교육과정평가연구
The Journal of Curriculum and Evaluation
2010, Vol. 13, No. 3, pp. 31～47

존재의 교육과정 탐구: 현상학적 접근의 교육과정적 의미[1)]

이 근 호(한국교육과정평가원 부연구위원)*

≪ 요 약 ≫

현상학은 이념적, 철학적 지향으로서 뿐만 아니라 그러한 지향을 실제적이고 실천적인 연구 방법론으로 원용하려는 모든 종류의 노력들을 망라하는 용어이다. 전자는 주로 철학 내용의 체계로서의 현상학을 말하고 후자는 실천 현상학의 관심이 된다. 교육과정과 관련해서는 전자의 입장이라기보다는 후자의 편에서 현상학적 접근의 의미가 규정되어 왔다고 말할 수 있다. 특정 철학 내용의 체계로서의 현상학이 교육과정 분야에 기여할 수 있는 바가 적지 않겠으나, 교육과정 분야가 더 필요로 하는 것은 현상학이 기반 하고 있는 자유로운 비판정신과 사유 스타일 자체에 있기 때문이다. 그런 맥락에서 이 글에서 지칭하고 있는 현상학적 접근이란 전통 철학의 한 분과로서의 현상학을 일컫는 것이 아니라, 현상학의 관점과 태도를 교육과정 연구에 적용하려는 특별한 시도 및 실천적 노력을 가리키는 것이다. 실천 현상학의 관점에서 볼 때, 결국 현상학은 현상들에 관한 탐구이며, 그것들의 본질적 성격과 의미를 밝혀내고 이해하기 위한 노력이라고 볼 수 있다. 그러한 것으로서의 현상학의 관심은 사물이 우리의 의식 속에서 혹은 경험을 통해서 그 자신을 드러내는 방식에 충실하고자 한다. 현상학에 기반 한 연구자는 체험에 관한 풍부한 기술과 깊이 있는 해석을 통해서 그 체험 속에 담겨 있는 의미들을 포착하고 드러내고자 하며, "성찰"과 "글쓰기"라는 두 가지 경로를 활용하여 현상을 탐구한다. 성찰은 연구 대상과의 상호작용 속에서 의미를 구성하고 앎을 형성하는 과정이며, 글쓰기는 그렇게 형성된 앎을 소통하고 공유하는 방편이 된다. 이 글은 현상학의 논리 및 방법론적 구조들을 살펴보고, 현상학적 연구의 일반적인 절차와 과정을 살펴봄으로써 그것이 교육과정 탐구의 한 가지 대안이 될 수 있음을 보여주는 것을 목적으로 한다. 다양한 교육과정 연구방법론의 등장은 교육과정 분야에 대한 연구를 깊이 있고 풍성하게 하는 데 기여할 것이다.

주제어 : 현상학, 체험, 환원, 존재, 성찰, 일화

1) 이 논문은 2008년 한국교육과정학회 추계 학술대회에서 발표한 내용을 수정・보완한 것임.

* 제1저자 및 교신저자, khlee@kice.re.kr

Ⅰ. 들어가는 말

> 사람들은 작가가 인간의 내면에 대해 보다 많은 것을 알고 있어야만 한다고 생각한다. 그러나 그것은 사실이 아니다. 그들은 실제로 많은 것을 알지 못하며, 바로 그렇기 때문에 글을 쓰는 것이다. 모든 다른 사람들이 당연하게 여기는 것들을 발견하기 위해서
>
> - Margaret Atwood

> 내가 말하는 것을 눈으로 직접 볼 때까지, 내가 생각한 것이 무엇이었는가를 어떻게 알겠는가?
>
> - E. M. Forster

최근 우리나라의 교육과정 분야는 그 어느 때보다도 다채로운 탐구 주제와 연구방법론이 등장하여 그 논의의 폭과 다양성을 점점 더해가고 있다. 즉, 전통적인 경계를 벗어난 새로운 탐구 방법들이 속속 구안되고 있고, 그것들이 교육과정 연구에 적용되어 교육과정 탐구 자체의 양상을 기존과는 다른 흐름으로 주도하고 있다. 문제는 이와 같은 현상과 관련하여 서로 다른 입장이 존재하고, 그와 같은 입장 차이가 생각보다는 크게 드러나고 있다는 데 있다. 예컨대, 누군가는 새로운 방법론들이 우후죽순처럼 난립하는 것이 결과적으로 교육과정의 학문적 정체성을 모호하게 한다는 개탄을 던지기도 한다. 반면에 또 다른 누군가는 지금이야말로 교육과정 분야의 황금기이며 오히려 이를 계기로 지금까지의 교육과정을 보는 관점을 급진적으로 재검토 내지는 확대해야할 필요가 있다는 상반된 평가를 내리기도 한다. 이와 같은 관점의 차이는 교육과정 학자들 간의 소모적인 논쟁을 불러일으키기도 하고, 더 나아가 교육과정 관련 인사들에게 혼란을 가중시키기도 한다. 바로 이러한 상황 때문에라도 교육과정 연구방법론 자체에 대한 치열한 반성과 성찰이 시급히 요구되는 때라고 말할 수 있다.

지극히 일반적인 수준에서 말하면, 연구란 모종의 새로운 지식, 정보, 이해 등을 총칭해서 '앎'을 형성하는 활동이라 말할 수 있다. 한편 연구방법론(methodology)이라고 한다면, 그와 같은 앎을 담보하기 위한 구체적인 방법(methods)이나 기법(techniques) 뿐만 아니라, 연구를 통해서 추구하고자 하는 앎의 종류나 성격, 혹은 그러한 앎의 가치나 정당성을 제공하는 이념과 논리(logic)마저도 포함한다. 그래서 예컨대 문학연구방법론이라고 한다면 문학이라는 특정한 탐구의 대상이나 영역에 있어서 어떤 종류의 앎이 가치 있고 정당한가를 드러내며 동시에 그러한 앎에 도달하기 위한 구체적인 절차, 방법, 수단 등을 모두 포괄하게 된다.

그렇게 본다면, 어떤 특정한 연구방법론이 갖는 가치는 그 방법론이 탐구하고자 하는 영역(대상)과 관련하여 나름대로 의미 있고 타당한 앎의 유형을 제시할 수 있어야 한다는 것을 전제한다. 더불어서 그러한 앎에 도달하기 위한 구체적인 절차, 방법, 수단, 경로 등을 제공할 수 있을 때 비로소 연구방법론으로서의 소임을 다한다고 말할 수 있다. 이 글은 대안적

연구방법론의 하나로서 최근에 부각되고 있는 현상학적 접근이 과연 교육과정 연구방법론으로서 자리매김할 수 있을지 어떨지에 관해서 살펴보는 것을 목적으로 한다. 다시 말하면 연구방법론으로서의 현상학적 접근이 교육과정 분야에 어떤 새로운 종류의 앎을 제기하며 그러한 앎의 형식은 과연 타당한 것인가의 문제를 살펴보게 될 것이다. 더불어서 그와 같은 앎을 결과하기 위한 방법이나 기법들에는 어떤 것들이 있는가를 탐색해 보고자 한다.

