

팀 기반 학습을 수강한 간호대학생의 경험

김현아
한림성심대학교 간호학과

Nursing Students' Experiences on Team-Based Learning

Hyeonah Kim

Department of Nursing, Hallym Polytechnic University

요 약 본 연구는 TBL(Team-Based Learning) 수업을 경험한 간호 대학생의 체험 의미를 밝히고자 하는 현상학적 연구이다. 본 연구의 목적은 TBL 수업을 적용하여 학습성과를 향상시킴으로써 임상현장에서 요구하는 전문 간호 인력 양성에 기여하고자 한다. 본 연구의 참가자들은 성인간호학 TBL 수업을 수강한 간호학과 7명의 학생들이다. 자료는 참여관찰과 심층면담을 통해 수집되었으며, Colaizzi의 현상학적 분석 방법을 이용해 분석하였다. 유의한 연구 결과로 9개의 개념기술과 5개의 주제군이 도출되었다. 학생들이 경험한 주요 주제군은 '최상의 결과를 위해 매진함', '자기주도적인 학습태도가 형성됨', '공동의 지식창조자가 됨', '활동적인 수업시간', '무의미한 동료평가'였다. 주요 개념기술은 '자신의 역할을 다 하기 위해 최선을 다함', '사전학습으로 수업을 준비함', '사전학습을 통해 자신감이 형성됨', '친구들과의 상호작용을 통한 문제해결', '서로의 멘토가 되어줌', '함께 협력하여 문제해결을 함', '친밀감이 형성됨', '활기찬 수업시간', '친분에 얽매인 동료평가'였다. 본 연구는 학습자 중심의 수업과 자기 주도적 학습을 가능하게 하여 간호학생들의 학습성과 향상에 기여함으로써 임상현장에서 요구하는 전문 간호인력 양성에 기여하게 될 것이다.

Abstract This phenomenological study aims to explore Nursing Students' Experiences who have experienced team-based learning (TBL). The purpose of this study is to contribute to fostering professional nurses required in the clinical field by improving the learning outcomes by applying the TBL classes. The study participants were seven students of the nursing department who took TBL classes in adult nursing classes. The data were collected through participating observations and in-depth interviews, and analyzed using Colaizzi's phenomenological methods. As a result of the study, nine conceptual descriptions and five theme clusters were derived. The major theme clusters for the experiences of students were 'Dedication to best results', 'Self-led learning attitudes are formed', 'Becoming a communal knowledge creator', 'Active class time', and 'Meaningless peer evaluation'. Nine conceptual descriptions were 'Doing one's best to fulfill one's role', 'Preparing for the class with the pre-learning', 'Forming confidence through pre-learning', 'Solving problems through interaction with friends', 'Becoming a mentor to each other', 'Working together to resolve issues', 'Intimacy formed', 'A lively class', and 'Peer evaluation with familiarity'. This study contributes to the improvement of the learning outcomes of the nursing students by enabling learner-centered classes and self-led learning, thereby contributing to fostering the professional nursing manpower required in the clinical field.

Keywords : Team-based Learning, Learner-centered class, self-led learning, Student, Nursing, Phenomenology

본 논문은 한림성심대학교 학술연구비 지원 사업에 의해 수행되었음.

*Corresponding Author : Hyeonah Kim(Hallym Polythchnic Univ.)

Tel: +82-33-240-9468 email: light7492@hsc.ac.kr

Received June 14, 2018

Revised (1st July 18, 2018, 2nd July 25, 2018)

Accepted September 7, 2018

Published September 30, 2018

1. 서 론

1.1 연구의 필요성

국민 경제와 의식 수준, 지식수준은 나날이 향상되고 있으며 의료에 대한 관심과 지식도 더욱 증가하고 있다. 이러한 시대적 흐름과 함께 현대 의료 환경은 피할 수 없는 변화의 물결에 직면해 있으며, 간호 교육에 있어서도 임상에서 요구하는 핵심역량을 갖춘 능력 있는 간호사의 배출을 위한 교수법이 요구되고 있다[1].

그러나, 현재 대부분의 대학 교육은 교수자가 중심이 되어 일방적으로 이끌어 나가는 획일화된 수업인 경우가 대부분으로, 간호교육에서도 간호학의 학문적 특성과 함께 간호사 국가면허시험의 대비로 인한 학생들의 부담감이 커져 수동적인 강의식 교수법을 적용해오고 있다. 강의식 교육법은 단순한 지식을 습득하는 데에는 유용하지만 자기주도적 학습을 통한 창의적 사고를 함양하는 데에는 부족함이 있다. 특히 수업에 대해 교수자로부터 직접적인 피드백을 제공받기 어렵고 학습자 스스로가 주도적으로 수업에 참여하여 책임감을 갖기에는 부족한 실정이다[2-4].

그러나 수업의 효과를 높이기 위해서는 학습자의 능동적인 참여 및 교수자와의 활발한 상호작용이 요구되며, 다양한 학습자들의 토론을 통해 문제해결 능력을 향상시키는 것이 필요하다. 이러한 교육적 패러다임 전환에 필요한 차별화된 교수법이 팀 기반 학습으로 학생들의 학습성과 향상으로 이어질 수 있는 매우 효과적인 교수법이다[5-7].

팀 기반 학습(TBL: Team-Based Learning)이란 Larry Michaelsen에 의해 개발된 교수법으로 5~7명을 한 팀으로 구성하여 팀 구성원들이 공동으로 문제해결을 위한 의사결정을 하도록 하는 것이다. 학생들은 수업 전 사전 학습을 통해 주도적으로 수업을 준비해오게 되고 수업 시간에는 학업 성취도와 사전 학습에 대한 이해도를 측정하기 위해서 시험, 동료평가 등의 지표를 적용하게 된다. 지금까지 일반적으로 적용해온 교수자 중심의 일방적인 강의법과는 달리 TBL 수업에서의 교수자는 지식 창조를 위한 촉진자로서 역할을 하게 되고, 학생들은 공동의 지식 창조자가 된다[8,9]. 즉, TBL 수업은 학생들 간의 상호작용을 통해 협동을 구조화하여 최상의 학습성과를 달성하기에 적합한 교수법이라 할 수 있다[10,11].

TBL 수업에서는 집단이 응집력을 가지고 주어진 목

표를 잘 달성할 수 있도록 팀의 적절한 형성과 운영이 필요하며, 개별 학습을 향상시키고 팀워크를 증진시키기 위해 학습 목표에 부합하는 과제의 개발, 교수자의 지식과 전문성, 학생들을 위한 자원의 개발 등이 요구된다. 또한 학습자 스스로 책임감을 갖기 위한 학습성과의 적절한 모니터링과 적절한 시점에 교수자의 즉각적인 피드백이 필요시 된다[10,12]. 학생들은 팀 시험을 통해 자신의 강점과 약점을 인식하고 지식의 차이를 확인하게 되며, 자신의 약점을 잘 파악함으로써 보다 효율적으로 에너지를 집중하여 학생 스스로의 준비도가 향상 된다. 또한 비판적 사고를 통해 문제를 분석하고 준비도와 자신감을 향상시키며 수업 내용을 명확히 할 수 있게 되며, 팀 구성원들과의 관계를 통해 토론과 논쟁 기술을 강화할 수 있게 된다[13].

