

# 상담 슈퍼바이저 교육과 훈련 요소 연구 : 슈퍼바이저 발달 요인과 슈퍼바이저 역량 요인 중심으로

## A Study on Psychotherapy Supervisor's Education and Training Components

장세미, 장성숙  
가톨릭대학교 심리학과

Semi Chang(counsemi@naver.com), Sung-Sook Chang(changss312@hanmail.net)

### 요약

슈퍼비전은 상담자 교육의 중요한 핵심 요인이고 슈퍼바이저는 슈퍼비전의 성과에 중요한 영향을 미친다. 그럼에도 불구하고 슈퍼바이저를 위한 교육과 훈련은 공식적으로 요구되고 있지 않으며, 슈퍼바이저가 전문적인 슈퍼비전 교육과 훈련을 받지 않은 채 활동하고 있다는 것에 대한 문제의식이 증가하고 있다. 본 연구에서는 슈퍼바이저 교육과 훈련, 슈퍼바이저 발달이론, 그리고 슈퍼바이저 역량과 관련된 문헌 검토를 통해 슈퍼바이저 발달 요인과 슈퍼바이저 역량 요인을 중심으로 슈퍼바이저 교육과 훈련을 통해 발달 및 성장시켜야 하는 구체적 요소들과 슈퍼바이저 교육과 훈련의 주요한 방법 요소가 무엇인지를 정리하였다. 선행 이론과 연구결과들을 바탕으로 슈퍼바이저의 발달 및 역량을 나타내고 슈퍼바이저 훈련에서 다루어야 하는 구체적 요소로서 슈퍼바이저의 정체성, 슈퍼비전 관계형성 능력, 효과적인 피드백전달 능력, 슈퍼비전에 대한 전문적 지식 및 슈퍼바이저가 되기 위한 지속적인 노력에 대한 가치임을 정리하였다. 또한 슈퍼바이저 교육과 훈련 방법의 중요한 두 가지 요소는 이론수업과 경험실습이라는 것에 많은 연구들에서 합의가 이루어지고 있다. 논의에서는 국내 슈퍼바이저 교육과 훈련에서 고려해야 할 점과 슈퍼바이저를 대상으로 한 연구 수행, 슈퍼바이저 발달적 관점과 역량에 근거한 슈퍼바이저 훈련 프로그램 개발, 및 슈퍼바이저의 발달과 역량을 측정할 수 있는 도구 개발을 후속 연구로 제안하였다.

■ 중심어 : | 슈퍼바이저 교육과 훈련 | 슈퍼바이저 발달 | 슈퍼바이저 역량 |

### Abstract

Psychotherapy supervision has long been regarded as a crucial component of psychotherapy education. Supervisory role is very important in supervision outcomes but the absence of and need for supervisor's education and training have continued to be emphasized. Supervisor's education and training can be used to better prepare and strengthen new professionals who serve in the supervisory role. This study reviewed on the literatures of supervisor's education and training, psychotherapy supervisor's development, and core competencies in supervision. As a result of this study, it introduced what supervisor should be trained. There were supervisor identity, ability to build supervisory relationship/alliance, ability to provide effective and summative feedback, knowledge of professional supervision and value of commitment to lifelong learning and professional growth. Also consensus has converged on the superordinate value of now crucial components in educating and training supervisors: didactic instruction and experiential practice. In conclusion, I discussed what should be considered in Korean supervisor's education and training and future research directions.

■ keyword : | Supervisor's Education and Training | Supervisor's Development | Core Competencies |

접수일자 : 2016년 02월 15일

수정일자 : 2016년 03월 17일

심사완료일 : 2016년 03월 31일

교신저자 : 장세미, e-mail : counsemi@naver.com

## I. 서 론

최근 국내에서는 정신건강 서비스에 대한 사회적 요구가 증가하였다. 지난 2013년에는 ‘OECD가 본 한국의 정신건강정책 과제’라는 주제로 개최된 국제 세미나에서 Susan O'Connor OECD자문관이 ‘OECD의 대한민국의 정신건강시스템 분석결과’ 발표를 통해 한국인의 높은 정신적 스트레스 현상과 증가하는 자살률을 지적하면서 정신건강 증진을 위해 입원위주의 정신질환 치료체계가 지역사회 중심으로 개편되어야 하고, 국민 전체를 대상으로 하는 정신건강증진 방안을 마련해야 하며, 정신건강 증진에 대한 정부의 지원으로 패러다임을 변화시켜야 한다는 3가지 사항을 권고한 바 있다.

이후 정부는 정신보건법을 정신건강증진법으로 전면 개정한다는 안을 제시하였고 국가 정신건강 시스템의 체계적 개편을 지원하기 위해 범정부 협력을 강화하겠다고 밝혔다. 이렇듯 대한민국의 정신건강 증진사업의 수혜자가 국민 전체로 확대됨에 따라 정신건강 영역에서 전문상담사들의 역할은 더욱 중요하게 되었고, 지난해 세월호 사건에서도 1,000명이 넘는 민간 전문상담사들이 자원봉사를 하면서 다양한 현장에서 전문상담인력의 중요성에 대한 인식이 증가하고 있다. 이로 인한 전문상담사의 양적인 증가는 상담자의 역량과 전문성 향상의 필요성을 더욱 크게 인식시키고 있다.

일반적으로 상담자의 치료적 역량을 발달시키고 강화시키는 주요 수단으로써 슈퍼비전이 폭넓게 사용되고 있다. Bernard와 Goodyear[1]는 슈퍼비전의 정의를 경험이 많은 선배 상담자가 경험이 적은 후배 상담자 또는 동료 상담자의 상담 수행을 평가하고, 적절한 상담 능력을 습득할 수 있도록 지속적으로 지도·감독함으로써 내담자의 복지를 증진시키며, 이 분야에 입문하려는 상담자들의 문지기 역할을 하는 것이라고 하였다.

슈퍼비전을 이루는 요소를 크게 슈퍼바이저, 수련자, 내담자의 세요소로 볼 때[2], 슈퍼바이저는 수련자와의 구조화된 학습관계에서 수련자의 실습경험이 상담학적 이론과 연결성을 가지도록 지도하는 특수한 교육을 수행하며, 수련자와의 관계에서 교사, 자문가, 평가자, 치료자의 다양한 역할을 담당하고, 내담자 보살핌을 관찰

하여 내담자의 성장과 복지에 대한 책임자로서의 역할을 수행한다[3-5]. 이러한 의미에서 슈퍼바이저의 역할은 매우 중요하다.

그러나 지금까지 대부분의 슈퍼비전 연구는 수련자의 발달과 수련자가 지각한 슈퍼비전에서의 경험이나 성과에 초점을 두고 있는 경우가 많은 반면, 슈퍼비전 체제를 이해하고 효과적인 슈퍼비전을 제공하기 위한 노력으로서 슈퍼바이저에 초점을 둔 연구는 상대적으로 부족하다[6-13].

이처럼 슈퍼바이저를 대상으로 한 연구의 부족은 슈퍼바이저에게 효과적인 교육과 훈련을 제공하는데 있어서 부족한 정보와 자료로 인한 어려움으로 이어진다. 슈퍼바이저와 슈퍼바이저 교육과 훈련에 대한 관심은 지난 25년 전부터 나타나는 상당히 최근의 현상이다 [14]. 슈퍼바이저는 슈퍼비전 과정에 대한 전문적 지식과 기술, 그리고 경험을 가지고 수련자의 상담자로서의 효율성과 전문적 정체성을 성장시킬 수 있어야 한다 [15]. 그럼에도 불구하고 대부분의 슈퍼바이저들은 어떻게 수련자를 지도·감독하고 슈퍼비전을 해야 하는가에 대해 훈련받지 않고 있으며[16], 슈퍼바이저 교육과 훈련 부재의 문제점 및 필요성은 지속적으로 강조되어 왔다[14][17-19].

국내 슈퍼바이저 교육과 훈련 또한 대체로 ‘도제’식으로 이루어져 왔으며, 슈퍼비전에 대한 교육과 훈련제공의 부족으로 인해 슈퍼바이저들은 자신들의 상담경험이나 상담수련자경험 및 슈퍼바이저경험에 의존하여 슈퍼비전을 수행하고 있다는 문제점이 제기되어 왔다 [6][7][11][20]. 국내에서는 소수 대학원 과정만이 슈퍼비전 과목을 개설하고 있고, 공식적인 슈퍼바이저가 되기 위한 훈련 요구나 안내서가 부재한 상황이다[20-22]. 초보 슈퍼바이저는 상담자에서 슈퍼바이저로 역할 전환에 대한 준비가 되어 있지 않고 경험이 부족하다. 그 결과 초보 슈퍼바이저들은 역할충격(role shock) 및 사기꾼이 된 느낌(imposter syndrome)과 같은 슈퍼바이저 역할 수행의 어려움을 겪게 된다[5]. 오효정, 최한나 [23]는 국내 초보 슈퍼바이저가 겪는 어려움에 대한 탐색연구를 실시하였는데, 이들은 상담자에서 슈퍼바이저로 역할이 전환되면서 자신이 수행하는 슈퍼비전에

관하여 자신감과 확신을 갖기 어려워 불안감과 막연함을 경험하고, 상담자 역할과 다른 슈퍼바이저 역할에 대해 갈등을 경험하며, 슈퍼바이저로서의 정체성에 관해 모호한 경험을 하는 등 슈퍼바이저로서 역할 정립의 어려움을 겪는다고 하였다. 이것은 효율적인 슈퍼바이저를 양성하기 위한 방법으로서 슈퍼바이저 교육과 훈련이 필요함을 의미한다.

