

The Effect of Online Self-directed Learning Class on Improvement of Self-concept of College Students

Kim, Yongsam (Seoul Metropolitan Office of Education)

Lee, Kyunghwa¹⁾ (Soongsil University)

< ABSTRACT >

This study attempted to find out whether online self-directed learning is effective in enhancing self-concept of university students, by developing online self-directed learning class. Thus, before and after the online self-directed learning class, this study measured self-concept(Lee Kyunghwa, Ko JinYoung, 2015) to prove the effect of online self-directed learning on the improvement of university student's self-concept. For this purpose, the experiment(online self-directed learning class) was conducted by a single group experimental design in the second semester of 2015, and the participants were 442 university students. Results of pre-post test were processed statistically by paired-sample t-test and one-way ANOVA.

As a result of this study, the effect of the experience was identified. In other words, online self-directed learning class was effective to improve the self-concept of university students according to the their grace and major. But the differences in grade and major were not significant. Also, this study could provide some implications on the way of developing and the content of online self-directed learning program for all university students regardless of grade and major to improve self-concept and developing online self-directed learning curriculum which can improve the affective competencies of the university students in future.

Key Words: Online learning, self-directed learning class, self-concept, college student

1) Corresponding Author: Lee, Kyunghwa, Soongsil University, 369, Sangdo-ro, Dongjak-gu, Seoul, 06978 /
E-mail: khlee@ssu.ac.kr
Received: August 10, 2017 / Revised: September 11, 2017 / Accepted: September 18, 2017

온라인 자기주도학습 수업이 대학생의 자아개념 증진에 미치는 효과

김용삼 (서울특별시교육청)

이경화¹⁾ (송실대학교)

< 요약 >

본 연구에서는 대학생들이 자기주도적으로 수업에 참여함으로써 자아개념과 자기주도적 학습능력 등을 향상시키도록 하는데 목적을 두고, 온라인 자기주도학습 수업을 개발하여 이 수업이 대학생의 자아개념을 향상시키는데 효과적인지를 확인하고자 하였다. 따라서 온라인 자기주도학습 수업을 실시하기 전과 후에 사전, 사후검사로 자아개념 검사(이경화, 고진영, 2015)를 실시하여, 온라인 자기주도학습이 대학생의 자아개념 향상에 미치는 수업 효과를 검증하였다. 또한 온라인 자기주도학습을 참여한 대학생들의 자아개념 향상도가 학년, 전공에 따라 어떤 차이가 있는지를 확인한다면, 향후 대학에서 대학생 개인의 정의적 역량(자기효능감, 자아개념 등)을 향상시킬 수 있는 온라인 자기주도학습 교육과정을 개발하는데 시사점을 제공할 수 있다고 보았다. 이와 같은 목적으로 2015년 2학기에 온라인 자기주도학습 수업에 참여한 442명의 대학생들을 대상으로 단일집단 실험 설계를 하였고, 수업 전과 후에 사전, 사후 검사를 통해 대응표본 t-test 및 일원분산분석을 실시하였다. 연구결과, 온라인 자기주도학습 수업을 수강한 대학생들의 자아개념은 수업 전에 비해 유의미하게 향상되었다. 또한 수업의 효과는 학년과 전공과는 무관하게 모두 효과가 있는 것으로 나타났다. 이와 같은 결과를 통하여, 대학생들에게 온라인 방식으로 실시된 자기주도학습 수업은 대학생들에게 자아개념을 증진시키는데 효과가 있는 수업이라는 것이 확인되었다. 이와 같은 결과에 기초하여 앞으로 대학생들의 자아개념을 증진시키기 위하여 전공계열에 상관없이 모든 대학생들을 대상으로 온라인 방식으로 자기주도학습 프로그램을 개발하여 적용하는 것이 타당하다는 것에 대한 시사점을 줄 수 있다.

주요어: 온라인 학습, 자기주도학습 수업, 자아개념, 대학생

1) 교신저자: 이경화, (06978) 서울시 동작구 상도로 369, 송실대학교 / E-mail: khlee@ssu.ac.kr
논문투고: 2017. 8. 10 / 심사일자: 2017. 9. 11 / 게재확정일자: 2017. 9. 18

I. 서론

성인 초기인 대학생 시기는 급격한 환경의 변화가 일어나는 인생의 격동기이다. 특히 우리나라 대학생들은 고등학교까지 대학 입시를 위한 주입식 교육 중심의 학문적 지식만을 강요받게 됨으로써 의존적이며 타율적으로 성장하면서 청소년기의 가장 주요 발달과업인 자아정체감 형성이 대학 입학 이후로 연기되거나 정체감의 혼란을 겪게 되면서 대학생활에 적응하는데 많은 갈등을 느끼게 된다(윤여궁, 2001).

Erikson(1963)은 대학생 시기를 성인 초기로 보고, 이 시기에는 사회활동에 참여하고 자유와 책임을 가지며 스스로의 삶을 영위하고 자기 자신의 문제에서 벗어나 직업, 배우자, 친구 선택 등 다양한 문제를 경험하는 단계라고 언급하였다. 이러한 성인 초기 단계의 과업은 타인과의 친밀감을 형성하는 것이며 친밀관계를 성공적으로 유지하는 것은 자신과 타인에 대한 이해가 선행될 때 가능하다. 이 시기에 친밀한 인간관계를 유지하지 못하면 고독감을 느끼게 되며, 성인 전반기에 걸쳐 공허하고 고립된 인간관계를 형성하게 된다고 하였다. 즉, 대학생 시기는 자아정체감을 확립하고, 부모로부터 심리적으로 독립하며, 교육적으로나 직업적으로 삶의 전반적인 계획을 세우고 노력하는 중요한 시기라고 볼 수 있으며, 대학생들에게는 자기 자신을 이해함과 동시에 스스로 개인의 관심이나 흥미 혹은 적성에 따라 학습 활동의 목적, 내용, 방법, 평가 등을 계획하고 실행하는 학습 능력이 필요한데(전규태, 2010) 이러한 능력을 신장시키기 위해서는 긍정적인 자아개념(self-concept)의 확립이 무엇보다 필수적으로 요구된다.

