

## Music Therapy Students' Experience as a Supervisee in Peer Supervision

Lee, Yeon Mee\*, Suh, Eun Sil\*\*

The purpose of this study was to analyze music therapy students' experience of peer supervision as supervisee. A total of 17 participants in a university in Seoul, participated two times in structured dyadic peer supervision with a different student. In-depth, semi-structured interviews with the students were conducted and content analysis was used for analyzing the data. The results showed that peer supervision was recognized as an important technique as students experienced an accepting and supportive emotional climate that increased their motivation in terms of their professional growth. However, the students also experienced anxiety and dissatisfaction when they could not get a definitive answer from their peer or their peer could not solve their problem. The structure of peer supervision could help the participants by facilitating the process, providing directions, and promoting interaction between peer. This study is significant that it provides actual content in music therapy students' experiences as a supervisee, and enables students to apply peer supervision to their professional growth.

*Keywords* : Music therapy, Supervision, Peer supervision, Supervisee, Content analysis

---

\* Master's Student, Dept. of Music Therapy, Ewha Womans University, Korean Certified Music Therapist (KCMT)

\*\* Corresponding Author: Director, Hanul Music Therapy Center, Korean Certified Music Therapist (KCMT) (ensil7@hanmail.net)

## 음악치료 전공생의 동료 슈퍼비전에서 수퍼바이저로서의 경험

이연미\*, 서은실\*\*

본 연구는 동료 슈퍼비전에서 음악치료 전공생들의 수퍼바이저로서의 경험을 알아보는데 목적을 두었다. 연구 참여자들은 서울 소재 음악치료 대학원 전공생 17명이었으며, 연구자가 제공한 구조에 따라 2회에 걸쳐 일대일 형식으로 슈퍼비전을 시행하였다. 슈퍼비전 진행 후 반구조화된 심층 인터뷰가 이루어졌고 내용을 전사한 후 내용분석의 방법으로 분석되었다. 연구 결과 연구 참여자들은 동료 슈퍼비전의 중요성에 대해 보고를 하였는데 수퍼바이저의 관점에서 내용을 분석했을 때 동료 슈퍼비전 안에서 수용적이고 지지적인 환경은 능동적인 상호작용이 일어나게 하고 전문적 역량의 성장을 촉진한다. 동료 슈퍼비전에서 성장을 저해하는 요소로는 동료의 역량부족과 부적 감정 경험이 있는데 이는 동료의 역량부족으로 인해 문제가 해결되지 않은 답답함, 불안감과 같은 부적 감정과 관련이 있다. 동료 슈퍼비전 내 구조는 진행을 용이하게 하고 슈퍼비전의 방향성을 제시하며 상호과정 촉진에 도움이 된다. 본 연구는 전문가로 성장을 하기 위해 동료 슈퍼비전을 적용함에 있어 필요한 실제적인 내용을 제공했다는 점에서 의의가 있다.

핵심어 : 음악치료, 슈퍼비전, 동료슈퍼비전, 수퍼바이저, 내용분석

---

\* 이화여자대학교 일반대학원 음악치료학과 석사과정, 음악중재전문가 (KCMT)

\*\* 교신저자: 하늘음악치료센터 센터장, 음악중재전문가 (KCMT) (ensil7@hanmail.net)

## I. 서 론

음악치료에서의 슈퍼비전은 음악치료사 또는 음악치료 전공생들이 다양한 음악과 치료기술을 습득하고 실제 임상현장에서 부딪히게 되는 문제들에 대한 대처 및 해결능력을 향상시키고 내담자와 치료사 자신을 이해하도록 돕는 훈련과정이다(McClain, 2001). 효과적인 슈퍼비전이 음악치료 분야 전체의 발전에까지 영향을 끼친다는 논의가 제기됨에 따라(McClain, 2001) 슈퍼비전에 대한 연구와 관심이 증가되고 있다. 슈퍼비전에서는 무엇보다 슈퍼바이지(supervisee)와 슈퍼바이저(supervisor)의 관계가 중요한데, 이 관계 속에서 슈퍼바이지는 슈퍼바이저로부터 임상과 관련하여 자신을 이해하고 임상가로서 개인적 성장을 할 수 있도록 도움을 받게 된다(Jackson, 2008).

슈퍼비전의 중요한 기능 중 하나는 정서적 지지를 제공하는 것으로(윤주리, 2013), 치료사 혹은 예비치료사는 슈퍼비전을 통해 격려 받고 치료 역량이 강화되며 정서적으로 안정될 수 있다. 기존의 슈퍼비전 방법은 일반적으로 상위 구조의 위계가 있고 평가가 전제되기 때문에 슈퍼바이지로 하여금 정서적 지지감을 제공하기보다 긴장이나 불안을 경험하게 한다(Itzhaky, Karin & Ribner, 2001). 특히 음악치료 수련 중에 있는 학생들은 슈퍼비전 과정 동안 슈퍼바이저와의 관계에서 평가에 대한 불안정, 원망스러움, 분노 등의 부적 감정을 경험할 수 있는데(Brown, 2009) 슈퍼바이지는 적절한 기준에 도달하지 못하는 것, 또는 지속적인 성장을 하지 못하는 것 때문에 슈퍼바이저로부터 자신의 잠재력에 대해 부정적으로 평가받고 주의를 받을 때 불안을 야기할 수 있고 이러한 불안을 방어하는 방법으로 저항을 경험하기도 한다(Itzhaky et al., 2001). 종종 높은 수준의 저항을 경험하는 슈퍼바이지들은 전문 음악치료사가 되기 위한 임상 역량 기술 습득 수준에 미치지 못하는 경우도 있다(Edwards & Daveson, 2004).

이러한 불안과 저항이 잠재되어 있는 형태의 슈퍼비전에서 경험하는 부정적 결과를 최소화하기 위해 협력적이고 상호공유적인 슈퍼바이저와 슈퍼바이지의 관계를 통한 슈퍼비전의 접근이 필요하다(안정선, 2007). 슈퍼비전에서는 임상 기술을 습득하고 습득한 지식을 현장에서 조직화하는 과정을 다루는 것과, 슈퍼바이저와 슈퍼바이지의 상호 보완적인 관계를 통해 함께 동시에 배우고 성장하는 것을 경험할 수 있다(Forinash, 2001). 이렇게 관계 중심적이고 상호보완적인 형태를 갖고 있는 슈퍼비전 형태로서의 다각적인 접근이 이루어지고 있는데 그 중 동료 슈퍼비전(peer supervision)의 형태가 다양한 임상 영역에서 주목을 받고 있다.

