

상담교육방법으로서의 개인 슈퍼비전 모델에 관한 복수 사례연구

김 계 현
(서울대학교, 교육학과)

최근 한국사회에 대학, 중·고등학교, 병원, 사회복지기관, 교정기관 등에서 상담활동이 급속히 증가하였으며, 이와 함께 상담자교육 역시 급속한 양적 증대를 보여왔다. 본 연구는 전문상담자 교육방법들 중 하나인 개인 슈퍼비전에 관해서 소수의 복수사례연구를 시도한 것이다. 연구를 위해서 외국의 슈퍼비전 이론 및 실천모델들이 검토되었으며 외국의 기존 모델에 의해 대학원생에 대한 슈퍼비전 사례 두 개가 분석되었다. 이 두 사례분석을 기초로 모델수정이 이루어졌는데 수정의 첫번째 요목은 슈퍼비전의 내용이며 두번째 요목은 상담자의 전문적 발달단계이다. 결과적으로 (슈퍼비전의 내용) × (상담자 발달단계)의 2차원적인 슈퍼비전 모델이 세워졌다. 이 새 모델에 의거해서 세번째 사례분석이 시도되었으며, 끝으로 이 새 모델을 한국의 문화적 특성과 대학원 교육체제에 비추어서 연구결과를 논의하였다.

현대 한국사회의 각 분야에서는 상담(counseling) 활동이 급속히 신장하고 있다. 대학을 비롯한 교육기관은 물론이고 산업체, 군대, 교정기관, 병원, 사회사업기관 등에서 상담을 통해 개인 및 집단의 적응, 문제해결, 고충처리, 정신건강을 도모하려고 노력하고 있다. 특히 전화상담의 양적증대는 최근 10년 간 괄목할 만하다(김계현, 1991a).

상담활동의 급신장과 함께 필연적으로 나타나는 현상은 상담자교육의 신장이다. 대부분의 상담자교육이 자원봉사자 양성 등 단기교육을 통한 “준전문(para-professional)” 상담자의 양성에 치중하고 있으나, 최근에 상담심리학 대학원과정 개설이 늘고 있다. 한 예로 서울대학교는 교육학과의 대학원에 “교육상담 전공”이 하나의 독립전공 영역으로 공식적으로 설치 운영되기 시작하였

으며, 심리학과에서도 상담심리학 전공이 운영되어 오고 있다. 이 외에도 사회복지학과와 아동학과에서도 대학원에서 상담을 가르치고 있다. 서울대학교보다 규모는 작지만 연세대, 이화여대, 숙명여대, 서울여대, 성심여대, 계명대, 전남대, 전북대, 경북대 등 대학원에서 상담을 전공할 수 있는 대학이 날로 늘어나는 추세이다.

전문가 양성을 위한 상담자교육은 크게 ① 수업, ② 실습, ③ 슈퍼비전으로 이루어진다. ① 수업에서는 주로 상담 및 치료이론을 배우고 선행연구들을 검토한다. 또 실제적인 측면에서는 역할연습, 관찰 등을 통해서 상담기술을 배우고 익힌다. 전문서적 및 최신 논문의 독서는 이 수업의 효과를 증대시키기 위해 꼭 필요하다. ② 실습은 대학의 상담소(학생생활 연구소)나 병원, 아동상담

소 혹은 사회복지기관 등에서 상담실무를 하는 것이다. 실습내용은 어느 기관에서 수련을 받느냐에 따라서 차이가 나며 또한 수련생의 전공학과 즉 정신의학, 상담심리학, 임상심리학, 임상사회복지학 등에 따라 실습내용이 다소 달라진다. ③ 슈퍼비전은 수련생의 실습을 감독, 지도하면서 그의 실습경험이 이론 및 연구결과와 연계성을 갖도록 지도하는 특수한 형태의 교육이다. 슈퍼비전에는 개인 슈퍼비전, 소집단 슈퍼비전 등 여러 형태가 있다.

상담은 본질적으로 실천학문이다. 그런데 그 실천은 이론과 연구의 뒷받침이 있어야 전문성이 제고될 수 있으므로, 이론 및 연구와 실습을 연결짓는 교육 즉 슈퍼비전은 상담자교육에서 가장 중핵이 되는 부분임에 틀림없다. 그러나, 현재까지 한국에서는 상담슈퍼비전에 관해 저서는 물론 연구논문 혹은 번역서조차 발견하기 어렵다. 초보 상담자 또는 준전문상담자 교육을 위한 매뉴얼 형태의 자료는 다소 개발된 바 있으나(예 : 박성수, 1992 : 이장호와 금명자, 1992) 실습단계에 있는 수련생을 지도, 감독하는 슈퍼비전에 관한 본격적인 연구는 거의 전무한 실정이다. 이는 한국의 상담학 및 상담실천의 발전에 심대한 장애요소가 될 것이다.

외국의 경우 특히 미국의 경우에, 상담슈퍼비전에 관해서 이미 몇 개의 이론들이 논의, 제시되어 왔으며 이와 관련하여 수련생의 전문성 발전을 촉진시키기 위한 실천적 모델(practical model)들이 제시되어 오고 있다. 대표적인 슈퍼비전 실천모델로는 “발달모델(Developmental Model : Blocher, 1983 ; Hogan, 1964 ; Stoltenberg, 1981 등)” “2차원 매트릭스 모델(Matrix Model : Acker & Holloway, 1986 ; Bernard, 1979 등)”이 있다. 미국에서는 이론이나 실천모델의 개발 외에도 경험적 연구 또한 최근에 활발히 수행되고 있는 것으로 보인다. 대표적인 연구주제로는 (1) 슈퍼비전 실천모델의 유용성을 검증하는 연구, (2) 슈퍼바이저의 이론 모델이 그의 슈퍼비전 행동에 미치는 영향, (3) 슈퍼바이저와 수련생 간의 성격, 인지스타일 상의 조화/부조화 문제, (4) 수련

생의 전문성 발달수준에 따른 슈퍼비전 전략의 차이, (5) 슈퍼비전과 연관된 법적, 윤리적 쟁점에 관한 사례연구 등을 들 수 있겠다.

외국의 슈퍼비전 이론, 연구, 실천모델을 수입, 활용하는 것은 현 단계에서는 필요하고 유용한 일이다. 그러나, 상담은 물론 상담자교육도 본질적으로 문화의존적인 것이어서(김계현, 1990b) 외국의 이론과 방법을 수입 적용하는 데에는 한계가 있다. 결국은 한국 내에서 한국인 슈퍼바이저와 한국인 수련생 간의 상담교육을 기본 자료로 한 연구들이 나와야 한다. 그래야 한국의 문화와 가치체계, 한국인의 행동, 사고, 감정 스타일, 그리고 한국의 상담전문가 교육체제에 기초한 상담자교육 혹은 슈퍼비전 모델이 출현될 수 있다. 본 연구자는 최근 2년반 동안 서울대학교와 기타 대학의 교육학과, 심리학과 대학원생 20여명, 그리고 한국심리학회 임상심리 전문가, 상담심리 전문가 자격을 획득하고자 수련 중인 상담자 몇명에게 주로 개인 슈퍼비전 혹은 소집단 슈퍼비전을 해 오고 있는데, 슈퍼비전 및 상담자교육에 관한 한국모델이 필요함을 절실히 느끼고 있다.

이와 같은 배경 위에서 본 연구는 다음과 같은 목적을 갖는다. 첫째, 외국에서 이미 제안된 상담슈퍼비전 이론모델 및 방법들을 검토, 분석, 정리한다. 둘째, 이 작업을 통해 얻어진 분석지침을 이용하여 한국에서 실시된 슈퍼비전 사례들을 분석한다. 사례분석은 상담슈퍼비전의 교육목표, 내용, 방법, 효과를 비롯해서 슈퍼바이저와 수련생 간의 상호작용을 심층적으로 기술, 분석하는데 주안점을 둔다. 셋째, 이상에서 열거된 연구내용을 토대로 새로운 상담슈퍼비전 모델을 구성한다. 이 新모델은 한국 대학 및 대학원의 상담교육체제, 교육내용, 상담실습체제 등은 물론 한국인의 행동, 감정, 사고의 특성들을 고려한 것이어야 한다. 끝으로 이 新모델을 이용하여 또 다른 슈퍼비전 사례를 분석하여 그 모델의 유용성을 재검토한다.

방법

본 연구의 궁극 목적은 사례분석을 통한 슈퍼비전 모델의 개발인데, 사례분석 이전에 문헌 연구의 절차가 있다. 검토된 문헌들로는 상담 및 심리치료 슈퍼비전에 관한 이론서, 상담자교육 모델에 관한 논문, 슈퍼비전의 실제에 관한 문헌, 슈퍼비전 영역에서의 실증연구 및 개관논문 등이 주로 해당되었다. 이 문헌연구의 결과는 일차적으로 슈퍼비전 사례를 분석하는 지침적 틀로 활용되었다.

사례분석을 위한 자료의 수집은 다음과 같다. 연구자 자신이 슈퍼바이저로서 참여한 다섯 개의 슈퍼비전 사례가 선택되었는데 사례 A와 B는 일차분석에 활용되고, 사례 C, D, E는 2차 분석에 활용되었다. 여기서 사례 D와 E는 사례 C의 부족한 면을 보충하는 보조자료이고 2차 분석의 주 자료는 사례 C였다. 다섯 수련생 모두 서울대학교 심리학과 혹은 교육학과에서 상담심리학을 전공 중이고 실습장소는 동교의 학생생활연구소라는 점에서 공통적이다. 수련생의 실습수준에 약간씩의 차이가 있었는데, 수련생 A는 실습1년차, B는 3년차, C, D, E는 2년차에 각각 연구자와 슈퍼비전을 시작하였다.

슈퍼비전은 원칙적으로 주 1시간씩 개인슈퍼비전의 형태로 행해졌다. 자료수집방법은 ① 매 시간마다 오디오 테잎에 의한 녹음, ② 특별한 장애요소가 없는 한 매사례 2시간씩은 비디오 테잎에 의한 녹화, ③ 슈퍼비전 시간 직후에 슈퍼바이저(연구자)가 슈퍼비전 시간에 일어난 주요 사건을 기록한 기록지 등이다.

슈퍼비전 방식은 사례에 따라, 상황조건에 따라 융통성 있게 변화되었으나, 전형적인 방식을 소개하면 다음과 같다. 슈퍼비전을 받기로 합의되면, 처음 세~다섯 세션 동안은 수련생이 자신의 상담테이프를 슈퍼바이저에게 미리 제출하여 슈퍼바이저가 미리 들어볼 수 있게 한다. 이 때 슈퍼바이저는 수련생의 상담녹음테이프의 일부가 아닌 전체를 들은 다음에 슈퍼비전에 임한다. 물론 수련생

도 자기의 상담테이프를 들은 후에 슈퍼비전에 임한다. 그 후에는 수련생만 녹음테이프를 미리 들은 다음에 슈퍼비전에 임하고 슈퍼바이저는 슈퍼비전시간內에서 필요에 따라 수련생의 상담녹음을 듣는다. 또한 한 달에 한 번 정도는 슈퍼바이저는 수련생의 상담녹음 한 회기 전체를 미리 듣는다.

사례 A와 B는 기존의 모델을 활용하면서 분석되었다. 분석모델은 일차적으로 Acker와 Holloway(1986)의 2차원 매트릭스 모델이 활용되었다. 전형적인 분석과정은 연구자가 슈퍼비전테이프를 들으면서 분석모델의 각 카테고리에 해당되는 내용을 분석기록지에 적어놓았다가 후에 이를 정리하는 것이다. 이런 작업이 매 사례, 매세션마다 실행되었는데 수련사례 A는 30시간, 수련사례 B는 16시간에 해당되는 기록이 분석되었다.

사례분석 A, B를 기초로 수정모델 I이 만들어졌다. 최초로 모델은 미국의 것을 그대로 활용했기 때문에 한국의 상담수련상황에서 경험되는 특수한 현상들을 참고하여 이를 수정보완한 것이 수정모델 I이다. 특히 상담수련을 갓 시작하는 단계에 필요한 내용들, 그리고 상담 및 심리치료가 한국에서는 서구와 약간 다르게 인식되고 있는 점 등이 보완되었다.

이 수정모델에 의해서 수련사례 C, D, E가 분석되면서 이 연구의 궁극 목적인 "최종" 모델 수립이 시도되었다(수정모델 II). 수정모델 II는 수정모델 I에다가 발달론적 관점을 첨가하여 고안한 것으로서, 슈퍼바이저가 한 수련생의 수련 정도를 평가하고, 교육계획을 세우기에 편리하도록 실용성을 추구하였다. 특히 수련사례 C는 80시간 즉 1년 6개월의 슈퍼비전으로서 초보단계에서 슈퍼비전을 시작해서 그 단계가 향상되는 과정을 관찰할 수 있는 자료였다.

본 연구의 방법론은 복수사례연구(Yin, 1984)의 방법에 해당되는데, 이 방법을 채택한 이유는 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 슈퍼비전의 실용적 모델을 개발하는데 목적이 있으므로 단순한 가설 검증적 연구설계와는 달리 심층적, 질적 사례분석을 하는 쪽이 유리할 것이다. 최근에 상담 및 슈퍼비전 연구에서 사례분석의 질적 방법들이 활발히

시도되고 있으나(예 : Hill et al., 1983 : holloway et al., 1989 : Wampold & Kim, 1989 등) 본 연구에서는 연구의 성격으로 보아 수량적 분석보다는 질적분석 방법을 채택하는 것이 타당해 보인다. 둘째, 본 연구의 이론적 틀에는 발달론 즉 상담수련생이 초급·중급·고급으로 발전해 나가는 경로 및 단계를 탐구하게 되므로 횡단적(crosssectional) 연구설계보다는 종단적(longitudinal) 연구설계가 더 적합할 것이다.(김계현, 1991b). 셋째, 서구에서의 상담자교육을 바탕으로 한 슈퍼비전 이론을 응용하여 한국에서의 상담자 교육모델을 논의하는 것이 본 연구의 목적이므로 슈퍼바이저와 수련생과의 상호작용을 구체적으로 관찰, 분석해야 하는데 그렇게 하기 위해서는 대집단보다는 소사례를 분석하는 전략이 나올 것이다.

상담슈퍼비전 이론의 세 형태

상담슈퍼비전 이론들은 크게 세 가지 형태를 띠고 있다. 첫째 형태는 정신 분석, 내담자 중심상담, 행동치료, RWET, Gestalt 치료 등 치료상담의 이론들을 바탕으로 해서 그런 이론에 입각한 상담자를 양성하기 위한 교육이론이다. 예컨대, 내담자 중심 이론의 상담을 가르치기 위해서는 이러이러한 내용을 이러이러한 절차와 과정을 통해서 슈퍼바이저에게 경험시킨다는 식의 지식이 내담자 중심 상담의 슈퍼비전 이론을 구성한다(Rice, 1980). 슈퍼비전 이론의 둘째 형태는 치료상담 이론과는 관계없이 상담 슈퍼비전에서 나타나는 어떤 공통적인 현상, 예컨대 초보적 수준의 수련생이 치료기술을 향상시켜 나가는데 따라 나타나는 발달단계(Hogan, 1964 : Littrell, Lee-Borden & Lorenz, 1979 : Stoltenberg, 1981)에 주목하여 각 단계의 특징을 기술하고 단계에 적합한 수련내용 및 교육방법에 관한 논의를 한다. 세번째 형태는 슈퍼바이저와 수련생 간의 相互役割關係를 분석하고 각 역할관계에 따른 상담 수련내용을 논의하는데, 대체로 “역할관계×수련내용”의 2차원 매트릭스를 모델로 제시하고 있다

(Acker & Holloway, 1986 : Bartlett, 1983 : Bernard, 1979).

(1) 상담이론에 입각한 슈퍼비전 이론

앞에서 분류한 첫째 형태의 이론 즉 상담이론에 입각한 슈퍼비전 이론은 현존하는 상담이론들 만큼 다양하게 제시되어 왔다. 대표적인 논문으로는 정신분석 치료의 슈퍼비전(Moldawsky, 1980), 행동치료의 슈퍼비전(Linehan, 1980), 상담 슈퍼비전의 내담자 중심 접근법(Rice, 1980), RET에서의 슈퍼비전(Wessler & Ellis, 1980), 커뮤니케이션 분석치료에서의 슈퍼비전(Beier & Young, 1980 : Young & Beier, 1982), 부부치료나 가족치료의 슈퍼비전(Everett, 1980 : Haley, 1976), 집단상담의 슈퍼비전(Dies, 1980 : Yalom, 1975) 등이 나와 있다. 이런 슈퍼비전 이론을 영어로는 Counseling nomenclature라고도 부른다. Hess(1980)는 이들 이론들을 하나의 책으로 편집하는 공헌을 하였다.

상담이론 또는 치료이론에 입각한 슈퍼비전 이론들은 한 가지 공통적인 성격을 갖고 있는데 그것은 母理論 즉 치료상담 이론의 개념, 관점, 假定, 논리, 技術 등을 수련생에게 傳受시키는 것을 전체적인 목표로 한다는 점이다. 즉 RET 슈퍼비전 이론은 RET 상담자 교육을 위해서 가족치료 슈퍼비전 이론은 가족치료자 교육을 위해서 구성된다.

(2) 슈퍼비전에서의 발달단계 이론

슈퍼비전에 관한 발달론들은 대개 상담자의 능력수준, 즉 내담자히 의사소통하는 능력이나 치료 능력 등이 발전해 나간다는 가정을 기초로 하고 있다. 슈퍼비전에 대한 하나의 古典的 발달론은 Hogan(1964)의 것으로서 그는 심리치료자(상담자)가 네개의 단계를 거쳐서 발전한다고 보았다. 제1단계는 ‘방법 습득’의 시기이며, 제2단계는 그 방법들을 상담자 자신의 성격에 적용시키는 시기, 제3단계는 전의 두 단계에서 거친 方法-性格의 均衡을 이루면서 전문가로서의 자신감을 증진시키는 시기, 그리고 제4단계는 이 방법-성격의 차

원을 넘어선 창의적인 발전을 피하는 시기로 Hogan은 보고 있다.

Stoltenberg(1981)는 이 Hogan의 발달론에 Hunt(1971)의 Conceptual Systems Theory를 접합시켜서 새로운 발달론을 제시하였다. 이 발달론을 Counselor Complexity Model, 약자로 CCM이라 부르는데, 이 모델에서는 “수련생을 기술이 부족한 상담자로 보지 않고 하나의 상담자로 등단하기 위해 발달여정에 발을 들여놓는 인간으로 보고 있다. 이 여정의 최종 목표는 기술, 이론, 그리고 좀 더 완전한 자기 성찰과 타인의 이해를 통합시키는 것이다.”(p.60).

Littrell, Lee-Borden, & Lorenz(1979)도 상담자 교육의 발달단계설을 제안하였다. 이것도 역시 4개 단계로 되어 있는데 그 개요는 다음과 같다. 단계 I은 수련생이 이미 기본적 대화기법을 습득한 상태에서 슈퍼바이저가 수련생에게 비판단적이고 지지적인 환경을 제공하며 슈퍼비전의 목표, 방법들을 논의, 계약하는 과정이다. 단계 II는 두 가지 접근이 있는데, 첫째, 상담/치료 접근에서는 슈퍼바이저에게 치료자로서의 역할이 강조되는 것으로서 수련생의 내담자 조력과정을 촉진 혹은 방해하는 對人力動에 초점을 두고, 둘째, 가르침(teaching) 접근에서는 슈퍼바이저는 교사로서 내담자의 문제 파악, 증상 감소를 위한 기술의 적용 등의 영역에서 수련생의 전문적 발달을 돕는다. 단계 III은 자문모델로서 앞 단계에서는 슈퍼바이저가 교육의 목표를 세우는 것과는 대조적으로 여기에서는 수련생이 교육목표를 설정하여 슈퍼바이저에게 자문을 구하는 형태로서 교육에 대한 수련생의 책임이 그만큼 많아졌다. 단계 IV는 자기교육(self-supervising) 모델로서 발달과 정상 완숙기에 해당된다. 이 시기에 “수련생”은 하나의 독립적인 전문가로서 스스로 정한 성과(교육목표)를 달성하기 위해 스스로 선택한 방식을 적용해 나가는 것이다.

