2014년 11/12월 질적 연구 방법론 세미나
(대구대학교 특수교육문제연구소)

서 상 문

* 본 강연의 특성상, 전체 세미나 강연이 질서정연한 위계와 구조에 의거하여 이루어질 수 없는 점에 대하여 먼저 양해를 구합니다. 기술적인(technical) 세부사항들 및 방법론과 이론상의(theoretical) 논의 및 철학의 영역을 역동적으로 넘나들며 강연이 이루어질 것입니다. 그 과정에 다소 흐름상의 편중과 균형, 그리고 안정적이고 체계적인 구도상의 질서가 다소 미흡할 수 있습니다. 이는 본 강연 내용과 시도의 본질과 성격에 비추어 볼 때 부득이하고 필연적인 절차상의 혼란임을 앞서 고지하는 바입니다.

* 계획상, 2주차 강의 때에 종합적으로 기저에 있는 이론 영역인 현상학과 해석학의 심도 있는 철학적 개념과 맥락을 강연하겠습니다. 처음부터 배경이론인 철학 강의를 하면 대부분 실패하는 경우가 많습니다. 그 이유는 방법론의 개념들을 끌어낼 관련 맥락을 가지지 못하기 때문이고, 배경이론의 이해에 대한 절실함이 아직 발생하지 않았기 때문이며, 전체적인 틀과 구도를 확보하지 못했기 때문입니다. 이러한 기획을 고려하여 전체 강의를 구조화하였음을 감안하시기 바랍니다. 더불어, 1주차 강의는 도입의 성격, 방법론에 대한 기본적인 이해, 그리고 본격적인 2주차 강연에 대한 motivation, orientation, inspiration, contextualization, (pre-)structuralization의 성격을 강하게 규정할 수 있다고 하겠습니다. (2주차 강연 때에는 대형 화이트보드가 2개 필요합니다.)

-1. What?, How? vs. Why? ; Why에 대한 물음...

(1) 근본적인 질문?

종래의 Know-what vs. Know-how 논쟁에 Know-why의 물음을 추가 재기함.
질적 연구는 왜(why) 하나?
이 질문에 답할 수 있으면, 질적 연구를 할 준비가 된 것으로 볼 수 있다.
또 하나의 물음?
방법론이란? Methodology?
어근/어원 분석 : met(~의 뒤에) + hod(길) - 추적, 방식, 방법, 교수법 etc.
그리고 methodology = method + logos

(2) 궁극에는 철학으로 회귀할 수밖에 없는 이유? / '사용상의 최소한의 지침'

① (질적 연구) 방법론의 개별 상황과 사례, 현상에 대한 적용상의 성공을 위해
② (질적 연구) 방법론의 왜곡을 최소화하기 위해 / '오염의 위험에 늘 노출'
③ (질적 연구) 방법론은 기계적인 적용이 불가능하기 때문에 / '매뉴얼이 아님'
④ (질적 연구) 방법론은 지속적으로 진화하기 때문에 / 그 진화를 주도하기 위해

⑤ (질적 연구) 방법론은 내용과 형식, 목적과 방법이 융합되어 있기 때문에
⑥ (질적 연구) 방법론의 무수히 많은 종류들 가운데서 책임 있는 선택을 위해
⑦ (질적 연구) 방법론의 새로운 개발을 위해 / '질적 연구의 본래적 자기요구임'
⑧ (질적 연구) 방법론은 결국에는 매번 연구 때마다 매번 다른 방법이어야 하므로
⑨ (질적 연구) 방법론을 스스로 재구성, 구조화, 설계, 비평, 정당화하기 위해
⑩ (질적 연구) 방법론이 발생한 그 기원적 속성과 자기요구에 충실하기 위해

제일 마지막에 부록으로 올려놓은 '근거이론 연구'의 사례인 "아동기 성학대 피해 여성의 극복과 대처의 구성(Susan L. Morrow, Mary Lee Smith / University of Utah)" 논문을 읽어보면, -그리고 그 외에 수많은 질적 연구의 성공적인 연구 논문들을 살펴보면- 이들 사회과학 연구자들이 매우 인문학(특히 현상학을 기초로 하는 철학)적 소양에 탁월하며 철학과 이론학에 깊이 있는 이해와 통찰을 가지고 있음을 느낄 수 있습니다. 이것이야말로, 오늘날 학계의 새로운 방향이자 대안인 '통섭'이고, '학제 간 연구'이며, '융합(fusion, convergence)'입니다. 오늘날 서구의 진보적인 학자군에서 볼 수 있는 바와 같이, 자연과학자들과 이공계의 엔지니어 출신의 학자들, 그리고 CEO들이 '인문학적 상상력', '신화적 상상력'을 강조하며 새로운 돌파구로 제시하는 이유에 대해서 진중하게 생각해 보아야 합니다. 수많은 노벨상을 타고 현대 과학을 주도하는 저들의 '과학하기'는 바로 강력한 인문학적 기초와 토대 위에서 이루어졌던 것입니다. 지금 우리가 직면하는 '질적 연구'의 도전과제 역시 바로 이 부분에 초점을 맞추어야 합니다. 그냥 양적 연구에 동등한 지위와 위상을 지닌 하나의 새로운 방법론을 추가적으로 습득한다는 도구적 접근이 아니라, 말 그대로 '패러다임 전환'의 혁신적이고 혁명적인 정신이 깃든 이해와 실천이어야 비로소 본질에 접근하며 진정한 이해를 담보할 수 있을 것입니다.

0. 양과 질의 대결 / Quantity vs. Quality

(1) 유래 : Aristotle 10범주: 실체, 성**질, 양**, 관계, 능동, 수동, 장소, 시간, 위치, 상태

(2) 정교화 : Kant 범주론

감성과 오성(understanding)의 범주
감성의 범주 : 시간, 공간
오성의 범주 : 양, 질, 관계, 양상 - 선험적 분석론(tranzendental analytik)
① 양(量 Quantity) :
전체성 수다성 단일성
"모든(모두)" "어떤(몇몇)" "하나의(하나)"
전칭(全稱 Universal)특칭(特稱 Particular)단칭(單稱 Singular)
② 질(質 Quality) :
실재성 부정성 제한성
긍정(Affirmative)부정(Negative)무한(Infinite)
③ 관계(Relation) :
실체와 속성 원인과 결과 상호작용
정언(定言 Categorical) 가언(假言 Hypothetical) 선언(選言 Disjunctive"분리적인")

④ 양태(樣態 Modality) :
가능-불가능 현존-부재 필연-우연
미정(未定 Problematic) 확정(確定 Assertoric "단언") 명증(明證 Apodeictic)
apodictic, -deictic [æpoudíktik], [-dáiktik] a. 〖논리학〗 필연적인; 명백한.

(3) 교육에서 논쟁의 발발 : 평가 영역

교육의 공공성(publicity, public good, commonbenefit)의 성취 - 관건 : 평가의 체제 관리
평가(evaluation)

위계(hierarchy)
시험(test) / 측정(measurement) / 사정(assessment) - 세액(originally)
/ 평가(evaluation) / 판단(judgement)

상대 평가 - 규준지향평가 norm-referenced evaluation
절대 평가 - 준거지향평가 criterion-referenced evaluation (준거=목표) 목표지향평가

norm
① 기준; 규범; 모범.
② 일반 표준, 수준, 평균. - 평균으로서의 기준, 표준 ⇨ AVERAGE. average
③ 〖교육〗 a) (발달·달성의) 기준, 평균. b) (개인의 현재까지의) 평균 학력[성적].

criterion
① (비판·판단의) 표준, 기준(of); 특징. [SYN.] ⇨ STANDARD. standard
pl. criteria - 목표로서의 기준, 표준

평가의 목적
규준지향평가 - 선발, 서열화, 상대적인 성취정도
준거지향평가 - 학습, 교육(과정, 체제, 기관)의 질 관리, 절대적인 목표 도달정도

평가의 혁명
1. 참평가(authentic assessment): 실제 학습이나 삶과 관련된 과제를 부과함으로써 실제생활과 같은 자연스러운 상황에서 이루어지는 평가
2. 수행평가(performance assessment): 실제 학습 수행(성취)의 내용에 대한 평가
3. 과정평가(process assessment): 실제적인 학습 과정에 대한 평가

(4) 양화의 폭력성에 대한 근대 철학적 성찰, 그리고 저항

Marx의 노동이론, 소외론

(5) 양으로 대표된 세계 - 과학, 실험, 문명사회, 평균성, 정상성(normality) 등

그리고 그것에 저항하는 세계의 혁명 - 현상학, 정신분석학, 미학적 접근 그리고 예술적 실천들 : 질적인 세계

1. 관점에 따른 방법론 분류에서의 질적 연구 방법론 정리

(1) Creswell(2006)의 연구 방법론 전통에 의거한 분류
- 질적 연구 방법론 분류 및 탐구를 위한 일반론 -

학문 분야별 저자들이 언급한 질적 연구 전통들
① 교육학 - Jacob(19878)
생태학적 심리학, 총체적 문화기술지, 인지인류학, 의사소통의 문화기술지, 상징적 상호작용주의
② 간호학 - Munhall & Oiler(1986)
현상학, 근거이론, 문화기술지, 역사적 연구
③ 교육학 - Lancy(1993)
인류학적 관점, 사회학적 관점, 전기적 관점, 사례연구, 개인에 관한 이야기(Personal Accounts), 인지연구, 역사연구(Historical inquires)
④ 사회학, 간호학 - Strauss & Corbin(1990)
근거이론, 문화기술지, 현상학, 생애사, 대화 분석(Conversational Analysis)
⑤ 간호학 - Morse(1994)
현상학, 문화기술지, 민족과학(Ethnoscience), 근거이론
⑥ 심리학 - Moustakas(1994)
문화기술지, 근거이론, 해석학, 경험적 현상학 연구, 발견적 연구(Heuristic Research), 초월론적 현상학
⑦ 사회과학 - Denzin & Lincoln(1994)
사례연구, 문화기술지, 현상학, 민속방법론, 해석학적 실천, 근거이론, 전기연구, 역사연구, 임상연구
⑧ 사회과학 - Miles & Huberman(1994)
질적 자료분석에 대한 접근들: 해석주의(Interpretivism), 사회인류학(Social Anthropology), 협력적인 사회연구(Collaborative Social Research)
⑨ 심리학 - Slife & Williams(1995)
질적 방법들의 범주들: 문화기술지, 현상학, 사회적 가공물 연구(Studies of Artifacts)

위 전통을 기반으로 Creswell(2006)이 분류한 “서로 다른 5가지 질적 연구” 방법론
1) 전기(적 생애사) A Biography
2) 현상학적 연구 A Phenomenological Study
3) 근거이론 연구 A Grounded Theory Study
4) 문화기술지 An Ethnography
5) 사례연구 A Case Study
: 나(본 발표자)의 개인적인 견해로는 이들 5가지 전통에 입각한 질적 연구 방법론들이 각각 독립된 형태로 발현되거나 적용되기도 하지만, 상당수의 연구에서는 소위 ‘질적 연구’의

속성상 이들 전통들이 혼합되거나 적절히 조합되는 방식으로 선택적인 차용과 채택의 방법론적 융합의 과정을 거치는 것으로 분석됨. 따라서 엄격한 방법론상의 경계를 따지거나 엄격한 지침적 성격으로 이해하기보다는 연구자의 필요에 따라 취사선택, 그리고 변형응용할 수 있는 순수한 의미에서의 '도구'와 '수단'적 성격으로 이해하고 접근하는 것이 바람직할 것이라고 사료됨.

1) 전기(적 생애사) A Biography

<관련 개념>
① 전기 연구(biographical study) : 한 개인의 인생 이야기가 연구되는 개인 이외의 다른 사람이 보관하는 문서나 기록을 사용해 저술
② 자서전(autobiography) : 저자가 자신의 인생 이야기를 쓰는 것
③ 생애사(life history) : 사회과학과 인류학에서 다루는 접근으로 연구자는 한 개인의 삶에 대해 보고하고 그 삶이 어떻게 사회의 문화적 주제, 개인적 주제, 제도적 주제와 사회 역사를 반영하는지를 보고, 연구자는 주로 그 개인과의 면접과 대화를 통해 자료를 수집
④ 구술사(oral history) : 연구자가 한 사람이나 여러 사람들로부터 사건과 그 사건의 원인, 영향에 대한 개인의 기억을 모으는 접근방법, 이러한 정보는 녹음을 통해 수집되거나 이미 사망한 사람 또는 현재 살아 있는 사람의 저작을 통해 수집

<전기 연구의 절차 단계>
① 연구자는 먼저 인생과정의 단계들과 경험들(life course stages and experiences)을 언급하면서, 대상의 삶에서 객관적 경험들을 가지고 시작한다. 단계는 아동기, 청소년기, 초기 성인기, 노년기 식의 연대기(chronology) 또는 교육, 결혼, 고용 등과 같은 경험들로 쓸 수 있다.
② 다음으로, 연구자는 면접(예를 들어, 대상이 인생 경험을 일화나 내러티브 형식으로 열거)을 사용하여 구체적인 맥락적 전기 자료를 모은다. 따라서 초점은 이야기(stories)를 모으는데 있다.
③ 이러한 이야기들과 한 사람의 삶에서 주축을 이루는 사건(또는 발현 epiphanies)을 가리키는 주제를 중심으로 조직화된다.
④ 연구자는 설명을 제공하는 개인에게 의존하면서 다중적인 의미들을 찾아 이 이야기(stories)들의 의미를 탐색한다.
⑤ 또한 연구자는 집단에서의 사회적 상호작용, 문화적 이슈, 이데올로기와 역사적 맥락(historical context)과 같은 의미들을 설명하기 위해 더 큰 구조를 찾고 그 개인(여러 개인이라면, 교차해석)의 인생 경험에 대한 해석을 제시한다.

<전기 연구의 어려움>
① 연구자가 전기의 대상으로부터 그리고 그 대상에 대해 광범위한 정보를 수집할 필요가 있다.
② 연구자는 대상을 사회나 문화의 좀 더 커다란 흐름 속에 놓기 위해, 역사적, 맥락적 자료에 대해 명확하게 이해할 필요가 있다.
③ 전기를 쓰는 데 있어서 '작용하는' 특정한 이야기(stories), 관점, 시각을 결정하고, 인생

의 다층적인 맥락을 설명하는 '밑그림'(figure under the carpet)을 드러내기 위한 예리한 안목을 가지고 있어야 한다.
④ 해석적 접근을 하는 저자는 자신을 내러티브 속에 드러낼 수 있어야 하며 자신의 관점을 인정해야 한다.

<관련 이론과 철학에 대한 강의 / 발표자의 관련 연구 안내>
* 아래의 관련 이론 및 관련 연구 자료는 1차적으로는 해당 연구에 직접적 관련을 가지지만 포괄적인 맥락에서는 질적 연구 방법론 전체에 직간접적으로 영향을 주고받습니다. 이러한 상황은 아래 다른 이론들의 경우에도 동일하게 적용됩니다.
네러티브 이론, 이야기 정체성의 교육 질적 연구 적용 가능성 타진, 해석학적 전통의 연구,
서상문(2009c). Ricoeur의 이야기 주체와 도덕교육. 『교육철학』 제46집. pp. 109-143. 교육철학회. - ISSN 1598-1568 : 관련 pp. 1~5 - 교육적 전기 연구의 기초로서의 이야기 주체 이론
서상문(2010b). 교육과정/교육현상의 구성을 위한 Ricoeur 이야기의 교육해석학. 『교육철학』 제41집. pp. 301-348. 한국교육철학회. - ISSN 1738-186X : 관련 pp. 332~338 - 전기 연구의 교육연구 적용 가능성의 제안
서상문(2012b). 교육에서 내러티브의 가치와 성격에 대한 철학적 탐구. 2012 한국내러티브교육학회 추계학술대회. 내러티브와 교육(학)의 만남. Convergence of the Narrative and the Education. pp. 31-49. 2012.11.10. 경북대학교 우당교육관 - 일부 발췌: 마지막 부록

* 각 이론들 및 방법론들에 대한 관련 이론 및 철학에 대한 강의는 시의적절하게 요소요소별로 투입할 것이며, 더불어 마지막 날 종합하여 전체 구도와 구조를 총체적으로 제시하는 강연으로 갈무리하겠습니다. 교육과정 용어로 표현하자면 '역순 진행 설계'(backward design) 정도로 설명 가능할 것 같습니다. 전체적인 그림과 종합적인 이해를 위한 최선의 접근 방식으로 판단되었기 때문입니다. (전체 이론 맥락의 총체적 일괄 처리식 접근)
본 세미나 전체 과정 및 강연의 내용은 '조각 맞추기'(복잡하고 난해한 퍼즐 맞추기) 내지는 '숨은 그림 찾기'의 메타포와 레토릭이 갖는 함의와 함축이 매우 적절하다고 보여 집니다. 녹록치 않은 과제이며 만만치 않은 작업일 것입니다. 부디, 세미나 강연의 전체 그림과 지평이 참석자 여러분들의 개인적인 차원에서 확보되기를 기대합니다.

2) 현상학적 연구 A Phenomenological Study

<관련 주제>
① 철학의 전통적 과업으로의 복귀 : 19세기 말까지 철학은 '과학(만능)주의'로 불리는 경험적 수단들을 가지고 세계를 탐색해 왔다. 철학의 전통적 과업으로의 복귀는 철학이 경험과학에 빠지기 이전의 지혜에 대한 추구라는 철학의 그리스적 개념으로 돌아가는 것이다.
② 전제(presupposition)가 없는 철학 : 현상학적 접근은 더욱 분명한 기초 위에 수립되기까지 무엇이 진실인가에 대한 모든 판단을 중지하기 위한 것이다. 이러한 중단을 Husserl은 판단중지(epoche)라고 하였다.
③ 의식의 지향성(intentionality of consciousness) : 이것은 의식은 항상 객체를 지향한다

는 생각이다. 그리고 객체의 실재는 그것에 대한 누군가의 의식과 복잡하게 관계되어 있다. 따라서 Husserl에 의하면, 실재는 주체와 객체로 나누어져 있지 않으며, 따라서 데카르트의 이원성을 의식에 나타나는 객체의 의미로 이동시킨다.
④ 주체-객체 이분법의 거부 : 이 주제는 의식의 지향성으로부터 자연스럽게 흘러온 것이다. 한 객체의 실재는 한 개인의 경험의 의미 내에서만 인식된다.

<현상학적 연구의 절차 단계>
① 연구자는 이 접근 이면에 있는 철학적 관점(philosophical perspectives), 특히 사람들이 현상을 경험하는 방법을 연구한다는 것의 개념을 이해할 필요가 있다. 판단중지(epoche)의 개념이 중심적인 것인데, 이는 연구자가 정보제공자의 목소리를 통해 현상을 이해하기 위해 현상(phenomenon)에 대한 자신의 선입견을 괄호치기하는 것이다.
② 연구자는 개인의 경험에 대한 의미를 탐색하는 연구문제를 쓰고 개인에게 그들의 일상적인 체험(lived experiences)을 기술하도록 요청한다.
③ 그리고 나서 연구자는 연구 중인 현상(phenomenon)을 경험한 개인들로부터 자료를 수집한다. 전형적으로, 이러한 정보는 대개 5~25명 정도의 정보제공자와 장기간의 면접(연구자의 자기반성과 예술 작품들로부터 사전에 전개된 기술들을 가지고 증대된)을 통해 수집된다.
④ 방법을 논하는 모든 심리학적 현상학자들 사이에서 현상학적 자료분석(phenomenological data analysis) 단계들은 일반적으로 유사하다. 모든 심리학적 현상학자들은 유사한 일련의 단계들을 채택한다.
⑤ 최초의 프로토콜은 진술들 또는 수평화(horizonalization)로 나누어진다. 그리고 그 단위들은 심리학적, 현상학적 개념들로 표현된 의미군(clusters of meanings)으로 변형된다. 마지막으로 이러한 변형을 함께 묶어서 **무엇이** 경험되었는지에 대한 조직적 기술(textural description)과 그것이 **어떻게** 경험되었는가에 대한 구조적 기술(structural description)이라는 경험의 일반적 기술을 형성한다.
⑥ 일부 현상학자들은 경험에 대한 개인적 의미를 통합시킴으로써, 혹은 대상 간 분석 이전에 단일대상 분석을 활용함으로써, 그리고 과정상의 맥락의 역할을 분석함으로써 이러한 접근을 다양하게 만들었다.
⑦ 현상학적 보고서는 경험에 대한 단일한 통합적 의미가 존재한다는 것을 인정하면서, 경험의 본질적, 불변 구조(또는 본질)(essential invariant structure(or essence))에 대한 독자들의 더 나은 이해로 끝난다. 예를 들면, 이것은 모든 경험들이 기초가 되는 '구조'를 가지고 있다는 것을 의미한다. 보고서의 독자는 '나는 그것을 경험한 사람에게 그것이 어떤 의미를 가지고 있는지를 더 잘 이해한다.'는 느낌을 가져야 한다.

<현상학적 연구의 어려움>
① 연구자는 현상학의 철학적 가르침을 철저하게 따라야 한다.
② 연구 참여자들은 현상(phenomenon)을 경험한 사람들로 주의 깊게 선택해야 한다.
③ 연구자가 개인적 경험을 괄호차기가하는 것이 어려울 수 있다.
④ 연구자는 어떻게 그리고 어떤 방법으로 자신의 개인적 경험을 연구에 도입할 것인지를 결정해야 한다.

<관련 이론과 철학에 대한 강의 / 발표자의 관련 연구 안내>
Husserl 선험현상학, Merleau-Ponty 지각현상학, 전통 이원론에 대한 현상학의 철학적 저항과 혁명

서상문(2007b). Derrida의 '선험 현상학 해체'와 그 교육학적 함의. 『교육학 연구』 Vol. 45, No. 3. pp. 107-137. 한국교육학회. - ISSN 1225-4150 : 관련 pp. 107~108, 110~112
서상문(2009d). 타자에 대한 Merleau-Ponty 몸 현상학의 분석과 교수자/학습자 관계의 윤리교육적 가능성. 『교육철학』 제39집. pp. 85-129. 한국교육철학회. - ISSN 1738-186X : 관련 pp. 107~114.

3) 근거이론 연구 A Grounded Theory Study

- "'근거 이론(토대 이론)'을 만드는(생성/산출/발생하는) (발생=질적)연구"의 의미로 이해하면 좋을 듯... (발표자의 개인적 해석)

<관련 주제>
① 목적 : 특정 **상황**과 관련된 어떤 **이론**, 즉 어떤 현상에 대한 추상적·분석적 구조를 생성하거나 발견하고자 하는 것(generate or discover a theory) ↔ 현상학적 연구가 수많은 개인들의 경험의 의미를 강조 / 근거이론은 연구하고자 하는 현상의 맥락과 밀접하게 관련되는 이론을 개발 혹은 생성하는 것
② 상황 : 개인이 한 현상에 대한 반응으로 상호작용하고 행동하며 혹은 하나의 과정에 관여하는 상황
③ 이론 :
ⅰ) 사회학의 선험적 이론 개념과는 대조적으로, 현장(field) 특히 행동, 상호작용, 사회적 과정 등으로부터 수집된 자료에 '근거'한 이론
ⅱ) 개념 또는 일련의 개념군들 간의 그럴듯한 관계, 이와 같이 연구자에 의해 개발된 이론은 연구의 마지막 부분을 향해 가면서 명료해지며, 내러티브 진술(narrative statement), 시각적 그림(visual picture), 혹은 일련의 가설이나 명제(hypotheses or propositions)의 형태로 정리
④ 절차 :
ⅰ) 사람들이 특정 현상에 대하여 어떻게 반응하고 행동하는지 연구할 의도 확정
ⅱ) 우선 면접 자료를 수집
ⅲ) 현장을 수차례 거듭 방문
ⅳ) 정보의 범주들을 개발하고 상호관련
ⅴ) 이론적 명제 혹은 가설을 쓰거나 이론에 대한 시각적 그림 제시
⑤ 조건/방법 :
ⅰ) 포화(saturate) : 더 이상의 정보가 발견되지 않을 때까지 지속적으로 추가 정보를 찾는 것, 면접 자료를 수집하기 위해 '현장'에 수차례 방문하며 통상 20~30회 정도의 면접
ⅱ) 범주(category) : 정보의 단위로서 사건이나 헤프닝, 혹은 사례들로 구성
ⅲ) 자료(data) : 관찰결과와 문헌을 수집하고 분석, 자료의 출처나 형태에 대한 규정 및 제약 없음, 수집과 분석 동시 실행, 자료수집의 이미지는 '지그재그' 과정, 즉 현장으로 나가

서 정보를 수집하고 자료를 분석하고, 다시 현장으로 나가서 더 많은 정보를 수집하고 또 자료를 분석하는 과정을 반복

iv) 이론적 표본추출(theoretical sampling) : 연구자는 이론을 가장 잘 형성할 수 있도록 최적의 참여자를 면접 대상자로 선택

v) 지속적 비교(constant comparative) : 정보의 범주들이 포화될 만큼 현장방문의 횟수를 결정, 복잡한 이론이 충분히 정교화 되었는가의 여부를 판가름, 이렇게 자료수집에 의한 정보들을 가지고 비교하여 범주화하는 과정

<근거이론 연구의 절차 단계-체계적/표준적 형식> (* coding - 부호화, 암호화, 정보화)

① 개방코딩(open coding)에서, 연구자는 정보를 구분(segmenting)함으로써 연구하고자 하는 현상에 대한 정보의 초기 범주들을 형성한다. 연구자는 각각의 범주(category) 내에서 몇 가지 속성(properties) 또는 하위범주들을 찾아내며, 차원화(demensionalize)하기 위한 자료들을 찾거나 속성의 연속선 위에 있는 극단적인 가능성들을 보여준다.

② 축 코딩(axial coding)에서, 연구자는 개방코딩 이후의 새로운 방식으로 자료를 모은다. 이것은 코딩 패러다임 혹은 논리적 다이어그램(coding paradigm or logic diagram)을 사용하여 제시되는데, 연구자는 중심 현상(central phenomenon)(즉, 현상에 대한 중심범주)을 확인하고, 인과 조건들(causal conditions)(즉, 현상에 미치는 조건들을 범주들)을 탐색하며, 전략(strategies)(즉, 중심 현상의 결과로 나타나는 행동이나 상호작용)을 구체화하고 맥락(context), 중재 조건들(intervening conditions)(즉, 전략에 영향을 미치는 협소한 그리고 광범위한 조건들)을 확인하며 이 현상을 결과(consequences)(즉, 전략의 결과들)를 묘사한다.

③ 선택 코딩(selective coding)에서, 연구자는 하나의 '이야기 줄거리'를 확인하고 축 코딩 모델에 있는 범주들을 통합하는 이야기를 기술한다. 대개 이 국면에서 조건적 명제(propositions)(또는 가설)들이 제시된다.

④ 마지막으로, 연구자는 중심 현상에 영향을 미치는 사회적, 역사적, 경제적 조건들을 밝히는 조건 매트릭스(conditional matrix)를 개발하고 도식화한다. 이 단계의 분석은 근거이론 연구들에서 자주 찾아보기는 어렵다.

<근거이론 연구의 어려움>

① 연구자는 가능한 한 이론적 아이디어나 관념들을 배제해야 한다. 그래야만 분석적 실체이론(substantive-level theory)이 나타날 수 있다.

② 질적 연구의 이러한 형식이 발달적이고 귀납적인 특성을 가지고 있음에도 불구하고, 연구자는 이러한 연구가 자료분석에 있어 구체적인 단계들을 가지고 연구하는 체계적인 접근임을 인식해야 한다.

③ 연구자는 범주들이 언제 포화되었는지, 혹은 이 이론이 언제 충분히 구체화되었는지를 결정해야 하는 어려움에 직면한다.

④ 연구자는 이러한 연구의 일차적 결과가 구체적인 구성요소들(중심 현상, 인과 조건, 전략, 조건들과 맥락, 결과)을 지닌 이론이라는 점을 인식해야 한다. 이러한 구성요소들은 이론에서 규정된 정보의 범주들이다.