동료 슈퍼비전은 구성원 간의 권력이 평등하게 분배되어 있고 위계적 구조가 없으며 상호역동적인 관계를 적극적으로 활용하여 동료 간에 있는 기술을 효과적으로 향상시킬 수 있도록 도와주는 훈련과정이다(Corey, Haynes, & Moulton, 2010). 이 경험을 통해 슈퍼바이지는 동료로부터 지지, 용기, 아이디어 등을 제공받아 임상에서 느낄 수 있는 고립감을 극복할 수 있고(Austin & Dvorkin, 2001), 비슷한 단계에 있는 동료들과 직면한 문제점이나 어려움들을 나눌 수 있다

(Benshoff, 1993). 편안하고 위협적이지 않은 환경에서는 혼돈과 불안이 감소되고, 훈련 과정에 대한 목적이 명료하게 되며, 자신감이 상승되어 수퍼비전 전반적인 과정에서의 향상이 있음이 보고된 바 있다(Starling & Baker, 2000). 이에 대한 다양한 효과에 대해서 여러 문헌을 통해 보고가 되고 있다(Akhurst & Kelly, 2006; Borders, 2012; Newman, Nebbergall, & Salmon, 2013; Starling & Baker, 2000; Stiefel, Brand, Hinchcliffe, & Innes, 2013).

미국음악치료협회(American Music Therapy Association [AMTA], 2014)에서는 수퍼비전의 중요성과 효과성에 대해 강조하며 음악치료사가 동료 수퍼비전을 포함한 다양한 형태의 음악치료 수퍼비전을 받을 수 있도록 제안하고 있지만 구체적인 시행지침은 명확하게 제시되지 않고 있다. 음악치료 안에서의 동료 수퍼비전 방법으로는 집단의 형태로 음악 요소를 활용한 방법이 보고되고 있는데(Austin & Dvorkin, 2001; Baker & Krout, 2012), 수퍼바이저는 노래 또는 연주 경험을 통해 자신의 무의식적인 방어를 자연스럽게 인식하고 임상에서의 통찰을 할 수 있으며 동료로 이루어진 그룹 안에서 음악으로 인한 정서적인 발산과 자기표현의 기회를 가질 수 있다(Austin & Dvorkin, 2001). 송라이팅(song writing)을 활용한 연구의 경우(Baker & Krout, 2012) 동료들과 음악적 표현 작업을 하면서 이루어지는 음악치료 동료 수퍼비전 경험에 대한 분석이 이루어졌다. 미국과 호주에 있는 21명의 음악치료 훈련생들이 참여한 이 연구에서는 통찰과 자기 반영 등 전문적인 기술 향상, 강점과 약점에 관한 명확한 인식, 스트레스와 감정 조절 등을 경험한 것으로 보고되었다.

이와 대조적으로 동료 수퍼비전의 역기능에 대해서도 보고되었다. 동료 수퍼비전의 역기능적 문제에는 비구조적이고 비형식적인 진행과정, 기밀 유지의 어려움 같은 윤리적인 문제가 포함되고(Borders, 2012), 수퍼바이저의 역할을 하는 동료 음악치료사가 상대적으로 낮은 역량을 갖춘 경우 제한된 도움을 받게 되는 것이 있다(Akhurst & Kelly, 2006). 또한 음악치료사들이 실제적으로 동료 수퍼비전을 경험하는 동안 그것을 수퍼비전의 형태로 인식하지 못하거나(Jackson, 2008) 전문성 향상을 위한 방법으로 활용하는데 한계를 경험하기도 한다. 이러한 한계점을 보완하기 위해 다양한 수퍼비전의 구조와 형식에 대한 관심이 증가하고 있다(Newman et al., 2013; Starling & Baker, 2000; Wilbur, Roberts-Wilbur, Morris, Hart, & Betz, 1994). 특히 Wilbur와 그의 동료들(1994)은 학위 과정 중에 있는 학생들을 대상으로 7년에 걸쳐 동료 수퍼비전 구조를 개발하고 그의 효과성에 대해 보고를 하였다. 동료 수퍼비전의 구조는 상호간의 피드백 제공과 단계적 시행을 바탕으로 구성되었으며, 7단계로 나누어 진행되어 수퍼비전에 집중하고 동료 피드백 제공을 용이하게 하였다. 이에 본 연구에서는 음악치료 대학원 내 전공생들의 구조화된 동료 수퍼비전 경험을 알아보기 위해 Wilbur와 그의 동료들(1994)이 개발한 구조를 적용하여 수퍼바이저로서의 경험을 중심으로 질적 분석을 하였다. 이에 따른 연구문제는 다음과 같다.

1. 음악치료 전공생들의 동료 슈퍼비전에서 동료는 슈퍼바이저 관점에서 어떠한 의미가 있는가?
2. 음악치료 전공생들은 동료 슈퍼비전을 통해 슈퍼바이저로서 어떠한 성장 경험을 하는가?
3. 음악치료 전공생들의 동료 슈퍼비전에서 구조는 슈퍼바이저의 관점에서 어떠한 역할을 하는가?

## II. 연구방법

### 1. 연구대상

본 연구의 참여자는 현재 서울에 소재한 음악치료 대학원 석사 및 박사과정에 재학 중인 자로 구조화된 동료 슈퍼비전 경험이 없는 박사과정생 7명과 석사과정 4학기 이상 전공생 10명(4학기생 5명, 5학기생 5명)으로 총 17명이 참여하였다. 참여자들은 모두 여성이며 나이는 만26~45세(평균 31.3세)였고 박사과정생 나이는 34~45세(평균 37.0세), 석사과정생의 나이는 26~30세(평균 27.4세)였다. 박사과정생 2명은 국외 음악치료, 5명은 국내 음악치료 석사학위를 가지고 있었다. 박사과정생의 임상경력은 5년에서 10년으로 평균 8.2년이었고, 석사과정생 10명 중 5명은 3학기, 5명은 4학기 수련과정에서의 임상경력을 가지고 있었다. 연구자는 박사과정 및 석사과정 4학기 이상 전공생들에게 연구에 대한 설명을 구두로 하였다. 참여 의사를 밝힌 개인에게 연락하여 면담시간을 정해 만난 후 연구에 대한 자세한 절차와 내용을 설명하고 연구참여 동의를 얻었다.

