

자기 성찰적 글쓰기 경험이 여대생의 셀프 리더십과 진로준비행동에 미치는 효과*

이숙정** · 유지현***

| 목차 |

1. 서론
2. 이론적 배경
3. 연구방법
4. 연구결과
5. 논의 및 제언

| 초록 |

본 연구는 성찰적 글쓰기를 대학 교양교육에 적용하기 위하여 자기 성찰적 글쓰기 경험이 셀프리더십과 진로준비행동 증진에 어떠한 영향을 미치는지 알아보는 것이다. 본 연구의 참여자는 서울에 소재한 S여대에서 교양필수 강의를 수강하는 학생들 151명을 대상으로 하였다. 성찰적 글쓰기를 포함한 수업내용이 학생들의 셀프리더십과 진로준비행동의 증진에 효과를 주는지 알아보기 위해서 실험집단과 통제집단을 대상으로 사전-사후 검사를 실시하였다. 사전검사는 수업시작 1주차에, 사후검사는 10주차에 실시하였으며, 수집된 자료는 PASW 18.0 프로그램을 사용하여 기술통계와 t -검증을 실시하였다. 연구결과, 실험집단의 셀프리더십 사전평균이 4.103($SD=$.530), 사후평균이 4.215($SD=$.526)로 나타났고 그 차이도 통계적으로 유의하였다($p<$.05). 진로준비행동의 경우, 사전평균이 3.061($SD=$.703), 사후평균이 3.284($SD=$.647)이며 그 차이 역시 통계적으로 유의하였다($p<$.001). 그러나 통제집단에서는 모든 변인의 사전-사후 검사 변화는 통계적으로 유의미하지 않은 것으로 나타났다. 본 연구결과는 성찰적 글쓰기 교육경험이 학생들에게 과거경험의 회상과 재해석, 그리고 재구성의 과정을 통해 자아성찰 능력과 진로준비행동을 향상시킬 수 있음을 시사하고 있다.

* 본 연구는 숙명여자대학교 교내연구비 지원에 의해 수행되었음(과제번호 1-1403-0149)

** 제1저자, 숙명여자대학교 리더십교양교육원 부교수 suzanne@sookmyung.ac.kr

*** 교신저자, 선문대학교 교수학습혁신센터 조교수

주제어 : 자아성찰, 성찰적 글쓰기, 셀프 리더십, 진로준비행동, 교양교육

1. 서론

본 연구의 목적은 대학에서 자기 성찰적 글쓰기 경험이 여대생의 셀프 리더십과 진로준비행동에 미치는 효과를 알아보는 것이다. 2000년대 이후부터 본격적으로 시작된 글쓰기 교육은 주로 논리적, 학술적 글쓰기를 중심으로 이루어졌다면, 최근에는 자기담론에 중점을 두는 성찰적 글쓰기 교육이 대학의 글쓰기 교육과정에 적용되기 시작하였다.¹⁾ 성찰적 사고와 자아 발달의 중요성은 이미 20세기 초반 존 듀이(John Dewey)를 중심으로 하여 여러 학자들에 의해 강조되어 왔다(Park & Millora, 2012).

파크와 미롤라(Park & Millora, 2012)는 자기 성찰(self-reflection)이 개인의 경험과 관계된 타인 간의 관계를 살펴볼 수 있는 기회를 제공하고, 나아가 자신과 타인 간의 경험과 가치관의 차이를 깨달을 수 있는 기회를 제공하기 때문에, 타인에 대한 배려와 리더십 향상에 긍정적인 영향을 준다고 보고하고 있다. 특히 대학 신입생을 대상으로 수행된 다수의 연구들은 (예: Abes & Jones, 2004; Magolda, 2001) 신입생들이 자신을 바라보는 관점과 관계 내에서 행동하는 방식을 스스로의 생각과 느낌보다는 외부의 권위적 대상에 근거하여 결정한다고 보고 있다. 이에 대하여 마골다(Magolda) 외(2012)는 중요한 의사결정과 문제해결을 위해 외부의 지식에 의존하는 것은 타인의 관점을 무분별하게 수용하고 단순 암기하는 것과 다를 바 없으며, 동시에 타인의 편견을 수용하는 위험까지 내포하고 있다고 지적하고 있다.

1) 서강대학교의 경우, 성찰적 글쓰기를 글쓰기 교육에 포함시키고 있으며, 경희대학교는 후마니타스 칼리지에서 서사적 글쓰기의 큰 틀 아래에서 자서전 쓰기, 유서 쓰기, 자기 소개서 쓰기 등의 글쓰기 교육을 전체 학생 대상의 필수 교과목으로 운영하고 있다(2013년도 교과목 개설 및 강의계획서를 참고함).

요즘 대부분의 대학 신입생들은 학업과 진로, 인생의 목표설정과 도전의 과정에서 내면적 성찰 없이 사회적 기준과 기대에 근거하여 도전하고 그 결과에 좌절하고 혼란을 겪는 사례들이 적지 않게 나타나고 있다. 특히 여자대학교의 신입생들은 남학생과 여학생이 함께 캠퍼스 안에 공존하지 못한다는 점, 여학생끼리의 학점 경쟁에서 살아남아야 한다는 점, 최근 사회적 분위기가 남녀공학의 여대생들을 더 선호한다는 점 등 때문에 시간이 지날수록 대학생활의 부적응 현상이 나타나고 있으며, 진로준비와 진로설계에서도 어려움을 호소할 뿐 아니라 리더십 역량을 발휘하고 향상시키는데도 소극적인 경향을 보이고 있다.

정태희(2005)는 대학 신입생들의 경우, 고등학교 시기까지의 수동적이고 의존적인 생활방식에서 벗어나 주체적이고 독립적인 선택과 책임감 있는 생활방식으로의 전환이 필요하다고 제안하고 있다. 특히, 여학생들에게는 스스로 리더십을 발휘하여 목표를 설정하고 자기 주도적으로 과업을 달성하는 셀프리더십이 요구된다고 보고 있는데, 왜냐하면 모든 대학생들이 진로문제로 많은 고민을 하지만, 여자대학 졸업생이 진출할 수 있는 노동시장에서의 기회는 상대적으로 열악하며 고용조건도 좋지 않기 때문이다(한나리·전지현, 2012). 여성의 사회진출과 고용의 확대를 위해 정부와 기업에서 다각적으로 노력하고 있지만, 아직도 노동시장으로의 진입장벽이 많이 존재하는 것이 현실이다. 또한 국내외적으로 경제 불안과 취업난이 계속되면서 자신의 진로와 적성에 대한 심도 있는 성찰은 멀리한 채, 끊임없는 치열한 경쟁 속에서 고군분투하고 있는 실정이다. 그러므로 여자대학의 학생이라는 특성과 사회경제적 현실을 고려해 볼 때, 여학생들에게 자기이해와 성찰을 바탕으로 한 셀프리더십은 더욱 요구되는 역량이라고 할 수 있다.

린덴과 페르트만(Linden & Fertman, 1998)은 리더십 발달의 결정적 시기를 청소년기로 보고 있으며, 청소년기에 리더십을 개발하는 것이 자존감을 높이고 성공적인 성인기를 맞이할 수 있는 도약의 발판이 된다고 주

장하였다(정태희, 2005에서 재인용). 더욱이 자존감은 자기성찰과 자기실현의 중요한 토대가 되므로, 이 시기의 높은 자존감 역량은 자신의 셀프리더십 역량의 증진과 진로설계 및 진로준비를 위한 필수적인 요소라고 볼 수 있다. 특히 진로분야에서 중요한 것은 진로를 준비하고 결정하는 태도적, 심리적 차원의 역량도 필요하지만, 합리적이고 올바른 진로결정을 위해서 수행해야 하는 행동이나 혹은 진로결정이 이루어진 이후에 이를 행동으로 실행하기 위한 진로준비행동도 간과할 수 없다(이종찬·홍아정, 2013). 진로준비행동은 본인에게 맞는 진로분야를 결정하기 위한 탐색과 선택한 진로에 대한 준비활동을 포함하는 일련의 과정으로서(김봉환, 1997), 최근의 경제적 위기와 취업난을 극복해야 하는 여대생들에게 더욱 더 적극적인 진로준비행동이 요구된다.

