

대학생의 창업계획 교육과정 참여가 창업가정신 핵심역량 증진에 미치는 효과: S여대 사례를 중심으로

권선아 (숙명여자대학교 기초교양학부 조교수)*

서희정 (한국방송통신대학교 원격교육연구소 연구위원)**

국문 요약

본 연구는 대학이 제공하는 창업계획 교육과정이 대학생의 창업가정신 핵심역량 증진에 미치는 효과를 분석하였다. 이를 위하여, 서울 소재 여자대학교에서 운영된 사회문제해결기반 창업계획 교육과정에 참여한 여대생 32명(실험집단)과 참여하지 않은 여대생 31명(통제집단)을 대상으로 창업가정신 핵심역량에 대한 사전 및 사후 검사를 수행하였고, 그 결과를 분석하였다. 실험집단이 참여한 교육과정은 3인 1팀이 되어 사회문제해결 기반의 창업계획을 담은 창업계획서를 최종결과물로 도출해야 하는 팀 기반 프로젝트학습 교과목으로 총 8주간 운영되는 교육과정이었으며, 사전 및 사후검사에 활용된 창업가정신 핵심역량 수준을 측정하는 검사 도구는 '가치창출 역량', '도전 역량', '자기주도 역량', '집단창의 역량'을 세부 역량군으로 하는 교육부·한국청년기업가정신재단(2020)이 개발한 도구를 활용하였다. 분석방법으로는 실험집단의 교육과정 참여 효과를 알아보기 위하여 먼저 i)사전검사를 공변인으로 하는 공분산이 수행되었으며, 이어서 ii) 집단에 따라 프로그램 참여 유무에 따른 창업가정신 핵심역량 수준에 차이가 있는지 확인하기 위하여 처치(실험집단, 통제집단)와 시점(사전검사, 사후검사)을 두 독립변인으로 하는 이원분산분석을 수행하였다. 분석결과, 창업가정신 세부역량 중 가치창출 역량은 실험집단과 통제집단 간 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 그러나 도전 역량, 자기주도 역량, 집단창의 역량에서는 실험집단과 통제집단 간 유의미한 차이가 나타났다. 즉, 본 연구에서 운영한 창업계획 교육과정이 학생들의 가치창출 역량 증진에는 기여하지 못했지만, 도전역량, 자기주도역량, 집단창의역량 증진에는 크게 기여한 것으로 분석되었다. 이와 같은 연구결과가 주는 시사점과 제한점이 논의되었고 후속연구의 방향이 제언되었다.

핵심주제어: 창업가정신 핵심역량, 가치창출 역량, 도전 역량, 자기주도 역량, 집단창의 역량

1. 서론

지속적인 저성장 시대, 청년실업의 장기화 속에서 각국의 정부는 국가 성장의 동력과 일자리 창출을 위해 청년을 대상으로 하는 창업교육 및 창업지원정책을 다양하게 시행하고 있다(김용문, 2021; 이성호·남정민, 2020; European Commission, 2013; OECD, 2015). 우리나라의 경우, 청년 및 대학생을 대상으로 하는 창업교육은 정부지원사업을 중심으로 2010년 이후 확대되어왔다. 특히, '제1차 대학 창업교육 5개년 계획(2013-2017)'이 본격화의 시초가 되었으며(교육부 외, 2013), '산학협력선도대학(LINC)'사업을 통해서 더욱 구체화되었다(김재현 외, 2020). 즉, 대학생들의 창업 역량 향상을 위한 창업 강좌가 확대 개설되었으며, 2020년에는 309개 대학의 전공 및 교양 창업 강좌가 15,462개에 이르고 있다(국가통계포털, 2022). 또한, 대학생들이 더욱 효율적으로 창업 과정을 경험하고 창업가정신을 함양할 수 있도록, 창업 친화적 학사제도(창업휴

학제, 창업 대체학점 인정제, 창업학점 교류제)를 운영하여 학업부담을 경감하였다(교육부 외, 2013). 이와 함께, 창업동아리 육성 지원, 대학 내 창업공간 제공, 창업경진대회 개최를 통해 대학생의 창업 도전환경을 조성하여 대학 내 창업교육이 활성화되고 있다(교육부 외, 2013).

또한 2018년에 '제2차 대학 창업교육 5개년 계획(2018-2022)'이 발표되면서 창업교육에 대한 지원이 더욱 강화되었는데, 산업계 인사가 참여하는 팀 프로젝트 수업과 실제 창업 도전 기회를 제공하는 등의 창업스킬 배양을 위한 교육이 확대되었다. 즉, 이론 중심의 강의형 창업교육은 가상으로 창업을 체험할 수 있는 실전형 창업교육으로 전환하였으며, 여성 창업 활성화를 위한 여자대학 창업경진대회 지원과 실험실 기술 기반의 창업 지원이 추가 확대되었다(교육부, 2018). 이처럼, 제도적인 기반 아래 학생 창업가를 육성할 수 있는 대학의 창업 교육 문화와 창업스킬 습득을 위한 교육이 널리 확산되고 있다.

* 주저자, 숙명여자대학교 기초교양학부 조교수, skyun@sookmyung.ac.kr

** 교신저자, 한국방송통신대학교 원격교육연구소 연구위원, hao0810@knu.ac.kr

· 투고일: 2022-05-07 · 1차 수정일: 2022-08-13 · 2차 수정일: 2022-10-15 · 게재확정일: 2022-10-20

이상과 같은 국내 대학의 창업교육은 또 다른 진로 대안으로서, 대학생들의 창업의지 고취 혹은 창업유도에 초점을 맞추어 추진해왔다고 볼 수 있는데(임진혁, 2020), 이에 대하여 일각에서는 창업교육은 창업유도의 관점보다는 청년 및 대학생이 창업가적 소양을 기를 수 있도록 초점이 맞춰져야 한다고 주장하고 있다(한광식, 2020). 즉, ‘창업’은 창업가정신 교육이 도출할 수 있는 결과의 한 부분이며, 이 외에도 사회경제적 가치를 창출할 수 있는 다른 영역들이 존재하므로 청년 및 대학생의 창업교육은 보다 포괄적인 관점에서 접근해야 할 필요가 있으며, 따라서 구체적인 창업스킬을 습득하는 교육은 창업교육의 일부로 포함시켜야 한다고 주장되고 있다(성문주, 2021).

본 연구는 한광식(2020)과 성문주(2021)의 관점에서 대학생의 창업관련 교육과정 참여가 창업가적 소양, 즉 급변하는 사회에서 능동적으로 새로운 가치를 창출할 수 있는 창업가정신 역량 증진에 미치는 효과에 대하여 탐색하고자 한다. 이러한 연구의 목적을 달성하기 위하여 본 연구는 창업계획 및 창업계획서 작성을 수행하는 프로젝트학습 중심의 교육과정을 설계·운영하고, 교육부·한국청년기업가정신재단(2020)이 개발한 4개의 핵심역량군(가치창출 역량, 도전 역량, 자기주도 역량, 집단창의 역량)을 기반으로 하는 ‘창업가정신 핵심역량 사검도구’를 활용하여 대학생의 창업관련 교육과정 참여가 창업가정신 핵심역량 증진에 미치는 효과를 분석하였다. 이것을 검증하기 위한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 창업계획 교육과정 참여가 가치창출 역량 증진에 미치는 효과는 어떠한가?

둘째, 창업계획 교육과정 참여가 도전 역량 증진에 미치는 효과는 어떠한가?

셋째, 창업계획 교육과정 참여가 자기주도 역량 증진에 미치는 효과는 어떠한가?

넷째, 창업계획 교육과정 참여가 집단창의 역량 증진에 미치는 효과는 어떠한가?

II. 이론적 배경

2.1. 창업가정신과 창업가정신 교육

‘창업가정신’, 혹은 ‘기업가정신’으로 혼용하여 사용되고 있는 ‘앙트러프러너십(entrepreneurship)’이란 용어는 Schumpeter(1934)에 의해서 처음 언급되었고, 이후 다양하게 정의되고 있다. 국내에서는 ‘기업가의 혁신적 활동과 혁신 과정’을 의미하는 용어로서 ‘기업가정신’으로 번역되어 사용되기도 하였고(박준엽, 1997), 기업을 창출하는 과정이 바로 창업이며 이것

은 창업가의 개성, 태도, 특성, 배경 등을 기반으로 이루어지는 창조적 활동이므로 기업가정신과 창업가정신을 같은 개념으로 보기도 하였다(어윤배, 1993). 최근에는 기업가정신이란 용어보다는 창업가정신이란 용어로 더 널리 활용되고 있는 경향이 있지만, 이 두 개념은 여전히 유사 개념으로써 혼용하여 사용되고 있다(이우진 외, 2018).

창업가정신에 대한 정의는 학자에 따라 매우 다양하다. Schumpeter(1934)는 창업가정신을 사업에서 발생할 가능성이 있는 위험을 감수하고 어려운 환경에서도 이를 극복하여 기업을 성장시키려는 의지로 정의하며, 파괴적 혁신을 주도하는 창업가로서의 역할을 강조하였다. Stevenson(1983)은 기업이나 개인이 보유한 자원이나 능력에 구애받지 않는 것으로 보았으며, Timmons(1994)는 자원이 부족하더라도 새로운 기회를 포착하고 균형있는 리더십과 총체적인 접근방법을 바탕으로 사고하는 방식과 행동을 모두 포함하는 것으로 정의하였다. 즉, 앞서 언급된 정의들을 종합해보면 창업가정신은 새로운 가치를 창출하기 위해 아이디어를 탐색 및 발굴하고 실행으로 옮기는 창업가의 심리적 상태와 행동을 모두 포함하는 개념으로 볼 수 있다. Morris & Lewis(1995)는 창업가의 사고방식과 행동이 창업 성과로 귀결되는 과정에서 ‘혁신성(innovativeness)’, ‘진취성(proactiveness)’, ‘위험감수성(risk-taking)’ 등을 강조하였는데, 이 세 요소는 창업가정신을 구성하는 하위요소로 볼 수 있다. 구체적으로 혁신성은 새로운 기회와 해결방안을 모색하고자 하는 기업의 노력이며, 새로운 제품 및 서비스 제공과 새로운 프로세스 개발 등의 창조적인 혁신성은 기업의 성장과 생존의 바탕이 된다(Miller, 1983). 진취성은 경쟁자에 대해 도전적인 자세로 시장에서 경쟁자보다 우월한 지위를 확보하고 성과를 산출하는 것이며(Lumpkin & Dess, 1996), 위험감수성은 사업 성공의 여부를 떠나 과감한 태도로 사업 기회를 탐색하며, 낮은 위험보다는 높은 위험을 지닌 모험적인 프로젝트 선택을 통해 기회를 모색하는 것이다(Covin & Slevin, 1991).

