

성인학습자의 생애서사 구성을 지원하는 생애사쓰기 발문지 개발 연구

김수정* · 김미진** · 김하진*** · 이수진****

국문초록

본 연구는 성인학습자의 생애서사 구성을 지원하는 생애사쓰기 발문지를 개발하는 데 목적이 있다. 이를 위해 질적 개발연구방법을 적용하여 2019년부터 2026년까지 평생교육기관과 미래라이프대학에서 운영한 생애사쓰기 프로그램 7개의 텍스트, 참여자 면담 자료, 운영 기록 및 관련 선행연구를 분석하였다. 발문지는 기존 프로그램 분석, 선행연구 검토, 1차 발문 생성, 현장 유용 발문 검토, 전문가 협의, 발문 범주화, 최종 구조화의 7단계를 거쳐 개발하였으며, 연구책임자 1명과 평생교육 전문가 3명이 응답 가능성, 기억 환기성, 정서적 안전성, 서사 확장성을 기준으로 발문의 적절성과 현장 활용 가능성을 검토하였다. 연구 결과, 첫째, 발문 설계 원리로 구체성, 정서성, 점진성, 자율성, 맥락성을 도출하였다. 둘째, 발문의 기능을 라포 형성, 기억 환기, 관계 탐색, 사건 서술, 정서 성찰, 의미 통합의 여섯 범주로 구조화하였다. 셋째, 프로그램의 발문 체계를 초기·중기·후기로 구성하여 라포 형성과 생애 이야기 진

* 제1저자·교신저자, 경남대학교 부교수(국어교육 전공)

** 공동저자, 경북대학교 석사수료(인문카운슬링 전공)

*** 공동저자, 경북대학교 박사과정(인문카운슬링 전공)

**** 공동저자, 경북대학교 박사과정(교육학 전공)

입에서 생애 경험의 구체화와 서사 확장을 거쳐 정서적 마무리와 의미 통합으로 심화되도록 하였다. 최종 발문지는 참여자의 정서적 안전과 서술 자율성을 보장하면서 기억의 환기, 경험의 서사화 및 삶의 의미 구성을 단계적으로 지원하는 현장 활용형 도구라는 특성을 지닌다. 본 연구는 생애사쓰기 프로그램의 구조를 실제 교수·학습 상호작용으로 연결하는 구체적인 발문지를 제시하고, 평생국어교육으로서 성인 글쓰기교육의 내용과 방법을 구체화하였다는 데 의의가 있다. 다만 발문지의 일반화 가능성과 교육적 효과는 다양한 성인학습자를 대상으로 한 후속 적용 연구를 통해 검증할 필요가 있다.

주제어: 성인학습자, 생애사쓰기, 생애서사, 발문지, 평생국어교육, 질적 개발연구

1. 들어가며

최근 대학에서는 미래라이프대학을 비롯한 성인학습자 전담 교육과정 이 확대되고 있으며, 지역의 평생교육기관에서도 생애사쓰기·자서전쓰기와 같은 성인 글쓰기 프로그램이 운영되면서 국내에 중장년층 글쓰기 교육에 대한 관심이 높아지고 있다. 이러한 변화는 고령화와 생애주기의 연장, 성인학습자의 교육 요구 확대에 따라 교육의 범위가 학교 교육을 넘어 생애 전반으로 확장되고 있음을 보여 준다.

교육부는 ‘대학의 평생교육체제 지원사업(LiFE 2.0)’을 통해 성인학습자 전담 과정과 학습지원센터를 설치하고, 다학기제·집중이수제 등 성인 학습자 친화적 학사제도의 운영을 지원하고 있다(교육부, 2023, 2024). 또한 2025년 65세 이상 인구가 전체 인구의 20.3%에 이르렀다는 보고는 평생교육의 사회적 필요성이 더욱 커지고 있음을 보여 준다.

평생교육으로서 성인 글쓰기는 직업 능력을 향상하거나 기능적인 문식성을 보완하는 교육에만 한정되지 않는다. 중장년기는 직업과 가족관계의 변화, 은퇴 준비, 노화와 상실 등 다양한 생애 전환을 경험하면서 지나온 삶을 성찰하고 앞으로의 삶을 새롭게 설계하는 시기이다. 이러한

시기에 이루어지는 글쓰기는 자신의 경험을 언어로 표현하고, 서로 분리되어 있던 사건들을 하나의 이야기로 연결하며, 그 과정에서 삶의 의미를 재구성하도록 돕는다. 특히 생애사쓰기는 성인학습자가 자신의 삶에 축적된 경험과 기억을 주요 학습 자원으로 활용한다는 점에서 성인의 자기주도성과 경험 중심 학습 원리에 부합하는 글쓰기 교육이라 할 수 있다(김수정, 2023, 2026 등).

선행연구에서도 생애사쓰기와 자서전쓰기가 중장년 및 노년 학습자에게 제공하는 교육적 의미가 지속적으로 논의되고 있는데, 김일규·정승일(2020:111)에서는 중장년기 학습자가 그룹 자서전쓰기 과정에서 과거 경험에 대한 성찰, 자아 수용과 자기표현, 주변 사람과의 관계회복, 앞으로의 삶에 대한 계획 등을 경험했다고 밝혔으며, 이광경·주영아(2016)에서는 노년층을 대상으로 한 자전적 글쓰기 프로그램에서 글쓰기가 과거의 삶을 통합적으로 수용하고 현재의 삶에 만족하며 미래를 계획하는 데 긍정적인 영향을 미쳤다고 밝히고 있다. 또한 김수정(2021)에서는 성인학습자의 생애사쓰기가 자신과 타인의 삶을 새로운 관점에서 이해하면서 이야기 정체성을 형성하고, 회피하거나 충분히 돌아보지 못했던 삶의 경험과 마주하는 자기돌봄의 과정이 될 수 있다고 밝힌 바 있다. 따라서 생애사쓰기는 중장년 성인학습자의 표현 능력을 신장하는 동시에 자기이해, 관계 형성, 삶의 재해석을 지원하는 평생국어교육의 한 영역으로 이해할 필요가 있다.

그러나 삶의 경험이 풍부하다는 사실이 곧바로 글쓰기의 용이함을 의미하지는 않는다. 성인학습자는 자신의 삶에 관하여 쓸 내용은 많지만, 어떤 경험부터 선택해야 하는지, 여러 사건을 어떠한 순서와 관점으로 조직해야 하는지 어려움을 겪을 수 있다. 글쓰기 경험의 부족, 맞춤법이나 문장 표현에 대한 부담, 완성도 높은 글을 써야 한다는 압박감도 생애사쓰기 참여를 주저하게 하는 요인이 될 수 있다(김수정, 2026). 특히 고통스러운 기억이나 가족관계와 관련된 경험은 이를 회상하고 타인에게 드러내는 과정 자체가 정서적인 부담이 될 수 있다.

본 연구에서는 이러한 어려움을 완화하고 성인학습자의 경험을 글감

으로 이끌어내는 핵심적인 교육 장치가 ‘발문’이라고 보았다. 생애사쓰기에서 발문은 단순히 과거의 사실을 확인하는 질문이 아니라, 학습자의 기억을 활성화하고 사건의 맥락과 감정을 구체화하며 경험에 대한 현재적 의미를 발견하도록 돕는 언어적 비계이다. 예를 들어 “어린 시절에 가장 기억에 남는 일은 무엇입니까?”라는 포괄적인 질문보다 “그 일이 있었던 계절은 언제였습니까?”, “그때 곁에 있던 사람은 누구였습니까?”, “당시의 소리나 냄새 가운데 지금도 기억나는 것이 있습니까?”, “지금 돌아보면 그 경험은 자신의 삶에 어떤 의미가 있습니까?”와 같이 기억의 단서와 해석의 방향을 단계적으로 제시하는 발문이 더욱 구체적이고 서사적인 응답을 촉진할 수 있기 때문이다.

발문이 지나치게 포괄적일 경우 학습자가 답변의 방향을 찾기 어려운 문제점이 있고, 사실 확인에만 치우칠 경우 삶의 경험을 단편적인 정보의 나열로 제시하는 데 그칠 우려가 있다. 반대로 특정한 답변이나 감정을 유도하는 질문은 학습자의 자율적인 의미 구성을 제한할 수 있으며, 준비되지 않은 상태에서 부정적인 경험을 회상하게 하는 질문은 정서적 불편이나 상처를 유발할 가능성이 있다. 따라서 생애사쓰기 발문은 기억의 촉진, 내용의 구체화, 감정의 탐색, 경험의 의미화라는 쓰기 교육의 원리뿐만 아니라 참여자의 선택권, 정서적 안전, 진행자와의 신뢰 형성 등 성인학습자의 특성을 함께 고려하여 설계되어야 한다.

그동안 생애사쓰기 관련 연구는 프로그램의 교육적·치유적 효과, 참여자의 경험과 변화, 생애사 텍스트의 의미, 교수·학습 모형과 매체 활용 방안 등을 중심으로 이루어져 왔다(지행중·한정란·박성희, 2011; 김수정·정정순, 2020; 김수정, 2021, 2023, 2026). 이러한 연구들은 생애사쓰기의 가치와 프로그램 운영 방향을 구체화하였다는 점에서 의의가 있다. 그러나 실제 프로그램에서 학습자의 기억과 경험을 어떠한 발문으로 이끌어내고, 어떤 순서로 배열하며, 사실적 회상에서 감정의 탐색과 삶의 의미화로 어떻게 확장할 것인지에 관한 체계적인 논의는 상대적으로 부족한 실정이다. 현장에서 사용되는 발문 자료 역시 진행자의 경험과 판단에 의존하거나 프로그램별로 단편적으로 구성되는 경우가 많아, 성인학습자

의 특성과 생애사쓰기의 과정을 종합적으로 반영한 발문지 개발이 요구된다.

이에 본 연구는 기존 생애사쓰기 프로그램의 운영 자료와 관련 선행연구를 분석하고, 전문가 협의를 거쳐 성인학습자의 생애사쓰기를 지원할 수 있는 발문지를 개발하고자 한다. 이를 위해 생애사쓰기 과정에서 나타난 참여자와 진행자의 어려움 및 요구를 분석하고, 기억회상과 내용 생성, 정서적 표현, 삶의 의미 구성에 필요한 발문의 영역과 구성 원리를 도출하고자 한다. 나아가 개발된 발문이 성인학습자의 경험을 존중하면서도 구체적이고 풍부한 이야기를 이끌어 낼 수 있도록 내용의 적절성과 현장적용 가능성을 검토하고자 한다. 이를 통해 성인학습자 대상 생애사쓰기 프로그램의 설계와 운영에 활용할 수 있는 실천적 자료를 제공하고, 평생국어교육으로서 성인 글쓰기 교육의 내용과 방법을 구체화하는 데 기여하고자 한다.

2. 이론적 배경

본 연구는 선행연구 및 기존 생애사쓰기 프로그램의 텍스트와 운영 경험을 분석하여 발문의 범주와 기능을 체계화하고 성인학습자 대상 프로그램의 초기, 중기, 후기 단계에서 활용할 수 있는 발문지를 개발하고자 한다. 이를 위해 성인학습자의 특성을 토대로 생애회고와 회상의 발달적 기능, 서사적 의미 구성의 역할, 발문의 교육적 기능을 살펴보고자 한다.