따라서 본 연구에서는 여대생의 성찰적 글쓰기 교육경험이 셀프리더십과 진로준비행동에 어떠한 영향을 미치는지 알아보고, 성찰적 글쓰기 경험이 갖는 교육적 시사점을 제안하고자 한다. 본 연구의 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 성찰적 글쓰기 경험은 여대생의 셀프리더십과 진로준비행동을 향상시키는가?

둘째, 통제집단과 실험집단의 셀프리더십과 진로준비행동에 유의한 차이가 있는가?

2. 이론적 배경

1) 자기성찰과 성찰적 글쓰기

성찰은 개인의 경험과 관계된 타인과의 관계를 살펴볼 수 있는 기회를 제공하며 더 나아가 자신과 타인 간의 경험과 가치관의 차이를 깨달을 수

있는 기회를 제공한다. 성찰적 사고능력과 자아성장에 대한 관심은 20세기 초반 존 듀이에서부터 시작되었다(김병석, 2012; Park & Millora, 2012). 최근 황주연(2011)은 자기성찰의 구성요인을 자기탐색, 자기이해, 타인탐색, 타인이해의 네 가지로 구분하고, 자기의 내적 감정과 생각 및 행동들에 대해 인식하는 자기영역의 자각과 관계에서 일어나는 현상이나 타인의 내적 상태에 대해 인식하는 관계영역의 자각의 정도에 따라 자기성찰이 이루어진다고 하였다.

자기성찰을 위한 경험은 다양하겠지만, 그 중에서 자전적 서사의 글쓰기는 서사행위를 통해서 보이지 않는 '나'를 대상화하고 서사의 프리즘을 통해 과거를 되돌아보고 현재를 진단하며 미래를 설계하는 과정이 전제되기 때문에, 자기 자신을 알아가는 효과적인 방법 중의 하나라고 볼 수 있다. 왜냐하면 인간은 서사적 존재이고 학습자를 서사의 주체로 교육하는 것이 삶과 교육을 동시에 고려할 수 있는 방법 중의 하나이기 때문이다(장유정, 2013).

최근 대학생들이 자기성찰의 기회에 많이 노출될수록 리더십과 윤리의식이 향상되며 심리적 복지에도 영향을 미친다는 연구결과들이 제시되고 있다(김현정, 2013; 유강하, 2012; Park & Millora, 2012). 특히 대학 신입생들은 중요한 의사결정과 문제해결을 위해서 스스로의 생각과 판단에 의해서 결정하기 보다는 타인의 관점과 외부의 지식에 의존하는 경향이 높게 나타나고 있다(이숙정 · 김혜영 · 이수정, 2014). 이는 대학생의 진로와 인생의 목표설정 과정에서 내면적 성찰 없이 사회적 기준과 권위에 의존하여 그 결과, 자신의 진로결정과 관련하여 힘들어하거나 혼란을 경험하는 사례로 나타난다.

치열한 경쟁을 뚫고 대학에 입학했지만, 이것이 끝이 아니라 더 큰 세상에 나아가기 위해 끊임없는 경쟁을 해야만 하는, 그래서 존재의 가치를 인정받아야만 하는 대학생들이 느끼는 혼란과 두려움은 대학생활에의 부적응, 꿈의 실종, 정체성의 혼란으로도 나타나고 있다. 이에 최근 대학교육

에서는 학생들의 자기이해과 자아성장에 도움을 주고자 성찰적 글쓰기의 교육적 중요성에 대하여 논하기 시작하였고, 어떻게 성찰적 글쓰기 교육을 시행할 것인가에 대한 적용방법 및 교수학습 방법에 대한 연구 및 그 효과에 대한 논의들이 이루어지고 있다.

유강하(2010)는 성찰적 글쓰기를 인문 치료적 접근으로 해석하면서 자신의 미래를 생각만 했던 것과 그 생각을 활자화된 글로 표현한다는 것은 별개의 과정으로 보고 글쓰기의 실천을 강조하고 있다. 즉 막연하게 혹은 모범답안적인 미래의 나에 대해 생각해 왔던 것을 좀 더 구체적으로 과거와 현재와 미래연장선 속에서 글쓰기를 경험하는 것은 자기 자신을 알아가고 궁극적으로 자신의 꿈을 알아가는 과정이 된다고 볼 수 있다. 나은미(2009)는 대학에서의 글쓰기 수업에서 미래 자서전 쓰기가 학생들이 미래에 대한 구체적인 계획을 세우고 그것이 실제인 것처럼 상상하면서 현재의 어려움을 극복할 수 있는 힘을 얻게 되는 한편, 현재를 더욱 충실하게 살아가도록 돕는다는 적극적인 의미도 내포하고 있다고 제안한다. 따라서 대학생들에게 자기성찰과 성찰적 글쓰기는 그들의 미래를 스스로 설계하기 위한 교육적 경험이 될 수 있다.

2) 셀프리더십과 진로준비행동

셀프리더십(self leadership)은 과업이나 직무를 성공적으로 수행하기 위해서 필요한 자기주도(self-direction)와 자기 동기부여(self-motivation)를 이루기 위해 스스로 자신에게 영향력을 행사하는 과정이다(신용국 · 김명소 · 한영석, 2009; Manz, 1986). 따라서 셀프리더십은 지시, 명령, 통제, 보상, 처벌 등에 의하여 발휘되는 전통적인 리더십보다는 자기 스스로 목표를 설정하고 자기통제 등과 같이 자율성을 중심으로 하는 내적 리더십이 구성원들의 일의 성과를 증대하는데 효과적이라는 점에 주안점을 두고 있다(정태희, 2005). 셀프리더십은 과거 피라미드 조직구조에서 조직

의 수평화 구조로 변화하는 양상이 두드러지게 나타나면서, 조직의 역량을 강화하는데 적합한 리더십으로 관심을 받게 되었다. 특히 과거 소수의 특정 리더에게만 리더십을 요구하던 것과 달리, 점차적으로 조직 구성원 각자가 창의력과 리더십을 발휘해야 하는 상황이 증가하면서 셀프리더십에 대한 중요성이 강조되고 있다.

넥과 휴튼(Neck과 Houghton, 2006)은 셀프리더십에 대한 다양한 연구를 통해서 셀프리더십이 신뢰, 긍정적 정서, 심리적 임파워먼트, 자기효능감과 관련이 있다고 제안하였다. 국내의 경우, 교육과 관련된 셀프리더십 연구는 2000년대 이후 증가하였는데, 관련 선행연구들은 셀프리더십이 자존감 및 자기효능감 향상과의 긍정적 관련성을 보고하고 있다(김한성, 2003; 박명숙, 2006). 이와 같이 셀프리더십 관련 연구는 셀프리더십이 개인변인 또는 조직변인에 미치는 영향에 대한 연구들이 대부분이며, 셀프리더십의 향상시키는 선행변인에 대한 연구는 미흡한 편이다. 물론 셀프리더십을 직접적으로 향상시키는 교육 프로그램을 제공하고 이에 대한 리더십 증진효과를 검증하는 연구들(정태희, 2005)이 보고되고 있지만, 셀프리더십이 자기통제와 자기주도를 토대로 한 리더십이라는 점을 고려할 때, 이러한 '자기'에 초점을 둔 교육과정의 효과를 검증한 연구는 미흡한 편이다.

진로준비행동(career preparation behavior)은 자신의 진로와 관련한 실제적이고 구체적인 행동차원을 의미한다. 즉 본인의 진로를 탐색하고 선택한 진로에 대하여 준비활동을 하는 일련의 과정으로서 자기 자신 및 직업세계를 이해하기 위한 정보수집활동, 진로목표 설정 및 달성에 필요한 도구를 준비하는 활동, 설정된 진로목표의 달성을 위해서 시간과 노력을 투자하는 목표달성활동이 있다(김봉환·김계현, 1997). 진로준비행동은 자기 자신에 대한 이해와 자기발견의 경험, 그리고 직접 취업 및 진로와 관련된 준비를 하는 행동 등이 필요하다. 즉 진로준비행동의 수준을 높이기 위해서는 자기에 대한 탐색과 자기 자신에 대한 이해가 전제되어야 하

므로 최근에는 셀프리더십과 진로준비행동과의 관련성에 대한 연구들이 보고되고 있다. 남기연과 김경아(2011)는 고등학생을 대상으로 두 변인 간의 관계를 분석한 결과, 셀프리더십과 진로준비행동의 긍정적 상관관계를 보고하였고, 김보경과 정철영(2012)은 대학생의 셀프리더십이 진로결정효능감과 진로동기에 긍정적인 영향을 준다고 보고하였다. 또한 정은이(2010)도 대학생의 셀프리더십과 진로장애 및 진로포부는 유의한 상관관계가 있음을 제시하고 있다.