한편, 창업가정신 함양을 위한 창업가정신 교육은 1938년에 일본 고베대학에서 시작된 이후로(이재훈, 2013), 미국과 유럽 등 전 세계적으로 확산되었는데, 최근 국내에서도 대학생과 청소년들을 대상으로도 활발하게 실시되고 있다(김용태, 2017; 김재현 외, 2020; 변영조 외, 2014). 창업가정신 교육에 대한 정의 및 그 내용은 창업가정신에 대한 다양한 견해와 정의만큼이나 다양하다. 크게 두 견해로 나뉠 수 있는데, 먼저 창업을 희망하는 예비창업자가 창업에 성공할 수 있도록 창업과 관련된 지식과 정보를 제공하는 교육으로 보는 견해가 있고(오영미·박성환, 2014; 이재석·이상명, 2015), 다음으로는 실제로 창업은 하지 않더라도 사업아이디어의 탐색에서부터 사업의 계획과 운영에 필요한 지식, 기술, 태도를 습득하는 과정에서 창업가의 태도 및 의지를 함양시키는 교육으로 보는 견해가 있다(김용태, 2017; 오영미·박성환, 2014). 이 두 견해 중, 후자의 관점에서 학자들에 따라 다양하게 정의되고 있는 창업가정신 및 창업가정신 교육에 대한 내용을 살펴보면 다음

과 같다.

이명숙·원상봉(2013)은 창업가정신을 인적자원개발(HRD) 관점에서 혁신과 도전, 창조정신을 발휘하여 현재의 위협 요소들에 신속하게 대응하고 새로운 발전의 기회로 삼아 미래 환경에 준비하는 것으로 보았다. 이와 같은 정의를 바탕으로, 창업가정신 교육은 학습자가 창업가정신 함양이라는 최종 학습결과에 도달할 수 있도록, 학습목표와 학습내용, 교수학습방법, 프로그램 실행과정 등을 유기적인 시스템으로 체계화하는 것이며, 특히 창업가의 긍정적인 행동들을 발굴하고 핵심역량으로 내재화할 수 있도록 학습자의 요구에 부합하는 커리큘럼을 개발하여 전략적으로 교육하는 것을 의미한다고 하였다.

Gibb & Price(2014)에 의하면 창업가정신 교육은 다양한 상황에서 창업가적인 기술과 태도, 행동을 경험하는 교육을 통해 창업가적인 사고방식 개발에 초점을 두어야 한다고 설명한다. 즉, 창업가들의 의사결정 능력, 자율성, 타인과의 관계형성, 기회포착 능력, 창의적 문제해결력, 전략적 사고 능력, 자기효능감 등의 역량이 포함되며, 혁신성을 창업가정신의 필수 전제조건으로 보았다. 따라서 기존의 지식을 전달하는 교육 방식보다는 창업가의 삶과 세계로 들어가서 창업 과정을 경험하게 하는 학습자 참여 중심의 교수법을 강조한다. 예를 들어, 외부 전문가의 특강, 토론, 역할극, 엘리베이터 피치(elevator pitch), 기업의 문화 탐색, 시뮬레이션, 브레인스토밍 등의 다양한 교수학습전략을 활용할 수 있으며, 소그룹 혹은 대규모 강의에 따라 적절한 교수법을 활용해야 함을 강조한다.

백민정 외(2018)는 창업가정신 교육에서 창의성을 핵심요소로 보고, 새로운 기회 상황에서 발생할 수 있는 위험요소를 잘 극복하여 창의적인 가치를 창출하는 것이 중요하다고 강조한다. 이와 함께 학습에 대한 주도권을 갖고 능동적이고 적극적인 태도로 학습을 수행하는 자기주도학습 역량(Knowles, 1975)도 창의성의 상위개념에 속하는 중요한 특성이며, 창업가정신 교육이 자기주도학습과 창의성의 향상에 긍정적인 영향을 미친다는 연구결과를 확인하였다.

이우진 외(2018)는 창업가정신 교육은 실제 회사 설립으로 이어지는 창업 교육에 중점을 두기 보다는 새로운 가치를 창출하기 위한 창업가적 태도와 소양을 배양하는 것이 더 중요하다고 강조하며, 창업가정신 교육 결과로 기존의 기업에서도 창업가정신이 발현될 수 있으며 프리랜서, 1인기업 등 다양한 형태로 나타날 수 있다고 보았다. 또한 연구를 통해 창업가정신 교육을 받은 학생들의 창업 기회 인식 역량이 향상되었으며, 몰입도는 창업교육의 만족도와 창업 기회 인식을 이어주는 중요한 역할을 하고 있음을 확인하였다.

정선영 외(2019)는 창업가정신을 선천적이 아닌 후천적인 교육과 학습에 의해서 개발될 수 있는 역량으로 보았다. 이를 위해 미래지향적 관점을 가지고 창업 관련 지식과 기술을 습득할 수 있는 환경을 조성하고 체계적인 교육을 할 필요가 있으며, 이를 통해 학습자들은 자신의 삶을 주체적으로 살아

나갈 수 있는 역량을 기르게 되고 국가 경제의 성장과 발전이라는 긍정적 결과를 가져오게 된다고 하였다. 특히, 창업가정신 교육의 바람직한 방향은 혁신성, 진취성, 위험감수성 외에도 창의성 역량과 사회적 문제해결력의 향상에 초점을 두어야 함을 주장하며, 연구를 통해 창업가정신 교육을 받은 학습자는 문제를 규정하고 타인과의 협력적인 의사소통을 통해 해결책을 모색하며 합리적인 의사결정을 내리는 과정에서 창의성 역량과 사회적 문제해결력이 향상되었음을 확인하였다.

김재현 외(2020)는 창업가정신은 창업가라는 개인 차원에서 발휘되기도 하지만, 최근 기업의 조직구성원과 중간관리자와 최고 경영자에게도 적용할 수 있는 개념으로 확대되었다고 하였다(김도희·남정민, 2019). 이에 따라, 창업가정신 교육은 창업의 사업화를 통해 사업 성공에만 목적을 두는 것이 아니라, 창업가정신을 배양하여 도전적인 삶의 방식을 습득하고 타인과 협업하며 문제를 해결하는 능력을 갖춘 혁신적인 인재를 양성하는 것에 초점을 두어야 한다고 설명한다. 학습자의 입장에서 창업 희망 여부나 진로에 관계없이 창업가정신 교육을 통한 창업가정신 함양에서 의의를 찾을 수 있다고 하였다.

이수영(2021)은 미래사회의 시민으로서 갖추어야 할 창업가정신 역량을 배양하는 측면에서 창업가정신 교육이 실시되어야 하며, 이를 통해 개인의 삶 속에서 자원과 기회를 포착하여 사회에서 혁신을 창출할 수 있는 개인의 역량이 배양되어야 함을 강조하였다. 또한, 단순히 지식이나 기술, 태도를 개발하는 창업교육의 차원에 머무르지 않고, 학습자들이 평생동안 학습에 참여하며 능동적으로 학습할 수 있는 역량을 길러주기 위한 교수학습전략 측면에서의 창업가정신 교육에 중점을 두었다.

이상의 선행연구에서 언급된 창업가정신의 개념은 진취성과 혁신성, 위험감수성을 바탕으로 새로운 기회를 포착하여 독창적인 가치를 창출해내려는 행동과 사고방식을 모두 포함하고 있는 것으로 종합할 수 있다. 즉, 창업가정신 교육은 창업가의 사고방식과 태도, 소양을 배양하기 위해 창의성, 문제해결력, 의사소통 능력, 기회 포착 능력, 자기주도학습 능력 향상에 초점을 두어야 함을 강조했다. 이러한 역량은 후천적으로 교육과 학습을 통해서 개발될 수 있어(이명숙·원상봉, 2013), 학습자 참여 중심의 교수학습방법 적용이 더욱 강조되며(Gibb & Price, 2014), 미래사회를 살아가기 위한 학습자 개인의 역량과 평생학습 역량 향상에도 유용한 것으로 볼 수 있다(이수영, 2021).

2.2. 창업가정신 핵심역량

창업가정신(entrepreneurship)이 연구자에 따라 다양하게 정의되는 것처럼, 그와 같은 창업가정신의 핵심역량에 대한 정의 또한 매우 다양하다. 대표적으로, 2014년도에 OECD가 규정한 창업가정신 역량은 크게 ‘기술’, ‘비즈니스관리’, ‘창업가 개

인'의 세 영역으로 구분된다(진미석 외, 2019).

