

청소년방과후아카데미 실무자 역량모델개발

윤항숙* · 박용호** (인천대)

■ 요약 ■

본 연구는 청소년방과후아카데미 실무자가 업무를 효율적으로 실행하기 위해 필요한 역량을 규명하고 행동지표를 개발함을 목적으로 한다. 이를 위하여 선행연구를 고찰하였고, 재직 중인 우수 실무자를 대상으로 BEI 및 FGI를 실행하여 잠정적 역량모델을 구축하였다. 이러한 잠정안에 대한 타당성을 확보하기 위하여 청소년전문가와 우수실무자를 통해 델파이검사를 진행하여 내용을 검증하였고 최종 역량모델을 도출하였다. 팀장에게는 9개 역량 52개의 행동지표가 필요하다는 점이 확인되었다. 담임에게는 10개의 역량 59개의 행동지표가 필요함을 확인할 수 있었다. 팀장과 담임 역량모델에서 5개 역량은 두 집단에 공통적으로 요구되는 역량이었는데, 이들 공통역량도 행동지표는 팀장과 담임이 다소 차이를 확인하였다. 즉 같은 역량이라도 수행하는 업무와 직급에 따라 다른 요구되는 행동지표가 다르다는 것을 알 수 있었다. 연구수행을 위해 델파이 조사에서는 응답자들의 평균값과 CVR값을 확인하여 기준값 이상의 역량과 행동지표만 확정하였는데 이를 통해 교육 및 평가에 활용할 수 있는 신뢰할 수 있는 청소년방과후아카데미 역량모델이 본 연구를 통해 도출되었다. 이러한 과정을 거쳐 도출된 역량모델을 향후 교육이나 평가 등에 활용될 것으로 기대된다.

[주제어] 청소년방과후아카데미 실무자, 역량, 역량모델

* 제1저자, 인천대학교 대학원 교육학과 박사과정, tossworld@naver.com

** 교신저자, 인천대학교 창의인재개발학과 교수, yhpark@inu.ac.kr

I. 서론

청소년방과후아카데미는 청소년의 돌봄을 기본으로 청소년활동을 지원하는 공적 서비스이다. 청소년이 학교 방과 후 돌봄 공백으로 야기될 수 있는 사회적 문제를 줄이고, 청소년의 다양한 활동을 지원하여 청소년의 긍정적 성장을 도모하는 사업이다. 방과 후 홀로 있는 청소년들이 방치되지 않도록 적절하게 보호하고 지도 감독하고, 청소년심리이해, 전문체험활동 학습 지원 등의 서비스를 제공하여 사교육의 양극화를 줄여, 청소년의 자립능력을 배양하는 것을 목적으로 한다. 사회적으로는 기혼여성의 양육 스트레스를 줄여 사회에 진출 할 수 있는 기회를 확대하는 것도 그 목적 중 하나이다(양계민, 2012).

청소년방과후아카데미사업은 2005년 46개소를 시범 기관으로 시작하여, 현재 전국 300여개의 기관으로 확대되었으며 전담인력도 배치되어 운영되고 있다(한도희, 김충송, 2007). 방과후 청소년들의 학습, 체험 활동과 지역의 특성이 반영된 프로그램을 구성하여 청소년에게 다양한 체험의 기회를 제공하고, 변화를 유도하여 균형 있게 성장 할 수 있도록 지원하며(권일남, 2018), 급식·건강관리 및 상담 등 청소년의 복지·보호를 실천하여 건전한 성장을 도모하고자 하는 특징을 지니고 있다. 중앙정부·지방정부 및 학교·가정·지역사회와 연계하여 공교육 보완과 공적서비스 기능을 강화하고 계층 간의 격차를 완화하려는 목적으로 운영되고 있는 사업이 청소년방과후아카데미사업이다(김영지 외, 2015).

사업의 효과 분석을 위하여 사업에 참여한 청소년과 학부모에게 효과성과 만족도 조사 연구가 2006년부터 지속적으로 진행되어왔다. 연구 조사 결과 청소년기에 필요한 발달 영역에 기여하고 있으며, 청소년과 학부모로부터 비교적 높은 만족도와 공감을 얻고 있는 것으로 나타났다(김영지 외, 2015; 김은정, 2006; 김은정, 황진구, 2007; 양계민, 2011, 2012, 2013, 2016; 양계민 외, 2010; 양계민, 조혜영, 2010). 이 사업은 '청소년기본법'에 근거하여 수행되어 왔는데, 양계민 등(2010)은 체계적인 프로그램의 운영과 관리, 다양한 체험활동 및 창의성 프로그램, 보호와 안전, 전문 인력에 의한 프로그램 편성과 운영의 우수성 등이 장점으로 꼽히며, 사업 실시 단계부터 프로그램 계획 및 평가를 구체적으로 세우고 관리가 되었기 때문에 청소년과 학부모로부터 만족도가 높다는 점을 확인하였다. 해당 사업은 청소년정책 사업 중 성공적인 주요 사업으로 자리 잡고 있는 것으로 평가되고 있다(김영지 외, 2015). 그러나 사업 서비스 대상의 만족도가 높게 나타나고 운영 기관도 확대된 반면, 청소년의 자아존중감, 성취동기 및 효능감에

직접적 영향을 미치는 실무자들의 만족도는 높지 않은 것으로 확인되어(양계민, 김승경, 2012), 이에 대한 보완이 필요한 상황이다.

청소년방과후아카데미 사업을 운영하는 기관의 인력은 일반적으로 3명으로 구성되는데 1명의 팀장과 2명의 담임으로 구성된다. 해당 업무를 수행하는 팀장과 담임의 업무는 사업기획 및 평가, 프로그램, 생활지도, 대외협력, 업무관리 등 크게 5개 영역으로 구분된다. 보편적으로 팀장이 사업총괄자로서 사업 전반적인 업무를 하고, 담임은 청소년을 직접 돌보는 업무를 하는 것으로 운영되고 있다. 사업초기부터 이들 실무자들은 일터에서의 인간관계에 대해서는 만족하였다는 점이 확인되었다. 그러나, 고용이나 처우 그리고 개인의 능력 등에 대한 측면이나 일터환경 등에 대해서는 그 만족도가 낮은 것을 선행연구는 확인하고 있다(홍선희, 양계민, 2009). 기관당 전담 인력이 3명의 소그룹으로 운영되는 청소년방과후아카데미사업에서 이들 실무자들이 지닌 업무에 대한 만족도와 능력 등은 직접적 사업성공의 영향요인이 될 수 있다.

이와 관련하여 기존의 사업성과에 대한 연구 등이 주로 거시적인 측면에서 청소년의 만족이나 학부모의 만족, 실무자의 만족이나 기타 운영관련 사항에 초점을 맞추었다는 점이 연구에서는 한계적으로 지적되고 있다(김영지 외, 2015; 양계민, 2011, 2012, 2013, 2016). 선행연구들은 점차 팀장이나 담임들이 지녀야 하는 능력이 무엇이며 이를 어떻게 개발할 것인지에 대한 연구도 수행되어야 함을 지적하고 있다. 특히 실무자들이 지녀야 하는 능력으로서의 역량이 무엇인지를 규명하고 이를 교육훈련 등에 활용해야 할 필요가 증대되고 있다. 이러한 필요성에 근거하여 청소년방과후아카데미 사업에 참여하는 팀장과 담임이 지녀야 하는 역량은 각각 무엇인지에 대해 확인하는 연구가 필요한 시점이라고 할 수 있다. 특히 청소년방과후아카데미 사업에 참여하는 팀장과 담임의 경우 앞서 밝힌 바와 같이 서로의 역할이 다소 차이를 나타낸다는 점에서 각각 어떤 역량이 요구되는지를 확인하고 이와 관련된 행동이 무엇인지를 파악할 필요가 있다. 공적 서비스의 성격을 지닌 청소년방과후아카데미 사업을 원활히 수행하기 위해 요구되는 역량이 무엇인지를 구체적으로 규명해야 할 필요가 있다고 할 수 있다.

역량은 업무를 성공적으로 수행하는 사람들의 내재적 특성으로 지식(knowledge), 기술(skill), 태도 등의 종합체이다. 이 내재적 특성의 차이가 우수한 성과자와 그렇지 못한 사람을 구분할 수 있는 지표가 된다(Spencer & Spencer, 1993). 많은 연구자들은 역량을 우수한 성과를 나타내는 고성과자의 행동특성으로 정의하였다(박용호 외, 2012; 이찬 외, 2008; McClelland, 1973; Spencer & Spencer, 1993). 조직의 가장 높은 효율성을 위해 최고의 기술은 인적자원 개

선의 노력이라고 할 수 있으며(Walton, 1999), 역량을 키우는 일은 업무에서 긍정적 효과를 내는 중요한 요소이다(김태균, 2020). 따라서 조직이 보다 더 사업의 효율성을 높이기 위해서는 인적자원의 자격 요건과 더불어 전문 직업으로서 품성과 자질의 종합체인 역량의 개발을 요구한다. 이러한 점은 청소년분야의 전문가들에게도 예외는 아니다(김민, 2003). 개인이 일터에서 성공적 성과를 나타내기 위해 지녀야 하는 능력인 역량을 청소년분야의 전문가들도 키워야 하며 이를 위해 어떤 능력이 요구되는지를 확인할 필요가 있다.

