

# 한국 청소년에게 부여되는 정체성 메시지에 대한 질적 연구: 인문계 고등학생을 중심으로

이수정\*

## 초 록

본 연구는 인문계 고등학교에 재학 중인 5명의 10대 청소년들이 삶에서 부여받는 일종의 역할과 모습에 관한 메시지, 즉 정체성 메시지들이 무엇인지를 파악하고, 이에 대한 대응방식을 이해하기 위해 실행되었다. 이를 위해 2년여에 걸쳐 심층 면담한 질적 자료를 분석하였다. 분석 결과, 첫째, 가정, 미디어, 학교, 사회, 또래집단이라는 의미 있는 사회적 타자들이 부여하는 정체성 메시지는 다음과 같았다. 가정에서는 '가족권위에 복종하는 자녀', '어른놀이에 심취한 미성년자'로, 미디어 매체에서는 '익명의 자유로운 이용자'이자 '실명의 조심스러운 이용자'로, 또래집단에서는 '자기 것을 잘 챙기는 개인주의자'와 '일관된 이미지의 소유자'로, 학교에서는 '멀티태스킹이 가능한 예비 취준생'이자 '학교 제도와 규범의 성실한 준수자'로, 사회에서는 '장한 예비 시민'이자 '모자란 반쪽 시민'으로 정체성 메시지의 내용을 유형화 할 수 있었다. 둘째, 이러한 정체성 메시지들은 학교를 중심으로 한 상호 연합 관계를 이루고 있었다. 즉, 각기 다른 메시지들로 비춰진 것들은 학교생활의 모범적인 영위를 위한 메시지들에 해당했다. 셋째, 정체성 메시지에 대한 청소년의 대응방식은 공통적으로는 부여되는 정체성 메시지들을 수용하는 재귀적(self-recursive) 태도로 개념화 할 수 있었다. 개별적으로는 재귀적 태도를 바탕으로 한 '기계적 대응', '방어적 대응', '대안적 대응', '타협적 대응'으로 다양하게 나타난 것이 특징이었다. 이러한 분석 결과를 토대로 본 연구는 한국 사회가 종합적으로 양산해내려는 성장 동력 내지는 사회의 성실한 적응인으로서의 메시지가 여러 타자들에 의해 증폭되고 있다고 해석하였다. 즉, 다양하게 보이는 이 메시지들은 학교를 거점으로 하여 하나의 거대서사를 지닌 '한 종류의 다발'로 해석될 수 있다.

주제어: 한국 청소년, 정체성 메시지, 의미 있는 사회적 타자들

\* 서울대학교 대학원(사회교육과) 박사수료, 827lj@snu.ac.kr

## I. 서 론

### 1. 문제제기 및 연구의 목적

흔히 청소년들의 과업은 정체성 발달이라고 이야기한다. 이는 청소년기의 정체성 혼란 내지는 발전과정이 일종의 연령효과로서 10대가 거쳐 가야 할 ‘과업’으로 인지되어왔음을 의미한다. 때문에 이들에 대한 연구는 당위적 차원에서 그 의미를 찾아온 것이 특징이었다. 청소년은 응당 혼란스러울 것이고 성숙되는 과정으로 이행될 것이란 전제에서 말이다.

그런데 갈등은 과연 연령효과로서 10대에게 언제나 발생하는 것일까? 인지, 정서, 신체의 발달과정에 대해서는 반론의 여지가 없다 해도, 갈등 자체가 자연스레 일어나리란 우리의 유추는 실은 ‘사회’에서 의도적으로 부여하는 압박의 과정을 파악하고 개선하는 담론을 형성하는 데에 걸림돌이 될 수도 있다. Stewart 외(2005: 57)는 모든 담화에는 정체성에 대한 협상이 포함되며, 이러한 정체성 협상과정 속에서 정체성 형성은 항상 진행 중이라 지적한다. 그는 또한 다른 사람이 우리에게 어떤 정체성을 부여할 수 있음을 지적한다.

실제로 청소년의 정체성에 관한 선행연구들 중 일부는 정체성이 ‘만들어지는’(구성되는) 과정에 대해 접근함으로써 의미 있는 타자들에 주목하고 있다. 예를 들면 학교와 가정, 또래집단, 미디어 매체 등이 이에 해당한다(김애순, 2015). 하지만, 이들의 연구들은 정체성 형성에 영향을 준다는 사실까지만 주요 발견으로 상정하고 있다는 점, 그리고 각각의 타자들의 종합적인 성격에 대한 연구는 아직 진전되지 않았다는 점에서 불충분하다고 할 수 있다.

아울러 연구영역의 불충분함뿐만 아니라 현실에서도 이러한 연구에 대한 필요성이 제기된다고 볼 수 있다. 이를테면 우리나라는 교육적으로 고등의 실력을 자랑하나, 행복은 여전히 제자리걸음이라는 평가에 귀 기울인다면(머니투데이, 2019.05.23) 현 시점은 교육뿐만 아니라 다양한 사회적 타자들이 함께 증폭시키는 종합적 차원의 목소리에 주의를 기울일 필요가 있는 때이다.

한국사회가 10대에 부여하고 있는 것들에 대해 종합적으로 이해하는 작업은 우리 교육계와 사회의 성찰적 반성을 도모한다는 점에서도 유의미한 작업이라 할 수 있다. 또한 청소년의 정체성 갈등을 한국적 특성으로서 이해하는 데에도 유의미한 작업에 해당한다.

이에 본 연구는 청소년의 정체성 형성 및 갈등과정에 의미 있는 역할을 하고 있는 타자(기관)를 채택하여 그들에 의해 부여되는 정체성 메시지(identity messages)를 탐색하였다. 구체적으로 본 연구에서 사용하는 정체성 메시지의 개념은 Ting-Toomey (2015)의 정체성 협상이론과 Stewart와 Witteborn(2005)의 사회구성주의적 접근을 활용하여 '청소년을 둘러싼 다양한 기관(타자)들로부터 부여된 존재양식에 관한 메시지'라고 정의하였다. 이를 연구하기 위해 고등학생으로 살아가고 있었던 남고생 2명, 여고생 3명을 연구 참여자로 선정하여 그들에게 부여되는 정체성 양상에 대해 2017년-2018년 2년간 심층면담을 수행하여 질적 자료를 수집하였다. 이 자료를 바탕으로 첫째, 청소년들에게 부여되는 정체성 메시지를 그들을 둘러싼 의미있는 타자들을 중심으로 유형화하였으며, 둘째, 그러한 정체성 메시지의 양상을 살펴 메시지들 간의 관계를 규명하였다. 마지막으로, 연구 참여자들이 정체성 메시지에 대응하는 방식을 공통적/개별적 차원에서 분석하였다. 이 같은 구도로 진행된 본 연구의 연구문제와 연구질문은 다음과 같다.

연구문제: 한국에서 살아가는 청소년들에게 부여되는 정체성 메시지를 어떻게 이해할 수 있는가?

- 연구질문:
- 어떤 정체성 메시지들이 청소년들에게 부여되고 있는가?
  - 부여되고 있는 정체성 메시지들은 어떤 관계를 이루는가?
  - 부여되고 있는 정체성 메시지들에 대해 청소년들은 어떻게 대응하는가?

## II. 이론적 배경

### 1. 청소년을 둘러싼 정체성 갈등 담론

인간은 누구나 전 생애를 통해 ‘나는 누구인가’에 대한 질문을 하고 이에 대한 답을 하고자 한다. 하지만 그 질문에 대해 가장 치열하게 생각하고 자신의 존재의미를 찾고자 노력하는 시기는 청소년기(Erikson, 1968)라는 의견이 팽배해짐에 따라 정체성 연구는 청소년 연구 영역이라는 당위적인 논리로 활용되어 왔다.

청소년에게 정체성 형성이 중요한 발달과업이라는 인식은 곧 그러한 과업에 역동적인 갈등이 존재한다는 가정으로 이어지기도 하였다. 정체성 형성의 과정에서 빚어지는 갈등이 숙명적이라는 시각 때문이었다. 이에 청소년기 정체성 갈등에 대한 논의는 크게 두 가지 형태로 양분되어 발전했다고 할 수 있겠다. 첫째로, 갈등의 기반을 ‘욕구’에서 찾는 것이 이에 해당한다. 정신분석학자들과 심리학자들은 청소년기의 정서적 불안정을 원초아(Id)와 자아(Ego)사이의 불균형, 즉 성적욕구의 증가로 강해진 본능과 이를 자제하려는 자아 사이의 갈등에서 기인한다고 했으며(Freud&Freud, 1958) 혹은 이를 호르몬의 변화 때문이라 설명하였다(Kestenber, 1968). 이는 청소년의 정체성 갈등이 욕구에 기반 한 당연한 과정이며, 주로 본능에 기인한 성 정체성 갈등, 성 범죄 등과 결부된 논의임을 뜻한다. 아울러 의존과 독립욕구도 함께 논의된다. Hall(1904)은 청소년의 변화무쌍한 행동, 방황, 갈등은 급격한 신체, 생리적 성장에 기인하기도 하나 자신을 통제하려는 주위사람들과의 갈등을 통해 독립을 쟁취하려는 매우 자연스럽고 보편적인 현상이라고 하였다. 즉, 청소년의 내면에서 의존과 독립욕구가 상충함에 따라 때론 순종적으로 때론 반항적으로 변화무쌍한 형태로 발현되는 것이 바로 청소년기의 정체성 갈등이라는 것이다.

욕구에 이어 청소년기 정체성 갈등과 관련된 논의로 둘째, 갈등의 여부를 ‘능력’에서 찾은 연구도 존재한다. 예를 들어 Thomas와 Chess(1980)는 개인의 기질적 특성과 환경맥락이 조화를 이루면 발달의 효율성이 극대화되고 부조화되면 긴장과 갈등이 생기기 마련이라고 이야기 한 바 있다. 이때 개인이 변화하는 환경맥락과 어떻게 상호작용할지, 그리고 그 결과가 어떻게 나타날지는 개인의 잠재적 가소성이라는 일종의

능력에 달려있다는 것이다.<sup>1)</sup>

이와 같은 논의들은 청소년기 정체성 갈등의 원인을 ‘내부적’인 차원에서 고민하고 있음을 확인할 수 있었다. 이러한 접근은 사실상 청소년이기 때문에 갈등이 일어난다는 연령효과로서의 논의로 파생될 소지가 있다. 청소년의 정체성 형성 및 갈등을 태생적인 과업으로 논의하는 연구가 주를 이루고 있는 것이 사실이나(김근영, 2012; 김인옥, 2006; 사미자, 2003; 선주원, 2010), 사회 속에서 성장하는 청소년들에게 ‘외부적’ 차원의 영향도 무시할 수 없다. 아래에서는 보다 ‘외부적’ 차원의 고찰이 동반된 사회적 접근에 대해 논의하고자 한다.