TBL과 관련된 선행문헌을 살펴보면 국외문헌의 경우 의학[14-16], 약학[7,13,17,18], 간호학[11,12,19], 체계적 문헌고찰[20] 등 활발한 연구가 진행되고 있었다. 의학 분야의 연구를 살펴보면 학생들이 TBL 수업에 만족하며 TBL 수업 후 성적향상과 이해력 향상을 가져오는 활기차고 활동적인 수업임을 보고하고 있으며, 수업의 개념적 모델과 가이드라인을 제시하고 있다[14-16]. 약학 분야의 연구에서는 TBL 수업에 필요한 핵심 요소들과 함께 수업의 이해도와 자신감, 학생 상호작용의 향상, 지식의 확장을 보고하고 있다[7,13,17,18]. 간호학 분야의 연구에서는 TBL 수업이 혁신적인 학습자 중심의 교수전략으로 학업성취도 향상을 가져오는 긍정적인 변화와 함께, 교수자의 지식과 전문성 및 자원 개발의 중요성을 보고하고 있다[11,12,19]. 체계적 문헌고찰 연구에서는 학습자 중심 교수전략 요구도의 증가를 보고 하였다[20].

그러나 국내 간호교육 분야의 경우 TBL과 관련된 학습 적용 및 연구가 부족하여 아직 시작 단계라 할 수 있으며[5,8], 관련된 연구도 인간의 심리적인 깊은 내면세계를 확인하고 기술하는 질적 연구는 찾아볼 수 없는 실정이다. 따라서 TBL을 경험한 간호 학생들의 실제적인 경험을 확인하고 분석하여 경험의 실체를 파악하는 것이 필요하리라 생각된다. 특히, 현상학적 연구 방법은 TBL 교수법에 대한 간호 학생들의 경험을 내부자적 관점에서 이해하기에 매우 적합한 연구 방법으로 사료된다.

본 연구는 TBL을 적용하여 교수자 중심의 수동적 교수법의 문제점들을 극복하고 교수자와 학습자 간에 동반

자적 관계를 이루어, 학습자 중심의 수업을 형성하고 자 기 주도적 학습을 가능하게 하여 학업 성취도를 높여 결 과적으로 간호학생들의 학습성과를 향상시키고자 한다.

1.2 연구 목적

본 연구의 목적은 TBL수업을 적용하여 학습성과를 향상시킴으로써 급변하는 의료 환경에 부응하는 수요자 중심의 전문 인재 양성에 기여하여 임상현장에서 요구하 는 전문 간호 인력 배출에 기여하고자 한다.

2. 연구 방법

2.1 연구 설계 및 방법론

본 연구는 Colaizzi[21]가 제시한 현상학적 연구 방법 을 이용하여 TBL을 경험한 간호대학생의 체험 의미를 밝히고자 한다. 현상학적 연구방법은 인간의 경험 세계 를 바탕으로 본질을 밝혀 기술하는 연구방법으로 간호 대학생들의 TBL 수강경험을 생생하게 파악하고 기술하 여 간호 대학생들의 학습성과 향상을 위한 교수법 개발 과 임상에서 요구하는 간호 인력의 양성에 도움이 되는 매우 적절한 연구방법이라 생각되어 적용하고자 한다.

2.2 연구 참여자 선정

본 연구는 기관윤리위원회의 심의를 거쳐 승인 (RTC2013-B-001)을 얻은 후, TBL을 적용하여 진행된 전공필수 교과목인 성인간호학 수업을 수강한 H대학교 간호학과 3학년 학생 7명을 대상으로 하였다. 연구 참여 자들에게 심층 면담을 시행하였으며 자료가 포화상태가 된 시점이 참여자 수의 마지막 결정 시점이었다.

본 연구의 진입 전 연구의 취지와 목적, 자료수집 방 법 등을 충분히 설명하였고, 연구의 목적을 이해하고 자 발적인 연구 참여와 참여 동의서를 작성한 학생들을 대 상으로 하였다.

Table 1. The General Characteristics of The Study Participants

Participants	Grade	Year	Gender	Marriage	Religion
1	3	22	F	single	Buddhism
2	3	25	F	single	Christian
3	3	24	F	single	Catholic

4	3	22	F	single	No religion
5	3	22	F	single	No religion
6	3	23	F	single	Christian
7	3	22	F	single	Christian

2.3 연구자 준비

본 연구에 도입된 질적 연구방법은 연구자 스스로 연 구의 도구가 되어 자료수집과 분석이 이루어지므로 연구 의 신뢰성 확보를 위해 높은 숙련성이 요구된다. 본 연구 자는 질적 연구 방법론에 대한 박사학위 논문과 연구물 이 있으며 질적 학회 및 연구회를 참여하여 학문적인 노 력과 경험을 쌓아왔다.

2.4 TBL 수업 진행방법

TBL 수업은 3학점의 성인간호학 교과목으로 수업진 행은 학습목표에 따라 학생들이 사전학습을 해오고, 사 전학습 준비도를 개인별로 평가하였다. 이후 동일한 문 제를 팀별로 평가하였으며, 팀원들이 문제에 대해 충분 히 토론하게 하였다. 팀 내 토론이 끝난 후에는 전체 팀 들이 팀별로 준비된 피켓을 동시에 들게 하여 정답을 확 인하게 하였다. 이 때 팀별로 충분히 토론하여 정확한 근 거에 따라 정답을 확인하고 이해할 수 있도록 하였으며, 핵심에서 벗어나거나 부족한 부분은 교수자가 개입하여 조정하여 효과적인 토론이 될 수 있도록 하였다. 또한 피 드백이 필요한 경우는 교수자가 도움을 주었다. 팀 별 토 론이 다 끝난 후에는 교수자가 다시 한 번 중요한 핵심 포인트를 복습해주어 학생들의 이해와 지식습득이 향상 되도록 하였다(그림 1, 그림 2).

학생들의 팀 배정은 타 교과목 수업에서 이미 TBL 교수법을 적용하여 배정된 팀원들을 그대로 유지해 팀원 의 연속성을 유지하고 적응력이 향상되도록 하였다. 선 행 연구에서 적절한 구성원의 수는 5~7명으로 보고하고 있어 본 연구에서도 5명의 이질적인 인원을 구성원으로 하여 총 7개 팀으로 수업을 진행하였다[3].

평가 방법은 TBL수업의 매 평가 시 마다 개인 평가 와 팀 평가를 함께 시행하고 개인 평가는 40%, 팀 평가 는 60%로 하였다.