본 연구는 앞서 밝힌 바와 같이 청소년방과후아카데미 사업의 중요성 및 실무자들이 지닌 역량의 중요성에 근거하여 연구를 수행하고자 한다. 즉, 청소년방과후아카데미사업 실무자인 팀장과 담임들에게 각각 요구되는 역량은 무엇이고 이들 역량과 관련되어 있는 구체적인 행동은 무엇인지를 파악하고자 한다. 이를 위해 필요한 역량이 무엇인지를 파악하는 절차인 역량모델링의 방법을 적용하여 연구를 수행하고자 한다. 본 연구의 결과로 도출된 역량모델은 이후 실무자들을 대상으로 하는 교육 및 평가 등에 활용될 것으로 기대할 수 있다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 청소년방과후아카데미

청소년방과후아카데미 사업은 사회 환경의 변화와 그에 따른 사회문제를 줄이기 위해 학교 방과 후 시간대에 공적서비스를 제공하는 것으로 부터 시작하였다(한도희, 김충송, 2007). 2005년부터 시범적으로 운영된 청소년방과후아카데미는 공적 돌봄 서비스로 국가 및 지방자치단체가 청소년의 돌봄 서비스를 제공한다는 맥락에서 시작되었다. 이 사업은 여성가족부와 지방자치단체가 예산을 전액 지원하며, 참여 청소년은 무료로 사업에 참여하게 된다. 2010년대 들어서면서 청소년기본법, 청소년방과후활동지원법, 청소년기본법시행령 등의 법적 근거가 마련되어 체계적인 운영의 기틀이 마련되었다.

실제 청소년방과후아카데미에서 이루어지는 프로그램은 주중, 주말, 캠프 등으로 구분할 수 있다. 주중 프로그램은 청소년활동영역인 전문체험과정, 자기개발, 특별지원 등의 활동으로 이루어진다. 사교육비 양극화의 문제를 해결을 돕는 학습지원과정도 프로그램에는 포함되어 있으며, 생활지도, 학교 숙제 지도, 심리 정서적 지원을 위한 상담연계, 귀가 지도, 급식 제공 등의

활동이 포함된다. 주말 프로그램은 공연 관람, 놀이공원 활동, 자원봉사활동 등이 포함된다. 지역연계활동도 있는데 지역사회의 주체적 참여자로서 지역사회와의 연계성을 인식하도록 하는 지역참여 활동이다. 캠프는 1년에 2박 3일 동안 수련활동, 자연캠프, 도전체험 등을 편성하여 운영하고 있다.

청소년방과후아카데미 사업에 대해서는 청소년기에 필요한 발달 영역에 이 사업이 긍정적인 기여를 하고 있다는 점이 연구 분석 결과로 확인되었으며, 학부모와 청소년으로부터 높은 만족도와 공감을 얻고 있는 것으로 나타났다(김영지 외, 2015; 김은정, 2006, 2007; 김은정, 황진구, 2007; 양계민, 2008, 2011, 2012, 2013, 2016; 양계민 외, 2010; 양계민, 조혜영, 2010). 사업초기부터 이 사업이 지닌 긍정적 측면에 대한 논의가 이루어져 왔는데, 김은정(2007)은 사회성 및 심리발달 측면과 생활지원, 사교육비 격차 해소와 참여 청소년의 만족도를 중심으로 분석하여 사업이 지닌 긍정적 효과를 파악한 바 있다. 또한 양계민 등(2010)은 사업 실시 단계부터 프로그램 계획 및 평가가 체계적으로 세워진 사업으로 청소년과 가정으로부터 만족도가 높다는 점을 밝힌 바 있다.

청소년방과후아카데미는 초등학교 4학년부터 중학교 3학년까지의 청소년을 대상으로 한다. 대상청소년의 특성을 고려하여 지원형태는 기본지원형, 농산어촌형, 다문화형, 장애형 등으로 구분되어 있다. 운영 기관은 선택한 지원형태에 부합하는 청소년을 모집하여 서비스를 제공하도록 되어있다. 양계민(2011)은 저소득층 청소년의 경우 조사 대상 중 20.7%가 방과 후 부모의 보호를 받지 못하는 나 홀로 청소년으로 나타났고, 학습 기본 여건 역시 미흡하며, 정서발달의 문제 및 건강상의 문제도 가지고 있다는 점을 밝힌 바 있다. 이러한 사회적 환경에 기초하여 청소년방과후아카데미 사업 초기에는 기초생활수급대상·한부모·장애 가정 등 저소득 가정 청소년을 주요 대상으로 한 바 있다. 이후 맞벌이 가정의 증가 및 다자녀에 대한 관심 증대 등 사회적 이슈의 변화로 인해 사업 참여대상이 확대되었다.

청소년방과후아카데미 사업의 서비스 대상이 지닌 요구를 파악하고 반영하기 위한 연구는 지속적으로 이루어졌다. 참여 청소년의 심리사회 적응 및 학업성취에 관한 조사결과는 중소도시보다 광역시와 농산어촌 참여 청소년의 수준이 높게 나타났고, 장기 참여자 그룹이 높은 학업성취 향상도를 나타내는 것으로 확인되었다(양계민 2016). 또한 중학생이 초등학생 보다 높게 사업효과성을 인식하는 것으로 나타났다(양계민, 조혜영, 2010). 이는 중학생 시기에 중요한 역할을 하는 또래의 역동성이 다양한 전문체험을 통해 잘 발현이 되었기 때문이라고 할 수

있다. 참여 청소년들은 또한 학습지원 과정보다는 체험적 활동(주말, 주중체험활동, 자원봉사 활동, 지역축제)에 보다 만족하고 있었다. 그러나 학습지원 프로그램 중 참여도가 높은 과목에 대해서는 더 많은 긍정적 만족도를 보여 학습지원 프로그램의 효과도 있다는 점이 확인되었다. 선행 연구는 청소년체험활동 참여가 학습목표를 설정하고 과제 수행을 돕는 긍정적 변화를 갖고 있다는 점을 확인하고 있다(양계민, 2016). 지역사회 참여 활동도 청소년의 자신감과 성취감을 높이고 심리적 안정에도 도움이 되었다는 점을 선행연구는 밝히고 있는데(박형원, 2015), 청소년방과후아카데미에서의 또래들과의 관계 형성 경험은 청소년들의 사회성 발달에 도움이 되는 것이 확인된 바 있다(조혜영, 유인혜, 2018).

2. 청소년방과후아카데미 실무자

청소년방과후아카데미 사업을 운영하는 기관 인력은 일반적으로 팀장1명과 담임2명 등 총 3명으로 구성된다. 팀장이 되기 위해서는 청소년지도사는 2급 소지자이거나 3급 소지자 중 청소년육성이나 방과 후 활동 분야에 1년 이상 경력 등이 있어야 한다. 이들은 사업의 총괄자로서 기관장의 지시를 받으며 사업운영 전반에 관한 계획을 수립하고 계획된 일정에 따라 운영하는 업무를 한다. 담임은 청소년지도사 3급 이상의 자격 소지자 이거나 청소년육성 및 방과 후 활동 분야에서 1년 이상의 실무 경력 등을 지닌 사람이어야 한다. 주 업무에는 청소년들의 스케줄 관리, 개인별 면담 관리, 가정환경 파악 및 지원방안 연구, 생활지도, 숙제지도, 자기학습 지도, 진로특성 등 청소년 개인별 포트폴리오 관리와 청소년별 맞춤 서비스를 지원하는 일 등이 포함된다.

청소년방과후아카데미 사업과 관련하여 실무자들의 업무만족도, 성취감 수준, 감정고갈 수준은 서비스 대상의 자아존중감, 성취동기 및 효능감에 영향을 미치는 것으로 확인되었다(양계민, 김승경, 2012.). 그런데 현장 실무자들에 관한 연구 중 다수는 이직과 관련된 연구들로 이들의 높은 이직의도가 확인되고 있다는 점은 이론적, 실천적 관심이 기울여져야 하는 점이라고 할 수 있다(한도희, 양계민, 2013). 홍선희와 양계민(2009)은 업무내용이나 인간관계 등에 대해 비교적 만족하나 승진기회, 보수 등 고용상태 및 처우에 대해서는 불만족 하며, 현실적으로 처우개선이 이루어지지 않으면 직무를 수행하는데 한계가 있다고 제언한 바 있다. 이들은 실무자들은 고용불안정성으로부터 가장 높은 스트레스를 받는 것을 확인하였으며, 팀장이 담임보다 높은 스트레스를 경험하고 있다는 점을 확인한 바 있다.

사업이 보다 효과적이고 안정적으로 지속하기 위해서는 이직뿐만 아니라 실무자들에 대한 다양한 논의가 필요하다. 즉, 이들 실무자들이 어떤 일을 하는지 그리고 어떻게 일을 하는지에 대한 논의가 이루어질 필요가 있다는 점이 이전 연구에서 지적되고 있다. 특히, 팀장과 담임 등 각 역할에 대한 분석은 선행연구를 통해 이미 파악된 바 있다(김은정, 2006; 김은정, 황진구, 2007; 양계민, 조혜영, 2010; 양계민, 김승경, 조영희, 2010; 김영지, 정은주, 김정주, 전선영, 2015). 그러나 이들 분석은 주로 해당 사업의 효과성분석 연구의 일부 내용으로 제시된 것으로 팀장과 담임의 현재 수행 업무가 무엇인지에 대한 기술에 그치는 수준이라고 할 수 있다. 이는 주로 직무분석의 방법을 통해 확인된 것인데, 실무자들이 어떤 일을 하는지와 관련된 연구들이라고 할 수 있다. 특히 이러한 각 역할에 대한 분석은 정부기관의 해당 사업 운영지침에 대한 확인의 성격이 강하다. 실제 여성가족부(2021)의 청소년방과후아카데미 운영 지침에서는 팀장은 사업총괄, 사업 운영 및 프로그램 기획, 환경분석 및 사업점검 및 환류, 지역연계협력, 사업 성과관리, 안전관리 등을 주요 세부책무로 하고 있다는 점이 확인되었다. 또한 담임은 프로그램 기획지원, 보충학습 지원 및 동아리, 프로젝트 활동 지원, 상담 및 생활기록 관리, 급식 지원, 문서작성 및 운영지원 등을 주요 책무로 하고 있다.