### 2. 연구절차

연구자는 참여자들을 개별 연락하여 동료 슈퍼비전을 시행하기 위한 각 팀을 구성하였고, 한 팀은 2인으로 이루어졌다. 실제 동료슈퍼비전이 시행되기 전 팀별로 구조화된 동료 슈퍼비전 절차에 대한 설명이 제공되었고 질의 응답시간을 가졌다. 본 연구에서의 슈퍼비전 구조는 Wilbur와 그의 동료들(1994)이 개발한 구조적 동료 슈퍼비전의 형태를 적용한 것이다(〈표 1〉참조). 동료 슈퍼비전은 총 2회에 걸쳐 시행되었으며 1회는 참여자가 슈퍼바이저 및 슈퍼바이저 역할을 교대로 하였고, 2회에는 동료슈퍼비전의 팀을 새로 구성하여 동일한 역할과 형식으로 시행하였다. 2회의 동료슈퍼비전에서 참여자들은 자신이 치료사로 참여한 세션 동영상을 보면서 슈퍼비전을 실시하였다(〈표 1〉참조).

〈표 1〉 동료 슈퍼비전의 절차(Wilbur et al., 1994)

절 차	내 용
1. 세션 동영상 관찰하기	수퍼바이저의 세션 동영상을 관찰한다.
2. 문제점 제기하기	수퍼바이저는 수퍼바이저에게 자신의 세션에서 도움을 받고 싶거나 문제되는 점을 제기한다.
3. 질문을 통해 문제점 구체화하기	수퍼바이저는 수퍼바이저에게 질문을 통하여 문제점을 확인하고 구체적으로 초점을 맞춘다.
4. 침묵을 통해 생각하는 시간 갖기	논의된 문제에 대해 생각하도록 잠시 침묵하는 시간을 갖는다.
5. 피드백 제공하기	수퍼바이저는 수퍼바이저에게 피드백을 제공한다.
6. 피드백에 대해 반응하기	수퍼바이저는 피드백에 대한 자신의 생각이나 의견 등을 표현한다.
7. 기타 사항에 관해 토론하기	논의된 사항 외에 다른 사항이 있으면 추가로 토론한다

총 2회의 동료 슈퍼비전 실시 종료 후 일주일 이내에 연구자와의 개별 인터뷰가 시행되었으며, 수퍼바이저로서 역할을 했을 때의 경험에 대해 대답하도록 하였다. 본 인터뷰를 위한 질문의 내용은 〈표 2〉와 같다. 모든 면담은 외부소음이 최소화된 조용하고 독립된 공간에서 이루어졌으며, 면담을 위한 참여자 나이, 음악치료 임상경력, 연구 참여 이전 동료 슈퍼비전 경험 유무 등 개인 배경정보에 관한 질문이 있었고, 이어서 반구조화된 심층면담이 약 50~60분간 진행되었다. 모든 면담내용은 녹음되었고 녹음된 내용은 연구자가 분석을 위해 반복 청취하면서 전사하였다(〈표 2〉참조).

〈표 2〉 인터뷰 질문지 구성

항 목	질문 내용
동료의 의미	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 동료 슈퍼비전에서 '동료'는 어떠한 의미가 있습니까?</li> <li>• 어떤 상황에 처했을 때 동료와 슈퍼비전을 하고 싶은 생각이 들었나요?</li> </ul>
동료 슈퍼비전에 서의 경험	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 동료와의 슈퍼비전하기를 의뢰 받았을 때 어떤 기분이 들었나요? 왜 그런 기분이 들었나요?</li> <li>• 수퍼바이저로서 동료에게 피드백을 받을 때 어떠한 감정적 경험을 하였나요?</li> <li>• 동료 슈퍼비전에서 아쉬웠던 점은 무엇입니까?</li> <li>• 동료 슈퍼비전을 하면서 가장 기억에 남는 것은 무엇입니까?</li> <li>• 동료 슈퍼비전을 시행한 후에는 어떤 느낌이 드셨나요? 혹은 동료 슈퍼비전은 당신에게 어떤 영향을 끼쳤나요?</li> </ul>
구조의 역할	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 제공된 구조는 동료 슈퍼비전 과정에서 어떠한 역할을 하였나요?</li> </ul>

### 3. 자료 분석 방법

연구의 신뢰도 확보를 위해 전사된 자료는 2인의 박사과정 이상의 음악치료사로부터 동료확인(peer debriefing)과정을 거쳤으며, 전사된 내용은 참여자에게 이메일을 보내 참여자의 경험에 대한 표현 내용 일치여부 확인 과정을 거쳐 수정(member checking) 되었다. 동료확인과 참여자 확인을 통해 1차 완성된 면담내용은 동료 수퍼비전 내 수퍼바이저 경험에 대한 자료를 추출하기 위해 내용 분석(content analysis)하였다. 두 명의 연구자는 각각 전사한 내용을 반복적으로 읽으며 연구 질문과 관련된 의미 있는 단락을 추출하여 코딩 하였는데 총 178개의 의미 단락 중 두 명의 연구자 간 22개(12.3%)의 불일치를 나타내었으므로 일치도는 87.3%였다. 불일치가 있었던 22개의 의미단락은 다시 수정 또는 가감하는 과정을 거쳐 합일점을 찾았다. 의미 있는 단락에서 핵심 단어와 핵심 의미들을 추출하여 범주와 하위범주로 나누었다. 이때 하위 범주에 해당하는 내용의 정의를 내려 의미의 범위를 구체화 하였고 정의에 해당하는 핵심 단어 및 핵심 의미들을 명시하였다. 또한 하위 범주에 해당하는 의미 단락의 수를 전체 의미 단락 수에 대한 백분율로 환산하여 표시하였다.

## III. 연구결과

본 연구에서 분석한 데이터는 ‘동료의 의미’에서 56개, ‘성장’에서 88개, ‘구조의 효율성’에서 34개, 총 178개의 의미 단락이 도출되었다. 각 연구 문제에 따른 질문들에서 연구 참여자들이 진술한 의미 단락의 전체 수에 대한 하위 영역별 의미 단락의 수를 표시하고 백분율로 환산하였다. 범주와 하위범주에 따른 의미단락의 수와 백분율은 <표 3>에서 제시한 것과 같다.