## 2. 정체성 갈등에 대한 제 고찰

### 1) 정체성에 대한 사회적 접근

청소년과 정체성을 결부시키는 논의들의 불충분함을 메꾸기 위해서는 정체성 개념에 대한 고찰부터 이루어질 필요가 있다. 정체성은 라틴어 *identitas*에서 유래한 것으로 ‘전적으로 동일한 것, 그것의 자기 자신, 정체’ 등의 의미를 갖고 있다(박아청, 1990). 사전적으로도 정체성은 ‘변하지 않는 존재의 본질을 깨닫는 성질, 또는 그러한 성질을 가진 독립적 존재’를 뜻한다(국립국어원 표준국어대사전). 이와 같이 정체성에 대한 논의는 주로 동일성과 항상성 측면의 개념으로 받아들여지고 있는 것이 특징이다(Erikson, 1968; Marcia, 1980).

하지만 정체성에 대해 일관적 속성보다는 사회적 속성을 부여하는 접근들도 다수 존재한다. Mead(1934)는 정체성을 사회적 경험과 활동의 결과물이라고 주장한다. 그에 의하면 우리의 자아구조는 그 나름의 고유한 입장에서 주변 환경을 해석하고 반영하며 구성되어있다(Mead, 1934; 201). 이를 주체적 자아인 I, 객체적 자아인 Me라 일컫는데, I는 타인들과의 관계와 주변 환경에 대해 주체적으로 인식하고 해석하며 확인하는 과정을 통해 형성된다. Me는 타인들이 나에게 대하여 가지고 있다고 생각하는 객체적 자아로서 타인과의 상호작용과 사회적 환경을 반영하며 형성하고 발전시킨다.

1) 잠재적 가소성(potential function)이란 개인의 다양한 내적, 외적 변화에 대해 보이는 탄력성, 즉 변화에 대처할 수 있는 잠재력을 의미한다(Learner, 1986; Thomas & Chess, 1980에서 재인용).

즉, I를 통해 Me가 불러일으켜지고, Me는 I의 반응에 의해 형성되고 조정되는 변증법적 과정을 거치게 되는 것이다(강수택, 1996; 421).

그 밖에 국내외 다양한 연구자들도 정체성을 사회적 측면에서 정의를 내리고 있었다. 예를 들어, Dignan(1965)은 자아 정체성을 사회의 상호작용들을 통하여 형성, 발달되는 것으로서 자기를 묘사해주는 자기상들의 복합이라고 정의하였으며, Turner(2001) 역시 정체성을 개인적 정체성과 사회적 정체성으로 나누어 그 중요성을 설파하였다. 국내에서도 박아청(1984)을 비롯하여, 김형태(1989), 박애리(2002) 등이 정체성을 사회적 측면을 중심으로 정의내린 바 있다. 즉, 위의 논의에서 비추어 보면 정체성은 개인의 고유 특성에 기반한 성질과 더불어 사회로부터의 경험이 종합적으로 통합된 것이라 이야기할 수 있다.

한편, 정체성의 사회적 특성을 보다 강조하는 논의도 존재한다. Jenkins(2014)는 우리가 타인들과의 유사성과 차별성에 근거하여 자신을 확인하고 정체화 한다는 점을 피력한다. 그리고 그 유사성과 차별성은 상호 대립적이지 않다. 누군가와 유사하다는 것은 그만큼 타인과의 차별성이 고려되어야 도달할 수 있는 명제이며, 누군가와 다르다는 것 역시 그만큼 타인과의 유사성이 고려해야 도달할 수 있는 명제이기 때문이다. 이는 곧 정체성 앞에 '사회적'이라는 수식어가 붙어도 큰 괴리감이 없다는 결론에 도달하게 해준다(Identity is social identity). 따라서 그는 우리의 정체성은 모두 사회 정체성이라 명명될 수 있으며 이 안에서 개인적(individual)이고도 집합적(collective)인 정체성의 결이 함께 나타날 뿐이라 주장했다.

## 2) 정체성 갈등의 의미 있는 타자들

그렇다면, 청소년들의 정체성의 형성과 갈등에 영향을 미치는 사회적 존재들은 누구일까? 정체성은 개인의 내면에서 형성되는 것이 아니라 주변의 의미 있는 타자들(significant others), 즉 가정, 또래집단 및 교사, 지역사회의 구성원, 미디어 매체, 더 나아가서는 사회적 가치 및 규범에 영향을 받으면서 형성된다(김은정, 2009). 한국사회에서는 이러한 타자들이 매우 다양하다고 할 수 있다. 때문에 한국의 청소년기 과정에는 매우 다양한 사회주체들의 적극적 간섭과 지배로 인해 사실상 '과잉사회화'되어 있다는 현실적 지적도 존재한다(장경섭, 2006). 그렇다면 그간 우리 청소년들을 돌

러싼 의미 있는 타자들에 대한 논의는 어떻게 전개되어왔을까?

첫째, 가정과 관련해서는 부모와의 갈등이 심화되는 시기로 청소년기가 회자된다는 특징이 있다. 이 같은 논의들은 청소년들이 부모에게 의존적이면서도 정체성을 찾으려 방황하며 독립성을 보장받고 싶어 하는 욕구에 기반 했다는 논의를 전개한다(Larusen, 1993; Smetna, 1989). 한편 부모 중 어떤 성별과 더 갈등하는지에 관한 연구(Youniss & Smollar, 1985)도 관련하여 실행된 바 있다.

둘째, 미디어 매체에 관련해서는 대체로 청소년 정체성의 내적갈등을 병리적으로 풀어나간 연구가 다수였다. 예컨대 온라인 공간과 청소년을 연결시키는 연구들은 청소년 정체성과 관련하여 일탈과 범죄의 장으로 보는 시각(이칭찬, 2001; 이칭찬, 허남순, 2002; 서경환, 2007; 박승민, 2008)이 주를 이루고 있다. 이 점에서 관련 연구들은 청소년의 정체성 형성과 갈등에 미디어 매체가 부정적인 영향을 미친다는 점에 착안하고 있음을 알 수 있다.

셋째, 사회와 관련해서는 대체로 청소년기 정체성 갈등이 다문화 사회로의 이행과 결부되어 연구되고 있었다(서태열, 2004; 성춘향, 이예화, 박용한, 2017; 조한숙, 문혁준, 2010). 위 논의들은 다문화 청소년들과 일반 한국 청소년들 간의 접촉이 특히 다문화 청소년들에게 적잖은 갈등을 조장한다는 점에 주목한다. 사회의 주된 변화가 청소년의 정체성에 어떤 영향을 미치고 있는지에 주목한 연구 동향이라 할 수 있겠다.

넷째, 학교와 관련해서는 사회화의 양상을 살펴보기 위한 연구가 지속되어왔다(김은정, 2009; 이순형, 1994; 전성연, 1990; 최현섭, 1985). 이중 이순형(1994), 전성연(1990), 최현섭(1985) 등은 도덕사회화, 윤리사회화, 정치사회화 등 학생이라면 갖춰야 할 덕목을 학교라는 사회화 기관을 통해 교수해야 한다는 점에서 사회화의 내용에 집중해 연구한 바 있다. 한편, 김은정(2009)의 연구는 학교에서 부여하는 메시지에 보다 집중해 연구의 외연을 확장했다고 볼 수 있다. 그는 한국 청소년들의 학생 사회화 과정에서 이루어지는 정체성 수용 과정을 질적 근거이론의 접근을 통해 밝혀내었다. 이 과정에서 가정과 또래집단 등 다양한 타자들도 함께 등장시켜 보다 종합적인 논지를 펼친 것이 특징이다. 이 연구는 부모의 영향력도 청소년의 정체성에 계속해서 강하게 발휘되고 있다는 점을 지적한다. 결론적으로 저지는 한국 청소년들은 우리 사회의 학력 경쟁 하에서 주입되는 '성공적인 대학 입시를 준비하는 학생'으로서의 자아정체성을 수용하고 있다고 주장했다.

종합하자면 지금까지 청소년의 정체성 갈등을 둘러싼 의미 있는 타자들에의 접근은 다소 독립적으로 이루어졌다고 볼 수 있다. 때문에 각 타자(및 기관)에 대한 심층적 연구가 진행된 것은 사실이지만 이는 곧 후속 연구로서 이들 간의 관계 및 총체적 차원에서 메시지를 종합하는 연구가 필요함을 시사한다.

### 3. 한국 청소년의 정체성 갈등

한국 청소년들이 서구의 청소년에 비해 자아정체성의 발달 속도가 더 느리다는 연구가 있다. 한 연구(방희정, 신지명, 2008)에서 청소년기 자기표상(self-representation)에 대한 내용과 구조의 변화를 추적한 결과, 자기표상의 결과가 점점 청소년 후기로 갈수록 분화되고 다중적이어서 심리적 갈등이 심화되는 양상이 드러났다. 송보라와 이기학(2009)의 연구에서도 한국의 후기 청소년인 대학생들의 자의식과 자기개념의 명확성의 관계를 분석한 결과, 자의식이 강함에도 자아개념은 모호한 것으로 드러났다.

이러한 한국의 정체성 발달의 유예는 생태학적 환경의 차이 때문에 서구와 다른 양상을 보이는 것으로 이해할 수 있다. Kanagawa, Cross와 Markus(2001)는 서구의 청소년들이 환경맥락에 구애받지 않고 핵심적인 자기개념을 꾸준히 확장해 나가는 데 비해 관계중심적인 동양 문화권의 청소년들은 사회적 맥락의 압력에 부응하기 위해 상황에 맞추어서 다중적인 자기표상을 형성한다고 말한다. 즉, 거짓자기와 진자기, 이상적 자기와 현실적 자기 사이의 괴리가 커지고 늦은 나이까지 통합된 정체체를 형성하기 못한다는 것이다. 이것은 자아의 발달이 내적 동기에 의해서가 아니라 '외부의 적용압력'에 의해 촉진될 때 모순과 갈등이 더욱 커진다는 것을 뜻한다.

이 같은 진단은 사회 전체적으로 청소년들에게 부여하는 일종의 압력이 존재할 수 있다는 논의와 연결될 수 있는 대목이다. 장경섭(2006)은 한국사회에서 압축적 근대성이 청소년기의 '사회각축장'(socially contested terrain)화를 야기했으며, 이로 인해 주류 사회 정치적 담론에서 청소년 문제는 투명하고 객관적으로 다루어지기 보다는 여러 사회주체들의 이해와 이념을 반영해 왜곡되어왔다고 평가한다. 가족, 국가, 학교, 산업자본, 매체, 시민사회, 심지어 국제적 지배 권력들은 각자의 이해관계와 활동 여건에 맞추어 동서고금의 청소년기 이념을 취사선택하거나 새로운 청소년 이미지를 창안하여 청소년들에게 전파 또는 강요해왔다는 것이다. 청소년기에 대해 청소년 이

외의 다양한 사회주체들이 복합적으로 개입해 온 역사적 현실은 청소년 집단이 단순히 가정이나 학교에 유폐되었던 것이 아니라 사회적 장(arena)에서 여러 사회주체들과 치열한 상호작용을 벌여왔음을 말해준다.