그러나 효과적인 슈퍼바이저 훈련이 무엇으로 구성되었는지에 대한 분명한 합의는 존재하지 않고, 가장 효과적인 슈퍼바이저 훈련 방법에 대한 정보는 거의 없으며, 훈련을 통한 슈퍼바이저 성장을 나타내는 지표로서의 훈련 요소가 무엇인지는 여전히 과제로 남아 있다 [24][25]. 따라서 슈퍼바이저가 발달 및 성장시켜야 하는 훈련 요소들을 고찰해보는 것은 행동적 용어로 관찰 가능한 훈련 결과물을 수립할 수 있게 하고, 이것은 신뢰롭고 타당한 평가 방법과 구체적인 역량을 발달시키기 위해 적절한 훈련방법을 개발하는데 도움이 될 것이다.

본 연구에서는 훈련의 성과를 나타내고 슈퍼바이저의 발달과 성장을 의미하는 지표로서 슈퍼바이저 훈련의 초점이 되는 훈련 요소에 대하여 슈퍼바이저 발달과 슈퍼바이저 역량을 중심으로 선행문헌 검토를 통해 살펴보고자 한다. 또한 효과적인 상담 슈퍼바이저 교육과 훈련의 주요 방법요소와 그 내용이 무엇인지를 문헌 검토를 통해 정리하고, 마지막으로 국내 슈퍼바이저 교육과 훈련에서 고려해야 할 점과 앞으로의 슈퍼바이저 연구의 방향성에 대해 논의해 보고자 한다.

이를 위해 본 연구에서는 국내 문헌을 선정하는데 있어서 학술연구정보서비스, 디비피아, 국가과학기술전자도서관, 가톨릭대학교 중앙도서관, 구글학술검색 등에서 ‘슈퍼바이저 교육’, ‘슈퍼바이저 훈련’, ‘슈퍼바이저 발달’, ‘슈퍼바이저 역량’을 검색어로 하여 논문을 검색하였다. 검색된 논문에서 ‘상담’을 결과 내 재검색 주요어로 검색한 논문 중에서 학위논문과 등재후보지를 제외하였고, 그 결과 13개의 국내 문헌이 검색되었는데, 각 문헌에서 연구의 대상이 슈퍼바이저가 아닌 논문 3편을 제외하고 10편을 연구대상으로 선정 하였다. 국외 문헌은 ProQuest, APA-PsycARTICLES에서 ‘supervisor training’, ‘supervisor development’, ‘supervisor

competencies’를 검색어로 하여 논문을 검색하였다. 검색된 논문에서 국내 문헌과 마찬가지로 ‘상담(counseling)’과 ‘심리치료(psychotherapy)’를 결과 내 재검색 주요어로 검색하여 ‘supervisor training’이 39편, ‘supervisor development’가 34편, ‘supervisor competencies’ 42편이 검색되었다. 검색된 각 문헌의 초록을 연구자가 살펴보고 연구 대상자가 슈퍼바이저가 아닌 문헌은 제외하였으며, 슈퍼바이저 관점에서 수행된 연구만을 대상으로 하여, ‘supervisor training’ 16편, ‘supervisor development’ 24편, ‘supervisor competencies’ 22편이 연구대상으로 선정되었으나 이중 16편의 논문이 수적으로 중복되어 최종 46편을 대상으로 하였다.

분석절차는 슈퍼바이저 훈련 요소로서 슈퍼바이저 발달 요인과 역량 요인을 정리하기 위해 슈퍼바이저 훈련 연구에 포함되어 있는 슈퍼바이저 발달관련 연구와 슈퍼바이저 역량관련 연구들을 중심으로 분석하였다. 이에 더하여 슈퍼바이저 발달 이론 및 역량 관련 연구들을 추가적으로 검토하여 슈퍼바이저 훈련 요소로서 슈퍼바이저 발달 요인, 슈퍼바이저 역량 요인 및 슈퍼바이저 훈련 연구에서 효과적이라고 제시된 슈퍼바이저 훈련방법 요소와 내용을 정리하였다.

## II. 본 론

슈퍼바이저 교육과 훈련의 중요성을 많은 문헌에서 언급하고, 슈퍼비전을 상담자 훈련의 초석으로 생각하고 있지만 슈퍼바이저들을 훈련시키기 위한 노력은 매우 부족하다[26]. 아래에서는 훈련의 성과를 의미하고 슈퍼바이저의 발달과 성장을 나타내는 슈퍼바이저 훈련 요소로서 무엇을 고려해야하는지에 대해 살펴보기 위해 슈퍼바이저 발달관련 연구와 슈퍼바이저 역량관련 연구들을 검토하고자 한다. 또한 슈퍼바이저 훈련에 관한 선행연구들을 통해 슈퍼바이저 훈련방법과 내용을 정리해보고자 한다.

1. 교육 및 훈련 요소로서 슈퍼바이저 발달 요인

슈퍼바이저의 발달 개념은 슈퍼바이저가 슈퍼비전 경험을 획득하면서 각 발달단계에서 도전하고 극복해야 하는 발달과제를 통해 변화한다는 것이다. 즉, 슈퍼바이저가 성장하면서 슈퍼바이저로서의 전문적 정체성을 발달시키고, 슈퍼바이저를 수용하며, 슈퍼비전 기술을 향상시키는 것을 의미한다. Watkins[13]는 슈퍼바이저 발달에 관한 개관 논문을 통해 슈퍼바이저의 성장과정에서 발달적 역정이 존재함을 지지하였다. 이것은 상담수련생뿐 아니라 슈퍼바이저도 고유의 발달단계를 지니며, 슈퍼바이저 교육과 훈련에서 슈퍼바이저의 발달적 특성이 고려되어야 한다는 관심을 반영한 것이다[12][27-30]. Borders[31]는 슈퍼바이저 발달 모델들이 슈퍼바이저 훈련에 대한 발달적 접근을 나타내는 것이며, 슈퍼바이저의 성장은 교육적 학습과 경험적 훈련의 결과라고 제안하였다.

심리치료 슈퍼바이저 발달 모델(Psychotherapy Supervisor Development Model)은 1980년대에서 1990년대 제작되었고 5개의 주요 모형은 다음과 같다. Alonso[27]는 정신역동 및 발달심리학의 영향을 받아서 슈퍼바이저 개인의 전문가적 삶 전체를 포함하는 슈퍼바이저 발달 모델을 설명하였고, Hess[28]는 초보 슈퍼바이저로서 경험하는 역할과 기술의 모호함이 경험을 쌓아감에 따라 정체성 확립단계에 도달하고 전문가로서의 정체성과 안정감을 누리게 된다고 기술하였다. Rodenhauser[12]는 역할 모델들을 모방하고 동일시함으로써 역량과 정체성을 발전시키는 모방단계에서 시작하여 수련생의 역전이 반응을 활용하여 학습과 경험을 강화하는 단계에 이르기까지의 단계적 특징들을 설명하였다. Stoltenberg 등[29]은 ‘구조’와 ‘영역’의 개념을 도입하여 슈퍼바이저 발달단계를 설명하였는데, 자기자각-타인자각, 동기, 자율성과 같은 슈퍼바이저의 심리적 ‘구조’가 변화하면, 연구자들이 ‘영역’이라고 설명한 슈퍼바이저의 행동이나 태도가 슈퍼비전에서 달라진다는 것이다. 마지막으로 슈퍼바이저 발달이론에서 가장 주목 받는 Watkins[5][32]의 슈퍼바이저 복잡성 모델(Supervisor Complexity Model; SCM)은 Hogan[33]에 의해 시작되고 Stoltenberg[34]에 의해 장

화된 상담자 발달 모델에 바탕을 둔 슈퍼바이저 발달 모델이다. 그는 슈퍼바이저가 발달함에 따라 도전해야 되는 과제를 유능함 대 무능함, 자율성 대 의존성, 정체성 대 정체성 혼란, 자기 인식 대 무지로 정리하였다. 각 이론에서 슈퍼바이저가 성장 및 발달시켜야 한다고 제시한 요인은 [표 1]과 같다.

