

## 상담 슈퍼바이저가 수행하는 게이트키퍼 과정 탐구\*

이 아 람<sup>†</sup>

고려대학교 / 조교수

본 연구는 상담 또는 슈퍼비전 과정에서 문제점을 보이는 상담 슈퍼바이저에 대해 슈퍼바이저들이 수행하는 게이트키퍼 과정을 탐구하고자 하였다. 이를 위해 우리나라 상담 수련 현장에서 슈퍼바이저들을 지도·감독하고 있는 슈퍼바이저 11명과 인터뷰를 진행하고 근거이론 방법으로 자료를 분석하였다. 분석 결과, 게이트키퍼로서의 권한이 명백하게 주어지지 않는 현 상황 속에서 슈퍼바이저들이 경험하는 중심현상은 ‘게이트키퍼로서의 역할에 대한 혼란을 경험함’인 것으로 나타났다. 이러한 혼란에도 불구하고 슈퍼바이저들은 내담자를 보호하고 전문 상담 인력을 양성하기 위해 분석단계, 대응단계, 연합적 개선촉구단계, 최종 제재단계라는 4단계를 거치며 게이트키퍼로서의 역할을 수행하는 것으로 나타났다. 본 연구에서 도출된 핵심범주는 ‘환경적, 제도적 한계로 인해 야기되는 역할 혼란 속에서도 상담 전문가로서의 책무를 인식하고 현장에서 상담자 양성의 사명을 다함’이었다. 이러한 연구 결과를 바탕으로 우리나라 상담 분야에서 적용 가능한 게이트키퍼에 대한 함의점을 논의하고, 본 연구의 제한점 및 후속 연구를 위한 제언을 제시하였다.

주요어 : 게이트키퍼 과정, 게이트키퍼, 슈퍼바이저, 슈퍼비전, 개선책, 근거이론

\* 이 논문은 2022년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임 (NRF-2022S1A5A8053644).

† 교신저자 : 이아람, 고려대학교 교육대학원, 서울시 성북구 안암로 145,  
Tel : 02-3290-5226, E-mail : leeyalan@korea.ac.kr



Copyright ©2024, The Korean Counseling Psychological Association  
This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution Non-Commercial License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>) which permits unrestricted non-commercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

최근 복잡해지는 현대 사회 속에서 정신건강에 대한 관심은 지속적으로 증가하고 있다. 특히 팬데믹과 전쟁, 세계적 경제 위기 등을 거치며 우울감과 불안감 등의 심리적 어려움에 대해 많은 관심이 주목되고 있다(e.g., Bürgin et al., 2022; Choi et al., 2020). 우리나라 정부도 코로나 우울 극복 및 전 국민의 정신건강 증진을 위해 제2차 정신건강복지기본계획(2021~2025)을 발표하였다(보건복지부, 2021). 본 계획은 기존에 정신질환자와 고위험군 환자를 대상으로 제공되던 정신보건 서비스를 향후 전 국민을 대상으로 하는 정신건강복지 서비스로 확대하고, 증상 치료에 국한되었던 서비스의 목적을 국민의 삶의 질 향상과 인권 증진으로 확장하는 것을 골자로 하고 있다(보건복지부, 2021). 이러한 정책의 방향성에 따라 정신건강 증진을 위한 개입의 하나로 심리상담이 강조되고 있고, 국민의 수요를 충족시키기 위해 민간 심리상담 분야의 확대와 협력이 필요하게 되었다(보건복지부, 2021).

이처럼 심리상담에 대한 필요와 수요가 증가하고 있고, 이를 위해 관련 전문가를 양성하는 것의 중요성 또한 강조되고 있다. 양질의 심리상담 서비스를 제공할 수 있는 전문 인력을 배출하기 위해 필요한 것 중의 하나가 바로 상담자 양성 과정 중에 상담교육자와 슈퍼바이저가 수행하는 게이트키퍼(gatekeeping) 기능이다. 게이트키퍼이란, 전문적인 실무를 수행하는 데 적합하지 않은 사람들이 해당 분야로 진출하는 것을 통제함으로써 직업의 건전성을 확보하고자 노력하는 과정이다(Brear et al., 2008). 심리상담 분야에서 이루어지는 게이트키퍼이란, 상담 전공 학생이나 수련생이 심리상담 서비스를 제공하는 데 필요한 전문 역량이나 자질을 충분히 갖추지 못한 경우,

해당 학생 또는 수련생이 상담 실무 현장으로 나가는 것을 방지하고(Koerin & Miller, 1995), 구체적인 개선책(remediation)을 적용하여 문제점을 해결하도록 돕는 과정이다(Dufrene & Henderson, 2009). 이러한 게이트키퍼는 심리상담 분야의 윤리성과 전문성을 보장하여 상담의 수요자인 내담자들에게 양질의 상담 서비스를 제공하기 위해 필요한 과정으로, 상담교육자와 슈퍼바이저들의 본질적인 역할과 책임 중 하나이다(Levine et al., 2019).

상담교육자들과 슈퍼바이저들이 게이트키퍼로서의 역할을 수행하기 위해서는 먼저 게이트키퍼의 대상이 되는 문제행동이 어떠한 것인지 명료화하는 것이 필요하다. 이와 관련하여 선행연구들은 문제행동을 지칭할 때 다양한 표현이 혼용되고 있는 것을 문제로 지적하였다(e.g., Kress & Protivnak, 2009; Vacha-Haase et al., 2004; Wilkerson, 2006). 구체적으로 선행연구에서는 기능의 손상(impairment)(Wilkerson, 2006), 능력의 부족(deficient)(Gaubatz & Vera, 2002), 역량의 부족(incompetence)(Gizara & Forrest, 2004), 전문 역량에 대한 문제(problems of professional competence, PPC)(Rust et al., 2013) 등의 표현이 사용되고 있다. 하지만 손상 또는 장애를 의미하는 'impairment'라는 단어와 관련해서는, 해당 단어가 오용될 경우에 장애(disability)와 관련된 법률의 적용을 받아 법적 문제를 야기할 수 있다는 비판이 제기되었다(Falender et al., 2009). 또한 역량의 부족(incompetence)이라는 표현은 현재 적절한 전문적인 기능 수준에 도달하지 못하고 있음을 의미하지만, 추후에는 도달할 수도 있다는 의미를 함께 내포하고 있으므로 게이트키퍼의 대상이 되는 문제점을 지칭하는데 적합하지 않다는 견해가 제시되었다(Kress & Protivnak,

2009). 상담 전공 학생이나 수련생의 문제점 중에는 개선책을 통해 보완되는 부분도 있지만, 끝내 해결되지 않는 문제도 존재하기 때문이다(Kress & Protivnak, 2009). Rosenberg 외(2005)는 학문적, 임상적, 전문적 기능을 방해하는 문제를 경험하는 상담 전공 학생 또는 수련생들에 대해, 사람보다는 문제행동에 초점을 맞춰 ‘문제가 있는(problematic)’이라는 표현을 사용할 것을 권장하고 있다. Wilkerson(2006)도 게이트키퍼의 대상이 되는 행동은 비윤리적인 행동, 역량의 부족, 기타 기능의 손상을 포괄하는 것이라고 제시하고 있다. 따라서 본 연구에서도 문제 또는 문제점이라는 표현을 사용하여 게이트키퍼의 대상이 되는 행동을 지칭하고자 한다.

이처럼 상담 분야로의 진출을 준비하고 있는 학생 또는 수련생들에게서 전문적인 상담의 수행을 방해하는 문제점이 발견될 때, 상담교육자들과 슈퍼바이저들은 이러한 문제점을 해결할 수 있도록 구체적인 개선책을 계획하고 시행하게 된다(Dufrene & Henderson, 2009). Ziomek-Daigle과 Christensen(2010)의 연구에서는 문제점 해결을 위한 개선책으로 ‘강화된 슈퍼비전’과 ‘개인적 발달을 위한 개입’이 도출되었다. 전자는 추가적인 슈퍼비전 실시나 관련 교과목의 재수강, 또는 새로운 슈퍼바이저와 슈퍼비전을 진행하는 등의 방식으로 슈퍼비전을 강화하는 내용을 포함하고, 후자는 개인의 성장을 위해 휴학 권유, 개인상담 권유, 상담 프로그램 탈퇴 독려 등의 내용을 포함한다(Ziomek-Daigle & Christensen, 2010). 이러한 개선책을 통해서도 학생 또는 수련생의 문제점이 해결되지 않는 경우, 미국에서는 대학원 등의 상담교육기관에서 이들을 제적(dismissal)시켜 상담 분야로의 진입을 사전에

방지하는 조치를 취하기도 한다(Baldo et al., 1997; Bemak et al., 1999; McAdams III & Foster, 2007). 상담교육기관을 인증하는 미국 CACREP(2024)의 기준안에도 상담 교육 프로그램에 속한 학생들의 지식과 기술, 전문적 자질에 대해 지속적이고 체계적인 평가가 이루어져야 함과, 이러한 평가의 과정에 개선책의 도입 및 제적이 포함된다는 점이 명시되어 있다. American Counseling Association(이하 ACA, 2014)의 윤리강령에서도 슈퍼바이저의 게이트키퍼에 대해 명시적으로 규정하면서(F.6.b), 수련생이 유능하게 전문 서비스를 제공할 수 없다고 판단될 때는 수련 기관, 상담 기관, 또 자격 취득 절차에서 제적시킬 것을 권고할 수 있다고 정하고 있다. 기존에 개발된 다양한 게이트키퍼 모형도 최종 단계에서는 상담 교육 프로그램으로부터의 제적을 포함시켜, 문제점이 해결되지 않는 수련생이 상담 분야로 진입하는 것을 막을 수 있는 방안을 마련하고 있다(e.g., Baldo et al., 1997; Bemak et al., 1999; Frame & Stevens-Smith, 1995).

이처럼 미국의 경우에는 게이트키퍼 과정에 제적(dismissal)이라는 요소가 포함되어 있기 때문에 기존의 많은 연구들은 교육기관인 대학원에서 게이트키퍼를 위해 갖춰야 할 적법 절차(due process)를 강조해 왔다(e.g., Lumadue & Duffey, 1999; McAdams III et al., 2007; Russell et al., 2007). 학생을 대학원 과정에서 제적시키는 것은 중대한 결정이고 법적 분쟁으로도 이어질 수 있기 때문에, 학생을 평가하는 기준과 절차, 학생의 문제점에 대한 개선책 도입 절차, 제적에 대한 의사결정 절차 등을 명료화하기 위한 논의가 이루어져 왔던 것이다. 또한 선행연구는 대학원에서 게이트키퍼 관련 의사결정을 해야 하는 소속

교수자의 역할과 경험에도 초점을 맞춰왔다 (e.g., Chang & Rubel, 2019; Ziomek-Daigle & Christensen, 2010). 즉, 게이트키퍼와 관련된 기존의 많은 논의는 대학원이라는 기관 차원에서 이루어지는 개선책과 제적 결정을 중심으로 이루어져 왔음을 알 수 있다. 최근에는 이처럼 상담교육기관과 상담교육자에게 치중된 선행연구의 한계점을 지적하며, 수련 현장에서 실무 과정을 지도·감독하는 슈퍼바이저의 게이트키퍼에 대한 탐구가 필요함을 강조하는 연구가 등장하고 있다(Garrett, 2023; McIntire, 2020).

우리나라의 경우, 대학원 학생들에게서 전문적인 상담 수행에 방해가 되는 문제점이 발견된다고 하더라도, 그러한 문제점을 기준으로 학생을 대학원에서 제적시킬 수 있는 근거를 찾아보기 어렵기 때문에 미국과 같은 기관 차원의 게이트키퍼는 어려울 수 있다. 특히 우리나라 대학원 석사 및 박사 과정에서 진행되는 상담과목은 이론적 지식 습득에 중점을 두고 있고(최현국, 2020), 상담 수행 능력을 향상시킬 수 있는 실습의 기회는 부족한 편이다(박경애, 방기연, 2007). 즉 대학원 과정에서 수업의 일부로 상담 실습이 진행되는 경우가 많지 않고, 실습이 진행되더라도 교수자가 모든 학생들의 실습 과정을 지속적이고 체계적으로 관찰 및 평가하는 것은 어려운 실정이다. 따라서 학생들이 수업 장면에서 보이는 학업적 모습 이외의 실무능력이나 전문가로서 필요한 자질에 대해 교수자가 평가하고 문제점이 발견될 때 개선책을 마련하여 적용하는 것은 어려울 수 있다.

반면 상담수련생의 지도·감독을 담당하고 있는 슈퍼바이저들의 경우에는 상담수련생들의 변화와 성장을 면밀하게 관찰하고 문제점

이 발견되는 경우에는 필요한 추가적 개입을 할 수 있는 위치에 있다. 이는 슈퍼바이저들의 윤리적 의무이기도 하다. 예컨대 한국상담심리학회(2023) 윤리규정 7.나.6.은 “지속적 평가를 통해 수련생의 한계를 파악하고, 그가 자신의 한계를 인식하고 보완할 수 있도록 돕는다.”라고 정하고 있다. 게이트키퍼의 궁극적인 목적은 수련생을 교육기관에서 제적시키는 것이 아니라, 적절한 문제해결 절차를 거쳐 전문성을 확보할 수 있도록 돕는 것이다(Dufrene & Henderson, 2009). 따라서 대학원 차원에서 적용할 수 있는 제도적 장치는 부재하더라도, 우리나라 상담 현장에서 슈퍼바이저들이 수행할 수 있는 게이트키퍼에 관한 논의는 진행될 필요가 있다.

다만 지금까지 우리나라에서는 게이트키퍼 관련 연구가 적극적으로 이루어지지 않고 있다. 선행연구들은 상담자의 상담 역량이나(김봉환, 2012; 라수현, 김창대, 2022; 유영원 외, 2011) 인간적 자질(이원재, 정남운, 2018), 상담자의 발달과 관련된 슈퍼비전 요인(조은실 외, 2022) 등 상담자가 성장하고 발전하고 역량을 키우는데 초점을 맞추고 있으나, 이러한 성장과 발달이 이루어지지 않는 경우에 어떠한 조치가 필요한지에 대해서는 많은 연구가 수행되고 있지 않다. 수련 현장에서 슈퍼바이저들이 경험할 수 있는 슈퍼바이저들의 문제점을 규명하고, 이러한 문제점에 대한 슈퍼바이저들의 대응을 탐구한 연구가 소수 있지만(이소연 외, 2014), 활발한 논의는 이루어지지 않고 있다. 따라서 우리나라 상담 분야의 특성을 고려한 게이트키퍼에 관해 지속적인 논의가 필요한 시점이다.

