

청소년의 학업중퇴 적응과정에 대한 현실기반이론적 접근*

박 현 선**

[요 약]

본 연구에서는 한국의 교육제도라는 현실에 기반하여 청소년들의 학업중퇴의 경험을 분석함으로써 학업중퇴 청소년들의 경험과정과 유형을 도출하고자 했다. 이를 위해 학업중퇴 경험이 있는 만 16세-23세의 청소년 30사례를 대상으로 심층 면접했고, Strauss와 Corbin의 현실기반이론 접근을 통하여 분석하였다. 분석 결과 한국 청소년들의 학업중퇴 경험은 학교라는 제도의 구속으로부터는 해방되지만 학생 신분으로서 누릴 수 있는 다양한 소속감과 혜택을 모두 상실, 포기해야 하는 모순된 경험과정으로 나타났다. 청소년들이 학교를 중퇴하는 원인으로는 자기실현욕구에서부터 학교좌절, 상처, 비행 등에 이르기까지 다양했으며 대부분 원인들이 복합적, 순차적으로 기여하는 것으로 나타났다. 또한 중퇴가 이루어지는 형식이 자발적이었는지 얼마나 이후의 생활에 대해 고만하고 준비했는지가 중요한 조건으로 나타났다. 한편, 학업 중퇴 결정을 내린 이후 과정에서는 주변의 정서적 또는 정보적 지원이 있었는지 여부에 따라 새로운 시도에 대해 적극적 또는 소극적이 될 수도 있었다. 이상에서 도출한 주요 조건에 따른 유형화를 시도한 결과, 성공적인 '자기탐구형'에서부터 지속적인 시행착오과정에 있는 '혼란형', 무조건 나오고 보자 해서 나온 '탈출형', 비행 문제로 심각한데다가 개인적, 환경적 자원도 가장 열악하여 중퇴를 계기로 더 힘든 나락으로 떨어지게 되는 '자포자기형'으로 구분되었다. 한편, 시간적 순서를 통해서 살펴본 과정 분석에서는 의미상실의 단계, 탈학교 단계, 사회적 실험과 경험의 단계, 새로운 의미부여 단계의 4단계로 이루어지는 것으로 나타났다. 논의에서는 이러한 결과를 기반으로 학업 중퇴라는 결정이 내려지기까지 그리고 이후에 어떠한 적응과정을 겪는지를 확인함으로써 각 유형에 따른 적응 과정별 원조방안에 대해 논의하였다.

주제어 : 학업중퇴, 청소년, 질적 분석, 현실기반이론

*본 연구는 삼성생명 사회정신건강연구소의 지원으로 수행된 것입니다. 끝까지 관심을 갖고 조언을 주신 이시형소장님과 이세용박사님께 감사드립니다.

**전북대학교 사회복지학과 조교수

1. 연구의 필요성

우리나라와 같이 학력지상주의가 팽배한 사회문화적 풍토에서 학업을 중퇴한다는 것의 의미는 단순히 상급학교의 졸업장을 받지 못했다는 사실 이상의 의미를 갖는다. 개인적인 측면에서 보면 학교를 중퇴함으로써 발달과정에서 필요한 기술을 습득하는 기회를 상실하게 될 뿐 아니라 학업중퇴자라는 사회적 낙인으로 인해 다양한 심리사회적 문제를 경험하게 되는 것이 일반적이다. 선행연구들에서도 학업중퇴자들은 취업을 한다고 할지라도 고교졸업자보다 저임금에 머무는 경우가 많고, 비행이나 범죄를 저지를 가능성도 상대적으로 높은 것으로 보고되고 있다(Catterall, 1987; Chavez et. al. 1994; 정규석과 Bronson, 2000).

그럼에도 불구하고 그동안 우리사회에서 학업 중퇴의 문제는 사회적 관심의 대상이 되지 못하고, 소수 문제학생의 부적응의 결과나 가정형편의 문제로만 치부되어 왔다. 이는 높은 교육열로 인해 외국에 비해서 상대적으로 낮은 중퇴율이 보고되어 왔기 때문이다. 실제 우리나라 중퇴율 수치는 1964년도의 4.0%에서 1994년도의 0.08%로 꾸준히 떨어져오다가(한국교육개발원, 1995), 1995년 이후에 들어서야 점진적인 증가세로 돌아서면서, 1998년 교육개발원 통계에 의하면 중퇴자가 총 8만4천명으로 전체 중고등학생의 2.0%에 해당되는 수치로 보고되고 있다. 그러나 이러한 증가한 수치조차도 최근 10년간 미국 고교중퇴율이 19-24%에 달하는 것(정규석외, 2000)과 비교하면 상당히 낮은 비율이라고 할 수 있다.

따라서 한국의 학업 중퇴 문제를 양적인 측면에서만 조망한다면 어느 사회에서나 그 정도는 있을 수 있는 소수 낙오자의 문제로 간주되기 쉽다. 그러나 구체적으로 질적인 측면에서 고찰하면 이와 같이 성급하게 결론내리기에는 상당한 무리가 있다. 우선 최근에 문제되고 있는 다양한 청소년 문제들의 상당수가 중퇴 청소년에 의한 것으로 밝혀지고 있다는 점이 그것이다(김경석, 1997). 학교 외에 선택할 수 있는 내안이 현저하게 부족한 상태에서 학업을 중퇴하게 되면 이러한 청소년들이 다양한 사회 문제로 빠져들 가능성이 높은 수밖에 없기 때문이다.

너욕이 문민정부 교육개혁의 실패가 가시화되기 시작했던 1996년을 전후로 '학교 붕괴'라는 용어가 등장할 정도로 공교육 제도의 모순이 드러나고 있다는 점을 주시해야 할 것이다. 이제 우리 학교 현장에서는 몸은 학교에 있으나, 실질적인 학업중퇴나 마찬가지로 모든 것에 의욕을 잃은 아이들의 분계 즉, 잠재적인 학업중퇴 문제가 심각하게 대두되고 있다. 또한 대학입시를 위해 특수목적고등학교의 학생들이 무더기로 자퇴를 하는 등의 기이한 현상도 줄을 잇고 있다. 이는 중퇴가 개인의 부적응이라기보다 교육제도라는 환경이 제공한 문제이며, 따라서 한 두명의 일탈자가 아니라 지극히 건장한 청소년들조차도 선택할 수밖에 없는 또 다른 형태의 대안이라고도 할 수 있음을 의미한다. 요컨대, 오늘날 한국의 학업중퇴 문제는 단순한 양적 증가 문제가 아니라 전반적인 교육제도 문제와 청소년 문제가 맞물려 있는 질적인 변화 국면을 맞고 있다고 하겠다.

그러나 한국의 학업중퇴 현상과 관련된 이 모든 가능성과 질적인 해석들의 대부분이 다양한 학자

들의 당위적인 필요성이나 직관적 논의에 불과하며, 체계적이고, 학문적인 자료 분석에 근거한 논의는 매우 미비하다. 우리사회에서 학업중퇴가 사회적인 이슈가 된 시점이 얼마 되지 않은 까닭에 체계적인 국내 연구의 수 자체가 부족하기 때문이기 하다. 또한 기준에 이루어진 연구의 대부분이 일반적인 학업 중퇴의 원인이나 실태, 상관관계 등을 양적인 방법으로 분석한 연구(김경식, 1997; 김경식, 1997b; 장석민 외, 1988; 송복 외, 1996; 김기태 외, 1996; 표갑수, 1993; 유성경 외, 1998; 김순규, 2001; 최영신, 2001; 한국형사정책연구원, 1993)들이어서 변수선정이나 내용의 상당부분이 서구학자들이 논의한 것을 기반으로 고찰하고 있다. 이들 연구가 학업 중퇴의 양상이나 결과 등을 알리고, 문제제기를 함에는 기여해 왔으나 학업중퇴문제를 한국의 교육제도와 관련된 사회적 현상으로서 조망함에는 실패했다. 즉, 교육현장에서 발견된 풍부한 질적 자료들을 통해 학업중퇴의 경험 과정을 분석하고, 이를 기반으로 한국적인 모델을 제안하는 노력들은 매우 미비했다.

이에 본 연구에서는 학업중퇴의 문제를 청소년들이 한국 사회라는 특수한 맥락에서 경험하는 일련의 '과정' 이라고 보고, 질적 분석, 보다 구체적으로는 현실기반적 이론으로 분석하고자 한다. 즉, 청소년들이 한국의 사회문화적 상황과 교육제도 맥락에서 왜 학업중퇴라는 결정을 내리고, 그러한 결정이 후에 어떻게 다양한 적응양상을 거치는지 탐구, 서술, 분석하여 현실기반이론을 개발하고자 시도하였다.

2. 선행연구 고찰

우리사회에서 이루어진 대표적인 학업중퇴 연구들로서는 일반적인 학업 중퇴의 원인이나 실태를 기술적인 수준에서 분석한 연구(김경식, 1997; 김경식, 1997b; 장석민 외, 1988; 송복 외, 1996; 김기태 외, 1996)들을 들 수 있다.

기술적인 분석에서 나아가 학업중퇴의 원인을 심리요인, 개인요인, 학업요인, 학교요인, 가정 및 환경 요인 등과 같이 다체계적으로 분석하고, 변수들간의 상대적 영향력을 비교하고자 했던 연구들도 있으나(표갑수, 1993; 유성경외, 1998; 김순규, 2001), 이들 또한 각 체계간 요인의 분류가 지나치게 편중되어 있거나 특정 시점이나 지역(예컨대, 농촌지역)에 한정시켜서 고찰하고 있다는 한계가 있다.

이밖에도 비행청소년의 문제와 연관하여 중퇴 문제를 파악하거나(최영신, 2001; 한국형사정책연구원, 1993), 정신의학적 관점에서 중퇴 문제를 조망한 소수의 연구(최보문, 2000; 신용규 외, 1994)를 들 수 있지만 이들 또한 전체 학업 중퇴자의 특정 유형군의 문제만을 보고 있다는 한계가 있다. 다양한 유형의 중퇴학생 문제를 포괄하지 못하고, 중퇴학생 중에서도 비행청소년이거나 정신과적 문제가 있는 청소년만을 대상으로 하고 있기 때문이다. 특히 이러한 연구들은 학업중퇴 청소년의 병리적인 부분만을 부각시킴으로써 학업중퇴 이후에 오히려 현저하게 뛰어난 적응을 보이는 청소년들의 긍정적인 유형들은 간과하기 쉽다.

본 연구의 목적 중에 하나인 유형화를 시도한 국내 연구들로서는 상담현장에 기반하여 학교제도로 부터 기부당한 경우와 또래로부터 거부당한 경우로 나누어서 살피본 구분용(2002)의 연구와 적극적

중퇴자와 소극적, 또는 잠재적 중퇴자로 유형화한 조한혜정(1996)의 연구가 있다. 한편, 이숙영(1997)의 연구에서는 잠재적 중퇴자의 유형을 보다 세분화하여 학습 수행이 저조한 학생, 또래관계에서 불편을 겪는 학생, 교사와의 관계에서 불편을 겪는 학생, 가출학생, 비행학생, 가정의 경제적 사정이나 전상으로 인한 기타 문제 학생으로 나누어 유형화했고, 적극적인 중퇴자 즉, 학교 밖으로 밀려 나온 청소년들의 유형을 중퇴 이후의 삶의 양상을 중심으로 정착형과 비정착형으로 나눔으로써 조한혜정(1998)의 논의를 구체적인 유형으로 발전시켰다. 그러나 이숙영의 분류는 표면상 중도탈락 청소년들이 무엇을 하고 있는지에 따른 것으로서 그들의 개인내적 변인들에 대한 정보는 주지 못하고 있다(안현외, 2002). 즉, 중퇴의 원인이 무엇이고, 어떠한 시행착오를 통해 적응과정을 겪고 있는지에 대한 상세한 정보를 주지 못하고 있다는 한계를 갖는다.

