

사회복지전공학생의 실천수행능력에 영향을 미치는 실습지도 요인에 관한 연구

정 수 경

(전주대학교)

[요 약]

본 연구에서는 직접실천기관에서 실습을 이수한 재학생을 대상으로 실습지도 실태 및 실천수행능력에 영향을 미치는 요인을 조사하였다. 조사결과, 첫째, 수퍼비전 정도는 4점 척도에서 평균 2.6(표준편차 .5), 실천수행능력은 11점 척도에서 평균 56.7(표준편차 1.7)점으로 나타나, 모두 거의 중간수준으로 응답했으며, 수퍼비전 요인 가운데 이론과 실천의 통합에 대한 지도와 지지적인 사적 관계 형성 요인이, 그리고 실천수행능력 요인 가운데 개입기술 능력과 사례관리 능력 요인이 상대적으로 낮게 나타났다. 둘째, 수퍼비전과 실천수행능력의 요인들간의 상관관계는 모두 유의미한 것으로 나타났다. 셋째, 실천수행능력은 수퍼비전 요인 가운데서도 이론과 실천의 통합에 대한 지도가 많을수록, 기관 업무에 대한 지도가 많을수록, 학습계약에 대한 논의를 많이 하고 수퍼비전 시간이 많을수록 증가되는 것으로 나타났다. 이외에 실습생이 여성일 경우, 그리고 수퍼바이저의 수퍼바이저로서의 경력이 적을수록 실천수행능력이 높게 나타났다. 이러한 연구결과를 토대로 대학과 기관에서 협력하여 실습지도를 효과적으로 운영하기 위한 제언을 하였다. 또한 궁극적으로 사회복지 교육의 효과성을 제고하기 위한 연구 및 노력의 필요성을 제기하였다.

주제어: 수퍼비전, 실천수행능력, 실습교육, 실습지도, 실습교육의 효과성

1. 서론

사회복지학이 전문직이나 아니냐 하는 논쟁은 그 교육 프로그램이 유능한 실천가를 양성할 수 있도록 구성되어 있는가의 여부에 따라 달라진다고 한다(Bogo 등, 2002). 사회복지학에서 교육은 행하는 것(doing)을 통해 학습하는(learning) 것에 초점을 두어 왔다. 사회복지 교육은 실천 경험에 대해

강조를 하면서 발전되어 왔으며, 그러한 발전이 있었기에 오늘날 실증적이면서도 이론적인 학습이 가능해졌고, 실천에 학습을 통합해 줄 것에 대한 기대 또한 할 수 있게 된 것이다.

우리나라에서는 1947년 이화여자대학교에 사회사업학과가 처음 개설된 이래 2004년 현재 한국사회복지대학교육협의회에 총 60개 대학이 등록되어 있으며, 이외에 실제로 사회복지사 2급 자격을 받을 수 있는 졸업생을 교육하고 배출하는 전문대학교, 특수대학원, 사이버 대학교, 기타 단기 연수기관 등을 포함하면 그 수는 약 200여개에 이르며, 한해에 배출되는 졸업생 수가 2만여명에 육박하고 있다. 또한 사회복지를 학과 대신 학부로 만들고 그 속에 또다시 세부전공을 만드는 대학이 조금씩 늘어나고 있어 그 수는 더욱 늘어날 전망이다. 최근의 이러한 급속한 양적 팽창은 교육의 부실을 초래하기 쉽고, 결과적으로 인적 자원의 질 관리 차원에서 우려를 낳게 한다. 심지어 대학에서 사회복지를 전공한 학생들이 국가시험을 통해 사회복지사 1급자격증을 취득한다고 해도 그들이 현장에서 유능하게 실천할 수 있는 능력을 가지고 있다고 자신하기조차 어려운 실정인 것이다.

사회복지 교육 가운데서도 현장실습이 사회복지사를 준비시키는데 있어서 가장 중요한 구성요소라고 하는 데에는 거의 모든 사람들이 인정하는 바이다(Goldstein, 2000; Kadushin, 1991). 따라서 실습 교육은 사회복지 교육에서 매우 중요한 부분이 된다. 학생들은 현장에서 기술을 실습해 보고, 대학에서 배운 이론을 실천 현실에 적용해 보고 전문 사회복지사로서의 능력을 검증해 보게 된다(Fortune, McCarthy and Abramson, 2001). 실습교육의 전문가들은 ‘기관의 슈퍼바이저가 학생들을 도와주는 과정’을 규명하는 것이 실습교육에서 연구되어야 할 우선적 과제라고 한다(Raskin, 1994). 그러나 정작 실습교육에 대한 효과성을 검토하는 연구는 거의 전무한 실정이다. 외국의 문헌에서도 이 영역에서 연구의 발전이 거의 없음을 우려하고 있다.

우리나라의 슈퍼비전에 대한 저서나 연구논문은 그렇게 많지 않다(김용일·양옥경, 2002, 422에서 재인용). 1970년대부터 실습교육에 대한 연구가 시작되어 주로 학생실습의 문제(이미라, 1974)나 실습 지도자의 특성에 대한 연구(황진숙, 1977)가 이루어지다가, 1980년대 이후에는 실습수퍼비전에 대한 관심이 높아지면서 실습교육의 중요성과 제도 보완을 위한 연구들(문인숙, 1981; 전광현, 1990)이 실시되었다. 실습모델에 대한 연구(유수현, 1981; 김현숙, 1979), 실습교육의 동향과 문제점 분석 연구(전현숙, 1984), 실습생의 만족도 연구(권영미, 1985)들도 있었다. 조취일(1983)과 박용현(1988), 김용일(1988) 등은 슈퍼비전의 내용과 기술, 유형을 규명하거나 제시하는 연구들을 하였다. 김용일(1987)은 실습생에게 실습지도의 내용 즉, 모형과 전문적 사회화와의 관계를 규명함으로써 실습지도에 대한 학생들의 지각을 확인하고자 하였으나, 슈퍼바이저와 실습생간의 관계 측면을 강조하여, 실습생의 전문적 사회화에 필요한 관계 측면을 밝혀 주었다. 1990년대에는 슈퍼비전 사례분석 및 만족도 연구(박현옥, 1990; 김주리, 1992)가 있었으며, 김누리(1999)는 실습수퍼비전에 영향을 미치는 조직요인을 분석하였다.

김선화(2001)는 사회복지 실습 슈퍼비전 개선방안에 대한 연구를 통해 학생들이 지각하는 사회복지 실습 슈퍼비전을 연구하였다. 그러나 교육적, 행정적, 지지적 슈퍼비전과 실습생목표성취정도와의 상관관계만을 밝힘으로써 슈퍼비전의 여러 영역들이 실제로 실습생의 목표성취정도에 어떠한 영향을 미치는지에 대한 관계는 밝히지 못했다. 이시연(2000)은 실습지도모델을 개발하면서 그 내용과 기술

을 개발하였고 이를 실습에 적용한 후 그 내용을 수정하여 완성된 모델을 제시하였다는 점에서 의의가 있는 연구를 하였다. 그러나 실습지도의 내용에 대해 극히 소수의 실습기관을 연구대상으로 하여 적용하는 질적 연구설계를 적용하였으므로, 자신이 제시하는 모델에 대한 수정작업만 하였을 뿐 현재 실습현장에서 이루어지는 실습지도에 대한 내용을 평가하고, 실천수행능력에 영향을 주는 실습지도 요인들을 밝혀내는 연구는 아니었다.

이러한 국내의 선행연구들을 보면 주로 실습교육의 중요성, 실습지도를 위한 모델 개발, 특히 실습지도의 내용과 기술, 과정 등에 대한 제시가 주된 연구방향이었으며, 소수의 실습만족도에 관한 연구들이 있었다. 그러나 이러한 연구들은 모두 실습지도가 어떠한지 한다는 원론적 또는 규범적 지침을 제공해 주는 것이었다. 상당수의 연구가 실습지도자에게 조사를 함으로써 실습생들이 지각하는 지도와 실습지도자가 규범적으로 지도하고 있다고 생각하는 것 사이에 있을 수 있는 차이를 발견하는 데에도 한계가 있었다. 그러나 오늘날에 와서 강조되고 있는 자기주도적 학습에 대한 중요성을 감안해 보면 실습지도자보다는 실습지도를 받는 학생 수퍼바이저들의 지각을 인식하는 것은 매우 중요한 문제이다.

그동안 실습의 평가는 학생들에 대해서 대학교수와 기관에서만 수행해 왔으므로 현장의 수퍼비전에 대한 효과성을 평가해 보는 기회는 거의 없었다고 할 수 있다. 앞에서 살펴보았듯이 수퍼비전에 대한 연구에서 주로 학생들의 실습만족도를 사용해 온 것을 알 수 있으나 더욱 직접적인 지표는 학생들의 실천수행능력일 것이다.

따라서 수퍼비전에 대한 효과성을 평가하는 방법으로서 기존에 주로 사용하였던 실습만족도 대신 직접적인 지표인 실천수행능력의 측정을 통해 과연 수퍼비전이 학생들의 실천수행능력을 향상시키는지를 연구하는 것이 필요하다. 학생들의 입장에서 현장실습교육시 어떠한 수퍼바이저의 행동이 지각되었는지, 그리고 그러한 수퍼비전에 따라 실습을 통해 얻게 된 실천수행능력에 변화가 있었는지를 규명하는 것이 중요하기 때문이다. 뿐만 아니라 학생들이 실습을 통해 보다 유능하게 실천을 수행할 수 있도록 도와주는 요인들이 무엇인지를 알아낼 필요가 있다.

본 연구의 연구문제를 정리해 보면, 첫째, 사회복지실습의 실습지도에 대해 전반적인 실태를 파악해 보고, 둘째, 수퍼비전과 학생들의 실천수행능력간의 관계를 규명해 보고, 셋째, 학생들의 실천수행능력에 영향을 주는 실습지도 요인들을 밝혀보는 것이다.

이를 통해 사회복지 현장실습 교육에서 효과적인 실습지도를 할 수 있는 기초 자료를 제공하고 궁극적으로 실습교육의 질을 제고하고 더 나아가 사회복지학 교육의 질을 제고하는데 본 연구의 목적이 있다.

2. 선행연구 고찰

1) 실천수행능력

연구자들은 실천가의 능력이란 개념은 이론적 준거들에서 나온 것이라기보다는 전문직의 실천에 대해서 대중에게 책임을 전달하려는 뜻에서 나왔다고 한다(Goldhammer and Weitzel, 1981; Hackett, 2001). 능력은 효과적인 수행을 위해 요구되는 기본적인 기술과 지식, 태도를 말하는 것으로 정의되어 왔다(Bogo 등 2002). 전문직의 능력은 효과적인 수행을 가능하게 하는 기준을 충족시키는 특질들을 충분히 가지고 있는가에 달려 있다. 능력중심의 교육(CBE: competency-based education)이 사회복지 교육에 도입이 된 것은 사회복지교육 프로그램이 학생들로 하여금 교실에서의 학습내용을 이해할 뿐 아니라 실천할 수 있도록 준비시키고 있음을 입증하기 위함이었다. 능력중심의 교육에서 예비 사회복지사들에 대한 교육의 성과는 행동에 의해서 표현되며 다양한 수준의 수행을 확인해 주는 지표를 통해 측정된다. 현장의 교육 프로그램에서 이 방법을 채택하면, 능력은 곧 실습교육의 학습목표라고 정의할 수 있다. 또한 학생들이 어느 정도로 실천기술을 습득하였는지를 사정하는데 어떤 종류의 증거가 사용되어야 할지, 더 나아가서 그 증거를 측정하는 방법은 어떠한지를 결정해 준다(Brennan, 1982). 분명하게 정의된 교육의 결과와 수행능력에 대한 지표들이 애매모호한 실습의 목표를 대체할 수 있다면, 초기에 이 접근법이 실습 교육에 자리를 잡았을 것이다(Larsen and Hepworth, 1980). 그러나 학생의 수행능력을 사정하는 도구나 방법들에 대한 신뢰도와 타당도를 평가하지 못한 결과 능력중심의 교육이 사회복지 현장 교육에서 중요한 위치를 차지하지 못하게 된 경향이 있다.