게이트키퍼는 그 자체로 주관적인 특성을 가지고 있다(Chang & Rubel, 2019). 아무리 객

관적인 절차와 기준을 마련한다고 하더라도 게이트키퍼 역할을 수행하는 슈퍼바이저에게는 주관적으로 경험될 수밖에 없는 것이다 (Rust et al., 2013). 문제점을 보이는 상담수련생에 대한 슈퍼바이저들의 개입 경험을 탐구한 Gizara와 Forrest(2004)의 연구에서 연구참여자들은 개입 경험이 개인적으로 “끔찍하고(horrible)”, “고통스럽고(painful)”, “매우 슬픈(very sad)” 경험이었다고 보고하였다. Sampson 외(2013)의 연구도 문제점에 대해 개입하는 것은 수련 기관에서 일하면서 경험하게 되는 가장 복잡하고 감정적으로 많은 스트레스를 받는 일임을 밝히고 있다. 이처럼 게이트키퍼는 슈퍼바이저들이 수행해야 하는 중요한 역할이지만, 동시에 많은 부담을 주는 역할임을 알 수 있다. 이러한 게이트키퍼의 주관적인 특성을 고려할 때, 우리나라 슈퍼바이저들은 수련생들을 직접 지도·감독하는 과정에서 어떠한 경험을 하게 되는지 심층적으로 탐구하는 것이 필요하다. 따라서 본 연구는 슈퍼바이저들이 게이트키퍼에 대해 어떻게 인식하고, 게이트키퍼로서의 역할을 언제, 어떻게 수행하고 있는지, 또 그러한 게이트키퍼 절차는 어떻게 진행되는지 탐구하고자 한다.

이를 위해 본 연구는 근거이론 방법을 적용하여 상담 현장에서 슈퍼바이저들이 수행하는 게이트키퍼 과정을 발견하고자 하였다. 근거이론은 체계적으로 수집되고 분석된 데이터에서 파생되는 중간 범위 이론(middle-range theories)을 구축하는데 사용된다(Charmaz, 2013; Corbin & Strauss, 2014). 근거이론은 관련 연구 분야에 대한 선행연구가 충분히 축적되어 있지 않을 때 적합하고, 특히 과정이라는 개념을 설명할 때 사용되므로(Birks & Mills, 2015), 본 연구에서도 우리나라 상담 현장에서의 게

이트키퍼 과정을 탐구하는데 적용하였다. 구체적으로는 슈퍼바이저들을 지도·감독하는 슈퍼바이저들과의 인터뷰를 통해 ‘우리나라 상담 수련 현장에서 슈퍼바이저들이 수행하는 게이트키퍼 과정은 어떠한가?’라는 연구문제를 중심으로 슈퍼바이저들이 경험하는 게이트키퍼 과정과 관련 요인을 탐구하였다.

## 방 법

### 연구참여자

본 연구에서는 슈퍼바이저로서 활동하고 있는 숙련된 상담 전문가를 대상으로 심층 인터뷰를 진행하였다. 현재 우리나라에는 상담자의 숙련도나 전문성을 보장할 수 있는 공인 자격제도나 기준이 마련되어 있지 않다(송재영, 이운주, 2014). 선행연구에서는 숙련된 상담자의 기준으로 학력, 대학원 학기 수, 상담 실무 경력, 슈퍼비전 경력, 진행한 상담사례 회기 수 등을 제시하고 있다(권경인, 조수연, 2012; 송재영, 이운주, 2014; 심홍섭, 이영희, 1998). 이러한 선행연구를 기준으로, 본 연구에서는 심리상담 분야에서 공신력을 인정받는 (사)한국상담심리학회 상담심리사 1급 또는 (사)한국상담학회 전문상담사 1급 자격을 취득하고, 해당 학회가 제시하는 요건에 따라 주수련감독자 또는 전문영역수련감독자의 지위에 있으며, 1급 자격을 취득한 후 현재까지 슈퍼바이저로 활동하고 있는 자를 연구참여자로 설정하였다. 각 참여자는 소속 기관의 특성에 따라, 1년에 4~6차례의 공개사례발표회 및 간헐적 개인 슈퍼비전을 진행하는 경우부터, 한 달에 20여 차례 개인 또는 소그룹 수

표 1. 연구참여자의 인적 사항

참여자	성별	연령대	최종 학력	소속 기관	수퍼비전 지역	자격 취득 기관	주수련감독/ 전문영역수련감독 자격 취득년도
A	여	40대	박사	사설센터	수도권	(사)한국상담심리학회	2020
B	여	50대	박사	대학/ 사설센터	수도권	(사)한국상담심리학회	2020
C	여	50대	박사	대학/ 사설센터	수도권	(사)한국상담심리학회	2018
D	남	50대	박사	사설센터	수도권	(사)한국상담학회	2020
E	여	40대	박사	대학	수도권 외	(사)한국상담심리학회	2022
F	여	40대	박사	대학	수도권 외	(사)한국상담심리학회	2022
G	여	50대	박사	대학	수도권	(사)한국상담심리학회	2019
H	여	50대	박사	대학	수도권 외	(사)한국상담심리학회	2009
I	남	40대	박사	사설센터	수도권	(사)한국상담심리학회	2017
J	여	50대	박사	대학/ 사설센터	수도권	(사)한국상담심리학회/ (사)한국상담학회	2018/ 2020
K	여	50대	박사	사설센터	수도권	(사)한국상담심리학회	2021

퍼비전을 진행하는 경우까지 그 수퍼비전 횟수와 진행 방식은 다양했다. 참여자 모집은 생명윤리심의위원회 승인을 받은 후 진행되었다(승인번호 SUIRB-HR-2022-007). 참여자는 연구에 대한 사전 안내를 받고 자발적으로 연구 참여에 동의하였으며, 연구자는 인터뷰 시작 전에 참여자로부터 연구 참여 동의서와 개인정보 수집 및 이용 동의서에 서면으로 동의를 받았다. 본 연구에는 총 11명의 수퍼바이저가 참여하였고, 연구참여자의 인적 사항은 표 1에 제시된 바와 같다.

#### 자료 수집

자료 수집을 위해 다양한 상담 수련생들을

지도·감독한 경험이 있고 그러한 수퍼비전 경험에 대해 풍부한 정보를 제공할 수 있는 참여자를 목적표집(purposive sampling)하였다. 목적표집을 위해 먼저 학회 홈페이지를 통해 수련생을 모집하는 기관 및 인턴 제도를 운영하는 대학 내 상담센터를 중심으로 참여자를 모집하고자 하였다. 이러한 기관에서 주수련감독 또는 전문영역수련감독 자격을 갖추고 수퍼비전을 제공하는 수퍼바이저들에게 개별적으로 연구 설명서를 이메일로 제공하고, 문체점을 보이는 수퍼바이저를 만난 경험이 있고 그 경험을 나눌 의사가 있는지 여부를 확인한 후 참여자를 모집하였다. 또한 Corbin (2007)이 제시한 바에 따라 인터뷰 진행과 동시에 데이터 분석을 진행하며 이론적 표본추

출(theoretical sampling)을 위한 참여자 모집을 진행하였다. 예컨대 사설기관에서의 게이트키퍼 경험에서 개념을 도출한 후, 다른 기관에서의 경험은 어떠한지에 대한 질문을 가지고 대학기관에서 슈퍼비전을 진행하는 참여자와 인터뷰를 진행하였다. 또한 슈퍼바이저 1인이 독립적으로 슈퍼비전을 진행하는 경험을 탐구한 후, 여러 동료 전문가가 함께 슈퍼비전을 진행하는 경험에 대한 자료를 수집하였다. 인터뷰는 ‘슈퍼바이저가 경험한 게이트키퍼 과정은 어떠한가?’라는 연구문제를 중심으로 진행되었고 주요 인터뷰 질문은 ‘슈퍼비전을 진행하며 게이트키퍼가 필요하다고 느낀 경우는 언제인가?’, ‘슈퍼바이저의 문제점을 발견했을 때 어떠한 조치를 취하였는가?’, ‘슈퍼바이저의 문제점에 대해 개입을 하면서 어려웠던 점은 무엇인가? 도움이 되었던 것은 무엇인가?’ 등이었다. 연구참여자와의 인터뷰는 2022년 8월 25일부터 2023년 3월 8일까지 진행되었고, 2023년 4월 21일까지 연구참여자가 추가적으로 나누고 싶은 경험이나 정보에 대한 자료를 추가 인터뷰, 전화, 이메일로 수집하였다. 모든 인터뷰는 참여자가 원하는 시간과 장소에서 60-90분 정도 진행되었고, 참여자에 따라 1~2회 진행되었다. 인터뷰는 참여자의 동의 하에 모두 녹음 및 전사되었다.

### 자료 분석

연구참여자와의 인터뷰를 통해 얻은 자료는 Corbin과 Strauss(2014)가 제시한 절차와 방법에 따라 분석되었다. 먼저 개방코딩 단계에서 연구자는 전사된 자료를 지속적으로 읽으며 연구자의 해석이 개입되지 않고 자료를 통해 개념이 도출될 수 있도록 줄 단위 분석을

통해 개념을 부여하고자 하였다. 단, Saldaña(2021)가 제시한 바와 같이, 줄 단위 분석으로 인해 오히려 의미나 맥락이 상실될 수 있는 경우에는 문장이나 문단에 개념을 부여하였다. 이렇게 도출된 개념을 지속적으로 비교 분석하면서 불필요한 개념을 삭제하고 개념의 표현을 수정, 보완하였다. 도출된 개념을 다시 비교 분석하며 의미 있는 하위범주로 묶어 이름을 부여하였고, 하위범주의 유사성과 차이점을 비교하며 범주를 발견하였다. 축 코딩 단계에서는 Strauss와 Corbin(1998)이 제시한 패러다임 모형을 기반으로 하여 개방코딩 단계에서 도출되었던 범주들과 하위범주들 간의 관계를 재구성하였다. 패러다임 모형에 따라 범주를 인과적 조건, 맥락적 조건, 중심현상, 중재적 조건, 작용/상호작용, 결과로 구분하였고, 필요시 범주를 재명명하였다. 또한 패러다임 모형에서의 중심현상이 발견된 후, 중재적 조건의 영향과 시간의 흐름에 따라 작용/상호작용 전략을 연결하는 과정분석을 실시하였다. 마지막 선택코딩 단계에서는 범주를 통합하고 범주 간의 관계를 밝혀 핵심범주를 도출하였다.

### 연구의 타당성 검증

Guba(1981)가 제시한 평가 기준을 기반으로 연구의 타당성을 확보하고자 하였다. 먼저 사실적 가치(credibility, truth value) 확인을 위해 전사 자료와 연구결과물을 연구참여자들에게 제시하고 발견된 개념, 범주, 현상이 참여자들의 경험과 관련 맥락을 진실하게 반영하고 있는지 확인하고자 하였다. 총 6명의 참여자가 이를 확인해주었다. 적용가능성(applicability), 즉 연구의 결과가 다른 대상이나 다른 상황에

서도 적용 가능한지를 확인하기 위해 연구에 참여하지 않았던 슈퍼바이저 2명에게 연구결과와 감수를 의뢰하였다. 감수에 참여한 슈퍼바이저는 각각 2018년과 2020년에 1급 자격을 취득하였고, 자격 취득 시점부터 수도권 소재 대학에서 인턴상담원 대상 슈퍼비전 및 외부 개인 슈퍼비전을 진행한 경험이 있으며, 문제점을 보이는 슈퍼바이저를 만난 경험을 가지고 있었다. 이들에게 연구결과를 제시하여 연구결과가 그들의 경험에도 적용이 될 수 있는지, 그들도 유사한 과정을 경험하였는지를 확인하였다. 그들은 슈퍼비전 현장에서 본인들이 실제 경험한 내용들이 연구결과에 포함되어 있어 공감이 되었고, 특히 중심현상인 게이트키퍼에 대한 슈퍼바이저의 혼란스러움이 잘 나타났다는 피드백을 제시하였다. 그 외에도 개념, 하위범주, 범주의 명칭을 명료화하기 위한 대안을 제시하기도 하였다. 다음으로 유사한 설정에서 연구가 진행되었을 때 일관성 있는 연구결과를 도출할 수 있을 것인지를 판단하는 일관성(consistency)을 확인하기 위해 질적연구방법 강의를 수강하고 직접 질적연구에 참여하였거나 질적연구를 강의한 경험이 있는 교육심리학/교육학 박사 2명에게 분석절차 및 결과에 대한 점검을 받았다. 또한 연구자는 근거이론 방법론 워크숍에 지속적으로 참여하였고 필요시 분석 절차 및 개념과 범주, 현상에 대한 자문을 구했다. 마지막으로 중립성(neutrality) 확보를 위해 연구자의 편견, 경험, 생각, 감정에 대해 기록하고, 이러한 내용을 인터뷰와 분석 절차에서 반복적으로 점검하며 연구 과정에서 연구자의 중립성을 유지하고자 노력하였다.

## 결 과

### 수퍼바이저의 게이트키퍼 수행 경험에 대한 패러다임

수집된 자료를 통해 총 88개의 개념과 32개의 하위범주, 15개의 범주가 도출되었다. 이를 패러다임 모형으로 재구성한 결과는 [그림 1]과 같다. 참여자들의 주요 슈퍼비전 대상은 상담 전공 대학원생, 2급 자격 취득을 위해 수련하는 수련생, 2급 자격 취득 후 1급 자격을 위해 수련을 받는 상담자를 포함하고 있었다. 이에 인터뷰 자료에는 수련생, 인턴, 학생, 상담자, 슈퍼바이저 등의 용어가 혼용되었으나, 개념과 범주에서는 ‘수퍼바이저’를 통일적으로 사용하였다.

