

# 학교 밖 청소년의 자립지원을 위한 정서지원 멘토링 프로그램 운영 모형 개발\*

성은모(成垠模)\*\*

윤나래(尹나래)\*\*\*

## 논문 요약

학교를 떠난 학교 밖 청소년은 초·중·고등학교에서 매년 6~7만 명이 발생하고 있으며, 학령인구 대비 40만 여명이 학교에 재학하고 있지 않은 것으로 추정되고 있다. 학교를 떠난 학교 밖 청소년들은 학령기에 있음에도 불구하고 학교 밖에 있다는 이유만으로 사회적인 교육투자 혜택을 받고 있지 못한 현실에 놓여 있다. 학업중단은 하나의 선택이 될 수 있으며, 학업을 중단한 학교 밖 청소년들이 보다 건강한 사회구성원으로 성장하여 자립할 수 있는 사회적 지원이 요구된다. 특히 이들에게 있어 공통적으로 나타는 문제점으로 심리적 정서불안과 이로 인한 일상생활의 무질서와 사회적 소외감, 차별감, 박탈감 등을 경험하면서 어려움을 겪는다고 한다. 이러한 정서지원을 위한 효과적인 방법 중의 하나가 멘토링이다. 이에 본 연구에서는 학교 밖 청소년들이 건강하게 자립할 수 있도록 지원하기 위한 정서지원 멘토링 프로그램 운영 모형을 개발하여 관련기관 및 운영자들에게 활용할 수 있도록 제안하고자 하였다. 이를 위하여 학교 밖 청소년을 대상으로 멘토링 프로그램을 운영하고 직접 참여한 전문가들을 대상으로 운영 사례를 심층인터뷰를 통해 그 단계와 세부활동 및 유의사항들에 대해서 체계적으로 분석하였다. 연구결과 학교 밖 청소년의 정서지원 멘토링 프로그램 운영 모형은 '멘토링 준비단계'(세부활동 4가지), '멘토링 활동단계'(세부활동 4영역 16가지), 그리고 '멘토링 평가단계'(세부활동 3가지) 과정으로 개발되었다. 이러한 멘토링 프로그램 운영 모형을 바탕으로 보다 현장에서 적용 가능성을 높이기 위한 고려사항과 시사점에 대하여 제시하였다.

주제어 : 학교 밖 청소년, 멘토링, 정서지원, 코디네이터, 멘토, 멘티

\* 이 논문은 2015년 한국청소년정책연구원의 청소년정책분석평가센터에서 수행한 청소년정책리포트 '학교 밖 청소년을 위한 멘토링 우수사례 발굴 및 프로그램 모형 개발 연구'의 일부를 수정·보완하였음.

\*\* 제1저자, 한국청소년정책연구원, 부연구위원

\*\*\* 교신저자, 서울시립대학교 도시사회학과, 박사과정

## I. 서론

학교를 떠나 학업을 중단한 학교 밖 청소년은 초·중·고등학교에서 매년 6~7만 명이 발생하고 있으며, 학령인구 대비 40만 여명이 학교에 재학하고 있지 않다고 한다(윤철경, 유성열, 김신영, 임지연, 2013; 윤철경, 서정아, 유성열, 조아미, 2014). 학업중단이란 학업을 계속하고 싶지만 외부조건이 여의치 않거나 학교부적응 또는 비행 및 범죄 등의 일탈적 행위에 의해 학교를 그만두는 것을 의미한다(김민, 2001). 학업을 중단하는 청소년을 최근에는 청소년 기본법 49조 4항에 의거 '학교 밖 청소년 지원에 관한 법률'에 따라 '학교 밖 청소년(이하)'으로 분류하고 있다<sup>1)</sup>.

학교 밖 청소년이 학업을 중단하는 주요 원인은 학교에 가야할 필요성을 못 느끼거나, 공부하기 싫어서, 학교 규칙이 엄해서, 친구들이 싫어서 등이 55.1%로써 학교의 필요성을 못 느끼거나 부적응이 주요 원인으로 밝혀지고 있다(윤철경 외, 2013). 그러나 더욱 놀라운 사실은 학업중단 학교 밖 청소년들의 개인적·심리적 특성이 일반 학생 청소년들과 별 차이가 없으며, 오히려 학업 중단 이후 심리적 문제가 보다 증가된다는 것이다. 윤철경과 동료들(2013)에 의하면, 학업을 중단한 학교 밖 청소년은 검정고시 공부, 아무 일도 않고 혼자지내거나 친구들과 놀음, 아르바이트/취업, 직업기술 등의 경험을 하는 것으로 나타났는데, 이들이 당면한 공통적인 문제점으로 지적되는 것이 학업 중단 이후 정서불안과 일상생활의 무질서로서 무엇을 할지 몰라 답답해하고 짜증을 많이 내며, 사회적으로 소외된 소외감, 차별감과 박탈감 등을 경험하면서 어려움을 겪는다는 것이다(권해수, 서정아, 정찬석, 2007; 오혜영, 지승희, 박현진, 2011; 윤철경 외, 2013; 홍임숙, 2004).

그러나 학교를 떠나 학업을 중단한 학교 밖 청소년들에 대한 사회적 지원은 매우 미비한 실정이다. 학령기에 있음에도 불구하고 학교 밖에 있는 청소년들은 그 만큼 사회적인 교육투자 혜택을 받고 있지 못한 현실에 놓여 있다는 것이다. 따라서 교육적·사회적 투자로부터 벗어나 있는 학교 밖 청소년들에게 사회의 한 구성원으로 성장하고 자립할 수 있도록 사회적 지원이 절실한 실정이라 할 수 있다.

학교 밖 청소년의 사회적으로 지원할 수 있는 방안 중의 하나가 '멘토링(mentoring)'이다. 멘토링은 상호 신뢰와 협력을 바탕으로 그 분야에서 경험이 더 많은 사람(멘토, mentor)이 상대적으로 경험이 적은 사람(멘티, mentee)에게 심리적, 사회적, 경험적 지식을 지원하여 성공적인 사회구성원으로 거듭나게 하는 과정이라 할 수 있다(성은모, 이주석, 2013; Buckely & Zimmeman, 2003; Grossman & Garry, 1997). 멘토링은 사회적 소외 청소년의 자아 존중감, 불안 및 우울증, 자아탄력성 등의 심리정서에 긍정적인 효과가 있는 것으로 나타나고 있다(김순규, 이재경, 2007;

1) 국가법령정보센터(<http://www.law.go.kr/lsInfoP.do?urlMode=lsInfoP&lsId=012054#0000>)

성은모, 장선영, 길혜지, 2014; Linnehan, 2001; Jekielek, Moore, Hair, & Scarupa, 2002). 따라서 멘토링을 통해 학교 밖 청소년의 정서적 문제를 지혜롭게 극복하여 개인의 안정된 심리적·사회적 발달을 도모함으로써 건강한 사회 구성원으로 자립할 수 있도록 지원할 필요가 있다.

이에 본 연구에서는 학교 밖 청소년의 자립지원을 위하여 정서적 지원을 체계적으로 제공할 수 있는 ‘정서지원 멘토링 프로그램 운영 모형’을 개발하여 제안하고자 하였다. 다양한 주체의 멘토링이 있지만, 학교 밖 청소년에게 공통적으로 나타난 문제점으로 나타난 정서지원이 다른 지원보다 중요하고, 이러한 정서문제를 초기에 극복하는 것이 학교 밖 청소년이 보다 성숙한 사회생활을 하는데 도움이 될 수 있을 것으로 기대된다. 또한, 학교 밖 청소년을 대상으로 멘토링을 제공하기 위한 구체적인 운영 절차 및 방법에 따른 전략들을 제시함으로써 ‘학교 밖 청소년 지원센터’ 또는 관련 기관들의 학교 밖 청소년 지원 프로그램을 발굴 및 개발하는데 유용한 가이드라인을 제공할 수 있으리라 기대해 본다.

## II. 이론적 배경

### 1. 학교 밖 청소년 특징

학교 밖 청소년은 「학교 밖 청소년 지원에 관한 법률」에 의해 입학 후 3개월 이상 결석하거나 취학의무를 유예한 청소년, 재적·퇴학처분을 받거나 자퇴한 청소년, 고등학교 비진학 청소년을 통칭하는 개념이다. 학교 밖 청소년은 다양한 원인에 의해 학교를 떠나는 것으로 나타난다. 대체로 개인적 요인, 가정요인, 학교요인, 또래관계 요인, 사회적 요인 등으로 구분되는데, 개인적 요인은 잘못된 생활양식, 자기통제력 부족, 자아정체감의 미확립 등을 들 수 있으며, 가정요인으로는 부적절한 양육태도나 가족구성원의 결여, 낮은 사회경제적 지위, 또래관계요인으로는 비행행동 동조, 따돌림, 왕따 등이 있다. 학교 요인으로는 엄격한 운영 방식, 입시위주의 교육, 사회적 요인으로는 학벌주의, 각종 유해환경 노출 등을 들 수 있다(김영희, 최보영, 이인희, 2013).

학교 밖 청소년의 심리적 특성에 있어 정서적, 인지적, 행동적 특성을 살펴보면 다음과 같다(여성가족부, 한국청소년상담복지개발원, 2013). 우선 정서적 특성으로는 자신의 상황에 대해 불안하고 우울하며, 세상에 아무도 신뢰하지 못할 것 같고, 자신을 이해해 주는 사람이 없다는 느낌을 받는다고 한다. 인지적 특성으로는 자신의 꿈이 무엇인지조차 알 수 없고, 자신의 상황을 긍정적으로 생각하려고 해도 잘 되지 않으며, 상담을 받는 것조차 귀찮아한다고 한다. 행동적 특성으로는 가족과의 관계 불화로 갈등이 잦고, 잦은 외박이나 인터넷 게임이 몰두하게 되고,

밤 문화를 접하게 되어 유해한 환경 속으로 빠지며, 가출을 하는 경우도 발생한다고 한다.

학교를 떠난 이후 삶의 경로는 학업형, 직업형, Neet형(무업형), 비행형 등의 유형으로 구분된다. 학업형은 검정고시나 대안학교를 통해 학업을 지속하고 있는 유형이며, 직업형은 취업이나 창업, 아르바이트를 통해 생활하는 것, Neet형은 특별한 학업이나 준비 없이 시간을 보내는 유형이다. 비행형은 보호관찰이나 소년 교도소 경험자들로 별도의 범주로 구분하는 경향이 있다(김병구, 조아미, 2013; 김영희 외, 2013; 윤철경 외, 2014).

학교 밖 청소년이 당면한 문제로 공통적으로 지적되는 것은 정서불안과 일상생활의 무질서에 관한 것이다(김영희 외 2013; 권해수 외, 2007). 학교 밖 청소년은 비행청소년이라는 부정적인 이미지로 그려지며 차별의 대상이라고 인식되고 있다(김지연, 2015). 따라서 이러한 부정적인 이미지를 극복하고 자아정체성 성립과 진로에 대한 고민과 방향을 찾을 수 있도록 안정된 생활이 필요하다.

하지만 학교 밖 청소년들은 실제 생활에서는 어려움을 겪고 있는 것으로 드러났다. 학교를 그만 둔 이후 6개월까지는 주로 하는 일 없이 집에서 시간을 보내거나 친구들과 거리를 배회하는 경우가 많았고, 처음 계획대로 잘 되지 않아 어려움을 겪고 있었다(김영희 외, 2013). 따라서 학교를 떠난 초기에 청소년의 욕구에 적절하게 부응할 수 있는 맞춤형 지도나 생활 방식 조절에 대한 도움이 필요하다. 특히 발굴, 연계, 지원의 단계별 지원이 필요한데(조아미, 이진숙, 2014), 발굴 이후에 정서 지원, 진로 지도, 청소년 개별 진로수립에 의한 분야별 영역 지원 등의 체계화된 지원 시스템이 요구된다.

멘토링 방법은 이러한 지원 체계중의 하나이며 특히 초기의 정서 지원 문제에 효과적이다. 학교 밖 청소년은 무슨 일든 혼자 결정해야 한다는 부담감을 갖고 있으며, 도움을 요청하고 수용하는 경험에 익숙하지 않다. 따라서 친숙한 성인이나 선배 등 주변인과 일대일의 상호작용을 통한 멘토링 기법은 보호받고 있지 않다는 불안감을 극복하고 자립하는데 도움을 줄 수 있는 방법으로 활용할 수 있다.

