

경험학습 모형에 따른 청소년활동의 경로분석*

조미영** · 권일남***

초 록

본 연구의 목적은 경험학습 모형의 단계별 경로에 따라 청소년활동이 어떠한 형태로 나타나고 있는지를 검증하는데 있다. 청소년활동에 대한 연구는 효과에 많은 관심이 있었다. 그러나 그러한 효과가 어떠한 과정을 통해 청소년들에게 학습되었는지에 대해서는 학문적 이론의 제시가 약하다. 이에 본 연구는 경험학습이론에 따라 청소년활동 과정을 검증하고자 한다. 조사 기간은 2009년 10월 7일부터 11월 13일까지였으며, 연구 분석은 중·고등학생 360명을 대상으로 하였다. 연구의 결과는 다음과 같이 제시되었다. 첫째, 청소년활동에서의 경험학습의 각 과정은 서로 깊은 영향을 주고 있음을 제시하였다. 이는 경험학습이론에서 제시되고 있는 학습 과정이 청소년활동에서도 그 관계성이 내재되어 진행되고 있음을 밝힌 것이다. 둘째, 청소년활동에서 경험학습의 과정이 어떠한 단계로 진행되고 있는지 그 경로는 밝힘으로써 청소년활동의 학습 과정을 제시하였다.

주제어 : 청소년활동, 경험학습, 경험학습모형

* 본 논문은 제1저자의 박사학위 논문 중 일부를 재구성한 것임.

** 한국청소년정책연구원

*** 명지대학교 청소년지도학과

I. 서 론

청소년활동은 능동적인 참여가 무엇보다도 중요하며 또한 체험이 중심이 되는 활동이다. 특히 청소년활동은 공동생활의 태도와 기술을 학습하고 사회적 적응력 향상과 원만한 인간관계를 배울 수 있으며, 행동내성(行動耐性)¹⁾을 향상시키는 것에서 교육적 의의를 찾을 수 있다(한국청소년개발원 편, 1994). 즉 청소년활동은 자발적 참여로 이루어진 체험 중심의 경험을 통해 교육적인 학습을 성취하고자 하는 목적을 갖는다.

학습은 경험의 전환을 통해서 지식이 창조되는 과정이다. 그러므로 지식은 경험의 이해와 그 경험 전환의 조화에 따른 결과라는 점이 강조된다. 즉 경험을 통한 학습의 과정은 경험을 파악하고 이해하는 과정과 이렇게 이해된 경험이 전환의 과정을 거치면서 지식으로 바뀌는 과정인 것이다(현영섭, 2004). 따라서 청소년활동이 갖고 있는 교육적 목적은 경험이 전환되어 학습이 될 때 달성 가능하게 된다.

경험의 전환을 통해 학습이 이루어진다고 보는 경험학습이론을 근거로 경험학습의 단계를 선정하고 이를 모형으로 제시하면서 경험학습의 단계를 측정할 수 있는 도구를 제시한 이는 콜브(D. A. Kolb, 1984)이다. 그는 학습을 결과로서가 아니라 하나의 과정(process)으로 파악하였다(Kolb, 1984). 경험학습에서 학습은 지식이 경험의 전환을 통해 구성되어지는 과정이며, 개인의 '감정', '지각', '행동', '사고' 간의 상호작용인 것이다. 경험학습 모델은 이 네 가지의 능력을 요구하는 순환적인 과정 모델로 볼 수 있다(Laschinger, 1990; Goldberg, 2000 재인용). 경험학습의 네 가지 과정은 구체적 경험(concrete experience), 경험에 대한 반성(reflective observation), 지식의 형상화/추상화(abstract conceptualization), 그리고 새로운 상황에 대해 학습이 변형화 되는 활용과 적용(active experiment)으로 구성된다.

제시한 바와 같이 경험학습이론에서는 단계별 과정을 중시한다. 그러나 그동안 청소년 활동과 관련한 연구는 효과에 많은 관심이 있었다. 청소년 활동을 통한 학습 효과는 이미 자아존중감, 자기효율성 증진 및 사회성 발달, 자신감 형성, 도덕성 발달, 문제해결력 및 긍정적 가치관 형성 등 많은 연구를 통해 증명되었다(Barret & Greenaway, 1995; ACA, 2004; Bialeschki & Scanlin, 2005). 그러나 청소년이 활동

1) 행동내성이란 어떤 행동을 반복하여 경험함으로써 처음에는 괴롭거나 어렵던 것이라도 몸의 적응력이나 익숙함이 향상되어 차차 할 수 있게 된 경우에 나타는 신체적 적응력이나 익숙함을 말한다.

체험을 하면서 각각의 활동 경험이 개인에게 어떠한 영향과 변화를 주는지를 보다 세밀하게 알려주는 연구는 매우 미진하였다고 해도 과언이 아니다. 따라서 청소년 활동을 통해 획득된 긍정적 변화가 어떠한 과정을 거쳐 발생되었는지에 대한 연구가 필요하다. 청소년활동에서 경험학습적 가치를 수용하여 청소년활동을 통해 학습이 이루어질 수 있는 이론적 근거를 제시할 수 있다면 경험학습에서 제시하고 있는 ‘경험을 통해 배운 것을 실제화하고 확장시키는 역할’을 청소년활동의 학습 과정으로 이해 가능할 것이다.

이에 본 연구는 청소년활동에서의 이론적 접근으로 경험학습이론에 근거한 모형에서 한국의 청소년활동은 어떻게 형성되고 있는지에 대한 조사를 통해, 청소년활동에서 나타난 경험학습 모형의 각 과정이 상호간 어느 정도 영향을 주고 있는지를 살펴보고, 청소년활동 과정이 경험학습의 순환적 모형에서 어떻게 나타나는지를 알아보는 데 그 목적이 있다. 구체적으로 청소년활동이 경험학습 모형의 각 단계별 경로(4모형)에 따라 어떠한 형태로 나타나고 있는지를 제시함으로써 청소년활동의 특성을 이론적으로 검증하고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 경험학습의 이해

경험학습에 대해 콜브(Kolb, 1984)는 ‘경험의 전환을 통해 지식을 창조하는 과정’이라고 정의하였다. 자비스(P. Jarvis, 1987)는 경험학습을 ‘경험을 지식, 기능 및 태도로 전환시키는 과정’으로, 메지로우(J. Mezirow, 1991)는 ‘경험의 의미를 새롭게 수정하여 해석하는 과정’으로 정의하였다. 간단하게 정의하자면 경험학습(experiential learning)이란 경험에 의한 학습 혹은 경험을 통한 학습이라 할 수 있다(Lewis & Williams, 1994; 김지자·정지웅, 2001).

