



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

博士學位論文

형성적 접근을 적용한 대학생
자기관리역량 향상 프로그램 개발
및 효과 분석

濟州大學校 大學院

教 育 學 科

權 純 徹

2014年 8月

형성적 접근을 적용한 대학생
자기관리역량 향상 프로그램 개발 및
효과 분석

指導教授 金成奉

權純徹

이 論文을 教育學 博士學位 論文으로 提出함

2014年 6月

權純徹의 教育學 博士學位 論文을 認准함

審査委員長

梁鐵偉



委員

이성



委員

김미정



委員

이인희



委員

김성봉



濟州大學校 大學院

2014年 6月



The Development of Collegiate Self-Management
Competencies Improvement Program With
Formative Approach and an Analysis of Its
Effects

Soon-Chul, Kwon

(Supervised by professor Sung-Bong, Kim)

A thesis submitted in partial fulfillment of the requirement for Doctor
of Education

2014. 8.

This thesis has been examined and approved

Department of Education
GRADUATE SCHOOL
JEJU NATIONAL UNIVERSITY

<국문 초록>

형성적 접근을 적용한 대학생 자기관리역량 향상 프로그램 개발 및 효과 분석

권 순 철

제주대학교 대학원 교육학과

지도교수 김 성 봉

본 연구의 목적은 대학생 자기관리역량 향상 프로그램을 맞춤형으로 개발하고 대학생들에게 적용하여 효과를 검증하는 것이다. 대학생 자기관리역량은 무엇이며, 이들에게 자기관리역량 향상 프로그램의 효과성, 효율성, 매력성을 위해 어떻게 개발할 것이며, 이 프로그램은 대학생들에게 자기관리역량 및 하위영역인 자기주도적 학습능력, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력, 정서적 자기조절능력, 직업의식을 향상 시키는데 효과적인가를 실증한다.

프로그램 개발은 2011년부터 2013년까지 J대학교 ‘자기관리와 미래준비’ 교양수업에서 형성적 접근방법을 통해 이루어졌다. 즉, CoP 참가 교수자들의 수업운영전략을 반영하는 CoP 최종보고서, 교수자 성찰저널의 자료수집과 수강생의 요구와 반응에 대한 분석 작업이 반복적으로 이루어지며 학기별 사례연구의 피드백이 이루어졌다. 또한 수강생들이 도출한 상호작용 결과물인 성찰저널, 과제보고서, 프로그램 만족도를 통해 프로그램의 효과성, 효율성, 매력성에 대한 반응이 분석되고 개선되어 최종적으로 대학생 자기관리역량 향상 프로그램을 맞춤형으로 개발하였다. 본 연구에서 형성적 연구 절차는 ADDIE모형과 액션러닝방식 ‘자기관리와 미래준비’ 교양수업을 토대로 형성적 자료수집 및 분석, 사례수정, 자료수집 및 수정 반복, 대학생 자기관리역량 향상 프로그램 최종개발의 단계를 거쳐 개발되었다.

이렇게 개발된 대학생 자기관리역량 향상 프로그램의 효과는 2013년 2학기 J대학교 교양수업에서 실험집단 35명과 통제집단 38명으로 수강생들에게 적용하여 실증되었다. 프로그램을 실행한 후 실험집단과 통제집단 내 효과를 알아보기 위하여 자기관리역량 및 하위영역들에 대해 사후·사전 검사의 차이에 대해 대응표본 t 검증을 실시하였다. 프로그램 효과에 대한 검증 결과는 자기관리역량(실험집단: $t=6.309$, $p<.001$, 통제집단: $t=.545$, $p>.05$)과 하위영역인 자기주도적 학습능력(실험집단: $t=6.892$, $p<.001$, 통제집단: $t=.889$,

$p > .05$), 목표 지향적 계획수립 및 실행능력(실험집단: $t=3.726$, $p < .01$, 통제집단: $t=.859$, $p > .05$), 정서적 자기조절능력(실험집단: $t=4.247$, $p < .001$, 통제집단: $t=.232$, $p > .05$), 직업의식(실험집단: $t=2.939$, $p < .01$, 통제집단: $t=-.874$, $p > .05$)으로 나타났다. 즉, 실험집단 내 자기관리역량 및 하위영역들은 통계적으로 유의미한 것으로 나타났고, 통제집단 내 자기관리역량 및 하위영역들은 통계적으로 유의미하지 않은 것으로 나타났다.

본 연구에서 프로그램 효과는 자기관리역량진단평가 분석을 통해서 자기관리역량 향상 프로그램이 참가 대학생들의 자기관리역량 및 하위영역인 자기주도적 학습능력, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력, 정서적 자기조절능력, 직업의식을 향상시켜 주었고, 프로그램에 대해 만족하는 것으로 나타났다. 또한 성찰저널을 분석한 결과, 수강생들은 과제해결프로세스를 바탕으로 과제를 정의, 연구, 해결 방안 검증, 실행의 단계에 따라 개별 또는 팀별 활동으로 과제를 수행하였으며, 수행 과정을 아우르는 성찰을 통해 자기관리역량 및 하위영역들이 향상되었음을 알 수 있었다.

이에 대한 연구결과는 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서 개발한 프로그램은 수강생들의 요구와 반응을 수용하여 대학수업에 더욱 효과적이고 실질적인 맞춤형 프로그램임을 알 수 있었다. 둘째, 이러한 프로그램 개발에 대학교육현장에서 수강생의 요구와 반응을 수용하기 위해 형성적 접근 방법이 유용하였다. 셋째, 형성적 접근을 통해 수강생의 요구와 반응을 분석하여 효과적인 프로그램을 개발하는데, 대학교양수업에서 교수자 개인보다는 CoP 참가 교수자들의 공동 참여가 효과적이었다. 넷째, 수강생들이 인식하는 프로그램의 강점과 약점을 개선하고 프로그램 개발에 장기간 그들의 요구와 반응의 상호작용은 매우 유용한 것으로 나타났다.

이상의 결론을 종합하면 본 연구에서 개발한 맞춤형 프로그램은 수강생들이 대학생활을 하는데 도움을 줄 수 있는 자기관리역량을 향상시켜 주었으며 졸업 후 입직(入職)에 직면하게 될 이들에게 유용하게 활용될 수 있을 것이다. 또한 프로그램 개발 및 운영에 있어 학습자의 요구와 반응을 반영하는 것은 교육현장에서 학습자중심 프로그램 개발 및 운영에 대한 교육학적 가치로 대단히 중요하다고 사료된다.

주요어: 교양교육과정, 액션러닝, 자기관리역량, 자기관리역량 향상 프로그램, 핵심역량

목 차

국문초록	i
I. 서 론	1
1. 연구 필요성 및 목적	1
2. 연구 문제	6
3. 용어 정의	7
II. 이론적 배경	9
1. 대학생 자기관리역량	9
가. 대학생 자기관리	9
나. 핵심역량에서의 자기관리역량	12
다. 자기관리역량 하위영역	19
라. 자기관리역량 평가	28
2. 교양수업과 교수학습모형	37
가. 자기관리역량 교양수업	37
나. 자기관리역량 교수학습모형	51
III. 프로그램 개발	63
1. 개발방법 및 절차	63
가. 개발방법	63
나. 개발절차	66
다. 개발대상	69
라. 자료수집 및 분석	70
2. 프로그램 개발 과정	73
가. 형성적 자료수집 및 분석	73
나. 사례수정	81
다. 자료수집 및 수정 반복	108
라. 프로그램 최종개발	122

IV. 프로그램 효과 분석	138
1. 실험방법	138
가. 실험대상 및 설계	138
나. 실험절차	139
다. 실험방법 및 자료처리	140
2. 프로그램 효과 분석	143
가. 양적분석 결과	143
나. 질적분석 결과	154
다. 프로그램 만족도 분석	162
V. 논의 및 결론	167
1. 논의	167
가. 프로그램 개발에 대한 논의	167
나. 프로그램 효과에 대한 논의	170
2. 결론	173
참고문헌	177
Abstract	191
부 록	
<부록 1> 대학생 핵심역량 진단 시스템 안내	194
<부록 2> KRIVET 핵심역량 모형 중 자기관리역량 수준별 성취기준(안)	196
<부록 3> 대학생 자기관리역량 향상 프로그램	201
<부록 4> 자기관리역량 향상 프로그램 만족도 조사	229

표 목차

표 1. 핵심역량 영역.....	14
표 2. 대학생 자기관리 영역 프로그램의 변인 및 구성요소.....	18
표 3. 목표설정의 SMART 5원칙.....	23
표 4. 국내 대학생핵심역량진단검사 현황.....	31
표 5. 자기관리역량의 하위영역.....	34
표 6. 자기주도적 학습 수준별 성취기준(안).....	36
표 7. ‘자기관리와 미래준비’ 교양수업 개요.....	37
표 8. ‘자기관리와 미래준비’ 교양수업 주차별 내용.....	39
표 9. 액션러닝과 전통적인 교육방법과의 비교.....	42
표 10. 학교급별(또는 대상별) 국내 기관별 핵심역량.....	55
표 11. 형성적 접근에 따른 본 연구의 단계.....	65
표 12. 교양수업 ‘자기관리와 미래준비’ 현황.....	70
표 13. 분석대상 자료현황.....	72
표 14. 문제해결도구의 난이도 분석 결과.....	78
표 15. 평가 원칙의 분석 결과.....	78
표 16. 성찰 양식의 분석 결과.....	80
표 17. 학기별 분석결과 정리.....	80
표 18. 자기관리역량진단 결과 수준별 현황.....	85
표 19. 평가 대상자 현황.....	85
표 20. 자기관리역량진단 결과.....	86
표 21. 전국분포 대비 J대학교 자기관리역량진단 결과(T 점수).....	87
표 22. 팀과제와 개별과제의 특성 비교.....	89
표 23. 학습자 성찰 내용.....	93
표 24. 학습자 성찰저널 분석.....	106
표 25. 예비적용을 통한 프로그램 수정 내용.....	119
표 26. 자기관리역량진단평가 사후-사전 대응표본 t 검증 결과.....	120
표 27. 프로그램만족도 조사 결과.....	120
표 28. 프로그램만족도 항목별 상관분석 결과.....	121

표 29. 대학생 자기관리역량 향상 프로그램 개요	125
표 30. 대학생 자기관리역량 향상 프로그램 각 차시별 학습 내용	137
표 31. 실험대상 현황	138
표 32. 자기관리역량진단평가 현황	141
표 33. 실험집단과 통제집단 간 사전검사 독립표본 t 검증 결과	144
표 34. 집단 간 사후검사 차이 독립표본 t 검증 결과	145
표 35. 자기관리역량 대응표본 t 검증 결과	146
표 36. 자기주도적 학습 능력과 하위요소 대응표본 t 검증 결과	148
표 37. 목표 지향적 계획수립 및 실행능력과 하위요소 대응표본 t 검증 결과	149
표 38. 정서적 자기조절능력과 하위요소 대응표본 t 검증 결과	150
표 39. 직업의식과 하위요소 대응표본 t 검증 결과	152
표 40. 두 집단 간 사전-사후 변화량 독립표본 t 검증 결과	153
표 41. 수강생들의 프로그램 경험에 대한 내용 분석 결과	161
표 42. 자기관리역량 향상 프로그램 만족도 분석 결과	163
표 43. 개방형 질문 분석 결과	165

그림 목차

그림 1. 과제해결프로세스.....	45
그림 2. 학습팀 활동과정.....	49
그림 3. 숙련된 러닝코치들이 자주 활용하는 역량.....	50
그림 4. 역량 구조의 내면과 외면.....	54
그림 5. KRIVET 핵심역량모형과 대학생 핵심역량모형.....	57
그림 6. 액션러닝방식 교양수업 교수학습모형.....	59
그림 7. 액션러닝방식 교양수업 교수학습 개선모형.....	61
그림 8. 대학생 자기관리역량 교수학습모형.....	62
그림 9. 프로그램 개발절차.....	69
그림 10. 교양수업 운영 자료수집 및 분석모형.....	75
그림 11. 대학생 자기관리역량 향상 프로그램 개발 모형.....	82
그림 12. 실험 설계.....	139
그림 13. 사전-사후 자기관리역량 수준 변화.....	147
그림 14. 사전-사후 자기주도적 학습능력 수준 변화.....	148
그림 15. 사전-사후 목표 지향적 계획수립 및 실행능력 수준 변화.....	150
그림 16. 사전-사후 정서적 자기조절능력 수준 변화.....	151
그림 17. 사전-사후 직업의식 수준 변화.....	152

I. 서론

1. 연구 필요성 및 목적

대학생들이 진로를 결정하고 선택하는 일은 개인의 생애를 통해서 가장 중요한 과업 중에 하나라고 할 수 있다. 사람은 각자가 선택한 진로에 따라 능력 발휘의 기회, 거주지, 교우의 유형, 개인의 사회 경제적 지위, 가치관과 태도, 정신 및 신체적 건강, 가족 간의 관계 등 생활의 모든 측면에서 영향을 받게 된다. 사람들이 가능한 좋은 환경에서의 작업과 대우받는 직종을 선호하는 이유도 선택한 직업으로 인한 자아실현에 대한 욕구도 있겠지만 좋은 직업에서의 지위, 미래가 보장되고 안정된 직업에서의 삶을 추구하는 욕구를 무시할 수 없기 때문이다. 또한 대학에서 양질의 교육을 받는 것도 궁극적으로는 수준 높은 전문적 직업에 종사할 수 있는 전문인으로서 좋은 직업을 얻기 위한 수단으로 작용하기도 한다.

이러한 현대의 전문인으로서 대학생들이 사회가 요구하는 인재가 되기 위해 갖추어야 할 것이 무엇인가? 대학생들의 구직성과에 관한 연구들에 따르면 역량(competencies)이 대학생들의 구직성과에 큰 영향을 미치는 요소라고 보고하고 있다(장욱희, 이상호, 2009). McClelland(1973)에 의하면 역량이란 높은 성과를 창출한 탁월한 성과자로부터 일관되게 관찰되는 행동특성이며 지식, 기술, 태도, 가치의 상호작용에 의해 성공적인 결과를 이끌어낸 행동이다.

많은 기업과 조직에서 역량을 도구로 인재를 선발하고 있는 반면에 대학생들은 기업과 조직에서 원하고 있는 역량을 갖추지 못하고 있는 실정이다. 이런 문제를 해결하고자 학자들은 대학생으로서 갖추어야 할 핵심역량을 도출하는 시도를 하기 시작하였다(김동일, 오현석, 송영숙, 고은영, 박상민, 정은혜, 2009). 이러한 연구는 대학생에게 요구되는 핵심역량을 전공 분야에 대한 지식, 학습능력, 창의성, 논리적 사고력, 대인관계능력, 리더십, 가치관 형성 및 태도 등으로 밝혀내고 있다.

몇몇 교육학자는 사회에서 필요한 인재를 육성하기 위해서 근본적으로 교육을 개혁해야 한다고 제안하고 있다(양진건, 이항재, 한규원, 2008). 즉, 역량기반 교

육 개혁이 필요하다는 것이다. 최근 교육과 관련된 국내의 역량에 관한 논의를 살펴보면 역량을 갖춘 인재를 육성하기 위한 교육 개혁의 필요성에 대한 인식에서 출발했다(박보영, 2008; 윤현진, 김영준, 이광우, 전제철, 2007; 이병식, 최정윤, 2008). 현대 사회에 필요한 인재는 교과중심 교육에서 육성된 인재가 아닌 역량을 갖춘 인재이며 이러한 인재를 육성하기 위해선 교과가 아니라 역량이 중심이 되어야 한다는 주장이 소위 역량기반 교육 개혁의 담론을 형성하고 있는 것이다(김안나, 이병식, 장수명, 박남기, 2002; 소경희, 2006; 오현석, 2007). 지식기반사회와 평생교육사회의 도래로 평생학습과 개인의 역량개발을 꾸준히 요구되고 있기도 하다. 또한 OECD(2005)의 DeSeCo(Definition and Selection Key Competencies)프로젝트를 계기로 핵심역량을 학생들이 향후 사회적 삶을 성공적으로 살아가기 위해 필요한 능력으로 재정립됨으로써 세계 여러 나라에서 역량기반 교육과정이 강조되고 있다.

대학생들의 입직(入職)을 전제로 한 개인의 역량 중 자기관리역량은 자기 자신에 대한 정확한 평가를 바탕으로 개인적 목표를 설정하고 이를 달성하기 위한 과정을 모니터링 하는 등 자신을 조절하는 능력이라고 할 수 있다. 대학생들에게 있어 학교생활과 관련이 깊다보니 대학교육의 효과나 취업진로와도 상당한 연관이 있다. 이와 관련하여 대학생들이 졸업 후 취업이나 진로를 위한 목표 설정이나 설정된 목표의 실행력, 목표 달성을 위한 학습전략, 목표를 구체화 시키고 학습을 수행하거나, 이런 요소를 아우르며 이를 체계적으로 지원하는 시간관리, 정서조절에 이르는 다양한 능력으로 이해할 수 있다.

자기관리역량을 탐구한 선행연구들을 살펴보면 핵심역량의 하위영역으로 자기관리역량을 고찰한 연구들(김승태, 2009; 이은화, 2012; 이장익, 2012; 이장익, 김주후, 2012; 한명아, 2012)이 있고, 자기관리역량에 대한 탐색으로부터 대학생을 위한 교육과정 및 프로그램을 제안한 연구들(백평구, 2013; 이수정, 이수정, 2012; 진미석 등, 2011)이 있는데 이들의 연구를 통해 자기관리역량에 대한 이론적 논의가 있어왔다. 또한 대학생의 핵심역량진단평가를 통해 평가의 활용과 대학교육에의 적용을 단계적으로 제시하여 궁극적으로 역량기반 교육과정을 제시한 연구들(김혜영, 이수정, 2013; 진미석 등, 2011)도 있는데 이들의 연구를 통해 대학생 핵심역량에 대한 발전방향이 논의되고 있었다.

2011년부터 J대학교는 대학생의 핵심역량(core competencies)을 향상시키기 위해 교육역량강화사업의 일환으로 핵심역량 교양교육과정을 개발하여 운영해오고 있다. 이 교육과정은 대학생 핵심역량 6개 영역(자기관리역량, 대인관계능력, 자원정보기술의 활용능력, 글로벌역량, 의사소통능력, 종합적 사고력)에 대해 6개의 교과목으로 개발되어 운영되었다. 즉, J대학교는 핵심역량 함양을 위한 교양교육과정을 도입하여 재학생들의 기본소양 교육의 견인차 역할과 더불어 사회 속에서의 관계와 지식의 활용을 자유롭게 할 수 있는 인재를 양성하고, 핵심역량 향상을 통한 취업률을 제고하려는 목적을 가졌다. 이 교육과정의 각 교과목은 6개의 강좌로 편성되었으며, 매학기 교양수업 전체 수강생은 총 36개 강좌에 1,600여명에 이르고 있다(제주대학교기초교육원, 2012c: 1-3).

교양수업 ‘자기관리와 미래준비’에 대한 선행연구들을 살펴보면, 김홍수 등(2012)과 김성봉, 권순철, 이인회(2013)의 연구는 수강생으로부터 자기관리역량 교양수업에 대한 만족도와 효과에 대한 결과를 긍정적으로 밝혀내고 있다. 김홍수 등(2012)은 교양수업을 운영하여 효과와 만족도를 연구한 결과, 효과 측면에서는 교수학습전략, 액션러닝 활용, 강의 내용 등에서 향상을 보였으며, 만족도 측면에서는 액션러닝과 관련된 요소들이 영향을 주고 있다고 밝히고 있다. 김성봉 등(2013)의 연구에서는 교양수업에 참여한 대학생들이 인식하는 만족도에 영향을 주는 요인을 분석한 결과 교수방법, 교수·학습자 참여 의지, 수업내용, 교수자의 수업관리와 소통방식 등 네 가지 요인을 밝혔다.

이인회와 권순철(2013)은 액션러닝방식 교양수업에 대한 실천 경험을 바탕으로 수업운영전략을 수업 단계별, 액션러닝 구성 요소별로 제시하고 있다. 그 연구에서는 수업준비단계, 수업운영단계, 수업평가단계의 분석모형을 통하여 운영전략을 도출하고, 액션러닝 구성요소인 학습팀, 러닝코치, 과제, 학습, 실행, 질문과 성찰에 대한 각 요소별 수업운영 전략을 고려하여 프로그램 개발을 제안하였다. 그리고 액션러닝이 교수학습방법론으로 대학수업에 자리매김하면서 지식기반사회에서 요구하는 지식에 대한 교육의 책임과 의무에 대해 대학교육의 질 향상에 도 기여할 수 있음을 제안하고 있다. 즉, 이들의 연구 결과는 좀 더 나은 대학수업의 교수학습방법을 고민하는 교수자들에게 설득력 있는 학습자중심 교육에 대한 새로운 장을 제시하고, 액션러닝을 기반으로 한 교육프로그램 및 대학수업 운

영에 교수학습방법론으로의 적용을 제안하고 있다.

권순철(2013)은 교수학습방법으로 액션러닝을 적용한 대학 교양수업 운영을 통해 수업의 효과와 만족도를 조사하였다. 그 연구에서 수업의 효과로는 대학생 자기관리역량진단평가 결과 자기관리역량 및 하위영역인 자기주도적 학습능력, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력, 정서적 자기조절능력, 직업의식이 향상되었고, 수업 만족도는 개별과제, 팀 과제, 팀 활동, 팀 구성, 평가방식, 강의방식에서 높은 것으로 나타났다. 그 연구는 액션러닝방식 자기관리역량 수업의 효과를 밝혔으며 대학생 핵심역량진단평가를 활용한 사례로서 학습자중심의 교수학습방법으로 액션러닝을 대학수업에 적용하는 방안을 제시하고 있다. 나아가 대학생들의 자기관리역량을 향상시키기 위해서는 대학입시의 변화, 대학의 다양화 및 특성화, 대학 평가를 통한 대학교육의 질적 수월성 향상, 대학교육의 국제화 추진 등이 선행되어야 한다(진미석, 손유미, 주휘정, 2011).

J대학교 학생들은 대학교양수업에서 핵심역량 교과목을 이수하면서 개인의 역량들이 향상되고 있었다(제주대학교기초교육원, 2012c: 22). 그러나 이들 대학생들이 재학기간에 핵심역량 6개 영역을 이수하는데 6학기가 소요되어 핵심역량 교육과정을 이수하여 입직에 활용하는데 현실적인 문제가 되고 있었다. 그래서 교양수업을 바탕으로 자기관리역량을 향상시킬 수 있는 프로그램 개발의 필요성이 대두되었다. 이러한 요구에 우선 K-CESA 중에서 학생들에게 진단과 피드백이 용이한 자기관리역량을 꼽을 수 있다. 이 K-CESA를 활용하여 학생들의 학업성취도를 분석한 연구(진미석 등, 2110)에서는 여섯 가지 역량 가운데 자기관리역량이 대학생들의 학업성취도에 가장 강력한 설명요인으로 제시되고 있었다.

대학생 자기관리역량 향상 프로그램은 대학생이 갖추어야 할 핵심역량 중 자신들이 개별적으로 부족한 부분이 있다고 판단되는 자기관리역량을 함양할 수 있도록 지원해 줄 수 있다. 이러한 프로그램은 대학생들에게 방학이나 학기 중단기간에 프로그램을 개설하여 부족한 역량을 함양할 수 있도록 제공하거나, 개별학생에 대한 핵심역량진단을 바탕으로 매 학기별 필요한 대학생들에게 자기관리역량 향상 프로그램으로 제공하여 직접적인 효과를 볼 수 있을 것이다.

J대학교 ‘자기관리와 미래준비’ 교양수업은 ADDIE모형에 기반하여 과제수행형 액션러닝방식으로 개발된 교육과정이었다(이성 등, 2011). 선행연구들(김홍수 등,

2012; 김성봉 등, 2013; 이인희, 권순철, 2013, 권순철, 2013; 권순철, 김성봉, 2014)로부터 수업이 효과적이기 위해서는 수강생들의 요구와 반응에 대한 적용이 수업 재설계의 중요한 방향이 되고 있다. 즉, 수업의 원형(Prototype)은 요구 분석 등을 통해 프로그램이 정교하게 개발되었지만 교육현장의 유용성은 실질적인 교수자와 수강생들의 요구와 반응을 통하여 결정되어진다. 이런 이유로 자기관리역량 프로그램은 교육현장에서 유용성을 높이기 위해서는 수강생들의 요구와 반응을 적극 수용하여 프로그램 운영사례를 바탕으로 맞춤형으로 개발되어야 한다. 이러한 프로그램은 학생 개개인의 지식, 기술, 태도를 변화하기 위해서 좀 더 근원적인 동기와 특질을 강화시킬 필요가 있다. 대학생들의 자기관리역량을 효과적으로 향상시키기 위해 수강생들의 요구와 반응들을 세밀하게 점검하고 프로그램에 반영해야 한다는 것이다. 또한 교수자가 수강생 요구와 반응을 수집하고 반영하기 위해서는 다양한 노력들이 필요한데 한 가지 방법으로 CoP 활동이 그 예이다. 선행연구(이인희, 권순철, 2013)에서도 교수자들이 수업을 운영하며 수강생들의 요구와 반응을 분석하여 효과적인 수업운영전략들을 도출하여 활용하는 교수자모임은 대단히 유용하였다.

따라서 본 연구에서 맞춤형 자기관리역량 향상 프로그램을 개발하기 위해서는 수강생들의 프로그램에 대한 전반적인 요구와 반응을 점검할 수 있어야 한다. 즉, 프로그램 수혜자인 수강생들의 요구와 반응에 기반해야 한다. 이렇게 수강생들의 요구와 반응을 수용하여 점진적인 프로그램의 개선을 통해 수강생들에게 더욱 효과적인 프로그램을 개발할 수 있다. 본 연구에서는 이러한 필요를 충족하기 위해 형성적 접근방법을 통해 연구를 수행하고자 한다. 형성적 연구는 수업의 실제와 과정을 설계하기 위한 이론을 개선하는데 목적을 둔 개발 연구(developmental research)의 한 종류로 Reigeluth(1999, 최옥, 박인우, 변호승, 양영선, 왕경수, 이상수, 이인숙, 임철일, 정현미, 옴김, 2010)가 처방적 성격과 절충적 성격을 동시에 지닌 교수설계이론의 대안적인 연구방법론으로 제안했다. 주로 기존의 특정 교수설계이론과 모형을 개선하기 위한 목적으로 사용되는 연구방법으로서 실질적으로는 교육의 모든 분야에 이론과 모형을 개선하는데도 활용되고 있는 연구방법이다(오정희, 2004, 박수정, 2012, 김병남, 2005; 김윤정, 2007; 손미, 2002, 이영민, 2011, 이지은, 2011). 형성적 연구는 형성평가와 유사한데, 주된 차

이점은 특정 교수활동의 산출물이나 시스템 개선에 목적을 두기 보다는 교수활동에 관한 이론 및 모형에 대한 우리의 일반화된 지식 기반을 개선하는데 초점을 둔다는 것이다.

본 연구의 목적은 2011년부터 2013년까지 J대학교 핵심역량 교양교육과정에서 이루어져 왔던 교양수업 운영사례의 실천경험과 학습자의 요구와 반응을 토대로 형성적 접근을 통해 대학생 자기관리역량 향상 프로그램을 맞춤형으로 개발하는 것이다. 그리고 이를 대학생들에게 적용하여 맞춤형 프로그램의 효과를 검증하는 것이다. 이를 위해 대학핵심역량 교양수업에 대해 형성적 접근으로 CoP 참여 교수자들이 산출한 CoP 최종보고서, 교수자 성찰저널과 수강생들이 산출한 성찰저널, 과제보고서 등을 수집 분석하여 그들이 인식하는 프로그램의 강점과 약점은 무엇이며, 또한 그것은 어떻게 개선될 수 있는가를 학기별 사례연구의 피드백을 거쳐 개발하려고 한다. 이렇게 맞춤형으로 개발된 자기관리역량 향상 프로그램을 교양수업 수강생들에게 적용하여 대학생 자기관리역량 및 하위영역인 자기주도적 학습 능력, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력, 정서적 자기조절, 직업의식이 향상되었는지 실증하고자 한다. 이 프로그램의 효과와 만족도는 K-CESA(Korea Collegiate Essential Skills Assessment, 한국대학생 핵심역량진단시스템)의 자기관리역량진단평가와 프로그램 만족도를 통해 이루어질 것이다.

2. 연구 문제

본 연구는 대학생들에게 자기관리역량 및 하위영역들인 자기주도적 학습능력, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력, 정서적 자기조절능력, 직업의식을 향상시키는데 효과적인 자기관리역량 향상 프로그램을 개발하는 것이다. 이러한 연구목적 을 달성하기 위해 설정한 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 형성적 접근을 적용한 대학생 자기관리역량 향상 프로그램을 어떻게 구성하는 것이 효과적인가?

연구문제 2. 형성적 접근을 적용한 대학생 자기관리역량 향상 프로그램은 대학생들의 자기관리역량 향상에 효과가 있을 것인가?

2-1. 형성적 접근을 적용한 대학생 자기관리역량 향상 프로그램은 대학생들의 자기관리역량 하위영역인 자기주도적 학습능력 향상에 효과가 있을 것인가?

2-2. 형성적 접근을 적용한 대학생 자기관리역량 향상 프로그램은 대학생들의 자기관리역량 하위영역인 목표 지향적 계획수립 및 실행능력 향상에 효과가 있을 것인가?

2-3. 형성적 접근을 적용한 대학생 자기관리역량 향상 프로그램은 대학생들의 자기관리역량 하위영역인 정서적 자기조절능력 향상에 효과가 있을 것인가?

2-4. 형성적 접근을 적용한 대학생 자기관리역량 향상 프로그램은 대학생들의 자기관리역량 하위영역인 직업의식 향상에 효과가 있을 것인가?

3. 용어 정의

가. 핵심역량

핵심역량은 국내에서 주로 연구자에 따라 competence, competencies, core competencies, essential skills, foundation skills, generic skills, key competencies, life skills 등으로 다양하게 쓰이고 있으며 생애기술, 직업기초능력, 핵심기술 등으로 번역하여 사용되며 합의된 개념을 찾기 어려운 용어이다. 상황과 맥락에 따라 조금 상이한 의미를 지니기도 하나 사회적 변화에 대응하는 삶의 능력과 기술이라는 관점에서 구분하지 않고 사용하는 경향이 있다(나승일, 강인수, 정철영, 허종렬, 마상진, 김강호, 2002; 이석재, 장유경, 이현남, 박광열, 2003).

본 연구에서는 핵심역량으로 용어를 통일하고, 기본적으로 대상의 특이성에 상관없이 그리고 직업의 종류나 직무의 특성에 상관없이 공통적으로 요구되는 기본적인 역량으로 정의한다. 즉, 핵심역량(core competencies)은 ‘직업의 형태, 직

무의 특성 및 역할에 관계없이 직업생활을 성공적으로 영위하는 데 필요한 기본적인 핵심적인 역량으로서 인지적 및 관계적 능력과 태도와 품성으로 구성되는 것'으로 정의한다(주인중 등, 2010: 108).

나. 자기관리

자기관리(Self-Management)란 자신의 행동변화를 조절해 가거나 성취목표를 달성하기 위하여 스스로 계획하고 실천하며 강화해 나가는 과정이라고 할 수 있다. 자기관리는 일상생활에서 직면하는 문제를 창의적으로 해결함으로써 자신의 삶을 건강하고 자립적으로 주도해 나갈 수 있는 능력과 태도라고 정의 내릴 수 있다. 즉, 인간이 자신의 성장과 삶을 이해하는 기본적 조건으로서 가족 관계와 가정생활을 영위하는데 필요한 의식주 및 생활자원의 관리에 필요한 능력을 함양시키며 자신과 가족, 자원, 환경과의 바람직한 관계를 정립해 나가는 것으로 정의한다(교육과학기술부, 2011: 7).

다. 자기관리역량

자기관리역량(Self-Management Competencies)은 자가평가를 바탕으로 개인적 목표를 달성하기 위한 과정을 모니터링하며 스스로를 조절하는 것으로 자신을 관리하는 능력이다. 효율·효과적인 학습이 되도록 시·공간을 관리하고 내적인 불안, 스트레스를 관리하는 기술을 의미한다(진미석 등, 2007). 본 연구에서는 이러한 개념을 바탕으로 하위영역으로 자기주도적 학습능력, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력, 정서적 자기조절능력, 직업의식으로 구성하였고(이성 등, 2011: 6), K-CESA의 자기관리역량진단평가로 측정된 결과이다.

II. 이론적 배경

자기관리역량이 무엇인지를 고찰하고 대학생 자기관리역량을 향상시키기 위한 교양수업과 교수학습모형을 살펴보고 국내에서 개발되어 활용되고 있는 대학생의 핵심역량진단도구들을 살펴볼 것이다. 대학교육과정에서의 활용을 고찰하여 본 연구의 대학생 자기관리역량 향상 프로그램 개발의 방향을 고찰한다.

1. 대학생 자기관리역량

가. 대학생 자기관리

인간발달에 있어 성인기에 생계를 꾸리고 직업을 선택하고 경력을 쌓아가는 것은 매우 중요한 과업이다. 아동기 때는 자라나서 무엇이 되고 싶은지에 대해 환상을 가지고 있지만 고등학교 시기 정도가 되면 현실적으로 직업에 대해 생각하기 시작한다. 10대 후반이나 20대 초에는 다양한 직업 가능성을 진지하게 탐색하지만 아직 하고 싶은 일에서의 경험은 없는 상태이다. 대학생이 되면 특정한 영역의 일을 할 수 있도록 준비하는 전공을 선택한다. 20대 중반 정도가 되면 많은 사람들이 교육이나 훈련을 끝내고 직업을 가지게 되며 이후의 성인기 동안 특별한 영역에서 자신의 경력을 쌓기 위해 노력한다(신명희, 서은희, 송수지, 김은경, 원영실, 노원경, 김정민, 강소연, 임호영, 2013: 368-367).

대학생들은 발달과정상 현재까지의 자기 자신을 되돌아보고 미래에 대한 설계를 확실히 해야 하는 인생의 가장 중요한 단계에서 생활하고 있는 사람들이라고 할 수 있다. 현재의 급격하게 변화하는 정치·경제·사회상황은 대학생들이 미래에 대한 구체적인 계획을 가지고 준비하기에는 힘든 상황이기도 하다. 따라서 대학생들이 자신의 인생 목표를 설정하고, 이것과 대학생활을 연결시킬 수 있도록 도움을 주는 안내와 지도가 절실한 상황이다. 대학생들을 효율적으로 지도하기 위해서는 그 지도 대상에 대해서 바르게 이해하는 것이 매우 중요하다. 오늘날 대학생들이 당면하고 있는, 즉 진로문제, 경제문제, 대학생활 적응문제, 그리고 학

업문제 등 개인적으로 복잡한 문제점들을 가지고 있다. 따라서 진정으로 성숙한 대학생의 모습이란 일상생활을 언제나 독립적·자주적으로 처리해 나갈 수 있고, 문제상황에 대한 통제력을 갖추었으며, 원만한 개인생활과 사회생활을 할 수 있는 최상의 자기관리 상태이다.

대학생들의 발달 과업은 끊임없는 직업적 탐색을 통하여 자신의 능력, 적성, 기대 등에 비추어 자신에게 적합한 직업을 위해 준비하고 선택하는 것이며, 자신의 배우자를 선택하기 위하여 특정한 이성친구와 친밀한 관계를 유지할 뿐만 아니라 친구관계 유지 및 자기가 속해 있는 집단에 대하여 소속감을 가지며 집단원들 간 동료 의식을 깊이 나누는 것이다. 대학생들은 신체발달, 인지발달, 심리사회적발달에 있어 다양한 영역들을 발달시키며, 자아에 대한 정체감을 확립해 나간다. 성인기는 생물학적, 심리적, 사회적으로 성숙이 이루어지는 시기를 의미한다. 생물학적 성숙은 생식이 가능한 것을 포함하여 신체적으로 완전히 성장했음을 의미하고 심리적 성숙은 정체감을 획득하고 부모로부터 독립하며 가치관을 확립하고 타인과 친밀한 관계를 맺을 수 있는 것을 말한다. 사회적 성숙은 개인이 가정을 떠나 결혼을 하고 가정을 꾸미고 스스로를 부양할 수 있을 때 이루어진다. 이러한 다양한 영역의 발달에 중추적인 원동력은 대학생 자신들의 자기관리일 것이다.

대학생활 동안 학생들은 실제 직업에서의 경험이나 직업을 위한 훈련 등을 통해서 직업선택을 탐색하게 된다. 대학생은 자신의 적성, 흥미, 취미, 능력 등을 바탕으로 자신에게 알맞은 직업을 선택할 수 있어야 한다. 자신의 개인적 특성과 잘 어울리는 직업 선택 가능성에 대해 더 많은 정보를 수집하고 자신을 탐색하게 된다. 대학생활 동안 한 두 개의 초보적인 직업을 경험해 보거나 전문적인 훈련을 시작하기도 한다. 직업 경험을 하기 위해서 대학생들은 인턴십 프로그램에 참여하기도 한다. 진로탐색은 대학에 와서 처음으로 하는 것은 아니지만 대학 교육을 받은 학생들은 졸업 후에 대부분 사회 발전을 위해 필요한 전문 인력으로 활동해야 하는 입장에 있으므로 보다 구체적으로 자신의 진로와 더 나아가서 자신의 삶의 의미에 대해 탐색해 보게 된다.

오늘날 대학은 오직 학문만을 위한 상아탑의 명성을 추구하는 것보다 넓은 의미의 전문적 직업교육을 수행하는 과정으로서 전문가 양성이 주요 목적이 되고

있다. 대학졸업생들의 취업난과 구직난의 심각함은 학부모는 물론 대학생들도 피부로 느끼고 있기 때문에 대학생활에서 학생들이 가장 고민되는 문제는 바로 진로문제이고 그 비율은 증가되는 추세이다. 이들에게 있어서 성인으로서의 정서적 성숙과 자기상 확립 이전에 미래 직업에 대한 계획을 세워야 하는 어려움은 진로 정체성의 문제와 연계되고, 이들에게 있어 직업의 선택이란 바로 정체성 위기를 가져오게 하는 실존적인 갈등이기도 하다(Herr & Crammer, 1988: 127).

대학생 자기관리와 관련된 선행연구들을 살펴보면, 자기관리에 대한 관점은 핵심역량과 비교해 포괄적으로 ‘self-management ability’이나 ‘self-management skills’ 등 같은 의미로 사용되고 있었으며(노정식, 홍혜전, 2011; 백운옥, 2011; 송용환, 2009; 신미진, 2011; 이남미, 이근모, 2009; 임재혁, 2013) 자기관리 하위요소로 허정훈(2002)은 생활관리, 정신관리, 대인관리, 연습관리 등으로 김병준(2003)은 정신력관리, 생활관리, 고유행동관리, 훈련관리, 몸관리 등으로 자기관리 연구가 주를 이루고 있었다.

대학생의 자기관리는 학교생활과 관련이 깊으며 대학교육의 효과나 취업진로와도 상당한 연관이 있으므로 취업이나 진로를 위해서 목표 설정이나 설정된 목표의 실행력, 목표 달성을 위한 학습전략, 목표를 구체화 시키고 학습을 체계적으로 지원하는 시간관리, 이런 요소를 아우르는 정서조절에 이르는 다양한 영역이 포함된다. 즉, 대학생들의 자기관리는 보람찬 대학생활을 위한 목표관리, 시간관리, 학습전략, 스트레스 관리 등이 해당될 수 있다(이성 등, 2011).

따라서 역량(competencies) 개념으로서 자기관리는 사람들의 다양한 자기조절 방법의 프레임 워크(John et al., 2010)라고 할 때 자기관리 행동 평가 요소들로 자기목표 설정(self-goal setting), 인지 재구조(cognitive restructuring), 행동 집중(behavioral focused), 자연 보상(natural reward), 건설적 사고(constructive thinking) 등이 제시되고 있다. 대학생 자기관리역량은 앞서 살펴본 생활관리, 정신관리, 몸 관리에서부터 취업·진로 목표 설정과 달성, 학습전략, 시간관리, 스트레스관리 등 다양한 측면에서 통합적인 의미로 사용되고 있음을 알 수 있다.

나. 핵심역량에서의 자기관리역량

1) 핵심역량

역량(competencies)의 개념은 전통 지능검사나 학업성취도 검사 등에서 높은 점수가 실제 삶에서의 적응 결과를 잘 예언하지 못한다는 비판에서 시작된 개념이다(Barrett & Depinet, 1991). 이 개념은 직업교육과 성인교육 분야에 적극 수용될 뿐만 아니라 최근 공교육분야에서도 역량 개념에 대한 문제의식이 확산되고 있다(소경희, 2009: 2).

McClelland와 Spencer & Spencer의 역량에 대한 정의는 기업이나 직업상황에서 광범위하게 적용되는 개념인데 반해 OECD의 DeSeCo 프로젝트에서는 일반인의 성공적인 삶을 영위하기 위한 핵심역량의 의미로 발전하여왔다. OECD에서는 역량을 특정 맥락의 복잡한 요구를 인지적·정의적 측면을 모두 아우르는 심리사회적 속성들을 가동시킴으로써 성공적으로 충족시키는 능력으로 정의하고 있다(Rychen & Salganik, 2003: 43). 아울러 다음의 세 가지 조건에 부합하는 역량들 즉, 사회와 개인을 위해 가치 있는 성과물이 산출되도록 기여하는 역량, 다양한 맥락 속에 있는 중요한 요구에 개인이 부합하도록 돕는 역량, 전문가를 위해서 뿐만 아니라 모든 개개인을 위해서 중요한 역량을 핵심역량으로 개념화시키고 있다(OECD, 2005; 최동선, 임연, 이수영, 2008). DeSeCo 프로젝트는 직업 훈련 분야 혹은 기업교육에서 논의되어 오던 역량이 교육에 도입되어 역량관련 담론을 확산하는 데 계기가 되었다(한명아, 2012).

또한, 핵심역량은 지식과 같은 인지적 능력으로 한정된 직무능력에 대한 관점 변화이자 이때의 지식뿐만 아니라 기술과 태도 등을 포함하는 광범위한 개념으로서의 능력을 의미하기도 한다(김안나, 이병식, 2003). 그리고 지식기반경제 및 기업 환경의 변화 속에서 기업이나 국가가 경쟁력을 확보하고 개인들이 평생 고용을 보장받기 위해 습득해야 할 필수적인 핵심능력으로서, 생애에 걸쳐 개발되어야 하는 역량으로서, 학교교육에도 반영되어야 하는 개념으로서 그 중요성에 대한 관심이 점점 증대되고 있다(진미석 등, 2011).

또한 빠르게 변화하는 사회 환경 속에서 역설적으로 핵심역량의 중요성은 더

욱 부각되고 있는 실정이다. 핵심역량의 개념은 기업의 요구에 대응하는 교육과 노동시장의 연계에 핵심적 연결 개념으로 보편화되고 있다(이은화, 윤소정, 허승희, 2011; 강순희, 2002). 이와 함께 역량 개념 자체는 직무나 업무에 한정된 맥락을 넘어 개인이 사회에서 성공적으로 살아가기 위해 갖추어야 할 일반적인 능력의 의미로도 확대되고 있다(소경희, 2009). 대학생의 핵심역량은 차별화되고, 대체 불가능한 경쟁우위의 원천으로서 접근되기 보다는 대학 교육을 통해 향상시켜야 할 기본적인 보편적인 공통능력으로 이해되기도 한다.

역량에 조직의 목표와의 연결을 강조하면서 성과 또는 결과에 가장 큰 영향을 미치는 요인인 ‘핵심’의 개념과 또 다른 면에서 직업생활에 일반인의 성공적인 삶으로의 영역으로 확대되면서 ‘생애’의 개념 접목이 이루어졌다. OECD(2005)는 21세기 사회에서 개인의 성공적 삶과 사회의 발전에 요구되는 생애핵심역량을 제안하며 3개 범주의 9개 영역으로 설정하고 있다. 또한 미국의 EFF(The National Institute for Literacy’s Equipped for the Future)프로젝트에서는 가족, 시민, 근로자로서의 역할을 수행하기 위한 13가지의 공통 활동과 16가지 일반기술을 제안하였다. 특히, 16가지 역량 요인에 대해서 의사소통기술, 의사결정기술, 대인관계기술, 평생학습기술 등 4개의 포괄적인 틀로 제시하고 있다.

한편, 한국교육개발원에서는 생애핵심역량을 ‘생애능력’으로 개념화하고 영역체계를 제안하고 있다(김안나, 김남희, 김태준, 이석재, 정희욱, 2003; 유현숙, 김안나, 김태준, 김남희, 이만희, 장수명, 2002; 유현숙, 김태준, 이석재, 송선영, 2004). 여기서는 생애능력을 기초문해력, 핵심능력, 시민의식, 직업특수능력 등 4가지 영역으로 구분하고 있다. 다음 표 1은 이제까지 살펴 본 핵심역량 영역을 나타낸 것이다.

표 1. 핵심역량 영역

구분	핵심역량의 영역	
OECD 핵심역량	<ul style="list-style-type: none"> • 도구를 상호적으로 사용하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 언어와 상징, 텍스트를 양방향적으로 활용하기 • 지식과 정보를 양방향적으로 사용하기 • 정보기술을 양방향적으로 사용하기
	<ul style="list-style-type: none"> • 이질적인 집단과 상호작용하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 타인과 관계 맺기 • 팀 속에서 일하고 협동하기 • 갈등을 관리하고 해결하기
	<ul style="list-style-type: none"> • 자율적으로 행동하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 장기적 전망 속에서 행동하기 • 인생의 계획과 개인적 과제를 설정하고 수행하기 • 권리와 관심, 한계, 필요를 주장하고 보호하기
EFF 역량표준	<ul style="list-style-type: none"> • 의사소통기술 • 의사결정기술 • 대인관계기술 • 평생학습기술 • 기초문해력 	
한국교육 개발원	<ul style="list-style-type: none"> • 생애능력 • 핵심능력 • 시민의식 • 직업특수능력 	

또한, 직업마다 필요로 하는 직업역량이 다르고 이에 대응하는 교육정책이 다름에도 불구하고 현대의 급속한 사회구조와 산업구조의 변화는 특정한 하나의 직무에만 숙달한 기능인 보다는 어떤 직무에도 유연하게 적응할 수 있는 인력을 요구하고 있다. 따라서 어떤 직업을 준비하는가와 관계없이, 변화하는 환경과 요구에 적절하게 적응할 수 있는 핵심역량 교육에 집중하는 것은 최선의 선택일 수밖에 없을 것이다. 기업이 요구하는 대졸자들의 능력은 주로 창의력, 현장실습, 문제해결능력, 정보화, 외국어능력, 자기관리능력, 인성교육, 실험실습, 국제화능력, 대인관계능력, 의사소통능력, 교양 등으로 나타났다(강성원, 장원섭, 김형만, 2001). 이렇게 많은 기업과 조직에서 역량을 도구로 인재를 선발하고 평가하며 육성하고 있는 추세이며 취업을 앞둔 대학생에게도 역량은 강조되어야 할 상황이 되고 있다. 역량의 수준이 취업에 확실히 영향을 미치고 있기 때문이다(장욱

회, 이상호, 2009).

국제화와 현대화로 인해 다양성과 상호의존성, 연계성이 점차 증대되고 사회적·기술적 문제가 더욱 복잡적이고 어려워지는 상황에서 개인에게 요구되는 역량은 이전에 비해 보다 복잡해지고, 특정분야의 협소한 기술 이상의 것이 필요하게 되었다(OECD, 2005). DeSeCo에서 정의한 역량은 단순한 지식이나 기술을 의미하는 것이 아니라 특정맥락의 복잡한 요구를, 지식과 인지적·실천적 기술뿐만 아니라 태도, 감정, 가치, 동기 등과 같은 사회적·행동적 요소를 통해 성공적으로 충족시키는 능력을 의미한다. 그리고 사회의 지속적 발전과 통합은 사회 전체 구성원의 역량에 의존하게 되며, 이때 개인의 역량은 지식, 기술, 태도, 가치관을 모두 포함하는 포괄적인 개념이라고 할 수 있다.

제주대학교(2011a)는 대학생 핵심역량(core competencies)을 직업능력의 구성요소로서 직종이나 직위에 상관없이 대부분의 직종에서 직무를 성공적으로 수행하는데 공통적으로 요구되는 지식·기술·태도의 의미로 정의하였고, 박성미(2011)는 핵심역량을 3대 역량군으로 범주화될 수 있으며 지식 역량군의 하위 핵심역량에 자긍심, 리더십, 자기주도 학습력, 팀빌딩, 의사소통 등이 포함되며, 기술 역량군의 하위 핵심역량에는 문제발견능력, 정보활용능력, 변화대처능력, 종합적 사고력 등이 해당되며, 태도 역량군의 하위 핵심역량은 추진력과 도전정신, 국제적 감각, 프로정신, 경험 개방성 등으로 분류하고 있다.

또한 한국직업능력개발원(2010)은 대학생 핵심역량을 6가지 영역으로 제안하고 있다. 이를 인지적 영역과 비인지적 영역으로 구별하면, 인지적 영역에는 비판적 사고력, 분석능력, 문제해결력, 수리적 문제분석능력 등 고차적 사고능력이나 의사소통능력을 말하며, 비인지적 영역에서는 자아개념과 태도 등 정의적 측면의 발달을 포함한 자기관리, 대인관계 등으로 구분할 수 있다(최정운, 이병식, 2009).

2) 자기관리역량

대학생의 자기관리역량의 필요성은 졸업 후 취업 혹은 진로에 대한 입직(入職) 준비가 될 것이다. 진미석 등(2011)은 핵심역량이 기업의 요구에 대응하는 교육과 노동시장 연계의 핵심적 연결 개념이며, 대학졸업 후 다양한 분야의 직종에서

직무를 성공적으로 수행하는데 공통적으로 요구되는 대학생의 핵심역량으로 자기관리역량, 대인관계능력, 자원정보기술의 활용능력, 글로벌역량, 의사소통능력, 종합적 사고력의 6가지 영역을 제안하고 있다. 이 6가지 영역 중 자기관리역량은 핵심역량의 하위역량으로 연구되어지고 있으며 자기관리역량 하위영역에는 자기주도적 학습능력, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력, 정서적 자기조절능력, 직업의식 등이 탐구되고 있다(김승태, 2009; 진미석 등, 2011; 이은화, 2012; 이장익, 2012; 이장익, 김주후, 2012; 한명아, 2012). 그 연구자들은 핵심역량의 하위역량으로 자기관리역량을 의식, 의지, 자세, 태도 등을 포함하며 자신의 정서와 감정을 관리하고 변화를 이해하고 수용하여 자신을 지속적으로 개발하고자 하는 역량으로 이해하고 있었다.

이와는 별개로 송용환(2009)은 자기관리 영역을 학교생활, 대인관계, 건강, 성격형성 등으로 연구하였고, 정명기(2010)는 자기혁신역량군으로 스트레스내성, 도전정신, 유연성, 자기개발능력 등으로 연구하였고, 이명희(2012)는 핵심역량 하위의 자기관리역량으로 자기주도적 학습능력, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력, 자신감과 자존감, 지속적 학습태도, 직업의식 등으로 연구하였다. 그리고 김동일 등(2009)과 대려민(2013)은 핵심역량 하위역량의 자기관리역량을 체계적 건강관리, 목표관리, 자기탐색, 철두철미 등으로 연구하였고, 이숙정과 이수정(2012: 28)은 핵심역량 하위역량의 자기전문역량으로 전공 또는 관심분야의 전문적 지식을 갖추고 자신의 진로를 개발하는 하위영역에 트렌드 이해력, 자기개발역량 등으로 연구하였다.

한편, 선행연구를 통해 살펴본 대학생 자기관리 영역의 프로그램들은 시간 관리 전략 프로그램, 자기주도학습 프로그램, 자기주도적 학습전략 프로그램, 학습기술향상 프로그램, 행동조절 중심 자기조절학습 프로그램 등으로 조사되었다. 한순미(2006)의 연구는 자기조절학습을 인지조절, 동기조절, 행동조절을 포함하는 협의의 의미로 자기주도적 학습은 자기조절학습에 심신관리라는 차원까지 포함시킨 광의의 개념으로 사용하고 있었다. 그리고 심리학 개론 수업내용과 그 외의 추가적인 내용으로 정규 수업시간에 자기주도적 학습전략 프로그램을 적용하였는데, 그 결과 프로그램에 대해 학생들은 흥미있었다고 하였으며 프로그램 내용 가운데 기억술, 시간관리, 읽기, 쓰기, 집중, 동기 등 학생들이 유능한 학습자가

되게 하는데 도움이 되었을 뿐만 아니라 다른 수업이나 학습에도 적용하고 싶은 내용들이었음을 밝혔다.

박민정과 최임숙(2012)의 연구는 학습기술 향상 프로그램이 대학생의 자기주도적 학습전략 특성에 어떠한 효과를 미치는지 알아보았다. 연구결과로 성격적 특성에서는 효능감과 성실성이 향상되었으며, 정서적 특성에서는 우울과 불안이 감소하였고, 행동적 특성에서는 시간관리, 집중전략, 시험준비전략이 향상되었다. 연구대상 학생들은 그 프로그램을 통해 자발적으로 공부환경을 조성하려는 적극적인 태도를 갖게 하였고, 효율적인 공부 방법을 습득함으로써 스스로 공부하는 습관이 향상되었으며, 실천을 통한 변화를 경험하면서 자신감이 생기고 불안이 감소되었다고 보고하였다.

백경숙(2012)의 연구는 자기주도학습 프로그램이 대학생의 자기주도 학습능력, 문제해결력, 학업성취도에 미치는 효과를 검증하였는데 자기주도학습 프로그램이 자기주도 학습능력과 문제해결력에는 유의한 효과가 있으나 학업성취도에는 효과가 없었다. 대부분의 학생들은 자기주도학습에 대한 이해뿐 만 아니라 실질적인 경험이 거의 없었기 때문에 수업시간에 활용할 수 있는 다양한 자기주도학습 프로그램 개발의 필요성을 제안하였다.

김은영(2013)의 연구는 지금까지 자기조절학습 연구에서 상대적으로 덜 관심 받고 있는 행동조절에 주목하여 자기조절학습 프로그램을 개발하여 효과를 검증하였는데, 연구결과 행동조절 중심의 자기조절학습 프로그램은 자기조절학습전략, 시간관리행동, 학업적 지연행동, 대학생들의 학업성취도 증진에 긍정적인 효과가 있었다. 그 연구의 시사점은 행동조절 중심 자기조절학습 프로그램이 자기조절학습의 인지적, 동기적 측면뿐 만 아니라 적극적인 학습환경관리와 시간관리 등을 통해 전반적인 자기조절학습에 긍정적인 영향을 미쳤다는 것이고 학업적 지연행동 개선에도 효과가 있다는 것이다. 마지막으로 학업성취도 향상에도 긍정적인 효과가 있었다.

한희원과 이희원(2013)의 연구는 시간관리전략 프로그램이 자아존중감과 학업적 자기효능감에 미치는 효과를 검증했는데, 연구결과 프로그램이 자아존중감을 긍정적으로 변화시켰으나, 학업적 자기효능감은 긍정적인 변화가 관찰되지 않았다. 세부적으로 자기조절효능 영역에서는 유의하게 긍정적 변화를 보였지만 과제

난이도와 자신감에서는 유의한 수준에서의 긍정적 변화가 없었다. 따라서 시간관리 전략 프로그램은 자기조절효능감을 향상시켜서 학업 지연의 문제를 극복하는데 기여하고 있었다. 그 연구의 시사점은 학업성취가 학습자의 인지적 능력 차이가 아닌 학습전략에 따라 변화할 수 있다는 기대가 학생들로 하여금 학업성취를 향상 시키고자하는 목표를 설정할 수 있도록 하였다. 또한 학습자들이 효율적인 시간관리를 위한 기술과 정서적인 면이 체계적으로 정리되어야 함을 인지하도록 하였다. 다음 표 2는 대학생 자기관리 영역 프로그램 및 변인, 구성요소를 정리한 것이다.

표 2. 대학생 자기관리 영역 프로그램의 변인 및 구성요소

연구자	프로그램명	변인/구성 요소
한순미(2006)	자기주도적 학습전략 프로그램	인지조절 전략, 동기조절 전략, 과제가치, 내재동기, 행동조절 전략
박민정, 최임숙(2012)	학습기술향상 프로그램	자기주도적 학습전략 (성격적, 정서적, 동기적, 행동적 특성)
백경숙(2012)	자기주도학습 프로그램	자기주도적 학습능력, 학업적 자기효능감, 대학생활적응
김은영(2013)	행동조절 중심 자기조절학습 프로그램	자기조절학습전략, 시간관리행동, 학업적 지연행동, 학업성취도향상
한희원, 이희원(2013)	시간 관리 전략 프로그램	목표설정, 계획, 의사결정, 통제, 실행 및 조직, 정보와 의사소통

이상 대학생을 대상으로 한 자기관리 영역의 프로그램들에 대한 선행연구들을 고찰해 보았다. 앞서 살펴본 대학생 자기관리 영역의 프로그램들을 고찰한 결과, 하위영역으로 자기주도적 학습, 학습기술, 행동조절, 시간관리 등이었다. 따라서 이 연구에서 다루고자하는 자기관리역량 하위영역인 자기주도적 학습능력, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력, 정서적 자기조절능력, 직업의식 중 자기주도적 학습능력 이외 영역에 대해서 자세히 다루고 있지 않는다. 따라서 다음에서는 대학생 자기관리역량 향상 프로그램의 핵심 요소들인 자기관리역량 및 하위영역인 자기주도적 학습능력, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력, 정서적 자기조절능력,

직업의식에 대해서 살펴보고자한다.

다. 자기관리역량 하위영역

선행연구를 통해 자기관리역량의 하위영역에는 자기주도적 학습능력, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력, 정서적 자기조절, 직업의식 등이 제시되고 있다(진미석 등, 2011: 468). 이에 대한 개념과 적용을 탐구하고자 한다.

1) 자기주도적 학습능력

대학생 자기관리역량에 대한 선행연구들은 비인지적 영역인 자기관리역량에 대한 독자적인 연구는 드물며 핵심역량이나 자기주도적 학습 영역 내에서 고찰되고 있었다. 또한, 자기관리역량(self-management competencies)이 통합적인 의미로, 기술(skills)이나 역량(competencies), 자기주도적 학습 등의 영역에 대해서 논의되고 있었다. 학습자가 자주적으로 학습을 성취해 나간다는 개념을 일컫는 용어는 다양하다. 가장 오래된 용어로는 독학이 있으며, 성인교육학과 열린 교육의 발달로 인해 자기주도적 학습, 자기 조절적 학습(self-regulated learning)등 다양한 용어로 사용되고 있다. 자기주도적 학습능력이란 무엇을, 어떻게 학습 할지, 얼마만큼 시간을 소비할지, 다른 교수 자료에 어떻게 접근할지, 그 자료를 자신이 이해하는지 아닌지를 어떻게 파악할지를 스스로 선택하고 조절하는 등 자기 조절학습전략을 사용할 수 있는 능력으로 이해할 수 있다(Azevedo et al., 2003; 한국직업능력개발원, 2010: 65에서 재인용).

자기주도적 학습에 관한 정의는 학습자들에 따라서 상이하게 제시되지만 공통적으로 학습의 주체가 학습자인 학생 자신이라는 데는 이견이 없다. 즉, 자기주도적 학습은 학습자가 목표를 세우는 일에서부터 시작하여 평가에 이르기까지 학습의 전 과정에 있어서 주도권을 갖는다. 이렇게 볼 때, 자기주도적 학습이라는 용어에는 학습자의 자유 의지가 강조되고 있으며, 자기 조절적 학습이라는 용어에는 학습자의 자율적인 통제권이 강조되고 있다.

Knowles는 자기주도적 학습이라는 용어를 사용하면서 타인의 조력 여부와 상

관없이 학습자가 자신의 학습요구를 진단하고, 학습목표를 설정하며, 그 학습에 필요한 인적·물적 자원을 확보하고 적합한 학습전략을 선택해서 실행하고, 자신이 성취한 학습결과를 평가하는데 있어서 주도권을 갖는 과정으로 정의하고 있다(소경희, 1998).

Zimmerman & Schunk(1989)와 Schunk & Zimmerman(1998; 송재홍 옮김, 2008)은 자기 조절적 학습이라는 용어를 사용하였는데, 자기 조절적 학습이란 학습자가 자신의 학습을 조직하고 조절할 수 있으며, 이러한 과정에서 독립적으로 또는 동료들과 협력적으로 학습을 할 수 있는 정신적 자세와 학습과정에서 어려움을 극복해 나가는 능력으로 정의되고 있다. Long(1996)은 학습자 스스로가 학습을 성취해 나가는데 요체가 되는 것은 학습자의 자유의지와 자율적인 통제권이라고 밝히고 있다. 이로 미루어 볼 때, 자기주도적 학습이나 자기 조절적 학습의 핵심적인 특성에는 큰 차이가 없으며, 두 개념을 굳이 구분하여 사용할 필요가 없다는 것이다(김명철, 정태근, 2001).

선행연구에서 자기주도적 학습에 대한 성격을 규명한 연구들은 ‘수행하는 과정’(김인식, 이진희, 2004; 김혜영, 2000), ‘학습과정’(Knowles, 1975), ‘교육 프로그램’(Piskurich, 1993), ‘행동적 측면’(Zimmerman, 1986) 등으로 논의되고 있다(한국직업능력개발원, 2010: 67). 또한 Zimmerman과 Martinez-Pons(1986)의 연구에서는 학업성취도가 높은 학생들이 낮은 학생들에 비해 학습을 보다 용이하게 하기 위한 물리적 환경 배열에 관한 노력을 더 많이 기울이고 있는 것으로 나타났고, 학생들의 학업적 성공을 평가할 때는 중요한 요인은 공부하는 데 사용한 시간 양 보다는 다양한 자기관리기술에 따른 효과적인 시간 관리에 있음을 제시하고 있다.

따라서 자기주도학습과 자기조절학습은 상호 유사한 개념으로서 학자에 따라 논의의 맥락과 강조점에 따라 때로는 자기조절학습으로 때로는 자기주도학습으로 명명되고 있다. 자기주도학습이나 자기조절학습 모두 학습자를 능동적이고 자율적인 존재로 보며, 학자들에 따라 구성 요인이 다르기는 하나 두 개념이 인지 조절 전략, 동기조절 전략, 행동조절 전략을 중요한 요인으로 포함시키고 있다(한순미, 2006: 2-3).

2) 목표 지향적 계획수립 및 실행능력

목표 지향적 계획수립 및 실행능력은 개인이 달성하고자 하는 목표를 설정·분석하고 목표달성을 위해 계획을 수립하고 실행하는 일련의 과정에서 필요한 능력이며, 자신의 인생 목표와 개인적 목표를 수립하고 목표 성취를 위한 구체적인 절차를 수행해 나가는 능력으로 정의될 수 있다. 또한 이에 대한 구인을 Locke(1968)의 목표설정이론과 Knowles(1975)의 목표설정 및 계획수립의 과정에 대한 속성들과 계획수행전략에서 찾을 수 있다(한국직업능력개발원, 2010: 79).

Locke(1968)는 목표를 인간의 행동을 설명하기 위한 강력한 요인으로 보고, 목표가 인간 행동의 동기에 미치는 효과를 다루는 목표설정이론을 제안하였다. 그는 과제수행의 동기를 결정짓는 즉각적이고도 직접적인 요인을 개인의 목표 또는 의도라고 하였다. 정신적 및 신체적 활동에서 목표가 미치는 가장 기본적인 효과는 방향설정에 있다. 즉, 목표는 여러 바라는 것들 가운데 하나의 대상에 인간의 사고와 외적 행동을 이끌어 가는 기능을 지닌다. 이처럼 어떤 목표를 추구하려면 일정한 방향으로 행동을 이끌어 가게 되며 에너지 소비를 효과적으로 조절함으로써 다른 목표들보다 설정한 목표에 대해서 정신적으로 집중하고 신체적으로 노력을 쏟게 한다.

목표설정이론은 목표가 인간 행동의 동기로서 낮은 목표보다는 높은 목표의 설정이 높은 수행을 이끌고 구체적인 목표 설정이 높은 수행을 이끈다는 연구결과(Locke, 1968)에서처럼 목표설정의 단계가 개인에게 동기적 요인으로 작용한다는 점을 시사한다. 또한 행동의 강도에 영향을 주는 조절변수로서 몰입할 수 있는 목표의 설정을 위해서는 자신의 성격, 적성 및 흥미의 탐색이 선행되어야 하는 점과 목표에 도달하기 위한 단계적 수행의 결과에 메타-인지적 피드백 및 타인의 피드백을 통해서 계획의 타당성과 현실가능성, 달성가능성을 타진할 수 있다는 점에서 목표 지향적 계획수립 및 실행능력의 주요 속성으로 볼 수 있다.

또한 Knowles(1975)는 학습자의 자기주도성을 발달시키기 위한 하나의 방법으로 학습계약(learning contract)의 사용을 제안하였고, Rogers(1994) 역시 자유로운 환경 속에서 안도감과 책임감을 느끼게 하는 개방적인 방안으로 학습계약을 권장하였다. 학습계약을 자신의 학습을 스스로 계획한다는 차원에서 학습계획으

로 사용하며, 학습계획은 학습자가 동료 또는 교사의 조언을 받으며 학습계획을 세우고, 학습에 책임질 것을 약속하여 실천의지를 다지는 학습전략이다. 학습계획서는 학습계약의 실천적인 한 형태로 학습과제를 해결함에 있어서 학습자가 과제의 선택에서부터 학습계획의 수립과 실행, 그리고 결과에 대한 평가에 이르기까지 자율적으로 학습활동을 수행해나가도록 하기 위한 개인적인 서면 계획을 세우는 것을 말한다(오혜섭, 2003).

학습계획의 구성요소는 개인이 도달하고자 하는 궁극적 목표에 접근해가는 과정에서의 단계적·단기적 목표들을 구성하는 계획수립의 단계에서 필요한 계획구성 요소로 볼 수 있다. 특히 학습목표의 구체화와 도달 및 수행증거의 구체화, 그리고 결과에 대한 평가에서 보면, 계획수립 및 실행능력에서 계획수립 단계에서의 단계적·단기적 목표들은 구체적이어야 하며, 단계적 목표도달을 확인하고 메타-인지적 평가에 의한 계획을 재검토하고 수정할 수 있어야한다(Knowles, 1975).

목표의 구체성은 목표가 얼마나 상세하게 제시되는가 하는 정도를 의미하는 것으로 달성하고자 하는 목표에 대한 개인의 이해 정도와 구체적으로 세분화된 목표의 우선순위, 방법, 수행시기 등에 대해 명확히 알고 있는 정도를 말하는 것이다. 목표의 도전성은 달성하고자 하는 목표를 수행하는 과정에서 필요한 기술의 숙달 정도와 달성하고자 하는 목표에서 수행되는 과업의 난이도를 말한다. 달성 가능한 범위 내에서 도전적으로 수립된 목표는 과업에 대해 더 큰 만족감과 몰입감으로 이어진다. 목표의 자율성은 달성하고자 하는 목표를 수행하기 위한 계획을 개인이 얼마나 주체적으로 수립하였는가의 정도를 보여준다.

이러한 목표설정 및 관리의 원칙으로 SMART 목표설정 원칙(Molkovich & Boudreau, 1997)이 있다. 좋은 목표의 조건으로 SMART 5원칙은 궁극적인 도달 목표의 하위개념, 즉 과정에서의 단계적인 구체적 목표들에 대한 설정 원칙으로 볼 수 있다. 첫째, 구체성은 단계적 성과를 정확히 측정할 수 있는 구체성을 지녀야하고 명확하게 기술되어야 한다는 것이다. 둘째, 측정가능성은 단순히 추상적으로 나열한 지표나 구체적인 증거가 없는 지표가 아닌 측정 가능한 것이어야 한다는 것이다. 셋째, 달성가능성은 개인의 능력과 노력에 의해 달성한다는 것이다. 넷째, 관련성 또는 현실성은 궁극적인 도달목표를 성취하기 위해 단계 목표

들의 우선순위에서 적합성과 현재 상황과의 적합성이라고 볼 수 있다. 마지막으로 적시성은 명확한 시간계획을 가지고 시간 내 해당 단계 목표를 달성해야 한다는 것을 말한다. 다음 표 3은 이러한 목표설정의 다섯 가지 원칙을 제시한 것이다.

표 3. 목표설정의 SMART 5원칙

목표설정의 원칙	의미
• Specific(구체적)	정확히 무엇을 하려고 하는가?
• Measurable(측정할 수 있는)	목표달성 여부를 어떻게 판단할 수 있는가?
• Achievable(달성 가능한)	해낼 수 있는 일인가?
• Realistic(현실적인)	현재의 상황에서 가능한 일인가?
• Time-bounded(시간이 정해진)	언제까지 목표를 달성할 것인가?

※ 출처: “Human Resource Management,” Milkovich, G., & Boudreau, J., 1997, Richard D Irwin, Chicago, 한국직업능력개발원, 2010: 86에서 재인용.

또한, Mckeachie(1986)는 학습전략을 인지전략(cognitive strategies), 초인지전략(meta-cognitive strategies), 자원관리 전략(resource management strategies) 등 세 가지로 분류하였으며, 인지전략은 학습 내용을 읽고 이해하며 자료를 부호화하는 전략으로 시연전략, 정교화전략, 조직화전략 등으로 이루어져 있다. 초인지 전략은 학습자 스스로 자신의 인지과정을 계획·관리·조정하는 전략이며, 계획전략, 조정전략, 조절전략 등으로 구성되었다. 마지막으로 자원관리 전략은 시간 관리, 공부 환경관리, 노력 관리, 타인의 조력 등으로 구성되었다. 이 중 자원관리 전략은 목표 지향적 계획수립 및 실행능력을 구성하는 중요한 개념으로 보았다.

