

01. 서울시 지역사회 정신건강증진사업 관련 종사자 대상 성공사례기법을 활용한 교육전이 결정요인 연구

A Study on the Determinants of Transfer of Education
Traning Using the Success Case Method for Workers in
the Community-Based Mental Health Promotion Project
in Seoul

김민성¹⁾, 오현아¹⁾, 김현¹⁾, 이종수¹⁾, 이해우²⁾
M.S. KIM MSW, H.A. OH MSW, H. KIM MSW, J.S. LEE MHN, H.W. LEE PHD.

초 록

- **연구목적:** 본 연구는 교육의 전이정도(효과성)에 영향을 미치는 촉진 및 저해요인을 도출하여 향후 서울시 정신건강증진사업 관련 종사자 대상 교육과정 수립에 대한 근거를 마련하고자 한다.
- **연구방법:** 2019년 서울시정신건강복지센터 교육지원팀에서 최소 12시간 이상 제공한 교육에 참여한 종사자를 대상으로 설문조사를 통해 교육전이 정도를 도출하고, 성공사례기법(Success Case Method)에 근거하여 교육전이 정도가 상위 20%, 하위 20%에 해당하는 종사자를 대상으로 심층면접을 통해 교육전이에 영향을 미치는 촉진 및 저해요인을 도출하였다.
- **연구결과:** 교육전이 하위요인 중 ‘전이동기’가 가장 높은 수준, ‘상사지원’이 가장 낮은 수준이며, 교육전이에 영향을 미치는 하위요인으로는 ‘전이설계’가 가장 높은 상관관계, ‘변화가능성’이 상대적으로 낮은 상관관계를 보였다. 심층면접을 통해 교육전이 결정요인 중 촉진요인으로는 ‘전이동기’, ‘조직의 긍정적인 지원’, 저해요인으로는 ‘교육내용의 부적합’, ‘조직의 관심 부족’임을 확인할 수 있었다.
- **결론:** 서울시정신건강복지센터 교육지원팀에서 제공한 교육의 전이정도를 측정했으며, 교육전이에 영향을 미치는 촉진 및 저해요인을 도출하였다. 교육의 효과성을 높이기 위해서는 주제별, 기관 유형별 교육을 통해 종사자의 ‘전이동기’ 강화 및 ‘교육내용의 부적합’ 완화가 필요하며, 관리자를 대상 교육지원을 통해 교육에 대한 인식개선을 도모할 필요가 있을 것이다.

1) 서울시정신건강복지센터
2) 서울의료원 정신건강의학과

Abstract

- **Objective:** The study aims to establish a basis for establishing a curriculum for workers who are related to the mental health promotion project in Seoul for the future use by obtaining the level of transfer of education traning (effectiveness) and the factors that influence and promote it.
- **Methods:** In 2019, the level of transfer of education traning was obtained through a questionnaire on workers who participated in education for at least for 12 hours, which was provided by the education support team at the Mental Health Welfare Center in Seoul. Based on the Success Case Method (SCM), the factors that influence and promote the transfer of education traning were produced via holding in-depth interviews with workers whose level of transfer of education traning was within the top and bottom 20%.
- **Results:** Of the sub-factors of transfer of education traning, ‘transfer motivation’ is the highest level and ‘supervisor’s support’ is the lowest level. As for the sub-factors influencing transfer of education traning, ‘transfer design’ show the highest correlation, and ‘changeability’ show a relatively low correlation. According to in-depth interviews, ‘transfer motivation’, ‘positive support from an organization’, are found to be the determinants, whereas the ‘inadequate content’ and ‘lack of organizational interest’ are the hinderance factors to the transfer of education traning.
- **Conclusion:** The level of the transfer of education traning provided by the education support team of the Seoul Mental Health Welfare Center are measured, and the factors that facilitate and hinder the transfer of education traning are observed. In order to increase the effectiveness of education, training should be provided by each topic and by institution type to the workers, which would strengthen their ‘transfer motivation’ and alleviate the ‘inadequate content’. Also, it is essential to improve the awareness of education via educational support for managers.
- **Key terms:** Transfer of Education Traning, Promotor, Hindrance, Success Case Method, SCM.

1) Seoul Mental Health Welfare Center
2) Department of Psychiatry at Seoul Medical Center

I. 서론

1. 연구의 필요성

2016년 『정신건강증진 및 정신질환자 복지서비스 지원에 관한 법률(이하 정신건강복지법)』의 전면 개정으로 치료에서 지역 사회의 사회복귀와 재활, 회복을 포괄하는 정신건강증진의 패러다임으로 전환을 맞이하면서 정신장애인의 통합을 저해하고, 의료적 관점에서 배제되었던 복지서비스 제공을 위한 근거 규정이 신설되었다. 정신건강 문제의 조기발견·치료, 사례관리, 정서행동특성검사 등의 정신건강증진사업을 영·유아, 아동·청소년, 노인 등 대상별 특성에 따라 시행할 것을 명시하면서(정신건강복지법 시행령 제5조) 서비스 대상의 확대를 시사하며(권자영 외, 2018), 이러한 변화는 지역 정신건강복지센터를 비롯한 정신건강증진 관련 기관에서 제공해야 하는 정신건강증진서비스 범위의 확대뿐만 아니라, 각 기관에서 제공하는 정신건강증진서비스 질의 중요성을 강조하였다.

2018년 12월 기준, 서울시 정신건강전문인력은 2,073명으로 인구 10만 명당 21.2명의 정신건강전문인력이 정신건강증진 서비스를 제공하고 있으나 OECD 국가 중 최하위 수준으로, 2,073명의 정신건강전문인력 중 정신의료기관에 종사하는 인력(정신과 전문의, 전공의 등)을 제외한 실제 지역사회에서 정신건강증진사업을 수행하는 정신건강전문인력의 수는 548명 약 26.4%이다. 비전문요원 236명을 포함해 서울지역 정신장애인을 비롯한 일반시민의 정신건강을 위해 서비스를 제공하는 실무자는 총 784명밖에 되지 않는 실정이며, 정신건강증진 서비스를 제공받는 대상자의 수에 비해 제공하는 실무자의 수가 상대적으로 적기에 실무자 한 명 한 명 역량의 중요성이 더욱 강조된다.

21세기에 들어서면서 ‘세계화’라는 경쟁 환경은 민간조직 뿐만 아니라 공공조직의 인적, 물적 자원 개발을 더욱 가속화하는 주된 요인이 되었다. 이에, 공공·민간조직들은 조직 경쟁력을 확보하기 위하여 업무와 관련된 교육훈련과 자기개발 등의 인적자원개발(Human Resource Development: HRD)에 많은 관심을 기울이고 있다(김민영 외, 2018).

교육에 있어서 가장 큰 달성 목표 중 하나는 제공한 교육을 이수한 실무자가 현업에 돌아가 배운 지식과 기술을 현장에 적용하여 서비스의 질 향상 및 조직에 기여하는 것이며, 특히 국가 인적 자원개발 측면에서 공공기관의 교육은 그 중요성이 더욱 크게 강조되고 있다(홍길표, 2006).

교육이 효과를 발휘하면서 조직의 성과와 서비스의 질로 연계되기 위해서는 교육 참가자들이 학습한 내용을 얼마나 실제

업무에 적용하는 것이 중요하다. 실무자들이 속한 조직차원에서도 교육에 대한 많은 투자를 하고 있으나 그 노력에 비해 교육 내용을 현업에 적용하는 ‘교육전이’에 대한 관심은 부족한 것이 실정이다(김민영 외, 2018).

인적자원개발을 위한 교육의 중요한 목표 중 하나는 교육을 이수한 실무자가 현장에서 해당 교육에서 배운 지식, 기술, 가치·태도를 적용하여 제공함으로써 서비스의 질 향상 및 조직에 기여하는 것이다. 이는 특히, 국가인적 자원개발 측면에서 공공기관을 통해 제공하는 교육에 있어 그 중요성이 더욱 크게 강조된다(박옥남 외, 2017).

정신건강증진서비스는 예방과 조기 개입, 치료와 보호, 재활과 사회통합으로 이어지는 연속적 스펙트럼을 가지고 있으며, 수요자 중심성을 강조하기 때문에 접근하기 쉬워야 하며, 근거에 기반을 둔 양질의 서비스를 제공해야 한다(전진아, 2020). 이를 위해서는 정신건강증진서비스를 제공하는 실무자의 역량과 전문성 강화가 반드시 수반되어야 하며, 특히 정신건강증진 서비스는 휴먼서비스인 만큼 그 중요성이 더욱 강조되고 있다. 정신건강증진서비스를 계획, 실행함에 있어 잘 훈련된 인력은 매우 중요한 자원 중 하나로, 원활한 인력 수급과 교육의 중요성은 아무리 강조해도 지나치지 않다(이상훈, 2020).

앞선 선행연구들은 교육을 이수한 실무자가 학습한 내용을 실무에 적용하는 것인 '교육전이'의 중요성을 강조하고 있다. 정신건강증진영역에서도 환경이 변화되고 서비스 질 향상을 위한 종사자 교육의 전문성이 우선시 되는 만큼, 선행연구를 바탕으로 교육전이에 대한 관심과 요인을 밝혀 교육과정에 반영할 수 있는 근거마련이 우선적으로 이루어져야 함을 시사한다. 그렇지만, 정신건강증진사업 영역에서는 정신건강전문요원 혹은 종사자를 대상으로 직무의 핵심역량을 중심으로 한 교육의 요구분석이나 교육의 우선순위, 훈련 체계 등을 주제로 한 연구 외 교육전이를 주제로 한 선행연구는 진행된 바 없다. 이에, 본 연구를 기초자료로 삼아 토대를 마련하고자 한다.

2. 연구목적

2019년 서울시정신건강복지센터에서 서울시 정신건강증진 사업을 수행하는 종사자를 대상으로 제공한 교육의 전이정도(효과성)와 전이에 영향을 미치는 촉진 및 저해요인을 도출하여, 향후 교육과정 수립에 대한 근거를 마련하고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 교육프로그램 평가

교육프로그램 평가는 교육활동의 결과를 일정한 기준에 따라 판단하는 과정으로서 교육프로그램의 타당성을 검토하고, 프로그램의 개선 혹은 폐기를 검토할 수 있으며 강사나 교육행정요원의 질 향상에 기여할 수 있다. 또한, 교육투자의 정당성을 입증하고 그 유용성을 홍보하는데 있어서도 역할을 하고 있다(이찬, 2010). 교육프로그램 평가의 개시단계에서 이루어지는 중요한 일은 평가의 목적을 확인하고 구체적으로 설정하는 일이라고 할 수 있다. 평가목적이 확인되고 구체화되어야만 프로그램 평가 활동의 명분이나 근거가 확립되고 그에 따라서 구체적인 평가 활동을 진행 및 개발할 수 있게 되기 때문이다(이찬 외, 2012).

교육 효과성 평가란 교육훈련기관에서 이루어지고 있는 끊임 없는 수행향상을 통한 성과 극대화를 위한 필수불가결한 요소로써 교육훈련 프로그램의 책무성과 정당성을 확인하는 주요 활동이다. 교육훈련 프로그램의 효과를 평가하지 않는다면 조직은 교육훈련에 사용한 비용이 현명하게 사용되고 있는지, 성과향상을 위하여 설계 및 운영되고 있는 교육프로그램을 계속 진행해야 하는지 또는 수정·보완해야 하는지, 아니면 중단해야 하는지를 판단할 수 없기 때문이다(Kaufman, Keller & Watkins, 1995: 경기복지재단, 2011에서 재인용).

