

한국 상담자의 발달과 관련된 수퍼비전 요소에 대한 질적 메타요약

조 은 실¹⁾ 이 지 영¹⁾ 차 윤 지²⁾ 백 인 규²⁾ 양 은 주^{3)†}

¹⁾고려대학교 심리학부 / 박사수료생

²⁾고려대학교 심리학부 / 박사과정생

³⁾고려대학교 심리학부 / 교수

본 연구는 국내에서 수퍼비전을 주제로 한 질적연구를 메타요약하여 상담자 발달을 촉진하거나 저해하는 수퍼비전 요소를 종합적으로 살펴보고자 한다. 이를 통해 향후 수퍼비전 관련 연구의 방향성을 제시하고, 양질의 수퍼비전 제공을 위한 시스템 기반을 마련하는 것을 목적으로 한다. 이를 위해 국내에서 수퍼비전을 주제로 발표된 질적 연구물 52편 중 연구 목적에 맞는 분석대상 연구물 9편을 선정하였다. 선정된 문헌을 분석하여 총 239개 진술문을 추출하였고, 주제가 유사한 진술문끼리 그룹화하여 25개 축약진술문을 산출하였다. 연구결과와 시사점을 요약하면 다음과 같다. 먼저, 상담자 발달에 영향을 미치는 수퍼비전 요소는 수퍼바이저 요소, 수퍼바이지 요소, 수퍼비전 시스템/환경 요소임을 확인하였다. 둘째, 수퍼비전은 수퍼바이지의 상담역량을 강화시키고, 더 나아가 상담자의 전반적인 발달과 성장을 촉진하는 것으로 나타났다. 셋째, 편안하고 진솔한 수퍼비전 관계가 전제될 때 이와 같은 발달과 성장이 가능한 것을 알 수 있었다. 넷째, 수퍼비전에서 수퍼바이지가 부정적인 경험을 하더라도 개인의 대처(예, 개인분석 등)가 상담자의 전반적인 발달을 촉진할 수 있는 것으로 나타났다. 분석 결과를 토대로 추후 연구의 함의와 한계점을 제시하였다.

주요어 : 상담자 발달, 수퍼비전, 질적 메타요약

* 본 연구는 2021년도, 2022년도 4단계 두뇌한국21 사업(4단계 BK21 사업)에 의하여 지원되었음.

† 교신저자 : 양은주, 고려대학교 심리학부, 서울시 성북구 안암로 145

Tel: 02-3290-2865, E-mail: yange@korea.ac.kr

대부분의 상담자는 상담자로서 전문적인 역량을 갖추고 정체성을 구축하기 위해 일련의 발달 과정을 거친다(Nelson & Jackson, 2003). 과거 학자들은 슈퍼비전을 통해 상담자가 발달 단계를 거친다고 주장하며, 상담자가 불안하거나 의존하거나 독립하는 등 다양한 상태를 거쳐 전문성을 갖추게 된다고 하였다(Friedman & Kaslow, 1986; Hogan, 1964; Loganbill, Hardy, & Delworth, 1982). 상담에 대한 높은 동기와 열정에도 불구하고 초심 상담자들은 수행에 대한 불안과 자신감 부족 등 여러 가지 어려움을 겪는다(Purswell, Willis, Lara, 2019; Skovholt & Rønnestad, 2003; Stoltenberg & Delworth, 1987). 이러한 어려움을 극복하여 상담자로서 정체성 확립과 전문성 향상에 도움을 줄 수 있는 것이 바로 슈퍼비전이다.

슈퍼비전 활동은 상담 경험이 많은 선배 상담자의 감독 아래 상담 수행을 평가 및 지도받는 과정으로 이루어진다(Haynes, Coney, & Moulton, 2006). 그리고 이러한 만남은 상담 전문성을 습득하는 필수적인 과정이다. 상담자의 전문성은 크게 두 가지 학습을 통해 이루어진다. 하나는 인간에 대한 이해와 심리상담적 개입에 대한 이론적 지식 습득이고, 다른 하나는 이론적 지식을 상담 실제에 적용하는 상담 실무 경험이다(Bernard & Goodyear, 2009). 슈퍼비전은 지식과 경험의 두 영역을 통합하여 상담자가 전문성을 키워나갈 수 있도록 돕는다(하정, 홍지영, 2011). 상담자 발달에 슈퍼비전이 미치는 중요성과 관련하여 Stoltenberg와 Delwarth(1987)는 슈퍼비전을 상담자 발달의 기준 중 하나로 제안하였고, 심홍섭과 이영희(1998)는 상담자 발달을 위한 교육과정으로써 이론 학습, 실습 경험과 더불어 슈퍼비전 및

인간적 자질 향상을 포함하였다. 또한 슈퍼비전 없이 진행된 상담 경험만으로는 상담자 발달이 이루어지지 않는다는 견해(Hill, Charles, & Reed, 1981; Wiley & Ray, 1986)도 제시되었다. 이처럼 슈퍼비전은 상담자 발달에 실습 경험이 대체할 수 없는 영향을 주는 것으로 볼 수 있다. 이는 슈퍼바이저인 상담자가 슈퍼비전을 통해 상담에 대한 지식과 기술 측면(방기연, 2016)뿐 아니라, 상담자 역할에 대한 모델링, 상담자 개인의 역동적 이슈의 자각 및 인격적 성장 등 체험적인 학습을 함께 경험(유영권 등, 2013; Falender & Shafranske, 2015; Freeman, 1985)하기 때문인 것으로 생각된다.

슈퍼비전은 다양한 방식으로 상담자 발달을 도모한다. 슈퍼비전은 상담자의 불안을 낮추어 상담 수행을 향상시키고(김정희, 하정희, 2020; Hilton, Russell, & Salmi, 1995), 상담자가 상담에서 겪는 여러 어려움을 효과적으로 다룰 수 있게 해준다(이승은, 정남운, 2003). 또한 자기 인식을 향상시켜 상담 상황 안에서 적절한 새로운 시각을 발견하고, 판단과 선택을 하도록 도우며(손은정, 유성경, 심혜원, 2003; 허재경, 2009), 상담자로서 전문성과 정체감을 발달시키는 데에도 영향을 미친다(허재경, 2009; Bischoff, Barton, Thober, & Hawley, 2002; Brott & Myers, 1999; Moss, Gibson, & Dollarhide, 2014). 상담자의 전문성은 내담자 복지와 직결되기에 양질의 상담서비스를 제공하기 위해서는 슈퍼비전 경험이 필수적이다(소수연, 장성숙, 2014; Wiley & Ray, 1986). 이에 일부 학자들은 슈퍼비전 내 활동을 장려하거나 슈퍼비전 과정에 대해 상담자와 대화할 것을 강조하는 등 상담자 발달 경험에 중요한 구체적 요소로 슈퍼비전을 제시하였다(Winslade, Crocket, Monk, & Drewery, 2000).

물론 슈퍼비전이 항상 상담자 발달을 촉진하는 것은 아니며, 때로는 발달을 저해하기도 한다. 선행 연구에 따르면, 슈퍼바이저의 비난적이고 평가적인 태도는 상담자의 자신감을 저하시키며, 부정적인 슈퍼비전 경험은 내담자와의 관계에 해를 끼치거나 상담자가 방향을 잃게 만들기도 한다(이승은, 정남운, 2003). 여러 연구를 통해 비효율적인 슈퍼비전이 결과적으로는 내담자에게 좋지 않은 영향을 미치는 것(조운진, 이은진, 유성경, 2014; Bang & Goodyear, 2014)으로 확인되었다. 더욱이 슈퍼바이저와 갈등을 경험하거나 슈퍼비전 내에서 부정적인 경험을 한 상담자 중 일부는 상담을 더 이상 하지 않게 되었다(Ellis, 2001)는 연구 결과도 보고된다.

그러나 슈퍼비전에서 부정적인 경험 그 자체가 해악이라기 보다는 이에 대처하는 방식이 상담자 발달에 긍정적인 영향을 줄 수 있다. 하정과 홍지영(2011)의 연구에 따르면, 슈퍼바이저가 슈퍼비전에서 부정적인 경험을 하더라도 그에 대응하는 과정 속에서 상담자로서 더욱 성장할 수 있었다고 한다. 이승은과 정남운(2003) 또한 슈퍼바이저가 부정적인 슈퍼비전 경험에 대처하는 과정을 통하여 자신의 상담 스타일을 발전시키거나 특정 상담 접근에 치우치지 않게 되었다고 보고하고 있다. 슈퍼비전이 단순히 상담 기술을 가르쳐주는 것을 넘어 역동적인 관계 속에서 상담 기술과 상담자 태도를 학습시키는 것(Haynes et al., 2006)인 만큼, 슈퍼비전 내에서 상담자가 경험하는 부정적인 경험을 슈퍼바이저가 민감하게 살피고 다루어줌으로써 상담자 발달을 도모할 수 있다.

이처럼 슈퍼비전이 다양한 방식으로 상담자 발달을 촉진하지만, 슈퍼비전에 대한 공식적

인 교육체계는 아직까지 미흡하다. 심리학 분야에서의 슈퍼비전은 1902년 Freud의 교육분석 형태로 시작하여 훈련 과정 중 하나로 점차 발전하였는데, 초기에는 숙련된 상담자가 슈퍼비전 훈련을 받지 않고 자신의 상담 경험에 기반해 수련생을 지도하는 형태로 행해졌다. 최근 한국상담심리학회는 2019년 1월 1일자로 주수련감독자 자격 유지를 위해 상담심리사 1급 자격 취득 후 5년 이상 매년 슈퍼비전 교육 또는 슈퍼비전 워크숍 이수를 의무화하였고, 2021년 3월에는 슈퍼비전을 주제로 학술 및 사례 심포지엄을 개최하는 등 슈퍼비전 교육과 훈련의 토대를 마련하고 있다. 그러나 아직까지 공식적인 슈퍼비전 훈련을 받고 슈퍼비전을 행하는 경우는 드물며(이두희, 장유진, 2019), 대부분 자신의 상담 경험이나 슈퍼바이저로서 경험에 기반하여 슈퍼비전을 수행하고 있다(장세미, 장성숙, 2016). 상담자로서 역할과 슈퍼바이저로서 역할은 동일하지 않기에 슈퍼비전을 위한 교육과 훈련이 필요하며, 슈퍼바이저가 상담자 발달을 촉진하는 역량을 갖출 수 있도록 상담자 발달과 관련된 슈퍼비전 요소를 탐색하는 것은 매우 중요하다.

한편 상담자 발달에 슈퍼비전이 중요함에도 불구하고, 슈퍼비전에 초점을 맞춘 연구의 역사는 그리 길지 않다. 미국에서는 1980년대에 The counseling psychologist에서 슈퍼비전 모델에 관한 특별호를 발행하면서 조명을 받았고, 국내에서는 1990년대 이후 김계현(1992)의 연구를 필두로 시작되었다. 즉, 연구주제로서 슈퍼비전은 비교적 최근에 활성화되었기에 관련 연구 역시 많지 않은 상황이다. 더불어 슈퍼비전을 주제로 양적 연구를 수행할 경우, 질문에 대한 수량적 응답을 수집하는 단편적인 분석에 그칠 수 있어 슈퍼비전 내에서 일어나

는 현상을 탐색하는 데 제한이 있다(Reichelt & Skjerve, 2001). 따라서 수퍼비전 경험을 구체적이고 심층적으로 이해하기 위해 질적 연구의 필요성이 대두되었다(손은정, 2010).