경험학습에 대해서 일각에서는 이를 체험학습 혹은 실천학습으로 사용하는 경우도 있다. 체험학습이나 실천학습을 경험학습과 구별하지 않고 사용할 수도 있으나 엄밀

히 구분하기도 한다. 체험학습은 신체적인 경험(physical experience)을 학습에서 강조하는 학습이다. 그리고 실천학습(action learning)은 실제 행동을 강조하는 활동으로 체험학습과 구분할 수 있다. 경험학습은 이러한 체험학습과 실천학습을 포괄하는 좀 더 광범위한 개념으로 볼 수 있다(김지자·정지웅, 2001).

듀이(J. Dewey, 1916)가 경험이라는 철학적 개념을 교육적인 학습으로 이끌어 오게 된 것은 교육의 궁극적인 목적이 사람들을 민주 사회의 활동적이고 건강한 참여자들이 되도록 하는 것에 있다는 그의 정의와 관련이 있다. 학습 환경에서 개인적인 자유와 교육적 구조의 균형이 반드시 필요한데, 자유와 목적과의 최상의 균형을 위해서 듀이는 경험의 이론이 필요하다고 주장한 것이다. 듀이(Dewey, 1938)는 학생들의 경험은 두 가지 주요한 요소에서 비롯된다고 제안하였는데, 첫 번째는 학생은 과거 경험들을 축적한다(계속성)는 것이고 두 번째는 과거 경험들은 현재의 상황과 상호작용한다(상호작용)는 것이다. 즉 모든 개인적인 과거의 경험들은 개인적 현재와 미래의 경험에 인상적인 영향을 주면서 결합하게 된다. 결국 듀이는 이러한 경험들이 학생들의 미래 경험의 성격에 지속적으로 영향을 미칠 것이기 때문에 학생들의 경험들은 중요하게 여겨져야 한다고 강조하였다(Neill, 2008).

이러한 주장은 학습에 있어서 경험의 중요성을 강조한 것이다. 경험에 의한 학습은 사회적, 물리적 세계에서의 제의와 개인적인 과제와의 관계에서의 상호 조화를 구성한다. 또한 상호 조화는 인간의 성숙과 같은 자연적 현상에 의해 모양을 형성하고 중재하게 된다. 이러한 중재를 통한 개인적 변화 또는 학습 그리고 사회의 규범 및 관행은 재형성되고 변화된다(Stephen Billett, 2009). 따라서 경험학습은 경험이 구성하는 그 내재적 특성을 통해 인간 성장과 함께 사회에 적응 및 변화해 나가는 과정이라고 할 수 있다.

2. 청소년활동과 경험학습

청소년활동은 경험을 통해 학습을 유지하고자 하는 과정이라고 할 수 있다. 학습이라는 것은 다양한 방법으로 정의되는데, 가장 일반적으로는 인간 개개인의 행동 변화와 경험에 초점을 둔 것이라고 정의되고 있다(권일남 외, 2008). 청소년활동을 학습으로

로 접근하는 것으로 적용 가능한 이론에는 행동주의이론, 인지주의이론, 사회적 학습 이론 및 경험주의이론을 제시할 수 있다. 그 중 경험주의 이론은 직접 경험으로부터 의미를 발견하고 현실세계의 내적 의식을 구축한다는 것인데, 수련활동 등 야외교육을 통해 학습이 이루어진다는 청소년활동의 이론적 토대로 언급되고 있다(권일남 외, 2008; 한국청소년정책연구원 역음, 2007; 오해섭, 2002).

청소년활동 유형을 살펴보면 경험학습이론이 가장 다양한 활동 내용을 포함할 수 있다는 것을 알 수 있다. 특히 청소년활동은 그 특성상 신체 및 야외 활동과 관련된 활동이 많고 이러한 활동들이 개인의 경험에 따라 다르게 인식될 수 있다는 것을 비취볼 때, 경험학습이론이 가장 적합할 것으로 보인다. 이러한 야외 활동의 교육적 가치를 말하는 것으로 그 기원은 플라톤까지 거슬러 올라갈 수 있다.

플라톤은 건강한 신체를 발달시키는 것이 건강한 정신을 갖게 되는 것으로 야외 경험의 가치를 강조하였다(Hattie et al., 1997). 마찬가지로 많은 야외 모험 프로그램의 신체 교육의 목적에는 신체 기술을 강화시키는 것이 우선적인 것이 아니라 보다 높은 교육적 가치를 갖고 있다고 하였다(Plato, 1920). 청소년을 대상으로 하는 다양한 활동에는 이러한 교육적 의미가 담겨져 있다. 교육적 측면에서의 청소년활동은 목적지향적 활동이며, 체험적 활동이며 그리고 도전적인 활동으로 그 특성을 언급할 수 있다(권일남 외, 2008; 한국청소년개발원 편, 2004; 오치선 외, 2000; 한국청소년개발원 편, 2003; 한국청소년정책연구원 역음, 2007; 김진호 외, 2009).

목적지향적인 활동이라는 것은 청소년활동이 임의적인 활동이 아니라는 것이다. 청소년활동은 그 활동을 통해 궁극적으로 성취하고자 하는 바에 의해 구조화되고 계획된 활동이다. 체험적 활동이라는 것은 몸과 눈 그리고 감정 등 인간의 감각기관을 통해 직접적으로 체험하고 경험하는 것이다. 이는 즉 ‘행동함으로써 배운다(learning by doing)’는 체험학습 또는 실천학습이라고도 할 수 있다. 마지막으로 도전적인 활동이라는 것은 기존에 경험해 보지 못한 모험적이고 도전적인 활동을 통해 자신을 좀 더 정확히 알고 자신을 스스로 극복해 봄으로써 성취감을 획득할 수 있는 과정인 것이다. 이러한 과정을 통해 느낀 성취감은 자신의 삶에 동기를 부여할 수 있으며, 동기는 또 다른 도전을 가능하게 한다.

듀이(Dewey, 1938)는 경험에 대해 경험은 주체인 유기체와 객체인 환경과의 상호작용으로 이루어진다고 하였다. 인간(유기체)은 환경과 부단한 상호작용을 하면서 살

아간다. 즉, 개인과 환경의 조건들이 서로 상호작용을 하면서 주어진 상황을 해결한다. 그러면서 유기체는 적응의 양식을 취해가는 것이다. 다시 말해 경험은 유기체가 주위 환경과의 상호작용을 통해 성립되는 것이다. 경험학습으로서의 청소년활동은 활동 목적에 따른 주어진 환경과 그 환경 속에서 함께 움직이는 집단으로 구성된다. 즉 환경과 유기체와의 다양한 상호작용을 통해 청소년활동은 이루어진다.