성인학습자는 아동·청소년학습자와 달리 장기간 축적된 생애 경험, 사회적 관계, 직업 경험, 가족 경험, 역사적 기억을 학습 자원으로 지닌다. 성인교육에서 생애사쓰기는 자신의 삶을 서사적으로 재구성하고 현재의 자아를 성찰하며 삶의 의미를 새롭게 해석하는 교육적 실천이 될 수 있다. 특히 고령 성인학습자나 중장년 성인학습자의 경우, 생애사쓰기는 자기이해, 관계회복, 삶의 통합감 형성, 세대간 소통의 매개로 기능할 수 있다.

그러나 실제 생애사쓰기 프로그램 운영에서 성인학습자가 자신의 삶을 자연스럽게 서술하도록 돕는 일은 단순한 문제가 아니다. 생애사쓰기 프로그램에 대하여 연구한 김수정·정정순(2020)에서도 과거경험 회상의 어려움, 심리적·정서적 부담, 진행자와 참여자 간 소통 및 공감대 형성의 어려움, 생애사 프로그램에 대한 참여동기 부족, 미래에 대한 부정적 태도 등이 프로그램 운영의 어려움으로 나타난다고 제시한 바 있다.

이와 관련하여 Butler(1963)에서는 노년기에 자연스럽게 나타나는 생애 회고(life review)가 미해결 갈등을 재활성화할 수 있으며, 이 과정이 원활하게 이루어지지 않을 경우 우울과 불안으로 이어질 수 있다고 경고하였다. 이러한 위험을 고려할 때, 생애 회고 과정에서는 참여자의 정서적 안전을 확보하면서 경험의 의미 구성을 지원하는 교육적 개입이 필요하다. Birren & Deutchman(1991)에서도 참여자가 과거의 고통스러운 경험을 안전하게 다룰 수 있도록 진행자의 세심한 안내가 필수적임을 강조하였다. 나아가 Dominicé(2000)에서는 성인학습자가 자신의 삶에 의미를 부여하도록 지원하는 것을 교육자의 핵심 역할로 보았으며, Rossiter(1999)에서는 서사적 접근이 성인의 경험을 삶의 맥락에서 재해석하고 그 발달과 학습을 이해하는 데 중요한 가능성을 지닌다고 보았다.

이러한 논의는 생애사쓰기 프로그램에서 발문이 단순한 대화의 시작 장치가 아니라, 참여자의 기억을 환기하고 정서적 안전을 확보하면서 경험을 서사화하도록 돕는 핵심 교수·학습 도구임을 보여 준다. 따라서 생애사쓰기 프로그램에서는 즉흥적인 질문보다 프로그램의 단계와 참여자의 정서 상태, 기억 회상 수준 및 삶의 주제를 고려하여 체계적으로 구성한 발문지가 필요하다.

2.1. 생애회고와 회상의 발달적 기능

Wong & Watt(1991)에서는 회상을 기능에 따라 여섯 유형으로 분류하였다. 구체적으로 과거를 통합하여 수용하고 의미를 발견하는 통합적 회상, 과거의 문제 해결 경험을 현재에 적용하는 도구적 회상, 지식과 가치

를 다음 세대에 전달하는 전달적 회상, 대화를 위해 과거를 이야기하는 서사적 회상, 현실을 회피하기 위해 좋았던 과거를 반추하는 회피적 회상, 미해결 경험에 집착하는 강박적 회상이 그것이다. 이 가운데 통합적·도구적 회상은 자아 통합을 촉진하는 적응적 기능을 수행하고, 강박적·회피적 회상은 부적응적 결과를 초래하며, 서사적·전달적 회상은 사회적 연결에 기여한다고 볼 수 있다. 이와 유사한 맥락에서 Cappellez & O'Rourke (2006)에서는 자아-긍정 기능인 정체성, 죽음 준비, 문제해결이 심리적 안녕과 정적 관련을 보이는 반면, 자아-부정 기능인 권태 감소, 원한 부활, 친밀 유지는 부적 관련을 보인다는 점을 경험적으로 입증하였다.

나아가 Westerhof et al.(2010)에서는 회상에 관한 기존 연구를 종합하여 이를 세 가지 유형으로 구분하였다. 단순 회상(simple reminiscence)은 사회적 유대와 긍정적 감정을 촉진하고, 생애회고(life review)는 자아-긍정 기능을 활용하여 개인의 안녕을 증진하며, 생애회고 치료(life review therapy)는 자아-부정 기능을 감소시켜 정신적 증상을 완화한다는 것이다.

이러한 선행연구들은 회상한다는 사실 자체보다 회상이 어떠한 기능을 수행하는지가 중요함을 보여 준다. Butler(1963)에서도 생애회고 과정이 과거를 재조명하고 미해결 갈등을 통합함으로써 자아의 일관성과 지혜를 형성하는 적응적 기제로 기능할 수 있다고 밝힌 바 있다. 이는 Erikson의 심리사회적 발달단계에서 노년기의 과제인 자아통합과도 연결된다고 볼 수 있는데, 성공적 생애회고의 경우 삶의 의미와 수용으로 이어지지만 실패한 생애회고는 우울과 불안을 야기할 수 있다는 점에서(Hyams & Scogin, 2015) 회상이 긍정적으로 기능할 수 있도록 교육적 개입이 필요함을 알 수 있다.

결론적으로 생애회고의 발달적 기능은 회상의 유형과 구조화 정도에 따라 달라지며, 이는 생애사쓰기 프로그램의 발문이 단순한 기억 환기를 넘어 통합적·의미 구성적 기능을 수행하도록 설계되어야 함을 이론적으로 뒷받침한다고 볼 수 있다.

2.2. 성인학습에서 서사적 의미 구성의 역할

성인학습자의 내러티브, 즉 이야기 서사는 경험을 이해하고 의미를 구성하는 근원적 방식이라고 할 수 있다. Bruner(1985)에서는 인간의 사고를 서사적 사고방식(narrative mode of thought)과 논증적 사고방식(paradigmatic mode of thought)으로 구분하였다. 논증적 방식이 인과관계와 논리적 증명에 기반하여 보편적이고 맥락 독립적 진리를 추구한다면, 서사적 방식은 구체적인 사건과 인물, 의도 및 맥락을 시간적 흐름에 따라 배열함으로써 특수하고 맥락에 민감한 진리 유사성을 확립한다. 두 방식은 서로 환원될 수 없으며 경험을 구성하고 실재를 구축하는 데 각기 고유한 절차와 기준을 지닌다. 이러한 관점에서 생애사쓰기는 과거를 단순히 재생하는 활동이 아니라, 서사적 사고방식을 통해 경험을 재구성하고 새로운 의미를 창출하는 인식론적 실천이라고 할 수 있다.

Rossiter(1999)에서는 서사적 접근이 개인의 구체적인 삶의 맥락 속에서 성인의 발달을 이해할 수 있게 한다고 보았다. 서사적 접근은 서사적 앎과 의미 구성(narrative knowing and meaning making)을 중시하며, 성인의 발달을 시간적·회고적·맥락적 과정으로 파악한다. Rager(2008)에서는 성인교육의 서사적 관점이 지식 구성을 연결적·관계적·구성주의적 과정으로 이해하게 한다고 설명하였다.

이와 유사한 관점에서 Clark & Rossiter(2008)에서는 서사학습(narrative learning)을 세 가지 과정으로 구체화하였다. 구체적으로 서사학습은 이야기를 듣고 말하며, 자신을 그 이야기 속에서 인식하는 과정으로 이루어진다. 먼저 이야기를 듣는 것은 타인의 경험과 의미를 수용하는 학습이며, 자신의 경험을 말하는 것은 학습자가 경험을 해석하고 의미화하는 능동적인 주체가 되는 과정이라는 것이다. 또한 자신이 특정한 서사 속에 위치해 있음을 인식하는 것은 자신의 경험을 비판적으로 성찰할 가능성을 열어 준다는 것이다.

특히 자서전적 글쓰기는 개인의 경험을 학습 내용과 연결하여 이해하도록 촉진하며, 경험을 단순히 나열하는 수준에서 벗어나 하나의 일관된

서사로 통합하도록 한다는 점에서 중요한 학습 방식이라고 볼 수 있다.

이러한 논의를 발전시킨 McAdams(2001, 2017)에서는 서사정체성(narrative identity)을 ‘개인이 자신이 어떤 사람이며 어떤 사람이 되어 가고 있는지를 설명하기 위해 구성하는 내면화되고 진화하는 자아 이야기’라고 밝히고 있다. 이러한 자아 이야기는 설정, 장면, 인물, 줄거리, 주제를 갖추고 과거를 재구성하며 미래를 상상하여 개인의 삶에 일관된 서사적 형식을 부여하게 된다. McAdams & McLean(2013)에서는 서사정체성이 삶에 의미와 통일성, 목적을 제공하는 심리적 기제라고 정의하면서, 고통과 역경에서 구원적 의미(redemptive meaning)를 발견하고 개인적 대리성(agency)과 탐색을 중심으로 삶의 이야기를 구성한 사람이 더 높은 수준의 심리적 성숙을 보인다고 밝히고 있다.

이때 주목할 점은 경험에 대한 심층적인 성찰이 언제나 긍정적인 결과로 이어지는 것은 아니라는 사실이다. Pals(2006)에서는 어려운 경험의 의미를 탐색하는 ‘탐색적 서사 처리’와 그 경험을 성장과 수용의 이야기로 구성하는 ‘일관된 긍정적 해결’이 결합될 때 긍정적인 자아변환이 촉진될 수 있다고 보았으며, Michelson(2011)에서는 성인교육에서 산출되는 자서전적 서사가 개인의 자유로운 표현만으로 구성되는 것이 아니라 문화적 틀과 교육 환경에 의해 형성된다는 점을 비판적으로 지적하였다. 생애사쓰기 프로그램에서도 참여자가 어떤 질문을 받느냐에 따라 무엇을 기억하고 어떠한 방식으로 서술할지가 달라지며 경우에 따라 지배적인 삶의 서사나 성공과 성장 중심의 관습을 재생산할 수 있다고 볼 수 있다. 따라서 발문은 참여자에게 특정한 해석이나 긍정적인 결론을 요구하기보다 개인의 정서적 준비도와 표현 의사를 고려하여 유연하게 제공되어야 할 것이다.

본 연구에서는 생애사쓰기 발문이 기억의 환기와 자서전적 추론, 서사정체성의 통합 및 변혁적 의미 구성을 지원하는 동시에 참여자의 정서적 안전과 서사 해석의 다양성을 보장해야 한다고 본다. 이에 성인학습자가 자신의 경험을 주체적으로 탐색하고 의미화할 수 있는 발문을 개발하고자 한다.

