

개인상담의 구조화 교육에서 비디오 테잎 시범학습의 효과

송혜경 이성진

서울대학교 교육학과

이 연구는 수련상담자들의 개인상담 구조화 교육에서 비디오테이프 시범학습(모델링)이 기존의 강의학습과 비교해서, 얼마나 우수한 교육효과를 나타내는지 하는 것을 검증하기 위한 것이다. 이러한 연구목적에 해결하기 위하여 강의학습과 시범학습을 통한 구조화 교육을 세 집단에 실시하여 효과를 비교하였다.

이 연구에서의 피험자들은 모의상담자로서 구조화교육(실험처치)을 받은 직후, 각자 그들에게 무선적으로 할당된 모의내담자들을 만나, 모의로 구조화를 시연하였다. 이러한 시연 후에 피험자들은 그들 자신이 실시해본 구조화에 대한 만족도를 체크하였고, 피험자들의 구조화 시연결과(오디오테이프와 녹어록)는 전문상담자로 구성된 평정자들이 각각의 피험자들의 상담자로서의 역할과 구조화에 대한 평가를 하였다.

이 연구에서 얻어진 결과는 다음과 같다. 첫째, 실험1 집단(교재학습과 비디오테이프 모델링과 부가설명)과 실험2 집단(교재학습과 비디오테이프 모델링)의 모의상담자들은 모델링을 제외한 통제집단(교재학습과 강의)보다 더 높은 상담에 대한 만족도를 나타내었다. 둘째, 모델링 집단인 실험1 집단과 실험2 집단의 모의상담자들(피험자)은 평정자들이 평가한 상담자평가와 구조화평가 모두에서 통제집단보다 더 높은 평가점수를 받았다. 그러나, 모델링의 기회를 가진 실험1 집단과 모델링에 부가설명까지 더 들은 실험2 집단의 비교에서는 모의상담자들의 상담만족도 평가 및 평정자들의 평가(상담자평가와 구조화평가) 모두에서 두 집단간 통계적으로 의미있는 차이가 없었다.

이와같은 연구결과는 수련상담자들의 개인상담 구조화 교육에서, 전문상담자의 비디오테이프 시범학습(모델링)이 기존의 강의학습보다 수련생들의 상담만족도와 평정자들의 상담자 및 구조화 평가에서 더 우수한 교육 효과를 나타낸다는 것을 보여주고 있다. 따라서 상담 및 상담자 교육장면에서, 개인상담 구조화 교육을 할 때, 모델링, 즉 시범학습을 통하여 보다 나은 교육효과를 기대해볼 수 있을 것이다.

전문상담가의 양성을 위해서는 사회 환경에 관한 지식, 개인의 검사 및 해석·평가, 카운슬링 이론과 실제, 카운슬링의 실습, 연구 방법과 통계, 전문적 소양, 인성의 조직과 발달에 관한 지식 등의 다양한 교육이 필요하다(정원식·박성수, 1988). 구체적으로 수련상담자는, ① 독서, 강의, 세미나, 토론 등의 문헌 강독, ② 관찰 학습과 역할 학습 등의 실습 준비 교육, ③ 실습 및 슈퍼비전, ④ 사례 연구 및 발표, ⑤ 연수 및 워크숍, ⑥ 교육 분석, 치료, 집단 참여 등을 통하여 상담기능의 향상이 필요하다(김계현, 1995). Loganbil, Hardy, 및 Delworth(1982)도 상담자 교육에 ① 교육/수업 과정-강의 독서물 지정, 수업 등, ② 기술훈련-주의 집중 행동, 질문, 자기 공개, 공감, 온정, 즉시성, 구체성, 직면, 요약 반영 등, ③ 보조적 방법-시범, 비디오 테이프, 역할 연습, 또래 슈퍼비전(peer supervision), 상호 슈퍼비전(co-supervision), 집단 슈퍼비전, ④ 개인 슈퍼비전 등이 포함되어야 한다고 주장한바 있다.

이와 같이, 수련 상담자가 전문 상담자가 되는 데에는 다양한 상담자 양성 교육 방법이 필요하기 때문에 수련상담자들에게 보다 효율적인 교육 방법을 적용하는 문제는 그들의 전문성을 향상시키는 일로 매우 중요한 일이라 할 것이다. 따라서, 비록 전문 상담자가 되는 길을 평생에 걸친 긴 작업이라고 넓게 개념화한다 할지라도, 보다 효과적인 방법으로 수련생들을 도울 수 있는 상담자 양성 교육방법의 효과에 관한 연구는 상담자 교육에서 중요한 연구 영역임에는 틀림이 없다.

그러나 지금까지 우리 나라의 상담자 양성 교육에 관한 연구는 아직 슈퍼비전의 과정-성과간의 관계 연구(이운주, 1997) 및 상담자의 발달 수준의 평가에 관한 연구(심홍섭, 1998) 등을 제외하고는 특별히 발표된 연구가 드문 실정이다. 더욱이 상담자 교육의 효과를 극대화하기 위한 효율적인

상담 교육 방법에 관한 연구는 더 미약한 실정으로 연구가 필요한 영역이다.

특히 여러 상담기술을 익히는 교육 방법 가운데, "시범 학습, 즉 모델링 기법"은 이미 다양한 상담자 교육 상황에서 수퍼비저 및 역할 시연자들이 의도하든 의도하지 않든 다양하게 사용되고 있으며, 많은 수련생들의 교육 효과에도 영향을 주고 있는 상담자 교육 기법임에도 불구하고, 외국(예, Bartlett, 1983; Bernard, 1979; Eisenberg & Delaney, 1970; Frankel, 1971; Hess, 1980; Meen, 1986; Holloway, 1992; Porter, 1979)에 비해 한국에서는 그 연구가 크게 부족한 실정이다. 따라서, 이 연구에서는 상담자 양성 교육에서 모델링 연구의 필요성을 강조하기 위하여, 수련상담자들의 구조화 교육에서의 모델링 효과를 탐색해 보고자 한다.

특히 상담기술 가운데, "상담 구조화 기술"을, 교육효과 중에서 "모델링의 효과"를 분석하고자 한 까닭은 다음과 같다. 먼저 구조화를 교육내용으로 잡은 이유는 첫째, 기존의 모델링 효과 연구들이 여러 추상적인 상담 기술들(예, 공감, 직면, 즉시성, 구체성, 감정 몰입, 요약, 반영, 질문 등)만을 중심으로 모델링 효과를 연구하였기 때문에, 과학적인 연구에서의 개념과 측정이 모호하였다는 점이다. 둘째는, 실제 상담에서 구조화를 내담자에게 전달했느냐 안 했느냐의 유무와 구조화 전달의 전문성 수준은 상담자 교육에서 중요한 학습 내용이기 때문에 연구의 가치가 있다고 판단하였기 때문이다. 셋째, 구조화의 적절한 전달은 상담 및 슈퍼비전의 효과에 중요한 영향을 줄 수 있는 상담 기술의 하나이기 때문이다(이장호, 1995; Clarkson & Aviram, 1995; Etringer, Hillerbrand & Claiborn, 1995; Freeman, 1993; Ivey, 1994; Patterson & Welfel, 1994).

또한, 상담자 교육에서 비디오테이프 시범학습,

연구 가설 및 방법

즉 모델링은 다른 일반적인 교수 학습 또는 다양한 교육 매체(예, 교재, 강의, 청각 매체 등) 보다 교육 내용을 사전에 면밀히 계획·통제할 수 있고, 적절한 행동을 하는 모델(전문상담자)의 바람직한 상담의 본(model)을 수련생들에게 관찰시킬 수 있어, 보다 효율적으로 교육 내용을 전달할 수 있는 교육 방법이기 때문이다(김남성, 1977; 이성진, 1980; Ivey et al., 1968; Krumboltz, 1965; Miller, Morrill, & Uhlemann, 1970; Walz & Johnston, 1963). 더욱이 상담자 교육의 주요 학습 내용이 다양한 상담 기술을 포함한 상담자와 내담자간의 바람직한 인간관계 형성 및 언어·비언어적인 사회적 기술의 훈련에 있다고 할 때, 사회 학습 이론에 근거한 '모델링 기법'은 상담자교육에 유용하고 타당한 교육 방법이라 할 것이다.

그러나, 선행 모델링의 연구물들(English & Jelenevsky, 1971; Hosford & DeVisser, 1974; Kagan, N., Krathwohl, D. R., & Miller, R., 1963)을 살펴보면, 대개 모델링의 구체적인 절차가 다른 상담활동이나 슈퍼바이저에 대한 일반적인 소개 등의 강조에 묻혀 모호하게 제시되는 문제점이 있었다. 이것은 상담자 교육에서의 시범학습(모델링)만의 구체적인 기여도를 평가하기 어렵게 만든 것이기도 하다.