기술 역량은 주로 타인과 함께 문제해결을 하는데 요구되는 역량인 '의사소통', '대인관계', '조직화기술' 등으로 구성되며, 비즈니스 관리 역량은 창업가가 갖추어야 하는 비즈니스 기술로 구성되어 있는데 가령 '의사결정', '마케팅', '회계', '고객관리' 등이 이에 포함된다. 창업과 개인과 관련된 역량은 창업가가 갖추어야 하는 개인적 측면에서의 역량으로 '자기통제', '인내', '리더십' 등이 이에 속한다. 한편 유럽연합(EU)은 보편적으로 활용되는 역량 구분 기준인 '지식(직업지식, 경제 및 재정 문해력, 사업 관련 지식)', '기술(의사소통, 발표, 기획, 협업, 창업 기술)', '태도(자기인식, 자신감, 주도성, 비판적 사고, 창의성, 문제해결력)' 측면에서 창업가가 갖추어야 하는 역량을 제시하였다(진미석 외, 2019). OECD가 규정한 창업가 정신 핵심역량이 경제적 관점에서 직업으로서의 창업에 초점을 두었다면, 유럽연합(EU)이 교정한 역량은 보다 사회적 관점에서 가치 창출에 초점을 맞춰져 있다고 볼 수 있다.

이처럼 연구기관 또는 연구자마다 다양한 관점에서 정의되고 있는 창업가정신 핵심역량의 수준을 측정하기 위하여 최근에 국내 연구자들에 의해서 개발한 대표적인 진단도구를 살펴보면 다음과 같다. 먼저 변영조 외(2014)는 청소년을 대상으로 수행되는 창업교육 프로그램의 효과를 측정하기 위한 목적으로 핵심역량 지표 개발 연구를 수행하였는데, 연구결과, 3개의 역량군(창업가 지향성, 창의성, 창업준비행동)과 8개의 하위역량(혁신성, 위험감수성, 문제해결능력, 협력적 의사결정, 효율적 행동능력, 정보수집, 진로탐색, 창업탐색)을 기반으로 하는 38개의 문항을 개발하였다.

정은주·이용진(2019)이 개발한 진단도구는 창업가정신을 구성하는 두 개의 축으로서 성장지표와 역량지표를 설정하였다. 기업가정신 성장지표는 다시 5개의 하위영역(혁신성, 성취욕구, 위험감수성, 자율성, 진취성) 19문항으로 구성되고, 역량지표는 4개의 하위영역(문제해결 역량, 대인관계 역량, 아이디어 도출 역량, 경영지식) 18개의 문항으로 구성된, 총 37개의 문항으로 구성된 진단도구를 개발하였다.

마지막으로 교육부·한국청년기업가정신재단(2020)은 청소년을 대상으로 창업가정신 핵심역량 진단도구를 개발하였는데, 이 도구는 총 4개의 역량군(가치창출 역량, 도전 역량, 자기주도 역량, 집단창의 역량)과 12개의 하위 핵심역량(혁신성, 사회적가치 지향, 변화민첩성, 성취지향성, 위험감수역량, 회복탄력성, 자율성, 자기관리역량, 끈기, 공동의사결정, 자원연계역량, 협력성), 총 48개의 문항으로 구성되어 있다.

이상 위에서 언급된 최근에 개발된 창업가정신 핵심역량 진단도구 중에서 본 연구는 교육부·한국청년기업가정신재단(2020)이 청소년용으로 개발한 진단도구를 대학생에게 적합하게 문항의 어휘 수준을 조정하여 대학생의 창업가정신 핵심역량의 초기 수준 및 교육과정 참여 후 향상 수준을 측정하였다. 다양한 진단도구 중에 본 도구를 차용한 이유는 교육부·한국청년기업가정신재단(2020)은 창업가정신 핵심역량을 4차 산업혁명 시대와 그에 따라 격변하고 있는 산업구조에 대응할 수

있는 역량으로서, 창업 여부와 관계없이 급변하는 사회에서 능동적으로 새로운 가치를 창출하는 역량으로 정의하고 도구를 개발하였고, 이것은 창업관련 교육과정 참여가 대학생의 창업가적 소양 증진에 미치는 효과를 탐색하고자 한 본 연구의 목적과 가장 부합되기 때문이다.

III. 연구 방법

3.1. 연구 설계

본 연구는 창업계획교육프로그램 참여가 대학생의 창업가정신 핵심역량 증진에 미치는 영향을 검증하기 위하여 준실험설계(quasi-experimental design)를 활용하였다. 즉, 창업계획 교육프로그램에 참여한 집단과 그렇지 않은 집단, 두 집단으로 나누어 창업가정신핵심역량 검사를 사전 및 사후검사로 수행하였다.

3.2. 연구 대상

본 연구는 서울 소재 S여자대학의 63명의 대학생을 대상으로 수행하였다. 63명 중, 실험집단에 속한 32명은 8주 동안 창업계획 교육과정을 이수하며 3인 1팀으로 '창업계획 프로젝트'를 수행한 반면, 통제집단에 속한 31명은 타 교양교과목 수강생들로 8주 간격으로 사전/사후 검사를 수행해야 하는 실험에 대한 게시판 공지를 통해서 모집되었으며, 8주 간격으로 시행된 사전/사후검사에 모두 참여한 학생들로 구성되었다. 실험집단과 통제집단의 학년별 분포는 <표 1>과 같다.

<표 1> 응답자특성

학년	집단구분		전체
	실험집단	통제집단	
1학년	12(37.5%)	6(19.4%)	18(28.6%)
2학년	13(40.6%)	6(19.4%)	19(30.2%)
3학년	4(12.5%)	10(32.3%)	14(22.2%)
4학년	3(9.4%)	9(29.0%)	12(19.0%)
전체	32(100%)	31(100%)	63(100%)

(단위: 명, %)

3.3. 측정 도구

본 연구에서 대학생들의 창업가정신 역량을 측정하기 위하여 사용한 도구는 교육부·한국청년기업가정신재단(2020)(Ministry of Education & KoEF, <http://www.koef.or.kr>)이 개발한 청소년용 창업가정신 핵심역량 검사도구를 성인 및 대학생용으로 일부 어휘를 조정하여 사용하였다. 이 검사도구는 4개의 세부 영역 총 48문항으로 구성되어 있으며, 각 문항은 5점 Likert 척도로 구성되어 있다. 창업가정신 핵심역량의 4개 하위역량

은 각각 ‘가치창출 역량’, ‘도전 역량’, ‘자기주도 역량’, ‘집단 창의 역량’이며, 이 세부 하위역량의 자세한 내용 및 각각의 신뢰도(Cronbach's α)는 다음과 같다.

3.3.1. 가치창출 역량

가치창출 역량은 변화의 상황에서 새로운 기회를 적극적으로 탐색하고, 문제해결을 위한 관련지식을 탐구하며, 창의적인 방식으로 가치 있는 대안을 창출하는 역량으로(교육부·한국청년기업가정신재단, 2020), 구체적으로 ‘혁신성’, ‘사회적 가치지향’, ‘변화민첩성’의 총 3개의 하위요인으로 구성된다.

혁신성은 해결하고자 하는 문제에 대하여 새롭고 창의적인 방식으로 대안을 제시하는 역량을 의미하며, 총 4개의 문항으로 구성되어 있고 신뢰도(Cronbach's α)는 .822였다.

사회적 가치지향은 사회적 문제해결에 관심을 가지고 관련 지식을 사용하여 가치를 창출할 수 있는 역량으로, 마찬가지로 총 4개의 문항으로 구성되어 있고 신뢰도(Cronbach's α)는 .802였다. 마지막으로, 변화 민첩성은 외부적 변화에 대하여 기회를 발견하고 빠르게 대응할 수 있는 역량으로, 4개의 문항으로 구성되어 있고 신뢰도(Cronbach's α)는 .631이었다. 이와 같은 내용을 요약하면 다음의 <표 2>와 같다.

<표 2> 가치창출 역량 측정도구 신뢰도

창업가정신 핵심역량		문항수	Cronbach's α	.789
가치 창출 역량	혁신성	4	.822	
	사회적가치지향	4	.802	
	변화민첩성	4	.631	

3.3.2. 도전 역량

도전 역량은 새로운 기회의 가치와 위험을 합리적으로 고려하고 관리할 수 있는, 기회의 실현을 위해 적극적으로 수행하는 역량으로(교육부·한국청년기업가정신재단, 2020), 구체적으로 ‘성취지향성’, ‘위험감수 역량’, ‘회복탄력성’의 총 3개의 하위요인으로 구성된다.

성취지향성은 최고 수준의 목표를 설정하고 달성하기 위하여 최선의 노력을 다할 수 있는 역량을 의미하며, 총 4개의 문항으로 구성되어 있고 신뢰도(Cronbach's α)는 .674였다.

위험감수 역량은 새로운 기회의 가치와 동반되는 일정 수준의 위험을 부담하고 적극적으로 도전하는 역량을 의미하며, 마찬가지로 총 4개의 문항으로 구성되어 있고 신뢰도(Cronbach's α)는 .687이었다.

마지막으로, 회복탄력성은 실패에 좌절하지 않고 원래의 목표 달성을 위해 다시 시작하는 역량을 의미하며, 4개의 문항으로 구성되어 있고 신뢰도(Cronbach's α)는 .730이었다. 이와 같은 내용을 요약하면 다음의 <표 3>과 같다.

<표 3> 도전역량 측정도구 신뢰도

창업가정신 핵심역량		문항수	Cronbach's α	.851
도전 역량	성취지향성	4	.674	
	위험감수역량	4	.687	
	회복탄력성	4	.730	

3.3.3. 자기주도 역량

자기주도 역량은 스스로 목표를 설정하고, 계획을 세우고 통제하며 목표 달성을 위해 지속적으로 노력하는 역량으로(교육부·한국청년기업가정신재단, 2020), 구체적으로 ‘자율성’, ‘자기관리역량’, ‘끈기’의 총 3개의 하위요인으로 구성된다.

자율성은 스스로 목표와 원칙을 설정하고, 능동적으로 일하며, 결과에 책임을 지는 역량을 의미하며, 총 4개의 문항으로 구성되어 있고 신뢰도(Cronbach's α)는 .577이었다.

자기관리 역량은 정해진 원칙에 따라 자신의 행동을 통제하고 자기조절능력을 발휘하는 역량을 의미하며, 마찬가지로 총 4개의 문항으로 구성되어 있고 신뢰도(Cronbach's α)는 .741였다. 마지막으로, 끈기는 목표 달성을 위하여 쉽게 포기하지 않고 끈질기게 집중하는 역량으로, 4개의 문항으로 구성되어 있고 신뢰도(Cronbach's α)는 .730이었다. 이와 같은 내용을 요약하면 다음의 <표 4>와 같다.

