

표지와 같은 면지 사용

## 2020년 질적연구방법론 캠프 프로그램

온라인 강의		
<b>일시</b>	<b>8월 11일(화)</b>	<b>유튜브 URL</b>
1차시 (13:00-14:50)	질적연구의 즐거움 김영순(인하대)	<a href="https://youtu.be/reL_Xt-9VEI">https://youtu.be/reL_Xt-9VEI</a>
2차시 (15:00-16:50)	현상학 연구 조상식(동국대)	<a href="https://youtu.be/g1KU-lbA5zY">https://youtu.be/g1KU-lbA5zY</a>
3차시 (18:00-20:00)	실행 연구 김창아(서울시교육청)	<a href="https://youtu.be/7jtozzAVDTM">https://youtu.be/7jtozzAVDTM</a>
<b>일시</b>	<b>8월 12일(수)</b>	<b>유튜브 URL</b>
1차시 (13:00-14:50)	내러티브 연구 염지숙(건국대)	<a href="https://youtu.be/o0OBSvsVqPo">https://youtu.be/o0OBSvsVqPo</a>
2차시 (15:00-16:50)	질적연구와 코칭 유충렬(안양대)	<a href="https://youtu.be/zQg2iM0Zuk8">https://youtu.be/zQg2iM0Zuk8</a>
3차시 (18:00-20:00)	민속방법론 적용과 실제 권미애(인하대)	<a href="https://youtu.be/_p7QLIjn8g">https://youtu.be/_p7QLIjn8g</a>

<1일차: 발표 1>

# 질적 연구의 즐거움

김영순(인하대)

질적연구방법론 가을 캠프(2020.08.)

1강

# 질적연구의 즐거움

김영순 교수  
([kimysoon@inha.ac.kr](mailto:kimysoon@inha.ac.kr))

인하대학교 부설 다문화융합연구소 소장  
인하대학교 사범대학 사회교육과 & 대학원  
다문화교육학과 교수  
[www.cims.kr](http://www.cims.kr)



## 질적연구의 시작

# 질적연구, 세상에 물음 던지기

질적연구의 즐거움





## 질적연구, 세상에 물음 던지기



질적연구는 현실의 호기심으로부터 출발한다.



### 1 질적연구와 학문

#### 1) 학문과 연구

##### • 학문

➢ 학자들이 연구 활동을 한 결과를 축적해 놓은 지식체계

• 이 학문의 지식체계는 '지식체계로서의 학문'과 '활동으로서의 학문'이라는 두 가지 차원으로 규정할 수 있음

##### • 연구

➢ 어떤 일이나 사물에 대하여 깊이 있게 조사하고 생각하여 진리를 따져 보는 일을 말하며, 공부란 학문이나 기술을 배우고 익히는 것을 뜻



## 1 질적연구와 학문

### 1) 학문과 연구

- 학문에서 단순히 지식을 배우는 것이 '학(學)'이고 그 지식을 주체적으로 소화하여 진정한 나의 것으로 만들기 위해 비판적인 관점에서 의문을 가지고 반문(反問)하는 것이 '문(問)'이라고 할 수 있음
- 지식은 제한된 시간과 제한된 장소에서 특정 경험과 견해를 가진 어떤 사람에 의해 도달한 결론과 같은 것이다. 바로 그런 지식을 배우는 것이 '학(學)'
- 그 지식을 배울 때는 항상 자신의 입장에서 되짚어 보는 자세, 즉 물음 '問'이 절대적으로 필요



## 1 질적연구와 학문

### 1) 학문과 연구

- 학자가 어떤 지식을 마주함에 있어서 항상 의문과 의심을 가지고 비판적으로 대할 때 비로소 참된 나의 지식이 될 수 있다는 것이 "학문"의 의미
- 토대로 관련 개념을 살펴보면 연구란 어떤 일이나 사물에 대해서 깊이 있게 조사하고 생각하여 진리를 따져 보는 일을 말하며, 공부란 학문이나 기술을 배우고 익히는 것을 뜻한다고 할 수 있음



# 1 질적연구와 학문

## 2) 학문, 연구의 대상: 사회문화현상

### 자연현상과 사회문화현상의 비교

자연현상	사회문화현상
<ul style="list-style-type: none"> <li>·물가치성</li> <li>·인간의 의지와 무관하게 발생</li> <li>·가치 판단 불가능</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>·가치함축성</li> <li>·인간의 의도와 가치가 담겨 있음</li> <li>·가치 판단 가능</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>·존재법칙이 지배</li> <li>·있는 그대로의 사실을 의미</li> <li>·'~이다'라는 진술이 가능(sein)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>·당위법칙이 지배</li> <li>·규범으로서의 당위성을 의미</li> <li>·'마땅히 ~해야 한다'라는 진술이 가능(sollen)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>·인과법칙: 필연성과 확실성의 원리</li> <li>·인과관계가 분명한 확실성이 있음</li> <li>·규칙 발견과 예측이 쉬움</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>·인과법칙: 개연성과 확률의 원리</li> <li>·인과관계가 확률적으로만 존재</li> <li>·규칙 발견과 예측이 어려움</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>·보편성</li> <li>·시공간을 초월한 자연법칙의 지배</li> <li>·같은 조건에서는 반복적으로 나타남</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>·보편성과 특수성</li> <li>·사회현상은 시공간을 초월하는 보편성 존재</li> <li>·구체적인 모습은 사회마다 다름</li> </ul>

# 1 질적연구와 학문

## 2) 학문, 연구의 대상: 사회문화현상

### (1) 물가치성과 존재법칙

- 존재법칙은 독일어로 'sein(자인) 법칙
- 존재법칙이란 물가치성의 다른 표현

### (2) 가치함축성과 당위법칙의 지배

- 사회문화현상은 가치함축적이라는 점에서 당위 법칙을 따름.
- 당위 법칙이란 독일어로는 'sollen(줄렌) 법칙
- 저절로 된 것이 아니라 인간의 의지와 가치가 개입되어서 일어난 일



## 1 질적연구와 학문

### 2) 학문, 연구의 대상: 사회문화현상

#### (3) 인과법칙(필연성과 확실성 vs. 개연성과 확률의 원리)

- 인과 관계란 원인과 결과의 관계
- 자연현상과 사회문화현상에서 나타나는 인과법칙은 다른 원리로서 작동
- 자연현상에서 나타나는 인과관계는 필연성과 확실성을 특징

#### (4) 보편성과 특수성

- 자연현상은 시공간을 초월해서 보편적으로 나타남
- 사회문화현상 역시 보편적인 특성이 있음
- 사회문화현상에는 보편성과 특수성이 공존



## 1 질적연구와 학문

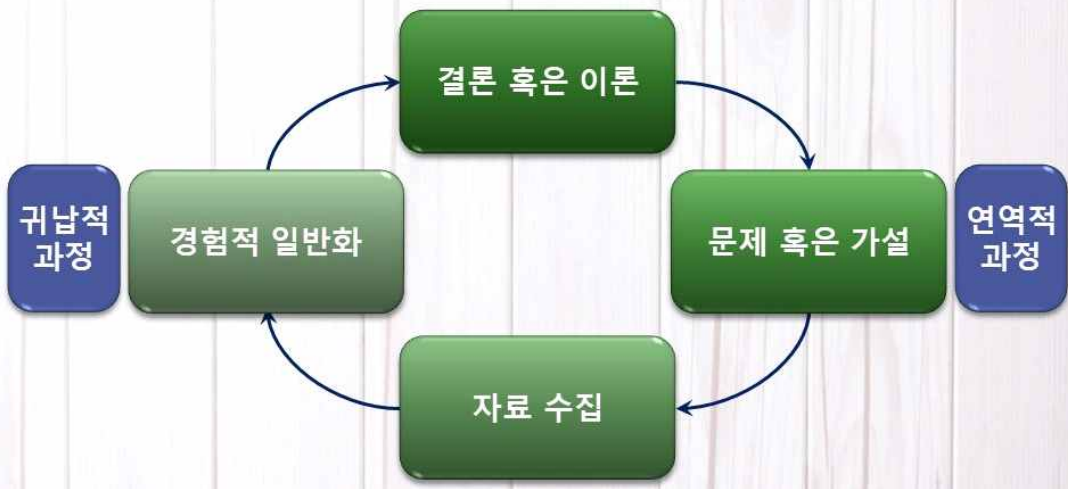
### 3) 탐구과정에서 귀납과 연역

- 연역이란 대전제에서 출발하여 그 전제를 개별적인 대상이나 현상에 적용하는 과정
- 귀납이란 구체적인 사례에서 관찰한 현상의 공통적 측면을 모아서 결론으로 제시하는 것



# 1 질적연구와 학문

## 3) 탐구과정에서 귀납과 연역



[그림 1-2] 탐구의 과정



# 1 질적연구와 학문

## 3) 탐구과정에서 귀납과 연역

- 귀납적 과정과 연역적 과정은 탐구과정이라는 큰 틀에서 볼 때 상호보완의 관계
- 귀납과 연역이 갖는 상호보완적 관계는 변증법적으로 이루어짐
- 연역적 연구과정에 귀납적 과정이 포함되기도 하고, 귀납을 통해 도출한 결론이 후속연구에서 연역적 가정으로 활용되기도 하면서 학문의 발전을 이끌어 감



## 2 질적연구의 패러다임과 이론

### 1) 질적연구에서의 패러다임

#### (1) 실증주의

- 객관적인 우주가 존재한다고 믿음. 따라서 실재는 연구되고 파악될 수 있을 뿐만 아니라 이해될 수도 있다고 봄

#### (2) 후기 실증주의

- 실재는 존재하나, 결코 완전하게 이해할 수 없다고 믿음

#### (3) 구성주의

- '실재는 연구자의 경험에 기반을 둔 다양한 방식으로 구성된다'고 믿음



## 2 질적연구의 패러다임과 이론

### 1) 질적연구에서의 패러다임

#### (4) 비판적/페미니즘

- 실질적인 세계는 인종, 성별, 계층 등의 측면에서 물리적인 차이가 있다고 봄. 또한, 지식은 극히 주관적이고 정치적이며, 이는 연구자의 정치적인 입장을 통해서 항상 중재된다고 가정

#### (5) 후기 구조주의

- 우주는 무의미하나, 의미를 부여하고자 하는 개인의 마음속에서 질서가 생겨난다고 믿음

#### (6) 다원주의

- 다원론에서 기인한 개념. 다원론은 세계를 구성하는 요소가 하나가 아니라 여러 가지인데, 이 요소들은 서로 독립적이어서 다른 것으로 환원될 수 없다는 이론





## 2 질적연구의 패러다임과 이론

### 2) 질적연구에서의 이론

#### (1) 현상학

- '일인칭 관점에서 경험한 의식의 본질'을 탐구하고자 함

#### (2) 상호작용주의

- 집단(集團)행동과 지각을 탐구하는 데 집중한다는 점에서 개인의 지각을 이해하는 현상학적 연구와 쉽게 구별됨

#### (3) 비판이론

- 사회를 비판하고, 전체의 변화를 지향함



## 3 질적연구의 특성과 기준

### 1) 질적연구의 특성과 연구자의 자세

(1) 자연스러운 상황

(2) 주요 연구도구로서 연구자

(3) 다양한 자료 원천

(4) 귀납적 자료 분석

(5) 참여자의 의미

(6) 유연한 설계

(7) 이론적 렌즈

(8) 해석적 연구

(9) 총체적 이해



### 3 질적연구의 특성과 기준

#### 1) 질적연구의 특성과 연구자의 자세

##### (1) 자연스러운 상황

- 질적연구자는 참여자들을 실험실로 데려오거나 혹은 인위적 상황에 머물게 하지 않음

##### (2) 주요 연구도구로서의 연구자

- 질적연구에서 연구자는 연구 현장과 관련하여 생성된 문서, 참여자 개인이나 집단 상호 간의 행동 관찰, 참여자와의 인터뷰 등을 통해 스스로 분석과 해석을 위한 자료를 수집함으로써 연구자 자신이 주요 연구도구로서의 역할을 함



### 3 질적연구의 특성과 기준

#### 1) 질적연구의 특성과 연구자의 자세

##### (3) 다양한 자료 원천

- 질적연구에서는 하나의 현상 혹은 참여자의 경험을 이해하기 위해 다양한 형태의 자료를 수집함

##### (4) 귀납적 자료 분석

- 질적연구자는 자료를 점차 추상적인 정보 단위로 조직화함으로써 '아래에서 위로(bottom up)' 올라가는 방식으로 패턴, 범주, 주제를 형성

##### (5) 참여자의 의미

- 연구참여자는 '대상'으로서가 아니라 연구자의 연구를 함께 이끌어가는 동반자이자 연구주제에 대한 실증적 경험을 이미 갖고 있는 안내자





### 3 질적연구의 특성과 기준

#### 1) 질적연구의 특성과 연구자의 자세

##### (6) 유연한 설계

- 연구가 진행되는 과정 중에도 이전 단계로 다시 돌아가서 검토함으로써 연구의 주제에 대해 깊이 있는 의미를 부여

##### (7) 이론적 렌즈

- 이론의 활용은 전적인 의지가 아니라 이론에 나의 해석을 더함으로서 변증법적 발전을 도출하기 위한 것

##### (8) 해석적 연구

- 질적연구는 연구자가 보고 듣고 이해하는 것을 해석하는 탐구 형태



### 3 질적연구의 특성과 기준

#### 1) 질적연구의 특성과 연구자의 자세

##### (9) 총체적 이해

- 어떤 상황에 있는 복합적인 요인들에서 나타나는 유기적인 상호작용 관계를 규명하려는 태도가 필요



### 3 질적연구의 특성과 기준

#### 2) 질적연구의 기준

##### 질적연구의 특성과 기준

질적연구의 특성	질적연구의 기준
자연스러운 상황	표집 방법과 자료원(사람이든 문서든)에 대해 잘 기술되었는가?
주요 연구도구로서 연구자	자료 수집에서 연구자의 역할이 구체적으로 제시되어 있으며, 연구방법과 결과가 편향되지는 않았는가?
다양한 자료 원천	자료의 원천이 다양하고, 각 자료의 수집과 기록 및 보관 방법이 잘 상술되었는가?
귀납적 자료 분석	수집한 자료의 분석방법이 상세하고 적합하며 귀납적인가?
참여자의 의미	연구참여자는 연구의 파트너로서 충분히 역할이 인정되고, IRB의 규정을 준수하였는가?
유연한 설계	연구에 사용된 절차가 상세하게 설명되었는가?
이론적 렌즈	개념과 구인이 산출되고, 유목의 개발과 더불어 구인들 간의 개념적 관계가 설명되었는가?
해석적 연구	연구의 개념적 틀이 명료한가?
총체적 이해	개념적·이론적 결과가 유의미한가?

### 4 질적연구를 행한다는 것

- 질적연구는 자료 수집을 현장에 나가 행한다는 연구 그 자체로 아주 매력적인 연구
- 또한, 질적연구는 이타적이면서도 이기적인 연구
- 질적연구는 연구의 결과를 통하여 특정 주제나 이슈에 대한 세상의 인식을 환기하거나 변화시키는 데 기여함

- 또한, 질적연구를 수행하는 연구자 역시 연구의 과정에서 요구되는 개방적 태도와 성찰을 통해 주제나 이슈에 대한 총체적 이해에 도달함으로써 변화함
- 즉, 연구자는 연구 활동을 통해서 하나의 체계를 세우고, 하나의 세상을 더 얻는 것



## 4 질적연구를 행한다는 것



## 4 질적연구를 행한다는 것

- 위의 그림을 보고 무엇을 생각하고 느꼈는가?
- 부끄러움이나 민망함을 느꼈는가?
- 부분적으로 강렬하게 제시되고 있는 색채나 인물의 시선에 주목하였는가?
- 위의 그림을 보고 느낀 그 생각과 느낌은 다른 누구도 아닌 본인 스스로의 것이며, 그것은 본인의 삶의 경험을 통해 축적된 일련의 지식과 가치판단이 작용한 결과임.





## 4 질적연구를 행한다는 것

- 질적연구자는 아기의 눈으로 세상을 바라보아야 함
- 세상에 대해 끊임없이 호기심을 갖고 질문을 이어나가야 함
- 이때 나의 질문에 가장 잘 답을 해 줄 수 있는 사람이 바로 연구참여자이며, 연구자는 자신의 선입견 없이 그의 이야기에 경청해야 함
- 질적연구자는 자신이 갖고 있던 선입견이나 믿음을 내려놓고, 참여자의 경험과 그가 바라보고 이야기하는 세상에 대해 경청하며, 기존에 우리가 갖고 있던 가정에 대해 끊임없이 고민하고 해석을 통해 새로운 길을 만들어 가는 순례의 과정이자 구도(求道)의 과정임
- 질적연구는 사람을 위한, 사람에 의한 그리고 사람이 함께하는 과정이며, 이 과정에서 연구자는 기존의 틀을 깨고 더 큰 세상으로 나가는 것임



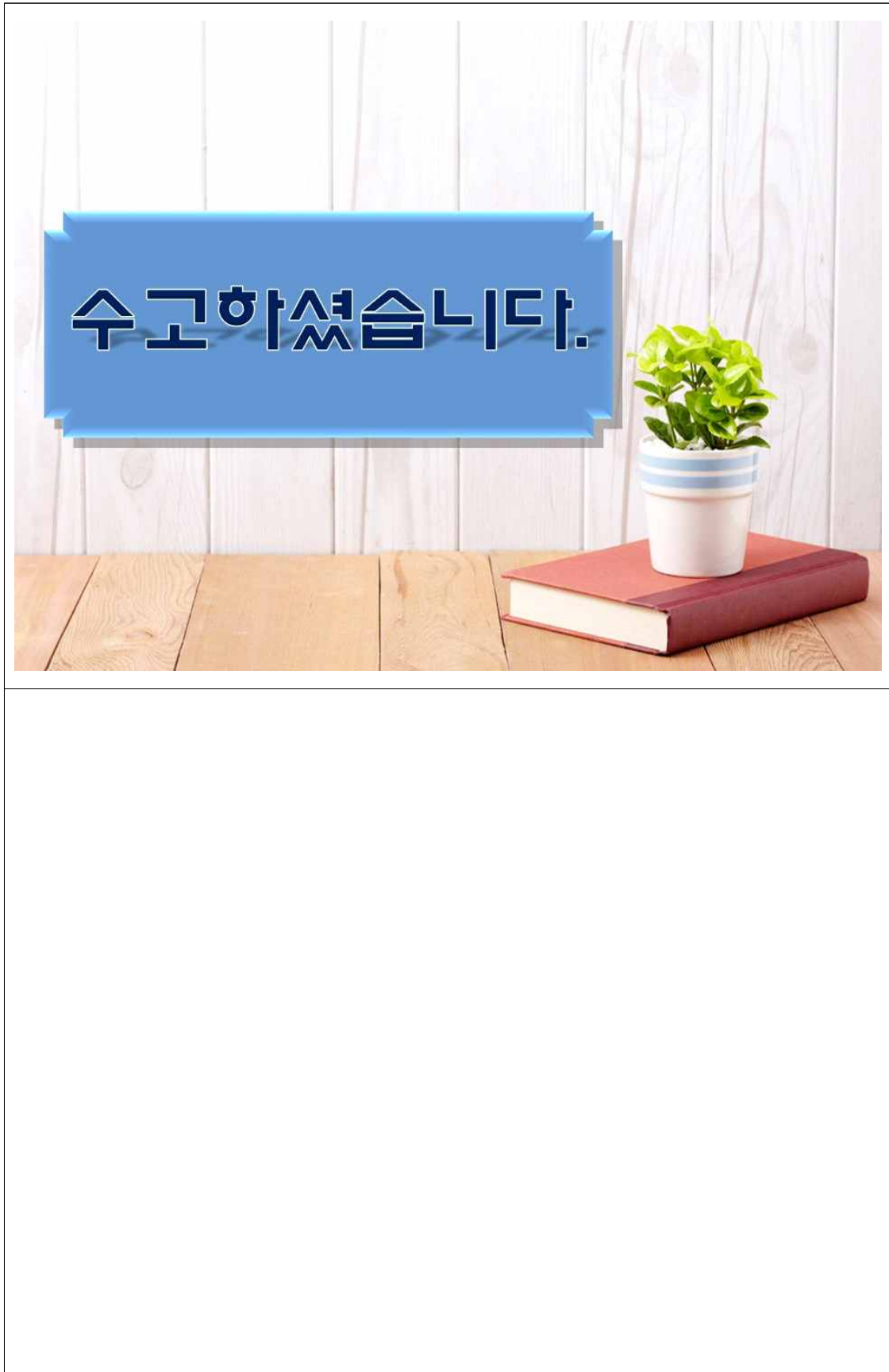
## 4 질적연구를 행한다는 것

- 질적연구를 수행한다는 것은 자신이 갖고 있던 선입견이나 믿음을 내려놓고, 참여자의 경험과 그가 바라보고 이야기하는 세상에 대해 경청하며, 기존에 우리가 갖고 있던 가정에 대해 끊임없는 고민과 해석을 통해 새로운 길을 만들어 가는 순례의 과정이자, 구도(求道)의 과정

- 질적연구는 협력의 과정. 질적연구자는 참여자와의 상호작용을 통하여 그들의 경험을 알고 이해함

- 질적연구는 사람을 위한, 사람에 의한 그리고 사람이 함께하는 과정이며, 이 과정에서 연구자는 기존의 틀을 깨고 더 큰 세상으로 나가는 것





## <1일차: 발표 2>

# 현상학 연구

조상식(동국대)

# 현상학과 질적 연구방법론

## - 개념, 방법 그리고 한계

조상식(동국대학교 교육학과)

### I. 서론

다른 모든 학문 분야와 마찬가지로 교육학이 철학적 현상학으로부터 배울 점은, 해당 학문의 연구대상에 몰두하고 있는 연구자는 연구 대상의 적합성 문제에 대해 끊임없이 반성하라는 것이다. 이것이 바로 후설(Edmund Husserl, 1859~1938)이 학(學)으로서 철학의 임무를 논하면서 제시한 ‘국지적 존재론(Regionalontologie)’ 개념이 본래 의미하는 바이다. 즉 후설이 ‘자연의 수학적화(Mathematisierung der Natur)’라고 명명한 19세기 말 실증주의적 학문 경향에 대해 ‘사태’의 본래 모습인 ‘현상’으로 되돌아갈 것을 주장하면서 각 학문 분야가 연구하고자 하는 적합한 연구대상에 주목하도록 했다. 이를 통해 후설 현상학은 개별 학문의 정체성 논의에서 방법론적, 인식론적 안목을 제공하였다(Loch, 1992 : 157~160). 이러한 후설 현상학의 ‘기획’에 학(學)으로서 교육학도 귀를 기울였다.

하지만 교육학 탐구 전통에서 현상학의 방법과 이념이 수용된 과정을 추적해 보면 만족스런 성과가 있었는지 검토할 필요가 있다. 먼저 철학적 현상학 전통 내에서의 복잡한 분화 과정에 못지않게, 현상학을 적극 수용했던 인접 학문에서도 다양한 흐름 및 학파들이 있었으며 나중에는 제각기 독립하여 심지어 서로 이론적으로 대립하기에 이르렀다는 점(Lippitz, 1984a : 102)은 교육학 방면에서의 수용과정에도 예외가 아니었다. 또한 분명한 조망조차 상실할 정도로 복잡한 수용과정에서 교육학 자체 내에서 그 동안의 현상학적 지향에 대해 반성하는 소리도 적지 않았다. 예컨대, “[현상학의] 이론적인 연속성이 단절된 채로 협소하게 수용되었다.”는 지적(Lippitz, 1984b : 167)이나 “논쟁의 여지가 많은 방법론을 수용하여 이중적인 혼란을 초래했다.”는 비판 등이 그것이다. 이렇게 교육학 방면에서 행해진 자기반성의 요점은, 한편으로 철학적 현상학의 메타 이론적 함의를 지나치게 의식하여 교육학의 학문적 특수성을 소홀히 했다는 것이며, 다른 한편으로 현상학적 방법과 이론이 교육학에 오히려 혼란만을 가중시켜 교육학 내에서 사용되는 현상학 개념들이 자주 ‘다양한 입장으로 분기된 형국’(Rittelmeyer, 1989 : 26)을 띠고 있다는 것이다.

