

‘사이’에서 고민하는 학교상담자(전문상담교사와 전문상담사)의  
개성화를 위한 자기성장 스토리에 대한 자문화기술지  
- 모래놀이치료와 꿈분석 집단에서의 성찰을 중심으로 -

Auto-ethnography of Self-growth Stories for the Individuation  
of School Counselors (Professional Teacher-counselors and Professional counselors)  
Who Are Suffering from ‘between’  
- Based on Insight in Sandplay Therapy and Dream analysis -

김진	신현정	김민지	박은경	손민지	오경희
이나영	이수진	이은정	전소희	지소현	장미경
Jin Kim	Hyun Jung Shin	Minji Kim	Eunhyung Park	Minji Son	Kyunghee Oh
Nayoung Lee	Soojin Lee	Eunjung Lee	Sohee Jeon	Sohyun Ji	Mikyung Jang

The English full text is right after the Korean one.



‘사이’에서 고민하는 학교상담자(전문상담교사와 전문상담사)의  
개성화를 위한 자기성장 스토리에 대한 자문화기술지  
- 모래놀이치료와 꿈분석 집단에서의 성찰을 중심으로 -  
Auto-ethnography of Self-growth Stories for the Individuation  
of School Counselors (Professional Teacher-counselors and Professional counselors)  
Who Are Suffering from ‘between’  
- Based on Insight in Sandplay Therapy and Dream analysis -

김진\* 신현정\*\* 김민지\*\*\* 박은경\*\*\*\* 손민지\*\*\*\*\* 오경희\*\*\*\*\*  
이나영\*\*\*\*\* 이수진\*\*\*\*\* 이은정\*\*\*\*\* 전소희\*\*\*\*\* 지소현\*\*\*\*\* 장미경\*\*\*\*\*  
Jin Kim Hyun Jung Shin Minji Kim Eunkyung Park Minji Son Kyunghee Oh  
Nayoung Lee Soojin Lee Eunjung Lee Sohee Jeon Sohyun Ji Mikyung Jang

<Abstract>

This article aims to provide auto-ethnography for self-growth and individuation through the

---

\* 공동주저자: 배곧초등학교 9981wls@korea.kr  
\*\* 공동주저자: 세경고등학교 smshin65@korea.kr  
\*\*\* 안양덕현초등학교 snowdrop89@korea.kr  
\*\*\*\* 성북고등학교 yamzee@korea.kr  
\*\*\*\*\* 현화고등학교 mjson887@korea.kr  
\*\*\*\*\* 안양초등학교 okh1221@korea.kr  
\*\*\*\*\* 고양Wee센터 dj120727@korea.kr  
\*\*\*\*\* 서울영서초등학교 soojinzing@sen.go.kr  
\*\*\*\*\* 안성고등학교 familylove@korea.kr  
\*\*\*\*\* 오마중학교 wjstgml123@korea.kr  
\*\*\*\*\* 광남중학교 jjj00@korea.kr  
\*\*\*\*\* 교신저자: 남서울대학교 아동복지학과 (jangmiky@nsu.ac.kr)

experience of applying sandplay therapy to school counseling of 11 professional teacher-counselors and professional school counselors, changes in the counseling effect, and the counselors' own sandplay therapy and dream symbol analysis. The auto-ethnographical research has mainly been about the experiences of one or two researcher(s)-participant(s), but in this study, 11 researchers-participants participated in the study to express and inform their common experiences in school counseling. The researcher-participants have experience of school counseling from 2 years and 5 months to 11 years and 5 months, and they are all female counselors. Research data include dreams and dream associations, sandplay pictures and association about sandplay pictures, related life events and experiences, contemplation, recollection, insights, observations of researchers/research participants, sharings by group SNS, individual interviews have been used. The four common themes are found: 1. dreaming of becoming school teacher-counselor/school counselor, 2. frustration: self-blame and resentment, 3. searching for breakthrough: finding identity, 4. accepting incompleteness, which is still in progress. Among them, searching for breakthrough: finding identity has two sub-themes: sandplay and dream: encounter with the inner world and wrestling with regrets for children.

*Keywords : professional school teacher-counselor, professional school counselor, individuation, growth, sandplay therapy, dream symbol analysis, auto-ethnography*

## I. 서론

우리는 학교상담자로(전문상담교사, 전문상담사) 학교 현장에서 아이들을 만나 그들의 어려움을 덜어주고자 고군분투의 시간을 보내고 있다. 이 일을 향한 우리의 노력은 학부 과정에서부터 시작되었다. 상담 관련 학과에 입학한 뒤에도 경쟁을 통해 교직 이수를 하거나 교육대학원에 진학하여 수학하며 많은 시간과 비용을 투자하였다. 그리고 이어진 교사 임용시험에 합격하기 위해 '고사'라고 할 만큼 힘든 과정을 통과하였다. 또한 어떤 이는 전문상담사가 되기 위해 상담 관련 자격취득을 위해 수 년의 시간을 보냈다. 이런 힘들고 어려운 과정을 통해 우리는 '전문상담교사' 그리고 '전문상담사'가 되었다. 그렇기 때문에 학교 현장에서 학생들의 성장을 돕겠다는 사명감과 자부심으로 무장된 '상담자'가 되었다.