Ⅱ. 현상학적 접근의 논리

현상학은 이념적, 철학적 지향으로서 뿐만 아니라 그러한 지향을 실제적이고 실천적인 연구 방법론으로 원용하려는 모든 종류의 노력들을 망라하는 용어이다(이근호, 2007). 현상학은 엄밀한 철학적 체계로서 존재하기도 하고, 또 어떤 때는 그러한 체계를 가능하게 한 정신이나 태도를 함의하는 것으로서 보다 포괄적인 견지에서 규정되기도 한다. 그러나 교육과정과 관련해서는 전자의 입장이라기보다는 후자의 편에서 현상학적 접근의 의미가 규정되어 왔다고 말할 수 있다(유혜령, 2005; 이근호, 2006). 특정 철학 내용 체계로서의 현상학이 교육과정 분야에 기여할 수 있는 바가 적지 않겠으나, 교육과정 분야가 더 필요로 하는 것은 현상학이 기반 하고 있는 자유로운 비판정신과 사유 스타일 자체에 있기 때문이다. 그런 맥락에서 이 글에서 지칭하고 있는 현상학적 접근이란 전통 철학의 한 분과로서의 현상학을 일컫는 것이 아니라, 현상학의 관점과 태도를 교육과정 연구에 적용하려는 특별한 시도 및 실천적 노력을 가리키는 것이다.

그렇다면 현상학적 접근이 취하고 있는 기본 정신 혹은 태도란 무엇을 말하는 것인가? 현상학적 태도를 설명하는 많은 다양한 기술이 가능하겠지만, 가장 먼저 지적해야할 것은 현상학이 기반 하고 있는 첨예한 비판 정신이다. 현상학은 일체의 독단, 편견, 선입견, 주관, 심지어는 기존의 지식이나 이론의 한계를 벗어나서 '사물 그 자체(things themselves)'로부터 새로운 이해를 형성하는 것을 추구 한다. 즉 현상들에 대한 자유로운 관점의 길을 개방시켜 놓는 일을 최우선적으로 표방한다(Bollnow; 한상진 역, 2006). 그리고 그러한 것으로서의 현상학은 종래와는 급진적으로 다른 방식으로 인간 및 인간의 삶을 개념화한다.

현상학적 견지에서 보면 인간은 사물과는 구분되는 독특한 존재이다. 그 자신이 자연 속의 일부이면서도 동시에 일방적인 자연법칙의 지배를 벗어나고자 하는 특별한 노력을 의도적으로 기울이는 존재이다. 그의 삶은 정해진 숙명이나 법칙에 맹목적으로 순응하지 않는다. 그 대신, 비록 미약할망정, 스스로의 의지를 반영하고, 그러한 의지를 관철하기 위한 끊임없는 노력을 기울인다. 그러므로 현상학은 애초부터 인간과 그를 둘러싸고 있는 환경 혹은 자

연 사이에 놓여 있는 변증법적 관계를 기반으로 인간의 본성 또는 인간 삶의 본질을 규명하고자 노력한다. 그리고 이와 같은 인간 존재의 근원적 속성을 일컬어 현상학에서는 세계-내-존재(Being-in-the-world)란 용어를 써서 표현한다.

세계-내-존재로서의 인간이 보여주는 가장 중요한 특징은 의식(consciousness)을 가진 존재라는 점이다. 의식은 우리가 무엇에 관해 말하고 지적하고 이해하기 위해서 반드시 전제되어야 하는 것이며, 세계는 오직 그것을 통해서만 그 진면모를 우리에게 드러낸다. 이는 인식의 주체와 대상을 분리하고, 인간과 세계를 나누며, 이론과 실천을 가르는 전통적인 인식론에 획기적인 변화를 요청하는 것으로 볼 수 있다. 현상학은 의식의 본래적인 구조가 '지향적(intentional)'임을 설파함으로써, 인식의 주체와 인식의 대상 사이의 밀접한 관련을 강조하고 있다(Spiegelberg, 1982). 우리가 수행하는 모든 의식행위나 당면하는 모든 경험은 본질적으로 '-에 관한' 것일 수밖에 없다는 것이다. 즉, 우리가 하는 모든 사고는 항상 무엇인가에 관한 것이다. 우리가 하는 모든 행위는 결국 무엇인가를 하는 것이다. 그렇게 본다면 모든 인간 활동은 항상 지향된 것으로 파악할 수 있으며, 앎과 관련한 주체(의식)와 대상(세계) 사이의 불가분의 관련을 드러낸다.

앎의 주체와 대상의 상호관련성을 강조하는 지향성 개념은 현상학이 인간의 체험과 의미에 대해서 특별히 주목하게 된 계기를 설명해준다. 앎의 근원이 일방적으로 주어지는 것이 아니라 앎의 주체와 대상 사이의 상호 작용 또는 구성 작용에서 비롯되는 것이라면, 세계에 대한 우리의 앎은 결코 자연과학에서 상정하듯이 고정적이거나 객관적인 형태로 주어지는 것이 아니다. 오히려 세계에 대한 앎은 세계에 대한 직·간접의 체험(lived experience)을 통해서 우리의 의식이 그 의미를 구성하는 것으로 파악된다. 그러므로 현상학은 인간의 체험에서 의식의 구조 혹은 거기서 파생되는 의미 탐색을 표적으로 한다(Polkinghorne, 1989). 체험이라는 개념은 모든 종류의 개념화, 범주화, 대상화 이전에 전반성적으로 주어지는 원초적이고도 즉각적인 세계 경험을 지칭하는 것이며(이근호, 2006), 오직 체험을 통해서 우리는 우리가 살고 있는 세계의 양상을 확인할 수 있게 된다. 그래서 van Manen(1997)은 "체험이야말로 현상학적 탐구의 시작점이자 종결점이다"라고 주장한다.