3) 정서적 자기조절능력

정서조절의 정의는 대부분 부정적 정서 경험의 억제에 초점을 맞추고 있으며, 정서조절과 대처를 교환적으로 사용한다. 그리고 대부분의 많은 정서조절 개념들은 자기조절의 측면에서 강조하기 때문에 자기조절과 정서조절의 정의는 모두 한 개인의 적응적 조절 능력에 초점이 맞춰지고 있다(곽윤정, 2005). 아직까지도 연구자 간에 정서조절에 대해 합의되거나 타당하게 받아들여진 정의는 없다고

한다. 다만 정서조절의 정의를 그 강조점에 따라 구분해 살펴보면 사람들이 어떤 측면을 중요한 특성으로 이해하고 있는지 이해할 수 있다(이지영, 2013: 69). 정서조절을 그 강조점에 따라 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 정서조절은 부정적 감정이든 긍정적 감정이든 적정 수준으로 감소시키는 것이다. Kopp(1989)은 정서조절을 긍정적인 정서와 부정적인 정서의 증가와 감소 측면에서 개념화 하였다. 정서조절이란 긍정적인 정서와 부정적인 정서의 고양된 수준을 다루는 과정으로 두 정서 간에 조화를 이루는 것이라고 하였다. 즉, 화가 머리끝까지 올라왔거나 불안 수준이 너무 심하여 안절부절 못하는 것도 문제이지만 유쾌한 감정이 너무 고양되어서 극심하게 들떠 있는 경우도 감소해야 할 대상으로 간주한다. 정서조절을 긍정적인 정서이든 부정적인 정서이든 지나칠 경우 적정 수준으로 감소시키는 과정으로 이해할 수 있다.

둘째, 정서조절이란 긍정정서는 극대화하고 부정정서는 최소화하는 것이다. Westen(1994)은 정서조절에 대해 유쾌한 정서는 극대화하고 불쾌한 정서는 최소화하기 위한 의식적·무의식적 노력으로 정의하였다. 이러한 정의는 불쾌한 감정은 줄이고 유쾌한 감정은 더욱 촉진하자는 의미를 담으며 즐거울수록 바람직하다는 전제가 깔려있음을 알 수 있다.

셋째, 정서조절은 상황에 맞게 상태를 수정하는 과정이다. Cole 등(1994)은 정서를 조절하는데 있어 목표를 강조하였다. 그들은 정서조절을 목표를 충족시키기 위한 효용성 측면에서 정의하였고 개인이 처한 상황을 매우 중요하게 생각하였다. 즉, 상황에서 성취하고자 하는 목표를 고려하여 필요할 때는 감정 반응을 지연할 수도 있고 계속되는 긍정적 또는 부정적 감정 경험을 요구와 목표에 도움이 되는 방향으로 그리고 사회적으로 받아들여지고 충분히 유연한 방식으로 반응할 수 있는 능력을 정서조절이라고 하였다.

넷째, 정서조절은 어떤 정서를 언제 그리고 어떻게 경험하고 표현할 것인가에 영향을 주는 절차이다. Gross(1998, 1999)는 정서조절이라는 용어가 모호하다는 점을 지적하면서 좀 더 분명하게 구분할 필요성을 제기하면서 세 가지 차원을 제안하였다. 첫 번째 차원은 정서를 조절하는 것과 정서에 의해 조절되는 것이다. 올라온 화를 복식호흡을 통해 줄이기도 하지만 다른 사람의 유쾌한 웃음으로 사그라지기도 한다. 두 번째 차원은 자신의 정서를 조절하는 것과 타인의 정서를

조절하는 것 모두를 의미한다. 즉, 개인이 자신의 정서에 영향을 끼치는 과정도 정서조절이지만 다른 사람의 정서에 영향을 끼치는 것도 정서조절이라고 보았다. 세 번째 차원은 의식적인 정서조절과 무의식적인 정서조절과정으로서 의식적으로 조절하기도 하지만 자신도 모르게 조절할 수도 있다. Gross의 정서조절 구분은 그 동안 애매하고 모호하게 사용되어왔던 정서조절의 개념을 좀 더 명확하게 이해하게 해 주었다.

다섯째, 정서조절은 체험된 정서의 변화 대 체험된 정서의 표현 방법의 변화이다. Walden과 Smith(1997)는 먼저 체험하고 있는 정서를 변화시키는 것을 정서조절로 보았다. 예를 들어 대학원이나 취직 등을 위해 면접을 봐야하는 상황에서 불안해한다면 면접을 잘 보기 위해서는 불안한 감정 상태를 담담한 감정의 상태로 변화시키는 것이 필요하다. 이 때 면접에 들어가기 전에 복식호흡 등을 통해 몸을 이완하고, 자신의 부정적인 생각을 좀 더 낙관적이고 진취적인 생각으로 변화시키는 과정을 통해 불안을 감소시키고 좀 더 담담하고 차분하고 자신감 있는 정서 상태로 바꿀 수 있다. 또한 그들은 체험된 정서를 표현하는 방법을 변화시키는 것이 정서조절의 중요한 측면으로 보았다.

이지영(2013: 73)은 정서조절을 주로 심리적인 건강의 관련성에 관심을 두었다. 쉽게 말해서 정서를 잘 조절하면 심리적으로 건강하고 좀 더 적응적인 반면, 정서를 잘 조절하지 못하면 적응에 어려움을 겪고 심리적으로 아파서 다양한 정신장애와 병리적인 증상을 경험하게 된다. 그에 의하면 정서조절은 개인이 불쾌한 정서를 예방 또는 감소하기 위해서 동원하는 다양한 노력이라고 하였다.

Gross(1998)의 연구에서는 정서조절의 주요한 하위 개념으로 대처(coping), 감정조절(emotion regulation), 기분조절(mood regulation), 방어(defence) 등으로 위계화 하였다(한국직업능력개발원, 2010: 96). 또한 이지영(2013)은 정서조절 방법의 경험적 구분인 인지적 방법과 행동적 방법으로는 구분하기 어려운 체험적 기법을 수용하여 인지적, 행동적, 생리적, 체험적 방법 등으로 체계적인 구분 방식을 제안하고 있다. 정서체계는 크게 생리적·인지적·행동적·체험적 요소로 구성되고 이 요소들은 상호 관련되어 서로 밀접한 영향을 끼친다는 것이다.

4) 직업의식

오늘날 대학 진학률이 과거에 비해 현저히 높아진 상황에서 대학생의 직업의식에 대한 분석은 더욱 중요해지고 있다. 대학생들의 직업의식은 다소 개인적인 성격을 가지고 있고, 직업을 선택할 때에는 자신이 좋아하는 일, 전문지식이나 기술을 배울 수 있는 기회 등을 중요한 기준으로 생각하며 여가시간 보장, 자율성 보장, 공정한 승진기회 등을 중시하고 있다. 기성세대에 비해 대학생은 직업의 전문성, 근무의 자율성을 직업선택의 기준으로 더 중요하게 생각하고 있다(홍두승, 서우석, 이기홍, 이지연, 2005).

홍두승 등(2005)은 객체 및 주체로서의 직업을 구분하는 큰 틀을 바탕으로, 객체로서의 직업(job as an object)이란 직업인이든 비직업인이든 관계없이 직업 일반, 또는 특정 직업에 대해 그 직업이 가지고 있는 속성을 어떻게 인지하고 평가하고 있는가를 파악하였다. 이러한 접근방법에서는 직업을 계층구조의 가장 중요한 변수 중 하나로 인식하고 계층을 직업의 위계로 파악하였다. 예컨대, 직업은 그 직업의 구성원들이 갖는 객관적 속성, 즉 교육수준, 소득과 같은 변수에 따라 서열화 되기도 하지만, 다른 사람들이 그 직업의 사회적 지위를 주관적으로 어떻게 평가하는가에 따라 위계화 되기도 한다.

한편 주체로서의 직업(job as a subject)이란 특정 직업에 종사하고 있는 직업인이 자신의 직업, 직무 및 직장과 관련하여 인지하고 평가하는 것을 뜻한다. 직무인지(job perception)나 직무몰입(job commitment)이 직업만족도(job satisfaction)와 어떤 인과관계를 갖는가와 같은 주제를 분석하는 것은 바로 주체로서의 직업의 전형적인 사례들이다. 또 다른 예로 직무적합성(person-job fit)에 대한 주관적 평가를 들 수 있다. 이러한 접근방법에서는 자신이 속해 있는 특정 직업 또는 직장에 대한 주관적 인지와 평가, 그리고 조직행동과 관련된 주제를 다룬다. 직장인을 대상으로 한 심리사회적 태도 및 행위에 관한 연구나 전문직업인을 대상으로 한 전문직업성 의식 연구가 대표적인 사례들이다.

직업의식은 여러 학문 분야에서 다양한 주제로 접근되어져 왔다. 객체로서의 직업은 주로 사회학에서 많이 다루어온 주제로 사회이동연구와 관련된 직업위신, 교육적 열망과 관련된 직업적 열망, 학생들의 전공 및 진로선택과 관련된 직업선

호 연구 등이 대표적이다. 한편 주체로서의 직업은 사회학 이외에도 경영학, 심리학 등의 영역에서 관심을 많이 가져왔다. 직업 간 사회적 거리감을 통해 파악되는 계층의식, 전문 직업에 종사하는 사람들이 갖는 전문 직업성의식 또는 기술직 또는 기능공들이 갖는 장인의식, 직업인의 소명의식, 그리고 조직 내 구성원들이 갖는 조직행동 관련 제반 의식과 태도 등이 대표적인 것이다.

또한 직업의식은 ‘업무 수행을 도와주는 사회적이고 심리적인 지원체계’(Organ, 1988; 1997), ‘조직체 내에서 사회적 메커니즘에 의해 자연스럽게 표출되는 상위 역할(supra-role)’ (Katz & Kahn1966), ‘조직 내에서 개인의 사회적, 심리적 맥락 체계’ (Borman & Motosidlo, 1993; Organ, 1997) 등으로 정의되고 있다. 이처럼 직업의식은 여러 학자들에 의해 다양한 방식으로 정의되어 왔는데 이러한 여러 정의들 중에서 공통적인 요소를 종합해보면, 직업의식이란 ‘조직의 효율성을 증진시킬 수 있는 개인의 사회적, 심리적 맥락에서의 자발적인 역할 행동’이라고 정의된다(한국직업능력개발원, 2010: 104).

직업의식이 기업 환경에서 매우 중요한 요소인 이유는 직업의식이 높은 기업은 높은 효율성을 가질 수 있기 때문이다. 구체적으로 직장동료를 고양시키고 또한 인력관리 차원의 비용을 줄이며 이러한 비용을 줄임으로써 더욱 생산적인 목적으로 잉여자원 사용이 가능하다. 즉, 단순히 인력관리 차원에 소요되어야만 하는 자원의 희생을 막고 그룹 내, 혹은 그룹간의 협력적인 활동을 조성할 수 있게 된다. 그리고 가장 좋은 인력을 유인하고 또한 유지할 수 있는 동력원이 되어 조직의 성과에 있어서의 안정성을 도모하며 조직이 환경변화에의 적응력을 높여준다.

직업의식의 하위 개념으로 ‘작업가치’(work values)를 들 수 있다. 작업가치는 개인이 중요하다고 생각하는 일의 유형과 환경에 대한 선호를 가리킨다. 작업가치는 다차원적인 구성체이며 일에 대한 선호도뿐 만 아니라 윤리체계도 포함하고 있다. 윤리(ethics)의 사전적 의미는 사람들이 무엇이 옳고 무엇이 그른가를 결정하는 데 사용하는 원칙들이라 볼 수 있다. 윤리의 의미 속에는 가치판단이 개재되어 있다. 이러한 의미에서 직업윤리는 직업과 직업 환경에 관련하여 사람들이 바람직스럽다고 생각하는 가치의 체계로 정의내릴 수 있다(홍두승 등, 2005).

직업윤리의 구성요소로 근무시간준수(Attendance), 성품(Characer), 팀워크(Teamwork), 외형(Appearance), 태도(Attitude), 생산성(Productivity), 조직적 직무능력(Organizational Skills), 커뮤니케이션(Communication), 협동(Cooperation), 존중(Respect) 등이 설정되어지고 있다(장홍근, 한상근, 이지연, 정윤경, 홍두승, 서우석, 이기홍, 2006: 152). 그 연구에 의하면 성품, 태도, 외형, 생산성 등에서는 직업윤리 수준이 상대적으로 양호한 편이며, 근무시간준수 충실성, 존중, 협동, 커뮤니케이션 등에서 상대적으로 낮게 나타났다(p. 166).

임언 등(2010: 194)의 연구에서는 일 중요성 인식 및 전문 직업성에 대해 살펴보았다. 일 중요성에 대한 인식은 규범적으로 당위적인 수준에서 인식하는 것과 삶의 다양한 영역의 하나로서 일의 중요성을 인식하는 것으로 구분하여 둘 사이의 관계를 살펴보았는데 상관관계는 .24에 불과하였다. 그리고 전문직업성은 자신의 직업이 전문적이라고 인식하는 정도였는데 연구결과 전문성과 사회경제적 지위라는 두 개의 차원으로 확인되었다.

지금까지 자기관리역량 하위영역인 자기주도적 학습능력, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력, 정서적 자기조절능력, 직업의식에 대해서 살펴보았고, 다음은 자기관리역량 평가에서 자기관리역량 하위영역들에 대한 개념을 살펴보려고 한다.

라. 자기관리역량 평가

1) 핵심역량 평가

현재 국내 대학교에서 시행되고 있는 역량진단검사는 총 4가지로 파악되고 있으며 다음과 같다(김혜영, 이수정, 2013). 첫째, 한국직업능력개발원(2010)의 K-CESA는 대학생이 졸업 후 다양한 분야의 직종에서 직무를 성공적으로 수행하는데 공통적으로 요구되는 핵심역량을 측정하는 검사로서 대학생 핵심역량 진단평가를 개발하였다. 핵심역량 평가 영역은 대인관계, 의사소통, 자원·정보기술의 활용, 종합적 사고, 자기관리, 글로벌역량 등이다. 그리고 이러한 평가를 온라인 평가 시스템으로 구축한 게 대학생 핵심역량 진단 시스템(K-CESA)이다.

K-CESA의 목적은 대학생들을 대상으로 핵심역량을 측정함으로써 사회적 변화와 기업의 요구에 부응하는 인재양성을 유도하고, 대학생 개인의 핵심능력 및 역량 정도를 진단하여 대학생의 취업능력 제고를 위한 자기 개발 가이드를 제공하며, 대학 및 개인의 핵심역량 정도를 파악할 수 있도록 하여 대학에 진로지도 지침을 제공하고자 하는 것이다.

K-CESA는 2006년부터 시작하여 5년간에 걸쳐 개발된 지필형과 수행형의 복합적으로 구성된 도구이다. 이 진단평가는 2011년까지 전국대학생의 4만 8천여 명이 진단에 참여함으로써 전반적인 한국대학생들의 핵심역량의 특성을 볼 수 있는 기초자료가 마련되었다(한국직업능력개발원, 2012). 참여한 대학 중 3분의 1은 수도권 대학이고 3분의 2는 지방소재 대학이었다. 진단결과는 개별대학단위로 통보되고 그 대학 학생들의 핵심역량수준에 대한 정보를 제공하여 그 결과는 대학교의 교육과정 개선이나 역량개발 프로그램 운영 등으로 피드백 된다. K-CESA를 통하여 수집된 자료를 대상으로 한 연구들은 대체로 기술적인 통계분석수준에 머무르고 있으며, 이들 연구에서 성별간의 격차(Jin & Lee, 2011), 계열 간, 학년 간, 지역 간의 격차를 보여주고 있다(진미석, 2013).

둘째, 숙명여자대학교의 SM-CLA는 숙명핵심역량모델을 기초로 하여 자체 개발한 대학생 역량진단 평가시스템(Sookmyung-Collegiate Learning Assessment, 이하 SM-CLA)을 지칭하며 이를 통해 학생들의 역량을 진단, 평가하고 있다(김혜영, 이수정, 2013: 148-9). 2010년 인지역량 및 사회역량 검사도구를 개발하여 실시하였고, 2011년에는 조직역량 검사도구를 개발하였으며, 이에 대한 전국 규모의 표준화검사를 실시하여 대학생용 역량진단검사로 체계화하였다. 측정영역은 인지역량, 사회역량, 조직역량이며, 인지역량으로는 분석적 사고, 비판적 사고, 창의적 사고, 문제해결역량을 측정하고 있으며, 사회역량으로는 책임감, 의사소통, 관계구축, 다문화감수성 등의 정의적 역량을 포함하고 있다. 조직역량은 인지역량과 정의적 역량이 모두 요구되는 조직에서의 핵심역량으로서, 시민윤리역량, 친화력, 영향력, 도전성취역량, 자기전문역량, 조직이해역량, 전략기획역량, 변화주도역량, 위기관리역량, 글로벌과위역량의 10가지를 포함하고 있다. 숙명여자대학교에서는 이 역량진단검사를 교양교육과정과 연계하여 역량의 개발과 진단과 강화라는 체계적인 역량교육과정의 프로그램으로 운영하고 있다는 점이 큰 특징

이다.

셋째, 성균관대학교의 SCCA는 교육이념과 인재상에 맞도록 성균 핵심역량을 선정하고 이를 측정하기 위해 개발한 자체진단도구인 성균 핵심역량 진단도구 (Sungkyun Core Competencies Assessment, 이하 SCCA)이다(김혜영, 이수정, 2013). 성균핵심역량은 특정 직업수행에 국한되지 않은 ‘성공적 삶’에 요구되는 보편적이고 일반적인 역량으로서 선정된 6개의 인문역량, 리더역량, 창의역량, 학문역량, 소통역량, 글로벌역량이며, 인문역량은 문과대학, 리더역량은 수기치인 리더십센터, 창의역량은 다산창의력센터, 학문역량은 교육개발센터, 소통역량은 의사소통교육센터, 글로벌역량은 성균어학원과 국제처, 연구를 총괄하는 대학교육효과성센터 등 영역별 주관부서를 두어 역량함양프로그램을 개발 및 운영하도록 하고 있는 게 큰 특징이다.

넷째, 건양대학교의 핵심역량진단평가는 교육이념 및 인재상을 바탕으로 하고 대학의 핵심역량 및 교육적 특성을 고려하여, 자기관리능력, 대인관계능력, 자기주도학습능력, 스트레스관리능력, 글로벌능력, 자원활용능력, 문제해결능력, 의사소통능력의 8가지 역량을 진단하기 위해 자체 개발한 핵심역량진단평가이다(김혜영, 이수정, 2013). 핵심역량진단평가는 문제해결능력과 의사소통능력에서는 수행형 문항으로, 그 외의 역량영역에서는 점검형의 문항으로 구성되었으며, 총 222문항을 120분 동안 검사하도록 되어 있다. 다음 표 4는 앞서 검토한 대표적인 역량진단검사 도구들의 구성과 형태 등을 나타낸 것이다.

표 4. 국내 대학생핵심역량진단검사 현황

	K-CESA (Korea Collegiate Essential Skills Assessment)	SM-CLA (Sookmyung-Collegiate Learning Assessment)	SCCA (Sungkyun Core Competencies Assessment)	핵심역량진단 평가
개발 주체	직업능력개발원	숙명여자대학교	성균관대학교	건양대학교
시행 시기	2010년	2010년	2013년	2012년
검사 영역	인지적 역량(의사 소통역량, 자원정 보기술의 활용역 량, 종합적 사고역 량, 글로벌역량), 비인지적 역량(자 기관리 역량, 대인 관계역량)	인지역량(분석적 사고, 비판적 사고, 창의적사 고, 문제해결역량), 사회 역량(책임감, 의사소통, 관계구축, 다문화 감수성), 조직역량(시민윤리 역량, 친화력, 영향력, 도전성취역량, 자기전 문역량, 조직이해역량, 전략기획역량, 변화주 도역량, 위기관리역량, 글로벌과위역량)	소통역량, 인문역 량, 학문역량, 창 의역량, 글로벌역 량, 리더역량	자기관리능력, 대인관계능력, 자기주도학습 능력, 스트레스 관리능력, 글로벌능력, 자원활용능력, 문제해결능력, 의사소통능력
검사 유형	선다형, 점검형, 수행형	선다형, 점검형, 주관식, 단답형	점검형	점검형, 수행형
소용 시간	6시간 가량	2시간 이내	30분 가량	2시간
특징 및 한계	·카톨릭대, 서울여 대, 성균관대, 제주 대 등 전국 46개 대학에서 검사참여 ·6시간 이상 소요되 는 진단평가로 인 해 완료율이 60% 에 그침 ·주관식 수행형의 경우 측정 및 평 가가 어려움	·기초역량과 핵심역량 의 2단계에 걸친 역량 진단 및 개발 ·교양교육과정에 연계 되어 개발-진단-향상 의 체계적인 역량개발 시스템 구축 ·온라인 검사 및 채점 을 통한 운영과 관리의 용이성	·별도의 교육성 과 평가센터를 운영하여 진단검 사를 개발 및 활 용하고자 노력중 임	·수행형의 경 우 답안의 불 성실성, 채점 및 관리의 어 려움

※ 출처: “역량진단검사 활용방안에 관한 연구,” 김혜영, 이수정, 2013, 교양교육연구, 7(4), p. 151.

앞서 살펴본 역량진단도구들 중에서 K-CESA는 대인관계, 의사소통, 자원·정보기술의 활용, 종합적 사고, 자기관리, 글로벌 역량 등의 6개 영역평가에 카톨릭대, 서울여대, 성균관대, 제주대 등 전국 46개의 많은 대학에서 검사에 참여하였다. 이러한 핵심역량의 구성 요소에 관한 논의가 활발하게 진행됨에 따라 2011학년도부터 J대학교는 소속 대학생들의 핵심역량을 실제로 진단하기 위한 노력들이 시도되었으며, 한국직업능력개발원이 제시한 핵심역량을 바탕으로 핵심역량 교양교육과정을 개발 적용하여 대학생들이 6개 영역 핵심역량을 향상시켜왔다.

진미석 등(2011)의 연구는 한국직업능력개발원의 K-CESA 활용방안을 제안하고 있는데, 신입생을 대상으로 K-CESA를 검사할 경우 신입생의 핵심역량수준을 진단하고 이를 바탕으로 전공교과목과 연계한 역량강화 프로그램, 혹은 학생들의 진로개발을 위한 일반교양과목을 통한 역량강화, 기타 교육과정 이외의 활동을 통한 역량강화 프로그램 지원을 제안하고 있다. 그리고 신입생 단계에서부터 2학년, 3학년, 4학년으로 진행되면서 학생들의 핵심역량과 관련한 포트폴리오를 구성하도록 지원할 수 있고 학생들의 핵심역량 개발을 지원할 수 있다. 또한 핵심능력진단의 결과를 바탕으로 학생들의 취업능력개발을 지원하기 위한 카운슬링, 교육기회제공 등 다양한 진로개발프로그램을 대학 진로개발 지원센터에서 운영을 제안하고 있다.

SM-CLA의 활용방안을 제안하고 있는 김혜영과 이수정(2013: 162-5)의 연구는 대학생의 핵심역량강화를 위한 교과운영에서 핵심역량교과 교육과정은 교양선택 또는 교양필수과목으로 개설하여 핵심역량의 개념을 직접 교육하고, 일상에서 핵심역량을 강화할 수 있는 방법에 대해 활동을 통한 직접 교육을 실시할 것을 제안하고 있다. 즉, 핵심역량에 대한 개념과 핵심역량을 발휘하기 위한 스킬에 대해 직접 교육을 제안하고 있다. 또한 역량진단도구를 교과 내에서 직접 활용할 수 있고 대학의 비전 및 인재상에 적합한 대학별 주요 역량을 정의하여 교육하고 개발시킬 수 있다고 하였다. 그리고 비교과프로그램으로 자기주도 학습능력 강화 프로그램이나 생활학습공동체, 진로탐색 및 실천프로젝트 등을 통하여 교과의 학습을 주도적으로 수행할 수 있는 방법에 대한 연습을 교과이수와 별도로

진행시킬 것을 제안하고 있다. 예를 들어 자기주도역량이 강화될 수 있거나 자기 관리능력을 스스로 배양할 수 있는 기회를 부여하는 것과 동시에 개인의 목표와 조직의 목표를 이해하고, 개인의 스트레스 및 공동체의 위기상황들을 극복해보는 기회를 제공할 수 있다고 보았다.

2) 자기관리역량 평가

진미석 등(2010: 189)은 자기관리역량진단평가를 구성하기 위해 문헌 연구를 통해 자기관리역량의 4개 하위영역에 대한 구인들을 찾고 명확한 개념규정과 관찰되는 행동 특성들에 대하여 정의하고 있다. 자기관리역량 평가는 정의적 영역으로 사회학습이론의 관점에서 Manz와 Sims(1980)등의 이론을 바탕으로 자기관리역량의 하위 구성 요인으로 자기주도적 학습능력, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력, 시민의식, 정서적 자기조절의 4가지로 구성하였으며 대학생 자기관리역량으로 하위영역별 명칭을 일부 수정하여 사용하고 있다.

한국직업능력개발(2010)과 진미석 등(2011)은 자기관리역량의 하위영역별 구성요소를 자기주도적 학습능력에 동기조절, 인지전략, 행동조절 등으로 구성하고, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력에 목표분석력, 계획수립력, 계획실행력 등으로 구성하고, 정서적 자기조절능력에 스트레스 대처, 기분감정조절 등으로 구성하고, 직업의식에 도움주기, 직업윤리, 자발적 참여 등으로 구성하고 있다. 다음 표 5는 자기관리역량의 하위영역의 주요 개념을 나타낸 것이다.

표 5. 자기관리역량의 하위영역

영역	하위요소	개념
자기주 도적 학습능력	동기조절	목표를 달성하기 위해 자기 주도적으로 자신의 동기를 고양시키고 통제하는 능력
	인지전략	자신의 학습과정을 관찰하고 분석하여 스스로 점검, 조정할 수 있는 능력
목표 지향적 계획수립 및 실행능력	행동조절	목표 도달을 위해 상황에 따라 학습 환경을 선택하거나 자신의 행동을 통제하는 능력
	목표분석력	자신의 특성, 능력 및 기대수준을 파악하여 적합한 목표를 설정할 수 있는 능력
정서적 자기조절 능력	계획수립력	목표에 도달하기 위한 단계적 계획을 수립하고 계획의 타당성을 평가할 수 있는 능력
	계획실행력	효과적으로 계획을 실행하기 위해 자기 자신과 외적자원을 관리하는 능력
	스트레스대처	스트레스 상황에서 자신의 사고와 행동을 조절하여 정서적 안정감을 유지할 수 있는 능력
직업의식	감정기분조절	과제에 집중할 수 있도록 자신의 좋지 않은 감정과 기분을 조절할 수 있는 능력
	도움주기	업무와 관련된 일에 있어 문제를 겪고 있는 직장 동료들을 자발적으로 도와주는 행동
	자발적 참여	조직과 업무의 성과를 높이고 자신의 능력을 향상시키기 위한 프로그램에 자발적으로 참여하는 행동
	직업윤리	조직에서 원칙을 지키고 자신의 권리와 책임을 이해하며 윤리적으로 행동하는 능력

※ 출처: “2009년도 대학생 직업기초능력 진단평가 체제 구축,” 진미석 등, 2010, 한국 직업능력개발원, p. 64.

그리고 주인중 등(2010: 161-183)은 외국 선진국 사례를 참조하여 KRIVET 핵심역량 모형 중 자기관리역량 수준별 성취기준(안)(<부록 2> 참조)을 제시하고 있다. 그들은 핵심역량 수준설정 준거를 구안하여 핵심역량 하위영역별 성취기준을 개발하였다. 그 연구에서 성취수준은 작업현장에서의 일처리 정도에 따라 수준을 다섯 수준으로 구성하고 있다. 수준설정 근거로 복잡성과 범위 정도를 사용하고 있으며 그 외 비정형성, 자율성, 영향력을 키워드로 제시하고 있다. 또한 핵

심역량 제도의 시초라 할 수 있는 것이 역량모델인데, 역량 모델링의 시초라 할 수 있는 Competency at Work(Spencer & Spencer, 1993)에서는 수준설정기준을 규모(범위, 폭, 복합성)와 정도(깊이, 강도, 심도, 속도)를 기본 키워드로 하여 제시하고 있다. 그 연구는 핵심역량의 수준 및 성취기준 개발 시 Competency at Work(Spencer & Spencer, 1993), 미국, 영국, 캐나다 등 국가적으로 개발한 사례, 그리고 기업체 역량모델 사례를 분석하여 핵심역량 성취기준을 구안하는 방안을 참고하고 있다.

Bloom(1956)과 Krathwohl(1964) 등은 지적 영역과 정의적 영역의 활동을 다음과 같이 계열화하고 있다. 지적 영역의 계열화는 인지-이해-적용-분석-종합-평가이고, 정의적 영역의 계열화는 감수-반응-가치화-조직화-인격화이며, 행동기능 능력은 반사적 동작, 초보적 기초동작, 운동지각능력, 신체적 능력, 숙련된 동작, 동작적 의사소통으로 제시되고 있다.

핵심역량은 일과 공부를 통하여 학습을 일으키게 하는 학습자와 환경적 조건에서 상호작용이 일어나므로 학습하고 경험하면서 계속성과 계열성 원리가 반영된다. 계속성은 선정된 내용 및 학습경험의 종적 조직에 관한 사항이다. 이는 내용의 조직에 있어서 내용 혹은 경험내용이 어느 정도 계속해서 반복된다는 것으로, 하나의 교육과정요소가 동일한 수준에서 반복되는 것을 의미하며, 지식의 이해, 계산력, 분석력 등이 이에 해당한다. 계열성은 선행으로 알고 있던 내용이나 경험이 다른 내용 혹은 경험이 전개되어 점차로 깊이와 넓이를 더해 가는 것을 의미한다.

핵심역량 수준설정 준거를 설정하기 위하여 지적·정의적 행동기능 능력 등의 계열화를 검토하고, 계열화 준거의 핵심어를 도출하여 이를 기반으로 핵심역량 수준의 개념적 틀을 구안하고 있다(주인중 등, 2010: 170). 자기관리역량 하위 성취기준별 고려사항으로 자기조절 및 관리에는 정서적 반응도와 외부자극 민감도를, 자기주도적 학습에는 학습의 범위와 자기주도 수준을, 직업윤리에는 청렴 및 준법성과 정보보안 의식을, 진로설계 및 실천에는 진로목표설정과 진로준비 행동 수준을, 변화 대응에는 업무 개선의지와 혁신 추구성 등을 다루고 있었다. 다음 표 6은 핵심역량 모형 수준별 성취기준 중 자기관리역량 하위영역 자기주도적 학습 수준별 성취기준(안)을 나타낸 것이다.

표 6. 자기주도적 학습 수준별 성취기준(안)

세부 요소별		자기관리능력 - 자기주도적 학습	
정의		<ul style="list-style-type: none"> 지속적인 학습의 중요성을 이해하고 학습의 목표, 내용, 방법을 계획하고 추진하는 능력 	
행동요소		<ul style="list-style-type: none"> 성취 지향적인 모습을 보인다. 자신에 맞는 학습전략을 선택한다. 자신에 맞는 학습양식을 파악한다. 시간, 장소 등을 자신에 맞게 조절한다. 	
구분	학습의 범위	자기주도수준	성취기준
수준1	일을 수행하는 데 필요한 기초적인 지식과 기술	주어진 학습과제를 수행	일을 수행하는 데 필요한 기초적인 지식과 기술 등과 관련하여 주어진 학습과제를 수행한다.
수준2	일을 수행하는 데 필요한 일반적인 지식과 기술	주어지거나 자신에게 요구되어지는 학습과제를 수행	일을 수행하는 데 필요한 일반적인 지식 및 기술과 관련하여 주어지거나 자신에게 요구되어지는 학습과제를 수행한다.
수준3	일을 수행하는 데 필요한 다양하고 다소 복잡한 지식과 기술	자신에게 요구되어지거나 필요한 학습과제를 능동적으로 수행	일을 수행하는 데 필요한 다양하고 다소 복잡한 지식 및 기술과 관련하여 자신에게 요구되어지거나 필요한 학습과제를 능동적이고 지속적으로 수행한다.
수준4	일을 수행하는 데 필요한 전문적인 지식과 기술	자신에게 필요한 학습과제를 능동적이고 지속적으로 수행	일을 수행하는 데 필요한 전문적인 기술과 관련하여 자신에게 필요한 학습과제를 능동적이고 지속적으로 수행한다.
수준5	일을 수행하는 데 필요한 전문적이고 복잡한 지식과 기술	지속적인 자기개발을 위해 필요한 학습과제를 전략적으로 수행	일을 수행하는 데 필요한 전문적이고 복잡한 지식 및 기술과 관련하여 지속적인 자기개발을 위해 필요한 학습과제를 전략적으로 수행한다.

※ 출처: “직업기초능력 영역 및 성취기준 연구,” 주인중 등, 2010, 서울: 한국직업능력개발원, p. 313.

이와 같이 선행연구 고찰을 통하여 대학생 핵심역량에 대한 대학교육과정에서의 적용과 평가시스템을 살펴볼 수 있었다. 그리고 대학생 핵심역량 하위역량 중 자기관리역량에 대한 개념을 명확히 할 수 있었고, 대학생 자기관리 영역 프로그램의 자기관리 하위요소들을 살펴봄으로서 이 연구에서 개발하고자 하는 대학생 자기관리역량 향상 프로그램에 대한 대학생 자기관리역량 하위영역들을 검토해 볼 수 있었다.

2. 교양수업과 교수학습모형

가. 자기관리역량 교양수업

1) 교양수업 개요

J대학교는 대학생의 핵심역량(core competencies)을 측정하고 향상시킴으로써 사회적 변화와 기업의 요구에 부응하는 인재를 양성하고, 개인의 핵심역량 정도를 파악할 수 있도록 하여 그들에게 교육과정 개발과 진로지도 지침을 제공하고, 대학생의 핵심역량 정도를 진단하여 취업능력 제고를 위한 자기개발 가이드를 제공하고 있다. 핵심역량 교육과정은 대학생들의 핵심역량 총 6개 영역 중 2011학년도에 4개 영역의 교과 및 교재가 개발되었고 2012학년도에 나머지 2개 과정이 개발되었다.

또한 핵심역량 교육과정 운영을 위해 교과목 전문강사 양성을 위한 워크숍이 운영되었고, 대학교육과정 운영지침을 마련하여 J대학교 학생들이 재학 중 총 6개 과목 중 필수 1개 과목 이상 이수하도록 하고 있다(제주대학교기초교육원, 2012c). 그리고 핵심역량 교육과정은 강사의 일방적 강의 형식보다는 학생들의 참여식으로 과정이 개발되었고, 개인과제수행과 더불어 팀과제수행 등을 통한 역량 개발에 중점을 두었다. 또한 대학생 스스로 역량을 강화할 수 있는 수업을 개발하여 수강 이후에도 지속적으로 역량이 개발될 수 있는 내용과 방법으로 과정을 개발하였다. 이에 교수전략으로 과제수행형 교수방법인 액션러닝방식을 적극 수용하였다. 다음 표 7은 ‘자기관리와 미래준비’ 교양수업 개요를 나타낸 것이다.

표 7. ‘자기관리와 미래준비’ 교양수업 개요

항목	구체적 개요
강의목적 및 세부역량	본 교과의 목적은 자기관리역량의 하위영역인 자기주도적 학습능력, 목표 지향적 계획 수립 및 실행능력, 정서적 자기조절능력, 직업의식을 함양하는 것이다. 이를 위한 구체적인 학습목표는 다음과 같다.

학습목표	<ol style="list-style-type: none"> 1. 직업 및 인생의 구체적인 목표를 수립할 수 있다. 2. 다양한 학습방법을 활용하여 개별학습과 팀학습을 할 수 있다. 3. 자신의 특성과 목표에 맞는 학습방법을 결정, 활용할 수 있다. 4. 인적, 물적 자원을 수집, 활용할 수 있다.
개인	<ul style="list-style-type: none"> • 전문가 인터뷰하기 <p>졸업 이후 내가 되고 싶은 직업에 종사하는 사람들 중 ‘프로’라 불릴 수 있는 사람을 만나 인터뷰하는 것이다. 인터뷰의 목적은 나의 미래를 설계하는데 도움을 받는 것이다. 따라서 이 목적에 맞는 인터뷰가 될 수 있도록 사전 준비-정리-성찰 활동이 충분히 이루어져야 한다. 최종결과물은 포스터 발표가 가능할 수 있도록 준비한다.</p>
과제	<ul style="list-style-type: none"> • 대학생들을 위한 자기관리프로그램 개발하기 <p>팀별로 대학생들에게 유의미한 자기관리프로그램을 개발하는 것이다. 자기관리는 목표관리, 스트레스 등 건강관리, 시간관리, 학습을 위한 학습전략 수립 등 다양한 영역을 포함하고 있다. 이들 중 모든 영역을 다 포함해도 좋고, 특정한 그룹을 위한 프로그램을 개발하여도 좋다. 단, 본인들이 개발한 프로그램은 본인들이 직접 실천하도록 한다.</p>
팀	<ul style="list-style-type: none"> - 대학생들을 위한 자기관리 프로그램 예 <ol style="list-style-type: none"> 1) 우리 팀 홍길동이 가지고 있는 문제를 해결할 수 있는 프로그램 2) J대학교 1학년들의 학습성과를 높일 수 있는 프로그램 <ul style="list-style-type: none"> - 프로그램 개발에 포함할 내용 <ol style="list-style-type: none"> 1) 프로그램의 목적, 대상, 효과 등 2) 프로그램의 주요 내용 3) 프로그램의 실천에 도움이 되는 워크시트 및 평가표 등 4) 기타 필요한 내용 또는 도구들
수업운영방법	<p>본 교과는 학생들의 적극적인 참여를 기반으로 운영될 것이다. 수업에서 이루어지는 대부분의 활동은 팀을 기반으로 이루어지지만 개별적으로 수행하는 활동들도 있다. 그러나 기본적으로 개별 활동들 역시 팀 내에서 서로서로 구체적인 아이디어를 제공하여 도움을 주는 것을 원칙으로 운영할 것이다.</p>
평가방법	<p>출석 10%, 개별과제 20%, 팀과제 40%, 동료평가 20%, 성찰저널 10%</p> <p>* 성찰저널은 수업 내용을 작성하며 다음의 질문에 대해서 자유롭게 기술한다.</p> <p>(①무엇을 배웠는가? ② 어떤 과정을 통해 배웠는가? ③ 배운 내용을 이후에 어떻게 적용, 활용할 것인가?)</p>

※ 출처: “자기관리와 미래준비,” 이성 등, 2011, 서울: 경문사.

본 교양수업 ‘자기관리와 미래준비’의 주차별 학습내용은 액션러닝을 이해하기

위한 공통 모듈, 개별과제, 팀과제, 목표관리, 시간관리, 학습전략, 스트레스관리 등으로 구성되었다. 다음의 표 8은 2013학년도 1학기 ‘자기관리와 미래준비’ 주차별 내용이다.

표 8. ‘자기관리와 미래준비’ 교양수업 주차별 내용

주차	내용	모듈	비고
1	• 오리엔테이션	공통	
2	• 액션러닝을 위한 학습팀 방법소개(1) • 개별과제 안내	공통	
3	• Module 1. Becoming a Professional -개별 활동: 삶의 궤적 그리기 -팀별활동①: 인터뷰 시 사용할 질문 만들기(내가 만날 Professional 중 주요 질문 부분) -팀별활동②: Open Group Project 운영방법 실습	1	NGT 등을 활용하여 팀별로 주요 질문항목을 개발함 모듈1의 개별과제는 개인적으로 수행, 제출하는 것이지만 ‘Open Group Project 운영방법’에 소개된 내용을 참조하여 팀원들이 서로서로의 어려움을 함께 해결해나가는 것임
4	• 액션러닝을 위한 학습팀 방법소개(2) -팀별활동: 팀빌딩 발표	공통	3주차의 모듈1을 위해 자신이 만나고 싶은 사람 정해오기
5	• 액션러닝을 위한 학습팀 방법소개(3) • 팀별과제 안내	공통	6주차의 모듈2를 위해 팀별로 수행해야 하는 과제에 대해 대략적으로 소개, 안내함
6	• Module 2. (팀별과제) 제주의 리더 조사 및 인터뷰	2	팀별로 구체적인 과제를 선정한 후 Logic Tree 방법을 활용하여 과제해결을 위해 무엇을 학습, 조사할 것인지 결정함
7	• 팀과제발표(1 round) -팀별 과제명세서 발표 • 개별과제발표 준비 - ‘Open Group Project 운영방법’ 참조	2 1	
8	• 과제 1 발표 & 피드백	1	포스터 발표 형식으로 운영 해당 워크시트 작성
9	• Module 3. 목표관리	3	팀별활동 : NGT 등 앞서 학습한 학습팀기술들을 활용함
10	• Module 4. 시간관리	4	
11	• 팀과제발표(2 round) & feedback	2	
12	• Module 5. 학습전략	5	해당 워크시트 작성

팀별활동 : NGT 등 앞서 학습한
학습팀 기술들을 활용함

13	• Module 6. 스트레스 관리	6
14	• 팀과제최종발표(3 round) & feedback	2
15	• 팀과제최종발표(3 round) & feedback 또는 한 학기 수업 내용 정리	2

※ 출처: “자기관리와 미래준비,” 이성 등, 2011, 서울: 경문사.

이러한 교양수업을 수강한 대학생들은 교수방법, 교수·학습자 참여 의지, 수업 내용, 교수자의 수업관리와 소통방식 요인들에서 만족하는 것으로 요인분석 결과 나타나고 있어(김성봉 등, 2013: 293), ‘자기관리와 미래준비’ 교양수업을 액션러닝방식 교수전략, 과제해결프로세스, 팀학습, 러닝코치 영역으로 그 특징들을 고찰해 보고자한다.

2) 액션러닝 교수전략

대학교육은 사회적 환경 변화에 따라 교육과정의 다양화 및 특성화, 학습자중심체제로의 전환, 지속적인 교육의 질 관리 체제 확보 등을 핵심전략으로 하여 경쟁력 강화에 힘을 쏟고 있다. 이처럼 시대적 흐름에 따라 교육의 가치가 변하면서, 교육과정에 대한 구조적 변화를 돕기 위해 다양한 교수방법에 대한 논의(김성우, 최종덕, 2009)가 진행되어 왔고, 구성주의적 입장의 교육과정 개발(최미나, 유명만, 2004)등 다양한 형태의 교수모형들이 나타나며 대학교육의 방향을 새롭게 제시하였다. 그리고 대학수업에 다양한 강의매체를 활용하고 발표와 팀 프로젝트 활동을 강조하거나, 분석하고 종합하는 깊이 있는 사고력을 중시하기도 한다(이보경, 김은경, 이재성, 2010).

진위교와 조용남(2000)은 대학수업의 주종을 이루어 온 강의식 수업에 대한 연구를 진행하였다. 그 결과, 전반적으로 대학수업의 실질적인 수혜자인 학생들이 수업에 대해 가지고 있는 인식과 견해는 부정적인 측면이 월등히 높은 것으로 나타나고 있어 강의식 수업에 대한 개선의 필요성이 제기되고 있다. 또한 박명희 등(2005: 13)의 연구는 교양과목의 수업방식에 대하여 조사한 결과 강의식 수업

이 88.7%로 가장 높았고, 그 다음으로 발표 및 토론과 실험실습이 각각 18.6%, 14.4%를 차지하고 있었다. 이는 대학수업에서 교수방법의 다양화가 필요함을 반증해주고 있다.

따라서 대학수업에 있어 핵심역량 교육은 기존 학습 시스템과의 차별적 교육으로 수강생들의 역량 개발이나 전문 기술 확보를 위해 기존의 학습 시스템에서 충족시키기 어려운 보다 체계적이고 실천적·행동지향적 학습방법이 필요하다. 이를 위해서 새롭게 도입되는 교수학습방법으로 액션러닝방식은 기존의 방법과는 다른 점을 가지므로 도입이 적극적으로 요구되고 있다(제주대학교, 2011b).

김은정(2010: 88)은 자기관리를 향상시킬 수 있는 교수학습방법으로 실천적 문제중심수업이 가장 적합하다고 제안하고 있다. 즉, 옳고 그른 답이 정해지지 않는 가정생활과 관련된 실천적 문제를 해결하는 과정에 중심을 둔 수업방식으로 실천적 문제에 직면했을 때 최선의 결론을 내리기 위한 사고 과정인 실천적 추론을 포함한 문제해결방법이 요구된다. 또한 자기관리의 지도는 학생들의 자주성을 이끌어 내는 수업방식, 학생들의 당면문제를 수업시간을 통해 생각해보고 해결할 수 있는 수업방식, 일상생활에서 겪을 수 있는 실천적인 문제를 해결하는 훈련을 통해 실제 자신의 삶에서 바람직한 가치판단과 문제해결능력을 키울 수 있는 수업방식 등을 권고하고 있다. 그리고 협동학습을 통해 논리적 사고력과 토론 능력을 키울 수 있다.

이러한 특성을 감안하여 구성주의 패러다임을 반영하는 교수학습전략들 중 가장 활발하게 적용되기 시작한 액션러닝은 여러 문제해결 중심의 교수학습방법이 강조하는 학습자중심, 문제해결 중심이라는 특징을 가지고 있다. 또한 대학생들의 문제해결 능력, 창의적 사고력, 스스로 학습할 수 있는 능력, 의사소통능력, 자존감, 대인관계·협상·팀워크, 조직효율성, 리더십을 키워주거나 개인의 실제 문제를 해결하는 중요한 특성을 갖는 교수학습방법이다(장경원, 고수일, 2013). 엄우용(2012)은 기존 교육방법과도 기본 가정 및 패러다임을 달리하고 있는데, 액션러닝과 기존의 전통적인 교육방법과의 차이점을 다음 표 9와 같이 제시하고 있다.

표 9. 액션러닝과 전통적인 교육방법과의 비교

비교요인	액션러닝	전통적 교육방법
패러다임	수요자 중심학습(learning)	공급자 중심교수(teaching)
철학	문제상황에 직면하고 있는 내부 구성원 모두가 전문가	문제상황에 대한 전문 지식을 갖추고 있는 소수의 내·외부 전문가
목적	비즈니스 이슈의 실제적 해결을 통한 학습	지식·태도·행동의 변화
교육방법	실천과 성찰 미팅을 통한 이론과 실천의 통합	집합식 면대면 교육을 통한 이론과 실천의 분리
참여주체	팀구성원, 러닝코치, 현업 부서장, 과제관련 이해 당사자	학습자, 교수자
교육생의 역할	적극적인 참가자	수동적 지식흡수자
교육비용	학습팀 운영비용, 러닝코치 비용, 현업부서장 참여비용, 프로그램운용 비용 등	프로그램 개발 및 운영비용

※ 출처: “Action Learning in Schools: Reframing Teachers’ Professional Learning and Development,” Peter Aubusson et al., 2009, 엄우용 옮김, 2012, 교원의 전문성 개발을 위한 액션러닝, 아카데미프레스, p. 214.

선행연구들을 살펴보면, 근래 들어 교수자들이 대학수업에 액션러닝을 교수학습방법으로 적용하고 있음을 알 수 있다. 또한 액션러닝을 교수학습방법으로 적용한 수업 사례들도 교육, 경영, 간호 등의 대학수업영역에서 이루어지고 있음을 알 수 있다. 그러나 대학교육과정에서처럼 큰 규모에서 액션러닝 적용사례는 J대학교 핵심역량 교양교육과정(김홍수 등, 2012; 김성봉 등, 2013; 이인희, 권순철, 2013; 권순철, 2013; 권순철, 김성봉, 2014)) 외에는 아직까지 보고되지 않고 있다.

기존의 교수학습방법에서는 학습자가 제시한 결정 사항이나 해결 대안이 실제로 실행되는 경우가 드물다. 그러나 액션러닝방식에서는 기업 성과와 직결되는 사안들로 문제가 구성되기 때문에 프로그램을 통해 얻어진 결과가 거의 대부분 실행되는 경우가 많다. 즉, 액션러닝 참가자들의 학습 동기를 높일 수 있다는 점에서 교수방법으로써 의의를 가질 수 있다. 액션러닝은 기술적으로 충분히 해결할 수 있는 문제가 아니라 익숙하지 않으면서도 도전적인 과제를 다룸으로써 보다 폭 넓은 시야를 가질 수 있다는 장점을 갖는다. 이런 측면에서 볼 때, 액션러닝 프로그램은 실제 업무에 도움이 되는 도전적 과제를 부여하고 학습 주제 선

정 및 실행상의 권한을 부여함으로써 도전적이고 핵심 기술을 보유한 인재를 육성하는 측면에서 매우 효과적인 학습 방법이라 할 수 있다.

이러한 장점으로 인해 액션러닝은 실시간 학습을 경험함으로써 똑같이 중요한 두 가지 목적을 동시에 달성하기 위해 실시되는데, 한 가지는 기업의 경영상의 요구를 만족시키는 것이며, 다른 한 가지는 개인과 집단의 역량을 개발시키는 것이다. 액션러닝 프로그램을 통해 기업은 주요한 사업문제 및 기회에 적절히 대응할 수 있으며, 동시에 핵심인재를 개발하여 기업을 바람직한 전략방향으로 이끌어 가는 역량을 갖추도록 할 수 있다. 이와 관련하여 Dean(1998)은 액션러닝이 신뢰 있고 현실성 있는 환경에서 민주적 가치와 집단 학습의 원리를 적용하고 있기 때문에 새로운 환경에 맞는 학습방법으로서 적합성을 갖고 있다고 하였다.

액션러닝의 주요 구성요소는 학습팀, 러닝코치, 과제, 학습, 실행의지, 질문과 성찰 등의 6가지이며, 수강생들은 이러한 주요 요소에 대한 개념의 이해에서 활용까지 직접 익히며 과제를 수행해 나간다. 수업에 참여한 학생들은 학습팀을 구성하고, 일상생활에서 발생하는 꼭 해결해야 할 중대하고 난해한 과제를 해결하기 위하여 정보를 수집하고, 대안을 개발하며 그 대안들에 대하여 팀회의 과정을 거친다. 또한 팀회의 과정 중에 각자의 다양한 관점에 바탕을 두어 여러 가지 질문을 제기하고 문제해결과정을 성찰하는 가운데 학습이 일어나게 된다. 그리고 무엇보다도 그 과제 자체가 수강생들이 당면한 실제의 문제이기에 이러한 실행의지는 학습을 촉진하는 역할을 하고 있다.

지금까지 액션러닝이 학교교육현장에서 시험적으로 운영·활용되면서 대학의 교수학습방법(김홍수 등, 2012; 김성봉 등, 2013; 박수정, 2012; 이인희, 권순철, 2013; 이혜원, 임수진, 2012), 학교컨설팅의 기법(장경원 등, 2011), 체험학습의 방법론(장경원, 박수정, 2011)으로 활용되는 등 그 범위가 점점 확장되어 가고 있다. 대학 교양수업에서 액션러닝 적용의 유용성은 대학생들의 자기관리역량을 함양하여 졸업 후 취업 실무에서 적응 능력을 높일 수 있는 새로운 대안이 될 수 있다는 것이다(김홍수 등, 2012).

3) 액션러닝 과제해결프로세스

액션러닝에서 중요한 요소 중에 하나는 과제해결프로세스라 할 수 있다. 액션러닝은 현존하고 있는 문제를 해결하기 위한 대안들을 도출하고 최선의 대안을 선택하여 집행하는 프로세스를 가진다. Whetherly(2012)에 의하면, 액션러닝의 전형적인 프로세스는 다음과 같이 5가지로 제시되고 있다. 첫째는 교육 목적 및 방법을 설명하고 팀별 프로젝트를 선정하는 팀 워크숍 단계이다. 둘째는 과제에 대한 벤치마킹과 문제해결 프로세스의 이해와 더불어 현장 이해 등을 학습하는 학습팀 단계이다. 셋째는 인터뷰 및 설문을 팀별로 진행하는 현장조사의 단계이며, 넷째는 과제보고서 작성의 단계이다. 마지막으로는 과제 보고서를 발표하고 교수자가 실행 여부를 즉석에서 결정하는 학습정리 단계이다. 액션러닝은 일반적으로 이러한 단계를 거치면서 실제적 과제를 해결한다.

Mumford(1995: 19)는 문제의 관찰, 성찰, 가설 형성 및 실행의 4단계를 제시하고 있으며, Rothwell(2001; 1999: 13)은 팀빌딩을 강조하여 7단계의 액션러닝 모델을 제시하고 있다. 또한, Marquardt(2004: 166)는 12단계의 프로세스를, 김미정(2001: 47)은 Dotlich와 Noel(1998)의 모델을 재구성한 10단계의 프로세스를 제안하고 있다. 김종인 등(2006: 291)은 연구를 통해 5단계의 액션러닝 운영 프로세스를 제시하고 있으며, 안영식 등(2006: 4-5)은 기존의 액션러닝프로세스의 문제점을 보완하여 8단계의 프로세스를 제안하고 있다. 이들 프로세스에는 단선적인 모형도 있으나, 일반적으로 액션러닝은 순환적 과정을 그 특징으로 한다. 즉, 지속적인 프로세스를 통해 교육대상자 및 학습팀의 학습력을 강화시키며, 이를 통해 조직의 발전에도 기여할 수 있다고 보는 것이다(봉현철, 유평준, 2001: 67). 본 연구에서는 KALA에서 제안하고 있는 과제해결프로세스를 적용하였다(제주대학교 교수학습센터, 2010). 다음 그림 1은 본 연구에서 활용하고 있는 과제해결프로세스를 나타낸 것이다.

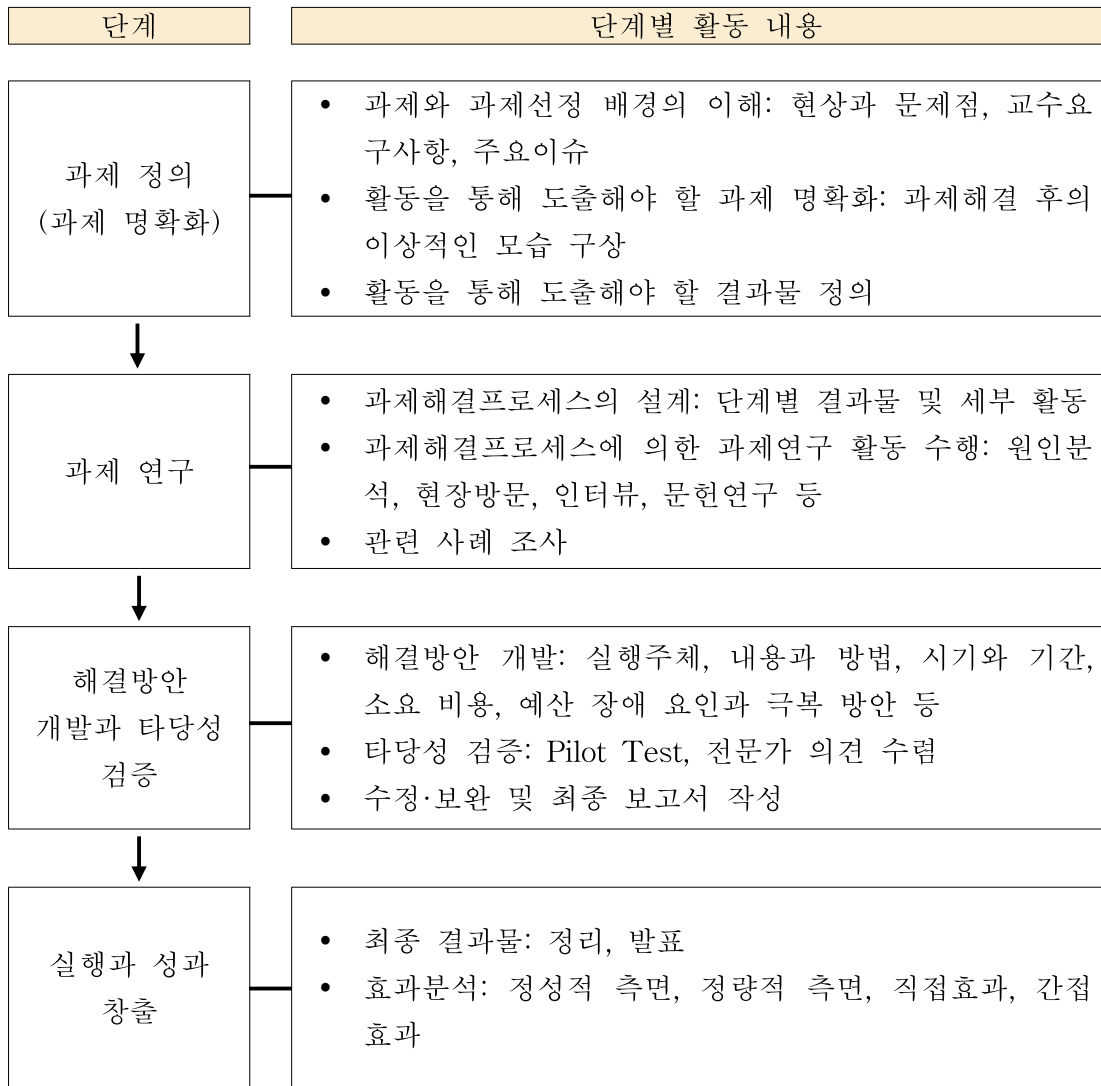


그림 1. 과제해결프로세스

※ 출처: “제주대학교 Action Learning Coach 과정,” 제주대학교 교수학습지원센터, 2010, 제주대학교, p. 142.

이 프로세스는 과제정의, 과제연구 활동, 과제해결방안 개발과 타당성 검증, 실행과 성과 창출의 4단계의 단선적 모형이다. 과제정의 단계는 과제와 과제 선정의 배경에 대해 이해하고, 팀활동을 통해 도출해야 할 과제를 명확하게 정의한다. 그 다음 과제 연구활동 단계에서는 과제해결프로세스를 설계하고 각 단계별 산출해야할 결과물을 검토하는 세부 활동과 더불어 과제해결프로세스에 의한 연구활동을 수행한다. 과제 해결방안 개발과 타당성 검증 단계에서는 과제 해결방

안을 개발하여 그 내용과 방법, 시기와 기간, 예상 장애요인과 극복방안, 타당성을 검증하고 수정 보완하여 최종보고서를 작성한다. 과제 실행과 성과창출 단계에서는 과제에 대한 최종 결과물을 정리 발표하고 효과를 분석한다.

4) 액션러닝 팀학습

액션러닝에서의 학습팀은 4명에서 8명 정도의 인원수로 구성하는 것이 일반적이다. 4명 미만이 되면 그룹의 다양성이 떨어져서 창의성을 발휘하기가 어렵고 팀원들 간의 도덕적인 역학관계를 기대하기도 어려워진다. 반면 8명 이상이 되면 팀원 간의 상호작용이 너무 복잡해지고 팀활동에서 각 개인에게 배당되는 발언 및 성찰의 시간이 너무 적어서 역시 효과적인 활동을 기대하기 어렵게 된다 (Weinstein, 1999: 57-64).

팀을 구성하는데 있어서는 문제와 문제해결에 대한 창의적 접근이 가능하도록 하기 위하여 다양한 시각과 경험을 가진 수강생들, 즉 성별, 연령, 국적(인종), 직무, 학습스타일, 성격(MBTI)유형 등이 될 수 있으면 다양하게 섞일 수 있도록 배려하는 것이 바람직하다. 다만, 한 두 사람이 팀의 활동을 주도하는 것을 방지하고, 토론과 비판이 자유롭게 이루어질 수 있도록 하기 위하여 구성원의 능력 수준이 비슷하도록 팀을 구성할 필요가 있다. Marquardt(2000: 62-3)가 제시한 팀구성원의 바람직한 속성은 다음과 같다. 첫째, 문제해결에 대한 열의, 경청능력, 둘째, 자신과 타인에 대한 질문능력, 셋째, 자신을 개방하고 다른 러닝코치로부터 배우려는 의지, 넷째, 타인의 가치를 존중하고 존경하는 자세, 다섯째, 실행과 성취에 대한 의지, 여섯째, 자신과 타인의 학습능력과 잠재능력에 대한 의식 등이었다.

학습팀은 액션러닝의 주제로 문제에 대해 진정한 관심이 있는 사람, 문제에 대해 지식이 있는 사람, 그리고 그룹의 결정 사항을 실행할 권한이 있는 사람 등으로 구성되어져야 한다. 액션러닝은 개인이나 조직 전체로 이루어지는 학습이 아니라 팀, 그룹, 동아리 등으로 불리는 소집단을 중심으로 이루어진다. 팀학습은 학습자중심교육의 기본이 되어 왔으며, 학습팀의 역동성은 학습자중심교육의 효과를 가늠하는 잣대가 되어 왔다. 학습팀 구성에는 반드시 다양성이 고려되어져

야 하는데, 조직의 난제를 해결하는데 있어 가장 큰 장애는 구태의연한 시각과 방법이라는 것이다. 때문에 필요할 때면 편안하게 문제를 제기할 수 있도록 팀원 능력은 비슷하고 다양하게 구성되어야 한다. 외부전문가를 활용할 경우 구성원들이 의존하려는 경향에 유의할 필요가 있다.

강명희와 한희영(2002: 24-6)은 팀 프로젝트 학습을 진행하는 동안 학습자의 프로젝트 수행 활동 유형(개인활동, 동시적 토의활동, 비동시적 토의활동)을 학습 동기전략 검사 점수를 구분하여 상(상위 30%), 중(중위 40%), 하(하위 30%) 세 집단에 따라 자기조절학습 전략 활용을 분석하였다. 그 연구에서 학습자들은 개인활동보다는 팀활동을 통해서 인지전략을 많이 활용하거나 동료들과 함께 과제를 수행할 때 정신적으로 많은 힘이 되기 때문에 불안감이나 부담감이 덜 든다는 결과를 도출하였다. 또한 학습자들은 혼자서 과제를 수행할 때보다 동시적인 회의를 통해 동료들과 의견을 교환하며 즉각적인 피드백을 받는 과정에서 학습자들은 인지전략을 활용하도록 많은 자극을 받았다. 자기조절학습 능력이 하위인 학습자가 자기조절학습 능력 상위인 학습자에 의해 인지전략을 활용하도록 많은 자극을 받는 것으로 나타났다.

액션러닝의 팀활동에서 과제수행의 지향성은 단 한 사람의 무임승차자도 없이 모든 팀원이 열정적으로 동참하며(협동지향), 팀원 각자가 갖고 있는 지식, 정보, 노하우 등이 객관적 사실이라기보다는 주관적 견해일지 모른다는 전제하에(가설지향), 다음 모임 때까지 도출해야 할 결과물의 개략적 이미지를 설정하고(결과지향), 그 결과물을 도출하기 위하여 현장을 발로 뛰어 얻은 사실을 토대로 의사결정하며(사실지향), 그 모든 활동과정에서 2 : 8의 법칙에 입각하여 중요한 일에 노력을 집중함으로써 효율성을 극대화(효율지향) 할 수가 있다.

문제해결도구 및 팀 토론 양식은 과제해결프로세스의 과제정의, 과제연구, 해결방안 개발과 타당성 검증, 실행과 성과창출 단계에서 팀 토론 양식과 문제해결도구의 활용을 말하며, 학습팀 과제해결과정 및 활동 과정은 사전 팀회의, 연구활동, 사후 팀회의를 통하여 팀 과제해결프로세스를 수행해나간다. 이 과정에서 Blank-Chart는 학습자들이 쉽게 배우고 활용할 수 있는 문제해결도구 중의 하나로써 해결해야 할 문제의 최종 결과물에 대한 이미지를 먼저 작성한 후 이를 토대로 문제해결 계획을 수립하는 방법들 중 한가지이다(장경원, 2011b: 299). 수강

생들은 Blank-Chart를 활용하는 것이 과제해결을 위한 아이디어 도출, 계획수립, 역할분담을 하는데 유용하였다. 수업 중 Blank-Chart를 과제해결도구로 제시하여 활용한 교수자들은 수강생들이 과제에 대한 큰 그림을 그릴 수 있었으며, 팀 활동을 적극적·체계적으로 수행하는데 도움이 되었다.

학습자중심학습은 실제적 맥락의 과제를 팀구성원들이 함께 해결해보는 경험을 강조한다. 팀별로 과제를 수행하도록 요구받은 학생들은 무엇을 어떻게 해야 할 것인지에 대해 어려움을 겪는다. 즉, 팀과제를 수행할 때 과제해결을 위해 무엇을 해야 할지, 역할은 어떻게 분담해야 할지, 최종 결과물은 어떤 형태로 개발해야 할지 결정하는데 어려움을 겪는다. 학습자중심학습환경에서 교수자가 조력자의 역할을 수행해야 한다는 것은 학생들의 과제 수행 어려움을 도와주는 것이어야 한다. 이 때 도움이란 학생들에게 무엇을 해야 한다는 것을 알려주는 직접적인 안내가 아니라 그들이 쉽게 활용할 수 있는 문제해결도구를 제시하는 등의 방법으로 이루어져야 한다(장경원, 2011b: 317). 다음 그림 2는 본 연구에서의 학습팀 활동과정을 나타낸 것이다.

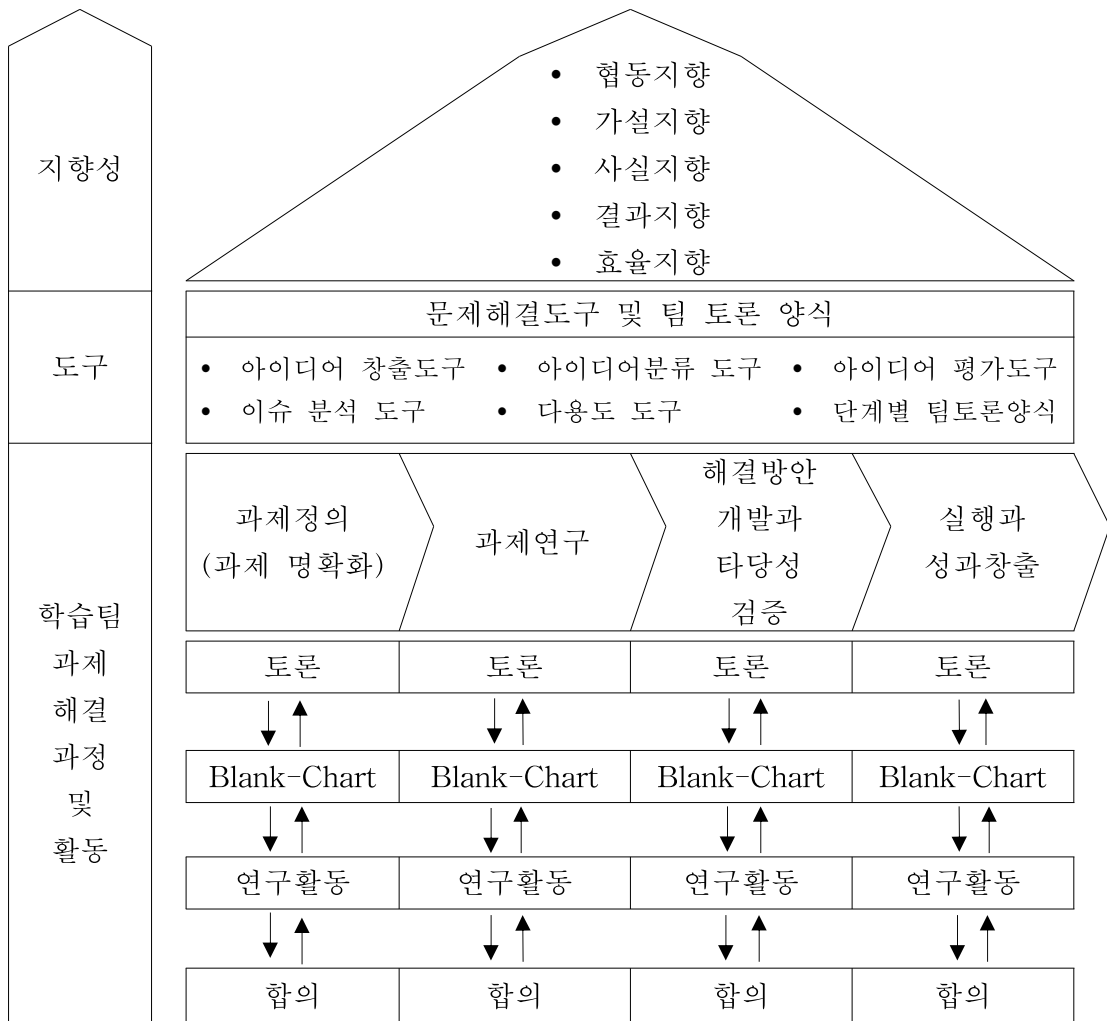


그림 2. 학습팀 활동과정

※ 출처: “제주대학교 Action Learning Coach 과정,” 제주대학교 교수학습지원센터, 2010, 제주대학교, p. 140.

5) 액션러닝 러닝코치

액션러닝의 매우 중요한 핵심구성요소는 러닝코치라 불리는 학습팀을 지원하는 사람이다. 러닝코치는 코치, 조연인, 퍼실리테이터라고도 지칭한다. 러닝코치는 학습팀이 다루는 과제에 관련된 내용전문가가 아니라, 팀이 문제를 해결해 가는 과정에서 회의운영기술, 문제해결기법, 프로젝트수행과 관련된 각종 도구들을 지원하고 체계적 성찰과정이 이루어질 수 있도록 지원하는 역할을 담당한다. 러

닝코치는 촉진자로서 중요한데, 참가자들에게 액션러닝 프로그램이 진행되고 있는 상황과 문제해결 방법에 대해 성찰할 수 있도록 돕는 역할을 담당한다. 촉진자는 상호작용이나 다양한 행동을 성찰하도록 요청할 수 있으며, 문제해결과정에 개입하기도 하고, 구성원들이 학습한 것을 성찰하도록 시간을 조정하기도 한다. 결국 촉진자는 구성원들이 지속적으로 학습하고 자신감을 기르며 새로운 아이디어를 발전시킬 수 있도록 환경을 조성해야 한다.

또한 Marquardt(1998)는 경험이 많은 노련한 지도자들을 대상으로 그들이 느끼는 가장 중요한 러닝코치의 역할을 조사한 결과 다음 그림 3과 같은 결론을 얻어내고 있다.