2.5 자료 수집 및 분석 방법

자료 수집은 2013년 9월부터 12월까지 참여관찰 및 심층면담을 통해 자료가 완전 포화 상태에 이르는 시점

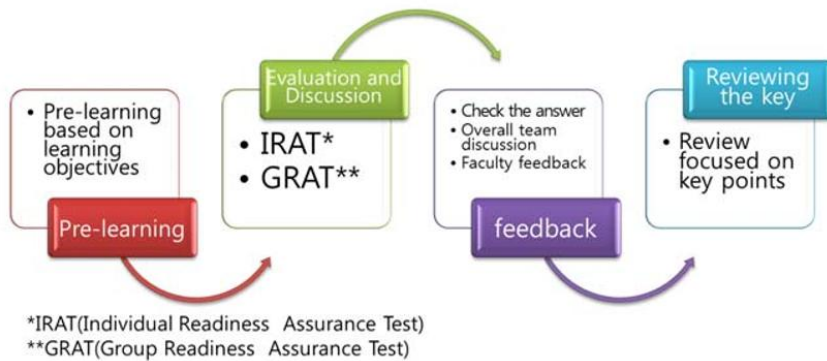


Fig. 1. TBL Class Pattern

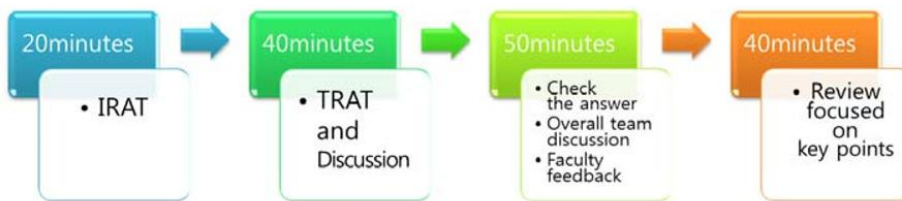


Fig. 2. TBL Teaching Process

으로 연구를 시행하였다. 면담의 특성상 조용하고 편안한 연구실에서 진행하였으며 면담의 간격과 횟수는 한 정보 제공자 마다 1주일에 1회, 면담 시간은 1회 1시간 가량으로 평균 4회 실시하였다. 면담 시 연구자가 원하는 답을 유도하거나 암시하지 않고 비구조적, 개방적 질문을 하여 참여자가 자연스럽게 이야기할 수 있도록 하였다. 면담의 시작은 “TBL 수업을 통해 좋았던 점은 무엇입니까?”, “ TBL 수업을 수강하면서 힘들었던 점은 무엇입니까?”, “교수자가 중심이 되어 진행되는 일반적인 강의와 TBL 수업을 수강했을 때의 차이점은 무엇이 있었습니까?” 등의 질문을 통해 면담이 진행되어졌다. 면담 시 질문은 미리 준비하지 않고 면담한 내용을 중심으로 다음 질문 내용을 구성하였다. 면담 중 중요하거나 의문스러운 부분은 다시 질문하고, 부족한 내용은 다음 면담 시 구체적으로 재 질문하여 일관성 및 진실성 여부를 명확히 하였다. 본 연구에서의 면담과 분석은 순환체계를 이루도록 하였다.

본 연구의 자료 분석은 Colaizzi(1978)[21]의 분석 방법을 이용하였다. 참여자들의 진술 내용 중 반복적이며 의미 있는 진술을 도출하였다. 구성된 의미들을 결합하

여 의미기술로 조직화하고 의미기술들을 다시 한 번 재 조직하여 개념기술로 구성하였고, 개념기술로부터 주제 군을 도출하였다. 타당성 확인을 위해 연구자에 의해 기술된 내용과 현상학적 분석 결과를 연구 참여자에게 다시 한 번 확인 하는 과정을 거쳐 참여자의 경험내용과 일치하도록 하였다.

본 연구의 신뢰도와 타당도는 Guba와 Lincoln[22]이 제시한 사실적 가치, 적용성, 일관성, 중립성에 근거하였다. 자료의 수집과 분석 전 과정은 순환체계를 이루었다.

2.6 연구 수행에 따른 윤리적 고려

본 연구는 연구 참여자의 심층면담과 참여관찰을 통해 개인 사생활이 노출될 수 있으므로, 연구 참여자의 사생활 보호를 위하여 면담 시작 전에 연구 목적과 연구 방법, 면담 내용의 녹음 등에 대해 설명하고 자발적인 참여 동의를 서면으로 받은 후 실시하였다. 면담 내용은 연구목적으로만 사용하고 연구 종료 즉시 폐기하며, 연구로 인해 노출된 개인적인 비밀과 익명성은 절대적으로 보장할 것과 참여자가 원한다면 언제든지 연구 참여를 거부할 수 있음을 설명하였다.

3. 연구 결과

원 자료에서 추출된 주요 진술 중 일반적이고 포괄적인 24개의 의미기술을 도출하였고, 도출된 의미기술들을 통합하여 9개의 개념기술로 조직화하였다. 9개의 개념기술에서 다시 5개의 주제군을 도출하였으며, 5개의 주제군은 ‘최상의 결과를 위해 매진함’, ‘자기주도적인 학습태도가 형성됨’, ‘공동의 지식창조자가 됨’, ‘활동적인 수업시간’, ‘무의미한 동료평가’였다.

3.1 주제군1. 최상의 결과를 위해 매진함

주제군 1은 참여자가 TBL 수업을 경험하면서 사전학습 및 팀 성격에 대한 부담감, 수업에 대한 책임감 증가를 경험하고 있었다. 이에 대한 개념기술은 ‘자신의 역할을 다 하기 위해 최선을 다함’이었다.

3.1.1 개념기술1. 자신의 역할을 다 하기 위해 최선을 다함

참여자들은 개인점수와 팀 점수가 함께 평가에 반영되는 것을 의식하고, 자신의 준비 부족으로 동료 학생들 점수에 부정적인 영향을 미칠까 부담감과 책임감을 갖고 있었다.

“저만 못 보면 상관없는데 팀에서 꿀 먹은 벙어리처럼 안하면 완전 아무 말도 못하니까 그게 또 민폐잖아요 다른 사람한테... 그럼 열심히 하다 보니까 더 집중해서 하고...”(참가자 5)

“TBL은 같은 조끼리 하는 거니까 자기 책임감이 있잖아요. 내가 못하면 내가 구멍이 되면 다른 애들한테 미안하니까...그런 것 때문에라도 이렇게..좀 더 동기부여는 되는 것 같아요...”(참가자 7)

참여자들은 사전학습을 준비해 오지만 교수자의 도움 없이 이론적인 학습 내용을 임상 기반의 실제적 문제와 접목시키는데 부담감을 느끼고 있었으며, 중요한 핵심을 스스로 파악하는 데에 어려움을 느끼고 있었다.

“저희는 책만 보고 공부하잖아요. 근데 문제는 간혹 학적으로 다가가니까. 저희는 간혹학적으로 못 다가가잖아요. 책에 한정해서 생각을 하는데...”(참가자 6)

3.2 주제군2. 자기주도적인 학습태도가 형성됨

주제군 2는 수업에 대한 동기유발과 준비성이 향상되는 것을 알 수 있었다. 사전학습을 준비하면서 학습 내용

을 총체적으로 공부하고 수업시간에는 여러 팀원들과의 토론 및 교수자의 피드백과 핵심 포인트 복습을 통해 중요 내용을 확인하고, 의문이 가는 부분은 미리 사전에 표시해 두었다가 교수자의 설명을 좀 더 주의 깊게 듣는 학습태도를 경험하고 있었다. 학생들 스스로 사전학습 내용을 공유하면서 이해력도 향상되는 것을 경험하고 있었다. 이에 대한 개념기술은 “사전학습으로 수업을 준비함”, “사전학습을 통해 자신감이 형성됨”이었다.

3.2.1 개념기술2. 사전학습으로 수업을 준비함

참여자들은 팀 내에서 동료 학생들에게 도움을 주고 싶은 마음과 뒤처지고 싶지 않은 마음에 좀 더 열심히 수업을 준비하게 되는 동기유발을 표현하였다.

“제가 제일 못하는 건 싫으니까... 내가 도움을 주고 싶은 거니까... 그런 것 때문에 한 번 더 보려고 해서...”(참가자 2)

개인점수와 팀 점수의 비율도 학생들이 스스로 준비하는 사전학습에 영향을 미치고 있었다. 팀 점수에 비해 개인점수 비율이 너무 낮을 경우 팀 내에서 학생들 스스로 학습할 영역을 나누고 자신이 담당할 부분만 열심히 준비해 와서 개인 점수는 낮아도 팀 점수는 높게 나오게 됨을 경험하였다. 그러나 전체에서 일부분만 공부를 해 오기 때문에 자신이 준비해온 부분이 아닌 경우에 토론에 참여할 수가 없어서 토론은 무의미한 시간으로 전락됨을 표현하였다.

“개인 대 팀 점수가 40대 60이잖아요. 그러니까 애들이 개인 것도 망치면 안 되고 팀 점수도 망치면 안 되잖아요. 그러니까 공부를 하는 것 같아요. 배점의 차이가... 그게 되게 큰 차이인 것 같아요.(참가자 4)

참여자들은 스스로 수업에 대한 노력과 준비성이 향상됨을 경험하고 있었으며, 타 과목의 경우도 TBL을 적용한다면 좀 더 좋은 성적을 얻을 수 있을 거라는 표현을 하였다.