<표 3> 데이터 범주에 대한 의미 단락

범주		하위범주	의미 단락 수(%)
동료의 의미	전문성	전공분야 동질성	16(28.6%)
		경험 및 단계 유사성	14(25.0%)
	관계성	공감적 대상	16(28.6%)
		동맹적 관계	10(17.9%)
동료의 의미에 대한 의미 단락 수 총합			56(100%)
성장	성장 촉진	사고의 확장	17(19.3%)
		동료의 수용과 지지	15(17.0%)
		자기성찰적 인식	14(16.0%)
		능동적 상호작용	8(9.1%)

〈표 3〉 계속

범주		하위범주	의미 단락 수(%)
성장	성장 저해	물리적 한계	17(19.3%)
		동료의 역량부족	9(10.2%)
		부적 감정 경험	8(9.1%)
성장에 대한 의미 단락 수 총합			88(100%)
구조의 효율성		진행의 용이성	15(44.1%)
		방향성 제공	13(38.2%)
		상호과정 촉진	6(17.7%)
구조의 효율성에 대한 의미 단락 수 총합			34(100%)

### 1. 동료 수퍼비전에서 수퍼바이저로서의 동료에 대한 인식

음악치료 전공생이 수퍼바이저로서 인식하는 동료에 대해 알아보고자 참여자들의 응답을 서술한 뒤 내용분석을 하였으며 그 결과는 〈표 4〉와 같다. 동료에 대한 인식은 전문성과 관계성으로 나누어졌으며 전문성은 ‘전공 분야의 동질성’, ‘경험 및 단계의 유사성’으로, 관계성은 ‘공감적인 대상’, ‘동맹적인 관계’로 분류되었다. 동료에 대한 인식은 ‘전공분야의 동질성’이 28.6%로 가장 높게 나타났고, 관계성 범주에서 ‘공감적 대상’ 또한 같은 비율을 보였으며 그 다음으로 ‘경험 및 단계의 유사성(25%)’, ‘동맹적 관계(17.9%)’가 나타났다.

전문성의 범주에서 가장 높은 비율을 보인 동료의 요인은 ‘전공분야의 동질성(28.6%)’으로 이는 같은 영역의 전공을 하고 있거나 전공 후 같은 전문 직종에 있음을 말한다. 참여자들에게 있어 동료는 음악치료라는 특수한 현장에서 일하며, 전문 지식을 나눌 수 있는 대상이라고 하였다. 그 예로는 ‘음악치료라는 분야가 비전공자들과는 소통하기 어려운 전문적인 분야이기 때문에 같은 전공을 한 사람만이 해당돼요’가 있다.

두 번째 요인으로 인식된 ‘경험 및 단계의 유사성(25.0%)’은 특정 전문영역에서 비슷한 위치, 학위, 경력 및 역량을 가지고 있음을 말한다. 연구 참여자들은 학위, 학기, 임상 경력의 정도 등의 수준이 비슷한 대상을 동료라고 인식하였고 동료는 ‘나와 같은 입장과 비슷한 상황에 있는 사람이다’, ‘나와 같은 과정과 단계를 밟고 있는 대상이다’, ‘나와 비슷한 경력 수준이다’ 등으로 답하였다(〈표 4〉 참조).

관계적 범주에서 가장 높은 비율로 나타난 동료의 요인은 ‘공감적인 대상(28.6%)’으로 상대방의 상황이나 감정을 자신의 입장에서 이해하고 느낄 수 있는 대상임을 말한다. 참여자들은 동료를 자신의 감정 상태와 동일한 경험을 한 대상으로 음악치료의 전반적 과정 중에 가장 자신의 감정적 상태와 상황을 잘 알고 이해해 줄 수 있는 대상이라고 하였다. ‘나와 비슷한 감정적 상태

를 경험하는 사람’, ‘나의 입장과 비슷하여 나를 잘 이해할 수 있는 대상’ 과 같은 응답이 여기에 속한다.

〈표 4〉 동료에 대한 인식

범주	하위범주	정의	핵심 단어/의미	예시
전문성	전공분야의 동질성	동일한 전문영역의 전공을 하고 있음	-같은 전공 -동일한 분야 -특수한 분야 -전문영역	음악치료라는 분야가 비전공자들과는 소통하기 어려운 전문적인 분야이기 때문에 같은 전공을 한 사람만이 해당돼요.
	경험 및 단계의 유사성	특정 전문영역에서 비슷한 위치, 학위, 경력 및 역량을 가지고 있음	-비슷한 단계 -비슷한 위치 -동일한 과정 -유사한 경험	나와 같은 단계를 밟아왔고 지금도 비슷한 위치에 있는 사람이라고 볼 수 있죠.
관계성	공감적인 대상	상대방의 상황이나 감정을 자신의 입장에서 이해하고 느낄 수 있는 대상임	-나를 이해하는 -공감하는 -내 상황이나 입장과 비슷한	내 입장을 제일 잘 알아주고 같은 눈높이에서 문제를 바라 볼 수 있어요.
	동맹적인 관계	두 사람 이상의 개인이 발전과 성장이라는 공동의 목적을 위하여 결합된 관계를 의미	-함께 성장 -자극이 되는 -신뢰가 있는 -보완적인	서로 부족한 것을 채우면서 발전해나가는 것 같아요.

또한 ‘동맹적인 관계(17.99%)’는 두 사람 이상의 개인이 발전과 성장이라는 공동의 목적을 위하여 결합된 관계를 의미한다. 참여자들은 공동의 목표인 성장과 발전을 위하여 서로에게 자극과 원동력이 되는 존재로서의 동료의 의미에 대해 표현하였다. 그 예로는 ‘같이 학업을 이수하고 성장하는데 원동력이 돼요’, ‘서로에게 더 발전하고 싶도록 자극하는 대상이에요’ 등의 응답을 들 수 있다.

