

학업중단청소년의 학업복귀강화 집단프로그램 개발*

오 혜 영 박 현 진[†] 지 승 희

한국청소년상담복지개발원

고려사이버대학교

본 연구는 우리나라 학업중단청소년들이 가장 희망하는 것은 학업복귀라는 조사결과에 따라 이들의 학업 복귀를 강화하기 위한 집단상담프로그램을 개발하고 그 효과를 검증하기 위한 것이었다. 이를 위하여 학업중단 청소년의 특성과 관련된 선행연구, 기존 학업중단개입에 관한 국내외프로그램을 검토하고 분석하였다. 프로그램의 구성요소를 확인하기 위해서 학업중단상담 경험이 풍부한 상담실무자 요구조사, 학업중단청소년의 사이버사례분석, 복교 및 검정고시를 성공한 학업중단청소년 심층면접과 포커스그룹인터뷰를 실시하고 그 결과를 토대로 프로그램의 구성원리와 요소를 추출하여 12회기의 프로그램을 개발하였다. 프로그램은 과거(학업중단 상황과 원인) 탐색, 현재 생활과 어려움 탐색, 미래조망과 학업복귀동기발달, 학업복귀를 돕기 위한 관리 전략 학습 등이 다루어졌으며 궁극적으로 학업복귀와 자신의 미래에 대한 조망을 가지고 학업복귀 후 예상되는 어려움들에 효과적으로 대처하는 능력과 자원을 개발하는 데에 목표를 두었다. 전국 공모를 통해 선정된 9개의 청소년상담센터에서 참가에 동의한 총 108명을 대상으로 실험집단과 통제집단(대기자집단)을 구성하여 효과성을 검증하였으며 이후에 대기자집단은 같은 프로그램을 실시하였다. 사전-사후 통제집단 비교에서 본 프로그램은 학업중단청소년들의 외재적 학업동기, 지지환경, 목표, 사회적 자아효능감을 증진시키는데 효과가 있는 것으로 나타났다. 학업중단청소년들이 아무런 준비없이 학업에 복귀하고 재탈락을 반복하는 현실에서 학업중단청소년들의 학업복귀강화를 위한 프로그램개발의 의의와 효과가 논의되었으며 연구의 제한점이 기술되었다.

주요어 : 학업중단, 학업복귀, 집단프로그램 개발

* 본 연구는 한국청소년상담복지개발원(2011)의 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램 개발 연구로 수행되었음.

[†] 교신저자(Corresponding Author) : 박현진, 한국청소년상담복지개발원, 서울시 중구 다산로 210
Tel : 02-2250-3172, E-mail : monicaphj@kyci.or.kr

우리나라의 경우 해마다 6~7만여명씩 학업 중단청소년이 발생하고 해마다 증가하고 있는 실정이며 중단 이후 배회·은둔 등의 NEET형(Not in Education, Employment or Training, 김선아, 2010)의 증가, 사회적 범죄연류(한국청소년상담원, 2009), 급격한 비행화(금명자, 권해수, 이문희, 이지영, 이수림, 2004)가능성 등의 우려를 낳고 있다. 특히 최근 나주성폭행사건(연합뉴스, 2012), 의정부 지하철칼부림사건(한겨레신문, 2012), 가출팸 소녀 살인사건(KBS 9시 뉴스, 2012) 등 학업중단청소년을 방치했을 때 나타나는 끔찍한 사건, 사고들이 보고되면서 학업중단청소년에게 적시에 필요한 지원과 개입프로그램이 투입될 필요성이 크게 대두되고 있다.

학업중단청소년들을 대상으로 가장 지원받고 싶은 부분을 조사한 결과를 보면 학업에 대한 지원(2,287명), 정신건강(661명), 취업(419명) 등으로 나타났다(한국아동청소년가족포럼, 2010). 즉 중도에 학교를 그만두기는 하였으나 이들에게 있어 학업복귀는 가장 중요한 과제임을 알 수 있다(보건복지가족부, 2009; 한국직업능력개발원, 2011).

이는 우리나라의 취업현실과 사회적 인식과 무관하지 않다. 실제로 우리나라의 경우 임금과 계약형태에 있어 학력차별이 있으며 중졸 이하의 학력을 가진 이들이 안정적으로 취업을 할 직업장이 많지 않다(고기홍, 2003; 고용노동부, 2009). 이는 성인기에도 쭉 이어서 직업선택의 폭이 제한되고 사회적 불이익을 감수해야 하기 때문에(한국아동청소년가족포럼, 2010), 결국은 어떤 형태로든 학업을 지속하여 일정 정도의 학력을 갖추기를 원한다(한국직업능력개발원, 2011).

학업복귀에 대하여 오혜영 등(오혜영, 지승

희, 박현진, 2011)은 성공적으로 학업복귀한 청소년들을 심층인터뷰한 연구에서 학업중단과 학업복귀를 하나의 발달과정, 학습과정으로 보고 접근하여야 한다는 관점을 제시하고 있다. 오혜영 등(2011)은 학업복귀를 '학업중단 청소년들이 계속 학습을 선택하고 지속하는 것'으로 정의하고 검정고시, 복교, 대안학교 등의 형태로 나타난다고 보고하였다. 이숙영(1997)과 박창남(2001)은 이를 진학형 학업중단 청소년으로 정의하였으며 이경상(2003)도 다양한 대안적 계속학습을 지속하는 관점을 제시한 바 있다.

그러나 최근 학업중단청소년이 학업중단 후 복교를 시도했다가 문제아로 취급받아 자살한 사건(한국일보, 2012)보도는 이들의 학교로의 학업복귀가 쉽지 않다는 것을 보여준다. 주금옥(2002)은 학업중단청소년들의 학업복귀라는 진로개척은 상당수가 실패하기 쉽다고 보았으며, 김지혜(2008)는 이들의 진로장벽이 일반청소년의 진로장벽보다 더 높다고 보고하였다. 최근 발표한 한국직업능력개발원(2011) 보고 역시 학업중단청소년들의 학업복귀는 재탈락이 반복될 가능성이 높다고 보고하고 있다. Muha와 Cole(1991) 역시 복교생들의 경우, 자아개념이 낮아 자기의 운명을 자신이 통제할 수 없다고 느끼며, 동기와 자신의 미래에 대한 기대가 부족하여 학교생활에 어려움을 경험한다고 보았다.

검정고시를 통해 학업복귀를 추구하는 경우에도 생활관리부족이나 비행의 우려가 있으며(이경상, 2003), 시행착오가능성, 구체적 진로계획의 부재(이경상, 조혜영, 2004), 여러 가지 심리적 어려움(염철현, 2009)이 있었다.

학업복귀로 대안교육시설을 선택한 경우에도 목적의식이나 자기관리가 부재한 점(신호

진, 노충래, 2007; 조용환, 1998), 지역사회와의 연계성이나 사회적 상호작용이 제한되어 사회적응력이 약화된다는 문제가 제기되었으며(홍기순, 2010) 학교 부적응아를 대상으로 하는 학교라는 '사회적 낙인'때문에 이들의 학습동기나 자부심을 손상시킬 수 있었다(신효진, 노충래, 2007; 조용환, 1998).

이러한 어려움들은 학업중단 청소년들이 가지는 특성과도 관련이 있는데 자아존중감이 낮고 무기력하며(Martin, 1995; Muha & Cole, 1991), 의사소통문제(Ross, Saavedra, Shur, Winters, & Felner, 1992), 사회적 고립감(Blanton, 1988), 구조적으로 결손된 가정(Jancek, 1999; Peraita, & Pastor, 2000), 재혼가정(이경림, 2000; Suet-Ling Pong & Dong-Beom Ju, 2000), 가족 간의 갈등(구자경, 2003), 부모의 음주, 가정폭력, 학대와 같은 역기능적인 가족문제(김준호, 박정선, 1993; Franklin, 1992), 부모의 낮은 정서적 지지(구자경, 2003)와 같은 열악한 가족환경을 가진 경우가 많다는 것이다.

따라서 이들의 취약성과 상황을 잘 탐색하고 중단과정과 중단 이후 겪는 다양한 부정적 경험, 정서와 불안정한 상태를 제대로 다루어 주며 다양한 학업복귀 상황을 예상하고 이에 대한 대처능력과 자신감을 향상시켜 학업에 복귀하도록 돕는 프로그램이 개발될 필요가 있다.

학업중단청소년의 학업복귀에 대한 국내외 연구들을 살펴보면 미국의 NDPC/N(The National Dropout Prevention Center/Network)의 다면적 체계전략을 적용하여 학교와 기업, 지역사회의 지원이 이루어지는 학업중단 예방프로그램(Smink & Reimer, 2005), Wilson 등(2011)의 교실재구성, 직업훈련, 지역서비스 등이 포함된 보편적 학업중단프로그램, Hammond 등

(2008)의 지원자들이 학급에 같이 머물고 소규모 커뮤니티를 형성해주는 학교 과도기프로그램(School Transitional Environment Program :STEP) 등이 있다. Hammond 등(2008)은 학급관리, 학생수행, 부모개입, 졸업과 대학진학 등의 내용을 포함한 '졸업이 꿈을 성취한다'(Project Graduation Really Achieves Dreams': GRAD)프로그램을 제시하였다. 캐나다의 '숙련도제고프로그램'은 복교적응을 지원하는 내용으로 이루어져 있으며 호주의 경우에는 멘토링, 개별지도 등을 적용한 프로그램을 실시하고 있다(오혜영 등, 2011). 이들 외국 사례들은 개인별 맞춤형 프로그램과 지역사회자원을 활용한 개입, 학교체제를 바꾸는 적극적 개입 멘토링서비스, 장기적 안목으로 정책을 추진한다는 점에서 주목할 필요가 있다.

국내 연구를 보면 문미자(2002), 이소라(2002) 등은 복교생을 대상으로 학교생활 적응을 돕는 집단상담 프로그램을 개발하였고 또한 주영아와 정현희(2002)는 복교생을 대상으로 사회적 유능성 증진 집단상담 프로그램을 개발하여 사회적 문제해결, 대인관계, 자기효능감이 유의미하게 향상되었다고 보고하였다. 이들의 주대상은 중학생연령에 해당하고 있으며 학업복귀상황이 고등학생보다 수월하다는 점에서 프로그램 적용대상에 대한 한계점을 갖는다.

한편, 현재 현장에서 지속적으로 실시되고 있는 국내의 프로그램으로 부산광역시교육청과 부산광역시 청소년상담지원센터가 함께 실시하는 「학교 가는 길」이 있다(부산광역시 청소년상담지원센터, 2011). 이 프로그램은 복교를 위해 긍정적인 자아개념의 변화를 추구하는 심성훈련으로 이루어져 있다. 그러나 이 프로그램은 학교복교 전 단기간 동안 집중적

으로 실시된다는 점, 학업중단청소년의 자아 개념 변화만을 주로 다루고 있어서 실제 학업 복귀 후 발생할 수 있는 문제들을 극복하는데 대처 방안이 부족하다는 점, 복교를 희망하는 청소년들에게만 적용되는 프로그램이어서 다른 대안적 진로를 모색하는 청소년들에게는 부적절한 내용이나 활동이 포함되어 있다는 점에서 한계점을 갖는다.