체험을 통한 의미의 구축이 앎의 근원이라고 한다면, 전통적인 인식론에서 강조하듯이 단일한 것으로서의, 또는 확증된 것으로서의 앎이란 존재하지 않는다. 왜냐하면 각 개인은 자신에게 주어진 상황이나 맥락, 앞선 경험 등을 통해서 서로 다른 의미를 구성하는 것이 얼마든지 가능하기 때문이다. 그러한 맥락에서 현상학은 철저하게 인간 존재의 독특성을 강조하며, 인간을 그가 가진 일부의 특성이나 단편적인 기능으로 감환하려는 일체의 시도에 대해서 반대한다. 각 개인의 고유함을 인정하고, 그로부터 파생되는 삶의 다양한 궤적을 존중한다. 그래서 혹자는 현상학을 '주관의 철학'으로 부르는 데 주저하지 않는다. 그러나 동시에 현상학은 본질을 지향하는 철학이다. 다시 말하면, 각 개별 현상을 아우르는 인간성의 보편

적 차원, 인간 삶의 상호주관적 양상을 밝히고, 천착하는 것을 표적으로 한다. 그래서 현상학은 비단 주관의 철학으로서 뿐만 아니라 독특성과 보편성 사이의 변증법적 탐구 양식으로서 기능하게 된다(이근호, 2007).

다음으로 지적해야할 것은 체험을 통해서 구성되는 의미는 항상 명증한 것으로 드러나지 않는다는 점이다. 다시 말하면 체험을 통해서 구성되는 인간의 앎은 결코 자연발생적이지 않다는 것이다. 인간은 그를 둘러싸고 있는 세계의 일부이자 동시에 자신의 의지를 통하여 세계를 구현하고 변혁해가는 존재이다. 인간과 세계 사이의 이와 같은 역동적 관련이 인간 존재의 근원적 배경을 이루고 있다는 점은 분명하다. 그러나 그러한 관련이 언제나 분명하게 드러나거나 의식되는 것은 아니다. 세계는 이미 내 앞에 주어져 있으며, 이미 주어져 있음으로 인해 특별한 노력 없이도 세계를 살아가는 데 어려움이 따르지 않기 때문이다. 우리에게 공기란 대단히 중요하지만 그것의 의미를 매 순간 되새기지 않아도 삶을 살아가는 데는 불편이 없는 것과 매한가지이다. 물론 어느 특정한 순간, 예컨대 높은 산에 올라갔다거나 혹은 천식에 걸렸을 때 공기의 의미는 새삼스러울 수밖에 없다. 이는 공기 자체가 달라졌기 때문이 아니라 공기에 대한 우리의 태도가 근본적으로 변화했기 때문이다. 마찬가지로 세계는 언제나 여일하지만 그것을 대하는 우리의 태도가 어떠한가에 따라 세계의 의미는 달라진다.

현상학에서는 우리가 세계를 대하는 태도를 자연적 태도 및 현상학적 태도라는 두 가지로 대별해서 설명한다. 전자는 그저 주어진 것으로서의 세계를 살아가는 일상적이고 관습적인 삶의 양식을 말한다면, 후자는 그것으로부터 한 걸음 벗어나 세계의 의미를 되새기고 삶의 의미를 궁구하려는 자세를 가리킨다. 전자가 인간을 포함한 모든 생물들의 보편적 성향이라면, 후자의 경우 인간 존재만이 갖는 특별함이라고 할 수 있다. 앎은 전자의 자세로부터 벗어나 후자의 태도로 스스로와 세계를 대할 때 가능한 것이라 말할 수 있다. 그러나 자연적이고 일상적인 태도라고 명명한 데서 드러나듯이, 그것을 벗어나는 일은 결코 쉽지 않다. 인간이 세계를 경험함으로써 구성되는 의미는 아주 특별하고도 의도적인 노력을 통해서 파악될 수 있는 바, 그러한 노력을 일컬어 현상학에서는 '판단중지(epoche)' 또는 '환원(reduction)'이라는 용어로 나타낸다. 흔히 환원은 우리 삶의 일상으로부터 완전히 벗어나는 일 혹은 이 세계와의 관계를 모두 끊어버리고 나와 세계를 관조하는 모종의 초탈한 상태를 일컫는 것으로 오해되는 경향이 있다. 그러나 오히려 환원은 일상적이고 관습적인 태도에서 이루어지는 모든 종류의 앎과 이해를 더 이상 자명한 것으로 받아들이지 않고, 그러한 이해 자체에 대해 심각하게 검토해보고 반성해 보는 실천적인 일을 뜻한다(이근호, 2007). 이는 우리 삶과 무관한 태도를 말하는 것이 아니라 관성적, 전반성적, 무비판적인 삶의 태도를 잠시 멈추고, 우리가 체험하는 것의 의미에 관해서 심각하게 생각해보고 점검해 보는 태도를 말한다. 그러한 것으로서의 환원은 반성 혹은 성찰의 다른 표현이라 할 수 있으며, 앞서 언급한 현상학의 가장 근원적인 특징으로서의 비판정신과 다시금 연결된다고 말할 수 있다.

요컨대 현상학은 인간과 그를 둘러싸고 있는 세계 사이의 역동적 상호관련을 바탕으로 인간 존재의 의미를 규명하고 이해하는 것을 표적으로 한다. 앎은 단순히 주어지는 것이 아니라 그가 세계를 경험하는 속에서, 세계와의 교호작용을 통하여 구성하는 의미이다. 그러한 것으로서의 의미는 저절로 주어지는 것이 아니라 그것을 발견하고 창조하려는 인간 스스로의 노력을 통하여 생성된다. 그리고 그것을 인도하는 것은 주어진 모든 것들을 당연한 것으로 받아들이고 맹목적으로 순응하는 것이 아니라 근원적으로 재검토하는 비판적 정신 혹은 반성적 태도, 즉 성찰이다. 결국 현상학을 한마디로 규정하면 성찰의 학문이라 할 수 있을 것이며, 성찰을 바탕으로 인간성의 본질을 드러내고, 인간 삶의 의미를 이해하려는 시도라고 말할 수 있다.

Ⅲ. 현상학적 접근의 교육과정적 의미

앞 절에서는 현상학적 접근의 기본적인 논리와 지향에 대해서 살펴보았다. 여기서는 현상학적 접근이 표방하고 있는 이념이나 논리가 과연 교육과정 연구에 어떤 시사점을 주며 어떤 의미를 갖는가에 관해서 논의하기로 한다.

우선 교육과정과 현상학적 접근은 모두 인간을 대상으로 한다는 점에서 그 접점을 찾을 수 있다. 교육과정은 주장하는 학자의 관점에 따라, 혹은 그것을 주장하는 상황이나 맥락에 따라 대단히 상이한 방식으로 규정되고 있다. 예컨대, 교육과정은 문서나 계획으로서 존재하기도 하고, 그러한 계획의 실천 과정을 나타내기도 하며, 계획과 실천을 통해서 성취되는 교육의 결과, 심지어는 의도되지 않은 결과마저도 포괄한다. 또 어떤 경우에는 수행 주체가 누구냐에 따라 국가 수준의 교육과정, 지역 수준의 교육과정, 학교 수준의 교육과정 심지어는 개인적 수준에서의 교육과정이 거론되기도 한다. 그러나 어떤 수준에서 혹은 어떤 측면에서 파악한다고 하더라도 한 가지 부인할 수 없는 사실은 교육과정이란 분명하게 인간적 과업이라는 점이다. 그것의 초점이 개발이 되었든, 실행이 되었든 혹은 평가가 되었든 간에, 교육과정은 인간을 위한, 인간에 의한 노력을 말한다.