따라서 이 연구에서는 기존 모델링 연구에서 밝혀진 바와 같은 비언어적이고 추상적인 상담자의 감정 몰입·공감 등의 훈련 효과가 아닌, 보다 분명하고 구체적인 교수 틀과 개념을 가지고 있는 "상담 구조화 기술"을 가지고, 비디오테이프 시범 학습의 구체적인 기여도를 규명하고자 한다. 이러한 연구목적에 밝히기 위하여, 본 연구에서는 수련 상담자의 개인 상담 구조화 교육에서 시범 학습(모델링 기법)의 효과는 어떠한가 하는 것을 연구 문제로 제기하였다.

이 연구에서는 세 집단 가운데에서, 비디오 테이프 모델링의 기회를 가진 실험1 집단과 실험2 집단의 교육 효과는 통제 집단과 비교해서 어떠한 차이를 나타내는가를 알아보기 위하여, 다음과 같은 방법으로 연구 가설 및 실험을 실시하였다.

1. 연구가설

모델링과 상담 구조화에 관한 이론과 선행연구에 근거하여, 다음과 같은 가설을 설정하였다.

"수련생의 상담 구조화 교육에서 전문 상담자의 비디오테이프 모델링의 기회를 가진 실험 집단이, 비디오테이프 모델링의 기회를 갖지 않은 통제 집단 보다, 피험자들의 상담만족도(CSQ)와 평정자들의 상담자 평가(CRF) 및 구조화 평가 모두에서 더 나은 평가를 나타낼 것이다." 이러한 가설을 보다 세부적으로 기술하면 다음과 같다.

가설 I

비디오를 관찰하며 구조화에 관한 부가설명을 들은 〈실험1 집단〉의 피험자들은, 구조화에 대한 관찰 학습 없이 강의자의 구조화에 관한 강의만을 들은 〈통제 집단〉 보다 피험자들 자신의 상담만족도에 있어서 더 높은 상담에 대한 만족을 나타낼 것이다(실험1 집단 > 통제 집단).

가설 II

구조화에 관한 교육으로 강의없이 비디오만을 관찰한 (실험2 집단)이, 강의자의 구조화에 관한 강의를 들은 (통제 집단) 보다 피험자들 자신의 상담만족도에서 더 높은 상담에 대한 만족을 나타낼 것이다(실험2 집단 > 통제 집단).

가설 III

비디오를 관찰하며 구조화에 관한 부가설명을 들은 (실험1 집단)은 어떠한 강의나 설명 없이 비디오만을 관찰한 (실험2 집단) 보다 피험자들 자신의 상담만족도에서 더 높거나 비슷한 정도의 상담에 대한 만족을 나타낼 것이다(실험1 집단 \geq 실험2 집단).

가설 IV

비디오를 관찰하며 구조화에 관한 부가 설명을 들은 (실험1 집단)이 비디오 관찰 없이 구조화에 관한 강의만을 들은 (통제 집단) 보다 구조화 시연에 대해서 평정자들로 부터 더 높은 평가를 받게 될 것이다(실험1 집단 > 통제 집단).

가설 V

구조화에 관한 교육으로 강의없이 비디오만을 관찰한 (실험2 집단)이 비디오 관찰 없이 구조화에 관한 강의만을 들은 (통제 집단) 보다 구조화 시연에 대해서 평정자들로 부터 더 높은 평가를 받게 될 것이다(실험2 집단 > 통제 집단).

가설 VI

비디오를 관찰하며 구조화에 관한 부가 설명을 들은 (실험1 집단)이 구조화에 관한 교육으로 강의없이 비디오만을 관찰한 (실험2 집단) 보다 구조화 시연에 대한 전문 평정자들의 평가에서 더 높거나 비슷한 정도의 평가를 받게 될 것이다(실험1 집단 \geq 실험2 집단).

2. 연구대상

피험자

이 연구에 참여한 피험자는 서울에 소재하는 3

개 대학의 사범대 여학생으로 각 집단 10명씩으로 총 30명이 실험에 참여하였다. 그러나 이들 중 4명은 이전에 상담을 받아 본 경험이 있는 피험자¹⁾로 제외되었고, 2명의 피험자는 녹음 상태 불량으로 제외되어, 총 24명의 피험자만이 분석에 이용되었다. 이들 피험자의 각 집단별 개인 변인, 즉 피험자의 학력 수준·학습 동기·학습 능력·기억 능력 등의 차이나 과거 개인의 경험 및 역사 등은 모두 동일하다는 가정(random error)을 하였다. 이들의 연령은 19세에서 26세까지로 평균 나이는 22세였다. 피험자들의 이 실험에서의 역할은 서로 다른 집단(실험1, 2집단 및 통제집단)으로 나누어 실시된 구조화 교육을 받은 직후, 상담구조화를 모의 내담자들에게 전달하는 모의 상담자이다.

강의자

강의자는 상담전공 박사학위 취득자로서 상담 경력 6년, 나이는 33세의 여자 전문상담자이다. 강의자의 역할은 통제집단에 구조화 강의를 실시하는 것과, 실험1 집단에 구조화 비디오 테이프에 대한 소개 및 부가 설명을 하는 것이다. 그러나, 이때 강의자는 강의하는 중에 일어날 수 있는 구조화의 시범이나 제스처어 등은 제한하였다. 그 이유는 이 연구의 목적이 비디오테잎 모델링의 효과를 밝히는 것이므로, 강의자의 강의 안에서의 시범은 또 하나의 모델링으로 중복될 수 있기 때문이었다.

모의 내담자

모의 내담자들은 모의 상담자(피험자)들이 각각의 구조화 교육(실험 처치)을 받은 직후, 구조화 시연을 할 수 있도록 모의로 상담을 받는 내담자

1) 피험자 선발시, 이전에 상담 경험이 없는 사범대 여학생으로 제한하였으나, 설문지의 개인 기초 자료상에는 이전에 상담 경험이 있다고 대답한 피험자를 말함.

역할자들이다. 이러한 모의 내담자들은 상담 전공 석사과정 중에 있는 여자 대학원생으로 총 10명이 무선적으로 세 집단에 참여하였다²⁾. 상담전공자를 모의내담자로 선정한 이유는, 실제 내담자를 실험에 참여시키기 어려운 관계로, 상담에 대한 사전 지식이 있는 전공자들일 때 모의 상담 연구에 낮설지 않게 적절한 기본반응을 해줄 것이라 판단하였기 때문이었다. 따라서 모의내담자들의 개인변인은 이 실험에서의 상담 구조화가 상담자의 주도적인 상담에 대한 구조화교육과 내담자의 간단한 합의로 이루어지고, 이 연구에서의 평가 자체가 피험자인 모의상담자에게만 초점이 맞춰져 있으므로, 연구에 큰 영향을 주지는 않을 것이라고 가정하였다.

평정자

평정자의 경력은 평균, 상담 전공 석사과정 수료 이상의 상담자가 5명, 석사과정 중에 있는 상담자가 2인으로 총 7명이다. 이들은 여자 상담자 6인과 남자 상담자 1인이며, 이들 중 5명은 현재 전문 상담 기관에서 상담원 활동을 하고 있으며, 나머지 2인은 상담실에서 집단 상담 활동 및 상담 실습을 하고 있다. 이들의 연령은 26세에서 33세까지로 평균 연령은 29세이다.

이 연구에서, 피험자들의 평가하는 평정자들을 다소 수적으로 많은 7인에게 의뢰한 까닭은 평정자(judge) 혹은 채점자의 평정의 객관도(objectivity)가 신뢰도의 문제가 될 수 있다고 보았기 때문이다(황정규, 1994). 한 피험자를 놓고도 다른 평정 결과가 무수히 많이 나올 수 있기 때문에, 이 연구에서는 여러 평정자가 공동으로 평가한 것을

종합 혹은 평균하여, 객관도를 올리려는 전략을 세웠다. 또한 이들 평정자들에게 평가 기준과 평가 기술에 대한 오리엔테이션을 분명히 의식하도록 하여, 평가 신뢰도를 높일 수 있도록 “평정자평가 지침”을 마련하여 전달하였다.

이러한 사전준비와 지침을 전달받은 평정자들은 7점 척도인 상담자평가척도를 가지고, 모의 상담자인 피험자 24명의 녹음테이프를 축어록과 함께 보고 들으며, 각 피험자 테이프가 어느 집단의 것인지 모르는 상태에서, 즉 세 집단의 구별 없이 무선적으로 한 개씩 듣고, 평정하였다.

3. 실험 설계

이 연구는 모의 상담 연구(Analogue Research) 방안에 의한 실험 연구로서 다음과 같은 설계에 따라 실시하였다.