그러나 오늘날의 대부분의 대학은 대학생의 자아개념 형성과 효과적인 대학생활 적응을 위한 상담 및 체계적인 교육프로그램을 충분히 개발·운영하지 못하고 있는 실정인데(윤여궁, 2001), 따라서 대학에서 효과적인 교육적 방법을 통해 대학생들의 자아개념을 향상시키는 방안을 마련하는 것은 학생들의 성공적인 대학생활을 지원해야 하는 대학 교육의 책무로써 매우 중요하고 의미 있는 일이라고 본다(이명애, 2006).

자아개념은 자신에 대한 스스로의 인식으로써 내면적 특성, 신체적 특성, 개인적 능력, 행동 및 타인에게 보이는 자신에 대한 개인적인 신념으로 일반적으로 자기 자신에 대해 긍정적으로 인식하는 긍정적인 자아개념과 자신에 대해 부정적으로 인식하는 부정적인 자아개념으로 구분하고 있지만 자아개념을 단순히 긍정적, 부정적으로 일반화하여 구분하지는 않는다(이기숙, 2009). 그리고 이경화와 김정연(2017) 또한 자아개념이 다면적인 측면을 가지고 있기 때문에 다양한 분야에서 하위영역의 총체로서 측정될 수 있다고 보았다. 왜냐하면 자기 자신에 대한 느낌이나, 믿음 또는 판단 등은 전체적으로 단일한 하나의 척도로 측정될 수

있는 일반적인 특성이 아니라, 각각의 구체적인 상황이나 사안별로 서로 독립적인 특성을 갖는 것이기 때문에 좀 더 위계적이고 다면적으로 이해해야 한다(Marsh, 1990).

그리고 Harter와 Whitesell(2003)도 개인의 자아개념은 주변 타인과의 관계를 통해 형성된 강화나 자신의 행동에 대한 스스로의 귀인 등이 중요한 영향을 주는데, 이러한 과정에서 여러 영역의 서로 다른 경험을 하게 되므로 개인은 각 영역별로 특수적인 자아 인식을 형성하게 된다고 하면서 자아개념의 다면적인 특성을 강조하였다. 즉 개인은 학업 및 업무성취, 사회성, 외모 등 다양한 영역과 관련되어 자신에 대해 객관적인 평가를 각각 하게 되므로 예를 들면 외모에 대해서는 높은 자아개념을 가지더라도 학업 및 업무성취에 관련해서는 낮은 자아개념이 형성될 수 있다는 것이다. 그러므로 자아개념에 대해 일반 자아개념이라는 단일차원적인 접근이나, 주로 청소년기 이전의 학생들을 대상으로 한 인지적 자아개념만을 중심으로 한 기존의 선행 연구들의 접근은 매우 제한된 요인만을 다루기 때문에 자아개념의 다양한 개인차는 물론 개인 내의 각 영역에 걸쳐 복합적으로 발달하는 자아개념의 변인들을 설명하는 데는 한계가 있다(김현진, 조운정, 2015). 따라서 자아개념을 총체적인 단일 개념으로 보는 것보다는 다면적, 위계적 구조로 보는 많은 선행 연구결과들을 근거로 하위 영역별로 자아개념을 연구하는 것이 타당하다.

한편, 자아개념은 인간의 행동을 설명하는 많은 구인 중의 하나로써 학업성취나 인간관계, 사회화과정, 그리고 동기유발의 잠재적 유발요인으로 지속적인 관심의 대상이 되어 왔으며(이정화, 고진영, 2003), 인간의 행동방향을 결정짓는 궁극적인 힘을 제공하는 등의 매우 중요한 역할을 하는 정의적 특성으로(이명애, 2006) 주로 학교생활에 중요한 요소인 학업성취 및 지능과 같은 인지적 능력 요인이 자아개념, 특히 학업적 자아개념과 밀접하게 관련되어 있음이 여러 연구들에 의해 밝혀져 왔다(김현덕, 2000).

실제로 자아개념과 자기주도학습(self-directed learning)과의 관계를 밝힌 연구들을 살펴보면, Sabbaghian(1980)은 성인학습자의 자아상과 자기주도성에는 깊은 긍정적 관계가 있다는 연구결과를 바탕으로 효율적인 자아개념이 자기주도적 학습자의 한 특성임을 주장하였고(전규태, 2010 재인용), Guglielmino(1977)는 고등학생, 대학생 및 성인을 대상으로 한 연구에서 학습기회에 대한 개방성, 효율적인 학습자로서의 자아개념, 학습에서의 술선수법, 자신의 학습에 대한 책임감, 학습에 대한 애정과 열정, 학습자의 미래 지향성, 창의성, 기본적인 학습능력과 문제해결능력의 활용 등을 자기주도학습자의 정의적 특성으로 제시하였다(송경렬, 2015). 또한 Knowles(1975)는 자기주도학습자는 자기 자신을 잘 이해하고 받아들이며 자신의 현재 모습에 만족한다고 하였고, 이러한 자아에 대한 긍정적인 관점은 기꺼이 어떤 것을 하려하는 동기를 갖게 하고, 새로운 경험에 개방적이며, 자아에 대한 자신감과 확실성을

가지고 세상에 맞선다고 하였다(안도희, 김유리, 2014). 즉, 자아개념은 자기주도학습과 밀접한 정적 관련을 맺고 있다고 할 수 있으며, 이는 여러 관련 선행 연구(Roebbers & Cimeli, 2012; Tomas & Gadbois, 2007)에서도 지지된 바 있고(안도희, 김유리, 2014 재인용), 최윤정과 김지은(2012)의 연구에서도 자아개념은 자기주도학습에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타나, 긍정적인 자아개념을 지닌 학생일수록 자기주도학습 능력이 뛰어나다고 유추할 수 있다고 보았다.

또한 자기주도학습을 통해 학습자는 자신의 목표를 달성하고 성취 욕구를 충족시킬 수 있으며 이러한 경험이 지속되면서 자기 자신에 대한 호의적인 생각을 갖게 되는데, 이것은 긍정적인 자아개념 형성에까지 연계된다(김용래, 2001). 따라서 자기주도학습은 학습자의 잠재적인 가능성을 실현시켜 자아실현에 이르게 하는데 최적화된 학습 유형으로 긍정적인 자아개념을 형성시키는 교육 방법이기도 하다(박주연, 2004).