<표 4> 자기주도 역량 측정도구 신뢰도

창업가정신 핵심역량		문항수	Cronbach's α	.834
자기 주도 역량	자율성	4	.577	
	자기관리역량	4	.741	
	끈기	4	.730	

3.3.4. 집단창의 역량

집단창의 역량은 공동의 목표 달성을 위하여 유연한 사고로 다른 사람들과 소통하고, 타인의 지지와 도움을 이끌어내며, 다양한 자원을 연계하여 집단의 능력을 극대화 시킬 수 있는 역량으로(교육부·한국청년기업가정신재단, 2020), 구체적으로 ‘공동의사결정’, ‘자원연계’, ‘협력성’의 총 3개의 하위요인으로 구성된다. 공동의사결정은 서로 다른 의견을 존중하고 상이한 의견의 장단점을 비교분석하여 더 나은 방안을 도출할 수 있는 역량으로, 총 4개의 문항으로 구성되어 있고 신뢰도(Cronbach's α)는 .852였다.

자원연계역량은 목표 달성에 필요한 인적, 물적, 기술, 정보 자원을 발굴하고 효율적으로 동원하는 역량으로, 마찬가지로 총 4개의 문항으로 구성되어 있고 신뢰도(Cronbach's α)는 .669였다. 마지막으로, 회복탄력성은 새로운 가치 창출을 위하여 타인과 목표를 공유하고 서로 도우며 함께 일하는 역량으로, 4개의 문항으로 구성되어 있고 신뢰도(Cronbach's α)는 .693이었다. 이와 같은 내용을 요약하면 다음의 <표 5>와 같다.

<표 5> 집단창의 역량 측정도구 신뢰도

창업가정신 핵심역량		문항수	Cronbach's α	.871
집단 창의 역량	공동의사결정	4	.852	
	자원연계	4	.669	
	협력성	4	.693	

3.4. 연구 절차

본 연구는 서울소재 S여자대학에 재학 중인 여대생을 대상으로 2020년 2학기에 실시되었다. 실험집단에 속하는 학생은 신설 교양교과목인 ‘데이터시각화를 활용한 사회문제해결 아이디어’를 수강하고, 창업계획서 작성 프로젝트를 수행하였다. 총 8주에 걸친 팀 기반 프로젝트학습으로 구성된 교과목의 교육과정 세부 구성은 다음의 <그림 1>과 같다.



<그림 1> 창업계획 교육과정

<그림 1>에서 살펴볼 수 있듯이, 최종 프로젝트로 사회문제 해결 기반의 창업계획서 작성을 수행해야 하는 해당 교과목은 8주간 진행되었다. 1주차에는 교과목 OT 및 학습자의 선 지식수준 검사·창업 관련 선수과목 이수 수준, 데이터분석수준 확인
 • 데이터 분석 학습: 창업계획 프로젝트에서 활용될 수 있는 파이썬시각화 코드 학습
 • 사례학습 1: 데이터 분석을 적용한 창업 프로젝트 사례 학습
 • 사례학습 2: 사회문제 해결기반 창업 계획 사례 공유
 • 창업 프로젝트 수행: 팀별로 창업계획 프로젝트 수행
 • 창업 멘토링: 담당 교수 및 창업전문가 에 의한 창업 프로젝트 완성을 위한 멘토링 (ZOOM, 및 카카오톡 기반의 (비)실시간 멘토링)
 • 창업 프로젝트 최종 결과를 발표 및 평가: 교수자 평가 및 동료평가
 • 교과목 만족도 조사

구체적으로, 파이썬 코드를 활용한 시각화 기술을 어떻게 창업계획에 적용할 것인가와 사회문제해결 기반 창업계획의 구체적인 사례가 제시되었다. 6-7주차에는 1주차에 이미 구성된 팀별로 프로젝트 수행 및 멘토링이 시행되었다. 멘토링은 교수자 및 창업컨설팅기업 대표의 멘토링이 시행되었는데, 실시간 및 (비)실시간으로 시행되었다. 실시간 멘토링은 ZOOM 어플리케이션을 활용하여 팀별로 주 1회 30분간 진행되었으며(2주간 총 2회), (비)실시간 멘토링은 팀별로 카카오톡 어플리케이션을 활용하여 수시로 혹은 시간차를 두고 진행되었다. 8주차에는 최종 프로젝트 발표 및 평가가

수행되었다. 평가는 교수자 뿐만 아니라 학생상호간 동료평가도 활용되었으며 그 결과는 최종 성적에 반영되었다.

발표 후 최종 프로젝트 결과물은 다시 해당 교과목의 온라인게시판에 게시되었고, 학생들은 게시글의 댓글을 사용하여 다른 팀의 창업계획서의 개선점 및 보완점을 제안하였다. 마지막으로, 8주간의 수업 종료 후 교과목 만족도 조사가 시행되었다. 실험집단에 속한 32명의 학생들은 해당 교과목 LMS의 온라인게시판을 통하여 관심 있는 창업 영역을 게시하고 자발적으로 주제에 따라 팀을 구성하였다. 팀 구성 시 한 가지 지켜야 하는 조건은 다양한 전공을 배경으로 지닌 학생들과 팀을 구성해야 하는 것이었다. 이 조건하에 학생들은 주제별로 3명을 1팀으로, 총 11팀을 구성하였다. 창업계획 교육프로그램에 참여한 학생들의 학년 및 계열별 특성은 <표 6>과 같다.

<표 6> 연구대상의 학년 및 계열별 특성

계열	학년					합계
	1학년	2학년	3학년	4학년		
이공계열	5	5	3	2	15	
인문사회계열	7	7	1	2	17	
전체	12	12	4	4	32	

(※ 단위: 명)

3.5. 분석 방법

본 연구의 연구문제를 검증하기 위하여, 사전 및 사후검사로 수집된 데이터를 분석하였다. 먼저, 창업계획 교육과정 참여효과를 알아보기 위하여 사전검사를 공변인수로 하는 공분산분석(ANCOVA)을 수행하였다. 이어서, 창업계획 교육과정 참여(처치)에 따른 창업가정신 핵심역량 수준 향상 효과가 있는지를 살펴보기 위하여, 즉 집단에 따라 처치 전후의 창업가정신 핵심역량 수준에 차이가 있는지를 확인하기 위하여, 처치(실험실험, 통제집단)와 시점(사전검사, 사후검사)을 두 독립변인수로 2*2 이원분산분석(TWO WAY ANOVA)을 수행하고 상호작용 효과가 있는가를 살펴보았다. 모든 분석에서 SPSS 25.0을 활용하였다.

IV. 연구 결과

4.1. 창업계획 교육과정 참여가 가치창출 역량에 미치는 효과 검증 결과

실험집단과 통제집단의 사례 수, 사전 가치창출 역량, 사후 가치창출 역량의 평균과 표준편차, 그리고 사전 가치창출 역량을 통제된 교정된 사후점수는 다음의 <표 7>과 같다.

〈표 7〉 가치창출 역량에 대한 집단별 사전-사후 점수의 평균과 표준편차

처치	사전검사		사후검사		수정된 사후 값	
	평균	표준 편차	평균	표준 편차	교정 평균	표준 오차
실험집단 (N=32)	3.72	.456	3.98	.509	3.89	.069
통제집단 (N=31)	3.47	.418	3.51	.466	3.62	.070

이어서, 집단 간 사후 집중력 점수의 차이를 확인하기 위하여 공변량 분석을 통해 집단의 사전 가치창출 역량 점수의 영향을 통제한 후 교정된 사후 가치창출 역량 점수의 차이를 검증하였다. 분석결과, 집단 간 사후 가치창출 역량 점수의 차이가 통계적으로 유의한 것으로 나타났다($F(1, 60)=8.94, p < .01$). 분석결과는 다음의 <표 8>과 같다.

〈표 8〉 가치창출 역량에 대한 공분산 분석결과

분산원	제곱합	자유도	평균제곱	F	p
공분산 (사전검사)	8.071	1	8.07	55.45	.000
처치	1.24	1	1.24	8.94	.005
오차	8.73	60	.15		
전체	903.98	63			

다음으로, 창업계획 교육과정 참여(처치)에 따른 가치창출 역량 향상 효과가 있는지를 살펴보기 위하여, 즉 집단에 따라 처치 전후의 가치창출 역량 수준에 차이가 있는지를 확인하기 위하여, 처치(실험실험, 통제집단)와 시점(사전검사, 사후검사)을 두 독립변인으로 2*2 이원분산분석을 수행하고 상호작용 효과가 있는가를 살펴보았다. 이때, 상호작용 효과가 있다면 사전-사후 가치창출 역량 점수의 변화가 실험집단과 통제집단에서 서로 상이하게 나타났음을 의미한다. 다시 말해, 실험집단의 처치 효과가 발생한 것으로 해석할 수 있다.

<표 9>에서 확인할 수 있듯이, 가치창출 역량 점수의 처치(실험, 통제)와 시점(사전, 사후)을 독립변수로 이원분산분석을 수행한 결과, $F=1.73, p=.191$ 로 나타났다. 따라서 상호작용 효과는 유의하지 않으며, 처치(실험집단, 통제집단)에 대한 가치창출 역량 수준은 시점(사전검사, 사후검사)에 따라 다르다고 할 수 없다.

〈표 9〉 창업계획 교육과정 참여가 가치창출 역량 증진에 미치는 효과

	제곱합	자유도	평균제곱	F	p	부분 η^2
처치	4.16	1	4.14	19.23	.000	.14
시점	.75	1	.75	3.49	.064	.03
처치*시점	.37	1	.37	1.73	.191	.01
오차	26.24	122	.22			
전체	1730.40	126				

4.2. 창업계획 교육과정 참여가 도전 역량에 미치는 효과 검증 결과

실험집단과 통제집단의 사례 수, 사전 도전 역량, 사후 도전 역량의 평균과 표준편차, 그리고 사전 도전 역량을 통제된 교정된 사후점수는 다음의 <표 10>과 같다.