이러한 상황에 직면하여 다음과 같은 질문이 제기된다. 교육학의 학문적 독자성을 해치지 않으면서 동시에 개념적 불명료성에도 빠지지 않는, 교육 사태에 대한 적합한 이해와 연구 대상영역에 대한 검토가 가능한가? 철학적 현상학이 애초에 목표로 했던, 제(諸)학문의 학문적 정체성 확립이라는 보편적 요구가 교육학에도 해당되는 것이 아닐까? 혹은 현상학의 방법과 이념에 충실하면서 동시에 교육 연구 대상의 특수성을 고려하는 것 자체가 불가능한 것은 아닐까? 이러한 질문에 대한 대답은 궁극적으로 지금까지 교육학이 철학적 현상학을 수용하는 과정에서 제기된 많은 문제를 해결하는 것과 관련 있다. 질문들 속에 내재된 핵심적인 문제는 아마도, 그 동안 교육학이 철학적 현상학을 방법론적 차원에서만 수용한 나머지 철학적 현상학의 본래 이념인 학문적 정체성 확립을 등한시 한 것은 아닌가 하는 점이다. 특히 교육학의 하위 탐구 분야에서 활용되는 많은 방법론들을 단지 기술적인(技術的)

도구로만 인식하였을 뿐, 학문으로서 교육학의 내적 논리나 정체성 확립이라는 과제를 잊고 있지는 않았는지 물을 수 있다. 이 글은 이러한 연구 관행에 대한 반성에서 쓰여 졌다. 이를 위해 먼저 그 동안 교육학 분야에 현상학이 수용되는 과정을 간략히 개관할 필요가 있다(II). 비록 이것이 일종의 학문사적(學問史的) 기술에 불과할지 모르지만, 그러한 개관을 통해 지금은 그 조감도를 그려낼 수 없을 정도로 복잡한 ‘현상학적 교육학’에 윤곽을 제공함으로써 방법론적 지향의 난점을 검토할 수 있게 해 줄 것이다. 다음으로 철학적 현상학의 방법과 이념에 충실하면서 동시에 교육학의 학문적 정체성을 확립하려는 시도들 중의 하나를 소개하면서 이를 비판적으로 논의하기로 한다(III). 이 방법은 이른바, ‘범례적 기술’이라고 불리어지는 방법으로써 1980년대 이래 독일 교육학 분야에서 시도되었던 현상학적 교육학 방법의 대표적인 연구 방법론이다. 연구 방법론이 연구자의 대상 인식을 의미하듯이, 이 방법도 교육학에 대한 독특한 학적(學的) 이해방식을 가정하고 있다. 한편 최근 질적 연구 방법론으로서 현상학에 입각하여 계량적 연구방법론과 유사하게 체계적이고 단계적인 자료처리방법을 제시하고 있는 방안을 소개하고 이러한 연구 방법론이 가지는 문제점에 대해서도 지적하기로 한다(IV). 마지막으로 현상학이 단지 방법론에 머물지 않고 교육학의 학문적 정체성을 확립하는 데에 근본적인 도움을 줄 수 있는지에 대해 종합적으로 논의하기로 한다(V).

## II. 교육학의 현상학 수용과정에 대한 역사적 개관

미국의 현상학자인 스피겔버그(H. Spiegelberg)는 자신의 주저인 『현상학 운동』(1984)에서 금세기 초부터 활발히 논의된 현상학의 철학적 특성을 규정지으면서 그 어려움을 “현상학자들만큼이나 많은 현상학이 존재한다.”(Spiegelberg, 1984 : 258)라고 표현하고 있다.<sup>1)</sup> 이처럼 현상학의 흐름을 깔끔하게 보여주는 지도를 제작하기가 그리 쉽지만은 않다. 이러한 ‘이론적 입장 규정의 불투명성’(Rittelmeyer, 1989)은 현상학적 교육학에서도 마찬가지이다. 이 때문에 독일 교육학 분야에서 현상학적 연구 흐름들을 이해하기 위해 흔히 상이한 현상학적 시도에서 강조점을 조금씩 달리하면서 연구되었던 다양한 교육학 논의, 즉 현상학적 패러다임의 변화 과정을 중심으로 설명하고자 한다.<sup>2)</sup> 아래에서는 그로토프의

1) 스피겔버그는 이러한 ‘많은 현상학’에도 불구하고 “적어도 그 현상학들 사이에는 공통의 표찰을 사용해도 좋을 공통적인 핵심이 있다.”(같은 곳)라고 주장한다. 그는 “단순한 공통적인 것으로 지적되는 사소함과 비교적(秘敎的) 정식화가 가지는 난해함 사이에서 실지로 구체적인 현상학을 구성하고 있는 주요 요소들을 간결하게 진술할 필요가 있다.”(같은 곳, 258)고 말하면서 다음과 같이 7가지로 정리한다.

- ① 특정한 ‘현상’의 탐구
- ② 본질 일반의 탐구
- ③ 본질 관계들의 탐구
- ④ 나타남의 양상에 주목
- ⑤ 의식 속의 현상의 구성에 대한 탐구
- ⑥ 존재에 대한 믿음의 보류
- ⑦ 숨겨진 의미들에 대한 해석

2) 이러한 설명 시도로 대표적인 것으로 로흐(Loch, 1992)의 시도가 있다. 그에 따르면 현상학적 접근의 구성적 요소를 이루는 것으로 의도/속성, 기술/직관, 환원/구성과 같은 세 개의 개념 쌍에 따라 6개의 다양한 접근방식이 있다는 것이다. 이로부터 현상학적 방법의 적용 예로써, 인식이론, 선형철학,



기술 방식을 토대로 하여 그 역사적 개관을 보여주기로 하겠다.

그로토프(Groothoff, 1975)는 현상학과 교육학의 관계를 설명하면서, 교육학 영역에서 현상학 사상을 수용하는 과정을 다음과 같은 세 가지 국면으로 정리했다.

첫 번째 수용은 후설의 초기 현상학인, ‘기술적(記述的) 심리학’으로부터 시작되는 현상학의 ‘기술적’ 취지를 적극 따르려는 움직임과 깊은 관련이 있다. 20세기 초 로흐너(Lochner), 피셔(A. Fischer), 라이어(Reyer) 등으로 대표되는 ‘교육학적 사실연구(Pädagogische Tatsachenforschung)’가 그것이다. 이 초창기 현상학적 교육학은 연구 방법론적 기초를 교육현상이라는 사실의 기술에 두었다. 그 연구 목적은 현상학적 방법을 도움으로 교육학의 학문적 자율성을 확보하는 데에 있었다. 후설에게 있는 그대로의 기술이 가지는 본래 취지가 현상을 가리고 있는 온갖 선입견, 이를테면 과학적, 종교적 세계관을 극복하는 ‘소극적 작업’에 있듯이, 이 방면의 시도자들도 당시 교육학을 오염시키고 있다고 생각되는 다른 인문학적 이론과 방법론을 제거하려는 의도를 가졌다. 그들은 이러한 기술적 작업을 통해 궁극적으로 ‘교육학의 구성 문제 중의 하나로서 인식론적 문제’(Loch, 1992 : 164)를 해결하려 했다. ‘기술적 교육학’의 연구자들에게 이 과제의 해결은 단지 현상학을 통해서만 가능해 보였던 것이다. 하지만 이러한 시도는 현상학적 기술이 가지는 약점을 그대로 답습하는 결과를 낳았다. 그래서 그들에게 가해지는 비난도 이러한 맥락에서의 비난과 본질적으로 동일한 것이었다. 말하자면 전적으로 ‘공평무사한’ 기술 행위에 매달리는 순진한 낙관주의와, 단순한 기술이 실제로 갖가지 이데올로기적 침해로부터 자유로울 수 없다는 비판이 그것이다. 이러한 비판을 마이어-드라베는 ‘소박한 실재론’ 혹은 ‘성층권(成層圈) 사상(Stratosphärendenken)’(Lippitz, Meyer-Drawe, 1986 : 6)이라고 부른 바 있다. 하지만 이 보다 더욱 근본적인 비판은, 이러한 시도가 현상학을 방법론적으로 오해했다는 데에 있다. 예컨대 리피츠는 ‘사실 연구자’들이 현상학적 방법을 ‘단지 도구적 의미에서 방법’(Lippitz, 1984a : 105)으로 이해하고 있다고 지적했다. 이렇게 ‘기술로서 현상학적 방법’이라는 이해방식은, 모든 학문에 선입견 없는 접근을 통해 방법론적으로 보증된, 각 학문의 정당성의 기초를 제공하려는 후설의 의도(‘사상 자체로’)를 지나치게 단순화함으로써 현상학 고유의 취지를 완전히 살리지 못했다는 것이다.

제 2차 세계 대전으로 인해 모든 학문분야와 마찬가지로 현상학적 연구도 침체기를 맞이한다. 그러다가 50, 60년대에 현상학적으로 지향된 교육학 연구는 소위 교육학의 ‘인간학적 전환’(anthropologische Wende)<sup>3)</sup> 흐름에서 재개되었다. 이 시기에 두 인물이 특히 눈에 띄는데, 생철학적·현상학적 방면의 볼노우(O.F. Bollnow)와 심리학적, 인간학적 현상학을 받아들인 랑에펠트(M.J. Langeveld)가 대표적이다<sup>4)</sup>. 볼노우의 현상학은 당시 지배적인 철학적 흐름이던 실존주의, 생철학, 해석학 등을 적극 수용한 것이어서 후설 현상학으로부터 다소 벗어나 있어 보인다. 볼노우는 심지어 후설과 정면으로 대립한 적 있는 하이데거의 존재분석(Daseinanalytik)에 근접하고 있는 측면이 없지도 않다(Lippitz, 1984a : 102 참조).

순수 심리학(A. Fischer), 형이상학, 존재론, 기초 존재론(Ballauff, Muth, Schaller), 인간학(Langeveld) 등이 있다(163 ~ 169).

3) ‘인간학적 전환’ 개념에 대해 마인베르그(Meinberg)의 글(1978 : 695)을 참조하라.

4) 리텔마이어(Rittelmeyer, 1989)가 분류하고 있는 현상학적 교육학의 유형에 따르면, 볼노우는 이른바 ‘철학적 반성형식’에 속하는 반면, 랑에펠트는 ‘철학적·학문 이론적 입장’과 ‘경험적·생활 세계적 접근’의 중간 정도에 위치한다. 피셔를 위시한 이른바 위트레히트 학파 소속의 여러 현상학적 교육학자들도 이에 속한다.

반면에, 랑에펠트의 현상학은 1930년대 이래 프랑스의 메를로-퐁티(M. Merleau-Ponty)가 이룩한 현상학적 연구 성과에 힘입은 바가 크다. 메를로-퐁티의 현상학은 현상학 사상 전체에서 획기적인 기여를 했다고 보인다. 구체적으로 랑에펠트는 교육학 연구에서 신체, 감정, 지각 등과 같은 범주를 복원하여 교육학 연구에 새롭고 풍부한 아이디어를 제공했으며(조상식, 2004), 교육학의 학문적 정체성 확립이라는 근본적인 과제에도 관심을 갖도록 했다고 볼 수 있다. 이에 대해서는 다음 절에서 별도로 논의할 필요가 있을 것이다. 그의 현상학적 연구 방식은 네델란드의 위트레히트(Utrecht) 학파의 탄생을 알리는 것이며 심지어 나중에 독일어권으로 역수입되어 현상학적 교육학의 이론 전개에 지대한 영향을 주게 된다.

80년대 초반 이래 현상학 연구는 이른바 ‘생활세계적 현상학’이 연구 패러다임을 주도하던 지적인 풍토와 밀접한 관련이 있다. 이러한 연구경향은 다음과 같은 흐름으로부터 영향을 받았다. 먼저 미국의 사회현상학(social phenomenology)에 의해 지적으로 자극받은 소위 ‘일상으로의 전환’(Alltagswende)이 있었다. 한국 교육학에서 현상학을 본격적으로 수용한 시기도 이러한 연구 조류에 힘입은 것으로 보인다. 그러나 당시 현상학은 교육철학 분야에서 진지하게 논의되었다기보다, 교육 사회학 분야에서 이른바 ‘신(新)교육사회학’(New Sociology of Education)의 다양한 방법론 논의와 함께 소개되는 데에 불과했다고 할 수 있다. 이러한 이유 때문에 현상학에 대한 수용은 ‘극단적인 방법론주의’로 특징지어질 수 있다. 그래서 정작 교육학 연구 자체를 반성하게 해주는 주제들 중의 하나인 교육 인간학적 논의는 극히 주변에 머물러 버리는 결과를 초래했다. 이 시기의 현상학 연구를 특징짓는 또 다른 연구 흐름은 교육 인간학의 이론형성을 위해 랑에펠트 이후 ‘위트레히트(Utrecht) 학파’의 연구 결과의 시사점에 주목하고 현상학적 교육학 연구의 주제를 다양화하려는 일련의 시도들과 관련 있다. 여기서 특히 후설 후기 현상학의 핵심 개념인 생활세계를 교육학적인 안목에서 해석하여 그 적용분야를 탐색하였다(예컨대, Meyer-Drawe, 1982, 1984). 하지만 이러한 생활세계로 강조점 변화가 독일어권 교육학분야로 들어오면서 이중으로 굴절된 수용 과정을 거쳤다는 점은 흥미롭다. 이는 인접 학문이 교육학으로 수용되면서 어떠한 변용과정을 경험하는지를 보여주는 대표적인 사례이기도 하다. 수용과정에서 보이는 첫 번째 굴절은, 후설 현상학 자체에 대한 심각한 연구와 검토도 없이 미국의 지식사회학의 주요 흐름 중의 하나인 쉬츠(A. Schütz)의 사회과학의 지적 전통을 따랐다는 것이다. 더욱이 그것도 프랑크푸르트 학파가 학문 탐구 논리에 입각하여 지식사회학을 비판하면서 논의한 연구 성과에 의해서 비로소 가능했다는 점이다. 두 번째로 굴절된 수용과정은 현상학적 교육학이 후설 현상학<sup>5)</sup>을 전체적으로 검토했다기보다, 주로 후기의 생활세계적 현상학으로부터 영향

5) 많은 연구자들(Diemer, 1956 : Janssen, 1976)은 후설 현상학의 사상적 전개과정을 다음과 같이 몇 개의 국면으로 나누면서 이해한다. 먼저 소위 “심리학주의”라고 일컬어지는 초기 국면은, 이후의 본격적인 현상학 연구와 뚜렷이 구분시켜주는 『논리 연구 Logische Untersuchungen』(제 1부 1913, 제 2부 1921)의 출간 이전의 시기를 말한다. ‘본격적인’ 현상학 연구기는 다시 두 개의 시기로 나누어진다. 먼저 『논리 연구』의 기술적 심리학과 『순수 현상학과 현상학적 철학의 이념들 Ideen zu einer reinen Phänomenologie und phänomenologischen Philosophie』(1912-1929)(이하 ‘이념들’로 줄임)에 정리된 선형적 현상학이 그것이다. 그 다음 국면의 현상학에 속하는 저서로서, 『형식논리학과 선형적 논리학 Formale und transzendente Logik』(1929), 『데카르트 명상 Cartesianische Meditationen』(1931), 『유럽학문의 위기와 선형 현상학 Die Krise der europäischen Wissenschaften und die transzendente Phänomenologie』(이하 ‘위기’로 약함)(1936) 등이 있다. 이 마지막 시기를 흔히 생활세계적 현상학이라고 일컫는다.

여기서 초기와 후기를 나누는 기준은 무엇보다도 후설의 후기 저서와 사후에 출간된 유고(遺稿)들

을 받았다는 점이다. 주지하듯이 ‘일상(Alltag)의 주제화’는 후설이 선형적, 관념론적 반성 이념을 극복하기 위해 공식화한 후기의 문제의식과 그의 제자들에 의해 더욱 급진적으로 전개된 현상학의 한 흐름이다. 이렇게 다양하게 굴절된 수용과정은 교육학과 현상학의 관계를 더욱 복잡하게 만들었음에 분명하다. 그래서 이러한 수용이 현상학이나 교육학 양자에서 보았을 때 제대로 된 것인지에 대해 많은 비판이 있었다. 특히 리피츠에 따르면 철학적으로 독자적인 사상흐름인 현상학의 관점에서 보았을 때, 교육학 탐구 영역에서 현상학의 논의와 이론형성은 지극히 불명료하다는 것이다(Lippitz, 1984b 참조). 교육학자로서 그는 교육학의 이론 형성에 득이 되었다기보다 오히려 해가 되었음을 신랄하게 비판한다.

사실 이러한 수용과정에서 현상학적 교육학이라는 탐구 경향에 대한 일관된 특성을 규정하는 것도 쉽지 않은 과제가 되었다. 그럼에도 이러한 학문사적 경험으로부터 교육이론가들은 공통된 문제의식을 얻었다. 그것은 바로 지나치게 철학적 현상학의 이론과 개념에 몰두하는 것보다 현상학의 이념을 벗어나지 않으면서도 구체적인 교육현상을 충실하게 기술하고 기존의 교육이론을 수정 보완해가며 동시에 새로운 연구 주제들을 찾아내야만 한다는 것이다. 이러한 반성에서 제기된 적합한 연구방법들 중의 하나가 바로 범례적 이해였다.

### III. 방법과 이념의 통합 시도로서 ‘범례적 이해’

교육학 연구 분야에서 핵심적인 개념들 중의 하나인 아동 및 성장세대 범주를 올바르게 이해하는 것이 교육학의 학문적 정체성 문제를 해결하는 데에 지렛대 역할을 한다는 주장이 자주 등장한다. 이러한 생각은 바로 후설의 현상학으로부터 얻은 안목이기도 하다. 말하자면 후설이 이론적 태도, 혹은 ‘이념의 옷(Ideenkleid)’이라고 비판한 바 있는 학문 연구의 관행에 비추어 보면, 교육학 문헌에서 사용되는 아동이나 성장세대와 같은 개념은 인지심리학이나 정신분석학과 같은 특정 이론의 도움으로 구성된, 간단히 말해 성인의 머리에서 산출된 구념(構念 construct)일 뿐이다. 이렇게 “구성에 기초해 있는 ‘아동’ 개념을 면밀히 검토해 보면”(Rittelmeyer, 1989 : 11), 우리 성인의 세계 이해방식과 아동 및 청소년의 그것이 전혀 다르다는 것이 금방 드러난다. 이러한 인식 태도는 바로 현상학의 이념과 방법을 통해 기존 교육이론의 개념들을 바로 잡게 해 주는 대표적인 예이다. 이를테면 거비취(Gurwitsch, 1976)가 자신의 현상학에서 다룬 바 있는 “타자의 정신적 고유성”이라는 주제도 이와 밀접한 관련이 있으며, 실제로 이 주제는 교육학에서도 활발히 논의된 바 있다(예컨대, Meyer-Drawe, 1984 ; Waldenfels, 1968, 1983 ; Lippitz, 1992). 이와 같은 맥락에서 딜타이 해석학에 나오는 유추이론(Analogieschlußtheorie)이나 립스(Lipps)의 현상학적 미학 이론에서 공식화된 공감이론(Einfühlungstheorie)도, 성인의 존재론적 한계에서 아동이라는 타자의 영혼에 어떻게 도달할 수 있는가를 해결하는 데에 유익한 이론적인 원천이

---

에 나타난 물질, 생활세계, 육체 및 신체, 감각 등과 같은 개념들이 초기 선형적 현상학의 개념들과 모순되는 점이 많다는 데에 있다. 그러나 이러한 개념들이 이미 그의 초기 철학 속에서도 문제시되고 있었다는 점을 잊지 말아야 한다. 예를 들어, 1938년에 출간된 후기 저서인 『경험과 판단 Erfahrung und Urteil』(1938)의 많은 생각들은 후설이 1919/20년에 행한 강연록에 이미 들어있다. 또한 『이념들』(제 2권, 1913)에서도 후설은 육체 및 운동감각 개념을 분석하고 있다. 특히 여기서 분석되고 있는 육체 및 신체와 운동감각(Kinästhesis) 개념은 이미 1907년 강연록과 그것을 묶은 『사물과 공간』에서 중요하게 다루어졌다. 그밖에 타자 경험이나 간주관성과 같은 다소 후기 현상학적 색채를 띤 주제들이 1905~1909년 사이에 이미 다루어졌다는 점도 매우 흥미롭다

기도 하다. 현상학적 방법의 제 1단계인 ‘자연적 태도(natürliche Einstellung)’에 이르는 과정은 바로 이러한 타자성의 출현과 존재방식을 확인해 주는 절차이기도 하다. 이렇게 현상학이 가르치는 방법론적 틀에 충실하면서 교육학 이론을 구성하고 있는 수많은 개념들의 생성방식을 반성하기 위해 제안된 것이 바로 ‘범례적 이해(範例的 理解, Beispielverstehen)’라는 현상학적 교육연구 방법이다.

범례적 이해의 방법은 80년대 초 이래 교육학 방법론 논의에서 등장했던 이른바 ‘교육학의 해설적 예증(例證)(pädagogische Kasuistik)’으로 널리 추천된 것이다<sup>6)</sup>. 이 방법은 이론적으로 선(先)구조화된 안목에 치우쳐 교육 사태에 접근하는 태도를 지양하고 우리의 경험에 기초한 일화나 장면을 기술함으로서 교육 현실태(Erziehungswirklichkeit)에 근접한 인식을 하도록 하는 방법이다. 흔히 예시화(Exemplifizierung) 혹은 범례적 기술(exemplarische Deskription)이라고도 불리는 이 방법은, 당시로서는 사회과학적 연구 방법을 적극 수용하여 학문적 성격을 사회과학으로 규정하려는 분위기에서 비판적으로 등장한 것이었다. 리피츠(Lippitz)는 이 방법을 다음과 같이 규정하고 있다.

[범례적 이해 방법] 교육연구의 대상을 미리부터 어떤 이론이라는 망으로 여과시키지 않고 우리의 경험에 밀착하여 철학하는 방식으로서 ... 이미 현상학적으로 훈련되고 보존된 연구방식이다.(1983 : 243)

연구 대상에 대한 기술이 연구자의 경험에 기초하고 있다고 해서 무조건 개인적으로 고립된 이해 방식으로 보면 안 된다. 오히려 이 연구방법은 개인의 과거 및 현재 경험뿐만 아니라 누구나 경험하는 주변의 일상에서 벌어지는 사실적인 이야기를 통해, 독자의 경험에 공감적으로 접근하여 연구대상을 이해하게 한다. 연구 대상에 대한 이해를 공통감(sensus communis)이라는 인간학적 기초에 두는 것은, 현상학이 가정하고 있는 이해의 공유된 지반(fundus)과 일치한다. 더욱이 이렇게 함으로써 “예시화는 독자들로 하여금 자신의 경험을 다시 확인, 보충하게 해 주며 심지어 교정해 주는 역할도 하게 된다.”(Lippitz, 1983 : 250) 연구자의 사고를 가득 채우고 있는 온갖 이론과 선입견을 풀어 헤치고 타자와 공유하는 경험의 장을 관통하는 설명방식은, 가급적 ‘교육현상’을 공감적 차원에서 보고자 하는 시도인 것이다. 메를로-퐁티가 『지각의 현상학』에서 ‘사실성의 해체(Zersetzung der Faktizität)’라고 일컫은 바 있는 개념(Lippitz, 1984a : 115 참조)도 바로 딱딱한 이론의 껍질을 부수고 다양하고 풍부한 경험 세계에 기초한 연구자와 독자 간의 상호 이해를 가리키는 것이다. 이러한 접근에 대한 하나의 사례를 들어보면서 이를 해설해 보도록 한다.<sup>7)</sup>

## 【연구 예시】

### 1) 경험에 기초한 사례 기술

나는 어린 시절의 한때(8살에서 13살까지)를 작은 시골에서 보냈다. 요즘 아이들은 대부분 해당 연령대에 **미리 맞추어** 거의 실물과 다름없이 제작된, 모형 장난감이나 실제보다 더 생생한 컴퓨터 오

6)이에 대한 이론적 논쟁에 대해, Günther(1978), Binneberg(1979), Hastenteufel(1980), Lippitz(1980a) 등의 글을 참조하라.

7)출처는 조상식(2002 : pp.82~84) 참조. 이 책에는 그 밖에 많은 예시가 소개되고 있다.

락을 갖고서 놀겠지만, 당시 우리 또래, 특히 시골 아이들은 장난감을 나무, 흙, 돌과 같은 **자연 소재**를 활용해 직접 손으로 만드는 데에 익숙해 있었다. 특히 전쟁놀이를 할 때면 나와 **나의 병사**들은 나무로 손수 무기를 만들었다. 예컨대 나무칼을 만들 때에도 우리는 그 길이와 무게를 그것을 **사용하는 사람에게 맞게** 조정했다. 그러한 제작방식은 이웃 동네에서 온 **키 큰 적(敵)**들과의 전투경험(!)을 통해 터득한 노하우였다. 적들은 우리보다 더 무겁고 긴 칼로 무장하고 있었다. 그래서 적에게도 뒤지지 않지만 우리 병사들의 몸에도 무리가 가지 않는 칼을 만드는 것이 관건이었던 것이다.

