

## 동료 수퍼비전의 이해와 활용\*

최 서 윤†

숙명여자대학교 교육학과

본 연구는 상담자의 전문적 성장과 발달 및 유지를 위한 방안으로 동료 수퍼비전을 제안하기 위해 수행되었다. 이를 위해, 동료 수퍼비전에 관한 선행 연구들을 검토하여 다양한 모델들을 소개하였고, 상담 현장에서의 활용 가능성을 구체적으로 개관하였다. 동료 수퍼비전은 비슷한 발달 수준의 상담자들이 모여 상담 사례와 윤리적 문제들에 대해 논의하면서 지지와 피드백을 주고받는 협력적이고 상호공유적인 관계에서 이루어진다. 동료 수퍼비전에서 상담자들이 경험한 동료의 피드백은 자기-자각, 자기-효능감, 심리적 지지, 상담 기법의 적용 등 전문성 발달과 상담 효과에 긍정적인 영향을 주는 것으로 확인되었다. 초기 동료 수퍼비전 모델은 상담 수련생들의 교육 프로그램으로 제안되었고, 위계적인 수퍼비전 관계에서 벗어나 동료 집단을 통해 독립적인 상담자가 되기 위한 훈련을 받는 과정이었다. 또한, 위기 개입이 요구되는 학교 현장에서 학교 상담자들을 위한 자문 형식의 형태로 동료 수퍼비전 모델이 개발되었다. 현재는 필요에 의해 모인 상담자들이 상담 현장에서 일어나는 다양한 문제들을 자문받기 위한 집단 수퍼비전 형식으로 진행되고 있다. 특히, 동료 수퍼비전은 상담자들 간의 활발한 교류를 촉진하고, 전문성 유지를 위한 자조 모임 형태로 상담 수련 기간이 끝난 후에도 지속적인 활용이 가능하다. 그러나, 수퍼비전 영역으로 정체성을 확립하기 위해서는 객관적이고 구체적인 형식 및 절차가 필요하며, 상담자 발달 수준과 경력에 따른 활용 가능성을 열기 위해서는 다양한 목적으로 진행된 연구를 통한 효과성이 입증될 필요가 있다.

주요어 : 동료 수퍼비전 의미, 동료 수퍼비전 모델, 동료 수퍼비전 활용

\* 본 논문은 2017년 한국심리학회 하계학술대회(2017년 8월 19일, 세종대학교)에서 발표된 것을 수정, 보완한 것임.

† 교신저자: 최서윤, 숙명여자대학교 교육학과 박사과정, (04310) 서울시 용산구 청파로 47길 100  
E-mail : wejoy75@sookmyung.ac.kr

상담 수요가 증가하면서 상담자의 수도 급격히 증가하였고, 이에 따라 많은 상담자들이 자신들의 전문성을 향상시키기 위한 노력을 지속하고 있다. 이 때 상담자들이 참여하는 교육과 훈련이 슈퍼비전이며, 슈퍼바이저를 통해 상담에 관한 전반적인 지식과 기술을 상담 관계에서 유용하게 활용하기 위한 지도를 받는다. 초심 상담자가 경험이 풍부하고 숙련된 전문 상담자가 되기까지 수년의 학위 과정과 상담 관련 학회가 요구하는 자격 수련 과정을 지내야 한다. 상담자로서 전문적인 역량을 높이기 위해 '슈퍼비전'이라는 교육과 훈련을 받고(Bartlett, 1983), 상담 자격증을 취득하고 난 후에도 상담자들은 전문성 발달을 평생의 과업으로 여기며 꾸준한 노력을 한다(심홍섭, 1998; Bernard & Goodyear, 2013; Luther & Barnes, 2015; Wiley & Ray, 1986).

슈퍼비전은 경험이 많은 전문 상담자가 경험이 적은 또는 전문가가 되고자 하는 상담자를 교육하고 훈련시키면서, 전문가의 눈으로 상담 수행을 평가하고, 적절한 상담능력을 습득할 수 있도록 지도 및 감독 하는 과정이다(Ladany & Bradley, 2013; Holloway & Neufeldt, 1995). 또한, 슈퍼비전은 상담자의 전문적인 상담기술 향상과 전문가로서의 정체성 확립 및 개인적·전문적 발달 촉진을 돕는 기능을 하는 상담자 훈련 과정이자 중요한 교육요소이다(김계현, 1992; Russell-Chapin, & Ivey, 2007).

상담자의 슈퍼비전 경험은 내담자 사례 이해, 분석 및 상담과정에서의 알아차리기, 상담 개입 기술 등 상담자의 전문성 발달에 긍정적인 영향을 준다(김민정, 조화진, 2015). 슈퍼비전을 받고 있는 주 대상자들 대부분이 자격증 취득을 앞둔 상담자들이지만, 자격증을 취득한 전문 상담자들의 수가 급격히 증가함에 따

라 경력자들의 슈퍼비전에 대한 요구도 높아지고 있는 실정이다(유성경, 김영빈, 김형수, 민경화, 이일화, 최한나, 2004). 이러한 상담자들의 현실적인 요구에 따라 슈퍼바이저들은 슈퍼바이저들의 발달단계에 따른 교육을 제공하고 노력한다(임고운, 김지현, 2008; 장세미, 장성숙, 2016). 슈퍼비전은 전문가 집단의 선임자가 같은 전문가 집단의 후임자에게 제공하는 교육적 개입의 기능도 지니고 있으며, 장기간에 걸쳐 지속적인 관계 속에서 상담 능력 향상을 위한 목적을 가진다. 또한, 내담자에게 제공하는 상담 서비스를 감독하는 훈련 과정으로 그 의미가 함축될 수 있다(Bernard & Goodyear, 2013; Holloway & Neufeldt, 1995).

상담을 공부하고 전공하였다 하더라도 상담자 발달을 이루어내는 것은 아니며(Stoltenberg, 1981), 상담자 개개인마다 그 발달 수준에는 차이를 보인다(Luther & Barnes, 2015). 이러한 차이는 상담 영역이 이론적 지식뿐만 아니라 현장 실무 경험이 동반되어야 하는 특수성을 지니고 있기 때문이며, 상담자 스스로 깨닫고 슈퍼비전 교육에 참여하면서 전문성 발달에 힘쓰는 노력이 중요하다(소수연, 장성숙, 2011). 상담자 발달 수준은 상담 성과에 직접적인 영향을 미치고, 발달 수준이 높을수록 상담 성과가 높으며(두경희, 김계현, 김동민, 2008; Wiley & Ray, 1986), 이는 곧 슈퍼비전 참여 횟수와 같은 교육 경험과 직접적으로 연결된다(고주영, 2014; 고흥월, 홍지선, 전호정, 조수연, 2015).

많은 상담자들이 참여하고 있는 슈퍼비전 형식은 주로 1:1의 개인 슈퍼비전으로, 방법적으로는 완전 축어록과 부분 축어록, 회기 보고서와 비디오 녹화 등을 활용한다(유성경, 두경희, 김은하, 정여주, 2009). 특히, 초심 상담

자의 경우에는 개인 슈퍼비전을 주로 받으며, 상담 전문가에게 상담 이론 및 기법에 대한 기초 교육을 받고, 상담 과정 개입에 대한 훈련을 가장 기본으로 여긴다(고주영, 2014; 소수연, 장성숙, 2011, 최연실, 2012). 개인 슈퍼비전은 상담의 전반적인 이론 및 과정, 기술 등을 체계적으로 배울 수 있다는 장점을 가지고 있다. 그러나, 현장에서 실무 경험을 쌓으면서 동시에 상담을 진행하고 있는 상담자의 경우 내담자와의 상담 과정에서 어려움이 발생할 때마다 전문가를 찾아가 슈퍼비전을 받으면서 상담 과정에 적용하기에는 시간적인 여유가 없고, 그 궁극증을 즉시 해결할 수가 없다. 또한 매번 슈퍼바이저를 찾아가 지도를 받기에는 시간과 비용의 한계가 있으며, 자신이 원하는 목적과 방향이 맞지 않으면 여러 가지 심리적 및 현실적인 어려움을 느낄 수 있다(방기연, 2006; 손은정, 2010). 무엇보다, 개인 슈퍼비전은 슈퍼비전 관계가 기본적으로 지니고 있는 위계적·평가적 요소가 상담자들에게 평가 불안을 느끼게 하고(Ladany & Bradley, 2013), 이는 비개방의 원인이 되어 슈퍼비전의 본래 기능을 충분히 활용하지 못하게 한다(손승희, 2005).

슈퍼비전의 다른 형식인 집단 슈퍼비전은 참여하는 인원수와 그 목적이 확연하게 다른 만큼 상담자 개인의 기대와 요구 및 목표에 맞추어 상담자 스스로 찾아가게 된다(송은화, 정남운, 2005; 임영선, 유성경, 2011). 집단 슈퍼비전은 공간 및 비용적인 점에서 효율적이며, 상담자가 자신과 맞는 집단을 찾아갈 수 있다는 점에서 능동적이며, 심리적 부담이 덜하다는 장점이 있다(Riva & Cornish, 1995). 운영 방식의 측면에서 집단 슈퍼비전은 공개 슈퍼비전으로 진행된다. 자격수련 과정으로 두

명의 슈퍼바이저와 여러 상담자들이 모인 자리에서 자신의 사례를 슈퍼비전 받는 공개사례발표와 여러 상담자들 앞에서 한 명의 슈퍼바이저에게 자신의 사례를 슈퍼비전 받는 형식이다(최연실, 2012). 여러 사람이 모이는 집단 특성 상 내담자의 개인 정보 유출과 윤리적 문제가 발생할 수 있는 한계가 있다(홍지영, 하정, 2009).

집단 슈퍼비전이 개인 슈퍼비전과 다른 차이점으로 슈퍼비전 과정에서 동료 상담자들을 만나는 것이다. 이 과정에서 동료 상담자들 간의 동질감과 안정감이 일어나며, 피드백을 주고받으며 상호작용이 활발해지고, 학습의 기회가 자연스럽게 주어진다(고홍월 외, 2015; 임영선, 2006; 홍지영, 하정, 2009; Borders, 1995, 2012; Hillerbrand, 1989). 집단이라는 형식 자체가 개인이 얻고자 하는 바를 제한하고, 비밀 보장 문제 등의 윤리에 부딪히는 한계점을 가지고 있기도 하지만(송은화, 2003; 유성경 외, 2009; 홍지영, 하정, 2009), 시간과 비용의 경제성, 슈퍼바이저 의존도 최소화, 대리 학습 기회, 슈퍼바이저에 대한 피드백의 양과 질의 풍부함 등이 장점이다(Russell-Chapin, & Ivey, 2007).