* 질적 연구자들에게도 익숙지 않은 접근방법으로 판단되어 제일 뒤에 참고 자료로 '근거이

론 연구'의 한 사례를 첨부하였음

<관련 이론과 철학에 대한 강의 / 발표자의 관련 연구 안내>
  해석학적 이론 정립 과정에 대한 강의, 전유의 변증법, 이론을 구성하는 인문학적 접근

서상문(2010a). Ricoeur 전유(轉有)의 교육해석학적 함의와 도덕교육. 『교육철학』 제40집. pp.103-149 . 한국교육철학회. - ISSN 1738-186X : 관련 pp. 104~119. - "해석을 통한 이론 만들기"
서상문(2010b). 교육과정/교육현상의 구성을 위한 Ricoeur 이야기의 교육해석학. 『교육철학』 제41집. pp. 301-348. 한국교육철학회. - ISSN 1738-186X : 관련 pp. 325~338 - 이론 만들기를 위한 해석학적, 현상학적 기반 / 질적 자료(로서의 이야기)가 어떻게 '이론'이 될 수 있는가? 라는 물음에 대한 하나의 답안

4) 문화기술지 An Ethnography

<관련 주제>
① 문화적 또는 사회적 집단이나 체계에 대한 기술과 해석
② 연구자는 집단의 관찰가능하고 학습된 행동, 관습, 생활방식의 패턴을 검토
③ 연구 결과로서의 문화기술지는 연구의 산물이며 단행본 정도의 분량을 가진 형태
④ 연구 과정으로서의 문화기술지는 집단에 대한 장기간의 관찰을 수반
  ⅰ) 사람들의 일상생활에 몰입된(immersed) 참여관찰(participant observation)
  ii) 집단 구성원들과의 일대일 면접(interviewing)
  iii) 문화공유집단(culture-sharing group)의 행동, 언어, 상호작용의 의미 분석

<관련 개념>
① 구조(structure) : 친척이나 사회적-문화적 집단의 정치적 구조와 같은 집단의 사회적 구조 또는 구성
② 기능(function) : 행동을 규제하도록 돕는 집단 구성원들 강의 사회적 관계의 패턴들
③ 문화(culture) : 사람들이 하는 것(행동 behavior), 그들이 말하는 것(언어 language), 그리고 그들이 만들고 사용하는 것(인공물 artifacts)과 마찬가지로 그들이 실제로 하는 것과 그들이 해야 하는 것 사이의 몇 가지 긴장을 살펴보는 활동을 포괄적으로 포함

<문화기술지 연구의 절차 단계>
① 현장조사(fieldwork)라 불리는 현장에서의 폭넓은 작업에 관여하게 되며 문화공유집단에 대한 하나의 그림을 발전시키고 '문화적 규칙'을 수립하는데 도움이 될 관찰과 면접, 재료들을 통해 정보를 수집한다.
② 연구자는 한 이방인이 여기에서 무슨 일이 벌어지고 있는가를 이해하기 위해 알아야 할 것 또는, 더욱 도전적으로는 한 이방인이 의미 있는 방법으로 참여할 수 있기 위해 알아야 할 것을 설정한다.
③ 연구자는 연구 현장에 진입하도록 할 수 있는 사람인 문지기(gatekeepers)를 통해 집단에 접근하는 것과 같이 현장조사(feild work)의 이슈들에 민감하다.

④ 연구자는 주요 정보제공자(key informants)를 정하게 되는데 이들은 집단에 대한 유용한 통찰을 제공하고 연구자를 정보 쪽으로 안내하고 접촉하도록 할 수 있는 사람들이다.
⑤ 연구자와 연구대상자 간의 호혜성(reciprocity)-결과적으로 어떤 것들은 정보제공에 대한 답례로 연구대상자들에게 되돌아가게 될 것이다-과 연구자가 현장과 연구대상자에게 미치는 영향인 반응성(reactivity)에 관심을 갖는다.
⑥ 윤리적 기준에 따라 연구자는 그의 존재를 알림으로써 연구의 목적 또는 내용에 대한 속임수(deception)가 이루어지지 않도록 한다.
⑦ 이상의 문화기술지의 절차들은 문화공유집단(culture-sharing group)이나 개인에 대한 자세한 기술(description), 주제 또는 관점들에 의한 문화공유집단에 대한 분석(analysis of the culture-sharing group), 사회적 상호작용의 의미와 인간의 사회생활에 대한 일반화를 위한 문화공유집단에 대한 해석(interpretation of the culture-sharing group)들을 필요로 한다.
⑧ 연구의 최종 산물은 사회집단에 대한 총체적인(holistic) 문화적 그림으로서, 이는 집단 내의 행위자의 관점(내부자 관점 emic)과 사회과학의 관점에서 인간의 사회생활에 대한 연구자의 시각에서의 해석(외부자 관점 etic) 모두를 통합한다.
⑨ 총체적(holistic)이라는 것은 문화 기술지 연구자가 문화적 체계나 사회적 집단에 대해 가능한 한 많이 기술하고자 하며, 이는 집단의 역사, 종교, 정치, 경제, 환경을 포함할 수 있다는 것을 의미한다.
⑩ 문화적 묘사(culture portrait)라는 것은 집단에 대해 학습된 모든 측면들을 통합함으로써 그리고 그 복잡성을 보여줌으로써 이루어지는 전체적인 문화적 장면의 개관을 의미한다.

<문화기술지 연구의 어려움>
① 연구자는 대개 문화기술지 연구자가 탐색하는 개념들뿐만 아니라 문화인류학과 사회적-문화적 체계의 의미에 근거할 필요가 있다.
② 자료수집을 위한 시간은 긴 편이며, 현장에서 보내는 장기간의 시간을 포함한다.
③ 많은 문화기술지에서, 내러티브들은 문어체, 거의 이야기 접근으로 쓰여지는데, 이러한 접근은 연구의 독자를 제한할 수 있고, 사회과학과 인문과학 연구를 저술하기 위한 전통적 접근에 익숙해진 저자들에게는 도전일 수 있다.
④ 연구자가 '현지인처럼' 되어 연구를 완성할 수 없거나 그 연구에서 타협할 가능성도 있다. 이것은 생소한 문화집단이나 체계로 뛰어든 문화기술지 연구자들이 직면하는 복잡한 현상 이슈들 가운데 단지 하나에 불과하다.

<관련 이론과 철학에 대한 강의 / 발표자의 관련 연구 안내>
구조주의 - 언어분석철학의 기본 논의, 소쉬르, 레비스트로스, 그리고 피아제와 미쉘 푸코에 이르는 후기 구조주의의 이론에 대한 강의, 발생과 구조에 대한 현대 이원론의 이론적 배경 이해

서상문(2007b). Derrida의 '선험 현상학 해체'와 그 교육학적 함의. 『교육학 연구』 Vol. 45, No. 3. pp. 107-137. 한국교육학회. - ISSN 1225-4150 : 관련 pp. 118~119 - 구조와 발생의 충돌, 긴장, 그리고 갈등
서상문(2010b). 교육과정/교육현상의 구성을 위한 Ricoeur 이야기의 교육해석학. 『교육철

학』 제41집. pp. 301-348. 한국교육철학회. - ISSN 1738-186X : 관련 pp. 301~304

5) 사례연구 A Case Study

<관련 개념>
① 사례(case) : 연구의 대상이자 방법론
② 사례연구(case study) : 맥락 속에서 풍부한 여러 가지 정보원들을 포함하는 세부적이고 심층적인 자료 수집을 통해 시간의 경과에 따라 하나의 '경계 지어진 체계'나 하나의 사례, 또는 여러 가지 사례들을 탐색하는 것
③ 경계 지어진 체계(bounded system) : 시간과 장소에 의한 경계를 갖게 되며 그것이 연구되는 사례로서의 프로그램, 사건, 활동, 그리고 개인들 등이다.
④ 다중적인 정보원(multiple sources of information) : 관찰, 면접, 시청각 자료, 문서와 보고서 등을 광범위하게 포함
⑤ 사례의 맥락(context of the case) : 사례를 그 고유한 상황에 놓는 것을 포함하며, 그 사례를 위한 물리적 상황이나 사회적, 역사적, 경제적 상황을 광범위하게 포괄
⑥ 연구의 초점(focus of case study) : 에 따라 분류 아래 3가지
  ⅰ) 본질적 사례연구(intrinsic case study) : 대상의 고유성, 독특함 때문에 연구할 경우
  ⅱ) 도구적 사례연구(instrumental case study) : 해당 사례의 쟁점을 예증하는 도구
  ⅲ) 집합적 사례연구(collective case study) : 하나 이상의 사례를 연구

<사례연구의 절차 단계>
① 가장 가능성 높고 유용한 사례연구 유형의 고려
② 특정 사례의 선택을 위한 의도적 표본추출(pruposeful sampling)
  ⅰ) 내가 그려 보고 싶은 문제나 과정
  ⅱ) 사건 등에 대한 다른 관점을 보여주는 사례
  ⅲ) 평범함 사례 / 접근 가능한 사례 / 독특한 사례 등
③ 자료 수집은 관찰, 면접, 문서, 시청각 자료들과 같은 다중적인 정보원을 포함
④ 자료들의 분석 유형은 사례 전체에 대한 총체적 분석(holistic analysis), 사례의 구체적인 측면에 대한 삽입된 분석(embedded analysis)
⑤ 사례의 세부적인 기술(description)
⑥ 주제와 쟁점들에 대한 분석(analysis of themes or issues)
⑦ 사례들에 대한 해석이나 주장(assertions)
⑧ 각 분석들은 사례의 맥락(context of the cases) 또는 사례가 스스로를 나타내는 상황 속에서 풍부해짐
⑨ 연구자는 몇 가지 사건들에 대한 근접한 조망 또는 세부적 조망으로 이어지는 주요 사건들의 연대기와 같은 기법들을 통해 연구 내용을 정리
⑩ 복합적인 사례들이 선택되었을 때 전형적인 형식은 각 사례의 세부적인 기술과 그 사례들 내에 주제들을 제시하고(이른바 사례 내 분석 within-case analysis), 사례들에 걸쳐 있는 주제들을 분석하며(이른바 사례 간 분석 cross-case analysis), 사례들의 의미에 대한 주장이나 해석을 전개
⑪ 마지막 해석 단계에서는 사례를 통해 '배운 교훈들'을 보고

<사례연구의 어려움>
① 연구자는 자신의 사례를 확인해야 한다. 내가 연구자를 위한 명확한 해결책을 제시할 수는 없다. 즉, 연구자는 어떤 경계 체계를 연구할 것인가를 결정해야 하고, 이러한 선택을 위해 여러 가지 가능한 대안들이 있을 수 있다는 것을 인식하고, 사례 자체 또는 (하나의 사례나 여러 사례들이 그것을 예증하기 위해 선택된) 이슈가 연구할 가치가 있다는 것을 여실히 보여주어야 한다.
② 연구자는 단일 사례 또는 여러 사례를 연구할 것인지를 고려해야 한다. 나는 하나 이상의 사례를 연구하는 것이 전체적인 분석을 어떻게 희석시키는지 알고 있다. 한 개인이 하는 연구에서 사례를 많이 하면 할수록 개별 사례의 깊이는 더욱 얕아진다. 연구자들이 여러 사례를 선택할 때의 이슈는 '얼마나 많이?'가 된다. 이것은 깊이의 부족이라는 이슈를 제외하고는 대답할 수 없는 것이다. 그러나 일반적으로 연구자들은 넷 이상의 사례를 선택하지는 않는다. 연구자에게 더 많은 사례 수를 고려하도록 동기부여하는 것은 일반화 가능성에 대한 관념인데, 이 용어는 대부분의 질적 연구에서는 별로 의미가 없다.
③ 사례를 선택함에 있어 연구자는 사례를 선택하고 사례에 대한 정보를 수집하기 위한 의도적 표본추출 전략의 근거를 수립해야 한다.
④ 사례에 대한 깊이 있는 그림을 그리기 위해서 충분한 정보를 갖는 것은 몇몇 사례연구들의 가치를 제한한다. 사례연구를 계획함에 있어서, 나는 사례에 대하여 수집될 가능성이 있는 정보의 양을 상술하는 자료수집 매트릭스를 개발할 것을 제안한다.
⑤ 사례의 '경계들'을 결정짓는 것-시간, 사건, 과정에 의해 어떻게 제한할 것인지-이 도전이 될 수 있다. 일부 사례연구들은 시작과 끝이 명확하지 않을 수 있으며, 연구자는 계획된 경계를 가지고 일할 필요가 있을 것이다.

<관련 이론과 철학에 대한 강의 / 발표자의 관련 연구 안내>
정신분석학적(이상심리학적) 지평에서의 예외 사례의 집중이 가지는 질적 연구의 의미 탐색, 현상학적 사례연구의 예시

서상문(2011b). Lacan 거울단계 이론의 교육철학적 함의. 『교육사상연구』 제25권 제2호. pp. 67-90. 한국교육사상연구회. - ISSN 1738-1851 : 관련 pp. 1~2, 18~19
서상문(2009a). Merleau-Ponty 몸의 성 현상 분석과 성 윤리 교육. 『교육철학』 제37집, pp. 105-141, 한국교육철학회. - ISSN 1738-186X : 관련 pp. 107~112

6) 5가지 질적 연구 전통들의 비교 (표 2종)

<다섯 가지 질적 연구전통들을 비교하기 위한 차원들>

	전기	현상학	근거이론	문화기술지	사례연구
초점	개인의 삶을 탐구	현상에 대한 경험의 본질을 이해	현장에서 수집한 자료에 근거하여 이론을 개발	문화적, 사회적 집단을 기술하고 해석	단일 사례 혹은 복합적인 사례에 대한 심층 분석
학문	인류학	철학	사회학	문화인류학	정치학

적 기원	문학 역사학 심리학 사회학	심리학 사회학		사회학	사회학 평가, 도시연구, 기타 사회과학
자료 수집	주로 면접과 문서	10명까지 오랫동안 면접	범주가 포화되고 이론을 상술할 수 있을 때까지 20~30명 면접	현장에서 상당한 기간 동안(6개월~1년) 머물면서 관찰, 면접, 부수적인공물 활용	자료수집원이 다양-문서, 문서기록, 면접, 관찰, 물리적 인공물
자료 분석	이야기 발현(epiphanies), 역사적 내용	진술, 의미 의미주제 경험에 대한 일반적 기술	개방 코딩 축 코딩 선택 코딩 조건 매트릭스	기술 분석 해석	기술 주제 주장
내러티브 형식	개인의 삶에 대한 자세한 묘사	경험의 '본질'을 기술	이론 혹은 이론적 모델	집단 혹은 개인의 문화적 행동 기술	'사례' 혹은 '사례들'에 대한 심층 연구

<다섯 가지 전통의 보고 방식>

보고 방식	전기	현상학	근거이론	문화기술지	사례연구
일반적인 연구 구조	·서론(문제, 질문) ·연구절차(전기, 개인의 의미, 자료수집, 분석 결과) ·객관적인 경험 보고 ·개인들이 자신의 삶을 이론화 ·확인된 내러티브 부분들 ·확인된 의미의 패턴(사건, 과정, 발현주제) ·요약 Denzin, 1989	·서론(문제, 질문) ·연구절차(현상학, 철학적 가정, 자료수집, 분석, 결과) ·의미 있는 진술들 ·진술들이 갖는 의미 ·의미 주제 ·현상에 대한 철저한 기술 Moustakas, 1994	·서론(문제, 질문) ·연구절차(근거이론, 자료수집, 분석, 결과) ·개방 코딩 ·축 코딩 ·선택 코딩과 이론적 정리, 모델 ·이론 논의 및 기존 문헌과의 대조 Strauss & Corbin, 1990	·서론(문제, 질문) ·연구절차(문화기술지, 자료수집, 분석, 결과) ·문화에 대한 기술 ·문화적 주제 분석 ·해석, 배운 점, 제기된 질문 Wolcott, 1994	·도입 삽화(entry vignette) ·서론(문제, 질문, 사례연구, 자료수집, 분석, 결과) ·사례(들)와 맥락에 대한 기술 ·이슈 개발 ·선택된 이슈에 대한 상세한 기술(thick description) ·주장 ·종결 삽화(closing vignette) Stake, 1995

7) 합의적 질적 연구법(CQR : consensual qualitative research)

※ 김성회 외(2013)의 '상담학연구방법론'에서는 질적 연구의 대표적 접근으로 위의 Creswell(206) 분류와 동일한 5 범주군을 소개하고 있다. 단, 전기(적 생애사) 연구 대신에 합리적 질적 연구법(CQR)을 제시한다. 그래서 여기서는 관련 개념을 간략히 소개해 본다.

<CQR의 핵심 개념>
① 개인의 경험에 대해 보다 깊이 있고 삶 전반을 통해 일관성 있는 자료의 수집을 가능하게 하는 반구조화된 자료 수집 방법으로, 개방형 질문을 가진 전형적 면담을 사용
② 다양한 관점을 위해 자료 분석 과정 내내 여러 명의 평정자를 참여
③ 자료의 의미 결정을 합의(consensus)를 통해 진행
④ 적어도 한 명의 감시자(auditor)가 1차 집단 초기 작업 내용을 검토하고, 1차 집단에서 이루어진 집단 사고의 효과를 최소화하는 역할을 수행
⑤ 자료 분석에서 영역(domains), 중심개념(core idea) 및 교차분석(cross-analysis) 사용

<CQR의 관점과 요소: 구성주의 / 후기실증주의>
① 존재론 : 주관적 현실 구성 - 다면적이고 타당하며 사회적으로 구성된 진리의 해석
② 인식론 : 연구자와 참여자의 상호작용/연관, 규칙이나 질문이 포함된 표준화된 프로토콜
③ 가치론 : 과학적 절차에서 선입견 인정, but 결과에 치명적 영향 없도록 지속적 점검 可
④ 수사적 구조 : 연구 결과에서 참여자의 언어로 요약, 해석으로 비약하기보다 자료 자체에 가깝게 머무르면서 객관적이기를 위해 노력
⑤ 자연적 상호적 자료수집 : 실험 혹은 유사 실험적 방법 등의 양적 방법 일체 배제

<CQR의 주요 개념>
① 합의(consensus) : 널리 통용되는 관점과 소수의 관점 모두를 고려함으로써 결정적 특질을 향상(Sundstorm, Busby & Bobrow, 1997)
② 연구자의 선입견 : 선입견은 자연스러운 부분임을 인식하고 이해, 그러나 자료 분석에 연구자의 선입견이 과도한 영향을 미치지 않도록 노력. 이를 위해 연구자들은 참여자들의 이야기를 있는 그대로 수용하는지, 팀 구성원 사이에 동의의 속도나 차이의 정도, 혹은 증거 없이 특정 의견을 고집하고 고수하는지 주의 깊게, 공개적으로 관찰
③ 연구팀 : 1차 집단은 할당(set)이나 순환(rotating)팀 모두 적용 가능, 3명 이상이 1차 집단 구성. 권력 문제는 공개적으로 논의, 특정 구성원의 과도한 영향력 제한, 발언기회분배

<CQR의 연구 절차>
① 자료 수집
   1) 표본은 신중하게 판단된 균질적 모집단에서 무선으로 추출
   2) 8~15명의 참여자 대상으로 1~2회 면담
   3) 면담 프로토콜 개발, 시간 당 8~10개의 개방형 질문 포함
   4) 자료 수집 양식 : 면대면, 전화, 이메일 형식, 설문지 형식
② 자료 분석

1) 영역 코딩 : 시작목록(list)이나 축어록에서 출발하여 영역 확장
처음 몇 차례는 1차 집단 전원이 자료를 영역으로 코딩
2) 중심개념(core idea) 코딩 : 사례 전체에 걸쳐 유사한 형태로 편집
해석적인 분석은 피하고 참여자의 언어로 표현
대명사는 일괄 변경, 반복은 삭제, 망설임과 비언어 측면은 발화 내용 중심으로 추출
3) 교차 분석(cross check) : 첫째, 자료 특성을 나타내는 데 빈도 표시를 사용
'일반적인(general)' 결과들은 모든 사례에 적용 /
'전형적인(typical)' 결과들은 적어도 사례의 반에 적용 /
'변동적인(variant)' 결과들은 적어도 두세 개 그러나 반보다는 적은 사례에 적용
둘째, 연구 내의 하위 샘플(subsample)들의 비교
적어도 2개의 빈도 차이가 날 경우에만 일반적인 또는 변동적인 등으로 결과 표시
'변동적(variant)' 혹은 '드문(rare)'의 잡다 품목이 많으면 다시 교차분석
4) 감사 과정(auditing) : 원자료가 올바른 영역인지, 모든 중요한 요소가 중심 개념에서 충실하게 대표되고 있는지, 중심 개념에 대한 표현이 원자료의 본질을 간명하게 제시하고 있는지, 자료 분석이 자료를 명쾌하고 충실하게 나타내는지를 점검하는 과정

③ 글쓰기
1) 사건의 순서를 나타내는 자료를 시각적으로 설명하는 도표로 표현
2) 범주들 간의 상호 관계를 조직적인 도식이나 거미줄(웹)로 표현 가능
3) 모든 범주가 표에 포함되었을지라도, 일반적인/전형적인 범주는 결과에서 별도 설명
4) 중심 개념이나 인용은 결과를 상세히 설명하는 데 이용
5) 사례 예시는 전 영역에 걸친 결과들을 예증하는 데 이용

8) 이상의 5가지 서로 다른 전통의 질적 연구들이 가진 공통점 - 발표자의 개인적인 분석

. 확정된 방법론의 거부
. 공통 내지 통일된 방법론에 저항
. 융합(convergence, fusion), 통섭, 학제 간 연구의 이념 등
. 내용과 방법의 통합 / 연구 내용에 따른 방법론의 고유성 비평, 고려
. 이론적, 철학적 깊이의 마스터 요구
. 연구자 개인적 차원의 자율성 확보, 연구 역량 내에서 무한의 자율권과 권력 부여
. 진정한 이론의 창조자로서의 역할 요구
. 이론과 철학으로의 회귀, 환원 그리고 재확산
. 진화하는 변수로서의 연구 방법론, 고정되지 않고 변형/진화하는 방법론의 속성 인정/고려

① 개별화
② 차이
③ 다름
④ 관용
⑤ 기술, 서술
⑥ 문자화
⑦ 인간학, 인문학적 접근
⑧ 현상학/해석학/실존주의/분석철학/포스트모던 배경, 인간에 대한 미학적 관점

(2) 박성희(2004)의
심리학/상담학 연구 분야에서의 대안적 접근들로서 질적 연구 분류

※ 상담학/심리학 영역에서 이루어진 아래와 같은 대안적 접근들로서의 질적 연구 방법론들의 시도와 제안은 보다 지금 이 세미나가 초점을 맞춘 특정적인 영역인 특수교육과 사회복지 영역의 연구자들과 학자들에게 매우 고무적이다. 왜냐하면 본 세미나의 도입 부분에서 설명한 바와 같이, 방법론(methodology)으로서의 이러한 질적 연구는 목적과 수단, 내용과 방법의 완전한 융합을 겨냥한 대안적 접근이기 때문이다. 다시 말해, 기본적으로 질적 연구의 정신이 지향하는 방향성에다 각각의 개별 연구 영역을 접목하였을 때, 그것이 기계적인 적용에 그치는 것이 아니라 하나의 완전히 새로운 체제와 지평으로 전환된다는 것이 이 방법론의 융합적 관점이기 때문이다. 즉, 상담학의 질적 연구 방법론으로서 상담학의 고유성을 고려한 다양한 방법론의 체계와 지평이 아래와 같이 시작된다면, 마찬가지로 특수교육과 사회복지 분야에서의 질적 연구 방법론 접목 역시 그러한 의도와 기대에 부합하는 성과들을 산출해야 할 것이다. 상담 영역의 질적 연구 방법론과도, 그리고 기존의 특수교육과 사회복지 연구와도 전혀 차별화되는 완전히 새로운 것을 만들어내는 과업이다. 이것은 또한 이 영역에 몰입하고 헌신하는 역량 있는 연구자들의 과제이자 책임이기도 하다.

아래 논문(및 논문 요약)은 특수교육에서의 질적 연구 방법론에 대한 개괄적인 설명임.

Qualitative Research Methods in Special Education

written by: Mayflor Markusic • edited by: Elizabeth Stannard Gromisch • updated: 1/5/2012

The continued growth of any field of knowledge is sustained by research. But research in special education is beyond knowledge expansion. Qualitative research has transformed the world of special education. Knowing qualitative methods is essential to advancing with a special education degree.

Why Qualitative Research?

In the field of special education, qualitative research has taken on a role that is beyond the expansion of knowledge. Research in special education has led to radical and sweeping changes in social policy as well as transformed many teaching approaches in special education. But why use qualitative and not quantitative methods? Is qualitative research more appropriate for research in special education? Can special education teachers overcome the inherent disadvantages of qualitative research?

The answer to the third question is yes, there are many ways that special education researchers can overcome the challenges and limitations of qualitative research questions. The second question cannot be answered by a simple yes or no. The appropriateness of a research method solely depends on the objectives of

the research. But why should special education teachers use qualitative methods? Qualitative research provides more insightful perspectives of the various issues in special education.

The Qualitative Methods

Every special education teacher knows that research is important to the success of their career. Here are some qualitative methods that can be utilized to advance in a special education degree.

•Case Study – This is a method that explores a particular bounded system. The system can be an event, a process, or an individual study. One of the most vital case studies in the history of special education was that of Anne Sullivan Macy. Working with Helen Keller, Macy methodically tested and evaluated various intervention strategies.

•Ethnography – This method focuses on a cultural group and the researcher usually conducts interviews, observations, and analyses of documents. Anne Marie Ambert conducted an important critical ethnography in 1972. She proved that the school personnel's assumption about ethnicity influences decisions about testing, placement, and referral. Ambert's research was key to the present "do no harm" philosophy of many special education professionals.

•Action Research – The purpose of this qualitative research method is two-pronged: to apply theories during fieldwork and to create an impact on the participants/setting. Perhaps the most unforgettable action research was that of Robert Edgerton, an anthropologist. In the early 1960s, he interviewed mentally challenged people who were confined in institutions. The results of his research revealed the inhumane conditions inside these institutions. Edgerton's work inspired an advocacy that called for the overturn of laws against the marriage of people with such cognitive disabilities.

•Narrative research – This method explores the lived experiences of people who have special needs or people who have loved ones with special needs. Narratives, such as life stories, memoirs, and autobiographies, largely rely on the idea that every person is a storyteller. An analysis of the narrative or story is expected to provide better perspectives and insights about disabilities. An example of a narrative research is by Susan Gabel. In "I was my face in dirty water," Gabel presented the stories of three new teachers who have disabilities.

References

•Brantlinger, E. et al. (2005). Qualitative Studies in Special Education. Exceptional Children, 71(2), 195 본 논문은 제일 뒤에 원문을 부록으로 수록해 놓았음.

---

① 과제분석, ② 담화분석, ③ 현상학적 심리학적 연구, ④ 체험분석, ⑤ 포인트 측정기법, ⑥ 연계분석, ⑦ 시계열분석, ⑧ 귀납적 이론 구성, ⑨ 이야기 분석

여기서,
② '담화분석'은 앞의 '문화기술지' 방법론과 같은 맥락
③ '현상학적 심리학적 연구'는 앞의 '현상학적 연구' 방법론과 같은 맥락
⑦ '시계열분석'은 뒤의 실험설계 중 '단일실험설계' 방법론과 같은 맥락
⑧ '귀납적 이론 구성'은 앞의 '근거이론 연구' 방법론과 같은 맥락
⑨ '이야기 분석'은 앞의 '전기(적 생애사)' 방법론과 같은 맥락

1) 과제분석

<과제분석의 전통> Greenberg, 1984
① 행동주의에 근거를 둔 것으로 '요소 또는 구성인자' 분석이라고 하는 비교적 간단한 과제분석이다. Gagne의 학습위계에서 보는 것처럼, 학습 과제를 그 과제에서 사용되는 기능들을 중심으로 위계적인 요소나 구성인자로 분할하는 방식이다.
② Gestalt 전통에 입각한 '능력' 또는 '구조' 분석이라고 불리는 것이다. 이 접근은 Chomsky와 Piaget 등에 의해 발전된 것으로서 개인의 내면적인 사상(事象)이나 전반적인 전략 등에 관심을 두고 있다.
③ '과정-구조' 또는 '정보-처리' 분석이라고 불리는 것으로 개인이 모종의 과제를 수행하는 데에 요구되는 단계들의 과정을 아주 상세하게 기술하는 분석방법이다. 과정-구조 분석은 개인이 과제를 수행해 간 흐름을 기술하고, 일어난 행위들을 일정한 순서를 지닌 연계로 조직하려는 것이다. 이런 과정을 거쳐 한 개인이 주어진 과제를 수행하면서 실제로 거쳐 간 심리적 과정을 정밀하게 밝혀내려고 한다.