Ivey(1980)의 Microtraining Model도 일종의 발달론적 모델로 볼 수 있다. 이 모델에 의하면 초보상담자는 질문, 격려반응, 요약 및 환언, 감정반영 등의 기본적인 상담대화 기술들을 구체성, 즉

시성(Immediacy), 존중과 온정, 진실성, 긍정적 관점 등 이른바 “질적 차원(Qualitative dimension)”의 분위기로 활용하도록 배운다. 이보다 상급상담자는 위의 기본기술 외에 내담자에게 직접 영향을 주는 기술들, 즉 지시주기, 정보 및 의견제시, 감정표현, 자기개방, 직면, 영향력 있는 요약 및 해석 등을 내담자가 소속한 문화 및 인지 스타일에 맞추어서 활용하는 것을 배운다.

(3) 이차원 매트릭스 모델

슈퍼비전에 관한 二次元이론으로는 Bernard(1979)의 것과 Acker와 Holloway(1979)의 것들을 수 있다. Bernard(1979)의 이론을 슈퍼비전을 슈퍼바이저의 역할(roles)과 기능(functions) 두 차원으로 나누어서 설명한다. 슈퍼바이저 역할은 Teacher(교사), Counselor(상담자), Consultant(자문)의 3가지로 나누고 슈퍼바이저 기능을 Process skill(과정기술), Conceptualization(사례이해), Personalization(자기이해)의 3가지로 나눈다. 여기서 3×3 매트릭스를 만들면 9개의 세포가 생기며 각 세포마다 슈퍼바이저의 역할×기능의 구체적인 내용이 記述될 수 있다(Ellis & Dell, 1986).

Acker와 Holloway(1986)도 2차원에 의한 매트릭스 모델을 제시하였는데 근본적으로 Bernard(1979)의 것과 유사하지만 Bartlett(1983)의 논의를 참고하여 몇 가지 새로운 슈퍼바이저 역할을 첨가하였으며 ‘슈퍼비전 기능’이라는 차원 대신에 ‘슈퍼비전의 주제’, 즉 슈퍼비전에서 다루는 주요내용을 次元名으로 채택했다. 슈퍼바이저 역할의 차원은 슈퍼바이저와 수련생의 관계를 말하는데 Teacher(교사), Master Therapist(대선배 상담가), Consultant(자문가), Evaluator/Monitor(평가 및 감독자), Therapist(치료가) 5개 항목이 있고 슈퍼비전 주제라는 차원에는 Counseling Skills(상담기술), Case Conceptualization(사례이해), Professionalism(전문성), Emotional Awareness(정서적 알아차림), Evaluation(평가) 등 5개 항목이 있어서 5×5 매트릭스가 생긴다. 각 항목의 간단한 정의와 매트릭스 표

는 다음과 같다.

역할 차원

Teacher(교사) : 기초적, 일반적 면담기술 및 치료를 가르치는데 포함.

Master Therapist(대선배 상담자) : 구체적인 내담자에게 치료개입 기술을 적용하는 방법을 가르치는데 주력함.

Consultant(자문) : 슈퍼바이저와 수련생 간에 비교적 대등한 위치. 수련생이 제기하는 문제에 대해 슈퍼바이저 의견제시.

Evaluator(평가자) : 일방 혹은 상호적 의사소통 패턴, 슈퍼바이저와 피교육생 양인에게 건설적인 피이드백 상호교환. 수련생의 전문성 발전의 기준을 제공.

Therapist(치료자) : 의사소통 패턴은 다양하다. 수련생이 상담자로서의 역량을 발전시키기 위해 필요한 인간적 성장을 도모하기 위한 치료적인 노력.

내용 차원

Counseling Skills & Techniques(상담기술) : 면담기법, 치료개입 방법 및 구체적(의사소통)기술.

Case Conceptualization(사례이해) : 내담자의 심리역동, 행동패턴 등에 대한 이론적 이해. 치료계획(단기, 장기)수립.

Professionalism(전문성) : 전문적 사례 관리(접수면접, 위기관리, 의뢰 등), 전문가로서의 윤리, 전문가 의식, 타 전문가(동료)와의 관계.

Emotional Awareness(정서적 알아차림) : 수련생의 인간적 특성(성격, 행동, 민감성 등)에 대한 이해. 내담자 및 슈퍼바이저와의 관계에서 나타나는 수련생의 성격적, 행동적 특성에 대한 이해와 통찰.

Evaluation(평가) : 수련생의 상담, 치료능력, 전문성에 대한 평가 및 피이드백 제공. 슈퍼비전의 성과에 대한 평가 및 피이드백 교환.

표 1. Acker와 Holloway의 슈퍼비전 모델 매트릭스

슈퍼비전의 내용(주제)					
	상담 기술	사례 이해	전문 성	정서적 알아차림	평 가
슈퍼 비 전 의 역 할	교사 11 +	대선배 12 +	13 +>0	14 -	15 +
	상담가 21 +	22 +	23 +	24 0>+	25 -
	자문 31 0	32 +	33 +	34 0	35 -
	평가자 41 0	42 0	43 +	44 -	45 +
	치료자 51 0	52 ->0	53 -	54 +	55 -

슈퍼바이저 역할과 슈퍼비전 내용은 서로 같동하지 않고 조화를 이루어야 한다. 이 매트릭스를 보면 같동하는 조합의 세포와 조화로운 조합의 세포가 쉽게 이해될 수 있다. 예컨대 세포 11은 Teacher(역할) - Counseling Skills(내용)의 조합인데 이것은 조화롭다. 즉 슈퍼비전의 주제가 상담기술인 경우 슈퍼바이저가 '교사(선생)'로서의 입장과 역할을 취한다면 그 과정은 효과적일 것이라는 말이다. 반대로 세포 44는 평가자의 역할과 정서적 민감성이 만나는 칸인데 이때 역할과 내용은 같동을 일으킬 소지가 많다. 수련생에게 한 슈퍼바이저가 평가자와 치료자의 역할을 동시에 수행하기에는 무리가 따르기 때문이다. 이 역할에서 이 내용을 다루면 수련생의 학습에 방해를 일으킬 가능성이 있다는 것이다. Acker와 Holloway(1986)는 36개의 세포를 네가지로 분류한 바 있다. 각 세포의 부호는 이를 뜻한다.

- (a) 효과적 조합(+): 피교육생의 학습에 유용한 조합
- (b) 중립적 조합(0): 효과적이지 못하여 목적 달성까지 시일이 오래 걸리거나 피교육생에게 혼란을 줄 수 있는 접근방법들.
- (c) 나쁜(Toxic) 조합(-): 피교육생의 학

습과 슈퍼비전 관계에 불이익을 줄(해가 될)수 있는 조합.

- (d) 미확정(두가지 의미: $+/0$, $-/0$): 피교육생의 수준에 따라 변화될 수 있는 조합. 예컨대, 13은 초급 수준의 피교육생에게 효과적이고, 상급의 피교육생에게는 중립적인 조합이다.

사례분석 A, B

슈퍼비전의 2차원 이론, 즉 슈퍼비전을 ① 슈퍼바이저와 수련생 간의 역할 관계와 ② 슈퍼비전에서 다루는 내용 및 주제의 두 차원으로 나누어 매트릭스로 살펴보는 모델은 매우 유용해 보인다. 슈퍼바이저가 이 모델을 활용하면 그가 취하는 역할 관계와 슈퍼비전 내용 간에 일관성과 조화를 도모할 수 있다는 점에서도 2차원 이론은 실용적이라고 말할 수 있겠다. 여기에서는 Acker와 Holloway의 2차원 모델을 기준으로 개인슈퍼비전 사례 2개를 분석해 보고자 한다. Bernard (1979)의 것을 택하지 않은 이유는 그 내용이 Acker와 Holloway의 모델에 흡수되어 있기 때문이다.

(1) 사례분석 A

사례 A의 슈퍼바이저는 연구자 자신이고, 수련생 A는 서울대학교 대학원에서 상담(석사과정 2년차, 상담실습 1년차)을 전공하고 있는 초보수련생이다. 이 연구를 위해서 매 슈퍼비전 시간이 녹음되었으며 수련생은 이 슈퍼비전 사례가 연구에 활용될 지도 모른다는 가능성만 알고 있었을 뿐 자신의 사례가 반드시 분석되리라는 확신은 없었다. 연구자는 통상적으로 5~8명의 개인 슈퍼비전을 실시하고 있었기 때문이다. 슈퍼비전 시간의 녹음도 역시 모든 사례에 대해 공통적으로 행해졌다.

1) 슈퍼바이저-수련생 역할 관계

슈퍼비전의 역할 관계를 결정하는 요인은 슈퍼비전 과정을 통해서 결정되지만, 부분적으로는 슈

퍼바이저와 수련생 간에 슈퍼비전이 성립되기 이전의 기존관계에 의해서도 영향을 받는다. 수련생 A가 슈퍼바이저의 “지도학생”이라는 기존 관계는 Acker와 Holloway가 제시한 6개 역할 중 자문(Consultant)의 역할 관계가 성립하기 어렵도록 만든다. 그 대신 수련생은 슈퍼바이저로부터 많은 것을 “들어서 배우고(교사역할)”, “보아서 배우기(대선배 상담가 역할)”를 기대하고 있었다. 수련생은 슈퍼바이저가 자기의 성격적 문제점들을 발견해 주고 그런 문제점들이 상담 장면에서 어떻게 장애를 일으키는지 알아내고 장애요인을 수정해 줄 수 있기를 기대하였다. 즉, 슈퍼바이저에게 치료자(Therapist)로서의 역할을 기대하는 것이다. 역할관계에서 평가/감독자(Evaluator/Monitor)의 역할도 자연스럽게 대두되었는데, 평가자로서 보다는 감독자(Monitor)로서의 성향이 더 강했다. 슈퍼비전이 대학원 교육의 공식적 요구사항(requirement)이 아니라 자기의 임상능력을 향상시키기 위해 자발적으로 슈퍼바이저와 교육관계를 맺은 것이기 때문에 평가자로서의 역할은 별로 기대되지 않았다. 감독자(Monitor) 역할을 하게 된 것은 수련생의 상담사례가 모두 대학 부설 『학생생활 연구소』의 상담 케이스였으며 슈퍼바이저는 그 연구소의 보직교수로서 수련생 상담자들의 임상활동에 대한 지도, 감독의 의무가 있었기 때문이다.

2) 슈퍼비전 내용 및 주제

상담기술(Counseling Skills): 수련생 A는 여러가지 상담, 치료 기술들을 배우고자 하는 동기를 강하게 보였다. 전공서적과 일반수업을 통해서 여러 기술들을 배우게 되지만 초보자들은 그것을 임상장면에서 활용하는데 어려움을 겪는다. 『감정반영』과 같이 간단한 기술도 임상실제에서는 가상의 연습상황에서처럼 쉽게 실천되지 않는다. 대학원 1~2년차 학생들은 대개 50~60분 동안 효과적인 상담기술을 몇차례밖에 사용치 못한다. 이런 사실을 직면할 때 초보자들은 실망을 느끼고 자기가 상담자로서 “자질”이 있는지에 대해서 심각한 의심을 하게 된다. 따라서 기술을 가르

치는 것은 단순히 교사의 역할만을 수행하는 것이 아니다. 어쩌서 수업에서 배운 기술이 임상실제에 적용되지 않는지, 상담자의 어떤 성격적 요인, 어떤 인지내용(생각, 신념, 가치관) 등이 기술 적용을 가로막고 있는지, 그리고 내담자의 어떤 행동이 상담자의 능력발휘에 방해가 되는지를 분석하는 진단과정이 필요하다.

수련생 A는 한 내담자를 상담하면서 지나치게 소극적인 입장을 취하고 있었다. 상담자는 내담자의 문제를 파악하고 있었고 몇 가지의 개입계획도 갖고 있었으나 실제장면에서 그런 개입계획은 실천에 옮겨지지 못하고 있었다. 슈퍼바이저와 수련생 A는 이런 사실에 직면한 후 그런 '억제'가 어떤 식으로 발생하는지 진단하기 위한 작업을 시작한다. 이 일의 시작은 상담녹음 테이프를 다시 듣는 것이다. 테이프를 들으면서 수련생 A는 "어떤 종류의 개입의도이든 그런 것이 머리에 떠올랐던 순간"을 포착하여 그것을 슈퍼바이저에게 보고한다. 이런 의도포착과 보고를 3~4차례 하면서 학생과 슈퍼바이저는 어쩌서 상담자의 개입의도가 행동으로 옮겨지지 못하고 억제되는지를 파악할 수 있게 된다. 대체로 3~4차례의 의도포착을 통해서 어떤 공통현상을 발견하게 된다. 수련생 A의 사례에서는 다음과 같은 개입의도들이 포착되었었는데 ① 강한 수용을 통한 정서적 지지 ② 내담자의 문제 직면시키기 ③ 내담자 감정해석 ④ 내담자의 요구사항에 대한 상담자의 반대 의사표현-이 의도들이 마음속에만 있었을 뿐 행동으로 표현되지 못했다. 수련생 A는 그런 의도를 행동화하려 할 때 마다 "내담자로부터 '아니다'라는 부정반응을 들을까 봐서" 상담자는 자신의 생각을 내담자에게 "과감하게" 표현하지 못했다고 분석하였다. 이런 통찰적인 분석은 상담수련생에게 도움이 된다. 내담자로부터 예상되는 부정반응에 대한 공포가 사실은 경험되지도 않은 즉 미리 예견된 것 뿐임을 깨닫게 되어 수련생은 자기의 개입의도를 실행할 용기를 얻게 된다. 설사 내담자의 부정반응을 실제로 경험하더라도 그것은 실제로 시도해본 후의 일이기 때문에 수련생의 공포는 단지 "예견된 불안"이 아니라 "검증된 현상"

이 되기 때문에 수련생은 그만큼 더 현실적인 체험을 하는 것이다. 이런 면에서 슈퍼비전의 내용이 상담기술을 중심으로 시작되었어도 그것은 수련생의 개인문제로 내용이 전환되기도 하며 슈퍼바이저의 역할이 『치료자』가 되기도 한다.

정서적 알아차림(Emotional Awareness): 슈퍼바이저가 수련생의 『치료자』 역할을 할때 슈퍼비전의 내용과 주제는 수련생의 자기발견 또는 자기통찰이 주종을 이룬다. 연구사례에서는 이런 경우가 발생했다. 슈퍼바이저와 수련생은 상담장면의 녹음테이프를 들으면서 상담자-내담자 간 상호작용과정을 검토하던 중에 "상담자는 내담자에게 도움을 애써 권하고 내담자는 매우 소극적인 자세로 상담자의 도움제공을 받아들이는" 양상의 상호작용 패턴을 발견하게 된다. 이 상담자-내담자 패턴을 직시한 수련생은 다른 상담사례에서도 유사한 패턴을 경험했음을 깨닫게 되었고, 그런 상호작용 패턴이 상담관계뿐만 아니라 일상적 대인관계에서도 발견됨을 인식하게 된다. 즉 수련생은 부모·형제와의 관계, 배우자(애인)와의 관계, 친구와의 관계에서 종종 상대방이 구체적으로 어떤 도움을 요청하기 전에 수련생이 이를 먼저 파악해서 도움을 주고자 하는 행동패턴을 보여왔던 것이다. 수련생 주변 인물들은 그를 매우 좋은 사람으로 여겼다고 하며 편안해 했지만 집안이나 교회 등의 조직에서 수련생은 거의 모든 일을 도맡아서 하고 다른 사람들은 수련생의 일을 적극적으로 돕지 않는 등 어려움도 경험했다고 한다. 수련생의 이러한 통찰에 의해 상담자-내담자 관계에서 그 동안 수련생이 경험했던 어려움들, 특히 내담자의 소극적 태도와 상담자(수련생)의 피곤감 등이 이해되며 수련생은 상담자-내담자 관계를 변화시키기 위한 방향을 파악하게 된다.

사례 이해(Case Conceptualization): 이 카테고리는 슈퍼비전의 주내용이 '내담자의 문제와 역동을 이해하고 이를 이론적 틀로 파악하는' 것이다. 대학원 상담수련 1~2년차 학생은 이 주제에 대해서 강한 동기를 느끼지 않는 것 같다. 아직 문헌과 세미나에서 배운 이론들과 내담자와의 실제 상담이 구체적으로 연결되지 않기 때문이다. 따라

서 사례 A에서는 슈퍼바이저가 선도해서 이 주제를 제기하지 않는 한 수련생은 이 주제를 거의 다루지 않았다. 이 주제를 선도하기 위해서 슈퍼바이저는 다음과 같은 류의 질문을 한다. - “내담자의 ‘문제’가 무엇이라고 생각하는가?”, “내담자가 호소한 문제와 상담자가 파악한 문제는 일치하는가?”, “일치하지 않는다면 상담자의 소견을 내담자에게 인식시켰는가?”, “심리학 이론, 행동병리 이론들을 활용해서 내담자의 문제를 설명해 보겠나?”, “문제의 핵심이 무엇인가?”, “어떤 문제가 이루어질 수 있는 문제인가?”, “그 문제에 개입하려는 전략은 무엇인가?” “그 전략을 수련생은 실행할 수 있는가?” 등. 초년 수련생들은 대개 이와 같은 질문에 대해서 능숙하게 답변하지 못한다. 그러나 어렵더라도 이런 주제는 시간을 두고 꾸준히 탐구해야 한다. 왜냐하면 이것이 실제와 이론을 연결지을 수 있는 좋은 기회이며 그런 연결이 구체적으로 이루어져야 그 수련생은 전문적인 기능을 습득할 수 있기 때문이다. 이런 주제를 다룸에 있어서 슈퍼바이저는 수련생의 이론적 탐구를 권장하고 비록 실제와 이론을 연결짓는 것이 미숙했다 하더라도 강한 칭찬과 구체적인 피드백을 주어서 수련생이 계속해서 이론적 탐구를 할 수 있도록 지원해야 할 것이다.

전문적 사례관리(Professional Management)

: 수련생 A의 경우 이 영역의 주제는 주로 ‘첫회상담’의 운영을 중심으로 이루어졌다. 초보 수련생들은 대개 첫회상담이 미숙하다. 특히 내담자의 문제를 다각적으로 진단·평가(diagnosis and assessment)하는 기술과 안목이 부족하다. 내담자의 호소, 생활환경 등에 관한 여러 정보들을 수집하는 데에는 그런대로 잘할 수 있으나 아직은 그런 정보들을 진단·평가에 적절히 연결지어서 활용하지 못하는 것 같다. 슈퍼바이저는 수련생이 내담자로부터 호소 및 각종 생활 정보를 얻을 때 그것이 내담자를 진단하고 평가하는 데에 어떻게 활용될 수 있는지에 관해서 가르친다.