슈퍼비전 연구자들은 슈퍼비전의 다양한 형식의 필요성을 인정하고, 각각의 장점을 수용하면서 단점을 보완하는 측면으로 연구가 되어야 한다고 제안하였다(고홍월 외, 2015; 소수연, 장성숙, 2011; 유성경 외, 2009). 또한, 상담자들의 성장 욕구, 개인적인 교육적 수요, 현실적인 상황을 충분히 고려하여 슈퍼비전의 다양성을 제공해야 한다는 입장이다(유성경 외, 2009). 한국상담심리학회 윤리강령(한국상담심리학회 홈페이지, 2018) 중 전문가 자격 관리 기준에 의하면 “상담심리사는 자신의 전

문 자격을 유지하기 위하여 지속적인 교육, 연수를 받아야한다”고 명시되어 있다. 자격 수련 과정 중이나 후에도 상담자들이 자신의 역량 개발과 전문성 유지를 위한 목적으로 슈퍼비전을 지속한다고 할 때, 전통적인 슈퍼비전과는 다른 형태가 필요하다. 이 때 동료 슈퍼비전이 그 대안이 될 수 있으며, 상담 현장에서 동료 슈퍼비전이 적극적으로 활용된다면, 상담사 자격 취득 후에도 전문성 발달과 유지에 긍정적인 영향을 줄 수 있다(최서운, 2017; 최연실, 2012).

지금까지 상담 현장에서 동료 슈퍼비전은 개인 슈퍼비전이나 집단 슈퍼비전의 보조 형태로 인식되어 활용 측면에서 크게 두드러지지 못하였다. 전통적인 슈퍼비전의 위계적 구조와 달리 상담자들 간 의사소통이 편안하고 자유롭게 이루어진다는 점에서 가장 큰 장점이 있다(강진구, 2005; 남순임, 2016; 강진령, 손현동, 2006; Benshoff, & Paisley, 1996; Borders, 2012; Gollia & McGovern, 2015). 특히, 동료 슈퍼비전은 상담자의 전문성 발달, 상태 불안 감소, 상담자들 간의 다양한 견해 습득 등에 긍정적인 영향을 주어 상담자의 효능감을 높인다(Startling & Baker, 2000). 이와 같이, 동료 관계에서 주고받는 장점이 존재함에도 불구하고, 동료 슈퍼비전의 비전문적·비형식적인 특징으로 인하여 현장의 활용 사례를 찾아보기 어렵다. 게다가, 체계적인 평가 틀과 객관적인 양식이 존재하지 않아 동료 슈퍼비전의 효과를 뒷받침 해줄 수 있는 연구가 적고, 최근의 연구는 더욱 찾아보기 어려웠다(최연실, 2012; Borders, 1991, 2012; Counselman & Weber, 2004; Haynes, Corey, & Moulton, 2006).

최근 우리나라에서는 동료 슈퍼비전을 적용한 연구가 진행되고 있는 추세이다. 다양한

상담 장면에서 동료 피드백을 활용한 슈퍼비전 연구가 진행되었고, 동료 슈퍼비전에 관한 이론적 고찰에 대한 시도가 이루어져 앞으로 동료 슈퍼비전의 현장 활용을 기대해 볼 수 있을 것으로 여겨진다(김정미, 박은선, 2018; 이연미, 서은실, 2016; 최서운, 2017; 최연실, 2012). 따라서, 본 연구에서는 동료 슈퍼비전에 대한 폭넓은 이해와 활용 측면에서 선행 연구들을 고찰하고 재조명하고자 한다. 이를 통해, 상담자들 간 활발한 교류를 이끌어 동반 성장과 전문성 발달 유지를 돕는 기초 연구가 되고자 한다. 본 연구의 목적을 위해, 우선적으로 동료 슈퍼비전의 의미, 모델과 적용에 관련된 연구를 개관하고, 동료 슈퍼비전 활용을 위한 향후 과제를 제안하고자 한다.

## 동료 슈퍼비전의 이해

### 동료 슈퍼비전의 의미

동료 슈퍼비전(peer supervision)은 동료 관계의 상담자들이 전문적 지식을 나누고, 상담 사례와 사례개념화에 도움을 받으며, 상담 이론 및 상담 기법을 효과적으로 적용하기 위해 모니터링하는 구조적이면서 지지적인 과정이다(Wagner & Smith, 1979). 일찍이 동료 슈퍼비전은 상담 수련생들을 위한 교육 및 훈련 프로그램으로 활용되었다. 상담자들이 슈퍼바이저의 일방적인 슈퍼비전 방식과 평가에서 벗어나 자신들에게 필요한 부분을 편안하게 나눌 수 있도록 동료들과 함께 슈퍼비전을 받는 형식이었다. Remley, Benshoff 및 Mowbray(1987)는 이러한 방식이 자기-확신과 상담 기술을 향상시키고, 현장 적용에 도움이 된다는 것을 확

인하였다.

동료 슈퍼비전은 상담자들의 동료 관계를 통해 보다 전문적이고 효과적인 상담 기술 향상에 도움을 주는 과정(Cruchfield & Borders, 1997)이다. 동시에, 동료를 지지하고 격려하면서 개인적·전문적 발달을 촉진시키는 이점을 지닌 집단 슈퍼비전의 한 형태이기도 하다(Ladany & Bradley, 2013). 그리고, 동료 상담자들의 그룹에서 형성된 상호작용과 의사소통이

상담 성과에 긍정적인 영향을 주는 집단 슈퍼비전으로 동료 자문(peer consultation)과 혼용하여 사용할 수도 있다(Borders, 1991, 2012).

동료 슈퍼비전을 정의한 Campbell(2000)에 따르면, 비슷한 수련을 받은 또는 발달 수준이 유사한 임상가들이 비공식적으로 모여 상담 사례와 윤리적 문제에 대해 논의하고, 정서적 지지와 피드백을 주고받는 모임이다. 또한, 상담 장면에서 경험하는 어려움들을 효과

표 1. 전통적 슈퍼비전과 동료 슈퍼비전

	전통적 슈퍼비전	동료 슈퍼비전
정 의	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 전문가의 눈으로 상담 수행을 평가하고, 적절한 상담능력을 습득할 수 있도록 수련생을 지도 및 감독 하는 것(Holloway &amp; Neufeldt, 1995).</li> <li>· 자격 훈련을 위해 경험이 많은 전문 상담자가 경험이 적은 또는 전문가가 되고자 하는 상담자를 교육하고 훈련시키는 과정(Bernard &amp; Goodyear, 2013).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 상담 사례, 사례개념화, 상담 이론 및 상담 기법을 효과적으로 적용하기 위해 동료 상담자들이 전문적인 지식들을 나누며 서로를 모니터링하는 구조적이면서 지지적인 집단 슈퍼비전 과정(Cruchfield &amp; Borders, 1997; Wagner &amp; Smith, 1979).</li> <li>· 비슷한 수련 또는 발달 수준이 유사한 임상가들이 비공식적으로 모여 상담 사례와 윤리적 문제에 대해 논의하고, 정서적 지지와 피드백을 주고받는 모임(Borders, 1991; Campbell, 2000).</li> </ul>
형 식	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 일대일 개인 슈퍼비전</li> <li>· 집단 슈퍼비전</li> <li>· 공개사례 슈퍼비전 (유성경, 두경희, 김은하, 정여주, 2009)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 동료 간 일대일 슈퍼비전</li> <li>· 동료집단 슈퍼비전 (Borders, 2012)</li> </ul>
목 적	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 상담자의 전문적 발달과 정체성을 확립하여 상담 능력 향상을 도와 내담자 복지를 위함(Holloway &amp; Neufeldt, 1995).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 동료들 간의 교류를 통해 상담자로서의 책임감을 갖고, 지지적·비평가적인 견해로 상담자의 전문적 능력 향상을 돕고, 상호 협력 관계를 통해 내담자 복지를 증진(Benshoff, &amp; Paisley, 1996).</li> </ul>
이 점	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 상담 기술의 전문성 발달과 개인적인 상담 능력 향상(Bernard &amp; Goodyear, 2013; Luther &amp; Barnes, 2015)</li> <li>· 사례개념화 능력, 전문가 정체성 발달(Russell-Chapin, &amp; Ivey, 2007)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 상담 기술, 사례개념화 능력, 자기-자각, 자기-신뢰, 독립심, 책임감, 전문가 정체성 등 발달(Granello, Kindsvatter, Granello, Underfer-Babalis, &amp; Moorhead, 2008; Wagner &amp; Smith, 1979), 자기-수퍼비전 능력 향상(Borders, 1991; Wachter, Minton, &amp; Clemens, 2008)</li> </ul>

적으로 다루기 위하여 동료 관계 안에서 전문적인 상담 기술에 관한 도움을 주고받는 과정이기도 하다(Mills & Swift, 2015). 전문 슈퍼바이저 없이 동료 상담자들이 서로의 사례에 대한 피드백을 제공하고, 평가의 부담 없이 지지를 받으며, 상담 장면에서 느낄 수 있는 고립감을 해소하기도 하면서, 동료들과 함께 어려움을 해결해 나가는 슈퍼비전 방식이다(Haynes, et al., 2006).

이상으로 여러 학자들에 의해 정의된 동료 슈퍼비전의 의미에는, 비슷한 수준에 있는 동료 상담자들이 전문적인 지식을 나누고, 동료의 상담 기술을 모델링하고 피드백을 주고받으며(Avent, Wahesh, Purgason, Borders, & Mobley, 2015), 서로를 지지하고 격려하는 과정을 통해 전문성 발달이 촉진되는 모임이라는 공통점이 담겨있다. 자신과 동급인 동료들 간의 슈퍼비전이라는 점에서 전통적인 슈퍼비전과 차이가 있으며 이는 표 1에 제시되어 있다. 우선, 슈퍼바이저가 존재하지 않는 모임이라는 것, 평가적 요소가 포함되어 있지 않다는 것이다. 끝으로, 일방적인 교육과 지도를 받기 보다는 자신이 갖고 있는 상담 지식과 기술 활용을 나누며 피드백을 주고받는다라는 점이다. 따라서, 동료 슈퍼비전도 상담자의 전문성 발달을 돕고 내담자의 복지 향상을 위한 슈퍼비전의 본질적 기능을 공통적으로 담고 있어, 선행 연구에서 제안된 바와 같이 전통적 슈퍼비전에 대한 대안으로써 충분한 역할과 기능을 수행할 수 있을 것으로 본다.

#### 동료 슈퍼비전 모델

동료 슈퍼비전 모델은 상담자 교육의 훈련 과정으로 상담자들의 독립심을 격려하기 위해

Fraleigh와 Buchheimer(1969), Kendall(1972)이 처음으로 제안하였다(Wagner & Smith, 1979). Wagner와 Smith(1979)는 동료 슈퍼비전이 권위자인 슈퍼바이저에 대한 의존성을 감소시키는 기회가 된다고 확신하였고, 자신과 동료에 대한 책임감이 향상되어, 학위 과정이 끝난 후에도 동료 슈퍼비전이 지속되면서 전문성이 발달되고, 유지되는 것을 확인하였다.

