

간호학생들의 문제중심학습 적응과정에 관한 연구

양복순¹⁾

서론

연구의 필요성

21세기 다변화와 정보화 발달의 영향으로 간호계에 간호 지식의 증대뿐만 아니라 간호기술에도 많은 변화가 올 것이다. 이에 맞물려 의료 대상자인 국민들은 생활수준이 향상되고 평균 수명이 길어지면서 더욱 증가된 건강에 대한 관심과 지식을 갖게 될 것이며 양질의 간호에 대한 요구가 높아갈 것이다(Kim, Han, Jung, Whang & Son, 2004; Lee, 2002). 이와 같은 미래사회의 변화될 건강돌봄 요구에 부응하기 위해서 간호사는 총체적으로 인간을 이해하고 간호교육을 통하여 학습해온 건강관련 지식을 통합, 응용함으로써 역동적인 의료상황에서 구체적이고 실제적이며 질 높은 간호를 제공할 수 있는 능력을 구비한 간호사가 되는 훈련을 받아야한다.

그런데 기존 교육방법에 대하여 Park과 Woo(1999)는 교수 중심의 획일적인 강의식 교육방법은 하나의 정답만을 요구하는 구조화된 문제해결을 위한 것이어서 학생들의 사고력과 응용력을 향상시켜주지 못할 뿐만 아니라 실생활에의 전이가 이루어지지 않아 현실과 유리된 교육일 수밖에 없다고 주장하였다. 그리고 기존교육방법은 교육내용이 학문/이론 중심으로 이루어지기 때문에 임상에서 실제상황에 적용하고자 하는 과정에서 한계점이 생기게 된다(Kim et al., 2004). 간호사 국가 시험과목개선방안 연구팀이 개최한 간호사 국가고시 과목 개선에 대한 공청회에서 '실제로 간호현장에서 간호행위를 제공하고 부딪치면서 간호사 초년생으로서 간호문제에 대한 통

합적 문제 해결능력이 부족함을 절감하므로 간호문제를 통합적으로 해결할 수 있는 능력을 함양해 줄 수 있는 간호교육과 국가고시가 필요하다'고 지적하였다(Kweon, 2005). 또한 Seo(2005)는 '급박하고 빠르게 진행되는 대상자의 상태에 따라 적절한 간호중재를 제공할 수 있는 지식과 통합력을 지니기 위해서는 간호학생 때부터 이런 상황에 중재할 수 있도록 훈련을 시켜서 임상과 간호교육의 괴리를 좁혀줘야 한다.'고 주장하였다. 그리고 Bechtel, Davihizar와 Bradshaw(1999)는 간호학생들에게 높은 사고력과 임상상황 판단능력을 향상시킬 수 있는 학습이 필요하므로 간호교육에도 교육방법의 변화의 필요성을 주장하고 있다. 이와 같은 교육방법의 변화요구에 대하여 간호학계에서는 기존의 교육방법을 재평가하고 새로운 간호교육으로 변화를 모색해야 한다는 주장과 기존 학습방법을 통해서 더 이상 효과적으로 지식을 통합, 응용할 수 있는 능력을 키울 수 없다는 자성의 목소리가 높아지면서 새로운 교육방법을 모색하게 되었다(Kim et al., 2004). 이러한 변화요구에 대한 대안으로 통합교육방법의 도입과 문제 중심학습방법을 적용하는 것이 바람직함을 인식하고 기존교육과정의 재검토와 개선을 위하여 강한 움직임을 보이고 있다(Jang, Yoon, Cha, & Yoon, 2004). 특히 문제 중심학습방법은 비구조화된 문제를 사용하여 의료세계의 복잡한 상황을 잘 반영하는 시나리오를 가지고 지금까지 일방적이고 단편적인 지식 전달이 아닌 학생 스스로 혹은 동료학생들과 함께 그 시나리오에 대한 자신들의 간호학적 문제 해결방법을 토론하는 과정을 통하여 비판적이고 논리적인 사고능력을 함양할 수 있도록 하는 방법이다.

주요어 : 문제 중심학습, 터득해 나아가기

1) 예수대학교 간호학부 전임강사

투고일: 2005년 7월 6일 심사완료일: 2006년 2월 6일

한편 최근 간호대학에서는 문제중심학습방법을 도입하여 시도하고 있는 단계로 이에 대하여 여러 편의 문제중심학습법 실행에 대한 연구논문과 실행 후 수업평가에 대한 논문들이 나오고 있으며(Hwang, 2003; Lee, 2001; Yoo, 2001; Park & Woo, 1999) 문제중심학습을 수행하는 학생들의 학습유형에 대한 연구들이 있다(Lee, 2002; Yoo, 2001).

그러나 정작 문제중심학습 방법을 받는 학생들의 경험에 대한 연구는 거의 없으며 Jang과 Hwang(2005) 역시 문제중심 학습 수업의 시간경과에 따른 학생들의 적응과 따른 변화과정에 대한 연구가 부족함을 지적하였다. 그런데 교수 주도적이었던 기존 교육방법에 길들여져 있는 간호학생들에게 학생 스스로 혹은 동료 학생들과 함께 자신들의 의견을 발표하고 토론하는 즉 학생주도적인 학습방법인 문제중심학습은 매우 낯설은 학습방법으로 학생들은 커다란 변화를 경험하게 된다. 특히 수혜자이자 주체인 학생들의 수업시간경과에 따른 학생들의 사회심리적 변화과정과 적응과정에 대한 이해가 앞서야 문제중심학습 수업방식을 채택하는 본연의 목적 성취가 수월해질 것이다. 그래서 본 연구자는 Corbin과 Strauss(1997)의 근거이론적 연구방법을 적용하여 연구에 참여를 동의한 참여자들과의 심층면담 및 직접관찰을 통한 자료를 분석하여 간호 학생들의 문제중심학습이라는 새로운 학습방법에 대한 적응과정을 연구하고자 하였다.

연구 방법

자료수집

자료수집기간은 2003년 3월부터 2005년 6월까지였다. 자료 수집 방법으로는 심층적 면담법과 연구자의 참여관찰을 이용하였다. 연구 참여자들은 연구자가 운영하는 조의 조원들로 본 연구의 목적과 방법에 대하여 충분히 설명을 해주고 익명성 보장에 대한 설명과 더불어 면담도중 언제라도 참여를 거부할 수 있음을 알려준 후 동의를 얻었다. 질문내용은 '문제중심학습을 어떻게 생각하십니까?', '어떻게 적응하고 있습니까?', '문제중심학습방법에서 가장 심각한 문제는 무엇이었으며 어떻게 극복하셨습니까?'라는 비구조적인 질문을 주면서 문제중심학습 소감문을 자세히 A4용지 3장정도로 써줄 것을 부탁하였고 그 내용을 연구자가 분석한 다음 더 깊이 알고자 하는 부분은 줄을 쳐놓았다가 참여자를 조용한 장소에서 만나 심층적으로 면담하였다. 기타 연구자가 팀을 운영하면서 관찰한 관찰 노트를 일부 사용하였다. 특히 연구자가 참여자와의 자유로운 의사소통 분위기를 조성하기 위하여 무비판적인 태도를 취하였다.

연구 참여자

본 연구 참여자들은 20대 초반의 간호대학교 3학년 재학생 11명을 임의로 선정하였다. 이들은 학교방침에 따라 2,3학년 때, 문제중심학습 및 문제중심학습을 실습에 적용하기를 경험한 자들로서 전원이 간호대학교 입학 전 문제중심학습방식에 대한 경험이 전혀 없는 자들이다. 간호대학교 입학 후 2학년 때 실시하는 문제중심학습 스케줄에 따라 문제중심학습에 대한 오리엔테이션을 받은 후 9명 씩 한 조가 되어 촉진자(facilitator)의 지도 하에 개발된 문제중심학습 패키지를 사용하여 문제중심학습 방법을 경험하였고 3학년 실습 시 실습병동에서 문제중심학습방법에 따른 보고서를 낸 자들이다.

