의미를 이해할 수 있다(현영섭 외, 2021).

첫째, 취학의 기회균등은 법적·제도적으로 차등적 요소를 제공하여 나타나는 허용적 평등과 사회적·경제적·지리적 제반 장애 요소를 제거하고 완화함으로써 나타나는 보장적 평등으로 구분한다. 비문해자가 발행하는 것은 허용적 평등이나 보장적 평등이 제대로 이루어지지 못하였기 때문이다. 여성과 저소득층의 경우 받아왔던 취학기회의 제약 등이 이에 해당한다. 오늘날은 법적으로 취학기회를 제약하는 경우는 흔하지 않으나 사회문화적 인식이나 제도적 미비로 인해 취학기회가 제약되는 일은 여전히 존재하고 있다(현영섭

외, 2021).

둘째, 취학기회가 보장되는 경우에도 교육과정의 균등적이지 못하다면, 교육 평등이 달성되고 있다고 볼 수 없을 것이다. 교육과정의 평등은 교육 진행의 전체 과정을 통해 교육자, 교육방법과 내용 등에서의 그 평등성을 보장받는다라는 것을 의미한다. 우선 먼저, 질적인 측면에서 교육자와 교육방법 및 교육내용 등의 평등성이 확보되어야 하는데, 이는 교육조건이 되는 내용과 방법의 수준과 조건 등에서 차이가 없이 제공되어야 하고 차이가 있게 되는 상황에서는 그에 따른 보상 교육을 제공하는 것과 같은 교육과정에서의 불평등을 축소하는 적극적인 노력이 있어야 하는 것이다(김정숙, 연보라, 2018).

셋째, 결과의 평등은 성별, 나이, 인종, 지역, 신체 특성 등에 의해서 교육결과가 다르게 발생하거나 불평등하게 되어서는 안 되는 것을 의미한다. 예를 들면, 교육여건이 열악한 특정한 지역에 거주하는 상황이 상급학교의 진학을 어렵게 하는 원인이 된다면 이로 인한 결과의 불평등이 발생한 것으로 볼 수 있다. 이 경우 농어촌 자녀 특별전형과 같은 제도나, 교육여건이 열악한 지역을 개선하는 노력, 또는 평가제도를 바꾸거나 하는 것 등은 결과적 평등을 높이하고자 하는 방법으로 볼 수 있다(김동일, 김수정, 김경선, 2012).

3) 인권적 측면과 인권기반 접근

사회적 취약계층을 위한다는 것은 바로 인권의 문제로 연결된다는 점에서 청소년인권의 측면과 인권기반접근은 중요한 의미를 갖는다. 과거의 정책기조와 달리 사회적 취약계층 또는 사회적 약자를 위해 오늘날은 이들이 권리의 주체임을 인정하고 인권적 측면을 고려한 정책을 적극적으로 추진하는 방향으로 나아가고 있다. 인권보호라는 측면에서 보면 청소년은 더욱 취약할 수 있다는 인식에서 취약계층에 대한 인권기반 접근은 강조되고 있다. 최근 COVID-19의 확산으로 인해 많은 국가들이 경제 침체와 빈곤 확산을 경험했으며, 질병 통제 규제조치로 인하여 민주주의의 퇴보를 경험하였다고 한다(Freedom House, 2021). 이는 또한 소수자 차별 등 코로나가 인권에 끼치는 다차원적이고 부정적인 영향에 대한 관심을 더욱 높이면서 앞으로 취약집단의 사회적 보호와 인권문제 해결이 더욱 주요한 국가적 고려사항이 될 것을 강조하고 있다(성하은, 김혜정, 2021).

유엔아동권리협약 제42조에 따르면 당사국은 18세 미만의 아동과 청소년 및 전체 사회

구성원들에게 인권교육을 실시할 의무가 있음을 규정하고 있다. 우리나라도 청소년복지지원법에 따라 청소년에 대한 인권교육 실시 의무를 규정하고 있다(제5조). 청소년 인권교육은 타인을 존중하며 세계관을 인식할 수 있는 인권감수성을 갖도록 돕기 위해 인권친화적인 교육환경에서 청소년의 참여와 활동이 강조되는 교육이라고 할 수 있다. 모든 청소년은 유엔아동권리협약에 부응하는 적절한 수준의 권리를 보장받아야 하나, 현실세계에서는 청소년의 권리를 침해받을 수 있다. 특히 사회적 취약계층 청소년의 경우, 사회문화적으로 소외된 환경 속에서 인권을 존중받는 경험보다는 인권을 침해받는 상황에 처할 확률이 높으며, 이러한 경험은 청소년 자신은 물론 타인의 권리에 대한 존중을 어렵게 할 수 있다(정순례, 김은정, 2015).

취약 청소년에 대한 인권기반접근의 중요성은 유엔에서 제정한 2016년 ‘청소년기 유엔 아동권리협약의 이행에 관한 일반논평 20호’를 통해 제시된 청소년인권 보장을 위해 필요한 조치들에서 잘 나타난다. 여기에는 청소년의 권한 부여(empowerment), 시민권 및 그들 자신의 삶에서의 적극적인 참여, 최적의 건강증진, 복지증진과 발달, 차별 없는 인권 증진 등에 관한 내용을 담고 있다(천정웅, 2021). 우선, 유엔아동권리위원회는 청소년기는 성장 기회, 특별한 역량, 열망, 에너지, 창의성 등의 특성을 가지는 삶의 단계이지만, 취약성(vulnerability)도 갖는 시기로 보고 당사국들이 청소년기의 긍정적 발달에 초점을 두고, 이 특별한 삶의 시기가 갖는 가치와 기회를 고려하는 것을 강조한다(Kendall & Kinder, 2007). 당사국이 청소년인권을 보장하고 그들의 발달을 지지하는 최적의 환경을 창출하는 것이 중요하다고 본다.

유엔아동권리위원회에서는 청소년인권에 관심을 가져야하는 이유로 청소년 시기가 생애과정의 한 부분임을 인식하고, 도전적 환경 속에 살고 있으며, 건강의 위험부담을 갖는 시기라는 세 가지 점을 강조한다(천정웅, 2021). 첫째, 청소년기는 생애과정의 한 시기이다(recognizing adolescence as part of the life course). 청소년기는 생활의 기회를 개선하기 위한 전환기와 기회의 중요한 시기이기도 하며 긍정적인 초기 아동 개입과 경험은 어린 자녀가 청소년이 되는 과정의 최적의 발달을 촉진하는 데 기여한다. 그러나 젊은이들에 대한 투자는 청소년기의 권리에도 적절한 주의를 기울이지 않으면 낭비되는 결과를 가질 위험이 있다(일반논평 20호 11항).

둘째, 청소년기는 도전적인 환경 속에 사는 시기이다(challenge environment). 청소년

년기는 약물 사용과 중독, 폭력 및 학대, 성적 착취 또는 경제적 착취, 인신매매, 이주, 갇단 등을 포함하여 디지털 환경으로 악화된 여러가지 위험에 노출될 수 있음을 의미한다(천정웅, 2021). 이러한 어려움을 극복하거나 완화하고 청소년을 배제하고 소외시키는 사회적 요인을 해결하는 도전과 변화하는 사회적, 경제적 및 디지털 환경에 직면할 수 있도록 청소년들의 역량 강화를 위한 투자가 필요하다(일반논평 20호 12항).

셋째, 청소년기는 건강의 위험부담을 갖는 시기이다(period of health risks). 일반적으로 다른 연령 집단에 비해 사망률이 상대적으로 낮다는 특징이 있는 것이 청소년기이지만 출산, 안전하지 못한 낙태, 교통사고, 성병을 포함하여 사망과 질병을 경험할 수 있는 것이 현실이다. 이 밖에 HIV, 대인 관계, 부상, 정신건강 및 자살 등 위험이 되는 모든 것은 특정 행동과 관련되어 있으며 이를 해결하기 위한 부문 간 협력이 필요하다(일반논평 20호 13항).

한편, 인권기반접근(Human Rights Based Approach: HRBA)은 빈곤과 개발을 이해하는 개념적 틀이 되고 있으며, 개발정책과 프로그램의 과정과 결과를 안내하는 길잡이이며 도구의 역할을 수행한다. 인권기반 접근은 유엔개발계획(UNDP)을 비롯한 UN 기관뿐만 아니라, 미국, 영국 등의 주요 공여국의 개발 협력 전략이기도 하다. 유엔이 지향하고 있는 지속가능발전목표(SDGs)의 핵심명제인 ‘단 한사람도 소외되지 않는다(Leave No One Behind)’는 목표도 인권이 빈곤과 불평등한 구조를 해체하고 평등하고 참여적이며 포용적인 사회를 지향한다는 것을 말해준다(성하은, 김혜정, 2021).

인권기반접근(HRBA)은 취약계층을 지원하고 보호하는데 가장 적절한 방법론으로 논의된다. 각 요소별로 보면 우선 인권(human rights)은 권리가 실현될 수 있도록 하는 원칙과 방법을 의미하며, 기반(based)은 특정한 기준과 원칙을 따르는 것으로 볼 수 있으며, 접근(approach)은 법이나 규칙이 아닌 실행을 위한 정책프로그램이면서 도구로써 인권기반적으로 적용한다는 것으로 볼 수 있다(성하은, 김혜정, 2021). 국제개발협력의 주요 목적은 인권증진과 보호를 지향함으로써 개발사업의 지속가능성 증대, 취약계층의 역량 강화, 개발 의무 행위자들의 책무성 명확화, 빈곤의 구조적 원인 해결 등을 도모하는 것이다(성하은, 김혜정, 2021).

취약계층 청소년에 대한 사회적 지원의 당위성 또한 인권적 측면에서 확인할 수 있다. 유엔아동권리위원회는 ‘청소년기 유엔아동권리협약의 이행에 관한 일반논평 20호’를 통

해 청소년 시기가 아동과 다른 특징을 갖는다고 보고 유엔아동권리협약을 청소년기에 적용하는 것에 대한 핵심적 권고를 제시하고 있다. 특히, 청소년에 대한 긍정적 접근과 지역사회에서의 역할을 강조하고 있으며, 강점에 입각하여 구축되는 접근법을 필요로 한다는 점을 명시하였다. 또한, 다수의 청소년들은 상당한 역경을 가지고 있으며, 빈곤, 경제적 어려움과 가족 상황이 청소년들이 힘든 선택을 하도록 강요하고 있음도 밝히고 있다(천정웅, 2021). 일반논평 20호의 가치는 청소년기라는 명시적인 용어를 통해 그들에게 필요한 인권의 내용과 기존의 유엔아동권리협약을 청소년에게 적용하는데 따른 유의사항을 규정하고 있다는 점에서 취약계층 청소년에 대한 인권기반적 접근의 방향과 내용을 확인할 수 있는 것이다(천정웅, 2021).

유엔아동권리위원회는 일반 논평을 통해 당사국의 책임과 당사국의 의무에 대해 핵심적 권고를 제시하고 있는데, 특히, 당사국의 의무에 대해서 아래와 같은 내용을 명시하였다.

- 모든 청소년인권에 대한 약속(commitment)의 중심에는 그들의 고결성과 활력(agency), 권한부여(empowerment)와 적극적 참여 및 최적의 건강, 웰빙 및 발달의 증진 등에 대한 인정과 존중이 있어야 한다.
- 청소년들이 교육을 중단하지 않도록 하고, 교육에서의 출석을 개선하고 조기 학교 탈락을 감소시키는 것을 어렵게하는 모든 요인들에 대응하는 종합적이고 적극적인 조치를 안내한다.
- 청소년들과 그 가족에게 기초 소득 보장, 경제적 쇼크 보호 및 건강 돌봄에 대한 접근과 다른 사회 보장 조치들을 제공하는 사회적 보호 장치(floors)를 만든다.
- 모든 유형의 폭력을 종식시키는 종합적 조치를 소개한다. 예방과 보호를 동시에 제공하는 프로그램을 고안하는데 청소년을 개입시킨다.
- 이주민과 망명 추구자들은 특별히 취약하다. 이들은 범법자가 되거나 억류되어서는 아니 된다.

여기에서는 청소년인권과 관련하여 구체적으로 제시하고 있는 내용 중에서 특히 취약 청소년과 관련한 인권기반 접근을 위해 알아야 할 주요 영역에 대해 서술하기로 한다.

첫째, 시민적 권리와 자유(civil rights and freedoms) 영역이다. 이는 출생신고, 표현

의 자유, 종교의 자유, 결사의 자유, 사생활과 비밀보장, 정보권과 관련된다. 특히, 출생신고가 결여되면 기본 서비스 거부, 국적을 증명할 수 없거나 신원 확인 서류를 받을 능력이 없게 되거나, 착취 또는 인신매매의 위험이 증가하고, 필요한 안전 장치 부족 등 청소년기에 상당한 문제들이 발생할 수 있다(천정웅, 2021).

둘째, 아동·청소년폭력(violence against children & youth) 영역이다. 청소년은 모든 형태의 폭력으로부터 보호받을 권리가 있음을 강조하고 있다. 이를 위해 유엔아동권리위원회는 당사국들에게 모든 형태의 폭력으로부터의 자유에 관한 아동 권리에 관한 일반논평 제13호(2011)를 통해 제시한 의견과 포괄적 입법, 행정적, 사회적 및 문화적 권리에 관한 유해한 관행에 관한 일반논평 제18호(2014) 및 모든 환경에서 체벌을 법적으로 금지하는 것을 포함하여 모든 형태의 폭력을 종식시키고 모든 유해한 관습을 변형시키고 종식시키는 교육적 조치 등을 제시하였다. 당사국은 예방 및 재발과 청소년 희생자의 사회적 재통합에 관한 제도적 프로그램을 확대할 수 있는 기회를 창출해야 한다(일반논평 20호 49항).

셋째, 가족환경과 대안돌봄(family environment and alternative care)영역이다. 부모와 보호자를 위한 지원, 대안돌봄에서의 청소년, 청소년 중심의 가족 등 세 가지 측면으로 제시되어 있다. 모든 내용이 취약 청소년과 관련되지만, 특히, 대안돌봄에서의 청소년에 관한 내용은 주목된다. 청소년들은 교육 수준이 낮고 사회복지에 의존하며 노숙자, 투옥, 원치 않는 임신, 어린 나이에 부모가 되거나, 약물 남용, 자해 및 자살 위험이 높다는 것이다(천정웅, 2021). 대안 돌봄을 받는 청소년의 경우 16-18세가 되면 시설을 나가야 하는 것이 일반적이며, 성적 학대와 착취, 인신매매 및 폭력에 취약하며 시스템이나 보호 장치가 부족하고 기술과 역량을 습득할 기회가 없다고 규정하였다(일반논평 20호 52항).

넷째, 기본적인 건강과 복지(basic health and welfare)에 관한 영역이다. 건강보호(health care), HIV/AIDS, 청소년 약물사용, 부상과 안전한 환경, 적절한 생활수준 등에 대해 제시하고 있다. 특히, 청소년의 건강은 주로 개인, 동료, 가족, 학교, 지역사회 및 사회 수준에서 행동 및 활동에 중대한 사회·경제적 결정 요인 및 구조적 불평등의 결과라는 점에서 주목할 필요가 있다. 자살, 자해, 식이 장애 및 우울증과 같은 정신건강 및 심리적, 사회적 문제는 청소년, 특히 취약계층의 건강 상태, 병적 상태 및 사망률의 주요 원인이 된다(천정웅, 2021). 이러한 문제의 원인이 유전적, 생물학적, 인격적, 환경적인

복잡한 상호 작용과 관련된다는 점에서 보면, 탄력성과 건강한 발달을 촉진하고 정신건강을 증진하는 것이 필요하며, 이는 성인과의 강한 유대 관계, 긍정적인 역할 모델, 적절한 생활 수준, 양질의 중등 교육에 대한 접근, 폭력과 차별의 자유, 영향 및 의사결정, 문제 해결과 대처 기술 및 안전하고 건강한 지역 환경을 필요로 한다(일반논평 20호 58항).

다섯째, 교육, 레저 및 문화활동(education, leisure and cultural activities)영역이다. 이와 관련해서는 교육, 교육으로부터 훈련 또는 일로의 전환, 레저·레크레이션 및 예술 등의 3가지를 제시하였다(천정웅, 2021). 유엔아동권리위원회는 여아를 초등 교육 이상으로 유지하는 데 많은 국가가 어려움을 갖고 있다고 본다. 그러나 여아의 중등 교육에 대한 투자는 유엔아동권리협약을 준수하기 위해 필요하며, 아동의 강제결혼, 성 착취 및 조기 임신으로부터 소녀를 보호하고 여성의 미래 경제적 잠재력 확보에도 기여한다. 그리고 학교 안팎에서의 성적 및 성에 기반한 폭력이 생기지 않도록 해야 하며 여성에게 장벽이 되는 법적, 정치적, 문화적, 경제적 및 사회적 요인을 극복하기 위해 여성의 긍정적인 역할 모델, 가족 지원 및 경제적 권한을 부여할 것을 장려한다(일반논평 20호 69항).

여섯째, 특별보호조치(special protection care)영역이다. 여기에는 이주, 인신매매, 분쟁 및 무력위기, 군대 및 단체 모집, 아동노동, 청소년사범 등의 6가지가 포함된다. 특히, 사회 경제적 측면에서 이주는 다양한 기회를 제공하나, 청소년은 신원 확인 서류를 비롯하여 서비스 접근 과정에서 많은 어려움에 직면할 수 있다(일반논평 20호 76항). 또한, 많은 청소년들이 경제적 이유 혹은 성 착취를 이유로 인신매매 위험에 처해 있다. 국가는 아동 매매 및 납치에 관한 자료 수집을 위해 포괄적이고 체계적인 메커니즘을 수립하고, 특히 취약한 어린이들에게 주의를 기울이도록 촉구한다(천정웅, 2021).

4) 사회적 배제(exclusion)와 사회적 포용(inclusion)

취약계층 청소년들이 경험하는 각종 ‘불리함’은 단지 경제적 결핍에만 국한되지 않고 다양한 사회 환경과 연관된다. 따라서 ‘불리함’을 사회적 배제(social exclusion)의 관점에서 바라볼 필요성이 강조되었다. 사회구성원들의 취약성을 판단하는 기준으로 경제적 박탈뿐만 아니라 시민권의 박탈, 정치적 참여의 보장 수준 등을 종합적으로 고려하는 것이다(윤현지, 2018).

사회적 배제의 개념은 1970년대 프랑스에서 대두되었으며, 1980-1990년대 유럽연합에 의해 수용되고 회원국 사회정책의 이론적 기초가 되면서 활발히 논의되어 왔다. 1974년 시라크 정부의 사회부 장관이었던 르네 르노와르(Rene Lenoir)는 장애인, 학대받는 아동, 약물중독자, 문제 가정 등 사회보험제도의 보호를 받지 못하는 사람들을 ‘사회적으로 배제된 자(les exclus)’라고 범주화하고 프랑스 인구의 약 10%가 이에 해당한다고 주장하였다(윤현지, 2018). 2차 대전 이후 프랑스는 약 30여 년간 경제적 번영을 구가하였는데 르노와르의 이러한 주장은 경제성장에도 불구하고 여전히 그 혜택을 향유하지 못하는 집단이 존재하며, 빈곤은 경제성장을 통해 완전히 해결할 수 없다는 것을 지적하는 것이었다(강신욱, 2006). 1980년대 들어 실업과 근로 빈곤층이 증가하면서 사회당 정부는 장기적이고 반복적인 실업의 이면에는 경제 정책의 실패로 설명할 수 없는 가족제도의 불안, 1인 가구의 증가, 사회적 고립, 노동조합을 중심으로 한 사회적 유대와 연대의 약화 등이 작용하고 있다는 점을 강조하였다. 근로 빈민층의 대두는 취약계층에 대한 접근 방식의 변화를 요청하였고 빈곤을 대체하는 사회적 배제라는 새로운 표현방식이 등장하게 되었다(강신욱, 2006).

사회적 배제의 개념은 이후 빈곤에 영향을 끼치거나 그로 인해 발생하는 여러 사회현상을 지칭하는 것으로 그 의미가 변화하면서 빈곤 개념에 대해 갖는 보완적 효과를 강조하는 개념이 된다. 여기에는 각국 정부의 정치적 이해관계가 작용한 것으로 보는 것이 일반적인데, 빈곤과 불평등의 존재를 명시적으로 인정하기 주저하는 부유한 회원국들은 빈곤이란 용어보다는 부정적 이미지가 덜한 사회적 배제라는 용어를 더 선호하였다는 것이다(강신욱, 2006). 유럽연합 역시 다양한 복지 체제를 지닌 국가들의 이해관계를 조화시키기 위해서 사회적 배제 개념이 지닌 모호함을 활용하면서 사회통합이라는 구호와 함께 사회적 배제를 극복하는 것은 유럽연합의 공식적 정책이념이 될 수 있었다(강신욱, 2006).

사회적 배제가 발생하는 원인은 다양하다. 교육 취약계층의 발생 원인으로는 소득 부족과 가정교육복지의 부재, 지역환경의 열악성 등이 지적되고 있다. 중요한 점은 이러한 원인이 개인의 부족이나 문제에 기인할 수도 있지만, 사회구조적 원인이 크게 작용하고 있다고 보는 것이다. 소득부족은 교육취약의 일부 원인을 설명하지만, 그와 함께 가정의 구조나 가정교육복지, 지역사회의 교육여건, 장애 등은 교육기회 제약 또는 저학력의 원인으로 작용한다는 점이다(현영섭 외, 2021). 교육 취약계층은 또한 교육 기회의 제약뿐만

아니라 교육에 참여하고 있더라도 사회·역사·경제적 배경이나 원인에 의해 교육기회가 취약한 환경에 노출된 교육 소외계층을 포함하는 개념으로 이해되면서 학교 밖 청소년, 다문화 청소년 등을 포함하는 것이 되었다(이지혜, 김남선, 변종임, 양병찬, 2004).

이에 따라 사회적 배제의 개념은 빈곤하고 사회적으로 주변화된 개인이나 집단의 문제를 파악하는 새로운 접근법으로 제기되면서 각 국가들은 당면한 빈곤과 사회문제를 규명하고 정책 방안을 마련하는데 이 개념을 활용하게 된 것이다. 사회적 배제의 개념은 사회, 문화, 경제적 맥락까지 그 범위를 확장하여 발생 원인과 결과, 특성 등을 규명하는 분석틀이 되면서, 기존의 일원적인 빈곤접근 등의 문제 분석틀이 갖는 한계를 극복하는데 활용되었던 것이다. 이는 특히 사회적 약자들이 직면하는 교육, 고용, 의료 사회서비스 등의 접근기회의 박탈, 사회적 단절, 실업 등과 같은 사회 제반에 내제된 불평등과 불이익을 새롭게 분석할 수 있도록 해주었다(신유리, 김경미, 유동철, 김동기, 2013).

그러나 최근 사회적 배제 논의는 사회적 포용(social inclusion)의 담론으로 전환되고 있다는 점에 주목할 필요가 있다. 2000년 유럽연합 의회에서는 사회적 포용을 빈곤층, 정신장애인, 알코올 및 약물중독자 등에 가해지는 사회적 배제를 극복하고 사회가 포용하는 핵심적 정책목표로 제시하였다. 빈곤, 불평등 수준, 실업, 교육, 건강서비스 등은 사회적 배제의 요인이면서 동시에 사회적 통합의 장벽요인으로 규정한다(Colley, Boetzelen, Hoskins, & Parvera, 2007). 이러한 인식에서 사회적 포용은 영국, 호주에 이어 유럽연합 회원국들의 사회정책에 반영되었고 하나의 정책기조로 자리 잡아가고 있다. 유럽연합은 사회적 포용 정책이 지향하는 것을 다음과 같은 네 가지 공통목표로 제시하고 있다(European Commission, 2012).

- 고용에의 참가, 자원, 권리, 재화, 서비스에의 접근 촉진(보편적 권리보장)
- 배제 리스크 예방 즉, 배제로 연결되는 모든 요인에 대해 사전 대응
- 약자 지원 즉, 목표를 정한 지원책
- 모든 관계자와 관계기관을 동원하여 이 목표를 달성하며, 공공과 민간의 파트너십 구축, 지원자와 단체의 육성 및 지원수단의 개발

일반적으로 ‘포용(inclusion)’은 ‘포함’ 또는 ‘통합’으로도 번역되면서 사회에 사람들을

소속하게 한다는 특정한 경계를 의미하는 것으로 사용되었고 ‘배제(exclusion)’와는 대조되어왔다. 사회적 배제는 주류 형성의 참여에의 배제 또는 자원의 접근기회 배제 등과 같은 의미에서 사용되어왔으며 특정 집단들의 삶의 기회 제한, 즉, 사회적 주류로부터의 배제 현상과 관련된다. 그러나 사회적 포용 또는 포함, 통합은 다양한 기회를 갖거나 접근하고 혜택을 받는 것과 같은 사회적 기회와 자원의 향유와 관련되는 것으로 인식된다. 이는 사회적 배제 현상이 사회적 불평등의 원인이 되고 집단 간 격차를 초래하며, 특정 집단들에 대한 기회와 자원이 박탈되는 현상으로 나타나는 것과 구분되는 것이다(Colley et al., 2007).

사회적 포함의 개념정의도 복합적이고 포괄적인 의미를 지닌 것으로 이해된다. 우선, 세계은행(World Bank)은 사회적 포용은 “빈곤 또는 사회적 소외로 위협에 처한 사람들이 각자의 사회에서 정상으로 보는 표준적인 삶과 웰빙을 향유하고 경제, 사회, 문화적 생활에 완전히 참가하는데 필요한 기회와 자원을 얻도록 보장하는 과정”으로 정의하고 있다.⁹⁾ 호주사회적포용위원회(Australian Social Inclusion Board, 2012)는 사회적으로 포용된다는 것(being socially included)은 사람들이 배우고(교육과 훈련에 참가), 일하고(가족, 직무를 포함하는 고용과 무급 또는 자원봉사), 참여하고(사람들과 함께 서비스를 사용하고, 지역적, 문화적, 시민적, 레크리에이션 활동 등에 참여), 그리고 발언권을 갖는 것(자신들에게 영향을 주는 결정에 관한 의견) 등에 필요한 자원, 기회, 역량을 갖는 것으로 본다. 신유리 외(2013: 13)는 “사회적 포함이란 사회의 한 구성원으로 사회 전반적인 제도에 동등하게 접근할 수 있는 권리뿐만 아니라 소득과 자산, 기회, 사회 기반시설, 연대감, 자기 존중감 등의 확보, 더 나아가 이들의 공평한 재분배를 통한 포괄적인 자원 확보로 사회, 경제, 문화 등 다양한 영역에 완전히 참여해 나가는 과정”으로 정의한다.

최근 유럽연합은 2010년에서 2018년까지의 청소년 전략(EU Youth Strategy)을 수립하면서 사회적 포용(social inclusion)을 8대 행동분야 중의 하나로 정한 바 있으며, 2018년에는 2019년부터 2027년까지의 새로운 청소년 전략(new EU Youth Strategy)을 제언하면서, 11개의 목표 중 하나로 포용적 사회(inclusive society)를 포함하였으며, 이는 2021년 정식 목표로 채택되었다. 여기에서 포용적 사회는 ‘사회에서 모든 청소년들의

9) <https://www.worldbank.org/en/topic/social-inclusion>에서 2022년 7월 22일 인출

포용을 가능하게 하고 보장하는 것(enable and ensure the inclusion of all young people in society)’으로 정의하였으며, 다음과 같은 7가지를 세부 목표(targets)로 규정하였다.¹⁰⁾

- 모든 종류의 차별과 증오 발언에 맞서 싸우는 법적 보호를 제공하고 국제적 법적 도구를 집행한다.
- 취약 청소년들에 대한 정보 전달을 강화하여 그들이 활용할 수 있는 공간, 기회, 및 경험에 대해 알도록 보장한다.
- 모든 차원의 포용을 포함하여 모든 취약 청소년들이 형식적이고 비형식적 학습 환경에 공평하게 접근할 수 있도록 보장한다.
- 교육가들이 취약 청소년들과 일하는 역량을 강화한다.
- 대화와 사회적 응집을 육성하고 차별과 분리에 맞서는 더 많은 공간, 기회, 자원 및 프로그램들을 제공한다.
- 생계수준의 임금을 받을 권리, 공평한 노동 조건, 수준 높은 건강보호에 대한 보편적 접근의 권리를 실행하여 사회적 지지를 강화하고 취약 청소년에 대한 구체적 조치(specific measures)를 보장한다.
- 취약 청소년은 모든 의사결정 과정, 특히 자신의 권리, 웰빙 및 이해관계에 관한 과정에 참여하며, 핵심행위자가 되는 것을 보장한다.

이렇게 볼 때 사회적 포용의 개념은 사회적 배제의 개념과 상반되면서도 동시에 상호 밀접히 관련되는 것으로 볼 수 있으며 대체로 다음과 같은 특성을 갖는 것으로 정리할 수 있다(신유리 외, 2013).

- 사회정의에 기반(패러다임).
- 주변화된 개인과 집단의 사회체계, 영역에 대한 완전 참여와 포함(목적)
- 권리, 독립성, 선택 및 통제, 기회평등, 책임, 역량강화(원칙과 기준)
- 임금노동 및 고용수준 증대, 독립생활과 지역사회 참여, 자기옹호, 자기 생산능력,

10) <https://cordis.europa.eu/programme/id/H2020-EU.3.6.1>에서 2022년 9월 12일 인출.

민주적 운동과 행동, 참여, 그리고 규범적인 소비와 생활양식, 정체성(전략)

- 주체적인 개인, 공동체, 집단, 지역사회 및 이들 간의 상호작용(에이전시)
- 개인, 사회적 연계, 참여, 자기의존성, 유용성 등에 초점(담론)
- 능동적인 시민권(active citizenship)으로 권리와 책임을 함께 강조(시민권)
- 상호호혜적 교환관계(관계성)
- 권리, 전적 참여, 사회적 수용, 네트워크, 자원, 책임, 역량 등(개념적 구성요소)

사회적 포용은 사회적 약자들의 사회적 통합과 그 과정의 능동성에 주안점을 둔다는 점에서 사회적 배제가 사회적 불이익을 받는 개인이나 집단의 주변화를 강조하는 것과 구분된다. 사회적 포용은 최근 사회적 약자들의 삶의 질 향상, 생존권 확보를 위해 근대의 시민권적 권리확장에도 많은 영향을 미치고 있으며, 사회적 통합에 대한 관심의 전환으로 당사자들은 물론 정책 입안가, 실천가 등으로부터 상당한 관심을 받고 있음이 사실이다(신 유리 외, 2013). 취약계층 청소년을 위한 사회적 지원은 사회적 배제에서 벗어남은 물론 사회, 경제, 정치, 문화적 참여 등 다양한 영역에서의 참여를 실제적으로 구체화시키는 것을 지향하고 있는 사회적 포용 또는 포함의 방향으로 재정립될 필요가 있는 것이다.

5) 교육복지와 적극적 관점으로의 전환

교육복지(education welfare)는 모든 사회구성원들이 한 사회 또는 국가에서 규정한 교육의 최소 기준에 도달할 수 있도록 하는 공적 지원으로 “인간으로서의 존엄성에 대한 상호 인정과 관심”의 차원에서 비롯된다(김경애 외, 2011). 빈곤층의 사회활동 참여는 형평성에 기초한 사회·경제적 구조 및 문화를 형성하기 위해서 필요하며 이는 학습과 연동해야만 되는 사안이라는 점은 명백하다고 볼 수 있다. 진정으로 평등한 사회는 취약계층이 그들 자신의 경험에 관하여 목소리를 낼 수 있는 풍토가 갖추어지지 않으면 불가능하다는 것을 기억할 필요가 있다(윤현지, 2018).

그러나 정부 주도의 교육복지사업은 대체로 저소득층 밀집 지역 및 학교를 대상으로 인적, 경제적 지원을 제공하는 방향으로 전개되는데, 이는 결핍모델에 근거한 사회적 지원 체계의 전형적인 형태가 되고 있다(이희현 외, 2020). 결핍모델은 특정 집단에 결여된

것을 채워주는 접근이다. 교육복지의 일환으로 지원하는 교육비, 방과 후 바우처, 국가장학금, 정보화 지원사업 등의 경우도 이러한 결핍적 접근이며 교육복지우선지원사업, 드림스타트 사업, 방과후학교, 초등돌봄교실, 지역아동센터지원사업 등과 같은 교육복지사업들도 프로그램 구성은 결핍모델로 볼 수 있는 것이다(이희현 외, 2020). 정책적인 측면에서는 복지 대상층의 상황과 욕구를 파악하여 각자에게 필요한 서비스를 결합한 형태로 제공하는 것은 가장 효율적인 접근방법으로 간주되었다.

그러나 이러한 접근법은 그것이 가진 효율성도 있지만, 취약계층에 대한 수동적 인간상과 같은 부정적 관점과 시혜적 논리를 함의하고 있는 것이 지적되면서 그 대안으로서 취약계층이 지닌 강점과 가능성에 초점을 두는 긍정모델이 발달자산모델, 역량모델, 가치중심모델, 강점중심모델 등의 다양한 이름으로 출현하였다(천정웅, 2020). 긍정모델은 개인이 가진 자산, 능력, 가능성 등에 집중한다는 점에서 그리고 취약계층의 내적 역량에 주목하고 이를 증진시키는 방향으로 패러다임 전환을 요청한다는 점에서 고무적인 것으로 논의되고 있다(Arnold, 2020).

이러한 입장과 맥락을 같이하는 긍정적 접근 노력은 우리나라 청소년정책의 발전과정을 통해서도 잘 나타나고 있다. 흔히 IMF 시기로 불리우는 1997년을 전후한 사회적 변화로 인하여 청소년정책의 초점은 청소년 문제 예방에 두는 것에서 청소년활동과 청소년참여를 포용하는 방향으로 전개되어 온 특징을 갖는다. 하지만, 정책적 접근과 달리 사회일반은 청소년을 문제의 대상으로 보는 이른바 “문제로서의 청소년(youth as problems)”의 이미지가 여전히 지속되어 왔으며, 실천현장과 학문연구에서도 획기적인 전환적 변화는 찾아볼 수 없는 현실이다.

실제로 ‘위기 청소년’을 앞세우는 현재의 일부 정책적 접근은 기여적 평가와 비판이 동시에 제기되고 있다. 우선 정책적 기여는 통계적 과정을 통해 국가가 현재 또는 미래의 개인적, 사회적 문제를 유발할 수 있는 청소년을 찾고 개입하여 예방(prevention)하는 사회적 노력으로 볼 수 있다는 점이다(김미란, 2012). 그러나 다른 한편으로는 ‘위기 청소년정책’은 “미래의 불확실성에 대한 위기의식을 증폭시키고 이를 통하여 국가는 특정 청소년과 그 가족을 타자화하는 배제의 전략을 작동시켰으며” 위기 요인분석을 통하여 ‘위기 청소년’을 조기 발견하여 제도적으로 개입하는 방식이라는 점에서 비판적으로 검토할 필요성이 제기되고 있다(김미란, 2012: 51). 과거의 ‘문제 청소년’ 담론에서 ‘허용’과

‘금지’의 경계에 따라 ‘위험한’ 청소년을 범주화하고 사회안정을 위한 단속 대상으로 여겼던 것이 오늘날에는 더욱 체계적인 방식으로 ‘위기 청소년’ 담론을 통하여 특정 청소년집단을 주변화시키고 있다고 본다. 오늘날 경험하고 있는 사회변화로 인해 위기와 불안이 가중되는 측면이 있지만, 그렇다고 ‘위기’를 지나치게 강조하면서 접근하는 것은 그만큼 옳지 말아야 하는 다른 것을 잃게 된다는 점도 기억할 필요가 있을 것이다(천정웅, 2020).

미국을 비롯한 선진국의 경우 취약계층 청소년을 포괄하는 것으로 기존에 주로 사용하던 ‘위기에 처한(at-risk)’ 청소년과 같은 용어들을 부정적 레이블(label)로 규정하고, 여기에서 벗어나 새로운 패러다임(a new paradigm)으로 ‘가능성이 있는(at-promise)’ 청소년(학생)으로 사용해야 한다는 주장이 지속적으로 제기되고 있다(Swadener & Niles, 1991). 사실 ‘위기에 처한’ 청소년이라는 용어의 보편적 정의는 없으며 이러한 명칭은 잠재적 낙인효과가 있다고 보아 사용하지 않아야 한다고 주장하고 있는 것이다. 더욱이 오바마 행정부의 ‘지역사회해결을 위한 백악관위원회(White House Council for Community Solutions)’에서는 ‘단절된(disconnected) 청소년’이란 용어를 ‘기회(opportunity) 청소년’으로 대체하는 것을 공식화하고 결과보고서의 주요 내용을 작성하였다(Fernandes-Alcantara, 2020).

이런 점에서 보면 최근에는 청소년을 문제와 희생으로 보는 기존의 견해들에 대한 비판과 함께 긍정적, 발전적 접근을 통해 청소년을 강점, 자산, 잠재성 및 자원을 가진 존재로 보는 데에 대한 관심이 증대되고 있는 것은 그 의미가 크다. 그에 따라 청소년들이 갖게 되는 문제들 중 많은 부분은 바로 청소년 자신들의 강점, 가족, 그리고 지역사회에서 그 해결책을 발견할 수 있다는 점을 강조하고 있기 때문이다. 이런 점에서 그동안의 청소년정책에서 ‘위기’에 의존하면서 문제중심적 접근을 지속하고 있는 입장을 가진 “관계자”들을 변화시킬 필요가 있는 것이다(천정웅, 2020).

긍정적 청소년 개발(Positive Youth Development)은 청소년의 긍정적이고 밝은 측면을 부각하려는 노력에서 제시된 개념이다. 음주, 비행, 폭력, 소외 등 청소년의 문제점에 주목하여 이러한 문제점을 줄이거나 예방하기 위한 ‘결핍 감축’에 초점을 두는 것이 아니라 모든 청소년이 지닌 긍정적 가치와 가능성을 최대한 끌어내고 발달시키기 위한 ‘강점 강화’의 시각을 가진다. 청소년기에 대한 문제 중심 접근은 청소년의 문제행동을 강조하며, 부정적인 측면에 집중하는 경향으로 인해 청소년기가 가지는 사회적인 활력을 방치하게

되는 경향이 있다. 반면, 긍정적 청소년개발은 청소년의 강점과 역량을 키워 개인의 생애에 걸쳐 긍정적인 영향을 주는 데 효과적인 접근이다(이성미, 2016). 긍정적인 관점에서의 청소년개발은 청소년을 무한한 발전가능성을 가진 존재로 보고, 청소년들에게 다양한 체험이나 활동 등을 할 수 있는 기회를 제공함으로써 성인으로 성장하는데 필요한 신체적, 정서적, 인지적, 사회적, 시민적, 직업적 측면에서의 역량들을 발달시키는 것을 강조한다(천정웅, 이용교, 2007).

여기에서 청소년개발(youth development)은 긍정적인 방향으로 청소년의 능력을 개발하여 청소년이 건강하게 성장하도록 하는 것으로, 청소년들을 사회적·도덕적·정서적·신체적·인지적으로 유능하게 도와주는 일련의 진보적인 활동과 경험들을 통해 청소년기와 성인기의 도전에 준비하도록 하는 과정이라 할 수 있다. 청소년개발은 청소년의 잠재능력을 보다 바람직한 방향으로 성장시키고 개발하는 일련의 적극적인 과정으로서 지적, 정신적, 정서적 제고를 위한 사람이나 장소의 개입을 통하여 지원된다. 기존의 청소년에 대한 문제중심적 접근(problem-based approach)을 청소년의 잠재력과 가능성을 강조하는 강점중심적 접근(strength-focused approach)으로 변화시키는 것이다(천정웅, 2020).

실제로, 미국 등 주요 선진국은 기존의 현금지원에서 자립지원정책 중심으로 변화함으로써 적극적 정책으로 전환하고 있는 점에도 주목할 필요가 있다. 특히 미국에서는 가출 및 노숙 청소년법(Runaway and Homeless Youth Act), 위탁보호자립지원법(Foster Care Independence Act), 인력투자법(Workforce Investment Act) 등과 같은 법령을 통해 관련 부서 간의 협력을 통한 다양한 프로그램 운영을 촉진하고 있다. 위탁가정에서 독립한 청소년에 대해 교육비를 지원하는 교육훈련바우처(Educational Training Voucher)제나 저소득 학업중단 청소년들에 대해 주택 건설을 통해 대안교육과 직업훈련을 실시하는 유스빌드(Youth Build) 프로젝트를 진행하는 것 등을 대표적인 예로 볼 수 있을 것이다(배주미, 김영화, 김범구, 정익중, 2011).

적극적 관점이란 소극적 관점이나 부정적 관점 등에 대한 대응개념이기도 하지만 기본적으로 청소년에 대한 긍정적, 진취적 관점과 그 실천적 노력을 한데 묶어 용어화한 것이다(천정웅, 2020). 적극적 접근법에서는 청소년을 문제와 희생으로 보지 않고 잠재성(potential), 자산(assets) 및 자원(resource)을 가진 존재로 본다. 적극적 관점은 청소년

을 연령 구분에 입각한 발달적 시기로만 보는 것이 아닌, 사회적 지위와 역할, 세대로서 보아야 한다는 관점, 청소년을 해결해야 할 문제의 대상이 아닌 가능성과 기회 탐색의 사회적 구성원으로 보아야 한다는 관점, 청소년들이 안고 있는 많은 어려움을 지적하는 관점 등을 포괄한다(천정웅, 이용교, 2007).

취약계층 청소년을 위한 강점중심의 적극적 관점은 현재적인 어려운 상황이나 취약한 환경이 전부가 아니라, 그들 안에 내재된 강점과 가능성에 초점을 둔다는 점에서 교육 공정의 논의와도 관련되면서 사회적 포용과 인권적 측면과 인권기반 접근, 그리고 긍정적 관점의 교육복지와 관련한 논의를 아우르는 방향에서 청소년업무 전반의 특성과 정체성을 규정할 수 있는 이론적 접근이라는 의미를 갖는다. 이런 점에서 청소년개발을 촉진하기 위해 제시되고 있는 다음과 같은 주요원리와 추진전략은 아무리 강조해도 지나치지 않을 것이다(Pittman et al., 2013; 천정웅, 2009에서 재인용).

- 예방과 학업중심을 극복한 산물의 확장
- 제공된 서비스중심을 극복한 투입의 확장
- 단기 교정중심을 극복한 시간적 프레임의 확장
- 학교중심을 극복한 장(setting)의 확대
- 시간을 극복한 시간의 확대
- 전문가중심을 극복한 행위자의 확대
- 수용자중심을 극복한 청소년역할의 확대
- 분류(labeling)중심을 극복한 대상(target)의 확대
- 시범중심을 극복한 서비스대상의 확대

3. 취약계층 청소년 관련 선행연구¹¹⁾

본 절에서는 취약계층 청소년에 관한 연구의 주된 대상과 주제를 살펴보기 위해 최근 10년간 수행된 국내 학술논문을 중심으로 선행연구를 고찰하였다. 이를 위해 학술연구정보서비스(RISS)에서 2012년부터 2021년까지 ‘취약계층’, ‘취약계층 청소년’, ‘취약계층 학생’, ‘취약 청소년’, ‘취약 아동’ 등의 주제어를 입력하여 국내 등재(후보)지에 게재된 학술논문 자료를 수집하였다. 이 중 초·중·고등학생 및 대학생 연령대의 청소년을 대상으로 한 논문을 선별하여 연구의 대상, 주제 및 내용, 대상별 연구 내용에 관한 세 가지 측면에서 선행연구를 검토하였다.

1) 취약계층 청소년 연구의 대상

먼저 취약계층 청소년 연구의 대상을 살펴보았다. 이는 선행연구에서 취약계층 청소년을 어떻게 정의하고 있는가와 관련되며, 취약계층 청소년의 구분 및 유형화에 대한 이해를 제공할 수 있다. 선행연구를 확인한 결과, 지역아동센터를 이용하는 아동·청소년과 경제적으로 취약한 청소년을 대상으로 한 연구가 상대적으로 많았다. 우선, 지역아동센터는 방과 후 돌봄이 필요한 지역사회 아동을 대상으로 종합적인 복지서비스를 제공하는 곳으로, 우선돌봄아동 및 일반아동에게 관련 서비스를 지원하고 있다. 여기서 우선돌봄아동이란, 기초생활수급자 또는 차상위계층 가구, 장애인가족, 다문화가족, 한부모가족, 조손가족 등의 아동¹²⁾을 의미하며(보건복지부, 2022), 지역아동센터를 이용하는 아동·청소년의 상당수가 우선돌봄아동이라는 점에서 취약계층 청소년 연구의 주요 대상으로 포함된 것으로 보인다(권수연, 김옥선, 2019; 김다솔, 김기량, 2018; 김수연, 추진아, 2015; 김혜련, 2012; 박선희, 최은숙, 이선희, 성경혜, 2020; 선미정, 전종실, 2021; 선미정, 조항용, 2020; 이귀숙, 신정란, 류다정, 홍윤정, 임선아, 2016; 이지연, 정익중, 2016; 정순례,

11) 본 절은 한국청소년정책연구원 문호영 연구위원이 집필하였음.

12) 우선돌봄아동: 증명서, 확인서 등을 통해 다음에 해당하는 대상자임이 확인되는 아동 또는 돌봄 특례에 해당하는 아동. 가) 「국민기초생활 보장법」에 따른 생계·의료·주거·교육급여 수급자, 나) 차상위자활대상자, 차상위본인부담 경감 대상자 등 차상위계층 가구의 아동, 다) 「의료급여법」 제3조에 따른 의료급여 수급권자, 라) 「장애인복지법」 제32조에 따른 등록장애인이 있는 가구의 아동 또는 등록 장애인인 아동, 마) 「다문화가족지원법」 제2조제1호에 따른 다문화가족의 아동, 바) 「한부모가족지원법」 제4조제2호에 따른 모자가족 또는 부자가족의 아동, 사) 조부모와 손자녀로만 이루어진 조손가구의 아동, 아) 초·중·고 교육비 지원대상자인 아동(보건복지부, 2022: 41~42)

김은정, 2015; 정진희, 진보형, 이정남, 유주연, 2015; 최정원, 전현희, 홍세희, 2020).

그리고 경제적 측면에서 취약계층 청소년을 다룬 논문들(강민철, 김수임, 이아라, 2015; 김경희, 정은희, 2012; 김재영, 김경숙, 2016; 김정숙, 2016; 송효준, 이진이, 차윤경, 2016; 양정승, 2018; 이승구, 김민정, 2015; 이현동 외, 2018; 정연자, 박정윤, 2019; 조규필, 2014; 조수민, 김현주, 임정기, 2017; 홍사훈, 김수정, 박소영, Rhee, Greg, 2018)에서는 저소득층, 차상위계층, 가계소득 등을 기준으로 취약계층을 규정하고 있다. 예를 들어, 홍사훈 외(2018)는 취약계층의 수학과 학습부진 학생을 대상으로 연구를 진행했으며, 이때 취약계층은 가정의 가계소득 하위 25%로 정의하였다. 그리고 김재영과 김경숙(2016), 이현동 외(2018)는 취약계층 청소년에 저소득층을, 강민철 외(2015)는 차상위계층을 포함하였다.

또한, 교육복지우선지원사업 학생을 대상으로 한 연구들도 다수 찾을 수 있다(권정미, 2013; 송숙자, 김유진, 정은경, 2018; 이귀숙 외, 2016; 이은석, 이형국, 2019; 임현정, 정영모, 송지훈, 2018). 「교육복지우선지원사업 관리·운영에 관한 규정」 제3조에 따른 사업대상학생은 교육급여 수급권자, 차상위계층의 자녀, 한부모가족의 자녀, 북한이탈주민의 자녀, 다문화가족의 자녀, 특수교육대상자, 기타 교육상 지원이 필요하여 교육감이 정하는 사람의 자녀가 해당된다(법제처 국가법령정보센터, 2022년 2월 8일 인출).

그 밖에 한부모가족(강민철 외, 2015; 김재영, 김경숙, 2016; 이현동 외, 2018), 조손가족(강민철 외, 2015; 김재영, 김경숙, 2016; 양경선, Grace H. Chung, 2019), 다문화가족(김영환, 이지연, 김상미, 한혜진, 2014; 엄주란, 2021; 이현동 외, 2018; 정연자, 박정윤, 2019)의 청소년, 학교 밖 청소년(이귀숙 외, 2016; 이승구, 김민정, 2015; 조규필, 2014) 등이 관련 연구에서 취약계층 청소년의 유형으로 포함되었다. 이 외에도 가정 밖 청소년(조규필, 2014), 북한이탈 청소년(이승구, 김민정, 2015), 시설보호 및 퇴소 청소년(조규필, 2014) 등이 취약계층 청소년의 범주 내에서 연구되기도 하였다.

종합하면, 선행연구를 통해 확인된 취약계층 청소년의 범위는, 앞에서 발생 영역에 기초하여 분류한 취약계층 청소년의 범위에 부합한다. 즉 선행연구는 경제(빈곤 청소년 등), 문화(다문화가족 등), 학교(학교 밖 청소년 등), 가정(한부모가족, 조손가족의 청소년 등), 그리고 개인(장애 청소년 등)과 관련하여 매우 폭넓게 진행되어 온 것으로 확인되었다. 다만 지리적 영역의 취약계층 청소년(농산어촌 청소년, 도시낙후지역에 사는 청소년 등)의

경우는 선행연구를 발견하기 어려웠다. 이는 이러한 청소년의 경우 정책지원대상에는 속하나 아직 학술연구의 직접적 관심 영역에서는 벗어나 있기 때문에 볼 수 있다.

표 II-1. 취약계층 청소년 연구의 대상

구분	관련연구	비고
지역아동 센터 이용 청소년	권수연, 김옥선(2019), 김다솔, 김기량(2018), 김수연, 추진아(2015), 김혜련(2012), 박선희 외(2020), 선미정, 조항용(2020), 선미정, 전종설(2021), 이귀숙 외(2016), 이지연, 정익중(2016), 정순례, 김은정(2015), 정진희 외(2015), 최정원 외(2020) 등	· 우선돌봄아동: 다음에 해당하는 대상자임이 확인되는 아동(생계·의료·주거·교육급여 수급자, 차상위계층 가구의 아동, 의료급여 수급권자, 등록장애인이 있는 가구의 아동 또는 등록장애인이 아동, 다문화가족의 아동, 모자가족 또는 부자가족의 아동, 조손 가구의 아동, 초·중·고 교육비 지원대상자인 아동) 또는 돌봄 특례에 해당하는 아동(보건복지부, 2022)
교육복지 우선지원 사업대상 청소년	권정미(2013), 송숙자 외(2018), 이귀숙 외(2016), 이은석, 이형국(2019), 임현정 외(2018) 등	· 교육복지우선지원사업 사업대상학생: 교육급여 수급권자, 차상위계층의 자녀, 한부모가족의 자녀, 북한이탈주민의 자녀·다문화가족의 자녀, 특수교육대상자, 기타 교육상 지원이 필요하여 교육감이 정하는 사람의 자녀(법제처 국가법령정보센터, 2022년 2월 8일 인출)
저소득가구 청소년	강민철 외(2015), 김경희, 정은희(2012), 김재영, 김경숙(2016), 김정숙(2016), 송효준 외(2016), 양정승(2018), 이승구, 김민정(2015), 이현동 외(2018), 정연자, 박정윤(2019), 조규필(2014), 조수민 외(2017), 홍사훈 외(2018) 등	-
한부모가족 청소년	강민철 외(2015), 김재영, 김경숙(2016), 이현동 외(2018) 등	-
조손가족 청소년	강민철 외(2015), 김재영, 김경숙(2016), 양경선, Grace H. Chung(2019) 등	-
다문화가족 청소년	김영환 외(2014), 엄주란(2021), 이현동 외(2018), 정연자, 박정윤(2019) 등	-

구분	관련연구	비고
학교 밖 청소년	이귀숙 외(2016), 이승구, 김민정(2015), 조규필(2014) 등	-
기타	가정 밖 청소년(조규필, 2014), 결식아동급식사업 지원 아동·청소년(권수연, 한규상, 2018), 두드림 프로그램 참여 청소년(조규필, 정경은, 2016), 복지관 이용 청소년(권수연, 김옥선, 2019), 북한 이탈 청소년(이승구, 김민정, 2015), 사회적 배려 대상 학생(김영환 외, 2014), 시설보호 및 퇴소 청소년(조규필, 2014), 장애인 가족(이현동 외, 2018), 청소년방과후아카데미 이용 청소년(김혜련, 2012) 등	-

* 주: 각 연구의 연구대상이 둘 이상인 경우는 중복 표기함.

2) 취약계층 청소년 연구의 주제 및 내용

다음으로 취약계층 청소년 연구가 어떤 주제와 내용을 다루고 있는지 살펴보았다. 선행 연구에서 주로 다루고 있는 연구주제는 취약계층 청소년의 학교 교육, 학교생활 및 문제행동, 건강, 문화 활동, 진로 및 고용 등으로 정리할 수 있다.

첫 번째로, 교육과 관련된 주제는 취약계층 청소년의 학습, 교육정책 및 제도 등의 차원에서 연구되었다. 즉, 평생학습 역량(김경희, 정은희, 2012) 및 학습 지원(이귀숙 외, 2016; 홍사훈 외, 2018), 교육격차(이현동 외, 2018) 등 학습 관련 연구가 꾸준히 진행되는 가운데 교육정책 및 제도(노기호, 2016; 임현정 외, 2018)를 정비하기 위한 노력이 이루어져 왔음을 확인할 수 있다.

두 번째로, 학교생활 및 문제행동과 관련해서는 학교적응(선미정, 조항용, 2020; 이지언, 정익중, 2016; 최정원 외, 2020), 학교폭력 피해(양경선, Grace H. Chung, 2019) 등 학교생활에 관한 연구와 구타, 절도, 성폭행, 주민번호 도용 등의 문제행동(이지언, 정익중, 2016), 사이버폭력(선미정, 전종설, 2021), 스마트폰 중독(최정원 외, 2020) 등이 연구된 바 있다.

세 번째로, 건강과 관련된 주제가 최근 10년간 취약계층 청소년 연구에서 가장 많이 다루어진 것을 확인하였다. 여기엔 청소년의 신체 건강뿐 아니라 정신건강 역시 포함되어

있다. 구체적으로 살펴보면, 전반적인 건강행태를 살펴본 연구(김수연, 추진아, 2015)와 비만 및 저체중(김혜련, 2012; 박선희 외, 2020; 박수연, 추진아, 2020), 식생활(권수연, 김옥선, 2019; 김다솔, 김기량, 2018) 및 아동급식(권수연, 한규상, 2018; 김진영, 권수연, 이영미, 최해림, 윤지현, 2012; 한규상, 권수연, 2016) 등의 연구가 진행되었다. 또한 구강건강(정진희 외, 2015), 건강 관련 활동(엄주란, 2021)과 스포츠(김재영, 김경숙, 2016), 건강문제(강경림, 김성재, 2017), 정신건강(김정숙, 2016), 심신건강(방경숙, 김성재, 송민경, 강경림, 정예슬, 2020) 등 취약계층 청소년의 건강을 주제로 한 다양한 연구가 수행되었다.

네 번째, 문화 활동을 주제로 한 연구들에서는 취약계층 청소년의 독서(이순영, 2017), 오케스트라(조수민 외, 2017; 최나영, 김성혜, 2017) 등이 세부 내용으로 다뤄졌다. 다섯 번째, 가정과 사회생활 관련 주제에서는 부모·자녀 의사소통(송숙자 외, 2018), 인권감수성(정순례, 김은정, 2015), 다문화 인식(김영환 외, 2014) 등에 대한 연구를 확인할 수 있다.

여섯 번째, 진로 및 고용과 관련된 주제를 보면, 취약계층 청소년의 진로발달(황매향, 선혜연, 2013)과 이를 지원하기 위한 교육 및 프로그램(권정미, 2013; 김경애, 2018; 이승구, 김민정, 2015; 이은석, 이형국, 2019), 그리고 자립 및 취업(박창남, 2016; 이송희, 김린아, 2017; 조규필, 2014; 조규필, 정경은, 2016)에 관한 연구가 다수 수행된 것을 확인할 수 있다. 그밖에 진로정보(송효준 외, 2016) 등에 관한 연구도 발견할 수 있다.

이 밖에도 코로나19 시기의 취약계층 청소년에 대한 지원 실태(김민희, 2021), 보호 관련 입법정책(윤석진, 2020) 등 취약계층 청소년 지원 현황이나 법령에 대한 연구가 수행된 것을 확인할 수 있다.

이상에서 살펴본 취약계층 청소년 연구의 주제 및 내용을 본 연구의 연차별 주제인 교육 분야(2022년), 복지 분야(2023년), 고용 분야(2024년)로 분류해 보면 다음 <표 II-2>와 같다. 즉, 교육 분야에는 학교 교육을, 복지 분야에는 학교생활 및 문제행동, 건강, 문화 활동, 가정과 사회생활 등을, 마지막으로 고용 분야에는 진로 및 고용을 관련 연구 주제로 포함시킬 수 있을 것이다.

표 II-2. 취약계층 청소년 연구의 주제 및 내용

영역	연구주제	연구 내용(관련 연구)
교육 분야	학교 교육	평생학습역량(김경희, 정은희, 2012), 학습 지원(이귀숙 외, 2016; 홍사훈, 외, 2018), 교육격차(이현동 외, 2018), 교육정책 및 제도(노기호, 2016; 임현정 외, 2018) 등
복지 분야	학교생활 및 문제행동	학교적응(선미정, 조항용, 2020; 이지연, 정익중, 2016; 최정원 외, 2020), 문제 행동(이지연, 정익중, 2016), 학교폭력 피해(양경선, Grace H. Chung, 2019), 사이버폭력(선미정, 전종설, 2021), 스마트폰 중독(최정원 외, 2020) 등
	건강	건강행태(김수연, 추진아, 2015), 비만 및 저체중(김혜련, 2012; 박선희 외, 2020, 박수연, 추진아, 2020), 식생활(권수연, 김옥선, 2019; 김다솔, 김기량, 2018), 아동급식(권수연, 한규상, 2018; 김진영 외, 2012; 한규상, 권수연, 2016), 구강건강(정진희 외, 2015), 건강 관련 활동(엄주란, 2021), 스포츠(김재영, 김경숙, 2016), 건강문제(강경림, 김성재, 2017), 정신건강(김정숙, 2016), 심신건강(방경숙 외, 2020) 등
	문화 활동	독서(이순영, 2017), 오케스트라(조수민 외, 2017; 최나영, 김성혜, 2017) 등
	가정 및 사회생활	부모·자녀 의사소통(송숙자 외, 2018), 인권감수성(정순례, 김은정, 2015), 다문화 인식(김영환 외, 2014) 등
	기타	코로나19 시기의 취약계층 청소년에 대한 지원 실태(김민희, 2021), 보호 관련 입법정책(윤석진, 2020), 상담 및 멘토링(강민철 외, 2015; 정연자, 박정윤, 2019) 등
고용 분야	진로 및 고용	진로발달(황매향, 선혜연, 2013), 진로교육 및 프로그램(권정미, 2013; 김경애, 2018; 이승구, 김민정, 2015; 이은석, 이형국, 2019), 자립 및 취업(박창남, 2016; 이송희, 김린아, 2017; 조규필, 2014; 조규필, 정경은, 2016), 진로정보(송효준 외, 2016) 등

* 주: 각 연구의 연구주제 및 내용이 둘 이상인 경우는 중복 표기함.

3) 취약계층 청소년 연구의 대상별 연구 내용

마지막으로 취약계층 청소년 연구에서 대상별로 어떤 내용이 논의되었는지 살펴보았다. 여기서는 연령에 따라 대상을 초·중·고교생 및 대학생 연령대로 구분하고, 해당 연령별로 어떤 주제들이 다루어졌는지 확인함으로써 교육, 복지, 고용 등 관련 정책에 대한 시사점을 얻고자 하였다.

우선, 초등학생과 중학생 연령대에서는 다른 연령대에 비해 비교적 다양한 주제로 다수의 연구가 수행되었다. 즉 교육, 건강, 문화 활동, 학교생활 및 문제행동, 가정 및 사회생활, 진로 및 고용 등 많은 주제들이 다루어졌다. 교육과 관련된 주제는 초등학생과 중학생

연령대를 대상으로 한 연구에서만 다뤄졌는데, 학습지원(이귀숙 외, 2016; 홍사훈 외, 2018), 교육격차(이현동 외, 2018) 등을 주요 내용으로 하였다. 또 건강과 관련해서는 상대적으로 많은 연구가 진행되었는데, 구체적으로 건강행태(권수연, 추진아, 2015), 비만 및 저체중(김혜련, 2012; 박선희 외, 2020), 식생활(권수연, 김옥선, 2019; 김다솔, 김기량, 2018) 및 아동급식(권수연, 한규상, 2018; 한규상, 권수연, 2016), 구강건강(정진희 외, 2015), 건강 관련 활동(엄주란, 2021) 및 스포츠(김재영, 김경숙, 2016), 건강문제(강경림, 김성재, 2017), 심신건강(방경숙 외, 2020)과 정신건강(김정숙, 2016) 등의 내용이 포함되었다. 이와 더불어 문화 활동(조수민 외, 2017; 최나영, 김성혜, 2017), 그리고 학교생활(선미정, 조항용, 2020; 양경선, Grace H. Chung, 2019; 이지연, 정익중, 2016; 최정원 외, 2020), 문제행동(선미정, 전종설, 2021; 이지연, 정익중, 2016; 최정원 외, 2020), 가정 및 사회생활(송숙자 외, 2018; 정순례, 김은정, 2015; 김영환 외, 2014) 등과 관련된 주제가 연구된 바 있다. 진로 및 고용과 관련해서는 대부분 진로교육이나 프로그램에 관한 내용이었고(권정미, 2013; 이승구, 김민정, 2015; 이은석, 이형국, 2019), 취약 청소년의 자립과 취업(조규필, 2014; 조규필, 정경은, 2016) 등에 관한 연구도 진행되었다.

다음으로, 고등학생 연령대의 취약계층 청소년에 관한 연구에서는 건강, 진로 및 고용, 문화 활동 등에 관한 주제가 주로 진행된 것을 확인할 수 있다. 건강과 관련된 주제에서는 비만 및 저체중(김혜련, 2012), 식생활(김다솔, 김기량, 2018) 및 아동급식(권수연, 한규상, 2018; 한규상, 권수연, 2016), 건강 관련 활동(엄주란, 2021), 정신건강(김정숙, 2016) 등의 내용이 다뤄졌다. 진로 및 고용 관련 주제는 초·중학생 연령 대상의 연구에 비해 다양한 내용이 포함되었으며, 진로교육 및 프로그램(김경애, 2018; 이승구, 김민정, 2015), 자립 및 취업(조규필, 2014; 조규필, 정경은, 2016) 이외에도 진로정보(송효준 외, 2016)에 관한 연구가 수행되었다. 그리고 오케스트라(조수민 외, 2017) 등 문화 활동에 관한 주제도 연구되었다.

한편, 대학생 연령대의 취약계층 청소년에 관한 연구는 주제와 논문 수가 가장 적은 것으로 확인되었다. 즉, 진로 및 고용과 관련하여 진로교육 및 프로그램(이승구, 김민정, 2015), 자립 및 취업(조규필, 2014; 조규필, 정경은, 2016) 등의 연구가 수행되었다.

이상에서의 내용을 정리해보면, 초등학생과 중학생 연령대를 대상으로 한 연구가 가장

많이 수행된 만큼 다양한 주제들이 포함되었으며, 고등학생과 대학생 연령대의 연구에서는 진로 및 고용에 관한 주제가 상대적으로 많은 것으로 나타났다.

표 II-3. 취약계층 청소년 연구의 대상별 연구 내용

연구대상	주제	연구 내용(관련 내용)
초등 학생 연령대	교육	학습지원(홍사훈 외, 2018) 등
	건강	건강문제(강경림, 김성재, 2017), 건강행태(김수연, 추진아, 2015), 구강건강(정진희 외, 2015), 비만 및 저체중(김혜련, 2012; 박선희 외, 2020), 스포츠(김재영, 김경숙, 2016), 식생활(권수연, 김옥선, 2019; 김다솔, 김기량, 2018), 심신건강(방경숙 외, 2020), 아동급식(권수연, 한규상, 2018; 한규상, 권수연, 2016) 등
	문화 활동	오케스트라(최나영, 김성혜, 2017) 등
	학교생활 및 문제행동	학교적응(이지언, 정익중, 2016), 문제행동(이지언, 정익중, 2016), 사이버 폭력(선미정, 전종설, 2021) 등
	가정 및 사회생활	부모·자녀 의사소통(송숙자 외, 2018), 다문화 인식(김영환 외, 2014), 인권 감수성(정순례, 김은정, 2015) 등
	진로 및 고용	진로교육 및 프로그램(이승구, 김민정, 2015; 이은석, 이형국, 2019) 등
중학생 연령대	교육	교육격차(이현동 외, 2018), 학습지원(이귀숙 외, 2016) 등
	건강	건강관련 활동(엄주란, 2021), 비만 및 저체중(김혜련, 2012), 스포츠(김재영, 김경숙, 2016), 식생활(김다솔, 김기량, 2018), 아동급식(권수연, 한규상, 2018; 한규상, 권수연, 2016), 정신건강(김정숙, 2016) 등
	문화 활동	오케스트라(조수민 외, 2017; 최나영, 김성혜, 2017) 등
	학교생활 및 문제행동	문제행동(이지언, 정익중, 2016), 학교적응(선미정, 조항용, 2020; 이지언, 정익중, 2016; 최정원 외, 2020), 학교폭력 피해(양경선, Grace H. Chung, 2019), 사이버폭력(선미정, 전종설, 2021), 스마트폰 중독(최정원 외, 2020) 등
	진로 및 고용	자립 및 취업(조규필, 2014; 조규필, 정경은, 2016), 진로교육 및 프로그램(권정미, 2013; 이승구, 김민정, 2015) 등
	가정 및 사회생활	다문화 인식(김영환 외, 2014) 등
고등 학생 연령대	건강	건강 관련 활동(엄주란, 2021), 비만 및 저체중(김혜련, 2012), 식생활(김다솔, 김기량, 2018), 아동급식(권수연, 한규상, 2018; 한규상, 권수연, 2016), 정신건강(김정숙, 2016) 등
	진로 및 고용	자립 및 취업(조규필, 2014; 조규필, 정경은, 2016), 진로교육 및 프로그램(김경애, 2018; 이승구, 김민정, 2015), 진로정보(송효준 외, 2016) 등
	문화 활동	오케스트라(조수민 외, 2017) 등
대학생 연령대	진로 및 고용	자립 및 취업(조규필, 2014; 조규필, 정경은, 2016), 정부 자원정책의 노동시장 효과(양정승, 2018), 진로교육 및 프로그램(이승구, 김민정, 2015) 등

* 주: 각 연구의 연구대상이 둘 이상인 경우는 중복 표기함.

4. 국내 중앙행정기관 취약계층 청소년정책 현황 분석¹³⁾

1) 분석개요

본 절에서는 취약계층 청소년 관련 정책의 현황을 분석하였다. 분석에는 제6차 청소년 정책기본계획(2018~2022)에 따라 관계부처에서 수립한 ‘2019~2021년도 시행계획: 중앙행정기관’(여성가족부, 2019; 2020; 2021)¹⁴⁾ 자료를 활용하였다. 여기에는 청소년 주무부처인 여성가족부뿐만 아니라 중앙행정기관에서 계획하고 있는 청소년 사업이 포함되어 있다. 한편, 2018년에 발표된 제6차 청소년정책기본계획은 4대 정책목표, 12개 중점과제, 144개 세부과제로 구성되어 있으며, 이 기본계획에 따라 ‘2019~2021년도 시행계획: 중앙행정기관’에서 각 부처가 제시한 청소년 사업 수는 2019년도 282개, 2020년도 273개, 2021년도 269개이다(여성가족부, 2019; 2020; 2021).

표 II-4. 제6차 청소년정책기본계획의 정책목표 및 중점과제

정책목표	중점과제
1. 청소년 참여 및 권리증진	① 청소년 참여 확대, ② 청소년 권리증진 기반 조성, ③ 청소년 민주시민 성장 지원
2. 청소년 주도의 활동 활성화	① 청소년활동 및 성장지원 체계 혁신, ② 청소년 체험활동 활성화, ③ 청소년 진로교육 지원체제 강화
3. 청소년 자립 및 보호지원 강화	① 청소년 사회안전망 확충, ② 대상별 맞춤형 지원, ③ 청소년 유해환경 개선 및 보호지원 강화
4. 청소년정책 추진체계 혁신	① 청소년정책 총괄·조정 강화, ② 지역 중심의 청소년정책 추진체계 강화, ③ 청소년지도자 역량 제고

* 출처: 관계부처합동(2018). 제6차 청소년정책기본계획(2018~2022).

13) 본 절은 한국청소년정책연구원 성운숙 선임연구위원이 집필하였음.

14) 제6차 청소년정책 기본계획(2018~2022)은 「청소년 기본법」 제13조(청소년육성에 관한 국가 기본계획의 수립)에 따라 5년마다 수립하는 청소년육성에 관한 국가 기본계획임. 기본계획을 토대로 여성가족부장관 및 중앙행정기관의 장과 지방자치단체의 장은 연도별 시행계획을 수립·시행해야하며, 이를 여성가족부 장관에게 제출하도록 「청소년 기본법」 제14조(연도별 시행계획의 수립 등) 및 동법 시행령 제16조(연도별 시행계획의 수립)에서 규정하고 있음(여성가족부, 2021).

관련 청소년 사업의 분석은 다음과 같은 절차를 통해 이루어졌다. 먼저, ‘2019~2021년 도 시행계획: 중앙행정기관’(여성가족부, 2019; 2020; 2021) 자료에 있는 각 청소년 사업의 목적, 내용, 대상 등을 종합적으로 검토하여 취약계층 청소년을 대상으로 하는 사업을 우선 선별하였다. 이 과정에서 발생 영역을 기초로 취약계층 청소년의 범위를 6가지 유형(경제, 문화, 가정, 학교, 지리, 개인)으로 구분한 본 연구의 분류 체계를 활용하였으며, 6가지 유형에 해당하는 취약계층 청소년을 분석대상으로 선정하였다. 아울러 사업대상에 취약계층 청소년과 함께 일반 청소년이 포함된 경우도 분석대상으로 포함하였다. 이후 각 사업의 대상들을 본 연구의 취약계층 청소년 구분에 따라 재분류하였다. 이때 분류가 어려운 사업대상은 기타로 포함시켰다. 그리고 각 청소년 사업의 연도별 시행 여부, 예산 및 예산증감률, 시행 부처 등에 대해서도 정리하였다.

한편, 정책 사업의 대상이 모든 청소년인 경우는 본 연구의 분석대상으로 포함하지 않았다. 하지만 모든 청소년을 대상으로 계획된 정책 사업에도 취약계층 청소년이 사업대상으로 포함되거나 포함될 수도 있어, 본 절의 분석 결과 해석 시 주의가 필요하다.

표 II-5. 발생 영역에 따른 취약계층 청소년 유형

영역	내용	대상
경제	주로 부모의 사회경제적 상태나 지위로 인해 안정적인 일상의 돌봄이나 교육환경을 제공받기 어려운 경우	기초생활보장 수급자(생계, 의료, 주거, 교육급여를 받는 가구)나 차상위계층(중위소득 50% 이하의 저소득층이지만 기초생활수급자 대상에서 제외된 가구)에 해당하는 저소득가정의 청소년 등
문화	문화적 차이나 이질성으로 인해 문화적 동화에 어려움을 겪음과 동시에 안정적인 일상의 돌봄이나 교육환경을 제공받기 어려운 경우	북한이탈가족 청소년, 다문화가정 청소년 등
가정	가정의 구조적 문제, 부모의 신체적 결함, 보호자의 학대 또는 방임 등으로 안정적인 일상의 돌봄이나 교육환경을 제공받기 어려운 경우	입양아, 한부모가정 청소년, 조손가정 청소년, 장애인 부모를 둔 청소년, 가정 밖 청소년, 가정 학대 및 가정폭력 피해 청소년, 소년소녀가정, 범죄피해 가정 청소년, 실종 청소년, 청소년(한)부모, 나홀로(돌봄)청소년 등
학교	학교생활의 부적응, 학교생활에 내재하는 피해, 불건전한 또래문화 등으로 안정적인 교육환경을 제공받거나 조성하기 어려운 경우	학교 밖 청소년, 학교폭력 피해 청소년, 비행·범죄 소년, 학교 부적응 청소년, 학업중단 위기 청소년, 의무교육단계 미취학 청소년 등

영역	내용	대상
지리	자의적이지 않은 원인으로 도시와 분리된 지리적 문제로 인해 안정적인 일상의 돌봄이나 교육환경을 제공받기 어려운 경우	농산여촌 청소년, 도시낙후지역에 사는 청소년 등
개인	당사자의 지적능력이나 장애 또는 사회성 결여 등으로 일상생활의 어려움을 겪거나 교육적 학습능력이 낮은 경우	장애 청소년(장애, 발달장애, 특수교육 대상자 등), 중독청소년, 정신건강 위험 청소년(자살, 자해, 우울 등), 성매매 청소년, 또래에 비교하여 학업성적이 현저히 낮은 청소년, 은둔형 외톨이 등

* 주: 취약계층 청소년 분류에 대한 보다 자세한 내용은 본 보고서의 2장 '취약계층 청소년의 정의 및 분류'에 수록되어 있음.

이상의 분석을 위한 자료, 연도, 대상 및 내용 등의 개요는 <표 II-6>과 같다.

표 II-6. 분석 개요

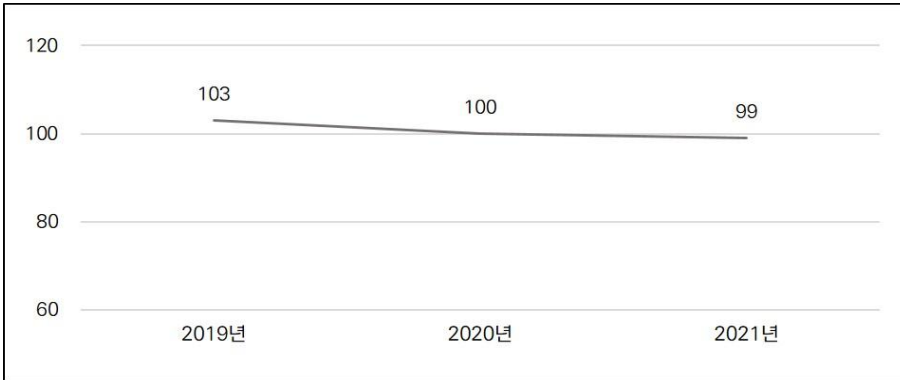
구분	내용
분석 자료	제6차 청소년정책기본계획(2018-2022) 2019년도, 2020년도, 2021년도 시행계획: 중앙행정기관
분석 연도	2019년, 2020년, 2021년
분석 대상	각 중앙행정기관의 청소년 사업 중 취약계층 청소년 관련 사업
분석 내용	취약계층 청소년 관련 사업 수, 예산, 대상, 시행부처 등

* 출처: 여성가족부(2019; 2020; 2021). 제6차 청소년정책기본계획(2018-2022) 2019년도, 2020년도, 2021년도 시행계획: 중앙행정기관. 서울: 여성가족부.

2) 분석결과

[그림 II-2]에서 2019~2021년도 중앙행정기관 청소년정책 시행계획 중 취약계층 청소년 관련 사업 수는 2019년은 103개, 2020년은 100개, 2021년은 99개로 약간 감소하였다.

(단위: 개)



* 출처: '2019~2021년도 시행계획: 중앙행정기관'(여성가족부, 2019; 2020; 2021) 자료 중 취약계층 청소년 관련 사업을 연구진이 검토하여 재구성

그림 II-2. 취약계층 청소년 관련 사업 수: 중앙행정기관(2019~2021년)

〈표 II-7〉에서 2020~2021년도 중앙행정기관 청소년정책 시행계획 중 취약계층 청소년 관련 사업 예산은 2020년 27,824,665백만원, 2021년 32,951,576백만원으로 전년 대비 예산 증감율은 15.56%로 나타났다.

표 II-7. 취약계층 청소년 관련 사업 예산: 중앙행정기관(2020~2021년)

(단위: 백만원, %)

구분	예산		예산 증감율
	2020년	2021년	
계	27,824,665	32,951,576	15.56

* 출처: '2021년도 시행계획: 중앙행정기관'(여성가족부, 2021) 자료 중 취약계층 청소년 관련 사업을 연구진이 검토하여 재구성.

* 주: 사업 예산은 2021년도 시행계획의 내용을 토대로 작성함.

〈표 II-8〉에서 2019~2021년도 중앙행정기관 청소년정책 시행계획 중 취약계층 청소년 관련 전체사업대상(수)는 2019년 198개, 2020년 194개, 2021년 186개로 나타났다(각 정책 사업의 사업대상이 둘 이상인 경우는 중복 표기). 세부적으로 2021년도 취약계층 청소년 범주 영역 중, 학교(44개), 가정(43개), 개인(23개), 문화(22개), 경제(21개), 기타

(19개), 지리(14개) 영역의 순으로 나타났고, 학교, 가정 영역이 다른 영역에 비해 취약계층 청소년 사업 수에서 가장 높은 빈도로 파악되었다. 구체적으로 취약계층 청소년 대상 중 저소득가정의 청소년(21개), 학교 밖 청소년(20개), 다문화가정 청소년(15개), 위기 청소년(13개), 한부모가정 청소년(12개), 비행·범죄 청소년(11개), 장애 청소년(10개) 순으로 사업 수에서 빈도가 파악되었다. 특히, 전체 취약계층 청소년 대상 중 저소득가정의 청소년(21개)과 학교 밖 청소년(20개)이 다른 취약계층 청소년 대상에 비해 사업 수에서 가장 높은 빈도로 나타났다. 저소득가정의 청소년과 학교 밖 청소년정책 지원대상이 사업 수에서 가장 높은 빈도를 나타낸다고 해서 예산 규모 고려 없이 정책적으로 더 비중 있게 다뤄진다고 판단할 수는 없지만, 형평성 차원에서 지원의 공정한 분배 여부 그리고 각각의 취약계층 청소년정책 지원대상에 대한 지원의 적절성 여부를 검토할 필요가 있어 보인다.

세부적인 취약계층 청소년 범주 유형에 따르면, 경제 영역에서 저소득가정의 청소년(21개), 문화 영역에서 다문화가정 청소년(15개)이 북한 이탈가족 청소년(7개)보다 사업 수 빈도가 높은 것으로 나타났다. 가정 영역에서는 한부모가정 청소년의 사업 수가 12개로 가장 높은 빈도로 파악되었고, 나홀로(돌봄) 청소년(7개), 조손가정 청소년·가정 밖 청소년(각 6개), 청소년(한)부모(4개), 소년소녀가정(3개), 가정 학대 및 가정폭력 피해 청소년·실종 청소년(각 2개), 범죄피해가정 청소년(1개) 순으로 사업 수 빈도를 내림차순으로 제시하였다. 특히 장애인 부모를 둔 청소년(0개) 및 입양아(0개) 관련 사업의 빈도는 없는 것으로 나타나 이 대상에 대한 정책지원 누락과 사각지대가 발생하지 않도록 지원 사업을 실시할 필요가 있다. 학교 영역에서는 학교 밖 청소년 관련 사업 수가 20개로 가장 높은 빈도로 파악되었고, 비행·범죄 소년(11개), 학교폭력 피·가해 청소년(8개), 학교 부적응 청소년 및 학업 중단 위기 청소년(각 2개), 의무교육단계 미취학 청소년(1개)의 순으로 사업 수 빈도가 파악되었다. 특히 의무교육단계 미취학 청소년은 정책지원 누락과 사각지대가 발생할 수 있어 정책적 관심이 필요하다.

지리 영역에서 농산어촌 청소년이 9개로 빈도가 가장 높고, 도시낙후지역에 사는 청소년 사업도 5개의 사업 수 빈도가 나타났다. 개인 영역에서 장애 청소년 관련 사업 수가 10개로 가장 높은 빈도를 나타냈으며, 중독 청소년 및 정신건강 위험 청소년(각 6개), 윤둔형 외톨이(1개), 성매매 청소년 및 또래에 비교하여 학업성적이 현저히 낮은 청소년(각 0개)은 사업 빈도가 나타나지 않았다. 윤둔형 외톨이, 성매매 청소년 및 또래에 비교하여

학업성적이 현저히 낮은 청소년은 정책지원 누락과 사각지대가 발생할 수 있어 정책적 관심이 더욱 필요하다. 기타의 위기 청소년(13개), 소외 청소년은 6개로 사업 수 빈도가 나타났다.

표 II -8. 취약계층 청소년 관련 사업대상(수): 중앙행정기관(2019~2021년)

(단위: 개)

구분	사업대상	사업 수(계)					
		2019년		2020년		2021년	
경제	저소득가정의 청소년 (기초생활보장 수급자나 차상위계층 등)	21	(21)	21	(21)	21	(21)
문화	북한이탈가족 청소년	7	(23)	7	(23)	7	(22)
	다문화가정 청소년	16		16		15	
가정	입양아	0	(46)	0	(46)	0	(43)
	한부모가정 청소년	13		13		12	
	조손가정 청소년	7		7		6	
	장애인 부모를 둔 청소년	0		0		0	
	가정 밖 청소년	6		6		6	
	가정 학대 및 가정폭력 피해 청소년	2		2		2	
	소년소녀가정	4		4		3	
	범죄피해가정 청소년	1		1		1	
	실종 청소년	2		2		2	
	청소년(한)부모	4		4		4	
	나홀로(돌봄)청소년	7		7		7	
학교	학교 밖 청소년	22	(49)	21	(47)	20	(44)
	학교폭력 피·가해 청소년	8		8		8	
	비행·범죄 소년	13		12		11	
	학교 부적응 청소년	3		3		2	
	학업중단 위기 청소년	2		2		2	
	의무교육단계 미취학 청소년	1		1		1	
지리	농산어촌 청소년	10	(15)	9	(14)	9	(14)
	도시낙후지역에 사는 청소년	5		5		5	
개인	장애 청소년(장애, 발달장애, 특수교육 대상자 등)	10	(25)	10	(24)	10	(23)
	중독 청소년	6		6		6	
	정신건강 위험 청소년(자살, 자해, 우울 등)	7		6		6	
	성매매 청소년	1		1		0	
	도래에 비교하여 학업성적이 현저히 낮은 청소년	0		0		0	
	은둔형 외톨이	1		1		1	
기타	위기 청소년	13	(19)	13	(19)	13	(19)
	소외 청소년	6		6		6	
계		198		194		186	

* 출처: '2019~2021년도 시행계획: 중앙행정기관'(여성가족부, 2019; 2020; 2021) 자료 중 취약계층 청소년 관련 사업을 연구진이 검토하여 재구성.

* 주: 각 정책 사업의 사업대상이 둘 이상인 경우는 중복 표기함.

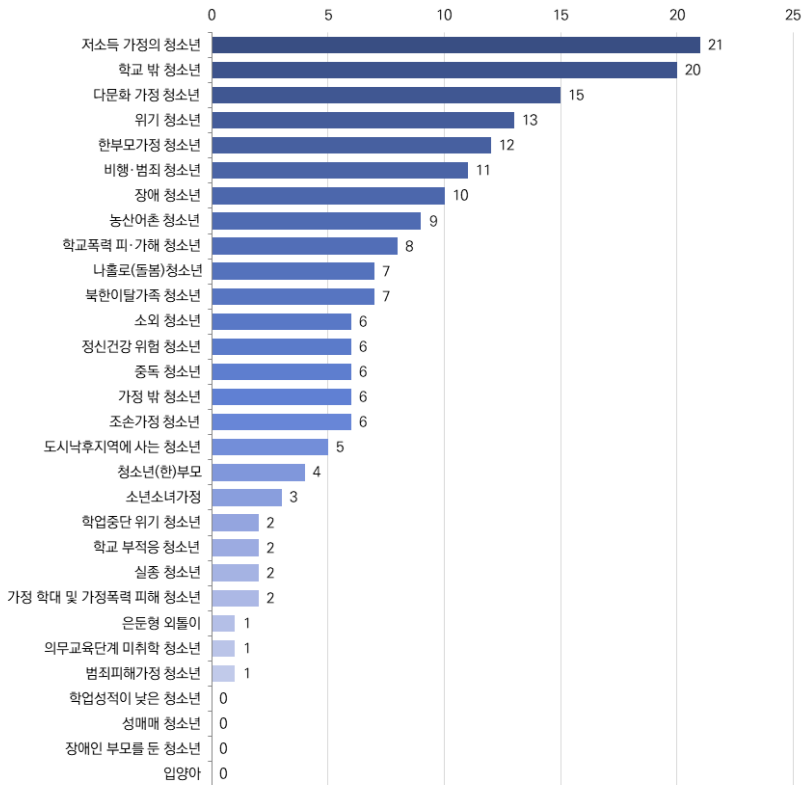


그림 II-3. 취약계층 청소년 관련 사업대상(수): 중앙행정기관(2021년)

〈표 II-9〉에서 2019~2021년도 중앙행정기관 청소년정책 시행계획 중 부처별 취약계층 청소년 관련 전체사업 수는 2019년 104개, 2020년 101개, 2021년 100개로 나타났다 (각 정책 사업의 시행부처가 둘 이상인 경우는 중복 표기함). 2021년도 부처별 취약계층 청소년 관련 사업 수 중 여성가족부가 36개로 가장 높은 빈도로 파악되었고, 교육부 16개, 문화체육관광부 10개, 법무부 및 보건복지부 각 9개, 국토교통부 4개, 통일부 및 경찰청이 각 3개, 농림축산식품부 및 중소벤처기업부 각 2개, 고용노동부, 과학기술정보통신부, 국방부, 해양수산부, 문화재청, 특허청이 각 1개 등으로 나타났다.

표 II-9. 부처별 취약계층 청소년 관련 사업 수: 중앙행정기관(2019~2021년)

(단위: 개)

구분	사업 수		
	2019년	2020년	2021년
고용노동부	1	1	1
과학기술정보통신부	1	1	1
교육부	16	16	16
국방부	1	1	1
국토교통부	3	3	4
농림축산식품부	2	2	2
문화체육관광부	10	10	10
법무부	10	10	9
보건복지부	10	9	9
여성가족부	38	37	36
중소벤처기업부	2	2	2
통일부	3	3	3
해양수산부	1	1	1
경찰청	3	3	3
농촌진흥청	1	0	0
문화재청	1	1	1
특허청	1	1	1
계	104	101	100

* 출처: '2019~2021년도 시행계획: 중앙행정기관'(여성가족부, 2019; 2020; 2021) 자료 중 취약계층 청소년 관련 사업을 연구진이 검토하여 재구성.

* 주: 각 정책 사업의 시행부처가 둘 이상인 경우는 중복 표기함.

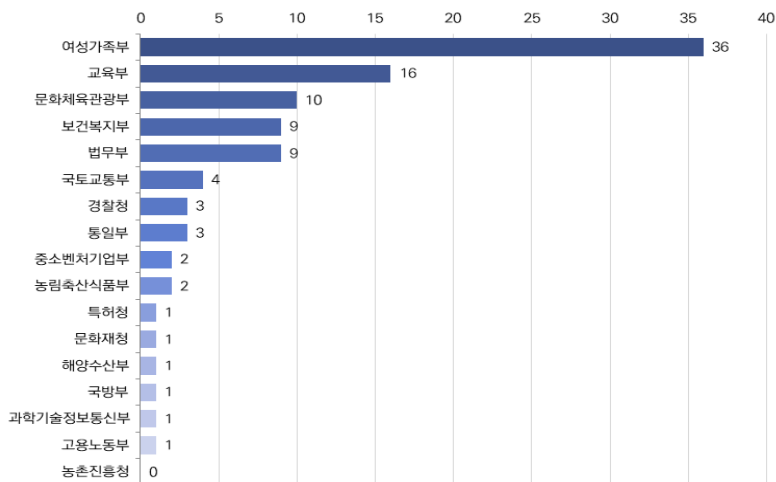


그림 II-4. 부처별 취약계층 청소년 관련 사업 수: 중앙행정기관(2021년)

〈표 II-10〉에서 2010~2021년도 중앙행정기관 청소년정책 시행계획 중 부처별 취약계층 청소년 관련 사업 예산은 2020년 27,824,665백만원, 2021년 32,951,576백만원으로 전년 대비 증가하였다(사업 예산은 2021년도 시행계획의 내용을 토대로 작성함). 2021년도 부처별 취약계층 청소년 관련 사업 예산 중 국토교통부가 26,898,315백만원으로 취약계층 청소년 관련 예산 비중이 가장 높고, 교육부 3,810,947백만원, 고용노동부 1,401,694백만원, 보건복지부 347,884백만원, 여성가족부 266,926백만원, 문화체육관광부 154,820백만원, 통일부 33,665백만원, 법무부 11,214백만원, 특허청 11,111백만원의 순으로 나타났다.

표 II- 10. 부처별 취약계층 청소년 관련 사업 예산: 중앙행정기관(2020~2021년)

(단위: 백만원)

구분	2020년	2021년
고용노동부	1,281,972	1,401,694
과학기술정보통신부	510	510
교육부	3,953,040	3,810,947
국방부	13	13
국토교통부	21,808,622	26,898,315
농림축산식품부	500	500
문화체육관광부	144,764	154,820
법무부	10,555	11,214
보건복지부	298,410	347,884
여성가족부	263,885	266,926
중소벤처기업부	6,668	6,165
통일부	35,990	33,665
해양수산부	3,836	2,098
경찰청	4,815	4,735
문화재청	1,229	979
특허청	9,856	11,111
계	27,824,665	32,951,576

* 출처: '2021년도 시행계획: 중앙행정기관'(여성가족부, 2021) 자료 중 취약계층 청소년 관련 사업을 연구진이 검토하여 재구성.
 * 주: 사업 예산은 2021년도 시행계획의 내용을 토대로 작성함.

〈표 II-11〉 2019~2021년도 중앙행정기관 청소년정책 시행계획 중 부처별 취약계층 청소년 관련 사업대상 수(각 정책 사업의 사업대상, 시행부처가 둘 이상인 경우는 중복

표기함)는 2019년에 전체 사업 수 198개 중 여성가족부가 63개로 가장 높은 빈도가 나타났고, 가정 및 학교 영역에서 각 15개의 사업 수 빈도가 나타났다. 2020년에 전체 사업 수 194개 중 여성가족부가 61개로 가장 높은 빈도로 나타났고, 가정 영역 15개, 학교 영역 13개로 나타났다. 2021년에 전체 사업 수 186개 중 여성가족부가 60개로 가장 높은 빈도로 나타났고, 가정 영역 15개, 학교 영역 13개로 나타났다. 그 외 문화체육관광부는 27개의 사업 수 중 지리 영역 7개, 가정 영역 6개로 나타났다. 교육부는 22개의 사업 수 중 학교 영역에서 8개로 나타났으며, 보건복지부는 21개 사업 수 중 가정 영역에서 8개로 나타났다. 특히 법무부는 16개의 사업 수 중 학교 영역에서 13개로 가장 높은 빈도로 나타났다.

〈표 II-12〉, 〈표 II-13〉, 〈부록 1〉에서 2021년도 중앙행정기관 청소년정책 시행계획 중 부처별 취약계층 청소년 관련 세부 대상별 사업 수(각 정책사업의 사업대상, 시행 부처가 둘 이상인 경우는 중복 표기함)는 다음과 같다.

경제 영역 21개 중 저소득가정의 청소년 사업(21개)을 여성가족부(5개), 국토교통부(4개), 보건복지부(3개), 교육부(3개), 문화체육관광부(2개), 고용노동부(1개) 등에서 주로 사업을 실시했다. 여성가족부 저소득가정의 청소년 사업은 청소년 신체 건강권 보장을 위한 여성 청소년 보건위생 물품 지원, 가족관계 증진을 위한 서비스 기반 조성으로 취약·위기 가족 맞춤형 가족 서비스 확대, 저소득층 청소년 자립기반 마련을 위한 저소득층 위기 청소년 특별지원 강화 등의 사업을 실시하였다. 국토교통부는 청소년 사업으로 청년층 대상 공공임대주택 공급을 위해 행복주택, 매입·전세 임대사업, 청년 대상 자금지원 추진을 위한 전·월세 대출 지원, 대학생 행복 공공기숙사 확충 지원, 미혼 청년 주거급여 분리 지급 사업을 실시하고 있다. 특히 저소득가정의 청소년 사업은 소년소녀가정이나 아동복지시설 퇴소자 등을 위한 전세주택지원이 있다. 보건복지부의 저소득가정의 청소년 사업은 가족관계 증진을 위한 서비스 기반조성으로 취약·위기 가족 맞춤형서비스 확대, 학교 밖 청소년 지원 강화로 관계부처 및 유관기관 협력으로 학교 밖 청소년 적극 발굴·연계 사업을 실시하고 있다. 교육부에서는 대학생 주거 부담 완화를 위한 행복기숙사 지원, 경제적으로 어려운 학생 대상 각종 교육부 지원 확대, 소득연계형 국가장학금 지원 등의 사업을 실시하였다.

문화체육관광부는 청소년 스포츠 활동 활성화 사업으로 스포츠 강좌이용권, 행복 나눔

스포츠 교실 운영 사업을 실시하고 있다. 또한 문화재청과 특허청은 지역문화유산 교육 프로그램 운영(문화재청), 과학기술·산업분야 핵심 인재 양성 사업으로 발명 교육 활성화 사업(특허청)을 실시하고 있다. 고용노동부는 저소득층 취·창업 청년에게 청년내일채움공제 제도를 통해 청소년자녀형성지원 등 자립기반 지원 마련 사업을 실시하고 있다.

문화 영역 22개 중 다문화가정 청소년 사업(15개)은 여성가족부(5개), 보건복지부(3개), 문화체육관광부(2개) 등에서 주로 실시했다. 북한 이탈 가족 청소년 사업(7개)은 통일부(3개), 여성가족부(3개), 교육부(1개) 순으로 나타났다. 여성가족부에서 다문화 청소년 사업은 학령기 다문화 청소년 대상 맞춤형 프로그램으로 다재다능 프로그램 제공, 다문화자녀 언어발달 및 방문교육 서비스 사업 등을 실시하고 있다. 통일부에서는 청소년 시민의식 함양을 위해 사회통합을 위한 상호이해 및 수용성 제고, 남·북한 청소년 교류 기반 조성 사업을 실시하고 있고, 통일부 및 여성가족부, 교육부에서 북한 이탈 청소년 교육지원 및 사회 적응 지원 사업을 실시하고 있다.

가정 영역 43개 중 한부모가정 청소년 사업(12개)은 여성가족부(4개), 보건복지부(3개), 문화체육관광부(2개) 등에서 주로 사업을 실시했다. 여성가족부는 여성 청소년 보건위생 물품 지원, 취약·위기 가족 맞춤형 가족 서비스 확대, 가족 친화적 사회문화 확산 등의 사업을 실시하고 있다. 나홀로(돌봄) 청소년 사업(7개)은 보건복지부(2개) 외에 교육부, 문화체육관광부, 여성가족부, 문화재청, 특허청에서 각 1개씩 실시하였다. 보건복지부, 여성가족부, 교육부에서는 나홀로 청소년 활동·돌봄 지원 강화로 초등돌봄서비스 단계적 확대 사업을 실시하고 있고, 보건복지부에서는 지역아동센터 서비스 내실화 및 공공성 강화 추진 사업을 실시하고 있다.

가정 밖 청소년 사업(6개)은 여성가족부(5개), 경찰청(1개)에서 실시하였다. 가정 밖 청소년 관련 여성가족부 사업은 위기 청소년 조기 발견 및 보호·지원 확대로 현장 아웃리치(거리·사이버) 활성화, 가출청소년 지원 강화로 가출청소년에 대한 관점과 접근 방식 전환, 청소년쉼터 전문화·특성화 및 이용 문턱 낮추기, 주거 취약 청소년에 대한 지원 사업을 실시하고 있다. 경찰청(1개)에서는 SPO 활용, 학교·가정 밖 청소년 발굴·지원 강화 사업을 실시하였다. 조손가정 청소년 사업(6개)은 여성가족부(2개), 문화체육관광부, 보건복지부, 문화재청, 특허청에서 각 1개씩 사업을 실시했다. 청소년(한)부모 사업(4개)은 여성가족부(3개), 교육부(1개)에서 실시했다. 청소년(한)부모 사업 중 여성가족부

는 청소년 한부모 자녀 양육 및 자립기반, 학습권 보장 사업, 교육부는 청소년 한부모 학습권 보장을 위해 학생 미혼모·부 전담 위탁교육기관 지정 사업을 실시하고 있다. 소년소녀가정 사업(3개)은 문화체육관광부, 문화재청, 특허청에서 각 1개씩 실시하였다. 가정 학대 및 가정폭력 피해 청소년 사업(2개)은 법무부와 보건복지부에서 각 1개씩 실시하였다.

실종 청소년 사업(2개)은 보건복지부와 경찰청에서 각 1개씩 실시하였다. 실종아동 사업은 보건복지부의 아동·청소년 실종 예방 및 홍보 강화, 경찰청의 지문 등 사전등록 사업을 실시하고 있다. 가정 학대 및 가정폭력 피해 청소년(2개)은 법무부의 아동·청소년 피해자 법률지원 강화, 보건복지부의 아동학대 예방 및 조기 발견 강화 사업을 실시하고 있다. 범죄피해 가정 청소년 사업(1개)은 문화체육관광부에서 1개 실시하였다. 그 외 입양 아 및 장애인 부모를 둔 청소년 사업(각 0개)은 정부 부처에서 사업이 부족한 것으로 나타나 향후 취약계층 청소년의 사각지대가 발생하지 않도록 관련 대상을 위한 사업 지원이 필요하다.

학교 영역 44개 중 학교 밖 청소년 사업(20개)은 여성가족부(7개), 교육부(4개), 문화체육관광부(3개), 법무부 및 중소벤처기업부(각 2개) 등에서 주로 사업을 실시했다. 여성가족부는 학교 밖 청소년 건강검진, 학교 밖 청소년 대상 진로 교육 강화로 내일 이룸 학교 운영, 위기 청소년 맞춤형 심리·정서 상담 서비스 제공, 관계부처 및 유관기관 협력으로 학교 밖 청소년 적극 발굴·연계, 청소년 특성을 고려한 학업·취업·자립 등 맞춤형서비스 지원, 비행 예방 및 회복 지원 프로그램 강화 등의 사업을 실시하고 있다. 교육부에서는 지역 격차 해소를 통한 청소년의 진로 체험 기회의 형평성 제고, 진로 체험망 ‘꿈길’을 통한 체험처 활동 정보 제공 확대, 학교밖청소년지원센터 연계 강화, 미취학·학업 중단 학생의 학습 및 학력 인정 지원 사업을 실시하고 있다. 법무부에서는 관계부처 및 유관기관 협력으로 학교 밖 청소년 적극 발굴·연계, 중소벤처기업부에서는 학교 밖 청소년 대상 진로 교육으로 청소년비즈쿨 사업을 실시하고 있다.

비행·범죄소년 사업(11개)은 법무부(7개)의 사업 빈도가 높다. 청소년 신체 건강권 보호로 소년원 재원생 대상 건강검진 지원 강화, 가족관계 증진을 위한 서비스 기반 조성으로 청소년기 자녀와의 소통 및 이해를 위한 부모 교육 실시, 학교 밖 청소년 지원 강화로 관계부처 및 유관기관 협력으로 학교 밖 청소년 적극 발굴·연계, 비행 청소년 재범예방

및 회복 지원을 위해 범죄 초기 단계 청소년에 대한 재발 방지 교육, 보호관찰 청소년 대상 지역사회 보호 강화, 소년원 입출원 청소년에 대한 처우개선 및 사회복귀 지원 사업을 실시하고 있다.

학교폭력 피·가해청소년 사업(8개)은 법무부(4개), 여성가족부(3개), 교육부(1개)로 나타났다. 법무부에서는 가족관계 증진을 위한 서비스 기반 조성으로 청소년기 자녀와의 소통 및 이해를 위한 부모 교육 실시, 성범죄로부터 안전한 환경 조성으로 성폭력 가해 아동·청소년 상담·치료교육 실시, 아동·청소년 피해자 법률지원 강화, 비행 청소년 재범예방 및 회복 지원으로 범죄 초기 단계 청소년에 대한 재발 방지 교육 등을 실시하고 있다. 여성가족부에서는 위기청소년 조기 발견 및 보호·지원 확대를 위해 청소년 맞춤형 심리·정서 상담 서비스 제공, 청소년폭력 예방 및 아동 안전 강화로 청소년 폭력 예방을 위한 지원 강화 및 예방 교육 체계화, 가해·피해 청소년 보호 지원 확대 및 부모를 위한 가족 교육 프로그램 강화로 성폭력 가해 아동·청소년 상담·치료교육 및 보호자가 함께하는 프로그램을 실시하고 있다. 교육부에서는 위기청소년에 대한 맞춤형 심리·정서 상담 서비스를 제공하고 있다.

학교 부적응 청소년 사업(2개)은 교육부(1개), 여성가족부(1개) 실시하고 있다. 교육부(1개)에서 위기청소년에 대한 맞춤형 심리·상담 서비스 제공, 여성가족부(1개)에서 청소년 정신건강권 보호를 위해 정서·행동 문제 청소년 지원체계 확충 및 내실화 사업을 실시하고 있다. 학업중단 위기청소년 사업은 교육부(1개)에서 학교 부적응 초기부터 위기 청소년에 대한 조기 예방을 통한 학업 중단 예방 사업과 여성가족부(1개)에서 위기 청소년에 대한 맞춤형 심리·상담 서비스 제공, 청소년 정신건강권 보호를 위해 정서·행동 문제 청소년 지원체계 확충 및 내실화 사업을 실시하고 있다. 의무교육단계 미취학 청소년 사업(1개)은 교육부에서 청소년 특성을 고려한 학업·취업·자립 등 맞춤형 서비스 지원으로 미취학·학업 중단 학생의 학습 및 학력 인정지원 사업을 실시하고 있다.

지리 영역 14개 중 농산어촌 청소년 사업(9개)은 문화체육관광부(5개)의 사업 빈도가 높고, 농림축산식품부(2개) 등에서 실시했다. 도시낙후지역에 사는 청소년 사업(5개)은 문화체육관광부(2개) 등에서 사업을 실시했다. 농산어촌 청소년 사업과 관련하여 문화체육관광부에서는 청소년 문화예술 활동 지원으로 청소년 대상 국악 공연 및 연수프로그램 제공, 문화예술교육 강사 지원 사업 등 수요자 중심 문화예술교육 지원, 청소년 스포츠

활동 활성화 사업으로 스포츠 강좌이용권, 행복 나눔 스포츠 교실 운영, 방과 후 스포츠 프로그램 운영 지원 사업을 실시하고 있다. 농림축산식품부(2개)는 청소년 참여 방식의 다변화로 농어촌 인성학교 지정·운영, 대상별 맞춤형 진로활동 내실화 사업으로 농촌지역 농업 분야 고교생 장학금 지원 사업을 실시하고 있다. 교육부(1개)는 지역 격차 해소를 통한 청소년의 진로 체험 기회의 형평성 제고 사업, 여성가족부(1개)는 양성평등 관점에 기반한 청소년 성교육 강화로 청소년 성교육 전문기관 청소년성문화센터 활성화 사업을 실시하고 있다.

도시나후지역에 사는 청소년 사업 중 문화체육관광부(2개)는 청소년 문화예술 활동 지원으로 청소년 대상 국악 공연 및 연수프로그램 제공, 청소년 스포츠 활동 활성화 사업으로 행복 나눔 스포츠 교실 운영 사업을 실시했다. 교육부(1개)는 지역 격차 해소를 통한 청소년의 진로 체험 기회의 형평성 제고 사업, 중소벤처기업부(1개), 특허청(1개)은 과학기술·산업 분야 핵심 인재 양성(청소년 비즈쿨) 사업을 실시하고 있다.

개인 영역 22개 중 장애 청소년 사업(10개)은 보건복지부(3개), 교육부 및 문화체육관광부(각 2개) 등에서 사업을 실시하였다. 보건복지부에서는 아동·청소년 실종 예방 및 홍보 강화, 취약·위기 가족 맞춤형서비스 확대 사업을 실시하였다. 교육부는 장애·비장애 청소년이 함께하는 통합교육, 대학생 주거 부담 완화를 위한 행복기숙사 지원 사업을 실시하고 있다. 중독 청소년 사업(6개)은 여성가족부(2개), 과학기술정보통신부, 교육부, 문화체육관광부, 해양수산부(각 1개)에서 사업을 실시하였다. 여성가족부는 미디어 과의존 청소년 체계적 발굴 및 효과적 치료 지원, 효과적 상담·치유 서비스 제공을 위한 인프라 확충, 과학기술정보통신부는 청소년의 미디어 과의존 예방 및 치유 지원 강화 사업, 교육부는 청소년 인성교육 우수사례 확산 및 보급, 문화체육관광부는 게임 과몰입 예방 강화, 해양수산부는 해양 체험 프로그램 운영 및 도시어촌교류 촉진 사업을 실시하고 있다.

정신건강 위험 청소년 사업(6개)은 여성가족부(4개), 교육부, 보건복지부(각 1개)에서 사업을 실시하였다. 여성가족부는 청소년 정신건강 관리, 정서·행동 문제 청소년 지원체계 확충 및 내실화, 청소년 상담 복지 체계를 활용한 자살 예방 강화 사업을 실시하고 있다. 교육부도 청소년 정신건강의 체계적 실태조사 및 관리를 실시하고 있으며, 보건복지부는 그 외 정신건강 관심군 청소년 관리 및 지원 강화 사업을 실시하고 있다. 은둔형 외톨이 사업(1개)은 여성가족부(1개)에서 후기 청소년(19~24세) 사회진출 지원 사업을 실시하였

으며, 성매매 청소년 및 또래에 비교하여 학업성적이 현저히 낮은 청소년 사업(각 0개)은 관련 사업이 부족한 것으로 나타났다.

기타(19개) 중 위기 청소년 사업(13개)은 여성가족부(10개)에서 사업 빈도가 가장 높게 나타났고, 법무부, 보건복지부, 경찰청(각 1개)에서 사업을 실시하였다. 여성가족부는 근로 권익 보호 환경 조성을 위한 제도 개선, 청소년 상담 복지 체계를 활용한 자살 예방 강화, 위기 청소년 종합 사회안전망 구축·운영, 현장 아웃리치 활성화, 위기 청소년 맞춤형 심리·상담 서비스 제공, 후기 청소년 사회진출 지원, 가출청소년쉼터 전문화·특성화 및 이용 문턱 낮추기, 가출청소년에 대한 관점과 접근 방식 전환, 주거취약 가출청소년에 대한 지원, 저소득층 위기 청소년 특별지원 강화 사업을 실시하고 있다.

소외청소년 사업(6개)은 문화체육관광부(3개)에서 사업 빈도가 높게 나타났고, 법무부, 여성가족부, 문화재청(각 1개)에서 사업을 실시하였다. 문화체육관광부에서 국립현대미술관 청소년 대상 교육, 문화예술교육 강사 지원 사업 등 수요자 중심 문화예술지원, 행복 나눔 스포츠 교실 운영 사업을 실시하고 있다. 여성가족부와 문화체육관광부에서 청소년 문화 활동 지원 사업을 실시하고, 법무부에서는 청소년기 자녀와의 소통 및 이해를 위한 부모 교육 실시, 문화재청에서는 지역문화유산 교육 프로그램 운영 사업을 실시하고 있다.

전체적으로 문화체육관광부는 경제 영역의 저소득가정 청소년, 문화 영역의 다문화가정 청소년, 북한 이탈 가족 청소년, 가정 영역의 한부모가정, 조손가정, 소년소녀가정, 나홀로(돌봄) 청소년 등의 대상들에게 청소년 스포츠 활동 활성화 사업으로 스포츠 강좌이용권, 행복 나눔 스포츠 교실 운영 사업을 실시하고 있다. 또한 문화재청과 특허청은 경제 영역의 저소득가정 청소년, 문화 영역의 다문화가정 청소년, 가정 영역의 한부모가정, 조손가정, 소년소녀가정, 나홀로(돌봄) 청소년 등의 대상들에게 지역문화유산 교육 프로그램 운영(문화재청), 과학기술·산업 분야 핵심 인재 양성 사업으로 발명 교육 활성화 사업(특허청)을 실시하고 있다.

표 II-11. 부처별 취약계층 청소년 관련 사업대상(수): 중앙행정기관(2019~2021년)

(단위: 개)

구분	2019년								2020년								2021년							
	경제	문화	가정	학교	지리	개인	기타	계	경제	문화	가정	학교	지리	개인	기타	계	경제	문화	가정	학교	지리	개인	기타	계
고용노동부	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1
과학기술정보통신부	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1
교육부	3	2	3	8	2	4	0	22	3	2	3	8	2	4	0	22	3	2	3	8	2	4	0	22
국방부	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1
국토교통부	3	0	0	0	0	0	0	3	3	0	0	0	0	0	0	3	4	0	0	0	0	0	0	4
농림축산식품부	0	0	0	0	2	0	0	2	0	0	0	0	2	0	0	2	0	0	0	0	2	0	0	2
문화체육관광부	2	2	6	4	7	3	3	27	2	2	6	4	7	3	3	27	2	2	6	4	7	3	3	27
법무부	1	1	4	16	0	0	2	24	1	1	4	16	0	0	2	24	0	0	1	13	0	0	2	16
보건복지부	3	3	8	2	0	5	1	22	3	3	8	2	0	4	1	21	3	3	8	2	0	4	1	21
여성가족부	5	8	15	15	1	8	11	63	5	8	15	13	1	8	11	61	5	8	15	13	1	7	11	60
중소벤처기업부	0	0	0	2	1	1	0	4	0	0	0	2	1	1	0	4	0	0	0	2	1	1	0	4
통일부	0	3	0	0	0	0	0	3	0	3	0	0	0	0	0	3	0	3	0	0	0	0	0	3
해양수산부	1	1	0	0	0	1	0	3	1	1	0	0	0	1	0	3	1	1	0	0	0	1	0	3
경찰청	0	0	2	2	0	1	1	6	0	0	2	2	0	1	1	6	0	0	2	2	0	1	1	6
농촌진흥청	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
문화재청	1	1	4	0	0	1	1	8	1	1	4	0	0	1	1	8	1	1	4	0	0	1	1	8
특허청	1	1	4	0	1	0	0	7	1	1	4	0	1	0	0	7	1	1	4	0	1	0	0	7
계	21	23	46	49	15	25	19	198	21	23	46	47	14	24	19	194	21	22	43	44	14	23	19	186

* 출처: '2019~2021년도 시행계획: 중앙행정기관'(여성가족부, 2019; 2020; 2021) 자료 중 취약계층 청소년 관련 사업을 연구진이 검토하여 재구성

* 주: 각 정책 사업의 사업대상, 시행부처가 둘 이상인 경우는 중복 표기함.

표 II-12. 부처별 취약계층 청소년 관련 세부 대상별 사업 수: 중앙행정기관(2021년)

(단위: 개)

구분	경제	문화		가정										
	저소득가정의 청소년(7초생활 보장 수급자나 차상위계층 등)	북한이탈가족 청소년	다문화가정 청소년	입양아	한부모가정 청소년	조손가정 청소년	장애인 부모를 둔 청소년	가정 밖 청소년	가정 학대 및 가정폭력 피해 청소년	소년소녀가정	범죄피해가정 청소년	실종 청소년	청소년 (한)부모	나홀로(돌봄) 청소년
고용노동부	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
과학기술정보통신부	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
교육부	3	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1
국방부	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
국토교통부	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
농림축산식품부	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
문화체육관광부	2	0	2	0	2	1	0	0	0	1	1	0	0	1
법무부	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
보건복지부	3	0	3	0	3	1	0	0	1	0	0	1	0	2
여성가족부	5	3	5	0	4	2	0	5	0	0	0	0	3	1
중소벤처기업부	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
통일부	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
해양수산부	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
경찰청	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0
농촌진흥청	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
문화재청	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1
특허청	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1
계	21	7	15	0	12	6	0	6	2	3	1	2	4	7

* 출처: '2021년도 시행계획: 중앙행정기관'(여성가족부, 2021) 자료 중 취약계층 청소년 관련 사업을 연구진이 검토하여 재구성

* 주: 각 정책사업의 사업대상, 시행 부처가 둘 이상인 경우는 중복 표기함.

표 II-13. 부처별 취약계층 청소년 관련 세부 대상별 사업 수: 중앙행정기관(2021년)(계속)

(단위: 개)

구분	학교						지리		개인						기타		계
	학교 밖 청소년	학교폭력 피해 청소년	비행·범죄 소년	학교 부적응 청소년	학업중단 위기 청소년	의무교육단계 미취학 청소년	농산어촌 청소년	도시낙후 지역에 사는 청소년	장애 청소년 (장애, 발달장애, 특수교육 대상자 등)	중독 청소년	정신건강 위험 청소년 (자살, 자해, 우울 등)	성매매 청소년	도래에 비교하여 학업성적이 현저히 낮은 청소년	은둔형 외톨이	위기 청소년	소외 청소년	
고용노동부	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
과학기술정보통신부	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
교육부	4	1	0	1	1	1	1	1	2	1	1	0	0	0	0	0	22
국방부	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
국토교통부	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4
농림축산식품부	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
문화체육관광부	3	0	1	0	0	0	5	2	2	1	0	0	0	0	0	3	27
법무부	2	4	7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	16
보건복지부	1	0	1	0	0	0	0	0	3	0	1	0	0	0	1	0	21
여성가족부	7	3	1	1	1	0	1	0	0	2	4	0	0	1	10	1	60
중소벤처기업부	2	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	4
통일부	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
해양수산부	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	3
경찰청	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	6
농촌진흥청	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
문화재청	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	8
특허청	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	7
계	20	8	11	2	2	1	9	5	10	6	6	0	0	1	13	6	186

* 출처: '2021년도 시행계획: 중앙행정기관'(여성가족부, 2021) 자료 중 취약계층 청소년 관련 사업을 연구진이 검토하여 재구성

* 주: 각 정책사업의 사업대상, 시행 부처가 둘 이상인 경우는 중복 표기함.



제3장 국외 취약계층 청소년 관련 법·제도 및 정책 동향 분석

- 1. 미국의 취약계층 청소년정책
동향 사례
- 2. 주요 국제기구의 취약계층
청소년정책 동향 사례
- 3. 국외 사례의 정책적 시사점

이 장에서는 국외 취약계층 청소년 관련 법·제도 및 정책 동향을 분석하여 우리나라 취약계층 청소년 지원을 위한 정책 시사점을 도출하고자 한다. 국외 사례로는 먼저 미국의 취약계층 청소년정책 사례를 분석하고, 주요 국제기구 취약계층 청소년정책 동향 사례를 살펴보기 위해 경제협력개발기구(OECD), 유엔(UN), 세계은행 그룹(World Bank Group), 유네스코(UNESCO)의 취약계층 청소년정책을 위한 주요 청소년정책 사업과 프로그램 현황, 교육 관련 법·제도, 국제기구에서 발간한 청소년정책 관련 보고서 등 취약계층 청소년 지원을 위한 교육 분야 정책을 면밀하게 검토하여 우리나라 취약계층 청소년 교육권 보장을 위한 정책 수립의 시사점 및 기초자료를 제공하고자 한다.

1. 미국의 취약계층 청소년정책 동향 사례

1) 취약 청소년과 청소년정책, 교육제도

(1) 취약 청소년의 개념과 성인기로의 이행

미국에서의 일반적인 청소년 연령은 초등학생부터 20세 전후의 연령층을 의미하는 것으로 보지만, 청소년정책의 대상은 10세-24세 사이의 청소년(adolescents)과 청년(young adults)으로 규정한다(IWGY, 2016). 학령기 청소년의 대부분은 부모와 동거하면서 학교를 다니고 진학과 직업훈련을 준비하며 궁극적인 자기성취(self sufficiency) 달성을 위해 노력한다. 18-22세에 이르는 청소년의 60%는 부모의 재정지원을 받고, 주로 청구서 대금, 교육비, 주거비용으로 지출한다(Fernandes-Alcantara, 2020).

15) 본 장은 대구가톨릭대학교 천정웅 교수가 집필하였음.

우선, “취약한(vulnerable)” 청소년이라는 용어의 의미는 정서적 문제와 적응문제를 경험하고, 학교 중도탈락의 위험이 있거나 졸업 후의 성공을 위한 기술이 부족한 개인 또는 불안정한 가족이나 지역사회에서 성장하는 청소년들을 일컫는다. 많은 연구자, 정책가, 청소년 옹호자들은 다음과 같은 청소년들이 여기에 해당된다고 본다.¹⁶⁾

- 위탁에서 벗어나는(emancipating) 청소년,
- 가출, 노숙 청소년,
- 청소년사법시스템에 관련된 청소년,
- 이주 청소년과 영어유창성이 제한적인 청소년,
- 신체적·정신적 장애를 가진 청소년,
- 지적으로 불안정한 청소년,
- 특수교육을 받는 청소년

또한, 일부 연구자들은 취약한 청소년을 부정적 측면에 기반하여 미혼모, 고교중퇴자, 재학 또는 재직하지 않은 무소속 청소년 등을 포함하여 이해한다.¹⁷⁾ 모든 취약 청소년들이 모두 부정적 성과를 갖는 것은 아니지만, 이러한 유형의 청소년들은 성인기로 이행하는 과정에 부정적 영향을 주는 다양한 요인들 중 두 가지 이상을 경험하기 쉽다고 본다.¹⁸⁾ 여기에는 빈곤, 가족 불안정성(한부모가족), 가족 역기능(어머니에 대한 폭력 목격, 가족구성원 중 범죄에 연루된 경우), 아동 학대와 방임의 경험, 지역사회 내 폭력 노출, 학교 자원의 부족과 환경적 열악성, 빈곤 지역, 빈번한 주거 이동, 인종적·민족적 배경 등과 같은 지역사회 상황이 포함된다.

최근의 연구는 16세-24세 청소년 가운데 취약 청소년에 해당하는 비율은 2018년의 경우 약 11.2%로 청소년 9명 중 1명으로 나타났으며, 이는 COVID-19 팬데믹(pandemic)으로 인해 4명 또는 5명 중 1명의 비율로 약 2배 가까이 증가될 것으로 추산하

16) <https://www.acf.hhs.gov/opre/report/synthesis-research-and-resources-support-risk-youth>에서 2022년 6월 17일 인출.

17) <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/20662125/>에서 2022년 6월 17일 인출.

18) <https://www.acf.hhs.gov/opre/report/synthesis-research-and-resources-support-risk-youth>에서 2022년 6월 17일 인출.

고 있다(Cohen & Bosk, 2020). 특히, 2019년 말 이후 지속된 코로나 팬데믹 상황(COVID-19 pandemic)은 18세-29세까지의 부모와 함께 살고있는 청소년들의 수를 증가시키는데 큰 영향을 준 것으로 나타나고 있다(Palmer & Small, 2021). 취약계층 청소년들은 10대에 부모가 되거나, 가출, 약물, 비행, 신체적·성적 학대 및 학교 중도탈락 등을 경험함으로써 책임 있는 성인으로서의 미래발전에 부정적 결과를 초래하는 상황에 빠지기 쉽다는 것이다.

미국 청소년기의 두드러진 변화로 주목할 점은 성인기로의 이행에 걸리는 기간이 이전 세대보다 길어지고 복잡해지고 있는 것이다. 여성의 혼인과 출산 연령이 높아졌으며 고등학교 졸업률이 다소 상향되고 대학 진학률은 이전보다 더욱 향상되었다. 이러한 교육 기간의 연장은 재정적 독립을 어렵게 하는데 최근의 미국청소년지표를 보면 청소년 생활의 중요한 여러 측면 즉, 가족, 근로, 교육, 보건, 행태와 태도 등에서 많은 어려움을 겪고 있음을 알 수 있다(천정웅, 2022).

적어도 1950년대에는 정해진 길을 따라가면 쉽게 성인기에 이르게 되었다. 일반적으로는 교육을 마치고 취업하고 결혼한 후 20대 초반이 되면 부모가 된다. 대체로 2차 세계대전 이후 시기는 청소년들이 다양한 산업에 종사할 수 있었던 것은 사실이었다(Danziger & Ratner, 2010). 그러나 오늘날은 교육수준이 높아야만 보수수준이 높은 곳에 취업할 수 있다. 1970년대부터 2000년대까지, 대학이나 학사학위를 가진 청소년들의 경우에는 임금과 근무시간이 실질적으로 많이 상승하였다(Danziger & Ratner, 2010). 오늘날은 고도의 숙련된 기술과 교육수준이 높은 근로자를 선호하는 글로벌 경제, 정보 추동적(information-driven) 경제에서 경쟁하고 있는 것이 현실이다. 이에 따라, 청소년들은 학교 다니기, 자립생활 및 부모와 함께 사는 과정을 순환하면서 성인기를 보낸다. 초혼 연령은 1950년대부터 10년마다 상승하였는데, 2019년도의 경우, 여성은 28세, 남성은 29.8세로 나타났다.¹⁹⁾ 청소년들에게 성인기로의 이행은 늘어나는 기간만큼 재정적 독립이 지체되고 있으며, 그만큼 가족들의 부담은 증가한다.

청소년 프로그램들도 청소년기가 연장되고 있는 것에 맞추어 제공되고 있다. 예를 들면, 미국의 건강개혁법에서는 건강보험회사들이 부모의 자녀들에 대한 건강보험 대상 연령을

19) <https://www.bgsu.edu/ncfmr/resources/data/family-profiles/payne-median-age-marriage-2020-fp-21-12.html>에서 2022년 6월 17일 인출.

26세로 규정한다. 2003년 이후 연방 프로그램은 위탁보호(foster care)에서 벗어나는 청소년과 16세 이후의 위탁청소년에게 1인당 연간 5000달러에 이르는 교육 바우처(voucher)를 제공하고 있다.²⁰⁾ 대상 청소년들은 26세까지 5년 연속 또는 비연속으로 바우처 프로그램에 참여할 수 있다.

(2) 청소년정책의 체계와 취약계층 교육

미국의 청소년정책은 개인의 성장과 국가 공동목표의 추구라는 두 가지 입장에서 이해할 수 있다. 정부체제의 가장 지배적인 특징은 헌법에 의해 창설된 연방 체제이며 50개 주정부에 콜럼비아 특별구가 있고 그 아래로 내려가면서 작은 단위의 정부가 존재한다. 청소년업무는 연방정부 차원에서는 보건·인간서비스부(Department of Health and Human Services: DHHS)에서 주로 맡아 하고 있으며, 내무부, 법무부, 교육부, 노동부 등 여러 부처에서 청소년 관련 사업을 시행하고 있다(이선우, 2021).

그 외 주정부와 지방정부의 청소년 관련 부처도 주와 지방마다 다르지만 주로 각 주의 복지부(Welfare Department)나 청소년서비스부(Department of Youth Services) 등에서 업무를 맡아 한다. 미국은 관련 법률이 제정되는 경우에도 연방정부차원에서는 일반 지침이나 연방정부와 주정부의 역할을 배분하는 내용을 중심으로 하며, 주별, 지역별로 실제적 계획수립과 집행은 다르게 나타난다. 대체로 입법으로 지원 내용과 예산이 확정되면 청소년 관련 기관들은 요건을 갖추어 지원을 요청하며 주정부나 연방정부에서는 이를 평가 후 지원을 결정한다(천정웅, 이민희, 박선영, 황성하, 2013).

미국의 교육은 주로 주정부와 지역교육청을 중심으로 이루어지고 있다. 교육자치제의 실시가 중요한 교육 전통으로 되고 있으며, 청소년 관계기구나 기관·단체의 발전역사도 지역에 따라 다양하고 복잡하다. 연방정부에 교육부(Department of Education)가 있지만, 그 역할은 교육예산의 일부를 지원하는 것으로 제한되며, 학교의 교육과정, 교사의 선발과 임용 등은 주정부의 권한과 책임에 속한다. 따라서 미국 교육은 50개 주가 나름의 교육법을 제정하여 교육제도를 조직하고 있고, 주정부를 중심으로 한 교육체계를 확립한 상태에서도 각급 지역교육청(local school districts)에서 자율적으로 운영함으로써 자신

20) <https://crsreports.congress.gov/product/pdf/RL/RL34499>에서 2022년 6월 17일 인출.

만의 프로그램과 권한을 행사하고 있다.

이런 점에서 미국의 교육 정책은 지역주민의 관심 이슈에 따라 많은 영향을 받는다. 학교에 대한 재정지원과 통제도 지방자치단체나 주정부 차원에서 이루어지므로 학교 교육 구별로 교육 정책의 방향이 각기 다르다. 각 교육구는 시민들이 선출한 독립적인 교육위원회 또는 학교위원회를 두고 있으며 공립 초등학교와 중·고등학교는 교육위원회에서 전반적으로 감독하는 것이 일반적이다. 따라서 교육구별 재정 상황과 지역주민들의 교육에 대한 견해에 따라 교육정책이 다양하게 나타난다. 학제와 관련하여서는 K-8학년 학교, 또는 6-8학년의 중학교에서 사춘기에 해당하는 학생들에 대한 이해가 중요하게 논의되고 있다(천정웅, 2022).

한편, 미국에서는 현재의 청소년들의 학력 수준이 앞으로의 미국의 국가 경쟁력을 보장해 줄 수 있을지에 대해 의문을 제기하는 논의가 지속되어 왔다. 역사상 최초로 1990년에는 대통령과 50개의 주지사들이 국가교육목표(National Education Goals)를 설정하고 교육의 질 향상과 사회구조의 개선이라는 두 가지 목표를 공약하였다. 또한, “미국 2000: 교육전략(America 2000: An Education Strategy)”을 통해 국가교육목표의 실천방안을 제시하고 각 주는 매년 시행계획을 수립하여 추진하고 연방정부는 국가 교육목표에 관한 패널을 구성하여 각 주의 교육목표 달성 정도를 평가하도록 하였다(천정웅 외, 2013).

양질의 학습은 개인의 삶의 질을 향상하고 국가의 경쟁력을 높인다. 결국 교육은 개인과 국가의 미래를 결정짓는 중요한 역할을 하게 된다. 이 점에서 1990년대 미국 학생들의 학업성취도가 전국적으로 크게 낮아지자 당시의 부시 행정부에서는 1965년에 제정된 초·중등 교육법(ESEA: Elementary and Secondary Education Act)을 개정하여 2001년에는 “어떤 아이도 뒤처지지 않게”라는 아동낙오방지법(No Child Left Behind Act: NCLB)을 시행하였다. 이는 미국 공립학교의 개혁을 위한 법안으로 당시는 경제협력개발기구(OECD)가 실시한 국제 학력평가시험에서 미국 학생의 성적은 읽기, 수학, 과학 과목에서 중하위권이 되었으며, 이에 대해 공교육에 대한 비판이 최고조로 달하였다.

아동낙오방지법(NCLB)은 일반 교육과정에서 낙오되는 학생들이 없도록 한다는 목표로 각 주에서 정한 성취기준을 만족시키지 못한 학교와 교사, 학생은 제재를 받도록 규정하였다. 매년 학업성취도 평가 후 적정한 향상도를 보이지 못하면 연방정부에서 그 학교의 재정지원을 삭감하고 시험결과가 국가가 제시한 기준에 도달하지 못하면 학교는 실패한

년도의 누적 정도에 따라 최종적으로 강력한 제재를 받게 된다(문아람, 이윤환, 2018). 법안의 중요내용의 하나는 새로운 표준화된 시험을 만들어 읽기, 수학, 과학 과목 등에 대해 4학년, 7학년, 10학년 학생들을 대상으로 시험을 치게 하는 것이었다. 각 학교는 우선, '향상이 필요한 학교(needs improvement)'와 '우수한 학교(distinguished)'로 분류되는데, '우수한 학교'로 지정되어야만 정부로부터 많은 재정지원을 받는 것이다. 아동낙오방지법은 교육의 결과에 대한 책무성, 학부모와 학생들의 선택권 확대, 자율성과 유연성 제고, 검증된 효과성 있는 교수방법의 강조 등 네 가지 원칙을 기준으로 하였다(문아람, 이윤환, 2018).

아동낙오방지법은 오바마 행정부에 와서 '모든학생성공법(Every Student Succeed Act: ESSA)'으로 대체되었다. 이는 유치원에서 12학년까지를 대상으로 하며, 저소득층, 집 없는 청소년, 이민자, 영어 능력이 떨어지는 청소년, 방임·소년시설·학업중단 청소년 등 취약계층에 대한 교육지원을 강화하여 교육기회를 제공하는 것을 목표로 한다. 여기에는 학업중단율이 매우 높은 장애학생에 대한 지원도 강화하였으며, 주요 내용에는 다음과 같은 몇 가지가 포함된다(장령명, 박주현, 2019).

- 사회적 약자와 적극적 지원이 필요한 학생들을 위한 중요한 보호정책의 유지를 통한 형평성의 향상
- 미국의 모든 학생들이 대학이나 직업에서 성공할 수 있도록 하는 높은 학업 표준의 학습을 요구(각 주는 영어, 수학, 과학 과목에서 도전적 학업 표준을 채택)
- 연간 주 전체 평가를 통해 학생들의 진행 상황에 대한 중요정보를 교육자, 가족, 학생 및 지역사회에 제공하도록 요구(주별로 수학시험을 3-8학년은 매년, 고등학생은 총 1회 실시하며, 시험참여율은 95% 이상 유지)
- 지역 리더와 교육자가 개발한 증거 기반 및 장소 기반(place-based) 개입을 포함한 지역혁신 증진 지원
- 학생들의 학업 성취도 향상과 학교별 졸업률의 긍정적인 변화에 대한 책임 부여
- 예산 권한의 주정부 위임 및 포괄적 예산 지원 체제를 통한 주 정부의 책무성 강화
- 핵심 과목에 대한 정의 삭제 및 다방면에 걸친 교육지원 프로그램으로의 전환

2) 취약 청소년을 위한 정부역할과 주요 정책프로그램

미국은 취약계층 청소년을 위한 서비스 개선 노력을 오랜 기간 지속해 왔으며, 지난 30여 년 동안은 ‘긍정적 청소년개발(positive youth development)’ 초점을 가진 정책들을 통해 기회를 제공하기 위해 ‘1995년 청소년지역사회개발 포괄 보조금(Youth Community Development Block Grant of 1995)’과 ‘2000년 미국청소년법안(Younger American Act of 2000: YAA)’ 제정을 위한 입법 노력을 기울여 왔다. 그러나 취약계층 청소년들을 지원하는 연방정부의 정책과 활동에도 불구하고, 정책 프로그램의 많은 부분은 응집된 지시시스템으로 발전하지 못했던 점도 있다(천정웅, 2022). 여기에서는 미국의 의회보고서 분석을 통해 연방정부에서 전개한 취약계층 청소년을 위한 주요 정책에 대해 개관하고 주요한 정책 프로그램의 내용을 직업훈련과 인적자원 개발 및 교육 프로그램들을 중심으로 알아보기로 한다.

(1) 취약계층 청소년을 위한 연방정부의 역할

가. 아동국과 인력 프로그램(1912-1950년대)

20세기가 막 시작될 무렵 처음으로 청소년기에 대한 개념정의가 이루어졌다. 스탠리 홀(G. Stanley Hall)은 아동기와 성인기의 중간시기를 이른바 “폭풍과 스트레스(Storm and Stress)” 시기로 규정하고 청소년을 위험행동에 취약하며, 부모와 갈등하거나 비뚤어지기 쉬운 시기로 규정하였다(Hall, 1907; 천정웅, 2020에서 재인용). 오늘날의 청소년기에 해당하는 연령에 대한 주정부나 지방정부의 대응은 아동복지(child welfare)에 많은 초점을 두는 것으로 시작되었다(Bremner, Hareven, & Mennel, 1971). 각 주정부는 대체로 16세 이하를 아동으로 보고 이들의 법적 권리를 차별적으로 인식하게 되면서 신체적 학대와 방임 등으로부터 아동을 보호하는 입법을 하게 된다. 1800년대 후반에 소년법원과 개혁학교를 시작하였으며 1912년경에는 22개의 주정부에서 소년법원을 설치하는 법안을 마련하게 되었다. 1912년은 연방정부에서도 노동부에 아동국을 설치함으로써 처음으로 아동복지와 관련된 일을 한 해로 기록되고 있다(Bremner, Hareven, & Mennel, 1971).

이 시기에는 청소년정책이란 개념은 존재하지 않았다. 그러나 연방정부의 아동국은

1912년부터 1950년대 초까지 10세-16세를 주 대상으로 아동노동을 근절하고 소년비행을 조사하는 일을 지속해 왔다. 1955년에는 아동국에 소년비행예방부서를 설치하였다. 아동국이 수행한 업무 중에 청소년에 영향을 끼치는 정책으로 가장 잘 알려진 것은 1935년의 사회보장법(Social Security Act)에 아동건강과 복지 프로그램을 포함하여 실행한 것이다. 당시 루즈벨트(Roosevelt) 대통령은 행정명령을 통해 국가청소년행정청(National Youth Administration: NYA)을 설치하고 취업국(Employment Bureau)을 두었으며 빈곤 고등학생과 대학생에게 현금지원을 제공하였다. 또한 이 시기에는 경제대공황(Great Depression)의 재정적 압력을 완화하기 위해 16세-23세 청소년을 대상으로 취업과 교육을 지원하는 프로그램을 개발하였으며, 그 이후에는 점차 비행청소년에 대한 대응에 초점을 두게 되었다(Fernandes-Alcantara, 2020).

나. 빈곤과의 전쟁과 프로그램의 확장(1960년대-1970년대)

1960년대와 1970년대 미국의 청소년정책은 주로 빈곤층과 취약계층 청소년 및 그 가족들을 지원하는 특징을 갖게 된다. 당시 존슨 대통령의 ‘빈곤과의 전쟁(War on Poverty)’ 정책과 그에 따른 사회적 입법은 청소년을 대상으로 하는 인력개발과 직업훈련, 교육, 비행 예방, 사회서비스 및 보건 분야의 프로그램을 실시하는 것으로 전개되었다. 이 시기의 대표적인 법령은 1964년 경제기회법(Economic Opportunity Act: EOA), 1965년 초중등교육법(Elementary and Secondary Education Act: ESEA), 1965년 고등교육법(Higher Education Act: HEA), 1970년 청소년자연보호단법(Youth Conservation Corps Act), 1973년 종합 고용 및 훈련 활동법(Comprehensive Employment and Training Activities Act: CETA), 1974년 소년사범 및 청소년비행예방법(Juvenile Justice and Delinquency Prevention Act: JJDP), 그리고 1975년 모든 장애아동교육법(Education for All Handicapped Children Act) 등이 있다(Fernandes-Alcantara, 2020).

특히, 이 시기에는 백악관 아동·청소년회의(White House Conferences on Children and Youth)와 가족과 청소년서비스국(Family and Youth Services Bureau)이 중요한 역할을 하였다. 첫째, 백악관 아동·청소년회의는 1909년 이후 백악관에서 주기적으로 개최된 것으로, 1960년대와 1971년에는 청소년을 위한 기회 증진 노력에 초점을 두었다.

1960년 회의의 청소년 포럼은 부모들의 청소년자녀에 대한 관심 사안들을 지원하기 위해 지역사회 기관이 필요하다는 것을 논의하였으며, 청소년과 청년에 대한 사회서비스 개선을 요구하는 권고안을 제안하였다. 이에 따라 연방정부는 청소년업무를 담당하는 부서를 설치하고 청소년들이 직면한 고용, 교육, 군사적 서비스, 결혼, 이동성 및 지역사회 참여 등과 같은 이슈들에 대한 연구를 지원하게 된다.²¹⁾

둘째, 아동국은 1960년대에 청소년들의 욕구에 보다 많은 관심을 갖게 되는데, 1966년에는 청소년서비스부서를 두고 성인기로 이행하는 청소년 지원에 초점을 두었으며, 이후 아동국과 별개로 가족청소년서비스국(Family and Youth Service Bureau: FYSB)을 설치하게 된다. 당시 연방정부에서는 청소년들이 부적절하게 소년사법제도로 보내지고 있으며, 필요한 사회서비스를 제대로 받고 있지 못하다는 생각을 하게 되는데, 오늘날의 긍정적 청소년개발 접근법과 유사한 서비스 전달전략을 제안하면서 청소년들의 역량, 유용성 및 소속감 등을 강조한 바 있다.²²⁾

다. 현재의 청소년 프로그램(1980년대 이후)

연방정부 청소년정책은 그동안의 일부 사회정책 영역에서 발전되어온 프로그램들과 관련하여 발전되어 온 것으로 볼 수 있다. 빈곤과의 전쟁(War on Poverty) 시기에 생겨난 청소년 프로그램들이 오늘날에도 지속되고 있으며, 일부 기관을 통해 신규 프로그램들이 확산되었다. 청소년 이슈를 담당하기 위해 가족청소년서비스국(Family and Youth Service Bureau: FYSB)이 설치되었지만, 가출·노숙청소년 프로그램(Runaway and Homeless Youth Program)과 10대 임신예방(Teen Pregnancy Prevention) 프로그램 등을 중심으로 일부 프로그램을 맡아하였다.²³⁾ 연방정부 청소년정책은 긍정적 청소년 개발(positive youth development) 증진을 위한 최근의 이니셔티브들과 청소년 프로그램을 관리하는 연방정부의 여러 기관들 간의 업무조정을 강화하려는 일들을 포함하고 있다.

21) <https://eric.ed.gov/?id=ED056961>에서 2022년 6월 20일 인출.

22) <https://www.myd.govt.nz/working-with-young-people/youth-development-approach.html>에서 2022년 6월 20일 인출.

23) <https://www.acf.hhs.gov/ofa/programs/temporary-assistance-needy-families-tanf>에서 2022년 6월 20일 인출.

최근의 미국 의회 보고서에서는 주로 인력 개발과 직업훈련, 교육, 소년사법과 비행예방, 사회서비스, 공중보건, 그리고 국가 및 지역사회 서비스 등으로 정책영역을 구분하고 있으며, 전체적으로 50여 개의 주요한 연방 프로그램의 목록을 제시하고 있다(Fernandes-Alcantara, 2020). 미국 의회 보고서에는 각 프로그램을 승인하는 입법과 미국 코드 번호(US. code)가 있으며, 2000년 회계연도 이후부터 2020년도(FY 2006 - FY 2020)까지의 재정지원 수준, 관할 기관, 목표로 하는 대상 청소년 등을 명시하고 있다. 이 보고서에서 포함하고 있는 프로그램들은 주로 10세-24세까지의 취약 청소년을 연구하거나 이들에게 기술을 개발할 기회를 제공하는 목적으로 하는 것이 중심이 된다.²⁴⁾ 미국 의회에서는 갈등 해결, 상담, 범죄·폭력 예방, 갱 개입, 직업훈련지원, 멘토링, 부모·가족 개입, 계획과 프로그램 개발, 연구와 평가 등에 관련한 서비스와 활동에 재정을 지원하고 있다.²⁵⁾

(2) 취약 청소년을 위한 주요 정책사업과 프로그램

미국의 청소년정책사업과 프로그램은 다양하고 모든 분야를 망라한 종합적인 접근을 하고 있으며 연방정부의 각종 지원 사업은 청소년이 있는 모든 미국 가정과 시설에 주어지고 있을 만큼 청소년사업의 내용과 규모는 방대하다(이윤구, 1990). 특히, 미국에서의 취약 청소년을 대상으로 한 교육정책은 크게 경제적 빈곤계층 청소년, 집 없는 청소년, 그리고 소수민족 청소년 등을 중심으로 전개되어 왔다(최상근 외, 2018). 여기에서는 최근의 미국 의회 보고서에서 제시된 연방정부의 50여 개의 정책프로그램들을 직업훈련과 인력개발 정책, 교육정책 프로그램 및 사회서비스와 복지 프로그램 등의 세 가지로 구분하여 알아보기로 한다.

가. 직업훈련과 인력개발 정책(Job training and workforce development)

연방정부는 청소년을 위한 4개의 주요 직업훈련과 인력개발 프로그램에 대해 재정을 지원한다: 여기에는 청소년활동(Youth activities), 직업봉사단(Job Corps), 유스빌드

24) <https://www.acf.hhs.gov/ocs/programs/ssbg>에서 2022년 6월 20일 인출.

25) <https://www.acf.hhs.gov/ofa/programs/temporary-assistance-needy-families-tanf>에서 2022년 6월 20일 인출.

(YouthBuild), 그리고 청소년환경보호단(Youth Conservation Corps)이 포함된다. 이들 프로그램 중 청소년환경보호단을 제외하고는 모두 노동부(Department of Labor: DOL)에서 관리하며 주 대상은 직업적 목적을 충족하는데 필요한 부가적 지원을 받아야 하는 14세-24세 저소득 청소년이다.²⁶⁾

취약계층 청소년에 대한 연방정부의 정책은 경제대공황(Great Depression) 시기에는 주로 나태한 청소년을 공공업무와 프로젝트에 참여시키는데 초점을 두면서 고등학교 수료증을 받도록 하는 교육적 구성요소를 포함하였다. 1960년대에는 직업봉사단(Job Corps)과 같은 프로그램에 대한 재정지원을 통해 저소득 청소년들의 다양한 욕구에 대응하면서 이들에게 직업훈련, 교육서비스, 주거서비스 및 지지적 서비스를 제공하였다. 1970년대와 1980년대는 Job Corps를 더욱 확대하면서 학교청소년과 학교 밖 청소년에 대한 추가 프로그램을 지원하였다(Hossain & Bloom, 2015). 이후에는 1998년의 인력투자법(The Workforce Investment Act: WIA)을 통해 청소년들에게 연중 지속하는 직업훈련과 교육서비스를 더 많이 제공하는 목적의 새로운 프로그램을 개발하여 이전 프로그램과 함께 확대 지원하게 되었다. 이러한 법제와 프로그램들은 10대와 24세까지를 주요 대상으로 했으며, 그 대부분은 학교를 중퇴했거나 중퇴하려는 청소년들이었다.²⁷⁾

표 III-1. 연방정부의 직업훈련과 인력개발 정책프로그램

정책프로그램	목적	주요 대상	주관
직업봉사단 (Job Corps)	보다 책임있고 고용가능한, 생산적 시민이 되도록 주거/비주거 센터에서의 집단에서 운영하는 집중 인력개발프로그램에서 혜택을 받는 청소년 지원	저소득 16세-24세 중 다음 기준을 충족하는 청소년: (1) 기본 기술 결핍 (2) 홀리스, 가출, 위탁 (3) 부모 (4) 교육, 경력개발이나 기술교육이 필요한 개인 (5) 직접적인 인신매매 피해자	연방 노동부
청소년활동 (Youth Activities)	멘토링, 서비스, 훈련 및 인센티브를 포함하는 학업과 고용 성과 달성을	학교 및 학교 밖 청소년 대상 - 학교청소년은 14-21세, 저소득, 기초학력 부족, 홀리스, 가출, 위탁, 임신, 부모, 비행,	연방 노동부

26) <https://www.semanticscholar.org/paper/Vulnerable-Youth%3A-Employment-and-Job-Training-Fernandes-Alcantara/c96ba99f3254a9fc6337a365358f25c40bc3f233>에서 6월 20일 인출.

27) <https://crsreports.congress.gov/product/pdf/IF/IF11640>에서 2022년 8월 10일 인출.

정책프로그램	목적	주요 대상	주관
	지원하고자 하는 청소년에게 서비스 제공	영어학습자 또는 교육 프로그램 완료 또는 고용을 보장하기 위해 지원이 필요한 개인 - 학교 밖 청소년은 고교 중퇴 또는 저소득 등과 같은 특정 기준을 충족하는 자	
유스빌드 (YouthBuild)	홈리스 개인과 저소득가정을 위한 영구주택 공급 확대 및 교육과 고용기술 획득하도록 지원	16세-24세 청소년으로 (1) 저소득가정, 위탁, 범죄, 장애, 부모가 구금 중이거나 이주한 아동 (2) 학교중퇴 또는 중퇴자였으나 재등록한 자	연방 노동부
청소년 환경보호단 (Youth Conservation Corps)	미국 청소년에 의한 자연자원의 개발과 유지의 향상 및 그에 따른 자원의 유지와 관리에 대한 궁극적 책임을 갖도록 준비함	15-18세 모든 청소년(경제적 취약, 위기 청소년)	연방 내무부, 농무부

* 출처: Fernandes-Alcantara(2020). Vulnerable youth: Background and policies. pp.35-37의 내용을 재구성.

한편, 미국 의회는 인력투자법(WIA)을 재승인하여 2014년 7월 9일에 “인력의 혁신과 기회에 관한 법률(Workforce Innovation and Opportunity Act: WIOA)”을 통과시켰으며 당시 오바마 대통령이 서명함으로써 7월 22일에 공포하였다. 이는 연방정부의 인력 개발에 관한 주된 법령이며, 청소년 및 취약계층 청소년의 고용과 취업지원에 관한 내용을 담고 있다. 2015년 7월 1일 이후 WIOA는 기존의 WIA를 대체하게 되면서 직업훈련과 관련 서비스를 승인하는 내용(Title I)과 성인교육과 문해교육(Title II), 고용 서비스(Title III) 및 직업재활(Title IV)을 포함하게 되었다.

인력혁신 및 기회법(WIOA)에 따라 노동부(DOL)의 청소년 프로그램들이 승인되는데, 청소년활동 프로그램은 학교 내 14세-21세 청소년과 학교 밖의 16세-24세 청소년들을 위한 고용훈련과 학업지원서비스에 대해 재정을 지원한다. 학교 내 청소년은 재학 중인 저소득 청소년으로 고용에 어려움이 있는 경우를 포함하며 학교 밖 청소년은 고교중퇴 또는 저소득 등과 같은 정해진 기준을 충족해야한다. 청소년활동 프로그램은 당초에는 WIA에 의해서 그리고 현재는 WIOA에 의해 청소년인력투자활동(Youth Workforce Investment Activities) 프로그램으로 승인된 세 가지 공식 프로그램 중의 하나였다.