〈표 10〉 도전역량에 대한 집단별 사전-사후 점수의 평균과 표준편차

처치	사전검사		사후검사		수정된 사후 값	
	평균	표준 편차	평균	표준 편차	교정 평균	표준 오차
실험집단 (N=32)	3.86	.402	4.28	.473	4.27	.068
통제집단 (N=31)	3.82	.518	3.83	.449	3.84	.069

이어서, 집단 간 사후 집중력 점수의 차이를 확인하기 위하여 공변량 분석을 통해 집단의 사전 도전 역량 점수의 영향을 통제한 후 교정된 사후 도전 역량 점수의 차이를 검증하였다. 분석결과, 집단 간 사후 도전 역량 점수의 차이가 통계적으로 유의한 것으로 나타났다($F(1, 60)=19.43, p < .001$). 분석결과는 다음의 <표 11>과 같다.

〈표 11〉 도전역량에 대한 공분산 분석결과

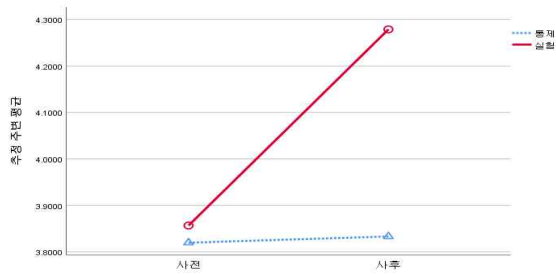
분산원	제곱합	자유도	평균제곱	F	p
공분산 (사전검사)	4.53	1	4.53	31.11	.000
처치	2.83	1	2.83	19.43	.000
오차	8.74	60	.146		
전체	1054.33	63			

다음으로, 창업계획 교육과정 참여(처치)에 따른 도전 역량 향상 효과가 있는지를 살펴보기 위하여, 즉 집단에 따라 처치 전후의 도전 역량 수준에 차이가 있는지를 확인하기 위하여, 처치(실험실험, 통제집단)와 시점(사전검사, 사후검사)을 두 독립변인으로 2*2 이원분산분석을 수행하고 상호작용 효과가 있는가를 살펴보았다. 이때, 상호작용 효과가 있다면 사전-사후 도전 역량 점수의 변화가 실험집단과 통제집단에서 서로 상이하게 나타났음을 의미한다. 다시 말해, 실험집단의 처치 효과가 있는 발생한 것으로 해석할 수 있다.

<표 12>에서 확인할 수 있듯이, 도전 역량 점수의 처치(실험, 통제)와 시점(사전, 사후)을 독립변수로 이원분산분석을 수행한 결과, $F=6.16, p=.014$ 로 나타났다. 따라서 상호작용 효과는 유의하며, 처치(실험집단, 통제집단)에 대한 도전 역량 수준은 시점(사전검사, 사후검사)에 따라 다르다고 할 수 있다. 실험집단과 통제집단의 사전-사후 점수의 상호작용 양상을 그래프를 통하여 세부적으로 나타내면 <그림 2>와 같다.

<표 12> 창업계획 교육과정 참여가 도전 역량 증진에 미치는 효과

	제공합	자유도	평균제곱	F	p	부분 η ²
처치	1.83	1	1.83	8.58	.004	.07
시점	1.49	1	1.49	6.99	.009	.05
처치*시점	1.31	1	1.31	6.16	.014	.05
오차	26.03	122	.21			
전체	1995.70	126				



<그림 2> 도전 역량의 사전-사후 검사 결과 (실험집단 vs. 통제집단)

4.3. 창업계획 교육과정 참여가 자기주도 역량에 미치는 효과 검증 결과

실험집단과 통제집단의 사례 수, 사전 자기주도 역량, 사후 자기주도 역량의 평균과 표준편차, 그리고 사전 자기주도 역량을 통제된 교정된 사후점수는 다음의 <표 13>과 같다.

<표 13> 자기주도 역량에 대한 집단별 사전-사후 점수의 평균과 표준편차

처치	사전검사		사후검사		수정된 사후 값	
	평균	표준 편차	평균	표준 편차	교정 평균	표준 오차
실험집단 (N=32)	3.75	.452	4.23	.509	4.24	.070
통제집단 (N=31)	3.78	.482	3.83	.504	3.82	.071

이어서, 집단 간 사후 집중력 점수의 차이를 확인하기 위하여 공변량 분석을 통해 집단의 사전 자기주도 역량 점수의 영향을 통제한 후 교정된 사후 자기주도 역량 점수의 차이를 검증하였다. 분석결과, 집단 간 사후 자기주도 역량 점수의 차이가 통계적으로 유의한 것으로 나타났다($F(1, 60)=17.67, p < .001$). 분석결과는 다음의 <표 14>와 같다.

<표 14> 자기주도 역량에 대한 공분산 분석결과

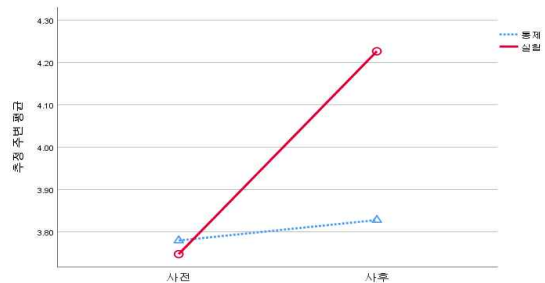
분산원	제공합	자유도	평균제곱	F	p
공분산 (사전검사)	5.94	1	5.94	37.72	.000
처치	2.78	1	2.78	17.67	.000
오차	9.45	60	.16		
전체	1041.56	63			

다음으로, 창업계획 교육과정 참여(처치)에 따른 자기주도 역량 향상 효과가 있는지를 살펴보기 위하여, 즉 집단에 따라 처치 전후의 자기주도 역량 수준에 차이가 있는지를 확인하기 위하여, 처치(실험집단, 통제집단)와 시점(사전검사, 사후검사)을 두 독립변인으로 2*2 이원분산분석을 수행하고 상호작용 효과가 있는가를 살펴보았다. 이때, 상호작용 효과가 있다면 사전-사후 자기주도 역량 점수의 변화가 실험집단과 통제집단에서 서로 상이하게 나타났음을 의미한다. 다시 말해, 실험집단의 처치 효과가 발생한 것으로 해석할 수 있다.

<표 15>에서 확인할 수 있듯이, 자기주도 역량 점수의 처치(실험, 통제)와 시점(사전, 사후)을 독립변수로 이원분산분석을 수행한 결과, $F=6.16, p=.014$ 로 나타났다. 따라서 상호작용 효과는 유의하며, 처치(실험집단, 통제집단)에 대한 자기주도 역량 수준은 시점(사전검사, 사후검사)에 따라 다르다고 할 수 있다. 실험집단과 통제집단의 사전-사후 점수의 상호작용 양상을 그래프를 통하여 세부적으로 나타내면 <그림 3>과 같다.

<표 15> 창업계획 교육과정 참여가 자기주도 역량 증진에 미치는 효과

	제공합	자유도	평균제곱	F	p	부분 η ²
처치	1.06	1	1.06	4.45	.037	.04
시점	2.19	1	2.19	9.23	.003	.07
처치*시점	1.46	1	1.46	6.16	.014	.05
오차	28.96	122	.24			
전체	1947.07	126				



<그림 3> 자기주도 역량의 사전-사후 검사 결과 (실험집단 vs. 통제집단)

4.4. 창업계획 교육과정 참여가 집단창의 역량에 미치는 효과 검증 결과

실험집단과 통제집단의 사례 수, 사전 집단창의 역량, 사후 집단창의 역량의 평균과 표준편차, 그리고 사전 집단창의 역량을 통제한 교정된 사후점수는 다음의 <표 16>과 같다.

<표 16> 집단창의 역량에 대한 집단별 사전-사후 점수의 평균과 표준편차

처치	사전검사		사후검사		수정된 사후 값	
	평균	표준 편차	평균	표준 편차	교정 평균	표준 오차
실험집단 (N=32)	3.91	.558	4.39	.536	4.34	.052
통제집단 (N=31)	3.80	.479	3.83	.477	3.87	.052

이어서, 집단 간 사후 집중력 점수의 차이를 확인하기 위하여 공변량 분석을 통해 집단의 사전 집단창의 역량 점수의 영향을 통제한 후 교정된 사후 집단창의 역량 점수의 차이를 검증하였다. 분석결과, 집단 간 사후 집단창의 역량 점수의 차이가 통계적으로 유의한 것으로 나타났다($F(1, 60)=41.18, p < .001$). 분석결과는 다음의 <표 17>과 같다.

<표 17> 집단창의 역량에 대한 공분산 분석결과

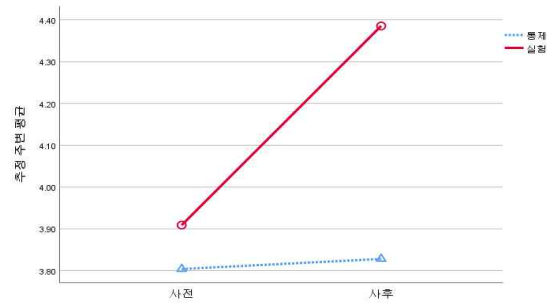
분산원	제곱합	자유도	평균제곱	F	p
공분산 (사전검사)	12.05	1	12.05	142.31	.000
처치	3.49	1	3.49	41.18	.000
오차	5.08	60	.09		
전체	1085.40	63			

다음으로, 창업계획 교육과정 참여(처치)에 따른 집단창의 역량 향상 효과가 있는지를 살펴보기 위하여, 즉 집단에 따라 처치 전후의 집단창의 역량 수준에 차이가 있는지를 확인하기 위하여, 처치(실험집단, 통제집단)와 시점(사전검사, 사후검사)을 두 독립변인으로 2*2 이원분산분석을 수행하고 상호작용 효과가 있는가를 살펴보았다. 이때, 상호작용 효과가 있다면 사전-사후 집단창의 역량 점수의 변화가 실험집단과 통제집단에서 서로 상이하게 나타났음을 의미한다. 다시 말해, 실험집단의 처치 효과가 발생한 것으로 해석할 수 있다.