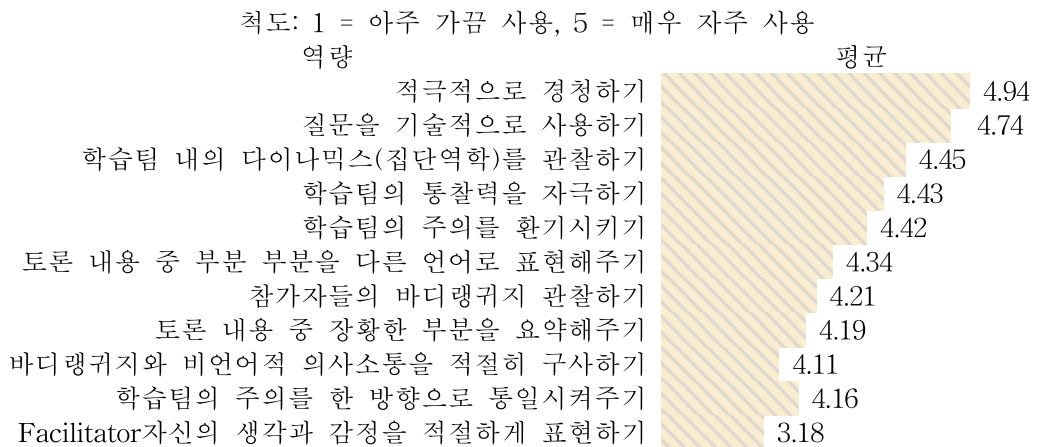


그림 3. 숙련된 러닝코치들이 자주 활용 하는 역량

※ 출처: “The Action Learning Guidebook: A Real-Time Strategy for Problem Solving, Training Design, and Employee Development,” Rothwell, W., 1999, San Francisco: Jossey-Bass/Pfeiffer, p. 69.

이처럼 러닝코치 혹은 촉진자의 역할은 학습 팀원들을 과제와 관련된 내용 측면에서 어떤 것을 가르치는 것이 아니라 구성원들이 스스로를 위해, 그리고 서로에게서 무언가를 배울 수 있는 환경을 조성하고 자신감을 기르는 방법과 성찰하는 방법, 그리고 새로운 아이디어를 개발하는 방법을 찾도록 돕는 것이다. 또한 러닝코치는 학습팀원들의 경청방법, 피드백을 주고받는 방법, 구체적 행동을 계획하고 대안을 찾아가는 과정과 기법, 합의에 도달하는 방법, 다른 구성원들을

격려하는 방법 등을 조언한다. 그리고 체계적인 방법과 도구를 통해 팀원들이 적절한 시기에 적절한 시간동안 그들의 추진경과를 성찰하고, 학습내용을 정리할 수 있는 기회와 분위기를 제공함으로써 구성원들의 학습의욕을 고취시키고 학습 효과를 제고하는 데 기여한다.

교수자의 역량개발을 강조한 장경원과 박수정(2012)은 액션러닝방식으로 체험 학습을 운영한 사례를 보고하고 있다. 그들은 학습자중심의 교육방법으로 액션러닝이 체험학습에 매우 유용한 방법임을 밝히고 있다. 그들이 제안하는 수업운영 전략의 핵심은 교수자 역량개발이었다. 액션러닝방식을 적용하려는 교수자는 러닝코치로서 액션러닝 방법의 메커니즘을 이해해야하고 다양한 문제해결도구와 학습팀 기술을 사전에 습득하고 이해해야만 학생들에게 활용해보게 하는 과정에서 그들의 문제해결능력과 협동능력을 효과적으로 개발시킬 수 있다고 주장하고 있다. 동일한 관점에서 김홍수 등(2012)은 액션러닝방식을 적용한 교양수업을 운영하여 그 효과와 만족도를 조사하였다. 이들의 연구결과에서 수업운영 전략으로서 교수자의 역량개발의 중요성을 강조하고 있다.

이인회와 권순철(2013)에 의하면 러닝코치로서 교수자는 권위를 수직적으로 활용하기보다 수강생들이 동료의식을 갖도록 학습자중심으로 수업을 운영하는 데 있다고 하였다. 즉, 러닝코치가 Icebraker에 같이 참여하여 수강생들과의 심리적 거리를 좁히고, 서로 간에 스스럼없이 질문과 칭찬을 하면서 심리적인 부담감을 해소시켜야만 한다. 또한 팀원들이 스스로를 위해 서로에게서 무언가를 배울 수 있는 환경을 조성하고, 자신감을 기르고, 성찰하고, 새로운 아이디어를 개발하는 방법을 찾도록 수업 준비를 사전에 철저히 세워야 한다. 왜냐하면 수업 초반 러닝코치의 역할에 따라 학습팀의 역동성 발휘 정도가 차후 팀과제수행에 큰 영향을 미치기 때문이다. 따라서 러닝코치는 수강생들의 과제수행 반응을 면밀히 관찰하여 즉각 코칭을 실행하고, 과제해결프로세스에서는 수강생들이 경쟁보다는 협동 관계를 형성하여 상생할 수 있도록 수업을 운영할 것을 강조하고 있다.

나. 자기관리역량 교수학습모형

1) 핵심역량 모형

OECD의 DeSeCo 연구에서는 역량의 개념을 직무나 직업과 관련된 범주에서 일반적인 삶의 영역으로 확장시켜 개인과 사회의 성공이라는 목표를 설정하고 있다. 그 연구에서는 역량의 두 가지 중요한 속성이 제시되고 있다. 첫째, 인간의 역량은 선천적으로 타고나는 것이 아니라 학습에 의해서 길러질 수 있다(Rychen & Salganik, 2001). 따라서 역량은 본래 인간이 타고날 때부터 지니고 있었던 인 능력들과는 차이가 있다. 둘째, 역량은 구체적인 상황에서만 발휘될 수 있는 능력이 아니라 보편타당하게 적용될 수 있는 능력이다. 역량은 전이라는 속성을 지니고 있기 때문에 새로운 문제 상황에서의 요구도 성공적으로 수행할 수 있지만, 기존에 획득된 역량 그 자체가 새로운 문제 상황에서의 요구를 수행하는데 발휘되는 것은 아니다. 새로운 문제 상황에서 요구를 받았을 때, 이전에 획득된 역량의 요소들은 새로운 문제 상황에 맞게 전환되어 발휘된다(이종재, 송경오, 2007). 그렇기 때문에 역량을 갖추게 되면 여러 분야에 걸쳐 통용될 수 있는 능력을 가질 수 있다.

McClelland(1973)는 역량을 실제 수행 상황에서 성공적인 수행을 가능하게 하는 평범한 수행자와 구분되는 우수한 수행자의 특성으로 정의하였다. 또한 Spencer와 Spencer(Spencer & Spenser, 1993; 민병모 등 옮김, 1998)는 특정 상황 및 직무에서의 준거를 기준으로 효과적이고 우수한 수행을 야기하는 개인의 내적특성(underlying characteristics)으로 역량을 정의하였다. 이런 역량을 제대로 측정하려면 특정 자극에 대한 반응(respondent) 능력뿐 만 아니라 상황에 도구적(operant)으로 대처하는 능력을 측정해야하며, 삶속에서의 성공과 실패를 예언할 수 있고, 학습자가 배움의 과정을 통해 성장하고 변화하는 것을 반영할 수 있어야 한다. McClelland(1973: 7-13)는 개인의 삶 속에서 이루어지는 중요한 성취와 관련되어 평가되어야 한다고 주장하고 있다.

역량(competencies)은 가시적인 면과 비가시적인 면을 함께 포함하고 있다. 즉, 직무와 개인의 특성과 관련하여 가시적인 측정이 가능하고 성과를 내거나 낼 수 있는 능력으로 현재적·미래적 특성을 가지고 있어서 업무현장에서 성과를 내거나 낼 수 있는 능력을 말한다. 비가시적인 면에서는 내재되어 있어서 밖으로 쉽

게 표출되어 나타나지 않는 것을 의미한다. 바로 보여 지는 것은 아니나 직무를 수행할 때나 개인의 상황에서 나타나는 내면적 특질로 자신감, 동기, 자기개념 등이 이에 해당한다. 내적인 특성이란 다양한 상황에서 개인의 행동을 예측할 수 있도록 해주는 개인 성격의 심층적이고 지속적인 측면을 말한다.

이를 뒷받침하는 것으로 Spencer & Spencer(1993)는 역량의 다섯 가지 유형을 제시하고 있다. 첫째, 동기(Motives)는 개인이 일관되게 마음에 품고 있거나 원하는 어떤 것으로 행동의 원인이 되는 것이다. 즉, 동기는 특정한 행위나 목표를 향해 행동을 촉발시키고 방향을 지시하며 선택하도록 작용한다. 둘째, 특질(Traits)은 신체적인 특성, 상황 또는 정보에 대한 일관적 반응성을 의미한다. 셋째, 자기 개념(Self-Concept)은 태도, 가치관 또는 자기상을 의미하고, 넷째, 지식(Knowledge)은 특정분야에 대해 가지고 있는 정보이고, 다섯째, 기술(Skill)은 특정한 신체적 또는 정신적 과제를 수행할 수 있는 능력을 말한다.

앞서 지식과 기술은 개발하기는 비교적 쉬우나 밑바닥에 자리 잡고 있는 동기와 특질을 평가하고 개발하기는 어렵다. 그러한 동기와 특질을 밖으로 끌어내는 것이 교육되어야 하고 역량강화가 될 수 있는 것이다. 따라서 역량은 개인의 다양한 환경에서 요구되는 여러 필요와 문제를 성공적으로 해결하고 충족해 나가기 위해 갖추어야 할 내외적 능력이라고 할 수 있다. 이때 측정가능하고 교육훈련이나 여러 가지 활동을 통해 향상되고 개발될 수 있기 때문에 역량강화를 위한 환경을 제공하고 노력을 기울인다면 얼마든지 발전가능성이 있다(전명순, 2012: 17). 이 동기, 특질, 자기개념, 지식, 기술의 다섯 가지 유형을 도식으로 나타내면 다음 그림 4와 같다.

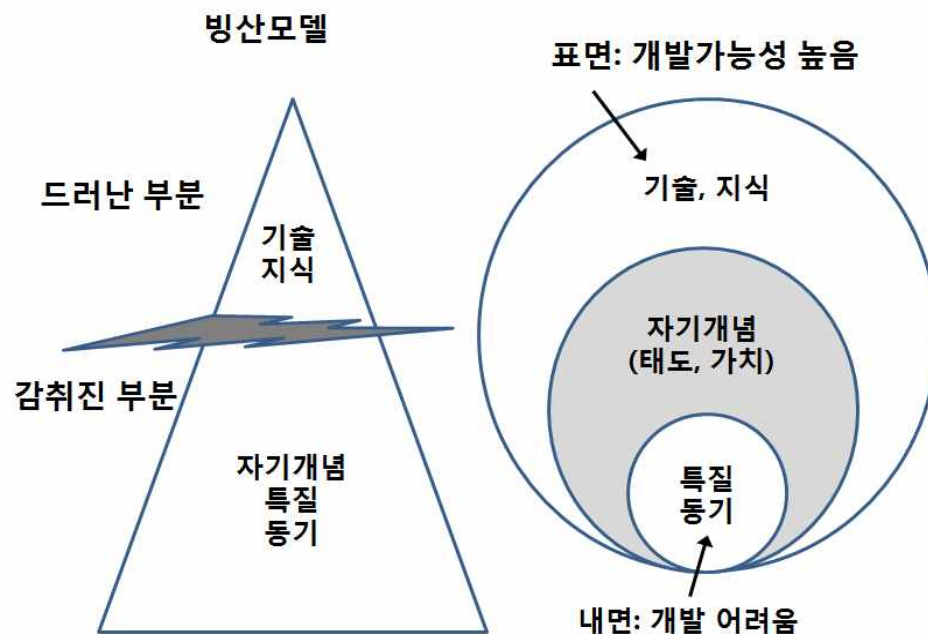


그림 4. 역량 구조의 내면과 외면

※ 출처: “Competence at work: Models for superior performance,” Spencer, L. M., & Spencer, S. M., 1993, New York: John Wiley & Sons, Inc; 민병모 등 옮김, 1998, 핵심역량모델의 개발과 활용, 서울: PSI컨설팅, p. 22.

국내 연구기관들은 대체로 초등학교, 중학교, 고등학교의 경우 일반계고와 특성화고로 나누어 학교 급별로 필요한 핵심역량을 추출하고 있고, 성인의 경우 핵심역량을 포함하거나 구분하여 성인에게 필요한 핵심역량을 개발하는 공통된 절차를 보이고 있다. 각 기관에 따른 핵심역량 모형은 기본적으로 활용분야와 활용 대상이 달라 대상별, 관점별로 나누어 볼 수 있다.

한국직업능력개발원(2010)과 노동부(2005)는 직업현장에 초점을 두고 핵심역량에 대해 연구하였으며, 특히 한국직업능력개발원(2010)은 특성화고, 전문대, 대학, 근로자 등 입직 준비자의 직업생활에 필요한 공통능력 모델을 개발하였다. 한국교육과정평가원은 역량추출을 위해 우선 미래한국사회의 특성과 변화추세를 진단하고 이를 바탕으로 핵심역량을 추출하였다(이광우, 민용성, 전재철, 김혜진, 2008; 2009). 한국교육개발원은 핵심역량을 국가 차원의 학습체제에 적용하는 것을 목적으로 생애 발달적 관점과 삶의 횡단적·종단적 측면을 반영하는 연구를

진행하였다(유현숙, 김태준, 이석재, 송선영, 2004). 한국청소년정책연구원의 청소년 핵심역량의 경우, OECD의 DeSeCo 영역체계를 기준으로 핵심역량을 추출하고 청소년만을 대상으로 한 핵심역량을 개발하였다(최동선, 임언, 이수영, 2008; 김기현, 맹영임, 장근영, 구정화, 강영배, 조문흠, 2009). 현재까지 학교급별, 대상별 국내 기관들의 핵심역량 모형 개발 및 활용실태를 정리하면 다음 표 10과 같다.

표 10. 학교급별(또는 대상별) 국내 기관별 핵심역량

구분	유아	초등학교	중학교	고등학교		대학교		성인	
				일반계고	특성화고	전문대학	대학	경제활동	비경제활동
한국청소년정책연구원		0	0	0	0				
	청소년 생애핵심역량								
한국교육개발원		0	0	0	0	0	0	0	0
	국민기초교육 기초능력				실업교육 생애능력	전문대학 핵심(생애) 능력	고등교육 핵심능력	성인생애능력	
								기업교육 능력	
	국가수준 생애능력 표준(총괄)								
한국교육과정평가원		0	0	0	0	0	0	0	0
	초·중등학교 교육에서 강조해야 할 핵심역량				고등교육에서 강조해야 할 핵심역량			직업세계의 핵심역량	
	미래 사회 한국인의 핵심역량(총괄)								
한국직업능력개발원					0	0	0	0	
					전문계 고등학생 직업기초 능력	전문 대학생 직업기초 능력	대학생 직업기초 능력		
	KSS								
노동부								0	
	기초직업 능력표준								

※ 출처: "직업기초능력 영역 및 성취기준 연구," 주인중 등, 2010, 서울: 한국직업능력개발원, pp. 101-102.

앞서 학교급별, 대상별로 핵심역량에 대한 활용상황을 살펴보았는데, 주인중 등(2010)은 KRIVET 핵심역량모형을 기준으로 대학생 핵심역량모형을 연구하여 제시하였다. 즉, KRIVET 핵심역량모형에서 영역을 사고지향, 관계지향, 자기개발지향으로 분류하고, 요소를 문제해결능력, 수리능력, 자원·정보기술의 활용, 대인관계능력, 의사소통능력, 조직문화이해능력, 자기관리능력, 진로개발능력으로 분류하고, 세부요소는 20가지로 분류하였다. 그 연구에서는 대학생 핵심역량모형의 경우, 6개 요소로 구성하고 있어 전체모형의 8개 요소에 비해 더 크게 그룹화되고 있다. 즉, 수리능력이 정보자원기술역량으로 포함되고, 진로개발역량이 자기관리역량으로 통합되었다. 특히 기초연산이나 도표해석역량인 경우에는 대학생들이 기본적인 수리적 역량을 보유하고 있다고 판단되어서, 다양한 정보와 자원, 기술을 수집하고 활용할 수 있는 역량인 자원정보기술역량에 포함되었다. 또한 대학생 핵심역량모형에서 자기관리역량은 진로개발역량을 함께 포함시키고 있으며, 변화에 대한 이해의 세부요소는 누락시키고 있다. 더 세부적인 요소로 들어가면 변화에 대한 이해와 적응이라는 요인들이 있으나 독립적인 세부요소 범주로는 드러나고 있지 않다. 또한 KRIVET 핵심역량 모형이 입직을 준비하는 대상이 특성화고, 전문대, 대학생, 성인 근로가능자들이 속하게 될 각기 다른 직무유형이나 직무수준을 모두 포괄해야한다는 당위성을 가져야하는 면에서 의미가 있다.

주인중 등(2010)의 연구에서는 대학생 핵심역량을 6개의 역량 즉, 종합적사고력, 정보기술활용능력, 대인관계능력, 의사소통능력, 글로벌역량, 자기관리역량으로 제시되고 있다. 이중 자기관리역량 하위영역으로 정서적 자기조절, 자기주도학습, 직업의식, 목표지향적 계획수립 및 실행능력으로 구성되고 있다. 이러한 구성은 본 연구에서 논의되고 있는 대학생 핵심역량과 같은 공통점을 갖고 있다. 다음 그림 5는 KRIVET 핵심역량 모형과 대학생 핵심역량모형을 나타낸 것이다.

KRIVET 핵심역량모형			대학생 핵심역량모형	
영역(3)	요소(8)	세부요소(20)	요소(6)	세부요소(24)
사고지향영역	1. 문제해결 능력	1. 분석적 사고	종합적 사고력	·분석적 사고력
		2. 평가적 사고		·추론적 사고력
		3. 창의적 사고		·평가적 사고력
2. 수리능력	4. 기초연산 활용	5. 수치 및 도표해석	정보 자원기 술활용 능력	·수치·도표해석
	6. 자원 활용			·자원 활용
	7. 정보 기술 활용			·정보기술활용
관계지향영역	4. 대인관계 능력	8. 협업	대인관계능력	·정서적 유대
		9. 네트워크 관리		·협력
		10. 갈등관리		·조정
	5. 의사소통 능력	11. 말하기와 듣기	의사소통능력	·말하기
		12. 읽기와 쓰기		·듣기
		13. 비언어적 의사소통		·쓰기
6. 조직·문화 이해능력	14. 조직이해	글로벌 역량	·조직에 대한 이해	
	15. 글로벌 문화 이해		·외국어능력	
자기개발지향영역	7. 자기관리 능력	16. 자기조절 및 관리	자기관리능력	·정서적 자기조절
		17. 자기주도적 학습		·자기 주도 학습
	8. 진로개발 능력	18. 직업윤리		·직업의식
		19. 진로설계 및 실천		·목표 지향적 계획 수립 및 실행능력
20. 변화대응				

그림 5. KRIVET 핵심역량모형과 대학생 핵심역량모형

※ 출처: “직업기초능력 영역 및 성취기준 연구,” 주인중 등, 2010, 서울: 한국직업능력 개발원, p. 165.

2) 자기관리역량 교수학습모형

앞서 논의한 대학생의 핵심역량을 강화시키기 위한 교육내용적 측면은 KRIVET 핵심역량모형에서 세 영역에 여덟 가지 요소에 대해 제시되었고, 대학

생 핵심역량모형에서는 성인과는 달리 여섯 요소에 스물네 가지 세부요소로 제시되고 있었다. 앞으로 핵심역량 교육은 교육내용적 측면의 개선과 더불어 교육 방법적 측면의 개선이 병행되어야 할 필요가 있다. 그러나 대학의 핵심역량 교육에 대한 관심과 연구의 역사가 길지 않았던 만큼, 교육해야 할 능력의 하위요소의 도출과 교육내용의 구성에 기울였던 노력에 비하여 교육대상의 개별 특성을 분석하고 이를 반영하는 교수학습방법적인 측면에서는 충분한 연구가 이루어지지 못한 것이 사실이다. 핵심역량 향상을 위한 교수학습방법적인 접근에 관한 연구들은 대부분 특성화 고등학교에 집중되어 왔기 때문에(박동열, 박윤희, 정향진, 2005) 대학의 핵심역량 강화를 위한 교수학습방법적인 측면을 적용한 연구는 거의 전무한 실정이다(안광식, 배동윤, 박락영, 최완식, 2005).

이런 점에서 앞서 고찰한 교수학습방법으로서 액션러닝은 과제해결프로세스, 팀학습 활동, 러닝코칭 등의 교육방법적 측면을 통하여 대학교양수업의 교수학습에 적용될 수 있을 것이다. 즉, J대학교 대학수업에 핵심역량 교수학습전략으로 과제수행형 액션러닝방식을 적용하는 것이다(이성 등, 2011). 따라서 핵심역량 교양수업은 교수자의 일방적 강의 형식에서 벗어나 수강생들이 수업에 참여식으로 개발하여 개별과제수행과 더불어 팀과제수행을 통해 스스로 역량을 강화할 수 있는 프로세스를 적용하였다. 그리고 그들이 수강 이후에도 지속적으로 역량이 개발될 수 있는 내용과 방법으로 과정을 개발하여 대학생들의 역량 개발에 중점을 두고 있다.

김은정(2010: 88)은 옳고 그른 답이 정해지지 않는 가정생활과 관련된 실천적 문제를 해결하는 과정에 중심을 둔 수업방식으로 자기관리 교수학습방법을 제안하고 있다. 즉, 실천적 문제에 직면했을 때 최선의 결론을 내리기 위한 사고 과정인 실천적 추론을 포함한 가치판단과 문제해결능력을 키울 수 있는 수업방식을 권고하고 있다. 이러한 교수학습전략은 학생들의 자주성을 이끌어 내는 수업방식, 학생들의 당면문제를 수업시간을 통해 생각해보고 해결할 수 있는 수업방식, 일상생활에서 겪을 수 있는 실천적인 문제를 해결하는 훈련을 통해 실제 자신의 삶에서 바람직한 그리고 협동학습을 통해 논리적 사고력과 토론 능력을 키울 수 있다.

이에 대학생 자기관리역량 향상 프로그램에 과제수행형 교수방법인 액션러닝

방식을 적극 수용하였다. 본 연구에서의 교양수업은 액션러닝방식으로 액션러닝 워크숍, 문제해결도구, 개별·팀별 과제, 과제해결프로세스, 러닝코치, 팀활동, 자기 관리요소를 통해 진행되었다. 교양수업 수강생들은 러닝코치의 프로그램 진행에 따라 워크숍에 참여하고 과제를 부여받고 과제해결프로세스에 따라 과제를 수행하게 된다. 러닝코치는 원활한 팀학습 활동이 진행되도록 팀구성에도 세세하게 관여하며 팀들이 원활한 과제수행이 되도록 여러 가지 문제해결도구를 지원하고 이용하게 한다. 교양수업에 참여한 대학생들은 궁극적으로 과제수행의 과제해결 프로세스를 통해서 자기관리요소인 목표관리, 시간관리, 학습전략, 스트레스 관리가 향상될 수 있다. 다음 그림 6은 액션러닝방식 교양수업 교수학습모형을 나타낸 것이다.

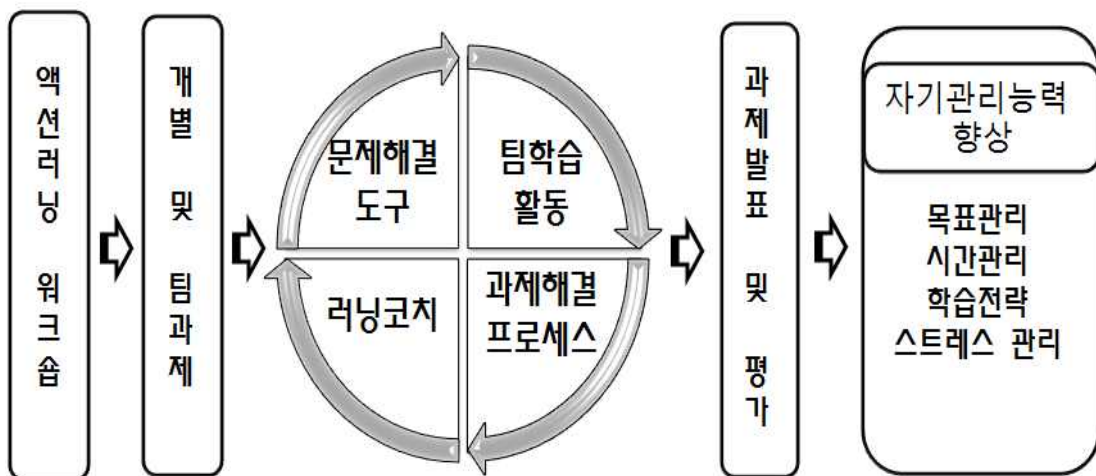


그림 6. 액션러닝방식 교양수업 교수학습모형

이은화(2012)의 연구는 대학생 핵심역량 향상을 위한 교수학습모형에 대한 특징을 다음과 같이 제시하고 있다. 첫째, 대학생 핵심역량 교수학습모형의 핵심가치는 지식 정보 전달 및 설명에 의존하는 전통적 수업방법에서 벗어나 현장에 적용할 수 있는 구체적 문제 상황을 이해하고 맥락에 맞는 해결안을 학습자 주도의 학습활동을 통해 찾아가는 과정에서 학습이 이루어진다. 둘째, 대학생 핵심역량 교수학습모형의 핵심학습활동 프로세스는 실제 현장에서 요구되는 문제중

심학습에 기초하여 대학의 수업 현장에서 활용할 수 있도록 구체적 절차와 세부 활동 내용을 제시한다. 셋째, 교수학습모형에서는 교수자 및 학습자 활동내용과 지원요소를 규명하여 교수학습모형 적용시 각 단계별로 점검할 사항을 확인하도록 한다. 그의 연구는 문제해결 중심인 대학생 핵심역량 교수학습모형의 핵심학습활동 프로세스를 팀빌딩 → 문제 탐색 → 정보수집 및 분석 → 학습성과 정리 → 종합정리 및 성찰의 단계로 구성하고 있으며, 각 단계마다 교수자 및 학습자의 활동내용과 지원요소를 규명하고 있다.

앞서 살펴본 교양수업 교수학습모형은 개별과제와 팀과제를 구분하여 과제해결프로세스 활용의 과제 특성을 살리지 못하고 있었다. 개별과제와 팀과제에 대한 수강생들의 팀학습 정도는 매우 다르게 나타난다고 한다(장경원 등, 2011; Marquardt, 2000). 그리고 수강생들이 과제해결프로세스 활용에도 프로그램 운영 중에 여러 번 활용하여 익숙하도록 해놓아야 한다. 이러한 문제점을 고려하여 개별과제와 팀과제를 동일하게 수행하도록 하여 수강생들이 과제해결프로세스를 원활하게 활용하는 방향으로 교수학습모형을 개선하였다.

액션러닝방식 교양수업 교수학습 개선모형은 액션러닝방식 교양수업 교수학습모형의 내용들을 포괄하여 액션러닝 워크숍, 개별과제, 팀과제, 과제해결프로세스, 러닝코치, 팀활동을 포함하고 있다. 그리고 대학생 자기관리역량은 이성 등(2011)이 제시한 ‘자기관리와 미래준비’ 교양수업의 자기관리요소인 목표관리, 시간관리, 학습전략, 스트레스 관리를 참고하여 자기관리역량의 하위영역인 자기주도적 학습능력(self-directed learning), 목표 지향적 계획수립 및 실행능력(goal-oriented planning and organizing), 직업의식(professionalism), 정서적 자기조절(emotion self-control)로 구성하였다.

액션러닝방식 교양수업 교수학습 개선모형의 특징은 액션러닝방식 교양수업 교수학습모형에 비하여 과제부여 시기에 있어서도 전반부와 후반부로 나뉘어있어 과제의 성격에 따라 액션러닝활동도 다르게 전개된다. 전반부에서는 개별과제를 부여하여 개인의 학습동기를 높이면서 자신의 관심분야에 대한 현실상황을 직시하고 개별과제를 통해 자기관리역량을 향상시키고, 후반부에서는 팀과제를 부여하여 팀활동을 통해 난이도 높은 과제수행으로 자기관리역량 향상을 기대할 수 있다. 이렇게 과제수행을 통해 프로그램 전후로 과제해결프로세스를 활용하게

하고 있어 수강생들이 익숙한 사용을 유도하고 있다. 그리고 문제해결도구를 전 반부에 학습하게 하여 익숙하도록 하고 후반부에서는 팀별로 다양한 문제해결도구를 개발하여 과제해결프로세스에 적용하도록 하고 있다. 이를 바탕으로 구안한 액션러닝방식 교양수업 교수학습 개선모형은 다음 그림 7과 같다.

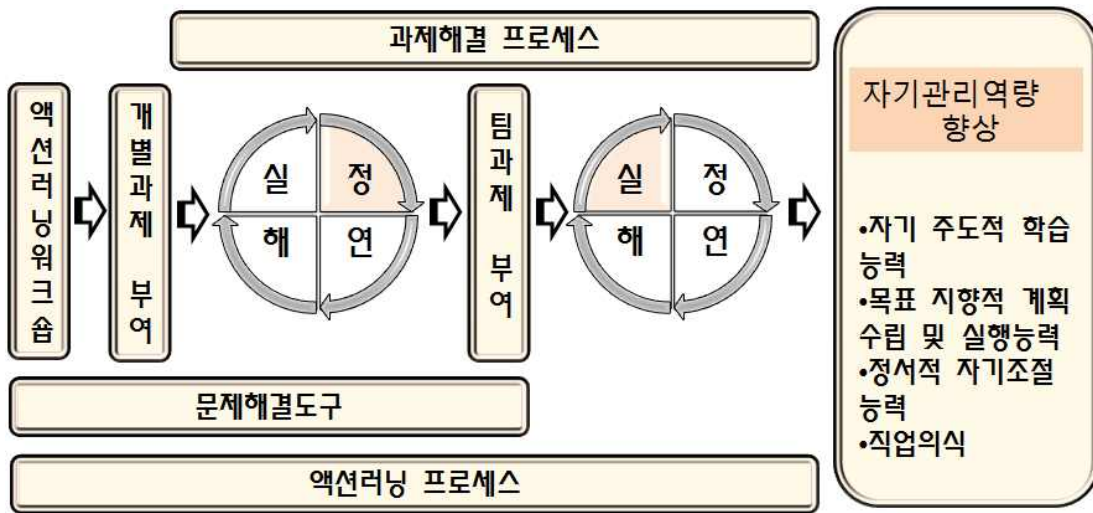


그림 7. 액션러닝방식 교양수업 교수학습 개선모형

본 연구에서는 이러한 액션러닝방식 교양수업 교수학습 개선모형의 특징을 바탕으로 이은화(2012)와 장경원(2011a)의 연구결과들과 이성 등(2011)이 제시한 ‘자기관리와 미래준비’ 교양수업의 내용과 사례를 참조하여 대학생을 위한 자기관리역량 교수학습모형을 구안하였다. 대학생 자기관리역량 교수학습모형은 앞서 제시한 액션러닝프로세스의 여러 요소들을 적용하여 구안된 액션러닝방식 교양수업 교수학습 개선모형의 토대가 되었다. 본 모형은 액션러닝프로세스를 기반으로 학습자요소와 러닝코치 요소로 세분화시켰으며 수강생들이 액션러닝 워크숍을 통해 액션러닝을 이해하고, 과제수행을 과제해결프로세스에 따라 단계적으로 세분화하여 수행하도록 하였다. 결과적으로 수강생들의 자기관리역량이 향상되어서 학습목표를 달성하도록 구성되었다. 다음 그림 8은 선행연구들을 통해 구안한 대학생 자기관리역량 교수학습모형을 나타낸 것이다.

목표	<ul style="list-style-type: none"> • 과제수행을 통해 자기주도적 학습능력을 이해하고 평가한다. • 과제수행을 통해 목표 지향적 계획수립 및 실행능력을 이해하고 평가한다. • 과제수행을 통해 정서적 자기조절능력을 이해하고 평가한다. • 과제수행을 통해 직업의식을 이해하고 평가한다.
----	--



	액션러닝프로세스	학습자 요소	러닝코치 요소
액션 러닝 워크숍	<ul style="list-style-type: none"> • 학습 팀구성 • 팀빌딩 활동 • 팀학습 활동의 규칙과 역할 확정 	<ul style="list-style-type: none"> • 팀빌딩 워크시트 • 팀회의 기술 습득 	<ul style="list-style-type: none"> • Icebraker • 팀 업무 분장 • 문제해결도구 • 수업운영전략
과제 정의	<ul style="list-style-type: none"> • 과제와 과제 선정 배경 이해 • 과제 명확화 • 도출해야할 결과물 정의 	<ul style="list-style-type: none"> • NGT • Multi-Voting • Decision Grid 	<ul style="list-style-type: none"> • 과제 부여 • 아이디어도출 • 아이디어수렴
과제 해결 프로세스	<ul style="list-style-type: none"> • 과제해결프로세스 설계 • 과제해결프로세스에 의한 과제 연구활동 수행 	<ul style="list-style-type: none"> • Open Group Project • Single Project • I AGRee 회의진행 기술 	<ul style="list-style-type: none"> • 문제해결도구 제공 • 과제해결과정 점검
해결 방안 도출	<ul style="list-style-type: none"> • 해결방안 개발 • 타당성 검증 • 최종보고서 작성 	<ul style="list-style-type: none"> • Blank-Chart • 팀회의 워크시트 	<ul style="list-style-type: none"> • 문제해결도구 활용 • 과제해결프로세스 점검
실행	<ul style="list-style-type: none"> • 최종 결과물 • 효과분석 	<ul style="list-style-type: none"> • 과제보고서 제출 • 성찰 	<ul style="list-style-type: none"> • 팀활동 점검 • 과제평가
자기 관리 역량	<ul style="list-style-type: none"> • 자기주도적 학습능력 • 목표 지향적 계획수립 및 실행능력 • 정서적 자기조절능력 • 직업의식 	<ul style="list-style-type: none"> • 개별과제수행 • 팀과제수행 • 실행전략 수립 • 팀학습 활동 	<ul style="list-style-type: none"> • 워크시트 작업 • 과제해결과정 점검

그림 8. 대학생 자기관리역량 교수학습모형

Ⅲ. 프로그램 개발

‘자기관리와 미래준비’ 교양수업 운영사례에 대한 형성적 접근을 통해 형성적 자료수집 및 분석, 사례수정, 자료수집 및 수정 반복 단계를 수행하며 프로그램의 강점과 약점을 분석하고 수정하여 최종적으로 대학생 자기관리역량 향상 프로그램을 개발한다.

1. 개발방법 및 절차

가. 개발방법

본 연구는 대학생 자기관리역량 향상에 효과적인 프로그램을 개발하기 위하여 형성적 접근을 활용하고 있다. 이 연구방법은 수업의 실제와 과정을 설계하기 위한 이론을 개선하는데 목적을 둔 개발 연구(developmental research)의 한 종류로 Reigeluth(1999, 최옥 등 옮김, 2010)가 처방적 성격과 절충적 성격을 동시에 지닌 교수설계이론의 대안적인 연구방법론으로 주창하였다. 이는 주로 기존의 특정 교수설계이론과 모형을 개선하기 위한 목적으로 사용되는 연구방법이나 실질적으로는 교육의 모든 분야에 이론과 모형을 개선하는데도 활용할 수 있는 연구방법이기도 하다. 또한 형성적 연구는 단순히 이론이나 모형의 통용 가능성을 높이는 결과에 초점을 두기 보다는 이론이나 모형이 적용될 조건과 환경을 고려하면서 일반화를 추구하는 결정지향적 연구방법론이다(정재삼, 1997)

Reigeluth(1999, 최옥 등 옮김, 2010)는 형성평가 활동이 교수프로그램의 개선을 위한 활동이라는 점에 착안하여 교수설계이론의 개선에도 형성평가 과정이 적용될 수 있다고 하였다. 이론 개선을 위해서는 이론의 타당성 보다는 이론의 최적성에 대한 연구가 필요하다는 것이다. 즉, 관심 대상의 이론이 현재 이용할 수 있는 다른 어떤 이론들보다도 훌륭한가를 검토해야하거나 그 이론을 개선할 수 있는 방법을 찾으려한다는 것이다. 이러한 노력의 일환으로 검토된 아이디어가 체제적 교수설계의 형성평가 과정이다(Dick, Carey, & Carey, 2009, 김동식,

강명희, 설양환 옮김, 2013). 체제적 교수설계의 형성평가는 개발과정의 최초 산출물(교수프로그램, 교재 등)을 개선하기 위한 활동이다. 수업설계자는 예상되는 교육참가자와 일대일 형식으로 교수프로그램의 장단점을 검토한다. 이 후 소집단 교육참가자들과 실제 수업 상황에서 교수프로그램 장단점을 검토한다. 형성평가의 주요 전제 중 하나는 학습자중심의 체제이다. 학습자가 교재를 제대로 이해하지 못하는 이유를 학습자 탓이 아니라 교재의 효과성, 효율성, 타당성의 취약함으로 본다. 형성평가는 참가자의 의견을 통하여 개발하려는 활동이라는 것이다 (임철일, 1995: 211).

연구방법은 각 연구의 주요한 연구문제의 본질적 성격에 따라 적절한 연구접근을 선택해야한다. 본 연구에서는 ADDIE모형에 기초한 액션러닝방식 ‘자기관리와 미래준비’ 교양수업을 J대학교라는 특정 조직의 환경과 조건을 고려하여 일반적 수업을 수정, 보완, 개선하여 교육현장의 유용성을 높이고 효과를 제고하는데 목적이 있다. 이에 따라 액션러닝방식 ‘자기관리와 미래준비’ 교양수업에 관한 형성적 연구를 위해 구체적인 접근방법으로 Reigeluth(1999, 최옥 등 옮김, 2010: 530-535)의 기존의 이론을 개선하기 위한 ‘설계된 사례’ 방법을 준용하였다.

따라서 본 연구는 1단계, ADDIE모형 선정, 2단계, 액션러닝방식 ‘자기관리와 미래준비’ 교양수업(이성 등, 2011)의 설계된 사례, 3단계, 형성적 자료 수집 및 분석, 4단계, 사례 수정(프로그램 예비개발), 5단계, 자료수집과 수정 반복, 6단계, 프로그램 최종개발로 연구가 진행되며 Reigeluth가 제시한 형성적 연구 첫째, 특정 교수설계이론 또는 모형을 선택한다. 둘째, 그 이론 또는 모형의 사례를 설계하고 개발한다. 셋째, 그 사례에 대한 형성적 자료를 수집하고 분석한다. 넷째, 그 사례를 수정한다. 다섯째, 자료수집과 수정의 사이클을 반복한다. 여섯째, 그 이론이나 모형에 대한 잠정적인 수정을 제공한다.의 여섯 단계들과 연구의 단계를 일치시킬 수 있다. 이러한 논리적 단계는 대학생 자기관리역량 향상 프로그램을 특정 조직의 교육환경과 조건을 토대로 일반적 교양수업을 수정, 보완하여 교육현장의 유용성을 높이고 보다 더 효과적인 맞춤형 프로그램으로 개발하는데 논리적 개발 준거가 되고 있다. 다음 표 11은 Reigeluth(1999, 최옥 등 옮김, 2010)가 제시한 형성적 연구를 기반으로 본 연구의 형성적 접근의 연구단계를 정리한 표이다.

표 11. 형성적 접근에 따른 본 연구의 단계

단계	형성적 연구의 단계	개발 단계	연구기법 및 자료
1	특정 교수설계이론 또는 모형을 선택한다.	ADDIE모형	문헌고찰
2	그 이론 또는 모형의 사례를 설계하고 개발한다.	액션러닝방식 '자기관리와 미래준비' 교양수업	현장적용 사례분석 문헌고찰
3	그 사례에 대한 형성적 자료를 수집하고 분석한다.	형성적 자료수집 및 분석	교수자 수업운영 전략, 교수자 성찰저널 분석, 학습자 성찰저널 분석, CoP 활동, 수업운영보고서 분석, 수업개선보고서 분석, CoP 최종보고서 분석, CoP 최종보고서 분석,
4	그 사례를 수정한다.	사례 수정 (프로그램 예비개발)	CoP 워크숍, 학습자 성찰저널 분석
5	자료수집과 수정의 사이클을 반복한다.	자료수집 및 수정 반복	프로그램 예비적용, 학습자 성찰저널 분석, 학습자 과제보고서 분석
6	그 이론이나 모형에 대한 잠정적인 수정을 제공한다.	프로그램 최종개발	자기관리역량진단평가, 프로그램 만족도 평가

본 연구의 프로그램 개발은 위의 표 11과 같이 Reigeluth(1999, 최옥 등 옮김, 2010)가 제시한 형성적 연구를 기반으로 연구 단계에 따라 진행하여 타당도를 증가시키고 특정 조직 환경에 더 효과적인 자기관리역량 향상 프로그램으로 개발하고자 하였다. 이 연구에 적용되고 있는 형성적 접근방법의 대상들은 '자기관리와 미래준비' 교양수업에 참여했던 학생들이다. 형성적 접근방법에서는 교수 프로그램을 실행하고 자료를 수집하는 단계에서 연구자와 학습자의 상호작용과 자연스러운 상태에서 학습자의 요구와 반응을 이끌어 내는 것을 강조하고 있다.

이러한 연구의 방법과 관점을 취한 선행연구는 주로 수업과 교육 프로그램에 대한 연구에서 발견된다(손미, 2002; 이영민, 남정권, 조형정, 이수영, 2011). 예컨

대 임철일과 연은경(2007)의 연구에서는 절차 학습을 위한 시뮬레이션 학습을 진행한 후, 학습의 강점, 약점, 개선점에 대한 수강생들의 요구와 반응을 분석함으로써 제안된 원리의 개선 방향을 제시하였다. 이지은(2011)은 백워드 설계 모형에 기반한 이해중심 교육과정을 개발하고 그 단원을 실행하여 효과성을 검토하며, 문제점을 찾아내어 그에 대한 개선안으로 백워드 설계 개선모형을 개발하였다. 이 외에도 교육학 분야에서 형성적 연구방법을 적용한 사례로는 교수전략 개발(오정희, 2004), 교육행정학 강의(박수정, 2012), 수업모형 개발(김병남, 2005; 김윤정, 2007) 등이 보고된다.

나. 개발절차

본 연구는 ADDIE모형을 토대로 이성 등(2011)이 개발한 액션러닝방식 ‘자기관리와 미래준비’ 교양수업을 J대학교라는 특정 조직 교육환경에 더 효과적인 맞춤형 자기관리역량 향상 프로그램으로 개발하고자 하였다. 선행연구를 통해 액션러닝방식에 대한 CoP 참가 교수자들과 기존 수업분석을 통해 ‘자기관리와 미래준비’ 교양수업의 교수학습모형을 구안하여 미비점을 개선하였고, 이를 바탕으로 대학생들에게 효과적인 자기관리역량 교수학습모형을 구안하였다.

J대학교 액션러닝방식 ‘자기관리와 미래준비’ 교양수업은 ADDIE모형에 기반하여 과제수행형으로 개발되었다(이성 등, 2011). 액션러닝프로세스는 Kolb(1984)의 학습순환론, Levin의 행동연구모형, Swanson(2002)의 TPS(training and performance system)모형 등과 아주 많은 관련이 있다. 문제해결을 위해 행동연구모형들은 목표, 계획, 실행, 성찰 등의 단계를 따른다. 그래서 액션러닝프로세스는 Swanson의 TPS 모형과 같은 일반 체제 모형을 따르고 있으며, 각각의 단계 분석·설계·개발·실행·평가의 ADDIE모형을 따르고 있다(Kim, J., 2007). 따라서 본 연구에서 프로그램 개발 절차는 형성적 접근의 1단계인 ‘체제적 교수설계인 ADDIE모형 선정’과 2단계 ‘액션러닝방식 ‘자기관리와 미래준비’ 교양수업의 설계된 사례’ 단계로부터 연구의 특수성을 고려하여 다음의 절차를 통하여 개발되었다.

첫 번째, 교양수업 운영에 따른 형성적 자료를 수집하고 분석한다.

연구자는 CoP 참가 교수자들과 함께 2011년부터 2012년까지 4학기에 걸친 수업운영전략과 교수자 성찰저널을 통해 수강생들에게 최적화된 자기관리역량 향상 프로그램 운영 전략을 탐색하였다. ‘자기관리와 미래준비’ 교양수업에 참여한 8명의 CoP 참가 교수자들이 교양수업을 운영하며 수강생들의 요구와 반응을 정리 기록한 CoP 최종보고서, 교수자 성찰저널 자료를 요청하여 수집하였다. 교수자들의 수업에 대한 내용지식과 교수지식은 다음 학기 수업운영을 개선하고 적용하는데 반영되었다. 4학기 동안 교양수업이 운영되었고 사례 분석을 통해 수업 준비단계, 수업 실행단계, 수업 평가단계에 따른 수업 단계별, 액션러닝 구성 요소별 효과적인 수업운영전략이 도출되었다. CoP 참가 교수자들의 수업재설계 방법론을 공유한 분석모형을 구안하여 좀 더 논리적·체계적으로 교양수업을 분석하여 자기관리역량 향상 프로그램의 토대를 마련하였다. 4학기 동안의 수업운영 전략이 논리적 분석모형을 통해 매학기 진행되었다. 2011학년도에서 2012학년도 까지 수업사례에서 직전 학기에 생산된 자료들을 분석하여 도출한 수업의 개선점을 후 학기에 적용하였고, 또한 후 학기에 대한 수업의 개선점을 분석하여 그 다음의 학기에 적용하도록 피드백 되었다.

두 번째, 사례수정을 통한 대학생 자기관리역량 향상 프로그램을 예비개발한다.

액션러닝방식 ‘자기관리와 미래준비’ 교양수업의 현장 적용 사례를 통해 수강생들이 산출한 자료를 토대로 자기관리역량 향상 프로그램에 대한 효과성, 효율성, 매력성이 프로그램의 문제점과 개선점으로 분석되어 대학생 자기관리역량 향상 프로그램을 예비개발하였다. 즉, 합리적·체계적 교수설계 모형의 대표적인 ADDIE모형을 토대로 대학생 자기관리역량 향상 프로그램이 예비개발되었다. 또한 교양수업 운영 중에는 CoP 교수자 워크숍을 개최하여 수업 전반에 대한 운영 전략을 적용하여 피드백 과정을 공유하며 교양수업의 운영경험에서 효과적인 수업운영전략을 도출하여 프로그램 예비개발하는 데 적용하였다.

세 번째, 맞춤형 프로그램을 예비적용 하여 형성적 자료수집 및 수정을 반복한다.

사례 수정을 토대로 대학생 자기관리역량 향상 프로그램이 예비개발되었고, 이를 2013학년도 1학기에 J대학교 ‘자기관리와 미래준비’ 교양수업에 예비적용하였다. 연구자는 수강생들의 프로그램에 대한 요구와 반응을 분석하기 위하여 성찰

저널과 과제보고서를 수집하고 분석하였다. 또한 프로그램의 효과를 검증하기 위해 자기관리역량진단평가와 프로그램 만족도를 조사하였다.

네 번째, 프로그램 예비적용 결과를 바탕으로 대학생 자기관리역량 향상 프로그램을 최종개발한다.

형성적 접근을 적용한 대학생 자기관리역량 향상 프로그램 개발은 2011학년도 1학기부터 2013학년도 1학기까지 장기간에 걸쳐 수행되었다. 앞서 프로그램 예비적용을 통해 형성적 자료 수집 및 수정이 반복되어 J대학교 학생들로부터 프로그램의 문제점과 개선점을 도출하여 보다 효과적인 대학생 자기관리역량 향상 프로그램을 최종개발 하였다.

즉, Reigeluth(1999, 최옥 등 옮김, 2010)가 제시한 형성적 연구를 적용하여 대학생 자기관리역량 향상에 최적화된 프로그램을 예비개발하고 J대학교 교양수업에 예비적용하여 수강생들의 프로그램 요구와 반응의 자료수집과 분석을 통해 프로그램의 강점과 약점의 문제점과 개선점을 도출하고 대학생 자기관리역량 향상 프로그램을 최종개발하였다. 다음 그림 9는 대학생 자기관리역량 향상 프로그램 개발 절차이다.

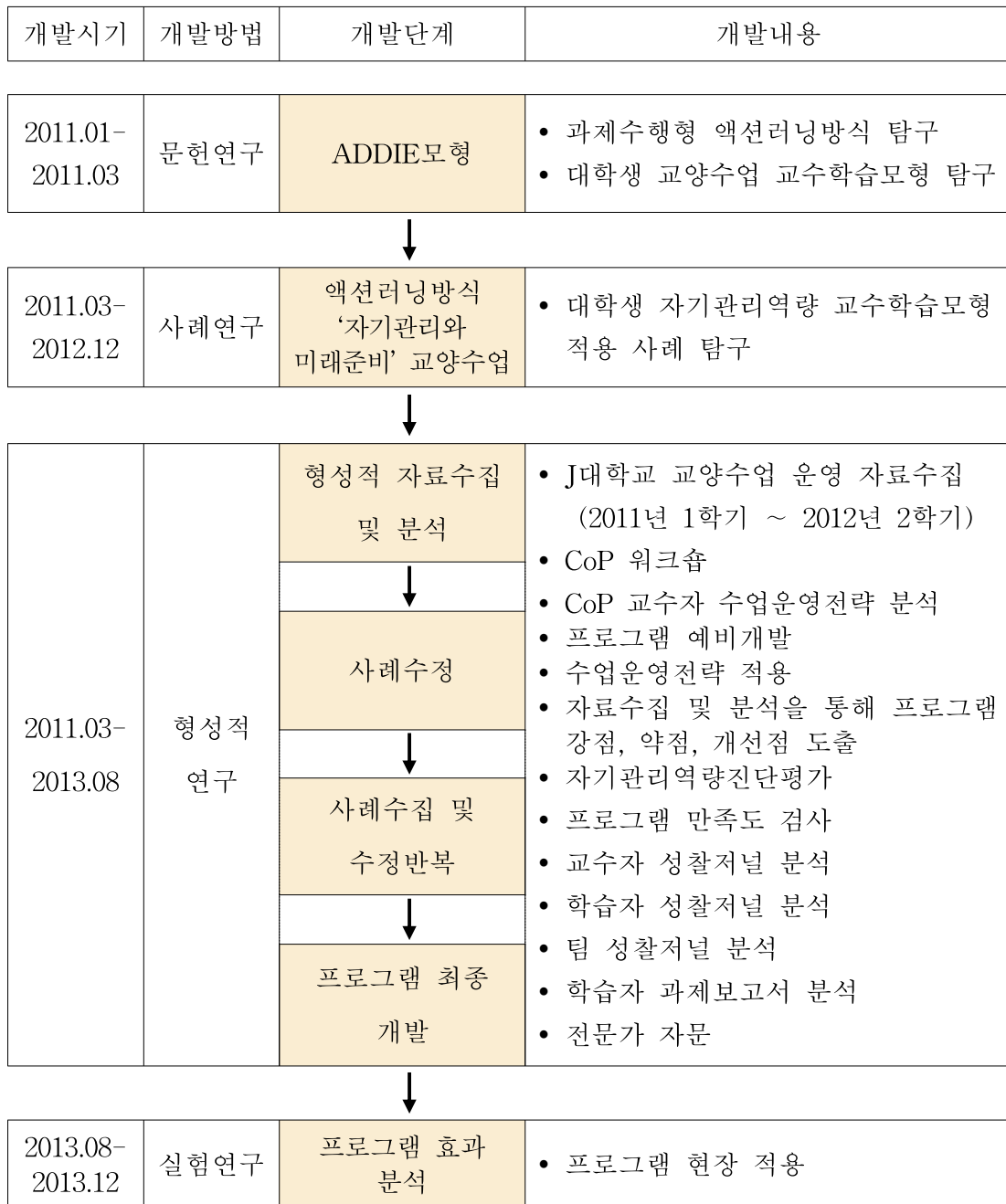


그림 9. 프로그램 개발 절차

다. 개발대상

본 연구에서 적용하고 있는 형성적 연구방법의 대상들은 2011학년도부터 2012학년도까지 J대학교의 교양수업 '자기관리와 미래준비'를 담당한 교수자들과

2013학년도 1학기 교양수업 ‘자기관리와 미래준비’를 수강한 대학생들이었다. 교양수업 담당 교수자들은 핵심역량 교과 전문강사 양성을 위한 워크숍에 참여하면서 자연스럽게 교수자 학습조직(CoP)을 결성하였다. CoP 활동은 교수 2명과 강사 6명 등 총 8명으로 구성되었고, 수강생들의 요구와 반응을 수집하였고, 모임은 매 학기 중에 2주 간격으로 이루어졌다. 또한 CoP 참가 교수자들은 J대학교 Action Learning Coach 과정을 이수하였으며, 한국액션러닝협회(Korea Action Learning Association, 이하 KALA)인증 Practitioner(ALC) 러닝코치 자격을 취득한 액션러닝 코치들이었다. 각 교수자들은 학기 중에 CoP 활동을 통하여 ‘자기관리와 미래준비’ 교양수업에 대한 강의 운영전략, 수강생 참여 반응, 교수자의 성찰 등을 공유하였을 뿐만 아니라 매 학기말에는 핵심역량 교양수업 교수자 전체가 함께 모여 워크숍을 개최하면서 수업 재설계에 대한 논의를 지속적으로 해왔다. 연구자 또한 CoP 일원으로 교수학습방법으로 액션러닝을 적용한 ‘자기관리와 미래준비’ 교양수업을 2011학년도부터 2014학년도까지 7학기 동안 교수해오고 있다. 다음 표 12는 교양수업 ‘자기관리와 미래준비’ 현황을 나타낸 것이다.

표 12. 교양수업 ‘자기관리와 미래준비’ 현황

학기	수강반 수	수강생	교수자
2011.01	10	390	8
2011.02	7	263	5
2012.01	6	238	6
2012.02	5	196	5
2013.01	6	200	5
학기 평균	6.80	257.40	5.80

라. 자료수집 및 분석

본 연구에서 연구대상 자료는 2011학년도부터 2012학년도까지 J대학교의 교양수업 ‘자기관리와 미래준비’ 운영 경험을 통해 교수자들이 산출한 CoP 보고서, 학습자 성찰저널, 교수자 성찰저널, Web 커뮤니티 카페 등의 사례연구의 자료와 2013학년도 1학기 J대학교의 교양수업 ‘자기관리와 미래준비’를 수강한 대학생들

이 기록한 성찰저널, 프로그램 만족도의 형성적 연구 자료이었다.

본 연구에서는 형성적 자료수집을 위해 학습자 성찰저널과 과제보고서를 활용하였다. 학습자 성찰저널은 교양수업에서 수강생 자신에 대한 반성적 사고를 지속적으로 촉진하고 성찰 내용을 체계적으로 정리하여 더욱 깊이 있는 성찰의 기반을 마련해주는 교육적 도구이다. 수강생들은 성찰저널 쓰기를 통해 자신의 다양한 생각과 느낌을 맥락화하고 재구조화하는 기회를 가질 수 있었다. 즉, 수강생 자신의 경험과 그와 관련한 생각과 느낌에 대한 반성적 성찰이 수업 과정을 돌아보고 자신의 생각을 정리하도록 하는 전략을 활용하였다.

CoP 최종보고서는 액션러닝방식 교양수업인 ‘자기관리와 미래준비’ 담당 교수자들의 CoP에서 매 학기마다 수업운영에 대한 각 교수자들의 수업성찰을 바탕으로 수업을 재설계하기 위한 다양한 관련 자료들을 의미한다. 관련 자료들에는 수업운영보고서, 수업개선보고서 등이 있다. 수업운영보고서는 15주차 수업을 5주간격으로 수업에 대한 교수자들의 의견을 종합 정리한 보고서이고, 수업개선보고서는 수업운영보고서를 기반으로 다음 학기에 참고할 수업운영 전략을 정리해 놓은 보고서이다. CoP 활동을 통해 매학기 수업실천 경험을 통하여 운영전략에 대한 의견을 분석하여 문서화해왔다. 이를 통해 교양수업의 개선점을 추출할 때 도움이 될 것이라고 생각하였다.

교수자 성찰저널은 교수자가 러닝코치로서 수업을 운영하면서 코칭에 대한 여러 가지 성찰들을 기록 정리해 놓은 일지이다. 교수자는 성향에 따라 수강생들과 동일한 성찰저널을 사용하거나 수강생들과 더불어 Web 카페에서 게시판을 이용하여 기록하기도 했다. 이 자료로는 수강생들의 수업에 대한 요구와 반응을 점검할 수 있을 것이다.

학습자 성찰저널은 수강생들이 무엇을 어떻게 배웠는지 정리하여 매 주차별 Web 카페에 탑재한 일지이다. 성찰저널에는 수강생들이 수업활동에서 배운점, 느낀점, 실행 다짐 등이 자유롭게 진술되었다. Web 커뮤니티 카페는 매 학기별로 수강생들이 생산한 워크시트 등 여러 가지 결과물을 교수자가 배정한 게시판을 이용하거나, 수강생 전체 또는 팀원들끼리 게시판을 할당하여 자료를 관리하는 사이버 커뮤니티 공간이다. 수강생들은 수시로 강의 내용을 열람하고 수업 성과물들을 등록하여 정보공유의 장으로 이용되었다. 이를 통해 수강생들의 수업에

대한 요구와 반응들을 점검할 수 있을 것이라 생각하였다.

연구자는 2011년 1학기부터 2012년 2학기까지 교양수업 ‘자기관리와 미래준비’에 참여한 교수자들이 운영 경험을 정리한 소장 자료들을 개별적으로 요청하여 자료를 수집하였다. 또한 2013학년도 1학기에 대학생 자기관리역량 향상 프로그램을 교양수업에 예비실행하여 수강생들이 작성한 성찰저널, 프로그램 평가서, 자기관리역량진단평가 결과를 수집하였다. 수집된 자료들은 자기관리역량 향상 프로그램 개발모형의 단계별 구성요소 측면에서 분석되어 대학생들의 자기관리역량 향상에 효과적인 프로그램 개발에 적용되었다.

또한, 형성적 접근의 자료수집 시 삼각측정법(triangulation)에 따라 다양한 자료수집 방법들을 사용하였다. 프로그램의 효과를 분석하기 위해 자기관리역량진단평가를 실시하였고, 프로그램의 강점과 약점을 확인하기 위해 수강생들이 매 주차 작성한 성찰저널을 수집하였다. 성찰저널은 프로그램 과정을 돌아보며 생각을 정리한 자료로 프로그램의 강점과 약점을 확인할 수 있으며 프로그램의 요소 중 개선될 필요가 있는 것들을 탐색하여 추가, 제거 할 수 있는 장점을 가지고 있다. 또한 프로그램 만족도 조사에서 개방형 질문의 설문을 실시하여 수강생의 다양한 요구와 반응을 탐색하였다. 형성적 연구방법에서는 프로그램을 실행하고 자료를 수집하는 단계에서 연구자와 학습자의 상호작용과 자연스러운 상태에서 학습자의 반응을 이끌어 내는 것이 강조되고 있다. 다음 표 13은 분석대상 자료 현황을 나타낸 것이다.

표 13. 분석대상 자료현황

자료명	내용	기간
교수자	담당 교수자들의 CoP에서 매 학기마다 수업운영에 대한	
CoP	각 교수자들의 수업성찰을 바탕으로 수업을 재설계하기	분기별
최종보고서	위해 수집한 다양한 자료를 정리한 문서	
학습자	수업활동에서 배운점과 느낀점, 실행 다짐 등 수강생	
성찰저널	들이 무엇을 어떻게 배웠는지 정리하고 매 주차별 자	주차별
	유롭게 진술한 보고서	
교수자	교수자가 러닝코치로서 수업을 운영하면서 코칭에 대한	주차별

성찰저널	여러 가지 성찰들을 기록 정리해 놓은 일지	
Web 카페 커뮤니티	매 학기별로 수강생들이 생산한 워크시트 등 여러 가지 수업결과물을 수강생 전체 또는 팀원들이 교수자가 배정한 게시판에 자료를 탑재하는 사이버 공간	주차별
프로그램	프로그램 종료시 수강생들이 인식하는 프로그램에 대한	학기별
평가서	반응을 조사한 개방형 질문지	
자기관리역량 진단평가	한국직업능력개발원에서 개발한 대학생 핵심역량진단평가	학기별
프로그램	프로그램 종료시 프로그램에 참여한 수강생들의 프로그램 하위영역 및 운영에 대한 만족도를 조사한 설문지	학기별

선행연구를 살펴보면, 박수정(2012)은 액션러닝을 적용한 교육행정학 강의에 대한 학생들의 경험을 성찰저널(reflection journal)과 프로그램평가서를 분석 자료로 활용하고 있다. 그 연구는 액션러닝을 적용한 교육행정학 강의를 설계하고 설계된 강의를 실행하며 참여했던 대학생들의 경험과 평가를 분석하는 과정으로 진행하였다. 이지은(2011)의 연구도 형성적 연구방법을 활용하고 있는데 교사설문, 수업일지, 수업참관일지, 학생면담, 학업성취도를 활용하여 여섯 단계의 연구 절차를 따르고 있었다.

연구자는 자료분석을 위해 수강생들이 기술한 자료를 읽으면서 텍스트의 특정한 부분이 어떤 특정한 주제나 의미를 뜻한다고 생각될 때 그 내용에 대하여 그 내용을 가장 잘 설명해 주는 이름으로 명칭을 부여하였다. 수집된 자료를 읽고 추론하고 의미를 도출하려고 하면서 이 과정에서 반복적인 개념의 유형과 사교를 찾아 코딩하였다. 그리고 그 결과로 많은 생각과 모든 자료에 포함된 단어를 요약적으로 표현해줄 수 있는 한 가지 개념으로 특징화하였다. 따라서 이 연구에서 수집된 모든 질적자료는 코딩의 세 가지 역할을 기준으로 코딩 작업을 진행하였으며 수집된 모든 자료는 코딩(coding)과정을 거치고 있다.

2. 프로그램 개발 과정

가. 형성적 자료수집 및 분석

1) 형성적 자료수집

자료수집은 대학생 교양수업인 ‘자기관리와 미래준비’ 운영 사례를 통해 2011년부터 2012년까지 CoP 참가 교수자들에 의해 이루어졌다. 이 수업의 사례를 통해 연구자는 CoP 참가 교수자들과 함께 수강생들의 요구와 반응을 수집하고 분석하여 이들에게 최적화된 대학생 자기관리역량 향상 프로그램 운영전략을 탐색하고자 하였다. 즉, 2011년부터 2012년까지 J대학교 ‘자기관리와 미래준비’ 교양수업에 참여한 8명의 CoP 참가 교수자들에게 CoP 최종보고서, 교수자 성찰지널 자료를 수집하여 운영전략을 분석하였다. 또한 교양수업 운영 중에는 CoP 교수자 워크숍을 개최하여 수업 전반에 대한 운영전략 적용 피드백 과정을 공유하였다.

연구자는 4학기 동안 논리적 분석모형을 통해 매학기 수업운영전략을 분석하였다. 즉, 액션러닝을 적용한 대학교양수업을 운영하면서 산출한 자료들을 분석하고 수업을 개선하기 위하여 분석모형을 구안하였다. 이 분석모형은 수업준비단계, 수업실행단계, 수업평가단계, 수업수정단계로 구성되었으며 이를 통해 효과적인 수업 운영전략을 수업단계별, 액션러닝 구성요소별로 도출하였다. 대학생 교양수업 운영 사례는 대학생 자기관리역량 향상 프로그램 개발 과정에서 프로그램운영전략들로 적용되고 있다.

수업운영 분석의 논리적 절차는 준비, 실행, 평가, 수정 단계로 구성되었는데, 수업준비 단계에서는 수업계획서, 과제선정, 팀학습 방법 및 문제해결도구 개발, 러닝코치 활동 등으로 구성되었고, 수업실행 단계에서는 액션러닝프로세스(워크숍, 자기관리요소), 팀학습, 과제부여, 과제해결프로세스(정·연·해·실), 러닝코치 활동 등으로 구성되었고, 수업평가 단계에서는 과제평가, 동료평가, 학습자 성찰, 교수자 성찰 등으로 구성되었다. 마지막으로 수정단계는 4학기 동안 CoP 및 수업운영사례에서 산출한 결과물을 토대로 교양수업 개선점을 도출하였다. 이 분석모형은 수업운영에 대한 교수자들의 교과목 재설계를 도와주었고, 효과적인 수업 운영 전략을 도출하기 위하여 상당한 기간 동안 수업운영 분석에 대한 방법과 논리를 일관성 있게 유지할 수 있도록 해주었다. 이제까지 논의한 대학생 교양수업 운영 사례 단계별 분석모형을 제시하면 다음 그림 10과 같다.

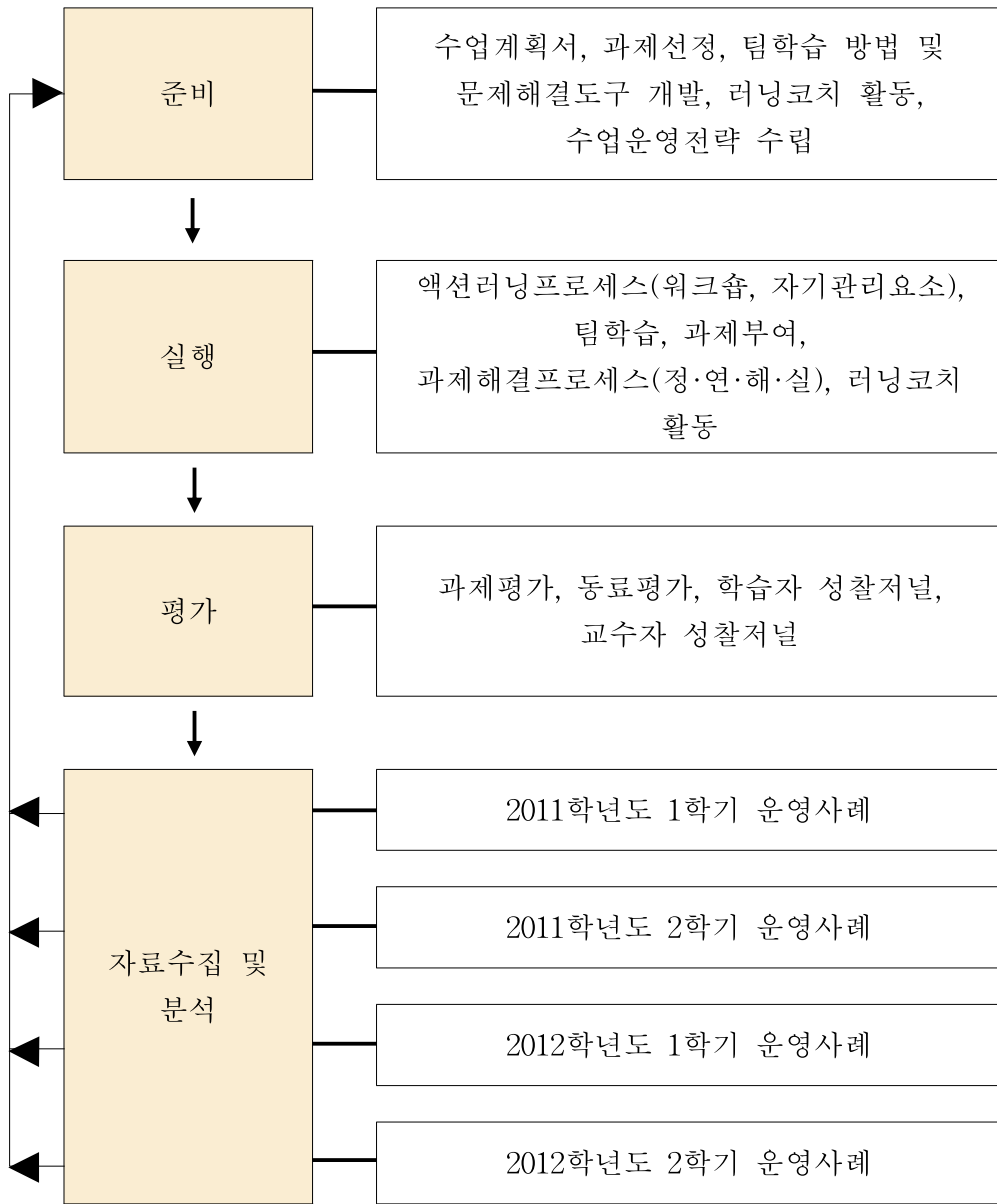


그림 10. 교양수업 운영 자료수집 및 분석모형

이 분석모형의 절차에 따라 CoP 참가 교수자들은 액션러닝방식 교양수업이 시작되기 전에 과제와 과제해결프로세스를 설계하였고 실제 수업이 시작된 후에 맞닥뜨리는 학습자들을 관찰하고 상호작용하는 가운데 수업상황에 알맞도록 수업운영전략을 수집하고 분석하였다. 또한 러닝코치의 활동 전략도 어느 정도는

상황에 적합하게 조정되었다. 이는 액션러닝이 학습자중심학습이라서 학습과정에서 나타나는 학습자들의 특성이 이후의 수업운영에 많은 영향을 주는 특성을 반영하여 교수자들이 실제로 활용할 수 있는 액션러닝방식 교양수업을 위한 각 단계별 핵심실행요소들이 분석모형을 통해 제시되었다. 이제까지 살펴 본 수업 단계별 분석은 다음과 같다.

첫째, 교양수업의 준비단계에서는 수업계획서, 과제 선정, 팀학습 방법 및 문제해결도구 개발, 러닝코치 활동, 수업운영전략 수립 등이 이루어졌다. 수업계획서란 매 학기 작성되는 본격적으로 수업운영이 구안되는 출발점이다. 수업계획서를 통해서 한 학기 수업일정을 계획하고 대학교 학사일정에서 휴·보강 일정을 확인하며 수업운영 일정을 확정한다. 만약 휴·보강 일정을 확인하지 않은 경우에는 과제수행에 차질을 빚게 되어 수업운영에 애로사항이 발생할 수 있다. 수업계획서는 수업운영에 대한 모든 사항들을 일목요연하게 정리한 기록이며, 한 학기 수업운영전략수립의 청사진이 되고 교수자와 학습자 간에 수업운영을 이해하는 도구가 되고 있다.

둘째, 교양수업의 실행단계에서는 액션러닝프로세스, 액션러닝 워크숍, 학습팀 기술, 과제부여, 과제해결프로세스, 러닝코치 활동이 이루어진다. 액션러닝프로세스는 과제해결프로세스로 이해되고 있다. 이는 액션러닝방식 교양수업에서 액션러닝에 대한 이해를 갖는 시간인 액션러닝 워크숍을 통하여 실행되고, 교수 내용인 자기관리에 대한 영역도 수업내용으로 함께 편성되어 있어 양자를 아우르는 수업의 영역이다. 따라서 교수자는 수업 운영에 있어 액션러닝 워크숍, 과제해결 프로세스, 자기관리요소 학습을 동시에 진행해야 한다. 이런 측면에서 액션러닝 프로세스는 하위영역으로 워크숍, 자기관리요소 학습, 과제해결프로세스 등으로 구성되고 있다.