실제 기업에서 교육프로그램평가에 대한 개념이 점차 중요해지면서 교육프로그램의 다양한 효과를 측정하기 위한 많은 평가모형들이 제시되어 왔다. 이러한 다양한 평가모형들은 크게 과정 지향적 평가모형과 결과 지향적 평가모형으로 나누어 볼 수 있다. 과정 지향적 평가모형은 교육의 전 과정을 평가하는 모형으로서 CIPP모형, CIRO모형 등이 대표적이다. 결과 지향적 평가 모형은 교육의 결과를 평가하는 모형으로서 Kirkpatrick의 4단계 평가모형, Phillips의 5단계 평가모형 등이 있다(이찬, 2010).

| 접근방법 | 대표적인 평가모형 |
|--|--|
| 과정 지향적 평가모형 | CIPP 모형(Context – Input – Process – Product) |
| | CIRO 모형(Context – Input – Reaction – Outcome) |
| 결과 지향적 평가모형 | Kirkpatrick의 4단계 모형 (Reaction – Learning – Behavior – Result) |
| | Phillips의 5단계 모형 (Reaction & Planned Action – Learning – Job Application – Business Impact – ROI) |
| <표 1> 교육훈련 평가의 접근방법에 따른 분류 ¹⁾ | |

과정 지향적 평가모형 중 Stufflebeam의 CIPP모형은 비교적 장기간 실시되는 교육사업의 의사결정에 필요한 정보들을 선정, 획득, 제공하기 위한 포괄적 모형으로, C는 상황평가(Context evaluation), I는 투입평가(Input evalation), P는 과정 평가(Process evaluation), 마지막 P는 산출평가(Product evaluation)를 의미한다. 상황평가는 전반적인 교육훈련의 환경을 분석하고 필요한 조건과 실제상황을 확인하며, 부합하지 않는 부분을 찾아 해결방안을 탐색하는 과정이다. 투입평가는 자원의 활용방법을 고려하기 위하여 필요한 정보를 수집하고 제공하기 위한 평가로, 어떻게 자원을 활용할지 결정하는 단계이다. 과정평가는 운영상황을 점검하기 위한 평가로, 교육의 운영 과정 및 절차, 방안의 문제점을 파악하고 점검하는데 목적이 있다. 마지막으로 산출평가는 교육 종료 후, 혹은 실행 중 한 국면에서 결과를 측정하고 평가, 해석하기 위한 목적으로 이루어진다(Stufflebeam, 2000: 김소영 외, 2011에서 재인용).

CIPP 모형의 목적은 주로 개선가치가 없는 프로그램은 폐기하고 특정 프로그램이 더 효율적으로 운영될 수 있도록 도와주기 위함이며, 주로 통합적, 전반적 분석을 하거나 프로그램의 개선에 주목적이 있는 경우 CIPP 모형을 활용해 평가지표를 설계한다(서울시50+, 2018).

결과 지향적 평가모형 중 교육훈련 효과에 관한 논의에서 가장 널리 활용되는 Kirkpatrick의 4단계 모형은 교육 훈련 효과를 반응(Reaction) - 학습(Learning) - 행태(Behavior) - 결과(Results)의 네가지로 구분하고, 각각이 계층적 인과관계에 따라 순차적으로 발생하는 것으로 가정한다(four-level training evaluation medel). 반응평가는 교육 프로그램 전반에 대한 만족도를, 학습평가는 교육훈련을 통한 지식증진, 기술향상, 태도변화를, 행태평가는 교육훈련과정에서 획득한 지식과 기술, 태도 변화 등의 실제 업무에의 적응을, 그리고 결과평가는 조직의 성과나 생산성에 기여정도를 조사하는 것이다(이승모 외, 2016).

CIPP 모형은 프로그램의 계획부터 결과까지 과정에 초점을 맞추고 있는 반면, Kirkpatrick 모형은 교육프로그램의 결과에 집중해 이를 세세하게 나누어 구체적으로 평가하고 있다(서울시 50+, 2018).

1) 이찬 외, 교육프로그램 평가단계 분류기준 및 평가도구 개발, 충남 천안: 지식경제공무원교육원, 2009년, 24쪽.

II. 이론적 배경

2. 교육전이

기업의 관점에서 교육전이는 교육 중에 획득한 지식과 기술을 직무현장에 적용하는 것으로 정의된다(Robinson & Robinson, 1985). 한편 몇몇 연구자들은 전이의 개념을 몇 가지 차원으로 나누어 보다 구체화하였다. Baldwin & Ford(1988)는 교육전이를, 교육프로그램을 통해 학습되고 파지된 것을 유지(maintenance)하고 일반화(generalization)하는 것이라고 정의하였다. 또한 Joyce & Clift(1984)는 전이를 수평적인 것과 수직적인 것으로 구별하였는데, 수평적 전이는 훈련참가자들이 교육장에서 획득한 기술을 거의 직접적으로 직무현장으로 가져

오는 것이고, 수직적 전이는 작업장 조건에 맞도록 상당히 변형된 새로운 기술을 요구하는 상황이다(정영애, 2006).

곧, 교육전이는 교육에 참여한 실무자가 교육을 통해 습득한 지식, 기술, 태도를 직무에 적용하면서 행동의 변화를 꾀하고, 보다 다양한 상황에 훈련자의 지식을 활용하면서 변화된 행동을 유지하는 정도를 의미하는, 교육의 효과성을 측정하는 중요한 잣대다(김민영, 2018).

교육훈련의 전이를 포괄적으로 이해하기 위하여 많은 학자

| 구분 | 영향 요인 | 의미 |
|----------------|-----------|---|
| 개인 특성 요인 | 학습 동기 | 교육과정의 내용을 학습하고자 하는 교육 참가자의 특정한 열망으로 전이동기 및 전이에 영향을 줌(Noe & Schmitt, 1986; 최창환, 정철영, 2008) |
| | 전이 동기 | 교육과정에서 습득한 지식과 기술을 자신의 직무에 사용하고자 하는 열망으로 자기효능감, 학습동기 등의 결과변인이면서 동시에 교육훈련 전이에 영향을 줌(Noe & Schmitt, 1986; Kontoghiorghes, 2002; 이유진, 김진모, 2010) |
| | 자기 효능감 | 과업을 성공적으로 수행할 수 있다는 개인의 기대나 확신(Ford et al., 1992)으로 자기 스스로 무엇을 달성할 수 있다고 생각하는 것을 의미함(Chiaburu & Marinova, 2005) |
| | 인지 능력 | 인지능력은 개인의 지능과 관련한 것으로 학습자의 집중력, 일반 능력 등의 수준이 높을수록 학습내용에 대한 기억력을 향상시키고, 원전이가 높게 나타남(Clark & Voogel, 1985; Day, Arthur, & Gettman, 2001) |
| | 성격 | 성격은 개인의 선천적인 기질로 긍정적 정서, 부정적 정서, 경험에 대한 개방성, 외향성, 성실성 등이 교육훈련 전이에 영향을 줌(Holton, 2007; Machin & Fogarty, 2004) |
| 교육 설계 요인 | 직무 관련성 | 학습자들은 교육훈련이 자신의 현재 직무경험이나 과업과 연관되었을 때(즉, 자신에게 의미가 있을 때) 학습을 하고, 현업전이가 높아짐(임효창, 박경규, 1999; Yamnil & McLean, 2005) |
| | 강사 능력 | 과정에 대한 전반적인 개요를 설명하고, 개념적 이해를 강조하며, 교육 내용을 이해하며, 교육생들을 성인으로서 대우하고 교육생들이 교육 목표를 달성할 수 있도록 격려하는 것 등이 강사 자질이 교육훈련 전이에 영향을 줌(배을규 외, 2009; Burke & Hutchins, 2008) |
| | 전이 설계 | 학습자가 교육받은 것을 업무에 적용할 능력을 가지도록 교육이 설계되었는지, 교육의 내용은 업무에 필요한 것을 잘 반영하는지의 정도를 말함 여기에는 교육과정에서 실습이나 경험학습, 시뮬레이션 등이 잘 활용되고 있는지 등이 교육전이에 영향을 줌(한안나, 1999; Machin & Fogarty, 2004; Veenman et al., 1994) |
| | 자기 관리 전략 | 학습자가 교육받은 내용에 대한 실행계획을 수립하고, 구체적인 도전목표를 수립하는 것이 교육훈련 전이가 성공적으로 이루어지는 데 영향을 줌(Brown, 2005) |
| | 상사의 지원 | 학습자의 상사가 교육에 대해 가치를 부여하고 교육 참가를 적극적으로 지원하며, 교육 후 습득한 교육내용을 직무에 적용할 수 있도록 긍정적으로 지원하는 것이 교육전이에 영향을 줌(Clarke, 2002; 김재훈, 2002; 배을규 외, 2009; 이유진, 김진모, 2010) |
| 조직 특성 요인 | 동료의 지원 | 학습자가 교육에 참가하는 것에 대하여 동료들이 지지해 주고, 교육에서 학습한 것을 업무상황에 적용하는데 있어서도 지원해주고 강화해주는 것이 교육전이에 영향을 줌(배을규 외, 2009; 김재훈, 2002; Burke & Hutchins, 2008) |
| | 변화 가능성 | 새로운 기술을 업무상황에서 사용하는 것에 대한 조직의 반응이나 규범을 개인이 지각하는 정도를 말함. 즉, 개인이 교육을 통해 습득한 새로운 지식이나 기술을 사용하는 것에 대해 조직이 지원해주고 격려를 하는 풍토인가가 상사와 동료의 전이 지원을 유도하여 교육전이 수준을 높임(한안나, 1999; Lim & Morris, 2006) |
| | 전이 기회 | 교육훈련을 통해 습득한 지식 및 기술을 활용할 수 있는 기회가 주어지는 것으로, 이러한 기회가 제한되었을 때 전이에 부정적인 영향을 줄 수 있음(Lim & Morris, 2006) |
| | 전이에 대한 책임 | 조직 또는 상사가 학습자가 교육훈련을 통해 배운 지식과 기술을 업무에 활용할 것을 기대하고, 그에 대한 책임을 부여하는 정도를 의미하며, 이러한 책무는 학습자에게 교육훈련 전이가 중요하다는 것을 인지하게 하고, 전이풍토를 조성함(Kontoghiorghes, 2002) |

<표 2> 교육전이의 영향 요인 종합 ²⁾

들이 교육훈련의 전이과정을 모형으로 제시하였는데 이 중 Noe(1986), Baldwin & Ford(1988), Holton(1995)의 모형이 대표적이다. Noe(1986)는 개인이 가지고 있는 교육에 대한 기대, 자기효능감 및 직무에 대한 태도는 학습동기에 영향을 미치며, 이러한 학습동기는 개인의 학습을 결정짓고, 학습은 조직의 환경에 대한 지각을 통해 형성된 전이동기와 상호작용하여 전이를 결정짓게 된다고 보았다(김진모, 1997).

Baldwin & Ford(1988)는 교육의 결과로 얻어지는 학습과 궁극적 결과물인 전이가 발생하는 과정에 대한 통합적이고 포괄적인 모형을 제시하였다. 그들은 전이과정을 교육의 투입 요인, 교육의 성과, 전이 상태의 세 가지 범주로 구분한 다음, 투입요인으로 교육설계, 학습자 특성, 작업환경을, 교육 성과 요인으로 학습과 파지율, 그리고 전이상태 요인으로 일반화와 유지를 포함하였다(정영애, 2006).