또한 연구방법론의 관점에서 살펴보면, 선행연구들의 상당수가 기존의 통계자료를 활용하거나 양적인 분석에 기초하고 있다(유성경 외, 1998; 김순규, 2001; 김기태 외, 1996; 김경식, 1997; 김경식, 1997b; 장석민 외, 1988; 표갑수, 1993; 신용규 외, 1994). 따라서 평균, 빈도분석 등과 같은 기술적인 분석방법을 통해 중퇴 관련 실태를 기술하거나 로지스틱회귀분석 등을 활용해 관련변인을 횡단적으로 분석해내는 방법을 사용하고 있다. 따라서 이들 연구들은 중퇴의 기술적인 실태나 유관한 상관관계 변인을 찾는 데 그치고 있다는 한계를 가지고 있다. 질적조사와 양적조사를 보완하여 중퇴자의 학업 중퇴 양상을 보다 심층적으로 탐색하는 연구들도 있었으나(김경식, 1997), 이 또한 학업 중퇴의 직접적인 계기가 된 원인이나 학업중퇴에 대한 인식을 나열적으로 탐색하는데 그치고 있다.

반면에 학교 중퇴와 관련된 해외 선행연구는 상당히 진척되어 있다. 이론적 논의(Finn, 1989; Wehlage & Rutter, 1986)에서부터 경험적 논의(Rumberger & Larson, 1998; Astone & McLanahan, 1991; Brooks-Gunn et al., 1992; Hess & Greer, 1986; Croninger & Lee, 2001; Alexander & Entwisle, 2001)에 이르기까지 다수의 연구가 이루어져 왔다. 두 가지 논의의 흐름을 완전히 구분할 수는 없으나 전반적으로 이론적 논의의 최근 경향은 학업 중퇴경험을 일회적인 사건이 아니라 점진적으로 이루어져 온 이탈(disengagement)이나 철회(withdrawal)의 과정이라는 관점에서 분석해야 한다는 논의를 하고 있다(Brooks-Gunn, Guo, & Furstenberg, 1993; Erslinger & Shusarcov, 1992; Garnier, Stein, & Jacobs, 1997; Newmann et al., 1992; Wehlage et al., 1989). 한편, 경험적 논의의 최근 관심은 다체계적 관점에 입각하여 체계별 주요 요인을 탐색하고, 개인체계와 환경체계간의 상호작용을 중시하는 논의가 주이며, 분석방법론 또한 위계적선형모델(HLM)이 주요 방법론으로 활용되고 있다(Rumberger, 1995; Fryk & Thum, 1989).

이러한 해외 연구들은 우리나라 학업중퇴 문제에 대해 다양한 이론적인 시각을 제공하고 새로운 연구방법론을 제공한다는 데에서는 의미가 있다. 그러나 학업중퇴라는 문제가 대두된 사회적 배경이 다르고, 교육제도가 상이한 외국의 연구 결과를 한국의 현실에 그대로 적용하기는 어렵다. 더욱이 이들 대부분이 양적인 연구가 주를 이루고 있어서 다양한 요인간의 상관관계를 중심으로 열거하고 있다. 즉, 학업중퇴 문제가 아동의 발달과정에서 어떠한 과정과 조짐을 보이면서 가시화되고, 그 이후에 어떠한 적응과정을 겪는지에 대한 정보를 제공해주지는 못하고 있다.

그나마 외국에서 소수 이루어진 질적 연구(Dei et al., 1997)도 주로 흑인 학생과 같은 소수집단의

경험을 민속사학적으로 기술하고 있다. 따라서 그 결과와 방법론은 한국 사회의 학업중퇴를 이해하는데 적용하는 것은 문제가 있다. 대부분의 서구의 이론들이 비행과 병리적 관점으로 중도탈락청소년들을 바라보고 있고, 그러한 병리적 관점이 우리나라의 중도탈락 청소년에게도 그대로 적용되는에는 많은 한계가 있기 때문이다. 물론 우리나라에서 중도탈락하는 청소년들 가운데에는 비행청소년으로 분류될 수 있는 이들도 상당수 있다. 그러나 우리나라에서는 우리 사회의 고유한 제도와 문화를 반영한 다른 유형의 중도탈락 청소년들이 있다는 사실을 고려해야 한다(안현의, 2002).

3. 연구 방법

1) 연구대상 참여 과정

본 연구의 일차적인 대상은 학업중퇴를 경험한 청소년으로서 중, 고, 대학생의 연령에 해당하는 청소년들이다. 본고에서 학업중퇴생이란 김경식(1997)의 정의에 근거하여 “중퇴의 원인에 상관없이 졸업 또는 수료하지 않은 채 학교를 그만두는 학생”으로 정의하여 입학, 전입학, 재입학, 복학 등의 재학상태에서 자퇴 또는 제적된 학생 및 휴학기간 만료 이후 미복학으로 제적된 학생을 포함하여 일컫는 것으로 규정하였다.¹⁾

이러한 규정에 근거하되, 우리나라 청소년들의 학업중퇴 경험과정을 보다 심층적이고, 다각적으로 이해할 수 있도록 다양한 학업중퇴 경험을 가진 대상자들을 참여시키고자 중학교, 고등학교의 학교 현장은 물론 대안학교, 청소년상담실, 청소년문화센터, 김정고시 학원, 보호관찰소, 대학 자원봉사센터 등을 접촉지점으로 하였다. 이상의 접촉지점을 고려하여 기관을 통한 섭외나 광고 등을 통해 일대일로 접촉하였고, 연구 취지에 대해 자발적으로 동의한 한 사례에 한하여 면접을 수행하였다. 또한 면접 참여자는 사전에 연구자가 알지 못하는 사람으로 제한하였다.

지속적 비교분석을 통해 자료수집과 동시에 분석이 이루어지도록 했고, 참여자 선정과 분석과정은 자료가 포화상태에 이를 때까지 계속하는 것을 원칙으로 하였다.

분석 결과 총 30사례의 면접이 이루어졌고, 각 면접에 소요된 시간은 회기당 1시간 30분에서 2시간 정도였으며, 한 사례당 평균 2.5회의 면접을 수행했다.

2) 자료수집 및 분석방법

자료수집은 심층 면접조사 방법 중에서도 어느 정도 주제와 목록을 가지고 임하는 면접지침방식(interview guide method)을 활용하였다. 연구자를 제외한 2명의 훈련된 석사급의 면접자가 면접을

1) 단, 대학교 중퇴는 군복무나 유학 등을 사유로 중퇴를 하는 것과 같이 초등학교나 중고등학교의 중퇴현상과는 다른 사회적 의미가 있다고 판단되어 본 연구의 대상에서 제외하였다. 즉, 본 연구에 포함된 대학생이나 20세 이상 근로 청소년들은 중학교나 고등학교 때 중퇴 경험을 한 청소년들이다.

수행하였다.

자료분석 방법은 수집된 녹음자료를 텍스트로 필사하여 이를 원자료로 사용했으며, 이네일이나 또는 녹음이 불가능한 추가 면접의 경우 면접직후 바로 기록하여 분석에 포함시켰다. 과정 분석이라는 본 연구 목적을 보다 체계적으로 달성하고자 현실기반적 이론 특히, Strauss와 Corbin(1997)이 활용한 개방코딩(open coding), 축코딩(axial coding), 선택코딩(selective coding)을 활용하여 분석하였다.²⁾ 구체적인 분석 단계를 설명하면 다음과 같다.

① 1단계 : 수집된 자료를 여는 개방적 코딩 단계로 대상자와 개인 면담을 한 자료와 현장 노트 및 메모 등의 자료를 줄마다 읽으면서 자료에 나타난 사건, 행위, 상호작용에 따라 자료를 분류하고 다른 자료와의 유사성과 차이점을 비교하면서 개념을 추출하였으며, 비슷한 개념끼리 묶는 범수화 작업을 하였다.

② 2단계 : 축코딩의 단계로 각 범주들간의 관계를 보다 포괄적으로 설명하기 위해 인과적 상황, 현상, 맥락, 중재적 상황, 전략, 결과의 현실기반이론의 틀에 맞추어 분석하면서 각 범주를 연결하였으며, 각 범주를 속성 및 차원으로 파악하였다.

③ 3단계 : 선택적 코딩의 단계로 이야기윤곽과 핵심범주를 파악했으며, 핵심범주를 중심으로 맥락을 형성하는 각 범주의 속성과 정도의 영역에 따라 있을 수 있는 가설적 관계를 정형화하고, 이러한 가설적 관계 진술문을 현실 자료와 지속적으로 비교해보면서 각 범주간에 반복적으로 나타나는 관계를 정형화하여 유형분석을 하였다.

④ 4단계 : 과정 분석 단계로 시간의 흐름에 따라 작용/상호작용을 순서적으로 연결하는 과정분석을 수행하였다.

3) 신뢰도와 타당도

본 연구에서는 연구의 신뢰도와 타당도를 높이기 위해 자료의 출처를 다양화했고, 지속적으로 연구 대상 및 전문가를 통한 재확인을 추구했으며, 예외적인 사례를 분석하여 비교 검토했으며, 감사자료 남기는 등의 방법을 수행했다. 보다 구체적으로 기술하면 다음과 같다.

자료의 출처를 다양화하기 위해 심층 면접 자료 뿐 아니라 새로운 중퇴학생들의 경험에 대한 신문 기사 내용, 학업중퇴 경험이 있는 학생들의 인터넷 채팅 내용을 분석 및 해석에 포함시켰다.

자료분석의 각 단계에서 나온 결과는 질적연구를 전공한 간호학 교수 1인, 학업중퇴 연구를 수행한 사회학 박사 1인, 청소년정신의학 전문의 1인, 근거이론을 수행한 경험이 있는 청소년복지 전문가 1의 자문을 받아 수정하였으며 합의를 받았다. 또한 분석이 종료된 시점에서 참여자 5명을 재면접하고 발

2) 동일한 현실기반이론을 활용하는 연구자들 사이에서도 분석방법에는 상당한 다양성이 존재한다. 본 연구에서 활용한 Strauss & Corbin의 코딩체계는 초기 Strauss & Glaser의 연구전통을 계승하면서도 보다 구조화하고, 매트릭스를 선호하는 체계적인 자료분석과정이다. 특히 Corbin의 경우, 최근 저작에서는 이전의 조건 체계를 보다 성교화하여 맥락적 조건, 중재적 조건 외에도 우연적 조건을 추가하고 있다. 이는 '질적연구다움'을 훼손할 수 있음을 우려하는 현실기반이론가들의 비판 속에서도 꾸준히 선호되고 있는 방법이기도 하다.

견한 개념과 유형에 대한 확인과 합의 과정을 거쳤다.

이상의 분석과정과 절차, 분석 자료에 대한 녹음 테이프, 파일, 필사본을 감사자료로 남겼으며, 면접자간의 일치도를 높이기 위해 면접에 대한 리허설을 수행했고, 사후회의를 지속적으로 가졌다.

4. 결과분석

1) 연구 참여자의 일반적 특성

참여 대상자들의 연령은 16세에서 23세까지 분포되어 있으며, 성별은 여자 청소년 11명, 남자 청소년 19명으로 구성되어 있어서 남자청소년의 비율이 약간 높은 것으로 나타났다. 중퇴기간은 4개월에서 7년에 이르기까지 넓게 분포되어 있었으나, 중퇴 이후 1년~ 2년 사이가 10명으로 가장 많은 수를 차지하였다.³⁾

2) 근거자료에서 나타난 개념과 개념의 범주화(개방코딩)

청소년의 학업 중퇴 경험 과정에서 나타난 개념을 유사한 개념을 중심으로 분류하였다. 일차적으로 분류된 개념들이 사고를 나타내는지 아니면 감정을 나타내는지, 원하는 희망이나 기대인지 아니면 사실 자체인지 등을 고려해 재분류했다. 이를 통해 도출된 개념은 독립된 존재, 시간소모, 흥미부재 등 총 94개의 개념과 20개의 하위 범주 및 10개의 상위 범주가 추출되었다.

(1) 자기실현욕구

중퇴 청소년들은 새로운 자기존재를 발견함으로써 중퇴를 결심하게 되는 것으로 나타났다. 즉, 자신이 또래와 달리 성숙하고, 특별하며, 자유롭고, 독립된 존재라고 인식하게 됨으로써, 학교 제도에 속함으로써 받게 되는 구속에 대해 갑갑하게 느끼게 된다. 이러한 느낌은 자신이 원하는 실질적이고, 구체적인 공부가 학교라는 제도권 내에서 충족될 수 없음을 인식하면서 더욱 가속화된다. 게다가 대학을 기거위한 수단으로도 학교 교육의 내용이 충분치 못함을 절감하게 된다. 요컨대, 자신을 자유롭고, 독립된 존재로서 자각한 청소년들이 학교교육 목표와 자신의 목표간의 불일치를 경험하고, 시간소모적인 학교 공부에 회의를 갖게 되면서 중퇴를 결심한다는 것이다.