그의 논의에 터하여 실제로 현대사회의 한국 청소년들은 사회가 부여하는 정체성에 매우 힘들어하고 있는 실정이다. 예컨대 한국청소년정책연구원장(2017)<sup>2)</sup>은 최근의 인터뷰에서 현재 청소년들은 학업, 취업, 그리고 생업이라는 3업이 가장 큰 고민거리에 직면해있을 뿐 아니라 살아가는 사회 자체가 ‘헬조선’, ‘수저 계급론’에 입각한 여러 압박을 가하고 있다는 상황에 직면해있다고 말했다.

아울러 한국에서 가정과 사회는 청년들로 하여금 성인들의 역할과 책임을 유보해주고 장래의 삶의 양식을 탐색하도록 고무하면서 이들이 사회, 정치적 문제에 관여하여 자기 목소리를 내는 것을 제약한다. 또 한편으로는 젊은 청년들이 어서 빨리 성숙한 책임과 역할을 수행하기를 자극하면서 가정이나 사회문제에 좀 더 관심을 보이고 제 몫을 하길 바란다(서봉연, 1995). 이런 모순된 기대 속에서 청소년들은 “내 위치는 어디이며, 나는 어떻게 처신해야 할까?”하는 역할규정의 문제로 고민하지 않을 수 없게 된 상황에 놓여있게 되었다고 할 수 있다(김애란, 2015; 35).

#### 4. 정체성 메시지

위와 같은 문제의식과 관련하여 본 연구는 정체성 메시지(identity message)를 본 연구의 주요 분석틀로 상정해 사용하였다. 정체성 메시지란 개념들을 사용하기 위해 본 연구는 정체성 협상이론(identity Negotiation Theory, INT)에 주목하였다. 정체성 협상이론에서는 정체성을 문화, 민족, 종교, 계층, 성별, 성적지향, 직업, 가족, 인간관계 등에 의한 개인의 다면적 정체성으로 정의한다. 위에서 논의하였듯이 한국의 청소년들도 다양한 정체성 갈등을 일으킬 수 있는 타자들에 의해 둘러싸여 있는 상태다. 때문에 다면적인 정체성을 논의한 위 이론과 상통하는 부분이 있다.

아울러 정체성 협상 이론에서 협상(negotiation)은 일종의 대응기제를 말한다. 즉, 이

2) 편승민, “[노혁 한국청소년정책연구원장] ‘헤븐조선’ 만들 꿈나무 정책을 “변화한 청소년 욕구·역량 발휘할 탄력적인 정책 기대””, 『머니투데이』, 2017.05.04. <http://news.mt.co.kr/mtview.php?no=2017050410137883434&outlink=1&ref=http%3A%2F%2Fsearch.naver.com>

때의 협상은 사회문화적인 집단성 혹은 독특한 개인성을 기반으로 하여 자신들의 정체성을 유지, 위협, 혹은 향상시키려 하는 2인 이상의 소통자 사이의 언어적/비언어적 메시지의 교환활동을 뜻한다(Ting-Toomey, 2015; 422). 이는 곧 정체성을 형성하는 과정에서 다면적인 인자들을 교환하고, 전달하고자 하는 메시지의 역할이 존재함을 의미한다. 이는 살펴본 한국 청소년에게 부여되는 다양한 메시지들이 존재하며 그것들에 대한 대응기제가 존재할 수 있음을 유추할 수 있게 하는 대목이기도 하다.

이에 본 연구는 가정, 학교, 또래집단, 미디어매체, 사회가 부여하는 존재양식에 대한 메시지를 ‘정체성 메시지’라 정의하여 연구를 진행하였다. Stewart 외(2005; 57)도 모든 담화에는 정체성에 대한 협상이 포함되며, 이러한 정체성 협상과정 속에서 정체성 형성이 항상 진행 중이라 지적한 바 있다. 그는 또한 다른 사람이 우리에게 어떤 정체성을 부여할 수 있음을 지적한 바 있다. 이러한 논의에 터하여 본 연구에서는 정체성 메시지 개념을 ‘청소년을 둘러싼 다양한 기관(타자)들로부터 부여된 존재양식에 관한 메시지’로 정의하여 연구를 진행하였다.

### III. 연구방법

#### 1. 연구 참여자

표 1  
연구참여자들의 사회인구학적 특성

연구 참여자	성별	연구 참여시 연령	소속	성적
A	남	18-19세	H고	중상위권
B	남	18-19세	H고	중하위권
C	여	18-19세	K고	중위권
D	여	18-19세	H고	중상위권
E	여	18-19세	H고	중위권

본 연구의 참여자들은 경기도 소재 일반 고등학교에 다니고 있었던 학생들이다. 2017년 6월, 2018년 8월 두 차례에 걸쳐 학생들의 사정에 따라 3회 가량심층 면담을 진행하였다. 연구 참여자 선정을 위해 다음과 같은 기준을 고려하였다. 첫 번째 기준은 연령이다. 본 연구는 연구 참여자들이 한국 사회에서 부여하는 여러 정체성 메시지들을 반추하여 이야기하고 고민해보는 성찰의 과정이 동반되어야만 하는 연구였다. 때문에 청소년기 중에서도 후기에 해당하는 고등학생이 적합하다고 판단하였다. 아울러 고등학생 중에서도 높은 인구비율로 집계되는 인문계 고등학교 학생들을 모집하여 일반화 가능성을 확보하고자 하였다. 두 번째 기준은 장기간 면담에의 참여여부이다. 본 연구는 한국 청소년들에게 부여되는 정체성 메시지들과 그에 대한 대응방식을 알아보고자 하였다. 따라서 이 메시지들을 연구 참여자들이 고민해 본 후 이야기 할 ‘숙고의 기간’이 요구되었다. 이에, 2년여에 걸쳐 참여할 수 있는 학생들을 연구 참여자로 모집하였다. 세 번째 기준은 가정, 학교, 미디어(매체), 사회 등에 대한 경험 여부였다. 이는 본 연구의 연구문제와 연구질문을 해결하기 필수적인 요건으로서 해당 경험의 유무가 중요한 기준으로 작용한 것이었다.

## 2. 자료 수집 및 분석

본 연구는 한국 청소년들의 정체성 형성 및 갈등 과정 속에서 부여받는 ‘정체성 메시지’가 무엇이며, 그것에 대해 어떠한 대응을 하고 있는지를 살펴보기 위해 수행되었다. 이를 위해 고등학교 2학년 청소년을 연구 참여자로 상정하여 질적 면담을 진행하였다. 각 참여자마다 1시간 30분씩 3회 내외로 실시하였으며 전사한 자료를 분석의 대상으로 삼았다.

자료 분석의 방법은 Wolcott(1994)의 분석 기법에 기반했다. 특히 그가 발전시킨 기술(Description), 분석(Analysis), 공유집단에 대한 해석(Interpretation)이란 절차에 따라 연구를 수행하였다(Creswell, 2015: 234-235에서 재인용). 아울러 본 연구는 2017년과 2018년을 살아가는 고등학생들이 ‘학생’이자 18/19살의 ‘십대’로 살아가고 있다는 공통분모를 지녔다고 판단했다. 때문에 일종의 공유된 집단성이 존재할 것이라 가정하여 이들을 문화공유집단으로 상정하였다. 이에 더하여 본 연구는 Spradley의 ‘문화적 주제’ 개념을 추가적으로 분석에 활용하였다. 문화적 주제는 일종의 가정

으로 구성원들이 사실이라고 믿는 공통의 경험을 반영하는 것이다(김석우, 최태진, 2007: 404-406에서 재인용). 이에 따라 분석 및 해석한 내용들에 문화적 주제에 해당하는 소제목을 붙여 의미를 확인하고자 하였다.

한편 분석의 타당성과 신뢰도를 확보하기 위해 다음과 같은 노력을 기울였다. 첫째, 각각의 참여자들의 특성에 맞게 면담방법을 다양화함으로써(온라인 면담, 집단 면담, 1:1 면담 등) 연구참여자들이 진실된 응답을 할 수 있도록 분위기를 조성하였다. 둘째, 면담 과정에서 동일한 내용을 다양한 측면에서 반복하여 질문함으로써 연구참여자의 생각이 명확히 드러날 수 있도록 노력하였다. 셋째, 분석 결과에 대해 전문성을 가지는 청소년 연구자 및 전문가들과 총 두 차례에 걸쳐 논의하는 과정을 통해 본 연구의 분석과 해석을 검토하였다. 넷째, 분석 결과 도출된 내용들을 면담 자료의 내용과 비교검토하고자 했으며, 연구참여자에게 직접 검증하는 절차를 거쳤다.

## IV. 연구 결과

본 장에서는 첫 번째로 부여되는 정체성 메시지 유형을 가정, 미디어, 학교, 사회 별로 분석하였으며, 두 번째로 유형화된 정체성 메시지들 간의 관계양상을 분석하였다. 마지막으로 부여된 정체성 메시지에 대한 대응방식을 공통적/개별적 차원에서 분석하였다.

### 1. 부여되는 정체성 메시지의 유형

#### 1) 가정

##### (1) 가족권위에 복종하는 자녀로

연구 참여자 C와 E는 모두 가정에서 맏이의 지위를 지니고 있다. 때문에 가정에서 이들에게 부여되는 정체성 메시지는 딸로서의 여성성과 맏이로서의 듚직함이다. 순종적인 모습과 함께 웃어른을 공경해야한다는 메시지가 부여되고 있다는 것이다.

C는 특히 맏딸로서 남동생과 다르게 자신에게 부여되는 아래와 같은 메시지가 달갑지 않다. 공부를 아무리 열심히 해도, 부모님의 기대는 남동생에게 투영되어있는 동시에 실질적 부양에는 자신도 가담해야한다는 메시지가 다소 부당하게 느껴진다. 하지만 그는 집에서 '원하는' 자신의 모습을 위해 일종의 '척'을 일삼는다고 말한다. 부모님과과의 불협화음이 그에게는 매우 성가신 사건이 될 수 있기 때문이다.

C: 집에서는 저는 좀 척을 하는 거 같아요. 좀 집에서 원하는 맏딸의 이미지가 있잖아요. 맏딸의 약간...기대하는 게 있어요. 뭔가 애교가 있으며 아들과는 다르게 열심히 공부해서 좋은 대학에 가서 좋은 곳의 시집을 간 다음에 부모님께 달마다 용돈을 안겨드리고, 뭔가 애교 있으며 밥을 잘 차려줄 것 같고.. 원하시는 상들이 있어요. (2017)

한편, E는 다른 것보다도 친척집에서 부모님이 자신에게 부여하는 역할이 가장 힘들다. 어른들에게 눈을 맞추고 인사해야하며, 성인이 된 친척들에게는 존댓말을 구사해야한다는 교육방침 덕택에 늘 긴장 상태에 놓여있다. 또한, 자신 밑에 두 명의 동생이 있다는 사실에 의해 부모님으로부터 늘 갑갑한 권위적 분위기를 느끼는 것으로 나타났다.