Holton(1995)이 제시한 통합모형에서는 교육의 성과요인은 학습, 행동, 결과로 구분하고, 이에 영향을 미치는 1차적 요인으로 외부 사건, 전이 설계, 전이 동기, 반응, 학습 동기, 능력을, 그리고 1차적 요인에 영향을 주는 2차적 요인으로 전이 환경, 훈련의 준비도, 직무 태도, 학습자 내적특성 등을 제시하였다. 이는 Kirkpatrick의 평가모형을 기본으로 하였다는 점에서 이전 모형들에 비해 교육 평가과정에 대해 보다 논리적인 접근이 이루어졌다는 특성을 보였다. Holton & Baldwin(2003)의 모형은 훈련 프로그램의 진행과정 중 특정 시점에서 학습전이와 관련되는 변인들이 어떤 것들인지에 대한 시스템을 제시하였다(이찬 외, 2012). 선행연구를 통해 도출한 각 교육전이 영향 요인에 대한 구체적인 설명은 <표 2>와 같다.

3. SCM

성공사례기법(Success Case Method)은 1996년 미국 웨스턴 미시간대학교의 Brikerhoff 교수에 의해 개발된 교육훈련 평가 기법으로, 교육훈련 종료 후 상대적으로 탁월한 전이 수준이나 직무 성과 향상을 보인 교육훈련 참가자와 그렇지 않은 하위집단 교육훈련 참가자의 실제 사례를 인터뷰를 통해 분석하여 교육의 효과를 측정하며, 핵심 요인의 분석을 통해 교육훈련의 효과성 향상을 위한 가이드라인을 제공해주는 방법이다(최영준 외, 2011).

성공사례기법은 전체 결과의 80%가 결과의 원인의 20%에서 비롯된다는 파레토 법칙을 기본 가정으로 한다. 성공사례기법은 교육훈련 참가자의 전체 인원 중 교육훈련 종료 후 탁월한 전이 수준이나 직무성과 향상을 보인 상위 20%와 그렇지 않은 하위

20%집단을 추적하여, 그들이 말하는 교육 프로그램 성과 창출의 개인적·조직적 영향요인을 분석한다(최영준 외, 2013).

한편, 성공사례기법에서 교육훈련의 성과는 두 가지 차원으로 요약될 수 있다. 첫 번째는 교육훈련에서 배운 것을 활용하는 사람의 비율이며, 두 번째는 교육훈련에서 배운 것을 활용하여 얻은 효과이다. 즉, 성공사례기법에서는 참여 학습자 한 사람이 배운 내용을 업무에 적용하여 막대한 성과를 창출하는 것이 다른 열 명의 학습자가 배운 내용을 덜 적용하고, 미비한 효과를 낸 것보다 큰 영향을 미친다는 가정을 두고 있다. 학습자 중 직무성과 향상에 성공한 약 20%의 사람에게서 얻어낸 지식을 활용하여, 더 많은 학습자가 비슷한 수준의 성공에 도달할 수 있도록 하는 것이 성공사례기법의 주요 목적이다(최영준 외, 2013; Brinkerhoff, 2008).

2) 이찬 외, 교육훈련 전이 촉진 및 저해요인에 관한 연구: 성공사례기법(Success Case Method)을 중심으로, 한국인력개발학회, HRD연구 15권 3호, 2013년, 53-84쪽. 중 일부 발췌함.

III. 연구방법

1. 연구대상 및 자료 수집방법

본 연구는 2019년 서울시정신건강복지센터 교육지원팀에서 최소 12시간 이상 제공한 5가지 교육 이수자를 대상으로 설문조사를 통해 교육 이수 후 교육전이(교육이 현업에 얼마나 영향을 미쳤는지)를 측정하고, 성공사례기법(SCM)에 근거하여 교육전이 정도가 상위 20%, 하위 20%에 해당하는 실무자와 실무자가 소속한 기관의 관리자 중 동의한 자를 대상으로 심층면접을 진행하였다.

2019년 최소 12시간 이상 제공한 총 5가지(사례관리 역량강화 기본교육, 사례관리 역량강화 심화교육, 중간관리자 역량강화 교육, 인지행동기반 사례관리 교육, 보건소 관계자 역량강화 교육) 교육을 이수한 실무자 85명을 대상으로 교육전이 측정을 위한 설문조사를 진행하였다.

| 교육명 | 이수시간 | 연구대상자 | 응답자 |
|-----------------|------|------------|----------------|
| 사례관리 역량강화 기본교육 | 12시간 | 29명 | 12명 |
| 사례관리 역량강화 심화교육 | 12시간 | 25명 | 9명 |
| 중간관리자 교육 | 12시간 | 19명 | 9명 |
| 인지행동기반 교육 | 21시간 | 20명 | 16명 |
| 보건소 관계자 역량강화 교육 | 14시간 | 31명 | 11명 |
| 총 5과목 | | 중복제외 총 85명 | 총 57명 (응답률67%) |

<표 3> 연구대상자 및 설문조사 응답자 현황

총 85명의 연구대상자 중 57명이 설문조사의 응답했으며, 교육전이 정도를 바탕으로 상위 20%, 하위 20%에 해당하는 실무자 10명과 그 관리자 3명과의 개별 심층면접을 통해 자료를 수집하고 내용을 분석하였다.

2. 자료 구성 방법

본 연구에 활용된 설문지는 실무자들이 참석한 교육과 관련된 개별문항, 전반적 교육전이를 측정하기 위한 공통문항, 인구사회학적 특성 문항으로 구성하였다.

개별문항은 교육 설계 시 강사와 논의하여 설정한 학습목표와 필수학습요소를 바탕으로 교육 운영자, 담당자가 전이 측정 여부를 평가하며 문항을 개발하여 이를 각 교육을 진행한 강사에게 재차 검증하는 작업을 통해 수정·보완하였고, 최종 문항에 대해서는

외부 전문가의 자문을 통해 내용타당도를 확보하였다. 공통문항은 이찬(2010)이 활용한 현업적용도 영향요인 측정 설문문항을 바탕으로 교육전이에 영향을 미치는 개인요인(8문항), 교육요인(9문항), 조직요인(11문항)으로 구성하였다.

인구사회학적 특성은 소속, 자격, 직급, 현 기관 근무경력, 정신건강증진사업 총 경력, 메인 담당사업으로 구성하였다.

심층면접을 위한 질문지는 교육 참여자와 관리자로 구분하였고, 교육 참여자용 심층면접 질문지는 박옥남 등(2017)이 활용한 문항으로 구성하였으며, 관리자용 심층면접 질문지는 박윤희 등(2013)이 활용한 문항으로 구성하였다.

교육 참여자용 심층면접 질문지는 교육 참여 동기, 교육 참여 후 가치 있는 결과, 구체적인 교육 내용의 적용, 교육의 실무 적용성, 직무 관련성, 교육 참여에 대한 관리자(조직)의 생각, 교육 내용을 적용하는데 참고할 수 있는 환경, 기타로 구성하였다. 관리자용 심층면접 질문지는 교육전이에 대한 관리자의 의견, 전이를 위한 기관차원에서의 노력 여부, 교육 참여자의 전이 측정여부, 전이 촉진요인 및 저해요인에 대한 견해와 관련된 문항으로 구성하였다.

3. 분석방법

설문조사 자료를 분석하기 위해 SPSS 24.0을 활용하였다. 첫째, 연구대상자의 인구사회학적 특성을 살펴보기 위해 기술통계 분석을 실시하였다. 둘째, 연구대상자의 교육전이 정도를 살펴보기 위해 개별적 교육전이 문항과 전반적 교육전이 문항의 평균과 표준편차를 도출하였다. 셋째, 교육전이에 영향을 미치는 하위요인과의 상관분석을 통해 높은 상관관계를 갖는 하위요인을 도출하였다. 넷째, 교육전이 정도가 상위 20%, 하위 20%에 속하는 연구대상자를 중심으로 성공사례기법에 근거한 심층면접을 통해 교육전이 촉진 및 저해요인을 도출하였다.

IV. 연구결과

1. 연구대상자의 인구사회학적 특성

연구대상자의 인구사회학적 특성은 다음과 같다. 연구대상자의 소속기관 분포는 정신건강복지센터가 27명(47.4%), 정신재활시설이 16명(28.1%), 보건소가 10명(17.5%) 순으로 나타났으며, 정신재활시설 소속 16명은 주간재활시설이 7명(43.8%), 공동생활가정이 3명(18.8%) 순으로 나타났다.

연구대상자의 자격은 정신건강사회복지사가 22명(38.6%), 사회복지사 18명(31.6%) 순으로 나타났다. 현 기관 근무 경력은

1년 미만이 25명(43.9%), 1년 이상 3년 미만이 20명(35.1%) 순이며, 정신건강증진 관련 기관 총 경력은 1년 미만이 16명(28.1%), 1년 이상 3년 미만이 15명(26.3%), 5년 이상 10년 미만이 14명(24.6%)로 나타났다.

연구대상자가 소속기관에서 담당하는 주요 사업은 중증정신질환 관련 사업이 20명(35.1%), 정신건강증진 관련 사업이 15명(26.3%), 아동청소년 관련 사업 7명(12.3%), 자살예방 관련 사업이 6명(10.5%) 순으로 나타났다. 자세한 내용은 아래와 같다.

| 특성 | 구분 | 빈도(명) | 백분율(%) | |
|--------------------------|-----------------------------|-------|--------|------|
| 소속기관 | 정신건강복지센터 | 27 | 47.4 | |
| | 보건소 | 10 | 17.5 | |
| | 정신요양시설 | 2 | 3.5 | |
| | 중독관리통합지원센터 | 2 | 3.5 | |
| 소속기관 정신재활시설 중 기관유형 | 정신재활시설 | 16 | 28.1 | |
| | 주간재활시설 | 7 | 43.8 | |
| | 직업재활시설 | 1 | 6.3 | |
| | 지역사회전환시설 | 1 | 6.3 | |
| | 공동생활가정 | 3 | 18.8 | |
| | 아동청소년정신건강지원시설 | 2 | 12.5 | |
| | 종합시설 | 1 | 6.3 | |
| | 중독자재활시설 | 1 | 6.3 | |
| 보유자격 | 정신건강 전문요원 | 간호사 | 8 | 14 |
| | | 사회복지사 | 22 | 38.6 |
| | 비전문 요원 | 임상심리사 | 1 | 1.8 |
| | | 간호사 | 5 | 8.8 |
| | | 사회복지사 | 18 | 31.6 |
| | | 임상심리사 | 0 | 0 |
| 직급 | 기타(미술치료사, 회복자상담가 등) | | 3 | 5.3 |
| | 최고관리자(센터장, 시설장) | | 2 | 3.5 |
| | 중간관리자(부센터장, 상임팀장, 사무국장, 팀장) | | 11 | 19.4 |
| | 팀원 | | 44 | 77.2 |
| | 기타 | | 0 | 0 |
| 현 기관 근무 경력 | 1년 미만 | | 25 | 43.9 |
| | 1년 이상 3년 미만 | | 20 | 35.1 |
| | 3년 이상 5년 미만 | | 4 | 7 |
| | 5년 이상 10년 미만 | | 7 | 12.3 |
| 정신건강증진 관련 기관 총 경력 | 10년 이상 | | 1 | 1.8 |
| | 1년 미만 | | 16 | 28.1 |
| | 1년 이상 3년 미만 | | 15 | 26.3 |
| | 3년 이상 5년 미만 | | 8 | 14 |
| | 5년 이상 10년 미만 | | 14 | 24.6 |
| 주요 담당사업 | 10년 이상 | | 4 | 7 |
| | 중증정신질환 | | 20 | 35.1 |
| | 아동청소년 | | 7 | 12.3 |
| | 정신건강증진 | | 15 | 26.3 |
| | 자살예방 | | 6 | 10.5 |
| | 중독 | | 4 | 7 |
| | 회계행정 | | 3 | 5.3 |
| | 총괄 | | 2 | 3.5 |
| | 기타 | | 0 | 0 |

<표 4> 연구대상자의 인구사회학적 특성(N=57)

IV. 연구결과

2. 개별적 교육전이 문항

연구대상자들이 참여한 각 교육별 학습목표와 필수학습요소를 바탕으로 개발한 개별적 교육전이 문항의 응답 결과는 다음과 같다.