이상의 내용은 성숙한, 특별한 존재, 튀고 싶음 등의 개념을 통해 '자기발견'이라는 범주로 통합되었다. 또한 시간소모, 자신이 원하는 공부의 부재, 불필요한 수업내용의 개념을 통해 '목표불일치'라는

3) 참여 대상자의 구체적인 배경적 자료를 가지고 있고, 사전에 그들로부터 출판과 관련된 동의를 받았음에도 불구하고, 이들에 대해 대략적인 소개에 그치고 있다. 이는 본 연구에 협조한 다수의 전문가들이 질적 연구의 속성과 문제 성격상 익명성의 보장이 쉽지 않다고 윤리적인 의사결정을 했기 때문에 생략한 것이다.

범주로 통합되었다. 이 두 범주는 다시 '자기실현 욕구'라는 상위 범주로 추상화되었다.

〈표 2〉 학업중퇴경험과정에서 도출된 개념과 범주

상위범주	범주	개념
자기실현 욕구	자기발전	독립된 존재, 특별한 존재, 성숙함, 자유로운 존재, 튀고 싶음, 또래와 다른 생각
	목표불일치	시간소모, 자신이 원하는 공부의 부재, 불필요한 수업내용
학업좌절	학업 의욕 저조	흥미부재, 상적저조, 나태(부단결석), 전망없음
	학교제도에 대한 실망	교사의 자질부족, 주입식교육, 치열한 경쟁, 획일성, 강압적 분위기, 니일관적인 교칙,개인적 차이 무시
상처	가정환경 상처	경제적 어려움,부모의 이혼, 가정 불화, 학대경험
	학교환경 상처	외톨이, 또래 따돌림, 교사의 불신, 교사의 체벌, 교사의 낙인, 학업 스트레스(고삼병)
비행	지위비행	가출, 흡연, 음주, 등거, 비행 친구와 어울림,
	범법비행	금품갈취, 폭력비행, 소년원, 보호관찰, 전과
자발성	학교로부터거부	교사의 자퇴 권고, 학교에서 쫓겨남, 학교폭력피해, 편견, 차별
	학교 탈출	원하는 공부를 위한 자퇴, 편안한 마음으로 자퇴, 시원하고 기쁨, 학교를 떠남
준비정도	신중한 중퇴	뚜렷한 목표, 자퇴고민, 신중한 결정, 의도적 학교선택, 사전준비, 부모 내편 만들기
	충동적 중퇴	막연한 자퇴생활 동경,
지원	정서적지원	부모의 관심, 지도, 기대, 믿어줌, 기다려줌, 교사의 신뢰, 선배의 조언, 좋은 가족관계,
	정보적지원	부모의 적극적 진로 모색, 교사의 정보제공,
시도부재	대안결정유보	다양한 관심사, 대안미결정, 뭘 해야 할지 모름
	무의미한 소일	할일 없음, 시간관리 실패, 심심함,
새로운 시도	새로운 도전	새로운 교제, 대학입시 준비, 경쟁고시 준비, 대안학교, 진로 준비, 사회경험
	시행착오	무모한 유학 감행, 적응 실패,
인식의 변화	확신	인생에 도움됨, 실력 하나면 됨, 시간절약함, 안도감, 친구들이 불쌍해보임, 후회없음, 각오, 자랑스러움
	동요	후회됨, 외로움, 힘겨움, 불안, 학교 친구들이 부러움

하위 범주 1. 자기발전

“나는 자유로운 사람이다...남들보다 특별하다고 하는 이유는 내가 그 사람보다 공부를 잘하고 어떤 능력이 뛰어나서가 아니라 내가 추구하는 목표나 그런 것들이 좀 이상적이고 추상적이긴 하지만...”
(자유로운 존재:2- 9-28)

하위범주 2. 목표 불일치

“그때부터 음악을 하려니깐 그런데 학교에서는 음악 같은 걸 작곡은 안 가르쳐주고 클래식 같은 것만 가르쳐 주니깐 클래식 같은 건 도움이 별로 안되고... 그리고 돈, 자금 같은 게 딸리고.. 이젠 정말 내가 배울게 아니다 정말 납뷔질하고.. 처음엔 그냥 대강 엄마 말 듣고 고졸이나 하자 그런 생각을 하고 갔어요. 근데 하면 할수록 별로 필요성을 못 느꼈어요, 그냥 3년의 시간을 무의미하게 버리는 것이라고 생각을 했어요. 이것은 진짜 내 인생을 아깝게 버리는 거다 그때 그래서 한번에 생각한 거죠. 인생을 건 거죠 거기에다가.”(불필요한 수업내용, 시간소모: 29-4-22)

(2) 학업좌절

학교생활에 대한 좌절이 중퇴를 낳은 것으로 나타났다. 즉, 공부하기 싫어하고, 학교 성적도 낮으며, 학교제도에 대한 실망감을 크게 느끼는 청소년들이 중퇴를 하는 것으로 나타났다. 현재의 학교제도는 치열하고 삭막한 입시환경이므로 성적이 좋지 않은 청소년들은 만성적인 무기력과 방치됨을 느낄 수밖에 없다. 이로 인해 학업 의욕이 더욱 저조해지는 악순환을 경험하게 되면서 자연스럽게 학교로부터 밀려 나오게 되는 것이다. 성적하락, 학업의욕저조, 흥미부재 등의 개념이 ‘학업의욕’이라는 범주로 통합되었고, 획일성, 획일화된 것에 대한 식상함, 치열한 경쟁 개념이 ‘학교제도에 대한 실망’이라는 범주로 통합되었고, 다시 ‘학업좌절’이라는 상위범주로 추상화되었다.

하위 범주 3. 학업의욕 저조

“재미도 없고 관심이 없게 되죠 공부는.. 성적은 진짜로 안 좋아요. 거의 다 ‘가’예요. 가, 양, 미, 막.. 그래요. 진짜루.. 진짜로 제가 장담하는데요. 그거 선생님이 보시면요. 기절하세요. 가, 가, 가.. 수학 가, 국어는 좀 잘했어요. 미.. 인가 그래요. 가가가가.. 거의 다 ‘가’예요. 엄마한테 혼나기도 하고. 성적표가 이게 뭐냐고 니가 몇 살인데 지금 뭐하는 거냐고 진짜로 시험은 정말 공포스러웠어요.”(흥미부재: 28-16-1)

하위 범주 4. 학교제도에 대한 실망

“다 싫어요. 그 학교는.. 그제.. 명령적인 학교고 또 그.. 개성도 애들이 다 없는 것 같아요. 아무리 교복을 즐겨입고 아무리 머리를 잘라도.. 그래도 별로.. 개성이 나타나지 않아요. 거기서는요. 자기만의 스타일을 찾을 수가 없으니까.. 그런 학교는 싫어요. 다른 친구들은 진짜.. 신기해요. 오. 신기해. 난 그 교복 입고 하라는 대로 시키는 대로 다하고 그런 건 진짜 싫어.. 완전 노예같애. 그 친구들.. 답답할 애들도 있고 거기에 적응 많이 하고.. 그때부터 길들여져 있던 애들은 뭐.. 안 그러겠죠.”(강압적 분위기/ 획일성: 12-12-9)

(3) 상처

학업중퇴를 하는 청소년들 중에는 가정환경이 매우 열악하고 힘든 경우도 있었다. 예컨대, 부모의 이혼, 불화, 가정폭력, 경제적 빈곤 등이 가정환경으로부터 경험하게 되는 상처들이다. 한편, 학교환경으로부터의 심리사회적 상처를 받아 중퇴를 결심하게 되는 경우도 발견되었다. 즉, 또래의 따돌림, 교사의 불신과 낙인, 고3병과 학업스트레스와 같은 문제들이 학교환경으로부터 경험하게 되는 상처라고 할 수 있다. 이에 가정불화, 이혼, 학대경험, 경제적 어려움 등을 '가정환경 상처'로 범주화했다. 한편, 또래따돌림, 교사의 낙인, 체벌, 불신 등을 '학교환경 상처'로 범주화하고, 이 두 범주의 내용을 고려하여 '상처'라는 보다 상위범주로 추상화했다.

하위 범주 5: 가정환경 상처

"유치원 때 맨날 술 먹고 와 가지고 저희 엄마를 막 때리는 거예요. 그래서 막.. 제가 4학년 때까지 엄마를 때리는 걸 봤어요. 막.. 술 먹고 와서 때리고 안 먹어도 때리고.. 막.. 그래서 엄마가 이혼을 했어요. 그래서 계속 저는 아빠랑 살았죠. 저희 형이랑.. 그런데 아빠가 저만 때리는 거예요. 그래서 제가 그랬어요. 왜 때리느냐고 그랬더니 아빠를 아니 엄마 닮았다고 엄마한테 가라고.. 막 때리는 거예요. 형은 안 때리고 저만 때리니까 속상해 가지고 그냥.. 그냥 있었죠. 그냥.. 한 일주일 있다가 엄마가 온 거예요. 그래서 엄마한테 저 여기 못 있겠다고 같이 가자고 그랬더니 조그만 기다리라고.. 몇 일 기다리다가 엄마가 다시 와 가지고 데리고 왔어요. 형이랑..."(부모의 이혼, 가정 폭력: 1-6-35)

하위 범주 6: 학교환경 상처

"애들이 갑자기 누워있는데 막 괜히 건드리는 거예요. 뒤에서.. 막 싸우자고 막 그러는데.. 하.. 그런데 저번에 한번 싸워가지고 그때 싸워가지구. 그 선생님한테 불러가 가지고 혼나고 그냥 자퇴서 내라고 그것 때문에 냈거든요. 저는 가만히 있는데 건드려 가지구. 그런데 선생님이 저만 야단을 치는 거예요. 그니까. 그애들 다 그쪽 편이니까. 애들이 다 이상한 말을 하나니까.. 그런데 선생님은 그 쪽 말을 믿잖아요..."(또래따돌림, 교사의 불신: 1-5-33)

(4) 비행

음주, 흡연, 가솔과 같은 지위비행이나 폭력, 갈취 등과 같은 범법비행 등이 학교를 중퇴하게 되는 원인이 되기도 했다. 이와 같이 비행이 문제가 되어 중퇴가 된 청소년들은 대부분 집단 자퇴의 경우가 많고, 이로 인해 중퇴이후 소외감은 덜 느끼지만 비행화 과정이 가속화되는 경향이 있다. 음주, 흡연, 가솔, 동시 등이 '지위비행'의 범주로 통합되었고, 금품갈취, 소년원, 보호관찰, 전과 등의 개념이 '범법비행'이라는 범주로 통합되었으며, 이 두 범주는 '비행'이라는 상위범주로 추상화되었다.

하위범주 7 : 자위비행

“중학교에 올라가면서부터 담배를 피기 시작했고 1학년.. 초등학교 6학년 말에서부터 조금씩 조금씩 피던 담배를 중학교 1학년 때 올라와 가지고 이제는 대놓고 막 피기 시작하면서.. 모든.. 애들이 거의 다 담배를 배우면서부터 그런 게 시작되는 것 같은데.. 나 같은 경우도 담배를 배우고 이젠 술을 마시게 되고 그러다보니까 점점 이젠 내 생활이.. 생활 리듬이 바뀌면서 그리고.. 손가락질을 받게 되는 경우가 많으면서.. 나를.. 손가락질이 나를 더 그렇게 만든 것 같아요. 그러면서 내가 점점.. 그렇게 변한 것 같아요. 나쁜 쪽으로..”(흡연: 8-7-27)

하위 범주 8 : 범법 비행

“계속 그러다가 선생님들. 거기 선생님들한테 소문나 가지고 선생님들이랑 실랑이 벌이다가.. 담임이 5학년 때 집에 가 있으라고 했어요...(중략) 연락이 왔는데 전화로 답변을 안 보내고 그냥 놔두었어요. 그냥 안가고 있었어요. 그런데 나중에 보호관찰 1,2호 처분을 받았을 때 아빠가 그랬어요. 자동차 처리되었다고 말했어요.(보호관찰:16-2-2)

(4) 자발성

청소년들이 학교를 그만두고 나오게 되는 과정에서 얼마나 본인의 의도가 들어있는가가 중요하다. 즉, 본인은 학업을 계속하고 싶었음에도 불구하고 다양한 이유로 학교에 갈 수 없는 경우가 있는가하면 스스로 학교를 그만둔 경우도 있기 때문이다. 본인의 자발적인 의지는 중퇴 이후의 생활 적응과정은 물론 본인의 학업 중퇴 결정에 대한 확신이나 동요에 의미있게 영향을 미치게 된다. 따라서 교사의 자퇴 권고, 쫓겨남, 학교폭력, 따돌림 등의 개념이 ‘학교로부터 거부당함’으로 범주화되고, 학교를 떠남, 원하는 공부를 위해 자퇴, 지원하고 기쁨, 편안한 마음으로 자퇴 등의 개념을 ‘학교 탈출’이라는 범주로 통합했고, 이는 ‘자발성’이라는 상위 범주로 추상화했다.