<과제분석의 절차>
① Rice와 Saperia(1984)의 6단계 : 잠재성과 고유성 평가 - 이성적 분석 - 이성적 모형과 실제 수행내용과의 비교 - 관찰유목의 신뢰성과 적합성 분석 - 청담자의 작용모형 구축
② Greenberg(1984a)의 5단계 : 과제에 대한 기술 - 과제 환경의 구체화 - 이성적 과제분석 - 실증적 과제분석 - 모형구축
③ Greenberg(1984b)의 4단계 : 과제의 선정과 기술 - 과제 환경의 기술 - 첨담자의 실행에 대한 이성적, 실증적 분석 - 모형의 검증
④ Greenberg(1992)의 8단계 : 전문가로서 가진 암묵적인 지도의 명료화 - 과제의 선정과 기술 - 과제 해결의 중요성에 대한 검증 - 이성적 분석 : 실행도 구성하기 - 실증적 분석 : 실제 실행에 대한 기술 - 실제 실행과 가능한 실행들 간의 비교 : 모형구축 - 검증 - 성과와 과정 연결하기

<Greenberg(1992)의 8단계 과제분석 절차>

① 전문가로서 가진 암묵적인 지도의 명료화 : 과제분석을 시도하는 연구자는 임상전문가-연구자로서 이들은 대부분 인간이 기능하는 방식에 대한 일반 모형 및 암묵적인 지식을 가지고 있다. 이러한 지식은 은연중에 인지지도를 구성하여 연구의 구체적인 과정을 영향을 미치게 된다. 과제분석에 본격적으로 들어가기 전 이 지도를 명료화하는 것이다.
② 과제의 선정과 기술 : 연구자는 명시적, 암묵적 지식을 바탕으로 연구 대상자에게서 구체적인 변화가 일어난 과제를 찾아내고 이를 분명히 기술해야 한다. '연구의 효과가 이러한 때에 이러한 방식으로 나타날 것이다.(when-then)'라는 식의 연구적 가정을 적절히 선정하고 명시하여야 한다. Rice와 Greenberg(1984)는 이를 marker(표징?)[1]이라고 표현하였다.
③ 과제 해결의 중요성에 대한 검증 : 구체적인 연구가 진행되기 전에 연구자가 중요하다고 여겨 선정한 과제가 과연 대상자의 변화에 의미 있고 타당한 것인가를 탐색하고 확인하는 과정이 필요하다. 또 과정을 측정하는 도구들을 활용하여 연구가 진행되는 동안 marker로 선정된 과제가 발생한 시점과 발생여부를 확인하고 연구 성과와 비교하는 작업도 필요하다.
④ 이성적 분석 / 실행도 구성하기 :

첫째, 연구자는 자신의 임상 경험과 인지지도에 들어가 있는 명시적, 묵시적 지식을 총동원하고 때로는 녹음, 녹화된 면담 테이프를 돌려가며 청담자가 문제해결을 행해 거쳐 갔으리라고 예상되는 실행 통로를 추정해 본다. 즉, 연구자는 자기가 가진 상상력과 추리력을 활용하여 문제가 해결되는 과정에서 작용했으리라고 여겨지는 청담자의 심리과정, 전략, 기제 등을 추측해 보는 것이다. 일종의 사고실험이다.

둘째, 연구자는 청담자의 심리 속에서 진행되는 여러 수행들의 차이를 어떻게 인지하고 측정할 것인가라는 문제와 이러한 수행들이 제3의 관찰자에 의해 평정될 수 있는 관찰 가능한 변인으로 어떻게 표현될 수 있는가에 대해서 따져본다. 앞의 사고실험을 통해서 창의적으로 생각해 낸 연구과정에 대하여 현실적인 자료를 바탕으로 검증할 수 있는 방법, 특히 표준화된 평정체제를 이용하거나 새로운 측정도구를 개발하는 것이다.
⑤ 실증적 분석 / 실제 실행에 대한 기술 : 청담자의 심리과정에 대한 여러 가지 가능한 예측을 하고 이를 실행도로 구성한 후에, 연구자는 목하 탐구 중인 특정 연구과제에 참여한 연구 대상자들이 실제로 수행해 간 심리적 과정을 순서에 따라 상세하게 기술한다. 일반적으로 청담자들이 성공적으로 문제해결에 도달한 심리적 과정(또는 전략, 기제, 수행)들에 대하여 검토하도록 한다. 연구자의 관심이 있을 경우에는 실패한 전략들에 대해서도 검토해 볼 수 있다. 청담자가 실제로 거쳐 간 심리적 과정을 연계적인 순서에 따라 기술할 때, 가능한 한 추론에 입각한 유목은 극소화한다. 또 복잡한 현상을 관리 가능한 적정 부분으로 분할, 감축할 필요도 있다.
⑥ 실제 실행과 가능한 실행들 간의 비교 / 모형구축 : 이 단계는 대상자의 심리적 과정에 대하여 예측했던 내용과 실제 수행 내용을 비교하면서 이론적 모형을 구축해 나가는 단계이다. 이 비교과정은 사고실험의 결과를 확정하거나 부정할 것이다. 사고실험의 결과가 정확하지 않은 것으로 판단되면 연구자는 4단계로 돌아가 새로운 사고실험을 시도하고 그 이후의 과정을 반복할 필요가 있다. 반면 사고실험의 결과가 확정되면 연구자는 연구과정에 대한 자신의 인지지도에 대하여 신뢰할 수 있게 됨과 더불어 성공적인 연구 성과에 도달하는 보다 세분된 특정 이론 모형을 탐색하게 된다. 모형의 형식 및 형태는 자유롭다.
⑦ 검증 : 이 단계에서는 새롭게 구성된 특정 모형을 바탕으로 해결 과제에 대해 대상자가

---

1) 일반적으로 행동주의 심리학의 연구에서 target (behavior) 표적 (행동)으로 특정하기 때문에 여기서는 이와 구분하기 위하여 marker를 '표징'이라고 번역하여 보았다. (발표자)

수행하리라고 여겨지는 가설을 설정하고 여러 사례들을 통해 이를 검증한다. 성공적으로 문제를 해결한 사람과 실패한 사람의 실행 과정을 비교한다든가, 통계적 방법을 이용하여 가설로 설정한 실행 과정과 관찰한 실행 과정의 차이를 검증하는 등의 방법들이 적용될 수 있을 것이다.
⑧ 성과와 과정 연결하기 : 이 작업은 대상자의 특정한 심리적 과정과 성과에 대한 인과적 관계를 확인함으로써 대상자의 심리적 변화에 대한 예측력, 통제력 및 설명력을 높일 수 있는 기회를 제공할 것이다. 더불어 연구자에게는 대상의 변화를 초래할 수 있는 적절한 연구 전략들에 관한 정보를 제공할 것이다.

<관련 이론과 철학에 대한 강의 / 발표자의 관련 연구 안내>
행동주의 심리학, 형태주의(Gestalt) 심리학의 의의와 문제점, 한계와 대안에 대한 연구 방법론적 고찰, 그리고 철학적 통찰

서상문(2008d). Merleau-Ponty 행동의 구조 분석에 의한 학습의 교육철학적 함의. 『교육철학』 제36집, pp. 63-92. 한국교육철학회. - ISSN 1738-186X : 관련 pp. 68-71.

2) 담화분석(대화분석)

<담화분석의 2가지 패러다임>
① 모종의 규칙에 의해 지배되는 현상으로서의 담화
ⅰ) 대화 속에 들어 있는 구조, 규칙, 원리 등을 밝히는 접근
ii) 대화를 유목으로 나누어 단위화하고 그들 사이의 관계를 규칙으로 묶거나 대화가 진행되는 순서에서 모종의 법칙적인 계열성을 찾으려는 시도
iii) 대화를 통해 사회적 행위자 속에 내면화되어 있는 규칙성을 찾으려는 것
iv) 결정론적 관점에서 대화의 외형적 틀과 형식적 패턴을 밝히려는 노력
ⅴ) 전통적인 철학, 심리학, 사회학, 언어학 분야의 학자들에 의해 주도
vi) 외부자적(etic) 접근 / 객관적인 접근을 통해 관찰 가능한 사태들을 일정한 이론적 틀 속에 담으려는 의도

② 담화 참여자들이 이해하는 사회적 관계 규명으로서의 담화
ⅰ) 인간의 대화를 통해 사유과정과 그 결과 산출된 행동을 문제시
ii) 한 사람이 다른 사람의 행동을 어떻게 해석, 이해하고 대처하는지 탐구주제로 삼음
iii) 대화의 외면적 특성보다는 대화 내면의 사회적 관계를 직접 들여다보려는 시도
iv) 인류학적 방법론인 민속지적 방법론(ethnomethodology)에서 시작
ⅴ) 담화분석 학파(conversation school)라 불리는 일군의 학자들에 의해 주도
vi) 내부자적(emic) 접근 / 대화를 통하여 그 참여자들의 내적인 관심을 이해하고 기술하려는 입장

<담화분석의 토대로서의 민속지적 연구방법론(ethnomethodology)>
① 1940년대 후반 Garfinkel이 법정 배심원들의 행동을 탐색하려는 연구 프로젝트에 참여하면서 처음으로 사용

② Parsons 등 전통적 사회과학자 : 인간행동은 행위자가 내면화한 규칙들에 의해 지배
③ Garfinkel 등 민속지연구자 : 규준이 사람의 행위를 규율한다는 관점에 이의 제기
④ Heritage(1984) : 여러 가지 규준들이 사전에 결정된 형태로 어떤 행위를 규율해 나간다기보다는, 펼쳐지는 맥락 속에서 여러 행위들을 통해 재귀적으로 구성되어 가는 것. 오히려, 규준을 창출해 내는 것은 맥락 속에서의 행위들 자체임
⑤ 규준이 행동을 산출해 내는 것이 아니라, 행위들 속에서 규준이 발견되는 것
⑥ 규준규칙↔책임귀속성(accountability),상호주관성구축(architecture of intersubjectivity)
⑦ 책임귀속성(accountability) : 자신의 상황에 어울리는 행위규칙에 대해 알고 있더라도 행위자는 자신이 그러한 선택(규칙에 따른 행위)을 하였을 때 상호작용의 결과가 어떻게 될 것인가에 비추어 그 규칙을 따르거나 혹은 따르지 않거나를 결정한다는 것
⑧ 연계적인 적합성(sequential relevance) : 사람들은 대화하는 상대방의 반응이 어떠할 것이라는 기대에 비추어 자신의 행동을 설계해 나가는데, 상대방이 나의 행위의 적절성 여부를 그 상황에서 적용될 수 있는 규칙에 비추어 판단할 것이며, 적절치 않다고 여긴다면 내가 왜 규칙을 어기는 행위를 했는지에 대해 생각하면서 행동한다는 것
⑨ 상호주관성구축(architecture of intersubjectivity)[2] : 주변 상황에 대한 경험 또는 상호작용 속에서 얻는 경험내용은 지극히 사적, 주관적이며 따라서 직접적인 접근이 불가능하다는 입자에서 비롯됨. 사람들은 개인 간의 차이가 공적으로 드러나면 실제적인 목적에 부합하는 공통 입장을 도출하기 위해 여러 가지 방법을 동원하여 자신이 이해한 바를 조정

<담화분석의 기본 개념>
① 전사(轉寫, transcription) : 실제 상호작용의 연계 속에서 실제로 발생하는 일들, 관찰한 일들을 기술해 놓은 내용으로서 분석자료
② 실례(exemplar) : 특정한 이론적 관점의 타당성을 부여하기 위하여 제시하는 구체적이고 상세한 사례
③ 신뢰성(reliability) : 하나의 맥락 속에서 실례들이 여타 다른 대화의 맥락 속에 있는 실례들과 비교됨으로써 확증되는 믿음
④ 일반성(generalizability) : 연구자가 다양한 맥락들 속에 들어 있는 실례들을 수집하고 이들을 상호 비교하는 과정을 거침으로써 보다 보편화된 결론을 이끌어내는 과정

<담화분석의 연구결과들>
① 차례 지키기 체제(the turn-taking system) : 대화의 상호작용에 참여하고 있는 참여자들에게 차례를 할당하는 기능
ⅰ) 최초의 '차례-구성 단위'(즉, 하나의 단위로 완성된 것이라고 해석할 수 있는 발언)가 적합하게 일어날 수 있는 최초의 시점에서
a) 만일 그때까지의 차례 이어가기가 '지금 말하는 사람이 다음 사람을 지정한다.'는 기법에 의존하여 구성되었다면, 그렇게 해서 지정된 측은 다음에 말할 차례에 대한 권리와 의무를 가지는 반면 다른 사람들은 아무런 권리나 의무가 없게 되는데, 그 시점에서 대화 차례의 이동이 발생한다.
b) 만일 그때까지의 차례 이어가기가 '지금 말하는 사람이 다음 사람을 지정한다.'는 기법에 의존해 있지 않았다면, 다음 차례에 대한 발언권은, 꼭 그런 것은 아니지만, 자기 지정

2) 상호주관성에 대한 논의는 훗설의 현상학을 논하는 자리에서 보다 본격적으로 설명될 것이다. (발표자)

(자발적으로 나서는 경우)을 통해 이루어질 수 있는데 이 경우 처음 말을 시작한 사람이 다음 차례에 대한 권리를 획득하게 되고, 이 시점에서 이동이 발생한다.

c) 만일 그때까지의 차례 이어가기가 '지금 말하는 사람이 다음 사람을 지정한다.'는 기법에 의존해 있지 않았다면, 현재 말을 하고 있는 사람은 다른 사람이 자기 지정을 하지 않는 한, 꼭 그런 것은 아니지만, 계속해서 이야기할 수도 있다.

ii) 만일, 최초의 차례-구성 단위가 적합하게 일어날 수 있는 최초의 시점에서, i)a)나 i)b)가 작용하지 않았고, i)c)에 따라서 현재의 화자가 계속해서 말을 해 왔다면, i) ii)의 순서로 이어지는 규칙은 대화의 이동이 일어날 때까지 대화의 이동이 적절해 보이는 다음 매 시점마다 순환적으로 다시 적용될 것이다.

② 인접해 있는 대화쌍(adjacency pairs) - 선호체제(preference system)

i) 인사하기-인사받기
ii) 초청-수락/거절
iii) 평가-동의/반대
iv) 자기비하-반대/동의
v) 비난-부인/인정
vi) 질문-대답
vii) 청탁-수용/거부
viii) 말 시작하기
ix) 말 끝내기
x) 대화 보수하기(repairing)

③ 두 번째 대화가 선호되지 않는 인접한 쌍 : '머뭇거림'

i) 말을 하기 전에 잠시 멈춘다.
ii) 다음과 같은 '허두'를 한다.
  a) '어' 또는 '글쎄' 등과 같은 표시
  b) 형식적인 동의, 감사, 사과 표시
  c) 수식어
iii) 변명, 즉 왜 선호되는 반응을 하지 않았는지에 대한 이유를 해명한다.
iv) 겸손함을 보이려고 한다. 즉, 첫 번째 대화에 어울리는 말을 하지만 간접적이거나 완화된 형태를 취한다.

<담화분석이 밝혀낸 대화의 일반원리>

① 내재적 지시대상(immanent reference) : 사람이 어떤 것에 대해 말할 때 또는 어떤 것에 대해서 말하고 있다고 본인이 생각한다고 하더라도, 그들은 항상 자기 자신에 대해서, 서로에 대해서 그리고 의사소통이 이루어지는 당연한 맥락에 대해서 말하고 있는 것이다.

② 결정주의(determinism) : 모든 의사소통 행위는 문화적으로 결정된 것이다.

③ 반복성(recurrence) : 모든 사람은 여러 번 반복해서 자기가 어떤 사람이며, 자기가 어떤 문화집단에 소속해 있으며, 자기가 좋아하는 것은 무엇이고 싫어하는 것은 무엇인지에 대해서 이야기한다. 진단적 가치가 있는 의사소통 유형이 단 한 번만 나타나지는 않는다.

④ 대조성(contrast and the working principle of resonable alternatives) : 어떠한 신호

의 의미는 그 신호가 무엇인가와 더불어, 그 신호가 무엇이 아닌가가 함께 고려될 때라야 이해 가능하다.
⑤ 신호와 잡음의 상대성(relativity of signal and noise) ; 우리는 동시에 여러 가지 통로와 여러 가지 체제를 사용하여 의사소통을 한다. 때로는 그 중 하나의 통로에 주의를 집중하게 되는데 이러한 경우에 다른 통로들을 통해 동시적으로 표현되는 사건은 상대적으로 보아 잡음이라고 간주하는 것이 타당하다.
⑥ 강화(reinforcement), 꾸러미(packaging) : 사람들이 다른 사람에게 보내는 신호는 대부분 꾸러미 형태를 띤다. 그러나 정상적인 경우에 우리는 포함된 여러 가지 요소 중 일부에만 주의를 기울여서 여타의 것들은 눈치 채지 못하거나 또는 의식하지 못하고 지나치게 된다. 아무리 많은 요소들을 읽어냈다고 하더라도 간과된 요소가 여전히 있을 수 있다는 태도를 취하는 것이 현명하다.
⑦ 적응(adjustment) : 사람들 사이의 상호 거래에서 지속적으로 소통내용을 재조율하는 과정은 항상 있게 마련이다. 의사소통을 하는 것과 의사소통법을 배우는 것은 항상 병행해서 일어난다.
⑧ 상호작용의 우선권(the priority of interaction) : 사람은 환류를 통해 자신의 행동을 관찰함으로써 자기가 하는 일, 자기가 느끼는 감정, 자기가 선택한 반응들에 대하여 알 수 있다. 자기의 행위를 해석할 수 있는 것이 환류를 통해 가능한 것과 마찬가지로 다른 사람의 의사소통행위도 환류를 통해서만 알 수 있다.
⑨ 숲과 나무, 정밀 탐색의 위험(forest and tree, the dangers of microscopy) : 대상을 보는 관점이나 척도가 변화하면 대상 자체도 다르게 나타난다. 따라서 대상을 재는 척도와 대상 자체를 혼돈하는 실수는 저지르지 않아야 한다.

<담화분석의 절차>
① 면담회기의 선정
② 녹음 및 녹화
③ 전사(傳寫)
④ 분석

<담화분석의 전사(傳寫) 표기법>

① 동시적 발언 : 한 개 또는 두 개의 왼쪽 대괄호로 연결
Tom : 나는 젊었을 때 담배를 많이 피웠어
[[[[
Bob : 나는 카멜이라는 담배를 피웠어

② 중첩되는 발언 : 발언이 중첩되긴 하지만 동시시작 아닐 때 중첩시점에서 대괄호 한 개
Tom : 나는 담배를 많이 피웠었어.
[[
Bob : 그는 자기가 정말 거칠다고 생각해
뒤에 끼어들어 중첩 발언이 먼저 끝났을 때 한 개의 오른쪽 대괄호로 표시
Tom : 나는 이것보다 더 많이 담배를 피웠었어.

]　　[　　]
Bob :　　그랬니?

③ 인접한 발언 : 첫 발언 끝나자마자 두 번째 발언 이어질 때(중첩 없음), 등호 부호 연결
Tom : 나는 담배를 많이 피웠었어=
=
Bob :　=그는 자기가 정말 거칠다고 생각해
　등호 부호는 중간에 다른 화자에 의해 잠깐 간섭을 받다가 동일한 화자가 발언을 다시 이어 그 다음 줄까지 계속할 때 이를 연결하기 위해 사용하기도 함
Tom : 나는 이것보다 더 많이 담배를 피웠었어=
　　[
Bob :　　당신도 담배를 피웠군.
Tom : =그러나 나는 담배를 깊이 빨아들이지는 않았어.
　때로 두 사람 이상이 방금 끝난 발언에 달라붙듯이 말을 하는 경우, 이 때 등호와 2개의 왼쪽 대괄호로 표시
Tom : 나는 담배를 많이 피웠었어=
=[[Bob : 그는 자기가 거칠다고 생각해
　　=[[
Ann :　　나도 그랬어.
　중첩되는 발언들이 동시에 끝나고 그 다음 발언이 바로 이어지면 한 개의 오른쪽 대괄호와 등호로 연결
Tom : 나는 담배를 많이 피웠었어.
　　[　　]=
]=Bob :　　그랬니
Ann :　= 나도 그랬어

④ 발언 도중과 발언들 사이의 간격 : 말 사이 간격은 1/10초 단위 시간을 소괄호 발언중간 (0.0) Lil : 내가 (0.6) 아홉 아니면 열 살이었을 때
　또는 발언들 사이에 놓는다.
Hal : 가까이 다가와
　(1.3)
Hal : 가까이 다가오라구 말했어
　　(0.8)
Joe : 나에게 말한 거야?
　한 발ㅇ너 내에서 아주 짧게 멈출 때에는 짧은 줄을 긋는다.
- Dee : 음- 엄마가 곧 들어올 거야
　발언들 사이에 짧은 간격이 있으면 두 개의 소괄호 속에 '멈춤'이라고 쓴다.
Rex : 주문할 준비가 되셨습니까?
　((멈춤))
Pam : 예 준비됐습니다. 고맙습니다.

⑤ 말을 전달하는 것과 관련된 특성 : 구두점들은 문법적 단위 아니고, 언어적 특성 전달

콜론(:)은 소리 또는 음질이 연장되는 것을 나타낸다.

Ron : 너에게 무슨 일이 일:어났니?

콜론이 더 있으면 그만큼 길게 끈다는 것을 나타낸다.

Mae : 나는 그::냥 올 수가 없었어

Tim : 미:::안해 정:::::말이야

여타 구두점들은 다음과 같은 용도로 사용된다.

. 마침표(온점)는 음조가 뚝 떨어지는 것을 표시

, 쉼표(반점)는 억양이 지속되는 것을 표시

? 물음표는 억양이 올라는 것을 표시

?, 물음표와 반점을 결합해 놓은 것은 물음표보다 작게 억양이 올라가는 것을 표시

! 느낌표는 활기 있는 어조를 표시

- 한 개의 대시는 정지됨이나 갑작스럽게 끊어짐을 나타내고, 한 낱말의 음절들 또는 몇 개의 낱말들을 여러 개의 대시를 이용하여 연결하였으면 그렇게 표시된 말의 흐름이 더듬거리며 이루어졌다는 것을 표시

억양의 오르내림이 현저할 때는 그 오르내림 직전에 위아래 화살표로 표시

Teacher : 나는 그러나 (0.2) 매우 ↓ 다행이야

(0.4) ↑ 훌:륭한 대리 ↓인을 (0.6) 가졌다는 게

강조하는 곳에는 밑줄을 긋는다.

Ann : 우연히도 그것은 <u>내 것이었어</u>

이중괄호는 말하는 도중 생기는 여러 가지 현상들을 표시

Tom : 나는 담배를 많이 ((기침)) 피웠었지

Bob : ((코를 킁킁거리며)) 그는 자기가 거칠다고 생각해

Ann : ((코를 실룩거림))

⑥ 여타 전사에 필요한 기호들

ⅰ) x 작은 박수

ⅱ) X 큰 박수

ⅲ) → 분석자가 지속적으로 관심을 가지는 사람의 대화

ⅳ) (.) 아주 짧은 순간 멈출 때

ⅴ) (.5) 5/10초 정도 멈출 때

ⅵ) = 한 화자가 말을 끝나고 쉴 틈 없이 바로 다음 화자가 말을 이어갈 때

ⅶ) 큰 글자 : 주변의 말보다 소리가 클 때

ⅷ) (‘hhh) 날숨

ⅸ) (hhh) 들숨

ⅹ) ( ) 잘 들리지 않거나 확실하지 않을 때

ⅺ) * * 주변의 말보다 소리가 작을 때

ⅻ) > < 주변의 말보다 빨리 말할 때

등등

3) 현상학적 심리학적 연구

: 심리학이 현상학으로 유래하였음을 간접적으로 드러낸 명명

<현상학의 학문적 전통>
① 선험현상학
② 실존현상학
③ 해석학적 현상학

<현상학적 심리학적 연구방법>
① 판단중지
② 반성적 본질직관

<현상학적 심리학적 연구절차>
① 전반적 감각획득 단계 : 주어진 장면이나 상황에 대한 전반적 감각을 얻기 위하여 제시된 문건이나 자료 전체를 처음부터 끝까지 다 훑어보는 과정으로, 연구자는 특별한 목적을 정하지 않고 텍스트 전체를 부담 없이 따라간다.
② 의미단위 식별 단계 : 텍스트 전체를 관리 가능한 단위로 잘게 나누는 작업을 수행한다. 연구자는 반복해 읽으면서 심리적으로 중요하게 여겨지는 단위를 찾고, 동시에 의미 변화 또는 의미 이행이 일어나는 상황들을 민감하게 관찰한다. 자료 스스로 드러내는 중요 요소와 의미를 찾아내되 매번 새로운 시각으로 보도록 노력한다.
③ 심리학적 해석 단계 : 의미단위의 식별이 끝나면 연구대상의 일상적 표현을 심리학적 용어로 변형시킨다. 이 변형의 과정은 주로 반성적 사고와 상상력을 통하여 이루어진다. 구체적인 상황 속에서 일어난 세부 사항과 그에 대한 기술을 읽고 보다 일반화된 심리학적 유목으로 이를 구분하는 것 사이에 분명히 갈등이 있게 마련이다. 그러나 이 방법은 추상화 또는 형식화가 아니라 구체적 표현들을 관통함으로써 일반적인 이해가 가능한 유목을 얻으려는 데 있는 것이므로 기존의 일반화와는 다르다. **특히 이 변형의 과정을 기계적으로 적용할 수 있는 합의된 심리학적 용어가 존재하지 않는다는 것 역시 하나의 걸림돌이다.** 따라서 심리학적 통찰을 얻기 위한 연구자의 반성적 사고와 풍부한 상상력이 절실히 요구된다. 현상학적 관점에 의해 밝혀지는 바, 상식의 언어를 사용하도록 한다.
④ 통합 단계 : 변형된 의미단위들을 종합하여 연구대상의 체험에 대한 일관성 있는 진술을 이끌어내는 것이다. 연구자는 지금까지 찾아낸 의미단위들을 종합하고, 변형된 의미단위들 속에 포함되어 있는 심리적 통찰을 통합하여 심리학적 구조에 관한 일관성 있는 기술을 시도한다.

4) 체험분석

<체험분석의 의미>
① 인간의 내면적 체험세계에 대한 연구는 탐구의 주체와 대상이 일치할 때 실제적, 생산적
② 19C 과학 심리학의 시작 Wundt(1912)의 내성법(introspection) - 자기관찰/언어보고
③ 연구자는 다른 체험자의 보고가 아닌 자신의 직접 체험을 연구대상
④ 연구와 개인의 삶을 직결시키고 실제 문제들에 대한 구체적인 처방
⑤ 연구결과들의 공동 축적은 일상생활 속 사람들의 행동을 설명하고 예측하는 법칙 구성

⑥ 개별 체험 속에서 일반성, 공통점 찾기 위해 후반 작업은 공동 작업으로 구성
⑦ 연구대상자들의 능동적인 참여를 유도 / 문제해결을 위한 대상자의 직접적 동기부여

<체험분석의 절차>
① 의문을 제기하고 주의를 기울이기
ⅰ) 구체적인 질문 구성하기
ii) 수동적 주의집중(passive attention) : 자신의 체험 속에서 일어나는 일 그대로 지켜봄
iii) 현재지향적 맥락 : 현재 발생하는 것이거나 과거 상황을 현재 속에서 재체험(reliving)
iv) 능동적 주의집중 행위로 '변질'되는 것을 경계

② 체험을 기술하기
ⅰ) 해석적 기술방식(interpretative report) : 반성적 사고 이후 느낌, 명명, 원인, 추론 ×
ii) 시적 기술방식(poetical report) : 은유적 표현 통해 체험의 시각이 외부자적 관점 ×
iii) 역사적 기술방식(historical report) : 과거 속의 체험으로 직접적 접촉 비켜가 ×
iv) 즉각적 체험기술 : 자유연상(free association), 현상학적 환원 ○

③ 공통요소 발견하기
ⅰ) 선입관, 선판단이 자료 속으로 스며들지 않도록 주의
ii) "이 현상을 체험하는 모든 상황들에 무엇이 현존하는가?"
iii) "이 체험을 발생하게 하는 필요하고도 충분한 공통 요소들은 무엇인가?"
iv) 정의적 가설(definitional hypotheses) : 현상 체험에 내포된 요소들에 관한 언급
ⅴ) 기능적 가설(functional hypotheses) : 정의적 가설에 포함된 요소들 간의 기능적 관계
vi) 가설이 구성되면, 가설 속의 각 요소들이 실제 체험현상에 공히 나타나는지 분석
vii) 연구자는 자신을 체험현상 속에 놓고(현재 체험, 혹은 재체험) 그 요소의 존재여부 점검

5) 포인트 측정기법

<포인트 측정기법의 배경>
① 인간 행위에 대한 인과론적 설명방식과 목적론적 설명방식을 통합시킨 의지모형(volitional model)의 도입 필요(Howard, 1988)
② 과학적 방법론을 사용하는 연구자들로 하여금 과학적 자료를 Aristotle의 목적인(final cause)에 입각하여 해석하는 것을 허락하게 함으로서 가능(Rychlak, 1977, 1983).
③ 의지모형의 핵심이 되는 주요 개념으로 통제(control)와 예측(prediction)(Lazarick, 1988) - 전통 과학에서는 과학자/실험자/관찰자의 객관적 통제와 예측 의미 / 의지모형에서는 대상자/피험자/행위수행자의 주관적 통제와 예측 의미
④ 문제는 행위수행자의 자기 통제 또는 자기 예언을 과학적으로 이해할 수 있는 방법이 존재하는가로 요약
⑤ 인간의 행동을 설명하는 요인으로 의지에 바탕을 둔 통제력이 외부의 외과적 영향력에 비하여 강력한 힘을 갖추고 있다는 증거를 탐색하는 일련의 연구들 : 만족을 지연시키는 아동들의 인지전략 연구(Mischel & Grusec, 1967), 자기효율성이론(self-efficacy theory: Bandura, 1977), 통제 불가능한 결과에 대한 의지의 효과에 관한 연구(Wortman &

Brehm, 1975), 자기결정이론(Deci, 1980), 인지 부조화에 관한 연구(Wicklund & Brehm, 1976) 등등

⑥ 피험자 스스로가 부여하는 의미(meaningfulness)가 그들의 행동을 통제하고 조정하는 주요 기제라는 증거 제시 : 포인트 측정기법(Howard, Curtin & Johnson, 1991).