1) 사례관리 역량강화 기본교육

‘사례관리 역량강화 기본교육’은 정신건강전문요원이 아닌 비전문 요원을 대상으로 진행된 교육이며, 교육전이를 측정하기 위해 총 8개의 문항을 개발하여 설문조사를 진행하였다. ‘사례관리 역량강화 기본교육’의 교육전이 평균은 5점 만점 중 ‘4.00’으로 나타났다.

사례관리 역량강화 기본교육 문항 중 “정신건강 사정평가 측정 시, 교육 자료를 참고하여 평가를 진행한다.”가 ‘4.17’로 교육 이수 후 가장 적극적으로 수행한 행동이며, “개별서비스계획 수립 시, 기존 적용하던 관점이 아닌 다른 관점을 적용해보려 노력한다.”가 ‘3.75’로 소극적으로 수행한 행동으로 나타났다.

| 문항 | 평균 | 표준편차 |
|---|------|------|
| ① 사례관리 관점의 이해를 통해 다양한 시각에서 내담자를 평가한다. | 3.92 | .51 |
| ② 개별서비스계획 수립 시, 기존 적용하던 관점이 아닌 다른 관점을 적용해보려 노력한다. | 3.75 | .62 |
| ③ 복합적인 내담자의 욕구에 적합한 지역사회와의 협업을 이끌어 내고자 노력한다. | 4.08 | .51 |
| ④ 사례관리를 수행할 때 내담자의 질환별 증상의 특징을 파악한다. | 4.08 | .29 |
| ⑤ 내담자의 약물 부작용과 재발징후를 파악하고 민감하게 대처한다. | 3.92 | .67 |
| ⑥ 위기상황에서 입원유형에 따른 절차를 다시 한 번 확인하고 개입한다. | 4.08 | .29 |
| ⑦ 위기상황에서 기관 간의 단계별 역할에 따라 유관 기관과 협업한다. | 4.00 | .43 |
| ⑧ 정신건강 사정평가 측정 시, 교육 자료를 참고하여 평가를 진행한다. | 4.17 | .39 |
| 결과 | 4.00 | .35 |

<표 5> 개별적 교육전이 문항_사례관리 역량강화 기본교육 평균과 표준편차

2) 사례관리 역량강화 심화교육

‘사례관리 역량강화 심화교육’은 정신건강전문요원을 대상으로 진행된 교육이며, 교육전이를 측정하기 위해 총 7개의 문항을 개발하여 설문조사를 진행하였다. ‘사례관리 역량강화 심화교육’의 교육전이 평균은 5점 만점 중 ‘4.00’으로 나타났다.

그 중 “위기상황에서 입원유형에 따른 절차를 다시 한 번 확인하고 개입한다.”, “사례관리 체계도에 따라 개입의 범위와 대상을 선정한다.”가 ‘4.08’로 교육 이수 후 가장 적극적으로 수행한

행동이며, “내담자의 회복과정에 따라 단계적으로 지원한다.”가 ‘3.75’로 가장 소극적으로 수행한 행동으로 나타났다.

| 문항 | 평균 | 표준편차 |
|---|------|------|
| ① 내담자의 욕구를 충족시키기 위해 지역사회 자원망을 활용해 자원중재를 한다. | 3.92 | .51 |
| ② 내담자의 회복과정에 따라 단계적으로 지원한다. | 3.75 | .62 |
| ③ 사례관리 시 공감적 이해와 경청을 바탕으로 내담자와 면담을 진행한다. | 4.08 | .51 |
| ④ 위기상황에서 입원유형에 따른 절차를 다시 한 번 확인하고 개입한다. | 4.08 | .29 |
| ⑤ 위기상황에서 기간 관의 단계별 역할에 따라 유관기관과 협업한다. | 3.92 | .67 |
| ⑥ 사례관리 체계도에 따라 개입의 범위와 대상을 선정한다. | 4.08 | .29 |
| ⑦ 평가의 목표에 따라 적절한 증상평가 도구를 선택해 사용한다. | 4.00 | .43 |
| 결과 | 4.00 | .42 |

<표 6> 개별적 교육전이 문항_사례관리 역량강화 심화교육 평균과 표준편차

3) 중간관리자 역량강화 교육

‘중간관리자 역량강화 교육’은 각 센터 및 시설에서 중간관리자의 역할을 수행하는 실무자를 대상으로 진행된 교육이며, 교육전이를 측정하기 위해 총 4개의 문항을 개발하여 설문조사를 진행하였다. ‘중간관리자 역량강화 교육’의 교육전이 평균은 5점 만점 중 ‘3.58’로 나타났다.

그 중 “수퍼바이저로서 자신에 대해 성찰하게 되었다.”가 ‘4.11’로 교육 이수 후 가장 적극적으로 수행한 행동이며, “수퍼바이저·수퍼바이저의 학습유형에 따라 유연하게 수퍼비전을 제공한다.”가 ‘3.33’으로 가장 소극적으로 수행한 행동으로 나타났다.

| 문항 | 평균 | 표준편차 |
|---|------|------|
| ① 상황내용에 따라 기능별 수퍼비전을 적절하게 사용한다. | 3.44 | .53 |
| ② 수퍼바이저·수퍼바이저의 학습유형에 따라 유연하게 수퍼비전을 제공한다. | 3.33 | 1.00 |
| ③ 수퍼바이저·수퍼바이저의 의사소통 유형에 따라 유연하게 수퍼비전을 제공한다. | 3.44 | .88 |
| ④ 수퍼바이저로서 자신에 대해 성찰하게 되었다. | 4.11 | .78 |
| 결과 | 3.58 | .61 |

<표 7> 개별적 교육전이 문항_중간관리자 역량강화 교육 평균과 표준편차

4) 인지행동기반 사례관리 교육

‘인지행동기반 사례관리 교육’은 각 센터 및 시설에서 사례관리를 수행하는 실무자를 대상으로 진행된 교육이며, 교육전이를 측정하기 위해 총 6개의 문항을 개발하여 설문조사를 진행하였다. ‘인지행동기반 사례관리 교육’의 교육전이 평균은 5점 만점 중 ‘3.94’로 나타났다.

그 중 “자동적 사고의 과정을 설명하고 내담자의 자동적 사고를 찾기 위해 노력한다.”가 ‘4.06’으로 교육 이수 후 가장 적극적으로 수행한 행동이며, “중간·핵심민음을 파악하고 수정하기 위해 다양한 기법을 미리 연습한다.”가 ‘3.81’로 가장 소극적으로 수행한 행동으로 나타났다.

| 문항 | 평균 | 표준편차 |
|---|------|------|
| ① 인지행동기반 사례관리를 수행하기 전, 활동지를 자신에게 먼저 적용해본다. | 4.00 | .81 |
| ② 내담자의 과거 경험과 현재 호소하는 문제의 상관관계를 파악하고 설명한다. | 4.00 | .63 |
| ③ 자동적 사고의 과정을 설명하고 내담자의 자동적 사고를 찾기 위해 노력한다. | 4.06 | .57 |
| ④ 사례관리를 수행할 때 정신건강 교육 (Psycho-Education)을 수행한다. | 3.88 | .81 |
| ⑤ 인지왜곡의 종류에 따라 내담자의 인지적 왜곡을 발견하고 설명한다. | 3.88 | .61 |
| ⑥ 중간·핵심민음을 파악하고 수정하기 위해 다양한 기법을 미리 연습한다. | 3.81 | .66 |
| 결과 | 3.94 | .51 |

<표 8> 개별적 교육전이 문항_인지행동기반 사례관리 교육 평균과 표준편차

5) 보건소 관계자 역량강화 교육

‘보건소 관계자 역량강화 교육’은 보건소 정신건강증진사업 관계자 및 전담요원을 대상으로 진행된 교육이며, 교육전이를 측정하기 위해 총 6개의 문항을 개발하여 설문조사를 진행하였다. ‘보건소 관계자 역량강화 교육’의 교육전이 평균은 5점 만점 중 ‘3.73’으로 나타났다.

그 중 “지역사회 정신건강서비스 체계에 따른 기관별 역할을 이해하고 내담자를 적절한 기관에 연계한다.”가 ‘4.09’로 교육 이수 후 가장 적극적으로 수행한 행동이며, “정신건강복지법 개정에 따라 변경된 역할에 유연하게 적용한다.”가 ‘3.55’로 가장 소극적으로 수행한 행동으로 나타났다.

| 문항 | 평균 | 표준편차 |
|---|------|------|
| ① 정신건강복지법 개정에 따라 변경된 역할에 유연하게 적용한다. | 3.55 | .82 |
| ② 위기개입의 단계 별 대응방안 및 원칙에 따라 개입을 수행한다. | 3.82 | .75 |
| ③ 사정평가를 통해 파악한 내담자의 욕구에 따른 지역사회 자원을 연계한다. | 3.73 | .89 |
| ④ 조기정신증으로 의심되는 내담자에게 탐색적 질문과 ESI를 활용한 면담을 진행한다. | 3.45 | .82 |
| ⑤ 지역사회 정신건강서비스 체계에 따른 기관별 역할을 이해하고 내담자를 적절한 기관에 연계한다. | 4.09 | .83 |
| ⑥ 내담자의 질환 별 주요 증상에 따라 적절한 면담 방법을 선택해 사용한다. | 3.73 | .79 |
| 결과 | 3.73 | .69 |

<표 9> 개별적 교육전이 문항_보건소 관계자 역량강화 교육 평균과 표준편차

개별 교육별 전이 정도는 ‘사례관리 역량강화 기본교육’, ‘사례관리 역량강화 심화교육’이 ‘4.00’로 가장 높은 전이수준을 보였으며, 그 뒤로 ‘인지행동기반 사례관리 교육’이 ‘3.83’, ‘보건소 관계자 역량강화 교육’이 ‘3.73’, ‘중간관리자 역량강화 교육’이 ‘3.58’ 순으로 나타났다. 교육 참여자의 주요 업무인 ‘사례관리’에 대한 지식·기술·태도로 구성된 교육이 전이가 높게 나타났으며, 중간 관리자 직급을 수행하기 위해 필요한 공통직무와 내용이었던 ‘중간관리자 역량강화 교육’의 전이가 상대적으로 낮게 나타났음을 보여준다.

IV. 연구결과

3. 전반적 교육전이 문항

전반적 교육적인 문항은 ‘개인요인’, ‘교육요인’, ‘조직요인’으로 구성되어 있으며, 2019년 서울시정신건강복지센터에서 제공한 교육의 교육전이에 영향을 미칠 것으로 예상되는 7가지 요인의 결과는 아래와 같다.