셋째, 교양수업의 평가단계에서 수강생들의 과제 평가, 학습자 동료 평가, 학습자 성찰저널과 교수자 성찰저널은 프로그램 평가와 효과의 주요 요인들이다. 이는 교수자의 수강생 평가와 수강생들의 수업경험에 대한 인식, 그리고 교수자의 수업성찰저널로 구분된다. 수강생들의 학습경험은 교수자에게 수업운영에 대한 여러 가지 정보를 제공하며, 교수자는 러닝코치로서 평가의 진행을 관리감독하고 수강생들은 개별과제, 팀과제, 동료평가를 수행하도록 하고 있다.

2) 자료 분석

가) 2011학년도 1학기 자료 분석 결과

2011학년도 1학기 CoP에서 도출된 자료 분석 결과는 다음과 같다. 첫째, 1학기에 사용한 수업계획서를 기준으로 차후 수업 실행 계획에 대한 표준화 작업이 요구되었다. 이는 담당 교수자들이 동일한 수업을 진행함으로써 동일 수업에 대한 편차를 감소시키고자 하는 것이다. 교수자들은 정기적인 CoP를 통하여 자기 관리역량에 대한 학생들의 요구와 반응을 공유하며, 수업운영 및 과제에 대한 제반사항들을 검토하고, 효과적인 사례를 확산시킴으로서 수업운영이 가능한 동일하도록 하였다. 이러한 운영 전략에 대한 아이디어가 다음 수업 계획에 반영되어 동일한 시기에 수업에 대한 안내가 진행될 수 있고 수강생들의 과제수행 과정에서도 혼란을 방지할 수 있었다.

둘째, 액션러닝 구성요소인 학습팀에 있어서 팀빌딩 활성화의 중요성이 재차 인식되었다. 1학기 액션러닝 워크숍 경험 교수자들의 수업성찰에 의하여 학습팀을 구성할 때 팀구성원들에게 역할을 분담시켜서 참여 의지를 높일 필요가 있다는 것으로 지적되었다. 학습팀 구성을 위해서도 많은 노력이 필요한데 매학기마다 학습자 분석을 통하여 학습팀의 어려움을 사전에 방지하고자 하였다. 팀구성시 DiSC 진단을 통하여 학습자들의 성향을 파악하여 팀구성에 들어갔고, 팀구성이 완료되면 팀빌딩을 통해 팀원들이 각자에게 담당 업무를 부여하여 팀 내에서의 의무감을 높였다. 예를 들어 팀장, 총무, 기록, Icebraker, Ground ruler, 간식 등으로 팀원들의 결속력을 강화시켰다.

셋째, 과제해결프로세스와 관련하여 문제해결도구 사용에 대한 기준들을 상·중·하로 세분화할 필요가 있었다. 한 학기 러닝코치가 관찰한 학습자 요구와 반응을 검토한 내용은 과제해결프로세스와 문제해결도구에 대한 난이도의 편차가 커서 학습자들이 어려워하는 문제가 발생하고 있었다. 이러한 문제를 해소하기 위해 문제해결도구에 난이도를 부여하여 학습자 수준에 맞게 적용하는 방안을 마련하여 문제해결도구에 대한 난이도를 세분화하였다. 다음의 표 14는 2011년 1학기 1차 CoP를 통하여 문제해결도구에 대한 난이도의 분석 결과를 세분화하여

나타낸 것이다.

표 14. 문제해결도구의 난이도 분석 결과

수준	기준(필수)	분석 결과
상	팀회의(I AGRee)기술	Logic Tree (what, how, why)
		실타래 기법 개념지도, 마인드맵
중	팀빌딩, Blank-Chart	Open Group Project Single Project
		칭찬, 경청, NGT, Fish-Bowl
하	Multi-Voting	-

넷째, 평가에 대한 원칙을 정확하게 규정할 필요가 있었다. 2011학년도 1학기에는 개별과제에 대한 교수자간의 평가 기준이 모호하여 평가하는데 많은 어려움이 뒤따르고 있었다. 따라서 교수자들은 CoP를 통하여 교재에 제시된 평가 원칙들을 검토하고 수업 상황에 맞게 평가원칙들을 재정리하였다. 이를 정리하면 다음의 표 15와 같다.

표 15. 평가 원칙의 분석 결과

항목	기준	분석 결과
개별 과제 (인터뷰 포스터, 보고서)	- 발표 내용을 깊이 있게 이해하고, 자신의 논리에 따라 해석을 시도한다.	- 졸업 후 구체적으로 어떤 일을 할 것인지 목표와 계획을 갖고 있다.
	- 진지한 태도로 언어적 요소와 비언어적 요소를 적절히 구사하여 논리적으로 설득력이 있다.	- 졸업 후 결정한 직업에 대해 충분한 자료를 수집하여 조사내용을 정리한다.
	- 내용 요약을 간결하게 하고, 핵심 내용을	- 그 분야에서 남다르게 뛰어난 전문가는 누구인지 조사하고, 왜 전문가라 불릴 수 있는지 조사한다.
		- 선택한 사람을 만나 현재의 위치까지의 성공과 실패의 경험, 노력의 내용 등을 조사한다.
		- 조사방법(면담, 전화, 이메일, 작성된 글

읽기 등)을 다양하게 활용할 수 있다.
포함시켰다. - 인터뷰 과정에서 배운 점, 느낀점을 정리
한 성찰저널을 작성한다.

나) 2011학년도 2학기 자료 분석 결과

2011학년도 2학기 CoP에서 도출된 자료 분석 결과는 다음과 같다. 수업 순서를 현실성 있게 개선할 필요가 있는 것으로 나타났다. 교양수업이 액션러닝의 여러 문제해결도구를 교수하는 것이 아니라 수업에 걸맞게 대학생들의 자기관리역량을 본질적으로 강화시켜주는 것이기 때문에 매 수업의 모든 내용을 연결시켜 운영해야 하는 것으로 나타났다. 예를 들어, 개별과제 부여가 4주차 이후에 실행됨으로써 수강생은 개별과제수행 시간이 부족하다는 어려움을 토로하였다. 기존 강의계획에 따라 액션러닝 워크숍을 실시하고 이후 자기관리 내용으로 수업한 결과, 중간고사 이후 본격적인 자기관리수업이 진행되면서 과제수행 시간이 부족하게 되었고 목표관리는 소개하는 수준에 그치는 한계가 있었다.

다) 2012학년도 1학기 자료 분석 결과

2012학년도 1학기 CoP에서 도출된 자료 분석 결과는 다음과 같다. 첫째, 과제 선정 및 과제해결프로세스에 대하여 교수자들의 수업운영의 유연성이 요구되고 있었다. 교수자는 개별과제 발표와 팀과제 발표에 부담을 느끼는 수강생들을 위해서 여러 번의 기회를 주고 수강생들이 발표일정을 선택하도록 조정을 요구 받았다. 또한 개별과제인 전문가 인터뷰는 대학생 1학년이 전문가와 인터뷰하는 것이 실질적으로 힘들어 인터뷰 대상을 전문가뿐만 아니라 자신의 멘토까지 범위 확장을 희망하였다. 이로 인해 수강생들이 개별과제에 대한 실행의 폭이 넓어졌고 접근성의 한계로 어렵던 과제활동에 적극적으로 참여를 유도하였다.

둘째, 수강생들에게 성찰저널에 대한 중요성을 부각시켰다. 성찰은 다양한 내용의 전개라는 장점이 있는 반면, 학생들 간의 성찰 수준에 있어 큰 차이가 나타났다. 본래 글쓰기를 좋아하는 수강생은 성찰저널 쓰기에서 진가를 발휘할 수 있었지만, 글쓰기 자체를 어려워하거나 잘 못하는 수강생은 비구조화된 열린 형식의 성찰저널은 막막함을 더하여, 성찰을 힘들게 만들었다. 따라서 교수자 CoP를

통하여 수강생들이 지나치게 세분화되거나 경직되지 않은 상태에서 성찰할 수 있도록 안내하고 도움을 줄 수 있도록 간단한 구조의 성찰저널 양식을 제시하였다. 개선된 성찰의 양식은 다음의 표 16과 같다.

표 16. 성찰 양식의 분석 결과

항목	기존	분석 결과
배운 점	수업에서 무엇(학습관련 내용)을 배웠는가?	어떤 과정을 통해 학습이 이루어졌는가?
느낀점	오늘 학습에서 나에게 부족한 부분은 무엇이었는가?	오늘 학습을 통해 배운점을 하나만 적는다면 무엇일까?
실행다짐	오늘 배운 바를 실제상황에서 어떻게 활용할 수 있을까?	오늘 학습활동에서 학습자로서 나의 기여도는 무엇인가?

라) 2012학년도 2학기 자료 분석 결과

2012학년도 2학기 CoP운영에서 도출된 자료 분석 결과는 다음과 같다. 첫째, 액션러닝 워크숍 기간에 팀빌딩을 정교화 시키는 것이 필요하였다. 기존 강의계획에 따라 팀빌딩을 2주차에 진행하게 되면 수강생들이 아직 수업에 익숙하지 않은 데도 팀빌딩을 실행해야 하기에 이에 대한 것이 매우 어색하게 진행되었다. 따라서 3주차에 학습팀을 구성하고, 학습팀의 팀명, 팀 구호 두 가지만 진행하도록 하여서 팀원들이 서로 함께 친숙한 분위기를 갖고 수업이 신속하게 진행되도록 개선할 필요가 있었다. 그리고 팀빌딩을 위한 팀활동은 수업시간 이외 활동으로 유도하여 4주차에 팀빌딩을 발표하도록 할 필요가 있었다. 둘째, 교수자들의 수업성찰은 팀빌딩이 한 학기를 이끌어가는 전체 수업의 발판이 되므로 시간에 쫓기지 않고 진행할 수 있도록 수업운영 전략을 개선할 필요가 있었다. 지금까지 살펴본 액션러닝방식 수업운영 전략에 대한 분석 결과를 요약 정리하면 다음 표 17과 같다.

표 17. 학기별 분석결과 정리

학기	학기별 분석결과
2011년 1학기	- CoP 교수자들 수업운영 계획의 표준화 작업 수행

	<ul style="list-style-type: none"> - 교수목표를 수업 운영 상황에 맞게 변경 - 학습팀의 팀빌딩 활성화를 위한 학습자 분석 강화 - 수업운영 중 문제해결도구 사용의 기준 및 난이도 결정 - 평가에 대한 원칙 규정 명시
2011년 2학기	<ul style="list-style-type: none"> - 수업 운영 절차를 현실성 있게 개선
2012년 1학기	<ul style="list-style-type: none"> - 과제 선정 및 과제해결프로세스에 대한 유연성 결정 - 성찰저널 양식의 간소화
2012년 2학기	<ul style="list-style-type: none"> - 액션러닝 워크숍 기간에 팀빌딩 정교화

나. 사례 수정

1) 프로그램 개발모형

여러 교수체제설계모형들은 비슷한 구성요소를 가지고 있지만 모양이나 단계 수에 따라서 다를 수 있으며, 이중 ADDIE모형은 가장 기본적인 모델이라 할 수 있다. 즉, ADDIE모형은 어떠한 ISD 모형에서도 발견되는 핵심적인 활동이며 각 ISD 모형의 뿌리 및 기초 개념으로 받아들여지고 있다(정재삼, 1998). 그러나 중요한 것은 분석, 설계, 개발, 실행, 평가의 순서는 개념적인 순서일 뿐 반드시 교수설계를 수행하는 순서가 아니라는 점이다. 이는 교수설계가 반드시 아무것도 없는 처음에서 시작되는 것이 아니라 수정하는 경우에서와 같이 특정 단계에서 시작할 수 있기 때문이다(Gagné et al., 2005, 송상호 등 옮김, 2007: 20). 따라서 대학생 자기관리역량 향상 프로그램 예비개발은 ADDIE모형에 따라 진행되었다.

본 연구에서 대학생 자기관리역량 향상 프로그램도 일종의 교육 프로그램이라는 성격에 따라 교수체제설계의 각 과정을 거침으로써 체계적으로 프로그램을 개발하였다. 따라서 본 프로그램의 설계과정은 장경원(2011a: 492)의 대학교육을 위한 액션러닝 프로그램 설계모형 개발과정을 참고하여 개발하였다. 즉, 교수체제설계 기본 모형이라 할 수 있는 분석(Analysis), 설계(Design), 개발(Development), 실행(Implementation), 평가(Evaluation)로 구성되는 ADDIE모형을 따르고 있다. 이러한 개발모형에 입각하여 논리적이고 타당한 프로그램을 개발하고자 하였다. 다음 그림 11은 대학생 자기관리역량 향상 프로그램 개발 모형을 나타낸 것이다.

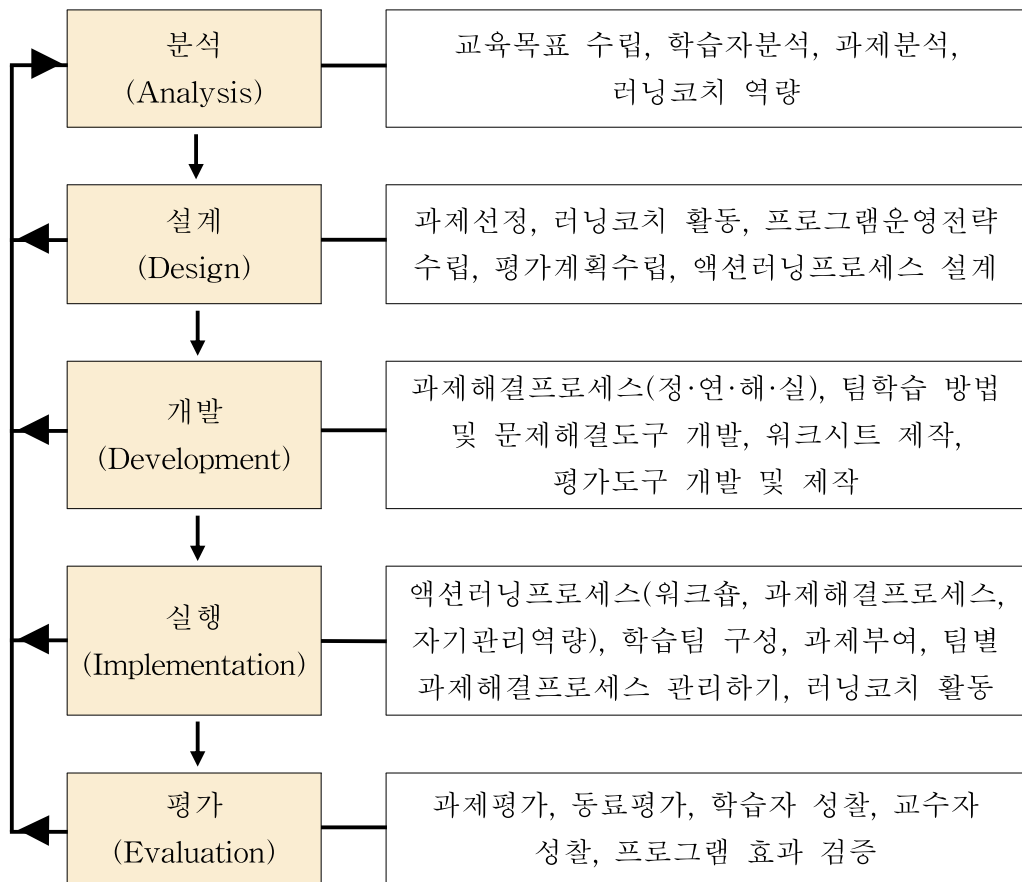


그림 11. 대학생 자기관리역량 향상 프로그램 개발 모형

대학생 자기관리역량 향상 프로그램은 2011년부터 2012년까지 4학기의 대학생 교양수업 운영사례와 2013년 1학기에 프로그램을 예비 실행하여 CoP 참가 교수자들의 수업운영전략과 수강생들의 요구와 반응을 분석하여 프로그램의 문제점과 개선점을 도출하였다. 연구자는 2011학년도부터 2012학년도까지 4학기에 걸친 실천 경험을 바탕으로 프로그램 개발의 토대를 마련하였다. 대학생 자기관리역량 향상 프로그램을 개발하는 동안 교수 설계자의 체계적인 관점을 유지하였고, 설계 과정의 어떠한 단계에서라도 수정이 이루어질 수 있도록 하였다. 자기관리역량 향상 프로그램을 좀 더 정확하고 효과적인 학습 도구로 만들기 위해 프로그램의 내용이나 취지와 프로그램을 활용하는 절차 등을 염두에 두고 프로그램을 개발하였다. 그리고 교양수업 운영사례에서 문제점 및 개선점을 분석하고, CoP

참여 교수자들의 의견을 종합하여 개발되었다.

2) 프로그램 예비개발

가) 분석단계

자기관리역량 향상 프로그램 분석단계에서는 교육목표 수립, 학습자 분석, 과제분석, 러닝코치 역량 등에 대해서 고려하였다.

(1) 교육목표 수립

교육목표 도출은 한 학기가 끝난 방학기간에 CoP 활동을 통하여 대학생들의 핵심역량 강화가 궁극적인 목표이지만 보다 구체적인 교육목표가 명시되어 있지 않아 교수자들의 의견을 종합하여 반영하였다. 예를 들어, 1학기 수업계획에는 ‘스트레스 관리’가 있으나 교육목표에는 명기되어 있지 않아 이를 교육목표에 포함시켰다. 또한 대학 졸업 후 각종 업무에 대한 실무능력을 배양해야한다는 핵심역량 근본 취지에 부합하는 교육목표 설정이 필요하다고 판단하여 이를 포함하였다.

또한 Dick 등(2009, 김동식 등 옮김, 2013: 61-5)이 제시한 운동, 태도, 인지전략, 언어적 정보, 지적 기능을 참조하고 CoP 참여 교수자들과 논의하여 과제수행에 따른 수행목표를 아래와 같이 선정하였다.

- 과제수행을 통해 자기주도적 학습능력을 이해하고 평가한다.
- 과제수행을 통해 목표 지향적 계획수립 및 실행능력을 이해하고 평가한다.
- 과제수행을 통해 정서적 자기조절능력을 이해하고 평가한다.
- 과제수행을 통해 직업의식을 이해하고 평가한다.

(2) 학습자 분석

(가) 학습자 정보 공유

학습자 분석을 위한 자료수집은 프로그램 운영 초기에 DiSC진단을 실시하여

학습자 성향을 파악하였고, 추후 팀을 구성하는데 많은 정보를 제공해 주었다. 또한 프로그램 운영 중 팀구성에서 각 팀별 업무분장이 이루어져서 프로그램 운영 중에 각 업무 분장에 따라 회의를 통해 서로 간 애로사항을 토론했다. 교수는 팀 회의 결과를 수집하여 수강생들의 애로사항을 해소해 주었다. 또한 CoP 교수자들이 각 수강반에 대한 정보를 CoP를 통해 학습자 정보들을 공유하였다. 연구자는 CoP 교수자들이 수업 중에 이루어진 자기관리역량에 대한 학습자들에 관한 출발점, 개인적 목적, 교수 내용이나 훈련조직에 대한 태도, 자기 보고 형식의 기능 수준 등을 가늠할 수 있었다.

(나) 요구분석

요구분석이란 잠재적 대상자와 관련 조직의 요구 수준을 확인해 내는 것이다. 개발자는 여러 활용 가능한 정보원의 접근 가능성 등을 검토하여 요구분석의 목적을 달성하기 위한 가장 효율적인 요구분석의 범위를 결정해야 한다. 요구분석에 요구되는 시간적, 경제적 제약을 고려할 때 프로그램과 관련된 유용한 정보를 이미 다른 문헌을 통해 얻을 수 있다면 보다 효율적인 분석이 이루어질 수 있다(김창대 등 2011: 103-4). 요구분석에서 기존자료를 사용하는 것은 접근과 그 사용이 비교적 용이하며 시간과 비용의 측면에서 경제적이라는 장점이 있다(p. 110).

J대학교 교양교육발전 방안 연구(2012: 2) 및 J대학교 핵심역량 진단 결과 등을 요구분석 자료로 이용하였다. J대학교 교양교육발전 방안 연구는 J대학교의 교양교육 목표, 교육과정 구성 및 운영방향을 제시하여 선진화된 교양교육을 실현하기 위한 발전방안을 마련하기 위한 기초연구로 수행되었다. 그 연구에 의하면 학생 중심의 교양교육 편성이 요구되고 있고, 핵심역량 제고를 위한 다양한 프로그램의 창출을 요구하고 있었다.

J대학교는 대학생들의 핵심역량을 진단하기 위해 매학기 초에 핵심역량진단평가를 시행해오고 있다. 이중 자기관리역량진단평가는 매학기 수강일 기준 3주차 금요일까지 1차, 2차에 걸쳐 각 수강생에게 진단 사이트 접속 인증 번호를 발송하면 각자 인터넷 사이트에 접속하여 온라인으로 진단이 이루어졌다. 자기관리역량 영역 평가결과는 탁월, 우수, 보통, 미흡 등 4수준으로 구분 제시되고 있다.

연도별 진단 결과를 살펴보면 응시율은 70%대를 유지하고 있고, 수준별 현황을 살펴보면 미흡과 보통 수준이 80%대 후반을 보이고 있고, 우수와 탁월은 3개년 모두 10%대를 밑돌고 있다. 이러한 자기관리역량 수준을 감안할 때 자기관리역량 강화프로그램 요구는 당연시되고 있다. 진단에 참가한 수강생 및 수준별 현황은 표 18과 같다.

표 18. 자기관리역량진단 결과 수준별 현황

진단 시기	응시 현황			수준별 현황		
	대상자	응시자	미흡	보통	우수	탁월
2011년, 9월	314(100.0)	232(73.9)	117(50.4)	84(36.2)	21(9.1)	10(4.3)
2012년, 9월	196(100.0)	143(73.0)	84(58.7)	44(30.8)	15(10.5)	0(0.0)
2013년, 3월	200(100.0)	151(75.5)	77(51.0)	58(38.4)	14(9.3)	2(1.3)

*단위: 명, %

또한 2013학년도 1학기 J대학교 핵심역량 교양교육과정 수강생들을 대상으로 자기관리역량을 진단하였는데, 대상자는 6개 수강반에 200명이었으며 진단에 참여한 수강생은 151명이었다. 우선 진단에 참여한 수강생의 성별은 남학생 94명, 여학생 57명이었고, 학년 분포는 1학년 145명, 2학년 5명, 3학년 1명이었다(권순철, 2013). 소속 학과를 살펴보면 38개 학과에 걸쳐 골고루 분포하고 있어 진단 결과를 신뢰할 수가 있었다. 각 항목별 진단 결과를 살펴보면 자기관리역량 총점 평균이 214.34점이었고, 자기주도적 학습능력의 평균이 54.92점이었고, 정서적 자기조절능력의 평균이 48.73점이었고, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력의 평균이 52.11점이었고, 직업의식의 평균이 58.58점으로 나타났다. 아래 표 19는 조사 대상자 현황을 나타낸 것이고, 표 20은 자기관리역량 평가 결과 점수를 나타낸 것이다.

표 19. 평가 대상자 현황

구분	빈도	퍼센트	구분	빈도	퍼센트
남	94	62.3	해양의생명과학	7	4.6
여	57	37.7	해양산업경찰학	2	1.3

합계	151	100.0	지구해양과	2	1.3
1학년	145	96.0	환경공학과	2	1.3
2학년	5	3.3	해양시스템공학	1	.7
3학년	1	0.7	물리	1	.7
합계	151	100.0	화학	1	.7
국어국문	1	.7	식품영양	1	.7
영어영문	7	4.6	수학	1	.7
일어일문	1	.7	전산통계	3	2.0
사학	4	2.6	의류	3	2.0
사회	2	1.3	식품생명공학	2	1.3
행정	3	2.0	통신공학	30	19.9
정치외교	2	1.3	에너지공학	1	.7
경영	5	3.3	컴퓨터공학	23	15.2
관광경영	3	2.0	전기공학	2	1.3
회계	6	4.0	생명화학공학	2	1.3
무역	4	2.6	수의예	6	4.0
관광개발	2	1.3	간호학	4	2.6
경영정보	3	2.0	음악학부	2	1.3
윤리교육	1	.7	미술학부	2	1.3
생물산업	2	1.3	산업디자인학부	5	3.3
생명공학	2	1.3			
합계				151	100.0

표 20. 자기관리역량진단 결과

항목	최소값	최대값	평균	표준편차
자기관리역량	103.00	295.00	214.34	23.67
자기주도적 학습능력	24.00	75.00	54.92	7.28
정서적 자기조절능력	16.00	67.00	48.73	6.54
계획수립 및 실행능력	27.00	75.00	52.11	7.57
직업의식	36.00	78.00	58.58	6.23

*n=151

J대학교 학생들의 자기관리역량 수준을 가늠하기 위하여 한국직업능력개발원에서 조사한 전국 대학생들의 자기관리역량진단 결과와 비교하였다. 한국직업능력개발원(2012)은 대학생핵심역량진단시스템을 구축하기 위해 2010년 9월부터 2011년 12월까지 총 46개 대학 45,659명에게 핵심역량 진단을 실시하였다. 진단 결과를 바탕으로 T평균점수를 살펴보면 자기관리역량이 50.9점, 자기주도적 학습능력 50.7점, 정서적 자기조절능력 51.5점, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력 50.8점,

직업의식 50.7점 등으로 나타났다.

비교에 앞서 J대학교 학생들의 자기관리역량 하위영역들의 진단결과를 T점수로 변환하였다. 변환 결과를 살펴보면 J대학교 학생들의 자기관리역량을 비롯하여 하위영역들이 상대적으로 매우 낮음을 알 수가 있다. 예를 들어 전국대학 평균 대비 J대학교 자기관리역량진단 결과를 비교해보면 수도권과 비수도권의 역량에 대한 격차를 알 수 있다. 자기관리역량 및 하위영역에서도 많은 격차를 보이고 있다. 특히 K-CESA에 참여한 학생들 대부분이 1학년임을 감안할 때 J대학교 학생들의 자기관리역량 강화에 대해 대학교육과정에서 모색할 필요성이 대두되고 있다. 향후 진단결과 누적에 대한 연구가 있어야겠지만 매학기 자기관리역량진단결과에 대해 수강생들에게 통보만 되고 있으며 이들 신입생을 위한 대학생활 동안에 자기관리역량 강화를 위한 집중적인 교육이 핵심역량 교양수업 이외에는 이루어지지 않고 있어 이에 대한 대안이 필요함을 알 수 있다. 다음 표 21은 전국대비 J대학교 학생들의 자기관리역량 및 하위영역 진단결과를 비교 정리한 것이다.

표 21. 전국분포 대비 J대학교 자기관리역량진단 결과(T 점수)

구분 (진단 시기)	평가 인원(명)	자기관 리역량	자기주 도적 학습능력	정서적 자기조절	계획수립 및 실행능력	직업 의식
전국 46개 대학 2010.9-2011.12	45,659	50.9	50.7	51.5	50.8	50.7
J대학교 (2013. 03)	151	34.20	37.53	39.57	34.63	39.27

진미석 등(2011: 477-8)의 K-CESA 진단결과에서 나타나는 수도권 대학과 비수도권 대학 간의 현저한 차이는 한편으로는 수도권 대학과 비수도권대학 간의 객관적인 교육역량 조건의 차이를 반영하는 결과라고 볼 수 있으나, 비수도권 대학생들이 역량제고를 위한 각별한 노력이 필요함을 시사하고 있다. 이러한 비인지적 역량에서의 자기관리역량의 차이를 극복하고 비수도권 대학생들의 핵심역량을 높이기 위해서 대학교에서는 이들을 위한 다양한 형태의 교육프로그램의

필요성을 제안하고 있다. 이제 각 대학들은 학생들의 핵심역량이 취약한 부분을 찾아내거나, 특히 학내에서 핵심역량이 낮은 집단을 찾아내어, 취약한 핵심역량이나 취약한 집단의 핵심역량 강화를 위하여 대학교육과정이나 교육프로그램을 마련하여 제공할 필요가 있다.

(3) 과제분석

액션러닝이 다른 교육방법과 차별화되는 가장 큰 특징은 교육 수강생들이 연습문제가 아니라 실패의 위험(real risk)을 갖는 실제의 문제(real problem with real risk)를 다룬다는 점에 있다. 액션러닝은 참가자들이 실제 문제(real problem)를 해결하기 위해 과제, 문제, 프로젝트 등의 형식으로 실행하며 학습하게 된다. 즉, 가상적인 문제가 아니라 학습자 자신 또는 자신이 소속된 조직이 현실적으로 직면하고 있는 문제로서 해결을 필요로 하는 문제를 가지고 학습한다는 것이다. 액션러닝을 통해 해결 가능한 문제는 매우 다양하다. 조직의 여러 부분에 영향을 미치는 복잡한 문제, 전문가들의 대안으로 해결되지 않는 문제, 해결 방안을 제시하지 못한 문제, 기술적인 문제가 아니라 조직적인 특성과 관련된 문제 등이 있을 수 있다.

과제의 유형은 환경과 과제의 특징에 따라 4가지로 구분할 수 있다. 즉 익숙한 환경에 익숙한 문제, 익숙한 환경이지만 낯선 문제, 낯선 환경에서의 익숙한 문제, 낯선 환경과 낯선 문제 유형 등이다. 조직 개발에 초점이 주어지는 경우 좀 더 팀별 과제가 강조되고(Vicere & Fulmer, 1998), 개인 개발에 목적을 두는 경우 개인 차원의 과제가 팀 차원의 과제보다 좀 더 강조되는(Dotlich & Noel, 1998) 차이가 있지만, 학습팀에 의한 과제해결이 근간을 이룬다. 학습팀원 모두가 한 가지 과제를 담당할 수도 있고 또는 각자 자신의 과제를 해결하는 과정에서 서로 도움을 주고받을 수 있다.

과제분석은 대학생들이 졸업 후 미래에 대한 목표와 계획을 동시에 만족시키는 과제이어야 한다. 대학생 시기는 자신의 적성에 맞는 진로를 탐색하고 졸업 후에 무엇을 할 것인지를 결정해야 한다. 또한 자신의 적성을 발견하고, 적성에 맞는 진로를 선택하고, 자신이 선택한 진로를 미리 체험해보는 기회를 갖게 해야 한다. 이 때 사회적으로 인정받고 보상이 많이 주어지는 직업이 최선의 진로가

아니며, 개인적으로 적성에 맞고, 보람을 느끼며, 자기관리역량을 지원하는 과제여야 한다. 또한 과제수행 중에 개인생활과 공동체 생활에 적용할 수 있는 의사결정, 문제해결, 시간 및 스트레스 관리 기법과 같은 삶의 기술, 부정적인 상황에서도 학습하고, 책임지며, 성장할 수 있는 성숙함, 자존감, 성취감과 만족감을 느낄 수 있는 과제이어야 한다. 다음의 표 22는 팀과제와 개별과제의 특성을 비교하여 제시한 것이다.

표 22. 팀과제와 개별과제의 특성 비교

기업	팀과제(single project)	개인과제(open group project)
과제 준거	<ul style="list-style-type: none"> - 팀의 모든 구성원들에게 의미 있는 실제의 일(과제) - 여러 영역·기능을 가진 복잡한 과제 - 알려진 해결안이 없는 과제 - 과제스폰서가 관심을 가지고 있고 결과에 대해 지지할 수 있는 과제 	<ul style="list-style-type: none"> - 구성원의 실제 일(과제) - 알려진 해결안이 없는 과제 - (조직의 일이라면) 조직에서 관심을 가지고 있고 결과에 대해 지지할 수 있는 과제
장점	<ul style="list-style-type: none"> - 조직의 변화에 초점 - 다양한 부서(기능) 팀을 만나고 일할 수 있는 기회 - 다른 회사를 방문할 수 있는 기회 - 조직에 중요한 영향을 미칠 있는 잠재력을 가진 프로젝트를 수행 	<ul style="list-style-type: none"> - 개인의 개발(발전)에 초점 - 현재 구성원이 다루고 있는 일에 초점 - 다양한 부서(기능)로 이루어진 팀이라면 회사의 다른 부서의 지식을 알 수 있는 기회 - 해결책을 실행하는데 보다 용이
단점	<ul style="list-style-type: none"> - 본래의 팀(부서)내에서의 팀빌딩 기회 감소 - 팀구성원들이 과제를 실제 과제가 아닌 하나의 프로그램으로 볼 수 있음 	<ul style="list-style-type: none"> - 다양한 팀과 함께 조직의 문제를 다룰 기회 감소 - 하나의 문제에 집중하지 않고 여러 다른 문제로 시간이 분산됨

※ 출처: “대학교육을 위한 Action Learning 프로그램 설계모형 개발 연구,” 장경원, 2011a, 교육공학연구, 27(3), p. 482.

이러한 과제별 특징을 참고하여 대학생 자기관리역량 향상 프로그램의 과제 개발은 개별과제와 팀과제로 구분하였고, Marquardt(2000)가 제시한 아래의 과제 선정기준을 참고하였다.

- 실질적이고 반드시 해결해야만 하는 과제: 가상으로 만든 과제가 아니라 조직의 이익(생존)과 직결되는 실존하는 문제
- 실현 가능한 과제: 참가자 그룹의 능력과 권한 범위 내의 과제: 권한이 없을 경우, 권한을 부여해야 함
- 참가자들이 진정으로 관심을 갖는 문제, 해결되었을 경우 변화를 가져올 수 있는 과제
- 수수께끼가 아닌 실존의 과제: 참가자들의 다양한 아이디어 해결방안의 제시 가능, 타당한 해결책이 여러 가지 있을 수 있음
- 학습의 기회를 제공하여야 하며, 조직의 다른 부문에도 적용이 가능한 과제
- 회사 내 여러 부서에 관련되어 있는 복잡한 문제
- 외부 전문가의 표준화된 해결방식으로 해결되기 어려운 문제
- 의사결정이 아직 내려지지 않는 문제
- 본질에 있어 기술적이기보다는 조직적인 문제

이렇게 과제분석 기준을 참고하여 액션러닝프로세스 중 전반부 개별과제와 후반부 팀과제 선정에 기준이 되었다.

(4) 러닝코치 역량 분석

러닝코칭 역량은 교수자의 권위를 수직적으로 활용하기보다 수강생들이 동료 의식을 갖도록 힘쓰는 것이다. 러닝코치가 오리엔테이션 시간 때부터 Icebraker 에 같이 참여하면서 수강생들과의 심리적 거리를 좁히고, 학생들이 강의실에서 서로 간에 스스럼없이 질문과 칭찬을 할 수 있도록 심리적인 부담감을 해소시켜 줘야 했다. 러닝코치는 수업 초반부터 팀원들이 스스로를 위해, 서로에게서 무언가를 배울 수 있는 환경을 조성하고, 자신감을 기르고, 성찰하고, 새로운 아이디어를 개발하는 방법을 찾도록 사전에 수업 계획을 철저히 세워야 했다. 특히 이 인회와 권순철(2013)은 러닝코치의 수업 초반 역할에 따라 학습팀의 역동성 발휘

정도가 차후 팀과제수행에 커다란 영향을 끼친다고 하였다.

선행연구에서 액션러닝 수업운영전략은 액션러닝 구성요소로서 러닝코치 역량(김홍수 등, 2012; 장경원, 박수정, 2011)이 수업에서 얼마나 이해되고 학생들에 의해 활용되는가에 초점이 맞추어져 있다. 러닝코치들이 수업환경에 적합한 과제 해결프로세스를 정교화하지 않으면 수업운영 중 여러 가지 난관에 부딪힐 것이다. 러닝코치가 과제를 부여할 때 학생들은 과제에 대한 정보를 가지고 있지 못한 경우가 대부분이라서 적잖게 당황하고 사기가 떨어진다. 이를 만회하기 위해 러닝코치는 사기가 저하된 수강생들에게 과제해결 단계를 안내함으로써 수강생들은 조금씩 동기가 부여되고 과제해결의 실마리를 찾아나가게 만들 수 있다. 이러한 역량은 축적된 경험이 없는 교수자가 액션러닝을 수업에 적용하면서 겪게 되는 어려움 가운데 하나이므로 사전에 충분하고 철저한 준비가 있어야 했다.

따라서 본 연구의 자기관리역량 향상 프로그램의 교수자인 러닝코치는 사전에 수강생들의 과제수행 반응을 면밀히 관찰하고, 이를 해결하기 위한 문제해결도구 및 활용 방법 등을 즉각적으로 안내할 수 있거나 코칭할 수 있는 역량을 프로그램 운영 전에 미리 준비하도록 했다.

나) 설계 단계

자기관리역량 향상 프로그램 설계단계에서는 과제선정, 러닝코치 활동, 프로그램 운영 전략 수립, 평가 계획수립, 액션러닝프로세스 설계 등을 고려하였다.

(1) 과제선정

과제선정은 대학생들이 자기관리역량 강화를 고려하여 15주 동안에 달성할 수 있도록 여러 가지를 고려해야만 한다. 과제 선정은 일반적으로 대학생활에서 실행 가능한 것으로 액션러닝 문제해결형, 작품만들기형, 개인과제형으로 구분될 수 있다(장경원, 고수일, 2013). 그리고 교양수업의 과제는 개별과제로 개인과제형, 팀별과제로 작품만들기형이 높게 선정되고 있다. 과제 선정에 있어 개별 과제는 직전학기 학생들의 과제결과를 검토하고 대상자 선정의 문제, 인터뷰 절차상의 문제점을 파악해야 하며, 팀과제인 경우에는 지난 학기 과제해결프로세스를 점검하여 수강생들의 반복되는 실수를 고려하여 선정하였다.

본 프로그램에서 과제는 open group project로는 전문가 인터뷰하기를 선정하여 각자 자신의 과제를 선정하여 해결하게 했고, single project로는 ‘00의 리더군 조사’를 선정하여 학습팀원 모두가 한 가지 과제를 수행하도록 했다. 과제선정에 대한 어려움은 프로그램 참가자들이 전혀 경험을 해보지 않아서 계획이나 실천에 많은 어려움이 따를 것이나 시간적 여유를 가지면서 수강생들이 서서히 과제 해결프로세스를 설계하고 실행해나가면서 문제해결력을 키워나갈 수 있도록 하였다.

(2) 러닝코치 활동 설계

러닝코치 활동 설계는 프로그램 전반에 걸쳐 교수자가 늘 염두에 두어야 할 부분으로 프로그램운영의 성공여부를 결정하게 된다. 러닝코치는 학습지도자, 촉진자, 코치, 조연인, 퍼실리테이터라고도 지칭한다. 러닝코치 활동은 팀이 다루는 과제의 내용 전문가가 아니라, 팀이 과제를 수행해가는 과정에서 회의운영기술, 문제해결기법, 프로젝트관리와 관련된 각종 도구들을 지원하고 체계적 성찰과정이 이루어질 수 있도록 지원하는 것이다. 즉 러닝코치는 수강생들이 과제 진행 상황과 문제해결 방법에 대해 성찰할 수 있도록 돕는 역할을 한다. 또한 수강생들에게 상호작용이나 다양한 행동을 성찰하도록 요청할 수 있으며, 문제해결과정에 개입하기도 하고, 수강생들이 학습한 것을 성찰하도록 시간을 조정하기도 한다. 결국 러닝코치 활동은 수강생들이 지속적으로 학습하고 자신감을 기르며 새로운 아이디어를 발전시킬 수 있도록 환경을 조성할 수 있도록 하였다.

(3) 프로그램 운영전략 수립

프로그램 운영전략 수립은 각 단계별 세부 운영단계에 수업운영 전략이 적용되었다. 프로그램 운영계획에는 지속적으로 수정된 운영전략을 반영하였고, 팀과제를 ‘00의 리더군 조사’로 변경하였다. 또한 프로그램진행 순서를 변경하여 개별 과제와 시간일지 작성을 2주차부터 안내함으로써 이것들을 15주 동안 실시하는 방안으로 활용하여서 당해학기가 끝날 즈음에는 시간관리 일지에 따라 수강생들의 습관이 바뀌고 실제로 효과를 경험하는 긍정적인 효과가 나타났다. 따라서 수업 진행 순서의 적용시기를 수업의 흐름에 맞추어서 효과를 담보로 유연하게 적

용할 수 있도록 하였다.

프로그램운영에 관해서 학습자들의 프로그램에 대한 반응은 성찰저널과 교수자들의 수업성찰을 통하여 확인할 수 있다. 또한 CoP를 통하여 도출된 수업운영 전략을 적용하여 다양한 학습자 반응을 공유하여서 프로그램운영에 도움이 되었다. 예를 들어 액션러닝 워크숍 기간에 팀구성에 따른 교수자의 수업운영의 경험 공유는 팀편성에 대한 수업 준비를 충실하게 해주었다. 팀구성 시 DiSC 진단을 통하여 학습자들의 성향이나 학습자 분석을 통해 팀구성에 들어갈 수 있었고, 팀구성이 완료되면 팀빌딩을 통해 팀원들에게 담당 업무(팀장, 총무, 기록, Icebreaker, Ground ruler, 간식)를 부여하여 팀 내 의무감과 결속력을 강화시킬 수 있었다. 이렇게 학습팀에 심혈을 기울이는 것은 과제수행의 어려움을 학습팀의 집단지성으로 극복하려는 러닝코치들의 사전 수업운영 전략을 수립하였다.

(4) 평가계획수립

프로그램 운영시 수강생들이 수업에서 배운점, 느낀점, 실행다짐 등을 각자 자유롭게 성찰저널에 진술하도록 했다. 성찰저널을 통하여 수강생들의 수업 경험에 대한 인식을 살펴볼 수 있는데 수업운영 전략에 대한 효과들을 알 수 있었다. 팀빌딩의 역동성, 학습팀에 대한 러닝코치의 의도, 과제수행을 통한 성찰 등이 수강생들이 서술한 성찰저널에서 찾아볼 수 있었다. 다음 표 23은 수업운영사례에서 수강생들이 작성한 성찰 내용을 정리한 것이다.

표 23. 학습자 성찰 내용

항목	성찰 내용
팀장만 뽑을 줄 알았는데 서기, 총무, Ground ruler, 간식, Icebreaker이라는 직책이 있어 서로 맡은 일을 알게 되었다. 그래서 물론 우리 팀에 소극적으로 한식구로 활동할 학생은 없지만 모두 책임감으로 우리 팀을 이끌어 나갔으면 좋겠다.	
만든 팀빌딩	Icebreaker실력은 핵심역량 중강까지도 못 늘 것 같다. 아쉬운 점은 Ground Rule을 너무 후하게 정한 것 같다. 다음 회의 때 포스트잇을 또 돌려야 할 것 같다. 팀편성을 하기 전에 너무 걱정했는데 2시간 만에 처음만난 팀구성원들과 정말 한 식구처럼 친해진 것 같아서 너무 좋다.
팀학습의 집단지성	I AGRee 회의진행방법을 배워서 그 방법을 직접 활용해 보았다. 우리가 30분이라는 시간 안에서 각 항목마다 시간을 분배 하였는데 30분의 시간은 맞췄

지만 각 항목마다 정해놓은 시간은 못 맞췄다. 과제를 처음 시작할 때는 교수님이 정해진 틀을 정해 주지 않아서 어떻게 해야 할지 막막했는데 팀원들이 Fish-Bowl을 통해서 힌트를 얻어오고 NGT방식을 통해 내가 미처 생각하지 못한 부분들의 의견을 내주어서 스케치양식을 풍부하게 채울 수 있었다. 우리 팀원들의 아이디어와 다른 팀들에게 힌트를 얻어서 엄청난 시너지효과를 얻을 수 있다는 것이 신기했다.

민주적 의견제시	<p>팀원이 구성되고 DiSC 진단지로 검사를 받고, 나와 다른 유형의 사람이 많다는 점에 놀라웠다. 항상 팀활동을 하면 자신이 없어서 시키는 것만 하고 적극 참여하지 않던 나인데 이렇게 내 의견을 하나씩 말하고 내세워야 한다는 점에서 점점 자신감이 생겼다. 그리고 내 의견에도 스티커가 붙여지는 걸 보면서 자신 있게 의견을 말할 수 있을 것 같아 뿌듯했다.</p>
성찰의 중요성	<p>이번 주에 ‘Becoming a Professional’을 하면서 앞으로 내가 살아가면서 과거에 대해 반성하고 미래에 대해서 계획을 잘 세워야겠다는 생각을 했다. 정말 미래에 이루어지기 원하는 나의 생애를 쓰면서 이렇게 어려울지 몰랐다. 그리고 그전에는 과거에 대해서 진진하게 생각해본 적이 없었는데 앞으로는 일기도 쓰면서 하루를 반성하고 성찰해야겠다는 생각을 했다. 그리고 앞으로 할 인터뷰도 팀원들과 같이 협력해서 어려운 부분을 해결하고 좋은 계기로 삼아야겠다.</p>
과제의 성취감	<p>전문가 인터뷰 과제를 수행하면서 그동안에 결과물들이 많은 도움이 되었다. 혼자서 했다면 시간이 오래 걸리고, 완성해내지도 못했을 것 같다는 생각을 했다. 인터뷰를 처음 진행해 보아서 매우 어색하고, 쑥스러웠다. 그리고 인터뷰 대상자에게 질문이 부담스러울 수도 있어서 걱정이 되어서 매우 조심스러웠다. 그래도 선생님께서 흔쾌히 모두 정성스럽게 대답해주셔서 감사했다. 내가 그동안 궁금했던 질문들에 답을 얻은 좋은 시간이었다. 정말 앞으로 환경에 얽매이지 않고 하고 싶은 일을 하면서 행복하게 살아야겠다는 생각을 했다.</p>

평가계획수립에서 학습자중심의 평가는 그 자체가 학습으로 기능할 것으로 기대할 수 있어야 한다. 이때 성찰저널은 학습자들이 자신이 작업의 질을 책임지는 입장에서 자기평가를 하는 준거 지향적 학습자중심평가이다. 따라서 학습자의 성찰저널을 통해 자기관리역량 향상 프로그램의 교수목표와 이 목표로부터 도출된 수행목표에 대해 각 교수목표를 얼마나 잘 성취했는지 점검하였고, 교수의 어떤 구성 요소가 잘 짜여 졌는지 혹은 어떤 구성 요소가 수정되어야 하는지를 점검하였다.

(5) 액션러닝프로세스 설계

액션러닝프로세스 설계는 액션러닝의 구성요소인 학습팀, 과제, 학습, 실행, 질문과 성찰, 러닝코치에 대해 각 요소별 수업운영 전략을 고려하여 설계하였다. 액션러닝프로세스 설계에 Marquardt(2000)가 제시한 사항을 고려하였다.

첫째, 학습팀을 구성하면서 수강생들의 성향을 알아보기 위해 DiSC진단을 실시하고, 성별, 학과분포를 고려하였다. 팀별업무분장은 수업진행에 있어 팀별로 원활한 수업진행에 협조하도록 하였다. 팀빌딩 결과를 정리하여 발표하고 팀별 준비과정에서 팀구성원들이 협동한 성과물이 되도록 하였다. 액션러닝의 특징에서 볼 수 있듯이 팀별 과제를 수행하면서 직면하는 과제수행의 문제점과 이를 해결하기 위해서는 창의적 접근, 다양한 시각과 경험들이 학습자에게 요구된다. 따라서 교수자는 수강생의 성별, 연령, 학습스타일, 성격 등이 다양하게 혼합될 수 있도록 배려하는 것이 바람직하다. 즉, 한 두 사람이 팀의 활동을 주도하는 것을 방지하고, 토론과 비판이 자유롭게 이루어질 수 있도록 하기 위하여 구성원의 능력 수준이 비슷하도록 팀을 구성하였다.

둘째, 개별과제는 1주차 프로그램 안내시간을 통해 익숙하게 하고 2주차에 과제를 부여하였다. 개별과제에서는 교재에 제시한 ‘나의 삶의 궤적그리기’ 활동을 통해서 진로계획을 명확히 하여 과제 목적을 이해시킨 후 과제를 부여하였다. 또한 과제 부여 후 교재에 제시한 워크시트를 참고하여 수강생 개개인이 과제수행 계획을 세우도록 했다. ‘전문가 인터뷰하기’는 개인과제형(장경원, 고수일, 2013: 45)으로 수강생 개인이 평소에 생각해왔던 직업군에 대해 전문가를 찾거나 존경하는 멘토를 선정하여 인터뷰 하도록 하였다.

수강생 대부분이 1학년이라서 자신의 진로가 불분명하여 인터뷰 대상 선정에 어려움이 있고, 막상 대상자를 선정하면 접촉에 어려움이 있을 수 있다. 이러한 어려움은 액션러닝 워크숍에서 ‘Open Group Project’ 운영방법을 실습하면서 대부분 해소되도록 했다. 이 운영방법은 과제해결프로세스에 있어 여러 문제에 직면했을 때 활용되는 팀회의 기술이다.

셋째, 액션러닝에서는 현장 중심적인 성찰이 곧 학습이 되도록 한다. 이는 실행을 통한 학습 또는 성찰을 통한 학습이며(천대운, 2012: 209) 성과가 없는 학습이란 의미가 없다. 학습이란 기술, 지식, 이해, 가치, 지혜, 행동변화 등을 습득하

고 발전시키는 과정이며, 더 깊은 이해를 통한 지식과 기술의 습득과정이며 새로운 사고방식으로 행태변화와 성과창출을 위해서 시간을 두고 지속되는 하나의 과정이라고 정의된다(Garvin, 2000). 액션러닝은 문제해결을 통해 즉각적이고 단기적인 이익을 얻는 것이 목적이 아니라, 학습한 내용을 전 조직과 개인의 삶에 적용할 수 있어야 한다. 때문에 수강생들에게 과제의 수행이 시급한 것이 아니라, 과제의 문제원인들을 찾는 것이 우선임을 주의시켜 개인과 팀의 지식과 역량을 강화시키도록 운영하였다.

넷째, 실행은 문제해결을 위한 활동을 직접 행동으로 옮기는 과정이다. 더 나아가 문제해결을 위해서 선택된 대안을 직접 집행하여 그 성과를 파악하는 과정으로 이끌도록 하였다. 따라서 액션러닝에서 실행은 직접 문제가 있는 현장에 나가서 행동으로 관찰하고 문제 해결을 위한 대안을 찾아가는 일체의 과정이 되어야 한다. Revans(1998)에 의하면 액션러닝 학습팀은 아이디어만을 내놓는 그룹이 아니라, 직접 실행하는 그룹이어야 진정한 액션러닝이 이루어진다. 이런 맥락에서 박수정(2012: 391)은 수강생들의 과제수행에 따른 성취감은 대학생활 내내 학생들의 진로목표 달성에 부단히 노력하게 된다고 하였다. 즉, 실제 과제를 통한 학습이 곧 실행이며 이는 액션러닝의 철학이라는 것이다.

다섯째, 액션러닝에서 학습이 일어나고 통찰력을 불러일으키는 질문을 중요시하도록 하였다. Marquardt(2000)는 현명한 질문은 학습팀원들이 가지고 있는 기본가정을 흔들어 놓음으로써, 사물 또는 현상간의 새로운 연결 관계를 형성해 주고, 학습자가 사물의 존재와 바람직한 존재양식에 대한 새로운 사고모형을 개발하도록 도와주며 창의적 사고를 촉진시킨다고 하였다. 또한 Dillworth(1998)도 액션러닝은 적절한 답변보다는 적절한 질문에 더 큰 비중을 두어 기존의 프로그램화된 지식에 의존하는 대신, 질문을 통해 새로운 지식이 필요한 분야가 무엇인지를 확인하며, 지식을 재조직할 수 있는 계기도 얻게해야 한다고 하였다. 따라서 질문은 답을 듣기 위해서만이 아니라 새로운 것을 탐험해 보기위해서도 필요한 요소임을 상기하도록 했다.

나아가 수강생들은 행동, 실험, 경험에 대한 성찰을 통해 경험의 결과나 파급효과에 대한 고찰을 할 때, 새로운 방법을 적극 숙고하게 되며, 다른 상황에서 얻은 지식을 적극 활용할 수 있게 된다. 학습팀의 문제와 문제해결에 대한 주의 깊

은 성찰을 통해서 수강생들은 통찰력을 얻게 되며 다음에 해야 할 일을 아무것도 모르는 상황에서, 즉 무지와 혼란의 상태에서 신선한 질문을 던질 수 있는 능력을 개발하게 된다. 또한 한걸음 뒤로 물러나, 일상의 문제와 생각의 굴레를 벗어 던지고, 사물에 대한 공통된 시각에 도달할 수 있으며, 서로의 경험으로부터 학습하는 방법을 배우고 긴밀한 유대관계를 구축하도록 하였다.

수업운영의 전략들을 적용하는 시기는 교양수업의 흐름에 맞추어 전략의 효과를 담보한 뒤에 유연하게 결정할 필요가 있다. 교양수업에 액션러닝을 적용하는 까닭은 수강생이 학습한 내용을 조직과 개인의 삶에 적용하고, 과제의 문제원인을 찾아내어 개인과 팀의 지식과 역량을 강화시키는 데 있다. 따라서 수강생들이 팀활동에 참여하여 스스로 학습하며 성찰하도록 이끌고, 문제가 있는 현장에 가서 스스로 관찰하고 문제 해결을 위한 대안을 찾아 실행하도록 이끌어야 한다. 즉 상황에 따라 수업운영 절차를 변경하여 개별과제와 시간일지 작성을 수업 초부터 안내하여 한 학기동안 활용함으로써 학기가 끝날 즈음에는 시간관리일지에 따라 습관이 바뀌는 긍정적인 효과를 경험하게 하였다.

다) 개발 단계

자기관리역량 향상 프로그램 개발단계에서는 과제해결프로세스(정·연·해·실), 팀학습 방법 및 문제해결도구 개발, 워크시트 제작, 평가도구 개발 및 제작 등을 고려하였다.

(1) 과제해결프로세스 개발

과제해결프로세스는 과제 정의 단계, 과제 연구 단계, 과제 해결안 개발과 타당성 검증 단계, 실행 또는 최종 결과물 도출 및 성찰 단계로 나누는데 과제의 성격에 따라 단계가 생략되기도 한다. 교수자는 과제해결프로세스를 통해 팀별 문제해결프로세스를 관리하고 프로그램 전체를 운영하였다.

즉, 자기관리역량 향상 프로그램 개발과정에서 수강생들이 가장 어려워하는 과제해결의 프로세스를 좀 더 정교화시킴으로서 애로사항을 가능한 사전에 방지하고자 했다. 수강생들의 의견에 교수자들이 액션러닝프로세스 학습에 치중하는 경향이 있다는 지적이 있었다. 따라서 수업운영 전략을 효과적으로 수립하기 위해

서는 러닝코치 역량이 잘 발휘되고, 과제해결프로세스와 팀활동이 수업에서 잘 수용되고 수강생들에 의해 잘 활용되도록 하는데 초점을 맞추어야 했다. 선행연구(김윤민, 김윤희, 2010; 김홍수 등, 2012; 이해원, 임수진, 2012; 장경원, 박수정, 2011)의 수업운영 전략은 액션러닝 구성요소 각각의 중요성만 부각하는 경향이 있었다. 그러나 러닝코치가 수업환경에 적합한 과제해결프로세스를 정교화하지 않으면 수업운영 중 여러 가지 난관에 부딪칠 수 있다. 따라서 액션러닝 구성요소 각각의 중요성을 넘어 전반적인 과제해결프로세스를 정교화 하는 것이 중요한 요소임을 상기하였다.

(2) 팀학습 방법 및 문제해결도구 개발

팀학습 방법 및 문제해결도구 개발이란 수업운영에 중요한 요소로서 팀원 분석, 팀구성, 팀빌딩, 팀 회의기술에 대한 구체적인 절차와 사항들을 미리 정리해 놓는 것이다. 팀구성은 수강생들에게 많은 관심을 받는 부분이고, 팀조직이 과제를 수행함에 있어 팀의 역량이 과제수행의 결과를 좌지우지하기 때문이다. 구성된 팀에 역동성을 불어넣는 것이 팀빌딩이며 팀의 결집력을 공고히 하는 것이 팀 회의기술이다. 또한 팀이 과제를 수행하는 과정에서 다양한 과제 해결의 문제가 발생하는데 이를 위한 문제해결도구 개발은 수업운영 시 아주 요긴하게 활용될 수 있었다.

문제해결도구개발은 기존 도구들의 난이도를 고려하여 더욱 정교하게 활용할 수 있도록 준비하였다. 러닝코치 활동과 관련해서는 수강생들이 과제해결프로세스의 이론적 측면을 학습하는 게 아니라 주어진 과제해결에 집중하여 과제수행 과정들에 대한 성찰을 통하여 자신들이 사용한 방법적 측면에서 과제해결프로세스를 스스로 터득하도록 프로그램운영 전략을 수립하였다. 러닝코치들이 수강생들을 적극적인 학습으로 이끌려고 하다 보니 본의 아니게 과제해결프로세스의 이론적 학습에 치중하는 경향이 있다고 교수자 성찰을 통하여 지적되었기 때문이다. 따라서 수강생들이 어려워하는 과제해결프로세스를 좀 더 정교화 시켜 어려움을 사전에 방지하고자 하는 측면에서도 러닝코치 역량이 매우 중요하였다.

교수전략에는 집단토론, 개별적인 읽기, 사례연구, 강의, 컴퓨터기반, 시뮬레이션, 워크시트, 협동적 집단 프로젝트 등과 같은 매우 다양한 교수학습활동이 포

함된다. 이러한 전략들은 본질적으로 미시적 전략이며, 교수전략은 학습자들에게 제시할 동기 유발에서부터 목표 성취를 위한 주제까지를 포함하는 거시전략의 한 부분이다. 교재는 정보 출처만 제시하는 미시적 전략으로 미완성 교수 프로그램이라 하겠다. 거시적 교수전략(완성된 프로그램)은 목표 설정하기, 학습계획과 검사 작성하기, 학습자에게 동기 부여하기, 내용 제시하기, 학습 과정에서 학습자의 능동적인 참여로 몰입 유도하기, 평가 점수 매기기 등 학습이 일어나게 하는 모든 것을 교수자가 준비하는 것이다.

또한 개별화 교수 프로그램의 특성은 전형적으로 교수자에 의해서 학생 전체를 대상으로 수행되는 많은 교수 행위들이 이제 교수 프로그램을 통해서 학생들 각자에게 제시된다는 것이다. 이 때 교수자의 역할은 획일적 과정의 교수 프로그램에서의 역할과 다르지만 훨씬 더 중요하다. 교수자는 여전히 상담자, 평가자, 의사 결정자인 동시에 동기 유발자이며 대체로 개별 학생의 목표 숙달에 대해 더 막중한 책임을 느끼면서 프로그램을 운영하였다.

(3) 워크시트 제작

워크시트는 수강생들이 프로그램 활동, 팀활동, 평가 활동 등에 이용되었다. 우선 워크시트에는 정형화된 것과 비정형화된 것으로 나뉘어진다. 정형화된 워크시트는 평가워크시트와 활동워크시트로 구분된다. 평가워크시트는 과제의 최종결과물에 대한 평가지로 교수자용과 학생용으로 구분한다. 교수자용은 과제 평가에 사용되며, 학생용은 동료 평가에 사용하였다.

정형화된 활동워크시트는 교양수업 교재에 수록된 것으로서 자기관리역량의 목표관리에서는 목표달성을 위한 자기관리 Checklist만들기, 시간관리에서는 나의 평소 생활습관 체크하기, 나의 시간 활용 파악하기, 나의 시간 낭비요인 찾기, 나의 시간활용 점검하기, 시간관리 노하우 공유하기, 학습전략에서는 수업 단계별 나의 노트필기 평가, 수업 단계별 나의 노트필기 Checklist, 노트필기 전략, 그리고 스트레스관리에서는 나의 스트레스 정도 측정하기, 180도 생각 전환하기, 스트레스 관리방안 찾기 등을 사용하였다.

비정형화된 워크시트는 팀활동에서 팀별 아이디어나 문제해결전략들이 표출되는 I AGRee 회의진행 방법, 팀빌딩, NGT, Blank-Chart 작성 등에 사용되었다.

러닝코치는 수강생들을 프로그램 진행시 다양한 활동들을 하면서 팀별 워크시트 작업에 참여시켰다. 예를 들어, 팀구성 후 팀빌딩을 통해 팀 역할분장(팀장, 총무, 서기, 간식, Ground ruler, Icebraker)이 이루어져서 팀빌딩 결과를 전지(A0)에 정리하여 발표하도록 했고, 팀별 준비과정에서 팀구성원들이 협동한 산출물이 되도록 하였다.

(4) 평가도구 개발 및 제작

평가도구 개발 및 제작은 평가에 사용할 교수자용 평가지와 프로그램 활동이나 팀활동에 사용할 도구를 일컫는다. 교수자용 평가지는 팀별 보고서와 프레젠테이션에 대한 평가 영역으로 나누어 상세하게 평가할 수 있다. 평가지는 5점 척도 1=매우 부족함, 2=부족함, 3=보통임, 4=우수함, 5=매우 우수함으로 구성되었다. 교수자는 개별과제 및 팀과제 발표에 교수자용 평가를 이용하여 평가하였다.

프로그램 활동이나 팀활동에 사용할 평가도구는 액션러닝 문제해결도구에서 차용하였다. 아이디어 수렴도구인 Multi-Voting은 프로그램 활동이나 팀활동시 신속한 의사결정이나 평가를 하게해 주었다. 이와 더불어 의사결정그리드는 팀활동시 중요한 사항들을 팀원 전원이 평가에 참여하여 의사결정하게 하였다.

라) 실행 단계

자기관리역량 향상 프로그램 실행단계에서는 액션러닝프로세스(액션러닝 워크숍, 자기관리역량 및 하위영역), 학습팀 구성, 팀별 문제해결프로세스 관리하기, 과제부여, 러닝코치 활동 등을 고려하였다.

(1) 액션러닝프로세스 실행

액션러닝프로세스는 과제해결프로세스로 이해되기도 한다. 이는 액션러닝 프로그램 실행에서 액션러닝에 대한 이해를 갖는 시간인 액션러닝 워크숍을 통하여 실행되고 있으며 자기관리역량에 대한 영역도 프로그램 내용으로 함께 편성되어 있어 양자를 아우르는 영역이다. 따라서 교수자는 프로그램 운영에 있어 액션러닝 워크숍, 과제해결프로세스, 자기관리역량 학습을 동시에 진행해야 한다. 이런

측면에서 액션러닝프로세스의 하위영역으로 워크숍, 자기관리역량 학습, 과제해결프로세스 등의 질차적 단계를 두었다.

(가) 액션러닝 워크숍

액션러닝 워크숍은 선행연구에서도 필요성이 언급되고 있는데 수업 초반부에 수강생들은 액션러닝 개념과 학습팀 방법을 이해하며 익히는 것이다. 오리엔테이션 이후 4주 동안 진행되는 워크숍은 액션러닝 학습 준비기간이다. 이 기간 동안 수강생들은 교수자로부터 액션러닝의 구성요소와 팀학습에 대한 전반적인 사항들을 상세하게 학습하게 된다. 노혜란(2003: 164-6)의 연구에서도 액션러닝의 기본 요소인 러닝코치, 학습팀, 실행의지, 과제와 해결과정에 대한 지식 습득, 질문·성찰·피드백에 대한 이해와 학습팀의 기본 요소인 경청, 질문, 칭찬, 성찰, 팀회의 운영기술에 대해서 학습하게 되는 중요한 영역임을 강조하고 있었다.

이 기간에는 팀빌딩, 팀회의 진행 방법(I Agree), 칭찬의 기술, 경청의 기술, 질문의 기술, 팀구성, 팀빌딩(팀 명칭, 팀 구호, 팀 Ground Rule), Fish-Bowl, NGT & Post-it 사용방법, Blank-Chart 작성 방법 등 액션러닝 문제해결도구를 학습하는 데 수강생이 처음 접하는 생소한 개념들이 많아서 이해하는 데 힘들지만 반복 사용을 유도하여 익숙해지도록 했다. 액션러닝방식 프로그램에서는 원활한 팀활동과 액션러닝프로세스를 진행하기 위해서는 프로그램 초반에 워크숍을 진행하여 문제해결도구 및 팀학습 기술을 습득하게 하였다.

(나) 자기관리역량 점검

자기관리역량은 하위영역인 자기주도적 학습능력, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력, 정서적 자기조절능력, 직업의식의 여러 요소들을 포괄하고 있는 목표관리, 시간관리, 학습전략, 스트레스 관리를 수강생들의 대학생활에서 점검하도록 하였다. 목표관리는 목표달성을 위한 자기관리 Checklist만들기, 시간관리는 나의 평소 생활습관 체크하기, 나의 시간 활용 파악하기, 나의 시간 낭비요인 찾기, 나의 시간활용 점검하기, 시간관리 노하우 공유하기, 학습전략은 수업 단계별 나의 노트필기 평가, 수업 단계별 나의 노트필기 Checklist, 노트필기 전략, 그리고 스트레스 관리는 나의 스트레스 정도 측정하기, 180도 생각 전환하기, 스트레스 관

리방안 찾기 등 워크시트를 이용하여 프로그램시간에 개별 또는 팀별로 수강생들을 직접 활동에 참여시켜 스스로 학습하며 성찰하도록 이끌었다. 이성 등(2011)은 대학생활에서 중요한 자기관리요소로 목표관리, 시간관리, 학습전략, 스트레스 관리 등을 제안하였다.

(2) 학습팀 구성

액션러닝은 팀학습 활동을 중심으로 진행되기 때문에 학습팀 구성은 참가자 인원을 감안하여 팀당 6명을 기준으로 팀을 구성하였다. 팀구성에 앞서 DiSC진단을 통한 참가자 성향을 분석하고 성별, 학과 등을 고려하여 고루 구성하였다. 팀구성 후 팀빌딩을 통해 팀 역할분장(팀장, 총무, 서기, 간식, Ground ruler, Icebraker)을 정하였고 팀별 그라운드룰을 정하였다. 팀별 업무분장은 프로그램진행에 있어 팀별로 원활한 진행에 협조하도록 하였다.

교수자가 팀편성에 정성을 들이는 이유는 차후 과제를 수행하면서 개별학습에서 느낄 수 없었던 집단지성(group genius)을 경험케 하기 위함이다. 액션러닝의 특징에서 볼 수 있듯이 팀별 과제를 수행하면서 직면하는 과제수행의 문제점과 이를 해결하기 위해서는 창의적 접근, 다양한 관점과 경험들이 학습자에게 요구된다. 따라서 교수자는 수강생의 성별, 연령, 학습스타일, 성격 등이 다양하게 혼합될 수 있도록 배려하는 것이 바람직하다. 그리고 한 두 사람이 팀의 활동을 주도하는 것을 방지하고, 토론과 비판이 자유롭게 이루어질 수 있도록 하기 위하여 구성원의 능력 수준이 비슷하도록 팀을 구성하였다.

(3) 팀별 과제해결프로세스 관리하기

팀별 과제해결프로세스 관리하기에서는 과제수행과정을 교수자가 관리하는 것인데, 과제해결프로세스는 학습자들이 액션러닝의 핵심인 과제수행을 정교하게 진행되도록 해주는 과정이다. 김윤민과 김윤희(2010)의 연구에서 프로그램 성공여부는 과제해결프로세스가 프로그램에서 얼마나 이해되고 학생들에 의해 활용되고 있는가에 초점이 맞추어져 있는가였다. 러닝코치들이 수업환경에 적합한 과제해결프로세스를 정교화하지 않으면 프로그램운영 중 여러 가지 난관에 부딪히게 된다. 따라서 액션러닝 구성요소 각각의 중요성을 넘어 팀별 문제해결과정 관

리차원에서 팀별 과제해결프로세스를 정교화 시켜주는 게 중요함을 인식하였다.

예를 들어 러닝코치가 과제를 부여할 때 학생들은 과제에 대한 정보를 가지고 있지 못한 경우가 대부분이라서 적잖게 당황하고 사기가 떨어진다. 이를 만회하기 위해 러닝코치는 사기가 저하된 수강생들에게 과제해결 단계를 안내함으로써 수강생들은 조금씩 동기가 부여되고 과제해결의 실마리를 찾아나가게 만들 수 있다. 이러한 사례는 축적된 경험이 없는 교수자가 액션러닝을 수업에 적용하면서 겪게 되는 어려움 가운데 하나이다.

따라서 러닝코치는 수강생들의 과제수행 반응을 면밀히 관찰하며 이에 대한 즉각적인 안내 또는 코칭을 실행하도록 한다. 이러한 맥락에서 김윤민과 김윤희(2010)는 과제해결프로세스를 적용함으로써 수강생들이 경쟁하기보다는 협조적인 관계를 형성하여 서로가 상생(win-win)할 수 있는 수업운영 전략의 필요성을 강조하였다.

(4) 과제부여

개별과제에 대해서는 프로그램 안내시간을 통해 익숙하게 하고 난 다음 과제를 부여했다. 개별과제는 교재에 제시한 ‘나의 삶의 궤적그리기’ 활동을 통해서 진로계획을 명확히 하여 과제 목적을 이해시킨 후 과제를 부여했다. 또한 과제 부여 후 교재에 제시한 워크시트를 참고하여 참가자 개개인이 과제수행 계획을 세우도록 했다. 과제부여는 액션러닝방식의 수업에서 가장 중요한 요소이다.

보통 기업의 액션러닝프로그램에서는 조직의 장이 스폰서 역할을 하여 과제를 의뢰하고 액션러닝프로그램에 의해서 도출한 과제해결책을 수용함으로써 액션러닝프로그램이 종료된다. 그러나 본 프로그램에서는 스폰서 물색이나 협조가 현실적으로 어려워 교수자가 스폰서가 되어 과제를 부여하고 그 해결책을 평가한다. 교수자는 프로그램 실행에서 학습팀이 과제수행 준비가 잘 되도록 팀의 역동성이 충분히 발휘할 수 있는지를 세밀히 관찰할 필요가 있었다.