E: 집에서는 제가 동생이 두 명이니까 제가 보기엔 동생들이 엄마를 좀 힘들게 하는 거 같아요....(중략)... 그래서 엄마한테 잘.. 엄마한테 맞춰주다 보니까 그것도 좀 힘들기도 하고 또 친척들 집에 가면.. 큰 집 이런데 가면은 저는 또 어른들한테 엄마랑 아빠한테 예의 이런 걸 중요시 하는 것을 배워가지고... 그런 거를 친척집에 가면 꼭 하거든요. 스트레스를 너무 많이 받아 가지고.. (2017)

## (2) 어른 놀이에 심취한 미성년자로

한편, 가정에서 부여되는 정체성 메시지로 청소년을 '어른 놀이에 심취한 미성년자'로 기대하는 것 또한 발견되었다. 이는 연구 참여자 A와 관련된 메시지로써 그가 학교에서 수행하는 학생회 차장직과 관련한 가정의 반응과 관련된다. 학교에서 밤늦게 까지 학생회 업무를 챙기는 와중에 귀가시간이 늦춰진 그에게 그의 누나는 다음과 같

이 말하기 일쑤다. 이에 그는 일종의 오기가 생긴다고 말했다. 자신의 노력과 재능을 묵살시키는 발언이라 생각했기 때문이다.

A: 제가 뭐 ‘학교에서 일이 있어 늦어’ 하면은 그냥 ‘네가 무슨 일을 한다고 그러냐’ 그런 식으로 말을 하고 그러니까 더 오기가 생겨서 하는 것도 있는데....  
(2018)

B 역시 가정에서 불완전한 미성년자로 취급받는다는데 서운한 감정이 있다. 그는 중학교 때부터 춤을 쳤다. 그 어떤 취미보다도 스트레스를 완화시켜주기 때문이다. 또한 과정 자체가 힘들고 고통스러운 공부와 달리 춤은 과정에서부터 결과에 이르기까지 자신에게 행복감을 가져다주기 때문이었다. 하지만 집에서는 춤 연습을 하기 어렵다. 고등학생 신분인 B가 어른과 같이 스트레스를 관리하는 것이 사치스럽다고 바라보는 부모님의 시각 때문이다.

B: 저도, 저도 왜 춤을 시작했는지 모르겠어요. 그렇다고 댄스부에 들어가서 춤을 추는 게 아니라 그냥 축제 때마다 잠깐잠깐 추는 건데 그 준비하는 기간이 너무 좋고 행복한 거예요. 근데 집에서는 못해요. 엄마가 무시하죠. 네가, 주제에, 고등학생 주제에.... (2017)

## 2) 미디어

### (1) 트위터: 익명의 자유로운 이용자로

본 연구의 참여자들은 미디어 매체별로 요구되는 정체성 양식이 있다고 말했다. 때문에 미디어 매체가 무엇이나에 따라 자신들의 행동방식에 변주를 주고 있음이 드러났다. 첫째로, 트위터는 그들에게 일종의 뒷 무대(backstage)인 셈이다. 즉, 트위터는 그들에게 자신을 숨기고, 또 반어적이게도 내뽐게 만드는 존재인 것으로 나타났다. 특별한 개인정보 없이 여러 개의 계정을 만들 수 있고, 또래가 많더라도 집단적 참여가 저조하기 때문에 이는 친구들을 만날 가능성이 낮다는 점에서 청소년들에게 선호되고 있었다. 아래와 같이 연구 참여자 C, D, E는 각각 6, 2, 8개의 트위터 계정을

운영하며 ‘익명의 자유로운 이용자’로서의 메시지를 수용하고 있었다.

- D: 친한 애들하고 얘기하는 계정하고, 딱 덕질만 파는 계정이 있는데, 가끔 애들이 막 누가 (친구 추가) 됐습니다. 흠칫, 그럼 물론 개는 친추를 안하죠. 애들 어차피 트위터 맨 처음 들어오면 할 줄을 모르니까요.
- C: 맞아요. 트위터를 하는 사람들은 계속 하죠. 그래도, 저는 계정이 8개인데,
- E: 나 한 6개까지밖에 없는데..(2017)

이 중에서 C는 가장 많은 계정을 사용하고 있다. 그는 본 계정에 자신이 되고싶은 사람의 모습을 투영하여 그런다고 했다. 그는 트위터가 리트윗이라는 제도로 메시지가 전파되는 특성을 지녔기에 더 많은 리트윗을 얻는 것이 어찌보면 미덕이라는 생각을 지니고 있다. 즉, 트위터가 부여하는 정체성 메시지는 자신을 리트윗 당하도록 만드는 것이다. 이에 C는 이상적인 자신의 모습을 본 계정에 쏟아다 넣는다.

- C: 그냥 내가 생각하는 나의 이상적인 모습을 투영하는 거죠. 내가 이런 사람이 되고 싶는데 아직까지는 현실을 보려고 하니까 부정적인 게 되는 거 같고 그런데 이게 좀 제가 긍정적인 사람이 되고 싶고 좀 더 사람들한테 사랑받는 사람이 되고 싶다는 생각을 하면서 ‘나는 이런 사람이 되고 싶으니까 이런 행동을 하고 싶다’ 이렇게 행동을 하면 이런 식으로 트윗을 남기고..... (2017)

## (2) 페이스북: 실명의 조심스러운 이용자

두 번째로 본 연구의 참여자인 청소년들이 사용하는 미디어 매체로 페이스북을 들 수 있다. 트위터가 그들에게 뒷 무대(backstage)였다면 페이스북은 일종의 앞 무대(frontstage)에 해당한다. 익명성이 담보 되었다기 보다는 실명을 기반으로 한 미디어 매체이기 때문에 그에 상응하는 규범의 이행이 필수적이다. 페이스북에서는 그들에게 ‘실명의 조심스러운 이용자’로서의 정체성 메시지를 부여하고 있었다.

- C: 페이스북은 내 개인 신상 같은 게 있고 어떤 사람들은 나를 판단할 때 페이스북에 들어가서 내가 어떤 글을 올렸는지까지 볼 수 있잖아요. 그래서 나라는

사람을 어떻게 보면 전시해놓고 보는 건데 근데, 이제 좀 너무 쓸데없는 얘기를 그런 데에 공개된 내 의견 나라는 타이틀을 걸고 말을 하기 좀 그런 것도 있어요. 정말 아무 말... 그 말을 누구한테 하고 싶기는 한데 누구한테 할 수 있는 말을 아닌 뭐... (2018)

연구 참여자 A는 페이스북에서 적극적으로 활동하지 않는다. 페이스북은 곧 실명의 또래집단을 마주하게 하기 때문에 조심스럽게 행동해야한다는 지령이 있는 것으로 느껴진다.

A: 저는, 페이스북이 막 익명 이리잖아요? SNS는 익명성을 가지고 있다고 하는데, 저는 거기에 찬성하지 못하는 게, 정말 완벽한 익명이 아니라면, 페이스북은 사실 친구들이랑 같이 하는 거잖아요? 제가 어디에 댓글을 남기면 모든 친구들이 보는 거잖아요? 그래서 오히려 현실보다 페이스북이 훨씬 더 공개적이라고 생각을 해서, 저는 진짜 아무것도 안했어요. 맨날 보기만 하고 댓글도 잘 안 남기고, 좋아요도 잘 안 누르고 그런 식이었던 것 같아요.. (2018)

### 3) 또래집단

#### (1) 자기 것을 잘 챙기는 개인주의자로

한편, 또래집단으로부터 부여받는 정체성 메시지는 첫째, ‘자기 것을 잘 챙기는 개인주의자’가 이에 해당한다. E는 학교에서 제일 성공할 것 같은, 그래서 다수가 갈망하는 인간상이 있다고 했다. 다소 이기적이게 보일지는 몰라도 어차피 3년이 지나면 흩어지는 친구관계이기 때문에 자신의 이익을 잘 챙기는 것이 중요하다는 것이다.

E: 약간 제 생각에는 그런 친구들이 있잖아요. 친구를 필요할 때만 찾고 그런 친구들이 있잖아요. 자기 공부에 도움이 되거나 수행에 도움이 될 친구들을 모아 가지고 하고 딱 때는 그냥 보통 친구들이 있고 그런 친구들이 있어요. 자기 이익을 확실히 챙기는 그렇게 저도 하고 싶은데 그게 안돼요. (2017)

아울러 이러한 개인주의적 메시지는 친구들의 행동에 대해 왈가왈부하면 안된다는 메시지로도 이어진다. 친구들이 떠들거나, 잘못된 길로 갔을지라도 이에 대해 이야기할 수 있는 권한은 친구인 자신에겐 없다는 것이다.

C: 예를 들어 친구다 보니깐 이거를 뭐 제재할 수 있는 것도 아니고 그냥 본인들이.. 그거를 내가 뭐 그건 옳지 않아 얘기할 수 있는 것도 아니고 '그냥 내가 좀 불편하다' 이렇게 생각하고 넘어가죠. (2017)

## (2) 일관된 이미지의 소유자로

또래집단으로부터 부여받는 정체성 메시지로 둘째, '일관된 이미지의 소유자'가 이에 해당한다. A는 고등학교에 와서 쌓은 이미지가 그대로 지속되어야한다고 생각한다. 친구들에게 굳이 자신의 과거 본모습을 보여주는 것보다는 지금의 통제된 모습을 보여주는 것이 오히려 혼란을 종식시키는 것이라 생각한다. 또한 또래집단 사이의 생활 역시 일종의 사회생활로서 지켜야할 선이 있다는 생각에 더욱 자신을 정제하고자 노력하고 있었다. B도 이와 같은 메시지를 읽어내고 또래집단 사이에서 일관된 모습을 보여주려 노력하고 있었다.

A: ....(중략) 예를 들어 애들끼리 놀다가 어느 순간 일이 있으면 아무 생각 없이 그냥 막 안 되는 것도 하고 애들끼리 그럼 이렇게 하자 아무 생각 없이 했는데 고등학교 올라오고 막 점점 애들한테 그런 이미지가 쌓이잖아요. 뭐 학생회다 이런 이미지가 뭔가 하기 전에도 잠깐... (2017)

B: 친구들끼리.. 압박감은 일관적이어야 되는 거가 맞는 것 같고, 어떻게든 튀어보이려고 위선적으로 연기하거나 지나치게 행동하는 분들이 있잖아요? 그런데 만약에 지나치게, 원래부터 지나치게 행동하는 분이 지나치게 행동하는 건 상관 없는데, 자기 모습을 일관적으로 보여주는, 제 성격대로 행동하는 게 제일 맞는 것 같아요. (2018)

#### 4) 학교

##### (1) 멀티태스킹(multi tasking)이 가능한 예비 취준생으로

한편, 학교에서 부여하는 정체성 메시지로는 첫째, ‘멀티태스킹이 가능한 예비취준생’이 나타났다. 연구 참여자들은 모두 수시제도로 대학교에 가기 위해 일종의 포트폴리오인 자신들의 학교생활기록부(약칭 생기부)의 구성에 노력을 쏟아 붓고 있었다. 즉 학교에서는 다채롭고 많은 비교과 활동으로 구성된 생기부를 강조함으로써 학업과 함께 스펙을 쌓는 이른바 취준생(취업준비생)과도 같은 다발 활동을 수행해야한다는 메시지를 피력하고 있는 셈이다.