자료 분석

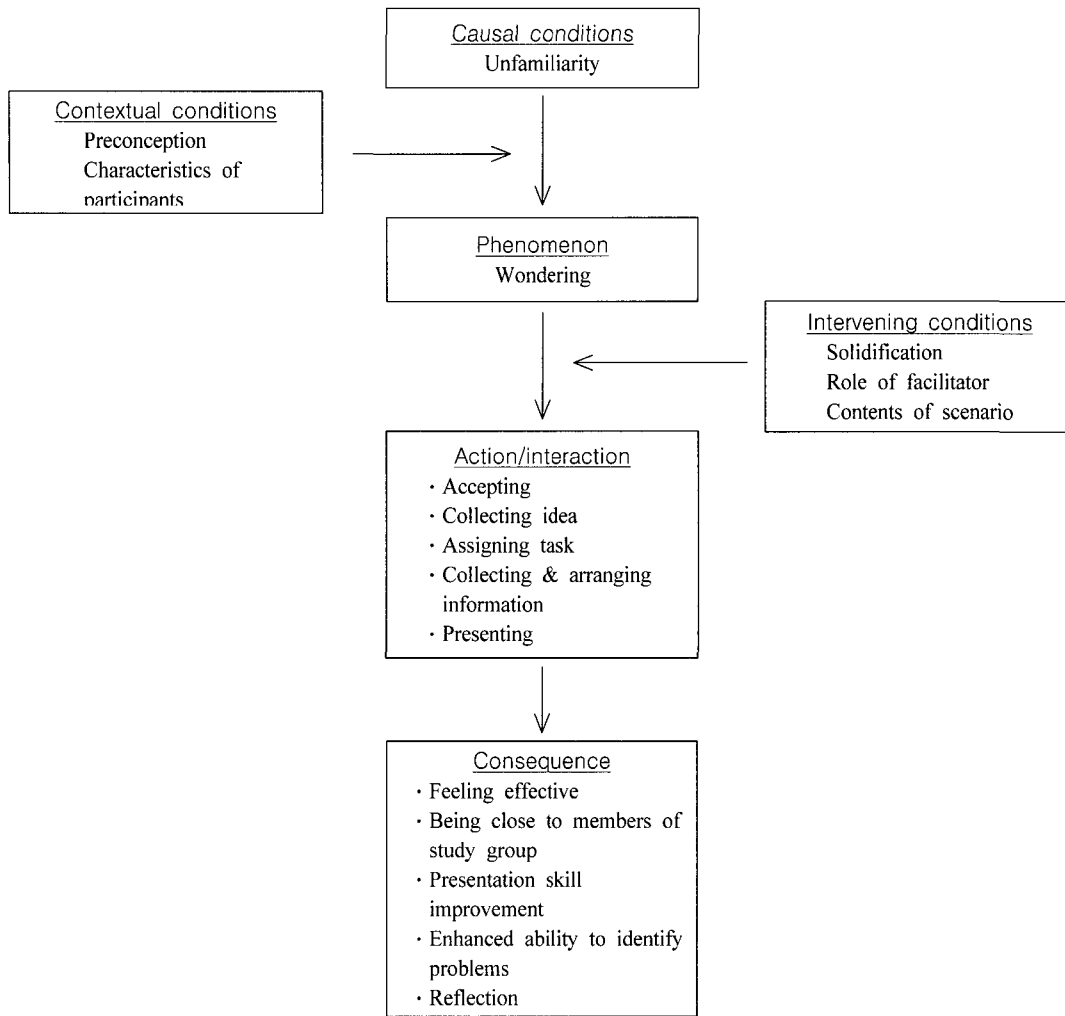
필사한 자료와 문제중심학습 소감문을 보고 자료속의 유의한 진술에 줄을 그은 다음 수 차례 반복적으로 읽으면서 그 내용의 유의성을 찾으려고 노력하였고 연구자의 선입견 편견 진부한 견해를 판단중지하려고 노력하면서 지속적으로 비교분석하였다. Corbin과 Strauss(1997)의 근거이론연구방법에 따라 1단계로 개방코딩을 통하여 현상에 이름을 붙이고 범주화하였고 2차단계로 인과적 조건, 현상, 전후관계, 중재적 조건, 작용/상호작용전략, 결과를 분석하여 각 범주에 연결시켰고 각 범주의 속성과 차원을 파악하였다. 3단계로 핵심범주를 파악하였고 과정분석을 하였다. 전체적인 경험과정에서 인과적 조건과 속성 및 차원에 따라 중심현상이 설명되고 이 중심현상에 영향을 미치는 전후관계를 통하여 작용/상호작용의 중재적 변수의 영향을 받아 어떤 결과가 나타나는가에 대하여 체계적으로 파악하였다. 본 연구자의 연구목적과 결과를 질적연구로 학위논문을 쓴 지인으로부터 자문을 받았고 연구 참여자들에게 다시 분석결과를 보여주며 의견을 듣기도 하였다.

연구 결과

자료의 분석 결과

참여자들의 면담 내용과 관찰, 성찰노트 등을 반복적으로 검토하면서 수차례의 수정작업을 거쳐 최종적으로 얻은 개념이 68개이며 개념들을 바탕으로 추상성을 높여 21개의 하위 개념과 17개의 범주로 범주화하였다.

축코딩을 통하여 개념들을 재조합한 결과는 다음과 같은 패러다임으로 인과적 조건, 전후관계, 현상, 중재적 조건, 작용/상호작용, 결과간의 관계성은 다음과 같이 나타났고 패러다임 모형으로 나타냈다(Figure 1>.



Core category: Acquiring, problem based learning

<Figure 1> Paradigm of acquiring problem based learning

인과적조건

현상에 영향을 미치는 사건이나 일들로 ‘왜 그 현상이 발생했는가’의 질문에 대한 답이다. 본 연구에서의 인과적 조건은 ‘낯설음’ 이었다.

문제중심학습은 지금까지 경험해보지 못한 새로운 방식의 수업이었어요(참여자 1). 새로운 방법이어서 당혹스러웠어요(참여자3). 교수님들의 엉뚱한 지식전달 수업방식에 익숙해져 있는 나에게는 문제중심학습은 충격이었죠(참여자5). 친하지 않은 친구들이 한조가 되어 나의 생각을 바로 말하기가 처음에는 어렵고 걱정도 많이 했었어요(참여자 6). 때로는 이 방법이 너무 낯설어서(참여자 10).

전후관계

본 연구에 현상으로 나타난 ‘헤메임’을 유발시킨 원인조건들의 헤메임에 미치는 영향을 강화시키거나 또는 약화시키는 조건들로 현상의 강도에 영향을 미치는 요인인 전후관계는 ‘선입견’, ‘참여자의 성품’으로 나타났다.

● 선입견

선배들로부터 들은 문제중심학습에 대한 표현들이 문제중심학습에 대한 선입견으로 작용하여 참여자들이 문제중심학습을 처음 대할 때 부담감을 증폭시켜서 ‘낯설음’의 강도를 더하게 되었다. 이에 대한 참여자들의 진술은 다음과 같다.

문제중심학습을 이미 경험한 선배들의 피비진내 나는 문제중심학습이라는 말을 익히 들어 알고 있었어요(참여자 2). 처음 문제중심학습을 시작하기 전 언니들에게 문제중심학습이 힘든다는 말을 들어서 문제중심학습에 대해 약간 두려움이 있었어요(참여자10). 1학년 때 언니들이 힘들어하는 모습을 보

고 도대체 왜 하는 거지? 2학년 되기 너무 싫다하는 생각을 했는데... (참여자 7). 피팅기는 문제중심학습이라고 할 정도로 문제중심학습이 매우 립든다는 말이 여기저기 떠돌아서 정작 문제중심학습을 대하니 많이 위축되었어요(참여자 8).

● 참여자의 성품

집단으로 구성된 문제중심학습 조직은 참여자들의 조신한 성품과 활발한 성품에 따라 ‘낯설음’의 강도가 달라짐을 알 수 있다. 이에 대한 참여자들의 진술은 다음과 같다.

성격이 내성적인 나는 문제중심학습에서 토론하는 것이 매우 부담스러웠어요(참여자 9). 원래 소극적인 저는 다모여 무엇을 하려고하면 적극적으로 하려하지 않고 어떤 친구가 해줄 것이라고 생각하고 .. (참여자3). 제가 내성적이다 보니 쥘 적극성이 부족해서.. (참여자 6). 저는 원래 적극적이다고 할 수 있죠. 그래서 발표 때 역할극 때 수업 외 준비모임 등에 적극성을 띄고 참석했어요.(참여자 1). 저는 어느 정도 적극적 자세와 발표능력이 있거든요 그래서 그런지.....(참여자 11).