1) 개인요인

개인요인은 교육 참여자가 교육에 참여하기 전 교육에 대해 가졌던 생각이나 기대 등에 관한 질문으로, 업무를 성공적으로 수행할 수 있다는 기대나 확신을 나타내는 ‘자기효능감’ 4문항, 교육을 통해 습득한 지식과 기술을 직무에 사용하고자 하는 열망을 나타내는 ‘전이동기’ 4문항으로 구성되어 있다. 전반적 교육전이 문항 중 개인요인은 5점 만점 중 3.80으로 ‘전이동기(4.00)’가 ‘자기효능감(3.60)’보다 높게 나타났다.

(1) 자기효능감

| 문항 | 평균 | 표준 편차 | 전체 평균 |
|---|------|----------|----------|
| ① 나는 업무에 새로운 지식과 기술을 사용할 수 있는 나의 능력을 믿었다. | 3.67 | .85 | 3.60 |
| ② 나는 업무에 새로운 지식과 기술을 활용할 수 있는 나의 능력에 대해 의심하지 않았다. | 3.54 | .85 | |
| ③ 나는 업무에 새로운 지식과 기술을 사용하는 것을 방해하는 장애물을 극복할 자신이 있었다. | 3.54 | .80 | |
| ④ 나는 어려운 상황에 직면하더라도 교육에서 배운 것을 잘 활용할수 있으리라는 자신감이 있었다. | 3.63 | .77 | |
| <표 10> 개인요인_자기효능감 문항 평균과 표준편차 | | | |

자기효능감 문항 중 “나는 업무에 대해 새로운 지식과 기술을 사용할 수 있는 나의 능력을 믿었다.”가 ‘3.67’로 가장 높게, “나는 업무에 대해 새로운 지식과 기술을 활용할 수 있는 나의 능력에 대해 의심하지 않았다.”, “나는 업무에 새로운 지식과 기술을 사용하는 것을 방해하는 장애물을 극복할 자신이 있었다.”가 ‘3.54’로 가장 낮게 나타났다.

(2) 전이동기

| 문항 | 평균 | 표준 편차 | 전체 평균 |
|--|------|----------|----------|
| ① 내가 이번 교육에서 배운 지식과 기술을 활용한다면 나의 업무성과는 향상될 것이라고 생각했다. | 3.67 | .85 | 4.00 |
| ② 나는 이번 교육을 통해 일상 업무에서 사용할 고자 했던 지식과 기술을 배웠다. | 3.54 | .85 | |
| ③ 내가 이번 교육에서 배운 지식과 기술은 앞으로 나의 업무와 관련된 문제를 해결하는데 도움이 될 것으로 생각했다. | 3.54 | .80 | |
| ④ 나는 이번 교육을 통해 습득한 지식과 기술을 일상 업무에 활용할 수 있다고 생각했다. | 3.63 | .77 | |
| <표 11> 개인요인_전이동기 문항 평균과 표준편차 | | | |

‘전이동기’ 문항 중 “나는 이번 교육을 통해 습득한 지식과 기술을 일상 업무에 활용할 수 있다고 생각했다.”가 ‘4.11’로 가장 높게, “내가 이번 교육에서 배운 지식과 기술을 활용한다면 나의 업무성과는 향상될 것이라고 생각했다.”가 ‘3.91’로 가장 낮게 나타났다.

2) 교육요인

교육요인은 교육이 끝난 직후에 참여한 교육에 대해 가졌던 생각에 관한 질문으로, 교육 참여자가 교육을 이수한 후 현업에 적용할 수 있도록 구성되었는지를 나타내는 ‘전이설계’ 4문항, 교육이 현재 직무나 과업과 연관되었는지를 나타내는 ‘직무관련성’ 5문항으로 구성되어 있다. 전반적 교육전이 문항 중 교육요인은 평균 ‘3.82’로 ‘직무관련성(3.87)’이 ‘전이설계(3.78)’보다 높게 나타났다.

(1) 전이설계

| 문항 | 평균 | 표준 편차 | 전체 평균 |
|---|------|----------|----------|
| ① 이 교육은 실습과 참여의 기회가 많아서 교육을 통해 배운 것을 실제 업무에 활용하는데 많은 도움이 되었다. | 3.81 | .81 | 3.78 |
| ② 이 교육은 교육에서 배운 것을 구체적으로 업무에 어떻게 적용할 것인지 그 실천계획이 충분히 다루어졌다. | 3.70 | .82 | |
| ③ 이 교육에서는 실제 직무에서 어떻게 활용할 수 있는지 구체적인 경험 자료들이 많이 제공되었다. | 3.70 | .93 | |
| ④ 이 교육에서 사용된 학습 자료들은 과정의 내용을 익히는데 도움이 되었다. | 3.91 | .76 | |

<표 12> 교육요인_전이설계 평균과 표준편차

전이설계 문항 중 “이 교육에서 사용된 학습 자료들은 과정의 내용을 익히는데 도움이 되었다.”가 ‘3.91’로 가장 높게, “이 교육은 교육에서 배운 것을 구체적으로 업무에 어떻게 적용할

것인지 그 실천계획이 충분히 다루어졌다.”, “이 교육에서는 실제 직무에서 어떻게 활용할 수 있는지 구체적인 경험 자료들이 많이 제공되었다.”가 ‘3.70’으로 가장 낮게 나타났다.

(2) 직무관련성

| 문항 | 평균 | 표준 편차 | 전체 평균 |
|---|------|----------|----------|
| ① 이 교육에서 다루어진 세부 주제들은 내가 맡게 될 업무와 직접적으로 관련 있는 것이었다. | 3.98 | .74 | 3.87 |
| ② 이 교육에서는 업무수행에 도움이 되는 구체적인 자료들이 제공되었다. | 3.89 | .70 | |
| ③ 이 교육의 내용은 교육 시작 전 내가 기대했던 바에 부합하였다. | 3.77 | .82 | |
| ④ 이 교육에서는 내가 하는 업무에서 필요한 것들이 잘 반영되어 있었다. | 3.82 | .81 | |
| ⑤ 이 교육에서는 분명한 목표가 제시되었다. | 3.93 | .73 | |

<표 13> 교육요인_전이설계 평균과 표준편차

직무관련성 문항 중 “이 교육에서 다루어진 세부 부제들은 내가 맡게 될 업무와 직접적으로 관련 있는 것이었다.”가 ‘3.98’로 가장 높게, “이 교육의 내용은 교육 시작 전 내가 기대했던 바에 부합하였다.”가 ‘3.77로’ 가장 낮게 나타났다.

3) 조직요인

조직요인은 교육 참여자가 소속된 조직 내 상황에 대한 느낌을 묻는 질문으로, 교육 참여자의 상사가 교육에 대해 가치를 부여하고 교육 참가를 적극적으로 지원하며, 교육 후 습득한 교육 내용을 직무에 적용할 수 있도록 지원하는 ‘상사지원’ 4문항, 학습자의 교육 참여와 학습내용을 업무에 적용하는데 지지, 지원해주는 것을 나타내는 ‘동료지원’ 4문항, 새로운 기술을 업무에 사용하는 것에 대한 조직의 반응이나 규범을 지각하는 정도를 나타내는 ‘변화가능성’ 3문항으로 구성되어 있다. 전반적 교육전이 문항 중 조직요인은 평균 ‘3.63’으로 ‘변화가능성(3.68)’이 ‘동료지원(3.65)’, ‘상사지원(3.55)’보다 높게 나타났다. 조직요인의 하위요인에서는 가장 평균이 높은 문항과 평균이 낮은 문항 간의 격차가 앞선 개인요인, 교육요인과는 다르게 크게 나타났다.

(1) 상사지원

| 문항 | 평균 | 표준 편차 | 전체 평균 |
|--|------|----------|----------|
| ① 나의 상사는 소속직원이 교육받은 것을 직무에 활용하도록 지원한다. | 3.79 | .82 | 3.55 |
| ② 나의 상사는 소속직원들이 교육받은 것을 중요하게 생각한다. | 4.02 | .72 | |
| ③ 나의 상사는 교육에서 배운 것을 직무에 적용하는 방법을 지도해 준다. | 3.23 | 1.00 | |
| ④ 나의 상사는 교육받은 것을 적용하기 위한 구체적인 목표를 제시한다. | 3.16 | 1.05 | |
| <표 14> 조직요인_상사지원 평균과 표준편차 | | | |

상사지원 문항 중 “나의 상사는 소속직원들이 교육받은 것을 중요하게 생각한다.”가 ‘4.02’로 가장 높게, “나의 상사는 교육받은 것을 적용하기 위한 구체적인 목표를 제시한다.”가 ‘3.16’으로 가장 낮게 나타났다. 이는 일부 기관의 상사는 소속직원들이 교육받은 것을 중요하게 생각하나, 교육을 적용하기 위한 실무적 가이드는 제공하지 않는 것으로 보인다.

(2) 동료지원

| 문항 | 평균 | 표준 편차 | 전체 평균 |
|---|------|----------|----------|
| ① 동료들은 새로운 아이디어를 기꺼이 받아들이 준비가 되어있다. | 3.72 | .80 | 3.65 |
| ② 동료들은 새로운 지식과 기술을 활용하도록 도와준다. | 3.82 | .69 | |
| ③ 나의 동료들은 내가 교육받은 내용을 직무에 적용할 때 나에게 칭찬을 한다. | 3.58 | .91 | |
| ④ 나는 팀원들 간의 이해관계를 조정하거나 팀워크를 증진하기 위한 활동을 많이 경험하였다. | 3.47 | .83 | |
| < 표 15 > 조직요인_동료지원 평균과 표준편차 | | | |

동료지원 문항 중 “동료들은 새로운 지식과 기술을 활용하도록 도와준다.”가 ‘3.82’로 가장 높게, “나는 팀원들 간의 이해관계를 조정하거나 팀워크를 증진하기 위한 활동을 많이 경험하였다.”가 ‘3.47’로 가장 낮게 나타났다. 이는 몇몇 친분이 있는 직원들 간에는 새로운 지식과 기술을 활용할 수 있도록 지지하나, 전체적인 조직 차원에서의 수행은 이뤄지지 못하고 있는 것으로 보인다.

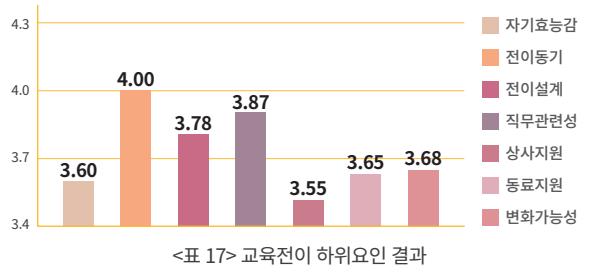
IV. 연구결과

(3) 변화가능성

| 문항 | 평균 | 표준 편차 | 전체 평균 |
|---|------|----------|----------|
| ① 나의 팀 사람들은 일반적으로 교육에서 배운 새로운 방법을 업무에 적용하려고 노력한다. | 3.88 | .68 | 3.68 |
| ② 나의 팀 사람들은 업무에 새로운 방법을 시도 하는 것을 선호한다. | 3.47 | .80 | |
| ③ 나의 팀 사람들은 직무수행을 향상시킬 수 있는 변화에 대하여 받아들일 준비가 되어 있다. | 3.70 | .73 | |
| 결과 | 3.63 | | |

<표 16> 조직요인_변화가능성 평균과 표준편차

변화가능성 문항 중 “나의 팀 사람들은 일반적으로 교육에서 배운 새로운 방법을 업무에 적용하려고 노력한다.”가 ‘3.88’로 가장 높게, “나의 팀 사람들은 업무에 새로운 방법을 시도하는 것을 선호한다.”가 ‘3.47’로 가장 낮게 나타났다. 이는 전반적으로 교육을 통해 학습한 내용을 실무에 적용하려고 노력하지만, 일부 조직에서는 새로운 내용을 받아들이는 것을 꺼려하는 것으로 보인다. 전반적 교육전이 문항의 하위 요인을 정리해보면 다음과 같다.