<사례를 통해 본 포인트 측정기법 절차>

① 피험자들이 섭취하는 음료(알코올과 우유)의 양에 대한 통제력 실험(남 3 / 여 1)

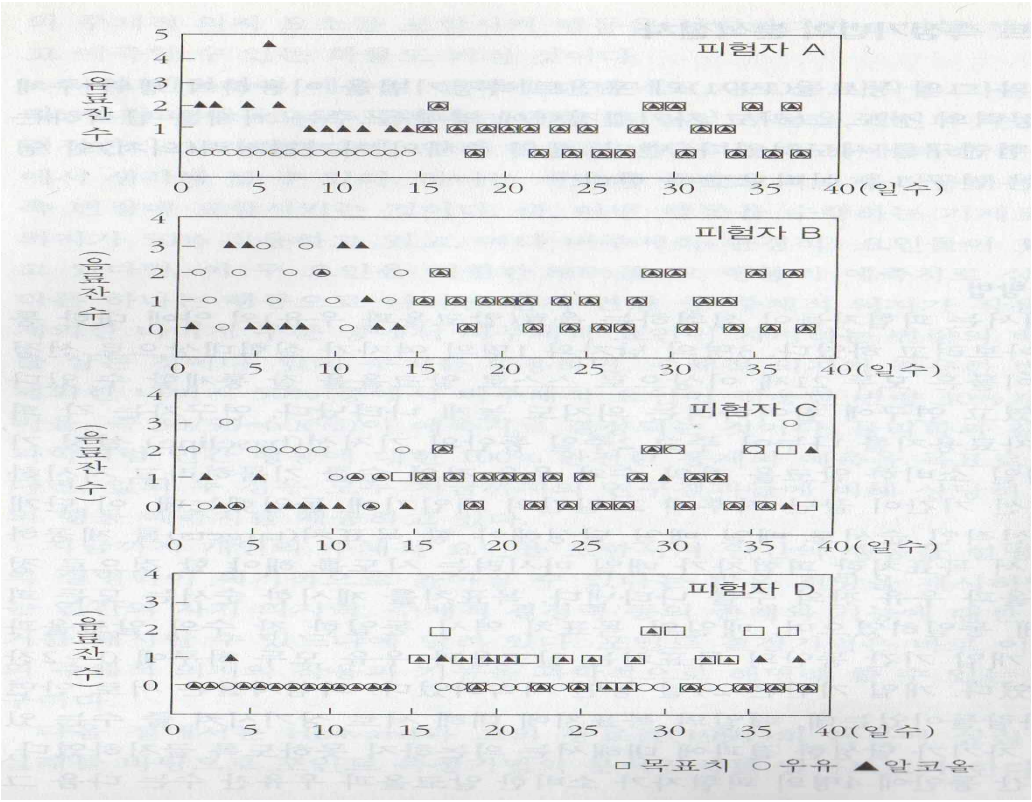
② 21세 이상, 알코올 자기 통제력에 대한 긍정적 반응, 높은 연구 참여 의지

③ 자료용지에 2주 동안의 기저선(baseline) 기간에 소비한 알코올과 우유 잔의 수 기록

④ 기저선 기간 직후 24일간 개입기(treatment) 돌입, 무선적 순서로 매일 목표치 제공

⑤ 목표치(target)는 알코올과 우유 모두 매일 하루 0~2잔, 제시 순서 모두 동일

⑥ 피험자들끼리 목표치 도달 결과에 대한 의논 금지



<위 사례의 포인트 측정기법 결과 분석>

① 피험자의 주체적 통제의 정도를 명확하게 파악하는 부정확 점수(inaccuracy score)

② 부정확 점수 : 실제 음료를 섭취한 행동과 목표치와의 차이

③ 부정확 점수가 작을수록 목표 적중률이 높음을 의미

④ 기저선기의 목표치는 개입 기간의 목표치들 중 무선적으로 선정한 값 배정

기저선기가 14일, 개입기가 24일이므로, 개입기 24일간의 목표치 중 무선적으로 14일을 선정하여 그 목표치를 기저선기의 목표치로 삼는 것

이 조작은 기저선기 동안의 가설적 목표치들의 평균값이 개입기 동안의 평균값과 유사하도록 하려는 의도에 부합

⑤ '평균 부정확 점수'는 각 기에 해당하는 모든 날들에 대하여 실제 마신 잔 수에서 목표

치 값을 뺀 절대값의 평균으로 정의

MIS = ∑ | ANOD - TNOD | / Days

MIS : 평균 부정확 점수(Mean Inaccuracy Score)

ANOD : 실제로 마신 잔 수(Actual Number of Drinks)

TNOD : 목표로 삼은 잔 수(Target Number of Drinks)

Days : 각 기에 해당하는 날 수

⑥ 위의 공식을 바탕으로 주체적 자기 통제에 귀속시킬 수 있는 변화량을 계산

VASD(%) = (BMIS - IMIS) / BMIS × 100

VASD(%) : 주체적인 자기 통제 변화량(Variability of Agentic Self-determination)

BMIS : 기저선의 평균 부정확 점수(Mean Inaccuracy Score in Baseline)

IMIS : 개입기의 평균 부정확 점수(Mean Inaccuracy Score in Intervention)

피험자	소비한 음 료	기저선기			개입기			VASD (%)
		M	SD	MIS	M	SD	MIS	
A	알코올	1.64	1.39	1.35	0.83	0.76	0.00	100
	우 유	0.00	0.00	0.85	0.83	0.76	0.00	100
B	알코올	1.14	1.35	1.28	0.83	0.76	0.00	100
	우 유	1.64	1.00	1.07	0.83	0.76	0.00	100
C	알코올	0.28	0.46	0.85	0.70	0.69	0.12	86
	우 유	1.42	0.93	0.85	0.87	0.85	0.04	95
D	알코올	0.07	0.26	0.78	0.12	0.33	0.71	8
	우 유	0.00	0.00	0.70	0.66	0.56	0.16	77

* 주) MIS=평균 부정확 점수. VASD=행동 변화율.

6) 귀납적 이론 구성

7) 연계분석

8) 시계열분석

9) 이야기 분석

2. 기존 양적 연구 중심 연구방법론에서의 실험설계 참고

- 그 변형/확장의 과정에 주목

<실험 설계>

Barbie(2007: 315-316)에 의하면, 설험 설계(design of experiments, DOE)는 효율적인 실험 방법을 설계하고 결과를 제대로 분석하는 것을 목적으로 하는 통계학의 응용 분야이다. 로널드 피셔가 1920년대에 농업 실험에서 영감을 얻어 발전시켰다. 이후 의학, 공학,

실험 심리학과 사회학에 널리 적용되었다. 또한 마케팅 등에서 콘조인트 분석도 사용된다.

실험 설계는 존재하는 변수로부터 정보를 수집하는 실험 방법을 계획하는 것이다. 실험이 관리가 가능한 것이든 불가능한 것이든 상관없이 실험자는 실험대상에 대한 실험과정이나 개입이 실험 결과에 어떻게 영향을 미치는지에 대해 이해하고 있어야 한다. 실험계획법은 자연과학과 사회과학에서 폭넓게 연구되는 기본적 원칙을 제공한다.

대상 실험공정에 대한 실험으로부터 유용한 데이터를 얻기 위하여 실험에 영향을 끼치는 어떤 변수들을 선택하여 어떻게 변화시킬 것인가 등에 대한 실험 계획 방법과 그 실험으로부터 얻어진 데이터 중에서 실험오차에 의한 부분과 실제 의미 있는 변화 등을 구분하는 분석하는 데이터 분석(data analysis) 등 여러 방법을 포괄하는 분야이다.

특히 실험의 특성에 영향을 미치는 여러 가지 인자를 알아내야 하고 인자간의 관계를 알아보기 위한 실험을 하여 데이터를 얻어내고 이를 분석하여 최적화된 올바른 행동방안을 만들어 합리적인 방법을 통해 신뢰할 수 있는 실험을 만들어 낸다.

이때 효과적인 실험은 경제적으로 효율적이며 올바른 결과를 만들어 낼 수 있다.

<실험 설계의 기본 분류>
① 단일집단 사후설계(one-shot case study) : 한 실험집단에 자극을 부여한 다음 종속변수를 측정한다.
② 단일집단 사전사후 실험설계(one-group pretest-posttest design) : 실험집단에 대해 사전조사를 실시한 다음 자극의 종속변수를 측정하는 사후조사를 실시한다.
③ 정적집단 비교(static-group comparison) : 자극을 부여하는 실험집단과 자극을 통제하는 통제집단을 가지지만 사전조사를 실시하지는 않는다.

<설험 설계의 기본 절차>
① 대상선정 : 연구대상을 선정
② 실험환경 선정 : 실험실, 실험도구 등의 실험환경을 선정
③ 무작위표집 : 연구대상을 무작위로 표본추출
④ 무작위할당 : 추출된 표본을 무작위로 실험집단과 통제집단에 배치
⑤ 사전검사 : 두 집단에 종속변수에 대한 사전검사를 실시
⑥ 실험조치 : 실험집단에만 실험조치를 실시
⑦ 사후검사 : 두 집단에 종속변수에 대한 사후검사를 실시
⑧ 비교 및 검증: 사전, 사후검사 결과 변수 간의 의미 있는 변화를 비교

(1) 집단 실험설계

- 실험연구의 가장 중요한 기능은 독립변인과 종속변인간의 인과관계를 구명.
- 간단한 집단 간 설계는 집단을 두 개 설정해서 한 집단은 처치를 받고 나머지 다른 집단과 비교하는 것.

1) 집단 간 준실험 설계와 진실험 설계 :

- 가장 큰 차이점은 피험자들을 각 집단에 무선할당 했는가 아닌가에 있다(진실험설계에서

무선할당-두 집단이 “동일하다”라는 가정)
- 같은 교장과 교사들 아래에서 학교를 다닌 1997년도 갑중학교 2학년 A반 학생과 같은 학교 1998년도 2학년A반은 비교가 가능. 이경우를 cohort(통계 인자를 공유하는 집단; 동시 출생 집단 등)라고 부른다.

2) 두 집단 간 설계와 세 집단 이상의 설계:

- 두 집단 간 설계는 t-검증, 세 집단 이상의 설계는 변량분석
- 요인설계 : 두 가지 이상의 변인을 동시에 고려한 연구설계, 다변량분석을 사용하며 상호작용을 분석할 수 있다는 장점을 지닌다. 예)2×3 요인설계

3) 통제집단 설정상의 두 가지 쟁점

- 통제집단을 사용하는 이유는 상담의 효과가 바로 그 상담 때문에 발생했는지 아니면 자연적으로 혹은 다른 요인에 의해서 발생했는지 알아보기 위함.

① 성과연구에서 통제집단의 종류
(a) 무처치 통제집단 : 통제집단은 처치를 받지 않음. 무처치 집단도 나름대로 다른 곳에서 모종의 처치를 받을 수 있고 연구목적으로 처치를 해주지 않는다는 윤리적 문제점도 있다.
(b) 대기자 통제집단 : 윤리적 문제점을 보완하기 위한 방법이나 처치 후 장기적으로 추수평가를 해야 하는 경우에 적합하지 않다. 실험이 끝날 때까지 측정만 받고 처치를 받지 않는다.
(c) 플라시보 통제집단 ; 처치의 측정 요소를 뺀 ‘처치 아닌 처치’를 주는 집단
(d) 짝지은 통제집단 : 실험집단과 특정 변수에서 짝을 맞춘 집단(예:상담의 종결회기)

② 상담 및 심리치료의 플라시보 연구
- 플라시보는 이론적으로 불활성, 불특정요소, 모든 상담이나 심리치료에 공통적인 요소로 볼 수 있다.

(2) 집단 간 설계유형

<기본유형 3가지>
① 사후 검사 통제집단 설계
R X O_1 피험자를 두 집단에 무선적으로 배정하여 한 집단은 처치,
R O_2 다른 집단 통제 집단, 사전검사가 없다.

② 사전-사후 검사 통제 집단 설계
R O_1 X O_2 무선배정. 한 집단 처치, 다른 집단 처치 않음,
R O_3 X O_4 통제집단, 실험집단 모두 사전 사후 검사 받음.

③ 솔로몬 네 집단 설계

사전-사후검사 통제집단 설계와 사후검사 통제집단설계의 결합
⇒목적 : 사전검사가 처치효과에 미치는 영향을 직접으로 평가하는 것으로 최소한 4개의 집단이 필요
R O1 X O2
R O3 O4
R X O5
R O6

<요인설계>
단일실험에서 둘 이상의 변인에 대해 동시에 연구할 수 있는 설계로 각 변인 내에 둘 이상의 조건을 갖는다. 예) 2×3 설계

<준실험설계>
독립변인을 조작할 수 없거나 참가자들을 실험조건들에 무선할당 할 수 없을 때 사용

<비동등 통제집단 설계>
① 비동등 통제집단 사후검사 설계
X O_1
O_2
② 단일집단 사전-사후검사 설계
O_1 X O_2
③ 비처치 사전-사후검사 통제집단 설계
O_1 X O_2
O_3 X O_4

(3) 집단 내 설계유형

① 장점 : 개인차의 통제, 경제성, 학습연구에서의 유용성
② 단점 : 연습효과, 차별적 이월효과(검사가 다 끝난 뒤에서 먼저의 처치가 계속 영향력을 가지고 잇따른 처치조건에 영향을 미치는 것)
③ 집단 내 설계 사용시 고려사항 : 시간, 순서효과 및 계열효과, 측정상의 문제, 변인의 제한, 동시 집단 내 설계, 실험설계의 통계적 비교

1) 교차설계

O_1 X_1 O_2 X2 O3 한 명의(또는 한 집단의) 피험자가 서로 다른 처치를 모두 받는 집단 내 설계
⇒순서효과 또는 계열효과의 오염가능성
⇒상쇄(counterbalancing)
R O1 X1 O2 X2 O3
R O4 X2 O5 X1 O6

2) 라틴방형 설계(중다처치 역순서화 설계)

3) 혼합설계

(4) 단일피험자(사례) 실험설계

① 단일사례연구는 사례연구(사전에 계획적으로 연구 설계하여 관찰이나 자료 수집을 하지 않음, 비계획적, 무통제)와는 다르다.
② 사례 내 비교를 위해 여러 차례 반복 측정한다. 시계열 설계가 보편적

<시간계열 설계>
: 여러 시간에 걸쳐서 여러 번 관찰한다는 점에서 다른 준실험 설계와 구별된다. 관찰은 동일한 피험자를 대상으로 반복적으로 이루어질 수도 있고 비슷하지만 서로 다른 피험자를 대상으로 할 수도 있다.
중단 시간계열 설계의 예) O1 O2 O3 O4 O5 X O6 O7 O8 O9 O10

1) ABAB 시계열 설계

① AB설계 : 처치를 받지 않은 통제집단이 없이 수행된 처치효과 검증연구와 유사
O1 X O2
② ABA설계 : AB설계에서는 변화가 처치 때문인지 확신하기 어렵다. 여기에 반전 혹은 철회의 방법(처치를 철회시켜 본래 A단계로 돌아가 피험자의 행동이 원래상태로 돌아가는지 확인)을 사용하여 변화가 처치 때문이라는 해석근거를 만드는 설계가 ABA설계
③ ABAB설계 : ABA설계는 처치효과만 확인한 채 처치 전 상태로 돌아간 상태로 실험이 끝나 윤리적 문제가 있다. 여기에 두 번째 처치를 다시 하는 ABAB 설계를 사용

2) 중다(다중, 복수) 기저선(기초선) 설계(multiple baseline design)[3)]

① 중다기저선설계란 단일 사례 실험 연구에서 처치 이전에 피험자의 행동을 측정하여 기저선으로 설정하고, 그 다음에 처치를 통한 피험자 행동의 변화를 기저선을 비교하는 연구설계를 말한다. 이때 관찰하고자 하는 대상이나 행동의 수에 따라서 하나의 기저선만을 설정할 수도 있고, 여러 개의 기저선을 설정할 수도 있다.
② 중다기저선설계에는 크게 3가지가 있다. 첫째, 대상별 중다기저선설계는 서로 다른 2명 이상을 대상으로 동일한 표적행동에 대해 기저선 단계와 처치 단계를 갖는 것이다. 둘째, 행동별 중다기저선설계는 동일한 대상의 서로 다른 2가지 이상의 행동들에 대해서 기저선 단계와 처치 단계를 갖는다. 셋째, 상황별 중다기저선설계는 동일한 대상의 동일한 행동을

3) 서상문(2006a). 논리적 언어사용이 수학 학습장애아동의 수 개념 형성과 기초 연산 능력에 미치는 영향. 대구대학교 특수교육대학원. 석사학위논문.
서상문 · 박남수(2006b). 논리적 언어사용이 수학 학습장애아동의 수 개념 형성과 기초 연산 능력에 미치는 영향. 초등특수교육연구 8권 1호 - ISSN 1229-6937

2가지 이상의 상황에서 측정하는 기저선 단계와 처치 단계를 갖는다.
③ ABAB 설계도 2개의 기저선 단계와 2개의 처치 단계를 갖지만, 기저선과 처치 단계 모두 동일한 장면에서 동일한 대상의 동일한 행동발생을 다룬다. 그러나 중다기저선설계는 다른 대상이나 다른 행동 또는 다른 상황에서 발생하는 서로 다른 기저선과 처치 단계를 갖게 된다. 따라서 중다기저선설계는 ABAB 설계를 사용할 수 없을 때 유용하다.
④ 중다기저선설계는 몇 개의 기본 AB 디자인들로 구성되며, 하나의 동일한 개입방법이 둘 이상의 표적행동들이나 다른 사례들, 혹은 각기 다른 세팅들에 대해 반복적으로 적용하는 것이다.
⑤ 이 설계는 AB설계를 여러 문제, 여러 상황, 여러 사람에게 적용하여 같은 효과를 얻음으로써 개입의 인과적 효과의 확신을 높이려는 것이다.
⑥ 이것은 ABAB 등의 디자인에 나타나는 개입중단의 문제점을 개선하면서 개입과 표적행동 의 변화간의 인과적 관계를 확실히 추정할 수 있는 방법으로 개발된 것이다.
⑦ AB설계는 행동변화가 처치개입의 영향인지 여부를 확신시키는데 내적 타당도가 약하고 ABAB 설계는 처치개입을 연구목적을 위해 철회한다는 비윤리적 비판을 받는다. 이 두 약점을 보완하기 위한 방법이 복수 기저선 설계이다.
⑧ 소멸개입을 시작하는 시기를 달리하는 설계, 기저선 기간을 달리는 설계 등이 있다.

3) 단일사례 시계열 연구의 주요 절차

①목표행동의 정의
②측정방법의 선택 : 자기보고법, 자기감찰법, 생리측정법 등 활용.
③측정절차의 결정
④측정의 신뢰도 : 검사-재검사 신뢰도, 반분신뢰도, Cronbach's 알파, 문항 간 일치도 등. 행동측정법은 관찰자(평정자) 간 일치도가 신뢰도-카파지수: 관찰자간 우연한 일치확률을 고려한 새로운 일치도 계산방법.
⑤기저단계의 설정 : 안정성. 최소한 세 단위(목표행동이 증가경향인지, 감소경향인지, 안정된 지 알 수 있어야함)

4) 단일사례설계의 연구 방법론적 쟁점

①단일사례 성과연구의 장점 : 집단설계에 적용하기 힘든 측정으로 집단연구에서 얻기 어려운 자료를 얻을 수 있다. 융통성(연구절차의 중간 수정가능), 자주 발생하지 않은 특이한 사례연구에 효과적이다.
②단일사례 성과연구의 단점 : 일반화의 제한
③단일사례연구의 자료분석 방법 : t-검증이나 F-검증(자동상관이 낮을 때), 시각적 검토법(1종 오류를 범할 가능성은 낮으나 2종 오류를 범할 가능성이 높다), 시계열분석법(기울기의 변화를 통계적으로 검증)

◈ 자동상관: 시계열적 반복측정된 자료는 각 시점의 측정치들 간에 상관이 높아서 얻어진 자료가 상호 독립적이지 않다는 것을 뜻한다.

3. 질적 연구의 연구 형식들

(1) Marshall & Rossman(1995)이 제안한 형식

<서론>
문제의 중요성(관련 문헌)
초점과 연구문제들
연구의 한계

<연구설계>
전반적인 전략과 근거(그리고 실험연구)
구체적인 상황, 인구집단 그리고 현장에 초점을 두고
사람들의 행동, 사건 그리고 과정들을 표집하기
진입, 호혜성, 개인적인 전기, 그리고 윤리적 쟁점들

<자료수집방법>
현장(Setting) 참여
직접 관찰
심층면접
문헌검토

<연구를 위한 자료원의 기록과 관리, 분석>
시간 일정(Time Line)
자료수집 단계
필요한 인력들
필요한 자원들

<질적 연구의 가치와 논리>
온전함의 기준들

(2) Creswell(2006)이 제안한 형식

<서론>
문제의 진술
연구의 목적
주요 문제와 하위문제들
정의
한계 설정과 한계
연구의 중요성

<절차>

질적 설계를 위한 가정들과 근거
사용된 설계의 유형
연구자의 역할
자료수집 절차
검증을 위한 방법들
연구의 결과와 이론 및 문헌 간의 관계
부록

(3) Maxwell(1996)이 제안한 형식

연구초록
서론
연구맥락
연구문제
연구방법
타당성
예비결과
함의(또는 결론)
참고문헌
부록

<참 고 문 헌>

고홍월·권경인·김계현·김성회·김재철·김형수·서영석·이형국·탁진국·황재규(2013). 상담연구방법론. 학지사.

김윤옥·김성혜·김은경·신경숙·신경일·정명화·허승희·황희숙(2001). 교육연구를 위한 질적연구방법과 설계. 문음사.

박성희(2004). 상담학 연구방법론-사회과학 연구방법의 새로운 지평-. 학지사.

이종규(2006). 질적 연구방법론. 교육과학사.

Barbie, E. R.(2007). 사회조사방법론. 김광기·고성호·김상욱 역. CENGAGE LEARNING. Thomson.

Creswell, J. W.(2006). 질적 연구방법론-다섯 가지 전통-. 조흥식·정선욱·김진숙·권지성 공역. 학지사.

Stake, R. E.(2000). 질적 사례 연구. 홍용희·노경주·심종희 역. 창지사.

서상문 관련 논문 14편

서상문(2004). Russell의 수(數) 개념. 경북대학교 대학원. 석사학위논문

서상문(2006a). 논리적 언어사용이 수학 학습장애아동의 수 개념 형성과 기초 연산 능력에 미치는 영향. 대구대학교 특수교육대학원. 석사학위논문.

서상문 · 박남수(2006b). 논리적 언어사용이 수학 학습장애아동의 수 개념 형성과 기초 연산 능력에 미치는 영향. 초등특수교육연구 8권 1호 - ISSN 1229-6937

서상문(2007b). Derrida의 '선험 현상학 해체'와 그 교육학적 함의. 『교육학 연구』 Vol. 45, No. 3. pp. 107-137. 한국교육학회. - ISSN 1225-4150
서상문(2008a). Derrida의 해체주의 교육과 그 윤리교육적 함의. 경북대학교 대학원. 박사학위논문.
서상문(2008d). Merleau-Ponty 행동의 구조 분석에 의한 학습의 교육철학적 함의. 『교육철학』 제36집, pp. 63-92. 한국교육철학회. - ISSN 1738-186X
서상문(2009a). Merleau-Ponty 몸의 성 현상 분석과 성 윤리 교육. 『교육철학』 제37집, pp. 105-141, 한국교육철학회. - ISSN 1738-186X
서상문(2009c). Ricoeur의 이야기 주체와 도덕교육. 『교육철학』 제46집. pp. 109-143. 교육철학회. - ISSN 1598-1568
서상문(2009d). 타자에 대한 Merleau-Ponty 몸 현상학의 분석과 교수자/학습자 관계의 윤리교육적 가능성. 『교육철학』 제39집. pp. 85-129. 한국교육철학회. - ISSN 1738-186X
서상문(2010a). Ricoeur 전유(轉有)의 교육해석학적 함의와 도덕교육. 『교육철학』 제40집. pp.103-149 . 한국교육철학회. - ISSN 1738-186X
서상문(2010b). 교육과정/교육현상의 구성을 위한 Ricoeur 이야기의 교육해석학. 『교육철학』 제41집. pp. 301-348. 한국교육철학회. - ISSN 1738-186X
서상문(2010d). Ricoeur의 해석학적 상징과 교육. 『교육철학』 제42집. pp. 83-122. 한국교육철학회. - ISSN 1738-186X
서상문(2011b). Lacan 거울단계 이론의 교육철학적 함의. 『교육사상연구』 제25권 제2호. pp. 67-90. 한국교육사상연구회. - ISSN 1738-1851
서상문(2012b). 교육에서 내러티브의 가치와 성격에 대한 철학적 탐구. 2012 한국내러티브교육학회 추계학술대회. 내러티브와 교육(학)의 만남. Convergence of the Narrative and the Education. pp. 31-49. 2012.11.10. 경북대학교 우당교육관.

<부록>

1. 서상문(2010d). Ricoeur의 해석학적 상징과 교육. 『교육철학』 제42집. pp. 83-122. 한국교육철학회. - ISSN 1738-186X - 별도 논문 첨부

2. 서상문(2012b). 교육에서 내러티브의 가치와 성격에 대한 철학적 탐구. 2012 한국내러티브교육학회 추계학술대회. 내러티브와 교육(학)의 만남. Convergence of the Narrative and the Education. pp. 31-49. 2012.11.10. 경북대학교 우당교육관. - 일부 발췌 아래

교육에서 내러티브의 가치와 성격에 대한 철학적 탐구

서상문(경북대학교 강의교수)

Ⅰ. 들어가는 말

오늘날 교육을 비롯한 다양한 학문과 삶의 영역에서 내러티브가 새롭게 주목받고 있다. 일종의 새로운 양식과 유행, 대세와 같이 받아들여지고 있다. 그 이유는 무엇일까? 일반적으로 이러한 현상들의 이면에는 주목받는 그 대상의 의미가 새롭게 발견되거나 가치의 재평가를 받는 과정이 개입된다. 다시 말해, 현대의 시대 상황 속에서 내러티브의 의미와 가치가 유효하며 심지어 매우 효과적인 것으로 드러나고 있다는 뜻이다. 후기 산업사회의 다양한 병폐들과 고질적인 삶의 문제들이 인류를 위협하고 있으며 문명의 파국을 예고하고 있는 이 시점에서, 인간은 종의 사활을 걸고 인류가 직면한 이 근본적인 문제들에 대처할 대안을 모색하기 위해 고민하고 있다. 그리고 어쩌면 인간존재의 새로운 가능성을 이 내러티브라고 하는 전혀 예상치 않았던 주제와 범주로부터 발견하게 되었는지도 모르겠다. 왜냐하면 내러티브는 어떤 획기적인 문명의 이기도 아니고, 정교하고 복잡한 수학과 물리학의 공식이나 이론도 아니며, 천재 학자들의 지혜와 노력이 집약되고 체계적으로 기획된 모종의 발명도 아니기 때문이다. 오히려 그것은 기계 문명이나 첨단의 기술과는 동떨어진 인간 삶의 가장 사소하고 지엽 말단의 영역이며, 인류 역사가 시작된 이래 가장 오래된 과거로부터 인간들의 관계와 삶 가운데 애초부터 그렇게 있어 왔었던 하찮고 일상적인 생활의 파편들이기 때문이다. 이러한 맥락에서 내러티브는 인류학자들과 미래학자들이 고민하고 있는 “오래된 미래(ancient future)”의 원형을 간직한 소중한 자원이며 주제일지도 모르겠다.