3) 성찰적 글쓰기와 셀프리더십 및 진로준비행동

자기성찰은 자기이해를 전제로 하므로, 자기성찰의 기회에 많이 노출될수록 자기를 객관화하고 자기를 점검해 볼 수 있는 경험이 증가하므로 대부분의 경우, 자신의 강점을 인식하고 자기 자신에 대해 좋은 감정을 갖고 자신의 능력에 대해 긍정적인 평가를 하게 된다. 따라서 성찰적 글쓰기는 학생들의 전인적 인성교육, 자존감 및 자기 가치감 향상, 혹은 삶의 질 향상이라는 측면에서 긍정적인 교육과정으로 평가되고 있다. 특히 20대의 성찰적 글쓰기는 다양한 기억들을 끌어내어 구체화함으로써 자기와 직면하고 이를 통해 자기를 한층 더 심도 있는 이해과정을 통해 성장할 수 있다는 측면에서 그 의미를 찾을 수 있다.

이러한 관점에서 최근 대학교육에서 성찰적 글쓰기가 자존감 향상, 시민윤리의식의 향상, 성공적인 대학생활과 취업에 긍정적인 영향을 미친다는 연구결과들이 제시되고 있다(나은미, 2009; 유춘동, 2013). 그러나 현재 대학에서 성찰적 글쓰기 교육은 교양교육 과정에서 부분적으로 이루어지고 있기 때문에, 이러한 글쓰기 경험이 학생들의 자아발견과 자기이해 등을 포함한 정의적 특성에 얼마나 영향을 미쳤는지에 대한 경험적 검증은 부족한 상황이다. 성찰적 글쓰기를 통한 자기이해는 학생들의 인지적, 정서적, 사회적, 신체적 역량 등 포괄적인 영역에서의 자기성찰을 유도하

여 대학생할 뿐 아니라 졸업 후 진로결정에 있어서도 자신감을 갖고 선택과 집중을 가능하게 하므로(이숙정·김혜영·이수정, 2014), 성찰적 글쓰기 경험이 자존감을 포함하는 더 포괄적인 대학생의 핵심역량에 어떠한 영향을 주는지에 대해 살펴볼 필요가 있다.

최근 셀프리더십이 청소년 시기의 목표 설정 행위를 원활하게 도와주고 자신이 주인으로 살아가며 사회가 필요로 하는 인재로 성장할 수 있도록 잠재역량을 증진시킬 수 있다는 점에서 최근 청소년이 갖추어야 할 주요한 리더십 역량으로 간주되고 있다(박용석, 2013). 또한 셀프리더십이 실제 과제수행(이희영, 1996)과 사회성 향상 및 환경에 대한 통제력 등(박용석, 2013)에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 보고되고 있다. 따라서 성찰적 글쓰기 경험이 셀프리더십 향상에 긍정적 영향을 미친다면, 자기인식의 차원 뿐 아니라 실제 그들의 과업 수행의 상황에도 효과를 줄 것이라고 예측해 볼 수 있다.

또한 성찰적 글쓰기의 과정은 자신의 다양한 경험들을 과거에 존재하는 기억의 차원으로부터 현재의 자기이해를 위한 진정한 자아 찾기의 과정으로 재경험, 재해석하는 과정이다. 선행연구들(나은미, 2009; 유강하, 2010; 이숙정·김혜영·이수정, 2014)은 대학생의 성찰적 글쓰기 경험이 그들의 미래에 대한 구체적인 계획을 세우고 진로를 설계하고 결정하는데 도움이 된다고 밝히고 있다. 그러나 관련 선행연구들은 성찰적 글쓰기의 교육효과가 진로에 대한 심리적, 태도적 차원 뿐 아니라, 실제 진로준비를 위한 실천이 어느 정도 이루어지고 있는지에 대한 분석에는 한계가 있다. 자기이해와 자기성찰의 경험이 자기통제와 자기관리를 기반으로 하는 셀프리더십에 영향을 준다면, 대학생에게 가장 중요한 과업의 하나인 진로준비행동에도 긍정적인 영향을 미칠 것이라고 예측할 수 있다. 따라서 본 연구에서는 성찰적 글쓰기 경험이 실제 진로준비를 위한 실천적 행동에도 영향을 미치는지에 대해 알아보고자 한다.

3. 연구방법

1) 연구대상

본 연구는 서울에 소재한 S여대에서 교양필수 강좌를 수강하는 학생들을 대상으로 하였다. 본 강좌는 1학년을 대상으로 개설된 강의이므로 수강생 대부분은 1학년이고 교양과목이므로 인문사회계열, 자연계열, 예체능계열을 포함한 다양한 전공의 학생들로 구성되어 있다. 연구대상의 연령범위는 만18세부터 21세까지이다. 성찰적 글쓰기 효과를 비교분석하기 위해서 실험집단 2개반 90명, 통제집단 2개 반 90명, 총 180명을 대상으로 사전조사를 실시하였다. 그러나 성찰적 글쓰기 수업이 완료되는 10주차에 사후검사 대상에서는 수강포기 학생들과 사후검사에 응답하지 않은 학생 수를 제외하고 최종적으로 분석에 사용된 연구대상은 실험집단 79명, 통제집단 72명으로 총 151명이다.

2) 측정도구

(1) 셀프리더십

본 연구에서는 셀프리더십을 과업이나 직무를 성공적으로 수행하기 위해 필요한 자기주도와 자기 동기부여의 과정(신용국·김명소·한영석, 2009)으로 보고 있다. 따라서 이러한 셀프리더십의 특성을 사고의 차원과 행동의 차원을 포괄하여 가장 잘 측정할 수 있는 도구로 휴톤과 넥(Houghton과 Neck, 2002)이 개발한 RSLQ(Revised Self-Leadership Questionnaire)를 신용국·김명소·한영석(2009)가 한국어로 번안하여 대학생을 대상으로 하여 타당화한 척도를 사용하였다. 본 척도는 35개 문항으로 구성되어 있으며, 각 문항은 '전혀 그렇지 않다'에서 '매우 그렇다'까지 6점 척도를 통해

응답하도록 하였다. 셀프리더십의 하위변인은 3가지로 구분되는데, 행동 중심적 전략은 자기목표설정, 자기보상, 자기관찰, 자기단서, 자기차별로 구성되며(예, 내가 세운 목표들을 염두에 두면서 공부나 과제를 수행한다), 건설적 사고전략은 성공적 수행 상상하기, 자기대화, 신념과 가정 분석으로 구성되며(예, 어려운 상황에 놓이게 되면 잘 이겨내기 위해서 나 자신에게 힘이 되는 이야기를 하곤 한다), 마지막으로 자연적 보상 전략(예, 나는 어떤 과제를 맡든지 즐겁게 수행할 수 있는 나만의 방법을 구상한다)이 있다. 본 연구에서 산출한 셀프리더십 척도의 신뢰도 계수 *Cronbach alpha*는 .876이었다.