또한 듀이(Dewey, 1916)는 행위에 의하여 생긴 변화가 우리 내부에 일어난 변화에 반영이 될 때 비로소 학습이라는 것이 일어난다고 보았다²⁾. 즉 체험을 통해 경험한 어떤 사실에 사고가 결부되고, 그 사고의 결과가 다시 내면의 변화를 일으킬 수 있을 때 비로소 경험이라고 할 수 있는 것이다. 따라서 그러한 경험이 가능할 때 경험을 통한 학습이 이루어졌다고 볼 수 있다. 듀이(Dewey, 1916)가 제시한 ‘의미있는 경험³⁾’으로 청소년활동을 경험학습의 한 과정으로 이끌어 내기 위해서는 청소년활동 또한 활동의 의미를 내면화하여야 한다. 청소년활동 과정에서 발생하는 다양한 상호작용을 내면화하지 못한다면 체험학습으로서의 경험이 아닌 단순한 활동에 지나지 않게 된다. 따라서 청소년활동에서의 사고의 내면화 과정은 청소년 활동의 추구하는 다양한 교육적 효과를 위해 반드시 필요한 과정이다.

콜브·프라이(Kolb & Fry, 1975)는 경험학습은 ①경험이라는 요소에 몰입하게 됨으로써 ②자신이 얻고자 하는 정보에 대해 경험으로부터의 관찰을 통해 정확한 자료를 수집하게 되고 ③분석기법을 통한 결론을 유추하고 동시에 경험에서 얻어진 정보를 환류하여 ④새로운 경험에 대한 선택과 그에 따른 행동을 수정하는 통합적인 과정이라고 하였다.

바로 이러한 경험학습의 과정이 청소년활동을 통해 우리가 목적하고 있는 바인 행

2) 단순한 활동은 경험이 아니다. 그것은 산만하고 초점이 없이 무산되는 것이다. ‘해보는 것’으로서의 경험은 변화를 가져오지만, 그 변화는 만약 거기서 흘러나오는 결과인 반응(feed back)과 의식적으로 관련되지 않으면 무의미한 움직임에 불과하다. 활동을 하는 것이 그 결과를 당하는 것으로 계속되어 들어갈 때, 또 행위에 의하여 생긴 변화가 우리 내부에 일어난 변화에 반영되어 되돌아 갈 때, 그때 비로소 막연한 사태의 흐름이 의의를 지니게 된다는 것이다(DE: 219).

3) 아이가 손가락을 불에 집어넣는 것 자체는 경험이 아니다. 그 동작이 그 결과로서 아이가 당하는 고통과 연결될 때 의미있는 경험이 되는 것이다. 이렇게 될 때 손가락을 불에 집어넣는 것은 곧 화상을 ‘의미한다’. 결국 손가락을 데는 것은 만약 그것이 어떤 다른 행위의 결과로서 지각되지 않으면, 나무토막이 타는 것과 조금도 다르없이 되며, 이는 단순한 물리적 변화에 지나지 않는다는 것이다(DE: 219).

위 변화를 일으킬 수 있는 구체적 방법이 되는 것이다. 청소년 활동 또한 야외 및 새로운 환경에서의 다양한 활동을 통해 궁극적으로는 학교 및 가정에서의 행위 변화 및 긍정적인 가치관을 형성하고자 하며 또한 이러한 변화가 지속성을 가질 수 있기를 바라기 때문이다.

Ⅲ. 연구방법 및 절차

1. 연구대상

본 연구를 위해 한국청소년수련원의 청소년활동(학교단체청소년활동) 프로그램에 참가한 중·고등학생을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 연구 분석은 청소년활동 프로그램에 참가한 중·고등학생 360명을 대상으로 하였다.

전체 조사대상자 360명 중 남자 청소년은 209명(58.1%)이었고, 여자 청소년은 151명(41.9%)이었다. 학년별로는 중학생이 183명(50.8%)이었고 고등학생이 177명(49.2%)이었다.

2. 연구도구

조사도구는 콜브(Kolb)가 개발한 학습양식 검사도구(Learning Style Inventory 3, 1999)를 이경아(2003)가 번안한 것에서 경험학습의 각 과정별 문항을 토대로 연구자가 청소년활동에 맞게 변형하여 사용하였다.

콜브(Kolb)의 LSI3(1999)은 경험학습의 각 과정에 대한 질문에 우선 순위(1위는 4점, 2위는 3점, 3위는 2점, 4위는 1점)를 부여하도록 되어 있다. 총 12개 질문의 항목을 합산하여 각 하위 범주의 점수를 산출하면, 각 과정 중 어떠한 과정에서의 학습 방식을 더 선호하는지 알 수 있는 것이다.

그러나 본 연구에서는 경험학습의 각 과정 및 그 순환적 모형이 청소년활동에서는 어떻게 이루어지는지 알아보고자 하였으므로, 청소년활동에 맞도록 변형한 각 과정별 문항에 리커트 5점(1점 전혀그렇지않다, 2점 그렇지않다, 3점 보통이다, 4점 그렇다,

5점 매우그렇다) 척도를 사용하였다. 설문 문항에 대해서는 청소년수련시설에 재직 중인 청소년지도사와 일반 교사 그리고 청소년진공 교수 등 전문가의 내용타당도 및 안면타당도를 거쳐 수정하였다.

또한 청소년활동 특성상, 활동 과정에서 발생된 행위 및 반응이 어떠한지를 조사하기 위한 방법으로 활동 후 설문을 시행하였다. 각 과정에 해당하는 설문 문항의 구성 및 신뢰도는 다음과 같다.

<표 III-1> 경험학습 모형의 각 과정별 설문 문항의 구성 및 신뢰도

문항구성	설문번호	신뢰도
구체적 경험(CE)	7, 9, 14, 17, 22, 26, 28, 33, 38, 41, 45, 51	.885
반성적 관찰(RO)	4, 11, 15, 16, 23, 27, 30, 34, 37, 40, 47, 48	.854
추상적 개념화(AC)	6, 8, 12, 19, 21, 25, 31, 35, 39, 43, 44, 49	.886
능동적 실험(AE)	5, 10, 13, 18, 20, 24, 29, 32, 36, 42, 46, 50	.899

3. 연구방법

본 연구를 위해 한국청소년수련원의 청소년활동(학교단체청소년활동) 프로그램에 참가한 중학생 및 고등학생을 대상으로 2009년 10월 7일부터 2009년 11월 13일까지 설문 조사를 실시하였다. 총 400부를 배부하여 조사한 결과 총 383부가 회수되었으며, 불성실한 응답을 한 23부를 제외한 360부를 연구에 사용하였다.

청소년활동에서 경험학습모형의 각 과정이 상호간 서로 영향을 주고 있는지에 대해서 알아보기 위해 상관분석을 실시하였다. 청소년활동에서 경험학습의 순환적 모형이 어떻게 형성되고 있는지에 대해 알아보기 위해서는 경로분석을 실시하였다. 경로분석에 있어서는 각 과정에 따른 영향력을 나타내는 회귀계수 중 표준화회귀계수를 사용하여 각 과정별 영향력을 표준화한 값이 서로 간 어떠한 경로로 영향을 주는지 분석하였다⁴⁾.