이러한 확신을 갖고 ‘동료 슈퍼비전 모델’이라는 상담자 교육 프로그램을 고안하여, 상담자들의 행동을 평가하기 위한 상위 단계와 하위 단계에 따른 목표를 설정하였다. 첫 번째 상위 단계에서의 목표는 동료 슈퍼비전 모델이 ‘기본적인 상담자 행동 기술’, ‘개입 기술’, ‘상담자 역할 훈련’에 도움이 되는가에 대한 항목이다. 두 번째 상위 단계의 목표로 ‘동료에게 도움 구하기’, ‘전문성 있는 도움 제공’, ‘상담 또는 슈퍼비전 과정에서 동료관계 활용’, ‘상담에 적합한 상담이론 적용’에 도움을 주는가이다. 비록 동료 슈퍼비전의 초기 모델이지만 체계적인 평가와 틀을 구성하여 객관적인 효과성을 입증하기 위한 시도로 의미가 있는 연구이다.

상담자가 전문성을 발달 시켜 내담자를 돕고자 하는 욕구는 곧 슈퍼비전에 대한 욕구로 연결되고, 슈퍼비전 교육 경험이 상담 과정에 얼마나 긍정적인 영향을 주는가는 슈퍼비전의 지속성 여부를 결정한다(정문주, 조한익, 2016). 그러나, 슈퍼비전 교육 내용이 현실적 상담과 거리가 멀거나 위계적인 평가 요소가 오히려 부담이 되어 자신의 사례에 도움을 받지 못한다면, 이는 슈퍼비전의 역기능으로 더 이상 상담자가 슈퍼비전을 찾지 않게 되는 데 영향을 준다. 이러한 경험이 있는 상담자들을 위해 Remley, Benschhoff 및 Mowbray(1987)도 동료

수퍼비전을 제안하였다. 이들은 동료 수퍼바이저가 동등한 발달 수준에 있는 상담자일 때, 이론적 입장이 같을 때, 서로 만나기 용이한 장면에 있을 때, 동일한 성별일 때 효과적인 수퍼비전을 수행할 수 있다고 하였다. 또한, 총 10회기 단계 모델을 구성하여 최소 1시간은 진행하도록 구체적인 절차를 제시하였다. 각 단계는 배경 정보와 목표 설정, 사례 제시, 두 명의 상담자의 녹음 리뷰, 논의, 즉각적인 평가, 주요한 이슈 나눔, 총평 등으로 구성되어 있으며, 매우 구체적인 절차를 제시하였다는 데 큰 의미가 있다.

그 후, Borders(1991)가 구조화된 동료집단 수퍼비전(structured peer group supervision: SPGS) 모델을 개발하여 구체적인 절차를 조직화하였다. 동료 수퍼비전(supervision)과 동료 자문(consultation) 용어를 서로 교차하여 사용하면서 구조적인 절차를 제안하였고, 각 단계는 다음과 같이 진행된다. (a) 수퍼바이저가 세션을 녹화한 자료에 대한 질문 및 피드백 받기 (b) 녹화한 테이프를 본 후 동료 수퍼바이저 역할 정하기 (c) 녹화한 자료 발표하기 (d) 동료 수퍼바이저의 피드백 제공 (e) 동료 수퍼바이저에 의한 토론 진행 (f) 수퍼바이저가 사례 및 토론 내용 요약하며 정리 (g) 수퍼바이저가 자신의 필요가 충족되었는지 제시하기 등이다. Borders(1991)의 모델은 이후 많은 연구자들에게 동료 수퍼비전의 기본적인 틀을 제공하는 계기가 되었다.

다음으로 Willbur, Roberts-Willbur, Morris, Hart 및 Betz(1994)에 의해 개발된 구조화된 그룹 수퍼비전(structured group supervision: SGS)의 동료 수퍼비전 모델로 학위 과정 생들을 위한 교육 프로그램이다. 그들은 7년 동안의 연구 기간을 거쳐 동료 수퍼비전 구조를 개발하였

고, 그 모델의 절차는 다음과 같다. (a) 상담 세션 동영상 관찰, (b) 문제점 제기, (c) 질문을 통한 문제점 구체화, (d) 침묵을 통해 생각하는 시간 갖기, (e) 피드백 제공, (f) 피드백에 대한 반응, (g) 기타 사항 토론하기 등이다. 그룹 수퍼비전 내에서 동료 상담자들이 수퍼바이저와 수퍼바이저의 역할을 번갈아 하면서 총 7단계 절차에 따라 진행하게 된다.

동료 수퍼비전이 제안된 배경에는 학교 상담자들이 수퍼비전을 받지 못하는 구조와 현실적인 어려움이 있었다. 학교 상담자들의 경우 수퍼비전을 받을 수 있는 환경적 여건이 어려워 그 대안으로 동료에게 자문을 받는 것으로 시작하였고, 비공식적이기는 하지만 동료 수퍼비전이 대두되는 계기가 되었다(Borders & Usher, 1992; Benschhoff & Paisley, 1996; Crutchfield & Borders, 1997; Wilkerson, 2006). 이를 위해, Benschhoff와 Paisley(1996)가 Border(1991)의 모델을 확장하여 학교 상담자를 위한 구조화된 동료 자문 모델(structured peer consultation model for school counselors: SPSM-SC)을 개발하였다. 이 모델은 총 9회기로 구성되어 있으며, 둘 이상의 상담자가 주 1회씩 9주를 만나면서 90분 동안 진행한다. 각 세션 단계로는 (1회기) 배경 정보 나누기와 목표 설정, (2회기) 상담 관련 활동에 대한 토론, (3, 5, 7회기) 녹음 내용 review, (4, 6, 8회기) 사례 발표, (9회기) 평가와 종결로 진행된다. 이를 통해 학교 상담자들이 학교 장면에서 발생하는 학생들의 자살 문제, 임상적 정신 질환, 가난과 가출, 학교 폭력과 물질 남용 등의 이슈를 다루며, 자신들의 사례개념화와 상담 기법을 점검받고, 전문성을 발달시키는 데 도움을 받았다. 특히, SPSM-SC는 학교 상담의 위기 상황에서 상담자의 즉각적인 개입과 위기 개입에 대한 절차,

사후 평가 과정의 구조를 제시하고 있다. 이는 전문성 있는 상담자로 발달하고자 하는 학교 상담자들의 욕구가 반영된 모델로 학생들의 정서적 안정감과 삶의 문제를 돕기 위해 목적으로 동료 슈퍼비전의 활성화와 구조에 도움을 주었다.

학교 상담자들이 특수한 위기 상황에 놓였을 때 신속하게 대응하기 위한 또 다른 동료 슈퍼비전의 모델은 Wachter, Minton 및 Clemens (2008)에 의해서 개발된 P-SAEF(Preparation and training, Safety of client, Affective support for the supervisee, Evaluation and walk-through, and Follow-up planning)이다. 이 모델의 이름이 담고 있는 철자의 첫 글자가 곧 목표이며, 그 구성에 따라 슈퍼비전이 이루어진다. 특히, 지역 내 학교 커뮤니티에 소속되어 있는 학교 상담자들의 협력과 소통을 도와 학생들의 위기 문제에 대해 자문을 구하고, 슈퍼비전을 받음으로써 학생들의 복지를 향상시키는 목적으로 제안되었다. 그러나, 모델 구성 단계에서 위기 상황에서 매우 중요한 요소인 슈퍼비전 과정이 체계적이지 못한 점, 위기 상담 준비 과정에 대한 어려움, 내담자의 안전 확보를 위한 윤리 문제로 인하여 활용이 되지 못하고 추후 연구 과제로 남은 아쉬움이 있지만 위기 상담에 대한 동료 슈퍼비전 모델을 처음으로 제안하였다는 데 그 의미가 크다고 할 수 있다.

이상으로 살펴본 동료 슈퍼비전 모델들에 포함되어 있는 공통점은 동료들 간에 주고받는 정서적 지지와 격려 및 새로운 관점에 대한 측면이다. 상담자들은 동료들과의 모임을 통해 슈퍼바이저에게 의존하지 않고 독립적인 상담자가 되어가는 과정을 배우게 된다. 다음으로, 자신들만의 상담 기법을 사용하면서 동

료와 자신의 전문성 발달에 대한 책임감을 갖게 된다. 그리고, 자기-확신, 자기-결정성이 향상되고, 동료를 모델링하는 과정을 통해 자연스럽게 학습을 하게 된다. 또한, 동료 자문을 선택할 수 있다는 기회가 있음을 알게 되어 정서적 지지가 되며, 마지막으로 평가에 대한 두려움이 없기 때문에 활발한 토의를 통한 다양한 문제 해결 방법들을 제안할 수 있다 (Benshoff & Paisley, 1996; Borders, 1991; Wachter et al., 2008; Wagner & Smith, 1979; Wilbur et al., 1994). 이러한 요소들이 동료 슈퍼비전의 중요한 구조이자 장점이 되어 다양한 장면에서 활용에 관한 연구가 진행되었다.

## 동료 슈퍼비전의 활용

### 동료 슈퍼비전 활용 연구

상담자 교육 과정으로 동료 슈퍼비전 모델을 적용한 Wagner와 Smith(1979)는 동료 상담자가 번갈아 가며 슈퍼바이저와 슈퍼바이저의 역할을 하도록 하였다. 참여자들은 주 1회 3시간씩 그룹 슈퍼비전에 참여하고, 그 중 주 1회 1시간은 둘 씩 짝지어 동료 슈퍼비전을 하도록 하였다. 다른 참여자들과 상담 교육자들의 관계를 관찰하고 녹화하여 평가하는 피드백 시간을 갖도록 하였다. 평가 항목으로는 기본적인 상담자의 태도(주의 기울이기, 경청하기, 반응하기 등)와 상담 기술(사례 개념화, 상담 관계 구조화, 상담 과정 명료화 등), 역할 수행 능력, 개인적 성향 자각, 자기 성찰, 독립심과 자기 평가 능력 등이 포함되었다. 이들은 3년간의 석사 학위 과정에서 동료 슈퍼비전 모델을 적용하였고, 상담자로서 갖추



어야 할 기본적인 역량부터 전문성의 발달에 까지 큰 도움이 되었다고 하였다. 그러나, 두 명씩 돌아가며 역할 훈련을 하는 중에 동료 간 갈등과 개인적인 성향에 따른 역량 차이의 어려움과 발달 수준의 차이, 개방성 측면에서는 제한점이 있었다(Newman, Nebbergall, & Salmon, 2013).