실험 1집단	실험 2집단	통제 집단
교재 읽기 (R)	교재 읽기 (R)	교재 읽기 (R)
비디오와 설명 (V + C)	비 디 오 (V)	강 의 (L)

그림 1. 실험 및 통제 집단의 설계

실험 처치를 위한 자료는 상담 구조화를 학습할 구조화 교재와 전문 상담자의 구조화 장면을 녹화·제작한 비디오 테이프, 그리고 구조화 강의안을 가지고 세 집단에 각각 다른 실험 교육 처치를 실시하였다.

처음에 세 피험자 집단(실험1, 2집단과 통제 집단)에는 모두 똑같이 교재학습을 15분간 시키고, 두 번째 교육 처치에만 각각 다른 교육(이하 <그림 1>참조)을 실시하였다.

2) 모의내담자들은 학부 수준의 대학생으로 구성된 이전 상담을 받아 본 경험이 없는, 미숙한 상담자 역할에 적절하게 반응을 하기 위하여, 사전에 연구자가 제작한 구조화 비디오테이프를 관찰하며, 내담자 역할에 필요한 오리엔테이션을 연구자로부터 받았다.

각각의 다른 교육을 받은 세 집단의 피험자들은 모두 각자 무선적으로 배정 받은 상담실에 들어가, 상담실 안에서 피험자(모의상담자)를 기다리고 있는 모의 내담자를 만나도록 하였다. 이 때, 피험자들은 그들이 방금 교육을 받은 상담 구조화³⁾를 내담자 앞에서 자신이 전문상담자인양 직접 시연하였다.

이러한 모든 실험 과정들은 한 회기에서 구조화 부분만으로 피험자들간 평균 5~7분이 소요되었고, 이것은 상담실 안의 소형 오디오 테이프에 모두 녹음되었다. 그리고 모의상담자들은 상담 구조화 시연이 끝나자마자, 자신의 상담 구조화에 대한 "상담만족도 질문지"를 작성하고 모든 실험일정을 마쳤다.

이렇게 얻어진 녹음테이프로 연구자는 피험자들 각각의 상담 구조화 축어록을 만들었으며, 평정자들은 이 축어록과 녹음테이프를 동시에 보고 들으며, 피험자들의 상담가로서의 역할에 대한 평가인 "상담자평가와 상담 구조화에 대한 평가"를 하였다.

모의상담 구조화의 비디오 제작

이 연구를 위하여, 전문상담자가 내담자에게 개인 상담 구조화를 실시(연기)하는 모의 상담 장면을 연구자가 비디오로 제작하였다. 비디오에서의 전문상담자 역할은 상담 경력 10년 이상의 박사학위 소지자⁴⁾가 맡았다. 또한 비디오에서의 모의 내담자 역할은 상담 경험이 있는 교육학 학사인 만 26세의 여학생이었다. 여기서 여자상담자와 여자

내담자를 설정한 까닭은 모델링의 효과가 같은 성변인에서 더 크다는 Shunk(1987)의 연구결과에 준한 실험설계를 위한 것이었다.

모의 상담 구조화의 비디오 제작은 다음과 같은 과정으로 만들었다. 모의 상담을 연출할 모의 상담자와 모의 내담자가 비디오 제작에 들어가기 전에 구조화 상담대본⁵⁾을 여러 차례 숙지한 후, 대본을 보면서 대화를 연습하였다. 이러한 3~4차례의 연습 과정도 실제와 같이 자연스럽게 하기 위하여, 비디오 촬영을 매번 실시하였다.

모의상담자와 모의 내담자간의 대화가 자연스럽게 진행될 때까지 이러한 연습을 충분히 거친 후, 촬영을 하였고, 촬영 후에는 연구자와 모의 상담자, 모의 내담자가 함께 재생 화면을 보면서, 상담자와 내담자의 위치, 자세, 내용, 소품 확인 그리고 녹음 상태 등을 점검하였다. 그런 다음, 최종적으로 상담자와 내담자의 위치, 자세, 내용, 기타 소품 등을 정리 및 결정하여, 상담 구조화 장면을 제작 완료하였다.

모의 상담 장면의 촬영은 상담자와 내담자의 상반신이 한 화면에 들어온 채로, 비디오 카메라를 대사 중에 있는 사람을 중심으로 부드럽게 이동 또는 클로즈업시켜 가며 촬영하였다. 비디오의 구조화 내용은 약 5분 가량이지만, 총 소요 시간은

3) 피험자들의 상담 구조화 시연에서는 비디오테이프에서와 같이, 한 회기 전부를 시연하는 것이 아닌, 구조화 부분만을 내담자에게 전달하는 형식을 취하였다. 따라서 내담자의 주 호소 문제나 정보 수집은 앞서 이미 다루었다고 가정하고, 피험자들(상담자)이 실험 처치에서 교육받은 구조화만을 내담자들에게 실시하도록 사전에 모든 피험자들에게 전달하였다.

4) 현재 인천교육대학교 교육학과 교수로 재직중인 여자 전문 상담자(김혜숙)가 맡아 실시하였다.

5) 상담 구조화의 비디오 제작을 위하여, 사용된 구조화 대본은 연구자가 전문상담기관의 상담자 5인으로부터 얻은 구두 자료와 구조화에 대한 참고문헌들에 근거하여, 1차 대본을 구성하였으며, 2차 최종 수정 대본은 비디오테이프에서 직접 상담자 역할의 시연을 보 여줄 전문 상담가의 평소 상담 스타일에 따라, 1차 대본을 수정하여 재구성하고 편집하였다. 그리고 여기서의 구조화는 상담에서의 내담자의 주호소문제는 이미 앞서 다루었다는 가정을 하고, 구조화만을 상담자가 내담자에게 전달하는 식으로, 즉 상담에 대한 내담자 오리엔테이션만을 전달하는 장면을 녹화하였다. 구조화 비디오테이프의 녹화시간은 5분 가량이 소요되었고, 자막과 시작과 끝의 음악 편집 등을 포함하여 총 8분 가량 소요되었다.

오픈닝과 클로징 음악 및 자막 설명 시간을 포함하여, 8분 가량이 소요되었다.

이 때의 비디오 구조화 장면에서는 한 회기의 1 시간여에 따른 피험자들의 관찰 집중력 저하를 방지하기 위하여, 내담자의 호소 문제는 촬영부분 이전에 상담자와 내담자간에 충분히 다루어졌다는 가정을 하고, 나머지 구조화만을 촬영하였다. 따라서 비디오에는 개인 상담에서 내담자에게 구조화를 전달하는 몇 가지 구조화 내용만이 집중 촬영될 수 있었다. 이렇게 한 회기 전부를 촬영하지 않고, 구조화만을 촬영한 관계로 비디오의 총 관찰시간을 크게 줄일 수 있었다.

실험 절차

본 연구의 실험은 피험자 집단(실험1, 2집단과 통제 집단)에 각각 다른 교수방법으로 상담 구조화를 학습하게 한 후, 피험자 30명에게 각 상담실에 무선 배정된 모의 내담자들을 만나, 구조화를 직접 시연해 보게 한 것이다. 그러나 이 때, 30명 중 4명은 상담 경험이 있는 사람으로 처치조건에 부합하지 않아 탈락되었고, 2명은 녹음 상태 불량으로 처리되어 총 24명의 실험결과만을 분석에 이용하였다.

표 1과 같이, 실험1 집단의 피험자들은 구조화 교재 학습(15분)과 강사의 비디오테이프에 대한 부가 설명⁶⁾과 함께 보는 비디오 관찰 학습(15분)을 하였으며, 실험2 집단은 구조화 교재 학습(15분)과 강의자의 구조화 강의 없이 피험자들끼리 구조화 비디오테이프(8분)만 관찰하였다. 마지막으로 통제 집단에는 교재 학습(15분)과 비디오테

이프의 관찰 없이 강의자의 구조화 강의(15분)만을 교육받았다. 따라서 각 집단별, 총 교육 시간은 실험1 집단과 통제 집단은 각각 총 30분이 소요되었고, 실험2 집단은 총 23분이 소요되었다.

각 집단의 피험자들은 집단별로 실험실시 날짜를 달리하여, 각 집단간 실험 처치 교육에 대한 정보가 피험자 집단간에 노출되지 않도록 제한하였다. 또한 같은 집단에서도 시연을 위한 장소 문제 사정으로 인하여, 한 집단의 피험자(10명)를 두 번에 걸쳐 5명씩 실험을 실시하였고, 세 집단에 이와 같은 방식으로 나눠 실시하였다($5 \times 2 \times 3 = 30$ 명).

실험에서 강의자는 같은 집단(예, 통제집단의 강의와 실험1 집단의 부가설명) 안에서도 최대한 같은 내용을 모의상담자들에게 전달하기 위하여, 통제집단과 실험1 집단의 강의안을 각각 별도로 마련하였다. 그리고, 그 강의안에 따라 강의자가 3번의 사전 연습을 거쳐 최종적인 강의안을 만들었다. 이 최종강의안에 따른 강의내용은 전부 비디오 테이프로 녹화하여, 가장 자연스러운 녹화테이프를 상담 교수 1인에게 검토를 의뢰하여, 적합하다는 평가를 받은 후 최종 강의안의 시나리오로 사용하였다.