2.3. 생애사쓰기 프로그램에서 발문의 교육적 기능

본 연구에서는 생애사쓰기 프로그램에서 발문이 참여자의 기억을 환기하고, 정서적 안전을 보장하며, 경험을 서사화하고, 삶의 의미를 재구성하게 하는 핵심 도구라고 판단하였다.

Birren & Deutchman(1991)에서는 자서전 프로그램에서 참여자의 기억 회상을 촉진하고 정서적 안전을 보장하는 방법으로 감각화 질문과 사전에 검증된 주제 활용을 강조하였다. 이때 감각화 질문은 특정 주제에 대해 생각하고 느낄 수 있도록 자극하는 개방적 질문을 뜻하며 사전 검증된 주제는 참여자가 안전한 주제에서 시작해 점차 깊은 주제로 나아가도록 단계를 배열하는 구조를 의미한다. Birren & Cochran(2001)에서는 이러한 방법을 10회기로 체계화하였는데, 생애의 주요 분기점, 가족, 경제, 직업, 건강, 성적 정체성, 죽음, 영성과 가치, 목표와 열망, 마무리의 순서로 주제를 배치하여, 편안한 주제에서 민감한 주제로의 점진적 심화 구조를 구현한 바 있다.

이때 발문은 참여자가 각 주제와 관련된 기억을 환기하고 자신의 경험에 관하여 사고하며 글을 쓰도록 안내하는 역할을 한다. 발문은 단순한 정보수집 도구를 넘어 경험의 회상과 성찰, 경험 간의 연결과 의미 구성을 촉진하는 교육적·서사적 매개로 기능한다고 볼 수 있다.

발문의 교육적 기능에 대한 최근 연구를 살펴보면 발문의 개별화와 정서적 안전성에 주목할 수 있다. Davis & Degges-White(2008)에서는 사례연구를 통해 생애회고 과정에서 촉진자가 참여자의 이야기에 응답하여 개별화된 발문(individualized prompts)을 개발하는 것이 중요함을 밝혔다. 그에 따르면 발문은 표준화된 질문 목록의 적용이 아니라, 참여자가 말한 내용에 비추어 다음 탐색 방향을 제안하는 반응적·개별적 과정이다. Karpiak(2003)에서 역시 성인학습자의 자서전적 글쓰기가 사실 나열에 머무는 수준, 감정과 연결되어 추가 탐색으로 이어지는 반성적 수준, 그리고 이전에 말해지지 않았던 경험과 정서 상태를 드러내는 '낯설음'(uncanny) 수준으로 심화될수록 변혁적 학습 경험이 심화됨을 관찰한

바 있다. 이러한 학습 경험의 심화는 진행자의 발문이 참여자의 감정을 인정하고 더 깊은 성찰을 유도할 때 가능하다고 볼 수 있다.

평생교육 프로그램에서 생애사쓰기를 '자기돌봄'의 실천으로 개념화한 김수정·정정순(2020), '의미 있는 학습경험' 모델에 기반한 생애사쓰기 프로그램을 개발한 김수정(2023)에서도 운영자와 참여자의 라포 형성, 발문의 중요성을 강조한 바 있다. 그러나 기존의 국내 연구들은 프로그램의 목표와 구조 설계에 초점을 두고 있어 체계적 발문지 개발 연구는 부족한 실정이다. Davis & Degges-White(2008)에서 지적한 것처럼, 생애회고는 촉진자의 안내와 효과적인 발문의 개발·적용을 통해 보다 생산적인 과정이 될 수 있을 것이다. 이는 생애사쓰기 발문지의 체계적 개발이 단순히 실무적 편의를 위한 것이 아니라, 생애회고의 발달적 가능성을 극대화하고 부정적 결과를 예방하는 이론적 요건임을 시사한다.

3. 연구방법

본 연구는 성인학습자 대상 생애사쓰기 프로그램에 활용할 발문지를 개발하기 위하여 질적 개발연구(qualitative developmental research) 방법을 적용하였다. 개발연구는 교육현장의 실제 문제 해결을 위해 이론과 실천을 순환적으로 연결하면서 설계 가능한 산출물과 검증 가능한 설계 원리를 동시에 생산하는 방법론이다(Richey, Klein & Nelson, 2004). Van den Akker(1999)에서는 개발연구가 교육 설계와 개발 활동에서의 불확실성을 줄이고, 질적 개선을 위한 구체적 방안을 제안하며, 일반적 설계 원리를 검증하는 데 목적이 있다고 밝힌 바 있다. 또한 정재삼(1997)에서는 개발연구를 Type 1(특정 제품이나 과정의 개발에 초점)과 Type 2(일반적 설계 원리나 모형의 도출에 초점)로 구분하면서, 개발연구가 실천적 산출물의 개발뿐 아니라 설계·개발·평가의 원리를 규명하는 학문적 기여를 수행한다고 밝힌 바 있다.

본 연구는 발문지라는 구체적 산출물을 개발한다는 점에서 정재삼(1997)에서 제시하고 있는 Type 1에 가까우나, 동시에 발문 설계의 원리

를 체계화한다는 점에서 Type 2의 성격도 함께 지닌다고 볼 수 있다.

Richey & Klein(2007)에서는 개발연구에서 설계-분석-재설계의 반복적 순환(design-analysis-redesign cycle)이 중요하다고 강조하고 있다. 본 연구는 기존 프로그램 자료분석, 선행연구 기반 발문생성 및 전문가협의, 신규 프로그램 적용·검토, 발문 범주화 및 최종 발문지 개발의 반복적 절차를 따르고자 한다. 이는 Gravemeijer(1994)가 개발연구의 핵심으로 설명한 목적적 조정(purposeful tinkering) 절차, 즉 교육적 산출물을 현장에서 시험하고 체계적으로 개선하는 과정과도 일치한다.

정지은(2016)에서 제시한 기존의 발문지 개발 연구가 교과 단원분석, 발문개발, 수업적용, 효과검증의 절차를 취했다면, 본 연구는 연구자들이 실제 생애사쓰기 프로그램을 운영한 내용과 그 결과 자료를 분석의 출발점으로 삼아 기존 텍스트 분석과 전문가 협의를 중심으로 발문지를 개발한다는 점에서 차별화된다. 이러한 절차는 Birren & Deutchman(1991)에서 언급한 지시적 자서전의 감각화 질문과 사전검증 주제의 개발 원리, Dominicé(2000)에서 언급한 교육적 자서전의 성인학습자의 삶에 의미를 부여하는 질문 전략과도 연결될 것이다.

3.1. 연구참여자 및 자료수집

본 연구의 자료수집은 연구자들이 2019년~2026년까지 평생교육기관, 도서관, 대학 등에서 성인학습자를 대상으로 운영했던 생애사쓰기 프로그램 운영 경험을 중심으로 구성하고 있다. 우선 1단계 자료는 책임연구자가 2019년, 2021년, 2022년에 직접 운영한 성인학습자 대상 생애사쓰기 프로그램에서 수집되었다. 이 기간의 프로그램에서는 참여자의 생애사 글쓰기 텍스트와 프로그램 종료 후 참여자 면담을 통해 확보한 전사(verbatim) 자료가 산출되었다. 글쓰기 텍스트는 참여자가 생애사쓰기 프로그램의 각 회차에서 산출한 완성된 글과 초안을 포함하며, 면담 전사 자료는 프로그램 경험, 발문에 대한 반응, 회상 과정에서의 어려움, 정서적 반응 등에 관한 참여자의 진술을 담고 있다. 이 자료는 성인학습자가

생애사쓰기 과정에서 경험하는 회상의 어려움, 정서적 부담, 의미형성의 양상, 발문에 대한 반응 유형 등을 파악하는 데 활용하고자 한다.

다음으로 2단계 자료는 2024년, 2025년, 2026년 미래라이프대학 성인 학습자를 대상으로 진행된 생애사쓰기 프로그램과 그 결과물이다. 미래 라이프대학은 다양한 연령대의 성인학습자를 대상으로 운영되는 대학교 육으로, 이 프로그램의 결과물은 1단계에서 도출된 발문 초안의 현장적 용 가능성, 성인학습자의 응답 가능성, 발문의 정서적 안전성을 검증하고 보완하는 데 활용하고자 한다. Alias & Hashim(2012)에서는 개발연구가 이론 중심적(theory driven)이고 실행 중심적(action and interventionist oriented)이며 참여자 중심적(participant centred)이고 협력적(collaborative) 특성을 지닌다고 설명하였는데, 본 연구에서 수집한 자료 역시 현장 참 여자 중심의 협력적 개발 절차에 해당한다. 프로그램에 참여한 성인학습 자의 수, 연령대, 프로그램 참여기간, 자료수집 시기는 <표1>과 같다.

〈표1〉 연구 자료로 활용한 생애사쓰기 프로그램 정보

프로그램명		프로그램 운영기간(회기)	참여자 수	참여자 연령	
1	평생교육 기관 및 요양원	참·나를 발견하는 행복한 글쓰기	2019.04.~07. (10회)	8명	50~70대
2		생애사쓰기	2021.08.(10회)	4명	80대
3		어르신 생애사쓰기	2022.06.~08.(8회)	12명	60~80대
4		어르신의 행복한 기억	2024.04.~08.(5회기)	5명	60~80대
5	미래라이 프대학	생애사쓰기	2024.05.~06.(5회기)	20명	20~60대
6		생애사쓰기	2025.05.~06.(5회기)	25명	20~60대
7		생애사쓰기	2026.05.~06.(5회기)	25명	40~60대

본 연구의 발문지 개발과정에는 연구책임자 1명과 생애사쓰기 프로그램 운영 경험이 풍부한 평생교육 전문가 3명이 참여하였으며 연구참여자

의 관련 경력 및 본 연구에서의 역할은 <표2>와 같다. 연구책임자는 2019년, 2021년, 2022년, 2024년, 2025년, 2026년에 걸쳐 성인학습자 대상 생애사쓰기 프로그램을 직접 운영한 경험을 가지고 있으며, 연구설계, 자료분석, 발문 범주화, 최종 발문지 구성 과정을 총괄하였다. 평생교육 전문가 3인은 성인학습자 대상 생애사쓰기 프로그램 운영 경험이 많은 평생교육 현장 전문가로, 발문의 적절성, 현장적용 가능성, 정서적 안전성, 성인학습자의 응답 가능성을 검토하였다. 이러한 전문가 협의 절차는 Richey & Klein(2007)에서 강조한 전문가 검토(expert review)를 통한 내적 타당도 확보에 해당한다. 또한 본 연구에서 성인학습자는 발문 개발의 직접 협의자가 아니라, 생애사쓰기 텍스트 산출물의 주체자이자 심층 면담 대상자로서 발문지 개발의 경험적 근거를 제공하는 자료생산 주체로 설정하였다.

