

간호학생의 비판적, 반영적 임상실습 경험 내용분석 - 임상실습 지식 습득 과정 -

조 계 화*

I. 서 론

1. 연구의 필요성

임상실습 교육의 목표는 간호학생이 이론적 지식을 실무에서 실제로 통합하고 적용하여 대상자의 건강문제를 해결할 수 있는 능력을 기르기 위함이다. 최근, 이론과 실무의 괴리가 간호교육의 쟁점으로 대두되면서 간호는 실무에의 적용을 위해 간호 지식을 합성해야 하는 새로운 시대를 맞고 있다.

인간과학과 실무학문으로서의 간호는 경험적이고 해석학적인 방법 이외에 간호의 목적과 수단을 위해 합리적인 지식 탐구 방법을 찾아야 한다(Kim, 1999). 이러한 제안은, 실무의 실제 상황에서 창조되고 활용되는 실무지식이 간호지식의 통합을 위한 풍부한 자원이 된다는 믿음에 기초한다.

탐구에 있어서 반영(reflection)이란 어떤 일이 발생한 배경뿐 아니라 기저에 있는 신념이나 가정, 지식에 비추어 생각이나 느낌, 행동에 있어서 일어난 것을 의식적으로 검사해 보는 과정으로, 반영에는 자신을 상황이나 일어난 일로부터 분리시켜 의식적으로 회고해 보는 것이 포함된다(Kim, 1999). 몇몇 학자들이(Boyd & Fales, 1983; Schon, 1991; Atkins & Murphy, 1993) 이러한 과정은 내적인 불편감을 인식하는 것으로부터 시작한다고 생각한다.

“비판(critique)”이란 Habermas(1984)의 비판철학과 Freire(1972)의 비판적 반영에서 발전된 것으로서, 반영으로부터 나오는 왜곡과 불일치, 부조화의 본질을 확인하는 것과 그러한 불일치를 다양한 해방 과정을 통해서 고쳐나가는 것을 말한다.

실무학습 방법으로서 반영의 효용성 연구와 학습도구로서의 제안에 대한 관심이 증대되고 있음은, 반영이 전문직 교육에 있어서 중요한 학습도구라고 여겨진다는 점이다. 그러나 국내에서 반영을 간호에 도입한 연구는 전무한 상태이며, 국외의 경우, 돌봄을 중심으로 한 반영적 실무에 관한 연구(Powell 1989; Atkins & Murphy, 1993; Davies, 1995; Kim, 1999) 또한 제한적이다.

간호학생의 임상실습 수단으로 일지쓰기(journaling)와 디브리핑(debriefing)은 비판적 반영적 탐구방법으로, 이를 통해 실무에서의 일상적인 유형을 발견하고 비교할 수 있기 때문에 임상 상황에서의 필요성이 대두된다. 즉 학생이 적용할 지식이 충분치 않은 임상 상황에 처할 때나 다양한 실무자들이 다양한 접근법을 채택하여 사용하고 있는 경우, 또는 실무자들 간에, 실무자와 대상자간에 상당한 정도의 모순이나 오해, 부조화가 존재하는 경우에 적절하게 활용될 수 있다. 이러한 상황에서 실무를 연구함으로써 향상시켜야 할 실무 형태를 규명할 뿐만 아니라 학생 개인의 지식에서 유추하여 새로운 지식을 발견하고 생성하는 것이

* 대구가톨릭의대 간호학과

가능하다.

Carper(1978)는 간호실무에서의 지식 구축을 경험, 윤리, 심미, 그리고 개인성의 네 가지 형태로 구분했는데, 이들은 간호실무의 필수 요소이므로 Carper의 지식 구축 형태는 총체적 간호지식의 타당한 출처가 될 수 있다.

'윤리적 앎'은 점차 복잡하고 다양한 의료 사회에서 그 필요성이 대두되고 있으며, '미학적 앎'은 간호사의 행위, 태도, 타인과의 상호작용 속에서 기술적 간호행위를 창조하기 위해 필요하며, '개인적 앎'은 자기 인식과 자기 성찰을 발달시키는 도구가 될 수 있으며 치료적 자기 이용을 통해 발전시켜야 할 부분이다. '경험적/실증적 앎'의 형태는 간호의 과학적 탐구에서 필수적인 부분이며 과학적 가설 검증방법에 의해 성취되어 왔다. 이 중에서 '미학적 앎'과 '개인적 앎'은 그것을 표현하는 방법을 개발하지 못하였기 때문에 개인적인 것으로 여겨져 왔다. 그러나 반영을 통해 표현이 가능하므로 Carper의 모형은 앎의 총체로 통합이 가능하고 간호실무의 총체적 지식체 개발에 유용할 것으로 생각한다.

따라서 본 연구자는 임상실습 교육 목표의 일환인 시대적 요구에 맞는 비판적 사고와 문제 해결능력을 보유한 전문인 양성에 초점을 두고, 당면하는 문제점을 극복하기 위해 Carper의 모형에 따라 간호학생들의 임상 실습교육에 반영을 활용하여 연구를 시도하게 되었다.

2. 연구 목적

임상실습에서 반영의 활용결과로, 학생들이 학습자로서 그리고 간호제공자로서 무엇을 얻게 되는지를 알기 위함이다.

II. 연구 방법

1. 연구대상

본 연구는 지방에 위치한 일개 대학교 간호학과 4학년 학생 40명으로 2002학년도 2학기 성인간호학 실습 1주 block 과정 3개에서 같은 시기에 내·외과 병동에서 유사한 경험을 가진 학생들을 대상으로 하였다.