E: 자율 동아리를 1학년 때부터 해와서 그게 되게 잘되가지고 어찌다보니 그런 것도 있었고 뭐 태극기 포스터 그리기도 있었고 멘토링이나 여러 가지 답사하는 보고서 쓰면 상주거든요. 그런 대회도 많이 하고 학교에서 많이 열어주는 영상 대회도 하고 봉사활동도 하고 학교에서 열어주는 대회는 거의 다 나갔죠. (2017)

C는 무임승차라는 용어를 중학교 때부터 실감했다고 한다. 대학생들 사이에서 유행한 ‘조별과제 무임승차’라는 표현이 10대에게도 인지되어 있다는 것이다. 워낙 대학생들 수준의 프리젠테이션, 동영상 만들기 등을 능수능란하게 하는 것이 요구되는 상황이기 때문에 이 같은 사회의 부정적 단면을 아는 것은 그리 어려운 일이 아니다.

C: 그게 거의 대학생처럼 수행평가 기간 동안 과목마다 전부 PPT랑 UCC 만드는 게 나와요. 엄청 힘들죠. 그게 조별 과제일 수도 있고 아니면 혼자 하는 과제일 수도 있는데 그거를 한 번에 다섯, 여섯 개를 만들어야 하는 상황..(2018)

또한, 고3이 된 A는 이를 여실히 느끼게 되었다고 한다. 학교에서 자신들에게 부여하는 일정의 모습은 취업에 온 집중을 다하듯, 대입에 집중하는 학생들의 모습이다. 때문에 그간 해왔던 참여적인 활동은 대입 앞에서 바로 후순위가 된다.

A: 대학을 가기 위해서 어차피 공부를 해야 하는데, 내가 했던 학생회 활동이 다 대학을 가기 위해서 했다는 느낌이 드는 것 같아요. 너무 대학에만 집중하다보

니까 1년 아니면 6개월 동안 진짜 열심히 했던 활동인데 어느 순간 딱 끊기고, '너는 공부만 해야 돼!' 이러니까. 학생회에 대한 부담은 사라졌는데, '아 이게 대학 가려고 하는 거였나...' 하는..(2018)

## (2) 학교제도와 규범의 성실한 준수자로

이어서 학교에서 부여하는 두 번째 정체성 메시지는 '학교제도와 규범의 성실한 준수자'로 분석되었다. C는 매주 목요일과 주말마다 아르바이트를 하고 있다. 자신의 용돈을 벌어 취미활동에 쓰기 위함이다. 뮤지컬과 연극 관람을 좋아하는 C는 자신이 학생의 본분을 망각한 부류로 분류된다고 말한다. 자신의 행위는 착한 학생의 모습이 아니다. 이에 그는 탈선과 비행이라는 단어로 자신을 표현했다.

C: 일단 알바를 한다고 하는 게 착하게 안구는 게 아닐까요? 어떻게 보면은 학생의 본분에 대한 얘기를 많이 하잖아요. 알바를 하는 자체가 어떻게 보면 학생의 본분은 공부를 하는 건데 공부를 하지 않고 또 다른 걸 하고 있는 거 자체가 조금 탈선, 비행 약간 이렇게 생각을 할 수 있죠. (2017)

C와 같은 인식이 학교제도와 규범을 통해 자기 자신을 재단하고 평가하는 것을 보여주었다면 아래 나타난 A의 인식은 보다 밀접하게 준수자의 정체성과 일치한다. 그는 학교에 다니는 것, 공부를 하는 것, 대학입시를 꿈꾸는 것 모두 저항 불가능한 당위적인 것이라 말한다.

A: 내가 당사한테 제 3자 입장에서 본 느낌에 '학교는 당연히 다녀야 하는 거 아니야' 이러한 생각에 제가 다니고 있는 거예요. 그러니까 제 3자의 시각 느낌, 그러니까 어른들의 시각으로 보면 공부는 당연히 해야 하는 거 아냐 해서 하고 있고 대학은 당연히 가야 하는 거 아냐 해서 가는 느낌. (2017)

그가 이러한 정체성 메시지를 보다 강하게 느꼈던 계기는 3학년 때였다. 학생들의 의견을 수렴하고 민주적인 의사결정을 목표로 했던 대토론회에서 있었던 일이다. 교복과 재킷 및 패딩을 혼용할 수 있게 해달라는 학생들의 의견은 관철될 수 없었다.

학생들은 교칙의 준수자로서 응당 해당 내용에 반기를 들어서는 안되기 때문이다.

A: 겨울에 너무 추우면 마이를 벗고 패딩을 입을 수 있도록 혹은 그런 식으로 했으면 좋겠다고 말씀을 드렸는데, 아예 말을 들어주지 않으시더라고요, ‘그냥 그건 문제가 있다.’ 분명 학생의 말을 잘 들어준다고 해놓고, 학생이 말을 하면, ‘그건 너희가 귀찮아서 그런 거 아니냐?’ 이런 식으로 치부해버리더라고요. 그래서 그 대토론회를 가셔도, 아직 저희가 발언 순서가 전이었는데, 갑자기 교감 선생님께서 저희한테 그냥 대놓고 다 있는 자리에서 ‘오늘 학생대표 아이들이 교복에 대해 말을 꺼내지 않았으면 좋겠다.’라고 말씀을 하시더라고요. (2018)

## 5) 사회

### (1) 장한 예비시민으로

마지막으로 사회에서 부여하는 청소년에 대한 정체성 메시지는 크게 두 가지로 설명될 수 있다. 먼저 첫째는 ‘장한 예비시민’으로서의 메시지가 이에 해당한다. C는 촛불 집회에 나가면서 겪은 기성세대 성인들의 시선을 사회의 시선으로 일컫으며 다음과 같이 이야기하였다. 자신은 시민으로서의 행위를 실천하고 있지만 그것은 늘 ‘칭찬’의 대상이 되어왔다. 이는 곧 기대한 것보다 낫다는 시선이며 그 뜻은 곧 자신을 완전하지 않은 예비적 시민으로 바라보고 있음을 보여주는 것이란 것이다.

C: 장하다고 생각하는 건 결국 같은 시민으로 인정하지 않는다는 거예요. 그러니까 제가 같은 시민으로서 투표권을 가진 건 아니지만 저는 시민이잖아요. 국민이고 대한민국에 사는 사람인데 그렇게 생각하지 않는 거죠. 그냥 어떻게 보면 투표권도 없고 정치 참여를 할 수 없는 존재임에도 불구하고 정치에 대한 의견을 표출하려고 나온 거잖아요. 그런 거에 대해서 ‘되게 잘하고 있다 장하다’ 이런 식으로 생각을 하는거죠. (2017)

### (2) 모자란 반쪽 시민으로

하지만 이 칭찬은 곧 불충분할 수 있음을 당연하게 전제했을 때 가능한 것이므로 곧 두 번째 메시지인 ‘모자란 반쪽 시민’으로서의 인식과도 연관되어 있다. A는 자신

을 모자란, 보호의 대상으로 바라보고 기대하는 사회의 시선을 느낀다고 한다. 그는 청소년 특별법의 내용을 그 근거로 삼는다. E 역시 시민이지만, 모자란 반쪽짜리 열정과 권한을 지닌 청소년에 대한 기대치에 대해 선거연령을 근거로 이야기한다.

A: 저희가 투표권이 없잖아요. 권리도 없는 거고 그렇다고 해서 청소년 특별법이라고 해서 의무를 지키고 있는 것도 아니잖아요. 물론 법에 걸리면 걸리는데 청소년 특별법은 막 감형되잖아요. (2018)

E: 근데 저희는 선거나 그런 걸 할 수 있는 나이가 아니잖아요. 그런 걸 못하는데 참여를 하라고 그러면 그냥 보기만 하잖아요. 요즘은 또 청소년들 모의선거 이런 거 하기는 하는데 참여하라고 하기는 한데 저희는 뭐 할 수 있는 그런 것도 없고. (2017)

## 2. 부여되는 정체성 메시지 간 관계: 학교를 중심으로 한 연합 관계

그렇다면 위와 같은 정체성 메시지들은 어떤 관계를 맺고 있는가? 앞서 분석한 정체성 메시지들 간의 관계적 양상을 분석한 결과, 청소년을 둘러싼 의미 있는 타자들의 정체성 메시지들은 주로 ‘학교’라는 장을 중심으로 재현되고 연합되는 것을 발견하였다.

첫째로, 사회에서 부여하는 미성숙한 시민으로서의 메시지는 학교에서도 발휘되고 있었다. 예를 들어, 학교 학생회에 관해서도 학생들은 여전히 교사에게 모자라며, 보호 받는 것이 마땅하면서도 못미더운 존재로 인식되고 있었다. 이는 곧 사회의 기대와 역할이 투영된 정체성 메시지가 학교에서 다시 재현되고 있음을 시사한다.

A: 학생이 생활을 하면서 선생님이 저희한테 안 준 게 많아요. 예를 들어서 이 정도는 우리한테 줘도 충분히 해낼 수 있을 거 같은 데라고 생각을 하는데 선생님들은 못 미더워하는 것도 있고.. 네! 그런 거 같아요. (2018)

둘째로, 가정에서 부여되는 미성숙한 어른놀이의 심취자라는 시각 역시 학교와 매우 밀접한 관계를 맺는 것으로 나타났다. 여러 연구자들은 한국청소년들의 청소년기를 가족과 학교의 담합적 협력 속에서 청소년들이 일상생활이 일종의 미시전체주의적

통제를 받아온 것으로 평가하고 있다(조한혜정, 2000; 한준상, 1996). 학교의 청소년성에 대한 간과나 억압은 청소년들의 부모에게 어떠한 불만 요인도 되지 않았다는 점에서 볼 때(장경섭, 2003) 오히려 가정은 학교가 주력하는 지식주입과 입시대비가 가족이 부여하는 정체성 메시지에 도움이 되는 것으로 판단하고 이에 전폭적 지지를 보내고 있다는 분석이 가능하다. E는 한때 생활에 지쳐 학교를 그만두고 싶어했다. 하지만 학교 선생님들과 엄마 모두 고등학교 졸업장이 주는 효용에 대해 피력했다고 했다. 이는 가정과 학교가 함께 사회에서 졸업장이 필요할 수 있음을 동의하고 있는 대목으로 분석할 수 있다.