표 1. 이론에서 제시된 슈퍼바이저 발달 요인

이론명	슈퍼바이저 발달 요인
Alonso 모델	·자아와 정체성 ·슈퍼바이저와 상담자 관계 ·슈퍼바이저와 행정적 구조와의 관계
Hess 모델	·정체성 ·자신감 ·유능성
Rodenhauser 모델	·정체성 ·슈퍼바이저의 역량
Stoltenberg, Delworth, McNeill 통합적 발달 모델	·자기자각-타인자각 ·동기 ·자율성 ·전문적 기술
Watkins의 슈퍼바이저 복잡성 모델	·유능함 대 무능함 ·자율성 대 의존성 ·정체성 대 정체성 혼란 ·자기인식 대 무지

이상에서 살펴본 바와 같이 슈퍼바이저 발달 모델들은 유사성을 지닌다. 즉, 슈퍼바이저가 새 역할에 대한 부담감과 자기의심을 가지고 불안해하는 초심자 위치에서 자신의 유능함을 느낄 수 있는 슈퍼바이저로서의 정체성과 향상된 슈퍼비전 기술을 획득하면서 안정감을 찾게 되고 숙련자 위치로 이동한다는 것이다. 그러기 위해서는 각 발달 이론에서 제시된 발달 요소들이 획득되고 향상되어야 하며, 슈퍼바이저를 교육하는 사람들은 훈련과정에 있는 슈퍼바이저의 슈퍼비전 수행 기술과 개념적 이해 수준은 물론 그들의 준비성, 수용성 등 발달적 수준을 고려하여 그에 따른 교육 및 경험적 훈련을 실시해야 할 것이다. 그러나 이러한 슈퍼바이저에 대한 발달적 관점은 아직 슈퍼바이저 발달 이론에 대한 경험적 연구의 부족으로 인해 슈퍼바이저 훈련에서 채택되고 있지 않다[11][14][31][35][36].

슈퍼바이저 발달 관련 연구들은 슈퍼바이저 교육과 훈련, 슈퍼비전 경험 및 상담경험이 미치는 영향을 살펴본 연구들이 주를 이룬다. Worthington[37]은 개관논

문을 통해 슈퍼바이저들이 슈퍼비전의 능숙함에서 차이를 나타내지만 슈퍼바이저로서의 경험이 슈퍼바이저를 유능하게 만들지는 않는다고 하였다. 이에 더하여 훈련이 수반되지 않는 단순한 상담경험은 상담능력에서의 변화를 이루는데 충분하지 않은 것처럼[38] 슈퍼바이저들이 훈련을 받지 않고 단순한 경험이 지속되는 것은 역량 변화에 충분하지 않음을 주장하였다. Stevens 외[39]는 슈퍼바이저로서의 경험 및 훈련이 슈퍼바이저의 태도, 슈퍼비전의 주관점 및 자기효능감에 미치는 영향을 조사하였다. 경험과 훈련 모두 슈퍼바이저의 자기효능감 변화와 정적상관이 나타났으나 슈퍼바이저의 태도에 있어서는 경험을 제외한 훈련만이 보다 지지적이고 덜 비판적이며 독단적이지 않은 사고와 관계가 있음이 확인되었다. 이러한 결과는 Hess[28]와 Watkins[32]가 제안한 슈퍼바이저가 발달하면 보다 지지적이고 높은 수준의 자기효능감을 나타내며, 비판적이고 독단적인 태도를 덜 보인다는 주장과 일치한다. 그러나 경험 단독으로는 슈퍼바이저 발달을 강화시키는데 충분하지 않다는 것을 의미한다.

슈퍼바이저 발달 이론에 대한 경험적 연구를 가능하게 하고 활성화시킨 것은 척도개발이다. Watkins 외[40]는 슈퍼바이저 발달 연구가 제한된 관심을 받아온 것이 슈퍼바이저 발달을 평가하는 도구의 부재에 기인한다고 하였다. 이를 극복하기 위해 연구자들은 Watkins[5][32]의 SCM을 근거로 하여 심리치료 슈퍼바이저 발달 척도(Psychotherapy Supervisor Development Scale; PSDS)를 개발하였다. Watkins의 PSDS척도가 개발되어진 후 많은 연구들에서 PSDS를 활용하여 슈퍼바이저 교육과 훈련 및 경험이 슈퍼바이저 발달에 미치는 영향을 경험적으로 밝히려는 노력들이 활발히 이루어져 왔다.

Bencivenne[41]는 슈퍼바이저들을 대상으로 슈퍼비전 경험 및 슈퍼비전 훈련 시간과 슈퍼바이저 발달의 관계를 PSDS 측정을 통해 살펴보았다. 그 결과 높은 수준의 슈퍼바이저 발달은 증가된 훈련시간과 상관이 나타났으나 경험과 슈퍼바이저 발달의 관계는 입증되지 않았다. Lyon 외[18]는 심리학 박사과정중인 인턴들을 대상으로 슈퍼비전 훈련경험과 PSDS로 측정된 수

퍼바이저 발달과의 관계 및 슈퍼바이저가 되는 것에 대한 흥미를 살펴보았다. 결과는 슈퍼비전 훈련활동의 총 회수와 슈퍼비전에 대한 슈퍼비전을 받은 시간의 수가 슈퍼바이저 발달 수준을 예언하며, 대부분의 인턴들은 슈퍼바이저가 되는 것과 슈퍼비전 훈련 받는 것에 대해 흥미를 나타낸다고 하였다. Pelling[42]은 슈퍼바이저 경험, 상담경험 및 슈퍼비전 훈련과 슈퍼바이저 정체성 발달간의 관계를 알아보았다. 슈퍼바이저 정체성은 PSDS로 측정하였으며, 분석결과 슈퍼비전 경험과 슈퍼비전 훈련은 슈퍼바이저 정체성 발달과 관계가 있는 것으로 나타났으나 상담경험은 상관이 없는 것으로 나타났다. Vidlak[43]의 연구에서도 슈퍼비전 훈련이 슈퍼바이저 발달과 높은 관계를 나타내는 반면 슈퍼바이저 경험은 슈퍼바이저 발달과 상관이 없고 슈퍼바이저 발달과 슈퍼비전 작업동맹의 관계에서 슈퍼비전 스타일이 매개변인으로 작용함을 밝혔다. 국내연구로는 이홍숙, 최한나[9]가 슈퍼바이저의 슈퍼비전 경력에 따른 슈퍼비전 회기에서 나타나는 슈퍼비전의 과업과 기능, 슈퍼바이저의 발달수준과 수행수준, 그리고 슈퍼비전 성과에서 차이를 경험적으로 확인하였다.

이상의 연구 결과들에서 슈퍼바이저 발달에 대한 슈퍼바이저 훈련의 영향은 긍정적으로 일관되게 확인되는 반면, 슈퍼비전 경험과 상담경험은 그 결과들이 일관되지 않음을 나타낸다. 이러한 결과가 시사하는 바는 앞서 언급하였듯이 슈퍼바이저로서 성장하고 발달하기 위해서는 상담자가 되기 위한 훈련과정과는 독립적인 별도의 슈퍼바이저가 되기 위한 교육과 훈련이 필요하다는 것이다. 슈퍼바이저 발달에 대한 연구는 슈퍼바이저에서 슈퍼바이저로의 역할 전환과정에 대한 이해와 슈퍼바이저의 성장에 도움이 되는 것이 무엇인지를 밝혀주고 있다.

그러나 슈퍼바이저 발달 모델에서 제시되어 온 슈퍼바이저의 성장과 발달은 행동적 용어로 명확하게 정의되지 않았다. 이것은 슈퍼바이저 발달로 인한 기술향상 및 행동변화에 대한 타당한 측정을 불가능하게 하며, 결과적으로 슈퍼바이저 훈련에서 무엇을 교육시켜야 하는지에 대한 정확한 정보 제공에 어려움을 준다. 슈퍼바이저 발달 이론에서 나타난 발달 및 성장의 불명확

함을 극복하기 위해 [표 2]에 선행연구들에서 경험적으로 나타난 발달 및 성장 요인들을 정리하여 제시하였고, 아래에서는 슈퍼바이저 발달개념의 문제점을 보완할 수 있는 슈퍼바이저 역량의 구성개념과 관련 연구를 살펴보도록 하겠다.

표 2. 연구에서 제시된 슈퍼바이저 발달 요인

슈퍼바이저 발달 요인	관련 연구
슈퍼바이저 발달/ 슈퍼바이저 역량/유능성	Bencivenne 외, 1999; Lyon 외, 2008; Majcher와 Daniluk, 2009; Milne & James, 2002; Vidlak, 2002; Worthington과 Roehlke, 1979
슈퍼비전 기술/슈퍼비전 작업동맹/피드백/슈퍼비전 수행/슈퍼비전의 주안점	이홍숙, 최한나, 2013; Baker 외, 2002; McMahon과 Simons, 2004; Peace와 Sprinthall, 1998; Rapisarda 외, 2011; Stevens 외, 1997; Vidlak, 2002
자신감 향상/불안감소	Majcher와 Daniluk, 2009; McMahon과 Simons, 2004; Nelson 외, 2006
자기효능감	Stevens 외, 1997
정체성/역할명료성	Majcher와 Daniluk, 2009; Pelling, 2008
슈퍼바이저 태도	Stevens 외, 1997
자기자각	McMahon과 Simons, 2004
인지복합성	Peace와 Sprinthall, 1998

## 2. 교육 및 훈련 요소로서 슈퍼바이저 역량 요인

슈퍼비전은 정신건강 직업분야에서 핵심 전문역량으로 정의되어져 왔고[35][44], 핵심 역량은 슈퍼바이저들에게 최고의 관심사였으며, 그 구성개념은 슈퍼비전 역사상 지금이 가장 명확하고 구체적이며 이해할 수 있게 설명되고 있다[14].