2. 연구도구

본 연구의 도구는 일지쓰기(journaling)와 디브리핑

(debriefing)이다. 일지쓰기는 학생들이 매일 실습 후에 작성하여 제출한 서술형식의 보고서를 이용하였고, 디브리핑에서는 학생들의 논제를 듣고 메모하여 연구의 도구로 사용하였다.

3. 연구절차

1) 일지쓰기(journaling)

- 첫 임상실습을 하기 전에 학생들에게 Atkins와 Murphy(1993)의 모델에 따른 비판적 반영과정(critical reflective process)을 설명하고 journaling에 대한 지침을 주었다. 반영과정의 첫 단계는 불분한 감정이나 생각들을 인식하고, 두 번째 단계는 상황에 대한 분석 과정으로 감정과 지식에 대한 검토과정을 포함하며, 세 번째 단계는 상황에 대한 새로운 견해를 형성하는 과정으로 실제 상황에서 반영은 이 세 단계가 통합된 과정이다.

- 임상실습을 경험하는 동안 매일 비판적 반영적 일지(critical reflective journal)를 제출하게 하였다. Journaling을 위한 보고서의 단계는 Kim(1999)의 방법에 따라 기술단계(descriptive phase), 반영단계(reflective phase), 비판/해방단계(critical/emancipatory phase)의 세 부분으로 구성된다. 기술단계에서 학습자는 특정한 임상 상황에서의 자신의 행동, 느낌, 사고와 상황적 특성 등 실제적인 실무를 이야기체로 기술하고 묘사한다. 반영단계는 일어난 사건에 대한 이야기체의 기술이 학습자 개인의 신념과 가정, 지식에 비추어 분석된다. 비판/해방단계에서는 의도와 행동, 가치, 신념, 대상자의 요구와 간호사의 행동간의 왜곡과 불일치, 비일관성의 본질과 근원을 확인하여 비효과적이거나 덜 바람직한 실무를 교정하고 변화시키는 것을 포함한다.

2) 디브리핑(debriefing)

- 임상실습의 종반에 실시하였으며, 임상실습 3개 block을 각각 다른 날짜에 같은 임상교수가 지도하였다. 쟁점은 임상실습에서의 일반적인 사항과 특수한 것 모두를 포함하며 학생들이 추진하게 하였다.

4. 자료수집

2002년 2학기 성인간호학 임상실습 3주 동안 매일 학생들에게 비판적 반영적 일지를 자유롭게 서술하여

제출하게 하였다. 그 날에 제출된 자료들은 그 날 바로 연구자가 읽고 정리하였으며 이해가 가지 않는 부분은 그 다음날 학생에게 설명하도록 하여 의미를 분명히 하였다. 3주간의 실습이 끝나자 연구자는 보고서의 반영 과정에서 타당하고 관련성이 있는 부분을 정리하여 내용 분석의 자료로 활용하였다.

5. 자료분석

연구자료로 모아진 보고서들은 연구자가 수 차례에 걸쳐 읽고 의미를 파악한 후 이전에 발표되었던 연구결과의 내용들과 비교하면서 분석을 실시하였다. 분석방법은 Carper가 제시한 간호실무에 있어 삶에 대한 네 가지 패턴에 따라 다음과 같이 범주화하여 분석하였다.

첫째, 실무에서 창조되고 실무에 적용되며 구체화되는 경험적 지식(실무의 과학적 측면)

둘째, 윤리적 상황에 적용되는 개인적 해석의 형태(실무의 윤리적 측면)

셋째, 자신을 이는 일, 완성을 향한 내적 경험(실무의 개인적 측면)

넷째, 실무에 사용되는 자기표현과 창의성(실무의 미학적 측면)

III. 연구 결과

디브리핑(debriefing)과 관련하여 첫 번째 임상실습에서 학생들은 네 가지 주요한 과정에 공감했다. 이것은 느낌을 기술하고, 경험을 공유하고, 문제를 해결하고, 행위에 대한 이유를 알게 되는 것이었다. 디브리핑을 함으로서 임상실습과 관련된 문제를 더 많이 알고, 환자의 상태와 간호행위를 더 잘 이해하고, 지식과 기술을 적용하는데 자신감을 갖게 해주었다. 학생들이 일반적으로 표현하는 느낌은 불안, 의심, 무능이었다. 경험을 공유하는 것은 많은 학생들에게 가치가 있으며, 생각을 체계화하면서 자신의 문제 영역에 대한 자각이 증가되었다. 또한 임상실습에서 자신의 개입이 증가되었고 실습경험이 넓어졌다는 표현을 했다. 두 번째 디브리핑에서는 학생들의 학습욕구가 동일하다는 것을 발견할 수 있었다. 초기에는 대부분의 학생들이 개별 학습욕구를 동일화하는 것에 대해 열성적이지 않았으나 차츰 태도 변화를 보이기 시작했다. 결과적으로 학생들이 가지는 경험의 폭이 넓어졌고 자신의 학습욕구가 증가됨으로 문제해결 기술도 향상되었다. 세 번째 디브리

핑에서 학생들은 자신들이 해결하기에는 지도가 필요한 문제를 제출하였고, 학생 스스로가 책임감을 가지고 토론에 참여했으며 동료들과도 협조했다

일지쓰기(journaling)와 관련하여 첫 번째와 두 번째 임상실습에서는 간호수행, 환자와의 상호관계에 초점을 두었다. 사건에 대한 기술뿐 아니라 사건을 둘러싼 감정과 선택도 표현했다. 일지 쓰기는 임상실습과 관련된 긍정적 부정적 경험 사이에 균형을 발견하는 계기가 되었다. 세 번째 일지 쓰기에서는 환자에 중점을 둔 주제가 부각되었다. 환자에 중점을 둔 반영의 대부분은 광범위하고 추상적인 문제로 확대되었다. 세 실습지 모두에서 일지쓰기에 나타난 주제는 의사소통과 자신에 관한 자가 평가에 관한 것이었다.