따라서 프로그램 분석단계에서 교수자는 프로그램에 사용할 학습자 수준에 알맞은 과제를 선정해 놓아야 한다. 교수자는 개별과제 발표와 팀과제 발표에 부담을 느끼는 수강생들을 위해서 여러 번의 기회를 주고 학생들이 발표일정을 선택하도록 조정할 수 있다. 또한 개별과제인 전문가 인터뷰는 대학생 1학년이 전문

가와 인터뷰하는 것이 실질적으로 힘들어 인터뷰 대상을 전문가뿐만 아니라 자신의 멘토까지 범위를 확장시키는 대안도 갖고 있어야 한다. 이로 인해 수강생들이 개별과제에 대한 실행의 폭이 넓히고 접근성의 한계로 어렵게 느끼던 과제활동에 적극적으로 참여하게 할 수 있었다.

(5) 러닝코치 활동

러닝코치 활동은 학습자들이 과제수행을 해나가면서 여러 문제에 직면하게 되는데, 이에 대한 문제해결도구들인 명목집단법, 의사결정 그리드, Blank-Chart, Multi-Voting, Logic Tree 기법 등 코치가 미리 준비해 놓은 여러 도구들을 즉시 지원해주어 당면한 문제들을 해결해 나가도록 했다. 그리고 수강생들이 팀회의를 통하여 문제해결에 대한 대안들을 협력하여 찾을 수 있도록 팀활동에 역동성을 불어넣어 주었다.

본 프로그램의 교수자는 KALA에서 운영하는 러닝코치 양성과정을 이수하고 ALC practitional 자격을 취득하였다. KALA에서는 단계별 교육이수, 러닝코치 활동 시간, 연구 등의 기준을 수립하여 인증시험을 거쳐 러닝코치 자격을 부여하고 있다. 코치수준은 Master(MLC), Professional(PLC), Practitional(ALC)등이 있다.

마) 평가 단계

자기관리역량 향상 프로그램 평가단계에서는 수강생들의 과제 평가, 학습자 동료 평가, 학습자 성찰저널, 교수자 성찰저널과 프로그램 효과 검증 등을 고려하였다. 프로그램 평가는 교수자의 참가자 평가와 수강생들의 수업경험에 대한 인식, 그리고 교수자의 성찰저널로 구분된다. 수강생들의 수업경험은 교수자에게 프로그램운영에 대한 여러 가지 정보를 제공하며, 교수자는 러닝코치로서 평가의 진행을 관리 감독하고 수강생들은 개별과제, 팀과제, 동료평가를 수행하였다.

(1) 과제평가

과제평가에서 개별과제에 대한 평가는 수강생들의 의견을 반영하였다. 수강생들이 우수한 개별과제에 Multi-Voting 방식으로 평가한 결과를 교수자가 참조하

였다. 팀과제에 대한 평가는 학습팀들이 팀별 프레젠테이션 평가의 결과를 교수가 참조하여 평가하였다. 본 프로그램에서는 평가 목적에 따른 프로그램의 여러 측면 및 속성, 단계, 차원, 산출결과 등이 평가 대상 및 내용이 되었다. 배호순(2008: 368)은 이러한 평가 대상 및 내용이 직접적인 평가 준거가 될 수 있거나 그 대상 및 내용이 지닌 질적 속성 및 측면 등이 준거가 될 수 있다고 하였다.

(2) 동료평가

동료평가(peer assessment)는 학습의 과정과 결과에 대한 주변 동료의 평가를 말하는 것으로 마치 교사가 학생을 평가 하듯이 학생이 학생을 서로 평가하는 것이다. 박도순 등(2012: 213)은 동료 평가를 시행하려면 교사와 학생은 어떤 동료평가자를 선정할 것인지, 학습자 전체를 참여시킬 것인지, 아니면 두 가지를 혼합한 방법을 사용할 것인지 등 평가방법을 결정하고, 평가될 연구과제, 학습활동, 학습 성과물 등에 대한 진단이 필요하다고 하였다.

동료평가는 한 학기 동안 과제수행 중에 팀원들 상호간에 과제수행의 기여도를 평가하는 것으로, 팀활동에서 팀원들의 협동과 단결을 유도하고 무임 승차자가 발생하지 않도록 하는 수단이 되기도 한다. 공정한 평가를 위해서는 사전에 수강생들에게 평가방법을 안내하고 팀활동과 과제수행에 있어서 팀원 각자의 참여, 경청, 질문, 칭찬, 과제 협력, 리더십 발휘 등을 상호간에 평가하도록 하였다. 동료평가는 팀원들의 팀활동에 대한 의무감과 책임감을 고취시키는 훌륭한 도구이나, 수업 초기에 실시하면 팀이 와해될 수 있는 위험이 있어 팀과제를 완료한 후 그룹활동평가지(이성 등, 2011: 182)를 통해서 동료평가를 실시하는 것이 적절하였다.

(3) 학습자 성찰 분석

학습자 성찰저널은 교양수업에서 참가자 자신에 대한 반성적 사고를 지속적으로 촉진하고 성찰 내용을 체계적으로 정리하여 더욱 깊이 있는 성찰의 기반을 마련해주는 교육적 도구이다. 성찰저널 쓰기 과정을 통해서 글 쓰는 사람은 자신의 다양한 생각과 느낌을 맥락화하고 재구조화하는 기회를 가질 수 있게 되는데

이를 위해서는 자신의 경험과 그와 관련한 생각과 느낌에 대한 반성적 성찰이 필수적으로 요구된다(박소연, 김한별, 2012: 156). 수강생들은 교양수업을 수강하면서 액션러닝에 대한 학습내용, 팀활동, 자신에 대한 성찰, 문제해결도구 활용에 대하여 여타의 수업과 다르게 경험하고 있었다. 수강생들의 경험을 알아보기 위해서 2012학년도 2학기의 성찰저널을 분석한 내용은 다음의 표 24와 같다.

표 24. 학습자 성찰저널 분석

주제	세부내용	학생				빈도	전체빈도 (%)
		A	B	C	D		
교육방법에 대한 성찰	새로운 수업방법에 대한 기대감 및 부담감	5	7	5	10	27	27(13.6)
학습내용에 대한 성찰	학습내용의 이해	7	7	7	8	29	56(28.1)
	과제에 대한 준비 및 실행	2	10	7	8	27	
학습자 자신에 대한 성찰	자기평가(역할 수행, 적극적 참여)	7	3	6	5	21	53(26.6)
	타인과의 관계 형성	3	2	5	4	14	
	의견개선 및 조율	3	1			4	
	교수자와의 상호관계	1	8	1	4	14	
학습평가 및 적용	팀 평가 및 공유	8	2	7	5	22	36(18.1)
	실생활 적용	6	1	2	5	14	
학습 진행 스킬 및 문제해결 도구	Icebraker	4	3	3	3	13	27(13.6)
	NGT	1				1	
	DiSC	1	1		1	3	
	Blank-Chart	1				1	
	Logic Tree	1	1	1		3	
	동영상	2	3		1	6	
전체		52	49	44	54	199	199(100.0)

※ 출처: “2012학년도 2학기 핵심역량 PCK 연구회 보고서 모음집,” 제주대학교기초교육원, 2012, 제주대학교, p. 174.

표 24에서 보듯이 수강생들이 인식하고 있는 성찰의 영역에 대한 빈도를 분석한 결과, 학습내용에 대한 성찰(28.1%)이 가장 높게 나타났으며, 다음으로 학습자 자신에 대한 성찰(26.6%), 학습평가 및 적용(18.1%) 순으로 나타났다. 따라서

수강생들은 본 교양수업을 수강하면서 액션러닝에 대한 학습내용, 팀활동, 자신에 대한 성찰, 문제해결도구 활용에 대하여 여타의 수업과 다르게 경험하고 있음을 알 수 있었다.

(4) 교수자 성찰 분석

교수자 성찰저널은 교수자가 러닝코치로서 교육프로그램 운영 후 세부 진행의 순서를 기록하거나 팀회의 및 운영 과정에서 수강생들에게 질문이나 피드백한 내용을 기초로 새롭게 학습한 내용 및 다음 수업까지 해야 할 일과 실행다짐 등을 기록한 일지이다. 이러한 교수자의 성찰저널은 프로그램 전체 기간 동안 러닝코치의 활동 내용을 교수자들은 자발적인 학습조직에서 도출한 수업운영 전략을 액션러닝방식 교육프로그램에 즉각적으로 적용하는 것이 필요하였다.

이인회와 권순철(2013)의 연구에서 수업운영전략은 한 개인이 고안한 것이 아니라 다수 동료 교수자들의 수업운영 성찰을 통하여 고안되었다. 동료 교수자들이 수업의 준비, 실행, 평가 단계에서 상호간의 수업경험과 아이디어들을 종합하여 다음 학기에 수업운영 전략으로 적용하는 것은 대단히 효과적인 작업이었다. 예를 들어, 학습팀 구성 시 DiSC 진단과 담당 업무부여를 통한 팀원의 의무감과 결속력을 강화시켰고, 과제수행의 어려움을 팀원의 집단지성으로 극복하려는 수업운영 전략이 교수자의 학습조직을 통하여 제시되고 활용되었다.

(5) 프로그램 효과 검증

Dick 등(2009, 김동식 등 옮김, 2013: 447)은 형성평가가 교수 프로그램의 효과를 높이기 위해 자료와 정보를 수집하는 과정인 반면, 총괄평가는 지식의 습득 또는 교수 프로그램을 지속적으로 사용할 것인가를 결정하기 위하여 자료와 정보를 수집하는 과정이라고 하였다.

형성평가는 대상 학습자 집단의 여러 구성원들로부터 교수 프로그램의 사용과 효과에 관하여 정보를 모으고, 그 정보를 사용하여 교수 프로그램을 더욱 효과적으로 만들 것을 강조한다. 형성평가의 첫 번째 단계는 일대일 혹은 임상적 평가이다. 이 단계에서 설계자는 교수 프로그램을 수정하기 위한 자료를 얻기 위해 개별 학습자와 함께 작업을 한다. 두 번째 단계는 소집단 평가이다. 학습자의 수

는 중요한 사항이 아니며 보통 30명이면 충분하다. 본 프로그램 평가에서는 가능한 한 실제와 비슷한 상황에서 교수 프로그램이 제대로 적용될 수 있는가에 대한 평가를 강조하였다.

대학생 교양수업에 대해 김홍수 등(2012)과 김성봉 등(2013)은 2011년 1학기 액션러닝방식 교양수업에 참여한 대학생들을 대상으로 학기초와 학기말에 설문조사하여 그 차이를 비교함으로써 본 교양수업의 효과를 분석하였다. 액션러닝 영역의 ‘미래 희망 직업과 인터뷰’ (5.17점)가 가장 높게 나타났으며, ‘팀별학습방식으로 진행’ (5.09점), ‘경청의 기법’ (5.05점), ‘NGT 방식’ (5.00점)등의 순으로 높게 나타났다. 그러나 교수자 영역에서는 ‘정의 있는 수업의 진행’ (5.14점)이 가장 높게 나타났다. 또한, 교양수업 참여 학생들이 인식한 만족도는 ‘교수방법’, ‘교수·학습자의 참여의지’, ‘수업내용’, ‘수업관리와 소통방식’의 4개 변수가 수업만족도에 긍정적인 영향을 미쳤다. 특히, 수강생들의 학습팀 경험 유무에 따라 교수방법, 교수·학습자의 참여의지, 수업내용, 수업관리와 소통방식의 요인에 대한 인식에 유의한 차이가 나타나, 액션러닝방식 교양수업이 학습팀, 러닝코치, 실행의지, 질문과 성찰 과정, 과제들로 구성되어 있는 것과 관련성이 많음을 알 수 있었다.

다. 자료수집 및 수정 반복

1) 수강생들의 요구와 반응

자기관리역량 향상 프로그램에 참여한 수강생들의 성찰저널, 프로그램평가서, 과제보고서를 수집하여 본 프로그램의 운영 방법인 액션러닝 워크숍, 과제해결프로세스, 자기관리역량, 문제해결도구, 과제에 대한 학생들의 경험을 분석하였다.

가) 액션러닝 워크숍 내용분석

수강생들은 프로그램 운영에 있어 액션러닝 워크숍에 대한 경험들을 다양하게 인식하고 있었다. 액션러닝 워크숍에는 액션러닝의 핵심요소인 학습팀, 실행의지, 과제와 해결과정에 대한 지식습득, 질문·성찰·피드백, 러닝코치 등에 대한 이해와

팀학습 기술인 경청, 칭찬, 회의운영 기술, 성찰, 질문 등의 기술을 상세하게 익혔다. 또한 팀학습의 원동력인 팀빌딩을 실행하고 팀구성, 팀 명칭, 팀 구호, 팀 Ground Rule, 팀 업무분장 등을 통해 팀학습을 시너지하고 있었다. 그리고 수강생들이 액션러닝프로세스인 과제해결프로세스와 문제해결도구들을 이해하고 적재적소에 사용하는 방법을 익혀서 실제과제수행에 적용하게 하였다. 이러한 총체적인 역량이 러닝코치에게 집중되고 있으며 프로그램 설계에서부터 이를 고려하였다.

수강생들은 초등학교 시절 이외에는 팀구성을 통한 팀학습 경험이 전무하여 프로그램 첫 차시부터 색다른 경험들을 토로하고 있었다. 궁극적으로 액션러닝 워크숍에서 경험하거나 익힌 내용을 본 프로그램의 활동에만 적용하는 게 아니라 실생활에서도 적용하는 모습을 보였다. 액션러닝 워크숍 기간에 수강생들의 반응 중 긍정적인 측면은 다음과 같다.

- 처음에는 팀별활동에도 적극적으로 참여하지 못했는데 시간이 흐를수록 수업 때 참여하는 횟수도 늘고 팀원들에게 이득이 되어가는 나의 모습을 보면서 내 자신이 참 많이 변해가는구나 라고 생각했다. 초반에 ‘의견도 내고 적극적으로 참여해야지’라고 생각해도 실천하기가 어려워 매번 성찰 때마다 반성을 했는데 결국 애들한테 의견을 무시당할까 남의 눈치만 보던 내 자신을 이겨낸 모습을 생각하면 뿌듯하다(오*연, 프로그램평가서).
- 정말 작고, 기초적인 것들의 연속이었지만 수업시간에 배웠던 것들을 하나하나 내 생활에 녹임으로써 어제보다는 더 나은 오늘을 살고 있다는 생각을 할 정도로 뿌듯했던 적도 많아졌다. 수업을 하면서 이걸 배워서 어디에다 쓰고 성찰일지를 쓰면서도 솔직히 과제이기 때문에 형식적으로만 쓰는 경우도 있었다. 하지만 지금 생각해 보니 그 일 하나하나가 모두 나에게 영향을 미치고 있고 도움이 되었다는 생각에 내심 고마운 마음이 들기도 한다(이*영, 프로그램평가서).
- 확실히 전 시간에 비해 팀활동의 시간이나 의견 조율에 회의방법을 배우고 나니 효율적으로 진행할 수 있었다. 그리고 몇 번 보다보니 서로간의 친밀함도 점점 나아지고 있다. 그리고 특히 I AGRee 회의 방식은 정말

효율적이었다. 짧은 시간 안에 이루고자 하는 팀 목표를 효율적으로 진행할 수 있었다. 팀과 개인의 수행 차이를 이번 시간을 통해 확실히 알게 되었다. 혼자 하는 것보다 팀원 모두의 의견이 합쳐지면 그 효과도 어마어마하게 커지는 것이었다. 이 시간 덕분에 팀의 중요성을 다시 느낄 수 있었다(고*빈, 성찰저널).

- 팀원이 구성되고 DiSC 진단지로 검사를 받고 나와 다른 유형의 사람이 많다는 점에서 놀라웠다. 항상 팀활동을 하면 자신이 없어서 시키는 것만 하고 적극 참여하지 않던 나인데 이렇게 내 의견을 하나씩 말하고 내 세워야 한다는 점에서 점점 자신감이 생겼다. 그리고 내 의견에도 스티커가 붙여지는 걸 보면서 자신 있게 의견을 말할 수 있을 것 같아 뿌듯했다(공*서, 성찰저널).

위와 같이 액션러닝 워크숍을 진행하면서 수강생들이 프로그램 운영 방식을 이해하고 이에 대한 강점들을 과제수행에 활용되어질 수 있도록 수강생들의 실질적인 활용에 대해 프로그램 진행자는 유의해야 했다. 한편 액션러닝 워크숍 과정에서 수강생들의 부정적인 측면은 다음과 같다.

- 솔직히 강의를 들으면서 팀별로 활동을 하라고 하실 때 이 강의의 오늘 목표가 무엇인지, 교수님께서 원하시는 결과물이 무엇인지 모를 때가 한 두 번이 아니었다. 그런데 다른 팀들이 하는 것도 보고 교수님께 계속 물어보면 그때마다 자세하게 알려 주셔서 어려웠어도 매번 활동을 잘 수행할 수 있었던 것 같다(이*현, 프로그램평가서).
- 판서를 안 하시는 강의모습이 참 좋았다. 하지만 얘기가 복잡해져가면서 칠판을 통해 정리를 하셨는데 정리하는 법을 더 자세하게 가르쳐 주셨으면 좋겠다. 다들 나름대로 정리는 하지만 한 눈에 들어올 수 있게 하는 정리법은 쉽지 않기 때문이다. 그리고 수강생들의 참여를 이끌어 내기 위해 아이스 브레이킹의 일종으로 간단한 율동을 하셨는데 그것은 조금 무리였던 것 같다. 왜냐하면 20살이 넘고 다른 사람의 눈을 신경 쓰는 나이가 됨으로써 아무렇지 않게 초등생이 부르고 따라할 만한 율동을 하는 것은 조금 힘들었던가 보다. 하지만 다른 사람들의 눈을 신경 쓰지 않는 나 같은 경우에는 나쁘지 않았던 시도였다(정*석, 프로그램평가서).

나) 과제해결프로세스 내용분석

과제해결프로세스는 수강생들에게 개념과 원리를 가르쳐주어서 활용하게 하기 보다는 과제수행시 직접 운용해보도록 프로그램 진행자가 과제해결프로세스 프레임 을 제시하여 사용하도록 했다. 따라서 수강생들이 과제해결프로세스 프레임 에 익숙해져 과제수행을 용이하게 했다. 진행자가 수강생들에게 제시한 프레임은 과제 정의(과제 명확화), 과제 연구, 해결방안 개발과 타당성 검증, 실행과 성과 창출 등의 단계이다. 수강생들은 과제 실행에 있어 과제해결프로세스에 대한 경험들을 다양하게 표현하고 있었다.

수강생들은 과제해결프로세스 프레임을 활용하여 매 차시 팀회의를 통하여 차근차근 단계별로 밟아 나갔다. 과제 정의 단계에서는 과제 선정 배경을 이해하고 과제 연구활동을 통해 과제명세서를 도출했다. 이를 통해 과제 연구 단계에서는 과제해결프로세스를 설계하여 인터뷰 대상자 선정, 자료 조사활동을 수행했다. 해결방안 개발과 타당성 검증 단계에서는 시기와 기간, 장애 요인과 극복 방안 등을 통해 해결 방안들을 개발했고, 교수자의 의견 수렴 등을 통해 타당성을 검증 받았으며 수정 보완하여 최종 보고서를 작성하였다. 실행과 성과 창출 단계에서는 최종 보고서를 정리 발표하였고, 이에 대한 효과를 분석하였다. 수강생들의 반응 중 긍정적인 측면은 다음과 같다.

- 수업에 본 내용은 00의 리더를 가상으로 선택해서 만약 그 사람을 인터뷰 할 때 어떻게 할 것인지 구체적으로 계획하는 시간을 가져보았다. 가상의 인물을 선택해서 해보는 것만으로도 나중에 해야 할 인터뷰에 크게 도움이 될 것 같았다. 가상의 인물을 임의로 선택하여서 실제처럼 그 계획을 짜고 실행방법들을 생각해본다는 것이 굉장히 효과적이라는 것을 깨달았다. 실제처럼 해보는 것도 같고 그냥 그 상황이 닥쳐도 짜놓은 대로 해버리면 아무 문제가 없을 듯 해보였다. 이번 시간을 거치면서 막막했던 00의 리더 팀활동을 확실히 잘 할 수 있을 것 같고 그 어떤 리더가 선택되더라도 당황하지 않고 침착하게 과제를 끝낼 수 있을 것 같다(고*원, 성찰저널).
- 이번 시간은 특히 리더 조사의 중요한 인터뷰 내용이나 앞으로 하게 될

일들이나 팀원들의 역할 분담을 Blank-Chart로 보기 쉽게 나타내었다. 다른 팀들의 자료도 같이 볼 수 있도록 칠판에 붙여 서로의 의견을 알게 됐고 우리 팀 문제점을 좀 더 보강할 수 있었다. 인터뷰계획을 나름 열심히 만들고 Blank-Chart를 잘 만들었다고 생각했지만 막상 다른 사람들의 결과물들을 보니 그 생각이 없어졌다. 정말 잘 꾸미고 질문도 핵심적인 질문들을 잘 골라서 질문지를 만들었고 특히 일정을 구체적으로 잡은 것이 우리 팀과의 차이라 생각한다(고*빈, 성찰저널).

- 우선 000을 방문할 날짜를 정하고 가기 위한 교통편을 찾아보고 초등학교면 어느 초등학교인지 동사무소면 어느 동사무소인지 우리가 찾을 리더가 있는 장소를 더욱 더 구체화 시켜나갔다. 또한 지금까지 세웠던 계획들을 조금씩 수정해나가고 과제에서 조사해야 할 목록을 정리하는 시간을 가졌는데 이번에 계획을 세울 때는 몇 번의 회의를 통해서 서로 의견을 맞춰나갔기 때문에 예전보다 더 순조롭게 계획을 세울 수 있었다. 초·중·고등학교장이나 동 사무소장 같은 분들을 인터뷰한다는 것이 물론 도지사나 도의원을 인터뷰 하는 것 보다는 어려움이 덜하겠지만 각각의 리더들을 찾아서 전화하고 방문하고 인터뷰를 해낸다는 것이 순조롭지만은 않을 것이다. 하지만 이것은 도전이고 기회이기 때문에 전략적으로 계획을 짜고 수정하기를 반복해서 가장 최선의 계획을 세우고 열정을 담아서 팀별과제를 추진해야겠다(김*희, 성찰저널).

다) 자기관리역량 내용분석

자기관리역량은 하위영역의 여러 요소를 포괄하며 대학생활에 실질적인 목표관리, 시간관리, 학습전략, 스트레스 관리를 수강생들이 일상생활에서 활용하도록 하였다. 참가자 대부분이 대학 신입생들이라 앞으로 대학생활 전반에 대한 목표, 시간, 학습, 스트레스에 대비할 수 있는 능력을 함양시켜야 했다. 수강생들은 본 프로그램을 통하여 자기관리역량이 각각의 독립적인 요소가 아니라 서로 상호유기적인 관계임을 성찰을 통하여 깨달고 있었다. 프로그램에 참여한 수강생들은 자기관리역량에 대한 경험들을 다양하게 표현하고 있었다. 수강생들의 반응 중 긍정적인 측면은 다음과 같다.

- 나의 목표는 간호사이다. 간호사가 되기 위해서 어떠한 조건이 필요한지, 어떠한 방법이 있어야 하는지 갖추어야 할 조건이 무엇인지, 구체적으로 생각해본 시간이 없었다. 뿐만 아니라 내가 시간관리를 잘하고 있는 것인지 정확히 판단하기 어려웠다. 이 프로그램을 통해서 나의 목표로 다가가기 위해 어떤 식으로 준비해야 하는지 생각하는 시간을 가질 수 있었고, 내가 시간관리에 있어서 시간의 노예인지 주인인지를 확인 할 수 있는 시간이었다. 시간관리는 무엇보다 나의 목표에 다가가기 위해 중요한 것 중 하나이다. 하나 더 추가하자면 학습전략을 잘 짜는 것이다. 학습전략을 잘 짜기 위해서는 앞에서 말했던 시간관리를 잘 해야만 할 수 있다고 생각한다. 결국 나의 목표를 이루기 위해서는 시간관리, 학습전략 이 두 가지를 충족시킬 수 있어야 목표에 다가갈 수 있다고 본다. 그 과정이 힘들지 않도록 중간 중간 스트레스 관리도 필수라는 것을 배웠다. 스트레스를 풀기 위해 나만의 해결방안도 생각해볼 수 있는 시간이었다(김*별, 프로그램평가서).
- 고등학교 때의 나의 공부전략을 되돌아 볼 수 있는 계기가 되었던 것 같다. 그리고 학습전략이 색다른, 다른 사람만의 전략도 있었지만 자투리 활용 등과 같이 동일한 것도 많아 팀원들과 다른 공감대가 생긴 것 같았다. 지금은 1학년이지만 이 학습전략을 잘 활용하여 2학년 3학년 4학년 까지 잘 활용하여 취업 준비까지 좋은 학습전략을 만들어야겠다는 생각도 했고, 나의 수업태도, 수업 중 내가 하는 공부 방법에 대해 다시 돌아볼 수 있는 기회를 갖게 되었던 것 같다. 대학교 입학 후 고등학교 때 만큼 공부를 안 해서 그런지 나의 학습전략에 대해 많이 잊고 있었던 상태이다. 그래서 첫 대학교 중간고사 때 많이 당황을 했었다. 이번 시간을 통해 알게 된 학습전략을 참고 하여 이번 기말 고사는 철철 하게 계획되도록 준비해야겠다는 생각을 했다. 그리고 초등학교, 중학교, 고등학교를 거쳐 느끼는 거지만, 나는 자투리 시간을 전혀 이용하지 않았다고 생각했다. 특히 대학교에 들어와선 더 더욱이다. 즐거운 대학생활을 위해 자투리 시간을 잘 활용 하여, 좋은 성적도 얻고 시간을 계획적이게 보내야겠다는 다짐을 했다(고*연, 성찰저널).
- 스트레스는 누구나 겪는 현상이다. 요즘 행사와 과제가 많아 스트레스가 많이 쌓여 있었다. 그래서 나의 스트레스 정도의 점수가 높게 나왔다. 하

지만 내가 과제를 먼저 하여서 행사를 즐겼다면 이 스트레스는 처음부터 생기지 않았을 것이다. 그렇기 때문에 이제부터 시간을 효율적으로 사용하여 스트레스를 줄이기 위해 노력해야겠다. 스트레스는 자기 비하로부터 온다고 생각한다. 그렇기 때문에 내가 가지고 있는 능력에 한계가 있더라도 좌절하지 말고 그 한계를 넘어 서야겠다는 생각을 가져야겠다. 그리고 스트레스는 내가 시간관리를 소홀히 해서 생긴 것이므로 나의 계획을 잘 세워야겠다고 다짐했다. 그리고 팀원들과 만든 불화팀의 스트레스 관리 방안을 잘 참고해야겠다. 맛있는 음식을 먹어도, 쇼핑을 해도, 친구들과 수다를 떠는 등의 간단한 활동이 나의 스트레스를 줄이는 데 많은 도움을 줄 것 같다고 생각했다(고*연, 성찰저널).

한편 프로그램 참여 도중에 수강생들이 동료들에 대한 몇 가지 관찰 사실을 통해 스스로 자기관리에 대한 의견을 제시하고 있었다. 수강생들의 부정적인 측면은 다음과 같다.

- 마지막 수업 시간은 각 팀의 팀별과제를 발표하는 시간이 됐는데, 죄송하지만, 추리닝을 입고 발표하시는 모습을 보고 발표자로서 준비가 안 되어 있는 것 같았다. 물론 발표 내용은 좋았지만, 아무래도 사람은 첫인상이라는 것이 조금은 머릿속에 남아있는 것 같아서 다음에 발표를 하게 된다면 의상까지도 생각을 잘해서 가야겠다고 생각했다(홍*민, 프로그램 평가서).
- 그리고 다 같이 우리가 왜 스트레스를 받는지 생각해보니 학업과 외모, 팀별과제에 대한 스트레스를 받고 있었다. 그리고 나서 이에 대한 해결 방안도 생각해보고, 이러한 해결방안을 실천하여 다른 일에 지장이 가지 않도록 해야겠다고 다짐하였다(강*효, 성찰저널).

라) 문제해결도구 내용분석

프로그램 운영 중에서 과제수행은 개별과제와 팀과제로 이루어졌다. 프로그램에 참여한 수강생들은 실제 과제를 수행해야 하기에 수많은 난관에 봉착하게 된다. 이런 어려운 난관에서 수강생들은 이를 해결해야 하는데 이때 활용되어지는

게 문제해결도구들이었다. 더 나아가 이런 문제해결도구들을 대학생활에 응용하거나 미래 직업 상황에서도 유용하게 사용할 수 있다는 생각들을 갖고 있었다. 수강생들은 프로그램 운영에 있어 문제해결도구에 대한 경험들을 다양하게 표현하였다. 수강생들의 반응 중 긍정적인 측면은 다음과 같다.

- 팀과제인 00의 리더 조사에 대한 팀별 조사 지역을 나누었는데 우리 팀은 외도, 노형, 도두, 이호를 조사하게 되었다. 그리고 팀과제 결과물과 보고서에 대한 Blank-Chart도 해 보았는데, 리더의 범위를 정하는 것이 가장 애매하게 생각되었다. 처음 Agenda를 계획 할 때 어떤 방식으로 해야 할지 막막하였는데 다른 팀을 관찰하면서 힌트를 얻을 수 있는 Fish-Bowl(어항구경식 설명법)을 배워서 다른 팀들이 하는 것을 보고 우리 팀도 방향을 잡아 갈 수 있었다. 과제를 처음 시작할 때는 교수님이 정해진 틀을 정해 주지 않아서 어떻게 해야 할지 막막했는데 팀원들이 Fish-Bowl을 통해서 힌트를 얻어오고 NGT방식을 통해 내가 미처 생각하지 못한 부분들의 의견을 내주어서 스케치양식을 풍부하게 채울 수 있었다. 우리 팀원들의 아이디어와 다른 팀들에게서 힌트를 얻어서 엄청난 시너지효과를 얻을 수 있다는 것이 신기했다(고*희, 성찰저널).
- 그리고 개인 과제인 전문가 인터뷰하기를 어떤 방식으로 할지에 대해서 대강으로 스케치 해보라는 과제가 주어졌는데, 우리 팀 같은 경우는 NGT 방식을 적극적으로 활용해서 빠른 시간 내에 팀원들의 참여를 이끌어 낼 수 있었고 그 결과 만족할만한 결과를 얻을 수 있게 되었다. 이런 짧은 시간 내에 이뤄낸 성과를 보니 집단지성(group genius)의 효과에 대해 배울 수 있었다. 그리고 팀의 팀장이 나가서 여러 표의 투표를 하는 Multi-Voting에 대해서도 배웠다(홍*민, 성찰저널).

마) 과제 내용분석

본 프로그램에서 수강생들에게 제시한 과제는 개별과제와 팀과제로 구성되었다. 개별과제는 참가자 각자가 수행하는 것이고, 팀과제는 팀별로 수행하였다. 개별 과제는 Open Group Project로 각자의 문제를 팀원들을 통하여 해결하는 과제 해결프로세스이고, 팀과제는 Single Project로 팀의 문제를 팀을 통하여 해결하는

과제해결프로세스이다. 본 프로그램에서는 수강생들이 두 가지 과제해결프로세스를 모두 경험하게 된다. 수강생들은 프로그램 운영에 있어 과제에 대한 경험들을 다양하게 표현하였다. 수강생들의 반응 중 긍정적인 측면은 다음과 같다.

- 팀과제와 개별과제를 하며 느낀점은 나는 내 미래를 좀 몽똥그려지게 생각했던 것 같다. 스케치만 대충 해왔던 것 같다. 하지만 팀과제와 개별과제를 하면서 인생선배들을 만나면서 머릿속에 미래가 색깔이 되었다. 나와 같은 과를 졸업한 분을 인터뷰하면서 정말 이제 이 미래가 까마득한 미래가 아니구나! 를 느꼈다. 나는 너무 미래가 멀게 느껴져서 지금 이 순간 미래에 대해 아무런 준비를 할 필요성도 못 느끼고 있었던 것이다. 하지만 그 분을 인터뷰한 후 나는 깨달았다. 내 미래를 확실히 정하고 나는 빨리 노력을 해야 한다는 것을 느꼈다. 그리고 이 꿈을 위해 내가 무엇을 해야 하는지 그려졌고 노력하면 반드시 된다는 것을 느꼈다. 팀과제 인터뷰 상대는 더 나이가 많은 부모님보다 많은 분들이었다. 개별과제와 팀과제를 하면서 나는 타임머신을 타고 내 미래를 쭉 여행한 것 같은 기분이 들었다. 팀과제를 하고 느낀점은 내가 1차 직업을 가지더라도 계속해서 꿈을 꾸어나가야 한다는 것을 느꼈다. 그걸로 끝이 아닌 것이다. 30대 40대가 되도 나는 꿈을 가지고 노력해야한다. 일단 1차 꿈을 위해 나는 현재에 계속 충실해야겠다는 생각이 들었다. 자기관리가 가장 중요하다는 것을 느꼈다. 항상 미래를 잊지말아야한다. 나는 이 수업을 듣기 전에 미래에 대해 그냥 단순히 영양학 전공으로 하는 직업을 가지겠지 하고 이게 전부인 줄 알았다. 하지만 아니다. 더 넓은 영역이 있다는 것을 과제를 하면서 느꼈다(김*현, 프로그래밍가서).
- 마지막은 인터뷰과제가 기억에 남는다. 인터뷰를 통해서 내가 디자인에 대해서 잘못 생각했다는 것을 알 수 있었다. 나는 디자인이 내가 추구하는 강한 개성이 묻어나야 좋은 디자인이라고 생각 했었는데, 교수님께서 하신 말씀은 전혀 달랐다. 오히려 나보다는 상대 고객을 철저히 알아야 하고, 그 취향을 적극 반영해야한다는 것이었다. 그리고 또 조언한 점은, 공부가 가장 중요하다고 하셨는데, 그 공부가 어렵다, 하기 싫다 이렇게 생각 하지 말고, 어느 하나를 알아간다고 생각 하게 되면 훨씬 재밌다고 하셨다. 또, 실무에서 여러 사람을 통해 만나서 결정을 하기 때문에, 의

사소통을 잘 해야 되고, 그 사람의 결정권이 뚜렷해야 좋은 디자인이 나온다고 하셨다. 아무리 좋은 아이디어라도 말을 못하면 전달력이 좋지 않아 인정받기 힘들 것이고, 또 좋은 제품이더라도 팀장의 결정력이 약하면 그 제품이 현실로 나오기 힘들다고 말이다. 이런 여러 진솔한 얘기를 들으면서 실무에 나가서도 잘 할 수 있다는 자신감을 얻게 되어 무엇보다도 이점에 제일 감사하게 생각하고 있다(유*희, 프로그램평가서).

- 그리고 00의 리더를 어떻게 찾아야 할지 막막하였지만, 포괄적인 상태에서 구체적으로 들어가는 과정 중 점점 계획이 잘 잡히는 것을 보게 되었고, 또 제주의 리더도 교육적인 반면, 경제적인 반면, 정치적인 반면, 여러 방면에서 노력하고 수고하시는 분들을 다시 볼 수 있는 계기가 되어 좋았다. 그리고 이러한 점을 통해 00에 대해 자부심이 생겼고, 또 00를 위해 수고하시는 분들에 대하여 감사함을 느낄 수 있는 시간이 되어 좋았다. 또 00의 리더를 정의 할 때 우리 팀은 교육감을 예시로 들어 육하원칙에 따라 작성하였는데, 내가 생각 했던 것보다 많은 일을 하시고 중요한 업무를 담당하고 계심을 알 수 있게 되었고, 00를 위해 봉사하시는 분들을 보면서 고마움을 느끼고 존경심이 생기게 되었던 것 같다. 또 리더들을 통해 리더십의 자격과 특징들을 알 수 있어 글로벌 시대에 리더가 될 수 있다는 희망을 가지게 되어서 좋은 기회였던 것 같다(유*희, 성찰저널).

한편 프로그램의 주된 활동이 과제수행이다 보니 과제수행에 따른 수강생들의 여러 가지 애로사항들이 있었다. 차후 프로그램 개선점으로 수용할 부분이지만 학생이라는 신분으로 인한 한계도 있었다. 수강생들의 부정적인 측면은 다음과 같다.

- 또 전화로 연락도 드려보고 직접 찾아뵙기도 했는데 대학생 과제라고 하는 순간 리더들의 태도 변화에 상처도 받고 화가 나기도 했다. 지금 이 성찰저널을 쓰면서 생각해보니 입장을 바꿔 생각하면 리더들의 태도가 조금 이해가 간다. 우리 팀이 질문하던 내용이 지극히 개인적인 신상정보들이었고 요즘 개인정보가 도용되는 와중에 무슨 이득이 있다고 알려주고 싶을까 하는 생각이 든다. 또 리더 조사할 때 친절하게 받아주시고

전화를 끊기 전에 “오늘도 행복한 하루 되세요”라고 말해주셨던 리더분도 생각이 난다. 말 한마디로 그날 기분이 좋아질 것만 같았다. 이것을 통해서 나는 리더가 되었을 때 모든 사람들에게 어떤 태도로 다가가야 할지 다짐하게 되었다(오*연, 프로그램평가서).

- 확실히 개인과제를 할 때와는 다른 느낌이 많이 들었다. 만약에 ‘00의 리더’를 조사하는 것이 개인과제였으면 정말로 막막했을 것 같다고 수업을 할 때마다 느끼고 있다. 조사할 부분이 많고, 리더의 수도 아직 확실히 정해지지 않아서 감정적으로 많이 늘어날 가능성이 많아서 팀원들과 함께 서로서로 협력해서 도와가면서 해야겠다(변*지, 성찰저널).
- 하지만 5월 달은 행사가 많아서 팀원들과 날짜를 정하는 것이 조금 힘들었다. 나 같은 경우에도 6가지에 큰 행사가 있어서 같이 조사를 하기로 한 팀원에게 조금 미안한 마음이 들었다(변*지, 성찰저널).

2) 수정 반복

대학생 자기관리역량 향상 프로그램은 2013학년도 1학기에 교양수업에서 예비 적용되어 수강생들의 요구와 반응의 자료수집을 거쳐 수정 반복되었다. 주된 수정내용은 수행세부목표, 액션러닝 워크숍, 과제해결프로세스, 자기관리역량, 문제해결도구, 과제 등이었다. 자세히 살펴보면 우선 CoP 교수자들과 교양수업 교수목표에 대해 논의하고 검토하여 과제를 수행에 따른 수행세부목표를 수정하였다. 교양수업 운영에 있어 CoP 활동은 대학생 자기관리역량 향상 프로그램에 많은 시사점을 주고 있다. 특히 다수 교수자들의 경험에 대한 인식은 개인에 비해 논리적이고 체계적인 대안들을 제시하여 주었다.

그리고 액션러닝 워크숍에서 프로그램 초반에 팀구성을 함으로서 서먹서먹한 분위기를 web 카페를 통해 팀원 서로에 대한 이해의 장을 마련해 주었다. 또한 팀구성원 중 Ground ruler를 통해 매 주차별 팀성찰저널을 러닝코치에게 이메일로 제출하게 하여 팀활동에 대한 상황을 점검하였다. 즉, 프로그램 운영 시간과 별개로 수강생들이 팀별 모임 활동을 장려하며 팀 현안에 대한 문제를 토의하고 팀 스스로 해결하도록 했다.

과제해결프로세스는 개별과제와 팀과제에서 Open Group Project와 Single

Project로 세밀화 시켰고, 과제해결프로세스 프레임은 정교화시켜 수강생들이 과제수행에 도움이 되도록 하였다. 문제해결도구는 이제까지 사례를 통하여 수강생들에 따라 난이도를 구분하여 적용하였으나 적용단계에서도 세분화 시킬 필요가 있었다. 난이도에 맞게 문제해결도구를 제시하면서 문제해결 수준에 따라 여러 종류의 문제해결도구들 중에 팀 특성에 알맞은 도구를 선택하여 활용하도록 했다. 과제는 학습자 분석을 통한 대학생 수준의 과제를 점검하여 새롭게 개발하였고, 개별과제와 팀과제 간에 상호연관은 있으나 수행 과정에서 차별화되도록 하였다. 다음 표 25는 2013년 1학기 프로그램 예비적용을 통한 프로그램 수정 내용을 정리한 것이다.

표 25. 예비적용을 통한 프로그램 수정 내용

항목	수정 내용
수행세부목표	<ul style="list-style-type: none"> • 매 차시별 수행세부목표를 설정
액션러닝 워크숍	<ul style="list-style-type: none"> • 개별 성찰저널과 별개로 팀성찰저널 작성 유도 • 프로그램 운영 시간 외에 팀활동 유도
과제해결프로세스	<ul style="list-style-type: none"> • Open Group Project와 Single Project로 세밀화 • 과제해결프로세스 프레임 정교화
자기관리역량	<ul style="list-style-type: none"> • 자기주도적 학습전략 • 목표 지향적 계획수립 및 실행능력 • 정서적 자기조절 • 직업의식 • 서로 상호 유기적인 관계로 이해
문제해결 도구	<ul style="list-style-type: none"> • 난이도 구분과 더불어 적용 단계 세분화
과제	<ul style="list-style-type: none"> • 학습자 분석을 통한 대학생 수준 과제 개발 점검 • 개별과제와 팀과제 차별화

3) 효과 분석

대학생 자기관리역량 향상 프로그램의 목적은 대학생들의 자기관리역량을 향상시키는데 있다. 이러한 프로그램의 효과를 알아보기 위해 앞서 개발한 대학생 자기관리역량 향상 프로그램을 2013년 1학기 교양수업에 예비적용하여 프로그램의 효과를 분석하였다. 이를 위해 개발한 프로그램을 15차시에 걸쳐 운영 한 후

대학생들에게 자기관리역량 향상 프로그램의 효과를 측정하기 위해 대학생 핵심 역량 진단평가 중에서 자기관리역량진단평가를 프로그램 운영 전, 후로 실시하였다.

자기관리역량진단평가를 통한 자기관리역량 프로그램의 효과가 통계적으로 유의미한 것인지 알아보기 위해 수강생들의 자기관리역량 사전-사후에 대해 대응표본 t 검증을 실시하였다. 이에 대한 검증 결과는 모든 영역에 걸쳐 유의미하게 나타났다. 각 영역에 대해서 자세히 살펴보면 자기관리역량($t=3.79, p<.01$), 자기주도적 학습($t=2.17, p<.05$), 목표 지향적 계획수립 및 실행능력($t=3.66, p<.01$), 정서적 자기조절능력($t=3.93, p<.001$), 직업의식($t=4.15, p<.001$) 등으로 나타났다.

따라서 자기관리역량 향상 프로그램은 사전-사후 검사 평균의 향상과 통계 분석의 유의미로 프로그램의 효과를 지지하고 있음을 알 수 있다. 자기관리역량진단평가의 각 영역에 대한 대응표본 t 검증 결과는 다음 표 26과 같다.

표 26. 자기관리역량진단평가 사후-사전 대응표본 t 검증 결과

항목	사전 검사(n=36)		사후 검사(n=36)		t	p
	M	SD	M	SD		
자기관리역량	214.30	27.94	233.58	24.48	3.79	.001**
자기주도적 학습능력	54.39	8.20	57.92	6.77	2.17	.037*
계획수립 및 실행능력	53.22	7.71	58.39	7.08	3.66	.001**
정서적 자기조절능력	48.31	7.84	53.97	6.07	3.93	.000***
직업의식	58.39	6.80	63.31	8.14	4.15	.000***

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

그리고 자기관리역량 향상 프로그램을 수강한 학생들에게 프로그램만족도에 대한 인식을 조사하였다. 그 결과 각 항목별 응답을 ‘그렇다’와 ‘매우 그렇다’ 범위에서 살펴보면 개별과제는 39.4%, 팀과제는 21.1%, 팀활동은 60.5%, 팀구성은 76.4%, 평가방식은 36.8%, 강의방식은 57.9% 등으로 나타났다. 프로그램의 과제와 평가 방식에 따른 수강생들의 의견은 저조하게 나타났다. 이는 본 프로그램에 대한 개선점으로 검토되었다. 다음 표 27은 프로그램만족도 조사결과를 나타낸 것이다.

표 27. 프로그램만족도 조사 결과

항목	전혀그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
	n(%)	n(%)	n(%)	n(%)	n(%)
개별과제	0	6(15.8)	17(44.7)	11(28.9)	4(10.5)
팀과제	6(15.8)	10(26.3)	14(36.8)	6(15.8)	2(5.3)
팀활동	0	2(5.3)	13(34.2)	20(52.6)	3(7.9)
팀구성	0	0	9(23.7)	15(39.5)	14(36.8)
평가방식	1(2.6)	6(15.8)	17(44.7)	13(34.2)	1(2.6)
강의방식	1(2.6)	2(5.3)	13(34.2)	17(44.7)	5(13.2)

그리고 프로그램만족도에 대해 항목별 관계를 상관분석을 통해 살펴보았다. 분석 결과 팀과제-평가방식 간 상관($r = .540, p < .01$), 팀활동-팀구성 간 상관($r = .528, p < .01$), 팀활동-평가방식 간 상관($r = .481, p < .01$), 평가방식-강의방식 간 상관($r = .503, p < .01$)이 유의미한 것으로 조사되었다. 액션러닝을 적용한 프로그램 운영 방식에 대해 수강생들의 반응은 팀활동, 팀구성, 강의 방식, 평가 방식 등에서 통계적으로 유의미한 것으로 나타나서 본 프로그램에서 액션러닝을 적용하는데 무리가 없음을 보여주었다. 다음 표 28은 프로그램만족도에 대한 각 항목별 상관분석 결과를 나타낸 것이다.

표 28. 프로그램만족도 항목별 상관분석 결과

항목	개별과제	팀과제	팀활동	팀구성	평가방식
개별과제	1				
팀과제	.003	1			
팀활동	.120	.401*	1		
팀구성	.091	.114	.528**	1	
평가방식	.133	.540**	.481**	.087	1
강의방식	.282	.230	.362*	.313	.503**

* $p < .05$, ** $p < .01$

또한 수강생들의 프로그램에 대한 인식을 개방 질문으로 자기관리역량 향상 프로그램의 차별화 된 내용, 자기관리역량 향상 여부, 인생목표수립 여부, 학습방법 결정 및 활용 여부, 스트레스 관리 여부, 실무능력 배양 정도 등에 대해서 자

유로운 답변을 설문하였다. 연구자는 수강생들의 자유로운 의견을 반복 검토한 후 각 문항의 응답을 세부적으로 분류하여 유의미한 항목으로 분류하였다. 즉, 프로그램의 차별화 된 내용은 팀활동(15명, 46.9%), 성찰(5명, 15.6%), 자유로운 수업분위기(10명, 31.3%), 팀과제(5명, 15.6%), 액션러닝(6명, 18.8%) 등으로, 자기 관리역량 향상 여부는 자기관리능력 향상(23명, 68.8%), 목표와 시간관리 강화(6명, 18.8%) 등으로, 인생목표수립 여부는 인생 목표 수립(24명, 71.9%), 개별과제 영향(3명, 9.4%) 등으로, 학습방법 결정 및 활용 여부는 각자의 학습방법 습득 활용(18명, 53.1%)으로, 스트레스 관리 여부는 스트레스관리 향상(17명, 53.1%), 감정조절 향상(3명, 9.4%) 등으로, 실무능력 배양 정도는 실무능력 배양(17명, 53.1%), 회의운영기술 활용(5명, 15.6%) 등으로 인식하고 있었다. 수강생들은 학습자중심의 팀 기반 학습에 대해서 대부분 만족하는 것으로 나타났다. 또한 프로그램을 통한 인생목표 수립에서도 만족감을 나타내고 있었다. 이상 교양수업 운영사례의 CoP 활동에서 도출된 수업운영전략을 참고하여 프로그램 개발 모형을 구안하여 대학생 자기관리역량 향상 프로그램을 최종개발 하고자 한다.

라. 프로그램 최종개발

1) 프로그램 개요

앞서 수집된 자료들의 연구 준거를 통하여 분석한 결과를 토대로 대학생 자기 관리역량 향상 프로그램을 최종개발 하였다. 수정 반복된 내용을 프로그램의 수행세부목표, 액션러닝 워크숍, 과제해결프로세스, 자기관리역량, 문제해결도구, 과제 등으로 정리하여 최종개발에 적용하였다.

가) 차시별 수행세부목표

프로그램 차시별 수행세부목표는 다음 개선된 차시별 프로그램 내용에 차시별로 제시하였다. 수행세부목표 영역은 액션러닝 워크숍, 과제해결프로세스, 자기관리역량, 문제해결도구에서 수강생들이 습득해야 할 목표를 설정하였다.

나) 액션러닝 워크숍

본 프로그램에서 액션러닝 워크숍은 각 팀이 과제를 이해하고 수행해가는 과정에서 회의운영기술, 문제해결기법, 과제해결프로세스관리와 관련된 각종 문제해결도구들을 활용하여 과제를 해결하고 체계적 성찰과정이 이루어질 수 있도록 수강생들을 학습시켰다. 수강생들이 과제 진행 상황과 문제해결 방법에 대해 스스로 성찰하고 팀원 간 상호작용을 통해 팀학습을 하도록 했다. 또한 프로그램의 전반적인 흐름을 이해하고 수강생들의 주의집중, 본인 대학생활과의 관련성을 이해시켜 참여 동기를 높이는데 있었다.

프로그램 진행자는 수강생들이 주차별 작성하는 성찰저널을 통하여 수강생들을 이해하고 이를 통해 프로그램 진행에 도움을 받게 된다. 그리고 프로그램 예비적용단계에서 참가자 개개인과 상호작용은 개별 성찰저널을 통하여 도움을 받았으며 팀에 대한 상호작용을 이해하기 위해서 팀원 중에 특정인을 정하여 팀 성찰저널을 작성하도록 했다. 이를 통해 팀활동에 대한 팀의 활동사항을 팀성찰저널을 통하여 입수할 수 있었다. 또한 프로그램 운영 시간 외에 팀활동을 유도하여 프로그램 시간에 부족한 팀활동을 보충하도록 수정하였다.

다) 과제해결프로세스

본 프로그램에서 과제해결프로세스는 과제 정의, 과제 연구, 과제해결방안 개발과 타당성 검증, 실행과 성과 창출의 4단계의 단선적 모형을 활용하였다. 다만 과제가 개별과제와 팀과제로 나뉘어 있어 단계별 적용에 세밀화가 필요하였다. 그래서 개별과제는 Open Group Project를 적용하였고, 팀과제는 Single Project를 적용하였다. 또한 과제해결프로세스 프레임워크를 정교화해서 각 단계에서 개별과제와 팀과제에 대한 수강생들의 산출물을 제시하여 팀활동을 통해 팀 상황에 알맞은 산출물을 도출하였다.

라) 자기관리역량

본 프로그램에서 자기관리역량은 문헌 연구를 통해 많이 제시된 목표관리, 시간관리, 학습전략, 스트레스 관리를 토대로 자기관리역량 하위영역인 자기주도적 학습능력, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력, 정서적 자기조절, 직업의식에 대해

대학생활에 필요한 여러 가지 능력들을 참가자 스스로 성찰하여 자기이해를 통해 부족한 점이나 개선점을 찾아보도록 하였다. 대부분의 수강생들이 뚜렷한 구체적인 자기관리역량 하위영역들을 제시하지 못하였는데 과제를 통하여 본인에게 최적화된 자기관리역량 하위영역들을 정리하도록 하였다.

궁극적으로 수강생들에게 자기관리역량 하위영역들이 서로 상호 유기적인 관계로 이해시켰으며 이를 대학생활에 활용하도록 하였다. 전문가 인터뷰는 본인에게 어떻게 유의미했으며, 프로그램 운영기간 동안 작성해온 일일시간일지는 시간의 주인인지 노예인지를 스스로 깨닫게 하였고, 본인의 학습전략들을 재점검하여 대학 전공학습에 적용토록 하였으며, 이런 와중에 참가자 본인의 스트레스 관리를 슬기롭게 대처할 수 있도록 하였다.

마) 문제해결도구

본 프로그램에서 활용된 문제해결도구는 크게 아이디어 발산 도구와 아이디어 수렴 도구로 구분할 수 있다. 수강생들의 문제해결도구 사용을 살펴보면 한 두 가지에 편중되어 있었다. 즉, 문제해결 도구를 상·중·하로 난이도에 따라 구분하여 사용을 권장하였으나 수강생들은 손에 익은 문제해결도구에 치중해 있어 보다 다양한 문제해결도구를 제시할 필요가 있었다. 따라서 과제해결프로세스 단계에서 적용할 수 있는 문제해결도구들을 세분화 하였다.

바) 과제

본 프로그램에서 과제는 대학생들이 졸업 후 미래에 대한 목표와 계획을 동시에 만족시키는 과제이어야 했다. 또한 과제수행 중에 개인생활과 공동체 생활에 적용할 수 있는 의사결정, 문제해결, 시간 및 스트레스 관리 기법과 같은 삶의 기술, 부정적인 상황에서도 학습하고, 책임지며, 성장할 수 있는 성숙함, 자존감, 성취감과 만족감을 느낄 수 있는 과제이어야 했다. 따라서 프로그램 진행자는 사전에 철저한 수강생 분석을 통한 대학생 수준의 과제를 개발하여 프로그램 운영 전에 점검하여 적용하였다. 또한 과제 개발 점검과 더불어 개별과제와 팀과제의 차별화를 두었다. 대학생들은 과제수행 중 현장에서 몸소 체험하는 과정이 대단히 중요하다. 이런 실질적인 개별과제로 ‘전문가 인터뷰하기’와 팀과제로 ‘00의

리더군 조사'의 성격을 뚜렷이 구분하였다.

따라서 연구자는 프로그램 예비실행과 자료수집 및 수정 반복 단계를 통해 프로그램을 최종개발 하였다. 다음 표 29는 최종 확정된 대학생 자기관리역량 향상 프로그램의 개요이다.

표 29. 대학생 자기관리역량 향상 프로그램 개요

항목	세부 개요
목표	<ul style="list-style-type: none"> - 자기관리역량의 하위영역인 자기주도적 학습능력, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력, 정서적 자기조절능력, 직업의식을 향상시킨다. • 직업 및 인생의 구체적인 목표를 수립할 수 있다. • 자신의 특성과 목표에 맞는 학습방법을 결정, 활용할 수 있다. • 정서적 자기조절능력을 통해 스트레스를 관리할 수 있다. • 대학 졸업 후 각종 업무에 대한 실무 능력을 배양한다.
대상	- 대학생 교수자 - 액션러닝 코치(ALC) 기간 - 15차시 30시간
운영	- 액션러닝프로세스
방법	① 액션러닝 워크숍, ② 과제해결프로세스
프로 젝 트 내 용	<ul style="list-style-type: none"> - 액션러닝 워크숍 ① 팀학습 액션러닝 워크숍을 통하여 팀을 구성하고 팀학습 요소들을 학습한다. - 과제해결프로세스 주어진 과제를 해결해 나가는 과정을 의미한다. 과제의 성격에 따라 본 프로그램에서는 개별과제(Open Group Project), 팀과제(Single Project) 해결 프로세스를 운영한다. - 과제 ① 개별과제(전문가 인터뷰) 졸업 이후 내가 되고 싶은 직업에 종사하는 사람들 중 '프로'를 만나서 인터뷰하는 것이다. 과제 목적은 나의 미래를 설계하는데 도움을 받는 것이다. 따라서 이 목적에 맞는 인터뷰가 될 수 있도록 사전준비-정리-성찰활동이 충분히 이루어져야 한다. ② 팀과제(00의 리더군 조사) 00특별자치도 지역에 리더군을 조사하여 리더 그룹을 선택하여 현직위에 오르기까지의 성공담, 담당 업무, 인생의 가치를 집중 조사한다. 조사 당시 현존 인물을 조사해야 하며, 필요시 인터뷰를 실시하도록 한다.

③ 성찰저널

성찰저널은 주차별 수업 내용을 토대로 다음 질문에 대하여 기술한다.

- 어떤 과정을 통해 학습이 이루어졌는가?
- 오늘 학습을 통해 배운점을 하나만 적는다면 무엇일까?
- 오늘 학습활동에서 학습자로서 나의 기여도는 무엇인가?

-
- 자기주도적 학습능력
 - 목표 지향적 계획수립 및 실행능력
- 자 - 정서적 자기조절
- 기 - 직업의식
- 관 ① 목표달성을 위한 자기관리 Checklist만들기, ② 나의 평소 생활습관 체크하기, ③ 나의 시간 활용 파악하기, ④ 나의 시간 낭비요인 찾기, ⑤ 나의 시간활용 점검하기, ⑥시간관리 노하우 공유하기, ⑦ 수업 단계별 나의 노트필기 평가, ⑧수업 단계별 나의 노트필기 Checklist, ⑨노트필기 전략, ⑩ 나의 스트레스 정도 측정하기, ⑪ 180도 생각 전환하기, ⑫ 스트레스 관리방안 찾기
-
- 명목집단법(NGT: Nominal Group Technique)
 - Multi-Voting(여러 가지 유형 중 우선순위 투표)
- 문 - 어항구경식 설명법(Fish-Bowl)
- 제 - I AGRee 회의진행 기술
- 해 ① Ice-Break, ② Agenda, ③ Ground Rule, ④ Reflection(성찰)
- 결 - Decision Grid(의사결정의 우선순위 선정), Blank-Chart(빈칸이 있는 차트)
- 구 - Open Group Project(개인과제에 대한 해결 방안 방식)
- Single Project(팀 전체가 하나의 과제해결방법)
 - Logic Tree 기법, 실타래 기법, 개념도(concept map)
-

2) 차시별 프로그램 구성 내용

연구자는 형성적 접근을 적용하여 개발된 대학생 자기관리역량 향상 프로그램을 예비실행하고 수정된 내용을 바탕으로 구체적인 프로그램 차시별 내용을 구성하였다. 프로그램을 구성한 후 CoP 참여 교수자 2인에게 프로그램 내용을 검토하도록 의뢰하고 타당도를 검증받았다. 전체 프로그램의 차시별 진행과정은

<부록 3>에 수록되어 있다. 최종 프로그램의 각 차시별 수행세부목표, 내용, 진행자 유의사항은 다음과 같다.

[1차시: 액션러닝 워크숍(빙글빙글!)]

본 차시의 수행세부목표는 경청의 이해와 활용, 문제해결도구 NGT, Fish-Bowl 등을 이해하고 활용할 수 있다.

1차시 내용은 참가자 소개, 자기관리역량 향상 프로그램 소개, 학습목표 이해, 팀구성, DiSC 진단, 경청의 이해와 실습, NGT, Fish-Bowl 실습 등으로 구성하였다. 참가자 소개는 간단한 자기소개 쓰기 활동을 활동시트로 활용한다. 자기관리역량 향상 프로그램 소개는 대학생 핵심역량이 무엇인지 소개하며 자기관리역량을 소개한다. 학습목표는 자기관리역량들을 안내하며 대학생활에 필요한 자기관리역량 향상임을 주지시킨다. 경청의 이해와 실습은 옆 짝궁과 간단한 실습을 통하여 이해하도록 한다.

진행자의 유의사항은 액션러닝 워크숍에 대해서 사전에 점검한다. 즉, 팀구성은 간단한 게임(예, 풍당풍당, 앞으로 앞으로, 킱킱푹푹 등)을 통하여 구성하고 DiSC 진단을 실시하여 팀구성을 점검한다. 그리고 시간관리일지 서식을 안내하고 프로그램 참여 기간 동안 사용하면서 작성하도록 한다. 특히 초등학교 이후 처음 해보는 팀활동을 하면서 혼자 공부하는 게 아니라 팀원들과 함께 과제를 하고 팀활동 하면서 모르는 사람들과 친해지고 활동하면서 애로사항들을 어떻게 해결하고 자기관리역량을 측정하고 관리할 수 있는 방법을 배울 수 있는 실용적인 프로그램임을 상기시킨다.

[2차시: 액션러닝 워크숍(단결의 힘!)]

본 차시의 수행세부목표는 개별과제와 팀과제 구분 및 이해, 팀빌딩 수행, 칭찬 이해 및 활용, 문제해결도구인 Multi-Voting을 이해하고 활용할 수 있다.

2차시 내용은 과제 안내 및 이해, 팀빌딩, 팀학습 방법 및 소개, 칭찬의 이해 및 실습, Multi-Voting 실습 등으로 구성하였다. 과제 안내 및 이해는 개별과제와 팀과제를 구별시키고 프로그램 진행 순서에 따라 과제가 수행됨을 수강생들에게 이해시킨다. 팀빌딩은 각 요소들을 안내하면서 팀워크가 원활하게 이루어지

는데 주안점을 둔다. 칭찬의 이해는 옆 짝꿍과 조를 이뤄 칭찬에 대한 경험을 직접 체험함으로써 그 중요성을 인식시킨다. 나아가 팀학습의 중요한 구성 요소를 깨달게 한다. 팀학습 방법 및 소개는 액션러닝의 여러 요소들에 대한 특징들을 열거하며 팀활동 성찰 등을 통한 학습 사례를 체험시킨다.

진행자 유의사항은 팀빌딩시 활동시트를 벽면에 전시하여 팀 스스로 수정하고 개선 기회를 준다. 팀 별 팀원들이 팀활동에 잘 적응하고 있는지 파악하여 문제점을 해결해 주도록 한다. 팀활동이 소극적이고 나서기를 꺼려하는 수강생에게 명목집단법 등을 통해 대다수 구성원의 의견을 수렴하는 과정을 통해 참여를 유도한다. 또한 이전에 학습한 내용들이 잘 숙지되고 활용되는지 점검한다. 팀빌딩시 그라운드룰을 점검하여 팀 규칙으로서 타당한지 점검해보게 한다. 또한 팀 업무 분장이 정확한지 무리가 없는지 확인하고 개선하도록 한다. 네임텐트를 확인하여 모든 수강생들이 만들도록 유도한다. 팀 단위로 프로그램을 운영하면서 산만한 경우가 자주 발생하여 진행에 애로사항을 격지 않도록 경청의 자세를 주지시킨다.

[3차시: 액션러닝 워크숍(쉽게 쉽게!)]

본 차시의 세부수행목표는 팀회의 기술 활용, 질문 활용, 문제해결도구인 의사결정 그리드 등을 이해하고 활용할 수 있다.

3차시 내용은 팀회의 기술(I AGRee회의 기술) 이해 및 실습, 질문의 기술이해 및 실습, 의사결정그리드 이해 및 실습, 문제해결도구 이해 등으로 구성하였다. 팀회의 기술(I AGRee회의 기술) 이해 및 실습은 Icebreaker, Agenda, Ground rule, Reflection등으로 이니셜로 I AGRee임을 안내한다. 또한 이를 활용하여 팀의 규칙과 목표를 정해 좀 더 쉽고 효율적으로 의견을 도출할 수 있도록 학습시킨다. 질문은 중요성에 대해 안내하고 실습을 통하여 다양한 상황에서 질문을 할 수 있도록 학습시킨다. 의사결정 그리드는 언제 활용되는지 안내하고 Multi-Voting과 선택적으로 활용할 수 있도록 안내하고 점검한다. 이제는 문제해결도구들이 어떻게 활용될지 이해시키고 팀 별로 문제해결도구를 발굴하여 활용하도록 유도한다.

진행자 유의사항은 각각의 팀이 팀회의 기술을 학습할시 팀들이 Icebreaker,

Agenda, Ground Rule, Reflection 등 순서대로 하는지 점검한다. 그리고 앞서 배웠던 NGT, Fish-Bowl, Multi-Voting, 의사결정 그리드 등을 활용하도록 한다. 팀활동시 막히는 부분을 질문하여 해결 할 수 있도록 점검한다. 개별성찰저널과 팀성찰저널을 공유하여 작성에 애로사항이 발생하지 않도록 한다.

[4차시: 액션러닝 워크숍(해답을 찾자!)]

본 차시의 세부수행목표는 개별과제해결프로세스와 Blank-Chart를 이해하고 활용할 수 있다.

4차시 내용은 시간관리일지 사용 공유, 과제해결프로세스 학습, 인터뷰 대상자 확정, Blank-Chart 실습 등으로 구성하였다. 시간관리일지 사용 공유는 프로그램을 시작할 때에 안내한 사항으로 수강생들이 제대로 작성하고 있는지 중간 점검을 하고 독려한다. 그리고 과제해결프로세스를 학습시키고 개별과제를 과제해결프로세스 프레임에 따라서 팀활동을 알맞게 하도록 하고 각자의 인터뷰 대상자를 선정하도록 한다. 또한 Blank-Chart를 안내하여 이해시킨 후 과제해결프로세스를 Blank-Chart로 작성하도록 하여 팀별 과제진행 사항을 스스로 점검하고 개선하도록 한다.

진행자 유의사항은 Blank-Chart 실습시 과제해결프로세스에 대해 과제 정의단계와 과제 연구단계가 제대로 작성되었는지 꼼꼼하게 살핀다. 즉, 인터뷰 대상 선정, 선정한 이유, 섭외방법, 준비물(녹음기, 카메라, 질문지, 필기도구 등), 장소나 시간, 인터뷰 할 때 필요한 인사말, 인터뷰할 질문 등등 헤드 메시지를 점검한다. 또한 수강생들에게 프로그램 커뮤니티 웹(web) 카페와 SNS 카톡 등을 활용하도록 권장하여 팀원들 간의 원활한 의사소통을 하도록 한다.

[5차시: 자기관리역량(색을 갖추자!)]

본 차시의 세부수행목표는 참가자 각자의 삶의 궤적 그리기, Open Group Project 운영 전략, 개별과제해결프로세스 설계하기 등을 이해하고 활용할 수 있으며 인터뷰 주요 질문을 실습하여 구성할 수 있다.

5차시 내용은 삶의 궤적 그리기, Open Group Project 운영 전략, 개별과제해결프로세스 설계, 인터뷰 주요 질문 실습 등으로 구성하였다. 삶의 궤적 그리기는

수강생들이 지금까지 살아오면서 중요한 사건들 중에서 기준을 정하고 과거, 현재, 미래 순으로 각자의 인생의 과정을 정리하도록 한다. Open Group Project 운영 전략은 과제해결프로세스와 맞물려 개별과제를 수행하는데 발생하는 여러 가지 애로사항을 팀회의를 통하여 해결하도록 유도하고 개별과제프로세스를 설계하도록 한다. 개별과제 실행에 가장 중요한 부분인 인터뷰 질문을 사전에 도출하고 팀원들 간에 실습을 함으로서 보다 실제적인 질문을 할 수 있도록 준비시킨다.

진행자 유의사항은 삶의 궤적 그리기 활동시 처음에는 무엇을 우선순위로 할지, 무엇부터 써내려가야 할지 고민하고 망설이는데 예시를 들어 써보도록 한다. 앞으로는 무작정 앞에 닥쳐야 하는 삶이 아닌 미래를 위해 구체적인 계획을 세워 준비해야겠다는 것을 느끼게 하고, 좀 더 멋있는 삶을 살기 위해서 자기관리 역량이 왜 필요하고 역량 향상의 필요성을 느끼게 한다.

[6차시: 과제해결프로세스(과제정의)]

본 차시의 세부수행목표는 팀 과제해결프로세스를 학습하고 Blank-Chart나 Logic Tree 등을 이용하여 과제해결프로세스를 설계할 수 있다.

6차시 내용은 팀 과제해결프로세스 설계, 팀별 과제명세서 이해, Open Group Project 운영, Blank-Chart, Logic Tree 등으로 구성하였다. 과제해결프로세스를 설계하면서 과제 정의단계에서 과제명세서를 작성하는데 과제선정배경과 효과 측면에서 정성적, 정량적, 직접적, 간접적 효과 등으로 세분화 시켜서 작성하도록 안내한다. 팀활동이 활발하여 과제해결프로세스를 빨리 이해한 경우에는 Blank-Chart 뿐만 아니라 Logic Tree를 활용할 수 있도록 안내한다.

진행자 유의사항은 팀활동을 세밀하게 점검하여 Blank-Chart뿐만 아니라 Logic Tree를 활용할 수 있는 상황인지를 판단하여야 한다. 또한 각 팀의 팀워크가 어느 정도인지 점검하고 팀활동에 대한 증가, 감소, 창조, 제거 요인들을 점검하여 개선하도록 한다. 그리고 가급적 대부분 양식부터 내용까지 팀의 창의성이 반영되도록 활동 전체를 해나가면서 창의력, 의사결정력, 문제해결력 등을 기를 수 있게 한다.

[7차시: 과제해결프로세스(과제 연구)]

본 차시의 세부수행목표는 팀별 과제명세서 발표를 이해하고 각 팀의 과제해결프로세스를 개선할 수 있다.

7차시 내용은 팀별 과제명세서 발표(Blank-Chart 활용), 팀회의(Open Group Project 운영) 등으로 구성하였다. 팀별 과제명세서를 발표하여 개선점을 파악하고 팀 과제해결프로세스를 재설계 하도록 학습시킨다. 팀별 시행착오가 최소화 되도록 단계에 따라 정교한 계획을 수립 할 수 있도록 점검한다. 또한 팀 내 수강생들끼리의 틀 안에서만 머뭇거리지 않도록 다른 팀의 결과물도 비교해보면서 창의적인 의견을 내도록 한다. 현장 조사에서는 어떻게 조사할 것인지 그리고 어디에 어느 사람에 대해서 조사할 것인지 팀원들과 의논하거나, 2명씩 짝을 지어서 각 지역으로 나누어 조사하도록 하고, 짝 지은 사람들 끼리 서로 의논해서 어떻게 조사할 것인지 정하도록 한다.

진행자 유의사항은 과제해결프로세스를 반복해서 작성하는데 수강생들이 피로하지 않도록 중간 중간 Icebraker를 해가면서 프로그램을 진행한다. 과제 결과물이 무엇인지 수강생들에게 확인시키고 보고서, 발표, PPT 템플릿 등을 정하도록 한다.

[8차시: 자기관리역량(풍당풍당!)]

본 차시의 세부수행목표는 인터뷰 과제 발표를 이해하고 동료 과제를 평가할 수 있다.

8차시 내용은 인터뷰 과제 발표 및 평가, 과제 공유, 성찰 등으로 구성하였다. 인터뷰 과제 발표 및 평가는 개인과제인 전문가와의 인터뷰에 대한 결과보고서를 전시하고 발표하는 시간을 가져 Multi-Voting으로 평가한다. 또한 전시된 인터뷰 포스터를 공유하고, 다른 수강생들이 만든 보고서를 감상하며 각자의 모자란 부분을 보충할 수 있도록 한다. 인터뷰를 하기까지의 과정을 상기하도록 인터뷰 대상자의 섭외, 인터뷰 질문지 작성, 직접 인터뷰의 실행, 인터뷰 내용 정리 등을 살펴보도록 한다.