2002년 미국에서는 핵심 역량을 확립하고 차세대 전문가 훈련을 안내하기 위한 역량모델 형성 및 역량을 측정하는 평가도구의 개발을 위해 학회를 개최하였다. 다양한 슈퍼비전 역량을 이해하고 정의하기 위해 지식, 기술 및 가치의 개념을 사용하였는데, 지식이란 슈퍼비전의 모델, 이론, 양식 및 연구에 대한 지식을 의미하고, 기술이란 슈퍼비전 관계와 동맹을 확립하는 능력과 효과적인 피드백을 제공하는 능력을 포함하는 관계기술을 의미하며, 가치란 평생학습 및 전문적 성장에 전념하는 것과 자신의 한계를 알기위해 집중하는 것을 의미한다[35]. Falender 외[35]가 제안한 슈퍼바이저 역량

구성요인을 [표 3]에 제시하였다. 최근 U.K., 및 호주에서도 슈퍼바이저 역량을 설명하기 위한 노력이 이루어졌다. 미국, U.K., 및 호주에서 확립된 슈퍼바이저 역량은 많은 공통점을 지니고 있으며, 이 세 국가 기관의 노력의 취지는 슈퍼바이저의 역량을 발달시키고, 강화시키며, 평가하는 것이다[14][17].

표 3. 슈퍼바이저 역량의 구성 요인

지식	<ul style="list-style-type: none"> <li>·슈퍼비전이 이루어지는 분야에 대한 지식</li> <li>·슈퍼비전 모델, 이론, 양식 및 연구 지식</li> <li>·슈퍼바이저 발달에 대한 지식</li> <li>·윤리 및 법적 이슈에 대한 지식</li> <li>·평가절차와 성과측정에 대한 지식</li> <li>·슈퍼바이저-내담자쌍의 다양성에 대한 자각과 지식</li> </ul>
기술	<ul style="list-style-type: none"> <li>·슈퍼비전 관계/동맹 형성 능력</li> <li>·효과적이고 종합적인 피드백 제공 능력</li> <li>·슈퍼바이저를 위한 다양한 역할 수행 능력</li> <li>·슈퍼바이저의 성장과 자기평가 촉진 능력</li> <li>·슈퍼바이저의 학습동기와 발달수준 평가 능력</li> <li>·가르치고 교육하는 기술</li> <li>·자문을 구하는 능력</li> <li>·유연성</li> </ul>
가치	<ul style="list-style-type: none"> <li>·평생 학습과 전문적 성장에 전념</li> <li>·자신의 한계를 아는 것에 대한 전념</li> <li>·내담자와 수련자에 대한 책임감</li> <li>·존중</li> <li>·다양성에 대한 민감함</li> <li>·지지와 도전간의 균형</li> <li>·힘 돌리기</li> <li>·임상욕구와 교육욕구간의 균형</li> <li>·윤리적 원칙에 대한 가치</li> </ul>

역량 있는 슈퍼바이저가 되는 것은 지속적인 성찰, 자기평가, 실무, 및 교육이 요구되는 긴 인생 과정이다. 슈퍼바이저들은 슈퍼비전을 효과적으로 수행하는데 필요한 기술을 혼자서 스스로 습득하는 것이 아니고[45], 슈퍼바이저가 되는 것은 슈퍼비전 경험 자체만으로는 충분하지 않으며[46], 윤리적이고 전문적인 슈퍼비전 수행을 위해 역량 발달은 필요하다[14]. 이를 위해서는 슈퍼바이저 역량이 훈련을 통해 어떻게 발달되는지 이해되어져야 하고[14], 슈퍼바이저 역량을 구성하는 지식, 기술 및 가치의 발달을 평가하는 신뢰할 수 있는 방법이 필요하다[17]. 역량은 단순히 지식이나 기술을 지니고 있는 것을 넘어서 공식적인 방법으로 확인할 수 있는 행동을 요구한다.

USDE[47]에서는 역량에 대한 정의를 전문적인 과업을 수행하기 위해 필요한 기술, 능력, 및 지식의 조합으로 개념화하였고, 교육장면에서는 역량 발달과 평가를

개념화하기 위한 역량-기반 교육모델을 제시하였다. 이 모델에서는 학습의 기초가 되는 한 개인의 타고난 ‘특성과 성격’, 이론교육과 같은 다양한 학습경험을 통해 발달되는 ‘기술, 능력 및 지식’, 그리고 수퍼비전처럼 기술, 능력 및 지식 사용을 극대화 시키는 ‘통합적 학습경험’이 서로 상호작용하면서 역량이 형성되고 발달한다고 설명하고 있으며, 이 모델의 마지막 ‘설명단계’에서는 역량을 적용한 결과와 수행에 대한 평가가 이루어진다[48]. 역량-기반 교육모델을 [그림 1]에 제시하였다. Falender와 Shafranske[17][35]는 이 모델을 처음으로 심리치료 교육과 수퍼비전에 적용하였으며, 이 교육모델은 수퍼바이저의 역량 발달을 위한 훈련에서도 사용될 수 있을 것이다. 효과적인 수퍼비전 수행을 위한 교육 요소로서 역량에 대한 이해를 증진시키는 것은 중요하다[49], 점진적으로 수퍼바이저의 역량에 기초한 훈련이 관심을 받고 있다[17][50].

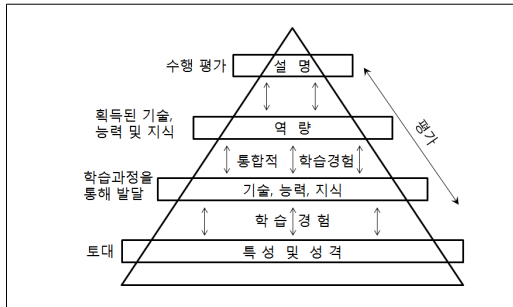


그림 1. 역량-기반 교육모델

수퍼바이저 역량의 기술요소인 수퍼비전 관계형성과 피드백 전달과 관련하여 Rapisarda 외[51]의 연구에서 초보 수퍼바이저들은 수퍼비전에서 수련자와의 관계가 중요하다는 것과 관계 확립에 대한 책임감을 경험했고, 경청과 반영 기술들처럼 어떤 기술들은 상담과 유사하다고 느끼는 반면 수퍼비전 구조세우기, 수련자 발달을 양성하기, 그리고 평가적 피드백과 같은 수퍼비전을 위한 새로운 기술의 필요성에 대해 크게 인식하였다. 여기서 평가적 피드백 기술에 대해 주목할 필요가 있다. 수퍼비전이 이루어지는 작업환경은 상담과 유사하지만 수련생에 대한 평가요소가 포함된다는 점에서 차이가

있다. Worthington과 Roehlke[37]은 수퍼바이저의 중요한 행동 중 하나로 효율적인 수퍼비전에 대한 평가로서 피드백을 보고하였고, 피드백은 수퍼비전 과정과 성과에도 영향을 미치는 중요한 요소이다.

최근 국내에서도 효과적인 수퍼비전 수행을 위한 지침을 제공하려는 노력이 수퍼바이저의 관점에서 점차적으로 이루어지고 있다. 손진희[7]는 효과적인 수퍼비전을 구성하는 수퍼바이저 행동이 무엇인지를 알아보고 그 결과 수퍼바이저와 수퍼바이지 모두 수퍼비전 관계와 피드백 관련 행동을 거론하였다고 밝혔다. 소수연과 장성숙[22]은 수퍼비전 성과와 관련된 연구들이 주로 수퍼바이지 관점에서 이루어져 온 것에 대해 문제를 제기하고, 선행연구들을 개관하여 수퍼바이저가 지각한 효과적인 수퍼비전 요소로서 수퍼비전 관계, 상담 기술, 피드백, 수퍼바이저의 특성과 전문적 역량을 제시한바 있다. 또한 숙련된 수퍼바이저의 수퍼비전 경험에 대한 인터뷰 내용을 분석하여 수퍼비전 수행 과정과 수행 요소에 대해 살펴보고, 수퍼비전의 조직화, 수퍼비전에서 핵심적으로 다루어야 할 내용과 전달방식, 수퍼비전 목표와 성과의 기준이 되는 항목 및 수퍼바이저로서의 전문성을 강화시키는데 필요한 여러 발달 과제들을 도출함으로써 수퍼비전 수행과 평가의 기준으로 활용될 수 있는 근거 자료를 제시하였다[52].

표 4. 연구에서 제시된 수퍼바이저 역량 요인

수퍼바이저 역량 요인	관련 연구
수퍼비전 관계 확립	소수연과 장성숙, 2011, 2014; 손진희, 2004; Rapisarda 외, 2011; Vidlak, 2002
피드백	소수연과 장성숙, 2011, 2014; 손진희, 2004; Borders, 2010; Rapisarda 외, 2011; Worthington과 Roehlke, 1979

이상에서 국내외 연구들을 살펴봄으로써 수퍼비전 역량에 대한 관심과 중요성이 증가하는 현 시대흐름에 맞추어 훈련을 통해 수퍼바이저가 성장시켜야 하는 구체적 역량 요인과 역량을 발달시키기 위한 교육 방법 모델을 제시하였다. 또한 여러 경험적 연구에서 수퍼비전 관계를 형성하고 효과적인 피드백을 제공하는 것이 수퍼바이저의 발달과 성장을 나타내는 중요한 역량 요

인임을 설명하고 있는데, 이를 정리하여 [표 4]에 제시하였다. 다음은 슈퍼바이저 교육 및 훈련을 위한 효과적인 방법 요소 및 내용에 대해 살펴보겠다.