## 2. 멘토링의 개념과 특징

멘토링은 보다 숙련된 사람과의 비형식적이고 비위계적인 관계의 자율적 상호관계에서 이루어지는 활동을 의미한다(김경준, 오해섭, 2011). 멘토링은 비위계적이고 비형식적인 관계를 통해 자연스러운 만남을 갖는 것이지만, 현재 우리 주변의 멘토링은 학교나 사회단체, 공공기관 등에서 공식적인 절차를 통해 이루어지는 구조적인 활동, 공식적인 활동인 경우가 많다. 이러한 공식적인 멘토링의 경우 코디네이터에 의해 진행되고 관리되며 목표지향적인 성격이 강하다. 또한 멘토와 멘티의 관계가 협약에 의해 이루어지며 약속된 시간에 활동이 진행된다.

멘토링은 다양한 유형으로 구분할 수 있다. 결연형태, 상호작용방법, 멘토·멘티의 특성, 프로그램 주제 등을 기준으로 구분된다. 결연형태에 따른 멘토링은 일대일 멘토링, 집단 멘토링, 팀 멘토링 등으로 구분되며, 상호작용방법에 따라 대면 멘토링, E-멘토링 등으로 구분된다. 멘토·멘티의 특성에 따라 청소년 멘토링을 구분하면 학교 밖 청소년을 위한 멘토링을 포함하여, 학교 부적응 청소년, 보호관찰 청소년, 다문화 가정 청소년, 저소득층이나 소외가정 청소년을 위한 멘토링 등이 있으며, 프로그램 주제에 따라 멘토링은 학습지원, 정서지원, 경험·성장지원, 문화예술 체험, 진로 및 경력개발 등이 있다(김경준, 김영지, 정익중, 김지혜, 2012; 성은모, 김혜경, 박소화, 2012).

멘토링의 목적은 멘티의 욕구나 활동 주제에 따라 다양하지만 공통적으로 역할모델과의 상호작용을 통해 사회적응력을 높이는 것이다. 멘토링의 효과는 자아존중감, 사회성, 학습능력 향상(박명신, 임선희, 2013; 배현옥, 2012; 전선영, 2012, 김동일 외, 2010) 등이 꼽히고 있다. 특히 형식의 유연성과 내용의 포괄성을 지니고 있을 뿐 아니라 서로간의 상호작용을 통해 경험을 공유해 나가기 때문에, '성인기의 전환점에서 심리사회적 과업을 달성할 수 있는 능력 배양의 기회'가 될 수 있다는 점에서 멘토링 활동의 의미를 갖고 있다(배현옥, 2012). 이중 정서지원 멘토링 프로그램은 정서적 결핍이나 욕구불만으로 인해 발생한 문제를 해결하기 위해 상담, 치료 및 치유를 위한 다양한 방법을 지도하거나 지원하는 활동이다(성은모, 김혜경, 박소화, 2012). 학교 밖 청소년을 위해서는 고민 상담에 대한 지속적인 대화를 기본으로, 각종 놀이나 치료 방법, 체험극, 문화·스포츠 체험을 통해서 삶의 안정감을 찾고 진로에 대해 생각해 볼 수 있도록 돕는 것이 중요하다.

### 3. 멘토링 운영모형 사례탐색

멘토링 운영모형 관련 연구를 살펴보면 멘토링 사례에 대한 효과성 분석과 프로그램 개발 연구로 구분된다. 본 연구와 관련하여 정서지원 멘토링 프로그램 개발에 대한 선행연구를 다시 세분화하면 멘티 유형에 따라 특성화된 프로그램과 멘토링 활동 유형으로 분류할 수 있다.

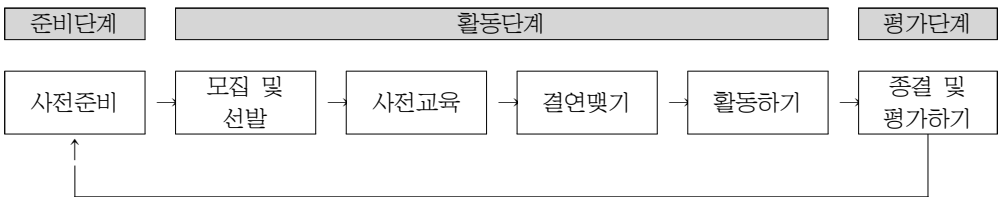
멘티의 유형에 따라 멘토링 프로그램을 구분하면, 학교 밖 청소년을 위한 멘토링을 포함하여 부적응 청소년 멘토링, 가출청소년 지원 멘토링, 취약가정 자녀 멘토링, 다문화 가정 자녀 멘토링, 새터민 멘토링 등이 있다(김남숙, 2011; 박선옥, 2013; 손경숙, 최윤진, 2014; 신윤희, 안양희, 2009; 이기주, 2012; 전명희, 2011). 이는 주로 청소년 멘토링에 해당하는 멘토링 프로그램의 사례이며 연령과 환경에 따라 다시 유형화 할 수 있지만, 멘토와 멘티의 일대일 교류라는 멘토링의 기본원리는 동일하게 적용되기 때문에 멘토링 운영단계는 모두 유사하다.

프로그램 운영에서 단계 별 운영전략에 집중한 사전연구를 살펴보면 다음과 같다.

김동일, 방나미, 정여주, 허은(2010)의 연구는 자기조절학습이론(동시조절, 인지조절, 행동조절, 정서적지지)을 기반으로 학습문제에 어려움을 겪고 있는 청소년을 대상으로 학습상담 멘토링 프로그램을 개발하였다. 오리엔테이션과 마무리의 공통단계에서 시작하여 멘티의 변화에 따라 동기→인지→행동→정서적 지지 단계로 구분하여 학습 방법을 지도하는 프로그램을 구성하였다. 멘티들의 학습전략의 수준을 향상시키고 학습에 어려움을 겪고 있는 청소년에게 효과적이라는 결론을 얻었지만, 중·상위권 학생을 대상으로 했기 때문에 청소년들의 학교부적응, 위기 청소년 등 다양한 문제를 갖고 있는 청소년에게 적용하기에는 어렵다.

이혜연, 조아미, 박현선(2005)의 연구는 ‘특별지원 청소년(저소득·빈곤가정, 결손가정, 학교 부적응 청소년 등: 현 위기청소년)’을 위한 멘토링 프로그램 운영을 위한 가이드라인을 ‘결연관리자의 역할’과 ‘멘토교육’, ‘멘토/멘티 활동프로그램’으로 구분하여 제시하였다. ‘멘토/멘티 모집→가정방문·상담→교육→활동→종결 또는 지속’의 과정을 운영모형으로 제시하였으며 멘티의 가정환경 및 상황 파악을 위한 ‘가정방문 상담과 학부모 모임’ 과정을 포함하였다.

앞선 선행연구와 같이 멘토링 운영 단계는 사전준비, 모집 및 선발, 사전 교육, 결연맺기, 활동하기, 종결과 평가의 순으로 운영되는 것이 일반적이다(김경준, 오혜섭, 2011: 27; Karcher, 2007). 크게 구분하면 준비단계 → 활동단계 → 평가단계로 구분할 수 있으며, 멘토링 활동의 당사자인 멘토와 멘티가 참여하는 것은 활동단계에 해당하며, 준비단계와 평가단계는 멘토링 프로그램의 운영자나 코디네이터가 멘토링 활동을 지원하는 단계이다.



[그림 1]. 일반적인 멘토링 프로그램 운영 및 활동 사이클

\*출처: Karcher(2007), Cross-age mentoring. Alexandria,VA: Mentor/National Mentoring Partnership(김경준, 오혜섭, 2011: 27 재구성)

### III. 연구방법

#### 1. 연구 참여자

본 연구는 학교 밖 청소년의 정서지원을 위한 멘토링 프로그램 운영 모형을 개발하는데 그 목적이 있다. 이를 위하여 멘토링 운영 전문가 2명, 학교 밖 청소년 지원 관련 기관 멘토링 운영 코디네이터 4명, 그리고 학교 밖 청소년 및 저소득 계층 청소년 멘토링 지원 멘토 2명 등 8명을 대상으로 심층면담을 통해 정서지원을 위한 멘토링 프로그램 운영의 절차와 절차별 세부활동 내용 및 고려해야할 사항들을 체계적으로 도출하고자 하였다.

본 연구에 참여한 전문가들의 주요특성을 살펴보면 다음과 같다.

우선 멘토링 운영 전문가 2명은 멘토링 운영 기관 대표로써 약 7년 이상으로 운영해 왔으며, 이전 멘토로써 코디네이터 및 슈퍼바이저로써의 경험을 합치면 10년 이상 멘토링을 수행해 온 전문가였다. 이들은 멘토링에 있어 멘토의 역할 또한 수년간 경험을 하였고, 이를 바탕으로 멘토와 멘티를 관리하고 지원하는 코디네이터(coordinator)와 슈퍼바이저(supervisor) 역할을 수행한 경험이 있었으며, 이를 바탕으로 멘토링 운영 기관을 설립하여 대표로써 활동을 해오고 있었다.

학교 밖 청소년 지원 관련 기관 멘토링 운영 코디네이터 4명은 사회복지사, 멘토링 운영기관 직원, 멘토링 운영기관 매니저, 그리고 사회복지학과 교수이자 코디네이터였다. 이들은 학교 밖 청소년들을 대상으로 최근 4년 동안 멘토링 프로그램을 4회~12회기를 운영해 온 경험이 많은 현장 전문가였으며, 보건복지부에서 시상하는 멘토링 우수 코디네이터로 선정되기도 하였다. 특히 사회복지학과 교수이자 멘토링 코디네이터 역할을 수행해온 참가자는 10년 이상 학교 밖 청소년뿐만 아니라 학교폭력, 취약계층 청소년 등을 다양하게 멘토링을 운영해온 경력이 있었다.

마지막으로 학교 밖 청소년 및 저소득 계층 청소년 멘토링을 지원한 멘토 2명은 대학생과 성인 봉사자였다. 이들은 5년여 동안 학교 밖 청소년, 보호관찰 청소년, 비행청소년, 그리고 저소득층 자녀 등을 대상으로 멘토로써 멘토링을 지원하였으며, 이들은 보건복지부에서 시상하는 대한민국 나눔국민대상에서 보건복지부 장관상을 받은 경력의 전문 멘토들이었다.

학교 밖 청소년에 대한 조사는 기존 선행연구 분석으로 대체하였다. 본 연구는 학교 밖 청소년이 자립을 계획하기에 앞서 학교를 떠난 초기 불안정한 상태를 극복하기 위한 프로그램으로, 학교를 떠났을 시점의 상황을 내·외부에서 객관적으로 관찰하는 것이 필요하다. 따라서 학교 밖 청소년들에 대한 전반적인 분석은 학교 밖 청소년 실태조사 등 기초자료조사 결과를 분석하고, 학교 밖 청소년들의 다양한 개별 사례를 관찰했던 멘토, 코디네이터, 운영자의 경험을 집중 분석하였다.

&lt; 표 1 &gt; 연구참여자 기본 정보

연구참여자	직업	멘토링 경력	경력 세부 내용(학교 밖 청소년 관련)
운영자 K	멘토링 운영기관 대표	7년	청소년 멘토링 단체 관리·운영
코디네이터 C	교수	10년	위기(학교폭력, 취약계층)청소년 멘토링 관리·운영
코디네이터 A	사회복지사	7년	위기(취약계층)청소년 정서지원
코디네이터 K	사회복지사	5년	위기(학교폭력, 가출)청소년 학습지원
코디네이터 L	멘토링 운영기관 매니저	5년	위기청소년 학습, 정서지원 멘토링 운영
코디네이터 Y	멘토링 운영기관 직원	4년	위기(취약계층)청소년 정서지원
멘토 K	대학생	4년	보호처분 청소년 학습·정서지원 멘토링
멘토 S	직장인	5년	위기(취약계층)청소년 정서지원 멘토링

## 2. 연구방법

본 연구에서 학교 밖 청소년의 정서지원 멘토링 프로그램 운영 모형을 개발하기 위하여 다음과 같은 자료수집 및 분석의 과정을 거쳤다. 첫째, 학교 밖 청소년 및 멘토링의 특징, 멘토링 프로그램 운영을 위해 시도되었던 관련 운영 모형 및 전략 등에 대한 선행문헌을 분석하였다. 둘째, 학교 밖 청소년의 정서지원 멘토링 프로그램 운영 모형 개발을 위한 경험적 사례분석을 위하여 멘토링 운영 전문가 2명, 학교 밖 청소년 지원 멘토링 프로그램 운영 우수 코디네이터 4명, 그리고 실제 학교 밖 청소년을 멘토링을 지원하였던 멘토 2명을 대상으로 심층인터뷰를 실시하였다. 마지막으로 본 연구에서 제안된 학교 밖 청소년의 정서지원 멘토링 프로그램 운영 모형에 대하여 본 연구에 참여한 멘토링 전문가 1명, 우수 코디네이터 2명, 그리고 멘토 1명에게 내용 타당화 검토를 실시하였다.