사회복지 실습교육에서 학생의 실천수행능력 측정방법을 개발하려는 노력은 몇 가지 요인으로 인해 제약을 받아왔다(Dore, Morrison, Epstein, and Herrerrias, 1992). 먼저, 기본적인 미시 수준의 면접 기술을 넘어서 어떤 것이 핵심적인 사회복지 실천 기술인지, 어떠한 다차원적 요소들을 혼합해야 할지, 그리고 무엇이 학습의 목표가 되어야 할지에 대한 합의를 하기가 어렵다는 것이다. 두 번째는 학생의 실천기술 수행의 질을 측정하는 척도가 필요하다는 것이다. 마지막으로 학생의 수행능력을 입증하는데 어떤 자료가 필요한지 즉, 과정기록, 직접관찰, 주관적 측정 중 어떠한 방법을 통해 어떤 자료가 필요한지를 결정할 필요가 있기 때문이다.

사회복지사의 실천수행능력을 평가하기 위한 시도는 최근에 나타났으며, 대표적으로 약 3개 정도의 척도가 개발되어 보고되어 있다. 먼저 윌슨(Wilson, 1981)은 실습 지도자와 함께 학생들의 실천능력을 구분하기 위한 구체적인 특질들의 체크목록을 작성하였다. 윌슨이 체크목록을 개발한 이유는 학생들의 수행능력을 학생들이 기록한 과정기록 평가를 통해 사정하기 위해서였다. 여기에는 5점 척도로 측정되는 26개의 면접기술들이 포함되어 있다. 그러나 여기에는 면접기술이라는 한가지 차원만이 포함되어 있다는 제한점과 학생들이 스스로 기록한 과정기록을 사용하였기 때문에 학생의 실천을 직접 관

찰하는 것과 비교해 볼 때 간접적인 척도라는 한계를 가지고 있다.

카롤로프와 라인(Karoloff and Rhyne, 1989)은 25개의 면접기술 습득을 사정하는 척도를 개발하였다. 이 기술은 4가지의 하위척도로 구성되어 있는데 10개의 대인 의사소통기술, 6개의 사정기술, 6개의 개입기술, 3개의 종결기술이 포함된다. 5점 척도로 학생이 이 기술을 클라이언트와의 실천에 얼마나 잘 통합시켰는지를 평가하도록 하고 있다. 이에 대해 학생과 실습 지도자가 각각 학생의 수행능력을 평가하도록 하였다. 결과 실습교육 전과 후에 학생들의 기술 수준간에 차이가 있었으며, 경험 없는 학생과 경험 있는 학생간의 기술 수준 차이도 있었다. 그러나 연구자들은 이 면접기술 목록이 실습에서 학생의 수행능력을 일관성 있고 신뢰롭게 반영할 수 있는지에 대해서는 측정하지 않았으며, 역시 면접기술에만 초점을 둬으로써 사회복지 실천의 다차원적 속성을 반영하고 있지 못하다는 한계를 가지고 있다.

오헤어 등(O'Hare et al., 1998)이 개발한 실천기술목록(the Practice Skills Inventory: PSI)은 사회복지실천능력의 다양한 지표들을 포함하는 자기보고식 측정도구이다. 연구자들은 사회복지실천과 심리치료에 관한 효과성 연구를 고찰하여 실천모델에 상관없이 클라이언트에게 최적의 결과를 낼 수 있게 해 주는 공통적인 치료 요인들을 알아내었다. 처음에는 75개의 기술 목록이 만들어졌지만, 요인 분석을 통해 4개의 요인에 23개의 문항들로 정리되었다. 이 4개의 요인은 지지적 기술, 개입 기술, 사례관리 기술, 통찰촉진 기술이었다. PSI의 장점은 사회복지실천의 다중적 차원들을 측정할 수 있는 하위 척도와 지표들로 구성되어 있다는 것이다. 그러나 이것은 학생들이 보고한 기술 사용 빈도에 초점을 맞춘 척도라는데 한계가 있다. 즉, 학생이 그 기술을 얼마나 유능하게 사용하였는가보다는 얼마나 자주 사용하였는가를 가지고 측정하는 것이라는 점이다. 또한 이는 학생들이 자신의 수행능력을 사정하기 위한 자기 보고 방법이며 실습지도자가 학생을 평가하는데 사용하기 위한 척도로 검증되지는 않았다는 점이다.

2) 실습지도의 결과에 영향을 미치는 요인들

실습지도의 결과를 직접적으로 평가하고 조사한 연구는 국내·외적으로 매우 적다. 우선 실습지도에 있어서, 이시연(2000)은 실습지도의 모델을 크게 내용 및 기술에 관련된 모델과, 실습지도의 과정과 단계의 운영 방법을 제시하는 모델로 나눈 바 있다. 실습지도의 결과에 영향을 미치는 요인들에 대한 선행연구들은 주로 실습지도의 내용 및 기술에 관련된 모델을 사용하고 있으므로 본 연구에서는 내용 및 기술에 관련된 모델을 토대로 선행연구를 고찰하였다. 실습지도의 결과는 실습만족도를 종속변수로 하는 경우가 대부분이며, 실천수행능력을 종속변수로 두는 연구가 거의 없었기 때문에 주로 실습만족도에 영향을 미치는 요인들에 대한 고찰을 중심으로 하였다.

(1) 수퍼비전

수퍼비전은 사회복지현장에서 기관의 실습지도자들이 행하는 지도감독을 의미한다. 수퍼비전은 실천 현장을 경험하기 위해 실습교육을 받으러 기관에 온 실습생을 교육시키는 것으로, 전문적 사회화

를 통해 전문적 능력을 증진시키는 것을 단기목표로 삼고, 전문적인 실천에 포함된 중요한 요소들을 가르치는 것이라고 정의할 수 있다(김용일·양옥경, 2002: 413).

카두신(Kadushin)의 모델은 사회사업 실습교육에 관한 가장 기본적이고 체계적인 모델로 인정되고 있으며, 사회사업분야에 있어서 가장 널리 활용되고 있다. 그는 슈퍼비전의 기능을 행정적, 교육적, 지지적 기능으로 구분하고, 이에 따라 슈퍼비전의 내용과 방법을 제시하였다. 우리나라에서의 실습 관련 연구에서는 거의 모두 이 모델을 적용했다고 할 수 있다(조휘일, 1983; 김용일, 1988; 박현옥, 1990; 박미정, 1999; 김선화, 2001). 특히 우리나라에서는 교육적 슈퍼비전을 강조하는 연구들이 많았다. 김용일(1988)과 박현옥(1990)은 학생에 대한 교육적 슈퍼비전 모형을 토대로 하여 교육적 슈퍼비전이 학생의 전문적 사회화에 미치는 영향을 조사하여 구체적인 슈퍼비전의 시기, 보고방법, 진행방법, 슈퍼바이저 유형들을 제시하였다. 박미정(1999)은 실습지도자를 조사대상으로 하여 실습지도과정 및 내용에 관한 연구를 하였는데, 교육적 슈퍼비전이 행정적 슈퍼비전보다 중요한 것으로 인식되고 있었다고 보고하였다.

Fortune(1994)은 Kadushin과 다르게 실습지도의 핵심적인 내용 및 기술로 전문적 발달을 위한 교육내용, 행정적 측면의 지식 및 기술, 정책적 측면의 교육내용, 기본적 대인관계 기술, 클라이언트 체계 개입을 위한 일반적 기술을 구성요소로 하는 모델을 제시하였다(이시연, 2000: 23에서 재인용).

슈퍼비전이 실습지도에 있어서 가장 중요한 요인이라는 사실을 입증한 연구로 Fortune과 Abramson(1993)의 연구가 독보적이다. 이들은 16개의 실습지도 관련요인들을 회귀분석한 결과, 실습지도의 질이 가장 강력한 예측요인이라고 결론지었다. 정명숙(2000)도 실습기관 지도자의 교육적인 슈퍼비전이 실습만족도에 영향을 미친다고 하였으며, 실습기간 동안 도움을 가장 많이 받은 원천은 실습지도자인 것으로 나타나, 슈퍼바이저의 슈퍼비전이 가장 중요한 요인일 수 있음을 간접적으로 시사하고 있으나, 통계분석으로 뒷받침하고 있지는 못하다. 김선화(2001)는 학생들이 지각하는 사회복지 실습 슈퍼비전을 연구하여, 교육적, 행정적, 지지적 슈퍼비전과 실습생목표성취정도와의 상관관계를 분석하였으나 그 상대적인 영향력을 밝히지는 못했다.

(2) 슈퍼비전 구조

실습지도에 있어서 슈퍼비전 및 실습지도에 대한 구조화된 접근을 하는가가 중요한데, 여기에는 학습에 대한 학생의 욕구를 토론하고, 학습 목표 및 목표 달성 방법에 대한 교육 계획을 통해 기대치를 명료화하고, 수행에 대한 최종 평가 준비에 참여하고, 슈퍼비전 회기가 정기적인 특성을 가지고 있는지의 요소들이 포함된다(Curiel and Rosenthal, 1987; Fortune and Abramson, 1993; Lazar and Eiskovits 1997). 포춘과 아브람슨(Fortune and Abramson, 1993)의 연구에서는 학습욕구를 심도있게 토의했을 때, 정규적으로 계획된 슈퍼비전을 받았을 때, 공식적 평가서를 받기 전에 평가에 대해 토의할 때 만족도가 더 높게 보고되었다. 조휘일(1998)의 연구에서도 실습교육을 효과적으로 실시하기 위해서는 학습계약 개념의 적용이 필수적이라고 주장한 바 있다. 정명숙(2000)의 연구에서는 사전교육이 있을 때 실습만족도가 높다고 하였다.

(3) 실습활동

실습생들이 여러 가지의 학습 활동에 참여하는 것이 만족도와 관계가 있다고 한다(Raskin, 1982) 즉, 슈퍼바이저에게 설명을 듣거나, 녹음이나 녹화자료에 대한 피드백을 받았을 때, 사례배정을 빨리 받았을 때, 그리고 더 다양한 학습활동에 참여했을 때 만족도가 높았다. 흥미롭게도 과정기록을 하지 않았을 때 만족도가 높다는 결과도 있었다. 다른 사람의 전문적 역할 관찰하기, 실습지도자 또는 다른 전문가와의 공동치료, 일방경, 역할놀이 등의 활동은 실습의 만족도와 의미있는 관계가 없었다 (Fortune과 Abramson, 1993). 기본적으로 실습을 위한 다양한 활동은 실습수행과 정적 상관관계를 보여주지만, 회귀분석에서 다른 변수들과 함께 투입되어 분석될 때에는 의미있는 영향을 미치지 못하는 것으로 나타났다. 따라서 실습활동은 간접적으로 슈퍼비전의 질에 대한 인식에 영향을 미치는 것으로 보인다.