진행자 유의사항은 개별과제 평가 방식을 자세히 안내하여 평가에 혼란이 없도록 한다. 서로 다른 사람을 인터뷰한 것을 보면서 각자가 생각했던 것과 다르

게 질문을 하고 다양하게 꾸미는 것을 함께 볼 수 있어서 다른 수강생들이 잘한 부분을 보고 배울 수 있는 좋은 시간이 되도록 한다.

[9차시: 자기관리역량(미리미리!)]

본 차시의 세부수행목표는 목표설정 SMART 전략을 학습하고 각자의 목표관리 전략을 수립할 수 있다.

9차시 내용은 목표달성 자기관리 체크리스트, 개별 목표관리 전략 공유, 목표설정 SMART, 목표관리 전략 등으로 구성하였다. 목표달성 자기관리 체크리스트는 수강생들이 앞으로 살아가면서 수행할 목표달성을 위한 자기관리 체크리스트를 만들어 본인들의 크고 작은 목표들을 작성하도록 한다. 목표의 틀을 두 가지로 나누어 하나는 대학 생활동안 이루고 싶은 목표 3가지 정도로 다른 하나는 인생에서의 목표 2가지 정도를 정하게 한 다음 목표설정 SMART 전략을 적용하여 추상적인 목표가 더 뚜렷해지고 자세해져서 목표 달성하는데 큰 도움이 되도록 한다. 대부분의 수강생들이 대학에 와서 뚜렷한 목표가 없는 경우가 많은데 목표설정 기간과 우선순위로 나누어 어떤 목표부터 실현할지를 터득하게 한다. 그리고 실행력을 높이는 차원에서 팀원들끼리 돌아가면서 서명하고 격려의 메시지를 적게 한다.

진행자 유의사항은 SMART 전략 세부항목(Specific, Measurable, Achievable, Realistic, Time-bounded)을 자세히 이해하도록 한다. 또한 수강생들이 막상 목표를 생각해보면 쉽게 떠오르지 않아 힘들어 하면 먼저 4년 동안 대학을 다니면서 목표를 생각해보게 하고, 그 후 인생목표를 생각해보도록 안내한다. 또한 도출한 목표는 반드시 SMART 전략을 이용하여 더욱 구체적이고 명확한 계획을 세울 수 있도록 한다. 또한 각 팀의 팀장들과 간단한 회의를 통해 팀별 애로사항을 들어보고 팀활동을 점검하고 지원한다.

[10차시: 자기관리역량(바로바로!)]

본 차시의 세부수행목표는 각자의 시간관리 기술을 점검하고 시간관리전략을 수립할 수 있다.

10차시 내용은 시간관리 기술 체크리스트, 개별 시간관리 전략 공유, 시간관리

전략 등으로 구성하였다. 각자의 시간관리 기술은 프로그램 첫 차시 때에 안내한 시간관리일지에 대한 사용 경험과 나의 시간관리 기술 Check하기 활동 후 수강생들의 성찰을 공유하여 각자의 시간관리 전략을 수립하도록 한다. 수강생들의 성찰은 시간 매트릭스를 활용해 일의 우선순위를 결정하는데, 4사분면으로 나누어서 각자 중요하면서 긴급한 것, 중요하지만 긴급하지 않은 것, 중요하지 않지만 긴급한 것, 중요하지도 긴급하지도 않은 것으로 나누어서 이 4사분면에 NGT를 이용하여 각자의 시간관리 활동 후 다른 팀들의 활동시트와 비교해보도록 한다. 그 결과 시간관리를 잘 관리하지 못한 수강생들은 시각적으로 나타내어 진짜 어떤 것이 더 중요한 일이고 더 급한 일인지 한눈에 알 수 있게 하고, 다른 팀의 결과물과의 차이를 보고 문제점을 스스로 파악할 수 있도록 한다.

진행자 유의사항은 시간관리일지에서 고정적으로 시간을 보내는 수업시간이나 수면시간, 세면시간, 식사시간, 이동시간 등의 생활시간과 휴식, 오락, 취미, 동아리, 친구 등 자유시간 외에 학습시간 등을 세분화할 수 있는 기준을 제시해주어야 한다. 또한 시간의 노예인 수강생들이 스스로 쓸모없는 시간 줄이기, 시간 배분을 잘 나눠 활용하기 등등 시간관리에 방해되는 요소를 외적요인과 내적요인 등을 찾아내어 스스로 시간관리전략을 수립할 수 있도록 하게한다.

[11차시: 과제해결프로세스(해결방안 및 타당성 검증)]

본 차시의 세부수행목표는 팀 과제해결프로세스를 점검하여 과제수행에 따른 해결방안과 타당성을 검증할 수 있다.

11차시 내용은 팀 과제해결프로세스 점검, 팀과제 중간발표 등으로 구성하였다. 팀 과제해결프로세스를 수행하며 해결방안 및 타당성 검증 단계에서 Blank-Chart를 통해 팀과제 중간발표를 하고 각 팀들이 내용을 공유하여 해결방안 및 타당성 검증을 개선한다. 팀별로 Blank-Chart를 작성한 뒤 완성한 Blank-Chart를 벽면에 붙이고 다른 팀의 결과물과 비교하여 살펴볼 수 있도록 한다. 진행자는 각 팀별로 보충할 점을 질문을 통해 개선시키고, 다른 팀에서 잘한 점을 살펴보면서 좀 더 보충해야할 점을 찾고 다시 수정하는 시간을 주도하도록 한다.

진행자 유의사항은 해결방안 및 타당성 검증 단계에서 Blank-Chart를 통해 각

팀의 역할분담, 조사기간, 조사대상, 조사내용을 면밀히 검토하여 시행착오가 덜 발생하도록 점검한다. 또한 팀별로 활동상황을 점검하여 수강생들이 적극적으로 참여하도록 동기를 부여한다.

[12차시: 자기관리역량(차근차근!)]

본 차시의 세부수행목표는 나의 노트필기 체크리스트 활동을 통해 학습전략을 점검하고 개별 학습전략을 수립할 수 있다.

12차시 내용은 나의 노트필기 체크리스트, 학습전략 점검(노트필기 전략, 메모기술), 개별 학습전략 공유, 메모기술 공유 등으로 구성하였다. 나의 노트필기 체크리스트 활동 후 팀원들 끼리 학습전략에 대해 개념도를 만들어 보면서 다양한 학습 전략들을 공유하도록 한다. 개념도 활동 시 학습전략 하위 가치를 장소, 도구, 시간관리, 학습법 등으로 구분하여 팀원 각자 포스트잇에 자신이 사용하는 도구 활용이나 학습방법을 적은 뒤 왜 그런 방법을 사용하는지에 관해 구체적으로 적고 토의하도록 한다. 이렇게 다양한 학습법 활용을 공유하며 자신만의 학습 전략을 구체화하도록 한다.

진행자 유의사항은 개념도를 작성하기 전에 MECE(Mutually, Exclusive, Collectively, Exhaustive)의 원칙을 소개하여 이슈가 서로 중복되지 않으며 전체적으로 상위 단계 이슈와 하위 단계 이슈의 모든 측면을 포괄하도록 한다. 개념도 활동시 전략 측면을 시간관리, 장소, 학습법등 다양하게 나누고 하위 가치에 일일계획표, 월 계획표, 주간 계획표, 년 계획표 등으로 뻗어나가는지 점검한다. 또한 예를 들어 시간전략과 도구 활용 가치에서 플래너 가치와 시간관리 가치를 쓰고 보니 서로 겹치는 경우가 발생하는데 이처럼 이슈가 서로 중복되어서 무언가 애매하지 않도록 점검한다.

[13차시: 자기관리역량(사고의 180도 전환!)]

본 차시의 세부수행목표는 스트레스 체크리스트 활동을 통해 개별 스트레스 관리 전략을 수립할 수 있다.

13차시 내용은 스트레스 체크리스트, 스트레스 관리 전략, 개별 스트레스 관리 전략 공유 등으로 구성하였다. 스트레스 체크리스트 활동으로 참가자 각자의 스

트레스 정도를 점검하게 하고 부정적인 생각을 긍정적으로 전환시켜 보도록 한다. 또한 대학생활을 방해하는 요인들이 무엇인지 스스로 터득하게 하고 방해요인을 180도 생각 바꾸기를 통해서 스트레스를 해결하는 다양하고 획기적인 방법들을 토의하여 만들어 보도록 한다. 또한 앞으로 스트레스 지수를 체크하고 스트레스가 쌓일 때마다 각자만의 즐거운 방식으로 그때그때 스트레스를 해결할 수 있도록 스트레스 관리 전략을 수립하도록 한다. 또한 종종 어렸을 적부터 지니고 있던 사고방식을 한순간에 바꾸는 일이 불가능하다고 인식하는 수강생들에게 조금씩 생각들을 변화시키면서 천천히 적응해나가면 언젠가는 스트레스를 받지 않고 긍정적으로 지낼 수 있음을 상기시켜준다.

진행자 유의사항은 스트레스 체크리스트 활동시 팀원들에 비해 높은 점수가 나와 더 심각한 상황이 발생하지 않도록 프로그램을 운영함에 있어 Icebreaker를 활용하며 최대한 부드럽게 진행하도록 한다. 특히, 스트레스 받는 요인으로 학과 공부, 과제물, 금전적인 문제, 진로 부재 등이 대부분으로 나타나는데 수강생들이 손쉽게 해결하여 스트레스 해소 방법을 공유할 수 있도록 한다.

[14차시: 과제해결프로세스(실행 및 보고)]

본 차시의 세부수행목표는 과제해결프로세스 마지막 단계인 실행 및 보고를 점검하고 팀과제를 실행할 수 있다.

14차시 내용은 시간관리일지 공유 및 성찰, 팀과제 발표 점검 등으로 구성하였다. 본 차시에는 팀과제 발표 최종 점검을 통해 과제해결프로세스의 실행 및 보고 단계를 마무리하도록 한다. 또한 팀별로 프로그램 활동시트들을 다시 한 번 검토하고 혹시 누락된 부분이 없는지 팀별로 확인하도록 한다.

진행자 유의사항은 팀과제 발표 최종 점검을 통해 모든 팀들이 과제 발표에 참여할 수 있는지 점검하여 선의의 경쟁이 이루어지도록 한다. 또한 최종 발표 준비 계획을 팀 별로 공유하여 발표 내용이 누락되지 않도록 팀별 최종 점검을 독려한다.

[15차시: 마무리(차근차근 정리!)]

본 차시의 세부수행목표는 팀별 과제 발표를 이해하고 팀 동료평가를 할 수

있다.

15차시 내용은 팀과제 최종발표, 팀별 동료평가, 성찰 등으로 구성하였다. 팀과제 최종발표는 사전에 안내한 대로 팀별로 발표를 하도록 한다. 과제 발표가 끝나고 과제수행에 대한 동료평가를 실시한다.

진행자 유의사항은 팀과제 발표 전에 평가 기준을 안내하고 발표순서와 시간을 다시 한 번 주지시킨다. 프레젠테이션 자료들을 사전에 준비하게 하여 발표하는데 지장이 없도록 한다. 프로그램에 대한 성찰 시간을 최대한 확보하여 심층적인 성찰이 되도록 유도한다.

이렇게 개발된 자기관리역량 향상 프로그램을 ‘자기관리와 미래준비’ CoP 교수자들에게 내용 검토를 의뢰하였고 검증과정에서 몇 가지 권고사항을 최종적으로 받아들여 자기관리역량 향상 프로그램 개발을 완료하였다. 또한 교육공학을 전공한 프로그램 개발 전문가에게 전체 프로그램 개발에 대한 타당도를 검증받았다. 대학생 자기관리역량 향상 프로그램은 대학생의 자기관리역량을 향상시키기 위해 개별과제와 팀별과제 그리고 자기관리역량을 바탕으로 액션러닝프로세스에 따라 액션러닝 워크숍과 과제해결프로세스 단계를 통해 프로그램이 운영되는 것이다. 본 프로그램은 학습자중심의 팀활동과 실제과제를 통해 현실의 문제들을 해결 할 수 있는 액션러닝을 기반으로 하였다. 이렇게 대학생 자기관리역량 향상 프로그램의 개발은 교양수업 운영사례에서 형성적 접근을 통해 프로그램의 효과성, 효율성, 매력성을 반영하여 수정되고 개선되었으며, 논리적이고 타당한 프로그램 개발의 절차와 방법에 따라 수행되었다. 다음 표 30은 대학생 자기관리역량 향상 프로그램 차시별 구성 내용이다.

표 30. 대학생 자기관리역량 향상 프로그램 각 차시별 구성 내용

단계	차시	학습내용	활동 및 산출물
액션러닝워크숍	1	<ul style="list-style-type: none"> 프로그램 소개 학습목표 이해 경청의 기술 	<ul style="list-style-type: none"> 전체 프로그램에 대한 소개 경청 실습 NGT, Fish-Bowl 실습
	2	<ul style="list-style-type: none"> 과제 안내 및 이해 학습팀 방법 및 소개 칭찬의 기술 	<ul style="list-style-type: none"> DiSC 진단 칭찬 실습 Multi-Voting 실습
	3	<ul style="list-style-type: none"> I AGRee 팀회의 기술 자기관리역량 분석 및 이해 질문의 기술 	<ul style="list-style-type: none"> 팀회의 기술 실습 의사결정그리드 실습 문제해결도구 이해
	4	<ul style="list-style-type: none"> 팀빌딩 발표 시간관리일지 사용 공유 과제해결프로세스 학습 	<ul style="list-style-type: none"> 인터뷰 대상자 확정 Blank-Chart 실습 팀회의 결과
	5	<ul style="list-style-type: none"> 전문가 인터뷰 시 사용할 질문 만들기 Open Group Project 이해 	<ul style="list-style-type: none"> 삶의 궤적 그리기 팀별 과제해결프로세스 설계 인터뷰 주요 질문 실습
액션러닝프로세스	6	<ul style="list-style-type: none"> 팀회의 ① 과제해결프로세스 검토 ② 팀별 과제명세서 이해 ③ Open Group Project 운영 	<ul style="list-style-type: none"> 과제해결프로세스 Blank-Chart Logic Tree 방법 과제명세서
	7	<ul style="list-style-type: none"> 팀별 과제명세서 발표 개별과제발표 준비 Open Group Project 팀회의 운영 	<ul style="list-style-type: none"> 팀별 과제명세서 과제해결프로세스 Blank-Chart
	8	<ul style="list-style-type: none"> 인터뷰 과제 발표 	<ul style="list-style-type: none"> 과제 공유 및 성찰
	9	<ul style="list-style-type: none"> 자기주도적 학습능력 팀회의 	<ul style="list-style-type: none"> 목표달성 자기관리 체크리스트 목표설정 SMART 개별 목표관리 전략 공유
	10	<ul style="list-style-type: none"> 목표 지향적 계획수립 및 실행능력 팀회의 	<ul style="list-style-type: none"> 시간관리 기술 체크리스트 개별 시간관리전략 공유
	11	<ul style="list-style-type: none"> 팀과제 중간발표 팀별 과제해결프로세스 점검 	<ul style="list-style-type: none"> 팀별 과제해결프로세스
	12	<ul style="list-style-type: none"> 정서적 자기조절능력 ① 노트필기 전략 ② 메모 기술 	<ul style="list-style-type: none"> 나의 노트필기 체크리스트 개별 학습전략 공유 메모기술 공유
	13	<ul style="list-style-type: none"> 직업의식 팀회의 	<ul style="list-style-type: none"> 스트레스 체크리스트 개별 스트레스 관리 전략 공유
	14	<ul style="list-style-type: none"> 팀학습 정리 개념도 이해 시간관리일지 공유 	<ul style="list-style-type: none"> 과제발표 준비 팀학습 개념도 실습 시간관리 성찰
	15	<ul style="list-style-type: none"> 팀과제 최종발표 팀별 동료평가 	<ul style="list-style-type: none"> 성찰

IV. 프로그램 효과 분석

형성적 접근을 적용한 대학생 자기관리역량 향상 프로그램을 교양수업에서 실행하여 수강생들의 자기관리역량 및 하위영역 향상을 진단하고 프로그램의 효과를 입증하고자 한다. 프로그램의 효과 분석은 수강생들의 자기관리역량진단평가, 프로그램 만족도를 통하여 검증한다.

1. 실험방법

가. 실험대상 및 설계

본 연구의 대상자 선정은 비확률 표본추출 방법 중 편의 표본추출법(convenience sampling)을 사용하여 연구에 필요한 표본을 추출하였다. 편의 표본추출법이란 연구자와 근거리에 있는 표본을 선정하는 등 연구수행에서의 편리성을 표집의 근거로 사용하는 표집방법이다(권대봉, 현영섭, 2004). 따라서 이 연구의 대상으로 제주특별자치도에 소재한 J대학교에서 ‘자기관리와 미래준비’ 교양수업을 수강하는 학생들을 선정하였다. 선정된 두 개의 수강반 중에서 프로그램을 처치한 실험집단 35명의 수강반과 무처치한 통제집단 38명의 수강반을 연구집단으로 구성하였다. 다음 표 31은 이 연구의 연구대상 현황을 나타낸 것이다.

표 31. 실험대상 현황

항목	구분	실험집단(%)	통제집단(%)
대학	인문대	4(11.4)	6(15.8)
	경상대	9(25.7)	13(34.2)
	자연대	14(40.0)	16(42.1)
	공과대	8(22.9)	3(7.9)
성별	남학생	19(54.3)	21(55.3)
	여학생	16(45.7)	17(44.7)
합계		35(100)	38(100)

연구 설계에 있어서는 본 연구에서 개발한 대학생 자기관리역량 향상 프로그램의 효과를 알아보기 위해 준실험설계(quasi experimental designs) 중에서 이질통제집단 사전-사후검사 설계(nonequivalent control group pretest-posttest design)를 하였다. 다음 그림 12는 본 연구의 실험 설계를 도식화한 것이다.

실험집단	O_1	X	O_2
통제집단	O_3	-	O_4

그림 12. 실험 설계

O_1, O_3 : 사전검사(자기관리역량진단평가)

X : 대학생 자기관리역량 향상 프로그램 처치

O_2, O_4 : 사후검사(자기관리역량진단평가)

위의 O_1, O_3 은 사전검사를, 그리고 X 는 프로그램의 실시를, O_2, O_4 는 사후검사를 지칭하는데, 사전검사치와 사후검사치의 차를 산출하여 프로그램의 효과를 검증하는 실험 설계이다.

나. 실험절차

1) 사전 검사

본 연구의 사전검사는 2013년 8월 말경 대학생 자기관리역량 향상 프로그램을 대학교양수업 시간에 연구자가 프로그램을 수강하는 학생들에게 평가 내용과 취지를 안내하고 자기관리역량진단평가를 실시하였다. 진단평가는 자기관리역량과 하위영역인 자기주도적 학습능력, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력, 정서적 자기조절능력, 그리고 직업의식을 검사하였다. 사전검사는 실험집단 35명과 통제집단 38명을 합하여 총 73명에게 실시하였다.

2) 프로그램 실시

대학생 자기관리역량 향상 프로그램 운영은 2013년 8월 4주차부터 시작하여 12월 2주차까지 총 15차시를 실시하였다. 과제수행형 액션러닝을 적용하여 액션러닝프로세스를 총 15주차로 구성하였고, 액션러닝 워크숍은 4주차까지 운영하고, 과제해결프로세스는 11주차로 운영하였다. 프로그램 운영은 전반부에서 개별과제를 부여하여 액션러닝 워크숍과 문제해결도구 학습과 병행하여 수업현장에서 실질적인 과제로 운영되었고, 후반부에서 팀과제를 부여하여 과제해결프로세스 활용과 자기관리역량과 병행하여 운영되었다. 개별과제 발표와 평가는 8주차에 실시하였고, 팀과제 발표와 평가는 15주차에 실시하였다.

3) 사후 검사

사후 검사는 대학생 자기관리역량 향상 프로그램의 효과를 알아보기 위해 프로그램이 끝나는 시점인 2013년 12월 1주차에 수강생들에게 K-CESA 중 자기관리역량진단평가를 실시하였다. 또한 프로그램 만족도를 알아보기 위해 만족도 설문문을 실시하였다. 사후 검사는 실험집단 35명과 통제집단 38명을 합하여 총 73명에게 실시하였다.

다. 실험방법 및 자료처리

1) 양적 분석

가) 측정도구

본 연구에서 대학생 자기관리역량 향상 프로그램의 효과를 알아보기 위해 사용한 측정도구는 한국직업능력개발원이 개발한 대학생 핵심역량진단평가(K-CESA) 중 자기관리역량진단평가이다. 자기관리역량진단평가는 비인지적 영역에 대한 평가로 자기주도적 학습능력, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력, 정서적 자기조절능력, 직업의식의 4개의 하위영역으로 구성되어 있는 자기보고식 평가이며 총 60 문항으로 구성되어 있다.

자기관리역량진단평가의 4가지 영역별 신뢰도는 0.68에서 0.87이었으며, 각각 5~7개의 문항으로 구성된 하위요소별 문항의 신뢰도는 0.55~0.78이었다. 총 60개

의 문항으로 구성된 자기관리역량진단평가의 검사 신뢰도(Cronbach's α)는 0.91 이었다. 다음 표 32는 자기관리역량진단평가 현황을 정리한 것이다.

표 32. 자기관리역량진단평가 현황

영역	하위요소	하위요소별		영역별	
		문항수	신뢰도	문항수	신뢰도
자기 주도적 학습능력	동기조절	5	0.59	15	0.76
	인지전략	5	0.59		
	행동조절	5	0.56		
계획수립 및 실행능력	목표분석력	5	0.74	15	0.87
	계획수립력	5	0.75		
	계획실행력	5	0.70		
정서적 자기조절	스트레스대처	7	0.55	14	0.68
	기분감정조절	7	0.62		
직업의식	도움주기	5	0.78	16	0.80
	직업윤리	6	0.56		
	자발적 참여	5	0.71		
합계				60	0.91

나) 자료처리

대학생 자기관리역량 향상 프로그램의 효과 분석을 위한 통계 패키지는 SPSS(ver. 18)을 사용하였다. 자료 처리는 연구대상자들이 응답한 자기관리역량진단평가와 프로그램 만족도의 양적 자료에 대해서 평균, 표준편차, 빈도분석 등 기술통계를 실시하여 수집된 자료의 오류를 점검하였다. 또한 대학생 자기관리역량 향상 프로그램의 효과를 분석하기 위하여 다음과 같이 통계분석을 실시하였다. 첫째, 사전검사에서 실험집단과 통제집단 간의 동질성을 알아보기 위해 독립표본 t 검증을 실시하였다. 둘째, 사후검사에서 두 집단 간의 차이를 알아보기 위해 독립표본 t 검증을 실시하였다. 셋째, 두 집단에서 사전-사후 변화량을 알아보기 위해 대응표본 t 검증을 실시하였다. 넷째, 두 집단에서 사전-사후 변화량의 차이를 알아보기 위해 독립표본 t 검증을 실시하였다.

2) 질적 분석

가) 자료수집

본 연구의 자료수집 단계에서는 양적자료와 질적자료를 수집하였는데, 질적자료 수집에 있어서도 개인자료와 팀 자료를 각각 개인과 팀으로부터 수집하였다. 질적자료의 수집은 개인별 프로그램 경험에 대한 개별 성찰저널, 팀활동에 대한 팀원의 팀성찰저널, 개별과제 인터뷰 보고서, 팀별과제 보고서 등 다양한 방법으로 분석함으로써 양적 결과뿐만 아니라 질적 결과에서도 연구의 타당성을 확보하고자 하였다. 두 개 이상의 연구방법론을 하나의 연구방법론으로 통합하려고 할 때 방법론적 삼각검증(triangulation)을 사용하게 되는데, 연구의 설계나 자료수집 단계에서 발생한다(김귀분, 신경림, 김소선, 유은광, 김남초, 박은숙, 김혜숙, 이경순, 김숙영, 서연옥, 2005: 373). 본 연구에서 채택한 삼각검증법(triangulation of methodology)은 양적 방법론을 적용할 것인지 아니면 질적 방법론을 적용할 것인지를 문제와는 상관없이 연구결과에 대하여 우리가 신뢰할 수 있도록 해주는 반복된 연구(replication)의 한 형식이다(Denzin, 1970). 또한 다양한 자료와 방법을 병행함으로써 특정 자료나 방법이 갖는 편파나 한계를 극복할 수 있어 연구결과의 타당도를 높일 수 있는 하나의 대중적인 연구 전략으로 인식되고 있다(김윤옥 등, 1996; Jick, 1979; Mathison, 1988; 김성봉, 2004: 80에서 재인용).

나) 자료 처리

양적 분석 결과가 갖는 신뢰성에 대한 제한점을 보완하기 위하여 프로그램 수강생들이 프로그램 실행 기간에 작성한 성찰저널과 과제보고서 등의 질적자료를 수집하였고, 프로그램에 대한 수강생들의 인식을 알아보기 위해 프로그램 만족도 조사를 실시하여 수집하였다. 수집된 질적자료들은 내용분석을 통해 범주화되었다. 즉, 수집된 모든 자료는 코딩(coding)과정을 거쳤다. 연구자는 수집된 자료를 읽고 추론하고 의미를 도출하려고 하면서 이 과정에서 반복적인 개념의 유형과 사고를 찾아 코딩하였다. 그리고 그 결과로 많은 생각과 모든 자료에 포함된 단어를 요약적으로 표현해줄 수 있는 한 가지 개념으로 특징화하였다. 또한 수집한 질적자료들은 개별성찰저널, 팀성찰저널, 개별과제 인터뷰 보고서, 팀별과제 보고서로 종류는 많으나 개별성찰저널이 대부분을 차지하고 있어 개별성찰저널을 위주로 분석하였다.

2. 프로그램 효과 분석

가. 양적 분석 결과

연구대상 집단의 특성을 알아보기 위해 기술통계를 실시하였고, 프로그램 효과를 알아보기 위해 자기관리역량 향상 효과 및 하위영역인 자기주도적 학습능력 향상 효과, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력 향상 효과, 정서적 자기조절능력 향상 효과, 직업의식 향상 효과 등을 실증하기 위해서 첫째, 사후검사 집단 간 차이검증, 둘째, 집단 내 변화량 차이검증, 셋째, 집단 간 변화량 차이검증을 실시하였다.

1) 집단 간 동질성 검증

본 연구에서 자기관리역량 향상 프로그램을 적용하기 전에 실험집단과 통제집단이 동질적인 집단임을 알아보기 위하여 자기관리역량 및 하위영역인 자기주도적 학습능력, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력, 정서적 자기조절능력, 직업의식의 차이에 대해 독립표본 t 검증 결과, 집단 간 유의한 차이를 보이고 있지 않아 두 집단이 동질집단임을 확인할 수 있었다. 각 영역에 대해서 분석결과를 자세히 살펴보면 자기관리역량($t=-.751, p>.05$), 자기주도적 학습능력($t=-.396, p>.05$), 목표 지향적 계획수립 및 실행능력($t=-.457, p>.05$), 정서적 자기조절능력($t=-.523, p>.05$), 직업의식($t=-1.217, p>.05$)은 통계적으로 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 따라서 이와 같은 결과를 바탕으로 두 집단의 동질성이 확보되었음을 확인할 수 있었다. 다음 표 33은 실험집단과 통제집단 간 동질성 독립표본 t 검증결과를 나타낸 것이다.

표 33. 실험집단과 통제집단 간 사전검사 독립표본 t 검증 결과

항목	구분(n)	M(SD)	t	p	
자기관리역량	실험(35)	202.83(21.48)	-.751	.455	
	통제(38)	206.66(22.04)			
자기주 도적 학습능력	실험(35)	52.43(6.40)	-.396	.694	
	통제(38)	53.05(7.03)			
	동기조절	실험(35)	17.74(2.58)	.335	.739
		통제(38)	17.52(2.91)		
	인지전략	실험(35)	17.49(2.73)	-.404	.688
		통제(38)	17.74(2.59)		
행동조절	실험(35)	17.20(2.32)	-.991	.325	
	통제(38)	17.79(2.72)			
목표 지향적 계획수립 및 실행능력	실험(35)	51.60(9.06)	-.457	.649	
	통제(38)	52.53(8.25)			
	목표분석력	실험(35)	17.74(3.20)	-.029	.977
		통제(38)	17.76(2.70)		
	계획수립력	실험(35)	16.97(3.65)	-.100	.921
		통제(38)	17.05(3.28)		
계획실행력	실험(35)	16.89(3.29)	-1.117	.268	
	통제(38)	17.71(3.02)			
정서적 자기조절 능력	실험(35)	45.20(6.20)	-.523	.603	
	통제(38)	45.87(5.77)			
	스트레스 대처	실험(35)	23.03(2.57)	-.812	.420
		통제(38)	23.52(2.66)		
	기분조절	실험(35)	22.17(4.08)	-.186	.853
		통제(38)	22.34(3.76)		
직업의식	실험(35)	53.60(6.12)	-1.217	.228	
	통제(38)	55.21(5.18)			
	도움주기	실험(35)	18.09(2.89)	-1.702	.093
		통제(38)	19.11(2.22)		
	자발적 참여	실험(35)	18.14(3.45)	-.123	.902
		통제(38)	18.24(3.05)		
직업윤리	실험(35)	17.37(2.74)	-.870	.387	
	통제(38)	17.87(2.12)			

2) 집단 간 사후검사 차이검증

자기관리역량 향상 프로그램을 적용한 후 실험집단과 통제집단 간 차이를 검증하기 위하여 자기관리역량 및 하위영역인 자기주도적 학습능력, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력, 정서적 자기조절능력, 직업의식에 대해 사후 검사와 사전

검사의 차이에 대해 독립표본 t 검증을 실시하였다. 각 영역에 대해서 자세히 살펴보면 자기관리역량($t=2.623, p<.05$), 자기주도적 학습능력($t=2.304, p<.05$), 정서적 자기조절능력($t=2.279, p<.05$)에서는 통계적으로 유의한 차이를 보였으나, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력($t=1.885, p>.05$), 직업의식($t=-1.217, p>.05$)에서는 통계적으로 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 그리고 자기주도적 학습능력 하위요소의 인지전략($t=1.972, p>.05$), 행동조절($t=1.804, p>.05$), 정서적 자기조절능력 하위요소의 기분조절($t=.937, p>.05$)도 통계적으로 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 그러나 직업의식 하위요소의 자발적 참여($t=2.006, p<.05$)에서는 통계적으로 유의미한 차이를 나타냈다. 다음 표 34는 사후검사 집단 간 차이 독립표본 t 검증결과를 나타낸 것이다.

표 34. 집단 간 사후검사 차이 독립표본 t 검증 결과

항목	구분(n)	M(SD)	t	p	
자기관리역량	실험(35)	220.14(17.54)	2.623	.011*	
	통제(38)	208.18(21.07)			
자기주도적 학습능력	실험(35)	57.74(5.34)	2.304	.024*	
	통제(38)	54.03(8.05)			
	동기조절	실험(35)	19.37(2.62)	2.045	.045*
		통제(38)	17.92(3.36)		
	인지전략	실험(35)	19.60(2.12)	1.972	.052
		통제(38)	18.45(2.80)		
행동조절	실험(35)	18.77(2.31)	1.804	.075	
	통제(38)	17.66(2.90)			
목표 지향적 계획수립 및 실행능력	실험(35)	56.78(7.01)	1.885	.064	
	통제(38)	53.53(7.64)			
	목표분석력	실험(35)	19.14(2.46)	1.934	.057
		통제(38)	17.84(3.20)		
	계획수립력	실험(35)	18.89(2.78)	1.616	.111
		통제(38)	17.76(3.12)		
	계획실행력	실험(35)	18.74(3.39)	1.188	.239
		통제(38)	17.92(2.49)		
정서적 자기조절 능력	실험(35)	48.40(4.12)	2.279	.026*	
	통제(38)	46.11(4.46)			
	스트레스 대처	실험(35)	25.00(2.40)	2.749	.008**
		통제(38)	23.39(2.57)		
	기분조절	실험(35)	23.40(3.43)	.937	.352
		통제(38)	22.71(2.85)		

직업의식		실험(35)	57.23(6.90)	1.866	.066
		통제(38)	54.53(5.44)		
	도움주기	실험(35)	19.46(3.03)	.524	.602
		통제(38)	19.08(3.12)		
	자발적 참여	실험(35)	19.34(3.11)	2.006	.049*
		통제(38)	18.00(2.60)		
직업윤리	실험(35)	18.43(3.35)	1.455	.150	
	통제(38)	17.45(2.37)			

* $p < .05$, ** $p < .01$

3) 집단 내 변화량 차이검증

가) 자기관리역량 차이 검증

대학생 자기관리역량 향상 프로그램을 적용한 후 실험집단, 통제집단 내 차이를 검증하기 위하여 자기관리역량에 대해 사후 검사와 사전 검사의 차이에 대해 대응표본 t 검증을 실시하였다. 검증 결과, 실험집단의 자기관리역량 평균(M=220.14, SD=17.54)이 통제집단 평균(M=208.18, SD=21.07)보다 높았으며 이는 통계적으로 유의한 것으로 나타났다(실험집단: $t=6.309$, $p<.001$, 통제집단: $t=.545$, $p>.05$).

대학생 자기관리역량 향상 프로그램을 수행한 집단은 자기관리역량에서 그렇지 않은 집단에 비해 향상되었음을 알 수 있었다. 따라서 형성적 접근을 적용한 대학생 자기관리역량 향상 프로그램은 대학생들의 자기관리역량 향상에 효과가 있는 것으로 검증되었다. 다음 표 35는 자기관리역량 및 하위영역에 대한 대응표본 t 검증 결과를 나타낸 것이다.

표 35. 자기관리역량 대응표본 t 검증 결과

항목	사후		사전		t	df	p	
	M	SD	M	SD				
자기관리 역량	실험집단	220.14	17.54	202.83	21.48	6.309	34	.000***
	통제집단	208.18	21.07	206.66	22.04	.545	37	.589

*** $p < .001$

또한, 표 34에서 수강생들의 자기관리역량에 대해 사전-사후 집단 간 평균의 변화량은 다음 그림 13과 같이 제시되고 있다.

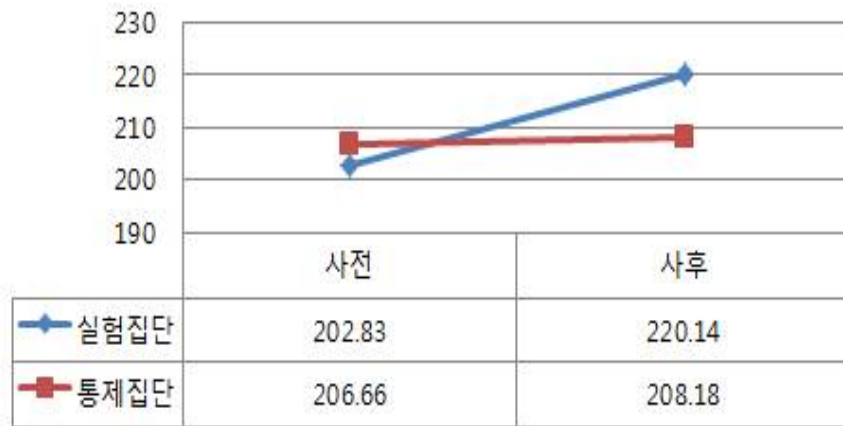


그림 13. 사전-사후 자기관리역량 수준 변화

나) 자기주도적 학습 능력과 하위요소 효과분석

대학생 자기관리역량 향상 프로그램을 적용한 후 실험집단, 통제집단 내 차이를 검증하기 위하여 자기주도적 학습능력에 대해 사후 검사와 사전 검사 차이에 대해 대응표본 t 검증을 실시하였다. 검증 결과, 실험집단의 자기주도적 학습능력 평균(M=57.74, SD=5.34)이 통제집단 평균(M=54.03, SD=8.05)보다 높았으며 이는 통계적으로 유의한 것으로 나타났다(실험집단: $t=6.892$, $p<.001$, 통제집단: $t=.889$, $p>.05$). 또한 하위요소에 대한 대응표본 t 검증 결과, 동기조절(실험집단: $t=5.001$, $p<.001$, 통제집단: $t=.880$, $p>.05$), 인지전략(실험집단: $t=5.354$, $p<.001$, 통제집단: $t=1.757$, $p>.05$), 행동조절(실험집단: $t=3.886$, $p<.001$, 통제집단: $t=-.277$, $p>.05$)으로 나타났다. 따라서 형성적 접근을 적용한 대학생 자기관리역량 향상 프로그램은 대학생들의 자기주도적 학습 능력 향상에 효과가 있는 것으로 검증되었다. 다음 표 36은 자기주도적 학습 능력 하위요소 대응표본 t 검증 결과를 나타낸 것이다.

표 36. 자기주도적 학습 능력과 하위요소 대응표본 t 검증 결과

하위요소		사후		사전		t	df	p
		M	SD	M	SD			
자기주도적 학습능력	실험집단	57.74	5.34	52.43	6.40	6.892	34	.000***
	통제집단	54.03	8.05	53.05	7.03	.889	37	.380
동기조절	실험집단	19.37	2.62	17.74	2.58	5.001	34	.000***
	통제집단	17.92	3.36	17.53	2.91	.880	37	.385
인지전략	실험집단	19.60	2.12	17.49	2.73	5.354	34	.000***
	통제집단	18.45	2.80	17.74	2.59	1.757	37	.087
행동조절	실험집단	18.77	2.31	17.20	2.32	3.886	34	.000***
	통제집단	17.77	2.90	17.79	2.72	-.277	37	.784

*** $p < .001$

또한, 표 35에서 수강생들의 자기주도적 학습능력 수준 변화에 대해 사전-사후 집단 간 평균의 변화량은 다음 그림 14와 같이 제시되고 있다.



그림 14. 사전-사후 자기주도적 학습능력 수준 변화

다) 목표 지향적 계획수립 및 실행능력과 하위요소 효과분석

대학생 자기관리역량 향상 프로그램을 적용한 후 실험집단, 통제집단 내 차이를 검증하기 위하여 목표 지향적 계획수립 및 실행능력에 대해 사후 검사와 사전 검사의 차이에 대해 대응표본 t 검증을 실시하였다. 검증 결과, 실험집단의 목표 지향적 계획수립 및 실행능력 평균(M=56.77, SD=7.01)이 통제집단 평균(M=53.53, SD=7.64)보다 높았으며 이는 통계적으로 유의한 것으로 나타났다(실

험집단: $t=3.726$, $p<.01$, 통제집단: $t=.859$, $p>.05$). 또한, 하위요소에 대한 대응표본 t 검증 결과는 목표분석력(실험집단: $t=2.759$, $p<.01$, 통제집단: $t=.166$, $p>.05$), 계획수립력(실험집단: $t=3.110$, $p<.01$, 통제집단: $t(37)=1.219$, $p>.05$), 계획실행력(실험집단: $t=3.039$, $p<.01$, 통제집단: $t(37)=.575$, $p>.05$)으로 나타났다. 따라서 형성적 접근을 적용한 대학생 자기관리역량 향상 프로그램은 대학생들의 목표 지향적 계획수립 및 실행능력 향상에 효과가 있는 것으로 검증되었다. 다음 표 37은 목표 지향적 계획수립 및 실행능력 하위요소 대응표본 t 검증 결과를 나타낸 것이다.

표 37. 목표 지향적 계획수립 및 실행능력과 하위요소 대응표본 t 검증 결과

하위요소	사후		사전		t	df	p	
	M	SD	M	SD				
목표 지향적 계획수립 및 실행능력	실험집단	56.77	7.01	51.60	9.06	3.726	34	.001**
	통제집단	53.53	7.64	52.53	8.25	.859	37	.396
목표분석력	실험집단	19.14	2.46	17.74	3.20	2.759	34	.009**
	통제집단	17.84	3.20	17.76	2.70	.166	37	.869
계획수립력	실험집단	18.89	2.78	16.97	3.65	3.110	34	.004**
	통제집단	17.76	3.12	17.05	3.28	1.219	37	.231
계획실행력	실험집단	18.74	3.39	16.89	3.29	3.039	34	.005**
	통제집단	17.92	2.49	17.71	3.02	.575	37	.569

** $p<.01$, *** $p<.001$

또한, 표 36에서 수강생들의 목표 지향적 계획수립 및 실행능력 수준 변화에 대해 사전-사후 집단 간 평균의 변화량은 다음 그림 15와 같이 제시되고 있다.

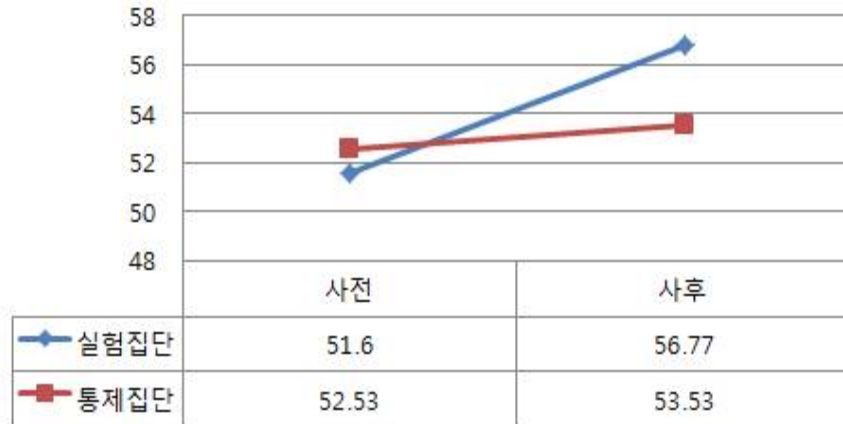


그림 15. 사전-사후 목표 지향적 계획수립 및 실행능력 수준 변화

라) 정서적 자기조절능력과 하위요소 효과분석

대학생 자기관리역량 향상 프로그램을 적용한 후 실험집단, 통제집단 내 차이를 검증하기 위하여 정서적 자기조절능력에 대해 사후 검사와 사전 검사의 차이에 대해 대응표본 t 검증을 실시하였다. 검증 결과, 실험집단의 목표 지향적 계획수립 및 실행능력 평균(M=48.40, SD=4.12)이 통제집단 평균(M=46.11, SD=4.46)보다 높았으며 이는 통계적으로 유의한 것으로 나타났다(실험집단: $t=4.247$, $p<.001$, 통제집단: $t=.232$, $p>.05$). 또한, 하위요소에 대한 대응표본 t 검증 결과는 스트레스 대처(실험집단: $t=3.808$, $p<.01$, 통제집단: $t=-.211$, $p>.05$), 기분조절(실험집단: $t=2.560$, $p<.05$, 통제집단: $t=.620$, $p>.05$)으로 나타났다. 따라서 형성적 접근을 적용한 대학생 자기관리역량 향상 프로그램은 대학생들의 정서적 자기조절능력 향상에 효과가 있는 것으로 검증되었다. 다음 표 38은 정서적 자기조절능력 하위요소 대응표본 t 검증 결과를 나타낸 것이다.

표 38. 정서적 자기조절능력과 하위요소 대응표본 t 검증 결과

하위요소		사후		사전		t	df	p
		M	SD	M	SD			
정서적 자기조절능력	실험집단	48.40	4.12	45.20	5.10	4.247	34	.000***
	통제집단	46.11	4.46	45.87	5.77	.232	37	.818
스트레스	실험집단	25.00	2.40	23.03	2.57	3.808	34	.001**

대처	통제집단	23.39	2.57	23.52	2.66	-.211	37	.834
기분조절	실험집단	23.40	3.43	22.17	4.08	2.560	34	.015*
	통제집단	22.71	2.85	22.34	3.76	.620	37	.539

* $p < .05$, ** $p < .01$

또한, 표 37에서 수강생들의 정서적 자기조절능력 수준 변화에 대해 사전-사후 집단 간 평균의 변화량은 다음 그림 16과 같이 제시되고 있다.

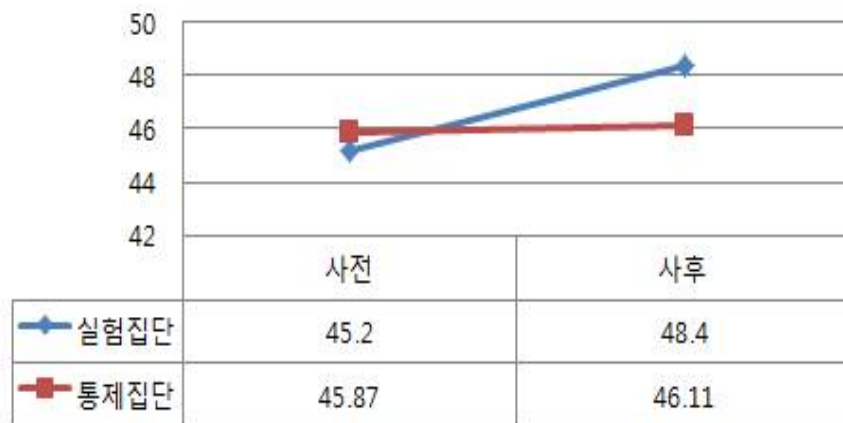


그림 16. 사전-사후 정서적 자기조절능력 수준 변화

마) 직업의식과 하위요소 효과분석

대학생 자기관리역량 향상 프로그램을 적용한 후 실험집단, 통제집단 내 차이를 검증하기 위하여 직업의식에 대해 사후 검사와 사전 검사의 차이에 대해 대응표본 t 검증을 실시하였다. 검증 결과, 실험집단의 직업의식 평균(M=57.23, SD=6.90)이 통제집단 평균(M=54.53, SD=5.44)보다 높았으며 이는 통계적으로 유의한 것으로 나타났다(실험집단: $t=2.939$, $p<.01$, 통제집단: $t=-.874$, $p>.05$). 또한, 하위요소에 대한 대응표본 t 검증 결과는 도움주기(실험집단: $t= 2.612$, $p<.05$, 통제집단: $t=-.066$, $p>.05$), 자발적 참여(실험집단: $t=2.214$, $p<.05$, 통제집단: $t=-.570$, $p>.05$), 직업윤리(실험집단: $t=1.891$, $p>.05$, 통제집단: $t=-.277$, $p>.05$)으로 나타났다. 따라서 형성적 접근을 적용한 대학생 자기관리역량 향상 프로그램은 대학생들의 직업의식 향상에 효과가 있는 것으로 검증되었다. 다음 표 39는 직업의식

하위요소에 대한 대응표본 t 검증 결과를 나타낸 것이다.

표 39. 직업의식과 하위요소 대응표본 t 검증 결과

하위요소	사후		사전		t	df	p	
	M	SD	M	SD				
직업의식	실험집단	57.23	6.90	53.60	6.12	2.939	34	.006**
	통제집단	54.53	5.44	55.21	5.18	-.874	37	.388
도움주기	실험집단	19.46	3.03	18.09	2.88	2.612	34	.013*
	통제집단	19.08	3.12	19.11	2.22	-.066	37	.948
자발적 참여	실험집단	19.34	3.11	18.14	3.45	2.214	34	.034*
	통제집단	18.00	2.60	18.24	3.05	-.570	37	.948
직업윤리	실험집단	18.43	3.35	17.37	2.74	1.891	34	.067
	통제집단	17.45	2.37	17.87	2.12	-1.102	37	.572

* $p < .05$

또한, 표 38에서 수강생들의 직업의식 수준 변화에 대해 사전-사후 집단 간 평균의 변화량은 다음 그림 17과 같이 제시되고 있다.

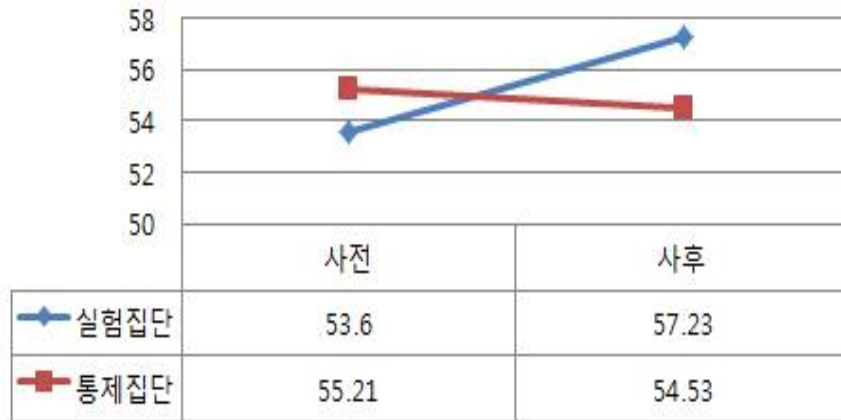


그림 17. 사전-사후 직업의식 수준 변화

4) 집단 간 변화량 차이검증

자기관리역량 향상 프로그램을 적용한 후 실험집단과 통제집단 간 사전-사후 변화량 차이를 검증하기 위하여 자기관리역량 및 하위영역인 자기주도적 학습능

력, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력, 정서적 자기조절능력, 직업의식에 대해 사후 검사와 사전 검사의 변화량에 대해 독립표본 t 검증을 하였다. 각 영역에 대해서 자세히 살펴보면 자기관리역량($t=4.018, p<.001$), 자기주도적 학습능력($t=3.190, p<.01$), 목표 지향적 계획수립 및 실행능력($t=2.315, p<.05$), 정서적 자기조절능력($t=2.300, p<.05$), 직업의식($t=2.998, p<.01$)에서 통계적으로 유의미한 차이를 나타냈다. 그러나 목표 지향적 계획수립 및 실행능력 하위요소인 목표분석력($t=1.900, p>.05$), 계획수립력($t=1.41, p>.05$), 정서적 자기조절능력 하위요소인 기분조절($t=1.114, p>.05$)은 통계적으로 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 다음 표 40은 실험집단과 통제집단 간 사전-사후 변화량 독립표본 t 검증 결과를 나타낸 것이다.

표 40. 두 집단 간 사전-사후 변화량 독립표본 t 검증 결과

항목	구분(n)	M(SD)	t	p	
자기관리역량	실험(35)	17.31(16.24)	4.018	.000***	
	통제(38)	1.53(17.25)			
자기주도적 학습능력	실험(35)	5.31(4.56)	3.190	.002**	
	통제(38)	.97(6.75)			
	동기조절	실험(35)	1.63(1.93)	2.194	.032*
		통제(38)	.39(2.77)		
인지전략	실험(35)	2.11(2.34)	2.477	.016*	
	통제(38)	.711(2.49)			
행동조절	실험(35)	1.57(2.39)	2.705	.009**	
	통제(38)	-.13(2.93)			
목표 지향적 계획수립 및 실행능력	실험(35)	5.17(8.21)	2.315	.023*	
	통제(38)	1.00(7.18)			
	목표분석력	실험(35)	1.40(3.00)	1.900	.061
		통제(38)	.08(2.94)		
	계획수립력	실험(35)	1.91(3.64)	1.421	.160
		통제(38)	.71(3.59)		
계획실행력	실험(35)	1.86(3.61)	2.355	.021*	
	통제(38)	.71(3.59)			
정서적 자기조절 능력	실험(35)	3.20(4.46)	2.300	.024*	
	통제(38)	.24(6.31)			
	스트레스 대처	실험(35)	1.97(3.06)	2.571	.012*
		통제(38)	-.13(3.84)		
	기분조절	실험(35)	1.23(2.84)	1.114	.269
통제(38)		.37(3.66)			

직업의식		실험(35)	3.63(7.30)	2.998	.004**
		통제(38)	-.68(4.83)		
	도움주기	실험(35)	1.37(3.11)	2.141	.036*
		통제(38)	-.03(2.45)		
	자발적 참여	실험(35)	1.20(3.21)	2.123	.037*
		통제(38)	-.24(2.56)		
직업윤리	실험(35)	1.06(3.31)	2.213	.030*	
	통제(38)	-.42(2.36)			

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

나. 질적분석 결과

이상의 양적 결과의 신뢰성과 타당성을 보완하기 위하여 대학생 자기관리역량 향상 프로그램 수강생들의 차시별 활동 경험에 대해서 그들이 직접 작성한 성찰저널, 과제보고서를 수집하여 분석하였다. 그리고 대학생 자기관리역량 향상 프로그램을 종료하는 시점에서 프로그램 만족도를 조사하였고 이를 내용분석방법으로 분석하였다. 또한 개별성찰저널, 팀성찰저널, 과제보고서 분량이 균등하지 않고 개별성찰저널이 다수를 차지하여 성찰저널 맥락에서 동일하게 분석하였다.

질적분석은 김영천(2012: 609)이 제안한 질적자료 분석의 주요한 방법인 코딩을 활용하였다. 첫째, 프로그램 참가자들이 기술한 성찰저널과 과제보고서를 특정 주제나 이름으로 범주화시켜 하나의 분석단위를 생성함으로써 무수히 많은 자료 중에서 분석 대상이 될 자료와 그렇지 않을 자료로 구분하였다. 둘째, 성찰저널과 과제보고서의 내용이나 의미를 개념화시킴으로써 이것들을 특정한 탐구 대상으로 승화시켰다. 셋째, 이런 질적자료의 코딩은 연구자에게 프로그램의 효과를 도출할 수 있는 기초적인 정보를 제공해주었다. 수집된 모든 질적자료는 코딩의 세 가지 역할을 기준으로 코딩 작업을 거쳤다.

또한 전반적인 자료분석 과정에서 질적연구의 신뢰성과 타당성을 구축하기 위해 연구자는 CoP 참여 교수자 중 2인에게 코딩자료 검토를 의뢰하여 평정의견에 대해 일치하여 합의를 하고 지도교수로부터 감수과정을 받았다. 즉, 다면적인 관점을 확보하기 위해 분석과정 내내 본 연구자와 함께 다른 평정자들이 원자료를 읽고 변화된 내용의 적절성 여부에 대해 검토하여 의견을 일치하여 합의하면, 감

수자의 감수를 통해 중요한 정보를 간과하지 않았는지, 최종적으로 생성된 주제가 적절한지에 대한 의견을 도출하는 과정을 거쳤다.

1) 성찰저널 내용분석

수집된 성찰저널 자료들 중에서 개별성찰저널은 수강생들에게 프로그램에서 배운점, 느낀점, 실행다짐 등 각자가 무엇을 어떻게 배웠는지 정리하고 매 주차별로 자유롭게 진술하도록 하였다. 팀성찰저널은 팀활동을 하면서 창조, 증가, 감소, 제거할 부분을 Ground ruler를 통하여 매 주차별로 자유롭게 진술하도록 하였다.

연구자는 프로그램 참가자들이 인식하는 경험들을 자기관리역량 하위영역들과 관련하여 성찰저널을 자기주도적 학습능력, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력, 정서적 자기조절능력, 직업의식 등의 범주로 분석하였다.

가) 자기주도적 학습능력: 열정의 피와 땀!

수강생들이 대학생활에서 당면한 문제는 대부분 전공학습과 학점에 집중되어 있었다. 학점관리는 대학생 자기관리에 있어 중심적인 영역이지만 그들 앞에 놓여있는 상황을 스스로 이해하고 해결전략을 세우기까지는 오랜 시간이 흘러야 했다. 아무런 대책 없이 마냥 생활하던 수강생들에게 과제 부여는 새로운 시각에서 자신들을 되돌아보는 계기가 되었다. 인터뷰는 단순한 과제가 아니라 수강생들의 미래의 확실한 꿈과 관련되어 좀 더 그들 스스로 생각할 기회와 자료를 제공하는 하나의 수단과 과정이 되었다. 수강생들이 인터뷰라는 과제를 통해 인터뷰 대상자와 만남을 가졌고 이를 통해 인터뷰 대상자에게서 수강생 자신의 존재를 깨닫게 되었으며 그들 자신의 인생 멘토를 찾는 계기가 되었다. 이를 계기로 과제수행의 일련의 과정을 스스로 계획하고 실행했던 경험이 자기주도적 학습능력의 본 바탕이 되었고, 수강생 스스로 자신의 학습요구를 진단하고, 학습목표를 설정하며, 그 학습에 필요한 인적·물적 자원을 확보하고 적합한 학습전략을 선택해서 실행하고, 자신이 성취한 학습결과를 평가하는데 있어서 주도권을 갖게 되었다. 다음은 수강생들이 프로그램을 통하여 인식한 경험들을 기술한 내용들이

다.

- 인터뷰 과제는 정말 최고의 과제라고 생각한다. 개인 인터뷰를 할 당시에는 몰랐었다. 그런데 과제를 끝내고 난 이후에 아! 이런 거다. 와! 이거 진짜 대박이다! 이래서 교수님이 열을 올리셨구나! 라는 생각이 들었다. 그래서 개인과제에 대한 아쉬움을 바탕으로 팀과제 인터뷰에는 정말 정성과 열정을 쏟아 부었다. 팀과제 인터뷰는 솔직히 개인과제를 안 한 거나 다름없기 때문에 인터뷰 준비를 처음 한거나 다름이 없었다. 팀과제를 수행하면서 정말 말도 많고 탈도 많았다. 그리고 없던 것에서 있는 것을 창출해 내려고 하니깐 머리도 깨질 것 같고 정말 힘이 들고 어쩔 때는 그냥 00이 오빠한테 다 맞기면 오빠 성격에 다 알아서 할 것 같은데 이런 생각도 한 적 있었다. 그런데 과제를 하다보면 말로 표현할 수 없는 그 느낌이라는 것을 얻을 수 있다. 깨달음도 많고 그냥 내 스스로가 성숙해지는 느낌도 많이 받는다. 인터뷰를 준비하면서 그렇게 힘들게 나중에는 하나씩 우리가 계획하고 했던 것이 실제로 이루어지고 나중에 결과물을 보면 피와 땀을 흘린 흔적이 빛을 발할 때 아! 진짜 그때 기분 정말 좋고 내가 이거 하나 만들려고 고생했다 진짜 장하다 이런 생각이 정말 많이 든다. 나는 이 강의가 과제가 많아서 정말 과제수행도 너무 복잡해서 싫다. 그런데 이 과제는 정말 하기 싫어도 하게 만든다. 왜냐하면 한번 하고 나면 정말 얻는 게 많다. 이 얻은게 얻은 것으로만 끝나는 것이 아니고 여기저기 다 쓸 수 있고 이를 통해서 학점도 좋아진다. 나는 그래서 정말 마음에 들고 뿌듯하다. 다시 과제수행하라고 하면 좀 머뭇거리겠지만 그래도 다시 하라고 하면 또 내가 과제를 하면서 든 아쉬움과 배운점을 다시 되짚어 보면서 또 다른 창작물을 만든다는 것은 좋을 것 같다(김*수, 최종성찰저널).

나) 목표 지향적 계획수립 및 실행능력: 내 인생의 지름길!

처음 개별과제를 부여할 때에 수강생들은 인터뷰 과제에 대해 직접적으로 싫어하였다. 그들은 어차피 인터뷰를 해도 질문은 한정적이고 그들이 얻을 수 있는 정보도 인터넷으로 찾아보는 것과 별반 다를 것이 없다는 선입견을 갖고 있었다. 하지만 직접 인터뷰를 진행하면서 직접 물어보고 직접 듣는 것과 인터넷으로 찾

아보는 것이 현실적으로 다르다는 사실을 깨닫기 시작하면서 직접 발로 뛰어서 얻은 경험과 그냥 책상에 앉아서 손만 까딱까딱해서 찾는 내용이 질부터가 다르다는 걸 깨달았다. 또한 인터뷰 대상 전문가와 함께 대화하면서 그들이 질문한 것뿐 만 아니라 다른 조언들도 많이 들으며 수강생들의 인생 목표에 직접적으로 도움이 되고 있었다.

또한 수강생들은 장기적인 목표와 단기적인 목표를 구체적으로 작성하려니 장기목표의 방향이 뚜렷하지 않아서 장기목표를 이루기 위한 단기목표를 세우는 것도 힘들고 막막해하였다. 이때 러닝코치가 수강생들의 전공영역에서 장기목표를 세우게 하니 단기목표를 수월하게 작성할 수 있었다. 수강생들은 스스로 뭐가 되고 싶은지 뭘 해야 잘할지 무엇을 하면서 행복해 할지에 대해 많은 생각들을 하고 있지만 구체적인 목표를 세우라고 하면 확실한 목표도 정해져 있지 않아서 많이 답답해하였다. 이런 상황에서 그들에게 실제 과제인 ‘전문가 인터뷰하기’ 수행을 통하여 수강생 스스로 잘하는 일, 좋아하는 일을 찾을 수 있었고 이에 따른 단기목표를 세워 열심히 생활하겠다는 각오를 다지게 되었다. 다음은 수강생들이 프로그램을 통하여 인식한 경험들을 기술한 내용들이다.

- 이번 팀활동은 각자의 사정으로 인하여 갖지 못 하였다. 그러나 팀원들 모두 각자 맡은 것에 대해 조사를 다 해왔고 조사한 것을 보고 추가적으로 필요한 부분에 대해 조사키로 했다. 아쉬운 점은 팀장이 섭외키로 한 00관광협회장 섭외가 어렵게 되었다는 것이다 그래도 팀장은 다시 한 번 인터뷰 요청을 해보기로 했다. 이번 활동을 통해 팀장이 섭외를 무조건 성사시킬 수 있다는 말을 믿었던 팀원들은 당황하는 모습이 역력했다. 어떠한 일을 해나가는데 있어서 무조건적으로 원하는 대로만 갈 수 없다는 것을 알면서도 이러한 일이 닥치자 우왕좌왕하는 모습이 조금 아쉬웠다. 지금이나마 사건의 심각성을 깨닫고 만약의 경우를 대비해 차선책을 계획해야겠다고 느꼈다(3팀, 성찰저널11).
- 이번 과제를 통해 자기관리라는 것에서 가장 중요한 것은 목표를 잡는 것이라는 생각이 들었다. 그리고 그 목표를 향해 적극적으로 다가가기만 한다면 그것이 목표를 달성하는 길이라고 생각을 했고 그것을 배우는 것이 이 수업에서 가장 중요하다고 느꼈으며 앞으로는 그런 의지를 가지고

일을 해야겠다고 생각했다. 지금도 마찬가지로 목표를 더 SMART하게 잡고 그것을 이루기 위해 적극적으로 달려가야겠다. 또한 미래준비라는 것도 자기관리의 연장선에서 자기 목표에 맞는 것이라면 최대한 많은 자원들(스펙이 될 수도 있고 학점이 될 수도 있고…….)을 모아놓는 것이 중요하다는 생각이 수업을 하면서 들었다. 그런 자원들을 많이 모아서 잘 활용해야겠다는 다짐을 했다(선*래, 최종성찰저널).

- 귀찮다고 미뤄왔던 일들, 적극적으로 모든 일에 임하지 못했던 모습을 반성하고 좀 더 주체적으로 좀 더 계획적으로 적극적으로 모든 일, 모든 활동에 참여하여 꼭 이루고 싶은 일, 하고 싶은 일을 빨리 찾게 되면 좋겠다. 그러기 위해 많은 학교활동뿐만 아니라 대외활동도 알아보고 해보아야겠다. 이번수업을 통해 다시 한 번 나를 잡고 뒤돌아 생각해 볼 수 있는 시간이 있어서 너무 좋았다(유*수, 성찰저널11).

다) 정서적 자기조절능력: 생각의 180° 힘!

수강생들이 스트레스를 주제로 느끼는 공통의 관심사는 성적, 학교 수업, 과제, 다이어트, 시험 등으로 나타나고 있었다. 특히 대학생활에서 과제와 학업에 대한 스트레스가 대부분이어서 그들 스스로도 안타까워하고 있었다. 그들 스스로도 다양한 사람들이 살아가지만 뭔가 똑같은 틀 안에서 똑같은 스트레스를 느끼고 있다는 현실에 많이 안타깝게 생각하였다. 다음은 수강생들이 프로그램을 통하여 인식한 경험들을 기술한 내용들이다.

- 스트레스를 받는다고 생각만 했지, 무엇이 원인이고 어떻게 풀어야 하는지는 아무 대책이 없었지만 이번 시간을 통해서 그 대책을 세우며 팀원들과 공감하며 즐겁게 얘기할 수 있었다. 팀원들의 의견은 물론이고, 다른 팀원들이 발표한 것들도 들으며 어떤 스트레스 원인에 따른 해소법을 참고하여 내 것으로 만들어도 괜찮을 것 같다는 생각이 들었고, 다른 사람에게도 나만의 효과적인 스트레스 해소법을 알려주어야겠다고 생각했다. 스트레스를 관리하는 것도 자기관리중 하나라고 생각한다. 이번 시간을 통해서 스트레스에 대해 어떻게 해소하고, 안 받는 방법을 터득했기 때문에 잘 실행할 수 있도록 노력할 것이다(이*운, 성찰저널14).
- 우리가 느끼는 스트레스가 기본적으로 피할 수 없는 것에 대한 스트레스

가 많다는 것을 알게 되었다. 피할 수 있는 것에 대한 스트레스는 쉽게 해결되지만 그렇지 못한 일에는 해결되지 않기 때문에 더더욱 스트레스를 받는다는 것도 새삼 깨달았다. 스트레스에 대한 해결책을 찾는 것보다는 스트레스를 받는 원인이 피할 수 있는 것인지 피할 수 없는 것인지 확인하고, 피할 수 없다면 스트레스를 받지 않고 실천하는 방향을 모색하는 연습이 필요할 것 같다(이*서, 성찰저널14).

라) 직업의식: 나보다 나은 우리!

수강생들은 자기관리역량 향상 프로그램에 참여하면서 팀을 구성하고 팀활동을 하며 팀을 구성하고 각자 팀 내 역할을 맡게 되는데, 초반에는 각자의 역할에 대한 아무런 책임을 느끼지 못하다가 팀활동이 진행될수록 본인들의 역할에 대해 중요성을 깨닫고 있었다. 그들이 맡은 역할과 책임이 그냥 별로 하는 것이 없는 그런 직책이라고 생각했었는데 자신들의 역할을 수행하면서 맡은 직책이 팀 활동에서 중요한 역할을 한다는 것을 느꼈다. 그러면서 수강생들이 맡은 직책이 그냥 있는 직책이 아니라 팀의 분위기에 영향을 주는 어떤 상황에서는 정말 중요한 직책이 될 수도 있다는 생각에 자신들의 직책에 뭔가 뿌듯해하고 있었다. 처음에는 그들 스스로 이런 활동들로 발전이 있을까 생각하고 그냥 재밌게 수업이나 들어야지 생각하며 수업에 참여했는데 러닝코치의 지도대로 수업을 받다보니 조금씩 나아지고 있는 것을 느끼고 있었다. 다음은 수강생들이 프로그램을 통하여 인식한 경험들을 기술한 내용들이다.

- ‘자기관리와 미래준비’라는 시간을 통해서 매번 느끼는 것이 있다. 항상 팀원들과 팀활동을 하기 때문에 팀원들끼리 아이디어를 같이 내고 만들어가는 것이 많다. 그러다보니까 내가 부족한 역량을 다른 친구들이 채워주고 그리고 내가 혼자 하면 하지 못하거나 생각하지 못했던 부분을 팀원들과 같이 하니까 더 풍부해지고 구체적이 되는 부분이 많다. 이런 것을 보면서 예전에는 혼자 하는 게 더 좋더라는 생각을 가지고 있었는데 다른 사람들과 함께 만들어가고 서로 머리를 맞대고 하는 게 좀 더 유용하고 재미있고 더 좋은 방향으로 나아갈 수 있는 것이라는 것을 느꼈다(김*수, 성찰저널6).

- 오늘 배운점은 다른 학생들과 많이 다를 꺼라 생각 든다. 오늘 배운점은 수업 시간에 교수님께서 알려주신 점을 제외하고 말하겠다. 왜냐하면 나 스스로 반성하며 얻은 배움이 있었는데, 상당히 큰 배움이었기 때문이다. 나는 팀 역할 중에서 간식을 맡고 있는데, 처음에 제비뽑기로 이 역할이 걸렸을 때 딱히 할 게 없어서 좋다고 생각이 들었다. 하지만 수업이 점점 진행될수록 그러한 생각이 바뀐다. 딱히 할 게 없다고 좋아하지 말고, 자신이 할 것을 찾아나가야 한다는 생각이 들었다. 그래야 과제도 빨리 수행할 수 있고 성공적으로 마무리 할 수 있다는 생각도 들었다. 팀에서 쓸모없는 존재는 없다는 것을 느꼈다. 모두 다가 각자의 자리가 있고 역할이 있다는 생각을 했고, 종강 때까지 열심히 팀활동에 참여해서 모두 다 좋은 점수를 받았으면 좋겠다. 내 스스로 적극적 활동을 해야겠다는 다짐을 했다(이*영, 성찰저널3).

2) 과제보고서 내용분석

개별과제보고서는 전문가 인터뷰 수행과정을 기록하고 인터뷰 내용과 이에 대한 성찰을 포함한 보고서를 수강생들 각자로부터 수집하였다. 팀과제보고서는 팀 과제 '00 리더군 조사'에 대한 과제수행 과정을 팀 별로 기록하여 팀 성찰 및 과제해결프로세스를 기록한 자료이다. 시간관리일지는 수강생들이 프로그램 운영기간 동안 일일시간관리를 기록하고 성찰한 일지이다. 연구자는 프로그램 참가자들이 인식하는 경험들을 자기관리역량 하위영역들과 관련하여 과제보고서를 자기주도적 학습능력, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력, 정서적 자기조절능력, 직업의식의 범주로 분석하였다.

과제보고서 분석을 통해 프로그램 참가자들이 자기주도적 학습능력, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력, 정서적 자기조절능력, 직업의식 등에서의 다양한 인식들을 살펴볼 수 있었다. 수강생들은 초등학교 이외에는 팀구성을 통한 팀 학습경험이 없는 경우가 많아 프로그램 첫 차시부터 색다른 경험들을 토로하였다. 궁극적으로 액션러닝 워크숍에서 경험하거나 익힌 내용을 자기관리역량 향상 프로그램 활동에만 적용하는 게 아니라 실생활에 적용하는 모습을 보여주었다.