국내에서도 수퍼비전을 다루는 질적 연구가 진행되면서 연구결과들을 종합적으로 살펴보고자 하는 시도들이 있었다. 국내 수퍼비전 연구 고찰(김지연, 김광웅, 2008), 수퍼비전 성과 연구 동향(두경희, 김계현, 김동민, 2008), 수퍼비전 질적 연구 동향(손은정, 2010), 수퍼비전 척도 연구 동향(고홍월, 김하나, 김병관, 2016), 수퍼비전 작업동맹 연구 동향(정지애, 2018), 집단 수퍼비전 연구 동향(고홍월, 홍지선, 전호정, 조수연, 2015) 등이 그 예이다. 그러나 대부분 연구 동향을 분석한 것이며, 이중 질적 연구는 손은정(2010)의 연구가 유일하다. 손은정(2010)은 연구방법과 연구주제를 중심으로 국내외 수퍼비전 질적 연구 동향을 분석하였다. 이를 통해 선행 연구에서 주로 수퍼바이저와 수퍼비전 과정을 다루어 왔음을 확인하였고, 추후 수퍼바이저를 대상으로 한 연구와 관찰 방식의 연구 등이 필요함을 제안하였다. 손은정(2010)의 연구는 현재까지 이루어진 수퍼비전 질적 연구의 한계점을 밝히고 후속 연구 방향을 제시하였다는 점에서 의의가 있다. 그러나 현황 분석에 가까우며, 질적 연구물의 내용을 종합한 것은 아니기에, 질적 연구로 밝혀진 내용을 통합적으로 제시하거나 이해하는 데에는 한계가 있다. 이에 본 연구에서는 질적 메타요약을 사용하여 상담자 발달을 중심으로 수퍼비전 질적 연구물의 결과를 통합하고자 한다.

질적 메타요약(Qualitative Meta-Summary)은 하나 이상의 연구에서 질적인 결과를 통합하는데 사용되는 방법으로, 연구 질문에 관한

축약 진술문을 추출하고, 그것의 빈도를 파악하여 공통 주제를 파악할 수 있게 돕는다(Sandelowski & Barroso, 2006). 탐색하고자 하는 영역에서 질적인 발견물을 분석 혹은 체계적으로 리뷰하는 수단으로 질적 메타요약을 사용할 수 있지만, 연구를 통해 얻은 결과를 내려티브나 일반적 이론 등으로 확장하는 등 해석적인 질적 연구 종합 방법의 현상학적인 기초물로 질적 메타요약을 사용할 수 있다(Sandelowski & Barroso, 2003). 국내에서는 아직까지 수퍼비전을 통한 상담자 발달 경험을 다루는 연구물들을 체계적으로 살펴보는 연구 자체가 드물다. 따라서 본 연구에서는 상담자 발달 경험을 촉진 혹은 저해하는 공통적인 수퍼비전 요소를 탐색하기 위해 질적 메타요약을 선택하고자 한다.

최근 상담에서 다문화적 감수성이 중요하게 떠오르고 있는데(임은미, 2020; Wong, Ishiyama, & Wong, 2013), 상담 수퍼비전에서도 국내의 문화적 특성이 반영되는 것으로 보고된다. Bang과 Goodyear(2014)에 따르면 한국의 위계문화로 인해 국내 상담자들은 해외 상담자들에 비해 수퍼바이저와 반대되는 의견 표현이나 솔직한 자기개방을 어려워하는 것으로 나타났다. 아울러 수퍼비전의 주요 사건으로, 해외에서는 상담자의 이론적 정체성이나 개인적인 역량 향상을 중요하게 생각하는 반면(Ellis, 1991; Heppner & Roehlke, 1984), 국내 상담자들은 상담 사례에 대한 구체적인 상담 기술이나 기법 등에 대한 지도를 중요하게 여기는 것으로 나타났다(방기연, 2006; 지승희, 박정민, 임영선, 2005). 이처럼 수퍼비전에서 국내 상담자들 고유의 특성이 발견되고 있으므로, 본 연구에서는 국내 수퍼비전에 대한 질적 연구로 대상을 한정하고자 한다.

본 연구는 질적 메타요약을 통해 상담자 발달과 관련된 수퍼비전 요소를 종합적으로 살펴보고자 한다. 연구적 측면에서 본 결과는 보다 세밀하게 탐색해야 할 질적 연구의 주제를 확인하는 것뿐만 아니라, 상담자 발달을 촉진하거나 저해하는 수퍼비전 요소를 다루는 양적 연구의 기반이 될 것이다. 실무적 측면에서 살펴보면, 본 연구 결과가 수퍼비전에서 상담자 발달을 위해 적용해야 하거나 지양해야 할 요소를 파악하는 데 도움이 될 수 있겠다. 더불어 양질의 상담자 교육을 제공하기 위해 수퍼바이저가 갖춰야 할 태도나 교육의 내용, 방식 등을 파악해 수퍼비전 모형을 개발하는 데에도 기여할 것으로 기대된다.

방 법

연구설계 및 자료분석

질적 메타요약의 시작은 연구 질문의 구체화이다. 이후 분석 대상 연구물을 수집하기 위한 포함 기준을 설정하고, 수집 및 선정된

연구물의 인용문에서 연구자의 해석이 담긴 진술문을 추출한다. 다음으로 동일한 주제를 설명하는 축약 진술문을 모아 그룹화하고, 각 그룹의 진술문 내용을 통합하여 축약 진술문을 만든 뒤, 빈도효과 크기와 강도효과 크기를 산출한다. 본 연구는 5명의 연구자가 팀 형태로 참여하였고, 연구자에 대한 정보는 표 1에 제시하였다. 연구팀은 ‘상담자 발달 경험을 촉진하거나 저해하는 공통적인 수퍼비전 요소는 무엇인가’라는 연구 질문에서 시작해, 상기 절차에 따라 연구를 진행하였다.

빈도효과 크기와 강도효과 크기는 그림 1에서 제시한 공식에 따라 산출하였다. 빈도효과 크기는 축약 진술문과 관련이 있는 내용을 포함하는 연구물 수를 분석 대상 연구물 총수로 나누어 구한다. 따라서 빈도효과 크기가 클수록 해당 진술문이 전체 연구결과에서 나타나는 빈도가 높아진다. 한편 강도효과 크기는 각 연구물에서 산출되는 축약 진술문 수를 전체 축약 진술문 총수로 나누어 산출한다. 이에 강도효과 크기로 각 연구물이 전체 분석결과에 기여하는 정도를 파악할 수 있다 (Sandelowski & Barroso, 2006).

표 1. 연구팀 구성원 정보

연구자	학위	자격증	임상 경험(년)	관심 연구 분야
A	박사 재학 (임상 및 상담심리)	청소년 상담사 2급	4	대학생, LGBT 상담, 상담자 교육
B	박사 수료 (임상 및 상담심리)	상담심리사 1급	7	성장, 생애주기
C	박사 수료 (임상 및 상담심리)	임상심리전문가 정신건강임상심리사 1급	7	성격, 정서처리과정
D	박사 재학 (임상 및 상담심리)	임상심리전문가 정신건강임상심리사 1급	4	심리치료, 불안, 우울
E	박사 (상담심리)	상담심리사 1급	15	상담 과정과 수퍼비전, 진로 발달, 다문화

$$\text{빈도효과 크기(\%)} = \frac{\text{추약 진술문과 관련된 내용을 갖고 있는 연구물의 수}}{\text{분석대상 연구물의 총수}} \times 100$$

$$\text{강도효과 크기(\%)} = \frac{\text{각 연구물에서 산출된 추약 진술문의 수}}{\text{추출된 추약 진술문의 총수}} \times 100$$

그림 1. 빈도효과 크기 및 강도효과 크기 산출 공식

자료수집

본 연구에서 분석 대상 연구물을 확보하기 위해 ‘수퍼비전’, ‘수퍼비전 경험’, ‘상담자 발달’, ‘상담자 발달 과정’, ‘상담자 발달 경험’, ‘긍정적 수퍼비전 경험’, ‘부정적 수퍼비전 경험’, ‘질적 연구’ 등을 키워드(keyword)로 설정하였다. 이후 구글 스콜라(google scholar), 누리미디어(DBpia), 한국학술정보(KISS), 한국교육학술정보원(KERIS) 등의 학술 데이터베이스에서 키워드를 검색하였다. 1차 검색으로 확보한 연구물은 총 52편이었다. 본 연구에서 설정한 분석 대상 연구물 포함 기준은 세 가지로, 1) 심리상담 혹은 심리치료를 진행하는 상담자를 대상으로 할 것, 2) 수퍼비전을 통한 상담자 발달 경험을 다룰 것, 3) 질적 연구일 것이다. 질적 메타요약이 연구 질문과 관련이 있는 연구물을 종합하고 분석한다는 점을 고려하여 출판연도는 제한하지 않았다. 한편 국내에서 수퍼비전을 다루는 연구의 대부분은 개인 수퍼비전을 중심으로 이루어져 왔으며(하정, 홍지영, 2011), 개인 수퍼비전과 달리 집단 수퍼비전은 집단 과정이나 참여자에 대한 이슈, 집단에서 공개적인 평가를 받는 것에 대한 부정적인 감정과 안전에 대한 이슈, 운영상의 제한점 등이 보다 부각되는 것으로 보고된다(Carter, Enyedy, Goodyear, Arcinue, & Puri, 2009; Linton & Hedstrom, 2006; Riva & Cornish, 1995).

따라서 수퍼비전의 형태에 따라 상담자의 발달을 저해하거나 촉진하는 수퍼비전 요소도 달라질 것이라 판단하여, 본 연구에서는 집단 수퍼비전 경험에 초점을 맞춘 연구는 배제하였다.

1차 검색을 통해 수집된 52편의 문헌 중 질적 연구가 아닌 문헌 26편, 연구의 초점이 수퍼비전을 통한 상담자 발달이 아닌 문헌 10편, 집단 수퍼비전 경험만을 다룬 문헌 7편을 제외하여, 총 9편의 문헌을 분석 대상 연구물로 선정하였다. 자료수집은 연구자들이 독립적으로 진행한 뒤 그 결과를 상호비교하였다. 수집된 연구물이 연구 질문을 다루는가에 대해 연구자 간 이견이 있을 경우, 해당 문헌에서 ‘수퍼비전을 통한 상담자 발달 경험’, ‘수퍼비전 내에서 이루어지는 상담자 발달 경험’, ‘상담자 발달을 촉진 혹은 저해시키는 수퍼비전 요소’ 등을 탐색하겠다는 진술이 있으면 분석 대상에 포함하는 것으로 합의하였다.

분석 대상 연구물의 질 평가

질적 메타요약의 분석 대상이 질적 연구인 만큼 분석 대상 연구물의 질에 따라 질적 메타요약의 결과 역시 달라질 수 있다. 이에 본 연구에서는 10개의 질문으로 구성된 Critical Appraisal Skills Programme(CASP)을 사용하여 연구의 질을 평가하였다. 질적 메타요약을 사용

표 2. 분석 대상 연구물의 질 평가

질문 및 코딩	연구A	연구B	연구C	연구D	연구E	연구F	연구G	연구H	연구 I
연구의 목적 진술이 얼마나 명확한가?	y	y	y	y	y	y	y	y	y
질적 연구방법이 타당한가?	y	y	y	y	y	y	y	y	y
연구목적에 다루기에 적절한 설계인가?	y	y	y	y	y	y	y	y	y
모집계획이 연구목적에 적절하였는가?	y	y	y	y	y	y	y	y	y
연구문제를 해결하는 방식으로 데이터를 수집하였는가?	y	y	y	y	y	y	y	y	y
연구자와 참가자 간 관계가 충분히 고려되었는가?	n	n	y	n	n	y	?	n	y
윤리적 문제가 고려되었는가?	?	y	y	y	?	?	n	?	y
데이터 분석은 충분히 엄격했는가?	y	y	y	y	y	y	y	y	y
결과물에 대한 명료한 진술이 있는가?	y	y	y	y	y	y	y	y	y
연구가 얼마나 가치 있는가?	y	y	y	y	y	y	y	y	y
y=예	8	9	10	9	8	9	8	8	10
강도효과크기(%)	60	60	60	56	60	56	52	56	56

주. y=예, n=아니오, ?=알 수 없음

한 선행 연구(김민석, 2018)를 참고하여 각 연구자가 독립적으로 CASP를 수행하였다. 이후 각 연구자가 평가한 결과를 비교하였고, 일치되지 않는 문항은 논의를 통해 합의를 도출하였다. 평가 결과, 모든 분석 대상 연구물이 8~10점인 것으로 나타났다. 덧붙여, Sandelowski와 Barroso(2006)이 사후분석용으로 연구의 질 평가를 사용할 것을 권고한 바, 본 연구에서도 이를 따랐다. CASP에 따라 본 연구에서 사용한 분석 대상 연구물의 연구의 질 평가 결과는 표 2와 같다.