### 3. 교육 및 훈련의 방법 요소 및 내용

슈퍼바이저 훈련은 일반적으로 교육과정적 접근이 지지되고 있으며, 슈퍼바이저 훈련 방법의 중요한 두 가지 요소는 이론수업과 경험실습으로 합의가 이루어지고 있다[53]. 슈퍼바이저 훈련에서 이론 수업은 교실 강의, 세미나 및 워크숍이 기본 방법이다[45][54][55]. 미국에서는 1990년대 이후 슈퍼비전과 슈퍼바이저의 전문성 강화에 관심을 갖고 슈퍼바이저가 갖추어야 할 역량과 기준을 수립하는데 노력을 기울여 왔다. 미국 상담 및 발달협회에서는 ‘상담 슈퍼바이저를 위한 기준(Standards for Counseling Supervisor)’을 제시하였다[15]. 이 기준에서는 효율적인 슈퍼바이저 특성을 지식, 역량, 및 개인 특성으로 구성하였고, Borders 등[56]이 제작한 상담 슈퍼바이저 훈련을 위한 커리큘럼 가이드(Curriculum Guide for Training Counseling Supervisors)는 이러한 기준에 맞추어 설계되었다. 이 안내서를 바탕으로 이론수업에서 다루는 중요한 요인들은 슈퍼바이저·슈퍼바이저 역할 및 책임, 슈퍼비전에서 윤리적·법적 이슈, 슈퍼비전 모델, 슈퍼비전에서 평가, 상담자 발달 모델, 슈퍼비전 동맹을 형성하고 유지하는 것, 슈퍼비전 개입·전략, 슈퍼비전에서 다양성 그리고 슈퍼비전에 대한 연구이다[1][31][35][45][56][표 5 참조].

표 5. 이론수업의 내용 및 방법

내용 및 방법	관련 연구
<ul style="list-style-type: none"> <li>·슈퍼비전 모델</li> <li>·상담자 발달 이론</li> <li>·슈퍼비전 개입 및 전략</li> <li>·슈퍼비전 동맹 형성 및 유지</li> <li>·슈퍼바이저, 슈퍼바이저 역할 및 책임</li> <li>·슈퍼비전 관련 윤리적, 법적 이슈</li> <li>·슈퍼비전의 다양성</li> <li>·슈퍼비전 관련 연구물</li> <li>·슈퍼비전에서 평가</li> </ul>	Bernard와 Goodyear, 2014; Borders, 2010; Borders 외, 1991
<ul style="list-style-type: none"> <li>·슈퍼비전 모델 및 이론</li> <li>·슈퍼비전 관련 연구물</li> <li>·슈퍼비전 관련 윤리</li> </ul>	Russell과 Petrie, 1994
<ul style="list-style-type: none"> <li>·교실강의, 세미나, 워크숍</li> </ul>	Borders, 2010; Stoltenberg 외, 1998; Watkins, 2012

Borders[31]는 슈퍼바이저의 역할 및 기능, 슈퍼비전의 목표 그리고 슈퍼비전 회기 수행을 이해하기 위한 틀을 제공하는데 있어서 이론수업이 가치 있음을 제안하였다.

슈퍼바이저 훈련의 경험실습 요소인 ‘슈퍼비전 과정에 대한 슈퍼비전’은 비평적 피드백과 직접적 관찰을 할 수 있어서 이론수업 요소를 보충하기 위해 사용된다. 이것은 실습경험을 통해 이론적 교육 내용을 더욱 생생하게 학습하도록 돕는 통합적 교육이다. Milne 외 [24] 연구에서는 11개의 연구 개관을 통해 15개의 슈퍼바이저 교육방법을 밝혔으며, 그중 피드백, 교육적 역할 시연, 그리고 모델링이 가장 지지되는 훈련방법이라고 제안하였다. 이러한 결과는 이전의 연구개관과 전문가들이 합의한 성명과 일치한다[35][53][57]. 또한 여러 연구에서 슈퍼바이저 훈련생의 학습을 촉진시키는 방법으로 건설적 피드백을 제공하는 것, 개념적 고찰과 논의를 위한 시간을 갖는 것, 교육적 역할연습과 행동적 리허설에 참여하는 것, 바람직한 행동을 모델링하는 것, 기술 및 개념을 필요할 때 가르치는 것, 선택된 슈퍼비전 자료를 읽고 토론하는 것, 그리고 슈퍼바이저 훈련생의 오디오테이프, 비디오테이프 및 과정기록을 검토하여 비평하고 토론하는 것을 제안하였으며 이를 [표 6]에 제시하였다[24][31][35][36][56]. 슈퍼비전 과정에 대한 슈퍼비전에서 Watkins[14]는 이와 같은 방법들이 슈퍼바이저 훈련생의 지식, 자각, 기술 및 정체성의 기초를 가장 잘 확장시킬 수 있다고 하였다.

표 6. 슈퍼비전 과정에 대한 슈퍼비전

방법	관련연구
<ul style="list-style-type: none"> <li>·피드백</li> <li>·교육적 역할 시연</li> <li>·모델링(비디오테이프, 녹음 테이프, 양방향거울)</li> <li>·기술 및 개념 가르치기</li> <li>·쓰기 과제</li> <li>·행동적 리허설</li> <li>·슈퍼비전 자료를 읽고 논의</li> <li>·메타슈퍼비전(자기-성찰 슈퍼비전, 셀프-슈퍼비전)</li> </ul>	Borders 외, 1991; Falender 외, 2004; Falender와 Shafranske, 2004; Milne 외, 2011; Newman, 2013; Watkins, 2012

Newman[58]은 슈퍼비전에 대한 슈퍼비전을 교육장에서 활용하는 방법으로 “메타슈퍼비전(metasupervision)”



을 언급하며, 동료나 초보수퍼바이저를 교육시키는 교육자를 대상으로 상담자 역할을 한 것을 녹화하고 그것을 스스로 수퍼비전하는 자기-성찰(self-reflection) 연습방법과 자신의 실제 상담회기를 자기 스스로 수퍼비전하는 자기-수퍼비전(self-supervision) 방법을 제안하였다.

수퍼바이저 훈련과정에서 '수퍼비전 과정에 대한 수퍼비전'의 효과를 검증한 연구들을 살펴보면, Baker 외[50]는 임상수퍼비전 실습과목에 참여한 실험집단과 임상수퍼비전 실습교육에 참여하지 않은 비교집단의 분석을 통해 수퍼비전 실습교육에 참가한 학생들의 수퍼바이저 발달이 학기에 거쳐 유의미하게 증가했고, 수퍼비전 실습교육에 참가하지 않은 학생들과 비교했을 때 유의미하게 컸음을 나타냈다. Rapisarda 외[51]는 수퍼비전 실습과정을 수강한 7명의 박사과정 학생들을 대상으로 인터뷰를 하여 변화를 측정하였다. 그 결과 수퍼비전 관계 확립과 수퍼비전 기술이 발달했음을 확인하였고, 수퍼바이저의 성장을 양성하고 지지적이면서도 정확한 피드백 기술을 학습하는데 있어서 수퍼비전 과정에 대한 수퍼비전이 중요함을 밝혔다.

수퍼바이저 훈련 효과를 검증한 많은 연구들에서 훈련과정이 이론교육과 경험적 실습교육을 모두 포함하고 있음을 알 수 있다. Majcher와 Daniluk[60]의 연구에서는 6명의 박사과정 학생들이 8개월간의 이론교육과 경험적 실습교육으로 구성된 수퍼비전 훈련과정에 참여하였고 그 결과 그들의 유능성, 자신감 및 역할 명료성이 발달하였다. McMahon과 Simons[61]의 연구에서도 수퍼비전 훈련프로그램에 참가한 15명의 상담자에게 이론교육과 실습교육을 실시한 후 CSQ(자신감/자기자각, 기술, 및 이론적/개념적 지식)를 사용하여 수퍼비전 훈련 프로그램의 효과를 평가하였다. 훈련 프로그램에 참여한 실험집단의 사후 훈련과 6개월 후 추후 검사에서 얻은 CSQ점수가 통제집단과 비교했을 때 유의미한 것으로 나타났다. 몇몇 질적 연구에서도 이론교육과 경험적 실습교육을 포함한 수퍼바이저 훈련 과정을 통해 수퍼바이저 훈련생의 인지 복잡성과 수퍼비전 기술이 발달하였고[62], 수퍼바이저 훈련생들은 수퍼비전에 대한 자신감 향상과 불안 감소 및 외적 자원에 대한

의존에서 내적 자원에 대한 의존으로 전환되는 것을 보여 주었으며[63], 수퍼비전에서 수퍼바이저 역량의 긍정적 변화는 수퍼바이저에 대한 훈련을 요구하는 것으로 나타났다[26].