임상실습 현장에서 학생들이 학습자로서 그리고 간호제공자로서 경험한 반영의 내용들을 학생들의 서술표현을 그대로 인용하면서 Carper가 제시한 삶에 대한 네 가지 패턴에 따라 범주화하여 분석한 결과는 다음과 같다.

1. 실무에서 창조되고 실무에 적용되며 구체화되는 경험적 지식(실무의 과학적 측면)

1) 학생에게 자신감을 준다. 자신감은 학생들이 자신의 성취감을 표현하고, 획득한 지식을 공유하며, 디브리핑 중에 동료로부터의 피드백을 받아들일 때 발달된다.

“지식은 그 상황에 적용해 보기 위해 책을 찾아보면서 생각지도 못했던 부분이 있어 놀라곤 했었다. debriefing할 때 내 의견이 다른 친구들로부터 동의를 받았을 때 더 공부하고 싶은 마음이 들었고, 앞으로 좀 더 책을 참고하여 나의 간호수행에 확실한 이론적 근거를 대고 싶다.”

“환자에게 제대로 알지 못해서 수행을 해주지 못했을 때는 머뭇거리며 대하곤 했는데 그게 창피하여 책을 찾아보고 동료에게 물어봐서 다시 환자에게 알려 주었을 때 기쁘려 뿌듯함을 느꼈다.”

“우선 나는 *nebulize*의 사용법을 제대로 모르고 있었다. 용도만 간단한 조작법에 대해서는 알고 있었지만 *nebulize*를 사용할 때의 호흡법과 깊이, 자세 등 세밀한 것을 잘 알지 못했다. 그래서 환자에게 자세한 사항

을 설명하지 못했고 스스로 우물쭈물하게 되었다. 특히 환자가 매우 민감해 있었기 때문에 내가 안정을 찾을 필요가 있었는데도 좀 당황했다.....”

“내가 알고 있는 지식정도에 대한 자신감과 알고 넘어가야 한다는 생각에 질문을 잘 할 수 있게 되었다. 궁금한 것이 있으면 꼭 간호사에게 물어보고 새롭게 안 사실을 메모해 두고 기억하려 노력했다.”

“지금까지는 동기들러 같이 공부하여 문제를 해결하기 보다는 혼자 공부하는 습관이 있었는데 *journal*을 쓰고 *debriefing*을 통해 동기들의 설명을 들으면서 환자의 간호문제나 수행에 대한 새로운 안목을 갖게되었다.”

“다른 친구들의 이야기를 통해 내가 생각한 것을 다시 정리하고 바른 장을 수 있었고 스스로 잘못된 행위를 찾아 이를 수정하며 다시 수행하는 자신을 보고 자존감이 상승되는 것을 느꼈다.”

“다른 학생간호사가 하는 모습을 보고 그 후로부터 적극적으로 나서서 환자를 살펴보기 시작했고, 호흡을 잘 못해서 리호워하는 환자를 보고 흡인을 적용했다. 흡인을 하고 난 뒤 편안해지는 환자를 보고 마음이 한결 편안해지고 내 자신이 대견스러워지기도 했다. 그리고 타진법에 대해 공부하기 위해 기본간호학과 성인간호학 책을 다시 읽고 난 뒤 난 내일 그 환자에 대해 다시 잘 할 수 있다는 자신감을 느낄 수 있었다.”

2) 대인관계 기술을 향상시키는 기회로서 생각과 사고를 조직화하고, 말과 글로 표현하며 보고하는 것 등을 통하여 일어난다.

“*journal* 내용은 환자의 관계에 있어서는 거부하는 환자의 관계 형성하기, 딸기 앓 환자라 그 가족들을 대하는 나의 태도, 대화에 관한 것이었다. 환자의 사소한 마찰이 있었을 때 내가 대처한 방법이 *journal*을 쓰기 시작한 뒤로 달라진음 느낀다. *journal*을 쓰기 위해 자신을 객관적인 위치에 두고 상황, 감정, 행동을 분석하게 되어 자신의 부정적인 측면을 보는 아픔을 겪으면서 나를 이해하려고 노력하는 기회가 되었다.”

“비평적인 시각으로 나를 바라보면서 나의 행동을 어떻게 고쳐야겠다는 마음을 가지게 되었고 환자들에게

더욱 신경을 쓰게 됨으로 환자들이 나에게 신뢰를 갖는 느낌을 받았다.”

“대상자와 대면하기 전 충분한 지식을 가지고 대상자와 *communication*을 착으로써 단순한 대화가 아닌 치유적인 관점에서 대상자가 요구하는 정보를 제공하고 간호할 수 있는 대상자와의 만남을 가져야겠다. 그리고 통증사정에 대한 도구를 항상 준비하고 체크하는 습관을 지니도록 하여 객관성을 지녀야겠다.”

3) 지식은 비평가 논쟁을 통해 활용 가능하며, 학생들은 모순과 갈등을 경험하면서 임상판단력을 기른다.

“동료들러의 *debriefing*시간에 내가 관찰한 것을 주제로 토론 할 때는 공부도 훨씬 많이 되는 것 같고 보람을 느끼며 실습을 할 수 있었던 것 같다. 한번 토론한 것은 잘 잊혀지지 않는다.”

“여러 가지 상황이 닥쳐 올 때마다 의구심이 일어나는 점을 묘사하였고 학생으로서 해결할 수 있는 일이 극히 적어서 무력감과 당황스러운 마음이 많이 들었으나 경험을 반복하면서 이런 상황에서는 이렇게 대처해야겠다는 윤곽을 잡을 수 있었다.”