수련생 A의 경우 내담자 문제를 “진단·평가”하는데 대해서 다소간의 ‘저항감’을 가지고 있었

다. 내담자는 단지 “이해의 대상”이지 진단, 평가의 대상은 아니라는 생각이 더 강했다. 이런 신념은 수련생 A 이외에도 다른 많은 수련생들도 갖고 있다고 보인다. 수련생에 따라 진단, 평가는 ‘의사’나 ‘임상 심리학자’가 할 일이지 ‘상담자’가 할 일이 아니라고 주장하는 사람도 있었다. 그런데 진단, 평가에 대한 이런 부정적 감정이 생기는 데에는 복잡한 요인들이 연유되어 있는 듯하다. 그 복잡한 요인들을 자세히 논의하는 것은 이 논문에서 다룰 문제가 아니므로 생략한다. 단 상담 수련생이 진단, 평가에 대해서 갖는 부정적 감정이나 신념들은 슈퍼비전을 통해서 다루어져야 한다. 그런 부정감정이나 신념은 수련생이 내담자를 정확히 진단, 평가하고 이해하는 활동을 방해하거나 지연시키기 때문이다.

사례관리에 있어서 또 한 가지 문제되는 것은 “상담구조화(structuring)”이다. 상담구조화에서 다루어지는 주내용은 ① 상담은 어떻게 하는 것인가? ② 예상되는 상담의 길이(몇 회?)와 빈도(얼마나 자주?) ③ 상담에 대한 내담자의 기대 ④ 상담을 통해 상담자가 내담자에게 줄 수 있는 것 등이 된다. 실습생 A의 경우 상담의 빈도(예: 1주일에 1회)에 대해서는 명백하게 내담자에게 말해주고 있었으나 다른 내용들은 거의 전달하지 못하고 있었다. 내담자가 그런 내용들에 관해 직·간접으로 질문하는 사례들도 있었는데 이때 상담자는 대답을 회피한다는 것이 발견되었다. 이 문제는 슈퍼비전에서 다루어지게 되었는데 이는 수련생 A뿐만 아니라 다른 슈퍼비전 사례들에서도 자주 발생한다. 상담구조화가 잘 되지 않는 원인은 상담자가 아직 상담에 관해서 잘 모르고 자신이 하는 활동에 대해 자신감이 약하기 때문이다. 수련생 A는 서적 및 세미나를 통해서 상담교육을 받았지만 실사례에 부딪혔을 때에는 아직 그것이 구체적으로 무엇이며 그것을 어떤 식으로 내담자에게 전달할 수 있는지 잘 모른다. 슈퍼바이저는 이때 수련생으로 하여금 “실제 상담장면에서는 그렇게 하지 못하였지만, 상담을 다시 한다면 어떤 식으로 다르게 할 수 있을지”를 생각하게 하고 연습을 시킨다. 이 연습도 초보수련생에

게는 쉽지 않으므로 슈퍼바이저는 수련생을 친절하게 격려하고, 작은 성취에 대해서도 강화를 줄 필요가 있다.

평가(Evaluation) : 평가영역에서는 수련생 A의 상담능력을 평가하는 주제와 슈퍼바이저의 교육능력 및 슈퍼비전 과정을 평가하는 주제로 나누어진다. 수련생 A의 상담능력 평가는 공식적으로 요구된 사항이 아니었기 때문에 단지 슈퍼비전의 효과·향상을 위해서만 평가가 이루어졌다. 즉 내재적 필요에 의한 평가였기 때문에 평가하는 사람이나 평가받는 사람이나 평가에 대해 편안하게 느낄 수 있었다. 평가요목은 ① 수련생이 이미 습득하고 활용하고 있는 기술에 대한 피드백 ② 수련생이 앞으로 습득, 발전시켜야 할 기술들 ③ 수련생 자신의 성격적 문제가 상담에 미치는 영향 ④ 수련생의 이론적 지식 정도 및 지식을 실제에 적용하는 능력 ⑤ 사례관리에 관한 지식 및 의사결정 등이다. 슈퍼바이저의 교육능력 및 슈퍼비전 과정에 대한 평가는 한국문화의 특성(스승이 하는 일을 평가하지 않는다는) 및 수련생 A의 비교적 조심스러운 성격패턴으로 인해서 슈퍼바이저가 적극적으로 유도해야 했다. 유도하는 방식은 “슈퍼비전이 도움이 되는가? 구체적으로 어떤 도움인가?”, “나의 교육방식에서 불편한 점은 무엇인가? 아무리 작은 불편이라도”, “나의 교육방식의 장점 및 강점은 구체적으로 무엇인가?”, “배우고자 원하던 것을 배우고 있는가? 그것은 바로 무엇인가?”, “배우고자 원하는데 배우고 있지 못하는 것은 무엇인가?” 등의 질문을 던지는 것이다. 이런 질문은 한꺼번에 던지는 것이 아니라 수시로 필요할 때, 적절한 시기에 제기하고 진술한 논의를 함으로써 슈퍼비전의 질적 향상에 기여할 수 있다. 평가에 대한 슈퍼바이저의 열린 태도는 수련생에게도 좋은 모범을 보여주는 셈이다.

(2) 사례분석 B

수련생 B는 대학원 3년차이다. 그는 대학원의 상담심리학 과정을 수료하였고 학생생활연구소(서울대)에서의 실습(접수면접, 상담)이외에도

해대학에서도 상담실습을 하고 있었으며, 그 외에 종교기관에서도 봉사, 강의 등에 참여한 경험이 있으므로 실무경력이 초급에서 중급단계에 접어들고 있다고 볼 수 있다.

수련생 B는 자발적으로 연구자에게 개인 슈퍼비전을 신청하였고, 연구자는 수련생의 동기상태, 현재의 실습상황, 슈퍼비전의 목적과 기대 등을 논의한 후 슈퍼비전을 하는 것이 좋다고 판단되어 신청을 수락하였다. 빈도는 주 1회, 1시간씩이었으며 12회에 걸쳐 개인 슈퍼비전을 하였다. 당초에는 약 20회를 계획하였으나 수련생의 개인사정으로 부득이 실습과 슈퍼비전을 일시적으로 중단하였다.

사례 B는 수련생의 경험수준이 사례 A에 비해 다소 높으므로 대조가 될 것이다. 이런 대조는 앞에서 논의한 ‘발달론적 관점’으로 본 슈퍼비전 이론을 상기시켜 줄 것이다. 즉 ‘2차원 이론’과 ‘발달론적 이론’을 접목시킬 수 있는지 가능성을 탐색해 볼 수 있을 것이다.

1) 슈퍼바이저-수련생 역할 관계

수련생 B는 슈퍼바이저를 대선배 상담가(Master therapist)로서, 스승(Teacher)으로 여기고 있음을 시사하였다. 그래서 개인슈퍼비전을 신청하였다는 것이다. 수련생은 슈퍼바이저로부터 “많은 가르침”을 얻고자 원하였으며 자기가 하지 못하는 부분에 대한 “가차없는 지적”을 바라고 있었다. 슈퍼바이저도 스승(Teacher)이나 대선배 상담가(Master therapist)로서의 역할을 수행하는 데 불편을 느끼지 않았으므로 이런 관계는 쉽게 이루어졌다.

사례 A에서도 그랬지만 이런 스승-제자, 대선배-후배의 관계가 형성되면 자문(Consultant)의 관계는 거의 형성되지 않는 것 같다. 자문은 수련생이 슈퍼바이저와 동등의 수준일 경우에 구하게 되며, 그러한 경우 대부분의 판단을 스스로 내려야 하는 입장이기 때문이다.

평가자(Evaluator)로서의 역할은 슈퍼비전 초기에 이루어졌다. 즉 수련생의 현재의 상담능력 즉 그의 의사소통 기술수준, 의사소통의 문제점

및 장점, 처치의 기술수준, 사례관리 능력 등에 관해 평가가 이루어졌는데 그 목적은 슈퍼비전의 주 내용을 계획하기 위함이었다. 그 외의 감독자 역할과 치료자 역할은 별로 형성되지 않은 듯하다.

2) 슈퍼비전의 내용 및 주제

상담 기술(Counseling skills) : 수련생 B는 2년정도의 실습경력이 있기 때문에 그와의 슈퍼비전에서는 우선 그가 이미 습득했고 실제 상담 장면에서 활용하고 있는 기술들을 발견, 확인하는 일이 필요했다. 이 작업은 매우 필요하고도 중요한 일인데, 그 이유는 두가지 정도로 요약할 수 있다. 첫째, 초보 상담수련생들은 대체로 자기의 부족한면, 앞으로 더 배워야 할 점 등에 더욱 관심을 가지는 한편 자기가 이미 습득하고 있는 기술들에 대해서는 관심을 덜 쏟는다. 둘째, 상담수련생들은 현재 활용되고 있는 자기의 기술들을 확인받을 때 자신감과 용기를 느낀다.

수련생 B는 여러가지 주요한 상담기술을 이미 습득, 활용하고 있었다. (a) 청취력, 주의집중 및 내용이해에 있어서는 중급상담자로서 충분한 수준에 와 있었다. 즉 내담자가 호소하는 문제를 비교적 정확하고 재빠르게 알아차리고 있다는 뜻이다. 또 한 내담자가 상황설명, 주변정보들을 記述할 때 그것들이 주 호소문제와 어떤 式으로 관련되는지를 비교적 정확하게 알아듣고 있었다. (b) 수련생 B는 자기가 파악, 이해한 내담자의 호소 문제를 내담자에게 반영하고 확인할 수 있었다. 이 기술은 매우 중요한 반면에 많은 초급 수련생들이 제대로 하고 있지 못하는 부분이다. 초급 상담자들은 대체로 자기가 파악, 이해한 내담자의 주 호소에 대해서 자신감이 없거나 혹은 반대로 “과신”하여 그것을 내담자에게 반영하지 않고 “자기 혼자만” 알고 있는 경향이 있다. 수련생 B는 비록 항상 정확하지는 않지만(전문 상담가도 이 부분에 있어서 항상 정확하기를 기대하지 않는다.) 자신이 파악한 주 호소문제를 내담자에게 반영하고 있었다. (c) 수련생 B는 상담과정 中 자기개방(self-disclosing)을 비교적 적절히 하고 있

었다.

평가(Evaluation) : 슈퍼비전 3회기에 슈퍼바이저는 수련생에게 슈퍼비전에 대한 ‘평가’를 해보도록 권했다. 그 계기는 수련생은 그 회기에서 어느 특정 사례에 관한 구체적인 이슈를 제기하지 않고 일반적인 주제만을 이야기하고 있었기 때문이었다. 수련생은 1, 2회기를 통해서 배운 점들 중 주목할 만한 것을 예시하면서 슈퍼바이저에게 긍정적 피드백을 주면서, “선생님께서 저의 약점을 제공해 주셨으면”하는 요망사항을 표시했다. 이 점은 많은 수련생들에게 공통적으로 나타나는 현상인데, 그들은 스스로 자기의 약점을 발견하거나 제기하기 이전에 그것을 슈퍼바이저가 지적해 주기를 기다리는 것 같다.

이런 평가작업은 슈퍼비전에 관한 구조화(structuring)에 크게 도움이 된다. 구조화에서 중요한 것은 슈퍼비전에 대한 수련생의 기대와 슈퍼바이저의 기대를 명료화하고 合意하는 것인데 사례 B에서는 초기의 평가를 통해 위의 기대 명료화가 시작되었다. 즉, 슈퍼바이저는 수련생이 스스로 사례검토, 녹음테이프 청취 등을 하여 “배우고 싶은 점, 잘 했다고 생각하는 부분, 잘 못했다고 여기는 부분” 등을 구체적으로 제기하여 슈퍼비전에 가져오기를 기대한다는 것을 분명히 하였다. 또한 수련생 B가 요망하는 바와 같이 수련생이 아직 알지 못하는 “오류와 약점” 그리고 “수련생 B의 특유의 강점” 등을 발견하고 지적해 주는 것도 슈퍼비전에서 할 일로서 합의하였다.

사례 이해(Case Conceptualization) : 수련생 B는 나름대로 “이 내담자의 문제는 ……이다.”라는 문제진단을 내리려 하고 있었으며 자기의 진단은 내담자에게 알려주고 상담목표의 수립에 활용하려고 노력하는 것을 볼 수 있었다. 상담자의 문제진단에 근거한 상담목표수립은 상담자들이 반드시 배워야 할 전문적 기능이므로 슈퍼바이저는 이 점에 대해서 수련생에게 긍정적 피드백을 주었다. 그러나 수련생 B의 경우 세가지 면에서 “개선”해야 할 점이 지적되었다.

첫째, 수련생의 진단과정이 아직 심리학, 정신병리학, 행동병리학적인 바탕을 충실히 두지 못하

고 있다는 점이다. 수련생의 진단은 다분히 직관(진단에서 직관은 중요하지만)에 많은 의존을 하고 있었으며 진단을 학술적으로 설명할 수 있는 수준에는 이르지 못하고 있었다. 단, 이것은 아직 중·초급 수련과정에서는 완전한 습득을 기대할 수 없다고 본다.

둘째, 수련생 B는 자기가 파악한 내담자의 문제(진단)를 내담자와 충분히 논의하지 않은 채, 문제를 내담자에게 “주입”시키려는 경향이 있었다. 상담을 통한 치료에서는 내담자가 문제를 인식, 수용하는 것이 매우 중요하므로 상담자는 자기의 진단을 내담자와 논의하고 이에 대한 내담자의 반응을 들어야하는데 수련생 B는 이런 과정을 생략하는 경향이 많았다.

세째, 수련생 B는 자기가 파악한 문제가 내담자가 호소한 문제와 다른 경우, 혹은 상담자가 세운 목표가 내담자와 당초에 합의한 목표와 다른 경우에도 이를 상담과정에서 공개하지 않고 그냥 넘어가는 수가 자주 있었다. 예컨대, 상담자와 내담자가 당초에 합의한 상담문제는 이성친구와의 어려움에 관해 논의하고 구체적인 행동방략을 세워나가는 것이었는데, 내담자 인지과정(cognitive process)의 근본적 틀을 변화시키는 데까지 목표를 잡고 이를 추진하고 있었다(물론, 모든 상담목표를 상담자와 내담자가 공개적으로 합의해야 하는 것은 아니다. 때로는 상담자만의 목표를 가질 수 있다.)

이런 세 가지 지적에 대해서 수련생 B는 수긍, 인정하였으며 슈퍼비전을 통해서, 그리고 스스로의 노력에 의해서 개선하기로 목표를 세웠다. 이와 같이 수련생의 문제점이 공개적으로 검토, 지적되고 슈퍼바이저와 함께 논의되고, 슈퍼비전의 목표로 수정되는 과정은 상담에서의 과정과 동일했으므로 이런 과정 자체가 수련생에게 하나의 모델이 된다. 슈퍼비전의 과정을 상담과정의 한 모델로 인식했을 때 수련생은 “큰 배움의 기회를 얻는 경험”을 하기도 한다.

정서적 알아차림(Emotional Awareness) : 이 영역이 주제로서는 수련생이 자신을 “알아차림이 너무 빠르다.”라고 인식한다는데에 초점이 맞추

어졌다. 많은 다른 수련생들은 자신의 알아차림 능력에 대해서 자신감이 적는데 비해서 수련생 B는 정반대의 자기인식을 하고 있다는 점이 특징이다. 자신감은 그것이 어느 정도 합당한 근거를 바탕으로 할 때 타당한 자신감이 되며 그 사람의 행동에 생산적인 영향을 줄 수 있다. 그런 의미에서 수련생 B의 알아차림(awareness)에 대한 자신감은 좀 더 객관적인 검토가 필요했다. 아래에 제시되는 요목들은 ‘알아차림’ 영역을 검토하는 세부항목이다.

① 청취력 : 음성 자극에 대한 감도(sensitivity)로 정의될 수 있는 능력이다. 내담자가 말로 보내는 내용을 빠뜨리지 않고 정확하게 알아듣고 이해하는가의 능력을 말한다. 많은 초보상담자들은 이 점에서 뒤떨어진 사람들이 많은데 그 이유는 들으면서 다른 생각을 하기 때문이다.

② 핵심메시지 파악력 : 내담자와 면담을 하면서 그가 상담자에게 보내는 각종 정보의 내용 뿐만 아니라 그 의미까지 알아차리는 능력이다. 정보의 의미는 그 종류가 무수히 많아서 상담자에 따라 능력의 차이가 많이 나게 된다. 상담에서 특히 중요한 것은 내담자가 상담자에게 어떤 호소를 할 때 상담자가 “아! 이 내담자가 이런 내용의 호소를 했구나.”라고 재빨리, 정확히 파악하는 것이다. 즉 호소내용의 신속, 정확한 파악능력이다. 수련생 B의 경우 이 부분의 능력은 그다지 발달되지 않은 것으로 보였다.

③ 내담자의 상태 파악력 : 면담을 하면서 내담자의 감정상태, 생각, 의도 등을 알아차리는 능력은 상담자에게 매우 중요하다. 그것이 이해, 공감의 기초가 되는 능력이며 그런 능력이 있어야 반영의 기술을 활용할 수 있다. 이 능력은 앞에서 논의한 음성 자극에 대한 민감성 뿐만 아니라 비음성 자극에 대한 민감성도 요구되는 종합적 능력이다.

④ 상담자의 자기 알아차림(self-awareness) : 면담을 하면서 상담자는 자기의 내부에서 발생하는 것들, 즉 감정상태, 생각, 의도, 요망사항, 의문, 기타 감각들을 부단히, 정확히, 재빨리 알아차릴 필요가 있다. 초보상담자일수록 자신의 감각, 감

정, 생각들에 민감치 못한데, 그 이유는 내담자의 말을 경청하는 일만 해도 아직 벅차기 때문이다. 상담자가 파악한 자신의 감각, 감정상태, 생각들은 내담자의 행동패턴, 상담자와 내담자의 상호작용 과정(process)을 이해하는데 필수적 도움이 되고, 상담자의 개입계획을 수립하고 추진하는데에도 반드시 필요하다. 많은 초보 수련생들이 아무 처치개입을 하지 못한채, “내담자와 대화만 나누게 되는” 중요한 이유는 바로 자기의 생각(의도, 계획, 의문, 요망사항 등)과 감정상태를 신속, 정확하게 알아차리지 못했기 때문이다.

⑤ 상담자-내담자 상호작용과정 알아차림 (process awareness) : 면담 중 상담자와 내담자 사이에서 일어나는 여러가지 현상들을 느끼고, 알아차리고, 이해하는 능력을 말한다. 상담자-내담자 사이에 일어나는 각종 현상들 중 중요한 것으로는 ㉠ 일정한 상호작용 패턴(예 : 상담자는 적극적으로 질문하고 내담자는 수동적으로 질문에 대해 답변하고 있다.) ㉡ 겉으로 나타난 상담자-내담자 관계의 양상(예 : 상담자는 우위에 서서 지배적이고 내담자는 하위에서 복종한다.) ㉢ 내면적인 상담자-내담자 관계의 양상(예 : 상담자는 적극적으로 탐색을 유도하며 내담자는 이런 상담자의 의도와 시도를 좌절시키고 있다.) 등이 있다. 상담자-내담자 상호작용 과정을 알아차리고 이해하는 것은 전문적인 상담에서 요구되는 능력으로서 그것이 있어야 내담자의 대인 행동 패턴, 즉 대인관계 패턴을 정확히 파악하여 이에 적합한 개입전략을 수립할 수 있다.