현 상

현상은 참여자들이 처해진 문제나 상황에 대하여 ‘무슨 현상들이 발생하고 있는가?’의 질문에 대한 답으로 본 연구에서는 ‘낯설음’으로 발생하는 현상들의 중심현상은 ‘헤메임’이었다. 이에 대하여 참여자들은

무엇을 해야 할지 어느 누구도 모른 채 서로 멍뚱뚱뚱 보고 있었던 그때 정말 딱딱한 심정이었어요. 그 문제에 대한 접근은 어떻게 해야할지..... 어떤 생각도 나지 않았어요(참여자 1). 내가 맡은 부분을 찾으면서 얼마나 더 깊이 그리고 어느 정도 선까지 접근해야하는지 갈피를 못 잡겠더라고요(참여자 7). 전체적 윤곽이 잡히지 않고 이걸 정말 딱딱 딱딱 흔들 그 자체였어요(참여자 2). 핵심에서 벗어나 셋길로 빠지는 일이 허다했어요(참여자 10).

중재적 조건

현상으로 나타나는 ‘헤메임’을 해결해 나가려는 대처전략들의 강도에 영향을 미치는 요인들로 ‘하나 됨’과 ‘촉진자 역할’, ‘시나리오 내용’으로 나타났다.

● 하나 됨

참여자들은 ‘헤메임’현상을 해결하려고 다양한 전략을 적용하는데 있어서 전략의 강도에 영향을 미치는 요인으로 조직 구성원들의 일체단결하여 문제해결을 향하여 더불어 전진해

나간다.

한 사람이 추진력이 있고 능력이 충공하여도 조원들의 협력이 이루어지지 않으면 공부를 할 수가 없었어요(참여자 2). 맡은 부분을 한 사람이라도 소홀하게 되면 뭔가 빠진듯 하여 팀워크가 중요한 것을 깨달게 되었어요(참여자 5). 모임이 있을 때마다 빠지지 않고 참석했죠(참여자 10). 조원끼리 정보전달이 잘 될 수 있도록 시간도 잘 지키고 사사로운 것을 버리고 머루고 빠지지 않고 잘해보려고 힘썼어요(참여자 6). 자료 준비할 때 싫은 티 안내고 되도록 웃는 얼굴로 대하려고 노력했어요(참여자 8).

● 촉진자 역할

참여자들에게 나타나는 ‘헤메임’으로 지쳐있거나 주춤할 때 촉진자의 따뜻한 격려와 첫 패키지를 성공적으로 해결해 나갔던 점을 상기시키거나 그들의 노력을 인정하거나 칭찬 또는 방향을 제시해 줌 또는 촉진자의 그 팀에 대한 기대감 등이 이들의 ‘헤메임’을 해결을 해 내야겠다는 동기화에 강한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

교수님의 따뜻한 격려, 칭찬 한마디가 그렇게 자포자기한 심정의 우리들을 다시 일으키게 하는 원동력이 되었어요(참여자 2). 교수님께서 내가 준비한 내용에 대하여 칭찬을 해주셔서 자신감을 100% 충전하였고 나머지 활동까지도 최선을 다할 수 있었어요(참여자 4). 교수님께서 흐음을 잡아주셔서 힘이 되었죠(참여자 5). 교수님의 가이드라인이 매우 도움이 많이 되었죠(참여자 1).

● 시나리오 내용

참여자들은 시나리오의 내용이 참여자들이 앞으로 실습 나갈 실습장의 상황과 유사할 때 그리고 참여자들이 학습한 내용이 조금이라도 포함되었을 때 또는 관심있는 부분이 다루어질 때 시나리오에 대한 흥미로움이 높아져서 ‘헤메임’을 해결하려는 의지의 강도에 영향을 미치는 것으로 나타났다.

이번에는 내용이 저희들이 진짜 공감할 수 있었고 너무 재미있었어요(참여자 4). 시나리오 내용이 더욱 흥미가 있는 분야이어서 더욱 적극적으로 개입을 했어요(참여자10). 시나리오 내용이 너무 딱딱하고 그래서 숙제하는 것도 재미없고 너무 교과서적인 것이어서 흥미가 조금 덜 하더라고요(참여자 9). 시나리오 내용이 실제적이고 구체적인 정보를 공부하게 되어서 매우 유익했어요(참여자 3). 시나리오 내용이 병동의 실제상황을 다루고 있는 만큼 우리들에게 더욱 흥미를 느끼며 다가갈 수 있도록 해준 것 같아요(참여자 2).

작용/상호작용

‘헤매임’ 현상을 해결하기 위한 참여자들의 의도적이며 고의적인 방법으로는 ‘수용하기’, ‘생각모으기’, ‘과제분담하기’, ‘정보수집 정리하기’, ‘발표하기’로 나타났다.

● 수용하기

참여자들에게 문제중심학습이라는 새로운 학습방법은 매우 낯설은 학습방법이자 커다란 변화이어서 힘들지만 교육기관의 방침에 따라 피할 수 없는 과정임을 깨닫게 되면서 스스로 문제중심학습에 대한 생각과 태도를 바꿔가거나 바꾸려고 노력하는 것으로 나타났다.

문제중심학습 수업을 부담스럽고 힘들거워하기 보다는 어차피 내가 해야 할 것이고 필요한 것이니라는 생각을 바탕으로 긍정적으로 바라보고 했어요(참여자 2). 문제중심학습이 힘든 만큼 열심히 해서 나에게 도움이 되도록 해야겠다고 마음 먹었어요(참여자 10). 우선 힘들게 생겼지만 편한 마음으로 수업에 이해하자라고 속으로 생각 했어요(참여자 9). 부담스러운 문제중심학습이지만 적극적으로 경청하고 열심히 해야겠다는 마음으로 입학기 마음먹었어요(참여자 5).

● 생각 모으기,

참여자들은 어떻게 하면 ‘헤매임’의 기간을 줄이고 가능한하면 속히 그리고 정확하게 해결해 나가려고 다양한 방법으로 참여자들의 생각들을 다 모으기 시작하였다.

주변상황정리, 빠른 의견통령, 조원들의 설득 등을 하면서 힘을 모으게 됐죠(참여자 1). 발표를 어떻게 할까? 무엇을 조사할까? 전차 의견을 모으고 체계를 잡아갔어요(참여자 7).

● 과제분담 및 일치단결하기

참여자들은 학습할 내용을 놓고 사다리 그리기, 뽑기, 주사 위던지기 등 여러 방법을 사용하여 과제를 분담하였다. 그리고 토론 하는 과정 속에서 의견충돌을 경험하지만 그 때 마다 참여자 자신의 목소리를 낮추고 의견을 수렴하려고 안간힘을 다 하며 각자 분담된 과제들은 공동체를 위하여 책임의식을 가지고 정성껏 준비하는 것으로 나타났다.

저의 역할은 팀장이었어요. 팀장이다보니 책임이 무거워져서 열심히 하려고 했어요(참여자 5). 각자가 해야 할 일을 나누어서 맡고... (참여자 7). 자신이 맡은 일을 자신의 위치에서 잘 수행하려고 노력하고 함께 힘썼어요(참여자9). 최대한 조 분위기를 흐리지 않으려고 내가 맡은 일은 최선을 다 했어요(참여자 3). 너무 내식대로 몰고 가는 것이 아닌가 생각하면서 상대방의 의견을 수용했어요(참여자 4). 서로의 의견이 충돌되었을 때도 서로를 이해해 가면서 다수결의 원칙으로 하되 소수의 의견을 무시하지 않고 존중해주면서 합의점을 찾아내도록 노력했어요(참여자 10).

● 정보수집정리하기

참여자들은 배정된 과제를 수행할 때 탐색의 범위, 정도와 깊이를 어느 정도해야 하는지 몰라 난감해 하면서 많은 량의 정보를 수집해 왔다. 그러나 준비해 온 내용을 놓고 다시 시나리오와 학습목표를 점검하고 토의하면서 수집해 온 정보에 대한 취사선택을 단행하였다.