“지금 TBL 혼자 공부하기에는 어렵기는 어려운데 아~ 내가 해야겠다... 해야겠다... 하면서 애쓰는 건 보여요... 모르면 또 찾아보고...”(참가자 1)

“다른 과목에 적용하면...지금보다 더 좋아졌을 것 같기도 하고 더 잘할 것 같기도 하고 그런 생각도 있어요.”(참가자 2)

참여자들은 TBL 수업을 준비하는 가운데 스스로의 학습방법을 찾게 되고 자신만의 공부 방법을 갖게 됨을

표현하였다.

“TBL을 하면서... 더 자기만의 공부 방식을 알아갈 수 있는 시간이 될 수 있지 않나..”(참가자 2)

교수자 중심의 강의식 수업의 경우 수업 시간에 교수자가 설명한 부분만 집중해서 보게 되고 다른 영역은 보지 않으면서 좀 더 폭 넓은 지식을 얻는데 어려움이 있었으나, TBL 수업의 경우는 사전학습을 통해 폭넓은 선행학습을 하게 되는 것을 알 수 있었다.

“미래를 보면 TBL이 좀 더 나은 것 같아요. TBL이 아니면 교수님이 review를 하고 저희가 복습을 하는 형태고... 교수님이 줄 쳐주신 부분만 보게 되는 거예요. 그러면 놓치는 거잖아요. 그 줄 친 부분만 보면 다 끝났다 공부..”(참가자 1)

3.2.2 개념기술3. 사전학습을 통해 자신감이 형성됨

일반적인 교수자 중심의 강의는 수업 후 시험기간에 복습을 하고 시험을 치르는 형태다. 그러나 TBL 수업은 능동적인 사전학습 준비와 토론, 개인 및 팀별 평가, 교수자의 review를 통해 핵심내용을 잘 이해하고 기억하여 마지막 학기 종료 전 기말고사에서도 시험 준비에 대한 부담감이 감소하는 것을 경험하고 있었다.

“예습하고, 또 복습하고 또 새로운 것도 배우고 이러니까 이게 반복되다 보면 아무리 머리가 나빠도 조금 더 기억을 할 수 있는 효과가 있지 않나..”(참가자 2)

“일단 TBL 시험보기 전에 제가 나를 중요하다는 거에 밑줄을 치면서 하는데, 나중에... 교수님이 말씀하신 거랑 비교해 볼 수 있어서 더 좋고, 일단 수업 전에 한번 딱 읽어보니까 이해도가 더 높아요.”(참가자 5)

또한 수업 시작 전 준비해온 사전학습을 서로 공유하면서 수업에 대한 이해력이 향상되며 수업에 대한 자신감을 갖게 되는 것을 알 수 있었다.

“제가 헛갈렸던 부분에서... 다시 학교 가서 애들한테 ‘야 이걸 이런 거래’ 하면서 말 하면서 제가 기억을 하고, 그리고 시험을 봐서 전 이번엔 시험을 잘 봤어요.”(참가자 1)

“혼자 공부해 와서 애들이랑 맞춰볼 때... 나 공부했는데 기억하는데... 내 기억을 다시금 내 머리에 박아 넣을 수 있는 거”(참가자 6)

3.3 주제군3. 공동의 지식창조자가 됨

참여자들은 사려 깊은 토론을 통해 문제를 해결하기

위해 노력하였으며, 의문이 가는 영역에 있어서는 동료 친구에게 즉각적으로 질문하여 이해도가 빠르고 지식 습득력도 향상되는 것을 알 수 있었다. 이에 대한 개념기술은 “친구들과의 상호작용을 통한 문제해결”, “서로의 멘토가 되어줌”, “함께 협력하여 문제해결을 함” 이었다.

3.3.1 개념기술4. 친구들과의 상호작용을 통한 문제해결

참가자들은 토론을 통해 서로의 의견이 대립되면서 문제해결에 대한 의견수렴에 어려움을 느끼고 있었다. 특히 정확한 근거를 바탕으로 자신의 주장을 분명히 하는 데에 부족함을 경험하고 있었다. 자신의 주장이 옳았지만 친구의 말을 따랐다가 문제가 틀리면 친구를 탓하며 불신하는 것을 경험하고 있었다.

“사실은 내가 맞는 건데... 애가 너무 강력하니까. ‘A인 것 같은데...’ 혼자만 생각 하고 마는 거죠. 그러면 정작 보면 내가 맞는 생각인데... 애한테 이렇게 휩쓸리게 되는 거예요.”(참가자 1)

“그렇게 부딪히고 튕겨져 나갔어야 했을까. 좀 더 이쁜 말로, 그냥 친구고 뭐가 좌지우지하는 것도 아니고 좀 더 좋게 말할 수도 있었을 텐데. 둘이 그냥 ‘알았어.’ 하고 끝나버리니까.”(참가자 6)

그러나 참가자들은 의견대립과 의사표현의 어려움 속에서도 스스로의 노력을 통해 의견을 조율하고 있었다. 다수결이라는 가장 일반적인 방법을 사용하여 문제점을 극복하고 있었으며, 자신의 생각을 논리적으로 말하고 토론 시간을 충실하게 활용할 수 있도록 최선을 다하고 있었다.

“일단 가장 많은 쪽을 들어주고... 소수의 의견을 들은 다음에 다시 생각해보고..”(참가자 2)

“답이 많은 걸로 애들이 하는 거 같아요.”(참가자 4)

3.3.2 개념기술5. 서로의 멘토가 되어줌

참가자들은 토론 시간에 동료 친구들이 설명해주는 것을 통해 이해도가 향상되고 의문점이 자연스럽게 풀리는 것을 경험하였다. 또한 사전학습 시에 놓쳤던 부분들을 토론을 통해 여러 동료 친구들의 설명을 듣고 이해하고 배우게 되는 것을 경험하고 있었다. 혼자서 학습하며 무작정 암기하였던 학습태도에서 토론을 통해 서로 질문하고 답하면서 학습효과가 향상되고 있었다.

“반복적인 것 말고 새로운 것들은 잘 놓치기가 되게

쉬운데 조원 중에 한명이 진짜 꼼꼼히 끝까지 열심히 공부 해가지고 그 토론을 하면서... 저한테 설명을 좀 해주고, 그러가지고 저는 더 공부가 잘 되었어요. 혼자 했던 것 보다 그 TBL할 때 토론할 시간에 더 알려줘 가지고... 더 보탤어요. 놓쳤던 부분을..."(참가자 1)

“자기 생각을 말하니까 각자 들어보니까... 이렇게도 생각할 수 있구나... “설명을 해주고 설명을 저도 받으면 이해가 되요. 왜 그런 건지... 혼자 하는 거 보단 같이 하니까 이해하는 시간도 빨라지고요.”(참가자 2)

“아 만약에 제가 문제 하나를 잘못 알았어요...그래서 이게 왜 이렇게 되는 거냐... 이렇게 물어보면... 그 친구들이 설명을 해주거든요.”(참가자 3)

“혼자 공부할 때 보단, 혼자 말하고 혼자 쓰고 막 그러는 것보다는 뭔가 질문했을 때 더 생각을 오래하게 되고 그때 잡았던 기억은 좀 더 오래가는 것 같아요.”(참가자 6)

혼자서 공부 하면서 설명을 듣거나 물어볼 수도 없지만 토론을 통해서 그런 부분을 보완할 수 있으며, 일방적인 교수자의 수업 방식과는 다르게 스스로 파악하지 못했던 중요한 부분들을 동료 친구들이 서로 간에 채워주면서 혼자 공부하기 어려웠던 점을 극복할 수 있게 되었다.