E: 아뇨 저 솔직히 엄마한테 얼마 전에 자퇴하고 싶다고 했거든요. 엄마랑 대화를 좀 많이 한 편인데 산책하면서 그때 얘기를 했어요. 근데 엄마가 고등학교는 나와야 한다고 당연히 그러시겠죠. 저는 학교에서 앉아 있잖아요. 수업 들으면서 앉아 있잖아요. 그게 너무 아까운 거예요. 저는 제가 배우고 싶은 걸 배우고 싶는데 이거는 저의 진로와 아무런.. 물론 좋은 대학을 나와서 하는 것도 좋겠지만 미리 그걸 빨리 배우고 싶은 거예요. 제가 하고 싶은 일을 뭐 영상 편집이나 그런 촬영이나 이런 쪽으로 배우고 싶어가지고 엄마한테 얘기를 했었는데 그것도 거절을 당했죠. (2017)

유사한 모습이 B에게도 나타났다. B는 2학년 시절 큰 고민이 있었다. 성적이 올라감에 따라 담임교사가 신문방송학과 내지는 언론학과 지망을 제안했기 때문이었다. 하지만 B는 스포츠콘텐츠학부에 진학하여 스포츠정신 관련정보를 습득하고 싶었다. 그러나 가정에서 역시 ‘배성재’와 같은 언론고시에 합격한 정식 아나운서가 되길 권했다. 학교와 가정 모두 남들에게 인정받을 만한 변형된 형태의 직업을 제안함으로써 B에게 응축된 정체성 메시지를 강조하고 있는 것이었다.

B: 캐스터만 전문으로 하는 아나운서가 되고 싶은데. 맨 처음에 엄마한테 이걸 말했어요. 그러니까 엄마는 아나운서란 말만 듣고 좋아하시더라고요. 딱 바른 이미지잖아요? 근데 앞에 스포츠가 붙으니까 그때부터 조금씩 바뀌더라고요. .. (중략) 그냥 표정이 조금 눈빛이 흔들리더라고요. 자기가 생각하는 아나운서가 아니니깐 원래 스포츠에 관심이 없어서 그런 걸 수도 있겠지만 엄마는 하..진짜..

어떻게든 뭐가되든 내 장기를 팔아서라도 아들들을 어떻게든 좋은 대학에 가기를 바라시는 거예요. 전 그거 진짜 싫거든요. 너무 부담스러운 거예요. (2018)

### 3. 정체성 메시지들에 대한 대응방식

#### 1) 공통: 재귀적(self-recursive) 태도

의미있는 타자(기관)들에 의해 부여되는 정체성 메시지 유형과 관계적 특성에 이어 이러한 메시지들에 대한 청소년들의 대응방식을 분석하였다. 분석 결과, 청소년들은 부여되는 메시지들을 회의하고 불안해하기보다는 어쩔 수 없이 받아들여야 하는 것들로 인정하고 있었다.

연구 참여자들 모두에게 대입에 대한 열망은 상당하였다. 때문에 자신들에게 부여되는 미성숙한, 유예된 존재로서의 다량의 메시지들은 저항의 대상이기보다는 스스로 내면화해야 하는 것으로 간주되고 있었다. 이른바 재귀적(self-recursive) 태도를 대응방식으로 채택했다는 것이다. 사회도 학교도, 가정도, 미디어에서도 부여되는 메시지들을 수용하기로 선택한 것은 곧 나 자신이다. 즉, 청소년들은 부여되는 메시지들을 대입이라는 꿈을 위해, 성인이 되면 자신을 옥죄는 메시지들이 사라질 것이라 기대한 채 자신의 목소리로 되새김하고 있었다. 그리고 그러한 재귀적 태도는 곧 다른 친구들과의 비교로도 이어져 더 강하게 내면화 되었음을 확인할 수 있었다.

D: 남들은 다들 한 번에 대학을 가고 애들이 옆에서 합격도 하는데, ‘내가 합격을 못해서 재수를 하면 내가 지금 이르고 있는 걸 1년을 더 해야 돼?’ 이런 느낌으로. 내가 못할 것 같아서? 이런 걱정? (2018)

B: 저는 대학을 가는 게 무조건 1순위니까, 저항할 생각을 할 시간에 자소서를 한 번 더 봤거나 어떻게든 대학을 가야지라는 생각을 했던 것 같아요. (2018)

아울러 방어적이게도 연구 참여자 청소년들은 다음과 같은 조건에서 회구가 발현되는 모습을 보였다. 그들은 성적이 잘나올 때에는, 즉 시험을 잘 볼 때에는 잘나적

지만 학생으로서의 부담 내지는 통제가 잠시 잠깐 해제되는 듯한 느낌을 받는다고 말한다. 반에서 몇 등이고, 전교에서 몇 등인지 원하던 것 이상으로 결과가 펼쳐질 때에는 선택적으로 자신의 고부담 상황을 수용했다.

A: 아무래도 시험에 대한 스트레스는 있는데 오히려 반대로 말하면 시험을 잘보면은 그만큼 기분이 좋은 거니까 약간 이기적으로도 보일 수 있는데 시험을 봤는데 내가 예를 들어서 반에서 몇 등이고 전교에서 몇 등인 것을 보면은 뭔가 더 뿌듯한 느낌.. 더 위에 올라가 있으면 내려가 있으면 더 올라야하지 하는 느낌.. 그런 생각을 받아서 공부에 대한 막 그런 건 없어요. 막 시험기간만 문제인 거 같아요. (2018)

C: 중학교 때 1학년 때 성적이 낮았거든요? 2학년 때 반 분위기가 좋아져서 성적이 올랐어요. 그니까 재밌잖아요. 잘나오면 좋잖아요? 그래서 열심히 했다가, 떨어지면 기분이 나쁘니까 열심히 했는데? 고등학교 들어와서 아 좀 놀걸 그런 생각을 했는데 그래도 고등학교니까 1학년 때 열심히 했는데, 1학년 2학기 후반부터 2학년 되니까 뭔가 2학년 때 시험 한 개를 망치면은 각자 여태 해온게 막 무너질 거 같은 그런 허무함? (2017)

## 2) 개별 : A, B, C, D, E의 대응방식

연구 참여자들은 위와 같이 부여되는 정체성 메시지들을 자기 순환적으로 내면화하는 재귀적 태도를 보이고 있었다. 한편, 이러한 재귀적 태도는 각기 다른 개성과 사고방식에 의거하여 전략적인 대응방식을 만들어냈다. 연구 참여자들의 대응방식을 유형화 하면 다음과 같다.

### (1) A: 사회생활 대비를 위한 기계적 대응

먼저 A는 자신에게 부가되는 정체성 메시지들을 ‘기계적’으로 내면화하고 있었다. 예를 들면 그는 가정과 학교, 친구들이 기대하는 자신의 모습을 향후 사회생활 대비를 목적으로 연습 차원에서 수용해야 한다는 생각을 가지고 있다.

그는 가정이든 학교이든, 또래관계이든 간에 미래의 사회생활에 대비하고자 하는 자세로 이른바 기계적인 대응방식을 취하고 있었다. 또한, 각각의 특성에 따라 부여

하는 메시지들에 개별적으로 응수하는 모습을 보이며 이러한 상황을 전적으로 수용하는 입장을 취하고 있다.

A: 학교나 집에서도 나에게 원하는 것이 다릅니다. 친구들이 원하는 것과 선생님이 원하는 것이 다른데, 그것에 따라 대응을 달리 하고 있습니다. 이것에 대해 스트레스 라거나 부정적으로 생각한 적이 없습니다. 슬프지만 뭐랄까 기계적으로 한다는 느낌? 그렇다고 해서 또 기계적으로 한다는 것에 부정적으로 생각한 적 없습니다. 저도 이것에 즐기고 있어요. 제 안에서 선생님이 원하시는 모범생 같은 모습으로 사는 게 좋을 때도 있고 아이들이 원하는 재밌는 모습으로 사는 게 좋을 때도 있어 다른 사람들이 제게 원하는 대응 방식이 제가 원하는 대응 방식이었던 것 같아요. 음 한 단어로 표현하자면 자발적 기계식 대응 이랄까요... 기계식을 너무 부정적으로 보는 게 아니라 상황에 맞춰 하는 것을 기계식으로 생각했을 때입니다!!...(중략) 나의 정체성을 학교에서 찾을 생각도 없었으며, 내가 왜 학교를 가야하지? 왜 학교에서 이러한 것을 배워야하지? 이런 생각 또한 없었어요. 사회가 제게 원하는 것을 따르는 것이 제가 사회에게 해야 할 일이라고 생각하였습니다. (2017)

## (2) B: 자기보호를 위한 방어적 대응

한편, B는 자기보호를 목적으로 한 ‘방어적 대응’ 방식을 취한다. A가 정체성 메시지를 전적으로 수용했다면 B는 이러한 수용을 자신의 처지 보호와 욕구 존중을 위해 대응한다고 할 수 있다.

B: 계속 그걸(정체성 메시지들을) 듣고 있으면 신경 쓰이고 한 가지 일에 집중하는데 어려움을 많이 겪고, 성격까지 예민하게 바뀐 것 같아요. 그래서 최대한 다른 사람한테나 나한테나 피해를 입지 않으려고 생각 안하려고 했어요. 그래서 100퍼센트 모두 제맘대로 하는게 아니라 잘 조절해서 행동을 하는거죠! (2018)

예를 들어 B는 담배를 피지만 누구보다 열심히 선도부 활동을 열심히 한다. 구체적으로 그는 교실을 순회하거나 학생들이 담배를 많이 피는 공간에 서있는 행동을 취한다. 자신이 담배를 피는 것에 절릴 법도 하지만 절대 당번을 놓치지 않고 열심히

활동한다. 이런 행동으로 하여금 비난을 피하고 자신을 보호할 수 있으리란 기대를 품고 있기 때문이다. 이처럼 B는 자신을 보호하기 위한 행위로서 성실한 규범 준수자로 행동하고 있었다.

B: 선도를 서니깐 뭐라 해야 하나면 애들은 정해진 위치에서만 사십분을 시간 보내거든요, 담배 피나 안 피나. 저는 그걸 잘 서있나 보는 거예요. 경비를 도는 거예요. (2017)

### (3) C, D: 갈등 회피를 위한 대안적 대응

한편, 연구 참여자 C와 D는 부여받는 정체성 메시지를 수용하지 않아 생기는 갈등 상황을 두려워하며 대안적인 탈출구로 스트레스를 해소하는 대응방식을 취하고 있었다. 자신이 이 같은 생활을 선택했기에 책임져야한다는 생각이 있지만 이를 통해 상처받는 것을 다른 방식으로 치유하고자 한다는 것이다. 구체적으로 C는 취미(연극과 뮤지컬 관람)를 통한 회피로 자신의 내적갈등을 잠재우는 방법을 택하고 있었다.