수정모델 I : 교육내용

사례 A와 B는 주로 Acker와 Holloway의 2차원 이론(역할관계×주제)에 의거해서 분석해 보았다. 그런데 우리는 앞에서 슈퍼비전 혹은 상담자교육에 있어서 발달론적인 이론들을 살펴본 바 있다. 사례 A와 B는 상담자의 훈련정도라는 면에서 A보다 B가 다소 앞서 있는 사례였으며, 발달론적으로 볼 때 슈퍼비전의 주제와 내용이 다소 다르게 나타나며, 그 강조점도 차이를 보였다. 물

론 두 사례만 가지고 결론적인 논의를 하는 것은 금물이며, 여기서는 가설적인 수준에서 논의를 하고자 한다. 우선 슈퍼비전에서의 교육내용 측면에 관한 논의를 먼저 하겠다.

Acker와 Holloway의 모델에서는 슈퍼비전 주제에서 『Counseling Skills』라고 한부분이 있는데 이것이 너무 넓게 정의되어서 슈퍼비전의 실제에 구체적 시사점을 주지 못하는 것 같다. 사례연구 A, B를 살펴보면, 상담기술(Counseling Skills)에서 초보 수련생은 기본적인 상담대화기술(generic counseling-communication skills)을 학습해야 하며, 중급 수련생은 그러한 기본기술을 바탕으로 한 치료적 개입기술(treatment techniques)을 학습해야 한다고 보인다. Acker와 Holloway가 말하는 상담기술은 이 상담대화기술과 치료개입기술을 모두 포함하는 것으로 보이는데 상담에서 치료개입은 Acker와 Holloway가 말한 사례이해(Case Conceptualization)와 직결되어 있는 것이어서 치료개입은 상담대화기술과 분리하고 ‘사례이해’에 붙이는 것이 좋을 듯 싶다.

상담대화기술은 실제 슈퍼비전 장면에서는 몇 개의 소범주로 분류할 수 있다. 첫째는 내담자의 음성언어(verbal language), 즉 말의 내용, 억양이나 목소리의 변화 등에 대한 상담자의 청취 및 이해능력이다. 음성언어는 상담자와 내담자가 의사소통을 하는 가장 기초적인 조건이다. 둘째는 내담자의 비음성언어(nonverbal language)에 대한 상담자의 관찰, 지각력이다. 내담자의 표정, 자세, 동작 등을 감지하고 그 의미를 아는 능력이다. 셋째는 상담자가 내담자에게 음성언어를 사용해서 의사를 전달하는 능력이다. 예컨대, 요약, 감정 반영, 반복, 질문, 위로 등은 음성에 의한 상담자의 표현이다. 목소리 크기나 억양의 조절도 여기에 해당된다. 넷째는 상담자의 비음성적 표현능력이다. 예컨대, 상담자의 앉는 자세, 표정, 동작(고개 끄덕임, 손·발의 움직임) 등을 통한 표현을 말한다. 이 기술들은 주로 상담수련 초기에 이루어지며 보조매체로는 오디오 및 비디오 녹음·녹화가 활용된다(표 2).

Acker와 Holloway의 모델에서 다음으로 문제

시되는 것은 정서적 알아차림(Emotional Awareness)이다. 이는 매우 애매모호하게 정의되었기 때문이다. 사례 B를 분석하는 과정에서 이 부분이 비교적 상세하게 논의되었으므로 자세한 설명은 생략하고 여기서는 간단히 재정리만 한다. 청취력은 위의 상담자-내담자 대화기술의 영역에 포함시키고 나머지를 '알아차림(awareness)': 핵심메시지 알아차림, 내담자의 상태 알아차림, 상담자의 자기 알아차림(self-awareness), 상담자-내담자 상호작용과정 알아차림의 카테고리에 넣는 것이 좋겠다(표 2).

슈퍼비전의 내용에 관해 새 모델에서는 세번째 항목으로 『진단·처치』를 새로 제기한다. 이 항목은 Acker와 Holloway의 사례이해(Case Conceptualization)를 포함해서 처치계획(Treatment Planning) 및 처치·개입 기술(Treatment, Intervention techniques)을 의미한다. 전술한 바와 같이 사례이해(Case Conceptualization)는 ① 내담자 문제의 진단(Diagnosis) ② 문제에 대한 이론적, 역동적 설명 ③ 내담자 성격의 진단 등이 해당된다. 처치계획은 위의 진단 및 설명체계에 기초하여 합리적인 치료목표를 수립하고 치료목표에 맞는 효율적인 처치계획을 세울 수 있는 능력에 관한 것이다. 『처치·개입 기술』은 수련생이 바로 그런 처치와 개입을 해당 내담자에게 실시할 수 있는 지식(knowledge)이 있고 실제 수행능력(performance)이 있는가에 관한 내용이다.

그리고 Acker와 Holloway의 모델에서는 『사례관리(Case Management)』의 내용을 『전문적 사례관리(Professional Management)』라는 항목에 넣어서 상담자의 『전문성(Professionalism)』과 혼용했는데, 이 『전문적 사례관리』란 내담자의 접수, 치료개시, 치료중단, 치료사 변경, 위기개입, 비상례적인 상황처리 등에 관한 내용이므로 그 의미상으로는 따로 독립시키든지, 아니면 『진단·처치』에 포함시키든지 하는 것이 나올 것이다. 여기서는 『사례관리(Case Management)』를 『진단·처치』에 포함시키기로 한다. 전문성(Professionalism)은 오히려 상담자의 전문적 윤리, 전문인으로서의 자아개념 및 행동, 동료 전문인들

과의 인간관계 등과 관계가 있다. 『진단·처치』는 『상담대화기술』의 바탕이 있어야 효력을 더 발생할 것으로 보이기 때문에, 상담교육의 발달론적 체계로는 일반적으로 상담대화의 수련이 어느 정도 된 다음에 중급 수련에서 가장 비중있게 다루어져야 할 것 같다(표 2).

전문성(Professionalism)이란 워낙 폭넓은 개념이라서 요목요목 그 수련내용을 규정하기 어렵다. 그러나 다음과 같은 내용들이 포함될 것이다.

(1) 전문성과 관련된 법 규정에 관한 지식: 전문가 자격증 제도, 자격에 따른 권리와 의무, 의무를 지키지 않는데 대한 징벌사항 등에 관한 지식을 숙지하도록 슈퍼비전 상황에서 교육시킬 수 있다.

(2) 전문적 태도와 행동: 내담자의 복지를 우선으로 여기는 태도, 윤리적·법적으로 갈등상황에서 합리적인 판단을 할 수 있는 능력, 동료 전문가와의 인간관계, 전문 학술단체에의 참여, 전문성 제고를 위한 연구·연수 활동 등의 주제가 슈퍼비전에서 다루어질 수 있다(표 2).

평가는 크게 두 부분에 대해서 행해진다. 첫째는 수련생의 전문적 소양, 상담기술의 발달 정도 등을 평가하는 것이고, 둘째는 슈퍼비전의 진행상황, 슈퍼비전을 통한 성취정도, 수련생과 슈퍼바이저 간의 관계 등을 평가하는 것이다.

평가의 목적도 크게 두 가지가 있다. 첫째 목적은 교육적 목적으로서 평가를 통해서 슈퍼비전의 질을 향상시키고 궁극적으로 수련생의 전문적 발달을 촉진시키는 것이다. 대화기술, 진단기술, 상담·치료 기술, 사례관리 기술 등 전문 상담가로서 갖추어야 할 지식과 능력들을 구체적으로 제시하여 수련생의 발달정도를 평가하면 슈퍼바이저와 수련생이 지금까지 만족스럽게 성취한 영역과 앞으로 집중적으로 수련해야 할 영역을 정확하게 파악할 수 있다. 평가의 둘째 목적은 심리상담가 혹은 정신치료가로서 활동하기에 부적절한 수련생을 골라내려는(screen) 것이다. 전문가 자격을 정확하고 타당하게 평가하는 데에는 필기시험 방식의考查만으로는 부족하기 때문에 이런 슈퍼비전을 통한 평가가 동시에 활용되어야 한다

표 2. 수정모델 I에 의한 슈퍼비전 내용

1. 상담대화기술		음성		청취 표현·전달
		비음성		감지·이해 표현·전달
2. 알아차림		핵심메시지 알아차림 내담자의 상태알아차림 상담자의 자기 알아차림 상담자-내담자 상호작용 과정 알아차림		
3. 진단·처치		문제 진단, 내담자 성격 진단 문제의 이론적 설명 치료목표의 수립 및 처치계획 처치, 개입 기술 사례관리		
4. 전문성		전문성 지식 전문적 태도와 행위		
5. 평가		수련생 평가 슈퍼비전 평가		

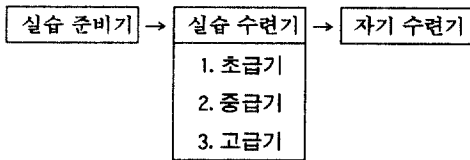
이 수정된 모델은 일단 슈퍼비전 내용에 관한 것이다. 2차원 이론에 의하면 슈퍼비전 내용 외에 슈퍼바이저-수련생 역할관계의 차원이 있는데, 이 역할관계의 차원은 새로이 수정할 필요를 느끼지 않는다. 슈퍼비전에서 실제로 어떤 내용을 중점적으로 다루느냐에 따라 슈퍼바이저-수련생 역할관계가 결정되기 때문에 역할관계에 대한 논의는 그만큼 중요성을 잃는다는 면도 없지 않다.

그런데 이 연구에서 쟁점이 되는 것은 수련생의 발달 정도에 따라서 슈퍼비전의 내용을 변동시킬 수 있는가 하는 점이다. 선행연구의 리뷰에 의하면 대체로 발달론은 슈퍼비전 내용을 소홀히 했고, 2차원 이론("내용론")은 수련생의 발달단

계(수련관계)를 별로 고려하지 않았음을 지적할 수 있다. 과연 상담 슈퍼비전의 "내용론"에 수련생의 "발달론"을 접목시킬 수 있을까? 이것이 이 연구의 다음 논의주제이다.

수련모델 II : 교육내용+교육단계

상담자 교육 및 발달단계에 관한 이론들을 개관해본 후 연구자는 다음과 같이 『상담자 교육 발달관계』를 설정하였다.



(1) 실습 준비기

‘실습 준비기’는 상담 수련생이 실습수련에 들어가기 이전의 단계로서 상담의 기초학문(심리학, 교육학, 가족학, 정신의학, 커뮤니케이션 이론 등)에 관한 지식, 상담 및 치료 이론, 행동 병리 및 정신 병리학, 상담대화 기술 등을 개관하고 습득하는 것이 이 단계에서 해야 할 일이다. 즉 내담자를 직접 대면하기 이전에 내담자에 관한 상담학적 이해와 상담전략 수립 및 시행에 필요한 기본적 지식을 숙지하는 과정이 필요한 것이다.

그런데 실습준비에 해당되는 교육내용들을 그 특성상 개인 슈퍼비전의 교육방식 보다는 대학 및 대학원의 정규 클래스, 정기-비정기 세미나, 상담시범 관찰(직접, 비디오, 일방 유리), 집단 슈퍼비전 참관, 역할연습(상담자 및 내담자 역할) 등의 교육방식이 더 적합한 것이다.

(2) 실습 수련기(초급기, 중급기, 고급기)

1) 실습 수련 초급기

실습 수련의 첫 단계는 여러 가지 측면에서 중요성을 갖는다. 그 중요성은 수련생에게 더 큰 의의를 갖는 점도 있고, 슈퍼바이저에게 더 큰 의의를 갖는 점도 있다. 한국의 대학원 상담교육에서 초급기의 상담실습은 대체로 대학 내의 학생생활 연구소나 부속병원 신경정신과에서 이루어지거나 대학 외의 사회사업 기관에서 이루어지므로, 상담 수련 초급기의 수련생에게는 우선 자신의 실습기관에 적응해야 한다는 의무가 주어진다. 즉

그는 임상적인 상담기술도 배워야 하지만 그에 앞서서 실습기관의 조직, 제도, 각종 절차와 관행, 직원들의 성격과 행동 등에 관해서 숙지하고 적응하는 것이 매우 중요하다. 슈퍼바이저는 자칫하면 수련생의 임상기술의 발전에만 신경을 쓸 수 있는데, 이렇게 기관에 갇 들어온 초년 수련생에게는 ‘기관에의 적응’이라는 차원에서의 교육도 중요하다.

초급기에 있는 수련생에게 부여하는 임상기술 교육은 기관의 특성과 목적에 따라 차이가 날 것이다. 예컨대 종합병원의 정신의학과에서는 진단 면접의 교육에 많은 비중을 둘 수 있으며, 사회사업 기관에서는 가족면담 교육에 더 많은 비중을 둘 수도 있다. 그러나 기관의 특성에 관계없이 다음 내용의 면접기술은 이 초급기에 터득해야 할 것으로 보인다. : 신청받기, 접수면접, 루틴 검사(예 : SCL-90, MMPI 등) 실시, 개인사 또는 가족사 받아두기(history taking), 진단면접 등.

상담실습 수련에서는 치료기술을 배우기에 앞서서 상담대화의 기본기술을 배워야 한다. 물론 상담대화 기본기술과 치료상담 기술이 완전히 칼로 베듯이 구분되는 것은 아니지만 대체적인 구분은 가능한 것으로 보인다. Truax와 Carkhuff의 Human Resource Training이나 Ivey의 Micro Counseling Training 등의 상담교육 모델에서 강조하는 내용들은 바로 이 상담대화의 기본기술에 관한 것이다. Truax와 Carkhuff가 말하는 기술은 C. Rogers의 ‘촉진적 3요소’, 즉 공감적 이해, 무조건적인 긍정(positive regard), 진실성을 내담자에게 전달하는 기술과 그 외에 구체성, 직면, 즉시성의 기술들을 포함한다. 이 훈련 모델에서 슈퍼바이저는 수련생이 각 촉진적인 대화기술들의 수준(효과적인 수준으로부터 비효과적인 수준까지)을 구별하는 능력을 기르고, 그 다음에는 그런 기술을 실제로 활용할 수 있는 능력을 배양시키는 것을 목표로 하고 있다.

각 세부기술을 가르치기 위해서는 슈퍼바이저와 수련생이 함께 비디오 또는 오디오 테이프를 보고 들으면서, 수련생(상담자)이 사용한 기술을 발견, 인식하고(“이 때 구체적 정보를 얻기 위한 질

문을 사용했군.”) 만약 그보다 다른 기술이 더 효과적일 것으로 여겨진다면 그 대안적인 기술을 생각, 연습하도록 시킨다(“그 때 바른 방식의 반응을 한다면 어떻게?”). 이런 세부기술을 교육할 때도 역시 한번에 여러 가지 기술들을 가르치는 것이 아니라 한 가지 기술을 숙달할 때까지 반복 연습시킨다.

상담수련 초급기에서는 기초적인 상담대화 기술, 즉 경청, 이해, 요약, 반영(내용, 감정) 등을 학습한다고 하였는데 이런 기술을 활용하기 위해서는 알아차림(awareness) 부분에서 기본적인 민감성과 알아차리는 능력이 요구된다. 즉 내담자가 상담자에게 전달하는 표면적 내용 뿐만 아니라 그 내용의 이면에 있는 호소(complaint)와 바라는 바(want)가 무엇인지를 알아차리고, 내담자가 처해 있는 사정과 심정을 공감할 수 있는 민감성이 요구된다. 물론 이런 민감한 알아차림(awareness)이 초급기에 “완성”될 수 있는 것은 아니지만, 이 부분의 훈련은 초급기부터 시작된다.

내담자가 전달하는 메시지와 心情을 민감하고 정확하게 알아차리려면 상담자는 지속적으로 내담자의 말과 행동에 주의를 집중해야 한다(김계현, 1990b). 하지만 주의 집중을 지속시킨다는 것은 쉽지 않다. 상담자는 종종 내담자에게 주의 집중을 하지 않고 딴 생각을 한다거나, 내담자에게 무슨 말을 해 줄까 궁리하기도 한다. 본 연구자의 경험에 의하면, 초보상담자들은 내담자가 1~3회기 동안에 호소한 주요내용을 전혀 알아차리지 못하였다가 5~10회기 때 다시 같은 내용이 호소되었을 때에야 마치 처음으로 그런 호소를 들은 것처럼 늦게 알아차리는 경우를 많이 보았다. 내담자들이 호소를 반복해도 상담자가 그것을 잘 알아차리지 못하면 내담자는 중간에 상담을 그만두곤 한다(premature termination, dropout).

민감성과 알아차리는 능력을 향상시키기 위해서는 집단상황에서의 민감성 훈련(sensitivity training)을 비롯한 T-group이나 지금-여기서(here-and-now)를 강조하는 비구조화된 집단상담 등이 크게 도움이 된다. 그런 그룹활동은 기본적으로 다양한 대인상황을 제공해 주며, 별로 위험

적이지 않은 분위기 안에서 자신이 감지한 바를 표현, 검토(피이드백 과정을 통해)해 보는 경험을 많이 해 볼 수 있기 때문이다. 이외에도 집단참여는 많은 경험을 하게 해 주므로 초보 상담수련생은 반드시 T-group과 비구조 집단상담에 참여토록 할 필요가 있다.

2) 실습수련 중급기

중급기에서도 상담대화의 기본기술 교육은 계속된다. 기본기술 중 비음성 행동언어(nonverbal attending skills), 질문 기술, 감정 반영, 요약, 작은 격려(minimal encouragers)의 사용, 존중의 표현 등은 주로 초급기에 강조되고, 중급기에서는 대화를 구체적으로 이끌어 가기(concreteness), 대화를 즉시적이고 현장적으로 살려 나가기(immediacy), 대화를 개방적이고 탐색적으로 이끌어 가기(self-disclosure, non-threatening exploration), 대화를 긍정적, 희망적으로 이끌어 가기(positive regard, respect) 등 좀 더 과정적인(process) 기술의 교육이 강조된다.

이런 과정적인 대화기술은 초급기술에 비해서 좀 더 종합적이다. 예컨대 요약, 감정반영, 개방질문의 방법은 앞뒤 맥락의 영향을 덜 받으며, 그 단일 기술을 따로 떼어서 가르칠 수도 있다. 그러나 구체성, 즉시성(현장성), 개방, 긍정 등은 어떤 단일반응에 의해서 실현되는 것이 아니라 앞뒤 맥락의 영향을 많이 받는다. 다시 말해서 감정반응이나 폐쇄·개방 질문 등은 그 단일 반응들을 셀(count) 수 있는데 비해서(digital적인 행동), 구체성, 즉시성, 현장성 등은 단일반응으로는 셀 수 없고 일련의 상담자-내담자 언어 상호작용이 어느 정도 구체적이고 즉시성 있게 이루어졌나 알 수 있는, 즉 아날로그(analog)적인 개념인 것이다. 디지털적인 대화기술은 초급기에서, 아날로그적인 대화기술은 중급기에서 주로 다루는 것이 發達論上 타당해 보인다.

상담수련 중급과정에서는 상담대화 기술 외에 다른 기술과 능력의 교육이 필요하다. 특히, 내담자의 문제를 진단하고 처치계획을 수립하며 계획을 수행, 평가하는 일련의 과정, 즉 한 사례를 처

음부터 끝까지 처리할 수 있는 사례관리 능력을 훈련시킨다.

일반적으로 非의학계에서는 “진단”이라는 용어 및 행위에 대해서 거부감을 나타내곤 한다. 그러나 진단에는 정신의학적 분류체계에 의거한 진단이 있을 뿐만 아니라 다른 심리학 이론, 가족학적 이론, 교육학 이론에 의거한 진단도 있으므로 수련생들은 다양한 진단체계 및 이론들을 접하고 숙지할 필요가 있다. 만약 수련장소가 대학 내의 학생생활 연구소라면 정신의학 진단체계(예 : DSM-Ⅲ-R)만으로는 내담자들의 문제를 효율적으로 분류하기 어렵다. DSM-Ⅲ-R의 V-codes에 해당되는 내담자가 너무 많기 때문이다. 즉 이 영역에 대한 좀 더 세분화된 진단체계가 필요해진다.