인간 문명이 안고 있는 근본적인 문제들에 대한 대안을 이처럼 내러티브라고 하는 반문명적인 관념과 주제로부터 찾는 행위는 인간, 그리고 그들 사이의 관계, 최종적으로는 그 집합체로서의 인류에 대한 처방을 인간 외적인 것에서부터 탐색하던 종래의 실증적이고 과학적인 해법으로부터 애오라지 인간 그 자체로 회귀하여 오로지 거기에만 초점을 맞추어야 한다는 강한 인간학적 자기주장이 내포되어 있다. 왜냐하면 내러티브야말로 가장 인간적인 그 무엇을 형상화하고 있기 때문이다. 이것은 인류 역사와 원초적인 사회적 관계 속에서 내러티브가 발생한 이래로 내러티브의 성격을 규정하는 본질적인 진술이다. 인간을 배제하거나 간과한 내러티브는 결코 내러티브로서의 가치와 기능을 보유하거나 수행할 수 없다는 정체성이 내러티브 내부에 강력하게 자리 잡고 있다. 내러티브는 철저하게 그 자체로서 고유한 ‘인간의 내러티브’인 것이다. 이러한 내러티브의 고유한 자기입장 표명은 우리가 내러티브에 대한 접근을 통해 궁극에는 인간 그 자체에로 집중하게 된다는 주제의 내적 메커니즘을 간접적으로나마 시사하고 있다. 더불어 오늘날 인류가 봉착한 복잡다단한 난제들과 관련하여 문제해결의 핵심에 인간이 존재론적으로 자리 잡고 있음을, 그리고 거기서부터 우리가 비로소 어떤 것을 시작할 수 있음을 드러내 보여주는 지표로서의 역할이기도 하다. 인간의 정신과 행동에 직접적으로 관여하여 획기적인 변화를 창출하고 미래를 위한 새로운 가능성을 여는 실마리가 인간 그 자체여야 한다는 함의가 내러티브의 이론 곳곳에 산재되어 있다. 따라서 어떤 변화를 추구하고 한계적인 상황 속에서 암중모색하는 모든 학문과 삶의 영역들 속에서 내러티브에 관심을 가지게 된 것이라고 볼 수 있을 것이다. 오늘날 인간의 문제해결에 융합적인 접근들이 강조되고 있고, 인간 삶의 각 영역들이 다자간 상호연관된 것으로 심각하게 받아들여지고 있는 시점에서 교육의 담론 역시 포괄적인 인간 삶의 지평을 적극적으로 수용하고 수렴해야 할 요청에 직면해 있다. 그리고 이러한 요청에 대한 실질적이고 효과적이며 성실한 답변과 반응으로서 내러티브에 대한 연구와 관심이 진작되었다고 이야기할 수 있을 것이다.

본고는 이와 같은 이해에 바탕을 두고 인간중심의 인간학적 해법탐색의 첨병에 서 있는 교육의 이론 연구에서 내러티브가 점유하고 있는 가치와 그 본원적 의미에 대해서 진지하게 고찰하고 천착해 보고자 한다. 이를 위해 우선적으로 내러티브의 이론이 발아했던 철학과 미학, 그리고 문예비평 연구의 영역에서 내러티브의 주제가 어떻게 규명되고 있는지를 본격적으로 연구하고 이를 교육의 이론과 실제에서 어떻게 적용 내지는 재구성될 수 있을지에 대한 고민들을 정리해 나가려 한다.

-중략-

Ⅲ. 교육에 있어서 내러티브의 철학적 가치와 성격 - 내러티브의 교육 존재론적 의미

사실 내러티브에 대한 철학적 접근과 분석의 면면들이 비단 존재론의 영역에 결코 국한될 수는 없다. 그것이 적용되고 논의될 수 있는 장면들과 응용의 공간들은 진정 무한히 열려 있다고 해도 과언이 아닐 것이다. 더군다나 내러티브가 인간의 문제로부터 시작하여 인간의 문제로 끝장을 보는 '인간의 내러티브'인 이상 앞서 열거한 철학의 모든 영역들, 즉 존재론, 인식론, 가치론, 논리학의 전 국면들이 내러티브의 영토가 될 수밖에 없는 포석이 내러티브 연구의 이면에 이미 깔려 있었다. 하지만, 모든 학문적 연구의 접근에는 체계적인 순서와 논리적인 절차라는 것이 있다. 어느 부분이 입구인지, 어떤 영역으로부터 시작하는 것이 학문적 정당성과 필요에 부합하는 것인지 체계적이고 역량 있는 연구자라면 이런 구조와 그 분야의 생리를 잘 파악하고 있을 것이다. 그리고 철학의 영역 내에서라면 그 출입구가 존재론임을, 그리고 이 존재론을 기준으로 모든 타 범주들을 역동적으로 수렴해 낼 수 있음을 어렵지 않게 인지할 수 있다. 본 연구가 내러티브의 존재론을 필두로 본격적인 논의를 시작한 이유도 바로 거기에 있다.

그렇다면 교육에 있어서 내러티브의 가치와 성격을 천착하는 과정에서도 그 기본원리는 신중하게 고려되어야 하고 충분히 반영되어야 할 필요가 있다고 여겨진다. 특히 현재 교육연구의 많은 영역 및 하위분야들과 실제 현장에서처럼 내러티브의 효용성과 대안적인 가치가 새롭게 평가되어지고 부각되는 상황에서라면, 더더욱 내러티브의 기초 원리와 발생적 지점, 그리고 그 가능성에 대한 토대를 그 원점으로부터 차근차근 탐구하는 일이 우선되어야 한다는 것이다. 그것이 바로 본고가 정초하고자 하는 내러티브의 존재론적 의미 탐색이다. 이것이야말로 내러티브의 교육적 의미와 가치를 연구하는 일의 가장 기본이 되는 출발점인 것이다. 그것이 더욱 철학적 분석의 기초로부터 확장된 교육이론 구축의 작업이라면 말이다.

이는 현재까지 교육연구의 영역에서 내러티브가 참조되고 적용되어 실제로 활용되어진 몇몇 분야들과 주제들에서 어렵지 않게 발견할 수 있다. 무엇보다도 가시적으로 괄목할 만한 변화를 보여준 분야는 교육과정 이론의 영역이다. 이와 관련하여 교육과정 이론의 영역을 주도하고 있는 J. Bruner(2002, 2010)의 전향적인 태도가 주목할 만하다. 그의 후기 저작들에서 새롭게 대두되고 있는 핵심주제이자 대안이 바로 다름 아닌 내러티브인 것이다. 기본적으로 '지식의 구조(the structure of knowledge)' 이론으로 대표되는 Bruner의 초기 관심사로부터 '서사적 접근(narrative inquiry)'이라는 새로운 주제로의 초점이동은 교육과정 연구 집단에게 큰 반향을 일으켰음에 분명하다. 물론 이들 양자 사이의 관계가 충실한 연속성인지, 아니면 일종의 지양(止揚)적 도약인지 논쟁의 여지가 분분하고, 관련 논의들이 해당 전문가들 사이에서 활발하게 이루어지겠으나, 아무튼 중요한 것은 Bruner의 입장에서도 탈

구조주의적이고 포스트모던적인 시대의 교육과정 패러다임에 적합한 그리고 그것을 주도할 새로운 표현법이 절실하게 필요했었음에는, 그리고 Bruner에게 있어 그 필요와 요구에 부응하는 가장 적절한 표현법이 바로 내러티브였음에는 의심의 여지가 없어 보인다. 교육과정의 전체 기반을 새롭게 조성하려는 이상의 실험적 상황에서, 이러한 대안적인 서사적 접근이 종래의 교육과정 이론 틀인 지식의 구조를 계승하는 것이든, 혹은 대체하는 것이든 그것을 해석하고 재구성해야 하는 중차대한 사명을 가지고 있음에 분명하며, 그러한 변화의 중심에 '내러티브'가 위치하고 있음을 이해하는 것이 중요하다(강현석, 2009: 13-26).

사실 이러한 교육과정 이론에 대한 서사적 접근은 교육과정 구조 자체에 대한 내러티브적 적용 및 재편에 대한 가능성 연구와 교육이 발생하는 현상학적 측면에서의 내러티브 역동에 대한 연구, 그리고 구체적인 교육주제 차원에서의 내러티브 활용의 3가지 차원으로 나누어 이해되어질 필요가 있다. 첫 번째 교육과정 구조 및 본질에 대한 내러티브적 적용 및 재편은 최근 Bruner의 영향 아래 다양한 시도들이 이루어지고 있으며 가능성들을 시험하고 있다. 국내에서도 많은 교육과정 이론 연구자들이 관련 연구들을 수행하고 있으며 여기서 일일이 나열할 필요는 없을 것 같다. 다만 본 연구자 역시 철학의 해석학적 지평 위에서 그러한 구조 분석 및 그 속에서 내러티브의 기능이 어떠한 것일 수 있을지에 대한 고민들을 선행연구들을 통해 수행하였다. "교육과정/교육현상의 구성을 위한 Ricoeur 이야기의 교육해헉학"(서상문, 2010)이라는 논문에서 '해석학적 교육과정 구조를 위한 이야기(내러티브)의 기능'과 '해석학적 교육현상 발생을 위한 이야기(내러티브) 기능'이라는 주제로 위의 첫 번째, 두 번째 접근을 순수 해석학적 차원에서 시도하였었다. 특별히 그 이전 Merleau-Ponty 지각의 현상학을 교육이론에 응용한 6편의 연구들에서 기초를 다진 교육에 대한 현상학적 접근과 관련한 분석에서도 내러티브가 어떻게 작동가능한 지에 대한 고민들을 풀어놓았다. 그리고 마지막 세 번째의 접근인 구체적인 교육주제의 차원에서 내러티브를 응용하는 연구 역시 "성윤리 교육을 위한 리꾀르의 해석학적 이야기"(서상문, 2011a)라는 논문을 통해 실험하였다. 이상의 개인적인 실험들이 사실상 교육과정 분야와의 밀접한 연관성 속에서 이루어진 것이라는 점은 의미심장하다고 할 것이다. 이러한 연구영역의 편중현상은 물론 연구자 자신의 현장 실천가로서의 필요성도 이러한 연구의 방향설정에 한 몫 하였겠으나, 내러티브의 실질적인 가치 및 의미가 가장 피부에 와 닿게 일차적으로 발생하는 분야가 교육과정이라는 것을 반증하는 것이기도 하다.

다음으로, 내러티브가 현재까지 충분한 적용 및 검증의 과정을 거쳐 교육관련 임상의 영역에서 이미 보편적으로 사용되고 있는 기법으로서 주목해야 할 분야는 정신분석과 상담, 그 중에서도 특별히 문학치료의 영역이다. 유명한 정신분석학자이자 포스트모던 연구자인 J. Lacan(1979: 20 ; Smith, 2008: 11-14, 33 ; 박찬부, 2007: 66-67)이 "무의식이 언어와 같이 구조화되어 있다."라고 한 말이나, 또한 *Ecrits*에서 Lacan(2006: 10-41 ; 박찬부, 2007: 186-188)이 Edgar Poe의 '도난당한 편지(the Purloined Letter)'를 분석하는 과정에서 한 "문학이 정신분석의 무의식이다."라고 한 것 등은 내러티브가 치료 및 상담 활동을 중심으로 현장교육의 다양한 문제들에 대한 대안적인 방법론과 해법으로서 어떤 효력과 역량을 발휘할지에 대한 가능성을 열어 놓으며 교육현장 연구가들의 기대치를 높여 놓았다. 실제로 문학치료의 영역에서 내러티브는 실제적인 효과를 가시적으로 드러내고 있으며 인간교육에 있어서 서사적 접근이 가지고 있는 가치와 의미를 긍정적으로 지지하는 실증적인 결과물들을 산출해 내고 있다. 이것이 바로 정신분석 및 상담학의 영역에서 내러티브를 새롭게 조명하고 있는 이유이다. 더불어 극단적인 개별화의 조건과 상황을 충족하는 교육의 현대적 패러

다임에 적합한 교육환경 및 프로그램들에 대한 이론적이고 방법론적인 자원을 적극적으로 제공하고 있는 것이다(서상문, 2012a: 3).

정신분석 내지 상담의 문학치료가 내러티브에 대하여 취하고 있는 태도는 문학 속 내러티브 자체가 가지고 있는 고유하고 독특한 자정능력(catharsis)과 그것이 인간 내면과 관계들 속에서 생산해 내는 신비로운 결과들에 대한 학문적 호기심과 문명사적 신념이다. 그리고 그것을 현대적인 감각과 맥락에 맞게 변형하고 시의적절하게 적용할 때 다른 어떤 과학적인 인간개조 프로그램보다 부작용 없는 더 지속적이며 강력한 힘을 발휘하리라는 인문학적 신념 위에서 탐구하고 있다. 음성중심주의(Logocentrism)의 전통 형이상학에 대항하여 문자의 철학적 의미와 가치를 연구하여 문자학(gramatology)을 제안한 해체주의 포스트모던 학자인 J. Derrdia의 연구가 그러하고, 미학적인 기반 위에서 현대 지성과 문명의 치유 가능성, 그리고 그 포스트모던 조건을 서사적 지식(narrative knowledge)으로부터 탐색한 J-F Lyotard의 연구가 그러하다(서상문, 2007). 인류 문명의 발생과 함께 언제나 인간과 함께 동행 하고 인간의 삶을 지켜 온 내러티브의 존재가 오늘날 인류 문명의 파국의 국면에서 인류 구원을 위한 일종의 근원적 대안으로 주목받고 있는 것은 어쩌면 당연한 귀결일지도 모른다. 그리고 이러한 문명사적 전환의 중심에서 유의한 역할을 수행할 것으로 기대되는 교육이 내러티브라는 주제를 결코 간과할 수도 없는 것이다.

이와 같이 비록 제한적이긴 하지만 내러티브의 교육적 적용에 대한 현재 진행형의 연구들과 시도들이 보여주는 예상과 전망은 미래 교육의 환경과 맥락에서 내러티브의 기능과 역할이 점차 더 확대될 것이라는 점, 현재 교육이 안고 있는 다양한 문제들에 대한 대안적 가치를 충분히 발휘할 것이라는 점, 교육의 본질적인 필요와 인류의 생존과 번영을 위한 긴요한 도구가 될 것이라는 점 등이다. 하지만 이러한 미래 교육의 청사진에 기대한 만큼 내러티브가 부응하기 위해서는 단순히 눈에 보이는 표면적인 결과에만 치중하기 급급한 근시안적인 태도보다는 현재 시점에서 본격적으로 내러티브의 의미와 본질을 그 기원으로부터 엄밀하게 분석하고 천착하려는 자세와 마음가짐이 필요하다고 할 것이다. 그것이 바로 본고에서 강력하게 촉구하고 있는 인간존재론으로부터 접근하는 내러티브의 철학적 이해와 그것의 교육적 접목이다. 현재 진행 중인 교육과정과 상담 및 교육심리와 같은 영역에서도 내러티브의 왜곡 없는 적용과 발전적 응용을 위해서 내러티브의 교육 존재론적 분석과 접근, 그리고 심층 이해가 절실하고, 그 외의 다양한 교육 영역, 즉 교육행정, 교육정책, 교육사회학과 평생교육, 교육공학, 특수교육과 유아교육, 그리고 모든 교과교육을 통틀어 내러티브의 의미와 가치를 반영하는 새로운 대안적 교육의 패러다임 구성에 이상의 원론적인 접근이 매우 바람직하며 꼭 필요한 과정이라고 할 것이다.

이를 위해 무엇보다 먼저 우선적으로 해결해야 할 과제를 내러티브에 근거한 교육 존재론의 물음이 제공하고 있다. 그것은 내러티브를 교육의 다양한 면면에 적용하고 그 대안을 모색하는 우리 연구의 출발점을 정초하는 문제이기도 하다. 교육주체로서 각각의 입장에 처해 있는 인간을 내러티브 주체로서 규정하고 그 정체성을 이해하는 것, 그것이야말로 내러티브 교육의 기초와 시작을 제대로 터 잡는 일이다.

앞서 Ricoeur의 내러티브 기반 해석학의 이론에서 살펴본 것처럼, 인간의 정체성이 그러한 방식으로 내러티브적으로 구성되는 것이라면, 인간의 교육 주체성에 대해서도 동일한 궤적을 따라 구조화하며 그 속에 내재된 교육적 가치와 함의들을 확장하여 유추해 볼 수 있을 것이다. Ricoeur 내러티브 정체성의 이론에서처럼, 인간의 주체성이 뮈토스의 구조와 미메시스의 발생적 차원이 순환・교차하면서 구성하는 문학적이고 미학적인 형상화라고 한다면,

교육 주체의 정체성 역시 그러한 원리로 재규정함으로써 내러티브 패러다임에 기초한 다양한 교육적 논의들의 출발점을 삼음과 동시에 교육 그 자체에 대한 한 차원 고양된 이해를 기대할 수 있을 것이다.

내러티브 정체성의 구성과 직접적으로 관련된 미메시스의 발생을 교육 주체의 맥락에 대입해 보면 각각의 순환고리는 다음과 같이 변형가능하다. 교육실천의 선이해(prefiguration of education) / 교육실천의 문학적 형상화(configuration of education) / 교육실천의 재구성(refiguration of education).

교육실천의 선이해(prefiguration of education)는 교육의 뮈토스를 원초적으로 조건화하고 또한 교육의 세계에 진입하기 위한 전거로서 요구된다. 교육의 구조, 교육의 상징, 교육의 시간이라는 요인을 기준으로 하여 교육세계를 지지하는 물리적 영역을 인간 행동과 실천의 영역으로 환원하고 전이시킨다. 이를 통해 비로소 교육이 내러티브로서 작동하기 시작하는 것이다. 교육주체는 교육과 관련된 행위들의 선이해를 가짐으로써 교육을 하나의 유의미한 이야기로서 받아들이고 진실한 삶으로서 살아가기 시작한다.

교육실천의 문학적 형상화(configuration of education)는 교육세계 및 조직에 불규칙하게 산재되어 있는 다양한 요소들, 즉 교육행위의 다양한 입장을 견지한 행위자들, 교육목적들, 교육의 수단과 공학적 도구들, 교육적 상호작용과 관계들, 상이한 교육의 상황과 맥락들, 그리고 잠재적 교육과정과 같은 교육의 우연한 결과들과 경과들. 이들 이질적인 요인들과 부분들을 뮈토스의 구성 원리에 부합하게 매개하고 또한 시간의 흐름에 따라 매개한다. 이로써 교육은 하나의 고유한 내러티브적 구성물로서 완결성을 가지고 스스로의 가치지향을 위하여 작동하기 시작한다. 교육에 연루되어 있는 다양한 개별 사건들이 하나의 목적성과 의미를 중심으로 하여 엮어지고 하나의 전체와 체제를 만들게 되는 것이다. 그 속에서 살아 숨쉬는 인간의 의도들과 행위들, 그리고 의미생성의 과정들은 교육이 하나의 문학적 텍스트임을 직접적으로 보여주고 있다. 교육 주체의 정체성은 이처럼 교육이라는 텍스트 안에서 미메시스의 문학적 형상화를 통해 확립되고 확인된다고 할 것이다.

교육실천의 재구성(refiguration of education)은 교육을 문학적으로 형상화한 하나의 교육 텍스트가 인간의 의미와 행동의 세계를 거쳐 또 다시 물리적인 세계 속으로 확산되어 그 세계를 교육이라는 빛깔로 채색하고 물들이며 변형시키는 과정이다. 그리고 이러한 과정은 끊임 없이 문학적 형상화의 기제에 환류되어 그 과정과 내부구조를 정교하게 만든다. 또한 구체적인 실천을 창출해 내는 결과로서 평가되고(교육평가), 또 다시 그것이 하나의 선이해를 구성하여 또 다른 교육실천의 시작을 예고한다.

인간의 내러티브 정체성이 '읽기'와 '행위하기'라는 과정 및 문학적 상호작용, 그리고 의사소통의 관계를 통해 구성되는 것이듯이, 교육 주체의 정체성 역시 이상과 같은 교육의 뮈토스가 주도하는 원리 아래서 교육의 미메시스가 발생하는 순환구조를 통해 구성되는 것으로 보아야 한다는 것이다. 그리고 이러한 내러티브적 교육주체의 인간학을 내러티브 교육의 원형과 자원으로 삼아야 한다는 것이 본고의 기본 입장이자 지론이라 할 수 있을 것이다.

이와 같이 교육 주체의 내러티브적 구성을 통해 얻을 수 있는 이점과 새로운 교육 청사진을 위한 가능성, 그리고 그 철학적 의미들을 대체로 다음과 같이 간략하게 가늠해 볼 수 있을 것이다.

첫째, 교육에 참여하는 당사자들을 근대적인 합리적 교육관에 기반을 둔 이성적인 인간으로서가 아니라 미학적이고 감성적이며 의지적인 전 영역을 통합하고 총괄하는 다차원적인 교육의 인간상으로 구상할 수 있다. 내러티브 정체성에 기초하여 형성된 교육 주체가 바로

그러한 인간상이라 할 수 있을 것이다.

둘째, 내러티브가 인간의 내러티브이듯이 교육 역시 인간의 교육일진대, 교육을 과학적 체제와 메커니즘으로 보는 정교한 역학적 교육이론에서 과감하게 탈피하여 문학적이고 미학적이며 보편적 삶의 지평에 기반을 둔 현상학적인 교육감각으로 대체할 수 있는 근거를 마련해 준다. 이는 근대 과학에 의존한 현대 문명이 파국으로 치닫고 있는 시점에서 교육이 인류의 미래를 위하여 무엇을 할 수 있는지의 물음에 대하여 의미 있는 답안들을 제공해 주는 것이다.

셋째, 교육의 주체를 내러티브 주체성으로 확정한다는 것은 사실상 교육의 전체 패러다임을 내러티브의 지평에서 재편한다는 의미를 가진다. 이는 교육 이론 및 실천의 전체 체제에서 상당히 혁명적인 변화를 가져올 계기가 될 것이다. 즉 교육주체들과 직간접적으로 연관되어 있는 교육목적, 교육방법, 수업과 학습, 평가, 제반 교육지원의 기획과 사업들, 교육 행정적 절차들 등이 모두 내러티브의 원리와 기준에 의하여 재편되거나 재구성되어야 할 운명에 처하게 된다는 것을 의미한다. 이는 교육해석학/교육인간학이 추구하는 진정한 의미에서의 교육의 인간주의를 실현하는 지각변동이 될 것이다.

넷째, 교육주체의 내러티브적 구성을 통해 얻을 수 있는 또 하나의 이득은 교육의 실제와 현상의 차원에서 인간성의 회복을 도모함으로써 교육이 본래적으로 추구하였던 가치와 이념을 가급적 직접적으로 노출시키고 강조할 수 있다는 것이다. 교육의 당사자들이 가진 존재론적 실체가 명약관화하게 드러남으로 교육의 원초적인 취지와 맥락이 자연스럽게 표면화될 수 있는 기회를 제공한다. 이는 근대 산업화와 도시 문명화된 현대인의 삶 속에서 본말전도가 일상화된 교육의 왜곡에 대하여 적극적으로 저항할 수 있는 수단을 제공하는 것이다.

다섯째, 교육의 과정에 인간이 직접적으로 고려됨으로써 교육의 내용이라 할 수 있는 지식의 성격을 종래의 그것도 차별화시키며 그 속에서 새로운 의미를 발생시킨다. 이것은 지식을 하나의 객관적인 대상으로 규정하고 주체로부터 분리한 근대의 폭력적인 시선과 전횡으로부터 진정한 인간의 지식으로 회복하는 길을 열어 주는 것이다. 이러한 본질적인 조정은 지식의 의미와 가치를 새롭게 해석하고 설명하는 작업일 뿐만 아니라, 그것이 교육의 현상에서 작동하는 방식, 즉 학습이나 교수의 과정에서 어떤 역동과 유의미성으로 실제적인 효용성을 발휘하게 되느냐의 문제로까지 파급된다.

<참고 문헌>

강현석(2009). Bruner의 교육과정 이론에서 지식의 재해석 : 지식의 구조와 내러티브의 관계. **교육철학 제38집**. 한국교육철학회.

김선하(2002). 주체와 이야기. 경북대학교 박사학위논문.

김선하(2007). 『리쾨르의 주체와 이야기』. 파주 : 한국학술정보.

민중서림 편집부(2010). 에센스 영한사전. 서울 : 민중서림.

박찬부(2007). **기호, 주체, 욕망-정신분석학과 텍스트의 문제-**. 파주 : 창비

서상문(2003). 러셀의 수(數) 개념. 경북대학교 석사학위논문.

서상문(2007). Derrida의 해체주의 교육과 그 윤리교육적 함의. 경북대학교 박사학위논문.

서상문(2008a). Dewey '경험의 이론'에 대한 교육철학적 고찰. **교육철학 제34집**. pp. 143-168. 한국교육철학회.

서상문(2008b). Merleau-Ponty '몸' 개념에 기초한 '학습자'의 교육철학적 재고찰. **한국교육**

제35권 제3호. pp. 3-21. 한국교육개발원.
서상문(2008c). Merleau-Ponty 행동의 구조 분석에 의한 학습의 교육철학적 함의. **교육철학 제36집**. pp. 63-92. 한국교육철학회.
서상문(2009a). Merleau-Ponty 몸의 성 현상 분석과 성 윤리 교육. **교육철학 제37집**. pp. 105-141. 한국교육철학회.
서상문(2009b). 자유를 향한 Merleau-Ponty 살의 존재론과 생명윤리교육. **초등도덕교육 제30집**, pp. 40-72. 한국초등도덕교육학회.
서상문(2009c). Ricoeur의 이야기 주체와 도덕교육. **교육철학 제46집**. 교육철학회.
서상문(2009d). 타인에 대한 Merleau-Ponty 몸 현상학의 분석과 교수자/학습자 관계의 윤리 교육적 가능성. **교육철학 제39집**. pp. 85-129, 한국교육철학회.
서상문(2010a). 경북대학교 교육철학 강의교재.
서상문(2010b). Ricoeur 전유(傳有)의 교육해석학적 함의와 도덕교육. 교육철학 제40집. 한국교육철학회.
서상문(2010c). 교육과정/교육현상의 구성을 위한 Ricoeur 이야기의 교육해석학. **교육철학 제41집**. 한국교육철학회.
서상문(2010d) Ricoeur의 해석학적 상징과 교육. **교육철학 제42**집. 한국교육철학회.
서상문(2010e). 도덕과 교육과정의 생명윤리 영역 비판과 현상학적 재구성 : Merleau-Ponty 몸의 현상학을 토대로. **초등도덕교육 제34집**. pp. 153-194. 한국초등도덕교육학회.
서상문(2011a). 성윤리 교육을 위한 리꾀르의 해석학적 이야기. **교육철학연구 제33권 제1호**. 한국교육철학학회.
서상문(2011b). Lacan 거울단계 이론의 교육철학적 함의. **교육사상연구 제25권 제2호**. pp. 67-90. 한국교육사상연구회.
서상문(2011c). 영재교육을 위한 Lacan 정신분석학적 토대 탐색. **교육철학 제44집**. pp. 113-156. 한국교육철학회.
서상문(2012a). 무의식의 언어분석과 문학교육. 한국교육철학회 4월 연구발표회 발표문.
서상문(2012b). Heidegger의 존재사유와 교육존재론의 의미. 한국교육사상연구회 하계발표회 발표문.
Bruner, J.(2002). *Making Stories : Law, Literature, Life*. Nwe York : LLC. 『이야기 만들기 : 법, 문학, 인간의 삶을 말하다』. 강현석·김경수 역(2010). 서울 : 교육과학사.
Lacan, J.(1979). *The Four Fundamental Concepts of Psycho-Analysis*. edited by Miller, J-A. translated by Sheridan A. London: Penguin Books.
Lacan, J.(2006). *Ecrits : A Selection*. translated by Fink, B. New York: W. W. Norton & Company.
Locke, J.(1975). *An Essay concerning Human Understanding*. Oxford : Clarendon Press.
Parfit, D.(1984). *Reason and Persons*. Oxford : Clarendon Press.
Rainwater, M(1996). Refiguring Ricoeur, *Paul Ricoeur : The Hermeneutics of Action*. edited by Kearney, R. London : SAGE Publication.
Ricoeur, P.(1969). *The Symbolism of Evil*. New York : Beacon Press.
Ricoeur, P.(1976). *Interpretation Theory : Discourse and the Surplus of Meaning*. Texas

: the Texas Christian University Press.
Ricoeur, P.(1983). *Hermeneutics and the human sciences : Essays on language, action and interpretation*. edited, translated and introduced by Thompson, J., London : Cambridge University Press.
Ricoeur, P.(1984a). *Time and Narrative 1*. translated by Malaughlin, K. & Pellauer, D. Chicago : The University of Chicago Press.
Ricoeur, P.(1984b). *Time and Narrative 2*. translated by McLaughlin, K. & Pellauer, D. Chicago : the University of Chicago Press.
Ricoeur, P.(1990). *Time and Narrative 3*. translated by Blamey, K. & Pellauer, D., Chicago : The University of Chicago Press.
Ricoeur, P.(1991). *From Text to Action*. translated by Blamey, K. & Thompsom, J. Evanston : Northwestern University Press.
Ricoeur, P.(1994). *Oneself as Another*. translated by Blamey, K. Chicago : The University of Chicago Press.
Smith, J.(2008). *Arguing with Lacan : Ego Psychology & Language*. 라깡과 자아심리학-라깡과의 논의 : 자아심리학과 언어-. 김종주 역. 서울 : 하나의학사.