<표2> 연구참여자의 일반적 배경

구분	성명	직위	학력	관련 경력	본 연구에서의 역할
연구 책임자	김**	부교수	박사 학위	쓰기 강의 경력 15년 이상 성인학습자 대상 생애사쓰기 프로그램 기획 및 운영	·연구설계 ·자료분석 총괄 ·발문 범주 설정, 최종 발문지 구성
공동 연구자	김○○	대학원생	석사 학위	생애사쓰기 포함 인문학 강의 경력 10년	·기존 질문 검토
	김□□	대학원생	석사 학위	생애사쓰기 포함 인문학 강의 경력 10년	·현장 활용 가능성 판단 ·발문 수정·보완
	이△△	대학원생	석사 학위	생애사쓰기 포함 인문학 강의 경력 10년	·정서적 안전성 검토 ·발문 범주화 협의

본 연구에서 활용한 자료는 평생교육 기관과 미래라이프대학 성인학
습자 글쓰기 프로그램 산출물과 이론적·현장적 근거를 중심으로 구성하
였다. 1단계 자료(2019~2022년 프로그램)는 기존 생애사쓰기 프로그램에
서 산출된 글쓰기 텍스트와 참여자 면담 전사 자료를 포함하며, 2단계

자료(2024~2026년 미래라이프대학 프로그램)는 신규 프로그램 산출물과 운영 기록을 포함한다. 이에 더하여 선행연구 기반 발문, 현장 프로그램 운영 시 유용했던 발문, 전문가 협의 과정 자료를 발문지 개발의 보충 근거로 활용하였다. 자료수집 범위 및 활용 방안은 <표3>과 같다.

<표3> 자료수집 범위 및 활용 방안¹⁾

단계	자 료	내 용	활용방안
1 단계	(2019~2024년) 평생교육기관 생애사쓰기 텍스트	참여자가 각 회차에서 산출한 생애사 텍스트	성인학습자의 회상 양상 분석, 서사 구조, 정서 표현 분석 발문에 대한 반응 분석
	(2019~2024년) 평생교육기관 면담 전사 자료	프로그램 종료 후 참여자 면담의 전사 자료	회상의 어려움, 정서적 부담 분석 발문에 대한 응답 가능성 분석 소통 방법, 참여 동기 도출
2 단계	(2024~2026년) 미래라이프대학 생애사쓰기 프로그램 산출물 및 운영 기록	미래라이프대학 성인학습자 대상 프로그램 결과물	발문 초안의 현장 적용 가능성 파악 발문에 대한 응답 가능성 분석 정서적 안전성 검증·보완
	(2024~2026년) 미래라이프대학 생애사쓰기 면담 전사 자료	프로그램 종료 후 참여자 면담의 전사 자료	발문에 대한 응답 가능성 분석 정서적 안전성 검증·보완 소통 방법, 참여 동기 도출 및 보완
3 단계	선행연구	선행연구 기반 발문 생성 자료	발문 범주와 발문 기능의 이론적 근거 마련
4 단계	현장 전문가 협의	현장 프로그램 운영 시 유용 발문 자료	실제 프로그램 맥락에서 응답 가능성이 높았던 발문 확보
		전문가 협의 및 최종 발문지 산출 과정 자료	3인 평생교육 전문가 검토 기록, 최종 발문지 구조와 발문 목록 제시

1) 본 연구의 일부 자료는 김수정(2023, 2026)에서 프로그램 운영 및 학습자 경험 분석에 활용된 바 있다. 선행연구가 프로그램의 구조와 운영 효과를 분석한 것과 달리, 본 연구는 동일 자료에서 나타난 발문과 응답 양상을 재분석하여 생애사쓰기 발문의 설계 원리와 단계별 발문지를 개발하는 데 목적을 두었다.

3.2. 연구절차 및 자료분석

본 연구는 발문지 개발연구의 일반 절차를 성인학습자 생애사쓰기 프로그램에 맞게 재구성하여 <그림1>과 같이 진행하였다. 정지은(2016)의 발문지 개발연구에서 확인되는 '교육내용 분석→발문 개발→적용 가능성 검토'의 흐름을 따르되, 성인학습자의 생애 경험과 정서적 맥락을 고려하여 '기존 텍스트 분석'과 '전문가 협의'에 초점을 두었다. 이는 생애사쓰기



〈그림1〉 성인학습자 생애사쓰기 발문지 개발 절차

프로그램에서 참여자의 경험과 정서가 교육내용의 핵심이므로, 발문 개발과정 자체가 질적 분석의 대상이 되어야 한다는 Michelson(2011)의 논의를 참고하였다.

생애사쓰기 발문지 개발은 총 7단계로 진행하였는데 1단계에서는 기존 생애사쓰기 프로그램의 텍스트와 연구자들의 운영 경험을 분석하여 성인학습자가 회상, 정서 표현, 의사소통, 글쓰기 동기 등의 측면에서 겪는 어려움을 도출하였다. 2단계에서는 생애사쓰기, 성인학습, 회상, 발문 및 발문 전략과 관련된 선행연구를 검토하여 발문의 기능과 범주에 관한 초안을 마련하였다. 3단계에서는 선행연구 검토와 기존 프로그램 텍스트 분석 결과를 바탕으로 발문 내용을 구성하고 1차 발문 목록을 작성하였다. 4단계에서는 실제 생애사쓰기 프로그램의 운영 과정에서 유용하게 활용된 발문을 수집·검토하여 현장 기반 발문 목록을 마련하였다. 5단계에서는 연구책임자 1명과 평생교육 전문가 3명이 협의를 진행하여 발문의 내용과 표현을 수정·보완하였다. 6단계에서는 개발된 발문을 프로그램의 진행 단계, 발문의 기능, 생애 주제에 따라 범주화하고, 프로그램 운영 시 초기·중기·후기 단계별 발문 체계로 구조화하였다. 마지막 7단계에서는 앞선 분석과 전문가 협의 결과를 종합하여 성인학습자 대상 생애사쓰기 프로그램에서 활용할 수 있는 최종 발문지를 개발하였다.

본 연구에서는 <그림1>에서 제시한 연구절차에 따라 수집된 자료와 발문을 체계적으로 분석하고 구조화하였는데 우선 1차 개방 코딩에서 기존 생애사쓰기 프로그램의 텍스트와 운영 자료를 반복적으로 검토하면서 성인학습자의 어려움, 정서, 기억 단서, 관계 주제 및 삶의 의미와 관련하여 반복적으로 나타나는 표현을 추출하였다. 다음으로 2차 범주화 작업을 통해 추출한 표현의 의미적 유사성과 기능적 관련성을 바탕으로 회상 지원, 정서적 안정, 관계 탐색, 사건 서술, 의미 구성, 마무리 성찰 등의 범주로 통합하였다.

3차 기능 분석에서는 각 발문이 라포 형성, 기억 환기, 서사 확장, 감정 명료화, 가치 부여, 삶의 통합에 어떠한 기능을 수행하는지 분석하였으며 4차 전문가 검토를 통해 연구책임자와 평생교육 전문가들이 발문의

내용 및 표현의 적절성, 성인학습자의 응답 가능성, 정서적 안전성 등을 검토하고 수정·보완 의견을 제시하였다. 마지막으로 5차 최종 구조화에서는 앞선 분석과 전문가 검토 결과를 종합하여 발문을 프로그램의 초기·중기·후기 단계에 배치하고, 각 단계의 목적과 발문 기능이 유기적으로 연계되도록 최종 발문지를 구성하였다.

전문가 협의 과정에서는 발문지의 적절성과 현장 활용 가능성을 검토하기 위하여 발문 분석 기준을 ‘응답 가능성’, ‘기억 환기성’, ‘정서적 안전성’, ‘서사 확장성’의 네 가지로 설정하였다. 먼저 ‘응답 가능성’은 성인학습자가 발문을 쉽게 이해하고 심리적 부담 없이 응답할 수 있는지를 판단하는 기준으로 Dominicé(2000)의 논의를 참고하였다. Dominicé(2000)에서는 교육자의 핵심 역할을 성인학습자가 자신의 삶에 말을 부여하도록 돕는 것으로 보았으며, 이를 위해서는 발문이 참여자의 이해 수준과 응답 역량에 적합하게 구성되어야 함을 시사한다.

다음으로 ‘기억 환기성’은 발문이 구체적인 경험과 인물, 장소, 감각 및 사건에 관한 기억을 효과적으로 불러일으키는지를 검토하는 기준이다. Birren & Deutchman(1991)에서는 지시적 자서전에서 감각화 발문(sensitizing questions)과 감각 자료를 활용하여 기억회상을 촉진하는 방법을 제시하였으며, de Vries et al.(1990)에서는 구체적인 단서가 노년층의 기억회상을 촉진할 수 있음을 밝힌 바 있다. 이에 따라 발문이 성인학습자의 기억회상을 얼마나 촉진할 수 있는지에 초점을 두었다.

세 번째로 ‘정서적 안전성’은 고통스러운 경험의 회상이나 진술을 강요하지 않고, 응답 여부와 범위에 관한 참여자의 자율성을 보장하는지를 판단하는 기준이다. 앞서 이론적 배경에서도 제시하였듯이 Butler(1963)에서는 생애회고 과정에서 미해결 갈등이 재활성화되어 우울이나 불안으로 이어질 가능성을 지적하였으며, Haight & Burnside(1992)에서는 참여자가 다루기 어려운 기억에 관하여 진술을 거부할 권리를 보장해야 한다고 강조하였다. 따라서 발문은 참여자의 정서적 상태와 선택권을 고려하여 강압적이거나 평가적인 표현을 피하도록 구성할 필요가 있다는 측면

에서 ‘정서적 안전성’을 중요한 기준으로 삼았다.

마지막으로 ‘서사 확장성’은 발문이 단답형 응답에 머무르지 않고 사건의 배경과 전개 과정, 당시의 감정 및 현재적 의미를 포함하는 삶의 이야기로 확장될 수 있는지를 판단하는 기준이다. Bruner(1985)에서는 서사적 사고를 구체적인 사건과 인물, 의도 및 맥락을 시간의 흐름 속에서 구성하는 사고방식이라고 제시한 바 있으며 Clark & Rossiter(2008)에서는 서사학습이 경험을 듣고 말하며 자신을 이야기 속에서 인식하는 과정을 통해 이루어지고, 경험의 단순한 나열을 넘어 서사적 통합으로 발전해야 한다고 보았다. 본 연구에서도 이러한 논의를 참고하여 발문을 통해 단순한 경험의 나열이 아닌, 서사성을 확보할 수 있을지에 주목하였다.

본 연구에서는 이러한 네 가지 기준에 따라 개별 발문을 검토하고, 성인학습자 대상 생애사쓰기 프로그램의 목적과 운영 맥락에 부합하도록 발문의 내용과 표현을 수정·보완하였다. 발문 분석 기준을 요약하여 제시하면 <표4>와 같다.

<표4> 발문 분석 기준

분석 기준	설명	참고 자료
1. 응답 가능성	성인학습자가 부담 없이 대답할 수 있는 발문인가	Dominicé(2000)
2. 기억 환기성	구체적 경험, 사람, 장소, 감각, 사건을 떠올리게 하는가	Biren & Deutchman(1991), de Vries et al.(1990)
3. 정서적 안전성	고통스러운 경험을 강요하지 않고 참여자의 자율성을 보장하는가	Michelson(2011)
4. 서사 확장성	단답형 응답을 넘어 삶의 이야기로 확장될 수 있는가	Bruner(1985), Clark & Rossiter(2008)

다음으로 본 연구에서는 질적 연구의 신뢰성과 타당도를 확보하기 위하여 자료 삼각검증과 연구자 삼각검증을 실시하였다. 자료 삼각검증에서는 기존 생애사쓰기 프로그램의 텍스트, 선행연구를 토대로 구성한 발문, 프로그램 운영 과정에서 유용성이 확인된 발문, 최종 발문 도출 자료

를 상호 비교하여 발문의 출처와 내용적 일관성을 검토하였다.