(4) 기관요인

기관 요인에는 기관이 공공기관인지 민간기관인지, 학생이 그 기관에 고용되어 있는 상태인지, 기관이 얼마나 바람직한가 하는 기관의 속성, 기관이 사회복지를 1차적인 목적으로 하는 1차기관인지 2차기관인지의 여부 등이 포함된다. 그러나 이에 대해서는 일관성 있는 연구 결과가 부족하다. 포춘과 아브람슨(1993)의 연구에서 바람직한 속성을 가지고 있는 기관이라고 인식할수록 실습만족도가 높아진다고 하는 정도의 보고가 있다. 더 작은 기관에 있는 학생들이 현장에 더 만족을 했다. 우리나라의 연구에서는 행정적 슈퍼비전이 기관의 실습환경수준과 상관관계가 있는 것으로 나타나기도 했다(김선화, 2001).

3. 연구방법

1) 조사대상 및 자료수집

조사대상은 사회복지 현장실습 과목을 이수한 대학 재학생들이다. 이는 사회복지 현장실습 교과목을 이수한 시점이 최근 1년 이내이면서, 직접서비스 기관으로 실습을 나갔던 경우의 학생을 의미한다. 조사도구의 신뢰도검증과 수정, 보완을 위해 사전조사를 실시한 대상은 연구자가 속해 있는 대학의 사회복지학 전공 학생들 가운데 실습을 이수한 4학년 재학생들 25명이었다. 사전조사 기간은 2003년 10월 13일부터 18일까지였으며 해당 학생들을 임의추출하여 조사하였다. 본 조사는 우편조사에 의해 2003년 11월 3일부터 12월 5일까지 실시되었다. 2003년 11월 조사 당시 한국사회복지대학교교육협의회에 등록되어 회원교 명부에 기재되어 있는 4년제 대학 52개를 모두 1차적인 조사대상으로 선정하였다. 조사를 위해 52개 대학의 사회복지학과나 학부, 전공의 조교에게 설문지와 협조공문, 반송우편 등

을 함께 발송한 후, 추후 조사협조를 위한 전화통화를 통해 설문지 회수율을 높이고자 하였다. 52개 대학에 모두 520부의 설문지를 보냈으며, 한 대학당 최소 5명 이상씩 유의표집하여 응답해 줄 것을 요청하였으며 설문지를 회수해 준 대학은 모두 33개 대학(회수율 64.5%)이었고, 총 227부의 설문지가 회수(회수율 43.7%)되었다. 조사가 학기말에 실시된 것이 회수율에 영향을 미쳤을 것으로 보인다. 회수된 227부의 설문지 가운데 미완성된 설문지 6부와 간접서비스 기관으로 실습을 나갔던 14부를 제외한 207부를 자료 분석에 사용하였다. 본 조사의 대상자들이 재학하고 있는 대학이 위치해 있는 지역별 조사대상자 수는 <표 1>과 같다. 강원지역과 제주지역에 소재하고 있는 대학에도 설문지를 발송하였으나 회수되지 않았으므로 표에서 제외되어 있다.

<표 1> 지역별 조사대상자 수

	빈 도	%
서울지역	71	34.3
경인지역	35	16.9
전라지역	29	14.0
충청지역	23	11.1
경상지역	49	23.7
합 계	207	100.0

2) 조사도구

(1) 실천수행능력

학생들의 실천수행능력은 실습으로 인해 학생들이 습득했다고 인식하는 실천기술 및 능력들의 목록에 관한 자기보고식 점수의 평균으로 조작적 정의를 하였다. 이를 측정하기 위해 오헤어 등이 개발한 PSI를 토대로 홀덴 등(Holden, et. al. 2002)이 사회복지전공학생들의 수행을 사정하기 위해 개발한 자기효능감 척도를 사용하였다. 이 척도는 총 52문항으로 구성되었으며, 여기에는 ESSW(Ehrenkranz School of Social Work) 19문항과 SWSE-PSI(Social Work Self-Efficacy Scale-Practice Skills Inventory) 33문항이 포함되어 있다. 본 연구에서는 SWSE-PSI 33문항 가운데 치료기술에 대한 자기효능감을 측정하는 문항, 사례관리에 관한 문항 클라이언트와의 지지적 관계 형성 능력에 관한 문항, 마지막으로 개입계획 및 평가에 관한 문항들을 사용하기로 하고, 그 가운데 우리실정에 맞지 않는 문항들은 삭제하고 23개의 문항을 사용하였다.

또한 최성재(1988)가 사회복지사의 전문직업 정체성을 측정하기 위해 사용한 척도($\alpha=.71$)를 김진(2003)이 수정보완한 척도를 부분적으로 사용하였다. 총 23개 문항으로 구성되어 있는 척도인데 여기에는 사회복지관련지식과 기술을 활용하는 정도, 자신이 전문직업인이라고 자부하는 정도, 전문적 발달을 위한 지식 및 기술, 행정적 측면의 지식·기술, 정책적 측면의 지식·기술을 활용하는 정도, 클

라이언트체계 개입을 위한 지식·기술을 활용하는 정도에 대한 내용으로 구성되어 있다. 이들 23개 문항 가운데 SWSE-PSI와 중복되는 차원이나 문항들은 제외하고 전문적 발달을 위한 지식 및 기술, 행정적 측면의 지식과 기술을 측정하는 문항들 16개를 포함시켰다. 따라서 사전조사에서 사용된 문항은 모두 39개 문항이었다.

<표 2> 실천수행능력 설문문항 요인분석 및 신뢰도

문 항	F1	F2	F3	F4	F5	communality
클라이언트가 이해 받는다는 느낌이 들도록 사고와 감정을 반영	.854					.754
클라이언트가 나에게 신뢰감을 느낄 수 있도록 공감을 사용	.838					.887
클라이언트에게 정서적 지지를 해줄 수 있음	.829					.874
클라이언트가 나에게 마음을 열고 싶다는 느낌을 갖게 함	.812					.816
클라이언트가 수용된다는 느낌을 받을 수 있는 관계를 형성	.795					.901
클라이언트의 잘 하는 것을 지적할 수 있음	.708					.816
스트레스를 감소시키기 위한 기술을 가르칠 수 있음		.797				.832
클라이언트가 (문제를 촉진시키는) 역기능적 사고를 감소시킬 수 있도록 도와줄 수 있음		.783				.837
특정한 문제를 해결할 수 있는 특별한 기술을 가르칠 수 있음		.778				.838
클라이언트가 자신의 문제행동을 관리하는 법을 가르칠 수 있음		.777				.844
좀더 효과적으로 과업수행하는 방법을 가르칠 수 있음		.757				.849
좀더 효과적으로 의사결정하는 방법을 가르칠 수 있음		.724				.832
다른 기관의 서비스로 의뢰할 수 있음			.708			.746
클라이언트의 문제와 관계가 있는 사회문제와 정책을 분석할 수 있음			.625			.687
클라이언트가 어떤 다른 서비스를 사용할 수 있을지에 대한 정보를 줄 수 있음			.611			.770
서비스를 조정하기 위해 다른 기관들과 네트워크를 만들 수 있음			.728			.763
지역사회의 문제 및 표적집단을 이해				.684		.745
지역사회의 서비스 전달체계를 이해				.633		.676
사회복지를 전공하고 있는 것을 자랑스럽게 생각함					.830	.775
사회복지사를 내 일생의 직업으로 생각하게 됨					.796	.766
사회복지직이 추구하는 목표를 적극적으로 지지하게 됨					.810	.796
eigen value	21.855	2.356	2.159	1.505	1.152	
variance	20.422	18.560	13.373	11.330	10.746	74.431
Cronbach α	.9678	.9670	.8928	.8197	.8890	

본 척도에 대해 신뢰도 검증을 하고 요인 분석한 결과 5개의 요인으로 추출된 것을 사용하여 최종적으로 분석에 사용한 문항은 모두 21개 문항이었다(<표 2>). 실천수행능력은 0에서 100점까지의 11점 척도를 사용하며 점수가 높을수록 실천수행능력이 높은 것으로 지각하고 있음을 의미한다.

분석을 통해 나타난 실천수행능력 요인들을 5가지로 구분해 보면 다음과 같다. 첫째 요인은 클라이언트와 지지적 관계를 맺을 수 있는 능력을 말한다(F1: 지지적 관계형성 기술). 둘째 요인은 클라이언트에 대해 다양한 기술을 활용하여 적용할 수 있는 치료 및 개입 기술을 말한다(F2: 개입 기술). 셋째 요인은 클라이언트에 대한 사례관리 기술을 의미한다(F3: 사례관리 기술). 넷째 요인은 지역사회를 이해할 수 있는 능력을 의미한다(F4: 지역사회 이해능력). 마지막으로 다섯째 요인은 전문직으로서의 정체성을 가지는 능력을 말한다(F5: 전문적 정체성 형성).

(2) 실습지도요인

① 슈퍼비전

본 연구에서는 술만(Shulman, 1982)이 사회사업 슈퍼비전을 탐색하면서 개발한 11개의 문항과 나이트(Knight, 2001)가 개발한 14개 문항 가운데 실습지도자의 개인적 문항을 제외한 24개 문항을 사용하였다. 사전조사를 통해 내적 신뢰도를 떨어뜨리는 문항들을 제외하고, 문장내용을 일부 재구성하여 총 22개 문항을 조사하였다. 이러한 척도를 요인 분석하여 다시 그 구성요소들의 공통요인들을 추출하여 본 결과 22개 문항은 다음과 같이 5개 요인으로 구분되었다. 따라서 최종적으로 본 연구에서 분석에 사용된 문항은 16개 문항이었다. 슈퍼비전 척도는 4점 척도였으며 16개 문항의 평균점수로 산정하여, 점수가 높을수록 슈퍼비전 정도가 많음을 의미한다.

5개의 요인은 첫째 슈퍼바이저가 실습생과 업무와 관련된 긍정적 관계 형성을 어느 정도로 많이 하는가 하는 것이다(F1: 지지적 공적관계 형성). 두 번째는 슈퍼바이저가 실습생과 얼마나 자유로우면서 개인적인 관계를 형성하는가 하는 것이다(F2: 지지적 사적관계 형성). 위 두 가지 요인은 카두신이 말하는 지지적 기능과 유사하나, 특이한 점은 업무와 관련된 지지적 공적 관계 형성과 사적 관계 형성의 요인이 구분된다는 점이다. 세 번째는 학교에서 배운 지식을 실제에 적용할 수 있도록 얼마나 지도하는가 하는 것이다(F3: 이론과 실천의 통합 지도). 이는 교육적 기능에 해당할 것이다. 네 번째는 기관업무에 대해 어느 정도 원조하는가 하는 것이다(F4: 기관업무 지도). 이는 카두신의 행정적 기능에 해당한다. 마지막으로 다섯 번째는 학교교육에 대해 알고 있는 것을 의미한다(F5: 학교교육 인지).

