

학교 밖 청소년의 관계경험 탐색: Haslam의 사회정체성 모델 적용*

권 옥 현 허 소 정 김 영 애 이 동 훈[†]
성균관대학교
석사졸업 석사과정생 박사과정생 교수

본 연구는 학교 밖 청소년들이 학교중단 이후 맞닥뜨리는 가장 큰 문제 중 하나인 관계문제에 대한 경험을 Haslam의 사회정체성 모델(SIMIC)을 적용하여 탐색하고자 수행되었다. 자료분석은 학교중단 경험이 있는 20대 초중반 청년 13명을 대상으로 진행되었으며, Braun과 Clarke가 제안한 주제분석 질적자료 분석방법을 활용하였다. 그 결과 첫째, ‘학교중단 이후의 사회정체성 위기 경험’이라는 대주제가 도출되었으며, ‘학교를 다니는 친구들과 시간이 맞지 않아 관계 교류가 소원해짐’, ‘새로운 관계형성을 위한 기회부족’ 등 6개의 하위주제가 형성되었다. 둘째, ‘학교중단 이후의 사회정체성 위기 극복 및 보호요인’의 대주제가 도출되었으며, ‘학교중단 이전의 담임 선생님과 지속적인 교류’, ‘직장 속에서 얻은 새로운 소속감’ 등 8개의 하위주제가 형성되었다. 셋째, ‘현재시점에서의 학교중단에 대한 나의 평가와 소회’의 세 번째 대주제가 도출되었으며 ‘학창시절 추억의 부재’, ‘학교중단 이후 비행문제에 관여됨’ 등 6개의 하위주제가 형성되었다. 이러한 연구결과를 토대로 본 연구의 의의와 함의, 시사점이 제시되었다.

주요어 : 학교중단 경험, 학교 밖 청소년, Haslam의 사회정체성 모델, 주제분석, 관계경험

* 본 연구는 권옥현(2021)의 성균관대학교 석사학위논문 ‘Haslam의 사회정체성 모델에 기반한 학교 밖 청소년의 사회정체성 경험’중 일부를 발췌, 수정한 내용임.
[†] 교신저자 : 이동훈, 성균관대학교 교육학과, 외상심리건강연구소, 서울특별시 종로구 성균관로 25-2 호 압관 1112호, Tel : 02-760-0558, E-mail : dhlawrence05@gmail.com

한국교육개발원(2020)이 발표한 자료에 따르면 학교를 중단한 청소년은 2015년 51,906명에서 2020년 52,261명으로 최근 매년 5만 명 전후인 것으로 나타났다. 초중고 학생수가 2015년 628만 5792명에서 2020년 545만 2805명으로 감소하는 추세인데 비해 학교 밖을 선택하는 학생의 비율이 2015년에는 약 0.8%, 2020년에는 약 1%로 증가하고 있는 추세임을 알 수 있다.

청소년들에게 학교란 성인기를 준비하는 공간인데 비해, 학교 밖 청소년들은 학교라는 공간에서 준비과정을 거치지 못한 채 학교를 벗어나면서 바로 독립을 하게 되고 그로 인해 많은 어려움을 겪게 된다(조규필, 정경은, 2016). 학교 밖 청소년들은 처음 학교를 벗어난 3개월 동안은 학교의 다양한 규제와 속박에서 벗어난 자유로움에 해방감을 느끼지만, 시간이 지나면서 점차 만족도가 떨어지고, 불안정한 정서를 경험하게 되며, 삶과 미래에 대한 불안감, 막연함 등으로 인해 결국 삶에 대한 고민과 걱정이 가중화 되어가는 양상을 보였다(문화진, 2019; 오혜영, 지승희, 박현진, 2011; 윤철경 등, 2013). 또한 삶의 적응과정에서 주변의 부정적 시선과 편견으로 인해 힘들어하거나 미래에 대한 막연한 불안감을 느끼고(김상현, 양정호, 2013; 조아미, 이진숙, 2014), 고립된 생활을 하며(윤철경 등, 2013), 건강관리에 소홀하거나 유해환경에 노출되기도 하였다(박근수, 김민, 2016). 뿐만 아니라 학교 밖 청소년은 사회적지지 체계가 빈약하다보니 쉽게 무기력함과 소외감에 빠지기 쉬운 것으로 나타났다(오혜영, 박현진, 공윤정, 김범구, 2013).

특히, 학교 밖 청소년들은 학교를 그만 둔 이후 도움 받고 싶은 문제로 ‘친구 사귀기’를

꼽는 등 기존의 관계의 유지뿐만 아니라 새로운 관계를 맺는 데에 어려움을 겪고 있었다(김현주, 박재연, 2019). 학교 밖 청소년 실태 조사보고서(윤철경, 김승경, 2019)에 따르면, 학교 밖 청소년들은 학교를 그만 둔 후 겪고 있는 어려움으로 ‘고립으로 인한 불안(33.5%)’, ‘또래관계 단절(32.8%)’을 높은 비율로 대답했다. 뿐만 아니라 학교 밖 청소년들이 학교를 그만둔 후 소속감 부재, 사회적 고립, 또래의 상실, 소외감 등의 관계 문제로 인해 많은 어려움을 경험하고 있음을 보고하였다(김영희, 최보영 2015; 박병금, 노필순, 2016; 조진욱, 명소연, 2016).

Erikson(1968)에 따르면, 청소년기는 정체감을 형성해 나가는 주요 시기이며, 청소년기에는 또래와의 관계 속에서 정서적 안정감과 사회적 지지를 얻으며 자신의 정체감을 확인한다(정옥분, 2009). 긍정적인 또래관계는 청소년을 사회적, 정서적으로 보호하는 역할을 하고(Rubin, Root, & Bowker, 2010), 또래와의 애착이 잘 형성되어 있을수록 자아정체감과 삶의 만족감이 높다(박미려, 양은주, 2017). 하지만 청소년기는 학교를 중심으로 사회적 관계가 본격적으로 형성되는 시기라는 점에서(박성준, 김주일, 2015) 이 시기에 학교를 벗어난 학교 밖 청소년들은 양질의 사회적 관계를 맺을 기회가 적어질 수 있으며, 학교 밖이라는 삶의 전환으로 인한 정체감의 혼란을 경험할 수 있다.

또한 청소년기에는 소속감에 대한 욕구가 강해지며, 자신이 속한 집단의 구성원들의 수용과 승인이 사회적인 발달에 큰 영향을 미치게 된다(손해영, 심홍진, 황유선, 2011; 진혜경, 2016). 하지만 학교 밖 청소년들의 경우 ‘학생’이 아닌 ‘학생’으로 모호한 사회적 위치에 처해있

을 수 있게 된다. 청소년들의 신분증으로 활용되는 ‘청소년증’은 학교 밖 청소년들이 학생증 대신 사용할 수 있는 신분증임에도, 청소년증에 대한 인식의 부족으로 인해 최근 코로나19 공적 마스크 구입 신분증에서 청소년증이 제외되고 학생증만이 포함되기도 하였다(이영일, 2020. 03. 13). 이러한 실태를 고려한다면, 학교 밖 청소년들은 단순히 학업을 중단한다는 문제뿐만 아니라 Erikson(1968)이 강조한 정체감 발달이라는 과제와 더불어, 학교 중단 전후로 사회적 배제와 낙인, 소외 등의 복합적인 어려움을 맞닥뜨릴 수 있다(김은지, 2016).

이렇듯 선행연구들을 살펴보면, 학교 밖 청소년들은 또래친구들과의 활발한 교류가 이루어지는 사회적 관계 형성의 장(場)인 학교를 벗어난 특수한 상황으로 인해 사회적 관계를 형성하고 정체성을 확립하는 데에 취약함을 제시하고 있다. 하지만 대부분의 연구들이 학교를 그만 둔 원인을 탐색하거나 학교를 나오기 전후의 전반적인 경험을 탐색하는 수준에 멈춰, 학교 밖 청소년의 정체성의 혼란을 학교를 나온 이후 경험하는 많은 어려움 중 하나로서만 언급하고 있다. 이에 본 연구에서는 학교 밖 청소년들의 ‘관계문제’에 초점을 두어 학교중단 이후 맞닥뜨리는 가장 큰 문제 중 하나인 삶의 적응과정에서 겪는 관계양상의 변화를 사회정체성(social identity) 모델의 관점에서 탐색하고자 한다.

사회정체성은 사람들이 삶의 변화를 경험하고 반응함에 있어서 집단소속이 핵심적이라는 것을 강조하는 사회심리 연구에서 비롯된다. 이는 주로 집단이 개인에게 사회정체성을 부여하기 때문이며(Tajfel, 1978; Turner, 1985), 사회정체성은 삶의 적응에서 중요한 결정요인으

로 보고된다(Haslam, Jetten, Postmes, & Haslam, 2009). Tajfel의 사회정체성이론에 의하면, 사회정체성이란 ‘자신이 어떤 집단의 구성원이라는 인식과 그러한 소속에 부여되는 가치, 정서적 의미로부터 발생하는 자기 개념’으로 정의될 수 있다(Tajfel, 1978). 즉, 사회정체성은 ‘자신의 정체성을 자기의 개인적 특성에서 찾는 것이 아니라 자기가 속한 집단에서 찾는 것이며, 자신을 집단의 한 구성원으로 동일시함으로써 자신의 정체성을 찾는 것’이다(Abrams & Hogg, 2006). 집단소속감을 기반으로 한 사회정체성은 정신건강과 개인의 웰빙에 긍정적인 영향을 미치고, 삶의 전환을 겪는 개인의 조정(modification)을 용이하게 하는 중요한 역할을 하는 것으로 나타났다(Reicher & Haslam, 2006). 예를 들어 어떤 개인은 주변 사람들을 통해 자신이 어려운 상황에서 정서적 안정과 경제적 지원을 받을 수 있으며, 자아존중감(Jetten et al., 2015)과 자기통제감(Greenaway, Cruwys, Haslam & Jetten, 2016)등이 올라가는 경험을 할 수 있다. 결국 사회정체성은 타인과 연결되어있다는 인식과 깊은 관련이 있으며, 이는 소속된 집단의 도움을 통해 삶의 전환과정에서 직면하는 도전에 대처를 용이하게 하는데 도움을 준다(Haslam et al., 2009; Iyer, Jetten, Tsivrikos, Postmes & Haslam, 2009; Muldoon et al., 2017).

Haslam이 제시한 사회정체성 모델(Social Identity Model of Identity Change; 이하 SIMIC)은 삶의 전환이라는 맥락에서 사회정체성이 삶의 적응과 개인의 안녕에 미치는 영향을 이해할 수 있는 틀을 제공한다(Jetten, Halam, Iyer, & Haslam, 2010). SIMIC은 긍정적이든 부정적이든 삶의 전환은 불확실성과 불안정성을 유발하며, 결과적으로 삶의 적응에 위협이 될 수 있다고

말한다(Haslam et al., 2019). 실제로 SIMIC은 대학진학(Iyer et al., 2009; Prahars, Tear, & Cruwys, 2017), 여성의 출산(Seymour-Smith, Cruwys, Haslam, & Brodribb, 2017), 트라우마나 질병의 경험(Haslam et al., 2008), 직장에서의 은퇴(Haslam et al., 2019)의 맥락에 적용되었으며, 각각의 삶의 전환들 속에서 사람들은 변화된 삶에 적응하기 위해 많은 변화를 경험하는 것으로 보고된다. 이러한 변화는 사람들이 각자의 삶의 방향을 바꾸도록 요구하는데, 그들이 스스로를 정의하는 방식(학생으로서, 어머니로서, 병에 걸린 사람으로서, 은퇴한 사람으로서)과 그들이 사람들과 관계 맺는 방식의 변화 모두를 포함한다. 이러한 방향 전환과정에서는 조정(modification)이 요구되는데, 변화로 인한 불확실성은 잠재적인 스트레스와 위협이 될 수 있기 때문이다(Haslam et al., 2019). 이때, 다양한 집단에 소속되어 있는 것이 이와 같은 위협을 완충시키는데 중요한 역할을 할 수 있다고 Haslam 등(2008)은 주장한다.

SIMIC은 기존에 가지고 있는 사회정체성의 연속과 새로운 사회정체성의 획득이, 삶의 전환이 개인의 웰빙에 미치는 부정적인 영향을 완화할 수 있다고 제안한다. 첫째로 기존 사회정체성의 연속은 삶의 전환 이전의 집단소속감을 삶의 전환 이후에도 유지하는 것이다. 예를 들어, 출산이라는 삶의 전환을 맞이한 이후, 이전에 소속된 집단으로부터 소외감이 지속되는 산모는 우울증 증상이 증가하였으며(Seymour-Smith et al., 2017), 은퇴라는 삶의 전환 과정에서 이전 집단과 유대감을 유지하는 것은 삶의 만족감과 관련 있었다(Haslam et al., 2008). 가정에서 부모와 함께 지내다가 독립하여 대학입학이라는 삶의 전환을 겪는 학생들은 기존에 소속된 다양한 집단의 사람들과 연

결되어 있을수록 대학생이 된 이후에도 집단 소속감과 사회정체성이 유지될 가능성이 높았고, 이는 삶의 전환 이후의 조정(modification)을 원활하게 하는 역할을 하였다(Iyer et al., 2009). 뿐만 아니라 다발성경화증 진단을 받은 사람들이 진단 이후에도 기존의 사회적 관계를 유지할 수 있다면 삶에 더 잘 적응할 가능성이 높게 나타났으며(Tabuteau-Harrison, Haslam & Mewse, 2016), 뇌졸중 환자의 경우, 병을 앓은 이후에도 이전에 소속된 집단의 사람들과 집단소속감을 유지할수록 더 큰 웰빙을 보고했다(Haslam et al., 2008).

두 번째로 SIMIC은 새로운 집단에 소속되어 소속감과 사회적 이념을 새롭게 형성하는 사회정체성 획득 또한 삶의 전환이 개인의 웰빙에 미치는 부정적인 영향을 완화할 수 있다고 주장한다. 선행연구에 따르면, 새로운 집단에 소속되는 것은 이전 사회정체성의 상실이나 사회적 고립의 부정적인 영향을 완화하는 강력한 방법이며, 그 결과 우울증, 불안, 스트레스 발생의 위험을 줄일 수 있다(Cruwys, Haslam, Dingle, Haslam, & Jetten, 2014; Haslam, Cruwys, Haslam, Dingle, & Chang, 2016). 하와이의 외국인 학생 대상 연구에서도 해외로 이주한 후 더 많은 사회적 관계를 발전시킨 사람들이 결과적으로 더 많은 만족감을 느끼고, 향수병에 덜 걸린다는 것을 발견했다(Hendrickson, Rosen, & Aune, 2011).