진단은 단순한 진단명 부여(labeling)의 차원이상이다. 그렇게 하기 위해서 상담수련의 중급이상에서는 진단에 타당성 있는 근거자료(내담자의 진술, 성장역사, 행동, 심리검사 등)를 제시할 수 있어야 한다. 슈퍼바이저는 수련생에게 내담자의 문제를 진단하고(labeling), 그 근거를 글로써 기술하도록 권장하여 진단훈련을 시켜야 한다.

진단에는 문제진단 또는 병리진단 뿐만 아니라 내담자의 성격이나 행동특성에 대한 진단도 필요하다. 내담자가 감정을 경험하고 표현하는 스타일, 사태나 상황을 인지하고 대응하는 스타일 등이 사례마다 차이가 있는데 이런 차이가 처치전략을 수립, 수행하는데 영향을 미친다(김계현, 1990b). 단, 이와 같이 매 개인 내담자의 성격, 인지, 행동 특성을 파악하여 그에 맞는 전략을 구사하는 것은 수련과정의 숙제로 남겨두는 것이 타당하리라고 보이므로 후에 더 논의하겠다.

상담을 효율적으로 진행하고 효과있는 결과를 얻기 위해서는 『처치 계획(Treatment Planning)』을 제대로 세워야 한다. 처치계획에는 ① 목표설정과 ② 방법의 선택이 있다. 물론 상담의 목표와 방법은 확연히 구분되는 두 요인이 아니라 서로 긴밀히 연결된 행위이지만 교육의 편의상 구분하는 것이 상례이다.

일반적인 상담교육을 보면 상담방법에 관한 교

육은 많이 시키는 반면에 상담목표에 관한 교육은 별로 시키지 않는 것 같다. 초보 실습생들을 관찰해 보아도 상담 목표를 설정하는 면에 훈련이 매우 부족하다는 것을 볼 수 있다. 상담목표 측면의 교육이 부족한 이유는 우선 『진단』에 관한 교육이 부족하다(비의학계 상담교육에서)는 점에서도 찾을 수 있다. 그러나 이유는 그 외에도 상담학 자체가 상담을 통해서 성취시킬 수 있는 것, 즉 상담의 所産이 무엇인지 아직 구체적으로, 과학적으로 밝혀내지 못한 데에도 있을 것이다.

그러나 상담사례에서는 상담의 목표를 세울 수 있으며, 세워야 한다. 초보 수련생들은 대체로 상담의 목표를 막연히 생각하고 있으며 그나마 그 생각을 내담자에게 꺼내놓지 않는다. 예컨대 어떤 내담자와의 상담에서 목표를 “문제의 해결”, “내적성장” 등 구체적인 내용이 없이 막연한 수준에서 생각하고 있는 것이다. 더구나 초급자들은 상담 중 내담자와 목표에 관한 논의를 별로 하지 않는 경향이 있다. 그 대신에 내담자에게 “가능한 많은 정보를 얻어내려 하거나” 혹은 그 반대로 “내담자가 자기탐색을 깊이 하도록” 돕는다고 되어 있는 반응들을 열심히 하는데 애쓴다.

상담수련 중급기에서는 상담 중에 내담자와 상담목표에 관해 구체적으로 논의하는 데에 익숙해져야 한다. 초보자들은 상담 초기에는 이론바 “라포 형성”에 주력하느라고 상담목표 설정 등 소위 “일” 부분을 뒤로 미루는 경향이 있으나 중급에서는 라포 형성과 일을 동시에 수행하는 훈련을 해야 할 것이다. 라포, 즉 내담자와의 좋은 관계를 형성하는 것은 단지 인간적으로만 친근감을 느끼는 차원 뿐만 아니라 그것이 ‘이 상담을 통해서 무엇을 성취하고자 한다’는 구체적인 목적의식과 함께 다루어질 때 내담자와의 관계는 더 탄탄해질 수 있다. 내담자와의 “일 협조관계(working alliance)”에 관한 이론들은 정서적 유대감(emotional bond) 뿐만 아니라 목표합의(goal agreement)와 과제합의(task agreement)가 일 협조관계의 중요 요인으로 주장하고 있는데(Bordin, 1983) 이 이론은 연구자의 주장과 일맥 상통한다.

상담목표 설정을 수련하기 위해서 슈퍼바이저

는 수련생에게 ① 수련생이 어떤 목표(들)을 가지고 있는지 진술하도록 하고, ② 그러한 상담자의 목표를 내담자에게 공개하도록 장려하고, ③ 내담자가 상담으로부터 얻고자 원하는 것을 반드시 알아보게 하고, ④ 상담자의 목표와 내담자의 목표가 가능한 합리적인 수준에서 합의에 이르도록 추구하고, ⑤ 가능하다면 목표가 구체적이고 성취가능하게 설정되도록 장려하는 등의 내용을 가르쳐야 할 것이다.

전술했듯이 중급기에서는 대화를 구체적으로(concreteness), 즉시적이고 현장적으로(immediacy, here-and-now), 개방적이고 탐색적으로(open and nonthreatening exploration), 긍정적이고 희망적으로(positive, constructive) 이끌어 나가는 과정적 기술의 수련이 필요하다. 그렇게 하기 위해서는 『알아차림(awareness)』 영역에서의 숙련이 필요하다. 예컨대 “지금 대화가 너무 피상적으로 흐른다. 대화를 구체적으로 이끌 필요가 있다”라는 것을 상담장면에서 상담자가 느끼지 못한다면 이른바 구체화 기술은 공허하다. 필요성을 기초로 갖지 못한 기술이기 때문이다. 마찬가지로 “내담자는 자기가 처한 상태에 관해서 낙담하고 있고 너무 과장되게 부정적인 기분에 싸여 있다. 대화의 분위기를 희망적으로 바꾸어야겠다”라는 과정적인 알아차림이 없이는 예컨대 긍정화(김 계현, 1990b)라는 단순기술만으로는 효과를 보기 어렵다. 구체화든 긍정화든 기술은 맥락의 적절성에 의해서 효과가 발생하기 때문이다.

이런 대화과정 상의 기술을 수련하는 방법으로는 실제 상담장면을 오디오 혹은 비디오로 레코딩한 자료를 활용하는 방법이 효과적이다. 대화내용을 문자화한 자료(“축어록”)만으로는 상담자-내담자 상호작용 속에서의 과정적인 느낌과 판단을 “재생”시키기 어렵기 때문이다. 수련생은 테이프를 (보고) 들으면서 상담장면을 좀 더 생생하게 기억할 수 있으며 그 당시 상황에서 자신에게 일어났던 각종 생각과 느낌, 감정들을 구체적으로 회상할 수도 있다. 슈퍼바이저는 수련생과 함께 테이프를 (보거나) 들으면서 상담자(수련

생)의 행동, 언어 등에 관해서 그 의미를 질문할 수도 있으며, 수련생이 상담과정상의 중요한 사항(구체성, 현장성, 개방적 탐색 등)이 어떻게 돌아가고 있는지를 알아차리고 있었는지도 슈퍼바이저가 파악할 수 있으며(수련생의 정확하고 예리한 알아차림에 대해서 칭찬), 수련생이 미처 알아차리지 못한 점들을 슈퍼바이저가 제안하고 함께 논의할 수 있으며, 수련생이 상담상황에서 어떻게 다른 식으로 말하거나 행동할 수 있었는지, 앞으로 유사한 상황이 발견되었을 때 어떤 식으로 말하거나 행동할 수 있는지 등을 다룰 수 있다. 이런 수련기술에 대해서는 Kagan 등(1980)의 IPR(대인과정 회상기법: Interpersonal Process Recall)에서 많은 시사점을 얻을 수 있다.

중급기 수련생의 교육에서는 수련생이 그 동안 이미 습득한 기술과 능력을 발견, 인식(identify)하는 경험이 필요하다. 자기가 가지고 있는 것을 알아야 앞으로 보완해야 할 것을 알게 되기 때문이다. 알아야 할 기술이나 능력으로는 기본 상담 대화 기술, 진단면접의 기술과 진단에 필요한 지식, 상담구조화 및 상담목표의 설정, 면담과정을 구체적, 긍정적, 희망적, 개방적으로 이끄는 기술, 처치계획 및 각종 처치 기술, 내담자 및 상담자의 감정과 생각을 알아차리는 능력 등 지금까지 논의한 기술과 능력들 중에서 매우 구체적인 자기 이해가 필요한 것이다. 그러기 위해서 슈퍼바이저는 수련생이 이미 가지고 있는 기술과 능력에 대해서 구체적인 피드백을 수시로 주어야 한다. 수련생은 슈퍼바이저의 이런 구체적이고 긍정적인 피드백에 대해서 기뻐하고 고마워하며, 좋은 학습의 여건을 마련할 뿐만 아니라 자신감을 가지게 된다.

상담수련 중급기에는 몇 가지 중요한 처치기술을 숙달시켜야 한다. 그런데 배워야 할 처치기술은 수련생이 소속한 기관, 내담자들의 문제유형, 수련생의 커리어 계획, 그리고 슈퍼바이저의 이론 체계 등에 따라 달라진다. 수련이 아동상담소에서 이루어진다면 수련생은 처치기술로서 놀이치료, 행동수정, 가족치료의 기법들을 주로 배우게 될 것이다. 대학의 학생생활 연구소에서 수련을 받으

면 인지치료나 인지-행동 치료의 각종 기법들, 내담자중심 상담의 기법들, 역동치료 기법들, 스트레스 조절 기법, 구조화된 소집단 프로그램을 진행하는 방법, 비구조 집단상담 기법 등에 관해 선택적으로 배우게 될 것이다. 정신의학 레지던트라면 전통적인 정신치료 기법 이외에 입원환자와 비구조적이고 짧은 시간동안 효과적으로 면담을 하는 기술, 그리고 놀이요법, 작업요법, 음악요법 등에 관한 기본적 이해가 필요하며, 한 두 가지 요법은 선택적으로 전문적인 수련을 하는 것도 바람직하다.

다른 기술들도 그렇듯이 처치기술의 수련이 중급기에 완성되는 것은 아니다. 수련 고급기에서도 계속되어야 한다. 단 수련생은 너무 여러가지 기술을 어설프게 수련하는 것보다는 몇 가지의 기술을 심도있게 숙달시켜야겠다는 계획을 세우는 것이 바람직하다. 그러기 위해서는 수련생의 커리어 계획과 그 기관에 주로 찾아오는 내담자의 문제 유형을 잘 연구해서 신중한 선택을 해야 할 것이다.

3) 실습수련 고급기

초급과 중급을 칼로 베듯이 구분할 수 없듯이 중급과 고급 사이도 칼로 베듯이 구분할 수는 없다. 그러나 실용적인 면에서 중급과 고급을 나누어서 보는 것이다. 초급이 상담실제에 입문하는 시기라면, 중급은 확대기이고, 고급은 "심화기"라고 볼 수 있다.

대학 상담소, 병원, 아동 상담소 등 기관에서 수련을 받는다고 가정할 때 고급단계의 수련생은 새 내담자(환자)의 접수 및 진단을 독립적으로 수행할 수 있어야 한다. 접수면접이나 진단면접에서 가장 중요한 것은 진단의 정확성 뿐만 아니라 내담자(환자) 접수 여부의 결정 및 치료자의 배경인데 이런 일을 제대로 수행하기 위해서는 많은 경험과 지식 그리고 자신감이 요구된다. 따라서 슈퍼바이저는 고급단계 수련생에게 이와 같은 접수 및 진단의 업무를 맡기면서 적합한 감독과 지도를 해야 할 것이다.

접수 및 진단면접을 수련기 위해서 수련생은

우선 많은 사례에 대한 접수 또는 진단면접을 실시해야 한다. 수련기관에서는 수련생의 수련단계에 따라 적합한 업무를 배정해야 할 것이다. 슈퍼바이저는 수련생이 접수면접 기록지, 진단면접 기록지 등을 성실히 작성하도록 감독하고, 교육적인 피이드백을 주어야 한다. 특히 진단내림, 접수 여부의 결정, 치료자 배정 등 전문적 의사결정이 요구되는 업무에 대해서는 그런 결정을 내리게 된 근거 및 의사결정 과정을 수련생이 명료화할 수 있도록 격려해야 할 것이다. 또는 수련생의 접수면접이나 진단면접을 오디오나 비디오 테잎에 레코드하여 슈퍼바이저와 함께 그의 면접기술을 검토, 분석하는 방법도 매우 효과적일 수 있다.

고급단계 수련생은 위기(응급) 사례 또는 평상적이지 않은 특이한 사례도 다룰 수 있도록 수련을 받아야 한다. 물론 초급이나 중급단계에서 그런 사례를 만날 수도 있으므로 이것이 고급단계만의 고유한 수련내용이 될 수는 없으나 고급단계에서는 반드시 그런 위기(응급), 특이한 사례들을 맡을 수 있어야 한다. 그래야 수련을 마친 후 독립적으로 활동하게 되었을 때 그런 사례들을 능숙하게 다룰 수 있고 또한 다른 후배 수련생들을 교육시킬 수 있기 때문이다.

비의학계에 종사하는 상담 수련생은 어떤 내담자에게 정신의학적 처치가 필요한지를 판단하고 적합한 병원이나 의사에게 자문을 구하거나 리퍼할 수 있어야 한다. 마찬가지로 정신의학 수련의는 어떤 환자에게 교육치료, 특수교육, 행동수정, 심리상담, 집단상담, 가족치료가 필요한지를 판단하고 적합한 전문가에게 자문을 구하거나 리퍼할 수 있어야 한다. 슈퍼바이저는 이러한 사례관리(case management) 차원의 지식, 정보, 절차 등을 수련생이 숙지하고 있도록 평소에 교육시켜야 할 것이다.

고급단계 수련생은 명실상부한 『전문가』가 되기 직전 단계에 와 있다. 그는 상담 기술면에서 발전되어 있어야 할 뿐만 아니라 하나의 전문인으로서의 태도, 가치관, 윤리의식, 지식, 인품을 지녀야 한다. 이러한 일련의 자격요건을 모두 객관적으로 측정해 낸다는 것은 불가능하지만 그에

대한 “자격고사” 또는 “면허고사”를 통과하여 소정의 자격증이나 면허증을 가지는 일은 전문적 자격요건을 갖추었음을 의미하는 상징적 역할을 한다. 따라서 슈퍼바이저는 고급단계에 있는 수련생에게는 하나의 독립적인, 진정으로 자격을 갖춘 전문인이 되기에 필요한 요건들을 완수해 나가도록 격려하고 그 분야에 요구되는 자격고사(전문 시험, 심리전문가 시험 등)를 준비, 응시토록 여건을 조성해야 할 것이다.

상담학에는 몇 개의 다른 이론 즉 설명체계가 있다는 것은 주지의 사실이다. 치료상담의 대표적인 것만 들어보아도 정신분석, 행동심리학, 현실 치료, 인지치료, 내담자중심치료, 가족체계 이론, 커뮤니케이션 분석 등 다양하다. 그것들은 서로 중복되기도 하지만, 양립하기 어렵도록 상이한 점을 갖고 있기도 하다. 따라서 진단, 처치, 병리에 관한 이론적 근거 즉 설명체계를 제시하려 할 때 상담학자 특히 수련생들은 곤란을 겪곤 한다.

실제 사례에서 그 내담자에 대한 처치계획은 그 내담자의 문제를 무엇으로 진단했으며 그 문제가 생기게 된 경로, 그리고 그 문제가 해결되지 않고 지속되는 內·外적 역동 등을 어떻게 설명했는지에 의해서 좌우된다. 그러나 초급단계의 수련생으로서 이 정도로 실제문제와 이론적 설명을 연결지을 수 있기가 어렵다. 오히려 초급단계에서는 좀 더 기술적인 면담기법들을 익히는데 주력해야 할 것이다. 사례이해(Case Conceptualization)는 중급단계 이후부터 수련을 강화하여 고급단계에서는 다른 전문가들이 합당하다고 볼 수 있을 만큼의 이론적 설명능력이 갖추어지도록 해야 할 것으로 여겨진다.

이론무장을 하는 데에는 두 가지 방식이 많이 사용되어 왔다. 첫째는 어느 하나의 이론을 선택해서 모든 문제를 그 하나의 이론으로 설명하려는 방식이고, 둘째는 소위 절충주의로서 어느 사례를 설명하는데 적합한 이론을 선택하고 다른 사례에서는 또 다른 이론을 상요하는 방식이다. 그런데 슈퍼비전에서 가장 바람직한 것은 수련생이 추구하는 이론은 슈퍼바이저의 이론과 맥을 같이해야 한다는 점이다. 예컨대 인지치료 이론을

중심으로 취하고 있는 슈퍼바이저에게 슈퍼비전을 받으면서 수련생은 내담자 중심 치료이론을 배우고자 할 수는 없기 때문이다. 이 점은 슈퍼바이저와 수련생을 매칭시킬 때 매우 주의해야 할 점이다.

사례이해(Case Conceptualization)와 처치계획(Treatment Planning)을 돕기 위한 질문들은 다음과 같이 정리해 볼 수 있을 것이다. ① 문제가 무엇인가? 증상진단은 무엇인가? ② 증상을 발생시킨 원인은? ③ 증상을 지속시키는 원인은? ④ 증상을 감소(소멸)시키는 요인은? ⑤ 처치(Treatment)의 목표는? ⑥ 이 내담자가 처치에 적용할 것인가? ⑦ 문제를 그렇게 파악한 근거와 논리는? ⑧ 처치계획을 그렇게 설정한 근거와 논리는?

이미 앞에서 암시했듯이 모든 내담자가 같은 대화방법, 같은 처치 절차에 똑같이 반응하는 것은 아니다. 상담자의 감정반응에 대해서 매우 ‘공감받았다’는 반응을 하는 내담자가 있는가 하면 ‘들켰다’는 반응과 함께 공포감을 느끼는 내담자도 있다. 어떤 내담자는 자기의 경험, 상황 등을 매우 구체적으로 말할 수 있지만 다른 내담자는 그렇게 하지 못한다. 어떤 내담자는 문제를 직면하는데 대해서 몹시 방어적인 반면에 어떤 내담자는 자기방어를 하지 않으면서 상담자로부터 상처를 받기도 한다. 어떤 내담자는 감정이 풍부하고 민감한 반면에 어떤 내담자는 감정경험을 하는지 못하는지 의심스러울 만한 경우도 있다. 어떤 내담자는 상담자의 지시를 잘 따르지만 다른 내담자는 지시를 거부하거나 혹은 망각해 버린다.

이러한 내담자의 행동패턴은 개인마다 개성이 있는데 유능하고 경험 많은 상담자는 이런 개인차를 고려해서 상담대화를 이끌어 나가며 치료계획을 세운다. 그렇게 하기 위해서 상담수련생은 가능한 많은 내담자들을 대해 볼 필요가 있다. 현재 우리나라에서는 비의학적 상담분야에는 내담자 수가 그다지 많지 않아서 내담자들의 다양한 개인차를 경험할 기회가 충분치 않으므로 슈퍼바이저는 수련생이 가능한 많은 내담자를 보도록 강력히 권장해야 할 것이다. 수련 초기에는 상담

대화 기술 즉 작은 기술(micro skills)을 배우고 익히는데 주력하므로 몇 개의 사례를 오디오나 비디오로 레코드하면서 집중적으로 분석연구하는 일을 해야 한다. 따라서 초급기 수련 중에는 아주 많은 사례를 보기 어렵다. 그러나 사례관리가 좀 더 강조되는 중급기 이후부터는 수련생이 보는 사례의 수를 늘려야 할 것이다. 또한 사례회의, 진단회의 등에 열심히 참가하여 다른 전문가나 수련생들이 발표하는 사례들을 경청하고 함께 연구하는 경험이 수련생의 전문적 경험의 폭을 확장시켜 줄 것이다.