경험학습 모형에 따른 진행 과정에 대해서는 4가지 형태의 모형으로 경로분석을 실시하였다. 경험학습은 네 가지 과정(구체적경험, 반성적관찰, 추상적개념화, 능동적

4) 표준화회귀계수를 사용한 것은 각 변수들이 다른 후속변수에 미치는 영향력의 상대적인 크기를 나타내는 데 보다 유리하기 때문이다(변세일, 2008).

실험)이 순환적으로 모든 단계를 거쳐 진행될 때 가장 효과적일 수 있다(Laschinger, 1990; Goldberg, 2000, 재인용; 김지자·정지웅, 2001). 또한 각 과정이 순차적으로 이루어질 때 그 의미를 갖게 된다(Kolb & Fry, 1975). 그러나 이러한 순차적 모형이 단지 특정 경험에만 적용된다는 비판을 받고 있으므로 순차적 진행은 경험의 특성에 따라 각각 다른 모형의 형태로 나타날 수 있다(De Ciantis & Kirton, 1996). 이에 본 연구에서는 콜브(Kolb)의 경험학습 모형을 기본모형로, 네 가지 경험학습의 과정을 모두 거쳐 형성 가능한 모형 3가지를 변형1, 변형2, 변형3으로 구성하였다. 이에 다음의 모형을 제시하고 그 경로를 분석하였다.

<표 III-2> 경험학습 모형에 따른 청소년활동의 가설 모형

모형	구 성	비 고
기본	구체적경험(CE)→반성적관찰(RO)→추상적개념화(AC)→능동적실험(AE)→구체적경험(CE) [Kolb 모형](+)	
변형1	구체적경험(CE)→반성적관찰(RO)→능동적실험(AE)→추상적개념화(AC)→구체적경험(CE)	
변형2	구체적경험(CE)→추상적개념화(AC)→능동적실험(AE)→반성적관찰(RO)→구체적경험(CE)	
변형3	구체적경험(CE)→능동적실험(AE)→반성적관찰(RO)→추상적개념화(AC)→구체적경험(CE)	

본 연구에서는 제시한 NNFI(TLI), CFI, RMSEA를 포함하여 기초모형의 전반적인 적합도를 나타내는 절대적합지수인 GFI, RMR, AGFI(강병성·조철호, 2005)를 사용하고자 한다⁵⁾.

5) NNFI(TLI), CFI, GFI, AGFI 지수는 .9 이상일 때, RMR 지수는 .05 이하일 때 적합하다고 볼 수 있다(강병성·조철호, 2005). RMSEA 지수의 경우에는 .05보다 작으면 좋은 적합도(close fit), .08보다 작으면 괜찮은 적합도(reasonable fit), .10보다 작으면 보통 적합도(mediocre fit), .10보다 크면 나쁜 적합도(unacceptable fit)로 볼 수 있다(Browne & Cudeck, 1993; 홍세희, 2000 재인용).

VI. 연구결과의 분석 및 해석

1. 청소년활동과 경험학습 모형의 상관성

청소년활동 과정에서 나타난 경험학습 모형의 과정이 서로 어떻게 관계되고 있는지 알아보고자, 경험학습 모형의 각 과정(구체적경험, 반성적관찰, 추상적개념화, 능동적실험)에서의 상관관계를 조사하였다.

이를 위하여 각 과정별 상관분석을 실시한 결과, 구체적경험의 경우에는 반성적관찰 상관계수값이 $r=.819$, 추상적개념화의 상관계수값이 $r=.828$, 능동적실험의 상관계수값이 $r=.884$ 로 유의수준 $p<.01$ 수준에서 정적인 유의한 상관관계를 보였다. 구체적경험의 과정과 다른 과정과의 상관관계에서 능동적실험과의 상관관계가 가장 높게 나타났다.

반성적관찰의 경우에는 추상적개념화의 상관계수값이 $r=.881$, 능동적실험의 상관계수값이 $r=.797$ 이며 유의수준 $p<.01$ 수준에서 정적인 유의한 상관관계를 보였다. 반성적관찰의 과정에서 능동적실험의 과정 보다는 추상적개념화 과정과의 상관관계가 높게 나타났다. 추상적개념화의 경우에는 능동적실험의 상관계수값이 $r=.785$ 로 유의수준 $p<.01$ 수준에서 정적인 유의한 상관관계를 보였다.

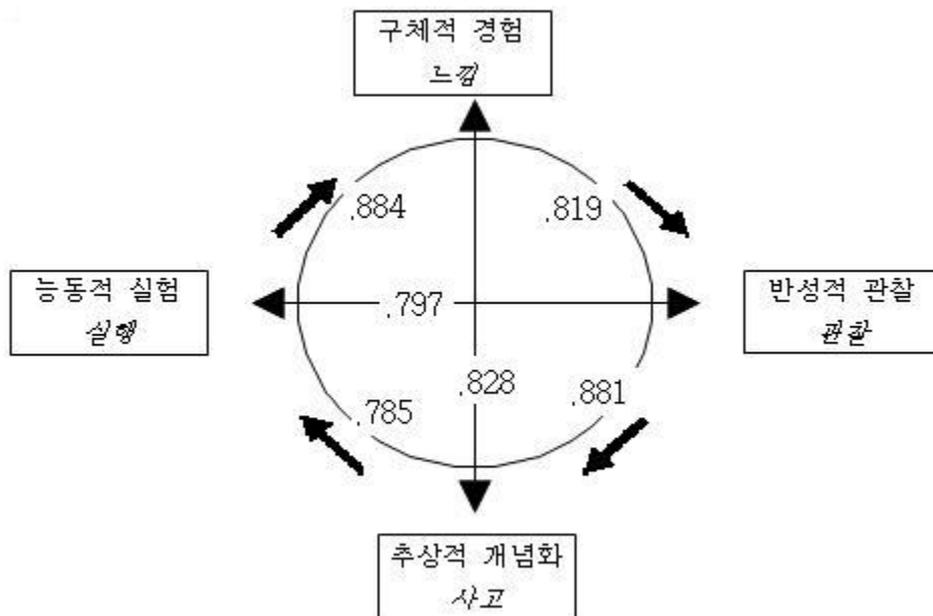
청소년활동의 경험학습 모형에서 나타난 각 과정의 상관성을 조사한 결과, 각 과정은 상호 강한 상관관계를 나타냈다. 따라서 조사된 청소년활동(학교단체청소년활동) 프로그램에서 나타난 경험학습 모형에 따른 각 과정은 서로 영향을 주고 받으며 진행되고 있음을 알 수 있다. 경험학습 과정의 상관관계를 표로 제시하면 다음과 같다.