표 2에서 강도효과 크기를 연구의 질 평가 결과와 함께 제시하였다. 연구물들의 강도효과 크기의 범위는 52~60%로 고른 편인데, 이는 특정 연구물의 결과가 표 4~9에 제시한 축약진술문의 빈도효과 크기 결과에 크게 영향을 미치지 않음을 시사한다.

결 과

분석 대상 연구물의 특성

분석 대상으로 선정된 연구물은 총 9편으로 표 3에 제시하였다. 출간 유형은 학술논문 5편, 학위논문 4편이며, 출간 연도는 2005년부터 2020년까지이다. 연구목적은 크게 두 가지로 분류되는데 수퍼바이지/상담자의 수퍼비전 내 경험을 탐색하거나, 수퍼비전을 통한 수퍼바이지/상담자의 발달 과정 혹은 발달 경험과 이를 촉진하는 요인을 확인하는 것이었다. 사용된 질적 연구 방법론은 근거이론이 4편으로 가장 많았으며, 합의적 질적 분석이 2편, 현상학적 연구와 개념도 연구, 질적 사례 분석은 각 1편이었다. 본 연구에서 분석 대상으로 선정한 연구물에 포함된 표본 수를 합치면 총

표 3. 분석 대상 연구물의 특성

연구물 (연구자)	출간유형 (출판년도)	연구 목적	연구 방법	표본 수/구성
A (지승희 외)	학술 (2005)	인턴상담원이 지각하는 개인상담 슈퍼비전에서 도움 받은 경험과 아쉬웠던 경험 탐색	개방질문에 기반한 면접조사 개념도 연구	서울 소재 대학 인턴 상담원 9명, 청소년 상담실 인턴 상담원 10명 (석사학위 소지자 19명, 상담 관련 자격증 소지자 5명)
B (방기연)	학술 (2006)	개인 슈퍼비전에서 상담자의 경험 탐색	이론적 표본 추출 면접 근거이론	상담심리사 1급 소지자 9명(박사과 정 7명, 박사학위 소지자 2명)
C (계은경)	학위 (2020)	초심 상담 수련생의 슈퍼비전 을 통한 학습경험의 특성과 과 정, 영향을 미치는 요인 확인	공고 및 눈덩이 표집으로 모집 참여관찰/심층면담 근거이론	초심 상담 수련생 8명(자격증 미소 지자로 석사과정/석사학위 취득자, 슈퍼비전 경험 5회 미만)과 숙련된 슈퍼바이저(한국상담학회/한국상담 심리학회 슈퍼바이저 자격 취득 후 슈퍼바이저로 활동) 8명이 쌍을 이뤄 슈퍼비전 진행
D (조윤진 외)	학술 (2014)	개인 슈퍼비전에서 슈퍼바이저 가 지각하는 부정적 경험의 본 질과 그것의 변화 과정 탐색	이론적 표본 추출 및 눈덩이 표집 심층면담 근거이론	서울 소재 대학교/청소년 상담센터 인턴/레지던트로 근무 중이며 상담 심리사 2급 자격증 소지자인 7명
E (이홍숙 외)	학술 (2011)	결정적 사건 경험을 통해 인턴 상담원의 상담자로서 발달 과 정을 탐색	면접 질문지에 기반한 면접 합의적 질적 분석	인턴 상담원 시작 6개월 이상 혹 은 수료한 인턴 상담원 15명 (서울 소재 대학 상담원 9명, 사설 상담기관 상담원 6명)
F (이두희 외)	학술 (2019)	도움이 되었거나 되지 않았던 슈퍼바이저의 피드백의 특성과 피드백 수용을 촉진 혹은 저해 하는 요소 확인	눈덩이 표집법 반구조화된 질문에 기반한 인터뷰 합의적 질적 분석	상담 수련생 9명(전문상담사 2급/ 상담심리전문가 2급 자격 준비 과 정, 1~15회 슈퍼비전 경험, 상담 전공 석사 3학기 이상)
G (홍영식)	학위 (2012)	상담 슈퍼비전 경험에 대한 상 담자의 자각 내용과 그것이 상 담 과정에서 어떻게 도움이 되 었는지 탐색	인터뷰 Colaizzi의 현상학적 연구	대학교 상담 센터에서 수련 중인 레지던트 상담자 8명(박사 과정 2 명, 석사학위 취득자 6명)
H (허재경)	학위 (2009)	성찰 중심 슈퍼비전을 통한 초 급 상담자의 발달 변화 과정 탐색	모집 공고 통한 희망자 선발 참여관찰/심층면접/문헌자료/ 자기보고식 검사 질적 사례 분석	서울 소재 대학교 대학원 상담심 리 전공 석사 3, 4학기인 8명의 초 급 상담자(상담 경력 1년 미만)를 4명씩 두 집단으로 구성
I (김도연)	학위 (2017)	개인 상담슈퍼비전 참여 경험 과정과 관련 요인 탐색	임의표집 심층 면담 근거이론	상담자 9명(상담 관련 대학 석사수 료 이상, 입증 가능한 상담 경력 5 년 이상, 슈퍼바이저로서 슈퍼비전 참여 경험 10회 이상)

100명이다. 각 연구물의 표본 구성을 살펴봤을 때 상담 수련생에 대한 정의는 연구물에 따라 다소 상이하나, 상담 수련생/초심 상담자

에 초점을 맞춘 연구(연구물 A, D, E, F, G, H)가 가장 많았다. 그 외에도 한국상담심리학회의 상담심리사 1급을 취득한 이를 대상으로

한 연구(연구물 B), 상담 관련 대학 석사 수료 이상이며 상담 경력 5년 이상이고 슈퍼바이저로서 슈퍼비전 경험이 10회 이상인 이를 대상으로 한 연구(연구물 I)가 있었다. 아울러 초심 상담 수련생과 숙련된 슈퍼바이저 모두를 대상으로 한 연구(연구물 C)도 있었다.

분석 결과

슈퍼비전을 통한 상담자 발달 경험을 다루는 질적 연구 9편을 대상으로 질적 메타요약을 실시하였다. 그 결과 총 239개의 진술문을 추출하였고, 주제가 유사한 진술문끼리 그룹화하여 25개의 축약진술문을 산출하였다. 산출된 축약진술문은 표 4에 제시하였다.

빈도효과 크기가 클수록 해당 축약진술문이 연구 결과물에서 여러 번 언급되었음을 의미하는데, 전체 축약진술문 중 상위 1~4위에 해당하는 축약진술문을 표 5에 제시하였다. 공동 1위는 ‘슈퍼바이저의 태도가 지지적, 수용적, 개방적일 때 슈퍼바이저는 슈퍼비전에서 편안함과 신뢰감을 느낀다(#2).’와 ‘슈퍼비전을 통해 슈퍼바이저는 자신의 문제나 역동을 이해하고 성찰하며, 이는 개인의 성숙으로 이어진다(#24).’로 빈도효과 크기가 각 100%이다. 즉, 두 진술문은 9편의 분석 대상 연구물에서 모두 나타난 것으로 상담자 발달 경험을 촉진하는 공통적이고 핵심 슈퍼비전 요소임을 시사한다. 첫 번째 축약진술문은 슈퍼바이저가 따뜻하고 지지적이며 수용적일 때 슈퍼바이저가 슈퍼비전 관계에서 편안함을 느끼고 슈퍼바이저를 신뢰하게 될 뿐만 아니라, 슈퍼바이저 스스로 자신의 부족함을 인식하여 학습 의욕이 높아진다는 연구물 내용에 기반한다. 두 번째 축약진술문의 근거는 슈퍼비전을 통해

슈퍼바이저 자신의 이슈나 역동 등을 탐색하고 성찰하면서 자기이해가 깊어지고, 이 과정이 반복되면서 성숙한다는 내용을 포함한다.

두 번째로 높은 빈도효과 크기, 즉 3위에 해당하는 축약진술문은 ‘슈퍼바이저의 사례개념화 교육은 사례를 종합적으로 이해하고, 상담 목표와 전략을 수립하는데 도움이 된다(#21).’이다. 빈도효과 크기가 88.89%로 연구물 D를 제외한 8편의 분석 대상 연구물이 이를 반영하는 것으로, 사례개념화 교육은 상담자 발달을 촉진하는 중요한 슈퍼비전 요소이다. 근거가 된 진술문으로 ‘내담자의 문제에 대한 이해의 중요성과 사례개념화의 중요성을 인식하게 된다.’, ‘사례에 대해 명확한 이해를 도와 내담자에게 관심을 두게 하다.’, ‘사례개념화를 통해 상담이론에 근거하여 내담자를 이해하고, 상담 목표/전략을 수립할 수 있었다.’ 등이 있다.

공동 4위로 빈도효과 크기(77.78%)가 세 번째로 높은 축약진술문은 ‘슈퍼비전을 통해 구체적인 상담 기술과 개입 방법을 배울 수 있다(연구물 A, B, C, E, F, G, H)(#20).’와 ‘슈퍼비전을 통해 상담자-내담자 관계의 역동과 상담자로서 내담자에게 미치는 영향을 인식하고 이해할 수 있게 된다(연구물 A, B, C, D, G, H, I)(#22).’이다. 4위에 해당하는 축약진술문 역시 9편의 분석 대상 연구물 중 7편이 해당하여 상담자 발달을 촉진하는 핵심 슈퍼비전 요소 중 하나로 시사된다. 전자의 축약진술문을 형성하는데 기여한 진술문으로 ‘상담 진행 방향을 잡는 것을 배웠다.’, ‘상담과정기술 중 공감/질문/대안적인 반응을 학습하였다. 이를 다음 회기에서 사용해 보고, 새로 학습한 기술로 인해 상담이 보다 효과적으로 진행되었음을 확인하였다.’, ‘탐색 및 구체화의 필요성