(3) 자기 수련기

실습수련을 마쳤다고 해서, 전문가 자격증을 발급받았다고 해서 그의 수련이 완성된 것은 아니다. 그것은 어느 정도 공적으로 그의 전문능력을 인정했음을 의미하는 것일 뿐 그가 더 이상 배울 것이 없다는 것을 뜻하지는 않는다. 계속된 자기 수련이 언제나 필요하다. 지금까지 배운 기술과 지식을 더 능숙하게 만들 뿐만 아니라 새로운 지식과 기술을 습득하여야 할 것이다.

자기수련의 방식으로는 ① 전문서적 및 학술잡지의 지속적인 구독, ② 많은 내담자를 계속해서 볼 것, ③ 사례발표회, 사례회의에 정기적으로 참여할 것, ④ 자기 사례를 발표할 것, ⑤ 새로운 치료법이나 상담기법을 소개하는 워크샵에 참여할 것, ⑥ 연구논문을 쓸 것, ⑦ 어려운 사례, 잘 이해가 안 되는 사례는 주저없이 선배, 동료 전문가에게 자문을 구할 것 등이다.

대체로 수련생의 슈퍼바이저는 이 자기수련기에 있는 전문가일 것이다. 슈퍼바이저의 이런 자기수련 자세는 수련생에게 좋은 모범이 되어서 그의 전문적 태도의 발전에 도움이 될 것이다. 만약 반대로 슈퍼바이저가 임상이나 연구를 게을리하면서 수련생들을 대한다면 슈퍼바이저에 대한 수련생의 존경심이 그만큼 감소될 것이며, 또한 그 수련생도 수련을 마친 후 마찬가지로 연구와 임상에 게으른 "전문가"가 될 확률이 커진다.

이상의 논의(선행연구 리뷰, 사례분석, 모델 재

정립)를 기초로 다음과 같은 표를 작성할 수 있을 것이다(표 3). 굵은 선은 그 시기에 그 내용의 교육이 더욱 중요할 것이라는 의미이다.

사례분석 C

여기서는 본 연구자에 의해 개정된 상담 슈퍼비전 모델에 입각해서 사례분석을 시도한다. 분석 자료로는 수련생 C와 연구자와의 약 18개월 간의 개인 슈퍼비전이며, 보조자료는 다른 수련생 2명(D, E)의 개인 슈퍼비전이 첨가된다. 보조자료를 활용하는 목적은 본 新모델의 적용을 소개함에 있어서 수련생 C의 사례만으로는 자료가 미흡한 경우를 보완하기 위해서이다.

(2) 수련수준 평가

슈퍼비전을 발달론적으로 볼 때 수련생의 수련 수준을 평가하는 것은 매우 중요하다. 실습수련前 단계의 수련수준을 가늠하기 위해서 슈퍼바이저는 개인 슈퍼비전을 신청하는 수련생에게 전에 무슨무슨 과목을 학부 및 대학원에서 수강 혹은 청강하였는지, 어떤 서적들을 읽었으며 어느 정도 이해하고 있는지, 어떤 워크샵에 참여해 보았는지 등을 자세히 알아 보았다. 수련생 C, D는 이미 실습수련을 시작했는데(대학원 2년차) 놀랍게도 실습수련 전단계의 교육이 매우 부실했음을 발견할 수 있었다. 이 경우 슈퍼바이저는 수련생들에게 전문서적의 독서계획을 받아서 책들을 체계적으로 읽어 나가도록 독려할 수 있고, 정규과목이나 단기 워크샵 등을 수(청)강케 하며 미흡한 지식을 보충시키도록 한다.

실습수련을 평가하기 위한 방법으로는 ① 수련생이 지금까지 관찰해 본 프로그램(사례 발표회, 시범 등), 직접 해 본 프로그램(신청과정, 접수면접, 검사실시, 치료상담, 검사해석 등) 등에 관해서 자세히 알아보는 것, ② 수련생의 상담 테이프를 슈퍼바이저가 2~4 session 정도 들어보는 것, ③ 수련생의 사례 발표회에 참여하는 것, ④ 수련생의 상담장면을 일방 유리(one-way mirror) 뒤

표 3. 상담자 교육 및 슈퍼비전의 단계 및 내용

단 계	실습수련 준 비	실습수련 I (초 급)	실습수련 II (중 급)	실습수련 III (고 급)	자기수련
내 용					
기본교육(이론, 역할연습, 관찰)	→	→			
I. 상담대화기술					
음성언어 청취, 이해 표현, 전달	→	→	→		
비음성언어 감지, 이해 표현, 전달	→	→	→		
II. 알아차림					
핵심메시지		→			
내담자의 상태		→			
상담자의 상태		→	→		
상담자-내담자 상호작용 과정			→	→	→
III. 진단, 처치					
문제진단		→	→	→	
내담자 성격 진단			→	→	
문제의 이론적 설명		→	→	→	→
치료목표 수립, 처치계획		→	→	→	
처치, 개입 기술		→	→	→	→
사례관리		→	→	→	
IV. 전문성					
전문성 지식(윤리, 법 등)		→	→	→	→
전문적 태도와 행위		→	→	→	→
V. 평가					
수련생 평가		→	→	→	
슈퍼비전 평가		→	→	→	

에서 관찰하는것(Live observation) 등이 있다. 수련생 C, D, E에 대해서는 ①과 ②의 방법에 의해서 실습수련의 정도를 평가하였다.

평가내용들은 주로 '상담대화 기술'과 '알아차림'의 영역이었는데, 음성언어에 의해 대화기술은 다소 훈련이 되어 있었으나(요약 및 반영의 기술을 자주 사용함), 알아차림의 영역에서 내담자의 핵심 메시지, 내담자의 상태(감정, 인지 등)를 종종 놓치기 때문에 상담대화가 표면에 머물고 발

전하지 못하는 것을 발견하였다. 이런 현상은 수련생 C, D, E가 공통적이었다.

(2) 내용별 사례 분석(수련생 C를 중심으로)

1) 상담대화 기술

슈퍼바이저는 수련생 C가 내담자의 주요소를 알아차리지 못하고 있음을 수련생의 상담태도 청취를 통해서 발견하였다. 수련생 역시 상담이 5회

이상 진행되어도 대화가 깊이가 없이 “걸에서만 맴도는” 것을 느끼면서 이 문제를 슈퍼바이저에게 호소하였다.

이 문제를 해결하기 위한 가장 좋은 첫 방법은 상담테일을 1회기부터 다시 주의를 기울여서 듣는 것이다. 수련생 C는 자기의 내담자가 이미 1회기 때에 주요 호소문제를 꺼내어 놓았다는 것을 새삼 발견하고는 크게 놀랐다. 내담자는 그 후에도 3~6회기 동안 수차례에 걸쳐서 같은 호소를 하였는데도 상담자는 그것을 지나쳐 버렸다는 것을 발견하고는 수련생은 더욱 놀랐다. 즉 수련생 C는 내담자의 핵심 메시지(호소)를 알아차리지 못하였는데 그것은 이미 음성언어로 수차례에 걸쳐 말해진 것이었으므로 상담자는 음성언어의 청취 및 이해에 문제가 있다고 생각되어졌다.

수련생 C의 경우 상담자는 내담자의 주호소에 주의를 기울이지 않고 다른 정보에 주의를 더 기울였던 것이다(선택적 주의의 문제). 이 때 상담자의 ‘선택적 주의’는 내담자의 가족과의 관계에 주로 맞추어져 있었다. 즉 “내담자의 문제를 역동적으로 이해하기 위해서” 내담자가 가족관계를 내놓을 때마다 그것에 관심을 나타내고 더 상세한 정보를 요구하게 되고 가족관계에 대하여 더 많이 기억하게 되었다. 그런데 이 사례에서 수련생은 내담자의 주호소를 간과한 채(同性친구 간의 우열 비교, 심한 열등감) “가족관계의 역동적 이해”에 주로 관심이 있었기 때문에 상담대화가 발전할 수 없었던 것이다.

상담대화가 걸에서만 맴돌고 깊이있게 발전하지 못하는 현상은 수련생 D, E에게도 공통적으로 나타났다. 수련생 C는 주로 가족관계에 관한 주제에 주의를 기울이다가 내담자의 호소를 듣지 못한 반면에 수련생 D, E는 한 시간의 상담시간 동안 여러 주제, 즉 다양한 “문제 영역”에 관해서 내담자와 논의하곤 했기 때문에 어느 하나의 주제에 초점을 맞추지 못하는 문제(이론바 포커싱의 문제)가 발견되었다. 예컨대, 지난 한 주일 동안의 특별한 사건들, 이런 상황에서의 내담자의 경험, 친구관계, 가족관계, 진로에 대한 생각, 공부, 이성친구, 미팅에서 있었던 일 등등 화제는 이

리저리 움직여 다닌다. 그런데 문제는 主題와 副題가 분명히 구분되지 않는다는 점이다. 상담의 ‘즐거움’과 ‘가치’가 구분되지 않은 채 “가지만 자꾸 치게 되는” 式의 대화를 반복하는 경향이 있었다. 한 시간 동안 대화를 했어도 “무엇을 했는지 모르는” 기분을 경험하게 되며, 이런 式으로 상담 세션이 몇차례 반복되면서 내담자와 상담자가 함께 상담의 효과에 대해 ‘회의적’인 생각이 들게 된다.

슈퍼바이저는 수련생에게 한가지 인위적인 훈련을 시켰다. 그 훈련의 목적은 선택적 주의를 배제한 채 내담자의 음성언어를 모두 다 내면적으로 부호화(encode)하면서 청취하는 것이다. 실습을 시작하지 않은 수련생들은 TV를 시청하면서 이 연습을 할 수 있는데, 수련생 C는 이미 내담자가 있기 때문에 본인의 상담 테일을 1회기부터 다시 들으면서 청취연습을 하였다. 이 훈련은 결과적으로 수련생 C의 청취력 및 음성언어 이해력을 크게 향상시켰으며, 내담자의 감정상태나 핵심 메시지를 알아차리는 데에도 도움이 되었다. 수련생 D, E에게도 이 훈련이 시도되었으며 같은 효과를 보였다. 이 훈련은 그 후 이론바 “recording technique”이라고 명명되었다.

2) 알아차림

그 다음으로 주어진 훈련은 내담자가 ① 호소하는 것, 또는 ② 상담을 통해 얻고자 원하는 것(want)을 알아차리는 것에 주어졌다. 이 과정은 어떤 내담자를 만나는가에 따라 매우 쉬울 수도 있고 매우 어려울 수도 있으므로 어떤 표준화된 절차를 만들 수가 없다. 단, 수련생 C의 경우 내담자의 호소를 간과한 채 단지 수업시간이나 워크샵에서 배운 「요약」, 「감정반영」 및 「구체화 질문」의 기술을 기계적으로 반복 사용하고 있었으므로 상담자와 내담자 사이에 그런 대화를 “왜”, “어떤 목적으로” 하고 있는지 별로 분명히 부각되지 않은 상태였다. Bordin(1983) 등의 일 협조관계(working alliance)의 개념을 빌면 목표합의(goal agreement)나 과제합의(task agreement)가 없이 “그냥” 상담대화를 하고 있었던 것이므로 수련생 C는 내담자와 이 상담목표 및 과제의

함의를 이루는 과정이 필요했는데, 그렇게 하기 위해서는 무엇보다 내담자가 주로 호소하는 것이 무엇인지, 상담을 통해 얻고자 바라는 것이 무엇인지를 알아차려야 한다.

이런 기본적 알아차림 및 이해능력을 향상시키기 위한 목적으로 두 가지 방법이 시도되었다. 첫째는 연구자가 이른바 “key words restatement technique”이라고 명명한 것으로서 내담자의 말을 테잎을 통해 경청하면서 상담자(수련생)는 거기서 중요한 말, 즉 단어나 구절, 내담자가 강조한 단어나 조사 등을 알아차려서 즉석에서 소리내어 반복하는(restate) 연습이다. 이 연습은 수련생이 내담자의 언어적 메시지에 민감해지고 어떤 말이 더 중요한지에 대한 순간적 포착능력을 향상시켜 주는 것 같다. 그리고 두번째 방법은 이른바 “첫 말 경청하기”로서, 테잎을 들으면서 ① 매 session의 첫 말 또는 처음 3분 동안의 말, ② 상담 도중 침묵 후에 내담자가 시작한 말들에 주의를 집중하여 이를 놓치지 않고 이해하는 연습이다. 이 첫 말 경청하기를 연습하는 것은 많은 내담자들이 면담 초기 몇 분 내에 주요 호소내용을 공개함에도 불구하고 초보상담자들은 종종 이를 놓치기 때문이다.

앞에서 소개한 Recording Technique, Key Words Restatement, 첫 말 경청하기 등의 연습은 초보 실습생 뿐만 아니라 중급단계에 있는 수련생에게도 도움이 된다. 왜냐하면 ① 현재 대부분의 상담자들은 이 연습을 거치지 않는다는 점, ② 상담의 경력 연수가 그 상담자의 청취 및 이해 능력과 정비례하지는 않는다는 점, ③ 경우에 따라서 경력이 많은 상담자들이 오히려 경청에 소홀하기도 하다는 점 등의 이유를 들 수 있다.

자기 알아차림(self-awareness) : 다음으로 수련생 C에게 중요하게 교육했던 점은 상담 중에 상담자 자신의 감정상태, 생각 및 의도 등을 예민하게 알아차리는 영역이다. 이 부분은 앞 절에서 다루었던 Acker와 Holloway 혹은 다른 이들의 슈퍼비전 모델에서 간과된 점이었을 뿐 아니라 대부분의 기존 상담 이론 및 실습 지침서 등에서도 거의 다루지 않은 영역이다. 그런데 초보상담

자들을 교육시키다 보면 그들은 공통적으로 자기가 내담자에게 무엇을 하고자 원하는지, 어떤 계획을 갖고 있는지, 지금 내담자의 행동이나 말로부터 무엇을 느꼈는지 별로 의식하지 못하고 있음을 발견한다. 오히려 초보상담자들은 상담 교과서에 무엇이라고 쓰여져 있었는지를 기억해 내려는데 힘을 쏟고 있으며, 따라서 상담장면 즉 “지금-여기에서” 자기가 느끼고 생각하는 바를 잘 알아차리지 못한다.

이렇게 상담 중에 상담자 자신의 생각과 느낌을 재빨리, 정확히 알아차리지 못하면 그는 그만큼 개입(intervention)의 기회를 잃으며 혹시 어떤 개입을 하였더라도 그것이 비계획적인 것이 되어서 개입의 일관성이나 영향력을 쉽게 상실하게 된다. 상담 중 상담자가 생각하는 부분에는 정신 및 행동병리 이론, 상담 및 심리치료 이론 등의 지식을 바탕으로 한 것이 있으며, 또한 그러한 이론 지식과는 관계없이 “인간적 차원”에서 갖는 생각이 있다. 예컨대, 상담자가 “아, 이 내담자는 자기 감정을 적절히 표현하는 기술이 부족하구나, 그런 능력을 길러 주어야겠구나”라고 생각한다면 이는 다분히 병리이론 및 상담이론의 지식을 바탕으로 한 생각이다. 만약에 상담자가 “아니, 이 내담자는 몹시도 힘든 상황에 있었구나. 이런 상황에서 어떻게 견디지? 나는 견디지 못할 것 같은데...”라고 생각하는 것은 지식에 바탕을 둔 생각이라기보다는 “인간적 차원”의 생각인 것이다. 상담수련에서 상담자가 자기의 생각을 예민하게 알아차리는 훈련을 하는 것은 이 “지식적 생각” 뿐만 아니라 “인간적 생각”까지를 포함한다.

상담자가 상담 중에 느끼는 자기의 감정을 예민하게 알아차리는 것도 중요하다.(여기서 필자는 느낌과 생각의 차이를 밝히려는 의도는 전혀 없으며, 설명의 편의상 인간의 내면 경험을 생각과 구분했을 뿐이다.) 초보 수련 중에 있는 상담자는 우선은 내담자의 감정을 알아차리고 공감하려고 “내담자의 감정이 무엇일까?”에만 주의를 집중한다. 그래서 내담자의 감정에다가 ‘불안’, ‘적개심’, ‘분노’, ‘슬픔’, ‘속상함’, ‘답답함’, ‘열등감’ 등의 감정언어를 붙여서 감정반영을 하곤 하는데

초보자들은 그런 감정반응이 별로 “공감적”이지 않음을 체험하게 된다. 그 이유는 초보상담자가 하는 그 감정반응에 상담자의 공감, 즉 상담자 자신의 감정이 실리지 못한 반영, 다시 말해서 “인지적 감정반영”이 되었기 때문이다.

초보상담자들의 이러한 문제점은 바로 상담자가 상담중에 느끼는 감정을 얼마나 예민하게 느끼고 알아차리느냐를 향상시킴으로써 개선할 수 있다. 이런 능력은 일반적으로는 T-group이나 ‘지금-여기에서’를 강조하는 비구조적 집단치료 상담을 통해서 효과를 볼 수 있다. 또한 개인 슈퍼비전을 통해서도 이 감정 알아차림의 영역을 향상시킬 수 있는데 수련생 D에게는 그 부분이 매우 집중적으로 다루어졌다. 수련생 D에게 주로 적용되었던 기술은 ① 태일을 들으면서 상담시간 중에 그때그때 생겼던 감정을 회상하거나 지금 생기는 감정을 말하기, ② 수련생의 감정회상 및 표현에 대해서 격려와 강화를 줌, ③ 슈퍼바이저 자신이 슈퍼비전 시간에 느끼는 감정들을 그 자리에서 수련생에게 노출시키기(자기공개의 모델링), ④ 수련생이 슈퍼비전 시간에 표현하는 감정의 공개에 대해 장려하고 강화하기 등이었다.

상호작용 알아차림(process awareness) : 상담자-내담자 상호작용 패턴의 인지(알아차림)와 이를 활용한 상담 치료 기법은 중급단계 수련생들이 많은 관심을 갖기 시작한다. 초급 수련생들은 아직은 상담자-내담자 상호작용까지는 거리가 있어 보인다. 수련생 C의 경우 기본적인 상담 대화 기술이 어느 정도 숙달되어지고 내담자들에게서 긍정적 반응과 피드백을 받기 시작하면서 상담자-내담자 상호작용 패턴에 관심을 보이기 시작하였다. 초기에는 주로 상호작용을 과정적인 차원에서 알아차리는 체험을 하기 시작했는데, 그렇게 된 기초로는 수련생이 상담시간 중에 내담자 및 자신의 감정, 인지, 행동들을 민감하게 알아차리게 되어서 양자의 교환과정 또한 민감하게 알아차리게 된 것으로 볼 수 있다. 그러나, 상담자-내담자 상호작용 과정을 알아차린다고 해서 그것이 곧바로 상담·치료에 활용되는 것은 아니고, 그렇게 하기 위해서는 더 많은 수련이 필요하다.