<표 3> 수퍼비전 설문문항에 대한 요인분석과 신뢰도

문 항	F1	F2	F3	F4	F5	communality
어떻게 함께 일할 것인지를 설명해 주었고, 나에게 어떤 도움을 줄 수 있을지를 설명함	.619					.561
내가 느끼는 것을 솔직히 얘기할 때 그것을 이해해 줌	.612					.609
논의하고 있는 주제에 대해 수퍼바이저 자신의 의견을 얘기해 주면서도, 결정은 내 스스로 내릴 수 있게 함	.686					.610
내가 나의 실수나 실패, 성공에 대한 얘기를 자연스럽게 할 수 있는 분위기를 조성함	.601					.627
나의 강점과 약점을 살펴보도록 격려함	.640					.580
나에 대해 현실적이면서 적절한 기대치를 가짐	.745					.704
논의하기 곤란한 주제에 대해 이야기할 수 있게 허용함		.584				.588
자신의 개인적 생각이나 느낌에 대해 나와 얘기를 나눔		.563				.562
내가 말하지 않아도 나의 기분을 감지하는 능력이 있음		.625				.676
업무 외적인 나의 생활에 관심을 가짐		.640				.714
내가 학교에서 배운 지식을, 실습에서 하는 일에 적용할 수 있도록 도와줌			.683			.691
내 클라이언트에 대한 업무를 나와 함께 검토해 보고 분석해 줌			.728			.640
이론과 실적을 통합하도록 도와줌			.674			.645
기관에서 요구하는 문서작성을 하도록 도와줌				.815		.732
내가 기관의 실질적인 업무에 대해 이해하도록 도와줌				.716		.687
내가 학교에서 무엇을 배웠는지를 알고 있음					.831	.645
eigenvalue	8.948	1.447	1.125	1.092	1.019	
variance	18.890	13.681	13.061	9.417	6.864	61.913
Cronbach α	.8528	.7427	.7574	.6779		

② 수퍼비전 구조 요인

실습을 위한 학습계약과 관련하여 학습계약 작성 여부, 학습목표를 위한 토의 정도, 학습계약을 위한 토의 정도를 알아보았다. 수퍼비전의 시간으로는 정규성 여부와 수퍼비전의 총 시간이 포함되었다. 실습기관과 최종 실습평가에 학생의 관여 정도를 알아보는 문항이 포함되어 있다. 실습준비를 위한 학교의 오리엔테이션 시간과 학생 자신의 실습준비에 소요되는 시간도 질문하였다.

③ 실습활동 요인

실습활동 및 과제에 관한 질문들로서, 사례배정 여부, 최초 사례 배정 받기까지의 시간, 기관활동 참여 정도, 참여 활동 수, 자료읽기 과제의 여부, 과정기록 제출 여부, 과제의 종류와 수에 관한 문항들로 구성되어 있다.

④ 기관 요인

실습지 기관의 종류, 기관의 소재 지역, 실습생의 희망기관 여부에 관한 문항들이 포함된다.

⑤ 개인 요인

여기에는 실습생 개인적 요인과 슈퍼바이저의 개인적 요인이 포함된다. 실습생의 경우 성, 연령, 사회복지학 전공 여부, 전공하여 학습한 학기수, 전공 형태, 실습횟수를 알아보았다. 슈퍼바이저의 경우는 슈퍼바이저의 성, 슈퍼바이저로서의 경력기간, 소지 자격증 종류에 대해 물어보았다.

3) 자료분석방법

본 연구에서는 척도의 신뢰도를 검증하기 위해 신뢰도 분석을 하였으며, 종속변수와 독립변수의 실천수행능력과 슈퍼비전의 효과성 척도의 타당도를 검증하기 위해 요인분석을 실시하였다. 실천수행능력과 슈퍼비전 효과성의 관계를 검증하기 위해서는 단순상관관계분석을 하였으며, 실천수행능력에 영향을 미치는 요인들을 식별하기 위해 다중회귀분석을 하였다. 그 외의 기본적인 사항들에 대한 자료는 모두 기술통계 및 빈도분석을 통해 분석하였다. 모든 통계는 SPSS를 사용하였다.

4. 연구결과

1) 조사대상자의 일반적 특성

조사대상자의 일반적 특성은 <표 4>와 같다. 조사대상자의 77.3%가 여학생이었으며 연령은 19세에서 38세의 분포를 보였으나 평균연령은 22.7세(표준편차 2.5)였다. 응답자는 학과소속인 경우가 65.2%, 학부나 단과대학 소속인 경우가 34.8%였다. 대부분(91.3%)이 주전공으로 사회복지학을 공부하고 있었다. 사회복지학 전공한 기간은 평균 약 6학기(표준편차 1.2)로 나타났는데 6학기가 되기 전에 실습을 이수한 응답자가 18.4%나 되어, 실습을 위한 선행학습이 부족할 수 있다는 문제가 제기될 가능성이 있다. 응답자들의 실습횟수는 77.3%가 1회였으며, 본 조사에 응답할 때에는 최근의 실습이 수 경험을 토대로 하라고 했기 때문에 본 조사의 결과에 있어서 77.3%는 1회를 기준으로, 22.7%는 2회를 기준으로 응답하였음을 알 수 있다.

<표 4> 조사대상자의 일반적 특성

		빈도	%			빈도	%
성별	남성	47	22.7	전공학기	2학기	4	1.9
	여성	160	77.3		3학기	5	2.4
연령	19세	1	1.0		4학기	25	12.1
	20-29세	202	97.1		5학기	4	1.9
	30-39세	4	1.9		6학기	101	48.8
소속	학과	135	65.2		7학기	8	3.9
	학부(단과대학)	72	34.8		8학기	60	29.0
전공	주전공	189	91.3		실습이수	1회	160
	복수전공	18	8.7	2회		47	22.7

2) 실습관련특성과 수퍼비전, 실천수행능력의 기술분석 결과

(1) 실습관련특성

실습관련 특성으로는 실습기관요인, 수퍼바이저 개인요인, 수퍼비전 구조요인, 실습활동요인이 조사되었다. 실습기관요인에 관한 분석 결과 사회복지관에서 실습한 경우가 61.4%로 가장 많았다(<표 5>). 본 연구의 대상이 직접서비스 기관에서 실습한 학생으로 한정하였기 때문에 이러한 결과가 나온 것으로 보며, 사회복지관에는 노인복지관이나 장애인복지관과 같은 단종복지관도 포함되어 있어 더욱 많은 빈도가 보고되었을 것으로 본다. 그 다음 15.9%가 의료기관, 12.1%가 생활시설로 나타나, 이들 3개 유형의 기관들이 직접서비스실천을 실습해 볼 수 있는 실습교육의 주된 현장인 것으로 나타났다.

<표 5> 실습기관 요인

문 항	범주	빈도	%
기관유형	사회복지관	127	61.4
	의료기관	33	15.9
	상담소	6	2.9
	생활시설	25	12.1
	공공기관	4	1.9
	기타	12	5.8
지원희망기관 여부	그렇다	163	78.7
	그렇지 않다	44	21.3

수퍼바이저 개인요인으로는 수퍼바이저의 성, 실습지도경력, 자격증소지에 대한 질문을 하였다(<표 6>). 수퍼바이저는 여성이 57%로 남성보다 약간 많았고, 실습지도 경력기간은 1년부터 30년까지 다양

하게 나타났다. 그러나 실습지도 경력기간에 대해서 실습생에게 질문하였기 때문에 응답의 정확성에 한계가 있을 것으로 보이며, 실제로 이 질문에 대해 모르겠다는 응답이 35.3%로 나타나 정확한 실습지도 경력기간을 알아보는 어려웠다. 경력기간에 대해 응답한 134명의 자료를 가지고 평균을 산출해 보면, 본 연구의 실습 슈퍼바이저들 평균 실습지도기간은 5.1년(평균편차 3.9)이었다. 슈퍼바이저의 사회복지사 자격증 보유에 대한 질문에 대해서도 모르겠다는 응답이 15.5% 있었으나, 대부분인 80.7%는 1급 자격증을 가지고 있는 것으로 응답하였다. 그러나 2급이나 3급 자격증을 가지고 있다고 한 경우가 3.9%, 모른다는 응답이 15.5%로 나타나 슈퍼바이저의 자격에 대해서 명확하게 인지하지 못하고 있음이 나타났다.

<표 6> 슈퍼바이저 개인 요인

항 목	범주	빈도	%	항 목	범주	빈도	%
성	여성	118	57.0	자격증	1 급	167	80.7
	남성	89	43.0		2 급	6	2.9
경력	3년미만	33	16.0		3 급	2	1.0
	3년이상	101	48.7		모름	32	15.5
	모름	73	35.3				

수퍼비전의 구조 요인으로는 실습교육을 위한 목표 설정과 계약과정, 수퍼비전 시간에 대하여 알아보았다. 실습계약을 작성한 경우가 51.7%로 실습계약을 하는 경우와 그렇지 않은 경우가 각각 절반정도씩 나타났다. 실습목표를 설정하고 그에 따른 계약을 토의하는 정도를 4점 척도로 질문한 결과 각각 평균 2.4(표준편차 .8), 평균 2.1(표준편차 .8)이었다. 실습목표에 대한 토의정도가 실습계약에 대한 토의정도 보다는 약간 높은 것으로 나타났으나 토의를 하지 않았다고 하는 쪽이 각각 60.4%, 75.4%로 나타나, 설사 실습계약을 작성했다고 해도 심도있는 논의를 바탕으로 하는 경우가 적음을 보여주었다. 수퍼비전을 받는 방식에 있어서 비정기적으로 받은 경우가 42.0%나 된다는 점에서, 수퍼비전의 정규성이 보장되지 못하고 있음을 알 수 있다. 수퍼비전의 시간에 대해서는 평균 13.2시간(표준편차 17.3)으로 나타났다. 개별수퍼비전 시간은 평균 4.5시간(표준편차 9.0)이었고, 집단수퍼비전 시간은 평균 8.7시간(12.5)으로 나타나, 평균적으로 개별보다는 집단 수퍼비전 방식을 더 많이 사용하고 있음을 알 수 있었다. 개별 수퍼비전 시간이 전혀 없었다고 응답한 경우가 69명(33.8%)이었으며, 집단수퍼비전 시간이 전혀 없었다고 응답한 경우는 39명(19.0%)으로 역시 집단 수퍼비전 시간이 더 많이 배정되는 것을 알 수 있었다.

<표 7> 슈퍼비전의 구조 요인

항 목	범 주	빈도	%	항 목	범 주	빈도	%
실습계약	작성	107	51.7	슈퍼비전 방식	정기적	120	58.0
	작성않음	100	48.3		비정기적	87	42.0
실습목표 도의	전혀 하지 않았음	23	11.1	계약토의	전혀 하지 않았음	48	23.2
	별로 하지 않았음	102	49.3		별로 하지 않았음	108	52.2
	약간 심도있게 한 편임	58	28.0		약간 심도있게 한 편임	39	18.8
	매우 심도있게 함	24	11.6		매우 심도있게 함	12	5.8

실습활동요인 가운데 학생들이 실습한 기간은 평균 21.9일(표준편차 6.3)이었다. 한국사회복지대학 교육협의회의 교과목지침서에 의한 실습일은 학기중인 경우 14일, 방학중인 경우 20일이므로 이들 날짜를 기준으로 그 분포를 살펴본 결과는 <표 8>과 같다. 최소한의 기준일에 미치지 못하는 경우가 8.7% 있었다. 그러나 14일 이상 20일 이하인 경우에 있어서도 학기중과 방학중에 실습을 한 경우가 모두 혼합되어 있기 때문에 기준일에 미치지 못하는 경우가 더 있을 가능성도 있다.

