



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](#)

석사학위논문

자기주도학습지도사의
일터 무형식학습 질적 사례 연구
: 'A자기주도학습지원센터'를 중심으로

A Qualitative Case Study on Workplace
Informal Learning of Self-directed
Learning Instructor

: Focused on 'A Self-directed Learning Support Center'

제주대학교 교육대학원

초등교육학전공

정 인 경

2020년 8월

자기주도학습지도사의
일터 무형식학습 질적 사례 연구
: 'A자기주도학습지원센터'를 중심으로

A Qualitative Case Study on Workplace
Informal Learning of Self-directed
Learning Instructor

: Focused on 'A Self-directed Learning Support Center'

지도교수 김 민 호

이 논문을 교육학 석사학위논문으로 제출함

제주대학교 교육대학원

초등교육학전공


정 인 경

2020년 6월

정 인 경의
교육학 석사학위 논문을 인준함

심사위원장 서명석 

심사위원 고 전 

심사위원 김민호 

제주대학교 교육대학원

2020년 6월

목 차

국문 초록	iv
I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구 문제	4
3. 연구의 범위 및 제한점	4
II. 이론적 배경	5
1. 일터 학습의 개념과 특징	5
2. 무형식학습의 영향요인	7
3. 자기주도학습지도사의 역할	18
III. 연구방법	20
1. 연구사례 : ‘A자기주도학습지원센터’	20
2. 연구 참여자	21
3. 자료 수집	24
4. 자료 분석	26

IV. 연구결과	28
1. 일터 무형식학습이 요구되는 상황	28
가. 설립초기: 세부사항 부재 및 외부의 기대와 평가	28
나. 중기: 자기주도학습지도사로서 스스로 평가 및 성장	32
다. 최근: 위촉 강사로 신분 변경	37
2. 일터 무형식학습의 과정	41
가. 일터 무형식학습의 방법	41
나. 일터 무형식학습의 영향요인	50
2. 일터 무형식학습의 결과	59
가. 지식의 습득	60
나. 기술의 함양	62
다. 태도의 변화	63
V. 논의 및 결론	68
1. 논의	68
2. 결론	71
참고 문헌	77
ABSTRACT	81

표 목 차

〈표 II-1〉 학습에서의 행위와 성찰	8
〈표 II-2〉 형식학습과 무형식학습의 차이점	9
〈표 II-3〉 일터 무형식학습의 정의	10
〈표 II-4〉 무형식학습의 학습자특성 요인	14
〈표 II-5〉 무형식학습의 대인관계 요인	15
〈표 II-6〉 무형식학습의 조직 환경적 요인	16
〈표 II-7〉 무형식학습의 직무 상황적 요인	17
〈표 III-1〉 연구 참여자 정보	22
〈표 III-2〉 심층면담 일정	24
〈표 IV-1〉 일터 무형식학습이 요구되는 상황	28
〈표 IV-2〉 일터 무형식학습의 방법	41
〈표 IV-3〉 일터 무형식학습의 영향요인	50
〈표 IV-4〉 일터 무형식학습의 결과	59

국 문 초 록

자기주도학습지도사의 일터 무형식학습 질적 사례 연구 : ‘A자기주도학습지원센터’를 중심으로

정 인 경

제주대학교 교육대학원 초등교육학전공
지도교수 김 민 호

이 연구의 목적은 A자기주도학습지원센터에서 자기주도학습지도사들의 일터 무형식학습의 상황, 과정 및 결과를 탐색하는 데 있다. 연구방법은 지자체에서 지역기반 공적 교육서비스를 제공하기 위해 신설된 A자기주도학습지원센터의 자기주도학습지도사 5명을 대상으로 한 질적 사례 연구이다. 중요한 자료 수집 방법으로 자기주도학습지도사들과 개인별 2~4회 심층면담을 진행하였다. 그 외에도 A자기주도학습지원센터에 대한 문헌 및 자료, 홈페이지, 운영결과보고서, 자기주도학습지도사들이 개인별 수집·보관·활용 자료 등을 구체적으로 살펴보았다. 자기주도학습지도사들이 조직의 설립 초기부터 현재까지 일터의 상황, 경험, 느낌, 인식과 태도 등의 변화를 탐색하며 그들의 일터 무형식학습의 과정과 결과 등 구체적인 맥락을 발견하고자 하였다.

연구결과는 A자기주도학습지원센터에서 자기주도학습지도사들의 무형식학습이 요구되어지는 상황, 과정, 결과로 구분하여 제시하였으며 다음과 같다. 첫째, 자기주도학습지도사들은 시간에 흐름에 따라 일터 무형식학습이 요구되는 상황이 변화하였기 때문에 시기별로 구분하여 살펴보았다. 자기주도학습지원센터 ‘설립 초기’는 신설 조직의 세부사항 부재 및 외부의 기대와 평가로 인해 일터 무형식학습이 요구되었으며 ‘중기’는 자기주도학습지도사로서 스스로 평가하고

성장의 욕구가 고조되었다. ‘최근’은 A자기주도학습지원센터 소속이 아닌 위촉 강사로 신분 변경되면서 정체성 확립과 활동영역 확장 욕구로 일터 무형식학습이 활발하게 이루어졌다.

둘째, 자기주도학습지도사들의 일터 무형식학습의 과정은 방법과 영향요인으로 구분하여 제시하였다. 자기주도학습지도사들의 일터 무형식학습 방법은 스터디, 피드백시간, 모니터링의 ‘관계 속 학습’, 현장에서 부딪치며 다른 자기주도학습지도사들을 관찰하거나 일터에서 오고가며 나눈 일상대화화 같이 ‘경험을 통한 학습’, 나만의 자료와 연습, 조직의 학습자원 활용, 학습전략 생활화처럼 ‘자기주도학습’을 활용하고 있었다.

일터 무형식학습의 영향요인 중 학습자의 주도적이고 적극적인 태도와 현재 업무와 관련한 과거의 많은 경험을 가진 경우 일터 무형식학습이 촉진되었다. A자기주도학습지원센터는 제도적으로 자기주도학습컨설팅 근무시간 외 피드백시간과 준비시간을 보장하고 있으며 업무와 관련한 다양한 교육 기자재와 교육자료 등 학습 자원을 제공하고 있었다. 이러한 조직의 학습문화 조성을 위한 조직의 환경적 요인 또한 일터 무형식학습을 촉진하였다. 반면, 자기주도학습지도사간의 개인차로 인하여 오해가 많이 발생하였으며 이는 친밀하지 못한 조직 구성원의 대인관계를 형성하였다. 또 자유롭지 못한 의사소통, 의견 반영이 되지 않는 조직의 분위기는 일터 무형식학습을 저해하였다.

셋째, 자기주도학습지도사들의 일터 무형식학습의 결과를 지식, 기술, 태도로 구분하여 도출하였다. ‘아동의 이해’, ‘학습전략’, ‘조직의 이해’와 관련한 지식을 습득하였으며 ‘문서 및 수업자료 제작법’, ‘아동의 지도법’ 기술을 함양하였고 ‘조직의 소속감’, ‘타인을 대하는 자세’, ‘학습의 자세’, ‘전문직의 정체성’에 대한 태도가 변화하게 되었다.

이 연구는 신설 조직에 설립 초기에 입사한 비정규직 조직 구성원들의 일터 무형식학습의 상황과 과정, 결과에 대한 사례 연구를 제시했다는 데 의의가 있다. 자기주도학습자들은 A자기주도학습지원센터 설립 초기 업무 처리 기반이 부족한 상황에서 조직의 운영방향과 체계가 변화하는 상황을 그대로 받아들이고 있었다. 오히려 그러한 상황을 능동적이고 주도적으로 대처하기 위해 일터 무형식학습을 활용하고 있었으며 그들은 기존 공공기관에 없던 ‘자기주도학습지도사’라는 자부심으로 비정규직에 대한 불안감보다 자신의 업무에 더 빠져들고

있었다. 특히 A자기주도학습지원센터는 일터 무형식학습 중 ‘자기주도학습’을 선호하고 있었으며 개인적 차원의 요인과 조직적 차원의 요인, 그리고 ‘자기주도학습컨설팅’이라는 업무 자체가 자기주도학습을 촉진하고 선호하게 만들었다.

하지만 자기주도학습지도사들은 조직과 구성원 간의 이해를 위한 입문교육 없이 바로 일터로 투입되어 서로 신뢰하고 격려하는 관계를 제대로 형성하지 못하고 있었다. 조직의 입사자들이 우선 동료와 조직을 이해하고 조직에 적응하여 업무를 수행하면서 직무에 대한 만족감을 향상시키기 위해서는 일터 무형식 학습과 형식학습이 상호보완적으로 제공되어야 할 필요가 있다.

자기주도학습지도사들은 A자기주도학습지원센터의 소속이 아닌 위촉 강사로서 ‘홀로’ 자기주도학습지도사가 되었다. 그들은 ‘홀로’가 아닌 자기주도학습지도사로서 ‘정체성’ 확립의 필요성을 느끼며 자기주도학습지도사 간의 관계 개선을 우선으로 여겼다. ‘우리’, ‘조직’을 강조하며 함께할 수 있는 자발적 학습 조직으로 조직의 의존에서 벗어나 주체적이고 전문성 있는 자기주도학습지도사로서 성장을 꾀하고 있다. 이러한 성장을 위해서는 자기주도학습지도사들이 생각하는 바를 실행할 수 있는 용기와 도전이 필요하다. 또 A자기주도학습지원센터는 자기주도학습지도사들의 용기와 도전에 관심을 갖고 지속적인 지원을 해야 할 것이다. 자기주도학습지도사들의 지속적이고 체계적인 학습활동은 A자기주도학습지원센터의 설립 초기의 시행착오를 최소화하고 지역 내 전문적이고 질 높은 공적 교육서비스를 제공하는 대표 기관으로 성장시킬 수 있는 탄탄한 기반이 될 것이다.

이 연구는 신설 조직에 입사한 비정규직 조직 구성원들의 일터 무형식학습의 상황과 과정, 결과에 대한 사례 연구를 제시했다는 데 의의가 있지만 특정기관을 중심으로 연구하여 일반화하기에는 어려움이 있을 수 있다. 이에 조직의 규모, 조직의 설립근거, 조직 구성원의 신분 등에 따라 일터 무형식학습에 대한 다양한 연구가 이루어졌으면 한다. 이는 곧 일터에서 많은 시간과 노력을 할애하는 성인 학습자들의 특성과 상황을 파악하고 평생학습사회에서 능동적이고 주도적인 평생학습자로 성장할 수 있는 기반과 대안 마련을 위한 중요한 자료가 될 것이다.

주요어 : 일터 학습, 무형식학습, 자기주도학습지도사

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

오늘날 평생학습사회는 전 생애적 차원에서의 학습을 강조하며 모든 연령대의 학습자를 대상으로 학교와 같은 특정한 장소가 아닌 어떠한 곳에서도 학습할 수 있는 열린교육체제 구축이 요구되는 사회이다. 전통적으로 학습은 학교라는 장소에 국한되어 학교를 벗어난 성인학습자들에 대한 학습의 기회와 가능성을 고려하지 않았다. 하지만 장소와 시간의 제한 없이 언제 어디서나 자유롭게 학습할 수 있다는 사고의 전환은 폭넓은 학습의 기회와 학습의 가능성을 열어놓았다. 평생학습사회의 학습은 획일화된 학습구조에서 지식 습득을 위한 학습이 아닌 학습자의 욕구에 의해 생존을 위한 학습, 삶을 위한 학습으로 삶 전체에서 유기적이고 역동적으로 이루어지고 있다. 특히 학교를 벗어나 삶을 영위하기 위해 일을 하는 성인은 학습 활동을 멈춘 게 아니라 일을 하면서 지속적으로 학습해 나가고 있다. 일은 개인의 생존과 성장을 위한 학습의 장일뿐 아니라 이를 통해 사회와 관계를 맺을 수 있는 삶의 기본적인 중요한 활동이다(진성미, 2015). 일과 학습의 경계가 희미해지면서 학습의 일상성과 평생이라는 개념을 결합할 때 일터 학습은 개인의 성장과 함께 조직의 변화와 조화를 가능하게 할 것이다(김한별, 2009).

조직은 일터에서의 학습을 통해 구성원 개인의 역량 강화와 조직의 성과창출을 위하여 다양한 교육 훈련을 제공하고 학습하기를 요구해 왔다. 이런 조직차원에서 주어지는 교육 훈련은 정보통신과 과학기술의 발달에 따라 급격하게 변화하는 일터 현장에서 발생하는 다양한 상황을 대처하는 데 한계가 있었다. Jay cross(2007)은 강의실 수업, 워크숍과 같은 형식학습을 통해 조직 구성원은 10~20% 정도만 업무 지식을 습득하며 그 지식마저도 업무에서 활용하기에는 한계가 있다고 하였다. 조직 구성원은 일터에서 수동적인 학습자가 아닌 자신을 둘러싼 환경과 상황에 능동적으로 대처할 수 있는 학습의 주체가 되어야 한다. 이에 조직과 학자들은 일터에서 일상적으로 이루어지는 상황, 즉 무형식적 상황에서 이루어지는 학습에

주목하게 되었다.

일터 학습은 일터에서 조직의 요구가 반영된 교육훈련, 연수 등 형식학습뿐만 아니라 일상적인 업무 수행과정에서 관련 서적 읽기, 온라인검색, 과거 업무 자료 참고 등 개인적인 학습과 동료나 상사에게 질문하기, 관찰하기, 협업하기 등 타인과의 상호작용을 통한 무형식학습도 포함한다. 일터 무형식학습은 현장의 업무 수행 과정에서 업무상황이나 구성원들 간의 상호작용, 또는 자연스러운 참여를 통해 문제 중심적이고 변화에 보다 유연하게 대처할 수 있도록 하며 모방하기 어려운 실천적 지식을 습득할 수 있게 한다(이윤하, 2010; 정홍인, 조대연, 2012).

특히 ‘기업’에 관한 일터 무형식학습 선행연구를 살펴보면 박현주(2016)의 대기업 근로자의 무형식학습과 학습동기, 상사의 학습지원 및 학습문화의 관계, 이성엽(2008)의 A은행을 중심으로 기업에서의 무형식학습에 대한 사례연구, 위영은(2010)의 병원 행정조직 사회 연결망에서의 무형식학습 연구 등 다양한 연구들이 있다. ‘기업’과는 성립 목적과 운영체계가 다른 ‘공공기관’에 관한 선행연구를 살펴보면 김한별(2009)은 교사의 학교에서의 무형식학습과 사회적 자본의 관계를 밝혔으며, 김정희, 고수희(2014)는 종합사회복지관의 사회복지사의 일터 무형식학습의 상황과 방법을 연구하였다. 이진숙(2015)은 교육청에서 신규공무원의 조직적응과 업무습득을 위한 무형식학습 경험을 밝혔으며, 김인수(2017)는 청소년보호시설의 신입 청소년지도사의 무형식학습의 방법, 내용, 영향요인을 살펴보았다. 위의 선행연구에서의 일터는 학교, 종합사회복지관, 교육청, 청소년수련시설로 법령과 시행령을 근거로 국가 차원에서 설립된 조직이며 구성원들이 입사하기 전부터 장기간 존속되어 온 대규모의 조직임을 알 수 있다.

위의 선행연구와는 달리 A자기주도학습지원센터는 지자체의 정책을 실현하기 위해 신설된 소규모의 조직이며 정책의 적합성을 확인하기 위해 1년씩 단기사업체제로 연장하며 운영되고 있다. 또한 A자기주도학습지원센터에서 근무하는 자기주도학습지도사 역시 1년 단위로 계약하여 근무하는 비정규직이다. A자기주도학습지원센터는 지역 내 공적 교육서비스 제공을 위해 설립된 공공기관이지만 선행연구에서의 일반 공공기관과는 달리 외부의 환경 변화가 조직의 변화에 크게 영향을 미친다. 업무 처리 기반이 부족한 신설 조직인 A자기주도학습지원센터에서 비정규직 자기주도학습지도사들의 일터 무형식학습은 일반 공공기관의

일터 무형식학습과는 다른 양상과 의미를 찾을 수 있을 것으로 보았다.

A자기주도학습지원센터의 자기주도학습지도사는 아동 및 청소년들의 자기주도학습 능력 향상을 위한 학습의 조력자로서 전문성이 요구되는 근로자이다. 이들은 자기주도학습지도사 양성과정을 수료한 사람, 또는 이전에 교육 경력이 있는 사람 중 공개 채용과정을 거쳐 선발되었다. 하지만 양성과정에서 배운 내용을 실제 교육 현장에서 적용하기에는 어려움이 많았으며 예측하지 못한 상황을 대처하기에는 부족함이 많다. 이를 보완하기 위해 조직 차원에서 자기주도학습지도사 심화과정, 보수과정 등 형식학습을 제공하였다. 이 또한 자기주도학습지도사의 현재 상황과 욕구를 반영한 조직 그들만을 위해 기획한 교육과정이 아니라 외부의 학습 활동가, 학부모, 일반인도 신청이 가능한 센터 프로그램 중 하나의 형태로 운영되고 있다. 교육 참여자들은 공통의 관심사가 학습이지만 각자의 업무 내용과 방법, 그리고 소속 기관들의 목표가 달라 자기주도학습지도사간의 심도 있는 학습을 끌어내기에는 역부족이다. 이 또한 반강제성을 띄고 있어 자기주도학습지도사의 자발적이고 자율적인 자기계발과 업무능력 향상을 위한 학습으로 연결되기에는 어려움이 있다. 자기주도학습지도사는 다양한 학생들을 대상으로 지도해야하는 업무 특성상 형식학습보다는 실제 현장에서 부딪치면서 학습해 가는 무형식학습에 의존도가 높을 수밖에 없다.

이 연구에서는 지역기반 공적 교육서비스 제공을 위하여 지자체에서 설립한 신설 조직 A자기주도학습지원센터의 설립 초기부터 최근까지의 비정규직 자기주도학습지도사들의 일터 무형식학습의 맥락을 살펴보고자 한다. A자기주도학습지원센터 퇴사자와 최근 입사자를 제외한 5명을 연구 참여자로 선정하였으며 개인별 2~4회의 심층면담을 진행하였다. 심층면담 외에도 보도자료, 발간된 책자, 연구 참여자가 개인적으로 수집·보관·활용하는 자료 등 자료 조사 및 문헌 연구를 진행하였다. 이러한 자료를 토대로 A자기주도학습지원센터에서 자기주도학습지도사들의 일터 무형식학습이 이루어지는 상황과 어떻게 학습을 하며 무엇을 학습하는 지를 살펴보고자 하였다.

2. 연구문제

이 연구는 A자기주도학습지원센터에서 자기주도학습지도사들의 무형식학습의 사례를 살펴보고자 한다. 일터 학습과 일터 학습의 중요한 학습 방법 중의 하나인 무형식학습, 자기주도학습지도사에 대하여 이론적 배경을 살펴본 후 A자기주도학습지원센터에서 자기주도학습지도사들의 일터 무형식학습을 살펴보고자 한다. 연구목적을 달성하기 위하여 아래와 같이 연구문제를 설정한다.

첫째, A자기주도학습지원센터에서 자기주도학습지도사는 어떠한 상황에서 무형식학습을 하는가?

둘째, A자기주도학습지원센터에서 자기주도학습지도사의 무형식학습은 어떻게 이루어지는가?

셋째, A자기주도학습지원센터에서 자기주도학습지도사의 무형식학습의 결과는 무엇인가?

3. 연구의 범위 및 제한점

이 연구의 목적은 지역기반 공적 교육서비스를 제공하기 위해 신설된 A자기주도학습지원센터의 자기주도학습지도사들의 일터 무형식학습의 맥락을 탐색하고자 하였다. 연구자가 이전에 소속되었던 시설의 자기주도학습지도사들을 연구한 것으로 연구자의 선입견과 편견을 배제하여 판단중지하여 최대한 객관적으로 현상을 바로보고 분석하려고 하였다. 하지만 연구자의 주관과 편견을 모두 배제할 수 없는 한계점이 있을 것이다.

또 자기주도학습지도사들의 일터 무형식학습으로 이들과 자기주도학습컨설팅에 관해 논의하고 관리하는 운영팀장과 팀원, 그들의 근태사항을 관리하는 팀원은 연구 참여자에서 배제하였다. 그래서 일터의 상황과 모습이 자기주도학습지도사의 입장에서만 반영될 수 있을 것이다. 연구자는 자기주도학습지도사 심층면담을 개인별 2~4회 진행하였으며 자기주도학습지도사 간의 공통된 내용을 중심으로 의미 분석하여 결과를 도출하려고 하였다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 일터 학습의 개념과 특징

가. 일터 학습의 개념

급변하게 변화하는 기업 환경에서 구성원들은 기존 교육부서에서 제공하는 계획된 교육과 훈련으로는 새로운 환경 변화에 주도적으로 대응하기 어려웠다. 이러한 일터 학습은 교육 훈련 중심이었던 전통적인 인적자원의 한계를 보완할 수 있는 개념으로 나타났으며 조직성과 향상을 위해 중요한 수단으로 인식되고 있다(신승경, 2020). 1990년대부터 일터 학습이라는 개념이 등장하였으며 ‘일터’라는 무형식적 상황에서 어떻게 학습이 되는 지 또 그것을 기반으로 하는 학습의 구조와 요소들은 무엇이며, 학습자들은 스스로 학습 과정을 어떻게 경험과 통합해 가는 가를 탐구하였다(차유석, 이기은, 2014). 일반적으로 일터 학습은 ‘일터에서의 학습’을 총칭하는 말로, 학습이 일어나는 특정 장소로 구분할 때 학교에서의 학습이나 가정에서의 학습처럼 일터에서 일어나는 학습이라고 볼 수 있다(김권필, 2016). 하지만 일터 학습은 매우 다양한 활동들을 포함하고 있어 그 개념을 정의 내리기 어렵다(Matthew, 1999). 우리나라에서는 일터 학습, 작업장학습, 산업교육, 기업교육, HRD 교육, 넓게는 평생 직업학습으로 다양하게 사용하고 있지만 일터 학습의 범위와 개념이 명확하게 정의되지 않았다(전충인, 2012).

이윤하(2010)은 학자들마다 서로 다른 시각을 가지고 정의한 일터 학습을 크게 세 가지로 분류하였다. 첫째, 일터에서 이루어지는 모든 학습 활동을 일터 학습으로 보는 관점이다. 무형식학습과 우연학습뿐만 아니라 활동지침, 형식적 교수의 조화에 의해 제공하는 학습도 포함하였다. 일터 속에서의 학습 즉, 업무 활동하면서 습득하는 무형식학습과 교육과 훈련을 통한 형식적인 학습을 모두 포함한 일터에서의 학습인 것이다.

둘째, 일터에서의 성과향상을 위한 활동을 일터 학습으로 보는 관점이다. 일

터 학습을 조직이나 개인의 목적을 달성하기 위해 일어나는 학습으로 한정하였으며 일터 학습을 조직의 이익을 위한 성과 향상, 학습자의 이익을 위한 학습 개선, 사회적 자본으로서 학습 개선을 목적으로 하는 실천적 의미 일터 학습을 강조하였다.

셋째, 타인과의 상호작용을 일터 학습으로 보는 관점이다. 조직 구성원 간의 지속적인 상호작용을 강조하였으며 특히 전문가와 비전문가 사이의 상호작용을 일터 학습의 중요한 활동으로 정의하였다(이윤하, 2010).

이와 같이 일터 학습은 다양한 활동을 포함하고 있으며 활동은 훈련이 아닌 학습의 관점에서 바라보고 있다. 일터 학습을 개인, 팀, 조직이 일터에서 개인과 주변 환경 및 구성원간의 상호작용을 통해 실제 직무 상황에서 나타나는 문제의 해결과 업무에 필요한 지식, 기술 및 태도를 습득하는 과정으로 정의할 수 있다(김정웅, 2017; 문세연, 2010; 문진수, 2005; 박종선, 김진모, 2011).

나. 일터 학습의 특징

학자의 관점에 따라 일터 학습을 다양하게 정의하고 있지만 일터 학습의 공통적인 특징을 도출해 낼 수 있다. 첫째, 일터 학습은 학습의 일상성을 지향한다. 학습의 일상성은 학교만이 아니라 다양한 공간에서 전개되는 교육 및 학습 활동에 주목하여 학습 공간을 교육제도 안에 한정하지 않고 일상세계로 확장하여 학습하는 것을 의미한다(김민호, 2015). 일터 학습은 일과 학습을 하나로 보고 일터를 곧 학습의 장으로 여겼으며 일터에서 하는 모든 활동이 곧 학습이라는 전제를 두고 있다. 따라서 일터 학습은 일터에서 일상적인 업무 수행과정에 자연스럽게 이루어지는 학습 활동을 강조하고 있다.

둘째, 일터 학습은 개인과 조직간 상호작용에 의한 학습이다. 일터 학습은 구성원 개인의 주도적인 학습을 강조하면서도 새로운 학습의 관점에서는 조직학습이나 학습조직에 관심을 더 두고 있다(김권필, 2016). 일터 자체가 사람들이 모여서 일하는 곳이라는 개념을 내포하고 있어 조직과 개인 상호간의 학습을 무시할 수는 없는 것이다. 김민호(2015)은 학습의 일상성을 지속하기 위해서는 학습하는 사람들이 모여 문제의식을 같이 이해하고 함께 학습해 나가야 하며

이는 곧 개인 각자의 학습이 발전하는 것으로 이어진다고 하였다. 즉, 일터 학습은 개인의 학습뿐만 아니라 이해 관계자, 조직 내 동료들, 조직의 고유한 특성과의 상호작용에 의해 이루어지는 학습으로 개인과 조직의 맥락에 영향을 받는다(이윤하, 2010).