구조화된 동료집단 슈퍼비전(structured peer group supervision: SPGS) 모델을 개발한 Borders (1991, 2012)는 3~5명의 동료 상담자가 주 1회 90분 씩 정기적인 모임을 갖도록 하면서 동료 슈퍼비전을 진행하였다. 상담자들이 돌아가며 자신의 상담 사례를 발표하게 되는데, 이 때 중요한 것은 어려운 점에 대한 자기 개방과 동료 피드백을 받으면서 향상된 모습을 자기-관찰로 자각하도록 하는 것이다. 이 과정에서 참여자들은 비슷한 발달 수준에 있어 의사소통이 자연스럽게 이루어지고, 동료에게 수용 받으면서 공감을 느끼고, 내담자에 대한 이해가 깊어지면서, 상담 과정을 모델링하여 자기-효능감과 동기가 증가된다고 보고하였다. 학교 상담자를 위한 구조화된 동료 자문 모델 (SPSM-SC)을 적용한 Benschhoff와 Paisley(1996)는 총 9회기 동안 집단 슈퍼비전의 형태로 동료 슈퍼비전을 진행하였다. 학교 상담자들은 상담이 무엇인지에 대한 기본적인 생각을 나누면서 상담 사례와 상담자의 철학을 공유하게 된다. 또한, 자신의 사례에 대한 어려움을 나누고 피드백을 주고받는 과정을 통해 상담자의 자문 능력과 슈퍼비전 기술이 향상되면서 상담자 발달 수준에 대한 인식도 증가한 것으로 나타났다. Borders(1991)의 SPGS를 다문화 상담자들에게 적용하여 동료 슈퍼비전의 효과를 검증하기도 하였다(Lassiter, Napolitano, Culbreth, & Ng, 2008). 이들은 서로 다른 문화적 배경과

경력을 가진 동료 상담자들 간 그룹에서 동료 슈퍼비전을 적용하였고, 그 결과 객관적인 피드백 교환, 인지적 상담 기술 발달, 자기-점검 능력이 향상되는 결과를 얻었다. 이 연구는 다문화 상담자들에게도 동료 슈퍼비전의 상담자 발달에 효과가 있었음을 밝혔다는 것에서 의미가 있다고 할 수 있다.

Wilbur와 동료들(1994)에 의해 개발된 구조화된 그룹 슈퍼비전(structured group supervision: SGS)의 동료 슈퍼비전 구조는 참여자들의 피드백 제공을 용이하게 하는 데 중점을 둔 모델이다. 이들은 동료 슈퍼비전의 7단계 중 침묵을 통해 생각하는 시간을 갖도록 하여 참여자들의 성찰적 사고가 촉진되도록 하는 데에 중점을 두었다는 점이 다른 모델과 차별된다. 이 모임을 통해 참여자들은 자기-효능감을 갖게 되었고, 문제해결에 대한 대처 능력, 자연스러운 학습을 통한 상담자 발달 수준이 향상되었음을 보고하였다.

동료 슈퍼비전 효과성을 입증한 다른 연구로 특정 모델을 적용하지는 않았으나, Startling과 Baker(2000)은 상담 실습 과정에 있는 대학원생 4명을 동료집단 슈퍼비전에 참가하도록 하여 현상학적 질적 접근 방법으로 회고적 연구를 진행하였다. 그 결과, 참여자들은 자신이 상담을 하는 과정 동안 상담자로서 잘 하고 있는지에 대한 혼란스러움과 상태 불안이 감소하였다고 보고 하였다. 또한 동료 간 상호작용을 통해 슈퍼바이저로서의 목적이 명확해졌고, 자신이 무엇을 모르고 있는지, 무엇을 더 배워야 하는지를 알 수 있었다고 하였다. 무엇보다, 동료집단 슈퍼비전 과정을 통해 상담의 이론적 지식이 폭넓어지면서 전문성이 발달하였음을 자각하였고, 상담의 질이 향상되고 나아가 상담과정에 대한 확신이 증가되

있음을 밝혀냈다. 동료 수퍼비전 그룹에서 주고 받는 기회를 통해 (1) 어려운 내담자에 대한 피드백 (2) 윤리적 이슈에 대한 자문 (3) 고립감과 소진의 예방. 동료 수퍼비전은 그룹 경험에 대한 혼란과 불안을 감소 시키면서 오히려 공감과 연민에 대한 감정을 느끼게 되어 내담자를 이해하는 데 도움이 되었음을 보고 하였다.

리더 없이 진행된 구조화된 동료 수퍼비전 집단의 상담 현장 활용 가능성에 대한 연구도 있다(Counselman & Weber, 2004). 그 결과 동료 수퍼비전 그룹의 장점을 제안하였는데, 첫째, 개별 수퍼비전에 비하여 비용이 적게 들어 매우 효율적이다. 둘째, 동료들 간의 상호작용을 통해서 치료적 접근에 대한 다양한 견해를 제공받을 수 있다. 셋째, 리더가 없지만 동료들 간에 서로가 리더를 경험하면서 상담자로서의 자부심과 정체성이 발달된다. 넷째, 자기 평가 기회가 제공되어 자기 성찰 및 자기 수퍼비전의 효과를 볼 수 있다고 하였다. 즉, 두 연구 모두 지도자인 수퍼바이저가 없는 상황에서 동료그룹 수퍼비전도 개인 수퍼비전과 마찬가지로 상담자의 전문성 발달에 긍정적인 영향을 준다는 중요한 결과라 할 수 있다.

웹 기반에서 동료 수퍼비전을 시도한 활용 연구도 소개할 만 하다. Yeh, Chang, Chiang, Drost, Spelliscy, Carter 및 Chang(2008)은 수퍼비전을 자기-신뢰와 자기-방향성 안에서 이루어지는 자발적인 과정으로 보았다. 이들은 총 16명의 참여자들을 모집하여, 웹 기반의 on-line 메시지를 활용하면서 동료 수퍼비전을 실시하였다. 참여자들은 총 30주 동안 매 달 평균 125개의 메시지를 주고받았으며, 이를 통해 경험적 자기-개방에 가장 큰 도움을 받았다고 보고 하였다. 또한, 부가적으로 상담 사례 지

도, 내담자에 대한 의식 고양, 질문하기, 개인적 문제 공유하기, 긍정적 강화 제공하기, 공감하기, 다양성 인정하기, 정보적 자기-개방, 확인하기, 반영 등에서도 도움 받았다고 하였다. 이는 동료 수퍼비전이 면 대 면으로 이루어지는 수퍼비전 과정과 형식은 다르지만, 비형식적인 장면에서도 활발한 교류가 이루어져 동료 자문의 효과를 얻을 수 있다는 점에서 새로운 시도로서 의미가 있다고 볼 수 있다.

국외에서 실시된 동료 수퍼비전의 활용과 그 효과성에 관한 연구들은 표 2에 정리되어 있다. 연구들을 종합해본 결과, 수련 상담자와 현장의 상담자들에게 필요한 수퍼비전 요구와 기대에 맞추어 적용하려는 시도가 있었음을 알 수 있으며, 그 활용 가능성과 잠재성을 파악해 볼 수 있었다.

국의 연구와 비교하여 시작은 늦지만 우리나라에서도 동료 수퍼비전에 관한 연구가 이루어지고 있다. 우선, 최연실(2012)이 가족 상담 현장에서 미시적 상담 수퍼비전 모델을 기반으로 1968년 Ivey, Miller, Morill과 Haase에 의해 개발된 상담면접평정양식을 활용하여 (Russell-Chapin, & Ivey, 2007) 동료 수퍼비전을 실시하였다. 미시적 상담 모델은 상담 기술 의도 검토, 상담 기술 숙련도 분류, 수퍼비전 욕구 다루기를 강조하고, 상담면접 5단계와 전문성 영역의 총 5단계로 구분된다. 최연실(2012)은 도입, 탐색, 행동, 문제해결, 마무리 각 영역마다 그 단계에서 나타나는 기술과 과제들에 대해 2명의 동료 가족상담자에게 자신의 상담 사례를 수퍼비전 받으면서, 각 항목에 대한 피드백을 받아가며 체크하였다. 동료 피드백을 통해 자신의 상담 과정을 체크 받는 과정에서 부족한 부분과 향상된 점을 자각하게 되었고, 상담자 행동을 변화시키는 데 도

표 2. 국외 동료 수퍼비전 활용 연구

연구자	모델명	내 용
Wagner & Smith(1979)	동료 수퍼비전 (peer supervision)	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 주 1회 3시간씩 그룹 수퍼비전 및 주 1회 1시간 동료 수퍼비전 짝 진행</li> <li>· 상담 전공 석사 과정 생을 교육시키기 위한 3년 프로그램</li> <li>· 동료 수퍼비전 과정을 관찰하고 녹화하여 체계적인 행동 평가</li> <li>· 상담자의 기본적인 역량과 전문성 발달에 도움. 자기-평가 능력 향상</li> <li>· 과정 이수 후에도 동료 수퍼비전 집단이 지속됨</li> </ul>
Remley, Benschhoff, & Mowbray (1987)	postgraduate peer supervision	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 동료 수퍼바이저: 동등한 발달 수준에 있는 상담자, 같은 이론적 입장, 서로 만나기 용이한 장면에 존재, 동일한 성별.</li> <li>· 10단계. 최소 1시간. 배경 정보와 목표 설정, 사례 제시, 두 명의 상담자의 녹음 리뷰, 논의, 즉각적인 평가, 주요한 이슈 나눔, 총평 등으로 구성</li> </ul>
Borders(1991)	구조화된 동료집단 수퍼비전 (structured peer group supervision: SPGS)	<ul style="list-style-type: none"> <li>· (a) 녹화한 자료 질문사항 및 고려사항들 피드백 요구 (b) 녹화 시청 후 동료 수퍼바이저 역할 정하기 (c) 녹화한 자료 발표 (d) 동료 수퍼바이저 피드백 (e) 동료 수퍼바이저에 의한 토론 (f) 수퍼바이저의 내용 요약정리 (g) 수퍼바이저 소감</li> <li>· 특징: 시작 전에 각자의 역할 나누기, 불필요한 내담자 정보 제공 최소화에 대한 숙지, 자기-효능감, 자기-평가, 책임감 증진, 전문성 발달</li> </ul>
Benschhoff & Paisley(1996)	학교 상담자를 위한 구조화된 동료 자문 모델(SPSM-SC)	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 학교 상담자 대상. 주 1회, 총 9회기의 동료집단 수퍼비전 진행</li> <li>· (a) 첫 번째 세션에서 배경 정보와 목표 정하기 (b) 아홉 번의 세션에서는 동료들 간 수퍼바이저와 수퍼바이저의 역할을 번갈아 하며 수퍼비전 진행</li> <li>· 자문 능력과 수퍼비전 기술 향상, 상담자 발달 수준에 대한 인식 증가</li> </ul>
Wilbur, Robuerts-Wibur, Hart, & Morris(1994)	구조화된 동료집단 수퍼비전 (SPG)	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 상담 수련생들을 위한 교육 프로그램</li> <li>· (a) 수퍼비전에서 도움을 받고자 하는 내용 제시함 (b) 수퍼바이저의 문제에 대해 동료들이 질문함 (c) 동료 수퍼바이저들이 돌아가며 피드백 (d) 침묵을 통한 사례 정리 시간 (e) 수퍼바이저가 요약 및 정리, 동료 수퍼바이저들의 의견에 반응 (f) 기타 논의사항</li> <li>· 동료 간 피드백의 효과를 입증함</li> </ul>
Startling & Baker(2000)	비구조화된 집단 프로그램	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 상담 실습 수업에서 동료 집단수퍼비전 실시한 질적연구</li> <li>· (a) 대학원생 4명과 수퍼바이저 구성 (b) 자신의 상담 사례 발표 (c) 동료 수퍼바이저들이 집단 내에서 동료 사례 피드백 (d) 피드백 받은 내용을 중심으로 돌아가며 정리</li> <li>· 자기-효능감 증진, 상태 불안 감소</li> </ul>
Counselman & Weber(2004)	비구조화된 집단 프로그램	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 리더를 정하지 않고 돌아가며 수퍼바이저와 수퍼바이저 역할을 하는 비구조화된 집단.</li> <li>· 상담자의 전문성 향상, 독립심 증가</li> </ul>
Lassiter, Napolitano, Culbreth, & Ng(2008)	Borders(1991)의 SPGS 적용	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 다문화 상담자들에게 동료 수퍼비전 실시</li> <li>· 서로 다른 문화적 배경과 경력을 가진 동료 상담자 그룹에서 비교 문화적 관점이 적용됨.</li> <li>· 내담자의 문화적 맥락 이해에 도움, 객관적인 피드백 교환, 인지적 상담 기술 발달, 자기-점검 능력 향상</li> </ul>

움이 되었음을 보고 하였다.