### 인과적 조건

인과적 조건은 중심현상이 나타나는데 직접적인 영향을 주는 조건을 의미한다(박승민 외, 2012). 참여자들의 게이트키퍼 경험에서 나타난 인과적 조건은 ‘수퍼바이저의 윤리위반 또는 문제점을 인지함’이었다. 참여자들은 슈퍼바이저가 상담자로서 성장해가는 발달 과정에서 부족한 부분을 보이는 것은 자연스러운 현상이고 슈퍼비전을 통해 그 부족함을 채워나가는 것이 더욱 중요한 과정임을 언급하였다. 다만, 특정 행동을 부족함이 아닌 문제점으로 인식하게 되는 기준은 “내담자를 해치게 되는 것이 핵심”(참여자 A)이라고 강조하였다. 인과적 조건의 하위범주로는 ‘상담의 기본이 지나치게 부족한 슈퍼바이저의 모습을 발견함’, ‘미해결된 자기주제가 상담을 현저히 방해하는 슈퍼바이저를 만남’, ‘수퍼바이저의 인간적 자질에 대해 의문을 가지게 됨’ 세 가

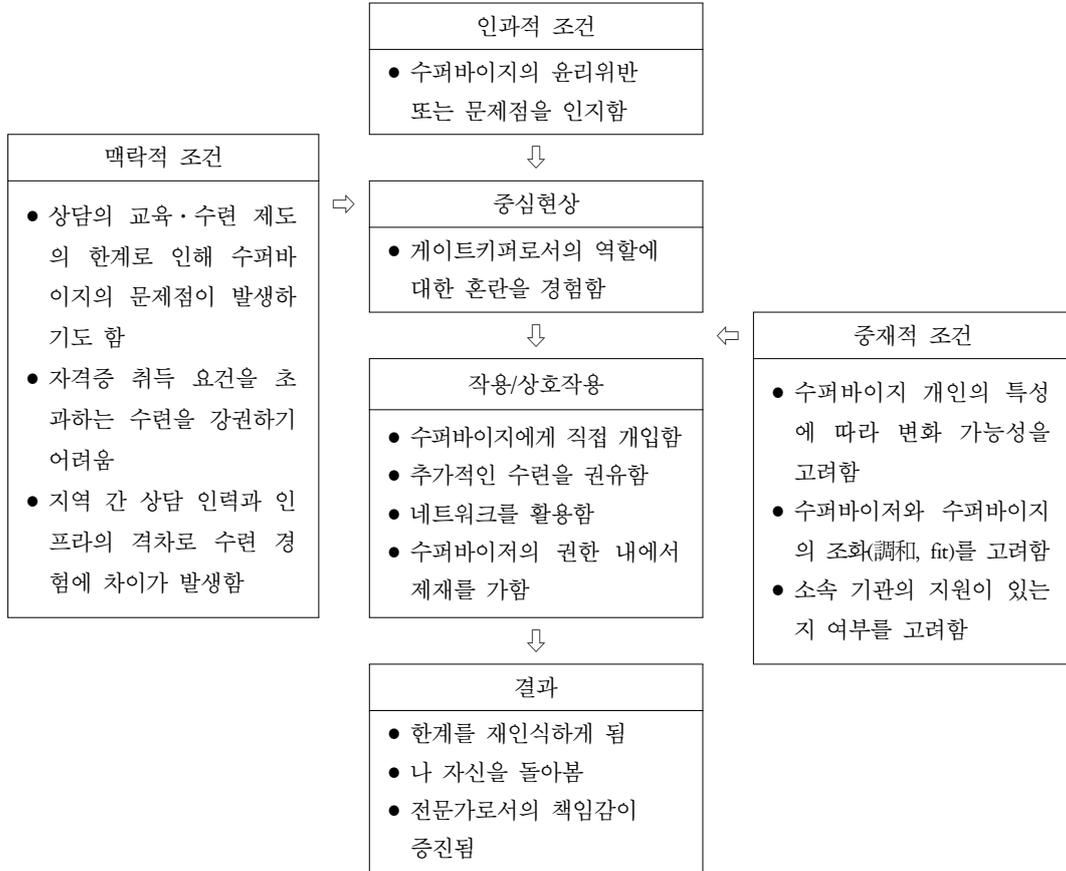


그림 1. 상담 슈퍼바이저의 게이트키퍼 과정의 패러다임 모형

지가 도출되었다.

참여자들은 가장 먼저 상담과정에 대한 기본적인 이해도 없이, 상담의 이론이나 기술에 대해 모르면서 “준비되지 않고 전문적인 상담 기술이 없는 상태에서 [상담]을 하는 경우”(참여자 A)를 문제로 지적했다. 자신이 책으로 배운 내용을 내담자에게 “끼워 맞춰서”(참여자 I) 적용하는 모습 역시 내담자를 해칠 수 있는 위협으로 인식됐다.

또한 슈퍼바이저가 해결되지 않은 자신의 주제를 가지고 있는 경우가 문제로 인식되었다. 참여자들은 슈퍼바이저가 정신병리나 심

리적인 어려움을 경험하고 있고 이러한 모습이 상담에 영향을 미치는 경우, 과연 상담을 지속해도 될 것인지에 대해 고민하였다. 미해 결과제로 인해 상담 장면에서 내담자를 돕지 못하고 자신의 욕구를 충족시키려고 하거나, 내담자에게 피해를 끼치는 모습도 문제로 인식되었다. 예컨대 상담 과정 중에 내담자의 반응을 상담자 자신에 대한 “사적인 공격으로 받아들이고 그것을 처리하지 않은 채로 회기 진행 동안 내담자를 공격하는 슈퍼바이저”(참여자 C)의 모습이 문제로 인식되었다.

마지막으로 교육을 통해 가르칠 수 있는

지식이나 기법적인 측면보다 변화가 어려운 인간적 됴됨이나 자질이 부족한 수퍼바이저의 모습을 문제점으로 지목하기도 하였다. 특히 참여자들은 “본인이 수련을 하지 않았음에도 불구하고 인증을 해달라고”(참여자 D) 요구하는 행동이나 “축어록을 그대로 안 풀고 거짓으로 꾸미고 감추고”(참여자 H) 하는 행동은 윤리적인 문제일 뿐 아니라 기본적인 인간적 자질이 부족한 것으로 인식하고 있었다.

### 중심현상

중심현상은 인과적 조건에 의해 연구참여자들이 경험하는 현상으로, 본 연구에서는 ‘게이트키퍼로서의 역할에 대한 혼란을 경험함’이 중심현상으로 도출되었다. 하위범주로는 ‘권한과 명분에 대한 의구심을 가짐’과 ‘수퍼바이저에 대한 내적 갈등을 경험함’이 도출되었다.

대부분의 참여자들은 게이트키퍼로서의 역할을 떠올릴 때, 문제행동을 보이는 수퍼바이저에 대한 추가적 조치를 취하는 것의 필요성은 인식하지만, 그로 인해 누군가의 앞길을 막는 것은 아닌지, 지나친 비용이 발생하지는 않을지에 대해 고민하였다. 자신에게 그러한 권한이 있는지에 대한 의문은 결국 ‘내가 할 수 있는 것은 없다’라는 생각에 이르러 전문가로서 문제를 막을 수 없다는 속수무책 상황에 답답함을 경험하기도 했다. 한편으로는 전문가로서 수퍼바이저의 문제를 해결하고 변화시키는 역할을 수행함에 있어 막중한 부담감을 느끼기도 하였다.

직업이라고 하는 것이 생계유지이고 굉장히 중요한 부분이다 보니까... 저도 수련생이나 학생들 만났을 때, 어쨌든 나

는 이들을 잘 지도하겠다 라고 하는 대가로 월급을 받는 사람인데, 이거를 막는다고 하는 것이 내 임무인가? 그게 굉장히 좀 혼란이 왔어요. 내 역할에 이런 것도 들어있는가? (참여자 F)

게이트키퍼의 역할을 해야 되는 것을 머리로는 알겠는데, 이것을 실천하는 것은 어떻게 보면 주수퍼바이저의 입장에서 총대를 멘다는 표현을 해야 될까요?... 이 사람들이 학회에, 어떤 인권위원회나 이런 데 진정을 하면 어떻게 되는 거지? (참여자 G)

뿐만 아니라, 수퍼바이저의 문제를 인식하였을 때, 실망하고 답답하고 화가 나서 수퍼바이저에게 강력한 제재를 가하고 싶은 마음이 들면서도, 한편으로는 수퍼바이저가 피드백에 상처를 받아 오히려 문제해결에 도움이 되지 않는 것은 아닌지 고민하는 모습도 있었다. 수퍼바이저가 문제를 해결하고 유능한 상담자로 성장하도록 돕는 것 또한 참여자들이 인식하는 자신의 전문가로서의 역할이기 때문이다.

### 맥락적 조건

맥락적 조건은 중심현상에 영향을 미치는 사회적, 문화적 배경이나 맥락을 의미한다(박승민 외, 2012). 본 연구에서 수퍼바이저들이 게이트키퍼로서의 역할에 대해 혼란을 경험하는 것은 수퍼바이저가 보이는 문제점을 단순히 개인 차원의 문제로만 바라볼 수 없게 만드는 맥락적 조건이 존재하기 때문이었다. 맥락적 조건으로는 ‘상담 교육·수련 제도의 한계로 인해 수퍼바이저의 문제점이 발생하기도

함’, ‘자격증 취득 요건을 초과하는 수련을 강권하기 어려움’, ‘지역 간 상담 인력과 인프라의 격차로 수련 경험에 차이가 발생함’이 도출되었다.

**상담 교육·수련 제도의 한계로 인해 슈퍼바이저의 문제점이 발생하기도 함.** 첫 번째 맥락적 조건의 하위범주로는 ‘상담 교육과 수련 현상이 매우 열악함’, ‘슈퍼바이저가 슈퍼비전을 지속하기를 원하지 않으면 추가적인 개입이 이루어질 수 없음’, ‘상업적으로만 운영되는 일부 수련 과정이 문제를 야기함’이 도출되었다. 참여자들은 슈퍼바이저가 문제를 보이는 가장 큰 이유 중 하나로 충분한 상담 교육이 이루어지지 않고 있는 상황을 지적했다. 특히 참여자 E는 대학원 수업에서 실무에 대해 충분히 배울 기회가 없다는 점을 안타까워했다. 다른 참여자들도 실제 상담 장면에서 투입되기 전에 안전한 상황 속에서 실습하기에는 역부족인 수련 현실을 꼬집었다. 이처럼 현실적인 교육과 수련 과정의 제약으로 인해 발생하는 문제점에 대해 슈퍼바이저들은 역할의 혼란을 경험하는 것으로 나타났다.

또한 참여자들은 슈퍼바이저에게 지속적인 슈퍼비전이 필요하다고 판단되는 경우에도 슈퍼바이저가 추가적인 슈퍼비전을 원하지 않거나 다른 슈퍼바이저를 선택한다면 계획했던 슈퍼비전을 제공할 수 없는 현 상황이 문제가 될 수 있음을 보고하였다. 물론 어떠한 슈퍼바이저에게 슈퍼비전을 받을 것인지에 대한 선택권은 슈퍼바이저에게 있지만, 슈퍼바이저가 문제를 회피하고자 하는 경우에는 도움을 주기 어렵게 된다는 것이다. 실제 참여자들의 일부 슈퍼바이저들은 엄하게 문제를 지적받은 후에 슈퍼비전을 받으러 돌아오지 않기도 하

였다. 이런 경우 참여자들은 슈퍼바이저의 문제점이 해결되었는지 확인할 수 없고 “그 사람을 관리 할 수가 없다는 점이 많이 아쉽다”(참여자 B)고 하며 어떠한 역할을 할 수 있을지 고민하였다.

상업적으로만 운영되는 일부 수련 과정의 문제점 또한 제도적 한계에 속하는 것으로 나타났다. 상담을 전공하지 않은 대표가 운영하는 일부 센터의 경우, 상담자의 전문성과 내담자의 보호보다는 이윤에만 초점을 맞춰 운영되고 있는 점이 문제로 인식되었다. 참여자들은 이러한 일부 센터에서 상담을 하거나 수련을 받는 슈퍼바이저들을 만났을 때 자신의 역할에 혼란을 겪기도 하였다. 슈퍼바이저들에게 수련의 기회가 충분히 제공되고 있지 않거나, 그들의 발달 수준에 적합하지 않은 내담자가 배정되고 있음을 인식한다고 하더라도, 슈퍼바이저들이 일터를 옮기지 않으면 근본적인 문제의 해결이 어렵기 때문이다. 따라서 참여자들은 어떠한 역할을 할 수 있을 것인지에 대해 고민하는 것으로 나타났다.

**자격증 취득 요건을 초과하는 수련을 강권하기 어려움.** 본 맥락적 조건의 하위범주로는 ‘자격증 취득 요건만을 채우려는 슈퍼바이저도 존재함’, ‘자격증 취득 과정에 과도한 비용이 투자됨’이 도출되었다. 현재 수많은 민간 자격증 속에서도 주요 학회에서 운영하는 자격증은 공신력을 얻고 있고, 자격증 취득을 위해 슈퍼바이저들이 지속적으로 교육과 수련을 받고 있다는 점은 자격증 제도의 긍정적인 측면으로 제시되었다. 즉 자격증을 취득하기 위해서는 학회의 기준에 따라 수련을 지속해야 하므로, 이는 “최소한의 장치는 마련된 것”(참여자 K)으로 볼 수 있는 것이다. 하지만

자격증 취득이 전문성을 보증하는 것은 아니다. 참여자 G는 자격증을 운전면허에 비유하며 운전면허가 있다고 모두가 운전을 잘 하는 것은 아닌 것처럼, 상담 자격증은 최소한의 요건일 뿐이라고 강조했다. 즉, 자격증 취득을 위한 최소한의 요건을 충족하더라도, 필요한 경우에는 전문성 향상을 위한 노력이 지속되어야 하는 것이다. 하지만 참여자들이 만나는 일부 슈퍼바이저들은 형식적으로 수련의 양적 요건만을 채우고자 하는 경우가 있었다. 자격취득을 위한 최소한의 횟수를 채운 후에는 더 이상 슈퍼비전을 받지 않는 것이다. 이렇게 양적으로 최소한의 요건만을 채우고자 하는 슈퍼바이저들에게서 문제점을 발견하게 되는 경우, 참여자들은 문제해결을 위해 추가적인 수련을 권유하면서도 과연 슈퍼바이저들이 그러한 권유에 따를 것인지에 대해 고민한다고 언급하였다.