## 2. 동료 수퍼비전에서 수퍼바이저로서 성장의 경험

### 1) 성장 촉진 요인

음악치료 전공생들은 동료수퍼비전을 통해 수퍼바이저로서 성장에 대해 경험을 하였으며 〈표 5〉에서와 같이 ‘성장 촉진’과 ‘성장 저해’의 내용으로 분류되었다. 성장을 촉진하게 한 요인

으로는 '사고의 확장', '동료의 수용과 지지', '자기성찰적 인식', '동료 간에 발생한 능동적인 상호작용'의 4가지 요인이 있었으며 성장 저해 요인으로는 '물리적 한계', '동료의 역량 부족', '부적 감정 경험' 등의 3가지 요인이 있었다. 동료 수퍼비전 과정에서 성장을 촉진한 요소로는 '사고의 확장(19.3%)'이 가장 많았는데 참여자들은 수퍼바이저의 역할을 맡은 동료의 수용적이고 지지적인 태도로 인해, 능동적인 상호작용이 가능하였으며 전문가로서의 자신을 돌아볼 수 있었다고 하였다.

'사고의 확장(19.3%)'은 문제해결 또는 중재 방법에 관한 생각이나 내담자 또는 중재 방법에 대한 지식적인 차원에서의 영역이 넓어지는 것을 의미한다. 참여자들은 동료 수퍼비전을 통해 내담자를 이해하는 폭이 넓어졌고, 자신이 하는 방법 이외의 다양한 방법의 접근도 생각하여 문제 해결의 방법이 다양하고 넓어질 수 있는 기회가 되었다고 하였다. 그 예로는 '동료가 피드백을 주었는데 한 번도 그렇게 생각해 보지 않은 거예요. 그런데 그 방법으로도 접근하면 좋겠다는 생각이 들어서 깨달음이 있었어요', '내담자에 대해 더 깊이 알게 되었어요', '다양한 중재기술이나 활동들을 배워서 적용하면 되겠구나 라는 생각이 들었어요' 등이 포함된다.

두 번째 성장 촉진 요인인 '동료의 수용과 지지(17%)'는 동료가 나의 행동과 임상적 결과와는 상관없이 나의 감정과 생각을 받아들이고 긍정적으로 찬동하여 격려를 해주는 자세를 말한다. 참여자들은 동료의 수용적이고 지지적인 자세와 행동이 자신을 성장하게 만드는 요인이라고 응답하였다. 그 예로는 '동료에게는 임상에서 일어난 사건 뿐 아니라 나의 감정까지도 함께 말할 수 있었는데 동료가 나를 다 이해해주고 받아들여주기 때문인 것 같아요.', '동료가 용기를 주고 격려를 해주니 다음에도 잘 할 수 있을 것 같은 자신감이 생겼어요' 등으로 답하였다.

세 번째로 나타난 '자기성찰적 인식(16%)'은 동료 수퍼비전을 통해 임상과 관련된 자세나 사건을 의식적으로 되돌아보고 반성하며 그것을 자신의 임상에 반영하는 과정을 뜻한다. 참여자들은 자기 성찰을 할 수 있는 경험에 대해 응답하였는데 그 예로는 '동료를 보며 자신의 부족한 면을 반성하게 된다', '나의 음악치료 철학과 스타일을 점검하는 기회가 되었다', '나의 단점에 대해 다시 한 번 되돌아보았고 앞으로 세션에서는 이런 모습을 보이지 않아야겠다는 생각이 든다' 등이 있다.

마지막으로 '능동적 상호작용(9.1%)'은 자발적이고 적극적으로 서로에게 긍정적인 영향을 주고 받는 작용을 말한다. 전공생들은 서로 대등한 관계적 요소를 통해 불안함 없이 임상에 관한 문제나 어려움에 대해 적극적으로 제기하며 소통할 수 있는 경험이 성장을 촉진할 수 있었다고 하였다. 그 예로 '동료 수퍼비전에서 서로 대등한 관계에서 상호교류적인 소통이 가능하였다', '궁금한 점이나 어려운 문제가 있을 때 적극적으로 문제 제기를 할 수 있었다' 등을 들 수 있다.

〈표 5〉 동료 슈퍼비전에서 성장의 경험

범주	하위범주	정의	핵심단어/의미	예시
성장 촉진	사고의 확장	문제해결 또는 중재 방법에 관한 생각이나 내담자 또는 중재 방법에 대한 지식적인 차원에서의 영역이 넓어지는 것	-시각 확장 -지식 확장 -중재방법확대	동료가 피드백을 주었는데 한 번도 그렇게 생각해 보지 않은 거예요. 그런데 그 방법으로도 접근하면 좋겠다는 생각이 들었어요.
	동료의 수용과 지지	동료가 나의 행동과 임상적 결과와는 상관없이 나의 감정과 생각을 받아들이고 긍정적으로 찬동하여 격려를 해주는 자세	-수용적인 -지지적인 -격려하는 -힘이 되는	동료가 격려해주고 지지해주시니까 자신감도 생기고 더 시도해 봐야겠다 하는 용기가 생겼어요.
	자기성찰적 인식	자신의 임상과 관련된 자신의 자세나 사건을 의식적으로 되돌아보고 반성하며 그것을 자신의 임상에 반영하는 과정	-자신을 점검 -되돌아 봄 -부족함을 발견 -미래에 반영	나의 단점에 대해 다시 한 번 되돌아보았고 ‘앞으로 세션에서는 이런 모습을 보이지 않아야겠다’라는 생각이 들었어요.
	능동적 상호작용	자발적이고 적극적으로 서로에게 긍정적인 영향을 주고받는 작용	-적극적 -평등한 -자발적인 -상호교류적인	평등한 입장에서 상호교류적인 소통이 가능해요.
성장 저해	물리적 한계	장소, 시간, 제도적 장치 등 환경적이거나 상황적 요인으로 인한 제한을 의미	-시간적 제한 -구조적 제한 -제도적 어려움	현실적으로 시간 내기가 어렵고 장소 마련하는 것도 어려워요.
	동료의 역량 부족	슈퍼바이저의 역할을 맡은 동료의 지식과 경험, 능력이 일반 슈퍼바이저에 비해 부족하여 그에 따라 피드백의 내용과 수준에 한계가 있음을 의미	-동일한 고민 -지식의 부족 -경험 부족 -문제해결부족	서로 해결책을 제시해 주지 않아 동일한 고민에 계속 머물러 있는 것 같아요.
	부적 감정 경험	동료 슈퍼비전 과정 중 느낀 불안, 답답한, 서운함 등의 부정적 감정	-서운함 -마음이 상함 -불안함 -답답함	동료가 나의 임상 능력을 알아주지 못하거나 함부로 판단하고 평가하는 태도에서 섭섭함을 느꼈어요.