훗설의 현상학

훗설은 자신의 학문을 절대적 확실성 위에 정초하려 하는데, 이는 데카르트적 기초를 그 근간에 두는 것이다. 데카르트의 방법론적 회의에 있어서 기존의 모든 지식을 하나도 남김없이 개별적으로 의심해 본다는 것은 현실적으로 거의 불가능하기 때문에, 데카르트는 지식을 특수지식, 일반지식, 보편지식의 세 가지 수준으로 범주화하여 의심한 것이다. 이러한 방법적 회의의 과정에서 모든 것을 극단적인 수준까지 의심한다고 할 때, 의심할 수 있는 것은 의심의 내용일 뿐, 의심하고 사유하는 자아의 존재만은 의심할 수 없는 진리가 되는 것이다. 이는 실체로서의, 그리고 의식 주체로서의 자아의 존재는 추호의 의심의 여지도 없는 절대 진리이며, 존재와 사유의 완전한 일치를 선언한 것이다. 그러나 훗설은 데카르트적 물심이원론을 극복하는데 브렌타노의 지향성 이론을 현상학의 의미에 맞게 노에시스와 노에마의 지향적 관계의 의미로 수정하여 자신의 이론을 전개한다. 판단 중지에 의해서, 단독적으로 사유하는 자아 즉 코기토가 대상세계와 단절될 수는 없으므로, 훗설에 따르면, 사유하는 자아의 개념에 지향성 개념을 첨가하여 코기토 개념을 재구성하여야 한다는 것이다.

대상이 의식에 직접적으로 현현되는 의식현상의 본질을 직관적으로 파악하기 위하여 현상학은 a.현상학적 환원, b.형상적 환원, c.선험적 환원의 세 가지 방법을 따른다. a.현상학적 환원은 하나의 판단중지로서의 현상학적 에포케이다. 자연적 태도의 일반정립은 모두 현상학적 환원과정에서 판단중지 되고 배제되어야 한다. 이는 데카르트적 방법적 회의와는 달리 하나의 판단유보로써 우리의 시각을 변경하고 순수현상 그 자체 즉 '사실 그 자체'를 아무 전제 없이 보려는 것이다./ b.경험적 구체적 사례로부터, 관념적 보편적 진리를 추상하는 방법이 형상적 환원이며, 이것은 본질직관이다. 형상 즉 본질은 경험세계의 개별적 사례를 사고실험, 즉 상상에 의해 자유변경 하더라도 결코 변하지 않는, 시간과 공간을 초월한 보편적인 것을 뜻하고, 이런 의미에서 현상학은 본질을 탐구하는 본질학이다./ c.형상적 환원에

의하여 직관된 본질은 구체적 경험영역을 넘어 관념적으로 의미화된 것이다. 이 다양한 의식의 흐름에 통일적 의미를 부여하는 궁극적인 원천과 근원으로서 제기된 것이 선험적 환원이다. 이것은 경험적 자아에서 비칸트적 의미의 선험적 자아에로의 회귀이며, 구체적으로 말해 판단중지를 통한 경험계로부터 주관으로의 시선전이이며, 이같이 주관에의 환문과 동시에 주관의 의미형성기능, 대상 지향성의 경험적 의식의 흐름을 관통하는 대상구성기능에 인식의 궁극적 근원을 찾는 것이다./ 현상학적 세 가지 방법의 결과로서 제시된 것은 방법론의 개입순과 역순으로의 c.선험적 주관성, b.선험적 의식, a.선험적 자아이며 선험적 주관성이 모든 것의 궁극적 기초이다.

훗설의 생활세계라는 것은 원초적 명증의 영역, 이념과 별개인 직접적인 체험의 세계, 이론 이전적 삶의 세계를 지칭한다. 그러므로 이는 주관적이고 상대적이다. 이것은 자연과학주의와 실증주의의 만연과 더불어 망각되어진 것으로 이로 인한 많은 부작용들이 역사를 통하여 증명되었다. 그러나 선험적 현상학에 의한 과학과 철학의 근본적 재구성을 통해 학문의 정초기반이며 명증성의 원천인 생활세계로 환원할 수 있으며, 이를 위해서 실증주의적 객관과학의 판단중지 즉 에포케가 필요하다. 선험적 환원에 의한 생활세계는 선험적 주관성의 자기대상화 혹은 선험적 주관에 의한 노에마라는 것이 증명되고 이로 인해 생활세계 그 자체의 존재론적 우위는 사라진다. 이러한 생활세계의 주관적, 상대적 의미지평 때문에 객관성이 무시되는 선험적 유아론적 입장이 성립되어서는 안 된다. 그리하여 상호주관적 의미지평이라는 차원의 객관성이 성립되는 것이다. 개인의 주관적 의미지평은 지향적으로 상호관련된 타인의 의미지평과 공감대를 형성하여, 보편적 상호주관성의 지평을 형성하는 것이다. 다시 말해 선험적 자아가 선험적 상호주관성으로 대치된 것이 훗설 현상학의 새로운 지평인 것이다.

소쉬르의 구조언어학

언어연구에 있어서 언어학적 기호가 재현 혹은 지시한다고 확신해 왔던 모든 유형의 언어외적 지시대상 즉 레퍼런트에 대한 고려를 중지하라는 것이다. 훗설의 현상학적 판단중지라는 개념에서 유추하여, 소쉬르의 이러한 입장을 언어학적 판단중지라고 부른다. 소쉬르는 능기, 소기, 지시대상을 구별한 후, 능기와 소기의 결합을 언어의 기본단위 즉 기호로 규정하고, 기호의 의미는 언어체계 내의 변별적 차이를 통해서 결정되는 것이므로 언어적 기호의 의미 원천은 언어외적 실재가 아니라는 것이다.

야콥슨이나 바르트도 소쉬르의 관점을 수용하여, 랑그를 기호체계, 빠롤을 전언내용에 유비하였다. 사회구성원들이 공통적으로 내면화되어 있는 기존의 확립된 기호체계를 따르지 않는다고 한다면 개별적인 전언내용은 소통이 불가능하다는 것이다. 이는 곧 언어를 사용하는 개인의 주관적 의도와 무관하고 이를 초월하는 사회적 규칙인 랑그의 체계를 강조하는 것이다. 요컨대, 개별적인 빠롤이 의사소통적 기능을 수행할 수 있기 위해서는 랑그의 체계를 따라야하므로, 전자가 개인적이고 비본질적인 차원이라면, 후자는 사회적이고 본질적인 차원이라 할 수 있다. 사회적 언어규칙인 랑그가 개별적이고 경험적인 빠롤의 현현을 규정하기 때문에, 언어학은 빠롤보다는 랑그의 차원을 연구대상으로 하여야 한다는 것이 소쉬르의 관점이며, 대표적 구조주의 인식이다.

언어이론 중에도 언어와 실재세계간의 구조적 동일성을 전제한 뒤, 언어가 실재를 여실히

묘사할 수 있다고 보는 이론도 있으나, 소쉬르는 이와 대조적으로 언어와 실재 사이에 간과할 수 없는 간극이 있다고 보았다. 그는 언어학적 기호를 청각적 영상과 개념의 관계로 정의하였고, 전자를 능기, 후자를 소기라 하였다. 결국, 언어는 경험적 실체가 아니라 추상적 형식의 체계인 것이다. 능기, 소기 체계의 기호는 다음과 같은 특징이 있다. 첫째 능기와 소기의 관계 즉 기호는 그 본질에 있어서 자의적인 것이다. 언어기호는 이 자의성 때문에 비교적 연관된 의미작용을 할 수 있는 것이다. 그러므로 기호의 의미는 능기와 소기간의 자의적 결합에 의해 언어체계 그 자체 안에서 고정되는 것으로 개념화되고 있다. 둘째 기호는 표의체계라 할 수 있는 기호의 그물망을 이루는 다른 기호들과의 변별적 대립을 통해서 그 의미를 획득하게 된다. 언어의 의미작용이 없었더라면 연속체로 경험될 수도 있는 대상세계가, 언어를 통해서 명백히 구별되는 속성으로 범주화된다는 점에서, 언어는 대상세계를 차별적으로 구분하는 특성이 있다.

종래의 언어학은 연사론에 치중했으나, 야콥슨에 따르면, 어휘를 조합하는 연사론적 관계는 물론 유사한 계열에서 적절한 단어를 선별하는 계열체적 관계가 동시에 고려될 때 비로소 의미 있는 것이 된다는 것이다. 그가 소쉬르의 구조언어학적 입장에서 한걸음 더 나아가 부각시킨 언어의 이원적 대립이란 한 단어가 문장에 등장하면, 비록 그 문장에 나타나 있지 않으나, 대립된 개념의 단어가 떠오르게 된다는 뜻이다. 야콥슨이 강조하는 것은 첫째 이러한 이원적 대립이 상호 불가분의 연관을 맺고 있으며, 그 중 한 개념을 보면 필연적으로 대립된 개념을 연상케 한다. 둘째 중요한 것은 음표의 개별적 특질이 아니라, 한 체계 내에서의 그들의 교호적 대립이다. 셋째 언어를 포함한 모든 상징체계의 이러한 이원적 대립은, 언어현상의 이원성 그 자체의 타당성보다 궁극적으로 개인이 인식하지 못하는 무의식 수준에서 작용하는 마음의 메커니즘에 기인한다는 것을 시사한다. 요컨대, 소쉬르와 야콥슨의 언어학에서 구성요소보다는 요소들 간의 관계에 대한 강조는 언어연구를 발화행위, 연쇄체 및 통시성보다는 랑그의 체계성, 계열체 및 공시성에 초점을 두도록 하였다. 구조주의 언어학은 언어의 의미가 어휘들 자체보다는 어휘들 간의 관계적 구조에 있음을 강조하고, 언어를 말하는 주체의 산물로 보는 전통적 견해를 거부하는 것이다. 언어의 가치나 의미가 공시적 관계의 구조 혹은 차이를 통해서만 구성된다는 점에서, 언어는 본질상 실체가 아니라 형식이라는 것이며, 이렇게 볼 때, 주체 없는 구조 혹은 역사 없는 구조를 강조하는 구조주의 특유의 사상을 이해할 수 있을 것이다.

레비스트로스의 구조인류학

레비스트로스의 구조인류학에 있어서 무의식개념은 뒤르껭의 집합의식과 같은 것이며, 이는 모든 개별적 정신내용에 선행하고 개개인의 의식에 외재하면서 이를 제약할 뿐만 아니라 개인의 존재조건을 틀 짓는 것이다. 인간은 이러한 사회적 무의식의 소산인 상징체계에 의하여 구성되고 이에 종속되는 존재이며, 의식이라는 것은 항상 무의식의 구조를 통하여 가능하므로, 이른바 의식적 주체에게 철학적 우선권을 부여할 하등의 이유가 없다는 것이 레비스트로스의 근본사상이라 하겠다.

만약 어떤 사회적 단위가 자손을 타자의 배우자로 증여했음에도 불구하고 자기에게는 어떤 배우자도 증여되지 않았다든가, 어떤 사람이 상대방에게 질문을 했는데도 상대방이 응답을 하지 않는다고 하면 이는 교호성의 윤리에 역행하는 것이며, 이러한 경우가 일반화되면

사회의 존재자체가 위협을 받게 된다. 여자의 교환과 언어의 교환은 교호적 관계를 가능하게 하는 것이며, 이렇게 볼 때, 친족체계와 언어체계는 모두 의사소통체계이며 상징체계이다. 레비스트로스에 따르면, 근친상간금기의 규칙은 교환에 의한 교호성을 가능하게 하는 사회적 무의식의 구조적 결과이며, 이원적 대립에 따른 교환이 곧 무의식의 구조를 설명하는 셈이 된다는 것이다. 이는 교환에 의한 호혜성의 형성을 가능하게 하며, 교환은 이원적 대립의 무의식구조의 현상 형태라 한 것은 이 때문이다. 뿐만 아니라, 구조언어학이 언어를 구성하는 요소 그 자체가 아니라 요소들 간의 관계적 구조에 의하여 의미가 결정된다고 보는 것처럼, 교차사촌간의 결혼도 교차사촌과 평행사촌이 이원적 대립을 이루고 있는, 관계적 구조의 맥락에서만 그 의미가 결정되며, 따라서 교차사촌간의 결혼이 단순히 허용될 뿐만 아니라, 때로는 의무적인 것으로 나타나는 사실이 해명될 수 있다. 외숙과 생질의 관계도 부자간의 관계와 상관관계가 있다고 볼 때 그 의미를 구조적으로 파악할 수 있다고 보는 것이 레비스트로스의 해석이다.

레비스트로스의 신화분석은 신화의 경험적 빠롤보다는 그 이면에 깔려있는 신화의 논리체계, 신화의 랑그를 발견하는 데 초점을 두고 있다. 그의 신화학은 연쇄체적 관계보다는 계열체적 관계를 중요시하고, 통시적 차원보다는 초역사적 보편성을 강조하며, 환유적 표현보다는 은유적 차원에 착안함으로써, 여러 신화의 변형태들에 공통된 논리적 체계, 경험적으로 포착할 수 있는 신화의 랑그를 분석하는 것이 그 특징이라 하겠다. 그리고 그는 신화를 인간이 경험적 차원에서 해결할 수 없는 모순과 대립의 문제들을 논리의 구조적 차원에서 해결하려는 시도이며, 따라서 신화적 사유의 논리는 초역사적이라는 것이다. 친족체계에 기본단위가 있고, 신화체계에도 그 신화소가 있는 것처럼 요리체계에도 요리소가 있다. 구운 음시과 끓인 음식간의 이원적 대립은, 자연과 문화 간의 이원적 대립, 손님과 근친간의 이원적 대립으로 논리적 변형이 가능하며, 이와 같은 상징들의 현상 형태는 상이하나 상징체계에 공통된 논리적 구조는 이원적 대립이라는 동형구조라 할 수 있고 이는 곧 무의식적 구조에 의존하는 것이다. 결국 인간이 음식을 선택할 때도, 영양학적 고려만이 아니라, 음식과 관련된 상징체계에 의존하게 되며, 이러한 상징체계는 이원적 대립의 무의식적 구조의 산물이기 때문에, 음식을 요구하고 섭취하는 활동에 있어서 개인적 의식은 집합적인 상징체계의 무의식구조를 운반하는 것에 다름 아니다.

레비스트로스의 구조 개념은 무의식의 질서이며 이와 같은 무의식적 구조가 인간실존을 지배할 뿐만 아니라, 다양한 사회문화적 상징체계의 공통된 기저를 이루는 보편적 질서를 우리가 체현하고 있음에도 불구하고, 인간은 일상적으로 이를 의식하지 못하는, 그래서 인간의 의식과 무관한 실체라는 것이다. 이와 같은 극단적 입장을 보다 균형 있게 풀이한다면, 레비스트로스가 인간이 구조를 전혀 인식하지 못한다는 점을 강조한다기보다는 오히려 구조와 의식 사이에 엄청난 간극이 있다고 하는 엄연한 사실을 강조한 것이라 할 수 있다. 일상적인 경험 수준에 있어서는 구조는 일반적으로 인간이 의식할 수 있는 영역보다 저변에서 작용한다는 것이다. 결국 인간정신의 무의식 수준에서 작용하는 논리적 구조를 밝히고자 하는 구조주의는 인식가능성의 초점을 주체로부터 구조로 이행시키고, 구조 내에서 소기 혹은 의미의 내용을 찾기보다는 오히려 능기 즉 요소들 간의 관계유형을 탐구하는 입장이기 때문에, 레비스트로스는 인간과학의 목적은 인간을 구성하는 것이 아니라, 오히려 인간을 해체하는 데 있다고 하였다.

이론근거 연구의 사례

아동기 성학대 피해 여성의 극복과 대처의 구성

Susan L. Morrow
Mary Lee Smith
University of Utah

이 질적 연구는 11명의 여성들이 아동기의 성학대 피해 경험을 극복하고 대처해 나가는 과정을 조사한 것이다. 포커스 그룹에 대한 10주간의 심층 면접과 더불어 문서 자료를 통한 정보수집, 결과에 대한 참여자 확인과 협력적인 분석방법이 사용되었다. 160개가 넘는 개인적인 전략들이 코딩되고 분석되어, (a) 극복과 대처 전략을 만들어 내는 인과 조건, (b) 그런 인과 조건들로부터 발생한 현상, (c) 전략을 만들어 내는 데 영향을 주는 맥락, (d) 전략을 만들어 내는 데에 영향을 주는 중재 조건들, (e) 실제 극복과 대처 전략들, (f) 그 전략의 결과들을 설명하기 위한 이론적 모델이 개발되었다. 이론적 모델을 구성하는 각 구성요소들의 하위 범주들이 확인되었고, 진술된 자료를 통해 예증하였으며, 상담심리 연구와 실천을 위한 함의를 제시하였다.

미국과 캐나다에서 아동에 대한 성학대는 매우 빈번하게 발생하고 있다. 여성의 20%~45%와 남성의 10%~18%가 성학대를 경험한 것으로 추산되고 있으며, 전문가들은 이 수치가 실제보다 적게 나타난 숫자라고 보고 있다(Geffner, 1992; Wyatt & Newcomb, 1990). 한 대학 상담센터를 방문한 학생들의 약 3분의 1정도가 아동기에 성학대를 경험하였다고 보고하였다(Stinson & Hendrick, 1992). 아동기 성학대의 결과로 나타나는 광범위하고 심각한 신체적·심리적 증상, 치료법을 둘러싼 혼란, 심각한 심리적 증상을 보이며 상담소를 찾는 많은 수의 '정상적인' 사람들 때문에(Courtois, 1988; Geffner, 1992; Lundberg-Love, Marmion, Ford, Geffner, & Peacoak, 1992; Russell, 1986), 아동기 때 경험한 성학대의 결과를 더 깊이 있게 이해하기 위한 이론적인 틀이 필요하게 되었다.

아동기 성학대 경험의 결과를 살피고 이해하고자 하는 데에는 증상과 개념(construct) 접근방법의 두 가지 기본 형태가 있다(Briere, 1989). 연구자와 실천가들은 모두 아동기 성학대에 대하여 증상에 초점을 두고 접근한다는 점에서 유사한 면이 있다. 이 양쪽 모두 학술적인 성격을 띠고 있으며, 문헌들을 통해 성학대의 결과로 나타나는 증상을 목록화하고 있다(Courtois, 1988; Russell, 1986). 그러나 Briere(1989)는 증상에 배디될 수 있는 좀 더 포괄적인 시각의 성학대 피해의 개념과 핵심적인 영향력을 확인할 것을 주장하였다.

Mahoney(1991)는 핵심적인 정리(ordering)과정을 침목(tacit), 유발성(valence), 실재(reality), 정체성(identity), 힘(power)의 깊이 있는 구조적 과정으로 설명하였고, 개인적인 의미나 현실의 구성에 따라 달라진다고 보았다. 그는 정서, 사고, 행동의 발달을 이끄는 자아와 세계의 침묵하는 법칙(theories)을 이해하는 것이 중요하다고 강조하였다. 극복(survival)과 대처에 대한 연구를 개념중심적으로 접근하는 것은 개념적 틀을 발전시킬 수 있다. 그 개념틀은 현재의 실무현장을 특징적으로 나타내고 있는 혼란스러운 증상학에 질서를 부여할 뿐 아니라, 그러한 증상을 핵심적인 정리과정과 관련시켜 설명할 것이다.

많은 학자(Johnson & Kenkel, 1991; Long & Jackson, 1993; 깨소 & Cohen, 1985)들은 성학대 외상(trauma)을 대처이론과 관련짓고 있다(Horowitz, 1979; Lazarus &

Folkman, 1984). 그러나 전통적인 대처이론은 정서를 중심으로 문제점을 파악할 뿐, 여성이나 학대 피해자들이 공통적으로 사용하는 대처 양식은 간과해 온 경향이 있다(Banyard & Graham-Bermann, 1993). Strickland(1978)는 실천가들이 대처 전략의 효력을 결정하게 되는 개인의 생활여건을 정확하게 사정하는 것이 중요하다고 강조하였다. 또한, Banyard와 Graham-Bermann(1993)은 대처과정에 있어 중재 조건으로 힘(power)을 설명해야 한다고 강조하였다. 성학대 피해자인 아동은 본질적으로 힘이 없다. 즉, 이들의 대처 전략을 재검토하기 위해서는 특별한 주의가 필요한 것이다.

이 보고서의 목적은 아동기에 성학대 피해를 입은 여성들의 사아 있는 경험을 이해하고 이들이 성학대를 극복하고 대처해 온 방식에 대한 이론적 모형을 만드는 것이다.(편집자 표시) Hoshmand(1989)가 지적한 바와 같이, 질적 연구방법은 참여자들의 시각과 의미를 파악하는 데에 아주 적절하며, 자연주의적 방법은 연구자가 심도 있는 구조적 과정에 접근할 수 있도록 한다.

특히 연구에 참여한 피해자들이 학대 경험의 일부 혹은 전부를 억누르고 있거나 잊고 있을 때, 그들이 주장하는 것에 대해 더 많은 관심을 기울여야 한다. Loftus(1993)는 성학대 영역에서 일하는 심리학자들이 주의를 기울여야 한다고 중하고, 억압된 기억의 특성을 연구하는 것이 필요하다고 요구하면서, 기억해 내는 상황을 있는 그대로 사정해 내는 것이 어렵다고 하였다. Loftus가 지적한 바가 중요하다는 것을 잘 알고 있지만, 구성주의적적 접근은 개인이 가진 독특한 세계관의 타당성(진실)에 대비되는 것으로 생존능력(유용성)에 대한 접근을 지향한다(Neimeyer & Neimeyer, 1993, p. 2). 이 관점에 따르면, 각 연구참여자들이 가지고 있는 학대를 극복한 사람으로서의 자기동일시가 이 연구에 포함되는 기준이며, 그들이 극복과 대처를 어떻게 정의하느냐가 이 연구의 출발점이다. 우리는 참여자들의 이야기를 현상학적 실재로서 액면 그대로 받아들인다.

이러한 현실을 연구하기 위한 기본적인 방법은 체계적인 자료수집과 분석, 이론적 모형을 구성하기 위해 고안된 질적 연구방법인 근거이론(Glaser & Strauss, 1967)이다. 자료분석은 반구조화된 심층 면접, 연구 참여자들의 극복과 대처가 의미하는 바는 무엇인지에 초점을 두고 진행된 10주간의 집단 프로그램을 족화한 비디오테이프, 참여자들의 간행물과 기록들을 포함한 문헌, Susan L. Morrow의 현장기록과 간행물에 기반하여 이루어졌다.

연구방법

질적 연구방법은 사람들이 그들의 경험에 부여하는 의미를 밝히고자 할 때 특히 적절하다(Hoshmand, 1989; Polkinghorne, 1991). 참여자들이 학대 경험을 명확히 이해하기 위해 선택한 방법은 (a) 자료를 어떻게 분류할 것인지 미리 정하는 것이 아닌, 귀납적으로 개념, 범주, 주제를 개발하는 것(Glaser, 1978), (b) 자료로부터 가설과 주장을 창출하는 것(Erickson, 1986), (c) 학대, 극복, 대처에 대한 참여자들의 경험 진술을 분석하는 것 등이다.

참여자

연구 참여자들은 아동기에 성학대를 경험한 적이 있는 25세에서 75세까지의 여성 11명이었다. 한 여성은 흑인이었고, 한 명은 서부의 인디언이었으며, 나머지는 백인이었다. 3명

은 동성애자였고, 1명은 양성애자, 7명은 이성애자였다. 3명의 여성은 신체장애가 있었다. 참여자들의 교육수준은 고졸에서 석사학위까지였다. 학대 경험은 가족, 친구로부터 당한 일회적인 성적 괴롭힘부터 다양한 가해자로부터 18년간 가학적인 학대가 지속된 경우도 있었다.

처음 학대받은 연령은 유아기에서 12세까지였으며, 19세까지 학대가 지속된 경우도 있었다. 모든 참여자들은 12단계 모임에서부터 다년간의 심리치료 등 상담이나 회복 프로그램에 참여한 적이 있었다.

절차

현장에 접근하기 : 연구 참여자들은 남서부의 대도시 거주자들로 성학대 전문가로 잘 알려진 상담자들을 통해 모집되었다. 이 상담자들에게는 이 연구에 대해 자세히 설명한 편지를 보냈고, 이와 유사한 내용으로 이 연구에 관심이 있거나 참여하는 것이 유익하다고 여겨지는 클라이언트에게 보낼 편지를 동봉하여 관심 있는 클라이언트는 연구자인 Susam L. Morrow에게 전화하도록 하였다. 12명의 응답자 중에서 11명이 연구 참여자가 되었다. 나머지 한 명은 개인적인 이유로 참여를 거절하였다.

참여자들은 먼저 연구가 다루고자 하는 범위를 검토하고 초기 면접 일정을 정하기 위해 Morrow와 만나게 되었다. 초기 면접에서 연구 참여 후에 있을 수 있는 정서적 결과와 비밀보장을 포함하여, 연구 내용에 대하여 아주 자세하게 동의를 구하였다. 연구 참여자들은 동의서에 서명한 후, 녹음 혹은 비디오 녹화를 시작하였다. 각 연구 참여자들은 연구를 위해 스스로의 가명을 선택했고, 출판 전에 인용된 결과나 다른 정보에 대하여 검토할 기회를 약속받았다.

자료원 : 11명의 연구 참여자들은 “성학대를 당했을 때 당신에게 있었던 일은 무엇이었는지, 편안하게 말씀해 주세요.”, “당신이 그것을 극복할 수 있었던 주된 방법은 무엇이었습니까?” 라는 두 개의 질문이 주어진 60~90분간에 개방형 심층 면접을 하였다. Morrow는 적극적 경청, 공감적 반응을 보였고, 격려는 최소화하였다.

초기 면접 후에, 11명 중 7명은 포커스 그룹 참여자가 되었다. 4명은 집단에서 제외되었다. 그 이유는 2명은 집단이 이미 시작된 후에 면접하게 되었기 때문이고, 다른 2명은 다른 활동을 해야 했기 때문이다. 집단은 극복과 대처에 초점을 둔 상호작용적인 환경을 제공했다(Morgan, 1988). 초기 모임에서, 참여자들은 피해, 극복, 대처라는 단어에 대해 브레인스토밍을 하였다. 처음 집단 모임이 시작되고 난 다음에, 자료를 분석하고, Morrow는 참여관찰자로 참여하였고, 초기에는 덜 적극적인 참여를 해 나가다가 종결에 가까워질수록 더욱 참여적인 역할을 해 나갔다(Adler & Adler, 1987).