다른 두 개의 프로그램은 성인을 주 대상으로 하거나(성인 활동) 지역이 일정하지 않은 근로자(dislocated workers)를 대상으로 하는 것이다.²⁸⁾

표 III-2. 청소년활동 프로그램의 요소

교육적 성취 • 튜터링, 학업스킬 훈련, 지침 및 근거기반 중도탈락 예방 전략 • 대안적 중등학교 서비스 또는 중도탈락 회복 서비스 • 청소년들이 고등교육과 훈련으로 이행하는데 필요한 준비 지원 고용서비스 • 학습교육과 직업교육을 구성요소로 가지고 있는 유급 및 무급 작업경험 • 대학 자격 인정 훈련 프로그램에 대한 우선순위 고려를 포함하는 직업 기술 훈련 • 산업 부문 또는 현지지역에서 가능한 직업에 관한 노동 시장과 고용 정보 제공 서비스 교육적 성취와 고용서비스의 연결 • 구체적인 직업 또는 직업적 클러스터를 위한 인력 준비활동과 훈련과 같은 맥락에서 동시에 제공하는 교육 리더십 개발 활동 • 리더십 개발 기회로 지역사회 서비스와 동료 중심의 활동 등을 포함 청소년서비스를 위한 부가적 지원 • 지지적 서비스 • 참가 기간 및 그 후속 기간에 대한 최대 12개월 동안의 성인 멘토링 • 종합적 지도와 상담으로 약물 및 알코올 오남용 상담을 포함 기타 • 참가 후 12개월 이하의 후속 서비스 • 재정 문해 교육 • 기업가 기술 훈련

* 출처: Fernandes-Alcantara(2017). Vulnerable youth: Employment and Job Training Programs. pp.18-19의 내용을 재구성.

나. 교육(education) 프로그램

취약 청소년을 위한 대부분의 연방정부 교육프로그램은 1965년 초중등교육법

28) <https://crsreports.congress.gov/product/pdf/IF/IF11640>에서 2022년 8월 10일 인출.

(Elementary and Secondary Education Act: ESEA)과 1965년 고등교육법(Higher Education Act: HEA)에 의해 승인받아야 하고 교육부(Department of Education: ED)가 관리한다. 초중등교육법(ESEA)은 K-12 교육 프로그램에 대한 1차적인 연방 재정을 제공하는데, 그중 가장 큰 프로그램은 Title I-A에 따라 제공된다. 이러한 Title I-A 프로그램의 목적은 1965년 처음 시행될 때부터 현재까지 상대적으로 저소득 지역에 있는 학교에 재학 중인 교육적으로 불리한 상황에 있는 학생들에게 2차적 교육 및 관련 서비스를 제공하는 것이다(Heinrich & Holzer, 2011).

고등교육법(HEA)은 중등교육 이후의 교육비용을 충당하는데 필요한 보조금, 대출 및 일-학업 지원을 위해 중요한 것이다. 이 법도 역시 취약 청소년들이 중등 또는 고등교육 기회를 더 많이 갖도록 하기 위해 인센티브와 서비스를 제공하는 프로그램들을 지원한다. 장애청소년과 노숙청소년들을 위해 추가적 교육프로그램을 승인해주는 법령은 별도로 제정된다. 대표적인 정책은 다음과 같이 구분된다(Fernandes-Alcantara, 2020).

- ESEA의 Title I에 의해 승인되는 프로그램: 취약 청소년을 위한 프로그램에 대한 대부분의 재정을 지원하며, 최근에는 “모든아동성공법(Every Student Succeeds Act)”으로 개정되면서 재승인되었다.²⁹⁾
- 그 밖의 ESEA 프로그램: ESEA의 Title III에 의한 영어능력부족 청소년과 이민청소년에 대한 지원 및 Title IV에 의한 “21세기 지역사회학습센터(21st Century Community Learning Centers)”에 대한 지원 등이 있다.
- HEA에 의해 승인되는 프로그램: 취약 청소년을 대상으로 하는 TRIO, GEAR UP, 및 이주민고교학력인정검정(Migrant High School Equivalency) 프로그램 등이 있다.³⁰⁾
- 장애인 교육법에 따른 개별 지원: 취약 연령 장애 아동과 청소년을 위한 재정지원
- 노숙 아동과 청소년 프로그램에 의한 교육지원: McKinney-Vento Act(P. L. 100-77)은 최근 모든 학생 성공법으로 개정되면서 연방 교육부가 지역교육 기관

29) <https://edtrust.org/reauthorization-of-the-elementary-and-secondary-education-act/>에서 2022년 6월 20일 인출.

30) <https://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc824577/>에서 2022년 6월 20일 인출.

(local education agencies: LEAs)에 대해 노숙청소년들이 상응하는 교육서비스를 받을 수 있도록 하는 재정지원을 승인한다.

- 청소년 ChalleNGe 프로그램: 중퇴청소년의 성과를 개선하는 방위군이 관리하는 유사군사훈련(quasi-military training) 프로그램으로 28개주 이상에서 총 35개 프로그램이 운영 중이며, 19세 생일을 맞지 않은 16세-18세가 대상이다.

표 III-3. 연방정부 주요 교육정책 프로그램

프로그램	목적	주요 대상	주관
Title I-A: 지방 교육기관 보조금	교육취약 아동·청소년의 학업성취 개선	저소득 가족에서의 아동 청소년에 집중된 지역에서의 교육취약 아동·청소년	교육부
Title I-C: 이주민 교육	이주 아동·청소년을 위한 고품질 종합 교육 프로그램 지원	이주 아동과 청소년	교육부
Title I-D: 방임, 비행 또는 위기 아동 청소년을 위한 예방 개입 프로그램	방임 및 비행 아동과 성인 교정시설에 있는 아동을 위한 수용시설과 커뮤니티 주간학교 프로그램에 있는 아동의 특수교육 욕구 충족	학대·방임 청소년, 비행 청소년, 청소년 범법자	교육부
Title III: 영어습득	이주 아동과 청소년을 포함하여 영어능력 부족 아동과 청소년의 영어 능력 향상	영어 능력 부족 아동 청소년	교육부
Title IV-B: 21세기 커뮤니티 학습센터	학생들이 주와 지역의 교육수준을 충족하도록 지원하는 커뮤니티 학습센터의 구축을 위해 교육지원과 가족이 자녀교육에 활발하고 의미있게 참여하는 기회 제공	매우 빈곤하고 학습성과가 낮은 학교를 다니는 아동과 청소년	교육부
Title IV: 이웃 발전 프로그램	가장 살기 힘든 커뮤니티 거주 아동 청소년 및 가족에 대한 학습과 발달 성과의 개선. 태어날 때 부터 대학에 이르는 종합적, 효과적 일련의 조정된 서비스의 설계와 실행	극심한 빈곤, 아동 비만, 학습 지체, 사법체계에 관련되는 주민을 가진 지역에 있는 아동과 청소년	교육부
홀리스 아동· 청소년 교육	홀리스 아동이 학교에 등록, 재학 및 성과를 갖도록 하는 서비스를 위한 활동의 제공	초중등학교에 있는 홀리스 아동과 청소년, 홀리스 취학 전 아동 및 홀리스 아동의 부모들	교육부
장애인 교육법, Part B 주 보조금	모든 장애 아동에 대한 무상 교육 제공	학령기 장애 아동과 청소년, 21세까지(주 법에 따름)	교육부

* 출처: Fernandes-Alcantara(2020). Vulnerable youth: Background and policies. pp.35-37의 내용을 재구성.

다. 사회서비스 및 복지 프로그램

사회서비스(social service) 중에서 취약 청소년 지원 프로그램들은 사회보장법(Social Security Act)이 승인하고 있으며, 보건·인간서비스부(Department of Health and Human Service)가 관리한다. 대표적인 정책 프로그램은 위탁보호와 싸피위탁보호자립 프로그램(Foster Care Program and Chafee Foster Care Independence Program: CFCIP)과 가출·노숙 청소년 프로그램(Runaway and Homeless Youth Program)등이 있다(Fernandes-Alcantara, 2020).

소년사법 및 비행예방(Juvenile justice and delinquency prevention) 프로그램은 주로 법무부(Department of Justice: DOJ)가 맡고 있으며, 산하기관인 소년사법 및 비행예방사무소(Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention: OJJDP)를 중심으로 청소년 범죄자들의 처우와 청소년비행의 예방에 관한 연방활동을 조정하고 프로그램을 관리한다. 소년사법 및 비행예방법(JJDP: Juvenile Justice and Delinquency Prevention Act of 1974)에 의해 실행되는 프로그램들을 포함한다.³¹⁾

취약 청소년을 위한 공중보건(public health) 프로그램은 대부분 청소년 정신건강, 약물오남용, 10대 임신예방 및 임신하거나 양육하는 10대들을 위한 지원과 관련된다. 주로 미국 보건·인간서비스부 아동가족행정청(Department of Health and Human Services, Administration for Children and Families: ACF) 및 약물오남용 및 정신건강서비스 행정청(Substance Abuse and Mental Health Services Administration: SAMHSA)에 집중되어 있다(Fernandes-Alcantara, 2020). 특히, 보건·인간서비스부는 10대 임신 감소 또는 임신하거나 양육하는 청소년들에 대해 보호서비스를 제공하기 위한 연구, 교육 프로그램 등을 관리 한다.³²⁾

한편, 국가 및 지역사회서비스원(Corporation for National and Community Service: CNCS)은 두 개의 법률 즉, 1990년 국가 및 지역사회 서비스 법(National and Community Service Act: NCSA) 및 1973년 국내자원봉사서비스법(Domestic Volunteer Service Act: DVSA)에 의해 승인된 프로그램들을 관리하는 독립된 연방정부

31) <https://www.ojp.gov/ncjrs/virtual-library/abstracts/juvenile-justice-funding-trends>에서 2022년 6월 20일 인출.

32) <https://opa.hhs.gov/grant-programs/teen-pregnancy-prevention-program>에서 2022년 6월 20일 인출.

의 기관이다.³³⁾ 이들 프로그램은 복수의 서비스 활동을 통해 이를 필요로 하는 커뮤니티에 대중 서비스를 제공하는 것에 초점을 둔다. 국가 및 지역사회서비스원(CNCS)은 다양한 범주의 사람들을 프로그램에 참여시키려고 노력하고 있지만, 특히 취약 청소년들에게 큰 관심을 갖고 있다. 이는 청소년들이 프로그램을 실행하는 것을 자원봉사자로서 돕기 위해 등록시키려는 것도 있지만, 이 프로그램을 통해 참가 청소년들에게 그에 따른 혜택을 받도록 서비스를 제공하려는 것 때문이기도 하다(Fernandez-Alcantara, 2020).

국가 및 지역사회서비스원(CNCS)의 주요 프로그램은 주로 아메리콥스(AmeriCorps)와 시니어콥스(Senior Corps)라는 두 가지 서비스로 나타나고 있는데, 이 중에서 아메리콥스(AmeriCorps)는 취약 청소년에 대한 튜터링과 멘토링 서비스를 제공하고 방과 후 프로그램을 관리하고 운영하며 지역사회로 하여금 각종 재난에 대응하도록 도우면서 건강 서비스를 개선하고 주거지원과 공원과 하천을 깨끗하게 유지하는 서비스 등을 제공하고 있다. 시니어 콥스(Senior Corps)는 55세 이상 자원봉사자로 구성되어 있으며, 지역사회 문제를 해결하는데 기여한다. 위탁조부모프로그램(Foster Grandparents Program: FGP), 은퇴 및 시니어 자원봉사자프로그램(Retired and Senior Volunteer Program: RSVP), 그리고 시니어 동반자프로그램(Senior Companion program) 등과 같은 세 가지 프로그램을 통해 광범위한 범주의 지역사회 도전과제에 대응하고 지역사회의 도움이 필요한 청소년을 지원한다(Fernandez-Alcantara, 2020).

3) 취약계층 청소년정책의 조정 노력

취약 청소년을 위한 연방정부의 정책은 위에서 고찰한 다양한 영역의 정책과 프로그램 외에도 연방정부의 각 정책 영역 간 그리고 주정부들 간의 정책들을 조정하고 협력을 창출하는 일과도 관련된다. 대표적인 것으로 2006년 톰 오스본 연방청소년조정법(Tom Osborne Federal Youth Coordination Act)을 통과시키고 2008년에는 행정명령 13459호로 “청소년 프로그램 기관 실무그룹(The Interagency Working Group on Youth Programs: IWGYP)”을 구성하여, 청소년 프로그램을 맡고 있는 다수의 기관들

33) <https://www.grants.gov/learn-grants/grant-making-agencies/corporation-for-national-community-service.html>에서 2022년 6월 20일 인출.

간의 활동을 조정하는 일을 수행하였다.³⁴⁾ 사실, 취약 청소년을 위한 다양한 범주의 서비스와 활동에도 불구하고, 연방정부 차원에서 이러한 여러 가지 프로그램들을 조정하려는 시도는 거의 없었다. 그러나 2002년에 부시(George W. Bush) 대통령이 “불리한 청소년을 위한 백악관 태스크포스(Task Force)”를 운영하여 12개 기관에서 300개 정책프로그램을 취합한 바 있으며, 이 태스크포스(TF)의 결과보고서를 통해 이들 프로그램을 조정할 필요성을 제기하였다.³⁵⁾ 정책 결정자와 청소년 옹호자들은 연방기관들은 최소한의 소통과 자문 및 협의를 할 수 있는 정도의 업무조정(coordination) 메카니즘은 개발해야 한다고 주장하였다.³⁶⁾

미국 의회에서도 특정 청소년집단을 주 대상으로 하는 프로그램들을 조정하는 과제들을 조사하였다. 예를 들면, 하원의 정부개혁위원회(House Committee on Government Reform)는 학대 방임 아동에 대처하기 위한 연방기관과 프로그램들을 조사하는 청문회를 개최하였다. 또한 현재는 “인간자원분과위원회(Subcommittee on Human Resources)”라고 부르지만, 당시에는 “소득보장과 가족 지원에 관한 방법과 수단 분과위원회(Ways and Means Subcommittee on Income Security and Family Support)”로 알려진 위원회에서는 ‘단절된’ 청소년과 노숙 청소년 및 이들을 지원하는 프로그램에 관한 청문회를 개최했는데, 프로그램들이 조정되거나 공동 협력하는 방법에 대해 청취하였다(Fernades-Alcantara, 2020).

청소년정책의 각 영역 간 또는 관련 기관 간의 업무 조정은 청소년을 위한 프로그램의 확대와 청소년에 영향을 끼치는 공공 정책의 증대된 복잡성과 상호 관련된 본질, 기관 간의 정책형성의 분절성 및 이전의 제도적 경계를 넘어 새로운 정책 우선순위를 수립해야 하는 상황 등과 같은 여러 가지 측면에서 필요하다. 이런 점에서 미국 연방정부 차원에서 확인할 수 있는 다양한 정부 기관 간의 업무조정을 촉진하는 내용을 가진 법과 행정명령에 대해 알아본다.

34) <https://www.ojp.gov/ncjrs/virtual-library/abstracts/risk-and-delinquent-youth-multiple-federal-programs-raise>에서 2022년 7월 15일 인출.

35) <https://www.presidency.ucsb.edu/documents/memorandum-the-white-house-task-force-for-disadvantaged-youth>에서 2022년 7월 15일 인출.

36) https://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc807043/m2/1/high_res_d/RL31357_2002Jul22.pdf에서 2022년 7월 15일 인출.

(1) 정부 기관 간 업무조정을 위한 법과 제도

가. 1990년 클로드 페퍼 미국 청소년법

클로드 페퍼 미국 청소년법(Claude Pepper Young American Act)은 오거스트 호킨스 인간서비스 재승인법(August F. Hawkins Human Services Reauthorization Act)의 Title IX에 해당하는 것으로 청소년정책 조정 이슈에 대해 다룬 최근의 역사에서는 가장 먼저 제기된 것으로 볼 수 있다. 이 법은 그동안의 노력에도 불구하고 결국 재정지원을 받지 못했지만 청소년을 위해 프로그램을 관리하는 여러 기관 간의 업무에 대한 연방의 조정역할을 증대하는 내용을 담았다. 동시에 아동, 청소년 및 그 가족들에 대해 주정부와 지방정부 차원에서 개선된 조정역할을 통해서 사회서비스 전달을 확장하려고 하였다(Fernandes-Alcantara, 2020).

이 법에서는 “아동·청소년가족에 관한 연방위원회(Federal Council on Children, Youth, and Families)”를 설립하도록 규정하면서 연방수준 및 지역수준에서의 청소년에 대한 서비스의 분절화와 중복 등에 대한 우려를 제기하였다. 동 법에서는 위원회 구성을 도시와 농촌의 청소년을 위해 일하는 연방기관, 주 또는 지역기관들의 대표와 청소년, 가족 및 아동에 관심 있는 전국적 단체의 대표로 하도록 하였다. 위원회의 역할은 다음과 같은 세 가지로 요약할 수 있다.

- 청소년의 특별한 욕구에 관련된 사안에 대해 대통령에게 조언 및 지원
- 청소년에 영향을 주는 연방 정책, 프로그램 및 활동을 검토 및 평가하고 이들 청소년에 대한 서비스 중복의 규명
- 서비스를 간소화하고 중복을 줄이며, 주 수준과 지역수준에서 청소년과 가족에 대한 서비스 조정을 촉진하도록 대통령과 의회에 권고안 제시

나. 톰 오스본 연방청소년조정법과 연방청소년개발위원회

미국 의회는 청소년 관련 정책을 포괄적으로 수립하고 이행하기 위해서 톰 오스본 연방청소년조정법(Tom Osborne Federal Youth Coordination Act: Title VIII of Older American Act)을 통과시켰는데, 이는 ‘백악관 취약 청소년 대책기구(White House

Task Force for Disadvantaged Youth)’에서 제기한 권고안을 따른 것이다. 이에 따라 연방청소년개발위원회(Federal Youth Development Council)를 설치하고 연방정부의 보건·인간서비스부 장관이 위원장을 맡도록 하였다. 동 위원회는 취약계층 청소년을 위한 프로그램을 집행하는 연방기관 간의 협력개선과 이러한 프로그램을 평가하는 연방기관을 돕는 활동을 목표로 다음 내용을 포함한 보고서를 제출해야 한다(Fernandes-Alcantara, 2020).

- 청소년의 전체적인 웰빙(well being)에 관한 다양한 연방기관에 의한 통계 보고와 최근의 연구에 대한 포괄적인 목록
- 청소년과 청소년을 돌보는 사람들의 필요에 대한 진단
- 연방 청소년 프로그램의 목표를 성취하기 위한 협력과 관련한 계획
- 연방 프로그램과 기관 간의 의사소통, 훈련, 기술적 지원, 정보공유를 개선하기 위한 협력을 요청하는 권고안
- 연방정부, 주정부, 지방정부의 정책들을 조정하고 통합하는 권고안
- 위원회가 협력과 조정을 위해 실시한 조치들
- 기술적 지원에 대한 요청에 대응한 조치들
- 취약계층 청소년, 지역사회 기반 기관 및 기타 관련자들에 의한 의견과 권고

동 위원회는 2007년과 2008년 회계연도에 승인되었으나 이 시기 동안 소요 재정이 배정되지 않아서 결국 설치되지는 못하였다. 그러나 2008년 2월 7일 부시대통령은 행정명령 13459호(Executive Order 13459)를 통해 청소년정책의 조정역할을 개선하기 위한 “청소년 프로그램 기관 실무그룹(Interagency Working Group on Youth Programs: IWGYP)”을 설치하였다(IWGYP, 2016).

다. 행정명령 13459호와 청소년 프로그램 기관 실무그룹(IWGYP)

청소년 프로그램 기관 실무그룹(IWGYP)은 2008년에 소집되었다. 실무그룹은 연방정부의 부서와 기관들로 구성되었으며, 행정명령에 구체화되어 있는 기능은 다음 4가지로 볼 수 있다(IWGYP, 2016).

- 청소년을 위한 프로그램의 조정과 효과성을 개선하는 역할을 하는 핵심 정부 단체 또는 비영리단체의 규명과 참여
- 청소년에 관한 새로운 연방정부 웹사이트의 개발
- 청소년 지원프로그램의 결과를 평가하는 엄격한 기준을 채택하기 위해 청소년을 위해 일하는 모든 연방, 주기관, 지역사회, 재정 지원받는 기관과 단체 등에 대한 고취
- 실무그룹의 업무와 권고안들의 실행에 대한 대통령 보고

또한, 2013년 2월, 청소년 프로그램 기관 실무그룹(IWGYP)은 일반 국민의 의견을 수렴하여 전략계획에 관한 보고서 초안을 마련하였으며, 2016년 12월 최종보고서를 발간하였는데, 청소년들의 성과를 개선하기 위한 세 가지의 분야 목표를 서술하고 있다(IWGYP, 2016).

- 공동협력과 조정(collaboration and coordination): 다수의 청소년 프로그램 전반에 걸쳐, 연방, 주, 지역 및 마을 수준에서 청소년의 성과를 향상하는 조정 전략의 개선
- 증거기반 및 혁신적 전략(evidence-based and innovative strategies): 엄격한 평가 설계에 따라 연구되고 의도된 성과에 대해 긍정적 효과를 나타낸 증거기반 프로그램들의 보급과 장려
- 청소년 참여와 파트너십(youth engagement and partnership): 프로그램을 강화하고 청소년과 가족들에게 혜택을 주며, 정보공유와 공유된 의사결정과 같은 전략을 포함할 수 있는 청소년 참여와 파트너십의 증진

라. 연방청소년개발위원회와 청소년 프로그램 기관 실무그룹(IWGYP)의 비교

특히 언급할 것은 ‘연방청소년개발위원회(Federal Youth Development Council)’와 ‘청소년 프로그램 기관 실무그룹(IWGYP)’은 역할과 지도력 및 구성 등에서 몇 가지 유사점과 차이점이 있다는 점이다. 두 기구 모두 보건·인간서비스부(HHS)장관이 위원장을 맡았으나, IWGYP는 첫 위원장을 맡은 2년 뒤에는 다른 기관의 장을 위원장 또는 부위원장으로 지명할 수 있었으며, 다음부터는 매년 다른 기관의 장이 맡을 수 있었다

(IWGYP, 2016). FYDC 위원회는 2년간 승인받았지만, IWGYP는 행정명령에 그 종료 기한을 정하지 않았다. 두 개의 기구 모두 각기 다르지만, 중복되는 구성을 갖는다. 위원회는 조직과 그룹 밖의 단체의 대표들을 포함할 수 있었으며, 대통령은 의회에 위원 임명에 관하여 협의하도록 되어 있다. 대조적으로 IWGYP는 연방기관의 관리들로만 구성하였다(Fernades-Alcantara, 2020).

법과 행정명령을 보면, 위원회와 IWGYP의 기능은 유사하다. 두 기구 모두 연방기관 간의 조정과 협력을 개선하는 것이 주 기능이었다. 예를 들면 위원회에 대해 법에서는 기관 간의 소통을 보장하는 것을 임무로 규정하였다(IWGYP, 2016). 모델 프로그램에 관하여 공동 협력하는 연방기관들을 지원하고 ‘소년사법 및 비행예방 조정위원회(Coordinating Council on Juvenile Justice and Delinquency Prevention)’를 포함하여 연방기관 간 기구들을 조정하는 것이었다. 이와 비슷하게 IWGYP도 비용효과적인 해결책을 제공하는 잠재력이 있다는 점에서 기관 간 공동협력의 이점을 살리는 이니셔티브와 활동들을 규명하고 증진하는 것으로 규정되어 있다. 두 기구 모두 발전성 있는(promising) 청소년 프로그램에 관한 정보를 보급하는 일도 맡았다(Fernades-Alcantara, 2020).

차이점이 있다면, IWGYP와 달리 위원회는 청소년의 욕구와 긍정적 청소년개발을 증진하고자 하는 청소년과 일하는 청소년지도자들의 욕구를 평가하는 책무를 가지고 있었으며, 청소년 프로그램에 대한 수량화 가능한 목표와 목적을 권고하고, 이러한 목적과 목표를 지원하는 자원의 할당에 대해 조언하는 책무를 맡고 있었다. 위원회와 달리 IWGYP의 경우는 새로운 연방정부의 청소년에 관한 웹사이트를 만들고 청소년기관에 대한 훈련제공과 청소년들을 어려움에 처하게 하는 요인들을 줄이는 전략을 개발하고 보급하는 책무를 맡았다(IWGYP, 2016). 이러한 노력들은 법적 조정기구나 대통령 직속의 태스크 포스를 구성하여 운영하였으며, 때로는 기능이 유사하기도 하지만, 필요한 경우에는 각기 다른 책무를 가진 특별기구를 구성·운영하였다(Fernades-Alcantara, 2020).

(2) 정책조정 개선을 위한 연방 이니셔티브

청소년정책과 프로그램의 조정을 개선하기 위해 마련된 연방 이니셔티브(Federal Initiatives to Improve Coordination)에는 다음과 같은 것이 있다.

가. 지역사회 해결을 위한 백악관 위원회

지역사회 해결을 위한 백악관 위원회(White House Council for Community Solutions)는 오바마 대통령에 의해 행정명령 13560호로 설치되었다.³⁷⁾ 이 행정명령은 연방정부가 각 부문 간의 공동협력에 기여하기 위한 영역들을 찾기 위해 공공, 민간 및 여타 부분의 지도자들을 안내하였다. 동 위원회는 ‘단절된’ 청소년 또는 16-24세의 비재학 미취업 청소년에 초점을 두었다. 청소년과 관계 이해당사자들을 찾아가고 그들의 의견을 듣는 세션에 참여하였으며, ‘단절된’ 청소년은 “기회 청소년”을 말하는 것으로 결정하였다. 청소년들은 “에너지와 열망을 갖고 있으며, 스스로를 단절된 것으로 보고 있지 않다”는 것을 알게 되었기 때문이다. 동 위원회는 또한 이러한 공동 협력적 이니셔티브를 만든 결과와 권고안에 관한 최종 보고서를 발간하였다. 이 보고서에서는 공동협력의 유형들에 대해 논의하며, 성공적 공동협력의 특징을 밝히고 이러한 공동협력이 유지될 필요가 있는 자원들에 대해 논의하고 있다.

나. 나의 브라더스 지킴이(My Brother’s Keeper)

2014년 2월, 오바마 대통령은 ‘나의 브라더스 지킴이 태스크 포스(My Brother’s Keeper Task Force: MBK Task Force)’를 설치하여 유색 남자청소년을 위한 긍정적 성과를 확장하는데 필요한 공적·사적 노력을 알아보도록 하였다.³⁸⁾ 동 태스크 포스(TF)는 다양한 연방 기관에서 온 대표들로 구성하였으며, 2014년 보고서를 통해 일련의 권고안을 제시하면서, 정부, 기업, 비영리단체, 자선기관, 종교기반 파트너 및 지역사회 파트너들을 위한 역할을 규명하였다. 2016년 4월 보고서를 통해 동 태스크 포스(TF)는 유색 남자청소년을 위한 교육적 성과와 고용성과를 개선하는 것을 목적으로 하는 연방, 주, 지역 이니셔티브에 대해 설명하였다. 나의 브라더스 지킴이(My Brother’s Keeper)는 현재 오바마 재단(Obama Foundation)의 이니셔티브로 계속해서 활동을 하고 있다.³⁹⁾

37) <https://www.presidency.ucsb.edu/documents/executive-order-13560-white-house-council-for-community-solutions>에서 2022년 8월 10일 인출

38) <https://youth.gov/federal-links/my-brother%25E2%2580%2599s-keeper-task-force-report-president>에서 2022년 8월 10일 인출.

39) <https://www.obama.org/mbka/mbk-stories/end-of-year-reflection-2020>에서 2022년 8월 10일 인출.

다. 청소년 비전 공유 이니시어티브

취약 청소년을 위한 태스크 포스(Task Force for Disadvantaged Youth)의 권고에 따라, 미국 교육부와 보건 인간서비스부, 법무부, 노동부는 사회보장청과 함께 2004년에 위기 청소년집단을 대상으로 하는 프로그램들을 통해 의사소통과 공동협력을 증진하기 위해 “청소년 비전 공유(Shared Youth Vision)”라는 이니시어티브(Initiative)에 따라 파트너가 되었다. 기관들이 기관 실무그룹을 만들고 16개 주에서 지역 포럼을 개최하여 취약 청소년에 관한 정책과 연구를 개발하고 조정하게 된다. 인력개발, 교육, 사회서비스 및 소년사법과 관련한 연방과 주기관의 대표들이 포럼에 참여하였다. 이러한 포럼의 목적은 취약 청소년들을 위해 일하는 지역 단체 간의 소통과 공동협력을 개선하는 계획을 만들고 시행하는 것이었다.⁴⁰⁾

2. 주요 국제기구의 취약계층 청소년정책 동향 사례

1) 경제협력개발기구(OECD)

경제협력개발기구(OECD: Organizations for Economic Co-operation and Development)는 1961년 창설 이래 회원국의 경제성장과 금융안정을 촉진하고 세계경제발전에 기여하며, 개발도상국의 건전한 경제성장에 기여하고, 다자주의와 무차별주의에 입각한 세계무역의 확대에 기여하는 것을 목적으로 하고 있다. “보다 나은 삶을 위한 보다 나은 정책(better policies for better lives)”을 위해 농업과 어업(agriculture and fisheries), 디지털(digital), 경제(economy), 교육(education), 고용(employment), 환경(environment), 건강(health), 혁신(innovation), 과학과 기술(science and technology), 사회 및 복지이슈(social and welfare issues) 등 27개의 주제(topics)에 관한 국제협력개발 업무를 담당하고 있다.⁴¹⁾

경제협력개발기구는 이사회(council)를 비롯하여 위원회(committee), 사무국(secretariat) 등의 주요 조직들로 구성되어 있으며, 청소년과 관련한 업무는 교육인적역

40) <https://www.abtassociates.com/insights/publications/report/common-sense-uncommon-commitment-progress-report-on-the-shared-youth>에서 2022년 8월 10일 인출.

41) <https://www.oecd.org/about/>에서 2022년 5월 20일 인출.

량국(Directorate for Education and Skills)과 고용노동사회국(Directorate for Employment, Labour and Social Affairs), 교육정책위원회(EDPC), 및 교육연구혁신센터(CERI), 고용노동사회문제위원회(ELSAC) 등이 관련하고 있다(배정희, 최정원, 한지형, 문지혜, 2021). 경제협력개발기구(OECD)에서는 취약계층 청소년과 유사하게 통용되는 개념으로 보는 위기 청소년(youth at risk)이라는 용어를 사용한 바 있으며, 이에 대해 학교생활에 적응하지 못하여 직업을 가지거나 성인으로서의 삶을 성취하지 못하고, 그 결과 사회에 긍정적인 기여를 하지 못할 것으로 예측되는 청소년으로 정의한 바 있다(OECD, 1996). 청소년들이 충분한 역량을 갖추지 못한 채 성장하여 사회에 진출할 경우 전체 사회의 부정적인 영향을 미칠 것이라는 우려를 함의하는 관점으로 볼 수 있다.

특히, 경제협력개발기구(OECD)는 2021년 11월에 발간한 보고서 “COVID-19와 복지: 팬데믹 시대의 삶(COVID-19 and Well-being: Life in the Pandemic)”을 통해 아동과 청소년은 팬데믹에 따른 가장 심각한 영향을 받는 집단으로 전제하고 그 중에서도 니트(NEET) 즉, 교육과 고용 및 직업훈련을 받지 못하고 있는 취약계층 청소년들이 수적으로 더 많이 증가했다고 밝히고 있다.⁴²⁾ 2020년 2분기에 OECD의 15-24세 평균 실업률은 18.5%로 나타났는데, 이는 25세 이상의 경우가 7.4%인 것에 비하면 거의 두 배 이상 높은 것이다. 더구나 청소년들은 고객을 직접 마주하는 대면적인 산업에서 일하는 경우가 더욱 많으며, 임금 손실비율도 35세-65세의 경우가 4.5%인데 비해 16-34세의 경우는 5.5%로 더욱 높게 나타났다. 이러한 수입 감소로 인해 청소년들은 더욱 빈곤하게 될 가능성이 높아진다고 지적하고 있다(OECD, 2021). 이런 점에서 OECD에서는 COVID-19와 같은 팬데믹으로 인해 취약 청소년과 비취약 청소년 간의 격차를 더욱 커지지 않게 하기 위해서는 청소년의 복지에 대한 투자가 절대적으로 필요하다는 점을 강조하고 있다(OECD, 2020).

최근에는 “청소년과 함께(Stand By Youth) 이니셔티브”와 2021년 9월 21일에는 OECD 청소년주간(Youth Week)을 설정하여 기업들이 포스트 코로나(post-COVID) 세계의 청소년을 위한 기회를 어떻게 창출할 수 있는가를 주창하면서 청소년 기업가들의 회복을 위한 노력을 기울이고 있다.⁴³⁾ 특히 “청소년과 함께 이니셔티브”는 OECD 기업

42) https://www.oecd-forum.org/posts/covid-19-and-well-being-life-in-the-pandemic?_ga=2.108114946.1677976589.1664001687-982768292.1663667373에서 2022년 5월 20일 인출.

가정신센터(Centre for Entrepreneurship), 국제상공회의소(International Chamber of Commerce: ICC), 유럽청소년포럼(European Youth Forum: EYF) 등 10개의 글로벌 조직들과 함께 청소년들을 위해 기업들이 더 많은 일을 하도록 고취하고 있다.⁴⁴⁾ 최근에는 포스트 코로나 시대 청소년 복지 증진 프레임워크(Framework for Achieving the Well-Being of Children in the Post-COVID 19 Decade) 초안을 마련하였다. 이는 코로나가 폭력과 학대 피해, 장애, 가정 밖 양육 등의 여러 가지 측면에서 취약성을 갖고 있는 청소년들에 대한 문제와 영향을 우려하고 이로 인해 입은 어려움과 피해를 극복할 수 있도록 하는 국제사회에서의 레질리언스 강화를 목표로 제시하고 있다(OECD, 2022). OECD 프레임워크에 수립되어 있는 5대 전략에는 다음과 같은 내용이 포함된다(서정아, 성윤숙, 홍순구, 권일남, 2021).

- 데이터 체제 개발
- 재정자원 동원
- 명확한 역할과 책임 분배
- 가장 취약한 청소년 및 가족에 대한 양질의 서비스 보장
- 청소년의 안녕과 복지를 위한 정치적 리더십과 행동

여기서 가장 취약한 청소년 및 가족에 대한 양질의 서비스 보장과 관련한 주요 내용을 보면, 청소년의 안녕과 복지에 있어 가족은 지대한 영향을 미치는 매우 중요한 환경이자 요인이므로 청소년뿐만 아니라 가족까지 포괄하는 서비스 제공이 필요하며 서비스의 질과 효과성, 효율성을 모두 고려한다는 내용을 포함한다. 오늘날 사회변화추이를 고려하여 청소년, 가족 서비스와 디지털 기술을 비롯한 신기술과의 결합을 추진하는 것을 내용으로 제시하고 있다(서정아 외, 2021).

OECD는 또한 보고서 “취약 아동·청소년을 위한 성공 가능성의 변화(Changing the odds for vulnerable children)”를 통해 다음과 같은 6가지를 청소년복리를 위한 종합 전략의 우선순위로 제시하였다.⁴⁵⁾

43) <https://www.oecd.org/cfe/StandbyYouth.htm>에서 2022년 5월 20일 인출.

44) <https://www.oecd.org/cfe/StandbyYouth.htm>에서 2022년 5월 20일 인출.

첫째, 취약가정의 역량 강화(empowering) 정책이다. 이는 조기 개입과 예방에 초점을 둔다. 예를 들면 부모에게 양육기술, 지식 및 자원을 얻을 수 있는 기회를 제공하는 것이다. 가족과 함께 공동 협력하여 아동의 복지에 부담이 되는 요소들을 줄이고 취약한 아동·청소년을 지원하는 전 방위적인 커뮤니티 접근에 투자하는 것이다(OECD, 2019).

둘째, 청소년의 정서적 사회적 기술을 강화하는 정책이다. 예를 들면 좋은 정서와 사회적 웰빙을 증진하는 학교의 역할을 확장하고, 정신건강 문제를 가진 청소년들에 대해서는 즉시 접근 가능한 조기 개입을 제공하고, 청소년들이 성인 정신건강 서비스로 유연하게 이행하는 것을 확실하게 해주고, 취약한 아동 청소년들이 지지적인 성인과 롤모델 관계를 형성할 수 있게 하는 동시에 교과 외 활동에 참여하는 기회를 제공하는 것 등이 있다. 청소년의 온라인 및 디지털 레질리언스 형성을 위한 역량 강화도 포함한다(OECD, 2019).

셋째, 아동보호를 강화하는 정책이다. 예를 들면, 아동보호서비스를 보다 아동중심적이고 접근 가능하도록 하고 가정 외 보호를 받고 있는 아동들의 성과를 개선하는 데에 투자하는 것이다(OECD, 2019).

넷째, 교육성고를 개선하는 정책이다. 취약한 청소년이 조기 아동기 교육과 돌봄에 참여하는 것을 증대시키고, 조기 아동기 교육과 돌봄의 질을 개선하고, 교육의 불공정을 줄이는 조치를 채택하고, 조기 학교탈락을 예방하고 중도탈락자에 대한 빠른 조치를 제공하며, 학교에서의 이주 청소년에 대한 통합을 지원하는 것 등을 포함한다(OECD, 2019).

다섯째, 건강성고를 개선하는 정책이다. 핵심 집단에 대한 예방적 돌봄의 질과 접근성을 개선하고, 저소득 가정과 추가 욕구가 있는 자녀를 가진 가족들에 대한 육아휴직을 개선하고 저소득가정의 아동들에 대한 건강 돌봄의 접근을 보장하고, 저소득가정 내 아동과 임신 여성에 대한 적절한 영양을 제공하는 것 등이 있다(OECD, 2019).

여섯째, 소득 빈곤을 줄이는 정책이다. 예를 들면, 직장 생활하는 부모들에 대한 보다 양질의 일거리를 만들어주고 고용 장벽을 제거하며 빈곤가정과 특별한 욕구를 가진 가정에 지급하는 사회적 지원을 보장하는 것이다(OECD, 2019).

45) https://www.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/changing-the-odds-for-vulnerable-children_a2e8796c-en에서 2022년 7월 30일 인출

2) 유엔(UN)

유엔(United Nations: UN)은 주요 기구 중 주로 사무국(Secretariat) 소속의 경제사회국(Department of Economic and Social Affairs: DESA)의 포용사회발전부(Division for Inclusive Social Development: DISA)를 중심으로 청소년업무를 수행하고 있다(배정희 외, 2021). 주요 프로그램으로는 청소년에 대한 초점(Focal Point on Youth), 청소년을 위한 세계행동 프로그램(World Programme of Action for Youth), 청소년발전을 위한 기관네트워크(Inter-Network on Youth Development) 등이 있으며, 최근에는 유엔 청소년 전략인 “청소년 2030(Youth 2030)”을 수립하고 “청소년 2030 성과보고서(Youth 2030: Progress Report 2021)”를 발간하고 있다(UN, 2021).

“청소년 2030”은 청소년을 ‘위하여’ 청소년과 ‘함께’ 일하는 유엔의 업무(UN work FOR youth and WITH youth)를 변환시키고자 2018년 9월에 시작하였으며, 2022년도에 실행한지 5년 차가 된다. UN 청소년 전략인 “청소년 2030”은 그 배경으로 세계에는 18억 1천 명의 청소년이 있고, 그중 약 90%가 개발도상국에 살고 있으며, 이들 국가의 경우 인구의 상당 부분을 청소년이 차지하고 있다고 지적한다. 청소년은 혁신적인 해결책을 제시하고, 사회적 진보와 정치 변화를 유도하는 등 지역사회의 탄력성을 높이는 일에 기여하고 있지만, 동시에 믿기 어려운 정도의 도전 과제들과 위험들에 직면해 있으며, 소녀와 젊은 여성들은 이러한 면에 훨씬 더 취약하다고 본다(UN, 2019). 이러한 문제들은 청소년이 양질의 교육, 의료, 또는 직업 등의 권리에 접근하고자 할 때 발생한다. 따라서 전 세계적으로 청소년 참여와 협력을 강화하고, 청소년의 자율적, 주체적 역할 강화를 지원하는 것만이 국제 사회의 지속 가능한 발전을 달성하는 길이라고 강조하면서 UN은 청소년을 보호하고 지원하는 원천 그리고 청소년의 요구에 부응할 수 있고 목소리를 증폭할 수 있으며, 참여 수준 향상의 플랫폼이 될 수 있는 유일한 위치에 있다고 밝히고 있다(UN, 2019).

취약 청소년을 위한 정책은 유엔이 청소년을 위해 이들과 함께 활동하는데 필요한 전략과 비전을 제시하는 “청소년 2030” 보고서에 나타나고 있다. “청소년 2030”은 세계평화와 안보, 인권, 그리고 지속가능한 발전이라는 세 가지 핵심적 주제 영역을 중심으로 하는 청소년 전략의 포괄적인 틀을 밝히고 있으며, 유엔의 청소년참여, 그리고 청소년의 견해,

통찰력, 아이디어를 바탕으로 한 지원을 크게 강화한다(배정희 외, 2021). 청소년 문제에 대한 사업을 조정하고, 일관되고, 총체적으로 추진하는 것을 보장한다. 청소년 2030에 제시된 비전은 “모든 청소년의 인권이 실현되고 모든 청소년의 잠재력이 충분히 발휘될 수 있도록 보장하고, 변화 주체로서 청소년의 주체성, 탄력성, 긍정적인 기여를 인식하는 세상”으로 제시하고 있다(UN, 2019). 유엔의 ‘청소년 2030’ 청소년 전략은 청소년의 중요한 기여를 인정하면서 이들의 삶과 미래에 영향을 끼치는 의사결정에 청소년들을 포함시키는 것이 중요하다는 것을 세계 지도자들에게 상기시켜주고 있다.⁴⁶⁾

유엔은 청소년 전략을 통해 리더십 사례(Leadership example), 지식과 혁신 선구자(knowledge and innovation pioneer), 투자와 해결의 촉매자(investment and solution catalyst), 책무성 리더(accountability leader)가 되고자 한다.

첫째, 리더십 사례는 여러 기관에 걸친 청소년의 리더십을 지지(support)하고 청소년 관련 이슈에 관한 직원들의 자각(awareness)과 역량을 강화하는(build) 것을 의미한다. 이를 위해 주류화 방안, 청소년참여 플랫폼, 대화의 기회, 역량 강화, 전문가 활용, 인턴십 프로그램, 인재관리 등의 실천계획과 개입을 활용한다(UN, 2019).

둘째, 지식과 혁신 선구자는 유엔이 지식 생산 및 관리 시스템을 강화하고, 청소년개발 및 참여 관련 신뢰할 수 있는 전문성을 지니고, 세계 청소년의 현실과 필요에 대한 증거 기반 글로벌 인식을 촉진하는 것을 의미한다. 이를 위해 데이터 도구, 온라인 지식 플랫폼, 유엔 청소년아카데미, 공동 연구과제, 청소년 혁신 랩, 청소년 주도 혁신, 여론조사 등의 개입을 활용한다(UN, 2019).

셋째, 투자와 해결 촉매자란 유엔이 청소년 전략의 이행 증진을 위해 자원 동원 노력을 가속화하고 파트너십을 촉진하는 것을 의미한다. 또한 청소년 중심 프로그램과 모든 수준에서 청소년주도 행동을 위한 재정기반 및 메커니즘을 강화한다. 이를 위해 세계청소년 투자 및 파트너십 플랫폼, 공동 자원 동원 전략, 결과 기반 커뮤니케이션, 해결책 기반 파트너십, 청소년참여 기금, 그리고 공동프로그램들을 실천한다(UN, 2019).

넷째, 책무성 리더는 유엔 기구가 프로그램을 통해 유엔 활동에 청소년을 효과적이고 의미 있게 참여시키고, 예산 할당 및 지출을 추적하여 청소년 문제를 성공적으로 해결할

46) https://www.youthpolicy.org/library/documents/Youth_2030-the-united-nations-youth-strategy/에서 2022년 9월 12일 인출.

수 있도록 노력한다는 의미를 갖는다. 이를 위해 가이드라인, 마커(Markers)시스템 활용, 공약, 평가, 검토, 투명성 등의 전략을 사용한다(UN, 2019).

표 III-4. 유엔 청소년 전략 “청소년 2030”의 우선순위 분야와 실행계획

우선 순위		실행 계획
1	개입, 참여 및 옹호 - 평화, 공정, 지속가능 세계를 증진하기 위해 청소년의 목소리를 증폭하는 것	■ 주류화(mainstream) ■ 확대(expand) ■ 지원(assist) ■ 참여(engage) ■ 표준 설정(set standards) ■ 연결(connect) ■ 강화(strengthen) ■ 증폭(amplify)
2	교육과 보건 기반 - 질 높은 교육과 보건서비스에 대한 청소년의 보다 확대된 접근을 지지하는 것	■ 질 높은 교육(quality education)에 대한 옹호 ■ 비형식교육(non-formal education)의 진흥 ■ 접근할 수 있고 청소년-반응적(youth-responsive) 보건서비스와 건강한 환경의 보장 ■ 청소년 친화(youth-friendly) 정신건강 서비스의 보장 ■ 성 건강과 생식 보건 및 권리에 대한 지지
3	좋은 직업을 통한 경제적 권한 부여 - 좋은 직업과 생산적 고용에 대한 청소년의 보다 확대된 접근을 지지하는 것	■ 글로벌 공약 이행 ■ 균형 잡힌 접근법 옹호 ■ 안내와 지원(guide and support) ■ 서비스와 생산적 자산(productive assets)의 접근 진작 ■ 저탄소(a low-carbon) 녹색 경제로의 전환 촉진
4	청소년과 인권 - 청소년의 인권을 보호하고 증진하며 그들의 시민적 참여와 정치적 참여를 지지하는 것	■ 청소년의 인권(human rights)의 보호와 증진 ■ 청소년 인권의 구체적 상황에 대한 자각 증진 ■ 인권 주류화(mainstream human rights) ■ 정치와 사회문제에 대한 참여 촉진 ■ 인권 교육 및 역량 강화
5	평화와 레질리언스 구축 - 평화와 안전보장, 그리고 인도주의적 행동을 위해 청소년이 촉매자가 되도록 지지하는 것	■ 가능한 환경(enabling environment)의 진흥 ■ 공식적 평화 과정(process)에서의 청소년참여 증진 ■ 안전한 공적 장소(public spaces) 제공 ■ 파트너십 및 힘 실어주기 ■ 지속적 대화 촉진 ■ 역량의 재강화(reinforce capacity) ■ 기회의 확대(expand opportunities) ■ 인도주의적 환경에서의 청소년 보호와 지지

* 출처: UN(2019). 청소년 2030: UN 청소년 전략. pp.10-14의 내용을 재구성.

또한 유엔 “청소년 2030”은 크게 다음과 같은 5가지 우선순위를 제시하고 있다.

- 개입, 참여 및 옹호
- 교육과 보건 기반
- 좋은 직업을 통한 경제적 권한 부여(empowerment)
- 청소년과 인권
- 평화와 회복탄력성(resilience) 구축

취약 청소년에 대한 내용은 위의 5개 분야 전반에 관련되는데, 예를 들면, 교육과 보건 기반 분야의 경우 질 높은 교육과 보건서비스에 대한 청소년의 보다 확대된 접근을 지지하는 것을 주요 내용으로 하면서 질 높은 교육(quality education)에 대한 옹호(advocate), 비형식 교육(non-formal)의 진흥, 접근할 수 있고 청소년-반응적(youth-responsive) 보건 서비스와 건강한 환경의 보장, 청소년 친화(youth-friendly) 정신건강서비스의 보장, 그리고 성건강과 생식 보건(reproductive health) 및 권리(rights)에 대한 지지 등의 다섯 가지 실행계획을 수립하고 있다.

유엔의 “청소년 2030” 청소년 전략은 2021년에 첫 번째 보고서인 “청소년 2030 성과 보고서 2021(Youth 2030: Progress Report 2021)”을 발표하였으며, 최근 2022년에는 두 번째 보고서 “청소년 2030 성과보고서 2022(Youth 2030: Progress Report 2022)”를 발표하였다. 이 보고서들은 그동안의 유엔 시스템 전반에 걸친 청소년 전략의 추진성과 이행실태에 대한 통찰력을 제공하고 있다. 즉 유엔 시스템을 구성하는 글로벌 거버넌스의 조정구조 및 COVID 위기에 대한 유엔의 대응 등 지속가능한 발전을 위한 각 국가와 청소년들의 협력을 보여주고 있다.

2022년도의 성과보고서는 유엔의 안과 밖에서 “우리들의 공통 의제(Our Common Agenda)”에 제시된 비전(vision)이 안내하는 대로 청소년과 함께(WITH youth) 공동협력하고 청소년을 위해(FOR youth) 일할 필요성이 있다는 점을 강조하고 있다(UN, 2022). 청소년이 유엔의 모든 영역에 의미 있게 참여한다는 것을 확실히 하기 위하여 청소년을 유엔 지속가능발전협력 프레임워크(UNSDCFs: UN Sustainable Development Cooperation Frameworks)와 전반에 걸친 평가 및 글로벌 전략에 참여하도록 하기 위해서는 시스템 전반에서의 집중적인 노력이 필요한 것이다(UN, 2022).

취약 청소년과 관련한 유엔의 구체적인 입장은 유엔경제사회국(UN Department of Economic and Social Affairs)에서 2년마다 발행하는 ‘세계청소년보고서(World Youth Report)’를 통해서도 이해할 수 있다(UN, 2020). 세계청소년보고서는 발행할 때마다 주제를 선정하고 관련 내용을 제시하고 있는데, 2020년의 경우는 “청소년 사회적 기업가정신과 2030 의제(Youth Social Entrepreneurship and the 2030 Agenda)”를 부제로 하여 발간하였으며, 2022년도는 “청소년 웰빙과 정신건강의 증진(Improving Youth Wellbeing and Mental Health)”을 주제로 하여 2021년도에 전세계적으로 수집한 서베이조사 결과를 포함하여 발간한다.⁴⁷⁾

2018년도에는 “청소년과 2030 지속가능발전 의제(Youth and 2030 Sustainable Development Agenda)”를 주제로 발행하였는데, 여기에는 2030 지속가능발전 의제와 관련하여 특히 청소년교육과 청소년고용에 관한 내용을 수록하고 있으며, 위험에 처한 청소년, 소외 및 취약 청소년 등과 관련한 보다 구체적인 내용을 담고 있어 취약 청소년과 관련한 국제적 동향과 실천상황을 알 수 있다는 점에서 특히 주목할 필요가 있다.

(3) 세계은행 그룹(World Bank Group)

세계은행그룹은 전세계 빈곤퇴치 및 개발도상국 경제발전을 목표로 1945년 설립된 다자개발은행으로 개발도상국에 대한 무상원조와 차관을 제공하고 있고 국제부흥개발은행(IBRD: International Bank for Reconstruction and Development)과 국제개발협회(IDA: International Development Association)로 구성되어 있다(배정희 외, 2021). 세계은행그룹의 사회적 대응은 취약계층을 위한 안전망 구축과 지역사회 주도개발에 초점을 맞추고 있으며, 이는 도시빈곤층 및 취약계층 보호를 위한 주거정책지원(관리비용, 임차료에 대한 지불유예, 퇴거 방지) 및 지역사회·시민참여 촉진 및 지리적으로 세분화된 인식개선 캠페인 등의 구체적 대응전략으로 나타나고 있다(World Bank. 2020).

세계은행그룹은 최근의 코로나와 관련한 대응전략을 수립하면서 “지속가능한 빈곤종식과 상생변영”에 부합하는 방향을 제시하고 확산 경감(Relief)-재구조화(Restructuring)-탄력적 회복(Resilient Recovery)의 3단계로 구분한 전략을 추진하고 있다. 각 단계별로

47) <https://www.un.org/development/desa/youth/world-youth-report/global-youth-survey-2021.html>에서 2022년 8월 12일 인출

생명구조, 취약계층보호, 지속가능한 경제성장과 고용창출, 그리고 정책 및 제도 강화와 더 나은 재건을 위한 투자 증진 등의 4개축을 기반으로 제시하고 있으며, 세계은행 그룹의 사회적 대응은 취약계층을 위한 안전망 구축과 지역사회 주도 개발에 초점을 맞추고 총 215개국의 사회보호정책을 수립하여 시행하는 것을 지원하고 있다(김민지, 2021).

세계은행그룹은 2007년에 발간한 “세계개발보고서(World Development Report): 개발과 차세대(development and the next generation)”를 통해 청소년 개발의 핵심을 5단계(전환기)로 구분하여 학습의 지속, 노동으로의 이행, 건강한 성장, 가족형성 및 시민권 행사 등으로 제시한 바 있다.⁴⁸⁾

첫째 단계는 초등학교 이후에도 학습을 지속하는 것이다(learning after primary school age). 12세의 경우 개발도상국의 85% 이상이 학교를 다니지만, 점차 연령이 높아질수록 그 비율은 계속 감소하고 24세에는 거의 모두 학교를 다니지 않게 된다. 생애 초기에 배운 것은 평생을 지속하며 성인이 되어 배우는 것은 더 어려운 실정임을 알 수 있다. 청소년들이 중등학교까지 학업을 지속한 후에 취업을 할 것인지, 결혼이나 대학진학을 할 것인지를 결정하는 것이 더 좋을 것이다(World Bank, 2007).

둘째 단계는 생산적인 노동활동을 시작하는 것이다(starting a productive working life). 기술은 배우게 되면 잘 활용할 수 있게 된다. 거의 모든 국가들에서 이러한 과정은 12세부터 24세 사이에 시작되는데, 일반적으로 노동활동을 시작하는 것은 자립의 중요한 표시로 받아들여지고 있지만 이러한 이행이 항상 쉬운 것은 아니다. 이 단계에서 정부 정책의 역할은 첫 번째는 기회를 제공하는 정보를 정확하게 전달하는 것이며, 두 번째는 빈곤 가족들이 자녀를 지나치게 일찍 노동을 하지 않도록 하는 것이고, 세 번째는 최저임금 수준이 높아서 상대적으로 경험이 부족한 청소년들에게 맞는 일거리를 만드는 유인책을 의도하지 않게 감소시키지 않도록 하는 것이다(World Bank, 2007).

셋째 단계는 건강한 생활양식을 갖는 것이다(adopting a healthful lifestyle). 사망률을 기준으로 보면 청소년은 건강한 집단인데 10세 중 97%는 25세까지 생존할 수 있기 때문이다. 그러나 사망률만으로 청소년의 건강을 측정하는 것은 잘못하는 일인데, 이는 청소년기는 흡연과 음주, 약물, 성행위 등을 시작할 때이며, 신체적 활동을 더욱 통제할

48) <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/5989/WDI%202007%20-%20English.pdf?sequence=4&isAllowed=y>에서 2022년 6월 17일 인출.

수 있는 시기라는 점을 고려해야 하기 때문이다. 청소년정책은 청소년들이 이러한 위험을 관리할 수 있도록 돕는 일을 하는 것이다(World Bank, 2007).

넷째 단계는 가족형성의 시기로 이행하는 것이다(forming a family). 많은 국가들이 부모가 되는 첫 출산을 청소년시기에 경험하는데, 여성의 경우 15세에서 24세 사이에 출산을 경험하는 것이 대부분이기 때문이다. 청소년들은 국가의 인구구성의 변화를 끌어가는데, 개발도상국 여성의 경우 25세가 되면 이들 중 거의 60%는 자녀를 갖게 되며 남성은 좀 더 늦어지지만 25세에서 29세 사이에 대부분이 자녀를 갖게 된다. 청소년들에 대한 가족계획이나 모성 건강서비스에 대한 투자는 낮은 편이며, 서비스가 증가되고 있는 곳에서도 여성청소년과 첫 출산을 경험한 여성들은 모든 서비스를 받지 못하는 경우가 많다(World Bank, 2007).

다섯째 단계는 시민권을 행사하는 것을 경험하는 시기이다(exercising citizenship). 청소년들은 개인으로서의 자신의 정체성을 형성하고 보다 큰 커뮤니티와 독자적으로 상호 작용하기 시작하는데, 단지 커뮤니티 구성원이 되는 것으로 권리(공정한 재판 등)와 의무(조세 등)를 갖게 된다. 대체로 18세가 되면 투표권을 갖게 되고 그러한 권리와 의무를 행사하는 것은 생애 초기에 형성되며 일단 형성되면 지속하게 되는 것이다. 공식적인 정치참여와 사회단체 참여는 좋은 거버넌스의 본질적 부분이며, 개인적 투자와 성장에도 필요한 일이다(World Bank, 2007).

전체적으로 보면, 청소년기의 이러한 이행과정은 겹치는 경우가 많다. 어떤 경우는 그리 복잡하지 않은 생활을 하고 한 번에 한 개 또는 두 개의 이행경험을 겪게 되지만, 이미 다중적인 이행을 한꺼번에 경험하는 경우도 있다. 학교에 다니고 일하며, 결혼도 하고 빠르게 이행해가면서 지역 위원회 활동에도 참여한다. 이러한 것이 하나의 이행단계에서의 결정을 변경하는 정책들이 다른 이행단계에서의 인적자원 형성을 위한 투자 환경에 영향을 줄 수 있는 이유인 것이다. 왜냐하면 학교에서의 기본 기술은 조기에 배우지만, 교육에 대한 투자를 지속하지 못하게 되면 건강한 생활과 노동을 추구하는 데 드는 비용을 크게 증대시킬 수 있기 때문이다. 같은 식으로 남자 청소년의 조기 사망이나 여성의 조기 임신 등을 초래하는 위험 행동들은 이들이 다시 학교로 복귀하는 가능성을 크게 낮출 수 있다.

이러한 인식에서 세계은행그룹에 발간한 개발과 차세대를 주제로 한 세계개발보고서는

취약계층 청소년이 많은 저소득 개발도상국을 중심으로 크게 세 가지 방향의 청소년 렌즈(youth lenses)를 사용한 청소년 친화적 정책(youth friendly policies)을 제시하고 있다(World Bank, 2007). 첫째, 렌즈는 인적자본 구축을 위한 “기회(opportunities)”에서의 격차와 청소년들이 각자의 기술을 획득하고, 개선하며 사용하도록 돕는 정책에 초점을 맞춘다. 둘째, 렌즈는 청소년들이 활용 가능한 기회 중에 선택하는 “역량(capabilities)”과 이들이 좋은 결정을 할 수 있도록 도우는 정보와 인센티브를 나누어주는 정책에 집중한다. 셋째, 렌즈는 바람직하지 못한 성과를 개선하는 것과 청소년들을 다시 미래를 위한 인적자본을 형성하도록 하는 통로로 되돌리는 “또 한 번의 가능성(second chances)”을 제공하는 정책에 주력한다(World Bank, 2007).

이러한 세 개의 렌즈가 초점을 맞추어야 하는 것과 마찬가지로 청소년정책 또한 최대의 효과를 얻기 위해서는 조정이 잘 이루어져야 하는 것이다. 기회(opportunities)는 역량(capabilities)이 부족하거나 방향을 잘못 잡으면 실패할 수 있으며, 의사결정을 잘하는 역량(capabilities)이 있더라도 기회(opportunities)가 열망에 크게 미치지 못하게 된다면 좌절을 겪게 된다. 또 한 번의 가능성을 얻지 못한다면 성과를 전혀 기대할 수 없게 되며, 어떤 렌즈는 일부 이행단계에서는 다른 이행과정에서 보다 더 명료하게 나타나지 않을 수 있다. 예를 들면, 건강한 생활양식을 유지하고 가정을 형성하는 이행단계에서는 성과를 갖는 일은 청소년들의 행동에 따라 가장 많은 영향을 받게 된다. 따라서 역량을 함양하는 일에 더 집중해야 하는 것이다(World Bank, 2007).

표 III-5. 세계은행 보고서에서 제시한 청소년정책의 방향과 목표

정책 방향	정책 목표	정책행동과 프로그램 예시
인적자본개발을 위한 청소년에 대한 기회 (opportunities)의 확장	학습과 실제적 생활을 위한 기본 기술을 가지고 청소년기로 진입	교사에 대한 인센티브 제공
	적기에 노동력으로 진입하고 더 높은 기술을 축적할 수 있도록 움직임	최저임금을 시장현실에 맞춤
	모든 청소년들이 시민생활에서 발언권을 가짐	공적제도의 이해관계자로 인식
의사결정 에이전트로서 청소년의 역량 (capabilities)개발	청소년들이 인적자본 결정에 영향을 주는 자원을 적절히 관리함	소득에 따른 대여제도
	청소년들이 인적자본 욕구와 제약점 및 그에 따른 프로그램들에 관하여 충분하고 정확한 정보를 가짐	직업상담 프로그램

정책 방향	정책 목표	정책행동과 프로그램 예시
	정체성을 인식하고 하는 의사결정을 지지하고 행동을 전환하는 것에 대한 인센티브 제공	학교의사결정에 학생포함
생애초기에 발생하는 나쁜 성과에 따른 결과를 관리하는 또 한 번의 가능성(second chances) 제공	모든 청소년들이 인적자본을 지키고 개발하는 서비스에 다시 접근하도록 허용	청소년을 위한 HIV/AIDS 치료
	범죄를 저지른 청소년 등에게 희망을 제공	회복적 정의와 재활 프로그램

* 출처: World Bank(2007). World development report 2007: Development and the next generation. pp.21-24의 내용을 재구성함.

(4) 유네스코(UNESCO)

유네스코는 세계평화에 기여하며 교육, 과학, 문화에 대한 국제협력을 촉진하는 UN의 전문기구이며 주요 프로그램은 UN이 채택한 2030 의제의 지속가능목표(SDGs, Sustainable Development Goals)를 달성하는데 기여하고 있다. 총회, 집행이사회, 사무국, 국가위원회 등으로 구성되는 조직을 가지고 있으며, 국가위원회는 교육, 과학, 문화, 정보커뮤니케이션 분야의 정부 및 유관기관 대표, 전문가 등으로 구성되어 각 회원국 내에서 활동한다(배정희 외, 2021). 2015년 UN 총회에서는 전 세계의 국가들이 국제적으로 17개 분야에서 달성할 목표를 설정한 ‘2030 지속가능발전목표’를 채택하였다. 교육은 지속가능발전 의제 실현의 핵심요소로써 지속가능발전목표의 네 번째 항목(SDG4)으로 반영되었다. 과거 국제사회의 교육의제인 ‘모두를 위한 교육’과 ‘새천년개발목표’의 성과와 한계를 담아, 2015년 세계교육포럼을 통해 2030년까지 전 세계가 함께 달성해야 할 교육 목표를 제시한 것이다(UNESCO, 2022). 여기에는 모든 국가를 위한 보편적인 의제로써 모두를 위한 평생학습기회의 광범위한 보장, 포용성, 형평성, 양성평등에 대한 새로운 초점, 효과적인 학습과 학습의 적절성 강조 등의 특성을 포함하고 있다.

교육 분야 지속가능발전목표(SDG4-Education 2030)에는 10가지 성과목표와 이행수단을 제시하고 있는데, 국가 수준, 지역수준, 국제수준의 실행 목표에 따라 그 이행상황을 점검하고 특히 국제 수준의 점검을 위해서 글로벌 지표와 주제별 지표 43개를 설정하고 세계교육현황보고서(GEMR: Global Education Monitoring Report)를 통해 점검하고 보고한다. 유네스코는 UN의 교육 분야 특별 전문기구로서 이러한 교육 분야 지속가능발전목표의 의제들을 통합적으로 조정하고 점검, 홍보하는 핵심 주체의 역할을 담당한다. 회원

국 대표, 국제기구, 국제교육단체 등이 참여하는 운영위원회를 구성하여 SDG4 이행과 관련한 전략적 지침을 제공하고 진행과정을 점검하며, 핵심활동을 권고하고 협력활동을 장려하는 등의 국제 이해관계자들의 실행을 조정하는 역할을 주도하고 있다(UNESCO, 2022).

특히 취약계층 및 취약 청소년과 관련하여 세부목표 4.5에서 “2030년까지 교육에서의 성불평등을 해소하고 장애인, 선주민, 취약한 상황에 처한 아동을 포함한 취약계층이 모든 수준의 교육과 직업훈련에 평등하게 접근할 수 있도록 한다”고 규정하고 있다. 모든 사람들이 성별, 연령, 인종, 피부색, 민족, 언어, 종교, 정치적 혹은 여타 견해, 민족적 또는 사회적 출신, 재산, 출생 등에 관계없이 그리고 장애인, 이주민, 선주민, 아동, 청년 특히 취약한 처지나 입장에 있는 사람 등은 포용적이고 공평한 양질의 교육과 평생학습 기회에 접근해야 한다고 언급하고 있다(UNESCO, 2022).

유네스코는 오랫동안 청소년을 기관사업의 우선순위로 인식하고 “1998년 청소년과 함께, 청소년을 위한 UNESCO 전략(UNESCO Strategy for Action with and for Youth)”을 수립한 바 있으며, 2008년 이후 사무국을 중심으로 청소년활동에 대한 분석을 지속하였다. 2014년에 “2014-2021 유네스코 청소년운영전략(UNESCO Operational Strategy on Youth 2014-2021)”을 발간하여 3가지 축(axis)을 중심으로 중점과제를 선정하고 그 이행 방법을 제시하였다(UNESCO, 2014). 첫 번째 축(Axis 1)은 청소년 참여 정책 형성과 검토, 두 번째 축(Axis 2)은 성인으로의 전환을 위한 역량 강화, 그리고 세 번째 축(Axis 3)은 시민 참여, 민주적 참여 및 사회적 헌신 등으로 구분되며, 각 축에 대하여 “2014-2021 목표”를 제시하고 있다(UNESCO, 2019).

유네스코 청소년운영전략에 담겨있는 전체적인 전략 내용은 직·간접적으로 취약 청소년과 관련되지만, 특히 두 번째 축(Axis 2)과 관련하여 보다 구체적인 내용을 담고 있어 주목할 필요가 있다. 우선 14번 항목에서 “회원국의 기술 직업교육훈련 역량이 청소년 실업문제 해결 및 학교에서 노동시장으로의 이행 지원, 진로지도, 자격, 교육과정 개발, 교사 연수 및 성 주류화 등을 포함하여 더욱 개발할 것”을 제시하고 있다(UNESCO, 2019). 15번 항목에서는 “여성 청소년에 중점을 둔 과학, 기술, 공학 및 수학(STEM) 과목 중심의 과학 교육을 촉진할 것이다”라는 점을 밝히고 있으며, 19번 항목에서는 “학교 밖 청소년, 농촌 청소년, 도시 빈곤 청소년과 같은 소외집단의 더 나은 일자리 기회 및

평생 학습을 위한 기술 개발 프로그램에 대한 접근 확대에 특히 주목할 것이다”라고 명시하고 있다. 또한 세 번째 축(Axis 3)과 관련하여 20번 항목에서는 “지역사회에서 활동하는 취약 및 소외 청소년, 이러한 활동 전반에 걸쳐 청소년 창의력을 배양할 수 있는 기회가 특히 ICT를 통해 제공된다”라고 서술하였다(UNESCO, 2019).

최근 유네스코는 2020 세계교육현황보고서 “포용과 교육: 모두는 모두에게 의미가 있다(Inclusion and education: All means all)”를 통해 취약계층 아동과 청소년 및 청년을 차별하여 교육에서 배제시키거나 소외시키는 사회적, 경제적, 문화적 메커니즘을 분석하였다. 2030년까지 10년간의 실행이 시작되는 시점이자 근본적인 불평등을 악화시킨 코로나19 위기의 중간에 발표된 이 보고서는 모든 학습자의 요구를 해결하는 것에 대한 저항이 세계 교육목표를 달성하는데 실질적인 위협이라고 주장하고 있다(UNESCO, 2020).

“포용적이고 공평한 양질의 교육”을 보장하고 ‘모두를 위한 평생학습’을 증진하고자 하는 지속가능발전목표 4에 관한 노력은 ‘누구도 소외시키지 않는다(leave no one behind)’는 유엔 2030 지속가능발전 의제 공약의 하나이다. 이는 “가장 취약한 계층의 요구가 충족되면서 공정하고 공평하며 관용적이고 개방적이며 사회적으로 포용적인 세상”을 약속하고 있다(UNESCO, 2020). 유네스코의 2020 세계교육현황보고서는 교육은 포용적 사회를 위한 중요한 진입 지점을 제공하지만, 취약계층은 교육과정에서 배제, 관련성이 없는 학습 목표, 교과서의 고정관념, 자원배분과 평가에서의 차별, 폭력의 용인, 요구의 무시 등으로 이어지는 다소 미묘한 결정들을 통해 교육제도에서 제외되거나 밀려나고 있다는 것을 강조하고 있다(UNESCO, 2020).

3. 국외 사례의 정책적 시사점

청소년정책은 여러 가지 일반적인 정책 중에서도 청소년과 관련한 환경체계를 포함하는 국가적 정책 즉, 청소년들의 조화로운 성장을 위해 제공되는 여러 가지 국가적 지원이나 공공적 작용을 포함하는 개념이다(진혜경, 2012). 여기에는 그들을 위한 정책이 존재해야 하는 필요성이 전제되며 그 구체적인 대상에 대한 이해, 정책적 관점, 정책의 분야와 영역, 정책의 내용과 전달체계 등 제반 정책적 측면이 관련된다. 이런 점에서 미국과 국제기구의

취약계층 청소년정책 사례가 주는 시사점을 다음과 같은 몇 가지로 고찰하기로 한다.

첫째, 청소년정책의 구체적인 대상(policy target)으로서의 취약계층 청소년의 정책적 연령 범주(age range)를 확대하고 정책의 성격과 내용에 따라 탄력적으로 적용할 필요가 있다. 미국은 정책대상으로서의 청소년(youth) 연령을 10세-24세를 중심으로 청소년(adolescents) 또는 청년(young people, young adults) 등의 용어를 사용하고 있으나, 정책의 내용에 따라 적용 연령을 달리하고 있으며, 28세까지 확대하기도 한다. 예를 들면 국가 및 지역사회 서비스 정책영역은 25세까지를 대상으로 하며, 건강보험이나 교육 바우처는 26세까지로 나타나고 있다. 유엔에서는 15세-24세를 중심으로 하면서 각국의 상이한 연령규정을 전제한다. 개발도상국의 경우 30세 또는 35세 등을 청소년의 연령범주에 포함시키는 경우가 있기 때문이다.

우리나라의 경우, 청소년의 기본적인 연령규정은 청소년기본법에 따라 9세-24세까지로 볼 수 있지만, 취약계층의 경우 교육, 복지, 고용 등의 제반 측면을 고려하면 상한 연령을 29세까지로 상향하여 연령 범위를 정할 필요가 있을 것이다. 예를 들면, 학업을 중단한 후에 25세가 넘어 다시 학업을 지속하려고 복학할 수도 있으며, 25세가 넘어 취업을 위한 훈련과 연수에 참여할 수 있고, 일정 기준 이상의 자립생활을 위해서는 25세 이후에도 지속적 지원이 필요할 수 있기 때문이다. 이런 점에서 보면 정책대상으로서의 취약 청소년의 연령은 청년고용특별법에서 정한 15세에서 29세 미만의 사람인 청년을 포함하는 것으로 상한연령을 전제하여 지원방안을 마련할 수도 있을 것이다. 이는 아동복지법에서 18세 이후 시설 퇴소한 경우 24세까지 지원하는 내용을 포함하고 있는 것과 유사한 맥락으로 볼 수 있다.

둘째, 취약계층 청소년과 관련한 개념규정(policy definition)의 명확화와 관점을 새롭게 하는 정책용어(policy terminology)에 대한 민감성이 필요하다. 우선, 미국의 경우 취약계층 청소년의 개념은 정서적 문제와 학교적응의 문제, 중도탈락의 위험과 취업기술의 부족 등과 관련된 것으로 보면서, 성인기로의 이행에 부정적 성과를 갖는 집단으로 이해하는 것이 일반적이다. 따라서 위탁, 기숙, 노숙, 사법제도, 영어능력 제한, 신체·정신적 장애, 지적 불안정, 특수교육 등에 관련한 청소년을 포함하는데, 이들은 불안정한 가족 환경이나 지역사회환경에 노출되는 공통점을 갖고 있다. 또한, 세계은행그룹(World Bank Group)은 취약계층을 위한 안전망 구축과 지역개발을 중심으로 하는 정책 방향을

제시하면서 저소득 빈곤층 보호를 위한 주거정책 지원을 강조하였으며, 유네스코(UNESCO)도 교육에서의 성불평등 해소와 장애인, 선주민(원주민) 등의 교육과 직업훈련의 평등한 접근을 규정하는 목표를 설정하고 있다. 즉 취약계층 청소년에 대한 유사한 인식과 함께 정책적 방향과 적극적 투자가 주목된다.

미국은 물론 국제기구에서도 그동안 취약계층 청소년에 대한 정책적 접근은 내용과 맥락에 따라 ‘취약한(vulnerable)’, ‘단절된(disconnected)’, ‘불리한(disadvantaged)’ 등의 용어를 사용하고 있지만, 최근에는 이를 잠재적 낙인효과가 있다고 보아 부정적 레이블로 규정하고 새롭게 ‘기회(opportunity)’ 또는 ‘가능성이 있는(at-promise)’ 등과 같은 용어로 대체하고 있으며 미국의 경우 정책적 입법에서 ‘긍정적(positive)’ 또는 ‘기회(opportunity)’와 같은 용어를 사용하고 있다. 국제기구와 유럽에서는 이들의 안녕(well-being)과 복지에서 가족에까지 확대하는 보다 포괄적인 서비스의 제공을 강조하고 있으며, 청소년을 사회적으로 ‘배제된(exclusive)’ 것으로 보고 ‘포용적(inclusive)’ 청소년에 대한 개념과 정책을 확산하고 있다.

OECD 보고서, UN 청소년 전략 ‘청소년 2030’, 세계은행(World Bank)의 ‘세계개발보고서’ 및 ‘청소년을 위한 UNESCO 전략’ 등에서 개발(development), 지속가능개발(sustainable development), 기회제공(opportunity provision) 등의 용어가 강조되고 있으며, 취약계층 청소년의 요구가 충족되는 공정하고 공평하며 관용적이고 개방적이며, 사회적으로 포용적인 국제사회를 목표로 제시하고 있다. 우리나라의 경우 취약계층을 대상으로 하는 다양한 정책구상과 법제 입안의 과정에서 이러한 용어에 대한 민감성을 가진 접근이 필요할 것이다. 일반적 의미에서 쓰는 ‘취약계층’이란 의미가 갖는 부정적 성격을 지양하고 보다 긍정적이며 미래지향적인 명명(naming)과 용어화를 통해 정책대상에 대한 인식을 새롭게 정립할 필요가 있다.

셋째, 취약계층 청소년정책의 필요성과 관련한 성장과 개발을 지향하는 정책적 관점(policy perspective)과 코로나19의 경험과 4차 산업혁명의 시대적 상황에 맞는 적극적 관점의 새로운 정책 비전(policy vision)을 마련할 필요가 있다. 청소년정책에 대한 관점은 크게 청소년을 “해결해야 하는 문제”로 보거나, “성장과 개발의 행위”로 보는 것을 생각할 수 있다(송선희 외, 2018). 전자의 관점은 현대사회의 본질적 특성과 가정과 사회의 변동에 따른 청소년 성장 기능의 약화라는 점에서 청소년정책의 필요성을 인식하는

것이라면 후자의 관점은 문제가 발생하거나 위기 상황이 생기지 않도록 예방하는 것뿐만 아니라 청소년의 긍정적 발달과 건강 및 안녕에 기여하는 조건들을 적극적으로 조성하는 것이다(임형택 외, 2013). 청소년의 가치관 혼란, 청소년 문제에 대한 대응과 학교 교육의 한계성 등은 우리나라의 청소년정책의 발전과정에 중요한 요인으로 작용하고 있지만, 그동안의 시대적 변화는 단순히 청소년이 갖는 문제를 예방하는 것은 충분한 것이 아니며, 가족, 친구, 이웃, 학교, 지역사회 및 다양한 지지자들을 포함한 적극적 개발 의지를 갖는 정책관점으로 변화하고 있다(천정웅, 2021).

청소년정책의 관점과 이념의 방향성을 결정하는 문제는 본 연구에서 제시되고 있는 사회계층의 관점, 생애발달주기적 접근 등과도 관련되지만, 적극적 우대조치(affirmative action)와 긍정적 차별(positive discrimination), 공정성 논의와 교육 공정에 관한 이론적 검토, 취약계층에 대한 인권기반적 접근의 중요성, 사회적 배제와 사회적 포용(social inclusion)에 대한 논의 등을 통해 그 정당성을 찾을 수 있을 것이다. 사실, 청소년정책을 ‘성장과 개발의 주체’로 보는 관점은 취약계층 청소년을 위한 정책형성의 역사를 가진 미국의 정책기조가 ‘긍정적 청소년개발’과 ‘지역사회 청소년개발’을 강조하는 것과 관련되며 세계은행의 청소년개발의 5단계론에서도 제기된 것이다. 유엔의 청소년 전략(Youth Strategy)인 “청소년 2030”의 5대 우선순위에서도 관계, 참여 및 옹호, 교육과 보건기반, 경제적 권한 강화, 청소년과 인권, 평화와 레질리언스 구축 등으로 구체화되고 있다.

우리나라의 경우에도 청소년 문제 예방에 초점을 두는 정책에서 1997년 말의 IMF 시기를 지나면서 청소년개발과 청소년참여를 중심으로 하는 정책적 특성을 갖는 것으로 전환하여 청소년활동과 청소년참여 등을 주요 내용으로 강조하고 있다. 그러나 취약계층 청소년의 경우를 문제 청소년으로 보는 이미지가 일반 담론에서는 물론, 정책과 전문적 실천 분야와 학문영역에서도 여전히 지속되고 있다. 특히, ‘위기 청소년’ 정책은 그 자체로서 중요한 예방적 정책으로 기여하고 있지만 다른 한편으로는 “특정 청소년과 그 가족을 타자화하는 배제의 전략을 작동시켰으며” 더욱 체계적인 방식으로 특정 청소년집단을 주변화시키고 있다는 비판적 논의가 제기되고 있다(김미란, 2012: 51). 이런 점에서 보면, 기존의 청소년을 문제와 희생으로 보는 견해들에 대한 비판과 함께 청소년을 강점, 자산, 잠재성 및 자원을 가진 존재로 보는 발전적 접근에 관심을 갖는 것은 중요하다.

넷째, 취약계층 청소년정책의 정책영역을 고려한 일관성 있는 정책의 틀(policy

framework)과 정책전달체계(policy delivery system)를 확립할 필요가 있다. 미국의 취약계층 청소년정책은 역사적으로 비재학, 미취업 청소년에 대한 지원이라는 기본 인식을 갖고 전개되어 왔으며, 크게 인력개발과 직업훈련, 교육, 소년사업과 비행예방, 사회 서비스, 공중보건, 그리고 국가 및 지역사회 서비스 등의 6가지 영역을 중심으로 전개되고 있다. 국제기구의 경우에도 각 기구별로 정책의 목적과 방향이 다소 차이가 있지만, 고유의 설립목적과 관련한 기본 목표와 틀을 갖고 다양한 정책계획을 수립·지원하고 있다. 경제협력개발기구(OECD)의 경우 최근 청소년과 관련한 종합전략의 우선순위를 취약가정에 대한 권한부여, 정서적, 사회적 기술의 강화, 보호강화, 교육성과 개선, 건강성과 개선, 그리고 소득 향상을 통한 빈곤 감소 등의 6가지를 제시하고 있다. 유네스코 또한 2030년까지 달성할 지속가능발전목표를 다양한 분야에 적용하고 있다.

우리나라의 경우에도 정책대상과 정책 성격에 따라 각기 다른 내용영역별로 정책을 수행하고 있으며, 각 영역별로 다른 정책프로그램들이 시행되거나 때로는 유사하거나 중복 적용되기도 한다. 각기 다른 성격의 정책 내용이 청소년이라는 동일한 특성의 대상에게 적용된다는 점에서 전체적으로 일관된 하나의 정책틀(framework)과 전달체계(delivery system)가 필요한 것이다. 교육 분야의 경우 학교교육을 중심으로 수행되지만, 학교 밖 청소년이 학생 청소년이 되기도 하고 그 반대의 경우도 있다. 공교육을 중심으로 하지만, 사교육의 측면과 사회교육 또는 평생교육의 측면도 있으며, 더욱이 각 영역은 나름의 정책 방향과 프로그램들을 갖고 각기 다르게 시행되고 있다. 그러나 교육복지 또는 학교복지와 같은 용어에서 보듯이 중첩되는 영역이 있으며, 진로 교육 분야와 고용 분야가 밀접히 연관되어 있다는 점에서 정책내용이 중복 또는 누락되는 상황이 있을 수 있다. 이러한 점에서 취약 청소년을 중심으로 하는 정책은 전체 영역을 포괄하면서도 각 영역이 의미를 갖는 ‘같이 또 따로’의 방향으로 하나의 정책적 틀로 꿰어지면서 일관성 있고 체계적으로 시행되는 시스템을 모색할 필요가 있을 것이다.

다섯째, 취약계층 청소년을 위한 정책의 조정(policy coordination)이 필요하며 이를 위해서는 정책내용의 틀과 체계의 검토와 함께 이를 통합 조정할 수 있는 정책 컨트롤 타워(policy control tower)를 확립하는 것이 중요하다. 미국의 사례를 통해 대통령을 중심으로 하는 ‘백악관 청소년회의(The White House Conferences on Youth)’와 2002년 부시 행정부 때 운영했던 ‘불리한 청소년에 관한 백악관 태스크 포스(White

House Task Force for Disadvantaged Youth)’와 행정명령 13560호에 의해 설치된 오바마 행정부 때의 ‘지역사회 솔루션 백악관 위원회(The White House Council for Community Solution)’ 등의 구성과 직접적인 운영체계를 확인할 수 있다. 또한 ‘연방청소년개발위원회(Federal Youth Development Council)’와 부시 행정부 때 행정명령 13459호에 의해 설치된 ‘청소년 프로그램 기관 실무그룹(IWGYP)’은 청소년정책 프로그램을 관장하는 다수의 기관 간의 업무를 조정하고 있다. 국제기구의 경우도 자체적 조직구조 속에서 세계 수준의 청소년 또는 청소년정책과 관련한 중장기 보고서들을 발간하고 있다는 점에서 연구 내용을 결정하는 체계적 과정이 수반되고 있음을 알 수 있다.

우리나라의 경우 대통령소속 자문회의로 국가교육회의를 설치하여 주요한 교육·학술·인적자원개발 정책 및 인재 양성과 관련된 주요 정책을 심의·조정하는 기능을 수행하고 있으며, 청소년기본법에 의해 청소년정책위원회와 지방청소년위원회를 설치하도록 규정하고 있다. 국가교육회의의 경우는 의장 1명을 포함한 21명 이내의 당연직위원과 위촉위원으로 구성되는데, 당연직위원에는 교육부를 포함하여 5개 부처 장관이 포함되며, 대통령이 교육, 학술 진흥, 인재양성 등 관련 분야의 전문가들 중에서 위촉한 위원 중 1명을 의장으로 지명할 수 있게 되어 있다. 청소년정책위원회는 청소년육성에 관한 기본계획의 수립과 제도개선 등을 비롯하여 정책의 조정에 관한 사항 등을 심의·조정하도록 규정하고 있다. 청소년정책위원회는 위원장 1명을 포함하여 30명 이내의 위원으로 구성하는데, 위원장은 주무부처의 장관이 되고 위원으로는 기획재정부, 교육부, 과학기술정보통신부 등 11개 부처의 차관 등을 포함하여 주무부처 장관이 위촉하는 사람들로 구성하도록 되어 있다.

그러나 이러한 기구들은 자문기구 또는 주무부서의 장관이 위원장이 되는 경우로 대통령이 직접 주관하는 형태가 아니라는 점에서 보면 부서 간의 업무조정 정도가 대통령이 직접 주관하는 태스크 포스를 가진 미국의 경우와는 다른 상황임을 알 수 있다. 국가교육회의는 취약 청소년 교육에 대해 심의하는 것이 아니며, 청소년정책위원회 역시 다른 부서의 업무영역을 아우르면서 국가청소년정책의 일관된 틀을 가지고 전달체계를 확립하는 것이 쉽지 않은 구조를 갖고 있다. 따라서 미국의 사례와 같이 대통령이 직접 주관하는 국가청소년회의 또는 대통령청소년회의를 설치하거나, 부시 행정부 시기의 ‘취약 청소년을 위한 백악관 태스크 포스(White House Task Force for Disadvantaged Youth)’ 또는 오바

마 행정부 시기 있었던 ‘나의 브라더스 지킴이(My Brothers’ Keeper)’ 이니셔티브와 같은 구체적인 대상을 위한 태스크 포스의 형태를 참고하여 특별 기구를 설치하거나 이니셔티브를 고려할 필요가 있을 것이다.

이제 우리의 청소년정책은 새로운 청소년업무의 비전(vision)을 다시 마련하고, 그 기본 발상을 크게 전환할 때가 되었다. 취약계층 청소년을 위한 미국의 정책과 국제기구의 사례들을 통해 찾아볼 수 있는 몇 가지 시사점을 다음과 같이 요약하면서 취약계층 청소년 정책이 교육, 복지, 고용 등이 각기 다른 틀과 내용, 체계로 시행되고 있는 현재의 상황을 하나로 연결하여 보다 효과적으로 접근하는 실질적인 정책적 혁신이 있기를 기대한다.

- 정책대상의 연령 범주의 확대와 내용에 따른 탄력적 적용(policy target and range)
- 취약계층 청소년이라는 개념과 호칭에 대한 명료화와 용어에 대한 민감성 확보 (policy definition and terminology)
- 취약계층 청소년을 위한 정책적 필요성과 관련한 성장과 개발을 지향하는 정책적 관점과 적극적 관점의 새로운 정책비전의 제시(policy perspective and vision)
- 정책영역을 고려한 일관성 있는 정책의 틀과 전달체계의 확립(policy framework and delivery system)
- 실질적인 정책조정을 위한 성과를 담보하는 컨트롤 타워(policy coordination and control tower)의 설치



제4장 취약계층 청소년 지원을 위한 교육 분야 정책 분석

- 1. 분석대상 및 분석틀
- 2. 정책 현황 분석 결과
- 3. 소결

이 장에서는 취약계층 청소년 지원을 위한 교육 분야 정책을 취약계층 청소년 집단별로 분석하여 정책대상자 발굴 및 정책 지원 범위 등의 정책 미비점을 도출하고자 한다. 이를 위해서 먼저 취약계층 청소년 지원을 위한 교육 분야 정책을 분석하기 위한 분석대상을 초점화하고 분석틀을 마련하고자 한다. 이후 취약계층 청소년 지원을 위한 교육 분야 정책을 취약계층 청소년 집단별로 분석하되, 분석틀을 활용하여 정책대상 선정, 지원 내용 및 전달체계, 관련 재정 등 정책 현황을 면밀하게 검토하고 그 사각지대 및 중복 등 정책 미비점을 분석하고자 한다.

1. 분석대상 및 분석틀

1) 분석대상 및 분석틀

(1) 교육 분야에서의 취약계층 청소년의 발생 영역별 분류에 대한 논의

이 연구에서의 취약계층 청소년 지원을 위한 교육 분야 정책의 분석 초점은 취약계층 청소년집단별 지원정책이다. 이를 구체화하기 위해서는 취약계층 청소년집단을 어떻게 분류할 것인가에 대한 논의가 필요하다.

일반적으로 교육 분야에서 교육 취약집단을 유형화하기 위한 접근으로 교육적 취약성이 발생한 영역에 주목한다. 가령, 경제 영역에서의 취약집단은 저소득층 학생이며, 이들의 교육적 취약성은 교육비용 및 물질적 지원 부족으로 인한 교육기회 제한과 학교교육에서의 경험의 차별 등이다. 문화 영역의 취약집단은 탈북학생 및 다문화가정의 학생이며,

49) 본 장은 한국교육개발원 이희현 연구위원이 집필하였음.

이들의 교육적 취약성은 문화적 결핍 및 소외로 인한 학교 부적응과 학교폭력 피해, 교육내용의 학습 방해 등이다. 또한 지리 영역의 취약집단은 농산어촌 및 도시낙후지역의 학생이며, 이들의 교육적 취약성은 자원 및 정보 접근 제한으로 인한 지역의 교육기능 상실과 유해환경 노출가능성 증가 등이다. 그리고 가정 영역의 취약집단은 한부모 및 조손가정의 학생으로 돌봄 및 학습지원과 사회적 자본 부족으로 인해 학습지원 부족 및 롤모델 상실과 진학·진로 관련 정보와 실현수단의 상실이 교육적 취약성으로 주목된다. 나아가 학교 영역의 취약집단은 학교 밖 청소년, 학교폭력 피해 청소년, 비행·범죄 소년, 학교 부적응 청소년, 학업중단 위기 청소년 등이며 이들의 교육적 취약성은 교육기회 제한 및 단절 등이다. 마지막으로 개인 영역에서 장애가 원인인 취약집단은 장애 학생으로 이들은 교육의 접근성과 사회적 차별로 인해 교육기회가 제한되는 교육적 취약성을 지닌다.

표 IV-1. 발생 영역에 따른 교육취약집단과 교육적 취약성

영역	취약집단	취약점	교육적 취약성
경제	저소득층	교육비용, 물질적 지원 부족	교육기회제한 (진학포기, 학업중단 등), 학교교육에서의 경험의 차별
문화	탈북주민, 다문화가정	문화적 결핍, 소외	부적응, 학교폭력 피해, 교육내용의 학습 방해
지리	농산어촌, 도시낙후지역	자원 및 정보 접근 제한	지역의 교육 기능 상실, 유해 환경 노출 가능성 증가
가정	한부모, 조손가정	돌봄, 학습지원, 사회적 자본 부족	학습지원 부족, 롤모델 상실, 진학·진로 관련 정보와 실현수단 상실
학교	학교 밖, 학교폭력 가·피해청소년 등	학교생활의 부적응, 학교생활에 내재하는 피해, 불건전한 또래문화 등	교육기회제한 및 단절 등
장애	장애인	교육의 접근성, 사회적 차별	교육기회 제한(진학포기, 학업중단 등), 사회적 통합 실패

* 출처: 서울특별시(2012). 서울시민 복지기준 설정 연구.

그런데 각 영역의 취약계층 청소년 집단을 발생 원인의 관점에서 살펴보면 해당 영역의 교육적 취약성만이 아니라, 다양한 영역의 교육적 취약성을 동시에 지니고 있는 경우가

대부분이다. 일제로 저소득층이면서 다문화가정이면서 농산어촌에 거주하는 한부모가정의 학생은 경제적·문화적·지리적·가정돌봄 기능으로 인한 취약성을 동시에 가지게 된다. 또한 취약계층 청소년 지원을 위한 교육 분야 정책을 이른바 교육복지 정책이라고 볼 때, 그간에 교육부가 추진해오고 있는 교육복지 정책영역에서의 정책대상을 살펴보면 그 정책이 초점화하고 있는 취약집단과 그들의 발생 원인을 가늠할 수 있다. 이희현 외(2020: 50)는 중앙부처에서 교육복지 정책이 정책으로 계획되고 구체화된 노무현 정부시기부터 문재인 정부시기까지 가장 최근에 교육부에서 발표한 교육복지 관련 정책문건을 토대로 교육복지 정책의 정책목표 및 정책영역별 정책대상을 정리하였는데, 이를 참고하면 교육복지 정책에서의 취약집단과 그들의 다양한 발생 원인을 확인할 수 있다.

우선, 최소한의 교육수준 보장을 위한 교육복지 정책영역에서의 주요 정책대상은 장애 학생과 저소득층 학생, 기초학력 미달 학생이며 이들을 취약집단으로 볼 때 각각의 발생 원인은 장애와 경제문제의 복합적 원인이 된다. 특히 기초학력 미달 학생의 경우, 그 발생 원인은 경제·문화·가정·장애 등으로 그 요인이 복합적이다. 또한 교육 부적응 및 불평등 해소를 위한 교육복지 정책영역에서의 주요 정책대상은 학업중단(위기)학생과 탈북학생, 다문화학생, 그리고 도시저소득지역 학생과 농어촌지역 학생, 정보화 취약계층 학생이며 이들을 취약집단으로 볼 때 교육적 취약성의 발생 원인은 경제, 문화, 가정, 장애, 지리 등 복합적 요인이다. 마지막 복지 친화적 교육환경 조성을 위한 정책영역에서의 주요 정책대상은 모든 학생이며 그 발생 원인은 경제적 요인과 가정 요인 등이다.

이상에서 살펴본 바와 같이, 취약계층 청소년 지원을 위한 교육 분야 정책의 대표적인 교육복지 정책에서 그 대상으로 하는 취약집단은 장애학생, 저소득층 학생, 기초학력 미달 학생, 학업중단(위기)학생, 탈북학생, 다문화학생, 도시 저소득지역 및 농어촌지역 학생 등으로 이들 집단의 교육적 취약성의 발생 원인은 주로 경제적 요인, 문화적 요인, 지리적 요인, 가정에서의 돌봄 요인, 장애 요인 등으로 수렴되는 것을 알 수 있다.

표 IV-2. 교육복지에서의 정책대상(취약집단) 및 발생 원인

정책목표	정책영역	주요 정책 과제	정책대상(취약집단)	발생 원인
최소한의 교육수준 보장	교육기회 확대	무상교육(교복지원 등), 방과후학교, 초등돌봄교실	모든 국민(학생)	경제요인, 돌봄요인
	취약계층 교육기회 보장	특수교육	장애학생	장애요인
		교육급여 및 교육비	저소득층 학생	경제요인
	기초학력 보장	기초학력 보장	기초학력 미달 학생	(복합) 경제, 문화요인, 가정 돌봄, 장애 등
교육 부적응 및 불평등 해소	학교 부적응 치유	학교폭력 및 학업중단 위기학생 관리	학업중단(위기)학생	(복합) 경제, 문화문제, 가정 돌봄, 장애 등
		탈북학생 지원	탈북학생	문화요인
		다문화학생 지원	다문화학생	문화요인
	교육여건 불평등 해소	교육복지우선지원사업	도시 저소득지역 학생	지리요인
		농어촌 교육지원	농어촌지역 학생	지리요인
		교육비	정보화 취약계층 학생	지리, 경제요인
복지 친화적 교육환경 조성	건강하고 안전한 교육환경 구축	급식관리, 건강관리	학생 건강	경제요인, 가정 돌봄
		안전관리	학교 내외 교육환경	-

* 출처: 이희현 외(2020: 50)의 표를 재구성하고 내용을 추가함.

한편으로 관계부처 합동으로 추진하고 있는 「제6차 청소년정책기본계획(2018~2022)」에서 교육부가 추진하고 있는 취약계층 청소년 대상 정책과제(사업)를 정책대상인 취약집단 발생 영역과 그 발생 원인으로 정리하면 다음과 같다. 교육부가 추진하는 대부분의 취약계층 청소년 지원을 위한 정책 사업은 <표 IV-2>와 같은 교육복지 정책의 추진과제와 중복되며 이에 정책대상으로 삼는 취약집단과 그 발생 영역이 유사함을 알 수 있다. 다만, 「제6차 청소년기본계획」의 교육 분야 취약계층 지원정책에서 다루고 있는 정책대상으로 청소년(한)부모와 학교 밖 청소년, 의무단계 미취학 청소년이 주목할 만하며 이들은 모두 가정(돌봄)의 기능 약화 등이 그 발생 원인이라 할 수 있다.

표 IV-3. 교육복지에서의 정책대상(취약집단/발생 영역) 및 발생 원인

	정책사업(2021년 시행계획 기준)	정책대상 (취약집단/발생 영역)	발생 원인
1	대학생 주거부담 완화를 위한 행복기숙사 지원	저소득가정의 청소년/경제	경제요인
2	경제적으로 어려운 학생 대상 교육비 지원 확대	저소득가정의 청소년/경제	경제요인
3	소득 연계형 국가장학금 지원	저소득가정의 청소년/경제	경제요인
4	북한이탈청소년 교육지원 및 사회 적응 지원	북한이탈가정 청소년/문화	문화요인
5	학교교육을 통한 다문화이해 프로그램 활성화	다문화가정 청소년/문화	문화요인
6	학생미혼모 전담 위탁교육기관 지정 확대	청소년(한)부모/가정	돌봄
7	초등 돌봄 서비스 단계적 확대	나홀로 청소년/가정	돌봄
8	미취학·학업중단 학생의 학습 및 학력인정 지원	학교 밖 청소년/학교	복합(학교 부적응, 돌봄 등)
		의무단계 미취학 청소년/가정	복합(학교 부적응, 돌봄 등)
9	조기 개입을 통한 학업중단 예방	학업중단 위기청소년/학교	복합(경제 문화 학교부적응, 가정 돌봄, 장애 등)
10	위기 청소년에 대한 맞춤형 심리정서 상담서비스 제공	학교부적응 청소년/학교	복합(학교 부적응, 경제, 문화, 가정 돌봄, 장애 등)
		학교폭력 가·피해 청소년/학교	복합(경제, 문화, 학교 부적응, 가정 돌봄, 장애 등)
11	청소년 정신건강 상의 체계적 실태조사 및 관리	정신건강위험 청소년/개인	복합(경제, 문화, 가정 돌봄, 장애 등)
12	관계부처 간 학교밖청소년지원센터 연계 강화	학교 밖 청소년/학교	복합(학교 부적응, 돌봄 등)
13	진로체험망을 통한 체험처 활동 정보제공 확대	학교 밖 청소년/학교	복합(학교 부적응, 돌봄 등)
14	지역격차 해소를 통한 청소년 진로체험 기회 형평성 제고	농산어촌 청소년/지리	지리요인
		도시낙후지역 청소년/지리	경제, 지리요인
15	장애·비장애 학생이 함께하는 통합교육	장애 청소년/개인	장애

* 출처: 관계부처합동(2018)의 내용을 토대로 작성함.

* 주: 음영으로 표시된 부분은 <표 IV-2>의 교육복지 정책에 대한 분석과는 차별적으로 나타난 정책대상임.

이상 교육 분야의 실질적인 취약계층 지원을 위한 정책인 교육복지 정책의 주요 정책대상(취약집단)의 발생 영역과 발생 원인, 그리고 청소년 기본계획, 나아가 교육부에서 추진하고 있는 취약계층 청소년 지원을 위한 정책을 종합적으로 고려하여 최종적으로 이 연구에서의 분석대상을 초점화하고자 한다.

(2) 최종 분석대상

교육 분야 논의를 종합적으로 고려하여 교육 분야에서의 취약계층 청소년의 발생 영역별 분류에 대한 논의를 종합하면, 크게 a) 경제 영역의 저소득층 청소년, b) 문화 영역의 탈북 및 다문화가정 청소년, c) 지리 영역의 농어촌 및 도시낙후지역 청소년, d) 가정 영역의 돌봄으로 인한 한부모 및 조손가정 청소년, e) 학교 영역의 학교 밖 청소년, 학교폭력 피·가해 청소년, 비행·범죄 소년, 학교 부적응 청소년, 학업중단 위기 청소년, f) 개인 영역의 장애로 인한 장애인 청소년, 정신건강 위험 청소년, 기초학력 미달 청소년으로 구분된다. 이상의 여섯 가지의 발생 영역별 취약집단을 대상으로 한 교육 분야 주요 정책과제를 정리하면 다음과 같다.

첫째, 경제적 취약집단인 저소득층 청소년을 대상으로 한 주요 정책은 교육급여 지원과 고교학비 및 급식비, 방과후학교 자유수강권 등의 교육비 지원 등이다. 둘째, 문화적 취약집단인 탈북청소년 및 다문화 청소년을 대상으로 한 주요 정책은 각각 탈북학생 지원과 다문화학생 지원이다. 셋째, 지리적 취약집단인 도시 저소득지역 및 농어촌지역 청소년을 대상으로 한 주요 정책은 각각 교육복지우선지원사업과 농어촌 교육지원이다. 넷째, 가정적 요인으로 인한 취약집단인 청소년가정의 청소년을 대상으로 한 주요 정책은 각각 학생 미혼모 전담 위탁교육기관 지정 등이다. 다섯째, 학교 부적응 등 학교 요인으로 인한 취약집단인 의무교육단계 미취학 및 학교 밖 청소년을 대상으로 한 주요 정책은 미취학·학업중단 학생의 학습 및 학력인정 지원, 학교밖청소년지원센터 연계 강화이며, 학교폭력 및 학업중단(위기) 청소년을 대상으로 한 주요 정책은 학교폭력 및 학업중단 위기학생 지원이다. 마지막으로 개인적 요인으로 인한 취약집단인 장애인 청소년과 정신건강 위험 청소년, 기초학력 미달 청소년을 대상으로 한 주요 정책은 각각 특수교육 지원, 청소년 정신건강 실태조사 및 관리, 기초학력 보장 지원이다.

표 IV-4. 최종 분석대상: 발생 영역별 취약집단 대상 교육 분야 주요 정책

발생 영역	정책대상(취약집단)	주요 정책 과제	비고
경제	저소득층 청소년	교육급여 지원	교육복지
		교육비 지원: 고교학비, 급식비, 방과후학교자유수강권	교육복지
문화	탈북 청소년	탈북학생 지원	교육복지
	다문화 청소년	다문화학생 지원	교육복지
지리	도시저소득지역 청소년	교육복지우선지원(사업)	교육복지
	농어촌지역 청소년	농어촌 교육지원	교육복지
가정	청소년가정 청소년	학생미혼모 전담 위탁교육기관 지정 확대	청소년
학교	의무교육단계 미취학 및 학교 밖 청소년	미취학·학업중단학생의 학습 및 학력인정 지원	청소년
		관계부처 간 학교밖청소년지원센터 연계 강화	청소년
		진로체험망을 통한 체험처 활동 정보 제공 확대	청소년
	학교폭력 및 학업중단(위기) 청소년	학교폭력 및 학업중단 위기학생 지원	교육복지
개인	장애 청소년	특수교육 지원	교육복지
	정신건강위험 청소년	청소년 정신건강 상의 체계적 실태조사 및 관리	청소년
	기초학력 미달 청소년	기초학력 보장 지원	교육복지

* 주: 1) 음영으로 표시된 부분에 대한 주요 정책과제는 다른 교육복지 정책과 수준에 차이가 있음을 밝힘.
2) 비고의 '교육복지'는 교육부에서 추진하고 있는 교육복지 정책 사업 및 과제를 의미하며, '청소년'은 교육부에서 청소년정책기본계획을 통해 추진하고 있는 취약계층 청소년 대상 사업 및 과제를 의미함.

2) 분석틀

(1) Gilbert & Terrell(2005)의 분석틀에 대한 논의⁵⁰⁾

이 연구의 목적은 취약계층 청소년 집단을 위한 교육 분야 지원정책의 전반적인 진단을 통한 제도 보완이며, 특히 정책대상자 발굴 및 정책 지원 범위 등에서의 사각지대가 있는지를 면밀하게 분석하는 것이다.

50) 이희현 외(2020: 46-49)의 내용을 참고하여 정리한 것임을 밝힘.

교육 분야는 물론 복지 분야와 고용 분야 등 전반적인 사회정책을 분석하는데 활용되고 있는 Gilbert와 Terrell(2005)의 사회정책 분석틀은 정책 선택과 관련된 다양한 쟁점을 분석하는 산출 분석(studies of product) 접근으로 정책 선택의 형태와 내용, 선택의 근거가 되는 이론 및 가치, 이로 인해 배재된 대안이 무엇인지에 대해 파악하는데 적절하다. 실제로 탈북청소년(고수현, 2014), 아동복지(송주미, 2004), 교육복지(이근영, 이해정, 임경선, 하봉운, 2014; 이희현 외, 2020; 장덕호 외, 2012) 등 취약집단 지원을 위한 교육 분야 정책을 분석하기 위한 연구에서 분석틀로 활용되고 있는 것이 사실이다. 이에 취약계층 청소년 집단을 위한 교육 분야 지원정책의 대상자 발굴 및 정책 지원 범위 등에서 미비점을 진단하기 위한 분석틀로서 Gilbert와 Terrell(2005)의 사회정책 분석틀을 활용하는 것이 적합하다.

Gilbert와 Terrell(2005)이 개발한 사회정책 분석틀은 할당, 급여, 전달, 재정 영역으로 구성되어 있다. 우선, 할당 영역은 사회적 할당의 원칙과 기준에 분석 초점을 두고 있으며, 수급자격을 누가 가질 것인가에 대한 문제와 이를 정하기 위한 원칙이 주된 분석 내용이다. 특히 사회적 할당의 대표적인 원칙으로 보편주의와 선별주의를 포함하고 있으며 모든 사람이 사회적 권리로서 수급자격을 가지는 보편주의 원칙에 입각하여 수급자격이 주어지는 것인지, 혹은 개인의 욕구에 따라서 특정한 집단에 수급자격이 주어지는 것인지에 대한 것이다. 둘째, 급여 영역은 사회적 급여의 형태 및 수준에 분석 초점을 두고 있으며, 사회적 급여의 내용이 현물, 현금, 서비스 등 어떤 형태이며 구체적인 내용이 무엇인지와 함께 수혜자에게 얼마나 선택의 자유를 제공하고 있는지에 대한 것이다. 셋째, 전달 영역은 사회적 급여의 전달체계 구조 및 집행조직 등에 대한 설계와 사회적 급여를 전달할 담당인력에 분석 초점을 두고 있으며, 전달체계 구조가 중앙집권화 혹은 분권화되어 있는지 전달구조의 컨트롤 타워는 교육부, 교육청 등 어디서 하고 있는지와 함께 사회적 급여의 전달을 담당하는 전담인력의 자격 및 역할 등에 대한 것이다. 마지막으로 재정 영역은 사회적 급여의 재원과 지원 방식에 분석 초점이 있으며, 재원 유형이 이용자 부담인지 조세인지에 대한 것과 더불어 이러한 재원이 사회적 급여 공급기관에 국고보조금 혹은 특별교부금 등 어떤 방식으로 전달되고 있는지에 대한 것이다.

표 IV-5. Gilbert & Terrell(2005)의 사회정책 분석틀

영역	분석 초점	분석 내용
할당	사회적 할당의 원칙과 기준에 대한 분석	■ 사회적 급여의 수급자격 및 원칙 ■ 보편주의와 선별주의(사회적 권리와 개인의 욕구) ■ 할당의 수준(개인과 집단)
급여	사회적 급여의 형태 및 수준에 대한 분석	■ 사회적 급여의 이전가능성 수준(현물, 현금, 서비스 등) ■ 사회적 급여의 내용 및 수준(학교급, 금액단위, 제공횟수 등)
전달	사회적 급여의 전달체계 설계 및 전담인력에 대한 분석	■ 사회적 급여의 전달구조 및 컨트롤 타워(교육부, 교육청, 학교 등) ■ 사회적 급여를 전달할 담당인력의 자격 기준
재정	사회적 급여의 재원과 지원 방식에 대한 분석	■ 사회적 급여의 재원 유형(조세, 기부금, 이용자 부담 등) ■ 재원이 공급기관에 전달되는 방식(국고보조금, 특별교부금 등)

이상의 Gilbert와 Terrell(2005)이 개발한 사회정책 분석틀을 활용하되, 교육복지 정책(취약계층 지원을 위한 교육 분야의 대표적인 정책)의 지원 기준의 특징 및 한계를 분석하기 위해서 이희현 외(2020)가 수정·보완하여 설계한 분석틀을 종합적으로 고려하여 이 연구에서의 최종 분석틀을 마련하고자 한다.

(2) 최종 분석틀

이 연구의 분석대상인 발생 영역별 취약집단 대상 교육 분야 주요 정책을 분석하기 위한 최종 분석틀은 다음과 같다. 우선 분석 영역은 정책 대상, 정책 내용, 전달 체계, 재정이며 이는 사회정책 분석 영역으로 Gilbert와 Terrell(2005)이 제안한 할당, 급여, 전달, 재정 영역에서의 분석 초점을 그대로 유지하되, 이 연구의 목적에 맞게 수정한 것이다.

표 IV-6. 최종 분석틀

영역	하위 영역	세부 내용
정책 대상	선정 근거	■ 원칙: 보편주의, 선별주의
	선정 기준	■ 자격 조건 ■ 욕구 유형: 귀속, 경제, 진단 ■ 할당 수준: 개인, 집단
정책 내용	지원 내용	■ 지원 형태: 현물, 현금, 서비스, 증서 등 ■ 구체적인 지원 내용

영역	하위 영역	세부 내용
	지원 수준	■ 지원 범위: 학교급 등 ■ 제공 주기: 상시, 연간, 월간 등
전달 체계	전달 구조	■ 중앙부처(교육부), 교육청, 민간, 학교 등 전달주체 및 역할
	담당 인력	■ 자격기준 및 역할
	법적 기반	■ 근거 법
재정	재원 유형	■ 조세, 이용자 부담 등
	지원 방식	■ 재정이전 방식: 국고보조금, 특별교부금 등

* 출처: 이희현 외(2020: 49)의 표를 참고하여 이 연구의 목적에 맞게 재구조화함.

우선, **정책 대상**에서는 정책 대상자 선정 근거와 선정 기준을 다루되, 주된 분석 내용으로 정책 대상자 선정 원칙이 보편주의 혹은 선별주의인지와 함께 각 지원정책에서의 자격 조건 및 귀속적·경제적·진단 욕구 등의 욕구 유형이 무엇인지를 분석한다. 이를 통해서 교육 분야 지원정책이 정책 대상자 발굴 및 선정과 관련하여 사각지대가 있는지 혹은 정책 대상자 설계에 미비점이 있는지 등을 파악할 수 있다. 둘째, **정책 내용**에서는 실질적인 지원 내용과 수준을 다루되, 주된 분석 내용으로 지원 형태가 현물, 현금, 서비스 등 무엇인지와 함께 각각의 형태별 구체적인 지원 내용(현금 단위, 현물 내용, 서비스 내용 등)을 파악한다. 더불어 지원 범위 및 제공 주기 등 지원 수준을 분석한다. 이를 통해서 각각의 정책 지원 범위에서 놓치고 있는 것이 무엇인지를 진단하고 정책 내용 설계에 미흡한 점이 있는지를 파악할 수 있다. 셋째, **전달 체계**에서는 정책의 지원 내용이 전달되는 행정적 구조와 전달을 담당하는 전담인력을 다루되, 각 정책의 법적 기반도 함께 포함한다. 구체적으로 중앙부처(교육부)와 교육청, 학교 및 민간 등 관련 전달주체별 역할 및 컨트롤 타워(조정 역할)를 파악하고, 각 정책의 전달을 담당하는 전담인력과 이들의 자격 등을 분석한다. 이를 통해서 각 지원정책이 취약집단에게 전달되는 과정에서의 한계 등을 파악할 수 있다. 마지막, **재정**에서는 재원 유형과 최종집행기관까지의 재정이전 방식을 다루되, 구체적으로 재원의 성격에 따른 조세, 이용자 부담 등의 재원 유형이 무엇인지와 함께 이 재원이 최종집행기관으로 어떻게 설계되어서 지원되는지의 지원 방식 등을 분석한다. 이를 통해서 각 지원정책의 재정 확보와 배분 상의 한계점 등을 파악할 수 있다.

2. 정책 현황 분석 결과

1) 경제적 취약집단 지원정책

경제적 취약집단 지원정책은 교육급여 지원과 교육비 지원에 대한 것을 분석하고자 한다.

(1) 정책 대상

교육급여와 교육비 지원은 모두 선별주의에 따라서 특정한 선정 기준에 따라서 정책 대상이 결정된다. 교육급여의 자격조건은 국민기초생활수급자이며 가구의 소득인정액이 기준 중위소득 50%이하이고, 교육비의 자격조건은 저소득층수급자격보유자인 기초생활수급자로서 생계, 의료, 주거, 교육급여 수급자가 된다. 경제적 취약집단 지원정책은 경제적 욕구를 기반으로 하여 귀속적 욕구, 진단적 욕구에 따라서 개인 수준으로 할당되고 있다.

표 IV-7. 경제적 취약집단 지원정책: 정책 대상

구분	선정 근거	선정 기준		
		자격 조건	욕구 유형	할당 수준
교육 급여	선별 주의	국민기초생활수급자 (가구의 소득인정액이 기준 중위소득 50% 이하)	경제적 욕구	개인
교육비	선별 주의	저소득층수급자격보유자인 기초생활수급자 (생계, 의료, 주거, 교육급여 수급자), 한부모가족보호대상, 법정차상위 대상자를 공통으로 하되, 시도별로 가구의 소득인정액이 중위소득 60%~80% 이하, 학교장 추천, 난민인정자, 탈북·다문화가정, 다자녀가정 등 포함	귀속적 욕구, 경제적 욕구, 진단적 욕구	개인

* 출처: 교육부(2022a); 교육부(2022b); 교육부(2022c)의 내용을 토대로 작성함.

현재 ‘최저교육비’의 정의는 사회구성원으로서 자아를 실현하고 정상적으로 사회생활을 수행할 수 있는 수준의 교육을 위해 지출되어야 하는 최소한의 비용(이선희, 김용남, 김민희, 우명숙, 2018)이며, 이는 지원대상을 사회구성원 전체로 포괄하고 있어서 실제 학생이 학교교육을 받는 과정에서 발생하는 다양한 비용 항목과 범위를 제시하지 못하는 한계가 있어서, 오히려 교육급여 대상자의 포괄성을 제한하는 문제가 있다(김태완 외, 2017). 이러한 한계는 교육급여 지원대상 적용기준인 중위소득 50% 가구 이외에 추가적인 교육급여 지원대상과 범위의 사각지대를 발굴하는데 어려움으로 이어지고 있는 것이 사실이다. 또한 실제 교육급여 지원은 「국민생활보장법 시행령」 제16조에 따라 학교시설에 다니는 학생을 그 지원대상으로 하고 있는 바, 모든 학생들이 학교교육활동에 참여하기 위해 필요한 등으로 최저교육급여의 지원대상과 범위를 재개념화할 필요가 있다.

(2) 정책 내용

먼저 교육급여의 지원 내용은 초·중·고등학교 교육활동지원비와 고등학교 교과서 대금, 입학금 및 수업료이며, 현금 형태로 지원된다. 지원 범위의 경우, 교육활동지원비는 초등학교 331,000원, 중학교 466,000원, 고등학교 554,000원이며, 교과서 대금은 납부 면제, 고등학교의 경우 해당 학년 정규교육과정 편성 상의 교과목의 교과서 전체를 지원한다. 입학금 및 수업료 또한 납부 면제이며 고등학교의 경우, 학교장 고지 금액 전액을 지원한다. 또한 교육비의 지원 내용은 학교급식비, 방과후자유수강권, 교육정보화지원, 고교 학비로 현금 또는 현물의 형태로 지원된다. 학교급식비는 초·중·고 학기 중 중식비 전액이 지원되며, 방과후학교자유수강권은 초·중·고 학생을 대상으로 연 60만원 내외로 지원된다. 교육정보화지원은 초·중·고 학생 PC 지원으로 가구별 컴퓨터 1대를 직접 설치해주며, 가구별 1회선 인터넷 요금을 면제해 주고 있다. 또한 고등학교 학비는 입학금, 수업료, 학교운영비를 지원하고 있으며 교육급여로 입학금과 수업료를 지원받는 경우에는 학교운영지원비만 지원하고 있다.

표 IV-8. 경제적 취약집단 지원정책: 정책 내용

구분	내용		수준	
	지원 내용	지원 형태	지원 범위	제공 주기
교육 급여	(초·중·고)교육활동지원비 (고)교과서 대금, 입학금 및 수업료	현금	교육활동지원비 (계좌로 지급) -초: 331,000원 -중: 466,000원 -고: 554,000원	연 1회
			교과서 대금 (납부 면제) -고: 해당 학년 정규교육과정 편성 교과목의 교과서 전체	연 1회
			입학금 및 수업료 (납부 면제) -고: 학교장 고지 금액 전액	입학금: 입학 시 1회, 수업료: 분기별 지급
교육비	학교급식비	현금 (현물)	초·중·고 학기 중 중식비 전액 (학교 납부액 감면)	학기 중 평일
	방과후학교자유수강권	현금	초·중·고 연 60만원 내외 지원 (학교 납부액 감면)	연간
	교육정보화지원 (PC, 인터넷 통신비)	현물	초·중·고 PC 지원(직접 설치) 가구별 컴퓨터 1대	연간
			초·중·고 인터넷(유해차단비 포함) 가구별 1회선(요금 면제)	
	고교 학비(입학금 및 수업료, 학교운영지원비 등)	현금	입학금, 수업료, 학교운영비 (교육급여로 입학금과 수업료를 지원받는 경우는 학교운영지원비만 지원) (학교 납부액 감면)	

* 출처: 교육부(2022a); 교육부(2022b); 교육부(2022c)의 내용을 토대로 작성함.

이와 같은 교육급여의 지원 범위를 최소지원 성격에서 투자재로서의 교육활동이라는 특성을 반영하여 확장할 필요가 있다. 「국민생활기초보장법」 제7조에서는 법에서 정하는 수급권자에게 지원되는 급여는 생계, 주거, 의료, 교육 등으로 구분되어 있으며, 특히 교육, 의료, 주거는 생계급여와는 별도로 독립된 영역으로 구분하여 기본적인 수준의 생활

이 보장되어야 할 분야로 인정하고 있다(김혜승, 2004: 25). 의료급여와 주거급여는 지원 이유(건강한 생활을 유지하는데 필요한, 주거 안정에 필요한 등)를 명시한 반면에 교육급여에 있어서는 어떠한 보장을 위해서 교육활동지원비, 입학금, 수업료 등을 지원하는지에 대한 내용이 부재하다. 현재 교육급여는 최소지원의 성격이 강하며(이선호 외, 2018), 학교현장에서 저소득층 학생들은 수익자부담으로 이루어지는 교육활동에 대해서 비용부담을 이유로 교육기회를 포기하고 있는 상황이다. 교육급여는 최저생활 보장과 함께 교육 기회보장을 통한 미래의 투자 목적을 포함하고 있는바, 여타 다른 급여와 달리, 최소한의 교육수준 혹은 최저기준이 아닌 투자재로서의 교육활동 성격을 반영하여 그 지원 범위를 확장할 필요가 있겠다.

또한 교육급여 및 교육비 수급권자의 교육적 요구를 반영한 학생 맞춤형 지원에 대한 고려가 필요하다. 학생의 학교급, 거주지 또는 학교소재지에 따라서 교육적 요구는 다양하다. 가령, 농어촌지역의 학생은 통학비와 기숙사비 등에 대한 요구가 클 수 있고, 방과후학교자유수강권보다는 방과후학교 프로그램을 위해 필요한 재료비에 대한 요구가 더 클 수 있으며 한편 현재 한정적으로 활용되고 있는 방과후학교자유수강권도 사용처나 범위의 확대를 도모할 필요가 있다(이희현 외, 2020). 교육급여 및 교육비 지원 사업 추진과정에서 참여 학생의 요구를 반영할 수 있는 유연한 지원체제 마련이 필요하다(이선호 외, 2018).

(3) 전달체계

교육급여의 전달구조를 살펴보면 교육부가 총괄조정 역할을 담당하고 교육청에서 예산지급 및 관리, 학교에서 지원대상을 결정하는 구조이며, 학부모가 읍면동주민센터 혹은 복지로, 교육비원클릭 온라인 신청 접수를 하면 시군구 지자체에서 소득재산조사, 학교에서 지원대상을 결정하는 절차로 진행된다. 교육급여는 「국민기초생활보장법」 제12조, 동법 시행령 제16조를 근거로 지원되고 있다. 또한 교육비 중 급식, 방과후학교자유수강권, 고교학비도 교육청이 예산관리 및 집행을 담당하고 학부모가 읍면동주민센터 혹은 복지로, 교육비원클릭 온라인 신청으로 접수하며 시군구 지자체에서 소득재산을 조사하고 학교가 지원대상을 결정하는 구조이다. 이는 「교육기본법」 제28조, 「초·중등교육법」 제

60조, 「학교급식법」 제9조와 일부 시도 관련 조례를 근거로 추진되고 있다. 한편 교육비 지원 중 정보화지원 또한 동일한 전달구조로 학교에서 지원대상이 결정되면 업체가 지원 학생 가정에 PC를 설치하고 통신회사에서 인터넷통신망을 제공한다. 이는 「교육기본법」 제28조, 「초·중등교육법」 제60조와 일부 시도 관련 조례를 근거로 한다.

표 IV-9. 경제적 취약집단 지원정책: 전달체계

구분	전달 구조	담당 인력	근거 법
교육 급여	-교육부: 총괄조정 -교육청: 예산지급 및 관리 -학교: 지원대상 결정 *신청절차 -읍면동주민센터 혹은 복지로, 교육비원클릭 온라인 신청 접수 -시군구: 소득재산조사 -학교: 지원대상 결정	-	「국민기초생활보장법」 제12조, 동법 시행령 제16조
	〈급식, 방과후학교자유수강권, 고교학비〉 -교육청: 예산관리 및 집행 -학교: 지원대상 결정 *신청절차 -읍면동주민센터 혹은 복지로, 교육비원클릭 온라인 신청 접수 -시군구: 소득재산조사 -학교: 지원대상 결정	-	「교육기본법」 제28조, 「초·중등교육법」 제60조, 「학교급식법」 제9조, 일부 시도 관련 조례
교육비	〈정보화지원〉 -교육청: 예산관리 및 집행 -학교: 지원대상 결정 *신청절차 -읍면동주민센터 혹은 복지로, 교육비원클릭 온라인 신청 접수 -시군구: 소득재산조사 -학교: 지원대상 결정 -업체: 지원학생 가정에 PC 설치 -통신회사: 인터넷통신망 제공	-	「교육기본법」 제28조, 「초·중등교육법」 제60조, 일부 시도 관련 조례

* 출처: 교육부(2022a); 교육부(2022b); 교육부(2022c)의 내용을 토대로 작성함.

이와 같은 교육급여는 기존의 권리성 보장 차원에서 더 나아가 학교교육과정 및 학교교육활동 참여를 위해 필요한 필수 활동을 우선 보장하는 것으로 전환이 필요하다. 현재 교육급여는 권리성 차원에서의 접근으로 법적 지원을 보장하고 있지만, 교육비 지원은 재량적 사업으로 각 시도별 재정 상황과 의지에 따라서 지원 범위와 내용이 달라질 수 있는 구조이다. 교육급여의 지원 내용과 교육비의 지원 내용을 통합하여 권리성 급여 차원에서 교육급여 수급자에게 의무적으로 지원을 보장하되, 비수급권자 학생에 대해서는 시도별 재량적 지원으로 하는 것이 바람직할 것이다(이선호 외, 2018).

(4) 재정

현재 교육급여 및 교육비 지원의 재원은 조세이며, 교육급여의 경우 국고보조금과 특별교부금 방식으로 이전되고 있고 교육비는 보통교부금 방식으로 이전되고 있다. 다만 교육비 중 고교학비의 경우에는 보통교부금과 지방자치단체전입금 등의 방식으로 이전되고 있다.

표 IV-10. 경제적 취약집단 지원정책: 재정

구분	재원 유형	재정 이전 방식
교육급여	조세	국고보조금, 특별교부금
교육비	조세	보통교부금 -고교학비의 경우, 보통교부금과 지방자치단체전입금 등

* 출처: 교육부(2022a); 교육부(2022b); 교육부(2022c)의 내용을 토대로 작성함.

교육급여 및 교육비 지원과 관련해서는 보통교부금 내에 교육복지 산정 방식의 개선과 함께 관련 재정의 안정적인 확보에 대한 개선이 필요하다(이희현 외, 2020: 247). 교육급여의 항목은 국고보조금에 의해 운용되고 있어서 국고보조금의 안정적인 지원 확대를 위해서 현재 교육급여의 항목을 확대하는 것도 하나의 방안이 될 수 있다. 또한 교육비 지원은 시도교육청으로 교부되는 보통교부금으로 집행되고 있기 때문에 교육복지 관련 항목을 산정하는 경우 실질적인 수요 측면을 적극적으로 고려할 수 있도록 차상위계층학생은 물론

한부모가족대상자와 다문화 및 탈북학생 등 배려계층 학생에 대한 계층 간 교육비 산정에 대한 가중개념을 고려할 필요가 있으며, 현재에는 반영하고 있지 않으나 학업부진 혹은 부적응 학생 등으로 고려하는 방안도 검토가 필요하다(이희현 외, 2020: 247).

2) 문화적 취약집단 지원정책

문화적 취약집단 지원정책은 다문화학생 지원과 탈북학생 지원에 대한 정책을 중심으로 살펴보고자 한다.

(1) 정책 대상

다문화학생 지원은 선별주의를 근거로 대상자를 결정하며 자격조건은 국제결혼가정과 외국인가정 자녀이다. 귀속적 욕구를 토대로 선정되고 지원 할당 수준은 개인이 된다. 탈북학생 지원 또한 선별주의를 근거로 초·중·고등학교에 재학 중인 탈북학생(북한이탈주민자녀)을 지원대상자로 선정하며 귀속적 욕구를 토대로 하여 개인에게 할당되는 지원정책이다.

표 IV-11. 문화적 취약집단 지원정책: 정책 대상

구분	선정 근거	선정 기준		
		자격 조건	욕구 유형	할당 수준
다문화학생 지원	선별주의	-국제결혼가정: 국내출생자녀, 중도입국자녀 -외국인가정 자녀	귀속적 욕구	개인
탈북 학생 지원	선별주의	-초·중·고등학교에 재학 중인 탈북학생 (북한이탈주민 자녀)	귀속적 욕구	개인

* 출처: 서울특별시교육청(2022); 경상북도교육청(2022)의 내용을 토대로 작성함.

장기적으로 모든 학생을 위한 다문화이해 증진을 위한 정책 설계가 필요하다. 학교 다문화교육의 단기적인 정책 방향은 다문화학생의 학교 및 사회적응을 지원하는 것으로 삼되, 장기적으로는 모든 학생을 대상으로 다문화를 이해하는 방향으로 추진될 필요가

있는 것이다. 현재 일부 정책학교 등에서 다문화 감수성 교육 등을 실시하고 있으나, 모든 대상으로 한 문화의 다양성과 다원성에 대한 이해, 사회정의와 인권 등 다양한 교육과정 연계 활동이 확대될 필요성도 제안되고 있다(이종재 외, 2020).

(2) 정책 내용

다문화학생 지원은 일반적으로 다문화 감수성 제고 및 역량 강화, 다문화학생 맞춤형 교육지원 확대, 교육환경 지원체계 강화 등을 주요 내용으로 하여 추진된다. 특히, 교육과정과 연계한 다문화 교육과 다문화교육 정책 학교 운영을 통해 지원을 강화하고 있으며 다문화학생을 대상으로 한 통합지원을 위해 다문화교육지원센터를 운영하기도 한다. 지원 형태는 서비스이며, 지원 범위는 유·초·중·고의 다문화학생 중 희망자를 대상으로 지원하고 있다. 또한 탈북학생 지원도 맞춤형 교육 강화, 진로직업교육 내실화, 담당 교원 연수 등을 주요 지원 내용으로 하고 있으며 탈북청소년교육지원센터에서 심리상담 지원과 성장 멘토 프로그램, 잠재역량 강화 프로그램 등의 운영을 통해 서비스 형태로 지원된다. 초·중·고 학교급을 대상으로 하여 탈북학생 맞춤형 지원과 함께 일반학생을 포함한 통합프로그램으로 지원하고 있다.

표 IV-12. 문화적 취약집단 지원정책: 정책 내용

구분	내용		수준	
	지원 내용	지원 형태	지원 범위	제공 주기
다문화 학생 지원	-다문화 감수성 제고 및 역량 강화: 교육과정과 연계한 다문화 교육, 다문화교육 정책 학교 운영(특별학급, 중점학교, 연구학교 77개교), 이중언어교육 및 다문화교육 지원, 교원 다문화교육 역량 강화 등 -다문화학생 맞춤형 교육지원 확대: 다문화학생 편입학 및 학적생성 지원, 징검다리과정 운영, 맞춤형 한국어교육 및 교과학습 지원, 진로·진학 상담 지원	서비스	-유·초·중·고 * 다문화학생 중 희망자를 대상으로 지원 -맞춤형 한국어교육 및 교과학습 지원: 다문화학생 비율이 초등 15%, 중등 10%이상이며 중도 입국외국인학생이 15명 이상인 학교를 대상으로 특별학급을 설치하고 한국어교육과정에 따라 한국어 교육(정원은 15명 내외)	상시

구분	내용		수준	
	지원 내용	지원 형태	지원 범위	제공 주기
	-교육환경 지원체계 강화: 통합지원을 위한 다문화교육지원센터 운영			
탈북 학생 지원	-맞춤형 교육 강화: 탈북학생 맞춤형 멘토링 지원, 남·북한 이해교육 동아리 -진로직업교육 내실화: 진로·직업교육 캠프 운영 -시도자체 교원 연수, 탈북학생 교육 우수사례 공모 -탈북청소년교육지원센터 지원: 심리상담지원, 성장멘토 프로그램, 잠재역량강화 프로그램 운영	서비스	-초·중고 -탈북학생 맞춤형 멘토링 지원: 64,000천원(예산범위에서 학교 선정 지원, 학생 1인당 150만원 지원) -남북한 이해교육 동아리: 2,000천원(2개교 선정, 교당 1,000천원) -진로직업교육캠프: 4,000천원(2개교 선정, 교당 2,000천원) -탈북청소년교육지원센터 지원: 34,200천원 *남북한이해교육동아리, 진로직업교육캠프는 탈북학생을 포함한 일반 학생을 포함한 통합 프로그램으로 지원	상시

* 출처: 서울특별시교육청(2022); 경상북도교육청(2022)의 내용을 토대로 작성함.

문화적 취약집단 지원정책의 경우, 문화 적응 단계와 그들의 필요 및 요구에 따른 맞춤형 지원이 더욱 확대될 필요가 있다. 2010년부터 현재까지 북한배경청소년을 대상으로 한 교육 중단연구가 지속적으로 이루어지고 있으며, 특히 2010년부터 2015년까지의 1주기 연구에서는 대체로 북한배경청소년을 위한 교육지원정책이 주로 정착기반 지원 관련하여 탈북학생 학습 적응과 심리·사회 적응 지원, 탈북학생 가정에 대한 지원과 함께 탈북학생 지원을 위한 사회적 체제 수립에 대한 요구가 큰 것으로 나타났다(김지수 외, 2020). 한편, 2016년부터 현재까지의 2주기 연구에서는 정착기반 지원을 넘어서서 전환기 지원과 자립기 지원에 대한 요구가 강조됨을 알 수 있다. 정착기반 지원으로는 초·중·고등학교 저학년 학생을 위한 마을단위 공적 돌봄 체계 강화와 중·고등학생의 진로·진학과 관련한 교육지원과 함께 중국어를 모국어로 하는 탈북청소년에 대한 지원에 대한 필요성이 제기되고 있다. 또한 전환기 지원으로 탈북청소년의 관계 적응 지원과 더불어서 교사의 역할을

교수에서 관계 형성 중심으로 재구조화하는 것에 대한 변화가 필요하며 자립기 지원을 위해서는 한국 사회의 사회통합 수준에서 지도교원의 전문성 향상은 물론 탈북청소년을 북한배경청소년과 같은 중립적 용어로 수정하는 것, 효과적인 맞춤형 지원을 위한 중장기 정책이 계획될 필요성 등이 강조되고 있다. 또한, 고등교육기관에 재학 중인 북한배경청소년들의 경우, 일반대학생에 비해 학업중단비율이 2배 이상 높은 편으로 이들이 대학 생활에 적응할 수 있도록 지원책이 마련될 필요가 있다. 이들 대부분은 특례로 대학에 입학하기 때문에 기초학력 부족에 의한 학업 적응에 어려움을 경험하는 바, 이들의 기초학력 향상을 위한 지원이 더 강화되어야 한다.

또한 학교 밖 민간교육시설의 교육 질 제고를 위한 지원이 강화될 필요가 있다. 현재 북한배경청소년이 학교 교육 제도권이 아니라 학교 밖 민간교육시설에서 교육을 받는 경우가 상당한데, 영세한 규모의 민간교육시설이 가파르게 증가하는 상황이라 이들의 교육의 질 저하가 우려되고 있다(김지수 외, 2020). 이에 학교 밖 민간교육시설에 대한 엄격한 평가 및 재정지원 등의 중장기적인 지원체제를 통해, 북한배경청소년들이 적정 규모로 내실 있는 교육 지원을 받을 수 있도록 관련 지원이 강화될 필요가 있다.

(3) 전달 체계

먼저 다문화학생 지원의 전달구조를 살펴보면, 교육부가 특별교부금 사업 계획 및 관리를 총괄하고 교육청은 사업 기본계획을 수립하여 추진하고 있으며 단위학교에서는 정책학교 및 프로그램을 운영하는 구조이다. 특히 다문화교육 네트워크가 교육청 및 다문화교육지원센터, 자치구, 여성가족부 및 법무부 관련 기관 및 유관기관, 대학 등을 중심으로 구성되어 있다. 다문화학생 지원의 근거 법은 「교육기본법」 제4조, 「다문화가족지원법」 제3조, 제5조 및 동법 시행령 제10조이며 각 시도교육청의 다문화교육 진흥 조례 등이 있다. 또한 탈북학생 지원의 전달구조도 교육부가 특별교부금 사업 계획 및 관리 총괄을 담당하고 교육청이 사업 기본계획수립 및 추진, 단위학교가 서비스 및 프로그램을 운영하며 특히 한국교육개발원에 탈북청소년교육지원센터를 두고 있다. 탈북학생 지원은 「북한이탈주민의 보호 및 정착 지원에 관한 법률」 제24조, 「초·중등교육법 시행령」 제98조를 근거로 추진된다.

표 IV-13. 문화적 취약집단 지원정책: 전달 체계

구분	전달 구조	담당 인력	근거 법
다문화 학생 지원	-교육부: 특별교부금 사업 계획 및 총괄 관리 -교육청: 사업 기본계획수립 및 추진 -학교: 정책학교 운영, 프로그램 운영 〈다문화교육 네트워크〉 -서울시교육청 및 서울다문화교육지원센터 -서울시, 자치구: 서울시 외국인다문화담당관, 25개 자치구 건강가정다문화가족지원센터 및 교육지원과 -여성가족부, 법무부: 여성가족부 학교 밖다문화 청소년 지원, 법무부 서울남부외국인출입국사무소 -유관기관: 지역센터, 주한대사관 및 재한외국인 동포협회 -대학: 대학연구소	-	「교육기본법」 제4조, 「다문화가족지원법」 제3조, 제5조 및 동법 시행령 제10조, 서울특별시교육청 다문화교육 진흥 조례[제8117호]
탈북 학생 지원	-교육부: 특별교부금 사업 계획 및 총괄 관리 -교육청: 사업 기본계획수립 및 추진 -학교 -탈북청소년교육지원센터(한국교육개발원) -경상북도교육청학력심사위원회	-	「북한이탈주민의 보호 및 정착 지원에 관한 법률」 제24조, 「초·중등교육법 시행령」 제98조

* 출처: 서울특별시교육청(2022); 경상북도교육청(2022)의 내용을 토대로 작성함.

현재 교육부는 탈북청소년교육지원센터를 통해 교육지원 사업을 추진하며 시도교육청을 통해 위임사무를 추진하고 있는 한편, 통일부 또한 북한이탈주민지원재단을 통해 교육지원 사업을 추진하고 있다. 관련 정책사업 규모가 확대됨에 따라서 관계부처와 집행기관, 시도와 시도교육청, 지역단위 협의체 등 관련 기관의 연계·협력, 조정 등 유기적인 전달체계의 마련이 중요하다.

(4) 재정

다문화학생 지원과 탈북학생 지원 모두 재원 유형은 조세이며, 보통교부금과 특별교부금 방식으로 재정을 이전하고 있다.

표 IV-14. 문화적 취약집단 지원정책: 재정

구분	재원 유형	재정 이전 방식
다문화학생 지원	조세	보통교부금, 특별교부금
탈북학생 지원	조세	보통교부금, 특별교부금

* 출처: 서울특별시교육청(2022); 경상북도교육청(2022)의 내용을 토대로 작성함.

3) 지리적 취약집단 지원정책

지리적 취약집단 지원정책은 도시저소득층 학생 지원을 위한 교육복지우선지원사업과 농어촌 교육지원을 중심으로 살펴보고자 한다.

(1) 정책 대상

교육복지우선지원사업의 정책 대상은 선별주의를 근거로 선정하고 있으며 사업대상은 법정 저소득가정 학생, 중위소득 70% 이하 가정 자녀와 그밖에 규정이나 조례에 명시된 사업대상학생 및 담임교사, 교육복지사가 추천한 대상자 등 교육복지위원회에서 선정된 학생이다. 또한 교육복지우선지원사업은 정책 대상 학생 수 등을 기준으로 하여 중점학교와 지원학교를 선정하여 학교를 대상으로 지원하고 있는데 저소득층 학생 및 법정 저소득층 학생 수를 기준으로 하여 각 시도별로 기준을 정하여 선정하고 있다. 따라서 선정 기준에 활용되는 욕구 유형은 귀속적 욕구, 경제적 욕구, 진단적 욕구이며 학교를 대상으로 지원되지만 궁극적으로는 사업대상에게 지원되기 때문에 할당 수준은 개인이다. 또한 농어촌 교육지원은 학생 수 60명 이하의 초·중학교를 대상으로 귀속적 욕구에 따라서 선정 지원되며, 이 역시 학교를 중심으로 지원되고 있으나 궁극적으로는 개인인 학생 수준으로 할당된다.

표 IV-15. 지리적 취약집단 지원정책: 정책 대상

구분	선정 근거	선정 기준		
		자격 조건	육구 유형	할당 수준
교육 복지 우선 지원 사업	선별 주의	〈사업대상 학생〉 -법정 저소득가정 학생: 국민기초생활수급권자(생계·의료·주거·교육급여), 법정 차상위계층 자녀, 법정 한부모 가정 자녀 -중위소득 70% 이하 가정 자녀 -근거(규정, 조례)에 명시된 사업대상학생 및 담임교사, 교육복지사가 추천한 대상자 중 교육복지위원회에서 선정된 학생 〈중점학교: 기존학교〉 -a)저소득층 학생 수(법정 저소득층+기존중위소득 60%)가 60명 이상이면서 전체 학생 수 대비 저소득층 학생 수 비율이 9% 이상인 학교, b)법정 저소득층 학생 수가 50명 이상인 경우, 중점학교 유지 〈중점학교: 신규학교〉 -a)저소득층 학생 수가 70명 이상인 학교 중 전체 학생 수 비율이 높은 순, b)저소득층 학생 수가 100명 이상인 학교는 비율에 상관없이 선정 〈지원학교〉 -저소득층 학생 수(법정 저소득층+기존중위소득 60% 이하) 10명 이상 학교+10명 미만 학교 중 희망교	귀속적 육구, 경제적 육구, 진단적 육구	개인
농어촌 교육 지원	선별 주의	〈대상 학교〉 -기본형: 학생 수 60명 이하의 초·중학교 -지속성장형: 교육공동체의 자구 노력으로 학생 수가 증가하여 60명 이상인 초·중학교 -2021년도에 60명 이하였으나 2022년도에 60명이 초과된 학교 중 지원을 희망하는 초·중학교	귀속적 육구	개인

* 출처: 부산광역시교육청(2022); 충청남도교육청(2022)의 내용을 토대로 작성함.

정책 대상과 관련하여, 학생 수를 기준으로 대상 학교를 선정함으로써 발생하는 사각지대 해소를 위한 선정 기준이 마련되어야 한다. 현재 교육복지우선지원사업의 지원대상은 지역별로 상이하지만, 일반적으로 사업대상 학생 수에 따라 교육복지사가 배치되는 유형의 학교(중점학교 등)와 교육복지사가 배치되지 않는 유형의 학교(지원학교 등)로 구분되

고 있다. 가령, 부산시교육청의 경우에는 사업대상 학생 수가 70명 이상이면서 전체 학생 수 비율이 높은 순으로 중점학교로 선정되며 저소득층 학생 수가 10명 이상인 경우는 지원학교로 선정하고 있다. 즉, 사업대상 학생 수가 69명 혹은 68명인 경우는 교육복지사가 배치되지 않으며, 사업대상 학생 수가 10명인 학교와 동일하게 지원받게 되는 상황이다. 또한 사업대상 학생이 9명인 학교에 다니는 학생은 지원대상에 포함되지 않는 사각지대가 발생하는 구조이다. 이에 사업대상에 해당하는 모든 학생이 어느 학교에 다니는지에 상관없이, 사각지대 없이 동일한 지원을 받을 수 있는 구조로 지원대상 선정 방식을 개편할 필요가 있다. 또한 모든 학교급을 대상으로 한 지역단위 학생 중심 맞춤형 지원이 필요하다. 현재 교육복지우선지원사업은 대부분 시도에서 초등학교와 고등학교 중심으로 선정·운영되고 있어서 고등학교에 다니는 취약계층 학생에 대한 지원에 사각지대가 발생하고 있다. 특히, 교육복지우선지원사업이 도시지역의 저소득층 학생을 대상으로 계획된 정책 사업이나 사업대상 학생 수를 기준으로 단위학교를 선정하여 지원하는 구조이기 때문에 A라는 취약계층 학생이 다니는 B초등학교는 지원대상 학교이었으나 중학생이 되어 진학한 C중학교가 지원대상 학교가 아닌 경우에는 지원을 받지 못하는 사각지대가 발생하는 구조이다. 이에 행정구 또는 읍면동 단위로 사업대상인 학생이 초·중학교는 물론 고등학교급에서도 교육복지우선지원사업의 대상으로서 지속적으로 지원받고 성장할 수 있도록 정책사업의 재구조화가 필요하다.

(2) 정책 내용

교육복지우선지원사업은 학생 맞춤형 교육복지 서비스 강화, 교육복지안전망 확충 및 지역 네트워크 활성화, 사업 관계자 교육복지 역량 강화 및 사업 운영 내실화를 주요 내용으로 서비스, 현금 및 현물 지원의 방식으로 제공되고 있다(부산광역시교육청, 2022). 중점학교 및 지원학교 당 지원 금액이 할당되며 교육지원청 중심 교육복지안전망 구축 관련 사업비도 지원되고 있다. 또한 농어촌 교육지원은 교육여건 개선, 맞춤형 교육과정 지원, 협력체계 구축 등을 주요 내용으로 하여 서비스 방식으로 지원되며 학교지원과 교사지원, 교육지원청 지원 수준으로 사업비 및 운영비가 지원된다.

표 IV-16. 지리적 취약집단 지원정책: 정책 내용

구분	내용		수준	
	지원 내용	지원 형태	지원 범위	제공 주기
교육 복지 우선 지원 사업	-학생 중심 맞춤형 교육복지 서비스 강화: 학생 특성 및 요구에 따른 지원, 교육과정 연계 교육복지 프로그램 운영(학습동기, 진로지도, 문화·예술·체육프로그램, 자신감 향상, 일상생활 습관 개선 등), 학생 성장 지원을 위한 사례관리 강화, 다행복교실 운영, 학생 친화적 열린 교육복지실 운영 -교육복지안전망 확충 및 지역 네트워크 활성화: 교육지원청 중심 교육복지안전망 운영, 권역별 교육복지 네트워크 운영 활성화, 시도교육청-교육지원청-사업학교 간 소통 및 협력 강화 -사업 관계자 교육복지 역량 강화 및 사업 운영 내실화: 전문 인력의 전문성 신장을 위한 연수 및 슈퍼비전 활성화, 교육지원청 역할 확대 및 사업 학교 지원 강화, 성과관리 내실화	서비스, 현금, 현물	〈중점학교〉 -141개교(초 83개교, 중 58개교) -1개교 당 15,000천원~25,000천원 (공통경비 700만원, 학생 1인당 경비 10만원) 〈지원학교〉 -308개교(초 202개교, 중 106개교) -1개교 당 15,000천원~6,000천원 (학생 1인당 경비 10만원) * 대상학생을 중심으로 하되, 일반학생 포함 예산 사용 가능 〈교육지원청 중심 교육복지안전망〉 -5개 교육지원청 사업비 140,000천원, 업무담당자 1명 증원 〈학생맞춤지원비〉 -사례관리를 통한 학생 맞춤 지원비 지원(중점학교, 교육지원청 교육복지안전망): 학생 1인당 50만원 이내에서 지원하되, 위기 개입 혹은 긴급 지원이 필요한 경우 최대 100만원 이내 지원 가능(생필품, 위생용품, 의료비, 심리치료비 등)	상시
농어촌 교육 지원	-교육여건 개선: 맞춤형 공간 개선, 통학 여건 개선(학생 귀가 차량비 지원 등), 업무경감 지원 -맞춤형 교육과정 지원: 특색 있는 교육과정 편성·운영을 위한 학교 자율특색과정 운영, 공동교육과정 운영 등 -협력체계 구축: 학교-마을 연계, 작은학교 지원단 운영, 충남교육 행복지구와 연계 등	서비스	〈학교지원〉 -기본형: 115개교, 1개교 당 5,000천원 -지속성장형: 30개교, 1개교 당 20,000천원 -공동교육과정: 25개교, 1개교 당 3,000천원(2개교 이상) 〈교사지원〉 -학생 맞춤형: 50명, 1교사 당 1,000천원 〈교육지원청 지원〉 -작은학교 교육과정 운영지원: 14개 교육지원청 당 5,000천원	상시

* 출처: 부산광역시교육청(2022); 충청남도교육청(2022)의 내용을 토대로 작성함.