이러한 실무자들의 역할에 대한 분석에 더하여 최근에는 이들에게 어떤 능력이 필요한지에 대한 연구가 수행될 필요가 있다는 지적이 선행연구에서 이루어지고 있다(한도희, 양계민, 2013; 김영지, 정은주, 김정주, 전선영, 2015). 특히 서비스 제공 현장에서 개인들이 지닌 역량이 학생들의 만족도나 전체 사업의 성과로 연결될 수 있다는 점에서 이에 대한 논의의 필요성이 높아지고 있다. 본 연구는 이러한 선행연구의 지적에 기초하여 청소년방과후아카데미 실무자들에게 요구되는 역량을 확인하고자 한다.

3. 역량과 역량모델링

역량이라는 개념이 사용되기 시작한 시기는 1950년대 후반부터이며, 사회심리학자인 McClelland에 의해 1970년대 전반부터 본격적으로 논의되기 시작하였다. 역량(competency)에 대해서 학자마다 다양한 시각에 근거하여 정의를 내리고 있다(이홍민, 김종인, 2003). McClelland(1973)는 직무 특성에 기초한 역량을 설명하면서, 인재를 선발하거나 훈련시킬 때 보다 효과적인 방법임을 주장하였고, Boyatzis(1982)는 역량을 업무를 수행함에 있어서 우수한 성과를 나타내는 개인의 내재적 특성으로 정의하였다.

1990년대 이후 역량에 대한 연구는 주로 행동특성에 초점을 맞추어서 이루어 졌고 공공 부문과 기업의 성과를 측정하고 개선점을 모색하기 위하여 활용도로 많이 사용되었다. McClelland(1973)의 역량검사와 관련된 논의를 시작으로 인지적, 기능적 역량에서 측정이 가능한 행동 역량으로 논의의 초점이 변화되어, 1990년대 이후 행동특성에 초점이 맞추어져 역량 연구가 논의 되었다(임정훈 외, 2015). Spencer와 Spencer(1993)는 다양한 직군에 활용 가능한 역량 들을 확인하고 각 역량에 관련된 구체적인 행동지표들을 제시하였다. 역량에 대해서는 대체적으로 역량이 측정가능하며, 관찰가능하고, 또한 개발이 가능하다는 특징에 근거하여 논의가 이루어지고 있다(Lucia & Lepsinger, 1999; Spencer & Spencer, 1993).

특정 업무에서 필요한 역량이 무엇인지를 정리해 놓은 것이 역량모델이다. 역량모델 개발은 조직의 목적을 달성하는데 있어 결정적인 영향을 주는 역량들을 체계적으로 결정하는 과정이다(박용호, 2018; Dubois & Rothwell, 2004; Harris, 1998). McLagan(1996)은 역량모델링은 특정 업무나 역할을 수행하는데 필요하고 중요한 능력으로 규명하는 의사결정 도구이고, 그 산출물인 역량모델은 성과를 극대화 하는데 필요한 지식, 기술, 태도 및 지적 전략을 포함하는 역량을 체계화하는 과정이라고 규정하였다. Rothwell과 Lindholm(1999)은 역량모델개발 방법을 세 가지로 제시하였는데, 첫째, 유용한 다른 조직의 역량모델을 빌려서 그대로 사용하는 방법인 차용법, 둘째, 다른 조직의 역량모델을 자신의 조직 문화에 맞추어 적합하게 수정하여 사용하는 수정보완 방법, 마지막, 직접 조직에 맞는 방법을 개발하여 사용하는 맞춤 제작 방법이 있다. 이중 마지막 방법인 맞춤제작 방법이 가장 엄밀하고 정확한 방법으로 꼽히는데 이는 기존의 역량모델을 활용하는 방법이 아니라 새롭게 역량모델을 개발하는 방법이기 때문이다. 본 연구는 이러한 새롭게 역량모델을 개발하는 방법을 통해 역량모델링을 수행하고자 한다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구절차

본 연구는 청소년방과후아카데미 실무자들에게 어떠한 역량이 필요한지를 확인하고 이를 바탕으로 역량모델을 개발하는데 목적이 있다. 본 연구를 통해 개발된 역량모델은 해당 실무자

들의 교육과 역량진단에 활용될 수 있을 것이다. 청소년방과후아카데미 실무자의 역량모델을 개발하기 위해 본 연구에서 수행한 역량모델링 프로세스는 아래의 <표 1>과 같다.

<표 1> 청소년방과후아카데미 역량모델링 프로세스

단계	연구절차	방법
1단계	관련 자료수집 및 문헌조사	문헌분석
2단계	우수기관이상 실무자 대상 인터뷰대상 선정	자료조사 및 대상자 선정
3단계	BEI 및 FGI 실시 (총 16명) - BEI: 팀장 4명, 담임 4명 (총 8명) - FGI: 팀장 4명, 담임 4명 (총 8명)	그룹 및 개별인터뷰
4단계	자료 분석 및 잠정적 역량모델 개발	자료분석에 따른 잠정적 역량모델 개발
5단계	잠정적 역량모델 검토 (총 12명) - 청소년분야 전문가 4명, 팀장 및 담임 각 4명	델파이 조사

첫 번째 단계는 자료수집 및 문헌조사 단계이다. 청소년지도자 및 청소년방과후아카데미 실무자들에 의해 운영되고 있는 활동의 의미와 방법, 청소년지도자들의 역량, 그리고 역량모델링에 관한 문헌고찰이 이 단계에서 이루어졌다. 두 번째 단계는 청소년방과후아카데미 재직 실무자 중 인터뷰 대상자를 선정하는 단계이다. 청소년방과후아카데미 기관 평가에서 우수기관으로 선정된 기관의 실무자를 대상으로 자료수집 대상자를 선정하였다. 세 번째 단계에서는 BEI(behavioral event interview) 및 FGI(focus group interview)가 수행되었다. 전자는 1:1의 인터뷰이고 후자는 집단인터뷰인데 이를 통해 우수성과자들의 특징적 행동이 수집되었다. 네 번째 단계는 수집된 행동을 비슷한 것끼리 유목화하고 이를 기반으로 잠정적 역량모델을 개발하는 단계이다. 이 단계에서 연구자들은 BEI와 FGI를 통해 수집된 자료를 전사(transcript)하고, 전사된 자료를 개방코딩하여 잠정적 역량모델을 개발하였다. 잠정적 역량모델은 역량의 정의, 행동지표 등을 포함하도록 개발되었다. 다섯 번째 단계는 도출된 잠정적 역량모델에 대한 타당성 검증단계이다. 청소년방과후아카데미에 대한 실천적, 이론적 지식을 겸비한 청소년분야 전문가 4명이 참여하였으며 또한 BEI와 FGI에 참여하였던 실무자 중 8명이 다시 이 단계에 참여하였다. 델파이검사의 형태로 잠정적 역량모델에 대한 검토작업이 이루어졌는데 CVR값과 평균 등을 고려하여 역량과 행동지표를 확정하였다.

2. 연구참여자

본 연구에 참여하는 연구대상은 두 집단으로 구분될 수 있다. 첫 번째 집단은 역량모델 개발을 위한 인터뷰 참여자들이고, 두 번째 집단은 잠정적 역량모델에 대한 타당화 검증에 참여한 청소년분야 전문가들과 우수 실무자들이다. 먼저 역량모델 개발을 위한 인터뷰 참여자들은 모두 청소년방과후아카데미 실무자 중에서 우수한 성과를 나타내는 실무자들이다. 이미 앞 장에서 역량은 '성과가 높은 사람에게 나타나는 행동특성'이라고 제시한 바 있다. 본 연구는 우수실무자에게 나타나는 행동특성을 기반으로 역량모델을 개발하는데 그 목적이 있다. 따라서 인터뷰 대상(우수실무자) 참여자 선정은 타당한 역량모델의 개발에 중요한 단계가 된다. 인터뷰에 참여한 사람들은 청소년방과후아카데미 기관평가에서 최우수 혹은 우수 평가를 받은 기관의 종사자들 중 선정하였다. 인터뷰는 1:1 인터뷰인 BEI와 집단인터뷰인 FGI를 실시하였다. BEI와 FGI는 각각 서로 다른 8명을 대상으로 실시하였으며, 각 방법별로 팀장 4명과 담임 4명이 참여하였다. 참여자들의 구체적 배경변인 정보는 다음의 <표 2>와 같다.