이렇듯 SIMIC은 삶의 전환 이후 개인은 혼란을 경험할 수 있지만, 기존집단과의 소속감 유지와 새로운 집단과의 관계형성이 삶의 전환 이후 개인이 경험하는 혼란을 건강한 방향으로 조정하고 심리적 안녕을 높이는 데 도움이 된다고 강조한다. 학교 밖 청소년들 또한 학교중단이라는 삶의 전환을 경험하며, 혼란

을 경험할 수 있다. 청소년기는 자아정체감을 형성하는 시기이다. 사회정체성 이론에 따르면, 사회정체성은 소속된 집단을 기반으로 형성되는데, 학교 밖 청소년들은 학교중단이라는 삶의 전환을 경험하며 일반 청소년들에 비해 관계 맺는 대상과 소속집단에서 큰 변화를 경험하게 된다. 해외의 경우, 학교 밖 청소년들은 학교생활뿐만 아니라 학교에서 제공하는 방과 후 활동들을 경험하지 못하며, 제한된 환경으로 사회적 관계 발달에 취약할 수 있다 (Nettles, 1991). 한국의 학교 밖 청소년들 또한 학교중단이라는 삶의 전환을 맞이하여 여러 관계적인 측면의 변화를 경험하고 그로인한 개인내적 어려움 또한 보였다(윤철경, 서정아, 유성렬, 이동훈, 박예슬, 2018). 특히 청소년들에게 학교 외에 선택할 수 있는 대안이 거의 마련되어있지 않은 한국사회의 사회적 구조를 고려한다면(황순길, 2013), 학교 밖 청소년들이 학교중단으로 인한 관계변화 및 그 과정에서의 어려움을 더욱 크게 경험할 수 있다. 따라서 본 연구에서는 그동안 중요성은 많이 언급되었지만 탐색적 차원에서만 다루어져왔던 학교 밖 청소년이 학교중단 이후 경험하는 관계문제를 Haslam이 제시한 정체성 변화의 사회정체성 모델(SIMIC)의 관점에서 탐색해보고자 한다.

본 연구의 연구대상자는 학교중단 이후 최소 6년이 지난 20대 초중반의 청년으로, 학교중단 이후 최소 6년에서 최대 9년이라는 시간이 지남에 따라 연구참여자들은 풍부한 사회정체성의 변화를 경험할 수 있었으며 삶의 적응과정 및 삶의 전반에서 학교중단이 미친 영향을 성인이 된 시점에서 회고해볼 수 있었다. Arnett(2007)는 청소년기와 성인기 사이에 ‘성인모색기’(emerging adulthood)라는, 20대의 성인

기 이행의 지체 현상을 분석할 수 있는 새로운 생애 발달단계가 필요함을 제시하였다. 성인모색기의 특징 중 하나는 ‘정체성 탐색의 시기’이다. Arnett(2007)는 청소년기를 넘긴 20대 청년층도 학업과 직업, 인간관계 측면에서 여러 경험을 통해 ‘나는 누구인가’에 대한 물음에 답해나가며 정체성을 탐구해 나간다는 것을 제시하고 있다. Arnett(2007)가 제안한 ‘성인모색기’를 국내 20대 청년들을 대상으로 살펴본 김은정(2014)의 연구에 따르면, 연구참여자들은 20대가 되어서야 비로소 자신이 누구인지를 탐색하는 과정을 겪고 있는 것으로 나타났다. 이에 학교중단 경험이 있는 20대 초중반 청년들을 대상으로, 학교중단이라는 경험에 대한 회고를 통해 학교중단 경험이 어떻게 이해되고 있는지를 확인하는 것은 매우 중요하다. 본 연구는 학교 밖 청소년들이 학교중단이라는 삶의 전환 이후 경험한 관계문제를 SIMIC의 관점에서 살펴봄으로써, 학교 밖 청소년들을 이해하고 학업중단을 계획하거나 선택한 청소년들을 지원하는데 기초자료를 제공할 수 있을 것이라 기대된다. 따라서 본 연구는 ‘학교를 그만 둔 이후 학교 밖 청소년들의 사회적 관계경험은 어떠한가?’ 라는 연구문제를 설정하였다.

방 법

연구참여자 정보

본 연구는 한국청소년정책연구원의 ‘학교밖 청소년 지역사회 지원모델 개발연구 II: 질적 패널조사를 중심으로’(장근영, 윤철경, 서고운, 이동훈, 2019) 연구를 수행하기 위하여

2019년 6월부터 2019년 11월까지 약 6개월에 걸쳐 이루어진 47명의 면담자료 중 본 연구목적에 맞게 일부 면담자료만을 선별하여 재분석(secondary analysis)하였다. 한국청소년정책연구원에서는 2013년부터 5년간 양적 패널 조사에 참여하였던 학교 밖 청소년 중 이행경로와 성별, 지역규모를 고려하여 60명을 선정하여 2018년 1차년도 학교 밖 청소년 지역사회 지원모델 개발연구를 진행하였으며, 2019년에는 중도탈락자를 제외한 총 47명을 대상으로 2차년도 조사를 진행하였다. 본 연구에서는 47명의 총 연구참여자 중에서, 본 연구의 목적 및 최대변량표집 방법을 잘 반영할 수 있는 연구참여자 13명을 최종 선별하였다. 선별과정에서 먼저 다문화 사례나 초등학교 때 학업을 중단한 특이 사례 등이 제외되었다. 그 다음으로 연구참여자 선정을 위해 목적표집(purposive sampling) 방법의 하나인 최대변량표집(maximum variation) 방법이 사용되었다. 최대변량표집은 질적연구자들이 가장 많이 사용하는 연구대상 선정전략 중 하나로서(Grbich, 1998), 연구자가 연구하고자 하는 속성이 가장 잘 드러나는 대표적 사례에 해당하는 참여자를 연구대상자로 선정하는 방법이다(Creswell, 2013). 최대변량표집 방법은 연구문제와 관련한 다양성을 최대화할 수 있는 소수의 사례를 선택하는 방법이다(Kuzel, 1999; Patton, 2002). 표본 크기는 연구자가 알고자 하는 것, 연구의 목적, 표본 추출 전략과 자료의 포화도에 의해 결정되는데, Patton(2002)에 따르면, 질적조사로부터 생성된 타당성, 의미성, 통찰력은 표본 크기보다 선정된 사례의 풍부성 및 연구자의 관찰/분석 능력과 더 많은 관련이 있다. 연구자는 분석 단위를 대표하는 개별 참가자로부터 데이터를 수집하고 데이터 분석에서

새로운 주제가 나타나지 않을 때, 포화점에 도달하였다고 결론을 내릴 수 있다(Patton, 2002). 포화점이란 자료가 포화되어 새로운 주제, 범주, 의미단위 등이 나타나지 않는 상태를 지칭한다.

그 결과 연구참여자 13명이 결정되었고, 거기에는 삶의 전환 이후 원만한 삶의 적응을 한 사례와 그렇지 못한 사례를 모두 포함시켰으며, 삶의 적응 과정 속에서 또래관계, 직장내 관계 등 자신의 사회적 관계경험을 사례분석이 가능하도록 다양하고 충분히 이야기하는 사례를 기준으로 선별하였다. 이를 위해 질적연구 경험이 풍부한 교수 1인과 박사과정생 1명, 석사과정생 2명으로 분석팀이 구성되었으며, 연구참여자들의 구술자료를 분석한 내용을 서로 대조하며, 개념 명명과 범주화가 적절하게 수행되었는지를 지속적으로 검토하였다. 또한 이를 주기적으로 질적연구방법론에 대한 워크숍을 진행하고 다수의 질적연구와 연구과제를 수행하고 있는 사회복지분야의 전문가(박사) 1인에게 감수를 받았다.

본 연구에 포함된 13명의 연구참여자들은 현재 모두 청년기에 진입한 사례들로 학교를 나온 직후의 학교 밖 청소년들에 비해 성인이 된 현재 시점에서 학교중단의 의미가 어떠한지, 어떠한 점들이 사회정체성 변화과정에서 부정적 혹은 긍정적으로 영향을 미쳤는지 삶의 경험을 회고할 수 있고 이를 심층적으로 살필 수 있는 이점이 있었다. 연구참여자들은 남자 8명, 여자 5명이며, 23세 2명, 24세 8명, 25세 2명, 26세 1명이다. 거주지는 충청지역이 3명, 서울/경기/전라/부산지역이 각각 2명, 강원/대전지역이 각각 1명씩이었다. 학교중단 시기는 중학교 과정 중에 1명, 고등학교 과정 중에 12명으로 고등학교 자퇴가 가장 많았다.

표 1. 연구참여자 인구, 사회학적 특성

구분	성별	연령	중단 시기	학교 밖 기간	학교중단 사유 및 현재 생활
1	남	24세	17세 (고1)	7년	· 원하는 진로와는 다른 고등학교에 진학하면서 학업에 대한 흥미를 잃고 자퇴 · 학교중단 직후 비행청소년과 어울리며 비행을 저지르고 보호관찰을 받게 됨. 현재 아르바이트를 하며 진로를 찾기 위해 노력 중
2	여	23세	16세 (중3)	7년	· 학창시절 친구들과의 오해로 인한 따돌림으로 자퇴 · 미용학원을 다니며 새로운 친구들을 사귀. 현재 교제하고 있는 남자친구의 직장이 있는 지방에서 함께 살고 있으며, 대학입학을 준비 중
3	남	25세	17세 (고1)	8년	· 학교의 강압적이고 제한된 환경이 싫어 자퇴 · 학교중단 직후 비행청소년과 어울리며 비행을 저지르고 보호관찰을 받게 됨. 현재 부모님의 지원으로 요식업 사업을 시작하여 사업에 매진 중
4	남	24세	17세 (고1)	7년	· 학교와의 물리적 거리가 멀고, 밤까지 지속되는 학교생활에 지쳐 자퇴 · 기존 친구들과 시간이 맞지 않아 주로 홀로 지냈으나, 게임, 당구 등 취미생활을 즐기며 새로운 사람들과 교류함. 대학교 진학 준비 중
5	여	24세	18세 (고2)	6년	· 진학한 고등학교의 분위기가 어수선하고 학교교육이 기대에 미치지 못해 자퇴 · 학업과정에서 선배들과 친구들에게 괴롭힘을 당하여 학교중단 이후 바깥 생활은 거의 하지 않은 채 주로 시간을 게임에 쓰고 있음
6	남	26세	17세 (고1)	9년	· 고등학교 때 교칙 위반으로 퇴학을 당함 · 학교중단 이후 일에 몰두하여 기존 친구들과 단절됨. 5개월 간 만난 여자 친구와 결혼하여 가정을 꾸림
7	남	24세	17세 (고1)	7년	· 허리디스크로 인해 학교생활에 어려움을 겪어 자퇴 · 이후 복학을 했으나 후배들에게 따돌림을 당하고 다시 자퇴함. 현재 사회복지사로 근무 중이며, 여자친구가 정서적으로 지지
8	남	23세	17세 (고1)	6년	· 턱 장애로 친구들에게 따돌림을 당하는 등 교우관계 및 진로문제로 자퇴 · 직업전문고등학교로 고등학교 진학. 성인이 되어서도 꾸준히 청소년센터에 찾아가 시간을 보냄
9	남	24세	18세 (고2)	6년	· 학업에 의미를 찾지 못하여 자퇴 · 1년 후 다시 복교하였으나 다시 자퇴 후 방송통신고등학교 진학 현재 공인중개사 자격증 공부 중
10	여	24세	17세 (고1)	7년	· 진학한 고등학교의 분위기가 어수선하고 학교교육이 기대에 미치지 못해 자퇴 · 내향적이고 소심한 성격으로 학창시절 관계문제가 지속되었다고 기술. 대학교에 진학한 후에 많은 친구들을 사귀
11	여	24세	17세 (고1)	7년	· 앞에선 웃으면서 뒤에선 욕을 하는 학교 친구들에게 회의감을 느끼고 자퇴 · 1년 만에 고등학교 검정고시를 치른 후 또래보다 일찍 대학교에 진학. 대학교 졸업 후에 바로 취업하여 회사에서 일하는 중
12	남	24세	18세 (고2)	6년	· 진학한 고등학교의 분위기가 어수선하고 학교교육이 기대에 미치지 못해 자퇴 · 학교중단 이후 자퇴한 기존 친구들과 어울리며 게임에 중독되었다가 검정고시를 치른 후 대학교에 진학
13	여	25세	18세 (고2)	7년	· 학업에 흥미를 느끼지 못하고 자퇴 · 자퇴 이후 현재 남편이 된 남자친구와만 교류하며 아르바이트를 함. 현재는 육아에만 몰두 중

학교 밖 생활 기간은 최소 6년에서 최대 9년으로 평균 6.9년이었다. 연구참여자들의 학교 중단 사유 등과 인구 및 사회학적 정보는 표 1과 같다.

자료수집 절차 및 과정

면담 팀은 학교 밖 청소년을 포함한 다양한 주제로 질적연구를 수행한 적이 있는 교수 1인과 박사 3인, 질적연구 경험이 있는 상담전문 석박사 과정생 5인으로 구성되었다. 면담 팀은 한국청소년정책연구원이 관리하는 전국의 총 55명의 학교중단 경험이 있는 청소년 풀(pool)에 소속된 학생들에게 연구참여 의사를 타진하였고, 연구참여를 원치 않은 8명을 제외한 총 47명의 연구참여자들을 대상으로 이루어졌다. 본 논문의 저자들은 한국청소년정책연구원의 ‘학교 밖 청소년 지역사회 지원모델 개발연구 II: 질적 패널조사를 중심으로’(장근영 등, 2019) 연구의 공동연구자 및 연구보조원으로 모두 면담에 직접 참여한 사람들이다.

2019년 하반기에 개별 면담이 90분에서 150분 동안 진행되었고, 연구참여자들에게 연구목적과 연구과정에 대하여 설명하고 개인정보 및 자료분석에 관해 서면동의를 받았다. 면담은 반구조화된 개방형 질문지를 활용하여 진행되었다. “요즘 어떻게 생활하고 계신가요?”, “학교 중단 이후 주요하게 경험한 것은 무엇인가요?”라는 질문으로 현재생활 및 학교 중단 이후의 변화에 대해 탐색하였으며, “학교 중단 이후 사회적 관계(또래, 선생님, 이외의 지인)는 어떻게 변하였나요?”라는 질문을 시작으로 학교 밖 청소년이 경험하는 관계경험을 탐색하였다. 연구참여자의 진술 흐름에 따라

“학교 밖 청소년이 된 이후, 기존 사회적 관계의 유지 및 새로운 관계형성에 있어서 어려움은 무엇이었나요?”, “반대로 도움이 된 요인들도 있었나요?”와 같은 부가적인 질문을 덧붙였다. 또한 “그때로 돌아가 학교중단을 다시 선택할 수 있다면 똑같은 결정을 하실 건가요? 그 이유는 무엇인가요?”와 같은 질문을 통해 현재시점에서 학교중단을 회고하였을 때 학교중단이 삶의 전반에 미친 영향은 무엇인지 질문하였다. 이러한 방법으로 면담은 새로운 주제가 확인되지 않을 때까지(Braun & Clarke, 2012) 진행되었으며, 면담 중 연구참여자의 언어적, 비언어적 표현과 당시 분위기를 녹음 및 메모하였다. 면담 이후 녹음한 내용은 일주일 안으로 문서화하였다.