아주 많은 양을 찾았지만... 각자 조사한 내용을 행치면서 삭제할 부분을 삭제했어요(참여자 10). 인터넷의 정보는 신빙성이 떨어지는 관계로 책을 찾아보며 책을 뒤적이며... (참여자 2). 책도 찾아 뒤져보고 인터넷검색도 해보며 답을 찾으려고 노력했어요(참여자 5). 자료에서 불필요한 부분을 빼고 보충할 자료를 다시 재조사하고 그렸어요(참여자 11).

● 발표하기

각자의 준비해온 과제를 발표할 때 발표 문화에 익숙하지 않은 참여자들은 매우 힘들어하며 특히 소심한 참여자들은 생각을 다 표현하지 못하는 경향도 있어서 발표자체가 상당한 부담으로 와 닿았다. 한편 다른 조와 함께 발표를 해야 하는 경우 경쟁심이 발동하여 더더욱 발표방법에 선택에 고심하는 것으로 나타났다.

저는 발표력이 부족하여 여러 사람 앞에서 조리있게 말하는 것이 두려워 참 망설이기도 했어요(참여자 11). 중간발표와 최종발표 때 OHP(over head project)를 써서 발표 준비를 함께 했어요(참여자 10). 발표력이 부족해서 발표하기가 매우 꺼려졌어요. 여러 사람들 대표해서 우리가 행했던 것들을 조리있게 말하기 두려운 생각이 있었지만 그래도 맡은 일이야... (참여자 6). 문제중심학습 발표하는데 두려움과 걱정이 앞섰어요(참여자 2).

결과

결과는 중심현상인 ‘헤매임’에 대한 다양한 작용/상호작용 전략의 정도에 따라 ‘보람을 느낌’, ‘구성원과 가까워짐’, ‘의사표현 활발해짐’, ‘문제점이 잘 보임’, ‘뒤돌아 봄’ 등이 결과로 나타났다. 참여자들은 문제중심학습이라는 낯설은 학습방법에 대해 막막함을 느꼈고 팀 구성원들이 제안한 다양한 전략을 적극 활용하였으나 처음 해보는 자기주도적인 학습이기에 여러 차례 시행착오를 겪는 과정 속에서 점차 해결의 실마리가 보이고 매듭이 풀려져 나가는 것을 경험하였다. 마침내 참여자들은 커다란 보람을 느끼며 자신들이 준비한 발표내용의 세련됨과 발표능력의 향상에 새삼 놀라워하기도 하였다.

● 보람을 느낌

교수 주도적 학습방법에서 가르치는 내용을 수동적으로 받

으며 학습해오라고 하는 내용만 준비해 오면 충분했던 기존 학습방식과 전혀 다른 학생 주도적인 수업을 하면서 여러 가지 시행착오와 어려움 등을 경험하였다. 그러나 학습 결과물을 보고 '자신들이 해냈다' 뿌듯함 그리고 스스로가 채워져 가는 듯 한 충만감을 느끼게 되었다. 한편 문제중심학습 방법의 장점 즉 학습한 내용을 오랫동안 기억한다는 것을 경험하게 되었다.

책상에 앉아서 지루하게 하던 공부보다 정말 머릿속에 남는 것이 많은 학습이었어요(참여자 4). 나는 분명하게 문제 중심학습 패키지를 따치고 할 수 있는 많은 학습내용이 나의 것이 되었고 무언가 채워져가는 느낌을 받았어요(참여자 1). 남은 것이 많은 시간들이었어요. 그리고 조원들이 머처 생각지 못한 문제의 해결전을 말했을 때 뿌듯함이었 겪어보지 못한 사상은 모를 거예요(참여자 2). 시나리오가 끝나고 나니까 뿌듯했어요(참여자 10). 열심히 생각하고 하나하나 알아가는데 보람이 있었어요(참여자 11).

● 구성원과 가까워짐

시나리오와 관련 자료의 탐색을 통하여 큐를 찾고 각각 구성원들에게 학습해야 할 내용을 분담하며 각자의 맡은 부분에 대한 학습내용을 구성원들과 공유하고 발표하는 과정 속에서 구성원들은 개개인의 목소리를 죽이고 의견을 모아가는 과정을 통하여 그리고 수업준비를 위한 잦은 만남으로 동급생이면서도 몰랐던 구성원들이 가까워짐을 경험하게 되었다.

준비하는 동안 조원들이 서로 돕고 배려해서 좋았고 하나가 되어가는 느낌이 있었어요(참여자 10). 같은 반이면서 한 마디 말도 건네 보지 못한 친구들과 친해지게 되어서 좋았어요(참여자 9). 이 모든 걸 하느라고 고생했던 애들라 하나 된을 느꼈어요(참여자 4).

● 의사표현 활발해짐

참여자 대부분은 자신들의 발표력에 자신감이 부족하다고 여기고 있었다. 특히 성격이 소극적이어서 자신의 의견을 주장하기보다 집단의 의견에 추종자로서만 행동해 왔던 참여자들의 경우 발표를 해야 하고 의견을 교환해야하는 문제중심 학습 방법이 매우 부담스러워서 피하고 싶은 심정을 표현하기도 하였다. 그러나 촉진자의 평가를 인식하고 발표를 피할 수 없음을 깨닫게 되어 준비해 온 학습내용을 조리있게 발표하려고 노력한다. 그래도 발표를 앞두고 '허가 굳어버리는 듯한 느낌' 등 다양한 긴장감을 경험하지만 연속적인 발표 훈련 속에 나름대로 발표요령을 터득하여 발표에 대한 두려움이 많이 감소되어감을 경험하였다.

문제중심학습을 하고 나니 동아리나 어떤 모임에서 토론할 다거나 회의할 때 말하는 것이 체계적으로 부담없이 말해

지는 것 같아요(참여자 5). 내가 준비한 자료에 밑줄을 그어 주고 이해할 수 있도록 설명하는 등 발표 요령이 생겼어요(참여자 6). 개인 발표 시 처음에는 내가 알고 있는 내용을 다른 조원들에게 발표하기가 힘들었지만 좀 쉬워졌어요(참여자 1). 처음에는 발표가 부담스럽고 많은 걱정을 했지만 이제 어떻게 하면 흥미롭고 분명하게 뜻을 전달 수 있는지 알게 되어 발표에 자신감이 생겼어요(참여자 10).

● 문제점이 잘 보임

문제중심학습 수업의 횟수가 거듭되면서 참여자들은 자신도 모르는 사이에 어떤 사실이 주어지면 분석하면서 큐를 찾으려고 노력하는 자신들의 모습을 발견하기도 한다고 지적하였다 특히 실습에 가서 대상자의 여러 자료를 놓고 분석하면서 분석속도가 빨라진 점을 진술하기도 하였다.

자료를 놓고 문제점을 찾았는데 전자 문제가 눈에 보였어요. 스스로 문제 해결법을 배운 것 같아요(참여자 3). 이번에는 그다지 헤매지 않고 필요한 자료들을 빨리 분석해 낼 수 있었어요(참여자 6). 문제중심학습에서 문제를 짚어내고 진단내리고 해서 그런지 실습에서 간조진단내리는 것이 쉬워졌어요(참여자 2). 우리가 공부해야 할 주제가 좀 잘 파악해 지고 전전 자료들을 빨리 분석해 낼 수 있었어요(참여자 10).

● 뒤돌아봄

참여자들은 한 패키지가 끝날 때마다 각 집단의 조원들의 행동과 자신의 행동을 반추해보면서 자신에게 있어서 부족한 점을 절감하며 이를 보완하기 위한 자구책들을 생각해 보는 것으로 나타났다.

자료를 머리 준비하기보다 문제중심학습이 든 낱말 했고 자료도 더 많이 찾아보지 못한 것이 후회돼요. 다음에는....(참여자 6). xx가 발표하는 것을 보고 제 생각을 다시 점검해보았어요. 특히 평가시간에 적극적이지 못했던 제 자신에게 허가 나기도 해서 끝나고 마음이 불편했어요(참여자 4). 저 맨 뒤 아무도 보이지 않는 자석에 웅크리고 앉아 편히 가려고 하는 나를 발견했어요. 그런데 문제중심학습의 9 인승 차는 나를 그렇게 가만두지 않았어요. 다시 앞자리로 옮겨 함께 나가야겠다고 생각했거지요(참여자 1). 방학동안 나의 부족한 발표력 향상을 위해 신문사설을 소리 내어 읽어 야겠어요(참여자 9).