잠정적 역량모델에 대한 타당화 검증 델파이에는 4명의 청소년분야 전문가들과 BEI 및 FGI에 참여하였던 우수 실무자들 중 8명이 참여하였다. 청소년분야 전문가들은 아래의 <표 3>과 같은 전문가들이 참여하였다. 이들은 청소년활동 진흥업무를 수행하거나 청소년방과후아카데미 관련 연구 및 평가업무를 수행한 전문가들이다. 이들은 통해 도출되었던 잠정적 역량모델의 각 역량별 행동지표에 대한 타당성 검증이 이루어졌는데 각 행동지표별로 7점 척도에 근거하여 청소년방과후아카데미 실무자들에게 얼마나 중요한지를 검토하도록 하였다. 델파이를 위한 설문지는 청소년방과후아카데미 실무자와 교수 1인으로부터 검사도구의 영역과 문항 구성에 대한 자문에 근거하여 수정 및 보완되어 사용되었다. 팀장과 담임 역량모델이 각각 개발되었으므로 전문가들은 두 역량모델을 모두 검토하였으며, 타당화 작업에 참여한 팀장과 담임들은 모두 자신 직책에 부합한 역량모델만을 검토하였다. 따라서 각 역량모델에 대해 8명이 검토작업에 참여하였으며, 이들의 응답에 대한 평균값과 긍정적으로 응답한 결과를 중심으로 CVR(content validity ratio)값이 도출되어 이후 최종 모델 개발 확정에 활용되었다. 각 모델에 대한 타당화 검증 델파이를 8명을 대상으로 하였기 때문에 내용타당도가 확보되는 기준점은 .75이다.

〈표 2〉 BEI 및 FGI 참여자 배경변인

번호	직무	구분	델파이	이름	성별	연령	경력	교급	근무지
1	팀장	BEI		문 팀장	여	40대	3년 이상	초등	인천
2				이 팀장	여	30대	5년 이상	초등	인천
3				이 팀장	여	50대	5년 이상	초등	의왕
4			참여	이 팀장	여	30대	5년 이상	중등	홍천
5	담임	BEI		김 담임	여	50대	5년 이상	중등	인천
6				이 담임	여	30대	4년 이상	초등	의왕
7				기 담임	남	30대	2년 이상	초등	경기
8			참여	신 담임	여	30대	4년 이상	중등	경기
9	팀장	FGI	참여	오 팀장	여	30대	5년 이상	초등	울산
10			참여	방 팀장	남	40대	10년 이상	초등	대구
11			참여	서 팀장	여	50대	10년 이상	초,중등	경기
12				윤 팀장	여	50대	10년 이상	중등	인천
13	담임	FGI	참여	김 담임	여	50대	10년 이상	초등	제주
14			참여	최 담임	여	30대	3년 이상	초등	울산
15			참여	고 담임	여	50대	10년 이상	초등	경기
16				박 담임	여	30대	4년 이상	중등	인천

〈표 3〉 잠정적 역량모델 티당화 참여 청소년분야 전문가

번호	소속기관	수행업무 및 관련경력	참여자
1	청소년활동진흥 관련 기관	청소년활동 진흥업무	김 부장
2	대학 청소년관련 학과	관련연구 및 기관평가참여	김 교수
3	국책연구기관	관련연구 수행	양 연구원
4	대학 청소년관련 학과	관련연구 및 기관평가참여	한 교수

3. BEI 및 FGI

행동사건 인터뷰로 불리는 BEI는 1:1의 인터뷰 방식을 활용하였는데 반구조화된 인터뷰를 수행하였다. 구체적인 업무의 상황에 대한 개요와 그 안에서 청소년방과후아카데미 실무자로서 의 역할 확인(situation), 주요 이슈와 문제점에 대한 극복사례에 대한 정보수집(task), 문제 상황 등에 대한 실제 대처 행동(action), 그리고 최종 결과(result)등의 요소를 고려하여 인터뷰를 진행하였는데 대개 이러한 세부 요소들을 고려하여 BEI를 수행하는 것을 STAR 기법이라고 한다. BEI는 연구자가 인터뷰 참여자들을 개별적으로 1:1로 면접을 통해 실시되었다. 개인이 직무를 수행하는데 있어 실제 행동을 상세하게 파악하는데 그 목적이 있다. 따라서 청소년방과

후아카데미의 실무자로서 행동함에 있어서 드러내는 중요한 사건에 대하여 설명을 요청하는 방식으로 그 당시의 일어난 상황, 그 상황에서 수행했던 조치 내용과 그 이유, 그때의 느낌, 성공적인 사례를 중심으로 자료를 수집하였으며 수집된 자료는 전사하여 이후 개방형코딩 작업의 기초자료로 활용하였다. 구체적으로 ‘청소년방과후아카데미 업무수행 과정에서 긍정적 성과를 경험한 사례를 떠올리고 이때 실무자로서 구체적으로 어떻게 행동하였는지 말씀해 주시기 바랍니다’ 등의 질문을 활용하였다.

초점집단인터뷰로 불리는 FGI에는 팀장 4명과 담임 4명이 참여하였다. 이들은 모두 고성과 자들로 구성되었는데 고성과자를 선발하기 위한 3가지 기준을 세웠으며, 1가지 이상 만족하는 자 중 연구 참여 의사가 있는 대상으로 선정하였다. 3가지 기준은 기관평가에서 최우수·우수 기관의 실무자 이거나, 창의융합 선도기관 중 최우수·우수기관의 실무자 이거나, 5년 이상 근무하면서 여성가족부 장관상을 받은 실무자 등이다. FGI는 팀장 그룹과 담임 그룹 총 2개의 집단을 대상으로 실시되었다. 먼저 연구의 목적을 설명 한 후 구체적인 행동사례가 왜 연구되어야 하는지에 대해 인식시키고, 연구의 참여와 녹음에 대해 동의를 구하고 FGI를 수행하였다.

FGI는 청소년방과후아카데미 실무자(팀장, 담임)로서 성공적 업무 경험 5가지 사례를 떠올리게 하고 그 사례 속에서 개인이 행한 행동들을 구체적으로 공유하는 방식으로 진행하였다. 인터뷰 진행 중에는 최대한 많은 행동사례를 수집하고자 대화에 집중하여 진술내용이 질문의 초점에 벗어날 경우 이를 제지하고 질문을 추가적으로 제시하여 그룹 인터뷰 내용이 연구목적에 부합할 수 있도록 진행하였다. 다음으로는 기존에 연구되었던 청소년지도자 등에 대한 역량 모델을 제시하고 청소년방과후아카데미 실무자로서 FGI 참가자들의 경험을 토대로 본인들의 업무에 얼마나 중요한 역량과 행동인지를 검토하게 하였다. 이러한 검토를 통해 구체적인 행동에 대한 인터뷰참여자들의 인식수준을 확인할 수 있었으며 이를 통해 개인들이 역할수행에 꼭 필요한 역량이 무엇인지를 인식하도록 하였다. 끝으로 인터뷰 참여자들의 우수하고 특징적 행동에 대해 수집된 자료를 기초로 유사한 행동을 유목화하는 작업을 실시하였다.

4. 잠정적 역량모델 도출

잠정적 역량모델은 문헌분석결과와 BEI 및 FGI에서 수집된 자료를 기초로 도출되었다. FGI에서 유사한 행동끼리 유목화한 각 그룹에 BEI와 문헌분석에서 수집된 행동을 추가하는 방식을 취했다. 이후 유사한 행동들로 묶여진 각 묶음을 대표할 수 있는 명칭을 부여하고 하위 행동을

들을 유사성에 근거하여 정리하여 잠정적 역량모델을 도출하였다. 잠정적 역량모델은 자료수집에 근거하여 팀장과 담임들을 대상으로 한 두 개의 모델이 도출되었다. 각 역량모델에는 모두 10개의 역량이 포함되었으며 각 역량별로 역량명과 행동지표가 도출되었다. 두 잠정적 역량 모델에 공통으로 포함되는 역량에는 청소년동기부여, 지역자원개발 및 연계, 자기개발, 정보수집 및 관리, 성취지향 등이 있었다. 팀장 고유 역량으로는 고객지향, 팀워크 협업, 업무주도성, 프로그램개발, 공익추구가 도출 되었으며, 담임 고유 역량에는 자기관리, 청소년 소통, 학습지도, 생활지도, 문제상황 관리 등이 확인되었다. 공통역량의 경우 같은 성격의 행동들이기는 하지만 구체적으로 요구되는 행동인 행동지표는 서로 달리 도출되었다. 즉, 팀장과 담임에게 요구되는 행동이 같은 역량이라고 할지라도 서로 다르다는 점이 확인되었다. 담임 역량모델의 정보수집 및 관리 역량을 제외한 모든 역량은 6개 행동지표를 가지고 있는 것으로 확인되었다. 아래의 <표 4>는 청소년방과후아카데미 팀장과 담임의 잠정적 역량모델에 속한 역량과 각 역량별 행동지표의 개수를 제시하고 있다.

<표 4> 역량모델 초안

구분	팀장		담임	
	역량명	행동지표	역량명	행동지표
공동 역량	청소년동기부여	6개	청소년동기부여	6개
	지역자원개발 및 연계	6개	지역자원개발 및 연계	6개
	자기개발	6개	자기개발	6개
	정보수집 및 관리	6개	정보수집 및 관리	5개
	성취지향	6개	성취지향	6개
개별 역량	고객지향	6개	자기관리	6개
	팀워크 협업	6개	청소년 소통	6개
	업무주도성	6개	학습지도	6개
	프로그램개발	6개	생활지도	6개
	공익추구	6개	문제상황 인식	6개

IV. 결과분석

1. 청소년방과후아카데미 실무자 잠정적 역량모델

청소년방과후아카데미 실무자들의 역량모델 잠정안은 아래의 <표 5>와 같이 각 모델별로 10개의 행동지표로 구성되었다. 두 직급에 대한 역량모델을 보면 5개의 공통역량과 직급별로 상이한 역량으로 구성된 5개의 직급별 고유역량인 개별역량을 확인할 수 있다. 각 역량별로 정의의 제시하면 다음과 같다.