당시 한국의 정치·군사적 상황이 전형적인 70년대 냉전시대였던 관계로 시골 산에는 수많은 방공호가 산재해 있었다. 이것은 우리에게 전쟁놀이를 위한 좋은 환경을 제공해 주었다. 그래서 우리는 웅덩이를 우리 식으로 개조하여 **우리의 기지**로 변형시키곤 했다. 이를테면 기지를 적의 관측으로부터 보호하기 위해 나무, 낙엽, 잔디 등으로 웅덩이를 위장시켰다. 먼저 나무와 낙엽으로 덮고 그 위에 잔디를 깔아, 적으로 하여금 마치 편편한 땅으로 보이게끔 만들었다. 그러나 사건은 예상하지 않았던 곳에서 왔다. 우리의 적은 동년배 아이들이 아니라 어른이었다. 어느 날 들에 일하러 지나가던 동네 아저씨가 그 웅덩이에 빠져버린 것이다(!)<sup>8)</sup>.

## 2)이론적 영역으로 이동

인용한 예화는 교육학적 의미에서, 다양한 놀이 기구(인공소재와 자연소재)와 관련된 아동들의 지각방식 및 판타지 유형을 분석하는 데에 기초적인 자료를 제공해 줄 수 있으며, 동시에 아동기의 생활 유형에 대한 사회사(社會史)적 분석(Herrmann, 1991)의 안목을 제공할 수도 있다. 실제로 교육학 문헌에서 이러한 유형의 기초 자료나 연구주제는 자주 등장한다. 연구주제와 관련지어 이러한 경험적 기술은 아동기의 신체가 아동 자신의 세계 지향적 행동의 범위와 각도를 제한하는 방식을 잘 보여주고 있다. 바로 여기서 실존과 세계를 이어주는 중개자로서 아동의 신체는 그 ‘물질성’을 획득하고 이를 통해 아동 실존과 세계 사이의 연관 방식이 이해될 수 있다. 다시 말해 성인을 포함하여 아동은 아동 자신의 신체에 의해 제한, 규정된 방식으로 세계의 의미를 획득한다. 우리 자신의 신체는 스스로 경험적으로 활동하면서(메를로-퐁티의 용어로 ‘신체주관 le corps propre’), 동시에 일정한 한계 내에서만 다른 경험에 참여할 수 있게 된다는 것이다.

신체는 세계를 소유하기 위해 필요한 매개물이라는 의미에서 ‘우리가 세계 속에 내린 닷’(Merleau-Ponty, 1966 : 174)이다. 우리는 신체를 통해 세계를 소유하면서 동시에 세계에 속하는 것이다. 메를로-퐁티가 이미 예로 들고 있듯이(같은 곳, 175), 타자법을 익히는 것은 사고 자체만으로는 불가능하며, 글자판의 공간을 우리의 신체 공간(손을 포함한 팔)과 통합시키는 것이다. 우리는 운동의 매순간, 순수한 이념이나 관념적인 대상만을 겨냥하지 않는다. 오히려 우리는 자신의 살아있는 신체가 지금 실재하는 사물의 구체적인 부분을 겨냥하여 무언가를 실현하려는 활동을 경험한다. 여기서 우리의 신체는 일종의 “세계를 향해 꾸준히 운동해 가는 관문”(같은 곳)인 것이다. 다른 곳에서도 메를로-퐁티는 신체의 기능과 관련하여 다음과 같이 표현한다. 신체는 모든 운동정향의 영점(零點)(같은 곳, 125)이며 “유기체 속의 심장일 뿐만 아니라 세계 속의 심장이기도 하다.”(같은 곳, 239)

이러한 연구 방법의 특성을 다음과 같이 정리할 수 있다.

첫째, 연구자는 자신의 경험에 기초한 사례를 통해 독자들의 직접적, 간접적 경험에도

8) 이러한 어린 시절 이야기는, 현상학적 교육학자인 랑에펠트가 자신의 기술적 연구(1957)에서 아동 자신들의 세계를 “아동 삶의 은밀한 자리”라고 일컬은 바 있는 좋은 예이다.

호소한다. 이를 통해 선(先)이론적 구조화로 인해 연구 대상이 왜곡될 가능성을 차단한다. 이러한 방안은 후설이 현상학적 방법의 단계에서 도입하고 있는 ‘나타남의 방식에 대한 관찰’에 부응하는 것이다. 자주 언급되듯이, 소박한 서술은 선술어적인(prädikative) 경험을 전제하면서 사태의 복잡한 연관관계와 관련지어 현상의 위치를 결정해준다.

둘째, 연구자가 자신의 경험으로부터 구성한 사례와 자신이 의도하는 이론 사이의 관계는, 위에서 기술한 방식처럼 시간적 선후관계로 엄격히 구분되지 않는다. 이는 후설이 제안하는 현상학적 방법 중의 하나인 ‘의식 속에 떠오르는 현상을 관찰’하는 것과 밀접하게 관련 있다. 실제로 연구자가 일상 경험 속에서 구체적인 사례에 직면하게 될 때 자신의 의식에 구성되는 의미구성체는 능동적인 의식의 작용 결과이다. 위의 경우는 현상이 우리 의식 속에서 확립되고 모습을 갖추게 되는 방식을 보여주고 있다.

셋째, 연구자는 자신의 경험에 기초한 사례를 기술하고 이를 기존의 이론과 결부시키는 과정에서 그 동안 자신이 이해하고 있던 이론적 지식을 보완, 확장하며 경우에 따라서는 이를 수정하기도 한다. 위의 사례에서는 메를로-퐁티의 ‘세계에로의 존재(être-au-monde)’ 개념을 상호 이해시키는 데에 활용되고 있다. 이를 통해 연구자는 스스로 “학습자로서 자신의 경험사(經驗史 Erfahrungsgeschichte)를 재구성하면서 생활세계적 지평으로 되돌아감”(Rösler, 1983 : 948)을 인식한다. 따라서 생활세계 내에서 살아가는 우리는 우리를 둘러싼 세계를 해석하기 위해 자신이 갖고 있는 “지식저장”을 활용하게 되는 것이다. 이로써 이론은 연구자와 독자 모두에게 낯선 실재가 되지 않는다.

그렇다면 현상학의 이념과 방법을 동시에 고려하면서 교육학의 학문적 정체성을 확립해야 한다는 요청에서, 위와 같은 범례적 이해가 그 과제를 충실히 이행하고 있다고 볼 수 있는가? 이 질문은 전통적으로 교육학 분야에서 보여 왔던 ‘방법론주의’를 탈피하고 현상학의 본래 이념인 ‘국지적 존재론’에 충실한 교육학의 학문적 고유성을 드러내는 데에 기여했는가는 물음과 동일하다. 하지만 오늘날 주도적인 수리통계적인 연구방법론으로부터의 ‘견제’와 상호비판은 질적 연구방법론 분야에서도 마찬가지로 양적인 자료처리를 하도록 하는 결과를 낳았다. 이러한 방법론적 변모과정이 실제 철학적 현상학에 뿌리를 두고 있는 연구 인식론을 왜곡하고 있는지 아니면 질적 연구방법론의 진화로 설명될 수 있는지 검토해야 할 것으로 보인다. 다음 절에서는 근거이론에 기반을 둔 질적-경험적인 연구방법론을 소개하고 그에 대한 비판적 접근을 하고자 한다.

#### IV. 근거이론에 입각한 경험적인 연구에 대한 검토

근거이론(grounded theory)이라는 이름의 연구방법론은 Glaser와 Strauss가 1960년대에 공동으로 혹은 단독으로 발표한 일련의 논문으로부터 기원한다(Bryant/Charmaz, 2010: 31). 이 연구는 철학적으로는 유럽 대륙의 현상학에 기반을 두고 있다고 할 수 있지만, 미국 프래그머티즘의 풍토에서 시카고 사회학 학파(Chicago school of sociology)가 당대의 당면한 현실 과제에 대한 활발한 연구 활동에서 자생한 것이라고 할 수 있다(같은 곳, 32-33). 이 연구방법은 유럽 사회과학적 전통에서 특유한 관념론적이고 거대 이론 지향적 연구와 달리, ‘지금 여기서’ 등장한 문제를 해결하기 위한 중간 수준의 이론(theory of middle range)(R. K. Merton)을 구성하는 데 초점을 둔다. 이는 프래그머티즘적 유명론(nominalism)의 전형적인 연구태도이다. 이러한 의미에서 독일 사회과학 분야에서는 근거이론을 ‘경험적으로 기초화 된 이론형성(empirisch begründete Theoriebildung)’이라고 번역

되고 있다(Kelle, 1997). 따라서 근거이론에 기초한 연구들은 대체로 인간의 삶에 직접 영향을 행사하는 각종 사회제도적 장치 및 환경적 요인과 인간 개인의 경험적 영역 사이의 넓은 간극을 이어주기 위해 사회적 강제가 인간의 실존적 차원에 끼치는 요인을 인과적으로 설명할 수 있는 이론을 구성하는 데 주력한다. 이를테면 병원이라는 관료적이고 제도적인 기구 내에서 환자, 보호자, 의사, 간호사 등과 같이 이해당사자들 사이의 갈등, 애환, 대립관계 등을 설명할 수 있는 ‘새로운’ 이론적 틀을 발견하고자 한다.

한편 근거이론의 밑바탕에 깔려있는 연구논리는 제1세대 프래그머티스인 퍼스(Ch. S. Peirce)의 논리학으로부터 기인한다. 근거이론이 최종적으로 추구하는 이론 형성은 경험적으로 수집된 자료로부터 연구자가 주도면밀하지만 창조적인 사유과정을 매개로 성취된다(Glaser/Strauss, 1967: 239). 여기서 연구자는 경험적으로 축적한 자료와 자신이 갖고 있는 이론적 지식, 개인적 경험, 추론능력 등과 같은 인식적 토대를 끊임없이 대립시킨다. 이러한 연구논리는 고전적인 귀납법(induction)을 철저히 배격한다. 이론 발견의 과정에 비추어볼 때, 순수한 의미에서 귀납법은 허구인 셈이다. 전통적으로 귀납법의 오류는 널리 인정되고 있듯이, 근거이론에서 목표로 하는 이론형성이 연구자의 독자적인 사유과정에 기반을 두고 있다는 점에서 귀납법 자체가 발견을 주도하는 혹은 초래하는 논리는 아닌 것이다. 아울러 전통적인 순수 철학적 의미에서 연역법(deduction)도 근거이론에서는 그대로 수용할 수 없다. 연역법은 절대적 진리의 정초라는 의미에서 철학적 사변에 최고의 지위를 부여한 논리이다. 하지만 근거이론은 이론적 형성의 토대를 사회적 장면에서 수집한 자료에 두고 있기 때문에 연역적인 거대 이론을 전제로 하지는 않는다. 하지만 근거이론이 연구자가 터득한 선행이론과 발견의 과정에서의 사변의 능력을 부정하지 않고 오히려 이를 이론형성의 근본적인 동력으로 간주하고 있기에 자료수집의 귀납적인 추론과 사유의 발견적 기능을 절충한 것으로 볼 수 있다. 이러한 논리가 바로 퍼스가 제시한 가추법(假推法 abduction)이다. 퍼스에 따르면, “연구자는 반드시 지적인 과정을 통하여 발견의 과정을 성취한다. 이 과정이 일어난다면 그것은 마치 ‘번개가 치듯이(like lightning)’ 일어나며, 이때 사고과정은 ‘논리적인 규칙에 거의 방해받지 않는다.’”(Peirce, 1931-35 Vol. 5: 117) 이렇게 보면 근거이론이 궁극적으로 산출하는 이론형성은 지적인 개입이 필수적이며 그 과정은 전통적인 형식논리로는 설명이 불가능한 영역이다. 사실 이러한 주장은 어쩌면 학문적 발견의 가정에 대한 상식적인 이해에 속한다. 경험적인 자료 수집에 연구자의 이론이나 각종 선입견이 어떻게 배제될 수 있는가? 오히려 경험적으로 축적된 자료를 분석하고 일반적인 패턴이나 범주를 도출하는 데 사유의 창조성을 적극 활용할 필요가 있다. 물론 사유과정에서 자칫 빠질 수 있는 주관적 편견을 제어할 수 있는 객관화 능력은 연구자에게 요구되는 규범적 사항을 필요로 한다. 자료와 사유의 끊임없는 변증법적인 과정이 바로 가추법이 가정하고 있는 자료 처리의 원칙이면서 동시에 발견의 논리인 셈이다. 아래에서는 이러한 방법론적 가정에서 등장한 다양한 질적 연구 방법의 진화의 예들을 소개하고 비판적으로 검토하기로 한다.

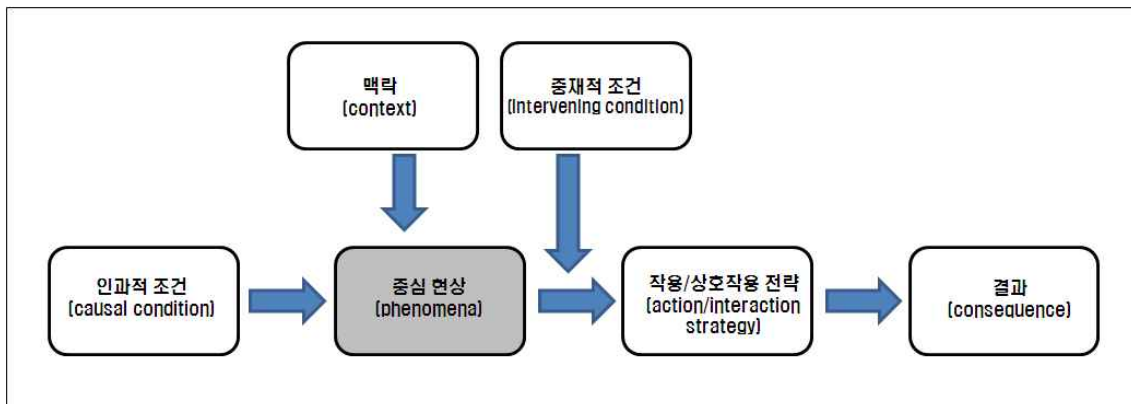
## 1. Strauss & Corbin의 패러다임 모형

근거이론에 기반을 둔 Strauss & Corbin의 패러다임 모형은 현상 속에 속한 자료를 체계적으로 수집하고 분석하면서 발견, 발전, 증명하는 체계적인 단계를 귀납적으로 이끌어내는 근거이론(Creswell, 1998)의 장점을 극명하게 보여주는 체제이다. 이 분석방법은 계량적인 방법과 유사하게 컴퓨터를 이용한 자료 처리 방식을 취하고 있다. 이를테면 질적 자료

분석 컴퓨터 프로그램(Computer-Aided Qualitative Data Analysis Software: CAQDAS)인 NVivo를 통해 진행이 된다. 이 체제 속에서 Strauss & Corbin은 조각이나 범주로 해체된 사건이나 현상을 새로운 방식으로 자료를 조합하는 과정을 강조하였으며(Strauss & Corbin, 1990), 이를 통해 패러다임적인 모형을 구성하였다.

구체적으로 자료 분석 및 코딩과정은 다음과 같다. 개방코딩에 의해 도출된 범주나 하위 개념들은 Strauss & Corbin의 축코딩을 통해 관계를 구성하였다. 해당 축 코딩의 구성은 Strauss & Corbin이 제안하는 현상, 인과적 조건, 맥락, 중재적 조건, 작용/상호작용 전략, 결과의 패러다임 모델로 구성되었다. 해당 사항을 살펴보면 중심현상(Phenomena)은 중심 생각이나 사건으로서 현장에서 나타나는 주요한 이슈이며, 인과적 조건(Causal Condition)은 어떤 현상을 일어나게 하거나 발전하도록 하는 사건을 의미한다. 맥락(Context)은 어떤 현상이 놓여 있는 일련의 속성들의 구체적인 나열이며, 중재적 조건(Intervening Condition)은 특정한 맥락 내에서 취해지는 작용/상호작용 전략을 촉진하거나 억제하기 위한 조건이다. 작용/상호작용 전략(Action/Interaction Strategy)은 현상을 다루고 조절하고 수행하고 반응하는 데 쓰이는 전략으로서 과정적인 특성을 지니며, 결과(Consequence)는 작용/상호작용 전략에 따른 결과를 의미한다(최지영, 2012).

Strauss & Corbin의 패러다임 모형은 아래의 <그림 1>과 같이 중심현상을 다양한 패러다임의 개념들을 통해 심층적이며, 다방면의 현상을 기술할 수 있도록 하고 있다.



[그림 1] Strauss & Corbin 패러다임 모형

(자료출처: Strauss & Corbin, 1990, p.96; 최지영, 2012 p.3 재구성)

질적 자료 분석 컴퓨터 프로그램(Computer-Aided Qualitative Data Analysis Software: CAQDAS)은 독일, 미국, 영국, 호주 등의 각국에서 활발하게 개발되면서부터 질적 자료 분석의 새로운 접근들을 만들어주고 있는데 대표적인 질적 자료 분석 프로그램으로는 ATLAS.ti5, Hyper Research, MAXqda, The Ethnograph, NUDIST, NVivo 등이 있다.

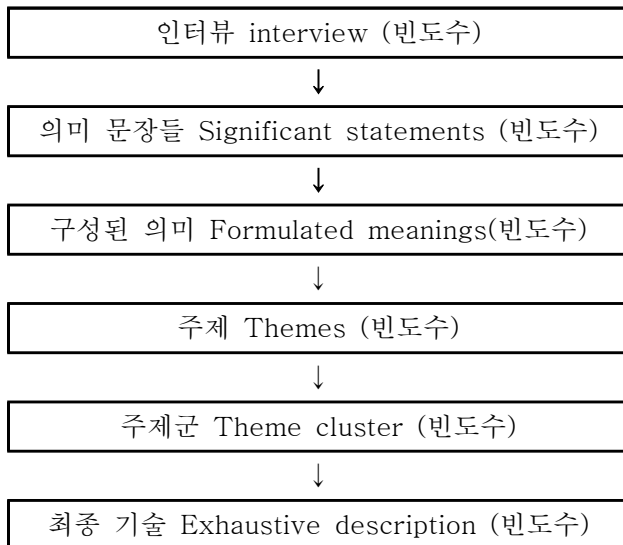
## 2. 그 밖의 현상학적 유목화 방법론

Strauss & Corbin 패러다임 모형보다는 덜 체계적이며 계량적인 통계처리까지 가지는 않는 ‘소프트’ 모형은 이미 다수 활용되었다. 그 대표적인 것으로서 콜라이지(Colaizzi)와 지오르기(Giorgi) 유목화 방법론이 있다. 이 두 방법은 대체로 인터뷰나 문화기술지 혹은 맥락



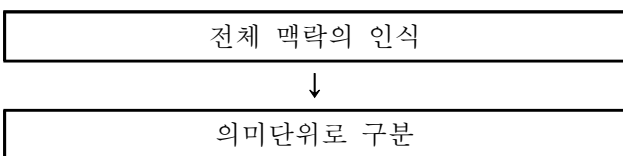
분석(context analysis)을 통하여 수집된 자료들에 대한 의미해석에 초점을 두면서, 언어적 빈도나 강조를 중심으로 주요한 범주를 발견하면서 현상을 일반화할 수 있는 주요 개념이나 더 나아가 이론적 사실을 발견한다. 어떤 의미에서는 Strauss & Corbin 모형 이전에 존재했던 ‘고전적인’ 근거이론의 논리를 충실히 반영한 방법이라고 할 수 있다. 언어적 자료가 많은 인터뷰 분석은 콜라이지 유목화 방법이 적합할 수 있으며, 그 밖의 다양한 자료들의 의미를 파악하는 것처럼 다소 일반화된 자료 분석에는 지오르기 방법이 적할 수 있다.

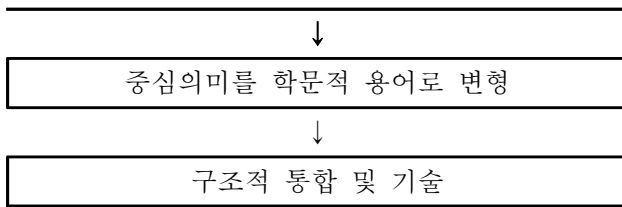
먼저 아래의 <그림 2>은 콜라이지의 유목화 정리과정을 보여주고 있다. 인터뷰를 통해 수집된 언어 자료를 빈도수와 같은 계량적인 척도뿐만 아니라 의미문장과 구성된 문장을 구분하는 해석적 과정이 수반된다. 이를 통해 의미→주제→주제군→최종기술 등의 순으로 개념적 발견의 단계를 밟게 된다. 이 방법은 언어자료 처리에는 적합하지만, 빈도수와 같은 양화된 척도가 엄밀성을 결여하고 있어서 전체 유목화 과정의 신뢰성이 떨어지는 약점을 지니고 있다.



[그림 2] 콜라이지(Colaizzi)의 유목화 정리 과정

콜라이지 유목화 정리 방법에 비해 지오르기의 현상학적 방법은 현상학이라는 철학적 인식론의 기본 가정에 충실한 원형적인 방법에 속한다. 전체적 맥락 읽기→의미단위 나누기 →학문적 용어화→구조 통합 등으로 이어지는 단계 구분은 Strauss & Corbin 패러다임 모형은 물론이고 심지어 콜라이지 유목화 정리 방안보다도 ‘느슨한’ 방법론적 지침이 특징적이다. 지오르기의 현상학적 연구방법은 콜라이지의 유목화 정리보다 연구자의 해석학적 과정이 더 짙은 방법이다. 현상학이라는 용어가 붙어 있듯이, 덜 단계적이고 절차적이어서 연구 방법론적으로 엄밀성이 결여되어있다는 지적이 적지 않다.





[그림 3] 지오르기(Giorgi)의 현상학적 연구 방법 4단계

## V. 종합적인 논의

지금까지 필자는 철학적 현상학이 교육학 연구 분야로 도입되는 과정을 개관하면서 현상학의 상이한 강조점 변화라는 탐구 흐름에 주목하였고 그 수용과정에서 드러난 문제점은 없었는지에 대해서도 살펴보았다. 현상학의 고유한 이념이 교육학의 학문적 정체성을 확립하는 데에 일조한다는 데에 있다는 점을 염두에 두었을 때, 다양한 ‘적용시도’에도 불구하고 지나친 방법론적 의존에 머무르지 않았는지 반문하지 않을 수 없다. 더욱이 그러한 방법론적 수용도 ‘다양하게 분기된’ 현상학의 분파들 중에서 지극히 일면적인 측면만을 축약하여 수용한 점이 강하다. 더욱 근본적인 문제는 현상학의 이념을 반성적으로 고려하지 않음으로써 그동안의 적지 않은 현상학적 접근에도 불구하고 학(學)으로서 교육학의 자기 논리성을 제대로 가다듬지 않았다는 사실이다. 이러한 맥락에서 필자는 독일 교육학 분야에서 시도된 연구 방법으로서 ‘범례적 이해’를 소개해 보았다. 연구 방법론의 측면에서 ‘범례적 이해’는 연구자의 구체적인 경험에 기초하여 독자의 경험을 환기시킴으로써 상호 이해를 촉진시킨다는 점에서 현상학의 이념에 충실해 보인다. 아울러 교육학의 핵심적인 연구 대상인 아동 범주를 중요시하기 때문에 교육학 연구의 독자성도 확보해 준다. 여기서 아동에 대한 탐구가 교육학 고유의 연구 대상이라 함은 아동 존재에 대한 교육 인간학적 연구가 철학적 인간학의 가장 중요한 측면임을 의미한다. 이러한 점에서 랑에펠트는 자신의 『아동의 인간학』에서 “아동에 대한 이해 자체가 인간 존재에 대한 조망을 열어준다.”(Langeveld, 1956 : 62)라고 말한 바 있다. 아동을 이해하는 것은 곧 인간 일반을 이해하는 데에 ‘발생론적 근거’를 제공한다는 말이다. 한편 연구 인식론의 관점에서 ‘범례적 이해’는 그 자체로 연구자에게 학습경험을 제공해 준다. 말하자면 연구자가 갖고 있는 사전지식을 연구 대상에 단지 평행하게 적용하는 것이 아니라, 연구자의 지적인 상상력을 통해 추상적인 이론을 구체적인 연구 대상에 밀착시켜 해명하고 이 과정을 통해 기존의 이론을 수정 보완함으로써 이론적 지평을 계속 넓혀 나갈 수 있다. 그래서 이론적 전개과정 자체와 연구자의 학습과정을 함께 아우르는 것은 이 연구 방법의 큰 매력이다. 이러한 의미에서 ‘범례적 이해’ 방법은 기술 공학적 사고방식이 놓치는 측면을 보완해 준다. 즉 현상학적 교육학은 무엇보다도 아동의 생동적이고 창조적인 행동 특성에 주목하게 해줌으로써 교육적으로 풍요롭고 개방적인 사태에 예민하게 반응하게 해준다. 이를 통해 연구자는 흔히 빠지기 쉬운 이론적 추상화로부터 벗어나 교육 사태 일반, 특히 아동 존재를 있는 그대로 바라보게 된다. 하지만 이러한 현상학적 교육학의 시도가 교육학의 학문적 고유성을 확립하는 데에 성공적인 것인지에 대해 논의의 여지가 있어 보인다. 마지막으로 이에 대해 검토해 보기로 하겠다.