셋째, 일터 학습은 무형식학습과 관련이 깊다. 일터 내 학습에 대한 선행연구들은 형식학습, 무형식학습, 우연학습에 대해 폭넓게 다루고 있지만 일터 내 학습이 형식학습보다는 무형식학습의 기여도가 더 큰 비중을 차지한다고 주장하였다(문세연, 2006; 이성엽, 2008; 박윤희, 최우재, 2011). 미국 노동 통계국의 조사에 의하면, 새로운 학습의 70%가 일터에서의 무형식학습을 통해 습득되며 전체 직무지식에 기여하는 학습의 70%가 일터에서 무형식적으로 발행한다고 설명하고 있다(정홍인, 조대연, 2012). 이것은 일터 학습에서 무형식학습의 중요성을 의미한다.

이러한 다양한 연구를 바탕으로 살펴볼 때 일터 학습은 일터라는 일상 공간에서 개인과 조직 간의 상호작용을 통해 다양한 방식으로 이루어지는 학습이다. 모든 형태의 일터 학습에 가치를 두어야 하며 특히 조직 구성원이 업무 중 자연스럽게 학습할 수 있도록 모든 구성원에게 일관된 지원과 지속적인 학습 경험의 기회를 제공해주어야 한다.

2. 무형식학습의 영향요인

가. 무형식학습의 개념

일상 안에서의 학습은 국가나 자본과 같은 외적 힘에 의존하지 않고 일상에서 학습자 스스로의 요구로 해나가는 것이다(김민호, 2015). 특히 시시각각 변화하는 일터 환경에 능동적으로 대응하기 위해서 구성원은 일터라는 일상에서 모든 학습의 가능성을 열고 주도적으로 학습해야 한다. 이에 일과 학습을 구분하지 않고 일 자체가 학습이라는 관점에서 업무와 관련한 학습, 일로서 행하는 학습을 강조하는 일터 무형식학습(informal learning)이 중요해 지고 있다(이성엽, 2008).

무형식학습은 성인학습자 Knowles가 'Informal Adult Education'에서 처음으

로 용어를 사용했으며 Marsick과 Watkins(1990)는 일터에서 무형식학습의 중요성을 처음으로 연구한 대표 학자들이다. 일터 학습을 형식학습(formal Learning), 비형식학습(non-formal Learning), 무형식학습(informal Learning), 우연학습(incidental Learning)으로 나누었으며(Marsick, Watkins, 1990), 이들 간의 비교를 통해 무형식학습의 개념을 뚜렷하게 나타내려고 한다.

형식학습은 사전 목표 수립 후 목표 달성을 위해 체계나 형식을 갖춘 제도권 교육을 의미하며 교실기반의 활동으로 매우 구조화된 학습으로 볼 수 있다. 반면 무형식학습은 제도권 밖 교육으로 일상생활 속에서 자연스럽게 발생하는 학습이다. 비형식학습은 도서관, 지역사회 단체, 종교 기관 등에서 실시하는 제도권 밖 교육으로 형식학습과는 달리 국가에 의한 학력·학위 인증이 되지 않는다. 하지만 비형식학습은 교수자 중심의 구조화된 학습 활동으로 일상생활에서 구조화되지 않은 형태로 일어나는 무형식학습과 차이가 있다. 우연학습은 학습자의 비의도적 학습인데 반해 무형식학습은 학습 과정에서 학습자의 의식적 노력이 필요하며 학습자의 적극성과 자율성이 강조된다(송성숙, 2012).

Marsick과 Watkins(1992)는 무형식학습을 학습자의 의도성에 중점을 두어 이를 성찰과 실천으로 다음 <표 II-1>와 같이 구분하였다. 무형식학습은 성찰과 일상적 실천이 함께 나타날 수 있지만 형식학습은 의도적으로 성찰은 가능하더라도 교실 같은 비일상적인 조건으로 인해 즉각적인 실천이 이루어지기는 어렵다(Marsick, Watkins, 1992).

<표 II-1> 학습에서의 행위와 성찰

구분	성찰의 존재	성찰의 부재
실천의 존재	무형식학습	우연학습
실천의 부재	형식학습	비학습

출처 : Marsick, Watkins(1992 : 209)

Malcolm, Colley, Hodkinson(2003)은 형식학습과 무형식학습의 구분하기는 보다는 학습과정의 측면, 학습장소와 준비상황, 학습목적, 학습내용 같은 학습요소

에 무형식성을 갖는 것을 무형식학습으로 보았다(이성엽, 2008에서 재인용).

이성엽(2008)은 위 학습요소에 따라 이를 정리하였다. 첫째, 학습의 과정 측면에서 교사가 주도하고 통제하는 학습은 형식학습이고 일상생활에서 우연히 일어나는 학습을 무형식학습이다. 둘째, 학습장소와 준비상황으로 살펴보았을 때 학교 같은 학습공간에서 특정 자격증 취득을 목표로 사전에 구체적으로 기획된 학습은 형식학습이며 직장, 가정 등 일상생활에서 제한 없이 이루어지는 학습은 무형식학습이다. 셋째, 학습의 목적으로 구분하면 형식학습은 학습 자체를 목적으로 학습자의 결심으로 학습이 시작되며 무형식학습은 직장의 생산성 향상을 목적으로 타인에 의해 학습이 시작된다. 넷째, 학습내용에 따른 분류는 이미 만들어진 전문지식습득, 관행 이해 등은 형식학습이고 새로운 것을 개발하고 역량 증진을 위해 매일 실천에 초점을 맞추는 학습은 무형식학습이다(이성엽, 2008) 이를 정리하면 다음 <표 II-2>와 같다.

<표 II-2> 형식학습과 무형식학습의 차이점

구분	형식학습	무형식학습
학습과정의 측면	<ul style="list-style-type: none"> - 교사가 주도 및 통제 - 실제 교사 산업 강사 또는 훈련 받은 멘토를 통해 학습 	<ul style="list-style-type: none"> - 일상적인 활동에서 우연히 발생 - 학생이 주도 - 친구나 동료들 통해 학습
학습장소와 준비상황	<ul style="list-style-type: none"> - 학교 또는 대학 같은 학습 공간 - 학습시간, 구체적인 교육과정, 학습목표가 사전에 결정 - 특정 자격증 취득이 목표 	<ul style="list-style-type: none"> - 생활공간(직장, 지역사회, 가정 등) - 학습시간 제한 없음 - 구체적인 교육과정 없음
학습목적	<ul style="list-style-type: none"> - 학습 자체가 목표 - 학습자의 결심으로 학습 시작 	<ul style="list-style-type: none"> - 직장의 생산성 향상이 본질적인 목표 - 영향력 있는 타인에 의해 학습 시작
학습내용	<ul style="list-style-type: none"> - 사전에 만들어진 전문지식 습득, 이해, 관행을 이해 - 사전 지식 습득 	<ul style="list-style-type: none"> - 새로운 것을 개발하는 게 목적 - 역량 증진을 위한 매일 실천에 중점

출처 : 이성엽(2008 : 19)

무형식학습의 개념을 바탕으로 일터에서의 무형식학습에 관한 학자들의 정의를 살펴보면 다음 <표 II-3>과 같다.

<표 II-3> 일터 무형식학습의 정의

구분	일터 무형식학습의 정의
이성엽(2008)	- 업무와 직·간접적 활동이 가능한 공간에서 일을 통한 학습뿐만 아니라 간접적으로 관련된 학습이다.
문세연(2019)	- 일터를 확장된 학습의 장으로 보았으며 업무 수행 중 학습자가 주도적으로 성찰적 상호작용을 통하여 업무지식을 획득, 조직적응 및 맥락을 이해, 조직 구성원과의 관계를 형성, 자기개발능력을 함양하는 것이다.
박혜선, 이찬(2012)	- 일터에서 성인학습자가 능동적인 수행을 통해 필요한 지식을 획득하고 무형식적인 경험에 대한 성찰을 토대로 자신의 역량을 키워가는 일련의 학습이다.
이윤하(2010)	- 일터에서 일정한 형식을 갖추지 않고 주로 업무 경험, 타인과의 상호작용, 타인 관찰 등 경험에 대한 회고, 평가, 성찰에 의해 학습하는 것이다.
신은경(2012)	- 의도적이거나 비의도적으로 일터에서 자연스럽게 일어나는 학습활동으로 학습자가 업무를 수행하는 과정에서 자신의 필요에 의해 목적을 가지고 의도적으로 학습에 참여하는 것이다.
정홍인, 조대연(2012)	- 제도적 지원과 형식적인 상황과 독립적으로 이루어지며 구성원들 간의 상호작용이나 업무상황 또는 일터에서 자연스러운 참여를 통해 문제 중심적이고 변화에 보다 유연하게 대처하기 위한 학습이다.
배을규, 최영선, 최지영, 김대영(2014)	- 일터에서의 다양한 학습자원을 구성원 스스로 의도적으로 선택하고, 학습을 주도적으로 계획, 실천하는 과정이다.

위의 표를 살펴보면 학자들은 일터를 단순히 업무를 수행하는 공간의 의미를 넘어 일과 학습의 장으로 조직 구성원이 일터에서의 일상적인 상황과 경험을 통해 지속적으로 학습하고 있음을 전제로 하고 있다.

나. 무형식학습의 특징

무형식학습의 정의는 학자들마다 바라보는 시각에 따라 조금씩 다르게 정의내리고 있지만 몇 가지 공통적인 특징을 발견할 수 있다. 첫째, 무형식학습은 학습자의 의도성과 의지를 강조한다. 여기서의 의도성은 사전에 계획된 교과과정을 제공하는 의도성 형식학습과 사전에 준비되거나 계획되지 않은 상황에서 이루어지는 비의도성 학습인 무형식학습을 구분하는 기준과는 다르다. 교육제공자의 의도성이 아닌 학습자의 의도성을 의미하는 것으로 학습자의 적극성과 자율성 측면을 강조하는 것이다(위영은, 2010). 학습의 유무는 학습을 하는 주체를 중심으로 판단되기 때문에 형식적이거나 구조화되는 않은 무형식학습에서의 학습자의 의도성은 매우 중요한 요소이다. 무형식학습에 학습자의 의도성이 내재될 때 광범위한 일터에서 발생하는 학습활동을 포괄하는 개념이 되는 것이다(이성엽, 2008). 무형식학습은 계획 유무와 상관없이 학습자는 학습이 일어나는 것에 의식적인 자각을 갖는 반면, 우연학습은 학습자의 의도성도 없고 계획되지도 않으며 사람들의 신념체제에 변화를 가져오지도 않는다(Marsick, Watkins, 1992)

둘째, 무형식학습은 학습경험과 성찰을 중시한다. 이전에 가지고 있던 지식과 관점이 현재의 상황에 더 이상 대처할 수 없을 때 사람들은 자신이 어떻게 해야 할지 모른다는 것을 의식하여 무엇인가 새로운 것을 생각하고, 계획하거나 혹은 학습하게 된다(Jarvis, 2004). 따라서 학습은 항상 경험하기부터 시작된다. 특히 무형식학습은 일상적인 생활에서의 자연스럽게 일어나는 경험들을 통한 학습에 중점을 두고 있다. 무형식학습의 개념을 이해하기 위해서는 의미해석의 대상이자 성찰 활동을 가능하게 하는 출발점으로서의 '경험'과 경험에 대한 학습자의 인지적 활동으로서 '성찰'을 이해해야 한다(김한별, 2006). 일상생활에서 얻어진 경험을 새롭게 평가함으로써 학습이 이루어지며 이러한 성찰적 과정을 통해 경험에 대한 새로운 관점을 갖고 행동의 변화를 일으키게 되는데, 이렇듯 무형식학습은 경험과 성찰의 순환적 관계를 형성함으로 적극적인 실천이 가능하게 된다(이윤하, 2010).

셋째, 무형식학습은 자기주도학습의 특성을 가지고 있다. 무형식학습의 목표는 학습자가 자기주도학습을 통하여 자기주도성을 기를 수 있다는 데 있다(이윤하, 2010). 자기주도학습은 무형식학습의 여러 학습유형 중 하나로 코칭, 멘토링, 네트

위킹, 실수로부터의 학습, 시행착오 등과 함께 중요한 학습활동을 형성한다(문성숙, 2012). 무형식학습이 이루어지기 위해서는 학습자가 주도적으로 문제 제기를 하고 반성적인 성찰을 해야 하며 학습에 필요한 다양한 자원이나 지원 요소들을 학습자가 주체적으로 찾아야 한다(Marsick, Watkins, 1990). 즉, 일터에서 업무수행 중 자신에게 필요한 학습의 필요성을 알고 주변의 다양한 자원을 활용하여 지식과 기술을 습득하여 적용하는 것이 무형식학습이다. 이는 앞에서 언급한 무형식학습의 특징 중 의도성과 의지라는 특성과 맥을 같이한다(이성엽, 2008).

넷째, 무형식학습은 상황과 맥락에 영향을 받는다. 무형식학습은 학습자의 일상에서 일어나기 때문에 자신이 속한 조직의 외부 자극이나 환경, 타인과의 관계를 통한 상호작용이 학습에 중요한 영향을 미친다(이가람, 2015). 즉, 무형식학습은 개인 수준에서 일어나는 학습뿐만 아니라 조직에서 직장 내 동료, 상사 등과 함께 관계를 맺으며 일어나는 활동이라 할 수 있다(박혜선, 이찬, 2012). 무형식학습의 특징인 일상적인 생활에서 발생하는 개인의 경험과 비판적 성찰은 개인이 속해 있는 조직의 상황과 맥락에 많은 영향을 받는다(송성숙, 2012). 이처럼 무형식학습은 조직의 의도와는 상관없이 학습자의 주도성과 자율성을 바탕으로 일터의 상황과 맥락 안에서 다양한 경험과 상호작용을 통해 성찰의 과정이 일어나는 학습으로 정의할 수 있다.

다. 무형식학습의 영향요인

앞서 언급한 것과 같이 무형식학습은 상황과 맥락에 영향을 받는 학습으로 학습자를 둘러싼 환경의 영향과 그들 간의 관계를 파악할 필요가 있다. 학습자가 처한 상황과 맥락에 따라 같은 경험이라도 학습의 과정과 결과가 달라질 수 있다. 이는 무형식학습에 관한 다양한 연구들 중 무형식학습에 영향을 미치는 요인에 관한 연구 결과들에서 발견할 수 있다(김한별, 2006).

이에 무형식학습에 영향을 미치는 요인을 정리해보면 크게 학습자특성 요인, 대인관계 요인과 관련된 개인적인 차원, 조직문화 요인과 업무상황 요인과 관련된 조직적 차원으로 분류할 수 있다. 이들은 무형식학습에 긍정적이거나 혹은

부정적으로 상호영향을 주는 것으로 나타났다(이성엽, 2009).

연구자는 본 연구를 질적 연구를 통해 무형식학습에 영향 요인들을 살펴보았지만 양적 연구를 통해 무형식학습에 대해 측정할 연구도 있다. 문세연(2010)은 무형식학습의 개념을 학습이 일어나는 과정과 학습활동을 통해 목적을 달성하는 결과로 구분하였다. 무형식학습에 대한 측정은 학습과정에서 이루어지는 행동들의 수행정도를 판단하는 ‘과정에 대한 측정’과 학습과정을 통해 이루어진 성과물 혹은 행동의 변화를 판단하는 ‘성과에 대한 측정’으로 나뉘었다(문세연, 2010). 이 연구에서 무형식학습에 대한 측정은 ‘과정에 대한 측정’으로 어떠한 요인이 무형식학습 과정에서 학습을 촉진시키는지, 저해시키는지 질적 연구를 통해 측정하였다.

1) 개인적 차원

무형식학습은 일상적인 생활의 경험에서 학습자 선택에 의해 이루어지는 학습으로 학습자의 개인적인 역량과 특징에 영향을 받는다. 개인적 차원을 학습자의 특성 요인과 대인관계 요인으로 구분하여 제시하였다. 학습자특성 요인은 주도성, 효능감 등 심리적 특성과 학습동기, 학습전략 등 학습자로서의 특성을 포함한 것이며 대인관계 요인은 학습자의 주변인들과의 관계와 관련된 특성이다(박혜선, 이찬, 2012).

가) 학습자특성 요인

박혜선과 이찬(2012)은 선행연구를 분석하여 무형식학습에 영향을 미치는 학습자특성 요인을 ① 역량수준(숙련도), ② 경쟁심, ③ 자기효능감, ④ 직무만족, ⑤ 자기주도성, ⑥ 개인적 경험, ⑦ 목표, ⑧ 학습전략, ⑨ 학습동기로 총 9가지로 구분하여 제시하였으며 이는 무형식학습에 정적인 영향을 준다고 밝혔다. 연구자는 박혜선과 이찬(2012)의 연구결과 중 무형식학습 과정에서의 영향을 살펴본 선행연구를 중심으로 다음 <표 II-4>와 같이 재구성하였다.

<표 II-4> 무형식학습의 학습자특성 요인

특성요인	정의 및 영향	학자
역량수준	과업 수행과 관련한 기능 및 지식의 이해 정도	Lohman(2005), Doornbos, Simons, Denessen,(2008)
경쟁심	타인을 이기거나 앞서려는 마음	이성엽(2008)
자기효능감	자신의 능력에 대한 판단 및 믿음	Lohman(2005), 이성엽(2008)
직무만족	직무상의 욕구충족에 따른 만족도	Rowden(2002), 김인수(2017)
자기주도성	학습의 필요성을 알고 습득한 지식이나 기술을 능동적으로 적용	Skule(2004), Lohman(2005) 이성엽(2008), 이가람(2015)
개인적 경험	구체적인 상황 속에서 경험	이성엽(2009), 김인수(2017)
목표	학습의 목적과 직무의 목적 일치	이성엽(2009), 정미현(2011) 이가람(2015), 이진숙(2015)
학습전략	학습자가 학습과정을 의식적으로 통제하여 자신에게 유리하게 이용	
학습동기	학습의 경향성 학습하고자하는 동기	Garrick(1998), Lohman(2005) Doornbos, Simons, Denessen,(2008)

출처 : 박혜선과 이찬(2012 : 222)을 재구성함

나) 대인관계 요인

무형식학습의 대인관계 영향요인은 ① 사회적 네트워크, ② 피드백으로 구분하였다. 일터에서의 함께 근무하는 동료나 상사 등 타인과의 관계 그리고 업무에 대한 피드백은 무형식학습에 영향을 미친다. 특히 구성원 간의 친밀함은 무형식학습을 촉진하며 수평적관계이면서 서로 신뢰를 갖고 있을 때 무형식학습은 활성화된다(이성엽, 2008). 또, 동료 간의 긍정적인 피드백은 개인의 학습을 촉진하고 피드백을 제공하는 과정에서 상호학습이 일어나게 된다. 이렇듯 적절

한 수준의 동료지원은 부정적 조직 환경, 상사의 부당함 등 조직에 대한 부정적인 영향을 해소시켜 업무에 몰입할 수 있도록 긍정적인 변화를 가져올 수 있게 한다. 하지만 개인의 직무한계를 넘어선 직무 요구가 있을 경우, 동료지원은 과업성과 달성에 방해가 된다는 것을 고려할 때 동료지원이 무조건 긍정적인 작용을 하는 것은 아니며 조직구성원의 특성과 상황을 고려한 동료지원이 필요하다(이정금, 2017). 연구자는 박혜선과 이찬(2012)의 연구결과 중 무형식학습 과정에서의 영향을 살펴본 선행연구를 중심으로 다음 <표 II-5>와 같이 재구성하였다.

<표 II-5> 무형식학습의 대인관계 요인

특성요인	정의 및 영향	학자
사회적 네트워크	학습자의 사회성과 매우 밀접한 관계로 개인이 학습기회에 접근하고 경험하는데 영향	이성엽(2008), 이지은(2008), 정미현(2011), Ellinger(2005), Doornbos et al.(2008), Skule(2004)
피드백	개인에게 과거의 수행에 비해 현재 수행이 어떠한지를 보여주고, 앞으로의 목표에 대한 정보를 제시해주는 것으로 긍정적인 영향	이지은(2008), Doornbos et al.(2008), Skule(2004)

출처 : 박혜선과 이찬(2012 : 222)을 재구성함

2) 조직적 차원

무형식학습은 구성원을 둘러싼 조직의 학습 환경과의 상호작용으로 이루어지는 학습으로 소속된 조직의 고유한 특성에 의해 영향을 받는다. 즉, 일터에서 구성원이 어떤 특정한 맥락 안에 있다는 것을 고려할 때 구성원의 학습을 장려하고 지원하는 조직의 학습 환경이 중요한 변수가 되는 것이다(문세연, 2006).

가) 조직 환경적 요인

구성원이 속한 조직의 문화, 분위기는 무형식학습에 영향을 미친다. 조직의 관리자나 리더가 다양한 학습의 자원과 기회에 대해 구성원들에게 지속적인

지원할 때 일터에서의 무형식학습은 활성화 된다. 또 업무과정에서 조직 구성원에게 의사결정에 대한 참여와 자유로운 대화가 가능하고 서로 격려하는 조직문화는 무형식학습을 촉진하는 요인이 된다(이성엽, 2008). 연구자는 박혜선과 이찬(2012)의 연구결과 중 무형식학습 과정에서의 영향을 살펴본 선행연구를 중심으로 다음 <표 II-6>와 같이 재구성하였다.

<표 II-6> 무형식학습의 조직 환경적 요인

특성요인	정의 및 영향	학자
관리자 및 리더의 학습 지원	관리자나 리더가 다양한 학습의 자원과 기회를 지속적으로 제공	안동윤(2006), 이성엽(2008), 이지은(2008), Ellinger(2005) Skule(2004)
권한위임	존재하고 있던 능력에 대한 자치통제 권한 부여하고 기회 제공	이지은(2008), Skule(2004)
학습지향 문화	개인, 집단, 조직 상호 간 지속적으로 학습하는 분위기가 일상화되고 조직 구성원들의 학습활동을 성과에 연결시키는 조직 문화	이성엽(2008), 이지은(2008), Ellinger(2005), Heijden, Boon, Klink, Meijs.(2009)
변화	개방적이고 변화를 수용	이성엽(2008), 이지은(2008), Ellinger(2005), Skule(2004)
조직 구조	누구와도 대화를 나눌 수 있고 물리적으로 같은 공간을 사용하는 조직 구조	이지은(2008), Ellinger(2005),

출처 : 박혜선과 이찬(2012 : 228)을 재구성함

나) 직무 상황적 요인

구성원이 수행해야 할 업무의 특성과 업무를 수행하는 과정에서의 상황은 무형식학습에 영향을 미친다. 과중한 업무 부담과 업무의 역할 구분이 명확하지 않은 상태에서 기존의 고유의 업무와는 별개 업무를 담당하게 되었을 때 구성원들은 무형식학습의 욕구가 사라지게 된다(이가람, 2015). 또 직무 압박과 책임으로 인한 시간부족, 너무 급격한 조직의 변화에서 학습행위를 볼 수 있었지만 학습성고가 없는 학습을 통한 학습부재는 무형식학습에 부정적인 영향을 미친

다(송선일, 이찬, 2013). 연구자는 박혜선과 이찬(2012)의 연구결과 중 무형식학습 과정에서의 영향을 살펴본 선행연구를 중심으로 다음 <표 II-7>와 같이 재구성하였다.

<표 II-7> 무형식학습의 직무 상황적 요인

특성요인	정의 및 영향	학자
학습시간 부족	학습을 위한 시간적 여유가 있을 때 정적인 영향	Ellinger(2005) Heijden et al.(2009), Lohman(2005)
학습으로부터 학습부재	학습한 것이 업무와 연결되지 않는 것	Ellinger(2005)
업무도구 및 자원	업무 수행을 위한 기술적 도구나 자원 너무 많이 주어졌을 경우 타인과의 소통을 줄여 부정적인 영향	Ellinger(2005)
업무부담감	많은 업무나 새로운 업무가 주어졌을 때 빠르게 수행해야 한다는 인지 정도	이성엽(2008), 정미현(2011) Doornbos et al.(2008)
업무다양성	새롭고 도전적인 업무를 부여하는 정도로 새로운 업무나 도전적인 과업은 정적인 영향	이성엽(2008), 이지은(2008)
업무자율성	과업 수행하는 과정을 스스로 통제할 수 있는 정도	
보상	능력 평가나 학습에 의한 향상이 보상으로 연결되는 조직문화는 정적인 영향	이지은(2008)

출처 : 박혜선과 이찬(2012 : 228)을 재구성함

3. 자기주도학습지도사의 역할

가. 자기주도학습

4차 산업혁명시대에 다양한 많은 정보의 생산과 처리, 그리고 새로운 획기적인 기술은 급변하고 무한한 변화를 가지고 올 것이다. 지속적이고 자발적인 배움, 즉 학습만이 이러한 시대의 변화에 대처할 수 있다. 현재 시·공간의 구속에서 벗어나 누구나, 언제, 어디서나 배우고 싶은 것을 배울 수 있는 시스템과 환경 구축을 요구하며 ‘학습자 중심의 교육’, ‘자기주도학습’ 등 학습자의 주도적이고 자발적인 학습을 강조하고 있다. 이는 성인 학습자뿐만 아니라 아동과 청소년에게도 학습의 주인이 되어 스스로를 관리하고 평가할 것을 강조하고 있다.