Hernandez(1993)는 학업복귀를 돕고 재탈락을 방지하기 위해서는 보호요인의 증진을 위한개입전략이 병행될 때 가장 효과적이라고 주장하였다. 청소년들의 보호요인을 개발하고 활성화시키면 통제가능한 사건에서는 좀 더 자신에게 도움이 되는 방식으로 행동할 수 있으며 통제불가능한 사건이나 위험한 사건에서도 자신의 반응을 효과적으로 조절하면서 가장 최선의 선택을 할 수 있다(Masten & Reed, 2002). 학업중단청소년의 경우 보호요인을 적용한 개입연구는 매우 부족한 실정이다. 이성(2006)은 적응유연성을, Hardre와 Reeve (2003)는 동기적 요인을, 주영아 등(2002)은 사회적 유능성을 활성화시킴으로 학업복귀 가능성이 높아질 수 있음을 시사하였다. 박현선(2003)은 청소년들이 소외, 상처, 학업좌절, 비행과 같은 다양한 이유로 학교제도에 실망하고 상처 받음으로 학교에 대한 기대를 상실하는 단계가 학업중단의 첫 단계임을 시사하였다. 따라서 학업중단청소년들이 학업복귀에 관심을 가지기 위해서는 학업복귀로 미래에 얻을 수 있는 것에 대한 결과 기대와 성공할 수 있도록 나를 이끌 수 있다는 자기에 대한 기대즉 희망을 고취시키는 것이 중요하다. 나혜진(2009)은 고위험 집단 청소년들의 경우에도 희망 수준이 증가할수록 스트레스 대처방식 중 적극적인 대처방법을 선택하여 문제를 해결함으로

써 학교적응이 높아진다는 결과를 보고하였다.

또한 가족의 심리적 기반이 약한 학업중단 청소년에게는 이를 대체할 수 있는 역할모델이 필요하다. 박현선(2010)은 성인역할모델을 갖기 어려운 고위험청소년들이라면 근접한 거리에서 청소년의 발달을 촉진시켜줄 수 있는 성인 역할모델을 제공해 주는 것이 유용하다는 제안을 하고 있다. Grossman과 Rhodes(2002)는 상담관계와 멘토링을 통해 청소년들이 성인과의 관계 및 자신에 대해 가지고 있는 부정적 관점을 변화시키고, 성인과의 긍정적이고 보호적인 관계의 형성이 가능하다는 것을 보여주었다.

학업중단청소년들은 갈등이 있을 때 이들은 아예 표현을 하지 못하던가, 공격적으로 표출한다던가, 회피와 단절 같은 부적절한 방식으로 정서를 표현되는 경향이 있었다(신현숙, 구분용, 2002; Blanton, 1988). 학업중단청소년들의 정서표현과 관련하여 Botvin 등(1990)은 복교프로그램에 주장적 행동을 포함하였으며, 주영아 등(2002)은 나-메시지, 감정자각 및 표현에 대한 내용을 훈련에 포함시켰다. 지지적이고 안전한 환경 속에서 학업중단청소년들의 정서표출과 표현을 돕는 것이 효과적인 것으로 보인다.

학업중단청소년들이 다시 학업으로 복귀하는 것은 이전 중단상황보다 더 많은 스트레스에 직면할 수도 있다. 선생님들의 시선, 어린동생들과 어울리는 것, 규칙적인 생활, 잦은 시험, 엄격한 교칙 등 다양한 스트레스상황이 기다리고 있다(문선화, 2003; 최동선, 2009). 따라서 성공적인 학업복귀를 위해서는 이들 스트레스원에 대하여 예측하고 대처하며 자신의 정서와 행동을 잘 조절하고 관리할 필요가 있으며 이에 대한 내용이 포함되어야 할 것이다.

기본적인 기초학습이 부족한 경우(구자경, 2003; 금명자 등, 2004; 김정식, 1997a) 여러 가지 학업복귀의 대안을 선택할 때에도 정보가 부족한 학업중단청소년(박현선, 2010)에게 정확하고 필요한 정보들을 직접 제공해주는 것, 필요시 도움을 요청하고 받도록 하는 훈련(박현선, 2010) 등이 제공될 수 있을 것이다.

이상에서 살펴보았듯이 학업중단청소년의 학업 복귀 적응과 재중도 탈락을 예방하기 위해서는 학업중단청소년의 요구, 동기, 특성을 고려하면서 학업복귀에 대한 어려움과 문제점을 예상하고 구체화하여 학업복귀 후까지 지속적인 효과를 거둘 수 있는 프로그램 개발이 필요하다. 그러나 기존의 문헌들은 주로 학교 복귀 후 재적응에 초점을 맞추고 있으며 학업 중단 중학생들에게 적합한 내용들이 많다. 최근에는 복교보다는 검정고시나 대안학교를 선택하는 비율이 높아지고 있어서 좀 더 다양한 학업복귀 상황을 포괄하여 다루는 것이 필요하다. 이와 관련하여 Price(1974)는 효과적인 프로그램을 위해서는 현장 또는 상황을 표적화하여야 한다고 현장성을 강조하고 있다. 즉, 대상자를 구체화하고 이들을 중심으로 둘러싼 현장을 좀 더 깊숙이 탐구할 필요가 있다 (Conyne, 2004)는 것이다.

이에 본 연구에서는 현재까지의 문헌들을 중심으로 학업중단청소년의 특징과 학업복귀를 위한 심리적요인들, 기존 학업중단 개입프로그램의 특성 등을 고찰하고 학업중단청소년 사이버상담의 사례분석, 현장전문가 및 학업복귀생의 포커스그룹인터뷰, 학업복귀 성공자의 심층 인터뷰 등 다각적인 경험적 기초자료를 수집하고 분석하여 학업복귀프로그램의 구성요소를 추출하고자 하였다. 그리고 추출된 구성요소를 중심으로 프로그램을 개발하고 현

장전문가들의 자문과 시범운영을 거쳐 효과성을 검증하고자 하였다. 또한 학업중단청소년들의 특성을 반영한 교구재와 개입매뉴얼을 개발함으로써 상담센터에서 쉽고 효과적으로 활용할 수 있도록 하고자 하였다. 따라서 본 연구의 과제는 우리나라 학업중단청소년들의 욕구와 특성을 반영하고 청소년상담센터현장에서 학업복귀를 지원할 수 있는 우리나라 학업실정에 맞는 학업복귀개입 프로그램을 개발하는 것이었다.

방 법

연구 설계

학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램의 효과를 검증하기 위해 실험집단과 통제집단 간의 사전, 사후검사 결과를 비교하였다. 통제집단은 대기자 집단으로 사후검사 이후 프로그램이 제공되었다.

연구 대상

연구대상은 전국 공개모집을 통해 참여의사를 보인 13개 시·도 청소년상담지원센터에서 각 지역에 프로그램을 홍보한 후 참여의사를 밝힌 학업중단청소년 69명이었다. 이 중 1개의 센터는 사전검사를 실시하지 않아 연구대상에서 제외시켰으며, 표 1과 같이 최종 연구에 참여한 센터는 12개 센터였다. 인원은 총 108명으로써, 실험집단 54명, 통제집단 54명이었다. 성별로, 실험집단은 남자 37명, 여자 17명이었으며, 통제집단은 남자 31명, 여자 23명이었다. 연령분포는 실험집단은 14세에서 20

표 1. 프로그램 연구대상자 분포 명(%)

변인	구분	실험집단	통제집단	소계
성별	남	37(68.5)	31(57.4)	68(63.0)
	여	17(31.5)	23(42.6)	40(37.0)
	소계	54(100)	54(100)	108(100)
연령	14	1(1.9)		1(0.9)
	15	1(1.9)	4(7.4)	5(4.6)
	16	1(1.9)	9(16.7)	10(9.3)
	17	11(20.4)	7(13.0)	18(16.7)
	18	17(31.5)	18(33.3)	35(32.4)
	19	20(37.0)	14(25.9)	34(31.5)
	20	3(5.6)		3(2.8)
	23		2(3.7)	2(1.9)
	소계	54(100)	54(100)	108(100)
학업중단 시기	초6		3(5.6)	3(2.8)
	중1	10(18.5)	5(9.3)	15(13.9)
	중2	7(13.0)	5(9.3)	12(11.1)
	중3	2(3.7)	6(11.1)	8(7.4)
	고1	19(35.2)	21(38.9)	40(37.0)
	고2	11(20.4)	14(25.9)	25(23.1)
	고3	5(9.3)		5(4.6)
	소계	54(100)	54(100)	108(100)
동거가족	친부모	23(42.6)	35(64.8)	58(53.7)
	한부모	21(38.9)	13(24.1)	34(31.5)
	조손	1(1.9)	2(3.7)	3(2.8)
	재혼	4(7.4)		4(3.7)
	형제자매	1(1.9)		1(0.9)
	혼자	3(5.6)	3(5.6)	6(5.6)
	친척	1(1.9)		1(0.9)
	기타		1(1.9)	1(0.9)
	소계	54(100)	54(100)	108(100)

세, 통제집단은 15세에서 23세였다. 함께 살고 있는 가족은 실험집단과 통제집단 모두 친부모와 같이 사는 비율이 가장 높았으며, 실험집단의 경우, 한부모와 살고 있는 청소년들이 통제집단 청소년들보다 많은 것으로 나타났다.

프로그램 운영자

프로그램 운영자는 12개 시·도 청소년상담복지센터의 실무자 12명으로서, 성별로는 남자 3명, 여자 9명이다. 연령분포는 26세~34세이며, 학력은 석사수료 혹은 석사학위 이상이며, 전공은 상담심리, 사회복지, 교육학 등이었고 집단 운영경험이 있었다. 이들은 본 프로그램에 대한 8시간의 훈련을 받았다.

측정도구

학업동기(Academic motivation scale) 척도

Vallerand 등(1992)이 개발하고 안도희 등(2007)이 변안한 학업동기 척도를 요인 분석을 통해 수정한 이유정(2010)의 학업동기 척도를 사용하였다. 이 척도를 사용한 목적은 프로그램 전반에 걸쳐 학업중단청소년의 학업동기가 변화했는지를 확인하고자함이었다. 하위요인으로는 내재적 동기(12문항), 외재적 동기(6문항), 무동기(4문항)이며, 문항 내용으로는 '내가 공부하는 이유는 새로운 것을 배우면서 만족과 기쁨을 느끼기 때문이다.', '내가 공부하는 이유는 나중에 더 좋은 직업을 갖기 위해서이다.' 등이 포함되었다. 본 연구에서는 '학교'로 표현된 문항내용을 '공부'로 수정하였고, 수정된 부분은 전문가들의 내용타당도를 거쳤다. 본 척도는 전혀 그렇지 않다(1)에서 '정말 그렇다(5)'의 5점 리커트 척도로 이루어져 있

며, 본 연구의 신뢰도 계수는 내재적 동기 Cronbach's $\alpha=.87$, 외재적 동기 Cronbach's $\alpha=.85$, 무동기 Cronbach's $\alpha=.79$, 전체 Cronbach's $\alpha=.82$ 인 것으로 나타났다.

진로적용 척도

금명자 등(2005)이 개발한 학교밖 청소년의 진로적용 척도를 사용하였다. 지지환경, 목표, 생활태도 3개 요인이 포함된 35문항만을 사용하였다. 이 하위척도만을 사용한 목적은 프로그램 적용 후 학업중단 청소년의 미래조망과 진로목표세우기, 생활관리, 심리적 지지환경 인식에서 차이가 있었는지를 측정하기 위함이었다. 하위요인으로는 지지환경(15문항), 목표(11문항), 생활태도(9문항)이며, 문항 내용으로는 '어려울 때 도움을 주는 사람이 있다.', '장애에 대한 뚜렷한 목표가 있다.', '나는 늘 생각만 한다.' 등이 있다. 본 척도는 '전혀 그렇지 않다(1)에서 '정말 그렇다(5)'의 5점 리커트 척도로 구성되어 있다. 점수가 높을수록 지지환경이 좋고, 목표는 높으며, 생활태도가 부적응적인 것으로 측정된다. 본 연구의 신뢰도 계수는 지지환경 Cronbach's $\alpha=.94$, 목표 Cronbach's $\alpha=.91$, 생활태도 Cronbach's $\alpha=.90$, 전체 Cronbach's $\alpha=.84$ 인 것으로 나타났다.