본 연구에서 활용한 주요 연구방법은 심층인터뷰를 통한 질적 연구방법으로써 학교 밖 청소년을 대상으로 멘토링 프로그램을 운영하였던 전문가들을 대상으로 행동사건면담(Behavior Event Interview) 기법을 적용하였다. 행동사건면담은 개인이 실제 직무를 수행한 행동을 상세하게 파악하는 기법으로써 멘토링 프로그램을 운영하면서 경험했던 사건 중 가장 중대한 상황 5~6가지를 상세하게 설명하도록 하고 그중에서 2~3개는 성공사례, 나머지 2~3개는 실패사례에 대하여 과거에 실제로 일어난 일에 대하여 설명하게 하는 기법이다(Spencer & Spencer, 1993).

행동사건면담기법을 적용한 심층인터뷰는 다음과 같은 과정으로 진행되었다.

첫째, 연구 참여자들과 인터뷰를 효과적으로 수행하기 위해 반구조화된 인터뷰 질문지를 개발하였으며, 질문지는 개인소개 영역, 성공과 실패사례를 중심으로 멘토링 운영 전 준비 단계, 멘토링 운영 및 활동 단계, 그리고 멘토링 종료 후 단계 등 총 3단계를 중심으로 세부활동 내용



에 대한 인터뷰를 실시하였다. 각 단계별 세부활동 내용은 면담자가 수행한 멘토링 운영의 특성과 활동을 진술하기 위하여 자신이 어떤 활동들을 하였는지에 대한 자신의 실제 과거 경험을 이야기하도록 구성되었다. 개인의 경험에 대한 이야기(narrative) 그들의 멘토링 운영 경험을 이해하고, 그 경험 속에서 의미를 이끌어내는 핵심적인 전략이 된다(Aitent, 1994; Connelly & Clandinin, 1990).

둘째, 인터뷰하기 전 면담자들에게 본 연구의 목적과 취지를 충분히 설명하였다. 심층면담을 통해 의미 있는 연구결과를 얻기 위해, 연구자와 면담자 사이에 그들이 무엇을 하고 있는지에 대한 이해가 이루어질 수 있도록 인터뷰 이전에 본 연구의 목적과 내용에 대한 충분한 설명을 제공하였다.

셋째, 심층 인터뷰를 실시하였다. 심층 인터뷰는 사전에 개발된 질문지를 바탕으로 약 2시간 정도 이루어졌으며, 인터뷰 내용은 면담자의 양해를 구해 녹음하였다.

마지막으로 녹음된 내용을 구술분석을 위해 전사하여 스크립트로 작성하여 자료를 분석하였다.

### 3. 자료분석 및 결과의 타당화

심층인터뷰를 통해 수집된 질적자료는 Strauss(1987)가 제안한 개방적 코딩(open coding), 중추적 코딩(axial coding), 그리고 선택적 코딩(selective coding)의 과정을 거쳐 분석되었다. 인터뷰 내용에는 하나 이상의 메시지가 통합적으로 구성되어 있는데 이때 메시지의 의미를 드러내는 과정으로써의 개방적 코딩이 이루어져야한다. 예를 들어 멘토링 프로그램 운영을 위해 사전에 준비해야할 내용과 학교 밖 청소년이라는 특성에 따른 유의사항들, 실제 멘토링을 운영하기 위한 단계와 세부활동 시 고려해야할 사항 등의 단계와 세부활동이 순차적으로 개방코딩 되고 이를 적절한 단계와 절차에 맞게 중추적 코딩으로 구체화 되어 이를 최종적으로 선택할 것과 통합할 것, 그리고 제거할 것들로 분류되어 최종적으로 선택적 코딩이 이루어져 제시된 것이다. 질적자료의 코딩과정을 통해 도출된 자료는 테마분석(Thematic analysis)<sup>2)</sup>을 통해 다시 분석이 되었다.

테마분석에서는 학교 밖 청소년의 멘토링 프로그램 운영에 대한 단계와 단계별 세부활동 및 유의사항들을 재구조화하여 분류하기 위해 수행되었다. 질적자료의 코딩 및 테마분석 결과의 타당도를 높이기 위하여 본 연구를 수행한 연구자 2인의 2차 협의과정과 전문가 내용 타당화 검토의 과정 거쳤다. 우선, 1차 협의과정에서는 같은 스크립트 내용에 대해서 개별적으로 코딩을 하

2) 테마 분석 방법이란 인터뷰 내용에서 공통적으로 발견되는 테마(theme)나 연구자가 중요하다고 생각되는 테마들을 도출하고, 이러한 테마들을 서로 관련되어 있는 것을 몇 가지 차원으로 묶어 분류하는 방법이다 (Boyatzis, 1998).

고 테마를 도출한 후에 왜 그러한 내용이 나왔는지에 대한 분석기준의 틀을 만들었다. 2차 협의 과정에서는 분석기준의 틀을 중심으로 개별적으로 도출한 코딩과 테마 결과를 상호교차하여 분석하였으며, 코딩이나 테마가 불일치하는 내용에 대해서는 의견이 일치할 때 까지 협의의 과정을 거쳤다. 마지막으로 전문가 내용 타당화 검토 과정에서는 본 연구에 참여한 멘토링 운영 전문가 1명, 우수 코디네이터 2명, 그리고 멘토 1명 등을 대상으로 최종 개발된 학교 밖 청소년의 정서지원을 위한 멘토링 프로그램 운영 모형에 대한 타당도를 검토하여 이를 반영한 최종 모형을 제안하였다.

이와 같은 분석결과, 최종적으로 학교 밖 청소년의 자립지원을 위한 정서지원 멘토링 프로그램 운영 모형은 ‘멘토링 준비단계’(세부활동 4가지), ‘멘토링 활동단계’(세부활동 4영역 16가지), 그리고 ‘멘토링 평가단계’(세부활동 3가지) 과정으로 개발되었다.

#### IV. 연구결과: 학교 밖 청소년의 자립지원을 위한 정서지원 멘토링 프로그램 운영 모형 개발

##### 1. 학교 밖 청소년의 정서지원 멘토링 프로그램 운영 모형의 개요

멘토링 프로그램은 크게 ‘준비단계’, ‘활동단계’, ‘마무리 및 평가단계’로 구분된다(박선옥, 2013; 성은모 외, 2012). 준비단계는 욕구조사를 통한 프로그램 목표 설정, 학교 밖 청소년/멘토 선정 시 유의사항과 멘토링 유형 등을 결정하는 과정이다(김지연, 2009). 활동단계는 모집 및 선발, 교육 단계를 거쳐 결연을 하고 활동을 실시하는 과정이며 평가단계에서는 활동을 정리하고 프로그램 개선을 위해 지난 과정을 돌아보고 참여자들의 만족도와 활동의 효과성을 검증한다. 각 단계는 순차적으로 진행되는 것이 원칙이지만 모든 단계가 단선적인 과정을 밟는 것은 아니다. 필요에 따라 각 단계는 동시에 진행될 수도 있다.

본 연구의 멘토링 프로그램 운영 모형은 앞선 선행연구의 멘토링 운영 단계와 면담을 통해 도출된 기본적인 멘토링 운영단계를 기초로, 지원 대상이 되는 학교 밖 청소년과 정서지원 프로그램에 집중하여 단계를 설정하였다. 특히 멘토링 전문가들의 면담 내용을 멘토링 참여자의 역할에 따라 각 단계별로 분석하여 각 단계별 세부 활동 내용을 <표 2>와 같이 구성하였다.

< 표 2 > 학교 밖 청소년의 정서지원을 위한 멘토링 프로그램 운영 단계별 모형

단계	활동내용	세부활동 내용 및 주의점	구성원
준비 단계	프로그램 목적·목표 설정	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 학교 밖 청소년 상담 및 설문 조사                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- 심리 검사</li> <li>- 학교를 떠나 하고 싶은 것과 멘토링을 통해 바라는 점</li> </ul> </li> <li>• 멘토링 장기화 방안 마련                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- 멘토링 이후 과정(학교 밖 청소년 지원과정 및 학습, 진로 계획)을 연계할 수 있도록 관련 프로그램 혹은 프로그램 운영 기관과 협의</li> </ul> </li> </ul>	운영자, 코디네이터 (이하 코디)
	프로그램 운영 방법 계획	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 멘토와 학교 밖 청소년이 자율적 프로그램 구성 방법 설정                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- 멘토링 초기에 활용할 활동 가이드라인 준비</li> </ul> </li> <li>• 멘토링 운영 인력 설정                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- 운영자, 코디네이터, 멘토의 역할 정립</li> </ul> </li> </ul>	
	멘토 모집 및 매칭 계획	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 개인 모집 계획 및 지역사회 봉사 단체와의 협약 준비</li> <li>• 멘토-학교 밖 청소년 매칭 계획 수립</li> </ul>	
	교육 계획	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 멘토교육 계획                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- 멘토의 역할과 책임, 갈등 및 긴급 상황 대처법, 비밀보장 중요성</li> <li>- 학교 밖 청소년에 대한 편견을 갖지 않도록 주의</li> <li>- 학교 밖 청소년의 특성 이해를 위한 교육프로그램 계획</li> </ul> </li> </ul>	
활동 단계	모집 및 선발	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 멘토 모집 홍보                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- 멘토 경험자, 대학생, 일반 성인 봉사자 등 멘토 집단을 구분하여 모집</li> </ul> </li> </ul>	운영자, 코디
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• 멘토 선발                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- 멘토 경험자 또는 상담 전공자를 우선 선발(1차) 후 경험이 없는 지원자(2차)를 선발, 2차 지원의 경우 사전 멘토 교육을 필수적으로 받을 것을 공지</li> </ul> </li> <li>• 멘토 리스트 관리                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- 장기적인 활동과 멘토링 노하우 전수가 가능하도록 멘토 명단과 특징을 정리하여 지속적으로 관리</li> </ul> </li> </ul>	운영자, 코디
	사전 교육	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 멘토 기본교육: 멘토링 이해하기                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- 대인관계기술과 멘토링 프로그램 운영 방법 설명</li> <li>- 라포형성 방법에 대한 안내. 멘토의 역할이 선배가 아닌 지지자임을 강조</li> <li>- 멘토 지원에 대한 안내로 신입 멘토의 불안을 해소하도록 함</li> </ul> </li> <li>• 멘토 심화교육: 학교 밖 청소년 이해하기                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- 학교 밖 청소년들의 환경과 특성에 대한 이해를 높이기 위한 강연이나 세미나 준비</li> </ul> </li> </ul>	교육담당자, 코디, 멘토
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• 학교 밖 청소년 기본교육: 멘토링 활동에 대한 신뢰도 높이기                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- 프로그램 운영 방법 및 행동 수칙 안내</li> </ul> </li> <li>• 학교 밖 청소년 심화교육: 학부모 및 보호자 상담                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- 코디네이터는 학교 밖 청소년의 환경을 파악하고, 보호자에게 멘토링 프로그램을 안내함.</li> <li>- 학습, 취업 등의 목적을 가진 멘토링이 아님을 강조</li> </ul> </li> </ul>	교육담당자, 코디, 학교 밖 청소년
매칭 및 결연	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 매칭하기                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- 멘토의 이동거리와 학교 밖 청소년의 관심사에 맞추어 멘토 매칭</li> </ul> </li> </ul>	코디	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 결연식 및 첫만남                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- 자기소개 및 호칭 정하기</li> </ul> </li> </ul>	멘토, 학교 밖 청소년	