<표 IV-1> 청소년활동에서 나타난 경험학습 과정의 상관관계

구 분	구체적경험	반성적관찰	추상적개념화	능동적실험
구체적경험	1			
반성적관찰	.819**	1		
추상적개념화	.828**	.881**	1	
능동적실험	.884**	.797**	.785**	1

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

경험학습 과정(구체적경험, 반성적관찰, 추상적개념화, 능동적실험)의 상관관계를 알아보기 위하여 상관분석을 실시한 결과에 따라 청소년활동에서 나타난 경험학습 과정의 상관관계를 모형으로 제시하면 다음과 같다.



[그림 VI-1] 청소년활동에서 나타난 경험학습 과정의 상관관계 모형

2. 경험학습 모형에 따른 청소년활동의 경로분석

청소년활동에서 경험학습의 순환적 모형이 어떻게 나타나고 있는지 알아보기 위해 다음의 4가지 형태의 모형을 제시하였다. 경험학습 모형의 순환적 형태가 조사된 청소년활동(학교단체청소년활동프로그램)에서는 어떻게 나타나는지를 알아보기 위해 네 가지 형태의 모형에 대한 경로 분석을 실시한 결과는 다음과 같다.

1) 제1가설 : 경험학습 기본모형과 청소년활동경로

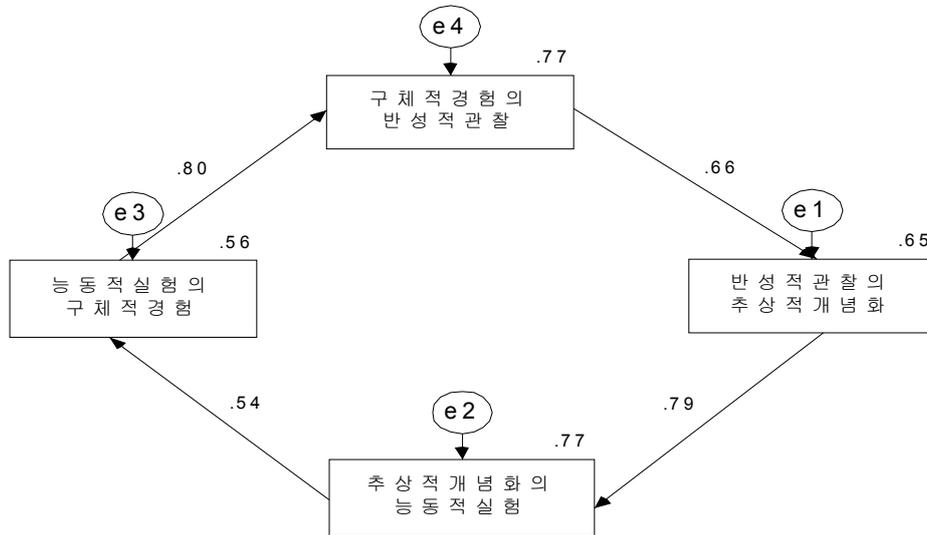
기본 모형은 구체적경험→반성적관찰→추상적개념화→능동적실험→구체적경험으로 경로분석을 실시하였다.

분석결과는 <표 VI-2>에서 제시한 바와 GFI 지수는 .958, TLI 지수는 .945, CFI 지수는 .982로 세 개의 지수에서만 적합한 것으로 나타났다. [그림 VI-2]와 <표 VI-3>에 제시한 바와 같이 각 항목 간의 관계를 살펴보면 모두 유의미한 것으로 검증되었다. 그러나 적합도 지수를 살펴본 결과 모형이 적합하다고 보기는 다소 힘들 것으로 보인다.

청소년활동 과정에서 나타난 기본 모형의 모형 적합도 및 경로도와 경로분석 결과는 다음과 같다.

<표 VI-2> 기본 모형의 적합도 지수

	χ^2	df	p	GFI	AGFI	RMR	TLI	CFI	RMSEA
기본 모형	30.794	2	.000	.958	.792	.015	.945	.982	.200



[그림 VI-2] 기본 모형의 경로도

<표 VI-3> 기본 모형의 경로분석 결과

경로	Standardized Estimate	S.E.	C.R.	p
반성적관찰의 추상적개념화 ← 구체적경험의 반성적관찰	.660	.037	17.728	***
추상적개념화의 능동적실험 ← 반성적관찰의 추상적개념화	.794	.027	29.116	***
능동적실험의 구체적경험 ← 추상적개념화의 능동적실험	.545	.045	12.119	***
구체적경험의 반성적관찰 ← 능동적실험의 구체적경험	.801	.027	29.840	***

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

2) 제2가설 : 경험학습 1모형(변형1모형)과 청소년활동경로

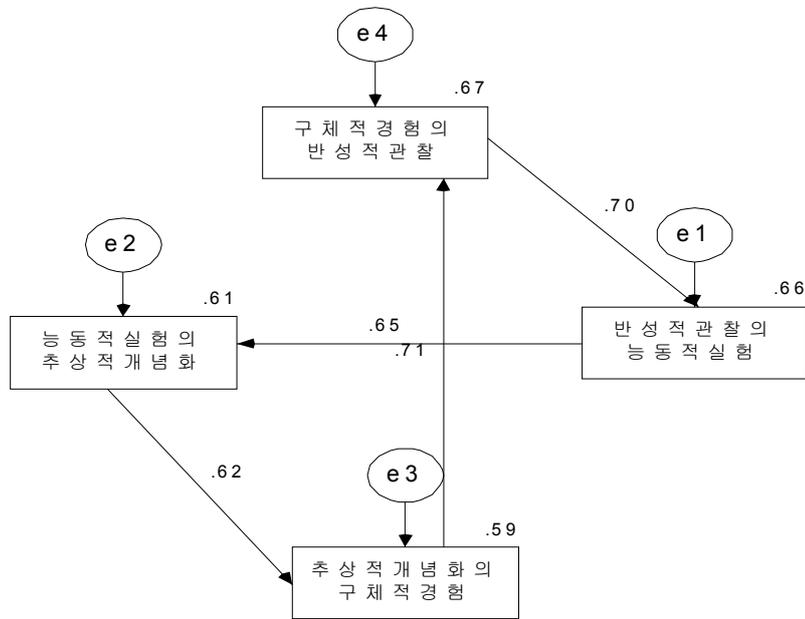
변형1 모형은 구체적경험→반성적관찰→능동적실험→추상적개념화→구체적경험으로 경로분석을 실시하였다.

분석결과는 <표 VI-4>에서 제시한 바와 같이 적합한 지수가 없는 것으로 나타났다. [그림 VI-3]과 <표 VI-5>에 제시한 바와 같이 각 항목 간의 관계는 살펴보면 모두 유의미한 것으로 검증되었다. 그러나 적합도 지수를 살펴본 결과 제시한 모형은 적합하지 않은 것으로 나타났다.

청소년활동 과정에서 나타난 변형1 모형의 모형 적합도 및 경로도와 경로분석 결과는 다음과 같다.