표 1. 실험 및 통제 집단의 소요시간

	교육 처치 및 시간		총소요 시간
실험1 집단	교재(R) - 15분 -	비디오 및 설명 - 15분 -	- 30분 -
실험2 집단	교재(R) - 15분 -	비디오(V) - 8분 -	- 23분 -
통제 집단	교재(R) - 15분 -	강 의(L) - 15분 -	- 30분 -

이러한 각각의 집단별 교육이 끝난 후, 각 집단의 피험자들은 시간차에 따른 피험자간의 교육효과 차이를 통제하기 위하여, 피험자 모두를 동시에 각 상담실에 무선 배정하였다.

6) 실험1 집단에서의 비디오 테이프로 대한 부가적인 설명은 강의자가 12번에 걸쳐 VCR 리모콘을 조작하며 (stop/ play), 구조화에 대한 추가설명을 하였다. 장면 장면 마다, 구조화 내용에 대한 중요성 및 적절한 전달기술 등을 예로 들어가며 자세히 설명하였다(부록 D참조).

연구자의 사전 오리엔테이션과 함께 실시한 실험1 집단, 실험2 집단, 그리고 통제 집단의 피험자 24명의 구조화 시연 녹음 테잎은, 축어록과 함께 평정자 7인에게 모두 전달하여 평가하도록 하였다. 평정자 평가 지침과 함께 평가 기준을 안내하고 상담자평가척도에 상담자를 평가하는 문항과 함께 구조화 기술에 대한 7개의 문항을 포함하여 한번에 평가할 수 있도록 하였다. 이 때, 평정자들은 각각의 녹음테잎이 어느 집단의 것인지 모른채, 무작위로 한 개씩을 듣고 평정하게 하였다.

이 연구에서, 피험자들의 구조화 시연을 비디오로 녹화하지 않고 오디오 테이프에 녹음한 이유는, 시청각 자료는 상담자의 구조화 기술 이외에 피험 상담자의 신체적 매력, 상담자의 자세 등의 비언어적인 의사 소통의 내용까지 잡음 변인으로 평정자들에게 영향을 주어 평가점수를 오염시킬 가능성이 있으므로 이를 방지하기 위해서였다.

4. 측정도구

1) 상담 만족도 질문지

상담 만족도 질문지는 관찰자에게 내담자의 상담 만족도에 대한 지각을 측정하도록 하기 위하여 제작된 질문지이다. 이 질문지는 Larsen, Attkisson, Hargreaves과 Nguyen(1979)의 내담자 상담 만족도 질문지(CSQ: Client Satisfaction Questionnaire)를 상담자용으로 개정한 것을 김원중(1993)이 번안한 것을 사용하였다. 대학생들 85명(남학생 46명, 여학생 39명)을 대상으로 한 예비 검사를 통하여 확인한 이 질문지의 Cronbach 내적 합치도는 $\alpha = .96$ 이었다(김원중, 1993). 이 질문지는 상담에 대한 만족도를 알아보는 단일 요인을 7점 척도인 8개 문항으로 측정하도록 구성되어 있다.

이 연구에서는 피험자들이 상담 구조화를 끝낸 직후 자신들의 상담 구조화에 대해서 얼마나 만족하고 있는가를 평가하기 위하여, CSQ의 문항들에서 상담의 용어를 '상담 구조화'로 대체하고, 일부 문항 중 실제 상담자가 아닌 대학생 피험자들의 상담 구조화를 평가하는 데에는 부적합하다고 판단된 2개 문항(4번, 8번)은 삭제하였으며, 교수방법에 따른 질문인 4개의 문항(6번, 7번, 8번, 9번)을 추가하여 총 10문항을 평가에 사용하였다.

2) 상담자 평가 척도

평정자의 상담자에 대한 지각을 측정하기 위하여, 상담자 평가 척도(CRF: Counselor Rating Form)를 사용하였다. 이 척도는 Barak과 LaCrosse에 의하여 1975년도에 최초로 제작된 후에, Barak과 Dell(1977), LaCrosse(1977)에 의해 2회에 걸쳐 일부 문항이 수정되었다. 이 연구에서는 개정된 평가 척도를 사용하였다. 이 상담자 평가 척도(CRF)는 상담자의 전문성, 호감도, 성실성에 대한 관찰자의 지각을 양극 형용사 쌍으로 구성된 7점 척도 36 문항(각 하위 척도별로 12문항)을 통하여 평가하게 되어 있다. 이 연구에서는 김원중(1993)이 번안한 것을 사용하였는데, 이 척도의 Cronbach 내적 합치도는 $\alpha = .97$ 이었다(전문성 $\alpha = .92$, 호감도 $\alpha = .93$, 신뢰성 $\alpha = .94$).⁷⁾

이 연구에서는 평정자 7인에게 피험자 여대생 24명의 상담 구조화에서의 상담자로서의 역할을 평가하도록 하기 위하여, CRF를 사용하였고, 이

7) 전문성을 측정하는 문항은 2, 3, 8, 11, 15, 16, 19, 20, 21, 23, 25, 31번 문항이며, 호감도는 1, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 14, 17, 22, 32, 36번 문항, 신뢰성은 12, 13, 18, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 33, 34, 35번 문항으로 측정된다. 또한 1, 3, 5, 6, 7, 10, 18, 19, 20, 23, 24, 25, 29, 30, 31, 32, 34, 35, 36번 등 19개 문항은 도치(reverse)된 문항이므로 결과처리시 점수를 반대로 하였다.

척도의 마지막 장에 구조화의 내용을 얼마나 능숙하게 전달했는가를 평가하도록 하는 7개의 구조화 항목에 대한 명백문항을 연구자가 만들어, 상담자 평가척도(CRF)에 포함시켜 사용하였다.

5. 분석 및 자료 처리

이 실험을 통해 피험자들로부터 얻은 '상담 만족도 질문지'와 평정자들이 평가한 '상담자 평가 및 구조화 평가 질문지'의 자료들은 세 집단간에 유의 있는 차이가 있는지를 검증하기 위하여, 다음과 같은 통계적 방법을 사용하였다.

이 연구의 세 집단, 즉 실험1 집단, 실험2 집단, 그리고 통제집단간의 상담 만족도(CSQ) 및 상담자평가(CRF)가 집단별로 어떠한 평균 차이가 있는가를 알아보기 위하여, oneway ANOVA(일원변량분석)와 LSD방법(최소유의차)⁸⁾에 의한 사후 검증을 하였으며, 그 통계적 처리는 컴퓨터를 이용하여, SPSSWIN의 oneway ANOVA 프로그램으로 처리하였다. 통계적 유의 수준은 .05로 하였다.

결 과

이 연구에서는 수련생의 개인 상담 구조화교육에서 전문 상담자가 직접 시연하는 비디오 테이프 모델링의 효과가 강의를 통한 교수방법 보다 더 나은 교육 효과를 나타낼 것이라는 가설을 바탕으로, 비디오테이프 모델링의 효과를 검증하고자 하였다. 그 연구 설계는 상담 구조화 비디오테이프 모델링의 기회를 가진 <실험 1, 2집단>과 비디오 테이프의 관찰없이 구조화의 강의만을 들은 <통제

8) 서울 대학교 통계연구소(1998). SPSS for Windows 강의 노트. 미출간도서. p. 97.

집단)의 피험자들 자신의 구조화에 대한 만족도 점수와 평정자들이 실시한 피험자들의 상담자 역할에 관한 평가와 구조화 시연에 대한 평가의 평균 점수를 비교하였다. 그 결과는 연구 가설의 순서에 따라 다음과 같이 제시하였다.

1. 상담 만족도

먼저, 실험1 집단(교재학습과 비디오 모델링과 부가설명)과 실험2 집단(교재학습과 비디오 모델링), 그리고 통제집단(교재학습과 구조화 강의)의 상담 만족도의 평균, 표준편차 및 점수의 범위를 살펴보면, 표 2와 같다.

세 집단 피험자들의 상담 만족도의 평균 점수를 비교해보면, 구조화 비디오 테이프를 모델링한 실험2 집단이 약 42점, 비디오와 함께 강의자의 부가적인 설명을 들은 실험1 집단이 약 38점, 그리고 강의자의 강의만을 들은 집단이 약 31점으로, 모델링만을 한 실험2 집단이 다른 두 집단의 피험자들 보다 더 높은 상담 구조화에 대한 만족도를 나타내었다.