<표 18>에서 확인할 수 있듯이, 집단창의 역량 점수의 처치(실험, 통제)와 시점(사전, 사후)을 독립변수로 이원분산분석을 수행한 결과, $F=6.09, p=.015$ 로 나타났다. 따라서 상호작용 효과는 유의하며, 처치(실험집단, 통제집단)에 대한 집단창의 역량 수준은 시점(사전검사, 사후검사)에 따라 다르다고 할 수 있다. 실험집단과 통제집단의 사전-사후 점수의 상호작용 양상을 그래프를 통하여 세부적으로 나타내면 <그림 4>와 같다.

<표 18> 창업계획 교육과정 참여가 집단창의 역량 증진에 미치는 효과

	제곱합	자유도	평균제곱	F	p	부분η ²
처치	3.46	1	3.46	13.07	.000	.10
시점	1.97	1	1.97	7.46	.007	.06
처치*시점	1.61	1	1.61	6.09	.015	.05
오차	32.27	122	.27			
전체	2039.40	126				



<그림 4> 집단창의 역량의 사전-사후 검사 결과 (실험집단 vs. 통제집단)

IV. 결론 및 제언

본 연구는 대학이 제공하는 창업관련 교육과정이 대학생의 창업가정신 핵심역량을 증진하는데 효과가 있는가를 분석하였다. 이를 위하여 3인 1팀으로 사회문제해결 기반의 창업계획을 담은 창업계획서 작성을 최종결과물로 제출해야 하는 8주간의 교육과정을 운영하였고, 이 교육과정에 참여한 대학생들의 사전 및 사후 창업가정신 핵심역량 수준을 측정하고 그 차이를 분석하였다. 창업가정신 핵심역량 수준을 측정하는 도구로는 ‘가치창출 역량’, ‘도전 역량’, ‘자기주도 역량’, ‘집단창의 역량’을 세부 역량군으로 하는 교육부-한국청년기업가정신재단(2020)이 개발한 검사도구를 활용하였다.

분석결과, 먼저 대학생의 창업계획 교육과정 참여가 창업가정신 핵심역량 중 ‘가치창출 역량’ 증진에는 크게 기여하지 못한 것으로 나타났다. 특이하게 ‘가치창출 역량’의 경우, 다른 역량군들의 사전검사 결과와 달리, 실험집단($M=3.72, SD=.456$)의 사전 가치창출 역량 수준이 통제집단($M=3.47, SD=.418$)보다 높았다. 그러나 이와 같은 결과는 어쩌면 당연한 결과일 수 있다. 본 연구에서 다른 교육과정은 ‘데이터시각화를 활용한 사회문제해결 아이디어’라는 교과목명의 정규교양교육과정으로 평균보다 높은 수준으로 ‘사회적 가치지향’, ‘변화와 혁신’에 관심에 있는 학생들이 수강하였을 가능성이 매우 높다. 따라서 교육과정 시작 전 사전검사서에서 측정된 실험집단의 가치창출 역량 점수가 통제집단보다 높게 나타났다고 볼 수 있으며, 교육과정 종료 후 시행된 사후검사에서도 실험집단($M=3.98, SD=.509$)의 가치창출 역량 수준이 통제집단($M=3.51, SD=.456$)집단 보다는 높게 나타났지만, 그 원인을 교육과정이라는 처치의 효과로 보기에는 매우 어려운 것으로 판단된다. 즉, 사전검사를 공변인으로 통제한 공분산 분석에서는 두 집단 간 사후 가치창출 역량 점수의 차이가 통계적으로 유의한 것으로 나타났지만($F(1, 60)=8.94, p < .01$)(<표 8>참조), 처치(교육과정 이수여부)에 따른 역량수준 차이를 확인하기 위하여 수행한 처치(실험집단, 통제집단)와 시점(사전검사, 사후검사)을 두 독립변인으로 2*2 이원분산분석에서는 상호작용 효과가 없는 것으로 나타났다(<표 9>참조). 즉 교육과정이 사전-사후 검사에 미치는 영향은 없는 것으로 나타났다.

반면, 대학생의 창업계획 교육과정 참여가 창업가정신 핵심 역량 중 ‘도전 역량’, ‘자기주도 역량’, ‘집단창의 역량’ 증진에는 크게 기여한 것으로 나타났다. 이 세 개의 역량군에서는 모두 공통적으로 교육과정 참여 전후에 측정된 실험집단의 역량수준 평균값과 통제집단의 평균값을 비교해볼 때, 통제집단의 평균값은 차이가 없는 것과 달리 교육과정을 이수한 실험집단의 평균값은 월등히 높게 나타났으며(<표 10>, <표 13>, <표 16>참조), 이것은 사전검사를 통제한 공분산 분석결과와(<표 11>, <표 14>, <표 17>참조), 처치(실험집단, 통제집단)와 시점(사전검사, 사후검사)을 두 독립변인으로 분석한 이원분산분석 결과에서도 검증되었다(<표 12>, <표 15>, <표 18>, <그림 2>, <그림 3>, <그림 4>참조). 이상과 같은 연구결과는 창업가정신 교육이 학생들의 자기주도 학습과 창의성에 긍정적인 영향을 미친다고 보고한 백민정 외(2018)의 연구결과와 일맥상통하는 부분이 있으며, 창업가정신 역량은 선천적인 것이 아니며 후천적인 교육과 학습에 의하여 습득할 수 있다는 정선영 외(2019)의 주장을 지지한다.

이와같이 도출된 데이터 분석 결과를 바탕으로, 대학정규교양교육과정으로 제공된 창업계획 교육과정이 대학생들의 창업가정신 핵심역량 증진에 어떻게 기여할 수 있었는가에 대한 분석 및 향후 유사 교육과정 설계에 대한 시사점을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 대학생들의 ‘가치창출 역량’은 교육과정 이수 후 크게 개선되지 않았다. 이는 가치창출 역량의 사전검사($M=3.72$, $SD=4.56$) 및 사후검사($M=3.98$, $SD=5.09$)의 결과를 살펴보면 쉽게 확인이 가능하며, 타 창업가정신 하위 역량인 도전역량($M=4.28$, $SD=4.73$), 자기주도역량($M=4.23$, $SD=5.09$), 집단창의역량($M=4.39$, $SD=5.36$)의 교육과정 이수 후 사후검사 측정 결과와 비교해도 현저히 낮은 수준인 것으로 나타났다. 교과목의 특성상 비교적 ‘사회적 가치지향’, ‘변화와 혁신’에 대하여 관심이 많은 학생들이 수강한 교과목이었음에도 불구하고, 사실상 교육과정 자체는 급격하게 변화하는 사회에 기민하게 대처하며 가치를 창출할 수 있는 역량인 가치창출 역량 증진 향상에는 크게 기여하지 못한 것으로 분석된다. 향후 교육과정 설계에서는 창업가정신 역량의 가장 중추적인 역량이라고 할 수 있는 가치창출 역량을 보다 향상시킬 수 있는 교육과정 내용 및 방법 등을 면밀히 분석하여 반드시 반영할 필요가 있다. 가령 ‘혁신과 새로운 가치 창출의 중요성’, ‘변화에 민첩하게 대응하는 것의 중요성’ 등에 대한 교육내용이 좀 더 직접적이고 구체적으로 제시될 필요가 있다.

둘째, 대학생들의 ‘도전 역량’과 ‘집단창의 역량’은 교육과정 이수 후 크게 향상되었다. 본 연구에서 다룬 교육과정은 우리 사회가 지니고 있는 문제점을 파악하고, 그 문제의 해결안을 바탕으로 창업계획을 세워야 하는, 혼자서는 해결이 거의 불가능한 매우 어려운 학습목표를 제시하였다. 어려운 목표이지만 혼자가 아니라 팀원 모두가 머리를 맞대고 고민한다면 해결할만하다는 문제에 대한 학생들의 인식은 이들에게 도전감과 함께 협동의 필요성을 일깨워줬다고 볼 수 있으며, 이것이

학생들의 ‘도전 역량’과 ‘집단창의 역량’ 증진에 크게 기여했다고 여겨진다. 또한, 본 교육과정에서는 학생들의 ‘팀 내(within team)’ 및 ‘팀 간(between teams)’ 경쟁을 배제하고, 협력을 독려하기 위하여 절대평가시스템을 적용하였다. 구체적으로 본 교과목의 담당 교수는 모든 팀(총 11팀)이 프로젝트를 수행하면서 그 구체적인 진행 내용을 학습관리시스템(LMS)의 공개 게시판에 매주 게시하게 하여, 해당 팀원들뿐만 아니라 팀의 학생들도 자유롭게 관망하고 벤치마킹하거나, 자유롭게 개선을 위한 조언을 주는 등의 팀 간 상호작용 활동하는 것을 독려했는데, 실질적으로, 학생들은 다른 팀 프로젝트 결과물의 개선을 위한 조언에도 인색하지 않았다. 그와 같은 학생들의 태도와 행동은 ‘같은 팀의 학생 간’뿐만 아니라, ‘팀 간’의 무의미한 경쟁을 하지 않아도 되는 절대평가시스템 적용에서 기인하는 것으로 분석된다. 구체적으로 그와 같은 내용은 교육과정 이수 후 수행된 교과목에 대한 학생설문을 통해서도 확인할 수 있었다. 구체적으로 학생들은 설문에서 ‘다른 팀보다 잘해야 한다는 생각을 하지 않으니 온전히 우리팀의 프로젝트에만 집중할 수 있어서 좋았다’, ‘다른 팀의 프로젝트 진행 내용을 보면서, 우리 팀이 얼마나 더 열심히 해야 하는지 확인할 수 있어서 좋았다’, ‘다른 팀의 프로젝트를 관찰하고 조언하면서 우리 프로젝트의 보완점을 찾을 수 있었다’, ‘서로의 단점을 보완해주며 성장하는 기분이 들었다’, ‘서로 부족한 부분을 도우면서 협력하는 방법을 배울 수 있었다’, ‘각자 잘하는 부분을 나눠서 효율적으로 프로젝트를 진행하고, 다시 서로에게 설명해주면서 더 많은 것을 배울 수 있어서 좋았다’ 등과 같이 응답하였다. 이와 같은 분석결과에 의하면 교육과정은 그 교육내용뿐만 아니라, 교수학습방법, 교육내용의 난이도 조정 및 교육평가시스템 또한 학생의 성취와 역량 증진에 매우 중요하다는 점을 시사한다.