“실습 도중 실수에 인하는 간호사를 보면서 작은 실수 같은 것도 눈에 띄었고 나처럼 저렇게 하지 않았을 텐데 하는 생각을 가졌으나 그런 것을 학생으로써 맡을 잘 할 수 없어서 당당하기도 했다.”

“어떤 시술을 설명할 때 간호사의 이론과 수행이 다른 것을 보고 마음이 무거웠다. 어렵지만 원칙대로 하기보다는 쉽고 편리한쪽을 택한다. 뭔가 잘못되어 있는 것을 보고도 말 할 수 없는 자신의 입장이 힘들었고 병원에 가면 이 사람처럼 되고 싶다는 인물이 드뭇다.”

“우리 간호사 스스로가 아는 것이 없고 너무 바쁘직한 업무량을 강요하는 경향이 있어 환자, 심지어 의사까지도 우리를 전문인으로 대하기보다는 단순히 서비스하는 사람의 일부로 본다. 교육과정에서 뭔가 잘못된 것 같다.”

4) 여러 가지 방법으로 실습을 강화시킨다. 이것은 반영의 목적이며, 위의 1)~3)에서 기술된 점들에 의

해 직접적으로 강화된다.

“아는 것이 중요한 것이 아니라 그것을 실천으로 옮기는 것이 중요함을 느낄 수 있었다. 나의 마음가짐과 한자를 대하는 태도에 많은 변화를 겪었다. *Critical reflective journal*을 마치고 나서 가장 기억에 남는 것은 한자의 편에서 서서 생각하는 것이었다.”

“그 다음날 아침 나는 기본간호학 책을 3년 만에 펼쳐보게 되었다. 먼지가 쌓여진 책을 보니 좀 부끄러운 생각과 함께 자주 반야겠다는 생각을 하게 되었다. 목창에 대한 자세한 설명과 케어를 보고 난 뒤 난 나의 부끄러움에서 해방되게 되었다. 그리고 항상 바쁘더라도 필요한 간호에 대해서는 메모하는 습관을 갖도록 하여 꼭 그 간호를 시행할 수 있도록 해야겠다는 생각이 들었고, 이제 다음 실습부터는 느낀 점에 대해 단지 느낌만이 아니라 시행을 통해 해방될 수 있는 사항이 되어야겠다.”

“바쁜 하루 중에도 그날 나에게 어떤 문제가 있었는지 고찰할 것이다. 날이 갈수록 좀 더 깊게 생각하고 해결 방법을 다양하게 모색해 가는 나를 보았다. *Critical reflective journal*을 하고 나서 나도 모르게 세심하게 살피게 되었고 또 한자가 무엇을 불편해 하는가 더 신경을 쓰게 되었던 나의 모습을 깨달을 수가 있었다.”

5) 지지적이며, 비판적인 환경 안에서 해답을 찾으려고 애쓰으로써 문제-해결 기술을 다듬는 기회가 된다.

“*Critical reflective journal*을 통해 시아가 트여 지게 되었다. 대상자의 상태를 자세히 기술하고 상황을 분석하여 문제를 해결하려고 노력했다. 하루하루 실습하고 나서 이 *journal*을 쓰면서 오늘은 무슨 일이 있었고 그 상황에서 나는 어떻게 행동했는지 건넌해 볼 수 있었다.”

“*journal*을 통해 이때는 왜 그랬을까 나는 생각과 그 상황을 다시 떠올려 보기도 하고 실습에 대해 돌아볼 수 있는 기회가 되었다. *case study*할 때는 잘 느끼지 못했는데... 오늘 내게 주어진 상황에서 문제점이 뭐까? 어떻게 해결할까? 하고 긴장하고 고민하는 자신을 발견하게된다.”

“라제를 부딪스러워 하고 귀찮아했던 것이 너무 부끄러웠고 나 스스로 뒤돌아보고 채찍질을 할 수 있었다. 어떤 상황에 부딪혔을 때 항상 자신을 먼저 뒤돌아보려는 교수님의 말씀이 뇌리를 스쳐갔다. 앞으로는 개방적이고 비판적인 사고를 할 수 있는 자세를 가지고 간호를 수행할 수 있도록 해야겠다. 나의 잘못에 대해 그냥 덮으려는 예전의 어이없는 생각을 버리고 그 잘못을 뉘우쳐서 더욱 성숙해진 간호를 하여야 할 것이다.”

“실습을 하면서 실습의 의미를 크게 느낄 수 있었고 알차게 시간을 보내었다. 교수님과 *debriefing*을 통해 개념을 명확하게 알 수 있어 많은 도움이 되었고 다른 실습조의 발표를 들으면서 비교할 수 있는 좋은 기회를 갖게 되어 뿌듯했다.”

“4학년의 마지막 실습에 이런 것을 해 봄으로서 정리하는 생각으로 했고 많은 도움이 되었다. 실습 때 그냥 지나갔던 간호 수행등에 대한 객관적 입장을 갖고 스스로 비판적 입장을 가져 옳고 그름을 깨닫고 미래에 내가 간호사가 되었을 때의 길을 스스로 만들어 갈 수 있게 되었다.”

2. 윤리적 상황에 적용되는 개인적 해석의 형태(실무의 윤리적 측면)

1) 특수한 실무 상황에서 갈등을 일으키는 가치, 규범, 이해관계, 원칙 등과 직면하는 것을 포함한다. 학생들이 이미 습득한 지식을 실습상황에 적용해야 할 필요가 있음을 인식하는데 필수적인 자유를 제공해 준다.