단계	활동내용	세부활동 내용 및 주의점	구성원
활동 실행		<ul style="list-style-type: none"> <li>• 계획·원칙 세우기               <ul style="list-style-type: none"> <li>- 초기 활동은 학교 밖 청소년의 관심사나 놀이 등을 통해 관계형성을 돕도록 함</li> <li>- 약속시간 지키기와 예절 등 활동 원칙 정하기</li> </ul> </li> </ul>	멘토, 학교 밖 청소년
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• 활동유형탐색               <ul style="list-style-type: none"> <li>- 라포가 형성되면 대화를 많이 할 수 있는 활동으로 점차 변경하도록 함</li> </ul> </li> </ul>	멘토, 학교 밖 청소년, 코디
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• 도움주고받기               <ul style="list-style-type: none"> <li>- 멘토와 학교 밖 청소년이 서로 도움을 요청하고 도울 수 있도록 멘토링 환경 조성</li> <li>- 멘토가 해결하지 못하는 부분은 코디네이터가 개입하여 돕도록 함</li> </ul> </li> </ul>	멘토, 학교 밖 청소년, 코디
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• 단체 활동과 멘토 모임               <ul style="list-style-type: none"> <li>- 학교 밖 청소년의 사회성을 키우고 멘토의 어려움을 공유할 수 있도록 함</li> <li>- 멘토들이 서로의 활동 노하우를 공유하도록 함</li> </ul> </li> </ul>	멘토, 학교 밖 청소년
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• 지속적 관계 유지               <ul style="list-style-type: none"> <li>- 재결연 안내 및 학습 및 진로 프로그램 안내</li> </ul> </li> </ul>	멘토, 학교 밖 청소년, 코디
평가계획		<ul style="list-style-type: none"> <li>• 활동 모니터링 및 중간 평가, 종결평가 계획하기</li> <li>• 활동 모니터링               <ul style="list-style-type: none"> <li>- 멘토의 애로사항 기록과 멘토 모임을 통해 도출된 문제점, 중도 탈락 사유 등 관리</li> </ul> </li> </ul>	
평가 단계	평가하기	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 중간 평가               <ul style="list-style-type: none"> <li>- 프로그램 만족도 및 참여도 관리</li> </ul> </li> <li>• 종결 평가               <ul style="list-style-type: none"> <li>- 프로그램 운영 방식에 대한 전문가 의견 수집, 프로그램 개선사항 도출</li> </ul> </li> </ul>	운영자, 코디
	평가결과반영	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 추후 운영가이드라인과 멘토링의 장기화 방안에 적용</li> </ul>	

## 2. 학교 밖 청소년의 정서지원을 위한 멘토링 프로그램 운영 단계

### 1) 준비 단계

#### (1) 프로그램 목적·목표 설정

학교 밖 청소년 실태조사에 따르면 학교를 그만 둔 이후 겪는 어려움으로 ‘학교 밖 청소년에 대한 사람들의 편견’이 가장 높게 나타나고 있다. 또한 학교를 그만 둔 기간이 늘어날수록 사람들의 편견을 느낀다고 응답한 경우가 증가하는 것으로 나타났다(여성가족부, 2015). 학교를 떠난 초기에 심리적 정서불안을 해결하지 못하면 사회적 소외감과 차별감을 더 크게 느끼게 된다는 것을 뜻한다. 따라서 학교 밖 청소년을 위한 정서지원 멘토링은 학교를 떠난 초기에 심리적 안정감과 긍정적인 자아존중감을 형성하는 것을 목표로 삼아야 한다. 또한 학교를 그만 둔 당시는 학교를 떠나 하고 싶은 것에 대한 욕구나 계획이 있는 경우가 많기 때문에(김영희 외, 2013), 학교 밖 청소년들의 욕구와 멘토링 활동을 통해 바라는 점에 대한 조사가 선행되어야 한다. 학교

밖 청소년이 정해진 경우에는 상담이나 설문 등을 통해 인적사항과 성격, 성향 등에 대한 조사도 겸하도록 한다. 이 때, 개인정보에 대한 철저한 보안을 필요로 하며, 학교 밖 청소년에게 이를 명확히 알려주어야 한다.

일반적인 청소년 멘토링 프로그램의 운영기간은 평균 14.3개월로 파악되며 실제로 운영기간이 10개월 미만인 경우는 45.4%, 5개월 이하는 21.6%로 나타난다(김경준 외, 2012). 운영이 원활한 경우 프로그램이 장기간 지속되고 있지만, 대부분의 경우 일회성으로 실시하고 있다. 멘토링 전문가인 면담자들은 멘토링 운영의 어려움으로 1년 내외의 짧은 기간을 꼽고 있었으며, 짧은 기간이 멘토와 학교 밖 청소년의 참여 수준을 결정하는데 영향을 미치고 있음을 밝히고 있다.

1년 이후의 사후 관리에 대한 지원이 가장 부족합니다. 적어도 학교와 같은 3년 정도의 시간이 주어져야 한다고 보는데요. 학교 밖 청소년 아이들도 얼마 후에는 끝난다는 걸 이미 알고 있고 이것이 참여의 정도에 영향을 미칩니다.(코디네이터 C)

학교 밖 청소년은 연령에 따라 기간의 차이가 있겠지만 성인 이전까지 참여할 가능성과 진로 및 학습 관련 활동과 병행 등을 고려하여 프로그램 기간을 계획해야 한다고 보았다. 특히 정규교육과정지원의 대체방안으로 멘토링 프로그램을 활용한다면, 일회성으로 진행하는 것이 아니라 학교교육과정의 기간이 주어져야 한다. 학교 밖 청소년 지원 프로그램이나, 학습, 진로 계획 등 멘토링 이후 과정을 연계할 수 있도록 관련 프로그램을 준비하거나 이미 운영 중인 기관과 협의하는 방안을 마련한다.

## (2) 프로그램 운영 방법 계획

멘토링 프로그램 운영 방법은 ‘멘토링 운영기관에서 제공하는 프로그램을 이용하는 방법’과 ‘멘토와 학교 밖 청소년이 직접 자율적으로 프로그램 구성 방법’ 두 가지 방법이 있다. ‘제공된 프로그램 이용하는 방법’은 프로그램의 세부 활동 계획을 설정한 후 적합한 멘토와 학교 밖 청소년을 선발하는 것이며, 미숙한 멘토가 활동에 빠르게 적응하는 장점이 있다. 또한 특기·적성 지도, 직업 교육 등 뚜렷한 목표를 가진 학교 밖 청소년에게 효과적이다. ‘자율적으로 프로그램을 구성하는 방법’은 멘토와 학교 밖 청소년 선발된 후 프로그램을 계획하는 방법으로 학교 밖 청소년의 환경이나 관심분야에 적합한 맞춤형 프로그램을 구성할 수 있다. 이는 학교 밖 청소년의 동기부여에 효과적이다. 전자의 경우 많은 멘토와 학교 밖 청소년을 관리하는데 유용하다. 하지만 멘토링 전문가들은 멘토링 본래의 의미인 비형식적이고 비위계적인 활동이 돼야 함을 강조한다.

멘토와 멘티의 사례가 다양하기 때문에 멘토에게 어떤 유형을 습득시키는 교육은 그다지 효과가 없습니다. 케이스 마다 많이 다르고 유형화 시킨다는 것은 일대일 멘토링의 본질이 아니라고 봅니다.(멘토링 프로그램 운영자 K)

학교 밖 청소년은 학교 부적응, 가족문제 및 자아존중감 문제, 학습 및 진로 계획 부재 등 다양한 이유로 정규교육과정에서 이탈했다. 따라서 유형화된 프로그램을 제공하는 것보다 학교 밖 청소년이 멘토와 함께 공동의 관심사를 개발하고 개별 프로그램을 계획할 수 있도록 '학교 밖 청소년과 학교 밖 청소년 선발 후 자율적 프로그램을 구성하는 방법'이 적합하다. 하지만 멘토링 초반부터 멘토와 학교 밖 청소년에 프로그램을 구성을 온전히 맡기면 부담으로 작용할 수 있기 때문에 초반에 활용할 수 있는 가이드라인을 준비하는 것이 필요하다.

멘토링 프로그램운영에서 준비단계에서 반드시 고려해야 할 부분은 멘토링 운영인력이다. 연구 참여자들은 코디네이터의 필요성에 대해 강조하였으며, 코디네이터는 학교 밖 청소년의 성향을 제대로 파악할 뿐 아니라 멘토를 지원하는 것이 가장 중요한 업무로 언급했다. 또한 코디네이터가 담당할 수 있는 범위에 대해 한계가 존재 하며 이를 고려해야 한다고 밝히고 있다.

코디네이터인 제가 100쌍 정도를 관리하고 있습니다. 대부분의 멘토가 대학생이기 때문에 학기 초에는 멘토링 활동에 활발하게 참여하는 편이고, 시험기간에는 자주 활동하지 못합니다. 학기 초에 활동일지에 대한 피드백을 중점적으로 처리하고 시험기간이나 활동이 적을 때에는 행정이나 운영 시스템 관련 업무를 하고 있습니다. 관리하는 인원이 많기 때문에 활동 기간의 싸이클에 따라 유연성을 갖고 운영합니다.(코디네이터 Y)

코디네이터가 관리할 수 있는 멘토-멘티의 수는 20쌍 정도가 한계입니다. 멘토링 기법을 쓰면 더 많은 인원을 관리할 수 있지만, 오로지 멘토링 관리업무만 전담하는 경우만 가능합니다.(멘토링 운영자 K)

전체 멘토링 참여 인원과 이를 관리하는 코디네이터의 필요 인원과 역할을 적절히 설정하는 것이 필요하다. 멘토링 프로그램을 운영하는 관리자가 코디네이터 역할을 겸하기도 하며, 멘토 지원만을 담당하는 코디네이터가 따로 있는 경우도 있다. 후자의 경우는 멘토 경험이 풍부한 자원봉사자로 구성되기도 한다. 학교 밖 청소년의 수는 이미 정해져 있거나 어느 정도 예상가능하기 때문에, 코디네이터의 멘토링 개입 수준을 결정하는 것이 중요하다. 멘토링에 직접 관여할지 멘토링 방법 및 교육 등 지원만 할지 설정해야하는데 이는 멘토 모집 방법과 연계하여 결정한다.

### (3) 멘토 모집 및 매칭 계획

멘토 모집방법은 일반적으로 모든 대상자에게 홍보를 하고 다양한 계층의 멘토를 모집하는 방법과 지역사회 내 학교 등 관련기관과 협약하는 방법이 있다(김경준, 오해섭 2011). 멘토 선발의 어려움은 주로 봉사단체나 사회복지시설 및 청소년관련기관에서 운영되는 경우가 많기 때문에 일반 대중에게는 접근성이 떨어진다는 것이다. 연구 참여자 멘토들은 가장 접근성이 뛰어난 대학생의 경우에도 쉽게 정보를 얻는 것이 어렵다고 밝히고 있다.

주위에 멘토링에 관심이 있지만 막상 처음에 어떻게 멘토링을 시작해야 될지 몰라서 멘토링 활동을 못하는 친구들이 꽤 있었습니다. 학교 차원이든 동아리 차원에서든, 정말 멘토링이 필요한데 받지 못하고 있는 멘티들의 수요와 멘토링을 하고자 하는데 찾지 못하고 있는 멘토들의 공급을 잘 연결해줄 시스템이 나왔으면 좋겠습니다.(멘토 K)

멘토 육성이 원활하도록 지역사회와 기관, 학교의 협력이 요구된다. 연구 참여자 코디네이터 A는 지역사회단체와 대학 봉사 동아리가 협력하는 방식으로 멘토링 프로그램을 운영하고 있었다. 이 같이 이미 조직된 단체를 활용하는 방법은 지역의 특성을 살릴 수 있을 뿐 아니라, 멘토링 운영이나 활동의 노하우가 전수되는 장점을 갖고 있다.