교육전이를 측정하기 위한 하위요인 중 ‘전이동기(4.00)’ 요인이 가장 높은 수준을 보이는 것으로 나타났다. 이는 교육 참여 전 교육 신청 당시, 교육을 통해 습득한 지식과 기술을 직무에 활용하고자 하는 개인의 열망이 높았음을 알 수 있다. 그 다음으로 높은 수준인 ‘직무관련성(3.87)’, ‘전이설계(3.78)’에서는 서울시 정신건강복지센터에서 제공한 교육과정인 교육 참여 대상의 직무와 관련된 내용과 실무적용을 고려한 실천계획 등이 상대적으로 잘 반영되었음을 나타낸다.

반면 ‘상사지원(3.55)’ 요인이 가장 낮은 수준으로 나타났다. 이는 조직 내 상사가 교육 이수 후 교육 내용을 실무에 적용할 수 있도록 지원하거나, 교육의 중요성 인식 등이 부족함을 나타내는 것으로 보인다.

| | 자기 효능감 | 전이 동기 | 전이 설계 | 직무 관련성 | 상사 지원 | 동료 지원 | 변화 가능성 | 교육 전이 |
|-----------|-----------|----------|----------|-----------|----------|----------|-----------|----------|
| 자기 효능감 | 1 | | | | | | | |
| 전이 동기 | .747** | 1 | | | | | | |
| 전이 설계 | .410** | .549** | 1 | | | | | |
| 직무 관련성 | .367** | .533** | .884** | 1 | | | | |
| 상사 지원 | .466** | .414** | .527** | .411** | 1 | | | |
| 동료 지원 | .333* | .386** | .512** | .454** | .619** | 1 | | |
| 변화 가능성 | .373** | .367** | .473** | .496** | .491** | .824** | 1 | |
| 교육 전이 | .723** | .776** | .846** | .807** | .716** | .721** | .703** | 1 |

* : p<0.05, ** : p<0.01

<표 18> 교육전이 하위요인 상관분석

교육전이와 영향을 미치는 모든 하위요인이 정적 수준의 상관 관계를 보였으며, 교육요인(전이설계, 직무관련성), 개인요인(자기효능감, 전이동기), 조직요인(동료지원, 상사지원, 변화가능성) 순으로 나타났다. 특히, ‘전이설계(.846)’가 상대적으로 교육전이와 가장 관련이 높은 하위요인, ‘변화가능성(.703)’이 상대적으로 관련이 낮은 하위요인으로 나타났으나, 상관계수를 보았을 때 모든 하위요인이 교육전이와 매우 높은 관계가 있는 것으로 보인다.

4. 성공사례기법을 활용한 개별 인터뷰

앞서 정량적 분석의 한계를 보완하기 위해 정성적 분석기법 중 성공사례기법을 바탕으로 교육전이 성과를 분석하였다. 심층 면접 대상자는 연구대상자가 응답한 개별적 교육전이 문항과 가중치를 둔 전반적 교육전이 문항의 결과를 바탕으로 최종 교육전이 정도가 상위 20%, 하위 20%에 해당하는 교육 참여자 중 심층면접 진행에 동의한 자로 선정하였다.

교육별 상·하위 집단 각 1명씩 총 10명을 선정하여 심층면접을 진행하고자 하였으나 ‘보건소 관계자 역량강화 교육’ 상·하위 집단에 해당하는 교육참여자가 모두 심층면접 진행에 동의 하지 않아, 가장 오랜 시간 제공된 교육인 인지행동기반 사례관리 교육, 중간관리자 역량강화 교육의 참여자를 1명씩 더 선정하여, 최종 4과정 교육 10명의 심층면접 대상자를 선정하여 진행 하였다. 또한, 심층면접 참여자의 관리자 3명을 선정하여 교육 참여자가 이수 후 실무로 되돌아갔을 때 얼마나 학습한 내용을 적용하였는지 파악하고자 하였다.

| 구분 | 집단 | 교육전이 | | | 참여교육 | 비고 |
|----|----|----------|--------------|-------|---------|--------|
| | | 개별 문항 | 전반문항 (가중) | 최종 | | |
| A | 상위 | 5 | 19.41 | 12.21 | 인지행동교육 | |
| B | 상위 | 4.75 | 19.25 | 12 | 중간관리자교육 | |
| C | 상위 | 4.43 | 18.25 | 11.34 | 기본교육 | |
| D | 상위 | 4.25 | 16.58 | 10.42 | 중간관리자교육 | |
| E | 상위 | 3.86 | 16.5 | 10.1 | 심화교육 | |
| F | 하위 | 3.63 | 13.88 | 8.76 | 기본교육 | |
| G | 하위 | 3.57 | 13.63 | 8.6 | 심화교육 | |
| H | 하위 | 3 | 12.24 | 7.62 | 중간관리자교육 | |
| I | 하위 | 4.67 | 11.27 | 7.97 | 인지행동교육 | |
| J | 하위 | 4 | 10.51 | 7.26 | 인지행동교육 | |
| K | | | | | | A관리자 |
| L | | | | | | F중간관리자 |
| M | | | | | | J관리자 |

<표 19> 심층면접 대상자 인구사회학적 특성

교육 참여자를 대상으로 한 심층면접은 하위요인 별 반구조화 된 질문지를 사용하였으며, 관리자를 대상으로 한 심층면접은 교육 전이에 대한 관리자 및 기관차원에서의 의견, 노력으로 구분해 진행하였다. 심층면접은 교육전이에 영향을 미치는 요인 별 상위 집단과 하위 집단에서의 차이를 바탕으로 교육전이 촉진요인과 저해요인을 구분하고자 하였다.

1) 교육전이 촉진요인

(1) 전이동기

성공사례기법 분석결과. 상위 집단 심층면접 대상자들이 보인 교육전이 촉진요인은 교육내용을 실무에 적용하고자 하는 노력에서 나타났다. 다양한 기관의 유형이 있고 각 기관에서 수행하는 실무가 조금씩 상이한 정신건강 영역의 특성상, 특정 교육에서 다루는 도구와 기법이 모든 기관의 상황과 일치하는 것은 매우 어렵다. 이러한 상황에서 상위 집단에서는 교육에서 다룬 도구와 기법, 내용을 실무에 적용할 때, 자신이 소속된 기관의 실무 환경에 맞게 재구성 하여 적용하는 것으로 나타났다. 상위 집단은 교육에서 다룬 내용을 실무에 반영해 업무효율성을 향상시킬 수 있을 것이라는 믿음이 있었고, 교육 이수 후에도 이를 적용 하기 위해 꾸준히 노력한 것으로 나타났다.

“교육 때 진행했던 과제나 기법들을 프로그램에 적용해 보긴 했는데... 저희가 만나는 대상이 아이들이기 때문에 바로 적용이 어려웠어요... 그래서 아이들이 할 수 있게 쉽게 풀어서 활용할 수 있도록 재구성해 적용했고... 아이들이 참여하는데 있어 사고의 유연성 확장이 가장 큰 목적이었는데, 그것을 달성하는데 도움이 되었어요.”
<상위 집단 – A 심층면접 내용 중>

“대상자가 병식이 없을 수도 있지만... 진단을 받고 누가 어떤 설명을 하는 경우가 별로 없잖아요. 어떤 병에 걸렸고... 어떤 방법으로 치료를 할 것이라고 설명을 했을 때 이해가 떨어지는 분들도 있고, 그렇기에 교육에서 다른 내용을 대상자가 쉽게 이해할 수 있도록 정리해서 설명하고자 해요. 정신과 약물뿐만 아니라, 약이랑 같이 먹으면 안 되는 음식들. 예를 들어, 술이랑 약을 같이 먹으면 간이 약을 해독하는 것이 아니라 술을 해독함으로써 약효가 없는 것이라고 설명할 수 있을 정도의 기본적인 수준을 알면 더욱 사례관리를 할 때 대상자에게 설명을 잘 할 수 있지 않을까 해요.”
<상위 집단 – C 심층면접 내용 중>

“제가 병원에서 수련을 받아서 그런지 병리적인 관점이 있었어요... 그래서 회원분이 어떤 삶을 원하는지 그런 것들을 사실 좀 생각하지 않고... 저의 업무 페이지 작업을 완성이기 위해 질문하고 정보를 탐색하고 그랬어요. 하지만 회복에 대한 교육 후, 회원들을 바라보는 관점을 변화하려고 노력했어요... 최근 자격증을 준비하는 회원과 퇴록 계획을 이야기 하고 있는 상황인데, 회복 관점으로 이 분이 앞으로 어떻게

IV. 연구결과

살고 싶은지, 원하는 자신의 모습은 무엇인지 등의 내용으로 간단하지만 시트지를 직접 만들어서 개입했어요.”

<상위 집단 - E 심층면접 내용 중>

(2) 조직의 긍정적인 지원

상위 집단의 심층면접 참여자들에게 나타나는 공통적인 촉진요인은 기관차원에서의 분위기로 나타났다. 교육에 대한 기관 및 상사의 관심이나 지원은 소속 직원들이 교육에 참여하는 것, 역량강화를 통한 업무효율 상승과도 밀접하게 연결되는 부분이며, 상위 집단 참여자들이 소속된 기관은 빠르게 변화하는 정신건강 환경에서의 직원 역량강화에 높은 관심을 보이는 것으로 나타났다.

“치료시설이어서 기관 구성원들의 직역도 모두 다르다. 정신건강전문요원, 놀이치료사, 상담심리사, 작업치료사 각각의 배경들이 다르니까 갖는 특성인 것 같다. 저희는 정신건강전문요원이 많은 세팅이기에... (시설장님이) 자원이나 흐름을 파악하는 것, 알아가는 것 자체는 필요하다고 보셔서 교육에 있어서는 편하게 갈 수 있는 환경이다.”

<상위 집단 - A 심층면접 내용 중>

“직무에 바로 적용할 수 있는 교육, 직업재활 시설이긴 하지만. 직업재활이 활발하게 되진 않아요. 그래서 직업재활과 관련된 교육은 무슨 일이든지. 교육을 보내고 있어요... 운영하고 있는 빵의 질을 높이고 싶고, 새로운 메뉴개발도 필요하기 때문에...”

<상위 집단 - B 심층면접 내용 중>

“엄청 지지해주시고 지원해주시는 편이다. 제가 들어야 하는 내용이면 (상사가) 먼저 이야기해주세요. 들었으면 좋겠다, 들으면 업무에 도움이 될 것 같다. 센터 실장님이 교육에 대한 정보가 있으시거나 하면 계속 이야기해주시고, 이 부분에 이런 교육을 한다고 하면서 설명해주시고, 선생님에게는 쉬울 수 있지만 선택을 할 수 있도록...꿀라서 갈 수 있도록 하게 해주세요. 사실 이번에 참여한 교육도 실장님이 권유하셔서 수강할 수 있게 되었어요. 센터 입사하면은 센터에서도 1주일 정도 교육을 받는데... 종류마다 다르긴 한데 시간표처럼 짜여있고 기본적인 질병을 이해하는 것, 약물을 이해하는 것, 응급개입을 하게 되면 메인이 될 수 없지만 서브 역할을 하게 되니까 그 역할을 어디까지 하는지, 아동, 우울, 중증 정신질환을 따로 나눠서 짚어주세요.”