“의류인으로서 한자를 대하는 태도에 대해서 끊임없이 생각해 보게 되었고 간호사들의 의식전환이 필요하다는 것을 많이 느꼈다.”

“간호사 선생님이 하신 말을 듣고 한자에 대해 편견이 생겨서 한자에게 불친절하게 대해 전에 대해 겁이 나서 깊은 반성을 하게 되었다. 그리고 난 어떻게 해야 한자에게 더 친절하게 할 수 있을까? 하고 생각해 보았다. 내 마음을 다스리고 마음을 넓게 할 수 있도록 전공서적이 아닌 여러 가지 인생의 가르침을 담은 책을 읽어야 할 것 같다.”

“오랫동안 일을 하면서 노하우도 생겼겠지만 인간존

중의 마음 없이는 간호의 의미를 찾을 수 없다. 간호사는 가만히 앉아서 일하고 환자가 간호사를 찾아다니는 것은 학생으로 하여금 간호직에 대한 덩레마를 느끼게 한다.”

“나는 환자의 *colostomy*란 부분이 터져 있는 것을 보고 얼굴을 찡그렸으며 냄새를 참지 못해 피해 버렸다. 이 행위에 대해 죄책감이라 부끄러움을 느꼈다. 그리고 간호사가 bag이 터졌음을 알고 있음에도 그냥 가버리고 미리 알려서 처리하지 않은 것에 대해 화가 났다. 나는 집에 가서 장류에 대한 여러 가지 정보를 찾았다. 그리고 환자가 어떤 상황인지, 내가 그런 상황이라면 어떻게 했을지에 대해 생각했다. 여러 가지 환자의 경우에 대해 환자의 입장은 어떤지에 대해 공감이 생각하고 느꼈다.”

“*journal*을 쓰면서 환자를 사례연구의 대상으로만 생각한 것이 아니라 내 가족으로 생각할 수 있었다. 자신이 아니면 아무도 생명을 다루는 이 일을 할 수 없다는 사명을 가지는 것이 중요함을 우리 스스로가 깨닫는 것이 무엇보다 중요함을 알아야 할 것이다.”

2) 학습에 대한 자기-책임에 근거를 둬으로써 실습에 필요한 정보를 스스로 얻는 자율성과 탐구심을 북돋우어 준다.

“무엇이 잘못 되었고 피해를 본 사람의 기본과 감정이 어떨지 다시금 생각하게 해 주었다. 그러므로 앞으로 내가 어떻게 해야 할 것인지 어떤 점을 고칠 것인지를 알 수 있게 되었다.”

“나는 단지 바이탈 싸인을 재기에 급급해서 환자의 상태를 개선시킬 방법을 알고 있었음에도 불구하고 그 방법을 행하지 않아 죄책감을 느끼고 있다. 그리고 환자에 대해 잘 관찰하고 항상 이성적으로 판단해야 할 때도 불구하고 아무 생각 없이 획격상태만 켜 것에 대해 부끄러움을 느끼고 있다. 나는 그 날 저녁 집에 가서 *tepid massage*와 *cold massage*에 대해 다시 책을 보았고, 그 위에 체온을 내리기 위한 방법에는 어떤 것이 있는지에 대해 공부하고 생각했다.”

“내가 왜 그런 행동을 했는지 어떻게 잘못된 행동을

고쳐나갈 것인지 구체적인 방법을 깊이 생각해 보게 되었고, 자신이 수행한 간호가 옳은 것이었는지 책을 찾아보고 확인하였다. 이때까지는 임상검사나 진단검사 등에 크게 관심을 가지지 않았다. 기본간호라고 그저 평범하게 여기던 것들에 대한 지식이 너무 부족함을 느꼈다. 실습을 하면서 전에는 없었던 양신의 가치를 느꼈고 좀더 공부해야겠다는 것을 깨달았다.”

“간호사로서 하지 말아야 할 일, 했어야 할 일, 하고픈 일, 하기 싫은 일 등이 예전보다 더 명확해 졌다. 자신에게 철저하고 책임감 있는 간호사가 되고 싶다.”

3. 자신을 아는 일, 완성을 향한 내적 경험(실무의 개인적 측면)

1) 학생들 자신이나 특정한 순간, 상호작용의 배경에 대한 완전한 이해는 의미있는 경험을 가지게 된다. 이는 개방성, 중심성, 실현성에 의해 학습능력을 높일 수 있다.

“*Critical reflective journal*을 해 봄으로써 간호사가 되었을 때 어떻게 문제를 발견하고 해결하여 보았을 수 있는지 나의 상황과 나를 되짚어 볼 수 있는 기회가 되어 좋은 시기이었다. *journal*을 쓰면서 무엇보다 그 상황에서 환자에게 어떤 이득이 있었는지를 생각해 보게 되고 기본이 나쁜 상황에서도 그런 감정을 탐피할 수 있는 방법을 모색해 나가게 되었다.”

“나는 실습을 하면 할수록 좋은 간호사가 되기 위해서는 훌륭한 기술도 중요하지만 환자를 진심으로 이해할 수 있는 공감이야말로 가장 중요하다는 것을 깨닫게 된다. 예전에 *B96U*에서 실습을 할 때도 무의식한 자타장기간의 부동환자를 간호하면서 비록 이 환자들이 아무 표현도 할 수 없지만 모든 것을 느낄 수 있다는 것을 실습이 끝난 다음에야 깨달을 수 있었다. 나는 그들의 아픔을 전혀 공감할 수 없었고 그럴 마음을 가지려고 노력하지 않은 것도 사실이다. 실습을 하면서도 가장 힘든 점이 바로 이러한 부분이다. 내가 환자를 이해할 수 없을 때, 환자를 마음 속 깊이 받아들이지 않고 단순한 나의 일의 일부로 받아들이는 때 일을 하는 것이 그렇게 힘든 수가 없다...”