연구자 삼각검증에서는 연구책임자 1명과 평생교육 전문가 3명이 참여하여 개별 발문의 의미, 표현, 배열의 적절성 및 현장적용 가능성을 협의하였다. 또한 개발된 발문지의 이해 가능성과 응답 부담, 기억 환기 정도 및 서사 확장 가능성을 확인하기 위하여 프로그램에 참여한 성인학습자를 대상으로 심층 인터뷰를 실시하였다. 인터뷰에서는 각 발문에 대한 참여자의 반응과 함께 발문을 통해 환기된 경험, 응답 과정에서 느낀 정서적 부담, 발문 표현의 적절성 등을 확인하였으며, 그 결과를 발문지의 수정·보완에 반영하였다. 이러한 검증 및 분석 과정에서는 각 발문이 어떠한 자료에서 출발하여 어떤 범주로 통합되고 수정되었는지를 추적할 수 있도록 발문의 생성 및 수정 과정을 상세히 기록하였다.

심층 인터뷰 과정에서 성인학습자가 언급한 개인사는 가족사, 질병, 상실, 경제적 어려움 및 관계 갈등 등 민감한 정보를 포함할 수 있으므로 자료수집과 분석 전반에서 참여자의 사생활과 정서적 안전을 우선적으로 고려하였다. 이에 따라 참여자의 실명과 소속 기관명, 지역명 및 그 밖의 구체적인 식별 정보는 익명화하였으며, 연구 결과를 제시할 때에도 개인을 추정할 수 있는 정보는 삭제하거나 의미를 훼손하지 않는 범위에서 일반화하였다. 또한 고통스러운 경험과 관련된 발문에 응답하도록 강요하지 않고, 참여자가 응답 여부와 이야기의 범위를 스스로 선택할 수 있도록 하였다. 참여자가 특정 기억을 다루기 어려워하거나 정서적 부담을 표현하는 경우에는 해당 발문에 답하지 않거나 인터뷰를 중단할 수 있도록 하였다. Haight & Burnside(1992)에서도 생애회고를 진행할 때 참여자가 다루기 어려운 기억에 관한 진술을 거부할 권리를 보장해야 한다고 밝힌 바 있다. 이러한 점에서 본 연구의 발문지는 단순히 기억과 이야기를 끌어내는 도구에 머무르지 않고, 성인학습자의 삶과 선택권을 존중하면서 안전한 회상과 서술을 지원하는 윤리적 장치로 설계하였다.

4. 연구 결과

본 연구는 성인학습자의 생애사쓰기 과정에서 나타나는 기억의 불완전성, 부정적 기억회상에 따른 정서적 부담, 개인별 삶의 맥락 차이를 고려하여 성인학습자에게 적합한 생애사쓰기 발문지를 개발하는 데 목적이 있다. 연구 결과, 생애사쓰기 발문은 과거 사실의 정확한 재현이나 단순한 정보 확인을 목적으로 하기보다 참여자가 자신의 기억을 안전하게 환기하고, 경험에 담긴 감정과 의미를 탐색하며, 이를 삶의 이야기로 확장하도록 지원하는 방향으로 구성되어야 함을 확인하였다. 이에 따라 이 장에서는 발문지의 설계 원리와 의의를 살펴보고, 성인학습자 대상 생애사쓰기 프로그램의 운영 및 후속 연구를 위한 시사점을 제안하고자 한다.

4.1. 생애사쓰기 발문 설계원리 및 주요 범주 도출

기존 생애사쓰기 프로그램 및 면담 자료를 분석한 결과(김수정, 2023), 성인학습자 대상 생애사쓰기 발문은 과거의 사실을 확인하는 방식만으로 구성되어서는 안 된다는 점을 확인할 수 있었다. 기존 자료에서는 참여자가 과거의 일을 구체적으로 기억하지 못하거나 고통스러운 경험을 드러내는 데 부담을 느끼고, 과거를 회상하는 행위 자체에 거부감을 보이는 경우(김수정·정정순, 2020)가 나타났다. Priefer & Gambert(1984)에서는 생애회고가 심리적 이익을 제공할 수 있지만 이를 위해서는 숙련된 중재가 필요하다고 밝힌 바 있다. 이러한 논의를 고려하면 성인학습자의 회상을 지원하는 동시에 부정적 기억으로 인한 정서적 부담을 최소화하는 발문 설계가 필요하다.

구체적인 방안으로는 옛날 사진, 노래, 신문 기사, 함께한 사람과의 느낌 등 감각 자료를 활용하는 것과 시간·장소·감각·감정을 포함한 발문을 제시하는 것이다. 앞서 언급하였듯이 Birren & Deutchman(1991)에서는 지시적 자서전(guided autobiography)의 주요 방법으로 감각화 발문(sensitizing questions)과 자극 자료를 활용하여 기억과 생각의 흐름을 촉진할 것을

제한하였다. 이러한 분석 결과를 바탕으로 본 연구에서는 생애사쓰기 발문의 설계 원리를 <표5>와 같이 구체성, 정서성, 점진성, 자율성, 맥락성의 다섯 가지로 정리하였다.

〈표5〉 생애사쓰기 발문 설계 원리

설계 원리	내 용
구체성	추상적인 질문보다 시간, 장소, 사람, 감각 및 사건을 포함한 발문을 제시한다.
정서성	사실의 확인에 머무르지 않고 당시의 감정과 현재적 의미를 탐색하도록 한다.
점진성	민감하거나 고통스러운 기억에 앞서 긍정적이고 편안한 기억에서 출발한다.
자율성	말하고 싶지 않은 경험은 진술하지 않을 수 있도록 참여자의 선택권을 보장한다.
맥락성	참여자가 살아온 시대와 지역, 가족 구조, 직업 및 사회문화적 경험을 고려한다.

이러한 설계 원리는 생애사쓰기 발문이 기억의 정확한 재현을 요구하는 도구가 아니라, 참여자가 자신의 삶을 안전하게 이야기하고 그 의미를 탐색하도록 지원하는 도구여야 한다는 점을 보여준다. 따라서 발문은 단순한 정보수집을 넘어 참여자가 과거의 경험을 현재의 관점에서 재해석하고 자기 삶의 의미를 구성하도록 설계되어야 한다. 이러한 점을 고려할 때 구체성, 정서성, 점진성, 자율성 및 맥락성은 발문지가 성인학습자의 자기이해와 의미 구성을 지원하는 교육적·상담적·서사적 도구로 기능하기 위한 기본 조건이라고 할 수 있다.

자료분석과 전문가 협의 과정에서는 개별 질문의 기능을 검토한 뒤, 서로 중첩되는 기능을 통합하여 최종 발문을 <표6>에서처럼 라포 형성, 기억 환기, 관계 탐색, 사건 서술, 정서 성찰, 의미 통합의 여섯 범주로 구조화하였다. 이 범주는 자료분석에서 귀납적으로 도출하되, Birren & Deutchman(1991)의 지시적 자서전과 생애 주제 구조, Rossiter(1999)의 서사적 삶과 의미 구성에 관한 논의, Webster & Cappeliez(1993)의 회상 및 자서전적 기억에 관한 관점을 참고하여 구성하였다.

〈표6〉 발문의 범주 및 기능

프로그램 단계	범주	기능	발문 예시
도입	라포 형성 발문	참여자의 긴장을 낮추고 대화 관계를 형성함	·오늘 하루는 어떻게 보내셨어요?
	기억 환기 발문	특정 경험, 사람, 장소, 감각을 떠올리게 함	·어린 시절 가장 행복했던 순간은 언제였나요?
전개	관계 탐색 발문	가족, 친구, 배우자, 자녀 등 관계 경험을 서사화함	·살면서 가장 많은 영향을 받은 사람은 누구인가요?
	사건 서술 발문	삶의 전환점, 어려움, 성취 경험을 이야기하게 함	·살아오면서 삶의 방향이 달라졌다고 느낀 사건은 무엇이며, 그때 어떤 일이 있었나요?
정리	정서 성찰 발문	경험에 담긴 감정과 현재의 의미를 표현하게 함	·그 일을 떠올리면 지금은 어떤 마음이 드시나요?
	의미 통합 발문	삶 전체를 돌아보고 자기 삶의 의미를 재구성하게 함	·살아오신 삶을 한 단어로 표현한다면 무엇인가요?

이러한 범주는 생애사쓰기 발문이 “무엇을 했는가”를 묻는 사실 확인에서 출발하여 “그 경험이 자신에게 어떤 의미였는가”를 탐색하는 방향으로 심화되어야 함을 보여준다. 따라서 프로그램 초기에는 라포 형성과 기억 환기를 위한 발문을 배치하고, 중기에는 관계와 주요 사건을 구체적으로 서술하도록 하며, 후기에는 경험에 담긴 감정과 삶의 의미를 통합적으로 성찰하도록 구성할 필요가 있다.

Karpiak(2010)에서는 자서전쓰기를 흠어진 과거의 기억을 하나의 삶의 이야기로 구성하고 미래의 가능성을 모색하는 과정으로 논의하였다. 이는 발문의 기능이 기억 환기에서 정서 성찰과 의미 통합으로 점진적으로 심화되어야 하며, 그 과정에서 진행자의 세심한 발문 중재와 정서적 지원이 중요함을 시사한다.

4.2. 프로그램 단계별 발문 구조 도출

본 연구에서 제안하는 최종 발문지는 생애사쓰기 프로그램의 진행 호

름에 따라 초기 단계, 중기 단계, 후기 단계로 구성하였다. 이러한 단계적 구조는 Birren & Deutchman(1991)의 지시적 자서전에서 참여자가 안 전한 주제에서 시작해 점차 깊은 주제로 나아가도록 세션을 배열한 원리와, Bohlmeijer et al.(2007)에서 확인한 구조화된 생애회고가 단순 회상보다 효과적이라는 연구 결과에 근거한다.

4.2.1. 초기 단계: 라포 형성과 생애 이야기 진입

초기 단계의 발문은 참여자의 긴장을 완화하고 생애사쓰기 활동에 대한 심리적 부담을 낮추는 기능을 한다. 이 단계에서는 고통스럽거나 민감한 경험을 직접적으로 묻기보다 현재의 일상, 개인의 선호, 편안하게 떠올릴 수 있는 기억, 자신의 삶을 다른 사람에게 이야기해 본 경험 등 비교적 응답하기 쉬운 내용에서 출발하는 것이 적절하다. Birren & Deutchman(1991)에서는 지시적 자서전을 운영할 때 보편적인 생애 주제와 감각화 질문을 활용하여 참여자의 기억과 성찰을 점진적으로 촉진하였다. 이러한 논의는 초기 단계에서 추상적이거나 포괄적인 질문보다 참여자가 부담 없이 구체적인 경험을 떠올릴 수 있는 질문을 제시할 필요가 있음을 뒷받침한다.