자기주도학습에 대한 정의는 학자들의 관점에 따라 다양하게 제시되고 있으나 학습자가 학습의 주도성을 갖는다는 것은 동일하다. Knowles(1975)는 자기주도학습에 대해 학습자가 주도적으로 자신의 학습 욕구를 진단하고 학습 목표를 설정하고 학습전략을 세워 실행하며 이에 대한 학습결과를 스스로 평가하는 일련의 과정이라 정의하였다. 송인섭(2006)은 자기주도학습이란 다른 사람의 도움 여부와 상관없이 학습자가 학습과정에서 주도적인 역할을 하며 자신의 학습 욕구를 진단하고, 학습목표를 설정하고, 학습에 필요한 인적 물적 자원을 확보하고, 자신에게 맞는 학습전략을 선택·실행하여 학습결과를 스스로 평가하는 과정과 활동이라고 하였다. 김선영와 김유미(2014)는 학습자는 타인의 도움 여부에 관계없이 주도적으로 학습욕구 진단 목표 설정, 필요한 자원 파악, 학습전략 선택 및 실행, 학습결과를 스스로 평가하는 과정이라 하였다.

송인선(2020)은 자기주도학습에 대해 잘못 인식하고 있는 주요 내용을 다음과 같이 정리하였다. 첫째, 타인의 도움 없이 무조건 혼자 학습하는 것을 자기주도 학습이라 한다. 이는 학생이 성인과 달리 외부 환경의 영향을 쉽게 받는 존재라는 것에 대한 이해 없이 책임을 회피하는 생각이다. 학생은 스스로 학습해 가는 과정에서 교사, 부모와 같이 주변인으로부터 격려와 지지를 받으며 다양한 학습의 기회를 접할 때 자기주도적인 학습자로 성장해 나갈 수 있다.

둘째, 교사들은 학습내용을 효과적으로 가르치는 것에 집중해야 하며 학생들

의 학습에 직접적인 개입은 불필요한 것이다. 하지만 학생들은 교사들이 학습내용 뿐만 아니라 각 과목별 학습 방법과 학습 전략 알려주며 이를 잘 활용할 수 있도록 도움을 줄 때 효율적인 자기주도학습을 해나갈 수 있다(송인선, 2020).

이에 자기주도 학습에 대해서 정리해 보면 자기주도학습은 ‘혼자 하는 학습’, ‘교수자가 결정하는 학습’이 아닌 자기 자신 또는 학습 조력자와의 상호작용을 통해 학습자가 자기주도적으로 선택하고 평가해 나가는 학습이다.

나. 자기주도학습지도사의 역할

자기주도학습을 지도하는 학습전문가를 자기주도학습지도사, 자기주도학습코칭, 자기주도학습강사, 학습코칭전문가, 자기주도학습상담가 등 다양한 용어로 지칭하고 있다. 박선희(2013)는 선행연구를 중심으로 자기주도학습지도사, 자기주도학습상담사, 자기주도학습코칭 세 용어를 중심으로 다음과 같이 각 역할을 정리하였다. 첫째, 자기주도학습지도사는 학습자가 혼자 고립된 상태가 아닌 교사, 멘토, 동료, 교재 등 다양한 형태의 협력체계 안에서 자기주도학습을 조력하는 역할을 한다. 둘째, 자기주도학습상담사는 전문적인 학습 교육과 훈련을 받은 사람으로서 학습자의 학습과제의 해결뿐만 아니라 사고·행동·감정적인 측면의 인간적인 성장을 위하여 학습상담과정을 돕는 역할을 한다. 셋째, 자기주도학습코치는 학습자의 효율적인 자기주도학습을 위하여 학습전략, 학습기술 등을 지도하여 학습자가 자기주도적인 학습습관을 기를 수 있도록 하는 역할을 한다(박선희, 2013).

자기주도학습을 지도하는 학습전문가는 위 용어에 따른 역할 수행을 기본으로 하나 각자의 전문분야, 소속 기관, 교육 마인드, 학습자의 요구 등에 따라 역할의 비중이 다소 차이가 있을 뿐이다. 이 연구에서는 연구 참여자가 ‘자기주도 학습지도사’라는 공식 명칭으로 활동하고 있기 때문에 자기주도학습을 지도하는 학습전문가를 ‘자기주도학습지도사’라고 지칭하겠다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구사례 : ‘A자기주도학습지원센터’

A자기주도학습지원센터는 J지역 민선 6기 공약 중 ‘사교육비 부담 줄이는 자기주도학습 지원’, ‘진로, 적성, 창의, 리더십 등 비(非)교과 프로그램 지원’, ‘학습지도전문가 양성·배치’을 실천하고자 설립되었다. 또 평생교육법 제5조, 제16조 및 J지역 평생교육진흥 조례 제10조, J지역 자기주도학습지원센터 설치 및 운영에 관한 조례를 근거로 설립 되었다.

A자기주도학습지원센터는 2016년 9월에 시작으로 공간 확보 및 시설 정비 후 그해 12월 5일 개관하여 본격적으로 프로그램을 운영하기 시작하였다. J지역 행정시에서 A자기주도학습지원센터를 설치하고 예산을 지원하며 지침통보, 점검 등 관리를 하지만 실질적인 사업운영, 시설관리, 홍보, 사업비 집행 및 관리 등은 평생교육기관에 위탁 운영하고 있다. 평생교육기관은 연간 자기주도학습지원센터 운영계획을 수립하여 J지역 행정기관에 사업비 지급요청 후 예산을 지원받아 운영하고 있다.

설립 초기에는 운영팀장 1명, 자기주도학습 담당자 2명, 미래인재육성 담당자 2명, 운영지원 담당자 2명, 시간강사(자기주도학습지도사) 7명 총 14명으로 구성하였으며 운영팀장과 자기주도학습지도사를 제외하여 ‘팀원’이라 하였다. 현재는 운영팀장 1명, 팀원 5명과 자기주도학습지도사 6명이 근무하고 있다. 주요 프로그램은 제주지역 아동·청소년 대상 자기주도학습컨설팅, 학습역량강화 프로그램, 창의·인성프로그램, 진로설계프로그램 등 정규과정 외 비교과프로그램, 학습지도사 양성교육, 복합문화사업 등으로 이뤄졌다.

이중 자기주도학습컨설팅은 A자기주도학습지원센터 홈페이지에 다음과 같이 프로그램을 설명하고 있다. 첫째, 학습관련 전문가인 자기주도학습지도사가 학습자의 학습상황을 진단, 분석한 후 학습자 스스로 목표를 계획하고 실행하며 평가하고 성찰할 수 있도록 직·간접적으로 지원한다. 둘째, 학습자가 겪는 어려움을 해소하고자 학습동기, 시간관리, 노트필기, 읽기전략, 집중력, 기억력 등 학생 개개인에게 맞는 학습전략으로 1:N 컨설팅을 진행하는 프로그램이다(A자기

주도학습지원센터 홈페이지, 2020). 이러한 자기주도학습컨설팅은 아동·청소년을 대상으로 자기주도적 학습 태도와 습관을 형성하여 자기주도적 학습 능력을 함양할 수 있도록 한다. 또 단위 학교와 아동·청소년 관련 기관, 접근성이 떨어지는 읍면 지역의 연계를 통해 찾아가는 자기주도학습컨설팅을 수행하여 교육기회 불평등을 해소하려고 하였다.

A자기주도학습지원센터에서 자기주도학습컨설팅의 주된 담당인 학습 전문가는 자기주도학습지도사이다. 운영기관은 A자기주도학습지원센터의 설립 초기에 자기주도학습지도사의 배치를 위하여 자기주도학습지도사 양성과정을 기획, 운영하였으며 양성과정 수료생 또는 관련 교육경력이 있는 자들 중 공개 채용을 거쳐 선발하였다. 현재 자기주도학습컨설팅은 신청대상, 신청인원, 운영기간, 운영내용 등에 따라 소그룹 단위로 운영하는 '유형1'과 학급단위로 운영하는 '유형2'로 구분한다.

유형1은 소그룹 단위로 운영하여 학생들과 밀접한 관계에서 운영하는 자기주도학습컨설팅이므로 자기주도학습지도사들은 이것에 대한 의미를 중요시 여기며 자신들의 주된 업무로 여기고 있다. 유형2는 제주시교육지원청에서 운영하는 학습캠프를 시작으로 지속적으로 협력하여 학교의 신청으로 학급단위로 자기주도학습컨설팅을 운영하고 있다.

자기주도학습지도사들의 심층면담 내용에서도 유형1은 '학습컨설팅'이라고 표현하지만 유형2은 '학습캠프'라고 표현하고 있다. 이 연구에서도 유형1은 '학습컨설팅'으로 유형2는 '학습캠프'라 하고 유형1과 유형2을 같이 지칭하는 명칭으로는 '자기주도학습컨설팅'으로 하겠다.

2. 연구 참여자

A자기주도학습지원센터의 자기주도학습지도사는 자기주도학습지도사 양성과정을 수료하거나 방과후학교 교육, 논술 교육, 중등 교사, 학습전략 지도 등 다양한 교육 관련 경력이 있는 자를 대상으로 공개 선발하였다. 현재는 A자기주도학습지원센터에서 6명의 자기주도학습지도사가 근무하고 있으며 이중 학습컨설팅 세부 시스템이 구성되고 선임자가 있는 상황에서 최근 2019년 입사한 1명의 자기주

도학습지도사를 제외하여 자기주도학습지도사 5명을 연구 참여자로 선정하였다. 연구 참여자의 이름은 가명으로 기입하였으며 근무년수는 2019년 12월말 기준으로 대략적인 수치를 기재하였다. 연구 참여자 정보는 아래와 <표 III-1> 같다.

<표 III-1> 연구 참여자 정보

구분	성별	연령대	근무년수	이전 근무경력
김자기	여	30대	3년	대학 기간제 근로자
박주도	여	50대	3년	방과후학교 강사
오학습	여	50대	3년	논술 강사 방과후학교 강사
정지도	여	40대	3년	학원 강사
강전문	여	50대	2년	중등 교사

오학습과 정지도는 A자기주도학습지원센터 설립 1개월 전, 김자기와 박주도는 설립 후 2개월이 지나 입사하였다. 이들은 설립 초기 학습컨설팅 세부 시스템과 선임자가 없는 상황에서 자기주도학습지도사로서 근무를 시작하게 되었으며 강전문은 설립 후 1년 정도 지나 입사하였다.

김자기는 대학에서 기간제 근로자로 근무하다가 계약만으로 사직하게 되었지만 육아문제로 선뜻 재취업을 망설이고 있던 가정주부였다. 하지만 재취업을 꿈꾸며 다양한 교육과 자격증 취득을 위하여 학습을 꾸준히 해오고 있었다. 여성인력개발센터 홈페이지에 공지된 자기주도학습지도사 양성과정을 수료하고 A자기주도학습지원센터의 자기주도학습지도사 공개 채용에 선발되었다. 근무시간을 선택하여 근무할 수 있다는 자기주도학습지도사는 육아문제를 해결할 수 있는 재취업의 기회로 여겼다.

아이들이 아직 어리고 아이들 돌봐줄 사람이 없어서.. 풀타임 근무는 부담스러운데 이 지도사는 시간을 선택해서 근무할 수 있다고 하더라구요. 그렇게 시작해서 여기까지 막 달려왔네요(김자기).

박주도는 학원 강사, 방과후학교 강사 등 다양한 교육 경험을 가지고 있으며 자신의 교육활동의 도움을 위하여 자기주도학습지도사 양성과정을 수료하였다. 박주도의 거주지와 양성과정 교육장소가 원거리임에도 불구하고 자가차량을 이용하여 양성과정을 빠짐없이 수강하였다.

계속 일은 하고 있었지. 하지만 내가 지금하고 있는 학습활동에 도움 될까 싶어 받았지. 한 번도 안 빠지려고 열심히 운전해서 갔어. 근데 우연히 자기주도학습지원센터에서 지도사 채용한다니까 이거 입사해볼까 했지. 기존에는 없는 분야니까 나를 성장시킬 수 있는 도전으로 보았지. 도전~(박주도).

오학습은 논술 강사, 방과후학교 강사, 학습 클리닉 강사 등 다양한 교육 경력을 가지고 있었지만 강사 이전 가정주부일 때는 두 자녀를 기르는 동안 많은 시행착오를 겪었다. 이러한 시행착오는 교육과 아동, 그리고 학습부진아에 관심을 갖게 만들었고 오학습은 실제 학습부진아를 대상으로 하는 학습클리닉 강사로서 활동한 이력이 있다. 이후 오학습은 학습전략에 대한 전문적인 교육을 위해 자기주도학습지도사 양성과정을 수료하고 A자기주도학습지원센터에 입사하였다.

나는 예전에 학습클리닉 다니면서도. 아이들이 너무 밝은 거야. 아주 나를 자기 엄마처럼 달려와서 안기고. 학습이 느리다고 다 모자란 아이들은 아니거든. 집에서 방치된 아이들, 학교에서 방치된 아이들이야. 조그만 신경 써서 알려주면 곧잘 따라와. 근데 나도 전문적인 교육을 통해 아이들에게 바로 알고 알려줄 필요가 있는 거지(오학습).

정지도는 학원 강사 교육 경력으로 자기주도학습지도사를 지원하여 선발되었으며 근무 중 자기주도학습지도사 양성과정을 수료하였다. 활발하고 에너지 넘치는 외향적인 성향은 아니지만 묵묵히 자신의 업무를 체계적으로 수행하는 지도사이다. 강전문은 입사일이 다른 자기주도학습지도사에 비해 1년이나 뒤쳐진 상황이지만 중등 교사 출신으로 학습컨설팅에 이해와 자기주도학습지도사로서의 전문성 확보 욕구, 그에 따른 적극적인 학습활동 등 기존의 자기주도학습지

도사들에게 뒤쳐지지 않는다. 오히려 진취적이고 도전적인 강전문은 자기주도학습지도사의 전문성과 역할에 대해 냉철하게 바라보고 개선하려는 의지가 강해 기존의 자기주도학습지도사들에게 자극제가 된다.

3. 자료 수집

질적 사례 연구의 자료 수집은 연구자가 스스로 직접 수행하는 것을 원칙으로 한다(문성숙, 2012). 연구자는 일터로서 ‘A자기주도학습지원센터’를 파악하기 위하여 2016년부터 현재까지의 보도자료, 발간된 책자, 홈페이지 등의 자료를 수집하였다. 또 연구 참여자들의 활동한 인터넷 카페 자료, 결과보고서 등을 수집하여 자료로 활용하였다. 이외에 심층면담 과정에서 연구 참여자가 개인적으로 수집하고 보관한 자료를 제공해주기도 하였다. 이러한 자료는 연구자와 무관하게 생성되고 활용된 자료로 연구자의 주관과 편견이 배제된 객관적인 것이다.

가장 중요한 자료수집 방법으로 심층면담을 수행하였다. 면담은 일대일 형식으로 진행하였으며 심층면담은 2019년 9월부터 2020년 5월까지 진행하였으며 면담 시간은 1인당 30분에서 150분 정도 소요되었다. 심층면담의 일정을 정리하면 <표 III-2>와 같다.

<표 III-2> 심층면담 일정

대상자	심층면담		
	횟 수	일 자	시 간
김자기	2회	2020.01.13	1시간 11분
		2020.05.10	50분
박주도	3회	2019.09.28	53분
		2020.03.29	1시간 23분
		2020.05.10	43분

대상자	심층면담		
	횟 수	일 자	시 간
오학습	4회	2020.02.08.	1시간 3분
		2020.02.28.	1시간 20분
		2020.03.04	40분
		2020.05.11	30분
정지도	2회	2020.02.02	53분
		2020.05.11	57분
강전문	2회	2020.02.09	1시간 52분
		2020.05.12	43분

연구자는 심층면담 일자의 시간차를 두어 가능한 폭넓은 관점에서 깊게 자료를 수집하여 연구의 타당도를 높이고자 하였다. 면담 후 궁금한 사항은 추가로 면담을 시행하거나 전화 연락을 통해 보완하여 전체적인 흐름을 파악하였다. 면담은 반구조화 면담과 비구조화 면담을 실시하였으며 면담 전기에는 비구조화 면담으로 연구 참여자의 현재의 상황과 하루 일정 등을 듣는 것으로 시작하였다. 이후 연구문제와 관련한 질문지를 미리 만들어서 반구조화 면담을 진행하였으며 이를 중심으로 수정, 추가하면서 연구문제와 부합하는 자료를 얻고자 하였다.

연구자는 자기주도학습지도사는 아니지만 A자기주도학습지원센터에서 설립 초기부터 연구 참여자와 같이 근무했었다. 연구자의 경험은 연구 참여자들의 업무 내용과 근무환경 등을 쉽게 이해하고 공감할 수 있었으며 연구 참여자들의 적극적이고 개방적인 협조를 이끌어 낼 수 있었다. 연구 참여자들은 일터 무형식학습 자체가 생소한 개념이고 일터에서 자신들이 일상적으로 겪는 경험과 활동이 학습이라고 인식조차 못하고 있었기에 면담의 방향을 잡는 데 어려운 점이 다소 있었다. 하지만 연구 참여자들이 자신의 이야기를 좀 더 편하게 할 수 있도록 시간의 제한을 두지 않고 면담 장소 또한 연구 참여자들의 자택 주변 카페나 원하는 장소를 선택할 수 있도록 하였다. 면담하는 동안 연구 참여자의 얼굴 표정과 행동 등 비언어적인 면도 세밀히 관찰하여 좀 더 진실성 있는 자

료를 얻고자 하였다. 연구자는 이러한 사항을 면담 시 녹음하면서 연구노트에 작성하였으며 궁금한 내용, 중요한 내용 등을 기록하여 면담의 전체적인 흐름을 파악하고 일관성을 유지하고자 하였다.

면담 후 녹음한 내용은 모두 전사하여 연구 참여자들 간의 공통된 내용 등을 정리하고 의미를 분석하였다. 연구 참여자는 최소 두 차례의 면담을 통해 모호한 내용은 정확하게 파악하려 했으며 이전에 면담 내용과 변화된 내용 등은 재확인하여 자료의 타당도와 정확성을 높이고자 노력하였다.

4. 자료 분석

질적 사례 연구는 특정한 개인이나 집단 또는 기관을 대상으로 그들의 특징적인 면을 심층적으로 조사하여 정밀하게 분석하는 것이다. 이를 위해 소수의 연구대상자를 선정하여, 각종 정보나 자료를 다양한 방법으로 조사하고 수집하며, 이러한 자료들을 토대로 연구 참여자들이 가지고 있는 특징적인 면을 종합적으로 진단 및 기술하는 연구이다(이진숙, 2015, 재인용)

질적 사례 연구는 연구 참여자와의 심층면담, 관찰, 시청각 자료, 문서 등 다양한 질적 자료를 수집하여 집중적으로 탐구하는 것이다. 연구자는 하나의 자료만을 중심으로 자료 분석할 경우 연구 참여자들의 특징적인 부분을 종합적으로 진단하기 어려우며 여러 자료의 수집과 분석을 동시에 진행해야 한다(Creswell, 2018). 질적 사례 연구는 서술적, 발견적, 순환적, 귀납적인 연구 방법이며 질적 자료의 분석은 전사작업, 메모작업, 개방코딩, 심층코딩, 주제발견의 과정을 거친다(김희선, 2019, 재인용).

이 연구의 주된 자료의 수집은 심층면담으로 연구 참여자들에게 사전 동의를 얻어 심층면담 내용을 녹음하였다. 면담이 끝난 후 바로 전사하는 것을 목표로 녹음한 파일은 여러 번 들으며 빠짐없이 전사하였고 면담 당시 작성한 연구노트를 참고하며 연구 참여자의 비언적인 부분까지 정리하였다. 이렇게 기술한 자료는 여러 차례 읽으면서 연구문제와 관련한 의미 있는 내용을 발견하였다. 이 의미 있는 내용이 포함된 문장에는 여백 필드에 주요 주제를 기록하였으며 지속적으로 재검토하면서 의미 있는 내용을 선별하였다. 수집된 자료의 반복되는

패턴의 범주 또는 테마를 구성하는 것은 중요한 작업이며 범주는 자료 그 자체가 아니라 자료에서 파생된 추상화이다(Merriam, 2009). 즉, 반복적으로 나타나는 의미 있는 내용들은 주제를 붙여 범주화 하였으며 이 주제들을 포괄할 수 있는 상위 주제를 결정하여 범주화 작업을 지속적으로 해 나갔다. 하지만 너무 선부른 선별과 범주화 작업은 연구 참여자들의 특성을 폭넓게 이해하고 탐색하기 보다는 범주 내에 자료를 선정하는 것에 집중하게 만들었다.

이 연구는 시간의 흐름에 따라 현재까지의 의미 있는 상황의 변화를 발견하기 위하여 연구 참여자별 사례 분석뿐만 아니라 연구 참여자간의 사례 분석을 비교 검토하여 객관적이고 신뢰할 수 있는 자료를 얻고자 하였다. 분석한 자료들은 하나의 의미로만 규정하지 않고 연구 참여자들의 개별성을 고려하면서 공통성을 파악하여 통합적으로 구성하려고 하였다. 하나의 자료가 여러 주제로 분류되는 경우, 궁금하거나 자료가 부족한 경우에는 2차, 3차 심층면담을 통해 그 자료의 의미를 좀 더 깊게 파악하여 주제별로 분류하였다. 연구자는 분석한 자료들이 전체적으로 자연스러운 연속성을 가지고 있는 지, 연구자의 선입견과 편견에 의해 범주화 되지는 않았는지, 또 연구의 맥락의 중요한 자료가 배제되었는지 등을 파악하기 위하여 전사 파일과 연구 노트를 재확인하면서 자료를 분석하였다.

IV. 연구결과

1. 일터 무형식학습이 요구되는 상황

연구 참여자들의 심층 면담 후 공통적으로 진술한 내용을 기준으로 분류하니 시간에 흐름에 따라 A자기주도학습지원센터와 자기주도학습지도사의 상황의 변화가 있음을 알 수 있었다. 이는 A자기주도학습지원센터의 설립 초기부터 시간에 흐름에 따라 자기주도학습지도사에게 일터 무형식학습이 요구되는 상황이 구분되었다. 이를 정리하면 다음 <표 IV-1>와 같다.

<표 IV-1> 일터 무형식학습이 요구되는 상황

구 분		세 부 상 황
설립 초기	세부사항 부재 및 외부의 기대와 평가	자기주도학습컨설팅 세부사항 정비 및 기술습득
		기대가 큰 만큼 외부의 날카로운 평가
중기	자기주도학습지도사로서 스스로 평가 및 성장	자기주도학습지도사로서 부족함과 책임감
		나에게 맞는 자기주도학습컨설팅 다듬기
최근	위촉 강사로 신분 변경	자기주도학습지도사로서 정체성 확립 욕구
		자기주도학습으로 활동영역 확장 욕구

가. 설립 초기 : 세부사항 부재 및 외부의 기대와 평가

이 시기에는 자기주도학습지원센터 설립 초기로 자기주도학습지도자들의 담당 업무에 대한 구체적인 세부사항이 정비 되지 않았고 이들의 업무 파악 및 기술 습득을 위해 도움을 줄 선임자 및 학습컨설팅 전문 인력도 배치되지 않은 상황이었다. 또 당시 ‘자기주도학습’의 필요성이 강조되고 지역기반 공적 교육서비스를 제공하는 기관으로서 A자기주도학습지원센터에 대한 관심과 기대가 높았다.

1) 학습컨설팅 세부사항 정비 및 기술 습득

자기주도학습지도사들은 자신들의 해야 할 업무에 관한 파악뿐만 아니라 학습컨설팅 세부사항을 정비, 학습컨설팅 기술 등을 습득하기 위하여 일터 무형식 학습이 이루어졌다. 설립 이전에 채용된 오학습과 정지도는 그때 상황을 생각하며 자기주도학습지원센터에서 ‘자신들이 무엇을 해야 하고 무엇을 할 수 있을지’ 또 ‘조직에서는 어떠한 기대로 어떻게 나아가야 할지’에 대한 안내가 조금이라도 있었으면 좋았을 걸 너무 아쉬워했다. 이에 대한 고민과 생각할 시간조차 없이 현장에 뛰어들어야 했다고 하였다. 하지만 그때를 돌아보고 현재를 바라보니 정말 많은 것을 이루게 되었다고 한다.

정말 아무것도 없었어. 담당선생님도 자기주도학습 컨설팅을 어떻게 해야 하는 지 전혀 모르고, 우리도 교육 경력이 있고 양성과정 받은 사람들이 지도사로 오기는 했지만, 아무래도 일정기간에 교육을 받거나 한 사람들이 아니잖아. 다양한 사람들이 모였지. 정말 막막하더라구. 아무것도 없는 상황에서 지도사들 채용은 되었지. 이제 한 두달 뒤면 컨설팅을 해야 하는 상황이니(오학습).