<표 8> 실습기간

실습일수	빈 도	%
13일 이하	18	8.7
14일-20일	70	33.8
21일 이상	119	57.5

실습을 위한 준비에 어느 정도의 시간을 보냈는지 알아보았는데, 학교에서 실습을 위한 오리엔테이션을 받은 시간은 평균 2.9시간(표준편차 5.3)이었으나, 학교의 오리엔테이션이 없다고 응답한 경우가 15.5%나 되었다. 또한 개인이 실습을 위해 사전에 준비하는 시간은 평균 10.6시간(표준편차 22.0)이었으며, 여기에도 28.5%는 전혀 사전준비에 시간을 들이지 않는 응답자들이 포함되어 있었다.

<표 9> 실습 준비시간

항 목	범 주	빈도	%	항 목	범 주	빈도	%
학교사전교 육시간	없었음	32	15.5	본인사전 준비시간	없었음	59	28.5
	1시간	53	25.6		1-2시간	39	18.8
	2시간	61	29.5		3-4시간	19	9.1
	3시간	17	8.2		5-6시간	32	15.4
	4시간	19	9.2		7-8시간	6	2.9
	5시간 이상	25	12.1		9시간 이상	52	25.1

직접서비스기관에서의 실습내용 중 핵심적인 사례연구를 위한 사례배정여부에 최초의 사례배정까지 소요된 시간에 대한 질문을 하였다. 그 결과 25.6%는 실습 중 사례배정을 받지 않은 것으로 나타났다. 사례배정을 받은 154명의 경우 사례배정까지 실습시작일로부터 며칠이나 소요되었는가 하는 평균 기간은 7.7일(표준편차 5.1)로 나타나 평균적으로 약 1주일이후에나 사례를 배정받는 것으로 나타났다.

<표 10> 최초 사례배정에 소요된 시간

사례배정시간	빈도	%
배정받지않음	53	25.6
6일 이내	70	33.8
7일-12일	49	23.7
13일 이상	35	16.9

실습기관내의 업무나 활동들에 얼마나 참여하도록 되어 있는가에 대해서는 82.7%가 참여하도록 되어 있다는 쪽에 응답하였으며, 실제로 실습을 통해 참여했던 활동들의 수를 질문한 문항에 대해서는 5개 이상이 25.6%로 가장 많았고, 그 다음이 3개(24.6%), 그 다음이 2개와 4개(각각 19.3%), 그리고 마지막이 1개(11.1%)라고 응답하였다.

<표 11> 기관에서의 실습 활동참여 정도

항 목	범 주	빈도	%	항 목	범 주	빈도	%
기관활동참여 여허용	전혀	2	1.0	실습참여 활동수	1개	23	11.1
	별로	34	16.4		2개	40	19.3
	그런 편	133	64.3		3개	51	24.6
	매우 그러함	38	18.4		4개	40	19.3
	합계	207	100.0		5개 이상	53	25.6

실습기관에서 내 준 과제에 대해 복수응답하도록 한 결과 실습일지와 실습평가보고서가 가장 많이 내 주는 과제였다. 실습내용과 관련되는 자료를 읽으라는 과제를 부여하였는지에 대해서는 25.1%가 그렇지 않은 쪽에 응답했다. 과정기록에 대한 과제가 있었는지에 대해서는 50.7%가 그렇다고 응답하여, 실습을 통해 과정기록을 하는 경험이 절반정도밖에 되지 않음을 알 수 있었다. 과정기록에 대해서는 사전조사시 학생들이 그 의미를 모르는 경우도 있었던 만큼, 실습지도시 많이 활용되는 기록양식이 아니라는 것을 알 수 있다.

<표 12> 실습과제의 종류와 수

항목	범 주	빈도 (복수응답)	%	항목	범 주	빈도	%
과제	기관분석보고서	88	8.1	관련자료 읽기과제	전혀	29	14.0
	사례연구보고서	98	9.0		별로	23	11.1
	전학보고서	71	6.5		그런 편	123	59.4
	연구보고서	27	2.5		매우 그러함	32	15.5
	조사보고서	91	8.4	과정기록 과제	있었음	105	50.7
	집단프로그램계획서	110	10.1		없었음(사례 있음)	49	23.7
	프로포절작성	131	12.0		없었음(사례 없음)	53	25.6
	행사계획서	76	7.0	과제수	2개이하	20	9.7
	실습평가보고서	159	14.6		3-4개	67	32.4
	실습일지	194	17.8		5-6개	73	35.3
	기타	43	4.0		7-8개	47	22.7

자신의 실습평가를 기관에서 어떻게 해 주었는지를 알고 있는지, 즉 자신의 실습수행에 대한 기관의 피드백을 받았는지를 알아보았다. 이에 대해서는 모르는 경우와 아는 경우가 거의 절반씩을 차지하고 있었다. 즉, 기관의 평가결과에 대한 피드백 시간이 부족함을 알 수 있다.

<표 13> 기관평가에 대한 인지 정도

기관평가 인지도	빈도	%
전혀 모름	63	30.4
별로 모름	45	21.7
아는 편임	64	30.9
매우 잘 앎	35	16.9

(2) 수퍼비전

실습기관의 현장 수퍼비전에 관한 5개 요인에 관하여 4점 척도로 질문한 결과 그 평균점수를 비교해 보면 지지적 공적관계형성과 기관업무에 관한 지도, 그리고 학교교육인지가 중간값인 2.5보다 약간 높게 나타났으며, 이론과 실천의 통합 지도가 2.5, 지지적 사적관계형성이 2.4로 나타나, 수퍼비전 정도가 전반적으로 요인별로 큰 차이 없이 중간정도로 이루어지고 있는 것으로 나타났다(<표 14>). 이러한 결과에서 평균 점수의 차이가 거의 없는 것을 보면 기관의 현장 수퍼비전이 5개의 영역에 대해 별 차이 없이 골고루 이루어지고 있다고 볼 수 있을 것이다. 그러나 평균과 중위수, 최빈값을 통해 그 분포를 보면, 지지적 사적관계 형성과 이론과 실천의 통합 지도, 학교 교육내용 인지의 수퍼비전 분포는 정적편포곡선을 그리고 있음을 알 수 있다. 즉, 이 세 영역의 수퍼비전에 있어서는 낮은 점수에 분

포가 더 많이 되어 있다는 의미로, 5개 영역간에 약간의 차이가 존재함을 알 수 있다. 마지막으로 이러한 점수는 모두 4점 척도상 중간값을 약간 상회하는 수준이어서 전반적으로 수퍼비전 정도가 충분하지는 않음을 의미한다고 하겠다.

이러한 결과는 박미정(1999)이 실습지도자에게 심층면접을 통해 수퍼비전의 내용에서 중요시하는 영역을 알아낸 결과, 교육적 수퍼비전에 가장 치중한다고 하는 응답과는 다소 차이가 있는 것으로 보인다. 물론 같은 척도를 사용한 것은 아니므로 이를 비교하기에는 무리가 있다. 박미정의 연구에서 실습수퍼바이저들이 교육적 수퍼비전이라고 할 때에는 학교에서의 교육을 보충하는 개념으로 사용하고 있는데 반해 본 연구에서는 학교에서의 교육을 실천에 연결하는 의미를 사용하고 있기 때문이다.

<표 14> 수퍼비전의 요인별 기술분석

요인	평균	표준편차	중위수	최빈값
지지적 공적관계 형성	2.7	.6	2.7	3.0
지지적 사적관계 형성	2.4	.6	2.3	2.0
이론과 실천의 통합 지도	2.5	.6	2.7	2.0
기관업무 지도	2.7	.6	3.0	3.0
학교 교육내용 인지	2.6	.7	3.0	2.0

(3) 실천수행능력

실천수행능력에 관한 결과는 0점부터 100점까지의 11점 척도로 측정하여 평균 56.7(표준편차 1.7) 점인 것으로 나타났다. 학생들이 자신들의 실천수행능력에 대해 비교적 낮은 평점을 하여, 실천수행능력에 대한 자기효능감이 전반적으로 높지 않음을 알 수 있다. 이를 5개의 요인별로 분석해 보면 전문적 정체성 형성이 65.6점으로 가장 높게 나타났고, 그 다음이 클라이언트와의 지지적 관계형성 능력(62.5점), 지역사회 이해가 61.7점, 사례관리 능력이 53.2점, 개입기술능력이 49.3점의 순으로 나타났다. 따라서 실습을 통해 학생은 전문직에 대한 정체감을 형성하는데는 상대적으로 많은 도움을 받는 것 같다. 그러나 직접 서비스 실천에 있어서의 개입기술 능력은 상대적으로 낮게 평가하고 있어 직접적인 치료 및 개입기술에 대한 자신감이 적었다. 중위수와 평균값을 비교하면서 그 분포를 살펴보면, 사례관리 기술이 정적편포를 보이고 있어, 평균값에 미치지 못하는 경우가 과반수가 넘으며, 낮은 점수에 더 많은 학생들이 분포되어 있음을 알 수 있다. 개입기술 능력은 이와 유사한 점수대에서 부정적편포를 보이고 있기는 하나 역시 다른 요인들보다 상대적으로 낮은 능력인 것임을 알 수 있다. 전문적 정체성 영역은 평균값은 높으나 최빈값이 50점으로 나타나 정적편포를 보이고 있어, 정체성 형성도 낮은 점수에 더 많은 분포가 되어 있음을 알 수 있다.

Holden 등(2002)의 연구에서 지지적 관계 형성 기술이 82.1점, 사례관리 기술이 64.6점, 개입기술이 67.2점이었던 것과 비교해 보았을 때 3가지 요인들 모두 점수가 낮았다는 점도 주목해야 할 것이다.

<표 15> 실천수행능력의 요인별 기술분석

요 인	평균	표준편차	중위수	최빈값
클라이언트와의 지지적 관계형성 기술	62.5	2.1	66.7	80.0
개입 기술	49.3	2.2	51.7	51.7
사례관리 기술	53.2	2.1	52.5	50.0
지역사회 이해능력	61.7	2.0	65.0	70.0
전문적 정체성 형성	65.6	2.2	66.7	50.0

3) 슈퍼비전과 실천수행능력간의 상관관계 분석 결과

수퍼비전과 학생들의 실천수행능력의 관계에 관한 상관관계 분석결과는 <표 16>과 같다. 수퍼비전 정도와 실천수행능력간에는 .515의 상관관계가 있었으며 이는 유의미한 관계였다($p < .01$). 즉, 수퍼비전 정도가 많을수록 실천수행능력도 정적으로 증가함을 알 수 있다. 이들 두 변수들을 각각 5개의 요인별로 구분하여 분석하였을 때에도 모든 관계가 유의미한 정적 상관관계를 나타내었다. 내용을 자세히 살펴보면 수퍼비전 가운데 지지적 기능으로써의 관계 형성에 관련된 지도는 모두 학생의 전문적 정체성 형성과 상대적으로 높은 상관관계를 보이고 있음을 알 수 있다. 또한 이론과 실천의 통합에 대한 지도 정도는 학생의 클라이언트에 대한 개입 기술, 그리고 그 다음으로 지역사회 이해능력의 순으로 상대적으로 높은 상관관계를 보여주었다. 행정적 기능의 수퍼비전으로서의 기관업무 지도는 지역사회 이해 능력 향상과 관계가 상대적으로 높았다. 학교교육인지 요인은 상대적으로 모두 낮은 상관관계를 보여주었다.