표 4. 축약진술문의 주제 그룹 및 빈도효과크기

주제 그룹	#	축약진술문	연구물 연구물 연구물 연구물 연구물 연구물 연구물 연구물 연구물 연구물 빈도효과 크기(%)													
			A	B	C	D	E	F	G	H	I					
수퍼바이저 요소	1	수퍼바이저의 이론적 배경은 수퍼바이저 신태이나 수퍼비전 관계에 영향을 미치며, 이론적 틀이 다를 때 수퍼비전 관계에 영향을 미칠 수 있다.	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	44.44
	2	수퍼바이저의 태도가 지지적, 수용적, 개방적일 때 수퍼바이저는 수퍼비전에 서 편안함과 신뢰감을 느낀다.	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	100.00
	3	수퍼바이저가 공간이 부족하고 비난하거나 경직된 태도를 보이면 수퍼바이저는 위축되며, 수퍼비전 내에서 갈등을 경험한다.	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	66.67
수퍼바이저 요소	4	수퍼바이저의 권위나 전문성은 수퍼비전에 대한 수퍼바이저의 신뢰와 개방적인 의사표현, 피드백 수용을 촉진하지만, 오히려 솔직한 의사표현을 저해하기도 한다.	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	66.67
	5	수퍼바이저의 수퍼비전 준비도는 수퍼비전에 대한 수퍼바이저의 욕구 충족 정도에 영향을 미친다.	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	33.33
	6	수퍼바이저가 명료한 설명, 경험과 비유를 활용한 교육, 생각할 시간을 제공할 때 수퍼바이저의 학습이 촉진된다.	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	55.56
수퍼바이저 요소	7	수퍼바이저는 전문성 향상, 정서적 지지나 조언 등을 수퍼비전에서 기대한다.	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	44.44
	8	수퍼바이저가 수퍼바이저나 자신에게 느끼는 부정적인 감정은 수퍼비전에서 소통을 방해한다.	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	33.33
	9	수퍼바이저는 수퍼비전에서 상담자로서 무능감과 불안을 느끼며, 진로를 고민하고 혼란을 경험한다.	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	55.56
수퍼바이저 요소	10	수퍼비전을 통한 수퍼바이저의 발달에 수퍼바이저 개인의 과거 경험, 개인 특성 등이 영향을 미친다.	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	55.56
	11	여러 요인에, 이진 수퍼바이저와의 경험, 개인의 역동을 다루고자 하는 동기 등이 수퍼바이저의 진솔한 자기개방과 수퍼비전 진행에 영향을 미친다.	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	66.67
	12	수퍼바이저의 노력과 다양한 외부 자원(예, 개인분석, 사회적 지지망 등)이 수퍼비전에서 경험하는 부정적 감정을 다루는 데 도움이 된다.	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	44.44

표 5. 축약진술문의 빈도효과 크기: 1~4위

#	축약진술문	빈도효과 크기(%)	순위
2	수퍼바이저의 태도가 지지적, 수용적, 개방적일 때 수퍼바이저는 수퍼비전에서 편안함과 신뢰감을 느낀다.	100.00	1위
24	수퍼비전을 통해 수퍼바이저는 자신의 문제나 역동을 이해하고 성찰하며, 이는 개인의 성숙으로 이어진다.	100.00	
21	수퍼바이저의 사례개념화 교육은 사례를 종합적으로 이해하고, 상담 목표와 전략을 수립하는데 도움이 된다.	88.89	3위
20	수퍼비전을 통해 구체적인 상담 기술과 개입 방법을 배울 수 있다.	77.78	4위
22	수퍼비전을 통해 상담자-내담자 관계의 역동과 상담자로서 내담자에게 미치는 영향을 인식하고 이해할 수 있게 된다.	77.78	

과 방법을 알게 되었다.’ 등이 있다. 한편 후자의 축약진술문을 지지하는 진술문 예시로 ‘수퍼바이저가 나의 특성이 상담에 미치는 영향을 볼 수 있게 해주었다.’, ‘상담자 정서를 탐색해 역전이와 정서적 알아차림 도움이 되었다.’, ‘상담관계 안에서 상담자와 내담자의 상호작용과 그것이 미치는 영향력을 인식하게

되었다.’ 등이 포함된다.

빈도효과 크기가 66.67%로 6위에 해당하는 축약진술문은 총 5개로, 이는 9편의 분석 대상 연구물 중 6편이 관련이 있음을 뜻한다. 표 6에 제시된 축약진술문을 하나씩 살펴보면, ‘수퍼바이저가 공감이 부족하고 비난하거나 경직된 태도를 보이면 수퍼바이저는 위축되며, 수퍼비전 내에서 갈등을 경험한다.

표 6. 축약진술문의 빈도효과 크기: 6위

#	축약진술문	빈도효과 크기(%)	순위
3	수퍼바이저가 공감이 부족하고 비난하거나 경직된 태도를 보이면 수퍼바이저는 위축되며, 수퍼비전 내에서 갈등을 경험한다.	66.67	6위
4	수퍼바이저의 권위나 전문성은 수퍼비전에 대한 수퍼바이저의 신뢰와 개방적인 의사표현, 피드백 수용을 촉진하지만, 오히려 솔직한 의사표현을 저해하기도 한다.	66.67	
11	여러 요인(예, 이전 수퍼바이저와의 경험, 개인의 역동을 다루고자 하는 동기 등)이 수퍼바이저의 진솔한 자기개방과 수퍼비전 진행에 영향을 미친다.	66.67	
14	동료와의 관계가 도움이 되기도 하지만, 친밀하지 않은 관계는 부정적 경험으로 이어질 수 있다.	66.67	
23	수퍼비전을 통해 수퍼바이저는 상담자로서 자신감과 유능감을 느끼게 된다.	66.67	

수퍼비전 내에서 갈등을 경험한다(연구물 A, B, D, E, F, G(#3).)'가 있다. 근거가 된 진술문 예시로 '상담 수행과 내담자 보호를 위해 미흡한 점을 주로 지적 받다 보니 수치심이 들고 주눅이 들었다.', '지적하고 야단치는 태도가 부당하다는 생각이 들었다.', '공감 없이 지적만 많이 받을 때 수퍼비전이 힘들게 느껴졌고 나의 힘들을 이해받지 못하는 느낌이었다.' 등이 있다.

다른 축약진술문으로 '수퍼바이저의 권위나 전문성은 수퍼비전에 대한 수퍼바이저의 신뢰와 개방적인 의사표현, 피드백 수용을 촉진하지만, 오히려 솔직한 의사표현을 저해하기도 한다(연구물 B, C, D, F, H, I(#4).)'가 있다. 근거가 된 진술문으로 '수퍼바이저의 세련된 상담대화기술과 전문성이 신뢰감을 증대시켜 개방하게 하였다.', '수퍼바이저의 명성에 대한 사전 정보에 피드백을 절대적으로 수용했다.', '권위자에 대한 어려움으로 답변을 못하고 얼어버렸다.' 등이 있다.

다음으로 '여러 요인(예, 이전 수퍼바이저와의 경험, 개인의 역동을 다루고자 하는 동기 등)이 수퍼바이저의 진솔한 자기개방과 수퍼비전 진행에 영향을 미친다(연구물 A, B, C, D, E, H(#11).)'가 있다. 관련된 예시 진술문에는 '이전에 수퍼바이저에게 느끼는 부정적인 감정을 표현했다가 관계가 악화된 경험이 있어 침묵하게 되었다.', '(수퍼비전 관계에서) 주도권을 회복하고 싶어 솔직하게 반응했다.', '(사례를)더 잘 이해하고 싶어서 열심히 질문했다.', '나의 역동을 다루고자 하는 동기가 생겨 부정적인 평가를 받을 만한 사례도 제시하게 되었다.' 등이 있다.

공동 6위인 또 다른 축약진술문으로 '동료와의 관계가 수퍼바이저에게 도움이 되기도

하지만, 친밀하지 않은 관계는 부정적 경험으로 이어질 수 있다(연구물 D, E, F, G, H, I(#14).)'이다. 이를 지지하는 예시 진술문으로 '동료 선생님들과 대화를 통해 공감 받고 기분이 풀렸다.', '다른 선생님들에게 묻고 내가 잘못된 것이 아니라는 확신을 얻었다.', '동료 참여자들의 부드러운 충고와 지지로 자존감이 향상되었고 통찰을 일으키는데 도움이 되었다.', '(집단 수퍼비전의)집단원끼리 친밀하지 않을 때는 개방이 어려웠다.' 등이 있다.

마지막은 '수퍼비전을 통해 수퍼바이저는 상담자로서 자신감과 유능감을 느끼게 된다(연구물 A, B, E, G, H, I(#23).)'이다. 이는 '각 상황에 맞는 상담계획을 하게 되면서 불안감은 감소되고 자신감은 향상되면서 상담에 대한 부담감이 감소되었다.', '수퍼비전을 받은 사례뿐만 아니라 다른 상담에서도 효율성이 확산되었다.', '나에 대한 자신감이 생겼다.' 등의 진술문 내용에 기반한다.

빈도효과 크기가 다섯 번째로 높아 11위에 해당하는 5개의 축약진술문은 표 7에 제시하였다. 11위는 빈도효과 크기가 55.66%로 9편의 분석 대상 연구물 중 5편이 관련이 있음을 의미한다. 먼저, '수퍼바이저의 직·간접적인 모델링을 통해 상담자의 역할과 태도 등을 익힌다(연구물 A, C, E, G, H(#19).)'를 지지하는 근거 진술문으로 '상담자의 자세에 대해 교육받았다.', '수퍼바이저의 태도나 상담대화기술적 부분에 있어 직·간접적 모델링 통해 상담자의 태도와 역할을 숙고하고 배우는 기회가 되었다.' 등이 있다.

다음 축약진술문은 '수퍼바이저가 명료한 설명, 경험과 비유를 활용한 교육, 생각할 시간을 제공할 때 수퍼바이저의 학습이 촉진된다(연구물 A, C, F, G, H(#6).)'이다. 이를 뒷받

표 7. 축약진술문의 빈도효과 크기: 11위

#	축약진술문	빈도효과 크기(%)	순위
19	수퍼바이저의 직·간접적인 모델링을 통해 상담자의 역할과 태도 등을 익힌다.	55.56	
6	수퍼바이저가 명료한 설명, 경험과 비유를 활용한 교육, 생각할 시간을 제공할 때 수퍼바이저의 학습이 촉진된다.	55.56	
9	수퍼바이저는 수퍼비전에서 상담자로서 무능감과 불안을 느끼며, 진로를 고민하고 혼란을 경험한다.	55.56	11위
10	수퍼비전을 통한 수퍼바이저의 발달에 수퍼바이저 개인의 과거 경험, 개인 특성 등이 영향을 미친다.	55.56	
15	단점(예, 내담자 보다 자신의 반응이 더 신경 쓰임 등)이 있지만 축어록은 가장 일반적인 수퍼비전 도구이며, 수퍼비전 내용 요약이나 교재 활용 등이 부가적으로 활용된다.	55.56	

침하는 예시 진술문은 ‘상담수련생의 수준에 맞춰 수퍼바이저가 쉽게 설명해주었다.’, ‘예시나 비유 등을 통해 이해를 도왔다.’, ‘스스로 통찰하고 체화할 수 있도록 격려하고 반복적으로 질문하여 자문자답법을 습득시키고, 다른 관점에서 생각해보도록 도움이 되었다.’ 등이 해당한다.

한편 ‘수퍼바이저는 수퍼비전에서 상담자로서 무능감과 불안을 느끼며, 진로를 고민하고 혼란을 경험한다(연구물 C, D, E, H, I(#9).’ 축약진술문의 경우, ‘상담을 너무 못했다는 생각이 들고 막막하고 무기력해졌다.’, ‘상담자 같이 앓은 모습에 진로에 대해 갈대처럼 흔들렸다.’, ‘(수퍼비전을 통해) 몰랐던 것을 알게 되면서 상담이 어렵게 느껴졌고 불안감이 생겼다.’, ‘머리로는 인지하고 있지만 상담에 적용할 수 있는 행동의 변화가 어려웠고 어중간하게 알아서 혼란스러웠다.’와 같은 진술문이 관련 있다.

다음으로 ‘수퍼비전을 통한 수퍼바이저의 발달에 수퍼바이저 개인의 과거 경험, 개인

특성 등이 영향을 미친다(연구물 C, D, E, F, H(#10).’가 있다. 이를 뒷받침 하는 진술문 예시로 ‘평가에 대한 불안함과 상대의 지적이나 비난에 예민하다.’, ‘권위자에게 과거에 지적을 많이 받았기에 평가받는 상황에서 위축되었다.’, ‘자기탐색에 대한 동기가 부족했다.’, ‘평가에 민감하게 반응하지 않고 개방적이며 수퍼비전에 적극적으로 참여했다.’ 등이 있다.