동아리에서 직접적으로 멘토링을 운영하는데, 동아리 3,4학년 선배들이 동아리원을 대학교 1학년 학생을 모집하고 선발합니다. 이후, 멘토링에 바로 투입되지 않고 3~4개월 동안 선배들이 하는 멘토링 활동을 하는 것을 참관하는 실습과정을 거친 후에 멘토링에 직접적으로 참여합니다.(코디네이터 A)

코디네이터와 멘토링 운영자들은 저마다의 매칭 방법을 활용하고 있었다. 대부분 성별, 가까운 지역을 기준으로, 학교 밖 청소년 기본조사를 통해 도출된 욕구나 진로에 유사한 멘토를 매칭한다. 학교 밖 청소년과 멘토의 배경과 관심사를 고려한 매칭이든 무작위 매칭이든 일대일 매칭을 원칙으로 해야 한다는 것은 공통적인 의견이었지만 매칭 방법은 집단 활동의 여부와 멘토링 방법에 따라 다른 차이를 보였다.

동성매칭 원칙, 이동시간, 이동수단 체크, 면담이나 성장배경, 관심사의 유사성을 매칭에 적용합니다.(코디네이터 Y)

여러 가지 방법을 사용해 봤는데, 매칭은 투표로 하는 것이 가장 선호도가 높았습니다. 투표로 원하는 사람을 선택하는 방식입니다.(코디네이터 A)

매칭을 코디네이터가 정해주지 않아요. 학생들에게 멘토링을 중매결혼이라고 표현하는데요. 멘토

링 첫날 공동체 레크리에이션 게임을 해서 정하고 있습니다.(멘토링 운영자 K)

대도시에서 큰 규모의 멘토링 사업을 운영하는 코디네이터 Y의 경우 이동시간을 가장 중요하게 보았다. 비교적 작은 지역의 코디네이터 A의 경우는 멘토와 멘티가 서로 원하는 매칭 방법을 활용하고 있었고, 사회경제적 배경이 유사한 멘티가 모여 있는 경우이기도 하다. 또한 공동체 활동을 하는 멘토링 운영자 K의 경우는 모두 게임을 매칭 방법으로 활용한다. 이 같은 사례를 보면, 학교 밖 청소년을 위한 멘토링에서는 멘토 선발과 매칭 전에 코디네이터가 멘토와 학교 밖 청소년의 배경과 상황을 충분히 파악하여 프로그램 계획을 조정할 수 있어야 한다.

#### (4) 교육 계획

멘토링 활동에서 위험에 대한 대처, 상담 및 지도 등 전문성 함양을 위해 무엇보다 멘토를 위한 사전교육은 필수적이다. 멘토링 활동은 학교 밖 청소년을 포함하여 학교 밖 청소년의 부모, 멘토, 운영자 등 다양한 이해관계자들이 활동 과정과 결과를 공유해 나가는 과정이기 때문에 참여자들 간의 협력이 필요하다. 멘토는 멘토링 프로그램의 진행 방법과 멘토의 자세에 대한 기본적인 교육을 받아야 하며, 학교 밖 청소년의 상황을 파악하고 이해하는 개인적인 탐색시간을 가져야 한다. 멘토 교육은 크게 3단계로 계획한다. 먼저 프로그램 목적과 방법, 학교 밖 청소년에 대한 이해, 멘토의 역할과 책임에 대한 멘토 교육이며 이 단계는 반드시 사전교육에서 이루어져야 한다. 두 번째는 의사소통기술, 갈등해결방법, 긴급사태시 보고요령, 세 번째는 비밀보장의 중요성, 성공적 멘토링을 위한 실질적인 전략 등에 관한 내용이며 이 단계는 사전교육이나 멘토링 활동 초반에 실시한다.

멘토 교육에서 어려운 점은 멘토링 전문가가 부족하거나, 멘토링 교육자가 해당 지역이나 단체의 멘토링 활동에 대해 자세히 모르기 때문에 교육의 효과가 없다는 점이 문제점으로 지적되고 있다.

멘토 교육은 처음에는 외부 강사를 초빙하여 실시했지만, 외부강사의 경우 우리가 운영하는 멘토링 시스템을 잘 모르기 때문에 교육의 효과가 미미했습니다. 현재는 멘토에 대한 교육은 선임 담당자과 기관 대표가 하고 있습니다. (코디네이터 K)

멘티뿐 아니라 멘토들의 상담이 필요합니다. 멘토의 노력에도 멘토링이 실패로 끝난다면 멘토의 상실감이 매우 크며 대학생 멘토의 경우 심리적 부담으로 작용합니다.(코디네이터 Y)

면담자들은 담당 코디네이터 혹은 경험 많은 멘토가 교육을 진행하는 것이 효과적인 방법이라고 밝히고 있다. 프로그램 경험자는 해당 지역이나 단체, 학교 밖 청소년의 특성을 잘 알고



있을 뿐 아니라, 동기부여나 위기대처 방법에 대한 전달력과 친화력이 높기 때문이다. 추가적으로 고려할 사항으로는 학교 밖 청소년에 대한 이해와 멘토의 정서 지원에 대한 부분이다. 학교 밖 청소년의 현황과 담당 학교 밖 청소년의 특성에 대한 것은 멘토 전체를 모아놓고 하는 교육보다 멘토와 코디네이터의 개인면담이나 멘토 2~3명으로 이루어진 소규모 그룹 교육으로 진행하도록 한다. 학교 밖 청소년의 개인정보 보안에 주의하고 학교를 다니지 않는 것에 대한 편견을 갖지 않도록 주의하는 것을 교육 내용에 포함하도록 한다. 또한 멘토는 상담이나 심리 치료 등의 전문가가 아니기 때문에 멘토링 활동에 대해 부담이나 피로를 느낄 수 있으며, 예상하지 못하거나 상황이나 의도치 않은 활동 부진은 멘토에게 상실감을 줄 수 있다. 따라서 멘토 지원을 위한 활동계획을 포함해야 한다.

## 2) 활동 단계

### (1) 모집 및 선발

멘토링 활동 단계의 주요 참여자는 '코디네이터(운영자), 멘토, 학교 밖 청소년'이다. 멘토링 준비와 평가단계는 멘토링 사업 담당자, 운영자가 주로 참여하지만, '멘토와 학교 밖 청소년'이 함께 시간을 보내는 것은 활동 단계이다.

멘토 선발시 고려해야 할 점은 나이, 성별, 지역, 전공, 특기, 결연가능기간, 활동시간, 지원동기 등을 검토해야 한다. 멘토링 운영자나 코디네이터들은 멘토를 심사할 때 중요하게 생각하는 요인으로 '적극적인 참여 가능성'과 '지속적인 참여 가능성'이다. '적극적인 참여 가능성'은 의사소통 능력과 책임감에 대한 판단 영역이다. '지속적인 참여 가능성'은 멘토링이 일정시간을 꾸준히 투자해야 하는 장기적인 과정이기 때문에 멘토 선발에 중요한 평가 도구이다(김남숙, 2011). 면담자들은 멘토를 선발하는데 있어 의사소통능력이나 책임감 들은 쉽게 파악할 수 있지만, 지속적인 활동을 위해서는 멘토 그룹의 특성을 파악할 필요가 있다고 강조한다. 모집 시점에 따라 멘토 경험자, 대학생, 일반 성인 봉사자 등 멘토 집단을 구분하여 모집하여 멘토 유형별 사례를 관리하는 것도 유용하다.

멘토를 뽑을 때 중요하게 보는 것은 '소통능력, 대인관계, 책임감'입니다. 멘토의 자질은 교육 중에 많이 드러나는데, 멘토들끼리의 토론 과정에서 쉽게 관찰 가능합니다.(운영자 K)

8~10개월 동안 활동하기 때문에, 이 기간 동안 빠지지 않고 참여할 수 있는지를 중요하게 봅니다. 대학생들은 방학, 연수, 군입대 등의 변수가 있기 때문에 정해진 기간에 충실히 임할 수 있는지가 중요합니다.(코디네이터 L)

멘토 모집을 위해서는 그들이 원하는 것이 무엇인지 파악해야 합니다. 특히 대학생들은 필요에 의해 움직이는 경우가 많기 때문에, 프로그램 개발시 대학생 멘토가 원하는 경험에 대해서 고려해야 합니다.(코디네이터 Y)

학교 밖 청소년을 위한 멘토링의 경우, 멘토링 활동에서 다양한 시행착오를 경험한 적이 있는 멘토를 우선적으로 선발하거나 멘토 교육을 이수한 후 선발하는 것도 방법이다. 멘토 경험자 또는 상담 전공자를 우선 선발하고 경험이 없는 지원자를 2차로 선발하도록 하며, 2차 지원의 경우 사전 멘토 교육을 필수적으로 받을 것을 공지해야 한다. 또한 1차로 선발된 멘토경력자나 상담전공자들이 2차로 모집된 멘토들과 팀을 구성하여 활동 기간에 활동 내용을 공유하도록 한다. 또한 멘토 선발과 멘토의 사전교육 중에 먼저 시행할 것을 결정하는 것은 해당 지역사회에서 요구되는 수요와 모집 가능성과 연계되기 때문에 지역의 상황에 맞추어 선택해야 한다. 효과적인 멘토링은 지역특색을 반영하여 지역사회를 기반으로 하므로, 꾸준한 멘토링 활동을 위해서는 지역사회 단체와 협력 시스템을 구축해야하며, 장기적인 활동과 멘토링 노하우 전수가 가능하도록 멘토 경력자 리스트를 지속적으로 관리해야한다(Portner, 2005).

## (2) 멘토링 사전교육

멘토의 사전교육은 기본적으로 멘토 활동에 대한 기초지식 등의 학습이 실시되며, 프로그램으로부터의 이탈에 대한 절차에 대한 설명이 이루어진다. 이 때 코디네이터는 멘토링 경험이 없는 신규 멘토와 경력자 간의 멘토 역량의 차이가 크기 때문에 수련기간이 필요하다는 것을 인식하고 있어야 한다. 멘토의 성장을 지원해 주는 것이 활동단계에서 운영자와 코디네이터의 중요한 역할이다(Bower, 2005).

멘토에게 필요한 역량적 요소로 대인관계기술과 함께 ‘멘티(학교 밖 청소년) 변화에 대한 관찰 능력’이 꼽히고 있다(김남숙, 2011). 학교 부적응으로 학교를 그만 둔 이유가 가장 높은 것으로 나타남(윤철경 외, 2013)에 따라 학교 밖에도 지지자와 보호자가 있다는 안정감을 주어야 하며 강압적인 관계형성은 피해야 한다. 오랜 기간 위기청소년의 멘토 역할을 해온 면담자 멘토 K는 멘토링의 지속성을 위해 멘티에 대한 개인적인 관찰과 이해의 시간이 필요하다고 강조한다. 따라서 정서지원 멘토링은 연장자나 선배의 역할보다 동등한 위치에서 멘티를 지켜봐 주는 사람으로 접근해야 한다.

가장 중요한 것은 상대방의 입장에서 멘토링을 해야 되는 것이라 생각합니다. 아무리 자기가 더 나이를 먹고, 더 배웠다고 하더라도 자신의 입장에서 멘토링을 진행하면 멘티가 받아들이는 것이 쉽지 않다고 생각합니다. 멘토가 먼저 자세를 약간 낮추고, 같은 눈높이에서 멘토링을 진행해야 멘토와 멘티가 서로를 진정성 있게 이해하고, 멘토링이 지속적으로 잘 진행될 수 있다고 생각합니다. (멘토 K)

또한 학교 밖 청소년이 마음을 여는 기간, 즉 라포 형성기간을 멘토는 기다릴 수 있어야 하는데 경험이 없는 멘토의 경우 가장 어려운 시기이다. 따라서 코디네이터는 멘토와의 상담시간이나 멘토 모임을 갖는 멘토 지원 과정을 만들어 멘토의 불안을 해소하는 것이 필요하다.

학교 밖 청소년의 사전교육은 멘토링 프로그램의 성격이해와 안내, 프로그램의 목적과 방법, 행동 수칙 등에 대해 안내 받는 과정이다. 학교 밖 청소년 교육의 목적은 원활한 활동을 위해서 멘토링에 대한 신뢰도를 향상시키는 것이다. 학교 밖 청소년의 주의를 환기시키기 위해서는 멘토링 관계에서 얻을 수 있는 이익이나 효과에 대한 시각적인 자료를 준비하면 효과적이다(Mark Bower, 2005).