교육과정이 인간적 과업이라면 무엇보다도 인간의 본성에 충실해야 하고 인간 삶의 현실에 기반 한 것이어야 한다. 바로 이점에서 현상학이 교육과정 분야에 기여할 수 있는 큰 가능성을 찾을 수 있다. 기존의 교육과정 분야는 상당부분 실증주의적 전통에 입각해 왔다. 자연과학은 나름대로 인간이 가진 다양한 특성을 설명하고, 인간 행동의 원인을 규명하며, 인간 성장(발달)의 매개를 확인하고 촉진하는 다양한 방법을 제공해왔다. 그러나 현상학은 실증주의적 접근이 가정하고 있는 인간의 모습이 과연 정당한 것이며 충분한 것인가에 대한

근본적인 재검토를 요청한다. 현상학은 자연과학만으로는 복잡한 인간의 삶과 경험 세계를 충분히 이해할 수 없고 그 의미와 가치를 밝힐 수 없다고 본다. 가령 자연과학이 포괄하지 못하는 인간적 영역, 그럼에도 불구하고 “물질적 데이터나 생물학적 특성만큼이나 실제적인 영역으로서의, 예컨대 도덕적, 예술적, 미적 가치 등”(Ziman, 2000)이 인간을 이해하기 위한 중요한 경로이자 계기가 된다고 파악한다. 그렇기 때문에 자연과학과 구분하여, 인간의 독특한 인식 및 존재 원리를 해명할 수 있는 독자적인 인간과학의 방법을 회복해야 한다고 주장한다.

현상학이 강조하는 인간과학의 방법은 자연과학이 그러하듯이 인간을 대상화하고 추상화하는 관념적 태도로부터 벗어나서 생동적이고 구체적인, 또한 즉시적이고도 직접적인 경험의 세계를 회복하는 일로부터 시작되어야 한다. 개별자로서의 인간들이 보여주는 독특성을 일반화된 특성으로 감환하지 않고, 일반적인 법칙 속에 함몰시키지 않으며, 부족해도 때로는 불충분해도 그것이 바로 인간의 참모습임을 인정하고, 수용하고, 바로 거기에서부터 교육의 과정이 시작되어야 함을 강조한다. 교육과정은 각 개인이 자신의 경험의 본질을 분석하고 실존적 의미를 찾으려고 노력할 때 마침내 그 본래의 기능을 회복하게 된다. 여기에는 수동적으로 주어진 지식과 정보를 소화하는 것이 아니라 적극적으로 자신을 둘러싸고 있는 타인, 환경, 자연과의 교호작용을 통해 능동적으로 의미를 구축하고 소통하는 노력이 필요하다.

인간의 앎이 적극적인 소통과 상호작용을 통해 구성된다고 한다면, 교육과정 원리이자 방법으로서의 대화의 가치에 대해서 재삼 주목할 필요가 있다. 여기서 말하는 대화는 단순히 둘 이상의 사람들이 모여서 말을 나누는 일을 뜻하는 것만은 아니다. 홀로 말하는 독백과는 달리, 대화는 내가 무엇을 생각하는지를 드러내는 일뿐만 아니라, 내 대화 상대자가 무슨 생각을 하는지를 주의 깊게 경청하는 일, 그와 서로의 견해에 대해 의견을 나누는 일, 보다 진전된 이해를 그와 함께 찾아가는 일 등도 역시 포함하고 있다(Lee, 2005). 이와 같은 상호 교환이라는 측면은 진정한 대화가 보여주는 중요한 특징이라고 할 수 있다. 그리하여 참된 대화는 대화 참가자 모두에게 상대방에 대한 합당한 존경과 진지하고도 적절한 반응을 요구하게 된다. 이렇게 하기 위해서, 우리는 우리의 대화 상대자가 무슨 말을 하는지에 관해서만 이해할 것이 아니라 그가 어떤 사람인지에 관해서도 이해하려고 노력해야 한다. 성공적인 대화는 얼마나 그럴듯한 말들이 오고갔느냐가 아니라 대화상대자들이 서로의 존재에 대해서 얼마나 깊이 이해하게 되었느냐에 달려 있다.

대화가 자신과 타인에 대한 근원적인 이해를 도모하고 촉진하는 과정이라고 한다면, 그리고 그러한 대화가 교육의 기본적인 과정이자 원리라고 한다면, 여기에는 나와 타인 사이의 만남과 관계라는 전제 조건이 필요하다. Bollnow(1942)에 의하면, 만남은 인간과 인간이 정신적으로 또는 심리적으로 접촉하는 일과, 그러한 접촉으로부터 인간 현실을 직접적으로 경험하는 두 가지 의미가 있다고 주장한다. 만남은 타인과의 막연한 관계를 말하는 것이 아니고,

타인과 자신이 내적으로, 실존적으로 깊이 결속됨을 뜻한다. 인간은 만남 가운데에서 그 자신을 경험하며 자아를 형성하게 된다. 그러므로 인간 존재는 언제나 관계성 속에 있다. 세계-내-존재로서의 인간은 언제나 나 아닌 다른 존재와 함께 세계 안에 있으며, 나와 타자가 맺는 근원적인 관계성은 결국 나의 자기 형성에 기여하게 된다.

결국 현상학이 파악하고 있는 교육의 과정은 교사와 학생이 만남을 통해서 상호 관계를 형성하고, 그 속에서 자신과 타자의 경험의 본질을 분석하고, 해석하고, 성찰하고, 적극적으로 소통하는 일을 통해 스스로의 존재의미를 찾아가는 과정으로 요약될 수 있다. 그러한 과정은 결코 획일적으로 부과할 수 있거나 일률적으로 처방할 수 있는 것이 아니다. 전통적인 교육과정 관점이 동일한 교육 목적 하에(아무리 고상하다고 할지라도), 획일적인 교육방법으로(아무리 효율적이라고 할지라도)의 접근 방식이었다고 한다면, 현상학이 추구하는 교육과정은 독특성과 다양성을 기반으로 한 접근이라고 말할 수 있다. 흔히 독특한 것은 특수한 것으로 폄하되고, 다양한 것은 잡다한 것으로 경시되는 경우가 있다. 그러나 만일 그 독특하고 다양한 것이 인간 존재의 조건이고 그러한 존재들의 삶의 현실이라고 한다면, 교육과정의 의미에 대한 혹은 그러한 교육과정이 표적으로 하고 있는 인간의 본질에 대한 근본적인 재검토가 필요할는지 모른다. 바로 그러한 필요를 제기하는 것이 현상학이며, 그러한 것으로서의 현상학이 추구하는 인간 이해의 활동(혹은 교육과정의 의미)은 한마디로 존재의 탐구과정이라 말할 수 있다.