11위에 해당하는 마지막 축약진술문은 ‘단점(예, 내담자 보다 자신의 반응이 더 신경 쓰임 등)이 있지만 축어록은 가장 일반적인 수퍼비전 도구이며, 수퍼비전 내용 요약이나 교재 활용 등이 부가적으로 활용된다(연구물 A, B, E, G, I(#15).’이다. 이는 ‘암묵적인 동의하에 축어록을 사용했지만 수퍼비전 준비에 축어록 작성이 가장 부담되며 비효율적이어서 크게 도움되지 않았다.’, ‘녹음 때문에 내담자의 말보다 상담자의 반응에 더 신경이 쓰였다.’, ‘수퍼비전 받은 내용을 요약하는 것이 공부 되었다.’, ‘수퍼바이저와 상담 테이프를 직접 듣는 것이 도움이 되었다.’, ‘교재만 장황

하게 다루는 경우 부정적인 효과를 나타냈다.’ 등의 진술문에 기반한다.

표 8에 빈도효과 크기가 여섯 번째로 높아 16위에 해당하는 축약진술문 6개를 제시하였다. 이들 축약진술문은 빈도효과 크기가 44.44%로 9편의 분석 대상 연구물 중 4편이 관련이 있다. 구체적으로 살펴보면, ‘수퍼바이저의 이론적 배경은 수퍼바이저 선택이나 수퍼비전 관계에 영향을 미치며, 이론적 틀이 다를 때 수퍼비전 관계에 영향을 미칠 수 있다(연구물 B, D, F, G(#1).)’가 있다. 뒷받침하는 진술문 예시에는 ‘수퍼바이저 선택을 위한 정보 중 이론적 배경과 전문성이 중요하다.’, ‘수퍼바이저가 자신과 다른 상담 이론을 선호하는 경우 피드백 수용이 쉽지 않았다.’, ‘수퍼바이저와 관점의 차이를 느낄 때 수퍼바이저의 관점이 동의되지 않거나 격차를 줄이기 어려웠다.’ 등이 있다.

다른 축약진술문인 ‘수퍼바이저는 전문성 향상, 정서적 지지나 조언 등을 수퍼비전에서 기대한다(연구물 A, D, E, I(#7).)’를 지지하는

진술문으로 ‘구체적인 조언과 지시를 기대했다.’, ‘자기 이해와 성장의 기회가 되길 바란다.’, ‘나의 버팀목이 되어주고 의지하고 싶었다.’ 등이 있다.

다음으로 ‘수퍼바이저의 노력과 다양한 외부 자원(예, 개인분석, 사회적 지지망 등)이 수퍼비전에서 경험하는 부정적 감정을 다루는데 도움이 된다(연구물 C, D, F, I(#12).)’와 관련이 있는 진술문 예시로 ‘안 좋았던 (수퍼비전)관계 경험에서 나의 책임도 있었음을 받아들이게 되었다.’, ‘개인분석 혹은 상담을 통해 수퍼바이저 의도를 명확히 인식하고, 수퍼바이저 얘기를 곱씹는 능력과 휘둘리지 않는 힘이 생겼다.’, ‘명상하기, 혼자서 생각하기, 책 읽기 등을 통해 진정하였다.’, ‘형성된 지지망(예, 가족, 개인분석 등)을 활용했다.’ 등이 해당한다.

또 다른 축약진술문인 ‘체계적인 수퍼비전 환경, 한 명의 수퍼바이저와 진행되는 수퍼비전 기간 등 수퍼바이저에게 제공되는 교육 환경이나 체계가 수퍼바이저 훈련과 적응에 궁

표 8. 축약진술문의 빈도효과 크기: 16위

#	축약진술문	빈도효과 크기(%)	순위
1	수퍼바이저의 이론적 배경은 수퍼바이저 선택이나 수퍼비전 관계에 영향을 미치며, 이론적 틀이 다를 때 수퍼비전 관계에 영향을 미칠 수 있다.	44.44	16위
7	수퍼바이저는 전문성 향상, 정서적 지지나 조언 등을 수퍼비전에서 기대한다.	44.44	
12	수퍼바이저의 노력과 다양한 외부 자원(예, 개인분석, 사회적 지지망 등)이 수퍼비전에서 경험하는 부정적 감정을 다루는데 도움이 된다.	44.44	
16	체계적인 수퍼비전 환경, 한 명의 수퍼바이저와 진행되는 수퍼비전 기간 등 수퍼바이저에게 제공되는 교육 환경이나 체계가 수퍼바이저 훈련과 적응에 긍정 혹은 부정적인 영향을 미친다	44.44	
25	수퍼바이저는 수퍼비전을 통해 상담의 개념을 재정립하고, 상담자로서 정체성을 발달시킨다.	44.44	

정 혹은 부정적인 영향을 미친다(연구물 A, C, E, I(#16).’의 경우, ‘한 슈퍼바이저와의 교육 기간이 짧았다.’, ‘수퍼비전 없는 체제 속에서 어려운 사례를 진행하느라 애를 썼다.’, ‘교육 프로그램이 부족한 점이 있어 아쉬웠다.’, ‘수련기관과의 의사소통 정도가 적용이나 신뢰에 영향을 미쳤다.’ 등의 진술문 내용에 기반한다.

16위에 해당하는 마지막 축약진술문은 ‘수퍼바이저는 수퍼비전을 통해 상담의 개념을 재정립하고, 상담자로서 정체성을 발달시킨다(연구물 C, E, F, I(#25).’이다. 이를 지지하는 진술문으로 ‘상담의 성패에 대한 패러다임이 변하면서 내담자를 더 진심으로 편안하게 대하게 되었다.’, ‘이론 지식과 경험 지식을 통해 한 인간으로서의 내담자, 상담관계, 상담자 역할 등을 재정립할 수 있었고 그 과정에서 관점이 전환되었다.’, ‘일상에서 상담자로서 정체성과 진로에 대해 고민해보게 되었다.’, ‘상담자로서 자신을 보며 성장하는 경험을 하게 되었다.’ 등이 있다.

빈도효과 크기가 일곱 번째로 높아 21위를

차지한 축약진술문은 총 4개로, 표 9에 제시하였다. 이들 축약진술문의 빈도효과 크기가 33.33%로 9편의 분석 대상 연구물 중 3편이 관련이 있다. 먼저, ‘수퍼바이저의 수퍼비전 준비도는 수퍼비전에 대한 수퍼바이저의 욕구 충족 정도에 영향을 미친다(연구물 A, D, F(#5).’를 지지하는 진술문으로 ‘수퍼바이저가 수퍼비전에 대한 준비를 해오지 않았다.’, ‘내가 필요한 것을 받지 못한다는 느낌이 들었다.’ 등이 있다.

다음으로 ‘수퍼바이저가 수퍼바이저나 자신에게 느끼는 부정적인 감정은 수퍼비전에서 소통을 방해한다(연구물 B, C, D(#8).’와 관련하여, ‘보고싶지 않은 걸 자꾸 보여주니 불쾌했다.’, ‘내가 못 알아듣거나 가르침을 곱씹고 있을 때 수퍼바이저가 불쾌할까봐(혹은 답답해할까봐) 눈치 봤다.’ 등의 진술문이 있다.

21위에 해당하는 또 다른 축약진술문은 ‘여러 명의 수퍼바이저에게 수퍼비전을 받는 것은 수퍼바이저의 시야를 넓히는데 도움이 되지만, 혼란을 초래할 수도 있다(연구물 A, B, F(#17).’이다. 이는 ‘1년 이상 한 명의 수퍼바

표 9. 축약진술문의 빈도효과 크기: 21~25위

#	축약진술문	빈도효과 크기(%)	순위
5	수퍼바이저의 수퍼비전 준비도는 수퍼비전에 대한 수퍼바이저의 욕구 충족 정도에 영향을 미친다.	33.33	21위
8	수퍼바이저가 수퍼바이저나 자신에게 느끼는 부정적인 감정은 수퍼비전에서 소통을 방해한다.	33.33	
17	여러 명의 수퍼바이저에게 수퍼비전을 받는 것은 시야를 넓히는데 도움이 되지만, 혼란을 초래할 수도 있다.	33.33	
18	수퍼바이저는 다양한 이유(예, 상담에 대한 자신감 부족 등)로 수퍼비전을 받게 된다.	33.33	
13	수퍼바이저와 이중관계는 수퍼바이저에게 심리적 부담을 준다.	22.22	
			25위

이저로부터 꾸준히 슈퍼비전을 받아야 도움이 된다.’, ‘서로 스타일이 다른 슈퍼바이저들을 통해 보는 눈이 넓어졌다.’, ‘똑같은 사례에 대해 슈퍼바이저 마다 다른 반응을 해서 혼란스러웠다.’ 등의 진술문 내용에 기반한다.

더불어 ‘슈퍼바이저는 다양한 이유(예, 상담에 대한 자신감 부족 등)로 슈퍼비전을 받게 된다(연구물 B, H, I(#18)).’를 지지하는 진술문의 예시로 ‘자격증 획득 후 슈퍼비전 의뢰를 받았을 때 슈퍼비전 수행에 대해 자신감이 없어 슈퍼비전을 더 받아야겠다는 생각을 하게 되었다.’, ‘슈퍼비전 및 교육 분석의 필요성을 인식하게 되었다.’, ‘슈퍼비전에서 깨달은 것이나 궁금한 것을 다음 슈퍼비전에 가져가게 되면서 일상과 슈퍼비전에 연결되어 순환이 일어났다.’ 등이 있다.

전체 축약진술문 중 가장 낮은 순위인 25위를 차지한 진술문은 ‘슈퍼바이저와 이중관계는 슈퍼바이저에게 심리적 부담을 준다(연구물 B, G(#13)).’이다. 표 9에 제시하였듯이 빈도효과 크기가 22.22%로 9편의 분석 대상 연구물 중 2편이 관련이 있다. 이 축약진술문을 뒷받침하는 예시 진술문으로 ‘슈퍼바이저를 선택할 때 물리 및 심리적 용이성, 접근 용이성을 고려하다 보면 슈퍼바이저와 이중관계가 되기도 한다.’, ‘슈퍼바이저와 이중관계일 때 심리적 부담을 느낀다.’ 등이 있다.

논 의

본 연구는 상담자 발달을 촉진하거나 저해하는 슈퍼비전 요소를 포괄적으로 살펴보기 위해, 국내에서 발행된 슈퍼비전 질적연구물을 대상으로 질적메타요약 방법을 사용하였다.

검색 결과, 슈퍼비전을 주제로 한 52편의 국내 문헌 중 연구 목적에 맞는 분석대상 연구물은 총 9편이었다. 확보한 연구물을 분석한 결과, 상담자 발달에 영향을 미치는 슈퍼비전 요소는 크게 3가지로, 슈퍼바이저 요소, 슈퍼바이저 요소, 슈퍼비전 시스템/환경 요소이다. 이들 요소는 슈퍼바이저의 상담역량을 강화시키며, 더 나아가 슈퍼비전을 통해 전문가로서의 성장 경험을 촉진하는 것으로 나타났다. 연구 결과의 시사점은 다음과 같다.