학교 밖 청소년뿐만 아니라 학교 밖 청소년의 상황을 이해하기 위해서는 학교 밖 청소년의 부모나 보호자와 면담을 하는 것을 학교 밖 청소년 교육에 포함할 수 있다. 2015년 4월 실시한 학교 밖 청소년 지원정책에 대한 학부모 인식조사에 따르면 학교 밖 청소년이 발생하는 요인은 부모 등 가정환경요인(38.5%), 학생의 학교부적응 등 개인요인(20.0%), 친구 등 또래환경요인(15.8%) 순으로 나타났다(김지연, 2015). 가족과 개인 요인, 또래집단 등이 학교 적응의 부정적 요소로 작용했기 때문에 상담이나 교육을 통해 부모 및 보호자의 지원을 이끌어내는 과정이 필요하다. 학교 밖 청소년은 가정 내 어려움이 있는 위기청소년인 경우도 있기 때문에, 면담자들은 보호자에게 멘토링 활동을 안내하고 학교 밖 청소년의 상황과 보호자의 의견을 듣는 과정이 필요하다고 언급했다. 다만 보호자가 과외활동으로 인식하거나 지나친 요구를 하는 점에 대해서 차단해야 할 것을 강조하였다.

대부분 가정 내에서 불안한 상태가 많기 때문에 가정환경과 학부모 상담을 하는 편이 효과적입니다. 자녀에게 관심이 없는 학부모의 경우, 교육복지서비스(물품, 장학금 지원 등)로 학부모의 동기 부여 하는 방법이 있습니다. 다만, 주의할 점은 다만 복지병을 조심해야 합니다.(코디네이터 C)

학교 밖 청소년의 경우, 학부모의 생각을 파악하는 것이 필요합니다. 또한, 멘토링 활동에서 불가능하거나 너무 많은 요구사항이 있는 경우 멘토링 활동의 목적을 흐릴 수 있기 때문에 버려야 할 부분은 버려야 합니다. (운영자 K)

### (3) 매칭 및 결연

멘토링 프로그램 담당자들이 느끼는 운영의 어려움으로 꼽는 것 중 높은 순위에 있는 점은 ‘멘토와 멘티(학교 밖 청소년)의 적절한 매칭’이다(김남숙, 2011). 결연 초기에 학교 밖 청소년과 멘토의 관계설정이 가장 멘토링 활동에 성패를 좌우하는 중요한 요소이기 때문이다. 결연과정은 학교 밖 청소년과 멘토의 정보를 바탕으로 서로 연결하는 것이다. 가장 선호되는 연결 기준으로는 성별과 이동거리, 두 사람의 성향 및 취미, 멘티(학교 밖 청소년)가 바라는 상에 대한 멘토

모델링, 멘토의 전공 순이다(김남숙, 2011; 367). 이를 위해서 코디네이터는 멘토와 학교 밖 청소년의 성향을 파악할 수 있는 다양한 정보 얻을 수 있도록 자기소개서나 질문지, 상담일지 등을 준비해야 한다.

결연식 또는 첫만남에서 소개를 하고 대화를 통해 앞으로의 활동에 대한 계획을 세우고 서로 지켜야 할 원칙을 정한다. 본인의 소개는 앞으로의 멘토링 활동에 대한 신뢰에 큰 영향을 미치기 때문에 진솔 명확하게 해야 한다(Bower, 2005). 소개를 통해 서로의 공통점과 차이점을 발견할 수 있으며 자연스럽게 활동계획에 대한 대화를 나눌 수 있다. 또한 서로에 대한 호칭을 정하고 만남의 장소와 시간, 약속 내용을 반드시 지키도록 합의해야 하며 개인적인 비밀 유지에 대한 원칙을 마련해야 한다(김경준, 오해섭, 2010).

멘토가 겪는 어려움으로 '활동 초기의 라포 형성의 부담, 만남의 어려움, 전문성결여, 멘토지원체계'의 부재 등이 있다(성문주, 유지영, 2013). 그리고 멘티들은 6개월에서 1년간은 멘토를 완전히 신뢰하지 못하고, 원활한 의사소통을 어려워하고, 만남을 위한 약속이나 전화연락 조차 안 될 수도 있다(Styles & Morrow, 1992; 박현선, 2010: 181에서 재인용). 실제로 면담자들은 멘티와 연락이 닿지 않거나, 약속시간을 잡는데 적극적으로 참여하지 않거나, 약속시간에 나타나지 않거나 하는 어려움이 가장 크다고 언급했다.

멘티들의 공통적인 부분은, 시간 약속을 잘 지키지 않아요. 약속시간이 되어도 연락이 안되던가, 약속시간 오분 전 쯤 약속을 취소하는 등, 이런 부분이 힘들었습니다.(멘토 K)

만남에 있어서의 시간약속 부분을 멘토와 멘티가 서로 엄격해야 한다고 생각합니다. 처음부터 이 부분을 확실히 하여, 약속시간이 서로간의 신뢰와 믿음에 얼마나 중요한 부분인지를 꼭 서로 명시하고 넘어가야 합니다.(멘토 S)

위기청소년을 대상으로 학습 멘토 활동을 할 때, 다양한 멘티들이 왔었는데, 그들을 의자에 스스로 앉도록 만드는 데에만 수개월이 걸렸습니다. 청소년들과 눈높이를 맞추고, 그들의 입장에서 대화를 나누며 서로를 알아가는 것이 저희들의 첫 목표였습니다. 그 결과 학생들이 공부방에 참여한 지 반년 후, 제대로 펜을 들기 시작했고 함께 검정고시를 준비했습니다.(멘토 K)

멘토링은 문제해결을 위한 긴 시간을 담보로 하는 활동이며 대면적 만남을 기본으로 하기 때문에 만남에 대한 약속이 서로에 대한 신뢰에 큰 영향을 미친다. 따라서 첫 만남이나 만남 초기에 서로의 관심을 공유하여 활동 동기를 자극시키고 원칙을 정해 서로의 신뢰도를 높여야 한다. 운영자와 코디네이터는 활동 초기에 신체적 활동이나 단체 활동, 놀이 등의 프로그램을 기획하는 것도 관계형성을 위해 돕는 방법이 될 수 있다. 또한 멘토와 학교 밖 청소년이 설계한 계획을 구조화하도록 도움을 주어 운영을 수월하게 할 수 있도록 해야 한다.

멘토는 학교 밖 청소년과의 대화가 편해지고 라포가 형성되면서 자신감을 갖게 되며 멘토는 멘티의 환경과 문제를 분석하고 이후의 방향성을 제시할 수 있게 된다(성문주, 유지영, 2013: 23). 이러한 멘토의 자신감은 프로그램을 능동적으로 이끌 수 있는 동력으로 작용되며 자연스럽게 활동을 지속할 수 있게 된다.

#### (4) 활동 실행

멘토링 프로그램은 형식을 만들어나가는 활동으로 포괄적인 내용을 다룰 수 있고, 유연한 운영이 가능하다(배현옥, 2012; 박현선, 2010). 정서 지원은 학습, 진로, 문화체험 등 다양한 멘토링 활동을 운영하면서 자연스럽게 이루어진다. 따라서 학교 밖 청소년의 욕구를 반영한 맞춤형 활동을 멘토와 학교 밖 청소년의 상황에 따라 조절하면서 자유롭게 운영하도록 한다. 어떤 활동을 하든 장기적이고 안정적인 만남은 상호신뢰감을 형성할 수 있다. 가급적 학교 밖 청소년을 중심으로 활동하고 학교 밖 청소년의 문제를 탐색하기 위해 함께 노력하도록 해야 한다. 하지만 대부분의 멘토들은 본인의 일이나 학업 등과 멘토링 활동을 겸하고 있어 많은 시간 투자를 할 수 없기 때문에 어떤 프로그램이 유익할 것인지, 문제 해결을 위한 방법이 무엇인지에 대해 운영자나 코디네이터가 정보를 제공할 수 있어야 한다(김경준, 오혜섭, 2011).

또한 여러 가지 활동을 하더라도 학교 밖 청소년을 위한 정서지원 멘토링 목적이 자립과 자활을 위한 심리적 안정을 찾는 것이므로, 활동을 진행하면서 서로의 이야기를 들어주고 서로를 존중하는 태도로 임해야 한다. 학교 밖 청소년은 제도 내의 보호를 받고 있지 않다는 불안감과 무슨 일이든 혼자서 결정해야 한다는 부담감을 갖고 있으며 실제로 스스로 의사결정을 해야 하는 상황을 일찍 경험하게 된다. 도움 요청과 수용에 대한 경험은 청소년들이 자신의 삶에 대해 능동적으로 반응하고 긍정적인 자아형성을 돕는다(박현선, 2012). 따라서 의존할 수 있는 성인과의 멘토링 활동은 학교 밖 청소년의 '자립'이 혼자 겪어야 할 부담이 아니라 서로 도움을 주고받으면서 이루어지는 사회적 행동이며 적극적인 문제해결방식이라는 것을 경험할 수 있는 기회를 제공한다.

멘티가 개인적인 질문이나 고민 상담을 하면, 질문에 따라 다르겠지만, 멘토링 활동에 방해가 되지 않는 이상 저는 웬만한 경우 대답을 해주는 편입니다. 장난 식의 질문이라도, 서로 간에 이해를 하는데 도움이 된다고 생각하기 때문입니다.(멘토 S)

활동을 시작한 초기에 모르는 번호로 전화가 왔어요. 전화를 받아보니 경찰서였는데, 제 학교 밖 청소년이 다시 사고를 쳐서 경찰서에 가게 된 것이었습니다. 학교도 다니지 않고, 연락할 부모님도 있지 않아서, 제가 보호자로 경찰서에서 부른 거예요. 그래서 다른 동료 멘토와 함께 새벽에 경찰서까지 갔던 적이 있었죠. 그 날 이후로 학교 밖 청소년과 정말 가까워진 것 같았어요.(멘토 K)

멘토는 학교 밖 청소년의 요구에 대해 어느 정도로 받아들이고 개입할 것인지에 대해 어려움을 느낀다. 멘토의 경험과 학교 밖 청소년과의 지속적인 만남은 멘토와 학교 밖 청소년의 스스로 개입정도를 결정할 수 있는 정도가 형성된다. 멘토가 해결하지 못하는 부분은 학교 밖 청소년에게 명확히 알리는 기술이 필요하며 멘토들 간의 논의나 코디네이터와의 면담을 통해 문제해결 방안을 공유하도록 한다. 앞서 멘토 K는 학교 밖 청소년의 보호자로서 경찰서에 동료 멘토와 함께 갔다고 언급했다. 이처럼 위기 상황에서는 코디네이터 뿐 아니라 적극적으로 도울 수 있는 동료 학교 밖 청소년이 필요하다. 멘토들 간의 관계는 학교 밖 청소년의 어려움과 중도 이탈 등의 문제를 해결할 수 있을 뿐 아니라, 멘토링 활동의 전문성 함양에도 도움이 되어 장기적인 멘토링 운영에 도움이 된다. 학교 밖 청소년의 경우 일부 이탈행동을 하는 경우가 발생하기 때문에 코디네이터와 다른 멘토들 간의 연락체계가 반드시 필요하다. 이는 선행연구에서 밝혀진 멘토간의 친목 및 지지체계의 필요성(김남숙, 2011)에 대한 부분과 일치하는 부분이다.

단체 활동은 멘토의 에너지 소진을 줄이고, 코디네이터가 관리하지 못하는 부분을 케어할 수 있습니다. 동일한 지역, 유사 유형의 멘티를 담당하는 멘토 들끼리 그룹을 지어 활동하면 환경이 비슷하기 때문에 또래 집단끼리 실질적인 문제 해결 방법을 공유하고, 이탈자를 예방하는 효과가 있습니다.(코디네이터 Y)

이탈자는 보통 8~10%가량 생깁니다. 단체활동으로 잘 묶이는 친구들은 집단 내 멘토들끼리 “너가 힘들면, 같이하자”라는 공동체 의식이 생기 때문에 이탈자 발생이 적습니다.(코디네이터 Y)

단체 활동에서 학교 밖 청소년 간 관계는 편안함을 얻는 긍정적 요인으로 작용하는 동시에 경쟁에 따른 스트레스 요인이 된다. 학교 밖 청소년 간의 경쟁은 활동에 대한 흥미와 동기를 자극하며 적극적인 활동을 이끌어 낸다는 점에서 긍정적으로 작용하기도 한다. 또한 학교 밖 청소년 간의 상호작용은 대인관계기술 향상과 자기효능감이 높아지는 효과가 있다(고홍월, 이자명, 2011). 멘토링 활동이 안정되면 단체 활동을 시도해 볼 필요도 있다. 하지만 학교 밖 청소년들 간의 대인관계 활동이 어려운 경우는 단체 활동을 뒤로 미루고, 멘토와의 관계형성을 먼저 하는 것이 필요하며 상황에 따라 미술치료나 심리 상담을 병행하는 방법도 모색해야 한다.