〈표7〉 초기 단계 일부 발문 예시 및 기능

영역	발문 예시	발문 기능
일상	·오늘이나 어제 하루는 어떻게 보내셨나요?	일상 확인
기억	·요즘 마음이 편안해지는 순간은 언제인가요?	정서 확인
선호	·좋아하는 계절이나 음식이 있으신가요?	선호 탐색
경험	·가족이나 가까운 사람에게 지난 이야기를 들려준 적이 있으신가요?	생애 이야기 진입

초기 단계 발문의 핵심은 참여자가 ‘내 삶을 말해도 된다’는 심리적 안정감과 자신의 이야기가 존중받고 있다는 감정을 형성하도록 하는 데 있다. 따라서 진행자는 참여자의 응답을 평가하거나 해석하려는 태도를 피하고, 판단을 유보한 채 짧거나 단편적인 응답도 하나의 의미 있는 이

야기로 수용해야 한다. 또한 참여자가 답변을 망설이거나 특정 경험을 이야기하고 싶지 않아 할 때에는 응답을 재촉하지 않고 다른 질문을 선택할 수 있도록 하는 것이 중요하다.

Dominicé(2000)에서는 교육적 생애사를 성인학습자가 자신의 경험을 언어화하고 그 의미를 성찰하는 학습 과정으로 보았다. 이러한 학습이 이루어지기 위해서는 참여자의 이야기를 비판단적으로 수용하고 자기표현의 범위와 속도를 존중하는 진행자의 태도가 전제되어야 할 것이다. 따라서 초기 단계의 발문은 정보를 수집하기 위한 질문이 아니라 참여자와의 신뢰 관계를 형성하고, 이후의 본격적인 회상과 서사화를 준비하는 교육적 장치로 이해할 필요가 있다.

4.2.2. 중기 단계: 생애 경험의 구체화와 서사 확장

중기 단계는 참여자가 자신의 주요 경험을 구체적으로 회상하고 이를 삶의 이야기로 구성하는 핵심 단계라고 할 수 있다. 이 단계에서는 초기 단계에서 형성된 라포를 바탕으로 사람과 가족, 주요 사건, 일과 직업, 건강, 취미, 정서, 기억, 장소 등 다양한 생애 영역을 탐색할 수 있다. 이러한 영역은 기존 프로그램 자료에서 도출된 내용을 중심으로 구성하되, 지시적 자서전의 주제 중심 접근을 참고할 수 있다. Birren & Deutchman (1991)에서는 생애의 주요 분기점(major branching points), 가족, 일과 직업, 건강과 신체 등 삶의 주요 영역을 체계적인 회상 주제로 제시하였다. de Vries et al.(1990)에서는 이 가운데 가족이라는 주제를 중심으로 지시적 자서전의 적용 가능성을 살펴보았으며, de Vries & Thornton(2018)에서는 지시적 자서전을 사전에 설정된 생애 주제를 중심으로 진행되는 구조화된 생애회고 방법으로 설명하였다. 따라서 중기 단계의 발문은 성인학습자의 삶을 구성하는 주요 영역을 폭넓게 포함하면서도 참여자의 경험과 상황에 따라 유연하게 선택할 수 있도록 구성할 필요가 있다.

〈표8〉 중기 단계 일부 발문 예시 및 기능

영역	발문 예시	발문 기능
사람	·살면서 가장 많은 영향을 받은 사람은 누구인가요?	관계 경험 탐색
가족	·가족이나 가족처럼 가깝게 지낸 사람을 떠올리면 어떤 생각이 드시나요?	가족 및 친밀 관계 서사 구성
사건	·말씀하고 싶은 범위에서, 삶의 방향을 바꾸거나 중요한 선택을 하게 한 사건이 있었나요?	전환점 탐색
극복	·어려운 시기를 지나오는 데 도움이 된 사람이나 생각, 활동이 있었나요?	회복 서사 구성
건강	·현재 건강 상태는 어떠하다고 느끼시나요? ·살아오면서 몸과 건강에 대한 생각은 어떻게 달라졌나요?	현재 삶의 조건 확인
취미	·여가 시간에는 무엇을 하며 보내시나요?	현재의 즐거움 및 관심 탐색
정서	·어떤 일을 할 때 행복하다고 느끼시나요?	감정 인식 및 명료화
기억	·살아오면서 내가 가장 잘한 일은 무엇이라고 생각하시나요? ·어린 시절을 떠올릴 때 먼저 생각나는 장면이 있나요?	긍정 기억 환기
일·직업	·젊은 시절 어떤 일을 하셨나요?	사회적 역할 탐색
삶	·살아오신 삶을 떠올리면 어떤 단어가 떠오르나요? ·삶에서 가장 중요했다고 생각하는 것은 무엇인가요?	삶의 가치와 의미 탐색
장소	·다시 가고 싶거나 머무르고 싶은 장소가 있으신가요?	장소 기반 회상
기타	·받은 선물 중 인상 깊었던 것이 있나요?	사물과 관련된 구체적 기억 유도

중기 단계의 발문은 참여자의 생애를 주제별로 분절하여 확인하는 데 그치지 않고, 개별 경험 사이의 관계를 발견하여 하나의 서사로 확장하도록 설계되어야 한다. 이를 위해서는 각 영역의 기본 질문에 사건의 배경과 과정, 당시의 감정, 주변 사람과의 관계 및 현재적 의미를 탐색하는 후속 질문을 연계할 필요가 있다. 예를 들어 “젊은 시절에는 주로 어떤 일을 하셨나요?”라는 질문에 이어 “그 일을 시작하게 된 계기는 무엇이었나요?”, “그 일은 가족이나 일상생활에 어떤 영향을 주었나요?”, “가장 보람

을 느낀 순간은 언제였나요?”와 같은 질문을 제시할 수 있다. 이러한 후속 질문은 직업에 관한 사실 확인을 넘어 가족 부양, 경제적 상황, 자부심, 사회적 역할 및 시대 변화에 관한 이야기로 확장하도록 도울 수 있다.

Clark & Rossiter(2008)에서는 서사학습에 대하여 이야기를 듣고, 말하고, 자신이 이야기 속에 놓여 있음을 인식하는 과정으로 설명하였다. 특히 학습자가 자신의 경험을 이야기하고 이를 다른 경험이나 사회문화적 맥락과 연결할 때 경험에 대한 새로운 이해가 형성될 수 있다고 보았다. Lawrence(2002)에서 역시 생애사쓰기가 성인학습자로 하여금 삶의 경험을 성찰하고 재구성하여 자신과 삶에 관한 지식을 구성하도록 하는 방법이 될 수 있음을 논의하였다. 이러한 관점에서 중기 단계의 발문은 단편적인 기억을 수집하는 질문이 아니라 개별 경험 사이의 관계를 탐색하고 그 의미를 재구성하도록 지원하는 발문이어야 할 것이다.

Bivona et al.(2020)에서는 4주간 회고록 쓰기 과정에 참여한 노인 집단이 영화 토론 집단보다 지혜로운 회상, 정체성 충실성 및 주관적 안녕에 관한 자기보고 점수에서 유의하게 높은 결과를 보였다고 밝히고 있다. 이 연구는 중기 단계에서 개별 기억을 주제별로 탐색하고 이를 정체성과 삶의 의미에 관한 이야기로 연결하는 활동이 중요함을 시사한다. 따라서 중기 단계의 질문은 기억 환기에서 사건 서술과 관계 탐색으로, 다시 정서 성찰과 의미 구성으로 점진적으로 심화되도록 배열할 필요가 있다.

4.2.3. 후기 단계: 정서적 마무리와 의미 통합

후기 단계의 발문은 생애사쓰기 과정에서 환기된 기억과 감정을 정리하고, 참여자가 활동을 자신의 관점에서 성찰하며 안정적으로 마무리하도록 돕는 기능을 한다. 이 단계에서는 새로운 기억을 추가로 끌어내기보다 미처 말하지 못한 이야기, 질문에 응답하면서 느낀 감정, 기억에 남거나 부담스러웠던 질문, 앞으로 더 다루고 싶은 주제 등을 확인하는 것이 중요하다. 후기 단계는 참여자가 자신의 이야기를 어떻게 경험하고 이해하였는지를 점검하는 종결 및 사후 성찰의 과정이라고 할 수 있다. Gerlitz(2011)에서는 지시적 자서전 집단에 참여한 학생들의 경험을 분석

하여 생애 회고 과정에서 나타나는 의미 있는 경험을 탐색하였다. 이는 생애 회고가 기억을 환기하는 데 그치지 않고, 그 과정에서 얻은 인식과 통찰을 현재의 삶과 연결하여 통합하는 단계로 나아가야 함을 시사한다.

〈표9〉 후기 단계 일부 발문 예시 및 기능

영역	발문 예시	발문 기능
서사 보완	·더 하고 싶은 이야기가 있으신가요? ·미처 하지 못했거나 더 덧붙이고 싶은 이야기가 있으신가요?	추가 서술
정서적 안전 점검	·질문에 답하시면서 힘들지는 않으셨나요? ·답하기 어렵거나 마음에 남는 질문이 있었나요?	정서 부담 확인
참여과정 성찰	·질문과 대화를 나누며 어떠셨어요? ·질문에 답하고 이야기를 나누는 동안 어떤 생각이나 느낌이 드셨나요?	과정 성찰
경험의 의미화	·이야기를 나눈 뒤 새롭게 알게 되었거나 마음에 남는 점이 있으신가요?	의미 확인
후속 서사 탐색	·앞으로 더 이야기하거나 기록해 보고 싶은 주제가 있으신가요?	후속 주제 탐색
종결 확인	·이야기를 마무리하면서 아쉽거나 덧붙이고 싶은 점이 있으신가요? ·지금 마음은 어떠신가요?	마무리 확인

후기 단계에서 중요한 것은 참여자의 정서적 부담을 확인하는 것이다. 진행자는 참여자의 이야기를 평가하거나 성급하게 긍정적으로 해석하기보다, 참여자가 표현한 감정과 삶의 의미를 있는 그대로 인정하고 지지하는 것이 중요하다. 이는 생애사쓰기 실행 연구와 프로그램 운영 결과를 다룬 연구(김수정·정정순, 2020; 김수정, 2023 등)에서 지속적으로 언급한 바 있다. 또한 특정 질문이 고통스러운 기억을 불러일으켰는지 확인하고, 참여자가 원할 경우 해당 이야기를 더 다루거나 중단할 수 있도록 선택권을 보장해야 한다. 인터뷰나 활동이 끝난 직후에도 정서적 불편이 지속되는 경우에는 휴식이나 개별적인 사후 대화를 제공하고, 프로그램의 범위를 넘어서는 심리적 어려움이 확인될 때에는 참여자의 동의를 바탕으로 적절한 전문 상담이나 지원 기관과 연계할 필요가 있다.