음악치료 부분에서는 이연미와 서은실(2014)이 Wilbur와 동료들(1994)의 동료 슈퍼비전 모델을 적용하여 슈퍼바이저로서의 경험을 연구하였다. 이 연구에서 슈퍼바이저로 참여한 총 17명의 음악치료 전공생들은 일대일 형식으로 총 2회 동료 슈퍼비전을 받았다. 그 결과 동료 피드백이 사고의 확장, 수용과 지지, 자기-성찰, 능동적 상호작용 측면에서는 성장을 촉진하였으나, 동료의 역량 부족과 부정적인 감정을 경험한 것에서는 제한점이 있음을 밝혔다. 그러나, 장점으로 동료 슈퍼비전이 진행이 용이하고, 방향성을 제공하는 구조적인 효율성 측면에서 활용할 만한 가치가 충분하다고 하였다. 최근 미술치료에서는 코비전(co-vision)의 관점에서 동료 슈퍼비전에 대한 질적 연구를 수행하여 참여자들의 관점을 해석하는 시도가 이루어졌다(김정미, 박은선, 2018). 연구 결과, 동료 슈퍼비전이 다각적·심층적 경험, 수평적이며 신뢰 형성 가능, 접근 용이성, 개

방성, 성장 증진 등의 다섯 가지 주제로 범주화 되었다. 위 연구는 총 1년 3개월의 긴 기간 동안 실시되었는데, 동료 슈퍼비전 과정에서 리더 역할을 하는 동료 슈퍼바이저가 존재하였다는 점이 영향을 주었을 것으로 볼 수 있다.

우리나라 연구들은 표 3에 제시되어 있으며, 다양한 상담 영역에서 동료 슈퍼비전을 실시하면서, 상담자들의 슈퍼비전 경험이 중요하다는 것이 강조되고 있는 것이 공통점임을 알 수 있었다. 지금까지 동료 슈퍼비전에 대한 효과성을 입증한 현장 연구들을 살펴볼 때, 동료 슈퍼비전과 동료 자문은 동일한 의미로 볼 수 있었다.

이상으로 살펴본 국내·외 연구 결과들에서 동료 슈퍼비전은 위계가 있는 전통적 슈퍼비전과는 달리 자기-관찰을 강조하면서 전문적 성장에 접근할 수 있기 때문에 많은 임상 실무자들에게 효율적으로 활용될 수 있는 가능성을 알 수 있었다(Cruchfeld & Borders, 1997;

표 3. 국내 동료 슈퍼비전 활용 연구

연구자	모델명	내용
최연실 (2012)	미시적 상담 슈퍼비전(Ivey, Miller, Morill, & Haase, 1968)	· 미시적 상담 슈퍼비전 모델 기반으로 객관적인 평가 양식 활용 · 절차: 동료 가족 상담자 2명에게 자신의 상담 사례를 슈퍼비전 받아 평정 양식에 따라 자기 평가 함. · 자기 평가 능력 향상, 상담 능력 향상
이연미, 서은실 (2016)	Wilbur와 동료(1994)들의 SPG 절차 적용	· SPG의 7단계 절차에 따라 음악치료 동료 슈퍼비전에 적용 · 동료 슈퍼비전 과정에서 슈퍼바이저들의 경험을 내용분석 · 수용적이고 지지적인 환경, 능동적인 상호작용, 전문적 역량 성장 · 동료의 역량 부족에 대한 답답함, 불안감 공존
김정미, 박은선 (2018)	비구조화된 동료집단 슈퍼비전	· 2017년 4월~2018년 7월까지 장기적인 미술치료 동료 슈퍼비전 실시 · 절차: 비구조화된 동료집단 슈퍼비전 실시하여 질적 연구로 해석 · 결과: 다각적·심층적 경험, 수평적인 신뢰감 형성, 접근성, 개방성, 성장 경험

Remley et al., 1987). 둘 또는 그 이상의 소그룹으로 동료들이 서로를 지지하고 격려하며 상담 사례에 대한 새로운 방안들을 주고받을 수 있으며, 그룹 수퍼비전을 통해 얻을 수 있는 장점들이 동료 수퍼비전에서도 가능하여 전문적인 이슈에 대한 의견 교환과 의사소통 교류가 활발해 지고, 도움이 필요할 때는 언제든지 활용할 수 있다. 전문 수퍼바이저에 대한 의존도가 낮아질 수 있게 되고, 오히려 독립성이 키워지는 이차적 장점도 있다(Crutchfield, Price, Tsois, & Richrdson, 1997; Wilbur et al., 1994). 또한, 상담자 자신의 자문 및 수퍼비전 기술이 향상되면서 상담자 발달 수준에 대한 자기-인식도 함께 증가되는 이점이 있다(Benshoff & Paisley, 1996).

#### 동료 수퍼비전의 필요성

동료 수퍼비전은 위계 구조가 없으며 두 명 이상의 구성원 간의 권력이 평등하게 분배되어 있다는 큰 특징을 지니고 있다. 수퍼비전의 중요한 기능으로 수퍼바이저의 수퍼바이저에 대한 정서적 지지의 제공은 수퍼비전 관계 형성에서 성과와 연결되는 중요한 요소가 되기도 한다(Ladany, & Bradley, 2013). 상담자가 수퍼비전에서 격려와 지지를 받으면서 내담자의 복지에 도움이 되는 방향으로 교육을 받을 때, 상담은 긍정적 성과를 보이게 된다. 그러나, 기존의 전통적 수퍼비전의 평가적 요소가 상담자로 하여금 심리적 부담감을 느끼게 하고, 제한된 시간으로 인해 충분한 사례 나눔이 이루어지지 못한다면, 이는 특히 수퍼바이저와 수퍼바이저 모두의 전문성 발달을 방해하는 요소로 작용할 수도 있고, 상담 성과에 부정적인 영향을 미칠 수도 있다(방기연,

2006; 손승희, 2005). 이러한 단점을 보완하고자 제안된 접근이 집단 수퍼비전의 한 형태인 동료 수퍼비전이다. 상담자들의 동등한 입장에서 진행되기 때문에 동료 간 협력이 중요하며(Goldberg, 1981), 신뢰감이 형성되어 그룹이 잘 이루어진다면 상담 장면에서의 어려움을 나누고, 사례에 대한 방향의 제시와 함께 정서적 지지와 격려를 통해 상담 성과의 효과를 볼 수 있다(Borders, 2012).

동료 수퍼비전이 상담자 교육 프로그램 중 하나로 언급되었던 초기 모델에서 점차 발달하여(Wagner & Smith, 1979; Remley et al., 1987), 최근에는 상담자들의 전문성 발달을 위한 자조적인 집단 수퍼비전 모임으로 현장 연구가 진행되었다는 것에 주목할 필요가 있다(김정미, 박은선, 2018; 이연미, 서은실, 2014; 최연실, 2012). 동료의 지지는 상담자들의 심리적 소진을 미연에 방지하고, 서로 간 의사소통이 자유롭게 이루어지면서 내담자들에 대한 다양한 문제들을 나눌 수 있다. 또한, 자신의 상담 과정과 기법에 대한 피드백을 통해 효능감이 높아 질 수 있다(김창대 외, 2008; Borders, 1991; Benshoff & Paisley, 1996; Counselman & Weber, 2004; Startling & Baker, 2000). 동료 수퍼비전은 서로가 돌아가며 발표 준비를 하여 참여하는 데에 부담이 덜 가고, 참여자들 간에 상호작용을 하며 의견을 교환하고 가설을 수정해 나가는 과정에서 다양성을 경험하게 한다. 또한, 참여자의 다양한 시각이 성장 욕구를 촉진하며 자기 개방을 편안하게 할 수 있게 되어 자기 신뢰감이 발달하게 된다(Avent, et al., 2015).

동료 수퍼비전을 가장 잘 활용할 수 있는 대상은 누구인가에 관한 논의는 앞서 언급된 Remley와 동료들(1987)의 연구에서 밝혀진 바

있다. 특히, 동료 피드백 효과에 관한 연구를 진행한 Hillerbrand(1989)에 의하면 초심 상담자들의 전문성 발달에 대한 욕구가 의사소통을 더욱 활발하게 하였고, 슈퍼바이저만 만나는 슈퍼비전보다 더 높은 상담 기술 습득을 보였다고 하였다. 그 이유로 첫째, 초심상담자들이 숙련상담자들보다 기술 습득에 개방적이었고, 자연스럽게 다양한 의견을 나누기 때문인 것으로 나타났다. 마지막으로 초심 상담자들이 다른 초심자들의 비언어적인 단서를 더 잘 이해하여 상담 기술을 모델링 하였던 것으로 나타나 동료 간 피드백이 상담 능력 향상을 촉진시킬 수 있다고 하였다.