계획된 활동이 마무리되는 시점에는 멘토링 상황에 대한 조절이 필요하다. 멘토의 행동에 대한 개입을 줄이는 등의 기술이 필요하다. 또한 멘토는 멘토링이 언제쯤 끝날 것이라는 사실을 가끔 인식시켜야 하며 학교 밖 청소년의 추후 활동에 대한 의지에 대한 대화가 필요하다. 공식적인 멘토링 사업 이후에는 관계를 지속 할 수 있는 방법이나 재결연 방법에 대해 코디네이터는 알려줘야 하며, 멘토는 학교 밖 청소년과 관계를 지속할 수 있는 방법과 학업과 진로에 대한 탐색으로 자연스럽게 고민하도록 이끌어야 한다.

### 3) 평가 단계

멘토링 평가는 프로그램을 평가하기 위해 프로그램 과정과 기획, 준비, 실행, 관리 등에 관한 사항 및 프로그램 결과를 측정한다. 또한 프로그램 목적과 목표 달성정도를 파악하고 효과성을 측정하는 것이다(김경준, 오해섭, 2011; 성은모, 장선영, 길혜지, 2014). 활동 이후의 단계가 아니고 계획단계부터 준비되어야 하며 활동 중간의 모니터링을 포함한 종합 단계이다. 평가단계에서는 시기별로 활동 모니터링과 관련된 중간평가와 효과성과 만족도, 개선방안도출을 위한 종결평가로 구분할 수 있다.

중간평가는 멘토링 프로그램 만족도와 참여도와 연관되며, 직접적으로는 중도탈락을 예방하는 목적으로 활용할 수 있다. 중도탈락은 멘토가 학교 밖 청소년의 사생활이나 가정에 대해 지나치게 간섭하거나 활동 시 학교 밖 청소년의 의견이 전혀 반영되지 않는 경우, 그리고 학교 밖 청소년이 멘토에게 너무 많은 것을 요구하거나 무례한 행동을 할 때, 약속을 잘 지키지 않는 경우에 발생한다(김경준, 오해섭, 2011). 멘토와 학교 밖 청소년의 의사소통이 어렵거나 적당한 거리유지가 안되는 경우로 요약된다. 따라서 문제가 발생하였을 때 멘토는 코디네이터나 다른 멘토에게 빠르게 도움을 요청해야하고 멘토와 학교 밖 청소년의 관계에 대한 모니터링이 월 1회, 분기별 1회 정도로 적절히 이루어져야 하며 멘토들의 모임에서 진행할 수도 있다.

멘토 모임에서 실시하는 평가는 멘토역량강화에 도움을 줄 뿐만 아니라 학교 밖 청소년에 대한 이해를 돕고 사례를 수집하는데 효과적으로 활용될 수 있다. 멘토 전원과 코디네이터가 참여하여 '질문지법과 자유토론방식'으로 진행할 수 있다(박선옥, 2013). 모니터링 결과는 추후 멘토링 프로그램의 만족도와 참여도 평가의 데이터로 활용할 수 있다.

종료평가는 멘토링 프로그램의 적절성에 관한 평가와 만족도에 관한 평가이다. 프로그램 적절성 평가는 프로그램 운영의 개선 방안을 마련하기 위해 필요하고, 만족도 평가는 학교 밖 청소년에게 어떤 효과를 가져왔는지를 파악하기 위해 필요하다. 프로그램 평가의 경우 멘토와 학교 밖 청소년이 직접 프로그램을 구성하기 때문에 종결 후 평가하는 것이 적절하다. 프로그램 평가는 활동에 대한 적절성을 평가하는 것보다 추후 멘토링 활동에 대한 가이드라인을 제시하는데 활용하는 목적으로 활용해야한다. 멘토와 학교 밖 청소년이 세운 계획을 평가하는 것은 활동의 의욕을 저하시킬 수 있고 자율성을 침해할 수 있기 때문이다. 멘토링 프로그램의 효과성 측정도구 개발 연구(성은모, 장선영, 길혜지, 2014)에 따르면 개인의 자아발달과 사회적응력 향상을 위한 멘토링 유형에 대한 평가 항목으로 학습능력, 사회적 관계, 자아발달을 꼽았다. 그중 정서지원을 위한 평가항목인 사회적 관계와 자아발달 항목의 측정요인(영역)으로 '배려·공감, 가족유대감, 사회적응, 또래유대감'과 '자아효능감, 자기통제력, 행복'요인이 평가에 유효하다고 밝혔다. 따라서 사회적 관계와 자아발달과 관련된 항목을 멘토링 종결 후 프로그램 만족도 조사 항목으

로 선택하여 프로그램의 질적 향상을 꾀하도록 활용해야한다. 또한 정서지원 멘토링 프로그램을 마치고 필요한 학업이나 직업 탐색 지원을 위한 참여자 사례관리의 기초 자료로 활용할 수 있다. 참여자 만족도 조사는 기본적으로 설문문을 통해 진행하지만, 여건에 따라서 인터뷰를 통해 조사할 수도 있다.

종료평가의 결과는 운영을 위한 프로그램 개선과 학교 밖 청소년의 지속적인 지원을 위한 다른 프로그램 연계 시스템 구성을 위해 활용할 수 있다. 프로그램 적절성 평가 결과는 다음 프로그램 운영의 문제점을 보완하는데 활용하고, 연계 시스템은 재결연이나 학교 밖 청소년에게 학업이나 직업 지원 프로그램으로 연결시켜 주도록 활용되어야 한다. 청소년 멘토링 활동의 문제점으로 공통적으로 지적되어온 것은 활동기간의 제약, 재결연 시스템 부재 등 지속적인 활동의 어려움이다(김경준 외, 2012; 손경숙, 최윤진, 2014). 학교 밖 청소년의 경우 성인이 되기까지 비교적 장기간 지원이 필요하기 때문에 학교를 떠난 초반의 정서지원 멘토링과 이후 진로지원 프로그램과 연계될 수 있도록 지원 과정을 구축하는 것이 학교 밖 청소년 지원에서 선행되어야 한다.

## V. 논의 및 결론

본 연구의 멘토링 프로그램 운영 모형은 학교 밖 청소년이 학교를 떠난 초기에 심리적 정서불안을 극복하기 위한 목적으로 다양한 상황에 유연하게 적용시킬 수 있도록 개발되었다.

일반적으로 멘토링 활동은 멘토 개인에게는 봉사활동, 기관에서는 청소년 복지를 위한 사업 중 하나로 운영되고 있다. 멘토와 학교 밖 청소년이 일대일로 상호작용과정이기 때문에 대단히 소규모의 커뮤니티로 운영되며 주로 개별적인 욕구를 충족시키는 활동이기 때문에 유형과 단계를 일반화하는데 한계가 있다. 최근 들어 기존의 현장 활동 사례를 바탕으로 멘토링 프로그램 설계와 관련한 연구와 논의를 통해 일련의 과정으로 정리되고 있다. 하지만 멘토링의 가장 큰 특징이 개별적으로 이루어지는 맞춤형 프로그램임을 감안할 때 정형화시킨 프로그램을 모든 멘토링 활동에 적용시킬 수는 없다. 본 연구는 청소년이 학교를 떠나는 다양한 이유와 문제들을 고려하여 유연하게 적용할 수 있도록 경험이 있는 내부자들의 목소리를 반영하여 기존의 정서지원 멘토링 프로그램을 수정·개선하는 방향으로 운영 프로그램 모형을 개발하였다. 이러한 운영 프로그램 모형 개발 결과에 대한 의의는 다음과 같다.

첫째, 멘토링 활동의 각 단계에 대한 중요도를 분석하여 방법과 기준을 제시하였다. 기존의 멘토링 프로그램 개발 연구에서 제시한 운영 모형은 각 단계별 활동내용을 제시한다. 본 연구는 학교 밖 청소년을 대상으로 하는 프로그램에서 필수적으로 고려하고 집중적인 투자가 필요한



부분을 찾아내고, 일반적인 멘토링 과정에서 가장 우선적으로 필요한 활동들을 적용하였다.

둘째, 실제 현장에서 개별 활동에 맞추어 유연하게 적용하도록 하였다. 멘토링 활동의 각 단계별 유의사항과 참고해야할 부분에 집중하였다. 특히 멘토링 활동시 겪게 되는 위기 상황이나 예기치 못한 상황에 대처할 수 있도록 설계되었다.

셋째, 현장 전문가의 참여로 내부자적 시각에서 분석한 결과를 적용하였다. 운영결과로 도출된 참여자 만족도나 효과성 검증에 의한 모형 설계가 아닌 실제로 현재 멘토링에 참여하고 있는 운영자와 코디네이터, 멘토들의 목소리를 통해 실제 현장에서 나타나는 멘토링의 효과와 활동의 어려움을 반영하였다. 따라서 본 연구에 참여한 멘토링 전문가들의 경험을 객관화시켜 단계별로 적용하였다는데 연구의 의의가 있다.

학교 밖 청소년을 위한 정서지원 멘토링 운영 모형의 현장 적용 가능성을 높이고 효과적인 운영을 위해 고려할 사항을 제안하면 다음과 같다.

첫째, 학교 밖 청소년을 위한 지원 체계의 기능이 강화되어야 하며 원활한 운영을 위한 조직 체계가 구성되어야 한다. 취약집단에 대한 공평한 교육기회가 제공되어야 한다는 목소리가 높아짐에 따라(윤철경 외, 2013) 올해부터 ‘학교 밖 청소년 지원에 관한 법률’이 시행되어 지원의 법적 근거가 갖춰졌으며, 정부는 전국 200여개의 학교 밖 청소년 지원센터를 운영을 지원하고 있다. 학교 밖 청소년 지원센터는 멘토링 프로그램을 위한 조직체계가 구성되어야 한다.

둘째, 멘토링 운영인력을 확충하고 전문성을 강화시켜야 한다. 청소년 관련기관이 멘토링 사업을 중단한 이유는 재원부족을 제외하면 담당인력과 멘토 참여 부족 때문인 것으로 나타났다(김경준 외, 2012). 이는 멘토링 전담인력과 멘토 인력 관리가 필요하다는 것을 보여주고 있다. 멘토링 활동의 직접적인 구성원인 멘토와 학교 밖 청소년은 역할에 적합한 지역사회 구성원 누구나 대상으로 할 수 있지만, 이들을 지원하는 코디네이터의 전문성은 확보되어야 한다. 멘토링 과정은 긴 시간 동안 운영되는 장기 프로젝트이며, 활동 단계의 세부 내용을 분석하고 피드백하는 업무는 전문성을 필요로 하기 때문이다. 또한 멘토는 전문적인 교육자나 상담가가 아니기 때문에 멘토가 신뢰할 수 있는 조건이 갖추어진 멘토링 전문 코디네이터 양성이 필요하다.

셋째, 멘토링 프로그램 운영 모형의 개선을 위해서 운영 모형에 대한 실제 적용 타당성을 충분히 점검하여야 한다. 본 연구는 학교 밖 청소년들을 대상으로 멘토링을 위한 프로그램 개발이 아니라 운영에 대한 절차와 과정에 대한 모형을 개발하는 것이었다. 따라서 추후에는 실제 학교 밖 청소년들을 대상으로 멘토링 프로그램을 운영해 봄으로써 보다 정교화된 운영 모형 개발이 요구된다.

마지막으로, 멘토링 프로그램 운영을 위한 충분한 예산확보와 인프라가 구축되어야 한다. 현재 멘토링 시스템 담당자는 멘토링 뿐 아니라 다른 서비스 사업에 대한 업무를 동시에 하고 있는 경우가 많다. 멘토링 사업의 경우 업무의 일부분으로 멘토링의 대한 이해가 부족(손경숙, 최

윤진, 2014)하기 때문에 운영자 교육과 전문 담당자 등의 인프라 구축이 필요하다.