<표 5> 잠정적 역량모델의 구성과 역량별 정의

구분	역량	정의
공통 역량	청소년 동기부여	청소년들의 성장을 위하여 긍정적 자극(칭찬, 격려, 지지, 인정, 제안, 보상 등)을 하여 성과를 달성할 수 있도록 하는 능력
	지역자원 개발 및 연계	지역사회의 인적자원과 공공 및 민간자원이 상호간에 유기적으로 결합하여 양질의 서비스를 지원하고, 금전이나 물품을 후원받는 능력
	자기개발	자기 주도적으로 재능과 능력을 극대화 할 수 있도록 피드백, 코칭, 학습, 벤치마킹하는 능력
	정보수집 및 관리	업무에 필요한 모든 정보를 검색(수집), 정리, 가공, 축적하여 기록, 보관, 활용하는 능력
	성취지향	목표를 달성하기 위해 구체적인 계획을 수립하고 이를 달성할 수 있도록 최대한의 노력을 기울이는 능력
팀장 역량	고객지향	서비스 대상자의 욕구를 파악하여 반영하고, 불만 사항이 발생하지 않도록 개선 노력하는 능력
	팀워크 협업	타인과 협력하여 조직의 구성원으로 일하려는 건전한 의도와 태도를 갖 추는 능력
	업무주도성	개인이 일시적이 아닌 지속성을 가지고 자발적으로 업무를 수행하는 능력
	프로그램개발	프로그램 개발시 고려하여야 할 상황을 파악하고 반영하여 양질의 프로그램을 개발하려는 능력
	공익추구	청소년방과후아카데미는 공익을 추구하는 사업으로 교육, 복지, 인간 존중 등의 본질적인 가치를 중시하는 능력
담임 역량	자기관리	자신의 스트레스나 분노를 조절하며, 자신의 긍정적 성장을 기대하며 사회적으로 바람직한 방향으로 행동하려는 능력
	청소년 소통	청소년들의 현상을 파악하고 그들의 문화를 이해하며, 그들의 언어로 소통하려는 능력
	학습지도	청소년들의 학업에서의 성공적 성취를 위하여 효과적인 방법을 활용하여 지도하는 능력
	생활지도	일상 생활습관 중 청소년방과후아카데미 활동에 부정적 영향을 미치는 것들을 파악하고 지도하는 능력
	문제상황 관리	활동 중 발생 할 수 있는 문제상황을 예방하고, 발생 시 신속하게 대처하는 능력

2. 청소년방과후아카데미 팀장 역량모델 잠정안 검토

우수성과자들을 대상으로 수집된 자료를 기초로 도출된 청소년방과후아카데미 팀장 잠정적 역량모델에 대한 타당화 검토 결과는 아래의 <표 6>과 같다. 잠정적 역량모델에 대해 청소년분야 전문가 4명과 우수실무자 4명이 참여한 델파이조사가 실시되었다. 델파이를 통해 도출된 내용타당도를 확인하고자 전문가, 실무자, 그리고 전체 응답결과에 대한 평균값이 도출되었다. 또한 CVR값을 확인하여 각 행동지표가 타당한지를 검토하였다. 검토 참여자가 8명이라는 점을 감안할 때 CVR값이 0.75이상이라면 내용타당도가 확보되는 것으로 볼 수 있다.

<표 6> 잠정적 팀장 역량모델 검토 결과

역량	행동지표	응답평균			CVR	채택
		전문가	실무자	전체		
청소년 동기부여	청소년이 선호하는 프로그램을 조사하여 반영 할 수 있도록 체계화 한다	6.5	6.25	6.38	1	○
	동아리 활동은 청소년의 자율성이 보장될 수 있도록 한다	4.5	6.25	5.38	1	○
	청소년 스스로 프로그램명을 정할 수 있도록 한다	4.5	5.75	5.13	0.75	○
	자신의 재능을 찾을 수 있도록 다양한 경험의 기회를 제공한다	6.25	6.75	6.50	1	○
	청소년들의 활동 결과물 또는 재능을 지역에 기부할 수 있도록 한다.	6	6	6.00	1	○
	긍정적 보상체계를 구축한다.	6.25	6.25	6.25	1	○
지역자원 개발 및 연계	방과후아카데미 지원협의회 자원을 적극 활용 한다.	6.75	6.75	6.75	1	○
	지역 내 인적·물적 자원을 파악하고 활용 한다.	7	6.75	6.88	1	○
	공모사업을 적극 활용 한다.	5.75	5.75	5.75	0.75	○
	지역 내 방과후아카데미와 협업을 한다.	5.5	5.75	5.63	0.75	○
	지역의 특색에 맞는 프로그램을 개발 한다.	6.5	6.75	6.63	1	○
지역자원을 주기적으로 파악하고 업데이트 한다.	5.25	6.5	5.88	0.75	○	
고객지향	청소년, 보호자의 욕구를 파악한다.	6.25	6.75	6.50	1	○
	청소년, 보호자의 욕구가 반영 될 수 있도록 운영한다.	6.5	6.75	6.63	1	○
	안전한 활동 공간 제공을 위해 폭력, 집단 따돌림 등에 노출되지 않도록 수시로 체크한다.	6	6.5	6.25	0.75	○
	부모가 학습 불안을 줄일 수 있도록, 필요시 학습을 추가로 지원할 수 있는 방안을 마련한다.	4.75	5.5	5.13	0.75	○
	주 민원 사항에 대해 파악하고 구체적인 대응 전략을 수립한다.	6.25	6.75	6.50	1	○

역량	행동지표	응답평균			CVR	채택
		전문가	실무자	전체		
	발생한 민원은 신속하게 파악하고 적절한 조치방안을 마련한다.	5.75	6.75	6.25	1	○
자기개발	개인 역량 향상을 위하여 관련 교육에 참여한다.	5.75	7	6.38	1	○
	관련 자격증(사회복지사, 청소년상담사, 청소년지도사) 취득을 위해 학습한다.	5	7	6.00	0.75	○
	효과적인 업무수행을 위해 지속적으로 학습한다.	6.25	7	6.63	1	○
	자기개발 기회를 꾸준히 탐색한다.	5	6.5	5.75	0.5	×
	스스로 장·단점을 파악하려 한다	6	6.5	6.25	1	○
	타 기관의 우수 사례를 학습하여 적용할 수 있도록 방법을 연구한다.	5.5	6.5	6.00	0.75	○
팀워크 협업	실무자들의 주요 업무는 방과후아카데미 중심으로 이루어질 수 있도록 상사를 설득한다.	6.5	6.75	6.63	1	○
	반복되는 업무는 단순화 하거나 줄일 수 있도록 협의한다.	6	6.5	6.25	0.75	○
	사업팀과 원활한 소통으로 기관의 프로그램이 방과후아카데미 청소년들 활동에 도움이 된다면 적극적으로 참여할 수 있도록 한다.	6	6.75	6.38	0.75	○
	업무회의를 주기적으로 참여하여 다양한 아이디어를 공유한다.	5.5	6.25	5.88	0.5	×
	필요한 활동의 경우 기관과 실무자를 설득한다.	6.5	6.25	6.38	1	○
	강도 높은 청소년 문제상황은 전문기관과 연계를 통해 실질적인 도움을 줄 수 있도록 한다.	6.75	6.5	6.63	1	○
업무 주도성	실무자들의 장·단점을 파악하여 업무를 배지한다.	6.25	6.5	6.38	0.75	○
	실무자들의 처우개선을 기관에 꾸준히 요구한다.	2.75	6.25	4.50	0.5	×
	실무자들의 실질적인 휴게시간을 확보하도록 한다.	2.75	6.25	4.50	0.5	×
	실무자에게 필요한 역량을 파악하고 역량 함양을 할 수 있도록 지원한다.	4.75	7	5.88	0.5	×
	규칙적인 워크숍을 통해 비전을 제시하고 비전에 부합한 핵심전략을 세운다.	5.25	6.5	5.88	0.75	○
	직무 가치 향상을 위해 청소년들의 긍정적 결과물을 제시한다.	5.25	5.75	5.50	0.5	×
정보수집 및 관리	청소년들의 안전을 보장하며 즐길 수 있는 프로그램을 지속적으로 수집한다.	5.5	6	5.75	0.75	○
	청소년기 다양한 신체적·정신적·인터넷 환경 변화에 대해 연구하고 민감하게 대처할 수 있도록 한다.	5.25	6.75	6.00	0.75	○
	시대변화와 교육트렌드를 파악하고 운영에 반영할 수 있도록 관리한다.	6.25	6.25	6.25	1	○
	질적으로 우수한 프로그램 정보를 수집하고 기관 환경에 맞게 재구성하여 운영할 수 있도록 관리한다	6.25	6.25	6.25	1	○