Newman과 동료들은(2013) 초심 상담자들에게 구조화된 동료 슈퍼비전 그룹을 실시하여 본 결과, 동료 피드백의 활발한 교류로 그들의 자문 능력이 향상되어 동료 슈퍼비전이 슈퍼비전 기능으로서 적합하면서도 가능성이 있음을 확인하였다. 이상의 연구들은 초심 상담자들에 활용되는 동료 슈퍼비전의 형식과 목적이 숙련 상담자들과는 다르게 운영되어야 함을 시사한다. 특히, 초기에 구성된 동료 슈퍼비전 모델이 초심 상담자들을 교육시키기 위한 목적이었다는 것에서도 알 수 있다(Benshoff & Paisley, 1996; Wagne & Smith, 1979). 즉, 초심 상담자들은 슈퍼바이저에게 지도받는 것 이외에 동료 슈퍼비전을 통해 상담 이론과 기술의 지식 습득에 주력한다(Gollia & McGoven, 2015; Wilbur et, al., 1994). 슈퍼바이저와의 위계적 관계에서 벗어나 편안한 분위기에서 자기 개방을 하며 상담자가 되기 위한 훈련 과정(Startling & Baker, 2000)의 하나로 운영될 수 있다. 그러나, 숙련 상담자들은 전문가로서 동료 슈퍼비전을 통해 자신의 사례 개념화를 점점 받기도 하지만(최연실, 2012),

동료의 사례를 슈퍼비전 하면서 자문하고 점검해 주기도 하며(Borders, 2012), 심리적 지지와 격려를 통해 소진을 예방하는 모임의 형식으로 운영할 수 있다(김창대 외, 2008). 남순임(2016)은 상담자 발달 수준에 따른 슈퍼비전 모델에서 동료 슈퍼비전에서 숙련된 상담자들의 상담 경험과 피드백 수준이 자신들의 전문성 발달과 유지에 더 큰 도움이 되었음을 확인 하였다.

이상의 연구들은 동료 슈퍼비전이 초심 상담자들과 숙련 상담자들 모두에게 긍정적인 영향을 줄 수 있는 것으로 확인되었다. 그러나, 동료 슈퍼비전에서 긍정적인 효과를 얻기 위해서는 슈퍼비전에 참여하는 동료 집단의 구성과 목적이 중요하다(Borders, 1991, 2012). 또한, 상담자의 발달 단계에 따라 동료 슈퍼비전의 욕구가 있는 상담자들에게 활용되기 위해서는 참여하는 동료 집단에 적합한 체계적인 구조가 필요하다(Gollia & McGoven, 2015; Wiley & Ray, 1986). 특히, 상담자 발달과 관련하여 초심 상담자의 피드백은 숙련 상담자에 비해 이론적 깊이와 경험이 풍부하지 못하고(심홍섭, 1998; 임고운, 김지현, 2008; Luther & Barnes, 2015), 동료 상담자의 욕구를 채워주기에는 부족하다(김정미, 박은선, 2018; 이연미, 서은실, 2016). 때문에, 동료 슈퍼비전을 실시하기 전에 동료들 간 충분한 의사소통을 통해 그 목적을 분명하게 하고 슈퍼비전을 진행하는 것이 필요하다.

선행연구들을 통해 살펴 본 결과, 동료 슈퍼비전은 상담자의 전문성 발달에도 긍정적인 영향을 주며, 지속적인 자기 성장의 기회를 제공하고 있음을 알 수 있다(Startling & Baker, 2000; Wilkerson, 2006). 더불어 동료 슈퍼비전이 사례에 대한 자문뿐만 아니라 학술지 연구

토론, 자격증 규정에 관한 최신 정보 교환, 심리 정서적 지지를 통한 자조 모임(Haynes, et al., 2006) 등 다양한 교육 방법들로 활용될 수 있다. 따라서, 동료 수퍼비전의 구체적인 목적과 다양한 형식에 관한 방안들이 논의된다면, 우리나라 상담자들의 성장을 높이고 나아가 상담의 질 높은 서비스 향상을 위한 욕구를 채워 줄 수 있는 마중물로서 기능을 할 수 있게 될 것이다.

### 동료 수퍼비전의 과제

지금까지 논의된 동료 수퍼비전의 이해와 활용 측면에서 볼 때, 동료 수퍼비전은 현장의 상담자들에게 매우 필요하다. 그러나, 동료 수퍼비전이 현장에서 활용되기 위해서는 많은 과제와 한계가 남아있다. 그룹 수퍼비전이라는 환경에서 자기 개방에 대한 부담이 있을 수 있으며(손승희, 2005; 홍지영, 하정 2009), 동료의 역량 부족과 발달 수준의 차이에 따라 충분한 피드백을 제공 받지 못할 수도 있다(최연실, 2012; Bernard & Goodyear, 2013; Borders, 1991, 2012). 또한, 내담자에 대한 정보 공유가 개방적이어서 윤리적 문제가 발생할 수 있는 문제도 있다(홍지영, 하정, 2009).

Bernard와 Goodyear(2013)는 동료 수퍼비전이 전문적인 상담 기술을 향상 시키는 데 도움을 줄 수 있다는 것을 인정하면서, 절차와 형식이 비전문적·비형식적이라는 입장에서 위계가 없기 때문에 발달 단계가 다른 동료들끼리의 수퍼비전은 적절하지 않다는 점을 지적하였다. 그리고 평가적 요소를 포함하고 있지 않은 점 때문에 수퍼바이저가 문지기 역할을 할 수 없는 것에 우려를 보이기도 하였다(Ladany et al., 2015). 이러한 한계점은 분명 동

료 수퍼비전이 극복해야 할 문제이며, 현장 활용에 저해가 되는 요인임이 분명하다. 따라서, 활용을 위해서는 한계점을 최대한 보완하면서 수퍼비전의 본래 기능과 목적을 달성할 수 있도록 체계적인 방법과 절차에 대한 깊은 고민이 이루어져야 하겠다. 더불어, 객관적인 평가 요소를 지니도록 모형과 틀을 구성하고 마련하는 것을 우선적으로 고려해야 할 것이다(Borders, 2012; Counselman & Weber, 2004; Newman, et al., 2013).

### 논의 및 제언

본 논문에서는 동료 수퍼비전의 이해와 활용에 대한 가능성을 탐색하고자 하였다. 이를 위해 동료 수퍼비전의 의미를 고찰하고, 동료 수퍼비전의 다양한 모델을 제시하면서, 효과성에 관한 선행 연구들을 검토하였다. 본 연구를 토대로 논의 및 시사점을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 동료 수퍼비전은 상담자들의 동료 관계를 통해 보다 전문적이고 효과적인 상담 기술 향상에 도움을 주는 과정(Cruchfield & Borders, 1997)이며, 동료를 지지하고 격려하면서 개인적·전문적 발달을 촉진시키는 집단 수퍼비전 형식이다(Jacqui & Kevin, 2006). 또한, 비슷한 발달 수준에 있는 상담자들이 비공식적으로 모여 상담 사례와 윤리적 문제에 대해 논의하고, 정서적 지지와 피드백을 주고받는 모임이다(Campbell, 2000; Mills & Swift, 2015). 동료 수퍼비전의 의미에서 알 수 있듯이 상담 장면에서 경험하는 여러 가지 어려움들을 해결하기 위해 동료 관계의 도움을 받는다는 것이 가장 큰 특징이다. 전문 수퍼바이저들의

교육과 평가에 대한 부담감 이 없어 동등한 입장에 놓인 동료들과 함께 상담에서의 어려움을 시간에 구애 받지 않고 편안하게 나누면서 지지를 받게 되고, 이는 심리적 소진 예방에 큰 도움이 된다. 자신만 어렵고 힘든 것이 아니라는 경험이 고립감을 해소시켜 주고, 나와 다른 생각을 하는 동료를 모델링 하는 학습 효과가 자연스럽게 일어나는 경험이 되어 자발적인 자기-주도적 상담자가 되어 간다.

동료들에게 도움을 받는 과정은 새로운 지식을 배워나가는 의미보다는 기존의 지식을 확인하는 과정이 된다. 이 과정을 통해 자연스럽게 동료의 모습을 관찰하면서 자기-평가를 하고, 자기-성찰이 일어나 자신에게 부족한 부분이 확인된다. 상담자의 전문성 발달에 필수적인 요소로서 꾸준한 노력이 이루어져야 하며(Luther & Barnes, 2015), 많은 상담자들에게 언급된 자기-성찰 과정을 경험한 상담자는 자기-확신을 갖고 상담 과정에 임하게 되고, 이는 곧 상담 성과와 연결된다(두경희 외, 2008). 즉, 자기-관찰을 강조하면서 전문적 성장에 접근할 수 있기 때문에 많은 임상 실무자들에게 효율적으로 활용될 수 있는 가능성을 알 수 있었다(Cruchfeld & Borders, 1997). 이는 자기-성찰이 상담자의 성장에 중요한 요소를 강조한 Holloway와 Neufeldt(1995)의 의견과도 일치하는 것으로 동료 슈퍼비전에 포함되어 있는 의미를 종합해 볼 때, 상담자 개인의 지속적인 성장에 대한 성찰 과정을 돕는 자발적인 교육 요소로서의 역할을 할 수 있는 가능성이 충분하다고 볼 수 있다.

둘째, 동료 슈퍼비전의 활성화를 위해서는 전통적 슈퍼비전과 같은 기능을 하면서 같은 목적을 이루게 하는 것이 중요한 문제이다. 기존의 슈퍼비전 모델에서 슈퍼바이저는 교육

자, 상담자, 자문가의 역할을 한다(Bernard & Goodyear, 2013). 또한, 슈퍼비전 과정에서 슈퍼바이저는 상담 지식 및 기법, 사례개념화, 상담 개입 기술, 전문적 역할을 한다(Ladany, & Bradley, 2013). 슈퍼비전은 그 자체로서 상담자의 발달을 돕는 도구가 되기 때문에(최연실, 2012), 상담자들이 현장에서 부딪히는 어려움을 즉각적으로 해결하여 내담자의 복지를 돕는 것이 첫 번째 기능이다. 그러나, 현장에서 즉각적인 어려움이 있을 때, 많은 사례를 한 번에 도움 받아야 할 때마다 슈퍼바이저를 찾아가 도움을 받는 것이 현실적으로 어렵고(방기연, 2006), 시간적인 제한으로 인해 해결하고자 하는 문제가 여지로 남게 된다. 상담자들이 경험하는 이러한 어려움들 오래전부터 있어 왔고, 이를 해결하기 위해 동료 슈퍼비전의 초기 모델은 즉각적인 위기 상황에 대처할 수 있도록 구성되었고(Benshoff, & Paisley, 1996), 슈퍼바이저로부터 독립할 수 있도록 수련 상담자들의 교육과 훈련을 위해 동료 피드백을 경험하게 하였다(Wagner & Smith, 1979).