자아효능감(Self-Efficacy) 척도

Sherer 등(1982)이 개발하고 홍혜영(1995)이 변안한 자아효능감 척도를 사용하였다. 이 척도는 일반적인 상황에서의 자아효능감을 측정하는 일반적 자아효능감 17문항, 대인관련 사회적 기술과 관련 있는 사회적 자아효능감이 6문항으로, 총 23문항으로 구성되어 있다. 이 척도의 사용 목적은 프로그램 전반에서 학업중단 이후 좌절을 극복하고 새로운 상황에서

해낼 수 있다는 자신감을 다루고 있으므로 이에 대한 프로그램 적용 효과를 측정하기 위함이었다.

하위요인으로는 일반적 자아효능감(17문항), 사회적 자아효능감(6문항)이며, 문항 내용으로는 '어떤 일을 처음에 잘못했다라도 나는 될 때까지 해본다.', '새 친구를 사귀는 일은 내게 너무 어려운 일이다.' 등이 있다. 본 척도는 '전혀 그렇지 않다(1)'에서 '정말 그렇다(5)'의 5점 리커트 척도로 이루어져 있으며, 본 연구의 신뢰도 계수는 일반적 자아효능감 Cronbach's $\alpha = .88$, 사회적 자아효능감 Cronbach's $\alpha = .58$, 전체 Cronbach's $\alpha = .83$ 인 것으로 나타났다.

회기별 만족도

프로그램에서 이루어진 작업을 통해 얻은 지도자와 참여자의 만족도를 측정하기 위해 각 회기마다 만족도 평가를 실시하였다. 각 회기 내용을 제시한 후 지도자와 참여자가 어느 정도 만족하는지 전혀 그렇지 않다(1)에서 '정말 그렇다(5)'의 5점 리커트 척도로 평정하게 하였다.

프로그램 적합성 및 현장활용성 평가

프로그램이 얼마나 시의적절하게 개발되었으며 또한 얼마나 현장에서 활용될 수 있을지 지도자와 참여자를 대상으로 회기 마지막에 측정하였다. 전혀 그렇지 않다(1)에서 '정말 그렇다(5)'의 5점 리커트 척도이며 내용은 '본 프로그램 개발은 시의 적절하다고 생각하십니까?', '본 프로그램이 현장에서 활용된다면 기여도가 높다고 생각하십니까?' 등으로 구성되었다.

자료분석

실험집단과 통제집단을 대상으로 한 사전, 사후검사의 자료분석을 위해 SPSS/PC 15.0 프로그램을 사용하였고, 분석방법은 빈도분석, T-test, 공변량분석을 사용하였다.

프로그램 개발

현장전문가 대상 요구조사

학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램을 개발하기 위하여 실제 학업중단청소년 상담 경험이 있는 현장실무자들을 대상으로 학업중단청소년을 대상으로 한 상담 현황과 프로그램 개발 시 필요한 운영방식과 내용에 대한 기초 자료를 얻고자 2011년 3월 15일부터 4월 10일까지 각 지역 청소년지원센터 근무자들을 대상으로 요구조사를 실시하였다. 최종적으로 26명으로부터 요구조사지가 회수되었고 그 결과를 분석하였다.

학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램을 개발할 때 프로그램 내용으로 어떤 내용이 어느 정도 필요한지에 대해 5점 척도로 질문한 결과, 자아존중감 증진이 평균 4.62, 자기관리(셀프-리더십)가 평균 4.58, 정서 인식 및 조절이 평균 4.31, 문제해결능력(의사결정)이 평균 4.54, 자기이해 및 평가 평균 4.54, 의사소통(대인관계)이 평균 4.35, 자기효능감(유능감)이 평균 4.69, 낙관성(미래에 대한 기대)이 평균 4.42로 나타나, 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램 내용으로 다양한 내용들이 포함되기를 원하는 것으로 나타났다. 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램 개발 시 고려 사항으로는, 체험, 활동 중심으로 진행되는 프로그램, 학습을 지속할 수 있는 모의학교훈련 등 문제

해결력을 키울 수 있도록 하는 내용, 또래 아이들과 공유할 수 있는 활동이나 체험활동으로 자신감 증진, 꿈을 심어 줄 수 있는 동기 부여 프로그램, 정서지지 및 사회성 함양을 위한 프로그램, 활동 및 도구를 많이 활용하는 프로그램, 멘토링 프로그램, 성공할 수 있는 확신형성 하기, 시간관리 프로그램 등을 제시하였다.

학업중단청소년의 사이버상담 사례 분석

사이버상담은 청소년들이 자발적으로 자신의 고민을 털어놓는 곳으로 익명성으로 인해 내면의 심리적 어려움을 가감 없이 생생하게 털어놓는 공간이다(오혜영, 지승희, 허지은, 김상수, 김경민, 이현숙, 2010). 따라서 본 조사의 목적은 사이버상담실을 방문한 학업중단청소년의 사례를 통해 학업중단시기에 그들이 겪는 심리·행동·정서적 고충을 보다 생생하게 파악하고 이해하여 프로그램 개발 시 구성 요소에 반영하기 위함이었다. 2009년 1월부터 2011년 2월까지 학업중단청소년들이 한국청소년상담원 사이버 상담실 게시판에 들어온 상담사례들 중 학업중단청소년들이 겪을 수 있는 상황, 정서적 갈등 등을 제시한 20사례를 뽑아 분석하여 분류하였다. 사이버 상담 사례의 분석은 심리학과 교육학 분야의 박사 3인이 참여하였고 방법은 질적 내용분석 방법(qualitative content method, Mayan, 2001)을 사용하였다. 분석자는 질적연구 경험이 있는 교육심리학 전공 박사 3인이었다. 자료의 신뢰성 확보를 위해 Greenbaum(이광숙 역, 2001)의 제안대로 분석에 참여하지 않은 외부전문가 2인의 피드백을 받았다.

분석결과, 범주는 6개로써, 가족상황 악화, 대인관계 부적응, 정서적 갈등, 비행행동 발생,

학업부적응, 미래에 대한 불안 및 극복노력이 나왔고, 하위범주는 16개로써, 가족갈등, 가족과 따로 삼, 가족관계 악화, 경제적 부담, 친구들을 잘 사귀지 못함, 대인관계 회피, 친구관계 악화, 자신의 상황에 대한 정서적 반응, 자퇴에 대한 후회, 비행행동 발생, 공부에 대한 자신감 상실, 공부가 되지 않는 여건, 미래에 대한 불안, 극복에 대한 의지, 미래에 대한 소망, 미래 준비로 나타났다.

현장전문가 및 청소년 포커스 그룹 인터뷰 분석

현장전문가를 대상으로 1개의 포커스그룹 인터뷰를 진행하여 프로그램 개발 시 어떤 구성 요소가 필요한지 탐색하여 추출하고자 하였다. 또한 학교복교 후 한 달이 되는 시점에 있는 청소년들을 대상으로 2개의 포커스그룹을 진행하여 학업복귀 시 어려운 점과 재탈락의 위험요소가 무엇인지 파악하고 아울러 학업복귀의 보호요인이 무엇인지를 탐색하여 학업복귀 청소년들의 실제 현상을 파악하려고 하였다. 청소년 집단은 학업중단 경험 후 학교로 복교한 청소년으로 구성되어 있으며, 학업중단청소년을 상담한 경험이 있는 지역상담센터 현장실무자들에게 의뢰를 받고 참여의사를 밝힌 12명으로, 성별에 따라 2개 집단으로 구성하였다. 현장전문가는 대안교육기관과 대안학교 실무자 3인과 지역상담센터 실무자 4인으로 구성되었으며, 상담, 임상, 청소년 상담 관련 현장 전문가로서 성별 분포는 남자 2명, 여자 5명이고, 연령 분포는 30대 2명, 40대 5명이다. 포커스그룹 직후 인터뷰 참여자들은 인터뷰 참여에 대한 소정의 보상을 제공 받았다.

학업중단에 대한 문헌 연구와 연구팀의 논

의를 통해 반구조화 된 질문지를 작성하였으며, 집단의 특성에 따라 2가지 질문지를 구성하였다. 집단 인터뷰는 2011년 4월에 각 집단별로 일정을 정하여 진행되었으며 집단별로 90분에서 120분 정도의 시간이 소요되었다. 포커스 집단 인터뷰의 결과는 심리학과 교육학 분야의 박사 3인과 교육학과 석사 1인이 질적 내용분석을 하였다. 축어록으로 작성된 면접 내용을 반복적으로 읽으면서 진술의 요약을 합의하여 기록하였다. 나선형 자료 분석 절차에 따라 모든 자료를 의미단위로 전환하였고 논의와 합의를 거쳐 재범주화 하는 질적내용 분석 방법을 사용하였다.

현장 전문가 7명으로 구성된 포커스 집단 인터뷰 내용을 분석한 결과, 현장에서 경험되는 학업중단청소년의 특성, 지원 서비스, 부모와 또래로 인한 변화 요인, 교사로 인한 변화 요인, 프로그램에 대한 제안점으로 분류되었다. 구체적으로, 학업중단청소년의 특성에는 학업부적용, 교사와의 갈등, 일탈 및 비행, 심리적·정서적 어려움, 부모와의 갈등, 학업중단의 고비 시기가 포함되었다. 지원서비스에는 단계적 대안학교 프로그램, 상담과 멘토링, 공동생활이 있었고, 부모와 또래로 인한 변화 요인에는 부모의 애착과 관심, 지지적 또래 집단과 모델링이 포함되었다. 교사로 인한 변화요인에는 낙인찍지 않고 수용함, 신뢰있고 친근한 관계형성, 지속적인 돌봄과 관리가 있었고, 프로그램 제안점으로는 대상별·유형별 접근, 재미와 유익의 공존이 필요하다고 하였다. 학업복귀 초기적응(복귀 후 한달이 지난 시점)의 중학생 12명으로 구성된 포커스 집단 인터뷰 내용 분석 결과, 복교 프로그램 참여 계기 및 복학 이유, 복교 초기 학교생활, 복학 지속 요인, 복교 프로그램의 경험과 제안점,

학업중단청소년에게 하고 싶은 말로 분류되었다. 구체적으로, 복교 프로그램 참여 계기로는 기관 개입, 선생님의 적극적인 개입, 부모님 권유가 있었고, 복학 이유로는 졸업, 가족권유 및 압력이 포함되었다. 복교 초기 학교생활은 출석이 안정적이지 않음, 긍정적 행동변화가 나타남, 여전히 학교적응이 어려움이 있었고, 복학 지속 요인으로는 개인의 의지와 노력, 가족의 지속적인지지, 선생님의 적극적인 개입, 상담자의 도움을 받음이 포함되었다. 복교 프로그램의 경험에는 좋은 경험이 많았고 개인상담 경험이 좋았으며, 제안점으로는 외부 활동이 많으면 좋겠다고 개인상담과 강화물이 필요하다고 하였다.