과정분석 및 핵심범주

선택코딩은 개방코딩에 의한 개념들과 하위범주 범주화 된 개념들 그리고 모든 인과적상황과 현상 그리고 전후관계, 작

용/상호작용, 결과를 고려하여 연구에서 나타난 현상을 해결해 나가기 위한 기본 사회화 과정(Basic Social Process, 이하 BSP)을 발견하는 것이다. 그리고 '헤메임'현상에 대한 BSP는 시간 흐름에 따른 상황변천에 대하여 범주들이 어떻게 관련되고 회환되는가를 보여주는 것으로 문제중심학습을 시작할 때 참여자들에게 나타나는 '헤메임'현상에 대한 작용/상호작용을 설명하고 참여자의 행동변화를 예측하도록 해준다. 본 연구에서 현상으로 발견된 '헤메임'은 중재조건으로 추출된 '하나 됨', '촉진적 역할', '시나리오 내용'의 영향을 받아 작용/상호작용으로 나타난 '변화 받아들이기', '생각 모으기', '과제 분담하기', '정보 수집 정리하기', '발표하기' 등의 전략들을 통하여 해결해 나아가기 위한 참여자들의 BSP의 핵심범주는 '터득해 나아가기'로 파악되었다. 그리고 이러한 참여자들의 '터득해 나아가기'의 과정은 다음과 같이 4단계로 나타났다.

참여자들은 문제중심학습을 처음 대할 때 나타나는 '낯설음'으로 인하여 발생하는 헤메임 현상에 적응하기 위하여 적용된 모든 전략들을 통괄 명명한 '터득해 나아가기'라는 핵심전략을 적용하여 '헤메임' 현상을 해결해 나가려고 팀의 조원들에게 역할을 분담하고 단합하면서 개개인의 목소리를 높이기 보다는 서로의 의견을 수렴하고 보다 나은 아이디어를 추구하였다.

문제중심학습 시간의 경과에 따른 참여자들의 문제중심학습에 대한 태도변화를 살펴보면 문제중심학습을 하는 선배들의 힘들어하는 모습을 보면서 2학년이 되기가 싫었어요(참여자 7)라는 진술이 문제중심학습 경험과정에서 구성원들의 의견이 모이고 체계가 잡혀갈 때는 '뿌듯함'으로 변하는 것으로 나타났다. 그리고 분석력의 향상에 대하여 참여자들은 문제중심학습의 방법에 익숙해지고 시간이 흐르면서 분석력이 좋아짐에 대하여 점점 자료들을 빨리 분석해 낼 수 있었어요(참여자 10)라고 진술하였다. 특히 같은 학년이면서도 서먹서 먹했던 친구들이 같은 조가 되면서 자주 만나고 의견교환을 하며 같이 발표준비를 하는 사이 하나 됨을 느꼈다고 진술하였고 점차적으로 문제중심학습에 노출시간이 경과되고 익숙해지면서 지난 번 해봐서 그런지 패키지에서 필요한 것을 빨리 찾을 수 있었어요(참여자3)라고 진술하는 것을 볼 때 헤메임의 강도가 방법을 터득해 나아감에 따라 낮아짐을 알 수 있었다. 이와 같이 시간경과에 따른 헤메임의 변화 단계를 연구자는 4단계로 구분하여 암흑기- 햇갈림기- 여명기- 보람기로 구분하였다.

첫째 단계: 터득해나가기의 첫째 단계는 '암흑기'로 교수 주도적인 주입식 교육과 입시위주의 교육에 젖어 있던 참여자들에게 문제중심학습은 낯설음 자체였고 오리엔테이션 때 문제중심학습에 대하여 설명을 들었지만 문제중심학습에 대한 감을 잡기가 어려웠다. 1학년 땀 언니들이 너무 힘들어해서

도대체 왜 문제중심학습은 하는 거지? 2학년 되는 것 너무 싫다라고 생각했어요(참여자 7). 등의 참여자 진술을 통하여 볼 때 처음 문제중심학습을 대하는 다양한 태도를 알 수 있다. 낯설은 학습방법을 접하다보니 자율학습에 약한 참여자들은 새로운 방법이어서 당혹스러웠어요(참여자 3). 교수님들의 일방적 지식전달 수업방식에 익숙해져 있는 나에게는 문제중심학습은 충격이었어요(참여자 5)라고 진술하였다. 이 시기 참여자들은 문제중심학습에 대한 낯설음이 매우 큰 암흑기를 경험하게 된다. 그러나 참여자들은 '헤메임'에 머무르지 않고 문제중심학습 방법을 '터득해 나아가기'위하여 오리엔테이션 때 본 비디오의 과정을 더듬으면서 촉진자의 지도 하에 머리를 맞대고 힘을 합쳐서 생각을 모으고 역할을 분담하고 학습량을 배정한다.

둘째 단계: 터득해나가기의 둘째 단계는 '햇갈림기'로 구분하였는데 참여자들이 주어진 학습내용을 학습하면서 참고서에서 찾은 자료를 어디에 어떻게 적용해야할지 그리고 자신들이 찾아야하는 내용의 범위는 어떻게 정할 것인지 몰라 난감함과 햇갈림의 정도가 큼을 호소하며 문제중심학습 시간이 오히려 험겁고 두렵고 부담스러운 시간으로 느껴지기도 하였음을 알 수 있다. 특히 이처럼 학습방향이 잡히지 않아 오리무중이고 자신의 성격상 발표력이 없는 참여자의 심정은 참여자의 표현에 의하면 때로는 이 방법이 너무 낯설어서 핵심에서 벗어나 샛길로 빠지는 일이 허다했어요(참여자 10). 얼마나 더 깊이 그리고 어느 정도까지 접근해야하는지 갈피를 못 잡겠더라고요(참여자 7)와 같다. 그러나 참여자들은 중간 발표를 통하여 학습에서 빠진 부분을 보충해나가면서 어렵것이 시나리오에 대한 문제중심학습 방법에 대한 윤곽이 잡혀가는 3단계에 돌입하게 된다.

셋째 단계:터득해 나아가기의 셋째 단계는 '여명기'로 참여자들은 각자 학습한 내용을 학습목표 검토, 수행계획서 재점검, 보충자료준비, 발표 및 시나리오 반복적인 정독 등을 통한 '정보수집 정리하기'의 전략을 적용하면서 문제해결을 위한 학습방향과 윤곽이 서서히 잡혀나감을 연구자가 관찰할 수 있었다. 이 때 참여자들은 실무현장 및 지도교수 방문 등 다양한 정보 제공처를 활용한다. 특히 이 단계에서 촉진자 역할의 중요성을 고려해 볼 수 있는데 이 단계에서 애매모호함에 힘겨워하는 이들에게 촉진자의 칭찬과 격려 그리고 가이드라인이 매우 도움이 되었다는 것을 교수님의 가이드라인이 무척이나 도움되었죠(참여자 1)의 진술을 통하여 알 수 있었다.

문제중심학습이라는 낯설은 학습방법으로 인한 '헤메임' 현상을 해결하려는 전략들을 적극 활용하여 해결방법을 터득해 나아감으로써 문제 해결의 실마리가 보이고 서서히 윤곽이 잡히면서 '터득해 나아가기'에 가속도가 붙었다. 한편 참여자들은 서로 학습한 내용, 보고서를 비교하면서 객관적으로 비

취지는 자신들의 학습내용을 비평적으로 받아 개선해가기도 하고 미처 생각하지 못한 부분을 보충하면서 자신들이 학습한 내용을 어떻게 하면 잘 표현할까 브레인스토밍을 하는 등 다양한 대처 방법들을 모색함을 관찰 할 수 있었다. 이에 대한 참여자들의 진술을 살펴보면 다음과 같다. 무엇을 조사할까? 점차 의견을 모으고 체계를 잡아갔죠(참여자 7). 자료에서 불필요한 부분을 빼고 보충할 자료를 다시 재조사하고 그랬어요(참여자 11).