첫째, 슈퍼비전 경험은 상담자가 전문가로서 성장하도록 돕는다. 이는 본 연구의 분석대상물 모두에서 발견되는 특징으로, 슈퍼비전 경험이 상담 능력 향상뿐 아니라 슈퍼바이저의 인격 성장을 돕는 것으로 나타났다. 좋은 상담을 위해서는 상담자 개인의 인격과 성장이 중요하고, 개인이 성숙한 만큼 내담자를 도울 수 있다(McNeilly, 1969). 사례개념화와 상담 개입 능력의 향상은 슈퍼비전의 본질인 만큼 본 연구에서도 높은 우선순위로 나타났다. 그러나 슈퍼비전을 통한 상담자 개인의 성장 경험은 슈퍼비전에서 직접적으로 의도하는 바가 아님에도 상담 기술의 향상보다 더 높은 순위의 경험으로 나타나고 있다. 심홍섭과 이영희(1998)는 한국 슈퍼바이저들의 경우, 해외와 달리 상담자의 인간적/윤리적 태도를 상담자 발달의 준거 중 하나로 평가하고 있고, 이론 학습보다 슈퍼비전 경험이 상담자 발달수준과 더 높은 연관성을 보인다고 밝혔다. 이는 슈퍼비전을 통한 상담자 개인의 성장 경험이 상담 기술의 학습만큼, 혹은 그 이상으로 상담자 발달에 중요한 역할을 할 가능성을 내포한다고 볼 수 있다.

둘째, 편안하고 진솔하게 소통할 수 있는 슈퍼비전 관계는 상담자의 전반적인 성장과

발달을 촉진한다. 본 연구에서 슈퍼바이저의 태도나 위계에 관한 슈퍼바이저의 인식, 슈퍼바이저의 과거 경험 등 여러 가지 요인이 슈퍼바이저가 슈퍼비전에서 느끼는 편안함과 자기개방 정도에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 지지적인 슈퍼바이저의 태도가 슈퍼바이저에 대한 슈퍼바이저의 신뢰감을 향상시키고(DeStefano, Hutman, & Gazzola, 2017), 자신의 강점뿐 아니라 약점도 탐색하고 수용하도록 돕는다(Ladany, Mori, & Mehr, 2013)는 선행 연구 결과와 일치한다. 하정과 홍지영(2011)의 연구에서도 슈퍼바이저가 슈퍼바이저를 상담자로서 존중하고 이해해줄 때 슈퍼바이저가 보다 자유롭게 의사를 표현하고 부정적인 피드백에 대해서도 도움을 받는다 느끼며, 새로운 통찰을 얻게 되는 것으로 보고된다. 반면 본 연구에서 확인된 것처럼 비난하거나 공격적인 슈퍼바이저의 태도는 슈퍼바이저를 위축시키고 진솔한 자기개방을 저해(이승은, 정남은, 2003)할 수 있다.

수퍼비전은 슈퍼바이저가 자신과 내담자, 상담 과정과 수퍼비전 상호작용에 대한 경험을 슈퍼바이저에게 개방한다는 전제하에 이루어진다(Bernard & Goodyear, 2009; Stoltenberg & Delworth, 1987). 슈퍼바이저에게 보고되지 않은 내용은 수퍼비전에서 다룰 수 없는 만큼 슈퍼바이저의 의사소통 방식이 내담자 보호와 수퍼비전 성과로 연결되는 것으로 나타났다(Ladany, Hill, Corbett, & Nutt, 1996; Yerushalmi, 1992; Yourman & Farber, 1996). 더욱이 슈퍼바이저에게 수용되고 원활히 소통하는 경험은 슈퍼바이저가 보다 발전된 상담자가 되기 위해 자신을 드러내고 부딪치며 다양한 시도를 할 수 있도록 하는 기반과 전환점이 될 수 있다(하정, 홍지영, 2011). 수퍼비전 관계에서 발

생한 갈등을 다루는 것은 내담자와의 관계에서 발생하는 갈등을 다룰 수 있는 경험학습을 제공하며(Grant, Schofield, & Crawford, 2012), 슈퍼바이저에게 자기성찰 기회를 제공하고 갈등을 처리하는 방식에 대한 모델링을 제공하는 기회가 될 수 있다(Nelson & Friedlander, 2001). 이처럼 슈퍼바이저와 진솔하고 개방적인 소통이 양질의 상담과 상담자 발달에 중요하다는 견해가 여러 문헌에서 확인되고 있기에 슈퍼바이저가 수퍼비전에서 소통하는 방식을 슈퍼바이저가 포착하고 적응적인 방향으로 이끌어주는 것은 중요하겠다. 관련하여 Hill, Sullivan, Knox와 Schollosser(2007)의 연구에서 제시하듯이, 불평등한 관계에서 쉬이 일어날 수 있는 비난과 지적을 예방하기 위해 슈퍼바이저가 슈퍼바이저의 반응을 기민하게 알아차리고 비난하지 않고 소통할 수 있도록 교육하는 것이 필요하겠다.

셋째, 수퍼비전과 관련된 다양한 환경 요소가 상담자가 전문가로서 발달하는데 영향을 미친다. 본 연구에서 추출된 축약진술문 중 상위에 해당하지는 않았으나, 슈퍼바이저의 교육 방식이나 수퍼비전에서 사용하는 도구, 슈퍼바이저에게 제공하는 교육 환경 등도 상담자 발달과 관련이 있는 것으로 나타났다. 구체적으로 살펴보면, 슈퍼바이저의 수, 축어록 활용, 교육 프로그램 유무 등 도구적 요소와 함께, 슈퍼바이저의 명료한 설명, 경험과 비유를 활용한 교육, 슈퍼바이저에게 생각할 시간을 제공하는 것과 같은 교육 방식이 수퍼비전 내에서 상담자 발달을 촉진 혹은 저해한다는 것을 알 수 있었다. 그러나 수퍼비전을 주제로 한 국내 연구는 대부분 상담자의 수퍼비전 경험(김선희, 한영주, 2019; 방기연, 2006; 조윤진 외, 2014; 지승희 외, 2005; 하정, 홍지

영, 2011; 홍지영, 하정, 2009)을 다루거나, 슈퍼비전 연구 동향 분석(고홍월 외, 2015; 고홍월 외, 2016; 김지연, 김관웅, 2008; 두경희 외, 2008; 손은정, 2010; 정지애, 2018)이 주를 이룬다. 이처럼 아직까지는 슈퍼비전에서 사용하는 교육 도구나 방식에 관한 연구가 부족한 실정으로, 상담자를 보다 효과적으로 교육하는 방식을 발전시키고, 이를 슈퍼바이저가 적절히 활용할 수 있도록 후속 연구가 활발하게 이루어져야겠다.

넷째, 슈퍼바이저는 슈퍼비전에서 부정적인 감정을 경험하지만 그에 대한 개인의 대처가 상담자의 전반적 발달을 촉진할 수 있다. 상담자는 끝이 없는 발달 과정 속에 놓여있어 자신의 한계에 부딪히고 도전해야 하는 상황을 경험하며, 자신의 능력을 의심하거나 좌절, 막막함 등 부정적인 감정에 노출될 수밖에 없다(송수경, 구자경, 2017; Purswell et al., 2019). 특히 초심 상담자는 열정에 비해 자신감이 부족하고 수행 불안이 높아, 상담자로서 정체성이 흔들리고 진로에 대한 불확실감을 경험하기도 한다(Wagner & Hill, 2015). 슈퍼비전에는 상담 수행에 대한 평가라는 의미가 내포(Bernard & Goodyear, 2009)되어 있는데, 어떤 상담자는 슈퍼비전에 대한 기대와 배움의 태도로 임하지만, 또 다른 이는 슈퍼비전에서 경험하는 창피함, 무능감 등에 압도되기도 한다. 혹은 힘의 균형이 한쪽으로 치우쳐 있는 슈퍼비전 관계 특성상 슈퍼바이저에 대한 불만을 표현하거나 해결하지 못하여, 슈퍼바이저와의 관계 혹은 상담자 발달이 저해되거나 상담자가 진로를 이탈하게 되기도 한다(Ellis, 2001). 이와 유사하게 본 연구에서도 슈퍼비전에서 부정적인 경험이 예상되더라도 상담자가 사례를 더 잘 이해하고 싶거나 자신의 역동을

다루고자 하는 동기가 있을 때 상담자가 슈퍼비전에 적극적이고 개방적으로 임하는 것으로 나타났다. 동시에 슈퍼바이저는 슈퍼비전에서 평가에 대한 불안으로 위축되며, 상담자로서 느끼는 무능과 불안이 진로에 대한 혼란으로 이어지는 것으로 나타났다. 더불어 슈퍼바이저와 좋지 않은 관계 혹은 과거 슈퍼바이저와 갈등 경험 등이 슈퍼비전에서 의사를 표현하는데 영향을 미치는 것을 알 수 있었다.

하정과 홍지영(2011)에 따르면 전문가급 상담자들도 수련 과정에서 부정적인 경험을 하였으나, 다양한 대처가 당시의 부정적인 감정을 해소할 뿐만 아니라 상담자로서 성장하는데 도움이 되었다고 한다. 본 연구에서도 동료 혹은 가족의 정서적 지지, 취미 활동(예, 명상, 책 읽기, 혼자 생각하기 등)이 상담자가 슈퍼비전에서 경험하는 부정적인 감정을 다루는데 도움이 되었던 것으로 나타났다. 특히 개인분석이나 상담은 부정적인 감정을 해소하는 것뿐만 아니라 슈퍼바이저의 의도를 명확하게 인식하고, 슈퍼비전에서 슈퍼바이저로서 자신의 책임을 인식하며 휘둘리지 않는 힘을 기르는 데 도움이 되는 것으로 나타났다. 이는 상담자가 교육분석에서 있는 그대로 수용받는 경험을 하거나 자신에 대해 통찰하게 되면서 슈퍼바이저의 가르침에 객관적인 태도를 보일 수 있었다(계은경, 2020)는 선행 연구 결과에 부합한다. 상담자는 최적의 학습을 위해 발달 과정에서 지속적인 성찰이 필요한데(Ronnestad & Skovholt, 2003; Woodside, Oberman, Cole, & Carruth, 2007), 조윤진 등(2014)의 연구에 따르면 상담자는 자기반성과 성찰의 과정을 통해 내담자나 슈퍼바이저와의 좋지 않았던 관계 경험을 전체적으로 조망할 수 있게 된다고 한다. 더불어 자신의 문제나 책임을

인식하고, 부정적인 경험을 배움의 기회로 활용하여 자신의 내적인 경험으로 통합시켜 나가는 것으로 나타났다. 수행에 대한 평가가 이루어지며, 힘의 불균형이 존재하는 수퍼비전의 특성상 상담자는 수퍼비전과 관련된 부정적인 경험을 피할 수 없는 듯하다. 그러나 부정적인 경험에 대한 상담자의 대처는 자신의 문제와 내담자의 문제를 구분하여 인식하게 하며, 내담자를 담아내고 돕는 힘을 키워준다. 그렇기에 수퍼바이저는 상담자가 수퍼비전에서 겪는 부정적인 감정과 생각들을 민감하게 살펴야 하며, 그러한 상황에서 상담자가 자신의 경험에 대처할 수 있도록 가이드가 필요하겠다.

본 연구의 의의는 다음과 같다. 첫째, 수퍼비전에서 상담자 발달을 촉진하거나 저해하는 요소들을 포괄적이고 체계적인 방식으로 확인하였다. 현재까지의 수퍼비전을 다룬 질적 연구는 수퍼비전 과정에서 수퍼바이지나 수퍼바이저가 무엇을 경험하고 어떤 일이 일어나는지에 초점(손은정, 2010)을 맞추어 진행되어 왔을 뿐 이를 종합하여 의미를 도출한 연구는 드물다. 따라서 본 연구는 특정한 주제 안에서 그 의미를 산출할 수 있도록 돕는 질적 메타요약을 택하였다. 그 결과, 수퍼비전은 수퍼바이지가 상담자로서 역량을 갖추도록 돕고 개인적인 성장을 촉진할 수 있는데, 이를 위해서는 신뢰롭고 지지적인 수퍼비전 관계가 전제되어야 함을 확인할 수 있었다. 수퍼비전의 특성상 수퍼비전 관계는 힘의 불균형이 존재하며, 수퍼바이지의 수행에 대한 평가가 이루어진다. 그렇기에 상담자는 수퍼바이저로서 수퍼비전 내에서 부정적인 경험을 피하기가 어렵다. 그러나 본 연구 결과는 수퍼바이지가 부정적인 경험에 어떻게 대처하는지에

따라 상담자 개인의 성장과 발달이 달라질 수 있음을 시사한다. 따라서 상담자에게 도움이 되었던 것으로 확인된 대처 방식을 실제로 활용할 수 있도록 수퍼바이저의 면밀한 관찰과 도움이 필요하며, 수련 체계 내에서도 이에 대한 가이드가 마련되어야겠다.