학업중단 후 학업복귀 청소년 대상 심층 면접 내용 분석

학업중단 후 성공적으로 학업에 복귀한 청소년 12명을 대상으로 2011년 4월 2일부터 5월 20일까지 심층인터뷰를 진행하였다. 학업중단 후 학업복귀 계기가 무엇이었는지 파악하고, 지금까지 학업을 지속하게 하는 요인이 무엇이었는지 탐색하여 이들의 성공경험을 향후 프로그램 개발 시 주요한 구성 요소로 추출하기 위함이었다. 지역상담센터의 현장실무자들이 성공적으로 복교하거나 검정고시를 합격한 청소년을 추천하였으며 이 중 최종적으로 면접에 동의한 12명으로서, 남자 7명, 여자 5명이었다. 평균 연령은 19.08세였다. 연구대상자의 학업중단 시기는 고1시기가 9명으로 가장 많았다. 면접에 참여한 대상자들에게는 연구의 목적과 내용을 설명하였으며, 녹음에 대한 내용을 동의를 받았고, 면접 후 소정의 답례품(문화상품권)을 지급하였다. 분석방법은 합의적 질적 분석(Consensual Qualitative Research:

CQR)방법을 사용하였다. 분석팀은 4명의 합의 팀과 1명의 감수자로 구성되었다. 합의팀은 상담심리 박사학위 소지자 3명, 석사학위 소지자 1명으로 구성되었다. 감수자는 상담심리 전문가로서 CQR 방법으로 여러 차례 학술지에 발표를 한 경험이 있는 1인으로서 영역코딩, 중심개념 코딩, 교차분석 결과를 검토한 후 피드백을 제공하였다.

심층 면접 분석 결과, 학업중단의 배경, 학업중단의 결정적 계기, 학업중단 당시의 느낌, 학업중단 후 생활, 학업복귀의 결정적 계기, 학업복귀 노력과정 중 어려움, 학업지속 요인, 학업중단과 복귀 경험에서 배운 점, 프로그램에 대한 조언으로 범주화 분류되었다. 구체적으로, 학업중단의 배경에는 친구관계가 어려움, 노는 애들과 어울림, 학교에 대한 부정적인 시각, 열악한 가족환경, 심리적 불안정이 포함되었다. 학업중단의 결정적 계기는 학교에서 징계를 받음, 가출과 출석일수 부족, 대인관계 갈등 심화가 있었고, 학업중단 당시의 느낌은 긍정적 느낌과 부정적 느낌이 있었다. 학업중단 후 생활은 불규한 생활, 문제행동의 악화, 관계단절과 사회적 철수, 갈등, 취업과 아르바이트가 포함되었다. 학업복귀의 결정적 계기는 가족의 권유, 주위사람들의 권유, 상담자의 지지적 역할, 본인의 결심과 정보탐색 노력, 학력/졸업장에 대한 인식의 변화가 있었다. 노력과정 중 어려움에는 관계를 유지하기 어려움, 생활습관을 바꾸기가 힘들, 공부/수업을 따라가기 어려움이 있었고, 학업지속 요인에는 본인의 의지와 노력, 부모 및 가족과의 관계 개선, 정서적 지지와 자극을 주는 친구, 상담과 멘토링, 주위사람들의 도움, 공부방법을 익혀 공부에 흥미를 느낌, 자기관리 능력의 향상, 좌절 극복 및 성공경험, 장래에 대한

꿈과 계획이 포함되었다. 학업중단과 복귀 경험에서 배운 점은 학업중단 경험이 준 성장경험 등과 프로그램에 대한 조언이 포함되었다.

프로그램 구성 원리

기존 문헌연구와 현장전문가 요구조사, 학업중단청소년들의 사이버상담 사례, 현장전문가 포커스그룹 인터뷰, 학교복귀 초기적응청소년 포커스그룹인터뷰, 학업복귀 성공청소년 심층인터뷰 등의 사전 조사를 정리하면 표 2와 같다. 사전조사에서 나온 결과들을 바탕으로 다음과 같은 프로그램의 구성 원리를 도출하였다.

첫째, 학업중단청소년들이 자신을 돌아보고 학업복귀라는 새로운 선택을 할 수 있도록 안전한 심리적 환경을 제공한다. 심층 인터뷰에서 이들은 '내 손을 잡고 같이 울어줄 단 한 사람', '나를 진심으로 걱정해주고 내 이야기를 들어주는 단 한사람 존재'가 이들의 변화에 얼마나 중요한 것이었는지를 시사되었다. 안전한 심리적 환경이 조성될 때 이들은 사회에 가진 불신과 저항감을 누그러뜨리고 비로소 자기자신이 돌볼 가치가 있는 존재임을 인식하게 되고 자신을 위한 삶을 설계하고 새로운 탐색과 시도를 하게 된다는 점을 강조하고 집단프로그램과 개인상담을 병행하는 방식으로 상담자와의 심도깊은 일대일의 관계를 유지하도록 하였다. 둘째, 학업중단청소년들이 자신을 표현하고 자신의 과거, 현재, 미래를 조망하게 한다. 이 부분은 사이버상담 사례, 포커스 그룹 인터뷰, 심층면접에서 나온 내용으로, 학업중단청소년의 과거, 현재 생활을 조망하여 자신의 미래를 성찰해 볼 수 있게 하였다. 본 프로그램에서는 3회기 '그리 쉽지 않았죠'에서 게임과 퀴즈형식을 빌어서 자신들

표 2. 사전요구조사의 요약

	현장요구도	사이버상담	현장전문가 포커스	복교청소년 포커스	학교복귀 후 성공적 삶 청소년
방법	설문	사례 내용 분석	내용분석	내용분석	심층인터뷰 내용분석
대상	26명	20사례	7명	남 7명 여 5명	12명
학업중단 원인	○		○		○
결정적 계기			○		○
중단 후 심리적 어려움		○			○
중단 후 생활 어려움		○ 비행, 성매매	○		○ 성, 폭력, 가출
복귀계기			○		○
복학이유			○		○
복학 후 좌절			○	○	○
복학 후 극복 지속노력			○	○	
부모	○	○	○	○	○
상담자,교사	○		○	○	○
친구			○	○	○
프로그램 제안*	○		○	○	○
성장체험 보고			○	○	○

의 과거를 가벼운 수준으로 이야기 하게 하고 4회기에서는 이들이 겪을 법한 부정적인 에피소드를 동영상으로 보게 한 후 좀 더 깊은 수준으로 이야기를 할 수 있게 한다. 나온 이야기 중에서 가장 공통적이거나 다루고 싶은 내용을 가지고 소시오드라마 형태로 표현하게 하였다. 셋째, 학업중단청소년에게 어려운 과제인 생활관리, 자기통제의 필요성을 인식하게 하고 이에 대한 성공경험을 제공한다. 사이버상담 사례, 포커스 그룹 인터뷰, 심층면접에서 나온 내용으로, 생활습관을 변화하는데

어려움을 겪는 학업중단청소년이 많아 프로그램을 통해 자기통제 능력을 향상시키고자 하였다. 프로그램 초기에 상담자가 스티커와 같은 보상을 주는 외적통제를 제공하도록 하고, 5회기부터는 참여청소년들을 대상으로 두 명씩 짝을 지워 스타.매니저 관계를 맺게 하여 다른 사람을 관리하고 관리 받는 경험을 제공함으로써 자기통제의 필요성을 인식하도록 하였다. 서로 스타 매니저 역할을 바꾸어 진행하고 점검하도록 연습하다가 10, 11회기에서는 자기 자신이 스스로를 관리하는 매니저가 되

어 자기통제를 경험하고 프로그램 종료 후에도 적용할 수 있도록 활동을 제시하였다.

본 프로그램에서는 매니저계약서, 매니저활동수첩 등과 같은 교구재를 통해 좀 더 쉽고 재미있게 경험할 수 있도록 내용을 구성하였다. 넷째, 학업중단청소년들에 졸업에 대한 의미를 강조하였다. 학업중단청소년들은 학업중단 이후 가장 부럽고 아쉬운 것이 교복과 졸업장이라고 언급하였다. 특히 졸업장은 학업중단청소년들이 앞으로 사회에 진출할 때 꼭 필요한 것임을 뼈저리게 느끼게 된다고 보고하였다. 본 프로그램에서는 나는 내 인생의 매니저 학교라는 타이틀로 운영하고 중간에 소풍을 간다든지 졸업사진을 찍어본다든지 하는 특별활동을 삽입하고 마지막 회기에서는 졸업식을 하도록 구성하여 참여동기와 학업에 대한 동기를 높이고자 하였다. 다섯째, 학업중단청소년들이 자신의 진로계획을 세우고 미래 조망을 할 수 있도록 구성하였다. 사이버상담 사례에서, 학업중단청소년들은 자신의 미래에 대해 좌절된 마음을 갖고 꿈을 실현시킬 수 없을 것이라는 막연한 불안감에 쌓여 있는 것을 알 수 있는데, 이러한 학업중단청소년에게 구체적 계획세우기와 긍정적 전망과 관련된 내용이 포함되었다. 여섯째, 학업복귀상황을 예측하고 대처하는 연습을 제공한다. 사이버상담 사례, 포커스 그룹 인터뷰, 심층면접에서 나온 내용으로, 학교로 돌아가거나 검정고시 학원을 다닐 때 일어날 수 있는 갈등 상황에 대해 대처하도록 하였다. 본 프로그램에서는 9, 10회기에서 스트레스원에 직면하였을 때 어떻게 내적으로 조절할 수 있는지에 대해 동영상을 시청하고 이 때 드는 느낌과 반응을 서로 나누고 브레인스토밍과 경매를 통해 자기에게 맞는 조절방법을 찾아본다. 또한 다양

한 갈등에 대한 시나리오를 제공하고 역할극을 통해 미리 경험하게 하여 자기 관리 능력이 향상될 수 있도록 하였다. 스타 매니저 활동을 통해 스트레스 관리나 갈등대처에 대한 계획을 세워보고 적용해보는 훈련을 제공, 일상생활에도 전이가 될 수 있도록 하였다. 일곱째, 체험과 활동위주의 프로그램을 제공한다. 청소년 사전조사 뿐 아니라 현장전문가 사전조사에서도 한결같이 학업중단청소년을 위해서는 몸으로 하는 활동과 체험위주의 프로그램요소를 넣을 필요가 있다는 것이 제안되었다.

프로그램 운영 원리

학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램의 운영 원리는 다음과 같다.