분석에 있어서 두드러진 특징은 Morrow의 반기반영(self-reflectivity)이었다(Peshkin, 1988, Strauss, 1987). Morrow는 자신의 주관적인 경험을 기록하고, 있을 수 있는 편견이나 가정을 설명하였으며, 그러고 나서 분석하였다.

문서 기록들을 통해 자료가 더 보완되었다. 이 자료들은 이 연구와 관련되어 있거나 무관한 모든 것들로 연구 참여자들의 일지, 예술 작품, 어린 시절의 일기 등을 포함한다.

자료수집, 분석, 글쓰기 : 질적 연구에서 엄격성을 확보하기 위해 가장 중요한 것은 증거

가 충분해야 한다는 것이다. 즉, 현장에서 충분한 시간을 들여야 하고 자료로 사용된 증거들이 광범위하게 수집된 것이라야 한다(Erickson, 1986). 자료는 16개월 이상의 기간 동안 220시간 이상의 녹음과 녹화 기록, 24시간 정도의 집단 모임, 25시간의 연구 참여자들과의 사후 상호작용을 통해 수집되었다. 모든 녹음, 녹화 테이프는 Morrow가 직접 필사하였다. 또한, 16시간 이상 녹음된 현장기록과 의견이 포함되었다. 필사본, 현장기록, 문서 등 2,000페이지가 넘는 자료들은 연구 참여자들에게도 보여 주었다.

분석과정은 근거이론 접근의 특성인 자료에 열중하고, 분류하고, 코딩하며, 비교하는 것을 거듭 반복하는 것이 기본이 되었다. 분석은 개개인의 단어, 어절, 문장으로 구성된 원문에 메모를 첨부하는 개방코딩으로 시작되었다. Strauss와 Corbin(1990)은 개방코딩을 '자료를 조각내고(fracture) 확인 특정 범주에 속하는지, 속성과 차원은 어떠한지 생각해 보는 것'이라고 하였다(p. 76). 참여자들들의 언어는 '진술 그대로의 기호(in vivo codes)'라고 하는 방식으로 코딩되고, 범주에는 극복과 대처 전략에 대해 짧게 요약해 주는 이름이 붙여졌다. 이러한 코드(codes)와 범주는 복합적이고 포괄적인 범주를 밝힐 수 있도록 체계적으로 비교, 대조되었다.

Morrow는 분석과정을 풍부하게 하고, 생각들을 명료하게 하며, 자료를 확대해 나가기 위해, 문서 기록에 분석적이고 자기반영적인 메모를 덧붙였다. 분석적인 메모는 자료와 떠오르는 이론에 관한 의문, 숙고, 고찰 등을 포함한다. 자기반영적인 메모는 연구 참여자의 내러티브에 대한 Morrow의 개인적인 의견을 적은 것이다. 이 두 가지 형태의 메모는 분석을 위한 자료에 포함된다. 분석적인 메모는 편집되었고, 분석일지는 코딩을 교차검토하고, 범주를 새로 만들기 위해 보관되었다. 범주 내에 코딩된 것들을 배열하고 재배열하는 것을 쉽게 하기 위하여 뗄 수 있는 꼬리표를 붙인 커다란 포스터 용지를 사용하였다.

개방코딩 다음에는 '범주와 하위범주를 관련시켜'(Strauss & Corbin, 1990, p. 97) 새로운 방식으로 모두를 다시 축코딩하였다. 이 과정에서 범주가 나타났고, 참여자의 진술 그대로(in vivo) 범주 명칭이 정해졌다. 마지막으로 선택코딩을 실시하였다. 선택코딩은 '핵심범주를 선택하고, 다른 범주들과 핵심범주를 체계적으로 비교하며, (실례를 들어 증명하거나 부정하기 위해 탐색함으로써) 범주들 간의 관계를 확인하고 좀 더 재정의하고 개발한 범주를 채우는' 통합적인 과정이다(Strauss &Corbin, 1990, p. 116).

개념과 범주는 포화될 때까지, 즉 새로운 개념이나 범주가 나타나지 않고 모든 자료가 근거이론 패러다임 모형의 핵심범주를 기술할 때까지 정렬되고, 비교되며, 대조된다. 핵심범주의 기준은 (a) 다른 범주와의 관계에서 본 범주의 중심성, (b) 자료에서 범주가 출현하는 빈도, (c) 포괄성과 다른 범주와의 관계 수월성, (d) 더 큰 이론에 대한 함의의 명확성, (e) 범주의 세부적인 내용이 만들어짐에 따라 커지는 이론적 힘, (f) 차원, 속성, 조건, 결과, 전략에서 최대한의 변화 허용 등이다(Strauss, 1987).

Fine(1992)에 따라면, 연구자들은 연구대상의 목소리를 전달하는 것 이상의 역할을 해야 한다. 우리는 연구 대상자들을 연구팀의 중요한 일원으로 참여시켜야만 했다. 결과적으로, 집단이 끝나고 난 뒤, 7명의 집단 구성원들은 자료를 함께 분석하기 위해 포커스 그룹을 형성하였고, 4명은 제외되었다. 처음 참여했던 것 그 이상은 하고 싶지 않다고 한 2명이 그 시점에 참여를 종결하였으며, 세 번째 사람은 신체적인 문제로 거절하였다. 4명의 공동분석자(연구 참여-공동 연구자로 이름 붙일 수 있는)는 약 1년 이상 Morrow와의 만남을 지속하였다. 그들은 그들이 참여했던 집단을 녹화한 비디오테이프를 분석하였고, 범주를 제안하였으며, 도출된 이론과 모델을 교정함으로써 참여자 확인을 실시하였다. 연구 참여-공동연

구자들은 Morrow가 자료 분석에 협력을 구하기 위해 가르친 근거이론의 원리와 절차뿐 아니라 타고난, 직관적인 분석적 기술을 사용하였다.

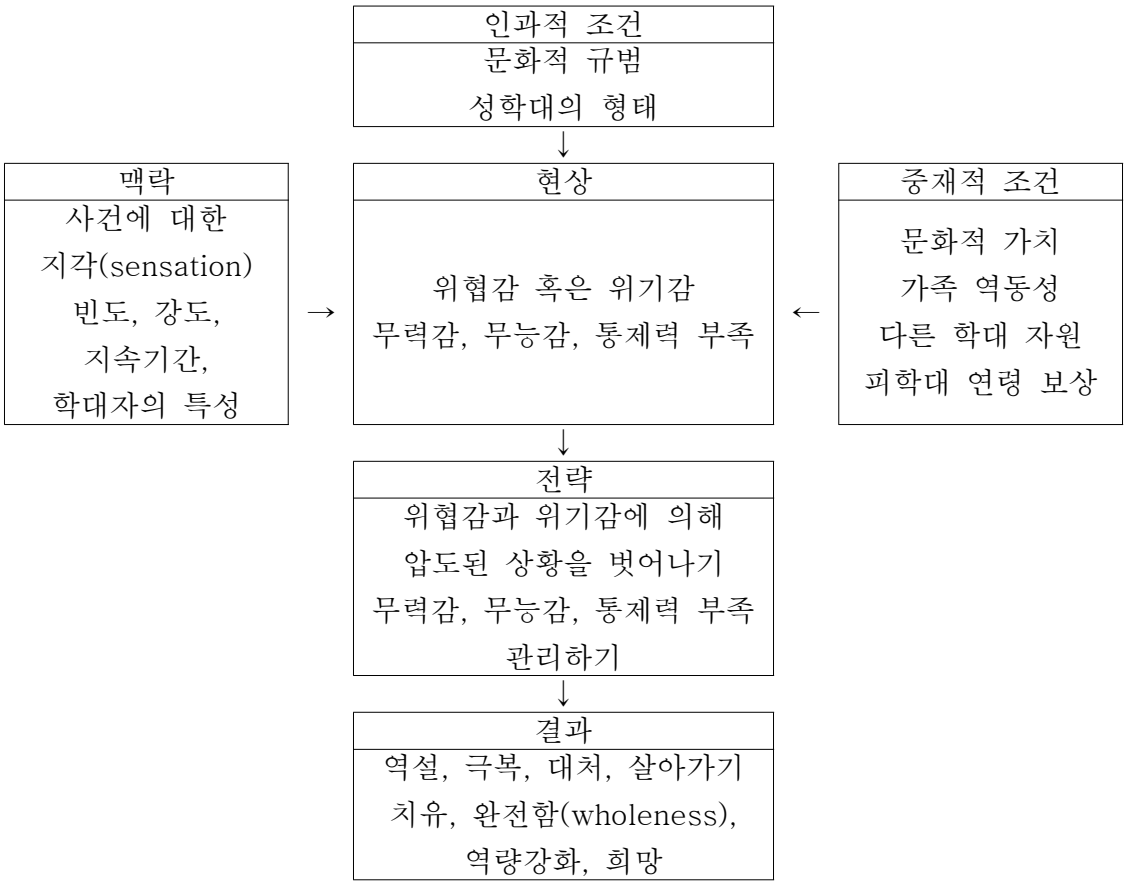
Morrow는 자료를 수집하고, 분석하고, 연구결과를 서술하는 과정 내내 다학문적인 질적 연구 모임에 매주 참석하였다. 이 집단은 분석과 서술에 있어 LeCompte와 Goetz(1982)가 제안한 동료심사를 제공하였다. 그것으로 연구자와 이론적 민감성을 높이고, 선택적 부주의를 극복하며, 현장에 대한 이해력을 높였다(Glaser, 1978; Lincoln & Guba, 1985).

연구과정과 개념, 범주, 이론이 진전된 대략적인 내용을 연구 참여자들과 동료에게 점검받는 지속적인 자문을 통해 연구의 책임성을 확보하였다(Miles & Huberman, 1984). 점검은 받은 내용은 개념화 이전 단계, 현장 진입, 면접, 집단 활동, 필사, 일차 코딩 시도, 분석 활동, 극복과 대처에 대한 이론적 모델 발견 등을 포함하는 연구 활동을 시간순서대로 진술한 것 등으로 이루어졌다. 점검에는 또한 분석의 토대를 이루는 166개의 진술 그대로의 기호 목록 구성이 포함되었다.

확증에 대한 인간의 인지 오류 때문에, 반증하는 증거들을 적극적으로 찾아내는 것이 연구의 엄격성을 확보하는 데 매우 중요하다(Erickson, 1986). 분석결과에 나타난 다양한 주장을 놓친 것은 아닌지, 자료를 샅샅이 살폈다. Erickson1986)이 제안한 바와 같이, 모순된 결과가 발생하면 연구 참여자들에게 그 이유에 대해 자문을 구하였다.

연구결과

Strauss와 Corbin(1990)이 개발한 분석틀에 따라 이 연구에서 발견된 아동기 성학대 피해의 극복과 대처에 대한 근거이론은 [그림 1]과 같다.



[그림 1] 아동기 성학대 경험의 극복과 대처에 대한 이론적 모델

성학대와 관련된 현상에 대한 인과조건

자료로부터 두 가지 유형의 인과적 조건이 나타났는데, 그것은 궁극적으로 성학대와 관련된 현상학적인 경험으로 이끌고 있었다. 이러한 인과적 조건은 (a) 문화적 규범과 (b) 성학대 유형이다. 지배와 복종, 폭력, 학대를 부정하는 것, 성학대 피해의 최하위 연령층인 아동의 무력함 등이 문화적 규범이다. Paula(모든 이름은 가명이다.)의 경험은 이러한 규범의 대다수를 반영한다. 그녀의 아버지는 Paula의 어머니를 신체적으로 또 성적으로 학대함으로써 자신의 지배력을 과시하였으며, Paula와 그녀의 어머니를 '바보 같은 년', '창녀', '뚱돼지'라고 불렀다. 그는 포르노를 탐독하였으며, Paula를 정기적으로 욕실로 불러들였고, 그곳에서 그는 Paula에게 잡지 속의 사진을 보여 주었다. 그는 욕조 안에 있거나 수영장에 있는 그녀의 사진을 찍었다. 그녀는 아버지의 학대에 대하여 이렇게 진술하였다. "진짜, 진짜 신체적 이었죠. 우리(어머니와 자신) 중에서 재수 없는 사람이 맞는 거예요." 그녀에 대한 아버지의 학대는 '암암리에 이루어졌다.' 가해자가 그녀를 '단 한 번' 때렸다고 말한 후에 Audre는 다음과 같이 말했다. "아시겠지만, 그는 나를 그처럼 다시 채찍질하지 않았어요. 전혀요. 그리고 그렇게 해서도 안 되는 거였죠. 내가 저항할 때마다 아버지는 나를 쳐다보기만 했어요." Audre나 다른 피해자들이 자신들의 생애에 있어 의미 있는 사람들이 학대를 가할 수 있다는 것과 실제로 학대했다는 사실을 부인하는 것과는 달리, 학대받았던 시기의 Audre의 생활은 지배, 폭력, 아동의 무력함으로 점철되어 있었다. 이웃에 사는 노인으로부

터 성학대를 당한 이후에, Liz는 그가 찍은 사진을 집에 가져와 부모에게 보여 주었다. Liz는 “우리 엄마는 내 얼굴을 내려다보면서 ‘그 할아버지가 네게 무슨 짓을 한 건 아니지, 그렇지?’ 하고 물었어요.” 무서워진 Liz는 “예. 아무 짓도 하지 않았어요.” 라고 대답했다.

두 번째 인과적 조건은 성적 학대의 다양한 유형으로 구성되었다. 학대는 성적 괴롭힘이나 폭행에서부터 강간과 장전된 총으로 성기를 찌르는 것까지 다양했다. 이런 학대의 유형들은 자료 분석결과, (a) 비신체적인 성적학대, (b) 신체적 괴롭힘, (c) 성행위를 하도록 강요하는 것, (d) 성기 관통(penetration), (e) 성고문 등 5가지 범주로 분류되었다. 피해자 전원에게 저질러진 비신체적인 성학대는 성적인 대화에 끌어들이거나, 아동에게 성적 자세를 취하게 하거나, 성기를 노출시킨 누드로 사진을 찍는 것, 성적인 괴롭힘이나 농담에 끌어들이는 것, 아동이 보는 앞에서 성행위를 하는 것, 성행위에 아동이 참여하도록 강제하는 것 등이었다. 신체적인 괴롭힘 역시 연구 참여자 모두가 경험한 것인데 성적인 접촉, 쑤셔 넣기, 간질거리기, 물건을 가지고 아동을 때리는 것, 아동의 옷을 벗기는 것, 성적 접촉이 있는 상태로 아동을 껴안는 것, 아동에게 자위행위를 시키는 것, 아동 성기의 위생과 건강 상태를 진료하거나 씻기는 등의 필요한 행위를 과다하게 실시하는 것, 아동의 성기를 입으로 애무하는 것 등이 포함된다. 연구 참여자 중의 7명은 자위행위, 오럴섹스 등의 성행위를 하도록 강요받았다. 피해자 중 최소 5명은 성기, 입, 항문 등에 손가락, 손, 성기, 총, 칼, 다른 도구들이 강제로 넣어졌다. 4명은 기억이 나지 않아 그런 일이 있었는지 확실하지 않았다. 6명은 위에서 묘사된 것 이상의 가학적인 성고문이 있었다고 기억했다.

성학대의 문화적 규범과 형태로 인해 발생하는 현상

연구 참여자들이 보고한 인과적 조건-문화적 규범과 피해자들에게 가해졌던 성학대의 형태-으로 인해 발생한 현상은 (a) 위협감 혹은 위기감 등 피해자들이 경험한 감정에 의해 압도됨, (b) 무력함, 무능감, 통제력 부족을 경험하기라는 두 가지의 핵심범주로 나타났다. 이 범주는 Herman(1992)이 지적한 바와 같이 ‘외상 사건의 두드러진 특징은 무력함과 공포를 불러일으킨다.’는 외상 반응(traumatic reaction)에 의해서도 뒷받침된다(p. 34). 이 연구는 공포감이 성학대 피해자들이 외상을 경험함으로써 smRLrp 되는 감정 중에 하나라는 것을 의미한다. 모두는 아니겠지만 이 연구 대상자의 대부분은 공포감을 경험했다. 즉, 모든 참여자들은 두려움, 괴로움, 분노 등의 감정에 휩싸였다.

Meghan은 첫 번째 집단 모임에서 “내게 일어난 감정을 느끼지 않기 위해서 다른 사람들을 매우 잘 도와주는 사람이 되었어요.” 라고 말하면서 이러한 현상을 내비쳤다. 자료를 통해 살펴보면, 다른 사람들도 Meghan이 말한 것을 반복하고 있었다. 이것은 다음과 같이 Morrow가 기록한 분석적 메모에 잘 묘사되어 나타난다(고딕체는 진술 그대로의 기호).

> 나는 매우 추상적인 수준에 도달한 것 같다. 감정으로부터 보호라는 범주가 무엇보다도 더 중요한 것일까? 많은 범주들이 그 하위범주가 되는 것 같다. 한 사람은 이야기(story)를 이끌어 내기 위해 말한다. 감정은 강하지 않다. 신체적인 감정을 갖고 있지 않기 때문에 성적 흥분을 가장한다. 감정을 처리하고, 화를 표현하고, 감정의 압박을 풀기 위해 예술작품이 사용되고, 감정을 처리하기 위해 약물을 사용한다. (그리고 여기서는 그 모두가 복잡하게 상호작용한다.)

이미 도출된 개념과 범주는 이 범주와 비교되고 대조되었다. 자료에서 나타난 위협감 혹은 **위기감에 압도됨이라는 현상**(연구 참여자들이 주관적 위협 혹은 위기라고 기술한 감정)을 모두 설명할 수 있도록 범주가 수정되었다.

또한, 연구 참여자들이 무력함, 무능감, 통제력 부족이라고 표현한 감정에 휩싸이는 것도 추가되었다. Lauren은 가해자의 힘이 갖는 영향력을 설명함으로써 두 번째 범주의 예를 보여 준다.

> 그는 거기 서 있었어요. 먼저 실루엣이, 그리고 그의 얼굴, 몸이 보이기 시작했어요. 그는 작았지만, 불빛이 그의 모습을 크게 비추었고, 그는 교도관처럼 매우 거대한 몸집인 것처럼 보였어요. 그는 항상 거기 있는 것은 아니었지만, 그가 거기 있을 것만 같이 느껴졌어요. 그나 거기 없을 때 나는 그로부터 도망치려 했지만 그가 다가왔어요. 그는 한 시간이나 거기 서 있는 것처럼 보였어요. 그가 '넌 아무것도 못해.' 라고 말한 것처럼 나는 그런 상태였어요.

Lauren은 학대가 가해자는 동안 무능감을 느꼈을 뿐 아니라, 꿈속에서나 혼자 있는 순간에도 통제력이 약해지는 것을 경험했다.

극복과 대처 전략이 개발되는 맥락

위협감이나 위기감에 휩싸이고, 무력함, 무능감, 통제력 부족을 경험하는 것에 대한 반응으로 극복과 대처 전략이 형성된다. 이 전략은 두 가지 인과적 조건-특히 성학대의 형태-과 그 결과로 나타난 현상과 관련된 특정 맥락에 의해 영향을 받는다. 이런 맥락적 표식(marker)에는 (a) 사건에 대한 지각(sensation), (b) 빈도, (c) 강도, (d) 지속기간, (e) 학대자의 특성 등이 포함된다.

성학대가 이루어지는 동안 피해자가 경험한 사건에 대한 지각은, 무슨 일이 일어났는지 알아차리는 것부터 고통까지, 약한 강도에서 심함 강도까지 다양하고 폭넓은 것이었다. 성학대의 빈도와 기간은 일회성 사건에서 몇 년간 지속되는 것까지, 매일 일어난 것에서부터 매년 여름에만 한 번씩 한 번씩 일어난 것 등 범위가 다양했다. 학대자의 특성은 한 사람부터 남녀로 구성된 여러 명의 가해자가 있는 경우(그러나 이들은 모두 피해자보다 나이가 많거나 몸집이 큰 사람들이었다., 일가친척에서 낯선 사람까지 다양했다. 현상-위협감이나 위기감에 압도되거나, 무력감, 무능감, 통제력 부족을 경험함-은 신체적, 정서적 지각의 유형에 따라 다양하게 나타났으며, 강도, 빈도, 지속기간도 다양한 유형으로 나타났고, 학대가 종결된 이후에도 수년 간 계속 지속되었다.

극복과 대처에 영향을 미치는 중재 조건들

맥락에 추가하여, 연구 참여자들이 극복과 대처 전략을 선택하는 데 영향을 주는 것들이 있다. 보다 광범위하고 일반적인 조건이라고 할 수 있는 중재 조건들이다. 중재 조건에는 (a) 문화적 가치, (b) 가족의 태도, 가치, 신념과 역동성, (c) 다른 학대 여부, (d) 피해자의 연령, (e) 학대에 순응했을 때 주어진 보상, (f) 외부 자원 등이 포함된다. 문화적 가치는 성이나 성학대와 관련된 종교적 특성이 특히 영향을 많이 준다. "죄책감요. 가톨릭에서는 죄

책감을 느끼게 하는 것 같아요. ..... 나는 괴롭힘을 당하고 난 후에 죄책감을 느꼈어요. ..... 나는 성학대 피해자라는 이슈와 관련되어서는 가톨릭이 잘못된 판단을 하고 있고 맞서 싸워야 한다고 생각해요." 다른 한 여성은 그녀의 삼촌이 "우리는 콩가루 집안이야 ..... 모두가 서로 자잖아." 라고 할 때 근친강간을 용서했던 가족 규범을 이야기했다. 술과 알코올 역동성은 거의 가족에게서 나타났고, 정서적이거나 신체적인 학대는 성폭력과 연관되어 있는 경우가 많았다. 학대자가 피해자에게 보상이나 선물을 제공하면, 피해자는 다소 순응적이었지만 보상이 따르지 않았던 경우보다 더 큰 혼란을 겪었다.

참여자들에게 학대가 가해졌던 연령의 범위는 유아기에서부터 19세까지였다. 자료 분석 결과, 피해자들이 학대받은 연령과 관련된 한 가지 패턴이 드러났다. 해리(dissociation)에 관한 문헌들에 따르면(Kluft, 1985), 극심한 해리 유형을 보이는 참여자들 모두는 영아기와 아동기 초기에 성학대를 경험했다.

참여자 모두가 친구, 배우자, 치료자에게 정서적 지지를 구하고 받았지만, 단 한 명의 참여자만이 그녀의 학대에 대해 외부 개입을 경험했다. Liz의 사례(그 할아버지가 아무 짓도 안 했지, 그렇지?)에 의하면, 도와줄 수 있는 사람은 학대가 일어났다는 것을 알고 싶어 하지 않거나 알 수 없었다. 그러나 한 사례에서는 할머니-학대 사실을 알았지만 중단시킬 힘이 없었던-가 피해자 자신의 인생과 건강을 구했다고 믿는 지지를 제공하였다.

아동기 성학대 경험을 극복하고 대처하는 전략

위의 맥락과 중재 조건에서 살펴본 것처럼, 두 가지 중요한 현상은 (a) 위협감과 위기감에 압도된 상황을 벗어나기와 (b) 무력감, 무능감, 통젯력 부족을 처리하기라는 두 가지의 중요한 극복-대처 전략을 이끌어 냈다. 도움을 구할 만한 자원이 거의 없기 때문에, 참여자들이 이야기하는 전략의 대부분은 심리내적이고 정서적인 것에 초점을 둔 것들이었다. 전략의 중요한 범주들은 [그림 2]에서 설명하고 있다.

극복과 대처 전략	
위협감과 위기감의 압도 상태에서 벗어나기 · 감정의 강도를 줄이기 · 감정을 회피/헤어나기 · 덜 위협적인 감정으로 바꾸기 · 감정을 드러내거나 표현하기 · 감정과 결합된 경험을 지각하지 않거나/기억하지 않기 · 다룰 수 있는 것으로 감정을 나누기	무력감, 무능감, 통제력 부족을 처리하기 · 저항 전략 · 학대를 재구성하여 통제에 대한 환상 부여 · 외상 극복 시도하기 · 다른 생활 영역을 통제하기 · 학대의 증거나 확인을 구하기 · 힘을 거부하기

[그림 2] 아동기 성학대를 경험한 여성들의 극복과 대처 전략

위협감과 위기감에 압도된 상황을 벗어나기 : 성학대 피해는 아동 피해자의 혼란과 정서적 긴장을 야기한다. 슬픔, 괴로움, 분노 등의 감정에 휩싸이는 과정을 인지적으로 이해하지 못하여, 아동들은 이런 감정에 압도되지 않기 위한 전략을 만들어 냈다. 이 전략은 (a) 괴로운 감정의 강도를 감소시키기, (b) 감정을 회피하거나 떠올리지 않기, (c) 압도된 감정을 다

른 덜 위협적인 것으로 바꾸기, (d) 감정을 드러내거나 표현하기, (e) 위협적인 감정을 발생시킨 경험을 지각하지 않거나 기억하지 않기, (f) 압도된 감정을 다룰 수 있는 것으로 나누기 등이다.

이 연구의 참여자들이 사용한 첫 번째 전략은 감정의 강도를 감소시키는 것이었다. 참여자들은 학대 경험을 재구성하는 다양한 방법을 사용하여 그들의 감정을 다소 약하게 만들었다. 그것은 둔감해지기, 무감각해지기, 이미 생겼거나 생길 것 같은 부정적인 감정을 느끼지 않기, 자신을 편안하게 하기 등이다. 피해자들은 그들이 경험한 학대를 정신적으로 혹은 언어적으로 재구성함으로써 학대자를 봐주는 방법을 찾거나, 외상(trauma)의 심각성을 축소한다. Lisa는 "나는 전혀 그를 비난하지 않았어요. ..... 그는 소년일 뿐이었는데요. ..... 그는 더 나은 방법을 알지 못한 거였어요." 라고 말했다. 격렬한 감정을 바꾸기 위해 참여자들은 술, 약물, 담배, 음식, 잠 혹은 우울증 등을 통해 그들의 감정에 대해 둔감해지고 무감각해졌다. Liz는 그녀 자신이 인정하지 않았던 분노감을 억누르면서 우울해졌다. 참여자들은 다양한 방식으로 감정이 발생하지 못하도록 막았다. Paula는 "감정은 말로 존재하는 거죠." 즉, 감정을 느끼지 않는 하나의 전략은 이야기하지 않는 것이다. Meghan은 자신의 경험을 다음과 같이 분석했다. "나는 내 머릿속에서 살았어요." 이런 감정이 발생되는 반면에, 참여자들은 그걸 틀어막거나 억압했다. Liz는 "나는 그게 나를 얼마나 괴롭히는지 신경 쓰지 않았어요. 나는 그 감정을 억누르는 걸 배웠죠." 라고 말했다. 반면에, Lisa는 시나몬 케이크와 함께 그런 감정을 삼켜 버렸다. 참여자들은 편안함을 얻을 수 있는 다양한 방법을 이용했다. Amaya는 자신의 외부에서 위안을 찾았다. "할머니는 매우 숭고한 분이셨는데 ..... 할머니는 우리에게 록음악과 노래를 불러 주시곤 했죠." 외부에서 위안을 얻지 못한 다른 사람들은 동물이나 인형을 가지고 스스로를 위로했다. "나는 종이인형을 가지고 놀곤 했어요. 그게 내 친구였죠. 그것들은 나에게 상처를 줄 수 없잖아요." 참여자들은 충족되지 않은 정서적 욕구에 대처하기 위해 다양한 수단을 사용했다. "나는 내가 예쁘고 저 사람이 날 사랑한다는 것을 확인하기 위해 성관계를 갖곤 했어요." Meghan은 어릴 때부터 어릴 때부터 가족들에게 칭찬받고 주목받으며 존중받기 위해 '참견꾼(mother hen)'이 되었다. 참여자들은 많은 다양한 방식으로 정신적인 대처를 해 왔다. 몇 사람은 신에게 기도하거나 대항함으로써 위안과 구원을 받고자 한 반면에, 다른 사람들은 학대를 지지하는 것으로 보이는 종교체계를 거부하였다. 몇몇은 또 다른 영적인 방법을 추구했다. Kitty는 신이 그녀가 감당할 수 없는 것 이상을 주지는 않는다고 믿었다.