본 연구는 멘토링 활동 단계의 중요도 분석을 바탕으로 실천적 멘토링 프로그램 운영 모형을 제시하였다. 멘토링의 효과적인 운영을 목표로 하는 모형이기 때문에 각각의 세부 활동에 대한 구체적인 제시는 부족하다. 따라서 모형의 현장 검증을 통해 개선방안에 대한 후속연구가 필요하며, 학교 밖 청소년을 위한 멘토링 프로그램이 개발되고, 이를 실제 운영해 봄으로써 운영모델과 프로그램 모델의 효과성 확인하는 연구가 필요할 것이다.

## 참고문헌

- 고홍월, 이자명(2010). 청소년 학습 멘토링 활동에서의 경험. **청소년학연구**, 17(11), 228-262.
- 권해수, 서정아, 정찬석(2007). 대안학교와 소년보호교육기관 청소년의 학교 밖 경험비교: 개념도 방법론을 통하여. **상담학연구**, 8(2), 657-674.
- 김경준, 김영지, 정익중, 김지혜(2012). **청소년 멘토링 활성화 방안 연구**. 한국청소년정책연구원, 연구보고, 12-R10.
- 김경준, 김지혜, 김영지(2013). 청소년 또래 멘토링의 효과에 대한 질적 연구. **한국청소년연구**, 24(3), 287- 321.
- 김경준, 오해섭(2011). **청소년의 사회적 참여 활성화를 위한 저소득 가정 아동 지원방안II: 청소년 멘토링 운영 매뉴얼**. 한국청소년정책연구원 연구보고 11-R09-3.
- 김남숙(2011). 취약과정자녀를 위한 멘토링 프로그램 설계의 방향성 연구. **청소년학연구**, 18(3), 355-380.
- 김동일, 방나미, 정여주, 허은(2010). 학업적 자기효능감과 정서적 공감능력 증진을 위한 멘토링 프로그램 개발. **상담학연구**, 11(2), 583~602.
- 김민(2001). **자발적 학업중도탈락 현상 발생요인에 대한 분석 연구**. 한국청소년정책연구원, 연구보고, 01.23.
- 김범구, 조아미(2013). 잠재계층분석(LCA)을 이용한 학업중단 청소년의 유형과 특성. **한국청소년연구**, 24(3), 5~31.
- 김순규, 이재경(2007). 빈곤청소년의 심리·사회적 적응을 위한 멘토링 프로그램의 효과성 연구. **청소년학연구**, 14(5), 75-98.
- 김영희, 최보영, 이인희(2013). 학교밖 청소년의 생활실태 및 욕구분석. **청소년복지연구**, 15(4), 1-29.
- 김지연(2009). **비행청소년 멘토링 운영을 위한 다기관 협력체제 구축방안 연구**. 한국청소년정책연구원 연구보고 09-R03
- 김지연(2015). **학교 밖 청소년 지원정책 현안과 의제-학교 밖 청소년과지원정책에 대한 학부모 인식조사 결과를 중심으로**. 청소년정책연구원 청소년정책 이슈브리프 제5호.
- 박명신, 임선희(2013). 교육복지대상 중학생을 위한 학습멘토링 프로그램의 효과분석 및 개선방안 연구. **청소년복지연구**, 15(2), 197-225.
- 박선옥(2013). 다문화아동을 위한 멘토링 프로그램 설계와 운영에 관한 연구: 프로그램 실제 사례를 바탕으로. **다문화콘텐츠연구**, 14, 45-78.

- 박현선(2010). 고위험 청소년을 위한 멘토링 프로그램의 효과분석: 프로그램 과정산물의 매개효과를 중심으로. **사회복지연구**, 41(1), 175-201.
- 박현선(2012). 저소득층 청소년을 위한 학교 기반 멘토링 프로그램의 효과. **학교사회복지**, 23, 101~122.
- 배현옥(2012). 학교부적응 청소년에 대한 멘토링 효과분석. **상담평가연구**, 5(2), 27-46.
- 서정아(2006). **학교 밖 청소년의 실태와 정책적 대응방안**. 한국청소년정책연구원.
- 성문주, 유지영(2013). 대학생 멘토링 프로그램 사례연구: 멘토지원에 대한 함의를 중심으로. **한국청소년연구**, 24(2), 5-33.
- 성은모, 강경균(2015). **휴먼네트워크 협력기관 실태조사**. 연구보고 15-R59. 세종: 한국청소년정책연구원.
- 성은모, 김혜경, 박소화(2012). **멘토링 수행기관 유형별 사례지침서(매뉴얼): 사회복지기관 편**. 한국청소년정책연구원 연구보고 12-R46-02. 서울: 한국청소년정책연구원.
- 성은모, 이주석(2013). **휴먼네트워크 멘토링 효과성 및 사회, 경제적 가치연구**. 한국청소년정책연구원 연구보고 13-R48. 서울: 한국청소년정책연구원.
- 성은모, 장선영, 길혜지(2014). **멘토링 프로그램 효과성 측정도구 개발**. 한국청소년정책연구원 연구보고 14-R53. 서울: 한국청소년정책연구원.
- 손경숙, 최윤진(2014). 가출청소년이 효과적인 멘토링 지원방안에 대한 연구. **인권복지연구**, 15, 103-134.
- 신윤희, 안양희(2009). 청소년의 스트레스 관리를 위한 멘토링 프로그램. **지역사회간호학회지**, 20(2), 259~268.
- 여성가족부(2015). **2015 학교 밖 청소년 실태조사**. 서울: 여성가족부.
- 여성가족부, 한국청소년상담복지개발원(2013). **청소년 멘토링 매뉴얼**. 서울: 한국청소년상담복지개발원.
- 오혜영, 지승희, 박현진(2011). 학업중단에서 학업복귀까지의 경험에 관한 연구. **청소년상담연구**, 19(2), 125-154.
- 윤철경, 유성렬, 김신영, 임지연(201). **학업중단 청소년 패널조사 및 지원방안연구 I**. 한국청소년정책연구원 경제인문사회연구회 협동연구 총서 13-37-01.
- 윤철경, 서정아, 유성렬, 조아미(2014). **학업중단 청소년의 특성과 중단 후 경로: 학업중단 청소년 패널조사 I 데이터 분석 보고서**. 한국청소년정책연구원 경제인문사회연구회 협동연구 총서 14-62-02.
- 윤철경, 유성렬, 김신영, 임지연(2013). **학업중단 청소년 패널조사 및 지원방안 연구 I (연구보고13-R18)**. 한국청소년정책연구원.
- 이기주(2012). 부적응 청소년을 위한 멘토링 시스템. **사회과학연구**, 29(2), 122-141.

- 이혜연, 조아미, 박현선(2005). **특별지원청소년을 위한 멘토링프로그램 운영지침서 개발연구**. 한국청소년정책연구원 연구보고 05.09.
- 전명희(2011). 새터민 아동-청소년을 위한 멘토링 프로그램개발에 관한 연구. **임상사회사업연구**, 8(1), 101~123.
- 전선영(2012). 가출청소년의 심리·사회적 적응을 위한 멘토링 프로그램 효과에 관한 연구. **상담평가연구**, 5(1), 21~43.
- 조아미, 이진숙(2014). 학업중단 청소년의 생활과 욕구. **청소년학 연구**, 21(7), 145-170.
- 홍임숙(2004). **학교를 떠난 아이들의 세계: 학교중퇴자에 대한 사례 연구**. 석사학위논문, 서강대학교 교육대학원.
- Aitkent, J. L. (1994). Becoming a teacher: Five questions in search of an answer. *British Journal of In-service Education*, 20(3), 345-357.
- Boyatzis, R. (1998). *Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Buckley, M. A., & Zimmeman, S. H. (2003). *Mentoring children and adolescents*. Westport, CT: Praeger Publishers.
- Connelly, F. M., & Clandinin, D. J. (1990). Stories of experience and narrative inquiry. *Educational Researcher*, 19(5), 2-14
- Grossman, J. B., & Garry, E. M. (1997). *Mentoring: A proven delinquency prevention strategy*. Washington, DC: U.S. Department of Justice, Office of Justice Programs, Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention.
- Linnehan, F. (2001). The relation of a work-based mentoring program to the academic performance and behavior of African-American students. *Journal of Vocational Behavior*, 59, 310-325.
- Portner, H. (2005). *Teacher mentoring and induction: The state of the art and beyond*. Corwin Press.
- Bower, M. (2005). Developing a district's mentoring plan. Hal, P. (Eds.). *Teacher mentoring and induction: The state of the art and beyond*(pp. 21-39). CA: Corwin Press.
- Jekielek, S., Moore, K. A., & Hair, E. C. (2002). *Mentoring: A promising strategy for youth development*. January 03, 2016. Retrieved from <http://www.childtrends.org/wp-content/uploads/2002/02/MentoringRB.pdf>
- Spencer, L. M., & Spencer, S. M. (1993). *Competence at work*. New York: Wiley.
- Strauss, A. (1987). *Qualitative analysis for social scientists*. New York: Cambridge University Press.
- Styles, M. B., & Morrow, K. V.(1992). *Understanding How Youth and Elders Form Relationships:*

*A Study of Four Linking Lifetimes Programs: Public/Private Ventures*

\* 논문접수 2016년 5월 2일 / 1차 심사 2016년 6월 9일 / 2차 심사 2016년 7월 30일 / 게재승인 2016년 9월 7일

\* 성은모: 경인교육대학교 교육학과를 졸업하고, 동대학원에서 교육학 석사학위를 취득하였으며, 서울대학교 교육학과에서 교육공학 전공으로 박사학위를 취득하였다. University of Santa Barbara에서 박사 후 연구원으로 있었으며, 현재 한국청소년정책연구원에서 부연구위원으로 재직하고 있다. 주요관심분야는 스마트 미디어의 교육적 활용 전략, 학습 분석학을 적용한 이러닝 자기주도학습 지원 전략 개발, 청소년 및 전문가의 역량지표 개발, 자기주도학습역량 강화를 위한 학습설계 모형개발 등의 주제를 가지고 연구 중에 있다.

\* E-mail: [emsung@nypi.re.kr](mailto:emsung@nypi.re.kr)

\* 윤나래: 홍익대학교를 졸업하고, 서울시립대학교에서 사회학 석사학위를 취득하였다. 현재 서울시립대학교 도시사회학과 박사학위 과정에 있으며, 소외계층 및 청년문제, 세대갈등 등의 영역에 관심을 가지고 있다.

\* E-mail: [narae\\_yun@naver.com](mailto:narae_yun@naver.com)

## Abstract

## Development of Mentoring Program Management Model for Psycho-emotional Support of Out-of School Adolescents\*

Sung, Eunmo\*\*

Yun, Narae\*\*\*

The purpose of this study was to explore a mentoring program management model for psycho-emotional support of out-of school adolescents. To address this goal, the present study attempts to suggest a practical mentoring program management model by analyzing the real mentoring case of out-of school adolescents by experience of 8 mentoring expert; 2 mentoring manger, 4 best mentoring coordinator and 2 best mentor were granted excellence prize by minister of Ministry of Health and Welfare. As a result, there was developed a mentoring program management model for psycho-emotional support of out-of school adolescents that is constructed three part. First part is preparatory phase that is consisted of building program goal and objective, decision making program design, recruit plan for mentor-mentee as out-of school adolescents and matching plan, and instruction plan. Second part is activity phase that is consisted of recruiting and selecting, pre-training, matching, and implementing activity. Last part is evaluate phases that is consisted of evaluation plan, evaluating, and revision. Based on this mentoring program management model, there were suggested some considerations in order to increasing applicability in real context.

Key words: Out-of school, Adolescents, Psycho-emotion, Mentoring, Mentor, Mentee

\* This paper was partly revised the report of 'A study on mentoring best practice and mentoring program development for Out-of School adolescents' that was conducted by National Youth Policy Institute.

\*\* First author, National Youth Policy Institute, Associate Researcher, emsung@nypi.re.kr

\*\*\* Corresponding author, University of Seoul, doctoral student, narae\_yun@naver.com