셋째, 대학생들의 ‘자기주도 역량’ 역시 교육과정 이수 후 크게 향상되었다. 본 연구에서 다룬 교육과정은 학생들이 팀을 구성할 때 반드시 다른 전공배경을 지닌 학생들과 팀을 구성해야 하는 원칙이 있었다. 즉, 모든 팀은 3인 1팀으로 팀을 구성하였는데, 구성원에는 반드시 공학계열 학생 1인, 나머지 2인도 인문사회 및 상경계열의 경영, 경제, 교육, 문화, 언론, 법 등 다양한 학문적 배경을 지닌 학생을 포함시키되 겹치지 않는 전공으로 3명이 한 팀을 구성해야 했다. 이와 같은 이질적 학문적 배경을 지닌 팀원의 인적 구성은 학생들로 하여금 각자가 각 팀에서 자신의 전공을 대표한다는 무거운 책임감을 지니게 하고, 이에 어렵고 힘들어도 끈기를 갖고 자신이 담당할 지식과 기술을 어떻게든 습득하여 프로젝트에 반영하려는 노력을 아끼지 않게 한 동인이었다고 여겨진다. 즉, 학생들은 자신이 담당할 내용은 설령 현재 자신의 지식수준을 넘는 내용이라 할지라도 그것을 해결할 사람은 자신밖에 없다는 책임감 아래 자율적 의지로 끈기를 가지고 문제해결에 요구되는 활동을 수행하는 모습을 공공연히 보였는데, 이와 같은 학생들의 태도와 행동은 이들의 자기주도 역량 증진에 크게 기여한 것으로 여겨진다. 이와 같은 분석결과는 교

육과정의 교육내용, 교수학습방법, 교육평가방법 뿐만 아니라 팀 구성과 같은 세부적인 교육 운영 역시 학생의 성취와 역량 증진에 매우 중요하다는 점을 시사한다.

마지막으로, 본 연구의 제한점 및 후속 연구와 관련하여 두 가지를 제언하면 다음과 같다. 첫째, 향후 연구에서는 본격적으로 창업가적 소양 혹은 창업가정신 역량에 초점을 맞추어 그에 적합한 '교육모형개발 연구'를 수행할 필요가 있다. 본 연구는 그에 대한 기초연구로서 창업계획 교육과정이 적용하고 있는 교육내용, 교수학습방법, 교육운영방법, 교육평가시스템 등이 어떻게 창업가정신 세부 역량 증진에 기여할 수 있는가를 확인하였다. 본 연구의 분석결과에 의하면, 연구에 참여한 대학생들이 창업과 관련된 교육과정을 이수하였기 때문에 창업가정신 세부 역량 수준이 높아졌다고보다는 구체적으로 교육과정이 적용한 다양한 교육관련 요인의 영향으로 역량수준이 높아졌다고 분석된다. 따라서 향후 연구에서는 창업가적 소양 및 창업가정신 역량 중에서도 어떤 세부 요인의 증진에 초점을 맞추어 교육을 수행할 것인지 먼저 구체화하고, 면밀히 분석하여 그에 적합한 교육내용, 학습목표, 교수학습방법, 교육운영방법, 평가시스템을 선정하고, 이것들을 반영한 본격적인 교육모형개발 연구가 수행될 필요가 있다.

당연히, 대학생의 '창업 유도' 혹은 '창업스킬 습득'을 목적으로 하는 교육 수행도 중요하며, 따라서 중요하게 다루어져야 하고 시의적절하게 시행되어야 할 것이다. 더불어 그와 같은 창업유도 혹은 창업스킬 습득 교육을 통해서 학생들의 창업가적 소양 및 역량 증진이 발생하지 않는다고도 단언할 수 없다. 그러나 교육의 궁극적인 목적이 급격하게 변화하는 사회 및 외부환경에 민감하게 대응하면서 혁신적인 사고를 통해 주어진 자원과 기회를 포착하고 새로운 가치를 창출할 수 있는 역량, 즉 창업가정신 역량 혹은 창업가적 소양의 증진이라면, 학생들이 창업관련 교육을 받으면 이와 같은 역량과 소양이 자동적으로 습득될 것이라고 기대하고 교육과정을 설계하고 운영할 것이 아니라, 좀 더 본격적으로 교육의 목적을 구체화하고, 그 교육목표에 도달하기 위한 교육방법론을 탐색하며, 궁극적으로 탐색의 결과 도출된 교육 요소들을 교육모형에 적용해야 할 것이다.

마지막으로, 본 연구는 수도권 소재의 일개 여자대학교에 재학 중인 소수의 여대생 대상의 연구결과만을 분석하였다는 제한점을 지닌다. 향후 연구에서는 다양한 지역, 환경, 특성을 지니고 있는 다수의 대학생들을 대상으로 연구를 수행하여 교육과정 설계의 지침을 확인할 필요가 있다.

REFERENCE

- 교육부·미래창조과학부·중소기업청(2013). *대학 창업교육 5개년 계획(2013~2017)*. Retrieved(2022.3.10.) from <https://www.moe.go.kr/boardCnts/view.do?m=0501&s=moe&page=109&boardID=339&boardSeq=50284&lev=0&opType=N>.
- 교육부(2018). *제2차 대학 창업교육 5개년 계획(안)(2018-2022)*. Retrieved(2022.3.28.) from https://policy.nl.go.kr/search/searchDetail.do?rec_key=SH2_PLC20180222930.
- 교육부·한국청년기업가정신재단(2020). *청소년 창업가정신 핵심역량 진단도구 개발 보고서*. 서울: 한국청년기업가정신재단.
- 국가통계포털(2022). *창업교육 및 지원*. Retrieved(2022.3.23.) from https://kosis.kr/statHtml/statHtml.do?orgId=112&tblId=DT_112017N_065&conn_path=12.
- 김도희·남정민(2019). 사내기업가정신과 구성원의 직무만족 및 이직의도에 관한 다수준 분석(multi-level analysis): 사내기업가정신의 영향력과 조직신뢰의 조절효과 검증. *벤처창업연구*, 14(6), 143-153.
- 김용문(2021.08.12.). *미래 경제성장의 주역 '창업', 산업 전반에 혁신의 새바람을*. 대한민국정책브리핑, Retrieved from <https://www.korea.kr/news/cultureColumnView.do?newsId=148891565&pWise=mMain&pWiseMain=G1>.
- 김용태(2017). 창업교육, 기업가적 역량 및 태도가 대학생 창업의지에 미치는 영향. *벤처창업연구*, 12(2), 13-20.
- 김재현·이성호·남정민(2020). 대학 창업교육 고도화를 위한 사례분석-10개 대학 창업교육 컨설팅을 중심으로. *융합정보논문지*, 10(6), 96-108.
- 박춘엽(1997). 창업 및 창업학의 국내의 동향. *ie 매거진*, 4(1), 51-55.
- 변영조·김명숙·양영석(2014). 청소년 창업교육프로그램 효과성 측정 지표 개발 연구. *벤처창업연구*, 9(4), 77-85.
- 백민정·권경아·박민서·유홍열(2018). 청소년의 기업가정신이 자기주도학습과 창의성에 미치는 영향에 관한 연구. *경영교육연구*, 33(6), 63-80.
- 성문주(2021). *창년층의 기업가정신 향상을 위한 대학교육 방향 탐색(국가미래전략 Insight Vol.32)*. 서울: 국회미래연구원.
- 어운배(1993). 창업 및 기업가양성을 위한 교육 훈련의 이론적 고찰. *중소기업연구*, 15(2), 217-234.
- 오영미·박성환(2014). 기업가정신교육이 창업의지에 미치는 영향. *경영권설통연구*, 14(2), 199-221.
- 이명숙·원상봉(2013). 기업가정신교육 프로그램개발을 위한 교육요구도 분석: 창업자, 예비창업자, 비창업자를 중심으로. *직업교육연구*, 32(2), 99-134.
- 이성호·남정민(2020). 미국 대학의 창업교육 및 창업프로그램 비교 분석: 미국 7개 대학 주요 기업가정신센터를 중심으로. *벤처창업연구*, 15(6), 67-79.
- 이수영(2021). 초등 예비교사의 창업가정신 교육에 대한 경험 및 태도와 창업가정신 핵심역량 분석. *벤처창업연구*, 16(1), 99-111.
- 이우진·손중서·오혜미(2018). 앙트러프러너십 교육과 창업기회인식 역량과의 관계: 숙명여대 앙트러프러너십 전공 사례를 중심으로. *벤처창업연구*, 13(3), 71-83.
- 이재석·이상명(2015). 창업교육과 창업의지의 관계: 기업을 지향성과 환경적 요인의 조절효과. *벤처창업연구*, 10(3), 61-74.
- 이재훈(2013). 대학생 창업활성화 방안에 관한 연구. *벤처창업연구*, 8(2), 63-74.
- 임진혁(2020). 대학생의 기업가정신과 대학생활만족도가 창업의지