종결 시 참여자의 정서 상태를 확인하고 필요한 지원을 제공하는 절차

는 생애사쓰기 과정에서 발생할 수 있는 정서적 부담을 고려한 윤리적·실천적 원칙으로 이해하는 것이 적절할 것이다. 따라서 후기 단계의 발문은 프로그램의 종료를 알리는 형식적인 질문이 아니라, 참여자가 자신의 이야기와 감정을 정리하고 생애사쓰기 경험의 의미를 현재의 삶에 통합하도록 돕는 성찰적·윤리적 장치로 설계되어야 할 것이다.

4.2.4. 최종 발문지의 특성

본 연구에서 개발한 최종 생애사쓰기 발문지는 다음과 같은 다섯 가지 특성을 지닌다.

첫째, 질문 배열의 단계성을 확보하였다. 발문은 프로그램의 초기·중기·후기 단계에 따라 배열되며, 초기의 라포 형성과 정서적 안정에서 출발하여 중기의 생애 경험에 대한 구체적인 회상과 서술을 거쳐 후기의 성찰과 의미 통합으로 점진적으로 나아간다. Birren & Deutchman(1991)의 지시적 자서전에서 참여자의 신뢰와 편안함이 형성됨에 따라 비교적 보편적인 생애 주제에서 개인적이고 심층적인 주제로 확장하는 방식을 취하고 있는데 이러한 단계적 배열은 참여자의 응답 부담을 낮추는 동시에, 회상된 경험을 단편적으로 나열하는 데서 벗어나 자기 삶의 의미를 통합적으로 이해하도록 지원할 수 있다. 또한 생애회고가 노년기의 발달 과업인 자아 통합을 지원할 수 있다는 관점(Hyams & Scogin, 2015)과도 연결된다.

둘째, 참여자의 정서적 안전성과 서술 자율성을 고려하였다. 발문은 고통스러운 기억이나 후회, 질병, 상실 및 관계 갈등에 관한 이야기를 직접적으로 요구하지 않으며, 참여자가 말하고 싶은 경험과 이야기의 범위를 스스로 선택할 수 있도록 구성하였다. Michelson(2011)에서는 성인교육에서 산출되는 자서전적 서사가 개인 경험의 자유로운 표현만이 아니라 교육자가 제시한 질문, 수업의 가치와 가정 및 허용되는 서사 관습에 의해 형성될 수 있음을 비판적으로 지적하였다. 이러한 논의는 발문이 특정한 삶의 형태나 가족관계, 성공 또는 극복의 서사를 당연한 것으로 전제해서는 안 된다는 점을 보여준다. Priefer & Gambert(1984)에서도 회

상이 심리적으로 유익할 수 있지만 숙련된 중재 아래 이루어져야 한다고 강조하였다. 이에 본 발문지는 응답하지 않을 권리와 이야기의 범위를 조절할 권리를 보장하고, 진행자가 참여자의 정서 상태를 지속적으로 확인하도록 하였다.

셋째, 생애 주제의 다양성과 포괄성을 확보하였다. 발문은 가족 또는 가족처럼 가깝게 지낸 사람, 친구와 친밀한 관계, 일과 직업, 돌봄, 건강과 신체, 장소, 취미, 정서, 기억, 삶의 주요 사건 등 성인학습자의 삶을 구성하는 다양한 영역을 포함한다. 이는 지시적 자서전을 주제 중심의 구조화된 생애회고 방법으로 설명한 de Vries & Thornton(2018)의 논의와 관련된다. 또한 Baumgartner & Merriam(2000)에서는 다양한 문화적 배경을 지닌 성인의 생애 이야기를 정체성, 일, 친밀성, 가족생활주기, 신체 발달·건강·노화, 성인기 학습 등의 주제로 구성하여 제시한 바 있는데, 본 연구에서는 이러한 논의를 참고하되, 특정한 가족 형태나 결혼·출산·직업 경험을 보편적인 생애 경로로 전제하지 않고 참여자의 실제 경험에 따라 질문을 선택하거나 조정할 수 있도록 하였다.

넷째, 경험의 서사적 확장 가능성을 고려하였다. 발문은 단답형 응답에 머무르지 않고 ‘언제, 어디에서, 누구와, 어떤 일이 있었으며, 당시에는 어떤 마음이었고, 현재는 그 경험을 어떻게 이해하는가’로 이야기가 확장되도록 구성하였다. Karpiak(2010)에서도 성인학습자의 자서전쓰기를 자기 탐색과 의미 구성의 과정으로 보고, 이 과정이 자신과 주변 세계에 대한 확장된 관점을 형성할 수 있음을 제시하였다. 이에 따라 본 발문지는 기본 질문에 사건의 배경, 관계, 감정, 변화 및 현재적 의미를 탐색하는 후속 질문을 연계하여, 개별 기억이 하나의 삶의 이야기로 발전하도록 하였다.

다섯째, 교육 현장에서의 적용 가능성을 확보하였다. 연구책임자와 평생교육 전문가의 협의를 통해 질문의 의미, 표현, 배열 및 응답 가능성을 검토하였으며, 프로그램 참여 성인학습자와의 심층 인터뷰를 바탕으로 질문의 이해 가능성, 정서적 부담 및 실제 응답 양상을 확인하였다. 이를 통해 추상적이거나 지나치게 포괄적인 표현을 줄이고, 진행자가 참여자

의 상황과 반응에 따라 선택하거나 변형하여 사용할 수 있는 질문으로 수정하였다. 즉 시간, 장소, 사람, 감각 및 사건과 같은 구체적 단서를 포함하되, 실제 현장에서는 참여자의 반응에 따라 질문의 순서와 깊이를 조절할 수 있도록 구성하였다.

이상의 특성은 최종 발문지가 고정된 순서에 따라 모든 질문에 응답하도록 요구하는 질문 목록이 아니라, 참여자의 삶과 정서적 상태를 존중하면서 기억의 환기, 경험의 서사화 및 삶의 의미 구성을 단계적으로 지원하는 현장 활용형 도구임을 보여준다.

5. 나오며

본 연구는 성인학습자가 자신의 삶을 안전하게 회상하고 경험의 의미를 서사적으로 구성하도록 지원하는 생애사쓰기 발문지를 개발하는 데 목적이 있었다. 이를 위해 기존 생애사쓰기 프로그램의 텍스트와 운영 자료를 분석하고, 관련 선행연구를 검토하여 1차 발문을 구성하였다. 이후 프로그램 운영 과정에서 유용성이 확인된 발문을 수집하고, 연구책임자와 평생교육 전문가의 협의 및 참여 성인학습자와의 심층 인터뷰를 거쳐 발문의 내용과 표현을 수정·보완하였다. 최종적으로 발문을 프로그램의 초기·중기·후기 단계에 따라 배열하고, 라포 형성, 기억 환기, 관계 탐색, 사건 서술, 정서 성찰, 의미 통합의 기능 범주로 구조화하였다.

연구 결과, 성인학습자 대상 생애사쓰기 발문은 과거 사실을 정확하게 재현하도록 요구하는 발문이 아니라, 참여자가 말하고 싶은 범위에서 기억을 환기하고 경험에 담긴 감정과 의미를 탐색하도록 지원하는 발문이어야 함을 확인하였다. 이에 따라 구체성, 정서성, 점진성, 자율성, 맥락성을 발문 설계의 핵심 원리로 도출하였다. 본 연구에서 개발한 발문지는 기존 생애사쓰기 및 자서전적 학습 연구와 비교하여 몇 가지 차별성을 지닌다. 먼저 평생교육 현장의 성인학습자를 고려하여 발문을 초기·중기·후기로 구분하고, 각 단계의 목적과 발문 기능을 구체화하였다. 초기

단계에서는 라포 형성과 응답 부담의 완화, 중기 단계에서는 생애 경험의 구체적인 회상과 서사적 확장, 후기 단계에서는 정서 상태의 확인과 경험의 의미 통합에 중점을 두었다. 또한 실제 프로그램에서 활용할 수 있도록 발문의 기능과 제시 순서, 후속 발문의 방향을 구체화하였다. 김수정(2023)의 연구가 실행연구를 바탕으로 성인 대상 생애사쓰기 프로그램의 목표와 내용 및 운영 구조를 개발하였다면, 본 연구는 프로그램 운영 과정에서 진행자가 직접 사용할 수 있는 발문지를 산출함으로써 현장 적용의 직접성을 높였다. 이러한 점에서 본 연구의 발문지는 생애사쓰기 프로그램의 전체 구조를 실제 교수·학습 상호작용으로 연결하는 매개 도구라고 할 수 있을 것이다.

다만 본 연구는 다음과 같은 한계를 지닌다. 첫째, 발문지 개발에 활용된 자료와 참여자가 특정 프로그램 및 운영 맥락에 한정되어 있어 연구 결과를 다양한 성인학습자에게 일반화하는 데에는 신중할 필요가 있다. 둘째, 전문가 협의와 참여자 심층 인터뷰를 통해 발문지의 적절성과 현장 적용 가능성을 검토하였으나, 내용 타당도와 실제 교육적 효과를 충분히 검증하지는 못하였다. 셋째, 발문의 효과는 발문의 내용뿐 아니라 진행자의 태도와 발문 방식, 참여자와의 관계 및 프로그램 환경에 따라 달라질 수 있으며, 민감한 개인사를 다루는 과정에서 정서적 안전과 개인 정보 보호에 관한 세심한 고려가 요구된다.

향후 연구에서는 다양한 연령과 사회문화적 배경을 지닌 성인학습자를 대상으로 발문지를 적용하고, 글쓰기 산출물, 자기이해, 정서 반응, 프로그램 만족도 및 진행자 피드백을 종합적으로 분석할 필요가 있을 것이다. 또한 전문가 집단을 확대하여 내용 타당도를 검증하고, 발문 선택과 후속 발문 방법, 정서적 부담에 대한 대응 및 전문가 연계 기준 등을 포함한 진행자용 운영 지침을 함께 개발할 필요가 있다. 이를 통해 본 발문지의 적용 가능성과 효과성을 체계적으로 검증하고, 다양한 평생교육 현장에서 활용할 수 있는 기반을 마련할 수 있기를 기대한다.