하위범주 9 : 학교로부터 거부당함

“(학교를 다시 나오라고 전화가 온다는지 그런 거는?) 저희 2학년 때는 절대 그런 거 없었어요. 아.. 뭐.. 아차리 그냥 빨리 그만두래요. 괜히 학급 분위기 망치지 말고.. 빨리 그만두래요. 부추겼어요. 그만두라고.. 막 정신적인 스트레스를 주면서.. 부추겼어요. 때려치라고..”(학교에서 쫓겨남: 10/11-10-15)

하위범주 10 : 학교 탈출

“내가 학교를 그만둔 가장 큰 이유는 학교가 싫어서라기보다는 학교를 떠나서 살아가는 삶이 더

좋아서일꺼라는 결론이 들었어... (중략) 학교로 대변되는 집단이 아닌... 나라는 독립된 개체로 살아가는 것이 너무 좋을 것 같아서..." (학교떠남:2-2-4)

(5) 준비정도

중퇴를 하는 청소년들 중에는 오랫동안 자퇴를 고민하면서, 중퇴에 대한 마음의 준비를 신중하게 한 경우도 있었다. 예전대, 중퇴 후 무엇을 할 것인지에 대한 보다 뚜렷한 대안을 가지고, 부모를 비롯하여 주변 사람들을 설득하는 등 비교적 장기간에 걸쳐 사전 준비를 한 경우도 있었다. 반면에 교사 체벌이나 또래간 싸움 등으로 인해 육하는 성질로 충동적으로 중퇴를 결심하거나 뜻하지 않게 중퇴를 권고 받아 갑작스럽게 하게 되는 경우도 있었다. 따라서 뚜렷한 목표, 자퇴고민, 신중한 결성, 의도적 학교선택, 사전준비, 부모 내편 만들기 등의 개념을 '신중한 중퇴'이라는 범주로 통합시켰고, 막연한 자퇴생활 동경 등의 개념을 '충동적 중퇴'로 범주화했다. '충동적 중퇴'와 '신중한 중퇴'는 중퇴이후의 생활에 대해 얼마나 준비하였는가와 관련된 범주들로 판단되어 '준비정도'라는 상위 범주로 추상화했다.

하위범주 11 : 신중한 중퇴

"자퇴하기 전에 그러니까 아무래도 자퇴라는 거에 대해서 되게 많이 알아봤는데.. 그러니까 자퇴생들 까지도 가입해서.. 이것저것 알아보고 했는데.."(사전준비:7-12-11)

하위범주 12 : 충동적 중퇴

"공부는 전혀 아니구요, 친구들이랑 같이 되게 잘 놀았어요, 그런데 이번 애 한명이 이상한 소문을 퍼뜨렸다는 등 그러다가.. 친구들이 이상하게 돌아가다가.. 오해도 많이 사고.. 어.. 그때는 진짜.. 완전.. 악몽이었어요, 14년 동안 참았던 화를 그때 터트릴 뻔 했는데.. 그 때.. 터트려가지고 애들한테 욕을 한 건 아니구요, 그냥 학교를 자퇴서를.. 찢김에 자퇴서를 냈는데.."(충동적 중퇴: 12-6-17)

(6) 지원

중퇴 이후 청소년들은 다양한 사회적 태도로 인해 중퇴과정상의 적응이 촉진되기도 하고, 저해되기도 하는 양상을 보이는 것으로 나타났다. 중퇴 청소년들은 부모가 관심을 가지고, 조언하며, 믿고 기다려주는 태도와 포기하지 않는 태도 등을 통해 용기를 얻는다.

먼저 자퇴한 선배들의 시행착오 경험과 교사로부터 진로와 관련된 구체적인 정보 등을 듣기도 하는 등 다양한 사회적 지지망으로부터 지지적인 태도를 경험함으로써 새로운 진로 모색이나 적응에 도움을 얻는 것으로 나타났다. 이에 부모의 관심, 지도, 기대, 믿어줌, 기다려줌, 교사의 신뢰, 선배의 조언, 좋은 가족관계, 답답의 재가, 인정, 내편이 되어줌 등의 개념을 '정서적인 지원'이라는 범주로 통합시켰고 부모의 적극적 진로모색, 교사의 정보제공 등의 개념을 '정보적인 지원'이라는 범주로 통합시

켰다. 이 두 범주가 방법이 상이할 뿐 지원이라는 내용적 측면에서는 동일하므로 '지원'이라는 상위 범주로 추상화했다.

하위범주 13 : 정서적 지원

“ 중학교 때 선생님들 중에요. 디게 친했던 분이 계세요. 그래서 저 자퇴한다고 얘기를 들으시고 저한테 직접 외 가지고.. 그렇게 말리시지는 않았어요. 그냥.. 지금.. 지나가면 관심을 거니까.. 네 선택이니까 열심히 하라고, 선생님도 학교로 돌아가라 이런 얘기는 안 하시고.. 제기 다 말했으니까...”(교사의 신뢰: 3-6-15)

하위범주 14 : 정보적 지원

“신생님이 뭐.. 선생님이 뭐.. 집까지 찾아와서 정말하고 싶으면 선생님이 알아둔 학교가 있으니까.. 그 학교로 찾아가서 한번 가보라고 얘기를 했어요. 그게 G이라는 대안학교였어요. 그리고 다음에 그 계열학교 선생님이 저한테 메일로 정보를 입수해 주셔서 N이라는 대안학교를 알게 되었고 처음엔 N 학교가 내키지 않았어요. 공연예술학교라고 하는데.. 이름이 이상한 거예요.(웃음)”(교사의 정보제공: 12-11-6)

(7) 새로운 시도 부재

학업중퇴의 조짐이 장기적이고, 복합적으로 있어왔던 청소년과 그렇지 않은 청소년간의 차이가 있다. 예컨대, 학교성적이 나빠지거나 학업의욕도 없고, 가정적인 불화나 어려움과 같은 상처가 복합적으로 있으며 중퇴에 대한 준비가 없이 충동적으로 중퇴를 결심한 경우에는 학업 중퇴 이후에도 이러한 지속적이고 만성적인 위험요소로 인해 부적응 기간이 장기화되는 경향이 있다 즉, 무계획적이고, 검성고시만이 유일한 목적이 되어 검정고시 때만 공부를 하는 등의 단기적인 계획만이 있고, 복학과 중퇴를 반복하는 양상을 보이기도 한다.

이에 다양한 관심사, 대안 미결정, 시도 유보 등의 개념을 '대안결정 유보'라는 범주로 통합시켰고, 할 일 없음, 시간관리 실패, 심심함 등의 개념을 '무의미한 소일'이라는 범주로 통합시켰다. 이 두 범주는 아직 구체적인 대안을 결정하지 못하고, 무의미하게 소일한다는 측면에서 '시도 부재'라는 상위 범주로 추상화했다.

하위범주 15 : 대안결정 유보

“저는 그니까.. 저는 아직 공부할 마음은 없구요. 좀더 논 다음에.. 공부 할려구요. 그러니까.. 겨울까지는 놀구요. 아니 가을까지 놀구요. 겨울부터.. 내년 4월 달에 시험있다고 하더라구요. 그래서 그때부터 공부하려구요.”(시도 유보: 5-10-28)

하위범주 16 : 무의미한 소일

“자퇴를 이젠 했다 이러면서 너무 막 행복해 했고 처음에는, 좋아가지고 집에서 비리비리하고 막.. 그러고 있으니까.. 한.. 한 달은 편하다가 한 달 지나면서 부터는 나 혼자 할 일이 없는 거라 도저히 아침에..”(할일 없음: 8-4-31)

(8) 새로운 시도

스스로 중퇴를 결심하여 차근차근하게 준비하여 뚜렷한 목표를 가지고 중퇴를 한 경우에는 중퇴를 계기로 보다 적극적인 목표를 추구하는 새로운 삶의 계기로 삼는다. 이들은 사회생활이나 새로운 조직생활에 속하여 자신이 원하는 삶을 도전하기도 한다. 즉, 대안학교나 검정고시를 다니거나 구체적인 목표를 가지고 준비를 시작하거나 대학을 준비하는 등의 도전을 시도하여 성공하기도 한다. 물론 이들의 시도가 항상 성공적인 것은 아니어서 다소의 시행착오가 있기도 하지만 새로운 시도라는 자체가 의미 있으며, 이러한 시도를 통해 중퇴에 대한 자신의 생각과 확신을 형성해 나가게 된다. 새로운 사회생활 속에서 새로운 관계를 시작하기도 하고, 대학입시나 검정고시와 같은 구체적인 시험을 준비하기도 하며, 대안학교와 같은 새로운 제도권 밖의 학업을 찾아 나서기도 하는 등 적극적인 도전을 하기도 한다. 그러나 일부 청소년들은 중퇴를 계기로 무모하게 해외 유학을 감행해서 다양한 어려움을 통해 시행착오를 겪는다.

새로운 열정, 새로운 교제, 사회경험, 검정고시준비, 대안학교의 개념을 ‘새로운 도전’이라는 범주로 통합시켰고, 무모한 유학 감행, 적응실패 등의 개념을 ‘시행착오’라는 범주로 통합시켰다. 이 두 개념이 결과적으로 새로운 도전을 통한 성취나 시행착오라는 점에서 ‘새로운 시도’라는 범주로 추상화했다.

하위범주 17 : 새로운 도전

“검정고시는 당연히 봐야죠. 대학교 들어갈려면 해야죠. 그리고 고등학교 공부해서 예술고등학교 그런 것에... 예술대학교에 들어가는 거예요. 꿈이 그런 거예요. 흐흐흐.. 하잖은 것..”(검정고시 준비: 28-15-9)

“사회 친구들은요. 좀 마음을 이해해 주잖아요. 학교 친구들은 몰라요. 그런 걸..”(새로운 교제: 4-12-15)

하위범주 18 : 시행착오

“부모님 떠나서 다시 왔는데 학교를 다시 다닐까하다가 집에만 있으면 할 것도 없고.. 그래서 학교에 다시 왔는데 별로 좋은 것 같지가 않은 거예요..”(무모한 복학: 30-1-38)

“호주 중학교 별로 얘기할 것 없어요...(중략)애들이 정말 적응을 잘하니까 저는 영어를 아주 못했어요. 그래서 저는 한국 친구가 있었어요. 그 친구한테 도움을 받았어요. 그래서 도움을 받아서 계속 말하다가 적응하지 못해 가지고 결국은 온거죠”(무모한 유학감행, 적응실패: 28-9-16)

(9) 인식의 변화

중퇴 청소년들은 중퇴 이후 다양한 적응과정을 거치면서 중퇴라는 결정을 한 것에 대한 인식이 변하는 것으로 나타났다. 다양한 시도의 시행착오와 성공 경험을 통해 긍정적인 확신을 느끼기도 한다. 그러나 시도를 했다고 하더라도 보다 큰 좌절을 경험했거나 중퇴이후 이에 특별한 시도 없이 부계획적으로 소일하고 소위 바닥까지 추락하는 힘겨운 경험을 하는 경우에는 중퇴라는 결정에 대해 동요하고, 후회하게 되는 것이다. 예컨대, 중퇴를 통해 얻은 손실보다 이득에 관심을 갖고, 중퇴하기를 정말 잘했다고 생각함으로써 느끼는 안도감, 행복감, 자신의 삶에 대한 확신, 친구들을 불쌍하게 생각하게 되는 것 등이 중퇴 과정을 성공적으로 적응하면서 습득하는 긍정적인 인식변화라고 할 수 있다. 반면에 외로움, 힘겨움, 심심함, 후회, 불안, 동요 등의 감정이 중퇴를 통해 경험하게 되는 부정적인 감정적 동요라고 할 수 있다.