표에서 보듯이 상관관계의 계수가 .5를 넘지 않아 전반적으로는 비교적 약한 상관관계를 보이고 있었다. 외국의 연구에서 수퍼비전이 실습의 질을 결정하고 실습의 만족도를 결정하는 가장 강력한 요인이었음에도 불구하고, 우리나라에서 관계가 약하게 나오는 것은 수퍼비전의 정도가 학생의 실천수행능력을 향상시키기에는 부족하다는 것을 시사하는 것일 수도 있겠다.

<표 16> 수퍼비전과 실천수행능력 요인들간의 상관관계

수퍼비전 실천수행능력	지지적 공적 관계형성	지지적 사적 관계형성	이론과 실천의 통합 지도	기관업무 지도	학교교육 인지
클라이언트와의 지지적 관계형성 기술	.409**	.327**	.378**	.303**	.254**
개입 기술	.359**	.268**	.465**	.303**	.272**
사례관리 기술	.305**	.215**	.347**	.263**	.240**
지역사회 이해능력	.333**	.227**	.401**	.332**	.228**
전문적 정체성 형성	.443**	.446**	.365**	.322**	.299**

** $p < .01$

4) 실천수행능력에 영향을 미치는 요인들에 관한 회귀분석결과

학생들의 실천수행능력에 영향을 주는 요인들에 대한 회귀분석을 실시하기 위해 먼저 독립변수들의 다중공선성의 여부를 검토하기 위하여 상관관계 분석을 하였다(부록표 참조). 독립변수들간의 상관관계에 있어서 .8 이상인 경우는 하나도 없었으므로 다중공선성이 존재하지 않는 것으로 보고 회귀분석을 적용하였다. 회귀분석에 투입될 독립변수들을 결정하기 위해 종속변수인 실천수행능력과의 상관관계 분석을 하여 종속변수와 유의미한 상관관계를 가지는 독립변수들 가운데 비교적 낮은 상관관계를 가지는 독립변수는 제외하고 총 13개의 변수를 선정하였다. 선정된 독립변수는 5가지 요인의 수퍼비전요인, 계약논의와 수퍼비전시간으로 구성된 수퍼비전구조요인, 과제수와 참여활동수를 포함하는 실습활동요인, 수퍼바이저의 성과 수퍼바이저로서의 경력, 그리고 실습생의 성과 실습생 연령과 같은 개인적 요인들이었다. 기관요인은 회귀분석을 하기에는 적합하지 않은 명목변수이므로 회귀분석에는 포함하지 않았다. 본 연구는 학생의 실천수행능력에 영향을 미치는 실습지도 요인을 인식하고자 하였으므로, 실습지도 요인들의 영향을 보다 복합적으로 분석하기 위해 회귀분석을 두 가지로 실시하였다. 첫 번째는 13개의 독립변수를 4개의 요인에 따라 위계적 투입방식을 선택하여 회귀분석을 하였으며, 두 번째는 5가지 요인으로 구성된 수퍼비전요인을 하나의 요인으로 묶어서 나머지 8개의 독립변수들과 함께 동시투입 방식의 회귀분석을 실시하였다. 즉, 첫 번째는 수퍼비전요인을 세분화하여 회귀분석한 것이고, 두 번째는 수퍼비전요인을 하나로 보고 회귀분석함으로써, 수퍼비전요인이 다른 독립변수들과 함께 학생들의 실천수행능력에 영향을 미치는 상대적 크기를 보다 다각적으로 규명하고자 한 것이다.

<표 17>에는 첫 번째로 13개 독립변수들을 4개의 요인별로 투입한 위계적 회귀분석의 결과가 4단계까지로 보고되어 있고, 두 번째로 수퍼비전 요인을 하나로 묶어서 동시투입방식으로 회귀분석한 것이 5단계로 보고되어 있다. 먼저, 13개의 독립변수들을 요인별로 투입하여 모두 4단계에 걸쳐 분석한 결과 4단계의 모형은 모두 실천수행능력에 영향을 주는 요인들을 분석하는데 적합한 것으로 나타났다. 가장 먼저 5개의 수퍼비전 요인들이 실천수행능력에 미치는 영향을 살펴본 결과 수퍼비전 내용의 설명력은 32.3%였다. 이들 5개 요인들 가운데 실천수행능력에 유의미한 영향을 미치는 요인으로는 지지적 공적관계 형성, 이론과 실천의 통합 지도, 기관업무지도, 학교교육 인지의 4개 요인인 것으로 나타나, 지지적 사적관계 형성은 실천수행능력에 의미있는 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 2단계에서 수퍼비전의 구조 요인으로 실습계약에 대한 논의와 수퍼비전의 시간 요인을 포함하여 분석한 결과, 모형의 설명력은 38.7%로 수퍼비전의 내용만으로 설명하던 것에서 6.4%가 증가된 것으로 나타났다. 여기에서 수퍼비전 시간은 의미 있는 요인으로 나타나지 않았으며 계약에 대한 논의정도는 유의미한 영향을 미치는 요인으로 나타났다. 그러나 2단계에서는 수퍼비전 내용의 5 요인 가운데 지지적 공적관계 형성 요인이 유의미한 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 3단계는 각각 실습의 과제수와 실습활동 참여수라는 변인을 투입하여 분석하였으며, 이를 통해 설명력은 2단계보다 2.4% 증가되어 41.1%로 나타났다. 그러나 실습활동 요인들 두 가지는 모두 의미 있는 요인으로 나타나지 않았다. 4

단계에서는 수퍼바이저와 실습생의 개인적 요인으로 수퍼바이저의 성과 수퍼바이저로서의 경력, 실습생의 성과 연령 변수들이 투입되었다. 4단계 모형에서 실천수행능력은 46.3% 설명되었으며, 수퍼비전 내용으로는 이론과 실천의 통합 지도, 기관업무지도가 유의미한 요인으로, 그리고 수퍼비전의 구조에서는 계약토의와 수퍼비전 시간, 그리고 개인요인으로 수퍼바이저의 경력과 실습생의 성이 의미 있게 영향을 미치는 요인으로 분석되었다. 즉, 수퍼바이저가 이론과 실천을 연결하는 내용의 지도를 하고, 기관업무에 대한 구체적인 지도를 많이 할수록, 그리고 실습계약에 대한 논의가 많을수록, 수퍼비전 시간이 증가할수록, 실습생이 여학생일수록 실습생의 실천수행능력은 증가되는 것으로 분석될 수 있겠다.

<표 17> 실천수행능력에 영향을 주는 요인에 대한 회귀분석의 회귀계수(β)

요인	변수	1단계	2단계	3단계	4단계	5단계
수퍼비전 요인	지지적공적관계형성	.213*	.164	.148	.014	.305***
	지지적사적관계형성	-.031	-.059	-.071	-.051	
	이론과 실천통합 지도	.274**	.214**	.175*	.233*	
	기관업무지도	.139*	.153*	.148*	.181*	
	학교교육인지	.136*	.147*	.137*	.132	
수퍼비전 구조요인	계약논의		.250***	.221***	.266**	.223**
	수퍼비전시간		.060	.065	.148*	.170*
실습활동 요인	과제수			.114	.077	.087
	참여활동수			.094	.129	.130
개인요인	수퍼바이저 성				-.076	-.062
	수퍼바이저 경력				-.144*	-.156*
	실습생 성				.202*	.210*
	실습생 연령				.082	.087
F		19.139***	17.709***	15.033***	8.018***	9.030***
R ²		.323	.387	.411	.463	.427

*** p<.001 ** p<.01 * p<.05

두 번째로 5개의 수퍼비전 요인을 별개의 독립변수가 아닌 하나의 독립변수로 묶어서 다른 변수들과 함께 투입함으로써 수퍼비전 요인이 다른 변수들에 비해 상대적으로 미치는 영향을 인식하기 위한 회귀분석 결과가 <표 17>의 5단계에 나타나 있다. 5단계의 회귀모형 또한 적합한 것으로 나타났다. 5단계의 결과를 보면 독립변수의 수가 감소됨으로써 4단계에 비해 설명력은 42.7%로 감소되었으며, 수퍼비전 요인이 가장 영향을 미치는 요인으로 나타났고, 4단계에서 의미 있는 변수들이 똑같이 유의미하게 나타났다.

회귀분석 결과를 종합해 보면, 수퍼비전 요인을 세분화하여 5개의 독립변수로 보고, 나머지 요인들의 독립변수 8개를 포함한 13개의 독립변수로 회귀분석한 결과에서는 실천수행능력에 대해 계약논의가 가장 큰 영향력을 미치는 변수로 나타났으며, 그 다음이 이론과 실천통합 지도, 실습생의 성, 기관업무 지도, 수퍼비전 시간, 수퍼바이저의 경력 순으로 나타났다. 그러나 수퍼비전 요인을 하나로 묶어 1개의 독립변수로 보고, 나머지 8개의 독립변수와 함께 회귀분석한 결과에서는 수퍼비전 요인, 계약논

의, 실습생의 성, 수퍼비전 시간, 수퍼바이저의 경력 수준으로 나타났다.

특이한 것은 수퍼바이저 경력이 많을수록 오히려 실습생의 실천수행능력에는 부적 영향을 미치는 것으로 나타났으며 이것이 유의미한 것으로 나타났다는 점이다. 이는 수퍼바이저 경력이 단순히 산술적으로 많은 것이 실습생의 실천수행능력에 도움이 되는 것은 아니며, 심지어 경력이 많을수록 도움이 되지 않는다는 사실을 나타내는 결과이므로, 주의 깊은 관심이 필요할 것으로 보인다. 이에 대한 해석을 보완하기 위해 수퍼바이저의 경력과 수퍼비전의 시간 및 횟수, 계약 논의를 상관관계 분석해 보았으나 의미 있는 상관관계는 나타나지 않았다. 그러나, 수퍼바이저 경력이 많을수록 수퍼비전의 시간과 횟수, 계약을 위한 논의정도는 낮아지는 부적관계를 보여주고 있었다. 또한 수퍼비전 요인 5가지에 대해서도 상관관계 분석해 본 결과 모두 부적관계로 나타났으나 역시 유의미한 결과는 아니었다. 따라서 수퍼바이저의 경력이 많을수록 수퍼비전의 구조나 수퍼비전 자체에 부정적 요소가 존재할 가능성에 대해 문제를 제기할 수 있으나, 이를 확인하기 위한 추가적인 분석노력이 추후 필요할 것으로 보인다.

수퍼비전 요인 가운데 지지적 사적관계 형성 요인은 4단계까지의 모형에서 모두 실천수행능력에 영향을 미치지 못하는 것으로 일관성 있게 나타나고 있었다는 점 또한 주목해 볼 내용이다. 지지적 수퍼비전으로써 사적관계를 통해 마음을 허심탄회하게 나누는 것이 실습생과 수퍼바이저의 바람직한 관계처럼 지향되어 왔고, 특히 한국에서는 그러한 관계가 관습처럼 내려왔으나, 이것이 실제로 실습생의 실천수행능력을 향상시키는 데는 오히려 부적 영향을 미칠 수도 있음이 나타나고 있다. 물론 분석 결과 의미 있는 것은 아니었으나 그 방향은 부적방향이라는 것에 주의가 필요할 것이라고 본다.