현재 중복유사사업에 대한 검토를 통해, 교육복지우선지원사업의 내용 및 범위를 재구조화 필요성이 다각적으로 제안되고 있는 상황이다. 교육복지우선지원사업의 지원 내용은 일반적으로 학습, 문화, 심리상담 등으로 최근 교육부에서 추진하고 있는 유사정책사업의 도입으로 그 정체성이 약화되고 있다(이광현 외, 2020: 11). 가령, 초기에 초점을 두고 진행했던 학습과 심리 등의 영역은 현재 두드림 사업(기초학력, 학습), Wee project(심리상담, 학교폭력) 등 별도의 정책 사업으로 추진되고 있으며, 교육복지우선지원사업의 고유 영역 중 하나인 취약계층 혹은 위기학생들에 대한 사례관리와 개별 맞춤형 통합지원(학습-심리-정서-가정 등) 또한 Wee project에서의 사례관리와 중복된다. 실제 학교현장에서 교육복지우선지원사업의 대상학생이 기초학력보장을 위한 두드림 사업이나 문화적 취약계층인 다문화학생 지원 사업, 학업중단예방 및 학업숙려제 등의 중복적으로 대상이 되고 있는 것이 사실이다. 교육복지우선지원사업의 지원 내용 및 범위에 대한 면밀한 검토를 통해 유사중복사업과 통폐합하는 등의 사업 재구조화가 필요하다.

(3) 전달 체계

교육복지우선지원사업은 교육청-교육지원청-단위학교의 전달 구조와 함께 교육청단위의 교육복지협의회, 교육지원청 단위의 권역별 교육복지 네트워크, 광역 및 기초자치단체 수준의 지역유관기관과 연계한 네트워크 구성이 특징적이다. 또한 학생 지원 체계를 학생 발굴-기초조사 및 진단-서비스 지원 계획수립 및 지원-점검 및 평가로 시스템화하고 있다. 특히, 교육복지조정자와 교육복지사(지역사회조정자)를 담당 인력으로 두고 중점학교 등에 배치하고 있다. 근거 법은 「초중등교육법 시행령」 제54조, 「교육복지우선지원사업 관리·운영에 관한 규정」(교육부 훈령 제332호)과 각 교육청별 운영 및 지원에 관한 조례이다. 한편 농어촌 교육지원도 교육청-교육지원청-학교의 전달구조를 가지며 작은학교지원 센터를 두기도 한다. 관련 근거 법은 「농업인의 삶의 질 향상 및 농어촌지역 개발 촉진에 관한 특별법」 17618호이며 지자체 작은학교지원조례 등이 있다.

표 IV-17. 지리적 취약집단 지원정책: 전달 체계

구분	전달 구조	담당 인력	근거 법
교육 복지 우선 지원 사업	-교육청: 사업총괄, 예산지원 및 관리, 성과관리 총괄(교육복지조정자 배치) -교육지원청: 교육지원청 사업 운영 총괄, 교육복지사 미배치교 취약학생 지원(개별학생지원 중심)(교육복지조정자, 교육복지사 배치) -학교: 대상학생 관리 및 맞춤형 지원, 지역자원 연계 및 네트워크 운영, 연간 사업계획수립 및 프로그램 운영(교육복지사 배치) 〈네트워크〉 -부산광역시교육청 교육복지협의회 -교육지원청 중심 권역별 교육복지네트워크 -광역자치단체 광역단위기관, 기초자치단체 지역유관기관 연계 -사업학교 및 학생(가정) 〈학생 지원 체계〉 -학교, 학부모, 지역사회 등: 학생 발굴 -교육지원청: 기초조사 및 진단 -교육지원청(사례관리지원단): 서비스 지원 계획수립 -교육지원청, 학교, 지자체, 지역기관: 서비스 지원(연계·조정) -교육지원청(사례관리지원단): 점검·평가	-교육복지조정자: 관련 전공자로 자격증소지자(사회복지사, 청소년지도사, 평생교육사)로서 5년 이상의 교육·문화·복지분야에서 아동 및 청소년 대상 실무경력이 있으며 부산·경남지역에서 2년 이상의 지역네트워크 사업 경력이 있는 자 -교육복지사: 관련 전공자로 자격증소지자(사회복지사, 청소년지도사, 평생교육사)로서 2년 이상의 교육·문화·복지분야에서 아동 및 청소년 대상 실무경력이 있으며 부산·경남지역에서 1년 이상의 지역네트워크 사업 경력이 있는 자	「초·중등교육법 시행령」 제54조, 「교육복지우선지원사업 관리·운영에 관한 규정」(교육부 훈령 제332호), 부산광역시교육청 교육복지우선지원사업 운영 및 지원에 관한 조례
농어촌 교육 지원	-교육청: 종합계획수립·운영 -교육지원청: 작은학교협의체 구성·운영, 공동교육과정 운영·지원 -학교: 교육과정 편성·운영, 공동교육과정 및 연계교육과정 운영, 기초학력 보장을 위한 학생 맞춤형 책임 교육 실시 -작은학교 지원센터 설립(계획)	-	「농업인의 삶의 질 향상 및 농어촌지역 개발 촉진에 관한 특별법」 17618호, 충청남도 작은학교 지원조례 제5093호

* 출처: 부산광역시교육청(2022); 충청남도교육청(2022)의 내용을 토대로 작성함.

관련하여 교육복지사 배치 확대 및 (가칭)교육복지사 제도의 정착에 대한 검토가 필요하다. 개별 시도교육청 차원에서 교육복지사, 학교사회복지사, 지역사회전문가 등의 용어를 달리 사용하고 있지만 교육복지우선지원사업대상 중 일부 학교에 교육복지 전담인력인 교육복지사를 기간제 및 단시간 근로자 형태로 채용하고 있다. 한편, 교육복지우선지원사업대상 중 대다수의 학교에는 교육복지사가 미배치되는 경우가 많으며, 이들 학교에서는 담당 교사를 지정하여 업무를 진행하고 있어 그 전문성과 업무과중 등의 한계가 노정되어 있다. 사회적 위험이 다양해지고, 이로 인해 교육적 취약성을 지닌 학생이 다양하게 증가됨에 따라서 교육복지 영역은 더욱 확대될 것이며 학교와 교사의 부담감은 교육복지 지원의 장애요인이 되고 있는 것이 사실이다. 이에 교육복지사를 교원과 별도로 그 역할과 전문성을 법적으로 보장하여 학교 내 특수전담직원의 하나로 교육복지사를 명시하는 것을 검토할 필요가 있다. 이들은 a) 학교, 가정, 지역사회를 연계하고, b) 교육복지 프로그램 개발 및 제공, 상담, c) 사례관리 등에서의 다양한 전문성을 발휘할 수 있다(황준성 외, 2018).

(4) 재정

교육복지우선지원사업과 농어촌교육지원 사업 모두 재원은 조세이며 보통교부금과 특별교부금 방식으로 재정이 이전된다. 다만 교육복지우선지원사업은 지방자치단체 전입금을 통해 이전되기도 한다.

표 IV-18. 지리적 취약집단 지원정책: 재정

구분	재원 유형	재정 이전 방식
교육복지우선지원사업	조세	보통교부금, 특별교부금, 지방자치단체 전입금 등
농어촌 교육지원	조세	보통교부금, 특별교부금

* 출처: 부산광역시교육청(2022); 충청남도교육청(2022)의 내용을 토대로 작성함.

관련하여 취약지역에 대한 학교단위 교육복지 재정집행의 자율성 확보와 학교평등예산제의 확대에 대한 검토가 필요하다. 대도시 저소득층 지역과 농어촌 지역을 대상으로 교육복지우선지원사업과 농어촌교육지원 등 지속적인 정책지원이 이루어지고 있으나 여

전히 이들 지역과 일반지역 간의 교육기회 격차가 지속되고 있어서 취약지역에 거주하는 학생이 경험하는 교육기회 및 과정상의 격차를 완화하기 위한 현실적인 제도 개선이 요구된다. 취약지역 및 학교, 학생에 대한 다양한 지원의 중복과 단위학교의 행정력 낭비를 해소하기 위해서는 학교단위에서 교육복지통합사업비 운영을 통해 다양한 교육복지 프로그램의 운영을 위한 사업비를 학교특성에 맞게 융통성 있게 집행할 수 있도록 학교단위 교육복지 재정집행의 자율성을 확보할 필요가 있다(이희현 외, 2020: 255). 또한 보통교부금 산정 시, 고려되는 배려계층이 많은 학교에 대한 추가지원을 목적성 경비가 아닌 학교기본운영비를 통해 집행하여 학교의 자율성을 확보하는 학교평등예산제도의 확대 등이 필요하다(이희현 외, 2020: 256).

4) 가정 영역 취약집단 지원정책

가정 영역 취약집단 지원정책은 학생미혼모 전담 위탁교육기관 지정 확대, 미취학·학업중단학생의 학습 및 학력인정 지원, 관계부처 간 학교밖 청소년지원센터 연계 강화를 중심으로 살펴보고자 한다. 일반적으로 교육 분야에서 취약집단의 발생 영역으로 ‘가정’을 한정하여 다루고 있지 않으며, 주요 정책대상이 학교에 재학 중인 학생을 대상으로 삼기 때문에 청소년가정 청소년과 의무교육단계 미취학 및 학교 밖 청소년을 대상으로 한 개별적이고 독자적인 정책으로 계획되어 추진되고 있지 않다. 이에 다른 발생 영역의 정책과는 정책사업의 수준이 다르며 주로 교육부 교육기획보장과에서 하위 업무추진과제로 계획·추진하고 있다. 또한 울산교육청의 경우, 학생미혼모 전담 위탁교육기관 지정 확대, 미취학·학업중단학생의 학습 및 학력인정 지원, 관계부처 간 학교밖청소년지원센터 연계 강화는 학업중단 예방 사업의 하위 추진과제로 추진되고 있기도 하다.

(1) 정책 대상

가정 영역 취약집단 지원정책은 선별주의에 근거하여 지원대상을 선정하고 있다. 학생미혼모 전담위탁교육기관 지정 확대는 초·중·고 학생 미혼모를 자격 조건으로 하고 있으며, 미취학·학업중단의 학습 및 학력인정 지원은 의무교육단계 미취학·학업중단 학생, 관계부처 간 학교밖청소년지원센터 연계 강화는 초·중·고 학업중단 학생을 자격 조건으로 선정한다. 욕구 유형은 모두 귀속적 욕구이며 할당수준은 개인이다.

표 IV-19. 가정 영역 취약집단 지원정책: 정책 대상

구분	선정 근거	선정 기준		
		자격 조건	육구 유형	할당 수준
학생미혼모 전담 위탁교육기관 지정 확대	선별 주의	초·중·고 학생 미혼모	귀속적 육구	개인
미취학·학업중단학생의 학습 및 학력인정 지원	선별 주의	의무교육단계 미취학·학업중단 학생	귀속적 육구	개인
관계부처 간 학교밖청소년지원센터 연계 강화	선별 주의	초·중·고 학업중단 학생	귀속적 육구	개인

* 출처: 여성가족부(2021)의 내용을 토대로 작성함.

(2) 정책 내용

가정 영역 취약집단 지원정책은 모두 서비스의 형태로 초·중·고 학교급에서 지원되고 있으며 학생미혼모 전담 위탁교육기관 지정 확대는 학업유지 지원 및 상담지원을 주요 지원 내용으로 초·중·고 학급 범위에서 서비스로 제공하고 있다. 미취학·학업중단학생의 학습 및 학력인정 지원은 학교 밖 학습경험을 위한 지원을 주요 내용으로 초·중·고 학교급에 서비스 방식으로 지원되며, 관계부처 간 학교밖청소년지원센터 연계 강화는 학업중단 학생의 학업 및 자립 지원을 중심으로 서비스 형태로 지원된다.

표 IV-20. 가정 영역 취약집단 지원정책: 정책 내용

구분	내용		수준	
	지원 내용	지원 형태	지원 범위	제공 주기
학생미혼모 전담 위탁교육기관 지정 확대	-학업 유지 지원: 모든 시도교육청에서 학생미혼모 위탁교육기관을 지정하여 학생미혼모의 학습권 및 위탁기관에 대한 접근성 제고 -상담지원: 학생미혼모 발생 시, 학교 내 담당교원을 통해 대안교육 위탁기관 안내 및 상담 지원	서비스	-초·중·고	상시
미취학·학업중단 학생의 학습 및 학력인정 지원	-교육감이 인정한 학교 밖 교육프로그램 및 학교 밖 학습경험을 통해 의무교육단계 미취학·학업중단 학생의 학교 밖 학습 및 학력 취득 지원	서비스	-초·중·고	상시

구분	내용	수준		
	지원 내용	지원 형태	지원 범위	제공 주기
	<학교 밖 학습경험>: 검정고시 과목합격, 자격증 취득, 학력인정 평생교육시설 교육과정 등 -초등단계 학습자를 위한 온라인 학습 시스템 구축			
관계부처 간 학교밖 청소년지원센터 연계 강화	-학업중단 학생 정보를 학교-교육청-학교밖청소년지원센터(여성가족부 산하)로 조기 연계하여 학업 중단 학생의 학업 및 자립 지원	서비스	-초·중·고	상시

* 출처: 여성가족부(2021)의 내용을 토대로 작성함.

(3) 전달체계

가정 영역 취약집단 지원의 전달 구조는 교육부와 시도교육청을 통해 위탁교육기관 혹은 각급 학교, 여성가족부 산하 학교밖청소년지원센터이다.

표 IV-21. 가정 영역 취약집단 지원정책: 전달체계

구분	전달 구조	담당 인력
학생미혼모 전담 위탁교육기관 지정 확대	-교육부 -시도교육청 -학생미혼모 위탁교육기관	-
미취학·학업중단 학생의 학습 및 학력인정 지원	-교육부 -16개 시도교육청(참여 교육청) -한국교육개발원 관련 사업부서	-
관계부처 간 학교밖청소년지원센터 연계 강화	-교육부 -시도교육청 -각급학교 -여성가족부 산하 학교밖청소년지원센터	-

* 출처: 여성가족부(2021)의 내용을 토대로 작성함.

(4) 재정

가정 영역 취약집단 지원 사업 중 학생미혼모 전담 위탁교육기관 지정 확대와 관계부처 간 학교밖청소년지원센터 연계 강화는 비예산이며, 미취학·학업중단학생의 학습 및 학력 인정 지원은 조세를 재원으로 하여 특별교부금 방식으로 재정 이전된다.

표 IV-22. 가정 영역 취약집단 지원정책: 재정

구분	재원 유형	재정 이전 방식
학생미혼모 전담 위탁교육기관 지정 확대	(비예산)	(비예산)
미취학·학업중단 학생의 학습 및 학력인정 지원	조세	특별교부금
관계부처 간 학교밖청소년지원센터 연계 강화	(비예산)	(비예산)

* 출처: 여성가족부(2021)의 내용을 토대로 작성함.

5) 학교 영역 취약집단 지원정책

학교 영역 취약집단 지원정책은 학교폭력 예방 및 대책, 학업중단 예방 사업을 중심으로 살펴보고자 한다.

(1) 정책 대상

학교폭력 예방 및 대책은 보편주의와 선별주의를 선정 근거로 삼고 있으며, 특히 가·피해 사안처리의 경우, 가·피해 학생을 선별적으로 그 대상으로 하되, 예방교육의 경우에는 초·중·고·특수학교 학생 전체, 경우에 따라서는 교직원과 학부모를 포함하고 있다. 학업중단 예방은 선별주의를 토대로 하여 미인정결석 연속 7일 이상, 누적 10일 이상인 학업중단 위기학생, 학교에 학업중단 의사를 밝힌 초·중·고등학생, 학교생활 관찰, 상담으로 발견된 위기 징후와 학교 부적응 진단 결과 학업중단 고위기에 처해 있다고 판단되는 초·중·고등 학생을 대상으로 한다. 귀속적 욕구와 진단적 욕구가 선정 기준이며 할당수준은 개인이다.

표 IV-23. 학교 영역 취약집단 지원정책: 정책 대상

구분	선정 근거	선정 기준		
		자격 조건	육구 유형	할당 수준
학교폭력 예방 및 대책	보편주의/ 선별주의	-초·중·고·특수학교 학생 전체 *예방교육의 경우, 교직원과 학부모 포함 *가·피해 사안처리의 경우, 가·피해 학생	-	개인
학업중단 예방	선별주의	-미인정결석 연속 7일 이상, 누적 10일(최근 3개월) 이상 인 학업중단 위기학생 -학교에 학업중단 의사를 밝힌 초·중·고등학생 -학교생활 관찰, 상담 등으로 발견된 위기 징후와 학교 부적응 진단 결과 학업중단 고위기에 처해 있다고 판단 되는 초·중·고등학생	귀속적 육구, 진단적 육구	개인

* 출처: 제주특별자치도교육청(2022); 울산광역시교육청(2022)의 내용을 토대로 작성함.

(2) 정책 내용

학교폭력예방 및 대책은 단위학교 예방교육 내실화, 관계중심 생활교육 및 학교폭력 예방교육 지원, 피해학생 보호·지원 강화, 가해학생 교육선도 내실화, 가정의 교육적 역할 강화 및 유관기관 협력 등을 내용으로 서비스 형태로 지원되며, 지원 범위는 초·중·고·특수학교의 단위학교 예방교육과 가·피해 학생 지원이다. 학업중단 예방은 학업중단 위기학생 지원 시스템 운영 활성화, 학업중단숙려제 운영 내실화, 대안교육 내실화, 학업중단 예방 및 대안교육 전문성 제고, 학교 밖 청소년 지원 등을 주요 내용으로 서비스 방식으로 지원되고 있으며, 그 지원 범위는 초·중·고 학교급으로 학교를 대상으로 지원한다.

표 IV-24. 학교 영역 취약집단 지원정책: 정책 내용

구분	내용		수준	
	지원 내용	지원 형태	지원 범위	제공 주기
학교 폭력 예방 및 대책	-단위학교 예방교육 내실화: 교육과정 연계 예방교육(어울림), 학생 참여·체험중심 예방활동, 실태조사 결과를 활용한 유형별 예방 역량 강화 -관계중심 생활교육 및 학교폭력 예방 교육 지원, 학교폭력사안처리지원관 운영 등 -피해학생 보호·지원 강화: 피해학생 전담지원 위탁기관 지정·운영, 피해학생 심리정서 지원 강화 -가해학생 교육·선도 내실화: 조치별 내실화, 특별교육 및 사후관리 강화 -가정의 교육적 역할 강화, 유관기관 협력 등	서비스	-초·중고·특수학교 〈단위학교 예방교육〉 -학생·교직원·학부모 대상 학기별 1회 이상 -회복적 생활교육 교사동아리 운영 지원 36개교 -관계중심 생활교육((구)평화교실 운영학교) 학급 단위 지원: 180개교 2,624학급 〈가·피해 학생 지원〉 -학교폭력 피해학생 전담지원 위탁 기관 지정 운영: 4개 기관 -학교폭력 가해 및 교육활동 침해 학생·학부모/선도위원회 특별교육 위탁기관 지정 운영: 14개 기관	상시
학업 중단 예방	-학업중단 위기학생 지원 시스템 운영 활성화: 단위학교 학업중단예방위원회 구성·운영, 학업중단 징후 단계별 지원 (징후파악-Wee 클래스를 통한 상담 및 지도-학업중단 숙려제 참여, 대안교육위탁교육기관 위탁-학교밖청소년지원센터 연계), 학업중단 위기 요인별 맞춤형 지원 -학업중단 숙려제 운영 내실화: Wee클래스, Wee센터, 울산청소년상담복지센터, 꿈이룸센터 등 기관에서 학업중단 숙려제 프로그램 운영, 학업중단 예방 집중지원학교 운영 -대안교육 내실화: 학교 내 대안교실 운영, 대안교육 위탁교육기관 운영(울산 시민자유학교, 울산청소년비전학교 등), 가정형 Wee센터, 공립 대안학교(울산고운중학교) 운영	서비스	-초·중·고 〈학업중단 예방〉 -초·중·고 전체학교 및 학업중단 예방 집중지원학교(교 7개교) 〈대안교육기관〉 -초·중·고 대안교실 20개교 -중·고 대안교육위탁교육기관 3개 기관 -진로직업중심 대안교육위탁교육기관 13개 기관 -공립 대안학교 운영(1개교) 〈전문성 향상〉 -학업중단예방지원단, 연수 및 컨설팅 전체 학교 운영	상시

구분	내용		수준	
	지원 내용	지원 형태	지원 범위	제공 주기
	-학업중단 예방 및 대안교육 전문성 제고: 학업중단예방지원단 운영, 연수 및 컨설팅, 교사동아리 운영 -학교 밖 청소년 지원: 사랑의 고리 프로젝트 추진(교육청과 학교밖청소년지원센터 및 유관기관이 학업중단 학생에 대한 기본정보를 공유하여 학업복귀를 도모하는 종합지원시스템), 학업중단 학생 교육지원, 학교 밖 청소년 교통카드 지원		-학업중단 예방 교사동아리 초·중·고 3개 동아리 운영 지원	

* 출처: 제주특별자치도교육청(2022); 울산광역시교육청(2022)의 내용을 토대로 작성함.

관련하여, 학교 영역 취약집단 지원은 사안 발생 후 조치보다는 조기 발견 및 예방에 방점을 둔 정책 설계가 필요하다. 학업중단 예방과 관련한 정책 내용을 살펴보면, 학업중단이 발생하지 않도록 사전에 징후 혹은 위기로인을 발견하여 체계적인 예방을 하는 것에 방점을 두고 있기보다는 학교에서 학교폭력이나 장기결석 등의 사안이 발생한 이후에 이에 대처하는 조치에 더 가까운 것이 사실이다. 최근에 도입한 학업중단숙려제도 또한 유의미한 정책성과를 가지고 있으나 사안이 발생한 이후에 학교 밖 청소년으로 전환되는 것을 유예하는 일종의 사후 조치의 성격이 강하다. 호주의 SMT(student mapping tool), 미국의 EWS(early warning system) 등 학업중단을 조기에 발굴하는 시스템을 적극적으로 활용하여 사전에 학업중단 위기학생을 발굴하고 개별 학생의 위기로인 및 원인을 면밀하게 분석하여 맞춤형 교육 지원을 할 수 있는 학업중단 예측 시스템을 개발하여 적용하기 위한 정책적 노력이 필요하다(이종재 외, 2020: 230). 또한 홈스쿨링을 포함한 미(비)인가 대안교육기관에 대한 획기적인 지원을 통한 학교 밖 대안적 교육기회를 확대할 필요가 있다. 학업중단예방을 위해서 학업중단숙려제를 운영하고 한편으로는 위탁형 대안학교제도를 통해 현재 학교를 그만두지 않고 대안교육을 받을 수 있는 기회를 제공하고 있으나, 학업중단 학생은 지속적으로 증가하고 있으며, 고등학교 학업중단자의 경우 자퇴 사유로 학교 부적응을 꼽고 있는 것이 사실이다(이희현 외, 2020: 263). 현재 우리나라는 「초·중

등교육법」 제12조 및 13조 등에서의와 같이 의무교육에서의 의무를 취학의무로 규정하고 있어서 홈스쿨링을 인정하지 않으며 미(비)인가 대안교육기관에 대해서도 소극적으로 대응하고 있는 것이 사실이다. 학생과 학부모의 공교육에 대한 대안적인 교육의 선택을 존중하는 차원에서 홈스쿨링과 미(비)인가 대안교육기관에서의 교육을 허용하는 동시에, 이들의 교육의 질을 최소한으로 보장할 수 있는 교육당국의 행·재정적 지원이 필요하다(이희현 외, 2020: 264). 한편, 「초·중등교육법」 제12조 및 13조 등에서의와 같이 의무교육에서의 의무를 취학의무가 아닌 실질적인 교육의무로 전환하는 것이 필요하다.

(3) 전달체계

학교폭력예방 및 대책은 교육청, 교육지원청, 학교의 전달구조를 가지며 특히 관계기관 협력체계 구축을 강조한다. 경찰청 청소년안전망(CSY-Net), 법무부의 찾아가는 청소년비행예방센터, 한국청소년정책연구원의 학교폭력예방교육지원센터, 한국교육학술정보원의 사이버폭력예방교육지원센터, 한국청소년상담복지개발원, 푸른나무재단 등이 그것이다. 근거 법은 「학교폭력예방 및 대책에 관한 법률」 제15조 및 동법 시행령 제17조이며 각 시도교육청별 학교폭력예방 및 대책에 관한 조례이다. 학업중단 예방은 교육청, 학교의 전달구조이며 학업중단숙례제 운영 센터와 학교박청소년지원센터 등이 포함된다. 대안교육위탁교육기관은 물론 지역협력 체제 구축으로 추진된다.

표 IV-25. 학교 영역 취약집단 지원정책: 전달체계

구분	전달 구조	담당 인력	근거 법
학교 폭력 예방 및 대책	-교육청: 추진계획수립 -교육지원청: 예방교육 운영 지원 및 컨설팅, 우수사례 발굴·공유 -학교: 학교교육계획수립 시 교육과정 기반 학교폭력 예방교육 계획수립·운영 〈관계기관 협력체계 구축〉 -경찰청 청소년안전망(CSY-Net), 법무부의 찾아 가는 청소년비행예방센터, 한국청소년정책연구원의 학교폭력예방교육지원센터, 한국교육학술정보원의 사이버폭력예방교육지원센터, 한국청소년상담복지개발원, 푸른나무재단 등	-	「학교폭력예방 및 대책에 관한 법률」 제15조 및 동법 시행령 제17조 제주특별자치도교육청 학교폭력예방 및 대책에 관한 조례
학업 중단 예방	-교육청: 계획수립 및 추진, 교육청 ‘꿈이룸 센터’에 학업중단위기학생 연계 -학교: 학업중단위기학생 발굴, 자퇴 및 고위기학생 학업중단속려제 의뢰(교육청 꿈이룸 센터), 학업중단예방위원회 운영 -꿈이룸센터(교육청): 학업중단속려제 운영 -꿈키움멘토단: 찾아가는 멘토링 제공 -꿈드림센터(시청): 학교밖청소년지원센터 〈대안교육 위탁교육기관〉 -울산시민자유학교(부적응, 가해학생 전담), 마이토즈 학교(부적응, 피해학생 전담), 도담학교(학생 미혼모) 등 〈지역협력〉 -시청, 경찰청, 법무부, 고용노동부 울산고용센터, 청소년상담복지센터 등	-	

* 출처: 제주특별자치도교육청(2022); 울산광역시교육청(2022)의 내용을 토대로 작성함.

학업중단을 예방하고 학교 밖 청소년을 지원하기 위한 정책은 교육부는 물론 여성가족부, 복지부, 법무부 등 다양한 부처에서 추진되고 있으며(여성가족부, 2021), 이로 인한 정책 대상 및 지원 내용의 중복 혹은 분절적 추진으로 인한 사각지대 발생 등의 소지가

있다. 이에 학업중단 학생 또는 학교 밖 청소년을 위한 프로그램, 지원 기관 등의 연계·협력은 물론 부처 간의 연계·협력이 실질적으로 작동하고 있는지를 점검하고 학업중단 학생 또는 학교 밖 청소년을 중심에 두고 각 부처 및 집행기관, 프로그램, 관련 전문가 등을 통합적으로 재구조화하는 방안을 검토할 필요가 있다.

한편, 학업중단을 예방하기 위한 학교 내에서의 정책적 노력이 학교 밖 청소년의 학습권 보장 및 다양한 생활 지원을 위한 정책적 노력과 연계되어 통합적인 지원 체제가 구축·운영될 수 있도록 현재 학업중단 및 학교 밖 청소년 지원을 위한 각 부처별, 시도 및 시도교육청별, 학교 및 관련 유관기관 등의 역할과 책임을 보다 명확히 하여 실효성 있는 정책이 펼쳐지도록 해야 할 것이다.

(4) 재정

학교폭력예방 및 대책과 학업중단 예방 모두 재원은 조세이며 특별교부금 방식으로 이전되고 있다.

표 IV-26. 학교 영역 취약집단 지원정책: 재정

구분	재원 유형	재정 이전 방식
학교폭력 예방 및 대책	조세	특별교부금
학업중단 예방	조세	특별교부금

* 출처: 제주특별자치도교육청(2022); 울산광역시교육청(2022)의 내용을 토대로 작성함.

6) 개인적 취약집단 지원정책

개인적 취약집단 지원은 특수교육지원, 학생자살예방, 기초학력향상지원을 중심으로 살펴보고자 한다.

(1) 정책 대상

특수교육지원은 선별주의를 선정 근거로 삼고, 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제15조(동법 시행령 제10조)에 의거 특수교육대상자로 선정된 학생, 즉 시각장애, 청각장애, 지적장애, 지체장애, 정서·행동장애, 자폐성장애, 의사소통장애, 학급장애, 건강장애, 발달지체를 자격조건으로 한다. 이는 진단적 욕구를 기준으로 한 것으로 할당수준은 개인이다. 학생 자살예방은 보편주의와 선별주의를 함께 선정 근거로 하여 자살위기학생을 대상으로 선택적 예방 및 자살시도자 등 자살고위험군 학생을 집중적으로 지원하는 한편 초·중·고 학생 전체와 경우에 따라서 교직원과 학부모를 포함하여 지원된다. 이 또한 진단적 욕구를 기반으로 하였으며 할당수준은 개인이다. 마지막 기초학력 향상 지원은 선별주의를 선정근거로 하며, 「기초학력보장법」 제2조에서의 학습지원대상학생으로 초3학년~고1학년 학생 중심으로 지원된다. 이 역시 진단적 욕구에 기반한 선정기준이며 할당수준은 개인이다.

표 IV-27. 개인 영역 취약집단 지원정책: 정책 대상

구분	선정 근거	선정 기준		
		자격 조건	욕구 유형	할당 수준
특수교육 지원	선별 주의	「장애인 등에 대한 특수교육법」 제15조(동법 시행령 제10조)에 의거 특수교육대상자로 선정된 학생 - 시각장애, 청각장애, 지적장애, 지체장애, 정서·행동장애, 자폐성장애, 의사소통장애, 학급장애, 건강장애, 발달지체	진단적 욕구	개인
학생자살 예방	보편 주의/ 선별 주의	- 초·중·고 학생 전체 * 예방의 경우, 교직원과 학부모 포함 * 자살위기학생 선택적 예방 및 자살시도자 등 자살고위험군 집중 지원	진단적 욕구	개인
기초학력 향상 지원	선별 주의	- 「기초학력보장법」 제2조에서의 학습지원대상학생으로 초3학년~고1학년 학생 중심 * 학습더딤학생(전라북도교육청)	진단적 욕구	개인

* 출처: 충청북도교육청(2022); 강원도교육청(2022); 전라북도교육청(2022)의 내용을 토대로 작성함.

관련하여, 특수교육 기회 확대를 위한 특수학교 설립 방안이 마련될 필요가 있다. 특수 학교를 혐오 시설로 인식하는 지역 이기주의의 문제와 함께 전국적으로 지역 주민의 반대로

특수학교 설립이 지연 혹은 무산되는 경우가 발생하는 등, 적절한 교육지원을 보장받지 못하고 있는 특수교육대상자가 점차 증가하고 있는 것이 사실이다. 이에 특수교육대상 학생의 실질적인 교육기회를 보장하기 위한 방안으로 사회구성원 및 지역주민을 대상으로 한 특수교육 관련 인식을 개선하려는 정책적 노력이 필요하다. 더불어서 지역별로 특수학교 설립이 지역사회 및 지역 주민들과 상생이 될 수 있는 정책 방안이 개발될 필요가 있다. 또한 특수교육대상 학생들은 장애로 인한 학습결손이 누적될 확률이 높기 때문에 개별 특수교육대상 학생의 교육적 필요를 고려한 맞춤형 개별화교육이 가능하도록 교육과정과 교육계획의 연계, 학급당 정원 감축, 특수교육 교원의 전문성 강화 및 전문적인 보조 교사(강사) 배치 등 특수교육의 내실화 및 질 제고가 필요하다.

또한 기초학력의 개념 및 기초학력미달 기준의 재검토가 필요하다. 그간 취약계층 학생 지원을 위한 정책 방향은 교육기회 제공이라는 측면을 강조해 왔으나 최근에는 교육결과 측면에서의 기초학력을 보장하기 위한 것에 정책적 노력을 기울이고 있다. 교육부의 국가수준학업성취도 평가 등을 통해 기초학력 미달학생 비율을 감소하는데 어느 정도 긍정적인 영향을 미친 것도 사실이지만, 최근 코로나19로 인한 학습결손 등에 기인하여 학교 현장에서 기초학력이 부족한 학생을 지도하는데 어려움을 겪고 있는 것이 사실이다. 기초학력의 개념은 교육과정상의 기초 및 최소 수준에 대한 달성 여부와 관련이 있으며 한편으로 기초학력 미달의 기준 또한 명확하지 않은 것이 사실이다. 특히 일반적으로 기초학력 미달을 과목별 성취수준 20% 미만인 것을 의미하는 것으로 통용하기도 하는데, 일부에서는 이 기초학력 미달 기준이 너무 낮다는 비판이 있기도 하다. 이에 더하여 17개 시·도교육청에서의 기초학력에 대한 개념이 다르기도 하고 국가수준에서 기초학력의 개념을 재개념화해야 한다는 목소리도 있다. 이에 미래사회에서 요구되는 기초학력에 대한 논의와 학교 현장에서 학업을 수행하는데 필요한 기초 역량 등을 고려하여 실질적으로 보장되어야 하는 기초학력의 개념 및 기준을 명확하게 할 필요가 있으며, 이를 법제화를 통해 명시할 필요가 있다.

(2) 정책 내용

특수교육지원은 통합교육 및 특수교육지원, 진로 및 전환교육 지원, 장애공감문화 확산

및 지원을 주요 내용으로 서비스 방식으로 지원된다. 지원 범위는 유·초·중·특수학교이며 특수학교 및 특수학급 신설, 학생지원 등이다. 학생자살예방은 보편적 예방활동과 선택적 예방활동, 집중적 지원 등으로 주요 내용으로 서비스 방식으로 지원되며 초·중·고 위기학생 치료비 지원도 포함한다. 마지막으로 기초학력 향상 지원은 3단계 학습지원망을 통한 원인별 맞춤형 지원, 기초학력마중물학교 운영, 맞춤형 학습지원학교 및 학급 운영, 기초학력 향상 교원 연수 및 기초학력 코칭 지원, 단위학교 기초학력협의체 구성을 주요 내용으로 서비스 방식으로 지원된다. 지원 범위는 초·중·고 학교 및 학급, 교사에 대한 지원을 포함한다.

표 IV-28. 개인 영역 취약집단 지원정책: 정책 내용

구분	내용		수준	
	지원 내용	지원 형태	지원 범위	제공 주기
특수 교육 지원	-통합교육 및 특수교육 지원: 순화교육지원, 중도·중복장애학생 지원, 건강장애학생 교육지원, 장애학생 문화예술·체육 지원 -진로 및 전환교육 지원: 자유학기·학년제, 진로직업교육, 전환교육 지원 -장애공감문화 확산 및 지원: 인권 보호, 안전 강화, 조기 발견 및 진단·평가 체계 구축, 방과 후 교육·돌봄 지원	서비스	-유·초·중·고·특 〈특수학교 및 특수학급 신설〉 -2022학년도 일반학교 특수학급 신·증설 49학급(예정): 리모델링비 3,000만원, 교재구입비 2,000만원 지원 -유·초 과정 (가칭)청주특수학교 신설 추진 〈학생 지원〉 -특수교육대상학생의 통학편의를 위한 통학비 지원 -순화교육대상학생에 대한 급식비 지원 -맞춤형 방과후학교 수강 희망자에게 1인당 월 12만원 이내 지원금 지원 -건강장애학생을 위한 병원학교 운영 지원	상시
학생 자살 예방	-보편적 예방: 자살예방 및 생명존중 교육, 생명존중 문화 인식 확대 -선택적 예방: 학생정서·행동특성	서비스	-초·중·고 〈위기학생 치료비 지원〉	상시

구분	내용		수준	
	지원 내용	지원 형태	지원 범위	제공 주기
	검사 및 교사용 체크리스트를 통한 자살징후 조기 발견, 자살 징후 조기개입을 위한 위기학생 상담 서비스 -집중적 지원: 정신건강전문가 학교 방문을 통한 학생, 교사, 학부모 상담 지원, 위기학생 치유·회복을 위한 치료비 지원, 학생 정신건강 실태조사 등		-자살시도 및 사회적 취약계층 정신 건강 위기학생 치료비 재정 확대: 교육부 치료비 지원(1인당 3백만원 이내), 교육(지원)청 치료비 지원(1인당 1백만원 이내), 병원 Wee센터 치료비 지원(1인당 1백만원 이내), 학생정서·행동특성검사 관심군 학생 치료비 지원(1인당 40만원 이내)	
기초학력 향상 지원	-3단계 학습지원망을 통한 원인별 맞춤형 지원: (1단계)수업, 개별·또래학습, (2단계)학교, 맞춤형 학습, (3단계)학교 밖 지원, 전문기관 연계 -기초학력마중물학교: 두리교사(1수업 2교사제) 운영 시범학교, 기초학력 정책 적용 시범학교 -맞춤형 학습지원학교 및 학급 운영 -기초학력 향상 교원 연수 및 기초학력 코칭 지원 -단위학교 기초학력협의체 구성, 나만의 선생님 운영 지원, 학생의 생애주기별 집중 지도 등	서비스	-초·중·고 <학교 지원> -맞춤형학습지원학교(두드림학교): 초·중·고 510교, 교당 3,000천원~20,000천원 -맞춤형학습지원학급(담임교사 중심): 초·중 350학급 내외 희망학급, 급당 500천원~1,500천원 -두리교사(1수업2교사제)운영 시범 학교: 초 6개교(기초학력전담 교사 운영 가능 학교), 1개교 당 25,000천원 -기초학력 정책적용 시범학교: 초·중 17개교, 1개교 당 5,000천원~10,000천원	상시

* 출처: 충청북도교육청(2022); 강원도교육청(2022); 전라북도교육청(2022)의 내용을 토대로 작성함.

특히, 기초학력을 보장하기 위한 정책적 노력은 학습결손이 누적되기 이전인 초등학교 저학년부터 시작하여 지속적으로 사전적인 예방에 방점을 둘 필요가 있다. 기초학력을 기본적인 읽기, 쓰기, 셈하기로 보든지, 주요 교과목의 최소 성취기준을 달성한 것을 보든지 혹은 자기주도적 학습역량의 개념을 포함하여 파악하든지에 상관없이, 학습부진 및 학습결손이 누적되어 수업시간을 무의미하게 보내는 학생이 없도록 초기 사전 예방이 중요하다. 즉 초등학교 입학하기 이전 단계 또는 초등학교 단계에서 기초학습능력 혹은 기초학습

역량을 진단하고 이에 대한 맞춤형 지원을 통해 초등학교부터 중학교, 고등학교까지 이어지는 기초학력 미달을 예방하는데 정책적 노력을 기울여야 한다. 정책 대안으로서 국가수준에서 에듀테크 혹은 AI 등을 활용한 기초학력 맞춤형 진단 및 조기 개입 프로그램 등을 도입하고 활성화하는 것이 요구된다.

(3) 전달체계

특수교육지원의 전달구조는 교육청, 교육지원청, 학교를 중심으로 특수교육원, 특수교육지원센터 등이며 지역사회 관계기관 협력이 중요하다. 특히 담당 인력은 특수교육 실무사, 특수교육 지원인력, 사회복무요원이 활용되고 있으며 근거 법은「장애인 등에 대한 특수교육법」 제3조, 제5조, 제8조, 제16조, 제20조, 제21조, 제22조, 제25조, 제28조, 동법 시행령 제25조, 「초·중등교육법」 제59조, 「병역법」 시행령 제67조 등이다. 학생자살 예방은 교육청, 교육지원청, 학교의 전달구조를 중심으로 위기관리위원회와 위기사안 통합지원 체계가 작동한다. 근거 법은 「학교보건법」 제11조, 「자살예방 및 생명존중문화 조성을 위한 법률」 제4조, 제16조, 제17조 등이다. 마지막으로 기초학력 향상 지원은 교육부, 교육청, 교육지원청, 학교의 전달구조를 중심으로 국가기초학력지원센터, 단위학교 기초학력협의체 등이 작동한다. 학교의 교육청 지원 사업인 교육복지, 방과후학교, 다문화정책 등과 연계되며 학교 밖 유관기관 및 전문기관 등과의 연계가 이루어진다. 담당 인력은 학습지도를 위한 내·외부 강사, 학부모지원단 보조교사 등이 활용된다. 기본적으로 「초·중등교육법」 제28조 및 동법 시행령 제54조, 「기초학력보장법」을 근거로 추진되며 각 시도교육청별 관련 조례가 있다.

표 IV-29. 개인 영역 취약집단 지원정책: 전달체계

구분	전달 구조	담당 인력	근거 법
특수 교육 지원	-교육청: 종합계획수립 및 지원 총괄 -지원청: 자체운영계획수립 및 지원 -학교: 운영 및 지원 -충북특수교육원: 특수교육지원센터 총괄 -특수교육지원센터: 전문 인력 확충, 지	-특수교육 실무사: 특수학급당 1명 배치, 특수교육대상자의 교육 및 학교활동에 대한 보조 역할 담당, 특수교육 관련 직무연수 30시간 이상 이수	「장애인 등에 대한 특수교육법」 제3조, 제5조, 제8조, 제16조, 제20조, 제21조, 제22조,

구분	전달 구조	담당 인력	근거 법
	역 중심 특수교육 지원 강화 등 특수교육대상자 맞춤형 지원 -충북장애인교육발전협의회: 교육국장을 위원장으로 충북특수교육원장 및 충북장애인부모연대회장을 부위원장으로 하여 교육계, 교육 관련 단체, 장애인 단체로 구성 〈특수교육대상자 선정·배치 절차〉 -보호자 또는 각급학교의 장: 장애 의심 영유아 및 학생 발견 시 진단·평가 의뢰 -교육감 또는 교육장: 특수교육지원센터에 진단·평가 의뢰 -특수교육지원센터: 진단평가 및 최종의견을 교육장 또는 교육감에게 보고 -교육장 또는 교육감: 학교 지정·배치 통보 〈지역사회 관계기관 협력〉 -국민건강보험공단(지사), 병원, 보건소, 어린이집, 복지관, 직업교육 관계기관 및 산업체, 시·군·구청 장애인 복지 담당부서, 행정복지센터 등	자 또는 관련 직무연수 이수 를 조건으로 채용 -특수교육 지원인력: 특수교육대상학생의 교수학습, 신변처리, 등하교 등의 교내외활동 지원, 직무연수 30시간 이상 의무 실시 -사회복무요원: 장애학생 활동 지원, 특수교육 등 관련학과 전공자 또는 자격 취득자, 교대·사범대 재학 및 졸업자, 교사자격 취득자, 직무교육 16시간 이상 실시	제25조, 제28조, 동법 시행령 제25조, 「초·중등교육법」 제59조, 「병역법」 시행령 제67조
학생 자살 예방	-교육청: 총괄 계획수립 -교육지원청: 자체 계획수립 및 지원 -학교: 예방 및 사안 처리 〈위기관리위원회 체계〉 -강원도교육청 위기관리위원회 구성(위원장: 민주시민교육과장)·운영 *병원Wee센터, 교육지원청Wee센터, 강원도위기상황지원단, 정신건강복지센터, 청소년상담복지센터, 국립춘천병원 등 지원기관 활용 -교육지원청 위기관리위원회 구성·운영: 위기학생통합지원사례관리회의 통합 운영 -학교위기관리위원회 구성·운영 〈위기사안 통합지원 체계〉	-	「학교보건법」 제11조, 「자살예방 및 생명존중문화 조성을 위한 법률」 제4조, 제16조, 제17조

구분	전달 구조	담당 인력	근거 법
	-사안접수: 학교-교육(지원청)-병원Wee센터, 교육지원청Wee센터 -위기관리초기대응 -위기관리 대처: 학교특별상담실 운영 등 지원, Wee센터 현장 지원 -추수 관리 지원: 학생, 교직원 등 위기사황이해교육, 고위험학생 상담 및 병원 치료 연계		
기초학력향상지원	-교육부: 사업 기본 계획수립 및 총괄 -교육청: 지원 계획수립 및 관리 -교육지원청: 자체 계획수립 및 지원, 연수운영 -학교: 학생진단 및 사업 추진 -국가기초학력지원센터(한국교육과정평가원 운영) -단위학교 기초학력협의체 구성·운영(다중지원팀): 교감(장), 업무담당교사, 담임(교과)교사, 전문상담(교)사, 보건·특수·영양교사, 교육복지사(학생 진단 및 복합적 원인 진단, 맞춤형 학습지원 및 복합적 원인 해소 지원) -학교의 교육청 지원 사업과 연계: 교육복지, 방과후학교(돌봄), 다문화정책, 일반고 자신감 프로젝트 등 -학교 밖 유관기관, 전문기관 등과 연계: Wee센터, 청소년상담복지센터, 다문화센터, 지역아동센터, 심리·정서 전문기관 등	-학습지도를 위한 내·외부강사, 대학생 보조교사, 학부모지원단(엄마샘동아리) 보조교사 활용	「초·중등교육법」 제28조 및 동법 시행령 제54조, 「기초학력보장법」, 전라북도교육청 학습더듬학생 교육지원 조례(제4415호)

* 출처: 충청북도교육청(2022); 강원도교육청(2022); 전라북도교육청(2022)의 내용을 토대로 작성함.

기초학력향상지원사업을 포함한 대부분의 교육복지 지원정책 사업은 단위학교가 그 운영주체가 되고 있다. 이렇게 단위학교가 운영주체가 되는 경우에는 일방적인 하향식 의사결정과 집행구조를 가진 거버넌스 보다는 상향식 구조의 거버넌스가 적합하다(황준성 외, 2018). 그러나 전달 구조를 살펴보면, 교육청 단위에서 종합계획을 수립하고 예산을 편성하면 교육지원청 단위에서 자체운영계획을 수립하고 단위학교에서 실제 사업을 운영

하고 지원하는 방식임을 알 수 있다. 일부 학교에서는 정책 사업의 추진 여부가 학교구성원의 민주적인 의사결정이 아닌 학교 밖에서의 결정으로 진행됨에 따라서 학교 내부에서의 공감대 형성과 협력 도출이 어려운 경우가 있는 것이 사실이다. 특히, 기초학력향상을 위한 두드림학교사업은 단위학교의 다중지원팀 구성·운영이 중요한 만큼, 정책 사업의 전달구조가 수직적인 하향식 거버넌스가 아닌 상향식 거버넌스 혹은 수평적인 협력적 거버넌스로 전환되어야 한다. 또한 학교특성에 따라 자율적이고 상황 탄력적인 다중지원팀 구성·운영을 통해 지역기관과 연계·협력하되, 제도적으로 개선이 필요한 부분 혹은 지원이 필요한 부분을 교육청 등에서 역할을 담당하는 정책 설계가 필요하다. 또한 학교 내 일상적 발굴·진단·지원 시스템이 가능하도록 기초학력 전담교사제 도입이 검토되어야 한다. 대부분의 기초학력 진단은 일반화된 진단평가 결과 수치를 중심으로 미달 여부를 특정 시기에 평가해 왔으며 진단 이후에는 해당 평가의 점수를 통과하는데 초점이 맞추어진 것이 사실이다(임중훈, 유경훈, 2017). 이러한 일회성 진단 방식으로는 학생의 성장을 저해하는 복합적인 요인에 대한 정확한 진단 및 원인 파악, 이에 따른 적절한 지원이 이루어지기 어렵다. 학생들의 일상적으로 경험하는 학교생활과 교육과정 운영 과정 속에서 심층적·맥락적 진단이 이루어져야 하며 이에 상당한 전문성이 요구되는 것이 사실이다(이희현 외, 2020: 251). 관련하여 교사의 전문성 강화를 위한 연수와 함께 일부 시도교육청에서 시행 중인 기초학력 전담교사 제도에 대한 전국적인 확산을 고려할 필요가 있다.

한편, 특수교육지원센터의 역량 강화를 위한 전담인력 확보 등 인적·물적 지원이 강화되어야 한다. 2020년 전체 특수교육대상자 수는 95,420명인 반면에 특수교육지원센터의 교사 및 지원 인력은 1,461명에 불과하여 특수교육지원센터 내에 관련 업무를 전담할 인력이 부족한 실정이며, 한편 지역사회의 장애인 및 부모들이 접근하기 용이한 장소에 설치되고 별도의 독립적인 공간 구성이 필요함에도 불구하고 장소 및 공간 확보 등에도 문제가 있는 것이 사실이다(이종재 외, 2020). 특수교육지원센터와 지역의 유관기관 간의 연계·협력이 미흡한 실정으로 특수교육 지원 사업의 비효율성이 발생하고 있어 전달체계의 문제도 발생하고 있다(김남순 외, 2015). 특수교육지원센터가 특수교육 전달체계의 허브 역할로서 교육청과 학교, 지역사회와의 연계·협력을 통해 적정 기능을 수행할 수 있도록 전담인력을 정규직으로 확보하고 관련 역량을 강화할 필요가 있으며, 기존의 특수교육지원센터의 성과를 면밀하게 분석하여 인적·물적 지원을 강화해야 한다.

(4) 재정

개인 영역 취약집단 지원은 모두 조세를 활용하여 특별교부금의 방식으로 재정이 이전되고 있으며, 특수교육지원의 경우에 한하여 특별교부금과 함께 국고보조금, 보통교부금의 방식으로도 이전되고 있다.

표 IV-30. 개인 영역 취약집단 지원정책: 재정

구분	재원 유형	재정 이전 방식
특수교육 지원	조세	국고보조금, 보통교부금, 특별교부금
학생자살 예방	조세	특별교부금
기초학력 향상 지원	조세	특별교부금

* 출처: 충청북도교육청(2022); 강원도교육청(2022); 전라북도교육청(2022)의 내용을 토대로 작성함.

7) 코로나19로 인한 취약집단 지원정책

교육부가 2021년 7월 수립한 ‘교육회복 종합방안’을 중심으로 살펴보고자 한다.

(1) 정책 대상

모든 초·중·고등학생(특수학교 포함)을 대상으로 하되 진단적 욕구 및 귀속적 욕구를 토대로 지원되며, 할당 수준은 개인이다.

표 IV-31. 코로나19로 인한 취약집단 지원정책: 정책 대상

구분	선정 근거	선정 기준		
		자격 조건	욕구 유형	할당 수준
교육회복	보편주의 선별주의	모든 초·중·고등학생 (특수학교 포함)	진단적 욕구, 귀속적 욕구	개인

* 출처: 교육부(2021)의 내용을 토대로 작성함.

(2) 정책 내용

교육회복은 교육결손 회복, 유아·직업계고·취약계층(다문화·탈북·장애)별 맞춤형 지원, 교육여건 개선을 그 주요 내용으로 삼고 있다. 특히 교육결손 회복은 학습보충 및 기초학력 및 학습뿐만 아니라 심리·정서·사회성, 신체건강에 대한 종합적 진단을 통한 맞춤형 지원이 특징이며 유·초·중·고 학교급을 대상으로 서비스의 방식으로 지원된다.

표 IV-32. 코로나19로 인한 취약집단 지원정책: 정책 내용

구분	내용		수준	
	지원 내용	지원 형태	지원 범위	제공 주기
교육회복	-교육결손 회복: 학습(학습보충, 기초학력), 심리·정서·사회성, 신체건강에 대한 종합 진단을 통한 맞춤 지원 -유아·직업계고·취약계층(다문화·탈북·장애)별 맞춤형 지원 -교육여건 개선: 과밀학급 해소, 교원회복, 미래 교육(수업혁신, 미래교육 인프라 등)	서비스	유·초·중·고	상시

* 출처: 교육부(2021)의 내용을 토대로 작성함.

(3) 전달체계

교육회복은 교육부, 시도교육청, 단위학교를 중심으로 Wee 센터 및 지역 내 전문상담 기관 등이 유기적으로 작동한다. 교육회복 종합방안 기본계획(시도교육감협의회, 교육부, 2021.7.29. 발표)에 근거하여 각 시도교육청에서 자율적으로 계획을 수립하여 추진한다.

표 IV-33. 코로나19로 인한 취약집단 지원정책: 전달체계

구분	전달 구조	담당 인력	근거 법
교육회복	-교육부 -시도교육청 -단위학교 -Wee 센터 및 지역 내 전문상담 기관 등	-	교육회복 종합방안 기본계획 (시도교육감협의회, 교육부, 2021.7.29. 발표)

* 출처: 교육부(2021)의 내용을 토대로 작성함.

(4) 재정

교육회복은 조세를 재원으로 하고 특별교부금 방식으로 재정이 이전된다.

표 IV-34. 코로나19로 인한 취약집단 지원정책: 재정

구분	재원 유형	재정 이전 방식
교육회복	조세	특별교부금

* 출처: 교육부(2021)의 내용을 토대로 작성함.

이러한 교육회복 종합방안은 새롭게 추진이 필요한 정책, 예컨대 교과보충 집중 프로그램 등을 신규과제로 추진하는 한편 기존에 교육복지정책의 일환으로 추진되고 있었던 정책, 예컨대 학습컨설팅, 두드림학교, 학습종합클리닉센터, 학교 상담 등을 확대하고 강화하여 시도교육청과 단위학교에서의 혼란과 부담을 최소화하는 방향으로 설계된 점에 서 강점이 있다. 또한 정책의 성과 차원에서 코로나19로 인한 학생의 학업, 정서발달 및 신체건강에 대한 생애 누적 결손 조사를 중단조사로 설계하여 맞춤형 지원에 활용하고자 한 점은 의미가 있다. 다만, 코로나19로 인해 위험한 상황에서 더 불리하거나 취약해지는 학생들을 위한 교육복지·돌봄·사회·정서 안전망이 촘촘하게 구축될 필요와 그 중요성이 다시 한번 드러났다. 이에 위험 상황에서 더 유연하고 탄력적으로 작용할 수 있는 교육안전망 구축에 대한 정책적 노력이 필요하다.

3. 소결

1) 정책분석 결과 요약

첫째, 경제적 취약집단 지원정책은 교육급여 및 교육비 지원이 있으며, 정책 대상 측면에서는 최저교육지출에 대한 재개념화를 통해 교육급여 지원대상과 범위의 사각지대 해소가 필요하다. 정책 내용측면에서는 교육급여의 지원 범위를 최소지원의 성격이 아닌 투자재로서의 교육활동 성격을 반영하여 확장해야 하며, 교육급여 및 교육비 수급권자의 교육적 요구를 반영한 학생 맞춤형 지원에 대한 고려가 필요하다. 전달체계 측면에서는 교육급여의 권리성 보장 차원에서 학교교육과정 및 학교교육활동 참여를 위해 필요한 필수 활동은 교육급여에서 우선적으로 보장하는 것으로 전환이 필요하다. 마지막 재정 측면에서 안정적인 교육재정 확보를 통한 교육급여 및 교육비 지원과 함께 보통교부금의 교육복지 산정 방식을 개선할 필요가 있다.

둘째, 문화적 취약집단 지원정책은 다문화학생 지원과 탈북학생 지원이다. 정책 대상측면에서 장기적으로 모든 학생의 다문화이해 증진을 위한 정책 설계가 필요하며, 정책 내용 측면에서 북한배경청소년의 적응단계, 필요 및 요구에 따른 맞춤형 지원확대, 학교 밖 민간교육시설의 교육 질 제고를 위한 지원 강화가 필요하다. 전달체계 측면에서 교육지원을 위한 전달체계 관련 기관 간 유기적 협력 체계 마련이 필요하다.

셋째, 지리적 취약집단 지원정책은 교육복지우선지원사업과 농어촌 교육지원 사업이 있으며, 정책 대상 측면에서 학생 수를 기준으로 대상 학교를 선정함으로써 발생하는 사각지대 해소를 위한 선정 기준 마련이 필요하며 모든 학교급을 대상으로 한 지역단위 학생 맞춤형 지원이 필요하다. 정책 내용 측면에서 중복유사사업에 대한 검토를 통한 교육복지우선지원사업의 내용 및 범위 재구조화가 필요하며 전달체계 측면에서 교육복지사 배치 확대 및 (가칭)교육복지사 제도의 정착이 검토될 필요가 있다. 마지막 재정 측면에서 취약지역에 대한 학교단위 교육복지 재정 집행의 자율성 확보 및 학교평등예산제 확대가 필요하다.

넷째, 가정 영역 취약집단 지원정책은 가정 밖 청소년 지원이 대표적이며 정책수여대상자를 적극적으로 발굴하여 취약대상을 확인하고 상담을 통해 지원을 안내하며, 해당 지원

의 실질적 작동을 확인하도록 해주는 적극적 포용 정책이 필요하다. 나아가 ‘가정 밖 청소년’의 주거권 및 교육권이 확실히 보장받고 있지 못하므로 여성가족부의 <2022년 위기 청소년 특별 지원사업> 등에 가정 밖 청소년을 명시하고, 지원의 비용규모와 기간을 실질적 효용성 측면에서 점검해볼 필요가 있다.

다섯째, 학교 영역 취약집단 지원정책은 학교폭력예방 및 대책, 학업중단 예방이 대표적이며 정책 대상 측면에서 선별적 지원보다는 모든 학생에 대한 관심과 취약성 발굴 및 예방을 강조한 보편적 정책 설계가 필요하다. 정책 내용 측면에서 사안 발생 후 조치보다는 조기발견 및 예방에 방점을 둔 정책 설계가 필요하며, 홈스쿨링을 포함한 미(비)인가 대안 교육기관에 대한 획기적인 지원을 통한 학교 밖 대안적 교육기회 확대가 필요하다. 전달체계 측면에서 학업중단 및 학교 밖 청소년 지원을 위한 통합적 지원 체제 마련이 필요하다.

여섯째, 개인 영역 취약집단 지원정책은 특수교육 지원, 학생자살예방 대책, 기초학력 향상 지원이 포함되며, 정책 대상 측면에서 특수교육 기회 확대를 위한 특수학교 설립 방안 마련, 기초학력의 개념 및 기초학력 미달 기준의 재검토가 필요하다. 정책 내용 측면에서 조기개입을 통한 출발점 평등 보장과 학습결손 예방이 필요하며, 전달체계 측면에서 일방적인 하향식 구조가 아닌 상향식 구조의 거버넌스로의 전환, 학교 내 일상적인 발굴·진단·지원 시스템이 가능하도록 기초학력전담교사제 도입 검토가 필요하며, 특수교육지원센터의 역량 강화를 위한 전담인력 확보 등 인적·물적 지원이 강화될 필요가 있다. 마지막으로 재정 측면에서 특수교육과 기초학력 보장을 위한 안정적인 예산 확보 및 확대가 요청된다.

2) 시사점 및 향후 과제

(1) 정책 대상 관련

○ 선정 기준으로 인한 중복 및 사각지대 발생 가능성에 대한 검토

a) 경제적 취약집단 지원정책에서의 최저교육비 재개념화를 통한 교육급여 지원대상과 범위의 사각지대 해소에 대한 필요성, b) 지리적 취약집단 지원정책에서의 학생 수를 기준으로 대상 학교를 선정함으로써 발생하는 사각지대 해소를 위한 선정 기준 마련, c) 개인 영역 취약집단 지원정책에서의 기초학력의 개념 및 기초학력 미달 기준의 재검토

를 통한 정책 대상의 명확화는 취약성의 발생 영역에 상관없이 선정 기준으로 인한 중복 및 사각지대 발생 가능성을 지적하고 있다.

즉, 취약집단 지원이 목표로 하는 정책 대상의 선정 근거와 선정 기준에 대한 검토를 통해 지원을 위해 마련한 선정 기준이 오히려 타겟이 되는 정책 대상을 소외시키고 있지는 않은지 모니터링이 필요하며 이를 토대로 정책 대상의 중복 및 사각지대 발생을 경계할 수 있는 선정 기준을 마련해야 한다. 이러한 선정 기준은 최저교육비 혹은 기초학력 등의 원론적인 개념화를 전제로 하기도 하며, 교육복지우선지원사업과 같이 단위학교에 정책 대상 학생 수가 몇 명인지에 따라 조작적으로 지원 여부가 결정되는 등의 한계를 극복하는 방향으로 개선될 필요가 있다.

- 정책 대상의 포괄성 및 지속성을 담보하는 선정 근거 및 기준 마련

개별 학생이 지닌 사회적 취약성은 태어나면서부터 가지고 있기도 하지만 새로운 사회적 위험이나 가정, 개인의 특성 및 여건에 따라서 새롭게 드러나기도 한다. 한편으로는 한번 사회적 취약성 혹은 교육적 취약성을 지니게 되는 경우, 지속적으로 추적·관리를 통해 지원될 필요성에 더하여 새로운 취약성이 발현되는 것을 예방하기 위한 지원 또한 중요하다. 특히 저소득도시지역의 경제적 취약성을 지닌 학생을 대상으로 한 교육복지우선지원사업의 경우, 초등학교와 중학교까지 지원이 되는 반면에 고등학교급의 학생은 그 정책 대상으로 삼고 있지 않은 문제가 발생하고 있다. 또한 학교 영역 취약집단 지원정책에서는 정책 대상이 되는 주요 타겟 집단을 위한 선별적 지원도 필요하지만 모든 학생을 대상으로 하여 새로운(新)취약성 발굴 및 예방을 위해 모든 학생을 정책 대상으로 삼을 필요성이 강조되고 있다. 이에 정책 대상에 대한 선정 근거 및 선정 기준은 지원대상을 포괄적으로 선정하는 동시에 지속적으로 지원할 수 있도록 포괄성과 지속성을 고려하려 재설계하는 것이 필요하다.

- 취약집단 혹은 발생 영역이 아닌 개별 학생(청소년)의 사례를 중심으로 한 지원으로 정책 패러다임 전환

일반적으로 사회·경제적 취약성을 지닌 청소년 혹은 학생이 교육적 취약성을 지니고 있으며 이 둘이 중복되기도 한다. 취약계층 청소년 지원을 위한 정책은 사회·경제적 취약

성과 교육적 취약성을 각각 감소시키면서 동시에 이 둘의 중복 혹은 중첩된 부분을 감소시키는 것에 목표를 두고 있음이 사실이다. 또한 이들 취약성은 앞서 논의한 바와 같이 그 발생 영역에 따라서 경제·문화·지리·학교·가정·개인 등 다양하나 이들도 각기 독립적이기보다는 중첩되고 중복되는 것이 대부분이다. 가령, 경제적으로 취약한 다문화가정 학생의 기초학력 미달과 학교 부적응으로 인한 문제를 모두 가지고 있으며, 대부분 학교 현장에서의 취약성을 지닌 학생의 경우 복합적인 내용을 지니고 있다.

이에 취약 “집단”을 정책 대상으로 삼는 것이 아닌 취약성을 지닌 “개별 학생”을 정책 대상으로 삼는 정책 패러다임이 필요하다. 기존의 취약집단별 정책사업 설계 혹은 발생 영역에 따른 부처별 정책사업 설계(학교는 교육부, 가정은 여성가족부 등)는 그 대상 및 내용상의 중복 및 사각지대가 늘 노정되어 있다고 볼 수 있다. 기본적인 학생의 교육권 보장을 위한 보편적인 지원을 토대로 개별적인 사례를 중심으로 한, 보다 두터운 선별적 지원이 가능한 정책 설계에 대한 고민이 필요하다.

(2) 정책 내용 관련

○ 경제적 기준에 의한 현금 및 현물 지원이 아닌 교육적 필요 및 요구에 따른 맞춤형 지원
그간에 취약계층 학생(청소년)을 위한 지원정책은 경제적 기준에 따른 현금 및 현물 지원으로 생활 혹은 교육활동을 위한 최소지원의 성격이 강했다. 대표적인 경제적 취약집단 지원정책인 교육급여 및 교육비의 경우에도 그 지원 범위를 최소지원의 성격이 아닌 교육이 지닌 투자재로서의 성격을 반영하여 그 지원 범위를 확장할 필요성이 제기되고 있다. a) 교육급여 및 교육비 수급권자의 교육적 요구를 반영하여 지원 항목 및 범위를 확장하거나, b) 북한배경청소년 등 문화적 취약계층 학생(청소년)이 그들의 학교생활과 일상적인 삶에 적응하는 단계에 따라서 달라지는 필요 및 요구에 따른 서비스 지원에 대한 부분은 취약계층의 발생 영역에 관계없이 지원대상의 특성 및 여건, 그리고 교육적 필요 및 요구를 고려한 정책 내용의 설계가 필요함을 보여준다.

특히 취약계층 학생(청소년)을 위한 교육 분야 정책은 경제적 기준에 의한 획일적인 공급자 중심의 설계가 아닌 취약계층 학생(청소년)의 교육적 필요 및 요구를 면밀하게 진단하고 이를 고려한 개별 맞춤형 지원이 가능한 방식으로 정책 설계 및 실행이 전면적으

로 개편될 필요가 있다.

또한 기존에는 모든 국민이 누려야 하는 최소한의 교육권 보장인 최저기준을 실현하기 위한 정책적 노력에 힘을 기울였다면 이제는 모든 국민이 국가의 사회적 발전 및 경제적 국가발전 수준에 적합한 교육권 보장인 적정기준을 실현하고, 더 나아가서 미래사회의 환경 변화에 부합하는 새로운 요구를 고려한 미래지향적 교육권 보장인 충분기준을 추구하기 위한 정책적 노력이 필요하다(이희현 외, 2020; 이희현, 유경훈, 2021: 41).

○ 취약계층 지원정책에 대한 총괄적인 성과평가를 통해 중복유사사업의 내용 및 범위 재구조화

현재 취약계층 청소년(학생) 지원을 위한 교육 분야 지원정책은 경제적 취약집단 지원정책인 경우를 제외하고 모든 상시 제공되는 서비스의 형태로 지원되고 있다. 특히, 사회경제적 취약성을 지닌 학생과 학교, 지역을 대상으로 이들의 교육적 취약성을 해소하기 위한 대표적인 교육복지정책은 교육복지우선지원사업이다. 교육복지우선지원사업은 2003년부터 시작되어 현재 17개 시도교육청의 약 70%의 학교에서 운영되고 있으며 학습지원, 문화체험지원, 심리정서지원, 복지지원 등 다양한 내용을 지원하는 안정화된 정책임에 분명하다. 그러나 최근 학습지원을 위한 기초학력 보장 사업(두드림 학교 등), 심리정서지원을 위한 위기학생 및 학교부적응학생 지원 사업(wee project, 학업중단숙려제도 등), 복지지원을 위한 교육급여 및 교육비지원 등의 다양한 취약계층 학생(청소년)을 위한 지원정책이 활성화됨에 따라서 그 대상과 내용에 있어서 중복유사성이 문제로 제기되고 있다.

앞서 정책 대상 관련에서 지적한 바와 같이, 사회적 취약성과 교육적 취약성을 지닌 학생이 대부분 중복된 경우가 많으며, 각각의 취약성이 발생한 영역 및 원인도 중복되어 있는 경우가 많기 때문에 이들을 지원하기 위한 정책(사업)은 각각의 지원정책의 정체성이 약화되고 위축될 가능성이 높다. 학교현장에서 취약계층 청소년(학생)이 그들을 대상으로 한 프로그램에 참여하려면 몸이 여러 개 필요하다는 자조적인 목소리가 있는 것이 사실이다. 이에 기존에 취약집단별로 혹은 부처별로 추진되고 있는 취약계층 지원정책에 대한 정책목표와 정책내용 및 수단, 정책성과 등을 면밀하게 점검하고 평가하여 취약계층 지원정책의 대상인 청소년(학생)을 중심으로 지원정책의 내용 및 범위를 재구조화할 필요가 있다.

취약계층 청소년 지원을 위한 교육 분야의 정책인 만큼, 사회·경제적 취약성이 원인이 되어 교육적 취약성이 발생하지 않도록 하는 접근과 함께 교육적 취약성을 지닌 학생을 발굴하여 지원하는 정책, 즉 교육적 취약성에 방점을 둔 정책내용과 범위를 설계하되, 학생의 전반적인 삶의 질을 높일 수 있는 지원 체계를 구축할 필요가 있다.

○ 출발점 평등 관점에서의 조기 개입을 위한 정책 설계

최근 출발점 평등의 관점에서 보육 및 유아교육의 공공성 확보가 강조되고 있는 한편 특히 기초학력 보장과 관련하여 초등학교 입학 전 단계와 초등학교 단계에서의 학습결과와 학습부진을 예방해야 한다는 목소리가 높다. 영·유아 단계에서부터 이들의 교육기회는 물론 교육과정 및 결과적인 측면에서 가정의 사회·경제적 취약성이 영향을 미칠 수밖에 없는 현실이나, 이에 대한 법제화 혹은 정책적 노력은 미흡한 것이 사실이다. 가령, 미국의 헤드스타트법(Head Start Act)에 근거한 헤드스타트 프로그램은 국가수준에서 영유아기 교육에 조기 개입하여 교육격차를 해소하는데 크게 기여한 것으로 평가되고 있다(이희현 외, 2020: 114). 헤드스타트 프로그램은 취약계층 영유아의 인지적, 사회·정서적 발달을 지원하여 성공적인 학교생활을 할 수 있도록 지원하였다는 측면에서 실질적인 교육기회의 평등과 출발점 평등을 보장한 것으로 평가된다.

실질적으로 작금의 취약계층 지원정책은 무상교육 및 보육의 기회 제공에 초점이 맞춰져 있는 것이 사실이며, 이에 만 5세, K학년 교육의 의무교육은 물론 영유아 교육단계에서의 실질적인 교육기회 평등 관점에서 조기 개입 정책 및 이를 보장하기 위한 법제화 노력이 필요하다.

○ 정책 사업을 중심으로 한 접근에서 학교의 일상적인 교육과정 및 교육활동으로의 접근으로 정책 패러다임 전환

취약계층 청소년(학생)을 위한 교육 분야 정책은 대부분 학교의 정규교육과정 상의 수업 및 교육활동과는 별개로 정규교육과정 이외의 방과 후 활동 등을 통한 단위사업 및 프로그램 중심으로 운영되고 있는 것을 알 수 있다. 이에 단위학교에서는 취약계층 청소년(학생)을 위한 특별한 지원은 학교 및 교사의 고유활동이 아닌 정규교육과정외에 주어지는 사업, 부가적인 업무로 인식되어 정책사업 추진에 불편감을 가지는 것이 사실이다.

또한 대부분의 정책 사업이 사전 예방이 아닌 사후 조치로서 보편적인 접근보다는 선별적인 지원으로 설계되어 있어서, 일상적인 교육활동과 수업을 통한 지원이 아닌 개별 프로그램 단위로 운영될 수밖에 없는 구조이다. 이러한 상황에서 별도 프로그램에 참여하는 학생들의 소외감 혹은 낙인감이 오히려 더 큰 문제를 발생하게 되는 실정이다.

청소년(학생)의 삶은 수업과 수업 이외의 활동으로 구분되거나 학교와 가정, 지역사회의 일로 구분될 수 없는 연속선상에서 이해해야 하며, 특히 이들의 교육적 요구와 필요가 수업 시간에는 없다가 방과 후 시간에만 생기는 것이 아니기 때문에 취약계층 청소년(학생)을 위한 지원정책은 별도의 개별 정책 사업을 중심으로만 설계되는 것이 아닌 학교의 일상적인 교육과정 및 교육활동으로 함께 실천될 필요가 있다.

이에 학교의 일상적인 교육과정 및 교육활동에서의 공정성과 형평성, 포용성을 견지할 수 있는 교육정책을 기본 방향으로 설계하여 취약계층 청소년의 교육적 필요 및 요구가 정규교육과정 수업시간 혹은 교육활동을 하는 과정에서 보장될 수 있도록 하는 대안적인 정책설계가 필요하다(가령, 학습복지, 단위학교 학생 성장형 교육복지체제 강화 등).

(3) 전달체계 관련

○ 학생(청소년)을 중심으로 가정-학교-지역사회 연계·협력 체제 구축

교육 분야에서의 대표적인 취약계층 청소년(학생)을 위한 정책은 교육복지투자우선지역지원사업(현, 교육복지우선지원사업)이며, 이는 대표적으로 학교와 지역사회의 연계, 학생을 중심으로 한 가정과 학교, 지역사회의 연계·협력을 강조하면서 지역 교육복지 네트워크 구축에 방점을 두고 추진되어왔다. 특히 학교 밖의 다양한 유관 정책 사업을 연계하고 프로그램 중심의 사업을 경계하는 등 통합적 접근을 견지해 왔으며, 그 과정에서 시도교육청-교육지원청-학교라는 전달체계를 두고 학교 안팎과 가정, 지역사회를 연계하기 위해 정책적 노력을 기울였다. 그러나 교육복지투자우선지역지원사업이 시·도교육청 사무로 이양되는 과정에서 지역이 아닌 학교 중심 지원으로 그 방향의 축이 이동하는 한편, 기초학력 보장 등 단위학교 중심의 정책사업 확대로 교육복지정책은 물론 유관 부처의 지원정책이 더 다양하게 분화된 것이 사실이다.

취약계층 청소년 지원을 위한 교육 분야 정책을 살펴보면 모든 정책(사업)이 그 전달체

계 상에 지역사회와의 연계, 지역 내 관련 유관기관 등과의 연계·협력을 강조하고 있는 것으로 보이나 관련 부처 및 기관, 시도 및 시도교육청, 학교와 지역사회의 역할 및 책임에 대한 불명확성 등이 실질적인 연계·협력의 방해요인으로 지적되고 있다.

한편 사회 및 교육환경의 변화에 따라서 교육생태계 구축이 요구되는 상황이다. 특히, 아동·청소년의 성장을 위한 기본 인프라 구축 및 안전망 구축에 대한 요구로서 부처 협의를 통한 연계 및 통합 체제, 학생과 학부모의 능동적인 참여, 학교와 지역이 함께 상생하는 교육공동체 등이 지속적으로 강조되는 상황이다. 이러한 새로운 교육생태계에서 취약계층 청소년이 불리하지 않고 자발적인 참여를 통해 배움과 성취의 즐거움을 경험할 수 있도록 세심한 지원이 필요하며, 이때 가정과 학교, 지역사회가 아동·청소년을 중심으로 촘촘하게 연계망을 구축하고 함께 가치를 공유할 필요가 있다.

그간에 가정과 학교, 지역사회의 연계 및 협력을 가로막는 요인이 무엇인지를 검토하고, 지역단위 교육생태계 내에서 취약계층 청소년(학생)이 소외되지 않고 참여할 수 있는 지원 체제를 마련하기 위한 정책적 노력이 필요하다. 이때 기존의 개별 정책의 전달체계로서 역할과 기능을 담당하고 있는 다양한 학교 안팎 및 지역사회의 다양한 협의체들도 그 역할 및 기능의 중복과 사각지대를 면밀히 파악하여 통합 혹은 재구조화할 필요가 있다.

○ 관련 지원센터 및 전담인력의 역량과 전문성에 대한 지원 강화

취약계층 청소년의 특별한 교육적 요구 및 필요에 따른 맞춤형 지원을 그 방향으로 둘 때, 우리는 이들의 특별한 교육적 요구와 필요를 진단하고 적절한 지원에 대한 전문성을 가진 전담인력이 필요하다. 그것이 일반적인 학습차원의 교육적 전문성이면 교사가 그 역할을 담당할 수도 있으나 학습장애, 특수교육 혹은 지역사회와의 연계, 전문적인 상담 및 치료 등인 경우에 해당 분야의 전문성을 가진 이들을 전담인력으로 두어야 마땅하다. 전달체계 상에서의 전담인력은 교육복지사, 기초학력전담교사 등 일부 명시되기도 하지만 별도의 전담인력이 없는 경우도 있으며 대부분의 전담인력이 전문적인 자격을 갖춘 자가 아닌 30시간 관련 분야 연수 등을 통해 채용되고 있는 현실이다.

지원이 필요한 청소년(학생)의 특성과 요구는 더 고도화되고 있기 때문에, 교육적 취약성을 지닌 학생을 발굴하고 지원하는데 더 고도의 전문성이 요구되는 것이 사실이다. 이에 취약계층 청소년 지원을 위해 설립·설치되어 운영되고 있는 각각의 지원센터 및

전담인력의 전문성과 역량 강화에 대한 중앙 및 지방정부 차원에서의 행·재정적 지원이 강화될 필요가 있다.

한편으로 단위학교의 교원과 행정직원 이외에 취약계층 청소년(학생)을 지원하기 위해 배치되고 혹은 배치되어야 하는 전문 인력을 별도의 트랙으로 두는 방안도 적극적으로 고민해 볼 필요가 있다. 이를 통해 교사는 교사의 본연의 업무인 수업 및 교육과정 활동에 전념하고 취약계층 청소년(학생) 등 별도의 전문적인 지원이 필요한 학생은 학교에 배치된 전문성을 지닌 인력이 담당하는 방식으로, 그야말로 전문성을 지닌 다중지원팀이 구성되는 것이다.

○ 국가와 지방자치단체의 역할 분담 및 연계

지방교육자치가 강화됨에 따라서 중앙수준의 교육부의 권한과 사무가 지방정부인 교육청으로 이양되고 있으며 이러한 추세 속에서 취약계층 청소년(학생) 지원을 위한 이른바 교육복지정책(사업) 또한 지역별 특성이나 여건, 요구되는 지원의 내용 및 수준에 적합한 교육복지 실현을 위해 지방 사무로 이양되는 흐름이 있는 것이 사실이다. 즉, 지역 차원의 여건 및 환경, 인프라를 고려하지 못한 채 하향식으로 획일적인 정책(사업)이 추진되어 오는 것에 대한 한계를 극복하기 위한 대안이다.

반면에 지역별로 교육복지 역량 및 인프라 등이 다르고 이로 인해 취약계층 청소년(학생) 지원의 지역 간 격차가 심화될 수 있음을 경계하는 입장도 있다. 즉, 교육복지에 대한 역량 및 인프라 등의 측면에서 지역 간 형평성이 확보되어 있지 않은 상황에서 지방으로 권한이 이양되면 지역 간 격차와 불균형이 심화되고 이는 곧 취약계층 청소년(학생)의 교육 격차 및 불평등으로 이어질 것을 우려하는 것이다.

절충적인 입장에서 국가와 지방의 교육복지 거버넌스 측면에서, 국가는 취약계층 청소년(학생) 지원을 위한 정책의 큰 방향 및 청사진을 계획하고 이에 필요한 재원을 확보하는 한편 지역 간 불균형과 격차를 조정하는 균형추의 역할을 담당하고, 지방은 지역의 상황에 맞게 자율적으로 혹은 선택적으로 정책(사업)의 권한과 사무를 지방으로 이양할 수 있는 시스템을 도입하는 방안(황준성 외, 2018)도 검토할 필요가 있다.

(4) 재정 관련

○ 재정 이전 방식에 대한 조정 및 재구조화 필요

취약계층 청소년 지원을 위한 교육 분야 정책을 분석한 결과, 대부분 조세를 재원으로 하고 있으며 특히 국가시책사업의 형태로 특별교부금을 활용하여 추진하고 있다. 재정 이전 방식이 주로 특별교부금이라는 것은 중앙수준에서 교육부가 17개 시·도교육청인 지역 간의 격차를 두지 않고 일정한 수준의 정책(사업)에 대해 지원된다는 것을 의미한다. 그러나 실질적으로 그 지역의 개별 청소년(학생)의 교육적 필요 및 요구를 충족할 만큼 충분하게 지원하고 있는지를 면밀하게 검토해 볼 필요가 있다.

향후 취약계층 청소년 지원을 위한 재정 이전 방식은 정책의 성과와 재정에 대한 책임주체가 국가인가 지방인가, 해당 지역의 취약계층 청소년(학생)이 필요로 하는 교육적 요구와 지원은 무엇이며 어떤 성격인가, 더 나아가 시·도교육청 및 교육지원청, 단위학교가 특정 정책사업과 프로그램을 추진하는데 필요한 자원과 역량을 얼마나 가지고 있는가 등에 대한 문제를 종합적으로 검토하여, 특별교부금뿐만이 아닌 국고보조금(국가 단위 사무, 지역 간 격차 없이 균등 지원), 보통교부금(지역이나 현장 수요 반영 집행), 지방자치단체 전입금 등의 재정구조에 대한 조정 및 재구조화가 필요하다(이희현 외, 2020: 110).

○ 취약계층 청소년 지원을 위한 보통교부금 산정 방식의 개선

교육비의 경우, 현재 시·도교육청으로 교부되는 지방교육재정교부금 내 보통교부금을 통해 집행되고 있다. 앞서 지적한 바와 같이 교육급여 및 교육비가 실질적인 교육활동에 보장할 수 있도록 그 항목 및 범위가 확장될 필요가 있으며 이에 더하여 보통교부금의 관련 항목을 실질적인 교육활동에 필요한 적정 수준을 고려하여 계층 간 교육비 산정 시, 배려계층(취약계층) 학생을 더 배려하는 일이 지속적으로 논의되고 있다.

또한 현재 보통교부금 산정 시 고려되는 배려계층(취약계층)이 많은 단위학교에 대한 추가 지원이 목적성 경비로 운영되고 있다. 그러나 대상 학교의 상황과 필요에 맞게 적절한 프로그램을 운영할 수 있도록 학교기본운영비로 하고, 학교단위에서 교육복지통합사업비를 운영하는 방식을 도입하여 재정 집행의 자율성을 확보할 필요가 있다(이희현, 유경훈, 2021: 38).

○———— 제5장 취약계층 청소년 교육 관련 주요 법령 현황 분석

- 1. 취약계층 청소년 교육 관련
주요 법령 현황
- 2. 소결

1. 취약계층 청소년 교육 관련 주요 법령 현황

1) 헌법 및 기본법 수준에서의 규정 현황

(1) 관련 법제의 헌법적 기반

헌법은 국민의 기본권을 보장하고 국가의 통치조직과 통치작용의 원리를 정하는 근본법으로서 정치적 사실로서의 측면과 법규범으로서의 측면이라는 이중성을 갖는다(최종고, 1994: 251). 즉, 헌법은 우리나라의 근본법으로서 우리나라의 모든 법제에 있어서 형식적, 실질적 측면 모두에서 최고규범성을 가지며, 교육과 관련되어서도 마찬가지이다.

이에 현행 헌법상 교육에 관한 대표적인 조항인 헌법 제31조를 교육과 직접 관련된 최고 법원(法源)에 해당한다고 할 것이다. 특히 헌법 제31조 제1항은 ‘능력에 따라 균등하게 교육을 받을 권리’가 모든 국민에게 있음을 선언하고 있는바, 이때의 능력에 따라 균등하게 교육을 받을 권리는 단순히 사회권적·생존권적 기본권이 아니라 교육에서의 평등권, 자유권 나아가 국가에 대한 적극적 배려를 청구할 수 있는 종합적 기본권으로서 취약계층 청소년의 교육권을 보장하고 그 실현을 지원함에 시원적인 근원이 된다.

이와 관련하여 권영성(2003: 611)은 교육권을 좁은 의미로는 교육에 있어 국가의 방해를 받지 아니함은 물론 국가에게 교육에 대한 배려를 적극적으로 요구할 수 있는 수학권(修學權)이며, 넓은 의미로는 개인의 능력에 따른 균등한 수학권뿐만 아니라 학부모에게 자녀를 위한 교육기회제공청구권을 요구하는 것까지 포괄하는 개념이라고 하였다. 또한, 신현직(1990: 91, 2003: 38)은 헌법 제10조의 인간으로서의 존엄과 가치 및 행복추구권으로

51) 본 장은 한국교육개발원 황준성 선임연구위원이 집필하였음.

부터 도출되는 ‘학습권’을 기초로 하여, 개별 기본권으로서의 ‘학문의 자유’(제22조)와 ‘교육을 받을 권리’(제31조)가 총체적으로 결합함으로써 의미를 갖는 ‘교육기본권’은 헌법상의 최고 이념 내지 주 기본권에 해당하는 ‘인간으로서의 존엄과 가치’를 직접 실현하는 기본권으로, 정치적·경제적·사회적·문화적인 모든 생활 영역에서 평등권·자유권·생존권·청구권·참정권을 모두 갖는 총체적 성격의 종합적 기본권으로 파악되어야 할 것이라고 한 바 있다.

이와 같은 헌법 제31조 제1항의 교육을 받을 권리에 대한 학자들의 주장은 취약계층 청소년들의 교육 관련 주요 법령 현황 및 문제점을 분석함에 있어 대상 청소년들의 ‘취약성 유형’ 뿐만 아니라 관련 법령들이 ‘무엇을 어떠한 형태로 보장’함으로써 이들의 취약성을 극복할 수 있게 규정하고 있는가도 중요 분석 기준이 되어야 함을 시사한다. 그 밖에 헌법 제31조 제2항부터 제6항까지의 의무교육제도와 무상, 교육의 자주성·전문성·정치적 중립성 및 대학의 자율성 보장, 국가의 평생교육 진흥 의무, 교육제도법률주의 등도 취약계층 청소년들의 교육권을 보장하고 실현하는 하위 법제를 구축하고 집행함에 중요 기준이 된다.

아울러 이러한 헌법 제31조 이외에 “정치·경제·사회·문화의 모든 영역에 있어서 각인의 기회를 균등히 하고, 능력을 최고도로 발휘하게 하며…”라고 하여 기회균등을 헌법적 가치로 제시하고 있는 헌법 전문(前文)을 비롯하여 인간으로서의 존엄과 가치 및 행복추구권(제10조), 법 앞의 평등과 함께 성별·종교 또는 사회적 신분에 의한 정치·경제·사회·문화적 생활의 모든 영역에 있어서 차별 배제를 규정하고 있는 평등권(제11조), 인간다운 생활을 할 권리 및 국가의 청소년 복지향상을 위한 정책 실시 의무(제34조), 그리고 국민의 자유와 권리는 헌법에 열거되지 아니한 이유로 경시되지 아니한다고 규정하고 있는 제37조 등도 중요 법원이 된다.

제10조 모든 국민은 인간으로서의 존엄과 가치를 가지며, 행복을 추구할 권리를 가진다. 국가는 개인이 가지는 불가침의 기본적 인권을 확인하고 이를 보장할 의무를 진다.

제11조 ①모든 국민은 법 앞에 평등하다. 누구든지 성별·종교 또는 사회적 신분에 의하여 정치적·경제적·사회적·문화적 생활의 모든 영역에 있어서 차별을 받지 아니한다.

②사회적 특수계급의 제도는 인정되지 아니하며, 어떠한 형태로도 이를 창설할 수 없다.

③훈장등의 영전은 이를 받은 자에게만 효력이 있고, 어떠한 특권도 이에 따르지 아니한다.

제31조 ①모든 국민은 능력에 따라 균등하게 교육을 받을 권리를 가진다.
 ②모든 국민은 그 보호하는 자녀에게 적어도 초등교육과 법률이 정하는 교육을 받게 할 의무를 진다.
 ③의무교육은 무상으로 한다.
 ④교육의 자주성·전문성·정치적 중립성 및 대학의 자율성은 법률이 정하는 바에 의하여 보장된다.
 ⑤국가는 평생교육을 진흥하여야 한다.
 ⑥학교교육 및 평생교육을 포함한 교육제도와 그 운영, 교육재정 및 교원의 지위에 관한 기본적인 사항은 법률로 정한다.

제34조 ①모든 국민은 인간다운 생활을 할 권리를 가진다.
 ②국가는 사회보장·사회복지의 증진에 노력할 의무를 진다.
 ③국가는 여자의 복지와 권익의 향상을 위하여 노력하여야 한다.
 ④국가는 노인과 청소년의 복지향상을 위한 정책을 실시할 의무를 진다.
 ⑤신체장애자 및 질병·노령 기타의 사유로 생활능력이 없는 국민은 법률이 정하는 바에 의하여 국가의 보호를 받는다.
 ⑥국가는 재해를 예방하고 그 위험으로부터 국민을 보호하기 위하여 노력하여야 한다.

제37조 ①국민의 자유와 권리는 헌법에 열거되지 아니한 이유로 경시되지 아니한다.
 ②국민의 모든 자유와 권리는 국가안전보장·질서유지 또는 공공복리를 위하여 필요한 경우에 한하여 법률로써 제한할 수 있으며, 제한하는 경우에도 자유와 권리의 본질적인 내용을 침해할 수 없다.

한편, 앞서 헌법의 최고규범성을 이야기하였는바, 이러한 최고규범성은 헌법전(憲法典)에 명시된 구체적 조문들에만 해당하는 것은 아니다. 헌법 전문(前文)에 풀어져 있거나 헌법전 전체를 관통하며 추상적으로 제시되어 있는 헌법의 기본원리들 또한 명시적 헌법 조항과 크게 다르지 아니하다. 특히, 헌법의 기본원리는 헌법의 이념적 기초인 동시에 헌법을 지배하는 지도원리로서, 입법이나 정책결정의 방향을 제시하며, 공무원을 비롯한 모든 국민·국가기관이 헌법을 존중하고 수호하도록 하는 지침이 되며, 구체적 기본권을 도출하는 근거로 될 수는 없으나 기본권의 해석 및 기본권 제한 입법의 합헌성 심사 있어 해석기준의 하나로서 작용한다(헌재 1996.4.25., 92헌바47).

이와 관련하여 대표적인 원로 헌법학자들은 우리 헌법의 기본원리를 다음과 같이 제시하고 있다. 권영성(2003)은 국민주권주의, 자유민주주의, 사회국가원리, 문화국가원리, 법치국가원리, 평화국가원리를, 김철수(2013)는 국민주권주의, 법치주의, 사회복지주의, 국제평화주의를, 허영(1991)은 국민주권의 실현원리로서 자유민주주의원리, 법치주의원리, 정의사회의 실현원리로서 사회적 기본권보장, 사회국가원리, 수정자본주의원리(사회

적 시장경제질서), 문화민족이념의 실현원리로서 문화국가원리, 혼인·가족제도, 평화추구 이념의 실현원리로서 평화통일의 원칙, 국제법 존중의 원칙을 각각 제시하고 있다.

이들 중 취약계층 청소년들의 교육과 관련된 법제를 분석하고 정비함에 있어서 우선적으로 주목해야하는 것이 사회국가원리 또는 사회복지주의·복지국가원리라고 할 수 있다. 헌법재판소는 사회국가를 “한마디로, 사회정의의 이념을 헌법에 수용한 국가, 사회현상에 대하여 방관적인 국가가 아니라 경제·사회·문화의 모든 영역에서 정의로운 사회질서의 형성을 위하여 사회현상에 관여하고 간섭하고 분배하고 조정하는 국가이며, 궁극적으로는 국민 각자가 실제로 자유를 행사할 수 있는 그 실질적 조건을 마련해 줄 의무가 있는 국가”(헌재 2002.12.19., 2002헌마52)로 정의한 바 있다. 그리고 복지국가란 기본적으로 자유주의에 입각하면서 국가가 적극적으로 간여하는 경제적 자유경쟁의 제모순을 해소하여 모든 국민의 ‘인간다운 생활’을 목적으로 하는 국가이다(최종고, 1994: 261). 이와 같이 양자는 사회정의 또는 국민의 인간다운 삶 보장을 위하여 국가의 적극적인 개입을 요청한다는 점에서 공통점이 있다. 물론 복지국가원리는 영미법계에서, 사회국가원리는 대륙법계에서 주로 논의되고 형성된 것이라는 차이는 있지만 두 원리는 그 지향하는 이념·목표·내용 등이 유사하다는 공통점이 있어 두 원리를 동일한 개념 범주에 포함시키거나 사회복지국가라는 합성어로 사용하여도 무방하다는 것이 많은 학자들의 입장이다(권영성, 2003: 140; 김용태, 2014: 43 등). 즉, 취약계층 청소년의 교육과 관련된 법제는 이와 같은 관점에서 국가의 적극적 개입이 어느 수준에서 이루어지고 있으며 이루어져야 하는가에 대한 논의이기도 하다.

한편, 취약계층 청소년의 교육에 관한 논의가 ‘교육복지’ 측면에서 적극적으로 검토된다는 점에서는 ‘문화국가의 원리’ 또한 중요하다. 헌법상 문화국가원리를 이념적 근거로 하여 헌법 제31조에서 규율하고 있는 교육을 받을 권리를 구체적으로 실현하는 방법 중 하나가 교육복지(이시우, 박기병, 노기호, 2005: 8)이기 때문이다.

(2) 기본법 수준에서의 규정 현황

가. 「교육기본법」과 「청소년 기본법」

통상적으로 기본법이라 함은 “당해분야에 있어서 정책목표 내지 정책이념을 제시하고,

정책내용으로서 목표·이념 등을 실현하기 위한 시책의 기본적인 항목을 열거하는 한편 당해분야 정책의 책정 내지 조정에 관련한 특별기구를 설치하는 것 등을 기본적인 내용으로 하는 것이다”(박영도, 1993: 275). 이러한 의미에서 「교육기본법」은 교육 영역에서 정책의 이념과 목표는 물론이며 국가의 교육정책 전반에 대한 기본적인 사안들을 규율하는 이른바 교육 분야의 근본법이라고 할 것이다. 일본의 경우 「교육기본법」의 일본 헌법에 대한 보완적 성질, 교육현장 또는 교육헌법적 성질, 헌법의 부속법률적 성질 등을 논거로 교육기본법의 준헌법적 성격에 관한 논의와 주장이 적지 아니하다(안규철, 1988: 83). 즉, 「교육기본법」은 헌법에 준하는 위상을 갖는다고 할 것이다.

이러한 「교육기본법」이 취약계층 청소년의 교육받을 권리를 보장함과 직·간접적으로 관련된 조항들을 열거하면 다음과 같다. 특히, 제4조는 교육의 기회균등을 규정하고 있는 바, “모든 국민은 성별, 종교, 신념, 인종, 사회적 신분, 경제적 지위 또는 신체적 조건 등을 이유로 교육에서 차별을 받지 아니한다.”고 규정하고 있다. 즉, 「교육기본법」은 성별, 종교, 신념, 인종, 사회적 신분, 경제적 지위, 신체적 조건 등에 있어서 취약계층이 발생할 수 있음을 예견하며 이들이 교육에서 특히 교육기회에 있어서 차별받지 아니하여야 함을 선언하고 있다. 의무교육과 관련된 제8조, 경제적 요인으로 취약계층이 될 수 있는 자들을 위한 장학제도에 대하여 규정하고 있는 제28조도 같은 맥락이다. 한편, 제12조(학습자)와 제27조(보건 및 복지의 증진)도 큰 틀에서 보면 교육의 과정 및 환경에 있어서 취약계층에 대한 보호 규정이라고 할 것이다. 다만, 「교육기본법」상 교육결과에 대한 규정은 찾아보기 어렵다.

제2조(교육이념) 교육은 홍익인간(弘益人間)의 이념 아래 모든 국민으로 하여금 인격을 도야(陶冶)하고 자주적 생활능력과 민주시민으로서 필요한 자질을 갖추게 함으로써 인간다운 삶을 영위하게 하고 민주국가의 발전과 인류공영(人類共榮)의 이상을 실현하는 데에 이바지하게 함을 목적으로 한다.

제3조(학습권) 모든 국민은 평생에 걸쳐 학습하고, 능력과 적성에 따라 교육 받을 권리를 가진다.

제4조(교육의 기회균등) ① 모든 국민은 성별, 종교, 신념, 인종, 사회적 신분, 경제적 지위 또는 신체적 조건 등을 이유로 교육에서 차별을 받지 아니한다.

② 국가와 지방자치단체는 학습자가 평등하게 교육을 받을 수 있도록 지역 간의 교원 수급 등 교육 여건 격차를 최소화하는 시책을 마련하여 시행하여야 한다.

제8조(의무교육) ① 의무교육은 6년의 초등교육과 3년의 중등교육으로 한다.

② 모든 국민은 제1항에 따른 의무교육을 받을 권리를 가진다.

제12조(학습자) ① 학생을 포함한 학습자의 기본적 인권은 학교교육 또는 사회교육의 과정에서 존중되고 보호된다.

② 교육내용·교육방법·교재 및 교육시설은 학습자의 인격을 존중하고 개성을 중시하여 학습자의 능력이 최대한으로 발휘될 수 있도록 마련되어야 한다.

③ 학생은 학습자로서의 윤리의식을 확립하고, 학교의 규칙을 준수하여야 하며, 교원의 교육·연구활동을 방해하거나 학내의 질서를 문란하게 하여서는 아니 된다.

제27조(보건 및 복지의 증진) ① 국가와 지방자치단체는 학생과 교직원의 건강 및 복지를 증진하기 위하여 필요한 시책을 수립·실시하여야 한다.

② 국가 및 지방자치단체는 학생의 안전한 주거환경을 위하여 학생복지주택의 건설에 필요한 시책을 수립·실시하여야 한다.

제28조(장학제도 등) ① 국가와 지방자치단체는 경제적 이유로 교육받기 곤란한 자를 위한 장학제도(獎學制度)와 학비보조제도 등을 수립·실시하여야 한다.

② 국가는 다음 각 호의 자에게 학비나 그 밖에 필요한 경비의 전부 또는 일부를 보조할 수 있다.

1. 교원양성교육을 받는 자

2. 국가가 특히 필요로 하는 분야를 국내외에서 전공하거나 연구하는 자

③ 제1항 및 제2항에 따른 장학금 및 학비보조금 등의 지급 방법 및 절차, 지급받을 자의 자격 및 의무 등에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.

한편, 청소년 영역 법제의 기본법으로는 여성가족부 소관의 「청소년 기본법」이 있다. 동법은 청소년의 권리 및 책임과 가정·사회·국가·지방자치단체의 청소년에 대한 책임을 정하고 청소년정책에 관한 기본적인 사항을 규정함을 목적(제1조)으로 제정된 법이다. 동법 제2조는 제1항에서 “청소년이 사회구성원으로서 정당한 대우와 권익을 보장받음과 아울러 스스로 생각하고 자유롭게 활동할 수 있도록 하며 보다 나은 삶을 누리고 유해한 환경으로부터 보호될 수 있도록 함으로써 국가와 사회가 필요로 하는 건전한 민주시민으로 자랄 수 있도록 하는 것”을 기본이념으로 제시함에 더하여 제2항에서는 이러한 기본이념을 구현할 추진 방향으로 1) 청소년의 참여 보장, 2) 창의성과 자율성을 바탕으로 한 청소년의 능동적 삶의 실현, 3) 청소년의 성장 여건과 사회 환경의 개선, 4) 민주·복지·통일조국에 대비하는 청소년의 자질 향상을 제시하고 있다(제2조). 그리고 제3조 제1호는 청소년을 9세 이상 24세 이하인 사람(다만, 다른 법률에서 청소년에 대한 적용을 다르게 할 필요가 있는 경우에는 따로 정할 수 있다)으로 정의하고 있다.

구체적으로 동법은 제1장 총칙에서 청소년의 권리와 책임(제5조), 청소년의 자치권 확대(제5조의2), 가정의 책임(제6조), 사회의 책임(제7조), 국가 및 지방자치단체의 책임

(제8조), 교육 및 홍보 등(제8조의2)을 규정함에 더하여, 제2장 청소년정책의 총괄·조정, 제3장 <삭제>, 제4장 청소년 시설, 제5장 청소년지도자, 제6장 청소년단체, 제7장 청소년 활동 및 청소년복지 등, 제8장 청소년육성기금, 제9장 보칙으로 구성되어 있다. 특히, 제7장에 속하는 제48조는 ‘학교교육 등과의 연계’라는 타이틀 아래에 국가 및 지방자치단체로 하여금 청소년활동과 학교교육·평생교육을 연계하여 교육적 효과를 높일 수 있도록 하는 시책을 수립·시행하여야 한다고 규정하고 있으며, 제48조의2는 국가 및 지방자치단체는 학교의 정규교육으로 보호할 수 없는 시간 동안 청소년의 전인적 성장·발달을 지원하기 위하여 다양한 교육 및 활동 프로그램 등을 제공하는 종합적인 지원 방안을 마련하여야 한다고 규정하고 있다. 관련하여 동법 시행령 제33조의3은 ‘청소년 방과 후 활동 종합지원 계획의 수립’을 규정하고 있으며, 제33조의4는 방과 후 활동 종합지원사업 실시를, 그리고 제33조의5는 청소년 방과 후 활동 지원센터의 설치·운영에 대하여 각각 규정하고 있다.

나. 기타 기본법

최근에는 전통적인 유형의 기본법 외에 보다 다양한 형태의 기본법 체제가 등장하고 있다. 그러면서 법명에 ‘기본법’이라는 단어를 품고 있는 많은 법률들이 등장하고 있다. 이와 관련하여 오준근(2002)은 기본법을 ① 특정한 정책분야에 대한 기본적인 사항을 선언적인 형태로 정하는 ‘헌장으로서의 기본법’(예: 교육기본법), ② 헌장으로서의 이념적 선언에 그치는 것이 아니라 헌장을 실현하기 위한 각종 정책 수단, 특히 그 기본법이 해당하는 분야의 정책에 대한 조정수단을 포괄하고 있는 ‘정책수단의 총괄규범으로서의 기본법’(예: 과학기술기본법), ③ 특정한 분야에 대한 우월적 관리수단을 포함하고 있는 경우, 즉 기본법에 명시적으로 우월적인 지위를 부여하고 특정한 제도·행정조직 또는 정책수단에 대한 관리 및 조정기능을 부여 ‘관리규범으로서의 기본법’(예: 국세기본법), ④ 특정한 행정분야에 대하여 이념과 총괄적 정책수단과 개별적 행정수단을 모두 망라한 종합법전의 형태를 띠고 있는 ‘종합법전으로서의 기본법’(예: 건설산업기본법)으로 구분한 바 있다. 이하에서는 「교육기본법」 외에 기본법의 형태를 갖고 있는 취약계층 청소년 교육 관련 법령들을 제시한다.

① 「인적자원개발 기본법」

교육부 소관의 「인적자원개발 기본법」은 “인적자원개발정책의 수립·총괄·조정·평가 등에 관하여 필요한 사항을 정하여 인적자원개발을 효율적으로 추진하도록 함으로써 국민의 삶의 질 향상과 국가경쟁력강화에 이바지함을 목적”으로 제정되었는데, 제2조는 ‘인적 자원’을 ‘국민 개개인·사회 및 국가의 발전에 필요한 지식·기술·태도 등 인간이 지니는 능력과 품성’으로, ‘인적자원개발’을 ‘국가·지방자치단체·교육기관·연구기관·기업 등이 인적자원을 양성·배분·활용하고, 이와 관련되는 사회적 규범과 네트워크를 형성하기 위한 각종 활동’으로 정의하고 있다. 아울러 제7조는 국가인적자원위원회의 심의 사항을 규정하고 있는데, 위원회가 심의해야 할 분야별 인적자원개발계획과 정책의 기획·조정 및 평가에 관한 분야 중 하나로 “장애인, 고령자 및 준고령자 등 취약계층의 인적자원개발”을 열거하고 있다.

② 「청년기본법」

국무조정실 소관의 「청년기본법」은 “청년의 권리 및 책임과 국가와 지방자치단체의 청년에 대한 책무를 정하고 청년정책의 수립·조정 및 청년지원 등에 관한 기본적인 사항을 규정함”을 목적으로 제정되었으며, 제3조 제1호는 청년을 원칙적으로는 ‘19세 이상 34세 이하인 사람’으로 정의하되, 다른 법령과 조례에서 청년에 대한 연령을 다르게 적용하는 경우에는 그에 따를 수 있도록 하고 있다. 동법 제2조는 ‘기본이념’이라는 타이틀 아래에 제1항에서 “이 법은 청년이 인간으로서의 존엄과 가치를 실현하고 행복한 삶을 영위할 수 있는 권리를 보장받으며 건전한 민주시민으로서의 책무를 다할 수 있도록 하는 것을 기본이념으로 한다.”고 규정함에 더하여 제2항은 이와 같은 기본이념을 구현하기 위한 장기적·종합적 청년정책을 추진할 때의 고려사항을 다음과 같이 제시하고 있다. 특히 제3호는 교육에서의 청년의 평등한 기회 제공을 구체적으로 제시하고 있다.

1. 청년 개개인의 자질향상과 능동적 삶의 실현
2. 청년의 정치·경제·사회·문화 등 모든 분야에 대한 참여 촉진
3. 교육, 고용, 직업훈련 등에서 청년의 평등한 기회 제공
4. 청년이 성장할 수 있는 사회적·경제적 환경 마련

출처: 「청년기본법」 제2조

또한, 제8조 제2항은 국무총리가 5년마다 수립·시행하여야 하는 청년정책에 관한 기본 계획에 반드시 포함되어야 할 사항으로 “고용·교육·복지 등의 분야에서 취약계층에 해당 하는 청년에 대한 별도의 대책”을 규정하고 있다.

한편 제4장은 ‘청년의 권익증진을 위한 시책’이라는 타이틀 아래에 청년 고용촉진 및 일자리의 질 향상(제17조), 청년 창업지원(제18조), 청년 능력개발 지원(제19조), 청년 주거지원(제20조), 청년 복지증진(제21조), 청년 금융생활 지원(제22조), 청년 문화활동 지원(제23조), 청년 국제협력 지원(제24조)을 각각 규정하고 있다. 이 중 제19조는 “국가와 지방자치단체는 청년의 능력·재능·기술 등을 개발할 수 있는 교육환경을 조성하고 창의성과 전문성을 향상시킬 수 있는 대책을 마련하여야 한다.”고 규정하고 있다.

③ 「사회보장기본법」

보건복지부 소관의 「사회보장기본법」은 “사회보장에 관한 국민의 권리와 국가 및 지방자치단체의 책임을 정하고 사회보장정책의 수립·추진과 관련 제도에 관한 기본적인 사항을 규정함으로써 국민의 복지증진에 이바지하는 것을 목적으로” 제정되었는바, 제3조는 주요 용어를 정의하고 있다. 특히, 사회보장의 하나인 ‘사회서비스’의 분야 중 하나로 교육을 적시하고 있다. 그러면서 제23조는 ‘사회서비스 보장’이라는 타이틀 아래에 제1항은 “국가와 지방자치단체는 모든 국민의 인간다운 생활과 자립, 사회참여, 자아실현 등을 지원하여 삶의 질이 향상될 수 있도록 사회서비스에 관한 시책을 마련하여야 한다.”고, 제2항은 “국가와 지방자치단체는 사회서비스 보장과 제24조에 따른 소득보장이 효과적이고 균형적으로 연계되도록 하여야 한다.”고 각각 규정하고 있다.

제3조(정의) 이 법에서 사용하는 용어의 뜻은 다음과 같다.

1. “사회보장”이란 출산, 양육, 실업, 노령, 장애, 질병, 빈곤 및 사망 등의 사회적 위험으로부터 모든 국민을 보호하고 국민 삶의 질을 향상시키는 데 필요한 소득·서비스를 보장하는 사회보험, 공공부조, 사회서비스를 말한다.
2. “사회보험”이란 국민에게 발생하는 사회적 위험을 보험의 방식으로 대처함으로써 국민의 건강과 소득을 보장하는 제도를 말한다.
3. “공공부조”(公共扶助)란 국가와 지방자치단체의 책임 하에 생활 유지 능력이 없거나 생활이 어려운 국민의 최저생활을 보장하고 자립을 지원하는 제도를 말한다.
4. “사회서비스”란 국가·지방자치단체 및 민간부문의 도움이 필요한 모든 국민에게 복지, 보건의료, 교육, 고용, 주거, 문화, 환경 등의 분야에서 인간다운 생활을 보장하고 상담, 재활, 돌봄, 정보의 제공, 관련 시설의 이용, 역량 개발, 사회참여 지원 등을 통하여 국민의 삶의 질이 향상되도록 지원하는

제도를 말한다.

5. “평생사회안전망”이란 생애주기에 걸쳐 보편적으로 충족되어야 하는 기본욕구와 특정한 사회위험에 의하여 발생하는 특수욕구를 동시에 고려하여 소득·서비스를 보장하는 맞춤형 사회보장제도를 말한다.
6. “사회보장 행정데이터”란 국가, 지방자치단체, 공공기관 및 법인이 법령에 따라 생성 또는 취득하여 관리하고 있는 자료 또는 정보로서 사회보장 정책 수행에 필요한 자료 또는 정보를 말한다.

④ 「저출산·고령사회기본법」

보건복지부 소관의 「저출산·고령사회기본법」은 제1조에서 동법의 제정목적은 “저출산 및 인구의 고령화에 따른 변화에 대응하는 저출산·고령사회정책의 기본방향과 그 수립 및 추진체계에 관한 사항을 규정함으로써 국가의 경쟁력을 높이고 국민의 삶의 질 향상과 국가의 지속적인 발전에 이바지함”으로 규정하고 있다. 동법 제8조는 ‘자녀의 출산과 보육 등’이라는 타이틀 아래에 제1항은 “국가 및 지방자치단체는 모든 자녀가 차별받지 아니하고 안전하고 행복한 생활을 영위하며 교육과 인성함양에 도움을 주는 사회환경을 조성하기 위한 시책을 강구하여야 한다.”고 규정함에 이어 제2항은 “국가 및 지방자치단체는 자녀를 임신·출산·양육 및 교육하고자 하는 자가 직장생활과 가정생활을 병행할 수 있도록 사회환경을 조성·지원하여야 한다.”고, 제3항은 “국가 및 지방자치단체는 자녀를 양육하려는 자에게 양질의 보육서비스를 제공하기 위한 시책을 강구하여야 한다.”고 각각 규정하고 있다. 또한, 제10조(경제적 부담의 경감)는 제1항에서 국가 및 지방자치단체로 하여금 자녀의 임신·출산·양육 및 교육에 소요되는 경제적 부담을 경감하기 위하여 필요한 시책을 강구할 것을 의무규정으로 제시함에 더하여, 제2항에서는 자녀의 임신·출산·양육 및 교육에 소요되는 비용의 통계조사를 실시할 수 있다고 규정하고 있다.

⑤ 「건강가정기본법」

여성가족부 소관의 「건강가정기본법」은 “건강한 가정생활의 영위와 가족의 유지 및 발전을 위한 국민의 권리·의무와 국가 및 지방자치단체 등의 책임을 명백히 하고, 가정문제의 적절한 해결방안을 강구하며 가족구성원의 복지증진에 이바지할 수 있는 지원정책을 강화함으로써 건강가정 구현에 기여하는 것을 목적”(제1조)으로 제정되었는데, “가정”을 가족구성원이 생계 또는 주거를 함께 하는 생활공동체로서 구성원의 일상적인 부양·양육·보호·교육 등이 이루어지는 생활단위로 정의하고 있다(제3조). 그리고 동법은 제21조의2에서 ‘위기가족긴급지원’이라는 타이틀 아래에 제1항에서 국가와 지방자치단체로 하여금

「재난 및 안전관리 기본법」 제3조제1호(자연재난 및 사회재난)에 따른 재난 중 대통령령⁵²⁾으로 정하는 재난에 의하여 가족의 부양·양육·보호·교육 등 가족기능이 현저하게 저하된 경우 원활한 가족기능을 수행하는 데에 긴급하게 필요한 범위에서 지원(이하 “위기 가족긴급지원”이라 한다)을 하여야 한다고 규정하고 있다. 그리고 제2항은 “1. 아이돌봄지원, 가사돌봄지원 등 가족돌봄, 2. 가족상담, 집단프로그램, 자조모임 운영 등 가족의 심리·정서지원, 3. 법률구조, 의료지원, 복지서비스 등 연계, 4. 그 밖에 여성가족부장관이 필요하다고 인정하는 지원”을 구체적인 위기가족긴급지원으로 열거하고 있다.

⑥ 「재한외국인 처우 기본법」

법무부 소관의 「재한외국인 처우 기본법」(약칭 외국인처우법)은 재한외국인에 대한 처우 등에 관한 기본적인 사항을 정함으로써 재한외국인이 대한민국 사회에 적응하여 개인의 능력을 충분히 발휘할 수 있도록 하고, 대한민국 국민과 재한외국인이 서로를 이해하고 존중하는 사회 환경을 만들어 대한민국의 발전과 사회통합에 이바지함을 목적(제1조)으로 하는데, 제2조는 제1호에서 “재한외국인”을 대한민국의 국적을 가지지 아니한 자로서 대한민국에 거주할 목적을 가지고 합법적으로 체류하고 있는 자로, 제3호에서 “결혼이민자”를 대한민국 국민과 혼인한 적이 있거나 혼인관계에 있는 재한외국인으로 정의한다. 동법은 제11조에서 ‘재한외국인의 사회적응 지원’이라는 타이틀 아래에 국가 및 지방자치단체로 하여금 재한외국인이 대한민국에서 생활하는 데 필요한 기본적 소양과 지식에 관한 교육·정보제공 및 상담 등의 지원을 할 수 있도록 규정함에 더하여, 제12조(결혼이민자 및 그 자녀의 처우)는 제1항에서 결혼이민자 본인에 대한 교육 지원뿐만 아니라 결혼이민자의 자녀에 대한 보육 및 교육 지원, 의료 지원 등을 통하여 결혼이민자 및 그 자녀가 대한민국 사회에 빨리 적응하도록 지원할 수 있도록 하고 있다. 그리고 제2항은 대한민국 국민과 사실혼 관계에서 출생한 자녀를 양육하고 있는 재한외국인 및 그 자녀에 대하여도 준용하도록 하고 있다.

52) 동법 시행령 제2조의2(재난의 범위) 법 제21조의2제1항에서 “대통령령으로 정하는 재난”이란 다음 각 호의 어느 하나에 해당하는 재난을 말한다.

1. 「재난 및 안전관리 기본법」 제60조(특별재난지역의 선포) 제1항에 따른 재난
2. 제1호의 재난에 준하는 재난으로서 여성가족부장관이 법 제21조의2제1항에 따른 위기가족긴급지원(이하 “위기 가족긴급지원”이라 한다)을 위하여 필요하다고 인정하는 재난

2) 정책대상자(취약계층 청소년 집단) 구분에 따른 입법 현황

(1) 경제 영역

가. 저소득가정의 청소년(기초생활보장 수급자나 차상위계층 등)

① 「국민기초생활 보장법」(약칭: 기초생활보장법)

기초생활보장법은 생활이 어려운 사람에게 필요한 급여를 실시하여 이들의 최저생활을 보장하고 자활을 돕는 것을 목적(제1조)으로 제정된 법이다. 동법 제7조는 이 법에 따른 급여의 종류로 생계, 주거, 의료, 해산, 장제, 자활의 급여와 함께 교육급여를 별도로 규정하고 있다. 그리고 제12조(교육급여)는 제1항에서 교육급여는 수급자에게 입학금, 수업료, 학용품비, 그 밖의 수급품을 지급하는 것으로 하되, 학교의 종류·범위 등에 관하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다고 규정하고 있다. 제2항은 교육급여가 교육부장관의 소관임을 규정하고 있으며, 제3항은 교육급여 수급권자는 부양의무자가 없거나, 부양의무자가 있어도 부양능력이 없거나 부양을 받을 수 없는 사람으로서 그 소득인정액이 제20조제2항에 따른 중앙생활보장위원회의 심의·의결을 거쳐 결정하는 금액(이하 “교육급여 선정기준”이라 한다) 이하인 사람으로 하며, 이 경우 교육급여 선정기준은 기준 중위소득의 100분의 50 이상으로 규정하고 있다.

한편, 동법 시행령 제16조제1항에서는 교육급여를 「초·중등교육법」 제2조에 따른 초등학교·공민학교, 중학교·고등공민학교, 고등학교·고등기술학교, 특수학교와 각종학교로서 제1호부터 제4호까지의 규정에 따른 학교와 유사한 학교, 그리고 「평생교육법」 제31조에 따른 학교형태의 평생교육시설(「평생교육법」 제31조제2항에 따라 교육감이 고등학교 졸업 이하의 학력이 인정되는 시설로 지정한 시설만 해당한다) 중 하나의 학교 또는 시설에 입학하거나 재학하는 사람에게 입학금, 수업료(제6호의 경우에는 학습비를 말한다) 및 학용품비와 그 밖의 수급품(이하 “학비”)을 지급하는 것으로 규정하고 있다. 그리고 제2항은 제1항에 따른 수급자가 「초·중등교육법 시행령」 등 다른 법령에 따라 의무교육을 받거나 학비를 감면 또는 지원받는 경우에는 이에 해당하는 학비는 지원하지 아니한다. 다만, 교육부장관이 정하는 장학상 필요한 사람에게는 다른 법령에 따라 학비를 감면 또는 지원받는 경우에도 학비를 전액 지원할 수 있다.

② 「초·중등교육법」

「초·중등교육법」 제60조의4는 제1항에서 본인 또는 그 보호자가 「국민기초생활 보장법」 제12조제3항 및 제12조의2에 따른 수급권자인 학생을 비롯한 그 밖의 가구 소득 등을 고려하여 교육비 지원이 필요하다고 인정되는 학생으로서 대통령령으로 정하는 학생에게는 입학금, 수업료, 급식비 등 대통령령으로 정하는 비용(이하 “교육비”라 한다)의 전부 또는 일부를 예산의 범위에서 지원할 수 있도록 규정하고 있다. 그리고 동법 시행령 제104조의2는 교육비의 구체적 내용을 ‘입학금 및 수업료, 학교급식비, 학교운영지원비, 교과용 도서 구입비, 가정에서의 정보통신매체를 이용한 학습을 위한 교육 정보화 지원비, 진로체험 등 진로관련 교육경비, 그 밖에 위의 사유에 준하는 비용으로서 교육부장관 또는 교육감이 정하는 비용’으로 정함과 함께 지원대상으로 해당 가구의 소득금액(소득과 교육부령으로 정하는 바에 따라 재산을 소득으로 환산한 금액을 합한 금액을 말한다.)이 매년 교육부장관 또는 교육감이 정하는 기준에 해당하는 학생 그리고, 보호자가 파산·실직 등으로 경제적 능력을 상실한 경우로서 경제적으로 곤란하게 된 학생으로서 해당 학교의 장이 교육비의 지원이 필요하다고 인정하는 학생을 명시하고 있다.

그리고 「초·중등교육법」 제10조의2는 제1항에서 고등학교·고등기술학교 및 이에 준하는 각종학교의 교육에 필요한 입학금, 수업료, 학교운영지원비, 교과용 도서 구입비는 무상(無償)으로 한다고 규정하고 있으며, 제2항과 제3항은 대통령령⁵³⁾으로 정하는 사립학교 외의 학교의 설립자·경영자는 학생과 보호자로부터 이를 받을 수 없도록 하고 있다. 그리고 동법 제12조부터 제16조까지의 제2장은 ‘의무교육’에 관하여 규정하고 있는데, 제12조의2 제4항은 국립·공립 학교의 설립자·경영자와 의무교육대상자의 교육을 위탁받은 사립학교의 설립자·경영자는 의무교육을 받는 사람으로부터 제10조의2 제1항 각 호의 비용을 받을 수 없도록 규정하고 있다. 아울러 제15조는 ‘고용자의 의무’라는 제목 아래에 의무교육대상자를 고용하는 자는 그 대상자가 의무교육을 받는 것을 방해하여서는 아니 된다고 규정하고 있다. 이와 같은 무상교육과 의무교육의 제도화 규정은 저소득가정 청소년의 교육받을 권리의 실질적 보장을 위한 중요한 기제가 된다.

53) 제13조의2(고등학교 등의 무상교육 예외) 법 제10조의2제3항에서 “대통령령으로 정하는 사립학교”란 법 제10조제2항에 따른 시·도의 조례에서 수업료와 그 밖의 납부금을 해당 학교의 장이 정하도록 한 사립학교를 말한다.

③ 「아동복지법」

「아동복지법」은 아동이 건강하게 출생하여 행복하고 안전하게 자랄 수 있도록 아동의 복지를 보장하는 것을 목적(제1조)으로 제정되었는데, 제2조는 아동을 18세 미만인 사람으로 정의함에 더하여, 아동복지를 ‘아동이 행복한 삶을 누릴 수 있는 기본적인 여건을 조성하고 조화롭게 성장·발달할 수 있도록 하기 위한 경제적·사회적·정서적 지원’으로 정의하고 있다. 따라서 아동의 교육과 관련된 지원 및 서비스가 중요하게 다루어질 만도 한데 실제로는 그러하지 못하다.

동법에서 교육과 관련된 직접적인 조항은 제37조라고 할 수 있다. 제37조는 ‘취약계층 아동에 대한 통합서비스지원’이라는 타이틀 아래에 국가와 지방자치단체는 아동의 건강한 성장과 발달을 도모하기 위하여 대통령령으로 정하는 바에 따라 아동의 성장 및 복지 여건이 취약한 가정을 선정하여 그 가정의 지원대상아동과 가족을 대상으로 보건, 복지, 보호, 교육, 치료 등을 종합적으로 지원하는 통합서비스를 실시한다고 규정하고 있다. 그리고 동법 시행령 제37조는 제1항에서 보건복지부장관, 시·도지사 및 시장·군수·구청장은 법 제37조제1항에 따라 1) 「국민기초생활 보장법」에 따른 수급자 또는 차상위계층 가정, 2) 그 밖에 보건복지부장관이 정하는 아동의 성장 및 복지 여건이 취약한 가정 중 하나에 해당하는 가정 중에서 보건복지부장관이 아동의 발달수준 및 양육 환경 등을 고려하여 정하는 기준에 따라 통합서비스지원대상을 선정하도록 하고 있다. 아울러 제2항은 통합서비스의 내용을 1) 건강검진 및 질병예방교육 등 건강증진을 위한 서비스, 2) 아동의 기초학습 및 사회성·정서 발달 교육 지원, 3) 부모의 양육 지도, 4) 그 밖에 아동의 성장과 발달을 도모하기 위하여 필요한 서비스로 규정하고 있다. 제2호에서 ‘아동의 기초 학습’과 함께 ‘사회성·정서 발달 교육 지원’을 규정하고 있다.

한편, 동법 제15조의4(아동보호 사각지대 발굴 및 실태조사)는 보건복지부장관으로 하여금 보호가 필요한 아동을 발견하고 양육환경을 개선할 수 있도록 지원하기 위하여 「사회보장기본법」 제37조에 따른 사회보장정보시스템을 통하여 1) 「국민건강보험법」 제41조제1항 각 호에 따른 요양급여 실시 기록, 2) 「국민건강보험법」 제52조에 따른 영유아 건강검진 실시 기록, 3) 「초·중등교육법」 제25조에 따른 학교생활기록 정보, 4) 「사회보장급여의 이용·제공 및 수급권자 발굴에 관한 법률」 제12조제1항 각 호에 따른 정보를 처리할 수 있으며, 해당 자료를 토대로 아동보호를 위한 실태조사 대상 아동을 선정할

수 있다고 규정하고 있다.

2021년 12월에 신설된 제16조의3은 보호기간의 연장에 대하여 규정하고 있는바, 1) 「고등교육법」 제2조에 따른 대학 이하의 학교(대학원은 제외한다)에 재학 중인 경우, 2) 제52조제1항제1호의 아동양육시설 또는 「국민 평생 직업능력 개발법」 제2조제3호에 따른 직업능력개발훈련시설에서 직업 관련 교육·훈련을 받고있는 경우, 3) 그 밖에 위탁가정 및 각종 아동복지시설에서 그 사람을 계속하여 보호·양육할 필요가 있다고 대통령령으로 정하는 경우에는 시·도지사 또는 시장·군수·구청장이 최장 보호기간인 25세를 넘어 추가로 보호기간을 연장할 수 있도록 함으로써 고등교육 및 직업교육과 관련된 보호를 두텁게 하고 있다.

④ 「아동의 빈곤예방 및 지원 등에 관한 법률」(약칭: 아동빈곤예방법)

아동빈곤예방법이 지난 2011년 7월 14일 법률 제10850호로 제정되어 1년 후인 2012년 7월 15일부터 시행 중이다. 동법은 제1조에서 “빈곤아동이 복지·교육·문화 등의 분야에서 소외와 차별을 받지 아니하고 한 사회의 구성원으로 건강하게 자랄 수 있도록 제도적 기반을 마련하는 것을 목적으로 한다.”고 명시함에 더하여 제2조에서 기본이념으로 “이 법은 빈곤아동이 부모의 사회적·경제적 지위와 상관없이 태어나서 자립할 때까지 충분한 역량을 갖추 수 있도록 균형 있고 조화로운 성장과 건강하고 행복한 삶을 누릴 수 있도록 하는 것을 기본이념으로 한다.”고 밝히면서 제5조에서는 “아동의 빈곤예방 및 지원 등에 관하여 법률을 제정하거나 개정하는 경우에는 이 법의 목적과 기본이념에 부합하도록 하여야 한다.”고 규정하고 있다.

구체적으로 동법은 보건복지부장관에게 빈곤아동의 복지·교육·문화 등의 기본적인 욕구 등에 대한 실태조사를 5년마다 실시하여 그 결과를 공표할 의무를 부과함(제5조의2)과 함께 “1. 빈곤아동의 복지·교육·문화 등 지원정책의 기본 방향, 2. 빈곤아동 지원 관련 전달체계의 구축 및 제도의 개선, 3. 빈곤아동 지원에 관한 부처별 주요 시책과 협조에 관한 사항, 4. 그 밖에 빈곤아동 지원을 위하여 대통령령으로 정하는 사항이 포함된 빈곤아동의 복지·교육·문화 등 지원에 관한 기본계획을 5년마다 수립하도록 규정하고 있다(제6조). 또한, 동법 제7조는 보건복지부장관, 관계 중앙행정기관의 장, 시·도지사 및 시·도교육감으로 하여금 기본계획에 따라 연도별 시행계획을 각각 수립·시행하여야 할 책무를

부과하고 있으며, 제8조는 종합적인 빈곤아동정책의 수립 및 관계 기관 간의 연계·조정과 상호협력에 위하여 「아동복지법」 제10조제1항에 따른 아동정책조정위원회의 분과위원회로 아동빈곤예방위원회를 두도록 규정하고 있다.

⑤ 「근로기준법」

「근로기준법」 제64조는 제1항에서 15세 미만인 사람(「초·중등교육법」에 따른 중학교에 재학 중인 18세 미만인 사람을 포함한다)은 근로자로 사용하지 못한다고 규정하고 있다.⁵⁴⁾ 제2항은 “제1항의 취직인허증은 본인의 신청에 따라 의무교육에 지장이 없는 경우에는 직종을 지정하여서만 발행할 수 있다.”고 규정하고 있다. 그리고 시행령 제35조는 취직인허증을 받을 수 있는 자를 13세 이상 15세 미만인 자로 재규정하면서 단서 조항으로 예술공연 참가를 위한 경우에는 13세 미만인 자도 취직인허증을 받을 수 있도록 하고 있다. 아울러 제37조는 임신부 등의 사용 금지 직종에 해당하는 경우에는 취직인허증을 발급할 수 없도록 하고 있다. 이와 같은 규정들은 근대 이후 도입된 의무교육제도가 아동의 노동력 착취로 인하여 이들의 교육받을 기회를 박탈하는 문제를 해소하고자 함에서 비롯되었음을 고려할 때, 저소득가정의 청소년들의 교육권을 보장하기 위한 중요한 법원 중 하나라고 할 수 있다.

⑥ 「학교급식법」

「학교급식법」 제9조는 급식에 관한 경비의 지원에 관하여 규정하고 있는데 제1항에서 국가 또는 지방자치단체가 보호자가 부담할 경비의 전부 또는 일부를 지원할 수 있다고 함에 더하여 제2항에서는 우선 지원할 대상 중 하나로 학생 또는 그 보호자가 「국민기초생활 보장법」 제2조에 따른 수급권자이거나 차상위계층에 속하는 학생을 규정하고 있다.

⑦ 「장학금규정」

대통령령인 「장학금규정」은 국가 또는 지방공공단체가 지급하는 장학금의 지급방법과 그 지급을 받을 자의 자격과 의무에 관하여 규정하고 있는바, 제4조는 장학금 지급 대상을

54) 다만 단서 조항에 의하여 대통령령으로 정하는 기준에 따라 고용노동부장관이 발급한 취직인허증을 지닌 사람은 근로자로 사용할 수 있다고 규정하고 있다.

사상이 견고하고 소행이 방정한 국민으로서 다음 각 호의 1에 해당하는 자로 규정하고 있는데, 제1호에서 ‘재능이 있으면서 경제적 이유로 중학교 이상의 각급학교 교육을 받기 곤란한 자’를 명시하고 있다.

1. 재능이 있으면서 경제적 이유로 중학교 이상의 각급학교 교육을 받기 곤란한 자
2. 우수한 재능을 가지고 국가에 꼭 필요한 학과 또는 기술에 관한 교육을 국내외의 대학 또는 대학원에서 받는 자
3. 대학의 농업에 관한 학과에 재학하는 학생으로서 졸업 후 실제로 농업경영에 종사할 것을 희망하는 자
4. 특히 재능이 우수한 자로서 국가 또는 인류문화상 공헌이 크다고 인정되는 학문 또는 기술을 국내외에서 연구하는 자. 다만, 정부가 파견하는 연구원을 제외한다.

출처: 장학금규정 제4조

⑧ 조례 등 자치법규

조례와 같은 자치법규에도 저소득가정의 청소년을 위한 법원들이 다수 있다. 먼저, 현장체험학습비 지원에 관해서는 주로 자치법규에 규정되어 있다. 「강원도 학생 현장체험학습비 지원에 관한 조례」는 1) 초등학교 및 특수학교 학생, 2) 중학교·고등학교 기초생활수급자 및 다문화가정 자녀 중 해당 학생에 대하여 수학여행비를, 수학여행을 실시하지 못하는 학교에 대해서 수학여행 이외의 현장체험학습비를 예산의 범위 안에서 지원할 수 있도록 하고 있다. 그리고 「세종특별자치시교육청 학생 현장체험학습비 지원에 관한 조례」는 세종특별자치시 내에 설립된 초·중·고등학교 및 특수학교 재학생에 대하여 수학여행비와 교육감이 필요하다고 인정하는 현장체험학습비를 예산의 범위 안에서 지원할 수 있도록 하고 있다.

이와 함께 「세종특별자치시교육청 방과후학교 운영 및 지원에 관한 조례」를 갖추고 있는데 동 조례는 제3조에서 교육감 책무 중 하나로 “교육감은 방과후학교가 추구하는 목표를 달성하기 위하여 방과후학교 프로그램의 질 제고, 방과후학교 강사의 활동 여건 조성 및 교육취약계층 학생을 지원할 수 있다.”고 규정함에 더하여 제7조에서 다시 한번 “교육감은 교육취약계층 학생에게 방과후학교 프로그램의 수강료를 예산의 범위에서 지원할 수 있다.”고 규정하고 있다.

또한, 교육청 외에 일반자치단체 중 기초자치단체들 중 다수가 「초등학생 방과 후 돌봄 지원에 관한 조례」를 두고 있다. 일례로 「서울특별시 강서구 초등학생 방과 후 돌봄 지원에

관한 조례」는 제6조에서 구청장이 지원할 수 있는 방과 후 돌봄 서비스를 1) 아동의 안전한 보호, 2) 안전하고 균형 있는 급식 및 간식의 제공, 3) 등·하교 전후, 야간 또는 긴급상황 발생 시 돌봄서비스 제공, 4) 체험활동 등 교육·체육·문화·예술 프로그램의 연계·제공, 5) 돌봄 상담, 관련 정보의 제공 및 서비스 연계, 6) 그 밖에 구청장이 필요하다고 인정하는 돌봄 관련 서비스로 규정함에 더하여, 제7조 제2항은 구청장이 맞벌이 가정, 부 또는 모가 근로 중인 한부모가정, 다자녀 가구, 초등학교 저학년, 돌봄 공백시간 등을 고려하여 돌봄 시설 이용 아동의 우선순위를 정할 수 있도록 하고 있다. 한편, 「정읍시 방과 후 교육지원에 관한 조례」는 제2조에서 지원대상자에게 예산의 범위에서 지원할 수 있는 내용을 1) 교육비 및 방과 후 재능교육비, 2) 학용품비 등 교육 관련 경비로 규정하고, 제3조에서 지원대상을 정읍시에 주민등록을 둔 다음 각 호의 어느 하나에 해당하는 초·중·고등학생으로 함에 주목할 필요가 있다.

1. 「국민기초생활 보장법」 제2조에 따른 수급자 및 차상위계층
2. 「국민기초생활 보장법 시행령」 제5조의2에 따른 소득평가액이 기준 중위소득 100분의 80이하인 저소득가정
3. 「사회복지사업법」 제2조에 따른 사회복지사업을 수행할 목적으로 설치된 사회복지시설에서 보호를 받거나 이용하는 사람
4. 「다문화가족지원법」 제2조에 따른 다문화가정
5. 출산 또는 입양으로 세 명 이상의 자녀를 양육하는 가정
6. 그 밖에 생활이 어려운 자로써 시장이 지원이 필요하다고 인정하는 사람

출처: 「정읍시 방과 후 교육지원에 관한 조례」는 제2조

이 외에도 대전, 인천, 경기, 강원, 경남, 충남 교육청 등에 「저소득층 학생 교육 정보화 지원 조례」가 제정되어 있다.

(2) 문화 영역

가. 북한이탈가족 청소년

① 「북한이탈주민의 보호 및 정착지원에 관한 법률」(약칭: 북한이탈주민법)

북한이탈주민법은 군사분계선 이북지역에서 벗어나 대한민국의 보호를 받으려는 군사분계선 이북지역의 주민이 정치, 경제, 사회, 문화 등 모든 생활 영역에서 신속히 적응·정착하는 데 필요한 보호 및 지원에 관한 사항을 규정함을 목적(제1조)으로 하는데, 제2조 제1호는 “북한이탈주민”을 군사분계선 이북지역에 주소, 직계가족, 배우자, 직장 등을 두고 있는 사람으로서 북한을 벗어난 후 외국 국적을 취득하지 아니한 사람으로 정의하고 있다.

동법 제4조는 대한민국은 북한이탈주민을 인도주의에 입각하여 특별히 보호함에 더하여 대한민국의 자유민주적 법질서에 적응하여 건강하고 문화적인 생활을 할 수 있도록 노력하여야 함을 명시하고 있다. 국가 및 지방자치단체의 책무를 규정하고 있는 제4조의2는 제1항에서 국가 및 지방자치단체는 보호대상자의 성공적인 정착을 위하여 보호대상자의 보호·교육·취업·주거·의료 및 생활보호 등의 지원을 지속적으로 추진하고 이에 필요한 재원을 안정적으로 확보하기 위하여 노력하여야 함을 규정함에 더하여, 제2항에서는 보호대상자에 대한 지원시책을 마련하는 경우 아동·청소년·여성·노인·장애인 등에 대하여 특별히 배려·지원하도록 노력하여야 함을 명시하고 있다. 아울러 제4조의3은 ‘보호대상자의 보호 및 정착에 필요한 교육에 관한 사항’이 3년마다 수립되어야 할 보호대상자의 보호 및 정착지원에 관한 기본계획의 필수적 사항임을 명시하고 있다.

동법 제24조는 ‘교육지원’이라는 제목 아래에 제1항은 통일부장관이 대통령령으로 정하는 바에 따라 보호대상자의 나이, 수학능력(修學能力), 그 밖의 교육여건 등을 고려하여 보호대상자가 교육을 받을 수 있는 필요한 지원을 할 수 있도록, 제2항은 통일부장관이 예산의 범위에서 대통령령으로 정하는 바에 따라 북한이탈주민을 대상으로 초·중등교육을 실시하는 학교의 운영에 필요한 경비를 지원할 수 있도록 규정하고 있다. 제3항은 통일부장관으로 하여금 교육부장관과 협의하여 보호대상자의 교육을 위한 전문인력을 확보하고, 보호대상자의 학력 진단·평가, 교육정보관리, 교육, 연수 및 학습활동의 지원 등 보호대상자의 교육지원과 지도를 위하여 노력하도록 책무를 부여하고 있다.

한편, 시행령 제45조는 법 제24조제1항에 따른 교육지원의 대상자를 1) 「초·중등교육법」 제2조 각 호의 학교에 만 25세 미만에 입학 또는 편입학한 사람, 2) 「고등교육법」 제2조제1호 및 제3호의 대학에 만 35세 미만에 입학 또는 편입학한 사람, 3) 다음 각 목(「고등교육법」 제2조제2호 및 제4호부터 제7호까지의 학교, 「평생교육법」에 따라 학력과 학위가 인정되는 평생교육시설, 「학점인정 등에 관한 법률」에 따라 평가인정을 받은 학습과정을 운영하는 교육훈련기관, 「국민 평생 직업능력 개발법」에 따라 학위과정을 운영하는 기능대학)의 어느 하나에 해당하는 교육기관에 입학 또는 편입학한 사람으로 한정하고 있다. 다만, 제2호 및 제3호에 해당하는 사람은 법 제5조제3항에 따른 거주지 보호기간 중이거나 고등학교 졸업 또는 이와 같은 수준 이상의 학력이 있다고 인정된 후 5년 이내에 입학 또는 편입학한 경우에만 해당한다. 한편, 시행령 제46조는 교육지원 기준에 관하여 규정하고 있는데 구체적 내용은 다음과 같다.

- 제46조(교육지원의 기준) ① 제45조제1호에 해당하는 사람에 대해서는 「초·중등교육법」 제2조제1호부터 제5호까지의 학교의 입학금·수업료·학교운영지원비 및 기숙사 사용료 등을 면제한다.
- ② 통일부장관은 「초·중등교육법 시행령」 제90조제1항제10호에 따른 산업수요 맞춤형 고등학교 및 같은 영 제91조제1항에 따른 특성화고등학교(자연현장실습 등 체험위주의 교육을 전문적으로 실시하는 고등학교는 제외한다)에 입학 또는 편입학한 사람에 대해서는 생활비 일부를 지원할 수 있다.
- ③ 제45조제2호 및 제3호에 따른 교육기관 중 국립·공립인 교육기관에 입학 또는 편입학한 사람에 대해서는 입학금·수업료 등을 면제한다.
- ④ 통일부장관은 제45조제2호 및 제3호에 따른 교육기관 중 사립인 교육기관에 입학 또는 편입학한 사람에 대해서는 입학금·수업료 등의 반액(半額)을 보조하여야 한다. 다만, 그 보호대상자의 성적 및 학업태도 등을 고려하여 통일부령으로 정하는 바에 따라 보조를 하지 아니할 수 있다.
- ⑤ 제3항 및 제4항에 따른 지원은 해당 보호대상자가 최초로 입학 또는 편입학한 날부터 6년의 범위에서 8학기(의학·치의학·약학·수의학 및 한의학 계통은 8년의 범위에서 12학기)를 초과할 수 없다.

또한, 법 제24조의2(북한이탈주민 예비학교의 설립)는 통일부장관으로 하여금 탈북 청소년(제3국에서 출생한 북한이탈주민의 자녀로서 부 또는 모와 함께 정착지원시설에 입소한 사람을 포함한다)의 일반학교 진학을 지원하기 위하여 교육부장관과 협의하여 정착지원시설 내에 북한이탈주민 예비학교를 설립·운영할 수 있도록 규정하고 있다. 관련하여 시행령 제47조의2는 예비학교의 교육기간에 관하여 규정하고 있는데 제1항은 예비학교의 교육기간은 정착지원시설에서 기본교육을 받기 시작한 때부터 1년 이내로 규정하고 있으며, 제2항은 예비학교에 입학할 수 있는 사람은 정착지원시설에서 기본교육을

받고 있거나 그 과정을 수료한 북한이탈주민 중 입학を 희망하는 만 6세 이상 만 24세 이하인 사람으로 정하고 있다. 또한, 시행령 제47조의3은 예비학교의 운영 프로그램을 1) 학력진단 및 진로·진학 상담, 2) 법 제13조에 따른 학력 인정 등 편입학 지원, 3) 제44조제2항에 따른 준비학습·보충학습, 4) 심리 진단 및 상담 등을 통한 학교·사회생활 적응교육으로 규정하고 있다.

이와 별도로 제13조는 보호대상자들이 대통령령으로 정하는 바에 따라 북한이나 외국에서 이수한 학교 교육의 과정에 상응하는 학력을 인정받을 수 있음을 명시하고 있으며, 시행령 제43조가 학력인정 기준 및 절차를 규정하고 있다. 또한, 시행령 제44조는 이들이 국내 학교에 입학 또는 편입학하려는 경우에 통일부장관이 교육부장관과 협조하여 이를 위한 준비학습·보충학습을 할 수 있도록 하고 있다. 또한, ‘무연고청소년 보호’라는 타이틀을 갖고 있는 법 제11조의2 제1항은 보호대상자로서 직계존속을 동반하지 아니한 만 24세 이하의 무연고 아동·청소년을 ‘무연고청소년’으로 정의함에 더하여 통일부장관에게 무연고청소년의 보호를 위하여 무연고청소년의 보호자(법인이 보호하는 경우 법인의 대표자를 말한다)를 선정할 수 있도록 규정하고 있다. 그리고 제4항은 무연고청소년에게 교육 등을 긴급하게 지원하기 위해 소재 파악이 필요한 경우 정보통신사업자에게 무연고청소년 또는 보호자의 전화번호를 요청할 수 있도록 규정하고 있다.

여기에 더하여 법률 제26조는 생활보호에 관하여 규정하고 있는데 정착시설에서의 보호가 종료된 사람 중 생활이 어려운 사람은 신청을 통하여 생계급여, 주거급여, 의료급여, 해산급여, 장제급여, 자활급여 외에도 「국민기초생활보장법」 제7조제1항제4호 및 제12조에 따른 교육급여를 5년의 범위에서 급여를 받을 수 있도록 하고 있다. 또, 동법 제30조는 북한이탈주민지원재단의 사업 중 하나로 ‘북한이탈주민에 대한 장학사업’을 규정하고 있다.

② 「초·중등교육법 시행령」

아울러 ‘귀국 학생 및 다문화학생 등의 입학 및 전학’에 대하여 규정하고 있는 「초·중등교육법 시행령」 제19조, 제75조, 제89조2도 북한이탈주민의 국내 학교로의 진입 등과 관련된 주요 법원이라 할 것이다. 또한 동 시행령 제98조의2는 ‘군사분계선이북지역 출신

자'의 학력인정에 관한 사항을 심의하기 위하여 교육감 소속의 학력심의위원회를 두도록 하고 있다.

나. 다문화가정 청소년 (재외국민, 무국적자 청소년 포함)

① 「다문화가족지원법」(약칭: 다문화가족법)

다문화가족법은 다문화가족 구성원이 안정적인 가족생활을 영위하고 사회구성원으로서의 역할과 책임을 다할 수 있도록 함으로써 이들의 삶의 질 향상과 사회통합에 이바지함을 목적(제1조)으로 하는 법이다. 제2조는 다문화가족을 「재한외국인 처우 기본법」 제2조 제3호의 결혼이민자와 「국적법」 제2조부터 제4조까지의 규정에 따라 대한민국 국적을 취득한 자로 이루어진 가족 또는 「국적법」 제3조 및 제4조에 따라 대한민국 국적을 취득한 자와 같은 법 제2조부터 제4조까지의 규정에 따라 대한민국 국적을 취득한 자로 이루어진 가족 중 하나에 해당하는 가족으로 정의함에 더하여, “아동·청소년”을 24세 이하인 사람으로 규정하고 있다.

동법에서 청소년 교육과 관련된 대표적인 조항은 제10조이다. 제10조 제1항은 “국가와 지방자치단체는 아동·청소년 보육·교육을 실시함에 있어서 다문화가족 구성원인 아동·청소년을 차별하여서는 아니 된다.”고 규정함에 더하여 제2항에선 “국가와 지방자치단체는 다문화가족 구성원인 아동·청소년이 학교생활에 신속히 적응할 수 있도록 교육지원대책을 마련하여야 하고, 특별시·광역시·특별자치시·도·특별자치도의 교육감은 다문화가족 구성원인 아동·청소년에 대하여 학과 외 또는 방과 후 교육 프로그램 등을 지원할 수 있다.”고 규정하고 있다. 또 제3항은 국가와 지방자치단체로 하여금 다문화가족 구성원인 18세 미만인 사람의 초등학교 취학 전 보육 및 교육 지원을 위하여 노력하고, 그 구성원의 언어발달을 위하여 한국어 및 결혼이민자등인 부 또는 모의 모국어 교육을 위한 교재지원 및 학습지원 등 언어능력 제고를 위하여 필요한 지원을 할 수 있도록 규정하고 있다. 또한, 제4항은 「영유아보육법」 제10조에 따른 어린이집의 원장, 「유아교육법」 제7조에 따른 유치원의 장, 「초·중등교육법」 제2조에 따른 각급 학교의 장, 그 밖에 대통령령으로 정하는 기관의 장은 아동·청소년 보육·교육을 실시함에 있어 다문화가족 구성원인 아동·청소년이 차별을 받지 아니하도록 필요한 조치를 하여야 한다고 규정하고 있다. 그리고

제14조와 제14조의2는 대한민국 국민과 사실혼 관계에서 출생한 자녀를 양육하고 있는 다문화가족 구성원, 다문화가족이 이혼 등의 사유로 해체된 경우에도 그 구성원이었던 자녀에 대해서도 같은 지원이 이루어짐을 규정하고 있다.

또한 동법 제6조는 생활정보 제공 및 교육지원에 관하여 규정하고 있는데 제1항은 국가와 지방자치단체는 결혼이민자등이 대한민국에서 생활하는데 필요한 기본적 정보를 제공하고 사회적응교육과 직업교육·훈련 및 언어소통 능력 향상을 위한 한국어교육 등을 받을 수 있도록 필요한 지원을 할 수 있다고 규정하고 있는데, 이 정보에는 ‘아동·청소년에 대한 학습 및 생활지도 관련 정보’가 포함된다고 규정하고 있다. 이와 함께 제2항은 국가와 지방자치단체는 결혼이민자등의 배우자 및 가족구성원이 결혼이민자등의 출신 국가 및 문화 등을 이해하는 데 필요한 기본적 정보를 제공하고 관련 교육을 지원할 수 있도록 규정하고 있다.

그밖에 법 제4조는 여성가족부 장관이 3년마다 다문화가족 실태조사를 함에 있어서 다문화가족 구성원인 아동·청소년의 교육현황 및 아동·청소년의 다문화가족에 대한 인식 등에 관한 사항에 대하여는 교육부장관과 협의를 거쳐 실시하도록 하고 있다.

② 「청소년복지 지원법」

「청소년복지 지원법」 제18조는 ‘이주배경청소년에 대한 지원’이라는 타이틀을 갖고 있는데 국가 및 지방자치단체로 하여금 1) 「다문화가족지원법」 제2조제1호에 따른 다문화가족의 청소년, 2) 그 밖에 국내로 이주하여 사회 적응 및 학업 수행에 어려움을 겪는 청소년 중 어느 하나에 해당하는 청소년의 사회 적응 및 학습능력 향상을 위하여 상담 및 교육 등 필요한 시책을 마련하고 시행하여야 한다고 명시하고 있다. 아울러 동법 제12조의2는 위기 청소년통합지원정보시스템의 구축·운영에 필요한 정보로서 ‘제18조에 따른 이주배경청소년 지원에 관한 정보’를 정보주체의 명시적 동의를 받아 수집·보유·이용·제공·연계할 수 있도록 규정하고 있다.