동료 피드백을 통한 교육 효과가 확인되면서 수련 상담자들뿐만 아니라 현장 상담자들의 전문성 발달 향상을 위한 단계와 절차가 세분화되기도 하였고(Borders, 1991; Wilbur, et. al., 1994), 학교 상담자들과 같이 위기 상담에서 즉각적인 도움을 받을 수 있는 모델도 제안되었다(Benshoff & Paisley, 1996). 동료 슈퍼비전 모델은 사실상 동료 자문에 더 가까우며, 두 용어는 혼용되어 사용될 수 있다(Borders, 2012). 전통적 슈퍼바이저의 문지기 역할과는 다르지만, 임상적 관점에서 동료 간 모니터와 피드백을 주고받고, 실제적이고 효과적인 전문성 교류를 하면서 자기-지각을 할 수 있다는 점에서 유사하다고 볼 수 있다. 또



한, 동료 슈퍼비전을 통해 비윤리적인 행동과 상황을 즉시에 점검 받을 수 있고, 그러한 동료를 관리 감독할 수 있다. 그리고 상담자의 전문성 발달로 자문 능력이 향상되어 상담 성과에 영향을 주는 점은 곧 슈퍼비전의 본질적 기능이다(두경희 외, 2009). 이상의 연구결과와 비교해 볼 때, 동료 슈퍼비전이 슈퍼비전의 본질적 기능을 충분히 해낼 수 있을 것으로 생각해 볼 수 있다.

셋째, 동료 피드백을 주고받는 것은 동료 슈퍼비전의 활용 가능성을 열어주는 중요한 경험이다. 앞서 언급된 동료 피드백을 통한 효과들은 자기 성장 및 통찰, 효능감 증진, 전문성 발달, 심리적 지지(강진구, 2005; 2008; 남인순, 2016; 강진령, 손현동, 2006; Mills & Swift, 2015; Starling & Baker, 2000), 소진 예방(김창대 외, 2008; Benshoff, & Paisley, 1996)이었다. 주목할 만한 장점은 위기 상황 속에서 신속한 문제 해결에 대한 동료 자문을 받으며 대안을 찾을 수 있다는 것이다(Benshoff & Paisley, 1996; Gollia & McGovern, 2015; Wachter, Minton, & Clemens, 2008). 위기 상황 속에서 상담자가 취해야 할 대처에 대해 슈퍼바이저를 찾아가 자문 받을 시간적 여유가 없을 때 동료 슈퍼비전을 요청하여 도움을 받을 수 있다. 이는 내담자의 복지 향상과 연결되는 것으로 상담자의 융통성과 즉각적인 문제 해결 능력, 전문성에 해당하는 중요한 기능이다(한국상담심리학회 윤리강령, 2018).

그리고, 동료 피드백은 상담자의 인지적 발달 향상에 큰 도움을 주었다. 동료 슈퍼비전에서 상담자들은 동료로부터 피드백을 받으면서 도움을 받기도 하지만, 동료의 어려움을 해결하기 위한 도움을 주기 위해 다양한 방법을 생각해 내는 브레인스토밍을 하게 된다.

이를 통해, 동료 상담자의 사례를 깊이 이해하고, 맥락과 상황에 맞는 해결책을 찾기 위해 초인지 과정을 끊임없이 경험하면서 사고의 폭이 넓어지는 경험을 한다(Granello, et al., 2008). 이는 슈퍼바이저가 상담자에게 사례개념화를 교육하고 훈련시킬 때 사용하는 중요한 슈퍼비전 기술이기도 하고(장세미, 장성숙, 2016), 수련 상담자가 전문 상담자가 되어 슈퍼비전을 수행할 때 요구되는 능력이다. 따라서, 동료 피드백을 주고받는 과정은 상담자 자신의 성장을 지속적으로 유지하는 과정에 필수적인 발달 과업으로 생각해 볼 수 있으며, 상담 현장에 있는 많은 상담자들에게 가장 중요한 성장 촉진 요소가 될 수 있다.

넷째, 동료 슈퍼비전이 제안된 이후 현재까지 꾸준히 활용되지 못한 큰 이유로는 비공식적인 상담자들의 모임으로 여겨져 상담자 수련 과정에 현실적인 도움이 되지 못하였기 때문이었다(최연실, 2012). 또한, 최근 우리나라 현장 연구에서 확인된 결과를 볼 때, 동료의 역량 수준이 자신보다 미치지 못할 경우에는 오히려 도움을 받지 못하는 경우가 발생하게 되고(이연미, 서은실, 2014), 충분한 논의가 이루어지지 못한 채 미해결로 남게 되는 한계점이 있을 수 있다(김정미, 박은선, 2018). 그러나, 선행 연구를 통해 확인된 동료 슈퍼비전 과정은 상담자들에게 미치는 영향이 매우 긍정적이며, 상담 현장에서 적절하게 활용한다면 주 수단을 뒷받침하여 상담자들의 성장 욕구를 충분히 채워 줄 수 있는 기능을 할 수 있다고 본다. 이를 이루기 위해서는 동료 슈퍼비전의 활용 영역에 대한 폭넓은 이해와 접근이 우선적으로 요구된다. 관련 연구를 살펴보면, Gollia와 McGovern(2015)은 임상 현장, 사회복지 및 상담 영역에서 슈퍼비전이 상담자

훈련에 필요한 교육 요소임을 강조하면서, 동료 수퍼비전의 다양한 활용에 대해 제안한 바 있다. 동료 수퍼비전의 기능을 (1) 촉진적 동료 수퍼비전, (2) 계획된 동료 수퍼비전, (3) 즉시적 동료 수퍼비전의 세 가지로 나누었다. 촉진적 동료 수퍼비전은 서로를 지지하면서 임상적 기술과 사례 개념화의 견해가 넓어지는 경험하게 하고, 계획된 동료 수퍼비전은 규칙적이고 정기적인 동료 수퍼비전 모임으로 임상 및 상담 사례와 이슈에 대한 논의에 활용할 수 있고, 평가적 요소가 적어 오히려 비평적이면서도 지지적인 피드백을 주고받을 수 있다고 하였다. 마지막으로, 즉시적 동료 수퍼비전은 구조화되어있지 않고 계획적이지 않지만 자연스럽게 임상 장면에서 수련자들 간에 참여와 지지적 모임으로 위기 사례가 발생했을 때 대안 설정과 문제 해결 방안에 대한 탐색을 위해 유용하다고 하였다. 그들은 초심자 및 실습 수련 상담자, 수련감독자 또는 수퍼바이저, 기관에 따라 활용 가능한 다양한 동료 수퍼비전 방안을 제시하면서 그 필요성을 강조하였다.

동료 수퍼비전은 전통적 수퍼비전과 같이 사례를 이해하고 사례개념화를 도움 받는 과정의 하나로 활용할 수도 있으나, 현장에서 경험하는 어려움을 해결하고 상담 관련연구를 지속하는 공동 학습의 장으로도 활용 가능하다. 동료 수퍼비전이 다양한 영역에서 기능할 때 상담 성과에 큰 역할을 할 수 있을 것으로 기대하며, 무엇보다 자격 수련 이후에도 지속적으로 성장을 유지할 수 있는 상담자들의 요구를 수용해 줄 수 있는 적합한 대안이 될 수 있을 것으로 생각된다. 이를 위해서는 동료 수퍼비전의 이해가 폭넓게 제시되는 것이 우선이며, 체계적이고 구조적인 절차를 마

련하여 지속적인 수퍼비전의 필요성에 대한 상담자들의 욕구를 채워줄 수 있는 제도적 마련이 중요하다고 본다.

이상의 논의에서 살펴본 바와 같이, 상담자의 지속적인 발달과 성장을 돕는 방안 중 하나로 동료 수퍼비전의 현장 적용 및 활용 가능성을 제안하고, 구체적이고 객관적인 구조와 절차를 마련하기 위한 기초 연구로서 본 연구의 의의가 있다고 할 수 있다. 이를 통해 후속 연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

먼저, 동료 수퍼비전이 수퍼비전 영역의 한 체계로서 활용되기 위해서는 다양한 목적에 맞는 객관적인 기준과 절차 및 원칙이 마련되어야 할 것이다. 본 연구를 통해 동료 수퍼비전의 활용도와 잠재력에 대한 가능성을 확인하였으나, 현실적으로는 미미한 시도로 볼 수 있으며, 선행 연구의 깊이 있는 고찰이 우리나라 실정에 맞는 체계적인 구조와 모형을 개발하고 통합하는 시도로 연결되어야 할 것이다. 또한, 동료 수퍼비전 과정에서 상담자 스스로가 회기를 평가하고, 성장 발달의 변화를 확인할 수 있는 평가적 틀이 마련된다면 동료 피드백이 주는 효과성을 극대화 시킬 수 있을 것으로 여겨진다.

둘째, 동료 수퍼비전에 대한 현장 연구가 시도되어 긍정적인 효과를 보여주고 있지만 아직까지는 그 효과성을 확인할 만한 연구의 수가 매우 적다고 할 수 있으며, 외국 연구가 수행된 지도 기간이 오래 되어 현실을 반영한다고 보기에는 어렵다. 따라서, 동료 수퍼비전 과정에 참여한 상담자들을 대상으로 다양한 변인들이 포함된 양적·질적 연구의 수행이 이루어져야 할 것이다. 또한, 발달 단계별로 동료 수퍼비전이 주는 효과와 영향에 대한 연구도 이루어진다면 체계적 구조 마련에 큰 기

여가 될 것이다. 이는 상담자들에게 새로운 연구 영역으로서 과제가 될 것이며, 나아가 상담자 발달과 상담 현장의 성과, 내담자 복지에 도움을 주는 역할을 해 낼 수 있을 것이다.

셋째, 동료 슈퍼비전은 상담자들 간 소통의 기회를 더욱 촉진시키고 보다 깊은 논의를 통한 전문적 지식 습득과 상담자로서의 지속적인 발달에 기여할 수 있다. 따라서, 상담 사례 뿐만 아니라 상담 윤리적 이슈, 상담 연구 모임 등 다양한 목적과 성격으로 활용하기 위하여 상담 기관 차원에서의 매뉴얼이 제공된다면, 상담자 발달의 지속과 전문성 향상 욕구를 채워 줄 수 있는 보조적 수단이 될 수 있을 것이다.

본 연구를 기초 삼아 이론적이면서도 실천적인 동료 슈퍼비전 체계를 구축한다면, 상담 현장에서 활동하고 있는 상담자들의 원활한 소통이 촉진되고, 상담자들의 네트워크가 다양하게 형성되어 다각적인 도움을 주고받을 수 있는 동반 성장의 희망과 대안이 되며, 지속적인 성장 및 전문성 발달의 유지를 돕는 도구가 될 것으로 기대한다.