첫째, 본 프로그램은 총 12회기로써 1회기 당 90분, 주 2회로 운영되며 지도자 1명과 학업중단청소년 6~8명이 참여하는 것을 기본으로 하였다. 둘째, 학업중단청소년의 경우 프로그램 참여에 동기가 부족할 수 있다. 이에 지도자는 프로그램 참여에 대한 의미를 참여자들에게 부여하고 지속적으로 격려하는 사전작업(전화)을 통해 참여자들이 빠짐없이 프로그램에 참여할 수 있도록 동기를 부여해 주는 것이 중요하다. 또한 학업중단청소년의 상황을 지도자가 이해하고 정서적 지지를 주도록 노력한다. 셋째, 본 프로그램은 매회기 마다 도입 위밍업 활동을 실시하여, 청소년들이 빨리 친밀감을 형성하고 프로그램 참여에 관심을 가지도록 하였다. 이에 지도자는 참여 청소년들이 즐겁게 도입활동을 할 수 있도록 위밍업 내용을 숙지하고 있어야 하며, 지도자와 참여자가 함께 활동하는 시간이 되도록 한다. 넷째, 본 프로그램의 목적은 학업중단청소년

표 3. 프로그램에 대한 현장전문가 평가 및 개선사항

회기	프로그램에 대한 평가	어려운 점 및 개선사항
1회기	<ul style="list-style-type: none"> · 프로그램 소개 동영상이 효과적이었음 · 충분한 위밍업으로 친밀감이 형성됨 	<ul style="list-style-type: none"> · 색다른 방법의 자기소개 방식을 제시할 필요 있음
2회기	<ul style="list-style-type: none"> · 조각하기 활동을 흥미있어 하며, 자신을 잘 표현 함 · 자신의 하루를 객관적으로 돌아보고 변화의 필요성을 느낌 	<ul style="list-style-type: none"> · 조각하기 하나만 진행하였으면 좋겠음 · 조각하기 주제를 구체화시켜 하루 중 힘들 때, 화날 때 등을 표현하는 것이 더 효과적인 것 같음
3회기	<ul style="list-style-type: none"> · 게임이 매개체 역할을 하며 이야기를 쉽게 끌어낼 수 있었음 · 학업중단 이후 겪었던 어려움에 대해 진솔하게 이야기를 나눔 	<ul style="list-style-type: none"> · 진행하며 기록지를 작성하는게 어려움 · 가벼운 질문과 무거운 질문을 나누어 순서대로 진행하는 것이 깊이있게 이야기 나눌 수 있을 듯 함
4회기	<ul style="list-style-type: none"> · 위밍업 게임을 통해 현재 자신의 감정이나 생각을 표현할 수 있었음 · 동영상 스토리에 공감하며, 자연스럽게 주제가 이어져 소시오드라마로 표현 함 · 역할바꾸기를 통해 상대방(선생님이나 부모님)의 마음을 이해할 수 있음 	<ul style="list-style-type: none"> · 소시오드라마의 주제를 정하는데 시간이 많이 걸리고 어려우니 예시가 주어지면 좋겠음 · 아이들이 소시오드라마를 이해하는데 어려움이 있으니, 제대로 구조화된 방법이 필요함
5회기	<ul style="list-style-type: none"> · 동영상상을 통해 스타와 매니저 역할을 이해하고, 실현가능한 자기관리 부분을 스스로 생각해냄 	<ul style="list-style-type: none"> · 계약서의 예시 제공하고, 수첩의 필기를 간략화 시킬 필요 있음.
개인 상담	<ul style="list-style-type: none"> · 친밀감 형성 후 1:1 대면상담이라 편하게 생각하고, 자연스럽게 다가옴 	<ul style="list-style-type: none"> · 따로 상담을 진행하고 있는 아이들이 많기 때문에 10분~20분정도의 대면상담 정도가 적당할 것 같음
6회기	<ul style="list-style-type: none"> · 인생곡선을 하며 자연스럽게 자신의 과거, 현재를 돌아보고 미래를 희망적으로 조망함 	<ul style="list-style-type: none"> · 꿈이 없는 아이들에게 명함만들기 작업은 어려움
7회기	<ul style="list-style-type: none"> · 구성원끼리의 친밀감이 매우 상승함 · 체험활동을 통해 자연스럽게 학교 다닌 시절의 이야기가 나눔 	<ul style="list-style-type: none"> · 외부에서 다른 활동을 진행하기 어려움. 소풍 체험만 주로 진행되면 좋겠음
8회기	<ul style="list-style-type: none"> · 교복을 입고 학교생활을 그리워함 	<ul style="list-style-type: none"> · 검정고시를 준비하는 아이들에게 학교복학 주제는 공감하기 힘들.
9회기	<ul style="list-style-type: none"> · 다른 아이들의 스트레스 대처방법을 확인하며 자신에게 맞는 대처방법을 찾아감 	<ul style="list-style-type: none"> · 쓰는 작업보다 말하고 몸으로 활동하는 작업 필요함
10회기	<ul style="list-style-type: none"> · 역할극을 통해 갈등에 대처하는 자신의 패턴을 깨달음 	<ul style="list-style-type: none"> · 시나리오 예시가 주어지면 좋겠음
11회기	<ul style="list-style-type: none"> · 성공경험을 통해 자신감을 향상함 · 마인드맵을 통해 자신의 지지망을 구축함 · 단계별 목표를 설정하며 체계적으로 무엇을 할지 알게됨 	<ul style="list-style-type: none"> · 단계별 목표설정을 초반작업으로 하고 자기관리와 연결하면 좋겠음
12회기	<ul style="list-style-type: none"> · 졸업식, 졸업장에 의미를 부여하며 적극 참여함 	<ul style="list-style-type: none"> · 졸업식을 위한 교구 마련 필요

표 4. 최종 프로그램 구성

회기	프로그램 회기명	목표	세부내용
1	만나서 반갑습니다	<ol style="list-style-type: none"> 1. 전체 프로그램에 대한 이해를 높인다. 2. 프로그램에 대한 소개와 흥미를 유발하여 프로그램에 대한 참여 동기를 높인다. 3. 프로그램 참여 구성원들 간 친밀감을 형성한다. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 프로그램 소개 2. 워밍업 3. 약속의 시간 4. 자기소개 5. 마무리
2	나의 하루 조각하기	<ol style="list-style-type: none"> 1. 구성원이 자신의 일과를 정리해보면서 스스로 자신의 모습을 돌아보고 객관적으로 조망할 수 있도록 한다. 2. 자신의 모습을 언어화, 시각화를 통해 표현해 봄으로써 명료화할 수 있도록 한다. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 워밍업 2. 나의 하루 조각하기 3. 마무리
3	그리 쉽진 않았죠	<ol style="list-style-type: none"> 1. 게임을 통해 구성원들의 상황과 마음속 이야기를 서로 나눔으로써 구성원들을 이해하는 시간을 갖는다. 2. 학업중단 이후 그동안 얼마나 힘들었는지 나눔으로써 구성원간 유대감을 형성한다. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 워밍업 2. 그리 쉽진 않았죠 3. '강심장' 선정하기 4. 마무리
4	우리들의 이야기	<ol style="list-style-type: none"> 1. 학업중단 과정에서의 경험들을 나누고 공통적인 이야기를 소시오드라마를 통해 표현해본다. 2. 드라마를 통해 현재 자신들의 상황을 이해하고 수용한다. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 워밍업 2. 우리들의 이야기 동영상 3. 우리들의 이야기 소시오드라마 만들기 4. 마무리
5	내 인생의 매니저	<ol style="list-style-type: none"> 1. 동영상을 통해 효과적인 자기 관리 방법을 학습한다. 2. 다른 사람 인생의 매니저 역할을 경험해보며, 스스로 자기 생활 관리를 할 수 있는 연습을 해본다. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 워밍업 2. '내 인생의 매니저' 활동 시작 3. '내 인생의 매니저' 계약서 쓰기 4. 마무리
	개인 상담	<ol style="list-style-type: none"> 1. 프로그램 과정에서 관찰된 참여자의 특성과 장점에 대한 피드백을 주고 참여자의 소감과 감정을 확인한다. 2. 성공적인 학업 복귀의 방해요인이나 집단에서 하지 못한 이야기를 개인상담에서 함께 나누며 학업복귀의 동기를 높인다. 	개인상담
6	미래스타 Zoom-in (줌-인)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 참여자들이 자신의 인생설계를 통해 미래 조망을 하도록 돕는다. 2. 참여자들이 미래 조망을 통해 자신의 꿈을 명료화 한다. 3. 나만의 멋진 명함을 만들어 봄으로써 자신의 꿈을 명료화하도록 돕는다. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 워밍업 2. 나의 인생 곡선 3. 미래스타 Zoom-in(줌-인) 4. 나의 명함 만들기 5. 마무리(매니저 활동 점검)
7	애들아 소풍가자	<ol style="list-style-type: none"> 1. 자연 환경을 제공하고 이를 통해 집단에서의 긴장감을 풀고 심리적인 이완과 정화를 느낀다. 2. 다양한 스타 매니저 게임을 통해 구성원 간의 응집력을 향상시키고 자기관리의 필요성을 인식한다. 3. 학교 소풍이나 학교생활에 대해 좋은 기억을 떠올려보고 학업복귀에 대한 동기를 인식한다. 	<p>목표장소에 도착 적당한 자리를 잡고 자리를 펴고 도시락을 나눠 먹는다.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 스타를 보호하라 2. 스타 약점을 관리하라 3. 아름다운 성공 (부정적인 피드백받아들이기) 4. 개인기를 뽐내다

회기	프로그램 회기명	목표	세부내용
8	애들이 공부하자	<ol style="list-style-type: none"> 1. 학업복귀에 대해 가졌던 평소 생각들을 함께 나누어보면서 학업복귀의 동기를 강화한다. 2. 교복, 학사모 등을 게임을 통해 접해보고 학업에서의 즐거웠던 기억을 떠올린다. 3. 학업복귀와 관련된 긍정적인 정서와 생각들을 탐색하고 강화한다. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 워밍업 2. 다시 공부를 하게 되면 이런 게 좋다 베스트 5 3. 다시 학교에 가게 된다면 이렇게 좋다 베스트 5 4. 소품 차지를 위한 사다리타기 5. 스타 촬영장 (교복짱 모델) 6. 마무리 및 스타메니저 체인징
9	내 안에 전략 있다!	<ol style="list-style-type: none"> 1. 스트레스가 무엇인지 안다. 2. 스트레스에 대한 반응을 이해한다. 3. 스트레스를 해소하거나 대처하는 도구 목록을 확장하고 연습한다. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 워밍업 2. 스트레스란 무엇일까? 3. 뇌와 스트레스, 스트레스 반응 이해하기 4. 스트레스 대처 전략 찾아보기 5. 나의 대처전략 만들기 6. 마무리
10	갈등은 다룰 수 있어	<ol style="list-style-type: none"> 1. 학업복귀 시 갈등상황이 일어났을 때 잘 대처하도록 한다. 2. 갈등이 항상 부정적인 것이 아니라 갈등을 잘 해결함으로써 얻어지는 긍정적인 면을 알도록 도와준다. 3. 갈등상황에 잘 대처할 수 있도록 도와준다. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 워밍업 2. 학업복귀 시 예상되는 걱정거리 Best 3! 3. 갈등상황 역할극 4. 갈등 해결! 5. 마무리
11	나도 할 수 있어	<ol style="list-style-type: none"> 1. 성공경험 나누기를 통해 자신에 대한 긍정적인 관점을 세운다. 2. '나의 행운지도' 만들기를 통해 자신의 주변에 있는 자원체계를 정리해보고, 미래를 상상하며 더 많은 성공경험을 쌓을 수 있도록 지지한다. 3. 미래를 위한 단기 목표 세우고 목표를 이루기 위한 단계별 세부 목표 정하기 및 이루기 위한 방법 모색하기 등, 진로 목표 결정 및 준비를 위한 연습을 한다. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 매니저 활동 보고 및 점검 2. 성공경험 나누기 3. 나의 행운 지도 4. 스타 기자 회견 5. 나도 할 수 있어!
12	졸업식	<ol style="list-style-type: none"> 1. 전체 프로그램을 정리하고 소감을 나눔으로써 프로그램에 배운 점을 다시 확인한다. 2. 자신이 다짐한 것은 무엇인지 생활에 적용할 수 있는 실천 계획을 세워본다. 3. 학교 졸업식을 시연해보므로써 학업복귀 성공을 미리 간접 경험 해본다. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 다짐과 각오 2. 마음의 선물 증정 3. 졸업식 4. 칭찬 샤워길

들이 학업복귀에 대한 기대를 가지고 학업에 대한 새로운 열망을 갖게 하는데 목적이 있으므로, 지도자는 참여자들이 매 회기 학업복귀에 대한 동기를 가질 수 있도록 격려한다. 다섯째, 4회기, 10회기는 참여자들이 소시오드라

마를 하거나 역할극을 참여하는 회기가 있다. 이에 지도자는 프로그램이 원활하게 진행되도록 그 회기에 대한 목적을 숙지하고 있어야 하며, 참여자들이 활발하게 참여할 수 있도록 조력한다. 여섯째, 5회기와 6회기 사이에 개인

상담을 실시하도록 하였다. 개인상담은 회기에 속하지 않으며 별도의 시간을 정하여 진행한다. 이 시간에는 주로 학업중단청소년들의 학업중단 과정 중 어려움이나 프로그램 참여에 대한 이야기 등을 지도자와 나누며, 면담 시간은 개별적으로 가능한 시간을 정할 수 있다. 일곱째, 참여자들이 프로그램에 빠지지 않도록 하기 위해, 출석에 대한 보상제도를 실시한다. 매 회기 출석하는 참여자들은 스티커를 받으며(전지 등에 출석 스티커를 붙일 수 있도록 한다), 만약 참여자들이 개근을 한 경우 마지막 회기에 제일 큰 상으로써 개근상을 받을 수 있도록 한다. 여덟째, 매 회기 참여자들이 회기 전후로 간식을 먹을 수 있도록 준비한다. 아홉째, 7회기에 소풍과 12회기에 졸업식이 있다. 이 회기들을 진행할 때는 준비물들이 다른 회기들보다 많이 필요하므로 지침서를 잘 숙지하여 준비물을 챙긴다.