참고문헌

- 교육부, 『2주기 대학의 평생교육체제 지원사업(LiFE 2.0) 기본계획』, 교육부, 2023.
- _____, 『2024년 2주기 대학의 평생교육체제 지원사업(LiFE 2.0) 기본계획』, 교육부, 2024.
- 김수정·정정순, 「평생교육 관점에서 생애사 쓰기교육—칠곡군교육문화회관 평생교육 사례를 중심으로—」, 『국어교육』 171, 한국어교육학회, 2020, 71~105.
- 김수정, 「생애사 쓰기에 나타나는 ‘자기돌봄’과 ‘이야기정체성’—경상북도 노인전문간호센터 생애사 쓰기 사례를 중심으로—」, 『인문논총』 78(2), 서울대학교 인문학연구원, 2021, 435~458쪽.
- _____, 「실행연구를 바탕으로 한 생애사쓰기 프로그램 개발 연구」, 『한국학연구』 86, 고려대학교 한국학연구소, 2023, 33~65쪽.
- _____, 「평생국어교육으로서 생애사 쓰기 수업의 에듀테크 활용 방안 탐색」, 『인문논총』 83(1), 서울대학교 인문학연구원, 2026, 597~630쪽.
- 김일규·정승일(2020), 「중·장년기 그룹 자서전쓰기 참여자의 경험학습에 관한 의미 연구」, 『Andragogy Today: Interdisciplinary Journal of Adult & Continuing Education』 23(2), 한국성인교육학회, 107~131쪽.
- 이광경·주영아(2016), 「노년기 자아통합감 증진을 위한 자전적 글쓰기 프로그램 효과 연구」, 『한국노년학』 36(2), 한국노년학회, 295~313쪽.
- 정재삼(1997), 「결정지향적인 교육공학 연구방법론: 개발연구를 중심으로」, 『교육공학연구』 13(2), 한국교육공학회, 339~359쪽.
- 정지은(2016), 「중학생들의 과학창의력 신장을 위한 발문지 개발」, 『대한지구과학교육학회지』 9(3), 대한지구과학교육학회, 255~268쪽.
- 지행중·한정란·박성희(2011), 「노인자서전 쓰기 교육 프로그램 사례 연구」, 『한국노년학』 31(2), 한국노년학회, 223~241쪽.
- Alias, N., & Hashim, S. (2012). Design and development research in instructional technology. In N. A. Alias & S. Hashim (Eds.), Instructional technology research, design and development: Lessons from the field (pp. 1 - 23). IGI Global.
- Birren, J. E., & Cochran, K. N. (2001), Telling the stories of life through guided autobiography groups, Johns Hopkins University Press.

- Birren, J. E., & Deutchman, K. N. (1991), Guiding autobiography groups for older adults: Exploring the fabric of life, Johns Hopkins University Press.
- Bivona, M. A., Kahlbaugh, P., & Budnick, C. (2020). Writing wisdom, reviewing identity: Positive outcomes of participating in a memoir course for older adults. *The International Journal of Reminiscence and Life Review*, 7(1), 9 - 21.
- Bohlmeijer, E. T., Roemer, M., Cuijpers, P., & Smit, F. (2007), The effects of reminiscence on psychological well-being in older adults: A meta-analysis, *Aging & Mental Health* 11(3), 291 - 300.
- Botella, L., & Feixas, G. (1993), The autobiographical group: A tool for the reconstruction of past life experience with the aged, *The International Journal of Aging and Human Development* 36(4), 303 - 319.
- Bruner, J. (1985), Narrative and paradigmatic modes of thought. In E. W. Eisner (Ed.), *Learning and teaching the ways of knowing* (84th Yearbook of the NSSE, Part II, pp. 97 - 115), University of Chicago Press.
- Butler, R. N. (1963), The life review: An interpretation of reminiscence in the aged. *Psychiatry* 26(1), 65 - 76.
- Cappeliez, P., & O'Rourke, N. (2006), Empirical validation of a model of reminiscence and health in later life. *The Journals of Gerontology Series B: Psychological Sciences and Social Sciences* 61(4), 237 - 244.
- Clark, M. C., & Rossiter, M. (2008). Narrative learning in adulthood. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2008(119), 61 - 70.
- Davis, N. L., & Degges-White, S. (2008), Catalysts for developing productive life reviews: A multiple case study, *Adultspan Journal* 7(2), 69 - 79.
- de Vries, B., Birren, J. E., & Deutchman, D. E. (1990), Adult development through guided autobiography: The family context, *Family Relations* 39(1), 3 - 7.
- de Vries, B., & Thornton, J. E. (2018). Research on guided autobiography: A review of content, process, and outcome. *The International Journal of Reminiscence and Life Review*, 5(1), 22 - 27.
- Dominicé, P. (2000), *Learning from our lives: Using educational biographies with adults*, Jossey-Bass.
- Gerlitz, J. (2011), *Life review with student counsellors: Exploring therapeutically meaningful experiences in a guided autobiography group* [Master's thesis], University of British Columbia.

- Gonçalves, D. C., Albuquerque, P. B., & Paul, C. (2009), Life review with older women: An intervention to reduce depression and improve autobiographical memory, *Aging Clinical and Experimental Research* 21(4 - 5), 369 - 371.
- Gravemeijer, K. (1994), Educational development and developmental research in mathematics education, *Journal for Research in Mathematics Education* 25(5), 443 - 471.
- Haight, B. K., & Burnside, I. (1992). Reminiscence and life review: Conducting the processes. *Journal of Gerontological Nursing*, 18(2), 39 - 42.
- Hyams, A., & Scogin, F. (2015), Reminiscence/life review therapy. In R. L. Cautin & S. O. Lilienfeld (Eds.), *The encyclopedia of clinical psychology* (pp. 1 - 3), Wiley.
- Karpiak, I. E. (2003). The ethnographic, the reflective, and the uncanny: Three “tellings” of autobiography. *Journal of Transformative Education*, 1(2), 99 - 116.
- Karpiak, I. E. (2010). After life review: Autobiography as “art of the future.” *Studies in Continuing Education*, 32(1), 47 - 60.
- Lawrence, R. L. (2002). Adult development from the inside out: Constructing knowledge through life history writing. In R. A. Orem (Ed.), *Proceedings of the 21st Annual Midwest Research-to-Practice Conference in Adult, Continuing, and Community Education* (pp. 133 - 138). Northern Illinois University.
- McAdams, D. P. (2001), The psychology of life stories. *Review of General Psychology* 5(2), 100 - 122.
- McAdams, D. P. (2017). How stories found a home in human personality. In I. Goodson (Ed.), *The Routledge international handbook of narrative and life history* (pp. 33 - 48). Routledge.
- McAdams, D. P., & McLean, K. C. (2013), Narrative identity, *Current Directions in Psychological Science* 22(3), 233 - 238.
- Michelson, E. (2011). Autobiography and selfhood in the practice of adult learning. *Adult Education Quarterly*, 61(1), 3 - 21.
- Pals, J. L. (2006), Narrative identity processing of difficult life experiences: Pathways of personality development and positive self-transformation in adulthood. *Journal of Personality* 74(4), 1079 - 1110.
- Priefer, B. A., & Gambert, S. (1984), Reminiscence and life review in the elderly,

- Psychiatric Medicine 2(1), 91 - 100.
- Rager, K. B. (2008). Product review: Narrative and the practice of adult education. *Adult Learning*, 19(1 - 2), 32.
- Randall, W. L. (2010), Storywork: Autobiographical learning in later life, *New Directions for Adult and Continuing Education* 2010(126), 25 - 36.
- Richey, R. C., Klein, J. D., & Nelson, W. A. (2004), Developmental research: Studies of instructional design and development, In D. Jonassen (Ed.), *Handbook of research for educational communications and technology* (2nd ed., pp. 1099 - 1130), Lawrence Erlbaum Associates.
- Richey, R. C., & Klein, J. D. (2007). *Design and development research: Methods, strategies, and issues*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Rossiter, M. (1999), A narrative approach to development: Implications for adult education, *Adult Education Quarterly* 50(1), 56 - 71.
- Van den Akker, J. (1999), Principles and methods of development research. In J. van den Akker, R. M. Branch, K. Gustafson, N. Nieveen, & T. Plomp (Eds.), *Design approaches and tools in education and training* (pp. 1 - 14). Kluwer Academic Publishers.
- Webster, J. D., & Cappeliez, P.(1993), "Reminiscence and Autobiographical Memory: Complementary Contexts for Cognitive Aging Research," *Developmental Review* 13(1), 54 - 91.
- Westerhof, G. J., Bohlmeijer, E. T., & Webster, J. D. (2010), Reminiscence and mental health: A review of recent progress in theory, research and interventions, *Ageing & Society* 30(4), 697 - 721.
- Wong, P. T. P., & Watt, L. M. (1991). What types of reminiscence are associated with successful aging? *Psychology and Aging*, 6(2), 272 - 279.
- 통계청(2025.9.29). 2025 고령자 통계. 국가데이터처(2026.08.05.검색완료)
(https://mods.go.kr/board.es?act=view&bid=10820&list_no=438832&mid=a10301010000)

Abstract

A Study on the Development of a Life-History Writing Prompt Guide for Supporting Adult Learners' Construction of Life Narratives

Kim, Su-Jeong

(Kyungham University)

Kim, Mi-Jin

(Kyungpook National University)

Kim, Ha-Jin

(Kyungpook National University)

Lee, Su-Jin

(Kyungpook National University)

This study aimed to develop a question prompt guide for life history writing that supports adult learners in constructing their life narratives. Employing a qualitative developmental research approach, the study analyzed written texts, participant interview transcripts, program records, and relevant literature drawn from seven life history writing programs conducted at lifelong education institutions and a Future Life College between 2019 and 2026. The prompt guide was developed through seven stages: analyzing existing programs, reviewing prior studies, generating an initial set of questions, examining questions found useful in practice, conducting expert consultations, categorizing the questions, and constructing the final guide. One principal investigator and three lifelong education specialists reviewed the questions according to four criteria: answerability, memory-evoking potential, emotional safety, and narrative expandability.

The findings were as follows. First, five core design principles were identified: concreteness, emotional engagement, gradual progression, autonomy, and contextual sensitivity. Second, the functions of the prompts were organized into six categories: rapport building, memory elicitation, relationship exploration, event narration, emotional reflection, and meaning integration. Third, the prompt structure was divided into three stages. The initial stage focused on building rapport and facilitating entry into one's life story; the middle stage supported the elaboration of life experiences and narrative expansion; and the concluding stage promoted emotional closure and the integration of meaning. The final prompt guide was designed as a practice-oriented tool that progressively supports memory elicitation, the narrativization of experience, and the construction of meaning while respecting participants' emotional safety and narrative autonomy.

This study is significant in that it provides a concrete prompt guide that connects the overall structure of life history writing programs with actual teaching and learning interactions. It also contributes to specifying the content and methods of adult writing education within lifelong Korean language education. Nevertheless, the generalizability and educational effectiveness of the guide should be further examined through application studies involving adult learners from diverse age groups and sociocultural backgrounds.

Keywords: Adult Learners, Life History Writing, Life Narrative, Question Prompt Guide, Lifelong Korean Language Education, Qualitative Developmental Research

성인학습자의 생애서사 구성을 지원하는 생애사쓰기 발문지 개발 연구 ·
김수정·김미진·김하진·이수진 147

김수정(제1저자·교신저자)

소 속: 경남대학교 국어교육과

전자우편: ksj9679@hanmail.net

김미진(공동저자)

소 속: 경북대학교 인문카운슬링학과

전자우편: lordlyi@knu.ac.kr

김하진(공동저자)

소 속: 경북대학교 인문카운슬링학과

전자우편: diyakeem@knu.ac.kr

이수진(공동저자)

소 속: 경북대학교 교육학과

전자우편: qlqldis@naver.com

논문투고일 2026. 8. 17. / 심사완료일 2026. 9. 9. / 게재결정일 2026. 9. 15.