넷째 단계: 넷째 단계는 '보람기'로 참여자들은 스스로 학습하여 답을 찾으려 하는 문제중심학습 방법이 처음에는 힘겹고 짜증스러웠고 특히 애매모호함을 견디기가 매우 힘들었는데 여러 과정을 거쳐 드디어 학습 결과물을 발표를 하고 패키지를 마치는 순간 보람과 뿌듯함으로 마음에 와 닿음을 참여자들이 진술하였고 종전의 학습방법에 대한 비평과 더불어 문제중심학습의 목적을 다소나마 깨닫게 되었다고도 하였다. 그리고 학습과정에서 자신들의 약점을 파악하고 개선전략을 세우는 참여자들도 있었다. 한편 문제중심학습에 대한 '낯설음'으로 인하여 나타난 '헤메임' 현상을 해결하기 위한 그룹 활동을 통하여 동급생이면서 친근하지 않았던 친구들과 더욱 가까워짐을 경험하고 구성원들의 의견을 존중하며 경청하는 방법도 터득하게 되었다. 특히 소극적이고 타인 앞에 의견을 표현하기에 어려움을 경험하던 참여자들이 점차 자신의 의견을 잘 표현하게 되었다. 점차 시간이 경과하면서 시나리오와 보충자료의 연계성 파악과 분석속도가 빨라짐을 알 수 있었다. 이에 대한 참여자의 진술을 살펴보면 다음과 같다. 남은 것이 많은 시간이었어요. 그리고 조원들이 미처 생각지 못한 문제의 해결점을 말했을 때 뿌듯함이란 겪어보지 않은 사람은 모를 거예요(참여자 2).

한편 참여자들은 집단작업을 통하여 자신들의 부족한 점을 다시 자신을 객관적으로 성찰할 수 있는 기회들이었다고 진술하였다. 참여자들의 진술에 의하면 ...특히 평가시간에 적극적이지 못했던 제 자신에게 화가 나기도 해서 끝나고 마음이 불편했어요(참여자 4).자료를 더 많이 찾아보지 못한 점이 후회되었어요. 다음에는.....(참여자 6).

논 의

참여자들에게 '문제중심학습이란 어떤 것이라고 느끼는지 자신의 말로 표현해 달라'고 했을 때 '피를 말리는 시간', '긴장되는 시간', '문제중심학습은 힘들고 어렵다', '문제중심학습은 생각하는 방향을 바꾸는 것', '힘들지만 보람있는 것'이라고 표현하였다. 그리고 문제중심학습은 지금까지 경험해보지 못한 새로운 방식의 수업이었어요(참여자 1). 새로운 방법이어서 당혹스러웠어요(참여자 3).라는 참여자의 진술을 살펴볼 때 지

금까지 일방적인 지식 전달식 학습방법에 익숙해 있는 참여자들에게 학생주도적인 학습방법인 문제중심학습이란 스트레스를 주는 변화이었다. 이런 수업방식의 변화에 대한 학생들의 반응에 대하여 Wood(1994)는 개개인의 반응은 다양하나 초기에 새로운 학습방법의 시도를 주도한 변화주도자에 대하여 강한 분노를 느끼기도 한다고 지적하였다. 본 연구에서도 문제중심학습을 하는 2학년이 되기가 싫었다. 문제중심학습을 하고 싶지 않을 때가 많았다. 등과 같은 참여자들의 진술처럼 새로운 수업방식 시작 초기 이를 회피하고 싶음이 상당히 컸음을 알 수 있다. 그러나 이와 같은 회피하고 싶음은 문제중심학습에 대한 다양한 해결전략 적용과 더불어 서서히 문제해결이 되어감을 경험하면서 회피하고 싶음이 점차적으로 감소되어감을 관찰하게 되었다. 연구자가 문제중심학습 적용 과정을 4단계로 즉 암흑기-헛갈림기-여명기-보람기로 구분한 바와 같이 각 단계를 경과하면서 마침내 보람을 느끼는 것으로 나타났다. 참여자들이 경험하는 보람에 대하여 살펴보면 남은 것이 많은 시간이었어요. 그리고 ...문제의 해결점을 말할 때 뿌듯함이란 겪어보지 않은 사람은 모를 거예요(참여자 2).라고 진술하기도 하였다.

한편 참여자의 학습한 내용을 상황에 적용하고 응용함의 어려움에 대하여 우리 조는 문제를 놓고 의견을 나누는데 수업시간에 충분히 강의를 듣고 배운 개념이지만 막상 시나리오에 실제적 적용을 한다는 것이 무척 어렵게 느껴졌어요(참여자 2).라고 진술한 것을 보면 전통학습방법의 문제점을 시사하는 부분이라고 생각한다. Kim(2001)이 강의수업은 극단적인 경우 학생들이 듣거나 보게는 하지만 어떤 것도 찾아보게 하지 않는다. 이런 학습방법은 학생들에게 결론을 솔직하게 제시한 다음 더 많은 것을 학습하는데 사용하리라고 믿는 오류를 범하는 것이다. 학습자들에게 사실을 말하여 준다고 해서 학습자들의 무지가 치료되는 것은 아니다라는 교육학자 Thorndike의 주장(Kim, 2001에 인용됨) 인용하여 전통학습방법의 문제점에 대하여 논한 바와 일치한다. 그런데 Kang(1998)은 문제중심학습은 실제적인 환경에 학습내용의 적용능력 개발을 위하여 실제적인 문제 상황들을 제시하고 그 문제를 해결하기 위하여 필요한 지식을 자기주도적 학습방법으로 학습한 다음 문제 해결해 나가도록 하는 방법으로 교육과 현실의 연결을 도모하기 위한 학습방법이라고 정의하였다. 본 연구에서도 문제중심학습방법에 대하여 책상에 앉아서 지루하게 하는 공부보다 머릿속에 남는 것이 많았던 학습방법이었어요(참여자 4). 능동적인 수업방식으로 학습을 하니가 체워져가는 느낌이에요(참여자 1).라는 참여자의 진술의 내용에서 학습자 주도적인 학습 즉 학생들이 더듬어 찾도록 하는 교육방법을 적용하였을 때 비록 학습자들이 낯설은 학습방법으로 인하여 헤메임을 경험하지만 학습내용이 학습자들의 기억 속

에 학습한 내용이 오래 남고 보람을 느끼며 뿌듯해하는 것을 살필 수 있었다.

문제중심학습에서 촉진자의 역할이 참여자들의 헤메임을 거듭하면서도 실마리를 찾아내고 풀어갈 수 있도록 팀을 격려하는 원동력이 되었음을 교수님의 따뜻한 격려 칭찬 한마디가 그렇게 자포자기한 심정의 우리들을 다시 일으키게 하는 원동력이 됐어요(참여자 2). 교수님께서 내가 준비한 내용에 대하여 칭찬을 해주셔서 자신감을 100% 충전하였고 나머지 활동까지도 최선을 다할 수 있었어요(참여자 4). 라는 참여자들의 진술을 통해 알 수 있다. 이와 같은 촉진자의 역할에 대하여 Leung, Lue와 Lue(2003)는 촉진자의 역할은 학생들의 능동적인 자율학습을 통하여 문제의 해답을 찾아갈 수 있도록 학습 분위기를 조성하고 부모, 전문 컨설턴트, 중재자이면서 편안히 상담해주는 자의 역할을 할 수 있어야하고 이상적인 촉진자는 침묵으로 일관하기보다는 학생들과 같이 수업에 참가하면서 시기적절하게 방향을 제시해주는 것이 중요하다고 주장하였다. 그리고 Lee(2001)도 자기주도적 학습 진행에 대하여 교수의 개입이 없었기 때문에 주제자료를 찾는데 혼란함이 있었다라고 지적한 점을 볼 때 연구자 역시 촉진자는 학생들이 혼란함을 경험할 때 방향을 잡아주는 역할을 해줘야한다고 생각한다. 이와 같은 시기적절한 개입에 대하여 Hersey, Blanchard와 Johnson(2001)는 조직 구성원들에게 잘 모르는 일이 배정되었을 경우 방향을 잡아준 다음 스스로 하도록 하는 것이 바람직하며 지향하는 방향으로 구성원이 조금이라도 터득해 나가는 기미가 보이면 재 빨리 알아주며 꼭 그에 대한 보상을 해 주면 집단구성원은 더욱 관리자가 원하는 방향으로 나아가게 될 것이라고 주장하였다. 연구자는 문제중심학습 팀을 운영하면서 이들의 진보상태를 파악하려고 노력하였으며 조금이라도 잘 된 발표는 그 자리에서 즉시 칭찬과 격려를 해줌으로써 팀 구성원들의 사기가 향상되면서 적극 참여하는 것을 볼 수 있었다.