역량	행동지표	응답평균			CVR	채택
		전문가	실무자	전체		
	특성화 전략에 반영할 수 있도록 지역에 관한 정보를 수집하고 관리한다.	6	6.25	6.13	1	○
	다양한 자원을 파악하고 정보를 체계적으로 정리하여 필요시 사용할 수 있도록 관리한다.	6	6.5	6.25	0.75	○
성취지향	방과후아카데미 평가 지표를 정확하게 파악한다.	6.5	7	6.75	1	○
	문서 기획 능력을 향상 시킨다.	6.25	6	6.13	1	○
	방과후아카데미 사업의 효과성을 문서로 제시할 수 있도록 한다.	6	6	6.00	1	○
	기관의 사업 목표를 정확히 설정한다.	6.5	6.5	6.50	1	○
	기관의 사업성과를 주기적으로 관리한다.	6.5	6.5	6.50	1	○
	기관의 평가 결과를 통해 개선 사항을 파악하고 반영하도록 한다.	6.25	6.75	6.50	1	○
프로그램 개발	프로그램 기획시 예측되는 어려움을 파악하고 계획한다.	5.75	6.5	6.13	0.75	○
	우수기관의 장점을 파악하고 우리 기관에 적합하게 계획한다.	5.75	6.25	6.00	1	○
	실무자간 협의를 통하여 개발한다.	6	6.25	6.13	1	○
	소요예산, 활동방법, 운영시간, 활동재료 등을 고려하여 개발한다.	6	6.5	6.25	0.75	○
	일회성을 지양하고 지속 가능하며 발전 가능한 프로그램을 개발한다.	6.25	6.5	6.38	1	○
	프로그램명은 프로그램의 특징을 잘 표현할 수 있도록 구성한다.	5.75	6.25	6.00	0.75	○
공익추구	국가의 청소년정책에 적합하게 활동을 구성한다.	6	6	6.00	1	○
	청소년방과후아카데미 사업의 공익적 가치를 명확히 인식한다.	6	6.5	6.25	1	○
	청소년방과후아카데미 사업의 공익적 가치를 홍보한다.	6	5.75	5.88	1	○
	청소년의 긍정적 성장 사례를 공유한다.	6.25	6.25	6.25	1	○
	방과 후 자녀에 대한 불안을 줄일 수 있도록 사업에 대한 신뢰를 준다.	6.25	5.75	6.00	1	○
	민주시민으로 성장할 수 있도록 지도한다.	5.75	6.5	6.13	0.75	○

검토결과 대부분의 역량에 대한 행동지표들의 내용타당성이 확보되었다고 할 수 있다. 그러나 6개 행동지표에 대해서는 그 내용이 청소년방과후아카데미 팀장의 업무수행과 관련성이 크지 않은 것으로 확인되었다. 특히 업무주도성 역량에 대해서는 4개 행동지표의 타당성이 확보되지 못한 것으로 확인되었다. 자기개발과 팀워크 협업 역량에 대해서도 각 1개의 행동지표에 대한 내용타당성이 확보되지 못했다는 점을 확인할 수 있었다.

3. 청소년방과후아카데미 담임 역량모델 잠정안 검토

청소년방과후아카데미 담임 역량모델 잠정안에 대한 타당성 검토결과도 대부분의 행동지표에 대한 타당성 확보가 이루어진 것을 확인시켜 주었다. 이는 문헌분석, BEI, FGI 등을 통해서도 출된 잠정안이 청소년방과후아카데미 담임들의 업무수행에 부합한 모델임을 보여주는 결과라고 할 수 있다. 자기개발 역량의 1개 행동지표를 제외한 모든 행동지표에 대한 내용타당성이 확보되었다. 아래의 <표 7>은 잠정적 담임 역량모델에 속한 역량과 행동지표 그리고 이에 대한 검토결과를 제시하고 있다.

<표 7> 잠정적 담임 역량모델 검토 결과

역량	행동지표	응답평균			CVR	채택
		전문가	실무자	전체		
청소년 동기부여	방과후아카데미 활동시 작은 일에도 칭찬을 한다.	6.75	6.25	6.50	1.	○
	다양한 칭찬카드(봉사, 독서, 급식지원, 환경정리 등)를 만들어 활용한다.	5.75	6	5.88	0.75	○
	보상체계(월별시상, 스마일스티커, 쿠폰 등)를 구체화한다.	6.25	6.25	6.25	0.75	○
	긍정적인 모델(졸업한 선배)이 청소년들과 함께 할 수 있는 기회를 제공한다.	7	7	7.00	1	○
	때에 따라 즉시보상(간식 등)도 활용한다.	7	7	7.00	1	○
	자신의 작품, 재능을 발표하거나 지역사회에 기부할 수 있는 기회를 제공한다.	6.25	5.5	5.88	1	○
지역자원 개발 및 연계	주변의 인적·물적 자원을 파악하고 업데이트 한다.	6.75	6.25	6.50	1	○
	지역네트워크와 꾸준히 소통한다.	6.75	6.75	6.75	1	○
	지역자원을 활용한 프로그램을 개발, 운영한다.	6.5	6.25	6.38	1	○
	지역의 자원을 활용하여 문제 해결에 도움을 받는다	6.25	6	6.13	0.75	○
	새로운 지역자원 개발을 위해 유관기관의 활동, 홍보, 홈페이지 등을 탐색한다.	6.5	6.5	6.50	1	○
자기개발	청소년에게 필요한 지역자원을 찾아 연계한다.	6.5	6.75	6.63	1	○
	청소년 지도법을 터득하기 위해 연구한다.	6.25	6.75	6.50	1	○
	시간 관리기술을 습득하고 일을 쉽게 할 수 있는 방법을 연구한다.	6.5	6	6.25	1	○
	실수를 줄이기 위해 주변에 조언을 구한다.	6.5	5.75	6.13	1	○
	문제 해결을 위해 논문 등을 찾아본다.	5.25	5.25	5.25	0.5	×
	취미, 나만의 특기를 개발하여 동아리 등에 활용한다.	6	6.25	6.13	1	○
사업에 필요한 역량을 높이기 위해 책을 읽거나 교육에 참가한다.	6.25	6.5	6.38	0.75	○	

역량	행동지표	응답평균			CVR	채택
		전문가	실무자	전체		
자기관리	스트레스 해소를 위해 취미 생활을 만든다.	6	6	6.00	1	○
	자신의 장·단점을 파악하여 보완하거나 활용한다.	6.25	5.75	6.00	1	○
	스트레스 상황을 파악하며, 의견 충돌시 휴식 시간을 갖는다.	6.5	5.75	6.13	1	○
	기록하는 습관을 기른다.	6.25	6	6.13	1	○
	솔선수범을 하려고 한다.	5.5	5.5	5.50	0.75	○
	사회적 트렌드를 파악하고 시대 상황에 민감하게 대처한다.	6	6	6.00	0.75	○
정보수집 및 관리	4차 산업 관련 정보를 수집하고 관리한다.	6	5	5.50	0.75	○
	신뢰성 있는 기관(지자체, 국가 운영 등)을 주기적으로 방문하여 청소년 활동 트렌드 수집한다.	5.75	6	5.88	0.75	○
	파일명을 명확히 하며, 정보별 업데이트 한다.	6.5	7	6.75	1	○
	우수 기관 홈페이지 방문을 통해 프로그램 정보를 업데이트 한다.	6	5.75	5.88	1	○
	언론 보도 내용을 검색하여 자료를 수집하고 업데이트 한다.	5.75	5.5	5.63	1	○
성취지향	방과후아카데미 사업의 비전을 정확히 설명한다.	6.25	6.5	6.38	1	○
	기관의 사업 취지와 목적을 설명하고 참여를 유도한다.	6.5	6.5	6.50	1	○
	청소년 모집을 위해 학교와 지역사회에 사업의 우수성을 홍보한다.	6.5	6	6.25	1	○
	인터넷 매체(인스타그램, SNS, 페이스북 등)를 활용하여 사업의 우수사례를 홍보한다.	5.75	6	5.88	0.75	○
	기관의 사업성적을 주기적으로 관리한다.	6.25	6.75	6.50	1	○
	기관 평가 결과를 통해 개선 사항을 파악하고 반영하도록 한다.	6.75	6.5	6.63	1	○
청소년 소통	청소년들의 이야기를 듣는다.	6.75	6.75	6.75	1	○
	청소년들의 성향, 감정사, 고민 등을 파악하고 다양한 매체를 활용하여 소통한다.	6.25	6.25	6.25	0.75	○
	청소년들의 언어를 이해하려고, 청소년들의 관심사를 파악한다.	6.75	6	6.38	1	○
	취미, 음악, 유행어 등 공유하여 지도에 거부감이 없도록 한다.	5.75	5.5	5.63	1	○
	친구가 없는 청소년이 다른 청소년들과 친구가 될 수 있도록 매개자 역할을 한다.	6.25	6.5	6.38	0.75	○
	청소년들과 친해지는 법을 연구하고 활용한다.	6.5	5.75	6.13	1	○
	청소년의 학습 수준을 파악한다.	6.5	6.25	6.38	1	○
학습지도	청소년의 학습 수준에 맞는 학습 관리 방법을 찾아 지도한다.	6.5	6.25	6.38	1	○