## 2) 성장 저해 요인

성장 저해 요인으로는 ‘물리적 한계’, ‘동료의 역량 부족’과 ‘부적 감정 경험’ 등이 있었는데 가장 많은 참여자들이 동료 수퍼비전의 물리적 한계를 꼽았다. ‘물리적 한계(19.3%)’란 장소, 시간, 제도적 장치 등 환경적이거나 상황적 요인에 의한 제한을 의미한다. 참여자들은 물리적 한계를 가장 큰 성장 저해 요인으로 응답하였는데 동료 수퍼비전을 위해 시간, 장소를 별도로 마련해야 하는 부담이 크고 별도의 제도가 없기 때문에 동료 수퍼비전의 기회를 만드는 것이 어렵다고 응답하였다.

두 번째 요인으로 나타난 ‘동료의 역량 부족(10.2%)’은 수퍼바이저의 역할을 맡은 동료의 지식과 경험, 능력이 일반 수퍼바이저에 비해 부족하여 그에 따라 피드백의 내용과 수준에 한계가 있음을 의미한다. 참여자들은 동료의 역량부족이 수퍼비전의 만족도에도 영향을 미치며 치료사로서의 성장을 저해한다고 응답하였다. 그 예로는 ‘해결책을 제시해주지 않아 답답하다’, ‘우리가 다 역량이 부족한데 수퍼비전이 제대로 될까하는 염려가 되었다’, ‘결론이 나지 않고 동일한 고민에 빠져 있는 것 같다’ 등이 있었다.

세 번째 요인인 ‘부적 감정 경험(9.1%)’은 동료 수퍼비전 과정 중 느낀 불안, 답답함, 서운함 등의 부정적 감정을 포함한다. 예로는 ‘동료가 자신의 임상 능력을 알아주지 못하거나 함부로 판단하고 평가하는 태도에서 오는 섭섭함’, ‘내가 제기했던 문제에 대해 다른 피드백을 줄 때 답답함’, ‘내 상황을 잘 모르면서 함부로 아는 척을 하는 경우 마음이 상했다’ 등이 포함되었다.

## 3. 구조의 효율성

〈표 6〉과 같이 동료 수퍼비전의 과정에서 제공된 구조는 참여자들이 효율적인 수퍼비전을 할 수 있도록 하였다고 응답하였다. 참여자들은 구조적인 수퍼비전이 진행을 용이하게 하였고, 방향성을 제공했으며, 동료 간에 상호작용을 촉진하였다고 하였다.

제공된 구조는 수퍼비전의 진행을 효율적으로 이끌었으며 특히 가장 많은 참여자들이 동료 수퍼비전 과정에서 구조를 통해 ‘진행의 용이성(44.1%)’을 경험하였다고 밝혔다. ‘진행의 용이성(44.1%)’은 동료 수퍼비전의 과정을 안내하여 앞으로 처리하여 나아가는데 편리하도록 하는 것과 효과적으로 시간을 사용하도록 돕는 것을 의미한다. 동료 수퍼비전 과정 중에 다음 순서에 무엇을 해야 할 지 고민하지 않고 진행할 수 있다고 응답하였으며 그 예로는 ‘한정된 시간을 효과적으로 사용할 수 있었어요’, ‘동료 수퍼비전이 생소한 형태라 다음은 무엇을 해야 할지 잘 모를 때가 있는데 구체적으로 안내해 주었어요’ 등이 있었다.

또한 구조는 수퍼비전 과정에 방향성을 제공하였는데 ‘방향성 제공(38.2%)’은 수퍼비전이 어떤 목표로 진행되어야 하는지 초점을 맞추고 진행해 나갈 수 있음을 의미한다. 구조의 제공은 목적을 가지고 대화를 할 수 있도록 도와주어 수퍼비전에만 집중할 수 있도록 도와주는 역할을 하였

다고 보고하였다. 그 예로는 ‘그냥 대화일 수도 있게 되는데 구조가 있으니까 우리가 수퍼비전을 하는 이유와 목적이 분명해서 다른 길로 빠지지 않게 해 주었어요’, ‘수퍼비전의 목적이 구체화 되고 초점을 맞추게 도와주었어요’ 등이 있었다.

다음으로 나타난 ‘상호과정 촉진(17.7%)’은 동료 수퍼비전이 일방적이지 않고 동료 간 대등한 관계 속에서 능동적인 소통을 가능하게 하도록 도움이 됨을 뜻한다. 제공된 구조가 동료 간 의견을 교환하고 소통할 수 있도록 도움이 되었음을 보고하였는데 그 예로는 ‘피드백을 준 후 나의 반응을 이야기하는 순서가 있어서 일방적이지 않고 서로의 생각에 대해 자유롭게 대화하고 소통할 수 있었다’고 하였다(〈표 6〉참조).

〈표 6〉 동료 수퍼비전에서 구조의 효율성

범주	하위범주	정의	핵심 단어/의미	예시
	진행의 용이성	과정을 안내하여 앞으로 처리하여 나아가는데 편리하도록 하는 것과 효과적으로 시간을 사용하도록 돕는 것을 의미	-구체적인 안내 -진행이 편리한 -안정감이 드는	처음 해보는 거라 당황스러운데 구조가 있으니 편리해요. 시간 안에 많은 걸 얻을 수 있어요.
구조의 효율성	방향성 제공	수퍼비전이 어떤 목표로 진행되어야 하는지 초점을 맞추고 진행해 나갈 수 있음을 의미	-뚜렷한 목표 -제시가 명확함 -주제에서 벗어나지 않은	주제에서 벗어나지 않고 다음 단계를 생각하게 되요.
	상호과정 촉진	일방적이지 않고 동료 간 대등한 관계 속에서 능동적인 소통을 가능하게 하도록 도움이 됨	-적극적 진행 -일방적이지 않은 -의견교환이 활발	누구 혼자 주도하는 것이 아니라 받은 피드백에 대해 의견도 나눌 수 있어서 좋았어요.