잘 알려져 있듯이 교육과정 분야는 교육과정의 개발과 현장에서의 실행 및 평가, 교육 주체들의 경험, 그들을 둘러싼 삶의 맥락 등, 여러 다른 각도 및 수준에서의 노력과 경험, 상호작용, 맥락들이 어우러져 이루어진 학문 영역이다(유혜령, 2008). 대안적 연구방법론으로서의 현상학은 교육과정이 첨예하게 인간적인 과업이라는 것을 기본 전제로 하여, 교육과정 현상을 대상으로 그 각각의 특징적 양상들에 대한 이해가 어떻게 가능한지, 특히 개발과 평가 등의 상황에 참여한 인간 간의 상호주관적 의미 협상 과정은 어떠한지, 다양한 교육 현상들 속에 숨은 교사와 학생들의 의식의 지향성과 앎의 구성 행위는 어떻게 나타나는지, 여러 교육 상황에서 의미가 생성되고 해체 및 재생성되는 과정적 특성들은 무엇인지 등, 교육 상황을 둘러싼 교사 및 학생, 학부모의 경험 내용과 이해의 발전 과정 등에 대한 새로운 탐구의 지평을 열어 놓고 있다.

Ⅳ. 현상학적 접근의 절차와 방법

인간을 이해하기 위한 특별한 시도로서의 현상학적 접근의 절차나 방법은 다양성을 근간

으로 한다. 각각 독특한 존재로서의 인간이 스스로의 존재 의미를 묻고 가치를 발견하는 과정은 오직 하나로서 존재하는 것이 아니기 때문이다. 이점은 여타의 질적 연구 방법들도 동의하는 바이며, 그러한 맥락에서 현상학적 탐색의 기본 절차나 방법은 여타의 질적 연구들과 크게 다르지 않다.

그러나 현상학이 다른 많은 질적 연구들에 비판과 성찰이라는 중요한 이념적 기반을 제공해왔다는 점, 그리고 연구의 기본 절차나 방법을 상당 부분 공유하고 있다는 점을 인정한다고 하더라도 구체적인 방법으로서의 현상학은 몇 가지 측면에서 다른 질적 연구 방법들과 구별되기도 한다. 예컨대 현상학은 개인의 체험과 그 속에서 형성되는 주체적 의미에 강조를 두고 있다는 점에서 문화와 집단적 의미에 관심을 두는 문화기술지 방법과 구분된다. 근거이론 연구가 비교적 정형화된 절차나 분석방법을 동원한다면 현상학은 부분과 전체를 오가면서 해석의 깊이를 더하고 새로운 의미 발견이나 부여를 시도한다는 점에서 차이가 있다. 연구 참여자가 들려주는 이야기를 소중하게 생각하고 그 이야기 속에 담겨 있는 의미구조를 밝히려는 측면에서 현상학은 내러티브 탐구와 방법론적으로 많은 것들을 공유하고 있다. 그러나 현상학이 보다 극적이고 예술적인 일화 형식을 선호한다면 내러티브 탐구는 그보다 긴 호흡의 구조화된 이야기를 활용한다고 말할 수 있다. 이처럼 구체적인 방법으로서의 현상학은 여타의 질적 연구 방법들과 기본적인 아이디어와 형식을 공유하면서도 독특한 방향으로 발전해 왔다고 말할 수 있다.

우선 현상학은 일상성을 깨뜨리는 연구주제나 문제를 발견 혹은 생성하는 단계로부터 시작한다. 반드시라고는 말할 수 없지만 가급적 연구자 자신의 체험을 바탕으로 한 연구문제를 찾을 것을 권장한다. 이는 연구자가 그 체험의 양상을 파악하고 의미를 해석하는 데 도움이 되기 때문이며, 자신의 삶과 무관하지 않은 주제를 탐구할 때 연구에 대한 열의를 지속시키거나 동기유발이 가능하기 때문이다.

두 번째 단계는 있는 그대로의 체험을 조사하고 서로 다른 형태의 경험 자료를 수집하는 과정이다. 이 단계에서 연구자는 연구 장소나 참여자를 선택하고, 가장 적절한 자료 수집 방식을 결정해야 한다. 연구참여자는 연구될 현상을 경험하였고 자신들의 경험을 잘 표현할 수 있는 개인들로 선택한다. 그리고 참여자들의 경험은 다양한 방식을 통해서 수집된다. 예컨대, 관찰, 면담, 체크리스트, 포트폴리오, 저널, 메모, 사진, 각종 일지, 설문지, 현장노트, 오디오 혹은 비디오 리코딩의 방법들이 모두 활용될 수 있다. 중요한 것은 자료 수집 방법의 다양화 못지않게, 자료 수집과정을 일회적이거나 단선적으로 처리하는 것이 아니라 반복적으로 혹은 순환적으로 지속해야 한다는 점이다. 그런 맥락에서 현상학적 접근의 자료 수집 단계는 후속하는 자료 분석/해석 단계와 중첩되는 경우가 허다하다.

세 번째 단계는 자료의 분석 및 해석 단계이다. 전체적으로 글 읽기, 선택적인 글 읽기, 세분법 혹은 추행법 등을 선택하여 핵심어구나 주제들을 찾아내고, 그 속에서 전체를 관통

하는 현상의 본질적인 주제를 파악하는 과정이다. 일례로 Moustakas(1994)가 발전시킨 현상학적 분석의 과정을 소개하면 다음과 같다.

- 연구자는 현상에 대한 자신의 경험을 전체적으로 기술하는 것으로 시작한다.
- 연구자는 자료를 통해서 개인이 어떻게 주제를 경험하고 있는지에 대한 진술을 찾고, 의미 있는 진술들을 나열하며(자료의 수평화), 각각의 진술에 동등한 가치를 두어 다루고, 반복되거나 중복되지 않는 진술들을 목록화 한다.
- 이 진술들은 의미단위로 분류되고, 연구자는 이 단위들을 나열하며, 축어적 예를 포함하여 일어난 경험의 조직을 기술한다(조직적 기술).
- 다음으로 연구자는 자신의 기술을 반성하고, 상상적 변형 또는 구조적 기술을 사용한다.
- 그리고 나서 연구자는 경험의 의미와 본질에 대한 전반적인 기술을 구성한다.