<상위 집단 - C 심층면접 내용 중>

“보건소도 교육에 대해서는 긍정적인 편이다. 교육 있으면 웬만하면 가라... (직원)역량강화에 관심을 많이 가져주시고, 교육에 대해서는 굉장히 긍정적이다. 어떤 교육이나 외부 회의에는 적극적으로 가서 기초 센터의 분위기를 실무자들이 알 수 있게 보낸다...”

<상위 집단 - D 심층면접 내용 중>

“‘실무에 적용하기 위함이다’라고 당연히 생각한다. 교육은 결국 개인의 역량을 강화하는 것이다. 사실은 교육을 듣고 실제로 적용하고 연습하는 것이 곧 역량강화이다. 그렇기에 교육은 실무에 적용하는 것이 전제이다. 교육전이는 당연한 것이다. 실무에 적용할 수 없는 내용도 물론 있다. 종사자가 소진을 예방하는 것이나 전환의 기회가 필요한 교육들도 있겠지만, 그것 또한 개인의 역량을 보호하고 강화하는 것이 실무에 영향을 미칠 수밖에 없다... 직, 간접의 비율의 차이 이지 교육전이는 당연한 것이다.”

“교육기관에서도 교육에 대한 기회를 보장해 줘야 한다고 생각한다. 교육의 기회를 보장하는 것과 교육받을 수 있는 시간, 비용의 보장이다. 시간은 직무연관이 있고, 직무와 연관성이 없는 교육은 개인적으로 보장해야 한다고 생각한다. 역량강화 되는 것에 대해서는 당연히 기관에서 보장해 줘야 한다고 생각한다. 그게 기관차원에서의 노력. 배려이다.”

<상위 집단 - A의 관리자 K 심층면접 내용 중>

2) 교육전이 저해요인

(1) 교육내용의 부적합

하위 집단 심층면접자들에게 나타난 공통적인 저해요인은 교육 내용이 참여 전 기대했던 내용과 부합되는 부분이 크지 않았다는 것이다. 이는 교육전이에 상당 부분 영향을 미치는 직무관련성과 관련된 것으로, 교육에 대한 기대를 갖고 참여했지만 교육 내용이 전반적인 내용 위주로 진행 되면서 참석자들의 기대수준과 일치하지 않는 부분이 있었다.

“교육 공문에 비전문요원이라는 단어가 붙어서 교육에 대한 기대가 컸어요... 내용을 봤을 때, 정신질환에 대해 알 수 있다는 생각을 할 수 있었는데... 그런 부분에서는 도움이 안 되었어요. 차라리 주요 정신질환에 대해 몇 가지 꼽아서 봤으면 좋겠다는 생각을 했어요. 내용을 들으면서 전반적으로 설명을 해주면서 강사가 설명을 잘 해주셨거든요. 이 분이 조금 더 깊게 하루를 그냥 다 해가지고 조현병 카테고리, 나눠서 했으면 조금 더 좋았을 것 같다는 생각이 들었다. 이를 교육이 이 부분에 맞춰졌다면... 이쪽으로 갔을 것 같은데, 전반적인 내용을 다루다 보니 이렇게

된 것 같다.”

<하위 집단 - F 심층면접 내용 중>

“사례개입계획서나 평가서는 ISP 수립하거나 일반상담 교육을 진행하면서 어떠한 정보가 필요한지 생각하고 진행할 수 있었는데, 다른 평가도구들은 기초센터에서 사용하는 도구였기 때문에, 중독센터의 환경에서 도구를 적용하지는 못하였어요. 실제 환경과 다르기 때문에 적용이 어려웠어요... 교육이 주로 센터위주의 내용으로 구성되었어가지고... 중독센터에서 근무하기 때문에 아쉬웠어요...”

<하위 집단 - G 심층면접 내용 중>

“（교육 참여 전）수퍼비전의 기술적인 부분들을 이번 기회에 받았으면 좋겠다고 생각했어요. 그래서 기술적인 수퍼비전에 대한 기대가 컸어요... (교육 참여 후) 생각했던 것과는 솔직히 달랐어요. 전반적으로 교육에서 다룬 것은 소진예방이나 약간 나를 더 탐색하는 의사소통 유형이나 업무스타일 등을 재점검하는 거였어요. 교육 내용이 약간 중구난방이었던 것 같아요... 내용이 다양하긴 했는데 이거 했다가 저거 했다가 하는 것 같았고, 초반 내용은 라포 형성, 긴장을 완화하는 이런 내용이어서 일반적으로 다른 교육에 가셔도 많이 한 내용...”

<하위 집단 - H 심층면접 내용 중>

“앞부분의 (정신건강교육, 기분기록지 등) 바로 적용이 가능했지만, 심화교육은 실제 적용하기에는 너무 짧았고 내용이 깊었고(스키마 등), 적어도 1년은 교육을 받고 꾸준히 케이스 별로 슈퍼비전 안에 이루어져야 가능할 것 같다는 생각이 들었어요... 담당 업무별로 구분해 교육을 진행하는 것이 좋지 않았을까 해요. 종종 대상자를 보는 선생님들은 사례보랴 과제하랴 시간이 없었을 것 같고, 자살예방업무나 조기정신증 관련 업무하는 실무자 대상으로 진행하는 것이 좋았을 것 같아요. 덧붙여, 아동청소년을 하려면 좀 더 쉽고 즐겁게 해야 하지 않았을까... 지금은 성인에 특화된 교육인 것 같고, 인지행동기반 사례관리가 어느 정도 인지상태와 통찰력이 갖춘 대상자에게 적합한 것 같아요.”

<하위 집단 - I 심층면접 내용 중>

“우선은 처음 기본 수업이 저희의 기대에는 많이 못 미쳤다. 인지치료를 한 번쯤 개요에 대해서는 들어봄직도 했는데, 좀 (교육의) 질적인 면에서는 많이 부족하지 않았는가 하는 생각이 들었다. 단순히 인지치료라는 주제로 인해 저희가 알아볼 수 있는 내용이외의 강사를 통해 몰랐던 걸 듣는 부분이 있었으면 했는데 그게 좀 부족했다...(교육을 통해)

인지치료라는 주제로 연계된 내용들을 봤는데, 어떻게 실제 사례들과 연결이 되는지...제가 이것을 가지고 나의 대상자에게 어떻게 해야 하는지...(모르겠다.) 그 때 강사가 ‘선생님들 다 스키마치로 할 수 있어요,’ ‘자동적 사고 찾을 수 있어요.’ 이렇게 말을 했는데, 이 걸 어떻게 찾으라고 하는 건지... 여러 품을 주면서 이렇게 하라는데... 교육을 통해 기본 개념은 이해했지만, 적용이 너무 부족했다.”

<하위 집단 - J 심층면접 내용 중>

(2) 조직의 관심 부족

하위 집단 심층면접자 중 대다수에게 나타난 교육전이 저해요인은 조직의 관심 부족이었다. 하위 집단 심층면접자들이 속한 조직에서는 수퍼비전 체계의 부재, 관리자의 교육에 대한 관심이 부족한 것으로 나타났다. 이러한 조직의 반응은 종사자에게 영향을 주어 소진과 연결되는 결과가 나타나기도 하였다.

“기존에는 조직 내에서 교육이나 스터디를 지원해주는 편이었는데... 올 해 내부적인 변화가 있어서 교육이나 스터디를 할 상황이 아니었어요... 교육과 관련한 수퍼비전은 요구해야만 받는 것 같기는 해요...”

<하위 집단 F 심층면접 내용 중>

“센터 직원도 몇 명 없고 그러다 보니 교육 듣고 싶으면 들으러 갈 수 있게 허용적이긴 하는데... 눈치가 보여요... 내부적으로 공식적인 수퍼비전 체계는 반기마다 1번씩 하는 사례판정회의 때 논의하는 것이예요. 그런데 케이스 목록을 다 이야기하긴 어려워니... 이 중에서 대상자를 선별해 진행해요.”

<하위 집단 G 심층면접 내용 중>

“팀장님이 교육에 가라고 해서 교육에는 참여 했는데... 아무래도 직영이다 보니 상급자가 공무원이어서 제대로 된 수퍼비전을 받기가 어려워요... 상급자는 교육에 관심이 없어요. 제가 어떤 교육에 참여하는 것에 대해 사전에 말해도 내용도 모르고... 인터뷰도 모르고... 신경도 안 쓰고 아예 관심조차 없어요... 그분들은 구조적으로 몇 년 하고 가시니까... (팀장의 교육 권유가) 관심이 있어서라고 하기 보다는 뭔가 하고 있다는 것을 보여주기 위한... 직원들 교육에 참여시키고 있다 보여주기 좋으니까...”

<하위 집단 H 심층면접 내용 중>

“교육을 많이 못 가요. 교육을 놀러간다고 생각하는 중간 관리자가 있기 때문에... 여러 번 나가야 하니 그러다보니

IV. 연구결과

눈치를 주고 연차가 된 사람 중에서 펑크가 나야 가는 거지... 실적을 내지 못하면서도 가길 어디 가냐는 회의적인 입장 이에요... 그거 교육 받고서 어떻게 적용해 하면서 회의적인 시각을 갖고 있고 팀장이나 중간관리자가 그러한 생각을 가지고 분위기를 조성하는 것이 안타깝죠... 의사가 수퍼비전을 줄 때는 빨리 스크리닝 해서 의뢰해야 하는 관점 위주였고 센터에서는 반드시 상담이 필요하다는 것을 크게 중요하게 생각하지 않고 특히 실적위주로만 이야기했어요... 예를 들면 피드백을 주더라도 상담을 이렇게 정성스럽게 해서 호전이 되었다가 아니라, 얼마나 오타 없이 의뢰를 얼마나 많이 했는지에 대한 부분이 중심이다 보니 질적 관리가 안 되어 정체성이 많이 흔들리고 무기력해지는 느낌을 많이 받았어요.”

<하위 집단 - I 심층면접 내용 중>

“상급자가 교육에 대해 얼마나 중요하게 생각하는지 중요해요. 상급자가 바뀌게 되어버리면 흔들리게 되요. 개인적인 열망이 있어 교육을 쫓아다니는 직원들도 눈치가 보이게 되는 것들도 있고, 그것과 마찬가지로 신규직원들이 들어왔을 때 ‘내가 왜 이 교육을 가야 하나?’라고 하는 것들도 있어요.”

<하위 집단 F 중간관리자 L 심층면접 내용 중>

V. 결론 및 제언

본 연구는 2019년 서울시정신건강복지센터 교육지원팀에서 최소 12시간 이상 제공한 교육의 전이정도(효과성)와 영향을 미치는 촉진 및 저해요인을 도출하여 서울시 정신건강증진 사업 관련 종사자 교육과정 수립에 대한 근거를 마련하고자 하는데 목적이 있다.

이를 위해 서울시정신건강복지센터 교육지원팀에서 최소 12시간 이상 제공한 교육 과정인 사례관리 역량강화 기본교육, 사례관리 역량강화 심화교육, 중간관리자 역량강화 교육, 인지 행동기반 사례관리 교육, 보건소 관계자 역량강화 교육을 선정 하였다. 교육전이 측정을 위해 개별 교육의 전이를 측정하기 위한 도구를 설계하였고 선행연구를 바탕으로 한 전반적 교육 전이 측정문항을 활용하여 총 5가지 교육 과정의 교육전이 정도와 교육전이 요인 간 상관관계를 측정하였다. 또한 성공사례 기법에 근거하여 교육전이 정도가 상위 20%, 하위 20%에 해당하는 실무자를 선정하여 각 교육전이 요인에 영향을 미치는 촉진요인, 저해요인을 도출하였다. 이를 통한 결론은 다음과 같다.