자기주도학습은 개인이 자신의 학습동기 및 욕구 등을 진단하고 학습목표를 정하며 학습에 필요한 인적·물적 자원을 탐색하여 가장 적절한 학습전략을 선택, 실행하고 그에 따른 학습결과를 스스로 평가하는 과정으로써, 학습자가 자신의 학습과정에서 인지적, 동기적, 그리고 행동적으로 주어진 문제의 맥락에 알맞게 학습과제를 심화시키고 조정하는 일련의 과정이라고 할 수 있으며(김인식, 이진희, 2004), 최성용(2007)은 자기주도적인 학습능력은 지식기반의 사회에 적응하기 위한 핵심능력일 뿐 아니라 모든 학습의 기본활동이 된다고 하였다. 또한 한순미(2006)는 이제는 교육에 대한 개념 자체가 학교교육을 넘어서서 평생교육으로 그 외연을 넓히며 평생학습 체제로의 전환을 요구하게 되고, 평생학습체제에서 개개인은 평생학습자가 되어 교사와 학생 뿐 아니라 모든 사람들이 평생토록 자신의 학습을 주도하는 자기주도적 학습자가 되어야 한다고 하였다. 이러한 시대적 환경 변화에 따라 자기 스스로 학습에 적극적으로 참여하고, 독립적으로 자신의 학습을 효율적으로 지속시켜 나가는 자기주도학습 능력이야말로 오늘날과 같은 정보화 시대에서 교육의 핵심이며 본질이라 할 수 있다(송은희, 2007). 이렇게 자기주도학습 능력이 미래 사회에 필요한 주요 역량으로 부각되고 있음에 따라 대학 교육에서 필수적으로 강화시켜야 한다고 강조되고 있다(김성동, 2001; 최성용, 2007).

따라서 대학 교육 현장에서도 모든 학습자가 획일적인 방식으로 동일한 지식을 수동적으로 습득하는 강의식 교육 형태는 적절치 않으며, 학습자 스스로 자신의 학습과정에 책임을 지고 효율적인 학습 전략을 탐구하면서 자기주도학습 능력을 지속적으로 향상시켜 나갈 수 있는 다양한 학습자 중심의 교육 방법의 개발이 요구되고 있다. 그런데 자기주도학습 수업의 특성상 교양강좌로 편성되어서 학년과 전공에 상관없이 모든 대학생을 대상으로 해야 하

기 때문에 시간과 장소의 제약을 받을 수밖에 없다. 그래서 최근에는 효과적인 자기주도학습 교육방법의 대안으로 온라인 학습(online learning)이 주목받고 있다.

온라인 학습은 교육장소와 시간, 학습도구에 대한 의존성을 줄이고, 강제적이거나 획일적인 교육 환경을 탈피하면서 학습자의 개별 욕구와 수준에 맞는 학습형태와 내용을 제공한다는 교육적 효과가 있으므로(류은정, 2009) 자기주도학습에 최적화된 학습 형태라 할 수 있다. 또한 양정훈(2004)은 사이버교육이 그 자체로 자기주도학습을 보장하는 것은 아니지만 자기주도학습 환경의 구현에 매우 적합한 특성을 지니고 있다는 점에서 자기주도학습은 사이버교육을 뒷받침할 수 있는 이론적 근거 중의 하나가 될 수 있다고 보았다.

그동안 성인학습자의 자기주도학습에 대해서는 많은 연구가 있어왔으나, 기존 연구는 대부분 교수자 주도의 전통적인 교육, 즉 집합교육을 연구의 대상으로 하고 있어 자기주도학습 특성 연구에 한계점을 지니고 있었다고 할 수 있다(박종원, 2004). 성인학습자인 대학생의 자기주도학습을 연구하기 위해서는 교수자 주도의 전통적, 타율적인 교육보다는 학습자의 주도성이 강하게 요구되는 온라인 학습을 연구의 대상으로 하는 것이 보다 적절할 것이다(박종원, 2004).

따라서 본 연구에서는 대학생들의 자아개념과 자기주도학습 능력을 향상시킬 수 있는 온라인 자기주도학습 수업을 개발하여 적용해 봄으로써 온라인 자기주도학습 수업이 대학생의 자아개념 증진에 효과적인지를 확인하고자 하였다. 또한 이 수업이 학년과 전공영역에 따라 효과가 다른지를 확인하고자 하였는데, 만일 동일한 효과가 나타난다면 학년 및 전공과 무관하게 교양과목으로 이와 같은 수업을 적용할 수 있을 것이다. 그러나 학년과 전공별로 효과의 차이가 있다면, 전공과 학년 특성을 반영하여 교육과정을 구성해야 할 것이다. 그러므로 본 연구에서 자아개념 증진에 미치는 자기주도학습의 효과와 온라인 수업의 효과가 확인된다면, 향후 대학 교양강좌로서 온라인 자기주도학습 수업 개설에 대한 시사점을 줄 수 있을 것이다.

그리고 자기주도학습과 자아개념을 변인으로 수행된 선행연구를 살펴보면, 대부분이 유아(박연주, 신인숙, 2003; 지옥정, 1996; 최인숙, 1994) 및 청소년(안도희, 김유리, 2014; 최운정, 김지은, 2012; Roebers & Cimeli, 2012)을 대상으로 하였고, 대학생을 대상으로 한 자기주도학습과 자아개념과의 직접적인 효과성에 대한 연구는 많지 않았기 때문에 본 연구의 필요성이 충분히 있다고 본다. 이와 같은 목적에 따라 본 연구에서는 다음과 같은 연구문제를 설정하여 이를 확인하고자 하였다.

연구문제 1. 온라인 자기주도학습 수업은 대학생들의 자아개념 증진에 효과적인가?