#### IV. 결론 및 제언

본 연구는 음악치료 전공생들의 동료 수퍼비전에 대한 경험을 탐색하는 질적 연구로서 특히 수퍼바이저로서의 동료 수퍼비전 경험에 대해 살펴보고자 하였다. 이를 위하여 음악 치료 전공생들을 대상으로 동료 수퍼비전에 대한 반구조화된 심층 인터뷰를 실시하였고 질문지는 연구문제에 근거하여 구성되었다. 응답자들의 인터뷰 내용을 전사하여 내용 분석(content analysis)하였고 이에 따른 결론은 다음과 같다.

첫째, 음악치료 전공생들은 동료에 대해 전공 분야가 같으며 임상 경험과 학위 과정이 유사한

대상이므로 자신의 상황과 입장을 가장 잘 이해할 수 있고, 또한 상호발전을 목적으로 한 동맹 관계로 인식하였다. 전공생들은 동료의 의미를 '전공 분야의 동질성'과 '경험 및 단계의 유사성'으로 인식하였다. 연구 참여자 중 박사과정생들의 대부분이 이 두 가지 하위범주에 해당하는 응답을 많이 하였는데 이들에게는 음악치료에 대한 사회적 인식이 낮았던 음악치료학 과정 개설 초기에 공부를 하였다는 공통점이 있었다. 음악치료 관련 전문 지식을 공유하고, 소통할 수 있는 소수의 동료로서 역할을 하였을 것이라고 생각된다.

둘째, 동료 수퍼비전에서의 수용적이고 지지적인 환경은 자신의 감정을 표현하고 공감 받는 경험을 하도록 하여 문제점을 자연스럽게 발견해 나가 성장을 촉진하게 하였다. 이는 Borders(2012)가 동료 수퍼비전은 참여자가 서로 유사한 경험과 고민을 공유하므로 어려움에 대해 공감하게 되고 서로에 대한 지지 환경을 제공할 수 있다고 하였다. 이러한 과정을 통해 동료 수퍼비전 시 위계로 인해 발생하는 불필요한 불안경험을 줄이고 세션과 관련된 문제를 적극적으로 제기할 수 있었으며(Starling & Baker, 2000) 안정감을 가지고 문제해결에 대한 방법을 재확인할 수 있었다(Borders, 2012). 이처럼 지지적이고 수용적인 환경은 결국 동료 간에 적극적이고 능동적인 상호작용이 활발하게 일어날 수 있도록 하여 전문가로서의 성장을 촉진하는데 도움을 주었다.

셋째, 동료 수퍼비전 참여자들은 불안감, 서운함 등의 부적 감정 경험을 보고하였다. 이들은 동료에게 자기를 개방하는 것과 수퍼비전이 제대로 잘 이루어지지 않을 것 같아 불안하였고, 동료에게 부정적 피드백을 받거나 자신의 임상에 대해 이해 받지 못할 때 서운하였다고 응답하였다. 본 연구에서 동료의 역량 한계 때문에 임상에서의 문제점들이 구체적으로 해결이 되지 않은 것 같은 답답함을 경험한 것은 동료 수퍼바이저가 문제 해결에 대한 직접적인 방법을 제시하기 어렵다는 연구 결과와 일치한다(Akhurst & Kelly, 2006) 또한 동료 수퍼바이저는 문제해결을 위한 구체적이고 실질적인 피드백을 제공하는데 있어 역량의 한계가 있고, 수퍼바이저는 제시된 부정적 피드백을 신뢰하기 어려워 잘 수용하지 못할 뿐 아니라 결국 다양한 부적 감정 경험을 경험하기도 하였다(윤주리, 2013).

넷째, 동료 수퍼비전을 통해 참여자 모두 전문가로서의 사고가 확장되고 자신을 성찰하여 전문가로서의 역량이 강화되는 것을 경험하였다. 참여자들은 동료의 피드백을 통해 새로운 시각을 발견하고 중재 기술에 대한 새로운 접근 방법에 대한 다양한 아이디어를 얻고 내담자에 대한 이해가 높아졌다고 하였다. 이는 자신이 경험하지 못한 임상경험을 동료와 나누거나 적극적으로 소통하려는 과정에서 발생한 것으로 생각된다. 임상에 필요한 이해와 지식 등 치료사로서 사고의 확장 뿐 아니라 역량 있는 동료의 모습을 통해 자신의 음악 또는 임상기술의 부족을 확인하고, 치료사로서의 성장을 위한 동기가 강화되는 경험을 하는 것으로 나타났다.

다섯째, 동료 수퍼비전에서 제공된 구조는 동료 간의 상호과정을 촉진하고 방향성을 제공하여 수퍼비전 진행을 용이하게 하는 것으로 나타났다. Akhurst와 Kelly(2006)은 동료 간의 수퍼비전이 비구조적이고 비형식적인 형태로 진행되는 경우 수퍼비전 목적을 달성하는데 경험할 수 있는

한계점을 보완하기 위해 구조를 사용한다고 하였는데 본 연구에서도 구조가 제공되어 수퍼비전의 목적을 분명히 할 수 있어 진행시 방향성을 가질 수 있었다는 결과와 그 맥락을 같이 한다. 이러한 방향성 있는 구조는 수퍼바이저 스스로 문제를 제기하고 피드백을 받으며 특정 동료가 일방적으로 진행되는 것을 지양하고, 상호간의 의견교환을 촉진하는 역할을 하였다. 또한 시간의 흐름에 따른 단계를 제공하여 진행을 하는 것은 수퍼비전 과정에 집중하는 것을 도와 수퍼비전 소기의 목적을 명확히 달성할 수 있게 하였다.

본 연구에 대한 제한 및 제안점은 다음과 같다. 첫째, 음악치료 전공생의 수퍼바이저로서의 동료 수퍼비전 경험을 알아보는 데 의미를 두어 진행되었으며 따라서 수퍼바이저로서의 경험은 중요하게 다루어지지 않았다. 후속연구에서는 동료 수퍼비전에서 수퍼바이저로서의 경험을 연구하는 것으로 확대되는 것을 제안한다.

둘째, 동료 수퍼비전 시행 횟수가 적었고, 임상현장 실제에서의 적용 기간이 짧아 수퍼비전이 임상현장에 미치는 효과에 관해 심도 있게 살펴볼지 못하였다. 후속 연구에서는 동료 수퍼비전을 정기적으로 시행한 후 임상현장에 적용하는 사례에 대해 연구함으로써 동료 수퍼비전이 임상현장에서 어떠한 역할을 하는지 살펴볼 수 있을 것이다.