이에 안도감, 행복감, 자신의 삶에 대한 확신 등을 ‘확신’으로, 불안, 외로움, 힘겨움, 후회, 심심함, 학교 친구들이 부러움 등의 개념을 부정적인 ‘동요’라는 범주로 통합하였다. 또한 두 범주의 상위 범주를 ‘인식의 변화’라는 범주로 명명하여 추상화했다.

하위범주 19 : 확신

“아무튼 상대적으로 비교할 때 이럴 때 뿌듯하죠. 와.. 난 잘했어. 큰일남뻔 했어...(중략).. 학교를 그만둔거.. 결정적일 때 그만둔 거... 좀 빨리 했으면 더 좋았을텐데...”(안도감:2-18-34)

“후회 안될 것 같아요. 정말이요. 저는 정말 저는 자랑스럽게 말하고 다닐 것 같아요. 거기 그만두어서 이렇게 잘 됐다 그렇게 말하고 다닐 것 같아요.”(자랑스러움: 29-13-20)

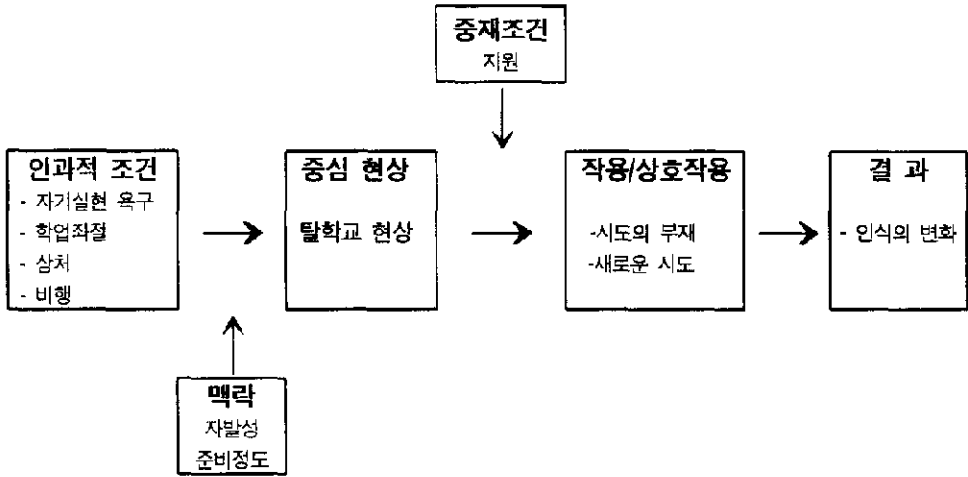
하위범주 20 : 동요

“혼자 공부한다는게요. 생각보다 쉽지가 않거든요. 그러니까, 뭐.. 강요적으로 하면 차라리 그게 더 편한데 자율적으로 하는 거니까 많이 흐트러질 수가 있다는 거.. 생각보다 많이 외롭다는 거..”(외로움: 3-11-3)

3) 근거이론의 패러다임에 따른 범주분석 및 과정분석(축코딩)

근거 이론 연구 방법에서 축코딩 단계에서는 범주들을 분석하여 패러다임 즉, 인과적 상황, 현상,

맥락, 중재적 조건, 작용/상호작용 전략, 결과를 이루게 된다. 현상을 중심으로 인과적인 상황과 맥락, 중재조건, 전략, 결과에 해당하는 범주들을 시간적, 상황적 조건 등을 고려하여 배치하는 것이다. 본 연구에서는 학업중퇴 경험과정에 대한 근거자료의 분석결과 나온 범주들을 코딩 패러다임에 따라 다음과 같은 모형으로 제시하였다.



〈도해 3〉 청소년의 학업중퇴 경험과정에 대한 패러다임 모형

(1) 인과적 조건

인과적 조건은 현상을 일으키거나 발전시키는 사건이나 우연히 일어하는 일 즉, 원인적인 조건들은 의미한다. 본 연구에서 근거자료를 분석한 결과 탈학교 적응과정의 원인적인 사건들은 자기실현 욕구를 발견하거나 학업좌절을 경험하는 경우, 가정이나 학교로부터의 상처로 부적응을 경험한 경우, 비행과 같은 일탈행위로 인해 학교 제도권 밖으로 밀려나는 경우로서 크게 4가지 정도로 대별되었다. 이러한 소건들은 상호 독립적으로 발생하기도 하고, 순차적으로 발생하여 동시에 두세가지의 원인이 복합적으로 중첩에 기여하기도 한다. 따라서 이상의 4가지 범주들을 인과적 조건이라고 할 수 있으며, 이들 범주의 속성은 다음과 같다.

〈표 3〉 인과적 조건의 속성과 차원

상 위 범 주	속 성	차 원	
자기실현욕구	수 준	· 낮다(저)	· 높다(고)
학업좌절	정 도	· 적다(소)	· 크다(대)
상 처	존 재	· 존재하지 않는다(무)	· 존재한다(유)
비 행	존 재	· 존재하지 않는다(무)	· 존재한다(유)

(2) 맥락적 조건

맥락은 어떤 현상에 속하는 특정한 속성 즉, 차원의 범위에 따라 어떤 현상에 속하는 사건들의 위치를 말하여 맥락은 상호행동적 전략이 취해지는 특별한 일련의 조건들을 의미한다. 따라서 본 연구에서 맥락은 '탈학교 적응과정'이라는 현상이 청소년들의 '자발성'의 정도나 '준비정도'에 의해 영향을 받는 것으로 분석되었다. 자발성 정도의 고-저와 준비정도의 고-저에 따라 이후의 '탈학교 현상'에 영향을 미치는 것으로 나타났다.

즉, 탈학교 적응과정에 있는 청소년들에게 있어 탈학교 결정이 학교로부터 거부당해서 이루어진 비자발적인 결정인가 아니면 스스로 학교라는 제도를 탈출하는 방식으로 이루어진 자발적인 것인가에 따라 이후의 적응과정이 달라지며, 더불어 결과 또한 달라지는 것으로 나타났다. 또한 얼마나 신중하게 준비된 결정인가 아니면 막연한 동경과 같은데서 시작된 충동적인 결정이었는가에 따라 적응과정이 달라지고, 이에 따른 결과도 달라지는 것으로 나타났다.

이러한 점에서 본 연구에서는 두 범주들이 맥락적 조건을 형성한다고 보았으며, 이들 범주의 속성과 차원은 다음과 같다.

〈표 4〉 학업종퇴 청소년의 유형분류

상 위 범 주	속 성	차 원
자발성	정 도	· 낮다(저) · 높다(고)
준비정도	정 도	· 낮다(저) · 높다(고)

(3) 중재적 조건

중재적 조건은 어떤 현상에 속하는 작용/상호작용 전략에 필요한 구조상의 조건을 말하여 특정한 맥락 안에서 취해지는 전략을 촉진하거나 억제하는 방향으로 작용한다. 본 연구에서는 탈학교 적응과정에서 취해지는 작용/상호작용 전략이 '지원'여부에 따라 촉진 또는 억제되는 것으로 나타났다. 예컨대, 참여자들은 부모나 교사, 선배 등이 관심과 지도를 해주고, 믿어주며, 기다리주는 정서적 지원에 따라 탈학교 이후의 적응과정에서 보다 적극적인 시도전략이 촉진된다고 보고했다. 또한 부모의 적극적인 진로모색이나 교사의 정보제공과 같은 구체적인 정보제공에 의해서도 다양한 시도가 이루어질 수 있다고 했다. 즉, 정서적 또는 정보적 지원이 존재하는지 여부가 탈학교 적응과정의 대처전략에 영향을 미치며, 이에 따라 결과도 달라지는 것으로 보고, 이들 범주를 중재적 조건으로 보았다. 이러한 중재적 범주의 속성과 차원은 다음과 같다.

〈표 5〉 중재적 조건의 속성과 차원

상 위 범 주	속 성	차 원
지 원	존 재	· 존재하지 않는다(무) · 존재한다(유)

(4) 작용/상호작용 전략

작용/상호작용 전략은 특정하게 인지된 상황들 아래서 현상을 다루고 조절하고, 실행하고, 거기에 대처하도록 고안된 전략들을 말한다. 본 연구에서는 탈학교 현상에 대처하기 위해 고안된 전략으로서 새로운 도전을 통한 성취'를 하거나 '시행착오'를 경험하는 등 새로운 시도가 중요한 대처 전략의 하나로 나타났다. 예컨대, 대안학교나 검정고시와 같이 새로운 교육의 장을 추구하기도 하고, 새로운 교제나 사회생활에서 성취를 경험함으로써 결과에 영향을 미치게 되는 전략들이 그것이다. 한편 '대안결정을 유보'하거나 '무의미하게 소일'함으로써 새로운 시도 자체가 이루어지지 않는 소극적인 행동양식의 대처전략도 나타났다. 즉 너무도 많은 관심사가 있고, 채 준비가 되지 않은 중퇴로 대안과 같은 것을 결정하지 못했거나 별다른 고민 없이 무의미하게 소일하거나 시간관리에 실패함으로써 탈학교적응 과정은 물론 결과에 영향을 미치기도 한다. 본 연구에서는 이러한 모든 행동범주를 맥락적 조건에 주어진 현상인 탈학교 적응과정을 위한 참여자의 행위 상호작용이라는 점에서 전략이라고 보았다.

(5) 결과

결과는 작용과 상호작용에 따라 도출된 내용을 말한다. 본 연구에서는 현상인 '탈학교 적응과정'에 취해진 '시도'전략과 '시도부재'전략에 의해 나타난 범주가 결과라고 할 수 있다. 참여한 청소년들은 시도가 성공적이었을 때 중퇴 결정에 대해 후회를 하지 않고, 오히려 자신의 인생에 도움이 된다고 인식하며, 안도감을 느끼는 반면에 시도 자체가 이루어지지 않거나 시도를 했으나 실패를 거듭하는 시행착오적인 상황에 놓이게 되면 중퇴 자체에 대해 후회하고, 불안해하며, 학교 친구들을 부러워하는 것과 같은 심정적 '동요'를 느끼게 되는 것이다.

따라서 본 연구에서는 전략에 의해 나타난 '인식의 변화'가 결과이며, 긍정적인 인식의 변화가 '확산'이라면 부정적인 인식 변화는 '동요'를 의미한다.

4) 분석적 이야기: 유형에 따른 자료의 체계화(선택적 코딩)

선택적코딩은 코딩의 마지막 단계로 핵심범주를 선택하는 과정인데, 핵심범주는 연구를 통해 결과적으로 밝혀진 중심현상이다. 이야기 윤곽 전개란 핵심범주를 다른 범주에 체계적으로 연결시키고, 그들의 관련성을 확인하여 보다 다듬고 개발할 필요가 있는 범주를 기록하고 확인하는 과정이다. 핵심범주를 밝히기 위해 청소년의 중퇴 과정에 대한 경험에서 나온 범주들은 인과적 조건, 맥락적 조건, 중재적 조건, 작용/상호작용 전략, 결과로 연결하여 핵심범주를 밝히려 했으며, 핵심범주의 가설적 정형화를 통해 청소년의 중퇴과정에 대한 이론을 밝히고자 한다.

(1) 이야기 윤곽

본 연구에서 다루고 있는 주요 이야기는 청소년들이 학교라는 제도로부터 탈출하게 되는 학업중퇴

경험과정에 대한 이야기이다.

청소년들은 자기실현욕구, 학업좌절, 상처, 비행과 같은 다양한 원인에 의해 학교제도로부터 나오게 된다. 중요한 것은 학교를 그만두는 과정에서 어느 정도의 자발적인 의지가 개입이 되고, 얼마나 신중하게 결정했는가이다. 즉, 자발적인 의지에 의해 학교를 탈출하기로 결심하고, 학업중단의 목표와 계획이 뚜렷한 청소년일수록 탈학교 이후 적응과정에서도 보다 적극적인 시도를 감행한다. 반면에 너 이상 학교에서 받아들여주지 않아 어쩔 수 없이 중퇴를 하게 되었거나 욕하는 충동으로 결심한 청소년들의 경우 새로운 시도를 해보지 않거나 무의미하게 소일하는 경우가 많았다. 여기어 주변으로부터의 구체적인 지원이 있느냐, 있다면 어떠한 지원이 있느냐에 따라 적응전략이나 결과가 다르게 나타난다. 다행히 새로운 시도를 통해 성취를 경험한 청소년들은 학업중퇴로 인해 자신의 인생에 이득이 많았다고 생각하며, 자신의 결정에 대한 확신을 강화하게 된다. 그러나 시도를 했을지라도 실패하여 다양한 시행착오를 경험하거나 시도 자체를 해보지도 못하고 우왕좌왕하는 청소년들의 경우에는 학교로 돌아가고 싶은 마음이나 후회감을 느끼고 다양한 내적 동요와 불안을 경험한다.