③ 「재외국민의 교육지원 등에 관한 법률」(약칭: 재외국민교육법)

재외국민교육법은 재외국민에 대한 학교교육 및 평생교육을 지원하기 위하여 외국에 설립되는 한국학교 등 재외교육기관과 재외교육단체의 설립·운영 및 지원 등에 관하여

필요한 사항을 규정함을 목적(제1조)으로 하는데 제2조는 재외국민을 외국에 거주하는 대한민국 국민으로, 재외교육기관을 재외국민에게 학교교육 및 평생교육 등을 실시하기 위하여 외국에 설립된 한국학교·한글학교·한국교육원 등의 교육기관으로 정의하고 있다. 동법 제9조는 한국학교의 교육과정을 이수한 사람은 「초·중등교육법」의 규정에 따른 국내의 초·중등학교에서 해당교육과정을 이수한 사람과 동등한 학력을 가진 것으로 본다고 규정하고 있다. 한편, 제36조(재외국민의 국내교육)는 교육부장관이 재외국민의 교육을 위하여 필요한 교육과정을 국내에 설치·운영할 수 있도록 하고 있으며, 55) 제37조(장학금의 지급)는 교육부장관으로 하여금 예산의 범위 안에서 학업성적과 경제적 여건을 고려하여 제36조제1항의 규정에 따른 교육과정 또는 국내의 교육기관에 재학 중인 재외국민에게 장학금을 지급할 수 있도록 하고 있다. 아울러 제38조(재외국민의 교육지원에 관한 특례)는 교육부장관은 필요하다고 인정하는 경우에는 이 법에서 정하는 재외국민의 교육지원대상 범위에 한민족(韓民族)으로서 외국의 국적을 취득한 사람을 포함할 수 있도록 하고 있다.

④ 「초·중등교육법 시행령」

「초·중등교육법 시행령」 제19조는 ‘귀국 학생 및 다문화학생 등의 입학 및 전학’에 대하여 규정하고 있다. 먼저, 제1항은 다음 각 호의 어느 하나에 해당하는 아동이나 학생(이하 이 조에서 “귀국학생등”)의 보호자는 입학 또는 전학 절차를 같음하여 거주지가 속하는 학구 안에 있는 초등학교의 장에게 귀국학생 등의 입학 또는 전학을 신청할 수 있도록 하고 있다. 특히 제4호와 제5호를 통하여 타국적 아동 및 무국적 아동도 초등학교 단계의 학교에 입학 또는 전학의 법적 근거를 제공하고 있다. 한편, 제3항은 외국에서 귀국의 경우에는 교육감이 정하는 바에 따라 귀국학생 특별학급이 설치된 초등학교에, 제4항은 다문화학생의 경우에는 교육감이 정하는 바에 따라 다문화학생 특별학급이 설치된 초등학교에 입학하거나 전학할 수 있도록 추가 규정하고 있기도 하다.

그리고 동 시행령 제75조는 중학교급에 해당하는 ‘귀국학생 및 다문화학생 등의 입학·전학 및 편입학’에 관하여 규정하고 있다.

55) 「재외국민의 교육지원 등에 관한 법률 시행규칙」 제37조가 국립국제교육원의 설치·운영 근거를 마련해 놓고 있다.

1. 외국에서 귀국한 아동 또는 학생
2. 재외국민의 자녀인 아동 또는 학생
3. 「북한이탈주민의 보호 및 정착지원에 관한 법률」 제2조제1호에 따른 북한이탈주민인 아동 또는 학생
4. 외국인인 아동 또는 학생
5. 그 밖에 초등학교에 입학하거나 전학하기 전에 국내에 거주하지 않았거나 국내에 학적이 없는 등의 사유로 제17조 및 제21조에 따른 입학 또는 전학 절차를 거칠 수 없는 아동 또는 학생

⑤ 자치법규

한편, 자치법규 수준에서는 다수의 일반자치단체에서 「다문화가족 지원 조례」를 제정하고 있으며, 광주교육청과 제주특별자치도교육청을 제외한 15개 시·도교육청에서 「다문화교육진흥 조례」를 두고 있다. 광주교육청의 경우, 「다문화교육 활성화 및 다문화가족 학생 지원 조례」를 두고 있다. 이중 「경기도교육청 다문화교육 진흥 조례」를 살펴보면, 제3조에서 교육감의 책무로 다문화의 가치 인정 및 공존을 위한 교육과 다문화가정 학생들의 학습권 실현을 위하여 필요한 정책을 수립·시행을 규정함에 더하여 제4조에서 매년 다문화교육 기본계획의 수립·시행을 책무로 부과하고 있다. 그리고 제4조의2에서는 교육감이 추진할 사업으로 1) 다문화교육 우수사례 보급 등 다문화 이해교육 사업, 2) 다문화가정 학생에 대한 교육지원 사업, 3) 「유아교육법」에 따른 유치원에서 취학 직전 3년의 유아에 대한 공통 교육·보육과정 운영에 소요되는 비용 지원, 4) 그 밖에 다문화교육 진흥을 위하여 필요한 사업을 제시하고 있으며, 다문화교육 특별학급설치(제8조), 한국어 예비학급 설치(제8조의2), 다문화교육 중점학교 지정·운영(제9조), 다문화 국제혁신학교 지정·운영(제10조), 다문화교육지원센터 설치 등(제11조), 교원연수(제13조) 등을 규정하고 있다.

(3) 가정 영역

가. 입양아: 「입양특례법」

입양 청소년의 교육적 소외 및 취약성과 관련된 직접적인 법원은 찾기 어렵다. 다만, 「입양특례법」이 있는데 동법은 요보호아동의 입양에 관한 요건 및 절차 등에 대한 특례와 지원에 필요한 사항을 정함으로써 양자가 되는 아동의 권익과 복지를 증진하는 것을 목적

(제1조)으로 제정되었다. 동법 제35조 제1항은 양육보조금 등의 지급에 대하여 규정하고 있는데 국가와 지방자치단체로 하여금 입양기관의 알선을 받아 입양된 장애아동 등 입양 아동이 건전하게 자랄 수 있도록 필요한 경우에는 대통령령으로 정하는 범위에서 양육수당, 의료비, 그 밖의 필요한 양육보조금과 함께 ‘아동교육지원비’를 지급할 수 있도록 하고 있다. 그리고 동법 시행령 제7조는 장애아동 등 입양아동의 범위와 양육보조금의 범위를 규정하고 있다.

나. 한부모가정 청소년

① 「한부모가족지원법」(약칭: 한부모가족법)

한부모가족법은 한부모가족이 안정적인 가족 기능을 유지하고 자립할 수 있도록 지원함으로써 한부모가족의 생활 안정과 복지 증진에 이바지함을 목적(제1조)으로 제정된 법이다. 동법 제4조는 ‘아동’을 18세 미만(취학 중인 경우에는 22세 미만을 말하되, 「병역법」에 따른 병역의무를 이행하고 취학 중인 경우에는 병역의무를 이행한 기간을 가산한 연령 미만을 말한다)의 자로 규정하고 있으며, ‘모자가족’은 모가 세대주(세대주가 아니더라도 세대원을 사실상 부양하는 자를 포함한다)인 가족으로, ‘부자가족’은 부가 세대주(세대주가 아니더라도 세대원을 사실상 부양하는 자를 포함한다)인 가족으로, ‘한부모가족’은 모자가족 또는 부자가족으로 정의하고 있다.

동법 제3조는 한부모가족의 권리와 책임을 규정하고 있는바 제1항에서 한부모가족의 모(母) 또는 부(父)는 임신과 출산 및 양육을 사유로 합리적인 이유 없이 교육·고용 등에서 차별을 받지 아니한다고 규정하고 있다. 그리고 제17조의7은 ‘아동·청소년 보육·교육’이라는 타이틀 아래에 “국가와 지방자치단체는 아동·청소년 보육·교육을 실시함에 있어서 한부모가족 구성원인 아동·청소년을 차별하여서는 아니 된다.”고 명시하고 있다.

한편, 제12조는 제1항에서 복지급여의 내용을 규정하고 있는데 생계비, 아동양육비와 함께 아동교육지원비를 명시하고 있으며, 제3항은 아동양육비를 지급할 때에 1) 미혼모나 미혼부가 5세 이하의 아동을 양육하는 경우, 2) 34세 이하의 모 또는 부가 아동을 양육하는 경우 중 어느 하나에 해당하는 경우에는 예산의 범위에서 추가적인 복지 급여를 실시하여야 하며, 이 경우 모 또는 부의 직계존속이 5세 이하의 아동을 양육하는 경우에도 또한

같다고 규정하고 있다. 제4항은 국가나 지방자치단체는 이 법에 따른 지원대상자의 신청이 있는 경우에는 예산의 범위에서 직업훈련비와 훈련기간 중 생계비를 추가적으로 지급할 수 있다고 규정하고 있다.

그리고 제13조는 국가나 지방자치단체는 한부모가족의 생활안정과 자립을 촉진하기 위하여 자금을 대여할 수 있도록 하고 있는데 사업에 필요한 자금, 의료비, 주택자금과 함께 ‘아동교육비’를 규정하고 있다. 또한 제17조는 국가나 지방자치단체로 하여금 한부모 가족에게 가족지원서비스를 제공하도록 노력하여야 함을 규정하고 있는데 구체적인 가족 지원서비스로 1) 아동의 양육 및 교육 서비스, 2) 장애인, 노인, 만성질환자 등의 부양 서비스, 3) 취사, 청소, 세탁 등 가사 서비스, 4) 교육·상담 등 가족 관계 증진 서비스, 5) 인지청구 및 자녀양육비 청구 등을 위한 법률상담, 소송대리 등 법률구조서비스, 6) 그 밖에 대통령령으로 정하는 한부모가족에 대한 가족지원서비스를 규정하고 있다.

② 「초·중등교육법」 및 동법 시행령

「초·중등교육법」 제60조의4 및 동법 시행령 제104조의2에 의해 국가 및 지방자치단체는 「한부모가족지원법」 제5조에 따른 보호대상자인 학생에 대해서는 입학금 및 수업료, 학교급식비, 학교운영지원비, 교과용 도서 구입비, 가정에서의 정보통신매체를 이용한 학습을 위한 교육 정보화 지원비, 진로체험 등 진로관련 교육경비, 그 밖에 위의 사유에 준하는 비용으로서 교육부장관 또는 교육감이 정하는 비용의 전부 또는 일부를 예산의 범위에서 지원할 수 있다.

③ 「학교급식법」

「학교급식법」 제9조는 급식에 관한 경비의 지원에 관하여 규정하고 있는데 제1항에서 국가 또는 지방자치단체가 보호자가 부담할 경비의 전부 또는 일부를 지원할 수 있다고 함에 더하여 제2항에서는 우선 지원할 대상 중 하나로 「한부모가족지원법」 제5조의 규정에 따른 보호대상자인 학생을 규정하고 있다.

다. 조손가정 청소년

① 「건강가정기본법」

조손가정 청소년 교육 지원과 관련된 직접적인 법원은 찾아보기 어렵다. 다만, 전술한 「건강가정기본법」 제34조의2가 한국건강가정진흥원의 설립에 관하여 규정하고 있는데 이 진흥원의 사업 중 하나로 ‘다문화가족, 한부모가족, 조손가족 등 취약 가족의 역량강화 지원 사업’을 규정하고 있다.

② 「가족친화 사회환경의 조성 촉진에 관한 법률」

또한, 「가족친화 사회환경의 조성 촉진에 관한 법률」 제2조 및 동법 시행규칙 제2조가 가족친화제도 중 하나로 ‘한부모가족, 조손가족(祖孫家族), 다문화가족, 독거노인, 장애인 가족 등 소외계층 지원제도’를 ‘가족친화 사회공헌제도’의 하나로 규정하고 있다.

라. 장애인 부모를 둔 청소년

① 「장애인복지법」

「장애인복지법」 제38조는 ‘자녀교육비 지급’에 대하여 규정하고 있는데, 장애인복지실 시기관은 경제적 부담능력 등을 고려하여 장애인이 부양하는 자녀 또는 장애인인 자녀의 교육비를 지급할 수 있다고 규정하고 있다. 이와 관련하여 시행규칙 제23조는 1) 학교에 입학하거나 재학하는 자녀를 둔 장애인 또는 2) 학교에 입학하거나 재학하는 장애인을 부양하는 자 중 소득과 재산을 고려하여 매년 예산의 범위에서 보건복지부장관이 정하도록 하고 있다. 다만, 「국민기초생활 보장법」 등 다른 법령에 따라 교육비를 받는 자에게는 그 받은 금액만큼 감액하여 지급한다. 그리고 교육비는 초등학교·공민학교, 중학교·고등 공민학교, 고등학교·고등기술학교, 특수학교, 각종학교 학교에 입학 또는 재학하는 자의 입학금·수업료와 그 밖에 교육에 드는 비용으로 규정하고 있다.

② 「초·중등교육법」 및 동법 시행령

「초·중등교육법」 제60조의4 및 동법 시행령 제104조의2에 의해 국가 및 지방자치단체는 보호자가 질병, 사고 또는 장애로 인하여 근로 능력을 상실하여 경제적으로 곤란하게

된 학생으로서 해당 학교의 장이 교육비 지원이 필요하다고 인정한 학생에 대해서는 입학금 및 수업료, 학교급식비, 학교운영지원비, 교과용 도서 구입비, 가정에서의 정보통신매체를 이용한 학습을 위한 교육 정보화 지원비, 진로체험 등 진로관련 교육경비, 그 밖에 외의 위의 사유에 준하는 비용으로서 교육부장관 또는 교육감이 정하는 비용의 전부 또는 일부를 예산의 범위에서 지원할 수 있다.

③ 「장애인차별금지 및 권리구제 등에 관한 법률」(약칭: 장애인차별금지법)

장애인차별금지법은 모든 생활 영역에서 장애를 이유로 한 차별을 금지하고 장애를 이유로 차별받은 사람의 권익을 효과적으로 구제함으로써 장애인의 완전한 사회참여와 평등권 실현을 통하여 인간으로서의 존엄과 가치를 구현함을 목적(제1조)으로 한다. 동법 제28조는 ‘모·부성권의 차별금지’와 관련하여 규정하고 있는데 제3항에서 “교육책임자(어린이집, 각급학교, 평생교육시설, 교육훈련기관 등 교육기관의 장 또는 운영책임자) 및 「영유아보육법」에 따른 어린이집 및 그 보육교직원과 「아동복지법」에 따른 아동복지시설 및 그 종사자 등은 부모가 장애인이라는 이유로 그 자녀를 구분하거나 불이익을 주어서는 아니 된다.”고 규정하고 있다.

④ 「장애인활동 지원에 관한 법률」(약칭: 장애인활동법)

장애인활동법은 신체적·정신적 장애 등의 사유로 혼자서 일상생활과 사회생활을 하기 어려운 장애인에게 제공하는 활동지원급여 등에 관한 사항을 규정하여 장애인의 자립생활을 지원하고 그 가족의 부담을 줄임으로써 장애인의 삶의 질을 높이는 것을 목적(제1조)으로 한다.

제19조의2는 ‘활동지원 응급안전서비스 제공’이라는 타이틀 아래에 1) 1인 가구인 경우, 2) 가구구성원인 가족이 모두 장애인이거나 18세 이하 또는 65세 이상인 경우, 3) 가구구성원인 가족이 직장·학교생활 등으로 인하여 장애인에 대한 보호가 곤란한 경우 중 어느 하나에 해당하는 경우로서 응급안전서비스 제공이 필요하다고 인정될 때에는 특별자치시장·특별자치도지사·시장·군수·구청장이 응급상황에 대처할 수 있도록 정보통신기술 등을 활용하여 안전 확인 또는 구조·구급활동 등의 활동지원 응급안전서비스를 제공할 수 있도록 규정하고 있다.

마. 가정 밖 청소년: 「청소년복지 지원법」

「청소년복지 지원법」(약칭: 청소년복지법)은 전술한 「청소년기본법」 제49조제4항에 따라 청소년복지 향상에 관한 사항을 규정함을 목적으로 제정되었는데, 제2조 제5호는 “가정 밖 청소년”을 “가정 내 갈등·학대·폭력·방임, 가정해체, 가출 등의 사유로 보호자로부터 이탈된 청소년으로서 사회적 보호 및 지원이 필요한 청소년”으로 정의하고 있다.

동법 제16조는 ‘가정 밖 청소년에 대한 지원’이라는 타이틀 아래에 제1항과 제2항에서 여성가족부장관 또는 지방자치단체의 장으로 하여금 가정 밖 청소년의 발생을 예방하기 위한 교육·홍보·연구·조사 등 각종 정책을 수립·시행할 책무와 가정 밖 청소년의 가정·사회 복귀를 돕기 위하여 상담, 보호, 자립 지원, 사후관리 등 필요한 조치를 할 책무를 각각 부여하고 있다. 또한 제3항은 보호자는 가정 밖 청소년의 발생을 예방하기 위하여 노력하여야 하며, 가정 밖 청소년의 가정·사회 복귀를 위한 국가 및 지방자치단체 등의 노력에 적극 협조하여야 함을 규정하면서, 제4항은 여성가족부장관 또는 지방자치단체의 장이 관련된 가정 밖 청소년 발생 예방 및 보호·지원에 관한 업무를 청소년단체에 위탁할 수 있는 근거 규정을 두고 있다.

그 밖에 제12조의2는 여성가족부장관이 위기 청소년 관련 정보의 효율적 처리 등을 위하여 위기 청소년통합지원정보시스템을 구축·운영할 수 있도록 하고 있는데, 가정 밖 청소년 지원에 관한 정보도 이에 포함되도록 하고 있다. 또, 제31조는 청소년복지시설의 종류의 하나로 가정 밖 청소년에 대하여 가정·학교·사회로 복귀하여 생활할 수 있도록 일정 기간 보호하면서 상담·주거·학업·자립 등을 지원하는 시설인 ‘청소년쉼터’를 규정하고 있으며, 제32조의2는 ‘가정 밖 청소년의 청소년쉼터 계속 이용’이라는 타이틀 아래에 제1항에서 청소년쉼터를 설치·운영하는 자는 해당 청소년쉼터에 입소한 가정 밖 청소년이 가정폭력, 친족에 의한 성폭력, 그 밖에 가정으로 복귀하여 생활하기 어려운 사유로서 대통령령(시행령 제17조의2는 「아동복지법」 제3조제7호에 따른 아동학대로 규정하고 있음)으로 정하는 사유의 원인으로 입소한 때에는 단서 규정에 의한 거짓 또는 부정한 방법에 의하여 청소년쉼터에 입소한 경우와 청소년쉼터 안에서 질서문란 행위를 현저하게 한 경우가 아니고서는 해당 가정 밖 청소년 본인의 의사와 달리 퇴소시켜서는 아니 되도록 하고 있다. 또한, 단서 규정에 의해 가정 밖 청소년을 퇴소시키는 경우에도 여성가족부령이

규정하는 바에 따라 다른 청소년복지시설에의 입소 등 보호에 필요한 조치를 하도록 노력하여야 한다고 규정하고 있다. 관련하여 시행규칙 제16조의2는 청소년복지시설 등 관련 기관에서 입소 등 보호·지원을 받을 수 있도록 관련기관의 장에게 협의를 요청해야 하며, 퇴소된 가정 밖 청소년이 관련기관에의 입소 등 보호·지원을 원하지 않는 경우에는 퇴소일 부터 6개월 이상 보호·지원 서비스에 대한 정보를 제공하는 등 사후관리를 해야 하도록 규정하고 있다. 여기에 더하여 법 제31조 제2호는 일정 기간 청소년쉼터의 지원을 받았는데도 가정·학교·사회로 복귀하여 생활할 수 없는 청소년에게 자립하여 생활할 수 있는 능력과 여건을 갖추도록 지원하는 시설로서 청소년자립지원관을 규정하고 있기도 하다.

바. 가정 학대 및 가정폭력 피해 청소년

① 「아동복지법」

「아동복지법」은 학대로부터 아동·청소년을 보호하기 위한 법이기도 하다. 동법 제3조 제7호는 아동 학대를 ‘보호자를 포함한 성인이 아동의 건강 또는 복지를 해치거나 정상적 발달을 저해할 수 있는 신체적·정신적·성적 폭력이나 가혹행위를 하는 것과 아동의 보호자가 아동을 유기하거나 방임하는 것’으로 정의하고 있다. 관련하여 제17조는 금지행위를 규정하고 있는바 제6호에서 “자신의 보호·감독을 받는 아동을 유기하거나 의식주를 포함한 기본적 보호·양육·치료 및 교육을 소홀히 하는 방임행위”를 직접 명시하고 있다. 그리고 제18조는 아동학대 등의 사유에 의한 친권상실에 관하여 규정하고 있는데, 제2항은「초·중등교육법」에 따른 학교의 장은 친권상실 사유에 해당하는 경우 시·도지사, 시장·군수·구청장 또는 검사에게 법원에 친권행사의 제한 또는 친권상실의 선고를 청구하도록 요청할 수 있도록 하고 있다.

또한, 제22조의2(학생등에 대한 학대 예방 및 지원 등)는 제1항에서 국가와 지방자치단체로 하여금 유치원의 유아 및 초·중등학교의 학생에 대한 아동학대의 조기 발견 체계 및 아동보호전문기관 등 관련 기관과의 연계 체계를 구축하고 학대피해 학생 등이 유치원 또는 학교에 안정적으로 적응할 수 있도록 지원하여야 할 책무를 수행하도록 하고 있다. 또한 제2항과 제3항은 아동학대의 조기 발견과 신속한 보호조치를 위하여 대통령령으로 정하는 바에 따라 장기결석 학생 등의 정보 등 및 학대피해 우려가 있는 아동에 대한 정보를 교육부장관 또는 교육감과 보건복지부장관 및 지방자치단체의 장과 공유할 것을

규정하고 있다.

제29조는 ‘피해아동 및 그 가족 등에 대한 지원’에 관하여 규정하고 있는데, 제1항에서 아동권리보장원의 장 또는 아동보호전문기관의 장은 아동의 안전 확보와 재학대 방지, 건전한 가정기능의 유지 등을 위하여 피해아동 및 보호자를 포함한 피해아동의 가족에게 상담, 교육 및 의료적·심리적 치료 등의 필요한 지원을 제공하여야 하도록 함에 이어서 제6항은 국가와 지방자치단체로 하여금 「초·중등교육법」 제2조 각 호의 학교에 재학 중인 피해아동 및 피해아동의 가족이 주소지 외의 지역에서 취학(입학·재입학·전학·편입학)을 포함한다. 이하 같다)할 필요가 있을 때에는 그 취학이 원활하게 이루어질 수 있도록 지원하여야 한다고 규정하고 있다.

관련하여 시행령 제26조의4는 ‘피해아동의 취학에 대한 지원’이라는 타이틀 아래에 제1항에서 국가와 지방자치단체의 장으로 하여금 학교에 재학 중인 피해아동 및 그 가족이 주소지 외의 지역에서 취학(입학·재입학·전학·편입학)을 포함한다. 이하 같다)을 할 필요가 있을 경우에는 취학에 필요한 조치를 교육감, 교육장, 학교장에게 요청할 수 있는 권한을 부여함에 더하여, 제2항은 요청받은 교육감, 교육장, 학교장은 피해아동 및 그 가족이 보호 받고 있는 거주지 근처의 학교에 우선적으로 취학할 수 있도록 고려하도록 의무화하고, 제3항은 학교의 장이 피해아동 및 그 가족의 취학에 필요한 절차가 완료되기 전이라도 피해아동 및 그 가족이 출석하여 학습하게 할 수 있도록 하고 있다. 제4항은 관련 정보의 관리·감독 상 주의의무 및 아동보호전문기관의 정보 요청시 통보 의무 등을 규정하고 있다.

또한, 제45조는 아동보호전문기관의 설치에 관하여 규정하고 있는데 지방자치단체로 하여금 학대받은 아동의 치료, 아동학대의 재발 방지 등 사례관리 및 아동학대예방을 담당하는 아동보호전문기관을 시·도 및 시·군·구에 1개소 이상 두도록 하고 있다. 그리고 제46조는 이 아동보호전문기관의 업무로 피해아동, 피해아동의 가족 및 아동학대행위자를 위한 상담·치료 및 교육, 아동학대예방 교육 및 홍보, 피해아동 가정의 사후관리, 그 밖에 대통령령으로 정하는 아동학대예방사업과 관련된 업무를 규정하고 있다. 그리고 제50조는 국가 및 지방자치단체로 하여금 그리고 그 밖의 자는 관할 시장·군수·구청장에게 신고를 통하여 아동복지시설을 설치할 수 있도록 규정하고 있다. 동법 제52조 및 시행규칙 등에 의해 이러한 아동복지시설로는 아동양육시설·아동일시보호시설, 아동보호치료시설, 공동생활가정, 자립지원시설, 아동상담소, 지역아동센터 등이 해당한다.

② 「아동학대범죄의 처벌 등에 관한 특례법」(약칭: 아동학대처벌법)

아동학대처벌법 및 동법 시행령, 시행규칙이 마련되어 있는데 동법 제1조는 동법의 제정 목적을 “아동학대범죄의 처벌 및 그 절차에 관한 특례와 피해아동에 대한 보호절차 및 아동학대행위자에 대한 보호처분을 규정함으로써 아동을 보호하여 아동이 건강한 사회 구성원으로 성장하도록 함”으로 규정하고 있다. 제19조(아동학대행위자에 대한 임시조치)를 규정하고 있는바, 판사가 아동학대행위자로 하여금 피해아동 등 또는 가정구성원의 주거로부터 퇴거 등 격리, 피해아동 등 또는 가정구성원의 주거, 학교 또는 보호시설 등에서 100미터 이내의 접근 금지 등의 조치를 취할 수 있도록 하고 있다. 또한, 제36조는 피해아동 또는 가정구성원에게 접근하는 행위의 제한 등 아동학대행위자에 대한 보호처분 등에 대하여 규정하고 있는바 제3항은 피해아동에 대한 친권 또는 후견인 권한 행사의 제한 또는 정지처분을 하는 경우에는 피해아동을 아동학대행위자가 아닌 다른 친권자나 친족 또는 아동복지시설 등으로 인도할 수 있도록 규정하고 있다. 그러나 동법에서도 피해아동에 대한 보호와 관련하여 교육과 직접적으로 관련된 조항은 찾아보기 어렵다. 특히, 제47조는 ‘가정법원의 피해아동에 대한 보호명령’이라는 타이틀 아래에 판사로 하여금 직권 또는 피해아동, 그 법정대리인, 변호사, 시·도지사 또는 시장·군수·구청장의 청구에 따라 결정으로 피해아동의 보호를 위하여 다음 각 호의 피해아동보호명령을 할 수 있도록 하고 있는데, 아동학대행위자의 행위 제한과 함께 피해아동을 아동복지시설 또는 장애인복지시설로의 보호위탁, 피해아동을 의요기관으로의 치료위탁, 아동보호전문기관·상담소 등으로의 상담·치료위탁, 연고자 등에게 가정위탁 등에 대한 규정은 있으나 교육과 관련되어서는 침묵하고 있다.

③ 「가정폭력방지 및 피해자보호 등에 관한 법률」(약칭: 가정폭력방지법)

가정폭력방지법은 동법 제1조가 규정하고 있듯이 “가정폭력을 예방하고 가정폭력의 피해자를 보호·지원함을 목적으로”하며, 제1조의2는 기본이념으로 “가정폭력 피해자는 피해 상황에서 신속하게 벗어나 인간으로서의 존엄성과 안전을 보장받을 권리가 있다.”고 규정하고 있다. 또한 제4조는 국가 등의 책무를 규정하고 있는바, 제1항 제10호는 “가정폭력을 목격하거나 피해를 당한 아동의 신체적·정신적 회복을 위하여 필요한 상담·치료프로그램 제공”을 국가와 지방자치단체의 책무의 하나로 규정하고 있다.

여기에 더하여 제4조의4는 ‘아동의 취학지원’이라는 타이틀 아래에 국가나 지방자치단체로 하여금 피해자나 피해자가 동반한 가정구성원이 아동인 경우 주소지 외의 지역에서 취학(입학·재입학·전학 및 편입학을 포함)할 필요가 있을 때에는 그 취학이 원활히 이루어지도록 지원하여야 함을 책무로 규정하고 있으며, 시행령 제1조의3은 초등학교의 장 및 중학교의 장으로 하여금 가정폭력이 발생한 사실이 인정되면 피해아동을 주소지 외의 지역의 학교에 입학시키거나 전학 또는 편입학시키도록 하고 있다.

또한, 제7조의5(보호시설에 대한 보호비용 지원)는 국가나 지방자치단체는 보호시설에 입소한 피해자나 피해자가 동반한 가정구성원의 보호를 위하여 필요한 경우 생계비, 아동양육비, 직업훈련비, 퇴소 시 자립지원금 등과 함께 아동교육지원비를 보호시설의 장 또는 피해자에게 지원할 수 있도록 규정하고 있다. 그리고 제8조는 보호시설의 업무 중 하나로 ‘자립자활교육의 실시와 취업정보의 제공’을 구체적으로 규정하고 있다.

④ 「가정폭력범죄의 처벌 등에 관한 특례법」(약칭: 가정폭력처벌법)

가정폭력처벌법은 “가정폭력범죄의 형사처벌 절차에 관한 특례를 정하고 가정폭력범죄를 범한 사람에 대하여 환경의 조정과 성행(性行)의 교정을 위한 보호처분을 함으로써 가정폭력범죄로 파괴된 가정의 평화와 안정을 회복하고 건강한 가정을 가꾸며 피해자와 가족구성원의 인권을 보호함을 목적으로”(제1조) 제정되었는바, 아동학대범죄에 대하여 「아동학대범죄의 처벌 등에 관한 특례법」을 우선 적용하는 것을 제외하고는 가정폭력범죄에 대하여 우선 적용하게 된다(제3조).

이 법 제29조는 ‘임시조치’ 그리고 제55조의2는 ‘피해자보호명령 등’이라는 타이틀 아래에 가정보호사건의 원활한 조사·심리 또는 피해자 보호를 위하여 필요하다고 인정하는 판사가 “1. 피해자 또는 가정구성원의 주거 또는 점유하는 방실(房室)로부터의 퇴거 등 격리, 2. 피해자 또는 가정구성원이나 그 주거·직장 등에서 100미터 이내의 접근 금지” 등을 할 수 있도록 하고 있으나 자녀의 학교에 대해서는 규정하고 있지 않다. 또한, 제57조(배상명령)는 법원이 제1심의 가정보호사건 심리 절차에서 보호처분을 선고할 경우 직권으로 또는 피해자의 신청에 의하여 ‘피해자 또는 가정구성원의 부양에 필요한 금전의 지급’, ‘가정보호사건으로 인하여 발생한 직접적인 물적 피해 및 치료비 손해의 배상’을 명할 수 있도록 하고 있으나 아동 교육비와 관련된 내용은 직접 명시되어 있지 않다.

물론 해석 및 개별 판례에 의해 지급을 명할 수도 있으나 구체적으로 명시하여 다툼의 소지를 없애는 것이 필요하다.

⑤ 「초·중등교육법 시행령」

「초·중등교육법 시행령」 제21조 제6항은 가정사정 등으로 인하여 학생의 교육환경을 바꾸어 줄 필요가 있다고 인정하는 때 초등학교의 장이 학생의 보호자 1인의 동의를 얻어 교육장에게 당해 학생의 전학을 추천할 수 있도록 하고 있다. 그리고 제7항은 다른 법률에 따라 학생의 친권자에 대하여 법원에 친권행사의 제한 또는 친권상실의 선고가 청구되고 그 밖에 친권을 행사하거나 후견인의 임무를 수행할 보호자가 없는 경우 등은 보호자의 동의 없이 의무교육관리위원회의 심의를 거쳐 전학을 추천할 수 있도록 하고 있다.

사. 소년소녀가정

① 「보호시설에 있는 미성년자의 후견 직무에 관한 법률」(약칭:시설미성년후견법)

시설미성년후견법은 보호시설에 있는 미성년자의 후견인(後見人)에 관한 사항을 규정함을 목적(제1조)으로 하는데, 제2조 제1호는 여기서 보호시설을 다음 각목의 시설로 규정하고 있다.

- 가. 「아동복지법」 제52조에 따른 아동복지시설 중 대통령령으로 정하는 시설
- 나. 「장애인복지법」 제58조제1항제1호의 장애인 거주시설
- 다. 「정신건강증진 및 정신질환자 복지서비스 지원에 관한 법률」 제22조에 따른 정신요양시설 및 같은 법 제26조에 따른 정신재활시설
- 라. 「한부모가족지원법」 제19조제1항제3호의 미혼모자가족복지시설
- 마. 「노숙인 등의 복지 및 자립지원에 관한 법률」 제16조제1항제2호부터 제4호까지의 노숙인자활시설, 노숙인재활시설 및 노숙인요양시설
- 바. 「청소년복지 지원법」 제31조제1호 및 제2호의 청소년쉼터 및 청소년자립지원관
- 사. 「성폭력방지 및 피해자보호 등에 관한 법률」 제12조제3항제1호부터 제3호까지의 일반보호시설, 장애인보호시설, 특별지원 보호시설
- 아. 「성매매방지 및 피해자보호 등에 관한 법률」 제9조제1항제1호·제2호 및 제4호의 일반 지원시설과 청소년 지원시설, 자립지원 공동생활시설

출처: 시설미성년후견법 제2조

그리고 제3조는 제1항에서 국가나 지방자치단체가 설치·운영하는 보호시설에 있는 미성년자인 고아에 대하여는 그 보호시설의 장이 후견인이 되도록, 제2항에서는 국가

또는 지방자치단체 외의 자가 설치·운영하는 보호시설에 있는 미성년자인 고아에 대하여는 대통령령으로 정하는 바에 따라 그 보호시설의 소재지를 관할하는 특별자치시장·시장·군수·구청장이 후견인을 지정하도록 하고 있다. 제3항은 보호시설에 있는 고아가 아닌 미성년자에 대하여도 제1항과 제2항을 준용하되, 대통령령으로 정하는 바에 따라 법원의 허가를 받아야 하며, 제4항은 법원이 제3항에 따른 허가를 하기 전까지 후견인이 되기 위하여 신청을 한 사람으로 하여금 1) 금융계좌 개설 및 이동통신서비스 이용에 관한 사항, 2) 수술, 입원·퇴원 등 의료서비스 이용에 관한 사항, 3) 입학, 전학 등 학적관리에 필요한 사항 중 하나에 해당하는 사항에 대하여 임시로 후견인의 역할을 수행하게 할 수 있다. 다만, 이 경우 해당 미성년자의 의견을 존중하도록 하고 있다.

② 「초·중등교육법」 및 동법 시행령

「초·중등교육법」 제60조의4 및 동법 시행령 제104조의2에 의해 국가 및 지방자치단체는 보호자가 사망 또는 행방불명되어 경제적으로 곤란하게 된 학생으로서 해당 학교의 장이 교육비 지원이 필요하다고 인정한 학생에 대해서는 입학금 및 수업료, 학교급식비, 학교운영지원비, 교과용 도서 구입비, 가정에서의 정보통신매체를 이용한 학습을 위한 교육 정보화 지원비, 진로체험 등 진로관련 교육경비, 그 밖에 이러한 사유에 준하는 비용으로서 교육부장관 또는 교육감이 정하는 비용의 전부 또는 일부를 예산 범위 안에서 지원할 수 있다.

아. 범죄피해가정 청소년: 「범죄피해자 보호법」

「범죄피해자 보호법」은 범죄피해자 보호·지원의 기본 정책 등을 정하고 타인의 범죄행위로 인하여 생명·신체에 피해를 받은 사람을 구조(救助)함으로써 범죄피해자의 복지 증진에 기여함을 목적(제1조)으로 한다. 동법 제7조는 제1항에서 국가 및 지방자치단체는 범죄피해자의 피해정도 및 보호·지원의 필요성 등에 따라 상담, 의료제공(치료비 지원을 포함한다), 구조금 지급, 법률구조, 취업 관련 지원, 주거지원, 그 밖에 범죄피해자의 보호에 필요한 대책을 마련하도록, 제2항에서 국가는 범죄피해자와 그 가족에게 신체적·정신적 안정을 제공하고 사회복귀를 돕기 위하여 일시적 보호시설(이하 “보호시설”이라 한다)

을 설치·운영하도록, 제3항은 국가가 범죄피해자와 그 가족의 정신적 회복을 위한 상담 및 치료 프로그램을 운영하도록 책무를 부여하고 있다. 그리고 제9조(사생활의 평온과 신변의 보호 등)는 국가 및 지방자치단체는 범죄피해자의 명예와 사생활의 평온을 보호하기 위하여 필요한 조치를 하도록 책무를 부여하고 있다.

그러나 범죄피해자가정 청소년의 교육적 취약성을 보전하기 위한 규정은 찾기 어렵다. 다만, 동법 시행령 제13조에서 범죄피해자보호위원회를 구성함에 교육부차관이 위원으로 참여하도록, 제15조에서 실무위원회를 구성함에 교육부 직원이 참여하도록 하고 있을 뿐이다.

자. 실종 청소년: 「실종아동 등의 보호 및 지원에 관한 법률」(약칭:실종아동법)

실종아동법 및 동법 시행령, 시행규칙이 마련되어 있고 실종아동 등을 위한 정책 수립 및 시행과 함께 실종아동 등의 가족지원, 실종아동 등의 복귀 후 사회 적응을 위한 상담 및 치료서비스 제공 등을 실종아동 등의 발생예방, 조속한 발견·복귀와 복귀 후 사회 적응을 위하여 시행하여야 할 국가의 책무로 규정하고 있으나 이들의 교육과 관련된 규정은 찾아볼 수 없다. 참고로 동법은 “약취(略取)·유인(誘引) 또는 유기(遺棄)되거나 사고를 당하거나 가출하거나 길을 잃는 등의 사유로 인하여 보호자로부터 이탈(離脫)된 실종 당시 18세 미만의 아동”을 실종아동 등이라고 정의하고 있다(동법 제2조)

차. 청소년(한)부모

① 「한부모가족지원법」(약칭: 한부모가족법)

한부모가족법은 제4조는 ‘청소년 한부모’를 24세 이하의 모 또는 부로 정의하고 있다. 동법 제17조의2는 ‘청소년 한부모에 대한 교육 지원’이라는 타이틀 아래에 제1항은 국가나 지방자치단체로 하여금 청소년 한부모가 학업을 할 수 있도록 청소년 한부모의 선택에 따라 1) 「초·중등교육법」 제2조에 따른 학교에서의 학적 유지를 위한 지원 및 교육비 지원 또는 검정고시 지원, 2) 「평생교육법」 제31조제2항에 따른 학력인정 평생교육시설에 대한 교육비 지원, 3) 「초·중등교육법」 제28조에 따른 교육 지원, 4) 그 밖에 청소년 한부모의 교육 지원을 위하여 여성가족부령으로 정하는 사항⁵⁶⁾ 중 어느 하나에 속하는

지원을 할 수 있도록 하고 있다. 그리고 제2항은 제1항제3호에 따른 교육 지원을 위하여 특별시·광역시·특별자치시·도·특별자치도의 교육감은 제19조에 따른 한부모가족복지시설에 순회교육 실시를 위한 지원을 할 수 있도록, 제3항은 국가와 지방자치단체가 청소년 한부모의 학업과 양육의 병행을 위하여 그 자녀가 청소년 한부모가 속한 「고등교육법」 제2조에 따른 학교에 설치된 직장어린이집을 이용할 수 있도록 지원할 수 있도록 규정하고 있다. 제4항은 여성가족부 장관으로 하여금 청소년 한부모가 학업을 계속할 수 있도록 교육부장관에게 협조를 요청하여야 한다고 책무를 부여하고 있기도 하다.

② 「청소년복지 지원법」

「청소년복지 지원법」 제2조 제6호는 “청소년부모”를 자녀를 양육하는 부모가 모두 청소년인 사람으로 정의하고 있다. 그리고 동법 제5장의2는 청소년부모 지원에 관하여 폭넓게 규정하고 있는데, 가족지원서비스(아동의 양육 및 교육 서비스, 방문건강관리사업 서비스, 교육·상담 등 가족 관계 증진 서비스 등)⁵⁶⁾, 복지지원(생활지원, 의료지원, 주거지원, 청소년활동지원 등)⁵⁸⁾, 직업체험 및 취업지원(직업적성 검사 및 진로상담프로그램, 직업체험 및 훈련프로그램, 직업소개 및 관리, 그 밖에 청소년부모의 직업체험 및 훈련에 필요한 사항)과 함께 교육지원을 담고 있다. 구체적으로 제18조의4는 ‘청소년부모에 대한 교육지원’이라는 타이틀 아래에 제1항은 “국가 및 지방자치단체는 청소년부모가 학업을 할 수 있도록 청소년부모의 선택에 따라 다음 각 호의 어느 하나에 해당하는 지원을 할 수 있다.”고 규정하고 있다.

-
- 56) 시행규칙 제9조의2(청소년 한부모에 대한 교육 지원) 법 제17조의2제1항제4호에서 “여성가족부령으로 정하는 사항”이란 청소년 한부모가 학업을 하는 기간 중 해당 청소년 한부모가 양육하고 있는 자녀를 돌보는 내용의 지원을 말한다.
- 57) 시행령 제10조의2(청소년부모에 대한 가족지원서비스 및 복지지원) ① 법 제18조의2제1항제4호에서 “대통령령으로 정하는 청소년부모에 대한 가족지원 서비스”란 다음 각 호의 서비스를 말한다.
1. 자녀양육 지도, 정서지원 등의 생활도움 서비스
 2. 청소년부모에 필요한 서비스 연계 등을 통한 통합지원관리 서비스
- 58) 시행령 제10조의2 ② 법 제18조의3제2항에서 “생활지원, 의료지원, 주거지원, 청소년활동지원 등 대통령령으로 정하는 내용”이란 다음 각 호의 내용을 말한다.
1. 청소년부모와 그 자녀의 의식주 등 기초생활을 유지하는 데에 필요한 지원
 2. 청소년부모와 그 자녀의 건강관리를 위한 의료기관 연계 및 상담서비스 지원
 3. 청소년부모에게 필요한 법률상담, 소송대리 등 법률구조서비스 연계 지원
 4. 그 밖에 청소년부모의 성장과 그 자녀의 안정적 양육을 위하여 필요하다고 여성가족부장관이 인정하여 고시하는 복지지원

1. 「초·중등교육법」 제2조에 따른 학교에서의 학적 유지를 위한 지원 및 교육비 지원 또는 검정고시 지원
2. 「평생교육법」 제31조제2항에 따른 학력인정 평생교육시설에 대한 교육비 지원
3. 「초·중등교육법」 제28조에 따른 교육 지원
4. 그 밖에 청소년부모의 교육 지원을 위하여 여성가족부령으로 정하는 사항

출처: 「청소년복지 지원법」 제18조의4 제1항

여기에 더하여 제2항은 국가 및 지방자치단체가 청소년부모의 학업과 양육의 병행을 위하여 그 자녀가 청소년부모가 속한 「고등교육법」 제2조에 따른 학교에 설치된 직장어린이집을 이용할 수 있도록 지원할 수 있도록 하고 있으며, 제3항은 여성가족부장관은 청소년부모가 학업을 계속할 수 있도록 교육부장관에게 협조를 요청하여야 한다고 규정하고 있다.

카. 나홀로(돌봄)청소년: 「아동복지법」

「아동복지법」 제4장 아동에 대한 지원서비스 제3절이 ‘방과 후 돌봄서비스 지원’이다. 동 절은 제44조의2 한 개 조문으로 구성되어 있으며 ‘다함께돌봄센터’의 설치·운영 및 위탁에 관한 것이다. 구체적으로 제1항은 시·도지사 및 시장·군수·구청장이 초등학교의 정규교육 이외의 시간 동안 1) 아동의 안전한 보호, 2) 안전하고 균형 있는 급식 및 간식의 제공, 3) 등·하교 전후, 야간 또는 긴급상황 발생 시 돌봄서비스 제공, 4) 체험활동 등 교육·문화·예술·체육 프로그램의 연계·제공, 5) 돌봄 상담, 관련 정보의 제공 및 서비스의 연계, 6) 그 밖에 보건복지부령으로 정하는 방과 후 돌봄서비스(이하 “방과 후 돌봄서비스”라 한다)의 제공을 실시하기 위하여 다함께돌봄센터를 설치·운영할 수 있도록 규정하고 있다. 그리고 제3항은 국가는 다함께돌봄센터의 설치·운영에 필요한 비용의 일부를 지방자치단체에 지원할 수 있도록 규정하고 있다.

(4) 학교 영역

가. 학교 밖 청소년

① 「학교 밖 청소년 지원에 관한 법률」(약칭: 학교 밖청소년법)

학교 밖청소년법은 학교 밖 청소년이 건강한 사회구성원으로 성장할 수 있도록 함을 목적으로 제정되었는데(제1조), 제2조는 ‘학교 밖 청소년’을 다음 중 하나에 해당하는 청소년으로 정의하고 있다.

- 가. 「초·중등교육법」 제2조의 초등학교·중학교 또는 이와 동일한 과정을 교육하는 학교에 입학한 후 3개월 이상 결석하거나 같은 법 제14조제1항에 따라 취학의무를 유예한 청소년
나. 「초·중등교육법」 제2조의 고등학교 또는 이와 동일한 과정을 교육하는 학교에서 같은 법 제18조에 따른 제적·퇴학처분을 받거나 자퇴한 청소년
다. 「초·중등교육법」 제2조의 고등학교 또는 이와 동일한 과정을 교육하는 학교에 진학하지 아니한 청소년
- 출처: 학교 밖청소년법 제2조 제2호

동법 제3조는 학교 밖 청소년에 대한 사회적 차별 및 편견을 예방하고 학교 밖 청소년을 존중하고 이해할 수 있도록 조사·연구·교육 및 홍보 등 필요한 조치를 하여야 할 책무, 학교 밖 청소년을 조기에 발견하고 지원에 필요한 법적·제도적 장치를 마련하여 시행할 책무, 학교 밖 청소년의 교육복지 실현을 위하여 노력할 책무, 규정에 따른 책무를 다하기 위하여 학교 밖 청소년 지원에 필요한 행정적·재정적 지원방안을 마련할 책무를 국가와 지방자치단체에 부과하고 있다. 그리고 제5조에서는 연도별 학교 밖 청소년 지원계획에 포함될 내용⁵⁹⁾들을, 제6조는 2년마다 학교 밖 청소년에 대한 실태조사를 실시하고 그 결과를 공표할 것을, 제7조는 여성가족부장관 소속으로 학교 밖 청소년 지원위원회를 둘 것을 각각 규정하고 있다. 그리고 제8조는 상담지원, 제9조는 교육지원, 제10조는 직업체험 및 취업지원, 제11조는 자립지원(경제교육, 법률교육, 문화교육 등 학교 밖 청소년의 자립에 필요한 교육을 지원 포함)에 대하여 각각 규정하고 있다.

특히, 제9조는 제1항에서 교육지원의 목적이 ‘학교 밖 청소년의 학업 복귀와 자립’임을

59) 1) 사회적 편견과 차별 예방 및 사회적 인식 개선에 관한 사항, 2) 지원 프로그램의 개발 및 지원에 관한 사항, 3) 관련 기관 간 협력체계 및 지역사회 중심의 지원체계 구축·운영에 관한 사항, 4) 조사·연구·교육·홍보 및 제도개선에 관한 사항, 5) 「청소년복지 지원법」 제14조의 위기 청소년 특별지원 등 사회적 지원방안, 6) 재원 확보 및 배분에 관한 사항, 7) 7. 그 밖에 지원을 위하여 필요한 사항(동법 제5조 제1항)

밝히면서 다음을 국가와 지방자치단체의 구체적인 지원 항목으로 열거하고, 제2항에서는 이러한 교육지원의 방법 및 절차 등에 필요한 사항은 여성가족부령으로 정하도록 하고 있다.⁶⁰⁾

1. 「초·중등교육법」 제2조의 초등학교·중학교로의 재취학 또는 고등학교로의 재입학
2. 「초·중등교육법」 제60조의3의 대안학교로의 진학
3. 「초·중등교육법」 제27조의2에 따라 초등학교·중학교 또는 고등학교를 졸업한 사람과 동등한 학력이 인정되는 시험의 준비
4. 그 밖에 학교 밖 청소년의 교육지원을 위하여 필요한 사항

출처: 학교 밖청소년법 제9조 제1항

② 「초·중등교육법」

교육관계법 영역에서 학교 밖 청소년을 위한 대표적인 교육적 조치는 대안학교에 관한 규정이다. 즉, 「초·중등교육법」 제60조의3은 “학업을 중단하거나 개인적 특성에 맞는 교육을 받으려는 학생을 대상으로 현장 실습 등 체험 위주의 교육, 인성 위주의 교육 또는 개인의 소질·적성 개발 위주의 교육 등 다양한 교육을 하는 학교로서 각종학교에 해당하는 학교(이하 “대안학교”)에 대하여는 제21조제1항, 제23조제2항·제3항, 제24조부터 제26조까지, 제29조 및 제30조의4부터 제30조의7까지를 적용하지 아니한다.”고 규정하고 있다. 그리고 제2항은 이들 대안학교의 경우 초등학교·중학교·고등학교의 과정을 통합하여 운영할 수 있도록 하고 있다.

③ 「직업교육훈련 촉진법」(약칭: 직업교육훈련법)

직업교육훈련법은 제10조에서 ‘우선 직업교육훈련대상자’라는 타이틀 아래에 “직업교육훈련기관의 장은 장애인 및 생활보호대상자와 그 밖에 인력수급을 위하여 필요하다고 인정하는 사람에게 대통령령으로 정하는 바에 따라 직업교육훈련을 우선적으로 받게 하여

60) 당초에는 「청소년복지 지원법」 제17조에 있던 내용이었으나 「학교 밖 청소년 지원에 관한 법률」이 제정되면서 「청소년복지 지원법」 제17조는 삭제되었다.

제17조(학업중단청소년에 대한 지원) 국가 및 지방자치단체는 다음 각 호의 어느 하나에 해당하는 청소년이 학업에 복귀하고 자립할 수 있도록 필요한 시책을 마련하고 시행하여야 한다.

1. 「초·중등교육법」 제2조에 따른 초등학교·중학교 또는 이와 동일한 과정을 교육하는 학교에 입학한 후 3개월 이상 결석하거나 같은 법 제14조제1항에 따라 취학의무를 유예한 청소년
2. 「초·중등교육법」 제2조에 따른 고등학교 또는 이와 동일한 과정을 교육하는 학교에서 제적·퇴학 처분을 받거나 자퇴한 청소년

야 한다.”고 규정하고 있다. 그리고 동법 시행령 제10조는 정원의 100분의 30의 범위에서 우선 선발하여 직업교육훈련을 실시하여야 하는 대상 중 하나로 “「초·중등교육법」에 따른 일반계 고등학교 재학생 또는 고등학교 중퇴 이하 학력자로서 교육부장관이 고용노동부장관과 협의하여 추천하는 사람”을 규정하고 있다.

④ 「대안학교의 설립·운영에 관한 규정」

「대안학교의 설립·운영에 관한 규정」이 전술한 대안학교의 설립·운영에 관하여 필요한 사항을 규정함을 목적으로 마련되어 있으며, 동 규정 제6조(학력인정)는 “국·공립 대안학교를 졸업한 자와 제4조에 따라 설립인가를 받은 대안학교를 졸업한 자는 국·공립 대안학교의 설립 시 계획된 학교 급별 또는 사립 대안학교의 설립인가 시 표시된 인정학력에 따라 법 제2조의 초등학교·중학교 또는 고등학교 졸업 학력이 있는 것으로 본다.”고 규정하고 있다.

⑤ 「방송통신중학교 및 방송통신고등학교 설치기준령」

「방송통신중학교 및 방송통신고등학교 설치기준령」도 학업을 중단한 청소년들의 공교육으로의 복귀와 관련된 중요한 법원으로서 동령 제6조는 ‘방송통신중학교 과정을 수료한 사람에게는 중학교 졸업의 학력을 인정하고, 방송통신고등학교 과정을 수료한 사람에게는 고등학교 졸업의 학력을 인정한다.’고 규정하고 있다.

⑥ 자치법규

학교 밖 청소년 지원과 관련해서 각 시·도별로 교육청 관할 또는 일반 자치단체 관할로 많은 조례들이 제정·운영되고 있다. 기초 자치단체 수준에서도 많은 조례들이 있다. 특히 경기도의 경우 교육청 관할 조례와 도청 관할 조례가 각각 제정되어 있는데 이들을 비교하면 다음과 같다.

먼저, 「경기도교육청 학교 밖 청소년 교육지원 조례」는 제3조는 교육감의 책무를 학교 밖 청소년의 교육지원을 위하여 필요한 시책을 수립·시행하고, 필요한 경우 행정적·재정적인 지원방안을 마련하는 것으로, 제4조는 학교장의 책무를 소속 학교의 학생이 학교 밖 청소년이 되는 경우에는 해당 청소년에게 학교 밖 청소년 지원 프로그램을 안내하고,

「학교 밖 청소년 지원에 관한 법률」 제12조의 지원센터에 연계하는 것 그리고, 학교 밖 청소년이 재취학, 재입학을 한 경우 학교생활의 원활한 적응을 위하여 해당 청소년에 대한 상담 등 필요한 지원을 하는 것으로 규정하고 있다. 그리고 제5조는 교육감으로 하여금 매년 학교 밖 청소년 교육지원계획을 수립·시행하도록 하는데 이 계획에는 1) 교육지원 계획의 기본방향 및 추진 목표, 2) 교육과 안전 프로그램 지원에 관한 사항, 3) 대안교육기관 등에 대한 지원 및 협력에 관한 사항, 4) 지역사회 및 유관기관과의 협력체계 구축에 관한 사항, 5) 그 밖에 학교 밖 청소년 지원을 위하여 필요한 사항이 포함되도록 하고 있다. 또, 제10조는 학교 밖 청소년 교육지원 사업을 하는 대안교육기관에 대한 심사를 거쳐 1) 대안교육기관 학교 밖 청소년 교육에 필요한 교과용 도서 지원, 2) 대안교육기관 학교 밖 청소년 교육에 필요한 기초학력 진단 평가도구 지원, 3) 그 밖에 교육감이 대안교육기관에서 교육을 받는 학교 밖 청소년 지원을 위하여 그 필요성이 인정되는 비용 등 필요한 경비를 예산 범위 내에서 보조할 수 있도록 하고 있다.

한편, 도청 소관의 「경기도 학교 밖 청소년 지원에 관한 조례」는 제3조에서 도지사의 책무를 “학교 밖 청소년에 대한 사회적 차별 및 편견을 예방하고 학교 밖 청소년 지원프로그램을 마련하기 위하여 필요한 시책을 수립·시행하여야 한다.”고 규정함에 더하여, 제5조에서는 도지사가 학교 밖 청소년이 건강한 사회구성원으로 성장할 수 있도록 1) 상담지원, 교육 및 학습장에 지원, 2) 직업체험 및 취업지원, 자립지원, 3) 학교밖청소년지원센터 설치 및 운영, 4) 학교 밖 청소년 여가·문화·체육 등 활동 지원 사업, 5) 학교 밖 청소년 건강증진 지원 사업, 6) 학교 밖 청소년 급식 지원 사업, 7) 그 밖에 학교 밖 청소년 지원을 위하여 필요한 사업을 지원할 수 있도록 하고 있다. 또, 제7조는 학교밖청소년지원센터를 지정·위탁할 수 있도록 하고 있다.

나. 학교폭력 피·가해 청소년

① 「학교폭력예방 및 대책에 관한 법률」(약칭: 학교폭력예방법)

학교폭력예방법은 학교폭력의 예방과 대책에 필요한 사항을 규정함으로써 피해학생의 보호, 가해학생의 선도·교육 및 피해학생과 가해학생 간의 분쟁조정을 통하여 학생의 인권을 보호하고 학생을 건전한 사회구성원으로 육성함을 목적(제1조)으로 제정된 법이

다. 제6조는 교육부장관으로 하여금 학교폭력의 예방 및 대책에 관한 기본계획을 5년마다 수립하도록 하고 있는바 그 내용 중 하나로 ‘피해학생에 대한 치료·재활 등의 지원’을 포함하도록 하고 있다.

동법 제11조는 교육감의 임무를 규정하고 있는데 특히, 제6항은 “교육감은 제17조제1항제8호에 따른 전학의 경우 그 실현을 위하여 필요한 조치를 취하여야 하며, 제17조제1항제9호에 따른 퇴학처분의 경우 해당 학생의 건전한 성장을 위하여 다른 학교 재입학 등의 적절한 대책을 강구하여야 한다.”고 규정하고 있음에 주목해야 한다.

그리고 제12조는 학교폭력의 예방 및 대책에 관련된 사항을 심의하기 위하여 교육지원청별로 학교폭력대책심의위원회를 두도록 하고 있으며, 심의 사항으로 1) 학교폭력의 예방 및 대책, 2) 피해학생의 보호, 3) 가해학생에 대한 교육, 선도 및 징계, 4) 피해학생과 가해학생 간의 분쟁조정, 5) 그 밖에 대통령령으로 정하는 사항을 규정하고 있다. 제14조는 제1항에서 학교의 장으로 하여금 학교에 상담실을 설치하고, 「초·중등교육법」 제19조의2에 따라 전문상담교사를 두도록 함에 더하여, 제2항은 전문상담교사로 하여금 학교의 장 및 심의위원회의 요구가 있는 때에는 학교폭력에 관련된 피해학생 및 가해학생과의 상담결과를 보고하여야 하도록 규정하고 있다.

한편, 피해학생의 보호에 관하여 규정하고 있는 제16조는 제1항에서 심의위원회가 피해학생의 보호를 위하여 필요하다고 인정하는 때에는 피해학생에 대하여 다음 각 호의 어느 하나에 해당하는 조치(수 개의 조치를 동시에 부과하는 경우를 포함한다)를 할 것을 교육장에게 요청할 수 있다. 다만, 학교의 장은 학교폭력사건을 인지한 경우 피해학생의 반대이사 등 대통령령으로 정하는 특별한 사정이 없으면 지체없이 가해자(교사를 포함한 다)와 피해학생을 분리하여야 하며, 피해학생이 긴급보호를 요청하는 경우에는 제1호, 제2호 및 제6호의 조치를 할 수 있다. 이 경우 학교의 장은 심의위원회에 즉시 보고하여야 한다.

1. 학내외 전문가에 의한 심리상담 및 조언
2. 일시보호
3. 치료 및 치료를 위한 요양
4. 학급교체
5. 삭제 <2012. 3. 21.>
6. 그 밖에 피해학생의 보호를 위하여 필요한 조치

제2항은 심의위원회가 위와 같은 요청하기 전에 피해학생 및 그 보호자에게 의견진술의 기회를 부여하는 등 적절한 절차를 거쳐야 하고, 제3항은 제1항에 따른 요청이 있는 때에는 교육장은 피해학생의 보호자의 동의를 받아 7일 이내에 해당 조치를 하도록 규정하고 있다. 그리고 제4항은 제1항의 조치 등 보호가 필요한 학생에 대하여 학교의 장이 인정하는 경우 그 조치에 필요한 결석을 출석일수에 포함하여 계산할 수 있고, 제5항은 학교의 장이 성적 등을 평가하는 경우 제3항에 따른 조치로 인하여 학생에게 불이익을 주지 아니하도록 노력하여야 한다고 규정하고 있다. 아울러 피해학생이 전문단체나 전문가로부터 제1항제1호부터 제3호까지의 규정에 따른 상담 등을 받는 데에 사용되는 비용은 가해학생의 보호자가 부담하여야 한다(다만, 피해학생의 신속한 치료를 위하여 학교의 장 또는 피해학생의 보호자가 원하는 경우에는 「학교안전사고 예방 및 보상에 관한 법률」 제15조에 따른 학교안전공제회 또는 시·도교육청이 부담하고 이에 대한 상환청구권을 행사할 수 있다).

제16조의2는 제16조에 추가하여 '장애학생의 보호'에 대하여 규정하고 있는데, 제1항에서 누구든지 장애 등을 이유로 장애학생에게 학교폭력을 행사하여서는 아니 된다고 규정함에 더하여 제2항에서 심의위원회는 피해학생 또는 가해학생이 장애학생인 경우 심의과정에 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제2조제4호에 따른 특수교육교원 등 특수교육 전문가 또는 장애인 전문가를 출석하게 하거나 서면 등의 방법으로 의견을 청취할 수 있도록 하고 있다. 그리고 3항은 심의위원회로 하여금 학교폭력으로 피해를 입은 장애학생의 보호를 위하여 장애인전문 상담가의 상담 또는 장애인전문 치료기관의 요양 조치를 학교의 장에게 요청할 수 있고, 제4항은 이러한 요청이 있는 때에는 학교장은 관련된 해당 조치를 하여야 하도록 규정하고 있다.

제17조는 '가해학생에 대한 조치를 규정하고 있는데 제1항에서 심의위원회는 피해학생의 보호와 가해학생의 선도·교육을 위하여 가해학생에 대하여 다음 각 호의 어느 하나에 해당하는 조치(수 개의 조치를 동시에 부과하는 경우를 포함한다)를 할 것을 교육장에게 요청하여야 하며, 각 조치별 적용 기준은 대통령령으로 정하되, 퇴학처분은 의무교육과정에 있는 가해학생에 대하여는 적용하지 아니한다고 규정하고 있다. 특히, 의무교육과정에 있는 학생에 대해서는 퇴학처분을 금하고 있음에 주목할 필요가 있다.

1. 피해학생에 대한 서면사과
2. 피해학생 및 신고·고발 학생에 대한 접촉, 협박 및 보복행위의 금지
3. 학교에서의 봉사
4. 사회봉사
5. 학내외 전문가에 의한 특별 교육이수 또는 심리치료
6. 출석정지
7. 학급교체
8. 전학
9. 퇴학처분

그밖에 제3항은 제1항제2호부터 제4호까지 및 제6호부터 제8호까지의 처분을 받은 가해학생은 교육감이 정한 기관에서 특별교육을 이수하거나 심리치료를 받아야 하며 그 기간은 심의위원회에서 정하도록 하고 있으며, 제5항은 심의위원회가 제1항 등에 따른 조치를 요청하기 전에 가해학생 및 보호자에게 의견진술의 기회를 부여하는 등 적절한 절차를 거쳐야 하도록 규정하고 있다. 그리고 제8항은 가해학생이 제1항제3호부터 제5호까지의 규정에 따른 조치를 받은 경우 이와 관련된 결석은 학교의 장이 인정하는 때에는 이를 출석일수에 포함하여 계산할 수 있도록 하고 있다. 그리고 제9항은 심의위원회는 가해학생이 특별교육을 이수할 경우 해당 학생의 보호자도 함께 교육을 받게 하여야 하고, 제10항은 가해학생이 다른 학교로 전학을 간 이후에는 전학 전의 피해학생 소속 학교로 다시 전학을 올 수 없도록 하여야 한다고 규정하고 있다.

② 「아동·청소년의 성보호에 관한 법률」(약칭: 청소년성보호법)

청소년성보호법 및 동법 시행령, 시행규칙은 “아동·청소년대상 성범죄의 처벌과 절차에 관한 특례를 규정하고 피해아동·청소년을 위한 구제 및 지원 절차를 마련하며 아동·청소년 대상 성범죄자를 체계적으로 관리함으로써 아동·청소년을 성범죄로부터 보호하고 아동·청소년이 건강한 사회구성원으로 성장할 수 있도록 함을 목적으로 한다.”(제1조). 동법은 제2조에서 ‘아동·청소년’을 19세 미만의 자로 규정하고 있다. 이와 관련하여 2023년 6월부터는 만 나이로 통일하는 것이 국회 본회의를 통과하였다. 동법 제41조는 ‘피해아동·청소년 등을 위한 조치의 청구’라는 타이틀 아래에 검사로 하여금 성범죄의 피해를 받은 아동·청소년을 위하여 지속적으로 위해의 배제와 보호가 필요하다고 인정하는 경우 법원

에 가해자에 대한 보호관찰과 함께 ‘피해를 받은 아동·청소년의 주거, 학교, 유치원 등으로부터 100미터 이내에 가해자 또는 가해자의 대리인의 접근을 금지하는 조치’를 청구할 수 있도록 하고 있다.

③ 「성폭력방지 및 피해자보호 등에 관한 법률」(약칭: 성폭력방지법)

성폭력방지법 및 동법 시행령, 시행규칙은 “성폭력을 예방하고 성폭력피해자를 보호·지원함으로써 인권증진에 이바지함을 목적으로” 제정되었는데, 동법 제7조는 ‘피해자등에 대한 취학 및 취업 지원’에 대해 명시적으로 규정하고 있다. 구체적으로 제7조 제1항은 국가와 지방자치단체는 피해자나 피해자의 가족구성원(이하 “피해자등”이라 한다)이 초·중·고교의 학생인 경우 주소지 외의 지역에서 취학(입학, 재입학, 전학 및 편입학을 포함)할 필요가 있을 때에는 피해자등의 사생활이 침해되지 아니하도록 유의하면서 그 취학이 원활히 이루어지도록 지원하도록 의무화하고 있다. 구체적으로 초등학교의 경우에는 주소지 외의 지역에 있는 초등학교에 입학시키거나 현재의 학교에서 전학시킬 수 있도록 하고 있으며, 그 밖의 각급학교의 경우에도 교육과정의 이수에 지장이 없는 범위에서 전학·편입학할 수 있도록 함에 더하여 관련하여 배정된 학교의 장은 피해자등의 전학·편입학을 거부할 수 없도록 명시하고 있다. 그리고 시행령 제4조는 피해자등의 취학에 걸린 기간은 피해자등의 출석일수에 산입하도록 규정함으로써 불이익이 없도록 하고 있다.

한편, 제12조부터 제17조까지는 성폭력피해자보호시설에 대하여 규정하고 있는데, 제12조는 보호시설의 한 종류로 친족관계에 의한 강간 등에 의한 피해자로서 19세미만의 피해자를 위한 ‘특별지원 보호시설’을 규정함에 더하여, 제13조는 보호시설의 업무로 피해자등의 보호 및 숙식 제공, 그리고 이들의 심리적 안정과 사회 적응을 위한 상담 및 치료 등과 함께 ‘자립·자활 교육의 실시와 취업정보의 제공’을 명시하고 있다. 또한, 제14조의 국가 또는 지방자치단체의 보호시설에 대하여 지원하는 보호비용의 하나로 생계비, 아동양육비, 퇴소시 자립 지원금과 함께 ‘아동교육지원비’를 구체적으로 명시하고 있다.

④ 「성폭력범죄의 처벌 등에 관한 특례법」(약칭: 성폭력처벌법)

성폭력처벌법 및 동법 시행령, 시행규칙은 “성폭력범죄의 처벌 및 그 절차에 관한 특례를 규정함으로써 성폭력범죄 피해자의 생명과 신체의 안전을 보장하고 건강한 사회질서의

확립에 이바지함을 목적으로 한다.”(제1조). 관련하여 동법 제7조는 ‘13세 미만의 미성년자에 대한 강간, 강제추행 등’이라는 타이틀 아래에 13세 미만 미성년자 대상 행위에 대한 처벌 규정을 별도로 두고 있다.

그리고 제6조(장애인에 대한 강간·강제추행 등) 제7항은 장애인의 보호, 교육 등을 목적으로 하는 시설의 장 또는 종사자가 보호, 감독의 대상인 장애인에 대하여 제1항부터 제6항까지의 죄를 범한 경우에는 그 죄에 정한 형의 2분의 1까지 가중하도록 하고 있다. 한편 제16조 제1항 단서는 성폭력범죄를 범한 「소년법」 제2조에 따른 소년(19세 미만인 자)에 대하여 형의 선고를 유예하는 경우에는 반드시 보호관찰을 명하도록 하고 있다.

다. 비행·범죄 소년

① 「청소년복지 지원법」(약칭: 청소년복지법)

청소년복지법은 제31조에서 청소년복지시설에 관하여 규정하고 있는바 제4호에서 「소년법」 제32조제1항제1호에 따른 감호 위탁 처분을 받은 청소년에 대하여 보호자를 대신하여 그 청소년을 보호할 수 있는 자가 상담·주거·학업·자립 등 서비스를 제공하는 시설인 청소년회복지원시설을 규정함과 함께 제2호에서는 일정 기간 청소년회복지원시설의 지원을 받았는데도 가정·학교·사회로 복귀하여 생활할 수 없는 청소년에게 자립하여 생활할 수 있는 능력과 여건을 갖추도록 지원하는 시설로서 청소년자립지원관을 규정하고 있기도 하다.

② 「아동복지법」

「아동복지법」은 제52조는 아동복지시설의 하나로 불량행위를 하거나 불량행위를 할 우려가 있는 아동으로서 보호자가 없거나 친권자나 후견인이 입소를 신청한 아동 또는 가정법원, 지방법원소년부지원에서 보호 위탁된 19세 미만인 사람을 입소시켜 치료와 선도를 통하여 건전한 사회인으로 육성하는 것을 목적으로 하는 시설인 ‘아동보호치료시설’을 규정하고 있다.

라. 학교 부적응 청소년

① 「초·중등교육법」 및 시행령

「초·중등교육법」 제19조의2는 학교에 전문상담교사를 두거나 시·도 교육행정기관에 「교육공무원법」 제22조의2에 따라 전문상담순회교사를 두도록 하는 ‘전문상담교사의 배치’에 관하여 규정하고 있는데, 이와 같은 상담이 학교부적응자를 지원하는 대표적인 방안이라는 점에서 학교부적응 청소년과 관련된 중요한 법원이 된다. 한편, 동법 시행령 제40조의2(전문상담순회교사의 배치기준)는 시·도 교육청 또는 교육지원청에 전문상담순회교사를 두며, 전문상담순회교사의 세부 배치기준은 교육감이 정하도록 규정하고 있다.

한편, 「초·중등교육법 시행령」 제21조는 제6항에서 초등학교의 장은 학생의 ‘학교생활 부적응’ 또는 가정사정 등으로 인하여 학생의 교육환경을 바꾸어 줄 필요가 있다고 인정하는 때에는 학생의 보호자 1인의 동의를 얻어 교육장에게 당해 학생의 전학을 추천할 수 있다고 함에 더하여 단서로 이 경우 교육장은 제1항의 규정에도 불구하고 전학할 학교를 지정하여 전학하게 할 수 있다고 규정하고 있다. 동 시행령 제73조의 제6항도 교육장으로 하여금 중학교의 장이 학생의 교육상 교육환경을 바꾸어 줄 필요가 있다고 인정하여 다른 학교로의 전학, 재취학 또는 편입학을 추천한 사람에 대하여는 제1항 본문에도 불구하고 전학, 재취학 또는 편입학할 학교를 지정하여 배정할 수 있다고 규정하고 있다. 이와 같은 전학은 학교생활 부적응에 따른 학업 중단을 예방하기 위한 중요 기제라고 할 수 있다(이희현 외, 2020: 93).

② 「청소년복지 지원법」

「청소년복지 지원법」 제12조(상담과 전화 설치 등)가 국가 및 지방자치단체로 하여금 모든 청소년이 필요한 사항에 관하여 전문가의 상담을 받을 수 있도록 하여야 할 책무를 부여한 것, 제13조(상담 및 교육)가 국가 및 지방자치단체는 위기 청소년에게 효율적이고 적합한 지원을 하기 위하여 위기 청소년의 가족 및 보호자에 대한 상담 및 교육을 실시할 수 있도록 한 것도 학교 부적응 청소년을 위한 중요한 법원이 된다.

마. 학업중단 위기 청소년

① 「초·중등교육법」 및 시행령

「초·중등교육법」 제28조의 경우는 ‘학습부진아 등에 대한 교육’의 제목 하에 국가와 지방자치단체에게 학업중단 학생을 위하여 대통령령으로 정하는 바에 따라 수업일수와 교육과정을 신축적으로 운영하는 등 교육상 필요한 시책을 마련하도록 규정하고 있다. 또한, 제2항 및 4항은 이들에 대한 교육의 체계적 실시를 위한 실태조사를 의무화하고, 정책에 필요한 예산을 지원할 수 있고, 필요한 교재와 프로그램을 개발·보급하도록 규정하고 있다. 또한 제6항은 소위 학업중단숙려제를 도입하여 학교의 장으로 하여금 학업 중단의 징후가 발견되거나 학업 중단의 의사를 밝힌 학생에게 학업 중단에 대하여 충분히 생각할 기회를 주도록 하면서 이에 해당할 때에는 학교의 장이 해당 기간을 출석으로 인정할 수 있도록 하고 있다.

그리고 동법 시행령 제54조는 ‘학습부진아 등에 대한 교육 및 시책’이라는 타이틀 아래에 제1항은 대상 학생의 판별은 교육감이 정하는 기준에 따라 학교장이 하며, 제2항은 학교장으로 하여금 교육감이 정하는 수업일수의 범위에서 체험학습 등 필요한 교육을 실시하거나 교육감이 적합하다고 인정하는 교육기관 등에 위탁하여 교육을 할 수 있도록 하고 있다. 아울러 제3항은 교육부장관과 교육감으로 하여금 1) 학습부진아등이 밀집한 학교에 대하여 교육·복지·문화 프로그램 등을 제공하는 사업, 2) 학습부진아등에 대하여 진단·상담·치유·학습 지원 프로그램 등을 제공하는 사업을 실시하도록 하고 있다. 이 규정에 의하여 현재 교육복지우선사업이 진행되고 있다.

② 자치법규

다수의 시·도교육청에서 학업중단 예방을 위한 조례를 마련하고 있다. 강원도교육청·경상북도교육청·인천시교육청·전라남도교육청·전라북도교육청·제주도교육청의 경우에는 「학업중단 예방 및 대안교육 지원 조례」를 두고 있는데, 강원도교육청의 경우 추진사업으로 1) 학업중단 현황조사, 2) 학업중단 원인 분석 및 진단, 3) 학업중단 예방을 위한 교육 및 상담, 4) 학업중단 예방 및 관계 기관·단체와의 연계·지원, 5) 그 밖에 교육감이 필요하다고 인정하는 사업을 규정하고 있다.

경기도교육청·서울시교육청·세종시교육청·울산시교육청·충청남도교육청의 경우에는 「학업중단 예방 및 교육지원 조례」를 두고 있는데 경기도교육청의 경우 예방사업으로 1) 학업중단 예방 교육 및 숙려제 운영, 2) 학업중단 예방 관련 지역 및 학교 프로그램 지원, 3) 학업중단 예방 지원단 및 지역 협의체 구성·운영, 4) 그 밖에 교육감이 필요하다고 인정하는 사항을 규정하고 있다.

끝으로 광주광역시교육청·경상남도교육청·부산광역시교육청·충청북도교육청의 경우에는 「학업중단 예방 및 학교 밖 청소년 교육지원 조례」라는 명칭을 갖는다. 광주광역시교육청의 경우 추진사업으로 1) 학업중단 예방을 위한 교육 및 상담, 2) 장기 결석자에 대한 조사 및 교육지원, 3) 학교 부적응 원인 진단 및 학업중단 위험요인 분석, 4) 학교 밖 청소년 상담 및 관련 기관·단체와의 연계·지원, 5) 공립 대안학교의 설립 및 대안교실 설치·운영 등 대안교육 지원, 6) 그 밖에 교육감이 필요하다고 인정하는 사항을 규정하고 있다.

바. 의무교육단계 미취학 청소년

① 「초·중등교육법」 및 시행령

「초·중등교육법」 제14조(취학 의무의 면제 등)는 제1항에서 질병·발육 상태 등 부득이한 사유로 취학이 불가능한 의무교육대상자에 대하여는 대통령령으로 정하는 바에 따라 제13조에 따른 취학 의무를 면제하거나 유예할 수 있다고 규정함에 더하여 제2항에서는 제1항에 따라 취학 의무를 면제받거나 유예받은 사람이 다시 취학하려면 대통령령으로 정하는 바에 따라 학습능력을 평가한 후 학년을 정하여 취학하게 할 수 있다고 규정하고 있다.

그리고 동법 시행령 제28조는 취학 의무의 면제 또는 유예는 아동 및 보호자의 신청을 토대로 학교의 장이 의무교육관리위원회의 심의를 거쳐 결정하되, 교육감이 정하는 질병이나 그 밖의 부득이한 사유가 있는 경우에 한정하여 하도록 규정하고 있다. 그리고 제29조는 제1항에서 초등학교 및 중학교의 장으로 하여금 ‘입학 이후 취학 의무를 유예받은 학생’과 ‘정당한 사유없이 해당 학년도 수업일수의 3분의 1 이상 장기 결석한 학생’을 학칙이 정하는 바에 따라 정원 외로 학적을 관리하도록 하며, 제2항에서는 취학 의무가 면제 또는 유예된 의무교육대상자와 장기 결석에 따라 학적이 정원 외로 관리되는 학생이 다시 학교에 다니거나 취학하려는 경우 「조기진급 등에 관한 규정」 제5조에 따른 조기진

급·졸업·진학 평가위원회가 실시하는 교과목별 이수인정평가의 결과에 따라 학년을 정할 수 있도록 하고 있다. 다만, 제98조의2제1항제3호 각 목의 어느 하나에도 해당하는 사람에 대하여 교육감이 같은 조 제1항에 따른 학력심의회(이하 “학력심의회”라 한다)의 평가 및 심의를 거쳐 학년을 정한 경우에는 그에 따라야 한다.

한편, 의무교육단계 미취학 청소년을 위한 대표적인 교육적 조치는 대안학교 관련 규정으로 이것은 학교 밖 청소년 영역에서 설명한 바 있는 「초·중등교육법」 제60조의3에 근거를 두고 있으며, 「대안학교의 설립·운영에 관한 규정」 제6조(학력인정)는 국·공립 대안학교와 설립인가를 받은 대안학교 졸업자에 대한 학력인정을 규정하고 있다.

② 「대안교육기관에 관한 법률」(약칭: 대안교육기관법)

지난 2021년에 대안교육기관법이 새롭게 제정되었는데 이법은 국민의 교육을 받을 권리를 보장하고 대안교육기관의 등록 및 운영에 필요한 사항을 정함을 목적(제1조)으로 규정하면서 제2조는 ‘대안교육’을 개인적 특성과 필요에 맞는 다양한 교육내용 및 교육방법을 통하여 개개인의 소질과 적성 개발을 목적으로 하는 학습자 중심의 교육으로, ‘대안교육기관’을 「초·중등교육법」 제4조에 따른 인가를 받지 아니하고 이 법 제5조에 따라 등록하여 대안교육을 실시하는 시설·법인 또는 단체(이하 “시설등”)로 정의하고 있다. 특히 동법 제10조는 ‘취학 의무 유예’에 관하여 규정하고 있는데 제1항은 대안교육기관에 재학 중인 「교육기본법」 제8조제1항에 따른 의무교육 대상자에 대해서는 「초·중등교육법」 제13조에 따른 취학 의무를 유예할 수 있도록 하고 있다. 그리고 제3항은 취학 의무를 유예받은 학생이 다시 취학하려면 대통령령으로 정하는 바에 따라 학습능력을 평가한 후 학년을 정하여 취학하게 할 수 있도록 하고 있다.

(5) 지리적 영역

가. 농산어촌 청소년

① 「농어업인 삶의 질 향상 및 농어촌지역 개발촉진에 관한 특별법」(약칭: 농어업인삶의질법)

농어업인삶의질법은 농어업인들의 복지증진, 농어촌의 교육여건 개선 및 농어촌의 종합적·체계적인 개발촉진에 필요한 사항을 규정함으로써 농어업인들의 삶의 질을 향상시

키고 지역 간 균형발전을 도모함을 목적(제1조)으로 제정된 법으로 제2조에서 “이 법은 농어촌과 도시지역 간에 생활 격차를 해소하고, 교류를 활성화함으로써 농어촌 주민이 도시지역 주민과 균등한 생활을 할 수 있도록 하고, 농어촌이 지속적인 발전을 이루기 위한 기틀을 마련하는 것을 기본이념으로 한다.”고 하여 기본이념으로 밝히고 있다. 제4조에서는 ‘국가와 지방자치단체의 책무’를 규정하고 있는데 여기에 ‘농어촌의 교육여건 개선’이 포함되어 있으며, 제5조도 정부가 5년 단위로 수립하는 ‘농어업인 삶의 질 향상 및 농어촌 지역개발 기본계획’의 첫 번째 의무적 포함 항목으로 ‘농어업인들의 복지증진, 농어촌의 교육여건 개선 및 지역개발에 관한 정책의 기본 방향’을 그리고 3번째로 ‘농어촌의 교육여건 개선에 관한 사항’을 적시하고 있다. 제8조 실태조사 항목에서 ‘농어촌의 교육여건’이 포함된다.

위와 같이 동법은 농어촌의 교육여건 개선에 관한 다양한 내용을 담고 있는데 제20조부터 제28조의2까지를 독립된 장으로 묶어 ‘제4장 교육여건 개선’으로 하고 있다. 제20조는 국가와 지방자치단체에게 농어촌 교육여건 개선의 책무를 부여함에 더하여, 제21조에서는 1) 교육과정의 원활한 운영을 위한 적정 규모의 농어촌학교 육성, 2) 농어촌의 특성에 적합한 교육과정 및 수업운영 방법의 개발·보급, 3) 농어촌학교 학생의 적성을 살리기 위한 다양한 교육기회의 제공, 4) 그 밖에 농어촌학교 학생의 학습권을 보장하고 학력을 향상하기 위하여 필요한 사항과 같은 농어촌학교 학생의 학습권 보장을 및 학력 향상을 위한 시책 마련 책무를 규정하고 있다. 그리고 제23조는 ‘농어촌학교 학생의 교육 지원’이라는 타이틀 아래에 제1항에서 국가와 지방자치단체로 하여금 농어촌학교 학생의 교육기회를 보장하기 위하여 입학금, 수업료, 급식비 및 통학에 필요한 교통수단과 그 운행에 드는 경비를 지원할 수 있도록 규정하고 있다. 또한 동조 제2항에서는 농업인 중 1) 「국민기초생활 보장법」 제12조제3항 및 제12조의2에 따른 수급권자, 2) 「한부모가족지원법」 제5조에 따른 지원대상자, 3) 「초·중등교육법 시행령」 제104조의2제2항에 해당하는 사람, 4) 그 밖에 지방자치단체의 장이 소득 수준을 고려하여 법 제23조에 따른 경비와 부대경비를 지원할 필요가 있다고 인정하는 사람 중 하나의 경우에는 제1항에 따른 경비 외에도 체협학습비 등 부대경비의 전부 또는 일부를 예산의 범위에서 지원할 수 있도록 하고 있다.

이와 함께 제17조의2는 ‘농어촌 지역 아동·청소년에 대한 지원’이라는 타이틀 아래에

국가와 지방자치단체는 농어촌 지역 아동과 청소년의 역량을 강화하고 건전한 여가문화 정착을 위하여 필요한 시책을 마련하도록 규정하고 있다.

② 「도서·벽지 교육진흥법」(약칭: 도서벽지교육법)

도서벽지교육법은 도서(島嶼)·벽지(僻地)의 의무교육을 진흥함을 목적(제1조)으로 한다. 제2조는 이 법에서 “도서·벽지”를 지리적·경제적·문화적·사회적 혜택을 받지 못하는 1) 산간지역, 2) 낙도(落島), 3) 수복지구(收復地區), 4) 접적지구(接敵地區), 5) 광산지구(鑛山地區)로서 교육부령으로 정하는 지역으로 정의하고 있다. 이에 따라 동법 시행규칙이 제2조와 별표에서 ‘도서·벽지의 지역 및 동급별 구분표’를 상세히 기술하고 있다. 그리고 제3조는 국가는 도서·벽지의 의무교육을 진흥하기 위하여 다른 것에 우선하여 다음 각 호의 조치를 취하여야 하며, 이에 필요한 모든 경비를 다른 것에 우선하여 지급하여야 한다고 명시하고 있다. 아울러 제4조는 교원 연수기회의 우선 부여와 함께 연수 경비의 지급, 그리고 ‘도서·벽지 교육의 특수 사정에 적합한 학습지도에 필요한 자료의 정비’를 지방자치단체의 도서·벽지의 의무교육을 진흥한 책무로 규정하고 있다.

1. 학교 부지, 교실, 보건실, 그 밖에 교육에 필요한 시설의 확보
2. 교재·교구(教具)의 정비
3. 교과서의 무상 공급
4. 통학을 위하여 필요한 조치
5. 교원(敎員)에 대한 주택 제공
6. 교원의 적절한 배치

출처: 도서벽지교육법 제3조

2022년 6월 제정되어 2023년 1월 시행예정인 「인구감소지역 지원 특별법」(약칭: 인구감소지역법)은 “인구감소 위기 대응을 위한 지방자치단체의 자율적·주도적 지역발전과 국가 차원의 지역 맞춤형 종합지원 체계를 구축하고, 지방자치단체 간 및 국가와 지방자치단체 간 연계·협력 활성화 방안과 인구감소지역에 대한 특례 등을 규정함으로써 인구감소 지역의 정주 여건을 개선하고 지역의 활력을 도모하여 국가 균형발전에 기여하는 것”을 목적(제1조)으로 한다. 동법 제22조는 ‘교육기반의 확충’이라는 타이틀 아래에 제3항은 “인구감소지역의 시장·군수·구청장은 「지방교육재정교부금법」 제11조제8항에도 불구하고 관할구역에 있는 유치원 및 학교의 교육에 드는 경비를 보조할 수” 있으며, 제4항은

교육부장관으로 하여금 “「지방교육재정교부금법」에 따른 교부금을 인구감소지역 내 유치원 및 학교의 교육여건 개선과 교육과정의 운영을 위하여 대통령령으로 정하는 바에 따라 지원할 수” 있도록 하고 있다. 또한, 제5항에서 “인구감소지역 내 학교는 정규 교육과정 이외의 교과 및 특기·적성 프로그램(초등학교의 경우 돌봄활동 위주의 프로그램을 포함한다)을 운영할 수 있고 유치원은 「유아교육법」 제2조제6호에 따른 방과 후 과정을 운영할 수 있으며, 이 경우 교육감은 우선적으로 행정적·재정적 지원을 할 수” 있도록 규정하고 있다. 이와 함께 제7항은 교육부장관과 지방자치단체의 장은 인구감소지역에서 1) 학습형 일자리 창출, 2) 고용과 복지의 연계, 3) 해당 지역의 현안과 관련하여 「평생교육법」 제2조제4호에 따른 평생교육사업을 수립·추진하고 이에 필요한 행정적·재정적 지원을 할 수 있도록 규정하고 있다.

③ 「학교급식법」

「학교급식법」 제9조는 급식에 관한 경비의 지원에 관하여 규정하고 있는데 제1항에서 국가 또는 지방자치단체가 보호자가 부담할 경비의 전부 또는 일부를 지원할 수 있다고 함에 더하여 제2항에서는 우선 지원할 대상 중 하나로 「도서·벽지 교육진흥법」 제2조의 규정에 따른 도서벽지에 있는 학교와 그에 준하는 지역으로서 대통령령으로 정하는 지역의 학교에 재학하는 학생 그리고, 「농어업인 삶의 질 향상 및 농어촌지역 개발촉진에 관한 특별법」 제3조제4호에 따른 농어촌학교와 그에 준하는 지역으로서 대통령령으로 정하는 지역의 학교에 재학하는 학생을 규정하고 있다.

④ 「초·중등교육법」

「초·중등교육법」 제60조의11은 ‘통학지원’이라는 제목 하에 제1항의 경우 “교육감은 학생이 안전하고 편리하게 통학할 수 있도록 필요한 지원을 할 수 있다.”고 규정함에 더해, 제2항에서는 통학 지원에 필요한 사항을 해당 시·도의 조례로 정하도록 하고 있다. 이에 따라 「강원도교육청 학생 통학 지원 조례」 등 다수의 시·도교육청이 통학지원 조례를 갖고 있는데 또한, 일반 자치단체들 특히 기초자치단체들도 다수의 통학 지원 조례를 갖고 있다. 하나의 예로서 「강원도교육청 학생 통학 지원 조례」는 지원대상으로 「농어업인 삶의 질 향상 및 농어촌지역 개발촉진에 관한 특별법」 제3조에 따른 농어촌 지역 및 「도서·

벽지 교육진흥법」제2조 각 호에 따른 벽지 지역 학교와 함께 「장애인 등에 대한 특수교육법」제2조에 따른 특수교육대상자를 규정하면서, 이들에게 예산의 범위 내에서 통학차량 또는 통학에 필요한 비용을 지원할 수 있도록 하고 있다.

나. 도시낙후지역에 사는 청소년

① 「교육복지우선지원사업 관리·운영에 관한 규정」

도시낙후지역에서 교육적 소외를 받는 학생·청소년들을 위한 대표적인 정책사업이 교육복지우선지역지원사업이다. 그러나 동 사업은 그동안의 오랜 노력에도 불구하고 충분한 법적 근거를 갖추지 못하고 진행되어 왔다. 즉, 「교육복지투자우선지역지원법(안)」(2005.5.27. 이인영 대표발의)을 비롯하여 다수의 「교육복지법(안)」의 발의를 통해 동 사업의 법적 기반을 튼튼히 하고자 노력하였음에도 불구하고 독립적인 근거법을 마련하지 못하다가 지난 2011년 2월 「초·중등교육법 시행령」 개정을 통해 ‘제54조’에 사업의 근거 규정을 간접적으로나마 마련하였다(이희현 외, 2020). 구체적으로 시행령 제54조제3항은 교육부장관 및 교육감으로 하여금 ‘학습부진 아동이 밀집한 학교에 대하여 교육·복지·문화 프로그램 등을 제공하는 사업’을 실시하도록 규정하고 있다. 그리고 동조 제4항은 제3항에 따른 지원사업대상학교의 선정기준, 대상학생의 선정절차 등 지원 사업에 관하여 필요한 세부사항은 교육감의 의견을 들어 교육부장관이 정하여 고시하도록 하고 있는바, 교육부훈령(제332호)로 「교육복지우선지원사업 관리·운영에 관한 규정」이 마련되어 있다.

「교육복지우선지원사업 관리·운영에 관한 규정」(교육부훈령 제332호) 제2조는 ‘교육복지우선지원사업’을 「초·중등교육법 시행령」 제54조 제1항에 따른 학생이 밀집한 학교에 대하여 교육·복지·문화 지원 프로그램 등을 제공하는 사업으로 정의함에 이어서 제3조는 사업대상 학생을 다음 각 호의 하나에 해당하는 자로서 종합적인 교육 지원이 필요하다고 사업학교의 장이 인정하는 자로 한다.

1. 「국민기초생활 보장법」 제12조에 따른 교육급여 수급권자
2. 「국민기초생활 보장법」 제2조제10호에 따른 차상위계층의 자녀
3. 「한부모가족지원법」 제5조에 따른 보호대상자인 한부모가족의 자녀
4. 「북한이탈주민의 보호 및 정착지원에 관한 법률」 제2조제2호에 따른 보호대상자의 자녀
5. 「다문화가족지원법」 제2조제1호에 따른 다문화가족의 자녀
6. 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제15조에 따른 특수교육대상자
7. 기타 교육상 지원이 필요하여 교육감이 정하는 사람의 자녀

출처: 「교육복지우선지원사업 관리·운영에 관한 규정」 제3조

동 규정 제4조 제3항은 시·도교육감으로 하여금 지정된 사업학교의 사업 수행에 필요한 예산, 조직, 인력, 시설 등을 지원하도록 규정하고 있으며, 제5조는 제1항에서 사업학교로 지정된 학교의 장은 교육격차 완화, 학업성취도 제고, 교육기회 균등 제공, 교육복지 증진 등을 위하여 다음 각 호의 사항을 추진하여야 하도록 하고 있으며, 제2항에서는 효과적인 사업 운영을 위하여 사업학교에 지원되는 방과후학교 사업 등 관련 사업과 프로그램, 인력, 예산 등을 연계하여 운영할 수 있는 근거도 마련하고 있다.

1. 사업의 기획·운영을 주관하는 교육복지 전담부서의 지정 또는 구성
2. 교육격차 해소와 교육복지 구현을 위해 필요한 사업 계획수립·시행
3. 지역사회 유관기관과의 연계·협력 활성화
4. 사업에 관한 주요 사항을 협의하기 위한 교내 교육복지위원회의 구성·운영

출처: 「교육복지우선지원사업 관리·운영에 관한 규정」 제5조

② 「도시재정비 촉진에 관한 특별법」(약칭: 도시재정비법)

도시재정비법은 도시의 낙후된 지역에 대한 주거환경의 개선, 기반시설의 확충 및 도시 기능의 회복을 위한 사업을 광역적으로 계획하고 체계적·효율적으로 추진하기 위하여 필요한 사항을 정함으로써 도시의 균형 있는 발전을 도모하고 국민의 삶의 질 향상에 기여함을 목적(제1조)으로 한다. 동법 제25조는 ‘교육환경의 개선을 위한 특례’라는 타이틀 아래에 제1항에서 재정비촉진계획수립권자는 교육환경을 개선하기 위하여 교육감과 협의를 거쳐 재정비촉진계획에 학교의 설치계획 또는 정비계획을 포함하여야 하도록 하고 있다. 그리고 제2항과 제3항은 교육감으로 하여금 제1항에 따른 학교의 설치계획 또는 정비계획에 따라 해당 학교 부지의 매수계획 또는 해당 학교의 정비계획을 수립하여야

하며, 「초·중등교육법」 제61조에 따라 학교 및 교육과정 운영의 특례가 적용되는 학교를 적극 유치할 수 있도록 조치하도록 규정하고 있다.

③ 자치법규

도시나후 지역의 취약 청소년 지원을 위한 활동이 교육복지우선 사업의 일환으로 이루어지는데 이와 관련하여 다수의 조례들이 제정되어 있다. 서울, 부산, 광주, 대전, 경기 등 다수의 시도에서 「〇〇교육청 교육복지우선지원사업 운영 지원에 관한 조례」를 두고 있으며, 전남 및 경기도교육청의 경우에는 「교육복지우선지원사업 관리·운영에 관한 규정」라는 별도의 교육훈령을 마련하여 두고 있다. 이중 「서울특별시교육청 교육복지우선지원사업 운영·지원에 관한 조례」를 살펴보면 제2조 제2호에서 ‘교육복지우선지원사업’을 「초·중등교육법 시행령」 제54조 제1항에 따른 학생이 밀집한 학교에 대하여 교육·복지·문화·정서지원 등의 프로그램을 제공하는 것으로 정의함에 더하여, 제6조에서 관련 사업의 종류를 아래와 같이 열거하고 있다.

1. 교육과정이나 학습 기회 보장을 위한 사업
2. 다양한 문화적 욕구 충족 기회 제공을 위한 사업
3. 건강한 심리 정서 안정화 사업
4. 건강한 신체 발달을 위한 복지 지원 사업
5. 학교·가정·지역사회와의 연계를 위한 교육복지 네트워크 구축 및 운영 사업
6. 그 밖에 교육복지 증진을 위하여 교육감이 필요하다고 인정하는 사업

출처: 「서울특별시교육청 교육복지우선지원사업 운영·지원에 관한 조례」 제6조

이와 더불어 「서울특별시 노원구 교육복지재단 설립 및 운영에 관한 조례」 제4조는 재단의 사업 중 첫 번째와 두 번째로 ‘다양한 사회적취약계층 발굴 및 지원’과 함께 ‘우수학생 및 저소득가정 학생의 교육비 지원’을 규정하고 있다.

(6) 개인 영역

가. 장애 청소년(장애, 발달장애, 특수교육 대상자 등)

① 「장애인 등에 대한 특수교육법」(약칭: 특수교육법)

특수교육법은 국가 및 지방자치단체가 장애인 및 특별한 교육적 요구가 있는 사람에게 통합된 교육환경을 제공하고 생애주기에 따라 장애유형·장애정도의 특성을 고려한 교육을 실시하여 이들이 자아실현과 사회통합을 하는데 기여함을 목적(제1조)으로 한다. 제2조는 제1호에서 “특수교육”을 특수교육대상자의 교육적 요구를 충족시키기 위하여 특성에 적합한 교육과정 및 제2호에 따른 특수교육 관련서비스 제공을 통하여 이루어지는 교육으로, 제2호에서 ‘특수교육 관련서비스’를 특수교육대상자의 교육을 효율적으로 실시하기 위하여 필요한 인적·물적 자원을 제공하는 서비스로서 상담지원·가족지원·치료지원·지원인력배치·보조공학기기지원·학습보조기기지원·통학지원 및 정보접근지원 등으로, 제3호에서 ‘특수교육대상자’를 제15조에 따라 특수교육이 필요한 사람으로 선정된 사람으로 각각 정의하고 있다. 그리고 제15조는 특수교육대상자의 선정은 1) 시각장애, 2) 청각장애, 3) 지적장애, 4) 지체장애, 5) 정서·행동장애, 6) 자폐성장애(이와 관련된 장애를 포함한다), 7) 의사소통장애, 8) 학습장애, 9) 건강장애, 10) 발달지체, 11) 그 밖에 둘 이상의 장애가 있는 경우 등 대통령령으로 정하는 장애 중 어느 하나에 해당하는 사람으로서 관련 위원회의 심사를 거쳐 특수교육이 필요한 사람으로 진단·평가된 사람을 교육장 또는 교육감이 선정하도록 규정하고 있다.

동법 제3조는 특수교육대상자의 경우, 유치원·초등학교·중학교 및 고등학교 과정의 교육은 의무교육으로, 제24조의 규정에 따른 전공과 그리고 만 3세 미만의 장애영아교육은 무상교육으로 규정하고 있으며, 이러한 의무교육 및 무상교육에 요구되는 비용은 국가 또는 지방자치단체가 부담하도록 하고 있다.

제4조는 차별의 금지에 관하여 규정하고 있는데 제1항은 각급학교의 장 또는 대학의 장은 특수교육대상자가 그 학교에 입학하고자 하는 경우에는 그가 지닌 장애를 이유로 입학의 지원을 거부하거나 입학전형 합격자의 입학을 거부하는 등 교육 기회의 부여에서 차별을 하여서는 아니 된다고 규정하고 있다. 제2항은 국가, 지방자치단체, 각급학교의 장 또는 대학의 장은 1) 제28조에 따른 특수교육 관련 서비스 제공에서의 차별, 2) 수업,

학생자치활동, 그 밖의 교내외 활동에 대한 참여 배제, 3) 개별화교육지원팀에의 참여 등 보호자 참여에서의 차별, 4) 대학의 입학전형절차에서 장애로 인하여 필요한 수험편의의 내용을 조사·확인하기 위한 경우 외에 별도의 면접이나 신체검사를 요구하는 등 입학전형 과정에서의 차별, 5) 입학·전학 및 기숙사 입소 과정에서 비장애학생에게 요구하지 아니하는 보증인 또는 서약서 제출을 요구, 6) 학생 생활지도에서의 「장애인차별금지 및 권리구제 등에 관한 법률」 제4조의 차별에 관하여 장애인의 특성을 고려한 교육시행을 목적으로 함이 명백한 경우 외에는 특수교육대상자 및 보호자를 차별하여서는 아니 된다고 규정한다.

제17조는 특수교육대상자는 일반학교의 일반학급, 일반학교의 특수학급, 특수학교 중 하나에 위원회의 심사를 거쳐 배치하여 교육하되, 배치 시에는 특수교육대상자의 장애정도·능력·보호자의 의견 등을 종합적으로 판단하여 거주지에서 가장 가까운 곳에 배치하도록 하고 한다. 제18조는 장애영아의 교육지원이라는 타이틀 아래에 만 3세 미만의 장애영아의 보호자는 조기교육이 필요한 경우 교육장에게 교육을 요구할 수 있으며, 요구를 받은 교육장은 특수교육지원센터의 진단·평가결과를 기초로 만 3세 미만의 장애영아를 특수학교의 유치원과정, 영아학급 또는 특수교육지원센터에 배치할 수 있도록 하고 있다.

제21조는 통합교육에 관하여 규정하고 있는데 제1항의 경우, 각급학교의 장은 교육에 관한 각종 시책을 시행하는 경우 통합교육의 이념을 실현하기 위하여 노력하여야 한다고 규정하고 있다. 반면 제22조는 개별화교육을 규정하고 있는데 각급학교의 장은 특수교육대상자의 교육적 요구에 적합한 교육을 제공하기 위하여 보호자, 특수교육교원, 일반교육교원, 진로 및 직업교육 담당 교원, 특수교육 관련서비스 담당 인력 등으로 개별화교육지원팀을 구성하고, 이 개별화교육지원팀은 매학기 마다 특수교육대상자에 대한 개별화교육계획을 작성하도록 하고 있다.

제23조는 '진로 및 직업교육의 지원'이라는 타이틀 아래에 제1항에서 중학교 과정 이상의 각급학교의 장은 특수교육대상자의 특성 및 요구에 따른 진로 및 직업교육을 지원하기 위하여 직업평가·직업교육·고용지원·사후관리 등의 직업재활훈련 및 일상생활적응훈련·사회적응훈련 등의 자립생활훈련을 실시하고, 대통령령으로 정하는 자격이 있는 진로 및 직업교육을 담당하는 전문인력을 두어야 한다고 규정하고 있다. 또한, 제24조는 '전공과의 설치·운영'에 관하여 규정하고 있는데 특수교육기관에는 고등학교 과정을 졸업한

특수교육대상자에게 진로 및 직업교육을 제공하기 위하여 수업연한 1년 이상의 전공과를 설치·운영할 수 있으며, 교육부장관 및 교육감은 지역별 또는 장애유형별로 전공과를 설치할 교육기관을 지정할 수 있고, 전공과를 설치한 각급학교는 「학점인정 등에 관한 법률」 제7조에 따라 학점인정을 받을 수 있도록 규정하고 있다.

제25조는 순회교육 등이라는 타이틀 아래에 제1항에서 교육장 또는 교육감은 일반학교에서 통합교육을 받고 있는 특수교육대상자를 지원하기 위하여 일반학교 및 특수교육지원 센터에 특수교육교원 및 특수교육 관련서비스 담당 인력을 배치하여 순회교육을 실시하도록, 제2항에서 교육부장관 또는 교육감은 장·단기 결석이 불가피한 특수교육대상자의 교육을 위하여 필요한 경우 순회교육 또는 원격수업을 실시하도록, 제3항에서 교육부장관 또는 교육감은 이동이나 운동기능의 심한 장애로 인하여 각급학교에서 교육을 받기 곤란하거나 불가능하여 복지시설·의료기관 또는 가정 등에 거주하는 특수교육대상자의 교육을 위하여 필요한 경우 순회교육을 실시하도록, 제4항에서 교육장 또는 교육감은 제3항에 따른 순회교육의 실시를 위하여 의료기관 및 복지시설 등에 학급을 설치·운영하고 이에 필요한 담당 교원의 배치 및 학생들의 원만한 학교 복귀를 위한 심리적·정서적 지원을 하도록 규정하고 있다. 이와 관련하여 동법 시행령 제20조는 순회교육의 수업일수는 매 학년도 150일을 기준으로 하여 각급학교의 장이 정하되 필요한 경우에는 지도·감독기관의 승인을 받아 30일의 범위에서 줄일 수 있도록, 제21조는 교육부장관 및 교육감이 특수교육대상자의 장애유형 및 장애정도를 고려한 원격수업시스템을 구축·운영하고, 원격수업을 위하여 점자 및 자막 자료 등 특수교육대상자의 장애유형 및 장애정도에 따른 교육자료를 개발·보급해야 함을 규정하고 있다.

제27조는 특수학교의 학급 및 각급학교의 특수학급 설치 기준을 별도로 제시함에 더하여 제26조는 「유아교육법」 제2조제6호에 따른 방과 후 과정을 운영하는 유치원 과정의 교육기관에 특수교육대상자가 배치되는 경우 해당 각급학교의 장은 특수교육대상자에 대한 방과 후 과정 운영을 담당할 인력을 학급당 1인 이상 추가로 배치할 수 있도록 하고 있다. 그리고 제28조는 특수교육 관련 서비스에 관하여 다음과 같이 다양하게 규정하고 있다.

- 제28조(특수교육 관련서비스) ① 교육감은 특수교육대상자와 그 가족에 대하여 가족상담, 부모 교육 등 가족지원을 제공하여야 한다.
- ② 교육감은 특수교육대상자에게 필요한 경우 물리치료, 작업치료 등 치료지원을 제공하여야 한다. 이 경우 특수교육대상자의 장애유형과 장애정도를 고려한 맞춤형 치료지원이 제공될 수 있도록 하여야 한다.
- ③ 교육감은 각급학교의장이 특수교육대상자를 위하여 필요한 경우 지원인력을 제공할 수 있도록 지원하여야 한다.
- ④ 각급학교의장은 특수교육대상자의 교육을 위하여 필요한 장애인용 각종 교구, 각종 학습보조기, 보조공학기기 등의 설비를 제공하여야 한다.
- ⑤ 각급학교의장은 특수교육대상자의 취학 편의를 위하여 통학차량 지원, 통학비 지원, 통학 지원인력의 배치 등 통학 지원 대책을 마련하여야 한다.
- ⑥ 각급학교의장은 특수교육대상자의 생활지도 및 보호를 위하여 기숙사를 설치·운영할 수 있다. 기숙사를 설치·운영하는 특수학교에는 특수교육대상자의 생활지도 및 보호를 위하여 교육부령으로 정하는 자격이 있는 생활지도원을 두는 외에 간호사 또는 간호조무사를 두어야 한다.
- ⑦ 제6항의 생활지도원과 간호사 또는 간호조무사의 배치기준은 국립학교의 경우 교육부령으로, 공립 및 사립 학교의 경우에는 시·도 교육규칙으로 각각 정한다.
- ⑧ 각급학교의장은 각급학교에서 제공하는 각종 정보(교육기관에서 운영하는 인터넷 홈페이지를 포함한다)를 특수교육대상자에게 제공하는 경우 특수교육대상자의 장애유형에 적합한 방식으로 제공하여야 한다.
- ⑨ 제1항부터 제8항까지의 규정에 따른 특수교육 관련서비스의 제공을 위하여 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.

그리고 제36조는 제1항에서 특수교육대상자 또는 그 보호자로 하여금 1) 제15조제1항에 따른 특수교육대상자의 선정, 2) 제16조제3항에 따른 교육지원 내용의 결정 사항, 3) 제17조제1항에 따른 학교예의 배치, 4) 제4조를 위반하는 부당한 차별 중 어느 하나에 해당하는 교육장, 교육감 또는 각급학교의장의 조치에 대하여 이의가 있을 때에는 해당 시·군·구특수교육운영위원회 또는 시·도특수교육운영위원회에 심사청구를 할 수 있도록 하고 있다.

한편, 제29조부터 제32조로 구성된 제5장은 고등교육 영역과 관련하여 규정하고 있는데, 제29조는 대학 내에서 1) 대학의 장애학생 지원을 위한 계획, 2) 심사청구 사건에 대한 심사·결정, 3) 그 밖에 장애학생 지원을 위하여 대통령령으로 정하는 사항을 심의·결정한 특별지원위원회의 설치·운영을, 제30조는 장애학생의 교육 및 생활에 관한 지원을 총괄·담당하는 장애학생지원센터의 설치·운영을, 제31조는 장애학생의 교육활동의 편의 1) 각종 학습보조기기 및 보조공학기기 등의 물적 지원, 2) 교육지원인력 배치 등의 인적

지원, 3) 취학편의 지원, 4) 정보접근 지원, 5) 「장애인·노인·임산부 등의 편의증진보장에 관한 법률」 제2조제2호에 따른 편의시설 설치 지원 및 입학전형절차에서의 수험의 편의와 관련하여 각각 규정하고 있다. 제32조는 1) 장애학생의 학습지원에 관한 사항, 2) 장애학생의 입학시험을 포함한 입학전형 관리에 관한 사항, 3) 수업 중 활용하는 영상물에 장애학생의 정보접근 지원을 위한 편의제공에 관한 사항, 4) 그 밖에 장애학생의 교육활동 편의를 위하여 필요한 사항을 학칙에 규정하도록 하고 있다.

② 「장애인복지법」

「장애인복지법」은 장애인의 인간다운 삶과 권리보장을 위한 국가와 지방자치단체 등의 책임을 명백히 하고, 장애발생 예방과 장애인의 의료·교육·직업재활·생활환경개선 등에 관한 사업을 정하여 장애인복지대책을 종합적으로 추진하며, 장애인의 자립생활·보호 및 수당지급 등에 관하여 필요한 사항을 정하여 장애인의 생활안정에 기여하는 등 장애인의 복지와 사회활동 참여증진을 통하여 사회통합에 이바지함을 목적(제1조)으로 하는 장애인복지에 관하여서는 근간이 되는 법이다. 이 법 제2조는 ‘장애인’을 신체적 장애(주요 외부 신체 기능의 장애, 내부기관의 장애 등), 정신적 장애(발달장애 또는 정신 질환으로 발생하는 장애) 중 어느 하나에 해당하는 장애가 있는 자로서 대통령령으로 정하는 장애의 종류 및 기준에 해당하는 자로 정의하고 있다. 그리고 동법 시행령 제2조 및 [별표1]은 장애인을 지체장애인, 뇌병변장애인, 시각장애인, 청각장애인, 언어장애인, 지적장애인, 자폐성장애인, 정신장애인, 신장장애인, 심장장애인, 호흡기장애인, 간장애인, 안면장애인, 장루·요루장애인, 뇌전증장애인으로 구분하고 있다.

동법 제3조는 기본이념으로 ‘장애인의 완전한 사회 참여와 평등을 통한 사회통합’으로 규정함에 더하여, 장애인의 권리(제4조), 장애인 및 보호자 등에 대한 의견수렴과 참여(제5조), 중증장애인의 보호(제6조), 여성장애인의 권익보호 등(제7조), 차별금지 등(제8조), 국가와 지방자치단체의 책임(제9조), 국민의 책임(제10조) 등을 규정하고 있는데, 특히 제7조는 국가와 지방자치단체가 여성장애인의 권익을 보호하고 사회참여를 확대하기 위하여 ‘기초학습과 직업교육 등 필요한 시책’을 강구할 것을 책무로 명시하고 있다. 그리고 제10조의2는 장애인정책종합계획에 ‘장애인의 교육·문화에 관한 사항’을 필수적으로 포함하도록 하고 있으며, 제11조는 국무총리 소속 하에서 부처 간 관련 의견을 조정하는

장애인정책조정위원회의 중요 심의·조정 사항의 하나로 ‘중요한 특수교육정책의 조정에 관한 사항’을 포함시키고 있다.

한편, 교육에 대한 직접적 조항은 ‘교육’이라는 타이틀을 갖고 있는 제20조로 다음과 같이 규정되어 있다. 즉, 교육기회의 균등을 넘어 장애인 교육을 위한 교육 내용과 방법의 개선 등 국가의 지방자치단체의 적극적 정책 강구를 의무로 규정하고 있다.

제20조(교육) ①국가와 지방자치단체는 사회통합의 이념에 따라 장애인이 연령·능력·장애의 종류 및 정도에 따라 충분히 교육받을 수 있도록 교육 내용과 방법을 개선하는 등 필요한 정책을 강구하여야 한다.
②국가와 지방자치단체는 장애인의 교육에 관한 조사·연구를 촉진하여야 한다.
③국가와 지방자치단체는 장애인에게 전문 진로교육을 실시하는 제도를 강구하여야 한다.
④각급 학교의 장은 교육을 필요로 하는 장애인이 그 학교에 입학하려는 경우 장애를 이유로 입학 지원을 거부하거나 입학시험 합격자의 입학을 거부하는 등의 불리한 조치를 하여서는 아니 된다.
⑤모든 교육기관은 교육 대상인 장애인의 입학과 수학(修學) 등에 편리하도록 장애의 종류와 정도에 맞추어 시설을 정비하거나 그 밖에 필요한 조치를 강구하여야 한다.

출처: 「장애인 복지지원법」 제20조

그리고 동법 제38조는 ‘자녀교육비 지급’에 대하여 규정하고 있는데, 장애인복지실시기관은 경제적 부담능력 등을 고려하여 장애인이 부양하는 자녀 또는 장애인인 자녀의 교육비를 지급할 수 있다고 규정하고 있다. 이와 관련하여 시행규칙 제23조는 1) 학교에 입학하거나 재학하는 자녀를 둔 장애인 또는 2) 학교에 입학하거나 재학하는 장애인을 부양하는 자 중 소득과 재산을 고려하여 매년 예산의 범위에서 보건복지부장관이 정하도록 하고 있다. 다만, 「국민기초생활 보장법」 등 다른 법령에 따라 교육비를 받는 자에게는 그 받은 금액만큼 감액하여 지급한다. 그리고 교육비는 초등학교·공민학교, 중학교·고등공민학교, 고등학교·고등기술학교, 특수학교, 각종학교 학교에 입학 또는 재학하는 자의 입학금·수업료와 그 밖에 교육에 드는 비용으로 규정하고 있다. 한편, 동법 제51조는 1) 거짓이나 그 밖의 부정한 방법으로 자녀교육비를 받은 경우, 2) 자녀교육비를 받은 후에 받게 된 사유가 소급하여 소멸된 경우, 3) 잘못 지급된 경우에는 해당 자녀교육비의 전부 또는 일부가 환수됨을 규정하고 있다.

③ 「장애아동 복지지원법」(약칭: 장애아동복지법)

장애아동복지법은 18세 미만의 사람 중 「장애인복지법」 제32조에 따라 등록한 장애인

(다만, 6세 미만의 아동으로서 장애가 있다고 보건복지부장관이 별도로 인정하는 사람을 포함한다)을 대상으로 한다. 제3조는 장애아동 이익의 최우선 고려와 함께 장애아동의 자신에게 영향을 미치는 모든 활동에 대한 자신의 견해를 자유로이 표현할 권리의 최대한 보장이라는 기본이념을 밝히고 있다. 그리고 제4조는 장애아동의 권리를 규정하고 있는 바, 제3항이 “장애아동은 인성 및 정신적·신체적 능력을 최대한 계발하기 위하여 적절한 교육을 제공받아야 한다.”고 규정함에 더하여 제6항은 “장애아동은 의사소통 능력, 자기결정 능력 및 자기권리 옹호 능력을 향상시키기 위한 교육 및 훈련 기회를 제공받아야 한다.”고 규정하고 있다.

제10조는 지역장애아동지원센터로 하여금 「유아교육법」 제2조제2호의 유치원, 「초·중등교육법」 제2조의 학교, 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제24조에 따른 전공과와 복지지원의 효과적인 시행을 위하여 연계 및 협력체계를 구축하도록 하고 있다.

복지지원의 내용을 규정하고 있는 제4장에서 교육과 관련된 조항은 제26조이다. 제26조는 ‘문화·예술 등 복지지원’이라는 타이틀 아래에 “국가와 지방자치단체는 이 법에서 정한 복지지원 외에 문화·예술·스포츠·교육·주거 등의 영역에서 장애아동에게 필요한 서비스가 지원되도록 최대한 노력하여야 한다.”고 규정하고 있다. 한편, 교육과 직접적인 내용은 아니지만 제21조는 국가와 지방자치단체로 하여금 장애아동의 인지, 의사소통, 적응행동, 감각·운동 등의 기능향상과 행동발달을 위하여 적절한 발달재활서비스(이하 “발달재활서비스”라 한다)를 지원할 수 있도록 하면서 일반적인 경우는 그 기한을 만 18세로 하지만, 「초·중등교육법」 제2조에 따른 학교에 재학 중인 경우에는 만 20세가 되는 달까지로 연장해주고 있다. 제24조는 돌봄 및 일시적 휴식지원 서비스 지원을 각각 규정하고 있다. 특히, 제24조는 국가와 지방자치단체로 하여금 장애아동 가족의 일상적인 양육부담을 경감하고 보호자의 정상적인 사회활동을 돕기 위하여 돌봄 및 일시적 휴식지원 서비스를 제공할 수 있도록 하고 있다.

그리고 동법 제25조는 18세가 되거나 「초·중등교육법」 제2조의 고등학교와 이에 준하는 각종 학교 또는 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제24조의 전공과를 졸업한 후 주거·직업체험 등의 지역사회 전환 서비스 제공에 대하여 규정하고 있다.

④ 「발달장애인 권리보장 및 지원에 관한 법률」(약칭: 발달장애인법)

발달장애인법은 발달장애인의 의사를 최대한 존중하여 그들의 생애주기에 따른 특성 및 복지 욕구에 적합한 지원과 권리옹호 등이 체계적이고 효과적으로 제공될 수 있도록 필요한 사항을 규정함으로써 발달장애인의 사회참여를 촉진하고, 권리를 보호하며, 인간다운 삶을 영위하는 데 이바지함을 목적(제1조)으로 한다. 그리고 제2조는 발달장애인을 제2조제1항의 장애인으로서 1) 지적장애인(정신 발육이 항구적으로 지체되어 지적 능력의 발달이 불충분하거나 불완전하여 자신의 일을 처리하는 것과 사회생활에 적응하는 것이 상당히 곤란한 사람), 2) 자폐성장장애인(소아기 자폐증, 비전형적 자폐증에 따른 언어·신체표현·자기조절·사회적응 기능 및 능력의 장애로 인하여 일상생활이나 사회생활에 상당한 제약을 받아 다른 사람의 도움이 필요한 사람), 3) 그 밖에 통상적인 발달이 나타나지 아니하거나 크게 지연되어 일상생활이나 사회생활에 상당한 제약을 받는 사람으로서 대통령령으로 정하는 사람 중 하나에 해당하는 장애인으로 정의하고 있다.

동법 제10조 제2항은 “교육부장관은 발달장애인이 자신의 의사를 원활하게 표현할 수 있도록 학습에 필요한 의사소통도구를 개발하고 의사소통지원 전문인력을 양성하여 발달장애인에게 도움이 될 수 있도록 「초·중등교육법」 제2조 각 호의 학교와 「평생교육법」 제2조제2호의 평생교육기관 등을 통하여 필요한 교육을 실시하여야 한다.”고 규정하고 있다. 또한, 제26조는 제1항에서 국가와 지방자치단체로 하여금 발달장애인에게 「교육기본법」 제3조 및 제4조에 따른 평생교육의 기회가 충분히 부여될 수 있도록 특별자치시·특별자치도·시·군·구(자치구를 말한다. 이하 같다)별로 「평생교육법」 제2조제2호의 평생교육기관을 지정하여 발달장애인을 위한 교육과정을 적절하게 운영하도록 조치하도록 하고 있다.

그리고 법 제29조는 제1항에서 국가와 지방자치단체로 하여금 발달장애인의 특성에 맞는 거주시설 지원을 위하여 필요한 시책을 강구할 것을 규정함에 더하여 제3항에서 발달장애인과 그 가족의 특성과 요구에 따른 돌봄 지원을 제공하기 위하여 노력할 책무를 규정하고 있다. 이와 관련하여 제29조의2는 ‘주간활동·방과 후 활동 지원’이라는 타이틀 아래에 제1항에서 국가와 지방자치단체는 발달장애인의 낮 시간 활동 및 지역사회 참여를 효과적으로 지원하기 위하여 주간활동서비스를 제공할 수 있다고 규정함에 더하여 제2항은 “국가와 지방자치단체는 청소년 발달장애학생의 방과 후 활동을 지원하고 그 가족의

양육부담을 경감하기 위하여 청소년 발달장애학생 방과 후 활동서비스를 제공할 수 있다.”고 규정하고 있다. 그리고 동법 시행규칙 제19조의2는 주간활동 및 방과 후 활동 서비스의 내용을 1) 일상생활 프로그램, 2) 여가활용 프로그램, 3) 지역사회기술 프로그램, 4) 그 밖에 발달장애인 지원을 위한 주간활동·방과 후 활동 서비스로 규정하고 있다.

이와 함께 동법은 제4장에서 발달장애인 가족 및 보호자 지원에 관하여 규정하고 있는데, 제30조는 제1항에서 국가와 지방자치단체로 하여금 발달장애인의 보호자가 발달장애인을 적절하게 보호 및 양육하는 데 필요한 정보를 제공하거나 관련 교육을 할 수 있도록 규정함에 더하여, 제31조는 발달장애인과 동거하는 보호자에게 전문적인 심리상담 서비스를 제공할 수 있도록 규정하고 있다. 또한, 제32조는 ‘휴식지원 등’이라는 타이틀 아래에 제1항은 국가와 지방자치단체로 하여금 발달장애인 가족의 일상적인 양육부담을 경감하고 보호자의 정상적인 사회활동을 돕기 위하여 돌봄 및 일시적 휴식 지원 서비스를 제공할 수 있도록 함에 더하여 제2항은 국가와 지방자치단체는 발달장애인의 형제·자매로서 발달장애인이 아닌 아동 및 청소년이 건전하게 성장할 수 있도록 이들의 정서발달과 심리적 부담 해소 등을 위한 프로그램 운영을 지원할 수 있도록 규정하고 있다.

법 제35조는 지역발달장애인지원센터가 「유아교육법」 제2조제2호의 유치원, 「초·중등교육법」 제2조 각 호의 학교의 장에게 발달장애인에 대한 서비스 제공 현황 등 관련 정보의 제공을 요청할 수 있으며, 이 경우 협조 요청을 받은 기관의 장은 특별한 사유가 없으면 이에 따라야 하도록 규정하고 있다.

⑤ 「장애인차별금지 및 권리구제 등에 관한 법률」(약칭: 장애인차별금지법)

장애인차별금지법은 모든 생활 영역에서 장애를 이유로 한 차별을 금지하고 장애를 이유로 차별받은 사람의 권익을 효과적으로 구제함으로써 장애인의 완전한 사회참여와 평등권 실현을 통하여 인간으로서의 존엄과 가치를 구현함을 목적(제1조)으로 한다.

동법 제2장은 차별금지과 관련하여 규정하고 있는바, 제2절이 교육이며 제13조와 제14조가 차별금지와 정당한 편의 제공 의무를 아래와 같이 각각 규정하고 있다.

제13조(차별금지) ①교육책임자는 장애인의 입학 지원 및 입학을 거부할 수 없고, 전학을 강요할 수 없으며, 「영유아보육법」에 따른 어린이집, 「유아교육법」 및 「초·중등교육법」에 따른 각급 학교는 장애인이 당해 교육기관으로 전학하는 것을 거절하여서는 아니 된다.

- ②제1항에 따른 교육기관의 장은 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제17조를 준수하여야 한다.
- ③교육책임자는 당해 교육기관에 재학 중인 장애인 및 그 보호자가 제14조제1항 각 호의 편의 제공을 요청할 때 정당한 사유 없이 이를 거절하여서는 아니 된다.
- ④교육책임자는 특정 수업이나 실험·실습, 현장견학, 수학여행 등 학습을 포함한 모든 교내외 활동에서 장애를 이유로 장애인의 참여를 제한, 배제, 거부하여서는 아니 된다.
- ⑤교육책임자는 취업 및 진로교육, 정보제공에 있어서 장애인의 능력과 특성에 맞는 진로교육 및 정보를 제공하여야 한다.
- ⑥교육책임자 및 교직원은 교육기관에 재학 중인 장애인 및 장애인 관련자, 특수교육 교원, 특수교육보조원, 장애인 관련 업무 담당자를 모욕하거나 비하하여서는 아니 된다.
- ⑦교육책임자는 장애인의 입학 지원 시 장애인 아닌 지원자와 달리 추가 서류, 별도의 양식에 의한 지원 서류 등을 요구하거나, 장애인만을 대상으로 한 별도의 면접이나 신체검사, 추가시험 등(이하 “추가서류 등”이라 한다)을 요구하여서는 아니 된다. 다만, 추가서류 등의 요구가 장애인의 특성을 고려한 교육시행을 목적으로 함이 명백한 경우에는 그러하지 아니하다.
- ⑧국가 및 지방자치단체는 장애인에게 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제3조제1항에 따른 교육을 실시하는 경우, 정당한 사유 없이 해당 교육과정에 정한 학업시수를 위반하여서는 아니 된다.

제14조(정당한 편의제공 의무) ①교육책임자는 당해 교육기관에 재학 중인 장애인의 교육활동에 불이익이 없도록 다음 각 호의 수단을 적극적으로 강구하고 제공하여야 한다.

1. 장애인의 통학 및 교육기관 내에서의 이동 및 접근에 불이익이 없도록 하기 위한 각종 이동용 보장구의 대여 및 수리
 2. 장애인 및 장애인 관련자가 필요로 하는 경우 교육보조인력의 배치
 3. 장애로 인한 학습 참여의 불이익을 해소하기 위한 확대 독서기, 보청기기, 높낮이 조절용 책상, 각종 보완·대체 의사소통 도구 등의 대여 및 보조건의 배치나 휠체어의 접근을 위한 여유 공간 확보
 4. 시·청각 장애인의 교육에 필요한 한국수어 통역, 문자통역(속기), 점자자료 및 인쇄물 접근성바코드(음성변환용 코드 등 대통령령으로 정하는 전자적 표시를 말한다. 이하 같다)가 삽입된 자료, 자막, 큰 문자자료, 화면낭독·확대프로그램, 보청기기, 무지점자단말기, 인쇄물음성변환출력기를 포함한 각종 장애인보조기구 등 의사소통 수단
 5. 교육과정을 적용함에 있어서 학습진단을 통한 적절한 교육 및 평가방법의 제공
 6. 그 밖에 장애인의 교육활동에 불이익이 없도록 하는 데 필요한 사항으로서 대통령령으로 정하는 사항
- ②교육책임자는 제1항 각 호의 수단을 제공하는 데 필요한 업무를 수행하기 위하여 장애학생지원부서 또는 담당자를 두어야 한다.
- ③제1항을 적용함에 있어서 그 적용대상 교육기관의 단계적 범위와 제2항에 따른 장애학생지원부서 및 담당자의 설치 및 배치, 관리·감독 등에 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.

또한, 가족·가정·복지시설 등에서의 차별금지에 관하여 규정하고 있는 제30조는 제3항에서 “가족·가정 및 복지시설 등의 구성원은 장애를 이유로 장애인의 취학 또는 진학 등 교육을 받을 권리와 재산권 행사, 사회활동 참여, 이동 및 거주 의 자유(이하 이 항에서 “권리 등”이라 한다)를 제한·박탈·구속하거나 권리 등의 행사로부터 배제하여서는 아니

된다.”고 규정하고 있다. 그리고 ‘괴롭힘 등의 금지’에 관하여 규정하고 있는 동법 제32조는 제3항에서 누구든지 장애를 이유로 학교, 시설, 직장, 지역사회 등에서 장애인 또는 장애인 관련자에게 집단따돌림을 가하거나 모욕감을 주거나 비하를 유발하는 언어적 표현이나 행동을 하여서는 아니 된다고 규정하고 있다.

이와 함께 제35조는 ‘장애아동에 대한 차별금지’라는 타이틀 아래에 제1항에서는 “누구든지 장애를 가진 아동임을 이유로 모든 생활 영역에서 차별을 하여서는 아니 된다.”고, 제3항에서는 “누구든지 장애아동에 대하여 교육, 훈련, 건강보호서비스, 재활서비스, 취업준비, 레크리에이션 등을 제공받을 기회를 박탈하여서는 아니 된다.”고, 제3항에서는 “누구든지 장애아동을 의무교육으로부터 배제하여서는 아니 된다.”고, 제4항에서는 “누구든지 장애를 이유로 장애아동에 대한 유기, 학대, 착취, 감금, 폭행 등의 부당한 대우를 하여서는 아니 되며, 장애아동의 인권을 무시하고 강제로 시설 수용 및 무리한 재활 치료 또는 훈련을 시켜서는 아니 된다.”고 규정하고 있다. 이와 관련하여 제36조(장애아동에 대한 차별금지를 위한 국가 및 지방자치단체의 의무)는 제1항에서 국가 및 지방자치단체로 하여금 장애아동이 장애를 이유로 한 어떠한 종류의 차별도 없이 다른 아동과 동등한 권리와 자유를 누릴 수 있도록 필요한 조치를 다할 것을, 제2항에서는 국가 및 지방자치단체는 장애아동의 성별, 장애의 유형 및 정도, 특성에 알맞은 서비스를 조기에 제공할 수 있도록 조치하여야 하고, 이를 위하여 장애아동을 보호하는 친권자 및 양육책임자에 대한 지원책을 마련할 것을 책무로 규정하고 있다. 그리고 제49조는 이러한 차별행위와 관련하여 “이 법에서 금지한 차별행위를 행하고 그 행위가 악의적인 것으로 인정되는 경우 법원은 차별을 한 자에 대하여 3년 이하의 징역 또는 3천만원 이하의 벌금에 처할 수 있다.”고 규정함과 함께 ‘악의적’이라 함은 1) 차별의 고의성, 2) 차별의 지속성 및 반복성, 3) 차별 피해자에 대한 보복성, 4) 차별 피해의 내용 및 규모를 고려하여 판단하여야 한다고 규정하고 있다.

⑥ 「장애인 건강권 및 의료접근성 보장에 관한 법률」(약칭: 장애인건강권법)

장애인건강권법 제4조제4항은 “국가와 지방자치단체는 장애인이 저소득, 낮은 교육수준, 의료 차별, 적정하지 못한 고용·노동·주거 환경, 사회적 지지 부족 및 성별 특성 등으로 건강을 위협받는 상황을 예방하기 위하여 필요한 대책을 수립·시행하여야 한다.”고 규정

하여 국가와 지방자치단체의 책무 중 하나로 장애인의 낮은 교육수준에 대한 대책을 명시하고 있지만 제13조와 제14조에서 ‘장애인과 그 가족에 대한 건강교육’, ‘장애인 건강권 교육’에 대해 규정하고 있을 뿐 일반적인 교육과 관련된 구체적인 조문은 찾아보기 어렵다.

⑦ 「청소년복지 지원법」(약칭: 청소년복지법)

청소년복지법은 제31조에서 청소년복지시설에 관하여 규정하고 있는바 제3호에서 학습·정서·행동상의 장애를 가진 청소년을 대상으로 정상적인 성장과 생활을 할 수 있도록 해당 청소년에게 적합한 치료·교육 및 재활을 종합적으로 지원하는 거주형 시설인 청소년 치료재활센터를 규정하고 있다.

⑧ 「아동복지법」

「아동복지법」은 제52조는 아동복지시설의 하나로 정서적·행동적 장애로 인하여 어려움을 겪고 있는 아동 또는 학대로 인하여 부모로부터 일시 격리되어 치료받을 필요가 있는 아동을 보호·치료하는 시설인 아동보호치료시설을 규정하고 있다.

나. 중독 청소년: 「청소년보호법」

「청소년보호법」은 유해한 매체물과 약물 등이 청소년에게 유통되는 것과 청소년이 유해한 업소에 출입하는 것 등을 규제하고 청소년을 유해한 환경으로부터 보호·구제함으로써 청소년이 건전한 인격체로 성장할 수 있도록 함을 목적으로 제정된 법이다(제1조). 제2조는 청소년을 만 19세 미만인 사람으로 정의함에 더하여 청소년유해매체물, 청소년유해약물등, 청소년유해업소, 청소년 폭력·학대를 각각 규정함에 더하여 이것을 포괄하여 ‘청소년유해환경’으로 정의하고 있다. 그리고 제3조는 가정의 역할과 책임, 제4조는 사회의 책임, 제5조는 국가와 지방자치단체의 책무를 각각 규정하고 있다.

한편, 동법에 있어서 교육과 직접 관련된 규정은 찾아보기 어렵다. 다만, 제27조는 ‘인터넷게임 중독·과몰입 등의 예방 및 피해 청소년 지원’에 관하여 규정하고 있는데, 중독·과몰입 현상이 청소년들 중에서도 취약계층 청소년들에게 문제가 되는 경우가 많은 바 관련 법원의 하나로 볼 수 있다. 구체적으로 동조는 인터넷게임 중독·과몰입(인터넷게

입의 지나친 이용으로 인하여 인터넷게임 이용자가 일상생활에서 쉽게 회복할 수 없는 신체적·정신적·사회적 기능 손상을 입은 것을 말한다) 등 매체물의 오용·남용을 예방하고 신체적·정신적·사회적 피해를 입은 청소년과 그 가족에 대하여 상담·교육 및 치료와 재활 등의 서비스를 지원할 수 있도록 하고 있다.

다. 정신건강 위험 청소년(자살, 자해, 우울 등): 정신건강복지법

「정신건강증진 및 정신질환자 복지서비스 지원에 관한 법률」(약칭: 정신건강복지법)은 정신질환의 예방·치료, 정신질환자의 재활·복지·권리보장과 정신건강 친화적인 환경 조성에 필요한 사항을 규정함으로써 국민의 정신건강증진 및 정신질환자의 인간다운 삶을 영위하는 데 이바지함을 목적으로 한다(제1조). 동법 제4조는 국가와 지방자치단체의 책무를 규정하고 있는바, 제2항에서 “국가와 지방자치단체는 정신질환의 예방·치료와 정신질환자의 재활을 위하여 정신건강복지센터와 정신건강증진시설, 사회복지시설, 학교 및 사업장 등을 연계하는 정신건강서비스 전달체계를 확립하여야 한다.”고 규정하고 있다. 그리고 제12조(국가와 지방자치단체의 정신건강증진사업 등의 추진 등)는 제4항에서 보건복지부장관, 시·도지사 및 시장·군수·구청장은 정신건강증진사업 등을 시행하는 경우에 정신건강복지센터, 정신건강증진시설, 사회복지시설, 학교 및 사업장의 관련 활동이 서로 연계되도록 하고 있다.

학교 및 교육 관련 대표적인 조항은 제13조(학교 등에서의 정신건강증진사업 실시)이다. 동조는 제1항에서 「초·중등교육법」 및 「고등교육법」에 따른 학교 중 대통령령으로 정하는 학교는 구성원의 정신건강에 관한 교육·상담과 정신질환 치료와의 연계 등의 정신건강증진사업을 실시하도록 노력하여야 한다고 규정함에 더하여 제2항은 보건복지부장관으로 하여금 제1항에 따른 정신건강증진사업의 효율적인 시행을 위하여 그 구체적인 내용 및 방법 등에 관한 지침 시행, 정보 제공, 그 밖의 필요한 사항의 권고를 할 수 있고, 제3항은 노력한 기관 등을 선정·공표할 수 있으며 해당 기관·단체·학교 및 사업장에 대하여 지원을 할 수 있도록 하고 있다.

또한, 제35조는 ‘평생교육 지원’이라는 타이틀 아래에 제1항에서 국가와 지방자치단체는 정신질환자에게 「교육기본법」 제3조 및 제4조에 따른 평생교육의 기회가 충분히 부여

될 수 있도록 특별자치시장·특별자치도지사·시장·군수·구청장별로 「평생교육법」 제2조제2호의 평생교육기관을 지정하여 정신질환자를 위한 교육과정을 적절하게 운영하도록 조치하여야 한다고 규정함에 이어 제2항은 정신질환자를 위한 교육과정 운영에 필요한 경비의 전부 또는 일부를 지원근거를 규정하고 있다. 그리고 동법 제69조(권익보호)는 제1항에서 “누구든지 정신질환자이거나 정신질환자였다는 이유로 그 사람에 대하여 교육, 고용, 시설이용의 기회를 제한 또는 박탈하거나 그 밖의 불공평한 대우를 하여서는 아니 된다.”고 규정하고 있다.

또한, 제80조는 국가 또는 지방자치단체는 제44조(특별자치시장·특별자치도지사·시장·군수·구청장에 의한 입원) 및 제50조(응급입원)에 따른 진단과 치료에 드는 비용의 전부 또는 일부를 부담할 수 있도록 규정하고 있다.

라. 성매매 청소년

① 「아동·청소년의 성보호에 관한 법률」(약칭: 청소년성보호법)

청소년성보호법은 제36조에서 피해아동·청소년의 보호, 제37조에서 피해아동·청소년 등의 상담 치료를 규정함에 이어 제38조에서는 ‘성매매 피해아동·청소년에 대한 조치 등’에 대하여 규정하고 있다. 제38조는 제1항에서 아동·청소년의 성을 사는 행위 등의 죄의 상대방이 된 아동·청소년에 대하여는 보호를 위하여 처벌하지 아니한다고 규정함에 더하여 제2항은 검사 또는 사법경찰관은 성매매 피해아동·청소년을 발견한 경우 신속하게 사건을 수사한 후 지체없이 여성가족부장관 및 제47조의2에 따른 성매매 피해아동·청소년 지원센터를 관할하는 시·도지사에게 통지하여야 함을 제3항은 여성가족부장관은 제2항에 따른 통지를 받은 경우 해당 성매매 피해아동·청소년에 대하여 1. 제45조에 따른 보호시설 또는 제46조에 따른 상담시설과의 연계, 2. 제47조의2에 따른 성매매 피해아동·청소년 지원센터에서 제공하는 교육·상담 및 지원 프로그램 등의 참여 중 어느 하나에 해당하는 조치를 하여야 하도록 규정하고 있다.

이와 함께 제44조는 가해아동·청소년의 처리에 관하여 규정하고 있는데, 제4항은 판사로 하여금 법원 소년부에 송치된 가해아동·청소년에 대하여 재범예방에 필요한 수강명령을 하여야 하도록, 제5항은 검사로 하여금 가해아동·청소년에 대하여 소년부 송치 여부를

검토한 결과 소년부 송치가 적절하지 아니한 경우 가해아동·청소년으로 하여금 재범예방에 필요한 교육과정이나 상담과정을 마치게 하도록 하여야 함을 각각 규정하고 있다.⁶¹⁾

그리고 제47조의2는 ‘성매매 피해아동·청소년 지원센터의 설치’에 대하여 규정하고 있다. 이 센터는 성매매 피해아동·청소년들에 대한 일시 보호 업무, 신체적·정신적 치료·안정회복과 사회복귀를 돕는 업무 외에 제2호에서 ‘성매매 피해아동·청소년의 교육·상담 및 지원’을 수행 업무로 규정함으로써 피해 아동·청소년들이 교육을 이어갈 수 있도록 하고 있다. 또한 동법 시행령 제17조는 ‘진로 상담 및 지원, 진학 상담 및 지원, 직업훈련 상담 및 지원’을 이 센터의 추가적인 업무로 규정하고 있다.

② 「성매매방지 및 피해자보호 등에 관한 법률」(약칭: 성매매피해자보호법)

성매매피해자보호법 및 동법 시행령, 시행규칙은 “성매매를 방지하고, 성매매피해자 및 성을 파는 행위를 한 사람의 보호, 피해회복 및 자립·자활을 지원하는 것을 목적으로 한다.”(제1조). 동법 제8조는 ‘성매매피해자등 및 가족의 취학 지원’이라는 타이틀 아래에 제1항에서 “국가와 지방자치단체는 성매매피해자등 또는 그 가족이 ‘초·중등교육법’ 제2조에 따른 각급 학교의 학생인 경우 주소지 외의 지역에서 취학(입학, 재입학, 전학 및 편입학을 포함)할 필요가 있을 때에는 그 취학이 원활히 이루어지도록 지원하여야 한다. 이 경우 취학을 지원하는 관계자 및 관계 기관은 성매매피해자등 및 그 가족의 사생활이 침해되지 아니하도록 유의하여야 한다.”고 규정함에 이어 제2항은 “출석일수 산입 등 제1항에 따른 취학 지원에 필요한 사항은 대통령령으로 정한다.”고 규정하고 있다. 그리고 동법 시행령 제4조 제3항은 관련된 취학에 걸린 기간은 성매매피해자등 또는 그 가족의 출석일수에 산입하도록 하여 불이익이 없도록 하고 있다. 아울러 제9조는 지원시설의 종류를 규정하고 있는바 ‘19세 미만의 성매매피해자등을 대상으로 19세가 될 때까지 숙식을 제공하고, 취학·교육 등을 통하여 자립을 지원하는 시설’인 ‘청소년 지원 시설’을 별도로 규정하고 있다. 그리고 제11조 제2항은 “청소년 지원시설은 일반 지원시설의 업무 외에 진학을 위한 교육을 제공하거나 교육기관에 취학을 연계하는 업무를 수행한다.”고

61) 시행령 제12조(가해아동·청소년에 대한 교육과정 등의 이수명령) 제1항은 “검사는 법 제44조제5항에 따라 가해아동·청소년에 대한 교육과정이나 상담과정(이하 “교육과정등”이라 한다)의 이수명령을 하는 경우 100시간 이내에서 교육 또는 상담시간을 정해야 한다.”고 규정하고 있다.

명시하고 있다. 또한, 제14조는 국가 및 지방자치단체가 생계비 외에 아동교육지원비, 아동양육비를 지원시설의 장 또는 입소한 피해자들에게 지원할 수 있도록 하고 있다.

마. 또래에 비교하여 학업성적이 현저히 낮은 청소년

① 「초·중등교육법」 및 동법 시행령

‘학습부진아 등에 대한 교육’이라는 제목을 갖고 있는 「초·중등교육법」 제28조는 국가 그리고 지방자치단체로 하여금 성격장애나 지적(知的) 기능의 저하 등으로 인하여 학습에 제약을 받는 학생 중 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제15조에 따른 학습장애를 지닌 특수교육대상자로 선정되지 아니한 학생을 위하여 대통령령으로 정하는 바에 따라 수업일수와 교육과정을 신축적으로 운영하는 등 교육상 필요한 시책을 마련하도록 규정하고 있다. 또한, 제2항 및 4항은 이들에 대한 교육의 체계적 실시를 위한 실태조사를 의무화하고, 정책에 필요한 예산을 지원할 수 있고, 필요한 교재와 프로그램을 개발·보급하도록 규정하고 있다.

관련하여 「초·중등교육법 시행령」 제54조는 ‘학습부진아 등에 대한 교육 및 시책’이라는 제목 아래에 제2항에서 학교의 장은 학습부진아등에 대하여 교육감이 정하는 수업일수의 범위에서 체험학습 등 필요한 교육을 실시하거나 교육감이 적합하다고 인정하는 교육기관 등에 위탁하여 교육을 실시할 수 있으며, 제3항은 교육부장관 및 교육감으로 하여금 1) 학습부진아등이 밀집한 학교에 대하여 교육·복지·문화 프로그램 등을 제공하는 사업과 함께 2) 학습부진아등에 대하여 진단·상담·치유·학습 지원 프로그램 등을 제공하는 사업을 실시하도록 하고 있다.

② 「기초학력보장법」

「기초학력보장법」은 지난 2021년 9월 제정되고 2022년 3월 시행되기 시작하였는데 “학습지원대상학생에게 필요한 지원을 함으로써 모든 학생의 기초학력을 보장하여 능력에 따라 교육을 받을 수 있도록 그 기반을 조성하는 것”을 목적(제1조)으로 한다. 그리고 제2조는 “기초학력”을 「초·중등교육법」 제2조에 따른 학교(이하 “학교”라 한다)의 학생이 대통령령으로 정하는 바에 따라 학교 교육과정을 통하여 갖추어야 하는 최소한의 성취기

준을 충족하는 학력으로, “학습지원대상학생”을 학교의 장이 기초학력을 갖추지 못하였다고 판단하여 제8조제1항에 따라 선정한 학생으로(다만, 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제15조에 따라 학습장애를 지닌 특수교육대상자로 선정된 학생은 제외), “학습지원교육”을 학습지원대상학생에게 개인의 상황과 특성에 맞는 내용과 방법으로 실시하는 맞춤형 교육으로 각각 정의하고 있다. 제3조는 국가 등의 책무를 규정하고 있는데 국가와 지방자치단체에는 기초학력 보장을 위한 시책 마련 책무, 학교의 학급당 학생 수 적정화 노력 책무, 필요한 재원 확보 노력 책무를 규정하고 있으며, 학교장으로 하여금 교육에 관한 각종 시책을 시행함에 있어서 기초학력 보장을 위하여 노력하여야 할 책무를 규정하고 있다. 또한 제5조는 교육부장관으로 하여금 5년 단위의 기초학력 보장 종합계획수립 책무를 지도록 하고 있으며, 제6조는 이와 관련된 기초학력 보장위원회의 설치에 관하여 규정하고 있다. 제10조는 교육부장관과 교육감으로 하여금 기초학력지원센터를 지정·운영할 수 있도록 하고 있다.

그리고 제8조는 학교의 장으로 하여금 학습지원대상을 선정하고, 이들의 학력 수준과 기초학력 미달 원인 등을 고려하여 학습지원 교육을 실시하도록 하고 있다. 또한, 필요한 경우 보호자에 대한 교육·상담을 실시하거나 학교 외부의 전문기관과 연계하여 학습지원 교육을 실시할 수 있고, 학습지원교육의 효율적인 수행을 위하여 제9조에 따른 학습지원 담당교원, 「학교보건법」 제15조에 따른 보건교사, 「초·중등교육법」 제19조의2에 따른 전문상담교사 등이 함께 학습지원교육을 실시할 수 있도록 하고 있다. 아울러 학생들의 기초학력 보장을 위하여 특별한 학습지원이 필요한 교과목의 수업에 보조인력을 배치할 수 있는 권한도 부여하고 있다.

③ 자치법규

시도교육청 조례로는 서울, 인천, 세종의 시지역과 경기, 경남, 충남의 도지역은 「학습부진학생 지원 조례」를 제정하고 있다. 이 중 서울특별시교육청 조례를 살펴보면, 제2조에서 “학습부진아”를 「초·중등교육법」 제28조제1항제1호에 따른 학생으로 정의(62)함에 더

62) 「경기도교육청 학습부진 학생 지원 조례」 제2조는 학습부진아를 1) 인지능력이나 정서조절 또는 사회적 관계에서 어려움을 겪는 등 지적(知的) 기능의 저하로 인하여 학습에 제약을 받는 학생, 2) 주의력 결핍 및 과잉행동장애 등으로 인하여 학습에 어려움이 있는 학생 중 어느 하나에 해당하는 학생 중 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제15조에 따른 학습장애를 지닌 특수교육대상자로 선정되지 아니한 학생으로 정의하고 있다.