입사는 했는데 우리가 해야 될 일에 대해서 우리는 전혀 몰랐으니까 구체적으로는 생각할 수가 없었어. 12월에 바로 컨설팅 투입되어야 할 건데. 이거 뭐라도 해야겠다 싶었지(정지도).

박주도는 다양한 교육 경력을 가지고 있지만 ‘자기주도학습지도사’라는 새로운 영역에 의욕을 갖고 도전하였다. 하지만 입사 후 자신이 생각했던 것과 다른 상황에 너무 당황스러워 혼란을 겪었다.

아무것도 없더라고. 정말 맨땅에 헤딩하기였지. 양성과정에서 배운 내용이 쓸모없지는 않았지만 당장 컨설팅을 해야 하는 데. 현장에서 사용할 수 있는 내용들은 아니거든. 무엇을 해야 하는지. 어느 거부터 해야 하는지. 물어볼 사람도 없고, 처리했던 자료도 없고. 이제 태어난 조직이니. <중략> 교육의 초보자는 아니니 내가 가진 것을 가지고 하나씩 시작해보자였어. 쌓다보면 뭔가 보이겠지 싶었지(박주도).

자기주도학습컨설팅 담당자가 있기는 하였지만 자기주도학습지도사와 비슷한 시기에 입사하여 그들의 상황과 다를 바가 없었으며 센터에 맞는 학습컨설팅 세부 시스템 구축에 관해 의견차로 인해 시행착오를 겪기도 하였다.

처음에는 들어오면서 모듈이 있기는 했어. 1차시에는 목표설정, 2차시는 시간관리 있기는 했지. 구체적으로 매뉴얼이나 지침이 없어서 그걸 나름 따라하는 식이었지. 그런데 담당선생님이 “그것이 정답은 아니다. 너무 모듈에 맞추려고 하지마세요.” 그렇게 이야기하니 이후부터는 선생님들 나름대로 안 좋게 얘기하면 중구난방이 된 거야. 이대로는 안 되겠다. 가만히 있을 수 없잖아(정지도).

자기주도학습지도사들은 막막함을 느끼면서도 그 상황을 피하기보다는 그 상황을 극복하기 위해 노력하였다. 이들은 일터에서 다양한 방법의 무형식학습을 통해 자신들의 업무인 학습컨설팅을 파악하고 그에 대한 기술을 습득하여 나름의 학습컨설팅 세부사항을 정비하였다.

2) 기대가 큰 만큼 날카로운 평가

당시 학교 내외에서 ‘학습자 중심 교육’, ‘자기주도적 학습능력 신장’등 자기주도학습에 대한 중요성을 강조하였으며 이에 학부모, 교사 등의 자기주도학습에 대한 관심 또한 고조되는 시기였다. 자기주도학습지도사들은 소그룹(2명~5명) 단위로 초기에 학습컨설팅 실시하였으나 활동영역을 확장하여 교육청과의 협의하여 학교의 신청을 받아 학습컨설팅을 학급단위로 실시하였다. 관심이 높은 만큼 기대도 컸을 것이다. 학습컨설팅에 요구가 많아진 만큼 그에 대한 평가도 날카롭게 돌아왔다.

정지도는 자기주도학습컨설팅 신청이 많아지는 것에 너무 놀라면서도 걱정이 되었다. 아직 완전히 자기 것이 되지 않은 상황에서의 외부 평가의 결과는 당연한 것이고 그것으로 인해 상처받기가 두려웠다. 생각보다 너무 날카롭고 직설적인 평가에 불쾌하면서도 자기주도학습컨설팅의 운영방향 제시로 여겼다.

처음에는 학습컨설팅 운영하는 게 막 어렵지는 않았어. 오히려 할 수 있었어. 근데 한해가 지나면서 외부의 평가가 날카로워지고 더 많은 것을 원하는 거야. ‘예시글도 교과서 텍스트가 아니어서 학습이랑 관련이 없어 보인다.’ 등 새로운 것을 자꾸 요구하게 되는 거지. 그러다보니 어렵지. 우리가 현재 업무도 생소해서 적응해야 하는 데. 더 어려워지는 거야. 어떤 엄마들은 ‘만족스러웠다’라고 하는 데 어떤 엄마는 ‘뭐 했냐’라는 이야기들이 나오니까(정지도).

A자기주도학습지원센터는 공약사항을 기반으로 설립된 기관이며 설립 초기 단계라 외부의 요구와 평가에 민감하게 반응할 수밖에 없다. 특히 학교의 학급 단위로 운영하는 학습캠프는 학교의 교사뿐만 아니라 때로는 교장, 교육청 장학사들이 방문하여 학습캠프에 대한 평가를 하였다.

박주도는 외부의 평가와 요구에 불쾌감을 가지고는 있지만 현재는 자기주도 학습지원센터와 자기주도학습지도사의 입지를 세우는 것 또한 중요한 시기로 보고 있다. 또 공적 자산으로 만들어진 자기주도학습지원센터는 지도사 개인의 이익과 편의를 우선하기 보다는 지역 내 아동·청소년들에게 질 높은 교육서비스 자기주도학습컨설팅을 제공해야 한다고 여기고 있다.

불쾌하기는 하지. 많은 기대를 했던 거 같애. 자기주도학습 강의 두 번에 큰 변화가 있을 거라 여겼던 거 같고. 자기주도학습지도사가 각자 다 다른데 같은 수업자료를 요청하는 것은 이해가 되지 않지만. 내 이름 걸고 가는 게 아니니 또 센터가 개인 학원도 아니니.. 반영해야겠지. 어찌면 공유하고 서로 하나의 것을 만들다보면 우리가 보지 못했던 것을 볼 수도 있을 거 같아. 지금은 우리가 우리의 길을 만들어야 하니까 평가나 요구가 또 그 길 방향을 알려주는 거 일수도 있을 테니(박주도).

오학습은 자신의 학습캠프를 평가하러 온 선생님들에게 신경을 많이 쓰고 있다. 하지만 자신으로 인해 자기주도학습지원센터의 이미지까지 훼손될까 더 철저히 준비하고 있었다. 실제로 오학습의 차 드링크에는 A4 박스로 구분하여 활동자료, 관련 서적 등을 분류해서 가지고 다니고 있다.

외부기관에 가서 하는 거라 외부 사람들한테 오픈이 되는 거지. 또 중간에 제3자가 와서 우리의 학습캠프를 평가를 해. 신경 안 쓸 수가 없어. 어느 선생님은 뒤에서 팔짱끼고 앉아 있을 때도 있어. ‘어떤 거 하는 지 보자.’ 눈빛이지.(웃음) <중략> ‘어느 반하고 어느 반하고 약간 순서, 활동자료가 다르다. ppt가 다르다.’ 그런 얘기가 센터로 들어온 거야. 우리는 개인이 아니잖아 센터 자기주도학습지도사잖아. 이게 센터의 이미지까지 연결되니 오히려 외부로 가는 학습캠프 준비에 철저히 하게 돼(오학습).

이러한 평가와 요구는 자기주도학습지도사들의 학습컨설팅에 대한 자율성보다 센터 소속 자기주도학습지도사로서 전문성을 요구하는 것이기도 하다. 자기주도학습지도사들은 각자 따로 하던 학습캠프의 자료를 공유하면서 자신들의 부족함을 들여다보고 그것을 채우려고 노력한다. 또 자기주도학습지도사 개인의 평가보다는 A자기주도학습지원센터의 자기주도학습지도사로서의 외부의 평가를 중요시 여기며 자기주도학습지원센터와 자기주도학습지도사의 입지를 세우고자 하는 욕구가 크다. 즉 개인의 역량 강화를 위한 학습이 결국 A자기주도학습지원센터의 자기주도학습지도사의 전문성과 역량을 높이는 것으로 보고 있다.

나. 중기 : 자기주도학습지도사로서 스스로 평가 및 성장

A자기주도학습지원센터 설립 후 2~3년간의 시기로 자기주도학습지도사들은 많은 자기주도학습컨설팅과 학습캠프를 통해 전문성과 역량을 키워가고 있었다. 자기주도학습컨설팅과 학습캠프를 준비하면서 또는 실질적으로 현장에서 업무를 수행하면서 외부의 시선이 아닌 자기 자신을 자기주도학습지도사로서 바라보기 시작하였다.

1) 자기주도학습지도사로서 부족함과 책임감

이 시기에는 자기주도학습지도사들이 자신을 둘러싼 상황을 살피며 자신의 자기주도학습컨설팅을 평가하기 시작하면서 자기주도학습지도사로서의 부족함을 알고 그것을 채우려고 하였다. 자신의 업무에 대한 사전 지식도 없고 관련

경험이 없었을 때는 ‘맨땅에 헤딩하기’로 앞만 보고 달려왔다면 이 시기에는 현장에서 많은 경험과 시행착오를 겪으면서 자신의 업무를 바라 볼 수 있는 여력과 눈이 생긴 것이다.

박주도는 이전의 교육경력도 초등학교에서의 활동이 많아 이미 초등학생에 대한 정보와 지식, 경험이 다양하게 축적되어 있지만 중학생에 대해서는 그렇지 않다. 또 중학생에 대한 자기주도학습컨설팅 관련 자료도 찾기 어려워 더 많은 시간을 할애해서 준비한다.

나는 워낙 초등학생을 대상으로 컨설팅을 하다 보니 나름 데이터 정리가 돼서 초등학생 컨설팅을 수월하기는 한데. 나는 중, 고등학생 대상으로 하는 컨설팅이 취약해. 중학생 컨설팅은 초등학생 대상으로 하는 컨설팅보다 몇배 이상으로 컨설팅 준비를 해야 돼. 그 시간을 투자하는 게 같은 100분이지만 중학생 대상으로 하는 자료 준비는 정말 많은 시간과 에너지를 투자해야 하는 상황이야. 중학생에 대한 자료는 솔직히 거의 없어. 이것에 대한 자료도 거의 없어. 각자 지도사들의 영역이고 연구해야 할 부분인 거지. 내가 찾고 내가 고민하고 그러다보면 내 자신이 더 모자라게 느껴져서 더 파고드는 거 같아(박주도).

오학습은 첫 시간에 아이들과의 친밀감을 높이고자 한 활동이나 자료들이 대상과 상황이 달라질 때마다 활용 가치의 차이가 있었다. 또 자기주도학습컨설팅을 하면 할수록 아이들의 특성과 성향에 대한 자신의 이해와 태도에 대한 부족함을 느끼고 이를 개선하기 위해 전문적이고 깊이 있는 이론에 대한 교육이 필요하여 대학원에 진학하였다.

근데 컨설팅 들어가면 모자라함을 느끼게 되는 거지. 이게 이번 컨설팅에 맞는 데 또 대상이 달라지면 또 안 맞는 거야. 한계를 항상 느껴. 우리가 역량을 키워야 한다. 대상이 달라질 때마다 우리가 이렇게 휘청될 수는 없는 거잖아. 내안의 교육에 대한 굵직한 기둥이 없어서 그런 거 같애. 그렇게 공부하기 싫었는데..(웃음) 이번에 대학원 가게 된 이유도 그런거지(오학습).

정지도는 자신의 자기주도학습컨설팅에 대한 아이들의 참여도나 만족도 조사의 결과에 상관없이 스스로 만족스럽지 못하여 문제점과 개선사항을 파악하려고 한다. 자신의 자기주도학습컨설팅에 만족하고 확신이 생기는 순간 노력하고 도전하려는 학습태도를 잃어버릴까 자신을 채찍질 하는 것이다.

계속 내 스스로 만족이 안 돼. 그전 활동이 반응이 좋았던 안 좋았던 간에. 나 스스로 지루해지고 도태되지 말아야하니까. 계속 기존에 것을 새롭게 바꿔보려고 하게 되는 거 같아. 또 정해져 있는 것에서 대응방법을 달리하는 유연함을 터득해야 할 때인 것도 같고. 또 매번 하는 활동에 확신이 안서서 그러는 거 같기도 해. '동기부여에는 이 수업자료와 활동이 적합한 거야.'라는 그런 확신이 없으니 계속 그걸 맞추려고 찾고 또 찾고 하는 거 같아(정지도).

또 자기주도학습지도사들은 학습자들에 대한 책임감으로 만족스런 자기주도 학습컨설팅을 준비하려고 노력한다. 자기주도학습컨설팅을 신청하는 대부분의 중학생들은 컨설팅 후 자신의 학업 성취도 향상에 확연한 변화를 가져올 것으로 큰 기대감으로 갖고 있다. 박주도는 자기주도학습컨설팅의 학습자 대상이 중학생일 때 부담감을 많이 느끼면서도 그들의 기대에 부응할 수 있는 컨설팅을 준비하기 더 많은 시간과 노력을 기울인다.

중학생의 교과와 관련된 자료지만 너무 쉽지도 너무 어렵지도 않아야 되거든. 아이들한테 부담을 주지 않을 자료들을 수정하고 수정하다보면. 정말 많이 시간이 소요가 돼. 나 스스로도 중학생에 대한 부담이 커. 아무래도 중요한 시기이고 학습이랑도 바로 연관이 되니까. 그걸 충족시켜 줄 수 있는 컨설팅이어야지(박주도).

오학습은 자기주도학습컨설팅이 아이들에게 무의미한 시간이 되지 않아야 함을 자신의 중요한 임무로 여긴다. 아이들 스스로 신청해서 오든 학부모나 친구에 의해 이 시간에 끌려왔든 아이들에게 긍정적인 변화를 가져올 수 있는 시간이어야 함을 강조하고 있다. 아이들에게 유의미한 자기주도학습컨설팅은 오학습 자신이 만드는 것임에 책임감을 갖고 있다.

그 애가 이 시간을 오기 위해 놀거나 잠을 더 자거나 아니면 다른 학원가든 무엇이든 할 수 있는 시간인데, 자기의 시간을 할애해서 왔잖아. 근데 이 시간을 통해 그 애가 아무것도 얻지 못하고 간다는 게 내가 너무 미안하고 내가 부끄럽지. 그 책임감. 오는 친구들에게 시간을 낭비는 하지는 말아야 한다는 책임감이 커. 여기 와서 사소한 거라도 얻고 갔으면 좋겠어. 비록 알던 거라도 나로 인해 더욱 명확하게라도 알고 갔으면 좋겠어(오학습).

강전문은 또한 아이들과의 만남을 소중히 여기며 자기주도학습지도사로서의 책임감을 갖고 있다. 이러한 책임감은 자기주도학습컨설팅에 대한 심도 있는 이해와 관련 기술의 습득을 위한 많은 에너지를 쏟게 만든다.

내가 도움을 줬으면 좋겠어. 나를 만난 것이 이 아이들에게는 작은 변화라도 일어나게 했으면 하지. 계기가 되었으면 하는 의미가 강하지. 어쩌면 평생을 갖고 가져갈 수 있는 것들이니까. 한 달에 4번 일수도 있는 짧은 만남이지만 이 짧은 만남을 위해 많은 에너지를 쏟으려고 노력해(강전문).

자기주도학습지도사들은 설립 초기의 외부의 평가뿐만 아니라 자기주도학습지도사로서 자신의 평가를 통해 성장의 욕구가 커가고 있었다. 자기주도학습지도사로서 부족함과 책임감을 가지며 학습전문가로서 자신에게 맞는 자기주도학습컨설팅을 구성해야 할 필요를 느끼게 되었다.

2) 나에게 맞는 자기주도학습컨설팅 다듬기

자기주도학습지도사로서 자신감과 자부심을 느끼고 있었으며 각자 나름의 자신에게 맞는 자기주도학습컨설팅 지식과 기술을 다듬어 가며 전문적인 자기주도학습지도사로 성장하고 있었다. 박주도는 자기주도학습지도사들의 각자 보유하고 있는 자기주도학습컨설팅의 지식과 정보, 자료 등을 공유하여 양적인 성장보다 각자의 지도법에 맞는 질적인 성장이 필요하다고 보고 있다.

같은 컨설팅을 한다고 해도 각자의 자료를 공유한다고 해요. 오히려 공유하는 게 쉽지는 않을 거야. “이게 좋아요. 이거 하니 아이들이 마음 열기에 좋았어요.”해도 내가 실제로 해보니 그닥 좋지 않을 수도 있거든. 결국 자기한테 맞는 옷이 있는 거야. 공유하면 옷들은 많아. 하지만 그 옷을 다 입기가 쉽지 않고. 또 거기서 나에게 맞는 옷을 걸러내기가 쉽지 않은 거야. 결국 그 옷들 선택해야 하는 과정 등이 다 내 몫인거지(박주도).

오학습은 아이들과의 라포 형성이 자기주도학습컨설팅 전체를 결정한다고 보고 라포 형성을 아주 중요시 여긴다. 다른 자기주도학습지도사와 공유한 자료, 이와 관련한 서적과, 자료를 검색하고 여러 가지 방법을 시도하고 실패하면서 자기 나름대로 방법을 터득하였다.

나는 아이들과 라포 형성할 때 만들기를 하지 않아. 내가 만들기를 잘 못해서 아이들에게 집중해야 하는데 만들기에 오히려 집중하게 되더라구. 그럼 아이들과의 찰나를 놓치게 되더라구. 아이들과 눈을 마주쳐야 아이들의 성향이나 현재 기분을 파악할 수가 있어(오학습).

정지도는 자기주도학습컨설팅에 대한 자료는 많으면 좋을 거 같아 새로운 것을 알게 되면 모아두었다. 하지만 많은 자료보다는 자신의 자기주도학습컨설팅 전개에 맞는 자료, 자신의 의도에 맞게 만든 자료가 활용가치가 높은 자료라 여기게 되면서 자료를 정리하였다.

자료가 중요한 거보다는 그것을 어떻게 활용하고 어떤 의도로 만들었는지 그걸 파악하는 게 중요하지. <중략> 현장에서의 아이들의 성향에 따라 달라지는 거라서 오히려 현장에서 아이들의 성향, 여기에 온 동기 등을 파악해서 지도해 나가야되거든. 내가 컨설팅에 대해 고민하고 좀 더 아이들 수준에 맞는 활동자료들을 내가 만들어야 하고 결국 내가 쓸 거니까 나에게 맞는 걸 내가 만드는 게 맞지(정지도).

자기주도학습지도사들은 초기의 학습컨설팅 세부사항을 정비하기 위해서 각자가 수집한 자료와 영상 등을 공유하여 유사한 학습컨설팅을 진행하였다. 교육

기관에서 제공하는 학습컨설팅 관련 자료 등을 그대로 따라 해보기도 하였다. 하지만 현장에서 학습컨설팅의 많은 경험과 시행착오를 겪으면서 자신에게 맞는 학습컨설팅이 중요성을 알게 되었다.

학습컨설팅에 관해 많은 지식과 정보, 관련 활동자료 등에 욕심을 내었지만 이제는 자신에게 맞는 학습컨설팅을 만들기 위해 기존의 것을 다듬어 가고 있었다. 이러한 과정에서 수동적이고 학습컨설팅의 전달자로서의 자기주도학습지도사가 아닌 자기주도학습컨설팅을 깊이 이해하여 자신감 있게 아이들의 학습컨설팅하는 자기주도학습지도사가 되기를 노력하고 있었다.

다. 최근 : 위촉 강사로 신분 변경

자기주도학습지도사들의 월 급여는 근무한 시간과 시간당 수당을 기준으로 산정하지만 매해 1년 단위로 운영기관과 계약하여 A자기주도학습지원센터 소속 시간강사로 근무하고 있었다. 하지만 이 시기 2명의 자기주도학습지도사는 기존 계약체계를 유지하고 나머지 3명의 자기주도학습지도사는 위촉 강사로 계약체계를 변경하였다. 결국 또 기존 계약체제로 근무하고 있는 2명의 자기주도학습지도사도 내년에는 위촉 강사로 계약체계가 변경될 예정이다.

위촉 강사는 A자기주도학습지원센터 소속이 아닌 자기주도학습컨설팅이 운영 시 필요할 때마다 위촉해서 활동하는 강사이다. 기존에는 자기주도학습지도사들의 업무협의를 위한 피드백시간과 컨설팅 준비시간을 보장하여 A자기주도학습지원센터에서 다양한 학습이 이루어질 수 있었다. 하지만 위촉 강사는 각자 개인적으로 자기주도학습컨설팅 스케줄에 따라 근무하게 되며 이는 결국 자기주도학습지도사들 간의 만남을 보장해주던 소속 없이 각자 활동하게 되는 것이다.

1) 자기주도학습지도사로서 정체성 확립 욕구

이러한 상황에서 자기주도학습지도사들은 A자기주도학습지원센터의 자기주도학습지도사보다는 자기주도학습지도사로서의 정체성을 확립하려는 욕구가 생기고 있었다. 또 이러한 자기주도학습지원센터에서의 독립은 자기주도학습지도사들 간의 조직적인 활동이 필요하며 자기주도학습지도사의 본연의 역할인 학

습컨설팅에 집중해야 함을 강조하고 있다. 박주도는 ‘위촉 강사가 자기주도학습 지원센터의 소속이 아닌 것이지 자기주도학습지도사가 아닌 것은 아니다’라는 생각으로 가지며 오히려 자기주도학습지도사 간의 조직적인 학습과 활동의 필요성을 강조하고 있다.

이제는 센터가 떴지는 거지. 센터의 자기주도학습지도사가 아닌 거 뿐이잖아. <중략> 자기주도학습지도사들만을 위한 우리 서로 바라보고 심도있게 얘기할 수 있는 그런 걸 마련해서 자기주도학습지도사들을 묶을 수 있는, 우리의 입지와 나아가야 할 방향을 좀 멀리 볼 수 있는 게 필요해(박주도).

오학습과 정지도는 자기주도학습지도사 간의 조직화를 통해 자기주도학습지도사의 정체성을 확립하고자 하였다. 각자 자신만의 방법으로 업무해오던 자기주도학습컨설팅을 서로 모니터링 하자는 것은 자신의 약점을 다 드러내겠다는 것이다. 이제는 자기주도학습지도사 간의 창피할 것도 부끄러울 것도 없이 서로의 치부를 통해 결집할 때 자기주도학습지도사로서 지금보다 더 성장할 수 있다고 보고 있다.

기존의 모니터링은 외부인이 자기주도학습지도사들을 평가하기 위해 실시하였으며 그 효과는 그리 좋지 않았다. 오히려 자신의 자기주도학습컨설팅을 지적하기 위해 진행한 모니터링으로 여겨져 불쾌감을 가진 자기주도학습지도사도 있었다. 오학습은 그때 상처를 받고 혼란스러워하는 자기주도학습지도사를 옆에서 지켜보았기에 다른 모니터링을 제안하였다.

‘나도 다른 선생님 컨설팅 모니터링 가보고 싶다.’ 생각은 해. 우리들끼리 해보자. 자체적으로 하면 서로 모니터링 일지를 내야 하는 것도 아니고. 누가 이런 부분은 부족하더라 공식화되는 것이 아니니까. 어차피 지적을 위한 모니터링이 아닌 개선을 위한 모니터링을 해야 하는 거니까. 우리 서로서로 하는 거지.(오학습)

특히 정지도는 ‘자신의 자기주도학습컨설팅은 문제가 없다’는 다른 자기주도학습지도사들의 생각이 우선 바뀌어야 한다고 보았다. 이러한 말 한마디가 오히려

려 ‘내 컨설팅은 건들지 마라’로 오해를 사게 되고 불신하게 되어 관계 개선이 어려워 질 것이라 여겼다.

워낙 오래 하고 있던 사람들이 자기 수업을 본다는 것이 불편하지. 그래도 봐야 제대로 된 평가가 나오지. 평가라기보다는 이제는 깎아나가는 거지. 어쨌면 우리는 이제 나름의 학습컨설팅에 대해 서로 이야기할 수 있지 않을까 싶기도 하고. 나만 할 수 있는 게 아니라 우리가 할 수 있는 거였을 때 더 큰 힘이 생기는 거 같기도 하고. 이번 근무체계가 바뀌는 걸 보니 우리의 관계 개선이 필요한 거 같아.(정지도)

강전문은 자기주도학습컨설팅을 하고 나서 운영결과보고서는 작성하지만 자기주도학습컨설팅의 사전 준비 자료에 대한 문서화 작업은 이루어지지 않음을 안타까워하며 이것의 필요성을 강조하였다. 이는 자기주도학습지도사가 자기주도학습컨설팅을 단순 일로만 인식하여 행하고 치우는 것이 아니라 전문직으로서 정체성 확립의 욕구가 강해지고 있었다.

초등학교 4학년 했다가 초등학교 6학년 했다가 중3했다가.. 그러니 초등학교 4학년 할 때 나름 바꾸고 중3할 때 나름 바꾸고. 이러다보면 자기주도학습지도사로서 일회성 컨설팅을 하게 되는 거야. 그러니 이제는 누구나가 아닌 나만의 노하우, 나만의 매뉴얼을 만들어야겠지. 자기주도학습지도사의 업무 매뉴얼(강전문).

2) 자기주도학습으로 활동영역 확장 욕구

자기주도학습지원센터 설립 이전부터 현재까지 근무하고 있는 오학습은 위촉강사로 계약체계가 변경 된 것에 많은 속상함과 불쾌감을 느끼고 있다. 그만큼 자기주도학습지원센터에 애정이 많았으며 자기주도학습지도사에 열정도 강했다. 또 아이들에 대한 이해와 학습과 교육의 깊이 있는 연구를 위해 적지 않은 나이지만 대학원에 진학하였다. 이러한 자신의 경험하고 학습한 것에 대한 후회보다는 또 다른 기회를 위해 준비를 하고 있었다.