세 집단간의 평균차가 얼마나 통계적으로 유의

표 2. 상담 만족도의 평균 및 표준편차

	사례수	평균	표준편차	점수 범위
실험1 집단	8	38.13	4.64	34-49
실험2 집단	7	42.14	5.15	36-49
통제 집단	9	31.44	3.81	26-37

표 3. 상담 만족도 일원변량분석

변량원	자승화	자유도	평균자승화	F값	유의확률
집단간	472.004	2	236.002	11.635	.000
집단내	425.954	21	20.284		
전 체	897.958	23			

있는가를 알아보기 위하여, 일원 변량 분석을 한 결과는 표 3과 같다.

표 3에서 F값이 11.635이고, 유의도가 .000이므로 세 집단간에 상담 만족도가 5%의 유의 수준에서 통계적으로 유의있는 것으로 나타났다. 이를 좀 더 자세히 알아보기 위하여, LSD법에 의한 사후 검증을 한 결과는 표 4와 같다.

세 집단간의 사후검증에서의 평균차의 점수는 표 4와 같이 실험1 집단과 통제 집단의 차이가 6.68점 (유의도 .006), 실험2 집단과 통제 집단의 차이가 10.70점 (유의도 .000)으로, 실험1 집단과 통제 집단, 그리고 실험2 집단과 통제 집단은 뚜렷한 집단간의 차이를 보이고 있다. 이에 반하여, 실험1 집단과 실험2 집단의 차이는 통계적으로는 유의있는 수준은 아니지만, 모델링만을 한 실험2 집단이 부가설명까지 더 들은 실험1 집단보다 7분가량의 더 적은 학습시간에도 불구하고, <실험2 집단>이 <실험1 집단>보다 4.02점만큼 더 높은 점수를 나타내고 있음을 알 수 있다.

즉, 피험자들의 상담 만족도는 교재학습과 비디오 모델링, 구조화에 대한 부가설명을 들은 <실험1 집단>이 교재학습과 강의를 통한 구조화 학습을 한 <통제집단>보다, 그리고 교재학습과 모델링만을 한 <실험2 집단>이 교재와 강의만을 들은 <통제집단>보다 더 높은 상담 구조화에 대한 만족도를 보이고 있다. 그러나 모델링집단인 <실험1 집단>과 <실험2 집단>간의 차이는 비록 실험2 집단

이 근소한 차이인 4.02점 더 높은 점수를 보이고 있지만, 통계적으로 의의가 없는 결과를 보이고 있다.

이상과 같은 결과들은 상담 만족도에 대한 연구자의 가설인 가설 I과 II가 지지됨을 보여주고 있다(실험1, 2집단 > 통제집단). 즉, 비디오 테이프 모델링과 부가적인 설명을 더 들은 <실험1 집단>은 강의만을 들은 <통제집단>보다 상담 만족도가 더 클 것이라는 가설 I과, 비디오 테이프 모델링을 한 <실험2 집단>은 강의만을 들은 <통제집단>보다 상담 만족도가 더 클 것이라는 가설 II가 채택된 것이다.

그러나, 가설III인 실험1 집단과 실험2 집단간의 상담만족도의 비교 결과는 모델링과 부가 설명을 함께 들은 <실험1 집단>이 모델링만을 한 <실험2 집단>보다 더 큰 만족도를 보이거나 그와 비슷한 정도의 만족을 보일 것이라는 세 번째 가설(실험1 집단 \geq 실험2 집단)은 부합하지 않았다.

결국, 상담 만족도에 대한 가설III의 연구 결과에 따르면, 비디오 테이프와 부가 설명까지 함께 들은 <실험1 집단>은 비디오테이프 모델링만을 한 <실험2 집단>보다, 학습시간 비율에서 구조화에 대한 부가적인 설명까지 들었기 때문에, 약 7분 가량 더 긴 학습을 하였음에도 불구하고, <실험1 집단>의 상담만족도는 부가설명없이 모델링만을 한 <실험2 집단>보다 더 나은 결과를 보이지 않았다. 또한 통계적으로도 두 집단간에 의미있는 차이가 없음을 보여주고 있다.

표 4. 상담 만족도의 사후 검증 결과(LSD 검증)

(I)집단 (J)집단	평균차 (I-J)	표준오차	유의확률	95% 신뢰구간	
				하한값	상한값
1 2	-4.02	2.331	.099	-8.87	.83
1 3	6.68*	2.188	.006	2.13	11.23
2 1	4.02	2.331	.099	-.83	8.87
2 3	10.70*	2.270	.000	5.98	15.42

* $p < .05$

2. 평정자들의 평가

실험1 집단(교재학습과 비디오 모델링과 부가설명)과 실험2 집단(교재학습과 비디오 모델링), 그리고 통제집단(교재학습과 구조화 강의)에 대한 평정자들 7인이 각각의 피험자인 모의상담자들 집단에 대해서 평가한 상담자평가(CRF)와 상담 구조화에 대한 평가(S)⁹⁾들에 대한 총점을 각각의 평균, 표준편차, 점수 범위를 살펴보면, 표 5, 표 6과 같다.

표 5. 상담자평가(CRF)점수의 평균 및 표준편차

	사례수	평균	표준편차	점수 범위
실험1 집단	55	157.85	34.76	75-228
실험2 집단	49	166.35	36.50	82-252
통제 집단	64	135.88	26.72	59-200
total	168	151.96	34.85	59-252

표 6. 구조화 평가점수의 평균 및 표준편차

	사례수	평균	표준편차	점수 범위
실험1 집단	55	24.65	7.48	7-42
실험2 집단	49	22.84	6.69	9-42
통제 집단	64	17.73	6.64	2-32
total	168	21.49	7.54	2-42

표 5, 표 6에서 나타난 바와 같이, 일관적으로 상담자평가(CRF)와 구조화 평가에서 비디오테이프 모델링을 한 실험1, 2집단이 강의만을 들은 통제 집단 보다 더 나은 상담자로서의 평가와, 구조

9) 여기서의 상담자평가는 CRF 척도의 점수를 의미하며, 상담 구조화에 대한 평가(S)는 부록 A의 상담자평가척도(CRF)의 마지막 장에서 피험자가 상담 구조화를 얼마나 능숙하게 전달했는가를 평가하는 7개의 구조화 문항에 대한 평가를 의미한다(부록 A 참조).

화에 대한 평가를 평정자들로부터 받았음을 알 수 있다. 점수 범위를 보아도 통제 집단 보다 실험1과 실험2 집단은 더 높은 점수 범위대를 나타내고 있다.

그러나, 이러한 평정자들의 각 집단에 대한 평균점수에서 모델링 집단인 실험1 집단과 실험2 집단을 비교해 보면, 비디오와 그에 따른 부가적인 설명을 강의자로부터 받은 <실험1 집단>이 비디오 테이프 모델링만을 한 <실험2 집단> 보다 상담자의 전문성, 매력, 신뢰성을 평가한 점수에서 8.49 점을 더 적게 받아 157.85점을 나타내고 있다. 이는 가설VI에 부합하는 결과이나, 구조화평가에서는 <실험2 집단>이 22.84점으로 <실험1 집단> 보다 1.82점 더 낮은 평정점수를 받아 가설VI은 상담자평가와 구조화 평가 두 가지가 모두 부합되지는 않고 있음을 알 수 있다.

또한, 세 집단간의 평균차가 통계적으로 유의미한가를 알아보기 위하여, 일원 변량 분석을 한 결과는 표 7, 표 8과 같다.

표 7에서와 같이 평정자들의 상담자 평가는 F값이 13.552이고, 유의도가 .000으로 의의있는 차이를 보이고 있다. 즉 비디오테이프 모델링과 부가 설명을 들은 <실험1 집단>과 비디오 테이프 모델링만을 한 <실험2 집단>, 그리고 강의만을 들은 <통제집단>은 세 집단이 통계적으로 의의있는 차이가 있다고 할 수 있다.

세 집단간의 구조화 평가에서도 표 8과 같이, F값이 15.994이고, 유의도가 .000이므로 세 집단간의 구조화 항목에 대한 평정자들의 평가가 통계적으로 의의있는 차이가 있음이 유의 확률 5% 수준에서 나타났다.