마지막은 보고서를 구성하는 글쓰기 단계이다. 무엇보다도 현상학은 주제에 대해 반성하고 우리가 경험한 세계에 대해 통찰력 있는 기술을 제공하기 위한 '글쓰기' 과정을 대단히 중요하게 생각한다. 연구를 통해서 얻은 통찰을 글쓰기라는 방편을 활용하여 텍스트가 갖고 있는 호소력을 극대화시키고자 노력한다. 글쓰기는 다시 생각하고, 다시 고찰하고, 다시 인식하는 과정을 통해 우리 자신을 우리가 알고 있는 것에서 분리시키기도 하고 더 가까이 결합시키기도 하며 무엇인가를 볼 수 있게 한다. 반면에 우리 시야의 한계를 드러내기도 하면서 우리로 하여금 우리 삶 속에서 사려 깊은 실천을 할 수 있는 준비를 하게 해준다.

현상학적 연구보고서의 체제는 많은 질적 연구 보고서가 그러하듯이 특정한 상황을 드러내는 '기술'과 그 기술 속에 담겨 있는 의미에 대한 '해석'이라는 이원적인 체제로 구성된다. 주목할 만한 것은 현상학적 기술의 상당부분은 '일화(anecdote)'라는 짧은 이야기의 형식을 띠게 된다는 점이다. 일반적으로 일화는 짧은 이야기, 그러면서도 나름대로의 교훈과 의미를 담고 있는 이야기를 뜻한다(van Manen, 1997). 독자들로 하여금 연구자가 연구하는 현상이 어떤 점에서 의미가 있으며, 그 의미가 어떻게 전유될 수 있을지를 '보여주는' 글이다. 따라서 일화는 다양하고 풍부한 의미가 담겨 있는 것이어야 하며, 그 맥락과 상황을 얼마나 생생하게 전달하는가가 관건이 되는 이야기 형식이다. 동일한 현상이 다양한 맥락에서 어떤 방식으로 드러나는 지를 보여주며, 그 같음과 차이 속에서 주제에 관한 자연스런 의문을 독자들이 품게 하거나 연구자가 생각하고 있는 바를 독자들이 따라올 수 있도록 하는 장치이다. 다음에 소개하는 일화는 질적연구방법론을 수강했던 한 대학원생이 현상학적 기술을 실습했던 내용이다. 각각의 짧은 일화들은 자연스럽게 독자들의 관심을 촉발하며, 서로 다른 상황들을 연결 짓는 공통의 주제에 대한 사색으로 독자들을 유도하고 있다.

설렘

"자아, 우리 옆에 앉은 친구랑 인사해 볼까요? 오늘부터 한 학기동안 같이 앉을 짝꿍이에

요." 선생님의 환한 목소리가 1학년 5반 교실에 울려 퍼진다. 꺄르르 웃으며 장난을 치는 아이, 수줍은 듯 고개를 숙이는 아이, 딴청 피우는 아이, 옆에 앉은 친구를 힐끔거리며 몰래 보는 아이... 제각각인 행동들이지만, 모든 개구쟁이 아이들의 얼굴은 발그레하게 상기되어 있고, 눈빛은 호기심에 반짝인다.

저기 마로니에 공원 앞에 서성되는 젊은 남자가 있다. 그는 생각한다. 잠깐...오늘 면도는 깔끔하게 됐을까...? 새로 바꾼 향수를 싫어하진 않겠지...? 얼마나 변했을까...? 재잘되는 머릿 속을 조용히 시키려 하지만, 쉽지 않다. 남자의 손은 머리를 매만지다가 옷매무새를 다듬고...다시 핸드폰을 만지작거리기를 쉴 새 없이 반복한다. 바쁘게 움직이는 오른손과 달리 그의 왼손에는... 싱그런 노오란 프리지어 꽃 한 다발이 조용히 웃고 있다.

두근 두근...발 끝부터 조심스레 올라선다. 눈금이 춤추기 시작한다. 떨리던 진동이 멈추며 눈금의 끝이 숫자를 가리키고 있다. 그녀는 두 손으로 눈을 비빈다. 다시 아래의 숫자를 내려다본다. 가슴이 더 크게 방망이질 친다. 아, 드디어...입가에 미소가 흘러나온다. 저울에서 내려온다. 그리고 또다시 저울에 올라서본다...심장이 두근거리는 힘찬 소리가 그녀의 조그마한 방을 가득 채운다.

반면에 해석은 일화를 통해서 드러나는 의미들을 연구자 나름대로 체계적으로, 논리적으로, 혹은 학문적으로 풀어내는 글이다. 해석은 연구자 자신의 주관적 해석의 틀에 입각하여 그가 발견한 의미를 독자들과 공유하는 과정이다. 그러므로 연구자의 독창성과 사고의 깊이가 어느 정도나 되는가가 관건이 되는 글의 형식이다. 위의 일화들에 대해서 제공된 다음의 해석을 살펴보도록 하자.

초등학교에 입학하여 생전 처음으로 짝꿍이 생기는 날, 헤어진 연인을 다시 만나는 날, 혹독한 다이어트 끝에 일어난 몸무게의 변화를 목격한 날, 오랜 투병 생활 중에 봄이 오는 것을 느낀 어느 날... 이런 날들에 공통적으로 느껴지는 감정은 무엇일까...? 바로 '설렘' 이 두 글자이다. 설렘이란, 마음이 가라앉지 않고, 들떠서 두근거리는 현상을 말한다.

우리는 삶 속에서 순간순간 이 현상을 경험하게 된다. 그리 대단한 예가 아니더라도, 일상의 소소함 속에서도 설렘은 찾아온다. 너무 목이 말랐다가 시원한 음료수를 발견했을 때, 보고 싶었던 공연 표를 끊어놓고 기다릴 때, 그리운 부모님이 계시는 고향으로 가는 기차에 몸을 실었을 때, 길을 가다가 자신의 이상형과 마주치게 되었을 때, 찍어둔 너무 갖고 싶었던 카메라를 손에 넣게 되었을 때, 사랑하는 사람을 만나러 갈 때, 친절한 사람의 미소를 보았을 때, 퇴근 후 가족들이 기다리는 집에 돌아가는 때, 먹고 싶었던 음식을 주문해 놓고 음

식을 기다리는 때, 오랜만에 걸려온 친구의 전화를 받았을 때에도...우리의 설렘은 계속 이어진다. 이처럼 설렘은 우리의 일상 속에 녹아있다.