자료 분석 및 절차

본 연구는 삶의 전환이라는 맥락에서 사회적 관계와 그로 인한 사회정체성 변화과정이 삶의 적응과 개인의 안녕에 미치는 영향을 탐색하기 위해 SIMIC(Jetten et al., 2010)을 적용하여 Braun과 Clarke의 주제분석(thematic analysis)을 실시하였다(Braun & Clarke, 2012). 질적연구에서는 잘 정립된 이론이나 분석틀을 기반으로 자료를 분석하는 것 또한 권장된다(Creswell, Hanson, Clark & Morales 2007; Yin, 2009). 주제분석은 질적자료 속에서 주제를 확인하고 분석하는 방법으로, 확인하고자 하는 바가 명확한 경우 권장된다(McLeod, 2015). 또한 주제분석은 사회적 맥락에서 주제나 양상을 찾아 질적자료를 분석하며(Braun & Clarke, 2012), 각 주제의 빈도를 제시하는 등 유연한 접근방식을 취한다(Bennett, Barrett, & Helmich, 2019). 본 연구에서 SIMIC을 적용하여 주제분석을 실시

한 이유는 대학진학, 출산, 뇌졸중, 직장에서의 은퇴 등 다양한 삶의 전환 장면에서 적용된 SIMIC을 학교 밖 청소년에게 적용하여 학교 밖 청소년들이 경험하는 사회정체성 변화 과정과 삶의 적응 양상이 어떻게 구성될 수 있는지 탐색하는데 주제분석이 유용한 방법이 기 때문이다. 따라서 본 연구에서는 SIMIC에 따라 삶의 전환, 사회적 관계 변화, 사회정체성과 관련한 언급에 특히 관심을 기울여 관련한 모든 코드를 생성한 후 이를 주제화하였다. 자료분석 내용 중 Haslam이 제시한 내용은 아닐지라도 연구문제와 관련하여 중요하다고 생각되는 결과 또한 새로운 주제로 제시하였는데, 이는 Braun과 Clarke의 주제분석이 유연한 접근방식을 취하며(Bennett et al., 2019), 생성한 코드를 주제에 따라 그룹화할 수 있는 방법이라는 점에 근거하였다(Braun & Clarke, 2006).

주제분석은 Braun과 Clarke가 제안한 6가지 단계로 진행되었다(Braun & Clarke, 2006). 첫 번째는 ‘자료에 익숙해지기’이다. 본 단계는 녹음된 자료를 전사하고, 계속해서 읽으며 익숙해지는 단계이다. 연구자는 면담을 전사한 후, 전사된 내용을 계속해서 읽으며 자료에 친숙해지고 내용을 꼼꼼하게 숙지하였다. 두 번째 단계는 ‘초기코드생성’으로, 자료의 특징을 파악하고 체계적으로 코딩하며 각 코드와 관련한 자료를 비교하고 대조하는 단계이다. 본 연구자는 전사된 자료를 계속해서 읽으며 삶의 전환, 사회적 관계변화, 집단소속감 등 SIMIC과 관련한 코드를 생성하였고, 생성한 코드를 비교하고 대조하는 작업을 진행하였다. 세 번째 단계는 ‘주제 찾기’이다. 이 단계에서는 위에서 생성한 각 코드를 그룹화하여 주제로 통합한다. 본 연구에서는 SIMIC을 주제로 큰 코드들을 통합하고, 틀 안에서 세부적으로

소주제를 분류하고 통합하였다. 네 번째는 ‘주제 검토’이다. 본 단계는 코딩한 자료들이 하나의 주제로 적합하게 그룹화 되었는지를 확인하는 작업이다. 이 단계에서 일부 주제는 결합되어 더 넓은 주제를 형성하거나 더 구체적인 하위 주제로 분할되었다. 다섯 번째는 ‘주제정의 및 이름붙이기’이다. 본 단계에서는 각 주제를 세부적으로 묘사하기 위해 각 주제에 대한 정의를 하고, 이름을 붙였다. 마지막 단계는 ‘결과 만들기’이다. 이는 보고서 혹은 논문을 작성하는 단계로, 선택한 자료들을 최종적으로 분석하고 결과를 생성하는 단계이다. 본 연구는 5단계까지 진행한 작업을 다시 한번 검토하고 결과표를 만들고, 분석에 대한 결과 서술을 하였다.

연구의 윤리적 고려 및 엄격성

본 연구는 한국청소년정책연구원의 자체 연구윤리 심의를 통과하였다. 연구참여자의 소속, 연락처, 연구목적과 방법을 사전에 밝히고 연구참여자들에게 연구목적 이외에는 면담 녹음과 축어록 내용은 어떤 목적으로도 사용되지 않을 것임을 고지하였다. 또한 모든 내용은 익명으로 표기할 것임을 전달하였으며, 언제라도 연구참여자가 원할 경우, 연구 참여를 철회할 수 있음을 고지하였다.

질적연구에서는 양적연구에서 주로 사용하는 타당도나 신뢰도라는 용어 대신 엄격성이라는 용어를 사용한다. 엄격성이란 질적연구를 수행한 연구자가 연구를 통해 얻은 결과를 얼마나 신뢰할 수 있는지를 말한다(Lincoln & Guba, 1985). 이에 질적연구의 특성을 반영하면서도 가장 많이 활용되고 있는 Lincoln과 Guba(1985)의 엄격성 기준 중 사실적 가치, 일

관성, 중립성 기준을 충족하고자 노력하였다. 사실적 가치란 연구에서의 발견이 얼마나 정확하게 실재를 반영하였는지를 의미한다. 본 연구에서는 사실적 가치를 높이기 위하여 참여자에게 연락을 취하는 과정부터 연구 목적을 상세하게 설명하고 관계 형성을 하여 자신의 경험을 잘 표현할 수 있게 하였으며, 편한 분위기에서 생생한 경험을 얻기 위해 참여자가 익숙하고 편안해지는 장소를 면담장소로 활용하였다. 또한 연구의 일관성을 확보하기 위하여 질적연구 방법론 전문가(박사) 1인과 학교 밖 청소년을 포함한 다양한 주제로 질적 연구를 수행한 경험이 많은 상담전공 박사 1인에게 자문과 검토를 받았다. 마지막으로 연구과정과 결과에서 편견이 배제되어야함을 의미하는 중립성을 위해 연구자들은 면담 시에 유도질문을 하지 않도록 매순간 자각하며 구조화된 질문 속에서도 연구참여자의 답변을 다 듣고, 상황에 맞게 개방형 질문을 던졌다. 면담 직후 연구자들은 인터뷰를 통해 얻은 느낌, 통찰 등에 대해 공유하며 연구참여자에 대한 편견을 갖지는 않았는지 확인하였다. 또한 본 연구에서 활용된 SIMIC과 학교 밖 청소년에 관한 정책연구자료와 기존 연구기관들의 보고서, 도서, SNS, 신문기사, 선행연구들을 연구자들이 함께 검토 및 토론하는 삼각검증 과정을 거쳤다. 본 연구에서는 이러한 삼각검증 과정에서 분석결과에 대한 연구자 간 교차 검증과정을 거침으로써 자료 분석에서 연구자의 주관적인 편견을 배제하고 연구자의 독단적인 해석을 지양하여 연구의 엄격성을 확보하고자 하였다. 교차검증 과정에서 연구자들은 일주일에 두 번 주기적인 미팅을 가지며 자료에 대한 각자의 해석을 공유하였다. 연구자 간 자료에 대한 해석이 일치하지 않는 경우, 연

구자들은 해당 자료를 함께 검토하며 각자의 의견을 공유하였다. 이후 해당 자료에서 해석 차이가 발생한 이유를 논의하며, 해석의 주관적 편견을 배제하고자 다른 자료를 추가로 검토하였다. 논의는 모두가 합의할 수 있을 때까지 지속되었다.

결 과

자료분석 결과, 주제 1 ‘학교중단 이후의 사회정체성 위기 경험’, 주제 2 ‘학교중단 이후의 사회정체성 위기 극복 및 보호요인’, 주제 3 ‘현재시점에서의 학교중단에 대한 나의 평가와 소회’ 총 3개의 주제가 도출되었다. 주제 1에서는 학교중단 이후 사회정체성의 위기를 야기한 사회적 관계에서의 어려움을 기존 사회정체성 유지 및 새로운 사회정체성 획득의 어려움으로 주제화하였고, 주제 2에서는 학교중단 이후의 사회정체성 위기를 극복하는데 도움이 된 사회적 관계경험 요인을 기존 사회정체성 유지 및 새로운 사회정체성 획득의 측면에서 주제화하여 제시하였다. 주제 1의 경우, 6개의 하위주제, 주제 2의 경우 8개의 하위주제가 도출되었다. 또한 분석결과, 학교 밖 청소년 경험이 있는 20대 초중반 청년이라는 연구참여자 특성으로부터 학교중단에 대한 현재시점에서의 평가와 소회에 대한 의미 있는 내용들이 도출되었는데 SIMIC에는 포함되지 않는 내용이지만 중요한 맥락이라고 생각되는 주제가 도출되어, 이를 주제 3 ‘현재시점의 학교중단에 대한 나의 평가와 소회’로 주제화하였다. 주제 3은 ‘학교를 중단한 것에 대한 후회’, ‘학교중단의 경험을 통해 얻게 된 것’ 두 가지 범주와 6개의 하위주제로 세분화되었다.

주제 1. 학교중단 이후의 사회정체성 위기 경험

주제 1은 학교 밖 청소년들이 학교중단 이후 사회적 관계에서 어려움을 경험하며 사회 정체성의 위기를 마주함을 보여준다. 연구참여자들은 학교중단 이후 기존 학교친구들과의 관계에서 점차 멀어지는 모습을 보였다. 특히 학교중단 이전의 기존관계는 다니던 학교친구들에 국한되어 있었고, 이에 기존 학교친구들과의 단절은 고립으로 이어졌다. 새로운 관계를 맺고 사회정체성을 형성하는 것 또한 어려웠다. 정규교육과정을 이행하는 또래와의 나

이차로 인해 애매한 정체성을 가지기도 하였고, 어린 나이와 학교 밖 청소년이라는 이유로 무시를 당하기도 하였다. 이에 주제 1을 ‘기존 사회정체성 유지의 어려움’, ‘새로운 사회정체성 획득의 어려움’ 두 가지 범주로 분류하였고, 각각 3개의 하위주제를 제시하였다. 범주별로 결과를 기술하면 아래와 같다.

기존 사회정체성 유지의 어려움

학교 친구에 한정된 학교중단 이전의 소속 집단. 연구참여자들은 학교를 나오기 전의 소속집단이 학교친구들에 한정된 모습을 보였으며, 연구참여자들은 학교를 중단하며 학교

표 2. 학교중단 이후의 사회정체성 위기 경험

범주	하위 주제	예시	사례 수
기존 사회정체성 유지의 어려움	학교 친구에 한정된 학교중단 이전의 소속집단	· 학교중단 이전의 관계가 학교친구들뿐이기 때문에 학교중단 이후 고립감을 느낌	6
	학교를 다니는 친구들과 시간이 맞지 않아 교류가 소원해짐	· 학교를 다니는 친구들은 학교가 밤늦게 끝나기 때문에 만날 시간이 없음 · 기존 친구들은 학업으로 인해 바쁘기 때문에 주말에 잠깐 보거나 방학 때밖에 볼 수 없음	5
	이른 사회생활을 시작하게 되어 학교 친구들과의 관계 유지의 어려움	· 학교중단 이후 일을 시작하여 여유가 없기 때문에 기존 친구들에게 만나자고 연락이 와도 거절하게 됨	2
새로운 사회정체성 획득의 어려움	학교중단 이후 정규 교육과정으로 복귀하였지만, 나이차로 인한 모호한 정체성	· 첫 번째 학교중단 이후 복교를 했으나 나이가 다르다는 이유로 왕따를 당함 · 검정고시로 정규교육과정의 학생들보다 일년 일찍 19살에 대학교에 입학하다보니 동기들이 언니, 오빠들이어서 관계가 애매하였음	4
	어린 나이와 학교 밖 청소년이라는 이유로 인해 직장에서 무시당함	· 학교중단 이후 일을 시작해보니 어린 나이와 학교 밖 청소년에 대한 선입견으로 직장에서 무시당하고, 어울리기 힘들	3
	새로운 관계 형성을 위한 기회 부족	· 새로운 사람들을 만나고 싶지만 어디서, 어떻게 만나야할지 막막함을 느낌	2

친구들과 같이 있는 시간이 줄어들면서 자연스럽게 학교 친구들과 멀어지는 모습을 보였다. 학교를 나오기 전, 사회정체성이 기존에 다니던 학교의 학생으로 한정되어 있었다는 점에서 이는 연구참여자들에게 마치 모든 관계를 잃어버린 것과 같았으며, 학교를 나온 직후 연구참여자들은 고립감과 사회정체성의 위기에 마주해야만 했다.

“친구들은 다 학교를 다니고 있었고, 자랑 만나는 것도 주말 아니면 방학 때. 방학 때는 (학교 자습을) 5시까지 밖에 안하니까. 그때 저녁에 만나고 했었는데, 주로 혼자 있었어요.” (연구참여자 4)

“심지어 개(자신을 괴롭히던 중학교 친구)가 우리 집에 한 번 왔었는데 아빠가 뭐라고 했거든요. 근데 저는 친구 편을 들었죠. 왜 그러냐고. 그때는 (학교)친구가 전부니까.” (연구참여자 5)

학교를 다니는 친구들과 시간이 맞지 않아 교류가 소원해짐. 학교중단 이후 기존에 학교를 다니며 형성된 사회정체성은 빠르게 흐릿해져갔다. 학교친구들과 학교중단 이후 삶의 패턴이 달라짐에 따라 자연스럽게 교류가 소원해졌고, 그동안 쌓아왔던 우정이 무색하게 기존 친구들과 멀어지며 소외감을 느끼게 되었다.

“저는 (만날) 상황이 됐었는데 개네(중학교 친구들)는 일반고를 다니니까 학원도 다니고 시간도 없었고, 저는 연락을 했었는데 딱히 기회도 없었고 시간도 안돼서 못 만나고 (조금씩 멀어졌어요).”

(연구참여자 8)

“솔직히 연락은 계속하고 싶었는데 <중략> 애네(친구들)가 ‘내가 없으니까 연락을 하겠지’ 그랬는데 2년 정도까지 아무 연락이 안 오는 거예요. 연락이 안 올 때부터는 애(친구)는 그냥 연락을 먼저 주는 거 아니면 안하는구나, 점차 끊어가기 시작하고 지금은 아예 연락을 안 해요.” (연구참여자 4)

이른 사회생활을 시작하게 되어 학교 친구들과의 관계 유지의 어려움. 연구참여자들은 학교중단 이후 방황기를 거치며 이른 사회생활을 시작하기도 하였다. 생활 유지를 위해 돈이 필요했기에, 일부 연구참여자에게 일하는 것은 학교 밖 생활을 유지하기 위한 필수조건이 되었다. 생계의 위협 앞에서 자신만 이른 사회인이 되어버렸고, 기존 학교친구들과의 교류는 자연스럽게 단절되어갔다.