(2) 진로준비행동

김봉환(1997)은 진로준비행동을 ‘본인에게 맞는 진로분야를 결정하기 위한 탐색과 선택한 진로에 대한 준비활동을 포함하는 일련의 과정’이라고 정의하고 있다. 성찰적 글쓰기의 과정은 서사행위를 통해서 ‘나’를 대상화하여 과거를 되돌아보고 현재를 진단하여 미래를 설계하는 과정이 전개가 되므로 이러한 활동은 진로준비행동에 긍정적인 영향을 미칠 것이라고 예측할 수 있다. 따라서 본 연구에서는 진로준비에 대한 적극적인 활동을 측정할 수 있는 김봉환(1997)의 진로준비행동 측정도구를 사용하였다. 진로준비행동의 하위변인은 3가지로, 정보수집활동(예, 나는 지난 몇 주 동안 내가 관심을 갖고 있는 직업이나 진로와 관련된 교육기관이나 교육훈련 프로그램 등에 대한 기사를 찾아서 읽어보았다), 도구구비활동(예, 나는 지난 몇 개월 동안 내가 관심을 갖고 있는 직업이나 진로와 관련된 기관을 직접 방문해 보았거나 그 같은 계획을 세운 적이 있다), 목표달성활동(예, 나는 내가 설정한 진로(취학, 취업)목표를 달성하기 위해서 수행한 일들을 항상 체크하고 있으며 미래에 대한 구체적인 계획도 세우고 있다)으로 구성되어 있다. 총 문항은 16문항이며 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다’에

서 '매우 그렇다'까지 6점 척도로 응답하였다. 본 연구에서 산출한 신뢰도 계수 *Cronbach alpha*는 .837이었다.

3) 실험집단의 수업내용

대학이라는 한정된 공간 속에서 학생들은 오로지 취업만을 원하는 것은 아닐 것이다. 성장에 대한 욕구가 있고 진정한 자아를 찾고 싶어 한다. 유강하(2010)도 강조하고 있듯이, 학생들에게 자아 찾기는 취업만큼이나 현실적인 문제이기 때문이다. 이러한 문제의식을 토대로 하여 교양수업에서 이루어지는 자기이해 부분을 성찰적 글쓰기 작업이 이루어지도록 재구성하였다. 본 수업은 기존의 교양필수 교과목으로서 전체 교육과정 중 자기이해 부분이 3주 정도의 분량으로 강의안이 구성되었으나, 2013년도 2학기에 대학생의 리더십 강화를 위해 시범적으로 몇 개의 분반만 자기이해 부분을 성찰적 글쓰기 교육과정으로 확대 구성하여 실시하였다.

성찰적 글쓰기를 진행한 교양수업은 1학년 교양필수 교과목으로서 15주 수업은 자기이해 부분과 대학생 기초역량이해 부분으로 구성되어 있다. 통제집단은 기존의 수업내용과 수업방식대로 진행하였으며, 실험집단에서는 자기이해 수업진행에 성찰적 글쓰기 교육을 연계하여 실시하였다.²⁾ 성찰적 글쓰기 과정은 학생들의 인지적 측면, 정서적 측면, 사회적 측면 등 포괄적인 영역에서의 자기성찰을 유도하여 현재의 대학생활 뿐 아니라 졸업 후 진로설계에 있어서도 자신감을 갖고 가장 최선의 선택과 집중을 가능하게 한다. 따라서 성찰적 글쓰기가 진행되는 실험집단의 학생들에게 지난 20여 년 동안 성취의 측면에서, 그리고 가족과 친구 및 지인들과의 사회·정서적 관계의 측면에서 자신의 경험을 되돌아보고 성찰

2) 통제집단의 수업은 3가지 단원으로 구성되어 있는데, 1단원은 자기이해 부분으로서 성격 및 적성에 대한 이해, 꿈과 비전에 대한 이해로 약 4주간 진행되며, 2단원과 3단원은 대학생 기초역량에 대한 이해 부분으로 약 10주-12주간 진행된다.

하는 기회를 제공하여 자기점검과 자기 이해를 확장시키고자 하였다.

1주차에 전체적인 수업진행에 대한 오리엔테이션을 실시하였으며, 2주차부터 학생들의 기억 끌어내기에 도움이 될 수 있는 관련 동영상, 소설, 에세이, 영화 등을 참고자료로 제시하였다. 첫 수업은 ‘대학생으로서의 나’에 대한 이해과정으로 현재 자기 자신의 모습을 들여다보는 것을 시작으로 하여 점차적으로 어린 시절, 가족과 나, 친구와 나, 학창시절 등의 경험에 대한 기억들을 끌어내는 작업을 실시하였다. 또한 매 차시, 소집단 토론이 원활하게 이루어질 수 있도록 A4 1장의 활동지를 제공하였으며, 토론내용을 참고하여 개인의 경험과 기억, 그것의 의미와 평가 등을 정리하도록 하였다. 수업은 주로 5-6명을 한 집단으로 하는 소집단 토론으로 진행되었으며, 2주에 한 번씩은 각 소집단에서 논의된 내용들을 발표하고 공유하도록 하였다. 또한 교수자는 학생들의 토론이 진행될 때, 각 집단별 토론에 참여하여 함께 토론하거나 토론의 원활한 진행을 위한 개입을 시도하였다. 학생들의 활동지는 2주에 한 번씩 견어서 개별 및 그룹별 피드백을 주었으며, 기억 끌어내기 활동이 완료된 후, 10-11주차에 A4 10매 내외 분량의 자기성찰보고서를 제출하는 것으로 성찰적 글쓰기를 완료하였다.

〈표 1〉 실험집단의 성찰적 글쓰기와 관련된 강의안

| | | 내 용 |
|----------------------|-----------------|--|
| 교과목 개요 및 목표 | 가. 교과목 개요 | 본 교과목은 다양한 학문영역을 전공하려는 신입생들이 자아 탐색을 통해 현대사회에서 요구되는 자기이해 역량과 대학생 기초역량을 이해하고 계발할 수 있는 다양한 기회를 제공하여 학생들이 성공적인 대학생활을 할 수 있도록 하는 교양입문 강좌이다. |
| | 나. 교육 목표 | 1) 과거의 나를 성찰하고 현재를 진단함으로써 미래의 나를 예측해 본다. 2) 자신의 성격과 적성 및 직업적 흥미에 대해 이해한다. 3) 대학생 기초역량을 이해하고 계발계획을 수립한다. 4) 자아성찰을 통해 비전을 수립한다. |

| | 내 용 |
|----------------|--|
| 2. 강의 방법 | 1) 교육목표를 달성하기 위해 현재의 나를 이해하기 위한 활동으로서 학생들 자신의 기억(경험)을 반성적으로 고찰할 수 있는 기회를 갖는다. 2) 과거의 나를 알아보기 위해서 다양한 자료들을 수집하며, 동료들과 조별 토론을 통해 서로의 기억들을 공유해 본다. 3) 현재의 나를 이해하기 위해 양적 자료들을 수집, 정리한다. 4) 발표, 토론, 소집단 분단수업, 질의응답, 초청강의, 관련 동영상, 사례분석 조사 등 다양한 강의방법을 적용한다. |
| 3. 강의 유의사항 | 1) 본 수업은 자서전 쓰기를 위한 기초 자료를 모으고 정리하는 활동으로 진행된다. 2) ‘나에 대한 성찰’에서는 자신의 상황을 객관화, 상대화시켜 볼 수 있는 기회를 제공한다. 당당히 자신을 드러낼 수 있는 계기를 만든다. 3) 후반부 ‘현재 나의 상황에 대한 탐색’에서는 다양한 양적 측정도구를 통해 현재 자신의 역량을 탐색해 본다. |
| 4. 자아탐색 / 자기발견 | 1) 자아탐색/자기발견의 의의 및 필요성 2) 기억 끌어내기(1): 대학생으로서의 나 3) 기억 끌어내기(2): 나의 어린 시절(출생~유아기) 4) 기억 끌어내기(3): 나의 학창시절/친구와 나 5) 기억 끌어내기(4): 가족과 나 6) 기억 끌어내기(5): 성과 사랑, 우정 7) 자아탐색: 기억과 서사, 자기 성장의 내러티브 분석하기 8) 역량진단 9) 내가 원하는 나의 삶 10) 자기성찰보고서 작성 및 공유 |

4) 연구설계 및 분석방법

성찰적 글쓰기를 포함한 수업내용이 학생들의 셀프리더십과 진로준비행동의 증진에 효과를 주는지 알아보기 위해서 실험집단과 통제집단을 대상으로 사전-사후 검사를 실시하였다. 학기가 시작되는 1주차에 셀프리더십과 진로준비행동에 대한 사전검사를 실시하여 두 집단 간의 동질성 여부를 확인하였다. 성찰적 글쓰기 수업이 마무리되는 10주차에 동일한 척

도를 사용하여 사후검사를 실시하고 실험집단과 통제집단의 사전검사와 사후검사 점수 변화를 비교분석하였다. 수집된 자료는 집단별 차이검증을 실시하였으며, 분석을 위해 사용한 통계프로그램은 PASW 18.0이었다.