설렘이라는 것은 일상 속에 묻어 있는 만큼, 항상 아름답고, 모든 상황이 갖춰졌을 때, 특정한 대상만이 느낄 수 있는 것은 아니다. 초등학생이 짝꿍을 만나는 것에 설렘을 느끼는 것, 투병 중인 할아버지가 봄이 오는 것에 설렘을 느끼는 것처럼 언제고 어느 때고 느낄 수 있는 감정이다. 또한 그 사람이 사랑하는 사람을 만나는 행복한 경우이든, 병에 걸려 절망적인 경우이든 어떠한 경우이건 간에 설렘은 찾아온다. 헤어졌다가 다시 만나는 연인을 기다리는 남자의 경우처럼 그들이 다시 만나서 예전처럼 사랑할 수도, 아님 똑같은 이유로 다시 서로 상처를 남기고 헤어질 수도 있다. 투병 중인 할아버지는 봄이 오는 기운을 느껴 설레고, 자신도 봄의 기운처럼 빨리 건강을 회복해야겠다고 생각해도, 병이 쉽게 낫지 않을 수도 있다. 자신이 세운 목표인 다이어트를 성공해 저울에 올라섰을 때, 빠진 몸무게만큼 새로운 삶을 살 생각에 들떠있는 여자도 실제로 새로운 삶이 기존의 삶과 별반 다르지 않을 수도 있다. 이처럼, 설렘을 느꼈다고 해서 반드시 해피 엔딩이 따르는 것은 아니다.

그러나 여기에서 우리가 중요하게 여겨야 할 점은 설렘에 대한 결과가 행복하건, 불행하건, 밋밋한 평범함이건... 적어도 설렘을 느끼는 순간에는 사람에게서 긍정적인 에너지가 생겨나고, 자신이 잘 할 수 있을 것이라는 자신감이 생겨나게 되는 것이다. 여기에 바로 설렘의 본질적인 의미가 있는 것이다.

어떠한 경우라도, 어떠한 사람이라도, 그 결말이 어떻건 간에 평등하게 찾아오는 감정, 그것은 설렘이다. 설렘을 느꼈을 경우, 우리는 자신도 모르게 긍정적인 에너지가 넘쳐나고, 자신감이 생긴다. 입가에 미소가 저절로 지어지며 화색이 돈다. 가슴이 두근거려 내가 정말 살아있다는 느낌을 받게 된다. 이러한 감정은 내가 소망하는 어떤 것을 이룰 수 있게 하는 희망을 준다. 바로, '설렘'은 '희망'에 좀더 가까이 다가가게 하는 것이다. 새로운 짝꿍과 즐겁게 학교 생활을 할 수 있을 거라는 희망, 다시 만난 연인과 사랑하게 될 거라는 희망, 변화된 삶에 대한 희망, 싱그런 봄처럼 나 역시 병을 이겨내야겠다는 희망...우리의 삶 속에는 설렘으로 인한 희망들이 가득하다. 즉, 설렘'이라는 감정은 모든 사람을 어떠한 경우에라도 꿈꾸게 만드는... 희망이 가까이 왔다는 신호를 주는 감정이라 할 수 있다.

이와 같은 해석의 작업과 관련해서 꼭 지적해야할 사실은 이 해석이 독자들 모두의 100% 동의를 목표로 수행된 것이 아니라는 점이다. 연구자는 연구의 과정에서 발견한 의미와 사실들을 나름대로 논리적, 체계적으로 정리하는 과정을 보여주고, 독자들은 그러한 해석이 과연 개연성이 있는지, 비록 자신의 생각과 일치하지 않는다 하더라도 가능한 인간 경험(possible human experience)에 대한 설명으로 납득할만한 것인지의 여부를 판단한다. 일화 기술이 상황에 대한 생생한 묘사를 생명으로 한다면, 해석은 연구자가 발견한 의미들을 독자

들과 보다 적극적으로 공유할 수 있는가가 관건이 된다. 비유컨대 일화는 가슴으로 읽고, 해석은 머리로 이해하는 글이라고 표현할 수 있겠다(이근호, 2007).

현상학이 이와 같이 독특한 기술과 해석의 형식을 취하는 까닭은 전술한 바와 같이 인간을 탐구하고 이해하기 위한 과정이 본질적으로 다양한 경로와 계기를 통하여 가능하기 때문이다. 그리고 그렇게 얻어진 의미, 통찰, 이해가 언제나 명확한 것으로서, 가시적인 산물로서 드러나지 않기 때문이다. 인간의 존재 의미는 종종 명백한 인지적 용어로 표현되거나 혹은 우리가 가진 지적능력으로 분명하게 파악할 수 있는 것들이 아니다. 오히려 현상학이 추구하는 존재 혹은 존재의 의미에 관한 이해는 많은 경우 실존적, 정의적, 상황 의존적, 그리고 체화된 것으로서 드러나며, 그것은 우리가 가진 인지적 능력이라기보다는 실제적, 직관적 능력에 호소하는 경우가 많다(van Manen, 1997). 그러므로 현상학적 연구보고서는 연구자가 독자들에게 모종의 논리적 설명을 제공하려고 시도하는 대신 텍스트가 가진 공명하는 힘(resonating power)에 의지하여 “보여주고자” 하는 시도로 나타나곤 한다. 바로 그러한 탓에 현상학적 연구는 원하든 원하지 않던 간에 가끔 예술적인 작업에 비견되기도 한다.

Ⅴ. 맺는 말

이 글은 현상학적 접근이 하나의 대안적 연구방법론으로서 교육과정 분야의 발전에 어떤 형태로, 어떤 방식으로 또는 얼마만큼 기여할 수 있는가를 검토하는 것을 목적으로 삼았다. 우선 현상학의 기본적인 논리를 소개하고, 그것이 교육과정 탐구에 어떤 시사를 주는가를 논의하였다. 그리고 나서 현상학적 접근의 방법 및 절차를 소개함으로써 현상학을 통한 교육과정 탐구의 양상이 어떤 방식으로 전개될 것인지에 관한 간단한 예시를 제공하였다. 이상의 논의들을 정리한다는 차원에서 종래의 연구 전통을 대표하는 자연과학적 혹은 실증주의적 전통과 현상학의 일괄 비교표를 제시하면 다음과 같다〈표 1〉.