### 참고문헌

- 강진구 (2005). 단기상담 훈련 프로그램의 개발과 효과 연구. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 강진령, 손현동 (2006). 상담교사 슈퍼비전 모형 기초 연구. 상담학연구, 7(1), 131-146.
- 고주영 (2014). 상담 누적시간, 슈퍼비전 시간과 상담자 발달. 홍익대학교 석사학위논문.
- 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.
- 김민정, 조화진 (2015). 교육수준, 실무, 슈퍼비전 경험과 교육 분석 경험에 따른 상담자 발달 수준 비교 연구. 상담학연구, 16(3), 67-84.
- 김정미, 박은선 (2018). 미술치료사들의 동료 슈퍼비전에 대한 질적 연구. 미술치료연구, 25(6), 769-787.
- 김창대, 권경인, 한영주, 손난희 (2008). 상담 성과를 가져오는 한국적 상담자 요인. 상담학연구, 9(3), 961-986.
- 남순임 (2016). 전문상담교사의 발달단계에 따른 슈퍼비전 모형 개발. 한국교원대학교 대학원 박사학위 논문.
- 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 (2011). 효과적인 슈퍼비전 요소에 관한 슈퍼바이저의 지각 연구. 상담학연구, 12(3), 1051-1067.
- 손승희 (2005). 슈퍼비전에서 상담수련생의 비개방 내용, 이유 및 방식에 대한 연구. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 17(2), 57-74.
- 손은정 (2010). 슈퍼비전에 대한 질적 연구의 동향과 과제. 한국놀이치료학회지, 13(3), 1-21.
- 송은화, 정남운 (2005). 슈퍼비전 교육내용 요

- 구도와 실태, 만족도 연구 - 숙련과정에 있는 상담자를 중심으로. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 17(2), 317-334.
- 심홍섭 (1998). 상담자 발달수준 평가에 관한 연구. 숙명여자대학교 박사학위논문.
- 유성경, 김영빈, 김형수, 민경화, 이일화, 최하나 (2004). 슈퍼비전 회기 평가도구 개발 및 타당화 연구. 상담학연구, 5(2), 263-275.
- 유성경, 두경희, 김은하, 정여주 (2009). 슈퍼비전 형식, 방법 및 내용에 대한 슈퍼바이저 인식. 상담학연구, 10(4), 1907-1927.
- 이연미, 서은실 (2014). 음악치료 전공생의 동료 슈퍼비전에서 슈퍼바이저로서의 경험. 인간행동과 음악연구, 11(2), 41-57.
- 임고운, 김지현 (2008). 상담자 발달수준 및 역전이 활용과 상담성과. 상담학연구, 9(3), 987-1006.
- 임영선, 유성경 (2011). 집단 슈퍼비전 평가 도구 개발 및 타당화 연구. 아시아교육연구, 12(3), 219-245.
- 장세미, 장성숙 (2016). 상담 슈퍼바이저 교육과 훈련 요소 연구: 슈퍼바이저 발달 요인과 슈퍼바이저 역량 요인 중심으로. 한국콘텐츠학회논문지, 16(4), 488-502.
- 정문주, 조한익 (2016). 상담자 발달과 관련 요인에 한 국내 연구동향 및 상관관계 메타분석. 상담학연구, 17(6), 141-164.
- 최서윤 (2017). 동료 슈퍼비전의 이해와 활용을 위한 이론적 고찰. 한국심리학회 학술대회 자료집, 251.
- 최연실 (2012). 동료 슈퍼비전에서의 평가도구 활용 가능성 탐색: 미시적 상담 슈퍼비전 모델(MSM)에 근거한 상담면접평정양식(CIRF)의 사용을 중심으로. 한국가족치료학회지, 20(2), 303-328.
- 홍지영, 하 정 (2009). 집단 슈퍼비전에서 슈퍼바이저로서의 경험. 상담학연구, 10(3), 1427-1451.
- 한국상담심리학회 윤리강령 (2018). 한국상담심리학회 홈페이지. <http://www.krcca.or.kr> 2018년 9월 2일 접속.
- Avent, J. R., Wahesh, E., Purgason, L. L., Borders, L. D. & Mobley, A. K. (2015). A content analysis of peer feedback in triadic supervision. *Counselor Education & Supervision*, 54, 68-80.
- Bartlett, W. (1983). A multidimensional framework for the analysis of supervision of counseling. *The Counseling Psychologist*, 11, 9-18.
- Bernard, J. M., & Goodyear, R. K. (2013). 상담 슈퍼비전의 기초. 제3판(유영권, 방기연 역, 원제: *Fundamentals of Clinical Supervision, 3rd Edition*). 서울: 시그마프레스. (원저 2004 발행)
- Benshoff, J. M., & Paisley, P. O. (1996). The structured peer consultation model for school counselors. *Journal of Counseling & Development*, 74, 314-318.
- Borders, L. D. (1991). A systematic approach to peer group supervision. *Journal of Counseling & Development*, 69, 248-252.
- Borders, L. D. (2012). Dyadic, triadic, and group models of peer supervision / consultation: What are their components, and is there evidence of their effectiveness?, *Clinical Psychologist*, 16, 59-71.
- Campbell, J. M. (2000). *Becoming an effective supervisor: A workbook for counselors and psychotherapists*. Philadelphia, PA: Accelerated

- Development.
- Counselman, E. F. & Weber, R. L. (2004). Organizing and Maintaining Peer Supervision Group. *International Journal of Group Psychotherapy*, 54(2), 125-143.
- Crutchfield, L. B., & Borders, L. D. (1997). Impact of two clinical peer supervision models on practicing school counselors. *Journal of Counseling & Development*, 75, 219-230.
- Crutchfield, L. B., Price, C. B., Tsois, A., & Richrdson, J. (1997). Challenge and support: group supervision for school counselors. *Professional School Counseling*, 1(1), 43-46.
- Goldberg, C. (1981). The peer supervision group? An examination of its purpose and process. *Group*, 5(1), 27-40.
- Gollia, G. M., & McGovern, A. R. (2015). If you save me, I'll save you: The power of peer supervision in clinical training and professional development. *The British Journal of Social Work*, 45(2), 634-650.
- Granello, D. H., Kindsvatter, A., Granello, P. F., Underfer-Babalis, J., & Moorhead, H. J. H. (2008). Multiple perspectives in supervision: using a peer consultation model to enhance supervisor development. *Counselor Education & Supervision*, 48, 32-47.
- Haynes, H., Corey, G., & Moulton, P. (2006). 상담 및 조력 전문가를 위한 수퍼비전의 실제 (김창대, 유성경, 김형수, 최한나 역, 원제: *Clinical supervision in the helping professions: A practical guide*). 서울: 시그마프레스. (원저 2003 발행).
- Hillerbrand, E. (1989). Cognitive differences between experts and novices: Implications for group supervision. *Journal of Counseling and Development*, 67, 293-296.
- Holloway, E., & Neufeldt, S. (1995). Supervision: Its contributions to treatment efficacy. *Journal of Counseling and Clinical Psychology*, 63(2), 207-213.
- Jacqui, A., & Kevin, K. (2006). Peer group supervision as an adjunct to individual supervision: Optimising learning processes during psychologists' training. *Psychology Teaching Review*, 12(1), 3-15.
- Ladany, N. L., & Bradley, J. (2013). 상담 수퍼비전(유영권, 안유숙, 이정선, 은인애, 류경숙, 최주희 역, 원제: *Counselor supervision*, 4th ed). 서울: 학지사. (원저 2010년 발행).
- Lassiter, P. S., Napolitano, L., Culbreth, J. R., & NG, Kok-Mun. (2008). Developing multicultural competence using the structured peer group supervision model. *Counselor Education & Supervision*, 27, 164-178.
- Luther, A. E., & Barnes, P. (2015). Development and Sustainability of ePortfolios in Counselor Education: An Applied Retrospective. *International Journal of ePortfolio*, 5(1), 25-37.
- Mills, F., & Swift, S. J. (2015). What can be gained through peer supervision?. *Educational & Child psychology*, 32(3), 105-118.
- Newman, D. S. Nebbergall, A. J., & Salmon, D. (2013). Structured peer group supervision for novice consultants: Precedures pitfalls and potential. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 23, 200-216.
- Remley, T. P., Benshoff, J. M., & Mowbray, C. A. (1987). A proposed model for peer supervision. *Counselor Education and Supervision*,

- 27, 53-60.
- 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*, 523-525.
- Russell-Chapin, L. A., & Ivey, A. E. (2007). 상담 인턴십: 이론에서 실제로 (지승희, 이명우 역, 원제: *Your supervised practicum and internship: Field reasons for turning theory into action*). 서울: 시그마프레스. (원저 2004년 발행).
- Startling, P. V. & Baker, S. B. (2000). Structured Peer Group Practicum Supervision: Supervisees' Perceptions of Supervision Theory. *Counselor Education & Supervision, 39*(3), 162-176.
- Stoltenberg, C. D. (1981). Approaching supervision from a developmental perspective: The cognitive complexity model. *Journal of Counseling Psychology, 28*, 59-65.
- Wachter, C. A., Minton, C. X. A. B., & Clemens, E. V. (2008). Crisis-specific peer supervision of school counselors: The P-SAEF model. *Journal of Professional Counseling: Practice, Theory, and Research, 36*(2), 13-24.
- Wagner, C. A., & Smith, J. P. Jr. (1979). Peer supervision: Toward more effective training. *Counselor Education and Supervision, 18*, 288-293.
- Wilkerson, K. (2006). Peer supervision for the professional development of school counselors: Toward an understanding of terms and findings. *Counselor Education & Supervision, 26*, 59-67.
- Wilbur, M. P., Roberts-Wilbur, J., Hart, G. M., Morris, J. R., & Betz, R. L. (1994). Structured group supervision (SGS): A pilot study. *Counselor Education and Supervision, 33*, 262-279.
- Wiley, M. & Ray, P. (1986). Counseling supervision by developmental level. *Journal of counseling psychology, 33*, 439-445.
- Yeh, C. J., Chang, T., Chiang, L., Drost, C. M., Spelliscy, D., Carter, R. T., & Chang, Y. (2008). Development, content, process and outcome of online peer supervision group or counselor trainees. *Computers in Human Behavior, 24*, 2889-2930.

1차원고접수 : 2018. 07. 08.

수정원고접수 : 2019. 01. 12.

최종게재결정 : 2019. 03. 14.

## Understanding and application of Peer Supervision

Suh-Yoon Choi

Department of Education, Sookmyung Women's University

This study was conducted to suggest a peer supervision as a tool for professional growth, development and maintenance of the counselor. For this purpose, various models were introduced to the peer supervision studies, and the possibility of their use in the field of counseling was specifically discussed. Peer supervision is a collaborative, interdependent process in which counselors of similar developmental level come together to discuss counseling cases and ethical issues and to provide support and feedback. The feedback of colleagues experienced by counselors in peer supervision showed positive effects on professional development and counseling effectiveness, including self-awareness, self-efficacy, psychological support, and counseling techniques. The initial peer supervision model was proposed as a training program for counselors, and was trained to become independent counselors through peer groups, away from hierarchical supervision relationships. In addition, a fellow supervision model was developed in the form of an advisory form for school counselors in schools where crisis intervention is required. Nowadays, counselors who are gathered by necessity are proceeding in the form of group supervision to consult various problems in counseling field. Peer supervision is a self-help group to promote active exchanges among counselors and to maintain professional growth and development. However, in order to establish identity in the supervision field, objective and concrete forms and procedures are needed. In order to open up the possibility of consultant development level and career, it is necessary to demonstrate effectiveness through various researches.

*Key words* : Peer Supervision, Peer Supervision Model, Peer Supervision application