<표 VI-4> 변형1 모형의 적합도 지수

	χ^2	df	p	GFI	AGFI	RMR	TLI	CFI	RMSEA
변형1 모형	286.398	2	.000	.707	-.464	.060	.455	.818	.629



[그림 VI-3] 변형1 모형의 경로도

<표 VI-5> 변형1 모형의 경로분석 결과

경로	Standardized Estimate	S.E.	C.R.	p
반성적관찰의 능동적실험 ← 구체적경험의 반성적관찰	.696	.034	20,512	***
능동적실험의 추상적개념화 ← 반성적관찰의 능동적실험	.648	.037	17,541	***
추상적개념화의 구체적경험 ← 능동적실험의 추상적개념화	.620	.039	16,041	***
구체적경험의 반성적관찰 ← 추상적개념화의 구체적경험	.714	.033	21,795	***

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

3) 제3가설 : 경험학습 2모형(변형2모형)과 청소년활동경로

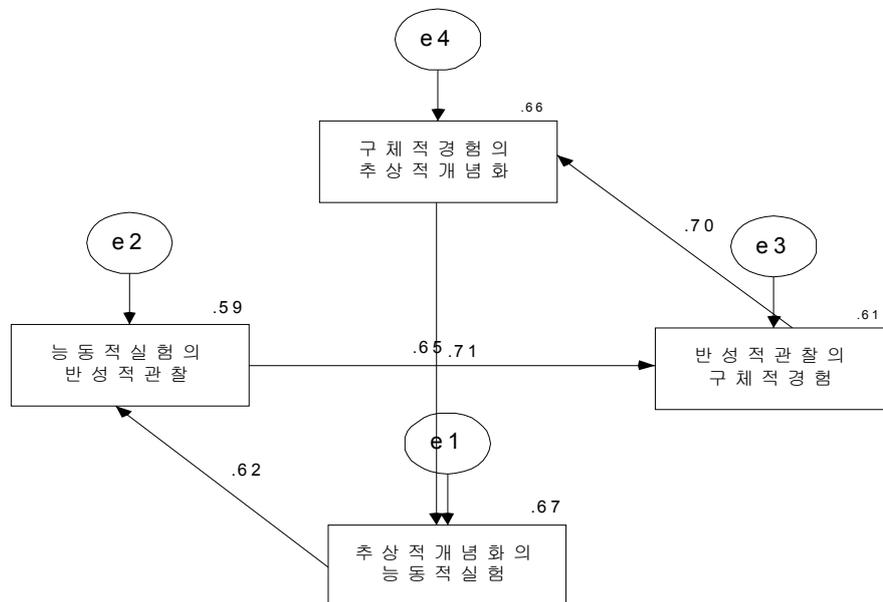
변형2 모형은 구체적경험→추상적개념화→능동적실험→반성적관찰→구체적경험으로 경로분석을 실시하였다.

분석결과는 <표 VI-6>에서 제시한 바와 같이 적합한 지수가 없는 것으로 나타났다. [그림 VI-4와 <표 VI-7>에 제시한 바와 같이 각 항목 간의 관계를 살펴보면 모두 유의미한 것으로 검증되었다. 그러나 적합도 지수를 살펴본 결과 제시한 모형은 적합하지 않은 것으로 나타났다.

청소년활동 과정에서 나타난 변형2 모형의 모형 적합도 및 경로도와 경로분석 결과는 다음과 같다.

<표 VI-6> 변형2 모형의 적합도 지수

	χ^2	df	p	GFI	AGFI	RMR	TLI	CFI	RMSEA
변형2 모형	286.398	2	.000	.707	-.464	.060	.455	.818	.629



[그림 VI-4] 변형2 모형의 경로도

<표 VI-7> 변형2 모형의 경로분석 결과

경로	Standardized Estimate	S.E.	C.R.	p
추상적개념화의능 동적실험 ← 구체적경험의 추상적개념화	.714	.033	21.795	***
능동적실험의 반성적관찰 ← 추상적개념화의 능동적실험	.696	.034	20.512	***
반성적관찰의 구체적경험 ← 능동적실험의 반성적관찰	.620	.039	16.041	***
구체적경험의 추상적개념화 ← 반성적관찰의 구체적경험	.648	.037	17.541	***

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

4) 제4가설 : 경험학습 3모형(변형3모형)과 청소년활동경로

변형3 모형은 구체적경험→능동적실험→반성적관찰→추상적개념화→구체적경험으로 경로분석을 실시하였다.

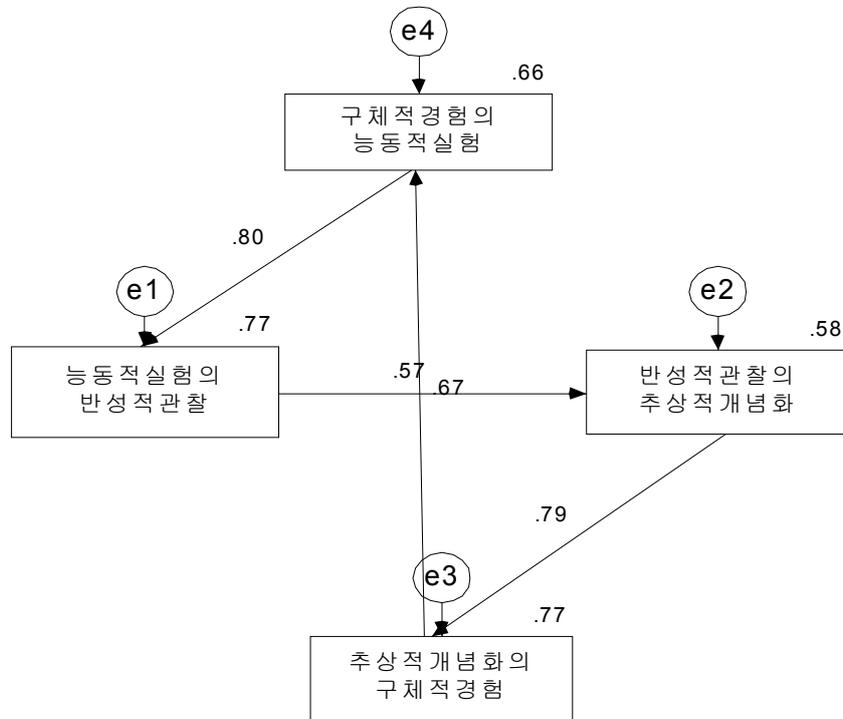
분석결과는 <표 VI-8>에서 제시한 바와 같이 GFI 지수는 .990, AGFI 지수는 .952, RMR 지수는 .009이었고, TLI 지수는 .990, CFI 지수는 .997, RMSEA 지수는 .086로 모든 지수에서 적합한 것으로 나타났다.