“그냥 내가 물어본다고 해서 그렇게 자세히 말해줄 그런 사람도 딱히 없고... 진짜 없거든요. 그게 물어보기도 좀 그렇고... 좀 조심스럽고... 그런 건 토의하면서 좀 좋은 것 같아요.”(참가자 2)

“제가 맞으면 알려주고, 틀린 거는 친구들한테 배우니까... 안 까먹어서 좋은 거 같아요.”(참가자 4)

3.3.3 개념기술6. 함께 협력하여 문제해결을 함

참가자들은 개인 시험 점수보다 팀 점수가 훨씬 높게 나오는 것을 보면서 동료 친구들과의 협동이 정말 중요하다는 것을 경험하고 있었다.

“솔직히 TBL이 팀... 그거를 키워 주시려고... 조별끼리 어떻게 해야 되고, 내가 어떻게 해야지 잘 되는가를 배우는 거 같아요.”(참가자 4)

“확실히 혼자 푸는 것 보다 토론을 하고 푸는 점수가 더 높더라구요.”(참가자 5)

“내가 틀렸어도 다른 애가 아는 문제도 있고... 내가 알지만 애가 모르는 것도 있으니까 팀 끼는 잘 나오는 거예요.”(참가자 7)

참가자들은 시험 후 갖는 전체적인 팀별 토론 시간을 통해서도 능동적으로 문제를 해결하고, 동료 친구들과의 협동이 매우 중요하다는 것을 다시 한 번 깨닫고 있었다. 전체적인 팀 토론 시간에 정답을 확인하면서 스스로 문제를 해결했다는 뿌듯함과 함께 자신감을 갖게 되는 것을 경험하고 있었다. 특히 팀 토론 시간에 교수자가 제시한 중요한 이슈에 팀 별로 논쟁하게 되면서 수업에 대한 참여도가 활발해지고 발표력도 향상되는 것을 알 수 있었다.

“애들이 자연스럽게... 그냥 각자 보면은 왜? 이유를 찾고 있고 벌써 교수님이 물어보시기 전에 벌써 찾고 있고... 되게 능동적이었던 것 같아요.”(참가자 1)

“어? 재네는 우리랑 생각이 다르네” 라고 의견에 귀 기울이게 되니까...”(참가자 6)

3.4 주제군4. 활동적인 수업시간

참여자들은 TBL 수업 시간에 조직된 팀 구성원들과 친밀감이 증진되며, 전체 팀별 토론 시간을 통해 수업시간이 생기 있게 되는 것을 경험하고 있었다. 또한 교수자가 토론 시간에 즉각적인 피드백을 제공하므로 수업시간이 더욱 활기차게 되는 것을 경험하고 있었다. 이에 대한 개념기술은 “친밀감이 형성됨”, “활기찬 수업시간”이었다.

3.4.1 개념기술7. 친밀감이 형성됨

팀 구성원들과 토론을 하는 가운데에 함께 정답을 논의하고 문제해결을 해나가면서 혼자서는 할 수 없던 것을 극복해 나가게 되고 그러한 경험들을 통해 팀원들 간에 친밀감을 형성해가고 있었다. 또한 팀원 구성에 있어서도 교수자가 다양한 멤버들로 지정해 줌으로써 평소 친숙함이 없었던 친구들과 가까워질 수 있는 계기가 형성 되는 것을 경험하였다.

“지식적인 것도 많이 얻게 되고... TBL이 아니면 모든 애들이 그렇게 다~ 섞여서 얘기할 수가 없어요.. TBL을 하다 보면은 애랑 애랑 막~ 섞이잖아요. 저는 둘 다 이득인 거 같아요. 관계 면이나 지식 면이나...”(참가자 4)

“TBL 조가 저희가 정한 게 아니니까 평소 안 친하던 애들하고 조가 짜여 진 거잖아요. TBL 때문에 말 한번이라도 더 하고 토론 때도... 친목에 도움이 되는 것 같고...”(참가자 7)

참가자들은 하나의 팀원으로서 함께 수업시간을 구성

해 나가면서 우리는 하나의 팀원이라는 소속감을 느끼며 책임의식도 증가하는 것을 경험해가고 있었다.

“팀으로 하니가 우리끼리 이렇게 막 얘기를 하고... 소속감? 그런 거 있잖아요.”(참가자 2)

“저희 딱 조도 만들어 주셨잖아요. 뭔가 그런 거에 의미 부여되고... 막 조에 대한 책임감 같은 것도 느껴지게 되는 것 같고 변호판도 드니까 더 집중이 되고...”(참가자 6)

3.4.2 개념기술8. 활기찬 수업시간

TBL 수업은 개인 및 팀별 시험 및 토론 등으로 수업이 진행됨에 따라 수동적 태도에서 수업을 청취하던 학생들이 능동적이며 주도적으로 수업에 참여하게 되는 것을 알 수 있었다. 따라서 수업에 대한 집중력이 향상되고 이해도와 관심도가 높아지는 것을 경험하고 있었다.

“TBL 수업이 있다고 하면 일단 애들이 긴장도 하고, 수업 집중력도 높아지고, 자기가 시험 보는 거니까 정신 바짝 차리고 하고...”(참가자 5)

“훨씬 더 잘 들어오는 것 같아요.”(참가자 7)

참여자들은 활발한 토론과 함께 활동적으로 수업에 참여함으로써 수업 시간이 보다 재미있고 활동적으로 되어 수업시간에 활기가 생기는 것을 표현하였다.

“시간이 굉장히 빨리 가는 것처럼 느껴질 정도로 재미있어요. 그냥 일반 수업들은 솔직히... ‘언제 끝나지?’... 진짜 TBL... 딱 넣어 버리면 다 애들이 엔돌핀이 생성이 되잖아요. 막 대화하고, 신나게 막 답 들고 막 이러다 보면... 애들이 집중력을 보일 수 있는 거...”(참가자 5)

“일단 애들 특징이 자기가 아는 게 나오면 되게 신나 하거든요. 아는 게 나오면 더 적극적으로 되고, 활기가 넘치거든요. 자기가 공부한 거니까... 내 의견을 얘기하고...”(참가자 5)

“수업이 듣기만 하는 수업이었는데... 능동적으로 참여를 하니가 더 재미있는...”(참가자 7)

또한 전체적인 팀 토론을 통해서 정답을 확인하고, 부족한 부분은 교수자가 다시 한 번 설명해줌으로써 학습 효과가 향상되는 것을 알 수 있었다. 학생들 스스로 해결하지 못하는 논점은 교수자가 중요한 단서를 제공하여 학생들 스스로 해결할 수 있도록 하였으며, 핵심 내용은 반복적으로 교수자가 되짚어주고 한 문항, 한 문항을 세분화하여 정답과 오답의 이유를 정확히 파악하도록 하였다.

“교수님이 답을 다 하나 하나 이게 왜 답이 되는지 해주시잖아요... 그래서 되게 빨리 이해되는 거 같아요... 그러면 아~ 이게 이래서 답이구나를 이해하게 되는 거 같아요. 빨리...”(참가자 4)

“교수님이... 한 번 잡아주시는 것도 좋은 것 같아요.”(참가자 5)

3.5 주제군5. 무의미한 동료평가

본 연구에서의 참가자들은 동료평가가 객관적이지 못하고 정에 얽매인 평가를 하는 것으로 나타났다. 이에 해당하는 개념기술은 “친분에 얽매인 동료평가”였다.

3.5.1 개념기술9. 친분에 얽매인 동료평가

참가자들은 동료평가 시 서로의 친분에 의해 점수를 공정하게 주지 못하고 있었다. 따라서 모두 높은 점수를 주는 정에 휩쓸린 평가를 하게 됨으로써 본래의 의미와는 다르게 의미 없는 평가방식으로 전락하는 것을 알 수 있었다.