실습활동 요인은 실천수행능력과 단순상관관계 분석에서는 정적 상관관계를 보여주었지만, 회귀분석에서 다른 변수들과 함께 투입되어 분석될 때에는 의미 있는 영향을 미치지 못하는 것으로 나타났으며 이러한 결과는 선행연구와 일치하였다. 따라서 실습활동 요인은 간접적으로 영향을 미치는 것으로 보이며, 실습활동을 다양하게 하고 과제를 많이 주는 것이 다른 실습지도 요인보다 중요한 영향을 미치는 것은 아님을 시사한다.

5. 결론 및 제언

본 연구는 현장실습 교육에 대한 평가에 있어서 학생에 대한 평가만을 하였던 현 제도 속에서 현장에서의 실습지도가 과연 효과적이었는지에 대한 평가를 시도하고자 했다. 이는 궁극적으로 대학에서의 사회복지교육의 효과성을 검증하기 위한 하나의 시작일 뿐이다. 사회복지학의 전문성이 특히 사회복지의 실천성에 있다고 한다면 교육 가운데서도 실습교육이 얼마나 중요한 비중을 차지하는지에 대해서는 이의가 없을 것이다. 그럼에도 불구하고 실습교육의 질을 좌우하는 실습지도 즉, 현장 수퍼비전에 대한 체계적인 평가는 거의 없었다. 따라서 본 연구는 사회복지현장실습의 수퍼비전 효과성을 검증하기 위해 교육의 가장 직접적인 평가지표가 될 수 있는 학생들의 실천수행능력을 종속변수로 하는 조사설계를 하여 수퍼비전에 따른 실천수행능력의 관계를 규명해 보고자 했다. 조사를 위해 2003

년 한국사회복지대학교육협의회 회원명부에 등록되어 있는 52개 대학의 실습과목 이수학생 가운데 직접서비스 기관에서 실습을 이수한 207명의 응답자를 토대로 분석된 결과는 다음과 같았다.

첫째, 수퍼비전 정도는 4점 척도에서 평균 2.6(표준편차 .5)점, 실천수행능력은 11점 척도(0점부터 100점까지)에서 평균 56.7(표준편차 1.7)점으로 나타나, 모두 거의 중간수준으로 응답했으며, 수퍼비전 요인 가운데 이론과 실천의 통합에 대한 지도와 지지적인 사적 관계 형성 요인이, 그리고 실천수행능력 요인 가운데 개념기술 능력과 사례관리 능력 요인이 상대적으로 낮게 분석되었다.

둘째, 수퍼비전과 실천수행능력의 요인들 간의 상관관계는 모두 유의미한 것으로 나타났다.

셋째, 실천수행능력에 영향을 미치는 요인들 가운데 수퍼비전 요인이 가장 큰 영향력을 가지고 있었으며, 그 다음이 학습계약에 대한 논의로 나타났다. 또한 수퍼비전 시간이 길고, 실습생이 여성일 경우, 그리고 수퍼바이저로서의 경력이 적을수록 학생들의 실천수행능력은 높게 나타났다. 수퍼비전 요인 가운데서도 이론과 실천의 통합에 대한 지도와 기관 업무에 대한 지도가 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

이러한 연구결과가 우리의 대학교육 및 실습교육에 함의하는 바는 다음과 같다.

먼저, 실습교육에 있어서 수퍼비전과 계약논의가 실천수행능력에 가장 많은 영향을 미치는 요인이었음을 주목해야 한다. 그러나 조사 결과 현재 실습교육에서 받은 수퍼비전 점수는 4점 척도에서 2.4점부터 2.7점까지 정도의 점수로 나타나, 중간점수인 2.5점에 못 미치거나 겨우 넘는 수준이어서 수퍼비전에 대한 대폭적인 강화가 필요함을 시사한다. 또한 실습을 위한 학습계약을 작성하지 않는 경우가 48.39%가 되고, 작성한다 하더라도 실습목표나 학습계약을 위한 논의가 심도 있게 되지 못하고 있는 것으로 나타나, 학습계약을 위한 수퍼비전 구조의 정비가 시급하다고 하겠다.

수퍼비전 내용을 보면 이론과 실천의 통합에 대한 교육적 수퍼비전과 기관업무에 대한 행정적 수퍼비전이 중요한 것으로 나타났는데, 따라서 현장의 실습 수퍼바이저들은 자신들의 현재 수퍼비전 양태에 대한 분석을 토대로 수퍼비전 내용 및 방법의 수정을 위한 보완노력을 해야 할 것으로 보인다. 우선 종래에 실습생과 지지적 관계를 형성하고, 실습일지에 대한 코멘트나 집단 평가회를 하는 것을 수퍼비전의 전부인 것처럼 잘못 알고 있는 인식이 전환될 필요가 있다. 또한 기존에는 학교 교육의 보충 성격을 띠는 내용으로써 현장과 관계되는 지식을 강의하는 것으로 교육적 수퍼비전이 이루어진다고 생각해 왔으나, 본 연구에서 중요한 변수로 인식된 이론과 실천의 통합에 대한 지도를 위해서는 그러한 보충강의보다는 직접 사례에 대한 사례분석 및 연구를 통한 지도방식이 더욱 적합한 방식이라고 여겨진다. 먼슨(Munson, 1983)이 강조하듯이, 이론의 적용은 실제 사례를 토대로 이루어질 필요가 있으며, 학생들이 클라이언트를 원조하도록 도울 수 있는 것에 초점을 두어야 하기 때문이다. 그러나 본 연구에서 직접서비스 기관만을 대상으로 조사하였음에도 불구하고 사례경험을 하지 못한 경우가 25.6%나 되고, 사례를 배정받는다 할지라도 너무 늦게 배정받음으로써 제대로 사례경험을 하지 못하게 되는 경우도 16.9%나 되었다는 점에서 수퍼비전 내용 및 방식에 대한 방향전환을 위한 노력이 필요하다 하겠다.

학생들로 하여금 이론과 실재를 통합할 수 있도록 지도하기 위해서 실습지도자는 최소한 자신들의 실천을 개념화하고 의사소통할 수 있는 최소한의 능력을 가져야 한다. 예컨대 클라이언트의 행동에서

어떤 유형이 있는지를 식별하고, 어떤 개입을 해야 할지를 어떻게 정했는지를 설명할 수 있어야 하고, 인간 행동에 대한 이해와 실천 모델이나 이론을 연결할 수 있어야 한다. 이것이 없다면 학생들에게 필요한 개념적 준거틀을 제공할 수 없을 것이다. 그러나 이러한 수퍼비전은 실습기관이나 실습지도자 혼자만의 책임은 아니다. 교육은 대학과 현장의 공동 책임임을 고려할 때, 대학에서 이러한 과정이 가능할 수 있도록 특히 실습지도자들이 학습 환경을 조성하고 개념적 준거틀을 제공할 수 있도록 준비하고 도와줄 책임을 가져야 한다. 실습 지도자들을 위한 연속 세미나라든지 기관과의 연계를 통해 실습 지도자를 위한 자문을 제공한다든지 하는 방식을 통해 교과목 관련 자료와 교수법을 제공할 수 있어야 한다. 현장실습 기관 방문 시 학교의 교육내용과 기관의 과제를 일관성 있게 연결하여 조정하는 노력도 할 수 있을 것이다.

학습계약이 실습교육 속에 구조화되어야 한다. 본 연구에서 나타나듯이 실습의 목표나 학습내용 설정에 있어서 보다 개별화되고 학생중심적인 계약이 되도록 많은 논의과정이 있을 때, 학생들의 실천 수행능력이 더욱 높아지므로, 이를 중요한 실습교육의 구조로 정착시키는 것이 필요한 것이다. 한국사회복지대학교육협의회에서는 이러한 내용을 현장실습 교과목 지침서에 명시하는 것도 검토해 보아야 하겠다. 학습계약을 맺기 위해서는 학습목표를 보다 구체적으로 명시하고, 실습을 통해 달성하고 습득하고자 하는 실천기술에 대한 목록이 기관별로 존재해야 하며, 이를 뒷받침할 수 있는 수퍼비전 시간과 같은 수퍼비전 구조 요인, 활동 및 과제와 같은 실습활동 요인들에 있어서도 사전 준비가 필요하다. 또한 이러한 학습계약을 정착하기 위해서는 지도 학생의 수가 중요한 변수가 될 수 있을 것이다. 그러나 현재 지역에 따라 차이가 있기는 하나 대체적으로 급증하는 학생수에 부응하여 실습지도 및 학습계약을 하기는 매우 어려운 실정이다. 따라서 대학과 기관에서는 수퍼바이저 1인이 담당해야 하는 실습생의 수도 현실적인 지도가 가능한 정도로 재구성하는 것에 대해 검토하여, 실습운영을 위한 기관차원의 정책적 결정을 해야 한다. 위에서 잠깐 언급했듯이, 수퍼비전 시간을 증대시키고 보다 정규적이고 개별적인 수퍼비전 시간을 확보하는 것 또한 고려되어야 할 것이다.

마지막으로 수퍼바이저의 경력이 오히려 학생의 실천수행능력에 부적 영향을 미치는 것에 대해 심각한 문제를 제기할 수 있다. 수퍼바이저로서의 지도 기간이 길 경우 학생들의 실천수행능력이 향상되지 못한다는 의미는, 전술했듯이 수퍼바이저가 수퍼비전에 대한 인식을 제대로 하고 있지 못하거나, 수퍼비전 내용, 방식, 수퍼비전의 양에 있어서 바람직하지 못한 방향을 추구해 왔기 때문인 것으로 풀이해 볼 수 있다. 이는 수퍼비전이 관계지향적이고, 수퍼비전의 구조가 느슨하던 과거의 방식대로 실습을 경험했던 경우, 자신이 수퍼바이저가 되었을 때 그와 유사한 수퍼비전을 주게 되는 일종의 수퍼비전의 전수 현상 같은 것이 아닐까 하는 유추를 가능하게 하는 것이기도 하다. 실제로 수퍼바이저의 경력과 다른 독립변수들과의 상관관계를 추가 분석해 본 결과 유의미하지는 않았으나 모두가 부적 상관관계를 보이고 있음을 볼 때, 이 문제는 더욱 연구될 필요가 있는 영역인 것으로 보인다. 동시에 수퍼바이저에 대한 교육이 시급히 이루어져야 할 것으로 보인다. 특히 과거에 자신이 경험했던 실습경험을 토대로 기관중심의 실습을 계획하고 운영하던 것에서, 학생중심의 실습으로 보다 개별화되어 가는 최근의 경향에 대해 새로운 인식과 방향수립을 위한 교육이 있어야 하며, 새로운 방향에 맞는 지식과 기술을 보충할 수 있는 구체적이고 실제적인 수퍼비전 보수교육이 마련되어야 할 것이다.

본 연구에서는 수퍼비전에 대해서 그 질보다는 양에 초점을 두고 조사하였으며, 수퍼비전의 정도와 실천수행능력을 측정하는 척도를 외국의 것을 토대로 하여 나름대로 타당도와 신뢰도 검증을 거쳐 사용하였다. 특히 실습지도의 효과성을 평가하는 직접적인 지표로 실천수행능력이라는 개념을 사용하였고, 이를 측정하는 척도를 도입하여 처음으로 국내의 실습 지도를 평가하고자 하는 시도를 하였는데 연구의 의의가 있다. 그럼에도 불구하고 보다 엄격한 평가를 위해서는 두 개념을 양 뿐 아니라 질까지 정확하게 측정할 수 있는 도구와 그 도구를 사용하는 방법에 대한 보다 체계적인 연구가 필요한 것이 사실이다. 따라서 우리나라의 실습교육 평가 시 기관, 대학, 학생 모두가 사용할 수 있는 표준화된 평가도구 개발에 대한 후속연구가 이루어지기를 기대한다.