- 에 영향을 미치는 관계에 관한 연구. *인문사회* 21, 11(4), 1267-1278.
- 정선영·김도현·김래영(2019). 청소년 기업가정신 교육 프로그램의 효과: 창의성 역량과 사회적 문제해결력을 중심으로. *교육방법연구*, 31(3), 435-454.
- 정은주·이용진(2019). 대학생용 기업가정신 성향지표 및 역량지표의 개발과 타당화. *한국교육학연구*, 25(2), 259-287.
- 진미석·윤수린·김효정(2019). 아시아-유럽 6개국 교육이해관계집단의 핵심역량으로서의 기업가정신에 대한 인식. *핵심역량교육연구*, 4(1), 1-27.
- 한광식(2020.03.18.). *대학생 기업가정신(Entrepreneurship)의 함양*. 한국대학신문, Retrieved from <http://news.unn.net/news/articleView.html?idxno=226224>.
- Baek, M. J., Kwon, K. A., Park, M. S., & Ryu, H. Y.(2018). The effects of youth entrepreneurship on self-directed learning and creativity. *Korea Association of Business Education*, 33(6), 63-80.
- Byun, Y. J., Kim, M. S., & Yang, Y. S.(2014). The study of metrics development for entrepreneurial program effectiveness. *Asia-Pacific Journal of Business Venturing and Entrepreneurship*, 9(4), 77-85.
- Covin, J. G., & Slevin, D. P.(1991). A Conceptual Model of Entrepreneurship Firm Behavior. *Entrepreneurship: Theory And Practice*, 16(1), 7-25.
- Eo, Y. B.(1993). A Theoretical inquiry into the process of entrepreneurship and training education. *Asia Pacific Journal of Small Business*, 15(2), 217-234.
- European Commission(2013). *Entrepreneurship 2020 action plan : Reigniting the entrepreneurial spirit in Europe*. Brussels: European Commission.
- Gibb, A., & Price, A.(2014). A compendium of pedagogies for teaching entrepreneurship. *International entrepreneurship educators program*. Retrieved March 22, 2022, from <https://ncee.org.uk/wp-content/uploads/2018/01/Compendium-of-Pedagogies.pdf>.
- Han, G. S.(2020.03.18.). *Cultivation of Entrepreneurship for University Students*. University News Network. Retrieved from <http://news.unn.net/news/articleView.html?idxno=226224>.
- Jin, M. S., Yoon, S. R., & Kim, H. J.(2019). A study on the perception of education interest group toward entrepreneurship as a core competency in 6 countries of asia and europe. *The Journal of Core Competency Education Research*, 4(1), 1-27.
- Joung, S. Y., Kim, D. H., & Kim, R. J.(2019). The effects of youth entrepreneurship educational program: focusing on creativity and social problem-solving. *The Korean Journal of Educational Methodology Studies*, 31(3), 435-454.
- Jung, Y. J., & Lee, Y. J.(2019). Development and validation of indicators to measure entrepreneurial mindset and competency scales for college students. *The Korea Educational Review*, 25(2), 259-287.
- Kim, D. H., & Nam, J. M.(2019). Multi-level analysis of corporate entrepreneurship and employees' Job satisfaction and turnover intention: analysis of HCCP panel data. *Asia-Pacific Journal of Business Venturing and Entrepreneurship*, 14(6), 143-153.
- Kim, J. H., Lee, S. H., & Nam, J. M.(2020). A case study on the advancement of Uni. start-up education. *Journal of Convergence for Information Technology*, 10(6), 96-108.
- Kim, Y. M.(2021.08.12.). *Start-up, the main driver of future economic growth, brings a new wind of innovation throughout the industry*. Korea Policy Briefing, Retrieved from <https://www.korea.kr/news/cultureColumnView.do?newsId=148891565&pWise=mMain&pWiseMain=G1>.
- Kim, Y. T.(2017). The effects of entrepreneurship education, entrepreneurial competence and attitude on undergraduate entrepreneurial intention. *Asia-Pacific Journal of Business Venturing and Entrepreneurship*, 12(2), 13-20.
- Knowles, M.(1975). *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*. New York: Cambridge Books.
- Korean Statistical Information Service(2022). *Entrepreneurship education and support*. Retrieved(2022.3.23.) from http://kosis.kr/statHtml/statHtml.do?orgId=112&tblId=DT_112017N_065&conn_path=I2.
- Lee, J. H.(2013). A Study on the Ways to Vitalize Students' Entrepreneurship. *Asia-Pacific Journal of Business Venturing and Entrepreneurship*, 8(2), 63-74.
- Lee, J. S., & Lee, S. M.(2015). The relationship between entrepreneurial education and entrepreneurial intentions : focusing on moderating effects of entrepreneurial orientation and environmental factors. *Asia-Pacific Journal of Business Venturing and Entrepreneurship*, 10(3), 61-74.
- Lee, M. S., & Won, S. B.(2013). Educational needs analysis for the development of entrepreneurship education programs: the case of founders, prospective founders and non-founders. *The Journal of Vocational Education Research*, 32(2), 99-134.
- Lee, S. H., & Nam, J. M.(2020). Comparative analysis of entrepreneurship education and entrepreneurship programs in american universities: focusing on major entrepreneurship centers in 7 universities in the united states. *Asia-Pacific Journal of Business Venturing and Entrepreneurship*, 15(6), 67-79.
- Lee, S. Y.(2021). Analysis of the experiences and attitudes of elementary school pre-service teachers on entrepreneurship education and core competencies of entrepreneurship. *Asia-Pacific Journal of Business Venturing and Entrepreneurship*, 16(1), 99-111.
- Lee, W. J., Son, J. S., & Oh, H. M.(2018). Relationship between entrepreneurial education and entrepreneurial opportunity recognition: focused on the entrepreneurship major college students. *Asia-Pacific Journal of Business Venturing and Entrepreneurship*, 13(3), 71-83.
- Lm, J. H.(2020). A study on the relationship between the entrepreneurship of university students and the satisfaction of university life influencing the start-up intention. *The Journal of Humanities and Social science*, 11(4), 1267-1278.
- Lumpkin, G. T. & Dess, G. G.(1996). Clarifying the Entrepreneurial Orientation Construct and Linking it to Performance. *Academy of Management Review*, 21(1), 135.
- Miller, D.(1983). The correlates of entrepreneurship in three types of firms. *Management science*, 29(7), 770-791.
- Ministry of Education, Ministry of Science, ICT and Future PI

- anning, & Small and Medium Business Administration (2013). *Five-year plan for entrepreneurship education at university(2013~2017)*. Retrieved(2022.3.10.) from <http://www.moe.go.kr/boardCnts/view.do?m=0501&s=moe&page=109&boardID=339&boardSeq=50284&lev=0&opType=N>.
- Ministry of Education(2018). *The second five-year plan for entrepreneurship education at university(2018-2022)*. Retrieved(2022.3.28.) from https://policy.nl.go.kr/search/searchDetail.do?rec_key=SH2_PL20180222930.
- Ministry of Education, & Korea Entrepreneurship Foundation(2020). *A report on the development of a assessment tool for the core competency of youth entrepreneurship*. Seoul: Korea Entrepreneurship Foundation.
- Morris, M. H., & Lewis, P. S.(1995). The determinants of entrepreneurial activity: Implications for marketing. *European journal of marketing*, 29(7), 31-48.
- OECD(2015). *Entrepreneurship in education: What, why, when, how*. Paris: OECD.
- Oh, Y. M., & Park, S. H.(2014). The effect of entrepreneurship education program on Start-up intention. *Korean Management Consulting Review*, 14(2), 199-221.
- Park, C. Y.(1997). Domestic and international trends in entrepreneurship and entrepreneurship. *ie magazine*, 4(1), 51-55.
- Schumpeter, J. A.(1934). The theory of economic development: An inquiry into profits, capital, credit, interest, and the business cycle, *Transaction publishers*, 55.
- Stevenson, H. H.(1983). *A perspective on entrepreneurship* (Vol. 13). Cambridge, MA: Harvard Business School.
- Sung, M. J.(2021). *Exploring the direction of university education to improve the entrepreneurship of young people*. Seoul: National Assembly Futures Institute.
- Timmons, J.(1994). *New Venture Creation : Entrepreneurship for the 21st century, Fourth Edition*. Boston, McGraw-Hill.

The effect of university students' participation in the entrepreneurship planning course on the enhancement of core competencies of entrepreneurship: Focusing on the case of S women's university

Kyun, Suna*
Seo, Heejeong**

Abstract

This study analyzed the effect of the entrepreneurship planning course provided by an women's university in Seoul on the enhancement of the core competencies of entrepreneurship of university students. To this end, pre- and post-test of core entrepreneurship competency were conducted on 63 female university students (32 in experimental group, 31 in control group) and then the results were analyzed. The course in which the experimental group participated was a team-based project learning course and it required a team of three people to draw an entrepreneurship plan containing social problem solving as the final result. The course was operated for a total of 8 weeks. To measure the level of entrepreneurship core competency in the pre- and post- test, the survey tool that was developed by the Ministry of Education and Korea Entrepreneurship Foundation (2020) was used. This tool composed by 'value creation', 'challenge', 'self-directed', and 'group creativity'competencies. As analyses methods, i) covariance analysis was performed using the pretest as a covariate, and then a two-way ANOVA was performed with treatment (experimental group, control group) and time point (pre test, post test) as two independent variables. Results show while there was no significant difference between the experimental group and the control group in the value creation competency, it significantly contributed to the enhancement of challenge, self-directed, and collective creativity competencies. Based on these results, implications and limitations were discussed, followed by future research direction.

Keywords: entrepreneurship core competencies, value creation competency, challenge competency, self-directed competency, collective creativity competency

* First Author, Assistant Professor, Sookmyung Women's University, skyun@sookmyung.ac.kr

** Corresponding Author, Researcher, Korea National Open University, hao0810@knou.ac.kr