“학교 잘린 후 부터는 애들(고등학교 친구들)과 되게 멀어졌어요. 고등학교 다닐 때는 진짜 친했어요. 제 앞에서는 안 그래도 지금도 뒤에서 욕하겠죠. (지금까지) 미안한건 아닌데, 그 당시에 애들한테 미안하죠. 저는 먹고 살아야 하니까. 돈 버느냐고 애들(학교 친구들) 연락이 와도 못간다고 거절하고.” (연구참여자 6)

새로운 사회정체성 획득의 어려움
학교중단 이후 정규 교육과정으로 복귀하였지만, 나이차로 인한 모호한 정체성. 재학생 중심의 교육정책 틀 안에서 연구참여자들은 저절로 ‘아웃사이더’가 될 수밖에 없었다. 정

규교육과정을 단 1년이라도 벗어나면 어디에서도 어울리기 애매한 이방인이 되어버렸다. 한 연구참여자는 첫 번째 학교중단 이후 다시금 돌아간 학교에서 후배들과 함께 학교를 다니며 복학생이라는 이유로 왕따를 당하기도 하였다. 또한 일부 연구참여자들은 검정고시로 1년 일찍 대학교에 입학하다 보니 ‘학생 아닌 학생’의 학교 밖 청소년 생활을 겪은 후, 대학교에 입학해서도 동기들과 나이가 달라 정체성의 혼란을 겪어야만 했다.

“복학생이 저 말고 한 명 더 있었는데 둘 다 왕따를 당했어요. 복학생이라는 이유로. 그래서 (학교를 다시) 그만뒀어요. 수업 시간에 점심 먹고 왔는데 책상이 다른데 있다거나 밖에 있다거나.” (연구참여자 7)

“대학가서는 먼저 말했어요. 19살에 들어갔으니까 먼저 말했어요. (대학교) 동기들이랑 너무 애매한 거예요. 빠른 년생도 있어서 호칭을 언니, 오빠로 해야겠다고.” (연구참여자 10)

어린 나이와 학교 밖 청소년이라는 이유로 인해 직장에서 무시당함. 학교중단 이후 학업을 이어가지 않고, 취업을 한 연구참여자들은 학교 밖 생활 유지를 위해 아르바이트나 일을 시작하였다. 하지만 어린 나이와 학교 밖 청소년에 대한 사회적 낙인의 벽은 높았다. 연구참여자들은 자신의 능력, 태도와는 다르게 단지 어리다는 이유와 학교 밖 청소년에 대한 부정적인 시선으로 인해 무시를 당해야 했고, 직장 사람들과 원만하게 관계를 맺기 힘들었다.

“일단은 나이가 어리니까. 그때 (직장) 들어갔을 때는 더 어렸으니까. 확실히 사람을 만나면 일단 좀 ‘어린놈이 와서 뭘 하겠다고’ 그런 듯한 뉘앙스가 일단 많고.” (연구참여자 12)

새로운 관계 형성을 위한 기회부족. 연구참여자들에게 학교중단은 관계중단을 의미하기도 하였다. 학교중단 이후, 연구참여자들은 기존의 친구들과 어울릴 기회가 단절될 뿐만 아니라 새로운 관계를 형성하기 위한 기회 또한 단절되는 것을 경험하였다. 특히 또래와 어울릴 수 있는 공간이 충분히 마련되지 않은 지방도시에서 생활하는 경우, 학교가 아닌 곳에서 대인관계를 쌓을 수 있는 기회를 마주하기 어려웠으며 이는 관계단절로 인한 외로움으로 이어지기도 하였다.

“(일반 고등학교로 복학하고 싶었던 이유는) 친구들이었던 것 같아요. 어쨌든 진로가 아닌 친구들이었던 것 같아요. <중략> 대학교 친구들은 솔직히 놀지도 않고 공부하고... 학교가 후미진 곳이라 산이에요. 그래서 놀데도 없고 주변에 아무것도 없고 학교밖에 없어요. 편의점 하나 있고..” (연구참여자 8)

주제 2. 학교중단 이후의 사회정체성 위기 극복 및 보호요인

연구참여자들은 학교중단 이후 기존 관계의 유지 및 새로운 관계의 형성에 어려움을 겪는 모습을 보였다. 하지만 사회정체성의 위기를 극복하거나 혹은 사회정체성의 위기로부터의 보호요인들 또한 나타났는데, 이를 주제 2로

표 3. 학교중단 이후의 사회정체성 위기 극복 및 보호요인

범주	하위 주제	예시	사례 수
기존 사회정체성 유지에 도움이 되었던 요인	학교중단과 관계없이 학교에 있는 기존 친구와 교류함	· 학교중단 이후에도 학교에 다니는 기존 친구 들이 학교를 마치면 지속적으로 만나서 어울 림	3
	학교중단 이전의 담임 선생님과과의 지속적인 교류	· 학교중단 이전 자신을 잘 챙겨주어 감사함을 지닌 선생님을 지속적으로 찾아뵙고 관계를 유지함	3
	나와 같이 학교중단을 한 친구들과 더 가깝게 어울리게 됨	· 학교중단 후, 학교를 안 다니는 친구들과 함 께 어울리며 지내다보니 내가 이탈되었다는 느낌을 적게 받음 · 학교를 중단한 이후에도 자퇴한 친구들이나 선배들이 많아 함께 어울림	2
새로운 사회정체성 획득에 도움이 되었던 요인	진로를 위한 준비를 하며 얻은 새로운 관계	· 학교중단 이후 진학한 직업학교에서 새로운 소속감을 얻음 · 검정고시학원, 미용학원 등의 학원을 다니며 새로운 친구들을 사귀	4
	이성친구와의 깊은 교제	· 이성친구와의 이른 결혼을 통해 가정을 꾸림 · 기존 관계들이 단절되어 갔지만 이성친구와 는 자주 만나 교류하며 정서적 지지를 얻음	5
	직장 속에서 얻은 새로운 소속감	· 학교중단 이후 아르바이트를 통해 새로운 사 람들과 어울림 · 함께 근무한 직장동료들이 편견 없이 편하게 대해주어 신뢰와 지지를 얻게 됨	3
새로운 사회정체성 획득에 도움이 되었던 요인	취미나 동호회 활동을 통해 만난 새로운 사람들	· 학교중단 이후 게임을 하며 온라인상으로 친 해진 지인들과 교류하며 정서적 지지를 받음 · 새로운 관계를 얻고 싶은 마음에 동호회에 가입하여 관계를 형성함	3
	사회정체성의 위기를 극복하게 도와준 공공 및 지역사회기관	· 학교중단 후 수련관에서 밴드 활동과 멘토 역할을 하면서, 후배들에게 긍정적인 영향을 받음 · 한국문화예술교육진흥원의 악기 교육 프로그 램을 수강하며 다양한 사람들과 어울리면서 외로움을 해소함	2

주제화하였다. 학교를 중단 했지만 주변에 학교를 중단한 친구들이 많아 학교중단 이전에 형성하였던 관계를 유지하기도 하였고, 학원, 직장 등의 학교 밖에서 새로운 관계를 맺어가기도 하였다. 이에 ‘기존 사회정체성 유지에 도움이 되었던 요인’, ‘새로운 사회정체성 획득에 도움이 되었던 요인’ 두 가지 범주로 분류하였고, 각각 3개, 5개의 하위주제를 제시하였다. 범주별로 결과를 기술하면 다음과 같다.

기존 사회정체성 유지에 도움이 되었던 요인

학교중단과 관계없이 학교에 있는 기존 친구와 교류함. 연구참여자들은 학교중단과 관계없이 학교중단 이후에도 기존에 학교생활을 함께 해왔던 친구들과 지속적으로 교류하며 지내기도 하였다. 기존부터 친하게 지내왔던 학교 친구들과 모임을 통해 일상생활을 공유하거나 서로 같이 여가활동을 즐기며 학교중단 이후에도 기존의 소속감을 유지하여 고립되지 않을 수 있었다.

“(기존) 친구들과 만나고 게임하고 <중략> (기존 학교) 친구랑 해외여행도 다녀올 생각입니다. 중학교 때 친했던 애들하고만 연락을 하고 다른 사람들과 연락을 잘 안하니까.” (연구참여자 9)

“초등학교 1학년 때부터 다 같은 학교 나왔거든요. 5명 정도. 그 친구들이랑 항상 다 같이 모여서 만날 때가 많아요. (친한 친구들은) 10명 정도 있는 것 같아요. 그 중 초등학교, 중학교 친구들이 7명 정도.” (연구참여자 8)

학교중단 이전의 담임 선생님과 지속적인 교류. 연구참여자들은 학교중단 이전 학교생활이 힘들었을 당시 옆에서 따뜻한 지지와 힘을 주신 선생님에게 감사함을 느끼게 되어, 학교중단 이후에도 간간이 그 선생님을 찾아뵙거나 안부 연락을 드리면서 관계를 지속하기도 하였다. 시간이 지나면서 매년 선생님을 찾아뵙기가 쉽지는 않지만, 학교를 나온 이후에도 선생님과 연결되어있다는 느낌은 망망대해와 같은 학교 밖 생활을 하는 데에 있어서 심리적인 지지 요인이 되었다.

“저는 중 3 선생님 <중략> 제가 1년에 1번씩 안부 전화를 드려요. 드리면 항상 고맙다고 하시고 생각해주셔서 제가 항상 하는 말이 부산 여행갈 때 찾아뵙겠다고 말씀 드리는데... 1, 2년 된 것 같은데 못 뵙고 있어요.” (연구참여자 8)

“첫 번째 학교 음악 선생님하고는 몇 년에 한 번 안부 차... <중략> 음악 배우고 싶다고 했는데, 그 당시 음악이 하고 싶었어요. 취미생활이 필요했는데 집이 경제적으로 어려우니까 할 수 없었죠. 근데 음악 선생님이 그러면 그냥 기타 배워보라고 음악 선생님이 기타 수업을 시켜줬어요. 원래 비용이 발생되는 건데, 선생님이 다 해결해 주시고 기타를 배우게 해주시고 따로 수업을 받게 해주시고 그런 것들이 있었어요.” (연구참여자 7)

나와 같이 학교중단을 한 친구들과 더 가깝게 어울리게 됨. 연구참여자들은 학교중단 이후 또래 학교 친구들과 어울릴 기회가 적어지다 보니 자연스럽게 기존 학교친구들과 멀

어지며 소외감을 느끼는 모습을 보였다. 그러나 연구참여자들은 나와 같이 학교중단을 한 친구들과 더욱 친밀하게 지내며 새로운 관계를 이어나가는 모습을 보였다. 연구참여자들은 학교중단 당시에는 학교 밖 생활에 대한 막막함에 사로잡히기도 하였지만, 시간이 지나면서 점차 주변에 자퇴한 친구들이나 선후배들과 함께 어울리다 보니 자신이 또래관계에서 이탈되었다는 느낌을 적게 받게 됨으로써 소외감과 고립감에서 점차 멀어질 수 있었다.

“처음에는 학교를 그만둘 때 무슨 기분이라고 해야 되지? 하여튼 ‘진짜 내 인생 끝났구나’라는 느낌을 받았거든요. 학교를 딱 자퇴하고 아빠랑 차타고 집에 돌아갈 때.. ‘이제 어떻게 해야 되지?’ 라는 생각을 했는데 <중략> 그래서 또 이동네가 학교를 안다니는 친구들이 많았어요. 그래서 개네들이랑 어울리면서 맨날 놀다가.. 그냥 맨날 친구들이랑 놀고... 네 맞아요. 그랬던 것 같아요.” (연구참여자 12)

“옆에 이제 자퇴한 친구들. 그 자퇴, 친구들이 자퇴하고 나서 바로 얘기 냈거든요. 얘기 갖고, 얘기 넣고 해가지고 그 애들한테 많이 갔죠. 자퇴한 애들한테.” (연구참여자 13)

새로운 사회정체성 획득에 도움이 되었던 요인

진로를 위한 준비를 하며 얻은 새로운 관계. 연구참여자들은 학교중단 이후 향후 진로준비를 위해 직업전문학교 혹은 검정고시학

원에 다니면서 알게 된 친구나 선후배 지인들과 새로운 관계를 형성해 나아갔다. 학교를 벗어나 점차 각자의 삶을 준비함에 따라, 새로운 집단에 들어가게 된 연구참여자들은 그 속에서 새로운 사회정체성을 형성하는 모습을 보였다.

“제가 미용학원을 2-3달 뒤에 들어가고 나서는 거기에 다른 학교 친구가 있었거든요. 개랑 얼굴을 알던 사이였어요. 그 친구가 다른 애들도 거기서 소개시켜 준 거죠. 그게 지금까지 친하게 지내고 있는 친구들이에요. 지금까지 연락하고. 딱 애가 내 제일 친한 친구들이야 하는 애들이 개네들이에요.” (연구참여자 2)

이성친구와의 깊은 교제. 연구참여자들은 다른 친구들과의 교류보다 특히 이성친구와의 교류를 통해 사회정체성의 위기를 극복하는 모습을 보이기도 하였다. 연구참여자들에게 이성친구는 더 이상 안 좋은 길로 빠지지 않게 해주는 힘이였으며, 자신을 숨 쉬게 해주는 편안한 존재이기도 했다. 이러한 이성친구와의 교제는 새로운 사회정체성을 형성하는데뿐만 아니라 삶의 전반에서 학교중단 이후의 방향기를 극복하는 데에 도움이 되었다.

“자퇴하고 나서는 남자친구가 있어서 그래도 좀 괜찮았어요. 없었으면 또 이제 너무 이제 다른 친구들이랑 많이 돌아다니지 않았을까, 남자친구랑 이제 남자친구 친구들이랑 이렇게 노니까 그렇게 막 안 좋은 쪽으로는 안 빠진 것 같아요.” (연구참여자 13)

직장 속에서 얻은 새로운 소속감. 학교중단 이후 취업을 선택한 연구참여자들의 경우, 어린 나이와 학교 밖 청소년이라는 이유로 직장 내에서 새로운 소속감을 얻는 데에 어려움을 경험하였다. 하지만 아르바이트를 통해서 사람들과 교류하는 것 자체로도 외로움을 해소할 수 있었으며, 일부 연구참여자들의 경우 어린 나이와 학교 밖 청소년이라는 딱지에도 불구하고 직장 사람들과 원만하게 어울리며 직장인으로서의 새로운 소속감을 얻는 모습을 보이기도 하였다.