이상에서 선행문헌 및 수퍼바이저 교육과 훈련의 효과를 검증한 연구들을 살펴본 결과 수퍼바이저 교육과 훈련 방법의 주요 요소는 이론수업과 경험실습임을 확인할 수 있었다. 특히 이론적인 지식과 실천적인 경험을 통합시키는 수퍼비전 과정에 대한 수퍼비전은 수퍼바이저의 생생한 체험학습을 도움으로써 수퍼바이저의 발달 및 성장에 효과적인 것으로 보여진다.

### III. 논의 및 제언

지금까지 선행문헌 검토를 통해 수퍼바이저 훈련의 초점이 되는 훈련 요소로서 수퍼바이저 발달 요인과 수퍼바이저 역량 구성 요인 및 효과적인 상담 수퍼바이저 교육과 훈련의 주요 방법요소와 그 내용이 무엇인지를 살펴보았다. 여러 수퍼바이저 연구 문헌을 통해 수퍼바이저들이 교육과 훈련을 받지 않고 활동하고 있다는 사실에 대한 문제의식이 증가되고 있으며, 공식단체에 의해 핵심 역량 모델 안에서 수퍼비전 역량이 설명되면서 느리지만 점진적으로 수퍼바이저 교육과 훈련에 대한 중요성이 심리학분야에서 인식되기 시작하였다[64]. 이러한 시대 흐름에 맞추어 훈련을 통해 수퍼바이저들이 무엇을 성장시켜야 하는가 즉 훈련의 성과 지표로 삼을 수 있는 훈련 요소들을 선행 연구들을 통해 살펴본 것은 의미 있는 작업이라 하겠다.

수퍼바이저 발달 이론에서는 발달개념이 심리적 요인과 전문적 요인으로 구성되어 있다고 정의한다. 즉 수퍼바이저가 성장함으로써 수퍼바이저의 심리적 구조가 변화하고 수퍼비전 기술에서의 행동이나 태도 역시 함께 변화한다는 것이다. 여기서 심리적 구조란 수퍼바이저가 전문적 정체성을 형성함으로써 불안은 감소하고 자신감과 자율성이 향상되는 것을 의미하며, 수퍼비전 기술에서의 행동이나 태도의 변화는 수퍼비전 역량이 획득됨을 나타낸다고 설명할 수 있다. 즉 수퍼바이

지의 정체성과 역량은 슈퍼바이저 발달과 성장의 지표이며 효과적인 슈퍼비전 성과를 위해 슈퍼바이저가 노력하여 성장시켜야 하는 요소인 것이다.

Gosselin 외[50]는 Watkins[14]의 심리치료 슈퍼바이저 발달에 대한 정의를 Falender 외[35]가 제시한 슈퍼비전 역량 요소들과 연결지어 심리치료 슈퍼바이저 발달에 대한 근거-기반 모델(evidence-based model)을 만들기 위한 시도를 하였다. 지금까지 슈퍼바이저 발달 모델에서 제시되어 온 슈퍼바이저가 되기 위한 성장과 발달은 무엇을 의미하는 것인지 행동적 용어로 명확하게 정의되지 않았다. 이것은 타당한 조작화와 측정을 불가능하게 하며, 결과적으로 경험적 증명을 어렵게 하였다. Gosselin 외[50]의 슈퍼바이저 발달에 대한 근거-기반 모델의 제시는 이러한 슈퍼바이저 발달이론의 문제점을 보완하고 슈퍼바이저 역량 요소의 중요성을 강조한 연구로서, 앞으로 슈퍼바이저 교육과 훈련 및 슈퍼바이저 발달 연구에서 보다 명확하고 구체적인 요소들을 확인하게 하고 새로운 정보를 제공하는 데 기여할 것으로 보여진다.

이처럼 슈퍼바이저 발달을 행동적 용어로 설명할 수 있고 슈퍼바이저 성장 및 발달의 지표가 되는 역량을 훈련하기 위해서는 그 필수 구성 요소를 확인하는 것이 우선되어야 한다. 슈퍼바이저 훈련에서 발달시켜야 할 핵심 역량 중 하나는 기술요소인 수련자와의 관계를 맺고 유지하는 능력과 효과적인 피드백 전달방식 능력이다. 이것은 여러 슈퍼비전 연구에서 밝혀진 효과적인 슈퍼바이저의 대표적 행동특성이며, 개인과 전문성 발달을 촉진시키는 주요 수단이자 슈퍼비전 과정과 성과에 영향을 미치는 중요한 요인이다. Rapisarda 외[51]의 연구에서 초보 슈퍼바이저들은 슈퍼비전에서 수련자와의 관계가 중요하다는 것과 관계 확립에 대한 책임감을 경험했고, 평가적 피드백과 같은 슈퍼비전을 위한 새로운 기술의 필요성에 대해 크게 인식하였다. 또한 Worthington과 Roehlke[37]는 슈퍼바이저의 중요한 행동 중 하나로 피드백을 보고하였고, Vidlak[43]의 연구에서도 슈퍼비전 작업동맹을 슈퍼바이저 발달 및 성장을 나타내는 지표로 사용하였다. 따라서 역량 있는 슈퍼바이저는 피드백의 내용과 전달방식에 있어서 수련

자를 고려하여 효과적으로 조율하는 능력을 갖추어야 하며 수련자와 관계를 잘 맺고 유지할 수 있어야 한다.

이와 함께 슈퍼바이저 훈련에서 고려되어야 하는 것이 슈퍼비전에 대한 전문적 지식이다. 수련자와 관계를 잘 맺고 효과적으로 피드백을 전달하기 위해서는 수련자의 발달수준에 대한 지식, 수련자와 내담자의 상담이 이루어지고 있는 맥락 및 근무 환경을 고려할 수 있는 지식, 및 수련자와 내담자의 관계양식이 슈퍼바이저와 수련자의 관계에서 반복되는 것을 알아차리고 활용할 수 있는 슈퍼비전 병렬과정에 대한 지식 등 상담과는 구별되는 전문적 슈퍼비전 지식을 슈퍼바이저가 지니고 있을 때 보다 더 역량 있는 슈퍼바이저로서 기능할 수 있을 것이다. 또한 슈퍼바이저가 되기 위해서는 슈퍼바이저 교육과 훈련을 통해 끊임없이 학습하고 성장하기 위해 노력하는 것이 슈퍼바이저의 윤리이고 책임이라는 가치를 확립하는 태도가 이루어져야 할 것이다. 요약하면 슈퍼바이저의 발달과 성장을 나타내고 슈퍼바이저 교육과 훈련에서 다루어야 하는 구체적 요소는 슈퍼바이저의 정체성, 슈퍼비전 관계형성 능력, 효과적인 피드백전달 능력, 슈퍼비전에 대한 전문적 지식 그리고 슈퍼바이저가 되는 과정이 평생교육 과정이라는 가치에 대한 태도라고 설명할 수 있으며, 이것은 기존의 슈퍼바이저 발달 이론과 Falender와 Shafranske[35]가 제시한 역량 이론을 잘 반영하는 것이다.

최근 미국 전문가들 사이에서는 슈퍼바이저들이 슈퍼비전 관련 지식과 기술을 발달시키기 위해 이론수업과 함께 비평적 피드백과 직접적 관찰을 포함하는 슈퍼비전 과정에 대한 슈퍼비전을 받는 것에 참여해야만 한다는 슈퍼바이저 훈련 내용과 모형에 대한 합의가 이루어지고 있다[35][65]. 그럼에도 불구하고 슈퍼바이저들이 무엇을 어떻게 훈련해야 하고 평가되어야 하는가는 여전히 과제로 남아 있으며, 슈퍼바이저 훈련을 안내하기 위한 지침서 역시 매우 부족한 실정이다. 국내에서도 소수연과 장성숙[22]은 슈퍼바이저 역량에 대한 기준과 항목, 슈퍼비전 진행시 슈퍼바이저가 반드시 고려해야 할 교육 내용과 평가 기준에 대한 연구자들의 합의가 필요하다고 제안한바 있다. 무엇보다도 여전히 수

퍼바이저 훈련에 대한 구체적 요구가 없다는 것이 문제로 남아있다. 현재 상담학회나 상담심리학회에는 슈퍼바이저 자격을 취득하는 것에 대한 큰 틀은 있지만 슈퍼바이저들이 자신의 슈퍼비전 수행을 점검하고 평가할 수 있는 기준은 공식적으로 제시되어 있지 않다. 상담자들의 슈퍼바이저로서의 역할이 전문적인 직업 정체성 중 하나임을 고려할 때 학회나 상담분야의 대표 조직의 주도하에 체계적으로 슈퍼바이저가 되기 위한 전문적인 교육과 훈련의 틀이 마련되고 제공되어야 할 필요가 있다. 또한 학교장면에서는 박사과정 프로그램에서 슈퍼비전에 대한 교육과정을 포함시켜야 하며, 이론 교육과 슈퍼비전에 대한 슈퍼비전 수업과 같은 실습 경험을 제공하여 초보슈퍼바이저들에게 슈퍼바이저로서의 역량을 향상시킬 수 있는 기회를 제공해야 할 것이며, 상담자 인턴십 과정이 있는 상담실에서는 초보 슈퍼바이저들을 교육시키는 과정을 포함시켜 이들에게 이론 교육과 슈퍼비전 실습경험 및 슈퍼비전에 대한 슈퍼비전을 통한 통합적 교육을 제공하는 것이 요구되어진다.