문제중심학습 학습 도구로 사용하는 시나리오에 대한 참여자들의 진술을 살펴보면 시나리오 내용이 실제적이고 구체적인 정보를 공부하게 되어서 매우 유익했어요(참여자 3). 이번에는 내용이 저희들이 진짜 공감할 수 있었고 너무 재미있었어요(참여자 4). 등이 있다. 문제중심학습의 주요 수업자료인 시나리오 내용 개발 시 현실에서 발생할 수 있는 문제들을 시나리오화 할 때 참여자들이 더 적극적으로 수업에 참여하는 것을 관찰 할 수 있었다. 즉 잘 개발된 시나리오는 실제적 상황을 기반으로 하는 매우 복잡하고 비구조적인 과제를 중심으로 학습이 펼쳐진다는 점에서 구성주의의 교수학습모형을 철저하게 잘 실천 할 수 있는 기반을 만들어 주는 것이다. 다시 말하자면 문제중심학습에서 시나리오의 목적은 기존지식을 자극하고 학생들을 동기화하며 토론을 자극하는 학습환경을

제공하는 것이다(Saarinen-Rahikka & Blinkley, 1998). Kim(2001)은 생활자체가 제공해주는 장면과 생활자체가 요구하는 반응을 소중히 여기라는 Thorndike의 교수법에 대한 주장(Kim, 2001에 인용 됨)을 인용하여 현실감 있는 교육의 중요성을 지적한 바와 같이 생활 속의 사건을 문제중심학습의 자료로 활용하는 것이 학습자들에게 흥미를 더 자극하여 좋은 학습효과를 가져오리라 사료된다. 그리고 최근 간호학의 이론과 실무간의 간격을 좁히기 위하여 근거중심의 간호가 강조되는 시점에서 문제중심학습의 학습자료 중 시나리오의 활용은 임상에서 실제 발생할 수 있는 간호문제들을 다루는 것이므로 학습과 동시에 실제 상황을 탐구함으로써 상황과 시기에 적절한 즉 현실감있는 간호교육 학습의 중요한 수단이라고 사료된다.

한편 보건의료체계의 다양화와 복잡성으로 인하여 다학제간 접근이 요구되는 현 간호 현장에서 팀워크는 매우 중요하다. 그런데 문제중심학습 기간동안 참여자들이 팀워크의 중요성을 스스로 깨닫고 각자의 역할에 책임감을 강하게 느낄 뿐만 아니라 자신들의 책임을 다하지 못했을 경우 팀에게 미칠 영향을 생각하는 것을 관찰하였다. 그리고 주어진 시나리오에서 풀어야하는 문제점들에 초점을 맞추어가면서 서로의 의견을 조율해가는 문제중심학습 학습집단의 구성원으로서 태도변화가 일어나고 있음도 관찰할 수 있었다. 이에 대한 참여자들의 진술을 살펴보면 많은 부분을 한 사람이라도 소홀하게 되면 뭔가 빠진듯하여 팀워크가 중요한 것을 깨달았어요(참여자 5). 자료 준비할 때 싫은 기색 안 내고 되도록 웃는 얼굴로 대하려고 노력했어요(참여자 8). 너무 내식대로 몰고 가는 것이 아닌가 생각하면서 상대방의 의견도 수용했어요(참여자 4). 소수의 의견도 무시하지 않고 존중해 주면서 합의점을 찾으려고 노력했어요(참여자 10).

본 연구자는 Lee(2001)가 지적한 현 교육현장에서 문제중심학습을 위한 교육환경의 조성의 어려움에 대하여 동의하나 문제중심학습에서 협동학습 효과를 고려해 볼 때 팀 구성원들이 자신의 위치를 자각하고 역할을 수행해보도록 하는 중요한 간호교육 학습방법이라고 생각한다. 한편 문제중심학습에 참여하는 대부분의 구성원들은 적극적인 태도를 보이기도 하나 소수의 참여자들은 팀으로 하니까 내가 아니어도 다른 사람이 하겠지(참여자 11). 조원들이 함께 하다보니 의존도가 생겨서...(참여자 8).라고 자신의 태도를 진술하기도 하였다. 이런 소극적인 태도를 취하는 구성원들을 Lee(2001)는 문제중심학습 유형 연구에서 소극적이며 방관형으로 분류하였다. 그리고 의견수렴을 하다보니 문제해결방향이 엉뚱한 곳으로 나가는 것도 관찰되었다. 한편 조원들이 자신들의 의견을 관철하려고 하기보다는 정해진 공동작업의 방향을 따라 자신의 목소리를 죽이고 조원들의 목소리를 경청하다보니 불만이 있

어도 표현하지 못하는 점도 있었다. 조 활동을 하다보니까 서로 안 맞을 때가 있었는데 너무 마음에 쌓아둔 것 같아요. 다음에는 서로 대화로 풀어야겠어요(참여자 10).라고 진술한 점을 고려해 볼 때 이런 부분도 촉진자가 속히 감지하여 충분한 대화로 불만을 분출시킬 수 있도록 배려해야한다고 생각한다. 그런 반면 팀 작업을 하면서 자신들의 단점들을 스스로 발견하고 문제점을 보완하기 위하여 반성의 목소리가 높음을 파악하였고 방학동안 나의 부족한 발표력 향상을 위해 신문사설을 소리내어 읽어야겠어요(참여자 9). 등 여러 가지 자기 개발을 위한 새로운 각오를 관찰 할 수 있었는데 이는 팀 학습을 하면서 서로를 비교하고 남을 보면서 자신의 새로운 모습을 발견하는 것 또한 문제중심학습의 장점이라고 생각한다. 발표에 대하여 참여자들은 성격이 내성적인 나는 문제중심 학습에서 토론하는 것이 매우 부담스러웠어요(참여자 9). 개인 발표 시 처음에는 내가 알고 있는 내용을 다른 조원에게 발표하기가 힘들었지만.....(참여자1). 처음에는 발표가 부담스럽고 많은 걱정을 했지만...(참여자 10).라는 진술과 같이 집단 앞에서 발표하기를 매우 부담스러워하였다. 발표에 부담을 느끼는 이유에 대하여 Lee(2001)는 참여자들이 자신의 의견표현에 익숙하지 않은 면을 지적하고 있으며 이런 경향에 대하여 Khoo(2003)는 어려서부터 수직사회에 길들여져 있는 동양인들의 문화적 요인을 지적하면서 이런 점이 집단토론에서 자신들의 의견 내놓기를 불편해한다고 논하였다. 그러나 연구자는 팀을 운영하면서 처음 발표 시에는 참여자들은 말을 더듬으며 긴장으로 얼굴과 목이 붉어지는 것들을 직접 관찰하였으나 발표를 거듭하고 발표경험이 쌓이면서 발표가 자연스러워짐을 발견하였고 참여자 역시 문제중심학습을 하고 나니 동아리나 어떤 모임에서 토론한다거나 회의를 할 때 말하는 것이 체계적으로 부담없이 말해지는 것 같아요(참여자 5).라는 참여자의 진술을 살펴 볼 때 문제중심학습의 집단토의와 발표훈련이 발표력 개발에 효과가 있음을 알 수 있다. 물론 발표자체가 몸에 익지 않은 참여자들에게 발표란 처음에는 스트레스로 작용하여 말을 더듬음, 얼굴이 붉어짐 등 여러 가지 신체적 증상으로 발현되기도 하나 발표의 기회가 많아짐으로써 점차적으로 자신감이 형성되는 것을 볼 때 반복된 발표훈련으로 발표력이 향상되었음을 알 수 있었다. 그리고 Prince, VanEijs, Boshuizen, Vleuten과 Scherpbier (2005)는 문제중심학습 교육을 받은 졸업생들과 문제중심학습 교육을 받지 않은 졸업생들 간의 일반적인 능력 비교연구에서 문제중심학습교육을 받은 졸업자들이 의사소통술면에서 유의한 차이가 있다고 지적한 것으로 볼 때 국제화시대와 정보화시대의 요구에 부응하는 교육방법이라고 생각한다.