“두루 두루 워낙 누구 못하면 다~ 이끌어 줄려고 그리고... 애가 좀~ 안 해와도, 웬만하면 다 잘 주려고 그랬던 거 같아요.”(참가자 5)

“애들이 서로 이렇게 정이 있으니까 동료평가를 나쁘게 주지는 않아요.”(참가자 7)

4. 논의

본 연구의 참가자들은 TBL 수업을 위해 사전학습을 준비하는 것과 자신이 준비한 사전학습이 다른 학생들의 점수에까지 영향을 미치게 되어 부담감과 강한 책임감을 느끼고 있음을 알 수 있었다. 이경희, 손은경[23]의 선행 연구에서도 타인과의 상호작용을 통해 책임감과 자신감이 향상됨을 보고하고 있어 본 연구 결과와 유사한 것으로 나타났다.

본 연구에서는 사전학습을 통해 TBL 수업을 준비하는 것이 팀 내에서 하나의 구성원으로서 자신의 역할을 다 하기 위해 노력하는 동기유발의 매개점이 되는 것을 알 수 있었다. 선행 연구에서도 동기적 요소가 유의하게 향상됨을 보고하고 있었는데, 학생들은 학습하고 있는 주제와 다른 주제에 대해서도 알고 싶어 하며, 목표달성을 위해 더욱 노력하고, 목표를 달성하면 다음 단계의 목

표를 설정하는 것으로 나타났다[4,23,24]. Brich[14]의 연구에서도 학생들이 수업 준비를 위해 상대적으로 많은 노력을 하는 것으로 나타났다.

학생들은 스스로 사전학습을 준비하면서 보다 폭넓은 지식과 함께 자신만의 학습 방법을 형성해가고 있었다. 따라서 전통적인 교수자 중심의 주입식 강의보다 TBL 수업은 자기주도적인 학습 태도를 형성할 수 있는 미래 지향적인 학습 방법임을 알 수 있었다. 박인숙, 김동기[24]의 연구에서도 자기주도적 학습력이 TBL 수업 후 향상된 것을 알 수 있었으며 학업태도와 학업성취도에서도 긍정적인 효과가 있는 것으로 나타났다. Corbridge 등[11]의 보고에서도 TBL 수업이 혁신적인 교수법으로 학습자 중심의 교수 전략임을 보고하였으며, 류 군, 김태훈[10]의 보고에서도 TBL 수업이 학업 성취도 향상을 증가시킴을 보고하고 있어 본 연구 결과와 유사한 결과를 제시하고 있었다.

본 연구에서 TBL 수업은 예습, 개인시험, 팀 시험 및 토론, 전체 팀별 토론, 교수자의 강의로 진행되는 반복학습 방법을 통해 문제를 해결하고 자신의 문제점을 극복하며 중요 핵심을 파악하고 있었다. 선행연구에 의하면 학습에 합당한 책임감을 형성하기 위해 개인 및 팀별 성과를 모니터링 하는 것이 요구된다고 하였으며[3], 따라서 본 연구에서도 개인 및 팀별 시험을 적용하였다. 또한 TBL 수업이 반복학습을 통해 단순 주입식 강의 보다 이해력 향상을 가져옴을 보고하고 있어 본 연구 결과와 일치함을 알 수 있었다[8]. Brich[14]의 연구에서도 TBL 수업 후 성적향상과 이해력 향상을 보고하였으며, Fatmi 등[20]의 체계적 문헌고찰을 통한 여러 선행 연구에서도 TBL 수업을 통한 성적 향상을 보고하고 있다. 박인숙, 김동기[24]의 보고에서는 TBL 수업 후 자신감 영역에서 통계적으로 유의한 상승이 있는 것을 알 수 있었다. 즉, 수업 시작 전부터 미리 학습해온 내용을 서로 공유하면서 수업의 이해와 습득이 향상됨을 경험하게 되어 자신감이 형성되고 학습성도가 향상됨을 알 수 있었다[7].

본 연구에서 참여자들은 토론 시 상호간 의견 대립과 의사표현의 어려움을 경험하고 있었다. 그러나 그러한 갈등 속에서도 문제점을 극복하기 위해 애쓰고 협력하고 있었다. 의견 조율을 위하여 학생들이 사용하는 가장 일반적인 방법은 다수결이었으며, 여러 동료 친구들과의 상호작용을 통해 의미 있는 토론 시간이 될 수 있도록 정성과 노력을 기울이는 것을 알 수 있었다. 박은숙[25]

의 연구에서도 동료 학생들 간의 상호작용과 토론을 통해 다양한 의견이 돌출되어 문제 해결에 기여하게 됨을 보고하였다.

학생들은 토론을 통해 중요한 학습 내용이나 혼자서는 파악할 수 없었던 부분을 서로의 멘토와 멘티가 되어 자연스럽게 학습하게 되는 것을 알 수 있었다. Khansari와 Coyne[13]의 약학 대학생을 대상으로 한 연구에서도 학생들이 다른 학생들의 멘토 역할을 함으로써 자연스럽게 학생 스스로의 지식이 확장됨을 보고하였다. 즉, 무작정 암기하는 학습 태도에서 벗어나 문제에 대한 이해를 통해 학습 효과가 극대화 되는 것을 알 수 있었다. 박귀화 등[26]의 연구에서는 문제해결에 적극적인 학생들이 TBL 스킬을 향상시키고 TBL을 보다 긍정적으로 인식하고 있음을 보고하였으며, 결과적으로 학습성과 향상에도 긍정적 영향을 미치는 교수법이라고 하였다.

참여자들은 개인 점수보다 팀 점수에서 매우 높은 점수를 획득하게 되는 것을 확인하면서 협동의 중요성을 실감하고 있었다. 선행연구에서도 TBL 적용 시 팀원들이 협력공동체로 작용하여 동료 학생들이 서로 간 격려와 나눔, 인내 등의 전략을 통해 학습하게 됨을 보고하였다. 또한 협력활동은 다양한 문제를 발견하여 탐구하고 해결하게 됨을 보고하고 있다[25]. 이경희, 손은경[23]의 보고에서도 TBL을 통해 지식습득과 함께 팀워크를 향상시킬 수 있음을 보고하고 있으며, 노영숙 등[8]의 연구에서도 개인 점수보다 팀 점수가 유의하게 향상된 것을 보고하여 본 연구결과와 일치하였다. Suno 등[16]의 보고에서도 학생들의 팀 점수가 개인 점수보다 항상 높게 나타났으며, TBL 수업에 만족하는 것으로 보고되고 있다. 즉, TBL 수업은 소그룹 활동을 통해 개념 분석, 비판적 사고, 문제해결 능력을 발달시키게 되며, 학생들의 능동성이 중요한 요소로 보고되고 있어[19], 팀 토론을 통한 협동의 중요성을 알 수 있었던 본 연구 결과와 유사한 것으로 나타났다. Khansari와 Coyne[13]의 보고에서도 팀 시험이 주제에 대한 깊은 이해를 가져옴을 알 수 있었다.

참가자들은 시험 후 전체 팀별 토론을 하면서도 함께 협력하는 것이 상당한 시너지 효과를 발휘하게 된다는 것을 깨닫고 있었다. 이와 같은 결과는 TBL이 적극적인 학습 태도를 형성하며 상호작용하는 방법을 습득하게 한다는 선행 보고와도 일치하고 있다[3]. 특히, 전체적인 팀 토론을 통해 정답을 확인하는 과정에서 교수자가 토

론의 조력자로서 역할을 다하고 정답과 오답의 이유를 정확히 알 수 있도록 하여 학습 효과 향상에 매우 효율적임을 알 수 있었다. 즉, 토론을 통해서 학생들이 이해하지 못하는 부분을 교수자가 즉각적으로 피드백 해줌으로써 학습성과 향상에 매우 효과적인 교수법이라고 할 수 있겠다. 이와 같은 결과는 성공적인 수업이란 교수자와 학습자의 상호작용이 가능할 때 이루어질 수 있으며, TBL이 성공하기 위한 중요한 요소가 바로 시기적절한 피드백임을 보고하고 있는 선행 연구[3]와 일치하는 것이다. 또한, 구두와 서면 피드백을 함께 사용할 때 학생들의 문제 해결 능력이 유의하게 향상되는 것으로 보고되고 있어, 교수자의 피드백이 학습성과 향상을 위한 중요한 요소임을 알 수 있다[28]. 즉, TBL 수업은 수업의 질과 학습 효과를 향상시키는 창의적 교수법이며[4], 결과적으로 학업성취도를 높여 학습성과 향상을 이룰 수 있는 매우 효과적인 수업으로 적절하리라 사료된다. 더불어 유능한 전문인을 양성하기 위한 최상의 목표를 달성하기에 매우 적합한 참신한 학습법이다[19].