역량	행동지표	응답평균			CVR	채택
		전문가	실무자	전체		
	스스로 학습일지를 쓰게 하여 학습 상황을 알 수 있도록 지도한다.	5.75	5.75	5.75	1	○
	다양한 암기법을 찾아서 지도한다.	5.5	5	5.25	0.75	○
	학습보충을 필요로 하는 청소년을 멘토와 연결하고 관리한다.	6.75	5.75	6.25	1	○
	성취경험을 가질 수 있도록 실현 가능한 성적 목표를 잡도록 지도한다.	6.25	6.25	6.25	1	○
생활지도	반규칙은 청소년 자치회의에서 정하고 지킬 수 있도록 지도한다.	6.75	6.25	6.50	1	○
	지각 사유를 확인하고 습관이 되지 않도록 지도한다.	6.25	6	6.13	1	○
	청소년 개별 스케줄을 파악하고 관리한다.	6	5.75	5.88	0.75	○
	청결의 중요성을 교육하고 필요시 직접 닦는 방법을 지도한다.	6.5	5.75	6.13	1	○
	싫어하는 음식에 천천히 도전하여 편식을 줄일 수 있도록 지도한다.	6.5	5	5.75	1	○
	꾸준하게 안전교육(자전거, 차량, 도보 등)을 하고 차량에 동승하여 귀가지도를 한다.	6.75	6	6.38	1	○
문제상황 관리	문제 상황별 처리 지침을 마련한다.	6.75	6	6.38	1	○
	폭력이나 왕따 발생시 단호하고 민감하게 대처한다.	6.75	6.25	6.50	1	○
	상황의 경중을 파악하여 필요시 보호자에게 연락을 취한다.	6.75	6.5	6.63	1	○
	청소년들의 변화(옷차림, 화장, 표정, 말투 등)를 민감하게 파악, 대처한다.	6.5	6	6.25	0.75	○
	필요시 청소년들을 분리하여 상황을 듣고 중립적 입장에서 조율한다.	7	6	6.50	1	○
	불시에 중도포기가 생기지 않도록 수시로 적응도를 파악하고 관리한다.	6	6.5	6.25	0.75	○

4. 청소년방과후아카데미 실무자 역량모델 최종안

잠정적 역량모델에 대한 검토결과를 반영한 청소년방과후아카데미 실무자 역량모델 최종안은 아래의 <표 8>과 같다. 팀장 역량모델에는 9개 역량이 포함되었는데 이 9개 역량모델은 공통역량인 청소년 동기부여, 지역자원개발 및 연계, 자기개발, 정보수집 및 관리, 성취지향과 더불어 팀장 고유역량인 고객지향, 팀웍과 협업, 프로그램 개발, 공익추구 등의 역량이 포함되는 것으로 확인되었다. 이러한 결과는 잠정안에서 업무 주도성이 삭제된 결과이다. 최종 담임역량 모델은 10개 역량으로 구성되었는데 5개의 공통역량과 더불어 자기관리, 청소년 소통, 학습지

도, 생활지도, 문제상황 관리 등의 역량이 포함되었다. 모든 역량은 5-6개의 행동지표로 구성되어 있다. 역량명과 역량의 정의는 잠정안에서 도출된 그대로가 사용되었다.

〈표 7〉 청소년방과후아카데미 실무자 역량모델 최종안 구성

구분	팀장 역량모델 (9개 역량)		담임 역량모델 (10개 역량)	
	역량명	행동지표	역량명	행동지표
공동 역량	청소년동기부여	6개	청소년동기부여	6개
	지역자원개발 및 연계	6개	지역자원개발 및 연계	6개
	자기개발	5개	자기개발	5개
	정보수집 및 관리	6개	정보수집 및 관리	5개
	성취지향	6개	성취지향	6개
개별 역량	고객지향	6개	자기관리	6개
	팀워크 협업	5개	청소년 소통	6개
	프로그램 개발	6개	학습지도	6개
	공익추구	6개	생활지도	6개
			문제상황관리	6개

V. 논의 및 결론

본 연구는 청소년방과후아카데미 실무자인 팀장과 담임들에게 각각 요구되는 역량은 무엇이고 이들 역량과 관련되어 있는 구체적인 행동은 무엇인지를 파악하고자 하는데 그 목적이 있었다. 이를 위해 고성과자들을 선발하고 이들로부터 특징적인 행동과 관련된 정보를 수집하여 잠정적 역량모델을 개발하고 이를 검증하는 절차를 통해 최종 역량모델을 개발하였다. 즉, 청소년방과후아카데미 실무자들에게 필요한 역량이 무엇인지를 파악하는 절차인 역량모델링의 방법을 적용하여 연구를 수행하였다.

연구의 수행결과 청소년방과후아카데미 팀장에게는 9개의 역량이 담임에게는 10개 역량이 필요한 것으로 확인되었다. 팀장에게 요구되는 역량 9개는 청소년 동기부여, 지역자원개발 및 연계, 자기개발, 정보수집 및 관리, 성취지향, 고객지향, 팀워크 협업, 프로그램 개발, 공익추구

등인 것으로 확인되었다. 담임에게는 청소년 동기부여, 지역자원개발 및 연계, 자기개발, 정보 수집 및 관리, 성취지향, 자기관리, 청소년 소통, 학습지도, 생활지도, 문제상황 관리 등의 역량이 요구되는 것으로 확인되었다. 두 직급을 대상으로 한 역량모델을 비교하면 청소년 동기부여, 지역자원개발 및 연계, 자기개발, 정보수집 및 관리, 성취지향 등 5개 역량은 두 직급에게 모두 요구되는 역량으로 공통역량이라고 이름붙일 수 있으며, 고객지향, 팀워크 협업, 프로그램 개발, 공익추구는 팀장에게만 요구되는 개별역량이고 자기관리, 청소년 소통, 학습지도, 생활지도, 문제상황 관리의 담임에게만 요구되는 역량이라는 점이 확인되었다. 각 역량당 5-6개의 행동지표가 도출되었는데 이 행동지표는 해당 역량과 관련되어있는 구체적인 행동을 기반으로 하고 있었다.

이러한 연구결과를 기초로 다음과 같은 결론을 도출할 수 있다. 첫째, 청소년방과후아카데미 종사자들에게 요구되는 역량은 직급별로 다르다는 점을 확인할 수 있었다. 즉, 팀장 및 담임에게 요구되는 역량을 묶어놓은 역량모델이 서로 다르다는 점이 확인된 것이다. 역량이 서로 9개와 10개로 다른 점도 두 직급사이에 차별화된 점이지만 공통역량으로 도출된 5개 역량에 대해서도 서로 행동지표가 다르다는 점이 확인되었다. 이는 각 직급에서 요구되는 행동이 다르다는 점을 의미한다고 할 수 있다. 팀장의 고유 역량으로 고객지향, 팀워크 협업, 프로그램개발, 공익추구가 도출되었다. 이는 사업의 총괄자로서, 사업의 전반적 계획을 작성하기 운영을 위하여 고객의 욕구를 반영할 필요가 있기 때문으로 보인다. 반면 담임의 고유역량은 자기관리, 청소년과 소통, 학습지도, 생활지도, 문제상황 관리로 사업의 전반적인 부분보다는 세세한 부분에 필요한 역량들이다. 담임들은 실질적 서비스 대상인 청소년들과 밀접한 관계를 유지하면서 청소년별 맞춤 서비스를 지원하기 위한 역량이 필요함을 할 수 있다.

둘째, 잠정적 역량모델에 대한 검토작업의 결과는 본 연구에서 수집한 실무자들의 행동이 해당 분야의 업무무행과 관련이 깊은 행동임을 말해주는다는 점을 확인할 수 있었다. 대부분의 행동들에 대한 전문가 및 고성과자들의 의견이 타당하다는 점을 확인하였다는 점에서 1:1의 인터뷰 및 집단 인터뷰 그리고 문헌조사 등을 통해 확인한 실무자들의 특장적 행동이 적절한 정보수집이었음을 확인할 수 있었다. 대부분의 행동지표가 내용타당성을 확보할 수 있었다는 점에서 검토작업의 결과는 잠정적 역량모델의 타당함을 설명해 주고 있다고 할 수 있다. 단, 팀장의 잠정적 역량모델에서 업무주도성이 검토작업을 통해 삭제되었다는 점은 시사해주는 바가 크다고 할 수 있다. 실제 업무를 수행하는데 있어서 팀장들이 주도적으로 업무를 기획하고 운

영할 수 있는 환경이 조성되어있지 못하다는 점을 반영한 결과라는 점에서 이후 방과후아카데미사업의 방향성 정립에 참고할 사항이라고 할 수 있다.

셋째, 기존의 청소년방과후아카데미 실무자를 대상으로 한 연구는 주로 업무환경이나 관리체계 등과 관련된 연구가 주를 이루었다는 점에서 본 연구는 청소년방과후아카데미 실무자들이 어떤 능력을 갖추어야 하는지를 설명하고 있다는 점에서 차별화된다고 할 수 있다. 송병국과 박재희(2016)의 연구는 청소년방과후아카데미 종사자의 관리체계에 대한 연구를 수행하여 제시한 바 있다. 이 연구에서는 급여체계의 개선이나 직무가치를 평가하는 것이 필요하다는 점을 지적한 바 있다. 여성가족부(2021)의 청소년방과후아카데미 운영 지침에서는 팀장은 사업총괄, 사업 운영 및 프로그램 기획, 환경분석 및 사업점검 및 환류, 지역연계협력, 사업성과관리, 안전관리 등을 담임은 프로그램 기획지원, 보충학습 지원 및 동아리, 프로젝트 활동 지원, 상담 및 생활기록 관리, 급식 지원, 문서작성 및 운영지원 등을 주요 책무로 하고 있다는 점을 밝혔다. 이들 선행연구 및 정부부처의 사업지침은 청소년방과후아카데미 종사자 관리체계나 담당 업무를 밝히고 있다는 점에서 유용하나 실제 실무자들이 어떠한 능력을 갖추어야 하는지에 대한 정보를 제공하지는 못하다는 한계를 지닌다. 본 연구는 팀장과 담임에게 요구되는 각각 9개와 10개의 역량을 규명하였다는 점에서 차별화되고 있다고 할 수 있다.