자격증을 위한 수련 절차에 많은 시간과 비용이 투자되기도 한다. 이 때문에 슈퍼바이저가 문제를 보이더라도 비용 문제로 인해 개인분석이나 집단상담 등 문제해결을 위해 필요한 추가적인 수련을 강요하지 못하는 경우가 많았다. 또 이미 많은 비용을 투자하여 수련을 지속해 온 슈퍼바이저에게 상담에 적합하지 않은 것 같아 상담 이외의 분야에 대해 고민해 볼 것을 권유하기도 어려웠다.

**지역 간 상담 인력과 인프라의 격차로 인해 수련 경험에 차이가 발생함.** 세 번째 맥락적 조건의 하위범주로는 ‘수도권 외 지역에 상담 인력이 부족함’과 ‘수도권 외 지역에 상담 수련 여건이 불충분함’이 도출되었다. 수도권 이외의 지역에서는 대학 내 상담센터 운영을 위한 인턴 상담자를 모집하기 어려울 뿐

아니라, 전문가의 수가 적어 지도교수나 선배가 슈퍼바이저의 역할을 하게 되는 경우가 다수 발생했다. 또 한정된 인력으로 인해 다중관계가 발생할 우려 때문에 슈퍼바이저들이 문제해결을 위한 개인분석을 받을 수 있는 기회도 제한되어 있었다.

이러한 지역 간의 인력 편차로 인해 상담 수련에 대한 인식이나 수련 과정의 강도 또한 지역에 따라 차이를 보였다. 자격증 없이도 상담을 하는 사람들이 많은 지역에서는 상담 전공 학생들이 무자격자를 역할 모델로 삼아 자격증 취득에 관심을 두지 않기도 했고, 자격증 취득에 관심을 보이더라도 수련 요건이나 기준이 수도권에 비해 덜 엄격하게 적용되기도 했다.

이처럼 수도권에 비해 열악한 환경에서 수련을 하는 슈퍼바이저를 만나는 경우, 참여자들은 슈퍼바이저의 문제점에 대해 환경적 맥락을 더 고려하는 것으로 나타났다. 또한 문제해결을 위한 추가적인 수련을 권유함에 있어서도 현실적인 기회가 부족한 상황으로 인해 권유를 주저하게 되는 모습도 있었다.

### 중재적 조건

중재적 조건이란 인과적 조건과 맥락적 조건이 중심현상에 미치는 영향을 조절하는 조건을 의미하고, 본 연구에서는 ‘슈퍼바이저 개인의 특성에 따라 변화 가능성을 고려함’, ‘슈퍼바이저와 슈퍼바이저의 조화(調和, fit)를 고려함’, ‘소속 기관의 지원이 있는지 여부를 고려함’이 도출되었다.

**슈퍼바이저 개인의 특성에 따라 변화 가능성을 고려함.** 슈퍼바이저의 개인적인 특성과 관련하여서는 슈퍼바이저의 문제점에 대한 개

선택에도 불구하고 슈퍼바이저의 성장과 변화를 제한하는 ‘제한적 조건’과, 문제점이 있음에도 불구하고 변화와 성장을 가능하게 하는 ‘촉진적 조건’이 하위범주로 도출되었다. 제한적 조건으로는 슈퍼바이저가 융통성 없이 자신의 고집대로만 상담을 강행하거나 상담과 슈퍼비전 장면에서 경직되고 고착된 성격적 특성을 보이는 경우가 있었다. 또한 슈퍼비전 장면에서 피드백을 수용하지 못해 끊임없이 변명을 하거나 슈퍼바이저에게 공격적인 태도를 보이는 행동, 진솔하게 자신을 보지 못하는 강한 방어와 저항이 포함되었다. 반면 촉진적 조건으로는 무엇보다 배우고 성장하고자 하는 슈퍼바이저의 개방적인 태도가 중요한 조건으로 도출되었다. 특히 참여자 K는 지적 받을 것을 감수하면서도 자신이 잘하지 못하고 힘들어했던 사례로 슈퍼비전을 받는 슈퍼바이저들을 언급하며 슈퍼바이저의 배우려는 자세가 상담자에게 필요한 자세임을 강조했다.

**슈퍼바이저와 슈퍼바이저의 조화(調和, fit)를 고려함.** ‘슈퍼바이저와 슈퍼바이저의 조화를 고려함’도 중재적 조건 중 하나로 도출되었고 하위범주는 ‘슈퍼비전 방식과 슈퍼바이저의 기대의 일치도를 판단함’이다. 슈퍼바이저마다 슈퍼비전을 제공할 때의 의사소통 방식이나 강조하는 점, 대안의 제시 방법 등이 다를 수밖에 없다. 일부 슈퍼바이저들은 날카롭게 문제를 지적하고, 일부 슈퍼바이저들은 부드럽게 돌려서 이야기한다. 슈퍼바이저 또한 슈퍼비전에 대한 자신만의 선호도와 기대가 있는데, 자신의 부족한 점과 고민거리를 명확하게 꺼내놓고 논의할 수 있는 슈퍼바이저를 선호하기도 하고, 자신이 잘한 부분에

대한 칭찬을 주로 해주는 슈퍼바이저를 선호하기도 한다. 이러한 슈퍼바이저의 슈퍼비전 및 소통 방식과 슈퍼바이저의 슈퍼비전에 대한 기대가 어느 정도 일치하는지 여부가 문제를 다루는 방식과 시점에 영향을 미치는 것으로 나타났다.

**소속 기관의 지원이 있는지 여부를 고려함.** 세 번째 중재요건은 ‘소속 기관의 지원이 있는지 여부를 고려함’으로 하위범주는 ‘내부 기준 및 절차적 방안이 마련되어있을 때 그 기준과 절차를 따름’이다. 앞서 중심현상에서 나타난 바와 같이 슈퍼바이저들은 슈퍼바이저의 문제점에 대한 개선책을 고민할 때 권한과 명분에 대한 의구심을 가진다. 이때 소속 기관 차원에서 슈퍼바이저의 문제행동에 대한 대응방안을 내규로 규정해 두거나, 의사결정 과정을 문서화하도록 하는 경우 슈퍼바이저는 보호받고 있다고 느꼈다. 또한 슈퍼바이저 한 개인이 아닌 기관 내 여러 전문가들이 문제점에 대해 논의하고 슈퍼바이저에 대한 다양한 평가자의 의견을 반영할 수 있을 때 문제해결에 도움이 되는 것으로 나타났다.

내규 이런 것들이 있어요. 수련생의 역량과 의무에 위배되는 경우에는, 윤리적으로 어긋나거나 몇 가지 사안이 있어서, 품행에 문제는 어떻고 이런 게 있거든요. 그럴 경우에 권고사직할 수 있다. 그게 있어야 슈퍼바이저가 보호받을 수 있고요. (참여자 C)

**작용/상호작용 전략**

작용/상호작용 전략은 중심현상을 다루고 조절하기 위한 의도적인 행위들을 의미하고,

본 연구에서는 게이트키퍼를 위한 다양한 개입 방안이 작용/상호작용 전략으로 도출되었다. 구체적으로는 ‘수퍼바이저에게 직접 개입함’, ‘추가적인 수련을 권유함’, ‘네트워크를 활용함’, ‘수퍼바이저의 권한 내에서 제재를 가함’이 도출되었다.

**수퍼바이저에게 직접 개입함.** ‘수퍼바이저에게 직접 개입함’은 수퍼바이저가 개인의 차원에서 수퍼바이저의 문제해결을 위해 개입하는 방안을 나타내며, 하위범주로는 ‘문제를 알아차리도록 도움’, ‘부족한 교육을 제공하며 기다려줌’, ‘수퍼바이저의 상황과 마음을 이해해 줌’이 포함된다. 먼저 수퍼바이저가 인식한 문제를 수퍼바이저 또한 알아차릴 수 있도록 개입하였다. 이때 문제 자체를 인식할 수 있도록 부드러운 방식으로 직면을 하기도 하고, 그러한 문제가 반복되는 원인을 탐색할 수 있도록 촉진하며, 그러한 문제가 내담자에게 어떠한 영향을 미치고 있는지를 알아차릴 수 있도록 도움을 제공하기도 하였다.

또한 맥락적 조건에서 살펴보았듯이, 상담 교육과 수련 기회가 많이 부족한 상황이므로, 수퍼바이저들이 보이는 문제 중 일부는 심각함에도 불구하고 몰라서 못하는 경우가 많았다. 따라서 참여자들은 수퍼바이저들을 충분히 기다려주며 교육을 제공하고, 직접 시연을 해보이거나 필요한 책을 추천하며 수퍼바이저들이 배울 수 있도록 조력하였다.

수퍼바이저들에게 직접 하는 개입 중 마지막 하위범주는 수퍼바이저의 상황과 마음을 이해해 주는 것이었다. 참여자들은 문제를 직면시키는 것도 중요하지만, 수퍼바이저가 상담을 하고자 하는 마음에 초점을 두고 개입을 하는 것이 중요하다고 하였다. 또 문제점에

대해 진솔한 대화를 통해 진로를 전환하는 등의 해결방안을 모색하기도 하였다.

상담자 자신을 위하여 왜 상담을 하려고 하는지, 상담을 통해서 무엇을 기여하고 싶은지, 어디에 기여하고 싶은지. 그래서 ‘너는 절대 이걸 하면 안 돼.’가 아니고, 그것을 위해서 해결해야 될 과제들이 있으니 그 과제를 잘 처리하자... 개인이 왜 상담하고 싶어 하는지에 대해서 그것을 좀 많이 나누게 되는 것 같아요. (참여자 C)

**추가적인 수련을 권유함.** 두 번째 전략인 ‘추가적인 수련을 권유함’의 하위범주로는 ‘자기이해 증진을 위한 방안을 제시함’, ‘객관화를 위한 다각적인 시각을 모색할 수 있는 방안을 제시함’, ‘공인된 자격증을 취득할 것을 권고함’이 포함된다. 추가적인 수련의 내용이 어떠한 것이든, 참여자들은 수퍼바이저에게 강요할 수 없다는 한계를 언급했다. 수퍼바이저를 위해 최대한 강조하고 권고할 뿐이었다.

먼저 대부분의 참여자들은 문제를 보이는 수퍼바이저에게 개인분석을 통해 자기 자신에 대한 이해를 증진시킬 것을 권유하였다. 물론 “개인분석을 받는다고 문제가 100% 해결되는 것은 아니기 때문에 책임지지 못할 말처럼 느껴질 때”(참여자 F)도 있기는 하지만, 상담자로서 성장하기 위해 자신을 이해하는 과정은 중요하기 때문에 개인분석에 대한 중요성은 모든 참여자가 강조하였다. 뿐만 아니라 수퍼바이저가 자신의 특성이나 문제에 대해 객관적인 시각을 가질 수 있도록 집단상담이나 동료 수퍼비전, 또는 다른 수퍼바이저의 수퍼비전을 추천하기도 하였다.

그 외에도 슈퍼바이저에게 공인된 자격증을 취득할 것을 권고하기도 한다. 맥락적 조건에서 나타났듯이 우리나라에서는 상담 자격이 없어도 상담을 할 수 있어 자격증 취득이나 관련 수련에 대한 중요성을 인식하지 못하는 경우도 있었다. 특히 수도권 이외의 지역에서 슈퍼비전을 하는 참여자들은 수도권에 비해 비수도권에서는 공신력 있는 자격증을 취득하는 과정이 상대적으로 어렵기도 하고, 자격증의 취득을 중요하게 인식하지 않는 경우도 있다는 점을 언급하였다. 참여자들은 본인들이 만나는 슈퍼바이저들에게 공인된 자격증에 대해 안내하고 해당 자격을 취득하기 위한 수련과정을 성실히 수행할 것을 권고하였다.

**네트워크를 활용함.** ‘네트워크를 활용함’은 슈퍼바이저 한 개인이 슈퍼바이저를 “혼자 끌 어안고”(참여자 C) 가는 것이 아니라 다른 전문가들과 힘을 합쳐 문제점을 보다 명확하게 규명하고 개입 방안을 모색하고자 하는 내용을 담고 있으며, 하위범주로는 ‘소속 기관 내에서 함께 논의함’과 ‘여러 사람의 평가를 수렴함’이 도출되었다. 대학 등의 기관에서 슈퍼비전을 진행하는 참여자들의 경우에는 보다 체계적으로 슈퍼바이저의 문제에 대응할 수 있었다. 예컨대, 슈퍼바이저의 문제점을 인식한 경우, 상급자에게 보고하여 가능한 조치를 모색하기도 하고, 기관에서 해당 슈퍼바이저의 교육과 수련을 함께 담당하는 다른 전문가들과 정보를 공유하기도 하였다. 또 대학원 학생이 상담센터에서 수련을 받는 경우, 담당 지도교수와 함께 학생의 상황에 대해 고민하기도 하였다.

참여자들은 기관 내에서 이루어지는 협력

뿐 아니라 전문가 집단 차원에서의 네트워크를 활용하기도 한다. 특히 사설기관에서 슈퍼비전을 하는 참여자들은 문제점을 보이는 슈퍼바이저에 대해 동료 슈퍼바이저들과 논의하며 대응방안을 모색하였다. 또 슈퍼바이저가 이전의 다른 슈퍼비전을 통해 지속적으로 받아온 피드백이 무엇이었는지를 점검하며 슈퍼바이저에 대한 참여자 자신의 평가를 확인하기도 하였다. 뿐만 아니라 자격증 취득 과정에서 활용하는 상담수련수첩에 슈퍼비전 내용을 상세히 기록하여 슈퍼바이저에 대한 평가가 학회에 수렴되기를 바라기도 하였다.