그러나 학생들의 토론 시간이 무의미한 시간으로 전락할 수도 있기 때문에 교수자의 적절한 격려와 토론 유도도 매우 중요한 요소로 작용할 수 있는 것으로 생각된다. 즉, 교수자는 학습성과 향상을 위한 학습의 동반자로서 최선의 역할을 다 해야 하는 것이다[27]. Morris[12]의 연구에서도 TBL 수업 적용을 위해서 교수자의 지식과 전문성, 학생들을 위한 자원의 개발이 매우 중요한 요소임을 보고하고 있어 본 연구결과와 유사함을 알 수 있었다.

본 연구에서는 팀 구성원들의 구성에 있어서도 교수자가 다양한 구성원들로 설정해 주는 것이 좀 더 많은 학생들과의 친분 형성에도 도움이 된다는 것을 알 수 있었다. 또한 다양한 구성원들 간에 보다 다채로운 지식을 획득하게 된다는 것을 알 수 있었으며, 하나의 팀원이라는 소속감도 갖게 되는 것으로 나타났다. 선행연구에 의하면 팀 구성원의 숫자도 중요한 변수로 작용하는 것을 알 수 있었는데, 구성원의 수가 너무 많으면 각자의 수행 정도가 낮아지게 되고, 너무 적은 경우는 학생들의 부담감 증가로 작용하기 때문에 적절한 인원이 중요함을 보고하고 있다. 또한 적절한 구성원 수는 5-7명으로 보고하고 있어서 본 연구에서도 5명의 이질적인 인원을 구성원으로 구성하였다[3].

본 연구 결과에 의하면 TBL 수업에서는 학생들의 수

업 태도가 능동적이며, 사전학습으로 준비되어 수업에 대한 집중력 향상과 함께 이해와 관심도가 증가하는 것을 알 수 있었다. 선행연구에서도 TBL 수업 적용이 학생들의 학습태도에 긍정적 변화를 나타내고, 주의력과 능동적인 학습태도가 향상됨을 보고하고 있었다[11,24]. 또한 활발하며 활동적인 토론과 수업 참여로 수업 시간이 보다 활기차고 활동적으로 변화되는 것으로 나타났다[4,14].

Farland[17] 등의 보고에 의하면 동료평가가 의료 환경에서 협력적인 관계를 유지할 수 있는 팀 기술과 태도를 발달시키는 중요한 요소임을 보고하였다. 그 외에도 여러 선행연구[3,8,10]에 따르면 TBL 적용 수업은 성적 부여 시 동료평가가 학생들의 무임승차 등을 예방하며 공정한 평가가 이루어질 수 있음을 보고하고 있다. 그러나 본 연구에서는 동료평가의 경우 서로 잘할 수 있도록 도와주고 싶은 마음, 그리고 정에 이끌린 마음 등으로 공평하고 올바른 평가를 하지 않아서 대부분의 학생들이 만점을 부여받아 적절한 평가 방법이 될 수 없는 것으로 나타났다.

이와 같은 차이점은 한국인만이 가지고 있는 독특한 문화 정서인 ‘정’ 때문인 것으로 사료된다. ‘한국인의 정’이란 서양인들의 사고를 통해서는 이해하기 힘든 원초적 존재가치이며 매우 한국인다운 심성으로, 학생들의 동료 평가에 있어서도 타인에 대한 관심이 높고 덕을 베푸는 한국인의 문화적 정서가 영향을 미쳐 이와 같은 결과가 나타난 것으로 생각된다[29].

5. 결론

본 연구는 학습성과 향상을 도모하여 급변하는 의료 환경에 적합한 전문 간호인력 배출에 기여하기 위해 간호학과 3학년 학생들을 대상으로 성인간호학 수업 시간에 TBL 교수법을 적용하고 참여관찰, 심층면담을 통해 자료를 수집하여 분석한 질적 연구이다.

본 연구결과는 참여자의 경험에 대한 의미기술을 중심으로 총 9개의 개념기술과 5개의 주제 군이 도출되었다. 이에 해당하는 주제군으로는 최상의 결과를 위해 매진함, 자기주도적인 학습태도가 형성됨, 공동의 지식창조자가 됨, 활동적인 수업시간, 무의미한 동료평가로 확인 되었다.

이상의 연구 결과를 바탕으로 간호 학생들의 학습성
과를 향상시킬 수 있는 다양한 교수법 개발 및 적용, 자
원의 개발 등과 관련된 추후 연구를 제안한다.

Table 2. Theme cluster

Theme cluster	Concept description	Meaning description	
Dedication to Best Results	Doing one's best to fulfill one's role	Increased burden	
		Improved responsibility	
Self-led learning attitudes are formed	Preparing the class with the pre-learning	Becoming motivated	
		Improved readiness for classes	
		Founding one's own way of learning.	
		Getting a future-oriented learning attitude	
Forming confidence through pre-learning		Improving learning skills by repeated learning	
		Sharing the pre-learning with each other	
		Improved comprehension through pre-learning	
Becoming a communal knowledge creator	Solving problems through interaction with friends	Conflicting opinions	
		Feeling insufficient to form a clear opinion	
		Resentment of a friend	
		Coordination of opinions	
	Becoming a mentor to each other		Improved comprehension with a friend's explanation
			Remembering learning better by improving understanding
Working together to resolve issues		Naturally filling each other's lack knowledge	
		Knowing the importance of collaboration	
Active class time	intimacy formed	Proactive problem solving with whole team discussion	
		Improved familiarity	
	A lively class		Having a sense of belonging
			Improving a concentration through discussion
Meaningless peer evaluation	peer evaluation with familiarity	Interesting class time	
		Faculty's immediate feedback	
		An evaluation by affection	