이상과 같이, 세 집단간에 상담자평가와 구조화 평가 점수는 통계적으로 유의미한 수준으로 나타났다. 따라서 이를 좀 더 자세히 알아보기 위하여, 이 두 점수, 즉 상담자 평가점수와 구조화 점수의

표 7. 상담자 평가의 일원 변량 분석 결과

변량원	자승화	자유도	평균자승화	F값	유의확률
집단간	28611.770	2	14305.885	13.552	.000
집단내	174172.9	165	1055.594		
전 체	202784.7	167			

$p < .05$

표 8. 구조화 평가의 일원 변량 분석 결과

변량원	자승화	자유도	평균자승화	F값	유의 확률
집단간	1542.362	2	771.181	15.994	.000
집단내	7955.615	165	48.216		
전 체	9497.976	167			

$p < .05$

표 9. 상담자 평가와 구조화평가의 사후검증결과(LSD)

종속 변인	(I)집단	(J)집단	평균차 (I-J)	표준오차	유의확률	95% 신뢰구간	
						하한값	상한값
상담자 평가	1	2	-8.49	6.382	.185	-21.09	4.11
		3	21.98*	5.974	.000	10.18	33.77
	2	1	8.49	6.382	.185	-4.11	21.09
		3	30.47*	6.167	.000	18.29	42.65
구조화 평가	1	2	1.82	1.364	.184	-.88	4.51
		3	6.92*	1.277	.000	4.40	9.44
	2	1	-1.82	1.364	.184	-4.51	.88
		3	5.10*	1.318	.000	2.50	7.70

* $p < .05$

사후 검증을 LSD 방법으로 실시한 결과는 표 9와 같다.

상담자 평가에 대한 평정자들의 평가 점수 차이는 실험1 집단과 통제 집단의 평균차이 21.98점(유의도 .000), 실험2 집단과 통제 집단의 차이는 30.47점(유의도 .000)으로, 실험1 집단과 실험2 집단 모두 통제집단과의 비교에서 통계적으로 유의있는 차이를 나타내었다. 그러나, 실험 1집단과 실험 2집단의 비교에서는 통계적으로 유의있는 차이가 아닌 .184의 유의 확률을 가지고 있으므로 가설VI은 지지되지 않았다.

이러한 결과들은 피험자들의 상담자로서의 평가와 구조화 전달에 대한 평가에 관한 이 연구의 가설인 가설IV와 V가 채택됨을 의미한다. 즉 가설IV인 비디오 모델링과 함께 구조화에 대한 부가적인 설명을 들은 <실험1 집단>은 강의만을 들은 <통제 집단> 보다 평정자들에게 상담자평가(CRF)와 구조화 평가에서 더 나은 평가를 받을 것이라는 가설이 지지되었다(실험1 집단) 통제 집단).

또한, 비디오만을 모델링한 <실험2 집단>이 <통제집단> 보다 평정자들에게 상담자평가와 구조화 평가에서 더 나은 평가를 받을 것이라는 가설V

역시 지지되었다(실험2 집단) 통제 집단). 그러나, 비디오테이프 모델링에 부가 설명을 더 들은 <실험1 집단>이 모델링만을 한 <실험2 집단> 보다 상담자 평가와 구조화 평가에서 더 낮거나 비슷한 정도의 평가를 받을 것이라는 가설 VI(실험1 집단 \geq 실험2 집단)은 다중 비교의 결과, 통계적으로 의의가 없었다.

이상과 같은, 세 집단의 피험자 자신들이 평가한 상담 만족도와 피험자들의 상담 구조화를 평가한 평정자들의 상담자 및 구조화 평가 결과를 고려해 볼 때, 비디오테이프 모델링을 한 <실험1과, 실험2 집단>이 상담 만족도와 상담자평가, 그리고 구조화 평가에서 강의만을 들은 <통제 집단> 보다 더 나은 평가 점수를 받아 가설 I, II, IV, V가 지지되었음을 알 수 있다. 그러나, 실험1 집단과 실험2 집단의 비교에서, <실험1 집단>은 비록 똑같은 비디오테이프를 관찰하였지만, <실험1 집단>은 <실험2 집단> 보다 강의자로부터 구조화에 대한 부가적인 설명을 더 들었음에도 불구하고 상담 만족도에서 실험2 집단 보다 더 낮은 만족도를 나타내어, 가설III은 지지되지 않았다. 이것은 상담에 대한 만족도에 있어서는 모델링만을 한 <실험2 집단>과 부가적인 설명을 더 들은 <실험1 집단>간에는 별 차이가 없음을 의미한다.

상담만족도와 마찬가지로, 구조화 내용에 대한 부가적인 설명을 더 들은 실험1 집단과 모델링만을 한 실험2 집단간의 상담자평가와 구조화평가에서도 통계적으로 의의있는 차이가 나타나지 않았다. 따라서 <실험1 집단>이 <실험2 집단> 보다 상담자 평가와 구조화 평가 모두에서 더 낮거나 유사한 정도의 평가를 평정자들로부터 받게 될 것이라는 가설VI, 역시 지지되지 않았다.

결국, 이와 같은 평정자들의 평가에서는 피험자 집단인 이들 세 집단에 대한 상담자 평가와 구조화 평가에서 비디오테이프 모델링의 기회를 가진

<실험1, 2집단>이, 강의만을 들은 <통제 집단> 보다 상담자로서의 역할과 상담 구조화의 전달에 있어서 더 나은 평가를 받았다는 것을 나타낸다.

논의 및 제언

1. 논의

이 연구를 통해서 밝혀진 결과를 정리하면서, 그에 관해 논의하면 다음과 같다.

첫째, 구조화의 시범(model)을 녹화한 비디오 테이프와 함께 부가적인 설명까지 들은 <실험1 집단>과 비디오 테이프 모델링만을 한 <실험2 집단>은 강의만으로 구조화를 학습한 <통제집단> 보다 더 높은 상담 구조화에 대한 만족도를 나타냈다.

결국, 이 연구의 가설 I 과 가설II처럼 <실험1, 2집단>이 <통제집단> 보다 더 높은 상담 구조화에 대한 만족도를 나타낸 것이다(실험1, 2집단) 통제 집단). 이러한 결과는 전문 상담자의 구조화에 대한 본보기(model)를 수련 상담자들에게 직접 한번 보여주는 교수법이 기존의 강의를 통한 교수법 보다 더 효과적이라는 연구들(Ivey, Normington, Miller, Morrill, & Haase, 1968; Poling, 1968; Walz & Johnson, 1963)을 지지하는 것이다. 이러한 결과들은 모델링을 할 기회를 가진 실험집단들은 통제 집단에 비해 새로운 학습내용에 대해 덜 불안함을 느끼고, 자신의 내담자를 만나 상담 구조화에 임할 수 있었을 것이라는 해석을 가능케 한다.

통제 집단의 피험자들도 실험집단과 마찬가지로 구조화에 대한 교재학습과 전문상담자의 강의를 듣고 상담 구조화 시연에 임했지만, 이들 수련생들에게는 상담 구조화에 대한 시각적 표상을 전해줄

수 있는 전문가의 본보기가 없어, 상담자가 구조화를 전달하는 모습에 대한 자신들의 막연한 상상을 가지고 임할 수밖에 없었을 것이다.

이러한 결과를 Bandura(1977)의 주장에 비추어보면, 〈통제집단〉에서는 “모델링은 다른 사람의 새로운 행동을 인지적으로 통합(표상의 종합화)하여, 자신의 행동으로 재빠르게 옮길 수 있게 한다.”는 모델링의 기회를 갖지 못하였다는 의미가 된다.

둘째, 모델링 집단인 〈실험1 집단〉과 〈실험2 집단〉의 상담 만족도를 비교해보면, 모델링만을 한 〈실험2 집단〉이 모델링과 구조화에 대한 부가적인 설명까지 더 들은 〈실험1 집단〉에 비해서 상담만족도 점수에서 4.02점 더 높은 점수를 받았으나, 통계적으로 유의있는 차이는 아니었다. 따라서, 〈실험1 집단〉이 〈실험2 집단〉보다 크거나 같은 정도의 평가를 받을 것이라는 가설Ⅲ은 지지되지 않았다.

그러나, 〈실험1 집단〉이 7분여동안 구조화에 대한 설명을 더 들었음에도 불구하고, 〈실험2 집단〉과 상담 만족도에서 별 차이가 없었음은 주목해볼만하다. 추측컨대, 〈실험1 집단〉과 〈실험2 집단〉간의 차는 〈실험1 집단〉에서는 상담 구조화의 중요성과 그 필요성, 그리고 상담자의 한계와 전문성 등에 대한 강의자의 설명과 강조가 있었으므로, 피험자들이 자신들의 첫 상담 구조화에 대한 만족도를 평가하는 데 있어, 전문가의 상담 구조화에 자신의 아마추어로서의 첫 구조화가 비교가 되어, 적게나마 더 낮게 평가하게 되었을 것이라는 것이다. 즉, 〈실험1 집단〉의 피험자들은 오히려 부가 설명으로 상담 전문가에 대한 더 높은 기준을 갖게 되어 자신들의 구조화에 대한 평가를 전문가의 수준에 미치지 못하는 낮은 수준의 것이라고 평가할 수 있다는 것이다.