4. 연구결과

1) 셀프리더십과 진로준비행동의 사전검사 분석

실험집단과 통제집단을 대상으로 수업이 시작하는 1주차에 셀프리더십과 진로준비행동에 대한 사전검사를 실시하였다. 두 집단 간의 동질성 확인을 위하여 *t*-검증을 실시하고 그 결과를 <표 2>에 제시하였다.

사전검사 분석결과, 셀프리더십 전체 및 행동주심전략, 자연적 보상전략, 건설적 사고전략의 하위요인의 경우, 실험집단의 리더십 수준이 통제집단의 리더십 수준보다 조금 높았으나 그 차이는 통계적으로 유의하지 않았다(*p* > .05). 또한 진로준비행동의 경우 통제집단의 수준이 실험집단의 수준보다 조금 높았으나, 그 차이는 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다(*p* > .05). 따라서 실험집단과 통제집단의 셀프리더십과 진로준비행동 수준의 차이는 유의하지 않으며, 동질성을 확인하였다.

<표 2> 셀프리더십과 진로준비행동의 사전검사 비교분석

| | 셀프리더십 (전체) | 행동중심 | 자연보상 | 건설적 사고 | 진로준비 행동 |
|----------|---------------|-------|------|--------|------------|
| <i>t</i> | .877 | 1.197 | .880 | .044 | -.744 |
| <i>p</i> | .382 | .233 | .380 | .965 | .458 |

2) 성찰적 글쓰기 경험에 따른 셀프리더십과 진로준비행동의 변화 : 통제집단과 실험집단의 사전-사후검사 비교분석

성찰적 글쓰기 경험이 학생들의 셀프리더십과 진로준비행동에 미치는 효과를 비교하기 위해서 사전-사후 검사에 대한 집단 간 평균과 표준편차를 산출하고 t -검증을 실시하였다.

〈표 3〉 셀프리더십과 진로준비행동의 사전-사후 검사의 대응표본 t -검증

| | 집단(N) | 사전 | | 사후 | | $t(p)$ |
|---------------|--------|-------|------|-------|------|---------------------|
| | | M | SD | M | SD | |
| 셀프리더십 (전체) | 실험(79) | 4.103 | .530 | 4.215 | .526 | 2.412* (.018) |
| | 통제(72) | 4.026 | .541 | 4.081 | .499 | 1.015 (.314) |
| 행동중심 | 실험(79) | 4.283 | .485 | 4.366 | .457 | -1.946 (.055) |
| | 통제(72) | 4.181 | .570 | 4.139 | .494 | .800 (.426) |
| 자연보상 | 실험(79) | 3.863 | .798 | 4.030 | .795 | -2.187* (.032) |
| | 통제(72) | 3.742 | .900 | 3.886 | .998 | -1.435 (.156) |
| 건설적 사고 | 실험(79) | 4.161 | .701 | 4.305 | .557 | -2.464* (.016) |
| | 통제(72) | 4.156 | .737 | 4.216 | .538 | -.724 (.472) |
| 진로준비 행동 | 실험(79) | 3.061 | .703 | 3.284 | .647 | -3.712*** (.000) |
| | 통제(72) | 3.150 | .772 | 3.247 | .566 | -1.392 (.168) |

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

〈표 3〉에 제시된 바와 같이, 행동중심전략을 제외하고 셀프리더십 전체 및 모든 하위요인과 진로준비행동 모두 실험집단의 사전-사후 검사 변화는 모두 통계적으로 유의미하였다. 그러나 통제집단에서는 모든 변인의

사전-사후 검사 변화는 통계적으로 유의미하지 않은 것으로 나타났다.

구체적으로 분석결과를 살펴보면, 실험집단의 경우 셀프리더십 전체는 사전검사 평균이 4.103 ($SD=.530$), 사후검사 평균이 4.215 ($SD=.526$)였으며 그 점수 차이는 통계적으로 유의미하였다 ($p<.05$). 그러나 통제집단의 경우 셀프리더십 전체는 사전검사 평균이 4.026 ($SD=.541$), 사후검사 평균이 4.081 ($SD=.499$)로서 약간의 평균차이가 있었지만, 그 변화는 통계적으로 유의미하지 않았다 ($p>.05$). 셀프리더십의 하위요인별로 살펴보면, 자연보상전략, 건설적 사고전략 모두 실험집단의 평균점수는 사전검사보다 사후검사 시 향상하였으며, 그 차이는 통계적으로 유의미하였다. 그러나 행동중심전략의 경우에는 사전검사의 평균이 4.283 ($SD=.485$), 사후검사의 평균이 4.366 ($SD=.457$)으로 평균이 조금 상승하였으나, 그 차이는 통계적으로 유의미하지 않았다. 일반적으로 행동중심전략이 목표설정을 실천하는 것과 관련이 있으므로 유의한 차이를 보이지 않은 것으로 판단된다. 통제집단의 셀프리더십 하위요인의 사전-사후 검사를 비교해 보면, 행동중심전략, 자연보상전략, 건설적 사고전략 모두 사전-사후 검사의 평균 점수 변화는 유의미하지 않았다.

다음으로 진로준비행동의 경우, 실험집단의 사전검사 평균이 3.061 ($SD=.703$), 사후검사 평균이 3.284 ($SD=.647$)로 사후검사 평균이 향상되었으며, 그 차이도 통계적으로 유의미하였다. 그러나 통제집단의 경우 사전검사 평균이 3.150 ($SD=.772$), 사후검사 평균이 3.247 ($SD=.566$)로 나타났으나, 그 차이는 유의미하지 않았다.

3) 실험집단의 성찰적 글쓰기 활동

성찰적 글쓰기를 위하여 학생들은 다양한 기억 끌어내기 활동을 실시하였다. 첫 시간에는 현재시점에서 대학입학 및 대학생활과 관련된 자기 자신에 대해 성찰하는 시간을 가졌으며, 수업 주차가 지나면서 가족과의

관계, 친구와의 관계 등 20여년의 시간들을 되돌아보고 그룹별로 생각들을 공유하는 시간을 가졌다. 첫 시간에 ‘대학과 나’에 대한 학생들의 생각들을 알아보았는데, 대부분 사회적 분위기, 부모님의 권유 등에 의해서 대학입학은 선택이 불가능한 진로였다. 대학생활에서 이루고 싶은 꿈도 다양했지만, 매우 추상적이고 자신의 적성과 흥미, 특성들을 고려하는데 많이 부족하였다. 대학졸업장이 필요하고 취업을 해야 하고 사회에서 인정을 받아야 하므로 대학을 왔지만, 정작 나의 꿈이 무엇인지, 나는 어떠한 사람이 되고 싶은지에 대해서 생각하는 경험은 많이 부족한 것을 알 수 있다(〈표 4〉 참조).