“하루하루 거제를 해가면서 느끼는 것도 얻어 가는

것도 많았고 이런 거제를 왜 내어주셨는지도 알게 되었다. 나 스스로를 되돌아보고 내가 어느 수준에 있는지 자신을 평가해 볼 수 있는 시간이었다. *journal*을 쓰면서 단지 그런 것을 그냥 감정으로 끝내는 것이 아니라 정리를 하면서 행차적으로 상황을 분석할 수 있었고 이를 통해 자기 성장의 기회가 되어 좋았던 것 같다.”

4. 실무에 사용되는 자기표현과 창의성(실무의 미학적 측면)

- 1) 학생 자신이 감정을 명백히 표현함으로써, 공감과 직관을 통해 실무에서 환자들과 관련되는 감정과 간호활동 또는 상호작용간의 연결에 대한 이해를 성장시킨다.

“바영담에게서 나의 느낌이나 태도를 기술해야하므로 상황을 되돌아보고 그때 자신의 감정을 숨김없이 표현 할 수 있었다. 예전에는 그냥 털어버리고 뒤에서 북평 탕탕 나었는데... 이제는 보다 적극적으로 나의 생각이나 느낌을 표현함으로써 상대를 훨씬 잘 이해할 수 있었고 병동 간호사나 환자의 관계에서 자신이 생겼다.”

“처음으로 보는 죽음이어서 그런지 너무 충격적이었고 사람의 체온이 떨어지면 정말 청녹색으로 피부가 바뀐다는 것을 눈으로 목격하고 슬픔보단 소름이 끼쳤다. 죽음에 대한 나 자신의 정이나 믿음, 판단이 서지 않았다. 집에 가서 죽음이 무엇인지에 대해 깊이 생각해 보았고 심지어 나 자신의 죽음도 그려보면서... 호스피스 간호에 대해 생각해 볼 수 있는 새로운 동기가 되었다. 여러 가지 사이트를 접해 보면서 호스피스에 대한 많은 정보를 얻을 수 있었고 그로 인해 자신감이 생겼다. 훗날 죽음을 목격한다면 차분하게 자신을 컨트롤하면서 정서적으로 가족을 지지할 수 있을 것 같다.”

“한지의 사생활부터 기본간호까지 그냥 무신코 지나치던 나의 모든 행동 하나 하나에서 잘못된 점을 발견하게 되고 그런 실수한 나의 부족한 점들을 다시 한번 점검하면서 새로운 마음가짐을 갖게 된다.”

“간호사의 일을 단지 일(work)이 아닌 즐거움으로 생각해야겠다. 즐기면서 일을 하는 것을 내 신조로 삼아야지... 오늘 오후feeding을 할 때에는 훨씬 실수가 적었고 덜 힘들었다. 내가 환자의 입장이 되어 대신 간

호를 받고 아픔을 경험한다면 나는 간호사에게 무엇을 바랄까? 아마 내 몸과 마음을 헤아려 주었으면... 앞으로는 좀 더 인간적이고 따뜻한 마음을 갖고 환자를 대해야겠다.”

“나는 환자의 상태를 관찰하였고, 환자의 복안을 덜기 위해서 직병에 대해 간단히 설명하였다. 그리고 환자의 수술에 대한 복안을 감소시키기 위한 전략으로 이 한법이나 호흡법을 사용하면 좋겠다는 생각에 책을 찾아보고 혼자서 몇 번 연습을 했다. 환자 앞에서 실수 없이 시범을 잘 할 수 있는지 모르겠지만 내가 자신을 통해 낯에게 도움을 준다는 사실에 너무 기쁘고 마음이 흐뭇하다. 수술 후 합병증 없이 잘 회복되면 좋겠다.”

“처번에 내가 환자에게 제대로 못했던 목창간호에 대해 이번 실습을 통해 목창간호를 적용할 수 있었던 것에 대해 자부심을 느낄 수 있었다. 그러나 목창에 대한 자세한 정보를 제대로 줄 수 없어서 아쉬웠기 때문에 나는 앞으로 있을 목창환자를 위해 좀더 이해하기 쉬운 팜플렛을 만들 필요가 있음을 느꼈다. 그렇게 해서 하나씩 매뉴얼을 만들어 환자에게 제공한다면 더 효과적인 간호를 할 수 있을 것 같다.”

IV. 논 의

본 연구에서 학생들이 처음 반영과정을 경험하면서 새로운 실습방법에 대한 불안과 부담, 스트레스를 표현하였으나 차츰 개인적인 느낌과 경험을 서술하면서 이 작업이 학생들의 반응을 공유하기 위한 학습방법의 필요성에서였다는 것을 확인하였다. 대부분의 학생들은 임상실습에서 많은 스트레스를 경험한다(고성희와 김기미, 1994; 문미숙, 1998; 조남옥, 1998; 박미영과 김순이, 2000). 이에 영향을 미치는 요인으로는 익숙치 못한 환경, 시설, 간호지식과 기술의 부족, 역할갈등, 대인관계 등으로 나타났다(Horsfall, 1990; 조남옥, 1998; 박미영과 김순이, 2000). 많은 연구자들은 임상실습에서 알지 못하는 것과 관련해서 생기는 불안과 스트레스는 반영과정의 일부로 동료집단과 교수의 지지로 줄어들 수 있다고 주장한다(Boud et al., 1985; Horsfall, 1990). 본 연구에서도 다른 학생들이 자기와 같이 실습에 대한 유사한 불안과 스트레스를 경험하고 있다는 사실을 알게됨으로서 동질감을 느끼고 디브리핑을 통한 그룹작업에서 서로 다른 경험을 나눔

으로 정보를 공유하고 자신감이 증가된다는 사실을 표현했다. 이 연구에서 경험을 공유하는 것은 여러 학자들(Benner, 1984; Jackson, 1987; Powell, 1989; Horsfall, 1990; Davies, 1995)을 통해 임상실습에서의 반영의 특징으로 인정됐다.