수련수첩에 저희 슈퍼바이저가 쓰는, 피드백 쓰는 란이 있잖아요. 제가 계속 썼던 것 같아요. 그 피드백을... 이 수련생을 만났던 슈퍼바이저들의 의견을 학회가 조금 꼼꼼히 살펴보시면 어떨까... [문제 행동에 대한] 멘트들이 좀 많이 반복된다... 수련이 끝나서 우리가 검증 직전인데도 이 표현이 반복되고 있다? 그건 좀 문제 같아요... [멘트를 쓰는 것] 그게 슈퍼바이저들의 권한이잖아요. 그리고 그게 또 한편으로는 이 상담 분야에서, 검증하는 과정에서 소통하는 도구니까. 그 피드백을 준다는 게 중요한 것 같아요. (참여자 J)

**슈퍼바이저의 권한 내에서 제재를 가함.** 작용/상호작용의 마지막 전략은 ‘슈퍼바이저의 권한 내에서 제재를 가함’이고 하위범주는 ‘슈퍼바이저의 상담 기회를 순연시킴’과 ‘주슈퍼바이저의 역할을 보류함’이다. 참여자들은 문제를 지속적으로 보이는 슈퍼바이저에게 신규 사례를 더 이상 배정하지 않는 방식으로

상담의 기회를 보류시키고, 필요한 교육을 먼저 받을 수 있도록 하였다. 이뿐 아니라 인턴 기회 자체를 박탈시켜 상담을 지속할 수 없도록 조치하기도 하였다.

제가 조치 취할 수 있는 것은, 그냥 가장 큰 것은 저희 입장에서는 사례를 배정하지 않는 것. 사례를 배정하지 않고 어쨌든 준비가 될 때까지 더 교육이라든지 이런 것을 제공을 하고. (참여자 F)

참여자들은 주수퍼바이저의 역할을 보류하는 방식으로 수퍼바이저에게 제재를 가하기도 하였다. 문제가 시정되지 않고 지속적으로 동일한 문제를 보이는 수퍼바이저에 대해서는 수퍼비전을 사전에 거절하거나 수퍼비전 관계를 종료시키기도 하였다. 현재 학회에서 진행되는 수련 과정에서는, 수퍼바이저가 수퍼비전을 진행한 후에 그 진행 여부에 대해 온·오프라인 수련수첩에 확인을 하도록 되어 있다. 이처럼 수퍼비전 진행 여부를 수련수첩에 확인받다 보면, 수퍼바이저는 문제점 시정 여부를 떠나서 자격증을 취득할 수 있는 양적 수련 조건을 충족할 수 있게 된다. 따라서 참여자들은 사전에 수퍼비전을 거절하는 방식으로 대응하며 수퍼바이저의 문제점이 자신의 수퍼비전을 통해서 개선되고 있지 않음을 안내하였다.

또한 자격 취득을 위해서는 주수퍼바이저로서 해당 수퍼바이저를 검증해야 하는데, 이러한 검증을 보류하여 수퍼바이저의 자격 취득을 지연시키기도 하였다. 주수퍼바이저로서 최종 수련 확인을 한다는 것은 해당 수퍼바이저에 대해 “보증을 해준다”(참여자 C)는 의미로, 주수퍼바이저에게는 무거운 책임감으로

다가왔다. 참여자 G는 수퍼바이저와의 정으로 인해 주수퍼바이저로서의 검증을 거절하는 것이 쉽지는 않았음을 보고하기도 하였다. 그럼에도 불구하고 문제점이 지속적으로 개선되지 않는 수퍼바이저에 대해서는 주수퍼바이저로서 보증을 하지 않는 방식을 취하기도 하였다.

### 결과

마지막 결과는 작용/상호작용 전략에 따라 나타나는 결과를 의미한다. 본 연구에서는 ‘한계를 재인식하게 됨’, ‘나 자신을 돌아봄’, ‘전문가로서의 책임감이 증진됨’이 도출되었다.

**한계를 재인식하게 됨.** 첫째, ‘한계를 재인식하게 됨’은 모든 작용/상호작용 전략을 활용한 이후에도 변화가 없을 때 참여자들이 경험하는 현상으로 ‘수퍼바이저의 변화를 보증하기 어려워 무력함’과 ‘개입 이후에 수퍼바이저와의 관계가 소원해짐을 경험함’, ‘명확한 판단 기준이 없음에 답답함’이 하위범주로 도출되었다. 참여자들이 수퍼바이저에게 개인, 전문가 집단, 기관 차원의 개입을 하더라도 수퍼바이저가 끝내 받아들이지 않으면 변화는 일어나지 않았다. “할 수 있는 부분은 해주지만 받아들이고 안 받아들이고는 수퍼바이저의 몫”(참여자 D)인 것이다. 참여자가 제재를 취한 이후에도 자신의 영향력 밖에서 상담을 지속하는 수퍼바이저의 소식을 접하는 경우에는 추가적으로 취할 수 있는 조치가 없기 때문에 다소 무력함을 경험하기도 하였다.

수퍼바이저에게 도움을 주고자 개입을 한 이후에 수퍼바이저가 더 이상 수퍼비전을 받으려 오지 않거나 관계가 나빠져 “등을 지

는”(참여자 B) 경우가 발생하기도 하였다. 이럴 때 참여자들은 게이트키퍼로서의 역할의 한계를 다시 한 번 생각하게 되었다. 이는 맥락적 조건에서 언급한 바와 같이 슈퍼바이저가 슈퍼비전 장면으로 돌아오지 않아 슈퍼바이저의 변화와 성장을 모니터링 할 수 없게 된다는 한계로 인식되었다.

필요한 개입을 한 후에도 명확한 기준이 없는 상황으로 인해 마음이 불편한 경우가 많았고, ‘내가 너무 했나?’라며 스스로의 판단을 되짚어보기도 했다. 또한 혹시라도 슈퍼바이저의 권리를 침해했던 것은 아닌지 고민하기도 했다. 이처럼 게이트키퍼에 적용할 수 있는 명확한 기준이 없다는 점은 한계로 인식되었다.

**나 자신을 돌아봄.** 하위범주는 ‘나 자신에 대해 성찰함’으로, 게이트키퍼가 필요하다고 판단되는 슈퍼바이저의 모습을 보면서 수련생이었던 참여자 자신의 과거 모습과 슈퍼바이저로서의 현재 모습을 점검하는 것을 포괄한다.

나도 옛날에 그랬나? 나의 슈퍼바이저도 나를 얼마나 버텸었을까? 그 생각 정말 많이 해요. 나도 이랬을까? 그러면 나의 슈퍼바이저도 얼마나 나를 많이 견뎌주고 가르쳐주고, 여전히 똑같은 걸 알려줘도 여전히 같은 실수를 하는 나를 보면서 어떤 마음이 드셨을까? 반성이 되는데요. (참여자 G)

이처럼 자기 자신에 대해 성찰하는 과정에서 참여자들은 슈퍼바이저를 막아야 하는 대상으로 인식하기보다는 한 사람의 인간으로

더 깊이 이해하게 되기도 하였다. 참여자 F는 슈퍼바이저에게 적용하는 엄격한 기준을 자신에게 적용해보며, “과연 나는 동일한 상황에서 다르게 행동했을지, 나는 더 나은 사람일지”에 대해 고민하며 슈퍼바이저를 “상담자이기 이전에 한 사람”으로 바라보게 된다고 하였다.

**전문가로서의 책임감이 증진됨.** ‘전문가로서의 책임감이 증진됨’은 참여자들이 전문가로서 내담자를 위해, 또 상담 분야의 전문성 신장을 위해 고민하는 내용을 담고 있고, 하위범주로는 ‘직업윤리의식을 바탕으로 노력을 지속함’과 ‘상담자 양성을 위한 방안을 고민함’이 도출되었다. 참여자들은 게이트키퍼에 대해 명확한 개념이나 제도가 정립되어 있지 않은 현실 속에서도 끊임없는 노력을 통해 슈퍼바이저로서의 역할을 수행하고 상담의 전문성과 질을 높이려고 노력하였다. 먼저 게이트키퍼로서의 역할을 의무로 인식하고, 온전한 슈퍼바이저의 역할을 수행하기 위해 지속적인 교육을 받는 동시에 소진이 되지 않기 위한 자기관리에도 주의를 기울였다.

무엇보다도 이 슈퍼바이저로서의 자신감 있어야 되고. 그래야지 지적을 하더라도 수긍을 하죠. 실력이 있어야 된다는 얘기에요. 그래서 단단한 이론적 배경하고 다양하고 오랜 임상 경력이 좀 필요로 하다. 그리고 슈퍼바이저로서의 판단력. 경험에 의한 판단력이 상당히 좀 중요하다. 그래야지 슈퍼바이저의 좀 부족한 부분들을 바로 보고 채워줄 수도 있고. (참여자 D)

전문가로서 상담자 양성을 위한 고민도 이어졌다. 참여자들은 과거 경험을 돌아보며 상담 입문자에 대한 교육이 강화될 필요가 있음을 강조했다. 참여자 B는 “어릴 때 젓가락질을 배워야 하는 것처럼 초기에 배워야 하는 기본적인 내용은 분명히 존재”하고, 기초를 체계적으로 가르치는 것이 전문가들의 몫임을 주장했다. 참여자 H도 이미 상당 기간 수련을 지속하여 자신만의 상담 스타일이나 특성이 고착된 슈퍼바이저는 문제를 인식하기도 어렵고 변화하기도 힘들기 때문에 초기에 보다 엄격하게 교육하는 것이 필요하다고 하였다. 또한 초기의 엄격한 교육이 성공적일 수 있도록 슈퍼바이저가 방어를 내려놓고 윤리적 주제를 함께 고민하며 배울 수 있는 “안전한 환경을 만들어주는 것도 슈퍼바이저들의 역할”(참여자 J)이었다.

뿐만 아니라 제도적 뒷받침에 대한 필요성과 기대에 대해서도 참여자들은 입을 모았다. 먼저 한국에서 적용할 수 있는 게이트키퍼의 개념을 정의하고 게이트키퍼에 대한 활발한 논의가 필요하다고 언급하였다. 대부분의 참여자들은 게이트키퍼의 역할을 해야 함은 알고 있지만, 그러한 역할에 대해 늘 인식하고 있지는 않고, 또 이러한 개념에 대해 잘 알고 있는 주변 동료나 슈퍼바이저도 많지 않다고 하였다. 또한 이러한 기능이 원활히 작동하기 위해서는 제도의 마련이 필요함을 강조하였다.

내담자를 보호할 장치도 없는 거고, 상담자 자신을 방어할 수 없는 거고... 이렇게 기본적인 것도 잘 숙지가 안 되면서 상담 장면에서 상담을 하고 있는, 상담과 같은 그런 작업을 하고 있는 그런 세팅이 많아가지고 사실 그게 더 걱정이지요.

그러니까 좀 우리가 이렇게 범제화하고 이게 잘 진행되어야 되는 거는 꼭 필요한 일이고요. (참여자 K)

#### 수퍼바이저의 게이트키퍼 수행 과정 분석

패러다임 모형에서 도출된 중심현상의 발현 후, 중재적 조건의 영향과 시간의 흐름에 따라 작용/상호작용 전략을 연속적으로 연결하고 변화를 추적하는 과정 분석을 실시하였다. 슈퍼바이저의 게이트키퍼 과정은 총 4단계의 과정, 즉 분석단계, 대응단계, 연합적 개선촉구단계, 최종 제재단계로 나타났다. 과정 분석의 결과는 [그림 2]에 제시하였다.

#### 분석단계(Analysis Stage)

이 단계에서 참여자들은 자신이 인식하게 된 슈퍼바이저의 문제점에 대해 개입을 하고자 할 때 고려해야 하는 조건들을 분석하였다. 즉, 참여자들은 중재적 조건에 해당하는 슈퍼바이저 개인의 특성에 따른 변화 가능성, 슈퍼바이저와 슈퍼바이저 사이의 조화, 그리고 소속 기관의 지원이 있는지 여부를 고려하였다. 특히 슈퍼바이저가 가지고 있는 성격적 특성이나 태도가 추후의 개입에 큰 영향을 미치는 것으로 나타났다. 참여자들은 성격적으로 경직되어 있고 방어가 강한 슈퍼바이저에 대해서는 문제를 더욱 심각하게 인식하였고, 배우고 성장하고자 하는 열린 태도를 가진 슈퍼바이저에 대해서는 변화의 가능성이 높은 것으로 인식하였다.

정말 배우려고 하는 사람들 같은 경우는 ‘아, 고쳐야겠다.’ 그리고 또 그걸 수정하려고 되게 좀 애도 쓰는 편도 있고,

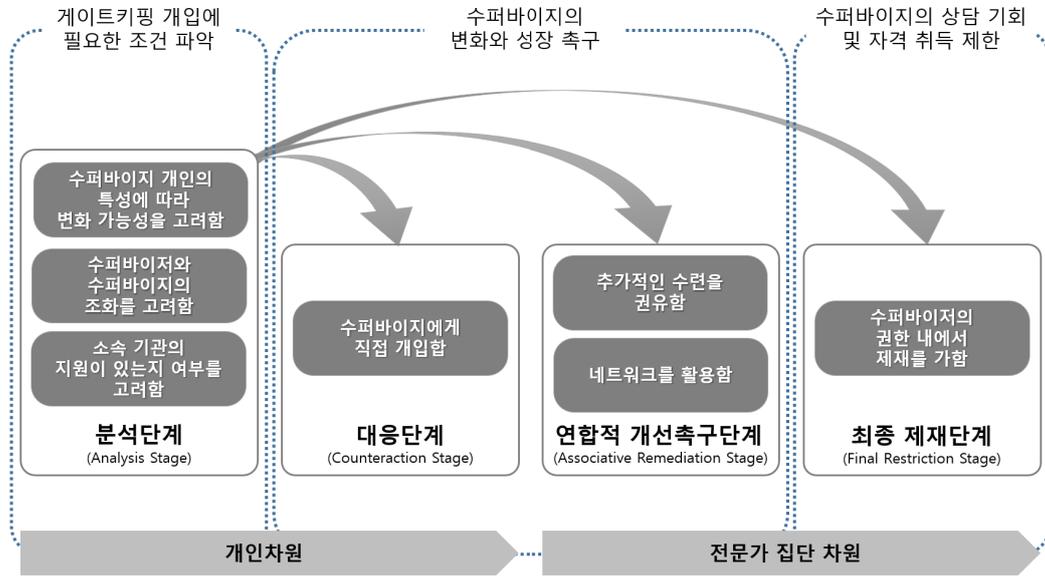


그림 2. 슈퍼바이저가 경험하는 게이트키프링 수행 과정

반복적이기는 하더라도 그래도 서서히 좀 다음 사례는 좀 괜찮아질 때도 있고 그런 것 같아요... 달팽이여도 괜찮[다]. (참여자 B)

**대응단계(Counteraction Stage)**

이 단계는 참여자들이 슈퍼바이저 개인으로서 슈퍼바이저에게 개입하는 단계로 ‘수퍼바이저에게 직접 개입함’ 범주가 포함된다. 역할 혼란이라는 현상을 겪으며 슈퍼바이저의 문제에 대해 내가 무엇을, 얼마나 할 수 있나 고민하던 참여자들은 이 단계에서 자신이 상담자로서, 또 슈퍼바이저로서 쌓아온 경험과 역량을 총동원하여 문제해결을 위해 노력하였다. 이 단계에서 참여자들이 생각하는 게이트키프링은 슈퍼바이저의 변화와 성장이었고, 참여자들은 슈퍼바이저의 마음에 공감하고 상황을 이해하려고 노력을 하면서도 단호하게 지적해야 하는 부분에 대해서는 물러서지 않았다.