프로그램의 타당화

프로그램 시범운영에 참여한 9명의 현장전

문가들을 대상으로 프로그램 전반과 회기별 평가, 프로그램이 도움이 된 점과 어려웠던 점, 개선사항 등에 대한 의견을 인터뷰 형식으로 추출하였다.

프로그램 구성(<표 4 참조>).

결 과

프로그램이 학업중단청소년의 학업복귀 강화에 미치는 효과

학업동기 변화에 미치는 효과

학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램이 학업중단청소년의 학업동기 변화에 미치는 효과를 알아보기 위해 실험집단과 통제집단간의 사전, 사후검사의 총점 및 하위점수를 채점하고, 실험집단과 통제집단의 사후점수의 차이가 실제 프로그램의 참여에 따른 효과인지를 알아보기 위해 사전검사를 공변인수로 한 공

표 5. 집단별 학업동기의 공변량분석 결과

하위척도	변량원	전체자승화	자유도	평균자승화	F
내재적 동기	공변량	3.51	1	3.51	3.92
	집단	257.65	1	257.65	
	오차	6900.36	105	65.72	
외재적 동기	공변량	14.49	1	14.49	5.50*
	집단	106.17	1	106.17	
	오차	2026.05	105		
무동기	공변량	3.92	1	3.92	.07
	집단	.76	1	.76	
	오차	1106.15	105	10.54	

*p < .05

변량분석을 실시하였다.

실험집단의 학업동기의 사전, 사후 점수를 비교한 결과, 내재적 동기, 외재적 동기의 평균점수가 상승했고, 무동기의 평균점수는 감소한 것으로 나타났다. 내재적 동기는 $p < .01$ 수준에서, 외재적 동기는 $p < .05$ 수준에서 통계적으로 유의미한 것으로 나타났으나 무동기는 유의하지 않았다. 통제집단의 경우, 세 하위요인의 평균 점수차이는 거의 없었고, 통계적으로도 유의미하지 않았다. 각 집단의 사전 점수를 공변인으로 공변량분석을 실시한 결과(표 5), 외재적 동기만이 프로그램에 따른 집단 간 차이가 유의미한 것으로 나타났다($F=5.50, p < .05$).

진로적응 변화에 미치는 효과

실험집단의 진로적응의 사전, 사후 점수를 비교한 결과, 지지환경과 목표의 평균점수는 증가하고 부정응적인 생활태도는 감소하였으나 통계적으로는 유의미하지 않는 것으로 나타났다. 통제집단의 경우, 사전과 사후의 평균

점수의 차이는 거의 없었고, 통계적으로도 유의미하지 않았다. 각 집단의 사전 점수를 공변인으로 공변량분석을 실시한 결과(표 6), 지지환경은 $p < .01$ 수준에서, 목표는 $p < .05$ 수준에서 프로그램에 따른 집단 간 차이가 유의미한 것으로 나타났다($F=7.11, p < .01$).

자아효능감 변화에 미치는 효과

실험집단의 자아효능감의 사전, 사후 점수를 비교한 결과, 일반적 자아효능감과 사회적 자아효능감의 평균점수는 증가하였으나 통계적으로는 유의미하지 않는 것으로 나타났다. 통제집단의 경우, 일반적 자아효능감의 평균은 소폭 상승하였으나 통계적으로 유의미하지 않았고, 사회적 자아효능감의 평균은 오히려 소폭 감소하였고 통계적으로도 유의미하지 않았다.

각 집단의 사전 점수를 공변인으로 공변량 분석을 실시한 결과(표 7), 사회적 자아효능감은 프로그램에 따른 집단 간 차이가 유의미한 것으로 나타났다($F=7.11, p < .01$).

표 6. 집단별 진로적응의 공변량분석 결과

하위척도	변량원	전체자승화	자유도	평균자승화	F
지지환경	공변량	57.97	1	57.97	10.21**
	집단	1198.16	1	1198.16	
	오차	12317.61	105	117.31	
목표	공변량	34.77	1	34.77	4.10*
	집단	305.93	1	305.93	
	오차	7831.49	105	74.59	
생활태도	공변량	3.01	1	3.01	.35
	집단	20.04	1	20.04	
	오차	5993.36	105	57.08	

* $p < .05$, ** $p < .01$

표 7. 집단별 자아효능감의 공변량분석 결과

하위척도	변량원	전체자승화	자유도	평균자승화	F
일반적 자아효능감	공변량	15.46	1	15.46	.27
	집단	33.42	1	33.42	
	오차	13107.73	105	124.84	
사회적 자아효능감	공변량	1.51	1	1.51	7.11**
	집단	95.39	1	95.39	
	오차	1408.37	105	13.41	

** $p < .01$

학업복귀 강화 프로그램 회기별 만족도 및 적합성, 현장활용성 평가

12회기들에 모두 4점 이상의 높은 만족도를 보였다.

프로그램 회기별 만족도

지도자와 참여자들의 프로그램의 회기별 만족도를 살펴본 결과는 그림 1과 같다. 지도자들은 1회기, 2회기, 6회기, 7회기, 9회기, 10회기, 12회기들에 모두 4점 이상의 높은 만족도를 보였으며, 참여자들은 3회기, 4회기, 6회기,

프로그램 적합성 및 현장활용성 평가

프로그램을 진행한 지도자들에게 프로그램의 적합성과 현장활용성에 대해 질문한 결과(표 8), 평균 3.99점으로 나타났다.

참가자를 대상으로 프로그램의 적합성과 현장활용성에 대해 평가한 결과는 평균 4.02점

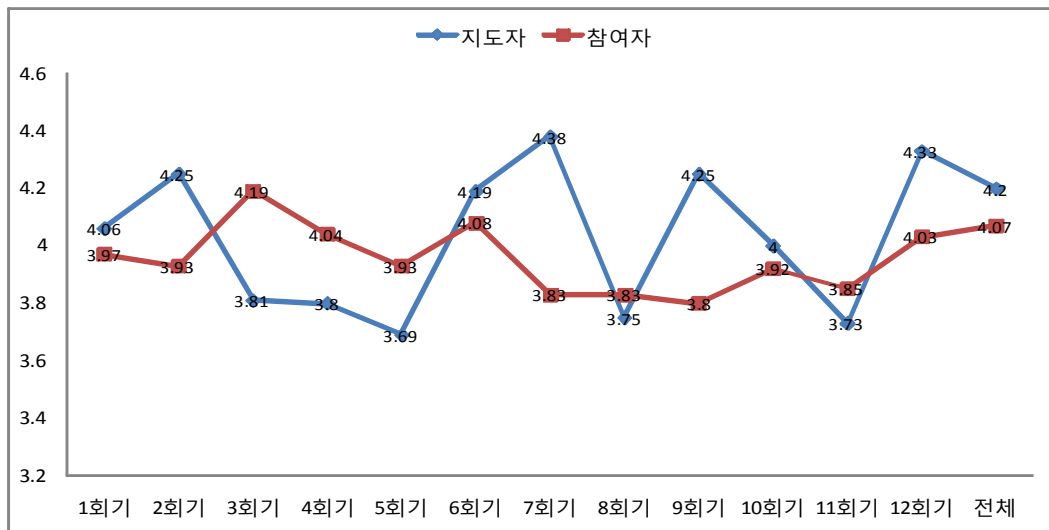


그림 1. 프로그램 회기별 만족도 평가

표 8. 프로그램 적합성 및 현장활용성 평가

질문	지도자	참여자
1 본 프로그램 개발은 시의 적절하다고 생각하십니까?	3.73	4.03
2 본 프로그램이 개발 목적에 맞게 잘 개발되었다고 생각하십니까?	4.07	4.12
3 본 프로그램이 현장에서 활용되기에 실용적이라고 생각하십니까?	4.07	3.96
4 본 프로그램을 학업중단청소년에게 적용할 경우, 유익할 것이라고 생각하십니까?	4.07	4.00
5 본 프로그램이 현장에서 활용된다면 기여도가 높다고 생각하십니까?	4.00	4.00
평균	3.99	4.02

으로 나타났다.

논 의

청소년의 학업중단은 개인의 문제일 뿐 아니라 가정의 문제, 사회적 문제이기도 하다. 학업중단청소년들은 진학이나 복학을 희망하지만 학업중단 당시의 내외적 취약성에 대한 개선 없이 복귀하는 경우 재탈락의 위험이 있다는 점에서 학업복귀 동기를 강화하여 적응을 돕는 프로그램이 필요하다. 이에 따라 본 연구는 학업중단청소년들이 학업복귀와 미래에 대한 조망을 갖게 하고, 학업복귀 후 예상되는 어려움들에 효과적으로 대처하는 능력과 자원을 개발하여 성공적인 학업복귀를 지원하기 위한 목적을 갖고 있다.

학업중단청소년의 학업복귀를 돕기 위한 프로그램을 개발하고 그 효과를 검증하기 위해 다음과 같은 절차를 거쳤다. 학업복귀의 개념을 ‘학업중단청소년들이 계속학습을 선택하고 지속하는 것’으로 정의하고, 김창대(2002)의 프로그램 개발 및 평가모형 절차를 따랐다. 먼저, 선행연구 및 기존의 학업중단청소년을 위한 프로그램들을 검토한 후, 현장의 요구와

대상자의 특성을 파악하기 위해 지역 청소년 상담센터 실무자 대상 요구조사, 학업중단청소년 사이버상담 사례 분석, 현장 전문가 및 학업중단 후 학업복귀한 청소년 대상 포커스 그룹 인터뷰, 학업중단 후 학업복귀한 청소년 대상 심층면접 자료들을 수집하고 분석하였다. 문헌연구와 요구조사, 면접조사 분석 결과를 바탕으로 프로그램의 구성원리를 추출하고 이를 반영한 프로그램을 구성하였다. 구성된 프로그램은 현장 전문가의 평가를 받은 후 시범 운영을 통해 프로그램의 효과를 검증하고, 그 결과를 반영하여 프로그램 내용과 매뉴얼을 수정 보완하였다.