임상에서 발생하는 문제 해결을 돕고 관찰된 내용의 이론적 근거를 이해하기 위한 반영의 활용은 본 연구에서 발견된 다른 특징이다. 문제해결을 위한 반영과정에서의 학생들의 논의 빈도는 높은 가치를 지닌다. Powell(1989), Saylor(1990), Horsfall(1990)은 반영과정이 임상문제 해결을 촉진시키는데 의미가 있다고 지적한다. Powell(1989)은 유사한 과거의 경험이 문제를 효과적으로 해결하도록 이끌어간다고 주장하며, Saylor(1990)는 임상문제 해결 촉진자로서 반영의 가치는 문제에 대한 새로운 반응을 창안하는 기회제공이라고 보았다. 이론적 근거를 발견하여 경험을 이해하기 위한 기회로서의 반영은 이 연구에서도 학생들에 의해 입증되었고 문헌(Gaynor, 1986; Davies, 1995)에서도 언급되어 왔다.

임상실습과 관련된 반영에서 드러난 특징인 학생들의 개별적 학습요구를 확인하는 것은 많은 연구자에 의해 논의되었다. Mezirow(1990)는 반영과정은 어떤 결정을 내리기 전에 이미 알고 있는 지식을 사정하도록 요구하고, 잘못된 신념이나 문제해결에서의 실수를 교정할 기회를 제공한다고 주장한다. 반영과정을 통해 학생들의 참여도가 높아지고, 상황에 대한 이해를 증진시키며, 자신감, 지식과 기술을 넓히게 한다는 학생들의 표현은 본 연구의 결과로도 입증되었다. 이와 관련하여 Boud등(1985)은 반영과정을 통해 학습자들이 학습과정에서 적극적인 참여를 보이고, 학습과 상호전달체계에 관한 긍정적인 측면에 중점을 두고(Copeland, 1990), 성취감을 표현하고, 동료들을 존중하게 되고(Horsfall, 1990), 경험을 공유하고 토의함으로써(Saylor, 1990) 학생들은 자신감이 증가되었다고 했다. Saylor(1990)와 Powell(1990)은 반영의 결과로 새로운 지식과 기술을 획득하고 이해력이 증진된다고 설명했다.

본 연구의 마지막 임상실습 반영과정에서는 전문적인 협력과 지지가 주제로 부각되었다. 문헌에서는 이와 같은 특별한 면은 거의 논의되지 않았으나, Little과 Ryan(1988)의 연구결과에 의하면 학생들은 자신들이 알고있는 지식을 명확하고 타당하게 설명하고, 분석, 평가해 줄 전문가를 요구하고 있으며, 필요하다면 환자

의 건강문제나 간호계획을 재정립해줄 누군가의 지지를 필요로 한다고 나타났다. 이와 관련하여 Kleehammer, Hart와 Keck(1990)의 연구에서도 교수의 지지가 없으면 학생들이 자신의 지식에 대한 확신이 모호해 학습능력이 떨어질 수 있음을 지적해 교수-학생간의 상호관련성이 임상실습 학습의 중요한 변수로 대두된다.

V. 결론 및 제언

본 연구는 “임상실습경험에 대한 반영은 학습자와 간호제공자로서 학생들에게 어떤 결과를 가져오는가?”를 알기 위해, 일 지방대학 간호학과 4학년 학생을 대상으로 일지쓰기와 디브리핑을 통해 도출된 결과를 Carper의 삶의 4가지 패턴에 따라 분류한 내용분석 연구이다. 첫째, 실무의 과학적 측면에서는 학생에게 자신감을 준다, 대인관계 기술을 향상시키는 기회이다, 지식은 비평과 논쟁을 통해 활용 가능하며, 여러 가지 방법으로 실습을 강화시키며, 문제-해결 기술을 다듬는 기회가 된다. 둘째, 실무의 윤리적 측면에서는 특수한 실무 상황에서 갈등을 일으키는 가치, 규범, 이해관계, 원칙 등과 직면하여 학생들이 이미 습득한 지식을 실습상황에 적용해야할 필요가 있음을 인식하는 데 필수적인 자유를 제공해 주며, 학습에 대한 자기-책임에 근거를 둬으로써 실습에 필요한 정보를 스스로 얻는 자율성과 탐구심을 북돋우어 준다. 셋째, 실무의 개인적 측면에서는 학생들 자신이나 특정한 순간, 상호작용의 배경에 대한 완전한 이해를 통해 의미 있는 경험을 가지게 된다. 넷째, 실무의 미학적 측면에서는 학생 자신이 감정을 명백히 표현함으로써, 실무에서 환자와 관련된 감성과 상호작용 또는 상호작용간의 연결에 대한 이해를 성장시킨다 로 요약된다.

특히 반영과정에서는 학습환경, 학습과정, 학습의 초점등 세 가지 측면에 영향을 주었다. 주요한 환경적 결과는 학습을 위한 토론장으로서 임상실습과 관련된 불안, 스트레스의 감소였다. 교수나 동료들로부터 지지를 받고 학생들 사이에서 자신감을 가지게 되었다. 다른 환경적 결과는 학생들이 경험, 성취감, 좌절을 함께 나누면서 생기는 협조적 분위기였다. 이를 통해 임상실습 상황에서 더 자신을 노출시키게 되고, 특별한 임상실습에서 그들 자신과 다른 사람들에게 어떤 일이 발생하는지 의미를 이해하는데 도움을 주었다.