이 부분은 좀 수정을 좀 했으면 좋겠다는 판단을 했으면, 슈퍼바이저가 그 부분에 대해서 좀 지적을 해주고... 그것을 받아들이지 못하는 슈퍼바이저라고 하면은... 그것은 슈퍼바이저의 생각이고, 다만 슈퍼바이저로서 해야 될 상황에서는 분명히 그것을 좀 지적을 좀 해줘야 된다. (참여자 D)

단, 슈퍼바이저에게 해당 내용을 어떻게 전달하는가는 슈퍼바이저의 개인적인 특성뿐 아니라 슈퍼바이저의 기대나 슈퍼바이저에 대한 태도 등을 고려하여 결정되었다. 슈퍼바이저가 자신의 부족함을 인정하고 배우고자 하는 자세를 보이면 참여자들은 한없이 기다리고 가르치며 작은 변화에도 함께 기뻐하였다. 반면 슈퍼바이저가 지나치게 경직되어 있거나 슈퍼바이저에 대해 반감의 태도를 보이는 경우 일부 참여자들은 후퇴하기도 하였다. 개입

을 하더라도 슈퍼바이저가 수용하지 않는 경우, 개입을 지속하기 어렵다는 입장을 보이기도 하고, 이러한 상황에 답답함과 무력감을 느끼기도 하였다.

#### **연합적 개선촉구단계(Associative Remediation Stage)**

이 단계에서 참여자들은 개인 차원의 개입을 넘어 전문가 집단의 조직적인 개입을 활용하였다. ‘추가적인 수련을 권유함’과 ‘네트워킹을 활용함’ 범주가 이 단계에서 동시에 진행되는 것으로 볼 수 있다. 참여자들은 자신이 개인의 차원에서 제공하는 개입만으로는 슈퍼바이저의 변화를 이끌어 내기 어렵다고 판단하는 경우, 동료 전문가, 공인된 자격증 제도, 소속된 상담 기관 등을 활용하여 슈퍼바이저에게 개입하였다. 슈퍼바이저의 개인적 특성이 변화를 방해하는 요인으로 작용할수록, 또한 슈퍼바이저와의 조화가 잘 형성되지 않을수록 전문가 집단 차원의 개입이 활발히 적용되는 것으로 나타났다.

피드백을 1인의 개인 슈퍼바이저에게만 듣는 것은 개인적인 상처의 경험일 수도 있는데 그럴 때는 슈퍼바이저를 또 권유해주기도 해요... 다른 관점에서도 볼 수 있게끔... 그러니까 제 입을 통해서만 게이트키퍼 역할을 하는 것은 아니고, 이렇게 연결시켜서 다른, 견문을 좀 넓혀가면서 객관화를 시킬 수 있게 도와주게 되는 것 같아요. (참여자 C)

소속 기관 차원의 지원이 있어 내부 규정이나 체계가 구축되어 있는 경우에도 이러한 집단 차원의 개입이 적극적으로 이루어졌다.

이 단계에서도 참여자들이 생각하는 게이트키퍼는 슈퍼바이저의 변화와 성장이었다. 하지만, 슈퍼바이저의 문제에 대한 논의를 전문가 집단으로 확장하면서 슈퍼바이저가 문제에 대해 인식하도록 보다 강력하게 안내하였고, 문제의 해결이 이루어지지 않으면 더욱 강력한 제재가 가해질 수 있다는 메시지를 전달하기도 하였다.

#### **최종 제재단계(Final Restriction Stage)**

이 단계에서는 문제점이 해결되지 않는 한 슈퍼바이저가 상담을 진행해서는 안된다는 강력한 메시지를 전달하게 된다. ‘슈퍼바이저의 권한 내에서 제재를 가함’ 범주가 이 단계에서 진행되는데, 기존의 모든 개선책을 적용한 이후에도 슈퍼바이저의 변화 가능성이 보이지 않는 경우에 내담자 보호를 위한 조치를 취하게 되는 것이다.

게이트키퍼가 작은 수준에서 큰 수준까지 있잖아요. 진짜 아니다 싶을 때는 막을 수 있는 것까지도 포함된다고 저는 생각되거든요... 내담자한테 피해가 가지 않도록 이 사람[슈퍼바이저]이 고칠 수 있고 변화될 수 있게끔 어떤 조치를 하는 것부터 시작해서, 진짜 이걸 도저히 해도 해도 안 된다 그러면 아웃을 시켜야 되잖아요. (참여자 H)

따라서 이 단계에서 참여자들은 슈퍼바이저가 더 이상 상담을 진행할 수 없도록 상담 기회를 박탈하기도 하고, 상담 자격 취득을 막기 위해 슈퍼비전을 거절하기도 하였다. 슈퍼바이저와 조화를 잘 이루었던 참여자들의 경우에는 이처럼 강력한 제재를 가하는 것이

힘들고 어렵게 느껴지기도 했지만, 그동안 지속적인 피드백을 제공해왔음에도 불구하고 변화하지 않는 슈퍼바이저에 대해 전문가로서의 결단을 하게 되는 것이다. 슈퍼바이저와 조화를 이루었던 참여자들은 슈퍼바이저가 한 개인의 평가로 인해 제재를 받는다는 오해를 하지 않을 수 있도록 전문가 집단 차원의 개입을 더욱 활발히 활용하였다. 또한 슈퍼바이저의 상담 기회나 자격 취득을 막고자 취하는 조치는 기관 차원의 지원이 있을 때 더욱 적극적으로 적용되었다.

### 핵심범주

마지막으로 범주를 통합하고 범주 간의 관계를 밝혀 핵심범주를 도출하였다. 핵심범주는 ‘환경적, 제도적 한계로 인해 야기되는 역할 혼란 속에서도 상담 전문가로서의 책무를 인식하고 현장에서 상담자 양성의 사명을 다함’으로 나타났다. 이는 슈퍼바이저 한 개인이 개입할 수 있는 영역이 제한된다는 명확한 한계가 존재하고, 슈퍼바이저들 또한 이러한 한계로 인해 무력감과 답답함을 느낌에도 불구하고 게이트키퍼로서의 역할을 멈추지 않는 현상을 통합적으로 보여주는 범주이다. 슈퍼바이저들은 여러 한계점에도 불구하고 안주하지 않으며, 전문가로서의 책무를 인식하고 내담자 보호와 상담 분야의 전문성 신장이라는 가치를 위해 지속적으로 상담자 양성 과정에 기여하고 있었다.

### 논 의

본 연구는 상담 현장에서 슈퍼바이저로 활

동하고 있는 전문가들이 문제점을 보이는 슈퍼바이저에 대해 수행하는 게이트키퍼 과정을 탐구하였다. 총 11명의 상담 슈퍼바이저들이 연구에 참여하였고, 인터뷰를 통해 수집된 자료는 근거이론 방법으로 분석하였다. 도출된 중심현상과 게이트키퍼 과정, 핵심범주를 중심으로 한 논의는 다음과 같다.

첫째, 게이트키퍼와 관련하여 상담 슈퍼바이저들이 경험하는 중심현상은 ‘게이트키퍼로서의 역할에 대한 혼란을 경험함’인 것으로 나타났다. 참여자들은 슈퍼바이저의 문제점을 인지하게 되었을 때, 내담자의 보호와 상담 분야의 전문성을 위해 개입해야 함에도 불구하고 자신에게는 게이트키퍼로서의 역할을 할 수 있는 권한과 명분이 없다는 사실에 갈등을 느꼈다. 또한 슈퍼바이저 개인과 그가 보이는 문제점 사이에서 상반된 감정을 느끼며 혼란을 경험하기도 하였다.

참여자들이 반복적으로 언급한 게이트키퍼의 권한은 우리나라 자료에서는 명확하게 찾아보기 어려웠다. 한국상담심리학회(2023) 윤리규정은 수련감독자가 수련생이 한계를 극복할 수 있도록 도울 것을 규정하고 있지만, 참여자들은 이러한 내용만으로는 슈퍼바이저의 문제점에 대한 개선책을 의무화하거나 해당 슈퍼바이저를 자격 취득 절차에서 제외시키기 어렵다고 하였다. 따라서 장기적으로는 슈퍼바이저들이 게이트키퍼 역할을 수행할 수 있도록 하는 권한을 보장하기 위한 제도적 노력이 필요할 것이다.

하지만 게이트키퍼 권한이 명시되어 있다고 하여 슈퍼바이저들이 혼란을 경험하지 않는 것은 아니다. ACA(2014) 윤리강령과 CACREP(2024)기준을 통해 게이트키퍼 의무를 명시하고 있는 미국의 경우에도, 수련생들의 문제점

에 대해 개입하는 것은 슈퍼바이저나 상담교육자에게 상당한 심리적 스트레스를 야기하는 것으로 나타났다(e.g., Gizara & Forrest, 2004; Sampson et al., 2013). 또한 게이트키퍼를 위한 평가와 개입은 슈퍼바이저들에게 매우 어렵고 모호한 부분이라는 점도 언급되고 있다(e.g., Bernard & Goodyear, 2018; Wissel, 2011).

게이트키퍼가 보다 원활하게 진행되기 위해서는 국내 상담 교육·수련 환경과 맥락을 고려하여 슈퍼바이저의 문제행동에 대한 기준을 마련하는 것이 필요할 것이다. 기존의 연구들도 게이트키퍼의 근거를 마련하고자 상담자의 수행 평가(Bhat, 2005), 상담 역량(Lambie & Ascher, 2016), 전문적인 성향(disposition) (Miller et al., 2020)을 측정할 수 있는 기준과 도구를 마련하는데 초점을 맞춰왔다. 한편 Goodrich와 Shin(2013)은 게이트키퍼에 있어서의 문화적 맥락을 강조하며, 특정 수련생에 대해 문제가 있다고 결정할 때 그러한 결정에 영향을 미치는 다양한 맥락적 주제들을 살필 것을 강조하였다. 게이트키퍼와 관련된 선행 연구들이 주로 해외 연구를 고려할 때, 우리나라 상황에 맞춰 게이트키퍼의 대상이 되는 문제행동의 기준을 마련하려는 노력이 필요할 것이다. 또한 문제점에 대해 정의롭고 공정한 개선책을 마련하는 것이 중요한데 (McAdams III & Foster, 2007), 슈퍼바이저와 슈퍼바이저 모두 이해하고 납득할 수 있는 개선책 기준안을 마련하는 것도 필요할 것이다. 이러한 기준들을 마련하게 되면 슈퍼바이저뿐 아니라 슈퍼바이저들도 게이트키퍼 과정에 대해 명확하게 인식할 수 있게 되고, 상담 분야에서 게이트키퍼의 개방성과 투명성을 촉진할 수 있을 것이다(Foster & McAdams III, 2009). 이처럼 문제행동에 대한 기준과 게이트키퍼를

위한 공정한 개선책을 마련한다면 슈퍼바이저들도 역할에 대한 혼란을 줄일 수 있을 것으로 기대된다.

둘째, 슈퍼바이저들이 경험하는 게이트키퍼 과정은 분석단계, 대응단계, 연합적 개선촉구 단계, 최종 제재단계, 총 4단계로 나타났다. 먼저 분석단계에서 슈퍼바이저들은 중재적 조건인 슈퍼바이저의 개인적인 특성, 슈퍼바이저와 슈퍼바이저 사이의 조화, 그리고 소속 기관에서의 지원 여부를 파악하였다. 특히 성장하고자 하는 의지나 피드백을 수용하고자 하는 태도와 같은 슈퍼바이저의 개인적 특성에서 변화의 가능성을 찾고자 하였다. McAdams III와 Foster(2007)도 게이트키퍼를 위해서는 학업적, 임상적 측면에서의 평가 외에 개인적 측면의 평가가 필요하다고 하였다. 게이트키퍼를 위한 개선책 도입 과정에서 맥락적 이해를 강조한 Russell 외(2007)의 연구도 상담 전공 학생들의 피드백에 대한 수용성을 중요한 고려 사항으로 보고 있다. 나아가 CACREP 인증 상담 프로그램에서 강조하는 상담 전공 학생들의 특성을 분석한 Christensen 외(2018)도 가장 많이 강조되는 특성은 성장에 대한 개방성이라고 분석하였다. 이러한 개방성은 상담 전공 학생들 개개인의 배우고 성장하려는 의지뿐 아니라, 지도·감독하는 교수진을 성장 과정에 참여시키고자 하는 특성을 포함하는 것으로, 피드백이나 새로운 아이디어를 수용하는 개방성을 의미한다고 하였다 (Christensen et al., 2018). 이처럼 슈퍼바이저 개인의 특성은 슈퍼바이저가 도입하고자 하는 개선책에 영향을 줄 수 있는 중요한 요인이므로 구체적인 개입 방안을 모색하고 적용하기 전에 슈퍼바이저들이 파악해야 하는 사항임을 알 수 있다. 슈퍼바이저의 개인적 특성, 특

히 수용성과 개방성을 파악하는 것 외에도, 슈퍼바이저와 슈퍼바이저 사이의 조화를 고려하는 것이 중요하다. 선행연구에 따르면 슈퍼바이저의 스타일에 따라 슈퍼바이저가 지각하는 슈퍼비전에 대한 만족도와 자기효능감의 정도가 달랐고(Fernando & Hulse-Killacky, 2005), 슈퍼바이저가 슈퍼비전 장면에서 보이는 행동은 그 유형별로 상담자활동 자기효능감과 서로 다른 관계를 가지는 것으로 나타났다(Lee et al., 2016). 슈퍼바이저의 입장에서 슈퍼바이저와의 관계에서 보다 효과적인 슈퍼비전 스타일이나 행동에 주목하여, 슈퍼바이저가 피드백을 수용하고 문제를 해결할 수 있도록 조력하는 것이 필요할 것이다.