첫째, 정신건강증진 관련 대상별, 주제별, 기관유형별 교육지원이 필요하다. 심층면접 결과 교육전이 촉진요인으로는 ‘전이동기’, 저해요인으로는 ‘교육내용의 부적합’이 도출되었다. 이는 교육 전이를 높이기 위해서는 종사자가 필요로 하는 교육 제공이 수반되어야 함을 시사한다. 현재까지 운영된 대다수의 교육은 대상 주제, 기관유형이 구체적으로 구분되지 않았다. 대상자의 욕구가 다양해지고 복잡해짐에 따라, 종사자의 역량강화를 위해서는 대상별, 주제별, 기관유형별 특성을 반영한 교육이 개발 되어야 하고 제공되어야 한다.

둘째, 관리자 대상 교육지원을 통해 교육에 대한 인식개선이 필요하다. 심층면접을 통해 촉진 및 저해요인에서 공통적으로 나타난 것은 ‘조직’차원에서의 관심, 분위기였다. 조직 내에서 교육의 중요성을 인식하고 소속 직원들을 지원하는 기관의 종사자는 높은 교육전이가 나타난 반면, 교육에 대한 관심이 없는 기관의 종사자에게는 낮은 교육전이가 나타났다. 이는 조직 내 관리자의 성향, 마인드가 종사자의 교육전이에 영향을 미치는 것을 의미하며, 지속적인 관리자 대상 교육을 통해 인식개선을 도모해야 한다.

마지막으로, 교육전이는 개인요인, 교육요인, 조직요인이 모두 상호작용한다는 것이다. 이는 어떤 하나의 특정요인만이 교육 전이에 막대한 영향을 미치는 것이 아니며, 어떤 하나의 특정 요인만 변화한다고 긍정적인 결과가 나타나지 않는다는 것을 의미한다. 교육 참석자, 교육운영기관, 참석자의 기관 모두가

교육전이를 이해하고 노력하였을 때 더욱 실질적인 역량강화가 이뤄질 수 있을 것이다.

정신건강 영역에서 처음으로 제공된 교육의 전이정도를 측정 하고, 성공사례기법을 활용한 심층면접을 통해 촉진요인, 저해 요인을 도출했다는 점은 매우 고무적이다. 그렇지만, 본 연구에서는 개별 교육에 대한 촉진 및 저해요인을 도출하지 못했다는 것과 교육전이를 이루고 있는 하위요인 간의 영향을 집중적으로 다루지 못했다는 한계가 있었다. 이는 후속연구를 통해 보완 하고자 한다.

VI. 참고문헌

경기복지재단(2011). 교육훈련의 현업적용도 연구 - 사례관리 교육을 중심으로.

권자영·문영주·최은정·하경희·황정우(2018). 정신건강사회 복지사의 핵심역량에 관한 수련 교육 요구분석. 정신보건과사회 사업. 46(1). pp.64-93.

김민영·이효주·유정모·박성민(2018). 교육훈련이 개인 및 조직 차원의 전이효과 기대감에 미치는 영향 연구: 국가공무원인재 개발원 신입관리자 교육훈련 사례를 중심으로. 한국인사행정학회. 17(1). pp.103-139.

김소영·이영민·최영섭·홍성민. (2011). CIPP 평가모형과 Kirkpatrick 평가모형을 활용한 중소기업 훈련 컨소시엄 사업의 성과 평가연구. 30(1). 51-74.

김영길(2014). 학습전이 촉진 전략에 따른 핵심역량교육의 효과성 연구 - H사 사례를 중심으로. 한국디지털정책학회 12(8). pp.175-186.

김재훈(2002). 우리나라 기업교육에 있어 교육훈련 전이 모형 타당화 연구. 연세대학교 대학원 석사학위논문.

김진모. (1997). 직무교육훈련의 유효성과 그 영향요인. 서울 대학교 대학원 박사학위논문.

곽재덕·김진모. (2010). 기업 교육훈련 참여자의 학습동기와 자기효능감. 유인가. 직무몰입 및 상사지원의 관계. 29(2). 91-112.

박옥남·김신영·장경원·차성종(2017). 사서교육훈련 효과성 입증을 위한 평가체계 개발에 관한 연구. 한국정보관리학회. 34(4). pp.173-199.

박윤희·김흔(2013). 기업의 교육훈련 전이 제고 노력과 전이 촉진 및 저해요인에 관한 연구. 한국직업능력개발원. 16(2). pp.99-128.

박진환·김상순·이춘우(2014). 중소기업 임직원 교육의 학습내용 현업적용도 결정요인 연구. 대한경영학회지 27(5). pp.725-750.

배을규·장민영·김대영(2009). 학습전이 요인 및 수준의 조직간 비교연구: 기업, 학교, 병원을 대상으로. Andragogy Today,

12(2), 29-60.

서울시50+(2018). 50+교육프로그램 평가지표 개발.

서울시정신건강복지센터 (2018). 8차년도 서울시 정신건강 관련기관 현황조사 내부자료.

이도형(1996). 조직내 교육 훈련의 학습 및 전이 효과 모델 검증 연구. 한국심리학회. 9(1). pp.59-88.

이상훈(2020). 정신건강인력의 현황과 과제. 한국보건사회 연구원. 보건복지포럼 2020년 4월 통권 제282호. pp.43-54.

이승모·손화정(2016). 지방자치단체 신규공무원 교육훈련 전이효과 영향요인 분석. 지방행정연구원. 30(4). pp.111-144.

이유진, 김진모(2010). 대기업 직무교육훈련 참여자의 교육 훈련전이와 전이동기 및 업무환경의 관계. 농업교육과 인적자원 개발, 42(4), 249-274.

이은용·황정현·이수범(2011). 교육훈련요인에 따른 교육훈련 전이. 자기효능감 및 직무성과에 미치는 영향에 관한 연구. 대한관광경영학회. 25(6). pp.275-295.

이찬·박한규·류현주·여수경(2010). 중진공 연수사업 성과분석 연구. 중소기업진흥공단.

이찬·박한규·류현주·여수경(2012). 중소기업 교육훈련 프로그램 전이측정도구개발 및 평가. 한국농·산업교육학회. 44(1). pp.161-184.

이찬·최영준·박혜선(2013). 교육훈련 전이 촉진 및 저해요인에 관한 연구: 성공 사례 기법(Success Case Method)을 중심으로. 한국인력개발학회. 15(3). pp.53-84.

이혜진(2014). 기업 핵심가치 교육에서 학습기대, 학습동기, 교육내용, 교육방법이, 교육훈련 전이에 미치는 영향. 이화여자 대학교 교육대학원 석사논문.

임효창, 박경규(1999). 교육훈련프로그램 구성요소가 교육훈련 이전에 미치는 영향: 상사 및 동료 지원의 조절효과를 중심으로. 조직과 인사관리연구, 23(2), 107-138.

전진아(2020). 정신건강서비스 전달체계의 현황과 과제. 한국보건사회연구원. 보건복지포럼 2020년 4월 통권 제282호. pp.30-42.

정영애(2006). 기업교육훈련 전이 영향요인에 관한 연구. 한국 인력개발학회. 8(2). pp.89-109.

최재영·김진모(2013). 공공기관 직무교육프로그램 참여자의 학습과 교육훈련전이의 관계에서 조직특성변인의 조절효과. 산업교육연구학회. 27. pp.1-29.

최준영·이찬(2011). Success Case Method를 활용한 직무 교육훈련 전이 핵심 성공요인 탐색. 한국직업교육학회.30(3). pp. 303-326.

최창환, 정철영(2008). 연구소 기술교육훈련 참여자의 학습 전이와 영향요인. 농업교육과 인적 자원개발, 40(3). 247-274.

한안나(1999). 기업교육에서 학습의 직무전이에 영향을 미치는 요인에 관한 연구. 서울대학교 대학원 석사학위논문.

홍길표(2006). 공무원 교육훈련 혁신과제와 경쟁력 강화방안. 서울행정학회·한국행정연구원 2006년 동계학술대회 발표논문집.

Baldwin, T.T. and Ford, J.K.(1988). Transfer of training: a review and directions for future research. Personnel Psychology, 41. 63-105.

Brinkerhoff, R. O. (2008). Training impact evaluation that senior managers believe and use. TU 320, ASTD 2008 International Conference and Exposition. Dallas, TX: ASTD.

Burke, L. A., & Hutchins, H. M. (2008). A study of best practices in training transfer and proposed model of transfer. Human Resource Development Quarterly, 19(2), 107-128.

Chiaburu, D. S., & Marinova, S. V. (2005). What predicts skill transfer? An exploratory study of goal orientation, training self-efficacy and organizational supports. International Journal of Training and Development, 9, 110–123.

Clark, R. E., & Voogel, A. (1985). Transfer of training principles for instructional design. Educational Communication and Technology Journal, 33(2), 113–123.

Clarke, N. (2002). Job/work environment factors influencing training effectiveness within a human service agency: Some indicative support for Baldwin and Fords’ transfer climate construct. International Journal of Training and Development, 6(3), 146–162.

Day, E., Arthur, W., & Gettman, D. (2001). Knowledge structures and the acquisition of a complex skill. Journal of Applied Psychology, 86, 1022–1033.

Holton, E. F. III.(1995). In search of on interactive model for HRD evaluation. Academy of Human Resource Development 1995 Conference Proceedings, chap. 4-2.

Holton, E. F., III. (2007). Holton’s evaluation model: New evidence and construct elaborations. Advances in Developing Human Resource, 7(1), 37-54.

Joyce, B.R. and Clift, R.T.(1984). Teacher education and the social context of the workplace. Childhood Education, 61(2). 115-128.

Kaufman, R., Keller, J., & Watkins, R. (1995). What works and what doesn’t: Evaluation beyond Kirkpatrick.Performance and Instruction 35(2), 8–12.

Kontoghiorghes, C. (2002). Predicting motivation to learn and motivation to transfer learning back to the job in a service organization: A new systemic model for training effectiveness. Performance Improvement Quarterly, 15, 114–129.

Lim, D. H., & Morris, M. L. (2006). Influence of trainee characteristics, instructional satisfaction, and organizational climate on perceived learning and training transfer. Human Resource Development Quarterly, 17(1), 85–115.

Robinson, D.G. and Robinson, J.C.(1985). Breaking

VI. 참고문헌

barriers to skill transfer. Training and Development Journal, 39(1). 82-83.

Noe, R. A. (1986). Trainees’ attributes and attitudes: neglected influences on training effectiveness. The Academy of Management Review, 11(4), 736-749.

Noe, R. A., & Schmitt, N. (1986). The influence on trainees’ attitudes on training effectiveness: Test of a model. Personnel Psychology, 39, 497-523.

Stufflebeam, D.L. (2000). The CIPP model for evaluation. In D.L. Stufflebeam, G. F.

Machin, M. A., & Fogarty, G. J. (2004). Assessing the antecedents of transfer intentions in a training context. International Journal of Training & Development, 8(3), 222–236.

Madaus, & T. Kellaghan, (Eds.), Evaluation models (2nd ed.). (Chapter 16). Boston: Kluwer Academic Publishers.

Yamnill, S., & McLean, G. N. (2005). Factors affecting transfer of training in Thailand. Human Resource Development Quarterly, 16(3), 323–344.