연구문제 2. 온라인 자기주도학습 수업에 참여한 대학생들의 자아개념은 학년과 전공별로

증진에 차이가 나는가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 서울 소재의 S대학교에 재학 중인 학생들 중 ‘온라인 자기주도학습’ 수업에 참여한 1학년에서 4학년까지 442명이다. 연구대상자의 구성은 아래 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구대상 구성

항목	구분	N	%
성별	남학생	280	63.3
	여학생	162	36.7
학년	1학년	81	18.3
	2학년	116	26.2
	3학년	137	31.1
	4학년	108	24.4
전공	인문사회계열	71	16.1
	경상계열	66	14.9
	법정계열	9	2.0
	자연계열	51	11.5
	공과(IT)계열	234	52.9
	예체능계열	11	2.6
전체		442(100)	

2. 측정도구

본 연구에서는 온라인으로 진행된 ‘자기주도학습’ 수업이 대학생의 자아개념을 증진시키기에 효과가 있는지를 확인하고자 하였다. 따라서 학기 초에 온라인 자기주도학습 수업이 시작되기 전과 학기말 수업이 마무리되는 무렵에 참여자들을 대상으로 사전, 사후검사로 자아개념검사를 실시하였다. 본 연구에 사용된 자아개념 검사는 이경화와 고진영(2015)이

개발한 SCI-II 대학생용 자아개념 검사도구인데, 이 검사는 인지적 자아(45문항), 정의적 자아(38문항), 사회적 자아(46문항), 신체적 자아(26문항)로 구성되어 있다. SCI-II 대학생용 자아개념 검사도구의 문항구성과 신뢰도는 아래 <표 2>와 같다.

<표 2> SCI-II 대학생용 자아개념 검사도구의 문항구성과 신뢰도

영역	하위 요인	문항 수	문항구성 (-) : 역산문항	Cronbach <i>a</i>
인지적 자아	학업적 자아	13	1, 13(-), 25, 37(-), 49, 61, 73, 85(-), 97(-), 109(-), 121(-), 138, 155	.858
	문제 해결	12	2, 14, 26, 38, 50, 62, 74, 86, 98, 110, 127, 146	.858
	언어적 자아	10	3(-), 15, 27(-), 39, 51, 63(-), 75, 87(-), 99, 111	.862
	논리·수리적 자아	10	4(-), 16(-), 28, 40, 52(-), 64(-), 76, 88, 100, 112	.860
	소계		45	.844
정의적 자아	성격 자아	11	5, 17, 29(-), 41(-), 53, 65, 77(-), 89, 101(-), 113, 122(-)	.857
	도덕 자아 (정직 · 신뢰)	16	6(-), 18, 30(-), 42, 54(-), 66, 78(-), 90, 102, 114, 123, 126, 139(-), 141, 144(-), 152(-)	.858
	종교 영혼 자아	11	7, 19, 31(-), 43, 55, 67, 79, 91, 103(-), 115, 151(-)	.865
	소계		38	.848
사회적 관계 자아	친구관계 자아	19	8, 20, 32, 44(-), 56(-), 68, 80, 92, 104, 116, 124, 128, 131, 133(-), 137(-), 140, 143, 148(-), 153	.853
	이성 친구관계 자아	10	9, 21, 33, 45, 57, 69, 81(-), 93(-), 105(-), 117(-)	.858
	부모관계 자아	17	10, 22(-), 34, 46(-), 58, 70(-), 82, 94(-), 106(-), 118, 125, 130(-), 134, 136, 145, 150, 154(-)	.854
	소계		46	.839
신체적 자아	신체능력 자아	16	11, 23(-), 35, 47, 59, 71(-), 83, 95, 107, 119, 129(-), 132(-), 135(-), 142(-), 147, 149	.854
	신체외모 자아	10	12(-), 24, 36, 48(-), 60(-), 72, 84(-), 96, 108(-), 120	.859
	소계		26	.848
총 문항			155	.883

출처: 이경화, 고진영(2015)

3. 실험내용 및 절차

‘온라인 자기주도학습’ 수업은 2015년 2학기에 16주 동안 진행되었다. 온라인 수업의 특성상 1주차 수업이 25분으로 구성되어 진행되었으며, 이 수업의 목표는 자기관리, 시간관리, 비전 관리 등을 스스로 하며, 학습동기 유발과 학습관리를 통해 적극적인 자기주도적 학습

자로서 성공적인 대학생활을 할 수 있도록 구성되어 있다. 본 수업의 목표는 미래 사회의 핵심역량 중 하나인 자기주도학습 능력을 증진시켜 대학생활에서 개인적 성취를 하도록 지원하며, 자신이 누구이며 무엇을 잘 할 수 있는 사람인지에 대해 성찰하고, 비전을 설정하며, 자신감과 자기주도성을 확보하는 등 긍정적인 자아개념을 확립할 수 있게 하는 것이다.

본 연구에서 실험한 수업으로서 ‘자기주도학습’ 수업의 구체적인 과정 및 내용은 아래 <표 3>과 같다.

<표 3> ‘온라인 자기주도학습’ 수업계획서

구분	내용			
	교과목명	자기주도적학습	교과목분야	교양선택
교과목 정보	수업년도	2015년도	수업학기	2학기
	학습시간	16주차시	이수학점	1학점
	권장학과	전학과	권장학년	전학년
	교과목 개요	본 강좌를 통해 교육을 받은 수강생들은 자기관리, 시간관리, 비전관리를 스스로 하며, 학습동기 유발과 학습관리를 통해 대학에서의 성공적인 학습자로서의 기반을 구축함과 동시에 급속히 변화하고 발전하는 현대사회에서 적극적인 학습자로 성공적인 삶을 영위할 수 있도록 기반을 구축한다.		
학습내용	주	핵심어	세부내용(Description)	
	1	자기주도학습이란?	-자기주도 학습의 개념과 구성요소, 자기주도학습 전략 등을 이해하고 자기주도 학습자를 위한 기초개념을 형성한다.	
	2	자기주도학습 전략의 중요성	-자신의 자기주도학습에 대한 준비도를 체크해보는 활동을 통해, 자신의 자기주도학습력을 분석하고 이해하도록 한다.	
	3	자기 동기	- 자신의 동기수준은 어떠한가? - 네 안에 움직이는 동기를 찾아라! - 공부하는 나만의 이유를 찾자 - 꿈으로 가는 작은 목표를 세우자	
	4	동기유발전략	- 내안에 숨은 동기를 끌어내자 - 실패를 다스려 동기를 지속시키자	
	5	목표관리 1	- 성취동기 높이기 - 목표를 시각화 하기	
	6	목표관리 2	- 목표와 일치하는 계획세우기 - 균형성과 현실성 인식하기	
	7	목표관리 3	- weekly study planner 사용하기 - 완전학습전략	
	8	중간고사		
	9	자기주도학습과 리더십	- 자기주도적 학습자의 리더십이란? - 리더십 기르기	
10	창의력과	- 자신의 창의적 능력과 창의적 특성 발견하기		