또한, 같은 모델링 집단이지만, 〈실험1 집단〉은 강의자가 비디오 재생화면을 보면서, 리모콘으로

멈춤과 재생(Stop과 Play)을 12번에 걸쳐 조작하며 부가적인 설명을 하였으므로, 〈실험2 집단〉에 비해서 전체적이고 지속적인 상담구조화를 관찰하지 못했을 수 있다. 따라서 실험1과 실험2집단간의 상담 만족도의 보다 명확한 차이는 후속 연구에서 더 규명해 볼만하다.

셋째, 평정자들이 세 집단의 피험자에 대해서 평가한 상담자 평가와 구조화 평가는 〈실험1, 2집단〉이 〈통제집단〉보다 더 높은 점수를 받을 것이라는 가설Ⅳ, V는 모두 지지되었다. 즉, 전문 상담자의 구조화에 대한 시범을 한번 본 집단과 그렇지 않고, 막연하게 구조화의 개념과 내용, 그리고 절차만을 강의로 들은 〈통제집단〉의 수련상담자들은 평정자들의 평가에서도, 피험자들 자신들이 평가한 상담 만족도와 같이 모델링집단보다 더 낮은 점수를 기록하였다.

이런 결과를 생각해 보면, 실험1, 2집단원들은 모델링이 주로 권위적이고 능력이 있으며, 매력이 있거나 관찰자와 성과 차이가 비슷한 사람들에게 더 자주 일어난다는 Schunk(1987)의 주장처럼, 비디오테이프의 여자 전문상담가를 모델링한 듯하다. 반대로, 〈통제집단〉의 피험자들은 〈실험1, 2집단〉에 비해 비디오테이프에서의 전문상담가를 모델링할 수 있는 기회를 갖지 못하였다는 의미가 되므로, 구조화 시연에 대한 막연한 상상을 가지고, 자신이 창조한 전문상담가의 모습으로 구조화를 실시할 수밖에 없었을 것이다. 따라서 모델링 집단인 〈실험1, 2집단〉과 강의를 들은 〈통제집단〉의 차이는 모델링을 할 수 있는 기회의 유무가 평가점수에서 크게 작용한 것이라고 생각해 볼 수 있다. 왜냐하면 세 집단 모두 교재학습은 하였고, 단지 강의를 들었는가와 모델링을 하였는가만이 비교가 되었기 때문이다.

넷째, 평정자들의 상담자평가와 구조화 평가에서 두 실험 집단인 모델링 집단간의 비교를 하였

던 가설VI은 상담 만족도에서와 같이 상담자 평가와 구조화 평가 모두에서 통계적으로 유의있는 차이가 나타나지 않았다. 따라서, 상담자평가와 구조화 평가 모두에서 <실험1 집단>이 <실험2 집단>보다 크거나 같은 정도의 점수를 받을 것이라는 가설VI은 지지되지 않았다.

하지만, 피험자들의 상담만족도와 같이 평정자들의 피험자에 대한 상담자평가와 구조화 평가에서도 모델링집단인 <실험1 집단>과 <실험2 집단>간에는 유의있는 차이가 나타나지 않았다는 것은 주목할만하다. 왜냐하면, <실험1 집단>은 부가적인 설명을 더 들었음에도 불구하고, <실험2 집단>과 차이가 없었다는 것은, 여러 영향 요인들을 고려해 보아야 할 필요성이 있기 때문이다. 연구자의 생각으로는 앞서 설명한 바와 같이, <실험1 집단>은 비디오테이프를 관찰할 때, 실험2 집단과는 달리, 강의자가 중간 중간에 화면을 멈춰가며 설명을 덧붙였기 때문에, 상담 구조화에 대한 전체적인 맥락과 흐름을 이해하기 어려웠을 가능성이 있다. 강의자의 비디오 테이프 부분 부분에 대한 부가적인 설명으로 구조화에 대한 좀 더 자세한 지식은 얻었을지 몰라도, 구조화를 내담자들에게 전달하는 상담구조화에 대한 전체적인 틀을 학습하기에는 <실험2 집단>에 비해서 <실험1 집단>이 더 어려웠을 것이다. 왜냐하면, <실험1 집단>의 모의 상담자들인 피험자들은 <실험2 집단>의 모의 상담자들인 피험자들처럼 일괄적으로 처음부터 끝까지 비디오 테이프의 상담구조화를 모두 보지 못하고, 중간 중간 12번에 걸쳐 멈춤과 재생(Stop/Play)의 리모콘 조작으로 중단되었기 때문이다.

이와 같은 연구결과를 통하여, 다음과 같은 결론을 얻을 수 있었다.

첫째, 상담자 교육에서 슈퍼바이저가 수련생들에게 직접 시범을 보여주거나, 권위있는 상담 전문가의 시범 비디오 테이프를 실습에 이용하는 것이,

기존의 강의로 교수 내용을 전달하는 일반적인 교수법 보다 상담자들 자신의 상담에 대한 만족과 평정자들의 평가 모두에서 더 우수하다는 것이다.

따라서 상담자교육에서 구조화의 학습은 교재학습이나 강의, 세미나 위주의 학습전략 보다는 상담 전문가의 비디오테이프이나 선배상담자의 시범, 그리고 또래 상담자들간의 역할극 등 수련생들이 모델링을 할 수 있는 기회를 더욱 늘리는 것이 바람직할 것이다.

둘째, 모델링 기법이 Frankel(1971) 등의 연구에서와 같이, 모델의 추상적인 태도나 공감 등으로 명확하게 측정하기 어려운 비언어적인 기술뿐만 아니라, 구체적인 기술, 즉 구조화와 같은 학습에도 효과적이라는 것을 알 수 있다. 또한, 이같은 결과들은 상담자 교육에서 다양한 상담 기술 등의 학습에 모델링의 기법을 적용하는 것이 강의 등의 교수법으로 여러번 강조하는 것 보다 더 적은 시간으로도 큰 효과를 볼 수 있는 방법임을 알 수 있게 하였다. 이는 상담 기법을 훈련시키는 데 있어서 긴 시간의 강의 보다 한번의 짧은 시범을 보여주는 것이 더 효과적이라는 것을 입증한 것이라 하겠다.

셋째, 비디오테이프 모델링은 사전에 교육 내용을 계획하고 통제할 수 있고, 일정한 단서에만 주의를 집중시킬 수가 있어, 주변의 산만성 등을 해결하는 데에도 효과적이라는 것을 부차적으로 보여주었다. 이 연구에서 실제 상담의 한 회기를 녹음하는데는 대략 50 - 60분의 시간을 요하지만, 일정한 교육 내용(예, 상담 구조화)만을 단서로 하여 교육시킬 수 있는, 비디오 테이프에 8분 가량의 구조화만을 녹화하여 연구에 사용한 것은 비디오테이프가 사전에 상담 장면의 내용이나 양식을 잘 다듬을 수 있고, 수련상담자들의 교육에서 주의 집중을 도울 수 있다는 장점을 이용한 것이다. 따라서, 상담자교육에서 비디오테이프 모델링은 반복

적인 학습을 요하는 복잡한 상담기법 등의 훈련에도 효과적이라는 것을 고려해볼 수 있을 것이다.

그러나, 이러한 비디오테이프의 장점에도 불구하고, 상담자교육에서 비디오테이프 모델링의 무분별한 사용, 즉 슈퍼비전에서의 무성의한 학습전략으로 모든 수련생에게 일괄적으로 적용시키는 일은 주의해야 할 것이다.

2. 제언 및 시사점

이 연구 결과를 바탕으로, 다음과 같은 후속연구를 위한 제언을 하고자 한다.

첫째, 후속 연구에서는 모의상담 연구가 아닌, 실제로 수련을 밟고 있는 수련상담자와 그들의 실제 내담자들을 대상으로 한 연구가 이루어져, 보다 일반화 가능성을 높인 모델링 연구가 이루어져야 할 것이다.

둘째, 여자 상담자 뿐만이 아니라, 권위 있는 남자 상담자의 시범을 담은 비디오테이프의 모델링 효과를 규명하는 연구나 남자 상담자에 대한 여자 수련생 혹은 여자 상담자에 대한 남자 수련생의 모델링 효과를 분석하는 연구가 이루어져, 선행연구 결과들처럼 모델링의 효과는 이성 보다는 동성에게서 더 크게 작용된다는 사실을 검증해 볼 수 있을 것이다.

셋째, 보다 많은 사례를 바탕으로 한, 모델링 연구나 연구의 범위를 확대하여 상담자 교육 뿐만이 아니라, 상담자와 내담자간이나, 또래 상담자들간의 모델링의 효과를 분석하는 연구가 계속 탐색되어야 할 것이다.

수련상담자들의 개인 상담 구조화 교육에서 비디오테이프의 효과에 관한 본 연구를 통하여, 다음과 같은 실제적·이론적인 성과들을 예상해 볼 수

있을 것이다.