〈표 1〉 실증주의적 전통과 현상학적 접근의 비교표

구분	자연과학적 접근	현상학적 접근
실재관, 인식론	· 모든 실재는 자연법칙의 지배하에 있음. 따라서 끊임없는 실험과 검증을 통해 보편적 법칙과 진리를 발견하는 데 주안점을 둠	· 앎은 인식의 주체와 대상 사이의 상호작용을 통한 의미 구성이므로 획일적인 법칙이나 절대적 진리의 차원에서 생각할 수 없음. 중요한 것은 인간과 세계 사이의 변증법적 관계를 직시하고, 그 사이에서 벌어지는 실재의 구성과정을 천착하려는 태도임
실재의 기술	· 숫자, 표, 그림, 도표, 순서도 등의 인공 언어에 의존	· 자연적 언어(일상어)를 통한 서술적, 이야기적, 예술적 구성에 주안점을 둠
연구문제의 출처	· 기존 연구 분야의 지배적 이론이나 추상적, 이론적 세계를 대상으로 함	· 연구자의 살아 있는 경험, 연구자가 알고 싶어 하는 새로운 세계 혹은 우리가 당면하고 있는 일상적이고 현실적인 세계를 대상으로 함
연구의 과정	· 논리적, 직선적, 단선적, 체계적 · 방법론적 일원론 · 현상의 사소하거나 예외적인 특성을 배제하고 일반적인 경향성을 확률의 논리 속에서 구명하는 입장	· 비체계적, 환원적, 반성적, 해체적 · 방법론적 다원주의 · 현상의 복잡성을 최대한 있는 그대로 파악하려는 입장
연구의 맥락	· 연구의 맥락과 현상의 맥락을 분리 · 연구의 맥락을 인위적으로 통제	· 연구의 맥락과 현장의 맥락을 최대한 일치시키려고 노력 · 현상이 전개되는 자연적인 맥락 또는 일상적인 맥락 속에서 접근을 강조
연구자와 연구대상의 관계	· 위계적, 비공감적 · 연구자는 연구 참여자의 삶에 절대로 관여하지 않는 제3자적인 위치 중립적	· 상호작용적, 공감적 · 연구자가 연구 참여자의 삶에 깊게 관여하는 내부자적 위치, 감정이입적
연구의 목적	· 가설 검증, 법칙의 정립, 일반화, 이론의 완성	· 현장에 근거한 이론의 생성. 실재를 구성하는 의미의 형성과정, 특정한 상황 속에서 내재하는 복잡한 상호작용에 관한 심층적 이해
연구방법	· 실험, 조사, 관찰 · 체계적, 구조적, 폐쇄적	· 참여관찰, 심층면담, 내용분석, 현장조사 · 개방적, 유연성

사족일는지 모르지만 마지막으로 꼭 한 가지 첨언하고 싶은 바가 있다. 그것은 비록 이 글이 현상학적 접근이 교육과정 연구방법론의 한 가지 대안이 될 수 있다는 점을 강조하고 있지만, 여기서의 대안이란 기존의 접근 방식을 송두리째 무시하거나 그것을 완벽하게 대체하는 그 무엇을 추구하는 것이 아니라는 점이다. 물론 일반적으로 대안이라는 말 안에는 어떤 것을 대신한다는 의미가 담겨 있고, 그 속에는 대체되어야할 필요성과 당위성을 규정하는 문제의식마저도 함축하고 있다. 그러나 이 글을 통해서 부각시키고자 하는 문제의식은 기존의 연구 전통이 전적으로 그릇되다 거나 부당하다는 차원에서가 아니라, 종래의 접근 방식이 포섭하지 못하는 인간 삶의 영역이 틀림없이 존재하고 있다는 점을 말하고자 함이다. 그리고 그러한 부분에 대해서는 그에 합당한 사유 방식과 접근 수단을 갖는 다양한 연구 전통이 새롭게 수립되고 발전해나가야 한다.

교육은 인간 삶을 기반으로 한다. 인간의 삶은 언제나 명확하게 경계 지어지고 구획될 수 있는 것이 아니다. 오히려 풀어내기 어렵게 중첩되고, 복잡하게 얽히고, 인과를 따지기 어려운 것이 바로 인간 삶이다. 다양한 교육과정 연구방법론의 등장은 난립이 아니라 교육과정 연구를 풍성하게 하는 일이며, 삶의 현실의 온전한 반영일 수도 있다는 점에 대해 다시 한 번 생각해볼 때이다.

참 고 문 헌

유혜령(2005). 아동교육연구의 현상학적 접근: 역사와 과제. **교육인류학연구, 8**(1), 57-88.

유혜령(2008). 토론문. **2008 추계학술대회: 교육과정 연구방법의 다양한 접근.** 한국교육과정학회.

이근호(2006). 현상학과 교육과정 재개념화 운동. **교육과정연구, 24**(2), 1-25.

이근호(2007). 질적연구방법론으로서의 현상학: 독특성과 보편성 사이의 변증법적 탐구 양식. **교육인류학연구, 10**(2), 41-64.

최동희 역(1989). **실존철학.** 서울: 이성과 현실. Bollnow, O. F.(1943). *Existenzphilosophie. Stuttgart: Kohlhammer*.

한상진 역(2006). **인간학적 교육학.** 서울: 양서원. Bollnow, O. F.(1983). *Anthropologische pädagogik*. Stuttgart: Haupt.

Lee, K. H. (2005). *A traveller's tale: the experience of study in a foreign language*. Unpublished doctoral dissertation, University of Alberta, Edmonton, AB.

Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Polkinghorne, D. E. (1989). Phenomenological research methods. In R. S. Valle & S. Halling(eds.), *Existential-phenomenological perspectives in psychology*, pp. 41-60. New York: Plenum.

Spiegelberg, H. (1982). *The phenomenological movement*. The Hague: Martinus Nijhoff.

Van Manen, M. (1997). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy*. London, ON: Althouse Press.

Ziman, J. (2000). *Real science: What it is, and what it means*. Cambridge, U. K.: Cambridge University Press.

• *논문 접수 : 2010년 9월 1일 / 수정본 접수 : 2010년 10월 9일 / 게재 승인 : 2010년 10월 25일*

ABSTRACT

Phenomenological Curriculum Inquiry: the Exploration of 'Being'

Keun-ho Lee
(Associate Research Fellow, Korea Institute for Curriculum and Evaluation)

Phenomenology is an umbrella term encompassing both a philosophical movement and a range of research approaches. The former usually draws attention from professional philosophers but practitioners have more interest in the latter. With regard to curriculum, this latter position has gained more popularity since curriculum is acknowledged as the core of human living practice. This study tries to discuss and justify the possibility of phenomenology as a research methodology in the field of curriculum and to explore some methodological features of it.

Applied to research, phenomenology is the study of lived experience or lifeworld. Phenomenology aims to come to a deeper understanding of the nature or meaning of our everyday experiences and to provide a rich textured description of lived experience. Phenomenology asks, "What is this kind of experience like?" "How does the lived world present itself to me?" In order to answer those questions, phenomenology suggests two methodological axes of phenomenological research such as reflection and writing. Reflection(thoughtfulness) is the word that most aptly characterizes phenomenology itself and the practice of phenomenological research is a ministering of thoughtfulness. At the same time, phenomenology edifies thoughtfulness through the practice of writing. Phenomenological research does not merely involve writing: research is the work of writing-writing is at the very heart of the process. However, reflection and writing does not signify two different things. They boost and influence each other in a dialectic manner which shows the unique characteristic of phenomenological inquiry.

Key words : phenomenology, lived experience, reduction, Being, reflection, anecdotes