본 연구를 마무리하면서 앞으로 연구 방향과 관련된 몇 가지 제언을 하고자 한다.

첫째 슈퍼바이저를 대상으로 한 연구 활동이 활발히 이루어져야 할 것이다. 한 사람이 슈퍼바이저로 어떻게 발달하는가에 대한 과정을 이해하기 위한 노력이 있어 왔지만 슈퍼바이저에서 슈퍼바이저로 어떤 과정을 통해 전환되고 역량 있는 슈퍼바이저들이 어떻게 준비되고 창조되는가에 대한 이론과 연구는 상담자 슈퍼비전 문헌에서 매우 드물다[1][28][32][59][66]. 슈퍼바이저를 대상으로 한 연구들이 축적됨으로써 슈퍼비전 현상에 대한 이해와 다양한 정보는 역량 있는 슈퍼바이저 양성에 기여할 것이며, 이는 궁극적으로 효율적인 슈퍼비전을 제공하게 됨으로써 전문적이고 역량 있는 상담자 양성에 이바지 할 수 있을 것이다.

둘째 슈퍼바이저 발달적 관점과 역량에 근거한 슈퍼바이저 훈련 프로그램 개발이 필요하다. 슈퍼바이저에 대한 발달적 관점은 슈퍼바이저를 교육시키는 사람들에게 수련환경에서 효과적인 슈퍼비전의 양자관계 형성을 위한 지침을 제공한다[11][31][35][36]. Falender와

Shafrauskas[67]는 역량에 근거한 슈퍼비전 훈련이 제정되기 위해서는 슈퍼비전 과정이 보다 엄격하게 연구되어야 할 필요가 있다고 하였다. 그럼으로써 슈퍼바이저를 교육시키는 사람들로 하여금 내담자와 수련생들에 대한 슈퍼비전의 영향을 이해할 수 있게 하고, 효과적인 슈퍼비전을 제공하기 위해서 슈퍼바이저들에게 무엇을 훈련시켜야 하는지를 알게 한다.

셋째, 슈퍼바이저의 발달과 역량을 측정할 수 있는 도구의 개발이다. 측정은 슈퍼비전 연구에서 심각한 문제로 인식되어왔고 Watkins[13]는 슈퍼바이저 발달 연구의 장애물이 측정의 어려움이라고 주장한 바 있다. 또한 교육이 현재의 수준과 상태를 평가하는 것에서 시작한다는 점을 고려할 때 슈퍼바이저들이 자신의 발달과 역량을 측정할 수 있는 도구가 필요로 된다. 슈퍼바이저의 발달을 측정하는 도구로는 Watkins 외[40]가 개발한 Psychotherapy Supervisor Development Scale(PSDS)이 가장 보편적으로 사용되고 있다. PSDS는 Watkins의 슈퍼바이저 복잡성 모델의 임상적 검증을 위해 개발되었는데, 명확하지 않은 요인구조로 인하여 정체성 단일요인을 측정한다는 문제점과 역량에 대한 개념이 아직 공식적으로 구체화되지 않은 시기적 문제로 인해 전문성 요인을 측정하는 문항이 명확하지 않다는 한계를 지니고 있다. 또한 서구에서 개발된 측정 도구를 국내 슈퍼바이저 발달 수준 평가에 그대로 적용하는 것에는 문화적 차이로 인한 신뢰도와 타당도의 문제가 있을 수 있다. 따라서 국내 슈퍼바이저들의 발달을 나타내는 구성 요소들을 경험적으로 밝혀내고 이를 바탕으로 우리나라의 상황에 적합하게 사용할 수 있는 슈퍼바이저 발달과 역량을 측정할 수 있는 척도의 개발이 요구된다.

#### 참 고 문 헌

- [1] J. M. Bernard and R. K. Goodyear, *Fundamentals of clinical supervision*(5th ed.), Upper Saddle River, NJ: Merrill, 2014.
- [2] B. E. Wampold and E. L. Holloway, *Methodology,*

- design, and evaluation in psychotherapy supervision research.* In C. E., 1997.
- [3] J. M. Bernard, "Approved clinical supervisor: a new NBCC credential," *Counseling Today*, Vol.41, No.1, p.19, 1998.
- [4] M. J. Lambert and B. M. Ogles, *The effectiveness of psychotherapy supervision*, Handbook of psychotherapy supervision, pp.421-446, 1997.
- [5] C. E. Jr. Watkins, "Development of the Psychotherapy supervisor," *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, Vol.27, No.4, pp.553-560, 1990.
- [6] 소수연, *슈퍼바이저의 효과적인 슈퍼비전 요소탐색과 슈퍼비전 수행 척도 개발에 관한 연구* 카톨릭대학교, 박사학위논문, 2012.
- [7] 손진희, "슈퍼바이저 행동 분석을 통한 효과적인 슈퍼비전 요소 연구," *상담학연구*, 제5권, 제2호, pp.243-261, 2004.
- [8] 손은경, "슈퍼비전에 대한 질적 연구의 동향과 과제," *한국놀이치료학회지*, 제13권, 제3호, pp.1-21, 2010.
- [9] 이홍숙, 최한나, "슈퍼바이저의 슈퍼비전 경력수준에 따른 슈퍼비전 수행과 성과의 차이," *상담학연구*, 제14권, 제3호, pp.1679-1698, 2013.
- [10] 지승희, 주영아, 김영혜, "슈퍼비전 경험과 되고 싶은 슈퍼바이저 상에 관한 탐색적 연구," *상담학연구*, 제15권, 제5호, pp.1671-1693, 2014.
- [11] K. Bang and J. Park, "Korean Supervisors' experiences in clinical supervision," *The Counseling Psychologist*, Vol.37, No.8, pp.1042-1075, 2009.
- [12] P. Rodenhauer, "Toward a multidimensional model for psychotherapy supervision based on developmental stage," *J. of Psychotherapy Practice and Research*, Vol.3, pp.1-15, 1994.
- [13] C. E. Jr. Watkins, "Development of the Psychotherapy Supervisor: Review of and Reflections on 30 Years of Theory and Research," *American J. of Psychotherapy*, Vol.66, No.1, pp.45-83, 2012a.
- [14] C. E. Jr. Watkins, "Educating Psychotherapy Supervisors," *American J. Of Psychotherapy*, Vol.66, No.3, pp.279-307, 2012b.
- [15] H. A. Dye and L. D. Borders, "Counseling supervisors: Standards for preparation and practice," *J. of Counseling & Development*, Vol.69, No.1, pp.27-29, 1990.
- [16] C. E. Jr. Watkins, "The ineffective psychotherapy supervisor: Some reflections about bad behaviors, poor process, and offensive outcomes," *The Clinical Supervisor*, Vol.16, No.1, pp.163-180, 1997.
- [17] C. A. Falender and E. P. Shafranske, *Getting the most out of clinical training and supervision: A guide for practicum students and interns*, Washington, DC: American Psychological Association, 2012.
- [18] R. C. Lyon, A. Heppler, L. Leavitt, and L. Fisher, "Supervisory training experiences and overall supervisory development in predoctoral interns," *The Clinical Supervisor*, Vol.27, pp.268-284, 2008.
- [19] S. M. Whitman, M. B. Ryan, and D. F. Rubenstein, "Psychotherapy supervisor training," *Academic Psychiatry*, Vol.25, No.3, pp.156-161, 2001.
- [20] 최해림, "상담자 교육과 슈퍼비전의 현재," *한양대학교 학생생활연구소 대학생활연구*, 제17권, 제1호, pp.1-18, 1999.
- [21] 방기연, *상담 슈퍼비전의 이론과 실제*, 서울: 양서원, 2011.
- [22] 소수연, 장성숙, "효과적인 슈퍼비전 요소에 관한 슈퍼바이저의 지각 연구," *상담학연구*, 제12권, 제3호, pp.1051-1067, 2011.
- [23] 오효정, 최한나, "초보 슈퍼바이저가 겪는 어려움과 대처방법," *상담학연구*, 제16권, 제5호, pp.75-94, 2015.
- [24] D. L. Milne, A. I. Sheikh, S. Pattison, and A. W.