하여 제3조에서 ‘학습부진아의 학습능력 향상을 위해 학교의 장에게 교육과정을 탄력적으로 운영하도록 하는 등 교육상 필요한 시책을 마련하여 지원할 것을 교육감의 책무로 규정하고 있다. 또한, 제4조에서는 교육감으로 하여금 매년 학습부진아의 학습능력 향상을 위한 체계적인 지원계획을 1) 교육지원계획의 기본방향과 추진 목표, 2) 학습부진아 실태조사 및 판별기준, 3) 교재 개발 및 학습 프로그램 운영지원 방안, 4) 교원 연수방안, 5) 심리상담, 학습·진로상담, 가족상담 등의 상담지원 방안, 6) 학부모 교육과 정보제공 방안, 7) 서울특별시 및 유관기관과의 연계지원 방안, 8) 학습부진아 교육지원 우수사례 발굴 및 보급, 9) 그 밖에 교육감이 필요하다고 인정하는 사항을 포함하여 수립하도록 하고 있다. 제5조는 교육감으로 하여금 교육지원계획의 실효성을 높이기 위해 매년 학습부진아 실태조사를 실시하여야 하도록 하고 있다. 또 제6조는 학교의 지원에 관하여 규정하고 있는데, 제1항에서 학교의 장은 교육감이 정하는 기준에 따라 학습부진아를 판별하도록, 제2항에서 학교의 장은 학습부진아에 대하여 교육감이 정하는 수업일수의 범위 안에서 체험학습 등 필요한 교육을 실시하거나 교육감이 적합하다고 인정하는 교육기관 등에 위탁하여 교육을 실시할 수 있도록, 제3항은 교원에게는 학습부진아의 학습능력 향상을 위한 관련 연수를 이수하도록 함에 더하여 학교의 장에게는 이러한 교원의 연수를 체계적으로 지원하기 위한 계획을 수립·시행하도록 책무로 부여하고 있다.

한편, 전남, 제주, 충남, 충북에서는 기초학력 보장 또는 향상 지원 조례를 두고 있다.⁶³⁾ 이 중 「기초학력 보장법」 시행 이후 제정된 「충청북도교육청 기초학력 보장을 위한 교육환경 지원 조례」를 살펴보면, 교육감의 책무 중 하나로 “교육감은 기초학력 보장을 위하여 가능한 20명 이하 수준의 학급당 학생 수 유지 및 학교 현장과의 소통 강화 등 학교 교육환경 개선 및 지원을 위해 노력하여야 한다.”(제3조제2항)고 규정한 것이 눈에 띈다.

「경상남도교육청 학습부진 학생에 대한 교육 지원 조례」 제2조는 학습부진아를 1)「초·중등교육법」 제28조제1항제1호에 따른 성격장애나 지적(知的) 기능의 저하 등으로 인하여 학습에 제약을 받는 학생, 2)경계성 지능장애, 지적장애, 언어장애, 사회적 의사소통 장애, 주의력 결핍 과잉행동장애 등으로 인하여 학습에 어려움이 있는 학생 중 하나에 해당하는 학생 중 「장애인 등에 대한 특수교육법」 제15조에 따른 학습장애를 지닌 특수교육대상자로 선정되지 아니한 학생으로 정의하고 있다.

63) 「제주특별자치도교육청 기초학력 향상 지원 조례」 제2조는 “기초학력”을 해당 학년의 교육과정에서 요구되는 일정한 수준의 읽기, 쓰기, 기초수학 등 도교육감이 정한 기준에 해당하는 학습능력의 성취수준으로 정의하고 있다. 한편, 「전라남도교육청 기초·기본학력 보장 조례」는 기초학력을 읽기·쓰기·셈하기 및 해당 교과 학습에서 요구하는 최소한의 성취기준을 충족하는 학력으로, 기본학력을 기초학력을 바탕으로 학생의 미래역량을 기르기 위해 필요한 과제를 수행할 수 있는 학력으로 구분하여 정의하고 있다.

동 조례는 교육감의 책무, 기초학력 보장 시행계획의 수립·시행, 기초학력 보장위원회의 설치, 실태조사, 기초학력진단검사, 학습지원대상학생의 선정 및 지원과 함께 학부모 교육, 학습지원 담당교원 지정 및 연수, 기초학력지원센터 등에 대하여 규정하고 있다.

한편, 「대구광역시 방송통신중학교 및 방송통신고등학교 운영 규칙」은 ‘학습부진아 등에 대한 교육’이라는 제목을 갖고 있는 제6조에서 “방송통신중학교 및 방송통신고등학교의 장은 정상적인 학교생활을 하기 어려운 학생 및 학업을 중단한 학생을 위탁받아 교육할 수 있으며, 위탁받은 학생을 대상으로 1) 교육·복지·문화 프로그램, 2) 진단·상담·치유 프로그램, 3) 기초학력 향상 프로그램 등 기타 학교장이 필요하다고 인정하는 프로그램을 실시할 수 있도록 하고 있다.

바. 은둔형 외톨이

은둔형 외톨이에 관한 중앙정부 수준의 법령 규정은 따로 찾기 어렵다. 다만, 지방정부 수준에서는 2019년에 광주광역시가 ‘은둔형외톨이지원조례’를 제정하여 시행한 이후 각 지방자치단체별로는 관련 조례들이 제정되고 있는 상황이다.

(7) 기타

가. 위기 청소년: 「청소년복지 지원법」

「청소년복지 지원법」 제2조 제4호는 “위기 청소년”을 가정 문제가 있거나 학업 수행 또는 사회 적응에 어려움을 겪는 등 조화롭고 건강한 성장과 생활에 필요한 여건을 갖추지 못한 청소년으로 정의하고 있다. 그러면서 제9조에서는 위기 청소년의 조기 발견·보호 등을 위한 지역사회 청소년통합지원체계의 구축·운영을, 제10조에서는 위기 청소년의 복지 및 보호와 관련된 정책 등을 심의하는 청소년복지심의위원회의 설치에 대하여, 제11조는 위기 청소년의 발견·보호 및 지원을 위한 활동을 하는 주민의 자원 활동에 대한 국가 및 지방자치단체의 지원 근거를, 제12조의2는 위기 청소년통합지원정보시스템의 구축 및 운영 등에 관하여 각각 규정하고 있다.

또한, 제5장은 위기 청소년 지원이라는 타이틀 아래에, 상담 및 교육(제13조), 위기 청소년 특별지원(제14조, 제15조), 가정 밖 청소년에 대한 지원(제16조), 이주배경청소년

에 대한 지원(제18조)을 두고 있다. 특히, 제14조는 제1항에서 국가 및 지방자치단체의 경우에 대통령령으로 정하는 바에 따라 위기 청소년에게 필요한 사회적·경제적 지원(이하 “특별지원”이라 한다)을 할 수 있도록 하고 있으며, 제2항은 이러한 특별지원은 생활지원, 학업지원, 의료지원, 직업훈련지원, 청소년활동지원 등 대통령령으로 정하는 내용에 따라 위기 청소년의 지원에 반드시 필요하다고 인정되는 경우가 아니라면 금전의 형태가 아닌 물품 또는 서비스의 형태로 제공하도록 하고 있다. 한편, 시행령 제7조 제1항은 제3호에서 “「초·중등교육법」 제2조에 따른 학교의 입학금 및 수업료, 「초·중등교육법 시행령」 제97조제1항제1호·제98조제1항제1호에 따른 중학교 졸업학력 검정고시 또는 고등학교 졸업학력 검정고시의 준비 등 학업을 지속하기 위하여 필요한 교육 비용의 지원”을 규정하고 있다. 또, 시행령 제8조는 특별지원대상청소년은 해당 청소년이 속한 가구의 소득이 일정 기준금액 이하인 청소년 중 1) 보호지원대상자 중 비행·일탈 예방을 위하여 지원이 필요한 청소년, 2) 「학교 밖 청소년 지원에 관한 법률」 제2조제2호에 따른 학교 밖 청소년, 3) 보호자가 없거나 실질적으로 보호자의 보호를 받지 못하는 청소년 중 어느 하나에 해당하는 위기 청소년 중에서 선정하도록 하고 있다.

나. 소외 청소년

별도의 법령을 찾아보기 어렵다.

2. 소결

앞에서 살펴본 관련 법령들을 간단히 표로 제시하면 다음과 같다.

표 V-1. 취약계층 청소년 관련 법령 현황

발생 영역 구분	대상	취약계층 청소년 관련 법령 현황			
		국회제정법률	시행령·시행규칙	자치법규	행정 명령
	<기본법>	「교육기본법」, 「청소년 기본법」, 「인적자원개발 기본법」, 「청년기본법」, 「사회보장기본법」, 「저출산·고령사회기본법」, 「건강가정기본법」, 「재한 외국인 처우 기본법」			
경제 영역	저소득가 정의 청소년 (기초생 활보장 수급자나 차상위 계층 등)	「초·중등교육법」 (§60의4, 10의2, 12의2, 15,) 「국민기초생활 보장법」 (§12) 「아동복지법」 (§37, 15의4, 16의3) 「아동의 빈곤예방 및 지원 등에 관한 법률」 (§5의2 등) 「근로기준법」 (§64) 「학교급식법」 (§9)	「초·중등교육법 시행령」 (§104의2, 13의2 등) 「국민기초생활 보장법시행령」 (§16) 「아동복지법 시행령」 (§37, 22), 시행규칙 (§11의4) 「아동의 빈곤예방 및 지원 등에 관한 법률 시행령」 (§3 등) 「근로기준법 시행령」 (§35) 「학교급식법 시행령」 (§10) 「장학금규정」 (§4)	「현장 체험 학습비 지원에 관한 조례」 「방과 후학교 운영 및 지원에 관한 조례」 「저소득층 학생 교육 정보화 지원 조례」	
	북한이탈 가족 청소년	「북한이탈주민의 보호 및 정착지원에 관한 법률」 (§24, 24의2, 13, 11의2, 26, 30 등)	「북한이탈주민의 보호 및 정착지원에 관한 법률 시행령」 (§45, 46, 47의2, 47의3, 43 등) 「초·중등교육법 시행령」 (§19, 75, 89의2, 98의2)		
문화 영역	다문화 가정 청소년 (재외 국민 / 무국적/ 외국인 등 포함)	「재한외국인 처우 기본법」 (§11, 12) 「다문화가족지원법」 (§10, 14, 14의2, 6, 4) 「청소년복지 지원법」 (§18, 12의2) 「재외국민의 교육지원 등에 관한 법률」 (§9, 36, 37)	「재외국민의 교육지원 등에 관한 법률 시행규칙」 (§37) 「초·중등교육법 시행령」 (§19, 75)	「다문화가족 지원 조례」 「다문화교육 진흥 조례」	

발생 영역 구분	대상	취약계층 청소년 관련 법령 현황			
		국회제정법률	시행령·시행규칙	자치법규	행정 명령
가정 영역	입양아	「입양특례법」 (§35)	「입양특례법 시행령」 (§7)		
	한부모가 정 청소년	「한부모가족지원법」 (§12, 13, 17의7 등) 「초·중등교육법」 (§60의4) 「학교급식법」 (§9)	「한부모가족지원법 시행령」 (§15, 16, 17) 「한부모가족지원법 시행규칙」 (§6) 「초·중등교육법 시행령」 (§104의2)		
	조손가정 청소년	「건강가정기본법」 (§34의2) 「가족친화 사회환경의 조성 촉진에 관한 법률」 (§2)	「가족친화 사회환경의 조성 촉진에 관한 법률 시행규칙」 (§2)		
	장애인 부모를 둔 청소년	「장애인 복지지원법」 (§38) 「초·중등교육법」 (§60의4) 「장애인차별금지 및 권리구제 등에 관한 법률」 (§28) 「장애인활동 지원에 관한 법률」 (§19의2)	「장애인 복지지원법 시행규칙」 (§23) 「초·중등교육법 시행령」 (§104의2)		
	가정 밖 청소년	「청소년복지 지원법」 (§16, 12의2, 31, 32의2)	「청소년복지 지원법 시행령」 (§17의2 등) 「청소년복지 지원법 시행규칙」 (§16의2 등)		
	가정 학대 및 가정폭력 피해 청소년	「아동복지법」 (§17, 18, 22의2, 29, 45, 46, 50, 52) 「아동학대범죄의 처벌 등에 관한 특례 법」 (§19, 36, 47) 「가정폭력방지 및 피해자보호 등에 관한 법률」 (§4의4, 7의5, 8) 「가정폭력범죄의 처벌 등에 관한 특례법」 (§29, 55의2, 57)	「아동복지법 시행령」 (§26의4 등) 「가정폭력방지 및 피해자보호 등에 관한 법률 시행령」 (§1의3, 3) 「가정폭력방지 및 피해자보호 등에 관한 법률 시행규칙」 (§8) 「초·중등교육법 시행령」 (§21)		
	소년소녀 가정	「보호시설에 있는 미성년자의 후견 직무에 관한 법률」 (§3) 「초·중등교육법」 (§60의4)	「초·중등교육법 시행령」 (§104의2)		
	범죄피해 가정 청소년	「범죄피해자 보호법」 (§7)	「범죄피해자 보호법 시행령」 (§13, 15)		
	실종 청소년	「실종아동등의 보호 및 지원에 관한 법률」			
	청소년 (한부모)	「한부모가족지원법」 (§17의2) 「청소년복지 지원법」 (§18의2부터 18의5까지)	「청소년복지 지원법 시행령」 (§10의2, 10의3) 「청소년복지 지원법 시행규칙」 (§9의2)		
	나홀로 (돌봄) 청소년	「아동복지법」 (§44의2)	「아동복지법 시행규칙」 (§21의2)		

발생 영역 구분	대상	취약계층 청소년 관련 법령 현황			
		국회제정법률	시행령·시행규칙	자치법규	행정 명령
학교 영역	학교 밖 청소년	「학교 밖 청소년 지원에 관한 법률」 「초·중등교육법」 (§60의3) 「직업교육훈련 촉진법」 (§10)	「학교 밖 청소년 지원에 관한 법률 시행령」 및 시행규칙 「직업교육훈련 촉진법 시행령」 (§10) 「대안학교의 설립·운영에 관한 규정」 「방송통신중학교 및 방송통신고등학교 설치기준령」	「교육청 학교 밖 청소년 교 육지원 조례」, 「학교 밖 청 소년 지원에 관한 조례」 등	
	학교폭력 피·가해 청소년	「학교폭력예방 및 대책에 관한 법률」 「아동·청소년의 성보호에 관한 법률」 (§41) 「성폭력방지 및 피해자보호 등에 관한 법률」 (§7, 12, 13, 14) 「성폭력범죄의 처벌 등에 관한 특례법」 (§6)	「학교폭력예방 및 대책에 관한 법률 시행령」 「성폭력방지 및 피해자보호 등에 관한 법률 시행령」 (§4) 「성폭력방지 및 피해자보호 등에 관한 법률 시행규칙」 (§5, 6, 7, 7의2)		
	비행·범 죄 소년	「청소년복지 지원법」 (§31, 32) 「아동복지법」 (§52, 53)	「청소년복지 지원법 시행령」 (§17, 별표3) 「아동복지법 시행규칙」 (§27)		
	학교 부적응 청소년	「초·중등교육법」 (§19의2)	「초·중등교육법 시행령」 (§40의2, 21, 73)		
	학업중단 위기 청소년	「초·중등교육법」 (§28)	「초·중등교육법 시행령」 (§54)	「학업중단 예방 및 대 안교육 지원 조례」 등	
	의무교육 단계 미취학 청소년	「초·중등교육법」 (§14, §60의3) 「대안교육기관에 관한 법률」 (§10)	「초·중등교육법 시행령」 (§28, 29, §60의3) 「대안학교의 설립·운영에 관한 규정」 (§6) 「대안교육기관에 관한 법률 시행령」 (§7)		
지리 영역	농산어촌 청소년	「농어업인 삶의 질 향상 및 농어촌지 역 개발촉진에 관한 특별법」 (§20 내지 28의2, 17의2) 「도서·벽지 교육진흥법」 「인구감소지역 지원 특별법」 (§22) 「학교급식법」 (§9) 「초·중등교육법」 (§60의11)	「농어업인 삶의 질 향상 및 농어촌지역 개발촉진에 관한 특별법 시행령」 (§10의2, 11)	「교육청 학 생 통학 지 원 조례」 등	

발생 영역 구분	대상	취약계층 청소년 관련 법령 현황			
		국회제정법률	시행령·시행규칙	자치법규	행정 명령
	도시낙후 지역에 사는 청소년	「도시재정비 촉진에 관한 특별법」 (§25)	「초·중등교육법 시행령」(§54)	「교육청 교육복지우선 지원사업 운영 지원에 관한 조례」, 「교육복지 재단 설립 및 운영에 관한 조례」 등	「교육 복지 우선 지원 사업 관리· 운영에 관한 규정」 (훈령)
개인 영역	장애 청소년 (장애, 발달장애, 특수교육 대상자 등)	「장애인 등에 대한 특수교육법」 「장애인 복지지원법」(§20, 38 등) 「장애아동 복지지원법」(§26, 24, 21 등) 「발달장애인 권리보장 및 지원에 관한 법률」(§10, 26 등) 「장애인차별금지 및 권리구제 등에 관한 법률」(§13, 14 등) 「장애인 건강권 및 의료접근성 보장에 관한 법률」(§4, 13, 14 등) 「청소년복지 지원법」(§31) 「아동복지법」(§52)	「장애인 등에 대한 특수교육법 시행령」 및 시행규칙 「장애인 복지지원법 시행령」 및 시행규칙 「장애아동 복지지원법 시행령」 및 시행 규칙 「발달장애인 권리보장 및 지원에 관한 법률 시행령」 및 시행규칙 「장애인차별금지 및 권리구제 등에 관한 법률 시행령」 및 시행규칙		
	중독 청소년	「청소년보호법」			
	정신건강 위험 청소년 (자살, 자해, 우울 등)	「정신건강증진 및 정신질환자 복지서비스 지원에 관한 법률」(§13, 35, 69, 80 등)	「정신건강증진 및 정신질환자 복지서비스 지원에 관한 법률 시행령」(§8, 37 등)		
	성매매 청소년	「아동·청소년의 성보호에 관한 법률」 (§38, 44, 47의2) 「성매매방지 및 피해자보호 등에 관한 법률」(§8, 9, 14)	「아동·청소년의 성보호에 관한 법률 시행령」(§12 등) 「성매매방지 및 피해자보호 등에 관한 법률 시행령」(§4) 및 시행규칙(§11)		
	도래에 비교하여 학업 성적이 현저히 낮은 청소년	「초·중등교육법」(§28) 「기초학력보장법」	「초·중등교육법 시행령」(§54)	「학습부진 학생 지원 조례」 「기초 학력 보장을 위한 교육환경 지 원 조례」	

발생 영역 구분	대상	취약계층 청소년 관련 법령 현황			
		국회제정법률	시행령·시행규칙	자치법규	행정 명령
				「대구광역시 방송통신중학교 및 방송통신고등학교 운영규칙」(§6)	
	은둔형 외톨이	-	-		
기타	위기 청소년	「청소년복지 지원법」	「청소년복지 지원법 시행령」		
	소외 청소년	-	-		

전체적으로 입법 현황을 살펴보면, 위의 표에서 확인할 수 있듯이 구분별로, 대상별로 나뉘어 균형성 있게 규율되어 있다. 특히 국회제정 법률에서는 취약계층 청소년에 대한 직접적인 권리 부여와 함께 국가 및 지방자치단체 등에 대한 책무 부여 그리고, 해당 영역에서의 기본계획수립 시 고려, 필요 시설의 설치, 관련 정책·사업 등에 대하여 직접적인 규정이 많았다. 한편, 시행령·시행규칙과 같은 하위 법규에서는 기본계획과 관련 정책·사업의 수립 및 추진 절차, 필요 시설의 설치 및 운영 방법 그리고 국가 및 지방자치단체의 재정적 지원의 구체적 범위와 방법 등에 관한 내용이 많았다. 자치법규의 경우에는 해당 지역의 특수성을 고려한 지원의 근거를 관련 위원회 등 추진체제와 함께 규정하는 경우가 많았다.

내용적으로 살펴보면 취약계층 청소년의 교육받을 권리를 두텁게 보장하기 위하여 노력하고 있음을 확인할 수 있었는데, 주로 ‘기회에서의 차별 배제’를 형평성, 평등권 등의 선언과 함께 진학 포기 등 교육기회를 실질적으로 가로막는 경제적·지리적 요인들은 물론 가정적·개인적 요인들을 국가 및 지방자치단체 등이 직접적으로 보완하고자 하는 노력들이었다. 또한 최근에 「기초학력보장법」이 제정되는 등 교육결과의 관점에서 최소한의 평등을 사회적으로 담보하고자 하는 노력과 함께 학업 중단 숙려제 및 대안교육 등의

활성화를 통해 학업중단 과정에도 개입하고자 하는 노력이 배가 되고 있음도 확인할 수 있었다.

다만, 교육 내용, 교육 환경, 그리고 실제의 교육 경험 과정에서의 실질적 차별을 배제하고 취약계층 청소년들이 과정에서의 교육정의를 보장 받을 수 있는 기제에 대한 규정은 다소 미흡해 보였다. 이러한 문제는 취약계층 청소년들이 현재의 학교교육 및 관련 제도 속에서 다른 집단들보다 부적응 가능성이 높음을 고려할 때 개선이 필요한 부분이다. 그리고 이러한 개선은 취약요소별로 접근하는 것이 아니라 실제 취약계층 청소년들은 다수의 취약요소가 중복되어 있음을 고려하여 보다 종합적인 개선의 방법을 모색하여야 할 것이며 경제적 지원을 넘어 보다 안정적 생활 여건 속에서 교육활동을 함께할 수 있는 방향으로의 법령 개선이 필요하다. 이를 위해서는 개인적 지원과 함께 가정적 지원에 보다 많은 관심을 가질 필요가 있어 보인다. 나아가 현재 다양하게 펼쳐져 있는 체제들을 통합 운영할 수 있고 학교 밖과 학교의 연계·협력의 고도화를 꾀할 수 있도록 도와주는 통합 법제화가 필요해 보인다.



제6장 취약계층 청소년의 교육 인식 및 실태 분석

- 1. 조사개요
- 2. 조사 결과
- 3. 소결

1. 조사개요

1) 조사 대상

본 연구에서는 취약계층 청소년의 교육에 대한 인식 및 실태 등을 살펴보기 위하여 취약계층 청소년 지원기관의 이용 청소년을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 이를 위해 먼저는 설문조사를 실시할 관련 지원기관을 폭넓게 탐색한 후 해당 기관의 지원대상이 본 연구의 취약계층 청소년 유형(경제, 문화, 가정, 학교, 지리, 개인)에 부합하는지를 확인하였다. 그리고 연구의 예산 규모 등을 고려하여 특정 유형의 취약계층 청소년에게 서비스를 제공하는 기관보다 여러 유형의 취약계층 청소년을 대상으로 종합적인 서비스를 제공하는 기관인 지역아동센터와 청소년방과후아카데미⁶⁵⁾를 조사 대상 기관으로 선정하였다. 또한 이 연구에서는 취약계층 청소년의 연령 범위를 「청소년 기본법」과 동일하게 9세부터 24세 이하로 규정하고 있지만, 전문가 자문의견 등을 토대로 문항의 이해도, 조사 결과의 정책적 활용도, 조사 대상기관의 이용자 연령대 등을 종합적으로 고려하여 초등학생 4학년부터 고등학생 3학년까지로 대상 범위를 한정하였다. 그리고 청소년의 교육 실태 등을 가장 잘 파악할 수 있는 장소 중 하나인 학교 현장의 중요성을 고려하여 대상을 선정하였으며, 다만, 이로 인해 학교 밖 청소년 등 다양한 취약계층 청소년을 조사 대상으로 고려하지 못하였다는 한계가 있음을 밝혀둔다. 이와 같은 일련의 과정을 거쳐 지역아동센터와 청소년방과후아카데미를 이용하는 초등학교 4~6학년, 중학교 1~3학년, 고등학교 1~3학년에 재학 중인 청소년을 본 연구의 조사 대상으로 최종 확정하였다.

목표 표본크기는 조사비용 및 기간 등을 고려하여 1,000명으로 설정하였으며, 표본설계는 본 조사를 위탁 수행한 조사전문기관에서 실시하였다. 구체적으로, 각 기관의 권역별

64) 본 장은 한국청소년정책연구원 문호영 연구위원이 집필하였음.

분포① 서울, ② 경기/인천, ③ 대전/세종/충북/충남, ④ 광주/전북/전남, ⑤ 대구/경북, ⑥ 부산/울산/경남, ⑦ 강원/제주 및 인원 규모, 이용자 연령 등을 고려하되, 기관별 규모의 차이를 반영하여 표본을 할당하였다. 표본설계는 다음 <표 VI-1>과 같다.

표 VI-1. 설문조사 표본설계

(단위: 개소, 명)

구분	지역아동센터			청소년방과후아카데미		
	기관	인원		기관	인원	
		초등학생	중고등학생		초등학생	중고등학생
서울	8	59	28	2	16	14
경기/인천	12	89	43	2	29	25
대전/세종/충북/충남	10	68	33	2	24	21
광주/전북/전남	12	86	41	2	28	25
대구/경북	9	61	29	2	21	18
부산/울산/경남	9	63	30	2	24	22
강원/제주	7	45	22	2	19	17
합계	67	471	226	14	161	142

65) 지역아동센터, 청소년방과후아카데미 이용(지원)대상

지역아동센터		청소년방과후아카데미	
구분	대상	구분	대상
우선 돌봄 아동	다음에 해당하는 대상자임이 확인되는 아동 또는 돌봄 특례에 해당하는 아동 - 생계·의료·주거·교육급여 수급자 / 차상위계층 가구의 아동 / 의료급여 수급권자 / 등록장애인인 있는 가구의 아동 또는 등록 장애인인 아동 / 다문화가족의 아동 / 모자가족 또는 부자가족의 아동 / 조부모와 손자녀로만 이루어진 조손가구의 아동 / 초·중·고 교육비 지원대상자인 아동	일반형	우선순위 지원대상 기초생활수급자, 차상위계층, 한부모·조손·다문화·장애가정·2자녀 이상 가정·맞벌이 가정 등 방과 후 돌봄이 필요한 청소년
일반 아동	우선돌봄아동에 해당하지 않는 아동		기타 지원대상 학교(교장·교사), 지역사회(주민센터 등 장·사회복지사 등)의 추천을 받아 청소년방과후아카데미 자원협의회에서 승인 받은 청소년
돌봄 특례	일반아동에 해당되나 시장·군수·구청장이 돌봄이 필요하다고 인정하는 경우 우선돌봄아동으로 선정 가능	주말형	지원대상 주말 돌봄 및 체험활동이 필요한 청소년 (지원대상 구분 없음)
연령	18세 미만의 아동으로서 초등학교 및 중학교에 재학 중인 아동 / 18세 미만의 아동으로서 지역아동센터 이용 중 아동이 고등학교로 진학하는 경우의 고등학생 등	연령	초등학교 4학년~ 중학교 3학년

* 출처: 2022년 지역아동센터 지원사업 안내(보건복지부, 2022), 2022년 청소년방과후아카데미 운영실무자 업무매뉴얼(여성가족부, 복권위원회, 한국청소년활동진흥원, 2022)을 참고로 재구성

2) 조사 방법

본 조사는 코로나19 등을 고려하여 비대면 방식(우편조사)으로 진행하였으며, 조사는 조사전문기관에 의뢰하여 실시하였다. 구체적인 조사과정을 살펴보면, 먼저 표본설계에 따라 선정된 조사 대상 기관에 조사 협조를 위한 사전 전화 연락 및 협조공문을 발송하였다. 이후 조사를 수락한 기관을 대상으로 해당 기관의 담당선생님이 참고할 수 있는 안내 자료와 설문지, 반송 봉투 등을 함께 발송하고, 조사 완료 후 담당선생님이 설문지를 반송하는 방식으로 조사가 이루어졌다. 이때 응답 내용을 다른 사람이 볼 수 없도록 조사 대상자가 완료된 설문지를 개별 봉투에 스스로 밀봉하여 담당선생님에게 제출하도록 하였다. 실사는 2022년 6월 13일부터 7월 19일까지 약 한 달간 진행되었다. 한편, 조사 대상자는 조사 참여에 앞서 기관의 담당선생님과 설문지에 포함된 설명문을 통해 조사의 목적과 내용에 대한 설명을 듣고 읽고 참여하였다. 이후 조사 참여 동의 및 개인정보 수집·이용 동의 과정을 거쳐, 동의한 학생들에 한하여 조사를 진행하였다.

3) 조사 내용

(1) 설문지 개발 과정

설문지는 다음과 같은 과정을 거쳐 개발되었다. 먼저, ‘교육’, ‘공정’ 등과 관련된 선행연구 및 조사를 폭넓게 수집·검토하여 조사영역과 문항에 대한 초안을 작성하였다. 이 과정에서 연구진은 수차례 검토 회의를 통해 설문지(안)를 수정·보완하였다. 이후 학계 및 현장 전문가를 대상으로 설문지 초안에 대해 자문을 받았다. 구체적으로, 관련 학계 전문가 3명(대학 교수 3명), 현장 전문가 4명(초등학교 교감 1명·교사 1명, 청소년방과후아카데미 팀장 1명, 지역아동센터 센터장 1명)을 대상으로 조사영역 및 조사문항에 대한 적절성, 타당성 등에 대해 다양한 의견을 수렴하고, 이를 토대로 설문지를 수정·보완하였다. 그리고 문항 로직의 적절성 등을 확인하기 위해 조사 전문가의 검토를 받고 이를 반영하여 문항을 수정·보완하였다.

표 VI-2. 설문지 자문 개요

구분	1차 전문가 자문	2차 전문가 자문
자문진	학계 전문가 3명 (대학 교수 3명)	현장 전문가 4명(초등학교 교감 1명, 초등학교 교사 1명, 청소년방과후아카데미 팀장 1명, 지역아동센터 센터장 1명)
개최시기	2022년 4월	2022년 5월
자문내용	조사영역, 조사문항의 적절성 및 타당성 등	

이후 청소년 당사자를 대상으로 설문지 검토를 위한 예비조사를 실시하였다. 예비조사는 본 실태조사를 위탁 수행한 조사전문기관의 기획 하에 2022년 5월 18일부터 19일까지 8명의 청소년을 대상으로 진행하였다. 구체적으로, 관련 기관 2곳(지역아동센터 1개소, 청소년방과후아카데미 1개소)에서 각각 4명씩 총 8명의 초등학생(4학년~6학년)이 예비조사에 참여했으며, 이들을 대상으로 설문 문항의 이해도 및 난이도, 응답 시 불편사항 등에 대한 의견을 수렴하였다. 이후 연구진은 예비조사 결과를 토대로 청소년들이 보다 이해하기 쉽도록 문항을 수정·보완하였다.

표 VI-3. 예비조사 개요

구분	내용
조사 대상	지역아동센터 및 청소년방과후아카데미를 이용하는 초등학생(4학년~6학년) 8명 (지역아동센터 1개소, 청소년방과후아카데미 1개소에서 각각 4명씩 총 8명)
조사기간	2022년 5월 18일 ~ 5월 19일
조사내용	설문 문항에 대한 이해도 및 난이도, 응답 시 불편사항, 소요시간 등

이상의 문헌검토, 전문가 자문, 예비조사 등을 통해 도출된 설문지는 연구원 내 기관생명윤리위원회(IRB)의 심의 및 승인(202205-HR-고유-009)을 받아 최종 확정하였으며, 설문지 개발과정은 [그림 VI-1]과 같다.

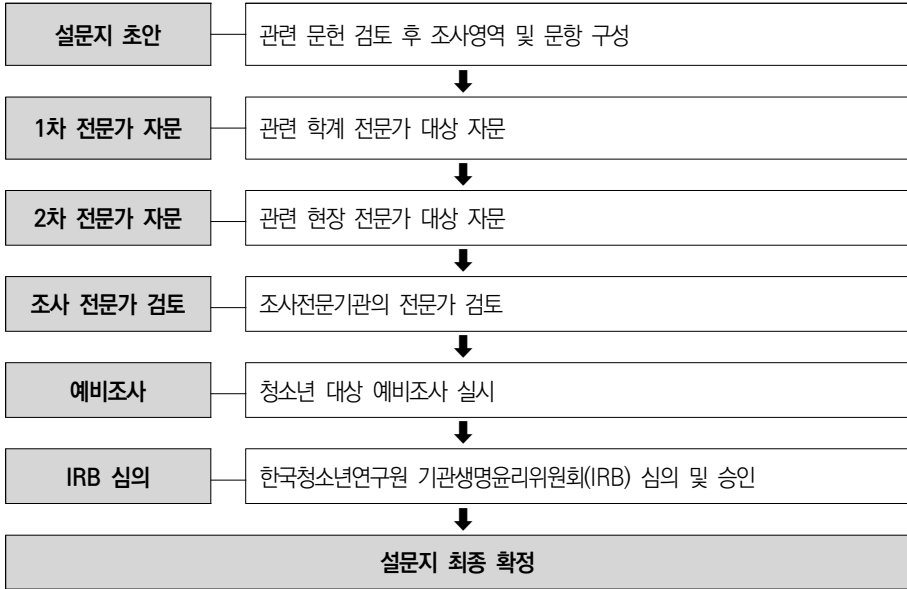


그림 VI-1. 설문지 개발 과정

(2) 조사영역 및 내용

최종 완성된 설문지의 조사영역은 ‘교육 실태’, ‘코로나19 이후 교육 실태’, ‘교육 및 사회 공정’, ‘일반적 사항’으로 구성되었다. 구체적으로, ‘교육 실태’ 영역에서는 청소년들의 학교생활, 학교수업, 학교공부, 학교 밖 공부, 방과 후 생활 등에 대해 살펴보았다. 두 번째 영역인 ‘코로나19 이후 교육 실태’에서는 비대면 수업 등에 대해, 그리고 세 번째 영역인 ‘교육 및 사회 공정’ 영역에서는 학교에서의 불공정한 대우 경험, 공정한 학교가 되기 위한 방안, 우리사회의 공정성에 대한 인식, 인생에서 성공을 위해 중요한 것 등에 대해 확인하였다. 마지막으로 응답자의 일반적 사항에서는 성별, 학교급, 학업성적, 가정의 경제수준, 가족 유형, 다문화가정 여부, 장애인가구 여부를 묻는 문항을 포함하였다. 이상의 조사영역 및 내용과 이에 대한 출처를 정리하면 다음 <표 VI-4>와 같다.

표 VI-4. 조사영역 및 내용

조사영역	조사항목	조사내용	문항번호	출처
교육 실태	학교생활	학교 수업 참여, 학교 선생님과과의 관계, 학교 친구와의 관계, 학교 규칙 준수	문1-1)~4)	최인재 외(2010) 문항을 참고하여 연구진 작성
		학교생활 만족도	문7-3)	연구진 작성
	학교 수업	학교 수업을 잘 따라가고 있는지 여부	문2	연구진 작성
		학교 수업을 잘 따라가지 못하는 이유	문2-1	연구진 작성
		학교 수업을 잘 따라가기 위해 필요한 것	문2-2	연구진 작성
	학교 공부	학교 공부의 필요성, 학교 선생님의 도움, 주변 조력자, 가정의 분위기, 부모님(보호자)의 관심과 도움	문3-1)~6)	연구진 작성
	학교 밖 공부	전자기기의 필요성, 학습 공간의 필요성, 보충 교육의 필요성, 학습 자료의 필요성, 학습 상담의 필요성	문4-1)~5)	연구진 작성
	방과 후 생활	방과 후 활동	문5	연구진 작성
		방과 후 시설(서비스) 인지여부 및 이용경험	문6-1)~5)	연구진 작성
		방과 후 시설(서비스) 교육의 도움정도	문6-1	연구진 작성
		방과 후 시설(서비스)에 비라는 점	문6-2	연구진 작성
코로나19 이후 교육 실태	자신에 대한 생각	행복감, 자랑스러움, 시간 관리, 다른 사람과의 협력	문7-1)~2), 4)~5)	연구진 작성
	비대면 수업	비대면 수업 참여 시 어려운 점	문8	연구진 작성
	인터넷· 스마트폰 이용	인터넷·스마트폰 이용여부 및 이용시간 변화	문9-1)~5)	최정원 외(2021) 문항을 참고하여 연구진 수정·보완
	학교에서 선생님으로부터 불공정한 대우 경험	학교에서 선생님으로부터 불공정한 대우 경험 여부	문10-1)~6)	김승경 외(2016) 문항을 참고하여 연구진 수정·보완
		학교에서 선생님으로부터 불공정한 대우를 받았을 때 행동	문10-1	조관중, 최지원(2021) 문항을 참고하여 연구진 수정·보완
	학교에서 친구로부터 불공정한 대우 경험	학교에서 친구로부터 불공정한 대우 경험 여부	문11-1)~6)	김승경 외(2016) 문항을 참고하여 연구진 수정·보완
		학교에서 친구로부터 불공정한 대우를 받았을 때 행동	문11-1	조관중, 최지원(2021) 문항을 참고하여 연구진 수정·보완
	공정한 학교가 되기 위한 방안	어른들의 공정, 학교 선생님의 공정, 부모님(보호자)의 공정, 학생들의 공정, 학교 운영에 학부모 참여, 학교 운영에 청소년 참여, 불공정 신고를 위한 건의함 설치, 대응 방법에 대한 교육, 공정에 대한 교육	문12-1)~9)	연구진 작성
	우리사회의 공정 성에 대한 인식	우리사회 전체, 복지, 취업, 교육, 입시제도	문13-1)~5)	연구진 작성
	인생에서 성공을 위해 중요한 것	자신의 노력, 타고난 재능, 부모의 직업·재산, 부모의 관심·지지, 좋은 선생님, 사람들과 친하게 지내는 것, 운, 외모, 인성, 성별, 졸업한 학교	문14-1)~11)	조관중, 최지원(2021) 문항을 수정·보완
일반적 사항	일반적 사항	성별, 학교급, 학업성적, 가정의 경제수준, 가족유형, 다문화가정 여부, 장애인가구 여부	문15~21	김영지 외(2021) 문항을 참고하여 연구진 수정·보완

4) 응답자의 일반적 특성

실태조사에 참여한 청소년의 일반적 특성을 살펴보면, 총 1,034명의 청소년이 설문에 참여했으며, 이 중 지역아동센터를 이용하고 있는 청소년이 70.2%, 청소년방과후아카데미를 이용하고 있는 청소년이 29.8%로 조사되었다. 성별에 따라서는 남자 청소년이 50.7%, 여자 청소년이 49.3%로 남녀 비율이 비슷하게 나타났으며, 학교급별로는 초등학교생이 62.5%, 중학생이 31.5%, 고등학생이 6.0%로 확인되었다. 그리고 지역규모에 따라서는 대도시에 거주하는 청소년이 40.0%, 중소도시의 청소년이 32.5%, 읍면지역의 청소년이 27.5%로 나타났고, 학업성적별로 보면, 상 집단이 35.4%, 중 집단이 49.2%, 하 집단이 15.0%로, 가정의 경제수준별로는 상 집단이 19.9%, 중 집단이 68.2%, 하 집단이 11.3%로 확인되었다. 가정유형에 따라서는 양부모가정이 70.7%, 한부모가정이 24.7%, 조손가정이 3.0% 등으로 조사되었으며, 응답자 중 다문화청소년은 17.9%로 확인되었다. 마지막으로 장애인가구의 청소년(응답자 본인을 포함하여 현재 함께 살고 있는 가족 중에 장애인이 있는 경우)은 6.3%로 나타났다.

표 VI-5. 응답자의 일반적 특성

(단위: 명, %)

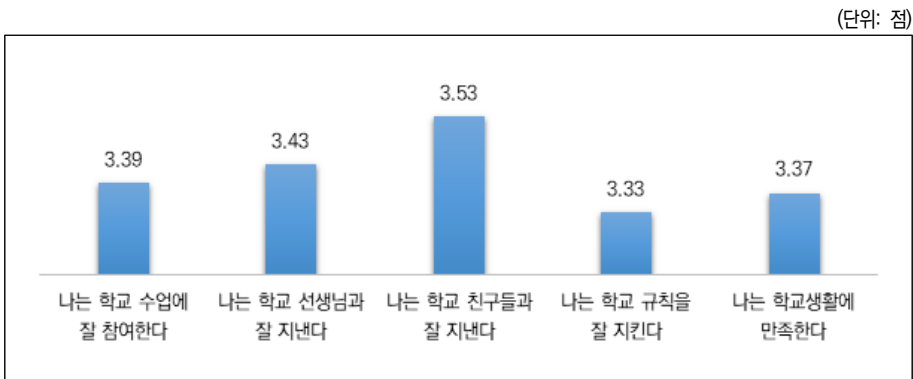
구분		빈도	비율	구분		빈도	비율
전체		1,034	100.0	경제수준	상	206	19.9
시설유형	지역아동센터	726	70.2		중	705	68.2
	청소년방과후아카데미	308	29.8		하	117	11.3
					무응답	6	0.6
성별	남자	524	50.7	가족유형	양부모가정	731	70.7
	여자	510	49.3		한부모가정	255	24.7
학교급	초등학교	646	62.5		조손가정	31	3.0
	중학교	326	31.5		기타	13	1.3
	고등학교	62	6.0		무응답	4	0.4
지역규모	대도시	414	40.0	다문화가정 여부	다문화가정	185	17.9
	중소도시	336	32.5		비다문화가정	849	82.1
	읍면지역	284	27.5	장애인가구 여부	장애인가구	65	6.3
학업성적	상	366	35.4		비장애인가구	969	93.7
	중	509	49.2				
	하	155	15.0				
	무응답	4	0.4				

2. 조사 결과

1) 교육실태

(1) 학교생활

취약계층 청소년들의 학교생활에 대해 살펴보기 위해 수업 참여, 교사 및 친구와의 관계, 규칙 준수, 학교생활 만족의 5가지 항목으로 확인하였으며, 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다’(1점)부터 ‘매우 그렇다’(4점)까지의 4점 척도로 측정하였다. 분석 결과, ‘나는 학교 친구들과 잘 지낸다’는 평균 3.53점, ‘나는 학교 선생님과 잘 지낸다’는 평균 3.43점, ‘나는 학교 수업에 잘 참여한다’는 평균 3.39점, ‘나는 학교생활에 만족한다’는 평균 3.37점, ‘나는 학교 규칙을 잘 지킨다’는 평균 3.33점으로 조사되었다. 즉, 학교생활에 관한 모든 항목에서 4점 만점에 평균 3점(그런 편이다) 이상의 비교적 긍정적인 평가를 하였다.



* 주: 4점 척도(① 전혀 그렇지 않다, ② 그렇지 않은 편이다, ③ 그런 편이다, ④ 매우 그렇다)

그림 VI-2. 학교생활

① 학교 수업 참여

학교 수업에 잘 참여하는지를 4점 척도로 확인한 결과, 3점(그런 편이다)을 상회하는 평균 3.39점의 긍정적인 응답 결과를 보였다. 일반적 특성에 따라 살펴보면, 학업성적, 경제수준, 가족유형에 따라 통계적으로 유의한 차이가 나타났다. 구체적으로, 학업성적이 높을수록(상 3.65점, 중 3.31점, 하 3.04점)($F=65.394^{***}$), 가정의 경제수준이 높을수록(상 3.56점, 중 3.38점, 하 3.15점)($F=17.153^{***}$), 그리고 양부모가정의 청소년(3.42점)

이 한부모·조손·기타가정의 청소년(3.31점)보다 상대적으로 학교 수업에 잘 참여한다고 인식하였다($t=2.336^*$).

표 VI-6. 나는 학교 수업에 잘 참여한다

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,033	1.0	5.1	47.8	46.1	3.39	0.63	-
성별	남자	524	1.1	5.5	49.2	44.1	3.36	0.64	-1.422
	여자	509	0.8	4.7	46.4	48.1	3.42	0.62	
학교급	초등학교	646	1.1	5.4	47.2	46.3	3.39	0.64	-0.206
	중고등학교	387	0.8	4.7	48.8	45.7	3.40	0.62	
지역규모	대도시 ⁸	414	0.7	4.8	50.2	44.2	3.38	0.61	0.295
	중소도시 ^b	335	0.6	4.5	48.1	46.9	3.41	0.61	
	읍면지역 ^c	284	1.8	6.3	44.0	47.9	3.38	0.69	
학업성적	상 ^a	366	0.5	1.1	31.4	66.9	3.65	0.53	65.394*** (a>b>c)
	중 ^b	508	0.2	5.5	56.9	37.4	3.31	0.58	
	하 ^c	155	4.5	12.9	56.8	25.8	3.04	0.75	
경제수준	상 ^a	206	0.0	3.9	35.9	60.2	3.56	0.57	17.153*** (a>b>c)
	중 ^b	704	0.9	4.3	50.9	44.0	3.38	0.61	
	하 ^c	117	3.4	12.0	51.3	33.3	3.15	0.76	
가족유형	양부모가정	730	0.7	3.4	48.8	47.1	3.42	0.60	2.336*
	한부모·조손·기타가정	299	1.7	9.4	44.8	44.1	3.31	0.71	
다문화가정 여부	다문화가정	185	1.1	8.1	45.4	45.4	3.35	0.68	-0.921
	비다문화가정	848	0.9	4.5	48.3	46.2	3.40	0.62	
장애인가구 여부	장애인가구	65	3.1	1.5	60.0	35.4	3.28	0.65	-1.493
	비장애인가구	968	0.8	5.4	47.0	46.8	3.40	0.63	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 그렇지 않다, ② 그렇지 않은 편이다, ③ 그런 편이다, ④ 매우 그렇다)

2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

② 학교 선생님과과의 관계

학교 선생님과과의 관계에 대해서도 4점 만점에 평균 3점 이상(3.43점)의 긍정적인 평가를 하였으며, 학업성적, 경제수준, 가족유형에 따라 통계적으로 유의한 차이가 발견되었다. 분석 결과, 학업성적이 높을수록(상 3.63점, 중 3.36점, 하 3.17점)($F=36.105^{***}$), 가정의 경제수준이 상 집단인 청소년(3.64점)이 중 집단(3.39점)과 하 집단(3.27점) 청소년보다($F=17.403^{***}$), 그리고 양부모가정의 청소년(3.46점)이 한부모·조손·기타가정의 청소년(3.34점)보다 선생님과과의 관계를 긍정적으로 인식하였다($t=2.844^{**}$).

표 VI-7. 나는 학교 선생님과 잘 지낸다

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,030	1.3	3.7	46.2	48.8	3.43	0.63	-
성별	남자	521	1.3	3.6	48.0	47.0	3.41	0.63	-0.998
	여자	509	1.2	3.7	44.4	50.7	3.45	0.63	
학교급	초등학교	643	1.7	4.0	44.5	49.8	3.42	0.65	-0.217
	중고등학교	387	0.5	3.1	49.1	47.3	3.43	0.58	
지역규모	대도시 ^a	413	1.0	2.7	47.7	48.7	3.44	0.60	1.207
	중소도시 ^b	334	1.2	4.5	49.1	45.2	3.38	0.63	
	읍면지역 ^c	283	1.8	4.2	40.6	53.4	3.46	0.66	
학업성적	상 ^a	363	0.6	1.1	33.6	64.7	3.63	0.54	36.105*** (a>b>c)
	중 ^b	508	0.8	4.3	52.6	42.3	3.36	0.61	
	하 ^c	155	4.5	7.7	54.2	33.5	3.17	0.75	
경제수준	상 ^a	204	1.0	2.5	27.9	68.6	3.64	0.58	17.403*** (a>b,c)
	중 ^b	703	1.3	4.0	49.5	45.2	3.39	0.63	
	하 ^c	117	1.7	4.3	59.0	35.0	3.27	0.62	
가족유형	양부모가정	727	0.8	3.0	45.1	51.0	3.46	0.60	2.844**
	한부모·조손·기타가정	299	2.3	5.4	48.2	44.1	3.34	0.68	
다문화가정 여부	다문화가정	185	1.6	3.2	48.6	46.5	3.40	0.64	-0.627
	비다문화가정	845	1.2	3.8	45.7	49.3	3.43	0.63	
장애인가구 여부	장애인가구	65	1.5	6.2	53.8	38.5	3.29	0.65	-1.778
	비장애인가구	965	1.2	3.5	45.7	49.5	3.44	0.63	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 그렇지 않다, ② 그렇지 않은 편이다, ③ 그런 편이다, ④ 매우 그렇다)

2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

③ 학교 친구와의 관계

학교 친구들과 잘 지내는지에 대해 4점 척도로 살펴본 결과, 평균 3.53점으로 나타났으며, 일반적 특성에 따라서는 학업성적, 경제수준, 장애인가구 여부에서 통계적으로 유의한 차이가 확인되었다. 즉, 학업성적이 높을수록(상 3.70 점, 중 3.48점, 하 3.32점)($F=26.670^{***}$), 가정의 경제수준이 높을수록(상 3.77점, 중 3.50점, 하 3.32점)($F=24.902^{***}$), 그리고 비장애인가구의 청소년(3.55점)이 장애인가구 청소년(3.34점)보다 학교 친구와의 관계를 긍정적으로 인식하였다($t=-2.708^{**}$).

표 VI-8. 나는 학교 친구들과 잘 지낸다

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,030	0.9	3.3	37.3	58.5	3.53	0.61	-
성별	남자	521	0.6	4.0	36.1	59.3	3.54	0.60	0.338
	여자	509	1.2	2.6	38.5	57.8	3.53	0.61	
학교급	초등학교	643	1.1	3.4	35.5	60.0	3.54	0.62	0.639
	중고등학교	387	0.5	3.1	40.3	56.1	3.52	0.59	
지역규모	대도시 ^a	413	0.7	2.2	38.5	58.6	3.55	0.58	0.203
	중소도시 ^b	334	0.3	2.7	41.3	55.7	3.52	0.57	
	읍면지역 ^c	283	1.8	5.7	30.7	61.8	3.53	0.69	
학업성적	상 ^a	363	0.6	1.1	25.9	72.5	3.70	0.51	26.670*** (a>b>c)
	중 ^b	508	0.8	3.7	42.1	53.3	3.48	0.61	
	하 ^c	155	1.9	7.1	47.7	43.2	3.32	0.69	
경제수준	상 ^a	204	0.0	1.5	20.1	78.4	3.77	0.46	24.902*** (a>b>c)
	중 ^b	703	1.0	3.1	40.4	55.5	3.50	0.61	
	하 ^c	117	1.7	7.7	47.9	42.7	3.32	0.69	
가족유형	양부모가정	727	0.6	3.4	36.5	59.6	3.55	0.59	1.085
	한부모·조손·기타가정	299	1.7	3.0	38.5	56.9	3.50	0.64	
다문화가정 여부	다문화가정	185	1.1	4.3	32.4	62.2	3.56	0.63	0.540
	비다문화가정	845	0.8	3.1	38.3	57.8	3.53	0.60	
장애인가구 여부	장애인가구	65	1.5	6.2	49.2	43.1	3.34	0.67	-2.708**
	비장애인가구	965	0.8	3.1	36.5	59.6	3.55	0.60	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 그렇지 않다, ② 그렇지 않은 편이다, ③ 그런 편이다, ④ 매우 그렇다)

2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

④ 학교 규칙 준수

학교 규칙에 대한 평가는 4점 만점에 평균 3.33점으로 나타났다. 일반적 특성에 따라 살펴본 결과에서는 여자 청소년(3.40점)이 남자 청소년(3.25점)보다($t=-3.961^{***}$), 중고등학생(3.41점)이 초등학생(3.28점)보다($t=-3.219^{**}$), 학업성적이 상위권인 청소년(3.51점)이 중위권(3.26점)과 하위권(3.14점) 청소년보다($F=26.724^{***}$), 그리고 가정의 경제수준별로는 상 집단(3.47점)이 중 집단(3.30점)과 하 집단(3.24점)보다($F=7.476^{***}$), 가족 유형별로는 양부모가정의 청소년(3.35점)이 한부모·조손·기타가정의 청소년(3.26점)보다 학교 규칙을 잘 지킨다고 인식하였다($t=2.237^*$).

표 VI-9. 나는 학교 규칙을 잘 지킨다

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,030	0.8	6.2	52.7	40.3	3.33	0.63	-
성별	남자	521	0.8	10.2	52.4	36.7	3.25	0.66	-3.961***
	여자	509	0.8	2.2	53.0	44.0	3.40	0.58	
학교급	초등학교	643	1.1	6.4	56.3	36.2	3.28	0.63	-3.219**
	중고등학교	387	0.3	5.9	46.8	47.0	3.41	0.61	
지역규모	대도시 ^a	413	1.0	6.3	52.8	40.0	3.32	0.63	0.402
	중소도시 ^b	334	0.9	6.6	53.0	39.5	3.31	0.63	
	읍면지역 ^c	283	0.4	5.7	52.3	41.7	3.35	0.60	
학업성적	상 ^a	363	0.8	3.6	39.7	55.9	3.51	0.61	26.724*** (a)b,c)
	중 ^b	508	0.6	6.7	59.1	33.7	3.26	0.60	
	하 ^c	155	1.3	10.3	61.9	26.5	3.14	0.64	
경제수준	상 ^a	204	0.5	4.9	41.7	52.9	3.47	0.62	7.476*** (a)b,c)
	중 ^b	703	0.7	5.7	56.9	36.7	3.30	0.60	
	하 ^c	117	1.7	12.0	47.0	39.3	3.24	0.73	
가족유형	양부모가정	727	0.3	5.5	52.8	41.4	3.35	0.60	2.237*
	한부모·조손·기타가정	299	2.0	8.0	52.2	37.8	3.26	0.69	
다문화가정 여부	다문화가정	185	0.0	4.3	56.8	38.9	3.35	0.56	0.497
	비다문화가정	845	0.9	6.6	51.8	40.6	3.32	0.64	
장애인가구 여부	장애인가구	65	3.1	3.1	60.0	33.8	3.25	0.66	-1.054
	비장애인가구	965	0.6	6.4	52.2	40.7	3.33	0.62	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 그렇지 않다, ② 그렇지 않은 편이다, ③ 그런 편이다, ④ 매우 그렇다)

2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

⑤ 학교생활 만족도

마지막으로 학교생활에 대한 만족도를 ‘전혀 그렇지 않다’(1점)부터 ‘매우 그렇다’(4점)의 4점 척도로 확인한 결과, 3점(그런 편이다)을 상회하는 평균 3.37점으로 조사되었다. 구체적으로 일반적 특성에 따라 살펴보면, 학업성적과 경제수준에 따라 통계적으로 유의한 차이가 나타났다. 부연하면, 학업성적이 높을수록(상 3.62점, 중 3.32점, 하 2.95점)($F=51.942^{***}$), 가정의 경제수준이 높을수록(상 3.62점, 중 3.35점, 하 3.04점)($F=24.902^{***}$) 학교생활에 대한 만족도 수준이 높은 것으로 확인되었다.

표 VI-10. 나는 학교생활에 만족한다

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,030	2.7	7.4	40.0	49.9	3.37	0.74	-
성별	남자	522	2.9	8.0	37.9	51.1	3.37	0.75	0.119
	여자	508	2.6	6.7	42.1	48.6	3.37	0.72	
학교급	초등학교	645	3.3	7.9	37.5	51.3	3.37	0.77	-0.109
	중고등학교	385	1.8	6.5	44.2	47.5	3.37	0.69	
지역규모	대도시 ^a	413	2.2	7.0	42.1	48.7	3.37	0.71	0.346
	중소도시 ^b	334	2.1	6.3	41.9	49.7	3.39	0.70	
	읍면지역 ^c	283	4.2	9.2	34.6	51.9	3.34	0.82	
학업성적	상 ^a	365	0.5	3.6	29.3	66.6	3.62	0.58	51.942*** (a)b>c)
	중 ^b	507	3.0	6.7	45.8	44.6	3.32	0.73	
	하 ^c	154	7.1	18.2	47.4	27.3	2.95	0.86	
경제수준	상 ^a	205	1.5	2.0	29.3	67.3	3.62	0.60	24.902*** (a)b>c)
	중 ^b	703	2.7	7.5	41.7	48.1	3.35	0.74	
	하 ^c	116	5.2	15.5	49.1	30.2	3.04	0.82	
가족유형	양부모가정	729	2.2	6.6	41.2	50.1	3.39	0.71	1.325
	한부모·조손·기타가정	297	4.0	9.4	37.0	49.5	3.32	0.80	
다문화가정 여부	다문화가정	185	2.2	7.6	42.7	47.6	3.36	0.72	-0.287
	비다문화가정	845	2.8	7.3	39.4	50.4	3.37	0.74	
장애인가구 여부	장애인가구	65	1.5	7.7	44.6	46.2	3.35	0.69	-0.192
	비장애인가구	965	2.8	7.4	39.7	50.2	3.37	0.74	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 그렇지 않다, ② 그렇지 않은 편이다, ③ 그런 편이다, ④ 매우 그렇다)

2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

(2) 학교 수업

학교 수업과 관련하여 학교 수업을 잘 따라가고 있는지 여부를 확인하고, 학교 수업을 잘 따라가지 못한다고 응답한 경우에는 그 이유와 수업을 잘 따라가기 위해 필요한 것에 대해 각각 6가지 보기 중에 선택하도록 하여 살펴보았다. 먼저, 학교 수업을 잘 따라가고 있는지 여부에 대해 살펴본 결과, 응답자 가운데 학교 수업을 잘 따라가고 있다고 응답한 비율은 76.4%였으며, 잘 따라가지 못한다고 응답한 비율은 23.6%로 나타났다. 즉, 10명 중 2명 이상의 청소년들이 학교 수업 참여에 어려움을 겪고 있는 것으로 확인되었다. 일반적 특성별로 살펴보면, 지역규모, 학업성적, 경제수준, 가족유형, 다문화가정 여부, 장애인가구 여부에서 통계적으로 유의한 차이가 있었다.

구체적으로, 읍면지역의 청소년(29.6%)이 대도시(22.5%)와 중소도시(19.9%)의 청소년보다($\chi^2=8.421^*$), 학업성적이 낮을수록(상 10.1%, 중 23.2%, 하 56.1%)($\chi^2=128.346^{***}$), 그리고 가정의 경제수준별로는 하 집단(39.3%)이 상 집단(21.8%)과 중 집단(21.3%)보다 수업을 잘 따라가지 못한다고 응답한 비율이 상대적으로 높게 나타났다($\chi^2=18.562^{***}$). 또한, 한부모·조손·기타가정의 청소년(30.4%)이 양부모가정의 청소년(20.8%)보다($\chi^2=10.943^{**}$), 다문화가정의 청소년(38.4%)이 비다문화가정의 청소년(20.4%)보다($\chi^2=27.302^{***}$), 그리고 장애인가구의 청소년(41.5%)이 비장애인가구의 청소년(22.4%)보다 수업에 잘 따라가지 못한다고 응답한 비율이 높은 것으로 조사되었다($\chi^2=12.383^{***}$).

표 VI-11. 학교 수업을 잘 따라가고 있는지 여부

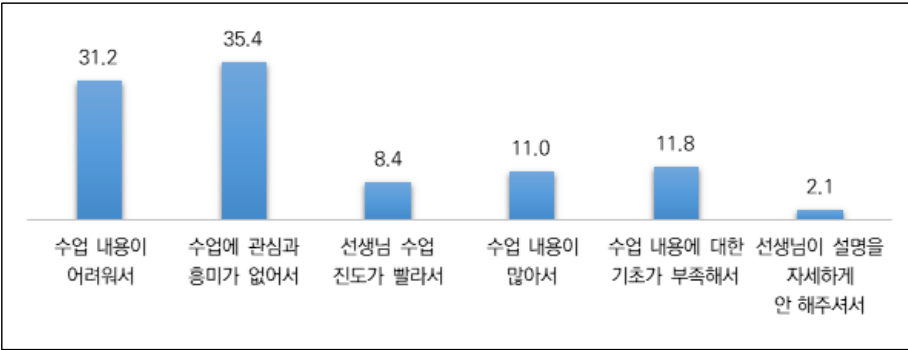
		(단위: 명, %)			
구분		사례수	잘 따라간다	잘 따라가지 못한다	χ^2
전체		1,034	76.4	23.6	-
성별	남자	524	76.0	24.0	0.118
	여자	510	76.9	23.1	
학교급	초등학교	646	77.6	22.4	1.267
	중고등학교	388	74.5	25.5	
지역규모	대도시	414	77.5	22.5	8.421*
	중소도시	336	80.1	19.9	
	읍면지역	284	70.4	29.6	
학업성적	상	366	89.9	10.1	128.346***
	중	509	76.8	23.2	
	하	155	43.9	56.1	

구분		사례수	잘 따라간다	잘 따라가지 못한다	χ^2
경제수준	상	206	78.2	21.8	18.562***
	중	705	78.7	21.3	
	하	117	60.7	39.3	
가족유형	양부모가정	731	79.2	20.8	10.943**
	한부모·조손·기타가정	299	69.6	30.4	
다문화가정 여부	다문화가정	185	61.6	38.4	27.302***
	비다문화가정	849	79.6	20.4	
장애인가구 여부	장애인가구	65	58.5	41.5	12.383***
	비장애인가구	969	77.6	22.4	

* 주: * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

다음으로 학교 수업을 잘 따라가지 못한다고 응답한 청소년들을 대상으로 그 이유에 대해 확인하였다. 그 결과, ‘수업에 관심과 흥미가 없어서’가 35.4%로 가장 높게 나타났고, ‘수업 내용이 어려워서’도 31.2%로 유사하게 높게 나타났다. 이어서 ‘수업 내용에 대한 기초가 부족해서’(11.8%), ‘수업 내용이 많아서’(11.0%) 등의 순으로 조사되었다.

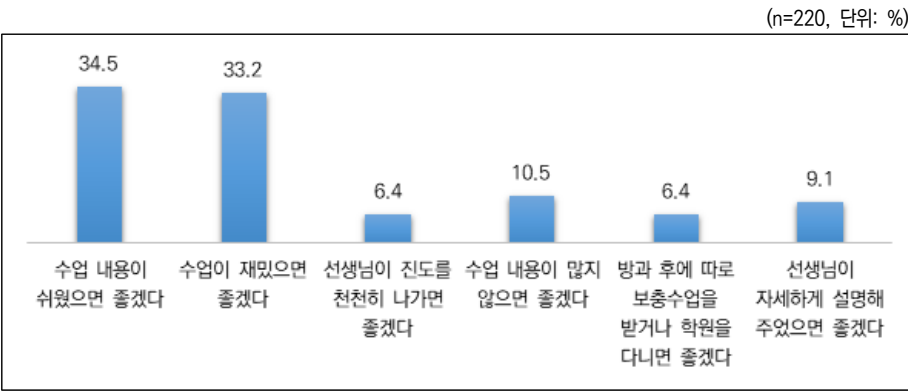
(n=237, 단위: %)



* 주: 학교 수업을 잘 따라가지 못한다고 응답한 경우에만 응답

그림 VI-3. 학교 수업을 잘 따라가지 못하는 이유

학교 수업을 잘 따라가기 위해 필요한 것으로는 ‘수업 내용이 쉬웠으면 좋겠다’(34.5%)와 ‘수업이 재밌으면 좋겠다’(33.2%)를 1, 2순위로 선택하였다. 다음으로 ‘수업 내용이 많지 않으면 좋겠다’(10.5%), ‘선생님이 자세하게 설명해 주었으면 좋겠다’(9.1%) 등의 순으로 높게 응답하였다.



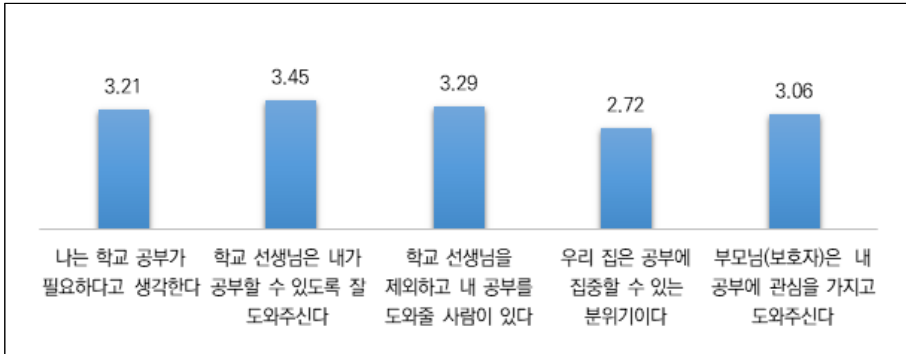
* 주: 학교 수업을 잘 따라가지 못한다고 응답한 경우에만 응답

그림 VI-4. 학교 수업을 잘 따라가기 위해 필요한 것

(3) 학교 공부

학교 공부와 관련하여 5가지 항목에 대해 ‘전혀 그렇지 않다’(1점)부터 ‘매우 그렇다’(4점)의 4점 척도로 확인하였다. 그 결과, 가정 분위기를 제외한 모든 항목에서 3점(그런 편이다) 이상의 비교적 긍정적인 평가를 했다. 구체적으로 살펴보면, ‘학교 선생님은 내가 공부할 수 있도록 잘 도와주신다’의 경우는 4점 만점에 평균 3.45점, ‘학교 선생님을 제외하고 내 공부를 도와줄 사람이 있다’는 평균 3.29점, ‘나는 학교 공부가 필요하다고 생각한다’는 평균 3.21점, ‘부모님(보호자)은 내 공부에 관심을 가지고 도와주신다’는 평균 3.06점으로 조사되었다. 반면, ‘우리 집은 공부에 집중할 수 있는 분위기인지’에 대해서는 평균 2.72점으로 상대적으로 낮게 평가하였다. 이러한 점은 지역사회 내에 청소년들이 안전하게 학습할 수 있는 공간 마련이 필요함을 시사한다.

(단위: 점)



* 주: 4점 척도(① 전혀 그렇지 않다, ② 그렇지 않은 편이다, ③ 그런 편이다, ④ 매우 그렇다)

그림 VI-5. 학교공부

① 학교 공부의 필요성

학교 공부가 필요하다고 생각하는지를 4점 척도로 확인한 결과, 3점(그런 편이다)을 상회하는 평균 3.21점으로 조사되었다. 일반적 특성에 따른 차이를 확인한 결과에서는 지역규모, 학업성적, 경제수준에서 통계적으로 유의한 차이가 발견되었다. 즉, 학업성적이 상위권(3.32점)과 중위권(3.21점)인 청소년이 하위권 청소년(2.93점)보다($F=14.232^{***}$), 그리고 가정의 경제수준별로는 상 집단(3.34점)이 하 집단(3.06점)보다 학교 공부의 필요성을 높게 인식하는 것으로 확인되었다($F=5.394^{**}$). 한편, 지역규모에 따라서는 사후검정 결과 유의한 차이가 나타나지 않았다.

표 VI-12. 나는 학교공부가 필요하다고 생각한다

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,016	3.4	10.0	48.6	37.9	3.21	0.76	-
성별	남자	514	4.7	8.6	48.6	38.1	3.20	0.78	-0.311
	여자	502	2.2	11.6	48.6	37.6	3.22	0.73	
학교급	초등학교	632	4.0	10.4	46.8	38.8	3.20	0.78	-0.299
	중고등학교	384	2.6	9.4	51.6	36.5	3.22	0.72	
지역규모	대도시 ^a	405	3.7	10.6	50.4	35.3	3.17	0.76	3.511*
	중소도시 ^b	336	4.2	11.0	48.5	36.3	3.17	0.78	
	읍면지역 ^c	275	2.2	8.0	46.2	43.6	3.31	0.71	

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
학업성적	상 ^a	361	4.2	8.3	38.8	48.8	3.32	0.80	14.232*** (a,b)c)
	중 ^b	501	1.6	10.0	54.1	34.3	3.21	0.68	
	하 ^c	150	8.0	14.7	53.3	24.0	2.93	0.84	
경제수준	상 ^a	203	3.4	8.4	38.9	49.3	3.34	0.78	5.394** (a)c)
	중 ^b	692	2.7	10.3	51.7	35.3	3.20	0.73	
	하 ^c	115	7.8	11.3	47.8	33.0	3.06	0.87	
가족유형	양부모가정	720	2.9	9.3	49.4	38.3	3.23	0.73	1.493
	한부모·조손·기타가정	293	4.8	11.9	46.4	36.9	3.16	0.81	
다문화가정 여부	다문화가정	180	2.2	8.9	52.2	36.7	3.23	0.70	0.462
	비다문화가정	836	3.7	10.3	47.8	38.2	3.20	0.77	
장애인가구 여부	장애인가구	64	6.3	7.8	51.6	34.4	3.14	0.81	-0.753
	비장애인가구	952	3.3	10.2	48.4	38.1	3.21	0.75	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 그렇지 않다, ② 그렇지 않은 편이다, ③ 그런 편이다, ④ 매우 그렇다)

2) * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

② 학교 선생님의 도움

학교 공부에 대한 선생님의 도움 정도는 4점 만점에 평균 3.45점으로 비교적 높게 나타났고, 학교급, 지역규모, 학업성적, 경제수준, 가족유형에 따라 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 즉, 초등학생(3.51점)이 중고등학생(3.34점)보다($t=4.369^{***}$), 학업성적이 높을수록(상 3.68점, 중 3.37점, 하 3.13점)($F=54.541^{***}$), 가정의 경제수준이 높을수록(상 3.64점, 중 3.43점, 하 3.20점)($F=20.433^{***}$), 그리고 양부모가정의 청소년(3.48점)이 한부모·조손·기타가정의 청소년(3.37점)보다 학교 선생님의 도움 정도를 긍정적으로 인식하였다($t=2.542^*$). 한편, 지역규모별로는 사후검정 결과 유의한 차이가 발견되지 않았다.

표 VI-13. 학교 선생님은 내가 공부할 수 있도록 잘 도와주신다

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,016	0.4	5.0	44.2	50.4	3.45	0.61	-
성별	남자	512	0.4	5.5	43.2	51.0	3.45	0.62	0.074
	여자	504	0.4	4.6	45.2	49.8	3.44	0.60	
학교급	초등학교	633	0.0	5.5	37.9	56.6	3.51	0.60	4.369***
	중고등학교	383	1.0	4.2	54.6	40.2	3.34	0.61	
지역규모	대도시 ^a	406	0.5	4.7	47.8	47.0	3.41	0.61	3.526*
	중소도시 ^b	336	0.6	4.2	48.2	47.0	3.42	0.60	
	읍면지역 ^c	274	0.0	6.6	33.9	59.5	3.53	0.62	
학업성적	상 ^a	362	0.0	1.9	28.5	69.6	3.68	0.51	54.541*** (a>b>c)
	중 ^b	500	0.2	5.2	51.8	42.8	3.37	0.59	
	하 ^c	150	2.0	12.0	56.7	29.3	3.13	0.69	
경제수준	상 ^a	203	0.0	3.4	29.1	67.5	3.64	0.55	20.433*** (a>b>c)
	중 ^b	693	0.3	4.9	46.3	48.5	3.43	0.60	
	하 ^c	114	1.8	8.8	57.0	32.5	3.20	0.67	
가족유형	양부모가정	721	0.1	5.0	41.9	53.0	3.48	0.60	2.542*
	한부모·조손·기타가정	292	1.0	5.1	49.7	44.2	3.37	0.63	
다문화가정 여부	다문화가정	178	0.6	5.1	43.8	50.6	3.44	0.62	-0.049
	비다문화가정	838	0.4	5.0	44.3	50.4	3.45	0.61	
장애인가구 여부	장애인가구	65	1.5	1.5	58.5	38.5	3.34	0.59	-1.469
	비장애인가구	951	0.3	5.3	43.2	51.2	3.45	0.61	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 그렇지 않다, ② 그렇지 않은 편이다, ③ 그런 편이다, ④ 매우 그렇다)

2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

③ 주변 조력자

학교 선생님을 제외하고 공부를 도와줄 사람이 있는지를 4점 척도로 질문한 결과, 평균 3.29점으로 확인되었다. 구체적으로 살펴보면, 초등학생(3.33점)이 중고등학생(3.22점)보다($t=2.328^*$), 학업성적이 상위권인 청소년(3.48점)이 중위권(3.21점) 및 하위권(3.08점)인 청소년보다($F=21.649^{***}$), 가정의 경제수준이 높을수록(상 3.52점, 중 3.26점, 하 3.05점)($F=16.554^{***}$), 양부모가정의 청소년(3.34점)이 한부모·조손·기타가정의 청소년(3.16점)보다($t=3.655^{***}$), 그리고 비다문화가정의 청소년(3.31점)이 다문화청소년(3.17점)보다 해당 항목의 평균이 높게 나타났다($t=-2.232^*$).

표 VI-14. 학교 선생님을 제외하고 내 공부를 도와줄 사람이 있다

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,013	3.1	8.4	45.3	43.2	3.29	0.75	-
성별	남자	513	2.7	7.4	47.8	42.1	3.29	0.72	0.222
	여자	500	3.4	9.4	42.8	44.4	3.28	0.77	
학교급	초등학교	631	3.2	7.3	42.9	46.6	3.33	0.75	2.328*
	중고등학교	382	2.9	10.2	49.2	37.7	3.22	0.74	
지역규모	대도시 ^a	407	1.0	9.1	49.6	40.3	3.29	0.67	1.980
	중소도시 ^b	335	5.1	7.2	47.5	40.3	3.23	0.79	
	읍면지역 ^c	271	3.7	8.9	36.2	51.3	3.35	0.79	
학업성적	상 ^a	361	2.2	5.5	34.1	58.2	3.48	0.70	21.649*** (a)b,c)
	중 ^b	500	3.2	8.4	52.8	35.6	3.21	0.73	
	하 ^c	149	4.7	15.4	47.0	32.9	3.08	0.82	
경제수준	상 ^a	202	1.5	4.5	34.7	59.4	3.52	0.66	16.554*** (a)b)c)
	중 ^b	690	3.0	8.6	48.1	40.3	3.26	0.74	
	하 ^c	115	6.1	14.8	47.0	32.2	3.05	0.85	
가족유형	양부모가정	717	2.5	6.8	44.6	46.0	3.34	0.72	3.655***
	한부모·조손·기타가정	293	4.4	12.3	46.8	36.5	3.16	0.80	
다문화가정 여부	다문화가정	178	2.8	10.7	52.8	33.7	3.17	0.73	-2.232*
	비다문화가정	835	3.1	7.9	43.7	45.3	3.31	0.75	
장애인가구 여부	장애인가구	65	0.0	4.6	56.9	38.5	3.34	0.57	0.735
	비장애인가구	948	3.3	8.6	44.5	43.6	3.28	0.76	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 그렇지 않다, ② 그렇지 않은 편이다, ③ 그런 편이다, ④ 매우 그렇다)

2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

④ 가정의 분위기

우리 집이 공부에 집중할 수 있는 분위기인지를 4점 척도로 측정한 결과, 3점(그런 편이다)을 밑도는 수준인 평균 2.72점으로 나타났다. 일반적 특성에 따라 살펴보면, 학업 성적, 경제수준에서 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 즉, 학업성적이 높을수록(상 2.94점, 중 2.68점, 하 2.31점)($F=30.357^{***}$), 가정의 경제수준이 높을수록(상 2.97점, 중 2.69점, 하 2.41점) 가정의 분위기에 대해 긍정적으로 인식하는 경향이 높게 나타났다($F=16.144^{***}$).

표 VI-15. 우리 집은 공부에 집중할 수 있는 분위기이다

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,013	9.8	27.8	43.3	19.1	2.72	0.88	-
성별	남자	513	9.0	29.6	42.5	18.9	2.71	0.87	-0.118
	여자	500	10.6	26.0	44.2	19.2	2.72	0.89	
학교급	초등학교	630	10.2	27.3	42.2	20.3	2.73	0.90	0.476
	중고등학교	383	9.1	28.7	45.2	17.0	2.70	0.86	
지역규모	대도시 ^a	404	10.4	25.5	45.0	19.1	2.73	0.89	0.054
	중소도시 ^b	336	7.4	28.6	49.4	14.6	2.71	0.80	
	읍면지역 ^c	273	11.7	30.4	33.3	24.5	2.71	0.97	
학업성적	상 ^a	361	6.1	21.1	45.2	27.7	2.94	0.85	30.357*** (a)b>c)
	중 ^b	498	9.4	29.3	45.4	15.9	2.68	0.85	
	하 ^c	150	20.0	38.0	33.3	8.7	2.31	0.89	
경제수준	상 ^a	203	6.9	20.2	41.9	31.0	2.97	0.89	16.144*** (a)b>c)
	중 ^b	689	9.6	28.3	45.4	16.7	2.69	0.86	
	하 ^c	115	15.7	39.1	33.9	11.3	2.41	0.89	
가족유형	양부모가정	718	8.6	27.3	44.8	19.2	2.75	0.86	1.625
	한부모·조손·기타가정	292	12.7	29.1	39.4	18.8	2.64	0.93	
다문화가정 여부	다문화가정	177	10.7	33.9	39.5	15.8	2.60	0.88	-1.862
	비다문화가정	836	9.6	26.6	44.1	19.7	2.74	0.88	
장애인가구 여부	장애인가구	65	12.3	30.8	43.1	13.8	2.58	0.88	-1.246
	비장애인가구	948	9.6	27.6	43.4	19.4	2.73	0.88	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 그렇지 않다, ② 그렇지 않은 편이다, ③ 그런 편이다, ④ 매우 그렇다)

2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

⑤ 부모님(보호자)의 관심과 도움

공부에 대한 부모님(보호자)의 관심과 도움 정도는 3점(그런 편이다)을 웃도는 수준인 평균 3.06점으로 나타났다. 구체적으로 보면, 초등학생(3.15점)이 중고등학생(2.92점)보다($t=4.409^{***}$), 학업성적이 높을수록(상 3.29점, 중 3.03점, 하 2.64점)($F=36.615^{***}$), 가정의 경제수준이 높을수록(상 3.31점, 중 3.06점, 하 2.68점) 부모의 관심과 도움 정도를 긍정적으로 평가하였다($F=22.275^{***}$). 또한 양부모가정의 청소년(3.15점)이 한부모·조손·기타가정의 청소년(2.86점)보다($t=5.019^{***}$), 비다문화가정의 청소년(3.12점)이 다문화청소년(2.82점)보다($t=-4.168^{***}$), 그리고 비장애인가구의 청소년(3.08점)이 장애인가구의 청소년(2.80점)보다 부모님의 도움에 대해 긍정적으로 인식하였다($t=-2.687^{**}$).

표 VI-16. 부모님(보호자)은 내 공부에 관심을 가지고 도와주신다

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,018	5.1	15.3	47.6	31.9	3.06	0.82	-
성별	남자	514	6.0	15.6	46.7	31.7	3.04	0.84	-0.903
	여자	504	4.2	15.1	48.6	32.1	3.09	0.80	
학교급	초등학교	634	5.5	11.8	44.8	37.9	3.15	0.83	4.409***
	중고등학교	384	4.4	21.1	52.3	22.1	2.92	0.78	
지역규모	대도시 ^a	409	3.7	16.1	49.9	30.3	3.07	0.78	0.213
	중소도시 ^b	336	5.4	14.6	50.6	29.5	3.04	0.81	
	읍면지역 ^c	273	7.0	15.0	40.7	37.4	3.08	0.89	
학업성적	상 ^a	362	2.8	12.2	38.4	46.7	3.29	0.79	36.615*** (a)b>c)
	중 ^b	502	4.8	14.3	54.2	26.7	3.03	0.78	
	하 ^c	150	12.0	26.0	48.0	14.0	2.64	0.87	
경제수준	상 ^a	204	2.5	10.8	40.2	46.6	3.31	0.76	22.275*** (a)b>c)
	중 ^b	694	4.6	15.0	50.4	30.0	3.06	0.79	
	하 ^c	114	12.3	25.4	43.9	18.4	2.68	0.92	
가족유형	양부모가정	722	4.0	12.3	48.5	35.2	3.15	0.78	5.019***
	한부모·조손·기타가정	293	7.8	22.9	45.4	23.9	2.86	0.87	
다문화가정 여부	다문화가정	180	9.4	22.2	45.6	22.8	2.82	0.89	-4.168***
	비다문화가정	838	4.2	13.8	48.1	33.9	3.12	0.79	
장애인가구 여부	장애인가구	65	6.2	27.7	46.2	20.0	2.80	0.83	-2.687**
	비장애인가구	953	5.0	14.5	47.7	32.7	3.08	0.82	

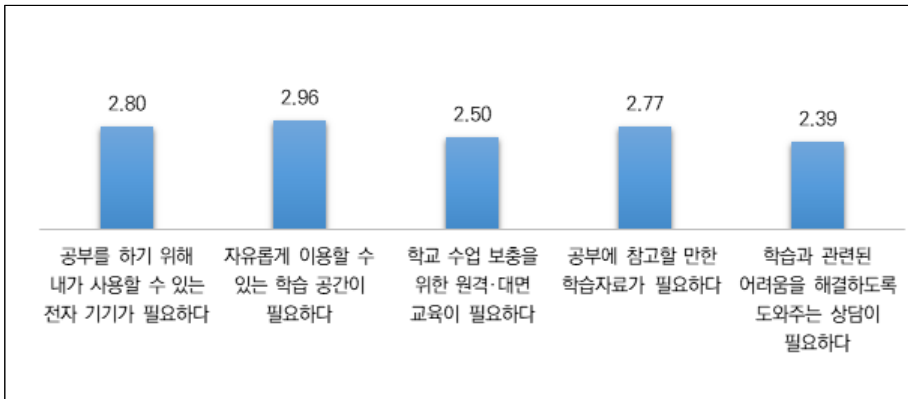
* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 그렇지 않다, ② 그렇지 않은 편이다, ③ 그런 편이다, ④ 매우 그렇다)

2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

(4) 학교 밖 공부

취약계층 청소년을 대상으로 학교 밖에서 공부할 때 전자 기기, 학습 공간, 보충 교육, 학습 자료, 학습 상담의 5가지 항목이 얼마나 필요한지를 각각 ‘전혀 필요하지 않다’(1점)부터 ‘매우 필요하다’(4점)까지의 4점 척도로 질문하였다. 그 결과, 학습 공간의 필요성이 3점(필요한 편이다)을 약간 하회하는 평균 2.96점으로 가장 높게 나타났으며, 이어서 전자 기기(2.80점), 학습 자료(2.77점), 보충 교육(2.50점), 학습 상담(2.39점)의 순으로 조사되었다.

(단위: 점)



* 주: 4점 척도(① 전혀 필요하지 않다, ② 필요하지 않은 편이다, ③ 필요한 편이다, ④ 매우 필요하다)

그림 VI-6. 학교 밖에서 공부할 때 필요한 것

① 전자 기기의 필요성

학교 밖에서 공부할 때 전자 기기가 얼마나 필요한지를 4점 척도(전혀 필요하지 않다~매우 필요하다)로 살펴본 결과, 평균 2.80점으로 나타났으며, 학교급과 경제수준에 따라 통계적으로 유의한 차이가 발견되었다. 즉, 중고등학생(2.94점)이 초등학생(2.72점)보다 ($t=-3.938^{***}$), 가정의 경제수준이 하 집단인 청소년(3.11점)이 상 집단(2.77점)과 중 집단(2.75점) 청소년보다 전자 기기의 필요성을 높게 보고하였다($F=8.689^{***}$).

표 VI-17. 공부를 하기 위해 내가 사용할 수 있는 전자 기기가 필요하다

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,033	8.2	25.3	44.7	21.8	2.80	0.87	-
성별	남자	523	8.4	26.2	44.2	21.2	2.78	0.87	-0.692
	여자	510	8.0	24.3	45.3	22.4	2.82	0.87	
학교급	초등학교	646	10.5	25.7	45.0	18.7	2.72	0.89	-3.938***
	중고등학교	387	4.4	24.5	44.2	26.9	2.94	0.83	
지역규모	대도시 ^a	413	7.3	23.0	46.7	23.0	2.85	0.86	2.443
	중소도시 ^b	336	7.7	26.5	42.6	23.2	2.81	0.88	
	읍면지역 ^c	284	10.2	27.1	44.4	18.3	2.71	0.88	
학업성적	상 ^a	366	9.6	29.2	40.4	20.8	2.72	0.90	2.554
	중 ^b	509	7.3	22.0	48.3	22.4	2.86	0.85	
	하 ^c	154	8.4	27.3	41.6	22.7	2.79	0.89	
경제수준	상 ^a	206	8.3	29.1	39.8	22.8	2.77	0.90	8.689*** (c)a,b)
	중 ^b	704	8.9	25.7	46.4	18.9	2.75	0.86	
	하 ^c	117	4.3	17.1	41.9	36.8	3.11	0.84	
가족유형	양부모가정	730	8.2	26.4	44.1	21.2	2.78	0.87	-1.044
	한부모·조손·기타가정	299	8.4	22.1	46.2	23.4	2.84	0.87	
다문화가정 여부	다문화가정	185	5.9	28.1	45.4	20.5	2.81	0.83	0.083
	비다문화가정	848	8.7	24.6	44.6	22.1	2.80	0.88	
장애인가구 여부	장애인가구	65	10.8	18.5	47.7	23.1	2.83	0.91	0.288
	비장애인가구	968	8.1	25.7	44.5	21.7	2.80	0.87	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 필요하지 않다, ② 필요하지 않은 편이다, ③ 필요한 편이다, ④ 매우 필요하다)

2) * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

② 학습 공간의 필요성

자유롭게 이용할 수 있는 학습 공간이 필요한지를 4점 척도(전혀 필요하지 않다~매우 필요하다)로 확인한 결과, 3점(필요한 편이다)을 약간 밑도는 평균 2.96점으로 나타났다. 일반적 특성에 따라 살펴보면, 성별과 학교급에서 통계적으로 유의한 차이가 발견되었다. 즉, 성별에 따라서는 여자 청소년(3.02점)이 남자 청소년(2.90점)보다($t=-2.304^*$), 학교급 별로는 중고등학생(3.05점)이 초등학생(2.90점)보다 학습 공간의 필요성을 높게 인식하였다($t=-2.775^{**}$).

표 VI-18. 자유롭게 이용할 수 있는 학습 공간이 필요하다

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,025	5.7	21.2	44.7	28.5	2.96	0.85	-
성별	남자	519	6.7	24.3	41.2	27.7	2.90	0.88	-2.304*
	여자	506	4.5	18.0	48.2	29.2	3.02	0.81	
학교급	초등학교	638	6.7	22.3	45.0	26.0	2.90	0.86	-2.775**
	중고등학교	387	3.9	19.4	44.2	32.6	3.05	0.82	
지역규모	대도시 ^a	411	5.6	20.0	48.4	26.0	2.95	0.83	1.728
	중소도시 ^b	333	6.0	25.2	40.5	28.2	2.91	0.88	
	읍면지역 ^c	281	5.3	18.1	44.1	32.4	3.04	0.85	
학업성적	상 ^a	364	6.6	20.6	41.8	31.0	2.97	0.88	0.145
	중 ^b	503	4.8	21.7	46.5	27.0	2.96	0.82	
	하 ^c	154	6.5	20.8	46.1	26.6	2.93	0.86	
경제수준	상 ^a	204	6.9	17.2	43.1	32.8	3.02	0.88	1.877
	중 ^b	698	5.3	22.8	46.0	25.9	2.93	0.83	
	하 ^c	117	6.0	19.7	36.8	37.6	3.06	0.90	
가족유형	양부모가정	724	5.1	20.7	45.2	29.0	2.98	0.84	1.220
	한부모·조손·기타가정	297	7.1	22.6	42.8	27.6	2.91	0.88	
다문화가정	다문화가정	182	3.3	24.7	46.2	25.8	2.95	0.80	-0.262
여부	비다문화가정	843	6.2	20.4	44.4	29.1	2.96	0.86	
장애인가구	장애인가구	64	7.8	21.9	37.5	32.8	2.95	0.93	-0.067
여부	비장애인가구	961	5.5	21.1	45.2	28.2	2.96	0.84	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 필요하지 않다, ② 필요하지 않은 편이다, ③ 필요한 편이다, ④ 매우 필요하다)

2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

③ 보충 교육의 필요성

학교 수업 보충을 위한 원격·대면 교육이 얼마나 필요한지를 ‘전혀 필요하지 않다’(1점)부터 ‘매우 필요하다’(4점)까지의 4점 척도로 측정한 결과, 평균 2.50점으로 확인되었다. 일반적 특성에 따른 차이를 살펴본 결과에서는 학업성적에 따라 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 다만, 사후검정 결과에서는 유의한 차이가 발견되지 않았다.

표 VI-19. 학교 수업 보충을 위한 원격·대면 교육이 필요하다

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,016	13.6	36.6	36.0	13.8	2.50	0.89	-
성별	남자	511	15.3	36.4	33.9	14.5	2.48	0.92	-0.878
	여자	505	11.9	36.8	38.2	13.1	2.52	0.87	
학교급	초등학교	629	14.9	36.4	36.6	12.1	2.46	0.89	-1.919
	중고등학교	387	11.4	37.0	35.1	16.5	2.57	0.90	
지역규모	대도시 ^가	410	14.6	35.1	39.5	10.7	2.46	0.87	0.588
	중소도시 ^나	331	13.9	36.9	32.6	16.6	2.52	0.93	
	읍면지역 ^다	275	11.6	38.5	34.9	14.9	2.53	0.88	
학업성적	상 ^가	361	18.0	36.6	32.7	12.7	2.40	0.93	3.551*
	중 ^나	498	10.2	36.9	39.0	13.9	2.56	0.85	
	하 ^다	153	13.7	35.9	34.6	15.7	2.52	0.92	
경제수준	상 ^가	202	13.9	37.1	31.7	17.3	2.52	0.94	1.960
	중 ^나	691	13.9	36.6	38.2	11.3	2.47	0.87	
	하 ^다	117	11.1	35.9	30.8	22.2	2.64	0.95	
가족유형	양부모가정	714	13.2	36.3	36.8	13.7	2.51	0.89	0.617
	한부모·조손·기타가정	298	14.8	37.2	33.9	14.1	2.47	0.91	
다문화가정 여부	다문화가정	181	9.9	43.6	33.7	12.7	2.49	0.84	-0.138
	비다문화가정	835	14.4	35.1	36.5	14.0	2.50	0.90	
장애인가구 여부	장애인가구	64	17.2	31.3	32.8	18.8	2.53	0.99	0.289
	비장애인가구	952	13.3	37.0	36.2	13.4	2.50	0.89	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 필요하지 않다, ② 필요하지 않은 편이다, ③ 필요한 편이다, ④ 매우 필요하다)

2) * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

④ 학습 자료의 필요성

공부에 참고할 만한 학습지, 도서 등의 학습 자료가 필요한지에 대해서 4점 척도(전혀 필요하지 않다~매우 필요하다)로 측정한 결과, 3점(필요한 편이다)을 하회하는 평균 2.77 점으로 나타났고, 학교급에 따라 통계적으로 유의한 차이가 확인되었다. 구체적으로 살펴 보면, 중고등학생(2.92점)이 초등학생(2.67점)에 비해 학습 자료의 필요성을 높게 인식하였다($t=-4.747^{***}$).

표 VI-20. 공부에 참고할 만한 학습자료가 필요하다

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,018	8.5	24.8	48.2	18.5	2.77	0.85	-
성별	남자	516	8.7	26.9	45.5	18.8	2.74	0.86	-0.839
	여자	502	8.4	22.5	51.0	18.1	2.79	0.84	
학교급	초등학교	632	10.0	28.2	46.8	15.0	2.67	0.85	-4.747***
	중고등학교	386	6.2	19.2	50.5	24.1	2.92	0.82	
지역규모	대도시 ^a	408	7.8	23.5	52.0	16.7	2.77	0.82	0.034
	중소도시 ^b	332	9.9	25.0	44.3	20.8	2.76	0.89	
	읍면지역 ^c	278	7.9	26.3	47.5	18.3	2.76	0.84	
학업성적	상 ^a	359	9.5	28.7	41.2	20.6	2.73	0.90	1.148
	중 ^b	502	7.4	22.5	52.2	17.9	2.81	0.81	
	하 ^c	153	9.8	22.9	52.9	14.4	2.72	0.83	
경제수준	상 ^a	202	8.9	25.2	44.1	21.8	2.79	0.89	0.171
	중 ^b	693	7.8	25.1	51.1	16.0	2.75	0.81	
	하 ^c	117	12.8	21.4	40.2	25.6	2.79	0.97	
가족유형	양부모가정	717	8.2	26.1	48.1	17.6	2.75	0.84	-0.869
	한부모·조손·기타가정	297	9.4	21.9	47.8	20.9	2.80	0.87	
다문화가정 여부	다문화가정	181	6.6	28.7	48.6	16.0	2.74	0.81	-0.452
	비다문화가정	837	9.0	23.9	48.1	19.0	2.77	0.86	
장애인가구 여부	장애인가구	64	10.9	29.7	35.9	23.4	2.72	0.95	-0.415
	비장애인가구	954	8.4	24.4	49.1	18.1	2.77	0.84	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 필요하지 않다, ② 필요하지 않은 편이다, ③ 필요한 편이다, ④ 매우 필요하다)

2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

⑤ 학습 상담의 필요성

학습과 관련된 어려움을 해결하도록 도와주는 상담이 필요한지를 4점 척도로 살펴본 결과, 2점(필요하지 않은 편이다)을 웃도는 수준인 평균 2.39점으로 확인되었다. 성별에 따라서는 여자 청소년(2.46점)이 남자 청소년(2.33점)보다($t=-2.070^*$), 학교급별로는 중 고등학생(2.54점)이 초등학생(2.31점)보다($t=-3.700^{***}$), 학업성적이 하위권(2.50점)과 중위권(2.47점)인 청소년이 상위권 청소년(2.24점)보다($F=7.131^{***}$), 그리고 가정의 경제 수준이 하 집단에 속하는 청소년(2.81점)이 상 집단(2.36점)과 중 집단(2.33점) 청소년보다 학습 상담의 필요성을 높게 평가하였다($F=12.735^{***}$).

표 VI-21. 학습과 관련된 어려움을 해결하도록 도와주는 상담이 필요하다

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,015	20.3	34.3	31.1	14.3	2.39	0.97	-
성별	남자	512	22.3	36.3	27.3	14.1	2.33	0.97	-2.070*
	여자	503	18.3	32.2	35.0	14.5	2.46	0.95	
학교급	초등학교	629	24.0	34.0	29.3	12.7	2.31	0.97	-3.700***
	중고등학교	386	14.2	34.7	34.2	16.8	2.54	0.93	
지역규모	대도시 ^a	406	16.3	35.7	35.7	12.3	2.44	0.91	0.928
	중소도시 ^b	331	23.3	34.7	26.3	15.7	2.34	1.00	
	읍면지역 ^c	278	22.7	31.7	30.2	15.5	2.38	1.00	
학업성적	상 ^a	359	25.9	36.2	25.9	12.0	2.24	0.97	7.131*** (c,b)a)
	중 ^b	499	17.2	33.7	33.9	15.2	2.47	0.95	
	하 ^c	153	17.6	31.4	34.6	16.3	2.50	0.97	
경제수준	상 ^a	201	26.9	27.9	27.9	17.4	2.36	1.06	12.735*** (c)a,b)
	중 ^b	691	20.5	36.8	31.5	11.1	2.33	0.93	
	하 ^c	117	8.5	29.9	33.3	28.2	2.81	0.95	
가족유형	양부모가정	717	20.1	34.0	32.6	13.2	2.39	0.95	-0.111
	한부모·조손·기타가정	294	21.1	34.7	27.6	16.7	2.40	1.00	
다문화가정 여부	다문화가정	180	15.6	43.9	29.4	11.1	2.36	0.88	-0.544
	비다문화가정	835	21.3	32.2	31.5	15.0	2.40	0.98	
장애인가구 여부	장애인가구	64	21.9	35.9	21.9	20.3	2.41	1.05	0.104
	비장애인가구	951	20.2	34.2	31.8	13.9	2.39	0.96	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 필요하지 않다, ② 필요하지 않은 편이다, ③ 필요한 편이다, ④ 매우 필요하다)

2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

(5) 방과 후 생활

① 방과 후 활동

방과 후에 주로 무엇을 하며 시간을 보내는지를 확인한 결과, 'PC 또는 모바일 게임'이라고 응답한 청소년이 29.4%로 가장 많았으며, 이어서 'TV 또는 동영상 시청'이라고 응답한 청소년이 22.6%로 확인되었다. 즉, 응답자의 절반 정도에 해당하는 52.0%가 방과 후에 주로 게임이나 TV·동영상 시청을 하고 있는 것으로 나타났다. 다음으로 '공부 또는 독서'(14.3%), 'SNS 또는 메신저'(12.7%) 등의 순으로 높게 확인되었다. 한편, 성별 따라서는 남자 청소년의 경우, 'PC 또는 모바일 게임'(46.0%), 'TV 또는 동영상 시청'(16.3%)을, 여자 청소년은 'TV 또는 동영상 시청'(29.1%), 'SNS 또는 메신저'(20.9%)를 1, 2순위로 보고하는 등의 차이가 확인되었다.

표 VI-22. 방과 후 활동(1순위)

(단위: 명, %)

구분		시점수	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩
전체		994	22.6	29.4	12.7	0.9	0.8	0.4	14.3	5.2	8.8	4.9
성별	남자	502	16.3	46.0	4.6	1.0	0.8	0.4	13.5	6.6	6.2	4.6
	여자	492	29.1	12.4	20.9	0.8	0.8	0.4	15.0	3.9	11.4	5.3
학교급	초등학교	622	24.9	27.7	7.6	1.3	0.6	0.2	17.4	5.8	8.5	6.1
	중고등학교	372	18.8	32.3	21.2	0.3	1.1	0.8	9.1	4.3	9.1	3.0
지역규모	대도시	393	22.9	31.3	13.7	1.8	0.5	0.3	12.2	6.1	7.6	3.6
	중소도시	330	22.4	27.9	13.0	0.6	0.9	0.9	17.6	5.2	8.5	3.0
	읍면지역	271	22.5	28.4	10.7	0.0	1.1	0.0	13.3	4.1	10.7	9.2
학업성적	상	353	23.8	27.2	7.4	0.6	0.6	0.6	21.2	5.4	7.4	5.9
	중	484	22.1	31.0	14.3	1.2	0.8	0.4	10.5	5.6	10.3	3.7
	하	153	22.2	28.8	19.6	0.7	1.3	0.0	10.5	3.3	7.2	6.5
경제수준	상	197	20.3	27.9	9.1	1.0	0.5	0.0	18.3	6.1	11.2	5.6
	중	677	23.8	29.0	13.4	0.7	0.9	0.6	13.0	5.5	8.6	4.6
	하	114	19.3	34.2	14.9	1.8	0.9	0.0	15.8	2.6	5.3	5.3
가족유형	양부모가정	701	24.1	29.0	11.0	0.7	1.0	0.6	14.6	4.9	9.4	4.9
	한부모·조손·기타가정	289	19.4	30.4	16.6	1.4	0.3	0.0	13.8	6.2	6.9	4.8
다문화가정	다문화가정	176	19.3	27.8	17.0	1.7	1.1	0.6	15.9	4.5	9.1	2.8
여부	비다문화가정	818	23.3	29.7	11.7	0.7	0.7	0.4	13.9	5.4	8.7	5.4
장애인가구	장애인가구	62	19.4	35.5	14.5	0.0	1.6	0.0	21.0	3.2	1.6	3.2
여부	비장애인가구	932	22.9	29.0	12.6	1.0	0.8	0.4	13.8	5.4	9.2	5.0

* 주: ① TV 또는 동영상 시청, ② PC 또는 모바일 게임, ③ SNS 또는 메신저, ④ 인터넷 정보검색, ⑤ 집안일, ⑥ 아르바이트, ⑦ 공부 또는 독서, ⑧ 운동, ⑨ 휴식/잠자기, ⑩ 청소년프로그램 참여

② 방과 후 시설(서비스) 인지 여부 및 이용 경험, 도움 정도, 바라는 점

방과 후 시설(서비스)에 대한 인지 여부 및 이용 경험, 교육의 도움 정도, 시설(서비스)에 바라는 점에 대해 확인하였다. 부연하면, 5가지의 방과 후 시설(서비스)에 대한 인지 여부 및 이용 경험을 살펴본 후, 이용 경험이 있는 청소년을 대상으로 시설(서비스)에서의 교육이 학교 수업에 얼마나 도움이 되었는지, 그리고 학교 수업에 도움이 되기 위해 시설(서비스)에 더 바라는 점이 있다면 무엇인지에 대해 확인하였다. 한편, 본 연구의 조사 대상이 지역아동센터와 청소년방과후아카데미를 이용하고 있는 청소년이라는 점에서 결과 해석에 주의할 필요가 있다. 먼저, 방과 후 시설(서비스)에 대한 인지 여부 및 이용 경험을 살펴본 결과, 방과후학교(10.2%), 초등돌봄교실(12.6%), 지역아동센터(11.2%)가 어떤 곳 인지 모른다고 응답한 청소년은 약 10% 정도로 확인되었다. 반면, 청소년방과후아카데미는 47.3%, 다함께돌봄센터는 68.2%의 청소년이 모른다고 응답하여 상대적으로 인지도가 낮게 나타났다.

(단위: %)

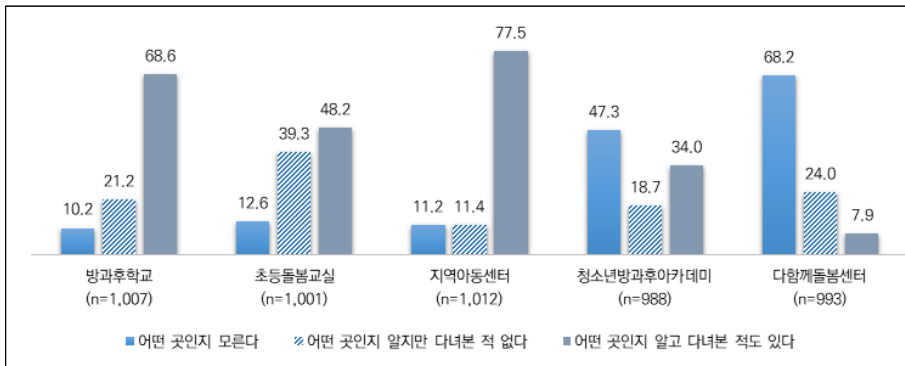


그림 VI-7. 방과 후 시설(서비스) 인지 여부 및 이용 경험

다음으로 방과 후 시설(서비스)에서의 교육이 학교 수업에 얼마나 도움이 되었는지를 '전혀 도움이 되지 않았다'(1점)부터 '매우 도움이 되었다'(4점)까지의 4점 척도로 측정한 결과, 3점 이상(3.43점)의 비교적 긍정적인 평가를 하였다. 일반적 특성에 따라 보면, 학업성적이 상위권(3.54점)과 중위권(3.40점)인 청소년이 하위권인 청소년(3.24점)보다 ($F=11.817^{***}$), 가정의 경제수준이 상 집단인 청소년(3.48점)이 하 집단 청소년(3.28점) 보다 방과 후 시설(서비스)에서의 교육이 학교 수업에 도움이 되었다고 인식하는 경향이 상대적으로 높게 나타났다($F=3.425^*$).

표 VI-23. 방과 후 시설(서비스)에서의 교육이 학교 수업에 도움이 되는 정도

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		988	1.7	5.3	41.7	51.3	3.43	0.67	-
성별	남자	501	1.2	6.8	41.3	50.7	3.42	0.67	-0.518
	여자	487	2.3	3.7	42.1	52.0	3.44	0.68	
학교급	초등학교	618	1.8	4.4	40.5	53.4	3.45	0.67	1.726
	중고등학교	370	1.6	6.8	43.8	47.8	3.38	0.68	
지역규모	대도시 ^a	393	1.3	5.3	44.0	49.4	3.41	0.65	1.133
	중소도시 ^b	321	1.6	4.4	39.6	54.5	3.47	0.66	
	읍면지역 ^c	274	2.6	6.2	40.9	50.4	3.39	0.72	
학업성적	상 ^a	351	0.9	4.3	34.8	60.1	3.54	0.62	11.817*** (a,b)c)
	중 ^b	480	1.7	5.8	43.1	49.4	3.40	0.68	
	하 ^c	153	3.9	5.9	52.9	37.3	3.24	0.73	
경제수준	상 ^a	194	1.0	4.1	40.2	54.6	3.48	0.63	3.425* (a)c)
	중 ^b	677	1.5	4.9	42.5	51.1	3.43	0.66	
	하 ^c	111	4.5	9.0	40.5	45.9	3.28	0.81	
가족유형	양부모가정	697	1.4	5.6	41.6	51.4	3.43	0.67	-0.065
	한부모·조손·기타가정	287	2.1	4.5	41.5	51.9	3.42	0.69	
다문화가정 여부	다문화가정	178	1.1	6.7	46.6	45.5	3.37	0.66	-1.334
	비다문화가정	810	1.9	4.9	40.6	52.6	3.44	0.68	
장애인가구 여부	장애인가구	61	0.0	4.9	37.7	57.4	3.52	0.59	1.179
	비장애인가구	927	1.8	5.3	42.0	50.9	3.42	0.68	

* 주: 1) 57개(방과후학교, 초등돌봄교실, 지역아동센터, 청소년방과후아카데미, 다함께돌봄센터) 방과 후 시설(서비스)에 대해 하나라도 '어떤 곳인지 알고 다녀본 적도 있다'고 응답한 경우만 응답

2) 4점 척도① 전혀 도움이 되지 않았다, ② 별로 도움이 되지 않았다, ③ 약간 도움이 되었다, ④ 매우 도움이 되었다

3) * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

마지막으로 학교 수업에 도움이 되기 위해 방과 후 시설(서비스)에 더 바라는 점이 있다면 무엇인지를 4가지 보기 중에 선택하도록 하였다. 그 결과, '다양한 교과학습 지도'(32.2%), '기초학습 보충 지도'(29.2%), '수업 상담 및 진로 상담'(28.9%)을 선택한 비율이 각각 30% 내외로 유사하게 나타나, 관련 서비스에 대한 요구가 다양함을 짐작할 수 있다. 한편, '꼼꼼한 숙제지도'라고 응답한 비율은 9.6%로 상대적으로 낮게 조사되었다. 학업성적별로 보면, '기초학습 보충 지도'라고 응답한 비율은 학업성적이 중위권(32.7%)과 하위권(31.9%)인 청소년이 상위권 청소년(23.1%)보다 높게 나타났으며, '다양한 교과 학습 지도'라고 응답한 비율은 학업성적이 높을수록(상 37.3%, 중 31.2%, 하 24.3%) 상대적으로 높게 나타났다. 한편, '수업 상담 및 진로 상담'에 대한 응답 비율은 중 집단(상

31.7%, 중 25.0% 하 34.7%)에서 가장 낮게 나타났다($\chi^2=19.393^{**}$). 이러한 결과를 통해 학업성적에 따라 관련 요구가 차이가 있음을 확인할 수 있으며, 따라서 이를 고려한 차별적인 접근 방안이 모색될 필요가 있다.

표 VI-24. 학교 수업에 도움이 되기 위해 방과 후 시설(서비스)에 더 바라는 점

(단위: 명, %)

구분		사례수	①	②	③	④	χ^2
전체		954	9.6	29.2	32.2	28.9	-
성별	남자	482	9.1	33.0	29.9	28.0	6.828
	여자	472	10.2	25.4	34.5	29.9	
학교급	초등학교	596	10.6	26.8	32.2	30.4	5.678
	중고등학교	358	8.1	33.2	32.1	26.5	
지역규모	대도시	376	10.9	28.2	33.8	27.1	6.348
	중소도시	315	9.8	26.7	32.7	30.8	
	읍면지역	263	7.6	33.8	29.3	29.3	
학업성적	상	338	8.0	23.1	37.3	31.7	19.393**
	중	468	11.1	32.7	31.2	25.0	
	하	144	9.0	31.9	24.3	34.7	
경제수준	상	188	9.0	26.6	34.6	29.8	10.718
	중	651	10.0	28.0	32.9	29.2	
	하	109	9.2	42.2	23.9	24.8	
가족유형	양부모가정	673	9.5	29.3	31.2	30.0	1.469
	한부모·조손·기타가정	278	9.7	29.1	34.5	26.6	
다문화가정 여부	다문화가정	179	12.3	32.4	30.2	25.1	3.724
	비다문화가정	775	9.0	28.5	32.6	29.8	
장애인가구 여부	장애인가구	58	3.4	36.2	24.1	36.2	5.853
	비장애인가구	896	10.0	28.8	32.7	28.5	

* 주: 1) 57지(방과후학교, 초등돌봄교실, 지역아동센터, 청소년방과후아카데미, 다함께돌봄센터) 방과 후 시설(서비스)에 대해 하나라도 '어떤 곳인지 알고 다녀본 적도 있다'고 응답한 경우만 응답
2) ① 꼼꼼한 숙제지도, ② 기초학습 보충 지도, ③ 다양한 교과학습 지도, ④ 수업 상담 및 진로 상담
3) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

(6) 자신에 대한 생각

① 자신에 대한 생각: 행복감

청소년들에게 행복한지를 ‘전혀 그렇지 않다’(1점)부터 ‘매우 그렇다’(4점)까지의 4점 척도로 확인한 결과, 3점(그런 편이다)을 상회하는 평균 3.38점으로 나타났다. 일반적 특성에 따라서는 학업성적, 경제수준, 가족유형에 따라 통계적으로 유의한 차이가 발견되었다. 구체적으로, 학업성적이 높을수록(상 3.59점, 중 3.33점, 하 3.03점)($F=37.183^{***}$), 가정의 경제수준이 높을수록(상 3.58점, 중 3.38점, 하 2.99점)($F=26.052^{***}$) 그리고 양부모가정의 청소년(3.42점)이 한부모·조손·기타가정의 청소년(3.28점)보다 상대적으로 높은 행복감 수준을 보고하였다($t=2.412^*$).

표 VI-25. 나는 행복하다

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,034	2.7	6.0	42.2	49.1	3.38	0.72	-
성별	남자	524	2.7	5.5	43.1	48.7	3.38	0.71	0.031
	여자	510	2.7	6.5	41.2	49.6	3.38	0.73	
학교급	초등학교	646	2.8	6.2	39.5	51.5	3.40	0.73	1.191
	중고등학교	388	2.6	5.7	46.6	45.1	3.34	0.70	
지역규모	대도시 ^a	414	2.9	4.6	44.9	47.6	3.37	0.71	0.937
	중소도시 ^b	336	1.8	4.8	43.5	50.0	3.42	0.67	
	읍면지역 ^c	284	3.5	9.5	36.6	50.4	3.34	0.79	
학업성적	상 ^a	366	0.8	2.5	33.9	62.8	3.59	0.58	37.183*** (a)>b>c)
	중 ^b	509	2.8	6.1	46.4	44.8	3.33	0.71	
	하 ^c	155	6.5	14.2	49.0	30.3	3.03	0.84	
경제수준	상 ^a	206	1.5	2.4	33.0	63.1	3.58	0.62	26.052*** (a)>b>c)
	중 ^b	705	2.7	4.7	44.4	48.2	3.38	0.70	
	하 ^c	117	5.1	19.7	46.2	29.1	2.99	0.84	
가족유형	양부모가정	731	1.6	5.3	42.8	50.2	3.42	0.67	2.412*
	한부모·조손·기타가정	299	5.0	7.7	40.8	46.5	3.28	0.82	
다문화가정	다문화가정	185	2.7	4.9	48.1	44.3	3.34	0.70	-0.764
여부	비다문화가정	849	2.7	6.2	40.9	50.2	3.39	0.72	
장애인가구	장애인가구	65	1.5	10.8	44.6	43.1	3.29	0.72	-0.982
여부	비장애인가구	969	2.8	5.7	42.0	49.5	3.38	0.72	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 그렇지 않다, ② 그렇지 않은 편이다, ③ 그런 편이다, ④ 매우 그렇다)

2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

② 자신에 대한 생각: 자랑스러움

자신이 자랑스러운지를 4점 척도(전혀 그렇지 않다~매우 그렇다)로 질문한 결과, 3점(그런 편이다)을 상회하는 평균 3.22점으로 확인되었다. 일반적 특성에 따라 살펴보면, 학업성적이 높을수록(상 3.54점, 중 3.15점 하 2.71점)($F=66.750^{***}$), 가정의 경제수준이 높을수록(상 3.52점, 중 3.22점 하 2.70점)($F=40.216^{***}$) 그리고 비장애인가구의 청소년(3.24점)이 장애인가구의 청소년(2.97점)보다 자신에 대해 자랑스럽게 생각하는 경향이 상대적으로 높게 나타났다($t=-2.574^*$).

표 VI-26. 나는 내가 자랑스럽다

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,033	3.6	14.1	38.8	43.5	3.22	0.82	-
성별	남자	524	2.7	15.1	39.5	42.7	3.22	0.80	0.064
	여자	509	4.5	13.2	38.1	44.2	3.22	0.84	
학교급	초등학교	646	4.0	12.2	39.2	44.6	3.24	0.82	1.083
	중고등학교	387	2.8	17.3	38.2	41.6	3.19	0.82	
지역규모	대도시 ^a	414	3.4	14.7	36.2	45.7	3.24	0.83	0.453
	중소도시 ^b	335	2.7	12.8	43.3	41.2	3.23	0.77	
	읍면지역 ^c	284	4.9	14.8	37.3	43.0	3.18	0.86	
학업성적	상 ^a	366	0.3	6.0	33.6	60.1	3.54	0.62	66.750*** (a)b)c)
	중 ^b	508	3.5	15.9	42.5	38.0	3.15	0.81	
	하 ^c	155	11.6	27.1	40.0	21.3	2.71	0.93	
경제수준	상 ^a	205	1.0	5.4	34.1	59.5	3.52	0.65	40.216*** (a)b)c)
	중 ^b	705	3.4	13.5	41.1	42.0	3.22	0.80	
	하 ^c	117	9.4	34.2	33.3	23.1	2.70	0.93	
가족유형	양부모가정	731	3.6	13.0	38.6	44.9	3.25	0.81	1.419
	한부모·조손·기타가정	298	3.7	16.4	39.3	40.6	3.16	0.83	
다문화가정 여부	다문화가정	185	2.2	15.1	40.0	42.7	3.23	0.78	0.197
	비다문화가정	848	3.9	13.9	38.6	43.6	3.22	0.83	
장애인가구 여부	장애인가구	65	7.7	21.5	36.9	33.8	2.97	0.93	-2.574*
	비장애인가구	968	3.3	13.6	38.9	44.1	3.24	0.81	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 그렇지 않다, ② 그렇지 않은 편이다, ③ 그런 편이다, ④ 매우 그렇다)

2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

③ 자신에 대한 생각: 시간 관리

시간을 잘 관리하는지를 4점 척도로 측정한 결과, 3점(그런 편이다)을 하회하는 평균 2.84점의 높지 않은 수준으로 나타났다. 이러한 결과는 취약계층 청소년의 시간 관리 역량을 강화할 수 있는 프로그램 개발·보급 등이 필요함을 시사한다. 한편, 일반적 특성에 따라 살펴보면, 여자 청소년(2.92점)이 남자 청소년(2.77점)보다($t=-2.531^*$), 학업성적이 높을수록(상 3.13점, 중 2.79점, 하 2.34점)($F=48.487^{***}$) 그리고 가정의 경제수준이 높을수록(상 3.17점, 중 2.82점, 하 2.43점) 자신의 시간 관리에 대해 보다 긍정적으로 평가하였다($F=27.863^{***}$).

표 VI-27. 나는 시간을 잘 관리한다

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,030	7.0	27.8	39.1	26.1	2.84	0.89	-
성별	남자	524	8.4	29.4	38.5	23.7	2.77	0.90	-2.531*
	여자	506	5.5	26.1	39.7	28.7	2.92	0.87	
학교급	초등학교	644	6.4	27.3	40.2	26.1	2.86	0.88	0.770
	중고등학교	386	8.0	28.5	37.3	26.2	2.82	0.91	
지역규모	대도시 ^a	411	7.1	25.5	41.6	25.8	2.86	0.88	0.486
	중소도시 ^b	335	4.2	31.3	38.8	25.7	2.86	0.85	
	읍면지역 ^c	284	10.2	26.8	35.9	27.1	2.80	0.95	
학업성적	상 ^a	365	2.2	19.5	41.4	37.0	3.13	0.80	48.487*** (a)>b)>c)
	중 ^b	508	7.1	29.5	40.7	22.6	2.79	0.87	
	하 ^c	153	18.3	41.2	28.8	11.8	2.34	0.91	
경제수준	상 ^a	205	2.4	16.6	42.4	38.5	3.17	0.79	27.863*** (a)>b)>c)
	중 ^b	703	6.7	29.2	39.8	24.3	2.82	0.88	
	하 ^c	116	17.2	37.9	29.3	15.5	2.43	0.95	
가족유형	양부모가정	730	6.0	27.9	39.9	26.2	2.86	0.87	1.015
	한부모·조손·기타가정	296	9.5	27.7	36.5	26.4	2.80	0.93	
다문화가정 여부	다문화가정	185	8.1	28.1	43.2	20.5	2.76	0.87	-1.374
	비다문화가정	845	6.7	27.7	38.2	27.3	2.86	0.90	
장애인가구 여부	장애인가구	65	16.9	21.5	32.3	29.2	2.74	1.06	-0.832
	비장애인가구	965	6.3	28.2	39.6	25.9	2.85	0.88	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 그렇지 않다, ② 그렇지 않은 편이다, ③ 그런 편이다, ④ 매우 그렇다)

2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

④ 자신에 대한 생각: 다른 사람과의 협력

다른 사람과 잘 협력하는지에 대해 4점 척도로 질문한 결과, 평균 3.25점으로 나타났으며, 학업성적, 경제수준, 가족유형에 따라 통계적으로 유의한 차이가 확인되었다. 즉, 학업성적이 높을수록(상 3.51점, 중 3.16점, 하 2.94점)($F=47.053^{***}$), 가정의 경제수준이 높을수록(상 3.48점, 중 3.25점, 하 2.85점)($F=31.028^{***}$), 그리고 양부모가정의 청소년(3.28점)이 한부모·조손·기타가정의 청소년(3.17점)보다 다른 사람과의 협력에 대해 긍정적으로 평가하였다($t=2.188^*$).

표 VI-28. 나는 다른 사람과 잘 협력한다

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,031	1.6	11.1	48.0	39.3	3.25	0.71	-
성별	남자	524	1.7	12.6	47.3	38.4	3.22	0.73	-1.191
	여자	507	1.6	9.5	48.7	40.2	3.28	0.70	
학교급	초등학교	645	1.9	10.4	48.2	39.5	3.25	0.71	0.291
	중고등학교	386	1.3	12.2	47.7	38.9	3.24	0.71	
지역규모	대도시 ^a	413	2.2	9.2	47.9	40.7	3.27	0.72	0.677
	중소도시 ^b	335	0.9	11.0	49.6	38.5	3.26	0.68	
	읍면지역 ^c	283	1.8	13.8	46.3	38.2	3.21	0.74	
학업성적	상 ^a	365	0.3	3.8	40.5	55.3	3.51	0.59	47.053*** (a)>b>c)
	중 ^b	508	1.8	13.6	52.0	32.7	3.16	0.71	
	하 ^c	154	4.5	19.5	53.2	22.7	2.94	0.78	
경제수준	상 ^a	205	0.5	4.4	42.0	53.2	3.48	0.61	31.028*** (a)>b>c)
	중 ^b	703	1.4	10.0	50.9	37.7	3.25	0.69	
	하 ^c	117	5.1	29.1	41.9	23.9	2.85	0.85	
가족유형	양부모가정	730	1.1	10.1	48.2	40.5	3.28	0.69	2.188*
	한부모·조손·기타가정	297	3.0	13.1	47.1	36.7	3.17	0.77	
다문화가정 여부	다문화가정	185	1.1	11.9	49.7	37.3	3.23	0.70	-0.355
	비다문화가정	846	1.8	10.9	47.6	39.7	3.25	0.72	
장애인가구 여부	장애인가구	65	3.1	15.4	46.2	35.4	3.14	0.79	-1.296
	비장애인가구	966	1.6	10.8	48.1	39.5	3.26	0.71	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 그렇지 않다, ② 그렇지 않은 편이다, ③ 그런 편이다, ④ 매우 그렇다)

2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

2) 코로나19 이후 교육 실태

(1) 코로나19 이후 비대면 수업 참여 시 어려운 점

코로나19 발생 이후 학교의 비대면 수업 참여 시 어려움에 대해 살펴본 결과, 21.8%는 아무런 어려움이 없었다고 응답하였고, 나머지 78.2%는 비대면 수업 참여 시 어려움을 겪은 것으로 나타나 청소년들의 원활한 수업 참여를 위한 대책 마련이 필요함을 시사했다. 구체적으로 어떤 어려움 있었는지를 확인한 결과, '수업에 집중하기 어려웠다'고 응답한 비율이 36.6%로 가장 높게 나타났으며, 이어서 '친구와 짝 활동 또는 모둠활동을 하는 것이 어려웠다'(16.1%), '수업 내용을 이해하기 어려웠다'(13.0%), '줌(zoom) 등 프로그램 사용이 어려웠다'(9.2%), '선생님에게 질문하는 것이 어려웠다'(9.0%), '인터넷 접속이 잘 안됐다'(8.8%), '전자 장치(카메라, 마이크, 스피커 등)의 작동이 잘 안됐다'(7.3%)의 순으로 응답하였다.

일반적 특성에 따라 살펴보면, 학교급, 지역규모, 학업성적에서 통계적으로 유의한 차이가 확인되었다. 먼저, 학교급별로는 초등학생과 중고등학생 모두 '수업에 집중하기 어려웠다'를 가장 많이 선택했으나, 중고등학생(49.4%)의 응답 비율이 초등학생(27.9%)보다 상대적으로 높게 나타났다. 다음으로 초등학생은 '친구와 짝 활동 또는 모둠활동을 하는 것이 어려웠다'(19.2%), '줌(zoom) 등 프로그램 사용이 어려웠다'(12.4%) 등의 순으로, 중고등학생은 '수업 내용을 이해하기 어려웠다'(17.6%), '친구와 짝 활동 또는 모둠활동을 하는 것이 어려웠다'(11.5%) 등의 순으로 응답하였다($\chi^2=66.393^{***}$).

거주지역별로는 지역규모와 상관없이 '수업에 집중하기 어려웠다'가 1순위로 나타났지만, 이에 대한 응답 비율은 중소도시(41.7%)와 대도시(39.9%)가 읍면지역(25.6%)보다 상대적으로 높았다. 이어서 대도시(17.1%)와 읍면지역(19.8%)에서는 '친구와 짝 활동 또는 모둠활동을 하는 것이 어려웠다'가 2순위로, 중소도시(13.6%)에서는 '줌(zoom) 등 프로그램 사용이 어려웠다'가 2순위로 확인되었다($\chi^2=33.126^{***}$). 학업성적별로도 성적과 관계없이 '수업에 집중하기 어려웠다'라고 응답한 비율(상 36.8%, 중 35.2%, 하 40.2%)이 가장 높게 나타났다. 다음으로 학업성적이 상 집단(19.9%)과 중 집단(15.0%)은 '친구와 짝 활동 또는 모둠활동을 하는 것이 어려웠다'를, 하 집단(20.5%)은 '수업 내용을 이해하기 어려웠다'를 어려운 점으로 꼽았다($\chi^2=28.028^{**}$).

표 VI-29. 코로나19 이후 비대면 수업 참여 시 어려운 점

(단위: 명, %)

구분		사례수	어려움 없음	어려움 있음	(어려운 점)							χ^2
					①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	
전체		985	21.8	78.2	9.0	16.1	13.0	36.6	9.2	8.8	7.3	-
성별	남자	496	25.8	74.2	8.7	14.9	13.0	37.0	10.1	7.6	8.7	4.352
	여자	489	17.8	82.2	9.2	17.2	12.9	36.3	8.5	10.0	6.0	
학교급	초등학교	612	25.2	74.8	10.5	19.2	9.8	27.9	12.4	11.6	8.5	66.393***
	중고등학교	373	16.4	83.6	6.7	11.5	17.6	49.4	4.5	4.8	5.4	
지역규모	대도시	389	17.5	82.5	9.3	17.1	13.7	39.9	5.9	8.7	5.3	33.126***
	중소도시	325	25.5	74.5	6.6	11.6	11.2	41.7	13.6	8.7	6.6	
	읍면지역	271	23.6	76.4	11.1	19.8	14.0	25.6	9.2	9.2	11.1	
학업성적	상	347	24.8	75.2	6.1	19.9	7.7	36.8	10.7	11.9	6.9	28.028**
	중	486	20.6	79.4	10.9	15.0	14.2	35.2	8.5	7.5	8.5	
	하	148	17.6	82.4	9.0	11.5	20.5	40.2	8.2	6.6	4.1	
경제수준	상	194	27.3	72.7	7.1	22.0	9.9	29.8	11.3	10.6	9.2	16.359
	중	677	21.9	78.1	8.9	14.4	14.0	37.1	9.3	8.9	7.6	
	하	109	11.0	89.0	12.4	16.5	12.4	43.3	6.2	6.2	3.1	
가족유형	양부모가정	698	21.2	78.8	8.5	15.6	11.8	37.1	9.6	8.7	8.5	7.626
	한부모·조손·기타가정	285	23.5	76.5	10.1	17.4	16.1	34.9	8.3	9.2	4.1	
다문화가정 여부	다문화가정	174	20.7	79.3	13.8	13.0	13.8	37.7	8.0	8.7	5.1	6.851
	비다문화가정	811	22.1	77.9	7.9	16.8	12.8	36.4	9.5	8.9	7.8	
장애인가구 여부	장애인가구	64	10.9	89.1	3.5	14.0	17.5	45.6	7.0	10.5	1.8	7.650
	비장애인가구	921	22.6	77.4	9.4	16.3	12.6	35.9	9.4	8.7	7.7	

* 주: 1) '어려운 점'은 비대면 수업 참여 시 '어려움이 있음' 응답자를 기준으로 합이 100이 되도록 산출한 결과임.

2) '어려운 점': ① 선생님에게 질문하는 것이 어려웠다, ② 친구와 짝 활동 또는 모둠활동을 하는 것이 어려웠다,

③ 수업 내용을 이해하기 어려웠다, ④ 수업에 집중하기 어려웠다, ⑤ 줌(zoom) 등 프로그램 사용이 어려웠다,

⑥ 인터넷 접속이 잘 안됐다, ⑦ 전자 장치(카메라, 마이크, 스피커 등)의 작동이 잘 안됐다

3) * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

(2) 코로나19 이후 인터넷·스마트폰 이용 여부 및 이용시간 변화

코로나19 발생 이후, 공부, 게임, 동영상 시청, 소통, 쇼핑 등 5가지 목적에 대한 청소년들의 인터넷·스마트폰 이용 여부 및 이용시간의 변화 정도에 대해 살펴보았다. 먼저, 이용 여부에 대해 살펴보면, 코로나19 발생 이후 ‘영화, 음악 등 동영상 시청’을 목적으로 인터넷·스마트폰을 이용한 적이 있다고 응답한 비율이 97.7%로 가장 높게 나타났고, ‘게임’을 위해 이용한 적이 있다는 응답 비율도 96.2%로 유사하게 높게 나타났다. 그리고 ‘채팅, 메신저, SNS 등을 통한 온라인 소통’을 목적으로 이용한 적이 있다고 응답한 비율은 90.3%, ‘공부 관련 정보 검색 및 사이트 이용’은 82.2%, ‘온라인 쇼핑’은 55.7%로 나타났다.

다음으로 이용 경험이 있는 청소년들을 대상으로 코로나19 발생 전과 비교하여 이용시간에 변화가 있었는지를 ‘매우 줄어들었다’(1점), ‘약간 줄어들었다’(2점), ‘변화 없었다’(3점), ‘약간 늘어났다’(4점), ‘매우 늘어났다’(5점)의 5점 척도로 측정하였다. 분석 결과, 5가지 항목에 대한 이용시간의 변화 정도는 평균 3.30~3.96점으로 확인되었으며, 동영상 시청을 위한 이용시간이 4점(약간 늘어났다)을 하회하는 평균 3.96점으로 가장 높게 나타났다.

표 VI-30. 코로나19 이후 인터넷·스마트폰 이용 여부 및 이용시간 변화

(단위: 명, %)

구분	사례수	이용한 적 없음	이용한 적 있음	(이용시간 변화)					평균(SD)
				①	②	③	④	⑤	
공부 관련 정보 검색 및 사이트 이용 (학교 수업 참여를 위한 이용 제외)	1,025	17.8	82.2	4.9	10.1	36.8	34.9	13.4	3.42(1.00)
게임	1,023	3.8	96.2	3.6	6.9	29.4	29.1	31.1	3.77(1.07)
영화, 음악 등 동영상 시청	1,027	2.3	97.7	1.5	5.0	24.7	33.4	35.4	3.96(0.97)
채팅, 메신저, SNS 등을 통한 온라인 소통	1,028	9.7	90.3	4.3	6.6	29.3	29.0	30.8	3.75(1.09)
온라인 쇼핑	1,026	44.3	55.7	7.4	6.3	48.3	24.5	13.5	3.30(1.03)

* 주: 1) ‘이용시간 변화’는 ‘이용한 적 있음’ 응답자를 기준으로 합이 100이 되도록 산출한 결과임.

2) 5점 척도① 매우 줄어들었다, ② 약간 줄어들었다, ③ 변화 없었다, ④ 약간 늘어났다, ⑤ 매우 늘어났다

① 코로나19 이후 인터넷·스마트폰 이용: 공부 관련 정보 검색 및 사이트 이용

코로나19 발생 이후 ‘공부 관련 정보 검색 및 사이트 이용’을 목적으로 인터넷·스마트폰을 이용한 적이 있다고 응답한 비율은 82.2%로 나타났으며, 코로나19 전과 비교하여 이용시간에 변화가 있었는지에 대해서는 5점 만점(매우 줄어들었다~매우 늘어났다)에 평균 3.42점으로 나타났다. 학교급에 따라서는 중고등학생(3.59점)이 초등학생(3.31점)에 비해 코로나19 발생 전과 비교하여 이용량이 더 증가한 것으로 보고하였다($t=-4.073^{***}$).

표 VI-31. 코로나19 이후 인터넷·스마트폰 이용: 공부 관련 정보 검색 및 사이트 이용

(단위: 명, %)

구분		사례수	이용한 적 없음	이용한 적 있음	(이용시간 변화)							t/F
					①	②	③	④	⑤	평균(SD)		
전체		1,025	17.8	82.2	4.9	10.1	36.8	34.9	13.4	3.42(1.00)	-	
성별	남자	519	21.2	78.8	4.9	11.2	37.2	34.0	12.7	3.38(1.01)	-0.980	
	여자	506	14.2	85.8	4.8	9.0	36.4	35.7	14.1	3.45(1.00)		
학교급	초등학교	642	20.2	79.8	6.1	12.7	37.7	31.6	11.9	3.31(1.03)	-4.073***	
	중고등학교	383	13.6	86.4	3.0	6.0	35.3	39.9	15.7	3.59(0.93)		
지역규모	대도시 ^a	409	16.6	83.4	3.8	10.6	37.2	36.7	11.7	3.42(0.96)	1.990	
	중소도시 ^b	334	15.0	85.0	3.9	8.5	38.0	33.5	16.2	3.50(0.99)		
	읍면지역 ^c	282	22.7	77.3	7.8	11.5	34.4	33.9	12.4	3.32(1.08)		
학업성적	상 ^a	361	15.0	85.0	5.2	8.1	34.9	35.5	16.3	3.50(1.03)	1.815	
	중 ^b	507	17.2	82.8	4.0	11.2	40.0	35.0	9.8	3.35(0.94)		
	하 ^c	153	26.8	73.2	7.1	11.6	30.4	33.0	17.9	3.43(1.13)		
경제수준	상 ^a	204	15.2	84.8	5.2	12.1	28.9	39.9	13.9	3.45(1.04)	0.434	
	중 ^b	698	17.6	82.4	4.9	8.9	40.9	32.3	13.0	3.40(0.99)		
	하 ^c	117	21.4	78.6	4.3	13.0	27.2	40.2	15.2	3.49(1.04)		
가족유형	양부모가정	725	16.3	83.7	5.1	9.4	37.2	34.9	13.3	3.42(1.00)	0.026	
	한부모·조손·기타가정	296	21.6	78.4	4.3	11.6	35.3	35.3	13.4	3.42(1.00)		
다문화가정 여부	다문화가정	182	16.5	83.5	5.3	12.5	28.3	38.2	15.8	3.47(1.07)	0.656	
	비다문화가정	843	18.0	82.0	4.8	9.6	38.6	34.2	12.9	3.41(0.99)		
장애인가구 여부	장애인가구	64	28.1	71.9	8.7	8.7	28.3	37.0	17.4	3.46(1.15)	0.263	
	비장애인가구	961	17.1	82.9	4.6	10.2	37.3	34.8	13.2	3.42(0.99)		

* 주: 1) ‘이용시간 변화’는 ‘이용한 적 있음’ 응답자를 기준으로 합이 100이 되도록 산출한 결과임.

2) 5점 척도 ① 매우 줄어들었다, ② 약간 줄어들었다, ③ 변화 없었다, ④ 약간 늘어났다, ⑤ 매우 늘어났다

3) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

② 코로나19 이후 인터넷·스마트폰 이용: 게임

코로나19 이후, ‘게임’을 하기 위해 인터넷·스마트폰을 이용한 적이 있다고 응답한 비율은 96.2%로 나타났으며, 이들을 대상으로 이용시간의 변화 정도를 측정한 결과, 5점 척도(매우 줄어들었다~매우 늘어났다)를 기준으로 평균 3.77점으로 확인되었다. 성별에 따라서는 남자 청소년(3.91점)이 여자 청소년(3.62점)보다($t=4.275^{***}$), 가정의 경제수준에 따라서는 하 집단(4.13점)이 중 집단(3.73점)과 상 집단(3.72점)보다 코로나19 전과 비교하여 이용량이 더 늘어난 것으로 보고하였다($F=7.235^{***}$).

표 VI-32. 코로나19 이후 인터넷·스마트폰 이용: 게임

(단위: 명, %)

구분		사례수	이용한 적	이용한 없음	이용한 적 있음	(이용시간 변화)						t/F
						①	②	③	④	⑤	평균(SD)	
전체		1,023	3.8	96.2	3.6	6.9	29.4	29.1	31.1	3.77(1.07)	-	
성별	남자	520	1.5	98.5	1.6	6.3	27.1	29.5	35.5	3.91(1.01)	4.275***	
	여자	503	6.2	93.8	5.7	7.6	31.8	28.6	26.3	3.62(1.12)		
학교급	초등학교	638	3.1	96.9	3.4	8.1	31.1	27.0	30.4	3.73(1.08)	-1.620	
	중고등학교	385	4.9	95.1	3.8	4.9	26.5	32.5	32.2	3.84(1.05)		
지역규모	대도시 ^a	409	3.4	96.6	3.5	5.3	31.6	32.7	26.8	3.74(1.03)	0.631	
	중소도시 ^b	332	4.2	95.8	3.8	5.7	27.4	30.5	32.7	3.83(1.07)		
	읍면지역 ^c	282	3.9	96.1	3.3	10.7	28.4	22.1	35.4	3.76(1.14)		
학업성적	상 ^a	363	4.1	95.9	4.0	6.6	31.0	29.0	29.3	3.73(1.08)	1.833	
	중 ^b	501	3.2	96.8	2.5	7.6	30.3	31.1	28.5	3.75(1.03)		
	하 ^c	155	5.2	94.8	6.1	5.4	21.8	23.1	43.5	3.93(1.19)		
경제수준	상 ^a	205	4.4	95.6	2.6	10.7	27.6	30.6	28.6	3.72(1.07)	7.235*** (c)>b,a)	
	중 ^b	695	3.9	96.1	4.0	6.6	31.0	29.2	29.2	3.73(1.08)		
	하 ^c	117	2.6	97.4	2.6	2.6	21.9	24.6	48.2	4.13(1.02)		
가족유형	양부모가정	721	3.5	96.5	3.6	7.5	28.7	29.9	30.3	3.76(1.08)	-0.641	
	한부모·조손·기타가정	298	4.4	95.6	3.5	5.6	30.9	26.7	33.3	3.81(1.07)		
다문화가정	다문화가정	184	2.7	97.3	5.0	8.9	30.2	29.1	26.8	3.64(1.12)	-1.871	
여부	비다문화가정	839	4.1	95.9	3.2	6.5	29.2	29.1	32.0	3.80(1.06)		
장애인가구	장애인가구	65	4.6	95.4	9.7	6.5	27.4	25.8	30.6	3.61(1.26)	-1.040	
	비장애인가구	958	3.8	96.2	3.1	6.9	29.5	29.3	31.1	3.78(1.06)		

* 주: 1) ‘이용시간 변화’는 ‘이용한 적 있음’ 응답자를 기준으로 합이 100이 되도록 산출한 결과임.

2) 5점 척도① 매우 줄어들었다, ② 약간 줄어들었다, ③ 변화 없었다, ④ 약간 늘어났다, ⑤ 매우 늘어났다

3) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

③ 코로나19 이후 인터넷·스마트폰 이용: 영화, 음악 등 동영상 시청

응답자의 대부분(97.7%)이 코로나19 발생 이후 ‘영화, 음악 등 동영상 시청’을 목적으로 인터넷·스마트폰을 이용한 적이 있다고 답하였다. 이에 대한 이용시간의 변화를 5점 척도로 살펴보면, 코로나19 전과 비교하여 4점(약간 늘어났다)을 하회하는 평균 3.96점으로 확인되었다. 학교급별로는 중고등학생(4.09점)이 초등학생(3.89점)보다($t=-3.205^{**}$), 학업성적별로는 하위권 청소년(4.28점)이 중위권(3.93점)과 상위권(3.88점) 청소년보다 코로나19 전과 비교하여 이용시간이 늘어난 것으로 나타났다($F=9.886^{***}$).

표 VI-33. 코로나19 이후 인터넷·스마트폰 이용: 영화, 음악 등 동영상 시청

(단위: 명, %)

구분		사례수	이용한 적 없음	이용한 적 있음	(이용시간 변화)						t/F
					①	②	③	④	⑤	평균(SD)	
전체		1,027	2.3	97.7	1.5	5.0	24.7	33.4	35.4	3.96(0.97)	-
성별	남자	519	3.1	96.9	0.8	4.4	26.6	30.8	37.4	4.00(0.94)	1.114
	여자	508	1.6	98.4	2.2	5.6	22.8	36.0	33.4	3.93(0.99)	
학교급	초등학교	641	2.7	97.3	1.9	6.3	25.6	33.7	32.5	3.89(1.00)	-3.205**
	중고등학교	386	1.8	98.2	0.8	2.9	23.2	33.0	40.1	4.09(0.90)	
지역규모	대도시 ^a	411	1.2	98.8	2.0	5.2	24.1	34.5	34.2	3.94(0.98)	0.221
	중소도시 ^b	334	2.1	97.9	1.5	4.0	25.7	32.1	36.7	3.98(0.96)	
	읍면지역 ^c	282	4.3	95.7	0.7	5.9	24.4	33.3	35.6	3.97(0.95)	
학업성적	상 ^a	364	2.2	97.8	2.5	6.2	24.2	34.8	32.3	3.88(1.01)	9.886*** (c)b,a)
	중 ^b	505	2.0	98.0	1.2	4.6	27.3	33.9	32.9	3.93(0.95)	
	하 ^c	154	3.9	96.1	0.0	3.4	16.9	27.7	52.0	4.28(0.87)	
경제수준	상 ^a	205	1.5	98.5	1.5	7.4	22.3	33.7	35.1	3.94(1.00)	1.724
	중 ^b	699	2.1	97.9	1.5	4.5	26.0	33.5	34.5	3.95(0.96)	
	하 ^c	117	5.1	94.9	0.9	3.6	20.7	31.5	43.2	4.13(0.93)	
가족유형	양부모가정	724	2.6	97.4	1.8	5.2	23.8	34.0	35.0	3.95(0.98)	-0.772
	한부모·조손·기타가정	299	1.7	98.3	0.3	4.4	26.5	32.0	36.7	3.99(0.93)	
다문화가정	다문화가정	184	3.3	96.7	0.6	6.7	24.2	32.6	36.0	3.97(0.96)	0.064
여부	비다문화가정	843	2.1	97.9	1.7	4.6	24.8	33.6	35.3	3.96(0.97)	
장애인가구	장애인가구	65	3.1	96.9	0.0	7.9	28.6	30.2	33.3	3.89(0.97)	-0.621
	비장애인가구	962	2.3	97.7	1.6	4.8	24.5	33.6	35.5	3.97(0.97)	

* 주: 1) ‘이용시간 변화’는 ‘이용한 적 있음’ 응답자를 기준으로 합이 100이 되도록 산출한 결과임.

2) 5점 척도① 매우 줄어듦, ② 약간 줄어듦, ③ 변화 없음, ④ 약간 늘어났다, ⑤ 매우 늘어났다

3) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

④ 코로나19 이후 인터넷·스마트폰 이용: 채팅, 메신저, SNS 등을 통한 온라인 소통 '채팅, 메신저, SNS 등을 통한 온라인 소통'을 목적으로 코로나19 이후 인터넷·스마트폰을 이용한 적이 있다고 응답한 비율은 90.3%로 나타났으며, 이용 경험이 있는 청소년들의 이용시간 변화는 5점 만점(매우 줄어들었다~매우 늘어났다)에 평균 3.75점으로 확인되었다. 성별로는 여자 청소년(3.82점)이 남자 청소년(3.68점)보다($t=-1.966^*$), 학교급별로는 중고등학생(3.97점)이 초등학생(3.60점)보다($t=-5.294^{***}$), 그리고 학업성적에 따라서는 하 집단(4.04점)이 중 집단(3.73점)과 상 집단(3.67점)보다 코로나19 발생 전과 비교하여 이용시간의 증가 정도를 높게 보고하였다($F=5.991^{**}$).

표 VI-34. 코로나19 이후 인터넷·스마트폰 이용: 채팅, 메신저, SNS 등을 통한 온라인 소통
(단위: 명, %)

구분		사례수	이용한 적 없음	이용한 적 있음	(이용시간 변화)							
					①	②	③	④	⑤	평균(SD)	t/F	
전체		1,028	9.7	90.3	4.3	6.6	29.3	29.0	30.8	3.75(1.09)	-	
성별	남자	521	13.8	86.2	4.7	7.3	33.0	25.2	29.8	3.68(1.12)	-1.966*	
	여자	507	5.5	94.5	4.0	5.8	25.9	32.6	31.7	3.82(1.07)		
학교급	초등학교	641	14.0	86.0	6.2	8.5	30.9	27.6	26.9	3.60(1.15)	-5.294***	
	중고등학교	387	2.6	97.4	1.6	3.7	27.1	31.0	36.6	3.97(0.96)		
지역규모	대도시 ^a	413	6.3	93.7	4.7	5.2	29.7	34.6	25.8	3.72(1.05)	0.362	
	중소도시 ^b	332	8.1	91.9	3.3	6.2	33.4	23.6	33.4	3.78(1.08)		
	읍면지역 ^c	283	16.6	83.4	5.1	9.3	23.3	26.7	35.6	3.78(1.17)		
학업성적	상 ^a	364	10.4	89.6	4.6	7.4	31.6	29.4	27.0	3.67(1.09)	5.991** (c)>b,a)	
	중 ^b	506	8.9	91.1	4.1	6.9	29.7	30.4	28.9	3.73(1.08)		
	하 ^c	154	11.0	89.0	4.4	3.6	21.9	23.4	46.7	4.04(1.11)		
경제수준	상 ^a	206	11.7	88.3	3.3	9.3	23.6	31.3	32.4	3.80(1.09)	1.774	
	중 ^b	699	10.2	89.8	4.6	6.2	31.8	27.9	29.5	3.71(1.09)		
	하 ^c	117	4.3	95.7	3.6	4.5	25.0	31.3	35.7	3.91(1.05)		
가족유형	양부모가정	726	9.6	90.4	4.4	7.0	29.3	28.4	30.9	3.74(1.10)	-0.596	
	한부모·조손·기타가정	298	10.1	89.9	3.7	5.6	29.5	30.2	31.0	3.78(1.07)		
다문화가정	다문화가정	183	7.7	92.3	9.5	6.5	27.2	24.9	32.0	3.63(1.26)	-1.426	
여부	비다문화가정	845	10.2	89.8	3.2	6.6	29.8	29.9	30.6	3.78(1.05)		
장애인가구	장애인가구	64	4.7	95.3	4.9	3.3	36.1	23.0	32.8	3.75(1.11)	-0.002	
	비장애인가구	964	10.1	89.9	4.3	6.8	28.8	29.4	30.7	3.75(1.09)		

* 주: 1) '이용시간 변화'는 '이용한 적 있음' 응답자를 기준으로 합이 100이 되도록 산출한 결과임.

2) 5점 척도① 매우 줄어들었다, ② 약간 줄어들었다, ③ 변화 없었다, ④ 약간 늘어났다, ⑤ 매우 늘어났다

3) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

⑤ 코로나19 이후 인터넷·스마트폰 이용: 온라인 쇼핑

코로나19 이후, ‘온라인 쇼핑’을 목적으로 인터넷·스마트폰을 이용한 적이 있다고 응답한 비율은 55.7%로 나타났으며, 이용시간의 변화 정도는 5점 만점에 평균 3.30점으로 확인되었다. 구체적으로, 여자 청소년(3.42점)이 남자 청소년(3.13점)보다($t=-3.414^{***}$), 중고등학생(3.54점)이 초등학생(3.10점)보다($t=-5.267^{***}$), 학업성적이 하 집단(3.60점)인 청소년이 상 집단(3.26점)과 중 집단(3.23점) 청소년보다($F=4.993^{**}$), 한부모·조손·기타가정의 청소년(3.46점)이 양부모가정 청소년(3.23점)보다($t=-2.386^*$), 그리고 다문화 청소년(3.52점)이 비다문화가정 청소년(3.26점)보다($t=2.435^*$) 상대적으로 이용시간이 더 늘어난 것으로 보고하였다.