〈표 4〉 기억 끌어내기 사례

| 기억 끌어내기 단서 | 사례 | 내용(2주차) |
|---|----|---|
| | 가 | 남들이 다 가는 대학이라서 나도 왔다. 하나의 통과 의례라고 할까? 아직 진로에 대해 고민하지 않아서 무엇을 하고 싶은지는 모르겠다. 대학입시에는 성공했지만, 왜 굳이 대학에 왔는지 모르겠다. 그런데 대학졸업장은 필요하다고 한다... ‘취업’도 해야 하니까... 그런데 새삼스럽게 왜 대학에 왔냐고 물으면... 머릿속에 깜깜해 진다. |
| - 나는 왜 대학에 왔는가? - 대학에서 이루고 싶은 꿈은 무엇인가? | 나 | 가는 것이 맞다고, 가야 한다고, 안가는 사람 없다고, 그래서 왔다. 대학에 대한 환상 따위는 없었다. 그나마 있었던 환상도 고등학교 3학년이 되면서 철저히 사라졌다. 우리나라는 대학진학률이 높고 그래서 대학을 나온 대졸자와 그렇지 못한 사람의 사회적 갭은 크다. 사실 대학에서 무엇을 배우는지 나는 잘 알지 못했고 별로 관심도 없었다. 나는 지방에서 고등학교를 다녔다. 서울에 있는 대학에 턱걸이로라도 들어가는 것이 목표였다... 꿈은 이제부터 찾아봐야 한다. 움츠러든 나의 모습을 벗어나고 싶다. 대학생활을 통해 사회성을 기르고 싶다. |
| | 다 | 우리는 자신의 꿈을 이루기 위한 수단으로 대학을 온다. 대학은 이미 취업에 당연시되는 필수조건이다. 따라서 가기 싫어도 미래를 위해 어쩔 수 없이 오게 되는 것 같다. 대학에서 이루고 싶은 꿈은 없다. 나도 그 |

| 기억 끌어내기 단서 | 사례 | 내용(2주차) |
|------------|----|--|
| | | <p>저 이 대학이 내 진로에 도움이 되릴 바랄 뿐이다. 대 학생활동을 통해서 좀 더 다양한 체험과 경험들을 해보고 싶다. 그동안 정말 수동적이고 지루한 삶을 살아왔다고 느꼈다. 대학만 가면 모든 것을 내 맘대로 할 수 있을 거라고 생각했다. 여가시간에는 알바도 해보고 노래 틀어놓고 하루 종일 책을 읽고 싶었다. 그런데 십년 넘게 시키는 대로만 대학이 종점인 것처럼 살아오다보니 갑자기 닥친 자유가 잉여로운 생활이 조금은 적응이 안 된다.. 대학을 졸업할 때쯤이면 취직이 되었으면 좋겠다. 부모님은 말이인 내게 기대가 너무 크시고 나는 ‘꿈을 찾아라’ 라는 말은 사치처럼 느껴진다.</p> |

2주차 수업을 시작으로 가족 속의 나, 친구와 나, 학창시절 등에 대한 다양한 기억 끌어내기 활동을 수행하고, 9주차에 다시 대학생활을 통해서 어떻게 성장하고 싶은지, 내가 원하는 나의 삶은 어떤 것인지에 대한 집단별 토론을 실시하고 각 집단별 토론내용을 공유하는 시간을 가졌다. <표 5>의 사례에도 제시되어 있듯이 시간이 지나면서 학생들은 점차적으로 자기 자신을 들여다보기 시작했다. 학생들은 개인적인 작업과 함께 소집단 토론을 진행하면서 동년배들의 생각을 공유하다보니, 이전보다 자신에 대한 이해가 깊어지고 지금의 내 모습에 대한 성찰이 이루어졌으며, 대학생으로서의 내가 어떻게 살아야하는지, 내 꿈은 무엇인지에 대해 좀 더 구체적인 방향으로 생각이 발전되어 가는 것을 발견하게 되었다. 즉 학기 초에 미래의 자신의 모습을 모범답안처럼 제시하던 것에서 벗어나 점차적으로 자신을 들여다보는 시간을 갖고 이것을 글쓰기를 통해 드러냄으로써 학생들은 주도적으로 지금의 나의 모습을 구성하였고 현재의 대학생활과 자신이 꿈꾸는 삶과는 어떤 관계가 있는지, 내가 진정 원하는 삶은 무엇인지, 자신이 구체적으로 계획하고 준비해야 할 일들은 무엇인지에 대해 생각하며 자신을 여러 가지 상황에서 성찰하는 경험의 기회를 가졌다.

〈표 5〉 성찰적 글쓰기 사례

| 성찰적 글쓰기 | 사례 | 내용(9주차) |
|-------------------------------------|----|---|
| <p>- 나는 대학생활을 통해서 어떻게 성장하고 싶은가?</p> | 가 | <p>초등학교 입학할 때부터 10년이 넘는 시간동안 우리는 대학생이 될 준비를 하는 입시생이었다. 물살이 세긴 했어도 하나의 길을 향해 열심히 노를 저으면 됐다. 너무 지치고 힘들 때도 있었지만, 언젠간 끝나겠지... 라는 목표로 길을 잃지 않을 수 있었다. 그런데 끝일 줄 알았던 강의 끝이 실은 바다의 시작이었다는 것을 알았다. 이제 대학이 목표가 아닌 하루 빨리 또 다른 목표를 찾아야겠다. 막연하게 대학에 오면 잘 될 거라고...그럴 거라고 주변에서도 얘기했지만, 아닌 것 같다. 그 동안 내가 얼마나 맹목적으로 대학입시만을 위해 달려왔는지 허무할 정도이다...내가 선택한, 아니 선택된 전공은 나의 꿈을 이룰 수 있는 것인지, 전공을 바꾸어야 하는지, 나는 하고 싶은 것은 무엇인지...나 스스로를 채찍질하며 열정을 갖고 살 수 있는 사람이 되고 싶다.</p> |
| | 나 | <p>대학에서 이루고 싶은 것은 우선 마음이 성장하고 싶다. 이루고 싶은 꿈을 교사, 간호사, 커리어 우먼과 같은 것으로 말할 수도 있겠지만, 그런 꿈도 중요하지만 대학에서는 많은 경험을 통해서 성장하는 것이 중요할 것 같다. 나의 꿈은 교사가 되는 것이다. 그래서 교육학부에 왔다. 그런데, 대학에 들어와서부터 꿈이 바뀌었다. 교사가 꿈이라고 하더라도, 왜 교사가 되고 싶은 걸까? 내가 교사로서의 자질과 자격이 있나? 내가 학생들을 사랑은 할 수 있나?... 지금까지 사실 이런 것에 대해 깊게 생각해 본 적이 없다. 진짜 나의 꿈에 대한 공부를 하고 싶다. 시간이 걸리더라도 하나씩 알아갈 것이다.</p> |
| | 다 | <p>나는 많은 경험을 하지 않았다고 생각했다. 별 생각 없이 학교를 다녔고 지금 대학생이 되었다고 생각했다. 그런데, 나에게 많은 일들이 있었다. 큰딸로서의 책임감을 강요하는 아버지, 남동생을 돌봐야 하는 큰누나, 집단의 모범적인 기둥이 되어야 하는 나, 이러한 의식적 무의식적 부담감들 때문에, 내가 원하는 것, 내가 하고 싶은 것들에 대해서 속 시원하게 부모님께 한 번도 얘기한 적이 없는 것 같다. 항상 부모님은 나에게 “너는 믿을 수 있고 실망시키지 않는다”고 말씀하셨다. 그 말이 그 때에는 힘이 되었던 것 같은데, 지금 돌이켜 생각해보니 벗어날 수 없는 나의 굴레였다... 나의 삶이 성공적이기를 당연히 바라지만 만약 그렇지 않다고 해도 털고 다시 도전할 수 있는 사람이 되고 싶다. 실패 하더라도 깨지더라도 그걸 예방주사라고 생각하고 싶다. 그래서 틀에 박히지 않은 사고가 유연한 여성리더가 되고 싶다.</p> |

실험집단의 학생들은 성찰적 글쓰기 교육이 연계된 수업을 마친 후, 다음과 같은 수업후기를 남기며 스스로 수업에 대한 효과를 평가하였다.

- 성찰적 글쓰기 과제는 이번 학기 과제물 중 가장 의미 있는 과제물이었다. 자기 자신과 소통할 수 있는 수업이었다.
- 자기 자신을 생각해 보는 시간을 많이 갖게 되어 좋았다. 항상 조별 토론할 주제가 미리 제시되어 있어서 조원들끼리 의견공유가 쉬웠고, 또 고민하는 문제들도 조원들과 비슷하다는 생각에 오히려 고민을 덜 수 있었다.
- 앞만 보고 달리다가 뒤를 돌아보니, 나 자신을 더욱 사랑하게 되었고 또 용서하게 되었다. 그 동안 너무 부정적인 나의 모습만 생각했던 것 같다.