갑자기 쫓겨나는 기분이지는 해. 속상하지. 하지만 내가 경험한 자기주도학습지도사와 내가 이것에 빠져 다니게 된 대학원, 그리고 그동안 학습해오던 것들. 어쩌면 이것들이 탁 펼쳐 보일 수 있는 또 다른 기회가 있을 거라 믿어. 내 것으로 내안에 있는 거니까(오학습).

정지도는 이전에도 계약직이었지만 고용에 대한 불안감을 느끼지 못했다고 한다. 하지만 위촉 강사로 체제가 변경된 것에 대해 고용의 불안감을 가지면서도 자기주도학습지도사와 접목하여 활동영역을 넓힐 수 있는 또 다른 것에 도전을 꿈꾸고 있다.

아무래도 계약직인데다 이번에는 위촉 강사로 근무체계가 변하니 이제야 우리가 계약직임을 실감하게 되네. 그전에는 잘 몰랐거든. 위치가 불안함을 알게 된 거지. 오히려 자기주도학습지도사이면서 다른 영역까지 넓힐 수 있게 그쪽으로 더 공부를 해야지. 사회복지 쪽 관심이 있어서 지금의 지도사와 접목시킬 수 있는 뭔가를 지속적으로 해나가야지(정지도).

강전문은 오히려 자기주도학습지원센터에 너무 많은 시간을 근무하던 것보다 위촉 강사로 근무하는 것이 시간적 여유가 생겨 좋다고 하였다. 다양한 교육을 받고 다양한 활동을 할 수 있는 기회이며 강사로서 전문성을 기르고 활동영역을 확장할 수 있는 기회로 보고 있다.

우리가 강사니까 다양한 영역의 강의를 많이 들어야 돼. 또 좀 더 강의 영역도 넓혀야 돼. 그러면 오히려 피드백시간, 준비시간 그런 센터에 묶여있는 시간이 적어야지. 나를 성장하기 위한 다양한 교육을 받기 위해 거기에 시간을 많이 할애해야지. 자기주도학습지도사만 하기에는 너무 좁아(강전문).

자기주도학습지도사들은 1년씩 재계약을 통해 근무하는 비정규직이지만 이전에는 업무 세부사항을 정비하고 업무 파악을 위해 자연스럽게 적극적으로 학습이 이루어졌다. 그들의 욕구와 필요에 의한 학습은 자신들이 만들어가는 일터에 대한 자부심과 자신감을 갖게 하여 고용에 대한 불안감을 느끼지 못하게 하였다.

2. 일터 무형식학습의 과정

자기주도학습지도사들은 다양한 무형식학습의 방법을 활용하고 있었지만 상황에 따라 적극적으로 활용하는 무형식학습의 방법이 달라지기는 하였다. 이러한 과정에서 자기주도학습지도사들의 무형식학습을 촉진하는 요인도 있고 저해하는 요인들이 있었다.

가. 일터 무형식학습의 방법

자기주도학습지도사들은 관계 속 학습, 경험을 통한 학습, 자기주도학습으로 넓게 3가지의 방법을 활용하여 학습하고 있었다. 관계 속 학습은 ‘동기와 함께 하는 스터디’, ‘자기주도학습지도사들과의 피드백시간’, ‘선임자의 학습컨설팅 모니터링’으로 나뉘었고 ‘현장에서 부딪치며 학습’, ‘다른 자기주도학습지도사 관찰’, ‘오고가며 나눈 일상대화’와 같이 일터에서 일상적인 업무를 수행하고 생활하면서 얻는 경험을 통해 학습이 이루어지고 있었다. 또 ‘나만의 자료와 연습’, ‘조직의 학습자원 활용’, ‘학습전략 생활화’와 같이 자기주도학습을 통해 일터 무형식학습이 이루어지고 있었다. 자기주도학습지도사들의 일터 무형식학습의 방법을 정리하면 다음 <표 IV-2>와 같다.

<표 IV-2> 일터 무형식학습의 방법

구 분	세부사항
관계 속 학습	동기와 함께하는 스터디
	자기주도학습지도사들과의 피드백
	선임자의 학습컨설팅 모니터링
경험을 통한 학습	현장에서 부딪치며 학습
	다른 자기주도학습지도사 관찰
	오고가며 나눈 일상대화

구 분	세부사항
자기주도학습	나만의 자료와 연습
	조직의 학습자원 활용
	학습전략 생활화

1) 관계 속 학습

A자기주도학습지원센터 설립 초기에 무형식학습 방법 중 제일 활발하게 이루어진 방법이다. 그 당시 자기주도학습지도사들의 업무를 인수인계해줄 선임자도 없었으며 자기주도학습컨설팅의 세부사항의 매뉴얼이나 지침도 정비되지 않았었다. ‘동기와 함께하는 스터디’, ‘자기주도학습지도사들과의 피드백시간’, ‘선임자의 학습컨설팅 모니터링’을 통해 무형식학습이 이루어졌다. 여기서 ‘선임자의 학습컨설팅 모니터링’의 선임자는 몇 개월 앞서 입사한 선임자를 의미하는 것이지 학습컨설팅의 업무 숙련자를 의미하는 것은 아니다.

가) 동기와 함께하는 스터디

김자기와 박주도는 입사 ‘동기’라는 동질감을 갖고 자기주도학습컨설팅의 구체적인 업무사항을 파악하고 기술을 습득하고자 스터디를 하게 되었다. 김자기와 박주도는 나이차가 크지만 ‘동기’라는 관계의 끈을 맺고 있었으며 김자기는 이를 통해 입사 초기 업무 파악뿐만 아니라 조직에도 쉽게 적응할 수 있었다.

그래도 같이 들어온 선생님, 우리 동기 쌤들, 경험 있던 선생님들 만나게 나는 복이죠. 세 명이서 구체적으로 어떻게 해보자 했고, 세 명 이서 각자 모니터링 자료보고 처음에는 서로를 지적하면서 진행했지요. 시작하는 주기가 같으니까 서로 자료 찾아보고 해서 하나의 교육자료를 만들었어요(김자기).

박주도도 해야 할 업무와 그것을 어떻게 하나씩 접근해야 나가야할지 막막하였지만 동기들과 함께 그것을 해결해 나갔다. 자기주도학습컨설팅에 대한 업무 숙련자는 아니었지만 서로 의지하여 무턱대고 시작한 것이 하나의 자료를 만들

어내고 나아가 자기주도학습컨설팅의 방향도 잡을 수 있었다.

같이 들어온 선생님이랑 스터디를 했지. 뭘 어떻게 해야 할지도 모르겠고, 그냥 인터넷에서 시간 관리나 동기에 관련 된 거 찾고 나름 우리끼리는 정리한 거야. 그게 엄청 도움이 되었지. 혼자 했으면 산으로 갔을 건데 그래도 ‘이 방향인 거 같은데요.’ 하면서 서로 방향을 잡았지(박주도).

나) 자기주도학습지도사들과의 피드백

자기주도학습컨설팅 담당 선생님과 자기주도학습지도사들은 주 1~2회 ‘피드백’이라는 정기적인 모임을 가진다. 이 시간은 시간제로 근무하는 자기주도학습지도사들이 유일하게 함께할 수 있는 시간이다. A자기주도학습지원센터 입장에서는 자기주도학습지도사들의 근무상황을 관리하고 업무에 대한 지시사항 등을 안내할 수 있는 시간으로 활용한다. 그 외에는 자기주도학습지도사들이 자기주도학습컨설팅과 그 외 관련 업무에 대한 지식, 정보, 운영 시 문제점 등을 공유하며 이를 통해 명시적, 암묵적 지식을 습득할 수 있는 시간이다.

김자기는 제주지역 내에서도 아이들의 성향이 달라 자기주도학습컨설팅 시 당황한 적이 있었다. 피드백 시간에 특히 이번에 담당할 학교 학생들을 담당하셨던 자기주도학습지도사의 이야기에 귀 기울이게 된다고 한다.

일주일에 한 번씩 하는 피드백을 하는데 그거하면서 컨설팅에 좀 더 윤곽을 잡을 수 있었지요. 제가 워낙 교육 경력이 없어서. <중략> 아무래도 많은 아이들을 다 접할 수가 없으니까 다른 선생님들 컨설팅 내용을 들으면서 요즘 아이들의 성향과 좁은 제주지만 나름 지역특성이 있어서 그런지 아이들의 특성도 달라요. 그럼 가기 전에 나름 준비가 되거든요(김자기).

다) 선임자의 학습컨설팅 모니터링

입사한 자기주도학습지도사는 기존에 근무하고 있는 자기주도학습지도사의 자기주도학습컨설팅을 한 달간 현장 모니터링을 하게 된다. 자기주도학습지도사들은 입사년도 구분 없이 서로 동일한 수당, 동일한 직급으로 ‘동료’로 칭하고

있다. 하지만 입사 후에는 한 달간은 신규 입사자와 선임자의 관계를 유지하여 선임자에게 배울 수 있도록 학습의 기회를 제공한다.

처음 와서 기존 지도사 선생님들의 컨설팅 현장을 한 달정도 모니터링 했어요. 일종의 사회학습인거지요. 처음에는 어리둥절했지요. 100분이라는 짧으면 짧고 길면 긴 시간이라 그 시간자체가 버겁게 느껴졌지요. 하지만 각 주차마다 컨설팅 내용이 달랐고 선생님들이 아이들과 컨설팅 내용을 보다 쉽게 활동지 이용해서 지도하고 있더라구요(김자기).

2) 경험을 통한 학습

자기주도학습지도사들은 입사 후 약 한달 후 현장에 투입되어 자기주도학습 컨설팅을 혼자 운영해야 하는 상황이었다. 자기주도학습지도사 양성과정, 보수 과정을 이수하였지만 그 교육이 현장의 모든 상황을 인식하고 대처할 수 있는 능력을 키워주는 못한다. 실전이 연습이고 연습이 곧 실전인 상황에서 현장에서 부딪치며 학습, 다른 자기주도학습지도사의 관찰, 오고가며 나눈 일상대화 등 일터에서 겪는 경험을 통해 학습하고 있었다.

가) 현장에서 부딪치며 학습

김자기는 자기주도학습지도사 양성과정에서 자기주도학습컨설팅을 위한 현장 업무 기술을 습득할 수는 없었다. 하지만 현장에서 부딪치며 자기주도학습컨설팅에 대해 자기만의 세부사항을 구성해 나갔다.

현장에서 부딪치고 깨지는 게 마음 아프기는 하지만. 아무래도 머리로 배우는 거보다 몸으로 배운 게 오래간다고 학습컨설팅을 내 나름의 시스템을 구성하는 걸 빠르게 배웠지요(김자기).

박주도는 아이들의 학습욕구를 높이기 위해 활동자료, 수업자료, 아이들을 대하는 방법 등 여러 시행착오를 겪었다.

오히려 내가 굳이 당기지 않아도 아이들이 당겨져 오는 거야. 내가 헛투루 일해오지는 않았구나. <중략> 나도 배워. ‘이렇게 해야 아이들에게는 더 하고 싶은 욕구가 생기구나.’ 내 나름의 나만의 지도방법, 노하우가 쌓이는 거지(박주도).

나) 다른 자기주도학습지도사 관찰

매주 토요일에는 자기주도학습지센터 강의실이 빈 곳없이 자기주도학습컨설팅이 이루어진다. 이때에는 자기주도학습지도사 간에 자기주도학습컨설팅 준비하는 모습을 살펴볼 수 있다. 김자기는 자기주도학습컨설팅 후 아이들에 대한 피드백을 다른 자기주도학습지도사와 같이 구두로 안내하고 있었다. 일상적으로 하던 업무이며 잘못 수행하지도 않았지만 다른 자기주도학습지도사가 세심하게 아이들을 배려하는 모습에 자극을 받게 되었다.

지도사 X(퇴사) 선생님이 뭔가 정리하고 있는데, 아이들에게 일주일 단위로 피드백을 편지형태로 작성하고 있었어요. 나는 말로만 하는데, 아차! 싶더라니까요. 나는 말로만 하는데, 자극이 되더라고요.

오학습은 자기주도학습컨설팅 운영 시 자기 표현을 하지 않는 아이들로 인해 고민이 많았다. 다른 자기주도학습지도사들의 자기주도학습컨설팅 준비하는 것을 살펴보면 자신의 업무 수행방법을 개선하고자 하였다.

정지도는 BTS 노래를 살짝 틀었더라. 컨설팅 전에 애들이 좋아하는 가요를 틀어놓은 거지. 그런데 첫날인데도 아이들이 따라 부르면서 들어가고 다른 그룹 아이인데 정지도한테 “쌤 이 노래 알아요?”말도 걸더라고(오학습).

다) 오고가며 나눈 일상대화

자기주도학습지도사들은 외부 출강 시 같은 장소일 경우에는 한 차로 같이 이동을 하기도 한다. 또 자기주도학습지원센터에서 잠깐 시간을 내서 주변을 산책하거나 티타임을 하며 일상적인 대화를 나눈다. 업무에 대한 이야기도 자연스럽게

게 나누게 되면서 자기주도학습지원센터에 관한 정보, 자기주도학습컨설팅에 어려움 등에 대해 묻고 답하면서 정보를 얻게 된다. 자기주도학습지도사는 자신의 근무스케줄에 따라 자기주도학습지원센터에 근무하기 때문에 조직에 대한 변화나 정보를 얻기가 어렵다. 하지만 자신이 근무하지 않았을 때 근무한 자기주도학습지도사와의 일상적인 대화를 통해 자연스럽게 알게 되는 경우가 발생한다.

박주도는 근무하지 않았을 때 자기주도학습지원센터에 사건이 발생했지만 전혀 몰랐다. 하지만 다른 자기주도학습지도사와 외부 자기주도학습컨설팅으로 인해 출장가면서 이런저런 이야기를 나눌 수 있었고 알지 못했던 사실을 알게 되었다. 이러한 정보는 자기주도학습지원센터에서 어떻게 행동해야하는 지 방향을 제시해주기 한다.

외부 출장 갈 때 먼 거리일 때는 차 한 대로 가지. 기름값 아깝잖아. 오고가면서 자연스럽게 이야기 나누게 되는 데 <중략> 내가 그때는 근무하지 않았으니까. 몰랐지. 그래도 차타서 가면서 자연스럽게 얘기가 나온거지. 그래서 나는 강의실은 안가. 그 사건 때문에. 그래서 출장 오고갈 때 궁금한 것들 물어보게 되더라고(박주도).

정지도는 자기주도학습컨설팅에 어려움이 있을 때 혼자 해결하려고 했었다. 이전에 피드백시간에 누군가 자신의 자기주도학습컨설팅에 어려움을 이야기했을 때 좋지 않은 반응들이 나오고 서로 기분이 상했던 경험이 있어 자기주도학습지도사들은 자신의 업무의 이야기하는 것을 자제한다. 하지만 강전문이 입사한 후에는 정지도는 시간이 날 때 강전문에게 자신의 업무 대한 조언을 구하고 있었다. 처음에는 근무 스케줄이 겹쳐 자연스럽게 이야기를 나누게 되었는데 아이들과 조직에 대한 경험이 많았던 강전문의 이야기가 정지도에게 많은 도움이 되었다.

센터에 있을 때 시간이 맞으면 잠깐 티타임을 갖게 돼. 굳이 피드백시간에 공개적으로 다 오픈하고 싶지는 않고. 어디다 말할 때는 없을 때 믿음이 있는 지도사 선생님한테 업무의 어려움을 얘기해. 그럼 자기의 경험을 이야기 해주거나 관련 자료를 보내줘. 어쩔 때는 말하는 것만으로도 위로가 되고 속상함이 덜어질 때도 있어(정지도).

3) 자기주도학습

무형식학습은 학습자의 특성과 역량의 영향을 받으므로 타인을 통해 배우는 경험도 일정기간 후에는 자신의 역량을 스스로 진단하여 자신에게 필요한 부분을 학습해 나가야 한다(이진숙, 2015). 자기주도학습지도사들은 자기주도학습컨설팅의 세부사항을 파악하고 기본적인 기술을 습득 후에는 주체적으로 학습하고 있었다. 자신의 부족함을 인식하고 그것을 채우기 위해 자신만의 방법으로 채워나가고 있었다. 특히 자기주도학습지도사들은 무형식학습의 방법 중 ‘자기주도학습’을 선호하고 있었으며 다른 사람과의 자료공유, 관찰 등을 통해 배우기보다는 ‘나만의 자료와 연습’, ‘관련 자료 검색 및 서적 읽기’, ‘학습전략 생활화’로 자기주도학습컨설팅의 내용을 깊이 이해하여 체득하려고 한다.

가) 나만의 자료와 연습

김자기는 누군가 앞에 서서 이야기하는 것이 어색하고 부끄러웠다. 그래서 자신의 담당할 자기주도학습컨설팅의 상황을 예상하며 예행연습을 지속적으로 해왔다. 연습은 다른 자기주도학습지도사들에게 조언을 얻기 위해 하는 행위가 아닌 김자기 자신만을 위한 것이다. 연습방법 또한 자신의 부족함을 알고 스스로 하나씩 습득하게 된 것이다.

어차피 컨설팅은 저 혼자 하는 거니까요. 그래서 나에게 맞는 수업자료 만들고 계속 제가 입 밖으로 내서 연습해요. 아이들을 가르친 경험이 없으니까 더 혼자 말하면서 연습해요. 나름의 방법이 있어요(김자기).

정지도 또한 자기주도학습컨설팅 전에 교수계획안을 아주 세밀하게 작성하고 있었다. 조직에서 요구하는 사항도 아니지만 자신이 담당할 업무의 절차를 파악하고 자신의 부족함을 쉽게 파악할 수 있는 자료였다. 자기주도학습컨설팅을 진행하면서도 아이들의 반응과 성향을 메모하고 있었으며 이는 다음의 차시 운영 시 참고자료로 활용한다.

학습컨설팅은 나 혼자 이끌어 가야 하는 거니까. 나만의 예행연습이지. 나의 부족함을 내가 잘 아니까. 센터에서 하라고 하기 보다는 내가 필요하고 내가 도움이 되는 거 위주로 만들고 준비해야 돼. <중략> 귀찮기 보다는 나한테는 중요한 자료로 활용되거든(정지도).

오학습도 자신의 부족한 부분에 대해서는 스스로 관련 서적이거나 자료 검색을 하여 자신만의 자료를 만들고 있다. 자신에게는 활용가치가 있는 자료이지만 다른 자기주도학습지도사에게는 그렇지 않을 수 있기 때문에 다른 구성원에게 공유하지는 않는 자료이다.

시간관리 부분이 어려워. 그래서 관련 책을 보지. 양성과정에 오시는 강사 분들이 쓰신 책, 아니면 추천해주는 책을 개인적으로 사서 보지. 그리고 양성과정에서 했던 수업자료를 나름 다시 정리하고 그 내용 중에 의문 나는 것은 인터넷 검색해서 좀 더 깊게 파고들려고 하지. 검색한 자료들은 출력해서 보고 또 파일철에 모아둬서 필요할 때마다 보게 돼(오학습).

나) 조직의 학습자원 활용

A자기주도학습지원센터에서는 자기주도학습컨설팅 관련 도서뿐만 아니라 문화, 예술, 역사 등 다양한 분야의 도서를 구매하여 센터에 비치해 두었다. 비치된 도서는 자기주도학습지도사, 청소년, 학부모 등 자기주도학습지원센터 내에서 자유롭게 읽을 수 있다. 자기주도학습지도사는 도서를 대출하여 읽을 수 있으며 자발적으로 대출대장에 기록하여 이용하고 있어 독서에 대한 강제성도 대출 이용횟수에 대한 확인 및 관리도 하고 있지 않다. 자기주도학습지도사의 도서 이용은 오로지 자율적이며 학습 욕구에 따른 자신의 주변 자원을 주체적으로 활용하고 있는 학습과정이다. 특히 정지도는 비치된 도서의 분야에 상관없이 다양한 책을 대출하여 읽고 있으며 자기주도학습컨설팅 도서는 여러 번 대출하여 읽기도 하였다.

내가 필요해서 요청한 도서잖아. 또 나는 서로 말로 얘기하는 것보다 책에서 얻는 게 많을 때 있어. 책은 혼자 읽는 거니까 더 침착하게 받아들이고 이해할 수 있어. 중요한 자료는 정리해서 두면 컨설팅 때 텍스트로 유용하게 활용하거든. 여기 있는 동안은 여기 있는 책들 다 읽어야지 싶어(정지도).

또한 A자기주도학습지원센터에서는 자기주도학습지도사들에게 개인용 노트

북, 복사기, 프린터기, 코팅기 등 교육기자재와 가위, 풀, 색지, 과일철 등 다양한 교육재료를 자유롭게 사용할 수 있도록 제공하고 있다. 박주도는 아이들이 활동하면서 즐길 수 있는 자기주도학습컨설팅을 중요시 여긴다. 하지만 활동지 중심이어서도 안되고 너무 딱딱한 강의식 교육이어서도 안되기 때문에 아이들의 쉽게 만들면서도 자신의 생각 등을 담을 수 있는 것이어야 한다. 이러한 고민을 생각으로 끝나는 것이 아니라 조직에서 제공하는 자원을 이용하여 스스로 자기주도학습컨설팅 활동지를 만들기 위해 다양한 시도를 하고 있다.

나는 활동지 활용을 많이 해서. 동영상보고 따라 해보고 또 여러 가지 색지로도 만들어봐. 또 종이 두께에 따라서도 이게 활동지로 활용할 수 있을지 직접해봐야 하거든. 이것저것들이 센터에 많이 있으니까(박주도).

다) 학습전략 생활화

자기주도학습지도사들의 주요 업무인 학습컨설팅은 학습자들에게 학습 동기 향상, 시간관리 등 효율적인 학습전략을 습득할 수 있도록 하여 자기주도적 학습 태도와 습관을 형성할 수 있도록 하는 것이다. 자기주도학습지도사들은 학습컨설팅의 전달자가 아닌 자신들이 먼저 자기주도학습자가 되어야 함을 인식하고 자신들의 생활 속에서 학습전략을 자연스럽게 활용하고 습득하고 있었다.

오학습은 학습전략의 기법을 대학원 수업을 받을 때, 과제를 할 때 활용하여 학습하고 있다. 논문 준비를 위해 세부적인 목표 설정과 시간 관리를 이용하여 자신이 해야 할 일을 단기, 장기로 설정하여 하나씩 실천해나고 있었다.

알고 있는 정보인데 학습전략은 내가 생활에서 해볼 수 있는 거잖아. 내 학습효과도 높이고 컨설팅 업무의 이해도 높이고. 정말 내가 실제로 사용해보니까 노트 정리가 깔끔하게 되고 다시 보기도 편하더라고(오학습).

강전문은 자기주도학습컨설팅 주제별 내용을 실제 자신이 계획한 학습 목표를 위하여 학습전략을 적용하여 학습해 가고 있었다. 학습해 가는 과정을 꾸준히 기록하기 위하여 자신의 블로그를 만들어 진행사항을 기록하고 있었다. 또

학습의 지속성을 위하여 학습조직을 구성하는 것이 자신에게 효과적인 것을 보여 학습모임도 만들어 주체적으로 학습해 가고 있었다.

100일 동안 계획을 잡아서 학습전략을 적용해서 목표 달성을 해보고 있어. <중략> 목표를 설정하고 내가 그 목표를 위해 내 흐름을 짜보는 거지. 그리고 결과를 평가하는 거 까지. 내가 해봐야 아이들에게 말해 줄 수 있지. 학습전략이 이런 게 있다 해도 내가 경험하고 내가 그것을 활용해서 학습해야 내 것이 되는 거지(강전문).

나. 일터 무형식학습의 영향요인

자기주도학습지도사들은 일터 무형식학습 과정에서 그들의 학습에 영향을 미치는 요인들이 있다. 일터 무형식학습 과정에서 학습을 촉진시키는 요인과 저해시키는 요인을 다음 <표IV-3>와 같이 정리하였다.

<표 IV-3> 일터 무형식학습의 영향요인

구 분	세 부 사 항	
촉진 요인	학습자특성 요인	주도적이고 적극적인 태도
		업무와 관련한 과거의 경험
	조직 환경적 요인	피드백시간과 준비시간 보장
		다양한 교육기자재와 재료 제공
저해 요인	대인관계 요인	개인차로 인한 오해 발생
		친밀하고 신뢰하는 관계 미흡
	조직 환경적 요인	관리와 감시 대상
		원활한 의사소통 불가

1) 촉진 요인

A자기주도학습지원센터의 자기주도학습지도사들은 일터 무형식학습의 영향 요인 중 학습자특성 요인과 조직 환경적 요인으로 인해 활발하게 학습을 하고 있었으며 세부요소는 아래와 같이 살펴보도록 하겠다.

가) 학습자특성 요인

일터 무형식학습은 일터에서 자연스럽게 일어나는 사건에 대하여 직접적이거나 간접적인 경험을 통해 학습이 일어난다. 같은 장소, 같은 상황이지만 학습자의 특성에 따라 무형식학습이 촉진되기도 하고 아무런 의미 없이 스쳐지나가게 되기도 한다.