표 VI-35. 코로나19 이후 인터넷·스마트폰 이용: 온라인 쇼핑

(단위: 명, %)

구분		사례수	이용한 적 없음	이용한 적 있음	(이용시간 변화)							
					①	②	③	④	⑤	평균(SD)	t/F	
	전체	1,026	44.3	55.7	7.4	6.3	48.3	24.5	13.5	3.30(1.03)	-	
성별	남자	519	55.3	44.7	9.5	7.8	53.4	19.0	10.3	3.13(1.02)	-3.414**	
	여자	507	33.1	66.9	5.9	5.3	44.8	28.3	15.6	3.42(1.01)		
학교급	초등학교	640	51.9	48.1	10.1	8.4	52.3	19.8	9.4	3.10(1.03)	-5.267***	
	중고등학교	386	31.9	68.1	4.2	3.8	43.7	30.0	18.3	3.54(0.97)		
지역규모	대도시 ^a	412	39.1	60.9	6.4	5.2	49.8	25.9	12.7	3.33(0.98)	0.199	
	중소도시 ^b	331	41.1	58.9	7.7	6.7	48.2	24.1	13.3	3.29(1.04)		
	읍면지역 ^c	283	55.8	44.2	8.8	8.0	45.6	22.4	15.2	3.27(1.10)		
학업성적	상 ^a	363	49.6	50.4	7.1	7.1	50.3	23.5	12.0	3.26(1.00)	4.993** (c)>a,b)	
	중 ^b	505	43.6	56.4	7.7	6.3	51.2	24.9	9.8	3.23(0.98)		
	하 ^c	154	35.7	64.3	7.1	5.1	36.4	24.2	27.3	3.60(1.15)		
경제수준	상 ^a	206	50.0	50.0	7.8	8.7	39.8	28.2	15.5	3.35(1.09)	0.542	
	중 ^b	697	43.3	56.7	7.3	6.1	50.1	23.8	12.7	3.28(1.01)		
	하 ^c	117	41.9	58.1	5.9	4.4	48.5	25.0	16.2	3.41(1.01)		
가족유형	양부모가정	724	46.0	54.0	7.2	7.2	52.4	21.7	11.5	3.23(0.99)	-2.386*	
	한부모·조손·기타가정	298	40.3	59.7	7.9	4.5	39.3	30.3	18.0	3.46(1.08)		
다문화가정	다문화가정	183	42.6	57.4	4.8	7.6	39.0	27.6	21.0	3.52(1.06)	2.435*	
여부	비다문화가정	843	44.7	55.3	7.9	6.0	50.4	23.8	11.8	3.26(1.01)		
장애인가구	장애인가구	64	31.3	68.8	6.8	4.5	43.2	22.7	22.7	3.50(1.11)	1.316	
여부	비장애인가구	962	45.2	54.8	7.4	6.5	48.8	24.7	12.7	3.29(1.02)		

* 주: 1) ‘이용시간 변화’는 ‘이용한 적 있음’ 응답자를 기준으로 합이 100이 되도록 산출한 결과임.

2) 5점 척도① 매우 줄어듦, ② 약간 줄어듦, ③ 변화 없음, ④ 약간 늘어남, ⑤ 매우 늘어남

3) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

3) 교육 및 사회 공정

(1) 학교에서 선생님으로부터 불공정한 대우 경험

학교에서 선생님으로부터 가정형편, 부모님의 직업, 학업성적, 다문화가정, 한부모가정, 장애의 이유로 공정하지 못한 대우를 받은 경험이 있었는지를 확인하였다. 이 중 다문화가정, 한부모가정, 장애에 따른 불공정 경험 여부는 각 항목에 해당하는 청소년들만 응답하도록 하였다. 분석 결과, 응답자의 4.1%가 ‘가정형편 때문에 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다’고 보고하였으며, 3.9%는 ‘부모님(보호자)의 직업 때문에 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다’고, 그리고 6.1%는 ‘학업성적 때문에 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다’고 응답하였다. 또한 다문화청소년, 한부모가정의 청소년, 장애가 있는 청소년을 대상으로 불공정 경험에 대해 확인한 결과, ‘부모님(보호자)이 외국인이라서 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다’고 응답한 비율은 12.0%, ‘부모님(보호자)이 한 분 밖에 안 계셔서 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다’고 응답한 비율은 9.4%, 그리고 ‘장애가 있다는 이유로 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다’고 응답한 비율은 16.1%로 나타났다. 즉, 적지 않은 청소년들이 개인, 경제, 가정 등의 이유로 학교에서 선생님으로부터 불공정한 대우를 받고 있음을 짐작할 수 있다.

표 VI-36. 학교에서 선생님으로부터 불공정한 대우 경험 여부

(단위: 명, %)

구분	사례수	있다	없다
가정형편(경제수준) 때문에 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다	1,034	4.1	95.9
부모님(보호자)의 직업 때문에 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다	1,034	3.9	96.1
학업성적 때문에 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다	1,034	6.1	93.9
부모님(보호자)이 외국인이라서 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다 ¹⁾	183	12.0	88.0
부모님(보호자)이 한 분 밖에 안 계셔서 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다 ²⁾	254	9.4	90.6
장애가 있다는 이유로 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다 ³⁾	31	16.1	83.9

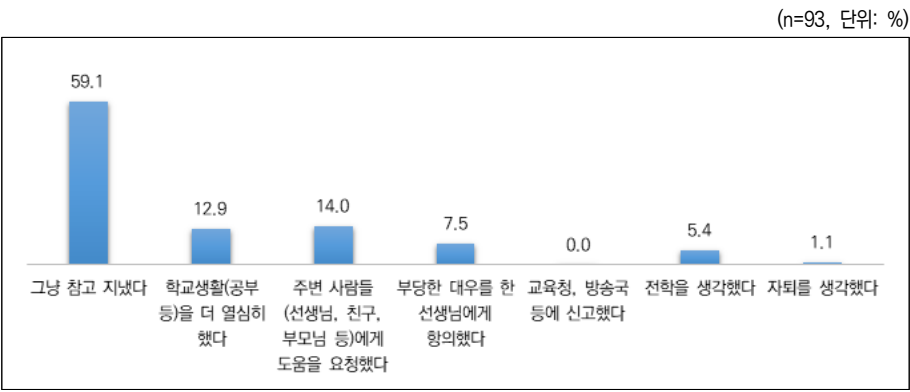
* 주: 1) 부모님(보호자) 중에 외국인이 있다고 응답한 경우만 응답

2) 부모님(보호자)이 한 분 밖에 안 계신다고 응답한 경우만 응답

3) 장애가 있다고 응답한 경우만 응답

다음으로 학교에서 선생님으로부터 공정하지 못한 대우를 받았을 때 어떻게 행동했는지를 7가지 보기 중에 선택하도록 하였다. 그 결과, ‘그냥 참고 지냈다’고 응답한 비율이 59.1%로 가장 높게 나타났다. 이어서 ‘주변 사람들(선생님, 친구, 부모님 등)에게 도움을

요청했다’(14.0%), ‘학교생활(공부 등)을 더 열심히 했다’(12.9%), ‘부당한 대우를 한 선생님에게 항의했다’(7.5%), ‘전학을 생각했다’(5.4%), ‘자퇴를 생각했다’(1.1%)의 순으로 나타났다. 요컨대, 10명 중 8명 정도는 학교에서 선생님으로부터 공정하지 못한 대우를 받았을 때 별다른 대응을 하지 않은 것으로 확인되었다.



* 주: 학교에서 선생님으로부터 불공정한 대우를 받은 경험이 있다고 응답한 경우만 응답

그림 IV-8. 학교에서 선생님으로부터 불공정한 대우를 받았을 때 행동

(2) 학교에서 친구로부터 불공정한 대우 경험

학교에서 친구로부터 가정형편, 부모님의 직업, 학업성적, 다문화가정, 한부모가정, 장애의 이유로 공정하지 못한 대우를 받은 경험이 있었는지를 확인하였다. 그 결과, 응답자의 4.2%가 ‘가정형편 때문에 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다’고 답했으며, 3.1%는 ‘부모님(보호자)의 직업 때문에 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다’고, 그리고 5.2%는 ‘학업성적 때문에 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다’고 응답하였다. 또한 다문화청소년, 한부모가정의 청소년, 장애가 있는 청소년을 대상으로 불공정 경험 여부에 대해 살펴본 결과, ‘부모님(보호자)이 외국인이라서 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다’고 응답한 비율은 15.2%, ‘부모님(보호자)이 한 분 밖에 안 계셔서 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다’고 응답한 비율은 8.7%, 그리고 ‘장애가 있다는 이유로 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다’고 응답한 비율은 35.5%로 나타났다. 이러한 결과를 통해 학교에서 친구로부터 공정하지 못한 대우를 받고 있는 청소년들이 적지 않음을 확인할 수 있으며, 공정한 학교 문화를 조성하기 위한 교육, 캠페인 등의 다양한 노력이 필요함을 시사한다.

표 VI-37. 학교에서 친구로부터 불공정한 대우 경험 여부

(단위: 명, %)

구분	사례수	있다	없다
가정형편(경제수준) 때문에 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다	1,034	4.2	95.8
부모님(보호자)의 직업 때문에 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다	1,034	3.1	96.9
학업성적 때문에 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다	1,034	5.2	94.8
부모님(보호자)이 외국인이라서 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다 ¹⁾	184	15.2	84.8
부모님(보호자)이 한 분 밖에 안 계셔서 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다 ²⁾	254	8.7	91.3
장애가 있다는 이유로 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다 ³⁾	31	35.5	64.5

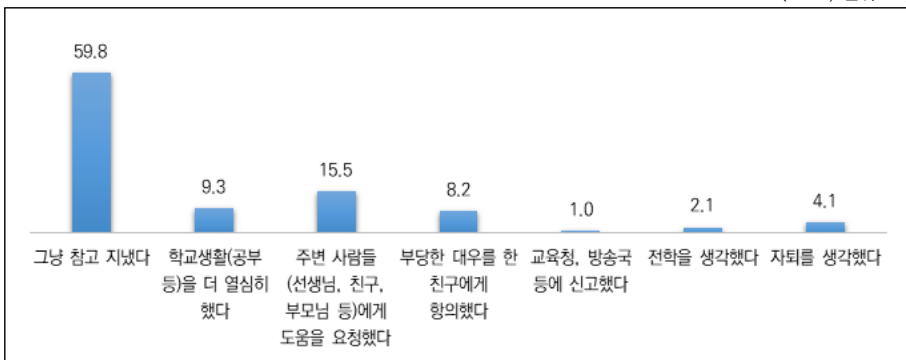
* 주: 1) 부모님(보호자) 중에 외국인이 있다고 응답한 경우만 응답

2) 부모님(보호자)이 한 분 밖에 안 계신다고 응답한 경우만 응답

3) 장애가 있다고 응답한 경우만 응답

다음으로 친구부터 불공정 대우를 경험한 청소년들을 대상으로 어떤 대처 행동을 했는지를 7가지 보기 중에 선택하도록 한 결과, ‘그냥 참고 지냈다’고 응답한 비율이 59.8%로 가장 높게 나타났다. 이어서 ‘주변 사람들(선생님, 친구, 부모님 등)에게 도움을 요청했다’(15.5%), ‘학교생활(공부 등)을 더 열심히 했다’(9.3%), ‘부당한 대우를 한 친구에게 항의했다’(8.2%), ‘자퇴를 생각했다’(4.1%), ‘전학을 생각했다’(2.1%), ‘교육청, 방송국 등에 신고했다’(1.0%)의 순으로 나타났다. 종합하면, 선생님으로부터의 불공정 대우에 대한 행동과 유사하게 10명 중 8명 정도가 학교에서 친구에게 불공정한 대우를 받았을 때 별다른 대처를 하지 않은 것으로 확인되었다.

(n=97, 단위: %)



* 주: 학교에서 친구로부터 불공정한 대우를 받은 경험이 있다고 응답한 경우만 응답

그림 IV-9. 학교에서 친구로부터 불공정한 대우를 받았을 때 행동

(3) 공정한 학교가 되기 위한 방안

공정한 학교가 되기 위한 학교 안팎에서의 노력을 9가지로 제시하고, 이에 대해 얼마나 동의하는지를 ‘전혀 그렇지 않다’(1점)부터 ‘매우 그렇다’(4점)까지의 4점 척도로 측정하였다. 그 결과, 대부분의 항목에서 평균 3점(그런 편이다) 이상의 비교적 높은 동의 정도를 나타냈다. 구체적으로 살펴보면, ‘공정하지 못한 대우를 받으면 어떻게 하든지 알려주어야 한다’가 4점 만점에 평균 3.34점, ‘공정의 의미와 필요성을 알 수 있는 교육이 이루어져야 한다’는 평균 3.32점, ‘우리사회 어른들이 공정해져야 한다’는 평균 3.30점, ‘학교 선생님이 공정해져야 한다’와 ‘학생들이 공정해져야 한다’가 각각 평균 3.29점, ‘부모님(보호자)이 공정해져야 한다’는 평균 3.24점, ‘불공정을 신고할 수 있는 건의함(인터넷, 교실 등)을 만든다’는 평균 3.11점, ‘학교 운영에 청소년이 좀 더 참여해야 한다’는 평균 3.09점으로 나타났다. 한편, ‘학교 운영에 학부모가 좀 더 참여해야 한다’라는 항목은 3점(그런 편이다)을 하회하는 평균 2.88점으로 나타나 다른 방안들에 비해 동의 정도가 낮게 평가되었다.

(단위: 점)



* 주: 4점 척도(① 전혀 그렇지 않다, ② 그렇지 않은 편이다, ③ 그런 편이다, ④ 매우 그렇다)

그림 VI-10. 공정한 학교가 되기 위한 방안

① 공정한 학교가 되기 위한 방안: 어른들의 공정

공정한 학교가 되기 위해 우리사회의 어른들이 공정해져야 하는지를 4점 척도(전혀 그렇지 않다~매우 그렇다)로 측정한 결과 평균 3.30점으로 확인되었다. 구체적으로 살펴 보면, 학교급에 따라서는 중고등학생(3.36점)이 초등학생(3.27점)보다($t=-2.150^*$), 가정의 경제수준별로는 하 집단(3.50점)이 상 집단(3.31점)과 중 집단(3.27점)보다 공정한 학교가 되기 위해 어른들이 공정해져야 한다고 생각하는 경향이 상대적으로 높게 나타났다($F=5.828^{**}$).

표 VI-38. 우리사회 어른들이 공정해져야 한다

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,034	1.9	6.9	50.0	41.2	3.30	0.68	-
성별	남자	524	2.3	8.6	49.4	39.7	3.27	0.71	-1.883
	여자	510	1.6	5.1	50.6	42.7	3.35	0.65	
학교급	초등학교	646	2.5	7.7	50.2	39.6	3.27	0.71	-2.150*
	중고등학교	388	1.0	5.4	49.7	43.8	3.36	0.63	
지역규모	대도시 ^a	414	0.7	5.8	53.1	40.3	3.33	0.62	0.556
	중소도시 ^b	336	2.7	6.3	50.0	41.1	3.29	0.70	
	읍면지역 ^c	284	2.8	9.2	45.4	42.6	3.28	0.74	
학업성적	상 ^a	366	2.5	5.5	45.1	47.0	3.37	0.70	2.121
	중 ^b	509	1.6	7.5	53.0	37.9	3.27	0.67	
	하 ^c	155	1.3	7.7	52.3	38.7	3.28	0.66	
경제수준	상 ^a	206	3.9	5.8	46.1	44.2	3.31	0.75	5.828** (c)a,b)
	중 ^b	705	1.6	8.1	51.9	38.4	3.27	0.67	
	하 ^c	117	0.9	1.7	43.6	53.8	3.50	0.58	
가족유형	양부모가정	731	2.1	6.7	48.7	42.5	3.32	0.69	0.919
	한부모·조손·기타가정	299	1.7	7.4	52.8	38.1	3.27	0.67	
다문화가정 여부	다문화가정	185	2.2	10.3	48.1	39.5	3.25	0.72	-1.232
	비다문화가정	849	1.9	6.1	50.4	41.6	3.32	0.67	
장애인가구 여부	장애인가구	65	4.6	4.6	46.2	44.6	3.31	0.77	0.037
	비장애인가구	969	1.8	7.0	50.3	41.0	3.30	0.68	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 그렇지 않다, ② 그렇지 않은 편이다, ③ 그런 편이다, ④ 매우 그렇다)

2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

② 공정한 학교가 되기 위한 방안: 학교 선생님의 공정

공정한 학교가 되기 위해 학교 선생님이 공정해져야 하는지를 ‘전혀 그렇지 않다’(1점)부터 ‘매우 그렇다’(4점)까지의 4점 척도로 질문한 결과, 3점(그런 편이다)을 상회하는 평균 3.29점으로 나타났다. 한편, 일반적 특성에 따라 살펴본 이러한 견해에 대한 차이는 통계적으로 유의하지 않았다.

표 VI-39. 학교 선생님이 공정해져야 한다

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,032	3.3	8.2	45.1	43.4	3.29	0.75	-
성별	남자	523	3.8	8.8	44.4	43.0	3.27	0.78	-0.868
	여자	509	2.8	7.7	45.8	43.8	3.31	0.73	
학교급	초등학교	644	3.9	9.5	43.5	43.2	3.26	0.78	-1.459
	중고등학교	388	2.3	6.2	47.7	43.8	3.33	0.70	
지역규모	대도시 ^a	413	2.2	8.5	46.0	43.3	3.31	0.72	0.400
	중소도시 ^b	335	3.3	7.5	46.3	43.0	3.29	0.74	
	읍면지역 ^c	284	4.9	8.8	42.3	44.0	3.25	0.81	
학업성적	상 ^a	366	4.6	6.0	39.1	50.3	3.35	0.79	1.932
	중 ^b	507	2.4	9.7	48.3	39.6	3.25	0.72	
	하 ^c	155	2.6	9.0	48.4	40.0	3.26	0.73	
경제수준	상 ^a	206	5.8	8.3	38.3	47.6	3.28	0.85	1.194
	중 ^b	703	2.1	9.1	48.5	40.3	3.27	0.71	
	하 ^c	117	6.0	3.4	36.8	53.8	3.38	0.82	
가족유형	양부모가정	729	2.9	8.5	44.0	44.6	3.30	0.74	0.951
	한부모·조손·기타가정	299	4.0	7.4	47.8	40.8	3.24	0.77	
다문화가정 여부	다문화가정	184	3.8	8.7	45.7	41.8	3.26	0.77	-0.604
	비다문화가정	848	3.2	8.1	44.9	43.8	3.29	0.75	
장애인가구 여부	장애인가구	65	9.2	9.2	36.9	44.6	3.17	0.94	-1.041
	비장애인가구	967	2.9	8.2	45.6	43.3	3.29	0.74	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 그렇지 않다, ② 그렇지 않은 편이다, ③ 그런 편이다, ④ 매우 그렇다)

2) * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

③ 공정한 학교가 되기 위한 방안: 부모님(보호자)의 공정

공정한 학교가 되려면 ‘부모님(보호자)이 공정해져야 한다’에 대한 동의 정도를 ‘전혀 그렇지 않다’(1점)부터 ‘매우 그렇다’(4점)까지의 4점 척도로 확인하였으며, 그 결과 3점(그런 편이다)을 웃도는 수준인 평균 3.24점으로 나타났다. 한편, 성별, 학교급, 지역규모 등의 일반적 특성에 따른 차이를 살펴본 결과에서는 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다.

표 VI-40. 부모님(보호자)이 공정해져야 한다

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,031	4.8	8.1	46.0	41.2	3.24	0.79	-
성별	남자	523	5.0	9.4	44.6	41.1	3.22	0.81	-0.769
	여자	508	4.5	6.7	47.4	41.3	3.26	0.77	
학교급	초등학교	645	5.4	8.1	45.6	40.9	3.22	0.81	-0.865
	중고등학교	386	3.6	8.0	46.6	41.7	3.26	0.76	
지역규모	대도시 ^a	413	2.9	8.7	46.7	41.6	3.27	0.74	0.720
	중소도시 ^b	335	6.0	7.8	46.3	40.0	3.20	0.82	
	읍면지역 ^c	283	6.0	7.4	44.5	42.0	3.23	0.83	
학업성적	상 ^a	366	5.2	5.5	42.1	47.3	3.31	0.80	2.791
	중 ^b	507	4.1	10.7	47.5	37.7	3.19	0.78	
	하 ^c	154	5.2	5.8	50.6	38.3	3.22	0.78	
경제수준	상 ^a	206	6.8	6.3	42.7	44.2	3.24	0.85	0.165
	중 ^b	704	3.6	9.2	48.3	38.9	3.23	0.76	
	하 ^c	115	8.7	4.3	38.3	48.7	3.27	0.90	
가족유형	양부모가정	729	4.8	7.1	46.5	41.6	3.25	0.79	0.495
	한부모·조손·기타가정	298	4.0	10.4	45.0	40.6	3.21	0.81	
다문화가정 여부	다문화가정	185	3.8	10.3	47.0	38.9	3.21	0.78	-0.490
	비다문화가정	846	5.0	7.6	45.7	41.7	3.24	0.80	
장애인가구 여부	장애인가구	64	4.7	12.5	35.9	46.9	3.25	0.85	0.139
	비장애인가구	967	4.8	7.8	46.6	40.8	3.24	0.79	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 그렇지 않다, ② 그렇지 않은 편이다, ③ 그런 편이다, ④ 매우 그렇다)

2) * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

④ 공정한 학교가 되기 위한 방안: 학생들의 공정

공정한 학교가 되기 위해 학생들이 공정해져야 하는지를 4점 척도(전혀 그렇지 않다~매우 그렇다)로 질문한 결과, 평균 3.29점의 비교적 높은 동의 수준을 보였다. 일반적 특성에 따라 살펴보면, 학업성적에서 통계적으로 유의한 차이가 나타났다. 즉, 학업성적이 상위권인 청소년(3.41점)이 중위권(3.24점)과 하위권(3.22점) 청소년에 비해 공정한 학교가 되기 위해 학생들이 공정해져야 한다는 인식이 상대적으로 높게 나타났다($F=6.812^{**}$).

표 VI-41. 학생들이 공정해져야 한다

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,026	2.8	7.3	47.5	42.4	3.29	0.72	-
성별	남자	520	3.5	7.3	46.5	42.7	3.28	0.75	-0.436
	여자	506	2.2	7.3	48.4	42.1	3.30	0.70	
학교급	초등학교	644	3.6	7.5	47.5	41.5	3.27	0.75	-1.478
	중고등학교	382	1.6	7.1	47.4	44.0	3.34	0.68	
지역규모	대도시 ^a	410	0.7	9.3	46.1	43.9	3.33	0.67	1.892
	중소도시 ^b	332	3.3	4.5	50.3	41.9	3.31	0.71	
	읍면지역 ^c	284	5.3	7.7	46.1	40.8	3.23	0.81	
학업성적	상 ^a	363	3.6	4.7	39.1	52.6	3.41	0.74	6.812** (a)b,c)
	중 ^b	505	2.2	8.7	52.1	37.0	3.24	0.70	
	하 ^c	154	2.6	9.1	51.9	36.4	3.22	0.72	
경제수준	상 ^a	205	4.9	7.8	39.5	47.8	3.30	0.81	1.502
	중 ^b	699	2.6	7.0	51.1	39.3	3.27	0.70	
	하 ^c	116	0.9	8.6	40.5	50.0	3.40	0.68	
가족유형	양부모가정	725	3.0	7.3	47.0	42.6	3.29	0.73	-0.213
	한부모·조손·기타가정	297	2.4	7.1	48.5	42.1	3.30	0.70	
다문화가정 여부	다문화가정	185	2.7	9.2	46.5	41.6	3.27	0.74	-0.499
	비다문화가정	841	2.9	6.9	47.7	42.6	3.30	0.72	
장애인가구 여부	장애인가구	65	1.5	13.8	36.9	47.7	3.31	0.77	0.154
	비장애인가구	961	2.9	6.9	48.2	42.0	3.29	0.72	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 그렇지 않다, ② 그렇지 않은 편이다, ③ 그런 편이다, ④ 매우 그렇다)
2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

⑤ 공정한 학교가 되기 위한 방안: 학교 운영에 학부모 참여

공정한 학교가 되기 위해 학교 운영에 학부모가 좀 더 참여해야 하는지를 4점 척도로 확인한 결과, 3점(그런 편이다)을 밀도는 수준인 평균 2.88점으로 나타났다. 일반적 특성에 따라 살펴보면, 학업성적에 따라 통계적으로 유의한 차이가 확인되었다. 구체적으로, 학업성적이 상 집단인 청소년(2.98점)이 하 집단인 청소년(2.79점)에 비해 공정한 학교를 위해 학부모 참여의 필요성을 상대적으로 높게 평가하였다($F=4.348^*$).

표 VI-42. 학교 운영에 학부모가 좀 더 참여해야 한다

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,030	6.3	25.0	43.3	25.3	2.88	0.86	-
성별	남자	522	8.2	24.3	41.8	25.7	2.85	0.90	-1.061
	여자	508	4.3	25.8	44.9	25.0	2.91	0.82	
학교급	초등학교	643	6.4	24.0	44.2	25.5	2.89	0.86	0.544
	중고등학교	387	6.2	26.9	41.9	25.1	2.86	0.87	
지역규모	대도시 ^a	412	3.6	26.5	44.4	25.5	2.92	0.81	1.174
	중소도시 ^b	335	8.7	24.5	43.0	23.9	2.82	0.89	
	읍면지역 ^c	283	7.4	23.7	42.0	26.9	2.88	0.89	
학업성적	상 ^a	366	5.7	21.3	41.8	31.1	2.98	0.87	4.348* (a)c)
	중 ^b	505	6.3	26.5	45.0	22.2	2.83	0.84	
	하 ^c	155	6.5	29.7	41.9	21.9	2.79	0.86	
경제수준	상 ^a	205	7.3	21.0	43.9	27.8	2.92	0.88	0.542
	중 ^b	702	5.7	25.5	44.7	24.1	2.87	0.84	
	하 ^c	117	8.5	29.1	34.2	28.2	2.82	0.94	
가족유형	양부모가정	728	6.0	25.3	43.1	25.5	2.88	0.86	0.329
	한부모·조손·기타가정	298	6.7	24.8	44.0	24.5	2.86	0.87	
다문화가정 여부	다문화가정	184	4.3	28.3	45.1	22.3	2.85	0.81	-0.407
	비다문화가정	846	6.7	24.3	42.9	26.0	2.88	0.87	
장애인가구 여부	장애인가구	65	6.2	33.8	32.3	27.7	2.82	0.92	-0.593
	비장애인가구	965	6.3	24.5	44.0	25.2	2.88	0.86	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 그렇지 않다, ② 그렇지 않은 편이다, ③ 그런 편이다, ④ 매우 그렇다)
2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

⑥ 공정한 학교가 되기 위한 방안: 학교 운영에 청소년 참여

공정한 학교가 되려면 '학교 운영에 청소년이 좀 더 참여해야 한다'는 항목은 4점 만점에 3점(그런 편이다)을 상회하는 평균 3.09점으로 평가하였다. 일반적 특성에 따라 살펴보면, 성별, 학교급, 지역규모, 학업성적에 따라 통계적으로 유의한 차이가 발견되었다. 즉, 여자 청소년(3.16점)이 남자 청소년(3.03점)보다($t=-2.403^*$), 중고등학생(3.21점)이 초등학생(3.02점)보다 학교 운영에 청소년이 좀 더 참여해야 한다고 생각하는 경향이 상대적으로 높게 나타났다($t=-3.546^{***}$). 한편, 지역규모와 학업성적에 따라서는 사후검정 결과 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다.

표 VI-43. 학교 운영에 청소년이 좀 더 참여해야 한다

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,026	5.1	14.5	46.4	34.0	3.09	0.82	-
성별	남자	520	7.5	15.2	43.8	33.5	3.03	0.89	-2.403*
	여자	506	2.6	13.8	49.0	34.6	3.16	0.75	
학교급	초등학교	642	6.1	16.7	46.1	31.2	3.02	0.85	-3.546***
	중고등학교	384	3.4	10.9	46.9	38.8	3.21	0.77	
지역규모	대도시 ^a	412	3.2	14.3	44.7	37.9	3.17	0.79	3.298*
	중소도시 ^b	333	4.8	16.2	47.4	31.5	3.06	0.82	
	읍면지역 ^c	281	8.2	12.8	47.7	31.3	3.02	0.88	
학업성적	상 ^a	362	5.8	11.3	41.4	41.4	3.19	0.85	3.596*
	중 ^b	506	4.7	15.4	50.6	29.2	3.04	0.80	
	하 ^c	154	4.5	19.5	44.2	31.8	3.03	0.84	
경제수준	상 ^a	205	8.8	11.7	43.4	36.1	3.07	0.91	1.307
	중 ^b	700	4.0	15.9	48.3	31.9	3.08	0.79	
	하 ^c	115	5.2	12.2	39.1	43.5	3.21	0.85	
가족유형	양부모가정	729	4.8	13.4	47.1	34.7	3.12	0.81	1.334
	한부모·조손·기타가정	294	5.4	17.3	44.9	32.3	3.04	0.85	
다문화가정 여부	다문화가정	185	2.7	21.6	44.9	30.8	3.04	0.80	-1.015
	비다문화가정	841	5.6	13.0	46.7	34.7	3.11	0.83	
장애인가구 여부	장애인가구	64	7.8	17.2	39.1	35.9	3.03	0.93	-0.624
	비장애인가구	962	4.9	14.3	46.9	33.9	3.10	0.82	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 그렇지 않다, ② 그렇지 않은 편이다, ③ 그런 편이다, ④ 매우 그렇다)

2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

⑦ 공정한 학교가 되기 위한 방안: 불공정 신고를 위한 건의함 설치

공정한 학교가 되기 위해 불공정을 신고할 수 있는 건의함을 만들어야 하는지에 대해서는 4점 만점에 평균 3.11점으로 평가하였다. 일반적 특성에 따른 차이를 살펴본 결과에서는 학업성적에서 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 즉, 학업성적이 상위권인 청소년(3.25점)이 중위권(3.05점)과 하위권(3.00점)인 청소년에 비해 공정한 학교가 되기 위해 건의함 설치가 필요하다는 인식이 상대적으로 높게 나타났다($F=8.053^{***}$).

표 VI-44. 불공정을 신고할 수 있는 건의함을 만든다

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,032	5.8	14.1	42.9	37.1	3.11	0.86	-
성별	남자	523	6.9	15.5	41.5	36.1	3.07	0.89	-1.696
	여자	509	4.7	12.8	44.4	38.1	3.16	0.82	
학교급	초등학교	645	6.5	14.3	40.8	38.4	3.11	0.88	-0.084
	중고등학교	387	4.7	14.0	46.5	34.9	3.12	0.81	
지역규모	대도시 ^a	412	5.8	13.6	44.7	35.9	3.11	0.85	1.718
	중소도시 ^b	336	6.0	17.0	42.3	34.8	3.06	0.87	
	읍면지역 ^c	284	5.6	11.6	41.2	41.5	3.19	0.85	
학업성적	상 ^a	366	4.1	11.5	39.3	45.1	3.25	0.82	8.053*** (a>b,c)
	중 ^b	507	5.7	16.6	45.2	32.5	3.05	0.85	
	하 ^c	155	9.7	12.9	45.2	32.3	3.00	0.92	
경제수준	상 ^a	206	8.7	13.1	35.9	42.2	3.12	0.95	0.024
	중 ^b	704	4.8	14.3	45.7	35.1	3.11	0.82	
	하 ^c	116	6.9	13.8	38.8	40.5	3.13	0.90	
가족유형	양부모가정	730	5.1	14.1	42.3	38.5	3.14	0.84	1.516
	한부모·조손·기타가정	298	7.0	14.4	44.6	33.9	3.04	0.89	
다문화가정 여부	다문화가정	183	4.4	17.5	45.4	32.8	3.07	0.82	-0.833
	비다문화가정	849	6.1	13.4	42.4	38.0	3.12	0.86	
장애인가구 여부	장애인가구	64	6.3	14.1	40.6	39.1	3.13	0.88	0.112
	비장애인가구	968	5.8	14.2	43.1	37.0	3.11	0.85	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 그렇지 않다, ② 그렇지 않은 편이다, ③ 그런 편이다, ④ 매우 그렇다)
2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

⑧ 공정한 학교가 되기 위한 방안: 대응 방법에 대한 교육

공정한 학교가 되려면 ‘공정하지 못한 대우를 받으면 어떻게 하는지 알려주어야 한다’는 항목은 4점 만점에 평균 3.34점으로 조사되었다. 구체적으로, 학업성적에 따라서는 상 집단(3.42점)이 하 집단(3.25점)보다($F=4.410^*$), 가족유형별로는 양부모가정의 청소년(3.37점)이 한부모·조손·기타가정의 청소년(3.27점)보다 대응 방법에 대한 교육의 필요성을 상대적으로 높게 평가하였다($t=2.002^*$).

표 VI-45. 공정하지 못한 대우를 받으면 어떻게 하는지 알려주어야 한다

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,032	2.5	7.6	43.3	46.6	3.34	0.73	-
성별	남자	522	2.7	9.4	41.0	46.9	3.32	0.75	-0.818
	여자	510	2.4	5.7	45.7	46.3	3.36	0.70	
학교급	초등학교	645	2.5	8.2	40.3	49.0	3.36	0.74	1.029
	중고등학교	387	2.6	6.5	48.3	42.6	3.31	0.71	
지역규모	대도시 ^a	413	1.9	7.7	45.8	44.6	3.33	0.70	1.178
	중소도시 ^b	335	3.0	8.7	43.0	45.4	3.31	0.75	
	읍면지역 ^c	284	2.8	6.0	40.1	51.1	3.39	0.73	
학업성적	상 ^a	365	3.0	6.3	35.9	54.8	3.42	0.74	4.410* (a)c)
	중 ^b	508	1.8	8.1	48.0	42.1	3.31	0.69	
	하 ^c	155	3.9	9.0	45.8	41.3	3.25	0.78	
경제수준	상 ^a	205	2.9	7.8	35.1	54.1	3.40	0.76	1.002
	중 ^b	705	2.3	7.4	46.1	44.3	3.32	0.71	
	하 ^c	116	3.4	7.8	40.5	48.3	3.34	0.77	
가족유형	양부모가정	731	1.8	8.1	41.6	48.6	3.37	0.71	2.002*
	한부모·조손·기타가정	297	4.4	6.4	47.1	42.1	3.27	0.76	
다문화가정 여부	다문화가정	185	1.1	10.3	48.1	40.5	3.28	0.69	-1.221
	비다문화가정	847	2.8	7.0	42.3	47.9	3.35	0.73	
장애인가구 여부	장애인가구	64	3.1	4.7	43.8	48.4	3.38	0.72	0.397
	비장애인가구	968	2.5	7.7	43.3	46.5	3.34	0.73	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 그렇지 않다, ② 그렇지 않은 편이다, ③ 그런 편이다, ④ 매우 그렇다)

2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

⑨ 공정한 학교가 되기 위한 방안: 공정에 대한 교육

공정한 학교가 되려면 ‘공정의 의미와 필요성을 알 수 있는 교육이 이루어져야 한다’는 항목은 4점 만점에 3점(그런 편이다)을 상회하는 평균 3.32로 나타났으며, 학업성적에 따라 통계적으로 유의한 차이가 발견되었다. 구체적으로 살펴보면, 학업성적이 상위권인 청소년(3.42점)이 하위권인 청소년(3.24점)에 비해 공정에 대한 교육의 필요성을 높게 평가하였다($F=5.541^{**}$).

표 VI-46. 공정의 의미와 필요성을 알 수 있는 교육이 이루어져야 한다

(단위: 명, %, 점)

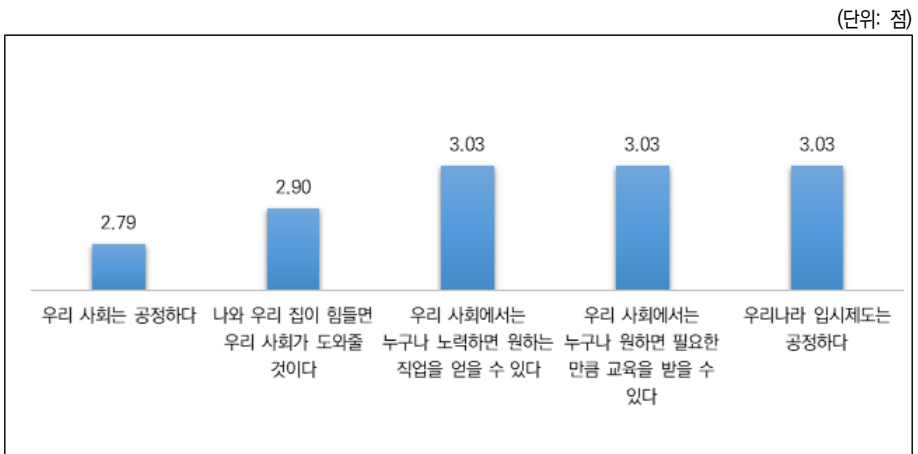
구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,030	2.8	8.2	43.7	45.3	3.32	0.74	-
성별	남자	521	3.3	9.6	42.4	44.7	3.29	0.77	-1.296
	여자	509	2.4	6.7	45.0	46.0	3.35	0.71	
학교급	초등학교	644	3.0	8.2	40.5	48.3	3.34	0.75	1.461
	중고등학교	386	2.6	8.0	49.0	40.4	3.27	0.72	
지역규모	대도시 ^a	412	2.2	9.0	45.6	43.2	3.30	0.72	1.264
	중소도시 ^b	335	3.3	9.0	43.6	44.2	3.29	0.76	
	읍면지역 ^c	283	3.2	6.0	41.0	49.8	3.37	0.74	
학업성적	상 ^a	365	3.3	6.0	36.4	54.2	3.42	0.75	5.541** (a)c)
	중 ^b	506	2.4	9.5	47.6	40.5	3.26	0.73	
	하 ^c	155	3.2	9.0	48.4	39.4	3.24	0.75	
경제수준	상 ^a	204	3.4	7.4	33.8	55.4	3.41	0.77	2.712
	중 ^b	704	2.6	8.7	46.9	41.9	3.28	0.73	
	하 ^c	116	3.4	6.0	41.4	49.1	3.36	0.75	
가족유형	양부모가정	730	2.3	8.6	42.3	46.7	3.33	0.73	1.188
	한부모·조손·기타가정	296	4.1	6.8	47.0	42.2	3.27	0.76	
다문화가정 여부	다문화가정	185	0.5	11.9	44.3	43.2	3.30	0.70	-0.260
	비다문화가정	845	3.3	7.3	43.6	45.8	3.32	0.75	
장애인가구 여부	장애인가구	64	4.7	9.4	39.1	46.9	3.28	0.83	-0.382
	비장애인가구	966	2.7	8.1	44.0	45.2	3.32	0.74	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 그렇지 않다, ② 그렇지 않은 편이다, ③ 그런 편이다, ④ 매우 그렇다)

2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

(4) 우리 사회의 공정성에 대한 인식

우리 사회의 공정성에 대한 인식을 사회 전반, 복지, 취업, 교육, 입시제도의 5가지로 구분하고, 각 항목에 대해 얼마나 공정하다고 생각하는지를 ‘전혀 그렇지 않다’(1점)부터 ‘매우 그렇다’(4점)까지의 4점 척도로 살펴보았다. 분석 결과, ‘우리 사회에서는 누구나 노력하면 원하는 직업을 얻을 수 있다’, ‘우리 사회에서는 누구나 원하면 필요한 만큼 교육을 받을 수 있다’, ‘우리나라 입시제도는 공정하다’는 항목에서는 모두 3점(그런 편이다)을 상회하는 평균 3.03점의 비교적 긍정적인 응답 결과를 보였다. 반면, ‘나와 우리 집이 힘들면 우리 사회가 도와줄 것이다’, ‘우리 사회는 공정하다’의 경우는 3점(그런 편이다)을 하회하는 각각 평균 2.90점, 2.79점으로 확인되었다. 요컨대, 복지혜택의 기회나 우리사회 전반에 대한 공정성을 상대적으로 낮게 평가하고 있음을 알 수 있다.



* 주: 4점 척도(① 전혀 그렇지 않다, ② 그렇지 않은 편이다, ③ 그런 편이다, ④ 매우 그렇다)

그림 VI-11. 우리 사회의 공정성에 대한 인식

① 우리사회의 공정성에 대한 인식: 우리사회 전체

우리 사회가 공정하다고 생각하는지를 4점 척도로 측정한 결과, 3점(그런 편이다)에 못 미치는 평균 2.79점으로 나타났다. 일반적 특성에 따라 살펴보면, 학교급, 학업성적, 경제수준에 따라 통계적으로 유의한 차이가 확인되었다. 즉, 초등학생(2.86점)이 중고등학생(2.67점)보다($t=3.690^{***}$), 학업성적이 상위권인 청소년(2.85점)이 하위권 청소년(2.63점)보다($F=4.088^*$), 그리고 가정의 경제수준이 높을수록(상 3.05점, 중 2.76점, 하 2.51점) 우리사회가 공정하다고 생각하는 경향이 높게 나타났다($F=18.125^{***}$).

표 VI-47. 우리 사회는 공정하다

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,031	6.8	26.7	47.3	19.2	2.79	0.83	-
성별	남자	521	8.4	25.7	44.3	21.5	2.79	0.88	-0.026
	여자	510	5.1	27.6	50.4	16.9	2.79	0.78	
학교급	초등학교	644	5.3	25.2	47.5	22.0	2.86	0.82	3.690***
	중고등학교	387	9.3	29.2	47.0	14.5	2.67	0.84	
지역규모	대도시 ^a	414	7.2	25.6	49.5	17.6	2.78	0.82	0.236
	중소도시 ^b	335	6.6	25.7	47.5	20.3	2.81	0.83	
	읍면지역 ^c	282	6.4	29.4	44.0	20.2	2.78	0.84	
학업성적	상 ^a	365	6.0	25.2	46.3	22.5	2.85	0.84	4.088* (a)c)
	중 ^b	507	6.3	26.8	47.9	18.9	2.79	0.82	
	하 ^c	155	10.3	29.7	47.1	12.9	2.63	0.84	
경제수준	상 ^a	205	3.4	18.5	47.3	30.7	3.05	0.79	18.125*** (a)b)c)
	중 ^b	704	6.5	27.8	48.9	16.8	2.76	0.81	
	하 ^c	116	14.7	33.6	37.9	13.8	2.51	0.91	
가족유형	양부모가정	728	5.6	28.0	46.7	19.6	2.80	0.82	0.720
	한부모·조손·기타가정	299	9.7	22.7	49.2	18.4	2.76	0.86	
다문화가정 여부	다문화가정	185	4.3	27.6	49.2	18.9	2.83	0.78	0.679
	비다문화가정	846	7.3	26.5	46.9	19.3	2.78	0.84	
장애인가구 여부	장애인가구	65	7.7	27.7	46.2	18.5	2.75	0.85	-0.358
	비장애인가구	966	6.7	26.6	47.4	19.3	2.79	0.83	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 그렇지 않다, ② 그렇지 않은 편이다, ③ 그런 편이다, ④ 매우 그렇다)

2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

② 우리사회의 공정성에 대한 인식: 복지

‘나와 우리 집이 힘들면 우리 사회가 도와줄 것이다’는 항목은 4점 만점에 3점(그런 편이다)을 하회하는 평균 2.90점으로 조사되었다. 학업성적에 따라서는 상위권 청소년(2.96점)이 하위권 청소년(2.75점)보다($F=3.985^*$), 가정의 경제수준별로는 상 집단(3.08점)과 중 집단(2.89점)이 하 집단(2.66점)보다 나와 우리 집이 힘들면 우리 사회가 도와줄 것이라고 생각하는 경향이 상대적으로 높게 나타났다($F=10.549^{***}$).

표 VI-48. 나와 우리 집이 힘들면 우리 사회가 도와줄 것이다

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,029	4.8	23.0	49.2	23.0	2.90	0.80	-
성별	남자	520	5.8	23.5	44.8	26.0	2.91	0.85	0.196
	여자	509	3.7	22.6	53.6	20.0	2.90	0.75	
학교급	초등학교	642	5.1	22.0	47.5	25.4	2.93	0.82	1.377
	중고등학교	387	4.1	24.8	51.9	19.1	2.86	0.77	
지역규모	대도시 ^a	413	4.6	19.6	55.2	20.6	2.92	0.76	0.368
	중소도시 ^b	333	3.6	27.9	45.9	22.5	2.87	0.80	
	읍면지역 ^c	283	6.4	22.3	44.2	27.2	2.92	0.86	
학업성적	상 ^a	365	4.1	24.7	41.9	29.3	2.96	0.84	3.985* (a)c)
	중 ^b	505	4.6	21.0	53.5	21.0	2.91	0.77	
	하 ^c	155	7.1	25.8	52.3	14.8	2.75	0.79	
경제수준	상 ^a	205	2.9	22.0	39.0	36.1	3.08	0.83	10.549*** (a,b)c)
	중 ^b	702	4.8	21.2	53.6	20.4	2.89	0.77	
	하 ^c	116	7.8	34.5	41.4	16.4	2.66	0.84	
가족유형	양부모가정	727	4.5	24.6	48.4	22.4	2.89	0.80	-1.195
	한부모·조손·기타가정	298	5.4	18.5	51.7	24.5	2.95	0.81	
다문화가정 여부	다문화가정	184	4.3	19.6	54.3	21.7	2.93	0.77	0.560
	비다문화가정	845	4.9	23.8	48.0	23.3	2.90	0.81	
장애인가구 여부	장애인가구	65	4.6	23.1	49.2	23.1	2.91	0.80	0.030
	비장애인가구	964	4.8	23.0	49.2	23.0	2.90	0.80	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 그렇지 않다, ② 그렇지 않은 편이다, ③ 그런 편이다, ④ 매우 그렇다)

2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

③ 우리사회의 공정성에 대한 인식: 취업

‘우리 사회에서는 누구나 노력하면 원하는 직업을 얻을 수 있다’고 생각하는지에 대해 4점 척도로 측정한 결과, 평균 3.03점으로 나타났다. 일반적 특성에 따라 살펴보면, 학교급, 학업성적, 경제수준에 따라 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 즉, 초등학생(3.12점)이 중고등학생(2.88점)보다($t=4.594^{***}$), 학업성적이 상위권(3.16점)과 중위권(3.01점)인 청소년이 하위권 청소년(2.80점)보다($F=10.624^{***}$), 그리고 가정의 경제수준이 높을수록(상 3.33점, 중 3.01점, 하 2.66점) 우리 사회에서 누구나 노력하면 원하는 직업을 얻을 수 있다고 생각하는 경향이 높게 나타났다($F=25.667^{***}$).

표 VI-49. 우리 사회에서는 누구나 노력하면 원하는 직업을 얻을 수 있다

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,026	4.7	19.8	43.2	32.4	3.03	0.84	-
성별	남자	517	5.2	18.4	42.2	34.2	3.05	0.86	0.844
	여자	509	4.1	21.2	44.2	30.5	3.01	0.83	
학교급	초등학교	641	3.4	17.6	42.0	37.0	3.12	0.82	4.594***
	중고등학교	385	6.8	23.4	45.2	24.7	2.88	0.86	
지역규모	대도시 ^a	411	4.6	20.0	47.0	28.5	2.99	0.82	1.258
	중소도시 ^b	332	4.8	21.4	40.1	33.7	3.03	0.86	
	읍면지역 ^c	283	4.6	17.7	41.3	36.4	3.10	0.85	
학업성적	상 ^a	364	3.8	16.8	38.7	40.7	3.16	0.84	10.624*** (a,b)>c)
	중 ^b	504	4.0	20.2	46.6	29.2	3.01	0.81	
	하 ^c	154	9.1	25.3	42.2	23.4	2.80	0.90	
경제수준	상 ^a	204	2.9	8.8	40.7	47.5	3.33	0.76	25.667*** (a)>b)>c)
	중 ^b	700	4.4	20.7	44.3	30.6	3.01	0.83	
	하 ^c	116	9.5	32.8	40.5	17.2	2.66	0.88	
가족유형	양부모가정	725	4.4	20.6	43.6	31.4	3.02	0.83	-0.804
	한부모·조손·기타가정	297	5.4	17.5	42.1	35.0	3.06	0.86	
다문화가정	다문화가정	182	2.7	22.5	45.1	29.7	3.02	0.80	-0.277
여부	비다문화가정	844	5.1	19.2	42.8	32.9	3.04	0.85	
장애인가구	장애인가구	65	3.1	29.2	43.1	24.6	2.89	0.81	-1.385
	비장애인가구	961	4.8	19.1	43.2	32.9	3.04	0.84	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 그렇지 않다, ② 그렇지 않은 편이다, ③ 그런 편이다, ④ 매우 그렇다)

2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

④ 우리사회의 공정성에 대한 인식: 교육

‘우리 사회에서는 누구나 원하면 필요한 만큼 교육을 받을 수 있다’는 항목은 4점 만점에 3점(그런 편이다)을 웃도는 수준인 평균 3.03점으로 확인되었다. 학교급에 따라서는 초등학교(3.07점)가 중고등학생(2.95점)보다($t=2.377^*$), 학업성적별로는 상 집단(3.13점)과 중 집단(3.02점)이 하 집단(2.79점)보다($F=10.612^{***}$), 그리고 가정의 경제수준이 높을수록(상 3.25점, 중 3.01점, 하 2.74점) 우리 사회에서는 누구나 원하면 필요한 만큼 교육을 받을 수 있다고 생각하는 인식이 상대적으로 높게 나타났다($F=16.746^{***}$).

표 VI-50. 우리 사회에서는 누구나 원하면 필요한 만큼 교육을 받을 수 있다

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,029	3.5	18.8	49.5	28.3	3.03	0.78	-
성별	남자	520	3.3	20.4	46.5	29.8	3.03	0.80	0.148
	여자	509	3.7	17.1	52.5	26.7	3.02	0.77	
학교급	초등학교	641	3.0	18.1	47.9	31.0	3.07	0.78	2.377*
	중고등학교	388	4.4	19.8	52.1	23.7	2.95	0.78	
지역규모	대도시 ^a	413	3.6	17.4	53.8	25.2	3.00	0.76	0.496
	중소도시 ^b	333	2.7	21.9	46.2	29.1	3.02	0.79	
	읍면지역 ^c	283	4.2	17.0	47.0	31.8	3.06	0.81	
학업성적	상 ^a	365	2.2	17.8	44.4	35.6	3.13	0.78	10.612*** (a,b)>c)
	중 ^b	506	3.2	18.6	51.8	26.5	3.02	0.76	
	하 ^c	154	7.8	22.1	53.2	16.9	2.79	0.81	
경제수준	상 ^a	204	2.0	13.2	43.1	41.7	3.25	0.76	16.746*** (a)>b)>c)
	중 ^b	702	3.3	18.9	51.1	26.6	3.01	0.77	
	하 ^c	117	7.7	26.5	50.4	15.4	2.74	0.81	
가족유형	양부모가정	728	3.6	19.1	48.8	28.6	3.02	0.79	-0.255
	한부모·조손·기타가정	297	3.0	18.2	50.8	27.9	3.03	0.77	
다문화가정 여부	다문화가정	185	1.6	19.5	52.4	26.5	3.04	0.73	0.242
	비다문화가정	844	3.9	18.6	48.8	28.7	3.02	0.79	
장애인가구 여부	장애인가구	65	0.0	27.7	53.8	18.5	2.91	0.68	-1.254
	비장애인가구	964	3.7	18.2	49.2	28.9	3.03	0.79	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 그렇지 않다, ② 그렇지 않은 편이다, ③ 그런 편이다, ④ 매우 그렇다)

2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

⑤ 우리사회의 공정성에 대한 인식: 입시제도

우리나라의 입시제도가 공정하다고 생각하는지에 대해 4점 척도로 살펴본 결과, 평균 3.03점으로 조사되었다. 일반적 특성에 따라 살펴보면, 학교급, 학업성적, 경제수준에서 통계적으로 유의한 차이가 발견되었다. 즉, 초등학생(3.09점)이 중고등학생(2.93점)보다 ($t=3.353^{***}$), 학업성적이 상 집단(3.14점)과 중 집단(3.03점)인 청소년이 하 집단 청소년(2.78점)보다($F=11.467^{***}$), 가정의 경제수준이 높을수록(상 3.26점, 중 3.03점, 하 2.63점) 우리나라 입시제도가 공정하다고 생각하는 경향이 높게 나타났다($F=25.262^{***}$).

표 VI-51. 우리나라 입시제도는 공정하다

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,030	4.1	17.0	50.8	28.2	3.03	0.78	-
성별	남자	521	4.6	17.5	48.0	29.9	3.03	0.81	0.105
	여자	509	3.5	16.5	53.6	26.3	3.03	0.76	
학교급	초등학교	643	3.1	15.7	49.9	31.3	3.09	0.77	3.353***
	중고등학교	387	5.7	19.1	52.2	23.0	2.93	0.80	
지역규모	대도시 ^a	414	4.1	17.9	53.1	24.9	2.99	0.77	2.129
	중소도시 ^b	334	4.5	18.0	49.1	28.4	3.01	0.80	
	읍면지역 ^c	282	3.5	14.5	49.3	32.6	3.11	0.78	
학업성적	상 ^a	365	3.0	16.4	44.4	36.2	3.14	0.79	11.467*** (a,b)c)
	중 ^b	506	4.2	15.0	54.5	26.3	3.03	0.76	
	하 ^c	155	6.5	24.5	53.5	15.5	2.78	0.78	
경제수준	상 ^a	205	2.0	10.2	47.3	40.5	3.26	0.72	25.262*** (a)b)c)
	중 ^b	702	4.0	15.7	53.4	26.9	3.03	0.77	
	하 ^c	117	8.5	35.0	41.0	15.4	2.63	0.85	
가족유형	양부모가정	728	3.7	16.1	53.4	26.8	3.03	0.76	0.110
	한부모·조손·기타가정	299	5.0	19.1	44.1	31.8	3.02	0.84	
다문화가정 여부	다문화가정	185	2.7	18.4	54.1	24.9	3.01	0.74	-0.369
	비다문화가정	845	4.4	16.7	50.1	28.9	3.03	0.79	
장애인가구 여부	장애인가구	65	6.2	24.6	46.2	23.1	2.86	0.85	-1.793
	비장애인가구	965	3.9	16.5	51.1	28.5	3.04	0.78	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 그렇지 않다, ② 그렇지 않은 편이다, ③ 그런 편이다, ④ 매우 그렇다)

2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

(5) 인생에서 성공을 위해 중요한 것

인생에서 성공하기 위해 11가지 항목 즉, 자신의 노력, 타고난 재능, 부모의 직업이나 재산, 부모의 관심과 지지, 좋은 선생님, 사람들과 친하게 지내는 것, 운, 외모, 인성, 성별, 졸업한 학교가 얼마나 중요하다고 생각하는지를 ‘전혀 중요하지 않다’(1점)부터 ‘매우 중요하다’(4점)까지의 4점 척도로 측정하였다. 분석 결과, 자신의 노력(3.60점), 인성(3.52점), 사람들과 친하게 지내는 것(3.48점), 좋은 선생님(3.42점), 부모의 관심과 지지(3.38점), 타고난 재능(3.32점)에 대해서는 3점(중요한 편이다) 이상으로 비교적 중요하게 평가하였다. 반면, 운(2.99점), 부모의 직업이나 재산(2.75점), 졸업한 학교(2.70점), 외모(2.57점), 성별(2.07점)의 경우는 평균 3점(중요한 편이다)에 미치지 못하는 것으로 나타나 상대적으로 덜 중요하게 여겼다. 특히, 성별의 경우 2점(중요하지 않은 편이다)을 상회하는 평균 2.07점으로 나타나 그 중요성을 가장 낮게 평가하였다.

(단위: 점)



* 주: 4점 척도(① 전혀 중요하지 않다, ② 중요하지 않은 편이다, ③ 중요한 편이다, ④ 매우 중요하다)

그림 VI-12. 인생에서 성공을 위해 중요한 것

① 인생에서 성공을 위해 중요한 것: 자신의 노력

인생에서 성공하기 위해 자신의 노력이 얼마나 중요하다고 생각하는지를 4점 척도(전혀 중요하지 않다~매우 중요하다)로 확인한 결과 평균 3.60점으로 비교적 높게 나타났으며, 학업성적에 따라 통계적으로 유의한 차이가 발견되었다. 즉, 학업성적이 상위권인 청소년(3.71점)이 중위권(3.56점)과 하위권(3.48점)인 청소년에 비해 인생에서 성공을 위해 자신의 노력이 중요하다고 생각하는 경향이 상대적으로 높게 나타났다($F=12.029^{***}$).

표 VI-52. 인생에서 성공을 위해 중요한 것: 자신의 노력

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,032	0.6	2.1	33.9	63.4	3.60	0.56	-
성별	남자	522	1.0	2.9	33.1	63.0	3.58	0.60	-1.063
	여자	510	0.2	1.4	34.7	63.7	3.62	0.52	
학교급	초등학교	646	0.8	1.5	32.2	65.5	3.62	0.56	1.702
	중고등학교	386	0.3	3.1	36.8	59.8	3.56	0.57	
지역규모	대도시 ^a	413	0.7	2.9	34.4	62.0	3.58	0.59	0.759
	중소도시 ^b	335	0.3	1.8	32.8	65.1	3.63	0.54	
	읍면지역 ^c	284	0.7	1.4	34.5	63.4	3.61	0.56	
학업성적	상 ^a	365	0.5	1.6	24.1	73.7	3.71	0.52	12.029*** (a>b,c)
	중 ^b	508	0.8	2.4	37.4	59.4	3.56	0.58	
	하 ^c	155	0.0	2.6	46.5	51.0	3.48	0.55	
경제수준	상 ^a	204	1.5	2.5	24.5	71.6	3.66	0.60	2.386 (a>c)
	중 ^b	705	0.3	1.8	35.9	62.0	3.60	0.54	
	하 ^c	117	0.9	3.4	38.5	57.3	3.52	0.61	
가족유형	양부모가정	729	0.5	2.3	33.2	63.9	3.60	0.56	0.248
	한부모·조손·기타가정	299	0.7	1.7	35.1	62.5	3.59	0.56	
다문화가정 여부	다문화가정	185	0.0	1.6	38.4	60.0	3.58	0.53	-0.452
	비다문화가정	847	0.7	2.2	32.9	64.1	3.60	0.57	
장애인가구 여부	장애인가구	65	3.1	0.0	38.5	58.5	3.52	0.66	-1.148
	비장애인가구	967	0.4	2.3	33.6	63.7	3.61	0.56	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 중요하지 않다, ② 중요하지 않은 편이다, ③ 중요한 편이다, ④ 매우 중요하다)
2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

② 인생에서 성공을 위해 중요한 것: 타고난 재능

인생에서 성공을 위해 타고난 재능이 얼마나 중요하다고 생각하는지에 대해 4점 만점에 평균 3.32점으로 평가하였다. 일반적 특성에 따라 살펴본 결과에서는 지역규모, 경제수준에 따라 통계적으로 유의한 차이가 확인되었으며, 대도시에 거주하는 청소년(3.37점)이 읍면지역의 청소년(3.23점)보다 타고난 재능의 중요성을 높게 인식하였다($F=3.343^*$). 한편, 가정의 경제수준에 따라서는 사후검정 결과 통계적으로 유의한 차이가 나타나지 않았다.

표 VI-53. 인생에서 성공을 위해 중요한 것: 타고난 재능

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,028	1.7	7.6	48.2	42.5	3.32	0.68	-
성별	남자	521	2.5	7.3	45.3	44.9	3.33	0.72	0.483
	여자	507	0.8	7.9	51.3	40.0	3.31	0.65	
학교급	초등학교	644	1.9	8.9	48.1	41.1	3.29	0.70	-1.850
	중고등학교	384	1.3	5.5	48.4	44.8	3.37	0.65	
지역규모	대도시 ^a	412	1.7	6.3	45.1	46.8	3.37	0.68	3.343* (a)c)
	중소도시 ^b	335	1.2	6.3	52.2	40.3	3.32	0.64	
	읍면지역 ^c	281	2.1	11.0	48.0	38.8	3.23	0.73	
학업성적	상 ^a	363	1.9	7.4	42.4	48.2	3.37	0.71	1.783
	중 ^b	506	1.8	7.1	51.4	39.7	3.29	0.68	
	하 ^c	155	0.6	9.7	51.6	38.1	3.27	0.66	
경제수준	상 ^a	203	2.0	6.9	38.4	52.7	3.42	0.71	5.304**
	중 ^b	702	1.7	8.5	50.9	38.9	3.27	0.69	
	하 ^c	117	0.9	2.6	50.4	46.2	3.42	0.59	
가족유형	양부모가정	726	1.7	8.1	49.6	40.6	3.29	0.68	-1.782
	한부모·조손·기타가정	298	1.7	6.4	44.6	47.3	3.37	0.68	
다문화가정 여부	다문화가정	185	0.0	10.3	55.1	34.6	3.24	0.63	-1.714
	비다문화가정	843	2.0	7.0	46.7	44.2	3.33	0.70	
장애인가구 여부	장애인가구	65	1.5	9.2	50.8	38.5	3.26	0.69	-0.665
	비장애인가구	963	1.7	7.5	48.1	42.8	3.32	0.68	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 중요하지 않다, ② 중요하지 않은 편이다, ③ 중요한 편이다, ④ 매우 중요하다)

2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

③ 인생에서 성공을 위해 중요한 것: 부모의 직업이나 재산

인생에서 성공하기 위해 부모의 직업이나 재산이 얼마나 중요하다고 생각하는지를 4점 척도로 확인한 결과, 3점(중요한 편이다)을 하회하는 평균 2.75점으로 나타났다. 학교급별로 보면, 중고등학생(2.90점)이 초등학생(2.66점)보다($t=-4.115^{***}$), 지역규모별로는 대도시에 거주하는 청소년(2.82점)이 읍면지역의 청소년(2.61점)보다 부모님의 직업이나 재산의 중요성을 높게 평가하였다($F=4.529^*$).

표 VI-54. 인생에서 성공을 위해 중요한 것: 부모의 직업이나 재산

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,032	10.4	29.5	35.3	24.9	2.75	0.95	-
성별	남자	522	10.7	27.6	35.6	26.1	2.77	0.96	0.791
	여자	510	10.0	31.4	34.9	23.7	2.72	0.94	
학교급	초등학교	646	12.8	31.7	32.4	23.1	2.66	0.97	-4.115***
	중고등학교	386	6.2	25.6	40.2	28.0	2.90	0.88	
지역규모	대도시 ^a	413	9.2	27.6	35.6	27.6	2.82	0.94	4.529* (a>c)
	중소도시 ^b	335	9.0	28.7	37.6	24.8	2.78	0.92	
	읍면지역 ^c	284	13.7	33.1	32.0	21.1	2.61	0.97	
학업성적	상 ^a	365	13.2	29.6	32.9	24.4	2.68	0.98	1.185
	중 ^b	508	8.7	30.1	35.6	25.6	2.78	0.93	
	하 ^c	155	9.7	27.1	39.4	23.9	2.77	0.92	
경제수준	상 ^a	204	11.8	27.9	32.4	27.9	2.76	0.99	2.927
	중 ^b	705	10.1	31.3	35.7	22.8	2.71	0.93	
	하 ^c	117	9.4	19.7	38.5	32.5	2.94	0.95	
가족유형	양부모가정	729	10.2	30.6	36.1	23.2	2.72	0.93	-1.280
	한부모·조손·기타가정	299	10.7	27.1	33.1	29.1	2.81	0.98	
다문화가정 여부	다문화가정	185	8.1	37.8	33.0	21.1	2.67	0.90	-1.219
	비다문화가정	847	10.9	27.6	35.8	25.7	2.76	0.96	
장애인가구 여부	장애인가구	65	4.6	33.8	29.2	32.3	2.89	0.92	1.279
	비장애인가구	967	10.8	29.2	35.7	24.4	2.74	0.95	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 중요하지 않다, ② 중요하지 않은 편이다, ③ 중요한 편이다, ④ 매우 중요하다)
2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

④ 인생에서 성공을 위해 중요한 것: 부모의 관심과 지지

성공을 위해 부모의 관심과 지지가 얼마나 중요하다고 생각하는지에 대해서는 4점 척도를 기준으로 평균 3.38점으로 확인되었다. 응답자의 일반적 특성에 따라 살펴보면, 지역규모, 학업성적에 따라 통계적으로 유의한 차이가 발견되었다. 즉, 지역규모에 따라서는 대도시의 청소년(3.40점)이 읍면지역의 청소년(3.29점)보다($F=3.122^*$), 학업성적별로는 상위권 청소년(3.49점)이 중위권(3.33점)과 하위권(3.25점) 청소년보다 인생에서 성공을 위해 부모님의 관심과 지지가 중요하다고 생각하는 경향이 상대적으로 높게 나타났다($F=8.435^{***}$).

표 VI-55. 인생에서 성공을 위해 중요한 것: 부모의 관심과 지지

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,031	1.9	7.3	42.1	48.7	3.38	0.70	-
성별	남자	522	2.3	7.1	40.4	50.2	3.39	0.72	0.447
	여자	509	1.6	7.5	43.8	47.2	3.37	0.69	
학교급	초등학교	645	1.9	7.8	39.2	51.2	3.40	0.71	1.269
	중고등학교	386	2.1	6.5	46.9	44.6	3.34	0.69	
지역규모	대도시 ^a	412	1.7	7.0	41.3	50.0	3.40	0.69	3.122* (a)c)
	중소도시 ^b	335	1.2	6.0	42.1	50.7	3.42	0.66	
	읍면지역 ^c	284	3.2	9.2	43.3	44.4	3.29	0.76	
학업성적	상 ^a	364	1.6	6.6	33.0	58.8	3.49	0.69	8.435*** (a)b,c)
	중 ^b	508	1.8	7.7	46.7	43.9	3.33	0.69	
	하 ^c	155	3.2	7.7	49.7	39.4	3.25	0.73	
경제수준	상 ^a	204	1.5	5.9	37.7	54.9	3.46	0.68	2.465
	중 ^b	704	1.6	7.8	43.5	47.2	3.36	0.69	
	하 ^c	117	5.1	6.8	41.9	46.2	3.29	0.81	
가족유형	양부모가정	728	1.6	7.0	43.8	47.5	3.37	0.69	-0.255
	한부모·조손·기타가정	299	2.7	8.0	37.5	51.8	3.38	0.74	
다문화가정 여부	다문화가정	185	1.1	11.4	45.4	42.2	3.29	0.71	-1.896
	비다문화가정	846	2.1	6.4	41.4	50.1	3.39	0.70	
장애인가구 여부	장애인가구	65	3.1	9.2	46.2	41.5	3.26	0.76	-1.346
	비장애인가구	966	1.9	7.1	41.8	49.2	3.38	0.70	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 중요하지 않다, ② 중요하지 않은 편이다, ③ 중요한 편이다, ④ 매우 중요하다)

2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

⑤ 인생에서 성공을 위해 중요한 것: 좋은 선생님

인생에서 성공하기 위해 좋은 선생님이 얼마나 중요하다고 생각하는지를 4점 척도(전혀 그렇지 않다~매우 그렇다)로 확인하였다. 그 결과, 평균 3.42점으로 조사되었으며, 학업성적에 따라 통계적으로 유의한 차이가 발견되었다. 즉, 학업성적이 상위권인 청소년(3.52점)이 하위권인 청소년(3.35점)에 비해 인생에서 좋은 선생님의 중요성을 상대적으로 높게 인식하였다($F=5.926^{**}$).

표 VI-56. 인생에서 성공을 위해 중요한 것: 좋은 선생님

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,032	1.5	5.8	41.9	50.9	3.42	0.67	-
성별	남자	522	2.1	6.3	40.2	51.3	3.41	0.70	-0.654
	여자	510	0.8	5.3	43.5	50.4	3.44	0.63	
학교급	초등학교	646	1.5	5.9	41.5	51.1	3.42	0.67	-0.028
	중고등학교	386	1.3	5.7	42.5	50.5	3.42	0.66	
지역규모	대도시 ^a	413	1.2	6.8	38.5	53.5	3.44	0.68	0.587
	중소도시 ^b	335	0.9	5.1	44.8	49.3	3.42	0.63	
	읍면지역 ^c	284	2.5	5.3	43.3	48.9	3.39	0.70	
학업성적	상 ^a	365	1.1	6.3	32.6	60.0	3.52	0.67	5.926** (a)c)
	중 ^b	508	1.4	5.3	48.0	45.3	3.37	0.65	
	하 ^c	155	2.6	6.5	44.5	46.5	3.35	0.72	
경제수준	상 ^a	204	2.5	5.9	36.8	54.9	3.44	0.72	0.769
	중 ^b	705	1.0	5.7	43.0	50.4	3.43	0.65	
	하 ^c	117	2.6	6.8	43.6	47.0	3.35	0.72	
가족유형	양부모가정	729	1.5	6.0	43.2	49.2	3.40	0.67	-1.515
	한부모·조손·기타가정	299	1.3	5.4	38.1	55.2	3.47	0.66	
다문화가정 여부	다문화가정	185	1.6	6.5	45.9	45.9	3.36	0.68	-1.332
	비다문화가정	847	1.4	5.7	41.0	51.9	3.43	0.67	
장애인가구 여부	장애인가구	65	3.1	4.6	40.0	52.3	3.42	0.73	-0.076
	비장애인가구	967	1.3	5.9	42.0	50.8	3.42	0.67	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 중요하지 않다, ② 중요하지 않은 편이다, ③ 중요한 편이다, ④ 매우 중요하다)
2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

⑥ 인생에서 성공을 위해 중요한 것: 사람들과 친하게 지내는 것

사람들과 친하게 지내는 것이 인생에서 성공하기 위해 얼마나 중요하다고 생각하는지를 측정한 결과, 4점 만점에 평균 3.48점으로 확인되었다. 이러한 결과는 학업성적, 경제수준에 따라 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났는데, 학업성적이 상 집단인 청소년(3.54점)이 하 집단 청소년(3.35점)보다($F=4.908^{**}$), 가정의 경제수준이 상 집단인 청소년(3.55점)이 하 집단 청소년(3.35점)보다 사람들과 친하게 지내는 것에 대한 중요성을 상대적으로 높게 평가하였다($F=3.549^*$).

표 VI-57. 인생에서 성공을 위해 중요한 것: 사람들과 친하게 지내는 것

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,025	1.4	4.7	39.0	54.9	3.48	0.65	-
성별	남자	519	2.3	4.8	35.5	57.4	3.48	0.70	0.231
	여자	506	0.4	4.5	42.7	52.4	3.47	0.60	
학교급	초등학교	641	1.4	5.1	36.8	56.6	3.49	0.66	0.737
	중고등학교	384	1.3	3.9	42.7	52.1	3.46	0.64	
지역규모	대도시 ^a	413	1.2	3.9	38.5	56.4	3.50	0.63	0.651
	중소도시 ^b	331	0.6	4.5	42.3	52.6	3.47	0.61	
	읍면지역 ^c	281	2.5	6.0	35.9	55.5	3.44	0.72	
학업성적	상 ^a	364	1.4	3.8	34.1	60.7	3.54	0.64	4.908** (a)c)
	중 ^b	503	0.8	5.2	41.0	53.1	3.46	0.63	
	하 ^c	155	3.2	5.2	45.2	46.5	3.35	0.73	
경제수준	상 ^a	203	2.0	4.4	30.0	63.5	3.55	0.68	3.549* (a)c)
	중 ^b	700	1.1	4.3	40.6	54.0	3.47	0.64	
	하 ^c	117	1.7	7.7	44.4	46.2	3.35	0.70	
가족유형	양부모가정	722	1.4	4.8	39.3	54.4	3.47	0.66	-0.523
	한부모·조손·기타가정	299	1.3	4.3	38.1	56.2	3.49	0.65	
다문화가정 여부	다문화가정	184	0.5	3.8	42.4	53.3	3.48	0.60	0.197
	비다문화가정	841	1.5	4.9	38.3	55.3	3.47	0.66	
장애인가구 여부	장애인가구	65	3.1	4.6	38.5	53.8	3.43	0.73	-0.566
	비장애인가구	960	1.3	4.7	39.1	55.0	3.48	0.65	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 중요하지 않다, ② 중요하지 않은 편이다, ③ 중요한 편이다, ④ 매우 중요하다)

2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

⑦ 인생에서 성공을 위해 중요한 것: 운

인생에서 성공하기 위해 운이 얼마나 중요한지에 대해서는 4점 만점에 3점(중요한 편이다)을 밀도는 평균 2.99점으로 평가하였다. 일반적 특성에 따라 살펴보면, 학교급, 경제수준에서 통계적으로 유의한 차이가 발견되었다. 즉, 학교급에 따라서는 중고등학생(3.10점)이 초등학생(2.92점)보다($t=-3.171^{**}$), 가정의 경제수준에 따라서는 하 집단(3.19점)이 상 집단(2.94점)보다 운의 중요성을 높게 인식하는 것으로 나타났다($F=3.161^*$).

표 VI-58. 인생에서 성공을 위해 중요한 것: 운

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,029	7.9	19.2	38.9	34.0	2.99	0.92	-
성별	남자	520	8.1	17.1	40.0	34.8	3.02	0.92	0.884
	여자	509	7.7	21.4	37.7	33.2	2.96	0.92	
학교급	초등학교	643	9.6	21.2	36.5	32.7	2.92	0.96	-3.171**
	중고등학교	386	4.9	16.1	42.7	36.3	3.10	0.84	
지역규모	대도시 ^a	412	7.5	19.2	39.3	34.0	3.00	0.91	0.562
	중소도시 ^b	333	5.4	20.1	41.4	33.0	3.02	0.87	
	읍면지역 ^c	284	11.3	18.3	35.2	35.2	2.94	0.99	
학업성적	상 ^a	364	10.2	19.0	35.4	35.4	2.96	0.98	0.772
	중 ^b	506	7.3	19.4	40.5	32.8	2.99	0.90	
	하 ^c	155	4.5	18.7	41.9	34.8	3.07	0.85	
경제수준	상 ^a	204	10.8	20.6	32.4	36.3	2.94	1.00	3.161* (c)a)
	중 ^b	702	7.3	20.4	40.5	31.9	2.97	0.90	
	하 ^c	117	6.8	10.3	40.2	42.7	3.19	0.88	
가족유형	양부모가정	726	8.1	20.5	38.2	33.2	2.96	0.93	-1.466
	한부모·조손·기타가정	299	7.0	16.4	40.5	36.1	3.05	0.90	
다문화가정 여부	다문화가정	183	7.7	15.8	44.8	31.7	3.01	0.89	0.246
	비다문화가정	846	7.9	20.0	37.6	34.5	2.99	0.93	
장애인가구 여부	장애인가구	65	7.7	12.3	38.5	41.5	3.14	0.92	1.341
	비장애인가구	964	7.9	19.7	38.9	33.5	2.98	0.92	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 중요하지 않다, ② 중요하지 않은 편이다, ③ 중요한 편이다, ④ 매우 중요하다)
2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

⑧ 인생에서 성공을 위해 중요한 것: 외모

청소년들에게 인생에서 성공하려면 외모가 얼마나 중요하다고 생각하는지를 4점 척도로 확인한 결과, 3점(중요한 편이다)에 못 미치는 평균 2.57점으로 조사되었다. 학교급별로 보면, 중고등학생(2.69점)이 초등학생(2.50점)보다($t=-2.882^{**}$), 학업성적별로는 하 집단(2.74점)이 상 집단(2.48점)보다($F=3.840^*$), 그리고 가정의 경제수준에 따라서는 하 집단(2.90점)이 중 집단(2.53점)보다 성공을 위한 외모의 중요성을 상대적으로 높게 평가하였다($F=6.998^{***}$)

표 VI-59. 인생에서 성공을 위해 중요한 것: 외모

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,029	16.7	30.8	30.9	21.6	2.57	1.01	-
성별	남자	522	15.7	33.3	30.5	20.5	2.56	0.99	-0.514
	여자	507	17.8	28.2	31.4	22.7	2.59	1.03	
학교급	초등학교	644	18.8	32.8	27.6	20.8	2.50	1.02	-2.882**
	중고등학교	385	13.2	27.5	36.4	22.9	2.69	0.97	
지역규모	대도시 ^a	413	16.5	29.8	33.4	20.3	2.58	0.99	0.344
	중소도시 ^b	332	15.1	31.9	30.7	22.3	2.60	0.99	
	읍면지역 ^c	284	19.0	31.0	27.5	22.5	2.54	1.04	
학업성적	상 ^a	365	19.2	35.1	24.4	21.4	2.48	1.03	3.840* (c)a)
	중 ^b	505	15.4	30.9	33.1	20.6	2.59	0.98	
	하 ^c	155	15.5	20.0	39.4	25.2	2.74	1.01	
경제수준	상 ^a	204	19.1	32.4	23.0	25.5	2.55	1.07	6.998*** (c)b)
	중 ^b	704	17.2	31.8	31.8	19.2	2.53	0.99	
	하 ^c	115	10.4	19.1	40.0	30.4	2.90	0.95	
가족유형	양부모가정	727	16.5	32.5	30.0	21.0	2.56	1.00	-0.941
	한부모·조손·기타가정	298	17.1	26.8	32.9	23.2	2.62	1.02	
다문화가정 여부	다문화가정	185	20.5	27.6	29.2	22.7	2.54	1.06	-0.490
	비다문화가정	844	15.9	31.5	31.3	21.3	2.58	0.99	
장애인가구 여부	장애인가구	65	15.4	36.9	24.6	23.1	2.55	1.02	-0.162
	비장애인가구	964	16.8	30.4	31.3	21.5	2.57	1.01	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 중요하지 않다, ② 중요하지 않은 편이다, ③ 중요한 편이다, ④ 매우 중요하다)

2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

⑨ 인생에서 성공을 위해 중요한 것: 인성

인생에서 성공하기 위해 인성이 얼마나 중요하다고 생각하는지를 측정한 결과, 4점 만점에 평균 3.52점으로 확인되었다. 일반적 특성에 따라 살펴보면, 학업성적, 경제수준에 따라 유의한 차이가 있는 것으로 나타났는데, 학업성적이 상위권인 청소년(3.60점)이 하위권인 청소년(3.40점)보다($F=5.303^{**}$), 가정의 경제수준별로는 상 집단(3.63점)이 하 집단(3.38점)보다 인성의 중요성을 상대적으로 높게 인식하였다($F=5.590^{**}$).

표 VI-60. 인생에서 성공을 위해 중요한 것: 인성

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,030	1.6	5.6	32.1	60.7	3.52	0.68	-
성별	남자	521	1.7	6.1	31.1	61.0	3.51	0.69	-0.241
	여자	509	1.4	5.1	33.2	60.3	3.52	0.66	
학교급	초등학교	644	1.4	6.1	30.7	61.8	3.53	0.67	0.619
	중고등학교	386	1.8	4.9	34.5	58.8	3.50	0.68	
지역규모	대도시 ^a	412	1.9	6.1	29.9	62.1	3.52	0.70	0.179
	중소도시 ^b	334	0.9	5.7	35.6	57.8	3.50	0.65	
	읍면지역 ^c	284	1.8	4.9	31.3	62.0	3.54	0.67	
학업성적	상 ^a	365	1.4	4.7	26.8	67.1	3.60	0.65	5.303** (a)c)
	중 ^b	507	1.2	5.5	35.7	57.6	3.50	0.66	
	하 ^c	154	3.2	8.4	33.8	54.5	3.40	0.78	
경제수준	상 ^a	204	1.5	3.4	25.5	69.6	3.63	0.63	5.590** (a)c)
	중 ^b	703	1.7	5.1	33.4	59.7	3.51	0.67	
	하 ^c	117	0.9	12.0	35.9	51.3	3.38	0.73	
가족유형	양부모가정	727	1.7	5.6	32.5	60.2	3.51	0.68	-0.475
	한부모·조손·기타가정	299	1.3	5.7	31.1	61.9	3.53	0.66	
다문화가정 여부	다문화가정	185	1.1	7.0	36.8	55.1	3.46	0.68	-1.334
	비다문화가정	845	1.7	5.3	31.1	61.9	3.53	0.67	
장애인가구 여부	장애인가구	65	1.5	6.2	38.5	53.8	3.45	0.69	-0.904
	비장애인가구	965	1.6	5.6	31.7	61.1	3.52	0.67	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 중요하지 않다, ② 중요하지 않은 편이다, ③ 중요한 편이다, ④ 매우 중요하다)
2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

⑩ 인생에서 성공을 위해 중요한 것: 성별

인생에서 성공을 위한 성별의 중요성은 4점 만점에 2점(중요하지 않은 편이다)을 웃도는 수준인 평균 2.07점으로 비교적 낮게 평가되었다. 일반적 특성에 따라 살펴보면, 가족 유형에 따라 통계적으로 유의한 차이가 확인되었으며, 구체적으로 한부모·조손·기타가정의 청소년(2.17점)이 양부모가정의 청소년(2.02점)보다 성별의 중요성을 높게 평가하였다($t=-2.041^*$).

표 VI-61. 인생에서 성공을 위해 중요한 것: 성별

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,024	40.1	27.9	17.1	14.8	2.07	1.08	-
성별	남자	517	41.4	26.7	17.4	14.5	2.05	1.08	-0.483
	여자	507	38.9	29.2	16.8	15.2	2.08	1.08	
학교급	초등학교	638	41.1	28.1	16.6	14.3	2.04	1.07	-0.979
	중고등학교	386	38.6	27.7	17.9	15.8	2.11	1.09	
지역규모	대도시 ^a	411	38.2	29.9	17.8	14.1	2.08	1.06	0.057
	중소도시 ^b	331	39.6	29.3	16.0	15.1	2.07	1.08	
	읍면지역 ^c	282	43.6	23.4	17.4	15.6	2.05	1.11	
학업성적	상 ^a	362	46.1	26.2	13.0	14.6	1.96	1.09	2.952
	중 ^b	503	36.4	28.2	20.3	15.1	2.14	1.07	
	하 ^c	155	37.4	31.6	16.8	14.2	2.08	1.05	
경제수준	상 ^a	202	39.1	26.7	13.4	20.8	2.16	1.16	1.908
	중 ^b	701	40.9	28.7	17.7	12.7	2.02	1.05	
	하 ^c	116	37.9	24.1	20.7	17.2	2.17	1.12	
가족유형	양부모가정	724	40.7	29.6	16.4	13.3	2.02	1.05	-2.041*
	한부모·조손·기타가정	296	38.5	24.0	18.6	18.9	2.17	1.14	
다문화가정 여부	다문화가정	183	38.3	30.1	16.4	15.3	2.09	1.08	0.291
	비다문화가정	841	40.5	27.5	17.2	14.7	2.06	1.08	
장애인가구 여부	장애인가구	65	33.8	35.4	12.3	18.5	2.15	1.09	0.675
	비장애인가구	959	40.6	27.4	17.4	14.6	2.06	1.08	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 중요하지 않다, ② 중요하지 않은 편이다, ③ 중요하다, ④ 매우 중요하다)
2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

⑪ 인생에서 성공을 위해 중요한 것: 졸업한 학교

마지막으로 인생에서 성공하기 위해 졸업한 학교가 얼마나 중요하다고 생각하는지를 4점 척도로 확인하였다. 그 결과, 3점(중요한 편이다)을 하회하는 평균 2.70점으로 조사되었으며, 학교급, 지역규모에 따라 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 즉, 중고등학생(2.78점)이 초등학생(2.65점)보다($t=-2.038^*$), 대도시에 거주하는 청소년(2.78점)이 읍면지역에 거주하는 청소년(2.57점)보다 졸업한 학교의 중요성을 상대적으로 높게 인식하였다($F=3.796^*$).

표 VI-62. 인생에서 성공을 위해 중요한 것: 졸업한 학교

(단위: 명, %, 점)

구분		사례수	①	②	③	④	평균	표준편차	t/F
전체		1,027	15.0	24.7	35.8	24.4	2.70	1.00	-
성별	남자	520	14.2	23.8	35.4	26.5	2.74	1.00	1.465
	여자	507	15.8	25.6	36.3	22.3	2.65	1.00	
학교급	초등학교	642	15.3	27.7	34.0	23.1	2.65	1.00	-2.038*
	중고등학교	385	14.5	19.7	39.0	26.8	2.78	1.00	
지역규모	대도시 ^a	411	12.9	23.1	37.0	27.0	2.78	0.99	3.796* (a>c)
	중소도시 ^b	333	13.5	26.1	36.9	23.4	2.70	0.97	
	읍면지역 ^c	283	19.8	25.4	32.9	21.9	2.57	1.04	
학업성적	상 ^a	364	17.3	22.8	31.6	28.3	2.71	1.06	0.209
	중 ^b	505	12.5	26.9	38.4	22.2	2.70	0.95	
	하 ^c	154	17.5	22.7	37.0	22.7	2.65	1.02	
경제수준	상 ^a	202	17.3	21.8	32.2	28.7	2.72	1.06	1.047
	중 ^b	702	14.8	26.1	36.2	22.9	2.67	0.99	
	하 ^c	117	12.8	20.5	39.3	27.4	2.81	0.98	
가족유형	양부모가정	726	15.2	24.9	35.5	24.4	2.69	1.00	-0.324
	한부모·조손·기타가정	297	14.5	24.6	36.0	24.9	2.71	1.00	
다문화가정 여부	다문화가정	185	16.8	29.7	31.4	22.2	2.59	1.01	-1.623
	비다문화가정	842	14.6	23.6	36.8	24.9	2.72	1.00	
장애인가구 여부	장애인가구	65	16.9	21.5	35.4	26.2	2.71	1.04	0.088
	비장애인가구	962	14.9	24.9	35.9	24.3	2.70	1.00	

* 주: 1) 4점 척도(① 전혀 중요하지 않다, ② 중요하지 않은 편이다, ③ 중요한 편이다, ④ 매우 중요하다)

2) * $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

3. 소결

1) 교육 실태

취약계층 청소년들의 학교생활에 대해 살펴보기 위해 학교수업 참여, 교사와의 관계, 친구와의 관계, 학교규칙 준수, 학교생활 만족의 5가지 항목으로 확인한 결과, 모든 항목에서 4점 만점에 평균 3점(그런 편이다) 이상의 비교적 긍정적인 평가를 하였다. 일반적 특성에 따른 차이를 살펴보면, 항목별로 차이가 있으나 대체로 학업성적과 경제수준이 높을수록 자신의 학교생활에 대해 긍정적으로 인식하였다. 한편, 응답자 10명 중 2명 이상이 학교 수업을 잘 따라가지 못한다고 답했으며, 그 이유로는 '수업에 관심과 흥미가 없어서'(35.4%)와 '수업 내용이 어려워서'(31.2%)를 비교적 많이 선택했다. 또한 수업을 잘 따라가기 위해 필요한 것으로는 '수업 내용이 쉬웠으면 좋겠다'(34.5%), '수업이 재밌으면 좋겠다'(33.2%)를 1, 2순위로 꼽았다. 취약계층 청소년 누구도 포기하지 않고, 모두 함께 간다는 차원에서, 수업 내용을 쉽고 재미있게 전달할 수 있는 효과 있는 수업 방식에 대한 고민이 필요하다. 메타버스의 활용, 그룹 활동, 자유발표와 토론 그리고 학우들끼리 서로 잘하는 것을 나누고 베푸는 상호재능나누기 등 다양한 수업방식을 시도해볼 필요가 있다. 나이가 동일한 수업내용도 교사의 동기부여 및 전달역량에 따라 청소년의 참여도가 달라질 수 있으므로 교사역량강화에도 지원이 필요하다.

학교 공부와 관련하여 우리 집이 공부에 집중할 수 있는 분위기인지에 대해서는 3점(그런 편이다)에 미치지 못하는 수준인 평균 2.72점으로 나타났다. 이러한 점은 지역사회 내에 청소년들이 안전하고 자유롭게 학습할 수 있는 공간 마련이 필요함을 시사한다. 한편, 학교 밖에서 공부할 때 학습 공간이 필요한지를 살펴본 결과에서는 여자 청소년과 중고등학생이 상대적으로 더 필요로 하는 등의 차이도 확인할 수 있다. 다음으로 5가지(방과후학교, 초등돌봄교실, 지역아동센터, 청소년방과후아카데미, 다함께돌봄센터)의 방과후 시설(서비스)에 대해 하나라도 이용해 본 경험이 있는 청소년을 대상으로 시설(서비스)에서의 교육이 학교 수업에 얼마나 도움이 되었는지, 그리고 학교 수업에 도움이 되기 위해 시설(서비스)에 더 바라는 점이 있다면 무엇인지에 대해 확인하였다. 먼저, 시설(서비스)에서의 교육이 학교 수업에 도움이 되었는지에 대해서는 3점(약간 도움이 되었다) 이상의 비교적 긍정적인 평가를 하였다. 그리고 학교 수업에 도움이 되기 위해 시설(서비스)에 더 바라는 점을 4가지 보기 중에 선택하도록 한 결과, '다양한 교과학습 지도'(32.2%),

‘기초학습 보충 지도’(29.2%), ‘수업 상담 및 진로 상담’(28.9%)을 선택한 비율이 각각 30% 내외로 유사하게 나타났다. 따라서 실질적인 학업능력 향상으로 이어질 수 있는 전문적, 체계적, 수준별 교육이 필요하고, 이를 위해서 교육서비스의 체계와 교육방식 및 내용의 질적 개선이 요구된다.

2) 코로나19 이후 교육 실태

코로나19 발생 이후 학교의 비대면 수업 참여 시 어려움에 대해 살펴본 결과, 21.8%는 아무런 어려움이 없었다고 응답하였고, 나머지 78.2%는 비대면 수업 참여 시 어려움을 겪은 것으로 나타나 청소년들의 원활한 수업 참여를 위한 대책 마련이 필요함을 시사했다. 구체적으로 어떤 어려움 있었는지를 확인한 결과, ‘수업에 집중하기 어려웠다’고 응답한 비율이 36.6%로 가장 높게 나타났다.

다음으로 코로나19 발생 이후, 공부, 게임, 동영상 시청, 소통, 쇼핑의 목적으로 인터넷·스마트폰을 이용한 경험이 있는 청소년을 대상으로 이용시간에 변화가 있었는지를 5점 척도로 살펴보았다. 그 결과, 5가지 항목에 대한 이용시간의 변화 정도는 평균 3.30~3.96 점으로 확인되었으며, 동영상 시청을 위한 이용시간의 변화 정도가 4점(약간 늘어났다)을 약간 밑도는 수준인 평균 3.96점으로 가장 높게 나타났다.

3) 교육 및 사회 공정

학교에서 ‘선생님’ 혹은 ‘친구’로부터 가정형편, 부모님(보호자)의 직업, 학업성적, 다문화 가정, 한부모가정, 장애의 이유로 공정하지 못한 대우를 받은 경험이 있었는지를 확인하였다. 그 결과, 선생님 혹은 친구로부터 가정형편 때문에 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다고 응답한 비율은 각각 4.1%, 4.2%, 부모님(보호자)의 직업 때문에 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다고 응답한 비율은 각각 3.9%, 3.1%, 그리고 학업성적 때문에 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다고 응답한 비율은 각각 6.1%, 5.2%로 나타났다. 다음으로 다문화청소년, 한부모가정의 청소년, 장애가 있는 청소년을 대상으로 불공정 경험에 대해 확인한 결과, ‘선생님’ 혹은 ‘친구’로부터 부모님(보호자)이 외국인이라서 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다고 응답한 비율은 각각 12.0%, 15.2%, 부모님(보호자)이 한 분 밖에 안 계셔서 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다고 응답한 비율은 각각 9.4%, 8.7%, 그리고 장애가 있다는 이유로 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다고 응답한 비율은

각각 16.1%, 35.5%로 나타났다. 요컨대 학교에서 선생님이나 친구로부터 공정하지 못한 대우를 받고 있는 취약계층 청소년들이 적지 않음을 확인할 수 있다. 한편, 응답자 10명 중 8명 정도는 학교에서 선생님 혹은 친구로부터 불공정한 대우를 받았을 때 별다른 대처를 하지 않은 것으로 확인되었다. 그러므로 공정한 학교 문화 조성을 위한 교육, 즉 어울림 프로그램 6대 역량교육이나 인성교육이 실질적 효율성을 가져올 수 있도록 강화되어야 한다. 또 교원양성의 전 과정에 인성교육이 철저하게 동반될 수 있도록 교원 양성의 구조도 전환해야 한다. 그리고 무엇보다 실효성을 지닌 체계적 인성교육의 틀과 전문성 있는 교육 내용의 연구 나아가 흥미, 재미, 의미를 공유하는 교재 내지 교육방법의 개발이 필요하다.

다음으로 우리 사회의 공정성에 대한 인식을 사회 전반, 복지, 취업, 교육, 입시제도의 5가지로 구분하고, 각 항목에 대해 얼마나 공정하다고 생각하는지를 4점 척도로 살펴보았다. 그 결과, ‘우리 사회에서는 누구나 노력하면 원하는 직업을 얻을 수 있다’, ‘우리 사회에서는 누구나 원하면 필요한 만큼 교육을 받을 수 있다’, ‘우리나라 입시제도는 공정하다’는 항목에서 모두 3점(그런 편이다)을 상회하는 평균 3.03점의 비교적 긍정적인 응답 결과를 보였다. 반면, ‘나와 우리 집이 힘들면 우리 사회가 도와줄 것이다’, ‘우리 사회는 공정하다’의 경우는 3점(그런 편이다)을 하회하는 각각 평균 2.90점, 2.79점으로 나타나 복지혜택의 기회나 우리사회 전반에 대한 공정성을 상대적으로 낮게 평가하고 있음을 확인할 수 있다.

○ — 제7장 취약계층 청소년의 취약성 진단 및 평가·효과 분석

- 1. 취약계층 청소년의 규모 추정
- 2. 취약계층 청소년 취약성 진단
- 3. 취약계층 청소년 지원정책 평가
- 4. 정책적 함의

1. 취약계층 청소년의 규모 추정

1) 취약계층 청소년의 정의와 구분

관련 선행연구와 법령에서 취약계층 청소년에 대한 구분은 경제, 문화, 가정, 학교, 지역, 개인 등 다양한 차원에서 이뤄진다. 경제적 관점에서 저소득이나 빈곤(기초생활보장 수급자, 차상위계층 등), 문화적 관점에서 다문화, 탈북, 난민 등의 이주배경, 가정 차원에서 한부모가정, 조손가정, 가정 학대 혹은 가정폭력, 가정 밖 청소년, 학교 차원에서 학교 부적응, 학업중단(위기), 학교폭력, 학교 밖 청소년, 지역의 차원에서 농산어촌이나 도시낙후지역, 개인 차원에서 장애, 정신건강(위험), 또래에 비해 현저히 낮은 학업성취, 중독 청소년, 디지털 요인으로 디지털 미디어에 대한 접근이나 활용에 있어서의 격차 등과 같이 다차원적 측면에서 열악한 환경에 놓인 청소년이 취약계층 청소년으로 정의 및 구분된다.

2) 취약계층 청소년 규모 추정결과

한국청소년패널조사 1차, 3차, 4차년도 자료를 이용한 패널로짓모형 분석결과에 의하면, 부정적인 환경변화를 경험하는 청소년에게 있어 삶에 대해 만족할 확률이 유의하게 하락하는 것으로 나타난다. 환경변화 가운데 상대적으로 큰 빈도를 나타내는 사건은 부모님의 별거나 이혼, 아버지의 사업실패나 실직, 부모님의 병환에 해당한다. 이는 한부모가정이나 조손가정, 낮은 소득을 갖는 가구 내 청소년이 적어도 삶에 대한 만족에 있어 취약계층에 해당함을 함축한다.

66) 본 장은 협동연구인 홍성효, 장수명(2022). 통계자료를 활용한 취약계층 청소년의 취약성 진단과 지원정책 평가의 연구를 요약하였음.

표 VII-1. 환경변화의 영향 : 패널로지모형

	삶에 대한 만족 여부	
	고정효과	임의효과
취약계층 청소년 여부	-0.126 (-0.39)	-0.273** (-2.58)
지역구분(준거집단 : 동지역)		
읍지역	0.226 (0.48)	-0.457** (-3.04)
면지역	0.734 (1.56)	-0.327* (-2.00)
가구 월평균 소득(만원)	0.000** (2.71)	0.000* (2.20)
주택점유형태(준거집단 : 자가)		
전세	-0.088 (-0.61)	-0.223* (-2.45)
월세	-0.224 (-0.90)	-0.577** (-3.56)
무상	-0.537 (-1.20)	-0.584+ (-1.92)
사택	1.033 (1.48)	0.522 (1.56)
임대	-0.636 (-0.86)	-0.809 (-1.48)
관사	13.761 (0.03)	
상수항		0.300** (5.83)
관측수	2,146	6,456
청년수	1,073	3,441
전체 모형 검정(p-값)	0.0235	0.0000
R-squared		
within		
between		
overall/pseudo	0.0027	0.0221
Hausman 검정(p-값)		0.1766

* 주: 괄호 안의 수치는 강건한(robust) t-값을 나타내며, **, *, 그리고 +는 각각 1%, 5%, 그리고 10%에서의 통계적으로 유의함을 나타냄.

본 연구에서 취약계층 청소년은 부모님의 돌아가심 혹은 이혼 등으로 인한 한부모 혹은 조손가정 내 청소년, 경제적으로 형편이 어려운 저소득가정 내 청소년, 다문화가정 내 청소년, 장애(가정) 청소년, 농촌 거주 청소년 등을 포함한다.

통계청의 인구주택총조사 2020년 2% 표본자료를 이용한 분석결과에 의하면, 만8~23세 청소년은 7,529,646명에 이르며 이들 가운데 2.3%에 해당하는 176,036명의 청소년이 다문화가정에 속한다. 한부모가정 혹은 조손가정에 속하는 청소년은 16.0%에 해당하는 1,206,805명이며, 읍지역이나 면지역에 거주하는 청소년은 15.3%에 해당하는 1,151,613명에 이른다. 시각장애, 청각장애, 육체적 장애, 정신적 장애, 지적자폐성 장애, 언어장애 가운데 하나라도 지니고 있는 만8~23세 청소년은 486,486명으로 해당 연령대 청소년 가운데 6.5%를 차지하는 것으로 분석된다. 본 연구에서 저소득가정은 타 지역에 주택을 소유하고 있지 않고 점유하는 주택의 거주층이 (반)지하 혹은 옥상(옥탑)에 해당하는거나 점유형태가 월세 혹은 사글세에 해당하는 가구로 정의되며, 1,367,760명(18.2%)이 이에 해당한다.

표 VII-2. 취약계층 청소년의 유형과 규모 : 만8~23세 청소년

취약계층 청소년 유형		취약계층 청소년 규모	
		명	%
농촌 거주	다문화가정	45,699	0.6
	장애가정	86,125	1.1
	저소득가정	191,732	2.5
	한부모 혹은 조손가정	190,369	2.5
다문화가정	장애가정	20,118	0.3
	저소득가정	42,749	0.6
	한부모 혹은 조손가정	20,151	0.3
장애가정	저소득가정	97,006	1.3
	한부모 혹은 조손가정	80,971	1.1
저소득가정	한부모 혹은 조손가정	346,739	4.6

* 주 : 통계청의 인구주택총조사 2020년 2% 표본

만8~23세의 청소년 가운데 농촌지역(읍이나 면지역)에 거주하면서 다문화가정에 속하는 경우는 45,699명으로 0.6%에 해당한다. 농촌에 거주하면서 장애가정에 속하는 경우는 86,125명(1.1%), 저소득가정에 속하는 경우는 191,732명(2.5%), 한부모 혹은 조손가정에 속하는 경우는 190,369명(2.5%)에 해당한다. 다문화가정이면서 장애가정에 속하는 경우는 20,118명(0.3%), 저소득가정에 속하는 경우 42,749명(0.6%), 한부모 혹은 조손가정에 속하는 경우 20,151명(0.3%)으로 나타난다. 장애가정에 속하면서 저소득가정인 가구 내 청소년은 97,006명(1.3%)에 해당하고, 장애가정이면서 한부모 혹은 조손가정에 해당하는 가구 내 청소년은 80,971명(1.1%)에 이른다. 저소득가정이면서 한부모 혹은 조손가정에 해당하는 청소년은 346,739명으로 전체 청소년의 4.6%를 차지한다.

2. 취약계층 청소년 취약성 진단

1) 진단 기준과 방법

취약계층 청소년의 취약성에 대한 진단은 일반 청소년과의 비교를 통한 상대적 여건과 현황의 분석을 통해 이뤄진다. 취약계층 청소년의 교육과 관련하여 이들의 학습여건, 학업성취, 학교생활 만족도 등은 절대적인 기준에 의해 평가되기 어려우며 일반 청소년과의 비교를 통해 상대적으로 평가되는 것이 바람직할 것이다. 이를 위해, 집단 간 평균의 차이(t-test)를 분석하거나 개인의 속성을 통제하여 집단 간 관측가능한 이질성을 제거하기 위해 성향점수매칭(propensity score matching) 혹은 회귀분석을 이용한다.

교육 관련 청소년의 계층 간 상대적 취약성은 교육서비스에 대한 접근성, 교육서비스의 질, 주관적 학업성취 혹은 학업성적 만족, 희망하는 교육수준, 학업중단(의사), 학교생활 만족 등을 중심으로 진단한다. 교육서비스에 대한 접근성은 공교육뿐만 아니라 사교육 역시 포함한다. 비록 정부의 정책이 공교육의 기능을 강화하여 사교육을 최소화하는 것이지만, 현실적으로 사교육을 통해 교육격차를 해소하는 순기능도 존재하기 때문에 고액의 사교육을 제외한 통상의 사교육에 대한 접근성이 청소년 집단 간 어떻게 다른지에 대한 분석이 필요하다.

2) 진단 결과

학업성취에 있어, 저소득가정 내 청소년, 한부모 혹은 조손가정 내 청소년, 농산어촌 거주 청소년이 대체로 일반 청소년에 비해 낮은 것으로 분석된다. 월평균 가구소득이 200만원 미만인 저소득가정 내 청소년의 학업성적은 평균 3.48로 이는 중하위(61~80%)와 하위(81~100%)의 중간정도에 해당한다. 반면, 일반 청소년의 평균은 3.12에 해당하여 저소득가정 내 청소년의 학업성적이 상대적으로 낮음을 알 수 있다(초중고 사교육비조사, 2019). 한부모 혹은 조손가정 내 청소년의 주관적 학업성취도는 5점 척도(“매우 못함”의 1점에서 “매우 우수함”의 5점)에서 평균 3.14로 일반 청소년의 3.39에 비해 0.25만큼 낮으며, 농산어촌 거주 청소년의 경우 평균 3.36으로 일반 청소년의 매칭 전(3.42)과 후(3.62) 모두에 비해 낮은 것으로 분석된다(청소년종합실태조사, 2020).

표 VII-3. 학업성취에 있어서의 상대적 취약성

취약계층	학업성취 정의	자료	취약계층 청소년	일반 청소년	차이 (t-값)
저소득가정 (2백만원 미만의 월평균 가구소득)	상위(10%)이면 1, 중상위(11~30%)이면 2, 중위(31~60%)이면 3, 중하위(61~80%)이면 4, 하위(81~100%)이면 5로 측정	초중고 사교육비 조사(2019)	3.48	3.12	0.36 (4.91)
한부모 혹은 조손 가정	‘매우 못함’(1점) ... ‘매우 우수함’(5점)의 5점 척도	청소년종합실태 조사(2020)	3.14	3.39	-0.25 (-2.18)
	상위(10%)이면 1, 중상위(11~30%)이면 2, 중위(31~60%)이면 3, 중하위(61~80%)이면 4, 하위(81~100%)이면 5로 측정	초중고 사교육비 조사(2019)	3.48	3.12	0.36 (6.13)
농산어촌 거주	‘매우 못함’(1점) ... ‘매우 우수함’(5점)의 5점 척도	청소년종합실태 조사(2020)	3.36	3.62	-0.26 (-1.89)
	상위(10%)이면 1, 중상위(11~30%)이면 2, 중위(31~60%)이면 3, 중하위(61~80%)이면 4, 하위(81~100%)이면 5로 측정	초중고 사교육비 조사(2019)	3.18	3.08	0.10 (1.35)

* 주: 성향점수매칭을 통한 집단 간 매칭이 적용됨

5점 척도(1점 ‘매우 못함’ … 5점 ‘매우 우수함’)의 주관적 평가에 의한 학업성취도를 시계열적으로 살펴보면, 가구소득이 증가할수록 학업성취도 역시 증가하는 비례관계를 보인다. 가구소득 2백만원 미만 가구인 저소득가정 청소년의 경우 가구소득 2백만원 이상 가정 내 청소년보다 학업성취도가 더 낮은 것으로 나타난다. 특히, 가구소득 1~2백만원 미만에 해당하는 경우 2017년에 비해 2020년 자녀의 학업 성취도가 3.1점에서 2.9점으로 0.2점 낮아졌다.

학원 또는 과외와 같은 사교육의 경험·시간·금액에 있어, 저소득가정 내 청소년, 한부모 혹은 조손가정 내 청소년, 농산어촌 거주 청소년에게서 상대적으로 낮은 수준을 보인다. 사교육 경험에 대해 가구소득별로 시계열적 변화를 살펴보면 가구소득이 증가할수록 사교육 경험 비중 또한 증가하는 것으로 나타난다. 가구소득 2백만원 미만 가구인 저소득가정 내 청소년의 경우 가구소득 2백만원 이상 가정 내 청소년보다 사교육 경험 비중이 현저하게 낮게 나타난다.

표 Ⅶ-4. 사교육에 있어서의 상대적 취약성

취약계층	사교육 정의	자료	취약계층 청소년	일반 청소년	차이 (t-값)
저소득가정 (2백만원 미만의 월평균 가구소득)	사교육 시간 (시간/주)	초중고 사교육비 조사(2019)	2.75	4.41	-1.66 (-7.79)
	사교육 금액 (만원/년)	초중고 사교육비 조사(2019)	120	256	-136 (-10.20)
한부모 혹은 조손가정	사교육 경험 유무	청소년종합실태조 사(2020)	0.24	0.29	-0.05 (-0.77)
	학원 또는 과외 (시간/주)	청소년종합실태조 사(2020)	8.21	7.68	0.53 (0.66)
	사교육 시간 (시간/주)	초중고 사교육비 조사(2019)	3.67	3.79	-0.12 (-0.65)
	사교육 금액 (만원/년)	초중고 사교육비 조사(2019)	195	219	-24 (-2.00)
농산어촌 거주	학원 또는 과외 (시간/주)	청소년종합실태조 사(2020)	8.12	7.48	0.64 (0.66)
	사교육 시간 (시간/주)	초중고 사교육비 조사(2019)	3.18	3.08	0.10 (1.35)
	사교육 금액 (만원/년)	초중고 사교육비 조사(2019)	237	477	-240 (-15.66)

* 주: 성향점수매칭을 통한 집단 간 매칭이 적용됨

연간 교육비 지출액 규모의 집단 간 차이는 취약성의 유형에 상관없이 모든 경우에 있어 취약계층 가구에서 통계적으로 유의하게 자녀의 교육에 대한 투자규모가 상대적으로 작음을 제시한다. 유형별로는 다문화가구가 그렇지 않은 가구에 비해 연간 500만원만큼 적은 교육비를 지출하여 장애인을 포함하는 가구에 비해 두 배 이상 적은 것으로 나타난다. 유형에 상관없이 여섯 가지 취약성 가운데 적어도 하나에 해당하는 경우의 교육비 지출액은 상대적으로 429만원만큼 적은 것으로 추정된다. 교육비 지출액 대신에 전체 소비지출액에서 교육비 지출액이 차지하는 비중으로 교육비 지출규모를 정의하는 경우 역시 취약계층 청소년 가구일수록 교육비 지출의 상대적 규모가 통계적으로 유의하게 작은 것으로 분석된다. 전체 소비지출액에서 교육에 대한 지출이 차지하는 비중은 취약성의 유형에 상관없이 취약계층 청소년 가구에서 상대적으로 5.1%p만큼 낮은 것으로 추정된다.

표 VII-5. 연간 교육비 지출액과 전체 소비지출액 대비 비중의 집단 간 차이

	조손	한부모	다문화	장애	저학력	저소득	취약계층
교육비 지출액 (만원)	-461** (-8.66)	-320** (-11.39)	-500** (-15.61)	-230** (-7.36)	-484** (-10.53)	-419** (-13.03)	-429** (-19.98)
전체 소비지출액 대비 교육비 지출액 비중(%)	-8.4** (-7.50)	-4.2** (-7.62)	-6.9** (-11.51)	-1.9** (-3.74)	-7.1** (-8.80)	-5.9** (-7.57)	-5.1** (-14.03)

* 출처: 통계청, 2021년 가계금융복지조사.

* 주: 분석에 포함된 표본의 수는 10,713가구이며, 괄호 안의 수치는 통계적 유의성을 나타내는 강건한(robust) t-값에 해당함. **, *, 그리고 +는 각각 1%, 5%, 그리고 10%에서의 유의수준을 나타냄. 회귀식에는 해당 취약계층 여부와 더불어 수도권 거주 여부, 여성 여부, 연령, 가구원수, 가구 내 초중고 자녀수, 가구 내 대학생 자녀수가 통제변수로 포함되었음. 분석은 가중치가 적용되었음.

희망하는 교육수준에서, 농산어촌 거주 청소년, 2백만원 미만의 월평균 가구소득 가구 내 청소년, 한부모 또는 조손가정 내 청소년이 대학원 이상의 교육수준을 희망하는 비중은 4.0%~5.8%로, 일반 청소년의 해당 비중(8.1%~8.5%)에 비해 현저하게 낮다. 더불어, 저소득가정 혹은 한부모나 조손가정 내 청소년은 4년제 대학 진학을 희망하는 비중에 있어서도 일반 청소년의 해당 비중에 비해 낮은 것으로 분석된다.

표 Ⅶ-6. 희망교육수준의 집단 간 차이

희망교육수준	거주지역규모		월평균 가구소득		가구형태	
	농산어촌	대도시/ 중소도시	2백만원 미만	2백만원 이상	한부모/ 조손가정	양부모가정
고졸 이하	3.9	3.4	12.4	3.1	10.3	2.6
전문대졸(2~3년제)	6.6	7.8	10.0	7.5	14.7	6.7
대졸(4년제)	83.8	80.5	73.1	81.4	71.0	82.3
대학원 이상	5.8	8.3	4.5	8.1	4.0	8.5

* 출처: 여성가족부, 2020년 청소년종합실태조사.

취약계층을 분류하는 세 가지 기준 가운데 상대적 중요도를 살펴보기 위해 집단 간 희망교육수준의 차이를 순서형 로짓모형을 통해 분석한 결과에 의하면, 중소도시에 비해 농산어촌 거주시 상대적으로 낮으며 양부모에 비해 한부모 또는 조손가정 내 청소년에게서 유의하게 낮은 것으로 나타난다.

표 Ⅶ-7. 희망교육수준의 집단 간 차이 : 순서형 로짓모형

	종속변수 : 희망교육수준 (1 고졸 이하, 2 전문대졸(2~3년제), 3 대졸(4년제), 4 대학원 이상)			
	(1)	(2)	(3)	(4)
여성	-0.120 (-1.64)	-0.122+ (-1.67)	-0.097 (-1.30)	-0.101 (-1.34)
만13~18세	0.458** (6.18)	0.437** (5.73)	0.358** (4.71)	0.423** (5.48)
거주지역규모(기준 : 대도시)				
중소도시	0.089 (1.11)			0.215** (2.60)
농산어촌	-0.065 (-0.63)			0.048 (0.44)
월평균 가구소득(기준 : 1백만원 미만)				
1~2백만원 미만		-1.119** (-3.11)		-2.036 (-1.45)
2~3백만원 미만		-1.249** (-3.73)		-0.888 (-0.64)

	종속변수 : 희망교육수준 (1 고졸 이하, 2 전문대졸(2~3년제), 3 대졸(4년제), 4 대학원 이상)			
	(1)	(2)	(3)	(4)
3~4백만원 미만		-0.309 (-1.04)		-0.505 (-0.37)
4~5백만원 미만		0.031 (0.11)		-0.234 (-0.17)
5~6백만원 미만		0.187 (0.64)		-0.085 (-0.06)
6백만원 이상		0.377 (1.28)		0.110 (0.08)
가구형태(기준 : 양부모 가족) 한부모 혹은 조손가족			-1.148** (-8.59)	-0.666** (-4.12)
그 외			0.295** (4.37)	1.826** (4.08)
관측수	4,861	4,861	4,676	4,676
Pseudo R-squared	0.0066	0.0250	0.0167	0.0269

* 출처: 여성가족부. 2020년 청소년종합실태조사.

* 주: 괄호 안의 수치는 통계적 유의성을 나타내는 강건한(robust) t-값에 해당하며, **와 +는 각각 1%와 10%수준에서 유의함을 나타냄.

가구소득별 학업 중단 경험을 살펴보면, 전반적으로 가구소득이 낮을수록 학업 중단 경험의 가능성이 높은 것으로 나타난다. 가구소득 2백만원 미만 가구인 저소득가정 내 청소년의 경우 가구소득 2백만원 이상 가정 내 청소년보다 학업 중단을 경험한 비중이 현저하게 높게 나타난다. 주양육자의 학력수준에 의해 청소년 집단을 구분하는 경우 2017년에는 학력수준이 낮을수록 학업 중단 경험이 높은 것으로 나타난다. 특히, 주양육자 학력이 초졸 이하인 경우와 중졸인 경우 청소년의 학업 중단 경험 비중은 각각 8.5%와 1.2%인데, 이는 주양육자 학력이 고졸인 경우 0.8%, 대졸 이상인 경우 0.6%인 것에 비교하면 아주 높은 수준에 해당한다. 가족 유형별로는 양부모가정의 청소년보다 한부모 가정과 조손가정의 청소년이 학업 중단 충동을 더 많이 경험했음을 알 수 있다. 2016년과 비교했을 때, 2017년 학업 중단 생각 여부 비중은 양부모가정 청소년의 경우 0.3%p 증가한 반면 한부모가정 청소년의 경우 1.1%p, 조손가정 청소년의 경우 2.5%p로 훨씬 큰 증가폭을 나타낸다.

전반적인 학교생활에 대해 저소득가정 내 청소년의 대략 절반인 51.6%가 만족하여 일반 청소년의 해당 비중(59.4%)에 비해 유의하게 낮은 수준이다(한국사회조사, 2020). 항목들 가운데 교육 방법에 대한 만족의 비중이 41.5%로 가장 낮으며, 이는 일반 청소년에게 있어서도 절반 이하(47.9%)로 역시 낮은 수준을 보인다. 한부모 혹은 조손가정 내 청소년이 일반 청소년에 비해 학교에서의 학습활동과 관련하여 만족도가 상대적으로 낮은 것으로 파악된다.

표 Ⅷ-8. 학교생활 만족도의 집단 간 차이 : 교사나 교우와의 관계

학교생활 만족도	선생님, 친구 등과의 관계를 고려하면, 현재 다니고 있는 학교의 생활이 만족스럽다			
	농산어촌	대도시/ 중소도시	한부모/ 조손가정	양부모가정
전혀 그렇지 않다	1.4	0.2	0.1	0.4
그렇지 않은 편이다	18.6	14.5	22.7	14.6
그런 편이다	71.8	75.0	67.8	74.9
매우 그렇다	8.2	10.3	9.2	10.1

* 출처: 여성가족부. 2020년 청소년종합실태조사.

선생님이나 친구 등과의 관계를 고려할 때, 현재 다니고 있는 학교의 생활이 만족스럽다고 답한 경우의 비중은 농산어촌 거주 청소년이 80.0%로 대도시 혹은 중소도시 거주 청소년의 85.3%와는 다소 차이를 보인다(청소년종합실태조사, 2020). 한부모 혹은 조손가정 내 청소년의 경우 만족을 나타내는 비중이 77.0%에 불과해 교사나 교우와의 관계에 있어 양부모가정 내 청소년(85.0%)에 비해 훨씬 덜 만족스러운 것으로 해석된다.

지역규모와 상관없이 청소년의 전반적인 학교생활 만족도가 시계열적으로 증가하는 것으로 나타난다. 2004년까지는 읍지역이나 면지역 거주 청소년의 학교생활 만족도가 동지역 거주 청소년의 학교생활 만족도보다 높았지만, 2008년 이후에는 동지역 거주 청소년의 학교생활 만족도가 읍지역이나 면지역 거주 청소년의 학교생활 만족도보다 높은 것으로 나타난다.

표 Ⅶ-9. 한부모 혹은 조손가정 내 청소년의 주관적 웰빙관련 취약성

변수	매칭 여부	취약계층	일반 청소년	차이	t-값
행복감	부	6.73	7.13	-0.40	-6.86
	여	6.73	7.59	-0.85	-2.17
근심 혹은 걱정	부	3.80	3.35	0.45	5.13
	여	3.80	3.20	0.60	1.56
우울감	부	3.28	2.72	0.56	6.94
	여	3.28	2.67	0.61	1.77
삶의 만족도	부	6.33	6.71	-0.38	-6.10
	여	6.33	7.13	-0.80	-2.34
일에 대한 자부심	부	6.42	6.79	-0.37	-6.36
	여	6.42	7.22	-0.80	-2.44

* 출처: 여성가족부, 2020년 청소년종합실태조사.

- * 주: 1) 행복감, 삶의 만족도, 일에 대한 자부심은 0점에서 10점의 11점 척도이며, 보다 큰 수치가 보다 긍정적임(아를데면, 보다 행복함)을 의미
 2) 근심 혹은 걱정, 우울감은 0점에서 10점의 11점 척도이며, 보다 큰 수치가 보다 부정적임(아를데면, 보다 우울함)을 의미
 3) 매칭을 위해 이항로지모형이 적용되었으며, 설명변수로서 성, 연령대, 학력, 거주지역규모, 가구소득이 포함

교육 관련 취약성은 해당 청소년의 주관적 웰빙에 부정적 영향을 미칠 수 있다. 실제로 한부모 혹은 조손가정 내 청소년은 일반 청소년에 비해 행복감, 삶의 만족도, 하는 일에 대한 자부심이 상대적으로 낮으며, 근심 혹은 걱정과 우울감이 상대적으로 높은 것으로 분석된다. 한부모 혹은 조손가정 내 청소년의 상대적으로 낮은 주관적 웰빙이 이들의 교육 관련 취약성에 전적으로 기인한다고 단정할 수는 없으나 적어도 부분적으로는 영향이 있을 것이다.

3. 취약계층 청소년 지원정책 평가

1) 정책(사업)에 대한 인지

청소년정책 사업 가운데, 위기 청소년상담 및 복지지원, 가정 밖 청소년 복지지원, 학교 밖 청소년 지원 각각에 대해 인지하고 있는 경우의 비중은 한부모 혹은 조손가정 내 청소년의 경우가 그렇지 않은 경우에 비해 높은 것으로 나타난다. 이러한 차이는 학교 밖 청소년 지원정책에 있어 보다 큰 것으로 분석된다. 하지만, 성별, 연령대, 학력, 거주지역규모, 가구소득으로 취약계층 청소년과 일반 청소년을 매칭하여 속성이 유사한 청소년들로 분석을 한정하는 경우 취약계층 청소년과 일반 청소년 간 정책에 대한 인지에 있어서의 차이는 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타난다.

표 Ⅶ-10. 한부모 혹은 조손가정 내 청소년의 지원 사업에 대한 인지

변수	매칭 여부	취약계층	일반 청소년	차이	t-값
위기 청소년상담 및 복지지원	부	35.4	31.1	4.3	2.27*
	여	35.4	23.1	12.3	1.81+
가정 밖 청소년 복지지원	부	39.6	33.1	6.5	3.37**
	여	39.6	33.5	6.1	0.87
학교 밖 청소년 지원	부	35.5	28.5	7.0	3.83**
	여	35.5	28.4	7.1	1.04

* 출처: 여성가족부, 2020년 청소년종합실태조사.

* 주: 1) 해당 지원 사업에 대한 인지는 '모른다'와 '알고 있다'의 형태로 조사됨
 2) 매칭을 위해 이항로지모형이 적용되었으며, 설명변수로 성별, 연령대, 학력, 거주지역규모, 가구소득이 포함됨
 3) **, *, 그리고 +는 각각 1%, 5%, 그리고 10%수준에서 통계적으로 유의함을 나타냄

농산어촌 거주 청소년의 경우에는 일반 청소년에 비해 위기 청소년상담 및 복지지원정책에 대한 인지의 정도가 매칭 여부와 상관없이 높았으며, 이러한 집단 간 차이의 통계적 유의성은 다소 낮아지나 그 차이는 더욱 확연한 것으로 나타난다. 다만, 가정 밖 청소년 복지지원정책과 학교 밖 청소년 지원정책에 대한 인지의 정도는 농산어촌 거주 여부에 따른 집단 간 차이가 유의하지 않다.

표 VII-11. 농산어촌 거주 청소년의 지원 사업에 대한 인지

변수	매칭 여부	취약계층	일반 청소년	차이	t-값
위기 청소년상담 및 복지지원	부	33.8	30.8	3.0	1.95+
	여	33.8	18.2	15.6	1.82+
가정 밖 청소년 복지지원	부	32.8	33.6	-0.8	-0.51
	여	32.8	16.5	16.3	1.93+
학교 밖 청소년 지원	부	31.2	28.5	2.7	1.81+
	여	31.2	19.9	11.3	1.34

* 출처: 여성가족부. 2020년 청소년종합실태조사.

- * 주: 1) 해당 지원 사업에 대한 인지는 '모른다'와 '알고 있다'의 형태로 조사됨
 2) 매칭을 위해 이항로짓모형이 적용되었으며, 설명변수로 성별, 연령대, 가구소득, 가구형태가 포함됨
 3) +는 10%수준에서 통계적으로 유의함을 나타냄

저소득가정 내 청소년은 일반 청소년에 비해 가정 밖 청소년 복지지원정책에 있어 인지도가 보다 높은 것으로 분석된다.

표 VII-12. 저소득가정 내 청소년의 지원 사업에 대한 인지

변수	매칭 여부	취약계층	일반 청소년	차이	t-값
위기 청소년상담 및 복지지원	부	30.8	31.3	-0.5	-0.11
	여	30.8	36.3	-5.5	-0.62
가정 밖 청소년 복지지원	부	41.7	33.4	8.3	1.68+
	여	41.7	25.2	16.5	1.90+
학교 밖 청소년 지원	부	35.1	28.7	6.4	1.34
	여	35.1	26.3	8.8	1.04

* 출처: 여성가족부. 2020년 청소년종합실태조사.

- * 주: 1) 해당 지원 사업에 대한 인지는 '모른다'와 '알고 있다'의 형태로 조사됨
 2) 저소득가정은 월평균 가구소득이 200만원 미만인 가구로 정의됨
 3) 매칭을 위해 이항로짓모형이 적용되었으며, 설명변수로 성별, 연령대, 학력, 거주지역규모, 가구형태가 포함됨
 4) +는 10%수준에서 통계적으로 유의함을 나타냄

2) 정책(사업)의 이용 혹은 수혜와 만족도

다문화가정 내 청소년의 교육 관련 서비스를 지원받은 경험의 유무와 이러한 서비스의 도움 정도를 조사한 다문화청소년패널조사(2기 패널)의 학부모 대상 설문조사에 의하면, 자녀의 한국어교육 관련 지원을 수혜한 비중은 29.3%이며, 이들 가운데 도움이 되었다고 평가한 경우는 83.0%에 해당한다. 하지만, 거주지역의 규모에 따라 수혜의 비중이 다르며, 대도시 거주자의 경우 23.4%인데 반해 읍/면 거주자의 경우 34.1%로 높다. 자녀의 이중언어 교육 관련 지원을 수혜한 경우는 14.2%이며, 읍/면지역에 거주하는 경우에서 24.1%로 대도시나 중소도시 거주자의 경우에 비해 두 배가량 높다. 도움의 정도에서 긍정적으로 답한 경우는 73.0%에 해당하나 대도시 거주자의 경우가 상대적으로 낮은 비중을 보인다.

교과목에 대한 학습지도관련 지원의 수혜비중은 27.7%에 해당하며, 읍/면 거주자의 경우에 36.4%가 수혜하여 대도시나 중소도시 거주자의 경우에 비해 10%p가량 높은 수준을 나타낸다. 수혜자들 가운데 84.1%가 도움의 정도에서 긍정적으로 답하였으며, 특히 중소도시 거주자의 경우 보다 높은 긍정적 도움의 비중을 보인다. 무료 방문학습지 지원을 수혜한 비중은 25.0%로 거주지역규모 기준 대도시(19.2%), 중소도시(25.3%), 읍/면(36.7%)의 순으로 수혜의 비중이 높다. 긍정적인 도움을 나타낸 비중은 80.1%에 해당한다.

음악, 미술, 체육, 무용 등의 특기적성 교육 관련 지원을 수혜한 경우는 20.9%이며, 상대적으로 규모가 작은 거주지역일수록 높은 수혜비중을 나타낸다. 도움의 정도에서 긍정적으로 답한 비중은 85.7%이며, 거주지역규모별로는 통계적으로 유의하게 상이하지 않다. 장학금, 후원금, 학원비 등을 포함하는 현금지원을 수혜한 경우는 11.2%이며, 읍/면(17.4%)에서 가장 높고 대도시(8.7%)에서 가장 낮다. 현금지원의 도움 정도에서 긍정적으로 평가한 경우는 87.8%로 낮은 수혜비중과 대조된다.

전반적으로, 거주지역 규모를 기준으로 읍이나 면지역과 같은 농촌 거주 청소년은 교육 관련 서비스-즉, 한국어교육, 이중언어교육, 교과목 학습지도, 무료 방문학습지, 특기적성 교육(음악, 미술, 체육, 무용 등), 현금지원(장학금, 후원금, 학원비 등), 물적지원, 진로프로그램-에서 수혜의 비중은 상대적으로 높으나 도움의 정도는 반드시 그렇지만은 않은 것으로 분석된다. 이는 다문화가정 내 청소년들 가운데 상대적으로 보다 취약한 농촌에 거주하는 청소년들의 교육 관련 서비스의 만족도를 개선할 필요가 있음을 함축한다.

학업중단청소년패널조사 2016년 자료에 포함된 427명의 표본 가운데 120명(28.1%)이 학교밖청소년지원센터인 꿈드림센터에 대해 알고 있었으며, 이들 120명 가운데 50명

이 꿈드림센터를 이용한 경험이 있는 것으로 나타난다. 한편, 꿈드림센터를 통해 받고 싶은 서비스는 진로상담(19.9%), 문화예술·스포츠 등 관심분야에 대한 자기계발 기회 제공(18.4%), 취업지원(17.0%), 경제적 지원(15.6%), 심리상담(12.1%) 등의 순으로 나타나며, 학업지원을 원하는 경우는 단지 5.0%에 불과한 것으로 조사된다. 학업중단 이후 필요했던 지원 역시 경제적 지원(25.5%), 진로상담(19.2%), 학업중단 후 생활에 필요한 각종 정보제공(14.1%) 등이 높은 비중을 나타내는 반면에 학업지원은 단지 5.4%에 불과한 것으로 나타나, 꿈드림센터의 기능을 이러한 수요를 반영해 재조정할 필요가 있다.

3) 정책(사업)의 효과

한국청소년정책연구원의 「다문화청소년패널조사」를 이용하여 다문화가정 내 청소년 대상 교육 관련 지원정책의 학업성취 개선 효과를 이중차분으로 분석한 결과에 의하면, 조사기간의 일정 시점에서만 통계적으로 유의한 효과가 나타난다.⁶⁷⁾

67) 이러한 효과의 평가는 통상 이중차분 분석들을 적용함으로써 가능하며, 이를 위해 다음의 회귀식을 추정한다 :

$$dy_j = \alpha + \beta_1 treat_j + X_j \gamma + \epsilon_j$$

종속변수인 dy_j 는 다문화가정 내 청소년 j 의 지원수혜 전후 학업성취의 변화-즉, 지원수혜 이후의 학업성취에서 지원수혜 이전의 학업성취를 뺀 수치-를 나타낸다. $treat_j$ 는 지원의 수혜 여부를 나타내는 더미변수에 해당하며, 따라서, 이의 계수인 β_1 을 통해 지원으로 인해 다문화가정 내 청소년의 학업성취 효과가 있었는지를 추정한다. X_j 는 해당 청소년 개인, 부모 혹은 가구의 특성들을 포함하는 매트릭스(matrix)이고, ϵ_j 는 통상의 오차항에 해당한다. 종속변수는 다문화가정 내 청소년의 국어, 영어, 수학, 사회, 과학 각각에 대한 5점 척도의 주관적 성적을 더한 것으로 정의된다. 분석대상 지원정책은 특정 사업에 한정되지 않고 중학교 입학 이후부터 지금까지 학교나 기타 다른 기관으로부터 다문화가족이기 때문에 지원을 받은 적이 있는 경우와 그렇지 않은 경우로 구분하여 전자를 실험집단으로 그리고 후자를 대조집단으로 간주한다. 연속적인 두 연도의 자료에 대해 분석하며, 두 연도 모두 지원을 받았거나 처음 연도에 지원을 받은 경우는 분석에서 제외된다. 해당 청소년 혹은 가구나 부모의 특성들을 통제하기 위해, 청소년의 성과 연령, 거주지역(권역과 규모), 어머니의 연령과 학력수준, 부모 가운데 외국인의 한국 내 거주기간과 한국어 수준, 월평균 가구소득이 회귀분석에 설명변수로 포함된다. 한국어 수준은 말하기, 쓰기, 읽기, 듣기 각각에 대해 4점 척도(1점 : '전혀 못함', 2점 : '못하는 편', 3점 : '잘하는 편', 4점 : '매우 잘함')로 조사된 능숙도를 모두 더한 수치로 정의된다.

표 VII-13. 다문화가정 지원정책의 청소년 학업성취에 대한 영향 : 이중차분, 4-5차 조사

	(1)	(2)	(3)
실험집단	0.373 (1.54)	0.413+ (1.68)	0.508* (2.02)
여성	0.192 (1.00)	0.190 (0.96)	0.232 (1.15)
연령	-0.027 (-0.10)	0.036 (0.13)	0.095 (0.33)
거주지역규모(기준 : 대도시)			
중소도시	-0.403 (-1.40)	-0.472 (-1.57)	-0.489 (-1.58)
읍/면	0.089 (0.28)	-0.012 (-0.04)	0.107 (0.31)
어머니 연령		-0.000 (-0.01)	-0.000 (-0.01)
어머니 학력수준(기준 : 중졸 이하)			
고졸		0.042 (0.18)	-0.067 (-0.29)
대학(2~3년제) 졸업		-0.399 (-0.89)	-0.304 (-0.66)
대학(4년제 이상) 졸업		0.089 (0.23)	-0.223 (-0.53)
대학원 졸업(석박사 포함)		-0.320 (-0.32)	-0.280 (-0.26)
외국인 학부모의 한국 거주기간(년)			-0.027 (-0.87)
외국인 학부모의 한국어 수준			-0.042 (-0.84)
가구의 월평균 소득(만원)			0.002+ (1.84)
상수항	-0.527 (-0.16)	-1.216 (-0.33)	-1.343 (-0.33)
관측수	911	875	834
Adj. R-squared	0.0124	0.0078	0.0119

* 출처: 한국청소년정책연구원, 다문화청소년패널조사 4-5차 조사.

* 주: 괄호 안의 수치는 통계적 유의성을 나타내는 강건한(robust) t-값에 해당하며, **와 +는 각각 1%와 10%수준에서 유의함을 나타냄. 거주지역(서울, 경기/인천, 충청 및 강원권, 경상권, 전라 및 제주권)과 부모의 외국인 여부를 나타내는 각각의 더미변수들이 분석에 포함되었으나 지면상의 제약으로 이들에 대한 결과는 표시되지 않음.

이러한 결과의 강건성을 검증하기 위한 패널자료 분석에서도 통계적 유의성이 낮아, 이중차분모형에서의 특정 시점에 한정된 정책의 효과를 확인할 수 있다.

표 Ⅶ-14. 다문화가정 지원정책의 청소년 학업성취에 대한 영향 : 패널분석, 학습보조 선생님

	2~9차		2~6차	
	고정효과	임의효과	고정효과	임의효과
다문화관련 지원을 받은 경험 여부	0.092 (0.98)	0.143 (1.55)		
학습보조 선생님 지원 여부			0.370 (0.87)	0.350 (1.10)
연령	0.832** (16.49)	-0.268 (-1.29)	-0.150 (-1.38)	-0.248 (-0.93)
어머니 연령	-1.479** (-29.70)	-0.016 (-1.06)	-0.224* (-2.19)	-0.014 (-0.73)
외국인 학부모의 한국어 수준	0.017 (0.56)	0.065** (2.72)	-0.001 (-0.02)	0.123** (3.64)
가구의 월평균 소득(만원)	0.000 (0.19)	0.002** (3.47)	0.001 (0.53)	0.002** (3.19)
상수항	78.083** (34.75)	19.337** (7.80)	29.631** (7.39)	18.569** (5.84)
다문화가정 내 청소년 관측수	1,394 9,540	1,394 9,540	1,200 2,699	1,200 2,699
R-squared				
within	0.1765	0.1741	0.1011	0.0936
between	0.0030	0.0835	0.0000	0.0558
overall	0.0090	0.1265	0.0013	0.0626
Hausman test	30.95*		21.73*	

* 출처: 한국청소년정책연구원, 다문화청소년패널조사 2~9차 조사.

* 주: 괄호 안의 수치는 통계적 유의성을 나타내는 강건한(robust) t-값에 해당하며, **, *, 그리고 +는 각각 1%, 5%, 그리고 10%수준에서 유의함을 나타냄. 거주지역(서울, 경기/인천, 충청/강원권, 경상권, 전라/제주권)과, 거주지역의 규모(대도시, 중소도시, 읍/면)를 나타내는 각각의 더미변수들이 분석에 포함되었으나 지면상의 제약으로 이들에 대한 결과는 표시되지 않음.

4. 정책적 함의

1) 관련 통계자료의 구축 및 관리를 위한 전담기구 설치

학업성취의 문제는 독립적으로 존재하지 않고, 주거 및 교육환경 등의 복지와 밀접하게 연결되며, 이는 결국, 고용문제와 함께 청소년의 행복과 자아실현을 결정할 수 있음을 확인하였다. 따라서 본 연구의 1차년도(교육) 연구는 2차년도(복지) 및 3차년도(고용) 연구와 통합적으로 논의되어야 하며, 그래야 청소년의 생애주기적 요구를 충족시켜줄 수 있는 포괄적 정책 설계가 가능하다. 다만 실효성 있는, 증거 기반 정책 설계와 수립 그리고 실행을 위해서는 취약계층 청소년의 규모와 이들의 상대적 취약성 나이가 관련된 모든 자료를 명확히 파악할 수 있어야 한다. 하지만 현재 필요한 모든 사안의 체계적, 실제적, 생산적 이해를 위한 자료는 매우 부족한 것이 현실이다. 더불어, 정책이 여러 해에 걸쳐 시행되는 경우 연차별 성과가 평가되고 평가의 결과가 차년도 정책의 시행에 반영되어야 할 것이나 특정 정책을 평가하기 위한 자료 역시 극히 제한적이다.

우리나라는 통계자료관리의 효율성 개선을 위해 통계청에서 그 관리를 주관하고 있으나, 한국청소년정책연구원과 같은 국책연구기관에서 청소년을 부분적으로 포함하는 산재된 자료들을 체계적으로 관리하고 청소년을 대상으로 하는 특화된 자료의 생성 및 유지를 위한 별도의 기능과 역할을 부여하는 것이 타당할 것이다. 일례로, 한국청소년정책연구원의 한국청소년패널조사, 한국아동·청소년패널조사, 다문화청소년패널조사, 여성가족부의 청소년종합실태조사, 청소년매체이용 및 유해환경실태조사, 통계청의 초중고 사교육비조사, 한국청소년활동진흥원의 청소년 방과 후 활동 수요 및 현황조사 등 청소년을 주요 조사 대상으로 하는 다양한 조사들이 이뤄지고 있음에도, 한국보건사회연구원, 한국청소년활동진흥원 등 관련 기관들 개별적으로 빅데이터센터를 운영함으로써 기관 간 상호 개방과 연계가 충분히 이뤄지지 못해 자료에 대한 이용자-특히, 정책의 수립이나 평가에 자료를 이용하고자 하는 사람-의 수요를 충족시키지 못하고 있는 실정이다. 이러한 정형 혹은 비정형의 관련 빅데이터를 체계적으로 구축하고 관리하는 컨트롤 타워가 필요하다(성윤숙, 2021). 컨트롤 타워의 부재에 따른 단적인 문제점 가운데 하나는 자료들 간 중복된 항목의 조사일 것이다. 예를 들면, 사교육 시간과 비용은 여러 자료에서 공통적으로 조사가 이뤄진다. 만일 컨트롤 타워가 존재한다면, 이러한 중복된 항목들에 대해 조사 간 차별화를 통해 세분화된 문항이 조사될 수 있도록 함으로써 이용자의 수요에 대한

충족도를 높일 수 있을 것이다.

컨트를 타워의 기능이나 역할이 조사자료의 상호 개방과 연계 혹은 자료 간 조정과 같은 통계자료에 국한되기 보다는 관련 정책제언이나 사업에 대한 제안들을 정책데이터뱅크의 형태로 구축 및 관리하는 것으로 확대될 수 있을 것이다. 이를 통해, 관련 연구자, 정책입안자, 정책시행자 혹은 일반 국민들이 정책이나 사업에 손쉽게 접근할 수 있고 이에 대한 근거자료를 직접 확인할 수 있도록 한다. 이는 정책 혹은 사업이 증거에 기반함을 제시하며, 따라서 이에 대한 신뢰를 높일 수 있을 것이다. 이는 증거-기반 정책수립의 활성화를 위한 첫걸음이 될 것이다.

2) 주요 청소년정책 이슈별 부가조사 실시

한국청소년패널조사, 청소년종합실태조사 등 청소년을 주요 조사 대상으로 하는 자료들이 있으나 조사항목들에 대한 일관성 유지를 위해 조사 시점 간 조사항목들에서 변화가 적은 편이다. 이는 조사항목의 시계열적 변화를 분석하기 위해 반드시 필요하지만, 한편으로는 조사가 시기별 이슈들을 반영하는데 있어서는 한계를 보일 수밖에 없다.

한편, 한국노동패널이나 주거실태조사와 같이 해당 분야의 시기별 주요 이슈나 정책과 관련하여 기존의 조사품을 대상으로 부가조사를 실시함으로써, 이를 정책의 평가 등과 관련하여 이용하거나 해당 이슈에 대한 연구의 활성화를 위해 활용될 수 있도록 한다. 한국노동패널조사의 경우 ‘청년’, ‘건강과 은퇴’, ‘중고령자’, ‘근로시간과 여가’, ‘노동조합과 노사관계’, ‘고용형태’, ‘교육’, ‘시간사용과 삶의 질’, ‘삶의 인식’, ‘비임금근로자’ 등을 주제로 해당 시기에 이슈가 되는 내용들을 주제로 하는 부가조사를 실시하고 조사 결과가 관련 정책의 수립에 근거자료가 될 수 있도록 하거나 관련 실증분석연구의 활성화에 기여한다. 국토교통부의 주거실태조사는 일반가구를 대상으로 정기조사를 실시하나, 저소득가구, 공공임대주택거주가구, 장년가구, 노인가구, 시설거주노인, 장애인가구, 시설거주장애인 등을 대상으로 하는 부가조사를 통해 관련 계층을 위한 정책수립의 근거자료로 활용한다.

청소년 대상 교육격차에 대한 증거-기반 연구는 교육생산함수를 기반으로 투입요소와 산출요소에서의 계층 간 차이, 관련 정책의 평가, 정책수립을 위한 근거 등에 대한 통계자료 분석을 필요로 하지만, 현재의 기존 통계는 이를 위한 극히 일부의 자료로만 활용이 가능하다. 따라서, 기존 통계자료에서 조사품을 대상으로 시기별 이슈에 대한 부가조사를 실시할 필요가 있다.

3) 정책에 대한 인지도 및 참여도 개선과 장기 효과의 측정

본 연구결과에 의하면, 취약계층 청소년이 교육 관련 정책을 수혜함에도 불구하고 이에 대한 인지조차 제대로 이뤄지지 못하는 경우가 다수이며 이로 인해 정책의 효과가 한정적일 수 있다. 하지만, 취약계층을 대상으로 하는 정책은 해당 정책의 수혜자로 하여금 취약계층으로 낙인찍히게 하는 부정적인 효과가 있을 수 있기 때문에 취약계층 청소년의 정책 참여를 장려하기 위해 정책에 대한 홍보를 강화하되 해당 청소년이 아닌 주양육자를 대상으로 홍보가 이뤄져야 할 것이다. 더불어, 정책지원의 실행에 있어서도 해당 지원사업의 수혜 여부가 외적으로 드러나지 않도록 할 필요가 있다. 즉, 부정적인 효과를 최소화함으로써 정책에 대한 참여도를 개선할 수 있을 것이다.

교육격차에 대한 논의는 상당히 오래전부터 지속되어 오고 있는 이슈이며, 이에 대한 다양한 정책이나 사업들이 시행되고 있다. 하지만, 교육격차가 해당 개인의 삶에 있어 어떠한 영향을 미쳤는지에 대한 생애에 걸친 장기적 분석의 결과는 전무한 상태이다. 교육격차 해소에 대한 정책의 추진이 일반 국민 대다수로부터 지지를 얻기 위해서는 교육격차의 부정적인 영향이 실증적으로 제시될 필요가 있다. 더불어, 교육격차의 해소를 위한 정책이나 사업들의 장기 효과 역시 실증적으로 제시될 필요가 있다. 특히, 장기적인 영향은 수혜자 개인의 생애소득, 취업 등과 같이 개인적인 영향에 국한되지 않고 사회 전체적인 영향이 고려되어야 할 것이다. 이러한 정책이나 사업을 통해 취약계층 청소년의 학력수준이 향상되고 이는 해당 청소년이 성인이 되어 취업이나 임금 혹은 소득에 있어 보다 나은 개인적 성과를 얻을 것이다. 하지만, 이는 인적자본의 증가를 통해 긍정적 외부효과를 야기할 뿐만 아니라 해당 청소년의 일탈경험에 대한 가능성을 낮춰 성인이 되어 범죄를 저지를 가능성을 낮출 수 있기 때문에 사회 전체적으로도 긍정적인 영향을 낳는다. 낮은 교육수준이 반드시 바르지 못한 인생경로를 경험하는 것은 아니지만 확률적으로 그 가능성이 높음을 전제로 취약계층 청소년의 교육격차 해소 혹은 완화는 장기적으로 사회적 비용을 낮출 수 있을 것이다. 결론적으로, 취약계층 청소년의 교육격차 해소를 위한 정책적 노력이 특정 계층을 위한 형평성 차원뿐만 아니라 사회 전체의 후생 증가-이를테면, 고용이나 인적자본의 증가 및 이를 통한 노동생산성과 국민총생산의 증대, 범죄예방을 위한 사회적 비용의 감소-를 위한 효율성 차원에서도 필요함을 함축할 것이다.

4) ‘공평’이 아닌 ‘공정’

청소년기는 배우고 학습하는 과정에 놓여 있으며, 이들의 학습기회가 단순히 공평의 개념에서 제공되기보다는 공정의 개념에서 제공되어야 할 것이다. 공평이라 함은 취약성 여부에 상관없이 청소년들이 동일선상에서 학습활동을 시작할 수 있도록 하는 것인데 반해 공평의 개념은 취약성에 기초하여 이들에 대한 배려가 고려되어야 함을 전제로 한다. 청소년이 처한 여건이나 상황들은 본인의 의지와 무관한 경우가 대부분이다. 이를테면, 가족이나 가구의 구성 혹은 사회경제적 배경은 청소년의 선택권 밖에서 주어지는 경우가 일반적이다. 따라서, 취약계층 청소년의 상대적으로 낮은 교육수준은 공정한 출발점으로 간주되기 어렵다. 앞에서 언급되었듯이, 취약계층 청소년의 교육격차 해소 혹은 완화는 해당 청소년 개인의 복지나 후생의 증가로 한정되지 않고 사회 전체적인 편익이 존재하기 때문에 공정한 사회의 구현을 위한 정책기조로서 사회구성원 전체의 동의나 합의를 이끌어 내는데 큰 문제가 없을 것이다.

5) 위기 청소년정책의 방향과 대안 모색

위기에 처한 청소년들에 대한 대응은 위기에 이르는 원인과 위기가 닥쳐온 시기(연령대), 그리고 위기에 대응할 수 있는 위기에 처한 청소년의 역량(내적인 힘), 그리고 이들의 지속적인 성장과 발달, 종국적으로 자립을 시킬 준비를 하는 것에 있다고 볼 수 있다.

가정 폭력의 경우에는 청소년들에게 살아갈 공간과 이들을 보호를 제공해 줄 수 있는 보호자나 보호기관이 필요할 것이다. 부모의 양육 의지가 있고 애착관계가 잘 형성되어 있지만 경제적 어려움에 처한 경우, 안전한 생활공간과 영양이 충분한 식사가 가능하도록 하는 경제적 자원을 제공하는 것이 필요할 것이다. 또한 청소년들이 사회심리적 장애를 경험하거나 관계 형성에 어려움을 보이고 다양한 형태의 행동상의 문제를 보이는 경우, 체계적인 상담 지원이 필요할 것이다. 하지만, 중국적인 목표는 어린 아동의 경우 교육 경로로 복귀하는 역량을 형성하도록 도와 이들이 교육적 과정-학교나 대안학교 등으로 하는 것이어야 한다. 일정하게 노동을 할 수 있는 청소년의 직업훈련과 일자리를 통하여 노동시장에 참여하여 활동하게 함으로써 중국적으로 청소년 스스로 자립과 경제적 독립을 성취해 나갈 수 있도록 도와주는 것을 목표로 해야 한다.