[그림 VI-5]와 <표 VI-9>에 제시한 바와 같이 각 항목 간의 관계를 살펴보면 모두 유의미한 것으로 검증되었다. 따라서 변형3 모형은 상당히 적합한 모형이라고 할 수 있다.

청소년활동 과정에서 나타난 변형3 모형의 모형 적합도 및 경로도와 경로분석 결과는 다음과 같다.

<표 VI-8> 변형3 모형의 적합도 지수

	χ^2	df	p	GFI	AGFI	RMR	TLI	CFI	RMSEA
변형3 모형	7.271	2	.026	.990	.952	.009	.990	.997	.086



[그림 VI-5] 변형3 모형의 경로도

<표 VI-9> 변형3 모형의 경로분석 결과

경로	Standardized Estimate	S.E.	C.R.	p
능동적실험의 반성적관찰 ← 구체적경험의 능동적실험	.795	.027	29.436	***
반성적관찰의 추상적개념화 ← 능동적실험의 반성적관찰	.566	.043	13.089	***
추상적개념화의구체적경험 ← 반성적관찰의 추상적개념화	.789	.027	28.700	***
구체적경험의 능동적실험 ← 추상적개념화의 구체적경험	.671	.036	18.551	***

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

청소년활동에서 나타난 경험학습 모형의 네 가지 형태에 따라 경로분석을 한 결과 기본 모형은 세 개의 적합성 지수에서 적합한 것으로 나타났다. 변형1과 변형2 모형에서는 모든 적합성 지수에서 적합하지 않은 것으로 나타났다.

청소년활동에서 나타난 경험학습의 과정에서 구체적경험이 능동적실험에 영향을 주는 가정을 통해 성립한 네 번째(변형3) 모형이 청소년활동(학교단체청소년활동프로그램) 과정에서 발생하는 학습 과정을 설명하는데 가장 적합한 모형으로 나타났다. 네 번째(변형3) 모형의 경로를 살펴보면, 구체적경험의 과정에서 능동적실험으로, 능동적실험의 과정에서 반성적관찰로, 반성적관찰의 과정에서 추상적개념화로, 추상적개념화의 과정에서 구체적경험으로의 인과 관계가 설정되었다.

이를 통해 현재 실시되고 있는 청소년활동(학교단체청소년활동) 프로그램에서의 경험학습 이론에 따른 학습의 과정에 대해 좀 더 구체적으로 알 수 있게 되었다.

V. 결론 및 제언

청소년활동에서 경험학습 과정이 상호간 주는 영향과 함께 경험학습의 순환적 모형에 따른 경로에 대해 조사한 결과 다음과 같은 결론이 도출되었다.

첫째, 청소년활동에서 나타난 경험학습 모형의 상관관계를 분석한 결과, 실제로 청소년활동(학교단체청소년활동프로그램)의 경험학습 과정은 상호간 영향을 주고 있음을 알 수 있었다. 경험학습 이론을 청소년활동의 이론으로 받아들이는 것에 실제적인 증명은 아직 미흡하였다. 그러나 조사 결과 한국의 청소년수련시설에서 실시하고 있는 대표적인 청소년활동(학교단체청소년활동) 프로그램을 통해 경험학습 모형을 이용하여 분석한 결과, 청소년활동 프로그램에서 나타난 경험학습의 각 과정은 서로 영향을 주고받으며 진행되고 있는 것으로 나타났다. 즉 청소년활동을 통해 구체적경험과 반성적관찰, 반성적관찰과 추상적개념화, 추상적개념화와 능동적실험 그리고 구체적경험과 추상적개념화 및 반성적관찰과 능동적실험은 각 과정 간에 영향력이 있음이 밝혀진 것이다.

둘째, 청소년활동에서 나타난 경험학습 모형의 경로 분석을 통해 경험학습 이론에 따른 순환적 경로를 알 수 있었다. 조사된 청소년활동(학교단체청소년활동) 프로그램

에서는 구체적경험 → 능동적실험 → 반성적관찰 → 추상적개념화 → 구체적경험의 경로를 통해 학습이 발생되고 있음을 알게 된 것이다. 즉 청소년들은 청소년활동(학교단체청소년활동) 프로그램에서 먼저 실행하고 관찰하며, 실행하고 관찰한 것에 대해 사고한 후 사고를 통해 구체적 경험을 형성해 나가는 것이다. 이러한 결과는 한국의 청소년활동 프로그램이 사전 준비되어 어떠한 활동에 대해 사고 할 수 있는 시간을 주지 못하고 바로 체험하는 과정으로 진행되고 있다는 것을 나타낸 것이라 할 수 있다. 가령 청소년활동 프로그램이 활동 전에 프로그램에 대한 사전 정보를 주고 어떠한 활동을 할 것인지 선택할 수 있게 하거나 또는 활동할 내용에 대해 사전 지식을 습득할 수 있게 한다면 조사 결과의 경로는 사뭇 다르게 형성될 수 있을 것이라 본다.

청소년활동은 경험학습의 가치를 수용하는 측면에서 바라볼 때, 청소년활동에서 형성되는 다양한 학습 효과를 구체화 할 수 있다. 또한 이러한 측면에서 바라보아야만 청소년활동이 더 발전되고 성숙될 수 있으며 과학적으로 접근할 수 있을 것이다. 청소년활동이 이론에 근거하여 그 활동 과정이 구체화 된다면 청소년활동 지도를 담당하는 청소년지도사의 지도 과정 및 역할 또한 좀 더 구체화 하는 것이 가능할 것이다.

이상의 연구 결과를 바탕으로 후속연구를 위하여 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구의 사용된 활동 프로그램은 청소년수련원에서 시행하는 학교단체청소년활동 프로그램이었다. 그러나 청소년활동 프로그램은 현재 청소년수련활동(학교단체 청소년활동), 청소년문화활동 그리고 청소년교류활동으로 분류되고 있는 바 각 영역에 따라 경험학습 과정에 따른 모형의 형태는 또 다른 경로를 통해 발생할 수 있을 것이다. 따라서 각 영역에 따라 청소년활동에서의 경험학습은 어떻게 진행되고 있는지에 대한 연구가 필요하다.

둘째, 청소년활동에서 나타나는 경험학습 과정의 경로를 분석한 결과에 따라 적합한 모형으로 제시된 경로에 대해 이론적 연구가 필요하다. 본 연구는 경로분석을 하는데 있어 청소년활동 과정이 청소년들 내면에서 어떻게 받아들여지고 있는지에 대한 연구가 없어 경로에 대한 이론적 배경이 부족하였다. 그러나 본 연구에서 청소년활동의 경험학습 과정이 진행되고 있는 경로를 제시하였으므로 후속 연구에서는 이에 대해 이론적으로 뒷받침 할 수 있는 연구가 병행되어야 할 것이다.