참고 문헌

- 구종희. 1992. 『사회사업실습핸드북』. 서울: 흥익재.
- 권영미. 1985. “사회사업실습의 체계화를 위한 연구”. 서울여자대학교 석사학위논문.
- 김누리. 1999. “실습수퍼비전에 영향을 미치는 지역사회복지관의 조직요인에 관한 연구”. 숭실대학교 석사학위논문.
- 김누리. 1999. “실습수퍼비전에 영향을 미치는 지역사회복지관의 조직요인에 관한 연구”. 숭실대학교 석사학위논문.
- 김선화. 2001. “사회복지 실습 수퍼비전 개선방안에 관한 연구”. 서울여자대학교 석사학위논문.
- 김선희. 조희일. 2000. 『사회복지실습』. 양서원.
- 김용일. 1987. “사회사업학과 학생들의 기관실습이 전문적 사회화에 미치는 영향”. 성심여자대학교인간 및 사회복지 연구소 『사회과학연구』 3: 69-92.
- 김용일·양옥경. 2002. 『사회복지 수퍼비전론』. 양서원.
- 김용일. 1988. “교육적 수퍼비전 모형의 기본구조에 관한 연구”. 서울대학교 박사학위논문.
- 김주리. 1992. “사회사업 실습에 대한 학생의 만족도 연구”. 연세대학교 석사학위논문.
- 김진. 2003. “수퍼비전이 사회복지사의 전문성 향상에 미치는 영향”. 전북대학교 석사학위논문.
- 김현숙. 1979. “실습지도의 집단활용과 지도기록의 유용성”. 이화여자대학교 사회복지관 『사회복지관논집』 2.
- 류상렬. 1993. “사회사업 실체에 있어서 수퍼비전 기능과 역할”. 『사회복지』 118.
- 문인숙. 1981. “사회사업 실습교육제도의 현황분석 및 효과적 운영방안 연구”. 『한국문화연구원 논총』.
- 박미정. 1999. “지역사회복지관의 실습지도과정 및 내용에 관한 연구”. 서울여자대학교 석사학위논문.
- 박용현. 1988. “사회사업학생의 실습에 필요한 수퍼비전의 이해와 실습평가방법 및 면접기술에 대한 소고”. 경기대학교 한국사회복지연구소 『한국사회복지논집』 2: 77-93.
- 박현옥. 1990. “Morton과 Kurtz의 교육적 수퍼비전 모형에 따른 사회사업 수퍼비전 사례연구”. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 유수현. 1981. “의료사회사업분야에서의 공동실습교육 Model에 관한 연구”. 『한국사회복지학』 3.
- 이미라. 1974. “사회사업학과 실습 실태 및 문제점에 관한 연구”. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 이시연. 2000. “사회복지 전공 학부생 실습지도 모델 개발에 관한 연구”. 서울여자대학교 박사학위논문.
- 전광현. 1990. “사회복지실습교육의 실태 및 문제점”. 한국사회복지사업회 『사회복지』 105.
- 전현숙. 1984. “1974년-1984년 간의 사회사업학과 학부 실습교육의 동향과 문제점에 대한 대책”. 숭전대

학교 석사학위논문.

- 정명숙. 2000. "사회복지 전공 학생의 실습기관 수퍼비전 내용에 관한 연구". 강남대학교 석사학위논문.
- 조휘일. 1983. "사회사업교육 에 있어서 전문적인 도움의 기술 개발의 중요성" 『서울여자대학교 논문집』 12: 201-217.
- 조휘일. 1999. "사회사업(복지) 현장실습의 학습계약 형성요인의 고찰". 강남대학교부설한국사회복지연구소 『한국사회복지』 4: 15-50.
- 최성재. 1988. "사회복지서비스의 확대에 따른 사회사업의 전문성". 『복지국가의 환상과 현실적 대응』. 서울: 서울대학교 사회복지학과.
- 황진숙. 1977. "사회사업 실습경험에 대한 학생의 평가: 표본조사 연구". 이화여자대학교 석사학위논문.
- Bogo, M., C. Regehr, J. Hughes, R. Power, and J. Globerman. 2002. "Evaluating a measure of student field performance in direct service: testing reliability and validity of explicit criteria". *Journal of Social Work Education* 38(3): 385-401.
- Brennan, E. C. 1982. "Evaluation of field teaching and learning". *Quality field instruction in social work*, edited by B. W. Sheafor and L. E. Jenkins. New York: Longman: 76-97.
- Curiel, H. and J. A. Rosenthal. 1987. "Comparing structure in student supervision by social work program level". *The Clinical Supervisor* 5(2): 53-67.
- Dore, M. M., M. Morrison, B. D. Epstein, and C. Herrerias. 1992. "Evaluating students' micro practice field performance: Do universal learning objectives exists?". *Journal of Social Work Education* 28: 353-362.
- Fortune, A. E. and J. S. Abramson. 1993. "Predictors of satisfaction with field practicum among social work students". *The Clinical Supervisor* 11(1): 95-110.
- Fortune, A. E., M. McCarthy, and J. S. Abramson. 2001. "Student learning processes in field education: Relationship of learning activities to quality of field instruction, satisfaction, and performance among MSW students". *Journal of Social Work Education* 37(1): 111-123.
- Gambrill, E. D. 2002. "Evaluating the outcomes of social work practice: a pilot program". *Journal of Social Work Education* 38(3): 355-364.
- Gambrill, E. D. 2002. "Evaluating the quality of social work education: options galore". *Journal of Social Work Education* 37(3): 418-434.
- Goldhammer, K., and B. Weitzel. 1981. "What is competency-based education?" pp. 42-61. In *Competency-based education: Beyond minimum competency testing*, edited by R. Nickse. New York: Teachers College Press.
- Goldstein, H. 2000. "Social work at the millennium". *Families in society* 81(1): 3-10.
- Hackett, S. 2001. "Educating for competency and reflective practice: Fostering a conjoint approach in deucation and training". *Journal of Workplace Learning* 13(3): 103-112.
- Holden, G., J. Anastas, T. Meengaghan, and G. Metrey. 2002. "Outcomes of social work education: The case for social work self-efficacy". *Journal of Social Work Education* 38(1).
- Kadushin, A. 1985. *Supervision in Social Work*. New York: Columbia University press.
- Kadushin, A. E. 1991. "Introduction". pp.11-12. In *Field education in social work: Contemporary issues and treands*, edited by D. Schneck, B. Grossman, and U. Glassman. Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt.

- Knight, C, 2001. "The skill of teaching social work practice in the generalist/foundation curriculum: BSW and MSW students views". *Journal of Social Work Education* 37(3): 507-525.
- Koroloff, N. M. and C. Rhyne. 1989. "Assessing student performance in field instruction". *Journal of Teaching in social Work* 3(2): 3-16.
- Larsen, J. and D. Hepworth. 1980. "Enhancing the effectiveness of practicum instruction: An empirical study". *Journal of Social Work Education* 13(2). 50-58.
- Munson, C. E. 1983. *An introduction to clinical social work supervision*. New York: The Haworth Press, Inc.
- O'Hare, T., and P. Collins. 1997. "Development and validation of a scale for measuring social work practice skills". *Research on Social Work Practice* 7: 228-238.
- Raskin, M. 1994. "The delphi study in field instruction revisited: Expert consensus on issues and research priorities". *Journal of Social Work Education* 30: 75-88.
- Raskin, M. S. 1982. "Factors associated with student satisfaction in undergraduate social work field placements". *Arete* 7: 44-54.
- Regehr, C., G. Regehr, J. Leeson, and L. Fusco. 2002. "Setting priorities for learning in the field practicum: A comparative study of students and field instructors". *Journal of Social Work Education* 38(1): 55-65.
- Shulman, L. 1982. *Skills of supervision and staff management*. Itasca, IL: F.E. Peacock.
- Wilson, B. 1981. *Field Instruction*. New York: Free Press.

A Study on the Field Instruction Related Factors Influencing on the Social Work Students' Practice Performance

Jung, Soo-Kyoung
(Jeonju University)

The field instruction is essential to professional social work education. It is important to identify what factors make students' performance improve. 207 social work students who completed the field practicum in their undergraduate course were studied to determine factors associated with performance. The mean score of supervision was 2.6 and of practice performance was 56.7. Especially the score of theory integrated supervision was lowest among 5 supervision factors. Intervention skills and case-management skills were lower than 3 other performance factors. The significant correlation found to exist between supervision and performance. The higher the students' perception of supervision, the higher the students rating of their performance. Contributing most to students' performance was students' perceptions of the extent of supervision, especially theory integrated supervision and agency-based supervision, the extent of discussion about learning contracts, the amount of supervision. And the personal factors like students' gender and supervisors' career duration as a supervisor were found to be another predictors. That is, female students could improve their performance more than male students and more experienced supervisors could not improve students' performance. The findings highlight the importance of supervision and learning contract. Structuring field learning experiences would be needed. The supportive and educative consults for the supervisors, especially for the experienced supervisors, and ongoing efforts to evaluate the field instruction were suggested.

Key words: field instruction, performance, field practicum, supervision, social work education

[접수일 2004. 6. 19. 게재확정일 2004. 7. 22.]

<부록 표> 다중공선성 검증을 위한 독립변수들간의 상관관계분석 결과

	지리적 공적관 계형성	지리적 사적관 계형성	이론관 실천통 합지도	기관업 무지도	학교교 육인지	계약 논의	수퍼비 전시간	과제수	참여 활동수	수퍼바 이저성	수퍼 바이저 경력	실습생 성	실습생 연령
지리적공적 관계형성	1.000	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
지리적사적 관계형성	.691***	1.000	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
이론과실천 통합지도	.609***	.551***	1.000	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
기관업무지도	.445***	.439***	.464***	1.000	-	-	-	-	-	-	-	-	-
학교교육인지	.358***	.365***	.369***	.209***	1.000	-	-	-	-	-	-	-	-
계약논의	.364***	.304***	.335***	.194**	.197**	1.000	-	-	-	-	-	-	-
수퍼비전시간	.151*	.047	.155*	.053	.050	.150**	1.000	-	-	-	-	-	-
과제수	.359***	.300***	.420***	.233**	.193**	.301***	.048*	1.000	-	-	-	-	-
참여활동수	.253***	.277***	.256***	.182**	.215**	.211*	.039	.386***	1.000	-	-	-	-
수퍼바이저성	-.002	.066	.044	.023	-.042	.103	.070	-.099	.065	1.000	-	-	-
수퍼바이저 경력	-.084	-.077	-.017	-.053	-.068	-.074	.009	.050	.048	-.058	1.000	-	-
실습생성	-.206**	-.099	-.115	-.076	-.121	-.287***	-.110*	-.206**	-.078	.130	.175*	1.000	-
실습생연령	-.032	.001	.046	-.007	.104	.098	.050	.029	.011	--.006	-.044	-.266***	1.000

*** p<.001 ** p<.01 * p<.05