C: 취미생활이 청소년 자아정체성 확립에 도움이 된다고 하잖아요! 그것처럼 뭔가 내 정체성을 찾아가는데 영향을 많이 끼쳤죠. 학교에서나 가정에서는 이렇게 해야 한다, 남들 누구나 다 이렇게 살아가고 있다는 생각을 주입시키는 경향이 있는데 그 프레임 속에서 도망치고 싶은 마음이 자꾸 들고요. (2018)

아울러 C에게 연극 및 뮤지컬이 회피의 도구였다면 D에게는 아이돌 그룹을 ‘애정하는 것’이 자신의 기분을 북돋아주는 활력소로 기능한다. D는 시도 때도 없이 접속할 수 있는 트위터를 자신의 기분을 좋게 만드는 활력소로 인식하고 있었다. 미디어 매체에서 부여하는 자유로운 익명의 이용자로 활동하며 다른 종류의 정체성 메시지들의 피로를 털어내고 있는 것으로 보인다.

D: 쭈, 뭐라고 해야 하지, 쭈 뭔가 기분이 나뻐다가, 나뻐을 때 딱 보면 기분이 좋아져요...(중략)...아이돌 그룹을 보면 기분이 좋아져요. (2017)

#### (4) E: 합리적 선택을 위한 타협적 대응

마지막으로 연구 참여자 E는 자신에게 부여되는 정체성 메시지들을 합리적 선택을 가능하게 하는 조언이라 간주하며 일종의 타협적인 대응 방식을 취하고 있었다. E는 자신의 미래 직업으로 PD를 꿈꾸고 있다. 하지만 이는 합리화된 꿈이다. 그는 처음엔 미술학도를 꿈꿨다. 하지만 가정과 학교의 반대로 방향을 틀었다. 동영상, 그래픽, 디자인 등에 모두 능통하면서도 4년제 대졸자로서 나름의 사회적 위치를 점할 수 있는 방송사 PD로 선로를 바꾼 것이다.

아울러 그의 생활은 비교과 활동을 채우는 것으로 구성되어있다고 해도 과언이 아니다. 이러한 그의 생활은 교사들의 제안에서 비롯되었다. 수시와 정시 중 수시가 E가 속한 학교의 학생이 대입에서 성공할 수 있는 길이라는 말에 바로 수시로 자신의 경로를 바꾸었다. 이 같은 선택에 대하여 E는 자기 자신에 대한 포기가 아닌 자신을 위한 타협으로 개념화 하고 있었다.

E: 그것도 어찌 보면 하나의 미술, 디자인 그 쪽이니까 그냥 그렇게 합리화 했어요. (2017)

E: 무조건 수시라고 수시 백프로라고 해서 그렇구나 하고 그냥 모든 대회 많이 나가고 그런거죠. (2018)

## VI. 논의 및 결론

본 연구는 5명의 인문계 고등학생 청소년들을 연구 참여자로 상정해 이들을 둘러싼 정체성 메시지들과 그에 대한 대응방식을 질적 연구방법을 통해 분석한 것이다. 분석 결과 가정, 미디어, 또래집단, 학교, 사회라는 각각의 의미 있는 타자들 사이에서 부여되는 정체성 메시지가 발견되었으며 그 내용은 다음과 같다.

가정에서는 ‘가족권위에 복종하는 자녀’, ‘어른놀이에 심취한 미성년자’로, 미디어 매체에서는 ‘익명의 자유로운 이용자’이자 ‘실명의 조심스러운 이용자’로, 또래집단에서는 ‘자기 것을 잘 챙기는 개인주의자’와 ‘일관된 이미지의 소유자’로, 학교에서는 ‘멀티

태스킹이 가능한 예비 취준생'이자 '학교제도와 규범의 성실한 준수자'로, 사회에서는 '장한 예비 시민'이자 '모자란 반쪽 시민'으로 정체성 메시지의 내용이 유형화 되었다.

이러한 정체성 메시지의 유형들은 곧 '한 종류의 다발 메시지'로 해석할 수 있을 것이다. 분석과정에서 나타난 정체성 메시지들의 특징은 미성숙하여 욕망과 권한이 유예된 존재로서의 모습과 각종 규범을 준수해야하는 통제 대상으로서의 모습을 전제하고 있었다. 이는 청소년들은 일관된 자아를 형성하기 위해 다양한 사회 환경의 영향들과 고투를 벌여 개성있는 성인으로 발달한다는 선행연구들의 전망과 다른 결과이다. 즉, 청소년을 둘러싼 사회적 타자들은 매우 보호주의적이고 권위적인 시각으로서 청소년을 통제의 대상으로 바라보고 있었으며, 이러한 시각의 기저에는 한 종류와 특성을 지닌 고도화 되고 의도적인 거대 서사가 자리 잡고 있었다. 종합하자면, 한국 사회가 종합적으로 양산해내려는 '성장 동력' 내지는 '사회의 성실한 적응인'으로서의 준비시기가 바로 청소년기라는 메시지가 여러 타자들에 의해 증폭되고 있다는 해석이 가능하다.

이에 앞으로의 청소년 정체성 연구에서는 사회 전반의 기대와 영향력이 거대서사로서 중요한 변수일 수 있다는 변화된 시각의 연구가 많아지길 바라는 바이다. 청소년의 정체성이 형성되고, 갈등하며, 발달하는 과정에서 의도적으로 부여되는 목소리들에 귀 기울임으로써 연구 영역의 외연이 확장되리라 기대한다. 단, 주의해야 할 것은 이러한 관점의 전환이 주체적이고 역동적인 자아의 모습을 부정하는 것은 아니란 점이다. 오히려 주체적이고 역동적인 자아의 모습이 거대서사 속에서 어떻게 발현되는지 구체적인 시각으로 조명하는 면밀한 연구가 진행되길 기대해본다.

아울러, 본 연구의 주요 결과로 이러한 한 종류 다발의 메시지를 강화하는 기폭체로서 '학교'가 주된 기능을 담당하고 있었다는 점도 주목해야 할 부분이다. 정체성 메시지들 간의 관계와 대응방식을 분석한 내용에 따르면, 각축하는 메시지가 다채롭게 존재하는 것이 사실이나 학교는 그 자체로 복합적인 메시지들이 모이는 곳이었으며 그러한 메시지들은 학교 식으로 재구조화되고 있었다. 이러한 점에서 본다면 우리는 여전히, '학교'가 청소년의 정체성에 영향을 미치는 중요한 거점으로 작용한다는 사실에 주목할 필요가 있을 것이다.

학교를 주축으로 한 성인사회는 학생이라는 이름으로 청소년들에게 순종적이고 학업지향적인 가치를 우선하여 투과하고 있다(조용환, 1995). 1980년에 초등학교 졸업자

의 95.8%가 중학교에, 중학교 졸업자의 84.5%가 고등학교에 진학하였으나 2018년에는 각각 97.9%와 92.4%로 급격히 상승한 수치를 기록한 바 있다(e-나라지표, 2018). 이는 곧 청소년들의 대부분이 학교라는 공간에 머무르게 되었고, 이에 따라 청소년은 곧 학생이라는 등가의 공식이 성립하게 된 배경이라 할 수 있다. 이러한 등식의 성립으로 말미암아 학교에 다니지 않는 십대, 즉 비학생은 ‘불량’ 청소년과 같이 낙인을 찍히는 등(조혜정, 2000) 사회 전반에서 학교는 청소년과 떼어 수 없는 거점이 된 것을 알 수 있다. 이러한 점에 터하여 후속적인 연구에서는 곧 ‘학교’를 청소년의 정체성 형성 과정에서의 거점 기관이자 메시지 양성 주체로 다룰 필요가 있다.

이러한 면 학교를 중심으로 한 청소년들의 사고관 내지는 관점 등을 연결망 분석으로 파악하는 시도도 가능할 것이다. 이를 통해 보다 일반화된 결과를 추출해 학교의 거점으로서의 역할을 가시화하기를 기대해 본다. 또한, 지금의 학교에서 존재감이 상당한 학생회, 대의위원회와 같은 집단도 보다 면밀하게 재조명할 수도 있을 것이다. 학교 연구에서 자유학기제, 행복교육, 혁신학교 프로그램 등 선진화된 제도에 대한 효과성 검증도 중요하지만 학교 속 작은 사회적 타자들과 그것들이 부여하는 청소년에 대한 정체성 메시지들에 대해서도 연구관심이 필요하다. 이러한 학교현장의 기관들은 곧 정체성 메시지의 거점 역할로서의 학교의 단면들을 상세화 하는 데에 도움이 될 것이다.

한편, 본 연구는 위와 같이 부여되는 정체성 메시지에 대한 청소년들의 대응방식을 파악해 분석하기도 하였다. 분석 결과, 정체성 메시지에 대한 청소년의 대응방식은 공통적으로는 재귀적 태도로 개념화 할 수 있었다. 개별적으로는 재귀적 태도를 바탕으로 한 ‘기계적 대응’, ‘방어적 대응’ ‘대안적 대응’, ‘타협적 대응’으로 다양하게 나타난 것이 특징이었다.

먼저 공통적으로 재귀적 태도를 기반으로 전략적인 대응방식을 보였다는 점이 주목할 만하다. 이는 곧 인문계 고등학생으로 대표되는 본 연구의 참여자들이 전달된 메시지에 대해 저항보다는 수용을 택했다는 점을 보여주는 대목이다. 청소년 문화/저항문화를 이야기 하며, 새로운 시대의 도래를 예측하는 이들은 십대가 학생으로서의 정체성에 대해 거부하고 있다고 주장하고 있으나, 본 연구의 결과는 청소년들이 부여 받는 정체성에 대해 거부만 한다고 확신할 수는 없음을 보여준다. 한국 청소년들의 또래관계와 놀이문화를 연구한 기존의 연구들은 저항성의 문화를 가진 아이들에 대해

서 언급하였으나(조성남 외, 2002; 최소영, 1996), 앞에서 언급한 것처럼 입시 압력의 중압감에 시달리는 청소년들에게 저항하는 대응방식을 당연한 것으로 여기는 것은 매우 어렵다. 그 결과 청소년들은 전체적인 사회적 메시지에 매몰되는 수동적인 모습을 보이게 되는 것이다(김창남, 1995).

본 연구에서는 ‘기계적, 방어적, 대안적, 타협적’이라는 세분화된 대응방식의 양상이 다양하게 나타났음을 발견하였다. 이 같은 대응방식은 부여되는 정체성 메시지에 전략적으로 응수하기 위한 대응이었기에 일종의 정당화 기제에 해당한다고 볼 수 있다. 이러한 ‘기계적, 방어적, 대안적, 타협적’인 대응방식을 대응의 이유와 배경논리로 살펴본다면 세부적인 양상에 좀 더 주목한 후속 연구가 기획될 수 있을 것이다. 이 같은 작업은 청소년들의 내면 안에서 벌어지는 역동적인 인지과정을 파악하여 청소년에 관한 이해의 폭을 넓혀가는 데에 도움이 될 수 있을 것이다.