첫째, 위기 청소년 대상을 위한 장기적 지원 방향-2대 경로-교육경로와 노동시장경로를 결정한 판단을 위한 기초 정책들이 필요하다. 위기 상태의 아동 청소년의 상태에 대한

진단과 판단을 하고 청소년과 함께 한 후 최선의 방법을 찾아야 할 것이다. 청소년 개인의 정서적 상태나 자발성 동기 등에 따른 심리상담과 상처를 치유할 전문가의 서비스를 제공할 필요성이 있다. 개인의 개별적 상태-건강, 심리, 치유가 필요한 상처, 본인의 내적 동기와 의지 등 종합적인 판단을 기초로 개인들에 대한 지원이 필요할 것이다. 교육을 지속하는 시기에 있는 아동·청소년의 경우 이들이 교육기관(경로)으로부터 실패하고 이탈하기 전보다 예방적으로 개입하는 것이 필요하다. 이는 학교의 교사들이 역할을 수행해야 할 것이다. 학교가 경제적 심리적 가정적 위기 때문에 위기에 처할 가능성이 높은 학생들을 조기에 개입하거나 예방적인 차원에서 개입할 수 있도록 판단해주고 이를 다른 기관과 연계하여 보다 폭넓은 지원을 받을 수 있도록 해야 할 것이다. 지역 차원에서 교육청과 학교와 협력하기 위해서는 교육부와 복지부의 상호협력과 연계가 필요해 보인다. 위기 청소년의 진단과 파악 조기 발견과 예방은 학교와 교육에서 실패하기 전에 개입하는 것을 우선해야 할 것이다.

다른 한편에서는 노동시장 경로를 통한 해결책이 있다. 일정한 연령에 이른 청소년들이 노동시장에 참여할 수 있도록 능력 기르도록 하고 일자리를 찾도록 하는 것은 또 다른 적극적 정책이 될 것이다. 이는 노동부와 의 협력이 필요한 영역으로 부처 간의 협력이 이루어져야 한다.

둘째, 독자적으로 위기 청소년의 문제해결의 가능성을 제공할 수 있는 가정이 있다면 이를 가족과 보호자를 도와주는 것이 필요하다. 가족이나 보호자의 협력이 가능한 경우 가정에서 필요한 서비스를 제공해야 할 것이다. 불안전하고 위험한 주거공간이나 빈곤 때문에 경제적 어려움을 경험하고 있는 가족에게 일정한 기간 동안의 재정지원-예를 들어 위기 극복을 위한 단기 청소년 집중지원-등을 제공하는 것이 필요하다. 가족들이 위기 청소년들을 보호할 수 있는 여력이 없을 경우 보호자 역할을 할 수 있는 기관이나 사람들에게 가족 역할을 수행할 수 있도록 지원이 필요하다. 이것은 위기에 처한 청소년들이 일반적으로 자신들을 지지해줄 어른들과 네트워크가 필요하다는 것을 의미한다.

셋째, 교육경로를 위한 정책-어린 청소년의 경우 교육경로(교육체제-학교체제)로 건강하게 회복하는 것이 필요하다. 위기 청소년들에게 앞서 말한 다양한 지원을 통하여 교육회복력을 복구하였을 때 교육체제나 학교에 다시 돌아가는 것이다. 물론 이 과정에서 공사립의 대안학교나 도제수업 등 직업훈련도 가능하다면 실시해 볼 수 있다. 여기에는 학교가 이들 위기 청소년들과 사전에 연계관계를 가질 수 있고 청소년들이 학교 내의 정착을

탐색할 수 있도록 상호협력 체제를 갖출 필요가 있다. 이런 것을 위한 지역별(기초자치단체나 동네별로) 지역 청소년 활동센터 같은 것이 있어 이들 청소년과 학교 안의 청소년들이 활동을 중심으로 함께 할 수 있는 것을 기획하고 학교로의 복귀를 목표로 장기적인 프로그램이 있어야 할 것이다. 현재 진행되고 있는 마을 교육공동체 등 지역 시민사회와 교육기관이 협력하는 등의 네트워크 체제를 활용하고 확대하는 것도 한 방안이다. 학습력(교육) 회복경로라는 이 경로는 위기 청소년의 주류화이다. 주류화는 특수교육에서도 활용되는 용어이나 교육으로 회복하는 것처럼 이와 같이 학교체제나 교육체제로 회복시키는 장기적인 목표가 매우 중요하다. 현재 기초학력보장법 등의 시행을 통하여 학생들의 학력보장지원책을 강구하고 있으니 이를 연계하는 것이 필요하다.

넷째, 노동시장 참여를 통한 위기 청소년 위기 탈출 경로 정책이 필요하다. 일정한 연령에 도달한 위기 청소년들에게 가장 최선의 길은 노동시장에서 노동을 통한 수입으로 경제적으로 자립하고 일자리에서 인간관계와 사회적 관계를 만들 수 있도록 도와주는 것이다. 청소년들 중에는 기초적인 직업훈련이 없거나 일거리를 찾을 방법을 모르거나 또는 노동시장에 접근할 수 있는 방법을 모르는 경우도 있다. 현재 직업교육훈련은 직업학교, 직업계열 고등학교, 폴리텍, 전문대학교, 상공회의소 직업훈련원 등이 고용보험을 바탕으로 제공하고 있다. 이들 청소년들에 대한 정서적 경제적 사회적 지원으로 이들이 일정한 회복을 한 후 직업훈련과 노동시장에 대한 접근이 가능하도록 지역별로 산재된 노동부의 산하기관들이 존재한다. 이들과 위기 청소년의 문제를 함께 해결하는 것이 바람직하다. 노동시장과 일자리에 잘 정착하여 사회적 관계를 형성하고 경제적 독립생활을 꾸려가도록 돕는 것이 청소년정책의 핵심이어야 한다.

다섯째, 스포츠, 예술 활동, 하이킹과 캠핑 등 자연친화 활동 등을 청소년들이 활동 중심으로 자신의 심신 건강을 회복하도록 도와주는 프로그램이 필요할 것이다. 이러한 활동이 없는 경우가 대부분인 위기 청소년들에게 삶의 다양한 가능성을 경험하는 기회를 제공하여 자신들의 내면의 가능성을 확인하고 이를 발달시킬 기회를 제공하는 것이 필요하다. 지역의 예술문화단체들이나 기관 그리고 학교에서 제공할 수 있을 것인데 문화체육관광부와 깊은 관련이 있다.

마지막으로, 이 모든 문제는 지역에서 이루어져야 한다. 지역 차원에서 종합청소년 활동센터 같은 기관을 두어 위기 청소년들에 대한 상담과 활동을 지원하고 이들이 언제 어떤 경로에 어떻게 진입할 것인가를 도와줌으로써 청소년 자신들의 잠재적 가능성과

힘 그리고 의지를 기를 수 있도록 해야 할 것이다. 지역 차원(기초지자체) 단위에서 각 부처의 사업들을 통합하여 지원할 수 있는 자율성을 최대한 보장되어야 할 것이다. 당연히 지역사회에서 활동하고 있는 청소년을 지원하던 경험 있는 시민사회 활동가들이 경험을 서로 나누고 협력할 수 있는 체제를 기초자치단체에서 할 수 있도록 하는 방안을 마련해야 할 것이다.

○———— 제8장 취약계층 청소년 교육권 보장을 위한 정책 제언

- 1. 정책제언의 배경
- 2. 정책과제

취약계층 청소년 교육권 보장을 위한 정책 제언⁶⁸⁾

1. 정책제언의 배경

서론에서 밝혔듯이 1차년도(2022년) 연구 내용은 무엇보다 취약계층 청소년 대상 ‘교육 분야’ 관련 정부 정책의 진단 및 점검이다. 이를 위해 본 연구는 제2장 이론적 논의와 선행연구 분석 및 중앙행정기관 취약계층 청소년 관련 정책 현황 분석, 제3장 국외 취약계층 청소년 관련 법·제도 및 정책 동향 분석, 제4장 취약계층 청소년 지원을 위한 교육 분야 정책 분석, 제5장 취약계층 청소년 교육 관련 주요 법령 현황 분석, 6장 취약계층 청소년의 교육 공정 인식 및 실태 분석, 그리고 7장 취약계층 청소년의 취약성 진단 및 평가·효과 분석을 실시하였고, 그 결과와 시사점을 바탕으로 전문가 자문 및 정책연구실무 협의를 종합하여 취약계층 청소년의 교육권 보장을 위한 기본 방향과 정책영역, 정책과제를 제안하였다. <표 VIII-1>에는 본 연구의 주요 결과와 그로부터 도출된 정책적 시사점 및 정책과제 도출 근거가 제시되어 있다.

표 VIII-1. 취약계층 청소년 교육권 보장 정책과제 도출 근거

주요 연구결과		정책적 시사점 및 과제 도출
취약계층 청소년의 정의 및 분류	- 정상적인 교육환경에서 소외된 취약계층 청소년이 발생한 여섯 종류의 영역이 확인됨	- 영역별 교육권 보장 정책 진단이 필요함
	- 취약 청소년은 특정한 한 원인이 아니라 다양한 원인이 복합적으로 또 다층적으로 발생함	- 취약 청소년 각 개인의 다양한 사안에 대한 정밀한 분석과 진단, 그리고 섬세한 지원이 이루어지도록 유의해야 함

68) 본 장은 한국청소년정책연구원 성윤숙 선임연구위원이 집필하였음.

		주요 연구결과	정책적 시사점 및 과제 도출
2장 이 론 적 배 경	취약계층 청소년 지원의 이론적 논거	- 취약계층 청소년 지원 대부분이 시혜적, 문제 중심적, 사후 대응적이며 단편적이라는 제한성을 지님	- 취약계층 청소년 지원에 있어 적극적 우대조치(affirmative action)와 긍정적 차별, 공정에 기초한 교육 공정, 인권기반적 접근을 통한 사회적 포용, 그리고 교육복지에서의 적극적 관점으로서의 전환이 필요함
	국내 중앙행정 기관 취약계층 청소년 관련 정책 현황 분석	- 전체 취약계층 청소년 대상 중 저소득가정의 청소년(21개)과 학교 밖 청소년(20개)이 다른 취약계층 청소년 대상에 비해 사업 수에서 가장 높은 빈도로 나타남 - 문화 영역에서 다문화가족 청소년(15개)이 북한 이탈가족 청소년(7개)보다 사업 수 빈도가 높은 것으로 나타남	- 형평성 차원에서 지원의 공정한 분배 여부 그리고 각각의 취약계층 청소년정책 지원대상에 대한 지원의 적절성 여부를 검토할 필요가 있음
		- 가정 영역에서 장애인 부모를 둔 청소년(0개) 및 입양아(0개) 관련 사업의 빈도가 없는 것으로 나타남 - 학교 영역에서 의무교육단계 미취학 청소년 관련 사업(1개)이 적은 것으로 나타남 - 개인 영역에서 은둔형 외톨이(1개), 성매매 청소년 및 도매에 비교하여 학업 성적이 현저히 낮은 청소년(각 0개)은 사업의 빈도가 나타나지 않음	- 정책지원 누락과 사각지대가 발생하지 않도록 정책적 관심이 필요함
		- 부처별 취약계층 청소년 관련 사업 수와 사업 예산을 비교해보면 교육부는 사업 수 16개에 예산이 3,810,947백만원이었고, 국토교통부(26,898,315백만원)는 예산이 가장 많았으나 사업 수(4개)는 적었고, 그에 비해 여성가족부는 부처별 취약계층 청소년 관련 사업 수가 36개로 가장 높았음에도 예산이 266,926백만원으로 상대적으로 적었음	- 국토교통부 예산이 높은 이유는 주로 청년층의 주거 안정 관련 사업이기 때문임. 그럼에도 취약계층 청소년 관련 사업과 투입예산의 적정성 여부를 검토해볼 필요가 있음
		- 대학생 행복 공공가속사 사업의 경우 국토교통부와 교육부가 중복되는 것으로 나타남 - 여성가족부의 취약·위기 가족 맞춤형 가족서비스 확대와 보건복지부의 취약·위기 가족 맞춤형 서비스 확대가 중복됨	- 부처별 취약계층 청소년 관련 사업의 중복이 이루어지지 않도록, 나아가 상호 유기적 협력체계로 시너지효과를 낼 수 있도록 사업구조의 검토와 재편이 필요함
		- 각 부처별, 발생 영역별 취약계층 청소년 관련 사업이 진행되고 있으나(경제 21개, 문화 영역 22개, 가정 영역 43개, 학교 영역 44개, 지리 영역 14개, 개인 영역 22개) 각 부처 사업 간의 유기적 연결성이 보이지 않고, 부처별로 임의로 사업을 선택, 진행하는 것으로 보임	- 각 영역에서 취약계층 청소년 사업간 유기적 연결망을 형성하고, 합리적이고 효율적이며 목적지향적 지원이 될 수 있도록 사업을 총체적으로 관할하는 컨트롤 타워가 필요함

		주요 연구결과	정책적 시사점 및 과제 도출
취약계층 청소년 선행연구 분석		- 선행연구를 통해 확인된 취약계층 청소년의 범위는 발생 영역에 기초하여 분류한 취약계층 청소년의 범위에 부합함	- 발생 영역에 기초한 취약계층 청소년의 분류, 그리고 그에 따른 정책 진단의 타당성을 확인할 수 있음
		- 지리적 영역의 취약계층 청소년(농산어촌 청소년, 도시낙후지역에 사는 청소년 등)에 대한 선행연구를 발견하기 어려움	- 정책지원대상에는 속하나 아직 학술연구의 직접적 관심 영역에서는 벗어나 있음. 그럼에도 정책지원의 영향이나 실효성 관련 연구가 필요함
		- 교육과 관련된 주제로, 학습 관련 연구가 꾸준히 진행되어 있음	- 교육 정책 및 제도 정비를 위한 노력이 이루어져 왔음을 확인할 수 있음. 동일한 맥락에서 취약계층 청소년 전체의 발생 영역별 교육정책 및 제도 정비가 요구됨
3장 국의 취약계층 청소년 법·제도 및 정책 동향 분석		- 미국에서의 취약 청소년 비율이 2018년 약 11.2%에서 COVID-19 팬데믹(pandemic) 이후 약 2배 가까이 증가될 것으로 추산됨	- 우리나라도 COVID-19 팬데믹(pandemic) 이후 취약 청소년 증가를 파악하고 지원을 확대·강화해야함
		- 미국의 청소년정책은 개인의 성장과 미국의 공동목표 추구라는 두 가지 입장에서 진행되며, 교육이 개인과 국가의 미래를 결정짓는 중요 요소라는 정책 방향하에 아동낙오방지법(No Child Left Behind Act)에서 '모든 학생성공법(Every Student Succeed Act: ESSA)'으로 이행함	- 청소년교육 지원은 기초학력보장에서부터 전문지식과 인재역량확보까지 전체적으로 이루어져야 함
		- 미국의 청소년정책 사업과 프로그램은 모든 분야를 망라한 종합적인 접근을 하고 있으며 청소년 사업의 취약 청소년 지원을 포함하여 내용과 규모가 방대함	- 청소년정책 사업의 종합적, 전체적 접근을 위하여 체계적인 정책 설계가 필요함
		- 미국은 물론 국제기구에서 취약계층 청소년에 대해 '취약한'(vulnerable youth), '위기에 처한(at-risk)', '불리한(disadvantaged)'이란 낙인효과가 있는 용어들을 자양하고 '기회(opportunity)' 또는 '가능성이 있는(at-promise)' 등 긍정의 용어로 대체하고 있음	- 긍정적이며 미래지향적인 용어화와 함께, 청소년정책에 대한 관점을 "해결해야 하는 문제"에서, "성장과 개발의 행위"로 보는, 즉 청소년의 긍정적 자아실현과 잠재적 미래인재의 육성이란 관점에서의 정책 설계가 필요함
		- 미국의 부시(George W. Bush)대통령시절 "취약 청소년을 위한 백악관 태스크포스(Task Force)"운영으로 12개 기관 300개 정책 프로그램을 취합하여 조정, 협력하도록 한 이래 현재까지 정책기조를 유지함	- 본 합동연구의 수행목적처럼 취약 청소년을 위한 교육, 복지, 고용에 관한 정부의 모든 정책 프로그램을 취합하여 조정하고 유기적인 협력체계를 구축하는 일이 필요함. 이를 위해 전체적으로 일관성 있는 정책의 틀(policy framework)과 정책체계(policy system)를 확립할 필요가 있음
		- 취약계층 청소년을 위한 연방정부 교육프로그램을 모두 교육부가 주관함	- 현재 취약 청소년을 위한 교육프로그램이 여러 부처에서 분산 추진되고 있는바, 정책 내

	주요 연구결과		정책적 시사점 및 과제 도출
			용의 틀과 체계의 검토와 함께 이를 통합 조정할 수 있는 정책 컨트롤 타워(policy control tower) 확립이 중요하며, 교육부가 컨트롤 타워가 되어 주관하는 것이 타당함
4장 취약계층 청소년 자원을 위한 교육 분야 정책 분석	경제 영역	- 현재 '최저교육비'의 정의는 실제 학교 교육과정에서의 다양한 비용 항목과 범위를 제시하지 못하며, 오히려 교육급여 대상자의 포괄성을 제한하는 문제가 있음	- 교육급여 지원을 「국민기초생활보장법 시행령」 제16조에 따라 '모든 학생들이 학교 교육활동에 참여하기 위해 필요한 등'으로 최저교육급여의 지원대상과 범위를 재개념화할 필요가 있음
		- 교육급여가 최소지원의 성격으로 지원 범위가 제한적임	- 교육급여를 최저기준이 아닌 투자재로서의 교육활동 성격을 반영하여 그 지원 범위를 확장할 필요가 있으며, 기존의 권리성 보장 차원에서 더 나아가 학교 교육과정 및 학교 교육활동 참여의 필수 활동을 우선적으로 보장하는 전환이 필요함
		- 교육급여 및 교육비 지원을 위한 교육 복지 재정의 안정적 확보가 필요함	- 교육급여의 항목 확대 등을 통한 안정적 지원확대가 필요함
	문화 영역	- 「초·중등교육법」 제12조와 제13조에 규정된 의무교육으로 취학의무가 다문화학생 전체를 포괄하고 있지 않음	- 「초·중등교육법」 제13조(취학 의무)의 의무 교육 대상을 '국민이 보호하는 자녀 또는 아동'에서 확대하여, 외국인과 무국적자 자녀 그리고 북한 이탈주민인 아동 또는 학생까지 모두 포함하는 방향으로 확대할 필요가 있음
		- 북한배경 청소년을 위한 맞춤형 지원이 부족함	- 북한배경 청소년의 적응단계, 필요 및 요구에 따른 맞춤형 지원을 확대할 필요가 있음
		- 북한배경 청소년이 제도권이 아닌 학교 밖 민간교육 시설에서 교육을 받는 경우가 상당하나, 영세한 규모의 민간 교육시설이 가파르게 증가하는 상황에서 교육의 질 저하가 우려됨	- 학교 밖 민간 교육시설에 대한 엄격한 평가 및 재정지원 등 중장기적인 지원체제를 통해, 북한배경 청소년들이 적정 규모로 내실 있는 교육 지원을 받을 수 있도록 관련 지원이 강화될 필요가 있음
		- 다문화학생의 개념을 관계적인 차원에서 바라보면 내국인이나 외국인 모두가 다문화적 관계 안에 있음	- 다문화 교육의 정책 방향을 공존과 상호이해의 차원에서 모든 학생 대상 다문화 교육의 방향으로 추진할 필요가 있음
		- 교육복지우선지원사업이나 농어촌 교육지원 등에서 사각지대가 발생하고 있음	- 원격교육 등 비대면 교육방식의 적극적 활용 등을 통한 현실적인 제도개선이 요구됨

	주요 연구결과		정책적 시사점 및 과제 도출
	지리 영역	- 교육복지우선지원사업과 교육부의 유사 정책사업이 중복되거나 교육복지우선지원사업의 대상 학생이 두드림 사업 등 다양한 사업대상으로 중복되는 문제가 있음	- 정책의 검토, 수정, 통합 등 합리적 사업 재구조화가 필요함
	가정 영역	- 가정 내의 취약상황은 청소년으로 하여금 심리적 소외나 트라우마 등 정신적 부담감을 남김	- 정책 수혜대상자를 적극적으로 발굴하여 취약대상을 확인하고 상담을 통해 지원을 안내하며, 해당 지원의 실질적 작동을 확인하도록 해주는 적극적 포용 정책이 필요함
		- 가정 밖 청소년의 주거권 및 교육권이 확실히 보장받고 있지 못함	- 여성가족부의 2022년 위기 청소년 특별지원 사업에 가정 밖 청소년을 명시하고, 지원의 비용 규모와 기간을 실질적 효용성 측면에서 점검해볼 필요가 있음
	학교 영역	- 학교 환경에서 비롯되는 대부분의 취약성에 대한 대응이 사안 발생 이후의 조치에 더 치중함	- 학교폭력 예방 어울림 프로그램이나 인성교육 등 예방적 프로그램을 보다 강화하는 방향으로의 정책 설계가 필요
		- 학교 밖 청소년이나 학교 부적응 청소년, 학업 중단 위기 청소년, 그리고 의무교육단계 미취학 청소년과 부모 가운데는 공교육에 대한 대안적 교육으로 홈스쿨링이나 대안교육기관을 선택하는 경우가 있음	- 개인의 자율성과 교육방식의 선택권을 존중하는 차원에서 홈스쿨링과 미(비)인가 대안교육기관의 교육의 질을 보장하고 대학입학과 대학 생활 등에서도 평등권을 보장받을 수 있도록, 교육 당국의 행·재정적 지원을 통한 학교 밖 대안적 교육기회의 확대 및 정착이 필요함
		- 교육급여 지원이 학교에 입학하거나 재학하는 사람에게 한해 이루어지고, 학교 밖 청소년은 그에 상응하는 급여지원 항목이 없어 형평성에 어긋남	- 「학교 밖 청소년 지원에 관한 법률」 제9조(교육지원) 항목에 교육급여 지원을 포함하도록 보완이 필요함
		- 학교 밖 청소년을 지원하기 위한 정책이 교육부, 여성가족부, 복지부, 법무부 등 다양한 부처에서 추진됨으로 정책 대상 및 지원 내용의 시각 지대 발생 등의 소지가 있음	- 학교 밖 청소년을 위한 프로그램, 지원 기관 등의 연계·협력은 물론 부처 간의 연계·협력이 실질적으로 작동하고 있는지 점검하고, 각 부처 및 집행 기관, 프로그램, 관련 전문가 등을 통합적으로 재구조화하는 방안을 검토할 필요가 있음
	개인 영역	- 우리나라도 특수교육과 관련해서는 통합교육이 기본이념임. 그러나 특수교육법에 보장된 장애 청소년 등의 법적 형식적 권리가 실질적으로 향유되고 있지 못함	- 통합교육에 대한 사회적 인식개선, 학교 내의 공존, 학생 인식 강화를 위한 인성교육 강화가 필요하고, 통합교육을 전제로 전문성을 강화하는 교사 양성 시스템 구축이 필요함
		- 기초학력 미달의 기준이 명확하지 않음	- 기초학력의 개념 및 기초학력미달 기준의 재검토가 필요함

	주요 연구결과	정책적 시사점 및 과제 도출
	- 기초학력향상지원사업을 포함한 대부분의 교육복지 지원정책 사업이 단위 학교가 그 운영 주체가 되고 있음	- 교육복지 지원정책사업의 상향식 구조 거버넌스가 요구됨
5장 취약계층 청소년 교육 관련 주요 법령 현황 분석	- 교육 내용, 교육 환경, 그리고 실제의 교육 경험 과정에서 실질적 차별을 배제하고 취약계층 청소년들이 과정에서 교육 정의를 보장 받을 수 있는 기제에 대한 규정이 미흡함	- 취약계층 청소년들이 현재의 학교교육 및 관련 제도 속에서 다른 집단들보다 부적응 가능성이 높음을 고려할 때 개선이 필요함. 이 경우 실제 취약계층 청소년들이 다수의 취약요소가 중복되어 있음을 고려하여 보다 종합적인 개선의 방법을 모색하여야 할 것이며, 경제적 지원을 넘어 보다 안정적 생활 여건 속에서 교육 활동을 함께할 수 있는 방향으로의 법령 개선이 필요함. 나아가 현재 다양하게 펼쳐져 있는 체제들을 통합 운영할 수 있고 학교 밖과 학교의 연계·협력의 고도화를 꾀할 수 있도록 도와주는 통합 법제화가 필요해 보임
	- 취약계층 청소년들의 학교생활 실태조사 결과 대체로 긍정적인 평가를 확인할 수 있었으나 10명 중 2명 이상은 학교 수업을 잘 따라가지 못한다고 답했으며, 그 이유로 '수업에 관심과 흥미가 없어서'(35.4%)와 '수업 내용이 어려워서'(31.2%)를 비교적 많이 선택했으며 그중 다수는 수업이 '쉽고'(34.5%), 재밌으면 좋겠다'(33.2%)고 응답함	- 수업 내용을 쉽고 재미있게 전달할 수 있는 다양하고 효과적인 수업 방식에 대한 심도 있는 논의가 필요함. 동시에 교사의 동기 부여 및 역량 강화에 대한 충분한 지원이 필요함
6장 취약계층 청소년의 교육 공정 인식 및 실태 분석	- 5가지(방과후학교, 초등돌봄교실, 지역아동센터, 청소년방과후아카데미, 다함께돌봄센터)의 방과 후 시설(서비스) 경험에 있는 청소년을 대상으로 조사한 결과 다양한 교과 학습 지도(32.2%), '기초학습 보충 지도'(29.2%), '수업 상담 및 진로 상담'(28.9%)을 원하는 것으로 나타남	- 실질적인 학습능력 향상으로 이어질 수 있는 전문적, 체계적, 수준별 교육 필요함. 이를 위해 교육서비스의 체계와 교육방식 및 내용의 질적 개선이 필요함
	- 학교에서 '선생님' 혹은 '친구'로부터 공정하지 못한 대우를 받은 경험이 있었는지를 확인한 결과, 가정형편(4.1%, 4.2%), 부모님(보호자)의 직업(3.9%, 3.1%), 그리고 학업 성적(6.1%, 5.2%)때문인 경우 상대적으로 적었으나, 외국인부모님(보호자)(12.0%, 15.2%), 한부모(9.4%, 8.7%), 그리고 장애(16.1%, 35.5%)의 경우는 상대적으로 높게 나타남. 특히 응답자 10명 중 8명 정도는	- 공정한 학교 문화 조성을 위한 교육, 즉 어울림 프로그램 6대 역량교육이나 인성교육이 실질적 효율성을 가져올 수 있도록 강화되어야 함. 또 교원양성의 전 과정에 인성교육이 철저하게 동반될 수 있도록 교원양성의 구조도 전환해야 함. 그리고 무엇보다 실효성을 지닌 체계적 인성교육의 틀과 전문성 있는 교육내용의 연구, 나아가 흥미, 재미, 의미를 공유하는 교재 내지 교수방법 개발

	주요 연구결과	정책적 시사점 및 과제 도출
	불공정한 대우를 받았을 때 별다른 대처를 하지 않은 것으로 확인됨	이 필요함
7장 취약계층 청소년의 취약성 진단 및 평가·효과 분석	- 학업성취에 있어, 저소득가정 내 청소년, 한 부모 혹은 조손가정 내 청소년, 농산어촌 거주 청소년이 대체로 일반 청소년에 비해 낮은 것으로 분석됨. 또 교육 관련 취약성은 해당 청소년의 주관적 웰빙에 부정적 영향을 미칠 수 있는 것으로 나타남.	- 학업성취의 문제는 독립적으로 존재하지 않으며, 주거환경 및 교육환경의 복지와 밀접하게 연결되며, 이는 결국, 고용문제와 함께 청소년의 자아실현 문제로 이어질 것임. 따라서 본 연구의 1차년도(교육) 연구는 2차년도(복지)와 3차년도(고용)와 함께 통합적으로 논의되어야 청소년의 생애주기적 요구를 충족시켜줄 포괄적 정책 설계가 가능함
	- 실효성 있는, 증거 기반적 정책 설계와 수립 그리고 실행을 위해서는 취약계층 청소년의 규모와 이들의 상대적 취약성 나아가 관련된 모든 자료를 명확히 파악할 수 있어야 함. 하지만 현재 필요한 모든 사안의 체계적, 실제적, 생산적 이해를 위한 자료는 매우 부족한 것이 현실임. 더불어, 정책이 여러 해에 걸쳐 시행되는 경우 연차별 성과가 평가되고 평가의 결과가 차년도 정책의 시행에 반영되어야 할 것이나 특정 정책을 평가하기 위한 자료 역시 극히 제한적임	- 관련 통계자료의 구축 및 관리를 위한 전담 기구 설치가 필요함. 즉 취약계층 청소년을 포함한 청소년 관련 정형 혹은 비정형의 관련 빅데이터를 체계적으로 구축하고 관리하는 컨트롤 타워가 필요함. 이 기구는 주요 청소년정책 이슈별 부가 조사를 실시하고, 정책에 대한 인지도 및 참여도 개선과 장기 효과 역시 측정함으로써 정책의 완성도로 나아가는데 기여할 수 있음. 한국청소년정책 연구원과 같은 국책연구기관에 청소년 빅데이터 센터를 두고 청소년 관련 산재된 자료들의 체계적 관리와 청소년 대상 특화된 자료의 생성 및 유지를 위한 별도의 기능과 역할을 수행하도록 한다면 합리적 방안이 될 수 있을 것으로 보임

1) 취약계층 청소년의 교육권 보장을 위한 기본 방향

주요 연구결과 및 그로부터 도출된 시사점을 종합하여, 취약계층 청소년의 교육권 보장을 위해 정부정책이 나아가야 할 8가지 기본 방향을 도출하였다.

(1) 취약계층 청소년 교육권 보장에 대한 정책적 관심 제고

취약계층 청소년 교육권 보장에 대한 정책적 관심이 제고되어야 한다. 「제6차 청소년정책기본계획(2017~2022)」 수립 당시 5차 기본계획의 한계로 지적된 것 중 하나가 ‘위기 청소년 예방·보호·자립을 위한 종합적·충분한 지원 미흡’이었다. 이에 따라 제6차 기본계획은 ‘청소년의 빈곤과 사회적 위기가 대물림되지 않도록(기회 균등), 위기 청소년보호지원 서비스의 통합성, 효과성 및 책무성 강화’를 강조하고 있었다. 이 기본계획대로라면 2022년 현재 많은 부분 개선이 이루어져 있어야 한다. 그러나 안타깝게도 현실은 그렇지 않다. 2022년 7월 13일 교육부는 취약계층 청소년 교육권 보장을 위한 정책토론회를 개최했다. 토론회에서 전문가들은 학생 맞춤형 통합지원 체계구축의 필요성을 제기했다. 경제적 어려움 등 다양한 문제로 인해 커지는 교육 격차 해소를 위해 교육 지원 체계의 연결고리를 강화함으로써, 다양한 기존 개별 프로그램 중심 시스템을 유기적으로 연관된 통합지원 시스템으로 전환하자는 것이었다. 그런데 이 필요성은 5차 기본계획 때부터 강조되어온 것이다. 그럼에도 정작 교육부 누리집에는 소외계층 청소년 교육정책에 대한 내용이 부족하고, 학교정책과의 주요 업무에서 소외계층 청소년 교육지원은 발견하기 어렵다. 학생지원국 교육기회보장과에서 학업중단예방, 대안교육 그리고 다문화 교육지원의 업무만을 담당하고 있을 뿐이다. 그나마 2019년 실시된 교육부의 교육 소외계층 맞춤형 지원정책을 보아도 장애 대학생 도우미 지원, 학교 밖 청소년 지원정책 그리고 저소득층 학생 지원의 세 종류가 전부였다. 통합지원이라는 용어가 어색할 정도이다. 취약계층 청소년 관련 대부분의 정책을 위기 청소년이라는 명칭하에 실시하고 있는 여성가족부는 위기 청소년특별지원을 통해 생활비·치료비·학업지원비를 지원하고 있고, 학교 밖 청소년 지원, 이주배경청소년 지원 등이 이루어지고 있다. 그리고 청소년자립지원과에서 가정 밖 청소년 등 취약계층 청소년의 보호·상담·자립 등을 지원하고 있다. 그러나 정확하게 ‘누구를, 왜, 어떻게, 어떤 방향으로’라는 위기 청소년 전체에 대한 체계적인 파악이나

체계적인 지원체계를 발견하기 어렵다. 2022년 7월 있었던 취약계층 청소년 교육권 보장을 위한 정책토론회에서 필요성이 제기된 학생 맞춤형 통합지원 체계구축이 실제 이루어지도록, 교육부와 보건복지부의 관련부처와 업무담당자들의 진지한 고민 그리고 결과물이 필요하다. 사회적 관심보다 정책적 관심이 중요하다. 부분적, 개별적 관심보다 전체적, 통합적 관심이 중요하다. 그리고 일시적 관심보다 지속적 관심이 중요하다.

(2) 정책대상과 취약성에 대한 포괄적 접근

취약계층 청소년 교육권 관련 정책 환경 분석을 통해 도출된 두 번째 결론은, 현재 대부분 정책이 직접적, 현실적 취약상태 개선에 국한되어 있다는 사실, 따라서 취약계층 청소년의 교육권을 근본적으로 개선하기 위해서는 한시적, 부분적, 분절적 정책 대응을 지양하고, 전체적, 체계적, 미래지향적 설계에 따른 포괄적 정책추진을 지향해야 한다는 사실이다. 정부 지원정책은 어떤 취약 청소년도 소홀히 대하지 않고, 교육과 관련한 그들의 모든 취약상황을 면밀히 살펴, 해소될 수 있도록 포괄적으로 설계되어야 한다. 하지만 현재처럼 취약 청소년 지원정책이 여러 기관과 부서로 분산되어 있는 상황에서는 지원정책과 프로그램의 종합적, 전체적 포괄성을 담보하기 어렵다. 따라서 취약상태에 있는 모든 청소년과 취약성을 전체적, 상시적으로 파악하고 지원정책의 실패를 총체적으로 점검하여 적절하게 조절해주는 컨트롤 타워의 필요성이 제기된다. 신설되는 보건복지부 산하 <인구가족양성평등본부>가 정부의 발표대로 그동안 복지부와 고용부 그리고 여성가족부 정책의 중복문제 해결 그리고 종합적 생애주기 정책 실현을 지향한다는 점은 긍정적으로 평가된다. 다만 인구, 가족, 아동, 청소년, 노인 등 생애주기 사안과 양성평등 문제를 모두 한 부처에서 효율적으로 소화해내는 일은 결코 쉬운 일이 아니다. 자칫 관련 부서가 모두 한 장소에 모여 있을 뿐, 유기적이고 체계적인 연결망이 구축되지 않는다면 종합적 생애주기 정책 실현은 실질적 내실 없이 형식적 구호에 머무를 수 있을 뿐 아니라, 질적으로 기존 업무의 수준에도 미치지 못할 수 있다. 따라서 정책 대상을 면밀히 파악하고, 세밀하고 체계적인 정책 설계를 통해 정책의 사각지대가 발생하지 않도록 해야 한다. 특히 취약계층 청소년의 교육권 보장과 관련하여서는 포괄성과 전체성의 차원에서 지원대상을 정확히 파악하고, 지원의 그늘이 발생하지 않도록 지원 내용과 체계를 설계해야 할 것이다.

(3) 관련 기관 간 유기적 연계·협력을 통한 일관성 있는 정책 구현

취약상황 청소년의 교육권을 위한 다양한 지원정책의 대상과 내용은 그 중복, 중첩, 유사성의 관점에서 항상 점검하고, 일관성 있게 구현하기 위하여, 필요한 경우 내용 및 범위를 재구조화해야 한다. 또 취약상황 청소년 지원을 위한 모든 정책(사업)은 지역사회와의 연계, 지역 내 관련 유관기관 등과의 연계·협력을 강조하고 있는 만큼, 관련 부처 및 기관, 시도 및 시도교육청, 학교와 지역사회의 역할 및 책임 규정을 명확하게 하여, 실질적인 연계·협력이 이루어지고, 유기적 전달체계가 생산적으로 작동할 수 있도록 조정 해주어야 한다.

(4) 정책 구현의 지속성과 전체성 확보

신설되는 보건복지부 산하 <인구가족양성평등본부>의 종합적 생애주기 정책 실현 안에는 당연히 청소년기의 출발점에서 마침점까지, 평등과 공정의 차원에서 교육과 관련한 취약성 해소의 노력을 지속하는 것이 포함되어야 한다. 동시에 교육권 보장을 위한 지원이 그 자체만으로 수행되지 않고, 고용 및 복지를 통한 자아실현의 문제와 생애주기적 차원에서 유기적으로 연결되어 이루어져야 한다. 나아가 물질적 지원은 물론 정신적 지원도 책임을 지는 전체성을 실현할 지원체계 구축이 필요하다. 그리고 이렇게 구축된 지원체계가 장기적으로 정착되기 위해서는 무엇보다 교육격차가 청소년의 삶에 어떠한 영향을 미치는지, 더불어 다양한 형태의 지원이 청소년의 미래를 어떻게 변화시킬 수 있을지에 대한, 생애에 걸친 장기적 분석의 결과가 필요할 것이다.

(5) 개별성과 변화에 유연성 있게 대응하는 정책 실현

청소년의 교육적 취약성을 실효적으로 해결하기 위해서는 “집단” 중심의 정책 설계에서 “개별 청소년” 중심 정책 패러다임으로의 발전적, 점진적 전환을 통해, 생산적 변화로 나아갈 수 있어야 한다. 즉 취약상황의 발생 영역 및 원인의 중복 문제를 점검하고 해소하기 위해, 청소년의 개별성을 최대한 보장하며, 프로그램 참여를 위해 각자의 현실에 부합하는 상담, 코칭, 설계가 보장되는, 유연성과 섬세함이 겸비된 지원이 필요하다. 나아가 사회적 위험이나 가정, 개인의 특성 및 여건에 따라서 새롭게 발생하는 사회적 취약성

발현을 예방하고, 또 발현 시 정책적 지원의 범위와 내용 등을 입법화 및 조정함으로써, 유연하고 적절한 대응과 지원을 위한 종합적 대응 시스템을 구축하고 있어야 한다. 더욱이 4차 산업혁명 등 사회 경제 환경의 변화는 교육과 복지 그리고 노동환경의 새로운 생태계, 즉 참여와 통합 그리고 상생을 강조하는 구조적 변화를 요구하고 있다. 따라서 이러한 생태계에 부응하며, 그 과정에서 특히 취약계층 청소년(학생)이 소외되지 않고 참여할 수 있는 정책 실현이 요구된다.

(6) 일상성과 융화되는 정책 설계

취약성 해소를 위한 지원이 일상성을 벗어난 특별 사업, 또는 부가적인 업무로 이루어질 경우, 수혜자의 입장에서 별도 프로그램에 참여한다는 소외감 혹은 낙인감을 느낄 수 있다. 따라서 일상성에 녹아들 수 있는, 융화 가능한 정책 및 프로그램 설계의 실현이 요구된다. 이는 사실 그렇게 용이한 일이 아니다. 일례로 장애와 같은 개인적 취약성을 지닌 청소년의 경우, ‘특수교육이나 통합교육이나, 아니면 일반학교의 특수학급이나’의 선택 문제는 그리 간단하지 않은 것이 사실이다. 대상 청소년의 교육 평등 기회 보장을 위해선 미국, 영국, 독일 등의 경우처럼 통합교육이 바람직하지만, 현실화되기 위해선 통합교육에 대한 사회적 인식개선은 물론 학교 내의 공존, 상생 관련 인성교육의 강화가 필요하다. 그런데, 이는 단기적으로 실현될 수 있는 사안이 아니므로 과정적인 어려움을 극복해야 한다. 또 개인적 취약성이 지닌 다양한 개별적 차이를 고려할 때, 특수학급과 일반학급이 혼용되는 교육이 되기 위해선 교사들의 부담 가중과 학급당 적절한 정원 설정 등의 환경적 문제 역시 해결되어야 한다. 그럼에도 불구하고 일상성에 기초한 취약계층 청소년의 교육권의 실현은 당위이다. 따라서 융화 가능한 정책 설계를 위해 가능한 모든 노력을 기울여야 할 것이다.

(7) 전문 인력 확충

개인적 취약성의 사례에서 확인한 것처럼, 청소년의 요구와 필요의 개별성을 담보해주면서, 상담, 코치, 설계 연계 등 적절한 지원을 제공할, 전문성을 가진 전담 인력이 확충되어야 한다. 현재 취약성이 존재하는 다양한 영역에 전문 인력이 부족한 실정이다. 일례로

가정 밖 청소년의 자립을 도울 자립전담 전문 인력의 경우, 매년 2,600여 명의 자립준비청년을 위한 전담인력이 120명 정도로, 전담인력 1명당 20명 이상을 맡아야 한다. 현실은 인천, 대전, 충북의 경우처럼 50건이 넘고 있다. 따라서 실효성을 기대하기 어렵다. 또 개인적 취약 청소년의 경우도 부분적 또는 전체적으로 통합교육을 진행하기 위한 경우, 교사에게 통합교육이 가능한 전문능력이 요구되고, 이는 대학 등에서 이루어지는 교사 양성 교육의 구조적 변화를 요구한다. 결국, 취약 청소년의 교육권 보장에 물질적 지원만이 아니라 정신적 지원이, 나아가 생애주기적 교육권 지원이 포함된다는 점에서, 생애주기의 동반자적 전문 인력 확충은 필연적으로 요구된다.

(8) 빅데이터를 통한 근거 기반 정책 추진

교육격차 해소에 대한 정책 추진의 보편적 정당성 확보를 위해서는 무엇보다 교육격차의 부정적 영향에 대한 실증적 제시가 기본적으로 필요하다. 더불어, 교육격차의 해소를 위한 정책이나 사업들의 장기적 효과 역시 실증적으로 제시될 필요가 있다. 특히, 장기적인 영향은 수혜자 개인의 생애소득, 취업 등과 같이 개인적인 영향에 국한되지 않고 사회 전체적인 영향이 고려되어야 할 것이다. 이에 기초한 증거기반정책은 인적자본의 증가를 통한 긍정적 외부효과와 함께 사회적 실용성을 높여줄 수 있을 것이다. 이를 위해서는 빅데이터를 통한 체계적, 지속적, 포괄적 자료 수집, 그리고 자료에 대한 정확한 분석과 예측가능성을 포함한 결과도출이 필요하다.

[그림 Ⅷ-1]은 취약계층 청소년 교육권 보장을 위해 지향해야 할 정책목표와 기본 방향, 그리고 이를 구현하기 위한 정책 영역과 구체적인 과제를 요약, 제시하고 있다.

정책 목표	취약계층 청소년 교육권 보장
기본 방향	• 취약계층 청소년 교육권 보장에 대한 정책적 관심 제고 • 정책대상과 취약성의 원인에 대한 포괄적 접근 • 관련 기관 간 유기적 연계, 협력을 통한 일관성 있는 정책 구현 • 정책 구현의 지속성과 전체성 확보 • 개별성과 변화에 유연성 있게 대응하는 정책 실현 • 일상성과 융화되는 정책 설계 • 전문인력 확충 • 빅데이터를 통한 근거 기반 정책 추진
정책 영역 및 정책 과제	1. 취약계층 청소년 교육지원을 위한 법제 재정비 및 특별법 제정
	▶ 1-1. 취약계층 청소년 교육지원을 위한 법제의 재정비 1-2. 코로나19 팬데믹에 의한 원격교육 활성화 및 디지털 역량 격차 등에 따른 새로운 취약성예의 입법적 대응 1-3. 「교육복지지원법」 등의 개정을 통한 국가 수준 거버넌스 체제의 법적 기반 구축 1-4. 취약계층 청소년 교육지원을 위한 특별법 제정
	2. 취약계층 청소년 발생영역별 지원 체계 정비
	2-1 경제영역 ◆ 합리성에 기초한 교육급여 및 교육비 지원 2-1-1. '교육급여'의 합리적 배분 2-1-2. 지원범위와 목적 등에 대한 합리성 여부 검토 2-1-3. 취약 청소년의 교육적 요구를 반영한 학생 맞춤형 지원 2-1-4. 교육급여와 교육비의 지원 내용 통합 2-1-5. 교육복지재정의 안정적 확보와 보통교부금 교육복지 산정방식 개선
	2-2 문화영역 ◆ 자립과 공존의 가치에 부합하는 다문화학생 및 탈북학생 지원 2-2-1. 의무교육대상 다문화학생 영역 확대 2-2-2. 다문화교육지원센터 확대 및 개별 다문화학생 맞춤형 교육지원 강화 2-2-3. 북한배경청소년의 적응단계, 필요 및 요구에 따른 맞춤형 지원 확대 2-2-4. 학교 밖 민간교육시설의 교육 질 제고를 위한 지원 강화 2-2-5. 북한배경청소년 교육지원을 위한 전달체계 관련 기관 간 유기적 협력체계 마련 2-2-6. 공존과 통합지향적 다문화이해 증진을 위한 정책 설계 필요
	2-3 지리영역 ◆ 공정, 합리 그리고 전문성을 바탕으로 놓여촌, 도시낙후지역 교육지원 등 지리적 취약상태 개선 2-3-1. 공정과 합리성에 기초한 교육복지우선지원사업의 개선 2-3-2. 전문성 있는 교육복지사 확보
	2-4 가정영역 ◆ 포용과 실효성을 바탕으로 가정 내 교육적 취약성 개선 2-4-1. 공급자 아닌 수용자 중심의 적극적 포용 정책 2-4-2. 실질적 자립을 보장하는 '가정 밖 청소년' 지원 정책 2-4-3. 연계성 있는 접근 강화
	2-5 학교영역 ◆ 예방과 다양성의 수용을 기초로 한 학교생활 내의 교육권 보호 2-5-1. 예방지향적 정책 설계 2-5-2. 흡스쿨링 등 학교 밖 대안적 교육기회의 확대 2-5-3. 학교밖 청소년을 고려한 형평성 있는 정책
	2-6 개인영역 ◆ 통합과 전문성, 합리성에 기초한 취약 청소년의 교육권 보장 2-6-1. 통합교육의 실질적 내실화 2-6-2. 전문성을 담보한 교육 2-6-3. 합리적 운영구조로의 전환 2-6-4. 선제적 진단에 따른 대상 맞춤형 교육
	3. 취약계층 청소년 교육지원 전문부서 교육기획지원국 확대 개편
	▶ 3-1. 취약계층 청소년 교육지원 전문부서 교육기획보장국 조직 및 기능 확대
	4. 취약계층 청소년 빅데이터정책연구센터(가칭)설립
	▶ 4-1. 증거기반 정책 설계를 총괄할 취약계층 청소년 빅데이터정책연구센터(가칭) 설립추진

그림 Ⅷ-1. 취약계층 청소년 교육권 보장 정책목표, 기본방향, 정책과제 구성의 체계도

2. 정책과제

1) 취약계층 청소년 교육지원을 위한 법제 정비

1

취약계층 청소년 교육지원을 위한
법제 재정비 및 특별법 제정

▶ 정책 기본방향

- ‘특별법’ 성격의 가칭 「취약계층 청소년 지원법」의 제정이 요구된다. 현재 법령들은 부처별 산재현상 등으로 취약계층 청소년 지원의 실효성을 담보하기 어렵다. 다수의 규정이 지니는 추상성으로 해당 부처 및 지자체의 적극적 실행력이 없으면 선언적 규정에 불과할 수도 있다. 따라서 취약계층 청소년 지원 관련 법령들을 포괄하는 ‘단일법’이 필요하다. 이 과정에서 전체 법 체제를 조망하며 타당성과 실효성 그리고 체계성을 모두 아우를 수 있는 입법을 기대할 수 있다. 다만, 새로운 법의 제정은 적지 않은 시간을 필요로 하기 때문에 현행 법제의 재정비, 특히 새로운 변화에 의해 발생한 사각지대의 문제 그리고 거버넌스 정비 등 시급한 문제의 해결을 위해서는 빠른 개정 과정을 거치는 것이 선행될 필요가 있다.

정책제안 유형	기존정책 확대 () 기존정책 개선 () 신규정책 (V)	관련 부처	국무조정실, 교육부, 보건복지부, 여성가족부, 고용노동부, 지자체

1-1	취약계층 청소년 교육지원을 위한 법제의 재정비

입법의 홍수 속에서 취약계층 청소년 교육 관련 법제도 예외는 아니다. 앞에서 살펴본 것과 같이 현재에도 취약계층 청소년 교육 관련 법제는 매우 다양하게 형성되어 있다. 그러나 현재의 법체제가 결코 최선이라고는 할 수 없다. 과학기술의 발전과 함께 사회의 다양성이 심화되는 현상 속에서 입법자도 이러한 변화를 법률로써 적절하게 담아내려고 노력하고 있지만, 사회변화의 속도를 따라가기에는 완벽하지 못하다(안성경, 2016: 105). 취약계층 청소년 교육 관련 법제도 이와 같아서 청소년 교육과 관련된 새로운 취약성이 계속해서 나타남에 의하여 관련 법 체제에 있어서 흠결의 문제가 지속적으로 제기되고

있다. 이것은 관련 법제의 사각지대 해소라는 과업이 상존함을 의미한다. 즉, 사회의 변화에 지속적인 관심을 가지면서 전통적인 취약계층 청소년들이 더욱 취약해지지 않도록 요보호 시책을 탄탄히 하는 것 그리고 전체 청소년의 교육과 삶의 질 제고에 소홀함이 없어 새로운 취약계층 청소년이 발생하지 않도록 하고 혹시 새로운 취약계층 청소년 집단이 생겼다면 이를 놓치지 않고 발굴하여 이들을 위한 정책적 지원의 범위와 내용 등을 조정하고 입법화해야 할 것이다.

이를 위해서는 우선 현행 체제 속에서 미비점들을 잘 찾아낼 필요가 있다. 먼저 외국인 근로자 수가 100만명을 넘은 현지점에서 외국인 근로자의 자녀 중 특히 타국적 및 무국적 청소년 교육에 대한 규정을 찾아보기 쉽지 않다는 점은 관련 법제가 우리 사회의 변화를 충분히 반영하고 있지 못한 대표적인 예가 될 수 있다. 관련하여 「초·중등교육법」 제12조와 제13조는 의무교육에 있어서 의무를 취학의무로 규정하면서도 그 주체를 ‘국민이 보호하는 자녀 또는 아동’으로 규정함으로써 외국인과 무국적자 자녀 등에 대해서는 간과하고 있으며, 외국인 아동을 포함하고 있는 「초·중등교육법시행령」 제19조는 초등학교에 대해서는 규정하고 있지만 같은 의무교육단계인 중학교에 대해서는 침묵하고 있다는 문제점을 지적하지 않을 수 없다. 또한, 「재한외국인 처우 기본법」의 경우에도 무국적자에 대한 내용이 없다.

이와 관련하여 우선, 「초·중등교육법」 제13조를 개정하여 취학 의무의 주체를 ‘모든 국민’이 아닌 ‘모든 국민과 국내에 체류 중인 모든 외국인(무국적자를 포함한다.)’로 수정하는 것부터 시작할 필요가 있다. 그리고 여기에 더하여 「초·중등교육법시행령」 제19조에 중학교 전학과 관련된 제73조의 내용을 추가할 필요가 있다.

표 Ⅷ-2. 「초·중등교육법」의 의무교육 관련 조항 개정안

현행	개정안
제13조(취학 의무) ① 모든 국민은 보호하는 자녀 또는 아동이 6세가 된 날이 속하는 해의 다음 해 3월 1일에 그 자녀 또는 아동을 초등학교에 입학 시켜야 하고, 초등학교를 졸업할 때까지 다니게 하여야 한다.	제13조(취학 의무) ① 모든 국민과 국내에 체류 중인 모든 외국인(무국적자를 포함한다. 이하 같다.)은 보호하는 자녀 또는 아동이 6세가 된 날이 속하는 해의 다음 해 3월 1일에 그 자녀 또는 아동을 초등학교에 입학시켜야 하고, 초등학교를 졸업할 때까지 다니게 하여야 한다.

현행	개정안
② 모든 국민은 제1항에도 불구하고 그가 보호하는 자녀 또는 아동이 5세가 된 날이 속하는 해의 다음 해 또는 7세가 된 날이 속하는 해의 다음 해에 그 자녀 또는 아동을 초등학교에 입학시킬 수 있다. 이 경우에도 그 자녀 또는 아동이 초등학교에 입학한 해의 3월 1일부터 졸업할 때까지 초등학교에 다니게 하여야 한다.	② 모든 국민과 국내에 체류 중인 모든 외국인인 제1항에도 불구하고 그가 보호하는 자녀 또는 아동이 5세가 된 날이 속하는 해의 다음 해 또는 7세가 된 날이 속하는 해의 다음 해에 그 자녀 또는 아동을 초등학교에 입학시킬 수 있다. 이 경우에도 그 자녀 또는 아동이 초등학교에 입학한 해의 3월 1일부터 졸업할 때까지 초등학교에 다니게 하여야 한다.
③ 모든 국민은 보호하는 자녀 또는 아동이 초등학교를 졸업한 학년의 다음 학년 초에 그 자녀 또는 아동을 중학교에 입학시켜야 하고, 중학교를 졸업할 때까지 다니게 하여야 한다.	③ 모든 국민과 국내에 체류 중인 모든 외국인 보호하는 자녀 또는 아동이 초등학교를 졸업한 학년의 다음 학년 초에 그 자녀 또는 아동을 중학교에 입학시켜야 하고, 중학교를 졸업할 때까지 다니게 하여야 한다.
④ <생략>	④ <생략>

또한 현황에서 살펴본 것과 같이 은둔형 외톨이에 관한 법률 규정은 따로 없으며, 일부 지방자치단체별로 ‘은둔형외톨이지원조례’를 제정하여 시행하고 있을 뿐이다. 은둔형 외톨이가 전국적으로 33만여 명에 달할 것이라는 추정(한국보건사회연구원, 19~34세 고립 청년이 전체 청년의 3.1%)만 있을 뿐이고 그들에 대한 정확한 실태 파악조차 되지 못하고 있는 실정이다. 즉, 은둔형 외톨이에 해당하는 청소년들에 대한 지원 대책을 담은 법령은 심각한 흠결 상태이다. 조속한 시일 내에 관련 법령이 갖추어져야 할 것이다.

그리고 최근 들어 청소년과 관련하여 심각한 사회문제로 떠오르는 것이 청소년의 도박과 가상화폐 투자의 중독성이다. 「청소년 보호법」은 제9조에서 청소년유해매체물의 심의 기준으로서 ‘도박과 사행심을 조장하는 등 청소년의 건전한 생활을 현저히 해칠 우려가 있는 것’을 정하고 있을 뿐 청소년이 도박과 사행성 투자에 빠지지 않도록 교육하기 위한 내용은 빠져 있다. 따라서 다음과 같은 조항을 추가함을 고려할 필요가 있다.

표 VIII-3. 「청소년 보호법」의 중독예방교육 관련조항 개정안

현행	개정안
제3장 청소년의 인터넷게임 중독·과몰입 예방 〈신설〉	제3장 청소년의 인터넷게임 등 중독·과몰입 예방 제27조의2(도박과 사행성 투기 등의 중독 예방) 여성가족부장관은 관계 중앙행정기관의 장과 협의하여 청소년들이 도박과 사행성 투기 등에 중독되지 않도록 상담교육 및 치료와 재활 등의 서비스를 제공하여야 한다.

또, 「학교 밖 청소년 지원에 관한 법률」 제15조(지원센터와의 연계)는 의무교육단계, 즉 초등학교와 중학교의 취학대상자가 학교를 그만두는 경우, 학업중단이 발생하지 않도록 하기 위해 학교밖청소년지원센터에 청소년이나 법정대리인의 동의 없이 정보를 제공할 수 있지만, 6개월 이내에 동의를 받지 못하면 개인정보를 파기하도록 하고 있다. 그러나 최소한 의무교육단계에 있는 아동·청소년은 어떤 형태로든 학업을 유지하도록 할 필요가 있어서 만든 조항인데 6개월이 지나서 학생이나 부모가 동의하지 않으면 더이상 개인정보를 활용할 수 없다고 하는 것은 의무교육단계의 학교 밖 청소년에 대한 교육 지원을 포기하겠다는 것이나 마찬가지이다. 따라서 중학교 학령기가 끝나는 만15세가 되는 해의 다음 해 2월 말에 해당 정보를 삭제하도록 다음과 같이 개정해야 한다.

표 VIII-4. 「학교 밖 청소년 지원에 관한 법률」의 정보제공 관련조항 개정안

현행	개정안
제15조(지원센터와의 연계) ①~③ 〈생략〉 ④ 제3항에도 불구하고 학교장 및 단체장은 해당 청소년이 「교육기본법」 제8조 제1항에 따른 의무교육 대상자인 경우에는 해당 청소년 또는 청소년의 법정대리인의 동의 없이 개인정보를 수집하여 지원센터에 제공할 수 있다. 다만, 질병 또는 출국을 사유로 학교 밖 청소년이 되는 경우는 제외한다. ⑤ 지원센터의 장은 제4항에 따라 개인정보를 제공받은 날부터 6개월 이내에 해당 청소년 또는	제15조(지원센터와의 연계) ①~③ 〈좌동〉 ④ 〈좌동〉 ⑤ 지원센터의 장은 제4항에 따라 개인정보를 해당 청소년이 만15세가 되는 해의 다음 해 2월

현행	개정안
는 청소년의 법정대리인에게 개인정보동의고지사항 및 「개인정보 보호법」 제37조 제1항에 따른 개인정보의 처리정지 요구 권한을 고지하고 동의를 받아야 한다. 이 경우 해당 청소년 또는 청소년의 법정대리인이 개인정보의 처리정지를 요구하거나 개인정보를 제공받은 날부터 6개월 이내에 동의를 받지 못한 경우에는 즉시 개인정보를 파기하여야 한다.	말 일까지 제1항에 따른 목적을 위하여 활용할 수 있다. 다만, 그 이후에도 개인정보를 활용하기 위해서는 해당 청소년 또는 청소년의 법정대리인의 동의를 받아야 하고, 동의를 받지 못한 경우에는 만15세가 되는 해의 다음 해 2월 말 일에 개인정보를 파기하여야 한다.
⑥ <생략>	⑥ <작동>

그 밖에도 대안학교, 대안교육기관 등에 대한 법제가 확대되고 있음에도 우리나라의 경우에는 아직 홈스쿨링제도가 법제화되어 있지는 않다는 점, 「직업교육훈련 촉진법」에서 여성에 대한 직업교육훈련은 두텁게 보호하나 취약계층 청소년에 대한 것은 상대적으로 미비하다는 것 등도 다시금 살펴볼 필요가 있는 예들일 것이다. 또, 다문화 교육 영역에서 중요한 이중 언어와 관련해서 미국은 소위 이중언어교육법(Bilingual Education Act)을 통하여 지역교육구가 제한된 영어사용자(LEP)를 위해 이중언어교육프로그램을 개설할 때에 연방재원을 지원하도록 하고 있지만(염철현, 2010: 80) 우리는 아직 이에 대한 논의조차 일천한 바, 변화가 필요하다. 여기에 더하여 광역 및 기초 자치단체가 그 관할 구역 안에 있는 고등학교 이하 각급학교의 교육에 소요되는 경비를 보조함에 있어 필요한 사항을 규정함을 목적으로 하는 「지방자치단체의 교육경비 보조에 관한 규정」에 있어서 재정여건이 열악한 기초자치단체의 경우 원천적으로 교육경비를 보조할 수 없도록 함(제3조)으로써 지역 간 교육격차를 더 벌어지도록 방기하는 규정의 타당성 등도 재고가 필요하다.

또한, 새로운 법제의 지속적인 등장과 함께 기존 법제와의 중복·충돌 문제가 발생하지 않도록 해야 할 것이다. 이것은 제한된 사회적 자원의 한계 속에서 효율성을 추구함으로써 효과를 극대화하고자 하는 노력을 의미하기도 한다.

중복·충돌의 대표적인 예로 「한부모가족지원법」 제17조의2와 「청소년복지 지원법」 제18조의4를 들 수 있다. 지난 2011년 4월에 「한부모가족지원법」 개정 당시 제17조의2가 신설되면서 ‘청소년 한부모에 대한 교육 지원’에 관한 내용이 규정되었는데, 이후 10년

이 지난 2021년 3월에 ‘청소년부모에 대한 교육지원’이라는 타이틀로 「청소년복지 지원법」 제18조의4가 거의 같은 내용으로 신설되면서 입법중복의 문제가 발생한 것이다. 사실, 청소년 한부모는 청소년부모의 부분집합으로서 굳이 중복해서 규정할 필요가 없다. 자칫 행정착오로 중복지원이 일어날 수도 있고, 한부모가 아닌 청소년부모는 지원되지 않는 것과 같은 오해도 가져올 수 있으므로 정비가 필요하다. 다만, 정비의 구체적인 방안이 문제인데 비록 「한부모가족지원법」이 ‘청소년 한부모 교육지원’과 관련된 조문을 먼저 갖추었다고 하더라도 이후 ‘청소년한부모’를 포함하는 ‘청소년부모’의 교육지원에 대한 법률 조항이 새롭게 갖추어졌으므로 「한부모가족지원법」의 해당 조문을 준용규정으로 정비하는 것이 좋을 것이다.

표 VIII-5. 「한부모가족지원법」의 청소년 한부모 교육지원 관련조항 개정안

현행	개정안
제17조의2(청소년 한부모에 대한 교육 지원) ① 국가나 지방자치단체는 청소년 한부모가 학업을 할 수 있도록 청소년 한부모의 선택에 따라 다음 각 호의 어느 하나에 해당하는 지원을 할 수 있다. 1. 「초·중등교육법」 제2조에 따른 학교에서의 학적 유지를 위한 지원 및 교육비 지원 또는 검정고시 지원 2. 「평생교육법」 제31조 제2항에 따른 학력인정 평생교육시설에 대한 교육비 지원 3. 「초·중등교육법」 제28조에 따른 교육 지원 4. 그 밖에 청소년 한부모의 교육 지원을 위하여 여성가족부령으로 정하는 사항	제17조의2(청소년 한부모에 대한 교육 지원) ① 청소년 한부모에 대한 교육 지원에 대해서는 「청소년복지 지원법」 제18조의4를 적용한다.
② 제1항제3호에 따른 교육 지원을 위하여 특별시·광역시·특별자치시·도·특별자치도의 교육감은 제19조에 따른 한부모가족복지시설에 순회교육 실시를 위한 지원을 할 수 있다.	② 「초·중등교육법」 제28조에 따른 교육 지원을 위하여 특별시·광역시·특별자치시·도·특별자치도의 교육감은 제19조에 따른 한부모가족복지시설에 순회교육 실시를 위한 지원을 할 수 있다.
③ 국가와 지방자치단체는 청소년 한부모의 학업과 양육의 병행을 위하여 그 자녀가 청소년 한부모	〈삭제〉

현행	개정안
가 속한 「고등교육법」 제2조에 따른 학교에 설치된 직장어린이집을 이용할 수 있도록 지원할 수 있다. <신설 2018. 1. 16.>	
④ 여성가족부장관은 청소년 한부모가 학업을 계속할 수 있도록 교육부장관에게 협조를 요청하여야 한다.	<삭제>

1-2	코로나19 팬데믹에 의한 원격교육 활성화 및 디지털 역량 격차 등에 따른 새로운 취약성예의 입법적 대응

전술한 것과 같이 청소년 교육과 관련된 새로운 취약성은 계속적으로 나타나기 마련이며 이에 대응하여 취약계층 청소년 교육 관련 법제도 새로운 사각지대를 빠르게 메워나가야 한다. 이러한 맥락에서 지난 3년간의 코로나19 팬데믹이 가져온 변화에 따른 대응도 매우 중요하다. 교육 영역에 있어서 코로나19 팬데믹이 가져온 가장 큰 변화는 전통적인 대면교육의 한계에서 벗어나 비대면의 원격교육이 중요한 교육의 모습으로 자리를 잡았다는 것이다. 그리고 이것은 원격교육 확산에 따른 격차 발생 가능성이 커졌음을 의미하며, 구체적으로는 자칫 기존 취약계층 청소년들에게 더욱 불리한 여건이 될 수 있음과 또 교육에 있어서 새로운 취약계층 청소년들이 발생할 수 있음을 의미한다.

먼저, 원격교육이 활성화되고 학교교육이 부분적으로 때로는 전체적으로 원격교육으로 대체될 경우 청소년의 교육받을 권리는 원격교육의 인프라 문제와 직결될 수밖에 없다. 즉, 기존의 학교교육은 학교라는 장소에 인프라를 잘 구축하는 것이 핵심이었지만 원격교육은 원격교육을 받는 곳의 인프라 환경에 따라 교육의 질이 달라지기 때문이다. 예를 들어 가정 내 네트워크가 불안정하거나, 교육을 받게 되는 기기 등이 부족한 경우 수업을 듣는 것이 어렵게 되는 것이다. 따라서 취약계층 청소년에게 원격교육 인프라 차에 의한 또 다른 격차가 발생하지 않도록 지원체계를 갖추는 것이 필요하다. 이것이 앞서 제시한 것과 같이 취약계층 청소년들이 실제 교육 경험 과정에서 실질적 차별을 받지 아니하고 과정에서

의 교육정의를 보장받도록 하는 직접적이며 구체적인 입법노력의 예라고 할 것이다.

이와 관련하여 「디지털 기반의 원격교육 활성화 기본법」(이하 ‘원격교육법’)은 제4조에서 “국가와 지방자치단체는 「장애인 등에 대한 특수교육법」에 따른 장애학생, 「국민기초생활 보장법」에 따른 수급자의 자녀 등 대통령령으로 정하는 원격교육 취약계층 학생이 원격교육에 참여할 수 있도록 필요한 지원을 하여야 한다.”고 규정하고 있다. 따라서 기본적으로는 취약계층 청소년이 해당 규정에 따라 원격교육에 참여할 수 있는 정책적 지원을 받을 수 있을 것으로 기대된다. 그러나 해당 규정은 취약계층 청소년의 원격교육에 대한 지원 사항 등을 정책적으로 결정하도록 하고 있어 정책 의사결정에 따라 처우가 달라질 수 있다는 한계가 있다. 따라서 보다 구체적인 지원 예를 들어 인프라 구축 지원, 기기 보급, 기기 활용 정보교육 등에 관한 규정 등의 사항을 명시적으로 조문화함으로써 보다 명확한 지원이 이루어지고 기타의 사유로 격차가 발생하지 않도록 할 필요가 있다.

표 VIII-6. 「디지털 기반의 원격교육 활성화 기본법」 개정안

현행	개정안
제4조(국가와 지방자치단체의 책무) ① <생략> ② 국가와 지방자치단체는 「장애인 등에 대한 특수교육법」에 따른 장애학생, 「국민기초생활 보장법」에 따른 수급자의 자녀 등 대통령령으로 정하는 원격교육 취약계층 학생이 원격교육에 참여할 수 있도록 필요한 지원을 하여야 한다.	제4조(국가와 지방자치단체의 책무) ① <좌동> ② 국가와 지방자치단체는 「장애인 등에 대한 특수교육법」에 따른 장애학생, 「국민기초생활 보장법」에 따른 수급자의 자녀 등 대통령령으로 정하는 원격교육 취약계층 학생이 원격교육에 <u>차별없이 참여할 수 있도록 단말기 및 인터넷 등 인프라 구축 지원, 디지털 활용 교육 등 필요한</u> 지원을 하여야 한다.
③ <생략>	③ <좌동>

또한, 원격교육의 활성화와 그 맥을 같이 하는 것으로 미래 사회에 요구되는 기본 역량 중 하나인 디지털 역량 또는 디지털 리터러시와 관련된 격차 발생 문제 그리고 이에 대한 입법적 대응도 필요하다. 즉, 신기술 발전, 디지털 전환 등 기술 및 사회환경 변화에 따라 청소년 교육에 있어서도 디지털 역량 제고를 요구하게 되는 상황인데 이것은 기존의 정보화 교육이 디지털 환경변화를 반영하여 새로운 기술에 대한 교육 수요로 변화하고 있는

것으로 볼 수 있다. 그리고 이와 관련하여서는 다시 두 가지 관점에서의 접근이 필요하다.

하나는 다문화가정 등 취약계층 청소년의 디지털 환경에서의 정보 활용 능력에 대한 문제이다. 디지털 역량 교육 또한 취약계층에게도 필수적으로 요구되는 교육의 한 내용이며, 4차 산업혁명, 디지털 대전환 시대에 정보기술을 활용하는 역량이 필수적으로 요구되므로 이를 지원할 수 있는 법제도가 필요하다는 것이다. 물론 현재도 디지털 격차 등에 대해서는 「지능정보화 기본법」에서 ‘정보격차’ 해소를 위한 정책 등을 실시하고 있다. 즉, 동법은 제2조에서 ‘정보격차’를 “사회적·경제적·지역적 또는 신체적 여건 등으로 인하여 지능정보서비스, 그와 관련된 기기·소프트웨어에 접근하거나 이용할 수 있는 기회에 차이가 생기는 것”으로 정의함에 더하여 제45조에서는 국가기관과 지방자치단체로 하여금 “모든 국민이 지능정보서비스에 원활하게 접근하고 이를 유익하게 활용할 기본적인 권리를 누구나 격차 없이 실질적으로 누릴 수 있도록 필요한 시책을 마련하여야 한다.”고 규정하고 있다. 그런데 해당 법률에서는 정보격차 해소 관련하여 특히 장애인 및 고령자층의 정보격차 부분만을 집중적으로 다루고 있는 한계가 있다. 따라서 취약계층 청소년의 정보격차 해소를 위한 정책적 지원에 관한 사항이 포함될 수 있도록 하는 전반적인 개정 노력이 필요하다.

다른 하나는 취약계층 청소년의 디지털 역량 강화 교육 즉, SW, AI 역량 교육의 문제이다. 청소년의 디지털 역량 강화를 위하여 SW, AI 교육 등이 원활하게 이루어지고 디지털 역량 자체가 가정 및 개인의 원인에 따라 격차가 발생하지 않아야 한다. 그런데 현실에 있어서는 SW, AI 교육과 관련하여 디지털 디바이스의 격차, 디지털 인프라 격차 등 개인적 요인 뿐만 아니라 도서산간 지역의 네트워크 인프라 및 교사 역량 문제 등에 의한 지역 간 격차 문제도 발생하고 있다(전자신문, 2022.10.11.). 따라서 이에 대한 제도적 고려가 필요할 것이며, 입법 마련을 통해 체계적으로 디지털 역량 격차 발생을 해소할 수 있어야 할 것이다. 특히 현재 청소년의 디지털 역량을 강화하기 위한 별도의 입법체제가 마련되어 있지 않은바, 향후 디지털 역량 또는 디지털 미디어 문해력 제고를 위한 입법 및 정책 추진과정에서 취약계층에 대한 별도의 지원체계를 구축하는 것이 필요할 것이다. 관련하여 「이러닝(전자학습)산업 발전 및 이러닝 활용 촉진에 관한 법률」의 경우 이러닝 산업 발전 등을 위하여 다양한 지원체계를 규정하고 있는데, 취약계층 청소년의 이러닝 활용 능력에 대한 지원체계를 동법을 통해 구축하는 것도 고려할 만하다. 구체적으로 현행

제15조에서 개인의 능력개발과 학습능력 배양을 지원하기 위하여 필요한 시책을 마련하도록 하고 있으므로, 이에 더하여 취약계층 청소년에 대해서는 별도의 지원체계를 구축하도록 규정하는 것을 모색할 필요가 있다.

표 Ⅷ-7. 「이러닝(전자학습)산업 발전 및 이러닝 활용 촉진에 관한 법률」 개정안

현행	개정안
제15조(개인에 대한 이러닝 지원) 정부는 개인의 능력개발과 학습능력 배양을 효과적으로 지원하기 위하여 이러닝에 관하여 필요한 시책을 마련하여야 한다.	제15조(개인에 대한 이러닝 지원) ① 정부는 개인의 능력개발과 학습능력 배양을 효과적으로 지원하기 위하여 이러닝에 관하여 필요한 시책을 마련하여야 한다.
〈신설〉	② 정부는 제1항의 시책을 마련함에 「디지털 기반의 원격교육 활성화 기본법」 제4조에 의한 원격교육 취약계층 학생 및 대통령령이 정하는 취약계층 청소년에 대해서는 별도의 시책을 마련하여 시행하여야 한다.

1-3

「교육복지지원법」 등의 개정을 통한
국가 수준 거버넌스 체제의 법적 기반 구축

앞의 법령 분석에서 확인할 수 있듯 청소년 특히 취약계층 청소년 문제와 관련하여 중앙부처 및 지방자치단체에서 다양한 추진조직과 체계를 가지고 있으며, 업무 내용도 유사·중복되는 경우와 반대로 매우 상이한 경우 등 다양하다. 또한 이들을 대상으로 하는 지원의 내용도 대개 교육, 상담, 치료, 보호, 재정지원 등으로 수렴되지만 구체적으로 살펴보면 이마저도 각 소관부처마다 차이가 있다. 따라서 취약계층인 청소년에 대한 교육 지원도 그 목적과 내용에 있어 다르고, 이렇다보니 특정 부처에서 전담할 것인지, 아니면 범부처 차원에서 새로운 추진 체계를 마련해야 하는지 쉽게 정하기 어렵다.

따라서 국가 수준의 전담부서 즉 거버넌스 체제에 대한 정비와 함께 이에 대한 법적 근거를 마련할 필요가 있다. 이와 관련하여 후술할 가칭 「취약계층 청소년 교육지원

위한 특별법⁶⁹⁾이 제정된다면 당연히 거기에 포함될 것이다. 다만, 새로운 법의 제정은 적지 않은 시간을 필요로 하기 때문에 법 제정과 함께 차선택으로 현재의 법체제 중 가장 적절한 하나의 법을 선택하여 관련 내용을 담을 필요가 있다. 그리고 그 법은 일차적으로 「청소년복지지원법」을 검토할 필요가 있다. 이것은 청소년복지⁶⁹⁾라는 개념 자체가 이미 다른 문제 요인을 갖고 있는 장애청소년, 소년·소녀가장, 미혼모·부 등과 같이 특별한 보호·지원을 필요로 하는 청소년에 대한 ‘요보호정책’ 뿐만 아니라 청소년 전체에 대한 장기적인 ‘삶의 질 제고’ 및 ‘건전 육성’과 관계된 것(최충욱 외, 2003: 75)이기 때문이다.

관련하여 현행 「청소년복지지원법」을 살펴보면 제9조의2는 지방자치단체 차원의 통합지원체제 전담기구를 설치하도록 규정하고 있으며, 제10조는 지방자치단체장이 청소년복지심의위원회를 둘 수 있는 체제를 두고 있다. 그러나 국가 차원에서 취약계층 청소년들을 교육적 지원을 포함하여 통합적으로 지원할 체제 즉, 통합지원체제에 대해서는 침묵하고 있다. 또한 현행 「청소년복지지원법」은 다양한 책무와 주체로 국가 및 지방자치단체 또는 여성가족부장관 또는 지방자치단체의 장을 규정하고 있는데, 이때 ‘국가’가 의미하는 바가 명확하지 않다. 즉 취약계층 청소년의 복지를 지원할 책무가 국가와 지방자치단체에 있다는 것은 자명하나, 소관 부처인 여성가족부장관이 아닌 국가로 명시할 경우 구체적으로 그 역할 및 책임의 소재가 누구에게 있는지 다툼의 소지가 없지 않다. 이 또한 「청소년복지지원법」이 국가 수준의 거버넌스 구조를 조금 더 명확하게 규정할 필요가 있음을 의미한다. 특히 취약계층 청소년의 교육 문제와 관련해서는 더욱 그러하다. 따라서 지방자치단체의 업무로만 규정하고 있는 현행 「청소년복지지원법」을 개정하여 국가 단위에서의 취약계층 또는 위기 청소년에 관한 추진체계나 조직, 역할 등 거버넌스를 명확하게 규정할 필요가 있다.

69) 「청소년기본법」 제3조는 다음과 같이 청소년 복지를 정의하고 있다.

4. "청소년복지"란 청소년이 정상적인 삶을 누릴 수 있는 기본적인 여건을 조성하고 조화롭게 성장·발달할 수 있도록 제공되는 사회적·경제적 지원을 말한다.

표 VIII-8. 「청소년복지지원법」의 국가 수준 거버넌스 신설안

현행	개정안
〈신설〉	제12조의3(국가 청소년통합지원체계) ①여성가족부장관은 청소년복지 및 「청소년기본법」 제3조 제5호에 따른 청소년보호를 효율적으로 수행하기 위하여 「정부조직법」 상 각 부처 및 제9조에 의한 지방자치단체별 통합지원체계와 연계·협력하여야 한다. ②여성가족부장관은 취약계층 청소년의 교육지원 등 청소년복지 및 청소년보호 관련 정책이 청소년의 교육 문제에 영향을 미친다고 판단할 때에는 사전에 사회부총리인 교육부장관 협의하여야 한다.

여기에 더하여 「정부조직법」 상 교육부장관은 사회부총리이기 때문에 사회부총리의 관장사무로서 취약계층 청소년의 교육 및 관련된 다양한 복지 정책을 총괄·조정할 수 있도록 하는 방안을 적극 고려해 볼 필요가 있다. 즉, 취약계층 청소년에 대한 교육 및 복지 지원이 여러 부처에서 담당해야 할 책무임을 고려하여 「정부조직법」을 개정하여 사회부총리의 총괄·조정 범위 중 하나로 ‘청소년정책’을 명시하는 것이다.

표 VIII-9. 「정부조직법」의 부총리 관련조항 개정안

현행	개정안
제19조(부총리) ①~④ 〈생략〉 ⑤ 교육부장관은 교육·사회 및 문화 정책에 관하여 국무총리의 명을 받아 관계 중앙행정기관을 총괄·조정한다.	제19조(부총리) ①~④ 〈좌동〉 ⑤ 교육부장관은 교육·사회·문화 및 청소년정책에 관하여 국무총리의 명을 받아 관계 중앙행정기관을 총괄·조정한다.

한편, 최근에 거버넌스의 논의에서 빠지지 않는 것이 정보이며, 나아가 정보관리통합시스템의 문제이다. 즉, 취약계층 청소년에 대한 정보를 수집, 처리, 관리하는 시스템이나 개인정보파일도 매우 다양하다 보니, 이를 집중관리체계나 시스템의 구축 및 운영의 필요성이 고려되어야 한다. 관련하여 현행 「청소년복지지원법」은 제12조의2에 위기 청소년통

합지원시스템을 구축·운영하도록 규정하고, 청소년상담복지개발원에서 통합정보시스템을 운영하도록 규정하고, 「개인정보 보호법」에 따라 개인정보처리자가 개인정보파일을 운영하는 경우 개인정보보호포털에 등록하도록 규정하고 있다. 이와 관련하여 해당 시스템을 통해 수집·처리·관리되고 있는 개인정보의 목적이나 구체적인 항목 등이 보다 명확하게 규정될 필요가 있다. 또한 통합정보시스템이 「공공데이터법」상의 공공데이터인지, 「데이터기반행정법」상의 데이터인지, 「전자정부법」상의 행정정보인지 등 법적 성격을 명확히 하여 필요한 경우 준용규정을 두거나 아니면 독립된 시스템인 경우라면 서로 다른 개인정보처리자 간 정보의 제3자 제공 및 이용 등에 관한 규정을 준용할 필요가 있다.

1-4

취약계층 청소년 교육지원을 위한 특별법 법제화

취약계층 청소년 교육 관련 주요 법령이 방대했던 것과 같이 앞에서 제시한 흠결, 중복·충돌의 개선안들도 전체 논의 가능한 것들 중 극히 일부의 예에 불과하다. 또한, 현재의 법령들은 각기 다른 부처에 산재하여 있기 때문에 교육현장에서 그리고 취약계층 청소년들의 삶 속에서 충분한 실효성을 담보할 수 없을지 모른다. 특히 앞서 살펴본 것과 같이 적지 않은 규정들이 추상적이며 프로그램적이어서 해당 부처 및 지자체의 적극적인 실행력이 뒷받침되지 않으면 말 그대로 선언적 규정에 불과할 수도 있음을 간과해서는 아니 될 것이다.

이러한 한계를 극복하기 위해서는 취약계층 청소년들의 교육 관련 법령들을 아우를 수 있는 ‘단일법’의 마련을 적극적으로 검토할 필요가 있다. 단일법의 제정은 가장 직접적으로는 관련 정책 사업의 안정적이며 효율적인 추진, 이를 통한 체계적이며 종합적인 서비스 제공을 가능하게 할 것이다. 그리고 각각의 법령에 흩어져 있는 관련 규정들의 정비 과정을 거치면서 사각 또는 중복지대를 발견하게 될 것이며, 해당 법 전체를 관통하는 이념, 원리, 원칙의 발굴 및 제시를 통해 새롭게 발생하는 입법 요구에 탄력적이며 즉각적인 대응을 가능하게 할 것이다. 특히 학교 안과 밖을 아우르는 규범력을 기대해볼 수 있다. 또한 관련 정책을 집행하는 정부당국도 관련 법령의 중복, 흠결, 충돌 및 경합 등의 문제와 우려에서 벗어나 적극 행정에 동참할 수 있고, 수범자·수혜자가 되는 국민들도

예측가능성을 제고할 수 있게 될 것이다.

그런데 이러한 단일법의 구체적 입법화와 관련하여서는 보다 많은 후속 연구가 필요할 것이다. 입법화에 있어서 중요한 것은 법 형식을 갖추는 입법 기술이 아니라 법에 담긴 구체적 내용이므로 중요 사항 하나하나에 대하여 그 내용의 타당성과 국민적 공감대를 검토할 필요가 있기 때문이다.

특히 이 법에서의 ‘청소년’에 대한 법적 용어 정의 그리고 ‘취약계층’에 대한 정의부터 명확히 이루어져야 할 것이다. 사실, 청소년 관련 법령의 분석 및 정비에 있어서 가장 기초가 되면서도 가장 어려운 사항 중 하나가 청소년에 대한 법적 용어의 정의이다. 청소년은 대개 연령에 의해 정의하는데, 「청소년기본법」은 9세 이상 24세 미만인 사람을, 「청소년보호법」은 만19세 미만인 사람을 의미하는 등 법령마다 상이한 것은 주지의 사실이다. 따라서 단일법을 새롭게 입법함에 있어서 해당 법이 추구하는 목적이나 이념을 충분히 고려하여 최적의 연령 정의에 대한 합의가 우선되어야 할 것이다.

또한, 새로운 법률에서 지원하고자 하는 “취약계층”의 의미가 무엇인지 명확히 규정할 필요가 있다. 취약계층 청소년이 발생하는 영역과 그 원인은 개인, 가정, 학교, 사회, 지리, 경제 등으로 매우 다양하다. 단일법에서는 이들을 모두 포괄할 것인지 아니면 일부만을 대상으로 할 것인지의 결정이 필요하다. 이 법의 대상자가 누구인지가 확정하지 않으며, 연구의 범위가 무한정 확대될 수 있고, 그 내용이 선언적이거나 모호해질 수 밖에 없기 때문이다.

이어서 이 법이 추구해야 하는 목적이 무엇인지와 기본이념과 원칙을 수립하는 것도 후속 연구를 통해 도출되어야 한다. 이것은 입법 목표의 명확화에 대한 요구이기도 하다. 관련하여 취약계층 청소년은 가정의 문제로부터 출발하는 경우가 많다고 추정되는데 생계의 문제가 걱정될 정도의 최고 위기의 청소년들도 있고, 진학이나 취업 그리고 학교부적응·사회부적응 등의 청소년들도 있다. 즉 취약한 영역이나 부분이 서로 다르기 때문에 취약 영역이나 위기단계를 세부적으로 구분하고 해당 학생에게 맞춤형으로 지원할 수 있는 추진 체계와 다양한 프로그램을 개발하고 이를 지원하는 방안들이 새로운 법령에 포함될 필요가 있으며, 이와 같은 것이 가능한 이념과 원칙이 우선적으로 수립될 필요가 있다.

구체적인 내용들은 후속 연구에 의해 채워지기를 기대하며 단일법 하에 규정되기를 기대하는 내용들을 간단히 예시적으로 제시하면 다음과 같다.

표 VIII-10. 취약계층 청소년 지원에 관한 특별법 구성 안

제1장 총칙(목적, 용어의 정의, 기본이념 및 원칙, 국가·사회·학교·가정의 책임, 적용범위 등, 기본계획수립·운영, 관련 위원회)
제2장 취약계층 청소년 교육 지원
제1절 취약계층 청소년 교육 기회의 보장 및 환경의 조성 (급여 등 직접적 지원, 간접적 제한 요소 제거 등 진학포기 요소 제거, 가정·지리 및 문화적 발생 원인에 의한 취약성 제거)
제2절 취약계층 청소년 교육 과정의 형평성 보장 (학교 등에서의 교육경험 차별 배제, 교육내용 차별 배제, 학업중단 등 부적응 요소 제거, 학교폭력·안전사고 등에서의 배제, 심리·정서적 안정 지원, 방과 후 및 돌봄 정책 등)
제3절 취약계층 청소년 교육 결과의 형평성 보장 (학업중단 학생들 기초학력보장 지원, 학교 밖 학생들의 직업교육·평생교육 지원 등)
제3장 집행체제 및 보칙 (주무부처 소속 협력관 지정 및 유사 정책 조율 기능 부여, 재원의 우선 확보 등 법제화 및 예산 지원, 지방자치단체 및 공공단체의 협력, 관계기관 간 협력망 구축, 관련 정보의 교류·활용, 개별 정책사업에 대한 평가)

그리고 이 법의 형식은 일반법이 아닌 ‘특별법’으로의 입법화가 필요하다. 법명은 가칭 「취약계층 청소년 교육지원에 관한 특별법」을 생각해볼 수 있다. 특별법의 형식을 취함으로써 다른 유사 규정들보다 우선적으로 적용되도록 하여 단일법의 실효성을 제고함과 함께 기존 규정들이 정비될 때까지 있을 수 있는 법 적용의 혼선 등을 함께 예방할 수 있기 때문이다.

법제 정비와 관련하여 마지막으로 우리 속담에 “아무리 바빠도 바늘허리 매어 쓰지는 못한다.”는 말이 있음을 간과해서는 아니 됨을 강조하고 싶다. 제안하는 단일법의 제정과 함께 관련된 다수 법제의 개선이 필요한 것은 사실이지만, 최근 국회에서 입법을 촉구하면서 부실한 법률들을 양산하여 관련 법령 간 충돌 문제를 낳고 하위법령의 제정에 어려움을 가져온 잘못을 반복해서는 아니 되기 때문이다. 조금은 더디더라도 우리나라 전체 법

체제를 세밀히 살펴본 후 취약계층 청소년 교육과 관련하여 입법적으로 사각지대에 있거나 중복지대에 있는 것들을 체계적으로 추슬러 타당성과 실효성 그리고 체계성을 모두 아우를 수 있는 최선의 입법화를 추구하는 자세가 필요하다.

2) 취약계층 청소년 발생 영역별 지원 체계 정비

2 취약계층 청소년 발생 영역별 지원 체계 정비			
▶ 정책 기본방향 - 경제, 문화, 지리, 가정, 학교 개인의 취약계층 청소년 발생 영역별 지원 체계를 정비			
정책제안 유형	기존정책 확대 (V) 기존정책 개선 (V) 신규정책 (V)	관련 부처	국무조정실, 교육부, 보건복지부, 여성가족부, 고용노동부, 지자체

1장~7장까지의 연구, 특히 4장 ‘취약계층 청소년 지원을 위한 교육 분야 정책 분석’을 토대로 취약계층 발생 영역별 지원방안을 제안한다.

2-1 경제 영역: 합리성에 기초한 교육급여 및 교육비 지원

○ 2-1-1. ‘교육급여’의 합리적 배분

- 현재 교육부의 ‘교육 소외계층 맞춤 지원’에 따르면 ‘최저교육비’의 정의는 사회구성원으로서 자아를 실현하고 정상적으로 사회생활을 수행할 수 있는 수준의 교육을 위해 지출되어야 하는 최소한의 비용이다. 하지만 교육급여 지원대상 적용기준을 중위소득 50% 가구 이하로 규정하는 것의 타당성을 심의해볼 필요가 있다.
- 중위소득 50% 가구 이하의 규정은 추가적인 교육급여 지원대상과 범위의 사각지대를 발굴하는데 어려움이 있을 수 있다.
- 현재 취약계층 청소년들을 위한 지원에서의 기준은 ‘최소한’에 머물러 있는 것으로 보인다. 일반적인 중산층 가정의 수준까지는 아니더라도 타고난 배경의 취약성을 극복할

수 있으려면 최저기준이 아닌 ‘적정’ 또는 더 나아가 ‘충분’ 수준까지 지원 기준을 끌어올릴 수 있어야 할 것이다. 일차적으로 이러한 지원 수준에 대한 국가 차원의 결정은 사회적 합의가 필요하지만, 실제 현장에서는 단일 주체가 아니라 지역의 교육복지 네트워크 안에서 상의되고 합의되면서 집행될 수 있을 것으로 보인다.

- 교육급여는 최저생활 보장과 함께 교육기회보장을 통한 잠재적 미래인재 육성이라는 투자 목적을 포함하고 있는바, 여타 다른 급여와 달리, 최소한의 교육수준 혹은 최저기준이 아닌 투자재로서의 교육활동 성격을 반영하여 적극적으로 그 지원 범위를 확장할 필요가 있다(이희현 외, 2020).

- 교육급여 지원은 2022년에 교육급여의 액수가 과거보다는 큰 폭으로 늘었는데, 고등학교까지 무상교육이 되었기에 1인당 급여액을 늘리는 것이 바람직해 보인다. 무엇보다 「국민기초생활보장법 시행령」 제16조에 따라 학교 또는 시설에 다니는 학생을 그 지원대상으로 하고 있는 바, 중위소득 150% 이하, 즉 소득 하위 70%를 지향점으로, 기존 중위소득의 50%에서 기존 중위소득의 70% 이하 혹은 100% 이하와 같이 점진적으로 확대하고, 기존 교육비지원사업(중위소득의 60% 이하 수준이다)과 통합하여 수급자 1인당 지원 금액을 실질적으로 높이는 방안에 대한 진지한 논의가 필요해 보인다.

- 교육급여 수급자의 확대와 별도로, 모든 초·중·고등학생에게 보편적인 수당인 학생 수당⁹을 제안한다. 아동에게는 월 영아수당 30만원(아동수당은 10만원)과 가정양육수당(연령에 따라 20만원-10만원) 혹은 보육료 지원 사업을 하고 있는데, 초등학교 입학 후에는 아동수당, 가정양육수당, 혹은 보육료 지원 사업이 모두 중단된다. 따라서 월 10만원이나 일정 금액의 학생 수당을 제공하는 것을 고려할 필요가 있다. 그 대상을 초기에는 하위 70%(기초연금지급)나 기존 중위소득의 150% 이하부터 시행하면 무리가 없을 것이다.

나아가 현재 학교에 재학하는 학생 중심으로 구성된 교육 급여나 교육비의 대상에 보편성과 형평성의 차원에서 학교 밖 청소년도 포함시켜 지원하는 방안을 고려해볼 필요가 있다.

○ 2-1-2. 지원 범위와 목적 등에 대한 합리성 여부 검토

- 의료급여와 주거급여는 지원 이유(건강한 생활을 유지하는데 필요한 경우, 주거 안정에 필요한 경우 등)를 명시한 반면에 교육급여에 있어서는 어떠한 보장을 위해서 교육활동

지원비, 입학금, 수업료 등을 지원하는지에 대한 내용이 부재한다. 교육과정에서 발생하는 다양한 비용 항목과 범위가 무엇인지, 어떻게 활용될지 정확히 제시되고 있지 않다.

- 교육활동지원비로 연 1회 현금 지원하는 것(초: 331,000원 중: 466,000원 고: 554,000원)의 실질적 효율성이 무엇인지 생각해볼 필요가 있다.

○ 2-1-3. 취약 청소년의 교육적 요구를 반영한 학생 맞춤형 지원

- 학생의 학교급, 거주지 또는 학교소재지에 따라서 교육적 요구는 다양하다. 가령, 농어촌지역의 학생은 통학비와 기숙사비 등에 대한 요구가 클 수 있으며, 방과후학교 자유수강권보다는 방과후학교 프로그램을 위해 필요한 재료비에 대한 요구가 더 클 수 있다. 한편 현재 한정적으로 활용되고 있는 방과후학교 자유수강권도 사용처나 범위의 확대를 도모할 필요가 있다(이희현 외, 2020). 따라서 교육급여 및 교육비 지원 사업 추진과정에서 참여 학생의 요구를 반영할 수 있는 유연한 지원체제 마련이 필요하다(이선호 외, 2018).

- 각 교육청에서 제공하는 방과후학교나 보건복지부에서 주관하는 지역아동센터에 양질의 전문 인력을 투입시켜 교육내용을 질적으로 개선함으로써, 교육과정 교과목 보충심화 학습 프로그램과 학습취약계층 등을 위한 맞춤형 프로그램의 질을 높여 사교육 수준으로 제공한다. 전문교사의 보급을 위해 지역사회와 연계하고, 단기간의 재능기부가 아니라 전직 교사 등이 교사로 활동할 수 있도록 재정적 지원이 필요하다.

○ 2-1-4. 교육급여와 교육비의 지원 내용 통합

- 교육급여는 권리성 차원에서의 접근으로 법적 지원을 보장하고 있지만, 교육비지원은 재량적 사업으로 각 시도별 재정 상황과 의지에 따라서 지원 범위와 내용이 달라질 수 있다.

- 교육급여와 교육비의 지원 내용을 통합하여 권리성 급여 차원에서 교육급여 수급자에게 의무적으로 지원을 보장하되, 비수급권자 학생에 대해서는 시도별 재량적 지원으로 하는 것이 바람직할 것이다(이선호 외, 2018).

○ 2-1-5. 교육복지재정의 안정적 확보와 보통교부금 교육복지 산정방식 개선

- 현재 국고보조금을 통해 운용되고 있는 교육급여의 항목 확대 등을 통해 국고보조금에 의한 안정적 지원확대가 필요하다.

- 또한 교육비 지원이 시도교육청의 보통교부금으로 이루어진다는 점에서 교육복지 관련 항목 산정 시, 배려계층 학생인 한부모가족대상자, 차상위계층, 다문화학생, 탈북학생 등을 더 배려하는 방향으로 나아갈 필요가 있다. 그리고 현재 고려되고 있지 않은 대상이나 실질적인 정책대상인 학업부진 및 부적응 학생 등을 고려하는 방안도 검토가 필요하다(이희현 외, 2020).

2-2

문화 영역: 자립과 공존의 가치에 부합하는 다문화학생 및
탈북학생 지원

○ 2-2-1. 의무교육대상 다문화학생 영역 확대

- 「초·중등교육법」 제12조와 제13조는 의무교육으로 취학의무를 규정하며 그 주체를 ‘국민이 보호하는 자녀 또는 아동’으로 규정하고 있다. 여기엔 외국인과 무국적자 자녀 등이 포함되어 있지 않은데, 다행히 「초·중등교육법시행령」 제19조는 무국적자와 다문화 학생 그리고 북한이탈주민인 아동 또는 학생을 모두 포함하고 있다. 다만 초등학교에 대해서만 규정하고, 같은 의무교육단계인 중학교에 대한 규정은 없으므로 보완할 필요가 있다. 또 「재한외국인 처우 기본법」의 경우에도 무국적자에 대한 내용을 보완할 필요가 있다. 기본적으로 법 규정이 분산되어 있다. 바람직한 것은 「초·중등교육법」 제13조(취학 의무)의 의무교육 대상을 ‘국민이 보호하는 자녀 또는 아동’에서 확대하여, 외국인과 무국적자 자녀 그리고 북한이탈주민인 아동 또는 학생까지 포함하는 방향으로 가는 것이다. 이와 함께 대안학교, 대안교육기관 등에 대한 법제를 더욱 확대하고, 동시에 홈스쿨링제도 역시 법제화함으로써 대한민국에 거주하는 청소년이면 누구나 교육권을 부여받을 수 있도록 보장해주는 안정된 교육망 구축이 요구된다.

○ 2-2-2. 다문화교육지원센터 확대 및 개별 다문화학생 맞춤형 교육지원 강화

- 현재 이루어지고 있는 다문화학생 지원정책, 즉 다문화학생 편입학 및 학적생성 지원, 징검다리과정 운영, 맞춤형 한국어교육 및 교과학습 지원, 진로·진학 상담 지원 등을 종합적으로 담당할 다문화교육지원센터를 확대하고, 개별 다문화학생 맞춤형 교육지원을 강화할 필요가 있다.

○ 2-2-3. 북한배경청소년의 적응 단계, 필요 및 요구에 따른 맞춤형 지원 확대

- 2010년부터 현재까지 북한배경청소년을 대상으로 한 교육 중단연구가 지속적으로 이루어지고 있다. 특히 2010년부터 2015년까지의 1주기 연구에서는 대체로 북한배경청소년을 위한 교육지원정책이 주로 정착기반 지원 관련하여 탈북학생 학습 적응과 심리·사회 적응 지원, 탈북학생 가정에 대한 지원과 함께 탈북학생 지원을 위한 사회적 체제 수립에 대한 요구가 큰 것으로 나타났다(김지수 외, 2020).

- 한편, 2016년부터 현재까지의 2주기 연구에서는 정착기반 지원을 넘어서서 전환기 지원과 자립기 지원에 대한 요구가 강조됨을 알 수 있다. 정착기반 지원으로는 초등 및 중학교 저학년 학생을 위한 마을 단위 공적 돌봄 체계 강화와 중·고등학생의 진로·진학과 관련한 교육지원과 함께 중국어를 모국어로 하는 탈북청소년에 대한 지원에 대한 필요성이 제기된다. 또한 전환기 지원으로 탈북청소년의 관계 적응 지원과 더불어서 교사의 역할을 교수에서 관계 형성 중심으로 재구조화하는 것에 대한 변화가 필요하며 자립지원을 위해서는 한국 사회의 사회통합 수준에서 지도 교원의 전문성 향상은 물론 탈북청소년을 북한배경청소년과 같은 중립적 용어로 수정하는 것, 효과적인 맞춤형 지원을 위한 중장기 정책이 계획될 필요성 등이 강조되고 있다.

- 또한, 고등교육기관에 재학 중인 북한배경청소년들의 경우, 일반대학생에 비해 학업 중단비율이 2배 이상 높은 편으로 이들이 대학 생활에 적응할 수 있도록 지원책이 마련될 필요가 있다. 이들 대부분은 특례로 대학에 입학하기 때문에 기초학력 부족에 의한 학업 적응에 어려움을 경험하는 바, 이들의 기초학력 향상을 위한 지원이 더 강화되어야 하며, 더 나아가 지속적인 '학습능력 부족' 문제도 지원할 수 있는 대책 논의가 필요하다.

- 다문화 교육 영역에서 중요한 이중 언어와 관련해서 미국은 소위 이중언어교육법(Bilingual Education Act)을 통하여 지역교육구가 제한된 영어사용자(LEP)를 위해 이중

언어교육 프로그램을 개설할 때에 연방재원을 지원하도록 하고 있다(엄철현, 2010: 80). 따라서 이중 언어교육을 특성화할 필요가 있다. 이중 언어가 학생별 기본적인 특기가 될 수 있도록 특성화 대안학교의 교육과정에 이중 언어를 포함하는 방향으로 전환할 필요가 있다.

○ 2-2-4. 학교 밖 민간교육시설의 교육 질 제고를 위한 지원 강화

- 현재 북한배경청소년이 학교 교육 제도권이 아니라 학교 밖 민간교육시설에서 교육을 받는 경우가 상당한데, 영세한 규모의 민간교육시설이 가파르게 증가하는 상황이라 이들의 교육의 질 저하가 우려되고 있다(김지수 외, 2020). 이에 학교 밖 민간교육시설에 대한 엄격한 평가 및 재정지원 등의 중장기적인 지원체제를 통해, 북한배경청소년들이 적정 규모로 내실 있는 교육 지원을 받을 수 있도록 관련 지원이 강화될 필요가 있다.

- 전체적으로, 탈북학생 지원정책 중 탈북학생 맞춤형 멘토링 지원 등 맞춤형 교육은 강화하고, 남·북한 이해교육 동아리, 진로직업교육, 진로·직업교육 캠프 운영, 시도자체 교원 연수, 탈북학생 교육 우수사례 공모 등은 내실화할 필요가 있으며, 심리상담지원, 성장멘토 프로그램 등을 담당하는 부서가 필요하다. 기본적으로 ‘탈북청소년교육지원센터’를 확대하는 방안이 있으나, 한국교육개발원에 설치되어 있는 특수목적 기관이라 이를 전국적으로 확대하기는 쉽지 않고, 또 최근 이들 숫자가 줄어든 상황에서 현실성의 문제가 있다. 따라서 다문화교육지원센터 내에 탈북청소년교육지원 부서를 신설하는 방안을 고려해볼 필요가 있다.

○ 2-2-5. 북한배경청소년 교육지원을 위한 전달체계 관련 기관 간 유기적 협력체계 마련

- 현재 교육부는 탈북청소년교육지원센터를 통해 교육지원 사업을 추진하며 시도교육청을 통해 위임 사무를 추진하고 있는 한편, 통일부 또한 북한이탈주민지원재단을 통해 교육지원 사업을 추진하고 있다. 관련 정책사업 규모가 확대됨에 따라서 관계부처와 집행기관, 시도와 시도교육청, 지역단위 협의체 등 관련 기관의 연계·협력, 조정 등 유기적인 전달체계의 마련이 중요하다.

○ 2-2-6. 공존과 통합지향적 다문화이해 증진을 위한 정책 설계 필요

- 다문화학생의 개념을 관계적인 차원에서 바라보면 내국인이나 외국인 모두가 다문화적 관계 안에 있다. 다시 말해 결혼이민자, 외국인, 난민과 무국적자, 그리고 탈북민 등의 자녀는 모두 우리와 다문화적 관계에 있고, 역으로 소수자인 그들의 관점에서 볼 때 다수자인 일반 학생 역시 다문화적 관계에 있다. 상호이해가 사실은 다문화 교육의 본질이다. 따라서 다문화 교육의 정책 방향을 다문화학생의 학교 및 사회적응을 지원하는 것과 함께, 공존과 상호이해의 차원에서 모든 학생을 대상으로 다문화를 이해하는 방향으로 추진할 필요가 있다. 현재 일부 다문화 감수성 교육 등이 실시되고 있으나, 문화의 다양성과 다원성에 대한 이해, 사회정의와 인권 등 다양한 교육과정 연계 활동이 공교육 전체로 확대될 필요가 있다.

2-3

**지리 영역: 공정, 합리 그리고 전문성을 바탕으로
농어촌, 도시낙후지역 교육지원 등 지리적 취약상태 개선**

○ 2-3-1. 공정과 합리성에 기초한 교육복지우선지원사업의 개선

- 현재 교육복지우선지원사업의 지원대상은 지역별로 상이하지만, 일반적으로 사업대상 학생 수에 따라 교육복지사가 배치되는 유형의 학교(중점학교 등)와 교육복지사가 배치되지 않는 유형의 학교(지원학교 등)로 구분되고 있다. 가령, 부산시교육청의 경우에는 사업대상 학생 수가 70명 이상이면서 전체 학생 수 비율이 높은 순으로 중점학교로 선정하며 저소득층 학생 수가 10명 이상인 경우 지원학교로 선정하고 있다. 즉, 사업대상 학생 수가 69명 혹은 68명인 경우는 교육복지사가 배치되지 않으며, 사업대상 학생 수가 10명인 학교와 동일하게 지원받게 되는 상황이다. 또한 사업대상 학생이 9명인 학교에 다니는 학생은 지원대상에 포함되지 않는 사각지대가 발생한다. 이에 학생 수 기준의 선정 기준을 개정하여 사업대상에 해당하는 모든 학생이, 사각지대 없이 동일한 지원을 받을 수 있도록 할 필요가 있다.

- 대부분 시도에서 선정·운영되고 있는 교육복지우선지원사업의 경우 중학생 이하 연령대의 발달단계에 맞춘 것이므로 고등학교에 다니는 취약계층 학생에 대한 지원에 사각지

대가 발생하고 있다. 따라서 고등학생에 대한 지원으로 '진로멘토링' 등 해당 연령대 과업에 맞는 프로그램을 강화한 정책 모델 개발이 필요하다.

- 대도시 저소득층 지역과 농어촌 지역을 대상으로 교육복지우선지원사업과 농어촌교육지원 등 지속적인 정책지원이 이루어지고 있으나 여전히 이들 지역과 일반지역 간의 교육기회 격차가 지속되고 있어, 취약지역에 거주하는 학생이 경험하는 교육 기회 및 교육과정 상의 격차를 완화하기 위해, 원격교육 등 비대면 교육방식의 적극적 활용 등을 통한 현실적인 제도 개선이 요구된다.

- 교육복지우선지원사업과 교육부의 유사 정책 사업이 중복되는 문제나 교육복지우선지원사업의 대상 학생이 두드림 사업이나 다문화학생 지원 사업, 학업 중단 예방 및 학업속려제 등의 대상으로 중복되는 현실을 검토, 수정하여 통폐합 등의 합리적인 사업 재구조화가 필요하다.

- 취약지역 및 학교, 학생에 대한 다양한 지원의 중복과 단위학교의 행정력 낭비를 해소하기 위해, 학교 단위 교육복지통합사업비 운영을 통해, 학교 특성에 부합하는 융통성 있는 사업비 집행이 이루어질 수 있도록 학교 단위 교육복지 재정집행의 자율성을 확보할 필요가 있다.

○ 2-3-2. 전문성 있는 교육복지사 확보

- 교육복지우선지원사업대상 중 일부 학교의 경우 교육복지 전담 인력인 교육복지사를 기간제 및 단시간 근로자 형태로 채용하고 있으며, 대다수 학교에는 교육복지사가 미배치된 상태로 인해 담당 교사가 업무를 진행하는 경우가 많다. 따라서 전문성과 업무 과중 등의 한계가 노출되고 있다. 그러므로 교육복지사의 역할과 전문성을 법적으로 보장하여 교육복지사를 교원과 별도의 학교 내 새로운 직으로 명시하는 것을 검토할 필요가 있다. 이들은 a) 학교, 가정, 지역사회를 연계하고, b) 교육복지 프로그램 개발 및 제공, 상담, c) 사례관리 등에서의 다양한 전문성을 발휘할 수 있다(황준성 외, 2018).

○ 2-4-1. 공급자 아닌 수용자 중심의 적극적 포용 정책

- 가정 내의 취약상황은 청소년으로 하여금 심리적 소외(입양아, 한부모 및 조손가정 청소년 등)나 트라우마(가정 학대 및 가정폭력 피해 청소년, 범죄피해가정 청소년 등) 또는 막대한 정신적 부담감(장애인 부모를 둔 청소년, 소년소녀가정, 청소년 (한)부모 등)을 느끼도록 만든다. 따라서 이런 취약상황의 청소년들에게 무엇보다 필요한 지원은 적극적인 포용 정책이다. 지원자의 신청을 기다리는 것이 아니라 지속적 발굴을 통해 취약대상을 확인하고 상담을 통해 지원을 안내하며, 해당 지원의 실질적 작동을 확인해줌으로써, 수용자인 청소년이 사회로부터 포용 받고 있다고 실제 느끼도록 해주어야 한다.

- 여성가족부의 청소년 한부모 아동양육 및 자립지원의 경우, 24세 이하 청소년한부모에게 아동양육비, 검정고시학습비 등을 지원하는 것은 바람직하나, 지원 항목 중 아동교육지원비의 경우 항목책정의 구체적 의미와 자녀 1인당 연 8.3만원 책정된 지원액이 실효성이 있는지 의문이다. 무엇보다 수용자가 실질적인 도움을 받고 있다고 느끼기 위해서는 정책 설계가 공급자가 아닌 수용자 중심으로 시행되어야 한다.

○ 2-4-2. 실질적 자립을 보장하는 ‘가정 밖 청소년’ 지원정책

- 여성가족부의 정책정보 청소년 항목을 보면 ‘위기 청소년’과 ‘학교 밖 청소년’은 명시되어 있는데 반해 ‘가정 밖 청소년’은 적시되어 있지 않고, 부분적으로 ‘가출’이란 용어를 사용하고 있다. 이미 2021년 청소년복지지원법 개정을 통해 부정적 뉘앙스의 ‘가출 청소년’ 대신 중립적 개념인 ‘가정 밖 청소년’으로 개선된 바, 개념 수정이 필요하다. 동시에 매년 2만 건에 가까운 가출경험이 이루어지고 있는 현실에서, ‘가정 밖 청소년’의 주거권 및 교육권을 보장할 실질적 정책의 도입이 절실히 요구된다.

- 여성가족부의 <2022년 위기 청소년 특별 지원사업>의 경우 지원대상이 학교 밖 청소년, 그리고 ‘보호자가 없거나 실질적으로 보호자의 보호를 받지 못하는 청소년’이다. 여기서 후자를 ‘가정 밖 청소년을 포함하여 ...’로 수정할 필요가 있다. 또 생활비·치료비·학업지원비 등을 지원하는데 비용규모와 기간을 실질적 효용성 측면에서 점검해볼 필요가

있다. 특히 지원 기간(1년 이내, 필요 시 한 번 연장, 학업, 자립지원의 경우만 최대 3년까지 지원 가능)의 경우 학업지원이면 ‘학업마침까지’로 자립지원이면 역시 ‘자립가능기간까지’로 지속될 수 있어야 수용자 입장에서 포괄적 포용성을 느낄 수 있을 것으로 사료된다. 다행히 보호아동이 원할 경우 최대 24세까지 보호시설에 머물 수 있고, 자립정착금과 자립수당을 확대하는 내용의 개정 아동복지법이 2022년 6월 22일부터 시행되고 있다. 다만 자립준비청소년의 사회적 자립을 위한 다양한 형태의 교육권이 실질적으로 보장되기 위해서는, 자립지원관련 정보 접근이 용이하도록 개선되어야 하고, 지자체별 주거지원 및 각종 세부지원정책의 차이로 인한 불균등 지원 역시 조정할 필요가 있다. 무엇보다 보호종료 아동의 정서적 불안과 우울, 심지어 극단적 선택이 현실인 상황에서, 심리적, 정서적 자립까지 충분히 지원해줄 수 있는 자립지원전담기관과 자립지원전담요원의 확충이 요구된다.

○ 2-4-3. 연계성 있는 접근 강화

- 일반적으로 교육 분야 주요 정책대상이 학교에 재학 중인 학생을 대상으로 삼고 있으며, ‘가정’을 연계하여 다루지 않고 있다는 사실에서 정책의 파상성을 엿볼 수 있다. 따라서 교육과 가정 내의 취약상황을 연계해서 바라보는 시각이 필요하며, 그러한 시각을 통해 가정 내의 다양한 취약성에 대한 실질적 지원정책을 설계하는 것이 요구된다.

2-5	학교 영역: 예방과 다양성의 수용을 기초로 한 학교생활 내의 교육권 보호

○ 2-5-1. 예방지향적 정책 설계

- 학교 환경에서 비롯되는 대부분의 취약성에 대한 대응이 사안 발생 이후의 조치에 더 치중하는 현실에서 벗어나, 사전 징후 혹은 위기 요인 발견을 통한 체계적인 예방프로그램 개발을 고민할 필요가 있다. 학교폭력이나 비행·범죄 소년의 경우 어울림 프로그램이나 인성교육 등 예방적 프로그램을 보다 강화하는 방향으로의 정책 설계가 필요하다. 또 청소년 개인의 정서적 상태나 자발성 동기 등에 따른 심리상담과 상처를 치유할 전문가의

서비스를 제공할 필요성이 있다. 개인의 개별적 상태-건강, 심리, 치유가 필요한 상처, 본인의 내적 동기와 의지 등 종합적인 판단을 기초로 개인들에 대한 지원이 필요할 것이다. 나아가 학교가 경제적 심리적 가정적 취약성 때문에 위기에 처할 가능성이 높은 학생들을 조기에 개입하거나 예방적인 차원에서 개입할 수 있도록 판단해주고 이를 다른 기관과 연계하여 보다 폭넓은 지원을 받을 수 있도록 해야 할 것이다. 이를 위해서는 문제 가정을 발굴하고, 부모/보호자의 정서 문제해결을 지원하는 사업 등도 필요하고, 또 지역 차원에서 교육청과 학교와 협력하기 위해서는 교육부와 복지부 및 여성가족부의 상호협력과 연계가 필요해 보인다. 호주의 SMT(student mapping tool), 미국의 EWS(early warning system) 등 학업중단 위기와 연관된 사안을 조기에 발굴하는 시스템을 적극적으로 활용하여 학업중단 위기 학생을 사전에 발굴하고, 개별 학생의 위기요인 및 원인을 면밀하게 분석하여, 맞춤형 교육 지원을 할 수 있는 학업중단 예측 시스템을 개발, 적용할 필요가 있다.

○ 2-5-2. 홈스쿨링 등 학교 밖 대안적 교육기회의 확대

- 교육에 대한 개인의 선택을 존중하는 교육정책이 필요하다. 학교 밖 청소년이나 학교 부적응 청소년, 학업중단 위기 청소년, 그리고 의무교육단계 미취학 청소년과 부모 가운데는 공교육에 대한 대안적 교육으로 홈스쿨링이나 대안학교를 선택하는 경우가 있다. 현재 우리나라는 「초·중등교육법」 제12조 및 13조 등에서도 같이 의무교육에서의 의무를 취학 의무로 규정하고 있어 실질적으로 홈스쿨링을 인정하지 않으며 미(비)인가 대안교육기관에 대해서도 소극적으로 대응하고 있다. 따라서 개인의 자율성과 교육방식의 선택권을 존중하는 차원에서 홈스쿨링과 미(비)인가 대안교육기관에서의 교육을 허용하는 동시에, 이들의 교육의 질을 보장하고 대학입학과 대학생활 등에서도 평등권을 보장받을 수 있도록, 교육당국의 행·재정적 지원을 통한 학교 밖 대안적 교육기회의 확대 및 정착이 필요하다. 이를 위해 「초·중등교육법」 제12조 3항에서 의무교육대상자의 취학교육기관으로 규정한 ‘지방자치단체가 설립한 초등학교·중학교 및 특수학교’에 홈스쿨링과 미(비)인가 대안 교육기관을 전향적으로 포함시킬 필요가 있다.

○ 2-5-3. 학교 밖 청소년을 고려한 형평성 있는 정책

- 현행 「국민기초생활보장법」 제12조 및 동법 「시행령」 제16조 에 따르면 교육급여는 교육부장관의 소관으로 「초·중등교육법」 제2조 제1호 내지 제5호의 학교에 입학하거나 재학하는 사람에게 한해 교육급여를 지원하도록 되어 있다. 반면 학교 밖 청소년의 경우에는 아래 해당 법률조항에서 볼 수 있듯, 이에 상응하는 급여지원 항목이 없어 형평성에 어긋나 이에 대한 보완이 필요하다.

표 VIII-11. 「학교 밖 청소년 지원에 관한 법률」 제9조(교육지원)

「학교 밖 청소년 지원에 관한 법률」 제9조(교육지원) ① 국가와 지방자치단체는 학교 밖 청소년이 학업에 복귀하고 자립할 수 있도록 다음 각 호의 사항을 지원할 수 있다. 1. 「초·중등교육법」 제2조의 초등학교·중학교로의 재취학 또는 고등학교로의 재입학 2. 「초·중등교육법」 제60조의3의 대안학교로의 진학 3. 「초·중등교육법」 제27조의2에 따라 초등학교·중학교 또는 고등학교를 졸업한 사람과 동등한 학력이 인정되는 시험의 준비 4. 그 밖에 학교 밖 청소년의 교육지원을 위하여 필요한 사항 ② 제1항에 따른 교육지원의 방법 및 절차 등에 필요한 사항은 여성가족부령으로 정한다. 동법 시행규칙 제4조(교육지원의 방법 등) ① 국가 및 지방자치단체는 법 제9조에 따른 교육지원을 다음 각 호의 정보를 제공하는 방법으로 실시한다. 1. 법 제9조제1항 각 호의 사항과 관련된 교육기관에 관한 정보 2. 법 제9조제1항제1호 또는 제2호에 해당하는 학교로의 재취학, 재입학 및 진학 등을 위하여 필요한 정보 3. 법 제9조제1항제3호에 따른 시험 준비 등에 관한 정보 ② 국가 및 지방자치단체는 학교 밖 청소년이 법 제9조제1항제1호 또는 제2호에 따른 재취학, 재입학 또는 진학을 한 경우 학교생활의 원활한 적응을 위하여 해당 청소년에 대한 상담 등 필요한 지원을 하도록 해당 학교의 장에게 요청할 수 있다.

○ 2-6-1. 통합교육의 실질적 내실화

- 특수교육 대상 청소년의 교육 평등 기회에 대한 미래지향적 보장을 위해선 미국, 영국, 독일 등의 경우처럼 통합교육이 타당하다. 실제 ‘장애인 등에 대한 특수교육법’ 제21조에서 확인할 수 있듯이 우리나라도 특수교육과 관련해서는 통합교육이 기본이념이다. 다만 특수교육법에 보장된 법적 형식적 권리가 실질적으로 향유되기 위해선 통합교육에 대한 사회적 인식개선, 학교 내의 공존, 상생 인식 강화를 위한 인성교육 강화가 필요하다.

- 현재 일반학교의 특수학급에서 이루어지는 통합교육은 오히려 차별과 편견의 장벽을 높일 수 있으므로 신중한 접근이 요구된다. 오히려 타 선진국들의 경우처럼 일반 학교의 일반학급에 배치하는 것을 기본으로 하고, 그것이 어려운 경우에 한정하여 특수학교에 배치하는 것이 현실적이고 효율적일 것으로 보인다. 물론 이를 위해 교사들의 부담 경감은 물론 실효성 증진을 위해 학급당 정원 감축 등의 환경적 변화 역시 요구된다.

- 기존 특수교육의 성과를 면밀하게 분석하여 현재 특수교육지원센터가 담당하고 있는 역할(특수교육대상자의 조기발견과 진단평가, 정보관리, 순회교육지원, 통합교육 지원, 교수-학습활동 지원, 가족지원 및 상담, 특수교육 관련 서비스 등)이 보다 생산적으로 이루어질 수 있도록 업무의 효율성을 높일 필요가 있다. 동시에 특수교육지원센터 내 전담 인력의 부족과 장소 및 공간 확보 등의 문제가 있는 현실을 고려하여 합리적 업무설계가 필요하다. 나아가 특수교육 전달체계의 허브로서 교육청과 학교, 지역사회 및 유관기관 간의 연계·협력을 증진시키는 적정 기능을 수행할 수 있도록 전담 인력을 정규직으로 확보하고 관련 역량을 강화할 필요가 있다.

- 학교 체제를 통한 특수교육 외에 “대안교육기관을 통한 특수교육 활성화”에 대한 논의도 필요해 보인다. 그리고 특수학교나 특수교육지원센터 등을 혐오하는 지역 이기주의를 극복하고, 사회구성원 모두가 함께 잠재적 미래인재를 육성한다는, 공존과 상생의 통합적 마인드가 문화로 정착될 수 있도록 실질적 계몽을 위한 정책 방안을 위해 노력할 필요가 있다.

○ 2-6-2. 전문성을 담보한 교육

- 통합교육의 실질적 정착이 이루어지기 위해서 무엇보다 모든 교사 양성의 시작부터, 기본적으로 통합교육을 전제로 전문성을 강화하는 교사 양성 시스템 구축이 필요하다. 또한 부가적으로 필요한 경우를 대비하여 별도의 특수교육 교원의 전문성 강화 및 전문적인 보조 교사(강사) 양성을 통한 특수교육의 내실화 및 질 제고가 필요하다.

- 학생의 성장을 저해하는 복합적인 요인에 대한 정확한 진단 및 원인 파악, 이에 따른 적절한 지원을 이루기 위해 일반화된 일회성 진단평가 방식을 지양하고, 일상적 학교생활과 교육과정 운영 과정 내에서의 심층적·맥락적 진단이 가능하도록, 교사의 전문성 강화가 필요하다.

- 2022년 10월 제시된 ‘기초학력보장종합계획’의 맥락에서 일부 시도교육청에서 시행 중인 ‘기초학력전담교사제’의 전국적인 확산을 고려할 필요가 있다. 전남교육청의 경우는 기초학력전담교사제의 생산적 모델을 보여준다. 기초학력전담교사를 별도 정원으로 배치하여 초등학교 1, 2학년 대상 문해력과 수해력 향상을 위해 주 3회 이상 별도의 교실에서 1:1 맞춤형 지원을 하고, 이를 위한 학부모의 적극적인 동의와 지지를 이끌어냈다. 정책 시행 초기부터 효과성 검증이 동반된다면 효과의 지속성과 정책 확대에 도움이 될 것이다.

○ 2-6-3. 합리적 운영구조로의 전환

- 취약 학생과 일반 학생 모두를 위한 교육설계에 있어서, 교육청 단위에서 종합계획을 수립하고 예산을 편성할 경우, 개별 학교의 여건과 사정을 세밀히 고려하기 어려우므로, 단위 학교 내부에서의 공감대 형성과 협력 도출이 어려운 경우가 있다. 기초학력향상지원 사업을 포함한 대부분의 교육복지 지원정책사업이 단위학교 중심으로 운영되고 있는 현실을 고려할 때, 일방적인 하향식 의사결정과 집행구조를 가진 거버넌스보다 상향식 구조의 거버넌스가 적합하다(황준성 외, 2018). 특히, 기초학력향상을 위한 두드림학교사업은 단위학교의 다중지원팀 구성·운영이 중요한 만큼, 정책 사업의 전달구조가 수직적인 하향식 거버넌스가 아닌 상향식 거버넌스 혹은 수평적인 협력적 거버넌스로 전환되어야 한다.

- 학교 특성에 따라 자율적이고 상황 탄력적인 다중지원팀 구성·운영을 통해 지역기관과 연계·협력하되, 제도적으로 개선이 필요한 부분 혹은 지원이 필요한 부분을 교육청 등에서 역할을 담당하는 정책 설계가 필요하다.

○ 2-6-4. 선제적 진단에 따른 대상 맞춤형 교육

- 교육부와 한국교육과정평가원이 2022년 6월 발표한 ‘2021년 국가수준 학업성취도 평가 결과’에 따르면 기초학력 미달 중·고생이 지난 5년간 2배 증가한 것으로 나타났다. 일단 기초학력의 개념 및 기준을 명확히 하고, 법제화를 통해 명시할 필요가 있다. 동시에 기초학력 보장을 위한 정책적 노력을 학습결손이 누적되기 이전의 사전적 예방에 방점을 둘 필요가 있다. 즉 초등학교 단계에서 기초학습능력 혹은 기초학습역량을 진단하고, 맞춤형 지원을 통해 초등학교부터 중학교, 고등학교까지 이어지는 기초학력 미달을 예방하기 위해 에듀테크 혹은 AI 등을 활용한 기초학력 맞춤형 진단 및 조기 개입 프로그램 등 정책적 노력을 기울일 필요가 있다. 동시에, 이러한 변화에 어울리는 교사 역할 변화도 필요하다. 즉 이러한 데이터를 기반으로 교사의 상담 및 코칭 역할을 확대하며 학생의 정서 및 진로 지원을 강화하는 것 등이 요구된다.

- 중독이나 우울 등 정신건강의 취약성을 개선하기 위해 먼저 스포츠, 예술 활동, 하이킹과 캠핑 등 자연친화 활동 등을 통해 심신 건강을 회복하도록 도와주는 프로그램의 강화 및 전문화가 필요하다. 이러한 활동을 통해, 삶의 다양한 가능성을 경험하는 기회를 제공받고, 자신들의 내면의 가능성을 확인하며, 이를 발달시킬 기회를 부여받도록 지원하는 것이 필요하다.

- 무엇보다 인성과 가치관 등 사회·정서적 역량교육 강화가 필요하다. 생각이 행동을, 행동이 습관을, 습관이 인격을 형성하고, 결국 인생을 결정한다. 청소년 스스로 인성과 가치관이 바르게 확립되어 있어, 삶의 지향성이 건전하고, 자율적 사유 능력을 지니고 있다면, 상황과 조건, 환경과 무관하게 정신건강의 취약성을 극복 내지 조절할 수 있을 것이다. 따라서 실효성 있는 인성과 가치관 교육프로그램 개발 및 시행의 필요성은 아무리 강조해도 지나치지 않을 것이다. 문제는 그러한 교육프로그램이 이미 공교육 안에 있다 해도, 형식적으로 전락한 것처럼 보인다는 사실이다. 따라서 성공과 행복, 인간관계, 감사와 절제, 겸손과 용기, 그리고 자기존중감, 공동체 의식 함양 등 단어로만 알고 있는 삶의 다양한 가치를 내실화해줄 수 있는, 그러면서도 합리적이기보다는 감성적인 청소년들을 위해, 흥미와 의미를 겸비한 창의적 교육프로그램의 개발을 진지하게 고민할 필요가 있다.

3) 취약계층 청소년 교육지원 전문부서 교육기회지원국 확대 개편

3 취약계층 청소년 교육지원 전문부서 교육기회지원국 확대 개편			
▶ 정책 기본방향 - 취약계층 청소년 발생 영역별 교육지원 체계를 안정적, 효율적, 통일적으로 실현하기 위하여 교육부의 학생지원국 산하 교육기회보장국을 분리하여 별도의 교육기회지원국으로 확대 개편하고, 순수하게 취약계층 청소년의 교육권 보장 업무를 총괄하도록 한다.			
정책제안 유형	기존정책 확대 (V) 기존정책 개선 () 신규정책 ()	관련 부처	국무조정실, 교육부, 행정안전부, 보건복지부, 여성가족부, 고용노동부

3-1	취약계층 청소년 교육지원 전문부서 교육기회보장국 조직 및 기능 확대

(1) 필요성

1장~7장까지의 연구결과, 특히 2장 ‘국내 중앙행정기관 취약계층 청소년 관련 정책 현황 분석’ 결과 첫째, 정책지원 누락과 사각지대가 발생하지 않도록 정책적 관심이 필요하고, 둘째, 취약계층 청소년 사업간 유기적 연결망을 형성하고, 합리적이고 효율적이며 목적지향적 지원이 될 수 있도록 사업을 총체적으로 관할하는 컨트롤 타워의 필요성이 제기된 점, 그리고 3장 ‘국외 취약계층 청소년 법·제도 및 정책 동향 분석’ 결과, 첫째, 미래지향적 청소년 지원을 위해 일관성 있는 정책의 틀(policy framework)과 정책체계(policy system)의 확립이 필요하다는 사실, 둘째, 우리나라의 경우 취약 청소년을 위한 교육 프로그램이 여러 부처에서 분산 추진되고 있는바, 정책 내용의 틀과 체계의 검토와 함께 이를 통합 조정할 수 있는 정책 컨트롤 타워(policy control tower) 확립이 요구된다는 점, 셋째, 미국의 경우 부시(George W. Bush) 정부에서 “취약 청소년을 위한 백악관 태스크포스(Task Force)”운영으로 12개 기관 300개 정책 프로그램을 취합하고 상호

조정 및 협력을 이끌어내도록 한 정책기조가 현재까지 지속성 있게 유지되고 있다는 사실, 그리고 넷째, 취약계층 청소년을 위한 연방정부 교육프로그램을 모두 교육부가 주관한다는 점 등을 근거로, 교육부의 교육기회보장과를 국으로 지정하며, 그 조직 및 기능을 확대함으로 취약계층 청소년 교육지원 전문부서가 되어 정책설계와 운영의 컨트롤 타워로 기능할 수 있도록 검토할 필요가 있다.

서론에서 언급한 대로, 취약계층 청소년은 취약성을 지닌 ‘특정 집단 또는 계층’이 아니라 ‘취약성에 노출된 청소년’, 즉 ‘취약상태 내지 취약상황에 놓인 청소년’을 의미한다. 이는 ‘취약성’이 특정 그룹이나 집단 또는 계층의 고유한 특성이 아니라 청소년이라면 누구나 경험할 수 있는 ‘취약상황’ 내지 ‘취약상태’이며, 상시적, 고정적, 규정적이 아닌 한시적, 제한적, 상대적 개념을 의미한다. 따라서 적절한 지원과 노력을 전제로 청소년은 자신이 처한 취약상황을 얼마든지 극복할 수 있고, 성공적인 삶을 설계해 나갈 수 있다. 실제 취약 청소년으로서 부정적 환경과 조건을 극복하고 성공적 삶을 이룩과 동시에 사회와 인류발전에 공헌한 많은 이들이 존재한다. 공정하고 평등한 기회와 조건만 주어진다면 오늘의 취약 청소년 누구나, 내일의 국가 성장 동력인 인재로 삶을 가치 있게 설계하고 발전시켜나갈 수 있을 것이다. 그런 의미에서 취약 청소년이든 아니든 대한민국의 청소년은 누구나 미래의 대한민국을 이끌어갈 ‘잠재적 인재’로 보아야 한다. 그러므로 국가는 그 잠재성의 가능태가 현실태가 되도록 지원할 의무를 지닌다. 무엇보다 존엄성과 인격을 지닌 인간으로서, 청소년 누구나 예외 없이 행복하고 성공적인 자아실현을 할 수 있도록, 그 본질적 토대가 되는, 적절하고 충분한 양질의 교육을 공정과 평등의 원칙하에 부여해야 한다. 하지만 현재 취약계층 청소년을 위한 교육적 지원엔 몇 가지 보완할 점이 있다.

- 첫째, 교육권은 기초학력보장에서부터 자아실현을 위한 지속적 학력향상 보장에 이르는 전체적 개념으로 보아야 한다. 단순히 기초학력보장이나 학습결손보충 정도의 소극적 지원에만 머무를 때, 실제 미래인재로 성장하기 위해 필요한 경쟁력 있는 지식능력을 습득하기에 어려움을 겪을 수 있다. 따라서 취약계층 청소년을 위한 교육의 패러다임을 결핍의 보완에서 청소년 누구에게나 해당하는 적극적 인재 양성이라는 관점으로 전환할 필요가 있으며, 그러한 관점에서 적극적이고 전체적인 교육지원을 지향해야 한다.

- 둘째, 교육권은 교육방식의 다양성에 기초하여 학교교육과 학교 밖 교육의 자율적 선택권을 보장해야 한다. 일례로 학교 밖 청소년의 경우처럼 돌봄이나, 공교육으로의 복귀

만을 우선하는 것은 교육의 본질에서 벗어난 것이다. 본질은 청소년의 자아실현을 위해 필요한 교육, 원하는 교육을 적절하게 제공받는 것이지, 교육장소와 교육방식이 아니다. 따라서 필요한 경우 홈스쿨링 등의 대안적 교육은 물론 다양한 형태의 대안교육에 대한 정보제공과 상담 및 안내, 그리고 대안 교육기관에 대한 적절한 지원과 생산적 연계 역시 청소년의 교육권 보장에 포함되는 것으로 보아야 한다.

- 셋째, 교육평등 기회의 제공이라 하면 말 그대로 순수하게 교육 영역에 국한하는 것으로 보는 것이 바람직하다. 현재 각 부처나 기관의 취약계층 청소년에 대한 지원을 보면, 복지, 교육복지, 그리고 교육의 개념이 상당히 혼재되어 있는 상태이다. 학교 밖 청소년, 탈북청소년, 다문화가족청소년 등을 위한 다양한 프로젝트나 프로그램에서 볼 수 있는 것처럼, 그 안에 교육이 포함되어 있기는 하나, 돌봄이나 보호, 또는 단순 재정이나 고용 등의 지원이 주를 이루고, 전체적이고 체계적인, 그리고 실질적이며 전문적인 학력향상을 위한 지원을 찾아보기 어렵다.

- 넷째, 교육권은 본 보고서가 밝힌 바 6개 취약상황 발생 영역의 모든 청소년에게 적절히, 충분히, 체계적으로 제공되어야 한다. 사실 교육권은 청소년이 취약상황에 있든지 없든지, 또 어떤 취약상황에 있든지 동일하게 누려야 할 공통의 권리이다. 따라서 취약상황의 종류에 따라 형평성에 부합하지 않는 지원이 발생하는 문제는 지양되어야 한다.

- 정리하면, 교육권을 기초학력부터 자아실현을 위한 지속적 학력향상까지 보장하고, 교육방식의 다양성을 추구하는 청소년의 자율적 선택권을 보장하며, 전체적이고 체계적인, 그리고 실질적이며 전문적인 교육지원의 기획과 체계를 수립하고, 취약 청소년 모두를 위한 공정하고 형평성 있는 교육지원을 총괄적으로 책임지고 수행할 전문부서를 교육부 산하에 둘 것을 제안한다.

- 구체적으로 교육부의 학생지원국 산하 교육기회보장과를 분리하여 교육기회지원국으로 격상하고 취약계층청소년의 교육권 보장 업무에만 집중하도록 한다. 이와 관련하여 여성가족부와 보건복지부 등의 청소년 관련 업무 중 교육에 직결되는 것은 이양받도록 한다. 일례로 기존 여성가족부의 학교 밖 청소년 지원과의 업무 중 내일이룸학교 등 진로형이나 은둔형 또는 비행형 학교 밖 청소년에 관한 업무는 그대로 두고 학업준비형 학교 밖 청소년을 위한 교육업무만을 담당한다. 가정 밖청소년의 경우도 교육을 제외한 보호·상담·자립 등의 지원은 계속 자립지원과에서 담당하고 교육에 관한 것은 기회지원국으로

이양한다. 나아가 보건복지부와는 교육복지 관련 업무와 가정 밖 청소년의 발굴 및 교육부와 연계까지는 복지부에서 맡고 역시 교육업무만을 인계받는 식으로 각 부처와의 유기적인 연계를 구성할 수 있다.

(2) 조직

산하에 취약계층 전 영역을 포함한 청소년 전체의 교육 관련 취약상태 개선을 지원하기 위하여 7과를 둔다.

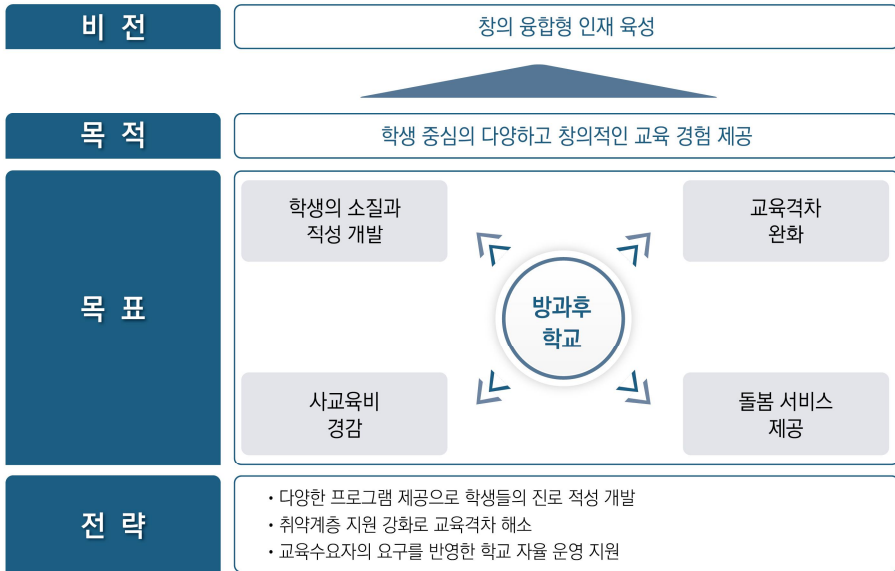
① 방과 후 교육지원과

- 지원대상은 공통이며, 지원 내용은 방과 후 교육의 질적 양적 확대를 통해, 방과후학교가 정규교과과정과 함께 공교육의 핵심축으로 자리매김하도록 한다.
- 현재 교육복지정책국에 소속된 방과 후 돌봄정책과를 교육기회보장국으로 이전하여 방과 후 교육지원과로 변경하고, 방과후학교 업무를 담당하게 한다. 다만 운영구조와 체계의 혁신적 변화가 요구된다. 무엇보다 양적으로, 폭넓고 다양한 교육프로그램이 제공되어야 하고, 질적으로 사교육을 대체하는 것을 넘어, 기초학력 저하 수준부터 최상위의 단계까지 모든 학생에게 필요한 양질의 수요자 맞춤형 교육서비스를 제공함으로써, 수요자가 인정하고 받기는 교육내용과 체계여야 한다.



그림 Ⅷ-2. 교육부 교육기회지원국 조직

일례로 서울시 교육청의 방과후학교는 취약 청소년의 소극적 학업능력 결손보충(교육 격차 완화)에 머무르지 않고, 비전을 창의융합형 인재 육성으로 삼고 있다는 점에서, 방향은 분명 고무적이다. 하지만 창의융합형 인재 육성은 ‘학생의 소질과 적성 개발’이라는 명목하에 진로교육 등 일련의 프로그램을 진행함에 의해서만 이루어지지 않으며, ‘사교육비 경감’은 목표가 아니라 부수적 결과로 도출되어야 한다. 또 디지털 격차 해소와 함께 디지털 역량 강화를 위한 교육내용도 포함되어야 한다. 이미 2022년 8월 관계부처 협동으로 100만 디지털 인재양성을 위한 ‘디지털 인재양성 종합방안’이 설립되었다. 디지털 교육은 이미 공교육 안으로 들어왔고, 실제 초등학교 17시간 이상, 중학교 34시간 이상의 정보·컴퓨터 수업 시간이 있으며, 2025년부터는 초등학교 34시간 이상, 중학교 68시간 이상으로 확대할 계획이다. 따라서 방과후학교에서 디지털 격차 해소와 동시에 역량 강화에 힘을 필요성이 제기된다. 나아가 정규교과든 디지털 교육이든 개별 학생의 수준별, 수요자별 세밀한 교육 설계가 필요하다. 앞으로 본격화되고 강화될 디지털 교육과 디지털 인재 육성이 AI와 SW 등 4차 산업혁명의 디지털 전환 시대를 성공적으로 이끌 미래기술이라는 점에서, 정규교과와 함께 공교육의 두 축을 이룰 방과 후 교육도 미래인재 육성이라는 지향점을 세울 필요가 있다. 이렇게 ‘정규교육+방과후학교’가 창의융합형 미래인재 육성의 마중물이 되기 위해선 정규교육과의 연합이 시너지 효과를 창출할 수 있어야 한다. 따라서 현재 방과후학교의 대대적 혁신이 필요하다. 무엇보다 모든 수준, 모든 단계의 학생들이 원하는, 또는 필요로 하는 교육적 필요를 채워줄 양질의 맞춤형 수요자 중심 교육서비스 체계의 구축이 요구된다.



* 출처: 서울특별시교육청 방과후학교 홈페이지. <https://afterschool.sen.go.kr/index.do?tab1=&tab2=2>

그림 Ⅷ-3. 서울특별시교육청 방과후학교 운영 체계 및 목표

이를 위해 방과 후 교육지원과는 교육체계 구축을 기획, 실행, 검증, 보완, 개선, 발전의 선순환적 과정이 이루어지도록 정착시켜 나가야 한다. 먼저, 기획 단계에서 국가교육위원회, 교육부 내 미래교육추진담당부서, 시도교육청, 그리고 단위학교들과의 긴밀한 협의가 필요하다. 또 교육형식에 있어 개별 학생의 수요와 수준에 절대적으로 부응하기 위해선, 일례로 국어, 영어, 수학 과목의 경우 3~5명 정도의 소그룹단위로 진행되어야 하며, 필요한 경우 1:1 맞춤형 지원이어야 한다. 이는 필연적으로 대규모 전문교원의 확보와 재정적 지원을 요구한다. 초·중학교 경우 전공 대학생 또는 대학원생들을 튜터 및 멘토로 적극 활용할 필요가 있고, 고교의 경우는 전문교원의 확보가 필요할 것이다. 이 경우 과외나 아르바이트, 사교육 시장으로 향할 자원을 공교육으로 유입하는 효과를 낼 수 있다. 다만 현실적인 처우를 제공할 수 있는 재정확보는 물론 실질적 효용성을 지닌 교재개발과 시설을 갖춘 세밀한 기획이 요구된다. 이런 맥락에서, 방과후학교의 운영체계를 아래의 그림과 같이 새롭게 제시하였다.

방과 후 교육 운영체계	
비 전	창의 융합 미래인재 육성
목 적	맞춤형 수요자중심 교육서비스 체계의 구축
목 표	1. 교육격차 해소 2. 학력 향상 3. 소프트웨어 코딩 역량 4. 자아실현을 위한 자기주도성 역량강화
전 략	1. 최저학력에서 최상위까지 2. 개별, 수준별 소그룹 교육 3. 최고수준의 전문교원 확보 4. 디지털 자료 및 프로그램의 교육 자원 활용

그림 Ⅷ-4. 방과 후 교육 운영 체계

- 방과 후 교육서비스체계 구축이 가져올 장점은 다섯 가지 정도로 요약할 수 있다. 첫째, 교육격차는 일반학생과 취약학생 사이에만 존재하는 것이 아니다. 앞에서 언급한 대로 청소년이 접하는 취약성은 상대적이다. 일례로 현재 대한민국의 많은 가정, 특히 맞벌이 가정이 무리한 자녀 사교육비 지출로 인해 다양한 상대적 취약성에 봉착해 있다. 경제적 어려움은 물론, 불균형한 지출로 인한 삶의 질 저하, 가족 간의 갈등, 자녀에게 부여된 부담감으로 인한 스트레스, 우울, 학습 의욕 저하 등, 삶의 취약성은 특정 집단이나 계층의 문제가 아니라 누구나의 문제일 수 있으며, 그러한 취약성이 교육의 취약성으로 이어지는 불행한 연결고리가 있다. 따라서 어떤 환경, 어떤 취약성에 노출된 청소년이든 안정적, 실질적, 효율적 교육권만큼은 보장해준다는 국가 돌봄의 의지와 실천이 드러난다. 그 결과 자신의 개인적 노력을 제외한 모든 교육환경은 국가가 실제 제공해주고 있다는, 자신의 노력만 있으면 자아실현을 위한 학력에 실질적으로 도달할 수 있다는 믿음과 신뢰를 지니게 된다. 둘째, 모든 학생의 수준별 교육지원이 객관성에 기초하여 이루어질 때, 취약 청소년과 그렇지 않은 청소년이 일상성 안에 함께 어우러질 수 있으며, 낙인효과 또한 자연스럽게 예방할 수 있다. 셋째, 교육에 관한 한, 현재 취약성이 없는 청소년이 취약상황에 빠지지 않도록 예방하는 효과가 있다. 넷째, 양질의 교육프로그램으로 자발적

참여율이 높아지면, 사교육 문제는 자연스럽게 해소될 수 있다. 마지막 다섯째, 방과후학교를 통해 경험할 학력 향상이 청소년으로 하여금 동기부여 요소로 작용하여, 스스로 자신의 삶을 설계하고 이루어나가는 자율성과 자기주도성의 향상을 가져올 수 있으며, 사실 이러한 가치가 진로교육이나 적성개발의 기초가 되는 토대이다.

② 학교 밖 교육지원과

- 지원대상은 다문화청소년, 탈북청소년 등을 제외하고, 학교 내 정규교과과정을 벗어난 모든 청소년이고 지원 내용은 홈스쿨링과 대안교육의 합리적 체계구축을 통해 공교육과 동일한 교과역량을 제공한다.

- 방과 후 교육지원과가 방과후학교를 통해 정규교과를 도와 학교 내 교육을 책임진다면, 학교 밖 교육지원과는 대안교육이나 홈스쿨링을 통해 학교 밖 교육을 책임진다.

- 여성가족부의 학교 밖 청소년 지원과와 청소년자립지원과의 업무 중 교육업무만을 이양받아, 학업준비형 학교 밖 청소년이나, 교육이 필요한, 또는 희망하는 위기 청소년 및 가정 밖 청소년 등, 학교 내 정규교과과정을 벗어난 모든 청소년 대상 교육지원 업무를 담당한다.

- 학교 밖 교육의 지향점은 청소년을 학교로 복귀시키는 것이라기보다, 교육대상이 지니는 환경적, 관계적, 개인적 취약성을 고려하여 다양성의 차원에서 방식과 도구, 그리고 장소의 차이만을 지닌 채, 공교육에 준하는 교육을 받도록 지원하는 것이다. 따라서 학교 밖 교육지원과는 아동 및 청소년 쉼터나 보호시설의 교육이 전문성을 지닐 수 있도록, 전문교육인력과 교육체계 및 제반 교육환경을 상시적으로 점검하고 개선해야 한다. 또한 방과 후 교육과 마찬가지로 교육내용에 디지털 미래교육을 포함시키고, 교육형식이 개별 학생의 수요와 수준에 부응해야 하므로, 소그룹이나 1:1 맞춤형 지원이 되도록 한다. 역시 충분한 전문교원의 확보와 재정적 지원이 필요하고 이를 위해 교원의 자격과 처우 등 심도 있는 논의가 요구된다.

홈스쿨링의 경우 부모의 역량이 중요하다. 따라서 시도교육청 안에 홈스쿨지원센터를 설치하고, 홈스쿨링에 관심있는 부모들에게 체계적인 상담과 교육을 제공해줄 필요가 있다. 또한 센터는 대안학교의 시설 및 교육역량을 상시적으로 점검하고, 필요한 부분을

지원하며, 청소년들에게는 다양한 대안학교에 대한 상세한 정보와 상담을 제공한다. 따라서 어떤 형식이든 학교 밖 교육의 운영체제는 방과후학교와 근본적으로 다르지 않다.