	자기주도학습	- 미래사회의 창의적 문제해결자
11	효과적인 독해전략	- 독서는 어떤 의미인가? - 독해전략이란 무엇인가? - 전략적 읽기란 왜 중요한가?
12	효과적인 글쓰기	- 글쓰기 전략과 기법 - 교정전략 이해하기
13	토론과 발표전략	- 자기주도적 학습과 토론 - 자기주도적 학습과 발표
14	학습도우미 1	- 자신의 동기 관리하여 적용하기 - 자신의 목표 수립
15	학습도우미 2	- 목표달성을 위한 구체적 시간 스케줄 구성 - 학습 계획서 구성하기 - 자기 학습 평가서 구성하기
16	기말고사	
● 총 16차시		

4. 자료처리

본 연구에서는 대학생들에게 자기주도성과 자아개념 등의 핵심특성을 효과적으로 증진시킬 수 있도록 하기 위해서 적절한 수업이 개발되어야 한다는 관점에서 온라인 방식으로 ‘자기주도학습’ 수업을 개발하였고 수업 전과 후를 비교하여 그 효과를 확인하는데 목적을 두었다. 따라서 단일집단 실험설계를 하였으며, 동일한 학생들에게 수업 전과 후에 자아개념검사를 실시하여 그 점수를 비교하였다. 본 연구에서 수집된 자료는 WIN 18.0 프로그램을 사용하여 분석하였으며, 실험의 효과를 확인하기 위하여 사전-사후 대응표본 *t*-test를 실시하였다. 또한 대학생들의 전공과 학년에 따라 수업의 효과는 달라질 수 있으며, 학생들의 자아개념에도 배경별 차이가 있을 것이라 가정하고, 전공과 학년에 따른 독립표본 *t*-test와 일원분산분석(One-way ANOVA)을 실시하였으며, 유의수준은 5%로 설정하였다.

Ⅲ. 연구결과 및 해석

1. 전체 자아개념 증진 효과

본 연구에서는 온라인 자기주도학습 수업이 대학생들의 자아개념 증진에 효과가 있는지를 확인하기 위하여 사전, 사후검사로 자아개념 검사를 수업 전, 후에 실시하였다. 그 결과

를 대응표본 *t*-test로 확인한 결과는 다음 <표 4>와 같다.

<표 4> 전체 자아개념의 사전, 사후검사 차이: *t*-test

전체 자아개념	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
사전	442	3.00	.18	5.041	.000
사후	442	3.05	.22		

위의 표에서 살펴볼 수 있듯이, 전체 자아개념에 있어서 사전검사와 사후검사 간의 평균 차이는 유의수준 5%에서 통계적으로 유의한 차이가 있었다($\alpha.05$). 이는 온라인 자기주도학습이 대학생들의 전체 자아개념을 증진시키는 데 효과가 있었음을 확인해주는 결과이다. 이와 같은 결과는 이 강좌에서 초점을 둔, 대학생으로서 자기 자신이 누구인지, 자신이 잘 할 수 있는 것은 무엇이며, 자신이 얼마나 소중한 존재인지를 확인하는 활동을 지속적으로 하도록 한 것에 기인한 것이라고 볼 수 있다. 즉 이와 같은 활동이 한 학기 동안 진행된 결과, 학생들의 자아개념은 점차 증진된 것으로 추론할 수 있다. 결국 학생들은 수업에 참여하면서 스스로 자신을 점검하여 자신이 누구이며 무엇을 잘 할 수 있는 사람인지에 대해 성찰하고, 비전을 설정하며, 자신감과 자기주도성을 확보하였다.

2. 영역별 자아개념 증진 효과

본 연구에서 온라인 자기주도학습 수업을 받은 대학생들을 대상으로 실시한 자아개념 검사에 대한 4개 영역(인지적 자아, 정서적 자아, 사회적 자아, 신체적 자아) 중 어떤 영역에 효과가 있었는지 알아보기 위해, 사전, 사후 자아개념 검사 결과를 이용하여, 자아개념의 각 영역별로 기술통계와 대응표본 *t*-test로 수업에 따른 자아개념의 증진 효과를 확인하였다.

가. 인지적 자아

온라인 자기주도학습 수업에 참여한 것이 자아개념의 하위 영역 중 인지적 자아를 증진시키는데 효과가 있는지를 확인하기 위하여 인지적 자아개념 검사점수를 이용하여 사전, 사후 대응표본 *t*-test를 실시하였으며 결과는 다음 <표 5>와 같다.

<표 5> 자아개념의 사전, 사후검사 차이: *t*-test - 인지적 자아

인지적 자아	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
사전	442	3.02	.26	3.965	.000
사후	442	3.07	.28		

위 표에서 살펴볼 수 있듯이, 자아개념의 하위 영역 중 인지적 자아에 대한 사전검사와 사후검사 간의 평균 차이는 통계적으로 유의하였다($p < .05$). 이는 온라인 자기주도학습이 대학생들의 인지적 자아개념을 증진시키는 데 효과적임을 확인해주는 결과이다.

나. 정의적 자아

온라인 자기주도학습 수업을 진행한 전후에 자아개념의 하위 영역 중 정의적 자아의 증진에 있어서 차이가 있었는지를 알아보기 위하여 사전, 사후 대응표본 *t*-test를 실시하였으며 결과는 다음 <표 6>과 같다.