결론 및 제언

본 연구는 문제중심학습이라는 새로운 학습방법을 경험하는 간호학생들의 적응과정을 Corbin과 Strauss(1997)가 제시한 근거이론방법을 적용하여 간호학생들의 경험을 분석하고 설명함으로써 변화를 요구하는 시대적 요구에 잘 부응하기 위하여 일 간호대학에서 적용하고 있는 문제중심학습에 대한 참여자들의 적응과정을 파악하여 문제중심학습 운영에 도움이 되고자 실시하였다.

자료수집 기간은 2003년 3월부터 2005년 6월까지였다. 본 연구 참여자들은 20대 초반의 간호대학교 3학년 재학생 11명을 임의로 선정하였다. 문제중심학습 및 문제중심학습을 실습에 적용하기를 경험한 자들로서 전원이 간호대학교 입학 전 문제중심학습 방식에 대한 경험이 전혀 없는 자들이다. 자료 분석 결과 개방코딩에 의하여 68개념이 추출되었고 개념들을 바탕으로 추상성을 높여 21개의 하위개념과 17개의 범주로 범주화한 결과는 다음과 같다. 인과적 조건: 낯설음, 현상: 헤매임, 전후관계: 선입견, 참여자의 성품, 중재적 조건: 하나됨, 촉진자 역할, 시나리오 내용, 작용/상호작용: 수용하기, 생각모으기, 과제분담하기, 정보수집 정리하기, 발표하기 결과: 보람을 느낌, 구성원과 가까워짐, 의사표현이 활발해짐, 문제점이 잘 보임, 뒤돌아봄이었으며 '헤매임'의 현상을 해결해나가는 작용/상호작용의 핵심범주는 '터득해 나아가기'로 도출되었다. 본 연구에서 서술한 문제중심학습을 경험하는 학생들의 사회·심리적 변화는 과정을 4단계로 나누었다. 주입식교육에 익숙한 참여자들은 낯설은 문제중심학습 방법으로 학습하면서 깊은 '암흑기'를 경험하며 이에 적절한 가이드라인과 격려를 제공하는 촉진자의 역할에 힘을 얻어 방향을 잡고 조직구성원이 하나가 되어 문제중심학습이라는 낯 설은 학습 방법을 터득해나가면서 '햇갈림기'와 '어머기' 그리고 '보람기'를 경험하는 것으로 나타났다. 문제중심학습은 참여자 자신들의 장단점을 타인들과 집단학습을 하는 과정에서 객관적으로 파악할 수 있게 되고 이에 대한 반성을 하는 것으로 나타났다. 그리고 집단 활동에 익숙하지 않은 참여자들도 문제중심학습 훈련을 통하여 자신의 위치와 역할을 파악하고 집단 전체 과업을 수행하기 위하여 부단히 노력하는 것으로 나타났다. 그리고 문제중심학습 과정에서 촉진자의 역할의 중요함을 알게 된 연구자는 촉진자의 문제중심학습 운영 경험에 대한 연구가 필요하다고 제언한다.

References

- Bechtel, G. A., Davihizar, R., & Bradshaw, M. J. (1999). Problem based learning in competency - based world. *J of*

- Nurs Edu Today*, 19(3), 182-187.
- Chur-Hanson, A. & Koopowitz, L. (2004). The patient's voice in a problem based learning case. *J of Australasian Psychiatry*, 12(1), 31-35.
- Corbin, J. & Strauss, A. (1997). *Ground theory in practice*. Sage: New Delhi.
- Hersey, P., Blanchard, K., & Johnson, P. (2001). *Management of organization behavior*. Prentice Hall : California.
- Hwang, S. Y. (2003). *Effects of problem - based learning on the knowledge achievement, critical thinking ability, attitude and motivation toward learning of nursing students*. Doctoral dissertation, The Chonnam National University, Kwangju.
- Jang, K. S., & Hwang, S. Y. (2000). The development and implementation of problem based learning module based on lung cancer case. *J Korean Acad Nurs Edu*, 6(2), 359-375.
- Jang, K. S., & Hwang, S. Y. (2005). Perception about problem based learning in reflective journal among undergraduates nursing students. *J Korean Acad Nurs*, 35(1) 65-76.
- Jang, H. S., Yoon, B., Cha, Y. N., & Yoon, J. (2004). A Study for integrated curriculum development. *J of Margaret Pritchard University*, 2(1), 73-88.
- Jo, K. H. (2000). The perception of student nurse for problem based learning through the critical thinking questionnaires. *J Korean Acad Nurs Educ*, 6(2), 359-375.
- Kai-kuen, L., Lue, B., & Lee, M. (2003). Development of a teaching style inventory for tutor evaluation in problem-based learning. *Medical Education*, 37, 410-416.
- Kang, I. A. (1998). Problem-based Learning: another constructive teaching-learning model. *Research of Daegu University Elementary Education*, 12, 153-179.
- Khoo, H. E. (2003). Implementation of problem-based learning in Asian medical schools and students' perceptions of their experience, *Medical Education*, 37, 401-409.
- Kim, K. J., Han, H. S., Jung, U. S., Whang, S. J., & Son, J. S. (2004). An operational lan for an integrated nursing curriculum. *J of Margaret Pritchard University*, 2(1), 53-71.
- Kim, Y. C. (2001). *Translated. Learning psychology*. Seoul: Junyoungsa.
- Kweon, Y. O. (2005). National nurses' license test & nursing practice. *Public hearing for improvement of national nurses' license test subjects. held by research team for improvement of national nurses' license test subjects*. Korean nurse Association, Seoul.
- Lee, K. H. (2001). PBL in fundamentals of nursing(2) -analysis of the reflective Journal. *J of Research Ulsan College*, 28(2), 183-196.
- Lee, K. H (2002). The Subjectivity of learning styles in problem based learning: Q methodology in fundamentals of nursing. *J of Research Ulsan College*, 29(1), 107-119.
- Leung, K., Lue, B., & Lue, M. (2003). Development of teaching style inventory for tutor evaluation in problem based learning. *Blackwell Publishing LTD. Medical Education*, 37, 410-416.
- Park, J. W., & Woo, O. H. (1999). PBL's effect on problem solving process by learner's meta cognition level. *J of Educational Technology*, 15(3), 55-81.
- Prince, K., VanEijs, P., Boshuizen, H., Vleuten, C., & Scherpbier, A. (2005). General competencies of problem-based-learning(PBL)and non-PBL graduates. *Blackwell Publishing LTD. Medical Education*, 8(3), 1-8.
- Saarinen-Rahiika, H., & Blinkley, J. M. (1998). Problem-based learning in physical therapy. *Physical Therapy*, 78(2), 195-211.
- Seo, M. S. (2005). National nurses license test. *Public hearing for improvement of national nurses' license test subjects. held by research team for improvement of national nurses' license test subjects*. Korean Nurse Association, Seoul.
- Yoo, S. O. (2001). *A study on the effect of health promotion education using problem-based learning based on the constructivism theory with the community elderly adult*. Doctoral dissertation, The Jungang University, Seoul.
- Wood, D. R. (1994). *Problem-based learning: How to gain the most from PBL*. The McMaster university, Hamilton, Ontario.

A Study on the Adapting Process of Nursing Students to Problem Based Learning

Yang, Bok Sun¹⁾

1) Full-time Lecturer, Department of Nursing, Margaret Pritchard University

Purpose: The purpose of the study was to identify the adaptation process to problem based learning(PBL) among nursing students who have experienced PBL classes for two years. **Method:** Data was collected from 11 nursing students with in-depth interviews and direct observation of their PBL experiences by a researcher who has been a facilitator for PBL class for 3years. Immediately after the interviews all of them were transcribed. It was

analyzed by the Ground theory of Corbin and Strauss. **Results:** A derived core category was 'Acquiring PBL'. 4 stages of the acquiring process were derived and written in time sequence: chaos, confusion, beginning insight, and achievement stage. **Conclusion:** The results will not only expand understanding of the students for the facilitator and school which has adopted PBL but also provide information to develop an orientation program for PBL. Further research on the facilitator's role experiences is recommended.

Key words : Problem based learning, Acquiring

• Address reprint requests to : Yang, Bok Sun

Department of Nursing, Margaret Pritchard University

Ika 168-1, Junghwasandong, Wansanku Jeonju, Jellabukdo 560-714, Koreas

Tel: +82-63-230-7741 E-mail: psyang@mpu.ac.kr