학습과정으로는 초기에 의혹을 가졌던 학생들도 점차 자신의 학습욕구를 확인하며, 관련된 정보와 자원을

적극적으로 찾아내기 시작했다. 그러나 자신들의 힘으로 할 수 없을 때, 즉각적으로 그들이 요구하는 정보를 얻고 충고를 해줄 수 있는 간호사나 교수에게 지지를 요구했다. 반영과정은 환자에 관한 문제를 연구하는 토론장이었다.

학습의 초점으로는 비판적 반영적 임상실습의 목표인 '환자'가 중점(central focus)으로 등장했다는 점이다. 이것은 두 가지 반영과정(일지쓰기, 디브리핑)에서 입증되었다. 간호의 본질이 환자의 건강을 최대로 유지하고 회복할 수 있도록 돕기 위한 상호작용임을 감안할 때, 이는 아주 바람직한 결과이다. 이 연구에서 학생들이 환자를 고유한 한 인격체로 인식했다는 사실은 간호교육의 커다란 성과이다.

이상의 결론을 통하여 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

1. 임상실습을 통한 반영적 과정에서 전반적인 실습 효과의 윤곽을 그리기 위해 1~4학년까지 종단적 연구를 제안한다.
2. 비판적 반영적 임상실습에서 요구되는 기술을 개발하여 전문직 간호교육과정 안에 도입할 필요가 있음을 제안한다.

참 고 문 헌

고성희, 김기미 (1994). 간호학생의 첫 임상실습에 관한 연구. *대한간호*, 33(2), 59-71.

문미숙 (1998). 간호학생의 첫 임상실습 경험. *한국간호교육학회지*, 4(1), 15-27.

박미영, 김순이 (2000). 전문대 간호학생들의 첫 임상실습 체험연구. *한국간호교육학회지*, 6(1), 23-35.

조남옥 (1998). 간호학생의 자기표현 수준과 임상실습 스트레스와의 관계연구. *한국간호교육학회지*, 4(2), 317-330.

Atkins, S., & Murphy, K. (1993). Reflection: a review of the literature. *J of Advanced Nurs*, 18, 1188-1192.

Benner, P. (1984). *From novice to expert: Excellence and power in clinical nursing practice*. Menlo Park, CA: Addison-Wesley.

Boud, D., Keogh, R. & Walker, D. (1985). *Reflection: Turning Experience into Learning*. Kegan Page, London.

Boyd, E. M., & Fales, A. W. (1983). Reflective learning: key to learning from experience. *J of Humanistic Psychology*, 23, 99-117.

Carper, B. A. (1978). Fundamental patterns of knowing in nursing. *Adv Nurs Sci*, 1(1), 13-23.

Copeland, L. (1990). Developing student confidence: The post clinical conference. *Nurse Education*, 15(1), 7.

Davis, E. (1995). Reflective practice: a focus for caring. *J of Nursing Education*, 34, 167-174.

Freire, P. (1972). *Pedagogy of the Oppressed*. Continuum, New York.

Gaynor, A. (1986). An open letter to Thomas Sergiovanni. *Journal of Curriculum and Supervision*, 1(4), 344-345. Cited in J. Smyth(1988). *The reflective practitioner in nurse education*. Paper presented at the Visions into Nursing Practice Conference, Adelaide, December, 1988.

Habermas, J. (1984). *The Theory of Communicative Action*. Volume 1. Beacon, Boston.

Horsfall, J. (1990). Clinical placement: Prebriefing and debriefing as teaching strategies. *Australian J of Advanced Nurs*, 8(1), 3-7.

Jackson, R. (1987). Approaching clinical teaching and evaluation through the written word: A humanistic approach. *J of Nursing Education*, 26, 384-385.

Kim, H. S. (1999). Critical reflective inquiry for knowledge development in nursing practice. *J of Advanced Nurs*, 29(5), 1205-1212.

Kleehammer, K., Hart, A., & Keck, J. (1990). Nursing students' perceptions of anxiety producing situations in the clinical setting. *J of Nursing Education*, 29, 183-187.

Little, P., & Ryan, G. (1988). Educational change the problem-based learning.

Australian J of Advanced Nurs, 5(4), 31-35.

Mezirow, J. (1990). How critical reflection triggers transform learning. In J Mezirow. *Fostering critical reflection in the hood*. San Francisco: Jossey-Bass.

Powell, J. H. (1989). The reflective practitioner in nursing. *J of Advanced Nurs*, 14, 824-832.

Saylor, C. (1990). Reflection and professional education: science and competency. *Nurse Education*, 15(2), 8-11.

Schon, D. (1991). *The Reflective Practitioner*. 2nd ed. Jossey-Bass, San Francisco.

- Abstract -

Content Analysis of the Student Nurse's Critical-reflective Clinical Practice Experience

Jo, Kae Hwa*

The purpose of this study was to determine what effect reflection on clinical practice experience had students as learners and care providers.

Qualitative research method was used to study a group of four-year undergraduate nursing course. Content analysis was done using the classification method of Carper's four patterns of knowing.

Results of the study indicated that the use of the reflective process of clinical debriefing and journaling was impact on the aspect of nursing science, moral component of knowledge in nursing, personal knowing in nursing and the art of nursing. Especially, students moved from a passive to a more active mode of learning. The most significant finding was that over time, reflective processes resulted in the emergence of the client as the central focus of care.

It was suggested that reflection was an important learning tool in professional education and that the skills required for reflection need to be developed in professional courses.

Key words : Critical-reflective clinical practice experience

* Department of Nursing, School of Medicine, Catholic University of Daegu