“아버지는 횃집이라 처음에는 힘들었는데 이제 적응되니까 좀 할 만하다가 이제, 또 이제, 그 사장님의 살짝 그런 좀 관계에서 틀어져서 그만 났다가 다시 했다가 그랬던 것 같아요. 알바를 해서 그래도 그냥 사람 만나는게 좋았어요. 그냥, 알바를 하면 사람도 만나고.” (연구참여자 13)

취미나 동호회 활동을 통해 만난 새로운 사람들. 연구참여자들은 학교중단 이후 관계를 단절한 채 게임에 중독되거나 몰두하는 경향을 보였지만, 게임을 통해 온라인으로 새로운 관계를 맺으며 정서적 지지와 소속감을 얻기도 하였다. 또한 새로운 사람들을 만나기 위해 동호회에 가입하는 등 취미활동을 통해 기존 관계단절로 인한 고립감과 외로움을 해소하는 모습을 보였다.

“(깊은 정서적인 교류를 하는 사람은) 인터넷에서 만난 사람들도 있고. 그냥 다 얘기해도 다 걱정해주고 그러니까. <중략> 얼굴은 알긴 알지만, 카톡 같은 거 하나까. 알긴 알지만 본 적은. 만날 생각

은 없으니까. 그런 사람들이 엄청 착해서 제가 수술했을 때도 맨날 제가 약을 까 먹었거든요. 약을 먹어야 되는데, 항생제인가 그거를 먹어야 되는데 그거를 알려 주거든요. 약 먹으라고.” (연구참여자 5)

“새로운 사람들을 만나려고 축구 동호회에 들어간 것 같아요. 축구도 재미있고 사람들 만나는 것도 재미있고 그런 것 같아요.” (연구참여자 12)

사회정체성의 위기를 극복하게 도와준 공공 및 지역사회기관. 학교 밖 청소년들을 위한 국가기관의 프로그램들은 학교 밖 청소년들에게 만남의 장을 마련해주었다. 연구참여자들은 학교중단 이후 국가기관에서 운영하는 규정된 활동을 경험하면서 다양한 사람들을 만날 기회를 얻을 수 있었다. 이에 연구참여자들은 국가기관에서 제공해 준 활동 공간 안에서 외로움을 해소하고, 새로운 소속감을 얻기도 하였다.

“개인적으로 진흥원에서 화타라해서 기타 전문적으로 치시는 분이 와서 알려 주신 적이 있어요. 짧게 배운 걸로 공연도 하고 악기 배우고 싶은 거 있냐고 그러면 타악기 해보고 싶고 베이스 해보고 싶다고 그러면 다 알려주셨으니깐 지금도 그분들하고 연락을 하는데 그게 재미 있었어요.” (연구참여자 1)

주제 3. 현재시점에서의 학교중단에 대한 나의 평가와 소회

주제 3은 연구참여자들이 현재시점에서 학

교중단에 대한 소회를 보여준다. 연구참여자들은 학교중단을 선택한지 6년 이상의 시간이 지남에 따라 청년기에 진입하였고, 그에 따라 성인이 된 현재시점에서 학교중단의 의미를

표 4. 현재시점에서의 학교중단에 대한 나의 평가와 소회

범주	하위 주제	예시	사례 수
학교를 중단한 것에 대한 후회	학창시절 추억의 부재	<ul style="list-style-type: none"> · 학교중단으로 인해 교복을 입고 놀러 다니거나 수련회를 가는 것과 같은 또래와의 추억을 쌓지 못하여 아쉬움 · 보통의 사람들이 공유하는 고등학교 때의 경험이 없어 옛날 추억 이야기가 나오면 끼어들 수 없음 	6
	학교중단으로 인해 협소해진 인간관계	<ul style="list-style-type: none"> · 정규학교를 졸업한 사람들을 보면 지인 등 인맥이 많아 보여 부러움을 느낌 · 학교중단 이후 또래친구와의 관계가 적어지다 보니 일반고를 다니며 ‘인간관계를 만들어 놓을 걸’이라고 후회함 	4
	학교생활의 부재로 인한 대인관계 기술의 부족	<ul style="list-style-type: none"> · 학교는 대인관계 기술을 배우는 장이라고 생각하는데, 학업중단을 함으로써 사회생활을 배우지 못한 것 같음 · 고등학교 때에 친구들과의 관계 경험이 부족해 대학생이 되어서도 동아리에서 적응을 못하는 ‘아웃사이다’가 된 것 같음 	4
	학교중단 이후 비행 문제에 관여됨	<ul style="list-style-type: none"> · 기존 알던 선배들과 교류하며 술, 담배를 함 · 학교중단 이후 학교를 다니지 않는 또래들과 어울리며 법적 문제를 일으켜 보호관찰을 받게 됨 	3
학교중단의 경험을 통해 얻게 된 것	학교 밖 생활을 통해 관계에서의 주도성 획득	<ul style="list-style-type: none"> · 학창시절에는 나의 의사와는 상관없이 정해진 반 친구들과 잘 지내야만 했지만, 학교 밖에서는 인간관계의 폭이 넓어져 마음에 들지 않는 관계를 끊을 수도 있었음 · 내가 원하는 친구들과 더 깊은 관계를 맺을 수 있어 학교중단 이후 관계가 양적으로는 줄었지만 질적으로는 깊어졌다고 생각함 	3
	또래보다 일찍 경험한 사회생활을 통해 적응기를 가짐	<ul style="list-style-type: none"> · 학교중단 이후 또래보다 일찍 일을 시작하면서 사회생활을 배우며 긍정적인 경험을 함 · 어차피 경험해야 하는 사회생활을 일찍 접하여 또래보다 일찍 적응기를 가질 수 있었음 	3

들이켜볼 수 있었다. 연구참여자들은 학창시절 추억의 부재, 학교중단으로 인해 협소해진 인간관계 등의 이유로 학교중단이라는 결정을 후회하기도 하였으며, 오히려 학교중단이라는 결정을 통해 관계에서의 주도성을 가질 수 있었다는 등의 이점이 있었다고 소회하기도 하였다. 이에 주제 3을 ‘학교를 중단한 것에 대한 후회’, ‘학교중단의 경험을 통해 얻게 된 것’ 두 가지 범주로 분류하였고, 각각 4개, 2개의 하위주제를 제시하였다. 표 4에 정리한 범주에 따라 기술한 결과는 다음과 같다.

학교를 중단한 것에 대한 후회

학창시절 추억의 부재. 연구참여자들은 학교중단으로 인해 학교에서 또래와 함께 보낸 시간과 경험이 적었으며, 이에 추억할 수 있는 학창시절의 기억과 낭만이 부재하였다. 연구참여자들은 교복을 입거나 야간자율학습 시간에 노는 것을 가장 하고 싶은 것으로 이야기하는 등, 학교를 중단하지 않았으면 경험할 수 있었을 학생으로서의 일상을 경험하지 못했다는 것에 대한 아쉬움을 지니고 있었다. 또한 대다수의 사람들이 공유하는 학생으로서의 추억이 부재함에 따라, 성인이 된 지금 주변사람들이 나누는 학창시절 이야기에 쉽게 끼어들 수도 없었다.

“아직까지 가장 하고 싶은 게 교복을 입는 거예요. 저는 학교에서 배워야 되는 걸 못 배웠고 제가 사회에서 일하고 있을 때 그 친구들은 다 교복 입고 있었고 그게 진짜 너무 좋아보였어요. 그래서 그게 제일 좋아보이는 점이었어요. 제 나이에 원래 맞는 옷이 교복인데 그걸 입지 않고 그게 나쁜 점이고... <중략> 사람들

이 얘기하는 걸... 이 사람들의 추억 얘기를 공감을 못하는 거예요.” (연구참여자 7)

“저는 로망이 있었는데 야자시간에 놀고 그게 해보고 싶었는데 살짝 아쉬웠어요. <중략> 친구들끼리 얘기를 하는데 고등학교 때 학교에 그런 거 있지 않아요? 매점 얘기 이런 거, 저는 몰랐으니까 매점이 있는 학교가 있다는 게 신기했어요. 매점에서 쉬는 시간에 빵 사먹고 우유 사먹고 그런 얘기 하더라고요. 라면 사먹고 그런 게 아쉬운 거예요. 저도.” (연구참여자 8)

학교중단으로 인해 협소해진 인간관계. 연구참여자들은 학교중단으로 인해 또래와 관계를 맺을 수 있는 기회가 줄어들어 따라, 학교 중단 이전에 맺었던 관계만을 현재까지 유지하고 있었다. 연구참여자들은 학교를 그만두지 않고 정규학교를 졸업한 사람에 비해 본인의 현재 인간관계의 폭이 협소하다고 생각하였으며, 이에 학교를 중단하지 않은 사람에 대한 부러움을 지니고 있었다.

“친구들이 고등학교 친구들 만나는 거 보면 부러워요. <중략> 저는 사실 동기들이나, 그리고 연락이 끊겨서 대학교랑 동아리 사람들 빼면 동네 친구는 1명밖에 없는데 동네에서 놀고 그러는 게 부러워요. 그 친구가 서울에 나가 있어서 잘 못 만나는데 동네에서 놀고 싶을 때 놀 사람이 없는 거예요.” (연구참여자 10)

학교생활의 부재로 인한 대인관계 기술의

부족. 학교를 중단함으로써 학교에서의 대인 관계 경험이 부족함에 따라 연구참여자들은 대인관계에서의 자신감을 잃기도 하였다. 일부 연구참여자들은 학교를 대인관계의 기술을 배우는 공간으로 인식하였는데, 학교중단은 대인관계 기술을 배울 수 있는 기회의 단절로 이어졌고 그로 인해 본인은 사회생활을 충분히 배우지 못한 것 같다고 생각하기도 하였다. 또한 고등학교에서의 관계 경험 부족이 현재 대인관계에서의 적응 문제로 이어지는 것 같다고 호소하기도 하였다.

“공동생활을 하면서 배워야 되는 거를 학교에서 배우잖아요. 내가 좀 손해 보더라도 이 공동된 생활을 이어가기 위해서 손해 보고 그러려니 넘길 수 있는 그런 능력이라든지 그런 거를 제가 안 배우고 그만뒀기 때문에. <중략> 학교에서 배울 수 있는 거를 못 배우고. 그니까 선생님들이 딱 알려주는 교과적인 내용 말고 지내면서 배우는 생활 그런 게 있잖아요. 생활 예절이라든지 그런 거. 공동생활 그런 거. 이런 개념. 그런 거를 못 배우고 나온 것 같아요.” (연구참여자 2)

“또래를 만나서 고등학교를 나왔다면 3년을 더 경험을 해볼 수 있잖아요. 친구들이랑 얘기도 해보고 그런 경험을 했을 텐데 제가 대학생도 되고 동아리도 하고 이렇게 하다 보니까 연합동아리 하면서도 살짝 요즈음 말로 아싸(아웃사이더)라고 그러잖아요. 그런 느낌인 거예요.” (연구참여자 8)

학교중단 이후 비행 문제에 관여됨. 연구

참여자들은 학교중단 이후 학교를 다니지 않는 또래와 어울리거나 기존에 교류하던 선배들과의 관계를 지속하며 비행행동에 노출되기도 하였다. 연구참여자들은 미성년자임에도 술을 마시고, 담배를 피우는 등의 비행행동을 지속하거나 학교를 다니지 않는 또래와 어울리다 법적 문제를 일으켜 보호관찰처분을 받기도 하였다. 현재 성인이 된 연구참여자들은 이러한 과거의 비행행동에 대한 후회를 지니고 있었다.

“물론 그것도 제 선택이기는 했는데 그 언니들 영향을 받아서 제가 그만두고 그 언니들이 질이 안 좋은 거를 좀 나중에 알게 됐어요. 저랑 있을 때는 그냥 남자애들 좋아하고 그냥 노는 거 좋아하고 노래방 가고 그런 거. 물론 흡연하고 음주하고 이런 거는 그랬지만.” (연구참여자 2)

“그 친구(학교 밖 청소년)가 뭐 좀 부탁해도 되겠냐고 그래서 ‘부탁이야 뭐 들어줄게’라고 했는데 그게 장물... <중략> 경찰차도 되게 많이 타보고 경찰서도 가고 거기서 그 친구랑 만나지 말라고 그랬는데 사실상 그게 안 되잖아요.” (연구참여자 1)

학교중단의 경험을 통해 얻게 된 것

학교 밖 생활을 통해 관계에서의 주도성 획득. 연구참여자들은 학교 밖 생활을 통해 인간관계에서의 주도성을 가지기도 하였다. 학교에서는 본인의 의사와 관계없이 정해진 반내에서 인간관계를 유지했어야만 했는데, 학교 밖을 선택한 후로는 인간관계의 폭이 넓어

지고 본인의 선택에 따라 관계를 유지하고 끊을 수 있었다. 또한 학교중단 이후 본인이 원하는 관계에 더욱 집중하게 되면서 관계가 양적으로는 줄어들었지만 질적으로는 깊고 단단해지는 것을 경험하기도 하였다.

“학교 자퇴하기 전에는 안 친하고 싶어도 가식적으로 하는 게 있어야 되는데. 왜냐하면 뒷소문이 있잖아요. 애들끼리 뒤에서 쑥덕거리는 그런 게 있으니까. 근데 지금은 좋아하는 애들하고만 연락할 수 있으니까. 싫어하는 애들은 그냥 어차피 안 보니까 걔네들 얘기를 할 필요가 없고. 친한 애들하고 깊게 친해지는 것 같아서 더 좋아요.” (연구참여자 5)

또래보다 일찍 경험한 사회생활을 통해 적응기를 가짐. 일부 연구참여자들은 정규교육과정의 또래들에 비해 어린 나이에 사회를 경험하다 보니 또래보다 사회에 보다 일찍 적응할 수 있었다. 또한 다양한 사회생활을 통해 적극적으로 바뀐 본인의 성격에 만족하기도 하는 등 이른 사회생활 경험에 대한 만족감을 지니고 있었다.

“(학교중단을 해서) 좋은 점은 꿈을 빨리 찾을 수 있고 사회생활을 어쨌든 나중에 사회생활을 해야 되는데 좀 더 빨리 경험할 수 있게 됐다는 게 좋은 점인 것 같아요.” (연구참여자 7)

논 의

본 연구는 학교중단 경험이 있는 20대 초중반 청년들이 학교중단 이후 경험한 사회적 관

계경험을 SIMIC을 통해 살펴보았다. 이를 위해 주제분석 방법을 사용하였으며, 총 3개의 대주제가 도출되었고 각 대주제마다 2개의 범주, 총 20개의 하위주제가 나타났다. 연구결과와 논의는 아래와 같다.

첫째로 주제 1에서 학교 밖 청소년들이 학교중단 이후 사회적 관계문제를 경험하면서 사회정체성의 위기를 맞이하는 것을 확인하였다. 학교 밖 청소년들은 학교중단 이후 학교를 다니는 친구들과 시간이 맞지 않아 자연스럽게 관계 교류가 소원해지기도 하였고, 생계유지를 위한 활동으로 인해 학교친구들과 멀어지기도 하였다. 특히 학교중단 이전 학교 밖 청소년들의 소속집단이 학교친구에 한정되어 있다는 점을 고려한다면, 학교 밖 청소년들에게 학교중단은 곧 관계중단을 의미하였다. 이에 따라 학교 밖 청소년들은 학교 밖에서 새로운 관계를 맺기 전, 학생도 사회인도 아닌 사회정체성의 혼란을 겪어야만 했다. 이러한 본 연구결과는 학교 밖 청소년들이 학교중단 이후 또래관계 단절, 사회적 고립, 고립으로 인한 불안을 경험한다는 연구결과들과 그 맥을 같이 한다(윤철경, 김승경, 2019; 조진옥, 명소연, 2016). 특히 정규교육과정 중심의 우리나라 교육체제 특성상, 청소년은 학교를 중심으로 사회적 관계를 형성하게 되는데(박성준, 김주일, 2015), 학교를 벗어난 학교 밖 청소년들은 이러한 기회가 부재하게 된다는 점에서 사회적 관계 형성이 더욱 어렵게 된다.