개발된 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램의 긍정적 효과는 다음과 같다. 첫째, 본 프로그램은 학업중단청소년의 학업 동기 중 외재적 동기에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이것은 본 프로그램이 학업중단 청소년들의 학업자체에 대한 관심과 같은 내재적 동기 보다는 졸업장이나 친구관계, 교복 등 외재적인 동기의 자극과 강화에 도움을 주었던 것으로 해석할 수 있다. 학업동기 척도의 외재적 동기 문항은 내가 공부하는 이유는 ‘돈을 많이 버는 직업을 얻기 위해서, 나중에 더 좋은 직업을 갖기 위해서, 나중에 돈을 더

많이 벌기 위해서' 등 학업이 돈과 직업으로 연결된다는 인식을 반영한다. 학업중단청소년 심층면접 결과, 많은 학업중단청소년들이 사회에서 아르바이트를 하면서 자신의 학력에 대해 새로운 인식을 가지는 것으로 나타났다. 12회기의 본 프로그램을 통해서 공부 자체가 재미있다고 느끼는 내재적 동기까지는 자극하지 못하였지만, 사회에 나가보니 '그 한 장의 종이 없어 무시를 당하더라'는 자각과 그리 쉽지 않았던 학교 밖 생활 성찰, 졸업식, 소풍 등의 회기를 통해 최소한 원하는 직업 및 경제활동과 학업을 연결짓는 자극은 받았던 것으로 볼 수 있다. 물론 졸업장에 대한 의미의 인식은 진정한 학업의 의미를 인식하는 것과는 다를 수 있으나 학업중단 이후 이제껏 끝까지 해본 게 없고 자신이 실패자라는 부정적인 자아개념을 갖고 있던 학업중단청소년들에게는 학업과 학력의 중요성에 대한 인식이 생긴 것 만도 의미있는 변화일 것이다. 둘째, 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램은 학업중단청소년의 심리적 지지환경에 대한 인식에서 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이것은 학업중단청소년들이 자신이 어려울 때나 심리적으로 힘들 때 자신을 도와줄 수 있는 사람이 있다는 것을 인식하게 되었다는 의미이다. 학업중단청소년 사이버상담 사례에서도 나타났듯이, 그들은 자신 주변에 자신을 이해하고 도와줄 수 있는 사람이 아무도 없다고 느끼고, 이로써 자신의 상황에 대한 자책과 후회, 절망감을 경험한다. 이러한 상황인식은 학업중단청소년으로 하여금 자신의 상황에서 빠져나올 수 없다는 부정적인 생각을 갖게 하여 더 이상 어떠한 노력을 하지 않게 만들 수 있다. 본 프로그램은 그동안 미처 인식하지 못했던 주변사람들의 지원과 지지를 생각

해보게 하였다. 이러한 지지환경에 대한 인식은 학업중단청소년들에게 심리적 안전감을 형성하게 해주는 중요한 자원이 될 수 있다. 많은 학업중단청소년들이 한부모 가정이나 조손가정 등 가정에서부터 지지를 받지 못하고(이경님, 2000; 표갑수, 1993; Dupper, 1993), 사회적 낙인으로부터 자유롭지 못한 취약한 환경에 처해 있음을 고려하면, 본 프로그램은 학업중단청소년들에게 방어적인 행동에서 벗어나 학업복귀라는 모험을 감수할 수 있도록 지지받는 경험을 제공하였다고 볼 수 있다. 셋째, 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램은 학업중단청소년의 진로목표를 세우는데 유의미한 효과가 있는 것으로 나타났다. 학업중단청소년들은 학업중단 초기에는 많은 것을 경험하고 학교에서보다 더 학업을 잘 할 수 있을 것이라 생각하지만 시간이 갈수록 목적을 잃고 시간을 낭비하는 경우가 많다. 이런 점에서 본 프로그램은 학업중단청소년들이 어떤 목표를 가지고 살아가야할지 생각해보고, 미래조망을 통해 목표를 위해 노력하겠다는 다짐을 함으로써, 희망을 찾아보는 계기를 제공하였다고 볼 수 있다. 넷째, 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램은 학업중단청소년의 사회적 자아효능감을 높이는데 유의미한 효과가 있는 것으로 나타났다. 사회적 자아효능감 문항은 새 친구를 사귀는 것, 사회적 모임에 적응하는 것 등으로 사회적 관계에서 자신감을 가지고 도전할 수 있다고 보는지를 알 수 있다. 학업중단청소년들은 학업중단 이후부터 모든 관계적 측면에서 스트레스를 받아 자신감을 잃고, 가족관계 뿐 아니라 또래관계에서도 동질감을 느끼지 못하고 관계가 악화되는 경향이 있다. 이런 점에서 본 프로그램을 통해 사회적 자아효능감이 유의미하게 상승하였

다는 것은 학업중단청소년들이 자신의 사회적 관계의 어려움을 극복하고 노력할 수 있다는 자신감 경험을 제공하였던 것으로 볼 수 있다.

본 연구의 시사점은 다음과 같다.

첫째, 본 프로그램은 학업중단청소년들에게 학업의 외재적 동기 강화, 심리적 지지환경 인식, 진로목표 세우기, 사회적 자아효능감 향상에 도움을 주었지만 학업중단청소년의 생활태도를 개선하는 데는 미흡하였다. 이는 한번의 프로그램으로 학업중단청소년들의 불규칙한 생활패턴과 행동의 변화를 일으키기는 어렵다는 것을 의미한다. 자신의 생활패턴에 대한 인식과 자기관리 경험이 습관화되려면 본 프로그램 이후의 추수관리가 필요할 것이다.

둘째, 학업중단청소년에 대한 사회적 인식의 전환이 필요하다는 것이다. 사회는 이유가 무엇이든 학교를 그만두었다는 자체만으로 학업중단청소년을 나쁘게 인식하는 경향이 있다(신효진, 노충래, 2007; 조용환, 1998). 이러한 부정적인 인식은 학업중단청소년들이 학업으로 복귀할 수 있는 가능성을 방해하고 궁극적으로는 청소년의 성장을 저해하는 요인으로 작용할 수 있다. 그러나 시각을 바꾸면 어떤 청소년에게는 학업중단이 발달과정의 한 부분으로, 학업의 끝이 아니라 학업복귀를 통해 다시 학업으로 이어지는 중간과정일 수도 있다. 그러나 학업중단에서 복귀로 가는 과정에는 사회의 기다려주며 지지적인 안전한 환경 제공이 필요하다. 그런 점에서 본 프로그램과 같은 학업복귀 강화 프로그램이 필요하고, 단 한 번의 프로그램이 아니라 복귀 후 적응과정을 도울 수 있는 후속프로그램들이 계속 제공되어야 할 것이다.

셋째, 정책적으로 지역사회 전반에서 학업

중단청소년을 조력할 수 있는 협력체계를 갖출 필요가 있다. 해마다 학업중단청소년들이 늘어나고 있는 상황에서, 지역사회가 그들을 보호하고 새로운 경험으로 할 수 있도록 조력한다면, 학업중단으로 인해 야기될 수 있는 부정적 결과를 줄일 수 있을 것이다.

마지막으로 본 연구의 제한점은 다음과 같다.

첫째, 본 프로그램의 효과성 검증 결과, 학업동기에서 내재적 동기와 무동기, 진로적응 검사에서 생활태도, 자아효능감에서 일반적 자아효능감에서는 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 본 연구의 목적이 학업중단청소년들에게 학업복귀에 대한 동기를 강화시키고자 하였으나 내재적 동기나 생활태도, 일반적 자아효능감은 단기간의 프로그램을 통해서 변화되지 않을 수도 있어 이에 대한 보완과 추가 검증이 필요하리라 판단된다.

둘째, 학업중단청소년 학업복귀 강화 프로그램은 구조화된 프로그램이고 매뉴얼과 팁, 교구재가 제공되어 운영이 용이하기는 하나 여전히 지도자의 역량과 준비가 큰 역할을 한다는 제한점이 있다. 따라서 프로그램의 목적을 달성하기 위해서는 청소년상담 전문가(예: 청소년상담사)가 운영하기를 제안한다.

셋째, 본 프로그램에는 소시오드라마와 같이 지도자의 경험과 훈련이 필요한 회기, 졸업식이나 소풍, 스타촬영장과 같이 다양한 소품과 지도자의 성의 있는 준비가 필요한 회기들이 있다. 이는 체험과 활동을 통해 청소년의 흥미를 유발하고 프로그램의 효과를 높이기 위한 의도를 반영한 것이므로 프로그램 운영자의 성의있고 세심한 준비가 필요하다.

참고문헌

고기홍 (2003). 학업중단청소년 문제와 상담적 개입방안. 제주대학교 학생생활연구, 24, 117-136.

고용노동부 (2009). 2009 청소년 아르바이트 실태조사.

구자경 (2003). 청소년의 심리사회적 특성이 학교자퇴생각에 미치는 영향. 청소년학연구, 10(3), 309-330.

금명자, 권혜수, 이문희, 이자영, 이수림 (2004). 학교밖청소년 육구조사. 학교밖청소년 길 찾기, 청소년상담문제연구보고서 50, 21-44.

금명자, 주영아, 이자영, 김태성, 김상수, 신현수 (2005). 학교밖청소년 평가도구 개발. 서울: 한국청소년상담원.

김경식 (1997a). 중·고교 중퇴생 문제의 고찰. 한국교육사회학회, 7(1), 1-24.

김선아 (2010). 학업중단청소년 유형별 현황 및 맞춤형 정책 개발. 한국청소년정책연구원 세미나 자료집.

김준호, 박정선 (1993). 청소년의 가출과 비행의 관계에 관한 연구. 한국형사정책연구원.

김지혜 (2008). 학업중단청소년의 진로장벽과 진로준비행동에 관한 질적연구. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.

김창대 (2002). 청소년 집단상담 프로그램의 개발과 평가: 청소년 집단상담의 운영, 75-108. 서울: 한국청소년상담원.

김혜경 (2010). 학교부적응 청소년을 위한 이야기치료 프로그램 개발. 한국심리학회지 상담 및 치료, 22(2), 329-349.

나혜진 (2009). 고위험 집단 청소년에서 희망과 스트레스 대처가 학교적응에 미치는 영향. 가톨릭대학교 대학원 석사학위논문.

문미자 (2002). 중퇴청소년들을 위한 학교복귀 소집단훈련프로그램의 효과 및 치료적 요인에 관한 연구. 경성대학교 대학원 석사학위논문.

문선화 (2003). 복교청소년의 학교생활 부적응에 영향을 미치는 요인. 부산대학교 대학원 석사학위논문.

박창남 (2001). 중도탈락 청소년 예방 및 사회적응을 위한 종합대책 연구. 교육인적자원부 & 한국청소년개발원.

박현선 (2003). 청소년의 학업중퇴 적응과정에 대한 현실기반이론적 접근. 한국사회복지학, 53, 75-104.

박현선 (2010). 고위험군 청소년을 위한 멘토링프로그램의 효과분석. 사회복지연구 41(1), 175-201.

보건복지가족부, 한국청소년상담원 (2009). 두드림존 프로젝트.

부산청소년상담지원센터 (2011). 학업중단청소년 복교 프로그램 '학교가는 길' 심성수련 교육 프로그램.

신현숙, 구본용 (2002) 중퇴생, 중퇴 고위험 및 저위험 재학생의 비교: 개인 및 사회·환경 변인들을 중심으로. 교육심리연구, 16(3), 121-145.