본 연구는 위와 같이 청소년의 정체성 연구 영역과 학교 연구 영역, 청소년 이해에 대한 시사점과 논의의 시초를 제공했다는 점에서 의의가 있다고 할 수 있을 것이다. 이에 더하여 청소년들이 체감하는 사회적 타자들에 의해 부여된 메시지들의 내용을 구체화하고 그 관계를 규명하며, 구체적인 대응 양상을 확인했다는 점에서 청소년에 관한 이해의 폭을 넓히는 데 기여했다고도 할 수 있을 것이다.

하지만 본 연구는 심층면담의 질적자료를 수집하고자 적은 수의 연구참여자를 상정했다는 한계가 있다. 이에 본 연구에 대한 성찰로서 근거이론 격의 후속연구가 제안될 수 있다. 다양한 배경을 지닌 청소년들을 20명 이상 모집하여 일반화에 가까운 정당화 연구가 가능할 것이다. 이를테면 중학생부터 고등학생, 인문계에서 실업계까지 연령과 학교의 성격 또한 다양한 양상으로 유형화하여 살펴볼 수 있다. 그렇게 된다면 타당성 있는 ‘한국’ 청소년의 정체성 메시지들을 보다 설득력 있고 세밀하게 제시하는 데에 도움이 될 것이라 기대한다.

## 참고문헌

- 국립국어원 (2000). **표준 국어 대사전**. [http://stdweb2.korean.go.kr/search/List\\_dic.jsp](http://stdweb2.korean.go.kr/search/List_dic.jsp)에서 2019년 5월 27일 인출
- 김근영 (2012). 청소년기 자아정체성 연구의 대안적 접근: 서술적 정체성 발달. **청소년학연구**, 19(3), 85-108.
- 김석우, 최태진 (2007). **교육연구방법론**. 서울: 학지사.
- 강수택 (1996). 상징적 상호작용론의 관점에 의한 일상생활론 연구. **한국사회학**, 30(1), 417-448.
- 김은정 (2009). 한국 청소년들의 ‘학생으로서의 정체성’ 수용과정. **한국사회학**, 43(2), 85-129.
- 김인옥 (2006). **주체성과 관계성의 통합적 관점에서 본 청소년기 자아 정체성 교육**. 이화여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 김애순 (2015). **청년기 갈등과 자기이해**. 서울: 시그마프레스.
- 김창남. (1995). 청소년집단의 하위문화적 특성에 대한 연구. **한국언론정보학보**, 5, 210-249.
- 김형태 (1989). **청소년의 자아정체감의 발달 및 측정에 관한 연구**. 충남대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 머니투데이 (2017.05.04.). [노혁 한국청소년정책연구원장 ‘헤븐조선’ 만들 꿈나무정책을. <http://news.mt.co.kr/mtview.php?no=2017050410137883434&outlink=1&ref=htt p%3A%2F%2Fsearch.naver.com>에서 2017년 8월 22일 인출
- 머니투데이 (2019.05.23.). “우수한 청소년 창의력에 희망 열어줘야” 한국학생들, 학 력이 세계 최고수준이리는데.... <http://www.sntoday.com/2495>에서 2019년 5월 27일 인출
- 박승민 (2008). **청소년 온라인게임 중독의 위험요소와 보호요소 분석 연구**(연구보고 2006-321-B00754). 대전: 한국연구재단.
- 박아청 (1984). **아이덴티티의 탐색**. 서울: 정민사.
- 박아청 (1990). **아이덴티티의 세계**. 서울: 교육과학사.
- 박애리 (2002). **대학생의 긍정적 자아정체감 향상을 위한 집단상담 사례연구**. 한세대

- 학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 방희정, 신지명 (2008). 사회적 역할에 따른 청소년기 자기표상의 발달적 분석: 내용의 특질 및 구조의 변화를 중심으로. **한국심리학회지: 발달**, 21(1), 89-112.
- 사미자 (2003). 청소년기의 정체성 형성에 관한 고찰. **장신논단**, 20, 371-394.
- 서경환 (2007). **인터넷의 중독적 사용이 청소년 문제행동에 미치는 영향: 가정과 학교 생활을 중심으로**. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 서봉연 (1975). **자아정체감 형성에 관한 심리학적 일 연구**. 경북대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 서태열 (2004). 세계화, 국가정체성 그리고 지역정체성과 사회과교육. **사회과교육**, 43(4), 5-29.
- 선주원 (2010). 청소년의 삶과 성장의 서사, 그리고 서사적 정체성. **독서연구**, 24, 313-343.
- 성춘향, 이예화, 박용한 (2017). 중국 조선족 중학생의 자아정체성과 사회정체성의 관계. **열린교육연구**, 25, 213-236. doi:10.18230/tjye.2017.25.1.213
- 송보라, 이기학 (2009). 자기개념 복잡성과 심리적 적응 관계에서의 인지적 유연성 및 자기개념 명확성의 매개효과 모형 검증. **한국심리학회지: 사회 및 성격**, 23(3), 73-88. doi:10.21193/kjspp.2009.23.3.005
- 이순형 (1994). **정치사회화**. 서울: 서울대학교출판부.
- 이칭찬 (2001). **한국 청소년의 '인터넷 중독증'에 관한 연구**(연구보고 01-R20). 서울: 한국청소년개발원.
- 이칭찬, 허남순 (2002). **한국 학교청소년의 인터넷 중독증 해결방안에 관한 연구**(자유종합 01-01). 서울: 정보통신부.
- 장경섭 (2003). '사회투자가족'의 위기: 세계화, 가족문화, 학력투쟁. 한국사회사학회 (편). **지식변동의 사회사** (pp. 319-353). 서울: 문학과지성사.
- 장경섭 (2006). 청소년기의 사회각축장화-한국의 압축적 근대성과 청소년. **가족과 문화**, 18, 93-125.
- 전성연. (1990). 학교교육과 청소년의 정치사회화. **교육문제연구**, 3, 3-13.
- 조성남, 박선웅 (2001). 청소년 하위문화와 정체성 정치: 또래집단을 중심으로. **사회과학연구논총**, 7, 117-162.

- 조한숙, 문혁준 (2010). 다문화가정 초등학교 아동의 자아정체감 연구: 어머니 양육행동과 학교생활만족도와의 관계를 중심으로. *Family and Environment Research*, 48(5), 87-102.
- 조한혜정 (2000). **학교를 찾는 아이, 아이를 찾는 사회**. 서울: 또 하나의 문화.
- 최소영 (1996). **인문계 고등학교 학생문화의 이중성 연구: 입시문화와 대중문화의 갈등적 공존**. 숙명여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 최현섭 (1985). **학교의 도덕사회화에 관한 상호작용분석연구**. 서울대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 한준상 (1996). **청소년 문제(증보판)**. 서울: 연세대학교 출판부.
- Dignan, S. H. (1965). Ego identity and maternal identification. *Journal of Personality and Social psychology*, 1(5), 476-483. doi:10.1037/h0021861
- Erikson, E. H. (1994). *Identity: Youth and crisis* (No. 7). WW Norton & Company. doi:10.1002/bs.3830140209
- Freud, A. (1958). Adolescence. *Psychoanal. St. Child*, 13, 255-278. doi:10.1080/00797308.1958.11823182
- Hall, G. S. (1904). Adolescence: Its psychology and its relations to physiology, anthropology, sociology, sex, crime, religion, and education (Vols. I & II). New York: D. Appleton & Co. doi:10.1037/10616-000
- Jenkins, R. (2014). *Social identity*. Routledge. doi:10.4324/9780203463352
- Kanagawa, C., Cross, S. E., & Markus, H. R. (2001). "Who am I?" The cultural psychology of the conceptual self. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(1), 90-103. doi:10.1177/0146167201271008
- Kestenberg, J. S. (1968). Phases of adolescence: with suggestions for a correlation of psychic and hormonal organizations: Part III Puberty Growth, Differentiation, and Consolidation. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*, 7(1), 108-151. doi:10.1016/S0002-7138(09)61541-7
- Laursen, B. (1993). The perceived impact of conflict on adolescent relationships. *Merrill-Palmer Quarterly* (1982-), 535-550.
- Marcia, J. E. (1980). Identity in adolescence. *Handbook of adolescent psychology*, 9(11), 159-187.

- Mead, G. H. (1934). *Mind, Self, and Society: From the Standpoint of a Social Behaviorist*, Chicago, IL: University of Chicago Press. doi:10.1177/000271623517900175
- Smetana, J. G. (1988). Adolescents' and parents' conceptions of parental authority. *Child development*, 59(2), 321-335. doi:10.2307/1130313
- Smollar, J., & Youniss, J. (1989). Transformations in adolescents' perceptions of parents. *International Journal of Behavioral Development*, 12(1), 71-84.
- Stewart, J., Zediker, K. E., & Witteborn, S. (2005). *Together: Communicating interpersonally: A social construction approach*. Roxbury Publishing Company.
- Thomas, A., & Chess, S. (1980). The dynamics of psychological development. Brunner/Mazel. doi:10.1002/1520-6807(198110)18:4<511::AID-PITS2310180427>3.0.CO;2-7
- Ting-Toomey, S. (2015). Identity negotiation theory. In J. Bennett (Ed.), *Sage Encyclopedia of Intercultural Competence*, Volume 1 (pp. 418-422). Los Angeles, CA: Sage. doi:10.4135/9781483346267.n172
- Turner, J. C., & Reynolds, K. J. (2001). The social identity perspective in intergroup relations: Theories, themes, and controversies. *Blackwell handbook of social psychology: Intergroup processes*, 4, 133-152.

## ABSTRACT

### A qualitative study on identity messages given to Korean youth: With a focus on academic high school students

Lee, Sujeong\*

This study was conducted to identify the identity messages given to five teenagers and to understand how to respond to them. For this purpose, we analyzed the qualitative data of five senior high school students interviewed over the course of two years. As a result, it was found that, firstly, there are identity messages given by meaningful social others such as Family, media, school, peers, and society at large. Second, these identity messages were related to each other and common around the school. Third, the youth's responses to identity messages could be conceptualized in a common self-recursive attitude. Additionally, they were individually characterized by a 'mechanical response', 'defensive response', 'alternative response', and 'compromise response' based on recursive attitudes. Based on the results of this analysis, this study determined that the message is amplified by social others as a growth engine or a sincere adopter of society. Thus, these messages, which seemed to be so diverse, were discussed at "a large bundle of one kind narrative" based on school.

Key Words: Korean youth, identity message, meaningful social others

투고일: 2019. 6. 10, 심사일: 2019. 6. 25, 심사완료일: 2019. 7. 13

---

\* Seoul National University