상담자-내담자 상호작용의 한 예로 말이 많고(talkative), 상황에 대해서 매우 구체적으로 설명하는(story-telling) 타일의 내담자를 상담하는 과정에 대해서 논의하겠다. 첫 회기에서는 호감을 갖게 되기 쉽다. 그러나 회기가 거듭될수록 상담자는 개입의 기회를 잃게 되고, 내담자의 호소문제가 “정말로” 무엇인지 혼돈마저 느낀다. 상담자는 자기 나름대로 대화과정을 조절하기 위해서 내담자가 말하는 도중에 “끊고 들어가려는” 시도를 한다든가, 좀더 적극적으로 반영, 해석, 질문 등의 기술들을 활용하여 개입을 시도한다. 그러나 이런 개입에 의해서 내담자의 말을 잠시 중단시킬 수는 있었지만 주제나 내용상의 초점(focus, 중심)을 잃는다는 점은 쉽게 고치기 어렵다.

상담자는 개입을 하되 내담자가 다른 내용영역으로 “도망가지 못하도록” 통제해야 하는데, 슈퍼비전에서는 녹음테이프 플레이백을 통해서 이 점을 연습해야 한다. 자신의 상담테이프를 들으면서 상담자가 어떤 식으로 내담자의 “표류”(주제 바꿈)를 허용하고 있는지 발견해야 하고, 내담자를 주제 영역에 붙들어 두기 위해서 상담자가 할 수 있는 행동전략을 생각하게 하고, 실제로 그런 행동을 연습하는 등의 일을 슈퍼바이저의 지도하에 실시한다. 또 이런 연습을 다음 회기에 실제 상담 장면에서 “실천”해 본 후 다음 슈퍼비전 시간에 재검토하는 등의 “숙제”를 내는 방법도 효과적이다.

경우에 따라서는 내담자보다는 상담자(수련생)측에서 주제의 초점을 흐리면서 표류하는 수가 있다. 연구자의 슈퍼비전 경험으로는 이런 경우가 생기는 원인으로는 (a) 상담자(수련생)가 내담자의 호소문제에 대해 구체적이고 깊이있는 탐색을 하지 못하고 불안을 느낀다 : (b) 상담자는 내담자의 호소를 무시하면서 다른 곳에 문제의 “핵심”이 있을 것이라고 믿는다 : (c) 상담자 자신이 화제의 표류를 인식하지 못하며 단지 자신을 내담자에 관해서 “폭 넓게 탐색하고 있다”라고 여기고 있다는 등의 원인을 가설적으로 세워볼 수 있다. 이런 상담자 便의 문제가 주로 작용하는 경우에는 슈퍼비전의 전략이 “치료적”인 방

향으로 나아가야 할 것이다.

3) 진단·처치

수련생들은 진단에 관한 교육을 받는다. 불행하게도 수련생 C, D는 슈퍼비전을 시작할 당시에 정신·행동 병리학, 진단학에 관한 교육이 매우 부족한 상태였다. 이들은 정신장애 분류유목 및 분류기준들에 관한 지식이 별로 없었으며, 이른바 “비정상적인” 정신장애와 “정상적인” 문제를 구분하는 준거들에 관해서도 혼란이 되어 있지 않았다. 이 부분을 보충시키기 위한 방법으로 수련생에게 ① 대학(원)에서 개설하는 관련과목들을 수강 혹은 청강하기, ② 별도로 몇 개의 기본 서적을 읽기, ③ 접수면접 기록지 및 심리검사 결과를 이용해서 문제진단 연습을 시키기 등이 있다. 또한 초보 수련생들은 대체로 진단에 대해서 거부감 혹은 두려움을 보이곤 하는데 진단에 대한 이런 감정을 정상화시키는 것도 이 시기의 교육에 매우 중요하다.

내담자의 성격진단은 두 가지 경로를 통해서 교육되었는데 하나는 심리검사 결과의 분석을 통해서, 다른 하나는 내담자가 상담자 및 다른 사람들과 접촉하는 양식을 검토함으로써 이루어졌다. 특히 초보 수련생들은 내담자의 성격패턴을 진단하는데 대해서 주저하는 경향이 있는데 수련생 C, D들도 예외가 아니었다. 성격검사 프로파일과 상담자의 관찰내용이 상치함을 발견했을 때 초보 수련생은 자신의 관찰을 불신하는 경향마저 보였다. 이 부문에 있어서 슈퍼비전은 성격진단을 “단정적 혹은 판단적으로 내리지 말고, 가설적인 태도로 내려볼 것”을 권장하면서 언제라도 이 가설적 진단을 부정할 수 있는 자료가 발견될 때는 개방된 자세로 진단을 수정할 수 있도록 하는 훈련에 중점을 두었다.

치료목표, 상담목표 수립에 관해서는 주로 다음과 같은 점이 다루어졌다. 수련생 C를 포함해서 초보 수련생들은 상담목표 혹은 치료목표를 내담자와 나누지 않는 경향이 많다. 물론 사례에 따라서는 진단내용이나 치료목표를 내담자에게 공개하지 않는 것이 나은 경우도 있으나, 대부분의 사

례에서는 그것을 내담자와 나누는 것이 낫다. 그럼으로써 상담자는 자기가 세운 목표를 내담자에게 전달하는 과정에서 이를 좀 더 분명히 이해할 수 있고 내담자가 상담에 대한 현실적 기대를 분명히 가지는지 확인할 수 있기 때문이다. 또한, 그럼으로써 상담자와 내담자는 목표가 서로 다를 때 이를 논의를 통해서 조정하고 합의를 이룰 수도 있다.

수련생 C를 포함한 초보 수련생들은 자기가 갖고 있는 목표를 내담자에게 말하지 않은 채 상담을 진행하며 내담자 역시 자기의 기대를 상담자에게 명확히 전달하지 않은 채로 상담에 응하곤 한다. 이럴 때 슈퍼바이저는 수련생에게 “이 사례에서 상담자가 가진 목표가 무엇인지?” 질문을 하며 그 대답에 따라서 “그런 목표를 가짐에도 불구하고 그것을 내담자에게 공개하지 않는 이유라도?” 또는 “아직 목표를 분명히 세우지 못하고 있는 이유는 무엇일까?” 등의 탐색적 질문을 계속하게 된다. 단 이 때의 탐색은 “질책”이나 “비판”으로서가 아니라 “교육적”, “건설적”인 탐색과정 이 되도록 해야 한다.

슈퍼바이저는 수련생에게 상담·치료 목표를 내담자와 공개적으로 논의하는 일을 해 보게 하고 그것이 어떻게 이루어졌는지 그 다음 슈퍼비전 시간에 검토해 본다. 이 경우 구두보고를 받는 것보다는 직접 녹음테이프를 듣는 것이 좋다. 상담자-내담자 간에 실제로 일어난 상호작용을 왜곡 없이 관찰할 수 있기 때문이다. 검토과정에서 보면, 상담목표 논의과정이 서툴고 문제점이 많이 나타나지만 이런 점들을 지적하기 이전에 목표는 의를 시도했다는 점에 대해서 칭찬을 하고 아무리 사소한 것이라도 잘한 점을 먼저 지적한 후에 문제점을 시정하는 순서를 밝히는 것이 효과적이다.

사례관리의 측면에서는 ① 내담자 접수의 의사 결정 과정, ② 상담종결의 과정, ③ 상담자 리퍼의 결정과정, ④ 위기사례 관리 등의 주제가 주로 다루어졌다. 이 사례관리에 관해서는 「실습 前 단계」의 교과서나 세미나에서 별로 다루지 않기 때문에 임상장면에서 훈련이 특히 필요하다.

내담자접수 의사결정 과정은 특히 초보 수련생

들은 거의 의식하고 있지 않은 주제로서 기관에서 주어지는 사례를 “그냥” 맡는 경향이 높다. 그러나 임상경험이 쌓이면서 수련생들은 “자기에게 잘 맞는 내담자”라는 스타일을 어느 정도 알아가게 된다. 수련생들은 또 “자기에게 너무 어려운 사례”를 구분하게도 된다. 이렇게 “잘 맞지 않는 사례”들을 구별해 낸다는 것은 상담자에게 매우 필요한 능력인데, 왜냐하면 그것이 상담의 성공률을 높여서 궁극적으로 내담자들에게 이익이 돌아가기 때문이다. 초보나 중급수련생들에게 “이 사례를 맡기로 한 이유는 무엇인가?” 혹은 “이 사례를 맡지 않겠다고 생각해 본 적은 없는가?”라는 질문을 슈퍼바이저가 했을 때, 그들은 다소 놀라는 반응을 하지만 사실은 매우 有用한 질문이다.

종결과정에 관해서는 대체로 수련생들이 적극적으로 슈퍼바이저에게 논의해 온다. 논의주제는 형태별로 ① 내담자가 연락없이 상담에 나타나지 않는 경우에 대한 대처, ② 상담의 효과를 본 후에 합의종결하는 과정, ③ 방학, 군 입대, 졸업 등 외적인 사유로 인한 상담종결 등이다. 초보상담자들에게 심리적으로 큰 영향을 주는 종결형태는 첫째와 둘째이다. 내담자가 연락없이 상담에 나타나지 않는데 대해서 초보상담자는 “내가 상담을 잘못해서”라고 생각하고 쉽게 “자존심 상한다”는 경험을 한다. 이런 경우 슈퍼바이저는 수련생의 그런 마음을 잘 수용, 공감해 주고 현실적인 대처 방안을 실천하도록 격려해 준다. “자존심만 상해 있을 것이 아니라” 내담자에게 전화 혹은 편지를 하여 왜 상담에 안(못) 왔는지를 알아보고 상담을 계속 받도록 권유하는 방안은 대부분의 초보상담자들이 생각만 했지 실천에 잘 옮기지 않는 방법이므로 슈퍼바이저의 권유와 격려가 필요하다. 둘째의 경우 즉 상담의 효과를 보아서 종결을 하는 경우에는 초보상담자들은 “성취감”을 맛보게 된다. 그런데 사례에 따라서 내담자의 문제가 일시적으로 잠시 좋아진 듯한 느낌이 드는 경우가 많으므로 슈퍼바이저는 수련생들이 그런 일시적 효과에 대해서 “신중한 태도를 가지도록” 교육을 시킬 필요가 있다. 그러나, 반대로 상담자가 내담자에게 더 이상의 도움을 주기 어려운 상황

인데도 단지 상호 의존성(dependency) 때문에 종결을 하지 못하거나, 상담자의 역량 이상의 시도를 하고 싶어서 내담자를 붙잡아 두려 하거나 하는 등의 경우 등을 구별할 수 있도록 지도감독해야 한다.

초보상담자들은 내담자를 他 기관 혹은 타 상담자에게 리퍼하는 것이 타당할 경우를 정확하게 판단하지 못하므로 슈퍼비전이 필요하다. 리퍼의 필요성은 내담자의 문제나 성격(personality)이 너무 어려워져 즉 상담자의 역량 이상일 때, 다른 전문 영역이 더 효과적으로 이 문제를 다룰 수 있을 때, 다른 전문영역과 협동체제(joint work)가 요청될 때 등의 이유로 생기게 된다. 초급 수련생들은 대체로 이런 경우를 판단해 내지 못하므로 그들이 먼저 리퍼의 주제를 슈퍼바이저에게 꺼내는 경우가 매우 드물고 오히려 슈퍼바이저 측에서 혹시 너무 어려운 사례가 초급 수련생에게 배정되지는 않았는지 체크해 보는 태도를 취함이 좋을 듯 싶다. 이런 타 전문가에게의 리퍼나 타 전문기관에의 리퍼에 관해서는 상담 교과서에 그 방법 및 절차까지는 자세히 쓰여져 있지 않으므로 슈퍼바이저는 자기의 경험과 상황에 근거해서 교육에 임해야 할 것이다.

위기관리는 사례관리 영역에서 하나의 중요한 주제이다. 기관에 따라서는 위기상담, 응급실 운영 등을 개설하여 상담자들이 위기상황과 자주 만나게 되기도 하는데, 우리나라의 일반 상담소 특히 대학의 학생생활 연구소에서는 수련과정을 통해 위기상황을 그다지 자주 접해 보지 못한다. 수련생 A, B, C, D는 본 연구가 진행되는 1년간 내담자들의 위기상황을 경험하지 못하였고 수련생 E만이 한 명의 내담자가 자살시도를 하는 등 위기상황에 접하였었다.

위기관리는 교과서적인 지침들을 따르는 것도 중요하지만, 동시에 사례의 특수상황에 따라 임기응변적인 의사결정이 요청되는 만큼 수련생들이 독자적으로 상황을 처리하기는 벅하다. 그러므로 슈퍼바이저는 평소에 수련생에게 위기상황이 발생했을시에는 정기적인 슈퍼비전 이외에도 한시라도 필요한 자문을 슈퍼바이저 혹은 다른 전문

가에게 받아야 함을 주지시켜 두어야 한다. 수련생 E는 내담자가 심한 자살충동을 나타내는 동안 심한 스트레스를 경험했는데, 이 때 슈퍼바이저는 수련생이 스트레스下에서도 합리적이며 전문적인 활동을 지속하도록 격려하고 용기를 주었으며 때로는 중요한 의사결정 사항을 함께 숙의하는 등 조력자의 역할을 수행하였다. 또한, 만약의 경우 즉 자살의 실현 등 사고의 발생을 대비해서 상담내용 및 슈퍼비전 내용을 좀 더 철저하게 기록해 두는 일도 중요하다.

논의

본 연구는 상담슈퍼비전 사례분석을 통해서 한국에서의 상담자교육, 특히 개인 슈퍼비전의 모델을 개발하는 것이 주목적이었다. 지금까지의 자료기술, 분석, 논의를 재고해 볼 때 그런 목적은 이 연구에서 어느 정도는 달성된 듯하다. 선행이론 고찰에서 발달론과 2차원 매트릭스 모델을 재고해 보았고 기존 개념체제에 의거해서 두 개의 사례를 분석하였다. 이 두 사례분석을 토대로 모델 수정이 시도되었는데 수정과정은 두 단계로서, 첫 단계 수정은 슈퍼비전의 교육내용을 중심으로 이루어졌고, 둘째 단계의 수정은 여기에다가 발달론적 아이디어를 접합시킨 것이다. 최종적으로 이 수정모델을 토대로 사례분석을 시도하여 그 실용성을 검토하였다.

그런데 본 연구에서는 몇가지 주요한 결점 혹은 제한점들이 있다. 본 연구에 참여한 수련생들은 모두 서울대학교 대학원의 교육학과 혹은 심리학과에 재학 또는 수료중인 자들이었으며 슈퍼바이저로서는 본 연구자 1인이었다. 이 점은 아직 이 연구가 외적 타당성(external validity), 즉 일반화에 관한 검토를 받기 위해서 후속연구가 뒤따라야 한다는 것을 의미한다. 본연구에서는 서울대 교수와 서울대 대학원생 간의 슈퍼비전이라는 특수성을 갖는 것인데, 그렇지 않은 다른 조합 예컨대 서울대 교수와 타대 대학원생 간의 슈퍼비전 조합이나 다른 조합이 시도될 만하다.

본 연구의 두번째 문제점은 수련생으로 참여한

자들 중 고급수련기에 있는 자가 없었다는 점이다. 그들은 대체로 수련 초급기에 슈퍼비전을 시작했으며 그 중 2명은 중급단계로 발전했다고 보인다. 따라서 고급수련기의 교육내용이나 교육기법, 슈퍼비전상의 주요 쟁점들은 아직 사례분석을 통해서 구체적으로 다루어지지 못했다. 이점도 역시 후속연구의 필요성을 낳고 있는데 만약 가능하다면 슈퍼비전의 출발점을 여러 가지로 달리해서(예 : A 사례는 초보, B 사례는 중급, C 사례는 고급) 기저선이 다른 복수사례연구(multiple baseline design)를 시도해 보는 것이 타당한 연구 결과를 얻는데 도움이 될 것이다.

세번째 문제점은 본 연구가 상담 중에서 주로 치료상담, 즉 심리상담/심리치료 교육에 중점을 두었다는 점이다. 상담에는 심리상담이나 심리치료 이외에도 진로상담, 교육상담, 부부 및 가족문제 상담, 전화상담을 비롯해서 수많은 종류의 상담이 있는데 본 연구에서 다루어진 상담자교육 사례들은 모두 심리상담을 배우는 수련생들에 대한 사례들이었다. 다른 종류의 상담수련에 대해서도 역시 후속연구가 뒤따라야 할 것이다.

이러한 취약점에도 불구하고 본 연구는 종단적(longitudinal) 소사례 연구라는 면에서 몇 가지 중요한 강점을 지니는 것 같다.

첫째, 많은 사례의 한 세션씩만을 표집하여 연구하는 단면(cross-sectional) 연구와는 달리 사례종단연구는 매우 구체적인 현상까지 관찰할 수가 있다(김제현, 1991b). 한 연구가 어느 정도나 구체성을 띠어야 하는지를 연구 이전에 미리 정할 수는 없으나, 본 연구와 같이 상담자교육의 실용적 모델 개발이라는 목적을 달성하기 위해서는 상당한 정도의 구체적 관찰이 필요했다. 그러나 자료분석의 방법과 절차가 표준화되어 있지 못했음은 문제점으로 지적된다.

둘째, 본 연구에서는 종단연구 사례가 필요했고 종단적 사례의 장점이 활용되었다. 본 연구는 발달론적 관점 즉 상담수련의 발전경로에 관한 논의가 연구의 주요부문을 차지하므로 필연적으로 슈퍼비전의 교육내용이나 방식이 수련 초기, 중급기, 고급기에 걸쳐서 어떻게 다르게 제시되는지를

탐구해야 했다. 연구기간이 수십년씩이나 걸리는 일반 발달심리학의 종단연구설계와는 달리, 상담자교육을 종단적으로 연구할 때는 짧게는 수 개월, 길어야 2~3년 정도가 걸리므로 종단적 연구설계를 채택하기가 그만큼 용이하다.

세째, 본 연구에 활용될 슈퍼비전 사례들은 모두 자연스러운 상태에서 발생한 것들이므로 그 점에서의 외적 타당성(일반화)을 인정할 수 있을 것이다. 수시로 측정도구가 주어진다든지, 어느 한 두 세션만을 녹음·녹화한다든지 하는 등 인위적 관찰요소가 없이 녹음이나 녹화를 매 세션마다 당연시하였다는 점과 슈퍼바이저와 수련생들은 어느 사례가 연구에 활용될 지 모르고 있었다는 점 등이 슈퍼비전이 “자연상태”에서 이루어졌음을 말해준다.

본 연구에 의해서 슈퍼비전의 “한국적 현상”을 어느 정도나 포착하였는지 논의해 볼 필요가 있다. 이 점은 본 연구에서 중요한 목적 중의 하나였다. 논의는 두 개의 카테고리 즉 ① 슈퍼비전 방법이나 과정(슈퍼바이저-수련생 상호작용)상의 특징과 ② 슈퍼비전 교육내용상의 특징으로 나누어서 하는 것이 편리할 듯 싶다.

슈퍼비전 방법, 과정상의 특징

첫째로, 슈퍼바이저와 수련생간의 역할관계가 단순히 슈퍼바이저-수련생의 관계를 넘어서 2중관계(dual-relationship)가 형성되는 경우가 많다. 예컨대, 교실에서는 교수-학생 간, 논문지도 교수-학생 간이라는 또 다른 관계가 형성되어 있는 상태에서 상담슈퍼비전 관계가 형성된다. 외국문헌에서도 이 2중관계를 생점으로 다룬 것을 볼 수 있으나(예 : Cormier & Berbnard, 1982 ; Slovenko, 1980) 한국에서는 특히 슈퍼비전을 할 만큼 경력이 있는 심리학자나 정신치료가의 수가 적기 때문에 2중관계가 그만큼 더 쉽게 형성된다.