현상학적 교육학에 대해 일차적으로 가해지는 비판은, 현상학이라는 철학적 방법이 안

고 있는 약점이 고스란히 교육학에 전가될 수도 있다는 지적이다. 이러한 비판은 대체로 전통적인 경험-실증주의적인 연구 인식론에 비해 현상학적 교육학이 방법론적 엄격성에서 뒤떨어져 있다는 것이다. 물론 연구 방법론이 갖추어야 할 체계성과 객관성의 확립은 현상학적 교육학의 탐구 일반이 해결해야 할 과제인 것은 부정할 수 없지만, 현상학적 교육학이 ‘방만한 사고유희나 단순한 주관성의 표출 혹은 자의적인 독해에 빠져있다’는 지적은 지나친 것으로 보인다. 왜냐하면 현상학적 연구 방법은 이론적 태도로 사태에 접근하는 것이 아니라, 있는 그대로의 사실을 기술함으로써 이론적 구성 이전의 현상을 충실히 포착하는 것을 목표로 하기 때문이다. 그러나 이보다 더욱 중요한 측면은, 현상학적 교육연구에서 초점을 두고 있는 것은 사소한 것을 학문화(學問化)하는 것이 아니라, 어쩌면 모든 학문 활동에 창조성을 부여해 주는 “정확한 판타지”<sup>9)</sup>(Herrlitz/Rittelmeyer, 1993 : 14)라는 연구태도이다. 이것은 교육학의 이론적 활동을 일종의 문학적 감수성에 접목시키는 인식 방법이다. 그래서 경험 과학적 내지 실증주의적 방법에 대한 대안적 연구들은 문학과 미학과 같은 인문학으로부터 지적 상상력을 얻고자 하는 것이다. 이러한 입장은, “교육의 형식은 직관적이고 감성적으로 변모되어야 하며 교육행동은 언제나 상(象)을 매개로 실현되어야 한다.”(Langeveld, 1956 : 21)는 주장과 관련된 것이다. 그래서 이 방법의 많은 현상학적 연구들(같은 곳, 142~156)은, 의미를 창출하고 상징을 창조할 수 있는 아동의 세계 지각능력에 초점을 맞춘다. 결국 세계에 대한 아동의 정조적(情調的), 공감적 관계는 바로 “유적 존재로서 인간의 감성에 대한 근원적인 측면을 보여준다.”(Mollenhauer, 1990 : 9)는 것이다. 따라서 현상학적 연구를 통해 도식적이고 단선적인 연구 태도를 지양하고 교육 현실에 유연하고 탄력 있게 접근할 수 있다는 것이다. 그러나 이러한 교육학 연구의 ‘심미적 감성화’ 방안이 과연 교육학의 학문적 고유성에 얼마나 합치하는지는 분명하지만은 않다. 아무리 교육학이 인접 인문·사회과학과 달리 아동의 인격성, 바람직한 교사상, 사회적 규준에 합치되는 인간상의 가정 등과 같은 ‘따뜻하고 정서적인’ 요소들과 불가분의 관계에 있다고 하지만, 학문적 논의가 ‘과학성’(Wissenschaftlichkeit)(Brezinka, 1971)을 도외시하고 어떻게 가능한지 물을 수 있다. 특히 그것이 아동 연구에만 만족하면서 ‘교육현상’의 외연을 지나치게 제한한다면, 교육학의 학문적 정체성을 ‘아동에 대한 인간학적 연구’에만 기초지우는 한계를 가질 것이다. 따라서 현상학적 교육학의 논의가 이러한 한계를 지양하면서 교육학의 학문적 정체성 확립에 기여하는 바는, 아동에 대한 연구를 넘어 ‘교육 현실태’를 어떤 식으로 교육학 연구의 고유한 대상으로 규정하는 것이다. 그러한 ‘교육현상’에 대한 기술이, 바로 현상학 본연의 어원인 ‘빛에 비추어진 밝은 부분을 해명하는 과제’를 충족시키는 것이다.

9) “정확한 판타지”(exakte Phantasie) 개념은 원래 괴테에게서 유래한다.

## 참고문헌

- 김영천·김진희(2008). 『질적연구방법론 II』. 서울: 아카데미프레스.
- 박종원(2013). 『질적자료분석: NVIVO 10 응용』. 부산: 부경대학교 출판부.
- 최지영(2012). “근거이론의 개념과 연구방법” 한국보건사회연구원 정책토론회 및 공청회. 2012년 9월 21일. 『한국보건사회연구원 자료집』.
- 조상식(2002). 현상학과 교육학 - 현상학적 교육학에서 육체의 의미, 서울 : 원미사.
- (2004). 교육철학의 연구주제로서 “육체로의 복귀” - 연구동향에 대한 개관. 『한국교육학연구』 제 9권 1호.
- Binneberg, K.(1979). *Pädagogische Fallstudien. Ein Plädoyer für das Verfahren der Kasuistik in der Pädagogik.* In Zeitschrift für Pädagogik 5. pp.395 ~ 402.
- Bryant, A./Charmaz, K.(eds.)(2010). *Grounded Theory.* LA et al: Sage.
- Creswell, J.(1998). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing among Five Tradition.* London: SAGE.
- Danner, H.(1994). *Methoden geisteswissenschaftlicher Pädagogik. Einführung in Hermeneutik, Phänomenologie und Dialektik.* 제 3판. München. 조상식 (역)(2004) 독일교육학의 이해. 서울: 문음사.
- Diemer, A.(1956). *Edmund Husserl.* Meisenheim.
- Flick, U.(1998). *Qualitative Forschung.* Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Glaser, B./Strauss, A. L.(1967). *The Discovery of Grounded Theory.* New York: de Gruyter.
- Groothoff, H.-H.(1975). *Phänomenologie der Erziehung.* In Th. Ellwein et al.(eds.), *Erziehungswissenschaftliches Handbuch.* Vol. 4. Berlin, pp.205 ~ 217.
- Günther, K.H.(1978). *Pädagogische Kasuistik in der Lehrerausbildung.* In Zeitschrift für Pädagogik. 단행본 15. pp.165 ~ 174.
- Gurwitsch, A.(1933/1977). *Die mitmenschliche Begegnung in der Milieuwelt,* Bonn.
- Hastenteufel, P.(1980). *Fallstudien aus dem Erziehungsalltag.* Bad/Heilbrunn/Obb.
- Herrlitz, H.-G. / Rittelmeyer, Chr.(eds.)(1993). *Exakte Phantasie. Pädagogische Erkundungen bildender Wirkungen in Kunst und Kultur.* Weinheim & München.
- Herrmann, U.(1991). *Historische Bildungsforschung und Sozialgeschichte der Bildung. Programme - Analysen - Ergebnisse.* Weinheim.
- Kelle, U.(1997). *Empirisch begründete Theoriebildung. Zur Logik und Methodologie interpretativer Sozialforschung.* Weinheim: DSV.
- Janssen, P.(1976). *Edmund Husserl.* München.
- Langeveld, M.J.(1956). *Studien zur Anthropologie des Kindes,* Tübingen.

<1일차: 발표 3>

## **실행 연구**

김창아(서울시교육청)

질적연구방법론 여름캠프 제 1일 3강

# 실행연구의 이해

서울시교육청 김창아

## 목차

1. 실행연구란?
2. 주요 쟁점
3. 실행연구의 주요 절차
4. 예시를 통해 본 실행연구
5. 실행연구의 도전과 과제

1. 실행연구란?

실행연구(Action + Research)  
= 행위 + 연구

- 실행연구(action research): 질적 연구를 가장 '질적 연구답게' 수행할 수 있는 연구 (조용환, 2015)

1. 실행연구란?

실행연구(Action + Research)의 발달

- 용어의 사용: 1930년대 중반 Kurt Lewin (1890-1947)
- 실행연구의 발달배경 : '재현의 위기'(the crisis of representation: Schwandt, 2001)

1. 실행연구란?

### 실행연구(Action + Research)의 발달 배경

- 필요성 : 기존의 이론적 연구들이 현장의 실질적인 변화에 영향을 주는데 실패(Kennedy, 1997a)
- 목적: 인간의 행위와 맥락을 체계적이고 반성적으로 연구함으로써 행위를 보다 깊이 있게 이해 하고 실재를 향상시키는 것을 목적으로 한다(MacNaughton & Hughes, 2009).
- 생활세계와 학문세계, 현장사람들과 전문연구자, 이론과 실천 사이의 간극 혹은 분리를 최소화하는 접근방법 가운데 하나

1. 실행연구란?





1. 실행연구란?

실행연구(Action + Research)의 주요 현장

- 교육, 농업, 보건, 공장의 작업 환경, 벽지의 지역 사회

-Mills, 2005-

1. 실행연구란?

실행연구(Action Research)의 이론적 토대:

- 비판이론 : 개혁을 위한 민주주의의 과정 지향

-Kemmis & McTaggart, 2000-

- 포스트모더니즘 : 해체와 재구성

-Mills, 2005-

1. 실행연구란?

### 실행연구의 요건

- 연구자를 둘러싼 상황을 개선하거나 성찰하는 활동
- 연구자의 반복적 성찰과 실행
- 연구결과의 공유

-1989년 호주 브리즈번 국제심포지엄-

1. 실행연구란?

### 실행연구(Action Research)의 연구방법적 특징:

- 순환성, 반복성, 개방성
- 현장성, 협동성

1. 실행연구란?

### 실행연구(Action Research):

연구자를 둘러싼 현장의 변화를 위해 깊이 있는 이해를 바탕으로  
프로세스에 따라서 반복적으로 수행하고 공유하는 연구

1. 실행연구란?

### 실행연구

- 연구자와 교육주체가 동등한 입장에서 자신의 개인적·사회적 삶을 탐구하여 지속적으로 개선시키려 하는 과정 지향적 탐구 패러다임

-Kemmis & McTaggart, 2000-

2. 실행연구의 쟁점

실행연구의 쟁점

- 연구주체
- 연구범위
- 연구방법으로서 실행연구의 위치

3. 실행연구의 절차 및 그 중점

2. 실행연구의 쟁점

실행연구의 주체

연구자와 연구참여자

2. 실행연구의 쟁점

실행연구의 주체

연구자 + 현장실천가

2. 실행연구의 쟁점

실행연구의 주체

①	설득력과 권위(The Persuasiveness and authority of Research)의 문제
②	현장 적합성(The Relevance of Research)의 문제
③	접근방식(The Accessibility of Research)의 문제
④	체제의 안정-불안정성(The Stability and Instability of the Education System)의 문제

Kennedy, 1997a; 1997b에서 재구성

2. 실행연구의 쟁점

실행연구의 주체

연구자 + 현장실천가  
(연구자+현장실천가)

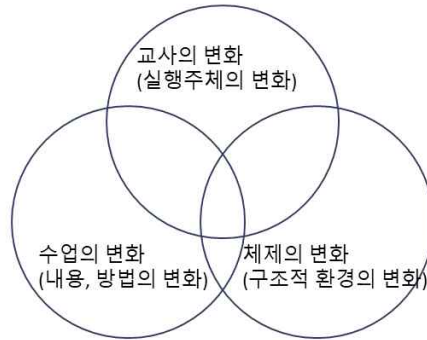
2. 실행연구의 쟁점

실행연구의 연구 범위

- 미국에서의 실행연구 (Noffke, 1994)
- 영국에서의 실행연구 (Elliot, 1991)
- 호주에서의 실행연구 (Kemmis, 1982)

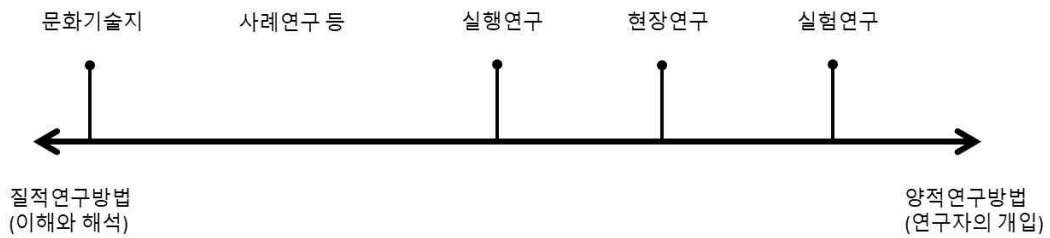
2. 실행연구의 쟁점

### 실행연구의 연구 범위



2. 실행연구의 쟁점

### 연구방법으로서 실행연구의 위치



2. 실행연구의 쟁점

실행연구와 여타연구의 차이

	문화기술지	기타 질적연구	실행연구
연구 목적	특정 문화와 문화 구성원에 대한 이해	연구 참여자의 경험 이해와 해석	현장에 대한 이해와 변화
연구의 주요 장면	문화 내 삶의 터전	연구 참여자의 삶	현장 업무
주요 자료 수집	참여관찰, 면담	심층 면담	참여관찰, 면담, 설문조사
절차상의 특성	전체 프로세스 내에서의 순환성, 반복성	전체 프로세스 내에서의 순환성, 반복성	전체 프로세스 내에서 그리고 실행 프로세스 내에서의 순환성, 반복성
연구자와 참여자의 관계	관찰자로서의 연구자	연구자와 연구 참여자의 분리	연구자이자 참여자
연구자의 관여 정도	외부자 & 내부자 관점 유지	비의도적 관여 가능성 있음	현장 변화를 위해 직접 개입

2. 실행연구의 쟁점

실행연구와 여타연구의 차이

	실행연구	현장연구	실험연구
연구 목적	현장에 대한 이해와 변화	현장변화	일반화
연구의 주요 장면	현장 업무	현장업무	통제된 연구실 혹은 통제된 교실
주요 자료 수집	참여관찰, 면담, 설문조사	참여관찰, 면담, 설문	설문과 통계
절차상의 특성	전체 프로세스 내에서 그리고 실행 프로세스 내에서의 순환성, 반복성	단선적	단선적
연구자와 참여자의 관계	연구자이자 참여자	연구자와 연구대상	연구자와 연구대상
연구자의 관여 정도	현장 변화를 위해 직접 개입	조건 통제 이후에는 연구자의 개입 없음	조건 통제 이후에는 연구자의 개입 없음



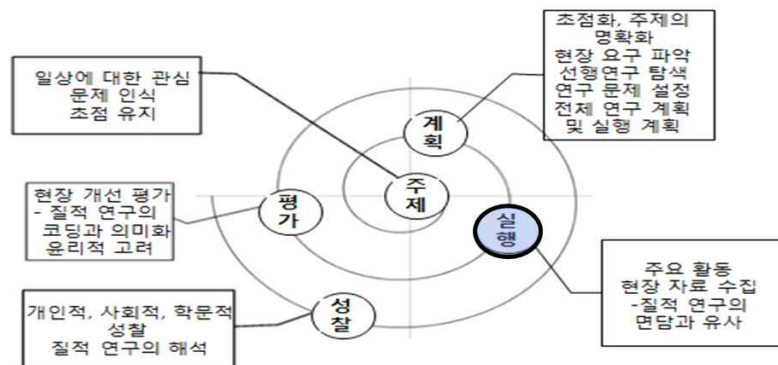
3. 실행연구의 절차

실행연구 프로세스

주창자(연도)	모형의 특징	단계
Lewin(1952)	나선형적 순환과정	계획-실행-검토-평가
Kemmis(1988)	나선형적 순환모형	검토-계획-최초실행-검토-반성-재고-평가
Calhoun(1994)	순환모형	관심영역 선택-자료 수집-자료 조직-자료 분석과 해석-실행
Wells(1994)	순환모형	관찰-해석-계획 수정-실행-실천가의 개인 이론
Stringer(1996)	나선형으로 상호작용하는 순환모형	주시-숙고-실행
Sagor(2000)	반복적 순환모형	초점 선택-이론 명료화-연구 문제 확정-자료 수집-자료 분석-결과 보고-정보에 근거한 실행
Creswell(2002)	역동적, 개방적 모형	연구 방법 결정-연구 문제 확정-자료원 파악-정보 확인-자료 수집-자료 분석-실행 계획 수립-계획 실행-효과 유무 검토
Mills(2005)	변증법적 나선형 모형	초점 영역 확정-자료 수집-자료 분석과 해석-실행계획

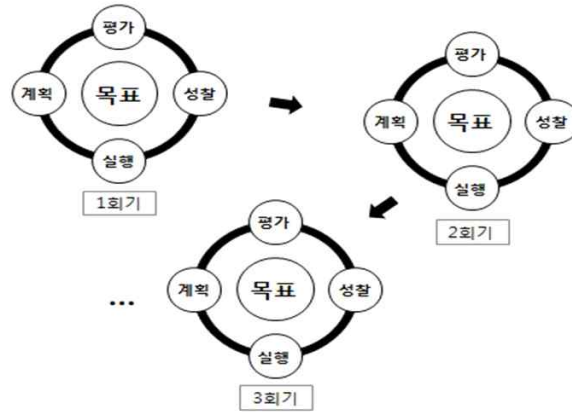
3. 실행연구의 절차

실행연구 프로세스 1.



### 3. 실행연구의 절차

#### 실행연구 프로세스 2.



### 4. 예시를 통해 본 실행연구

#### 예시 논문의 개요

제목: 교육연극을 통한 다문화 대안학교 초등학생의 협동학습 경험에 관한 연구

논문의 성격: 박사학위 논문

작성연도: 2015년 (김창아)

연구의 주요방법: 문화기술지적 방법을 활용한 실행연구

- 연구방법의 필요성: 학습자의 다양성이 높은 새로운 체제의 학교에서 우려되는 갈등 극복을 위한 교육적 방안이 요구됨.

4. 예시를 통해 본 실행연구

## 실행연구 프로세스

1. 연구의 계획
2. 실행
3. 평가
4. 성찰

4. 예시를 통해 본 실행연구

## 연구의 계획

1. 주제의 발전과 문제의 인식
2. 현장의 요구 반영을 위한 선행연구 탐색과 주제의 정교화

4. 예시를 통해 본 실행연구

## 연구의 계획

1. 주제의 발전과 문제의 인식

교육활동에 대한 연구자의 실제적인 관심은 1999년 처음 교직 생활과 함께 시작되었다. 연구자가 첫 학교에 발령 받았을 때, 선배 교사들은 방학이나 근무 후 시간을 통해서 자신의 전문성 함양을 위해 학업을 수행하거나 각종 연수를 이수하는 등의 노력을 하고 있었다. 또한 이들은 보다 좋은 수업을 위해 동료장학이나 공개수업도 하였다. 그러나 교사들의 지속적인 노력과 달리 학습자들은 학습을 어렵거나 재미없는 것으로 생각하는 듯하였다. 그것은 연구자에게 하나의 딜레마였다....(중략)...이 같은 고민 속에서 연구자는 2006년 서울교육대학교에서 동계 프로그램으로 진행된 교육연구 연수를 신청하였다. 이 연수를 통해 연구자는 교육연구이 교사와 학습자가 즐겁게 교육활동을 실현할 수 있는 하나의 희망이 될 수 있겠다는 생각을 하게 되었다. (김창아, 2015: 연구동기에서)

4. 예시를 통해 본 실행연구

## 연구의 계획

2. 현장의 요구 반영을 위한 선행연구 탐색과 주제의 정교화

학교 관리자는 한국어도 잘 못하는 아이들이 학교에 와서 하루 종일 한국어를 공부해야 하는데, ‘아이들이 너무 지칠 것 같다’고 하며 ‘다양한 형태의 한국어교육’에 대한 필요성을 언급하였다. (김창아, 2015: 방과후 교육연구 수업의 준비에서)

왜냐하면 우리나라의 문맹률은 세계적으로 낮음에도 불구하고, 공교육 이탈현상은 1990년대부터 꾸준히 이어지고 있기 때문이다(교육인적자원부, 2007; 이병환·김영순, 2008)...(중략)...언어와 대화능력에 큰 문제가 없는 다문화가정 자녀들의 경우에도 학교생활에 어려움을 보이고 있다...(중략)...협동학습은 0학교의 구성원과 같이 이질적 특성이 높은 집단이 갖는 긍정적인 발전 가능성을 높인다(Johnson & Johnson, 2002:16). (김창아, 2015: 연구의 목적 및 배경에서)

총체적 언어 교육의 측면에서 Wessels(2008:162)는 연극의 필수요소를 희곡(이야기)과 표현활동으로 보았다. 연극은 원시시대로부터 시작된 인류의 가장 오래된 놀이 중 하나이다(김창화, 2003:13). 키케로는 ‘인생은 곧 연극’이라고 말함으로써 연극이 삶을 은유(mimesis)적으로 표현한 것임을 말하였다. 연극이 삶의 은유(mimesis)라는 말은 연극이 인간의 삶의 경험과 감성을 포함한 이야기를 극으로 표현하기 때문이다. (김창아, 2015: 이론적 논의에서)

2. 실행연구의 쟁점

실행연구의 쟁점

- 연구주체
- 연구범위
- 연구방법으로서 실행연구의 위치

3. 실행연구의 절차 및 그 중점

2. 실행연구의 쟁점

실행연구의 주체

연구자와 연구참여자

2. 실행연구의 쟁점

실행연구의 주체

연구자 + 현장실천가

2. 실행연구의 쟁점

실행연구의 주체

①	설득력과 권위(The Persuasiveness and authority of Research)의 문제
②	현장 적합성(The Relevance of Research)의 문제
③	접근방식(The Accessibility of Research)의 문제
④	체제의 안정-불안정성(The Stability and Instability of the Education System)의 문제

Kennedy, 1997a; 1997b에서 재구성

2. 실행연구의 쟁점

실행연구의 주체

연구자 + 현장실천가  
(연구자+현장실천가)

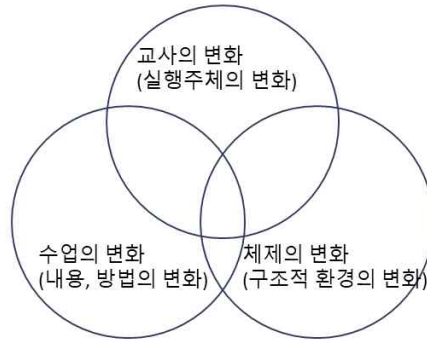
2. 실행연구의 쟁점

실행연구의 연구 범위

- 미국에서의 실행연구 (Noffke, 1994)
- 영국에서의 실행연구 (Elliot, 1991)
- 호주에서의 실행연구 (Kemmis, 1982)

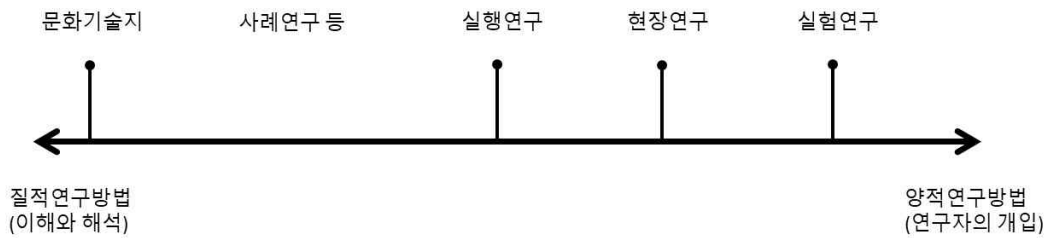
2. 실행연구의 쟁점

### 실행연구의 연구 범위



2. 실행연구의 쟁점

### 연구방법으로서 실행연구의 위치





2. 실행연구의 쟁점

실행연구와 여타연구의 차이

	문화기술지	기타 질적연구	실행연구
연구 목적	특정 문화와 문화 구성원에 대한 이해	연구 참여자의 경험 이해와 해석	현장에 대한 이해와 변화
연구의 주요 장면	문화 내 삶의 터전	연구 참여자의 삶	현장 업무
주요 자료 수집	참여관찰, 면담	심층 면담	참여관찰, 면담, 설문조사
절차상의 특성	전체 프로세스 내에서의 순환성, 반복성	전체 프로세스 내에서의 순환성, 반복성	전체 프로세스 내에서 그리고 실행 프로세스 내에서의 순환성, 반복성
연구자와 참여자의 관계	관찰자로서의 연구자	연구자와 연구 참여자의 분리	연구자이자 참여자
연구자의 관여 정도	외부자 & 내부자 관점 유지	비의도적 관여 가능성 있음	현장 변화를 위해 직접 개입