학교 밖 청소년들의 경우 기존의 소속집단, 즉 또래와의 관계 상실은 학교중단 이후 삶의 적응에 특히 부정적인 영향을 미칠 수 있다. 기존의 관계를 유지하고 사회정체성을 유지하는 것은 삶의 전환 이후 삶의 적응에서 중요한 역할을 하는데, SIMIC을 적용한 선행연구

에 따르면, 삶의 전환 이후 기존의 소속집단을 유지한 사람들은 삶의 변화에 보다 잘 적응하는 것으로 알려지고 있다(Iyer et al., 2009). 청소년기 사회적 관계의 형성과 발달이 청소년의 심리 및 정서적 발달에 중요한 역할을 한다는 연구결과들을 고려한다면(유병숙, 2003; 정효선, 2007), 이러한 기회를 잃게 된 학교 밖 청소년은 삶의 변화로 인한 불안뿐만 아니라 기존 관계의 상실로 인한 혼란과 어려움을 겪게 될 수 있다. 이에 학교중단을 고려하는 청소년들에 대한 개입이나 학업중단숙려제 상담에서 기존의 사회적 지지자원과 또래관계를 점검하고 필요한 사회적 지지체계를 마련하는 방안을 다루는 것은 학교를 나가 새로운 환경에 적응하게 될 학교 밖 청소년들에게 매우 중요한 경험이 될 수 있다. 학교 밖 청소년들에게 청소년센터가 또래 및 교사와 교류하고 경험을 나누는 사회적 지지체계 형성의 기능을 제공한다는 연구결과를 고려한다면(남부현, 2021), 학교중단을 고려하는 학생들에게 학교중단 전, 학교나 지역 교육청이 지역의 청소년 관련 기관과 연계하여 미리 학교 밖 생활에 대해 충분히 준비사항을 안내하고 필요한 지원을 연결해주는 역할을 해주는 것이 필요하다. 또한 청소년들이 학교 밖이라는 공간에서도 진로 및 미래 준비, 정서적 안정을 찾을 수 있도록 학교 밖의 사회적 지지체계를 구축하고 유지할 수 있도록 도와야 할 것이다.

현재 우리나라에서는 학업중단숙려제를 통해 신중한 고민 없이 이루어지는 학교중단을 예방하고, 학교중단 위기학생에 대한 상담을 제공하는 등 적극적인 개입을 2014년부터 의무적으로 시행하고 있다. 하지만 학업중단을 생각하는 청소년을 상담하는 현장에서는 학업중단숙려제 상담이라는 제도가 보통 2회기로

진행되는 단기적인 특성상 비자발적이고 감정 표현이 미숙하거나 솔직하지 못한 학생들의 경우 학업중단숙려제 상담에서 대상자의 특성 및 요구를 충분히 파악하지 못하는 문제가 발생할 수 있다(오민숙, 이은하, 2016). 따라서 이러한 학업중단숙려제 상담에서 단기적인 상담이 이루어지지만 학업중단숙려제 상담 시 청소년들이 학교중단 이후 겪을 수 있는 사회정체성의 어려움과, 그것을 극복하는 과정에서 도움이 될 수 있는 관계적인 요인들을 이해하고 이를 적극적으로 상담자가 파악해서 학업중단 이후 지원체계를 구축될 수 있도록 상담자가 이해하는 것이 필요하다. 본 연구결과, 연구참여자들은 학교중단을 선택함으로써 관계의 변화로 인한 사회정체성의 위기를 경험하였다. 따라서 상담자는 학교 밖 청소년들이 겪을 수 있는 관계변화 양상과 사회정체성의 위기에 대해 이해하고, 이를 극복할 또래관계와 그 외의 사회적 지지체계 여부를 확인하며 지지체계구축에 도움을 줄 필요가 있다. 또한 학교 밖 청소년들에게 도움이 되는 지역 사회 자원들을 파악하여, 학업중단 위기청소년 상담에서 학교중단 이후 청소년들이 가용할 수 있는 자원에 대한 정보들을 미리 제공하는 것도 필요할 것이다.

학교 밖 청소년들은 학교중단 이후 새로운 소속감을 얻고 사회정체성을 형성하는 것에도 어려움을 겪었다. SIMIC을 적용한 선행연구에 따르면, 새로운 집단에 소속되는 것은 이전 사회정체성의 상실이나 사회적 고립의 부정적 영향을 완화하는 강력한 방법이며, 우울증, 불안, 스트레스 발생의 위험을 줄일 수 있다(Cruwys et al., 2014; Haslam et al., 2016). 하지만 연구참여자들은 학교중단 이후 정규교육과정을 이행한 또래와의 나이차이로 인해 관계

를 맺기 어려웠고, 직장에서 어린 나이와 학교 밖 청소년이라는 이유로 무시를 당하기도 하였다. 또한 외로움과 고립감으로 인해 새로운 사람들을 만나고 싶어도 새로운 관계형성의 기회가 부족하여 사람들을 어디에서 어떻게 만나야 할지 막막함을 느끼는 모습을 보였다.

학교중단 이후 학교 밖 청소년들을 3년간 추적한 한국청소년정책연구원의 패널조사(2015)에서 학교중단 이후 학교 밖 청소년들을 학업형, 직업형, 무업형, 비행형 등으로 구분을 하였는데, 그 중 학업형이 50.4%로 반 이상의 학교 밖 청소년들이 학교중단 이후 검정고시 공부, 대학입시 준비, 복교 등을 선택하는 것으로 나타났다(윤철경, 최인재, 김강호, 유성렬, 2015). 이렇듯 절반 이상의 학교 밖 청소년들이 복교나 대학입시를 선택하지만, 본 연구결과에서 드러났듯이 학교 밖 청소년들은 복교를 하거나 검정고시를 통해 일찍 대학교에 입학하더라도 ‘이방인’으로의 모호한 정체성으로 인해 새로운 집단에 소속되지 못하고 결국 적응에 어려움을 겪는 모습을 보였다. 이는 정규 학교 외에는 학업을 이어갈 대안이 거의 없는 우리사회의 현실(황순길, 2013)로 인해 정규교육과정을 벗어나면 그 자체로 ‘아웃사이드’가 되는 현실을 보여준다고 할 수 있다. 또한 패널조사에 따르면, 직업기술을 배우거나 아르바이트 및 취업을 이행하는 직업형 학교 밖 청소년의 비율은 32.4%로 두 번째로 높았는데, 본 연구의 연구참여자들은 어린 나이와 학교 밖 청소년이라는 낙인으로 직장 속에서도 원만한 관계를 맺기 어려운 모습을 보였다. 이는 학교 밖 청소년은 학교를 중단했다는 이유로 사회적 낙인을 경험할 수 있으며(김상현, 양정호, 2013; Chavez,

Oetting & Swaim, 1994), 최저임금 이하의 낮은 임금을 받는 등 무시와 부당한 대우를 당하기도 한다는 선행연구(이상준, 이수경, 2013; 이주연, 정제영, 2015)와도 맥을 같이한다. 이는 동시에 학교 밖 청소년에 대한 부정적인 인식과 정서가 우리사회에 깊게 존재함을 보여준다. 학교 밖 청소년에 대한 부정적인 인식은 학교 밖 청소년의 사회적응의 어려움뿐만 아니라 개인 내적인 어려움으로 이어지기도 하기에(박동진, 김나연, 2019), 학교 밖 청소년에 대한 부정적 인식을 개선할 수 있는 사회적 노력을 통해 사회가 학교 밖 청소년들을 부정적으로 바라보지 않을 수 있도록 도와야 한다.

Erikson(1968)은 심리사회적 유예기에 있는 청소년들은 마치 우리가 신발을 구매할 때 여러 신발을 신어본 후 자신에게 맞는 신발을 구매하듯 다양한 역할을 시도할 기회를 가진 후에야 정체감을 형성할 수 있어서 성인과 사회는 청소년을 애정과 인내심을 가지고 지켜보아야 한다고 언급했다. 그러나 학교 밖 청소년들은 사회가 자신을 열등하거나 문제 있는 존재, 부정적인 존재로 보는 것을 경험하고 있다(윤철경 등, 2015). 이에 학교 밖 청소년 상담 시, 학교 밖 청소년들이 학교 밖에서 경험하는 낙인을 이해할 필요가 있으며, 사회적 낙인감을 완화시켜줄 수 있는 요인을 파악하여 학교 밖 청소년들이 사회가 부여하는 부정적인 낙인을 내재화하지 않도록 도움이 필요하다. 본 연구결과에 따르면, 학교 밖 청소년들은 관계에서의 주도성과 이른 사회경험을 통해 학교중단이라는 경험을 긍정적으로 회고하는 것으로 나타났다. 따라서 학교 밖 청소년 상담 및 관련 기관에서는 학교 밖 청소년들에게 여러 측면에서의 성취경험을 지속적으로 안겨줄 수 있는 기회를 안내하고 프로그램

을 마련함으로써, 학교 밖 청소년들에게 학교 중단이라는 선택이 부정적인 낙인으로 남지 않을 수 있도록 도울 필요가 있다.

두 번째로 주제 2에서는 기존의 사회정체성을 유지하고 새로운 사회정체성을 획득하는 두 가지 도전과 관련하여, 사회정체성 위기에 대한 보호요인과 극복의 맥락을 확인하였다. 연구참여자들은 학교중단과 관계없이 기존의 친구들과 교류하기도 하였고, 학교중단 이전의 담임선생님과 계속해서 교류하며 지지를 받기도 하였다. 또한 연구참여자들은 기존의 친구들과 중, 연구참여자와 같이 학교중단을 한 친구들이나 선, 후배와 더 가깝게 지내며 기존 관계를 유지하는 모습을 보이기도 하였다. 이는 학교 밖 청소년들이 겪는 사회정체성의 위기의 보호요인이 될 수 있다. SIMIC에 따르면 삶의 전환 이후에도 기존의 집단소속감을 유지하는 것은 삶의 전환 이후의 삶의 적응에 중요한 영향을 미치는데, 다양한 주제의 삶의 전환을 겪은 사람들 중 기존의 소속 집단을 유지하고 사회정체성을 유지한 경우 삶의 전환 이후의 삶에 더 잘 적응하는 모습을 보였다(Iyer et al., 2009; Tabuteau-Harrison et al., 2016).

연구참여자들은 기존의 소속감을 유지할 뿐만 아니라 다양한 경로와 방법으로 새로운 소속감과 사회정체성을 얻기도 하였다. 직업학교나 검정고시 학원을 다니는 등의 진로를 위한 준비를 하며 새로운 사람들과 관계를 맺기도 했으며, 직장과 취미활동을 통해서 새로운 소속감을 얻기도 하였다. 사회정체성이 ‘자신의 정체성을 자신이 속한 집단에서 찾는 것(Abrams & Hogg, 2006)’이며, 본 연구의 연구참여자들이 20대 초중반임에 따라 대학교, 직장 등과 같이 여러 집단에 속해있음을 고려한다

면, 연구참여자들이 학교 밖을 선택한 이후 획득한 새로운 사회정체성은 연구참여자들이 현재 소속된 집단에 따라 상이할 것으로 예측된다. 새로운 집단에 소속되는 것은 이전 사회정체성의 상실이나 사회적 고립의 부정적 영향을 완화하는 강력한 방법이며(Haslam et al., 2016), 사회적 지지가 높을수록 우울이 낮아질 수 있고, 사회적 구조의 특성으로 인해 발생할 수 있는 사회관계에서의 배제가 낮아질 수 있다(오은경, 2014). 따라서 사회적 지지가 부족한 학교 밖 청소년들에게 새로운 사회적 관계를 맺는 것은 사회정체성의 위기로 인한 심리사회적 부적응에 중요한 보호 및 완충요인이 될 수 있다. 실제로 학교 밖 청소년의 학교중단 이후 성장을 탐색한 질적연구(명소연, 조진옥, 2016)에서는 학교 밖 청소년들이 다양한 경로로 또래와의 소속감을 형성하는 것이 자신을 성찰하고 삶에서의 조절력을 회복하는데 도움이 된다는 점을 중요한 연구의 의로 제시하기도 하였다.

또한 본 연구의 연구참여자들은 이성친구와의 깊은 교제를 통해 사회정체성의 위기를 극복하는 모습을 보였다. 학교 밖 청소년들의 이성교제 문제는 학교 밖 청소년들의 학교 밖 생활경험을 다룬 연구에서 언급이 된 적이 있지만, 대체로 비행이나 이성과의 혼숙 등 부정적인의 측면에서 바라보고 있었다(김기태 등, 1996). 본 연구의 연구참여자 중에서도 짧은 교제 후 결혼을 결정하여, 준비되지 않은 결혼생활로 인해 어려움을 겪는 경우도 있었다. 연구참여자는 감정을 표현함에 있어 배우자와의 성격차로 인해 갈등을 경험하였으며, 갈등을 원만하게 해결하지 못해 순탄치 못한 결혼생활을 경험하고 있었다. 그러나 한편으로 본 연구에서는 사회적지지 자원이 적은 학

교 밖 청소년들에게 이성친구의 존재는 사회 정체성의 위기를 극복하는 데에 큰 힘이 되기도 하였다. 실제로 한 연구참여자는 이성친구의 존재로 인해 학교중단 이후 방황하던 생활을 멈출 수 있었다. 선행연구에 따르면, 청소년기에 이성관계의 질은 행복과 높은 안녕감을 예측하였지만(Demir, 2008), 이성관계에 지나치게 몰입한 청소년의 경우에는 낮은 자기조절능력과 불안, 주의산만 등과 관련한 어려움을 경험하는 것으로 나타났다(Zimmer-Gembeck, Siebenbruner, & Collins, 2001). 따라서 학교 밖 청소년을 상담함에 있어서는 이성관계가 청소년에게 미칠 수 있는 부정적인 영향뿐만 아니라 긍정적인 영향을 이해하고, 학교 밖 청소년이 건강하고 긍정적인 이성관계를 맺을 수 있도록 도움 필요가 있을 것이다.