둘째, 향후 상담자 발달을 다루는 수퍼비전 연구에서 중점을 두어야 할 핵심 요인을 확인하였다. 그간 질적 연구를 통해 수퍼비전 현상에 대한 깊이 있는 이해를 도모해왔다면, 이제는 선행 연구결과를 토대로 상담자 발달을 돕는 다양한 수퍼비전 요소를 심층적으로 파악하고 구체화해야 하는 단계로 보인다. 관련하여 본 연구는 수퍼바이저 요소, 수퍼바이지 요소, 수퍼비전 시스템/환경 요소로 나눈 뒤, 이들 요소가 수퍼바이지의 상담역량 강화와 전문가로서 성장에 어떤 영향을 미치는지 살펴보았다. 아울러 축약진술문의 빈도를 통해 각 영역 안에서도 어떠한 부분이 비중 있게 다루어지고 있는지를 분석하였다. 후속 연구에서는 상담자 발달과 관련된 수퍼비전 요소, 예를 들어 수퍼바이지의 자기개방을 돕는 요소가 무엇인지, 반대로 자기개방을 저해하는 요소는 무엇인지, 수퍼바이지가 수퍼비전에서 부정적인 감정에 어떻게 대처하고 그 결과는 무엇인지와 같이 구체적인 수준에서 변인을 탐색해야 한다.

셋째, 본 연구는 상담자 발달을 촉진하는 공통적인 수퍼비전 요소를 확인하였으며, 이는 향후 수련 체계 마련에 도움이 되는 기초 정보로 활용될 수 있다. 국내에서는 해외와 달리 공식적인 상담 수련 체계가 아직은 부족하며, 초심 수퍼바이저의 수퍼비전에 대한 교육 요구도가 높은 현실과는 달리 수퍼비전에 대한 교육 또한 매우 미비한 실정이다(오효정,

최한나, 2015). 따라서 본 연구 결과는 상담자 발달을 촉진하는 수퍼비전 구조를 갖출 수 있는 수련 체계를 마련에 시사하는 바가 있다.

본 연구의 한계점은 다음과 같다. 먼저, 수퍼바이저의 발달 단계를 세분화하지 않고 다양한 발달 단계에 놓여 있는 수퍼바이저 경험을 포괄적으로 분석하였다. 기존 이론에 따르면 수퍼바이저의 발달 단계에 따라 서로 다른 교육이 요구된다(Stoltenberg & Delworth, 1987)고 한다. 동일한 방식의 수퍼비전을 제공하더라도 상담자 발달 단계에 따라 효과가 달라질 수 있기에 수퍼바이저의 발달 단계를 구분하여 수퍼비전 경험을 살펴보는 것도 의미가 있겠다.

둘째, 본 연구는 분석 대상 연구물 선정 과정에서 수퍼비전의 형태에 따라 상담자 발달에 영향을 미치는 수퍼비전 요소가 달라질 것이라 판단하여, 집단 수퍼비전 경험에 초점을 맞춘 연구는 배제하였다. 그러나 집단 수퍼비전 역시 상담자 훈련을 위해 널리 사용되는 상담자 교육 프로그램의 하나(Samara, 2006)이다. 특히 한국상담심리학회는 집단 수퍼비전의 형태 중 하나인 공개사례발표 시행을 전문가 자격 요건으로 규정하고 있다. 집단 수퍼비전은 수퍼바이저의 의존성을 낮추며, 수퍼바이저와 수퍼바이지 간의 위계적 문제를 감소시킬 수 있고, 보다 포괄적인 수퍼비전 경험을 제공한다는 점에서 개인 수퍼비전과는 차별화된 강점을 가진다(Bernard & Goodyear, 2009). 즉, 집단 수퍼비전 참여자 간의 상호 피드백을 통해 학습하고, 다양한 시각과 폭넓은 관점을 가지며, 동료로 돕는 능력이 향상될 수 있다. 이처럼 집단 수퍼비전은 개인 수퍼비전에서 부족할 수 있는 부분을 보완해 주는 상담자 훈련 방식이기에 집단 수퍼비전과

상담자 발달을 다룬 선행 연구를 분석 및 종합하는 질적 메타요약 연구 수행도 양질의 집단 수퍼비전 프로그램 제공에 도움이 될 것으로 기대된다.

셋째, 질적 연구 본연의 한계가 있다. 본 연구는 국내에서 발표된 기존의 질적 연구물들의 결과를 종합하는 형태를 띤다. 따라서 선정된 대상 연구물들의 질이 중요할 뿐만 아니라 연구의 분석 과정에서 왜곡이 발생할 가능성도 있다. 이를 보완하기 위해 본 연구에서는 연구 목적, 연구 방법이나 설계의 적절성과 타당성 등 10개의 항목을 기준으로 연구 대상물들의 질을 평가하였다. 그 결과, 분석에 사용된 연구 대상물은 8~10점으로 점수가 높은 편이었다. 다만 연구자와 참가자 간의 관계나 윤리적 문제(예, 연구자와 참가자의 이중 관계 배제, 참여비 지급 등)를 충분히 고려한 연구는 많지 않았다. 이는 각 연구 대상물의 한계일 뿐 아니라, 질적 메타요약이 기존 질적 연구물을 분석의 재료로 사용한다는 점에서 본 연구의 한계점이기도 하다. 덧붙여, 본 연구에서는 선행 연구에서 사용한 Critical Appraisal Skills Programme(CASP)으로 연구물의 질을 평가하였으나 아직 질적 연구의 질을 평가하는 명확한 기준에 대한 합의가 부족함에 대한 고려도 필요하다.

넷째, 본 연구는 상담자 발달을 돕거나 저해하는 공통적인 수퍼비전 요소를 제시하였는데 후속 연구에서는 이들 요소에 대해 보다 체계적이고 구체적인 탐색이 필요하다. 예를 들어, 본 연구에서 수퍼바이저의 자기개방이 중요함을 확인하였지만, 자기개방을 돕거나 저해하는 요소가 무엇이 있는지에 대한 구체적인 키워드는 나타나지 않았다. 이는 후속 연구에서 더 밝혀져야 할 것이다. 수퍼바이저

요소에 대한 추가적인 탐색 역시 중요할 수 있다. 슈퍼바이저 요소 중에서도 특히 이론적 배경은 슈퍼바이저 선택 기준 중 하나이며 슈퍼비전 관계에도 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이론적 배경이 다를 때 슈퍼바이저의 피드백에 동의하는 것을 저해하여 슈퍼비전 관계의 악화로 이어질 수도 있지만, 슈퍼바이저가 관점의 차이를 수용할 때 내담자를 바라보는 시야가 넓혀지는 기회가 될 수도 있다. 이에 후속 연구에서 슈퍼바이저와 슈퍼바이저의 이론적 배경 차이가 어떠한 맥락에서 상담자의 발달에 기능적 혹은 역기능적으로 작용하는지 탐색하는 연구도 시사하는 바가 있겠다.

다섯째, 본 연구에서 선정한 분석대상물은 대부분 슈퍼바이저 혹은 슈퍼바이저였던 상담자 자신의 경험을 다루고 있다. 슈퍼비전이 상담자 발달을 위해 필요한 핵심적인 교육 과정인 만큼 수요자인 슈퍼바이저의 입장과 더불어 공급자인 슈퍼바이저의 입장을 두루 살펴볼 필요가 있다. 따라서 후속 연구에서는 슈퍼바이저의 입장에서 슈퍼비전을 통해 상담자를 훈련시킬 때 도움이 되었던 교육방식 혹은 교육도구 등의 교육적 요소나 슈퍼비전을 효과적으로 운영하는데 도움이 되었거나 필요한 환경적 요소 등에 대한 탐색이 필요하겠다.

마지막으로, 본 연구는 상담 슈퍼비전에서 국내의 문화적 특성이 반영될 것이라 가정하고 국내에서 발표된 질적 연구에 한정하여 분석 대상 연구물을 선정하였다. 관련하여 선행 연구에 따르면 우리나라의 위계문화로 인해 국내 상담자들이 해외 상담자들에 비해 슈퍼바이저에게 반하는 의견이나 솔직한 자기개방을 어려워하는 것(Bang & Goodyear, 2014)으로 보고된다. 실제 본 연구에서도 슈퍼바이저의

권위나 전문성이 슈퍼비전 내에서 솔직한 의사표현을 저해함을 확인하였으며, 해당 축약 진술문은 빈도효과 크기가 6위에 해당하였다. 그러나 이러한 결과가 국내의 문화적 특성에 의한 것임을 확인하기 위해서는 슈퍼비전을 주제로 한 국내·외 연구를 모두 포함하여 탐색하는 후속 연구가 필요하겠다.

참고문헌

- 계은경 (2020). 상담수퍼비전을 통한 초심 상담수련생의 학습경험. 서울대학교 박사학위 청구논문.
- 고홍월, 김하나, 김병관 (2016). 슈퍼비전 척도 동향 분석: 슈퍼비전 구성요소를 중심으로. 상담학연구, 17(5), 1-24.
- 고홍월, 홍지선, 전호정, 조수연 (2015). 집단 슈퍼비전의 연구 동향 분석. 상담학연구, 16(2), 97-119.
- 김계현 (1992). 상담교육방법으로서의 개인 슈퍼비전 모델에 관한 복수 사례연구. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 4(1), 19-53.
- 김도연 (2017). 상담자의 개인 상담수퍼비전 참여 경험연구. 평택대학교 박사학위 청구논문.
- 김민석 (2018). 정신장애인 회복 경험에 대한 질적 메타요약. 사회과학연구, 34(1), 85-110
- 김선혜, 한영주 (2019). 상담 현장실습생들의 집단 슈퍼비전 참여경험에 관한 질적연구. 상담학연구, 20(3), 243-264.
- 김정희, 하정희 (2020). 상담자의 슈퍼비전 경험이 상담자 발달에 미치는 영향: 슈퍼비전 만족도의 조절효과. 한국산학기술학회