수강생들은 과제해결프로세스 프레임을 활용하여 매 차시 때 마다 팀회의를

통하여 차근차근 과제수행단계를 밟아 나갔다. 과제 정의 단계에서는 과제 선정 배경을 이해하고 과제명세서를 도출하였으며 과제 연구활동을 수행하였고, 이를 통해 과제 연구 단계에서는 과제해결프로세스를 설계하여 인터뷰 대상자 선정, 자료 조사활동을 수행하였다. 또한 해결방안 개발과 타당성 검증 단계에서는 시기와 기간, 장애 요인과 극복 방안 등을 통해 해결 방안들을 개발하였고, 교수자의견 수렴 등을 통해 타당성을 검증 받으며 수정 보완하여 최종 보고서를 작성하였다. 실행과 성과 창출 단계에서는 최종 보고서를 정리 발표하였고, 이에 대한 효과를 분석하였다. 수강생들의 경험을 내용분석을 통하여 핵심 주제를 추출하여 다음 표 41과 같이 정리하였다.

표 41. 수강생들의 프로그램 경험에 대한 내용분석 결과

자기관리역량	참가자 경험
자기주도적 학습능력	<ul style="list-style-type: none"> • 그런데 인터뷰를 막상 하고 나니까 내가 가지고 있는 정보 이외에도 뭐랄까 좀 더 작고 사소하지만 중요한 것들에 대해서 안 기분이 들었다. • 이 인터뷰 과제를 통해 사람을 만나서 정보를 얻는 과정과 그것을 자신의 것으로 만드는 것, 그리고 중요한 아이디어는 어디서든 나올 수 있으니 언제든 경험을 쌓는 것에 두려움을 가져선 안 된다는 것을 느낀 이번 과제였다.
목표 지향적 계획수립 및 실행능력	<ul style="list-style-type: none"> • 정말로 내가 얻은 것은 나의 진로가 구체화 되었고 내 미래의 계획들을 세웠다는 것이다. 아직은 많이 부족한 계획이지만 여기서 끝내지 않고 지금의 경험을 바탕으로 점점 더 발전해나가서 내가 이루고 싶은 미래를 꼭 이뤄야겠다고 다짐했다. • 인터뷰를 통해 얻은 정보들과 충고들 그리고 선생님이 중요하다고 말했던 것을 기억해 내가 체육교사를 하기 위해 준비해야 할 것들을 준비하고 내가 체육교사가 되기까지 무엇을 준비해야 할 지 계획을 짤 것이다.
정서적 자기조절능력	<ul style="list-style-type: none"> • 또 시간일지를 일기 형식으로 조그마한 메모 식으로 준비해서 이번에는 시간 성찰을 쓸 때 왜 내가 이렇게 시간을 보냈는지 자세한 이유를 알았고 거기에 대처할 수 있는 해결방안을 금방 찾을 수 있어 좋았던 것 같다.
직업의식	<ul style="list-style-type: none"> • 우리가 리더가 되기 위해서 뿐만 아니라 사회를 살아가기 위해 필요한 것이 책임감이라는 것을 깨달은 만큼 과거의 잘못을 반성하고 앞으로는 이런 일을 만들지 않을 것을 다짐해본다.

자기관리역량 하위영역은 자기주도적 학습능력, 목표 지향적 계획수립 및 실행 능력, 정서적 자기조절능력, 직업의식이었다. 참가자 대부분이 대학 신입생들이라 앞으로 대학생활 전반에 대한 목표관리, 시간관리, 학습전략, 스트레스 관리 등에 대비할 수 있는 능력을 함양시켜야 했다. 수강생들은 자기관리역량 향상 프로그램을 통하여 자기관리역량의 하위영역들이 각각의 독립적인 요소가 아니라 서로 상호적인 유기적 관계임을 성찰을 통하여 깨달고 있었다.

이와 같이 대학생 자기관리역량 향상 프로그램은 대학생들에게 자기관리역량을 향상시켜 주었으며 수강생들이 대학생활 동안 자기주도적 학습능력, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력, 정서적 자기조절능력, 직업의식 등을 강화함으로써 보람 있는 대학생활과 인생목표 및 진로설계에 영향을 끼치고 있었다. 더 나아가 대학생들의 자기관리역량 향상에 중요한 영향을 끼치고 있음을 수강생들의 경험을 통해 확인할 수 있었다. 결국 이러한 결과는 프로그램을 실시한 후에 자기관리역량의 향상을 입증한 양적 연구결과를 지지하는 것으로 판단된다.

이상의 양적·질적분석 결과를 종합해 내릴 수 있는 결론은 본 대학생 자기관리역량 향상 프로그램은 대학생들의 자기주도적 학습능력, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력, 정서적 자기조절능력, 직업의식 등을 강화시키며 자기관리역량 향상에 효과적임이 검증되었다. 또한 추가적으로 수강생들의 프로그램 만족도를 분석하였다.

다. 프로그램 만족도 분석

1) 선택형 질문 분석 결과

대학생 자기관리역량 향상 프로그램 실행 마지막 차시에 수강생들에게 프로그램 만족도 분석을 위해 자기관리역량 향상 정도, 문제해결도구, 과제해결프로세스, 팀구성, 팀활동, 팀학습의 성찰, 칭찬·경청·질문, 회의기술 활용능력, 과제만족도, 평가방식, 액션러닝, 심화 과정 참여 여부, 추천여부 등에 관한 사항을 설문하였다. 대학생 자기관리역량 향상 프로그램에 대한 수강생들의 반응을 ‘그렇다’

와 ‘매우 그렇다’ 수준에서 살펴보면 자기관리역량 향상에 80%, 자기주도적 학습능력 향상에 68.6%, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력 향상에 68.6%, 정서적 자기조절능력 향상에 74.3%, 직업의식 향상에 60.7%로 나타났고, 그 외 아이디어 발산 문제해결도구 54.3%, 아이디어 수립 문제해결도구 59%, 과제해결프로세스 68.6%, 팀구성 85.8%, 팀활동 74.3%, 팀학습의 성찰 74.3%, 팀학습의 칭찬·경청·질문 80%, I AGRee 회의기술 50.5%, 개별 과제 80%, 팀과제 68.6%, 평가방식 71.4%, 액션러닝 강의방식 62.9%, 심화 과정 참여 여부 57.1%, 추천여부 74.3% 등으로 나타났다. 이러한 질적 분석 결과는 본 논문의 연구문제인 형성적 접근을 적용한 대학생 자기관리역량 향상 프로그램은 대학생들의 자기관리역량 향상, 자기주도적 학습능력 향상, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력 향상, 정서적 자기조절능력을 향상, 직업의식 향상 효과의 양적 결과를 지지하고 있다. 다음 표 42는 대학생 자기관리역량 향상 프로그램 만족도에 대한 분석결과를 나타낸 것이다.

표 42. 자기관리역량 향상 프로그램 만족도 분석 결과

No	문항의 내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이 다	그렇다	매우 그렇다
		빈도(%)	빈도(%)	빈도(%)	빈도(%)	빈도(%)
1	자기주도적 학습능력 향상	0	3(8.6)	8(22.9)	21(60)	3(8.6)
2	목표 지향적 계획수립 및 실행능력 향상	0	0	11(31.4)	19(54.3)	5(14.3)
3	정서적 자기조절능력 향상	0	1(2.9)	8(22.9)	22(62.9)	4(11.4)
4	직업의식 향상	0	0	7(20)	15(42.9)	13(17.8)
5	자기관리역량 향상	0	0	7(20)	23(65.7)	5(14.3)
6	아이디어 발산 도구 활용	0	2(5.7)	14(40)	14(40)	5(14.3)
7	아이디어 수립 도구 활용	0	3(8.6)	11(31.4)	18(51.4)	3(8.6)
8	과제해결프로세스 활용	0	0	11(31.4)	17(48.6)	7(20)
9	팀활동 운영	0	0	9(25.7)	16(45.7)	10(28.6)
10	성찰 활용	0	1(2.9)	8(22.9)	19(54.3)	7(20)

11	칭찬, 경청, 질문 활용	0	0	7(20)	17(48.6)	11(31.4)
12	I AGRee 회의기술 활용	0	1(2.9)	16(45.7)	17(48.6)	1(2.9)
13	개별 과제 만족	0	2(5.7)	5(14.3)	16(45.7)	12(34.3)
14	팀과제 만족	0	1(2.9)	10(28.6)	14(40)	10(28.6)
15	팀활동 만족	0	0	8(22.9)	13(37.1)	14(40)
16	팀구성 만족	0	1(2.9)	4(11.4)	15(42.9)	15(42.9)
17	평가 방식 만족	0	1(2.9)	9(25.7)	19(54.3)	6(17.1)
18	액션러닝 강의 방식 만족	0	2(5.7)	11(31.4)	15(42.9)	7(20)
19	심화 프로그램 참여	1(2.9)	5(14.3)	9(25.7)	13(37.1)	7(20)
20	다른 학생에게 적극 추천	0	1(2.9)	8(22.9)	10(28.6)	16(45.7)

*n=33

이와 같이 프로그램 만족도 조사 결과 수강생들은 자기관리역량 증진에 도움이 되었고, 프로그램 진행방식 등에서도 긍정적으로 지각하고 있어 목표를 달성하는데 효과적이라 할 수 있으며, 프로그램 만족도 분석 결과에서도 프로그램의 양적·질적 결과를 지지하는 것으로 판단된다. 또한 팀학습 활동, 과제해결프로세스, 문제해결도구 등도 만족하는 것으로 나타나서 액션러닝 교수방법에 대해서도 만족하는 것으로 나타났다.

2) 개방형 질문 분석 결과

수강생들의 프로그램에 대한 인식을 알아보기 위해 개방형 질문으로 프로그램의 차별화 된 내용, 자기관리역량 향상 여부, 인생목표수립 여부, 학습방법 결정 및 활용 여부, 스트레스 관리 여부, 실무능력 배양 정도 등에 대해서 자유로운 답변을 설문하였다. 연구자는 수강생들의 자유로운 의견을 반복 검토한 후 각 문항의 응답을 세부적으로 분류하여 유의미한 항목으로 분류하였다. 즉, 프로그램의 차별화 된 내용(팀활동, 진로, 자유로운 수업분위기, 팀과제, 액션러닝), 자기관리역량 향상 여부(자기관리능력 향상, 목표와 시간관리 강화), 인생목표수립 여부(인생 목표 수립, 개별과제 영향), 학습방법 결정 및 활용 여부(각자의 학습방

법 습득 활용), 스트레스 관리 여부(스트레스 대처능력 향상), 실무능력 배양 정도(실무능력 배양)로 명명하였다. 수강생들은 학습자중심의 팀 기반 학습에 대해서 대부분 만족하는 것으로 나타났다. 또한 프로그램을 통한 인생목표 수립에서도 만족감을 나타내고 있었다. 다음 표 43은 개방질문에 대한 분석을 나타낸 것이다.

표 43. 개방형 질문 분석 결과

질문 내용	답변(중복)	빈도	%
타 수업과 비교해 가장 인상 깊었던 것	팀활동	11	26.8
	진로	7	17.1
	자유로운 수업분위기	5	12.2
	팀과제	8	19.5
	액션러닝	10	24.4
자기관리능력 강화	자기관리능력 향상	11	33.3
	목표와 시간관리 강화	21	63.6
직업 및 인생의 구체적인 목표 수립	인생 목표 수립	22	75.9
	개별과제 영향	7	24.1
자신의 특성과 목표에 맞는 학습방법을 결정, 활용	각자의 학습방법 습득 활용	12	36.4
정서적 자기조절 능력을 통해 스트레스 관리	스트레스 대처능력 향상	19	57.6
각종 업무에 대한 실무 능력 배양	실무능력 배양	15	45.5

*n=33

대학생 자기관리역량 향상 프로그램 만족도 분석결과에서 수강생들이 가장 인상 깊었던 것은 팀활동, 성찰, 자유로운 수업분위기, 팀과제, 액션러닝 등으로 나타났다. 수강생들은 팀활동을 통해 다른 팀원들의 다양한 아이디어를 접할 수 있었던 점이나 자신과 다른 생각이나 다른 문제해결 방식을 공유할 수 있었던 것들에 대해 상당한 학습 효과가 있었다고 반응하였다. 또한 팀활동으로 새로운 친구들을 사귀고, 프로그램 중에 이해하지 못한 부분에 대해 도움을 받으며 쉽게 이해할 수 있었던 것이나, 팀활동을 하며 자신이 가진 문제에 대해 팀원들로부터 피드백을 받은 점이나 과제수행 과정에서 배우는 데만 그치지 않고 새로운 지식을 형성하는 과정을 경험했던 게 가장 인상 깊었다. 특히 과제는 프로그램 만족도에서도 수강생들이 긍정적으로 인식하였고, 자기관리역량 및 하위영역들에도

영향을 주고 있었다. 또한 팀활동도 과제와 더불어 프로그램 효과에 많은 기여를 하고 있는 것으로 나타났다. 이런 결과는 대학생의 자기관리역량이 유의미하게 향상되었음을 의미하는 것으로 이 연구의 양적 결과를 지지한다고 볼 수 있다.

V. 논의 및 결론

앞서 형성적 접근을 적용한 대학생 자기관리역량 향상 프로그램 개발에 대한 타당성과 통계적 분석을 통해 효과에 대한 타당성을 검증하였다. 연구문제와 연구결과를 중심으로 프로그램 개발과 효과에 대해 논의하고 결론을 제시하고자 한다.

1. 논의

가. 프로그램 개발에 대한 논의

본 연구의 연구문제 1은 ‘형성적 접근을 적용한 대학생 자기관리역량 향상 프로그램을 어떻게 구성하는 것이 효과적인가?’였다. 이와 관련하여 대학생 자기관리역량 향상 프로그램 개발에 대해 논의하면 다음과 같다.

첫째, 프로그램 개발에서 우선 액션러닝방식 교양수업 교수학습 개선모형을 구안하고 CoP 교수자들의 수업운영사례 의견을 반영하고 선행연구를 검토하여 대학생 자기관리역량 교수학습모형을 구성하였다. 과제수행형 액션러닝을 기반으로 한 교양수업 교수학습모형은 액션러닝프로세스에 따라 과제를 수행해 나가면서 수강생들의 학습과 자기관리역량을 향상시켜 주었다. 그러나 CoP 참가 교수자들은 교양수업 운영사례에서 개별과제와 팀과제가 전반부, 후반부로 부여되어서 수강생들이 과제해결프로세스에 대한 활용도를 높일 필요가 있다는 의견이 있었다. 또한 대학생 교양수업 교수학습모형은 수강생들이 과제해결프로세스를 활용하는데 익숙하지 않아 과제수행에 어려움이 있었다(권순철, 2013; 권순철, 김성봉, 2014). 이러한 사항을 반영하여 액션러닝방식 교수학습 개선모형을 기반으로 대학생 자기관리역량 교수학습모형을 구성하여 이를 토대로 예비 프로그램이 설계되고 개발되었다. 따라서 대학생 자기관리역량 향상 프로그램을 개발하는데 대학생 자기관리역량 교수학습모형 활용은 논리적이며 방법적으로 타당하였다고 사료된다.

둘째, 대학생 자기관리역량 향상 프로그램을 개발하기 위해 대학핵심역량 교양 수업인 ‘자기관리와 미래준비’에 대해 4학기에 걸친 수업운영에 대한 사례연구를 수행하였다. 장기간에 걸친 사례연구는 한 명의 교수자가 수행한 게 아니라 다수의 교수자들이 CoP를 조직하여 교양수업 경험에 대한 운영전략들을 도출하는데 효과적인 작업이었다. 이인회와 권순철(2013)의 연구에서도 다수의 교수자들이 CoP를 조직하여 교양수업 운영전략을 도출하는데 효과적이었음을 밝히고 있다. CoP 활동을 통해서 프로그램을 개선하거나 재설계하는 방안은 앞으로 프로그램을 운영하려는 교수자들에게 효과적인 방안으로 여겨진다.

즉, CoP 참가 교수자들이 운영한 수업 사례 결과를 수집하여 대학생 자기관리 역량 향상 프로그램을 개발한 것은 한 개인이 고안한 것보다 프로그램 운영 면에서 대단히 효과적인 작업이었다. 박수정(2012)의 연구에서도 강의담당교수가 교육행정학 강의에 대한 형성적 연구를 수행하며 티칭 포트폴리오(teaching portfolio)를 작성하며 지속적으로 전문가 자문을 받았는데, 본 연구에서는 한 명의 교수자가 아니라 다수의 교수자가 CoP를 조직하여 교양수업을 운영해 가며 강의 전반에 대한 정보들을 수집·공유하며 각 학기별 피드백과정을 통해 개선해 나갔다.

CoP 참가 교수자들은 수업이 시작되기 전부터 수업계획서를 공동으로 작업하며 수업을 표준화하였고 수업이 진행되면서 교수자 개인들이 경험하는 상황들을 서로 함께 모여 워크숍을 진행하며 러닝코치 역량을 향상시켰으며 학습자의 요구와 반응을 토대로 수업을 수정, 개선해 나갔다. 또한 교수자들은 대학생들의 자기관리역량 향상을 교수목표로 인식하며 수업의 세부수행목표들을 수정·개선해 나갔다. 이러한 일련의 CoP 활동은 대학생들의 요구와 반응에 최적의 프로그램 개발에 상당히 도움이 되었다. 차후 교수자들이 CoP를 통해 수업운영을 할 때에 긍정적인 사례로 인식될 것이다. 그러므로 교수자들의 CoP 활동은 자기관리역량 향상 프로그램을 개발하는데 대단히 효과적이었다고 여겨진다.

셋째, 수강생들에게 효과적인 대학생 자기관리역량 향상 프로그램으로 개발하기 위해 형성적 접근방법을 활용하였다. 즉, 이 프로그램은 대학교양수업인 ‘자기관리와 미래준비’에 대해 형성적 접근을 통해 검토, 수정, 개선하여 맞춤형 자기관리역량 향상 프로그램으로 개발되었다. 프로그램 개발은 형성적 연구단계를 거

쳐 연구 대상인 CoP 참가 교수자들과 수강생들이 산출한 성찰저널, 과제보고서 등을 수집 분석하여 프로그램의 강점과 약점을 개선하고, 4학기 동안 수업운영사례의 운영전략의 피드백과정을 거쳤다.

이 프로그램 개발은 ADDIE모형에 따라 개발된 ‘자기관리와 미래준비’ 교양수업을 연구모형으로 Reigeluth(1999, 최욱 등 옮김, 2010: 528)가 제시한 형성적 연구의 여섯 단계를 참조하여 진행되었다. 본 연구는 여섯 단계에 걸쳐 개발되었는데 기존의 개발모형인 1단계, ADDIE모형, 기존의 모형 사례인 2단계, 액션러닝 방식 ‘자기관리와 미래준비’ 교양수업을 비롯하여, 3단계, 형성적 자료수집 및 분석, 4단계, 사례수정, 5단계, 자료수집 및 수정 반복, 6단계, 대학생 자기관리역량 향상 프로그램 최종개발로 진행되었다. 따라서 프로그램 개발 방법과 절차에서 형성적 접근의 적용은 대단히 효과적인 것으로 결론 내릴 수 있다.

넷째, 형성적 연구방법에 대한 선행연구들(임철일, 연은경, 2007; 이지은, 2011; 박수정, 2012)에서도 요구와 반응을 수집하기 위해 학습의 강점, 약점, 개선점에 대한 수강생들의 의견을 분석하거나 학생들의 경험을 성찰저널(reflection journal)과 프로그램 평가서를 분석 자료로 활용하거나 교사설문, 수업일지, 수업참관일지, 학생면담, 학업성취도를 활용하고 있었다. 본 연구에서는 교수자의 CoP 최종보고서, 교수자 성찰저널과 수강생 성찰저널, 과제보고서가 활용되었다. 대학교육현장에서 프로그램 운영의 유용성에 대한 인식을 새롭게 하고 수강생들의 요구와 반응을 고려한 프로그램 개발 사례로서 형성적 접근을 적용한 대학생 자기관리역량 향상 프로그램 개발은 대학수업을 변화시키는 계기가 되리라 사료된다. 즉, 학습자 요구와 반응을 수집하여 프로그램의 효과성, 효율성, 매력성을 분석하여 강점과 개선점을 도출하며 수업운영 사례를 통해 운영전략을 개선해나갔다. 이러한 프로그램의 개발 절차를 제시함으로써 자기관리역량 향상 프로그램의 필요와 효과에 대한 교수자들의 인식을 개선시키는 계기가 되리라 사료된다.

이런 소통적 관점은 최근 교수설계 과정에서 맥락, 사용자, 협상 등을 강조한 모형이나 논의에서 많이 언급되고 있으며, 그 가운데 특히 Reigeluth(1996: 15-8)와 Gagné 등(2005, 송상호 등, 옮김, 2007: 23-4)도 ISD과정의 패러다임적 전환으로서 교수설계에서 이해관계자들과의 소통과 합의를 강조하고 있다(박기용, 2006: 87).

나. 프로그램 효과에 대한 논의

본 논문의 연구문제 2는 ‘형성적 접근을 적용한 대학생 자기관리역량 향상 프로그램은 대학생들의 자기관리역량 향상에 효과가 있을 것인가?’였다. 본 프로그램의 효과를 분석하기 위해 양적·질적 방법을 활용하였다. 양적방법으로 자기관리역량진단평가 사전-사후 검사를 통하여 실증하였고 질적방법으로 성찰저널과 프로그램 만족도를 분석하였다. 이와 관련하여 프로그램의 효과에 대해 논의하면 다음과 같다.

첫째, 대학생들에게 적용한 대학생 자기관리역량 향상 프로그램의 효과는 양적 분석 결과 효과적인 것으로 실증되었다. 프로그램의 효과를 분석하기 위한 통계 분석은 첫째, 집단 간 사후검사 차이검증, 둘째, 집단 내 변화량 차이검증, 셋째, 집단 간 변화량 차이검증으로 실행되었다. 자기관리역량 및 하위영역인 자기주도적 학습능력과 정서적 자기조절에 대한 프로그램 효과는 집단 간 사후검사 차이검증, 집단 내 변화량 차이검증, 집단 간 변화량 차이검증에서 통계적으로 모두 유의미한 차이가 나타났다. 또한 하위영역인 목표 지향적 계획수립 및 실행능력과 직업의식에 대한 프로그램 효과는 집단 간 사후검사 차이검증에서는 통계적으로 유의미하지 않았으나, 집단 내 변화량 차이검증, 집단 간 변화량 차이검증에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 대학생 자기관리역량 향상 프로그램은 양적분석 결과에 의해 효과가 입증되고 있었다.

즉, 양적분석 결과에서 목표 지향적 계획수립 및 실행능력에 대한 수강생들의 반응은 진단평가와 만족도 검사 시기가 학기말과 겹쳐서 실시되면서 그들이 처한 학업상황이 다르다는 점을 고려할 수 있다. 수강생들의 학기말 상황은 여러 수강 과목의 과제를 제출해야 하고, 곧이어 있게 될 기말시험에 대비해야하는 복잡하고 힘겨운 시기라서 그들의 목표 지향적 계획수립 및 실행능력을 저하시키는 요인으로 추정할 수 있다. 또한 직업의식에 대한 수강생들의 반응은 팀과제 발표를 위해 수강생 개개인이 팀의 공동 발표를 위해 시간적으로 여유가 없고 정서적으로 스트레스 상황에 직면해 있는 특성으로 그들이 처한 학기말 상황을 고려해 볼 수 있다. 이상은(2009: 37)의 연구에 의하면 도움행동과 부정정서와는

부적상관을 보였고, 긍정정서와는 정적상관을 보였다. 즉, 긍정정서는 인간의 욕구에 대한 인지를 같은 사회적 환경을 일으키는 주의를 증가시킴으로서 더 많은 도움 행동을 유발하지만, 부정정서는 인간의 욕구에 대한 인지를 자기-초점(이기주의)을 증가시킴으로 적은 도움행동을 유발하고 있었다.

둘째, 대학생 자기관리역량 향상 프로그램의 효과는 질적분석 결과에서도 효과적인 것으로 나타났다. 수강생들은 성찰저널을 통해 프로그램 운영절차에 따라 과제를 부여받고 수행하면서 자신들의 자기관리역량을 평가하고 확인하고 있었다. 성찰저널 분석에서 수강생들은 과제를 수행하며 말로 표현할 수 없는 깨달음이나 느낌 등을 얻고 있었으며 과제가 실제로 이루어지고 난 다음에는 결과물을 보면서 자신의 피와 땀을 흘린 보람을 느꼈으며 과제수행에서의 많은 경험을 내면화시키고 있음을 알 수 있었다.

또한 팀 역동성은 과제수행의 커다란 원동력이 되고 있었다. 즉, 각각의 팀원들이 자기 팀에 대한 소속감, 신뢰, 규칙, 협동, 역량 등을 이해하고 부족하면 협동하여 극복하는데 중심점이 되고 있었다. 수강생들은 액션러닝프로세스에 따라 과제를 수행해 나가면서 과제수행의 어려움을 문제해결도구를 통해 해결하였고 팀활동에 있어서도 팀원 간의 신뢰와 협동이 유기적으로 이루어졌고, 각 팀들이 역동성을 발휘하도록 팀빌딩을 하면서 팀의 결속력을 다졌다. 이러한 일련의 프로그램 참여를 통해 수강생 각자의 자기관리역량이 향상되고 있음을 깨닫고 있었다. 이명희(2012)의 독서지도를 통해 과목 개발에 관한 연구에서도 팀별 프로젝트 수행을 통해 수강생들의 협업능력, 의사소통능력, 배려심, 타인에 대한 이해능력이 향상되었다. 즉, 수업의 많은 부분을 팀별 프로젝트 수행의 형태로 진행함으로써 학생들의 협업능력, 소통능력, 협동심, 배려심 향상에 기여한 것으로 나타났다. 향후 학습자중심의 팀학습이 자기관리역량 향상 프로그램의 교수학습전략의 한 가지로 사료된다.

대학생 자기관리역량 향상 프로그램에서 수강생들이 과제수행을 하며 가장 인상 깊었던 것은 팀활동으로 나타났다. 즉, 수강생들은 팀활동을 통해 다른 팀원들의 다양한 아이디어를 접할 수 있었고, 자신과 다른 생각이나 다른 문제해결 방식을 공유할 수 있었던 점에 상당한 학습 효과를 느끼고 있었다. 또한 팀활동을 통해 새로운 친구들을 사귀고, 수업 중에 이해하지 못한 부분에 대해 도움을

받아 쉽게 이해할 수 있었던 점과 팀활동을 하며 자신이 가진 문제에 대해 피드백을 받은 점이나 과제수행 과정에서 배우는 데만 그치지 않고 새로운 지식을 형성하는 과정을 경험했던 점이 가장 인상 깊은 것으로 나타났다.

강명희와 한희영(2002: 24-6)은 학생들이 개인활동보다는 팀활동을 통해서 인지전략을 많이 활용하거나 동료들과 함께 과제를 수행할 때 정신적으로 많은 힘이 되기 때문에 불안감이나 부담감이 덜 든다고 하였다. 또한 학생들이 혼자서 과제를 수행할 때보다 팀활동을 통해 동료들과 의견을 교환하며 즉각적인 피드백을 받는 과정에서 학생들은 인지전략을 활용하도록 많은 자극을 받고 있었다. 자기조절학습 능력이 하위인 학습자가 자기조절학습 능력이 상위인 학습자에 의해 인지전략을 활용하도록 많은 자극을 받는 것으로 나타났다. 즉, 학습팀 구성에서 참가자 성향을 고려한 DiSC진단, 성별, 학과분포 등을 참고하여 팀빌딩을 통한 팀 역할분담(팀장, 총무, 서기, 간식, Ground ruler, Icebraker), 팀별 Ground Rule 제정은 수강생들의 팀활동에 많은 영향을 끼치고 있었다.

결국, 프로그램 효과와 관련하여 대학생 자기관리역량 향상 프로그램은 양적 자료와 질적자료의 분석 결과에서도 효과가 동일하게 나타나서 효과적인 것으로 입증되고 있다. 즉, 양적 자료의 통계분석에 대한 효과와 더불어 수강생들이 직접 작성한 성찰저널을 통해서도 프로그램이 효과적임을 알 수가 있었다. 수강생들의 성찰저널에 의하면 프로그램의 과제수행과 팀활동을 통해서 그들 각자의 자기관리역량과 하위영역인 자기주도적 학습능력, 목표 지향적 계획수립 및 실행 능력, 직업의식에서 그 동안 미처 생각해보지 못했던 자신의 내면에 대한 성찰이 이루어지고 있었다.

셋째, 대학생 자기관리역량 향상 프로그램에서 과제수행형 액션러닝방식 적용에 대한 효과가 프로그램 만족도에서도 나타나고 있었다. 차후 대학수업에 자기관리역량의 교수학습전략으로 액션러닝방식을 적용함으로써 학습자중심 교육방법의 프로그램 운영전략을 제시할 수 있을 것이다. 즉, 대학수업에서 액션러닝방식의 유용성은 대학생들의 자기관리역량을 함양하여 졸업 후 취업 실무에서 적용 능력을 높일 수 있는 새로운 대안이 될 수 있을 것이다. 선행연구들에서 액션러닝의 활용이 교수학습방법(김홍수 등, 2012), 학교컨설팅의 기법(장경원 등, 2011), 체험학습의 방법론(장경원, 박수정, 2011) 등으로 대학교육현장에서 그 범

위가 점점 확장되고 있었다.

2. 결론

본 연구에서 형성적 접근을 적용한 대학생 자기관리역량 향상 프로그램 개발과 효과분석의 결과 및 논의를 토대로 다음과 같은 결론을 내릴 수 있다.

첫째, 프로그램 개발 및 운영에 있어 학습자의 요구와 반응을 반영한 것은 앞으로 교육현장에서 학습자중심 프로그램 개발 및 운영에 대한 교육학적 가치로 대단히 중요하다고 사료된다.

본 연구의 대학생 자기관리역량 향상 프로그램은 수강생들의 요구와 반응을 적용하여 점진적 개선을 통해 더욱 효과적이고 실질적으로 개발되었는데, 기존 프로그램에서 수강생들의 요구와 반응을 통해 맞춤형으로 개발된 프로그램이 더욱 효과적임이 드러났다. 이러한 프로그램이 개발되기까지 4학기에 걸친 대학수업 사례분석과 2학기에 걸친 프로그램의 적용, 개선, 효과검증이 있었다. 즉, 이렇게 프로그램이 수강생들에게 효과적으로 적용되기까지 장기간의 교양수업 운영사례를 통하여 개발되었다.

둘째, 앞으로 효과적인 프로그램을 개발하기 위해서는 교육대상자들과 상호작용을 통한 그들의 요구와 반응들을 인식하고 이를 프로그램에 반영하여야 하는데 이에 대한 연구방법으로 형성적 접근이 요구된다. 장기간에 걸쳐서 형성적 접근의 논리적인 절차와 방법에 의해 개발된 대학생 자기관리역량 향상 프로그램은 교육현장에서 최적화된 맞춤형 프로그램 모범적인 개발 사례로 인식될 것이며 프로그램 재설계 방식에 대한 새로운 제안으로 여겨질 것이다.

이 연구는 교육현장에서 운영되는 실제 프로그램을 구체적으로 구현하며 적용하였고 그 효과를 탐색하였고, 이를 바탕으로 프로그램을 수정 보완하기 위한 연구 방법으로 사례 연구, 형성적 연구를 활용하였다. 즉, 프로그램 개발 절차에 따라 교양수업을 분석하여 프로그램 개발과정에서 대학생들에게 효과적인 프로그램이 되도록 사례연구방법을 활용하였다. 또한 교육현장에서 프로그램을 적용해 나가는 과정에서 프로그램 수강생들의 요구와 반응을 바탕으로 수정 보완해 가

는 절차를 거쳐 학습자들의 심층적인 이해에 효과적인 프로그램을 개발하기 위해 형성적 접근방법을 활용하였다.

본 연구에서 최적화된 대학생 자기관리역량 향상 프로그램은 대학교육현장에서 수강생의 요구와 반응을 수용하여 자기관리역량을 향상시키는데 효과적이었다. 즉, 이 프로그램은 대학생의 자기관리역량과 그 하위영역인 자기주도적 학습능력, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력, 정서적 자기조절능력, 직업의식을 향상시켜 주었다. 따라서 형성적 접근을 적용한 대학생 자기관리역량 향상 프로그램은 매우 효과적인 것으로 나타났다. 이러한 효과는 교수자가 학습자와 상호작용하며 그들의 요구와 반응들을 인식하고 프로그램의 효과성, 효율성, 매력성을 파악하여 프로그램의 강점과 개선점을 도출하여 적용한 결과이었다. 앞으로 효과적인 자기관리역량 향상 프로그램을 개발하기 위해서는 형성적 접근 방법이 요구되리라 생각한다.

셋째, 교수자들은 대학교육현장에서 최적화된 맞춤형 프로그램 개발에 학습자와 상호작용을 통한 요구와 반응을 적용하는 프로그램 개발절차를 새롭게 인식할 수 있을 것이다. 이를 통해 대학교육현장에 광범위한 ADDIE모형에 의지해 프로그램을 적용하는 교육현장 사례들을 다시금 되돌아보고 학습자중심 교육방법에 대한 새로운 해법을 모색하게 될 것이다.

본 맞춤형 프로그램의 개발은 문헌연구, 사례연구, 형성적 연구, 실험연구를 활용하며 개발되고 검증되었다. 문헌연구를 통해 대학생 자기관리역량 교수학습모형을 탐구하였고, 사례연구를 통해 대학생 교양수업의 효과적인 수업운영전략을 분석하였다. 형성적 연구단계인 ADDIE모형, 액션러닝방식 ‘자기관리와 미래준비’ 교양수업, 형성적 자료수집 및 분석, 사례수정, 자료수집 및 수정 반복, 대학생 자기관리역량 향상 프로그램 최종개발의 단계들을 거쳤다. 그리고 실험연구를 통해 맞춤형 자기관리역량 향상 프로그램에 대한 효과를 실증하였다.

넷째, 장기적인 맞춤형 프로그램 개선에 대한 효과는 교수자와 수강생들의 요구와 반응들을 프로그램 개발에 적용하여 피드백한 결과 교수자의 역량과 교수 학습전략으로 액션러닝방식의 유용성이 점검되고 부각되고 있었다.

교수자 역량은 수업운영사례를 통해 확인되었고, 수강생들의 반응은 그들이 기술한 성찰저널을 통해 확인되었다. 먼저 개선 과정 효과의 교수자 측면에서는 교

수자가 러닝코치로서 역량에 대한 중요성이 부각되었다. 개별과제를 통하여 수강생들이 이때까지 선망의 대상으로만 여겼던 전문가를 직접 인터뷰하는 과정은 본인들이 되고자하는 목표를 다시금 성찰할 수 있는 기회를 가지게 하였다. 또한 팀별과제를 실행하기까지는 그 과정이 녹록치 않았다. 프로그램에서 익힌 과제해결프로세스를 바탕으로 과제를 정의, 연구, 해결 방안 검증, 실행까지는 수강생들이 하기엔 매우 힘들었다. 이때 교수자인 러닝코치가 프로그램을 진행해 가며 여러 가지 문제해결도구들을 제시하며 수강생들에게 과제를 독려하거나 팀활동을 통해 문제를 해결하도록 코칭하였다. 이런 상황에서 수강생들이 반신반의하며 과제를 힘겹게 수행해 나갔고, 결과적으로 과제의 성취감에 대해서는 이구동성으로 만족감을 나타내었다. 차후 교수자들이 학습자중심 교수학습방법을 활용할 때 교수자의 역량에 대한 중요성을 상기시킬 필요가 있다. 이는 선행연구들(노혜란, 2003; 장경원, 2011a; 장경원, 박수정, 2011; 장경원, 고수일, 2013)에서도 논의되고 있었다.

또한 개선 과정 효과의 수강생 측면에서는 수강생들은 본 프로그램을 통하여 자기관리역량 및 하위영역이 각각의 독립적인 요소가 아니라 서로 상호 유기적인 관계임을 성찰을 통하여 깨달았다. 프로그램에 참여한 수강생들은 자기관리역량에 대한 경험들을 다양하게 표현하고 있었다. 팀활동을 통해 각 팀이 과제를 이해하고 수행해가는 과정에서 회의운영기술, 문제해결기법, 과제해결프로세스관리와 관련된 각종 문제해결도구들을 활용하여 과제를 해결하면서 체계적 성찰이 이루어지고 있었다. 수강생들은 과제 진행 상황을 점검하고, 문제해결 방법에 대해 스스로 성찰하고 팀원 간 상호작용을 통해 팀학습을 하였다. 또한 프로그램 운영기간 동안 전반적인 흐름을 이해하고 스스로 주의집중하고 본인의 대학생활과 관련성을 이해하며 참여 동기를 북돋고 있었다. 이런 결과는 과제수행형 액션러닝의 교수학습전략에 대한 유용성을 보여주고 있다. 앞서 액션러닝에 대한 활용은 선행연구들(김홍수 등, 2012; 김성봉 등, 2013; 이인희, 권순철, 2013; 권순철, 2013; 권순철, 김성봉, 2014)에서도 줄곧 제안되고 있었다.

다섯째, 교수자가 연구의 모든 프로세스를 경험으로 재기술하여 대학교육현장에서 연구의 타당도를 높이고 더 나은 맞춤형 프로그램으로 개선하고자 학습자와 프로그램 실행에서의 맥락적 가치를 제시해준 연구로서 의의가 있을 것이다.

앞으로 지속적인 교수자들이 수업을 재고하며 수강생들의 요구와 반응을 수용하여 프로그램을 개발해 나가야할 것이다. 이는 정보화시대의 도래로 지식과 정보의 홍수 속에서 어떻게 선택적으로 유용하게 지식과 정보를 흡수할 것인지에 대한 학습자중심교육에 대해 다시금 논의될 필요가 있을 것이다.

마지막으로 이상의 결론을 바탕으로 본 연구의 제한점은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 대학생 자기관리역량 향상 프로그램 개발을 위해 J대학교의 교양수업을 이론적 모형으로 삼아 개발하였기 때문에 일반화에는 한계가 있다. 향후 대학생 핵심역량을 기반으로 다양한 프로그램 모형들이 개발되어 대학교육 과정에 적용될 필요성이 있다.

둘째, 대학생 자기관리역량 향상 프로그램은 대학생들을 대상으로 운영되었으나 수강생들이 대부분 1학년들이어서 전체 학년에 대한 효과로 보기에는 다소 제약이 있다. 향후 연구 대상자들이 고루 분포된 후속연구가 요청된다.

참고문헌

- 강성원, 장원섭, 김형만(2001). **기업의 대학교육 만족도 조사 연구**. 2000-특-16 교육정책연구(교육부).
- 강순희(2002). **노동시장 변화와 직무요건의 변화에 따른 핵심역량 변화**. 연구보고서 RR 2002-19-8. 한국교육개발원.
- 교육과학기술부(2011). **실과(기술가정)교육과정**(교육과학기술부 고시2011-361호).
- 교육과학기술부(2012). **초·중등학교 교육과정 총론**(교육과학기술부 고시2012-31호).
- 곽윤정(2005). 유아의 정서조절 척도 개발에 관한 예비 연구. **열린유아교육연구**, 12.(2), 197-223.
- 권대봉, 현영섭(2004). **인문사회과학 연구방법**. 서울: 학지사.
- 권순철(2013). 액션러닝기반 핵심역량 교양수업의 효과 분석-J대학교 '자기관리와 미래준비' 사례. **교양교육연구**, 7(6), 163-204.
- 권순철, 김성봉(2014). 액션러닝기반 대학생 자기관리역량 프로그램 개발. **교양교육연구**, 8(2), 83-127.
- 김기현, 맹영임, 장근영, 구정화, 강영배, 조문흠(2009). **청소년 생애핵심역량 개발 및 추진방안 연구Ⅱ : 총괄보고서**. 한국청소년정책연구원.
- 김귀분, 신경림, 김소선, 유은광, 김남초, 박은숙, 김혜숙, 이경순, 김숙영, 서연옥(2005). **질적 연구 방법론**. 서울: 현문사.
- 김동일, 오현석, 송영숙, 고은영, 박상민, 정은혜(2009). 대학 교수가 바라본 고등교육에서의 대학생 핵심역량: 서울대학교 사례를 중심으로. **아시아교육연구**, 10(2), 195-214.
- 김명철, 정태근(2001). 자기주도적 학습능력 척도 개발에 관한 연구: 초등학교 고학년용. **초등교육연구**, 16, 1-16.
- 김미정(2001). 워크플레이스 변화(workplace change) 사례를 통해 본 액션러닝의 효과와 문제. **산업교육연구**, 8, 5-32.
- 김성봉(2004). **다중지능이론을 활용한 환경 교수-학습 프로그램 개발 및 효과 분석**. 한양대학교 박사학위논문.

- 김성봉, 권순철, 이인희(2013). 액션러닝기반 교양수업 만족도 요인분석. **교양교육연구**, 7(2), 273-299.
- 김성우, 최종덕(2009). 대학 교양교육의 위기와 인문학의 미래. **시대와 철학**, 20(1), 11-42.
- 김승태(2009). 대학생 직업기초능력 진단평가제도의 도입에 관한 탐색적 연구. **한국행정논집**, 21(2), 599-628.
- 김안나, 김남희, 김태준, 이석재, 정희옥(2003). **국가수준의 생애능력 표준설정 및 학습체제 질 관리 연구 II**. 한국교육개발원.
- 김안나, 이병식(2003). 대학생들의 핵심능력 개발에 영향을 미치는 개인 및 환경 요인 분석. **한국교육**, 30(1), 367-392.
- 김안나, 이병식, 장수명, 박남기(2002). **생애능력 형성을 지원하기 위한 고등교육체제의 질 관리현황과 과제**. 한국교육개발원.
- 김윤민, 김윤희(2010). 간호관리학 임상실습에서 액션러닝의 개발 및 평가. **한국콘텐츠 학회논문지**, 10(6), 312-322.
- 김은영(2013). 대학생을 위한 행동조절 중심 자기조절학습 프로그램의 개발 및 효과. **교육종합연구**, 11(1), 21-44.
- 김은정(2010). '청소년의 자기 관리' 단원의 교수-학습 전략. 한국가정과교육학회 학술대회, 85-110.
- 김인식, 이진희(2004). 대학생의 자기주도적 학습 준비도 분석. **교육이론과 실천**, 13, 129-154.
- 김자경, 강혜진, 임은영(2012). 액션러닝을 활용한 장애아 통합교육 수업이 예비 특수교사의 문제해결 능력과 교사 효능감에 미치는 효과에 관한 연구. **특수아동교육연구**, 14(3), 593-609.
- 김종인, 박양규, 이국희(2006). 액션러닝에 의한 업무프로세스 개선 사례 연구: (주) 효성의 교육프로세스를 중심으로. **Information Systems Review**, 8(1), 287-303.
- 김창대, 김형수, 신을진, 이상희, 최한나(2011). **상담 및 심리교육 프로그램 개발과 평가**. 서울: 학지사.
- 김혜영(2000). 성인교육에서 자기주도학습 준비도와 성격유형 및 귀인양식이 학업 성취도에 미치는 영향. **교육발전논총**, 21, 211-232.

- 김혜영, 이수정(2013). 역량진단검사 활용방안에 관한 연구. **교양교육연구**, 7(4), 139-172.
- 김홍수, 황경수, 권순철, 홍성욱, 오진숙, 고보숙, 고봉조(2012). 액션러닝을 적용한 대학의 핵심역량 강의 효과성 분석. **탐라문화**, 41, 78-109.
- 김희경(2005). **경력계획의 속성이 경력 만족, 경력몰입에 미치는 영향에 관한 연구**. 서울대학교 석사학위논문.
- 나승일, 강인수, 정철영, 허종렬, 마상진, 김강호(2002). 선진국의 직업교육 법제 동향과 시사점. **직업교육연구**, 22(3), 177-200.
- 노동부(2005). **국가직업능력표준 개발매뉴얼**. 노동부.
- 노정식, 홍혜전(2011). 무용전공 대학생의 자기관리가 완벽성향과 공연몰입에 미치는 영향. **한국무용과학회지**, 24, 1-18.
- 노혜란(2003). **실천학습에서의 전이 촉진 요인 규명에 관한 현장연구**. 한양대학교 박사학위논문.
- 대려민(2013). **한국과 중국 대학생의 핵심역량에 대한 비교연구**. 계명대학교 석사학위논문.
- 박기용(2006). **설계의 본질에 기초한 교수설계모형의 분석 및 활성화 방안**. 경북대학교 박사학위논문.
- 박도순, 권순달, 김명화, 김영애, 김석우, 김옥남, 김종필, 김진규, 김진하, 김형주(2012). **교육평가 : 이해와 적용**. 파주: 교육과학사.
- 박동열, 박윤희, 정향진(2005). **생애고용가능성 제고를 위한 실업계 고등학교 학생 직업기초능력 향상 프로그램 개발 연구**. 한국직업능력개발원.
- 박보영 (2008). 역량기반 치의학교육의 개념과 교육철학적 의미에 대한 고찰. **직업능력개발연구**, 11(1), 215-235.
- 박명희, 김성훈, 박명숙, 이중권, 박종호, 이성림(2005). 대학의 교수학습 개발에 대한 요구분석-동국대학교 교수집단을 중심으로. **한국교육문제연구**, 16, 5-30.
- 박민정, 최임숙(2012). 학습기술 향상 프로그램이 대학생의 자기주도적 학습전략 특성에 미치는 효과. **교육발전논총**, 33(2), 1-30.
- 박성미(2011). 직업능력의 요소로서 핵심역량 분석. **직업교육연구**, 30(3), 327-351.
- 박수정(2012). 액션러닝을 적용한 교육행정학 강의에 대한 형성적 연구. **한국교**

- 원교육학회, 29(4), 389-416.
- 박수홍(2002). 체제성과 체계성의 논쟁을 넘어서: 이중구조 교수체제 모델의 탐색. **교육공학연구**, 18(2), 157-174.
- 박용호(2008). **액션러닝 성공 요인과 학습전이와의 관계: 액션러닝 교육프로그램 참가자를 중심으로**. 고려대학교 석사학위논문.
- 백경숙(2012). **예비유아교사의 포트폴리오를 활용한 자기주도학습 프로그램 개발 및 효과**. 경북대학교 박사학위논문.
- 배호순(2008). **교육프로그램 평가론**. 서울: 원미사.
- 백운옥(2011). **무용전공 대학생의 셀프리더십이 자기관리에 미치는 영향**. 단국대학교 석사학위논문.
- 백평구(2013). 대학생 핵심역량 수준과 대학생 개인 변인의 관계 및 특성. **교양교육연구**, 7(3), 349-387.
- 봉현철, 박승희(2004). 기업교육에서의 Action Learning 프로그램 개발 및 운영 단계별 성공요인 탐색. **산업교육연구**, 10, 1-22.
- 봉현철, 유평준(2001). 액션러닝(Action Learning)의 기본구조와 핵심구성요소. **산업교육연구**, 6, 57-82.
- 소경희(1998). 학교 교육에 있어서 '자기 주도 학습'(self-directed learning)의 의미. **교육과정연구**, 16, 329-351.
- 소경희(2006). 학교지식의 변화요구에 따른 대안적 교육과정 설계방향 탐색. **교육과정연구**, 24(3), 39-59.
- 소경희(2009). 역량기반 교육의 교육과정사적 기반 및 자유교육적 성격 탐색. **교육과정연구**, 27(1), 1-20.
- 송용환(2009). **스포츠 동아리 활동 참여가 대학생들의 자기관리에 미치는 영향**. 전남대학교 석사학위논문.
- 신명희, 서은희, 송수지, 김은경, 원영실, 노원경, 김정민, 강소연, 임호영(2013). **발달심리학**. 서울: 학지사.
- 안광식, 배동윤, 박락영, 최완식(2005). 공업계 고등학교 학생들의 직업기초능력 수준과 개선 방안. **대한공업교육학회지**, 30(2), 11-20.
- 안영식, 박수홍, 김갑환, 정주영(2006). 항만물류산업의 시스템관리 역량강화를 위

- 한 액션러닝 프로그램 개발. **직업교육연구**, 25(1), 1-20.
- 양명희, 황정규(2002). LISREL을 이용한 자기조절학습의 개념화 연구. **교육심리연구**, 16(2), 259-290.
- 양슬기(2013). **행동 유형에 따른 대학생 대상 자기관리 수업의 효과성**. 연세대학교 석사학위논문.
- 양재욱(2012). **중학생 자기관리능력 향상 집단상담 프로그램 개발과 효과검증**. 공주대학교 석사학위논문.
- 양진건, 이항재, 한규원(2008). **새로운 교육학 개론**. 파주: 교육과학사.
- 오문교(2010). **농업인 대상 액션러닝 프로그램의 성공요인 탐색**. 한양대학교 석사학위논문.
- 오인경(2003). 구성주의 교수학습전략으로서의 코칭(coaching)의 역할 및 프로세스: 외국기업 사례 비교. **기업교육연구**, 5(2), 1-13.
- 오현석(2007). 역량중심 인적자원개발의 비판과 쟁점 분석. **경영교육논총**, 47, 191-213.
- 오혜섭(2003). **학습계획 전략이 자기주도 학습력과 학습동기에 미치는 영향**. 서강대학교 석사학위논문.
- 유재언(2012). 경영학 교육에서의 액션러닝의 유용성. **한국경영교육학회**, 76, 395-418.
- 유현숙, 김남희, 김안나, 김태준, 이만희, 장수명(2002). **국가수준의 생애능력 표준 설정 및 학습체제 질 관리 연구 I**. 한국교육개발원.
- 유현숙, 김태준, 이석재, 송선영(2004). **국가수준의 생애능력 표준설정 및 학습체제 질 관리연구III**. 한국교육개발원.
- 윤현진, 김영준, 이광우, 전재철(2007). **미래 한국인의 핵심역량 증진을 위한 초·중등학교 교육과정 비전 연구(I)**. 한국교육과정평가원.
- 이광우, 민용성, 전재철, 김혜진(2008). **미래 한국인의 핵심 역량 증진을 위한 초·중등학교 교육과정 비전 연구(II): 핵심 역량 영역별 하위 요소 설정을 중심으로**. 한국교육 과정평가원.
- 이광우, 민용성, 전재철, 김혜진(2009). **미래 한국인의 핵심 역량 증진을 위한 초·중등학교 교육과정 설계 방안 연구:총괄보고서**. 한국교육과정평가원.
- 이남미, 이근모(2009). 체육전공 대학생들의 시간관리행동과 자기관리 및 운동생활만족도의 관계. **한국스포츠사회학회지**, 22(3), 19-38.

- 이병식, 최정윤(2008). 다층모형을 활용한 대학생 핵심능력 개발의 영향요인 분석: 대학교육 과정과 대학 특성 변인의 영향. **한국교육**, 35(2), 243-266.
- 이명희(2012). 대학생의 핵심역량 강화를 위한 독서지도 과목 개발에 관한 연구. **한국문헌정보학회지**, 46(3), 79-102.
- 이보경, 김은경, 이재성(2010). 대학생의 교양교육에 대한 인식. **교육문제연구**, 38, 1-23.
- 이상은(2009). **도움받기와 도움주기, 공감 및 정서의 관계**. 한양대학교 석사학위논문.
- 이석재, 장유경, 이현남, 박광열(2003). **생애능력 측정도구 개발연구 : 의사소통능력, 문제해결능력, 자기주도적 학습능력을 중심으로**. 서울: 한국교육개발원.
- 이성, 진미석, 손유미, 김형숙, 봉현철, 고수일, 장경원(2011). **자기관리와 미래준비**. 서울: 경문사.
- 이수연(2000). **목표설정방법에 따라 자기 조절적 초점과 조절적 초점 프레임이 수행에 미치는 영향**. 성균관대학교 석사학위논문.
- 이숙정, 이수정(2012). 대학 교양교육의 방향과 과제: 역량기반 교양교육 사례연구를 중심으로. **교양교육연구**, 6(2), 11-42.
- 이은화(2006). 한·미 주요대학의 직업기초능력관련 교양교과목 편성 실태에 관한 연구. **아시아교육연구**, 7(1), 83-110.
- 이은화, 윤소정, 허승희(2011). 대학의 직업기초능력 교육에 대한 교수와 학생의 인식 차이: A대학 사례를 중심으로. **한국직업교육학회**, 30(4), 51-67.
- 이은화(2012). 대학생 직업기초능력 향상을 위한 교수학습모형 개발 연구. **수산해양교육연구**, 24(6), 763-780.
- 이인희, 권순철(2013). 액션러닝 기반 교양수업 운영 사례 분석 및 수업운영 전략 탐색. **교양교육연구**, 7(4), 207-252.
- 이장익(2012). 대학입학 전형제도 유형과 대학생 핵심역량에 대한 연구. **농업교육과 인적자원개발**, 44(2), 73-96.
- 이장익, 김주후(2012). 대학생의 핵심역량과 학업성취도 관계성에 대한 분석연구. **직업교육연구**, 31(2), 227-246.
- 이종재, 송경오(2007). 핵심역량 개발과 마음의 개발: 중용의 관점. **아시아교육연구**, 8(3), 137-159.

- 이지영(2013). **정서조절 코칭북 : 내 감정의 주인이 되어라**. 서울: 시그마프레스.
- 이찬, 정철영, 나승일, 김진모, 임재원, 백아롱(2010). 차세대 영재기업인 역량모델 개발. **농업교육과 인적개발**, 42(1), 73-96.
- 이혜원, 임수진(2012). 액션러닝에 기반한 교직실무수업 사례연구. **유아교육연구**, 32(5), 233-255.
- 임언, 박천수, 최지희(2010). **한국인의 직업의식 및 직업윤리**. 한국직업능력개발원.
- 임재혁(2013). **태권도 선수의 자기관리가 운동몰입 및 운동만족에 미치는 영향**. 경희대학교 석사학위논문.
- 임철일(1995). 교수설계이론을 위한 대안적 연구방법론의 탐색. **교육학연구**, 33(3), 207-222.
- 임현정, 김양분, 김성식, 이규민(2009). **한국교육 중단연구 2005(V)**. 한국교육개발원 연구보고 RR 2009-26.
- 장경원(2011a). 대학교육을 위한 Action Learning 프로그램 설계모형 개발 연구. **교육공학연구**, 27(3), 475-505.
- 장경원(2011b). 학습자 중심교육에서 'Blank-Chart'의 활용전략에 대한 연구. **교육방법연구**, 23(2), 299-321.
- 장경원, 경혜영, 이종미, 김희정(2011). 액션러닝을 활용한 학교컨설팅 사례 연구. **한국HRD연구**, 6(3), 49-73.
- 장경원, 고수일(2013). **액션러닝으로 수업하기**. 서울: 학지사.
- 장경원, 박수정(2011). 액션러닝을 활용한 체험학습 프로그램 사례연구. **열린교육연구**, 19(2), 99-120.
- 장승희(2011). 한국사회에 필요한 도덕성 탐구: 액션 러닝을 활용한 교수-학습 사례를 중심으로. **한국초등도덕교육학회**, 36, 111-142.
- 장육희, 이상호(2009). 대학생의 역량과 구직성과와의 관계에 관한 연구. **조직과 인사관리연구**, 33(1), 31-59.
- 장홍근, 한상근, 이지연, 정윤경, 홍두승, 서우석, 이기홍(2006). **한국인의 직업의식과 직업윤리**. 한국직업능력개발원.
- 전국경제인연합회(2003). **기업의 바람직한 인재상 및 이의 실천과제**.
- 전명순(2012). **청소년 대인관계역량 프로그램 개발과 효과성 연구**. 명지대학교

- 박사학위논문.
- 정명기(2010). **대학생의 핵심역량, 대학생활적응, 진로태도성숙의 관계에 대한 연구**. 영남대학교 석사학위논문.
- 제주대학교(2011a). **교육과정 편성 및 이수원칙**. 제주대학교.
- 제주대학교(2011b). **전문강사 양성 워크숍자료**. 제주대학교.
- 제주대학교기초교육원(2012a). **2011학년도 2학기 핵심역량 교수자 학습조직 보고서 모음**. 제주대학교.
- 제주대학교기초교육원(2012b). **2012학년도 2학기 핵심역량 PCK 연구회 보고서 모음집**. 제주대학교.
- 제주대학교기초교육원(2012c). **제주대학교 핵심역량 운영성과 분석 보고서**. 제주대학교.
- 제주대학교 교수학습지원센터(2010). **제주대학교 Action Learning Coach 과정**. 제주대학교.
- 제주대학교 교양교육 발전방안 연구 용역팀(2012). **제주대학교 교양교육발전방안 연구**. 제주대학교.
- 진미석(2013). 수도권 및 지방대학생 핵심역량의 격차에 관한 탐색적 연구. **교육사회학연구**, 23(1), 105-127.
- 진미석, 손유미, 주휘정(2011). 대학생 핵심역량 진단체제 구축 방안 연구. **교육행정학연구**, 29(4), 461-486.
- 진미석, 손유미, 오석영, 주휘정(2012). **2012년도 대학생핵심역량진단체제(K-CESA) 구축 사업 보고서**. 교육과학기술부.
- 진미석, 이수영, 임언, 유한구, 채창균, 정혜령, 이현경, 박은미, 김소연(2010). **2009년도 대학생직업기초능력 진단평가 체제 구축**. 교육과학기술부.
- 진미석, 이수영, 채창균, 유한구, 박천수, 이성, 최동선, 옥준필(2007). **대학생 직업기초능력 선정 및 문항개발연구**. 한국직업능력개발원 정책연구개발사업 2007-공모-30. 교육인적자원부.
- 천대운(2012). **현장중심 액션러닝 변화혁신 리더십**. 북코리아.
- 최동선, 임언, 이수영(2008). **청소년 생애핵심역량 개발 및 추진방안 연구 I -도구활용에 관한 청소년 생애핵심역량 측정도구 개발 연구**. 서울: 한국청

- 소년정책연구원·한국직업능력개발원.
- 최미나, 유영만(2004). 지식기반사회에 대비한 대학 교육과정 개발을 위한 요구분석-**H대학교 사례를 중심으로**-. **교육정보미디어**, 10(3). 61-94.
- 최정운(2010). **자기관리기법을 활용한 학급운영의 효과**. 광주교육대학교 석사학위논문.
- 최정운, 이병식(2009). 대학생의 학습성과에 대한 영향 요인 탐색: 대학의 효과분석을 중심으로. **교육행정학연구**, 27(1), 199-222.
- 한명아(2012). **대학생의 독서활동과 핵심역량간의 관계연구**. 가톨릭대학교 석사학위논문.
- 한국직업능력개발원(2010). **2009년도 대학생 직업기초능력 진단평가 체제 구축**. 서울: 한국직업능력개발원.
- 한국직업능력개발원(2012). **2011년 K-CESA 성과 및 활용 방안: 대학생 핵심역량 진단 시스템의 활성화 논의**. 서울: 범신사.
- 한국청소년정책연구원(2007). **청소년학개론**. 서울: 교육과학사.
- 한순미(2006). 대학생들을 위한 자기주도적 학습전략 프로그램의 개발 및 효과. **아시아교육연구**, 7(3), 1-30.
- 한희원, 이희원(2013). 시간관리 프로그램이 대학생의 학업적 자기효능감과 자아존중감에 미치는 영향과 지속성 분석. **열린교육연구**, 21(3), 153-178.
- 홍두승, 서우석, 이기홍, 이지연(2005). **한국인의 직업의식 구조: 예비적 고찰**. 서울: 한국직업능력개발원.
- Ayree, S., & Debrah, Y. A. (1993). A Cross-cultural Application of a Career Planning Model. *Journal of Organizational Behavior*, 14, 119-127.
- Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. Handbook I: Cognitive Domain*. New York: David McKay.
- Borman, W. C., & Motosidlo, S. J. (1993). *Expanding the Criterion Domain to Include Elements of Contextual Performance*. In N. Schumitt, W. C. Borman, & Associates(Eds.), *Personnel Selection in Organizations*, 71-98. SanFrancisco:

- Jossey-Bass.
- Carr, A. A. (1997). User-design in the Creation of Human Learning Systems. *Educational Technology Research & Development, 45(3)*, 5-22.
- Cole, P. M., Michel, M. K., & Lauren O'Donnell Teti. (1994). The Development of Emotion Regulation and Dysregulation: A Clinical Perspective. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 59*, 73-102.
- Dean, P. (1998) Action Learning at Virginia Commonwealth University: Blending Action, Reflection, Critical Incident Methodologies, and Portfolio Assessment. *Performance Improvement Quarterly, 11(2)*, 17-33.
- Dick, Walter., Carey, Lou., & Carey, James O. (2009). *The Systematic Design of Instruction, 7/E*. Pearson. 김동식, 강명희, 설양환 옮김(2013). **체계적 교수 설계**. 서울: 아카데미프레스.
- Dilworth, R. L. (1998). Action learning in a Nutshell. *Performance Improvement Quarterly, 11(1)*, 28-43.
- Dotlich, D. & Noel, J. (1998). *Action learning: How the World's Top Companies are Re-creating Their Leaders and Themselves*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Gagné, R. M. (1965). *The Conditions of Learning(1st ed.)*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Garvin, David A. (2000). *Learning in Action: A Guide to Putting the Learning Organization to Work*. Boston: Harvard Business School Press Books.
- Glaser, R. (1963). Instructional Technology and the Measurement of Learning Outcomes: Some Questions. *American Psychologist, 18*, 519-521.
- Gould, S. (1979). Characteristics of Carer Planners in Upwardly Mobile Occupations. *Academy of Management Journal, 22*, 539-550.
- Gross, J. J. (1998). The Emerging Field of Emotion Regulation: An Integrative Review. *Review of General Psychology, 2*, 271-299.
- Gross, J. J. (1999). Emotion Regulation : Past, Present, Future, *Cognition and Emotion, 13(5)*, 551-573.
- Herr, E. L. & Crammer, S. H. (1988). *Career guidance and counseling through*

- the life span. 3rd ed.* Little, Brown & Company.
- JIN, M. & Lee, K. (2011). Core competences of Korean Female College Students. *Asian Women.*
- Katz, D., & Kahn, R. L. (1966). *Social Psychology of Organization.* New York: Wiley.
- Kim, J. (2007). *Action learning Factors Perceived by Action learning Participants in Companies in South Korea.* Ph. D., University of Minnesota.
- Knowles, M. S. (1975). *Self-Directed Learning: a guide to learning and teachers.* Folett Publishing Company, Chicago.
- Kolb, D. A. (1984). Experiential learning: Experience as the source of learning and development. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Kopp, Claire B. (1989). Regulation of Distress and Negative Emotions: A Developmental View. *Developmental Psychology, 25(3), 343-354.*
- Locke, E. A. (1968). Toward a Theory of Task Motivation and Incentives. *Organizational Behavior and Human Performance, 3, 157-189.*
- Long, H. B. (1996). *Learning About Self-Directed Learning.* In Huey B Long & Assoc, Self-Directed Learning Application and Research, Oklahoma Research Center of the University of Oklahoma.
- Mager, R. F. (1962). *Preparing Objectives for Programmed Instruction.* Belmont, CA; Fearon.
- McClelland, D. C. (1973). Testing for competency rather than for intelligence. *American Psychologist, 28(1), 1-14.*
- Manz, Charles. C., & Sims, Henry P. Jr. (1980). Self-management as a Substitute for Leadership: a Social Learning Theory Perspective. *Academy of Management Review, 5(3), 361-367.*
- Marquardt, M. J. (1998). Using Action learning with Multicultural Groups. *Performance Improvement Quarterly, 11(1), 113-128.*
- Marquardt, M. J. (2000). *Action learning in Action.* Palo Alto, CA: Davies-Black.
- 봉현철, 김종근, 옴김(2000). **최고의 인재를 만드는 기업 교육 프로그램:**

액션러닝. 서울: 21세기북스.

- Marquardt, M. J. (2004). Harnessing the Power of Action Learning. *T+D*, 58(6), 26-32.
- Mckeachie, W. J. (1986). *Evaluating Teaching*. University of Minnesota, Minneapolis.
- Milkovich, G., & Boudreau, J. (1997). *Human Resource Management*. Richard D Irwin. Chicago.
- Mumford, A. (1995). Managers Developing Others Through Action Learning. *Industrial and Commercial Training*, 27(2), 19-27.
- OECD. (2005). *DeSeCo. Executive Summary*. Paris: OECD.
- Organ, D. W. (1988). *Organizational Citizenship Behavior: The Good Soldier Syndrome*. Lexington, MA: Lexington Books.
- Organ, D. W. (1997). Organizational Citizenship Behavior: It's Construct Clean-up Time. *Human Performance*, 10, 85-97.
- Peter Aubusson, Robyn Ewing, & Garry Hoban. (2009). *Action Learning in Schools: Reframing Teachers' Professional Learning and Development*, 엄우용 옮김(2012), *교원의 전문성 개발을 위한 액션러닝*. 서울: 아카데미프레스.
- Piskurich, G. M. (1993). *Self-Directed Learning: A Practical Guide to Design, Development, and Implementation*. San Francisco: Jossey-Bass/Pfeiffer.
- Prahalad, C. K., & Hamel, G. (1990). *The Core Competence of the Corporation*, Harvard Business Review, May-June.
- Reigeluth, C. M. (1996). A New Paradigm of ISD? *Educational Technology*, 36(3), 13-20.
- Reigeluth, C. M. (1999). *Instructional Design Theories and Models, Volume II: A New Paradigm of Instructional Theory*, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- 최욱, 박인우, 변호승, 양영선, 왕경수, 이상수, 이인숙, 임철일, 정현미 옮김, 2010. *교수설계이론과 모형*. 서울: 아카데미프레스.
- Revans, R. W. (1998). Sketches of Action Learning, *Performance Improvement Quarterly*, 11(1), 23-27.
- Robert Mills Gagné, Walter W. Wager, Katharine C. Golas, & John M. Keller.

- (2005). *Principles of Instructional Design. 5th ed.* Thomson Learning.
- 송상호, 박인우, 엄우용, 이상수 옮김(2007). **수업설계의 원리**. 서울: 아카데미프레스.
- Rogers, C. R. (1994). *Freedom to Learn(3rd ed)*. Columbus, OH: Merrill.
- Rothwell, W. (1999). *The Action Learning Guidebook: A Real-time Strategy for Problem Solving, Training Design, and Employee Development*. San Francisco: Jossey-Bass/Pfeiffer.
- Rothwell, W. J. (2001). *The Action Learning Guidebook*. San Francisco, CA: Jossey-Bass. 김미정, 유평준, 봉현철 옮김(2002). **액션러닝 가이드북**. 서울: 다산서고.
- Rychen, D. & Slganik, L. (2001). *Defining and Selecting Key Competencies*. Cambridge: Hogrefe & Huber Publishers.
- Skinner, B. F. (1954). The Science of Learning and The Art of Teaching. *Harvard Educational Review, 24*, 86-97.
- Spencer, L. M., & Spencer, S. M. (1993). *Competence at work: Models for superior performance*. New York: John Wiley & Sons, Inc. 민병모, 박동건, 박종구, 정재창 옮김(1998). **핵심역량모델의 개발과 활용**. 서울: PSI컨설팅.
- Schunk, Dale H., Zimmerman, Barry J. (1998). *Self-Regulated Learning: From Teaching to Self-Reflective Practice*. New York: Guilford Press. 송재홍 옮김(2008). **자기조정학습의 교실적용**. 경기: 교육과학사.
- Swanson, R. (2002). *Training for Performance System. Saint Paul*. MN: University of Minnesota Human Resource Development Research Center.
- Vicere, A. A., & Fulmer, R. M. (1998). *Leadership by Design*. Boston: Harvard Business School.
- Walden, T. A., & Smith, M. C. (1997). Emotion Regulation. *Motivation and Emotion, 21(1)*, 7-25.
- Weinstein, K. (1998). Action Learning in the UK. *Performance Improvement Quarterly, 11(1)*, 149-167.

- Whetherly, J. (2012). *What is Action Learning?* Retrieved from <<http://www.junewhetherly.co.uk/What%20is%20action%20learning.htm>>.
- Willis, J. (1995). A Recursive, Reflective Instructional Design Model Based on Constructivist-interpretivist Theory. *Educational Technology, 35*(6), 5-23.
- Zimmerman, B. J. (1986). Development of Self-regulated Reaming: Which Are the Key Subprocesses? *Contemporary Educational Psychology, 16*, 307-313.
- Zimmerman, B. J., & Martinez-Pons, M. (1986). Development of a Structured Interview for Assessing Student Use of Self-regulated Learning Strategies. *American Educational Research Journal, 23*, 614-628.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (1989). *Self-regulated Learning and Academic Achievement: Theory, Research, and Practice*. New York: Springer.

The Development of Collegiate Self-Management Competencies Improvement Program With Formative Approach and an Analysis of Its Effects

Soon-Chul, Kwon

Department of Education, Jeju National University, Korea

Supervised by professor Sung-Bong, Kim

The purpose of this study is to develop a customized Collegiate Self-Management Competencies Program and to verify its effectiveness. This paper addresses what is the Collegiate Self-Management Competencies Improvement Program and how to develop the effective, efficient and attractive program, and examines how the program is effective in advancing college students' self-management competencies and its sub-skills of self-directed learning skills, goal-oriented planning and organizing skills, emotional self-control skills and professionalism.

The program was developed by the use of a self-management class of J University in the Rep of Korea from 2011 to 2013, applying formative approaches. In the process of the program development, the study analyzed constantly CoP professor participants' CoP final report of class management strategies, their reflection journals and learners' requirements and feedbacks as well as learners' reflection on their interactions, their assignments, the results of satisfaction survey of learners to investigate its effectiveness, efficiency and attractiveness through understanding their reactions to the program. The development of the program applied the following 6 formative research steps: ADDIE development model, action learning approach

self-management, formative data collection and analysis, case modifications, data collection and constant modifications, and the formulation of Collegiate Self-Management Competencies Improvement Program.

The developed program proved to be effective based on the result of examination of difference between an experimental group of 35 students and an non-treated control group of 38 students of a self-management class of the second semester of J University in 2013. This study used the method of Paired-sample T-Test to investigate the difference of their self-management competencies and its sub-skills between the two participant groups. In the other side, the result of analysis of their self-management assessments supports that the programme improved their self-management competencies and its sub-skills of self-directed learning skills, goal-oriented planning and organizing skills, emotional self-control skills and professionalism. Similarly, the result of analysis of the their reflection journal displays that the program participant learners perform their individual or team work in accordance with problem solution process with steps of defining problems, research, alternatives evaluation and implementation, and the program improved their self-management competencies and its sub-skills through their reflection on the process.

The study identified the following 4 points: The firstly, the developed program is effective and customized by understanding the requirements and feedbacks of college learners. Secondly, the formative approach is required to understand their requirements and feedbacks in the process of program development. Thirdly, the co-operative participation of CoP professors is more effective than their individual participation to generate the effective program management strategies through analyzing the learners' requirements and feedback with formative approach. Lastly, a long-term interaction with learners is required to improve the drawbacks of the program and to be good example of the program management strategies.