2중관계는 그 당사자들이 그것을 어떻게 다루느냐에 따라 장·단점이 있을 수 있다. 그런데 대체로 보아서, 슈퍼바이저-수련생이 지도교수-학생의 관계에 있다면 그들 사이에는 슈퍼비전

과정내에서 슈퍼바이저에게 「치료자」 혹은 「자문가」의 역할을 기대하기는 어려우며, 그 대신 「대선배 상담가(Master therapist)」나 「교사(Teacher)」의 역할을 주로 기대하게 된다. 또 이런 2중관계는 수련생이 슈퍼바이저에게 의존적이 되도록 영향을 주는 것 같기도 하다. 양자 간에는 슈퍼바이저-수련생 관계 이외에도 다른 상하관계가 있기 때문에 수련생은 거의 언제나(슈퍼비전 상황외에서도) 슈퍼바이저의 “아래사람”으로 지각되며 그에게 의존, 복종적인 태도를 취하게 된다.

둘째, 슈퍼비전에서 수련생들은 “자기의 부족한 점을 지적받고자 원하는” 혹은 심지어 “혼날 준비가 되어 있는” 태도를 곧잘 나타낸다. 이 점은 미국의 경우와 크게 대조되는 현상으로서 양국 간의 문화 간 연구(cross-cultural study)를 좀 더 구체적으로 해 볼 만한 주제이다. 미국의 수련생들은 슈퍼바이저로부터 긍정적인 피이드백을 받기를 기대하며, 부정적인 피이드백에 대해서 쉽게 마음이 상하는 면을 자주 보게 된다. 그래서 미국에서의 슈퍼바이저는 수련생의 학습과 성취에 대해서 긍정적 방향으로 최소한 중립적으로(객관적으로) 평가하는 경향을 보인다. 반면에 한국의 수련생들은 “부족한 점을 지적받고” “혼날 준비”가 되어 있어서인지 슈퍼바이저의 부정적 피이드백에 대해서 쉽게 흔들리지 않으며 오히려 때로는 “고마워하는” 경우도 볼 수 있다. 또한 슈퍼바이저의 긍정적 피드백에 대해서 “기뻐하면서도 쑥스러워하거나, 칭찬이 믿기지 않는다”는 2중적 반응을 나타내기도 한다. 그래서인지 한국의 수련생들은 자신이 무엇을 할 수 있는지도 못 무엇을 하지 못하는지에 대해서 더 민감하게 지각하는 특성이 있는 것 같다. 그러나, 슈퍼바이저의 지적이 수련생에게 “너는 능력이 부족하다, 소질이 부족하다”라는 메시지로 들리게 될 때 한국의 수련생도 마음의 상처를 받는다. 슈퍼바이저의 지적이 수련생의 부족한 점, 틀린 점을 지적하면서도 건설적 대안의 제공을 동반하거나, 최소한 “그것은 능력이나 소질의 부족이 아니라 경험과 학습의 부족”이라는 메시지로 전달될 때는 그 지적

을 고맙게 수용하는 것으로 보인다.

세째, 수련생에게 긍정적 피이드백이 주어질 때 한국의 수련생은 “새로운 경험”을 맛보게 되고 이것은 슈퍼바이저-수련생 관계를 발전시키는 것으로 보인다. 수련생들은 슈퍼바이저의 평가에 민감한데(이 점은 韓美 공통적) 한국 수련생들은 긍정적 피이드백에 비교적 익숙하지 않으며 그것이 “생소한”, “신선한 충격”으로 느껴지는 듯하다.

슈퍼비전 장면에서 긍정적 피이드백은 두 가지 형태로 주어지는데 첫째는 평가적인 언어(예: 잘했다. Good point, 자네는 ...를 잘 하는군! 등)로 주어지는 것이고 둘째는 중립적인 언어(예: 자네는 이러이러한 시도를 했구나, 자네는 ...를 할 줄 아는구나! 등)로 주어지는 것이다. 어느 형태로든지 수련생에게는 긍정적인 정서를 주게 되는데 특히 그 피이드백이 수련생의 구체적인 언어, 행동, 의도 등에 주어졌을 때 피이드백의 효과가 증진하는 것 같다.

슈퍼바이저의 이런 긍정적 피이드백 혹은 칭찬(긍정적 평가)은 수련생에게 모델링 효과가 있다. 즉 수련생은 상담장면에서 내담자에게 격려, 지지, 칭찬, 긍정적 피이드백 등의 행동을 하고 싶었지만 그런 행동에 익숙치 않아서 잘 하지 못하고 있었는데 슈퍼바이저의 행동을 보고서 그것을 모델링하게 된다. 이런 현상을 이론적으로 슈퍼바이저-수련생 간에 일어난 관계가 상담자(수련생)-내담자 간에서도 발생했다고 말하여 이를 평행선 현상(parallel phenomena)라고 부르기도 한다. 또한 긍정적 피이드백의 당초 목표는 수련생의 어떤 행동을 강화하기 위한 것이었는데 부수적으로 모델링 효과가 일어났으므로 교육학에서 논의되는 잠재적 교육현상(김중서, 1981)이 발생한 것으로 볼 수도 있다.

슈퍼비전 내용상의 특징

앞에서는 슈퍼비전의 방법이나 과정상에서 나타나는 특징들을 논의해 보았고 여기서는 슈퍼비전의 교육내용상에서 나타나는 특징들을 논의하

겠다. 첫째, 지금까지의 사례연구를 통해서 볼 때 초보상담자(수련생)들은 상담과정 중에 자기의 의도(intention)을 명확히 인식하지 못하는 경향이 있다. 이른 “無의도성”은 수련생들로부터는 “이번 세션에서는 들어주려고만 했다”라든지 “감정반영에 충실하려 했다”라든지 등의 “半의도성”이 있는 말을 듣게 되지만 그러한 경청과 반영이 상담자(수련생)의 「의도」에서 나온 것이 아니라 상담수업에서 배운 기술을 단지 사용한다는 차원에서 나오는 것으로 해석된다. 왜냐하면 초보상담자들은 그때 왜 감정반영에 필요했고, 들어주는 것이 필요했는지를 알아차리지 못했기 때문이다.

초보상담자들은 내용반영, 감정반영, 해석, 정보수집 질문, 구체화 질문 등의 이른바 상담대화 기법을 활용할 때 半기계적으로 하는 경향이 있다. 내용반영은 그 내용을 상담자가 이해했기 때문에, 감정반영은 상담자가 그렇게 느꼈기 때문에, 해석은 상담자가 그렇게 생각했기 때문에, 정보수집 질문은 상담자가 그 부분을 알고 싶기 때문에, 구체화 질문은 정확한 이해나 공감을 위해서 상담자가 구체적 내용이 필요했기 때문에 하는 것이 “정상적인” 상담대화과정이다. 그러나 상담대화 기법을 단지 “기법으로만 배운 초보 상담자는 “그런 式으로 말하라고 배웠기 때문에” 그렇게 말한다는 태도를 보이는 사람이 많다.

이런 無의도성 내지는 半의도성은 상담대화의 흐름을 초점과 방향성이 없도록 만드는데 영향을 주는 듯하다. 사례분석에서 상세히 논의하였듯이 초보상담자들은 세션이 진행되어도 대화의 초점이 흐트러지고 대화가 겉에서만 맴돌고 “표류하는 듯한” 느낌을 공통적으로 경험한다. 이런 현상은 단지 상담자로서의 훈련부족, 경험부족으로만 원인을 돌릴 수 없다고 보이는데, 그 이유는 한국의 대화문화에 그러한 특징이 있지 않나라는 가설이 제기될 만하기 때문이다. 물론 이 가설은 상세한 연구와 분석을 필요로 하지만, 한국인 사이에서는 일상대화에서 자기의 의도를 분명히 가지고, 분명히 표현하는 것이 오히려 “不徳한” 것으로 되어 있지 않나라는 해석을 제기해 본다. 그런데, 한 가지 복잡한 사실은, 경험 많은 상담자는

상담과정 중에서 자기의 의도를 분명히 인식하고 상대방에게 비교적 정확하게 전달한다는 점을 볼 때 “전문적 대화”는 경험과 훈련에 의해 향상됨을 알 수 있다.

둘째, 정신의학 수련의와 비의학계 수련생 간에는 진단(diagnosis)에 대한 태도가 심히 다르게 나타난다. 정신과 수련의나 임상심리학 수련생들은 진단을 중요시 여기고 진단학 공부를 많이 하려는 반면에, 상담심리학이나 사회사업학 계통의 수련생들은 진단에 대한 “거부감”을 느끼며 진단학 공부를 소홀히 하는 경향을 보인다. 단, 이 점은 반드시 한국적 특징은 아닌 것으로서 미국에서도 비슷한 현상을 볼 수 있다.

그런데 문제는 비의학계의 “진단에 대한 거부감”이 그다지 현실적이지 못하다는 데 있다. 의학계 진단에 대한 비의학계의 비판은 진단이 환자를 “명명화(labeling)” 한다는 것인데 현대 정신장애 진단학은 단지 명명의 수준을 넘어서서 증상의 분류 및 기술이 체계화되고 각종 연구에 기초자료로 활용될 만하다. 반면에 비의학계에서는 예컨대 DSM-III-R이나 ICD-9과 같은 정신장애 분류·진단체계에 대안이 될만한 것을 마련해 놓지 못한 실정이다. 단지 의학계 진단의 문제점만을 지적하고 있을 뿐이라는 인상을 주고 있다.

비의학계 상담기관에의 내담자들은 DSM-III-R의 체계에 의하면 AXIS-II 즉 성격장애나 발달장애, AXIS-I에서는 적응장애 그리고 V-codes에 해당되는 사례가 많다. 따라서 비의학계 상담수련생들은 DSM-III-R과 같은 진단분류체계의 필요성이나 가치를 절실하게 느낄 것 같지 않다. 또한 DSM-III-R에서 적응장애나 V-codes의 유목들은 아직 체계적이지도 않고 연구도 별로 되어 있지 않아서 그 유용도가 약한 편이다. 성격장애에 관해서는 DSM-II나 DSM-III에 비해서 DSM-III-R의 체계가 심히 발전된 것임에는 틀림없으나 다른 정신질환 분류체계에 비해서 아직 연구가 부족한 실정이다. 이런 점들은 비의학계에서 사용할 분류·진단체계의 개발과 연구가 필요함을 시사하는데, 불행히도 비의학계에서는 그런 시도를 열심히 하지는 않는 것으로

보인다. 비의학계의 상담수련에서는 의학계 진단·분류를 무조건 반대하도록 가르쳐서는 안될 것이며, 정신의학계의 진단·분류에서 부족한 점을 정확히 지적하여 그 대안을 연구, 개발하도록 슈퍼바이저와 수련생이 함께 “검허한 자세로” 임해야 한다고 생각된다.

세째, 수련생들은 내담자와의 목표합의 혹은 과제합의(goal agreement, task agreement)를 생략하는 경우가 많으며 이 점을 배우는데 어려움을 겪는 것 같다. 이런 현상은 미국에서의 상담수련과 비교해서 다소 대조가 되는 점으로서 가설적으로 예상해 본다면, 한국인들은 대화에서 명확한 계약적 언어를 사용하기를 꺼리는 경향이기 때문에 그런 현상이 나타난다고 해석해 볼 수 있을 것이다.

수련생들이 슈퍼바이저에게 어떤 계약적 관계보다는 막연히 가르치고-배우는 “師弟관계”를 설정하려 하듯이, 상담자와 내담자 간에도 명확한 목표와 과제를 공유한 계약적 관계보다는 막연히 “돕고-도움받는” 관계를 설정하려는 경향을 보인다. 그런 경향은 전술했듯이 한국인들의 “계약 회피 경향”에도 원인을 돌릴 수 있겠으나 또 하나의 가설은 상담상황에서 만약 목표나 과제를 분명히 설정한 경우에 내담자는 상담자가 그 목표와 과제를 달성시켜 줄 것이라고 기대하게 될 것이고 상담자는 그 목표와 과제를 달성시켜 주어야 한다는 의무감을 부담지게 된다는 예측이 생기기 때문으로도 가설을 세워볼 수 있겠다. 한국의 심리상담에서는 “내담자가 스스로 문제해결을 하고” 상담자는 단지 그 문제해결과정을 “돕는다”는 소극적 성향이 강하다는 학문적 경향도 상담자-내담자 간에 계약을 회피하는데 영향을 미치지 않나 생각되기도 한다.

본 연구에 참여한 수련생들은 공통적으로 상담자가 내담자에게 어떤 구체적인 영향을 미친다는 것에 “거부감” 또는 “공포감”을 느낀다는 표현을 했으며, 내담자와 구체적이고 명백한 합의를 회피하려는 경향을 보였다. 슈퍼바이저는 슈퍼비전 과정에서 수련생들의 그러한 거부감이나 공포감을 이해, 수용, 공감하고자 애썼으며, 내담자와 너

무 “차갑고, 딱딱한” 계약관계를 설정하지 않으면서도 좀 더 “부드럽고”, “한국적인” 합의과정을 만들어 낼 수 있는 방안들을 논의해 왔다. 이 점은 한국상담에서 앞으로 계속 탐구되어야 할 주요한 쟁점으로 보인다.

참 고 문 헌

- 김계현(1990a). 단기상담, 「학생연구」, 서울대 학생생활 연구소, 25(1), 98-114.
- 김계현(1990b). 「카운슬링의 실제」, 서울 : 성원사.
- 김계현(1991a). 국내 상담 서비스 및 상담요원 양성과정 실태에 대한 조사연구, 「사대논총」, 43, 1-30.
- 김계현(1991b). 상담과정연구에서 집단 단면연구와 시 계열 사례중단연구의 비교, 「대학 상담연구」, 2, 15-28.
- 김종서(1981). 「잠재적 교육과정」, 서울 : 교육과학사.
- 박성수(1992). 학생상담의 원리와 효과적 표현방법(미출판). 서울대학교 사범대학.
- 이장호, 금명자(1992). 「상담연습 교본」, 서울 : 법문사.
- Acker, M., & Holloway, E.L.(1986). The use of supervision matrix. An excerpt from supervision Workshop : The matrix model, Oregon Association of Counselor Education and Supervision, Covallis, OR, Feb, 1986.
- Bratlett, W.E.(1983). A multidimensional framework for the analysis of supervision of counseling, The Counseling Psychologist, 11(1), 9-17.
- Beier, E.G. & Young, D.M.(1980). Supervision in communications analytic therapy. In K.Hess (Ed.), Psychotherapy Supervision : theory, research, and practice. N.Y. : John Wiley & Sons.
- Bernard, J.M.(1979). Supervisory training : A discrimination model. Counselor Education and Supervision, 19, 60-68.
- Bordin, E.S.(1983). A working alliance based model of supervision. The Counseling Psychologist, 11, 36-42.
- Dies, R.R.(1980). Group psychotherapy : training and supervision. In A.K.Hess(Ed.), Psychotherapy supervision : theory, research, and practice, N.Y. : John Wiley & Sons.
- Ellis, M.V., & Dell, D.M.(1986). Dimensionality of Supervisor Roles : Supervisors' perceptions of Supervision. Journal of counseling Psychology, 33, 282-291.
- Everett, C.A.(1980). Supervision of marriage and family therapy. In A.K.Hess(Ed.), Psychotherapy supervision : theory, research, and practice, N.Y. : John Wiley & Sons.
- Haley, J.(1976). Problem-solving therapy. New York : Harper & Row.
- Hess, A.K(Ed.) (1980). Psychotherapy Supervision : theory, research, and practice, N.Y. : John Wiley & Sons.
- Hogan, R.A.(1976). Issues and Approaches in Supervision. Psychotherapy : Theory, Research, and Practice, 1, 139-141.
- Hunt, D.E.(1971). Matching models in Education : The Coordination of Teaching Methods with Student Characteristics. Toronto : Ontario Institute for Studies in Education, 1971.
- Ivey, A.E.(1989). Developmental counseling and therapy : Constructivism and microcounseling. Presentation at Jagellonian University. Crakow, Poland, May.
- Ivey, A.E.(1990). Systematic Counselor/Therapist Training : "Training as Treatment" and Directions for the future, The Counseling Psychologist, 18(3), 428-435.
- Kagan, N.I., Kagan, H.(1990). IPR-A Validated Model for the 1990s and Beyond, The Counseling Psychologist, 18(3), 436-440.
- Linehan, M.M.(1980). Supervision of behavior therapy. In A.K. Hess(Ed.), Psychotherapy supervision : theory, research, and practice, N.Y. : John Wiley & Sons.
- Littrell, J.M., Lee-Borden, N., & Lorenz, J.(1979). Theory and application : A developmental framework for counseling supervision. Counseling

- Education and Supervision, 19, 129-136.
- Matarazzo, R.G. & Patterson, D.R.(1986). Methods of teaching therapeutic skill. In S.Garfield & A. E. Bergin(Eds.), Handbook of psychotherapy and behavior change, pp. 821-843.
- Moldasky, S.(1980). Psychoanalytic Psychotherapy Supervision. In A.K. Hess(Ed.), Psychotherapy supervision : theory, research, and practice, N. Y. : John Wiley & Sons.
- Mueller, W.J. & Kell, B.L.(1972). Coping with conflict : Supervising counselors and psychotherapists, New Jersey : Drentice Hall Inc.
- Logan, C., Hardy, E. & Delworth, &. (1986). Supervision : A Conceptual Model, The counseling Psychologist, 10(1), 3-15.
- Rice, L.N.(1980). A client-centered approach to the supervision of psychotherapy. In A.K. Hess (Ed.), Psychotherapy supervision : theory, research, and practice, N.Y. : John Wily & Sons.
- Stoltenberg, C.(1981). Approaching supervision from a developmental perspective : The Counselor Complexity Model. Journal of Counseling Psychology, 28, 59-65.
- Truax, C.B. & Carkhuff, R.R.(1967). Toward effective counseling and psychotherapy : Training and Practice, Chicago : Aldine.
- Wessler, R.L. & Ellis, A.(1980). Supervision in rational-emotional therapy. In A.K. Hess(Ed.), Psychotherapy supervision : theory, research, and practice, N.Y. : John Wiley & Sons.
- Yalom, I.D.(1975). The theory and practice of group psychotherapy. N.Y. : Basic Books.
- Yin, R.K.(1984). Case Study research : design and methods. London : SAGE Publication Inc.
- Young, D.M. & Beier, E.G.(1982). Being Asocial in social Places : Giving the Client a New Experience. In J.C. Anchin & J.Kiesler.,(Ed.), Handbook of Interpersonal Psychotherapy, pp 262-273.

Abstract

Multiple—Case Studies of Counseling Supervision

Kay—Hyon Kim

Department of Education

Seoul National University

Recently, there has been a rapid increase of professional counseling at a variety of institutions such as colleges, middle schools, high schools, hospitals, social work agencies, and correctional agencies, which has been followed by an increase of counselor education. The present study attempted a series of multiple-case studies regarding individual supervision, one of the most effective methods of counselor/therapist education. The supervision theories and practical models were reviewed, and two supervision cases(CASE A, B) were analyzed in terms of a supervision model that integrated supervisor's role and supervision topic. This model was then modified in terms of two different dimensions, trainee's professional development and the supervision topics relevant to the trainee's developmental stage. This new model was used to analyse another case (CASE C). Finally, cross-cultural aspects between the U.S. and Korea were discussed to examine the relevancy of the new model to the Korean culture and professional training system.