연구참여자들은 공공 및 지역사회기관에서 운영하는 활동을 경험하면서 새로운 만남의 장의 기회를 얻기도 하였다. 연구참여자들은 청소년 관련 기관에서 취미활동이나 멘토링 프로그램에 참여함으로써 또래들과 지속적으로 교류할 수 있었으며, 이 기회를 통해 소속감을 채워나갈 수 있었다. 뿐만 아니라 여러 지역사회 기관에서 진행되는 교육 프로그램에 참여하여 다양한 사람들과 교류할 수 있는 기회를 갖기도 하였다. 학교 밖 청소년들이 학교 밖 지원센터인 꿈드림 방문을 통해 부족했던 소속감을 채우고, 다양한 체험을 통해 또래와의 추억을 쌓아나갈 수 있다는 선행연구(정경희, 최정호, 2020)는 학교 밖 청소년들이 또래와 교류할 수 있는 공간과 기회의 중요성을 보여준다는 점에서 본 연구결과와 그 맥을 같이한다. 그러나 학교 밖 청소년들은 학교중단을 할 시기에 충분한 정보를 전달받지 못하여, 자신이 도움을 받을 수 있는 곳이 있는지

모르기도 하였다(장근영 등, 2019). 또한 학교 밖 청소년들이 학교중단 이후 대인관계가 단절되고, 일정기간 고립 속에 무기력한 삶을 살게 된다는 점을 감안하면 학교중단 이후 학교 밖 청소년들이 이용할 수 있는 정보 및 기관 관련 프로그램에 대한 안내가 적절한 시기에 제대로 전달되지 않을 수 있다. 이에 학업 중단숙려제 기간 동안 학교 밖 청소년들이 도움을 받을 수 있는 지역사회의 공공기관과 프로그램에 대한 정보의 제공과 안내가 내실 있게 이루어질 필요가 있다. 뿐만 아니라 국가적 차원에서는 학교 밖 청소년 지원센터에 대한 적극적인 홍보와 인식 개선을 통해 학교중단 후의 삶의 계획을 필요로 하는 청소년들에게 충분한 정보가 전달될 수 있도록 해야 할 것이다.

세 번째로 주제 3에서는 연구참여자들이 20대 초중반의 성인이 된 현재시점에서 학교중단이 자신의 삶에 미친 영향에 대한 소회를 확인하였다. 대다수의 연구참여자들은 학교중단의 선택을 다양한 이유로 후회하는 모습을 보였다. 학교중단 이후 학창시절의 추억이 부재하고, 인간관계가 협소해졌다고 느꼈으며, 대인관계 기술을 배울 수 있는 학교생활의 부재로 대인관계 기술이 부족하다고 느끼기도 하였다. 이는 학교 밖 청소년은 ‘의미 있는 자아’를 형성할 기회를 잃고, 성인이 되어서도 사회적 어려움을 겪을 가능성이 커진다는 선행연구(김영희, 최보영 2015)를 뒷받침하는 결과였다. 특히 학교 밖 청소년들은 사회성과 대인관계 기술을 배울 기회를 잃게 되어 삶의 질이 저하될 수 있는데, 이러한 연구결과는 학교 밖 청소년들의 성공적인 사회적응과 성장에 대인관계 경험 및 기술이 중요한 역할을 함을 시사한다. 현재 학교 밖 청소년 지원 프

로그램은 검정고시 및 사회진입 지원과 같은 진로에 관련한 지원에 초점이 맞춰져 있는데, 사회적 관계 교류 및 증진할 수 있는 기회의 제공이 절실히 필요하다. 실제로 본 연구에서 많은 연구참여자들은 교복입기, 수학여행 등 학창시절의 추억과 또래가 경험한 10대의 낭만을 즐기지 못한 점을 학교중단을 후회하는 가장 큰 이유로 꼽았고, 한 연구참여자는 검정고시 학원에서라도 학교 같은 기분을 느낄 수 있어서 좋았다고 기술하기도 하였다. 이렇듯 또래와의 관계부재는 학교 밖 청소년들의 마음속에 계속해서 열등감으로 자리 할 수 있다는 점에서, 학교 밖 청소년 지원 관련 프로그램은 학교 밖 청소년들이 학교중단 이후 경험할 수 있는 학교경험의 결핍과 또래관계에 대한 결핍감을 충족할 수 있는 기회를 제공할 필요가 있다. 이를 통해 학교 밖 청소년들은 효능감을 경험할 수 있을 것이다. 따라서 학교 밖 청소년을 상담함에 있어서 진로관련 상담뿐만 아니라 내면에 충족되지 못한 관계욕구를 다룰 필요가 있을 것이다.

연구참여자들은 학교중단 이후 비행 행동에 노출되어 같은 상황에 있는 학교 밖 청소년들과 어울리며 술, 담배를 하고, 심지어 범죄를 저질러 보호관찰을 받기도 하였다. 이는 학교 밖 청소년들이 가정과 학교와 같은 사회적 보호체계에서 벗어나 건강관리에 소홀하거나 유해환경에 노출될 수 있다는 선행연구(박근수, 김민, 2016)와 같은 맥락이었다. 또한 학교 밖 청소년들은 또래와 함께 일탈하는 경우가 많고(오정아, 김영희, 김정운 2014), 일반 학생들에 비해 학교 밖 청소년들이 어울리는 경우 문제행동 정도가 높았다는 선행연구(최상근, 양수경, 권경림, 2010)와도 맥을 같이한다. 이러한 연구결과를 고려하면, 학교 밖 청소년에

게는 사후개입이 아닌 예방 상담이 필요하며, 특히 학업중단숙려제 프로그램의 역할이 중요할 수 있다. 하지만 현재까지도 학업중단숙려제 프로그램은 주 1회 상담만 정해져 있다. 이에 상담자는 학업중단숙려제 프로그램을 진행하는 것에 있어 내담자의 요구를 빠르게 파악할 필요가 있으며, 그에 맞게 예방 상담이 필요한 내담자에게는 예방차원에서 학교중단 이후의 삶에 대한 다양한 사례들을 제시해줄 필요가 있다. 본 연구결과에 따르면, 학교 밖 청소년들은 자신과 같이 학교를 다니지 않는 친구들과 어울림으로써 자신이 이탈되었다는 느낌을 덜 받는 것으로 나타났다. 이에 학교 밖 청소년들에게 학교중단 이후의 삶에 대한 사례 및 앞서 학교 밖을 선택한 학생들과 교류할 수 있는 공간 및 기회를 안내하는 것은 학교 밖 청소년들이 소속감과 유대감을 경험하게 함으로써 학교중단 이후 새로운 사회적 정체성을 건강하게 형성하는 데 도움이 될 수 있다.

한편, 일부 연구참여자들은 학교중단 이후 사회정체성의 위기 속에서도 얻게 된 점이 있다고 회고하였다. 첫째로 연구참여자들은 학교중단을 통해 오히려 인간관계에서의 주도성을 가지기도 하였다. 학교에서는 소속감을 위해 자신의 의사와는 관계없이 정해진 반 친구들과 원만한 인간관계를 맺어야만 했는데, 학교중단 이후에는 자신이 원하는 관계에만 집중할 수 있었다. 지금까지의 연구들은 학교 밖 청소년들이 학교중단 이후 또래관계를 상실하고, 사회적 지지자원을 상실하는 등 관계에 있어서 부정적인 면만을 바라보았다. 하지만 집단에서 수용되지 못한 것이 만족스러운 교우관계를 반드시 방해하는 것은 아니며, 집단의 수용이 낮아도 만족스러운 일대일 친구

관계를 통해 정서적 안정과 건강을 증진시킬 수 있었다. 또한 또래관계의 양이 아닌 질이 사회적 안녕감과 심리적 안녕감에 정적인 영향을 미친다는 점에서(김다희, 최진아, 2017; Bukowski, Hoza, & Newcomb, 1987), 본 연구결과와는 학교 밖 청소년 상담시에 소수의 관계일 지라도 높은 소속감과 만족감을 경험할 수 있는 관계의 질의 중요성을 다룰 필요가 있음을 시사한다. 또한 또래관계의 양적인 변화뿐만 아니라 소속감이나 만족감과 같은 또래관계의 질적인 변화를 확인하고, 그 안에서 학교 밖 청소년이 경험하는 정서적 안녕을 강화하는 것이 필요할 수 있을 것이다. 두 번째로 연구 참여자들은 정규교육과정의 또래들에 비해 어린 나이에 대학입학이나 취업을 하여 사회를 경험하다보니 사회에 일찍 적응할 수 있었다고 회고하였다. 학교생활의 부재로 인한 미숙한 대인관계로 어려움을 겪기도 하였지만 사회 속에서 대인관계기술을 배우기도 하였고, 일을 하며 적극적으로 바뀐 본인의 성격에 만족감을 느끼는 등 이른 사회진출에 대해 만족감을 지니고 있기도 하였다. 이는 학교 밖 청소년들이 앞서의 많은 어려움을 겪으면서도 청년으로서 세상에서 새로운 도약 및 성장을 이어나간다는 것을 보여준다. 선행연구들을 살펴보면, 지금까지의 학업중단 관련 연구들은 대부분 학교 밖 청소년들의 학교복귀를 위한 제언에 초점이 맞추어져있다(명소연, 조진옥, 2016). 이에 따라 학교 밖 청소년들이 학업에 복귀하고, 문제 행동 및 비행을 예방 할 뿐만 아니라 학교 밖에서 안정적으로 사회에 정착할 수 있도록 보호요인을 확인하고, 지역 사회의 지지체계와 연결시키는 등의 노력이 필요하다. 특히 학교 밖 청소년들이 공동체의 일원으로서 능동적이고 주체적으로 참여하는

공간, 인격적인 만남이 있는 공간에서 자아정체감과 주도성이 살아날 수 있기 때문에(허효인, 김한별, 2015), 직업체험이나 문화체험과 같은 체험중심의 프로그램의 제공이 필요할 수 있다.

본 연구는 Haslam이 제시한 SIMIC을 통해 학교 밖 청소년들이 학교중단이라는 삶의 변화를 맞이하며 경험한 사회적 관계를 살펴보았으며, 그 과정에서 정체성의 위기를 완화시켜주는 요인들은 무엇인지, 학교중단이 삶에 미친 영향은 무엇인지를 살펴보았다. 연구결과, 학교중단 이전의 관계를 유지하는 것이 기존의 사회정체성 유지에 도움이 되었으며, 학교중단을 이유로 차별하지 않는 직장과 새로운 또래관계에서 경험하는 소속감이 새로운 사회정체성 획득에 도움이 되었다. 또한 연구 참여자들은 기존의 관계를 유지하거나 새로운 집단에 소속되며 학교중단이라는 삶의 전환 이후 개인의 삶의 방향을 조정해나가고 있었다. 이러한 본 연구의 결과는 기존의 사회정체성 유지 및 새로운 사회정체성 획득이 삶의 전환 이후 개인이 경험할 수 있는 혼란을 완화시키는 데에 중요한 역할을 한다는 SIMIC의 주장과 연결된다. 뿐만 아니라 SIMIC을 적용한 선행연구와도 그 맥을 같이한다(Ng Nikole, Haslam, Haslam, & Cruwys, 2018).

또한 본 연구에서는 학교중단 경험이 있는 20대 초중반을 연구참여자로 설정함에 따라 학교중단이라는 삶의 전환에 영향을 미치는 요인뿐만 아니라 학교중단 경험에 대한 회고양상을 살펴볼 수 있었다. 이는 SIMIC의 요소는 아니었지만, 이를 통해 어떠한 요인이 삶의 전환으로 인한 변화를 긍정적인 방향으로 이끌 수 있는지를 보다 장기적인 관점에서 확인할 수 있었다. 부모의 이혼을 경험한 대학

생의 부모의 이혼 경험에 대한 회고 양상이 가족에 대한 개념 및 자존감에 영향을 미친다는 연구결과(김옥진, 2017)를 고려한다면, 장기적인 관점에서 학교중단에 대한 학교 밖 청소년의 회고양상을 확인하는 것은 중요하다. 또한 학교중단을 선택한 직후 학교 밖 청소년들의 욕구를 탐색한 연구는 이루어졌지만(조아미, 이지숙, 2014), 본 연구는 20대 초중반 청년들을 연구참여자로 설정함에 따라 학교 밖 청소년들의 마음속에 남아있는 채워진, 혹은 채워지지 못한 욕구를 보다 장기적인 관점에서 확인할 수 있었다. 이러한 욕구를 파악한다는 것은 학교 밖 청소년을 상담함에 있어서 내담자의 맥락적 이해를 돕고, 핵심감정을 파악하여 내담자에 대한 이해를 도울 수 있다는 의의가 있다.

본 연구의 한계는 다음과 같다. 연구참여자들은 학교를 중단한지 최소 6년이 지났기 때문에 학교 밖 경험의 회고에 있어서 오염된 기억이 오염될 수 있으며, 현재시점의 학교 밖 청소년의 경험과 다소 차이가 있을 수 있다. 본 연구가 학교중단경험이 있는 20대 초중반의 연구참여자들의 경험을 심층적으로 담아낼 수 있었지만, 현재는 학교 밖 청소년에 대한 사회적 지지체계와 자원이 많이 변했다는 점을 고려할 필요가 있다. 따라서 후속연구에서는 학교중단 직후의 학교 밖 청소년을 목적표집하여 현재의 양상을 살펴보고, 대상자를 장기적으로 추적 관찰하는 연구가 진행될 필요가 있다. 또한 취업형, 학업형 등 학교 밖 청소년의 생활유형별로 경험하는 사회정체성이 양상이 다를 수 있으며, 학교 밖 청소년이 학교중단을 자발적으로 선택한 것인지 비자발적으로 선택하게 된 것인지에 따라 사회정체성의 위기경험 또는 경험하는 사회정체성

양상이 다를 수 있다. 그러나 본 연구에서는 이를 세분화하여 다루지 못하였기에, 후속연구에서는 집단별, 개인별 차이를 고려하여 학교 밖 청소년들에 대한 세분화된 경험을 심층적으로 살펴볼 것을 제안하고자 한다.

참고문헌

- 김기태, 류기형, 최송식, 최인욱, 홍봉선, 남미애 (1996). 부산지역 중·고등학교 중퇴생의 생활과 욕구에 관한 조사연구. 부산대학교 사회복지연구, 6, 165-198.
- 김다희, 최진아. (2017). 청소년의 자아정체감, 또래관계의 질, 팬덤활동이 삶의 만족도에 미치는 영향. 한국부모놀이치료학회지, 8, 25-44.
- 김상현, 양정호. (2013). 학업중단 경험이 있는 고등학생의 학업중단 배경과 복교 후 학교생활에 대한 연구. 한국교육문제연구, 31(1), 81-113.
- 김영희, 최보영 (2015). 학업중단 청소년의 심리사회적 적응과정. 한국청소년연구, 26(2), 145-175.
- 김옥진. (2017). 부모이혼을 겪은 대학생의 가족과정 경험에 대한 질적 연구. 청소년학연구, 24(3), 105-129.
- 김은정 (2014). 20대 청년층의 새로운 생애발달 단계로서 ‘성인모색기’(Emerging Adulthood)에 관한 탐색 연구. 담론 201, 17(3), 83-129.
- 김은지 (2016). 학교 밖 청소년의 사회적 배제, 스트레스가 공격성에 미치는 영향: 정서적 지지의 조절효과. 건국대학교 석사학위논문.