셋째, 연구 참여자들을 석사 및 박사 전공생으로 제한하였다. 추후 연구에서는 학위 과정 중에 있는 전공생 뿐 아니라 임상현장에서 임상을 위주로 활동하는 전문가들이 동료 수퍼비전을 활용하고 그 경험에 대해 연구하는 것을 제안한다.

본 연구에 참여한 음악치료 전공생들은 서로에 대하여 감정, 정서적 교류 뿐 아니라 임상현장에서 요구되는 다양한 정보의 공유를 할 수 있고, 임상현장에서의 어려움을 교환하고 문제 해결에 필요한 다양한 고려점 제시에 도움을 줄 수 있는 대상으로 인식하였다. 동료 수퍼비전 경험을 통해 동료로서 대등한 관계에서 함께 문제 해결을 탐색하고 논의하려는 능동적인 상호작용이 일어났고 자발적으로 자신의 치료방식과 철학 등을 점검하는 계기가 되었는데 이는 임상에 있어서의 자신감을 회복하고, 음악치료사로서의 정체성 확립에 도움을 주어 결과적으로 성장경험을 촉진하게 되었다. 동료란 상호 동등하며 함께 성장하고 지지하는 관계로, 이러한 동등한 관계가 가지는 강점과 수퍼비전의 구조를 기존의 일반적 수퍼비전에 대한 상호보완적 활용방안으로 제시할 수 있다는 점은 매우 고무적인 일이라 사료된다. 음악치료 전공생과 전문치료사가 치료사로서의 역량과 전문성 향상을 위해 수퍼비전을 받는 것은 더 나은 음악치료 서비스 제공을 위해 필수적이거나 실제 졸업 이후 음악치료사 개인의 필요에 의한 수퍼비전은 시간적, 경제적 등의 이유로 활발히 이루어지고 있지는 않다. 따라서 예비 음악치료 전문가로서 음악치료전공생들은 본 연구에서 제시한 구조적 동료 수퍼비전 과정에서 효율적인 수퍼비전 방식을 충분히 경험하고, 지지 경험과 함께 성장할 수 있을 것이다. 또한 학위 과정 뿐 아니라 졸업 이후 전문가로서 활동할 때 임상에서의 어려움에 대한 인식 및 음악치료사 역량 강화를 위한 효율적인 방법으로 활용할 수 있을 것이다.

## 참 고 문 헌

- 안정선 (2007). 사회복지 슈퍼비전 표준체계개발에 관한 연구: 사회복지관 직원 슈퍼비전을 중심으로. 서울여자대학교 박사학위 논문.
- 윤주리 (2013). 음악치료 전공생이 슈퍼비전에서 경험하는 성장에 대한 연구. *인간행동과 음악연구*, 10(2), 35-54.
- Akhurst, J., & Kelly, K. (2006). Peer group supervision as an adjunct to individual supervision: Optimizing learning processes during psychologists' training. *Psychology Teaching Review*, 12(1), 3-15.
- American Music Therapy Association. (2014). AMTA professional competencies. Retrieved from <http://www.musictherapy.org/about/competencies/>
- Austin, D., & Dvorkin, J. M. (2001). Peer supervision in music therapy. In M. Forinash (Ed.), *Music therapy supervision* (pp. 219-229). Gilsum, NH: Barcelona Publishers.
- Baker, F., & Krout, R. (2012). Turning experience into learning: Educational contributions of collaborative peer songwriting during music therapy training. *International Journal of Music Education*, 30(2), 133-147.
- Benshoff, J. M. (1993). Peer supervision in counselor training. *The Clinical Supervisor*, 11(2), 89-102.
- Borders, L. D. (2012). Dyadic, triadic, and group models of peer supervision/consultation: What are their components and is there evidence of their effectiveness? *Clinical Psychologist*, 16(2), 59-71.
- Brown, S. (2009). Supervision in context: A balancing act, supervision of music therapy. In H. Odell-Miller, & E. Richards, (Eds.), *A theoretical and practical handbook* (pp. 119-134). New York: Taylor & Francis.
- Corey, G., Haynes, R., & Moulton, P. (2010). *Clinical supervision in the helping professions: A practical guide (2nd ed.)*. Alexandria, VA: American Counseling Association.
- Edward, J., & Daveson, B. (2004). Music therapy student supervision: Considering aspects of resistance and parallel processes in the supervisory relationship with students in final clinical placement. *The Arts in Psychotherapy*, 31(2), 67-76.
- Forinash, M. (2001). *Music therapy supervision* (ed.). Gilsum, NH: Barcelona Publishers.
- Itzhaky, H., Karin, N., & Ribner, D. S. (2001). Supervision of therapy with patients diagnosed as psychotic. *Clinical Social Work Journal*, 29(2), 147-158.
- Jackson, N. A. (2008). Professional music therapy supervision: A survey. *Journal of Music*

*Therapy*, 45(2), 192-216.

- McClain, F. J. (2001). Music therapy supervision: A review of literature. In M. Forinash (Ed.), *Music therapy supervision* (pp. 9-17). Gilsum, NH: Barcelona Publishers.
- Newman, D. S., Nebbergall, A. J., & Salmon, D. (2013). Structured peer group supervision for novice consultants: Procedures, pitfalls, and potential. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 23(3), 200-216.
- Starling, P. V., & Baker, S. B. (2000). Structured peer group practicum supervision: Supervisees' perceptions of supervision theory. *Counselor Education and Supervision*, 39(3), 162-176.
- Stiefel, I., Brand, M. S., Hinchcliffe, D. K., & Innes, W. R. (2013). Developing family therapy skills on a shoe string budget: A peer supervision and Training Approach. *Journal of Family Therapy*, 34(4), 311-324.
- Wilbur, M. P., Roberts-Wilbur, J., Morris, J. R., Hart, G. M., & Betz, R. L. (1994). Structured group supervision (SGS): A pilot study. *Counselor Education and Supervision*, 33(4), 262-279.

- 게재신청일: 2014. 10. 10.
- 수정투고일: 2014. 11. 04.
- 게재확정일: 2014. 11. 25.