신효진, 노충래 (2007). 대안학교와 일반학교 학생들의 문제행동 비교연구. 한국정신보건사회복지학회, 27, 199-229.

안도희, 박귀화, 백광진, 정산인 (2007). 의과대학생들의 학업동기, 학업스트레스 및 학업성적에 대한 지각 간의 관계. 한국의학교육, 19(1), 59-71.

양국선 (2001). 중퇴경험청소년의 학교적응유연성과 관련된 보호요인 특성 연구. 가톨릭대

- 학교 석사학위논문.
연합뉴스, 학업중단 학생 지원조례 제정 시급, 2012/09/07. http://app.yonhapnews.co.kr/YNA/Basic/article/new_search/YIBW_showSearchArticle_New.aspx?searchpart=article&searchtext=%ed%95%99%ec%97%85%ec%a4%91%eb%8b%a8&contents_id=AKR20120907116100054
- 엄철현 (2009). 학력인정 다양화 방안을 위한 법제 연구. *교육법학연구*, 21(2), 175-194.
- 오혜영, 지승희, 박현진 (2011). 학업중단에서 학업복귀까지의 경험에 관한 연구. *청소년상담연구*, 19(2), 125-154.
- 오혜영, 지승희, 허지은, 김상수, 김경민, 이현숙 (2010). 자살위기 청소년을 위한 사이버상담 개입 프로그램 개발. *청소년상담연구*, 1-136
- 이경남 (2003). 청소년의 애착과 우울이 비행에 미치는 영향. *한국생활과학회지*, 12(1), 1-13.
- 이경림 (2000). 실업계 고등학생의 중퇴와 관련된 환경적 특성에 관한 연구-체계론적 접근을 중심으로. *서울여자대학교 사회복지대학원 석사학위논문*.
- 이경상 (2003). 한국 청소년 패널조사(KYPS) I. 한국청소년개발원.
- 이경상, 조혜영 (2004). 한국청소년패널조사(KYPS) II: 조사개요보고서. 한국청소년개발원.
- 이성 (2006). 학업중단 비행청소년의 심리적 성장환경, 문제해결능력 및 자아탄력성에 따른 심리사회적 적응. *전남대학교 석사학위논문*.
- 이소라 (2002). 복교생이 지각하는 집단상담의 치료적 요인에 관한 연구. *충남대학교 대학원 석사학위논문*.
- 이숙영 (1997). 중도탈락학생의 사회적응 상담정책 개발 연구. *청소년대화의광장*.
- 이유정 (2010). 전환기 학생들의 학업동기와 학업성취에 영향을 끼치는 요인 탐색: 개인, 학교 및 가정의 성취 목적을 중심으로. *중앙대학교 석사학위논문*.
- 정미나, 이창식 (2011). 청소년의 희망에 관한 연구동향. *청소년학회*, 18(3), 273-299.
- 조용환 (1998). 대안학교의 가능성과 한계에 관한 문화 기술적 연구. *한국교육인류학회. 교육인류학연구*, 1(1), 113-155.
- 주금옥 (2002). 정규교육 중도탈락 청소년의 진로장애 지각에 관한 탐색 연구. *이화여자대학교 대학원 석사학위논문*.
- 주영아, 정현희 (2002). 복교생의 학교적응을 위한 사회적 유능성 증진 프로그램의 개발 및 효과 검증. *한국청소년상담원*, 127-146.
- 최동선 (2009). 학교중단 청소년을 위한 진로개발 지원 방안. *한국직업능력개발원*.
- 표갑수 (1993). 중, 고등학생의 중퇴요인과 대책. *청소년학연구*, 1(1), 127-147.
- 한겨레신문, 분노 쌓는 절망은둔자들 “죽고 싶다, 죽이고 싶다”, 2012/08/28 http://www.hani.co.kr/arti/society/society_general/549164.html
- 한국아동청소년가족포럼 (2010). 학업중단 아동과 청소년의 문제점과 해결 방안. 정책토론 자료.
- 한국일보, ‘학교 밖 아이들’ 방황... 당국은 여전히 방관, 2012/03/21 http://news.hankooki.com/ArticleView/ArticleView.php?url=society/201203/h2012_032102355121950.htm&ver=v002
- 한국직업능력개발원 (2011). 학교중단 청소년을 위한 진로개발 지원방안.

- 한국청소년상담원 (2009). 맞춤형 학습클리닉 프로그램 매뉴얼 개발.
- 홍기순 (2010). 대안학교 학생들의 학교생활 경험에 관한 질적 연구 -기독교대안학교 중고생을 중심으로-. *신앙과 학문*, 15(3), 327-358.
- 홍혜영 (1995). 완벽주의 성향, 자기효능감, 우울과의 관계. *이화여자대학교 석사학위논문*.
- KBS 9시 뉴스, '무서운 10대'...또래 여학생 집단 폭행·암매장, 2012/04/18. http://news.kbs.co.kr/news/NewsView?SEARCH_PAGE_NO=3&SEARCH_DATE=2012.04.18&SEARCH_SECTION=0001&SEARCH_CATEGORY=0001&SEARCH_NEWS_CODE=2464669&PREV_REQ_URL=%2Fnews%2FNewsCategory.do&SEARCH_CONTENTS=0001&SEARCH_MODE=listByDate&PREV_REQ_URL=%2Fnews%2FNewsCategory.do
- Blanton, C. (1988). OSHA and the academic laboratory. *Professional Safety*, 13, 13-16.
- Blechman, E. A. (1992). Mentors for high-risk minority youth: From effective communication or bicultural competence. *Journal of Clinical Child Psychology*, 21(2), 160-169.
- Botvin, G. J., Baker, E., Tortu, S., & Dusenbury, L. (1990). Preventing adolescent cigarette smoking: Resistance skills training and the development of life skills. *Special Services in the Schools*, 6, 37-61.
- Conyne, R. K. (2004). *Prevention Counseling 2nd Edition*, Taylor & Francis Books, Inc.
- Dupper, D. R. (1993). Preventing School Dropouts; Guidelines for School Social Work Practice. *Social work in Education*, 87(3), 141-149.
- Franklin, C. (1992). Family and individual patterns in a group of middle-Class dropout youths. *Social Work*, 37(4), 338-343.
- Grossman, J. B., & Rhodes, J. E. (2002). The test of time: Predictors and effects of duration in youth mentoring relationships. *American Journal of Community Psychology*, 20(2), 199-219.
- Hamilton, S. F., & Darling, N. (1996). Mentors in adolescent lives. In K. Hurrelmann & S. R. Hamilton (Eds.), *Social problems and social contexts in adolescence: Perspectives across boundaries*(pp.199-215). New York: Aldine DeGruyter.
- Hammond, C., Linton, D., Smink, J., & Drew, S. (2008). *Dropout Risk Factors and Exemplary Programs: a Technical Report*. National Dropout Prevention Center/Network.
- Hardre, P. L., & Reeve, J. (2003). A motivational model of rural student's intentions to persist in, versus drop out of, high school. *Journal of Educational Psychology*, 95, 347-356.
- Hernandez, L. P. (1993). *The role of protective factors in the school resilience of Mexican American high school students*. Ph. D. Dissertation, University of Stanford.
- Jancek, R. (1999). *High school drop out factors and effects: An analysis of a small school in rural Illinois*, ED, 435-521.
- Martin, P. (1995). Using open-ended interviews to determine why Puerto Rican students drop out of school. *Journal of Multicultural Counseling & Development*, 23, 158-170.
- Masten, A. S., & Reed, M. G. J. (2002). Resilience in development. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.). *Handbook of positive*

- Psychology*(pp.74-88). New York: Oxford University Press.
- Mayan, M. J. (2001). *An introduction to qualitative methods: A training module for students and professions*. Alberta: International Institute for Qualitative Methodology.
- Muha, D. G., & Cole, C. (1991). *Dropout prevention and group counseling*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Peraita, C., & Pastor (2000). The Primary School Dropout in Spain: The Influence of Family Background and Labor Market Conditions. *Education Economics*, 8, 157-169.
- Price, R. (1974). *Etiology, the social environment, and the prevention of psychological dysfunction*. In P. Insel & R. Moos(Eds.), *Health and the social environment*. Lexington, MA: Health.
- Ross, J. G., Saavedra, P. J., Shur, G. H., Winters, F., & Felner, R. D. (1992). The effectiveness of an after-school program for primary grade latchkey students on precursors of substance abuse. *Journal of Community Psychology*. (OSAP Special Issue), 22-8.
- Sherer, M., Maddux, J. E., Mercandante, B., Prentice-Dunn, S., Jacobs, B., & Rogers, R. W. (1982). The self-efficacy scale; construction and validation. *Psychological Reports*, 51, 663-671
- Smink, J. & Reimer, M. (2005). *Fifteen Effective Strategies for Improving Student Attendance and Truancy Prevention*, National Dropout Prevention Center/Network, Clemson U., Clemson, SC. US
- Stanton-Salazar, R. D., & Spina, S. (2000). The network orientation of highly resilient urban minority youth: A network-analytic account of minority socialization and its educational implication. *The Urban Review*, 32(3), 227-260.
- Suet-Ling Pong & Dong-Beom Ju (2000). The effects of Change in Family structure and Income on Dropout of Middle and High School. *Journal of Family Issues*, 21(2), 141-169.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M., Briere, N. M., Sencal, C., & Vallieres, E. F.(1992). The academic motivation scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in deucation. *Educational and Psychological Measurement*, 52(4), 1003-1007.
- Wilson, S. D., Tanner-Smith, E. E., Lipsey, M. W., Steinka-Fry, K., & Morrison, J. (2011). Dropout prevention and intervention programs: Effects on school completion and dropout among school-aged children and youth. *Campbell Systematic Reviews*, 8.

원고접수일 : 2012. 09. 28.

수정원고접수일 : 2012. 12. 13.

최종게재결정일 : 2012. 12. 17.

Development of School Dropout Academic Re-entry Group Counseling Program

Oh Hea Young

Park Hyun Jin

Jee Seung Hee

Korea Youth Counseling & Welfare Institute

The Cyber University of Korea

This study was to develop a school dropout academic re-entry group counseling program and verify the effect of the program. The program was developed based on the research data that the majority of school dropouts' number one priority is school re-entry. For the purpose of this study, previous research on the characteristics of school dropout youth and domestic and foreign school dropout intervention programs were analyzed. The program development was performed as follows. First, to collect the basic information on program development, a claim inquiry was made to experienced school dropout counselors. Then cyber case study on school dropout youths were analyzed and in-depth interview and focus group interview were conducted of youths who successfully returned to formal education or pass the GED exam. To generate the constituting principle and components of the program, the results of the interview were analyzed. Based on the results, 12 session program was developed. The program was consisted of the exploration of the past(why they dropout and what happens when they do), exploration of present life and the life challenges, the development of future perspective and motivation for school re-entry, and education on life management strategy which helps youths' school returning. This program was designed to develop youths' coping skill and other resources that support youths' school re-entry adjustment process. 9 youth counseling centers were enlisted to participate, and 108 youths participated in the program. The participants were divided into two groups, such as experimental group and control group (waiting group), and then were tested to verify the effectiveness of the program. The control group was also exposed to the program with time interval. Based on the pretests and follow-up tests, it was revealed that the program fostered school dropouts' external academic motivation, supportive environment, goal, and social self-efficacy. In a reality that youths return to school without any preparation and consequently drop out of school again, both usability in the field and the effectiveness of the program were discussed. The limitation of this study was also discussed.

Key words : school dropout, academic re-entry, group counseling program development