- 김현주, 박재연 (2019). 학교 밖 청소년의 학업 중단 경험에 관한 질적연구: 학업중단 이전, 당시, 이후 경험을 중심으로. *예술인문사회 융합 멀티미디어 논문지*, 9(3), 119-130.
- 남부현 (2021). 학교 밖 청소년의 학업중단 관련 생태체계 속 삶의 경험연구. *문화교류와 다문화교육(구 문화교류연구)*, 10(1), 307-344.
- 명소연, 조진옥 (2016). 학교밖 청소년의 학교 이탈과 이후 삶의 도전과 성장에 관한 질적연구: 학교밖 지원사업에 참여한 청소년을 대상으로. *청소년 상담연구*, 24(2), 75-98.
- 문화진 (2019). 학교 밖 청소년들의 불확실성에 대한인내력 부족과 진로 불안의 관계: 계획된 우연기술의 조절 효과. *학습자중심교과교육연구*, 19(1), 797-815.
- 박근수, 김민 (2016). 학교 밖 청소년과 학업중단 청소년의 건강실태 비교 연구. *청소년시설환경*, 14(2), 17-26.
- 박동진, 김나연. (2019). 학교 밖 청소년의 사회적 낙인감이 우울에 미치는 영향에서 자아존중감의 매개효과. *한국청소년활동연구*, 5(3), 71-87.
- 박미려, 양은주 (2017). 부모방임, 또래애착이 자아정체감과 진로정체감을 매개로 고등학생의 삶의 만족감에 미치는 영향. *청소년학연구*, 24(1), 263-284.
- 박병금, 노필순 (2016). 청소년의 학대경험과 학교폭력피해경험이 삶의 만족도에 미치는 영향: 진로정체감의 조절효과를 중심으로. *청소년학연구*, 23(10), 181-203.
- 박성준, 김주일 (2015). 청소년기 사회적 관계의 발달궤적과 예측요인. *청소년복지연구*, 17(3), 263-288.
- 손혜영, 심홍진, 황유선 (2011). 온라인 커뮤니티의 사회적 지원이 청소년의 스트레스 감소에 미치는 영향: 커뮤니티 소속감과 자아탄력성의 매개효과 검증. *한국방송학보*, 25(1), 116-158.
- 오민숙, 이은하 (2016). 학업중단 숙려제 상담에 대한 고찰. *사회복지경영연구*, 3(1), 73-90.
- 오은경 (2014). 학교 밖 청소년 유형별 사회적 지지, 진로준비행동, 사회적 배제 및 우울간의 차이. *청소년시설환경*, 12(2), 65-80
- 오정아, 김영희, 김정운 (2014). 청소년의 학업중도포기 과정. *청소년학연구*, 21(5), 141-168
- 오혜영, 박현진, 공윤정, 김범구 (2013). 현장상담자들이 인식한 학업중단청소년의 특성과 개입방향. *청소년학연구*, 20(12), 153-179.
- 오혜영, 지승희, 박현진 (2011). 학업중단에서 학업복귀까지의 경험에 관한 연구. *청소년 상담연구*, 19(2), 125-154.
- 유병숙. (2003). 또래관계 증진 프로그램 적용이 초등학생의 자아존중감에 미치는 영향. *인천교육대학교 교육대학원 석사학위논문*.
- 윤철경, 김승경 (2019). 서울 학교 밖 청소년 실태와 정책 진단, 그리고 미래. *서울특별시교육청 공동세미나자료집*. 1-54.
- 윤철경, 유성렬, 김신영, 임지연, 엄아람, 최은희 (2013). 학업중단 청소년 패널조사 및 지원방안 연구 I. *한국청소년정책연구원 연구보고서*, 1-368.
- 윤철경, 서정아, 유성렬, 이동훈, 박예슬. (2018). 학교 밖 청소년 지역사회 지원모델 개발연구 I: 질적 패널조사를 중심으로

- 로. 한국청소년정책연구원 연구보고서, 1-480.
- 윤철경, 최인재, 김강호, 유성렬 (2015). 학업중단 청소년 패널조사 및 지원방안 연구 III. 세종특별자치시: 한국청소년정책연구원.
- 이상준, 이수경 (2013). 비진학 청소년 근로환경 실태조사. 한국직업능력개발원 보고서.
- 이영일 (2020, 3, 13). 모든 청소년에게 학생증 대신 청소년증을!. 오마이뉴스.
http://www.ohmynews.com/NWS_Web/View/at_pg.aspx?CNTN_CD=A0002621823 에서 2020, 04, 04 자료얻음.
- 이주연, 정제영 (2015). 학업중단 결정에 대한 학교밖 청소년의 인식 연구. 청소년학연구, 22(11), 239-267.
- 장근영, 윤철경, 서고운, 이동훈 (2019). 학교 밖 청소년 지역사회 지원모델 개발연구 II: 질적 패널조사를 중심으로. 한국청소년정책연구원 연구보고서, 1-330.
- 정경희, 최정호 (2020). 학교 밖 청소년들의 청소년 지원센터 이용 경험에 관한 연구-사회적 지지를 중심으로. 문화교류와 다문화교육 (구 문화교류연구), 9(1), 245-271.
- 정옥분 (2009). 청년발달의 이해. 서울: 지학사.
- 정효선 (2007). 학생 청소년이 인지한 사회적 관계요인이 학교적응유연성에 미치는 영향. 숙명여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 조규필, 정경은 (2016). 취약청소년의 자립준비도 분석: 두드림 프로그램 참여자를 중심으로. 청소년학연구, 23(3), 267-292.
- 조아미, 이진숙 (2014). 학업중단 청소년의 생활과 욕구. 청소년학연구, 21(7), 145-170.
- 조진욱, 명소연 (2016). 다시 맞이하는 결정적 시기(critical period): 학교밖지원사업에 참여한 취약가정 학교밖 청소년에 관한 해석학적 근거이론 연구. 한국심리학회지: 학교, 13(3), 375-406.
- 진혜경 (2016). 청소년의 사회갈등 인식이 생활만족에 미치는 영향: 지역사회소속감의 조절효과. 사회과학연구, 32(1), 283-306.
- 최상근, 양수경, 권경림 (2010). 학부모 자녀교육 및 학교참여 실태조사 방안 연구. 서울: 교육과학기술부
- 한국교육개발원 교육통계서비스 (2020). 학업 중단현황
https://kess.kedi.re.kr/stats/school?menuCd=0101&cd=4984&survSeq=2020&itemCode=01&menuId=m_010104&uppCd1=010104&uppCd2=010104&flag=B 에서 2020, 03, 27 자료얻음.
- 허효인, 김한별 (2015). 학습공간의 조건: 학교 밖 청소년들의 학습성 회복과정을 중심으로. *Andragogy Today*, 18(4), 77-103.
- 황순길 (2013). 학업중단 청소년 지원현황과 정책과제. 학업중단 청소년 지원방안 모색. 학술세미나 자료, 제주도: 제주도 청소년상담복지개발센터.
- Abrams, D., & Hogg, M. A. (2006). *Social identifications: A social psychology of intergroup relations and group processes*. Routledge.
- Arnett, J. J. (2007). Emerging adulthood: What is it, and what is it good for?. *Child Development Perspectives*, 1(2), 68-73.
- Bennett, D., Barrett, A., & Helmich, E. (2019). How to analyse qualitative data in different ways. *The Clinical Teacher*, 16(1), 7-12.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Braun, V., & Clarke, V. (2012). Thematic analysis.

- In H. Cooper, P. M. Camic, D. L. Long, A. T. Panter, D. Rindskopf, & K. J. Sher (Eds.), *PA handbook of research methods in psychology (Vol. 2) Research designs: Quantitative, qualitative, neuropsychological, and biological* (pp. 57-71). Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Bukowski, W. M., Hoza, B., & Newcomb, A. F. (1987). *Friendship, Popularity, and the "Self" during Adolescence*. Unpublished manuscript, University of Maine, Department of Psychology.
- Chavez, 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.
- Creswell, J. W. (2013). 질적연구방법론-다섯 가지 접근(Quantitative inquiry & research design: choosing among five approaches) (조흥식, 정선욱, 김진숙 공역). 서울: 학지사.
- Creswell, J. W., Hanson, W. E., Clark Plano, V. L., & Morales, A. (2007). Qualitative research designs: Selection and implementation. *The Counseling Psychologist, 35*(2), 236-264.
- Cruwys, T., Haslam, S. A., Dingle, G. A., Haslam, C., & Jetten, J. (2014). Depression and social identity: An integrative review. *Personality and Social Psychology Review, 18*(3), 215 - 238.
- Demir, M. (2008). Sweetheart, you really make me happy: Romantic relationship quality and personality as predictors of happiness among emerging adults. *Journal of Happiness Studies, 9*(2), 257-277.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis* (No. 7). Norton & Company.
- Grbich, C. (1998). *Qualitative Research in Health: An introduction*. Sage.
- Greenaway, K. H., Cruwys, T., Haslam, S. A., & Jetten, J. (2016). Social identities promote well being because they satisfy global psychological needs. *European Journal of Social Psychology, 46*(3), 294-307.
- Haslam, C., Cruwys, T., Haslam, S. A., Dingle, G. A., & Chang, M. X.-L. (2016). Groups 4 Health: Evidence that a social-identity intervention that builds and strengthens social group membership improves health. *Journal of Affective Disorders, 194*, 188-195.
- Haslam, C., Holme, A., Haslam, S. A., Iyer, A., Jetten, J., & Williams, W. H. (2008). Maintaining group memberships: Social identity continuity predicts well being after stroke. *Neuropsychological Rehabilitation, 18*(5-6), 671-691.
- Haslam, C., Steffens, N. K., Branscombe, N. R., Haslam, S. A., Cruwys, T., Lam, B. C., ... & Yang, J. (2019). The importance of social groups for retirement adjustment: Evidence, application, and policy implications of the social identity model of identity change. *Social Issues and Policy Review, 13*(1), 93-124.
- Haslam, S. A., Jetten, J., Postmes, T., & Haslam, C. (2009). Social identity, health and well being: An emerging agenda for applied psychology. *Applied Psychology, 58*(1), 1-23.
- Hendrickson, B., Rosen, D., & Aune, R. K. (2011). An analysis of friendship networks, social connectedness, homesickness, and satisfaction

- levels of international students. *International Journal of Intercultural Relations*, 35(3), 281-295.
- Iyer, A., Jetten, J., Tsivrikos, D., Postmes, T., & Haslam, S. A. (2009). The more (and the more compatible) the merrier: Multiple group memberships and identity compatibility as predictors of adjustment after life transitions. *British Journal of Social Psychology*, 48(4), 707-733.
- Jetten, J., Branscombe, N. R., Haslam, S. A., Haslam, C., Cruwys, T., Jones, J. M., ... & Thai, A. (2015). Having a lot of a good thing: Multiple important group memberships as a source of self-esteem. *PLoS One*, 10(5).
- Jetten, J., Haslam, S. A., Iyer, A., & Haslam, C. (2010). Turning to others in times of change: Social identity and coping with stress. In S. Sturmer, & M. Snyder (Eds.), *The psychology of prosocial behavior: Group processes, intergroup relations, and helping* (pp. 139-156). Oxford, UK: Wiley Blackwell.
- Kuzel, A. (1999). Sampling in qualitative inquiry. In: B.F. CRABTREE & W.L. MILLER (Eds), *Doing qualitative research*, 2nd edn. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hill, CA: Sage Publications.
- McLeod, J. (2015). *Doing research in counselling and psychotherapy*, 3rd ed. London, UK: Sage.
- Muldoon, O. T., Acharya, K., Jay, S., Adhikari, K., Pettigrew, J., & Lowe, R. D. (2017). Community identity and collective efficacy: A social cure for traumatic stress in post earthquake Nepal. *European Journal of Social Psychology*, 47(7), 904-915.
- Nettles, S. M. (1991). Community contributions to school outcomes of African-American students. *Education and Urban Society*, 24(1), 132-147.
- Ng, Nikole W. K., Haslam, S. A., Haslam, C., & Cruwys, T. (2018). "How can you make friends if you don't know who you are?" A qualitative examination of international students' experience informed by the social identity model of identity change. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 28(3), 169-187.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Praharso, N. F., Tear, M. J., & Cruwys, T. (2017). Stressful life transitions and wellbeing: A comparison of the stress buffering hypothesis and the social identity model of identity change. *Psychiatry Research*, 247, 265-275.
- Reicher, S. & Haslam, S. A. (2006). Tyranny revisited: Groups, psychological well being and the health of societies. *Psychologist*, 19(3), 146-150.
- Rubin, K. H., Root, A. K., & Bowker, J. (2010). Parents, peers, and social withdrawal in childhood: A relationship perspective. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2010(127), 79-94.
- Seymour-Smith, M., Cruwys, T., Haslam, S. A., & Brodribb, W. (2017). Loss of group memberships predicts depression in postpartum mothers. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 52(2), 201-210.
- Tabuteau-Harrison, S. L., Haslam, C., & Mewse, A. J. (2016). Adjusting to living with

- multiple sclerosis: The role of social groups. *Neuropsychological Rehabilitation*, 26(1), 36-59.
- Tajfel, H. E. (1978). *Differentiation between social groups: Studies in the social psychology of intergroup relations*. Academic Press.
- Turner, J. C. (1985). Social categorization and the self-concept: A social cognitive theory of group behavior. In E. E. J. Lawler(ED) *Advances in Group Process: Theory and Research*, Vol.2. Greenwich, Conn: JAIP.
- Yin R. K. (2009). *Case study research: Design and methods*, 4th ed, Thousand Oaks, CA: Sage.
- Zimmer-Gembeck, M. J., Siebenbruner, J., & Collins, W. A. (2001). Diverse aspects of dating: Associations with psychosocial functioning from early to middle adolescence. *Journal of Adolescence*, 24(3), 313-336.
- 원 고 접 수 일 : 2020. 12. 17
수정원고접수일 : 2021. 04. 26
게 재 결 정 일 : 2021. 06. 30

An Experience Exploration in the Relationships of Out-of-school Youths Using Haslam's Social Identity Model

Wook-Hyun Kwon

Master student

So-Jung Heo

Master student

Young-Ae Kim

Doctoral student

Dong-Hun Lee

Professor

Sungkyunkwan University

The study explored the experience of relationship problems, one of the most significant challenges that out-of-school youths face after school dropout, from the perspective of Haslam's Social Identity Model of Identity Change. Participants were 13 youths who had discontinued their schooling. Data were analyzed using the thematic analysis method developed by Braun and Clarke (2012). The first theme, crisis of social identity after discontinuation of schooling, was derived and six sub-themes were formed. The second theme, overcoming the crisis of social identity after discontinuation of schooling, and protective factors, included eight sub-themes. The third theme, self-evaluation and retrospective evaluation of discontinuation of schooling as viewed from the current perspective, was derived while forming six sub-themes. The significance and implications of the results are discussed.

Key words : school dropout experience, out-of-school youths, Haslam's social identity mode of Identity change, thematic analysis, relational experience