강전문은 주도적이고 적극적인 태도로 자기주도학습지도사들 사이에도 중요한 중추로 활동하고 있다. 연구 참여자 중 입사가 제일 늦었지만 오랜 교사 경력으로 인하여 자기주도학습컨설팅의 업무 파악도 빠르며 그에 대한 의견도 적극적으로 제시하였다. 자기주도학습지도사는 자기주도학습을 가르치는 것이 아니라 나부터 자기주도학습자여야 한다고 여긴다. 자기주도학습에 관한 학습의 필요성을 강조하며 기존에 다른 자기주도학습지도사들이 익숙하게 행하던 것도 현 상황에 맞게 수정하여 개선하고자 한다. 새로운 생각과 의견을 꺼내기만 하는 것이 아니라 그것을 실천수범하여 행동으로 보여준다.

기억력 부분은 바꿔보자. 담당 선생님한테 '이 부분은 좀 수정해서 가겠다.'했어. <중략> 누가하든 그게 문제가 아니야. 하면서 나한테 도움이 되는 걸. 그걸 찾기 위해 내가 얼마나 많은 걸 배우게 되는데(강전문).

교육지원청이 처음 기획하고 운영한 초등학생 대상 '학습캠프' 중 학습전략 부분을 자기주도학습지도사들이 맡아 운영하게 되었다. 그때 연구자는 모니터링 요원으로 박주도의 학습캠프를 동참했었다. 학습캠프는 여러 초등학교에서 아이들이 모여 한 학급을 이룬 이질적인 집단을 대상으로 운영되었다. 다른 자기주도학습지도사들은 이런 아이들을 대상으로 교사, 교감 등 학교 관계자들이 살펴볼 수 있는 공간에서 학습전략을 운영한다는 것에 부담스러워 했다. 하지만 박

주도는 초등학교 학급 단위로 교육한 경험이 많아 학습캠프에 자신감도 가지고 있었으며 두려움 없이 적극적으로 참여하였다. 또 여러 가지 돌발 상황에도 침착하게 대응하며 아이들의 적극적인 동참을 이끌어 냈다. 이전의 많은 경험들이 자신에게 유의미한 것으로 남아 있으면 이와 관련한 현재의 새로운 상황들에 대해 두려움 없이 받아들이고 시도하게 된다(이성엽, 2008).

나는 초등학교에서 근무 오래 했지. 그래서 초등학교 학급 통으로 하는 거는 어렵지 않아. 오히려 학급단위로 학습전략을 가르치는 게 더 쉬울 수 있어. <중략> 그거는 일상적으로 했던 거니까(박주도).

나) 조직 환경적 요인

일터 무형식학습은 일터의 일상적인 생활에서 일어나는 학습으로 일터 즉, 조직의 환경이 학습의 환경인 것이다. 학습의 환경이 학습의 촉진을 위한 분위기, 문화를 갖는지 또는, 제도적 지원이 가능한 지에 따라 달라진다.

자기주도학습지도사들은 각자의 스케줄에 맞춰서 근무하기 때문에 서로 일부러 시간을 맞추지 않으면 얼굴도 보기 힘든 상황이었을 것이다. 하지만 자기주도학습컨설팅 담당 시간 외 피드백시간과 준비시간을 보장해주고 있다. 이는 자기주도학습지원센터에서 동료와의 상호관계, 업무의 자율성을 통한 무형식학습을 촉진시키는 조직의 제도적 지원이다. 피드백시간은 자기주도학습지도사들과 담당 선생님이 함께하는 정기적인 모임으로 자기주도학습컨설팅 뿐만 아니라 다양한 지식과 정보를 습득할 수 있는 시간이다. 준비시간은 각자 업무를 준비하거나 학습할 수 있는 시간이다. 일괄적으로 준비시간을 맞춰 운영되는 것이 아니므로 이때 마음 맞는 자기주도학습지도사들은 스터디를 하거나, 티타임이 가능한 시간으로 활용되어지기도 한다.

강전문은 입사 후 피드백시간과 준비시간에 대한 보장에 아주 의아해 했다. 자기주도학습지도사 간에 함께 해야 할 시간이 필요하지만 이것을 조직 차원에서 하나의 업무로 보장해주는 것은 아주 특이하고 굉장한 지원으로 여겼다. 또 일정기간 지나면 없어질 수도 있는 제도로 여겼으며 위촉 강사로 전환 후 보장되지 않게 되자 다른 자기주도학습지도사들은 아쉬움을 표했지만 강전문은 당연한 것으로 여겼다.

다 처음이잖아. 그러다보니 지도사 끼리 의논하고 함께해야 하는 건 당연한 거지. 각자 업무하는 데 ‘모이세요.’하면 아무도 안 모일 걸. “바쁜데 왜 오라가라야!” 그랬겠지. 처음부터 보장된 시간이니 당연히 모일 걸로 알지. 그런데 근무자들이 모이는 시간을 보장하고 학습할 시간을 보장해준다. 이거 혁신적인 지원이야. 다른 데는 이런 거 없어(강전문).

자기주도학습지도사들은 특히 활동자료에 많은 신경을 쓴다. 지속적인 아이들의 흥미와 관심을 유도하기 위해서는 자기주도학습컨설팅과 관련한 활동자료가 유익하게 활용되어지기 때문이다. 하지만 이와 관련한 자료를 찾아보고 직접 해보고 그에 대한 장·단점을 정리하기 위해서는 다양한 교육기자재와 교육재료가 필요하다.

다양한 도전을 할 수 있었지요. 이것도 만들어 보고 저것도 만들어 보고. 그러다 보니 수업자료나 활동자료가 다양해진 거 같아요. 머리로만 하는 게 아니라. 센터에 다양한 교육재료가 많으니(김자기).

자기주도학습지원센터는 자기주도학습지도사들에게 계약기간에 1인 1개의 노트북을 제공하여 언제, 어디서든 업무뿐만 아니라 학습이 가능하도록 지원하였다. 또 자기주도학습지원센터 내 복사기, 코팅기 등 다양한 기자재를 활용할 수 있도록 지원하였으며 한 달에 최소 한 번씩 필요한 물품을 조사하여 제공하였다. 이는 직무와 관련한 자기주도학습지도사들의 다양하고 적극적인 학습 활동을 할 수 있도록 조직의 학습 환경을 조성하기 위함이다.

2) 저해 요인

A자기주도학습지원센터의 자기주도학습지도사들의 일터 무형식학습의 저해 요인은 대인관계 요인과 조직 환경적 요인으로 드러났으며 세부사항을 아래와 같이 살펴보도록 하겠다.

가) 대인관계 요인

대화, 질문, 관찰, 모방 등 다른 사람과의 상호작용을 통해 이루어지는 무형식

학습은 대인관계가 중요한 영향을 미친다(문세연, 2010). 자신보다 경험이 많고 친밀감 있는 동료들은 무형식학습을 촉진하지만 서로 친밀감을 형성하지 못한 관계에서는 학습과 성장에 부정적인 영향을 주게 된다(이성엽, 2008).

설립 초기에는 연구 참여자 4명을 제외하고 3명의 자기주도학습지도사가 더 있었다. 자기주도학습지도사 양성과정을 수료했다는 공통점 외 역량수준, 입사전 경력사항, 일터에 대한 기대 등 서로 다름이 많았다. 이들은 자기주도학습컨설팅의 세부사항을 정비하기 위해 피드백시간에 각자 한주동안 준비한 자료들을 공유하며 의견을 나누었다. 자기주도학습지도사 간의 차이는 피드백시간을 통해 의견 차이로 시작하여 말 한마디로 오해가 생기고 상처 받고 상처 주게 되었다.

그때 상황을 정지도는 너무 아쉬워하고 있었다. 하지만 너무 자기주도학습지도사들 간의 역량 수준이나 자기주도학습지도사에 대한 생각 차이가 있었기에 어쩔 수 없는 상황으로 여겼다.

처음에는 아무것도 없으니 우리가 서로 가지고 있는 것을 가감없이 보여주고 서로 하나씩 쌓아 올려보자였지. 그렇다고 “그건 아니에요”라고 부정적으로 이야기하지는 않아. “그거는 좀 이런 부분이 수정될 필요가 있을 거 같아요.”라고 그런 식으로 돌려가면서 얘기도 하지만 뭐 직설적으로 얘기하는 선생님도 있고 각자 성격도 다르니까. 근데 그게 화근이지. 무시한다고 여겼던 거 같기도 하고(정지도).

김자기는 피드백시간에 분위기가 좋지 않아 불편해 하면서도 아이들을 가르친 교육 경험이 없어 다른 선생님들에게 더 배우려고 노력하고 있다. 설립 초기 피드백 시간에는 의견을 말하기 보다는 거의 듣는 입장으로 참여하고 있었지만 이후 다른 지도사로부터 자신의 결점을 찌르는 말에 그 이후로 피드백시간에 말이 더 없어졌다.

어쩔 때는 다른 쌤이 한 활동지 또 다른 쌤이 수정했으면 하면 그거 기분 나빠서 획 할 때가 많아요. 이거 분위기 싸해서... 아무말도 안하고 싶을 때가 많아요. <중략> 제가 의견이 있어 이야기했는데 “쌤은 교육 경험이 없잖아.”하는데 그때 이후로 말하고 싶지 않아요(김자기).

이러한 분위기에서 자기주도학습컨설팅에 대한 요구가 많아지기 시작했으며 자기주도학습지도사들은 학습컨설팅뿐만 아니라 학교를 대상으로 하는 학습캠프도 운영하게 되었다. 학습캠프 운영 시 각 학교와 기관에서 동일한 수업자료와 활동자료를 사용할 것을 요구하자 이후부터는 피드백시간에 학습캠프 위주로 논의하게 되었다. 자기주도학습컨설팅의 영역을 자기주도학습지도사 각자 나눠서 자료를 준비하고 있었다. 자기주도학습지도사 각자 나름대로 고심하여 준비해온 자료를 내놓았을 때 다양한 피드백이 나왔다. 서로 오고가는 의견과 조언이었겠지만 오해로 인해 관계는 점점 악화되어 개선을 위한 피드백이 동료들 향한 화살로 변하게 되었다.

오학습은 자기주도학습지도사 간에 관계 개선을 위해 제일 적극적으로 노력한 사람이다. 불편한 상황이 생기면 자기주도학습지도사들 개인적으로 연락하여 속상한 마음을 달래주고 오해를 풀려고 노력하였다. 하지만 오히려 중간 다리 역할을 하면서 이리 치이고 저리 치이면서 상처를 더 받았다.

그 지도사 선생님은 그것에 대한 나름 자부심이 있었는데 그걸 그대로 우리가 가져가서 활용할 거라 생각했나봐. <중략> 여러 의견, 피드백이 나오지. 어찌면 나올 수밖에 없지. 보는 관점도 다르고 서로 생각하는 게 다른 데 <중략> 그 선생님은 유독 자기 자료가 완벽한데 시비를 건다고 여겼던 거 같애. 엄청 화를 내는데. 분위가 참.. 이후부터는 사람들이 입을 달아 버리더라구. 또 그 화살이 나한테 돌아오는 데 내가 화풀이 대상이 되었더라고. 어휴~(한숨)(오학습).

피드백시간에는 자발적이고 적극적인 활동이 이루어지는 것이 아니라 서로가 힘든 상황을 버티고 있었다. 여전히 자신이 준비한 모든 자료를 공유하는 사람, 아무것도 준비하지 않고 온 사람, 아무말 없이 상황만을 지켜보는 사람 이러한 상황이 지속되자 자기주도학습지도사 간의 불신만 생기게 되었다.

박주도는 아이들을 대상으로 한 교육 경험이 많지만 자신이 상사도 아닌 관리자도 아닌 상황에서 이야기하기가 너무 조심스러워 했다. 보유하고 있던 자료도 많고 아이디어도 많아 이것을 서로 간의 관계 상관없이 공유해보았지만 나아지지 않은 관계에서 더 이상 적극적으로 행동하지 않게 되었다. 관계도 중간

정도로 업무에 지장이 없을 정도의 관계를 유지하였다. 결국 서로 배려하고 격려해주는 분위기를 조성하지 못하고 어쩔 수 없이 한술밥을 먹어야 하는 관계를 유지하게 되었다.

내 경험을 이야기해서 참고하시라고 얘기하고 싶어도, 감정적으로 상해 버릴까봐, 막말로 “니가 뭘데.” 되는 거지. <중략> 어떤 샘은 자기 것을 푹푹 숨기고 다른 샘은 좋은 것은 조용히 가서 활용하고, ‘굳이 내가 나서서?’ 그렇게 되어 버린 거지. <중략> 같이 해야 하는 게 많은 거야. 그러니까 인간관계가 업무에 바로 영향을 줘, 적당히 하는 거지, 어쩔 수 없이 한술밥을 먹어야 하는 관계니까(박주도).

상황이 불편한 자기주도학습지도사들은 퇴사하고 다른 분이 입사하고 구성원이 변화하여 현재의 자기주도학습지도사들로 구성원을 이루게 되었다. 하지만 현재까지도 자기주도학습지도사 간의 관계 개선이 되지 않아 협력적이고 친화적인 관계로 발전하지 못하고 있다. 조직에 입사자들의 초기의 경험이 향후 조직 안에서 이루어지는 행동과 태도 등의 방향을 결정하는 데 중요한 영향을 미친다(박소연, 2011). 자기주도학습지도사 개인의 경험이 아닌 입사 시기가 비슷한 자기주도학습지도사들의 조직의 경험으로 형성된 대인관계는 쉽게 변화하지 못하고 조직의 문화로 형성되었다.

나) 조직 환경적 요인

자기주도학습지원센터에서는 운영팀장, 자기주도학습지도사, 자기주도학습컨설팅 담당자를 포함한 팀원들이 근무하고 있으며 모두 운영기관의 계약직으로 근무하고 있다. 자기주도학습지도사들은 피드백시간을 제외하고는 개인의 근무스케줄에 맞춰서 A자기주도학습지원센터에서 근무하고 있으며 출·퇴근 시 지문 근태기를 찍어 근무관리를 받고 있다. 자기주도학습지도사들은 매월 작성하는 근무스케줄에 따라 월급여를 지급받게 되며 근태기의 출·퇴근결과조회 자료는 근무스케줄에 따라 근무하였는지 확인하는 자료로 활용된다.

이를 관리하는 팀원은 근무스케줄과 근태기의 출·퇴근결과조회가 서로 매치가 되면 업무처리가 간편하지만 맞지 않을 경우 근무스케줄을 재확인해야하는

번거로움이 겪게 된다. 근무스케줄과 근태기의 출·퇴근결과조회 자료가 맞지 않거나 자기주도학습지도사들이 출근은 했는데 보이지 않는 것에 대해 엄격하게 처리하고 있었다. 자기주도학습지도사들은 자신들을 관리하고 감시하는 대상으로 대하고 있는 담당 팀원에 대해 굉장한 불쾌감을 가지고 있었으며 이러한 감정은 점점 커져 팀원들과의 관계에도 불편함과 거리감을 갖게 만들었다.

근태기가 나는 익숙하지 않아. 출근은 10분 전에 했어. 스케줄 시간보다 5분 뒤에 ‘아차’ 싶어 그때 찍었지. 안내데스크 쌤도 나 들어오는 거 봤어. 근데 근태기 기록이 5분 지각이니 퇴근을 5분 이따 하라는 거야. 왜 자꾸 그 기계에 사람을 맞추려고 하는 건지. 상황을 이해할 수 있도록 이야기를 해주던가. 자기가 업무처리하려면 그래야 한다고만 하면. 정말 비참해(강진문).

예전에 근태기 깜박하고 안 찍고 퇴근했는데 난리도 아니었어요. ‘퇴근시간이 안 나왔다고. 어떻게 할 거냐?’고. ‘근무시간 다 하고 간 거는 맞냐?’고. 너무 불쾌하더라고요. 그 뒤로는 퇴근하고 아리송할 때는 다시 와서 퇴근 지문 다시 찍고 가요. 근태기하면 저도 막 긴장돼요(김자기).

입사 초기에 근태기를 사용하지 않았던 자기주도학습지도사들은 근태기에 출근, 퇴근 지문을 찍는 게 여간 귀찮으면서도 익숙하지 않아 찍지 않은 경우가 많았다. 이러한 자기주도학습지도사의 실수는 중대한 잘못을 저지른 사람으로 취급되어 불쾌감을 주었으며 이들은 근태기와 관련한 사항에 민감하게 반응하게 되었다.

자기주도학습지도사들은 개인 책상 없이 팀원들의 근무하고 있는 사무실 내 회의테이블에서 업무를 본다. 회의테이블은 어떤 칸막이도 없이 사무실 입구에 배치되어 있으며 사무실에는 외부 다른 사람들이 드나드는 곳이라 업무를 집중해서 볼 수가 없다. 또 활동자료들을 펼치고 수업자료를 확인하기 위해 노트북까지 올려놓으면 2~3명이 같이 근무하는 날에는 회의테이블이 비좁다.

오학습은 근태를 관리하는 팀원과 부딪치고 싶지 않아 웬만하면 사무실에서 업무를 하도록 한다. 어느 날은 활동자료를 만들어야 해서 넓은 공간이 필요해

강의실에서 업무를 보고 있는데 자신이 근무하는 지 확인하러 온 팀원 때문에 인격적으로 수치심을 느꼈다.

우리는 개인 책상이 없잖아. 사무실에 팀원들 뒤에 회의 테이블에서 업무 보는 게 불편해. 강의실에서 컨설팅 준비하고 있었는데 문을 확 열고 와서는 “쌤! 여기 있으면 어떻게 해요. 사무실 가서 일하세요. 제가 쌤들 어디 있는지 알아야 한다고요.”소리를 지르는 데.. 우리가 애기도 아니고 너무 감시 받는 거 같아. 관리, 통제 대상인 거지(오학습).

자기주도학습지도사들의 근로자로서 업무에 대한 환경 개선, 또는 근무상황에 대한 애로사항을 의논하고 싶어도 자신들을 관리하는 운영팀장, 팀원들이 같은 입장의 계약직이라 운영기관에 전달이 되지 않는다고 여긴다. 오학습은 업무뿐만 아니라 A자기주도학습지원센터에 누구보다도 적극적이고 호의적으로 행동하는 사람이다. 하지만 업무하는 과정에서 건의사항이나 애로사항을 이야기했지만 자신들의 의견이 전혀 반영되지 않는 상황에 대해 안타까움을 가지고 있다.

근무 환경이나 체계에 대해 말하고 싶어도, 이것을 전달해야 하는 라인이 없어. 담당자나 팀장님이나 계약직인데 자기랑 크게 관련 없는 이야기를 굳은 이야기를 전달 할 필요가 없지. 재계약이 되려면 흠 잡힐 필요는 없으니까. 우리를 위한 애로점이나 개선사항을 반영할 수 있는 체계가 필요하지 않나? 진홍원 담당자도 너무 바쁘고 센터 내 업무 담당자나 팀장님한테 이야기해도 “우리도 이야기 할 데가 없다.” 라고 하고, 참 막막하지(오학습).

자기주도학습지도사들은 자신들이 해야 하는 범위와 할 수 있는 범위의 차이가 너무 큼을 깨달게 되면서 의욕이 많이 떨어지게 되었다. 이러한 상황에서 자기주도학습지도사들에게 적극적인 조직 활동의 참여를 유도하는 것은 상황을 더욱 악화시켰다. 김자기는 운영기관에 행사가 있을 시 적극적으로 참석을 요청하는 팀원 때문에 팀원과 시간제 근무자인 자기주도학습지도사 간의 거리감을 더 느끼게 되었다.

막상 센터 뭐 진흥원 계약직이긴 하지만 파트 타임으로 근무하고 저희에게 명확하게 근무내용이나 방법을 알려주지는 않아요. 그런데 뭐 ‘행사 있다. 참여해라’ 하면 그냥 우리 행사라기보다는 인원 수 채우러 가는 기분이 들기는 해요. 센터 자체의 내부 조직에서도, 팀원과도 괜히 상위관계처럼 느껴져요(김자기).

조직 내에 자신이 의견이 반영되지 않은 환경과 업무 외적인 것에 중요성을 강조함으로써 본연의 업무에 집중하기 어려운 조직의 환경은 자기주도학습지도사들의 일터 무형식학습을 저해한다.

3. 일터 무형식학습의 결과

자기주도학습지도사들은 일터 무형식학습을 통해 무엇을 학습하고 어떠한 변화가 생겼는지에 대하여 살펴보았다. 이에 일터 무형식학습의 결과를 지식, 기술, 태도로 구분하여 다음 <표IV-4>와 같이 정리하였다.

<표 IV-4> 일터 무형식학습의 결과

구분	세부사항
지식의 습득	아동의 이해
	학습전략
	조직의 이해
기술의 함양	문서 및 수업자료 제작법
	아동의 지도법
태도의 변화	조직의 소속감
	타인을 대하는 자세
	학습의 자세
	전문직의 정체성

가. 지식의 습득

자기주도학습지도사들은 일터 무형식학습을 통해 ‘아동의 이해’, ‘학습전략’, ‘조직의 이해’에 관한 지식을 습득할 수 있었다.

1) 아동의 이해

오학습은 특히 자기주도학습컨설팅의 아이들과의 공감대 형성에 집중하며 중요시 여겼다. 대학원의 교육심리학 수업 때에는 많은 질문과 의견을 제시하며 교수님과 아동에 대해 깊이 있는 이야기를 나누는 모습을 많이 보았다.

많고 다양한 아이들을 접하다보니 이제는 아이들 눈빛을 보면 성향이나 현재 기분을 좀 파악할 수 있겠더라구. <중략> 어떤 아이들은 자신의 감정을 알아주는 것을 좋아하기도 하고 어떤 아이들 들키고 싶지 않아 하고. 감정 대화법, 아이들에게 서로 공감대 형성, 그때 아이들에 대한 특성, 심리적 성향들 이론적이기보다는 감으로 알게 되었지(오학습).

강전문은 중등학생과는 다른 문제로 초등학생들이 나름대로 자신의 문제에 심각하게 고민하고 걱정하고 있는 것에 놀라웠다고 한다. 초등학생들의 특성을 이해하고자 노력했으며 이제껏 접해왔던 중등학생과의 다른 특성과 성향을 알고 이해할 수 있었다고 한다.

나는 초등학생은 잘 몰랐어. 나는 중등교사여서. 초등학생을 접할 기회가 없었지. 내가 언제 초등학생들을 만나서 그 아이들의 현재 고민, 그리고 그걸 해결하려고 하는 나름의 자신들의 이야기를 언제 들겠어(강전문).

2) 학습전략

김자기는 무형식학습을 통해 특히 학습전략에 관해 알 수 있었다고 한다. 단 순히 알고 이해한 수준이 아닌 현장에서의 경험까지 더해져 학습 결과가 내재화되었다.

읽기전략, 필기전략, 기억력 향상 전략 등 학습전략을 교육을 통해 배운 게 아니라 내 나름대로 자료 검색하고 다른 선생님들과 논의하면서, 또 그걸 현장에서 가서 전달하면서... 내 나름의 정의할 수 있는 학습전략을 배우게 되었어요. 학습한다는 거, 배운다는 거, 전략적으로 해야 하는 거 같아요(김자기).

박주도는 교사 시절에 자기주도학습컨설팅을 접했으면 학생들에게 수학에 대한 흥미와 성취를 높일 수 있었을 것을 아쉬워했다. 학습전략을 배운 것에 그치지 않고 그것을 활용하여 수학 영역의 강의를 하고자 준비하고 있었다.

교사 경력은 오래 되었지만 나는 이제껏 학생들에게 수학 자체만을 가르친거야. 문제를 푸는 방법, 수학 내용 등. 근데 수학의 전체적인 학습 방법, 학습전략을 가르쳐 주지 못했어. 수학 자체를 싫어하는 아이들에게 그 동기를 불어넣어주고 차근 차근 성취해 나갈 수 있도록 그런 전략을 알려주지 못했어. 내가 지도사하면서 이제야 시간관리, 목표설정을 알게 된거야(박주도).

3) 조직의 이해

김자기는 조직의 일원으로 근무하면서 상위기관의 운영방향과 추진목적에 따라 자기주도학습지도사들의 신분이 변경되는 것을 보고 조직을 알게 되었다고 한다.

조직이 개개인의 모든 욕구를 반영하기 어렵고 그걸 하나하나 신경쓰기도 어렵다는 것어요. 처음에는 ‘센터에서 지도사로 근무하는구나 나도 한 조직의 일원이구나’ 그게 너무 뿌듯했는데 위촉 강사로 전환한다는 것 등 사전에 우리와 논의되지 않는 것에 결정되는 것을 보고 정말 화가 나고 놀랍기도 했어요. 행정상 우리는 계약만으로 처리하면 되는 거니까. 조직이 이런 건가(김자기).

학교의 학습캠프 요청이 많아지자 자기주도학습지원센터의 자기주도학습지도사 현재 인력으로 신청한 학습캠프 일정을 다 소화하기 힘들었다. 퇴사한 선생님은 자기주도학습지도사로서 역량이 있지만 현재 자기주도학습지원센터의 소

속이 아니라는 이유로 학습캠프 참여를 제한 받았다. 이에 박주도는 자신이 소속된 조직이 자신을 보호해주고 자신의 능력까지 나타내는 것이라 여겼다.

그때 퇴사한 선생님이 시간되니까 할 수 있다고 했는데 팀장님이랑 담당 선생님이 안된다고 했어. 교육청에서는 우리 센터와 연계해서 학습 캠프를 하는 건데 그 선생님은 퇴사해서 센터랑 무관한 사람이라는 거지. 그래서 소속이 그 사람을 말할 때가 있는 거 같아(박주도).