대응단계에서 참여자들은 역할에 대한 혼란을 극복하고 자신이 가진 역량과 주어진 범위 내에서 슈퍼바이저의 문제해결을 위해 직접 개입한다. 이때 참여자들은 슈퍼바이저가 문제를 알아차릴 수 있도록 돕고, 필요한 교육을 제공하며, 슈퍼바이저의 마음과 상황을 이해하기 위해 노력한다. DeLorenzi(2018)의 게이트키퍼 모델에서도 이렇게 수련생과 만나 수련생의 입장을 들어주기도 하고, 윤리규정이나 기타 정보를 공유하며 수련생의 변화 가능성을 파악하는 것을 중요한 단계로 보고 있다. 즉, 단순히 문제를 지적하는 것이 아니라 슈퍼바이저를 대화에 참여시키고 슈퍼바이저의 의도와 노력을 존중하며 자신을 돌아보고 문제를 알아차릴 수 있도록 돕는 것이다. 게이트키퍼 과정에서 강조되는 것은 이처럼 문제점을 보이는 슈퍼바이저가 문제에 대해 명확히 이해하고, 슈퍼바이저가 제시하는 게이트키퍼 절차에 참여하도록 하는 것이다(Baldo et al., 1997; Frame & Stevens-Smith, 1995; McAdams III et al., 2007). Russell 외(2007)의 연

구도 문제점이 발생하게 된 맥락을 파악하고 문제점을 해결하는 과정에서 상담 전공 학생들과 상담교육자 사이의 소통이 중요함을 강조하였다. 이처럼 슈퍼바이저의 문제행동에 대해 개입할 때 슈퍼바이저를 소통의 과정에 참여시키고, 문제해결을 위해 슈퍼바이저를 설득하고 이해시키는 과정이 중요할 것이다.

슈퍼바이저의 문제에 대한 개입은 개인 차원에서 멈추는 것이 아니라 전문가 집단 차원으로 확대되기도 한다. 대응단계에서의 개입이 효과적이지 않아 슈퍼바이저의 문제를 해결하지 못할 때, 참여자들은 동료 전문가들이나 자격증 제도, 소속 기관의 제도로 논의를 확장한다. 이러한 연합적 개선추구단계에서는 전문가들이 힘을 합쳐 슈퍼바이저의 문제에 개입을 하게 되는 것이다. 특히 대부분의 참여자들은 슈퍼바이저가 개인의 심리 정서적 문제를 해결할 수 있도록 타전문가로부터 개인분석을 받을 것을 원하는 것으로 나타났다. 이때 참여자들은 개인분석을 문제에 대한 개선책으로 권유할 뿐, 강요하지는 못하는 점, 또 개인분석이 모든 문제를 해결할 수는 없다는 점에서 한계를 느끼기도 하였다. 하지만 수련생의 문제에 대한 개선책의 일환으로 의무화된 개인분석이 실제 수련생들에게 도움이 된다는 연구결과(Kress & Protivnak, 2009; Prosek et al., 2013)에 주목하여, 수련과정에서 개인분석을 적극 활용할 수 있는 방안을 모색하는 것도 필요할 것이다. 이처럼 슈퍼바이저에게 개인분석과 같은 추가적인 수련을 권고하여 다른 전문가들의 개입을 받도록 안내하는 것 외에도, 슈퍼바이저가 동료 전문가들과의 논의를 통해 개입 방안을 모색하는 것 또한 연합적 개선추구단계에 포함된다. 슈퍼바이저 한 개인이 슈퍼바이저의 문제를 혼자 판

단하고 해결하고자 한다면 큰 부담이 될 수 있으므로(Baldo et al., 1997), 여러 전문가들, 특히 슈퍼바이저와 지도교수가 함께 논의하며 문제를 해결하고자 하는 것은 게이트키퍼 과정에서 매우 중요하고(Dean et al., 2018), 이러한 연합적 개입은 많은 연구에서 강조되어 왔다(e.g., Bemak et al., 1999; Lamb et al., 1987). 우리나라에서도 개개인의 슈퍼바이저들은 각자의 네트워크를 활용하여 전문가 집단의 도움을 구하고 함께 슈퍼바이저의 문제에 개입을 하는 것으로 나타났다.

연합적 개선촉구단계에서의 개입을 통해서도 슈퍼바이저의 문제가 해결되지 않는다면, 최종 제재단계에서 슈퍼바이저의 상담 기회나 자격증 취득을 지연시키는 조치가 취해진다. 이러한 최종적 제재가 적절하게 이루어지기 위해 참여자들이 가장 강조했던 것이 기관 차원의 지원이다. 문제를 보이는 슈퍼바이저에게 새로운 사례를 배정하지 않거나 인턴 기회를 박탈하는 등의 제재는 기준과 절차가 마련되어 있을 때 보다 원활하게 적용될 수 있었다. 기관 차원에서 제재가 이루어지는 경우라면, 제재에 대한 기준과 절차를 사전에 마련하고, 그러한 기준과 절차를 슈퍼바이저들에게 명확하게 안내하는 것이 선행되어야 한다(Wilkerson, 2006). 우리나라의 경우, 상담 기관 뿐 아니라 개인 슈퍼바이저들도 슈퍼비전을 거절하거나 주슈퍼바이저로서 수련 확인을 거절하는 방식으로 제재를 하기도 하였다. 이때의 제재 행위는 슈퍼바이저 개인이 하는 것처럼 보일 수 있지만, 그 이면에는 전문가 집단에서 형성된 기준들이 작용하고 있었다. 한국상담심리학회(2023) 윤리규정 7.나.7.도 “수련생이 합당한 역량을 모두 갖추었다고 여겨질 때에만 훈련과정을 확인 및 추천”하도록 규정

하고 있고, 합당한 역량에 대한 판단은 앞선 연합적 개선촉구단계에서 여러 전문가들과의 협력을 통해 정하게 되는 것이다. 이처럼 게이트키퍼를 위한 권한이나 제도가 명문화되어 있지 않은 상황 속에서도 참여자들은 서로 연대하여 슈퍼바이저의 문제를 해결하고 내담자를 보호하며 상담의 전문성을 지키기 위한 노력을 하고 있었다.

셋째, 본 연구에서 도출된 핵심범주는 ‘환경적, 제도적 한계로 인해 야기되는 역할 혼란 속에서도 상담 전문가로서의 책무를 인식하고 현장에서 상담자 양성의 사명을 다함’이었다. 참여자들은 명확한 권한과 명분이 없고, 자신들의 의사결정과정을 보호해줄 안전장치가 없다고 느끼는 현 상황 속에서도 상담 전문가로서의 책임감을 가지고 내담자를 보호하기 위해, 슈퍼바이저의 성장을 위해, 또 상담 분야의 발전을 위해 게이트키퍼로서의 역할을 의식적, 무의식적으로 수행하고 있는 것으로 나타났다. 참여자들은 게이트키퍼가 단지 누군가의 입문을 막는 것이 아니라, 슈퍼바이저의 부족함을 채워주고 기다려주면서 문제를 개선할 수 있도록 조력하는 과정이라는 점을 강조하였다. Dufrene과 Henderson(2009) 또한 게이트키퍼는 적극적이고 계획적인 개입을 통해 슈퍼바이저가 문제를 개선하여 전문 상담자로 성장할 수 있도록 돕는 것이라고 하였다. 이처럼 참여자들은 우리나라의 자격제도나 수련 과정 등의 맥락 속에서 한계가 있음에도 불구하고 꾸준히 게이트키퍼로서의 역할을 수행하고 있음을 알 수 있었다.

다만 모든 참여자들이 게이트키퍼로서의 역할을 수행하는데 여러 한계가 있음에 안타까워하고 제도가 보완되어야 함을 강조했다는 점에 관심을 기울일 필요가 있다. 본 연구는

수퍼바이저 개개인의 게이트키퍼 경험에 초점을 맞추었으나, 추후 제도적인 보완을 모색하고자 한다면 상담교육기관 차원에서의 게이트키퍼 역할에 대해서도 관심을 기울여야 할 것이다. 미국에서는 대학원 입학 과정에서부터 상담 적합성을 스크리닝하고(McCaughan & Hill, 2015; Swank & Smith Adcock, 2014), 대학원 과정 중에는 교육자와 수퍼바이저가 지속적으로 소통하여 수련생의 성장 과정을 모니터링하며, 문제점 발견 시에는 개입을 진행하는 장치들을 마련하고 있다(Dean et al., 2018). 이러한 예시를 참고하여 우리나라에서도 상담자 양성을 위해 노력하고 있는 수퍼바이저들을 보호하고, 그들이 수퍼비전 장면에서 안전하게 게이트키퍼로서의 역할을 수행할 수 있도록 절차와 제도를 마련하기 위한 방안을 모색할 필요가 있을 것이다.

나아가 게이트키퍼에 대한 상담 분야의 인식을 제고할 필요가 있다. 게이트키퍼에 대한 수퍼바이저들의 인식을 탐구한 Garrett(2023)의 연구에서 연구참여자들은 상담 분야에서의 게이트키퍼가 중요함을 인식하면서도 게이트키퍼가 누구의 역할인지, 어떠한 기준으로 수행해야 하는지에 대해 일치된 의견을 제시하지 못했다. 상담교육자들의 게이트키퍼에 대한 인식을 분석한 Schuermann 외(2018)의 연구에서도 게이트키퍼의 중요성에 대해 상담교육자들이 서로 다르게 인식하고 있는 것으로 나타났다. 학생들의 경우에는 게이트키퍼를 개선책보다는 처벌로 인식하는 경우가 많다고 하였다. 본 연구 결과에서도 연구참여자들은 게이트키퍼에 대한 명확한 인식과 활발한 논의가 필요함을 주장하였다. 게이트키퍼이란 수퍼바이저들을 처벌하고 비난하기 위한 것이 아니라 적절한 문제해결 절차를 거쳐 상담자

로서의 전문성을 확보할 수 있도록 돕는 과정이므로(Dufrene & Henderson, 2009), 게이트키퍼에 대한 개념과 목적에 대한 이해가 필요하다. 게이트키퍼에 대한 담론이 확대되어야 수퍼바이저뿐만 아니라 수퍼비지도 게이트키퍼의 중요성을 인식하고 전문적인 상담자 양성 과정에 동참할 수 있을 것이다.

본 연구는 다음과 같은 한계점을 가진다. 첫째, 본 연구는 상담 분야에서 공신력 있는 자격을 취득한 수퍼바이저들을 대상으로 연구를 진행하였으므로, 자격증 제도 밖에서 상담 업무를 하는 사람들의 인식이나 경험을 탐구하지는 못했다. 이에 후속연구에서는 주요 학회에 소속되지 않은 상담자들이 인식하고 경험하는 게이트키퍼 역할과 과정을 분석하는 노력이 필요할 것이다. 둘째, 본 연구에서는 주수련감독 또는 전문영역수련감독 자격 취득 여부를 기준으로 연구참여자를 선정하였는데, 이러한 기준에 따르다보니 수퍼바이저들의 발달단계에 따른 차이는 반영하지 못했다는 한계점을 가진다. 수퍼바이저들의 발달단계에 따라 게이트키퍼에 대한 인식이나 개입방법에 차이가 있을 수 있으므로, 이러한 발달단계를 고려한 후속연구가 진행되어야 할 것이다. 셋째, 본 연구에서는 다양한 장면에서 수퍼비전을 제공하는 참여자들을 모집하였는데, 이로 인해 참여자들이 속한 세팅의 특징이나 수퍼바이저 이외의 역할, 예컨대 교수, 강사, 상담원 등의 역할에 대해서는 세분화하여 탐구하지 못하였다. 사설기관, 대학 내 센터, 대학원 수업 등에서 이루어지는 수퍼비전의 모습이 다를 수 있고, 수퍼바이저의 직책에 따라서도 경험이 다를 수 있으므로 보다 세부적인 기준을 세워 참여자를 모집하고 그들의 경험을 탐구하는 연구가 필요할 것이다. 넷째, 본 연구

는 슈퍼바이저들의 게이트키퍼 수행 경험에 초점을 맞추었는데, 그러다보니 참여자들이 지속적으로 필요하다고 언급했던 제도와 기준에 대해서는 깊이 탐구가 되지 않았다. 추후 슈퍼바이저들이 안전하게 게이트키퍼를 할 수 있는 제도 구축과 기준 마련에 대한 연구가 필요할 것이다. 다섯째, 본 연구는 슈퍼바이저의 입장에서 슈퍼바이저의 문제와 관련하여 경험하게 되는 게이트키퍼 과정을 탐구하였다. 하지만 상담의 전문성 향상을 위해서는 수련·감독을 하는 슈퍼바이저뿐 아니라 슈퍼바이저에게도 게이트키퍼에 관한 인식이 있어야 한다. 이소연 외(2020)가 진행한 연구를 살펴보면 상담수련생들이 수련 과정에서 동료수련생의 문제점을 발견하고 대응하기도 함을 알 수 있다. Foster 외(2014)와 Parker 외(2014)도 동료수련생의 문제를 인식하고 대응하는 상담 전공 학생들에 관한 연구를 진행하였다. 이처럼 게이트키퍼의 논의를 확대하기 위해서는 동료상담자와 동료수련생의 문제에 관한 인식과 게이트키퍼 과정에 대한 탐구도 필요할 것이다.

이러한 한계점에도 불구하고 본 연구는 다음과 같은 의의를 가진다. 첫째, 상담 분야에서의 게이트키퍼 관련 국내 연구가 부족한 상황에서 슈퍼바이저가 경험하는 게이트키퍼 과정을 탐구하였다. 둘째, 다양한 상담 세팅에서 슈퍼비전을 제공하는 참여자들을 폭넓게 포함시켜 국내에서 진행되는 게이트키퍼 역할의 범위와 한계를 파악하였다. 셋째, 기존 연구에서 부분적으로 다루었던 슈퍼바이저의 문제행동, 관련 개입 방안, 영향을 미치는 사회적 맥락 등의 주제를 종합적으로 연결하였다는 점에서 의미가 있다.