셋째, 청소년활동에서의 반성적 사고 과정에 대한 연구가 필요하다. 경험학습에서 경험을 학습으로 가능하게 하는데 있어서 무엇보다도 중요시 되는 것이 반성적 사고

의 과정이다. 반성적 사고의 과정이 있어야만 내면화된 경험의 가치를 학습으로 전환할 수 있는 것이다. 따라서 청소년활동에서 반성적 사고의 과정을 프로그램에 어떻게 구체화하여 그러한 작용이 가능하게 할 수 있는지에 대한 연구가 필요하다. 이러한 연구를 통해 반성적 사고의 과정이 구체화 된다면 이와 관련한 청소년활동지도방법에 새로운 접근도 가능하게 할 것이다.

참고문헌

- 강병서·조철호(2005). 연구조사방법론. 서울: 무역경영사
- 권일남·정철상·김진호·김영철 공저(2008). 청소년활동지도론. 서울: 학지사
- 김지사·정지웅(2001). 경험학습의 개념 및 이론과 발전방향. 평생교육학연구, 제7권 제1호, pp. 1-18.
- 김진호·권일남·이광호·최창욱 공저(2009). 청소년활동론. 서울: 한국방송통신대학교출판부
- 박철홍(2002). 아동과 교육과정·경험과 교육. 서울: 문음사
- 변세일(2008). 경로분석방법론: 인과관계의 논리적 설명은 경로분석을 통해서. 국토, 제318호, pp. 59-67
- 오치선 외(2000). 청소년지도방법론. 서울: 학지사
- 오해섭(2002). 교육학개론. 서울: 학지사
- 이경아(2003). 기업체 성인학습자의 학습양식 형성 요인에 관한 연구. 고려대학교 박사학위논문.
- 이홍우(2007). 민주주의와 교육. 서울: 교육과학사
- 한국청소년개발원 편(1994). 청소년활동론. 서울: 인간과복지
- 한국청소년개발원 편(2003). 청소년수련활동론. 서울: 교육과학사
- 한국청소년개발원 편(2004). 청소년지도방법론. 서울: 교육과학사
- 한국청소년정책연구원 역음(2007). 청소년학개론. 서울: 교육과학사
- 현영섭(2004). Kolb의 경험학습 모형을 적용한 기업교육 학습전이 모형. 고려대학교 박사학위논문.
- 홍세희(2000). 구조 방정식 모형의 적합도 지수 선정기준과 그 근거. 한국심리학회지, 제19권 제1호, pp. 161-177.
- ACA(2004). *Youth development outcomes of the camp experience*. America Camping Association, Inc.
- ACA(2005). *Youth development outcomes of the camp experience*. America Camping Association, Inc.
- Bialeschki & Scanlin(2005). The camp experience. *Camping Magazine*, September /

- October*. America Camping Association, Inc.
- Barret, J., & Greenaway, R.(1995). *Why adventure? The role and value of outdoor adventure in young people's personal and social development*. Coventry, England. Foundation for Outdoor Adventure.
- De Ciantis, S. M., & Kirton, M. J.(1996). A psychometric reexamination of Kolb's experiential learning cycle construct: A separation of level, style, and process. *Educational and Psychological Measurement, Vol. 56*, pp.809-820
- Dewey, J.(1902). The child and the curriculum. In *The School and Society and the Child and the Curriculum*. 박철홍 역, *아동과 교육과정 · 경험과 교육*(pp. 19-78). 서울: 문음사.
- Dewey, J.(1938). Experience and education. In *The Later Works(1952-1953) Vol. 13*. 박철홍 역, *아동과 교육과정 · 경험과 교육*(pp. 79-222), 서울: 문음사.
- Dewey, J.(1916). *Democracy and Education*. 이홍우 역, *민주주의와 교육*. 경기: 교육과학사.
- Dewey, J.(1938). *Experience and education*. New York: Collier Books.
- Goldberg, K. I.(2000). *Organizational learning in the public sector: A study of the university of arizona library learning organization*. University of La Verne. Ph.D.
- Hattie, J., & Marsh, H. W., Neill, J. T., & Richards, G. E.(1997). Adventure education and outward bound: Out-of-class experiences that have a lasting effect. *Review of Educational research, Vol. 67 No. 1*, pp. 43-87.
- Jarvis, P.(1987). *Adult Learning in the Social Context*. London: Croom Halm.
- Kolb, D. A.(1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. New York: Prentice-Hall.
- Kolb, D. A., & Fry, R.(1975). Toward an applied theory of experiential learning. In C. Cooper(Ed.), *Theories of group process*(pp.33-57). London: John wiley.
- Laschinger, H. K.(1987). *Learning styles of baccalaureate nursing students and attitudes towards theory-based nursing practice: A validation study of Kolb's experiential learning theory*. University of Ottawa(Canada). Ph.D.

- Lewis, L. H, & Williams, C. J.(1994). Experiential learning: past and present. *New directions for adult and Continuing Education, Vol. 62*, pp. 5-16.
- Mezirow, J.(1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco: Jessey-Bass.
- Neill, J. T.(2008). *Enhancing life effectiveness: The impacts of outdoor education programs*. University of Western Sydney.
- Neill, J. T., & Ricahards, G. E.(1998), Dose outdoor education really work? A summary of recent meta-analyses. *Australian Journal of Outdoor Education, Vol. 3 No. 1*, pp. 1-9.
- Plato.(1920). Protagoras. In A. Cubberley(Ed.), *Readings in the history of education*(pp.4-6). New York: Houghton-Mifflin.
- Stephen Billett.(2009). Conceptualizing Learning Experiences: contributions and Mediations of the Social, Personal, and Brute. *Mind, Culture, and Activity, Vol. 16*, pp. 32-47.

ABSTRACT

A Study on Path Analysis according to Learning Models, as Determined by the Experience of Youth Activity

Cho, Mi-Young* · Kwon, Il-Nam**

The purpose of this study is to verify what type of youth activity can best serve as a learning model, as determined by stage path experience. A study of youth activity focused on the effects of the activity. However, it was found that there was insufficient data and analysis to draw out any theories to show precisely how youth have learned about the effect of activities. Therefore, the study should verify a theory of learning by experience on the youth activity. Data from 360 subjects have been collected by means of survey from the 7th of Oct 2009 to the 13th of Nov 2009.

The findings of this study are as follows. First, the stage of learning, as determined by experience of youth activity, mutually effected each other. This indicates that the learning process, as defined by the learning by experience theory, has an inherent relationship to youth activity. Second, this study elucidates at what stage the process learning by experience occurs from, and furthermore, this study makes a number of valuable suggestions regarding the learning process as it applies to activities for youth.

Key Words : youth activity, learning by experience, experiential learning model

투고일 : 9월 13일, 심사일 : 11월 2일, 심사완료일 : 11월 18일

* National Youth Policy Institute

** Myong Ji University