(2013년도 2학기 강의평가 중 실험집단의 서술식 평가내용의 일부)

5. 논의 및 제언

본 연구는 여대생의 자기이해를 토대로 한 성찰적 글쓰기 경험의 교육적 효과를 검증하기 위해서 자기 성찰적 글쓰기 경험이 셀프리더십과 진로준비행동 증진에 어떠한 영향을 미치는지 알아보려고 하였다. 연구결과를 중심으로 몇 가지 논의와 시사점을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 셀프리더십의 사전-사후 검사에서 실험집단의 점수변화가 유의미한 것으로 나타났다. 이것은 자기이해와 자기발견에 중점을 둔 성찰적 글쓰기 교육을 경험한 실험집단 학생들이 그렇지 않은 학생들 보다 셀프리더십이 향상되었음을 보여준다. 특히 실험집단의 경우, 셀프리더십 하위요인 중에서 가장 큰 점수 차이를 보인 것은 자연적 보상전략이었다. 신용국·김명소·한영석(2009)에 의하면, 자연적 보상전략은 셀프리더십 중 내재적 동기이론의 관점의 인지적 전략으로서 자신이 하는 일과 활동의 즐거운 측면으로 동기화되고, 그러한 일과 행동 그 자체가 주는 보상으로 강화하는 것이다. 구체적으로 자신에게 기쁨이나 즐거움을 주는 활동이나 내용을 자신의 일에 도입하거나 일을 하면서 일의 좋은 측면에 초점

을 맞추는 것을 의미한다(Manz & Neck, 2004 재인용). 즉 성찰적 글쓰기 경험이 셀프리더십의 증진에 효과가 있지만, 그 중에서도 자기이해와 자기성찰을 통해 자신에 대해 긍정적인 관점을 갖게 되어 스스로를 동기화하고 효능감을 높이는 효과를 준 것으로 볼 수 있다. 선행연구들(유강하, 2010; 윤초희·이성흠, 2012)은 글쓰기 경험이 자기 신념의 변화와 자기주도적 동기화에 영향을 준다고 보고 있다. 본 연구결과는 비록 제한적일지라도 성찰적 글쓰기 경험은 학생들에게 자신의 내면을 들여다보고, 현재의 자기모습을 직시하며 자기이해를 돕는 교육과정인 것을 확인하였다. 특히, 여대생들에게 자기이해와 자기성찰은 자기 자신에 대한 사랑과 용서를 경험하게 하는 과거에 대한 재해석 과정인 것으로 나타났다. 앞의 성찰적 글쓰기 사례에서도 나타나듯이, 가부장적인 가정환경 속에서 만이로 자란 경우, 모범적인 큰딸, 큰언니, 큰누나로서의 가져야만 하는 책임감과 부담감을 글쓰기 과정을 통해서 조금은 털어낼 수 있었고 그러한 환경을 긍정적으로 평가하려고 노력하는 것으로 나타났다.

둘째, 성찰적 글쓰기 경험은 자신의 진로와 미래에 대해 아직 구체적인 생각을 갖지 못한 대학신입생들이 자신의 적성과 꿈을 찾아야 한다는 적극적인 진로준비행동을 촉진하는데 효과가 있었다. 진로준비행동은 진로에 대한 인지적, 정서적 태도와 달리, 직접적으로 진로를 준비하는 활동을 의미한다. 진로를 준비하기 위해서는 내가 누구인가, 나는 무엇을 좋아하는가, 나는 무엇을 하고 싶은가, 등에 대한 자기이해의 과정이 전제되어야 하며 개인의 특성에 대한 이해를 토대로 하여 자신의 진로에 대해서 적극적인 탐색과 준비활동을 하는 것이다. 학생들은 성찰적 글쓰기 과정을 통해서 나 자신을 객관화시켜 보고 20여 년 간 자신의 경험을 의미화 하는 중요한 경험을 하였다. 경험의 의미는 그 경험 속에 단순히 내재한 것이 아니라 반성적으로 경험을 성찰할 때 생성되는 것이다(장유정, 2013: 2). 따라서 대학생들의 성찰적 글쓰기 활동은 자신의 경험을 정리하는 활동이 되고 그러한 경험은 취사선택되어 경험에 질서와 의미를 부여하게 되며,

글쓰기 활동이 진행될수록 자신의 경험을 재구조화하거나 재인식하는 경험을 하였을 것으로 사료된다. 결국 이러한 경험이 자신의 진로를 구체적으로 탐색하게 하고 지금 무엇을 준비해야 할 것인지에 대한 적극적인 행동을 촉진한 것으로 판단된다. 유강하(2010)는 이러한 과정들이 암울한 과거도 삶의 일부로 받아들일 수 있는 힘, 그리고 미래를 낙관하는 힘을 갖게 된다고 강조한다.

지금까지 대학에서의 글쓰기 교육은 단지 글쓰기에 필요한 독립적인 기술을 가르치고 연습하는 기술 중심 혹은 처방중심의 교육이 주를 이루었다(윤초희·이성희, 2012). 20대의 성찰적 글쓰기는 다양한 기억들을 끌어내어 구체화함으로써 자기와 직면하고 이를 통해 자기를 한 층 더 심도 있게 이해하는 과정을 통해 성장할 수 있다는 측면에서 그 의미를 찾을 수 있다. 본 연구의 결과를 토대로 하자면, 교양교과목과의 연계를 통해 그 가능성을 어느 정도 모색해 볼 수 있었다. 성찰적 글쓰기 교육과정이 포함된 실험집단의 학생들이 짧은 기간이었음에도 불구하고 과거의 경험들을 기억해 내고, 때로는 즐겁게, 때로는 힘겹게 그것들을 재구성, 재해석하는 과정을 통해, 세상을 바라보는 눈, 타인과 자기 자신을 바라보는 눈에 변화가 있었으며, 그것은 수업을 통해 학생들의 긍정적 가치관과 자아성장의 변화를 도모할 수 있다는 가능성을 보여 주었다. 사실 학생들에게 갑자기 생긴 여유로움, 주도적으로 무엇인가를 해야 한다는 책임감에 빨리 적응한다는 것은 쉬운 일이 아니다. 수레바퀴 돌듯이 대학입학을 위해서 앞만 보고 달려온 학생들이 대학생활에 적응할 수 있도록 교육과정을 통해서 적극적인 도움을 주는 것이 필요해 보인다.

20대의 성찰적 글쓰기 과정은 단순히 과거에 대한 회상을 통해서 과거의 고통과 혼란의 기억을 재생하는 아픈 과정이 아니다. 때로는 기억을 끌어내는 과정에서 들추고 싶지 않은 기억과 마주하기도 하지만, 미래를 어떻게 살아갈 것인가에 초점을 두고 있기 때문에, 그 고통과 아픔은 가까운 미래 또는 먼 미래에 치유된 자신의 모습을 만들어 가는데 오히려 도움을

주고 있다. 이것은 성찰적 글쓰기의 과정을 통해서 과거-현재-미래를 보다 긴 호흡으로 바라볼 수 있는 여유를 갖게 되는데, 이는 미래의 시공간에 초점을 뒹으로써 앞으로 스스로 만들어갈 수 있는 가능성으로 충만한 미래를 기대할 수 있는 동력을 제공받기 때문이다(유강하, 2010).

모든 리더십은 성찰에서 시작되므로 20대에 과거를 반추하는 것은 의미가 있을 것이며, 단지 자아성찰 뿐 아니라 학생들의 논리력과 자기 표현력도 기를 수 있을 것이다(중앙일보, 2014.2.11). 다른 연령대에 비해 글쓰기에 상대적으로 거부감이 덜하며 미래에 대한 고민이 어느 때보다도 많은 대학생들에게 성찰적 글쓰기는 자기 자신을 알아가고 궁극적인 꿈에 다가가는 과정이 된다는 점에서, 그리고 자신감을 회복하고 자기 자신을 더욱 견고하게 다질 수 있는 경험이 된다는 점에서 효과적인 교육방법이 될 수 있을 것이다.