학교밖 교육 운영체계	
비 전	창의 융합 미래인재 육성
목 적	맞춤형 수요자중심 교육서비스 체계의 학교밖 구축
목 표	1. 교육격차 해소 2. 학력 향상 3. 소프트웨어 코딩 역량 4. 자아실현을 위한 자기주도성 역량강화
전 략	1. 최저학력에서 최상위까지 2. 개별, 수준별 소그룹 교육 3. 최고수준의 전문교원 확보 4. 디지털 자료 및 프로그램의 교육 자원 활용 5. 홈스쿨링과 대안교육의 질 제고

그림 Ⅷ-5. 학교 밖 교육 운영체계

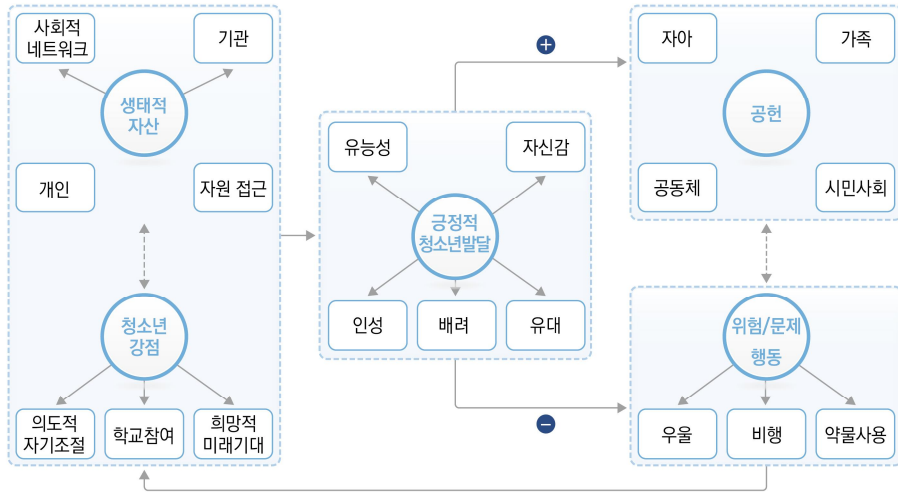
- 이상 학교 밖 교육서비스체계 구축으로 학교 내 방과후학교와 함께 실질적으로 개인의 자율성과 다양성을 인정하는 교육시스템이 구축될 수 있다. 또 사회 내에 취약계층 청소년을 위한 선순환의 구조를 정착시킬 수 있다. 양질의 교육프로그램으로 만족도와 자발적 참여율이 높아질 경우, 청소년의 자아실현을 위한 동기부여와 삶에 대한 시선이 긍정적으로 전환될 수 있고, 국가와 사회에 대한 신뢰가 높아짐으로 상대적으로 사회성을 신장시켜 줄 수 있으며, 이는 사회적 일탈 예방과 사회적 시선의 개선, 결과적으로 사회적 비용 절감의 효과를 가져온다. 나아가 국가적으로는 잠재적 미래인재를 발굴하는 효과를 가져올 수 있다.

③ 인성교육지원과

- 지원대상은 공통이며, 지원 내용은 정규교과 외, 미래인재로 필요한 인성역량 강화이다.
- 4차 산업혁명 시대, 인공지능(AI)과 공존해야 하는 상황에서 공감이나 배려, 참여와

열정, 그리고 자기효능감, 회복탄력성 같은 인성은 개인에게 실질적 능력이 될 수 있다(이경호, 2019). 이미 2007년 p21.org이 미래 핵심 역량으로 '4C(Critical thinking, Creativity, Communication, Collaboration)'를 제안한바, 2015년 세계 경제 포럼(World Economic Forum, WEF)에서도 강조되었다. 이중 의사소통과 협력역량의 바탕은 물론 타인에 대한 이해와 공감 및 배려다. 일반청소년과 취약 청소년의 구분 없이 인성교육은 미래인재 육성을 위한 핵심교육이다. 따라서 청소년의 인성교육을 위해 인성교육지원과를 신설할 것을 제안한다.

- 인성교육은 미래인재 육성의 핵심교육이며, 인성교육의 큰 우산 아래 긍정 청소년 발달, 사회정서역량과 학습, 시민의식과 교육 등이 포함될 수 있다. 긍정 청소년 발달은 청소년을 강점, 자산, 잠재성 및 자원을 가진 존재로 보는 발전적 접근에 기초하며, 참여를 촉진하고 직면할 도전이나 역경에 대해 회복탄력적이며, 청소년 자신 및 가족, 공동체, 시민사회에 공헌을 할 수 있는 기회를 제공한다(그림 VIII-6 참조). 청소년정책을 '성장과 개발의 주제'로 보는 관점은 취약계층 청소년을 위한 정책형성의 역사를 가진 미국의 정책기조를 '긍정적 청소년개발'과 "지역사회청소년개발"을 강조하는 것으로 하였으며 세계은행의 청소년개발의 5단계론에서도 제기되었다. 유엔의 청소년 전략(Youth Strategy)인 "청소년 2030"의 5대 우선순위에서도 관계, 참여 및 옹호, 교육과 보건기반, 경제적 권한 강화, 청소년과 인권, 평화와 레질리언스 구축 등으로 구체화되고 있다. 우리나라의 경우에도 청소년 문제 예방에 초점을 두는 정책에서 1997년 말의 IMF 시기를 지나면서 청소년개발과 청소년참여를 중심으로 하는 정책적 특성을 갖는 것으로 전환하여 청소년활동과 청소년참여 등을 주요 내용으로 강조하고 있다. 그러나 취약계층 청소년의 경우를 문제 청소년으로 보는 이미지가 일반 담론에서는 물론, 정책과 전문적 실천 분야와 학문영역에서도 여전히 지속되고 있다. 특히, '위기 청소년'정책은 그 자체로서 중요한 예방적 정책으로 기여하고 있지만 다른 한편으로는 "특정 청소년과 그 가족을 타자화하는 배제의 전략을 작동시켰으며" 더욱 체계적인 방식으로 특정 청소년집단을 주변화시키고 있다는 비판적 논의가 제기되고 있다(김미란, 2012: 51). 이런 점에서 보면, 기존의 청소년을 문제와 희생으로 보는 견해들에 대한 비판과 함께 청소년을 강점, 자산, 잠재성 및 자원을 가진 존재로 보는 발전적 접근에 관심을 갖는 것은 중요하다.



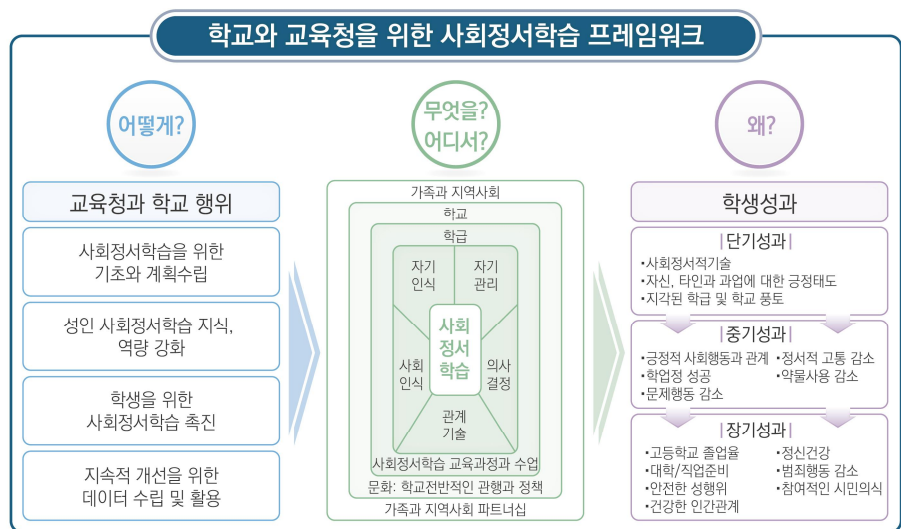
* 출처: Lerner, Lerner, Bowers, & Geldhof(2015), 박종효(2022)에서 재인용.

그림 VIII-6. 긍정적 청소년발달 모형

- 또한, 인성교육은 사회정서학습의 목표와 부합한다. 사회정서학습은 개인 발달, 사회 관계, 윤리 행동, 효과적이고 생산적인 과업 수행을 가능하게 하는 지식, 기술과 태도 습득(Elias et al., 2015), 즉 학교와 사회에서의 성공을 돕는 자산 발달을 위한 인지적, 정서적, 행동적 역량 계발(Weissberg, Durlak, Domitrovich, & Gullotta, 2015)이다. 감정조절, 생산적 목표 설정, 공존 지향적 관계 설정을 위해 필요한 기술이다. 아동 청소년기의 사회정서역량은 성인기의 건강, 교육, 웰빙과 밀접하게 관련 있고(Jones, Greenberg, & Crowley, 2015), 사회적, 학업적 적응 향상, 문제 행동 정서적 고통 감소에 영향(Durlak, Domitrovich, Weissberg, & Gullotta, 2015)을 준다. 사회정서역량은 학교, 진로, 삶의 성공 등에서 긍정적 영향을 주는 발전요인이며, 부정적 결과에 대한 보호요인(Mendelez-Torres, et al., 2015)이다(박종효, 2022에서 재인용).

- 인성교육은 실질적이고 실효성이 있어야 한다. 사실 이미 우리나라도 2015 개정 교육과정에 '미래사회가 요구하는 창의융합형 인재 양성'이라는 비전하에 6대 핵심역량을 제시하고, 4C를 그 안에 포함하고 있었다.⁷⁰⁾ 기존의 인성교육 프로그램이 학교에서 실질

적인 효과를 내기 위해서는 인성교육 프로그램 개발 및 보급뿐만 아니라 사회정서학습이 체계적으로 이루어질 수 있도록 교육과정과 수업을 위한 교육계획수립, 교사의 전문성 향상을 위한 사회정서학습 지식 역량강화, 학생을 위한 사회정서학습 촉진, 지속적인 사회 정서역량 향상을 위한 데이터 수집 및 활용을 할 수 있도록 교육부 및 교육청, 단위학교, 학부모의 관심 및 파트너십이 필요하다(그림 VIII-7 참조).



* 출처: Jagers, Rivas-Drake, & Williams(2019), 박종호(2022)에서 재인용.

그림 VIII-7. 학교 및 교육청을 위한 사회정서학습 프레임워크

- 따라서 인성교육지원과는 학교생활문화과 및 인성체육예술교육과와 긴밀히 협조하여 현실성과 실효성을 갖춘 인성역량을 개발 보급, 교육하도록 지원해야 한다. 인성교육은 형식적 도덕교육이나 민주시민교육으로 이루어질 수 없다. 교사와 현장전문가들을 포함한 심도있는 협의를 거쳐 교재 및 교육모델 개발, 교원양성, 교육 및 청소년 인성의 실질적 변화를 확인하는 실효성 검증으로 이어지는 인성교육의 선순환적 체계가 구축되어야 한다.

70) 이상수(2015). 2015 개정 교육과정의 핵심내용과 방향.

일례로 현재 공교육 내에 실효성 있게 정착된 학교폭력 예방교육의 어울림 프로그램 6대 역량은 생산적 모델이 될 수 있다. 어울림 프로그램은 전국의 초·중·고등학교 교육과정과 연계하여 보편적·통합적인 학교폭력 예방교육에 활용되고 있다(성운숙, 이경상, 김현수, 2022). 그중 학교폭력인식 및 대처를 제외한 공감, 의사소통, 자기존중감, 감정조절, 갈등 해결의 5대 역량은 인성역량이며 교육을 통해 사회정서역량 및 공동체의식 함양을 목표로 하며 효과성이 검증되었다(성운숙, 이경상, 김현수, 2022). 이 역량들을 발전, 심화시키고, 거기에 배려와 협동을 포함하여 7대 인성능력을 개발, 현실화시킬 수 있다면 취약계층 청소년을 포함한 청소년 전체인성교육의 긍정적 모델이 될 수 있을 것이다.

④ 기초학력지원과

- 지원대상은 공통이며, 지원 내용은 기초학력 보장계획 실행이다.
- 모든 학생의 기초학력을 보장하는 국가 교육 책임제 실현을 위해 제1차 기초학력 보장 종합계획(2023~2027)이 2022년 10월 11일 국무회의에서 보고하여 확정했다. 현재 기존 교육기회보장과에서 맡고 있는 해당 업무를 교육기획지원국 내 기초학력지원과를 신설하여 수행할 수 있을 것으로 보인다.
- 교육부가 제시한 정책은 다음(그림 VIII-8)과 같은데, 이 가운데 특히 관심이 가는 부분은 ‘학교 밖 전문적 지원’이다. 특히 다문화·탈북학생과 아동복지시설·위탁가정 보호 학생, 소년원학교 재원 학생 등 그리고 읍면·도서지역 대상학생에 대한 지원을 주목할 수 있다. ‘2027년까지 학습종합클리닉센터, 위(Wee)센터, 지역다문화교육지원센터 등 관련 전문기관을 연계하여 학생을 통합적으로 진단·지원하는 모델을 전국으로 확대한다’는 계획은 좀 더 구체화할 필요가 있어 보인다.

정책 2025년까지 인공지능(AI) 기반 기초학력 진단 및 지원체계 구축 2027까지 국가-지역-학교 연계 기초학력 안전망 완성	
진단	1. 정확한 진단을 통한 지원 대상 학생 선정 - 현장 수요 기반 진단도구 개선 - 기초학력 맞춤형 진단체계 강화 - 학습지원대상학생 선정 체계화
지원	2. 기초학력 향상을 위한 다중 안전망 구축 - 정규수업 연계 기초학력 교수·학습 혁신 - 학교 내 종합적 지원 - 학교 밖 전문적 지원
예방	3. 코로나19대응 교육 결손 해소 집중지원 - 학습·심리·정서 측면의 종합적 접근 - 학생별 상황·특성에 따른 맞춤 지원
기반	4. 학습지원교육 기반 내실화 - 교과·담임교사 지원 - 교원양성 과정 개선 - 기초학력 보장 업무 여건 정비 - 국가- 시도기초학력 지원센터

* 출처: 교육부 보도자료 (2022.10.11.), 제1차 기초학력 보장 종합계획(2023~2027) 발표.

그림 Ⅷ-8. 교육부 ‘기초학력 보장’을 위한 주요 정책

⑤ 통합교육지원과

- 지원대상은 개인 영역이고, 지원 내용은 장애인 등 개인 영역 취약학생에 대한 통합교육 지원이다.

- 현재 특수교육정책과에서 통합교육을 포함한 업무를 담당하고 있다. 다만 교육기획지원국이 교육기획평등의 가치라는 이념에 더 어울리고, 취약계층 청소년의 교육지원 전체를 일괄적으로 진행하는 것이 효율적이라는 측면에서, 학생지원국에서 교육기획지원국으로 옮기고, 또 통합교육이 장애인 고등교육이나 장애인 평생교육 등 특수교육의 이상적 지향점이라는 점에서 통합교육지원과로 명칭을 변경하고 통합교육의 생산적 체계구축업무를 수행할 필요가 있다. 통합교육의 업무는 장애청소년의 발굴과 상담, 개별 장애청소년 중심 교육설계 및 전문교원의 확보 등 광범위하다. 일단 특수교육대상자 유형에서 미국의 경우, 학습장애가 특수교육대상자 전체의 38.2%로 다수인 반면, 우리나라는 지적장애가 53.4%이고, 학습장애는 1.5%에 불과하다. 경도장애나 경계선급 학생들보다 발달장애 위주로 특수교육대상을 선정하기 때문이다.⁷¹⁾

71) 이대식(2020.3.2.). 한국 특수교육의 현황과 발전 방향.

- 이미 언급한 대로, 통합교육의 실질적 정착을 위해선 기본적으로 통합교육을 전제로 일상적 학교생활과 교육과정 운영 과정 내에서의 심층적·맥락적 진단이 가능하도록, 교사의 전문성 강화가 필요하다. 전문성을 강화하는 교사 양성 시스템 구축이 필요하고, 부가적으로 별도의 특수교육 교원의 전문성 강화 및 전문적인 보조 교사(강사) 양성을 통한 특수교육의 내실화 및 질 제고가 필요하다. 나아가 “대안교육기관을 통한 특수교육 활성화”에 대한 논의도 필요해 보인다.

⑥ 다문화 교육지원과

- 지원대상은 다문화 및 탈북청소년이며, 지원 내용은 다문화 및 탈북청소년의 교육기본권 보장이다.

- 기존 교육기회보장과에서 맡았던 다문화 교육지원 업무를 이양하여 맡도록 한다. 또 한국교육개발원 산하 ‘탈북청소년교육지원센터’의 탈북청소년교육이 형식적 체계가 잘 구축되어 있으므로 업무를 이양 받거나 유기적 연계를 통해 지원의 내실화를 모색한다.⁷²⁾

⑦ 영상교육과

- 지원대상은 공통, 지리 영역 취약 청소년이며, 지원 내용은 교육복지우선지원사업, 메타버스 등 온라인 강의 지원이다.

- 지리 영역 취약 청소년 모두가 교육복지우선지원사업의 지원대상이 될 수 있도록 개선하는 업무를 수행한다. 동시에 시도 교육복지우선지원사업에서 고등학교에 다니는 취약계층 학생에 대한 지원에 사각지대가 발생하지 않도록 ‘진로멘토링’ 등 해당 연령대 과업에 맞는 프로그램을 강화한 정책 모델을 개발한다.

- 취약지역에 거주하는 학생이 경험하는 교육 기회 및 교육과정 상의 격차를 완화하기 위해, 원격교육 등 비대면 교육방식을 적극적으로 활용한다.

- 교육복지우선지원사업과 교육부의 유사 정책사업의 중복이나, 교육복지우선지원사업의 대상 학생이 두드림 사업이나 다문화학생 지원 사업, 학업 중단 예방 및 학업 숙려제 등의 대상으로 중복되는 문제를 검토, 수정하여 통폐합 등 합리적으로 사업을 재구조화

72) <https://www.hub4u.or.kr/webmdl/sub4uEduStep/menuHtmlDetail.do?cmkey=111480>에서 10월 19일 인출.

한다. 나아가 학교 단위 교육복지 재정집행의 자율성을 확보할 수 있도록 노력한다.

- 교육복지 프로그램 개발 및 제공, 상담해주는 교육복지사의 역할과 전문성을 법적으로 보장하여 교육복지사를 교원과 별도의 학교 내 직으로 명시하는 것을 검토한다.

- 교육기회보장국의 전체 온라인 교재, 시도교육청과 단위학교의 메타버스 등 온라인 교육을 총괄한다.

- 이상 각 과의 업무를 바탕으로 미래인재 육성을 위한 교육 체계는 아래와 같다.

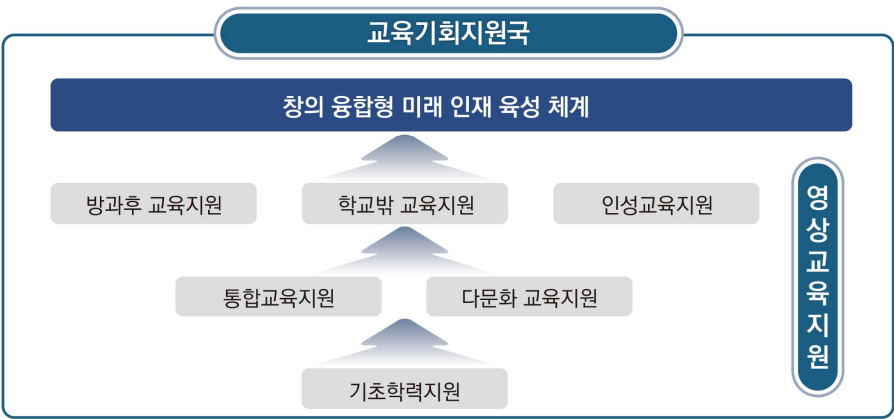


그림 Ⅷ-9. 교육부 교육기회지원국 지원 업무

- 교육기회보장국은 이러한 체계를 토대로 취약 청소년을 미래 사회와 국가의 성장 동력으로, 나아가 세계와 인류의 상생과 존속, 평화와 행복을 위해 기여할 미래인재로 육성하기 위한 제반 교육정책의 수립과 실행을 총괄한다. 청소년은 누구나 무한 가능태의 잠재적 인재로 인정되며, 그들이 사회와 국가의 미래에 기여할 공헌에 대해 선제적인 감사와 경의의 대상으로 인정됨은 물론, 그 가능태가 실질적 현실태가 되도록 하기 위한 모든 지원을 정부와 사회로부터 받을 권리가 있다. 여기에는 대한민국의 모든 청소년이 포함되며, 무엇보다 어떤 형태론든 취약상황에 있는 청소년 역시 예외 없이 잠재적 미래인재로 인정되고, 동일한 모든 권리를 부여받는다. 교육기회보장국은 일상적 사회공동체와 분리된 특정 취약집단이나 취약계층 청소년은 존재하지 않으며, 실질적으로 생애주기

상의 일시적 취약상태 청소년만 존재한다는 인식을 바탕으로, 실질적 취약상태 청소년의 미래지향적 자아설계를 위해, 단순히 ‘발생 영역별 지원 체계 정비’가 아니라 ‘통합적 지원’을 지향하며, 수동적, 소극적, 보호의 차원에서 탈피하여, 능동적, 적극적, 긍정적인 지원체계를 구축하고 실현해나가야 한다.

4) 취약계층을 포함한 청소년 빅데이터정책연구센터(가칭) 설립

4 취약계층을 포함한 청소년 빅데이터정책연구센터(가칭) 설립			
▶ 정책 기본방향 - 교육, 복지, 노동 등 삶의 전 영역에 있어, 취약상태 청소년을 포함한 청소년 전체에 대한 정부정책 수립, 실행, 그리고 영향의 실질적 상황 전체를 총체적으로 분석, 파악, 진단, 예측하여, 미래지향적 생산적, 안정적, 효율적 지원체계의 구축이 가능하도록 지원할 전문부서 신설			
정책제안 유형	기존정책 확대 () 기존정책 개선 () 신규정책 (V)	관련 부처	국무조정실, 통계청, 행정안전부, 교육부, 여성가족부, 보건복지부

4-1	증거기반 정책 설계를 총괄할 취약계층 청소년 빅데이터정책연구센터(가칭) 설립 추진

(1) 필요성

1장~7장까지의 연구, 특히 7장 <취약계층 청소년의 취약성진단 및 평가·효과 분석> 결과, 취약계층 청소년 관련 정형 혹은 비정형의 관련 빅데이터를 체계적으로 구축하고 관리하는 컨트롤 타워 설치가 필요하다는 결론에 도달했다. 그에 따라 증거기반 정책설계를 총괄할 ‘취약계층 청소년 빅데이터정책연구센터(가칭) 설립 추진’을 제안한다.

잠재적 미래인재로서 취약 청소년을 위한 정부정책 수립, 실행을 위한 취약 청소년 빅데이터 서비스와 담당주무기관이 필요하다. 현재 취약 청소년들을 대상으로 한 많은

정부 정책에 대한 통일된, 전체적 상황 파악이 이루어지고 있지 않은 실정이다. 무엇보다 취약계층 청소년 교육보장을 위한 각 부처와 소속 유관 민관 기관 및 시설의 취약대상 청소년에 대한 통합 DB 구축 정책 도입이 시급하다. 실효성 있는, 증거기반 정책 설계와 수립 그리고 실행을 위해서는 취약계층 청소년의 규모와 이들의 상대적 취약성 나아가 관련된 모든 자료를 명확히 파악할 수 있어야 한다. 하지만 현재 필요한 모든 사안의 체계적, 실제적, 생산적 이해를 위한 자료는 매우 부족한 것이 현실이다. 더불어, 정책이 여러 해에 걸쳐 시행되는 경우 연차별 성과가 평가되고 평가의 결과가 차년도 정책의 시행에 반영되어야 할 것이나 특정 정책을 평가하기 위한 자료 역시 제한적이며 또 분산되어 있다. 일례로, 한국청소년정책연구원의 한국청소년패널조사, 아동청소년인권실태조사, 한국아동·청소년패널조사, 다문화청소년패널조사, 여성가족부의 청소년종합실태조사, 청소년매체이용 및 유해환경실태조사, 통계청의 초중고 사교육비조사, 한국청소년활동진흥원의 청소년 방과 후 활동 수요 및 현황조사 등 청소년을 주요 조사 대상으로 하는 다양한 조사들이 이뤄지고 있음에도, 한국보건사회연구원, 한국청소년활동진흥원 등 관련 기관들 개별적으로 빅데이터센터를 운영함으로써 기관 간 상호 개방과 연계가 충분히 이뤄지지 못해 자료에 대한 이용자-특히, 정책의 수립이나 평가에 자료를 이용하고자 하는 사람-의 수요를 충족시키지 못하고 있는 실정이다. 무엇보다 정책의 실효성에 대한 파악, 분석, 진단이 체계적이고 면밀히 이루어짐과 동시에 미래의 영향에 대한 예측가능성이 정확히 주어질 때, 정책설계와 실행의 생산성이 담보될 수 있다. 따라서 정형 혹은 비정형의 관련 빅데이터를 체계적으로 구축하고 관리하는 컨트롤 타워가 필요하다(성운숙, 2021). 구체적으로, 취약계층 청소년 관련 산재된 자료들을 체계적으로 관리하고, 취약계층 청소년 대상 특화된 자료의 생성 및 유지 기능과 역할을 담당하며, 취약계층 청소년의 교육, 복지, 고용 등 제반 영역의 취약상태를 개선하기 위한 정책개발, 설계, 시행과 함께 결과와 영향에 대한 예측 가능성을 담보하기 위해, 한국청소년정책연구원과 같은 국책연구기관 산하에 취약계층 청소년 빅데이터정책연구센터(가칭)를 설립할 것을 제안한다. 취약계층 청소년 빅데이터정책연구센터는 정형데이터뿐만 아니라 비정형 및 반정형데이터 전체를 포괄하여 확보하고, 정책데이터뱅크를 구축하고 관리함으로써, 정책 근거자료를 확보함으로써 정책 신뢰도를 높여 증거-기반 정책 수립의 활성화에 기여하게 될 것이다.

(2) 추진절차

표 Ⅷ-12. 취약계층 청소년 빅데이터정책연구센터(가칭) 추진절차

추진 단계	단기: 제 1단계 (2023~24년)	중기: 제 2단계 (2024~25년)	장기: 제 3단계 (2026년~)
주요 내용	취약계층 청소년 빅데이터정책연구센터(가칭) 운영 모델 개발: 제안 모델에 대한 연구·조사·수정을 거친 후 공청회 등 광범위한 의견수렴을 통해 사회적 합의를 도출한 최종모델 확정	- 취약계층 청소년 빅데이터정책연구센터(가칭) 모델의 실제적 제도화를 위한 준비 - 기획단 구성·운영 1. 법적 근거마련 2. 예산확보	취약계층 청소년 빅데이터정책연구센터(가칭) 신설 및 실질적 운영

가. 법 개정 관련 사항

- 데이터 표준화와 관련한 입법의 경우 2019년 미국에서 통과된 OPEN 정부데이터법 (OPEN Government Data Act)을 참고할 수 있다.⁷³⁾ 이 법은 연방기관들이 반드시 관련 정보를 표준화된 기계판독 데이터 포맷(machine-readable data formats)을 사용하여 메타데이터(metadata)를 Data.gov 목록에 포함하여 온라인에 공개적으로 공표하도록 규정하고 있다.

- 개인정보 보호(protection)를 위한 법적 제도적 장치가 보완되어야 한다. 특히 비정형 데이터의 경우 스마트폰 등 SNS를 통해 방대한 개인정보가 유통된다. 따라서 개인의 프라이버시 보장을 위해, 정보제공이나 정보 보안 문제 등에 관한 제도적 장치의 마련이 선행되어야 한다. 이와 관련하여 개인정보보호법 2조 1항은 “개인정보”를 다음과 같이 정의하고 있다(서정아 외, 2020).

“개인정보”란 살아 있는 개인에 관한 정보로서 성명, 주민등록번호 및 영상 등을 통하여 개인을 알아볼 수 있는 정보(해당 정보만으로는 특정 개인을 알아볼 수 없더라도 다른 정보와 쉽게 결합하여 알아볼 수 있는 것을 포함한다)를 말한다.

73) OPEN 정부데이터법(OPEN Government Data Act). <https://www.congress.gov/bill/115th-congress/house-bill/4174/related-bills>에서 2022년 10월 15일 인출.

여기에는 ‘개인을 알아볼 수 있는 정보’만을 개인정보로 규정하고 있다. 그러나 문제가 될 수 있는 개인정보는 개인의 정체성에 관한 정보만이 아니라 개인에 관한 모든 형태의 정보이다. 따라서 정의는 다음과 같은 방향으로 수정될 필요가 있다.

“개인정보”란 성명, 주민등록번호 및 영상 등을 통하여 개인을 알아볼 수 있는 정보(해당 정보만으로는 특정 개인을 알아볼 수 없더라도 다른 정보와 쉽게 결합하여 알아볼 수 있는 것)을 포함한 개인에 관한 모든 형태의 정보를 말한다.

나아가 개인정보보호법 그리고 정보통신망법의 경우도 청소년의 개인정보보호에 관한 규정이 상세하고 명확하지 않은 상태이다. 따라서 정부는 개인정보보호와 관련한 실질적이고 구체적인 규정을 마련해야 한다. 미국은 “가족 교육권 및 프라이버시법(Family Education Rights and Privacy Act, FERPA)과 “아동 온라인 프라이버시 보호법(COPPA: Child Online Privacy Protection Act, 1998)”을 통해 관련 규정을 확보한 상태이다(성운숙, 2021). 그러므로 청소년 빅데이터의 건설적, 생산적 구축의 안전성과 신뢰성을 확보하기 위해서도 청소년 개인정보보호를 위한 유의미한 법의 제정은 필요하다(서정아 외, 2020).

(3) 기관소개

가. 설립목적

취약계층 청소년 빅데이터정책연구센터(가칭)는 청소년 빅데이터에 대한 효율적 관리 및 활용의 제반 업무를 총괄하는 컨트롤 타워로서, 정부의 증거기반 정책수립과 실행에 실효적으로 기여하는 것이 목적이다. 구체적으로 정부를 도와 거버넌스의 구축은 물론 실무차원에서의 온톨로지, 빅데이터의 통합관리 방안, 의식적 차원에서 디지털 지향적 패러다임 전환 등 빅데이터 체계구축 관련 업무를 총괄한다(성운숙 2021). 나아가 다양한 차원의 현황조사는 물론, 공공부문과 기업, 시민단체 등 각계 분야의 공청회를 진행함으로써, 이해관계자의 참여를 독려하고 다양하고 창의적이며 생산적인 의견을 구체적으로 수렴한다(서정아, 성운숙, 송태민, 2020). 무엇보다 참여와 협력의 가치에 기반한, 다양성과

통일성이 융합하는 정책 추진을 위하여 거버넌스를 구축하고, 거버넌스의 주체가 되어 적극적이고 능동적으로 기여한다.

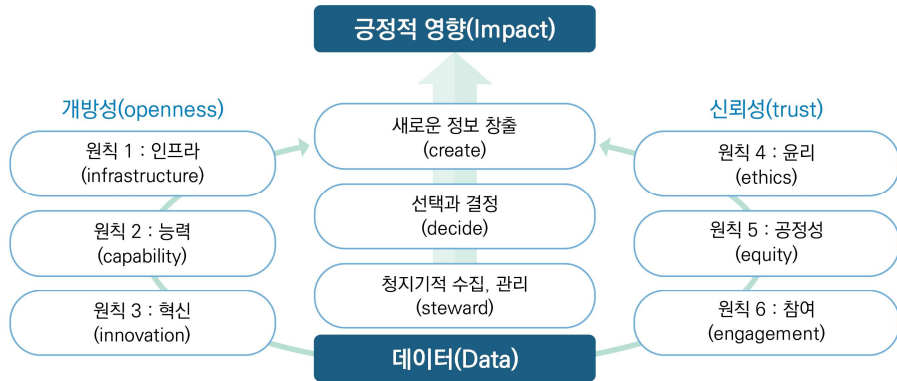
나. 핵심 가치

① 윤리성: 취약계층 청소년 빅데이터정책연구센터는 자율과 책임의 윤리의식을 바탕으로, 취약계층 청소년의 삶을 위한 생산적, 미래지향적 연구를 지향한다. 이를 위하여 데이터의 익명화, 엄격한 통제 및 모니터링, 윤리와 타당성, 프라이버시 보호를 공익과 합리적 생산적 유익의 관점에서 지속적 점검을 수행한다.

② 독립성: 취약계층 청소년 빅데이터정책연구센터는 독립기관으로 존재하여 중립성과 독립성을 보장받을 때, 보다 효율적으로 기능할 수 있다.

③ 연관성: 빅데이터 활용 연구는 취약계층 청소년의 제반 필요와 연관되어 있다. 즉 잠재적 미래인재로서 취약계층 청소년을 보다 더 잘 이해함으로 취약성을 개선함은 물론 잠재적 역량을 개발하고 긍정적 환경을 강화하는데 기여하기 위해 노력한다.

④ 미래지향성: 취약계층 청소년 빅데이터정책연구센터는 빅데이터를 활용한 연구 수행을 통해 취약계층 청소년 삶의 실질적 변화가 이루어지는 미래지향적 비전을 지닌다. 이 미래지향적 가치의 구체적 내용에 대해서는 영국 오픈 데이터 연구소(Open Data Institute)의 변화 이론(Theory of Change)을 참조할 수 있다(성윤숙, 2021).



* 출처: <http://theodi.org>에서 2022년 10월 15일 인출.

그림 Ⅷ-10. ODI의 변화 이론

다. 조직

취약계층 청소년 빅데이터정책연구센터는 ① 센터의 제반 업무를 이끌 리더십 위원회와 ② 연구주제 및 방향 설정, 거버넌스 구축, 그리고 프로젝트 설계를 담당할 프로그램 위원회, ③ 전체 실무를 담당할 운영위원회, 그리고 ④ 연구의 공익 기여 및 정책 활용성 여부에 대한 조사, 분석, 평가를 담당할 연구위원회, 마지막 ⑤ 데이터 리터러시 제고를 위한 교육 등 다양한 방안의 모색 및 연구 활동을 진행할 교육위원회의 다섯 부서로 구성하는 것을 고려해볼 수 있다. 특히 교육위원회의 경우는 별도로 분리 운영해도 좋을 듯하다. 현재 우리나라는 데이터 처리 및 정보보호 등의 역량함양을 위한 교육 기회가 현실적으로 충분하지 않다. 따라서 정부가 적극적으로 관심을 가지고, 주도적으로 빅데이터 인력의 데이터 리터러시 강화정책을 마련할 필요가 있다. 구체적으로, 취약계층 청소년 관련 직무 종사자를 대상으로 하는 직무교육과 보수교육을 제공함으로써, 데이터 처리에 대한 제반 지식과 실무역량 강화와 윤리의식 제고를 위해 노력해야 한다.

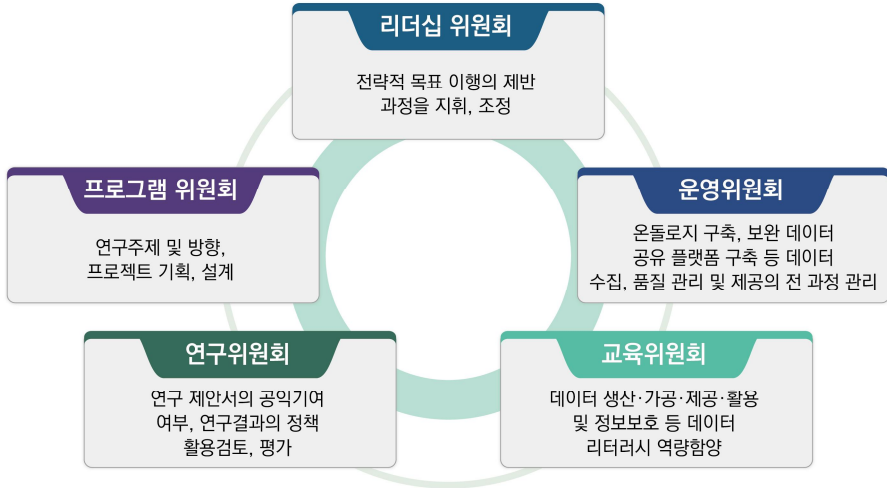


그림 Ⅷ-11. 빅데이터정책연구센터(가칭) 위원회 업무

라. 기대효과

취약계층 청소년의 교육 부문 정책과 관련한 다양한 이슈와 관련하여 기존 통계자료에서 이용 가능한 변수가 극히 제한되어있는 상황에서, 보다 효율적인 혹은 효과적인 정책의 수립이나 실행을 위해 취약계층 청소년의 규모와 이들의 상대적 취약성을 보다 명확히 파악할 수 있다. 더불어, 정책이 여러 해에 걸쳐 시행되는 경우 연차별 성과의 평가와 차년도 정책 시행에 있어 평가 결과의 반영이 용이해질 수 있다. 청소년을 대상으로 한 정형데이터와 비정형 데이터를 포함한 빅데이터 체계를 구축하고 관리하여 정부정책 수립에 기여할 수 있다(성운숙, 2021). 또한 한국보건사회연구원, 한국청소년활동진흥원 등 개별적으로 빅데이터센터를 운영하고 있는 기관 간 상호 개방과 연계를 이뤄냄으로, 자료에 대한 이용자-특히, 정책의 수립이나 평가에 자료를 이용하고자 하는 사람-의 수요를 충족시켜줄 수 있다. 나아가 자료들 간 중복된 항목의 조사를 지양할 수 있다. 일례로, 사교육 시간과 비용은 여러 자료에서 공통적으로 조사가 이루어졌다. 이러한 중복된 항목들에 대해 조사 간 차별화를 통해 세분화된 문항이 조사될 수 있도록 함으로써 이용자의 수요에 대한 충족도를 높일 수 있다.

- 컨트롤 타워로서의 기능이나 역할을 조사자료의 상호 개방과 연계 혹은 자료 간 조정과 같은 통계자료에 국한하지 않고, 관련 정책제언이나 사업에 대한 제안을 정책 데이터뱅크의 형태로 구축 및 관리하는 것으로 확대할 수 있다. 이를 통해, 관련 연구자, 정책입안자, 정책시행자 혹은 일반 국민들이 정책이나 사업에 손쉽게 접근할 수 있고 이에 대한 근거자료를 직접 확인할 수 있을 것이다. 이는 증거 기반 정책 혹은 사업 수립의 활성화를 가능하게 하여 신뢰도를 높일 수 있을 것이다(김양중 외, 2021).⁷⁴⁾ 무엇보다 교육격차가 청소년의 삶에 어떠한 영향을 미치는지, 더불어 다양한 형태의 지원이 청소년의 미래를 어떻게 변화시킬 수 있을지에 대한 예측가능성을 토대로 보다 더 효율적이고 생산적인 지원체계의 구축과 정착에 기여할 수 있을 것이다. 더불어, 학업성취의 문제는 독립적으로 존재하지 않고, 주거 및 교육환경 등의 복지와 밀접하게 연결되며, 이는 결국, 고용문제와 함께 청소년의 행복과 자아실현을 결정할 수 있다. 따라서 1차년도(교육) 연구는 2차년도(복지) 및 3차년도(고용) 연구와 통합적으로 논의되어야 하며, 그래야 청소년의 생애주기적 요구를 충족시켜줄 수 있는 포괄적 정책 설계가 가능하다.

- ① 교육지원 영역 - 교육 영역에서 취약상황을 접한 청소년 지원(2022년)
- ② 복지지원 영역 - 복지 영역에서 취약상황을 접한 청소년 지원(2023년 지속연구 수행)
- ③ 고용지원 영역 - 고용 영역에서 취약상황을 접한 청소년 지원(2024년 지속연구 수행)
- ④ 통합지원 영역 - 청소년 개인별 치료, 회복, 상담, 티칭, 설계 및 연계를 통한 맞춤형 지원(2024년 지속연구수행)

결론적으로 취약계층 청소년 빅데이터정책연구센터는 취약계층 청소년을 지원하는 모든 영역에서 생산적인 기능과 역할을 수행할 수 있을 것이다.

74) 김양중 외(2021)는 충남을 사례로 통계자료 및 정책데이터뱅크의 구축과 관리를 위한 방안을 제시하고 이를 위한 기관으로 충남정책데이터연구센터가 필요함을 제안한다.



참고문헌

참고문헌

[국내 문헌]

- 강경림, 김성재 (2017). 서울지역 학령기 취약계층 아동의 건강문제와 관련 요인. **한국학교보건학회지**, 30(3), 181-193.
- 강민철, 김수임, 이아라 (2015). 취약계층 청소년을 위한 효과적인 멘토링 슈퍼비전의 요소. **아시아교육연구**, 16(2), 1-31.
- 강신욱 (2006). 사회적 배제 개념의 정책적 적용을 위한 이론적 검토. **동향과 전망**, 66, 9-30.
- 강원도교육청 (2022). 2022년 학생자살예방 대책 계획.
- 경상북도교육청 (2022). 2022년도 탈북학생 교육지원 계획.
- 고수현 (2014). 북한이탈청소년 교육복지정책의 산출분석: 교육양극화와 교육복지소외의 관점에서. **복지상담교육연구**, 3(1), 29-55.
- 관계부처합동 (2018). 제6차 청소년정책기본계획(2018~2022).
- 교육부 (2021). **교육회복 종합방안 기본계획**. 세종: 교육부.
- 교육부 (2022a). **2022년 국민기초생활보장사업 교육급여 운영 방안 안내 지침**. 세종: 교육부.
- 교육부 (2022b). **2022년 초·고·고 학생 교육비 지원 안내 지침**. 세종: 교육부.
- 교육부 (2022c). **교육부 교육급여 및 교육비 리플릿**. 세종: 교육부.
- 교육부 보도자료 (2022.10.11.). 제1차 기초학력 보장 종합계획(2023~2027) 발표. <https://eiec.kdi.re.kr/policy/materialView.do?num=231080&topic=>에서 2022년 10월 20일 인출.

- 권수연, 김옥선 (2019). 취약계층 아동 대상 식생활 교육의 효과성 평가. **한국식품영양학회지**, 32(5), 522-529.
- 권수연, 한규상 (2018). 취약계층 아동의 배달도시락에 대한 중요도-만족도 분석. **한국식품영양학회지**, 31(5), 668-676.
- 권영성 (2003). **헌법학원론**. 경기: 법문사.
- 권정미 (2013). 동기 및 목표향상 프로그램이 취약계층 청소년의 진로탐색에 미치는 영향. **대한케어복지학**, 19, 25-45.
- 김경애 (2018). 취약집단 청소년을 위한 진로교육 사례: A지역의 생활밀착형 관계 중심의 단계 모형. **학습자중심교과교육연구**, 18(16), 19-49.
- 김경애, 류방란, 이은미, 강영혜, 김민희, 서유미, 이희권, 이주영 (2011). **현장 중심의 자율적 교육복지우선지원사업 추진방안 연구**(수탁연구 CR 2011-08). 서울: 한국교육개발원.
- 김경희, 정은희 (2012). 평생교육과 아동복지의 만남: 센의 역량접근(Capability Approach)과 저소득취약계층아동의 평생학습역량. **평생교육학연구**, 18(4), 297-319.
- 김남순, 박상희, 황정보, 김경신, 김양화, 김윤실, 강경희 (2015). **특수교육정책론**. 경기: 교육과학사.
- 김다솔, 김기량 (2018). 취약계층 아동 및 청소년의 과일에 대한 인식과 과일바구니 사업을 통한 과일섭취 빈도 변화. **한국식품영양과학회지**, 47(10), 1051-1058.
- 김동일, 김수정, 김경선 (2012). 학교 직업교육이 장애인의 취업 및 임금에 미치는 영향. **장애와 고용**, 22(3), 5-23.
- 김미란 (2012). 청소년이행(transition)과 '위기 청소년' 담론에 대한 분석. **교육사회학연구**, 22(1), 51-78.
- 김민지 (2021). **주요 국제기구의 코로나19 대응전략과 그 시사점: 도시 인프라 부문을 중심으로**(WP 21-11). 세종: 국토연구원.
- 김민희 (2021). 코로나19 시기의 취약계층 학생지원 실태 및 지원방안 연구. **사회적경제와 정책연구**, 11(2), 153-175.
- 김석호 (2021). 뉴노멀과 공정성: 다시 돌고 돌아 공정성. 김석호 외, **공정한 사회의 길을 묻다**(13-35). 서울: 시공사.

- 김석호, 오재호, 박효민, 하상웅, 임동균, 최성수, 정고운, 심재만, 장서현, 김지영, 임채운 (2021). **공정한 사회의 길을 묻다**. 서울: 시공사.
- 김수연, 추진아 (2015). 지역사회 취약계층 아동의 건강행태와 건강관련 삶의 질. **지역사회 간호학회지**, 26(3), 292-302.
- 김승경, 최정원, 강지명 (2016). **청소년 차별 실태 및 개선방안 연구**. 세종: 한국청소년 정책연구원.
- 김양중, 임준홍, 이관률, 이민정, 김영수 (2021). **충남연구원 데이터뱅크 구축방안(정책 아이디어 구축을 중심으로)**. 충남: 충남연구원.
- 김영지, 유설희, 최홍일, 이민희, 김진호 (2021). **2021 아동·청소년 권리에 관한 국제협약 이행 연구 - 한국 아동·청소년 인권실태: 총괄보고서**. 세종: 한국청소년정책연구원.
- 김영환, 이지연, 김상미, 한혜진 (2014). 취약계층 포함 초등·중학생 집단의 다문화 인식 변화를 위한 APEC 에듀테인먼트교류프로그램 적용 효과. **교육정보미디어연구**, 20(3), 423-452.
- 김용태 (2014). 헌법의 기본원리로서 사회국가원리. **법학논총**, 32, 29-60.
- 김재영, 김경숙 (2016). 취약계층 청소년의 행복스포츠 프로그램 참여와 삶의 변화 연구. **한국스포츠교육학회지**, 23(3), 105-133.
- 김정숙 (2016). 경제적 취약계층 청소년의 정신건강 영향 요인. **한국교육학연구**, 22(2), 5-29.
- 김정숙, 연보라 (2018). **소외계층 진로교육 활성화 방안**. 세종: 한국청소년정책연구원.
- 김지경, 이상준 (2014). **학교 밖 위기 청소년 등 취약계층 청소년 진로실태조사**. 세종: 고용노동부, 한국청소년정책연구원.
- 김지수, 김정원, 김지혜, 윤현희, 박승재, 조정아, 김윤영, 김희정 (2020). **2주기 북한배경 청소년 교육 중단연구(V)**. 충북: 한국교육개발원.
- 김진영, 권수연, 이영미, 최해림, 윤지현 (2012). 여름방학 중 취약계층 아동에게 식사를 제공하는 음식점의 운영관리 실태. **대한지역사회영양학회지**, 17(2), 182-193.
- 김철수 (2013). **헌법학신론**. 서울: 박영사.
- 김태완, 김문길, 김미곤, 여유진, 김현경 ... 정재훈, 최민정 (2017). **2017년 기초생활보장 실태조사 및 평가연구(정책보고서 2017-10)**. 세종: 한국보건사회연구원.

- 김혜련 (2012). 취약계층 빈곤 아동의 비만·저체중 양상과 아동기 건강형평성 제고를 위한 정책과제. **보건복지포럼, 통권 제188**, 55-66.
- 김혜승 (2004). 주거급여제도의 현황 및 개선방안, **통권 270호**, 23-32.
- 노기호 (2014). 공정사회 실현을 위한 전제로서의 교육복지의 방향과 과제. **법과정책연구, 14(4)**, 1641-1673.
- 노기호 (2016). 독일의 교육취약계층 지원을 위한 교육안전망에 대한 법적·제도적 구조 연구. **한양법학, 27(1)**, 29-59.
- 뉴스1 (2022.02.04.). 김충리 “다문화학생 전체 3%..머지않아 다문화가족 용어 필요 없어 질 것”. <https://news.v.daum.net/v/20220204160427820>에서 2022년 2월 13일 인출.
- 문아람, 이윤환 (2018). 저소득층 아동·청소년 교육복지정책 발전방안. **한국디지털정책 학회논문지, 16(3)**, 333-344.
- 박병현 (2021). **사회복지정책의 논쟁적 이슈**. 경기: 양서원.
- 박선희, 최은숙, 이선희, 성정혜 (2020). 취약계층 아동의 비만예방을 위한 비만관련요인 - 지역아동센터를 중심으로 -. **한국엔터테인먼트산업학회논문지, 14(7)**, 641-650.
- 박수연, 추진아 (2020). 취약계층 아동집단의 비만예방을 위한 생태학적 요인과 해결전략 탐색: 지역사회 기반 참여연구 기반으로. **지역사회간호학회지, 31(3)**, 256-268.
- 박영도 (1993). 기본법의 법제상의 위치. **법제연구, 통권 제5호**, 273-287.
- 박종효 (2022). 긍정청소년발달 기반 인성교육. 2022년 시도교육청 인성교육 담당자 워크숍. 한국청소년정책연구원 워크숍 자료집.
- 박창남 (2016). 취약 청소년의 자립을 지원하는 외국의 사회적 기업 비교연구 -미국의 YouthBuild USA와 영국의 PM Training을 중심으로. **미래청소년학회지, 13(1)**, 195-215.
- 박효민 (2021). 공정성의 사회적 의미. 김석호 외. **공정한 사회의 길을 묻다(71-115)**. 서울: 시공사.
- 방경숙, 김성재, 송민경, 강경림, 정예슬 (2020). 취약계층 초등학생 대상 산림치유 프로그램 개발. **간호학의 지평, 17(1)**, 1-11.

- 방하남, 강신욱 (2012). **취약계층의 객관적 정의 및 고용과 복지를 위한 정책 방안**. 서울: 대통령소속 경제사회발전노사정위원회.
- 배정희, 최정원, 한지형, 문지혜 (2021). **주요 국제기구의 청소년·청년 프로그램 및 연구현황**. 세종: 한국청소년정책연구원 글로벌청소년연구센터.
- 배주미, 김영화, 김범구, 정익중 (2011). 취약 아동·청소년 자립지원정책 및 서비스에 대한 현장전문가 델파이 조사. **한국청소년연구**, 22(3), 69-96.
- 배주미, 정익중, 김범구, 김영화 (2010). **취약 청소년 자립지원 모형 개발**. 서울: 한국청소년 상담원.
- 백광호, 오성욱, 김기근 (2015). **취약계층 민간위탁사업 실태조사 및 개선방안 연구**. 충북: 한국고용정보원.
- 백혜정, 임희진, 송미경, 김양희 (2020). **청소년의 건강권 보장을 위한 정책 방안 연구II: 위기 청소년**. 세종: 한국청소년정책연구원.
- 보건복지부 (2022). **2022년 지역아동센터 지원사업 안내**. 세종: 보건복지부.
- 부산광역시교육청 (2022). 2022년도 교육복지우선지원사업 기본계획.
- 서울특별시 (2012). 서울시민 복지기준 설정 연구.
- 서울특별시교육청 (2022). 2022학년도 다문화교육 기본 계획.
- 서정아, 성윤숙, 송태민 (2020). **청소년 빅데이터 체계 구축 및 활용방안 연구**(연구보고 20-R08). 세종: 한국청소년정책연구원.
- 서정아, 성윤숙, 홍순구, 권일남 (2021). **포스트 코로나 시대의 청소년정책 대응방안 연구**(연구보고 21-R12). 세종: 한국청소년정책연구원.
- 선미정, 전종설 (2021). 취약계층 초기 청소년의 부모양육태도와 사이버폭력의 구조적 관계: 자아존중감, 자기통제력, 또래동조성의 매개효과. **청소년학연구**, 28(10), 215-246.
- 선미정, 조항용 (2020). 지역아동센터 서비스와 취약계층 청소년의 학교적응에 관한 혼합 연구. **청소년문화포럼**, 61, 5-35.
- 성윤숙 (2021). 뉴노멀시대의 청소년 빅데이터 체계 구축 방안. **지능정보윤리 이슈리포트**, 2(2), 35-42.
- 성윤숙, 이경상, 김현수 (2022). **2021 학교폭력 예방교육 어울림 프로그램 적용효과 분석**. 세종: 한국청소년정책연구원.

- 성하은, 김혜정 (2021). KOICA 인권기반 개발협력 프로그램 시행방안 연구. **Journal of International Development Cooperatin**, 16(2), 3-29.
- 송선희, 김문섭, 김정일, 김진숙, 박진규, 이미애, 주은지, 최선일, 황정훈 (2018). **청소년 교육론**. 경기: 양서원.
- 송숙자, 김유진, 정은경 (2018). 교육취약계층 부모와 자녀의 의사소통능력 개선을 위한 코칭교육프로그램의 효과. **사회과학연구**, 57(1), 235-263.
- 송주미 (2004). 한국 아동복지정책 분석: 산출분석을 중심으로. **한국가족복지학**, 9(1), 57-77.
- 송효준, 이전이, 차운경 (2016). 사회경제적 취약계층 학생의 진로결정 시 진로정보 획득 수준 영향 요인 탐색. **다문화교육연구**, 9(4), 45-66.
- 신유리, 김경미, 유동철, 김동기 (2013). 장애인의 사회적 포함(social inclusion)의 개념화에 대한 이론적 고찰: 사회적 배제에서 포함으로. **한국사회복지학**, 65(3), 5-28.
- 신현직 (1990). **교육기본권에 관한 연구**. 서울대학교 박사학위 논문.
- 신현직 (2003). **교육법과 교육기본권**. 서울: 청년사.
- 안규철 (1988). 교육법정주의의 효력에 대한 비교법학적 연구. **교육법학연구**, 1, 75-104.
- 안성경 (2016). 아동복지법제의 입법학적 연구 방법론. **아동보호연구**, 1(1), 91-108.
- 양경선, Grace H. Chung (2019). 취약계층 조손가족 청소년 손자녀와 보호자의 학교폭력 피해 대처에 관한 사례 연구. **청소년복지연구**, 21(4), 87-116.
- 양정승 (2018). 정부의 취약계층 대학생 지원정책 효과 분석. **노동정책연구**, 18(1), 103-133.
- 엄주란 (2021). 취약(다문화)청소년의 건강관련 활동 연구: 복지를 넘어. **대한설비관리 학회지**, 26(3), 91-109.
- 여성가족부 (2019). 제6차 청소년정책기본계획(2018~2022) 2019년도 시행계획-중앙행정 기관-. 서울: 여성가족부.
- 여성가족부 (2020). 제6차 청소년정책기본계획(2018~2022) 2020년도 시행계획-중앙행정 기관-. 서울: 여성가족부.
- 여성가족부 (2021). 제6차 청소년정책기본계획(2018~2022) 2021년도 시행계획-중앙행정 기관-. 서울: 여성가족부.

- 여성가족부 보도자료 (2021.04.20.). 2020년 청소년 종합실태조사 결과 발표. <http://www.mogef.go.kr/kor/skin/doc.html?fn=5d46cf6f608b41458376961589a70d8e.hwp&rs=/rsfiles/202202/>에서 2022년 2월 8일 인출.
- 여성가족부, 복권위원회, 한국청소년활동진흥원 (2022). **2022년 청소년방과후아카데미 운영실무자 업무매뉴얼**. 서울: 한국청소년활동진흥원.
- 염철현 (2010). 미국 연방차원의 교육복지법 개관 및 시사점. **교육법학연구**, 22(1), 71-90.
- 오대성 (2012). 미국의 소수인종우대정책에 대한 미시건 대학 판결과 그 사회적 영향: 그루트(Grutter) 사건과 그라츠(Gratz) 사건을 중심으로. **미국헌법연구**, 23(3), 205-246.
- 오재호 (2021). 공정성과 인간본성. 김석호 외. **공정한 사회의 길을 묻다**(37-69). 서울: 시공사.
- 오준근 (2002). 「기본법」의 행정법학상 위치에 관한 법실증적 고찰. 서울: 박영사.
- 울산광역시교육청 (2022). 학업중단 예방 추진 계획.
- 윤석진 (2020). 취약계층 아동 청소년의 보호 및 지원 합리화를 위한 법적 검토. **사회복지법제연구**, 11(3), 107-140.
- 윤현지 (2018). **취약계층 청소년 대상 시민교육프로그램 사례분석**. 이화여자대학교 석사 학위 논문.
- 이경호 (2019). 4차 산업혁명시대 인재상 분석을 통한 교육과제 탐색. **한국교육학연구**, 25(2), 143-166.
- 이광현, 이미영, 형일지, 김정현, 백선수, 안해용, 윤영애, 송진록, 하용철, 박수영, 송민영 (2020). **2020 교육복지우선지원사업 중장기 마스터 플랜 연구**. 한양대학교 중앙교육 복지연구지원센터.
- 이귀숙, 신정란, 류다정, 홍윤정, 임선아 (2016). 취약 청소년을 위한 학습플래너 기반 자기조절학습 프로그램 개발. **청소년학연구**, 23(10), 97-126.
- 이근영, 이혜정, 임경선, 하봉운 (2014). **경기도 교육복지 정책 분석 및 발전 방안: 경기도 교육청 12대 교육복지과제를 중심으로**. 경기: 경기도교육연구원.
- 이대식 (2020.3.2.). 한국 특수교육의 현황과 발전 방향. <https://21erick.org/column/2078/>에서 2022년 10월 14일 인출.

- 이상수 (2015). 개정 교육과정의 핵심내용과 방향. <https://webzine-serii.re.kr/2015-%EA%B0%9C%EC%A0%95-%EA%B5%90%EC%9C%A1%EA%B3%BC%EC%A0%95%EC%9D%98-%ED%95%B5%EC%8B%AC%EB%82%B4%EC%9A%A9%EA%B3%BC-%EB%B0%A9%ED%96%A5/>에서 2022년 10월 14일 인출.
- 이선우 (2021). 미국 연방정부 및 지방정부의 주요 청소년정책 사례. 세종: 한국청소년정책연구원 글로벌청소년연구센터.
- 이선호, 김용남, 김민희, 우명숙 (2018). **교육급여 개편 방안**(현안보고 OR 2018-06). 충북: 한국교육개발원.
- 이성미 (2016). 긍정적 청소년개발 개념에 근거한 청소년 여가시설의 개선점 연구. **한국공간디자인학회**, 37, 55-65.
- 이송희, 김린아 (2017). 취약 청소년 자립지원을 위한 취업지원 프로그램 개선방안 연구 : 캐나다와의 비교. **한국콘텐츠학회논문지**, 17(2), 269-277.
- 이순영 (2017). 아동복지시설의 독서 프로그램 조사 연구 -취약계층 아동을 위한 지역아동센터의 사례를 중심으로-. **청람어문교육**, 63, 145-176.
- 이승구, 김민정 (2015). 취약계층 청소년 장기진로프로그램 개발을 위한 예비연구. **직업과 고용서비스연구**, 10(2), 69-87.
- 이시우, 박기병, 노기호 (2005). **교육복지체제 구축을 위한 법제 연구**. 서울: 대한민국 국회.
- 이윤구 (1990). **미국연방정부의 청소년정책. 외국 청소년정책에 관한 연구**. 서울: 한국청소년개발원.
- 이은석, 이형국 (2019). 취약계층 초등학생 대상 모의직업환경에서의 직업체험 프로그램 효과 검증. **직업교육연구**, 38(5), 119-140.
- 이종재, 김성기, 김왕준, 정제영, 박주형, 김영식 (2020). **사회적 약자를 위한 교육정책론**. 서울: 학지사.
- 이지연, 정익중 (2016). 취약계층 아동의 문제행동과 학교적응 발달궤적의 예측요인. **한국아동복지학**, 54, 173-197.
- 이지혜, 김남선, 변종임, 양병찬 (2004). **교육취약계층을 위한 평생교육지원방안 연구**. 서울: 교육인적자원부.

- 이현동, 김초복, 신창환, 이우진, 허재홍, 이효녕 (2018). 교육격차 해소를 위한 취약계층 학생과 일반 학생의 시스템 사고 비교 분석: 탐색적 연구. **중등교육연구**, 66(1), 307-327.
- 이혜연, 박영균, 유성렬, 정선옥 (2012). **취약계층 아동·청소년 종단조사 III**(연구보고 12-R09). 서울: 한국청소년정책연구원.
- 이희현, 김경애, 김효정, 유경훈, 이성희, 정동철, 황준성, 성열관 (2020). **교육복지 지원 기준 개발 및 활용 방안 연구**. 충북: 한국교육개발원.
- 이희현, 유경훈 (2021). **모든 학생의 행복한 성장을 위한 교육복지 실현. 미래교육체제 수립을 위한 유형별 주요 의제 분석**. 충북: 한국교육개발원.
- 임현정, 정영모, 송지훈 (2018). 한국과 일본의 취약계층 아동 지원을 위한 교육복지정책 비교. **일본학보**, 116, 289-308.
- 임형택, 권재환, 김경열, 김경태, 김민 ... 정민, 천정웅 (2013). **청소년교육론: 희망세대와 함께하기**. 경기: 공동체.
- 장덕호, 김성기, 박경호, 손병덕, 유기웅, 윤철수, 이덕난, 하봉운 (2012). **미래 지향적 교육복지 정책의 방향과 과제**. 충북: 한국교육개발원.
- 장령령, 박주현 (2019). 미국의 초중등교육법 분석: 문헌 정보 서비스 내용을 중심으로. **한국도서관·정보학회지**, 50(1), 357-380.
- 전라북도교육청 (2022). 2022년 전라북도 기초학력 향상 지원 기본 계획.
- 전자신문 (2022.10.11.). “정보교육 확대 ‘공염불’...지역별 디지털 격차 우려”. <https://www.etnews.com/20221010000130>, 최종접속일: 2022.12.5.
- 정순례, 김은정 (2015). 취약계층 아동의 인권감수성 향상을 위한 인권교육 프로그램 개발 및 효과성 연구. **아동과 권리**, 19(3) 437-461.
- 정연자, 박정운 (2019). 취약계층 아동의 자아존중감, 또래관계 및 사회성 향상을 위한 이야기치료 집단상담 프로그램의 효과성 연구. **가족과 가족치료**, 27(4), 793-812.
- 정진희, 진보형, 이정남, 유주연 (2015). 취약계층 아동의 구강건강증진 실천프로그램 적용 및 평가. **한국학교·지역보건교육학회지**, 16(3), 41-50.
- 제주특별자치도교육청(2022). 2022학년도 학교폭력 예방 및 대책 기본 계획.
- 조권중, 최지원 (2021). **공정성 담론과 서울 공정도시지표**. 서울: 서울연구원.
- 조규필 (2011). 취약 청소년 자립준비요인 탐색 및 시사점. **청소년복지연구**, 13(2), 97-120.

- 조규필 (2014). 취약 청소년 자립준비도 척도개발 및 타당화. **청소년복지연구**, 16(2), 273-310.
- 조규필, 정정은 (2016). 취약 청소년의 자립준비도 분석 -두드림 프로그램 참여자를 중심으로-. **청소년학연구**, 23(3), 267-292.
- 조수민, 김현주, 임정기 (2017). 저소득 취약계층 청소년을 위한 오케스트라 사업의 주요 성공 요인에 대한 탐색적 연구. **한국사회복지조사연구**, 54, 5-26.
- 진혜경 (2012). **청소년정책론**. 서울: 학지사.
- 천정웅 (2009). 적극적 관점의 청소년활동: 역량개발의 이론, 정책, 실천. **청소년행동연구**, 14, 1-18.
- 천정웅 (2020). **청소년복지론**. 경기: 양서원.
- 천정웅 (2021). **청소년인권과 참여**. 경기: 공동체.
- 천정웅 (2022). **미국청소년정책론: 한국 청소년·청년 미래비전에서의 함의**. 경기: 양성원.
- 천정웅, 이민희, 박선영, 황성하 (2013). **글로벌 청소년정책론**. 경기: 양서원.
- 천정웅, 이용교 (2007). **적극적 관점의 청소년개발**. 서울: 인간과 복지.
- 최나영, 김성혜 (2017). 사회취약계층 청소년을 위한 오케스트라 입문교육 프로그램 효과성 검증. **교육문화연구**, 23(4), 311-332.
- 최무현 (2002). 적극 평등인사정책(Affirmative Action)의 세가지 접근법과 시사점. **현대 사회와 행정**, 12(1), 173-198.
- 최상근, 박효정, 서근원, 김성봉 (2018). **교육소의 계층의 교육실태와 정책과제**. 한국교육개발원 **현안연구**(OR 2004-3). 서울: 한국교육개발원.
- 최성수 (2021). 능력주의와 기회 불평등 사이의 흔들림. 김석호 외. **공정한 사회의 길을 묻다**(191-237). 서울: 시공사.
- 최인재, 이기봉, 김현주, 박경옥, 이명선, 이은경 (2010). **한국 청소년 지표 조사V: 건강·안전(보호) 지표(총괄보고서)**. 서울: 한국청소년정책연구원.
- 최정원, 문호영, 전진아, 박용천 (2021). **10대 청소년의 정신건강 실태조사**. 세종: 한국청소년정책연구원.
- 최정원, 전현희, 홍세희 (2020). 취약계층 청소년의 스마트폰 중독과 학교적응 간 관계에서 공격성, 자아탄력성의 순차적 매개효과 검증. **청소년학연구**, 27(2), 1-26.
- 최종고 (1994). **법학통론**. 서울: 박영사.

- 최충옥, 허종렬, 최윤진, 전명기, 황준성 (2003). **청소년 관련 법제정비방안과 청소년행정 조직 통합방안 연구**. 서울: 국회문화관광위원회.
- 충청남도교육청 (2022). 충청남도 작은 학교 지원 종합 계획.
- 충청북도교육청 (2022). 2022년 충북특수교육운영계획.
- 통계청 보도자료 (2021.5.25.). 2021 청소년 통계. http://www.mogef.go.kr/nw/rpd/nw_rpd_s001d.do?mid=news405&bbsSn=707812에서 2022년 3월 1일 인출.
- 하상응 (2021). 공정성과 국가의 역할. 김석호 외. **공정한 사회의 길을 묻다**(117-149). 서울: 시공사.
- 한겨레 (2019.05.14.). 아이들 ‘주관적 행복지수’ OECD 꼴지 수준...언제쯤 오를까? https://www.hani.co.kr/arti/society/society_general/893814.html에서 2022년 2월 13일 인출.
- 한규상, 권수연 (2016). 충북지역 취약계층 아동을 위한 가정배달 반찬도시락의 섭취현황 및 만족도. **한국식품영양학회지**, 29(5), 716-723.
- 허영 (1991). **한국헌법론**. 서울: 박영사.
- 현영섭, 김준희, 박지원, 최유연, 남준현, 오린지 (2021). **교육취약계층을 위한 인적자원개발 정책 심화연구**. 교육부·고려대학교 HRD정책연구소.
- 홍사훈, 김수정, 박소영, Rhee, Greg (2018). 취약계층학생의 수학과 학습부진 유형 연구: 잠재프로파일 전이분석. **학습자중심교과교육연구**, 18(12), 155-177.
- 황매향, 선혜연 (2013). 취약 청소년 진로발달 연구 동향. **상담학연구**, 14(6), 3517-3536.
- 황순길, 조규필, 박현진, 김범구, 황수린, 신정란, 윤재희 (2013). **취약 청소년 자립 및 학업지원 통합모형 개발**. 서울: 여성가족부, 한국청소년상담복지개발원.
- 황여정, 이정민 (2020). **위기 청소년 현황 및 실태조사 기초연구**. 세종: 한국청소년정책연구원.
- 황준성, 이희현, 유경훈, 양희준, 김성기, 유기웅 (2018). **교육복지 거버넌스 혁신 방안 연구**(연구보고 RR 2018-11). 충북: 한국교육개발원.
- 황진구, 이해연, 유성렬, 박은미 (2011). **취약계층 아동·청소년 종단조사 II -지역아동센터, 청소년방과후아카데미, 양육시설 이용 아동·청소년을 중심으로-**. 세종: 한국청소년정책연구원.

[국외문헌]

- Arnold, M. E. (2020). America's moment: Investing in positive youth development to transform youth and society. *Journal of Youth Development*, 15(5), 16-36.
- Arora, S. K., Shah, D., Chaturvedi, S., & Gupta, P. (2015). Defining and measuring vulnerability in young people. *Indian Journal of Community Medicine*, 40(3), 193-197.
- Australian Social Inclusion Board (2012). *Social inclusion in Australia: How Australia is faring*, (2nd ed.) Commonwealth of Australia.
- Authenticated U.S. Government information GPO (2009). The Serve America Act of 2009. <https://www.congress.gov/111/plaws/publ13/PLAW-111publ13.pdf>에서 2022년 10월 19일 인출.
- Benokraitis, N. V. & Feagin, J. R. (1978). *Affirmative action and equal opportunity: Action, inaction, reaction*. Boulder. CA: Westview Press.
- Bowers, N., Sonnet, A., & Bardone, L. (2000). *Background report giving young people a good start: The experience of OECD countries*. OECD Secretariat, Paris.
- Bremner, J. H., Hareven, T.K., Mennel, R. M. (eds.) (1971). *Children & Youth in America, Vol II: 1866-1932, Parts 1-6*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Cohen, S. I. S., & Bosk, E. A. (2020). Vulnerable youth and the COVID-19 Pandemic. *Pediatrics*, 13(6), 1-7.
- Colley, H., Boetzelen, P., Hoskins, B., & Parveva, T. (2007). *Social inclusion for young people: Breaking down the barriers*. Strasbourg Cedex, Council of Europe Publishing.
- Danziger, S. & Ratner, D. (2010). Labor market outcomes and the transitions to adulthood. *The Future of Children, Transition to Adulthood*, 20(1), 133-158.
- Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., Weissberg, R. P., & Gullotta, T. P. (Eds.). (2015). *Handbook of social and emotional learning: Research and practice*. New York, NY: Guilford.

- Elias, M. J., Leverett, L., Duffell, J. C., Humphrey, N., Stepney, C., & Ferrito, J. (2015). Integrating SEL with related prevention and youth development approaches. In J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. P. Gullotta (Eds.), *Handbook for social and emotional learning: Research and practice* (pp. 33-49). New York, NY: Guilford.
- European Commission (2012). *Social inclusion of youth on the margins of society: Policy review of research results*. Luxembourg Publication Office, European Union.
- Fernandes-Alcantara, A. L. (2017). *Vulnerable youth: Employment and Job Training Programs*. CRS Report, R40929. Congressional Research Service.
- Fernandes-Alcantara, A. L. (2018). *Vulnerable Youth: Background and policies*. US Congressional Research Service.
- Fernandes-Alcantara, A. L. (2020). *Vulnerable youth: Background and policies*. CRS Report, RL33975. Congressional Research Service.
- Fiscus, R. J. (1992). *The constitutional logic of affirmative action*. Durham, NC: Duke University Press.
- Freedom House (2021). *Freedom in the world 2021: Democracy under siege*. Washington, DC: Freedom House.
- Gilbert, N. & Terrell, P. (2005). *Dimensions of Social Welfare Policy*(6th edition). Boston, MA: Pearson, Allyn and Bacon.
- Heinrich, C. J., & Holzer, H. J. (2011). Improving education and employment for disadvantaged young men: Proven and promising strategies. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 635(1), 163-191.
- Hossain, F. & Bloom, D. (2015). *Toward a better future: Evidence on improving employment outcomes for disadvantaged youth in the United States*. MDRC.
- IWGY: Interagency Working Group on Youth Programs (2016). *Pathways for youth: Strategies plan for federal collaboration*. IWGY.

- Jagers, R. J., Rivas-Drake, D., & Williams, B. (2019) Transformative Social and Emotional Learning (SEL): Toward SEL in Service of Educational Equity and Excellence, *Educational Psychologist*, 54, 162-184.
- Jones, D. E., Greenberg, M., & Crowley, M. (2015). Early social-emotional functioning and public health: The relationship between kindergarten social competence and future wellness. *American Journal of Public Health*, 105 (11), 2283-2290.
- Kendall, S. & Kinder, K. (2007), Supporting vulnerable children and young people. *Educational Research*, 49(3), 207-210.
- Lerner, R. M., Lerner, J. V., Bowers, E. P., & Geldhof, G. J. (2015). Positive youth development and relational-developmental-systems. In W. F. Overton & P. C. Molenaar (Eds.), R. M. Lerner (Editor-in-Chief). *Handbook of child psychology and developmental science: Theory and method* (7th ed., Vol. 1, pp. 607-651). Hoboken, NJ: Wiley.
- Leventhal, G. (1980). What should be done with equity theory?. Gergen, K., Greenberg, M., & Willis, R. *Social Exchange*(27-55). NY: Springer.
- Mendez-Torres, G. J., Dickson, K., Fletcher, A., Thomas, J., Hinds, K., Campbell, R., ... Bonell, C. (2016). Positive youth development programmes to reduce substance use in young people: Systematic review. *International Journal of Drug Policy*, 36, 95-103.
- OECD (1996). *Integrating services for children at risk*. Centre for Educational Research and Innovation.
- OECD (2019). *Changing the odds for vulnerable children: Building opportunities and resilience*. Paris: OECD Publishing.
- OECD (2020). *Youth and COVID-19: Response, recovery and resilience*. Paris: OECD Publishing.
- OECD (2021). *Securing the recovery, ambitions, and resilience for the well-being of children in the post-COVID-19 decade*. Paris: OECD Publishing.

- OECD (2022). *Deliberating for youth: How governments can put young people at the centre of the recovery*. Paris: OECD Publishing.
- OPEN 정부데이터법(OPEN Government Data Act). <https://www.congress.gov/bill/115th-congress/house-bill/4174/related-bills>에서 2022년 10월 15일 인출.
- Palmer, A. N. & Small, E. (2021). COVID-19 and disconnected youth: Lessons and opportunities from OECD countries. *Scandinavian Journal of Public Health*, 49, 779-789.
- Rawls, J. (1999). *A theory of justice*. Oxford: Oxford University Press.
- Serve America Act* (H.R. 1388, Public Law 111-13).
- Swadener, B. B., & Niles, K. (1991). Children and families “at-promise” making ome-school community connections. *Democracy in Education*, 5(3), 13-18.
- UN (2019). **청소년 2030: UN 청소년 전략** (이지향 역). 서울: 유네스코한국위원회, 한국청소년활동진흥원(원자료 출판: 2018).
- UN (2020). World Youth Report: Youth social entrepreneurship and the 2030 agenda. <https://www.un.org/development/desa/youth/publications/2020/01/wyr-2/>에서 2022년 5월 20일 인출.
- UN (2021). Youth 2030: Progress Report 2021. <https://easterncaribbean.un.org/en/124929-Youth-2030-progress-report-2021>에서 2022년 5월 20일 인출.
- UN (2022). Youth 2030: Progress Report 2022. <https://www.un.org/youth2030.com/progressreport>에서 2022년 5월 20일 인출.
- UNESCO (2014). Operational strategy on youth 2014-2021. <https://en.unesco.org/sites/default/files/Operational%20Strategy%20on%20Youth%202014-2021.pdf>에서 2022년 8월 10일 인출.
- UNESCO (2019). **2014-2021 UNESCO 청소년운영전략** (이지향 역). 서울: 유네스코한국위원회, 한국청소년활동진흥원 (원자료 출판: 2014).
- UNESCO (2020). **2020 세계교육현황보고서 요약본. 포용과 교육: 모두는 모든 이를 의미한다**. 서울: 유네스코한국위원회 (원자료 출판: 2020).

- UNESCO (2022). *Global education monitoring report 2022 youth report. Non-state actors in education: Who chooses? who loses?* Paris, UNESCO.
- Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., & Gullotta, T. P. (2015). Social and emotional learning: Past, present, and future. In J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. P. Gullotta (Eds.), *Handbook for social and emotional learning: Research and practice* (pp. 3-19). New York, NY: Guilford.
- World Bank (2007). *World development report 2007: Development and the next generation*. Washington, D.C.: World Bank.
- World Bank (2020). *Global Economic Prospect*. Washington D.C.: World Bank.
- Zastrow, C. (2018). *Introduction to social work and social welfare: Empowering people*. (12th ed.). Cengage Learning. Boston: MA.

[인터넷 자료]

- <http://theodi.org>에서 2022년 10월 15일 인출.
- <https://cordis.europa.eu/programme/id/H2020-EU.3.6.1>에서 2022년 9월 12일 인출.
- <https://crsreports.congress.gov/product/pdf/IF/IF11640>에서 2022년 8월 10일 인출.
- <https://crsreports.congress.gov/product/pdf/RL/RL34499>에서 2022년 6월 17일 인출.
- https://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc807043/m2/1/high_res_d/RL31357_2002Jul22.pdf에서 2022년 7월 15일 인출.
- <https://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc824577/>에서 2022년 6월 20일 인출.
- <https://edtrust.org/reauthorization-of-the-elementary-and-secondary-education-act/>에서 2022년 6월 20일 인출.
- <https://eric.ed.gov/?id=ED056961>에서 2022년 6월 20일 인출.
- https://h21.hani.co.kr/arti/world/world_general/16054.html에서 2022년 7월 22일 인출.
- <https://opa.hhs.gov/grant-programs/teen-pregnancy-prevention-program>에서 2022년 6월 20일 인출.
- <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/5989/WDR%202007%20-%20English.pdf?sequence=4&isAllowed=y>에서 2022년 6월 17일 인출.

<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/20662125/>에서 2022년 6월 17일 인출.
<https://thewiki.kr/w/%EC%96%B4%ED%8D%BC%EB%A8%B8%ED%8B%B0%EB%B8%8C%20%EC%95%A1%EC%85%98>에서 2022년 9월 10일 인출.
<https://www.abtassociates.com/insights/publications/report/common-sense-uncommon-commitment-progress-report-on-the-shared-youth>에서 2022년 8월 10일 인출.
<https://www.acf.hhs.gov/ocs/programs/ssbg>에서 2022년 6월 20일 인출.
<https://www.acf.hhs.gov/ofa/programs/temporary-assistance-needy-families-tanf>에서 2022년 6월 20일 인출.
<https://www.acf.hhs.gov/opre/report/synthesis-research-and-resources-support-risk-youth>에서 2022년 6월 17일 인출.
<https://www.bgsu.edu/ncfmr/resources/data/family-profiles/payne-median-age-marriage-2020-fp-21-12.html>에서 2022년 6월 17일 인출.
<https://www.grants.gov/learn-grants/grant-making-agencies/corporation-for-national-community-service.html>에서 2022년 6월 20일 인출.
<https://www.hub4u.or.kr/webmdl/sub4uEduStep/menuHtmlDetail.do?cmkey=11148>에서 2022년 10월 19일 인출.
<https://www.myd.govt.nz/working-with-young-people/youth-development-approach.html>에서 2022년 6월 20일 인출.
<https://www.obama.org/mbka/mbk-stories/end-of-year-reflection-2020/>에서 2022년 8월 10일 인출.
<https://www.oecd.org/about/>에서 2022년 5월 20일 인출.
<https://www.oecd.org/cfe/StandbyYouth.htm>에서 2022년 5월 20일 인출.
https://www.oecd-forum.org/posts/covid-19-and-well-being-life-in-the-pandemic?_ga=2.108114946.1677976589.1664001687-982768292.1663667373에서 2022년 5월 20일 인출.
https://www.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/changing-the-odds-for-vulnerable-children_a2e8796c-en에서 2022년 7월 30일 인출.

<https://www.ojp.gov/ncjrs/virtual-library/abstracts/juvenile-justice-funding-trends>에서 2022년 6월 20일 인출.

<https://www.ojp.gov/ncjrs/virtual-library/abstracts/risk-and-delinquent-youth-multiple-federal-programs-raise>에서 2022년 7월 15일 인출.

<https://www.presidency.ucsb.edu/documents/executive-order-13560-white-house-council-for-community-solutions>에서 2022년 8월 10일 인출.

<https://www.presidency.ucsb.edu/documents/memorandum-the-white-house-task-force-for-disadvantaged-youth>에서 2022년 7월 15일 인출.

<https://www.semanticscholar.org/paper/Vulnerable-Youth%3A-Employment-and-Job-Training-Fernandes-Alcantara/c96ba99f3254a9fc6337a365358f25c40bc3f233>에서 2022년 6월 20일 인출.

<https://www.un.org/development/desa/youth/world-youth-report/global-youth-survey-2021.html>에서 2022년 8월 12일 인출.

<https://www.worldbank.org/en/topic/social-inclusion>에서 2022년 7월 22일 인출.

<https://www.youthpolicy.org/library/documents/Youth-2030-the-united-nations-youth-strategy/>에서 2022년 9월 12일 인출.

<https://youth.gov/federal-links/my-brother%25E2%2580%2599s-keeper-task-force-report-president>에서 2022년 8월 10일 인출.

[법령]

교육복지우선지원사업 관리·운영에 관한 규정 (2020.05.01. 일부개정, 교육부훈령 제332호).

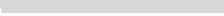
법제처 국가법령정보센터. [https://www.law.go.kr/행정규칙/교육복지우선지원사업관리·운영에관한규정/\(332,20200501\)](https://www.law.go.kr/행정규칙/교육복지우선지원사업관리·운영에관한규정/(332,20200501))에서 2022년 2월 8일 인출.

청소년복지지원법 (2021.12.07. 타법개정, 법률 제18550호). 법제처 국가법령정보센터.

<https://www.law.go.kr/법령/청소년복지지원법>에서 2022년 2월 9일 인출.

헌재 1996.4.25., 92헌바47.

헌재 2002.12.19., 2002헌마52



부 록

부록

부록 1. 취약계층 청소년정책 현황: 중앙행정기관(2019~2021년)

[illegible]

[illegible]

시행 부처	과제 번호	사업	경제 영역	문화 영역	가정 영역										학교 영역				지리 영역		개인 영역				기타		시행여부								
			저소득 가정의 청소년 (7조생활 보장 수급자 나 차상위 계층 등)	북한 이탈 가족 청소년	다문화가 정 청소년	입양아	한부모 가정 청소년	조손 가정 청소년	장애인 부모를 둔 청소년	가정 박 청소년	가정 및 폭력 피해 청소년	소년 소녀 가정	범죄 피해 가정 청소년	실종 청소년	청소년 (한 부모)	니홀로 (돌봄) 청소년	학교 폭력 피 가해 청소년	비행· 범죄 소년	학교 부작용 청소년	학업 중단 위기 청소년	의무 교육 단계 미이행 청소년	농산 어촌 지역에 사는 청소년	도시 낙후 지역에 사는 청소년	장애 청소년	중독 청소년	정신 건강 위험 청소년	성매매 위험 청소년	학업 성적이 하락한 청소년	은둔형 외톨이 청소년	위기 청소년	소외 청소년	19	20	21	
국방부	3-2-4	다문화 청소년 지원 강화			●																												○	○	○
국토교통부	3-1-2	청년층 대상 공공임대주택 공급 (행복주택, 매입·전세임대)	●																														○	○	○
	3-1-2	청년 대상 자금지원 추진 (전·월세대출 지원)	●																														○	○	○
	3-1-2	대학생 행복공공가속사 확충 지원 (대학생 행복가속사)	●																														○	○	○
	3-1-2	미혼청년 주거급여 분리지급	●																													-	-	○	
농림축산식품부	1-1-3	청소년 참여 방식의 다변화 (농어촌인성학교지정 운영)																			●											○	○	○	
	2-3-1	대상별 맞춤형 진로활동 내실화 (농촌지역 농업 분야 고교생 정학급 지원)																			●											○	○	○	
문화체육관광부	2-2-1	청소년 문화예술활동 지원 (청소년 대상 국악공연 및 연수프로그램 운영)																			●	●										○	○	○	
	2-2-1	청소년 문화예술활동 지원 (국립현대미술관 청소년 대상 교육프로그램 운영)			●												●						●										○	○	○
	2-2-1	청소년 문화예술활동 지원(국립현대 미술관 청소년 대상 교육)																													●		○	○	○
	2-2-1	청소년 문화예술활동 지원 (문화예술교육 강사 지원 사업 등 수요자 중심 문화예술교육 지원)																			●											●	○	○	○
	2-2-2	청소년 스포츠 활동 활성화 (스포츠강좌이용권)	●				●					●										●											○	○	○
	2-2-2	청소년 스포츠 활동 활성화 (행복나눔스포츠교실 운영)	●		●		●	●			●				●	●						●	●									●	○	○	○
	2-2-2	청소년 스포츠 활동 활성화 (빙과후 스포츠 프로그램 운영 지원)																				●		●									○	○	○

시행 부처	과제 번호	사업	경제 영역	문화 영역	가정 영역										학교 영역				지리 영역		개인 영역				기타		시행여부									
			자소독 가정의 청소년 (7초생활 보장 수급자 나 차상위 계층 등)	북한 이탈 가족 청소년	다문화가 정 청소년	한부모 가족 청소년	조손 가족 청소년	장애 아동·청소년 등	가정 폭력 피해 청소년	가정 학대 피해 청소년	소년 소녀 가정	범죄 피해 가정 청소년	실종 청소년	청소년 (한 부모)	니출로 (돌봄) 청소년	학교 폭력 피해 청소년	비행· 범죄 소년	학교 부작용 청소년	학업 중단 위기 청소년	의무 교육 단계 미이행 청소년	농산 아동 청소년	도시 낙후 지역에 사는 청소년	장애 청소년	중독 청소년	정신 건강 위협 청소년	성매매 청소년	학업 성취도 하락 청소년	연속형 외교 청소년	위기 청소년	소외 청소년	19	20	21			
법무부	2-3-2	학교 밖 청소년 취·창업기반 조성 및 자립동기 강화(학교 밖 청소년 대상 문화예술교육 지원)														●		●														○	○	○		
	3-3-3	청소년의 미디어 과의존 예방 및 자유 자원(게임) 과몰입 예방 강화)																					●									○	○	○		
	1-2-5	청소년 신체 건강권 보정(소년원 재원생 대상 건강검진 지원 강화)																●														○	○	○		
	3-1-4	가족관계 증진을 위한 서비스 기반 조성 ①(청소년기 자녀와의 소통 및 이해를 위한 부모 교육 실시)																●														○	○	○		
	3-1-4	가족관계 증진을 위한 서비스 기반 조성 ②(청소년기 자녀와의 소통 및 이해를 위한 부모 교육 실시)																●	●											●			○	○	○	
	3-1-5	성범죄로부터 안전한 환경 조성 (성폭력 가해 아동·청소년 상담·치료교육 실시)																●															○	○	○	
	3-1-5	성범죄로부터 안전한 환경 조성 (아동·청소년 피해자 법률지원 강화)								●								●															○	○	○	
	3-2-1	학교 밖 청소년 지원 강화① (관계부처 및 유관기관 협력으로 학교 밖 청소년 적극 발굴·연계)															●		●														○	○	○	
	3-2-1	학교 밖 청소년 지원 강화 ② (관계부처 및 유관기관 협력으로 학교 밖 청소년 적극 발굴·연계)	●		●		●	●			●						●		●	●														○	○	○
	3-2-3	비행 청소년 재범 예방 및 회복 지원 (범죄 초기단계 청소년에 대한 재발방지 교육)																●	●										●				○	○	○	
	3-2-3	비행 청소년 재범 예방 및 회복 지원 (보호관찰 청소년 대상 지역사회 보호 강화)															●		●														○	○	○	
	3-2-3	비행 청소년 재범 예방 및 회복 지원 (소년원 입출원 청소년에 대한 처우개선 및 사회복귀 지원)																	●														○	○	○	

시행 부처	과제 번호	사업	경제 영역	문화 영역	가정 영역										학교 영역				지리 영역		개인 영역				기타		시행여부								
			자소득 가정의 청소년 (기초생활 보장 수급자 나 차상위 계층 등)	북한 이탈 가족 청소년	다문화가 정 청소년	임종아 청소년	한부모 가정 청소년	조손 가정 청소년	장애인 부모를 둔 청소년	가정 박 청소년	가정 및 가정 폭력 피해 청소년	소년 소녀 가정 청소년	범죄 피해 가정 청소년	실종 청소년	청소년 (한 부모)	나홀로 (돌봄) 청소년	학교 폭력 피 가해 청소년	비행· 범죄 소년	학교 부작용 청소년	학업 중단 위기 청소년	의무 교육 단계 미이행 청소년	농산 어촌 청소년	도시 낙후 지역에 사는 청소년	장애 청소년	중독 청소년	정신 건강 위험 청소년	성매매 성착취 현저화 노출 청소년	학업 성취도 하락 외로움 청소년	연동형 위기관 청소년	소외 청소년	19	20	21		
보건복지부	1-2-4	청소년 정신건강권 보호 (청소년 정신건강의 체계적 실태조사 및 관리)																													○	△	-		
	1-2-4	청소년 정신건강권 확보(정신건강 관심군 청소년 관리 및 지원 강화)																													○	○	○		
	3-1-3	청소년 폭력예방 및 아동안전 강화 (아동학대 예방 및 조기발견 강화)																													○	○	○		
	3-1-3	청소년 폭력예방 및 아동안전 강화 (아동·청소년 실종예방 및 홍보강화)																													○	○	○		
	3-1-4	가족관계 증진을 위한 서비스 기반 조성(취약·위기 가족 맞춤형서비스 확대)	●		●		●																								○	○	○		
	3-2-1	학교 밖 청소년 지원 강화 (관계부처 및 유관기관 협력으로 학교 밖 청소년 적극 발굴·연계)	●		●		●																								○	○	○		
	3-2-3	보호처분 청소년 지원 강화 (아동보호치료시설 운영)																													○	○	○		
	3-2-7	나홀로 청소년 활동·돌봄 지원 강화 (초등돌봄서비스 단계적 확대)																													○	○	○		
	3-2-7	나홀로 청소년 활동·돌봄 지원 강화 (지역아동센터 서비스 내실화 및 공공성 강화 추진)	●		●		●	●																							○	○	○		
	3-3-1	청소년이 안전한 생활환경 조성 (청소년의 유해약물 노출 예방활동 강화 : 흡연예방)																													●		○	○	
여성가족부	1-2-2	청소년 근로권이 침해 예방 및 보호 (청소년 아르바이트 현장의 부담차우 규제 지원)																													○	○	○		
	1-2-2	청소년 근로권이 침해 예방 및 보호 (근로권이 보호환경조성을 위한 제도 개선)																													●		○	○	○
	1-2-4	청소년 정신건강권 보호 (청소년 정신건강 관리)																													○	○	○		

시행 부처	과제 번호	사업	경제 영역	문화 영역	가정 영역										학교 영역				지리 영역		개인 영역				기타		시행여부									
			자소독 가정의 청소년 (7초생활 보장 수급자 나 차상위 계층 등)	북한 이탈 가족 청소년	다문화가 정 청소년	임종아 청소년	한부모 가정 청소년	조손 가정 청소년	장애인 부모를 둔 청소년	가정 박 청소년	가정 학대 및 가정 폭력 피해 청소년	소년 소녀 가정	범죄 피해 가정 청소년	실종 청소년	청소년 (한 부모)	나홀로 (돌봄) 청소년	학교 박 청소년	학교 폭력 피 해 청소년	비행· 범죄 소년	학교 부작용 청소년	학업 중단 위기 청소년	의무 교육 단계 미취학 청소년	농산 어촌 사노 청소년	도시 낙후 지역에 사는 청소년	장애 청소년	중독 청소년	정신 건강 위험 청소년	성매매 성착취 범죄 피해 청소년	연속형 외교 청소년	위기 청소년	소외 청소년	19	20	21		
	1-2-4	청소년 정신건강권 보호 (정서·행동문제 청소년 지원체계 확충 및 내실화)																															○	○	○	
	1-2-4	청소년 정신건강권 보호 (청소년상담복지체계를 활용한 자살예방 강화)																															○	○	○	
	1-2-5	생애주기별 청소년 국가 건강검진 체계 일원화 검토 (학교 밖 청소년 건강검진)																															○	○	○	
	1-2-5	청소년 신체 건강권 보장(청소년의 건강 증진을 위한 지원 강화- 여성청소년 보건위생물품 지원)																															○	○	○	
	1-3-2	양성평등 관점에 기반한 청소년 성교육 강화(청소년 성교육 전문기관 청소년성문화센터 활성화)																															○	○	○	
	2-2-4	남·북한 청소년 교류 기반 조성 (북한이탈청소년 대상 프로그램 개발 및 교육)																																○	○	○
	2-3-2	학교 밖 청소년 대상 진로교육 강화																																○	○	○
	2-3-2	학교 밖 청소년 대상 진로교육 강화 (학교 밖 청소년 내일아침학교 운영)																																○	○	○
	3-1-1	충충한 청소년 복지지원체계 운영 (위기 청소년 종합 사회안전망 구축 운영)																																○	○	○
	3-1-2	위기 청소년 조기 발견 및 보호·지원 확대 (한강아울리(거리·사이버) 활성화)																																○	○	○
	3-1-2	위기 청소년 조기 발견 및 보호·지원 확대(위기 청소년 맞춤형 심리·정서 상담서비스 제공)																																○	○	○
	3-1-2	위기 청소년 조기발견 및 보호·지원 확대(후기청소년(19-24세) 사회진출 지원)																																○	○	○

[illegible]

시행 부처	과제 번호	사업	경제 영역	문화 영역	가정 영역										학교 영역				지리 영역			개인 영역				기타		시행여부									
			자소독 가정의 청소년 (7초생할 보장 수급자 나 차상위 계층 등)	북한 이탈 가족 청소년	다문화가 정 청소년	임종아 청소년	한부모 가정 청소년	조손 가정 청소년	장애인 부모를 든 청소년	가정 박 청소년	가정 학대 및 폭력 피해 청소년	소년 소녀 가정	범죄 피해 가정 청소년	실종 청소년	청소년 (한 부모)	나홀로 (돌봄) 청소년	학교 폭력 피해 청소년	학교 폭력 소년 청소년	비행· 법치 소년 청소년	학교 부적응 위기 청소년	의무 교육 단계 미이행 청소년	농산 어촌 지역에 사는 청소년	도시 낙후 지역에 사는 청소년	장애 청소년	중독 청소년	정신 건강 위협 청소년	성매매 청소년	학업 성취 하 는 청소년	은둔형 외톨이 청소년	위기 청소년	소외 청소년	19	20	21			
	3-2-3	비행청소년 재범예방 및 회복지원 (비행예방 및 회복지원 프로그램 강화, 보호처분 청소년 지원 강화)																●															○	○	○		
	3-2-4	학령기 다문화 청소년 대상 맞춤형 프로그램 제공(多재다능 프로그램)			●																													○	○	○	
	3-2-4	다문화 청소년 지원 강화 (북한이탈청소년 교육지원 및 사회적응 지원)		●																														○	○	○	
	3-2-4	다문화 청소년 지원 강화 (다문화자녀 언어발달 및 방문 교육 서비스 사업)			●																													○	○	○	
	3-2-5	청소년한부모 자녀 양육 지원	●				●								●																				○	○	○
	3-2-5	청소년 한부모 자립기반 지원													●																				○	○	○
	3-2-5	청소년 한부모 학습권 보장 강화	●				●								●																				○	○	○
	3-2-6	자소독청 청소년 자립기반 마련 (자소독청 위기 청소년 특별지원 강화)	●																											●				○	○	○	
	3-2-7	나홀로 청소년 활동·돌봄 지원 강화 (취약계층 돌봄공백 해소 지원 강화)													●																				○	○	○
	3-3-3	청소년의 미디어 과의존 예방 및 치유 지원 강화(미디어 과의존 청소년 체계적 발굴 및 효과적 치유지원)																							●										○	○	○
	3-3-3	청소년의 미디어 과의존 예방 및 치유 지원 강화(효과적 상담·치유 서비스 제공을 위한 인프라 확충)																							●										○	○	○
여성가족부 문화체육관광부	2-2-1	청소년 체험활동 활성화 (청소년 문화 활동 지원)																														●		○	○	○	
중소벤처기업부	2-1-3	과학기술·산업분야 핵심인재 양성 (청소년 비즈쿨)														●						●	●											○	○	○	
	2-3-2	학교 밖 청소년 대상 진로교육 지원 (청소년 비즈쿨)														●																			○	○	○

시행 부처	과제 번호	사업	경제 영역	문화 영역	가정 영역										학교 영역				지리 영역		개인 영역				기타	시행여부								
			자소득 가정의 청소년 (기초생활 보장 수급자 나 차상위 계층 등)	북한 이탈 가족 청소년	다문화가 정 청소년	임종아 청소년	한부모 가정 청소년	조손 가정 청소년	장애인 부모를 둔 청소년	가정 박 청소년	가정 학대 및 가정 폭력 피해 청소년	소년 소녀 가정 청소년	범죄 피해 가정 청소년	실종 청소년	청소년 (한 부모)	나홀로 (돌봄) 청소년	학교 폭력 피 가해 청소년	비행· 범죄 소년 청소년	학교 부작용 청소년	학업 중단 위기 청소년	의무 교육 단계 미이행 청소년	농산 어촌 지역에 사는 청소년	도시 낙후 지역에 사는 청소년	장애 청소년	중독 청소년	정신 건강 위험 청소년	성매매· 성착취 범죄 피해 청소년	학업 성취도 낮아 학업 중단 위험이 높은 청소년	인도형 외교 청소년	위기 청소년	소외 청소년	19	20	21
통일부	1-3-1	청소년 시민의식 함양(사회통합을 위한 상호이해 및 수용성 제고)		●																												○	○	○
	2-2-4	남·북한 청소년 교류 기반 조성		●																												○	○	○
	3-2-4	다문화 청소년 지원 강화 (북한이탈 청소년 교육지원 및 사회적응지원)		●																												○	○	○
해양수산부	2-3-3	진로교육 활성화를 위한 협력 체계 구축(해양체험프로그램 운영 및 도사-어촌교류 촉진)	●		●																			●								○	○	○
경찰청	3-1-2	SPO 활동, 학교·가정 밖 청소년 발굴·지원 강화							●							●																○	○	○
	3-1-3	아동·청소년 실종예방 및 홍보 강화 (지문등 사전등록 사업)											●											●							○	○	○	
	3-2-3	경찰단계 범죄·비행 청소년 조기 선도 강화															●											●			○	○	○	
농촌진흥청	2-2-1	청소년 동아리 활동 및 어울림마당 활성화 등을 통한 청소년 문화활동 장려 (4-H회원 체험활동 프로그램 활성화 지원)																			●										○	△	△	
문화재청	2-2-1	지역문화유산교육 프로그램 운영	●		●		●	●			●				●								●						●		○	○	○	
특허청	2-1-3	과학기술·산업분야 핵심인재 양성 (발명교육활성화사업)	●		●		●	●			●				●							●								○	○	○		

* 주 1) 과제번호는 '2019~2021년도 시행계획서: 중앙행정기관'(여성가족부, 2019; 2020; 2021) 상 영역과제번호를 의미함.

2) 과제번호와 사업명은 최근 연도를 기준으로 작성됨.

3) 시행여부에서 당해 연도에 사업이 미시행된 경우 '-'로, 사업은 시행되었지만 취약계층이 대상이 아닌 경우는 '△'로 구분하여 표기함.

부록 2. 설문지

통계법 제33조(비밀의 보호 등)	ID (기록하지 마세요)
① 통계작성과정에서 알려진 사항으로서 개인 또는 법인이나 단체의 비밀에 속하는 사항은 보호되어야 한다. ② 통계작성을 위하여 수집된 개인 또는 법인이나 단체의 비밀에 속하는 기초자료는 통계작성의 목적 외에 사용하여서는 아니 된다.	

청소년 교육 공정 인식 및 실태조사

안녕하십니까?

한국청소년정책연구원은 국무총리실 산하 국책연구기관으로 각종 조사와 연구를 실시하여 청소년을 위한 정책을 만드는 데 도움을 주고 있습니다. 이 조사는 청소년의 **교육 공정**에 대한 인식과 실태를 파악하여 청소년의 교육지원 방안을 마련하고자 실시하고 있습니다.

*** 교육 공정이란 누구에게나 교육받을 권리, 기회, 조건, 그리고 자유 등을 공평하게 제공하는 것을 말합니다. 누구나 자신이 좋아하고, 잘하고, 할 필요가 있는 공부를 할 수 있도록 해주는 것입니다.**

여러분께서 응답하신 내용은 무기명으로(이름을 밝히지 않고) 처리되어 개인의 비밀이 철저히 보장되며, 조사결과는 연구의 목적으로만 활용됩니다. 또한 여러분의 응답 내용은 선생님이 절대로 볼 수 없으며, 모든 질문에는 맞고 틀린 답이 없습니다. 여러분의 의견이 정확하게 연구결과에 반영될 수 있도록 설문에 솔직하고 성실하게 응답해 주시기를 부탁드립니다.

감사합니다.

2022년 6월

* 이 설문지에 기재된 내용은 통계법 제33조에 따라 비밀이 보장되며 통계작성 이외의 목적으로는 절대로 사용하지 않습니다.

주관 기관	 한국청소년정책연구원	수행 기관	에스티아이
	담당자 : 성운숙 선임연구위원, 문호영 연구위원		담당자 : 박재균 연구원 /문의전화: 02-785-9124

조사 동의

- 나는 이 조사의 목적과 내용에 대한 충분한 설명을 들었습니다.
 - 나는 내가 원하면 조사에 참여하지 않거나, 중간에 그만 둘 수도 있다는 것을 잘 알고 있습니다.
 - 나는 내가 응답한 내용이 연구목적으로 제3자(연구자)에게 제공되는 것에 동의합니다.
 - 나는 이 조사에 참여하는 것에 스스로 동의합니다.
- ☐ 동의 ☐ 동의하지 않음

개인정보 수집 및 이용 동의

- 개인정보의 수집이용 목적 : <청소년 교육 공정 인식 및 실태조사> 관련 의견 수렴
- 개인정보 수집 항목 : 성별, 가족 구성 등

본인의 개인정보를 수집 이용하는 것에 동의합니다.

☐ 동의 ☐ 동의하지 않음

연구 참여 설명문

연구과제명 : 청소년 지원정책 진단 및 제도보완 연구 I

본 연구는 한국청소년정책연구원(국무총리실 산하 국책연구기관)이 청소년의 교육정책 수립을 위해 수행하는 연구입니다. 이 연구는 자발적으로 참여 의사를 밝힌 청소년의 교육 실태와 정책 요구에 대한 의견을 수집하여 연구에 이용할 예정입니다.

1. 무엇을 위한 연구이며 결과는 어떻게 이용될까요?

청소년의 교육 공정에 대한 인식 및 실태 등을 조사하고 있습니다. 조사결과는 청소년의 교육지원 방안을 마련하기 위한 자료로 활용될 예정입니다.

2. 연구 참여 절차 및 방법 등은 어떻게 될까요?

총 1,000여명의 청소년들을 대상으로 설문조사를 실시할 예정이며, 청소년 참여자의 동의를 받은 후 여러분이 이용하는 기관의 선생님을 통해 조사를 실시할 예정입니다.

3. 수집되는 정보는 무엇이며 제공 계획이 있습니까?

청소년의 교육 공정에 대한 인식과 실태 등의 정보를 수집할 예정이며, 통계목적 이외에는 절대로 사용하지 않을 것입니다. 만일 제3자(연구자)에게 데이터를 제공할 경우에는 귀하가 누구인지 알아 볼 수 있는 정보가 유출되지 않도록 엄격하게 관리할 것입니다.

4. 연구에 참여함으로써 예상되는 위험 및 이득은 무엇입니까?

현재 연구대상자가 연구에 참여함으로써 예상되는 위험은 없으며, 오히려 청소년들의 요구를 반영하여 필요한 교육정책이 마련될 것입니다.

5. 조사에 대한 실비(현금)나 답례품(선물)이 지급될 예정입니까?

조사에 참여한 청소년에게는 소정의 답례품이 제공됩니다.

6. 연구 참여를 그만둘 수 있습니까?

연구 참여 후에도 언제든지 연구의 참여를 그만둘 수 있으며, 연구에 참여하지 않아도 어떠한 불이익은 없습니다. 연구 참여를 그만 둘 경우 수집된 연구 대상자의 기록 및 정보는 모두 폐기됩니다.

7. 본인이 누구인지 알 수 있는 정보의 보호 및 처리절차는 어떻게 됩니까?

본 연구의 참여로 수집되는 개인정보는 성별, 가족구성 등입니다. 이 정보는 연구를 위해 사용되며, 수집된 정보는 개인정보보호법에 따라 적절히 관리됩니다. 관련 정보는 개인이 누구인지 알아볼 수 없도록 변환 처리된 후 연구에 이용되며, 정보의 비밀 보장을 위해 최선을 다할 것입니다.

8. 연구 관련 문의는 누구에게 합니까?

본 연구에 대해 궁금한 점이나 질문이 있으시면 언제든지 다음의 연구 담당자에게 연락 주시기 바랍니다.

조사담당자 : 박재균 , 전화번호 : 02-785-9124

책임연구자 : 성윤숙 , 전화번호 : 044-415-2218

공동연구자 : 문호영 , 전화번호 : 044-415-2224

만일 어느 때라도 연구참여자로서 귀하의 권익에 대한 문의사항이 있으시다면 언제든지 한국청소년정책연구원 기관생명윤리위원회로 문의주시기 바랍니다.

한국청소년정책연구원 기관생명윤리위원회 전화번호 : 044-415-2152



설문 응답 방법 안내문

01

객관식 질문에 대한 응답은 보기번호(① ② ③ ④ ...)에 **동그라미(O)**로 해주세요. 표시한 응답을 바꾸고 싶을 때에는 **가위표(X)**를 하고, 바꾼 보기에 다시 **동그라미**로 표시해 주세요.

1. 현재 학교생활에 대한 질문입니다. 다음 문항을 잘 읽고 해당하는 곳에 ○표시해 주세요.

구분	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
1) 나는 학교 수업에 잘 참여한다	①	②	③	④
2) 나는 학교 선생님과 잘 지낸다	⑤	⑥	⑦	⑧

02

질문에 '2가지만' 또는 '모두' 등의 표시가 있는 경우 보기 여러 개를 선택할 수 있습니다. 단, **별도의 표시가 없는 경우 하나의 항목만** 선택해야 합니다.

5. 방과 후에 주로 무엇을 하며 시간을 보내는지 순서대로 2가지만 선택해 주세요.

1순위	1	2순위	3

- ① TV 또는 동영상 시청
- ② PC 또는 모바일 게임
- ③ SNS 또는 메신저(페이스북, 인스타그램 등)
- ④ 인터넷 정보검색
- ⑤ 집안일
- ⑥ 아르바이트
- ⑦ 공부 또는 독서
- ⑧ 운동
- ⑨ 휴식/잠자기
- ⑩ 청소년프로그램 참여(봉사활동, 진로활동 등)

19. 현재 함께 살고 있는 가족을 모두 ○표시해 주세요. 직장 또는 학교 때문에 따로 떨어져 살고 있는 가족도 모두 표시해 주세요(단, 결혼해서 따로 살고 있는 가족은 제외).

- ① 할아버지(의할아버지)
- ② 할머니(의할머니)
- ③ 아버지
- ④ 어머니
- ⑤ 새아버지
- ⑥ 새어머니
- ⑦ 형제 또는 자매
- ⑧ 친척
- ⑨ 없음(혼자)
- ⑩ 기타(직접 적어주세요:)

03

선택한 항목 뒤에 **화살표나 지시문**이 있는 경우, 그 화살표나 지시문이 지시하는 대로 이동합니다.

2. 학생은 학교 수업을 잘 따라가고 있나요? 해당 하는 곳에 ○표시해 주세요.

① 잘 따라간다 → 3번 문항으로

② 잘 따라가지 못한다 → 2-1번 문항으로

2-1. {2번 문항에서 '② 잘 따라가지 못한다'로 표시한 경우에만 응답해 주세요.} 학교 수업을 잘 따라가지 못하는 가장 큰 이유는 무엇인가요? 하나만 선택해 주세요.

04

굵은 글씨에 밑줄이 되어있는 항목이나, (※) 표시가 있는 경우에는 반드시 해당내용을 잘 읽고 응답해 주세요.

8. 코로나19 발생 이후, 학교의 비대면 수업에 참여할 때 **가장 큰 어려움**은 무엇이었나요? 하나만 선택해 주세요.

10. 학교에서 **선생님으로부터** 공정하지 못한 대우를 받은 경험 있었습니까?



I. 교육 실태

01

현재 학교생활에 대한 질문입니다. 다음 문항을 잘 읽고 해당하는 곳에 ○표시해 주세요.

구분	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
1) 나는 학교 수업에 잘 참여한다	①	②	③	④
2) 나는 학교 선생님과 잘 지낸다	①	②	③	④
3) 나는 학교 친구들과 잘 지낸다	①	②	③	④
4) 나는 학교 규칙을 잘 지킨다	①	②	③	④

02

학생은 학교 수업을 잘 따라가고 있나요? 해당 하는 곳에 ○표시해 주세요.

① 잘 따라간다 → 3번 문항으로 ② 잘 따라가지 못한다 → 2-1번 문항으로 ↘

2-1. (2번 문항에서 '② 잘 따라가지 못한다'로 표시한 경우에만 응답해 주세요.) 학교 수업을 잘 따라가지 못하는 가장 큰 이유는 무엇인가요? 하나만 선택해 주세요.

- ① 수업 내용이 어려워서 ② 수업에 관심과 흥미가 없어서 ③ 선생님 수업 진도가 빨라서
④ 수업 내용이 많아서 ⑤ 수업 내용에 대한 기초가 부족해서 ⑥ 선생님이 설명을 자세하게 안 해주셔서

2-2. (2번 문항에서 '② 잘 따라가지 못한다'로 표시한 경우에만 응답해 주세요.) 학교 수업을 잘 따라가기 위해 가장 필요한 것이 무엇인가요? 하나만 선택해 주세요.

- ① 수업 내용이 쉬웠으면 좋겠다 ② 수업이 재밌으면 좋겠다
③ 선생님이 진도를 천천히 나가면 좋겠다 ④ 수업 내용이 많지 않으면 좋겠다
⑤ 방과 후에 따로 보충수업을 받거나 학원을 다니면 좋겠다 ⑥ 선생님이 자세하게 설명해 주었으면 좋겠다

03

학교 공부에 대한 질문입니다. 다음 문항을 잘 읽고 해당하는 곳에 ○표시해 주세요.

구분	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
1) 나는 학교 공부가 필요하다고 생각한다	①	②	③	④
2) 학교 선생님은 내가 공부할 수 있도록 잘 도와주신다	①	②	③	④
3) 학교 선생님을 제외하고 내 공부를 도와줄 사람이 있다	①	②	③	④
4) 우리 집은 공부에 집중할 수 있는 분위기이다	①	②	③	④
5) 부모님(보호자)은 내 공부에 관심을 가지고 도와주신다	①	②	③	④

04 학교 밖에서 공부할 때, 필요한 것에 대한 질문입니다. 다음 문항을 잘 읽고 해당하는 곳에 ○표시해 주세요.

구분	전혀 필요하지 않다	필요하지 않은 편이다	필요한 편이다	매우 필요하다
1) 공부를 하기 위해 내가 사용할 수 있는 전자 기기 (스마트폰, 노트북, 태블릿 PC, 컴퓨터 등)가 필요하다	①	②	③	④
2) 자유롭게 이용할 수 있는 학습 공간이 필요하다	①	②	③	④
3) 학교 수업 보충을 위한 원격 대면 교육이 필요하다	①	②	③	④
4) 공부에 참고할 만한 학습자료(학습지, 도서 등)가 필요하다	①	②	③	④
5) 학습과 관련된 어려움을 해결하도록 도와주는 상담이 필요하다	①	②	③	④

05 방과 후에 주로 무엇을 하며 시간을 보내는지 순서대로 2가지만 선택해 주세요.

1순위	2순위
① TV 또는 동영상 시청 ③ SNS 또는 메신저(페이스북, 인스타그램 등) ⑥ 아르바이트 ⑨ 휴식/잠자기	② PC 또는 모바일 게임 ④ 인터넷 정보검색 ⑦ 공부 또는 독서 ⑩ 청소년프로그램 참여(봉사활동, 진로활동 등)

06 방과 후 시설(서비스)에 대한 질문입니다. 다음의 시설(서비스)에 대해 알고 있는지 또는 다녀본 적이 있는지 해당하는 곳에 ○표시해 주세요.

구분	어떤 곳인지 모른다	어떤 곳인지 알지만 다녀본 적 없다	어떤 곳인지 알고 다녀본 적도 있다
1) 방과후학교	①	②	③
2) 초등돌봄교실	①	②	③
3) 지역아동센터	①	②	③
4) 청소년방과후아카데미	①	②	③
5) 다함께돌봄센터	①	②	③

6-1. (6번 문항에서 하나라도 '③ 어떤 곳인지 알고 다녀본 적도 있다'로 표시한 경우에만 응답해 주세요.)

방과 후 시설(서비스)에서의 교육이 학교 수업에 얼마나 도움이 되었나요?
 해당하는 곳에 ○표시해 주세요.

① 전혀 도움이 되지 않았다	② 별로 도움이 되지 않았다
③ 약간 도움이 되었다	④ 매우 도움이 되었다

6-2. (6번 문항에서 하나라도 '③ 어떤 곳인지 알고 다녀본 적도 있다'로 표시한 경우에만 응답해 주세요.)

학교 수업에 도움이 되기 위해 방과 후 시설(서비스)에 더 바라는 것이 있다면 무엇인가요?
 하나만 선택해 주세요.

① 꼼꼼한 숙제지도	② 기초학습 보충 지도
③ 다양한 교과학습 지도(국어, 영어, 수학 등)	④ 수업 상담 및 진로(앞으로 하고 싶은 일) 상담

07 다음 문항을 잘 읽고 자신의 생각과 일치하는 곳에 ○표시해 주세요.

구분	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
1) 나는 행복하다	①	②	③	④
2) 나는 내가 자랑스럽다	①	②	③	④
3) 나는 학교생활에 만족한다	①	②	③	④
4) 나는 시간을 잘 관리한다	①	②	③	④
5) 나는 다른 사람과 잘 협력한다	①	②	③	④



II. 코로나19 이후 교육 실태

08 코로나19 발생 이후, 학교의 비대면 수업에 참여할 때 **가장 큰 어려움**은 무엇이었나요?
하나만 선택해 주세요.

① 선생님께서 질문하는 것이 어려웠다	② 친구와 짝 활동 또는 모둠활동을 하는 것이 어려웠다
③ 수업 내용을 이해하기 어려웠다	④ 수업에 집중하기 어려웠다
⑤ 줌(zoom) 등 프로그램 사용이 어려웠다	⑥ 인터넷 접속이 잘 안됐다
⑦ 전자 장치(카메라, 마이크, 스피커 등)의 작동이 잘 안됐다	⑧ 아무런 어려움이 없었다

09 **코로나19 발생 이후**, 다음과 같은 이유로 인터넷·스마트폰을 이용한 적이 있습니까?
이용한 적이 있다면, 코로나19 발생 전과 비교하여 이용 시간에 변화가 있나요?
해당하는 곳에 ○표시해 주세요.

구분	이용한 적 없음	(이용한 적 있는 경우만) 코로나19 발생 전과 비교하여				
		매우 줄어들었다	약간 줄어들었다	변화 없었다	약간 늘어났다	매우 늘어났다
1) 공부 관련 정보 검색 및 사이트 이용 (학교 수업 참여를 위한 이용 제외)	①	①	②	③	④	⑤
2) 게임	①	①	②	③	④	⑤
3) 영화, 음악 등 동영상 시청 (유튜브, 넷플릭스 등)	①	①	②	③	④	⑤
4) 채팅, 메신저, SNS 등을 통한 온라인 소통	①	①	②	③	④	⑤
5) 온라인 쇼핑	①	①	②	③	④	⑤

III. 교육 및 사회 공정

- ※ **공정**이란 다른 사람을 차별하지 않고, 배려가 필요한 사람에게 도움을 주는 것을 말합니다.
 ※ **교육 공정**이란 누구에게나 교육받을 권리, 기회, 조건, 그리고 자유 등을 공평하게 제공하는 것을 말합니다.
 누구나 자신이 좋아하고, 잘하고, 할 필요가 있는 공부를 할 수 있도록 해주는 것입니다.

10 학교에서 **선생님으로부터** 공정하지 못한 대우를 받은 경험이 있습니까?
 해당 하는 곳에 ○표시해 주세요.

구분	있다	없다	해당 없음
1) 가정형편(경제수준) 때문에 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다	①	②	
2) 부모님(보호자)의 직업 때문에 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다	①	②	
3) 학업성적 때문에 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다	①	②	
4) 부모님(보호자)이 외국인이라서 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다 (※ 부모님(보호자)이 외국인이라면 '⑨ 해당 없음'에 ○표시해 주세요.)	①	②	부모님 중 외국인 없음 ⑨
5) 부모님(보호자)이 한 분 밖에 안 계셔서 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다 (※ 부모님(보호자)이 두 분 모두 계시면 '⑨ 해당 없음'에 ○표시해 주세요.)	①	②	부모님 두 분 모두 계심 ⑨
6) 장애가 있다는 이유로 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다 (※ 장애가 없으면 '⑨ 해당 없음'에 ○표시해 주세요.)	①	②	장애 없음 ⑨

10-1. (10번 문항에서 하나의 경험이라도 '① 있다'로 표시한 경우에만 응답해 주세요.)

학교에서 선생님으로부터 공정하지 못한 대우를 받았을 때, 주로 어떻게 행동했나요?
 하나만 선택해 주세요

① 그냥 참고 지냈다	② 학교생활(공부 등)을 더 열심히 했다
③ 주변 사람들(선생님, 친구, 부모님 등)에게 도움을 요청했다	④ 부당한 대우를 한 선생님에게 항의했다
⑤ 교육청, 방송국 등에 신고했다	⑥ 전학을 생각했다
⑦ 자퇴를 생각했다	

11 학교에서 친구로부터 공정하지 못한 대우를 받은 경험이 있습니까? 해당 하는 곳에 ○표시해 주세요.

구분	있다	없다	해당 없음
1) 가정형편(경제수준) 때문에 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다	①	②	
2) 부모님(보호자)의 직업 때문에 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다	①	②	
3) 학업성적 때문에 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다	①	②	
4) 부모님(보호자)이 외국인이라서 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다 (※ 부모님(보호자)이 외국인이 아니면 '⑨ 해당 없음'에 ○표시해 주세요.)	①	②	부모님 중 외국인 없음 ⑨
5) 부모님(보호자)이 한 분 밖에 안 계셔서 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다 (※ 부모님(보호자)이 두 분 모두 계시면 '⑨ 해당 없음'에 ○표시해 주세요.)	①	②	부모님 두 분 모두 계심 ⑨
6) 장애가 있다는 이유로 공정하지 못한 대우를 받은 적이 있다 (※ 장애가 없으면 '⑨ 해당 없음'에 ○표시해 주세요.)	①	②	장애 없음 ⑨

11-1. (11번 문항에서 하나의 경험이라도 '① 있다'로 표시한 경우에만 응답해 주세요.)

학교에서 친구로부터 공정하지 못한 대우를 받았을 때, 주로 어떻게 행동했나요?
하나만 선택해 주세요.

- ① 그냥 참고 지냈다
- ② 학교생활(공부 등)을 더 열심히 했다
- ③ 주변 사람들(선생님, 친구, 부모님 등)에게 도움을 요청했다
- ④ 부당한 대우를 한 친구에게 항의했다
- ⑤ 교육청, 방송국 등에 신고했다
- ⑥ 전학을 생각했다
- ⑦ 자퇴를 생각했다

12 공정한 학교가 되려면 어떻게 해야 할까요? 다음 문항을 잘 읽고 자신이 생각하는 곳에 ○표시해 주세요.

구분	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
1) 우리사회 어른들이 공정해야 한다	①	②	③	④
2) 학교 선생님이 공정해야 한다	①	②	③	④
3) 부모님(보호자)이 공정해야 한다	①	②	③	④
4) 학생들이 공정해야 한다	①	②	③	④
5) 학교 운영에 학부모가 좀 더 참여해야 한다	①	②	③	④
6) 학교 운영에 청소년이 좀 더 참여해야 한다	①	②	③	④
7) 불공정을 신고할 수 있는 건의함(인터넷, 교실 등)을 만든다	①	②	③	④
8) 공정하지 못한 대우를 받으면 어떻게 하는지 알려주어야 한다	①	②	③	④
9) 공정의 의미와 필요성을 알 수 있는 교육이 이루어져야 한다	①	②	③	④

13 우리 사회가 얼마나 공정하다고 생각하십니까? 다음 문항을 잘 읽고 자신의 생각과 일치하는 곳에 ○표시해 주세요.

구분	전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	그런 편이다	매우 그렇다
1) 우리 사회는 공정하다	①	②	③	④
2) 나와 우리 집이 힘들면 우리 사회가 도와줄 것이다	①	②	③	④
3) 우리 사회에서는 누구나 노력하면 원하는 직업을 얻을 수 있다	①	②	③	④
4) 우리 사회에서는 누구나 원하는 만큼 교육을 받을 수 있다	①	②	③	④
5) 우리나라 입시제도(고등학교, 대학교를 들어가기 위한 입학시험 등)는 공정하다	①	②	③	④

14 인생에서 성공하려면 다음이 얼마나 중요하다고 생각하십니까? 자신의 생각과 일치하는 곳에 ○표시해 주세요.

구분	전혀 중요하지 않다	중요하지 않은 편이다	중요한 편이다	매우 중요하다
1) 자신의 노력	①	②	③	④
2) 타고난 재능	①	②	③	④
3) 부모의 직업이나 재산	①	②	③	④
4) 부모의 관심과 지지	①	②	③	④
5) 좋은 선생님	①	②	③	④
6) 사람들과 친하게 지내는 것	①	②	③	④
7) 운	①	②	③	④
8) 외모	①	②	③	④
9) 인성(착한 마음, 도덕성 등)	①	②	③	④
10) 성별(남자, 여자)	①	②	③	④
11) 졸업한 학교	①	②	③	④

Ⅳ. 일반적 사항

15 성별은 무엇입니까? 해당 하는 곳에 ○표시해 주세요.

① 남자 ② 여자

16 학생은 다음 중 어디에 해당하니까? 해당 하는 곳에 ○표시해 주세요.

① 초등학생(4학년~6학년) ② 중학생 ③ 고등학생

17 학생의 학업 성적은 반에서 대략 어디에 해당된다고 생각합니까? 해당 하는 곳에 ○표시해 주세요.

매우 못하는 수준	못하는 수준	중간	잘하는 수준	매우 잘하는 수준
①	②	③	④	⑤

18 학생 가정의 경제 수준은 다음 중 어디에 해당된다고 생각합니까? 해당 하는 곳에 ○표시해 주세요.

매우 낮은 수준	낮은 수준	중간	높은 수준	매우 높은 수준
①	②	③	④	⑤

19 현재 함께 살고 있는 가족을 **모두** ○표시해 주세요. 직장 또는 학교 때문에 따로 떨어져 살고 있는 가족도 모두 표시해 주세요(단, 결혼해서 따로 살고 있는 가족은 제외).

① 할아버지(외할아버지) ② 할머니(외할머니) ③ 아버지 ④ 어머니
⑤ 새아버지 ⑥ 새어머니 ⑦ 형제 또는 자매 ⑧ 친척
⑨ 없음(혼자) ⑩ 기타(직접 적어주세요:)

20 학생의 가정은 다문화 가정(부모님 중 한 분이 외국 출신인 가정)입니까? 해당 하는 곳에 ○표시해 주세요.

① 그렇다 ② 아니다

21 현재 함께 살고 있는 가족 중에(본인 포함) 장애인이 있나요? 해당 하는 곳에 ○표시해 주세요.

① 있다 ② 없다

끝까지 응답해주셔서 감사합니다.

국문초록

본 연구는 취약계층 청소년 지원을 위한 기존 정부 정책의 발전적 보완과 개선을 위해, 적절한 정책 진단과 정책제안의 도출을 목적으로 수행하였다. 연구는 취약계층 청소년이 자율적 주체적 삶을 설계하고, 건전한 사회구성원이자 미래 국가 성장 동력으로 성장하기 위해, 무엇보다 양질의 교육과 안정된 교육 환경(복지), 그리고 생산적 고용의 세 요소가 필요한 것으로 보았다. 따라서 연구는 3년에 걸쳐 진행되며, 구체적으로 1차년도(2022년)의 '교육 분야', 2차년도(2023년)의 '복지 분야', 그리고 3차년도(2024)의 '고용 분야'로 구성하였다. 첫째에는 먼저, 취약계층 청소년의 정의와 분류 및 정책 진단 틀 마련 등 3개년 연구를 위한 토대를 마련하고, 다음, 교육 분야 정부 정책을 분석, 진단하고 개선방안을 도출하고자 하였다. 이를 위해 문헌연구, 해외사례 분석, 전문가 자문과 워킹그룹 운영, 2차 자료 분석, 설문 조사, 그리고 정책연구실무 협의회 등을 실시하여, 현재 취약계층 청소년 지원을 위해 시행 중인 정부 정책을 분석 진단하였다.

연구결과 취약계층 청소년의 범위는 6개 발생 영역에 기초한 분류가 타당하며, 취약계층은 엄밀히 말해 '취약상황'을 뜻하고, 취약성의 원인이 복합적, 다층적임이 확인되었다. 그리고 그에 대한 취약계층 청소년 지원정책을 진단한 결과, 대부분 시혜적, 문제 중심적, 사후 대응적이며 단편적이라는 제한성을 지니고 있었다. 또 정부 각 부처 사업 간의 유기적 연결성을 확인하기 어려웠다.

따라서 본 연구는 주요 결과와 그로부터 도출된 정책적 시사점 및 정책과제 도출 근거를 토대로, 취약계층 청소년 교육권 보장을 위한 정책목표와 기본 방향을 제시하고, 4개 정책영역에서 28개 세부정책과제를 도출하였다.

A b s t r a c t

ABSTRACT

This study aims to properly diagnose government policies and come up with policy proposals to develop and improve the existing policies supporting vulnerable youth. According to this study, three elements are needed for vulnerable youth to design an independent life and grow into sound members of the society as well as future national growth engines: high-quality education, stable educational environment (welfare), and productive employment. Therefore, this study will be conducted for three years, which are divided into Year 1 (2022) for “education,” Year 2 (2023) for “welfare,” and Year 3 (2024) for “employment.”

The study found that vulnerable youth need three elements: high-quality education, stable educational environment (welfare), and productive employment to design autonomous and independent lives and grow into healthy members of the society and future national growth engines. In the first year, the foundation for the three-year research was established, such as defining and classifying vulnerable youth and creating a policy diagnosis framework. Next, government policies about education were analyzed and diagnosed to come up with improvement plans. To this end, a literature review, overseas case analysis, expert consultation and working group,

secondary data analysis, survey, and policy research meetings were conducted to analyze and diagnose government policies that are currently being implemented to support vulnerable youth.

The results showed that vulnerable youth is to be classified based on six domains of occurrence, and vulnerable social groups are technically in a “vulnerable position,” and their vulnerability has complex and multilayered causes. The results of diagnosing policies for vulnerable youth support indicated that most policies are too charity-like, problem-oriented, reactive, and fragmentary. It was difficult to identify the systematic connection between the projects of each government department.

Therefore, based on the key findings, policy implications, and policy tasks derived, this study set the policy goals and basic direction to guarantee the education rights of vulnerable youth. Accordingly, it identified 28 detailed policy tasks in four policy domains.

2022년 한국청소년정책연구원 발간자료 목록

기관고유과제

연구보고22-기본01	전환기의 국가청소년정책 전략 연구/ 황여정·임희진·오승근
연구보고22-기본02	인구소멸위기 지역에서의 청소년정책 추진 방식의 전환 / 최인재·오해섭·김민·정건희
연구보고22-기본03	코로나-19 시대 MZ세대의 사회성 발달 연구 / 최정원·이지연·김현수·박지숙
연구보고22-기본04	메타버스를 활용한 청소년정책 혁신모델 구축방안 연구 / 최용환·좌동훈·박윤수
연구보고22-기본05	지방정부 청소년정책 추진기반 강화연구: 재정 및 인프라를 중심으로 / 김영한·이유진
연구보고22-기본06	청소년이 주도하는 탄소중립 추진방안 / 황세영·강경균·김남수
연구보고22-기본07	북한 청소년정책 분석 연구 / 김경준·모상현·전영선·차승주
연구보고22-기본08	가족환경 다변화에 따른 청소년지원 방식 재편 / 임지연·김정주·한지형
연구보고22-기본09	10대의 경험은 청년의 삶에 어떻게 영향을 미치는가? / 김지경·김윤희·송현주
연구보고22-일반01	2022 아동·청소년 권리에 관한 국제협약 이행 연구-한국 아동·청소년 인권실태 / 김영지·최홍일·유성렬·이은주
연구보고22-일반01-01	2022 아동·청소년 권리에 관한 국제협약 이행 연구-한국 아동·청소년 인권실태 심화분석보고서: 학교인권환경이 학업중단 의사에 미치는 영향 - 학생자치활동을 중심으로 / 김신영
연구보고22-일반01-02	2022 아동·청소년 권리에 관한 국제협약 이행 연구-한국 아동·청소년 인권실태: 기초분석보고서 / 김영지·최홍일
연구보고22-일반02	2022 한국아동·청소년패널조사: 사업보고서 / 황진구·전현정·이용해
연구보고22-일반02-01	2022 한국아동·청소년패널조사 : 데이터분석보고서 / 전현정·김나영·이용해
연구보고22-일반03	2022 다문화청소년 종단연구 / 양계민·이정민·정윤미·엄진섭·장윤선·전경숙
연구보고22-일반03-01	2022 다문화청소년 종단연구: 기초분석보고서(2기패널) / 양계민·이정민·정윤미

협동연구과제

경제·인문사회연구회 협동연구총서 22-76-01
(자체번호 연구보고22-일반04)

경제·인문사회연구회 협동연구총서 22-76-02
(자체번호 연구보고22-일반04-01)

경제·인문사회연구회 협동연구총서 22-77-01
(자체번호 연구보고22-일반05)

경제·인문사회연구회 협동연구총서 22-77-02
(자체번호 연구보고22-일반05-01)

경제·인문사회연구회 협동연구총서 22-77-03
(자체번호 연구보고22-일반05-02)

경제·인문사회연구회 협동연구총서 22-78-01
(자체번호 연구보고22-일반06)

경제·인문사회연구회 협동연구총서 22-79-01
(자체번호 연구보고22-일반07)

경제·인문사회연구회 협동연구총서 22-80-01
(자체번호 연구보고22-일반08)

경제·인문사회연구회 협동연구총서 22-80-02
(자체번호 연구보고22-일반08-01)

경제·인문사회연구회 협동연구총서 22-80-03
(자체번호 연구보고22-일반08-02)

경제·인문사회연구회 협동연구총서 22-80-04
(자체번호 연구보고22-일반08-03)

경제·인문사회연구회 협동연구총서 22-80-05
(자체번호 연구보고22-일반08-04)

경제·인문사회연구회 협동연구총서 22-81-01
(자체번호 연구보고22-일반09)

경제·인문사회연구회 협동연구총서 22-81-02
(자체번호 연구보고22-일반09-01)

학교 밖 청소년 지역사회 지원방안 연구Ⅴ: 질적
패널조사를 중심으로 / 김희진·서고운·조혜영

학교 밖 청소년 지역사회 지원방안 연구Ⅴ: 질적
종단자료 심층분석 보고서 /
김희진·서고운·조혜영·민윤경

청소년 미디어 이용실태 및 대상별 정책대응방안
연구Ⅲ: 후기청소년 / 이창호·이경상

후기청소년(19-24세)의 미디어 리터러시 교육과
미디어 정책에 대한 인식 연구 / 강진숙·권오현

청소년 미디어 이용실태 및 대상별 정책대응방안
연구Ⅲ-후기청소년-기초분석보고서 /
이창호·이경상

청년 빈곤 실태와 자립안정망 체계 구축방안 연구Ⅱ
/ 김형주·장근영·박미선·정세정·변금선·배정희

청년 사회 첫 출발 실태 및 정책방안 연구Ⅱ: 성인
이행기 청년의 자립 / 유민상·신동훈·신영규·박미희

청년종합연구Ⅰ: 정책소외계층 청년 실태 및
정책개발 / 김지연·백혜정·김미향·김성아·정소연·
이우태·이상정·박광욱

2022년 시설퇴소청년 생활실태조사 보고서 /
김지연·백혜정·김미향

북한배경청년의 정책소외 실태 및 정책개발 /
이우태·조정아·이규창·이지순·최규빈·김정원·
장인숙·박환보·최종학

청소년부모의 정책소외 실태 및 정책개발 /
이상정·류정희·변수정·하태정

경계선지능청년의 정책소외 실태 및 정책개발 /
박광욱·이기연·이복실·안예지

취약계층 청소년 지원정책 진단 및 제도보완 연구Ⅰ
/ 성윤숙·문호영·천정웅·이희현

통계자료를 활용한 취약계층 청소년의 취약성 진단과
지원정책 평가 / 홍성효·장수명

수 시 과 제

연구보고22-수시01	2021 청년도전지원사업 참여자 사후 모니터링 및 성과평가 / 유민상·신동훈
연구보고22-수시02	COVID-19 청소년수련시설 운영실태 조사 및 발전방안 연구 / 김경준·권일남
연구보고22-수시03	소년법정 재판기록 데이터 구축 및 분석 연구 / 김윤희·서정아
연구보고22-수시04	학생의 참정권 및 사회 참여 활성화를 위한 교육 모델과 방향 연구 / 김윤희·남화성
연구보고22-수시05	청소년활동 참여 실태 및 요구에 관한 연구 / 문호영
연구보고22-수시06	학교 밖 청소년 정보연계 강화를 위한 법률개정 방안연구 / 이유진·박찬걸

수 탁 과 제

〈 일 반 〉

연구보고22-수탁01	메타버스를 활용한 청소년 선거교육 활성화: 메타버스 설계구축 및 운영 / 임지연
연구보고22-수탁02	위험과 재난에도 대응할 수 있는 아동 청소년 돌봄 체제 구축 / 서정아·황진구
연구보고22-수탁03	경기도형 청소년 정책참여 추진체계 개발 연구 / 이윤주
연구보고22-수탁04	2022년 자치구 청년정책 거버넌스 활성화 사업 성과평가 / 최용환·송헌재·장혜윤
연구보고22-수탁05	경기 안산시흥 교육국제화특구 운영 성과분석 및 발전방향에 관한 연구 / 양계민
연구보고22-수탁06	이주배경청소년 지원 지역자원 연계사업 컨설팅 및 평가 / 좌동훈·황진구
연구보고22-수탁07	학생의 참정권 활성화를 위한 교수·학습자료 개발 연구 / 장근영·김윤희
연구보고22-수탁08	다양한 가족과 수용자자녀에 대한 메타버스 상담, 활동, 교육 플랫폼 설계구축 및 효과성 연구 / 임지연·최려나·문세진
연구보고22-수탁09	2022 청소년수련시설 종합평가 / 김경준·김영지·모상현
연구보고22-수탁10	발달장애 보호대상아동 맞춤형 자립지원 연구 / 김지연·김미향·조윤경·박광옥·오욱찬·조양진
연구보고22-수탁11	정책 수요자 중심의 청소년활동 활성화 방안 연구 / 하형석·박지수·이인영
연구보고22-수탁12	2022년 청소년 매체이용 및 유해환경 실태조사 / 김지경·정윤미·송현주·김균희

연구보고22-수탁13	제7차 청소년정책기본계획 수립을 위한 연구 / 황여정·임희진·좌동훈·오승근
연구보고22-수탁14	2022년 인성교육 확산지원 사업 결과보고서 / 성윤숙
연구보고22-수탁15	2022년 인성교육프로그램 개발, 교원 전문인력 양성 및 정책연구 결과보고서 / 성윤숙
연구보고22-수탁16	인성교육의 추진에 관한 평가·분석 / 성윤숙·문호영·김현수
연구보고22-수탁17	2022년 인성교육 전문인력 양성기관 지정 및 지원·관리 보고서 / 성윤숙
연구보고22-수탁18	인성교육 프로그램 인증제 운영 결과보고서 / 성윤숙
연구보고22-수탁19	출발! 함께해요 인성교육(초등학교용) / 성윤숙
연구보고22-수탁20	인성교육으로 자유학기에 날개 달기(중학교용) / 성윤숙
연구보고22-수탁21	2022년 특수교육대상자 인권실태조사 / 김영지·김지연·서고운·전현정·김미향·최홍일
연구보고22-수탁22	2022년 지역사회 청소년 성장지원 모델 운영 연구 / 황세영·이경상·유민상·최홍일
연구보고22-수탁23	학교 밖 청소년 실태조사 사전연구 / 김희진·임희진·서고운·유성렬
연구보고22-수탁24	위기청소년 지원기관 이용자 생활실태조사 / 황여정·임희진·정은주·유설희·정윤미
연구보고22-수탁24-01	위기청소년 지원기관 이용자 생활실태조사(부록: 기초통계결과표) / 황여정·임희진·정은주·유설희·정윤미

〈 학교폭력예방교육지원센터 〉

연구보고22-학폭01	2015년 개정교육과정에 따른 학교폭력 예방 어울림 교과연계 프로그램 (중학교용-한문) / 성윤숙·이창호
연구보고22-학폭02	2015년 개정교육과정에 따른 학교폭력 예방 어울림 교과연계 프로그램 (중학교용-진로와 직업) / 성윤숙·강경균
연구보고22-학폭03	2015년 개정교육과정에 따른 학교폭력 예방 어울림 교과연계 프로그램 (고등학교용-한문) / 성윤숙·이창호
연구보고22-학폭04	2015년 개정교육과정에 따른 학교폭력 예방 어울림 교과연계 프로그램 (고등학교용-진로와 직업) / 성윤숙·강경균
연구보고22-학폭05	2021년 학부모용 학교폭력 예방교육 소식지 모음집 / 성윤숙
연구보고22-학폭06	2021 학교폭력 예방교육 어울림 프로그램 적용효과 분석 / 성윤숙·이경상·김현수
연구보고22-학폭07	학교폭력 예방교육 어울림 학생서포터즈단 운영 안내서 / 성윤숙
연구보고22-학폭08	2021 학교폭력 예방교육 컨설팅 결과 분석 연구 / 성윤숙

〈 학업중단예방·대안교육지원센터 〉

- 연구보고22-대안01 대안학교 표준교육비 산출 연구 / 이호준·윤홍주·김훈호·송원일
- 연구보고22-대안02 학업중단 위기청소년의 교육요구조사 및 지원 방안 /
김영지·유민선·박하나·김현수
- 연구보고22-대안03 2022년 대안교육기관 등록 현황 및 실태 조사 / 황세영·오해섭·김세훈·이지혜
- 연구보고22-대안04 민·관협력형 대안교육 운영 선도모델 개발연구 / 조창호·김세광·한숙희

자 료 집

〈 세 미 나 〉

- 세미나22-01 2021년 학교폭력 예방교육 운영 성과보고회 (22.1.27.)
- 세미나22-02 2022 미디어 교육 주간자료집 (22.1.19.)
- 세미나22-03 청소년 기후환경 정책연대 세미나: 기후위기 시대 청소년 활동과 정책참여의 방향
(22.12.21.)
- 세미나22-04 제7차 청소년정책기본계획 수립을 위한 공청회 (22.12.23.)

〈 워 크 쉑 〉

- 워크숍22-01 학교폭력 예방교육 업무 담당자 연수 (22.2.8.)
- 워크숍22-02 2022 상반기 학교민주시민교육 배움 공유회 자료집 (22.4.22.)
- 워크숍22-03 2022년 대안교육시설 관리자 및 담당자 역량 강화 워크숍 (22.1.25.)
- 워크숍22-04 2022년 학교폭력 예방교육 컨설팅단 워크숍 자료집 (22.1.26.)
- 워크숍22-05 학업중단 예방 및 대안교실 프로그램(꿈지락) 운영 워크숍 (22.4.29.)
- 워크숍22-06 2022년 시도교육청 인성교육 담당자 워크숍 (22.7.12.~13.)
- 워크숍22-07 학업중단 예방 및 대안교육 시·도교육청 담당자 협의회 및 워크숍 (22.12.15.)
- 워크숍22-08 어울림 프로그램 재구조화 워크숍 참고 자료 (22.7.22.)
- 워크숍22-09 2022 학업중단 예방 및 대안교실 프로그램(꿈지락) 운영 대면 워크숍
(22.8.4., 22.8.12.)
- 워크숍22-10 2022년 인성교육 우수전문교사 워크숍 (22.8.17.)

〈 포 럼 〉

- 포럼22-01 제43회 청소년정책포럼: 기후위기, 청소년의 다가올 미래에 어떤 변화를 의미하는가? (22.4.26.)
- 포럼22-02 2022년 제1회 청소년정책 토론회: 청소년 활동 패러다임의 전환 (22.4.20.)
- 포럼22-03 제44회 청소년정책포럼: 지표를 통해 본 아동·청소년의 삶의 질 현황 및 과제 (22.5.11.)
- 포럼22-04 2022년 제2회 청소년정책 토론회: 청소년활동 정책의 대전환, 현장의 목소리 (22.5.17.)
- 포럼22-05 2022년 제3회 청소년정책 토론회: 청소년참여 정책의 재구조화 (22.6.24.)
- 포럼22-06 2022년 제4회 청소년정책 토론회: 지역사회 청소년안전망 구축 현황과 과제 (22.7.12.)
- 포럼22-07 제1회 이주배경청소년 정책포럼: 후기청소년기 다문화청소년 정책의 방향과 과제 (22.8.11.)
- 포럼22-08 제2회 이주배경청소년 정책포럼: 한국사회에서 다문화청소년으로 살아가기 (22.8.12.)
- 포럼22-09 제46회 청소년정책포럼: 디지털 미디어 문해력 개념 정립 및 활성화를 위한 정책 토론 (22.9.2.)
- 포럼22-10 제47차 청소년정책포럼: 지방정부의 교육경비 지원 실태 및 개선 방안 (22.9.21.)
- 포럼22-11 인구소멸위기지역 청소년정책 전환 방안「현장 사례를 말하다」 포럼 (22.10.14.)
- 포럼22-12 2022년 제5회 청소년정책 토론회: 청소년정책 전달 및 추진체계 현황과 개선방안 (22.10.13.)
- 포럼22-13 제15차 청년정책포럼: 정책소외계층 유형별 실태와 정책과제 (22.11.15.)
- 포럼22-14 2022년 학업중단 예방 및 대안교육 포럼 (22.12.2.)

〈 콜 로 키 움 〉

- 콜로키움22-01 글로벌청소년연구센터 1차 콜로키움: National Youth Policy Review: Vietnam (22.6.8.)
- 콜로키움22-02 글로벌청소년연구센터 2차 콜로키움: National Youth Policy Review: Ethiopia (22.6.14.)
- 콜로키움22-03 인구소멸위기 지역에서의 커뮤니티 저널리즘의 역할과 과제 (22.9.6.)

〈 기 타 자 료 집 〉

- 자료22-01 2021년 어울림 프로그램 운영 우수사례집
- 자료22-02 학교폭력 예방교육 컨설팅 매뉴얼
- 자료22-03 대학 성희롱·성폭력 전담기구 운영가이드

자료22-04	대학 성희롱·성폭력 사안처리 전문 컨설팅 매뉴얼
자료22-05	2021 양성평등한 캠퍼스 조성 우수사례집
자료22-06	학교 내 대안교실 운영 매뉴얼
자료22-07-1	2022년 학교 내 성희롱·성폭력 근절을 위한 관리자 직무연수(관리자)
자료22-07-2	2022년 학교 내 성희롱·성폭력 사안처리 사례 실습(관리자)
자료22-08-1	2022년 학교 내 성희롱·성폭력 근절을 위한 관리자 직무연수(교원)
자료22-08-2	2022년 학교 내 성희롱·성폭력 사안처리 사례 실습(교원)
자료22-09-1	2022년 학교 내 성희롱·성폭력 근절을 위한 관리자 직무연수(교행)
자료22-09-2	2022년 학교 내 성희롱·성폭력 사안처리 사례 실습(교행)
자료22-10	2022년 학교폭력 예방교육 컨설팅단 연수 자료집
자료22-11	2022년 이주배경청소년 정책제안대회 자료집
자료22-12	제11회 한국아동청소년패널 학술대회
자료22-13	2022년 대안교육기관 교원 연수

학 술 지

「한국청소년연구」 제33권 제1호(통권 제104호)

「한국청소년연구」 제33권 제2호(통권 제105호)

「한국청소년연구」 제33권 제3호(통권 제106호)

「한국청소년연구」 제33권 제4호(통권 제107호)

기타 발간물

〈 NYPI Bluenote 이슈 & 정책 〉

- 137호 코로나시대 청소년복지시설 청소년의 삶과 희망: 청소년회복지원시설 청소년을 중심으로
- 138호 지역사회 청소년 성장지원 네트워크 활성화를 위한 정책 과제
- 139호 지역사회 청소년 스포츠 활동 활성화 방안

- 140호 「메타버스 선거랜드」 구축과 선거교육 효과성에 대한 사전-사후 비교분석
- 141호 청년의 사회적 고립 실태 및 지원 방안 연구
- 142호 학교 밖 청소년 지역사회 지원방안 연구Ⅳ: 질적패널조사를 중심으로
- 143호 청년 빈곤 실태와 자립안전망 체계 구축방안 연구 I
- 144호 10대시기의 경험은 청년의 삶에 어떻게 영향을 미치는가?

〈 NYPI Bluenote 통계 〉

- 64호 후기청소년 건강권 실태
- 65호 장애청소년의 청소년시설 이용 현황과 여건
- 66호 10대 청소년의 정신건강 실태
- 67호 미래지향적 청소년시설 및 공간 혁신 방안 연구
- 68호 청년 사회 첫 출발 실태 및 정책방안 연구 I : 일자리
- 69호 청소년 정치참여 실태
- 70호 디지털 성범죄
- 71호 아동·청소년의 놀이 실태 분석
- 72호 2021 다문화청소년 종단연구: 학업관련 변인을 중심으로
- 73호 한국아동·청소년패널조사 2018 제4차년도 주요 조사 결과 및 데이터 분석·활용

협동연구총서 22-81-01

연구보고22-일반09

취약계층 청소년 지원정책 진단 및 제도 보완 연구 I

인 쇄 2022년 12월 23일

발 행 2022년 12월 31일

발행처 **한국청소년정책연구원**
세종특별자치시 시청대로 370

발행인 김 현 철

등 록 1993. 10. 23 제 21-500호

인쇄처 (주)삼일기획 전화 044)866-3011

사전 승인없이 보고서 내용의 무단전재·복제를 금함.
구독문의 : (044) 415-2125(학술정보관)

ISBN 979-11-5654-387-9 94330
979-11-5654-386-2 (세트)

취약계층 청소년 지원정책 진단 및 제도보완 연구 I

 **한국청소년정책연구원**
National Youth Policy Institute

30147 세종특별자치시 시청대로370 세종국책연구단지
사회정책동(D동) 한국청소년정책연구원 6/7층
Social Policy Building, Sejong National Research Complex, 370,
Sicheong-daero, Sejong-si, 30147, Korea
Tel. 82-44-415-2114 **Fax.** 82-44-415-2369



ISBN 979-11-5654-387-9
ISBN 979-11-5654-386-2(세트)