In summary, the study addresses that the Collegiate Self-Management Competencies Improvement Program is effective in advancing their self-management competencies helpful for students to experience a better academic life in university as well as their professional life after graduation. In aspect of pedagogical value, it supports the importance of understanding learners' requirements and feedbacks in developing a learner-oriented program and program management.

Key word: Action Learning, Collegiate Self-Management Competencies Improvement Program, Core Competencies, General Curriculum, Self-Management Competencies

부록 1.

대학생 핵심역량 진단 시스템 안내



대학생 핵심역량 진단 시스템

Korea Collegiate Essential Skills Assessment



» K-CESA를 소개합니다.

▣ 대학생 핵심역량 진단 시스템(K-CESA)이란 무엇입니까

대학생들의 핵심역량의 수준을 파악하고 역량강화를 지원하여 대학의 교육역량강화를 지원하고 개별학생의 진로개발을 지원할 수 있도록 **교육과학기술부**와 **한국직업능력개발원**의 주도하에 한국교육평가학회와 다수의 전문가의 지원을 받아 개발된 진단 시스템입니다.

▣ 핵심역량(Essential Skills)이란 무엇입니까

직업능력의 핵심 구성요소로서 직종이나 직위에 상관없이 대부분의 직종에서 직무를 성공적으로 수행하는 데 공통적으로 요구되는 지식, 기술, 태도 등을 의미합니다.



▣ K-CESA의 목적은 무엇입니까

대학생의 핵심역량을 측정함으로써 사회적 변화와 기업의 요구에 부응하는 인재양성을 유도하고, 대학생 개인의 핵심능력 및 역량 정도를 진단하여 대학생의 취업능력 제고를 위한 자기개발 가이드를 제공하며, 대학 및 개인의 직업기초능력 정도를 파악할 수 있도록 하여 대학에 진로지도 지침을 제공하고자 하는 것입니다.

▣ K-CESA의 평가영역은 무엇입니까

전문가 델파이 조사에서 대학, 연구소 및 산업체 현장 전문가들이 공통적으로 중요하다고 응답한 6개 영역으로 구성되어 있습니다.

부록 2.

KRIVET 핵심역량 모형 중 자기관리역량 수준별 성취기준(안)

세부 요소명	자기관리능력 - 자기조절 및 관리		
정의	<ul style="list-style-type: none"> • 자신의 신체 및 정서적 특성을 이해하고, 관리 및 활용하는 능력 		
행동요소	<ul style="list-style-type: none"> • 충동적인 행동을 하지 않는다. • 쓸데없이 개입하려는 유혹을 물리친다. • 스트레스가 심한 상황에서도 침착하게 처신한다. • 적절한 스트레스 해소 방안을 찾는다. • 스트레스 속에서도 문제를 건설적으로 대처한다. 		
구분	정서적 반응도	외부자극 민감도	성취기준(안)
수준 1	스트레스를 회피	외부자극에 반응 최소화	스트레스를 회피하고 외부자극에 최소한의 반응을 한다.
수준 2	스트레스 요인을 적극적으로 수용	외부자극을 적극적으로 수용	스트레스 요인을 적극적으로 수용하고, 외부자극을 선택적으로 수용한다.
수준 3	스트레스 요인에 주체적으로 개입	외부자극에 적극적으로 대처	스트레스 요인에 주체적으로 개입하고, 외부자극에 적극적으로 대처한다.
수준 4	스트레스의 원인에 건설적으로 대응	외부자극을 미리 예상하고 대처	스트레스의 원인에 건설적으로 대응하고, 외부자극을 미리 예상하고 대처한다.
수준 5	스트레스의 원인을 사전 대응하여 새로운 가치 부여	외부자극을 의 여건에 조절	스트레스의 원인을 사전 대응하여 새로운 가치를 부여하고, 외부자극을 자신의 여건에 맞게 조절한다.

세부 요소명		자기관리능력 - 자기주도적 학습	
정의		<ul style="list-style-type: none"> 지속적인 학습의 중요성을 이해하고 학습의 목표, 내용, 방법을 계획하고 추진하는 능력 	
행동요소		<ul style="list-style-type: none"> 성취 지향적인 모습을 보인다. 자신에 맞는 학습전략을 선택한다. 자신에 맞는 학습양식을 파악한다. 시간, 장소 등을 자신에 맞게 조절한다. 	
구분	학습의 범위	자기주도수준	성취기준(안)
수준 1	일을 수행하는 데 필요한 기초적인 지식과 기술	주어진 학습과제를 수행	일을 수행하는 데 필요한 기초적인 지식과 기술 등과 관련하여 주어진 학습과제를 수행한다.
수준 2	일을 수행하는 데 필요한 일반적인 지식과 기술	주어지거나 자신에게 요구되어지는 학습과제를 수행	일을 수행하는 데 필요한 일반적인 지식 및 기술과 관련하여 주어지거나 자신에게 요구되어지는 학습과제를 수행한다.
수준 3	일을 수행하는 데 필요한 다양하고 다소 복잡한 지식과 기술	자신에게 요구되어지거나 필요한 학습과제를 능동적으로 수행	일을 수행하는 데 필요한 다양하고 다소 복잡한 지식 및 기술과 관련하여 자신에게 요구되어지거나 필요한 학습과제를 능동적이고 지속적으로 수행한다.
수준 4	일을 수행하는 데 필요한 전문적인 지식과 기술	자신에게 필요한 학습과제를 능동적이고 지속적으로 수행	일을 수행하는 데 필요한 전문적인 기술과 관련하여 자신에게 필요한 학습과제를 능동적이고 지속적으로 수행한다.
수준 5	일을 수행하는 데 필요한 전문적이고 복잡한 지식과 기술	지속적인 자기개발을 위해 필요한 학습과제를 전략적으로 수행	일을 수행하는 데 필요한 전문적이고 복잡한 지식 및 기술과 관련하여 지속적인 자기개발을 위해 필요한 학습과제를 전략적으로 수행한다.

세부 요소명		진로개발능력 - 직업윤리		
정의		<ul style="list-style-type: none"> 일을 추진하면서 사회적 윤리기준을 준수하고 지켜야 하는 행동규범과 도리 		
행동요소		<ul style="list-style-type: none"> 업무를 수행할 때 지켜야 할 법규나 기준을 따른다. 사회적 윤리기준을 이해한다. 사회적으로 필요한 행동규범과 도리를 실천한다. 어떤 사항이 비윤리적인지 이해한다. 비윤리적으로 행동하지 않는다. 		
구분	청렴 및 준법성	정보보안 의식	성취기준(안)	
수준 1	법규 및 규정 준수를 위한 최소한의 노력	정보유출에 관한 구체적인 지침에 따라 행동	법규 및 규정 준수를 위한 최소한의 노력을 들이며 정보유출에 관한 구체적인 지침에 따라 행동한다.	
수준 2	일상적인 수준의 법규 준수 노력	일상적인 업무정보를 문제없이 관리	일상적인 수준의 법규를 준수하기 위해 노력하고 일상적인 업무정보를 문제없이 관리한다.	
수준 3	윤리적 원칙에 일관된 행동패턴을 보임.	보안이 필요한 자원을 관리하고 스스로 통제하려는 노력	윤리적 원칙에 일관된 행동패턴을 보이고 보안이 필요한 자원을 관리하고 스스로 통제하려고 노력한다.	
수준 4	엄격하게 법과 규정을 준수	보안기준을 체화하여 나름대로의 정보보안을 기준으로 삼음.	엄격하게 법과 규정을 준수하며 보안기준을 체화하여 나름대로 정보보안을 기준으로 삼는다.	
수준 5	법적 강제사항이 아니더라도 필요한 행동을 취함.	보안의식과 정보공유 문화 배포 요구 사이의 균형 유지	법적 강제사항이 아니더라도 필요한 행동을 취하고 보안의식과 정보공유 문화 배포 요구 사이의 균형을 유지한다.	

세부 요소명		진로개발능력 - 진로설계 및 실천	
정의		<ul style="list-style-type: none"> • 자신의 성격과 특성을 파악하고 진학, 취업, 경력경로를 계획하고 추진하는 능력 	
행동요소		<ul style="list-style-type: none"> • 자기 진로특성의 특성을 이해한다. • 직업세계를 이해한다. • 합리적인 진로 의사결정을 내린다. • 자신의 경력에 맞는 준비를 행동으로 실천한다. 	
구분	진로목표 설정	진로준비 행동수준	성취기준(안)
수준 1	자신의 진로목표를 개략적으로 인식	자신의 진로분야에서 요구하는 능력과 자질을 소극적으로 개발	감독과 지시에 따라 업무를 수행하고 업무수행 과정상의 문제점을 부분적으로 인식한다.
수준 2	자신의 진로목표를 인식하고 당면한 진로계획을 수립	자신의 진로분야에서 요구하는 능력과 자질을 개발하기 위해 노력	자신에게 주어진 업무를 자발적으로 수행하고 업무수행 과정상의 문제점을 파악한다.
수준 3	자신의 진로목표를 설정하고, 단기적인 진로계획을 구체적으로 수립	자신의 진로분야에서 요구하는 능력과 자질을 적극적으로 개발	업무목표를 정확하게 파악하고 목표달성을 위해 매진하며 업무수행 과정상의 문제점을 해결할 수 있는 개선방안을 모색한다.
수준 4	자신의 진로목표를 명확하게 설정하고, 중/장기적인 진로계획을 실현 가능하게 객관적으로 수립	자신의 진로분야에서 요구하는 능력과 자질을 갖추고, 나아가 전문성을 개발하기 위해 노력	구성원들이 적극적으로 업무를 수행하도록 솔선수범하고 현재의 업무처리방식을 개선하기 위한 새로운 방법을 제안하고 실행한다.
수준 5	자신의 진로목표를 전략적으로 설정하고, 생애 전반에 대한 진로계획을 현실적으로 측정 가능하게 수립	자신의 진로분야에서 요구하는 능력과 자질을 갖추고, 전문성 향상을 위해 지속적으로 노력	구성원들의 업무진행상황을 정기적으로 점검해서 업무목표 달성에 몰입할 수 있도록 지도하며 업무성과를 극대화할 수 있는 전략을 수립하고 그에 따른 환경을 조성한다.

세부 요소명		진로개발능력 - 변화 대응		
정의		<ul style="list-style-type: none"> • 대내·외적인 환경의 변화를 이해하고 생산적이고 적극적으로 변화에 대응하는 능력 		
행동요소		<ul style="list-style-type: none"> • 경영진이 제시한 기준을 달성하려고 노력한다. • 자신이나 타인을 위한 도전적 목표를 설정하고 이를 위해 행동한다. • 비용-이득 분석을 한다. • 기업가적 모험을 한다. 		
구분	업무 개선의지 수준	혁신 추구성	성취기준(안)	
수준 1	업무수행 과정상의 문제점을 부분적으로 인식	변화상황에 수동적으로 반응	업무수행 과정상의 문제점을 부분적으로 인식하고 변화상황에 수동적으로 반응한다.	
수준 2	업무수행 과정상의 문제점을 파악	담당 직무 차원에서 혁신 시도	업무수행 과정상의 문제점을 파악하고 담당 직무 차원에서 혁신을 시도한다.	
수준 3	업무수행 과정상의 문제점을 해결할 수 있는 개선방안을 모색	담당 업무 차원에서 혁신 시도	업무수행 과정상의 문제점을 해결할 수 있는 개선방안을 모색하고 담당 업무 차원에서 혁신을 시도한다.	
수준 4	현재의 업무처리방식을 개선하기 위한 새로운 방법을 제안하고 실행	팀 차원에서 혁신 시도	현재의 업무처리방식을 개선하기 위한 새로운 방법을 제안하고 실행하며 팀 차원에서 혁신을 시도한다.	
수준 5	업무성과를 극대화할 수 있는 전략을 수립하고 그에 따른 환경을 조성	조직 및 업계 차원에서의 혁신을 시도	업무성과를 극대화할 수 있는 전략을 수립하고 그에 따른 환경을 조성하며 조직 및 업계 차원에서 혁신을 시도한다.	

부록 3.

대학생 자기관리역량 향상 프로그램

1차시: 액션러닝 워크숍(빙글빙글!)			
수행 목표	<ul style="list-style-type: none"> • 자기관리역량을 이해한다. • 경청의 기술을 이해하고 활용한다. • 문제해결도구 NGT, Fish-Bowl를 이해하고 활용한다. 		
과정	활동내용	시간 (분)	준비물
도입	<ul style="list-style-type: none"> • 참가자 소개; 참가자 소개는 간단한 자기소개 쓰기 활동을 하고 이때 준비한 B3 용지를 활용한다. • 자기관리역량 향상 프로그램 소개; 자기관리역량 향상 프로그램 소개는 대학생 핵심역량이 무엇인지 소개하며 자기관리역량을 안내한다. 학습목표는 자기관리역량들을 안내하며 대학생활에 필요한 자기관리역량 향상을 소개한다. 수강생들이 자기관리역량에 자기주도적 학습능력, 목표 지향적 계획수립 및 실행능력, 정서적 자기조절능력, 직업의식 등 하위영역도 같이 소개한다. • spot 또는 Icebraker; 참가자 간에 서먹서먹한 관계를 친근하게 이끈다. 간단한 게임은 진행자가 사전에 준비한다. 	10	A4, B3 용지
전개	<ul style="list-style-type: none"> • 팀구성; 팀구성은 간단한 게임(예, 풍당풍당, 앞으로 앞으로, 칩칩폭폭 등)을 통하여 구성하고 DiSC 진단을 실시하여 팀구성을 점검한다. 만약 DiSC 진단 결과에 팀원들이 한쪽 성향에 집중되어 있으면 자연스럽게 배분하여 균형을 이루도록 한다. 팀구성이 끝나면 차후 팀빌딩을 위해 팀 명, 팀 구호, 팀 Ground Rule 등을 정하도록 팀 회의를 진행하고 이때 NGT, Fish-Bowl을 실습하도록 한다. • 경청 실습; 경청의 이해와 실습은 옆 짝꿍과 간단한 실습을 통하여 이해하도록 한다. • NGT, Fish-Bowl 실습; 예시를 PPM를 통하여 보여주고 간단한 실습을 해보도록 한다. 진행자는 질문을 통하여 수강생들이 이해하고 있는지 확인 후 추가 학습을 마무리한다. 	90	AL 사물함, 전지, PPT자료
성찰	<ul style="list-style-type: none"> • 성찰이 생소한 수강생들에게는 아이디어 박스를 활용하여 팀 성찰을 먼저하고 개인성찰을 할 수 있도록 한다. • NGT 기술을 활용하여 배운점, 느낀점, 실행다짐을 각각 성찰시트에 붙이고 공유하도록 한다. 	20	아이디어 박스, 성찰시 트
유의 점	<ul style="list-style-type: none"> • 진행자는 액션러닝 워크숍에 대한 계획을 사전에 점검한다. • 시간관리일지 서식을 안내하고 프로그램 참여 기간 동안 사용하여 작성하도록 한다. • 초등학교 이후 처음 해보는 팀활동들을 하면서 혼자 공부하는 게 아니라 팀원들과 함께 과제를 하고 팀활동 하면서 모르는 사람들과 친해지고 활동하면서 애로사항들을 어떻게 해결하고 자기관리역량을 측정하고 관리할 수 있는 방법을 배울 수 있어 실용적인 프로그램임을 상기시킨다. 		

<활동지 1-2> 이름표 만들기; 서먹서먹!

거주지	특기
<h1>나역량</h1>	
목표 기술	

2차시: 액션러닝 워크숍(단결의 힘!)			
목표	<ul style="list-style-type: none"> • 과제를 이해한다. • 팀빌딩을 수행한다. • 칭찬의 기술을 이해하고 활용한다. • 문제해결도구 Multi-Voting을 이해하고 활용한다. 		
과정	활동내용	시간 (분)	준비물
도입	<ul style="list-style-type: none"> • Spot, Icebraker(예, 간단한 게임, 팀원 간 인사)으로 참가자 집중도를 높인다. • 지난 차시 학습을 정리하여 수강생들의 이해도를 점검한다. 경청과 문제해결도구에 대해서 간단한 실습을 한다. 	10	A4, B3 용지
전개	<ul style="list-style-type: none"> • 과제 안내 및 이해; 과제 안내 및 이해는 개별과제와 팀과제를 구별시키고 프로그램 진행 순서 따라 과제가 수행됨을 수강생들에게 이해시킨다. • 팀빌딩; 팀빌딩은 각 요소들을 안내하면서 팀워크가 원활하게 이루어지는데 주안점을 둔다. 팀빌딩시 그라운드룰을 점검하여 팀 규칙으로서 타당한지 점검해보게 한다. 또한 팀 업무 분장이 정확한지 무리가 없는지 확인한다. • 팀학습 방법 및 소개; 팀학습의 기본 요소인 칭찬, 경청, 질문, 팀 회의기술, 성찰 등을 소개하고 본격적인 팀학습을 유도한다. • 칭찬의 기술; 참가자 간 짝을 이루고 칭찬 실습을 통하여 칭찬의 효과를 직접 느끼게 한다. 칭찬의 사례를 서로 간에 공유하고 실생활에서 활용하도록 한다. • Multi-Voting 실습; 예시를 PPM를 통하여 보여주고 간단한 실습을 해보도록 한다. 진행자는 질문을 통하여 수강생들이 이해하고 있는지 확인 후 추가 학습을 마무리한다. 	90	AL 사물함, 전지, PPT자료
성찰	<ul style="list-style-type: none"> • 성찰이 생소한 수강생들에게는 아이디어 박스를 활용하여 팀 성찰을 먼저하고 개인성찰을 할 수 있도록 한다. • 지난 차시 때 성찰한 사항을 참고하여 성찰 저널을 작성하도록 한다. 	20	아이디어 박스, 성찰시트
유의점	<ul style="list-style-type: none"> • 진행자 유의사항은 팀빌딩 활동시트를 벽면에 전시하여 수정 개선 기회를 준다. • 팀 별 팀원들이 팀활동에 잘 적응하고 있는지 파악하여 문제점을 해결해 주도록 한다. • 팀활동에 소극적이고 나서기를 꺼려하는 수강생에게 명목집단법 등을 통해 대다수 구성원의 의견을 수렴하는 과정을 통해 참여를 유도한다. 또한 이전에 학습한 내용들을 잘 숙지하고 활용하는지 점검한다. • 네임텐트를 확인하여 전 수강생이 만들도록 유도한다. • 팀 단위로 프로그램을 운영하니 산만한 경우가 발생하여 진행에 애로사항이 발생하지 않도록 경청의 자세를 주지시킨다. 		

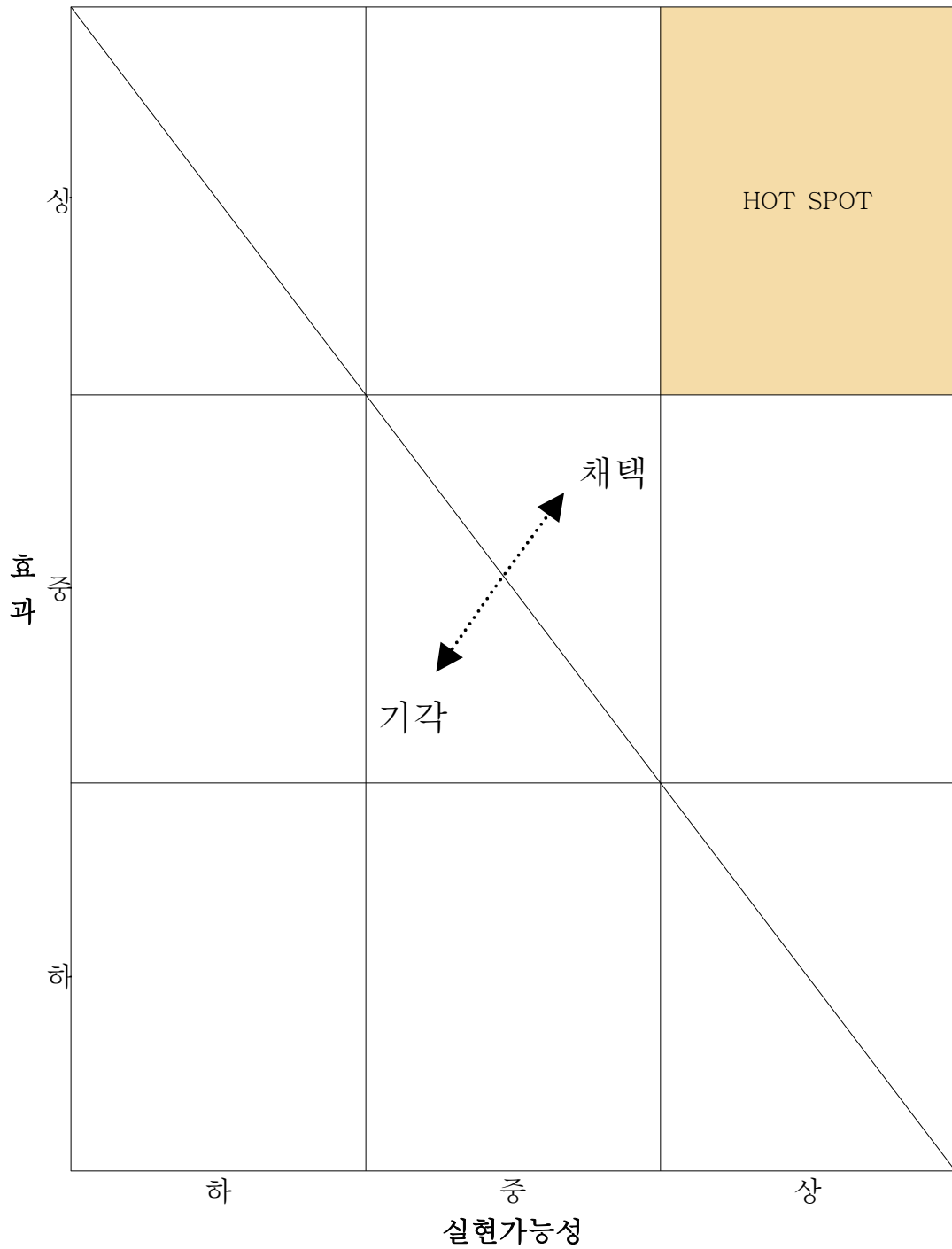
<활동지 2> 팀 빌딩시트

팀 명	•
팀 구호	•
팀 업무 분장	•
팀 Ground Rule	•

3차시: 액션러닝 워크숍(쉽게 쉽게!)

목표	<ul style="list-style-type: none"> • 팀회의 기술을 이해하고 실습을 통해 활용한다. • 문제해결도구 의사결정그리드를 이해하고 활용한다. • 문제해결도구를 이해하고 응용하여 활용할 수 있다. 		
과정	활동내용	시간 (분)	준비물
도입	<ul style="list-style-type: none"> • Spot, Icebraker으로 참가자 집중도를 높인다. • 지난 차시 학습을 정리하여 수강생들의 이해도를 점검한다. 칭찬과 문제해결도구 Multi-Voting에 대해서 간단한 실습을 한다. 	10	A4, B3 용지
전개	<ul style="list-style-type: none"> • 팀회의 기술(I AGRee회의 기술); 팀회의 기술(I AGRee회의 기술) 이해 및 실습은 Icebraker, Agenda, Ground rule, Reflection등으로 이니셜로 I AGRee임을 알게 한다. 이를 활용하여 팀의 규칙과 목표를 정해 좀 더 쉽고 간결하게 의견을 도출할 수 있도록 학습시킨다. 팀회의를 통하여 팀 회의기술 요소들을 직접 응용하면서 활동하는지 진행자가 점검하고 각 항목별로 제대로 이해하고 활용하도록 한다. 어려운 기술이 아니라 Fish-Bowl을 통해서 팀 전체가 학습하도록 유도한다. • 질문의 기술; 질문은 중요성을 안내하고 실습을 통하여 다양한 상황에서 질문을 할 수 있도록 학습시킨다. 예시를 PPM를 통하여 보여주고 간단한 실습을 해보도록 한다. 진행자는 질문을 통하여 수강생들이 이해하고 있는지 확인 후 추가 학습을 마무리한다. • 문제해결도구 의사결정그리드 실습; 의사결정 그리드는 언제 활용되는지 안내하고 Multi-Voting과 선택적으로 활용할 수 있도록 유도한다. 이제는 문제해결도구들이 어떻게 활용될지 이해를 시키고 팀 별로 문제해결도구를 발굴하여 활용하도록 유도한다. 	90	AL 사물함, 전지, PPT자료
성찰	<ul style="list-style-type: none"> • 수강생들이 성찰을 통하여 일상생활에서 각자의 개선이나 성찰을 할 수 있도록 진행자가 꼼꼼히 점검하고 팀학습과 팀활동의 강점을 명확히 이해하도록 한다. • 지난 차시 때 성찰한 사항을 참고하여 성찰 저널을 작성하도록 한다. 	20	아이디어 박스, 성찰시 트
유의 점	<ul style="list-style-type: none"> • 진행자 유의사항은 팀회의 기술 학습시 팀이 Icebraker, Agenda, Ground Rule, Reflection 순서대로 하도록 점검한다. 전에 배웠던 NGT, Fish-Bowl, Multi-Voting, 의사결정 그리드 등을 활용하도록 한다. • 팀활동시 막히는 부분을 질문할 수 있도록 유도한다. • 개별성찰저널과 팀성찰저널을 공유하여 작성에 문제가 없도록 한다. 		

<활동지 3> 의사결정그리드: 하나하나



4차시: 액션러닝 워크숍(해답을 찾자!)			
목표	<ul style="list-style-type: none"> 과제해결프로세스를 이해한다. 문제해결도구 Blank-Chart를 이해하고 활용한다. 		
과정	활동내용	시간 (분)	준비물
도입	<ul style="list-style-type: none"> Spot, Icebraker으로 참가자 집중도를 높인다. 팀 회의기술과 의사결정그리드를 수강생들이 제대로 이해하고 있는지 점검하고 강화시킨다. 	10	A4, B3 용지
전개	<ul style="list-style-type: none"> 팀빌딩 발표를 통하여 팀의 시너지를 끌어 올린다. 또한 다른 팀들의 팀빌딩을 평가하게 하여 팀을 정비하도록 유도한다. 과제해결프로세스 학습, 인터뷰 대상자 확정, Blank-Chart 실습; 과제해결프로세스를 학습시키고 개별 과제를 과제해결프로세스 프레임에 알맞게 팀활동 하도록 하고 각자의 인터뷰 대상자를 선정하도록 한다. 또한 Blank-Chart를 안내하여 이해시킨 후 과제해결프로세스를 Blank-Chart로 작성하도록 한다. 	90	AL 사물함, 전지, PPT자료
성찰	<ul style="list-style-type: none"> 수강생들이 성찰을 통하여 일상생활에서 각자의 개선이나 성찰을 할 수 있도록 진행자가 꼼꼼히 점검하고 팀학습과 팀활동의 강점을 명확히 이해하도록 한다. 지난 차시 때 성찰한 사항을 참고하여 성찰 저널을 작성하도록 한다. 	20	아이디어 박스, 성찰시트
유의점	<ul style="list-style-type: none"> 진행자 유의사항은 Blank-Chart 실습시 과제해결프로세스에 과제 정의단계와 과제 연구단계가 제대로 작성되는지 꼼꼼하게 살핀다. 즉, 인터뷰 대상 선정, 선정한 이유, 섭외방법, 준비물(녹음기, 카메라, 질문지, 필기도구 등), 장소나 시간, 인터뷰 할 때 필요한 인사말과 인터뷰할 질문 등 헤드 메시지를 점검한다. 또한 수강생들에게 프로그램 웹 카페와 SNS 카톡 등을 활용하도록 권장한다. 		

<활동지 4-1> Blank-Chart: 대충대충

Title: 000

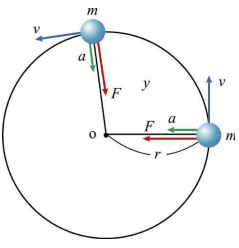
Research Team: 000

Head Message

000

Contents

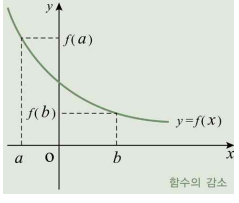
<원리이해>



<예산비용>

이전·여주·목포·하청평·가평·춘천·홍			
두리대	₩ 4,100	광농대	₩ 3,500
두리대	₩ 5,800	소학리	₩ 4,600
죽산	₩ 5,700	도평리	₩ 8,200
죽산	₩ 6,200	신수리	₩ 9,800
신북	₩ 6,900	사향리	₩ 11,200
광혜원	₩ 7,100	신양리	₩ 14,500
덕산	₩ 7,700	다목	₩ 13,000
이원	₩ 8,000	양수	₩ 10,900
죽산	₩ 9,000	문혜리	₩ 9,700

<손익분기>



<연구사례>

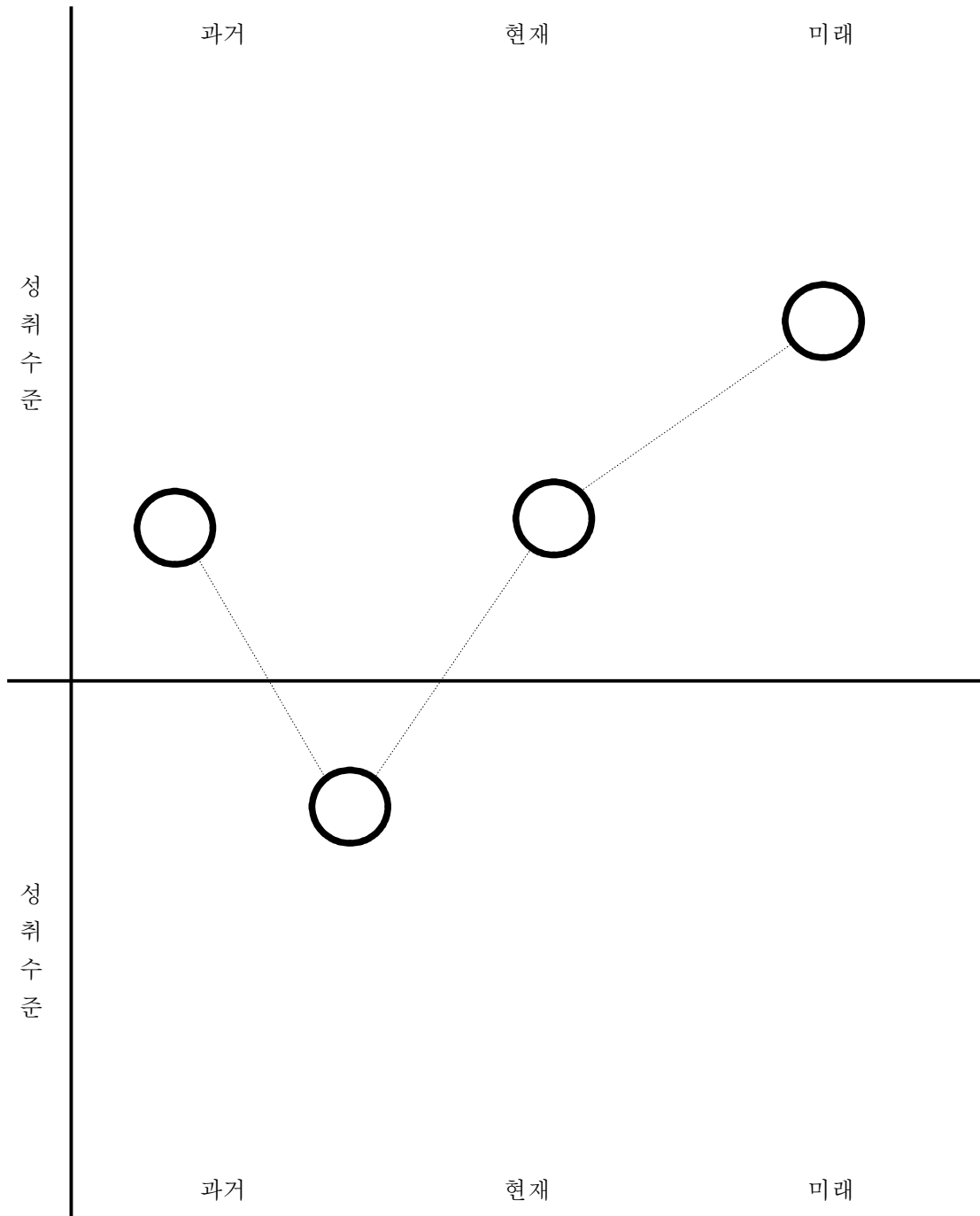
과제해결프로세스 프레임에 알맞게 팀활동하도록 하고 각자의 인터뷰 대상자를 선정하도록 한다.

Cite on: 000

5차시: 자기관리(색을 갖추자!)

목표	<ul style="list-style-type: none"> 참가자 각자의 과거, 현재, 미래 삶의 궤적을 그릴 수 있다. Open Group Project 운영 전략을 이해하고 개별과제해결프로세스를 설계할 수 있다. 인터뷰 주요 질문을 구성하여 적용할 수 있다. 		
과정	활동내용	시간 (분)	준비물
도입	<ul style="list-style-type: none"> Spot, Icebraker으로 참가자 집중도를 높인다. 과제해결프로세스와 Blank-Chart 개념을 확인하고 개별 과제프로세스 설계에 응용할 수 있도록 수강생들에게 이 해시킨다. 	10	A4, B3 용지
전개	<ul style="list-style-type: none"> 삶의 궤적 그리기, 과제해결프로세스 설계, 인터뷰 주요 질문 실습; 삶의 궤적 그리기는 수강생들이 지금까지 살아오면서 중요한 사건들 중에서 기준을 정하고 과거, 현재, 미래 순으로 정리하도록 한다. Open Group Project 운영 전략은 과제해결프로세스와 맞물려 개별과제를 수행하는데 발생하는 여러 가지 애로사항을 팀회의를 통하여 해결하도록 유도하고 개별과제프로세스를 설계하도록 한다. 팀회의 기술을 활용하여 Open Group Project 운영하여 팀별 결과를 발표하고 공유하도록 한다. 개별과제 실행에 가장 중요한 부분인 인터뷰 질문을 사전에 도출하고 팀원들 간에 실습을 함으로서 보다 실제적인 질문을 할 수 있도록 준비 시킨다. 	90	AL 사물함, 전지, PPT자료
성찰	<ul style="list-style-type: none"> 팀회의를 통해 Open Group Project 운영 경험해보고 수강생들의 성찰을 통하여 각자의 과제에 대해 개선이나 보완을 할 수 있도록 진행자가 꼼꼼히 점검한다. 나의 삶의 궤적 그리기를 통해 현재의 자기이해를 심화시키고 미래의 구체적인 계획을 수립하는 기회를 갖도록 유도한다. 	20	아이디어 박스, 성찰시 트
유의 점	<ul style="list-style-type: none"> 진행자는 삶의 궤적 그리기 활동시 수강생들이 처음에는 무엇을 우선순위로 할지, 무엇부터 써내려가야 할지 고민하고 망설이는데 예시를 들어 써보도록 한다. 앞으로는 무작정 앞에 닥쳐야 하는 삶이 아닌 미래를 위해 구체적인 계획을 세워 준비해야겠다는 것을 느끼게 하고, 좀 더 맛있는 삶을 살기 위해서 자기관리역량 향상이 필요함을 느끼게 한다. 		

<활동지 5> 나의 삶의 궤적그리기



6차시: 과제해결프로세스(과제정의)

목표	<ul style="list-style-type: none"> Blank-Chart나 Logic Tree 등을 이용하여 팀 과제해결프로세스를 설계할 수 있다. 과제명세서를 이해한다. 		
과정	활동내용	시간 (분)	준비물
도입	<ul style="list-style-type: none"> Spot, Icebraker으로 참가자 집중도를 높인다. 수강생들이 과제해결프로세스와 Open Group Project 운영 전략을 제대로 이해하고 있는지 점검하고 강화시킨다. 	10	A4, B3 용지
전개	<ul style="list-style-type: none"> Blank-Chart, Logic Tree, 과제명세서; 과제해결프로세스를 설계하면서 과제 정의단계에서 과제명세서를 작성하는데 과제선정배경과 효과 측면에서 정성적, 정량적, 직접적, 간접적 효과 등으로 세분화 시켜서 작성하도록 유도한다. 팀활동이 활발하여 과제해결프로세스를 빨리 이해한 경우에는 Blank-Chart 뿐만 아니라 Logic Tree 를 활용할 수 있도록 한다. 	90	AL 사물함, 전지, PPT자료
성찰	<ul style="list-style-type: none"> 과제해결프로세스를 설계하는데 문제해결도구 활용이 얼마나 유익한지를 경험하게 하여 각 팀활동에 손에 익은 문제해결도구들을 활용할 수 있도록 한다. 과제 해결에 팀의 협동과 팀원 각자의 협력을 조화시키고 그 시너지를 과제수행에 집중하도록 한다. 	20	아이디어 박스, 성찰시트
유의점	<ul style="list-style-type: none"> 진행자는 팀활동 세밀하게 점검하여 Blank-Chart 뿐만 아니라 Logic Tree 를 활용할 수 있는 상황인지를 판단하여야 한다. 또한 각 팀의 팀워크가 어느 정도인지 점검하고 팀활동 증가, 감소, 창조, 제거 요인들을 점검하여 개선하도록 한다. 그리고 가급적 대부분 양식부터 내용까지 팀의 창의성이 반영되도록 활동 전체를 해나가면서 창의력, 의사결정력, 문제해결력 등을 기를 수 있게 한다. 		

<활동지 6> 과제명세서

과제명			
팀명		팀장	
팀원			

과제선정 배경

과제관련 현상 및 문제점	•
과제 요구사항	•
기타사항	•

과제의 목표

도출해야할 구체적 결과	•	
기대효과	직접효과	간접효과
정량적 측면	•	•
정성적 측면	•	•

7차시: 과제해결프로세스(과제 연구)

7차시: 과제해결프로세스(과제 연구)			
목표	<ul style="list-style-type: none"> 과제명세서 발표를 통해 과제해결프로세스를 개선할 수 있다. 		
과정	활동내용	시간 (분)	준비물
도입	<ul style="list-style-type: none"> Spot, Icebraker으로 참가자 집중도를 높인다. 수강생들이 과제명세서를 제대로 이해하고 있는지 점검하고 강화시킨다. 	10	A4, B3 용지
전개	<ul style="list-style-type: none"> 팀별 과제명세서 발표; 팀별 과제명세서를 발표하게 하여 팀 스스로 개선점을 파악하고 팀 과제해결프로세스를 재설계 하도록 유도한다. 과제해결프로세스 설계하면서 팀별 시행착오가 최소화하도록 정-연-해-실 단계에 따라 정교한 계획을 수립 할 수 있도록 점검하도록 한다. 또한 팀 내 수강생들끼리의 틀 안에서만 머뭇거리지 않도록 다른 팀의 결과물도 Fish-Bowl 하면서 창의적 문제 해결 아이디어를 내도록 한다. 현장 조사에서는 어떻게 조사할 것인지 그리고 어디에 어떤 사람에게 대해서 조사할 것인지 팀원들과 의논하거나, 2명씩 짝을 지어서 각 지역으로 나누어 조사할 것인지, 짝지은 사람들 끼리 서로 의논해서 어떻게 조사할 것인지 사전에 철저한 계획을 세워서 실행하도록 유도한다. 	50	AL 사물함, 전지, PPT자료
	<ul style="list-style-type: none"> 개별과제발표 준비; 팀회의(Open Group Project)를 통하여 다음에 진행될 개별과제 발표에 대한 팀원 개개인의 문제들을 문제해결도구를 활용하여 해결하도록 한다. 또한 참가자 전체가 과제 발표에 어려움이 없도록 진행자가 개별 점검도 한다. 	40	
성찰	<ul style="list-style-type: none"> 과제명세서를 통하여 과제명확화가 얼마나 중요한지 스스로 깨우치게 한다. 과제해결프로세스의 중요성을 인식하고 향후 팀과제수행에 대한 대비를 하게 한다. 	20	아이디어 박스, 성찰시트
유의점	<ul style="list-style-type: none"> 진행자는 과제해결프로세스를 반복해서 작성하는데 수강생들이 피로하지 않도록 되도록 Icebraker를 해가면서 프로그램을 진행한다. 과제 결과물이 무엇인지 확인시키고 보고서, 발표, PPM 템플릿 등을 정하도록 한다. 		

8차시: 자기관리(풍당풍당!)

목표	<ul style="list-style-type: none"> 인터뷰 과제를 발표하고 동료 참가자의 과제를 평가한다. 		
과정	활동내용	시간 (분)	준비물
도입	<ul style="list-style-type: none"> Spot, Icebraker으로 참가자 집중도를 높인다. 재설계 팀 과제해결프로세스를 공유하도록 하고, 팀별 시행착오에 대해서 팀원 간에 다시 반복되지 않도록 정교한 계획의 중요성을 상기 시킨다. 	10	A4, B3 용지
전개	<ul style="list-style-type: none"> 수강생들이 인터뷰 과제를 강의실 벽면에 전시하도록 준비시키고, 평가에 대한 안내를 한다. 과제 공유 및 평가; 인터뷰 과제 발표 및 평가는 개인과제인 전문가와의 인터뷰에 대한 결과보고서를 전시하고 발표하는 시간을 가져 Multi-Voting을 하여 평가한다. 또한 전시된 인터뷰 포스터를 공유하고, 다른 수강생들이 만든 보고서를 감상하며 각자의 모자란 부분을 보충할 수 있도록 한다. 인터뷰를 하기까지의 과정을 상기하도록 인터뷰 대상자의 섭외, 인터뷰 질문지 작성, 직접 인터뷰의 실행, 인터뷰 내용 정리 등을 살펴보도록 한다. 	90	AL 사물함, 전지, PPT자료
성찰	<ul style="list-style-type: none"> 다양한 인터뷰 결과를 공유하며 참가자 각자의 인터뷰를 회고 하도록 한다. 또한 인터뷰 경험을 되살려 각자의 미래 직업에 대한 성찰을 다시 한 번 상기 시킨다. 	20	아이디어 박스, 성찰시트
유의점	<ul style="list-style-type: none"> 진행자는 개별과제 평가 방식을 자세히 안내하여 평가에 혼란이 없도록 한다. 서로 다른 사람을 인터뷰한 것을 보면서 각자가 생각했던 거랑 다르게 질문을 하고 다양하게 꾸미는 것을 함께 볼 수 있어서 다른 사람이 잘한 부분을 보고 배울 수 있는 좋은 시간이 되도록 한다. 		

9차시: 자기관리(미리미리!)

목표	<ul style="list-style-type: none"> • 목표설정 SMART 전략을 학습하고 각자의 목표관리 전략을 수립할 수 있도록 한다. 		
과정	활동내용	시간 (분)	준비물
도입	<ul style="list-style-type: none"> • Spot, Icebraker으로 참가자 집중도를 높인다. • 팀 과제해결프로세스에 대한 이해를 질문을 통하여 상기시키고 개별과제의 마무리를 참가자 전체에게 격려를 해준다. 	10	A4, B3 용지
전개	<ul style="list-style-type: none"> • 목표달성 자기관리 체크리스트, 목표설정 SMART, 개별 목표관리 전략 공유; 목표달성 자기관리 체크리스트는 수강생들이 앞으로 살아가면서 수행할 목표달성을 위한 자기관리 체크리스트를 만들어 크고 작은 목표들을 작성하도록 한다. • 목표의 틀을 두 가지로 나누어 하나는 대학 생활동안 이루고 싶은 목표 3가지로 다른 하나는 인생에서의 목표 2가지를 정하게 한 다음 목표설정 SMART 전략을 적용하여 추상적인 목표가 더 뚜렷해지고 자세해져서 목표 달성하는데 큰 도움이 되도록 한다. • 수강생들 대부분 대학에 와서 뚜렷한 목표가 없는 경우가 많은데 목표설정 기간과 우선순위로 나누어 어느 목표부터 실현할지를 터득하게 한다. • 그리고 실행력을 높이는 차원에서 팀원들끼리 돌아가면서 서명을 하고 격려의 메시지를 적게 한다. • 팀회의를 통하여 참가자 각자의 목표관리 전략을 공유하고 개별목표전략을 정교화 시키도록 한다. 	90	AL 사물함, 전지, PPT자료
성찰	<ul style="list-style-type: none"> • 성찰을 통하여 참가자 각자의 미래목표에 대한 중요성을 깨우치고 자기만의 목표를 세우고 실행하는 각오를 다지게 한다. 	20	아이디어 박스, 성찰시트
유의점	<ul style="list-style-type: none"> • 진행자 유의사항은 SMART 전략 세부항목(Specific, Measurable, Actual, Realistic, Time)을 자세히 이해하도록 한다. 또한 수강생들이 막상 목표를 생각해보니 쉽게 떠오르지 않으니 먼저 4년 동안 대학을 다니면서 목표를 생각해보고, 그 후 인생목표를 생각해보며 안내한다. • 도출한 목표는 반드시 SMART 전략을 이용하여 더욱 구체적이고 명확한 계획을 세울 수 있도록 한다. 또한 각 팀의 팀장들과 간단한 회의를 통해 팀별 애로사항을 들어보고 팀활동 점검한다. 		

<활동지 9> SMART 전략

전	SMART 전략	후
•	Specific 구체적으로 무엇을 할 것인가?	•
•	measurable 달성한 것을 측정할 수 있는가?	•
•	Achievable 성취할 수 있는 것인가?	•
•	Realistic 현실적으로 가능한 일인가?	•
•	Time-Bounded 마감시한이 정해져 있는가?	•

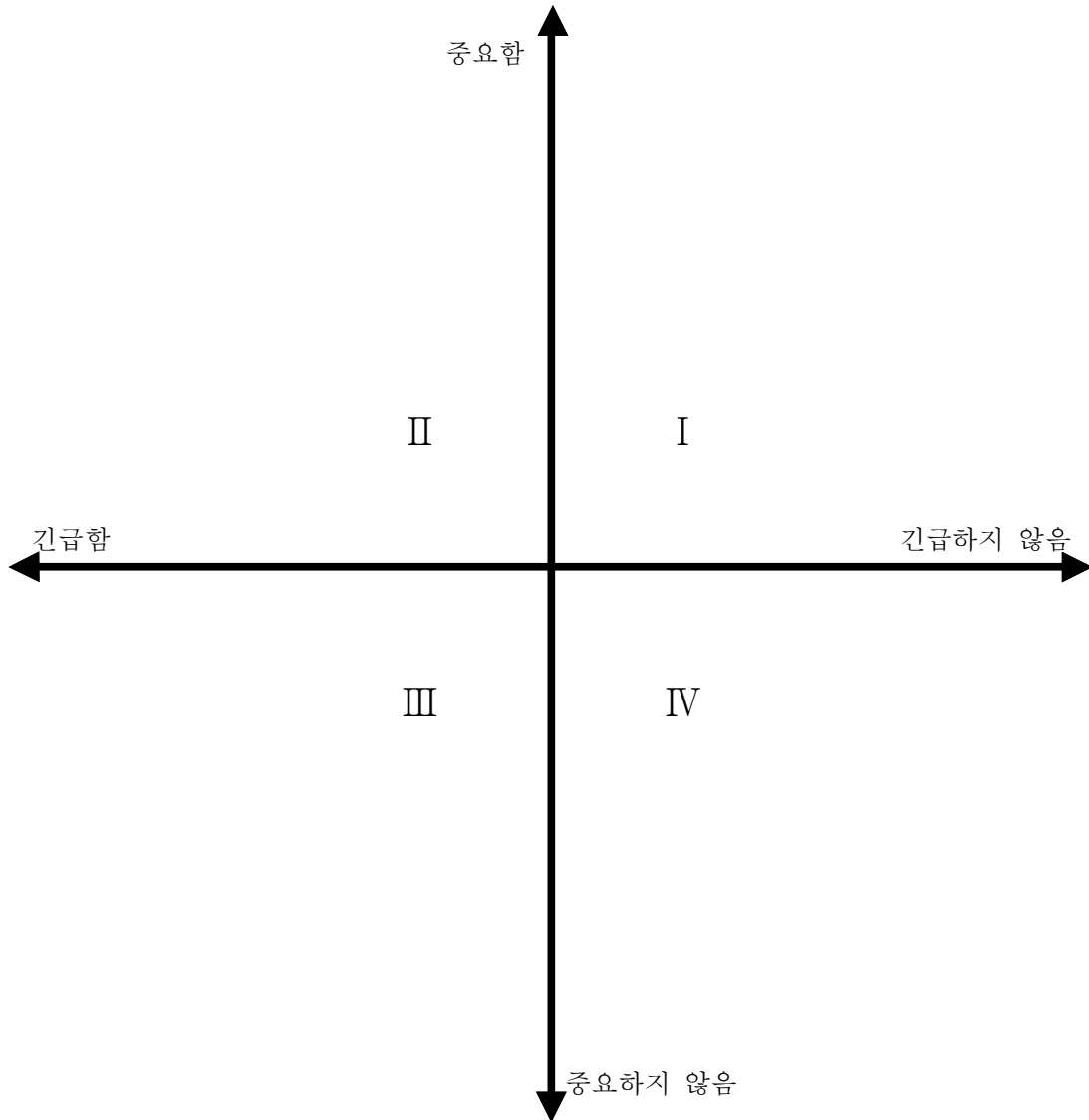
10차시: 자기관리(바로바로!)

목표	<ul style="list-style-type: none"> • 각자의 시간관리 기술을 점검하고 시간관리전략을 수립한다. 		
과정	활동내용	시간 (분)	준비물
도입	<ul style="list-style-type: none"> • Spot, Icebraker으로 참가자 집중도를 높인다. • 목표관리에 대한 이해를 질문을 통하여 상기시키고 개별 목표관리전략을 팀원들과 자연스럽게 대화하면서 상기시켜준다. 	10	A4, B3 용지
전개	<ul style="list-style-type: none"> • 시간관리 기술 체크리스트, 개별 시간관리 공유; 각자의 시간관리 기술은 프로그램 첫 차시 때에 안내한 시간관리일지 사용 경험과 나의 시간관리 기술 Check하기 활동 후 수강생들의 성찰을 공유하여 각자의 시간관리전략을 수립하도록 한다. • 수강생들의 성찰은 시간 매트릭스를 활용해 일의 우선순위를 결정하는데, 4사분면으로 나누어서 각자 중요하면서 긴급한 것, 중요하지만 긴급하지 않은 것, 중요하지 않지만 긴급한 것, 중요하지도 긴급하지도 않은 것으로 나누어서 이 네 가지 항목을 NGT를 이용하여 활동 후 다른 팀들의 활동시트와 비교해보도록 한다. • 그 결과 시간을 잘 관리하지 못한 수강생들은 시각적으로 나타내어 진짜 어떤 것이 더 중요한 일이고 더 급한 일인지 한눈에 알 수 있고, 다른 팀의 결과물과의 차이를 보고 문제점을 파악할 수 있도록 한다. • 팀회의를 통하여 참가자 각자의 시간관리전략을 도출해내고 각자의 시간관리전략을 정교화 시키도록 한다. 	90	AL 사물함, 전지, PPT자료
성찰	<ul style="list-style-type: none"> • 참가자 각자의 시간관리 중요성을 깨우치고 현재의 시간관리 기술에 대해서 성찰해보고 각자의 시간관리전략을 재설계하도록 한다. 	20	아이디어 박스, 성찰시트
유의점	<ul style="list-style-type: none"> • 진행자는 시간관리 일지에서 고정적으로 시간을 보내는 수업시간이나 수면시간, 세면시간, 식사시간, 이동시간 등의 생활시간과 휴식, 오락, 취미, 동아리, 친구 등 자유시간 외에 학습시간 등을 세분화할 수 있는 기준을 제시해주어야 한다. • 또한 시간의 노예인 수강생들이 스스로 쓸모없는 시간 줄이기, 시간 배분을 잘 나눠 활용하기 등, 시간관리에 방해되는 요소를 외적요인과 내적요인 등을 찾아내어 스스로 시간관리전략을 수립할 수 있도록 유도한다. 		

<활동지 10-1> 나의 시간활용 파악하기

항목		시간	총시간
고정시간	수업참여		
	보충수업시간		
	학원수강		
	아르바이트		
생활시간	수면시간		
	세면시간		
	식사시간		
	이동시간		
	기타생활시간		
자유시간	휴식시간		
	취미시간		
	친구		
	자유시간		
학습시간	자습시간		

<활동지 10-2> 시간관리 매트리스



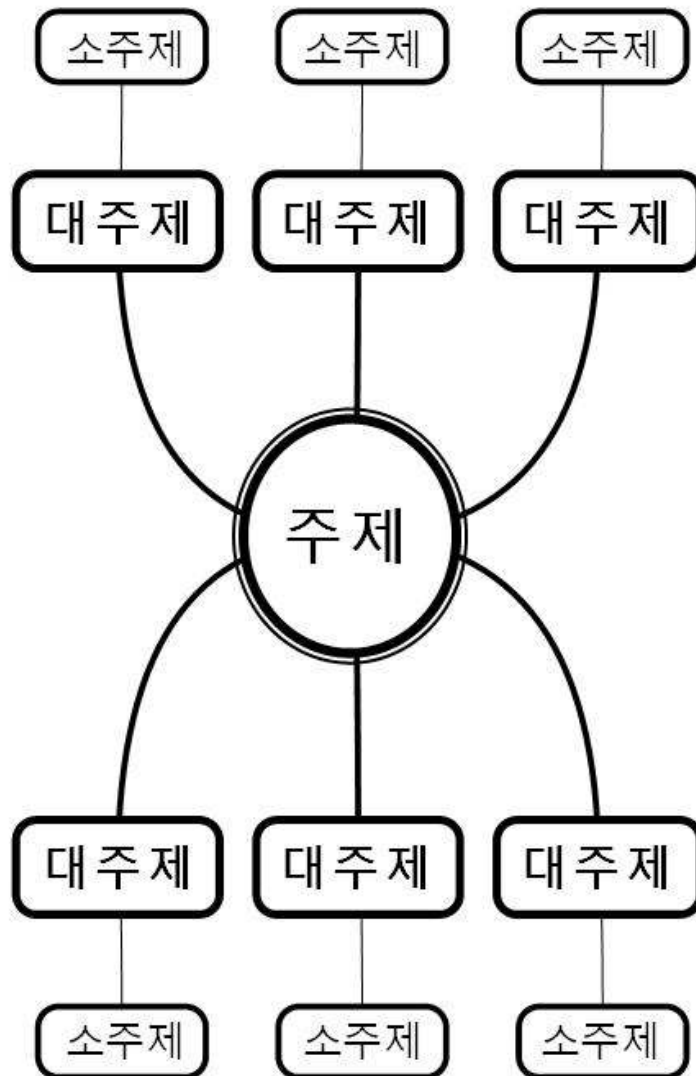
11차시: 과제해결프로세스(해결방안 및 타당성 검증)

목표	<ul style="list-style-type: none"> • 팀 과제해결프로세스 점검하여 과제수행에 따른 해결결방안과 타당성을 검증할 수 있다. 		
과정	활동내용	시간 (분)	준비물
도입	<ul style="list-style-type: none"> • Spot, Icebraker으로 참가자 집중도를 높인다. • 시간관리에 대한 이해를 질문을 통하여 상기시키고 개별 시간관리전략을 팀원들과 자연스럽게 대화하면서 상기시켜준다. 	10	A4, B3 용지
전개	<ul style="list-style-type: none"> • 팀별 과제해결프로세스 점검, 팀과제 중간발표; 팀 과제해결프로세스를 수행하며 해결방안 및 타당성 검증 단계에서 Blank-Chart를 통해 팀과제 중간발표를 하고 각 팀들이 공유하여 해결방안 및 타당성 검증을 개선한다. • 팀별로 Blank-Chart를 작성한 뒤 완성한 Blank-Chart를 벽면에 붙이고 다른 팀의 결과물을 살펴볼 수 있도록 한다. • 진행자는 각 팀별 보충할 점을 질문을 통해 유도하고, 다른 팀에서 잘 한 점을 살펴보면서 좀 더 보충해야할 점을 찾고 다시 수정하는 시간을 주도록 한다. • 팀회의를 통해 과제해결프로세스를 점검하고 정-연-해-실 단계를 검토하도록 유도한다. 	90	AL 사물함, 전지, PPT자료
성찰	<ul style="list-style-type: none"> • 과제수행에서 발생하는 다양한 문제들을 이때까지 쌓아올린 팀원들의 신뢰와 협력을 바탕으로 동기를 잃지 않고 팀과제수행에 전 팀원이 함께하는 분위기를 느끼도록 유도한다. 	20	아이디어 박스, 성찰시트
유의점	<p>진행자 유의사항은 해결방안 및 타당성 검증 단계에서 Blank-Chart를 통해 각 팀의 역할분담, 조사기간, 조사대상, 조사내용을 면밀히 검토하여 시행착오가 덜하도록 유도한다. 또한 팀별로 활동상황을 점검하여 수강생들이 적극적으로 참여하도록 동기부여 한다.</p>		

12차시: 자기관리(차근차근!)

목표	<ul style="list-style-type: none"> 나의 노트필기 체크리스트 활동을 통해 학습전략을 점검하고 개별 학습 전략을 수립할 수 있다. 		
과정	활동내용	시간 (분)	준비물
도입	<ul style="list-style-type: none"> Spot, Icebraker으로 참가자 집중도를 높인다. 과제해결프로세스에 대한 이해를 질문을 통하여 상기시키고 해결방안 및 타당성 검증 결과를 공유할 수 있도록 팀별로 요약할 수 있도록 한다. 	10	A4, B3 용지
진개	<ul style="list-style-type: none"> 나의 노트필기 체크리스트, 개별 학습전략 공유, 학습전략 점검; 나의 노트필기 체크리스트 활동 후 팀원들 끼리 학습전략에 대해 마인드맵을 만들어 보면서 다양한 학습 전략들을 공유하도록 한다. 마인드맵 활동시 학습전략 하위 가치를 장소, 도구, 시간 관리, 학습법 등으로 구분하여 팀원 각자 포스트잇에 자신의 사용하는 도구 활용이나 학습방법을 적은 뒤 왜 그런 방법을 사용하는지에 관해 구체적으로 적고 토의하도록 한다. 이렇게 다양한 학습법 활용을 공유하며 자신만의 학습전략을 구체화하도록 한다. 	90	AL 사물함, 진지, PPT자료
성찰	<ul style="list-style-type: none"> 나의 노트필기 체크리스트, 학습전략 점검(노트필기 전략, 메모 기술), 개별 학습전략 공유, 메모기술 공유 활동을 통하여 각자의 학습전략을 점검하도록 한다. 또한 대학 전공학습에 각자의 학습전략을 적용하여 효과적으로 학습할 수 있도록 전략 수립을 성찰할 수 있도록 한다. 	20	아이디어 박스, 성찰시트
유의점	<ul style="list-style-type: none"> 진행자 유의사항은 개념지도를 작성하기 전에 MECE(Mutually, Exclusive, Collectively, Exhaustive)의 원칙을 소개하여 이슈가 서로 중복되지 않으며 전체적으로 최상위 단계 이슈 및 상위 단계 이슈의 모든 측면을 포괄하도록 한다. 마인드맵 활동시 전략 측면을 시간관리, 장소, 학습법등 다양하게 나누고 하위 가치에 일일계획표, 월 계획표, 주간 계획표, 년 계획표 등으로 뺀어 나가는지 점검한다. 또한 예를 들어 시간전략과 도구 활용 가치에서 플래너 가치와 시간관리 가치를 쓰고 보니 서로 겹치는 경우가 발생하는데 이처럼 이슈가 서로 중복되어서 무언가 애매하지 않도록 점검한다. 		

<활동지 12> 개념도 그리기



13차시: 자기관리(사고의 180도 전환!)

목표	<ul style="list-style-type: none"> 스트레스 체크리스트 활동을 통해 개별 스트레스 관리 전략을 수립할 수 있다. 		
과정	활동내용	시간 (분)	준비물
도입	<ul style="list-style-type: none"> Spot, Icebraker으로 참가자 집중도를 높인다. 학습전략에 대한 이해를 질문을 통하여 상기시키고 참가자 각자의 학습전략을 상기 시킨다. 	10	A4, B3 용지
전개	<ul style="list-style-type: none"> 스트레스 체크리스트, 개별 스트레스 관리 전략 공유; 스트레스 체크리스트 활동으로 참가자 각자의 스트레스 정도를 점검하게 하고 부정적인 생각을 긍정적으로 전환시켜 보도록 한다. 또한 대학생활을 방해하는 요인들이 무엇인지 스스로 터득하게 하고 방해요인을 180도 생각 바꾸기를 통해서 스트레스를 해결하는 다양하고 획기적인 방법들을 상의하여 만들도록 한다. 앞으로 스트레스 지수를 체크하고 스트레스가 쌓일 때 각자만의 즐거운 방식으로 그때그때 스트레스를 해결할 수 있도록 스트레스 관리 전략을 수립하도록 한다. 종종 어렸을 적부터 지니고 있던 사고방식을 한순간에 바꾸는 일이 불가능하다고 인식하는 수강생들에게 조금씩 생각들을 변화시키면서 천천히 적응해나가면 언젠가는 스트레스를 받지 않고 긍정적으로 지낼 수 있음을 상기시켜준다. 팀회의를 통해 각자의 스트레스 관리 전략을 공유하도록 한다. 	90	AL 사물함, 전지, PPT자료
성찰	<ul style="list-style-type: none"> 스트레스 관리 방안에 대한 다양한 전략을 수강생들이 공유하여 개별 스트레스를 해소할 수 있도록 한다. 	20	아이디어 박스, 성찰시트
유의점	<ul style="list-style-type: none"> 진행자는 스트레스 체크리스트 활동시 팀원들에 비해 높은 점수가 나와 더 심각한 상황이 발생하지 않도록 프로그램운명을 Icebraker를 활용하며 최대한 부드럽지 진행한다. 스트레스 받는 요인에 학과 공부, 과제물, 금전적인 문제, 진로 부재 등이 대부분으로 나타나는데 수강생들이 손쉽게 해결하여 스트레스 해소 방법을 공유할 수 있도록 한다. 		

<활동지 13> 스트레스 관리 전략

스트레스 내용	대처전략
1.	•
2.	•
3.	•
4.	•
5.	•
6.	•
7.	•

14차시: 과제해결프로세스(실행 및 보고)			
목표	<ul style="list-style-type: none"> 과제해결프로세스 마지막 단계인 실행 및 보고를 점검하고 팀과제를 실행할 수 있다. 		
과정	활동내용	시간 (분)	준비물
도입	<ul style="list-style-type: none"> Spot, Icebraker으로 참가자 집중도를 높인다. 스트레스에 대한 이해를 질문을 통하여 상기시키고 참가자 각자의 스트레스 관리 방안을 상기 시킨다. 	10	A4, B3 용지
전개	<ul style="list-style-type: none"> 과제발표 준비, 팀학습 정리; 팀과제 발표 최종 점검을 통해 과제해결프로세스의 실행 및 보고 단계를 마무리한다. 팀별로 프로그램 활동시트를 다시 한 번 검토하고 혹시 누락된 부분이 없는지 팀별로 확인하도록 한다. 시간관리일지 공유; 팀회의를 진행하며 이제까지 작성해 온 시간관리일지에 대한 팀원 각자의 소감을 공유하도록 한다. 또한 팀회의를 통하여 좀 더 나은 시간관리전략을 수립할 수 있도록 팀별 발표를 시킨다. 	90	AL 사물함, 전지, PPT자료
성찰	<ul style="list-style-type: none"> 과제해결프로세스를 이해하고 실생활에서도 과제해결프로세스를 활용하여 자기관리역량을 향상시킬 수 있도록 참가자 각자의 성찰을 유도한다. 	20	아이디어 박스, 성찰시트
유의점	<ul style="list-style-type: none"> 진행자는 팀과제 발표 최종 점검을 통해 모든 팀들이 과제 발표에 참여할 수 있는지 점검하여 선의의 경쟁이 이루어지도록 한다. 또한 최종 발표 준비 계획을 팀 별로 공유하여 발표 내용이 누락되지 않도록 팀별 최종 점검을 독려한다. 		

15차시: 마무리(차근차근 정리!)

목표	<ul style="list-style-type: none"> • 팀과제를 평가하고, 팀별 동료 평가를 할 수 있다. 		
과정	활동내용	시간 (분)	준비물
도입	<ul style="list-style-type: none"> • Spot, Icebraker으로 참가자 집중도를 높인다. • 프로그램 진행기간 못 다한 팀원 서로 간의 신뢰와 친목을 다지도록 팀을 중심으로 간단한 팀활동 하도록 한다. 	10	A4, B3 용지
전개	<ul style="list-style-type: none"> • 팀과제 발표 및 팀 동료평가; 팀과제 발표는 사전에 안내한대로 팀별로 발표를 하도록 한다. • 과제 발표가 끝나고 과제수행에 대한 동료평가를 실시한다. 발표 시간과 평가 시간이 맞물려 시간적 여유가 없으니 발표하기 전에 수강생들에게 주의를 환기 시킨다. • 또한 팀별로 평가가 원활히 진행되고 있는지 진행자는 세심한 주의를 기울인다. 	90	AL 사물함, 전지, PPT자료
성찰	<ul style="list-style-type: none"> • 성찰 시간이 부족할 때에는 성찰저널 작성을 유도하고, 성찰 범위를 자기관리역량, 과제, 액션러닝 워크숍 등에서 참가자 개개인의 변화된 스스로의 모습을 발견할 수 있도록 안내한다. 	20	아이디어 박스, 성찰시트
유의점	<ul style="list-style-type: none"> • 진행자 유의사항은 팀과제 발표 전에 평가 기준을 안내하고 발표순서와 시간을 다시 한 번 주지시킨다. • 프레젠테이션 자료들을 사전에 준비하게 하여 발표하는데 지장이 없도록 한다. 프로그램에 대한 성찰 시간을 최대한 확보하여 심층적인 성찰이 되도록 유도한다. • 프로그램이 참가자 각자에게 아주 소중한 경험이었음을 느끼고 향후 각자의 미래 목표와 실행을 다짐할 수 있도록 한다. 		

<활동지 15> 동료 평가하기

동료 평가

- 팀 명:
- 과제명:
- 평가일: 년 월 일 교시

<p>한 학기 동안 팀활동을 같이 하면서 느꼈던 생각을 각각의 준거에 따라 해당 점수를 기입하세요. (매우 우수함=5, 우수함=4, 보통임=3, 부족함=2, 매우 부족함=1)</p>						
평가 기준	팀원 이름					
팀활동에 적극적으로 참여하였다.						
문제의 해결안을 성공적으로 개발하는데 공헌하였다.						
다른 사람의 의견을 경청하였다.						
질문을 제기하고 다른 사람의 질문에 대답하였다.						
과제를 지속적으로 수행하였다.						
유용한 정보를 찾아 제공하였다.						
다른 팀원들과 협력하였다.						
긍정적인 의견을 제시하였다.						
리더십을 발휘하였다.						
다른 팀원을 칭찬하고 격려했다.						

부록 4.

자기관리역량 향상 프로그램 만족도 조사

안녕하십니까? 참가자 여러분!

한 학기 수업 수강하느라 수고하셨습니다. 본 프로그램은 ‘문제상황을 진단하고 해결하는 과정에서 자기 자신을 관리하는 자기관리역량’을 함양하는 것이었습니다. 따라서 담당 교수들이 만족도를 알아보기 위해서 설문을 하게 되었습니다. 설문은 오직 연구 목적으로만 사용 될 것입니다. 따라서 수업에 대해 생각하시는 바를 성실하게 응답 해주시면 감사하겠습니다.

2013학년도 2학기 ‘자기관리와 미래준비’ 교수자 권순철 (010-292-9635)

<개인 신상>관련

응답 내용은 숫자로 부호화되어 전산 처리되므로 응답 요령에 따라 모두 기재해주시거나, 꼭 **하나** 만 골라 **V**표 해주십시오.

No	문 항	응 답
1	학생의 소속 학과는?	
2	학생의 출생년도는?	19 년
3	성별은?	① 남 ② 여
4	학생의 출신 고등학교 계열은?	___ ① 인문계(인문, 자연계열) ___ ② 전문계(실업계열) ___ ③ 특성화(예술, 체육, 마이스터) ___ ④ 특수목적(외국어, 과학, 국제) ___ ⑤ 외국유학생, 기타
5	학생의 입학 유형은?	___ ① 정시 모집 입학 ___ ② 수시 모집 입학 ___ ③ 입학사정관 전형
6	학생의 DiSC 유형은?	① D ② I ③ S ④ C
7	학생이 핵심교양 교과를 수강하거나, 과거에 수강했던 경험은?	___ ① 전혀 없다 ___ ② 자기관리와 미래준비 ___ ③ 사회인과 대인관계 ___ ④ 세계와 나 ___ ⑤ 조직생활과 소통 ___ ⑥ 정보와 자원관리 ___ ⑦ 종합적 사고의 이해와 실천

<프로그램 효과>관련

이번 학기 학생이 참여한 자기관리역량 향상 프로그램에 대한 성과를 점검합니다.

1. 학생이 참여한 프로그램이 타 수업과 비교해 가장 인상 깊었던 것은 무엇 입니까?
이에 대한 내용이나 학생의 의견을 자유롭게 서술해주시시오.

2. 학생이 참여한 프로그램을 통해 자기관리능력을 강화하였습니까? 이에 대한 내용이나 학생의 의견을 자유롭게 서술해주시시오.

3. 학생이 참여한 프로그램을 통해 직업 및 인생의 구체적인 목표를 수립할 수 있었습니까? 이에 대한 내용이나 학생의 의견을 자유롭게 서술해주시시오.

4. 학생이 참여한 프로그램을 통해 자신의 특성과 목표에 맞는 학습방법을 결정, 활용할 수 있었습니까? 이에 대한 내용이나 학생의 의견을 자유롭게 서술해주시시오.

5. 학생이 참여한 프로그램을 통해 정서적 자기조절 능력을 통해 스트레스를 관리할 수 있었습니까? 이에 대한 내용이나 학생의 의견을 자유롭게 서술해주시시오.

6. 학생이 참여한 프로그램을 통해 대학 졸업 후 각종 업무에 대한 실무 능력을 배양하였습니까? 이에 대한 내용이나 학생의 의견을 자유롭게 서술해주시시오.

∞ 응답하느라 수고하셨습니다 ∞