- 논문지, 21(5), 281-293.
- 김지연, 김광웅 (2008). 국내의 상담 슈퍼비전 연구 고찰. *놀이치료연구-한국놀이치료학회*, 11(4), 1-22.
- 두경희, 김계현, 김동민 (2008). 슈퍼비전 성과 연구의 동향과 과제. *상담학연구*, 9(3), 1007-1021.
- 방기연 (2006). 상담심리사의 슈퍼비전 경험에 대한 질적 분석. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 18(2), 233-254.
- 소수연, 장성숙 (2014). 숙련된 슈퍼바이저의 슈퍼비전 수행에 관한 질적 연구. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 26(2), 193-222.
- 손은정 (2010). 슈퍼비전에 대한 질적 연구의 동향과 과제. *놀이치료연구-한국놀이치료학회*, 13(3), 1-21.
- 손은정, 유성경, 심혜원 (2003). 상담자의 자기 성찰(reflection)과 전문성 발달. *상담학연구*, 4(3), 357-380.
- 송수경, 구자경 (2017). 초심상담자에 관한 연구 동향. *상담학연구*, 18(5), 1-19.
- 심홍섭, 이영희 (1998). 상담자 발달수준 평가에 관한 연구. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 10(1), 1-28.
- 오효정, 최한나 (2015). 초보 슈퍼바이저가 겪는 어려움과 대처방법. *상담학연구*, 16(5), 75-94.
- 유영권, 김계현, 김미경, 문영주, 손은정, 손진희, 심홍섭, 연문희, 천성문, 최의현, 최한나, 최해림 (2013). 상담 슈퍼비전의 이론과 실제. 학지사.
- 이두희, 장유진 (2019). 슈퍼바이저 피드백에 대한 상담 수련생의 인식과 경험. *상담학연구*, 20(3), 217-242.
- 이승은, 정남운 (2003). 초심상담자의 소집단 슈퍼비전 경험에 관한 연구. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 15(3), 441-460.
- 이홍숙, 주수현, 김효정 (2011). 인턴 상담원의 상담자 발달에서의 결정적 사건 경험. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 23(4), 833-859.
- 임은미 (2020). 한국 상담자의 슈퍼비전을 위한 다문화 사회정의 상담 슈퍼비전의 통합방안 탐색. *상담학연구*, 21(5), 27-46.
- 장세미, 장성숙 (2016). 상담 슈퍼바이저 교육과 훈련 요소 연구: 슈퍼바이저 발달 요인과 슈퍼바이저 역량 요인 중심으로. *한국콘텐츠학회 논문지*, 16(4), 488-502.
- 정지애 (2018). 상담에서 슈퍼비전 작업동맹의 국내 연구 동향. *실천교육연구*, 10(1), 63-72.
- 조윤진, 이은진, 유성경 (2014). 상담심리치료 슈퍼비전에서 슈퍼바이저의 부정적인 경험의 변화 과정. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 26(4), 841-877.
- 지승희, 박정민, 임영선 (2005). 인턴상담원이 지각하는 개인상담 슈퍼비전에서의 도움 및 아쉬운 경험. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 17(1), 75-90.
- 하정, 홍지영 (2011). 집단 슈퍼비전 경험을 통한 상담자의 발달적 변화 과정. *아시아교육연구*, 12(3), 279-303.
- 허재경 (2009). 성찰 중심 슈퍼비전을 통한 상담자 발달의 변화과정 탐색연구. 서울여자대학교 박사학위 청구논문.
- 홍영식 (2012). 상담 슈퍼비전에서 상담자의 자각이 상담과정에 미치는 영향. 백석대학교 박사학위 청구논문.
- 홍지영, 하정 (2009). 집단 슈퍼비전에서 수

- 퍼바이저로서의 경험. *상담학연구*, 10(3), 1427-1451.
- Bang, K., & Goodyear, R. K. (2014). South Korean supervisees' experience of and response to negative supervision events. *Counselling Psychology Quarterly*, 27(4), 353-378.
- Bernard, J. M., & Goodyear, R. K. (2009). *Fundamentals of clinical supervision(4th ed)*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Bischoff, R. J., Barton, M., Thober, J., & Hawley, R. (2002). Events and experiences impacting the development of clinical self confidence: A study of the first year of client contact. *Journal of Marital and Family Therapy*, 28(3), 371-382.
- Brott, P. E., & Myers, J. E. (1999). Development of professional school counselor identity. *Professional School Counseling*, 2(5), 339-348.
- Carter, J. W., Enyedy, K. C., Goodyear, R. K., Arcinue, F., & Puri, N. N. (2009). Concept mapping of the events supervisees find helpful in group supervision. *Training and Education in Professional Psychology*, 3(1), 1-9.
- Critical Appraisal Skills Programme (CASP). CASP Qualitative Studies Checklist. Available online: <https://casp-uk.net/wp-content/uploads/2018/01/CASP-Randomised-Controlled-Trial-Checklist-2018.pdf> (accessed on 4 May 2021).
- De Stefano, J., Hutman, H., & Gazzola, N. (2017). Putting on the face: A qualitative study of power dynamics in clinical supervision. *The Clinical Supervisor*, 36(2), 223-240.
- Ellis, M. V. (1991). Critical incidents in clinical supervision and in supervisor supervision: Assessing supervisory issues. *Journal of Counseling Psychology*, 38(3), 342-349.
- Ellis, M. V. (2001). Harmful supervision, a cause for alarm: Comment on Gray et al. (2001) and Nelson and Friedlander (2001). *Journal of Counseling Psychology*, 48(4), 401-406.
- Falender, C. A., & Shafranske, E. P. (2015). 임상 슈퍼비전: 단계별 효과적인 슈퍼 비전이란 무엇인가 (유미숙, 전성희, 정윤경 역). 서울: 학지사. (원전은 2004년에 출판)
- Freeman, E. M. (1985). The importance of feedback in clinical supervision: Implications for direct practice. *The Clinical Supervisor*, 3(1), 5-26.
- Friedman, D., & Kaslow, N. J. (1986). 3/ The development of professional identity in psychotherapists: six stages in the supervision process. *The Clinical Supervisor*, 4(1-2), 29-50.
- Grant, J., Schofield, M. J., & Crawford, S. (2012). Managing difficulties in supervision: Supervisors' perspectives. *Journal of counseling psychology*, 59(4), 528-541.
- Haynes, R., Corey, G. & Moulton, P. (2006). 상담 및 조력전문가를 위한 슈퍼비전의 실제. (김창대, 유성경, 김형수, 최한나 역). 서울: 시그마프레스. (원전은 2003년에 출판)
- Hepner, P. P., & Roehlke, H. J. (1984). Difference among supervisees at different level of training: Implications for a developmental model of supervision. *Journal of Counseling Psychology*, 31(1), 76-90.
- Hill, C. E., Charles, D., & Reed, K. G. (1981). A longitudinal analysis of changes in counseling skills during doctoral training in counseling psychology. *Journal of Counseling Psychology*,

- 28(1), 429-436.
- Hill, C. E., Sullivan, C., Knox, S., & Schlosser, L. Z. (2007). Becoming psychotherapists: Experiences of novice trainees in a beginning graduate class. *Psychotherapy Theory, Research, Practice, Training*, 44(4), 434-449.
- Hilton, D. B., Russell, R. K., & Salmi, S. W. (1995). The effects of supervisor's race and level of support on perceptions of supervision. *Journal of Counseling & Development*, 73(5), 559-563.
- Hogan, R. A. (1964). Issues and approaches in supervision. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 1(3), 139-141.
- Ladany, N., Hill, C. E., Corbett, M. M., & Nutt, E. A. (1996). Nature, extent, and importance of what psychotherapy trainees do not disclose to their supervisors. *Journal of Counseling Psychology*, 43(1), 10-24.
- Ladany, N., Mori, & Mehr, K. W. (2013). Effective and ineffective supervision. *The Counseling Psychologist*, 41(1), 28-47.
- Linton, J. M., & Hedstrom, S. M. (2006). An exploratory qualitative investigation of group processes in group supervision: Perceptions of masters-level practicum students. *The Journal for Specialists in Group Work*, 31(1), 51-72.
- Loganbill, C., Hardy, E., & Delworth, U. (1982). Supervision: A conceptual model. *Counseling Psychologist*, 10(1), 3-42.
- McNeilly, R. A. (1969). The personality of the counselor a guide to training. *Canadian Counselor*, 3(4), 34-40.
- Moss, J. M., Gibson, D. M., & Dollarhide, C. T. (2014). Professional identity development: A grounded theory of transformational tasks of counselors. *Journal of Counseling & Development*, 92(1), 3-12.
- Nelson, M. L., & Friedlander, M. L. (2001). A close look at conflictual supervisory relationships: The trainee's perspective. *Journal of Counseling Psychology*, 48(4), 384-395.
- Nelson, K. W., & Jackson, S. A. (2003). Professional counselor identity development: A qualitative study of Hispanic student interns. *Counselor Education and Supervision*, 43(1), 2-14.
- Purswell, K. E., Willis, B. T., & Lara, A. C. (2019). Counselor development across the lifespan: A Q methodology study. *Journal of Counselor Leadership and Advocacy*, 6(2), 129-143.
- Reichert, S., & Skjerve, J. (2001). Supervision of inexperienced therapists: A qualitative analysis. *The Clinical Supervisor*, 19(2), 25-43.
- Riva, M. T., & Cornish, J. A. E. (1995). Group supervision practices at psychology predoctoral internship programs: A national survey. *Professional Psychology: Research and Practice*, 26(5), 523-525.
- Ronnestad, M. H., & Skovholt, T. M. (2003). The journey of the counselor and therapist: Research findings and perspectives on professional development. *Journal of Career Development*, 30(1), 5-44.
- Samara, A. (2006). Group supervision in graduate education: A process of supervision skill development and text improvement. *Higher Education Research & Development*, 25(2), 115-129.
- Sandelowski M. & Barroso J. (2003). Classifying

- the findings in qualitative studies. *Qualitative Health Research*, 13(7), 905-923.
- Sandelowski, M., & Barroso, J. (2006). *Handbook for synthesizing qualitative research*. New York: Springer Publishing Company.
- Skovholt, T. M., & Rønnestad, M. H. (2003). Struggles of the novice counselor and therapist. *Journal of Career Development*, 30(1), 45-58.
- Stoltenberg, C. D., & Delworth, U. (1987). *Supervising counselors and therapists: A developmental approach*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Wagner, H. H., & Hill, N. R. (2015). Becoming counselors through growth and learning: The entry transition process. *Counselor Education and Supervision*, 54(3), 189-202.
- Wiley, M. O., & Ray, P. B. (1986). Counseling supervision by developmental level. *Journal of Counseling Psychology*, 33(4), 439-445.
- Winslade, J. M., Crocket, K. J., Monk, G. D., & Drewery, W. J. (2000). The storying of professional development. In G. McAuliffe, & K. Eriksen (Eds.), *Preparing counselors and therapists: Creating constructivist and developmental programs* (pp. 99-113). Virginia Beach, VA: Association for Counsellor Education and Supervision.
- Wong, L. C. J., Ishiyama, F. I., & Wong, P. T. P. (2013). What helps and what hinders in cross-cultural clinical supervision: A critical incident study. *The Counseling Psychologist*, 41(1), 66-85.
- Woodside, M., Oberman, A. H., Cole, K. G., & Carruth, E. K. (2007). Learning to be a counselor: A prepracticum point of view. *Counselor Education and Supervision*, 47(1), 14-28.
- Yerushalmi, H. (1992). On the concealment of the interpersonal therapeutic reality in the course of supervision. *Psychotherapy*, 29(3), 438-446.
- Yourman, D. B., & Farber, B. A. (1996). Nondisclosure and distortion in psychotherapy supervision. *Psychotherapy: Theory, research, practice, training*, 33(4), 567.

원고접수일 : 2021. 12. 27

수정원고접수일 : 2022. 02. 07

게재결정일 : 2022. 02. 23

The Qualitative Meta-Summary of Supervision Components Related to the Development of the Korean Counselors

Eunsil Cho¹⁾ Jiyoung Lee¹⁾ Yun Ji Cha²⁾ Inkyu Baek²⁾ Eunjoo Yang³⁾

¹⁾Korea University, School of Psychology / PhD Candidate

²⁾Korea University, School of Psychology / PhD Student

³⁾Korea University, School of Psychology / Professor

This study used a qualitative meta-summary to comprehensively examine the components of supervision that promote or hinder counselor development. Nine papers were chosen from a pool of 52 qualitative studies on supervision in Korea. As a result, 239 statements were extracted, from which 25 abstracted statements were generated. Supervisor, supervisee, and supervision system/environmental components were identified as supervision components affecting counselor development. Furthermore, supervision strengthened the supervisee's counseling competency and promoted the counselor's overall development and growth. This was possible when a comfortable and reliable supervision relationship is established. Finally, individual coping could promote counselor development even if the supervisee had a negative experience in supervision. The limitations and recommendations for future research are discussed.

Key words : counselor development, supervision, qualitative meta-summary