여기에서 청소년들이 학업을 중단한다는 것은 기존의 학교 규칙으로부터 해방되는 동시에 학생이라는 신분에서 비롯되는 소속감과 혜택을 상실하게 되는 것을 의미한다. 즉, '해방'이 곧 '상실'이라는 상반된 경험과정을 내포하고 있는 역설적인 적응과정을 의미한다고 보았으며, 핵심범주를 '학교규칙으로부터 해방인 동시에 학생신분의 상실이라는 역설적 경험을 다루는 탈학교 적응과정'으로 선택하였다.

(2) 가설적 관계진술문

가설적 관계진술은 근거자료의 분석과정에서 드러난 맥락적 조건과 중재적 조건의 속성에 따른 핵심범주와 작용/상호작용전략, 결과 사이에 있을 수 있는 가설적 관계들에 대한 진술로서 이후의 유효화를 위한 선행작업이다.

본 연구에서 도출한 맥락적 조건과 중재적 조건의 속성과 차원에 따른 가설적관계의 경우의 수는 총 16개인데 이 중에서 본 연구의 근거자료에 의하여 입증된 진술문은 다음의 9가지이다. 맥락적 조건에서 자발성의 수준의 낮으면서 준비도의 수준은 높은 경우 즉 비자발적으로 중퇴를 하면서 준비를 신중히 한다는 것은 합리적으로 가능하지 않은 조건이므로 발견되지 않았다. 이외에도 합리적으로는 가능하나 본 자료에서 발견되지 않은 가설적 관계 진술문은 제외한 결과 다음의 관계진술문이 워싱되었다.

① 자발성수준이 높고, 준비정도가 높으며, 정서적 지원과 정보적 지원이 존재하는 조건에서 경험하게 되는 '탈학교 과정'은 작용/상호작용 전략 중 새로운 시도 전략의 성공을 통해 탈학교 현상에 대한 인식이 확신으로 변화하게 된다.

② 자발성수준이 높고, 준비정도가 높으며, 정서적 지원은 존재하나 정보적 지원이 존재하지 않는 조건에서 경험하게 되는 '탈학교 과정'은 작용/상호작용 전략 중 새로운 시도 전략의 성공을 통해 탈학교 현상에 대한 인식이 확신으로 변화하게 된다.

③ 자발성수준이 높고, 준비정도가 높으며, 정서적 지원과 정보적 지원이 모두 존재하지 않는 조건에서 경험하게 되는 '탈학교 과정'은 작용/상호작용 전략 중 새로운 시도 전략을 수행하지만 인식의 변화는 확신 뿐 아니라 동요가 동시에 존재한다.

④ 자발성 수준이 높으나 준비정도가 낮으며, 정서적 지원과 정보적 지원이 모두 존재하는 조건에서 경험하게 되는 '탈학교 과정'은 작용/상호작용 전략 중 새로운 시도 전략을 사용할 수도 있고, 아예 시도부재 전략으로 일관할 수도 있기 때문에 결과 역시 확신과 동요가 동시에 존재한다.

⑤ 자발적 수준이 높으나 준비정도가 낮으며, 정서적 지원은 존재하나 정보적 지원이 존재하지 않는 조건에서 경험하게 되는 '탈학교 과정'은 작용/상호작용 전략 중 새로운 시도 전략을 수행할 수도 있고, 아예 시도 자체를 하지 않는 부재 전략으로 일관할 수도 있기 때문에 결과 역시 확신과 동요가 동시에 존재한다.

⑥ 자발적 수준은 높으나 준비정도가 낮으며, 정서적 지원은 존재하지 않지만 정보적 지원이 존재하는 조건에서 경험하게 되는 '탈학교 과정'은 작용/상호작용 전략 중 새로운 시도 전략을 수행하기도 하지만 아예 시도부재 전략으로 일관할 수도 있기 때문에 결과 역시 확신과 동요가 동시에 존재한다.

⑦ 자발적 수준이 낮고, 준비정도도 낮으나, 정서적 지원과 정보적 지원이 모두 존재하는 조건에서 경험하게 되는 '탈학교 과정'은 작용/상호작용 전략중 초기에는 시도부재 전략을 택하지만 후기로 갈수록 새로운 시도 전략의 성공을 통해 탈학교 현상에 대한 인식이 동요에서 확신으로 변화하게 된다.

⑧ 자발적 수준이 낮고, 준비정도도 낮으나, 정서적 지원이 존재하고, 정보적 지원은 존재하지 않는 조건에서 경험하게 되는 '탈학교 과정'은 작용/상호작용 전략 중 초기에는 시도부재 전략을 택하지만 후기로 갈수록 새로운 시도 전략의 성공을 통해 탈학교 현상에 대한 인식이 동요에서 확신으로 변화하게 된다.

⑨ 자발적 수준이 낮고, 준비정도도 낮으며, 정서적 지원과 정보적 지원 모두가 존재하지 않는 조건에서 경험하게 되는 '탈학교 과정'은 작용/상호작용 전략 중 시도 전략을 수행해보지만 성공하지 못하기 때문에 여전히 '탈학교과정'에 대한 인식은 동요로 남게 된다.

(3) 유형도출

앞서 밝혀진 관계진술은 단편적이고 정적이기 때문에 복잡성과 변화를 설명하기 위해서 범주의 속성과 차원 사이에 반복되는 관계, 즉 유형(Pattern)을 도출해야 한다. 이에 본 연구에서는 앞서 제시한 진술문과 근거자료를 비교하여 각 범주간에 반복적으로 나타나는 관계를 정형화한 결과 다음과 같이 4가지 유형을 발견하였다.

〈유형 1〉 자기탐구형

자기탐구형은 가장 성공적인 학업중퇴집단군으로 특징지워진다. 즉, 성적은 중상위권에 속하나 자신의 존재에 대해 고민하고, 자신의 목표가 학교 제도 안에서 충족될 수 없음을 인식함으로써 학교를 중퇴하게 되는 청소년들이다. 이들은 누구에 의해서가 아니라 스스로 학교를 떠나고자 결심을 하고,

학교 중퇴 이후에 어떻게 생활할 것인지에 대한 고민과 준비도 상당히 구체적으로 하기 때문에 별다른 시행착오 없이 자신이 준비한 대안들에 대해 새로운 도전을 감행하게 된다.

이들의 시도는 주로 대안학교 등 자신이 원하는 목표를 구체적으로 추구할 수 있는 새로운 배움터에 대한 도전인 경우와 김정고시 합격을 통한 대학진학 등이다. 대부분의 경우 부모나 교사 선배 등의 정서적 지원이 존재하고, 보다 구체적인 진로를 도와주는 정보적 지원이 있는 경우도 많다. 따라서 그 결과 또한 매우 성공적이어서 학교 중퇴에 대해 전혀 후회가 없으며 오히려 중퇴하기를 잘했다는 강한 확신을 갖는 집단이다.

〈유형 2〉 혼란형

이 유형은 가장 많은 사례의 청소년들에게서 나타난 유형이다. 즉, 학교에서 공부도 못하고, 학습의 속 또한 저조하며, 학교환경이나 가정환경의 상처도 많아서 저도 모르게 지위비행에 빠져들게 되고, 이로 인해 자퇴권고의 형식으로 비자발적인 중퇴를 하게 되는 청소년들이다. 비교적 심각한 비행은 없지만 사소하고 만성적인 일탈로 학교로부터 떠밀려 나온 청소년들이다.

이들은 중퇴에 대해 확고한 자신의 의지도 없었는데 별 생각할 겨를 없이 중퇴를 맞게 되기 때문에 초기에는 대부분 할 일없이 소일하는 경우가 많다. 그러나 중재적 조건 즉, 정서적지원이나 정보적 지원이 있는 경우와 없는 경우에 따라 적응양상이 달라지게 된다. 이 유형의 청소년들은 초기에 두의 미하게 소일하거나 특정한 대안을 선택하지 못하고 우왕좌왕하는 시기를 거쳐, 아르바이트와 같은 사회생활 경험이나 김정고시, 야간고등학교 진학, 복학이나 재수 준비 등의 시도를 모색하고 수행하는 경우가 많다.

이들의 목표는 기존의 학교를 대체할 새로운 소속을 찾는 데 초점이 맞추어져 있다. 다행히 정서적, 정보적 지원이 있어서 보다 긍정적인 성취를 경험할 수 있다면 비교적 중퇴 결정에 대한 확고한 자부심을 갖게 된다. 그러나 이들의 시도는 상당부분 도전을 통한 성공보다는 다양한 시행착오를 반복적으로 경험하는 것으로 나타났다. 즉, 초기 시도부재 전략에서 점차 시행착오 전략으로 이동하면서 결과 또한 동요에서 확신으로 나아가고 있지만 여전히 혼란스러운 시행착오 과정 중에 있기 때문에 '혼란형'이라고 하겠다.

〈유형 3〉 탈출형

자기실현욕구, 학업좌절, 상처, 비행등의 다양한 문제가 복합적 또는 독립적으로 작용하여 중퇴를 하게 되는 경우이다. 이들은 자발적으로 중퇴를 결심하게 되나 중퇴생활에 대해 막연하게 동경해 왔거나 중퇴 자체가 현실회피적인 동기가 많기 때문에 전혀 구체적인 준비가 되어 있지 않은 십년이나, 즉, 두작정 나오고 싶어서 나온 청소년들이라는 점에서 '탈출형'이다.

음주 흡연 등의 지위비행을 일삼다가 교사의 불신과 같은 특정한 계기로 인해 학교에 더 이상 남아 있고 싶지 않다는 욕하는 충동으로 중퇴를 결심한 경우가 많다. 다행히 정서적 지원이나 정보적 지원이 있으면 새로운 시도를 해보게 되지만 그렇지 않은 경우에는 지속적인 부적응과 동요를 경험하게 된다.

중퇴에 대한 준비는 부족하지만 자발적으로 중퇴를 결심했기 때문에 중퇴 후 시도 자체에도 적극적이다. 이들은 아르바이트와 같은 곳은 사회생활을 경험하면서 철이 들기도 하고, 복학을 결심하거나 검정고시 등에 합격하면서 새로운 각오와 확신을 갖게 되기도 한다. 또한 청소년문화기관에서 춤을 추는 등 자신이 원하는 직업을 준비하기도 한다. 때로 외롭고, 힘겹다는 동요를 경험하기도 하지만 크고 작은 성취를 통해 각오를 다시거나 확신을 갖게 되는 경우가 많다. 특히 이들이 새로운 시도를 해 보는데 있어서는 정보적 지원이 보다 중요한 변인이 되는 것으로 나타났다.

〈유형 4〉 사포자기형

만성적인 빈곤이나 가정불화 등의 가정적인 상처와 따돌림과 낙인과 같은 학교환경에서의 상처가 복합적으로 작용하여 기졸이나 성비행과 같은 지위 비행은 물론 금품갈취 등의 범법비행까지 저지르면서 학교로부터 방출된 청소년들이다.

반복적인 전과기록 등이 이들의 학교생활을 어렵게 하여 자신도 모르는 사이에 학교로부터 퇴학을 통고받은 청소년들이다. 이들은 학교 환경으로부터도 방출되었지만 가정환경 또한 열악하여 의존할 곳이 전무한 청소년들이다. 즉, 학업 중퇴에 대해 비자발적이며 준비정도도 낮고, 정보적 지원은 물론 정서적 지원조차 전무하다. 따라서 학교 중퇴이후에 가장 많은 어려움을 겪는 집단이라고 할 수 있다. 복학을 시도하기도 하고, 호프집이나 노래방 등지에서 사회생활을 경험하기도 하며, 이성친구와 동거를 하기도 한다. 이와 같이 이들의 시도는 대부분 부적응적인 결과를 낳는 시행착오인 경우가 많다. 이러한 지속적인 시행착오로 경험으로 인해 이들은 더욱 후회하고, 불안해하면서 생활하게 된다. 자체 보호자원이 가장 열악한 유형의 청소년들이어서 제도적으로 가장 많은 지원이 필요로 하는 유형이라고 하겠다. 학교나 가정으로부터 거부당하고, 스스로도 포기한 청소년들이라는 점에서 '자포자기형'으로 유형화했다.