첫째, 모델링 기법의 효과가 공감·태도 등의 추상적인 학습효과 뿐 아니라, 구체적인 기술 학습에도 효과적임을 밝혀 주었다. 상담자 교육에서 어려운 상담 기술이나 복잡한 상담 기법의 훈련시에 비디오 테이프 모델링의 학습방법은 반복적인 재생의 장점을 이용하여, 차별화된 훈련 과정과 방법을 적용하는 데에 많은 잇점을 제공할 것이다. 전문가의 상담장면을 녹화한 비디오테이프를 상담자 교육에 이용하면, 내용상 혼돈스러운 상담 기법이나 상담 내에서 이해가 안가는 상담 기술은 수련생 혼자서도 비디오를 보며, 충분히 익힐 수 있을 것이다. 또한, 전문 상담자의 시연을 여러 번 반복하여 관찰할 수 있는 이점도 있다.

둘째, 비디오테이프 모델링의 효과 검증으로 상담자 양성 교육에서 모델링 기법의 유용성이 강조되어, 상담자 교육 및 훈련 프로그램에서 모델링 기법을 활용한 교육 프로그램들이 증가될 것이다. 이러한 모델링의 경험으로 수련상담자들에게 전문 상담자들은 자신들을 어떻게 상담 과정에 드러내고 있으며, 신체 언어를 어떻게 표현하는가를 관찰할 수 있는 기회를 보다 많이 갖게 할 수 있을 것이다.

셋째, 상담자는 수련상담자들에게 전문가적인 행동을 예시하는 역할 모델로서 기능한다는 상담자들의 수련상담자들에 대한 “교육자로서의 모범”이 더욱 강조될 것이다.

넷째, 우리 나라의 슈퍼비전 교육에 관한 연구 및 상담자 교육 방법에 관한 후속 연구물들을 자극할 것이다.

다섯째, 상담 및 상담자 교육에서 비디오 테이프의 교육 매체로서의 사용 및 그 효과에 보다 많은 관심을 증대시킬 것이다. 수련상담자들과 슈퍼바이저들은 최소한이라도 왜곡을 가지고 치료를 관찰할 수 있기 때문에, 상담자 교육에서 자신들의

상담을 녹화한 비디오테이프의 사용은 과거의 훈련방법으로는 놓칠 수 있었던 수련상담자들의 중요한 비언어적인 양상들을 발견할 수 있게 할 것이다.

참고문헌

- 김계현(1995). 카운슬링의 이론과 실제. 서울: 학지사.
- 김남성(1977). 행동요법. 서울: 배영사.
- 김원중(1993). 상담자 자아개방이 관찰자의 상담평가에 미치는 영향. 서울대학교 박사학위 청구논문.
- 심홍섭(1998). 상담자의 발달수준 평가. 숙명여자대학교 박사학위 논문.
- 서울대학교 통계연구소(1998). SPSS for Windows 강의노트. 서울: 미출간도서.
- 이성진(1980). 응용 행동분석의 의미. 서울: 배영사.
- 이성진(1996). 교육심리학 서설. 서울: 교육과학사.
- 이윤주(1997). 상담슈퍼비전의 과정과 성과간의 관계. 서울대학교 석사학위논문.
- 이장호(1989). 상담심리학 입문. 서울: 박영사.
- 전찬화 역(1988). 카운슬링의 혁명. 서울: 배영사.
- 정원식·박성수(1988). 카운슬링의 원리. 서울: 교육과학사.
- Bartlett, W. E. (1983). A multidimensional framework for the analysis of supervision of counseling. *The Counseling Psychologist*, 11, 9-16.
- Clarkson, P., & Aviram, O. (1995). Phenomenological research on supervision: Supervisors reflect on "being a supervisor". *Counseling Psychology Quarterly*, 8, 63-80.
- Eisenberg, S., & Delaney, D. J. (1970) Using video simulation of counseling for training counselors. *Journal of Counseling Psychology*, 17, 15-19.
- English, R. W. & Jelenvsky, S. (1971). Counselor Behavior as Judged under Audio, Visual, and Audiovisual Communication Conditions. *Journal of Counseling Psychology*, 18(6), 509-513.
- Etringer, B. D., Hillerbrand, E., & Claiborn, C. D. (1995). The transition from novice to expert counselor. *Counselor Education and Supervision*, 35, 4-17.
- Frankel, M. (1971). Effects of videotape modeling and self-confrontation techniques on microcounseling behaviour. *Journal of Counseling Psychology*, 18, 465-471.
- Freeman, S. C. (1993). Structure in counseling supervision. *Clinical Supervisor*, 11, 245-252.
- Hess, A. K. (Ed.). (1980). *Psychotherapy supervision: Theory, research and practice*. New York: John Wiley.
- Holloway, E. L. (1992). Supervision: A way of teaching and learning. In S. D. Brown & R. W. Lent(Eds.), *Handbook of counseling psychology*, pp.177-214. New York: John Wiley.
- Hosford, R., & DeVisser, L. (1974). *Behavioral approaches to counseling: An introduction*. Washington, D. C.: American Personnel and Guidance Association.
- Ivey, A. E., Normington, C. J., Miller, C. D., Morrill, W. H., & Haase, R. F. (1968). Microcounseling and attending behavior: An approach to prepracticum counselor training. *Journal of Counseling Psychology Monograph Supplement*, 15, (5, Pt. 2).
- Ivey, A. E. (1994). *Intentional interviewing and counseling: Facilitating client development in a multicultural society, 3rd ed.* Brooks/Cole Publishing Co.
- Kagan, N., Krathwohl, D. R., & Miller, R. (1963). Stimulated recall in therapy using video tape: A case study. *Journal of Counseling Psychology*, 10, 237-243.
- Loganbil, C., Hardy, E., & Delworth, V. (1982).

- A developmental framework for counseling supervision. *Counselor Education and Supervision*, 19, 129-136.
- Meen, D. J. (1986). *Enhancement of communicated empathy through modeling and corrective feedback in-process of dyadic practice*. Doctoral dissertation, University of Manitoba (Canada).
- Miller, C., Morrill, W., & Uhlemann, M. (1970). Micro-counseling: An experimental study of prepracticum training in communicating test results. *Counselor Education and Supervision*, 9, 171-177.
- Patterson, L. E., Welfel, E. R. (1994). *The counseling process 4th ed.* Brooks/ Cole Publishing Co.
- Porter, M. (1979). *The effects of the nature of the supervisory relationship on participants' ability to give accurate descriptions of the client*. Unpublished doctoral dissertation, University of Detroit.
- Walz, G. R. & Johnston, J. A. (1963). Counselors look at themselves on video-tape. *Journal of Counseling Psychology*, 10, 232-236.

The Effect of Videotape Modeling on the Individual Counseling Structure Technique in Counselor Education

Hea-Kyoung Song Sung-Jin Lee

Seoul National University

The purpose of the present study was to evaluate the effect of a videotape modeling on the individual counseling structure technique in counselor education. The hypotheses for the study were :

1. The two videotape modeling groups in the trainee-counselor education will be higher than a lecture group (the control group) on a counseling structure satisfaction of the subjects.
2. The two videotape modeling groups will be higher than a lecture group on the observers' evaluation about a simulation of trainees' counseling structure.

The subjects (trainees) were 24 female undergraduates of a college of education who have not had counseling experiences. They were randomly assigned to three groups (the video plus comments group, the video only group, and the control group). The Counseling Rating Form(CRF) was used to measure the seven observers assessment about trainees' counseling structure as a trainee-counselor. The Client Satisfaction Questionnaire(CSQ) was used to measure the degree of a satisfaction of trainees' counseling structure.

The findings obtained from this study were as follows.

1. There were statistically significant difference between the two experimental groups and the lecture group($p < .05$) on trainees' satisfactions of their counseling structuring. An LSD test indicated that the two modeling groups scored higher on the CSQ than the lecture only group($p < .05$).
2. However, a comparison of satisfaction scores of between two experimental groups

did not yield statistically significant difference. An LSD test indicated that video modeling plus comments group rated lower than a videotape only group on the CSQ, but the difference was not statistically significant.

3. The observers' evaluation about the counselor role and the simulation of counseling structure showed statistically significant difference between the two experimental groups and the lecture group($p < .05$). The further analysis(LSD Test) indicated that the two modeling groups scored higher than the lecture only group on CRF($p < .05$).
4. However, a comparison between the experimental group I(videotape plus comment) about structure the experimental group II(videotape only) in the observers' evaluation on counseling role and on counseling structuring did not yield statistically significant difference. The further analysis(LSD Test) indicated that a videotape plus comment group scored lower than videotape only group($p < .05$), but the difference was not statistically significant.

The results of the present study showed that using a videotape modeling is more effective in both the trainees' satisfaction of counseling structuring and counselor evaluation of observers than a lecture method of teaching on a counseling structure technique of the individual counseling in counselor education.