2. 실행연구의 쟁점

실행연구와 여타연구의 차이

	실행연구	현장연구	실험연구
연구 목적	현장에 대한 이해와 변화	현장변화	일반화
연구의 주요 장면	현장 업무	현장업무	통제된 연구실 혹은 통제된 교실
주요 자료 수집	참여관찰, 면담, 설문조사	참여관찰, 면담, 설문	설문과 통계
절차상의 특성	전체 프로세스 내에서 그리고 실행 프로세스 내에서의 순환성, 반복성	단선적	단선적
연구자와 참여자의 관계	연구자이자 참여자	연구자와 연구대상	연구자와 연구대상
연구자의 관여 정도	현장 변화를 위해 직접 개입	조건 통제 이후에는 연구자의 개입 없음	조건 통제 이후에는 연구자의 개입 없음

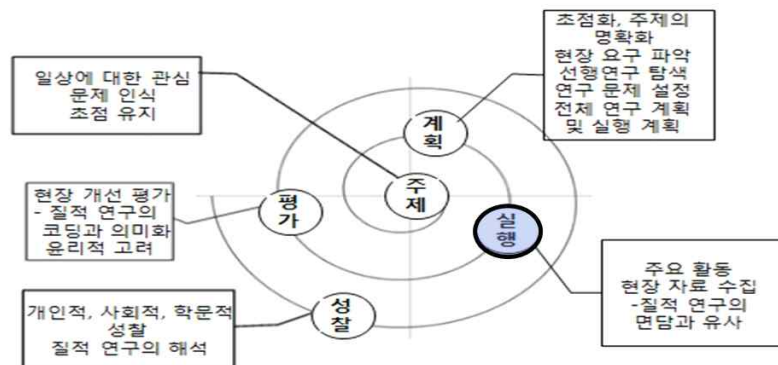
3. 실행연구의 절차

실행연구 프로세스

주창자(연도)	모형의 특징	단계
Lewin(1952)	나선형적 순환과정	계획-실행-검토-평가
Kemmis(1988)	나선형적 순환모형	검토-계획-최초실행-검토-반성-재고-평가
Calhoun(1994)	순환모형	관심영역 선택-자료 수집-자료 조직-자료 분석과 해석-실행
Wells(1994)	순환모형	관찰-해석-계획 수정-실행-실천가의 개인 이론
Stringer(1996)	나선형으로 상호작용하는 순환모형	주시-숙고-실행
Sagor(2000)	반복적 순환모형	초점 선택-이론 명료화-연구 문제 확정-자료 수집-자료 분석-결과 보고-정보에 근거한 실행
Creswell(2002)	역동적, 개방적 모형	연구 방법 결정-연구 문제 확정-자료원 파악-정보 확인-자료 수집-자료 분석-실행 계획 수립-계획 실행-효과 유무 검토
Mills(2005)	변증법적 나선형 모형	초점 영역 확정-자료 수집-자료 분석과 해석-실행계획

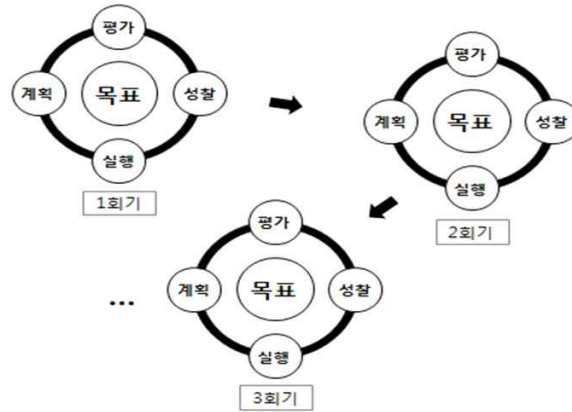
3. 실행연구의 절차

실행연구 프로세스 1.



3. 실행연구의 절차

실행연구 프로세스 2.



4. 예시를 통해 본 실행연구

예시 논문의 개요

제목: 교육연극을 통한 다문화 대안학교 초등학생의 협동학습 경험에 관한 연구

논문의 성격: 박사학위 논문

작성연도: 2015년 (김창아)

연구의 주요방법: 문화기술지적 방법을 활용한 실행연구

- 연구방법의 필요성: 학습자의 다양성이 높은 새로운 체제의 학교에서 우려되는 갈등 극복을 위한 교육적 방안이 요구됨.

4. 예시를 통해 본 실행연구

## 실행연구 프로세스

1. 연구의 계획
2. 실행
3. 평가
4. 성찰

4. 예시를 통해 본 실행연구

## 연구의 계획

1. 주제의 발전과 문제의 인식
2. 현장의 요구 반영을 위한 선행연구 탐색과 주제의 정교화

## 4. 예시를 통해 본 실행연구

## 연구의 계획

## 1. 주제의 발전과 문제의 인식

교육활동에 대한 연구자의 실제적인 관심은 1999년 처음 교직 생활과 함께 시작되었다. 연구자가 첫 학교에 발령 받았을 때, 선배 교사들은 방학이나 근무 후 시간을 통해서 자신의 전문성 함양을 위해 학업을 수행하거나 각종 연수를 이수하는 등의 노력을 하고 있었다. 또한 이들은 보다 좋은 수업을 위해 동료장학이나 공개수업도 하였다. 그러나 교사들의 지속적인 노력과 달리 학습자들은 학습을 어렵거나 재미없는 것으로 생각하는 듯하였다. 그것은 연구자에게 하나의 딜레마였다....(중략)...이 같은 고민 속에서 연구자는 2006년 서울교육대학교에서 동계 프로그램으로 진행된 교육연구 연수를 신청하였다. 이 연수를 통해 연구자는 교육연구이 교사와 학습자가 즐겁게 교육활동을 실현할 수 있는 하나의 희망이 될 수 있겠다는 생각을 하게 되었다. (김창아, 2015: 연구동기에서)

## 4. 예시를 통해 본 실행연구

## 연구의 계획

## 2. 현장의 요구 반영을 위한 선행연구 탐색과 주제의 정교화

학교 관리자는 한국어도 잘 못하는 아이들이 학교에 와서 하루 종일 한국어를 공부해야 하는데, ‘아이들이 너무 지칠 것 같다’고 하며 ‘다양한 형태의 한국어교육’에 대한 필요성을 언급하였다. (김창아, 2015: 방과후 교육연구 수업의 준비에서)

왜냐하면 우리나라의 문맹률은 세계적으로 낮음에도 불구하고, 공교육 이탈현상은 1990년대부터 꾸준히 이어지고 있기 때문이다(교육인적자원부, 2007; 이병환·김영순, 2008)...(중략)...언어와 대화능력에 큰 문제가 없는 다문화가정 자녀들의 경우에도 학교생활에 어려움을 보이고 있다...(중략)...협동학습은 0학교의 구성원과 같이 이질적 특성이 높은 집단이 갖는 긍정적인 발전 가능성을 높인다(Johnson & Johnson, 2002:16). (김창아, 2015: 연구의 목적 및 배경에서)

총체적 언어 교육의 측면에서 Wessels(2008:162)는 연극의 필수요소를 희곡(이야기)과 표현활동으로 보았다. 연극은 원시시대로부터 시작된 인류의 가장 오래된 놀이 중 하나이다(김창화, 2003:13). 키케로는 ‘인생은 곧 연극’이라고 말함으로써 연극이 삶을 은유(mimesis)적으로 표현한 것임을 말하였다. 연극이 삶의 은유(mimesis)라는 말은 연극이 인간의 삶의 경험과 감성을 포함한 이야기를 극으로 표현하기 때문이다. (김창아, 2015: 이론적 논의에서)

4. 예시를 통해 본 실행연구

### 연구의 계획

2. 현장의 요구 반영을 위한 선행연구 탐색과 주제의 정교화

단계: 활동	내용
1단계: 오리엔테이션	놀이를 통한 마음열기, 간단한 수업 안내, 수업의 목표정하기
2단계: 이야기하기	학습자가 선정한 이야기를 함께 알기 학습자가 선정한 이야기 속 인물을 생각하며 내가 생각하는 이야기를 만들고 표현하기(이야기의 배경, 인물의 행동, 소품, 대본 포함) 인물이 되어 생각하기(감정이입)
3단계: 연극하기	이야기 만들기 활동을 통해 만든 이야기를 연극으로 표현하기

4. 예시를 통해 본 실행연구

### 실행

1분기(1학기): 4월 19일-6월 28일, 매주 금요일		2분기(여름방학): 7월 22일-8월 2일, 월, 화, 금요일		3분기(2학기): 9월 4일-11월 27일, 매주 수요일	
차/날짜	장소	차/날짜	장소	차/날짜	장소
1차/4.19	강당	1차/7.22	교실	1차/9.4	교실
2차/4.26	강당	2차/7.23	교실	2차/9.11	교실
3차/5.3	도서실	3차/7.26	교실	3차/9.25	교실
4차/5.10	도서실	4차/7.29	교실	4차/10.2	교실
5차/5.24	도서실	5차/7.30	교실	5차/10.16	교실
6차/6.5	동네 걷기	6차/8.2	교실	6차/10.23	교실
7차/6.21	도서실			7차/11.13	교실
8차/6.28	교실	1, 2차 12:30-13:10		8차/11.20	교실
		3, 6차 9:00-10:20		9차/11.27	강당
14:30-16:00/ 쉬는 시간 10분 포함		4, 5차 12:40 -14:00		15:30-17:00/ 쉬는 시간 10분 포함	

4. 예시를 통해 본 실행연구

평가

그럼 수업시간에도 우리 연극 시간이랑 똑같은 거야? 하고 묻자, “사실 다 똑같아요.” (김창아, 2015; 교육연극 수업 단계별 참여 학생들의 변화 중에서 학생 평가)

교사:...(중략)...다음에 할 땐 이렇게 이렇게 했으면 좋겠어요~하는 점은 뭐가 있을까? S-5: 원래는 원래는 이렇게, 이렇게 어...그...대본을 보고 읽으면서 행동을 했으면 좋겠어요...(중략)...S-2: 선생님, 선생님 S-6 다 그렸어요. S-6 은 천에다 그림을 아니 종이에다 그림을 그렸으면 좋겠대요. 그 천(스카프) 말고. 그리고 배경도 종이에다 더 많이 그리고 그렸으면 좋겠대요...(김창아, 2015; 교육연극 수업 단계별 참여 학생들의 변화 중에서)

S-10은 수업할 때 보다 조금 활기가 더 있는 것 같았어요. 수업할 때 모습이 그런 모습은 아닌 것 같아요. 앞드려 있지도 않고, 손을 물어뜯지도 않고..(네, 그런 모습은 못 봤어요). 네. 손을 막 뜯는다거나 그런 행동이 자주, 자주 뭐라고 해야 하나.. 그래도 저렇게 바르게 앉아 있고, 몰입해 있는 모습,, 저는 잘 참여하고 있다고 느껴져요.(김창아, 2015; 교육연극 수업 단계별 참여 학생들의 변화 중에서 교사 평가)

4. 예시를 통해 본 실행연구

성찰

공감이 배제된 채 이루어지는 의사소통은 기능을 중시하는 산업사회의 전통을 답습하는 것과 같다. 또한 타인을 고려하지 않은 채 이루어지는 이해는 이해라고 할 수 없을 것이다. 이러한 측면에서 s-9의 그림에 대한 교사의 질문과 그에 따른 안내는 s-9를 이해하거나 공감하지 않은 채 s-9의 그림을 판단한, 교사의 자기중심적 이해라고 할 수 있을 것이다. (김창아, 2015; 협동학습 참여자 경험의 의미 중에서)

교육연극은 학습자의 능동성과 흥미성을 중요하게 여긴다...(중략)... 참여자의 흥미성이 결여된 경우 능동성은 보장할 수 없다. 이러한 측면에서 교육연극 교사가 첫 수업을 위해 준비한 활동은 비록 게임 형태를 유지했으나 참여자의 흥미를 반영하지 못한 것이라 할 수 있다. (김창아, 2015; 교육연극 수업 단계별 참여 학생들의 변화 중에서)

무대 공연이라는 생각은 지난(2분기 수업) 수업에서 아이들이 마지막 날 연극을 할 때, 선생님들이 보러 오지 않으신 데 대해 실망했던 아이들의 모습 때문이다. 그날 s-1와 s-3는 평소와 다르게 옷차림에 꽤 신경을 썼다. 또한 s-1와 s-3가 수시로 “선생님, 언제 와요?”하고 묻던 것이 기억난다...(중략)...뿐만 아니라 아래의 일지에서 나타나듯이 ‘\*’학교의 교사들과 학습자들은 연극공연에서 스태프 혹은 관객의 역할을 하였음을 알 수 있다...(중략)...방과후 선생님은 오늘 공연 관람은 초등학생만을 대상으로 할 것이라 말씀하심. 무대 밑에 의자가 채워지고 방송담당 선생님도 오셔서 무대 위에 스피커를 올려 주셨음...(중략)... (김창아, 2015; 협동학습 참여자 경험의 의미 중에서)

5. 실행연구의 도전과 과제

### 실행연구의 도전

현재와 체재에 대한 적응

실행 공동체 (Sagor, 2010; Williamson, Bellman & Webster, 2013)

5. 실행연구의 도전과 과제

### 실행연구자의 과제

첫째, 연구자 자신에게 내재된 분류적 사고 넘어서기

둘째, 연구 현장과 연구 현장의 구성원들에 대한 깊은 이해와 공감을 전제하기

셋째, 자신의 실수를 인정할 용기를 갖기

넷째, 실행연구의 개인적 차원뿐만 아니라 전문가적 차원과 정치적 차원을 포괄적으로 다루기



<2일차: 발표 1>

## **내러티브 연구**

염지숙(건국대)

# 내러티브탐구

염지숙

건국대학교 유아교육과

## 질적 연구방법론으로서 내러티브 탐구

### ▪ 질적 연구의 한 유형으로서 내러티브 탐구

- ✓ 문화기술지 연구
- ✓ 실행 연구
- ✓ 생애사적 연구
- ✓ 현상학적 연구
- ✓ 내러티브 탐구
- ✓ .
- ✓ .
- ✓ .

## 내러티브탐구의 배경

### ■ Michael Connelly & Jean Clandinin

- ✓ 30 여 년 간에 걸친 교사연구를 통해 발전시킨 연구방법
- ✓ 교사의 경험적 지식을 이해하고, 표현해 내기 위한 방법
- ✓ 교사의 삶을 내러티브적으로 사고하고자 함

## 내러티브, 내러티브 연구, 내러티브 분석, 내러티브 탐

### ✓ 내러티브 (narrative)

- 이야기, 자료 또는 재현의 형태
- 현상학적 연구, 문화기술지 연구, 사례연구, 생애사 연구 등에서도 사용

### ✓ 내러티브 연구 (narrative research)

- 내러티브와 이야기를 자료로 수집하여 수행한 연구
- 연구 텍스트가 내러티브로 구성될 때

### ✓ 내러티브 분석 (narrative analysis)

- 질적 연구 방법론 내에서의 방법
- 주제분석, 언어적 분석, 구조적 분석, 시각적 분석 등

### ✓ 내러티브에 대한 분석 (analysis of narrative)

- 분석대상으로서의 내러티브

### ✓ 내러티브 탐구 (narrative inquiry)

- 질적 연구의 한 유형
- 경험을 탐구하고 이해하는 방법
- 관계적, 참여적 방법으로 알게 되는 지식과 전문적 지식의 개념을 다룸

## 내러티브탐구의 발전과정

- Clandinin, D. J. (1983). A conceptualization of image as a component of teacher personal practical knowledge in primary teacher 's reading and language arts programs. Unpublished doctoral dissertation, University of Toronto.
- Connelly, F. M., & Clandinin, D. J. (1990). Stories of experience and narrative inquiry. *Educational Researcher*, 19 (5), 2-14. (내러티브 탐구를 현상과 방법으로 이해)
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. San Francisco, CA: Jossey-bass. (첫번째 방법론 저서)
- Clandinin, D. J. (Ed.). (2007). *Handbook of narrative inquiry: Mapping a methodology*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications. (24 개 chapter 로 구성)
- Clandinin, D. J. (2013). *Engaging in narrative inquiry*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press Inc. (두 번째 방법론 저서)

## 내러티브탐구란 ?

경험을 이해하기 위한 하나의 방법이다. 오랜 시간에 걸쳐서, 특정 장소 또는 여러 장소에서, 환경과 사회적 상호작용을 하면서 연구자와 참여자가 협력하는 것이다. 연구자는 이러한 관계망의 한가운데로 들어가서 탐구를 진행시켜 나가며, 마침내 사람들의 개인적이고 사회적인 삶을 구성하는 경험 이야기들을 여전히 살아내고, 이야기하고, 다시 살아내고 (reliving) 다시 이야기하는 (retelling) 가운데에서 탐구를 마무리 짓는다. 간략히 말하면, 내러티브 탐구는 이야기로 살아내는 삶의 이야기들이다 (Clandinin & Connelly, 2000, p. 20).

## 내러티브탐탐관?란 ?

- ✓ 질적 연구 방법의 여러 유형 중 하나
- ✓ 경험을 이해하기 위한 하나의 방법
- ✓ 인간의 삶을 연구하는 접근, 삶의 경험을 중요한 지식과 이해의 근원으로 존중하는 하나의 방법 (Clandinin & Rosiek, 2007)
- ✓ 오랜 시간에 걸쳐서, 특정 장소 또는 여러 장소에서, 환경과 사회적 상호작용을 통해 이루어지는 연구자와 참여자의 협력 (Clandinin & Connelly, 2000:20)
- ✓ 관계적, 참여적 방법으로 인간의 경험을 탐구하기 위한 연구방법
- ✓ 이야기로 살아내는 삶의 이야기
  - 내러티브 탐구를 통해 개인의 경험을 시간이 흐르는 동안 맥락 내에서 밀접하고 심도 깊게 연구할 수 있음

## 내러티브탐탐관와 존재론적 토대 : 튜이의 경험론

### 1) 경험에 대한 실용주의적 존재론의 특징

#### (1) 경험의 시간성 (temporality)

- 경험 : 인간이 삶의 과정에서 어떠한 사건을 겪으면서 새로운 의미를 발견하게 될 때
- 경험을 시간의 맥락에서 보기 . 어떤 사건이 일어날 때 , 그것은 그 순간에 일어나고 있는 것이 아닌 시간에 걸쳐 일어나고 있는 것이 그렇게 나타나는 것
- 내러티브는 인간의 경험이 시간에 따라 전개될 때 그것을 기술하는 재현의 형태

#### (2) 경험의 연속성 (continuity)

경험은 다른 경험으로부터 생겨나며, 경험이 또 다른 경험을 이끌어낸다는 견해  
우리가 자신을 그 연속선상, 즉 상상된 현재, 상상된 과거, 또는 상상된 미래의 어느 지점에 위치시키든, 각 지점은 과거의 경험에 토대를 지니고 있고 미래의 경험을 이끌어냄 (Clandinin & Connelly, 2000: 2)

# 내러티브 탐구의 존재론적 토대 : 듀이의 경험론

## 1) 경험에 대한 실용주의적 존재론의 특징

### (3) 경험의 사회적 차원

- 경험의 신축성 : 개인적, 심미적, 사회적 의미의 범위로 확장됨
- 내러티브 탐구자들은 개인의 경험을 연구하고, 그 연구를 통해 탐구자 자신과 다른 사람들을 위해 그러한 경험을 넓히고 변형시키는 방법들을 찾음
- 내러티브 탐구는 개인의 경험뿐 아니라 개인의 경험이 구성되고, 형성되며, 표현되고, 실행되는 범위 내에서의 사회적, 문화적, 제도적 내러티브에 초점을 맞춤

# 내러티브 탐구의 존재론적 토대 : 듀이의 경험론

## ✓ 듀이의 관점에서 본 경험

- 오랜 시간에 걸쳐 구성되는 것
- 살아있는 것 / 우리가 살아내는 것
- 내러티브 현상으로 연구되고 이해되는 것
- 내러티브 재현 형식을 통해 제시되는 것
- 내러티브적으로 구성된 우리 삶이 구현된 것
- 사회적 상호작용을 통해 변화 발전되는 것

## 내러티브의 중요성

▪ **Connelly & Clandinin(1990)**

- ✓ 인간은 개인적으로 사회적으로 이야기되는 삶을 살아가는, 이야기하는 유기체
- ✓ 우리는 이야기하기 (storying) 와 다시 이야기하기 (restorying) 를 통해 우리가 경험한 세상에 대해 의미를 부여

▪ **Barthes(1966), MacIntyre (1981), Polkinghorne (1988), Carr (1986)  
Coles (1989), Witherell & Noddings (1991)**

- ✓ 내러티브는 어느 장소, 어느 사회에서나 항상 있어왔기 때문에 내러티브 없이 인간은 결코 존재할 수 없음

## 내러티브의 중요성

▪ **Bruner(1990)**

- ✓ 내러티브는 인간이 하는 의사소통에서 가장 보편적이고 강력한 담화의 형태
- ✓ 내러티브 양식은 인간의 상황과 경험에 최대의 관심을 둠
- ✓ 내러티브는 경험에 의미를 부여하는 가장 좋은 방법
- ✓ 인간과 인간의 세계를 이해하는 데 관심을 두는 연구에 가장 적합한 방법

▪ **사고양식의 두 종류 (Bruner, 1986)**

- ✓ 논리과학적 사고 ( 패러다임적 사고 )
  - 정당화된 가설에 기초를 두고 좋은 이론, 엄격한 분석, 논리적 증명, 실험적 발견에 이르도록 함
- ✓ 내러티브적 사고
  - 재미있는 이야기, 흥미로운 드라마, 반드시 사실이 아닐지라도 있음직한 역사적 사건들에 이르도록 함



## 왜 내러티브이어야하나?

- ✓ 교육과 교육연구에서 우리의 관심은 교사와 학생의 경험으로서의 삶
- ✓ 교육학 / 유아교육학 / 특수교육학 / 사회복지학 / 간호학 / 심리학 / 상담학 / 노인학 / 언어학 등에서 연구자로서 우리의 관심은 ?
- ✓ 내러티브는 경험을 표현하고 이해하는 데 가장 좋은 방법 중 하나
  - 우리가 연구하는 것은 경험이며 우리는 그것을 내러티브적으로 연구함 . 그 이유는 내러티브적인 사고가 경험의 주요 형태이며 경험에 대해 생각하고 글을 쓰는 주요 방법이기 때문임

## 내러티브탐구의 핵심어용어

✓ 3 차원적 내러티브 탐구 공간 (three-dimensional narrative inquiry space)

- 듀이의 경험이론에서 연속성과 시간성에 기초한 탐구의 2 가지 차원
  - 안 (inward)- 느낌, 희망, 심미적 반응, 도덕적 성향 등 내적 조건
  - 밖 (outward) - 환경, 현존하는 조건
  - 앞과 뒤 (forward, backward) - '과거, 현재, 미래' 라는 시간성



## 내러티브탐구의 핵심어용어

### ✓ 3 차원적 내러티브 탐구 공간 (three-dimensional narrative inquiry space)

- 탐구 공간의 차원을 구체화시켜주는 세가지 요소

#### ① 시간성 (Temporality)

인간의 경험, 사건, 장소 등을 진행과정 속에서 이해하려는 것

#### ② 사회성 (Sociality)- 개인적이고 사회적인 것

개인적 상황 - 느낌, 희망, 바람, 미적 반응, 도덕적 기질

사회적 상황 - 개인적 맥락을 형성하는 외적 상황, 환경, 주변의 요인들,  
참여자과 연구자의 관계

#### ③ 장소 (Place)

사건이 일어나고 있는 장소의 구체적인 물리적 장소들

탐구가 진행됨에 따라 장소가 변할 수 있음

## 내러티브탐구의 핵심어용어

### ✓ 살아가고자 하는 이야기 (Stories to live by)

- 정체성
- 타자와의 관계 속에서, 상황과 맥락에 따라, 끊임 없이 구성과 재구성을 반복
- 유동적, 다층적
- 다시 이야기하기, 다시 살아내기를 통한 '살아내는 이야기'의 변화