## 참고문헌

- 권경인, 조수연 (2012). 상담자 경력에 따른 상담 단계별 공감정확도 변화. *교육연구논총*, 33(1), 73-89.
- 김봉환 (2012). 조화와 통합 지향 카운슬링을 위한 상담자 역량 탐색. *상담학연구*, 13(6), 2697-2713.
- 라수현, 김창대 (2022). 즉시성 개입에 필요한 상담 역량: 개념도 방법을 중심으로. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 34(3), 691-718.
- 박경애, 방기연 (2007). 교육대학원 상담전공 교사들의 경험에 대한 질적 분석. *상담학연구*, 8(3), 1185-1204.
- 박승민, 김광수, 방기연, 오영희, 임은미 (2012). 근거이론 접근을 활용한 상담연구과정. *학지사*.
- 보건복지부 (2021). 제2차 정신건강복지 기본 계획 (2021~2015).  
[http://www.mohw.go.kr/react/jb/sjb030301vw.jsp?PAR\\_MENU\\_ID=03&MENU\\_ID=032901&CONT\\_SEQ=364001](http://www.mohw.go.kr/react/jb/sjb030301vw.jsp?PAR_MENU_ID=03&MENU_ID=032901&CONT_SEQ=364001)
- 송재영, 이윤주 (2014). 초심상담자와 경력상담자의 공감유형의 차이 분석. *상담학연구*, 15(1), 125-144.
- 심홍섭, 이영희 (1998). 상담자 발달수준 평가에 관한 연구. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 10(1), 1-28.
- 유영원, 정승진, 문영주, 이경아, 이상선 (2011). 대학상담센터 상담자의 역량과 자질 연구. *대학생활연구*, 17(1), 1-17.
- 이소연, 안수정, 서영석 (2020). 상담수련생이 경험한 동료수련생의 전문적 역량 문제. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 32(4),

- 1551-1595.
- 이소연, 최바울, 이정선, 서영석 (2014). 슈퍼바이저가 경험한 상담수련생의 전문적 역량 의 문제. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 26(2), 245-270.
- 이원재, 정남운 (2018). 개인 상담을 통한 상담자의 인간적 자질 변화에 대한 질적 연구. *人間理解*, 39(2), 127-147.
- 조은실, 이지영, 차윤지, 백인규, 양은주 (2022). 한국 상담자의 발달과 관련된 슈퍼비전 요소에 대한 질적 메타요약. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 34(2), 259-285.
- 최현국 (2020). 상담자 전문성 발달과 상담교육 실태에 관한 고찰. *상담심리교육복지*, 7(2), 199-223.
- 한국상담심리학회 (2023). *상담심리사 윤리규정*. [https://krcpa.or.kr/user/sub02\\_9.asp](https://krcpa.or.kr/user/sub02_9.asp)
- American Counseling Association. (2014). *2014 ACA code of ethics*. American Counseling Association. Retrieved from <https://www.counseling.org/resources/aca-code-of-ethics.pdf>
- Baldo, T. D., Softas-Nall, B. C., & Shaw, S. F. (1997). Student review and retention in counselor education: An alternative to Frame and Stevens-Smith. *Counselor Education and Supervision*, 36(3), 245-253.
- Bemak, F., Epp, L. R., & Keys, S. G. (1999). Impaired graduate students: A process model of graduate program monitoring and intervention. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 21(1), 19-30.
- Bernard, J., & Goodyear, R. (2018). *Fundamentals of clinical supervision* (6th ed.). Pearson.
- Bhat, C. S. (2005). Enhancing counseling gatekeeping with performance appraisal protocols. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 27(3), 399-411.
- Birks, M., & Mills, J. (2015). *Grounded theory: A practical guide*. Sage Publications.
- Brear, P., Dorrian, J., & Luscri, G. (2008). Preparing our future counselling professionals: Gatekeeping and the implications for research. *Counselling and Psychotherapy Research*, 8(2), 93-101.
- Bürgin, D., Anagnostopoulos, D., Vitiello, B., Sukale, T., Schmid, M., & Fegert, J. M. (2022). Impact of war and forced displacement on children's mental health—multilevel, needs-oriented, and trauma-informed approaches. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 31(6), 845-853.
- CACREP. (2024). *2024 CACREP Standards*. CACREP. Retrieved from <https://www.cacrep.org/wp-content/uploads/2023/10/2024-Standards-Combined-Version-10.09.23.pdf>
- Chang, V., & Rubel, D. (2019). Counselor educators' internal experiences of gatekeeping. *Journal of Counselor Preparation and Supervision*, 12(4), 11. Retrieved from <https://digitalcommons.sacredheart.edu/jcps/vol12/iss4/11>
- Charmaz, K. (2013). 근거이론의 구성: 질적 분석의 실천 지침 (박현선, 이상균, 이채원, 공역). 학지사. (원본 출판 2006년).
- Choi, E. P. H., Hui, B. P. H., & Wan, E. Y. F. (2020). Depression and anxiety in Hong Kong during COVID-19. *International Journal of Environmental Research and Public Health*,

- 17(10), 3740. Retrieved from <https://doi.org/10.3390/ijerph17103740>
- Christensen, J. K., Dickerman, C. A., & Dorn-Medeiros, C. (2018). Building a consensus of the professional dispositions of counseling students. *Journal of Counselor Preparation and Supervision, 11*(1), 2. Retrieved from <https://digitalcommons.sacredheart.edu/jcps/vol11/iss1/2>
- Corbin, J. (2007). Theoretical sampling. *Journal of Qualitative Research, 49*-63.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2014). *Basics of qualitative research techniques* (4th ed.). Sage Publications.
- Dean, C., Stewart-Spencer, S. E., Cabanilla, A., Wayman, D. V., & Heher, M. (2018). Collaborative gatekeeping between site supervisors and mental health counseling faculty. *The Journal of Counselor Preparation and Supervision, 11*(2), 1. Retrieved from <https://repository.wcsu.edu/jcps/vol11/iss2/1>
- DeLorenzi, L. D. (2018). Evaluating trainee professional performance. In A. M. Homrich & K. L. Henderson (Eds.), *Gatekeeping in the mental health professions* (pp. 193-220). American Counseling Association.
- Duffrene, R. L., & Henderson, K. L. (2009). A framework for remediation plans for counseling trainees. *Compelling Counseling Interventions: VISTAS, 149*-159.
- Falender, C. A., Collins, C. J., & Shafranske, E. P. (2009). "Impairment" and performance issues in clinical supervision: After the 2008 ADA Amendments Act. *Training and Education in Professional Psychology, 3*(4), 240-249.
- Fernando, D. M., & Hulse Killacky, D. (2005). The relationship of supervisory styles to satisfaction with supervision and the perceived self efficacy of master's level counseling students. *Counselor Education and Supervision, 44*(4), 293-304.
- Foster, J. M., Leppma, M., & Hutchinson, T. S. (2014). Students' perspectives on gatekeeping in counselor education: A case study. *Counselor Education and Supervision, 53*(3), 190-203.
- Foster, V. A., & McAdams III, C. R. (2009). A framework for creating a climate of transparency for professional performance assessment: Fostering student investment in gatekeeping. *Counselor Education and Supervision, 48*(4), 271-284.
- Frame, M. W., & Stevens-Smith, P. (1995). Out of harm's way: Enhancing monitoring and dismissal processes in counselor education programs. *Counselor Education and Supervision, 35*(2), 118-129.
- Garrett, M. R. (2023). *Clinical counseling supervisors' perspectives of gatekeeping during prelicense supervision*. Doctoral Dissertation, Walden University.
- Gaubatz, M. D., & Vera, E. M. (2002). Do formalized gatekeeping procedures increase programs' follow-up with deficient trainees? *Counselor Education and Supervision, 41*(4), 118-129.
- Gizara, S. S., & Forrest, L. (2004). Supervisors' experiences of trainee impairment and incompetence at APA-accredited internship

- sites. *Professional Psychology: Research and Practice*, 35(2), 131-140.
- Goodrich, K. M., & Shin, R. Q. (2013). A culturally responsive intervention for addressing problematic behaviors in counseling students. *Counselor Education and Supervision*, 52(1), 43-55.
- Guba, E. G. (1981). Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries. *Ectj*, 29(2), 75-91.
- Koerin, B., & Miller, J. (1995). Gatekeeping policies: Terminating students for nonacademic reasons. *Journal of Social Work Education*, 31(2), 247-260.
- Kress, V. E., & Protivnak, J. J. (2009). Professional development plans to remedy problematic counseling student behaviors. *Counselor Education and Supervision*, 48(3), 154-166.
- Lamb, D. H., Presser, N. R., Pfof, K. S., Baum, M. C., Jackson, V. R., & Jarvis, P. A. (1987). Confronting professional impairment during the internship: Identification, due process, and remediation. *Professional Psychology: Research and Practice*, 18(6), 597-603.
- Lambie, G. W., & Ascher, D. L. (2016). A qualitative evaluation of the Counseling Competencies Scale with clinical supervisors and their supervisees. *The Clinical Supervisor*, 35(1), 98-116.
- Lee, A., Park, E. H., Byeon, E., & Lee, S. M. (2016). Development and initial psychometrics of counseling supervisor's behavior questionnaire. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 49(3), 183-193.
- Lumadue, C. A., & Duffey, T. H. (1999). The role of graduate programs as gatekeepers: A model for evaluating student counselor competence. *Counselor Education and Supervision*, 39(2), 101-109.
- McAdams III, C. R., & Foster, V. A. (2007). A guide to just and fair remediation of counseling students with professional performance deficiencies. *Counselor Education and Supervision*, 47(1), 2-13.
- McAdams III, C. R., Foster, V. A., & Ward, T. J. (2007). Remediation and dismissal policies in counselor education: Lessons learned from a challenge in federal court. *Counselor Education and Supervision*, 46(3), 212-229.
- McCaughan, A. M., & Hill, N. R. (2015). The gatekeeping imperative in counselor education admission protocols: The criticality of personal qualities. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 37, 28-40.
- McIntire, C. (2020). *A generic qualitative exploration of clinical counseling supervisors' experiences of gatekeeping*. Doctoral Dissertation, Capella University.
- Miller, S. M., Larwin, K. H., Kautzman-East, M., Williams, J. L., Evans, W. J., Williams, D. D., Abramski, Al. L., & Miller, K. L. (2020). A proposed definition and structure of counselor dispositions. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 53(2), 117-130.
- Parker, L. K., Chang, C. Y., Corthell, K. K., Walsh, M. E., Brack, G., & Grubbs, N. K. (2014). A grounded theory of counseling students who report problematic peers.

- Counselor Education and Supervision*, 53(2), 111-125.
- Prosek, E. A., Holm, J. M., & Daly, C. M. (2013). Benefits of required counseling for counseling students. *Counselor Education and Supervision*, 52(4), 242-254.
- Rosenberg, J. I., Getzleman, M. A., Arcinue, F., & Oren, C. Z. (2005). An exploratory look at students' experiences of problematic peers in academic professional psychology programs. *Professional Psychology: Research and Practice*, 36(6), 665-673.
- Russell, C. S., DuPree, W. J., Beggs, M. A., Peterson, C. M., & Anderson, M. P. (2007). Responding to remediation and gatekeeping challenges in supervision. *Journal of Marital and Family Therapy*, 33(2), 227-244.
- Rust, J. P., Raskin, J. D., & Hill, M. S. (2013). Problems of professional competence among counselor trainees: Programmatic issues and guidelines. *Counselor Education and Supervision*, 52(1), 30-42.
- Saldaña, J. (2021). *The coding manual for qualitative researchers*. Sage Publications.
- Sampson, J. M., Kelly-Trombley, H. M., Zubatsky, J. M., & Harris, S. M. (2013). Breaking up is hard to do: Dismissing students from MFT training programs. *The American Journal of Family Therapy*, 41(1), 26-33.
- Schuermann, H., Avent Harris, J. R., & Lloyd Hazlett, J. (2018). Academic role and perceptions of gatekeeping in counselor education. *Counselor Education and Supervision*, 57(1), 51-65.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Sage Publications.
- Swank, J. M., & Smith Adcock, S. (2014). Gatekeeping during admissions: A survey of counselor education programs. *Counselor Education and Supervision*, 53(1), 47-61.
- Vacha-Haase, T., Davenport, D. S., & Kerewsky, S. D. (2004). Problematic students: Gatekeeping practices of academic professional psychology programs. *Professional Psychology: Research and Practice*, 35(2), 115-122.
- Wilkerson, K. (2006). Impaired students: Applying the therapeutic process model to graduate training programs. *Counselor Education and Supervision*, 45(3), 207-217.
- Wissel, A. M. (2011). *Gatekeeping in counselor education: Experiences of terminating students for nonacademic concerns*. Doctoral Dissertation, Idaho State University.
- Ziomek Daigle, J., & Christensen, T. M. (2010). An emergent theory of gatekeeping practices in counselor education. *Journal of Counseling and Development*, 88(4), 407-415.

원 고 접 수 일 : 2023. 09. 05

수정원고접수일 : 2024. 01. 05

게재결정일 : 2024. 03. 05

## Exploring the Gatekeeping Process Implemented by Counseling Supervisors

Ahram Lee

Korea University/ Assistant Professor

The current study aimed to explore the gatekeeping process implemented by counseling supervisors when faced with supervisees exhibiting problematic behaviors. Interviews with 11 supervisors were conducted and analyzed using grounded theory methods. The analysis revealed that supervisors often experienced confusion about their gatekeeper role, stemming from a lack of clear authority on the matter. Despite this confusion, supervisors engaged in their gatekeeper responsibilities to protect clients and ensure the development of competent counselors. This process included progression through four stages: analysis stage, counteraction stage, associative remediation stage, and final restriction stage. The core concept emerging from the findings is the “recognition of one’s duties and dedication as a counseling professional to foster other counselors despite confusion about the gatekeeper role exacerbated by environmental and institutional constraints.” Based on these findings, implications for the counseling field in Korea were discussed, along with limitations of the study and implications for future research.

*Key words* : *gatekeeping process, gatekeeper, supervisor, supervision, remediation, grounded theory*