나. 기술의 함양

자기주도학습지도사들은 일터 무형식학습을 통해 기술 부분은 ‘문서 및 수업자료 제작법’, ‘아동 지도법’을 습득하게 되었다.

1) 문서 및 수업자료 제작법

김자기는 매달 자기주도학습컨설팅 운영결과보고서 작성을 매우 어려워 했었다. 또 이 자료는 자기주도학습컨설팅 담당 선생님, 다른 자기주도학습지도사들에게 공유되는 자료로 부담이 더 컸었다. 이제는 문서 작성 기술을 습득하여 어떠한 방식과 형태로 작성하였을 때 가독성이 좋은지를 알게 되었다고 한다.

컨설팅 진행사항에 대한 중요사항, 내 나름대로 다음 선생님께서 아셨으면 하는 내용 등을 추려서 작성할 수 있는 문서 작성법을 터득할 수 있었어요. <중략> 어떠한 폰트를 쓰고 어떠한 순서로 작성할 때 다른 사람들이 보기가 좋다는 것을 배울 수 있었어요(김자기).

박주도는 자기주도학습컨설팅의 수업자료를 ppt로 만들고, 다른 자기주도학습지도사들과 공유하면서 수정하고, 자기주도학습컨설팅의 결과에 따라 수정 보완하다보니 ppt 작성법을 자연스럽게 익히게 되었다. 이제는 이미지와 동영상, 애니메이션 기능도 추가하면서 생동감 있는 수업자료를 만들려고 한다. 하지만 색깔이나 디자인에 대한 감각이 부족하여 세련된 수업자료는 아직 미흡하다며 아쉬움을 표현하였다.

전에 강의를 했어도 나는 프린트물이거든. ppt는 사용해 본적이 없어. 여기서 와서 모든 게 ppt야. 엄청 많이 사용하게 되지. 한 수업자료는 몇 번이고 수정하니까. 점점 기능을 추가하면서 활용하게 돼. 이전 ppt 없이는 수업자료 못 만들겠어(박주도).

2) 아동 지도법

김자기는 자기주도학습컨설팅 시 아이들의 행동에 대한 대처도 유연하게 행동할 수 있게 되었으며 이들의 행동이 하고자하는 본질의 행동도 파악할 수 있게 되었다.

입사 한 후 처음 컨설팅 하던 때가 생각나네요. 하품하는 애만 봐도 '이거 어찌지? 활동지를 바꿔야 하나?' 나름 속으로 긴장하면서 했었는데 이제는 컨설팅 흐름상 큰 지장이 없는 것은 관여하지 않아요. 오히려 제가 모든 상황에 예민하게 반응하는 게 흐름을 흐려 놓는 거거든요. 무의미 없이 하는 행동들도 많아요. 또, 관심에 표현일 수도 있고요. 이게 시간이 지나니 구분이 되더라구요(김자기).

정지도는 담당하게 되는 아이들의 특성에 따라 1차시 첫 만남의 준비를 다르게 하고 있었다. 첫 만남이 자기주도학습컨설팅의 전체의 분위기와 결과를 결정하기 때문이라고 한다.

이번 컨설팅 그룹은 중등 여자아이들이다. 요즘 아이들이 선호하는 아이돌 노래를 틀어. 그러면 아이들이 들어오면서 노래 따라 부르면서 입을 열고 오거든. 낯설고 익숙지 않은 상황에서 서로 모르는 여자 아이들이다. 침묵으로 시작해서 침묵으로 끝날 수 있어(정지도).

다. 태도의 변화

자기주도학습지도사들은 일터 무형식학습을 통해 '조직의 소속감', '타인을 대하는 자세', '학습의 자세', '전문직의 정체성'에 관한 태도의 변화가 생겼다.

1) 조직의 소속감

박주도와 오학습은 강의 요청 기관에 가서 강의만 하고 나오는 프리랜서 강

사였다. 길어야 3시간 정도 강의실에 머물고 또 나와서 다음 강의 장소로 이동하게 되는데 그때마다 항상 허전함을 느꼈다고 한다. 시간제로 근무하고 있지만 A자기주도학습지원센터는 자기주도학습지도사들과 의논하고 학습할 수 있는 물리적, 심리적 안정감을 제공해주는 의미 있는 곳으로 여기고 있었다.

나는 조직 생활을 해보지 않았었어. 혼자 프리였지. 조직에 잠깐 왔다 내 할 일 하고 가는 그런 근무형태를 했었어. <중략> 그러니 뭔가 이제야 뿌리를 내리고 깊숙이 안착되어 있다는 기분. 이게 소속감이구나(박주도).

나는 이전에 교육관련 일을 했어도 어디에 소속된 강사가 아니었어. 내가 맡은 시간대에 가서 업무를 보고 오는 거였지. 여기 들어오면서 조직이라는 느낌, 딱딱한 감도 있었지만. 동료 있다는 동질감, 소속감 그런 게 있었어. '내가 이 조직의 일원이구나', '나와 의논하고 이야기할 수 있는 동료 있구나' 그게 너무 좋았어. 예전에는 강의를 가도 거기 도 낯선 곳 나와도 낯선 곳이었지(오학습).

2) 타인을 대하는 자세

자기주도학습지도사는 근무 년차, 근무 성과에 따라 보상제도가 적용되지 않는다. 2년 전 입사하던 이제 막 입사하던 같은 자기주도학습지도사로서 대우하며 시간 당 수당도 동일하다. 박주도는 이러한 상황에서 신입 자기주도학습지도사에게 선임자로서 무언의 규칙을 알려주는 것이 불쾌감을 가지게 될까봐 오히려 조심스레 행동하게 된다고 한다.

또 우리는 서열이 없잖아. 좋은 것도 있지만 또 이제 오신 선생님한테 우리가 무언으로 지켜왔던 것을 알려주려고 해도 내가 지적하고 지시하는 상황이 될까봐 조심도 해져. 우리는 피드백 시간에 전화와도 받지 않고 또 그 시간을 꼭 참석해야 하는 시간으로 여겨. 그래야 새로 오신 선생님도 자연스럽게 규칙을 지킬 수 있을 거 같아(박주도).

자기주도학습지도사들은 근무 스케줄 조율, 학습컨설팅 피드백, 학습캠프 수업자료 통일화 등 함께 양보하고 배려해야 하는 상황이 많았다. 정지도는 이 같

은 상황에서 각자의 교육경력과 역량의 차이가 있는데 모두를 동료로 대할 때 서로의 말 한마디가 불편한 상황을 많이 만들어 냈다고 보았다.

상하관계가 없이 다 동료니까. 관두는 선생님들이 일 때문에 관두는 사람은 없으신 거 같아. 그 분들이 느끼는 내부적으로 인간관계나 그런 것으로 관두셨었지. 이게 매번 만나야 하고 같이 해야 하는 상황인데, 말 한마디에 오해하고 그러다 골이 깊어진거 같애(정지도).

시작이 뼈뺏았기에 서로 같이 해야 하는 일이 많은 자기주도학습지도사들은 그것을 바로 세우지 못하고 몸만 같이 있는 사이가 되었다. 박주도는 강전문으로 인하여 현재 자기주도학습지도사 간의 문제점을 파악할 수 있었다. 자기주도학습지도사의 의견과 그 사람과 동일 시 하여 부딪치면 부딪칠수록 불편함만 쌓여 갔던 것이다. 새로운 사람이 들어오면서 기존의 조직 문화가 조금씩 변화하는 것에 기대감을 드러냈다.

확실히 강전문 선생님이 그걸 아주 잘 해줘. 그 사람이 업무에 관해 한 행동이랑 말을 동일시 안 하시더라구. 그 사람이랑 개인적으로 이야기 할 때는 업무에 대해 불쾌하게 행동했던 것을 끌고 오지 않아. 그 사람의 의견은 의견. 그 사람이 아니. 그건 나도 많이 배워. 과거에 비해, 지도사E 선생님이 전체적으로 아우르는 게 있어서 그 분 오신 후로 지도사 관계가 많이 좋아졌지(박주도).

3) 학습의 자세

자기주도학습컨설팅 업무를 수행하다보니 학습에 대한 태도의 변화가 많이 일어났다. 김자기는 교육경력이 없는 터라 남들보다 더 노력하려고 했으며 자신의 의견이 다른 자기주도학습지도사로부터 미흡하다라는 평가를 받을까 항상 조심스러웠다. 하지만 자기주도학습컨설팅은 자기주도학습지도사 스스로 자신에게 맞는 활동자료, 수업자료 등을 준비하고 이해해야 운영할 수 있는 것이다. 이러한 과정에서 능동적이고 적극적으로 변화하게 되었다.

같은 것을 고민하고 논의하면서 센터 내 학습컨설팅 시스템을 하나씩 구축해냈다는 것은 정말 뿌듯하고 즐거운 경험이었어요. 제가 수동적이기보다 좀더 능동적으로 활동해야 하는 것에 중요성도 알게 되었구요.(김자기).

정지도는 학습을 성적과 연관 짓던 기존의 생각과 태도의 변화가 생겼다. 또 일을 단지 급여 수준으로 평가하였는데 일 자체를 학습으로 여기며 좀 더 성장할 수 있어 그동안 즐거운 일을 한 거 같다고 하였다.

근데 성적이 전부는 아니잖아요. 아이들이 뭔가를 할 때 끌려 다니는 게 아니고 즐겁게 자기가 뭔가를 할 수 있다는 의지가 생기고 자신을 믿을 수 있는 마음이 생기는 게 중요해. 그렇게 마음이 바뀌었어. 예전에는 학생이니까 공부가 중요하지 그렇게 여겼거든. '이젠 그게 전부가 아니다'라는 것을 알게 됐어. <중략> 경험하면서 더 좋은 방향으로 플러스 된 거지. 일이 학습인거지. 일하면서 성장하게 된 거 같아(정지도).

강전문은 자기주도학습컨설팅의 시작을 아이들의 학습욕구를 파악하고 자신에게 맞는 학습전략을 가지고 성취도를 높이는 것에 목적을 두었다. 지금은 자기주도학습컨설팅의 목적을 아이들의 자기주도적인 생활, 삶의 의미를 이해할 수 있는 경험을 갖게 해주는 것이라 여긴다. 더 나아가 자기주도적으로 아이들을 끌고 있는 부모들이 자기주도학습컨설팅을 받아야 아이들의 삶을 변화시킬 수 있다고 보고 있다.

아이들도 여기와서 학습전략을 배우게 되겠지만 결국은 자기주도적인 학습, 자기주도적인 삶을 살 수 있어야지. <중략> 부모부터 자기주도 학습 교육을 받았으면 하는 생각도 들어. 나는 아이들에게 자기주도학습보다는 자기주도적인 생활, 삶의 의미를 알 수 있는 기회를 제공했으면 좋겠어. 학생이니까. 지금 하고 있는 공부에서 자기주도적인 학습전략을 터득하게 되면 그게 연결이 되겠지. 결국은 삶 인거지.(강전문).

4) 전문직 정체성

자기주도학습지원센터 설립 초기부터 조직 내·외부의 상황이 변화하면서 자기주도학습지도사들은 이의를 제기하거나 불만을 토로하기 보다는 그때 상황에

능동적이고 주체적으로 그 상황을 대처해 나갔다. 1년 단위로 재계약을 해야 하는 비정규직이라 재계약을 위해 자신의 생각과 감정을 표현하기 어려울 거라 여겼지만 그들은 그때 상황에 대처하기 위해 일터 무형식학습을 활용하면서 자기주도학습전문가가 되어 있었다.

박주도는 ‘비정규직’이라는 고용의 불안을 크게 느껴보지 못했다고 한다. 자기주도학습지도사로서 입지를 세우기 위해 앞만 보고 왔고 그래도 ‘자기주도학습지도사’인데 ‘전문성 없다’라는 말은 듣고 싶지 않아 부족함을 채우기 위해 노력했다. 이렇게 자기주도학습컨설팅에 대해 많은 시간과 노력을 쏟고 이에 관한 경험을 해온 자기주도학습지원센터의 자기주도학습지도사만이 자기주도학습컨설팅에 대해 판단하고 이해할 수 있을 것이라 여겼다.

학원이 아닌 공공기관에서 제공하는 컨설팅이 이 센터가 최초야. <중략> ‘자기주도학습지도사’라는 것이 다른 대체 인력이 없으니까 현재 여기 다니는 사람들 위주로 꾸려가는 교육이잖아. 어쩌면 우리만이 할 수 있는 교육이잖아.<중략> 또 우리만 했기에 우리만이 판단할 수 있는 거지(박주도).

강전문은 이제껏 자신들이 했던 자기주도학습컨설팅의 매뉴얼을 만드는 것을 제시하였다. 자신들이 이제껏 연구하고 활용했던 자료들을 말로만 하는 것이 아니라 문서화하여 체계적으로 자기주도학습컨설팅의 시스템을 구축해 가기를 원하였다. 더 나아가 자기주도학습컨설팅의 새로운 자기주도학습지도사의 입문서로 활용할 수 있으며 이러한 매뉴얼 작업은 자기주도학습지도사로서 당연히 해야 하는 것으로 여기면서 현재 작업을 해나가고 있었다.

‘매뉴얼을 만들면 누구나 와서 누구라도 할 수 있는 거 아니냐!’ 여기겠지만 그 딱 준다고 해도 그걸 할 만한 역량이 안 되면 할 수 없어. 컨설팅을 해왔던 사람, 또는 그것에 관심을 갖고 학습했던 사람만이 이해할 수 있어. 또 그런 사람만이 자기주도학습지도사가 될 수 있어. 그런 사람들이 왔을 때 활용할 수 있는 매뉴얼인 거지. 그런 사람들에게 없는 것보다 도움이 될 수 있잖아. 우리가 겪었던 혼란, 시행착오를 덜어주는 거지(강전문).

V. 논의 및 결론

1. 논의

일터 무형식학습의 중요성이 강조되면서 이에 관한 연구는 ‘기업’이라는 일터를 시작으로 공공기관까지 다양한 연구들이 이루어지고 있다. 이 연구는 공공기관인 ‘A자기주도학습지원센터’에서 자기주도학습지도사의 일터 무형식학습을 살펴보고자 하였다. 이 연구를 통해 도출된 결과를 일터의 특성, 일터 무형식학습의 주체, 일터 무형식학습 상황의 세 가지 관점에서 논의하고자 한다.

첫째, 일터 ‘A자기주도학습지원센터’은 기업과 달리 비영리 기관으로 공적 교육서비스 제공을 위한 공공기관이다. 일반적인 공공기관에서 일터 무형식학습의 선행연구의 일터는 학교, 종합사회복지관, 교육청, 청소년수련시설로 법령과 시행령을 근거로 국가 차원에서 설립된 조직이다(김한별, 2009; 김정희, 고수희, 2014; 이진숙, 2015; 김인수, 2017). 조직 구성원들이 입사하기 전부터 장기간 존속한 조직으로 선임자, 관리자 등 조직의 인력과 조직의 시스템이 탄탄하게 구축된 대규모 조직이다. 이와는 달리 A자기주도학습지원센터는 지자체의 정책 실현을 위해 조례를 근거로 설립한 조직이다. 업무를 수행했던 선임자와 과거 처리 문서도 없는 지역 내 최초로 설립된 조직으로 조직 구성원도 14명 내외로 구성된 소규모 조직이다. 이러한 특징은 선행연구의 일반적인 공공기관에 비해 조직의 운영이 유연하였으며 조직 구성원의 일터 무형식학습을 위한 조직의 지원도 적극적으로 행해지고 있었다. 공공기관은 기업과 달리 외부 환경의 변화가 조직의 변화에 영향을 크게 미치지 않기 때문에 일터 무형식학습이 활발하게 이루어지지 않는다고 보았다(이성엽, 2008, 재인용) 하지만 기업 못지않게 A자기주도학습지원센터도 조직에 대한 외부 평가와 환경의 변화의 민감하게 반응하였으며 이를 대처하기 위해 조직의 변화가 빠르게 행해지고 있었다.

둘째, 일터 무형식학습의 연구 참여자를 두 가지 관점에서 살펴보고자 한다. 우선 연구 참여자의 근무연수 및 경력의 유무에 따른 관점이다. 일터 무형식학습에 관한 선행연구들은 신규입사자, 경력입사자, 근무 중인 자들을 연구하였다

(김인수, 2017; 김정희, 2014; 김종선, 2013; 김한별, 2009; 박은희, 2018; 이진숙, 2015; 임정현, 2018; 정윤경, 2019). 이 연구는 현재 근무 중인 자기주도학습지도사들이 과거의 입사 때부터 현재 위촉 강사로 신분이 변경되기까지 조직과 자신의 상황을 돌아보게 함으로써 약 3년간의 일터 무형식학습의 상황과 과정 등을 살펴볼 수 있었다. 이러한 분석과정은 동일한 연구 참여자를 대상으로 조직의 입사자와 현재 근무 중인 자의 상황을 둘 다 살펴볼 수 있었다. 이 또한 연구 참여자를 조직의 입사자로 살펴보았을 때, 보는 관점 따라 신규 입사자와 경력 입사자로 구분할 수 있다. ‘자기주도학습지도사’라는 직업으로 바라보았을 때 연구 참여자는 모두 신규 입사자이지만 교육 경력을 살펴보았을 때는 신규 입사자와 경력 입사자가 혼재되어 있었다. 이 연구는 선행연구와 비교하여 현재 근무 중인 자들의 회고적이고 반성적인 연구이며 선임자가 없는 조직에서의 신규 입사자와 경력 입사자들이 혼재되어 있는 상황에서의 일터 무형식학습을 살펴볼 수 있었다. A자기주도학습지원센터는 자기주도학습지도사들의 교육 경력을 고려하지 않고 동일한 직급과 보수로 모두 신규 입사자로 대하고 있었다. 이러한 상황은 자기주도학습지도사 간의 오해를 만들어 내고 서로 친밀하고 친화적인 관계로 형성하지 못해 일터 무형식학습에도 영향을 미침을 알 수 있었다.

다음은 연구 참여자의 신분체계에 따른 관점이다. 공공기관에서 일터 무형식 학습에 관한 선행연구에서의 연구 참여자는 교사, 사회복지사, 신규공무원, 청소년 지도사로 조직의 정규직으로 근무하고 있다(김한별, 2009; 김정희, 고수희, 2014; 이진숙, 2015; 김인수, 2017). 이 선행연구들의 연구 참여자들은 조직 내에서의 구성원간의 관계를 중요한 요소로 여겼으며 관계를 통한 학습, 관계에 관한 학습이 이들의 일터 무형식학습에 많은 비중을 차지하고 있었다. 이와 달리 이 연구에서 연구 참여자는 1년 단위로 계약하여 근무하는 비정규직이며 자기주도학습지도사로서의 전문성과 역량 강화에 관심과 노력을 쏟았지만 조직 구성원 간의 관계 개선에는 방관자의 입장을 취하고 있었다. 자기주도학습지도사들은 이미 자신의 업무에 관한 지식과 기술을 어떻게 학습해야 하는 지에 대해 현장 경험과 자기주도학습으로 습득하였기에 다른 자기주도학습지도사들의 도움의 필요성을 느끼지 못하고 있었다. 또 다른 자기주도학습지도사들의 퇴사 경험을 보았을 때 계약직이다 보니 ‘현재 상황이 너무 싫으면 관두지.’라는 그런

생각이 가지고 있었기에 조직 구성원간의 관계 개선에 적극적으로 나서지 않고 있었다.

셋째, 일터 무형식학습의 상황에 관점에서 논의하고자 한다. 일터 무형식학습은 조직의 구성원들과의 관계와 조직의 환경 안에서 인적자원과 물적자원을 기반으로 이루어지는 사회적 활동으로 파악한다(김한별, 2009, 재인용). 특히 업무를 담당했던 선임자에게 배우기, 업무와 직접적인 관리를 담당하는 상사의 피드백은 구성원의 업무에 상당한 영향을 준다(김정희, 고수희, 2014). 이 연구는 업무를 수행했던 선임자도 없고 과거 처리한 문서조차 없는, 조직의 세부시스템의 정비가 필요한 신설 조직에서의 구성원들의 일터 무형식학습이 어떻게 이루어지는 살펴볼 수 있었다. 일터 무형식학습의 선행연구는 현재 조직의 상황에 초점을 두어 연구 참여자의 일터 무형식학습이 어떻게 이루어지는 지를 살펴보고 있다(김한별, 2009; 김정희, 고수희, 2014; 이진숙, 2015; 김인수, 2017). 하지만 이 연구는 A자기주도학습지원센터의 설립 초기부터 현재까지의 일터 무형식학습을 살펴보았다. 앞서 언급한 것과 같이 A자기주도학습지원센터는 일반 공공기관에 비해 외부 환경의 변화가 조직의 변화에 크게 영향을 미친다. 이러한 조직의 변화는 일터 무형식학습을 활성화 시켰으며 자기주도학습지도사들의 일터 무형식학습의 과정과 결과에도 영향을 미쳤다. 이 연구는 조직 내·외부의 변화에 초점을 두어 일터 무형식학습이 요구되어지는 상황을 분석하였으며 이러한 상황이 시간에 흐름에 따라 변화하고 있음을 알 수 있었다. 선행연구 중 김정희(2014) 또한 사회복지사의 무형식학습이 요구되는 상황에 대한 연구를 하였다. 하지만 사회복지사들의 일터 무형식학습이 요구되는 상황을 ‘업무적응기’, ‘업무숙련기’, ‘업무안정기’로 구분하였으며 현재 조직 상황에 연구 참여자의 경력과 업무 숙련 정도를 구분한 것으로 조직의 시간에 따른 구분은 아니다.

이 연구는 일반 공공기관과는 다른 특성을 가진 공공기관에서 비정규직 조직 구성원의 입사 초기부터 현재까지의 일터 무형식학습이 어떻게 이루어지는 지를 발견할 수 있었다. 특히 신설 조직에 입사한 비정규직 조직 구성원들의 일터 무형식학습의 상황과 과정, 결과에 대한 사례 연구를 제시했다는 데 의의가 있다.

2. 결론

이 연구는 지자체에서 지역기반 공적 교육서비스를 제공하기 위해 신설된 A 자기주도학습지원센터의 비정규직 자기주도학습지도사들의 일터 무형식학습의 맥락을 탐색하였다. 이를 위해 연구자는 자기주도학습지원센터 퇴사자와 최근 입사자를 제외한 5명의 자기주도학습지도사를 연구 참여자로 선정하였다. 주된 자료 수집은 연구 참여자와의 심층면담을 통한 내용이며 이를 토대로 분석하여 연구 결과를 도출하였다. 세 가지의 연구문제에 따른 연구결과를 다음과 같이 정리하였다.

첫째, ‘A자기주도학습지원센터에서 자기주도학습지도사는 어떠한 상황에서 무형식학습을 하는가?’에 대한 연구 결과를 살펴보면 조직 내·외부 상황의 변화에 따라 무형식학습이 요구되는 상황을 ‘설립 초기 : 세부사항 부재 및 외부의 기대와 평가’, ‘중기 : 자기주도학습지도사로서 스스로 평가 및 성장’, ‘최근 : 위촉 강사로 신분 변경’으로 구분하였다. 자기주도학습지원센터 설립 초기 당시 자기주도학습지도사들의 담당 업무에 대한 구체적인 세부사항이 정비 되지 않았고 이들의 업무 파악 및 기술 습득을 위해 도움을 줄 선임자 및 학습컨설팅 전문 인력도 배치되지 않은 상황이었다. 또 자기주도학습컨설팅에 대한 외부의 기대만큼 날카로운 평가로 인해 자기주도학습지원센터의 자기주도학습지도사로서의 전문성 향상이 필요하였다. 설립 중기에는 자기주도학습컨설팅에 대한 외부의 평가뿐만 아니라 자기주도학습지도사 자신의 평가를 통해 성장하려고 하였다. 자기주도학습지도사로서 부족함과 책임감을 가지며 학습 전문가로서 자신에게 맞는 자기주도학습컨설팅을 구성해야 할 필요를 느끼게 되었다. 최근에는 1년 단위로 계약하여 근무하던 자기주도학습지도사를 위촉 강사로 신분을 변경하였다. 자기주도학습지도사들은 자신들을 보호하고 전문성을 입증해주던 ‘A자기주도학습지원센터’라는 조직에서 분리되었다. 하지만 이들은 자기주도학습지도사로서 정체성을 확립하고자 하였으며 현재의 안주하지 않고 자신의 활동영역을 확장하고자 하는 욕구를 바탕으로 다양한 도전을 하고 또 계획하고 있었다.