### ✓ 현장 텍스트 (Field texts)

- 연구자와 참여자가 구성 또는 공동 구성한 현장 노트, 대화 전사, 사진, 저널 등과 같은 기록물
- 연구자와 참여자 경험을 반성적으로 공동 구성한 것 (관계의 측면을 보여줌)
- 경험적이고 간 주관적인 텍스트

### ✓ 중간 연구 텍스트 (Interim research texts)

- 내러티브 줄거리, 패턴 등을 끌어내는 과정의 첫 시작점
- 참여자와 읽고 협의하기 위해 쓰는 잠정적이고, 열려있는 텍스트

### ✓ 연구 텍스트 (Research texts)

- 최종 보고서
- 독자를 염두에 두고 작성

## 내러티브탐탐의 핵심어용어

### ✓ 반응

- 연구자와 참여자가 관계적 방법으로 함께 작업하는 방식들
- Response : responsibility( 책임과 같은 어근 ) - response+ ability
- 연구자와 참여자가 서로 유지해야 하는 책임감 . 이야기를 말하고 듣기 위한 공간을 마련하는 것의 중요성을 강조
- 각각의 연구자가 속해 있는 공동체 : 반응공동체 (연구 진행 동안 연구자를 지원하고 지지함)

### ✓ 개인적, 실제적, 사회적 정당성

- 탐구 내내 연구자는 지속적으로 이러한 정당성을 재방문하여 명확히 함
- 참여자들과의 지속적인 협의

## 내러티브탐탐을 실행하기

- 연구 퍼즐의 발현
- 현장에 들어가기
- 현장에서 현장 텍스트로
- 현장 텍스트에서 중간 연구 텍스트로
- 중간 연구 텍스트에서 연구 텍스트로
- 개인의 경험을 사회적, 제도적, 가족적, 문화적, 언어적 내러티브 안에서 보기



## 내러티브탐탐구질실행하기

### ■ 연구 피즐 의 발현

- ✓ 연구자 자신의 경험 / 관심으로부터 시작
- ✓ 자서전적 이야기 기술
  - 연구피즐 형성
  - 연구의 정당성 확립
- ✓ 연구문제가 아닌 연구피즐
- ✓ 이론적 배경 / 선행연구 제시

### ■ 이야기 말하기로 시작하기 - (일대일 또는 집단) 대화, 면담

- **살아가는 이야기로 시작하기** - 교사와 아이들이 교실에서 함께 살아가는 이야기

## 내러티브탐탐구질실행하기

### ■ 현장에 들어가기

- ✓ 연구자와 연구 참여자의 관계 협의
- ✓ 연구목적 협의
- ✓ 연구 현장을 떠날 시기에 대한 협의
- ✓ 연구의 현장 유용성에 대한 협의
- ✓ 연구 현장의 일원임을 느끼기 / 되기

### ■ 현장에서 현장 텍스트로

- ✓ 참여자와 "사랑에 빠지기" - 현장에 머무를 때
- ✓ 발작 물러서서 보기 - 현장 텍스트를 쓰고 읽을 때

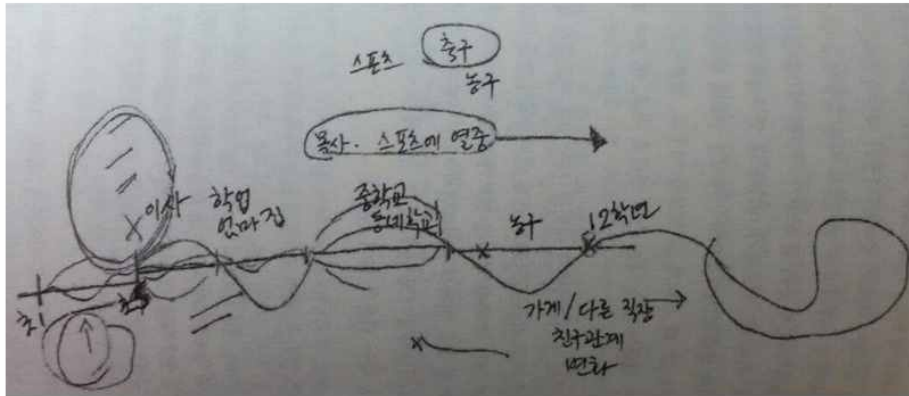
## 현장 텍스트(FIELD TEXTS)구성

- ✓ 교사 이야기
- ✓ 자서전적 글쓰기
- ✓ 저널 쓰기
- ✓ 현장노트
- ✓ 편지
- ✓ 대화
- ✓ 면담
- ✓ 가족의 이야기
- ✓ 문서, 서류
- ✓ 사진, 기억상자(memory box)
- ✓ 삶의 경험

## 내러티브탐구실행하기

- 현장 텍스트에서 중간 연구 텍스트로
  - ✓ 분석과 해석
  - ✓ 내러티브적으로 사고
  - ✓ 3 차원적 내러티브 탐구 공간에서 작업
  - ✓ 참여자와 연구자가 이야기를 공동 구성할 기회
  - ✓ 참여자와 연구자가 의미의 다중성 협상
  - ✓ 삶의 경험 해체가 아닌 내러티브 일관성, 일관성이 결핍, 삶의 다중성 등 찾기
  - ✓ 연구관계에 대한 다시 이야기하기와 다시 살기의 추가적 과정
  - ✓ 내러티브 기술 (narrative accounts)- 다중적이고 다양한 현장 텍스트 이해 방식

### 3차원적 내러티브 탐구 공간에서 작업하기



## 내러티브 탐구길 살행하기

#### ■ 현장 텍스트에서 중간 연구 텍스트로

깨진 조각들은 특정한 시간과 장소에서 사람에 의해 말해지고 살아온 이야기로서 보일 수 있다 .... 내러티브 탐구에서, 우리는 조각들을 다시 짜맞추려 하지 않는다. 오히려, 우리는 살아가는 삶 안에서 시간적, 사회적, 그리고 장소의 차원을 이해하는 데 필요한 것에 주목하면서, 관계적인 방식으로 사람들의 흩뿌려진 삶의 조각들 한 가운데로 들어가려고 한다. 펼쳐지는 삶에서 보이게 되는 것에 대한 다중성에 주목하면서, 내러티브 탐구자는 복합적으로 가능한 이야기 다시 말하기를 구성하기 위하여 각각의 조각들 또는 파편의 고유성에 주의를 기울인다. 또는 상상적이고 내러티브적으로 일관성 있는 방식으로 전진하기 위한 방법들에 주목한다.

(Downey & Clandinin, p.391)

## 내러티브탐구길살행하기

### ■ 중간연구텍스트에서 연구텍스트로

- ✓ 탐구 공간의 3 가지 차원 ( 시간성 , 사회성 , 장소 ) 이 드러나도록 구성
  - 삶의 복잡성을 보여 줄 수 있음
- ✓ 특정 이야기의 선택 과정
- ✓ 독자들로 하여금 자신의 경험을 연구자와 탐구자의 탐구 경험과 나란히 놓고 볼 때 반향적 회상 ( resonant remembering ) 을 불러일으킬 수 있도록 구성
- ✓ 개인의 경험을 사회적, 제도적, 가족적, 문화적, 언어적 ... 내러티브 안에서 보기

## 내러티브탐구길살행하기

### ■ 현장 텍스트→중간연구텍스트로, 중간연구텍스트→연구텍스트로

- ✓ 선택된 준거 ( 연구피즐에 기초 ) 에 의한 분석
- ✓ 누구의 삶이 어떤 특정 장소와 시간에서 만나게 되는가
- ✓ ( 새로운 질문들이 일어날 때 ) 주 참여자의 삶을 다시 현장 텍스트로 가져가서 작업
- ✓ 특정 재현 형식의 선택
- ✓ 이론적 이해와 연결시키기



### 3차원적 내러티브 탐구 탐구 공간에서 탐구 수행하기에( 예 )

✓ Yeom, J. S. (1996). From the voices of children: Transition stories from kindergarten to grade one. Unpublished doctoral dissertation, University of Alberta. (아이들의 목소리로부터 : 유치원에서 초등학교로의 전이 경험 이야기)

✓ Yeom, J. D. (2008). Composing life as a Korean Goose Mother: A narrative inquiry into Sue's experiences. *International Journal of Early Childhood Education*, 14(2), 266-277. (기러기 엄마로서의 삶을 구성하기 : Sue의 경험에 대한 내러티브 탐구)

### 내러티브 탐구에서 다양한 재현 방식

- 다양한 재현 방식들
  - ✓ 연구자의 경험 쓰기
  - ✓ 편지 형식
  - ✓ 단어 이미지 (words image)/ 찾아낸 시 (found poetry)
  - ✓ 시적 글쓰기
  - ✓ 기억의 재구성
  - ✓ 소설적 글쓰기
  - ✓ 자서전적 글쓰기
  - ✓ 그림 / 사진

## 다양한 재현 방식

### ▪ 연구자의 경험 이야기로 시작하기

- ✓ 주제 - 두 남성 노인의 삶과 죽음에 대한 이해
  - ✓ 삶의 의미를 찾아 헤매다
    - 대학병원 간호사로서 자살을 시도한 두 남성노인과의 만남
  - ✓ 시아버지를 간호함
    - 대장 종양 제거 수술을 한 시아버지 간호 과정에서 삶과 죽음에 대한 사고 확장
  - ✓ 삶과 죽음에 관한 나 자신의 이야기
    - 식도 양성 종양 제거 과정에서의 성찰
- 안영미 (2008)

## 다양한 재현 방식

### ▪ 자서전적 글쓰기

#### 망망대해 험난한 여정의 시작: 초임교사로서의 삶

예비교사시절에는 교사로서의 삶에 있어, 최고의 실전경험과 이론으로 완벽히 무장하여 더 이상 부족할 게 없다는 나만의 철부지 같은 자부심과 안일함이 있었다. 그 때문에 나는 막상 교사가 된 이후 교직에 적응하는 동안 앞으로 닥쳐올 그 무엇도 예상치 못했다. 굽이치는 풍랑 속에서 나침반을 길잡이 삼아 지혜와 용기로 이겨내야 하는데도 불구하고 나는 무섭게 다가오는 파도의 무게를 현실적으로 접하지도 못했으면서 오만과 자만으로 처음 적응하는 망망대해 같은 교직생활을 너무 알잡아 보았던 것이다. 그로 인해 나의 첫 교직 적응생활은 그다지 순탄치 못했다. 자신감이 지나쳐 생기는 나의 교만이 유치원 초임교사의 사회생활에 있어 험난한 여정의 시작을 부채질 할 줄 전혀 눈치 채지 못했던 것이다. 그 험난한 여정의 시작은 교사생활 첫날인 입학식 일기에서부터 예견되고 있었다.

한미경 (2009)



# 다양한재재현방법식

망망대해 험난한여정의 시작: 초임교사로서의 삶

입학식을 했다.

다람쥐반, 사슴반, 도끼반, 코끼리반

행사진행은 원감선생님이, 방송시설은 다람쥐반선생님이 맡았다. 경력교사들은 앞에 서있고 나를 비롯한신관 선생님 몇 명은 뒤에서 아이들이 떠들지 못하게 했다. 엄마, 아빠, 할머니들도 뒤에 모두 관석했다. 입학식이 마치 학교 입학식처럼 엄숙히 치러졌다. 식이 끝날 즈음 부모님들 앞에 서게 되었다. 원장님이 선생님 소개를 하시는데 정담임, 부담임이라고 각자 반과 선생님을 호칭하셨고 선생님들은 간단하게 인사말만 하고 마쳤다. 원장, 원감 선생님이 나간 후 경력교사, 즉 정담임은 아이들을 인솔해 자기 반 교실로 갔다. 부모님들도 따라가서 담임선생님과 얘기했다. 그러나 신관선생님들은 남아서 뒷정리를 했다. 입학식했던 책상, 의자를 다 치우고 나니 부모님과 아이들 귀가시간이었다. 서둘러 귀가지도 전에 교실로 들어가니 부모님과 아이들이 거의 간 상태였다. 원감 선생님은 마치 입학식장을 청소하라고 했다. 서운했다. 부담임이란 말은 오늘 처음 들었다. 원 정담임, 부담임?? 내가 정교사가 아닌 보조교사였던 말인가? 교사가 아니라도 우머 같다. 서글프다. 속은 느긋이었다. 첫 유치원생활, 모든 것을 내 뜻대로 할 수 없고 모든 것을 눈치 봐야 한다. 동등한 교사로 알고 입사했는데 보조교사 같다는 생각이 든다. - 1992년 3월 3일 일기에서 -

교사로서의 자질과 덕목을 충분히 배울 만큼 배웠다는 자만심과 함께 난 유치원 교사가 되기 위해 고 향으로 내려오게 되었다. 곧바로 유치원 면접을 보았고, 원장자격증을 갖고 경력이 오래된 원장님이 운영하시는 D유치원에 취직을 했다. (후략)

한미경 (2009)

# 다양한재재현방법식

## ■ 편지형식

7월/9월/10월/11월

조앤, 레나, 루이사, 케를라인 씨,

연구계획서를 작성할 때 제가 포함시켰던 이야기들이 여기에 다시 나타납니다. 그 이야기들은 연구 문헌을 검토할 때 겪었던 저의 경험을 말해 줍니다. 아들이 "BD(행동장애)"로 분류된 엄마들의 목소리는 거의 들리지 않았 습니다. 당신들처럼, 저도 "정리를 하려고" 노력해 왔습니다. (중략)

공동 연구자로서 저와 함께할 의사가 있는지 물었을 때 당신들이 제게 보낸 열의적인 반응들이 부록에 있 습니다. 저는 그것들을 이 편지에서 되풀이하고 싶습니다. 그 반응들이 일 년 내내 저의 활기를 북돋아 주었으며 지속적인 대화 속에서 어머니들의 실천적 압에 대한 저의 생각을 사로잡아 왔기 때문입니다. "좋은 생각이예요! 정말 좋은 생각이예요! 제 상황은 어떤지 당신에게 이야기하고 싶어요.", "제가 이야기해야만 하는 것을 결국 누 군가가 듣고 싶어 하는군요. 이제 제 차례예요" 루이사, 당신은 이렇게 말했지요. "음, 저는 주로 들어만 왔어요. 그런데 아무것도 얻은 것이 없어요. 이것이 제 자신을 위해 정리하는 데 도움이 될 거예요" (중략)

## 타양한 재현방식

- 행동장애로 진단받은 6세에서 9세까지의 아이들을 격리된 교실에서 수년 동안 가르쳤던 교사인 친구가 자신의 경험을 들려주었습니다. 저는 그 친구에게 학생들의 부모들을 그룹으로 만난 적이 있다고 물었습니다. 친구는 다음과 같이 대답했습니다.

*글쎄, 그런 자리를 마련하는 것이 좀 문제가 있었어요. 부모들은 저와 일대일로 만날 때 편안하고 안심하는 것 같았어요. 심지어 다른 부모가 있거나, 상담사나 또 다른 성인이 있을 때에도 똑같지 않다는 것을 알게 됐어요. 공유하려는 마음이 좀 덜 드는 것 같았어요. 학교 전체 행사가 있을 때도 그 부모들 모두가 오는 것을 거의 보지 못했고, 심지어 그들 대부분이 오지 않았어요. 어떤 경우에는, 예를 들어 버디의 부모처럼, 그것이 물리적으로 불가능하지요. 버디의 아빠는 오후 2시부터 밤 11시까지 일해서 올 수가 없어요. 엄마는 다른 세 아이들 때문에 올 수가 없지요. 분명히, 대부분의 경우에 있어서 다르지만, 이 부모들은 정말로 손가락질을 받아와서 그런지 자신들이 비난을 많이 받고 있다고 느꼈어요. 아마도 다른 부모들과 함께 하는 것이 불편할 겁니다. 좀 더 인정해야 할 것이 있을지 몰라요. “그래요. 우리 아이에게 진짜 문제가 있어요.” 라는 것이죠. 부모들은 부모 자신의 문제에 대해 아이와 선생님과 이야기 할 수 있어요. 그건 지극히 정상적이죠. 하지만 소규모의 격리된 프로그램의 부모 그룹일 때는, 다음과 같은 사실에 정말로 직면해야만 해요. “그래요. 우리 아이는 특수아로 식별된 집단에 속해있어요.”*

## 타양한 재현방식

- 제 친구는 부모의 감정과 경험에 민감합니다. 그리고 이것으로 인해 제 친구가 학생 부모들 (대부분 엄마들) 과 연락하여 서로 만족스럽고 공평한 관계를 발전시킬 수 있었습니다. 제 친구는 부모와 학교 사이에 존재할 수 있는 경계들을 알고 있습니다. 자신들의 연구를 위한 조직 원리로서, 영국의 연구자 그룹이 경계의 개념을 채택하였습니다 (David, et al. 1993). 그들은 “각자의 사회적 입장에 따라 세계를 보는 다른 방법들이 있다.”(p. 209)는 것을 암시하면서, 경계를 영원한 것으로 또는 융통성 없는 것으로 생각하지 않았습니다. 논문 사람과 코끼리 이야기는 친숙하며 유추를 제공합니다. 그것이, 서로 다른 종류의 지식 구성이 어떻게 생성되는지를 보여주기 때문입니다. David 와 그의 동료들은 페미니스트의 관점 그리고 특히 어머니로서의 여성의 관점으로부터 교육과 가족 간의 관계를 검토하고 싶었습니다. 연구자들 가운데 한 사람인 Ribbens는 이 특정한 맥락에서는 거의 항상 모성에게 권위가 부여되었던 부모의 권위가 가정에서 학교로 이동하는 방식에 있어서 존재하는 긴장감에 대해 다음과 같이 기술했습니다. “대부분의 여성들에게는 이것이 지속적인 모성적 중재를 해야 하는 중요한 새로운 분야를 소개할 뿐 아니라, 어머니로서의 생활 방식과 정체성에서 주요 변화를 나타낼 것이다.”(p. 89). (염지숙 외 역, 2012)

## 다양한재재현방방식

### ■ 기억의 재구성

강의 첫날, 40 명의 학생들이 존경과 기대의 눈빛으로 나를 바라보던 순간을 아직도 잊을 수 없다. 모국에서 모국어로 가르치는 것임에도 불구하고, 오랜 기간 캐나다에서 공부한 후 처음 서는 강단에서 나는 무척이나 긴장하고 있었다. 다리가 떨려오고 손에 땀이 나기 시작했다. 그러나 강의계획을 설명할 때, 나는 학생들 앞에서 굉장히 자신 있게 보이려고 노력했다. 학생들은 질문을 많이 하면서, 나의 강의에 기대를 많이 하는 눈치였다.

나의 예상과는 달리, 강의가 몇 주 진행됨에 따라 학생들은 좀 지루해 하는 듯 했다. 몇몇 학생들이 조는 것 같기도 했고 어떤 학생들은 딴생각을 하고 있는 것처럼 보였다. 그럼에도 불구하고 나는 학생들이 내가 가르치고 있는 내용을 이해했는지 묻지 않았다. 대신 학생들이 주의를 기울이도록 나는 목소리를 높이고, 철저하게 강의목표와 강의계획에 초점을 맞추었다. 내가 알고 있는 모든 것을 학생들에게 가르쳐주고 싶었기 때문이었다.

학기말 고사를 치르던 마지막 날 나는 강의가 끝났다는 안도감에 긴 숨을 내 쉬었다. 그러나 내 마음 속 깊은 곳에는 내가 학생들의 개별적 학습능력을 고려하지 않았던 실패한 교사교육자라는 불편한 느낌이 자리 잡고 있었다. 캐나다의 대학에서 교육받은 방식을 한국의 대학에서 적용하고 싶었던 열정에도 불구하고, 나는 여전히, 아마도 그 당시 대부분의 교수들이 가르쳤던 강의 방식일지도 모르는, 아주 전통적인 방식으로 가르치고 있었다는 사실을 깨달았다. (염지숙외, 2007)

## 다양한재재현방방식

### ■ found poetry/ 찾아낸 시

- 맨 -

9월 초에  
캐나다에 새로 온  
4학년  
“나를 소중히 여겨라.”  
라는 시에 대한답변으로  
학급 모든 학생이  
자기 기술문(self-description)을 적는다.  
차이에 대해 이야기한다.

외모  
문화적 배경  
모국어가역시 중국어인 친구가  
영어를 중국어로  
중국어를 영어로  
번역한다.  
“빛나는 검은 말같은”  
머리카락이라고 기술한다.  
영어로 썼다.

숫자  
문자  
단어에  
친숙해 보인다.

다른 아이들이  
중국어 듣는다.  
동글게 모여  
모두 중국어를 말한다.  
번역을 돕는다.

아늑한 구석에서  
수학을  
덧셈 문제  
열 두 달의 이름  
열 두 달의 이름을 혼자 말한다.  
크게 말한다.  
미소 짓는다. (후략)

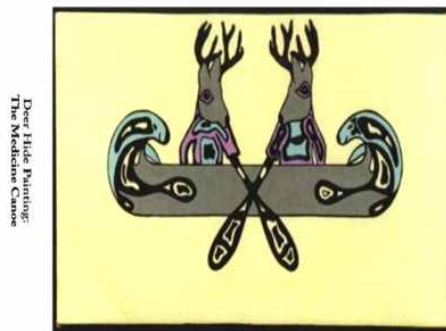
(Clandinin, 2013, 염지숙외, 역)

# 다양한 재현방식

## ■ 그림



"They Say You Talk To The Angels"



Deer Hide Paintings:  
The Medicine Canoe

"The Medicine Canoe"

(Sewall, 1993)

# 다양한 재현방식

## ■ 소설 형식

- ✓ Webb, K. (1995). "Ourschool ": Reclaiming teaching as leading.
- ✓ 샬롯 퍼킨스 길만 (Charlitte Perkins Gilman) 의 "여성의 땅 (Herland )" (1915) 이라는 유토피아적 소설로부터 영감을 얻어 캐나다의 학교를 허구적으로 묘사 ( 허랜드 : 여자들만의 나라 ): 남성 중심의 가부장제를 통렬히 비판 . 남성과 여성의 구분을 없애고 이상향 건설을 주장

### ✓ 구성

- 장면과 등장인물
- 대화
- 둘째 날
- 셋째 날
- 에필로그





## 내러티브탐구에 설쓰글쓰기를 위한 점

- ✓ 글쓰기를 일상화하기
- ✓ 좋은 글 (질적 연구 논문, 관련 영역의 문헌, 소설, 에세이, 교양...) 읽기
- ✓ 메모하기를 습관화하기
- ✓ 은유적 표현에 관심 갖기
- ✓ 다양한 유형의 글쓰기를 시도해 보기
- ✓ 새로운 방식의 재현 형식을 창조해 내기

## 내러티브탐구의 질적 질적 기준

1. 관계적 책임감
2. 한창일 때 (in the midst)/ 진행중일 때
3. 관계에 대한 협의
4. 내러티브 시작
5. 현장에 들어가기 위한 협의
6. 현장에서 현장텍스트로 이동
7. 현장 텍스트에서 중간연구 텍스트 그리고 최종 연구 텍스트로의 이동
8. 시간성, 사회성, 그리고 장소를 보여주는 방식으로 경험의 내러티브를 재현하기
9. 관계적 반응 공동체
10. 정당화-개인적, 실제적, 사회적
11. 다수의 청중에 주목/ 독자를 염두에 두기
12. 삶을 진행중인 것으로 이해하려는 노력

(염지숙외 역, 2015, pp.300-301; Clandinin & Caine, 2012)

## 내러티브탐구의 일직질적기준거

### 1. 관계적 책임감

- ✓ 내러티브 탐구 공간은 연구자와 참여자 모두가 속한 공간
- ✓ 윤리, 개방적 태도, 상호취약성, 상호 호혜성, 돌봄 등이 존재하는 공간
- ✓ Noddings의 돌봄 윤리에 기반을 둔 관계적 윤리 (relational ethics)
- ✓ 장 · 단기적 책임감, 반응성 (responsiveness)
- ✓ 내러티브 탐구에서 윤리적 이해란?
  - 연구자와 참여자의 체험된 윤리적 이해,
  - 복잡성, 긴장 등을 불러일으키는 관계적 공간에서 살아감으로써 가능
- ✓ 관계적 공간에서 살고 존재하는 것은 관심 기울이기 (attentiveness), 지금 거기 존재함 (presence), 반응 (response) 등을 포함하는 책임감이 뒤따름 (Lugones, 1987; Bateson, 1994)

## 관계적 책임감에 주목하기

- 내러티브 탐구는 관계적 윤리에 기반을 둔 연구방법
- ✓ 연구의 시작부터 끝까지 전 과정에 걸쳐 주목
- ✓ 연구 참여자의 삶에 대한 전 생애에 걸친 윤리적 책임
- ✓ 연구 과정에서 협력적 방식으로 살아가는 것
- ✓ 연구 참여자들과 가능한 지속적으로 시간을 보내기