이러한 연구결과 및 결론에 비추어 볼 때 본 연구는 다음과 같은 이론적, 실천적 시사점을 지니고 있는 것으로 평가된다. 첫째, 도출된 역량모델을 이후 다른 분야 전문가들에게 요구되는 역량모델과 비교하여 분석함으로써 보다 명확한 차이가 무엇인지를 살펴볼 필요가 있음을 본 연구는 시사해 주고 있다. 역량모델이 도출될 수 있었다는 점은 곧 전문가로서 명확한 업무의 범위와 해당 업무를 수행하는데 있어서 긍정적으로 받아들여지는 행동이 무엇인지가 확인될 수 있음을 의미한다. 전문가로서 활동하는 청소년방과후아카데미 실무자들이 지닌 특수성이 있음을 확인할 수 있었다. 둘째, 이론적으로 청소년방과후아카데미 실무자들을 대상으로 한 직무분석의 연구와 역량분석의 연구가 함께 논의가 필요함을 본 연구는 시사해 주고 있다. 기존의 연구들이 주로 주어저있는 역할이 세부적으로 어떻게 구성되어 있는지를 확인하는 직무분석에 기반하고 있는데 반해 본 연구는 역량분석의 접근을 하고 있다. 다른 청소년분야 전문가 집단에게도 이러한 접근이 가능함을 본 연구는 제시하고 있다고 보인다. 셋째, 실천적으로 본 연구가 제시한 행동지표는 실무자들을 대상으로 한 교육과 평가 등에 활용될 수 있다. 역량모델에서 중요한 정보는 행동과 관련된 정보이다. 이 행동지표는 교육을 위해서는 교육목표로 평

가를 위해서는 자가 진단이나 전문가들의 평가를 위한 지표로 활용이 가능하다. 구체적으로 어떤 행동을 개발해야 하며, 무엇을 평가해야 하는지와 관련된 실질적 정보를 본 연구는 제시하고 있다고 할 수 있다.

이러한 시사점에도 불구하고 본 연구는 잠정안에 대한 소수의 전문가 및 실무자 중심의 검토만이 이루어졌다는 한계와 일부 학교급에 편중된 참여자를 대상으로 한다는 한계를 지닌다. 또한 구체적으로 도출된 역량모델을 어떻게 활용할 것인지에 대한 방안 탐색이 이루어지지 않았고 실무자들과 관련된 다른 연구변인과의 관계성에 대한 탐색이 빠져있는 등의 한계가 있다. 본 연구에 기초하여 후속 연구들이 이루어진다면 청소년방과후아카데미 실무자들을 대상으로 한 대규모의 설문조사를 진행할 수 있을 것이며, 역량에 기반을 둔 교육과 평가 방안이나 다른 연구변인과의 관련성에 대한 논의가 추가될 수 있을 것으로 보인다.

참고문헌

- 권일남 (2018). 게이미피케이션의 청소년활동 적용가능성 함의. *한국청소년활동연구*, 4(1), 43-60.
- 김민 (2003). 청소년수련시설지도자 전문성 강화방안. *한국청소년시설환경학회 2003년 추계 학술대회 자료집*.
- 김영지, 정은주, 김정주, 전선영 (2015). *청소년방과후아카데미 종사자 관리체계개선 및 2015년 사업 효과·만족도 조사*. 한국청소년활동진흥원.
- 김은정 (2006). *청소년방과후아카데미 만족도 조사 연구*. 한국청소년개발원.
- 김은정 (2007). 청소년방과후아카데미 참여 청소년들의 만족도 분석 연구. *청소년학연구*, 14(3), 1-28.
- 김은정, 황진구 (2007). *2007 청소년방과후아카데미 효과·만족도 조사연구*. 국가청소년위원회 & 한국청소년진흥센터.
- 김태균 (2020). 청소년지도자 역량에 관한 연구. *청소년시설환경*, 18(1), 89-100.
- 박용호 (2018). 역량에 대한 재탐구: 개념이해 및 활용에서의 혼동 뛰어넘기. *평생교육·HRD 연구*, 14(3), 89-113.
- 박용호, 조대연, 배현경, 이해정 (2012). 중등교사의 직무역량 요구분석. *한국교원교육연구*, 29(2), 299-320.
- 박형원 (2015). 어머니의 경험을 통해 청소년의 지역사회 사회자본에 대한 질적연구. *청소년시설환경*, 13(2), 215-225.
- 양계민 (2008). *청소년방과후아카데미 효과·만족도 조사연구*. 한국청소년진흥센터.
- 양계민 (2011). *방과후 돌봄서비스 실태와 개선 방안*. 한국청소년정책연구원.
- 양계민 (2012). *청소년방과후아카데미 효과·만족도 조사연구*. 한국청소년활동진흥원.
- 양계민 (2013). *2013 청소년방과후아카데미 효과·만족도 조사연구*. 한국청소년활동진흥원.
- 양계민 (2016). *2016 청소년방과후아카데미 효과성 및 만족도 조사연구*. 한국청소년활동진흥원.
- 양계민, 김승경 (2012). 청소년방과후아카데미 지도자의 직무만족, 스트레스요인 및 이에 따른 참여청소년의 방과후아카데미 만족도 및 심리사회적응의 차이. *한국청소년연구*, 23(4), 189-218.
- 양계민, 김승경, 조영희 (2010). *청소년방과후아카데미 운영모델 개발연구*. 한국청소년활동진흥원 & 한국청소년정책연구원.
- 양계민, 조혜영 (2010). 청소년방과후아카데미 프로그램에 대한 효과성 인식이 참여청소년의 심리사회적응 및 학업성취요인에 미치는 영향. *청소년복지연구*, 12(1), 61-92. 한국청소년정책연구원.
- 여성가족부 (2021). *2022년도 청소년방과후아카데미 운영 지침*. 여성가족부.

- 이찬, 정철영, 김진모, 박신윤, 문한나, 금은정 (2008). 중소기업 경력개발 지원을 위한 교육 프로그램 설계. *농업교육과 인적자원개발*, 40(4), 191-223.
- 이홍민, 김종인 (2003). *핵심역량, 핵심인재: 인적 자원 핵심역량 모델의 개발과 역량 평가*. 한국능률협회.
- 임정훈, 박용호, 김미화 (2015). 대학생 역량모델 구축 연구: I대학교 사례를 중심으로. *HRD연구*, 17(2), 125-153.
- 조혜영, 유인혜 (2018). 초등학교의 청소년방과후아카데미 참여 경험과 의미. *청소년시설환경*, 16(3), 41-54.
- 한도희, 김청송 (2007). 청소년방과후아카데미 시설환경에 관한 관계자의 의견조사 분석. *청소년학연구*, 14(4), 1-38.
- 한도희, 양계민 (2013). 청소년방과후아카데미 실무자의 개인요인, 보수요인 및 가치요인이 이직의도에 미치는 영향. *청소년학연구*, 20(11), 305-333.
- 홍선희, 양계민 (2009). 청소년방과후아카데미 지도자의 이직욕구, 직무만족 및 심리적응에 영향을 미치는 스트레스 요인분석. *한국청소년연구*, 20(3), 335-364.
- Boyatzis, R. E. (1982). *The competent manager: A model for effective performance*. Wiley.
- Dubois, D. D., & Rothwell, W. J. (2004). *Competency-based human resource management*. Davies-Black.
- Harris, M. (1998). Competency modeling: Viagraized job analysis or impotent imposter? *The Industrial-Organizational Psychologist*, 36, 37-41
- Lucia A, D., & Lepsinger, R. (1999). *The art and science of competency models: Pinpointing critical success factors in organizations*. Jossey-Bass.
- McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*, 28(1), 1-14.
- McLagan, P. A. (1996) Great ideas revisited. *Training & Development*, 50(1), 60-65.
- Rothwell, W. J., & Lindholm, J. E. (1999). Competency identification, modeling and assessment in the USA. *International Journal of Training and Development*, 3(2), 90-105.
- Spencer, L. M., & Spencer, S. M. (1993). *Competence at work: Models for superior performance*. Wiley.
- Walton, J. (1999). *Strategic human resource development*. Financial Times-Prentice Hall.

논문접수일 : 2022년 06월 30일

논문심사일 : 2022년 07월 27일

게재확정일 : 2022년 08월 23일

ABSTRACT

Development of Competency Model of after School Youth Academy Practitioners

Yoon, Hangsook* (Incheon National University),

Park, Yongho** (Incheon National University)

The purpose of this study is to identify the competencies for the youth after-school academy practitioners to efficiently execute their tasks and to develop behavioral indicators that can be used as a guideline for future reference. To this end, previous studies were reviewed, and the tentative competency model was prepared by implementing BEI and FGI with successful performing practitioners. In order to secure the reliability and validity of behavioral indicators according to competency, the Delphi was conducted with youth experts and successful performing practitioners to develop competency models. 9 competencies and 52 behavioral indicators were identified for team leaders, 10 competencies and 59 behavioral indicators were identified for home room teacher. Team leaders and homeroom teachers have 5 common competencies, but the behavioral indicators identified for homeroom teachers were different from the team leaders for common competencies. In other words, even with the same competencies, the behavioral indicators may be different based on the job and position. To have reliable and valid data, the average value was obtained and CVR value was checked. Therefore the developed models can be regarded as reliable and acceptable.

[Keywords] After-school youth academy practitioners, Competency, Competency model