Reference

- [1] H. S. Park, Y. G. Kim, D. S. Choi, "The Effects of Team-Based Learning on Problem Solving Ability, Communication Ability, and Self-directed Learning," *Asia-pacific Journal of Multimedia Services Convergent with Art, Humanities, and Sociology*, vol. 7, no. 9, pp. 599-611, 2017.
DOI: <http://dx.doi.org/10.14257/ajmahs.2017.09.03>
- [2] E. M. Kwak, "Effects of Team-Based Learning using Visual Media Analysis on Learning Attitude, Self-Directed Learning, Critical Thinking of Nursing Students," *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, vol. 17, no. 22, pp. 915-931, 2017.
DOI: <http://dx.doi.org/10.22251/jlcci.2017.17.22.915>
- [3] M. J. Sim, "The strategy of Team-Based Learning, Engineering education and technology transfer," vol. 16, no. 3, pp. 57-60, 2009.
- [4] Y. H. Jin, J. W. Son, "Effects of Gifted Students' Creative Problem Solving Ability by Team-Based Learning," *Journal of Gifted Education*, vol. 21, no. 3, pp. 703-718, 2011.
- [5] S. O. Kim, "Effects of Team-based Learning on Learning Attitude, Learning Motivation, Problem Solving Ability, Participation in Lessons of Nursing Students," *Journal of Digital Convergence*, vol. 15, no. 4, pp. 351-363, 2017.
DOI: <https://doi.org/10.14400/JDC.2017.15.4.351>
- [6] A. R. Cho, S. I. Han, S. H. Yoon, J. H. Park, N. J. Yoo, S. Kim, "Methods of Effective Team-Based Learning Administration and Expected Effects on Medical Education," *Korean Journal of Medical Education*, vol. 22, no. 1, pp. 47-55, 2010.
DOI: <http://dx.doi.org/10.3946/kjme.2010.22.1.47>
- [7] R. Gryka, M. E. Kiersma, T. R. Frame, S. M. Cailor, A. M. H. Chena, "Comparison of student confidence and perceptions of biochemistry concepts using a team-based learning versus traditional lecture-based format," *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, vol. 9, no. 2, pp. 302-310, 2017.
DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.cptl.2016.11.020>
- [8] Y. S. Roh, E. N. Ryoo, D. W. Choi, S. S. Baek, S. S. Kim, "A Survey of Student Perceptions, Academic Achievement, and Satisfaction of Team-based Learning in a Nursing Course," *The Journal of Korean Academic Society of Nursing Education*, vol. 18, no. 2, pp. 239-247, 2012.
DOI: <http://dx.doi.org/10.5977/jkasne.2012.18.2.239>
- [9] J. P. Stamatel, S. D. Bushway, W. D. Roberson, "Shaking Up Criminal Justice Education with Team-Based Learning," *Journal of Criminal Justice Education*, vol. 24, no. 3, pp. 417-434, 2013.
DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/10511253.2013.782054>
- [10] J. Liu, T. H. Kim, "The Effects of Team-Based Learning on Technological Academic Achievement and Subject-specific interests in the subject of Technology," *The Journal of Korean Technology Education Association*, vol. 12, no. 1, pp. 92-109, 2012.
- [11] S. J. Corbridge, T. Corbridge, J. Tiffen, M. Carlucci, "Implementing team-based learning in a nurse practitioner curriculum," *Journal of Nurse Education*, vol. 38, no. 5, pp. 202-205, 2013.
DOI: <http://dx.doi.org/10.1097/NNE.0b013e3182a0e416>
- [12] J. Morris, "Implementation of a team-based learning course: Work required and perceptions of the teaching team," *Nurse Education Today*, vol. 46, pp. 146-150, 2016.
DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.nedt.2016.09.002>
- [13] P. S. Khansari, L. Coyne, "An innovative addition to team-based-learning pedagogy to enhance teaching and learning: Students' perceptions of team exams." *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, vol. 10, no. 1, pp.

- 90-95, 2018.
DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cptl.2017.09.009>
- [14] J. Brich, "Feasibility, acceptance and impact of Team-based Learning in Neurology: a pilot study," *German Medical Science*, vol. 30, no. 2, pp. 1-16, 2013.
DOI: <http://dx.doi.org/10.3205/zma000863>
- [15] P. I. Haidet, R. E. Levine, D. X. Parmelee, S. Crow, F. Kennedy, P. A. Kelly, L. Perkowski, L. Michaelson, B. F. Richards, "Perspective: Guidelines for Reporting Team-Based Learning Activities in the Medical and Health Sciences Education Literature," *Academic Medicine*, vol. 87, no. 3, pp. 292 - 299, 2012.
DOI: <https://doi.org/10.1097/ACM.0b013e318244759e>
- [16] M. Suno, T. Yoshida, T. Koyama, Y. Zamami, T. Miyoshi, T. Mizushima, M. Tanimoto, "The effectiveness of Team-Based Learning(TBL) as a new teaching approach for pharmaceutical care education," *Journal of the Pharmaceutical Society of Japan*, vol. 133, no. 10, pp. 1127-1134, 2013.
DOI: <https://doi.org/10.1248/yakushi.12-00254>
- [17] M. Z. Farland, B. L. Sicut, A. S. Franks, K. S. Pater, M. S. Medina, A. M. Persky, "Best Practices for Implementing Team-Based Learning in Pharmacy," *American Journal of Pharmaceutical Education*, vol. 77, no. 8, pp. 1-10, 2013.
- [18] T. Norose, M. Ito, K. Endo, T. Fujimoto, H. Moriya, M. Murakami, "Introduction of Team-based Learning to the Pharmacy Experiential Practice Course for First-year Pharmacy Students," *Journal of the Pharmaceutical Society of Japan*, vol. 134, no. 2, pp. 179-184, 2014.
DOI: <https://doi.org/10.1248/yakushi.13-00231-2>
- [19] S. E. Hickman, L. D. Wocial, "Team-based learning and ethics education in nursing," *Journal of Nursing Education*, vol. 52, no. 12, pp. 696-700, 2013.
DOI: <https://doi.org/10.3928/01484834-20131121-01>
- [20] M. Fatmi, L. Hartling, T. Hilter, S. Campbell, A. E. Oswald, "The effectiveness of team-based learning on learning outcomes in health professions education," *Medical Teacher*, vol. 35, no. 12, pp. 1608-1624, 2013.
DOI: <http://dx.doi.org/10.3109/0142159X.2013.849802>
- [21] P. E. Colaizzi, "Psychological research as the phenomenologist views it," In: Valle RS, Kings M, editors. *Existential Phenomenological Alternative for Psychology*, New York: Oxford University Press, pp. 48-71, 1978.
- [22] E. G. Guba, Y. S. Lincoln, "Forth generation evaluation," Newbury Park: SAGE Publication, pp. 7-270, 1989.
- [23] K. H. Lee, E. K. Son, "The Effect of TBL(Team-Based Learning) on Play in Early Childhood Education," *Thinking Development*, vol. 8, no. 2, pp. 151-170, 2012.
- [24] I. S. Park, D. K. Kim, "A study on dental hygiene students effects of Team-Based Learning in the dental hygiene curriculum on learning motivation and self-directed learning capabilities," *The Journal of Korean Academic Dental Hygiene Education*, vol. 10, no. 1, pp. 127-140, 2010.
- [25] E. S. Park, "Applying Team Based Learning in college course for enhancing team communication," *Korea Society for Christian Education & Information Technology*, vol. 27, pp. 171-199, 2010.
- [26] K. H. Park, C. H. Choi, Y. B. Jeon, K. Y. Park, C. H. Park, "Students' Perceptions of Team-Based Learning by Individual Characteristics in a Medical School," *Korean Journal of Medical Education*, vol. 25, no. 2, pp. 113-122, 2013.
DOI: <http://dx.doi.org/10.3946/kjme.2013.25.2.113>
- [27] I. S. Park, D. K. Kim, "Effect of TBL(Team-Based Learning) on oral prophylaxis education of dental hygiene curriculum," *The Journal of Korean Academic Dental Health*, vol. 33, no. 1, pp. 125-133, 2009.
- [28] M. S. Medina, S. E. Conway, T. S. Davis-Maxwell, R. Webb, "The Impact of Problem-Solving Feedback on Team-Based Learning Case Responses," *American Journal of Pharmaceutical Education*, vol. 77, no. 9, pp. 1-5, 2013.
DOI: <https://doi.org/10.5688/ajpe779189>
- [29] Y. M. Choi, "The Mental Health Social Work Practice Considering Korean Ethnic Sentiments, Jeong," *Mental Health and Social Work*, vol. 30, pp. 356-384, 2008.

김 현 아(Hyeonah Kim)

[정회원]



- 2007년 8월 : 경희대학교 일반대학원 간호학과 (간호학석사)
- 2013년 2월 : 경희대학교 일반대학원 간호학과 (간호학박사)
- 2011년 3월 ~ 2013년 2월 : 성신여자대학교 간호대학 교수

• 2013년 3월 ~ 현재 : 한림성심대학교 간호학과 교수

<관심분야>

질적연구, 간호교육, 성인간호, 중환자간호