## 내러티브탐구의 일찍짐기준거

### 2. 한창 진행 중일 때 (in the midst)

- ✓ 연구자 자신의 삶이 진행 중인 가운데 연구관계로 들어감  
( 개인적이고 전문 적 삶 )
- ✓ 참여자 또한 자신의 삶을 살아가고 있는 중에 연구에 참여
- ✓ 내러티브 탐구를 설계할 때 , 연구자로서의 우리 자신을 잠재적 참여자가 살아갈 가능성이 있는 삶의 한가운데에 위치시켜 보기
- ✓ 언제 연구를 시작하고 마칠 것인가에 대한 협의, 어떻게 관계적 삶을 함께 살아갈 것인가에 대한 협의, 연구 텍스트에 대한 협의 등에 주는 합의
- ✓ 내러티브 탐구에서 연구를 마친다는 것의 의미 생각해보기

## 내러티브탐구의 일찍짐기준거

### 3. 관계에 대한 협의

- ✓ 연구목적 , 전이 , 의도 , 텍스트 구성 등에 대한 협의 : 탐구가 진행되는 동안 지속적으로 이루어짐
- ✓ 연구자가 참여자에게 어떤 방식으로 도움을 줄 수 있는가
- ✓ 참여자의 요구와 바람을 외면하지 않기

### 4. 내러티브 시작

- ✓ 연구자 자신의 경험 이야기로 시작
- ✓ 연구 시작 전 , 연구 진행 동안 , 연구 이후의 경험에 대해 지속적으로 탐구할 필요가 있음 : 내러티브 탐구는 성찰과 반성이 지속적으로 이루어지는 연구방법론이므로

## 내러티브탐구의 일적질적기준거

### 5. 현장으로 들어가기 위한 협의

- ✓ 이야기 말하기로 시작하기
  - 일대일 또는 집단 대화, 면담
- ✓ 살아가는 이야기로 시작하기
  - 교사와 아이들이 교실에서 함께 살아가는 이야기
  - 연구현장에서 연구 참여자들이 살아가는 이야기

### 6. 현장에서 현장 텍스트로 이동

- ✓ 현장 텍스트는 다양한 형태로부터 구성됨
- ✓ 참여자와의 관계적 공간을 협의할 때, 현장 텍스트의 다양성 또한 협의
- ✓ 연구자와 참여자의 경험을 말하고 살아낸 다양한 방법들을 항상 숙지하고 있어야 함

## 내러티브탐구의 일적질적기준거

### 7. 현장 텍스트에서 중간 연구 텍스트 그리고 최종 연구 텍스트로의 이동

- ✓ 참여자뿐 아니라 연구 여정의 부분이 되었던 사람들과의 협의
- ✓ 연구자 또는 연구자와 참여자가 최초의 연구 퍼즐과 관련하여 경험에 대한 내러티브 기술 (narrative accounts) 작성하기
- ✓ 현장 텍스트에 대한 의미 만들기의 한 방법으로서 중간 연구 텍스트 작성
- ✓ 연구 텍스트 작성 시 협력 작업의 개인적, 실제적, 사회적 정당성에 다시 주목하기



## 내러티브탐구의 일직질적기준거

### 8. 시간성, 사회성, 그리고 장소를 보여주는 경험의 내러티브를 재현하기

- ✓ 3 차원적 탐구 공간에 주목하기
- ✓ 어느 한 차원이 특별히 중요시되는 때가 있지만, 모든 차원에 주목해야 함
- ✓ 모든 차원에 주목할 때 연구자와 참여자의 삶에서 일어나는 분열, 혼란, 침묵 등이 보이기 시작함
- ✓ 내러티브 탐구는 치료를 목적으로 하지 않음. 그러나 그 과정이 치료적일 수 있음. 힘든 시간, 곤란한 장소와 맥락에 대한 관심을 이끌어낼 수 있음
- ✓ 삶의 복잡성을 드러내 줄 때, 순화된 이야기 또는 커버 스토리를 피할 수 있음
- ✓ 연구 텍스트: 독자로 하여금 협력적이고 윤리적 방법들로 경험에 대해 다시 생각하고, 다시 이야기하고, 다시 탐구하도록 구성

## 내러티브탐구의 일직질적기준거

### 9. 관계적 반응 공동체

- ✓ 연구자가 참여자의 경험과 연구 퍼즐을 어떻게 구성할 것인가를 인식하는 데 도움을 줄 수 있음
- ✓ 간 학문적, 세대 간, 다문화적 등으로 구성될 때 더 풍부해짐
- ✓ 의도적으로 반복적, 지속적, 정기적으로 이루어질 필요
- ✓ short-term, long-term

## 내러티브탐구의 일찍질기준거

### 10. 정당화- 개인적, 실제적, 사회적

- ✓ “so what?”, “who cares?” 등과 같은 질문에 대답함으로써 연구를 정당화할 필요가 있음
- ✓ 개인적 정당화: 연구에서 자신을 자리매김하기
- ✓ 실천적 정당화: 실천을 변화시키는 데 또는 다르게 생각하는 데 어떤 통찰력을 제공할 수 있나?
- ✓ 사회적 정당화: 연구의 결과가 더 광범위한 사회적, 교육적 이슈에 대해 생각해 볼 수 있는 기회를 제공하는가?

## 내러티브탐구의 일찍질기준거

### 11. 다수의 청중에 주목

- ✓ 연구 텍스트의 다양한 형태: 텍스트 형식, 시각적 형식, 청각적 형식 등
- ✓ 연구 텍스트에 기술되는 연구자와 참여자의 경험 이야기는 사회적, 문화적, 가족적, 언어적, 제도적 내러티브 내에서 구현되어야 함
- ✓ 연구주제와 관련된 학문 공동체에 “so what?”, “who cares?”에 대답할 수 있는 연구 텍스트를 구성해야 함

### 12. 삶을 진행 중인 것으로 이해하려는 노력

- ✓ 내러티브 탐구에서 최종적인 이야기는 없음. 각각의 이야기는 새로운 이야기를 만들어 내고 경험은 다시 이야기되고, 다시 살아짐
- ✓ 우리의 삶을 만들어지고 있는 과정에 있는 것으로 보고, 재현해내기

## FAQ

1. 연구주제는 어느 정도 구체성을 가지고 연구를 시작해야 할까요 ?
2. 연구 퍼즐이 발견되는 데 기초가 되는 자서전적 이야기를 반드시 작성할 필요가 있나요 ? ( 학위논문 / 학술지 논문 등 )
3. 이론적 배경에는 어떤 내용을 포함시켜야 하나요 ?
4. 연구참여자는 몇 명을 선정하는 것이 적당한가요 ?
5. 연구참여자에게 어떤 방식으로 보상을 해야하나요 ? ( 예 : 현금 , 선물 등 )
6. 면담 / 대화만으로 자료수집이 가능한가요 ?
7. 자료수집을 위한 면담 / 대화는 몇 번 정도가 적당한가요 ?
8. 자료수집 기간은 어느 정도여야 하나요 ?
9. 면담 / 대화 시 연구자의 역할은 무엇인가요 ? / 어느 정도까지 개입해야 하나요 ?
10. 내러티브 탐구에서의 면담 / 대화는 치료적 성격을 가지나요 ?
11. 내러티브 탐구에서 반드시 참여자의 삶이 변화되는 것을 나타내 주어야 하나요 ?

## 참고문헌

- 안명미 (2008). 내러티브 탐구를 통한 두 남성 노인의 삶과 죽음에 관한 이해. *이화여자대학교 대학원 박사학위 청구논문*.
- 한미경 (2009). 한 어린이집 원장의 교직 경험에 관한 연구. *건국대학교 교육대학원 석사학위 논문*.
- Barthes, R. (1966). *Introduction to the structural analysis of the narrative*. Occasional paper, Center for Contemporary Cultural Studies, University of Birmingham. Translated by Richard Miller. New York: Hill and Wang, 1974.
- Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Carr, D. (1986). *Time, narrative, history*. Bloomington: Indiana University Press.
- Clandinin, D. J. (1983). A conceptualization of image as a component of teacher personal practical knowledge in primary teacher's reading and language arts programs. Unpublished doctoral dissertation, University of Toronto.
- Clandinin, D. J. (2007 ). *Handbook of narrative inquiry: Mapping a methodology*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Clandinin, D. J. (2013). *Engaging in narrative inquiry*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press Inc.
- Clandinin, D. J. (2015). *내러티브 탐구의 이해와 실천*. (염지숙 외 역). 파주 : 교육과학사. ( 원본 발간일 2013 년 )
- Clandinin, D. J., & Caine, V. (2012). Narrative inquiry. In A. Trainor & E. Graue (Eds.), *Reviewing qualitative research in the social sciences* (pp. 166-179). New York: Taylor and Francis/Routledge.
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Inc.
- Coles, R. (1989). *The call of stories: Teaching and the moral imagination*. Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Connelly, F. M., & Clandinin, D. J. (1990). Stories of experience and narrative inquiry. *Educational Researcher*, 19(5), 2-14.

## 참고문헌

- Connelly, F. M., & Clandinin, D. J. (2006). Narrative inquiry. In Green, G. Camill, & P. Elmore (Eds.), *Handbook of complementary methods in education research* (pp. 375-385). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Downey, C. A., & Clandinin, D. J. (2010). Narrative inquiry as reflective practice: Tensions and possibilities. In N. Lyons(Ed.), *Handbook of reflection and reflective inquiry: Mapping a way of knowing for professional reflective practice* (pp. 285-397). Dordrecht: Springer.
- MacIntyre, A. (1981). *After virtue: A study in moral theory*. Notre Dame, IN: University of Notre Dame Press.
- Mickelson, J. (2012). 우리 아이가 행복동장이라고요? (엄지숙, 조현희, 박세원 역). 서울: 학지사. (원본발간일 2000년)
- Polkinghorne, D. E. (1988). *Narrative knowing and the human sciences*. Albany: State University of New York Press.
- Sewall, I. W. (1993). The folkloral voice. Unpublished doctoral dissertation, The University of Alberta, Edmonton, Alberta.
- Webb, K. (1995 ). " *Ourschool* "; *Reclaiming teaching as leading*. In C. Reynolds, & B. Young, Women and leadership (pp. 193-208). Calgary, Alberta: Detselig Enterprises Ltd.
- Yeom, J. S. (1996). From the voices of children: Transition stories from kindergarten to grade one. Unpublished doctoral dissertation. University of Alberta.
- Yeom, J. S. (2008). Composing life as a Korean Goose Mother: A narrative inquiry into Sue's experiences. *International Journal of Early Childhood Education*, 14(2), 266-277.
- Witherell, C., & Noddings, N. (1991). *Stories lives tell: Narrative and dialogue in education*. New York: Teachers College Press.

<2일차: 발표 2>

## **질적연구와 코칭**

유충렬(안양대)

# 질적 연구와 코칭

Qualitative Research & Professional Coaching

유충열 교수 (안양대학교 경영행정대학원 코칭학 교수)



## 교수 : 유충열 라이프 코치

[cyoo@anyang.ac.kr](mailto:cyoo@anyang.ac.kr)

### 학력

- Regent University 대학원 코칭 리더십 박사
- Philippine Christian University Ph. D

### 경력

- 개신대학원 대학교, 코칭학 석, 박사과정 개설, 코칭학 교수
- 안양대학교 경영행정대학원 코칭학 교수
- Philippine Christian University, Adjunct Professor
- 유충열라이프코칭연구소 대표
- Coaching4Today's leaders, ICF ACTP Faculty
- 한국 코칭학회 부회장
- ICF(국제코칭연맹) 코리아 챕터 상임이사

### 코치자격

- Transformational Leadership Coaching, Certified Leadership Coach
- Lifeforming Leadership Coaching, Coach Trainer
- International Coach Federation, Professional Certified Coach
- 한국코치협회 KPC







## 강의 배경

내가 처음으로 질적 연구를 접하게 되었을 때 코칭학 교수로 있는 나에게는 코칭을 그대로 옮겨 놓은 듯한 인상을 받았다. 질적 연구가 마치 친한 친구처럼 나에게 다가왔다. 질적 연구가 보다 더 나은 세상, 아름다운 세상을 만들기 위하여 연구를 수행하는 것과 마찬가지로 전문 코칭도 개인과 조직의 미래창조를 통해 보다 더 나은 아름다운 세상을 만들기 위하여 한다. 질적 연구에서 연구 참여자를 소중히 여기는 것과 마찬가지로 전문 코칭에서도 고객을 하나의 코칭 대상이 아니라 파트너로 소중하게 여긴다.

질적 연구와 전문 코칭이 융합이 되면 엄청난 시너지 효과가 일어날 수 있다. 코칭 현장에서 일어나는 현상 즉 코칭을 통한 개인과 조직의 변화를 다양한 질적 연구를 통해 세상에 알리게 될 때 코칭의 대중화가 이루어 질 수 있고, 또한 양적 연구 중심의 코칭계에도 질적 연구의 가치를 더 알릴 수 있게 될 것이다. 그리고 질적 연구를 수행하는 연구자가 코칭 역량을 갖게 되면 더 수준 높은 질적 연구를 수행할 수 있게 될 것이다.

본 강의는 질적 연구자에게 전문 코칭의 출현배경과 코칭의 핵심과 본질이 무엇인지를 알게 하고 전문코치들이 많이 사용하는 코칭 역량 가운데 질적 연구에 도움이 되는 역량을 알게 함으로 보다 더 나은 질적 연구를 할 수 있도록 돕기 위하여 준비된 것이다.



## 강의 목표



- ◎ 질적 연구의 핵심이 무엇인지 알게 한다.
- ◎ 코칭의 출현배경을 알게 함으로 코칭의 가치를 알게 한다.
- ◎ 코칭의 핵심과 본질을 알게 함으로 질적 연구에 어떻게 코칭적인 접근을 할 수 있는지 통찰력을 얻게 한다.
- ◎ 질적 연구에 도움이 되는 코칭 역량에 대하여 이해함으로 어떻게 질적 연구에 코칭역량을 활용할 수 있는지 배우게 한다.

## 질적 연구의 핵심은 무엇인가?

### LIFE COACHING

PROFESSIONAL COACH



### 질적 연구의 핵심

#### 질적 연구의 등장 배경

질적 연구는 대상의 질적 측면에 주목한 연구이다. 질적 연구는 기존의 양적 연구가 가진 한계를 지적하며 등장하였다. 양적 연구는 인간의 합리성을 전제로 현상의 인과관계를 파악하려 한다. 질적 연구는 합리성에 대한 의구심을 제기하며, 과연 한 가지의 인과관계로 현상을 완벽하게 설명할 수 지를 지적한다.

#### 질적 연구의 의미

질적 연구는 사회현상을 구성원의 관점으로 파악하여 그 나라의 사회 문제를 해결해 줄 수 있는 정책을 처방해 줄 수 있다는 점에서 의미를 갖는다.

#### 질적 연구의 목적

질적 연구의 목적은 사회 구성원이 사회적 행위에 대해 형성한 상징적 의미 체계를 파악하여 사회 구성원의 관점으로 사회 현상의 맥락을 이해하는 것이다.





## 질적 연구의 핵심

이것은 현상학적 접근법이라 불리며 질적 연구 방법의 전반을 구성한다. 현상학적 접근법은 원리와 실재가 다름을 전제로 한다.

### 질적 연구의 패러다임

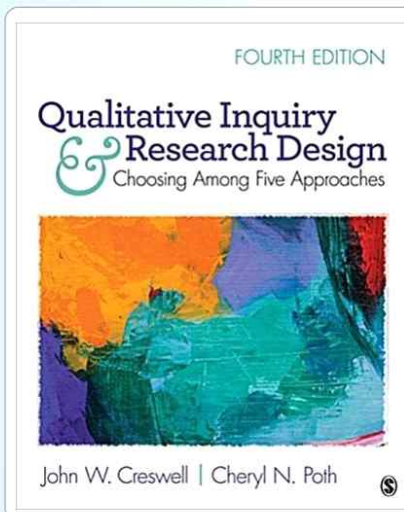
패러다임이란 세상을 바라보는 관점으로 복잡한 현실을 고찰하고 이해하는 방식이다. (Patton, 2002)

연구방법의 기저에 있는 세계를 바라보는 관점, 인간에 대한 믿음을 포괄하는 철학적 이해가 없으면 연구는 하나의 기술로 전락할 수 밖에 없다.

양적 연구의 철학적 패러다임은 실증주의에 기반을 두고, 질적 연구는 해석주의에 기반을 두고 있다.



## 질적 연구의 핵심



1. Narrative research
2. Phenomenology research
3. Grounded theory research
4. Ethnographic research
5. Case study research

LIFE COACHING

PROFESSIONAL COACH



### 질적 연구의 핵심

질적 연구의 방법: 연구대상에 따라 다양한 방법이 활용되고 있다.

내러티브 탐구는 **개인**을 대상으로 개인의 이야기가 보여주는 독특한 경험 이 사회적, 문화적, 역사적 배경 속에서 일어나는지를 서술하고 해석을 통해 재구성 한다.

문화기술지 연구는 **문화집단**을 대상으로 그 집단의 맥락 속에서 참여관찰, 심층면접, 각종 자료수집을 통해 관습, 가치, 행동양식의 문화적 특성을 기술하고 해석한다.

현상학적 연구는 **개념 또는 현상**을 대상으로 연구참여자들이 특정한 어떻게 경험하는지 기술하고 그 경험에 의미를 이해하며, 그 의미의 구조와 본질을 파악한다.

근거이론 연구는 **이론**을 대상으로 체계적이고 형식적인 자료수집 및 분석과정을 통해 자료에 근거한 이론화가 목적이다.

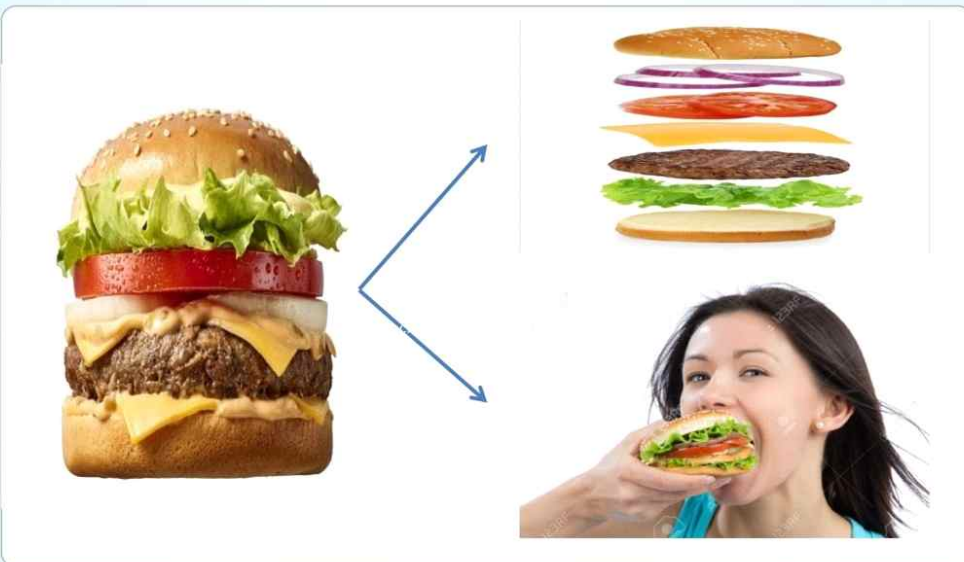
사례연구는 **사례**를 대상으로 다양한 정보수집을 통해 특정 사례를 탐색하는 것이다.

LIFE COACHING

PROFESSIONAL COACH



### 질적 연구의 핵심



# 코칭은 어떻게 출현하게 되었는가?

LIFE COACHING  
PROFESSIONAL COACH



## 코칭의 출현 배경

### 운송업의 발달

자동차의 출현과 항공 여행의 시작으로 모든 대륙의 사람들이 쉽고 빠르게 이동함으로써 거리에 대한 개념이 급격하게 변화 되었다. 이것이 가족, 공동체, 민족 정체성에 기초한 인간관계를 흔들게 되었다.

**이러한 사회적인 변화가 새로운 방식의 인간관계의 필요성을 야기 시킨 것이다.**

### 정보통신과 컴퓨터 기술의 발달

정보통신과 컴퓨터 기술의 진보로 인해 고립성을 감소시키고, 시간과 공간에 새로운 변화와 기회가 특정 계층에 독점되지 않고 서로 만나지 않아도 의사소통이 가능하게 되었다. 라디오, 전화, 텔레비전, 팩스, 휴대전화, 컴퓨터, 인터넷, 스마트폰이 생김으로 종전의 의사소통과 정보습득을 흔들게 되었다.

**이러한 사회적인 변화는 새로운 방식의 교육, 새로운 방식의 의사소통의 필요성을 야기 시켰다.**

## LIFE COACHING

PROFESSIONAL COACH



## 코칭의 출현 배경

## 인구이동

운송업과 과학기술의 발달로 농장에서 공장, 그리고 아메리카 드림을 꿈꾸는 사람들이 국경에 제한되지 않은 대이동이 일어나게 되었다. 유럽에서 아메리카로, 아시아에서 아메리카로, 남부, 중앙아프리카에서 미국 남서부로, 인도에서 아메리카로 이민하는 사람들이 많아지게 되었다. 이로 인 언어차이로 인해 이용이 불가능했던 거대한 지식체계가 이동이 되었고, 유학을 하고 돌아온 학자들에 의하여 번역을 통해 이용 가능하게 되었고, 인터넷의 발달로 인하여 지식을 공유함으로 지식 정보화 시대가 도래하게 되었다.

## 지식 정보화시대

지식정보화 시대로 인하여 개인의 삶도, 조직도 그리고 사회도 점점 더 복잡해지면서 많은 사람이 급격히 변화하는 이러한 사회에 적응해 가는 데 있어서 압박과 스트레스를 받게 되었다.

## LIFE COACHING

PROFESSIONAL COACH



## 코칭의 출현 배경

개인은 사회적인 영역에서 증가하는 다양성에 직면해 있는데, 각각은 자신만의 자체적인 발달논리를 가지고 있으므로 갈등과 다툼이 더 증가하게 되었다.

**이러한 문제를 책을 통해 해결할 수 없는 세상이 만들어진 것이다.**

또한 제도는 다원화되고 자체의 복잡성에 대한 수많은 의견과 해석으로 통일성과 일관성을 가지는 것이 불가능하게 되었다. 사람들은 자신의 언어로 이야기 하고 동시에 다른 해석을 한다. 자신의 관점으로 상대를 설득하기 원하지만 의견충돌은 점점 커지게 된다.

**서로 다르지만 함께 살아가기 위해 상대를 중심에 두고 자발성을 촉진하고 가능성을 확장함으로 잠재력을 극대화하는 전문 코칭이 출현하게 된 것이다.**

## 현대 (Modern) 와 현대후기 (Postmodern)

1890 ————— 1950 ————— 현재

[ 근대와 포스트모던 시대의 사회경제적 측면 ]

근대 시기



- 이성, 논리, 합리성
- 믿을 수 있는 구조
- 종교
- 순응
- 올고 그름
- 예측 가능
- 권위 ( 지위, 전문성 )
- 권위, 명령, 통제

포스트모던 시기



- 인간적 유대, 네트워크, 공동체
- 믿을 수 없는 구조 ( 전통 거부 )
- 영성
- 초개인주의
- 자율적인 선택
- 불확실성
- 권위 ( 관계 )
- 풀뿌리 ( 의사결정 참여 )

코칭의 핵심과  
본질은 무엇인가?





## 코칭의 정의

국제코칭연맹 (International Coaching Federation) 코칭의 정의

Coaching is partnering with clients

that inspires them

to maximize their personal and professional potential.

코칭은 사람들의 개인적이고 전문적인 잠재력을 극대화 하기 위하여  
그들에게 영감을 주는  
생각을 자극 하고 창의적인 프로세스 안에서  
고객과 함께 가지는 파트너링 이다.