<표 6> 자아개념의 사전, 사후검사 차이: *t*-test - 정의적 자아

정의적 자아	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
사전	442	2.85	.25	5.216	.000
사후	442	2.92	.29		

위 표에서 살펴볼 수 있듯이, 자아개념의 하위 영역 중 정의적 자아에 대한 사전검사와 사후검사 간의 평균 차이는 통계적으로 유의하였다($p < .05$). 이는 온라인 자기주도학습이 대학생들의 정의적 자아개념을 증진시키는 데 효과가 있었음을 확인해주는 결과이다.

다. 사회적 자아

온라인 자기주도학습이 대학생 자아개념의 하위 영역 중 사회적 자아를 증진시키는 효과가 있었는지를 확인하기 위하여 사회적 자아개념의 사전, 사후점수로 대응표본 *t*-test를 실시하였으며 결과는 다음 <표 7>과 같다.

<표 7> 자아개념의 사전, 사후검사 차이: *t*-test - 사회적 자아

사회적 자아	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
사전	442	3.09	.20	2.445	.015
사후	442	3.12	.24		

위 표에서 살펴볼 수 있듯이, 자아개념의 하위 영역 중 사회적 자아에 대한 사전검사와 사후검사 간의 평균 차이는 유의하였다($p < .05$). 이는 온라인 자기주도학습이 대학생들의 사회적 자아개념을 증진시키는 데 효과가 있었음을 확인해주는 결과이다.

라. 신체적 자아

온라인 자기주도학습 수업을 진행 후, 자아개념의 하위 영역 중 신체적 자아의 증진에 차이가 있었는지를 알아보기 위하여 사전, 사후 대응표본 *t*-test를 실시하였으며 결과는 다음 <표 8>과 같다.

<표 8> 자아개념의 사전, 사후검사 차이: *t*-test - 신체적 자아

신체적 자아	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
사전	442	2.87	.25	5.237	.000
사후	442	2.94	.29		

신체적 자아개념에서 사전검사와 사후검사 간의 차이를 *t*-test를 통해 비교한 결과 <표 8>에 제시된 것과 같이 유의 수준 5%내에서 유의한 차이를 보였다. 이와 같은 결과는 자기주도학습 수업이 대학생들의 신체적 자아개념을 증진시키는 데 효과가 있음을 확인해주는 결과이다. 이 수업에서 학생들은 자신을 성찰해보고 자신의 장점을 찾고 비전을 발견하고 미래계획을 세우는 활동을 통해 자신감을 갖게 된 것이 신체적 유능감과 관련된 신체적 자아개념 증진에도 영향을 미친 것으로 판단된다.

위와 같은 본 연구의 결과에서 자아개념의 네 가지 영역, 즉 인지적, 정의적, 사회적, 신체적 영역에서의 자아개념 전체에서 온라인 자기주도학습 수업의 효과가 유의하였음이 확인되었다. 따라서 온라인 자기주도학습 수업은 대학생들의 전체 자아개념의 증진은 물론, 하위 영역별 자아개념의 증진에도 효과가 있다고 할 수 있다.

3. 대학생의 개인적 특성에 따른 자아개념 증진 차이

본 연구에서는 대학생들의 개인적 특성, 즉 학년과 전공에 따라 온라인 자기주도학습 수업의 효과에 차이가 있는지를 확인하고자 하였다. 만일 학년과 전공에 따른 차이가 나타난다면 대학 교양강좌로서 이와 같은 수업을 개발하여 적용할 때에 특성을 반영해야 한다는 측면이 있다. 그러나 동일한 효과가 나타난다면 전체 대학생들에게 동일한 수업을 적용할 수 있을 것이다. 이와 같은 관점에서 분석을 하였다.

가. 학년별 자아개념 증진 차이

본 연구에서는 학년에 따라 대학생의 자아개념 증진에 차이가 있는지 확인해 보고자 기술 통계 및 일원분산분석을 실시하여 비교하였다. 그 결과를 보면, 대학생 자아개념의 사후, 사전 평균을 보면 1학년은 .015, 2학년은 .045, 3학년은 .056, 4학년은 .074로 나타났으며, 전체 향상도 평균은 .074로 4학년이 가장 높았으며, 1학년이 가장 낮게 나타났다. 또한 대학생 자아개념의 하위 영역별로 증진의 차이를 보면 인지적 자아($F=1.225, p=.300$), 정의적 자아($F=.568, p=.636$), 사회적 자아($F=.936, p=.423$), 신체적 자아($F=1.170, p=.321$) 영역 모두 학년별로 유의 수준 5%내에서 유의미한 차이를 보이지 않았다. 이러한 결과를 볼 때, S대학의 온라인 자기주도학습 수업은 학년에 상관없이 대학생의 자아개념을 증진시키는데 효과적이었음을 알 수 있다.

나. 전공에 따른 자아개념 증진 차이

본 연구에서는 전공에 따라 대학생의 자아개념 증진에 차이가 있는지 확인해 보고자 기술 통계 및 일원분산분석을 실시하여 비교하였다. 그 결과를 보면, 대학생 자아개념의 사후, 사전 평균을 비교해 보면 인문사회계열 .030점, 경상계열 .060점, 법정계열 .009점, 자연계열 .065점, 공과(IT)계열 .050점, 예체능계열 .077점이 증진되었다. 또한 대학생 자아개념의 하위 영역별 증진 차이를 보면 인지적 자아($F=.202, p=.962$), 정의적 자아($F=.294, p=.915$), 사회적 자아($F=.283, p=.922$), 신체적 자아($F=.591, p=.707$) 영역 모두 전공별로 유의 수준 5%내에서 유의미한 차이를 보이지 않았다. 이러한 결과로 보면 S대학 온라인 자기주도학습 수업을 통해 전공계열에 상관없이 자아개념이 증진되었음을 알 수 있다.

V. 논의 및 결론

최근 국내 대학에서도 다가오는 미래 사회와 교육 환경 변화에 대응하기 위해 MOOC(massive open online course)와 같은 다양한 온라인 학습 개발에 힘쓰고 있는데, 이러한 온라인 학습의 핵심은 학습자가 스스로 새로운 지식과 정보를 능동적, 주체적으로 구성해나갈 수 있는 자기주도학습 능력을 갖추게 하는 것과, 자기주도학습을 성공적으로 이끌 수 있는 동기조절 요인으로 자기효능감, 자아개념 등과 같은 학습자의 정의적 특성을 긍정적으로 발달시키는 것이다.