- Wilkinson, "Evidence-based training for clinical supervisors: A systematic review of 11 Controlled Studies," *The Clinical Supervisor*, Vol.30, pp.53-71, 2011.
- [25] S. H. Spence, J. Wilson, D. Kavanagh, J. Strong, and L. Worrall, "Clinical supervision in four mental health professions: A review of the evidence," *Behaviour Change*, Vol.18, pp.135-155, 2001.
- [26] D. L. Milne and I. A. James, "The observed impact of training on competence in clinical supervision," *British J. of Clinical Psychology*, Vol.41, pp.55-72, 2002.
- [27] A. Alonso, "A Developmental Theory of Psychodynamic Supervision," *The Clinical Supervisor*, Vol.1, No.3, pp.23-36, 1983.
- [28] A. K. Hess, "Growth in Supervision: Stages of Supervisee and Supervisor Development," *The Clinical Supervisor*, Vol.4, pp.51-67, 1986.
- [29] C. D. Stoltenberg, U. Delworth, and B. McNeill, *IDM supervision: An Integrated Developmental Model for supervising counselors and therapists*, San Francisco: Jossey-Bass, 1998.
- [30] C. E. Jr. Watkins, "Researching Psychotherapy Supervisor Development: Four Key Considerations," *The Clinical Supervisor*, Vol.13, No.2, pp.111-118, 1995.
- [31] L. D. Borders, *Principles of best practice for clinical supervision training programs*. In J. R. Culbreth & L. L. Brown (Eds.), *State of the art in clinical supervision*, pp.127-150, New York: Routledge, 2010.
- [32] C. E. Jr. Watkins, "Development of the Psychotherapy supervisor: Concepts, assumptions, and hypotheses of the supervisor complexity model," *American Journal of Psychotherapy*, Vol.47, No.1, pp.58-74, 1993.
- [33] R. A. Hogan, "Issues and approaches in supervision," *Psychotherapy: Theory, research and practice*, Vol.1, pp.139-141, 1964.
- [34] C. D. Stoltenberg, "Approaching Supervision from a Developmental Perspective: The Counselor Complexity Model," *J. of Counseling Psychology*, Vol.28, pp.59-65, 1981.
- [35] C. A. Falender and E. P. Shafranske, *Clinical supervision: A competency-based approach*, Washington, DC: American Psychological Association, 2004.
- [36] Psychology Board of Australia, *Exposure draft: Guideline for supervisors and supervisor training providers*, 2011.
- [37] E. I. Worthington and H. J. Roehlke, "Effective supervision and perceived by beginning counselor in training," *J. of Counseling Psychology*, Vol.26, pp.64-73, 1979.
- [38] M. O'L. Wiley, *Developmental counseling supervision: Person-environment congruency, satisfaction, and learning*, Paper presented at the annual meeting of the American Psychological Association, Washington, DC. 1982.
- [39] D. T. Stevens, R. K. Goodyear, and P. Robertson, "Supervisor development: An exploratory study in changes in stance and emphasis," *The Clinical Supervisor*, Vol.16, No.2, pp.73-88, 1997.
- [40] C. E. Jr. Watkins, L. J. Schneider, J. Haynes, and R. Nieberding, "Measuring Psychotherapy Supervisor Development: An Initial Effort at Scale Development and Validation," *The Clinical Supervisor*, Vol.13, No.1, pp.77-90, 1995.
- [41] J. C. Bencivenne, *An investigation of professional supervisor and supervisee development*, Unpublished doctoral dissertation, Seton Hall University, New Jersey, 1999.
- [42] N. J. Pelling, "The relationship of supervisory experience, counseling experience and training in supervision to supervisory development,"

- International J. for the Advancement of Counselling, Vol.30, pp.235-248, 2008.
- [43] N. W. Vidlak, *Identifying important factors in supervisor development: An examination of supervisor experience, training, and attributes*, Unpublished doctoral dissertation, University of Nebraska, Lincoln, 2002.
- [44] Canadian Psychological Association, *Accreditation standards and procedures for doctoral programmes and internships in professional psychology*, Ottawa, ON: Canadian Psychological Association, 2002.
- [45] I. W. Hoffman, "The training of psychotherapy supervisors: A barren scape," *Psychotherapy in Private Practice*, Vol.13, pp.23-42, 1994.
- [46] E. L. Jr. Worthington, "Changes in supervision as counselors and supervisors gain experience: A review", *Training and Education in Professional Psychology*, Vol.S20, pp.133-160, 2006.
- [47] U.S. Department of Education, *National Center for Education Statistics, Defining and assessing learning: Exploring competency-based initiatives*, Washington, DC: Author, 2002.
- [48] C. E. Jr. Watkins, "On psychoanalytic supervisor competencies, the persistent paradox without parallel in psychoanalytic education, and dreaming of an evidence-based psychoanalytic supervision," *Psychoanalytic Review*, Vol.100, No.4, pp.609-646, 2013.
- [49] J. Hunsley and K. K. Barker, "Training for competency in Professional psychology: A Canadian perspective," *Australian Psychologist*, Vol.46, pp.142-145, 2011.
- [50] J. Gosselin, K. K. Baker, C. S. Kogan, M. Pomerleau, and M. P.d' Ioro, "Setting the stage for an evidence-based model of psychotherapy supervisor development in clinical psychology," *Canadian Psychology*, pp.1-15, 2015.
- [51] C. A. Rapisarda, K. J. Desmond, and J. R. Nelson, "Student reflections on the journey to being a supervisor," *The Clinical Supervisor*, Vol.30, No.1, pp.109-123, 2011.
- [52] 소수연, 장성숙, "숙련된 슈퍼바이저의 슈퍼비전 수행에 관한 질적 연구," *상담 및 심리치료*, 제26권, 제2호, pp.193-222, 2014.
- [53] R. K. Russell and T. Petrie, "Issues in training effective supervisors," *Applied and Preventive Psychology*, Vol.3, pp.27-42, 1994.
- [54] D. L. Milne, "Can we enhance the training of clinical supervisors? A national pilot study of an evidence-based approach," *British J. of Clinical Psychology*, Vol.17, pp.321-328, 2010.
- [55] H. Riess and J. B. Herman, "Teaching the teachers: A model course for psychodynamic psychotherapy supervisors," *Academic Psychiatry*, Vol.32, No.3, pp.259-264, 2008.
- [56] L. D. Borders, J. M. Bernard, H. A. Dye, M. L. Fong, P. Henderson, and D. W. Nance, "Curriculum guide for training counseling supervisors: Rationale, development, and implementation," *Counselor Education and Supervision*, Vol.3, No.1, pp.58-80, 1991.
- [57] C. Loganbill and E. Hardy, "Developing training programs for clinical supervisors," *The Clinical Supervisor*, Vol.1, pp.15-21, 1983.
- [58] C. F. Newman, "Training cognitive behavioral therapy supervisors: Didactics, simulated practice, and meta-supervision," *J. of Cognitive Psychotherapy*, Vol.27, pp.5-18, 2013.
- [59] S. B. Baker, H. A. Exum, and R. E. Tyler, "The developmental process of clinical supervisors in training: An investigation of the supervisor complexity model," *Counselor Education and Supervision*, Vol.42, No.1, pp.15-30, 2002.
- [60] J. Majcher and J. C. Daniluk, "The process of becoming a supervisor for students in a doctoral

supervision training course,” *Training and Education in Professional Psychology*, Vol.3, No.2, pp.63-71, 2009.

- [61] M. McMahon and R. Simons, “Supervision training for professional counselors: An exploratory study,” *Counselor Education and Supervision*, Vol.43, pp.301-309, 2004.
- [62] S. D. Peace and N. A. Sprinthall, “Training school counselors to supervise beginning counselors: Theory, research, and practice,” *Professional School Counseling*, Vol.22, pp.68-74, 1998.
- [63] K. W. Nelson, M. Oliver, and F. Capps, “Becoming a supervisor: Doctoral student perceptions of the training experience,” *Counselor Education and Supervision*, Vol.46, No.1, p.17, 2006.
- [64] American Psychological Association (APA), *Assessment of competency benchmarks work group: A developmental model for defining and measuring competence in professional psychology*, Washington, DC: Author, 2007.
- [65] D. L. Milne, J. Scaife, and T. Cliffe, “How should we train effective supervisors? A British consensus on facilitating experiential learning,” *In Clinical Psychology Forum*, Vol.203, pp.7-12, 2009.
- [66] 전정운, 한재희, “초심 슈퍼바이저의 전문성 발달 과정 연구,” *상담학연구*, 제13권, 제6호, pp.2607-2624, 2012.
- [67] C. A. Falender and E. P. Shafranske, “Psychotherapy-based supervision models in an emerging competency-based era: A commentary,” *Psychotherapy*, Vol.47, pp.45-50, 2010.

저 자 소 개

장 세 미(Semi Chang)

정회원



- 1995년 : 가톨릭대학교 심리학과, 학사
  - 1999년 : 가톨릭대학교 일반대학원 상담 및 임상심리전공, 석사
  - 2014년 : 가톨릭대학교 일반대학원 상담심리전공, 박사수료
  - 2006년 ~ 2008년 : 경희대학교 학생생활연구소 전임 상담원
  - 2008년 ~ 2013년 : 경희대학교 학생생활연구소 객원 상담원
  - 2013년 ~ 현재 : 가톨릭대학교 학생생활상담소 객원 상담원
- <관심분야> : 상담수퍼비전, 상담자 성장, 효과적인 상담자 요인

장 성 숙(Sung-Sook Chang)

정회원



- 1975년 : 성심여자대학 영문학과 (학사)
  - 1978년 : 고려대학교 대학원 심리학과(석사)
  - 1988년 : 미국 Ohio 주립대학교 대학원 심리학과(상담전공)(Ph. D.)
  - 1990년 ~ 현재 : 가톨릭대학교 심리학과 교수(현재)
  - 2000년 ~ 2002년 : 가톨릭대학교 상담심리대학원 원장, 역임
  - 2000년 ~ 현재 : 극동상담심리연구원 소장(현재)
- <관심분야> : 한국적 상담모형으로 ‘현실역동상담’ 개발