감정에 압도되는 것을 막아 내는 두 번째 전략은 위협감이나 위기감을 회피하거나 떠올리지 않는 것이다. 많은 경우에, 유사한 전략들(약물이나 알코올)이 상이한 과정들을 촉진했다. 앞서 살펴본 예에서, 술은 감정의 강도를 줄이는 하나의 방법으로써 감정을 둔감하게 하고 무감각해지도록 하곤 했다. 다음의 예에서는 술이 회피수단으로 이용되었다. 회피하고 도망치는 전략은 문제와 감정 모두에 초점이 주어졌으며(Folkman & Lazarus, 1985), 학대를 피하고 도망치려는 물리적인 시도, 학대를 무시하는 것, 현실도피 혹은 정신적으로 정서적으로 방치하는 것을 포함했다. 학대로부터 도망치려는 물리적 시도는 참여자들이 자기 방으로 가 버리거나, 도망가거나, 이사하거나, 어린 나이에 결혼하거나 다른 사람들과 떨어져 사는 것 등이었다. '나는 영원히 고립되었죠.' 물리적인 탈출이 불가능해 보이면, 몇몇 피해자들은 아동기나 청소년 시기에 학대로부터 도망치기 위한 방편으로 죽음을 생각하거나 실제로 자살을 시도하였다. 성학대나 그와 관련된 신체적 학대를 피하기 위하여, 참여자들은 학대자의 주의를 다른 데로 돌리거나, 학대 상황에서 벗어나기 위해 학대자들과 얘기를 나

누려고 노력하거나, 그만두라고 하였다. Velvia는 “나는 그대로 있기를 원했고, 그래서 나는 그에게 요청했죠. 책만 읽어요. .....” 라고 참여자들은 또한 위험에 대한 직관력을 높일 수 있었다고 이야기했다. 벌을 받거나 학대가 더 심해지는 것을 피하기 위해 다른 사람에게 학대 사실에 대해 거짓말하였다. 참여자들은 학대받은 사실을 숨김으로써 그들이 학대받은 사실로부터 글자 그대로, 또 상징적으로 도망치려 하였다. Meghna이 선행을 베풂으로써 학대 사실을 감추려 한 반면, Ananda는 협곡(canyon) 안에 숨어 보호받으려 하였다. Danu가 겪은 갈등은 그가 쓴 시에 잘 나타나 있다. “내가 원한 것은 아니었다 / ‘멋진 바지 아가씨(miss smarty pants)’ / 침묵하는 사람이 되려고 한다 / 더 비밀스럽고 더 비밀스러운 / 그것이 더 무사할 것이다 / 아무도 나를 모르게” Lauren과 Kitty는 자신의 사이즈보다 큰 옷을 입어 몸을 숨기고자 했다. 학대받은 사실을 무시하거나 현실로부터 도망차기 위해서, 참여자들은 희망을 가지고, 환상을 가지고, 부인하고, 회피하고 축소시켰다. “나는 부인하는 것과는 다른 측면에서, 그것을 피했어요. 나는 그걸 직시하지 않았죠.” Lauren은 ‘그 이야기를 뒤쪽에 밀어 두었고’, 학대는 잊혀 질 때까지 그녀의 마음에서 점점 실제가 아닌 것이 되어 갔다. 때로 피해자들은 정신적으로나 정서적으로 이탈되기도 했다. Kitty는 “정신 차려, 거기서 나오지 못해?” 라고 자신에게 말하고, 실제로 그렇게 했다. 몇몇은 시야협착증세(tunnel vision), 유리(遊離, floating), ‘멍해짐(space out)’ 혹은 자신의 신체나 다른 사람들로부터 이탈하는 경험을 했다. Ananda는 ‘영혼이 지구를 떠나는 것 같은’ 것이라고 표현했다.

연구 참여자들이 위협감에 압도되는 것을 피하는 또 다른 방법은 위협감이나 위기감을 덜 긴장되는 감정으로 바꾸는 것이었다. 다른 것에 대한 감정을 더 격렬하게 느끼거나, 덜 위협적이고 새로운 감정으로 교체하거나, 무해한 감정을 만들어 내는 활동에 몰두함으로써, 위협감에 휩싸이는 것을 다른 것으로 바꾸었다. 참여자들은 자신들의 몸을 문질러 닦음으로써 더러운 감정을 떼어 내고자 하였다. 몇몇은 자해와 같은 방법으로 스스로 신체적인 고통을 유발하여 정서적 고통을 떼어 내려 하였다. Kitty는 “신체적인 고통은 내 감정을 못 느끼도록 했어요. 그래서 섭식장애가 시작되었어요. ..... 먹지 않는 신체적 고통이요. 내가 고통스러울 때 나는 그것을 느낄 수 없었어요.” 위험으로 인해 고통과 슬픔을 경험한 여성들은 화나 분노를 즉시 전환할 수 있는 능력을 개발했고, 위협적인 고통을 슬픔으로 대체하였다. 다른 사람들은 화나 분노라는 위협적인 감정을 눈물로 바꾸었다. “나는 약 2초 정도 화가 났어요. 그러고 나서 난 울었죠. 화가 슬픔으로 바뀐 거예요.” 참여자들은 또한 무해하거나 즐거운 감정을 일으키는 활동을 함으로써 자신의 감정으로부터 멀어지고자 하였다. “무언가 부수는 건 나를 내부의 고통으로부터 다소 멀어지게 했어요.” “나는 다른 것들을 찾았어요.”

위협감에 휩싸이는 것을 막는 네 번째 전략은 감정을 방출하거나 표출하는 것이다. 잡지투고를 포함한 언어적인 활동이나 말하기는 ‘감정을 끄집어내는 것’이다. 잡지투고를 포함한 언어적인 활동이나 말하기는 ‘감정을 끄집어내는 것’이다. 유머의 사용은 특히 효과적이었다. 한 참여자는 그녀의 12단계 모임의 인사를 흉내 내면서 (“저는 Paula입니다. 전 알코올중독자였죠.”), “안녕하세요. 전 Paula예요 나는 딱한 사람입니다(I'm sorry).” 라고 말했다. 그들은 또한 긴장을 해소하기 위하여 고함을 지르고, 소리쳤다. 아주 능력 있는 운동선수였던 Paula는 운동에서부터 자해까지 신체적인 전략을 주로 사용하였다. 그녀는 피부를 삽자로 베었고, 감정을 뿜어내기 위해 토했다. : “나는 깨끗해질 것이고, 기운이 나는 것 같고 더 좋아질 것 같았죠. 그래서 놓아 버리는 방식으로 그런 감정도 없앴어요.” 예술적인 노력

도 감정표출을 촉진했다. “오늘까지, 그런 감정이 느껴지면, 난 그림을 그렸어요. 기분이 더 나아지는 것은 아니었지만 덜 고통스러우니까요.”

위협감 혹은 위기감과 관련된 경험을 인식하지 못하거나 기억하지 못하는 것이 다섯 번째 전략으로 여기에는 기억력, 이해력, 단서나 증거, 신체적 감각, 직관력, 감정이나 정서 등 복잡한 범주가 포함된다. 기억력은 성학대를 경험한 사람들에게서 가장 자주 나타나는 어려운 양상 중의 하나이다. 실제로 모든 참여자들은 학대 사실과 관련되어 어느 정도 기억을 상실하고 있었다. Velvia는 “기억나는 게 있긴 한데, 어떤 시점만이에요. 그 다음에 무슨 일이 있었는지는 모르겠어요. ..... 그게 멈춘 장소가 내 뇌리에 박혀 있어요. .....” 어떤 참여자들은 성학대를 당했다는 것을 머리로만 이해하고 있었다. Audre는 “내가 성학대 사실에 대해 알게 된 건 그 사람(학대자)이 일 년 전쯤 내게 전화해서 이야기해서였죠.” 라고 말했다. 피해자들이 자신들이 당한 학대에 대한 증거나 실마리를 외부에서 은밀히 찾ㅈ고자 하는 경우가 많다. 몇몇은 형제들이나 편한 부모에게서 증거를 구하고자 했다. 또 다른 사람들은 학대 발생의 실마리가 되는 장소나 사진에 대한 감정을 증거라 믿었다. “내가 11살 때 우리는 큰 집으로 이사했어요. 그리고 그게 학대가 시작되었다고 믿는 때죠. 왜냐하면 그 낡은 집ㅈ에 대한 기억이 하나도 없기 때문이에요.” 피해자들은 기억되지 않거나 사실에 대해 알지 못하는 경우도 ‘신체 기억’이나 신체적인 감각을 경험하는 경우가 많았다. Kitty는 학대에 관해 이야기할 때마다 심한 골반통으로 고통 받았다. “어떤 사람이 공격받는 것에 대해 이야기하고 있으면요. 나는 위와 자궁 쪽에서 통증을 느껴요.” 다른 사람들은 성학대에 관한 이야기를 하면 메스꺼움, 떨림, 해제반응(abreaction)을 느꼈다. 직관력 또한 피해자들이 학대받은 것을 알게 하는 요인이었다. 참여자들은 직관-갑작스러운 깨달음 또는 직감의 형태로-을 통해 강력한 통찰력 갖게 되지만, 곧바로 의혹을 갖게 되었다. 특히 다른 아는 것이 없을 때에는 모든 증거를 최소한만 믿을 수 있다는 감정이나 정서를 경험했다. 공포감, 깊은 슬픔, 부끄러움이 강함에도 불구하고, 이 연구에 참여한 여성들은 성학대의 증거로 자신들의 감정이나 정서를 믿는 것보다 자신을 ‘미쳤다.’ 믿는 경향이 더 많았다. “나는 이런 모든 감정을 느끼고 있고, 이런 증상도 다 느끼고 있지만 ..... 그건 아마 우리 엄마가 내 머리를 때리고 옷을 우스꽝스럽게 입혔기 때문일 수도 있어요.”

압도되고 있는 감정을 다룰 수 있는 것으로 나누는 것은 인지, 감각, 행동, 직관으로부터 자신을 떼어 놓거나, 다른 부분으로 정서를 떼어 놓는 복잡한 과정이었다. 감정을 나누어 놓는 것은 기억이 상실되고 알고 있는 것이 확실하지 않게 되는 방법 중의 하나이다. 참여자들은 다음 세 가지 방식으로 감정을 나누어 놓았다. : ‘결부시키지 않는 것(disassociation)’, 압도된 정서를 분리시키는 것과 인지적 기능을 분리시키는 것, 참여자들은 전형적으로 의식을 바꾸는 과정을 설명하기 위해 분리(dissociate)라는 단어보다는 결부시키지 않는(disassociate)이라는 단어를 사용했다. 결부시키지 않는 것(disassociation)은 감젖ㅇ으로부터 도망하는 것이기도 했지만, 동시에 감정을 떼어놓는 출발점이 되기도 하였다. 압도되는 감정을 떼어놓는 것은 자기 자신을 더 잘 다루기 위해 여러 종류의 정서적 상태를 구분 짓는 것이다. 연속선상의 한 끝에는 자아의 취약한 양상을 숨기기 위한 가면 혹은 허울이 있다. 또 참여자들은 자기 자신의 다른 부분을 개발시켰다. 더 엄격한 구분은 기억상실의 정도나 행동의 왜곡, 근육운동의 조정, 자아인식, 혹은 해리장애의 시간적 특성 등의 정도에 따라 결정된다(Braun, 1986).

난 침대에 누워 있는 내 자신을 보고 도망가면서 내가 극복해 냈다고 진짜 생각했

는지 확신할 수 없어요. 나는 내 얼굴을 볼 수 있고, 거기 누워 있는 한 작은 소녀를 볼 수 있어요. 그 아이는 머리를 돌리고 있고, 눈은 감았으며 괴로워하거나 뭐 그러고 있어요. 머리는 젖어 있는데 ..... 그 아이 ..... 바로 나 ..... 그게 바로 나일 거예요.

참여자들은 정서적 상태를 분리시키는 것에 덧붙여, Braun(1988)의 해리에 관한 BASK (행동 behavior, 정서 affect, 감각 sensation, 이해 knowledge) 모델과 일치하는 양상을 보이며, 행동, 정서, 사고, 신체적 감각, 직관 등과 같은 인지적 기능을 분리시킨다. Kitty는 자신의 몸으로부터 천천히 기어 나오는 것을 배웠다. "나는 비명을 지르고 있는 나를 볼 수 있었어요. 하지만, 들을 수는 없었죠." 그녀는 계속해서 "나는 얼어붙어 있었고, 아무 것도 할 수 없었어요. ..... 나는 그때 왜 내가 아무 것도 할 수 없었고, 움질일 수 없었는지 궁금했어요."

무력감, 무능감, 통제력 부족을 극복하기 : 감정에 압도되지 않기 위해 개발하는 전략에 덧붙여, 참여자들은 학대 사실에 직면했을 때 무능감을 다루기 위한 전략도 만들어 냈다. 무력감, 무능감, 통제력 부족을 다루기 위해서 다음과 같은 6가지 범주의 극복/대처 전략이 만들어졌다. (a) 저항 전략을 만드는 것, (b) 통제할 수 있거나 힘이 있다는 환상을 갖기 위해 학대를 재구성하는 것, (c) 외상을 억누르려고 하는 것, (d) 학대 이외의 다른 생활 영역을 통제하려고 하는 것, (e) 다른 사람들로부터 확인을 받고자 하는 것, (f) 힘을 거부하는 것 등이다.

참여자들은 힘의 부족을 다루는 하나의 방법은 저항하거나 반항하는 것이다. Meghan은 먹는 것을 거부했다. Kitty는 그녀가 반항한 것에 대해 이렇게 이야기했다. "그 자식들은 나를 붙잡으려던 게 아니었어요. 나는 죽으려던 게 아니었거든요. 그랬다면 그들이 이긴 거겠죠." 몇몇은 통제와 힘이 있다고 믿기 위해 학대에 대해 재구성하여 생각했다. Meghan은 그녀가 자신의 학대 사실을 통제할 수 있다고 믿었다. "내가 착한 애였고, 똑바로 처신했다면, 그녀가 더 이상 그렇게 하지 않았을 거예요." 피해자들은 그들이 받은 학대 사실을 요약할 때 외상을 억누르려고 하였다. "내가 느끼는 것만큼의 고통을 만들어내고 내가 통제되었다면, 그건 너무 어려웠어요. 전부 힘들었어요." 또 다른 사람들은 다른 피해자들을 도우려고 하였다. 참여자들은 학대 이외의 다른 생활 영역을 통제하려고 애썼다. Barbara는 "구조자 ..... 나는 하얀 말을 타고 구조했어요." Meghan은 "나는 학대 사실을 어쩌지 못했지만, 집안일을 잘 할 수 있었어요." 라고 말했다. 모든 참여자들은 자신들이 인식하는 현실을 통제하기 위하여 다른 사람들로부터 확인과 증거를 구하고자 하였다. 다만, Liz는 힘을 거부했다. "나는 그녀처럼 되고 싶지 않았어요. ..... 그녀는 매우 강했죠. ..... 나는 나 자신이 그런 힘을 갖는 게 너무 두려웠어요."

극복과 대처 전략의 결과

참여자들이 사용한 전략들은 성과가 없는 것이 아니었다. 모든 사례에서, 이 전략들은 감정에 압도되지 않도록 하면서 무력감, 무능감, 통제의 부족을 다루도록 돕는 데 성공적이었다. 그러나 극복과 대처를 위한 전략들은 성공적이었지만, 그 성공은 또한 값비싼 대가를 치러야 했다.

두 명의 여성은 정신병이 생기거나 '미쳐 가는' 것에 대한 건강한 대안으로 성격을 변화-그들의 일차적인 극복과 대처 전략-시켰다. 그러나 그들은 모두 산산조각 난 인생을 살아가기 위한 대가를 치른 것이다.

감정에 압도되는 것이 어떤 의미가 있는 것인지 물었을 때, Meghan은 "비명소리가 나는 ..... 고통과 괴로움이 생기고, 생기고, 생기고 ..... 멈추질 않는 거죠." 라고 대답했다. 그녀에게는 우울, 고통, 괴로움이 끝이 없다는 생각이 맴돌고 있었던 것이다. 역설적으로 그녀의 전략은 그녀가 적극적으로 치료과정을 시작할 때까지 궁지에 빠진 느낌을 갖게 할 뿐이었다. 그녀는 자신이 묻어 둔 감정에 직면할 때마다 압도되곤 했던 것이다.

참여자들은 두려움을 느끼고, 희망을 갖고, 죽는 꿈을 꾸었지만 그들 모두는 오늘까지 살아 있다. 하지만, 모두가 살아 있긴 하지만, Barbara가 "나는 극복했다고 확신하지 못해요." 라고 말한 것이나, Liz가 "나의 일부분은 죽었어요." 라고 말한 것처럼, 그들은 아무 일도 없었던 것처럼 느끼지는 못한다.

또 다른 모순은 무력감, 무능감, 통제력 부족을 다루기 위한 전략의 결과를 설명하는 가운데 나타났다. 힘과 통제를 실행하기 위해 참여자들이 선택한 그 전략이 오히려 피해자를 제어함으로써 예상을 뒤엎는 결과를 보였다. 한 여성은 아동기의 식사 거부로 인해 주치의로부터 아침식사로 크래커와 크림치즈(그것이 그녀가 먹는 유일한 것이었다.)를 먹으라고 권고 받았는데, 성인이 되어서도 반복해서, 때로는 강박적으로 이 음식들만 먹었다.

많은 경우에, 참여자들은 이 고통스러움, 지침, 압도당함을 간신히 극복했다고 이야기한다. 그러나 극복과 대처는 그들이 최선을 다한 것이었다. Liz는 "극복하고자 했던 내 의지는 내가 실제로 한 것보다 훨씬 강한 것이었어요." 라고 하였다. 참여자와 공동연구자 간의 대화에서, Meghan은 "나는 극복하는 걸 원한 게 아니에요. 나는 재미있게 지내길 원했죠. 나는 즐겁고 싶었어요. 행복하고도 싶었고요. 그게 바로 그때 아무것도 발생하지 않았다는 뜻이니까요." 라고 격앙되어 말했다. Liz는 "당신은 먼저 살아남아야 해요. 당신은 그것을 극복해야만 해요. 그리고 내가 가고 있는 그곳이 이 쓸데없는 것에서 다시 살아남는 현실인 거예요." 라고 대답했다.

피해자들은 다들 Meghan의 감정에 공감했다. 네 명은 치유, 완전함, 역량 강화를 위해 극복을 넘어서서 약물과 알코올 복용을 중단하려고 노력했다. Paula는 "난 그냥 그게 가치 있다는 걸 알기 시작했을 뿐이에요. (내 그림에) 더 정성을 들이게 되었고, 더 커지고 더 많은 물감을 입히고, 더 세세하게 그리게 되었죠." Velvia는 극복해 나가는 과정을 설명하기 위해 '역량가화(empowerment)'라는 단어를 사용했다. Amaya는 다음과 같이 적었다.

> 나는 오늘 또 다른 나를 만났다.
> 그녀는 강했고, 자신에 대해 확신했고, 굳세었으며, 실재하였고, 살아 있었다.
> 또 다른 나를 느꼈을 때 내가 그럴 거라고 생각한 것처럼 죽지 않았다.
> 대신, 나는 잃었던 내 속의 힘과 순결한 부분을 만날 수 있었다.

피해자들이 경험했고 또 계속해서 싸워 나가던 고통, 슬픔, 끔찍한 괴로움은 매우 사실적이었고, 치유과정은 길고 끈질긴 과정이었다. 그러나 연구를 통해, 참여자들은 희망을 표현했다. 그들의 괴로움과 고통에도 불구하고, Kitty는 "내 인생에도 희망이 있어요. 아주 작ㅈ은 햇살이 비추고 있죠. 내 영혼을 치유하는 낙원이 저 세상에는 있을 거예요."

논의

아동기 성학대의 결과를 구체적으로 설명하고 있는 상담문헌들은 많지만, 이 연구는 아동기에 성학대 피해를 입은 여성들의 시각에서 극복과 대처 전략을 체계적으로 설명했다는 점에서 기존 연구들과 차별성이 있다. 11명의 연구 참여자들의 극복과 대처 전략에 대한 이론적 모델이 질적 자료 분석을 통해 구성되었고, 분석과정에 참여자들을 포함하여 참여자 개인의 개념을 반영한 모델을 만들어 내고자 하였다. 이 모델은 혼란스럽게 나타나는 학대 피해자의 행동 유형을 이해하기 위하여, 이들의 다양한 전략과 증상으로부터 일관성 있고 개념에 초점을 둔 개념틀을 만들어 냈다.

성학대 단계에는 문화적 규범이 관련되어 있다. Banyard와 Graham Bermann(1993)이 강조한 것처럼 특정 스트레스원이 경험되는 사회적 환경을 설명하는 것은 연구자와 참여자들에게 중요한 것이었다. 아동기 성학대와 관련하여, 사회적 압력에 관한 조사는 대처의 초점을 개인만을 분석하는 것에서 상황 속의 개인을 분석하는 것으로 변화시킬 수 있다. 그럼으로써 피해자들의 경험을 정상화하고 그들의 자기비난을 감소시킬 것이다.

여성과 아동의 사회적 지위, 신체 크기, 학대 피해자가 이용하기에 신뢰가 안 가는 개입 자원들로 인한 소녀들의 무력함은 이 연구의 참여자들이 문제 중심적인 것보다 정서 중심적인 대처 전략을 압도적으로 많이 사용한다는 점을 설명해 준다. 또한, 소녀들과 여성들의 삶은 성학대를 부인하고 비밀리에 두려는 맥락에서 정서중심적인 대처를 더 선호하게 되고 그럼으로써 더 악화된다.

분석결과는 Long과 Jackson(1993)의 연구결과와도 일치하는데, 아동기 성학대 피해자들은 정서중심적인 대처를 통해 스트레스를 다루고, 문제 중심적인 전략을 사용함으로써 실제 학대 상황에 영향을 미치고자 노력했다. 두 가지 핵심 전략-위협감과 위기감에 휩싸이지 않고, 무력감, 무능감, 통제력 부족에 대처하는 것-은 Long과 Jackson의 정서 중심적 전략, 문제 중심적 전략과 유사하다. Long과 Jackson은 문제 중심적 전략을 시도하는 피해자는 거의 없다는 것을 지적했고, 피해자의 인지적 평가에 의한 것이건 또는 사실이건 간에 사용할 만한 자원이 없다고 추측했다. 이 연구는 문제 중심적 대처방법을 선택하는 것이 쉽사리 가능하지 않다는 것을 보여 준다. 또한, 아동은 구체적인 문화적 규범과 가족규범을 통해 문제 중심적인 해결방법이 크게 효력이 없다는 것을 깨닫는다.

연구자와 참여자들은 정서 중심적인 대처와 문제 중심적인 대처 전략의 범주 이상의 것을 생각해 낼 필요가 있다(Banyard & Graham-Mermann, 1993). L. Benishek은 해리와 같은 특정 정서 중심적 전략은 문제 중심적인 것이 될 수 있다고 제안했다(사전적 대화, 1993년 12월 1일). 게다가 Banyard와 Graham-Bermann(1993)에 따르면, '스트레스가 되는 딜레마를 해결하기 위해 정서 중심적인 전략이 문제 중심적인 해결방법으로 사용되는 때가 있다.'(p. 132)고 한다. 이 부분에 대해서는 추가적인 질적 연구가 성과를 낼 것으로 여겨진다.

Mahoney(1991)는 핵심적인 정리(ordering) 과정을 '자신의 경험을 조직하고 재조직하려는 모든 사람들의 생애 전반에 걸친 노력의 핵심에 놓여 있는' 심도 깊은 구조적 과정으로 기술하였다(p. 179). 그가 제시한 네 가지의 핵심적 정리과정(유발성, 실재, 정체성, 힘)에 따르면, 이 분석은 두 가지를 산출해 냈다. 유발성은 동기가 생기는 과정과 정서, 힘을 포함하며, 통제와 능력의 과정으로 특징지을 수 있다. 이 두 가지 과정은 참여자들이 감정에 압도되지 않고, 무력감, 무능감, 통제력 부족을 다루는 것과 관련된 이 연구에서 발견된 핵심

전략과 같다. 이 연구는 자료에서 이미 나타난 범주를 의도하지 않고 귀납적으로 진행되었기 때문에, 정체성과 실재의 핵심적인 정리과정은 나타나지 않았다. 그러나 이 범주를 염두에 두고 자료를 재분석하는 것이 적절할 것이다. 예를 들면, 정체성의 과정은 그녀가 학대당하는 동안에 침대에 누워 있는 자신을 볼 수 있었다는 Liz의 진술에서 찾아볼 수 있다. "그녀는 ..... 그건 틀림없이 나였어요." 이 연구가 정체성이나 실재에는 접근하지 못했지만, 이 연구에 참여한 성학대 피해자들이 경험한 유발성이나 힘의 과정을 더 상세히 이해하도록 하였다.

극복과 대처에 대해 도출된 이론적 모델은 11명의 참여자들이 극복과 대처에 대해 구성한 것을 Morrow가 해석한 것이다. 질적 연구의 사례들이 그런 것처럼, 이 분석의 결과를 특정 연구자, 참여자 그리고 이 연구의 맥락에서 독특한 것이다. 극복과 대처에 대한 이러한 이론적 모델을 다른 데에 적용하는 것은 독자들이 관심을 가지고 있는 특정한 상황 맥락에서 이런 결과들을 검토할 때 발생한다.

여성주의 연구자들은 학술적 연구에서 여성과 다른 주변화된 집단의 착취 가능성에 관심을 보여 왔으며 연구자들로 하여금 참여자들이 그들의 기여와 교환하여 받는 것을 면밀히 검토하도록 촉구하였다(Landrine, Knonoff, & Brown-Collins, 1992). 그들의 제안은 두 가지 방식으로 이 연구에 영향을 주었다. 먼저, 이 연구에서 나타난 범주는 실천적 관점에서 참여자 자신들에게 납득할 만했고, 유용했다. 개발된 극복과 대처 모델이 참여-공동연구자들에게 제시되었을 때, 한 여성은 집에 돌아가 그녀의 학대 경험과 관련하여 고통과 혼란스러운 역동성을 보이고 있는 남편에게 그 결과를 보여 줬다. 그녀는 이 모델을 실천에 있어 배우자나 이성 친구뿐 아니라, 가족과 치료적 관계에서도 적용할 수 있다고 보았다. "참기 어렵게만 느껴지는 그 짓이 몇 달 동안 계속되는 것처럼 느껴졌어요. 이 진흙탕을 터덜터덜 걷는 듯한 ..... 그건 확실히 그런 것 같았어요. 믿을 수 없었죠. ..... 우리들의 친밀감이 ....." 그것은 클라이언트나 의미 있는 타인들에게 있어, 이 모델이 학대의 충격과 그 여파로 인해 그들이 통과해야만 하는 어렵고 위험한 여정을 쉽게 할 수 있는 심리교육적 도구가 될 수 있다는 것을 의미한다.

게다가, 협력적인 연구과정은 성학대 피해자들과의 연구에 있어 그 자체로 함의가 있었다. 참여-공동연구자들은 협력적이었던 이 경험을 '중요한' 그리고 '역량강화된' 것으로 의미 부여하였다. 공동 참여한 자료 분석은 연구자와 참여자에게 역량강화 모델이 되었다.

마지막으로, '인간 효과성의 심리학' 견지에서(Gelso & Fassinger, 1992 ; p. 293), 이 연구의 참여자들이 가진 적응유연성과 풍부한 자원은 과장될 수 없었다. 밀착된 연구과정에서 일견에도 대단히 많은 역기능적인 증상들로 나타난 것이 합리적이고 분별력 있는 대처전략이 되고 있다. 그것은 이 여성들을 지배했던 극심한 스트레스에 대한 궁여지책으로 나타난 것이었다. 예를 들면, 피해자들이 자아의 부분 가운데 외상을 흡어 없어지게 할 수 있는 성격으로 변할 수 있도록 자아의 양상을 다양하게 분리하는 것과 그것으로 압도될 가능성을 줄이는 것이다. 게다가, 다양성은 자기성장을 준비하고, 그들이 안전하게 회복될 때까지 가치 있는 기능과 성격이 보존되는 인지적 구조를 만들어냈다. 이 연구는 성학대 피해자의 강점에 초점을 두었고, 실천가들이 성학대 피해를 입은 클라이언트의 병리적인 측면을 강조하는 것보다 그들의 강점 관점에서 바라보도록 촉구한다(Adams & Betz, 1993; Hill, 1993; Howaaard, 1992). 성학대의 발생률을 고려하면, 아동기 외상에 대한 적응은 많은 사람들의 정상적인 발달과정의 일부분으로 고려되어야만 할 것이다. 이 연구결과는 그런 적응에 대해 재평가하도록 할 것이고, 클라이언트와 치료자들에게 치유를 촉진할 수 있는 개

념틀을 제공해 줄 수 있을 것이다.