둘째, ‘A자기주도학습지원센터에서 자기주도학습지도사의 무형식학습은 어떻게 이루어지는가?’에 대한 연구 결과는 자기주도학습지도사들의 일터 무형식학

습의 방법과 그것에 미치는 영향요인들을 살펴볼 수 있었다. 자기주도학습지도사들은 관계 속 학습, 경험을 통한 학습, 자기주도학습으로 넓게 3가지의 방법을 활용하여 학습하고 있었다. 자기주도학습지도사들은 A자기주도학습지원센터 설립 초기, 업무를 수행했던 선임자도 없고 자신들의 해야 할 업무에 대한 세부 사항도 알지 못한 상태에서 몇 개월 후 자기주도학습컨설팅을 운영해야하는 상황이었다. 이들은 서로 의지하며 ‘동기와 함께하는 스터디’, ‘자기주도학습지도사들과의 피드백시간’, ‘선임자의 학습컨설팅 모니터링’ 같은 관계 속 학습 활동을 하였다. 여기서 ‘선임자의 학습컨설팅 모니터링’의 선임자는 몇 개월 앞서 입사한 선임자를 의미하는 것으로 학습컨설팅의 업무 숙련자를 의미하는 것은 아니다. ‘현장에서 부딪치며 학습’, ‘다른 자기주도학습지도사 관찰’, ‘오고가며 나눈 일상대화’와 같은 일터에서 일상적인 업무를 수행하고 생활하면서 얻는 경험을 통해 학습이 이루어지고 있었다. 자기주도학습지도사들은 특히 일터 무형식학습의 방법 중 자기주도학습을 선호하고 있었다. 조직 내 격려하고 친화적이지 않은 대인관계는 관계 속 학습을 지속하기가 힘들었다. 자기주도학습지도사의 업무 특성상 자신이 준비하고 운영해야 하며 어느 정도 업무가 파악하고 기술이 습득 후에는 주로 자기주도학습이 활발하게 이루어지고 있었다.

일터 무형식학습의 영향요인은 촉진요인과 저해요인을 구분하여 제시하였다. 주도적이고 적극적인 태도를 가진 자기주도학습지도사와 교육에 관한 과거 경험이 많은 자기주도학습지도사는 조직의 변화에 두려워하기보다는 그 상황을 받아들이고 능동적으로 대처하는 모습을 보였다. A자기주도학습지원센터는 자기주도학습지도사들에게 자기주도학습컨설팅 시간 외에 업무를 협의할 수 있는 ‘피드백시간’, 업무를 준비할 수 있는 ‘준비시간’을 제도적으로 지원하고 있다. 또 다양한 교육기자재와 재료 등 학습 자원에 대한 제공도 적극적으로 지원하고 있다. 이러한 조직의 환경적인 요인은 자기주도학습지도사들이 자율성을 갖고 자신의 업무에 대해 다양한 시도를 할 수 있도록 영향을 미치고 있었다. 하지만 자기주도학습지도사들의 역량의 수준, 개인적 경험, 학습 동기 등의 차이는 일터에서 함께 생활하면서 오해를 만들어내고 이러한 오해는 자기주도학습지도사들 간의 친밀하고 신뢰하는 관계를 형성하지 못하게 만들었다. 또 시간제로 근무하는 자기주도학습지도사들은 자기주도학습지원센터에 상근적으로 근무

하는 팀원과도 같은 조직의 동료라는 인식보다는 팀원으로부터 관리와 감시 받고 있어 불쾌감을 가지고 있었다. 또 자신들의 애로사항이나 건의사항은 반영되지 않아 의사소통에도 어려움을 겪고 있었다. 이러한 조직의 환경적 요인은 자기주도학습지도사들의 조직 구성원으로서의 역할과 가치를 떨어뜨리고 있었다. 이러한 영향으로 자기주도학습지도사들은 자신과 직접적으로 관련된 업무에 관해서는 적극적으로 행동하지만 그 외에는 상처받기 두려워 방관하고 무관심으로 대응하고 있었다.

셋째, ‘A자기주도학습지원센터에서 자기주도학습지도사의 무형식학습의 결과는 무엇인가?’에 대한 연구 결과는 지식, 기술, 태도로 구분하였다. 자기주도학습지도사들은 일터 무형식학습을 통해 아동의 연령대 특성, 성향 등을 알 수 있었으며 관련 업무와 관련한 학습전략에 대한 내용도 이해할 수 있었다. 또 이전에 파트 타임이나 프리랜서로 근무했던 자기주도학습지도사들은 A자기주도학습지원센터의 소속 강사로 근무하게 되면서 조직을 이해할 수 있었다. 교수안, 수업자료, 운영결과보고서 등 문서 작업에 기술을 습득하게 되었으며 아동을 대상으로 하는 지도법도 습득하게 되었다. 태도 부분에는 A자기주도학습지원센터 소속으로 근무하면서 이전에는 느끼지 못했던 조직의 소속감을 알게 되었다. 같은 업무를 담당하는 동료체제의 자기주도학습지도사는 서로의 말 한마디로 상처를 받고 상처를 줄 수 있다는 것을 이해하며 타인을 대하는 자세를 습득하였다. 자기주도학습지도사는 자기주도학습컨설팅을 하는 학습 전문가로서 능동적이고 주도적으로 학습자가 되려는 의지가 강하게 나타났다. 자기주도학습에 대한 인식도 변화하여 성적을 위한 학습이 아닌 아이들이 자기주도적인 삶을 이해하고 자기주도적인 생활을 할 수 있도록 변화를 가져다주는 것이라고 보았다.

연구자는 이번 연구를 토대로 몇 가지 시사점을 제안한다. 첫째, 신설 조직은 일터 무형식학습과 형식학습이 상호 보완 할 수 있는 조직의 체계적인 시스템이 필요하다. 초기 구성원의 능동적이고 주도적인 학습 활동은 조직의 기반을 구축하는데 많은 영향을 미친다. A자기주도학습지원센터도 자기주도학습컨설팅을 담당할 자기주도학습지도사들의 일터 무형식학습을 촉진하고자 제도적 지원과 학습자원의 지원을 적극적으로 행하였다. 하지만 초기 입사한 자기주도학습지도사들은 조직 내에서 어떻게 직무를 수행하고 어떻게 학습해야 하며 자신의

가치가 조직에 어떠한 공헌을 할 수 있을 지에 대한 조직 차원에서의 교육을 받지 못하였다. 이러한 교육은 같이 입사한 동료들 간의 조직의 일원으로서 동질감과 소속감을 갖게 되어 자신들의 역할과 책임을 이해할 수 있게 한다. 하지만 A자기주도학습지원센터의 팀원과 자기주도학습지도사들은 이러한 교육 없이 현장에 뛰어들었고 당장에 조직의 세부시스템 정비, 업무 파악 및 기술 습득 등 자신의 업무에만 집중할 수밖에 없었다. 조직과 타인을 파악하고 이해할 만한 여유조차 없었기에 말 한마디에 상처받고 상처 주는 일이 자주 발생하게 되었다. 이는 자기주도학습지도사들 간의 관계뿐만 아니라 팀원과 자기주도학습지도사들 간의 관계도 친밀한 관계를 형성하지 못하였다. 조직을 위해 적극적으로 협력하고 추진하려는 의지가 약했으며 이들을 서로 하나로 묶을 수 있는 조직 사회화를 이루지 못하였다. 이러한 설립 초기의 경험들은 자기주도학습지도사들이 퇴사하고 새로운 사람이 입사를 하였지만 조직의 문화로 형성되어 조직과 동료에 대한 자신들만의 관점을 갖게 만들었다. 이렇듯 조직에 입사자들의 초기의 경험이 향후 조직 안에서 이루어지는 행동과 태도 등의 방향을 결정하기에 조직은 입사 초기의 교육과 관리에 소홀히 해서는 안 될 것이다. 조직의 입사자들이 조직에 몰입하여 조직에 적응하고 업무를 습득하면서 직무에 대한 만족감을 향상하기 위해서는 일터 무형식학습과 형식학습이 적절하게 이루어져 할 것이다.

둘째, 자기주도학습지도사들이 진정한 ‘자기주도학습지도사’로서 정체성을 확립하기 위해서는 생각하는 바를 실행할 수 있는 용기와 도전이 필요하다. 자기주도학습지도사들은 자기주도학습지도사의 관계의 불편함과 아쉬움을 인지하고 있으면서 이를 개선하기 위해 적극적으로 행동하지 않았다. 하지만 자기주도학습지도사들은 2회 이상 심층면담을 거치면서 다른 자기주도학습지도사들에 대한 의존과 애착을 보였다. 심층면담을 하면서 시작이 어찌되었든 ‘자기주도학습지도사’로서 무에서 유를 창출하기 위해 노력하고 몰두해왔던 지난 시간을 돌아보게 되었던 거 같다. 자기주도학습지도사들은 이전에는 인지하지 못했지만 같은 업무를 하고 같은 고민을 해왔던 다른 자기주도학습지도사들이 있었기에 자신들도 자기주도학습지도사로서 인정을 받고 활동할 수 있었음을 깨달았다. 최근에는 자기주도학습지도사들의 신분이 변경되어 A자기주도학습지원센터 소속이 아닌 자기주도학습컨설팅의 스케줄에 따라 위촉하여 활동하게 되는 위촉 강

사로 신분이 변경 되었다. 자기주도학습지도사들은 위촉 강사로 신분이 변경되는 것에 대해 불안하고 걱정을 하고 있었지만 자기주도학습지도사로서의 정체성을 확립하고자 하는 욕구가 컸다. 이를 위해 자기주도학습지도사 간의 관계 개선과 함께할 수 있는 자발적인 학습 조직의 필요성을 절실히 느끼고 있었다. 이전에는 자기주도학습지원센터라는 조직이 자신들을 자기주도학습지도사로서의 입지와 전문성을 입증해주고 보호해주었기에 다른 자기주도학습지도사의 관계 개선에 필요성을 느끼지 못 하였을 것이다. 자기주도학습지도사들은 위촉 강사의 의미를 두기보다는 조직의 의존에서 벗어나 보다 주체적이고 전문성 있는 자기주도학습지도사로의 성장을 위해 이 의식적인 깨달음을 현실로 실천해 나가야 할 것이다.

셋째, A자기주도학습지원센터의 자기주도학습지도사들에 대한 관심과 지원은 지속되어야 한다. A자기주도학습지원센터는 자기주도학습지도사들에게 자기주도학습컨설팅 외 피드백시간, 준비시간을 보장하는 제도적 지원과 개인용 노트북 등 교육기자재 및 다양한 교육재료의 학습 자원을 제공하고 있었다. 위촉 강사는 이러한 조직의 지원을 받지 못하게 된다. 하지만 A자기주도학습지원센터는 자기주도학습컨설팅의 주된 역할로 체계적이고 전문적인 기관으로 성장하기 위해서는 기존의 자기주도학습지도사들을 배제해서는 안 된다. 자기주도학습지도사들이 성장이 곧 A자기주도학습지원센터의 성장으로 연결되기 때문이다. 이들이 자기주도학습지도사로서의 정체성 확립과 자발적이고 조직적인 학습을 위하여 A자기주도학습지원센터의 지속적인 관심과 지원은 필요할 것이다. 자기주도학습지도사들의 지속적인 학습활동은 A자기주도학습지원센터의 설립 초기의 시행착오를 최소화하고 지역 내 전문적이고 질 높은 공적 교육서비스를 제공하는 대표 기관으로 A자기주도학습지원센터를 성장시킬 수 있는 탄탄한 기반이 될 것이다.

이 연구는 신설 조직에 입사한 비정규직 조직 구성원들의 일터 무형식학습의 상황과 과정, 결과에 대한 사례 연구를 제시했다는 데 의의가 있다. 하지만 연구 사례가 특정 기관으로 제한되어 있어 일반화하는 데는 어려운 한계가 있다. 또한 연구 결과를 연구 참여자들의 비정규직이라는 상황적인 특성에 중점을 두어 논하였지만 연구 참여자들의 개인적인 특성에 의한 것인지에 대한 명확하게

규명하지 못하였다. 따라서 신설 조직에 설립 초기에 나타나는 일터 무형식학습과 조직 내 비정규직의 일터 무형식학습에 대한 다양한 연구 사례가 축적되었으면 한다.

일터 무형식학습은 학습자의 특성에도 영향을 받지만 조직의 내외적인 상황에도 영향을 많이 받는다. 조직의 규모, 조직의 설립근거, 조직 구성원의 신분 등에 따라 일터 무형식학습의 내용과 모습은 다양하게 나타난다. 이처럼 다양한 측면에서의 일터 무형식학습에 대한 연구는 일터에서 많은 시간과 노력을 할애하는 성인학습자들의 특성과 상황을 파악하고 이해할 수 있게 한다. 또 성인학습자들이 일터뿐만 아니라 더 나아가 평생학습사회에서 능동적이고 주도적인 평생학습자로 성장할 수 있는 기반과 대안을 마련할 수 있는 중요한 자료로 활용될 것이다.

참 고 문 헌

- 김권필(2016). 일터학습이 학습전이와 기업성과에 미치는 영향. 박사학위논문, 조선대학교 대학원.
- 김민호(2015). ‘학습의 일상성’ 구현: 장애요인과 기본원칙. **평생학습사회**, 11(1), 1-26.
- 김인수(2017). 청소년수련시설 신입 청소년지도사의 무형식학습 사례연구. 석사학위논문, 아주대학교 교육대학원 .
- 김선영, 김유미(2014). 초등학생용 자기주도적 학습 능력 향상 프로그램개발을 위한 연구. **교육연구**, 60, 99-131.
- 김정웅(2017). 조직문화 인식이 일터학습 활동을 매개로 정서적 몰입에 미치는 영향. 석사학위논문, 연세대학교 교육대학원.
- 김정희, 고수희(2014). 사회복지사의 일터에서 나타난 무형식학습 사례연구. **한국사회복지학회**, 66(1), 87-111.
- 김종선(2013). 지방일반행정공무원의 무형식학습과 학습전이의 관계에 대한 조직시민행동의 조절효과. 석사학위논문, 인하대학교 교육대학원.
- 김한별(2006). 무형식 학습의 이해: 대학생들의 일상 경험에 대한 내러티브 분석. **평생교육학연구**, 12(2), 25-43.
- 김한별(2009). 교사의 무형식 학습에서 사회적 자본의 의미. *Andragogy Today: Interdisciplinary Journal of Adult & Continuing Education*, 12(3), 27-45.
- 김희선(2019). 여성 창업가의 진로 전환 경험에 관한 질적 사례연구 : 영화 산업 종사자를 중심으로. 석사학위논문, 한국상당대학원대학교.
- 문성숙(2012). 성인학습에서 무형식 기체로서의 실천공동체성 분석 : 문화관광해설사 연구. 박사학위논문, 인하대학교 대학원.
- 문세연(2006). 중소기업 종사자의 일터학습과 관련변인. 석사학위논문, 서울대학교 대학원.
- 문세연(2010). 중소기업 근로자의 무형식학습과 학습동기, 학습전략, 대인관계 및 직무특성의 인과적 관계. 박사학위논문, 서울대학교 대학원.
- 문세연(2019). 국제 무형식학습 선행변인 및 결과변인에 관한 메타분석. **기업교육**

과 인재연구, 21(3), 71-95.

- 문진수(2005). 일터학습과 조직 특성 간의 상관성 연구. 석사학위논문, 연세대학교 대학원.
- 박선희(2013). 자기주도학습코치 양성과정에 대한 참여자 및 예비참여자의 인식. 석사학위논문, 경남대학교 대학원.
- 박소연(2011). 조직사회화 관점에서의 한국 대기업 연수원 신입사원 그룹입문교육 내용분석. **기업교육과인재연구, 13(1), 133-152.**
- 박윤희, 최우재 (2011). 중소기업 근로자의 일터학습 참여가 직무능력향상에 미치는 영향. **직업능력개발연구, 14(3), 207-231.**
- 박종선, 김진모(2011). 일터학습 관련 조직특성 변인의 이론적 고찰. **산업교육연구, 23, 27-52.**
- 박현주(2016). 대기업 근로자의 무형식학습과 학습동기, 상사의 학습지원 및 학습문화의 관계. 석사학위논문, 서울대학교 대학원.
- 박혜선, 이찬(2012). 무형식학습 영향 요인에 관한 통합적 문헌 고찰. **평생교육학연구, 18(2), 213-246.**
- 배을규, 최영선, 최지영, 김대영(2014). 방과후학교 강사의 무형식 학습 활동과 학습 전이의 관계에 대한 사회적 네트워크 접근성의 조절 효과. *Andragogy Today : International Journal of Adult & Continuing Education*, 17(3). 1-24.
- 송선일, 이찬(2013). 대기업 연구개발 인력의 학습지원환경과 무형식학습 수준의 관계에서 학습도구 활용의 조절효과. **농업교육과 인적자원개발, 45(2), 149-170.**
- 송성숙(2013). 학습도시 평생교육사의 사회적 상호작용을 통한 일터 학습문화 연구. 박사학위논문, 아주대학교 대학원.
- 송인섭(2006). **현장적용을 위한 자기주도 학습**. 서울: 학지사.
- 송인선(2020). 학습코칭 참여 청소년의 자기주도 학습능력 및 학습태도 변화사례 연구. 석사학위논문, 공주교육대학교 교육대학원.
- 신승경(2020). 호텔조리사가 지각하는 일터학습이 이중몰입과 이직의도에 미치는 영향 : 학습몰입의 조절효과와 이중몰입의 매개효과. 박사학위논문, 호남대

학교 대학원.

- 신은경(2012). 기업내 무형식학습의 구성요소, 결과, 학습전이동기 간의 구조적 관계. 박사학위논문, 경북대학교 대학원.
- 안동윤(2006). 기업에서의 무형식학습에 관한 연구 : Action Learning 사례를 중심으로. 박사학위논문, 중앙대학교 대학원.
- 위영은(2010). 병원 행정조직 사회 연결망에서의 무형식학습 연구. 박사학위논문, 중앙대학교 대학원.
- 이가람(2015). 팀 협업 과정에서 나타난 무형식학습에 관한 사례 연구. 석사학위논문, 아주대학교 교육대학원.
- 이성엽(2008). 기업에서의 무형식 학습에 대한 사례연구 : A은행을 중심으로. 박사학위논문, 고려대학교 대학원.
- 이성엽(2009). 무형식 학습에 영향을 미치는 요인에 대한 연구. **한국교육학연구**, 15(1), 133-185.
- 이정금(2017). 무형식학습이 혁신성에 미치는 영향: 조직지원 조절효과를 중심으로. **평생학습사회**, 13(1), 105-130.
- 이진숙(2015). 신규공무원들의 조직적응 및 업무습득을 위한 무형식학습경험 연구. 석사학위논문, 아주대학교 대학원.
- 이윤하(2010). 활동이론에 터한 일터 무형식학습 뿌리내림. 박사학위논문, 숭실대학교 교육대학원.
- 전충인(2012). 일터학습이 근로자의 혁신성, 경력지향, 조직몰입에 미치는 영향에 관한 연구. 석사학위논문, 조선대학교 경영대학원.
- 정미현(2011). 유통업체 문화센터 평생교육 담당자들의 무형식학습에 관한 사례 연구. 석사학위논문, 중앙대학교 교육대학원.
- 정홍인, 조대연(2012). 팀 내 무형식학습이 팀 효과성에 미치는 영향: 사회적자본의 매개효과를 중심으로. **기업교육연구**, 14(2), 45-64.
- 진성미(2015). 일터학습 연구의 평생교육적 의미에 대한 고찰. **평생교육학연구**, 21(4), 55-75.
- 차유석, 이기은(2014). 중소기업 내 일터학습과 직무태도간의 관계에 관한 연구. **전문경영인연구**, 17(3), 263-281.

- Creswell, J. W. (2015). *질적 연구방법론: 다섯 가지 접근*(조홍식, 정선옥, 김진숙, 권지성 역). 서울: 학지사(원저 2013년 출판).
- Cross, J. (2007). *Informal learning : rediscovering the natural pathways that inspire innovation and performance*. San Francisco : Peiffer.
- Jarvis, P. (2004). *Adult education and lifelong learning: Theory and practice(3rd ed.)*. London and New York: Routledge/Falmer Press.
- Knowles, M. S. (1975). *Self-directed learning: A guide for learners and teacher*. Chicago IL: Follet Publishing Co.
- Marsick, V. J., Watkins, K. E. (1990). *Informal and incidental learning in the workplace*. London and New York: Routledge.
- Marsick, V. J., Watkins, K. E. (1992). Towards a theory of informal and incidental learning in organization. *International Journal of Lifelong Education*, 11(4), 287-300.
- Mattews, P. (1999). Workplace learning: developing an holistic model. *The Learning Organization*, 6(1), 18-29.
- Merriam. S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco: Jossey-Bass.

A B S T R A C T

A Qualitative Case Study on the Workplace Informal Learning of Self-directed Learning Instructors

: Focused on 'A Self-directed Learning Support Center'

Jung, In Kyoung

Major in Elementary Education
Graduate School of Education
Jeju National University

Supervised by Professor Kim, Min Ho

The purpose of this study is to explore the situation, process and results of workplace intangibles of self-directed learning instructors at A self-directed learning support center. The research method is a qualitative case study of five self-directed learning instructors at the A Self-directed Learning Support Center, which was established by local governments to provide local-based public education services. As an important method of data collection, in-depth interviews were conducted with self-directed learning instructors two to four times per person. In addition, the literature and data on the A Self-directed Learning Support Center, the website, the operation results report, and self-directed learning guides specifically examined the data collected, stored, and utilized by individuals. Self-directed learning guides sought to discover specific contexts such as the process and results of their workplace intangible learning by exploring changes in the workplace's situation, experience, feeling, perception and attitude from the beginning of the organization's establishment to the

present.

The results of the study were presented separately by the situation, process, and results required by self-directed learning instructors at the A Self-directed Learning Support Center, and are as follows: First, self-directed learning guides looked at the situation in which workplace intangibles were required over time, so they looked at the situation separately by time. The self-directed learning support center 'Initial of establishment' required workplace intangible learning due to the absence of details of the new organization and external expectations and evaluations, and 'middle term' evaluated itself as a self-directed learning instructor and increased the desire for growth. As 'Recently' changed its status to a commissioned instructor rather than a member of the A Self-directed Learning Support Center, intangible learning at work was actively carried out with the desire to establish identity and expand its scope of activities.

Second, the process of workplace intangible learning by self-directed learning instructors was presented separately by methods and influencing factors. Self-directed learning guides' workplace intangibles were using "learning in relationships" of study, feedback time, monitoring, and "learning through experience," such as daily conversations they observed or shared with other self-directed learning instructors in the field, using their own data and practice, organization's learning resources, and learning strategy daily life.

Among the factors influencing workplace intangibles learning, workplace intangibles learning was facilitated when the learner's leading and active attitude and many past experiences related to the present work. A self-directed learning support center systematically guarantees feedback time and preparation time outside the working hours of self-directed learning consulting and provides learning resources such as various educational equipment and educational materials related to work. The environmental factors of the organization for the creation of such an organization's learning culture also promoted workplace intangible learning. On the other hand, there were many misunderstandings caused by individual differences among self-directed study guides, which formed a personal relationship between members of the organization who were not close. In addition, the atmosphere of an organization that is not free to communicate or reflect opinions has hindered workplace intangibles.

Third, the results of workplace intangible learning by self-directed learning

instructors were derived by dividing them into knowledge, skills, and attitudes. He acquired knowledge related to "Understanding Children," "Learning Strategies," and "Understanding Organizations," developed "How to Produce Documents and Classes" and "Leading Children" skills, and changed attitudes toward "A sense of belonging to an organization," "a attitude toward others," "a attitude of learning," and "an identity of a professional."

It is meaningful that the study presented case studies on the situation, process and results of workplace intangible learning by non-regular organization members who joined the new organization early in its establishment. Self-directed learners were accepting the changes in the organization's operational direction and system at a time when the foundation for handling tasks in the early days of the establishment of the A self-directed learning support center was insufficient. Rather, they were using workplace intangibles to actively and proactively cope with such situations, and they were more immersed in their work than in anxiety over non-regular workers with the pride of being "self-directed study guides" who were not present at existing public institutions. In particular, the A self-directed learning support center preferred "self-directed learning" among intangibles in the workplace, and led to the promotion and preference of self-directed learning, factors at the individual level, organizational factors, and the work itself of "self-directed learning consulting."

However, self-directed study guides were not able to properly form a relationship of trust and encouragement to each other without introductory training for understanding between the organization and the members. Workplace intangible learning and formal learning need to be provided complementarily in order for the employees of the organization to first understand their peers and organizations and improve their satisfaction with their jobs while adapting to the organization.

Self-directed learning guides became 'alone' self-directed learning instructors as commissioned instructors, not members of the A Self-directed Learning Support Center. They felt the need to establish "identity" as self-directed learning guides, not as "alone," and took priority in improving relations between self-directed learning guides. It is a voluntary learning organization that can be joined together by emphasizing "we" and "organization" and is seeking to grow

as a self-directed and professional self-directed learning instructor, breaking away from the reliance of the organization. This growth requires the courage and challenge of self-directed learning instructors to do what they think. In addition, the self-directed learning support center should pay attention to the courage and challenges of self-directed learning instructors and provide continued support. The continuous and systematic learning activities of self-directed learning instructors will be a solid foundation for minimizing trial and error in the early stages of the establishment of the A self-directed learning support center and growing into a representative institution that provides professional and high-quality public education services in the region.

Although this study is meaningful in that it presents case studies on the situation, process, and results of workplace intangibles of non-regular organization members who have joined the new organization, it may be difficult to study and generalize them around specific institutions. Therefore, it is hoped that various studies on workplace intangible learning will be conducted depending on the size of the organization, the basis for the establishment of the organization, and the status of the members of the organization members. This will soon be an important material for understanding the characteristics and circumstances of adult learners who spend a lot of time and effort at work and for laying out the foundation and alternatives to grow into active and leading lifelong learners in a lifelong learning society.

Keywords : Workplace learning, Informal learning, Self-directed learning instructor