## 코칭의 핵심

- Developmental and Discovery Based 개발과 발견 기반
- Tap into the Greatness (Giftedness) of the person  
사람의 탁월함(재능)을 활용
- Good to Great! 좋음에서 위대함으로
- View the other person as Whole & Complete  
다른 사람을 전체로 & 필요한 모든 것이 갖추어짐으로 봄
- Contextualized Customized Learning  
맞춤화된 학습
  - See the same thing....differently 같은 것을 다르게 보게 한다.
- NOT trying to Fix People 사람을 고치려고 하지 않는다
- For the most part, NOT telling others what to do  
대부분 다른 사람들에게 무엇을 하라고 말하지 않는다.
- Transformational (versus Transactional) Conversation  
변혁적인(대거래적인) 대화이다.
- Think, Be and Act Differently 다르게 생각하고, 존재하고, 행동한다

LIFE COACHING  
PROFESSIONAL COACH



### 다른 도움 전문직과 무엇이 다른가?

#### Therapy 치료

회복 대 발견 (Recovery vs Discovery)  
고고학 대 건축학 (Archeology vs. Architecture)

#### Consulting 컨설팅

누가 전문가인가?  
누가 대부분의 일을 하는가?

#### Mentoring 멘토링

멘토의 통찰력과 경험 대 고객의 통찰력과 경험

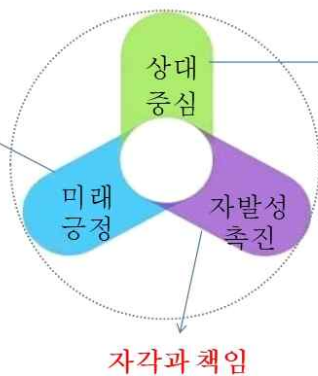


미래창조  
가능성확장

### 코칭의 본질



미래창조  
자기존재가치인식



코칭의 본질이란 **상대중심**으로 자기존재가치를 스스로 인식하게 하고, **미래 긍정** 관점으로 가능성을 확장하고, **자발성**을 촉진함으로써 자각과 책임을 키우고 **탁월함**을 끌어내어 고객만의 **미래**를 **창조하는 새로운 패러다임**이다  
- 유충열 교수 -

# 질적 연구에 도움이 되는 코칭 역량은 무엇인가?

LIFE COACHING  
PROFESSIONAL COACH



## ICF 코칭역량

### A. Foundation. 기초세우기

- 1. Demonstrates Ethical Practice 윤리적 실천을 보여준다.
- 2. Embodies a Coaching Mindset 코칭 마인드 셋을 구현한다.

### B. Co-Creating the Relationship 관계의 공동구축

- 4. Cultivates Trust and Safety 신뢰와 안전 감을 조성한다.
- 5. Maintains Presence 존재감을 (Presence) 를 유지한다.

### C. Communicating Effectively 효과적으로 의사소통하기

- 6. Listens Actively 적극적으로 경청한다.
- 7. Evokes Awareness 알아차림을 불러일으킨다.

### D. Cultivating Learning and Growth 학습과 성장 북돋우기

- 8. Facilitates Client Growth 고객의 성장을 촉진한다.



## LIFE COACHING

PROFESSIONAL COACH



## 질적 연구에 도움이 되는 코칭역량

- 코칭 마인드셋을 구현한다.

정의: 개방적이고 호기심이 많으며, 유연하고 고객 중심적인 사고방식 (마인드셋) 을 개발하고 유지한다.

1. 코치는 선택에 대한 책임이 고객 자신에게 있음을 인정한다.
2. 코치로서 지속적인 학습 및 개발에 참여한다.
3. 코치는 코칭 능력을 향상시키기 위해 성찰훈련을 지속한다.
4. 코치는 자기 자신과 다른 사람들이 상황과 문화에 의해 영향 받을 수 있음을 인지하고 개방적 태도를 취한다.
5. 고객의 유익을 위해 자신의 인식과 직관을 활용한다.
6. 감정 조절 능력을 개발하고 유지한다.
7. 정신적, 정서적으로 매 세션을 준비한다.
8. 필요하면 외부자원으로부터 도움을 구한다.

## LIFE COACHING

PROFESSIONAL COACH



## 질적 연구에 도움이 되는 코칭역량

- 신뢰와 안전감을 조성한다.

정의: 고객과 함께, 고객이 자유롭게 나눌 수 있는 안전하고 지지적인 환경을 만든다. 상호 존중과 신뢰 관계를 유지한다.

1. 고객의 정체성, 환경, 경험, 가치 및 신념 등의 맥락 안에서 고객을 이해하려고 노력한다.
2. 고객의 정체성, 인식, 스타일 및 언어를 존중하고 고객에 맞추어 코칭한다.
3. 코칭 과정에서 고객의 고유한 재능, 통찰 및 노력을 인정하고 존중한다.
4. 고객에 대한 지지, 공감 및 관심을 보여준다.
5. 고객이 자신의 감정, 인식, 관심, 신념, 및 제안하는 바를 그대로 표현하도록 인정하고 지원한다.
6. 고객과의 신뢰를 구축하기 위해 코치의 취약성을 드러내고 개방성과 투명성을 보여준다.

## LIFE COACHING

PROFESSIONAL COACH



## 질적 연구에 도움이 되는 코칭역량

- 존재감을 유지한다.

정의: 개방적이고 유연하며 중심이 잡힌 자신감 있는 태도로 완전히 깨어서 고객과 함께 한다.

1. 고객에게 집중하고 관찰하며 공감하고 적절하게 반응하는 것을 유지한다.
2. 코칭 과정 내내 호기심을 보여준다.
3. 고객과 존재감을 유지하기 위해 감정을 관리한다.
4. 코칭 과정에서 고객의 강한 감정 상태에 대해 자신감 있는 태도로 함께 한다.
5. 코치가 알지 못함의 영역을 코칭할 때도 편안하게 임한다.
6. 침묵, 멈춤, 성찰을 위한 공간을 만들거나 허용한다.

## LIFE COACHING

PROFESSIONAL COACH



## 질적 연구에 도움이 되는 코칭역량

- 적극적으로 경청한다.

정의: 고객의 시스템 맥락에서 전달하는 것을 충분히 이해하고, 고객의 자기 표현 (**self-expression**) 을 돕기 위하여 고객이 말한 것과 말하지 않은 것에 초점을 맞춘다.

1. 고객이 전달하는 것에 대한 이해를 높이기 위해 고객의 상황, 정체성, 환경, 경험, 가치 및 신념을 고려한다.
2. 고객이 전달한 것에 대해 더 명확히 하고 이해하기 위해 반영하거나 요약한다.
3. 고객이 소통한 것 이면에 무언가 더 있다고 생각될 때 이것을 인식하고 질문한다.

## LIFE COACHING

PROFESSIONAL COACH



## 질적 연구에 도움이 되는 코칭역량

- 적극적으로 경청한다.

정의: 고객의 시스템 맥락에서 전달하는 것을 충분히 이해하고, 고객의 자기 표현 (**self-expression**) 을 돕기 위하여 고객이 말한 것과 말하지 않은 것에 초점을 맞춘다.

4. 고객의 감정, 에너지 변화, 비언어적 신호 또는 기타 행동에 대해 주목하고, 알려주며 탐색한다.
5. 고객이 전달하는 내용의 완전한 의미를 알아내기 위해 고객의 언어, 음성 및 신체 언어를 통합한다.
6. 고객의 주제 (**theme**) 와 패턴 (**pattern**) 을 분명히 알기 위해 세션 전반에 걸쳐 고객의 행동과 감정의 흐름 (**trends**) 에 주목한다.

<2일차: 발표 3>


## **민속방법론 적용과 실제**

권미애(인하대)

2020년 제11회  
질적연구방법론 캠프  
2020.8.12.

# 민속방법론의 적용과 실제

인하대학교 교육학과 강사 권미애



들어가며

# 민속방법론이란?



## 1. 러닝사이언스와 민속방법론

### 러닝 사이언스

- 정의: **실제 상황**에서 발생하는 학습에 대한 분석을 중심으로, 학교, 온라인, 직장, 가정 및 비공식 환경에서 설계된 학습 환경에 관한 연구를 말한다. 구성주의, 사회구성주의, 사회-인지 및 사회문화 학습이론이 기초가 된다.
- 실제 상황에서 학습 또는 문제해결이 어떻게 일어나는지를 체계적으로 분석하고 이해함으로써 학습자 중심의 학습 환경을 디자인하는 데 관심을 두는 융합연구 분야이다.

### 민속방법론

- 생활세계의 실제적 속성, 즉 **일상이라고 하는 속성**이 사회적 현실, 즉 우리가 하고 있는 일이나 생각에 일정 부분 어떤 기능을 하고 있다.
- 세상의 모든 경험이나 지식 등 질서는 현장에서의 상호작용 가능성과 사람들의 **실제적인 실천**에서 비롯되고 성립한다.
- **사물이나 도구**, 심지어 **상황**까지도 상호작용 가능한 타자의 연장선에서 **관찰의 대상**이 될 수 있다.
- 사람들이 어떻게 질서 있는 사회적 행위를 해나가는지 자세히 기술함으로써 사회적 질서의 일상적인 토대에 대해 밝히고자 한다. 즉 **행위의 맥락성**에 주목한다.

## 2. 민속방법론과 컨텍스트 분석

### 컨텍스트란?

현재를 둘러싼 바로 이전과 바로 이후간의 상호 조율을 통한 연관성의 이음새를 말한다. 우리의 경험은 상황간 이음새 사이에 이루어지는 성취물이다.

### 컨텍스트란의 요소와 분석의 초점

#### 4 Elements of Context

Discover  
발견하다

Choose  
선택하다

Communicate  
공유하다

Experience  
경험하다

Organic Media Lab, 2015

- **발견**: 일상의 평범함은 원래부터 그랬던 것이 아니다.
- **선택**: 우리의 시선은 언제나 선택적이다.
- **공유**: 생활세계의 어떠한 질서도 남과의 공유가능성을 전제로 성립한다.
- **경험**: 삶의 과정에서 실제로 보고 듣고 겪는 모든 일로, 학습에 있어 출발점이며 필수적 자원이다

### 3. 연구방법론으로서의 민속방법론의 적용과 실제

암목지에 대한 분석 가능성에 관한 이야기

무엇을

어떻게

볼 것인가?

암목지  
분석

적용 및 실제

송의동 목공장인의  
작업 사례 분석을 중심으로



# 1. 연구의 내용 장인 작업과 숙달의 정체성

- ✓ 이 연구는 목공장인 사례를 중심으로 장인의 특성을 숙달의 정체성 측면에서 탐색해 봄으로써 숙달의 경험이 어떻게 '현장'의 질서로부터 비롯되는지 그리하여 어떻게 인격으로서의 정체성을 부여받게 되는지 살펴보는 데 그 목적이 있다.
- ✓ 반면 인간의 심리, 사회적 발달단계가 아닌 장인이 사물을 다루는 방식을 중심으로 일 자체의 과정을 자세하게 들여다 봄으로써 작업장 속 장인의 작업 안에서 숙달된 상태를 가능하게 하는 조건을 탐색해 보고자 한다.

- 연구 문제**
1. 목공 작업장의 문화와 일의 특성은 무엇인가?
  2. 목공 작업에서 숙달의 특성은 무엇인가?
  3. 숙달의 정체성으로서 장인의 특징은 무엇인가?
  4. 숙달의 정체성으로서의 장인에 관한 이해가 교육에 주는 시사점은 무엇인가?

# 2. 연구대상\_연구참여자 장인 작업과 숙달의 정체성

- 연구참여자는 인천광역시 미추홀구 도화동 송의목공예거리에서 40년 이상 목공 분야 경력을 보유한 분들로 총 2명이었다.

**송의동 목공예거리**

- ✓ 2012년부터 전통산업 보존을 위한 특화거리로 조성되었으며, 국비를 지원받아 2015년 목공예센터를 개관
- ✓ 40년 이상 오래된 목공예점과 목공소 10여 곳이 나란히 줄지어 성업 중
- ✓ 목공의 과거와 현재를 모두 담고 있는 특수성을 보유한 장소

<p><b>경력 50년</b></p> <p><b>강인내 (남, 68세) 가명</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 17살 때부터 목공일 시작</li> <li>• 000가구의 문양 작업을 전문적으로 담당하며 디자인 역량 함양</li> <li>• SBS 생활의 달인 '나무간판의 달인'으로 출현</li> <li>• 공예 아카데미 운영을 통한 후배 양성</li> </ul>	<p><b>경력 40년</b></p> <p><b>진정성 (남, 70세) 가명</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 20살 때 서울에서 목공예 대가를 만나 기술 습득</li> <li>• 가구회사에서 3년간 디자인과 외장조각을 하다 목공 사업 시작</li> <li>• 강화 총렬사 1,000자 현판 제작</li> <li>• 『송의동 목공장인』 인천구술사편에 소개</li> </ul>
---	---



## 2. 연구대상\_작업장

장인 작업과 숙달의 정체성

작업장  
내부 전경과  
작업 모습



적용 및 실제

# 1. 전사자료를 활용한 대화상황 분석



## <상황 1> 장인과 목재배달원의 대화



### <상황 1> 장인과 목재배달원의 대화

장 인 : (배달온 나무를 보관장소에 세워두고 이를 가리키며) 이게 문짝 짜고 할 때 치수가 딱 맞길래 가져왔어요.  
 배달원 : 잘 생각하셨어요. (배달한 나무를 가리키며) 이게 지금 저 사스나하고 스트레스하고는 자라는 과정이 틀리잖아요.  
 장 인 : 틀리죠. 변형이 어떻게 가나 안 가나 모르겠어요.  
 배달원 : 안 가지.  
 장 인 : 하여튼 나무가 좋아서 내가 나무 서너 개만 있으면 되는데 열 개를 달라고 했어요.  
 배달원 : (옆에 있던 스트레스 나무를 가리키며) 이거는 그냥 일반 건축재에 쓰는 나무고, 이런 건 변형이 오잖아요. 뒤틀리잖아요.  
 장 인 : 뒤틀려요. 그래서 내가 맘 놓고 못 써서 가서 보고 사 온 거예요. 보니까 나무가..... 뭐? 사스?  
 배달원 : 사스나.  
 장 인 : 사스날이요? 아이, 이름도 잘 모르겠어. (주문서를 가리키며) 여기 사스날이라고 올라와 있어요?  
 배달원 : (주문서를 보며) 여긴 그게 안 나와 있죠.  
 장 인 : (주문서를 넘겨보며) 뭐라고 나와 있나?  
 배달원 : (함께 주문서를 넘겨 찾아보며) 어, 사스나 나왔네.  
 장 인 : 사스나.  
 배달원 : 사스나.

적용 및 실제

## 2. 비디오분석법을 활용한 행위 분석

### 비디오 분석법이란?

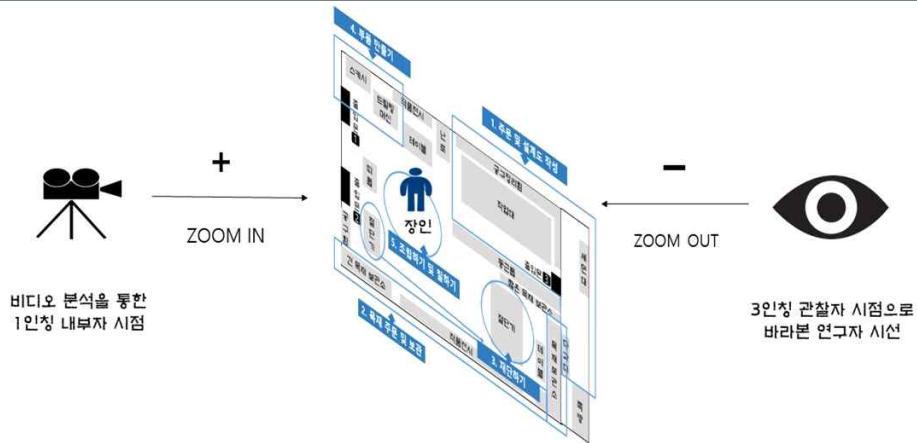
비디오분석법  
(video-based analysis)

- 과학기술을 행하는 과정 중 구체적인 상호작용 및 가시적인 세부사항을 더 많이 회복하기 위한 실증적 실연을 가능하게 하는 연구방법(Streeck, Goodwin, LeBaron, 2011)이다.

민속방법론에서의 비디오 활용

- 민속방법론에서는 디지털 비디오를 활용하여 의미의 생성과 변용이 이루어지는 상호작용의 디테일한 측면을 탐구할 수 있는 길을 개척해 왔다.
- 형식학습 및 무형식학습 장면뿐만 아니라 테크놀로지 및 온라인기반학습, 고등교육 및 전문 교육에서의 시뮬레이션 활용 등 학습자 경험 분석과 더불어 학습환경 또는 컨텍스트 디자인에의 응용 가능성을 열어 놓고 있다.

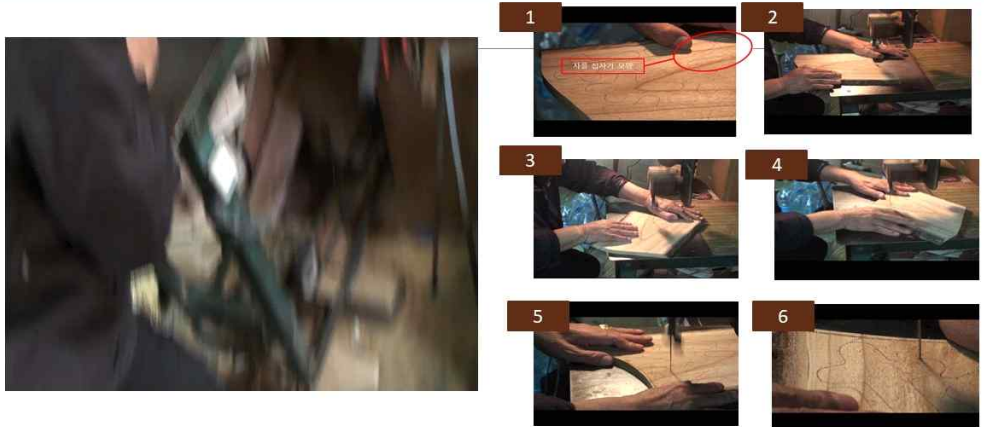
## 내부자와 외부자 관점의 균형 유지를 위한 연구 전략



## <상황 2> 십자모양의 부품 만들기



### <십자모양의 부품 만들기> 비디오 녹화 장면



왜 장인은 자를 십자가의 위치를 자신의 몸과 가장 먼 쪽에 두고 나무판의 중앙에서부터 톱날을 대어 나갔던 것일까?

적용 및 실제

## 3. 지각의 장으로서의 시공간 경험 분석

## 1. 시간 경험 분석\_문제제기

### 문제제기

- 근대적 시간 개념, 즉 세계 표준시간의 개념대로 우리의 일상은 전개되어 나갈까?

### 분석 방법

- 업무 일과표를 중심으로 분석
- 장인이 작성한 일과표와 실제 관찰을 통해 새롭게 작성한 업무 일과표 비교 분석

### 연구 내용

- 실제 관찰을 통해 새롭게 작성한 업무 일과표에는 장인이 업무를 멈춘 시간대가 포함되어 있었다.
- 생략된 시간 동안 실제로 어떠한 일들이 일어났는지 분석해 보기로 하였다.

## 1-1. 시간 경험 분석\_장인의 하루 일과를 중심으로

### 몸의 조율 로서의 시간

- 작업 흐름의 끊김으로 점심식사를 조금 앞당겨 함
- 하나의 작업을 마감하고 다음 작업을 살펴봄

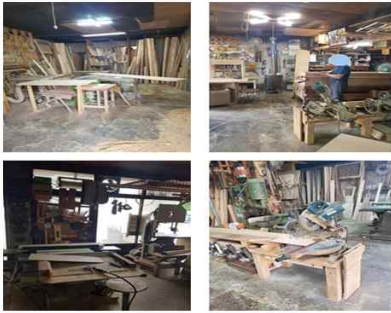
### 상황의 전개과정 으로서의 시간

- 주문자의 요구대로 작업을 진행하기 어려움에 따라 주문자의 방문을 요청하고 기다림
- 작업 시작과 동시에 새로운 주문자 방문

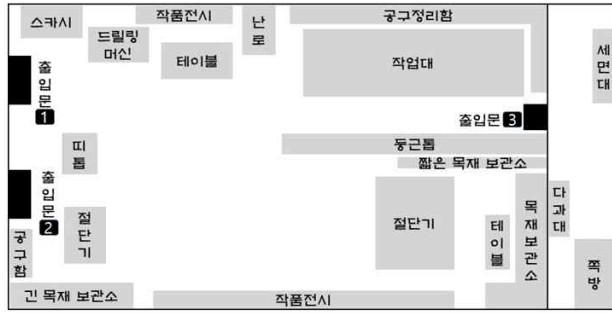
### 연속적 흐름 으로서의 멈춤과 이어짐

- 커피 한잔을 하며 오늘 할 작업을 살펴봄
- 이어서 진행할 일을 다시 한번 훑어봄
- 작업이 매끄럽게 진행되지 않을 때마다 작업 진행이 중단됨

## 2. 공간 경험 분석\_장인의 작업장과 작업 질서를 중심으로



실제 작업장 스틸컷



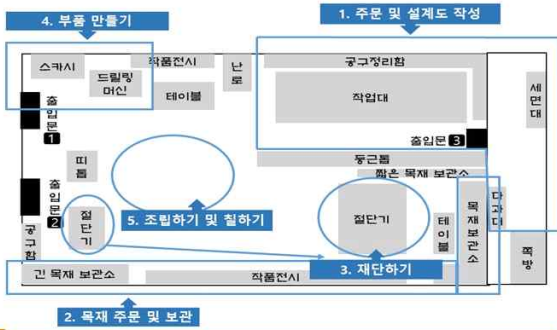
장인 작업장을 도식화한 배치도



## 2. 공간 경험 분석\_장인의 작업장과 작업 질서를 중심으로

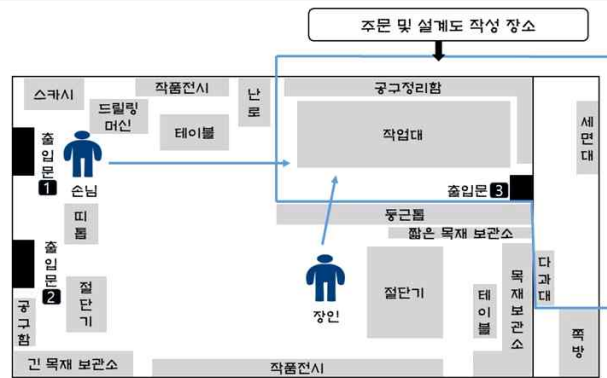
**1** 분석의 틀: 가구제작을 위한 일반적인 과정  
 주문 및 설계도 작성 → (목재 주문) → 재단하기 → (부품 만들기) → 조립하기 → 칠하기

**2** 분석틀에 따른 작업장의 공간 활용

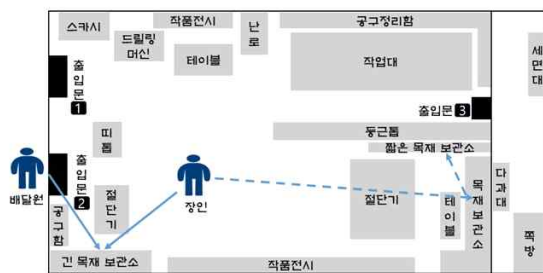




## 2-1. 공간 지각과 작업 경험 1 : 주문 및 설계도 작성 시



## 2-2. 공간 지각과 작업 경험 2 : 목재 배달과 주문 시



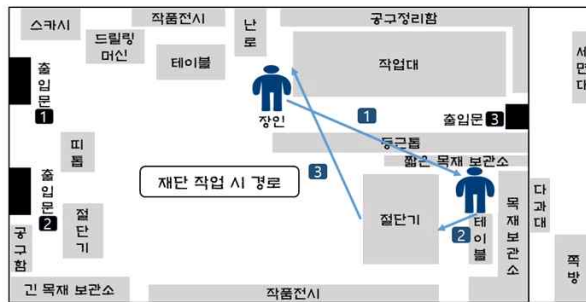
긴 목재보관소



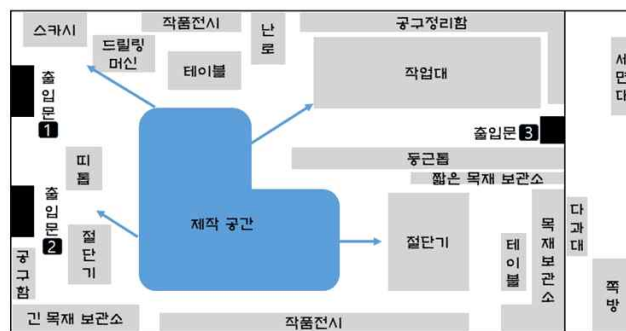
중간 크기 목재보관소



### 2-3. 공간 지각과 작업 경험 3 : 재단 작업 시



### 2-5. 동선의 확장과 연결망 : 제작 공간과 장인의 작업 동선



경청해 주셔서 감사합니다.