이상에서 논의한 유형들의 특성을 정리한 <표 6>과 같다.

(4) 학업중퇴 과정분석

현실기반 이론의 과정 분석은 시간의 흐름에 따라 전개되는 행위, 상호작용의 연속적 연결이다. 과정을 개념화시키는 대표적인 방법은 과정을 추이, 경과와 단계와 기(期)로 보는 것으로 무엇이 그 추이를 앞으로 전진시키고, 정지 또는 역행시키는지를 설명한다(신경림, 2001).

본 연구에서는 이러한 관점에 근거하여 청소년들이 학업중퇴의 과정에서 경험하는 작용, 상호작용은 시간적 흐름에 따라 의미상실단계, 탈학교단계, 사회적 실패 및 경험 단계, 새로운 의미 부여단계로 분석하였다.

① 의미 상실 단계

청소년들이 다양한 원인에 의하여 학교 제도에 대해 실망하고, 상처받음으로써 학교에 대한 기대와 의미를 상실하는 단계이다. 예컨대, 자기발견형의 경우에는 학교 제도에 대한 실망과 자기 실현의 목표가 불일치함으로써 학교에 대한 의미를 상실한다. 반면에 나머지 세 유형의 경우에는 가정이나 학

교로부터 겪게 되는 소외나 상처, 학업적인 측면에서의 좌절, 비행과 같은 일탈을 통해 학교적응에 대한 기대의 의미를 포기하게 된다.

〈표 6〉 학업중퇴 청소년의 유형분류

유형 패러다임	자기발견형 (유형1)	혼란형 (유형2)	탈출형 (유형3)	자포자기형 (유형4)
인과적 조건	· 자기실현욕구 (자기발견, 목표 불일치) · 학업좌절 (학교제도실망)	· 학업좌절 (의욕저조) · 상처 (학교환경상처, 가정환경상처) · 비행(지위비행)	· 자기실현욕구 (독포불일치) · 학업좌절 (의욕저조/학교제도실망) · 상처 (가정/학교환경상처) · 비행 (지위비행, 범법비행)	· 상처 (가정/학교환경상처) · 비행 (지위비행, 범법비행)
핵심 범주	학교규칙으로부터 해방됨과 동시에 학생신분을 상실하는 '탈학교 과정'	학교규칙으로부터 해방됨과 동시에 학생신분을 상실하는 '탈학교 과정'	학교규칙으로부터 해방됨과 동시에 학생신분을 상실하는 '탈학교 과정'	학교규칙으로부터 해방됨과 동시에 학생신분을 상실하는 '탈학교 과정'
맥락	· 자발성 (고) · 준비정도(고)	· 자발성 (저) · 준비정도(저)	· 자발성 (고) · 준비정도(저)	· 자발성 (저) · 준비정도(저)
중재 조건	· 정서적 지원 (유) · 정보적 지원 (유/무)	· 정서적 지원 (유) · 정보적 지원 (유/무)	· 정서적 지원(유/무) · 정보적 지원(유/무)	· 정서적 지원 (무) · 정보적 지원 (무)
작용/ 상호 작용	· 시도 (새로운 도전)	· 시도부재 · 시도 (새로운 도전/ 시행착오)	· 시도부재 · 시도(새로운 도전/ 시행착오)	· 시도 (시행착오)
결과	· 인식의 변화 (확신/동요)	· 인식의 변화 (확신/동요)	· 인식의 변화 (확신/동요)	· 인식의 변화 (동요)

이 단계의 청소년들은 학교를 다니길 싫어하고, 다니긴 하되 답답하게 느끼고, 다양한 소외를 경험한다. 따라서 목만 학교에 있는 소위 잠재적 중퇴 단계라고도 할 수 있다. 이 단계에서 경험하는 정서는 제도권 밖으로 즉, 탈학교에 대한 '동경'과 불가피하게 제도권에 내에 남아 있게 되는 '포기'의 감정이 있을 수 있다. 동경이라는 정서가 탈학교를 촉진하는 반면에 포기라는 정서는 잠재적 중퇴자로 제도권에 남아 있게 하는 정서이다.

② 탈학교 단계

스스로 나오든, 학교로부터 쫓겨나든지 간에 또는 신중하게 결정하든, 우연한 사건에 의해 충동적으로 결정하든지 간에 학교제도권으로부터 공식적으로 벗어나면서 경험하는 단계이다. 자기발견형이나 탈출형은 자발적으로 제도권을 벗어나는 '탈출'의 의미가 큰 반면에 혼란형과 자포자기형은 어쩔 수 없이 떠밀려 나온 '방출'의 의미가 크다.

공식적으로 학교라는 제도권의 제한과 구속으로부터 벗어났다는 것은 해방감과 동시에 불안감을 야기한다. 철저한 고민과 준비가 되어 있는 자기 발견형은 공식적으로 학교를 벗어난다는 것만으로도 고대하던 해방감을 느끼지만 준비도 없이 무조건 뛰쳐나오거나 방출된 나머지 세 유형들은 해방감을 느낀다고 해도 잠깐뿐이고 크고 작은 불안에 시달린다. 이들은 당장 남는 시간을 어떻게 활용해야 할지도 모르며, 더욱이 기존에는 당연히 누렸던 학생 신분으로서의 사회적 혜택과 안전으로부터도 소외되기 때문이다. 또한 공식적으로 학업중퇴생이라는 사회적인 낙인을 부여받게 되는 단계이다. 이 단계에서 경험하는 '해방감'이라는 정서는 이후의 적극적인 사회적 실험단계로의 촉진을 유도하는 긍정적인 정서라면 '불안'은 잠재적 중퇴 단계로의 복귀나 무위의 탈학교 단계를 연장하는 정서라고 할 수 있다.

③ 사회적 실험과 경험 단계

학교라는 제도권 밖에서 수행할 수 있는 다양한 실험을 해보고, 경험하는 단계이다. 자발적으로 탈출한 경우, 특히 주변의 도움이 있을 경우에는 보다 적극적인 실험을 해보게 되지만 그러한 조건이 되지 않는 청소년들은 시도조차 못하고 망설이는 경우도 있다. 여기에서 실험이라함은 새로운 목표를 통해 학교에서 소외되었던 새로운 자기를 찾고자 하는 노력이다. 예컨대, 검정고시 등을 통해 자신이 원하는 교육을 받을 수 있는 상급학교로 진학을 실험할 수도 있고, 대안학교와 같은 사회적 실험에 동참할 수도 있다. 이러한 새로운 시도는 시도 자체에 보다 큰 의미가 있으며 시도 과정에 있어서 결과가 성공인지 실패인지 판명되지 않았기 때문에 '실험'이라고 할 수 있다. 이외에도 자신이 의도하지는 않았지만 불가피하게 경험하게 되는 다양한 경험들이 있다. 사회라는 맥락에서 겪게 되는 새로운 인간관계나 직장에서의 차별 등이다.

자기탐구형의 실험은 긍정적이며, 구체적이어서 성공가능성도 높은 실험인 반면에 탈출형과 혼란형은 다양한 시행착오를 통해서만 보다 구체적이고 적극적인 실험에 도달하게 된다. 한편 자포자기형의 실험은 무모하며, 자기파괴적인 실험의 경향이 있다. 이 시기 실험에 대한 자기만족도는 주변에 믿어주고, 이끌어주는 정서적 지원이 존재하는가와 구체적이고, 현실적인 정보를 제공해주는가와 같은 지원적 여건에 의해 좌우되는데, 자포자기형의 경우 정보적 지원은 물론 정서적으로도 의지할만한 지원이 매우 부족하기 때문이다.

따라서 다양한 유형의 학업중퇴청소년들은 이러한 실험을 통해 성취감을 경험하기도 하지만 학교에서와는 다른 형태의 또는 더욱 심한 실패와 좌절을 맛보기도 한다.

④ 새로운 의미부여 단계

자신의 중퇴 결심에 대해 회고하면서 나름대로 그 의미를 부여하는 단계이다. 비교적 긍정적인 경험이 즈를 이루고, 자기 만족도가 높은 실험을 한 경우 중퇴의 결정과 과정을 좋은 쪽으로 합리화하고, 수용하지만 그렇지 않은 경우는 사회에 대한 반감과 중퇴라는 결정에 대한 후회를 경험한다. 탈학교를 결심하고 적응해 온 자신의 과정에 대해 긍정적으로 새로운 의미를 부여하는 경우에는 중퇴가 자신의 인생에 단지 준 의미를 되새기고, 새로운 각오를 다지는 등, 소위 '바닥을 치고, 철이 드는 서거'를 경험한다. 이 시기에 대두하는 새로운 각오나 계획은 이전의 실험의 단계와는 달리 보다 구체적이고, 현실적인 성격을 많이 지닌다. 물론 이 시기는 개인차가 있으나 학교에 다니는 또래가 대학을 가고, 사회적으로 성인이 되는 시기인 경우가 많다.

그러나 이러한 정서를 경험하지 못하고, 전 단계의 불안, 좌절이 후회라는 감정과 더불어 축적되면서 제도권으로의 복귀를 막연하게 동경하거나 사회의 낙오자로서의 자아상을 갖게 되는 경우도 있다.

이와 같이 이상의 4 단계를 모두 거치는 청소년도 있지만 특정 단계에 머물러 있거나 역순환 즉, 중퇴와 복학 등을 반복적으로 경험하는 경우도 있다.

5. 결론 및 논의

본 연구에서는 한국의 교육제도라는 현실에 기반하여 청소년들의 학업중퇴의 경험을 분석함으로써 학업중퇴 청소년들의 경험과정과 유형을 도출하였다. 분석결과 한국 청소년들의 학업중퇴 경험은 학교리는 제도의 구속으로부터는 해방되지만 학생 신분으로서 누릴 수 있는 다양한 소속감과 혜택을 모두 상실, 포기해야 하는 지난한 과정으로 나타났다. 청소년들이 학교 밖에서 선택할 수 있는 대인은 매우 한정되어 있으며, 의지를 갖고 그러한 대인을 선택한다고 하더라도 학생이 아닌 청소년들에게 주어지는 편견과 무시, 차별을 견디기 힘들어 다시 복학이나 학교와 유사한 제도로의 소속을 추구하게 된다는 것이다.

청소년들이 학교를 중퇴하는 원인으로는 자기실현욕구에서부터 학교좌절, 상처, 비행 등에 이르기까지 다양했으며 대부분 원인들이 복합적, 순차적으로 기여하는 것으로 나타났다. 또한 중퇴가 이루어지는 형식이 자발적이었는지 얼마나 이후의 생활에 대해 고민하고 준비했는지가 중요한 조건으로 나타났다. 주변의 정서적, 정보적 지원에 따라 새로운 시도에 대해 적극적 또는 소극적이 될 수도 있었다.

이러한 주요 조건에 따른 유형화를 시도한 결과, 비교적 성공적인 자기탐구형에서부터 지속적인 시행착오과정에 있는 혼란형, 무조건 나오고 보자 해서 나온 탈출형, 비행 문제도 심각한데다가 개인적, 환경적 사원도 가장 열악하여 중퇴를 계기로 너털든 나락으로 떨어지게 되는 자포자기형으로 구분되었다. 한편, 과정분석결과 중퇴과정은 의미상실단계, 학교 탈출단계, 실험의 단계, 현실수용의 단계의 4단계로 이루어지는 것으로 나타났다. 물론 이러한 유형화와 과정분석 결과는 본 연구에서 고찰한 30 사례의 현실기반 자료에서 밝혀진 유형과 과정이라는 한계가 있지만 한국의 교육상황에서 분석한

실체자료라는 점에서 현실적인 함의는 상당히 크다고 보여진다. 구체적인 실천적 함의를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, '자기탐구형'의 청소년들처럼 중상위권의 성적을 가지고 있으며, 비행문제 또한 전혀 없는 중퇴 청소년군을 발견했다. 이러한 결과는 중퇴 청소년은 곧 비행청소년과 동일시되어 비행화 경로가 곧 중퇴의 과정인 것으로 논의되었던 선행연구들의 논의에 문제를 제기한다. 즉, 서구식 중퇴 이론과는 차별적인 한국 중퇴 청소년 문제의 제도적, 사회적 특성을 반영한다고 보여진다. 따라서 중퇴는 곧 실패라는 사회적 편견이 변화되어야 하며, 중퇴 또한 새로운 진로 선택 대안 중 하나일 수 있도록 학교 제도권 밖에서의 선택여지 예컨대, 하자청소년센터나 난나청소년센터와 같은 대안적 교육형태를 다양화하는데 주력해야 할 것이다.