이에 따라, 본 연구에서는 온라인 자기주도학습 수업이 대학생들의 자아개념 증진에 효과가 있는지를 단일 집단 실험연구를 통해 알아보았다. 그 결과 대학생의 자아개념은 온라인 자기주도학습 수업 전·후에 유의미한 차이가 나타났으므로 수업의 효과성이 입증되었고, 특히 대학생들의 개인적 배경 변인(학년, 전공)과 상관없이 자아개념이 긍정적으로 증진되었으므로 모든 대학생들을 대상으로 한 온라인 교양강좌 개발에 시사점을 줄 수 있었다. 따라서 이와 같은 연구결과를 바탕으로 다음과 같이 논의할 수 있다.

첫째, 온라인 자기주도학습 수업에 참여한 대학생들의 자아개념이 수업 전에 비해 수업 후에 더욱 증진되었다. 이러한 결과는 온라인 자기주도학습 수업이 학생들의 자아개념을 증진시키는데 도움이 된다는 것을 확인한 것으로, 고등교육에서 학습자가 온라인으로 참여하면서 스스로 학습을 계획하고 책임감을 가지는 자기주도학습을 통해 내재적 동기를 작동시키는데 효과적이었다는 Cropley(2001)의 연구결과와 자기주도학습은 유아들의 학문적, 사회적, 가족적 및 정서적 자아개념을 증진시키는데 효과적인 학습방법이라는 박연주 외(2003)의 연구, 그리고 대학생들을 상대로 온라인과 오프라인 자기주도학습 수업을 병행하여 참여한 대학생들의 자기효능감이 증진되었다는 한순미(2006)의 연구와도 일치되는 결과이다.

특히, 학생들이 온라인 자기주도학습 수업 후 자아개념 하위 영역 중 정의적 자아와 신체적 자아의 향상도가 가장 큰 것으로 나타났는데, 이는 목표를 정하고 학습을 지속시키기 위해서는 내재적 동기 유발이 무엇보다도 중요함을 스스로 인식할 수 있도록 자기주도학습 내용을 동기유발 전략 습득에 초점을 두어 자아개념을 향상시킬 수 있도록 설계한 효과라고 볼 수 있다. 즉 자기주도학습 수업의 전반기 주요 내용을 자신의 내적 요인과 목적을 찾고 지속적인 성취동기를 스스로 향상시킬 수 있는 동기유발 전략 및 목표관리 전략 등을 탐색하는데 중점을 두었고, 정기적으로 스스로의 학습결과에 대해 에세이를 작성하고 자유토론 방에서 교수자 및 다른 학생들과의 의견교환을 하였는데, 이러한 활동들을 통해 새로운 학습 상황에 직면하여 성취욕구와 도전정신을 갖게 하였고 자신의 내적인 동기유발 전략을 스

스로 강화시키면서 내면적 자아를 확립할 수 있는 기회를 주었다. 이와 같은 학습 과정을 거치면서 학생들은 내적인 자아에 대해 긍정적으로 인식하게 되었고, 이러한 내적인 자신감이 외적인 자신감을 강화시키면서 신체적 자아개념의 향상 효과가 나타난 것으로 해석할 수 있다. 이러한 결과는 자아개념이 학습 동기를 유발하는 역할을 한다고 본 Epstein(1980)의 연구와 온라인 자기주도학습이 인지적 역량보다 정의적 역량이 부족한 학생들의 내재적 동기를 높일 수 있다는 선행 연구결과(Amabile et al., 2005)와 일치하는 것으로 온라인 자기주도 학습이 대학생들의 자아인식과 자신감을 증진시켜 내재적 동기를 강화시켰다고 볼 수 있다.

이에 따라 대학에서는 학생들의 자기효능감, 자아개념 등의 내재적 동기와 정의적 역량을 격려하고 증진시킬 수 있는 맞춤형 온라인 자기주도학습 수업을 개발하여 대학생들이 인지적 측면의 역량과 함께 정의적 측면의 역량까지 균형 있게 함양할 수 있도록 효과적인 교육적 방안을 마련해야 할 것이다.

둘째, 온라인 자기주도학습 수업 전·후에 대학생의 개인적 배경 변인(학년, 전공)별 평균점수차이의 분석결과를 살펴보면, 학년과 전공에 따른 자아개념의 향상도는 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 이러한 결과는 온라인 자기주도학습 수업이 대학생의 개인적 변인(학년, 전공)과 상관없이 모든 학년과 전공계열의 대학생의 자아개념 증진에 효과가 있었음을 나타내는 의미가 있으며, 시간과 공간의 제약을 받지 않는 온라인 학습의 교육적 효과성도 입증되었다고 볼 수 있다.

위와 같은 본 연구결과의 중요한 시사점은 최근 많은 대학에서 대학생들의 자아개념과 자기주도학습 능력을 키우기 위해 학년별, 전공별로 차별화된 교양강좌 개발을 고민하고 있는데, 학년 및 전공별로 차별성을 두는 것은 비용적인 면과 공간적인 측면에서 효율적이지 못하기 때문에, 이러한 대학들의 고민은 모든 학생들이 학년과 전공계열에 상관없이 수강할 수 있고, 학생 각 개인의 자아개념을 발달시킬 수 있는 맞춤형 온라인 학습을 통해 해결하는 것이 효과적인 대안이 될 수 있음을 시사한다. 따라서 앞으로 대학교육에서 온라인 학습의 가능성과 타당성을 확보해 나가는데 노력해야 할 것이다.

더 나아가 대학들은 온라인으로 참여하는 자기주도학습 수업을 통해서도 대학생들의 자아개념을 긍정적으로 증진시킬 수 있다는 본 연구결과를 토대로 대학생의 인지적 능력을 증진시키는 강의식 수업을 지양하고, 학생들의 정의적 측면을 증진시킬 수 있는 다양한 온라인 학습 전략 및 방안을 마련해야 하며, 대학 간의 협력을 통해 MOOC 방식의 새로운 ‘교육 플랫폼’을 구축하여 정보화 시대에 적합한 대학교육의 기회를 확대해 나가야 할 것이다.