마지막으로 본 연구의 한계점과 추후연구를 위한 제언은 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서는 10주 동안의 성찰적 글쓰기가 셀프리더십과 진로준비행동에 영향을 주는지 알아보기 위해서 통제집단과 실험집단의 사전-사후 검사를 분석하여 두 집단을 비교하였다. 그러나 10주 정도의 성찰적 글쓰기가 실제로 셀프리더십과 진로준비행동에 얼마나 영향을 미쳤으며, 그 효과는 어느 정도 지속되는지를 규명하는데 한계를 갖고 있다. 따라서 추후연구에서는 적어도 1년 정도의 교육효과를 살펴볼 수 있는 교육과정과 연구 설계가 필요할 것이다. 둘째, 본 연구에서는 성찰적 글쓰기 교육 과정을 통해서 여대생이 '여성'으로서의 경험을 적극적으로 이끌어낼 수 있는 젠더적 시각의 개입이 부족하였다. 가족과 나, 나의 어린 시절과 같은 기억 끌어내기 활동을 통해서 젠더의 이슈를 끌어낼 수 있을 것이라 예측하였으나, 학생들의 글쓰기 활동지를 분석한 결과, 아직은 여성으로서의 삶이 두드러지게 나타나지 않았다. 추후연구에서는 연구 설계에서 강의안을 포함하여 젠더적 이슈를 도출할 수 있는 연구진행이 필요할 것이다.

| 참고문헌 |

- 김병석. 2012. 「자기성찰, 자기효능감, 학업성적간의 관계」. 단국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김보경 · 정철영. 2012. “대학생의 진로결정자기효능감과 셀프리더십, 개인이 인식한 문제해결력 및 진로동기의 인과적 관계.” 『농업교육과 인적자원개발』. 제44권 2호, 49-71면.
- 김봉환. 1997. 「대학생의 진로결정수준과 진로준비행동의 발달 및 이차원적 유형화」. 서울대학교 박사학위논문.
- 김봉환 · 김계현. 1997. 「대학생의 진로결정수준과 진로준비행동의 발달 및 이차원적 유형화」. 『한국심리학회지: 상담 및 심리치료』. 제9권 1호, 311-333면.
- 김한성. 2003. 「중학교 교사의 셀프리더십과 직무만족도의 관계」. 숭실대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김현정. 2013. 「구조화된 글쓰기 치료가 대인관계 갈등 경험자의 반추와 회피 및 우울, 분노에 미치는 효과」. 중앙대학교 석사학위논문.
- 나은미. 2009. “대학 글쓰기 교육에서 자서전과 자기소개서 쓰기 연계 교육 방안.” 『화법연구』. 제14권, 115-141면.
- 남기연 · 김경아. 2011. “청소년의 셀프리더십이 진로준비행동에 미치는 영향.” 『청소년학 연구』. 제18권 7호, 85-113면.
- 박명숙. 2006. 「중학생을 위한 셀프리더십 프로그램 개발의 효과」. 경성대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박순원. 2012. “자기형성과정으로서의 글쓰기 방법 연구.” 『우리어문연구』 제43권, 153-175면.
- 박용석. 2013. “셀프 리더십 프로그램이 고등학생의 심리적 안녕감에 미치는 효과.” 『청소년학연구』 제20권 1호, 1-24면.
- 신용국 · 김명소 · 한영석. 2009. “셀프리더십 척도(Revised Self-Leadership Questionnaire) 타당화 연구: 우리나라 대학생을 중심으로.” 『한국심리학회지: 학교』. 제6권 3호, 313-340면.
- 유강하. 2010. “인문학, 인간다운 삶을 빛다 - ‘미래 자서전 쓰기’의 인문치료적 접근.” 『중국어문학논총』. 제65호, 601-622면.
- 유춘동. 2013. “대학박물관을 활용한 대학글쓰기 수업의 사례.” 『교양교육연구』. 제8권 2호, 271-297면.
- 이숙정 · 김혜영 · 이수정. 2014. “교양수업에서 자기 서사적 글쓰기가 자아존중감과 신뢰성향에 미치는 영향.” 『교양교육연구』. 제8권 2호, 271-297면.

- 이종찬·홍아정. 2013. “대학생의 셀프리더십이 진로준비행동에 미치는 영향: 진로결정자기효능감과 고용가능성의 매개효과.” 『진로교육연구』. 제26권 1호, 69-92면.
- 이희영. 1996. 「셀프리더십과 개인성과의 관련성」. 영남대학교 박사학위논문.
- 장유정. 2013. 「경험의 서사화와 자전적 글쓰기 교육 연구」. 전남대학교 박사학위논문.
- 정은이. 2010. “대학생의 셀프리더십과 진로장애, 진로포부가 주관적 안녕에 미치는 영향.” 『진로교육연구』. 제23권 4호, 75-91면.
- 정태희. 2005. “셀프리더십 교육이 대학생의 셀프리더십과 자존감 증진에 미치는 효과.” 『한국교육』. 제32권 1호, 223-248면.
- 한나리·전지현. 2012. “진로결정효능감에 관한 연구: 비서학 전공 여대생을 중심으로.” 『비서학 논총』. 제21권 2호, 83-99면.
- 황주연. 2011. 「자기성찰 척도개발 및 자기관과 자기성찰, 안녕감 간의 경로모형 검증」. 가톨릭대학교 박사학위논문.
- Abes, E. S. and Jones, S. R. 2004. “Meaning-making Capacity and the Dynamics of Lesbian College Students' Multiple Dimensions of Identity.” *Journal of College Student Development*, Vol.45, pp.612-632.
- Linden, J. A. and Fertman, C. I. 1998. *Youth Leadership: A Guide to Understanding Leadership Development in Adolescents*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Magolda, M. B. 2001. *Making Their Own Way: Narratives for Transforming Higher Education to Promote Self-Development*, Sterling, VA: Stylus.
- Neck, C. P. and Houghton, J. D. 2006. “Two Decades of Self-Leadership Theory and Research: Past Development, Present Trends, and Future Possibilities.” *Journal of Managerial Psychology*, Vol.21, No.4, pp.270-295.
- Manz, C. C. 1986. “Self-leadership: Toward an Expanded Theory of Self-influence Processes in Organization.” *Academy of Management Review*, Vol.11, No.3, pp.585-600.
- Manz, C. C. and Neck, C. P. 2004. *Mastering Self-leadership: Empowering Yourself for Personal Excellence*(3rd ed.), NJ: Pearson Prentice Hall.
- Park, J. J. and Millora, M. L. 2012. “The Relevance of Reflection: An Empirical Examination of the Role of Reflection in Ethic of Caring, Leadership, and Psychological Well-being.” *Journal of College Student Development*, Vol.53, No.2, pp. 221-242.
- “스무살, 뒤돌아보니 미래가 보여요”. <중앙일보>. 2014.2.11.

Abstract

The Effect of Self-Reflective Writing on Undergraduate
Female Students' Self-Leadership and Career
Preparation Behavior

Lee, Sookjeong

(Associate Professor, General Education Institute, Sookmyung Women's University)

Yu, Jihyun

(Assistant Professor, Center for Teaching and Learning, Sunmoon University)

This study examines the effect of self-reflective writing education in university on students' self-leadership and career preparation behavior and explores how to apply self-reflective writing to general education program. The participants for the study were 151 undergraduate female students which took specific required classes of general education and divided into two groups: the experimental group and the control group. Pre-test and post-test of the two groups were conducted in order to study whether the classes including self-reflective writing affected students' self-leadership and career preparation behavior. We identified similarity between two groups through the pre-test of self-leadership and career preparation behavior on the first week of the classes, and conducted the post-test with the same scale on the 10th week when self-reflective writing ended in order to compare the results of the pre-test and the post-test between the experimental and the control groups. Descriptive statistics and t-test were performed for data analyses, using PASW 18.0 program. As a result of self-leadership in experimental group, the mean of the pre-test was 4.013($SD=.530$) and the mean of the post-test was 4.215($SD=.526$), and the difference was statistically significant($p<.05$). As for career preparation behavior in experimental group, the mean of the pre-test was 3.061($SD=.703$),

that of the post-test was 3.284($SD=.647$), and the difference was statistically significant($p<.01$). However, the differences between pre-test and post-test in control group was not statistically significant ($p>.05$). The study showed that the students of the experimental group, which took the classes of self-reflective writing as one of general education programs, could develop self reflection and career preparation behavior through recollecting, reconstructing, and reinterpreting their past experiences.

Key words : self-reflection, reflective writing, self-leadership, career preparation behavior, general education

┃ 투 고 일 : 2014년 5월 15일
┃ 심 사 일 : 2014년 5월 27일
┃ 게재확정일 : 2014년 6월 4일