둘째, 중퇴를 결정하는데 있어서 중요한 조건들을 추출해냄으로써 중퇴 청소년에 대한 개입 및 예방 방법을 구체화하는 지침을 발견할 수 있었다. 분석결과, 중퇴이후 적응 실패에는 자발적 의지가 중요하며 이에 못지않게 중퇴 과정에 대한 고민과 준비 또한 매우 중요한 것으로 나타났다. 따라서 중퇴 의지가 있거나 고민 중에 있는 청소년들에게 심층적인 진로 상담이 이루어져야 함을 알 수 있었다. 두조건 중퇴를 해서는 안된다는 설득식의 강요보다는 중퇴 이후의 생활에 대해 어떤 대안이 있고, 왜 할 것인지, 무엇을 원하는 지에 대한 구체적인 상담이 필요하다. 또한 실제적으로 학교나 가정에서 밀어 내는 요인이 무엇인지를 알아내고, 이에 대한 개입방안은 없는지를 함께 모색해보는 예방적 상담이 학교 세팅 내에서 상시적으로 이루어질 수 있어야 할 것이다.

셋째, 중퇴의 과정을 잠재적 중퇴기라고 할 수 있는 의미상실 단계부터 공식적 중퇴기인 탈학교 단계, 구체적 적응기인 사회적 실험 및 경험 단계와 새로운 의미부여 단계로 분석함으로써 중퇴 학생에 대한 과정별 사정 지침과 개입 지침을 발견할 수 있었다. 분석에서 나타난 것과 같이 각 학생마다 처한 단계별 주된 욕구와 정서적 반응이 상이함을 고려할 때 이들에 대한 개입도 과정에 따라 개별화되어야 할 것이다. 잠재적 중퇴기에 있는 학생에게는 학교생활의 의미를 찾을 수 있도록 개별적인 상담이나 진로지도가 필요하다. 또한 이미 중퇴를 결심했거나 중퇴후 적응 과정에 있는 청소년들에게는 다양한 정서적, 정보적 지지가 중요하며, 새로운 시도를 보다 바람직한 성취의 계기로 경험할 수 있도록 하는 것이 중요하다. 이를 위해 주변 인적 환경 즉, 교사나 학부모에게 중퇴 청소년들에 대한 관심과 조언을 해주도록 지지해줘야 하며 바람직한 성인 역할모델들이 중퇴이후에 어떻게 새로운 도전과 실험을 해나갈 것인지를 적극적으로 지원하는 것이 필요하다. 특히 정보적 지원은 정서적 지원보다도 더욱 중요한 요소로 나타났으므로 이를 위해서라도 학교제도나 사회제도, 가정에서 모두 적극적인 정보제공을 위해 노력해야 함을 알 수 있다.

넷째, 중퇴적응과정에서 가장 문제가 될 수 있는 고위험 중퇴군을 확인하고, 이들에 대해 보다 적극적으로 개입해야 할 것이다. 분석 결과 중퇴청소년들 중에서도 비행과 만성적인 가정, 학교 문제가 얽혀있는 복합적인 문제청소년들에게는 보다 적극적인 사회적 도움이 필요로 하는 고위험군임을 알 수 있었다. 이들은 개인적 자원도 열악한데다가 환경적인 자원도 열악하여 중퇴를 계기로 범죄자와 같이 더욱 심각한 지위로 추락하는 경우가 많기 때문이다. 따라서 이들에 대한 원조는 중퇴 이전에 조기에 이루어져야 하며, 단순히 정서적, 학업적인 차원에서만 머물 것이 아니라 경제적 지원은 물론

학대나 가정불화와 같은 환경에도 개입해 주어야 할 것이다. 또한 경제적 후원 뿐 아니라 정서적 후원자 연결을 통해 건전한 성인 역할 모델을 상시적으로 연결시켜 주는 등의 지원을 강화해주어야 할 것이다.

참고 문헌

- 극분용, 2002. "학교를 떠난 청소년의 특성과 상담개입전략", 『학교를 떠나는 아이들』, 한국청소년상담원, 31-45
- 김경식, 1997. 중고교 중퇴생 문제의 고찰, 『교육사회학연구』, 7(1), 1-24.
- 김경식, 1997. 중고교 중퇴생과 재학생의 교내외 생활비교를 통한 중퇴요인 분석, 『교육사회학연구』, 7(3), 115-138.
- 김기타, 류기형, 최송식, 최안옥, 홍봉선, 남비에, 1996. "부산지역 중,고등학교 중퇴생의 생활과 욕구에 관한 조사연구", 『사회복지연구』, 부산대학교 사회복지연구소, 6(1), 165-198.
- 김순규, 2001. "청소년의 학업중퇴 결정요인-농촌지역을 중심으로", 전북대학교 대학원 석사논문.
- 송복, 손승영, 조혜정, 황창순, 김병관, 정경희(1996), 『학업중퇴자 연구-실대와 대책』, 연세대학교 사회복지연구소.
- 신경림 역, 2001. 『근거이론의 단지』, 현문사.
- 신용규, 박두명, 이길홍, 1994. "입원한 학업중단 청소년 정신질환자에 관한 정신의학적 연구", 『신경정신의학』, 33(6), 1295-1305.
- 안현의, 이소영, 권해수, 2002. "학교중도탈락 청소년의 욕구와 심리적 경험 조사", 『학교를 떠나는 아이들』, 한국 청소년상담원, 15-27
- 유성경, 이소래(1998), 『잠재적 중도탈락 학생에 대한 개입체제 개발 연구』, 청소년대화의 광장.
- 이승익, 남상인, 이재규, 1997. 『중도탈락학생의 사회적응 상담정책 개발연구』, 서울: 청소년대화의 광장.
- 이은희, 1997. "중등학교 재학생과 중퇴생의 대처반응연구", 『사회복지연구』, 부산대학교 사회복지연구소, 7(1), 117-138.
- 장석민 외, 1988. 『중퇴 및 비진학 청소년의 진로 실태에 관한 조사연구』, 한국교육개발원.
- 정규석, Bronson, D. E.(2000). "미국 고등학생의 학교중퇴에 관한 다체계 모델: 모델검증과 학교 중퇴 예방프로그램에 주는 의미", 『한국아동복지학』, 9, 205-225.
- 조한혜정, 1996. 『학교를 거부하는 아이, 아이를 거부하는 사회』, 서울: 또 하나의 문화
- 최보문, 2000. "학교탈퇴현상과 부등교자에 대한 정신의학적 고찰", 『신경정신의학』, 39(6), 969-985.
- 최영신, 2001. "비행청소년의 학교 중퇴와 대안학교", 『교육사회학연구』, 11(3), 127-152.
- 표갑수, 1993. "중고등학생의 중퇴요인과 대책: 중퇴사와 재학사의 비교", 『청소년학연구』, 1(1), 127-147
- 한국교육개발원, 1995. 『한국의 교육지표』, 서울: 한국교육개발원.
- Alexander, K. L., Entwisle, D. R. & Kabbani, N. S. 2001. The dropout process in life course perspective: early risk factors at home and school. *Teachers College Record*, 103(5), 760-822.
- Astine, G. & McLanahan, S. 1991. Keeping academically marginal youth in school, *Youth in Society*, 17(4), 346-361.
- Brooks-Gunn, J., Guo, G., & Furstenburg, F. 1993. Who drop out of and who continue beyond high school? A 20 year follow up of urban black youth. *Journal of Research on Adolescence*, 3(3), 271-249.

- Bryk, A. S. & Thum, Y. M. 1989. The effects of high school organization on dropping out: an exploratory investigation. *American Educational Research Journal*, 26(3), 353-383.
- Catterall, J. (1987). On the social costs of dropping out of school. *The High School Journal*, 71,19-30.
- in 정규석, Bronson, D.E. 2000. "미국 고등학생의 학교중퇴에 관한 다체계 모델: 모델검증과 학교 중퇴 예방프로그램에 주는 의미", 『한국아동복지학』, 9, 205-225.
- Caavea, E.L., Oetting, E. R. & Swaim, R. C. 1994. Dropout and delinquency: Mexican-American and Caucasian non-Hispanic youth. *Journal of Clinical Child Psychology*, 23(1), 47-55.
- Croninger, R. G. & Lee, V. E. 2001. Social capital and dropping out of high school : benefits to at-risk students of teachers' support and guidance. *Teachers College Record*, 103(4), 548-481.
- Die G.J.S. Mazzuca J., McIsaac E.& Zine J. 1997. Reconstructing 'Drop-out' A critical ethnography of the dynamics of black students' disengagement from school. University of Toronto Press.
- Ensminger, M.E., Slusarick, A.L. 1992. Paths to high school graduation or dropout: a longitudinal study of a first-grade cohort. *Sociology of Education*, 65, 95-113.
- Garnier, H. E., Stein, J. A. & Jacobs, J. K. 1997. The process of dropping out of high school: A 19-year perspective. *American Educational Research Journal*, 34(2), 395-419
- Hess, G. A, Jr., & Greer, J. L. 1986. Educational triage and dropout rates. Paper prepared for the American Educational Research Association, San Francisco, CA. in 정규석, Bronson, D.E.(2000). "미국 고등학생의 학교중퇴에 관한 다체계 모델: 모델검증과 학교 중퇴 예방프로그램에 주는 의미", 『한국아동복지학』, 9, 205-225.
- Hess, G. A, Jr., Lyons, A, Corsino, S, Wells, E.(1989). *Against the odds: the early identification of dropouts*. Chicago: Chicago Panel on public School Policy and Finance In Rumberger, R. W. & Larson, K. A. 1998. Student mobility and the increased risk of high school dropout. *American Journal of Education*, 107(1), 1-35.
- Newmann F. M., Weilage, G. G., Lamborn, S. D. 1992. The significance and sources of student engagement. *Student Engagement and Achievement in American Secondary Schools* In Rumberger, R. W. & Larson, K. A. 1998. Student mobility and the increased risk of high school dropout. *American Journal of Education*, 107(1), 1-35.
- Rumberger, R. W. & Larson, K. A. 1998. Student mobility and the increased risk of high school dropout. *American Journal of Education*, 107(1), 1-35.
- Rumberger, R. W. 1995. Dropping out of middle school : a multilevel analysis of students and schools. *American Educational Research Journal*, 32(3), 583-625.
- Weilage, G. G., Rutter, R. A, Smith, G. A., Lesko, N. & Fernandez, R. R, 1989. *Reducing the risk: schools as communities of support*. New York: Falmer

A Grounded Theory Approach on the School Dropout of Adolescents in Korea

Park, Hyun-Sun

(Assistant Professor, Chonbuk National University)

This study was performed to analyze the process and develop the pattern of school dropout in the context of the Korean educational systems. Participants were 30 adolescents experiencing dropout one more times and their age ranged from 16 to 23. A major category derived and analysed from a grounded theory method of Strauss and Corbin(1990). The qualitative analysis indicated that dropout is contradictory experiences in Korea. Because it is emancipation from various distress of school systems as well as loss of various benefit as students. Main causes of dropout were identity problems, school frustrations(failure in school achievements), environmental disadvantaged and delinquencies. Sometimes these various causes are emerged at the same time. Most important condition of context which was decided was whether dropout was voluntary and considered. After dropout from school, it was important if there were resources such as emotional and informative supports. Especially informative support was critical to adjust after dropout. Dropout experience was divided largely into 4 patterns such as type of 'searching the identity', 'being disorganized', 'escaping' and 'frustration'. In chronological analysis resulted in 4 stages including 'stage I. loss of motivation', 'stage II. escaping from school', 'stage III. trial and error', 'stage IV. changing the meaning of dropout in the life.

Key words : school dropout, qualitative research, grounded theory

[접수일 2003.2.7 게재확정일 2003.4.3]