참고문헌

- 기영화, 노호정 (2005). 대학에서의 온라인 수업과 블렌디드 러닝 수업의 학업성취도와 학습만족도 비교연구: S대학의 사례를 중심으로, **평생교육·HRD 연구**, 1(1), 63-79.
- 김성동 (2001). 지식기반 사회를 대비하는 교육. **교육방송과 멀티미디어**, 제7호, 26-33.
- 김성훈 (2015). 대학생 온라인 자기주도학습 프로그램이 학습동기, 자아인식, 학습전략, 학습상황에 미치는 영향. **Global Creative Leader**, 5(2), 71-91.
- 김용래 (2001). 학업/비학업자아개념 · 학교 태도 및 학교적응간의 관계 탐색. **교육연구논총**, 19, 홍익대 교육연구소, 5-29.
- 김인식, 이진희 (2004). 대학생의 자기주도학습 준비도 분석. **교육이론과 실천**, 13(3), 경남대학교 교육문제연구소, 129-154.
- 김현덕 (2000). 전문대생의 자아개념과 학교생활적응도에 관한 연구. **교육학연구**, 38(3), 57-79.
- 김현진, 조운정 (2015). 가치관, 자아개념, 행동적 자기조절학습전략의 관계 분석. **교육학연구**, 53(2), 107-137.
- 류은정 (2009). **이러닝 환경에서 대학생의 배경변인, 학습스타일과 이러닝 학습전략에 관한 연구**. 석사학위논문, 숙명여자대학교.
- 박연주, 신인숙 (2003). 자기주도적 학습이 유아의 자아개념 증진에 미치는 영향. **열린유아교육연구**, 8(1), 299-318.
- 박종원 (2004). **기업체 종업원의 개인 환경 특성에 따른 자기주도 학습준비도 및 e-learning 참여**. 석사학위논문, 서울대학교.
- 박주연 (2004). **고등학생의 자기주도학습과 학업자아개념과의 관계 연구**. 석사학위논문, 관동대학교.
- 송경렬 (2015). **대학생의 동아리 활동이 자기효능감 및 자기주도학습 능력에 미치는 영향**. 석사학위논문, 숭실대학교.
- 송은희 (2007). **자아정체감이 자기주도적 학습에 미치는 영향 분석 연구**. 석사학위논문, 성균관대학교.
- 안도희, 김유리 (2014). 청소년들의 자기주도학습, 관계성, 자아개념 및 학업성취 간의 관계. **교육학연구**, 52(1), 1-25.
- 양정훈 (2004). 통일교육에 따른 사이버교육활용 방향. **대한정치학회보**, 12(2), 247-264.
- 윤여궁 (2001). **대학 신입생의 자아정체감과 대학생활 적응도에 영향을 미치는 요인 연구**. 석사학위논문, 목원대학교.
- 이기숙 (2009). **청소년들의 자기주도적 학습능력에 따른 자아개념과 학교생활적응도와의 관계**.

- 석사학위논문, 광운대학교.
- 이경화, 고진영 (2003). 유아기에서 성인초기에 이르는 자아개념의 발달적 경향에 관한 연구. **성곡논총**, 34(1), 619-694.
- 이경화, 김정연 (2017). 대학생의 창의적 성격 및 자아개념 향상에 미치는 온라인 창의수업의 효과. **교육문화연구**, 23(1), 33-64.
- 이명애 (2006). 자아개념이 대학생들의 학업성취에 미치는 영향 탐색. **교육평가연구**, 19(1), 161-181.
- 전규태 (2010). e-러닝 정보활용교육 프로그램이 대학생의 자기주도학습능력에 미치는 영향. 석사학위논문, 숭실대학교.
- 지옥정 (1996). 프로젝트 접근법이 유아의 학습준비도, 사회·정서발달, 자아개념 및 프로젝트 수행능력에 미치는 효과. 박사학위논문, 한국교원대학교.
- 최성용 (2007). 대학생의 정서지능, 자기주도학습준비도와 진로결정수준 간의 상관 및 효과에 관한 연구. 석사학위논문, 경기대학교.
- 최인숙 (1994). 유아의 자아개념과 유아가 경험한 프로그램과의 관계. **유아교육연구**, 14(1), 151-171.
- 최윤정, 김지은 (2012). 중·고등학생의 진로발달 관련 변인 및 진로교육 경험과 자기주도 학습 태도와의 관계: 다수준 분석의 적용. **아시아교육연구**, 13(2), 81-106.
- 한순미 (2006). 대학생을 위한 자기주도적 학습전략 프로그램의 개발 및 효과. **아시아교육연구**, 7(3), 1-30.
- Amabile, T. M., Barsade, S. G., Mueller, J. S., & Staw, B. M. (2005). Affect and creativity at work. *Administrative Science Quarterly*, 5(3), 367-403.
- Cropley, A. J. (2001). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. New York: Kogan Page.
- Epstein, S. (1980). *The self-concept: A review and the proposal of an integrated theory of personality*. In E. Staub (Ed.). *Personality: Basic issues and current research* (pp. 82-132). Englewood cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Erikson, Erik H. (1963). *Childhood and society* (2nd ed). New York: Self-directed learning, New York: Association Press.
- Guglielmino, M. (1977). *Development of the self-directed learning readiness scale*. Doctoral Dissertation. University of Georgia Dissertation Abstracts international. 38:6467A.
- Harter, S., & Whitesell, N. R. (2003). Beyond the debate: Why some adolescents report stable self-worth over time and situation, whereas other report changes in self-worth. *Journal of Personality*, 71(6), 1027-1058.
- Heller, K. A. (2002). *Identifying and nurturing the gifted in math, science, and technology*. Paper presented at the International Conference on Gifted Education in Science in Pusan, Korea.

- Knowles, M. S. (1975). *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*. Chicago, IL: Follet.
- Marsh, H. W. (1990). A Multidimensional, hierarchical self-concept: Theoretical and empirical justification. *Educational Psychology Review*, 2, 77-172.