그러나 시간이 지나면서 우리는 여러 가지 '사이'에서 많은 것을 고민하고 힘들어하고 있는 자신을 발견했다. 과연 '나는 교사인가 상담자인가?', '내가 만나는 학생들은 내담자인가 학생인가', '과연 나는 진정한 상담을 하고 있나?'라는 질문에 휩싸이게 되었다. 우리는 특별실(상담실)에 단독 상주하며 여러 심리·정서적인 어려움을 호소하며 수시로 상담실을 방문하는 아이들을 만나고, 가끔은 하루 종일 엄마처럼 돌봐주기를 바라는 학생들을 마주한다. 그러기를 반복하며 상담학에서 배운 상담 세션의 구조화는 쉽지 않았고, 문제가 무엇인지 고심하기도 하고, 그 원인이 상담자 전문성의 부족에 있는 것은 아닌지 자책했다.

우리는 '내담 학생의 니즈(needs), 동료 교사의 니즈(needs), 그리고 상담교사의 역할 사이'에서 자주 혼란스러웠다. 담임 및 교과 교사들은 교실에서 감당하기 어려운 학생들을 상담실로 보내며 마법처럼 학생의 문제를 해결해주시라는 기대를 뿜어냈고, 이는 학교 내 구성원들의 서로 다른, 때로는 상반된 기대를 충족시켜야 한다는 압박감으로 다가왔다. 또한 내담 학생 가족의 적극적인 도움 없이 상담하는 것은 매우 고달팠고, 풍부한 정보를 수집하지 못한 채 인테이크(intake) 한 '학생'에게 안타까움을 느껴야 했다. 그 부분에서도 우리는 여전히 그것이 '상담자'로서의 우리의 능력 부족에서 기인하는 것은 아닌지 자책했다.

교과 교사 및 학교 관리자(교장·교감) 관계 사이에서도 우리는 고뇌해야 했다. 상담의 비밀보장을 직업윤리의 핵심으로 생각하는 우리가 그들에게 내담자와 관련된 상담내용을 공유하는 것은 제한된다. 그리고 학교에 한 명씩 배치되는 전문상담교사 혹은 전문상담사는 학생 전체를 대상으로 상담 업무를 기획·운영해야 한다. 이로 인해 학교내 유일하고 고유한 업무를 가진 한 명의 상담자로서 때로는 혼자라는 소외감을 느끼며 주변인(marginal person)으로서 소속감의 부족을 겪기도 했다. 이러한 혼란 역시 상담자로서 전문성의 부족에서 기인한다고 생각하며, 이를 상담 관련 학회 수련, 연구회 가입, 대학원 진학 등 우리가 상담자로서의 전문성을 향상함으로써 해결할 수 있는 부분이라고 믿었다.

이렇게 진실한 전문상담교사 또는 전문상담사가 되고자 노력하는 과정에서 우리는 '나의

가정은 어찌지?’하는 걱정과 미안한 마음에 시달려야 했다. 내가 학교 현장에서 유능한 전문상담교사 또는 전문상담사가 되기 위해 노력하는 만큼 가정과 가족에게도 잘해야 한다고 생각했다. 두 가지 모두를 균형 있게 잘 해내지 못할 때는 우리 자신에 대해 자책했고 죄책감을 어찌지 못했다.

그래서 우리는 우리 자신과 삶을 알아가는 과정을 시작했다. 시작할 수밖에 없는 내면의 ‘압력’ 같은 것을 느꼈다. 그러지 않으면 ‘사이’에서 스스로 파괴될 것 같은 ‘두려움’을 느꼈다. 우리는 우리 자신을 알아가는 과정에서 정책, 제도 등의 환경적 문제와 사회의 성취, 성공제일주의 영향을 받은 우리의 문제가 혼재해 있다는 것을 깨달았다. 무엇보다 교사로서의 나(아이러니하게도 상담자로서가 아니라 그러면서 동시에 상담도 성공적으로 하려고 하는 교사로서), 가정에서의 나를 인정받는 것이 중요했기 때문에 자신이 속한 집단 모두에 기여하고 있다는 피드백을 듣기 바랐다. 이러한 바람이 현실적으로는 그럴 수 없다는 것을 인지하면서도 감정적으로 미흡하거나 실수하는 것을 받아들이지 못했다. 그러나 누구나 알 수 있듯이 완벽하고 완전해지는 것은 불가능한 것이지만, 그런데 우리는 그것이 불가능한 것임을 처음에는 알지 못했다. 우리나라 학생들은 사회와 부모의 과도한 성취압력으로 인해 사교육에 시달리며, 학업적 소진을 경험하듯이(최두호, 2012; 김근화, 2013; 송미라, 한기백, 2015) 그들은 마주하는 우리들 또한 수월성 논리 안에서 애쓰며 심리적, 신체적으로 점점 지쳐갔던 것이다. 학생들의 정서적 안정, 성장, 발달 등을 조력하는 것이 때로는 그들에게 더 이상 도움이 되지 않거나 우리 자신에게도 도움이 되지 않는 ‘소진(burn-out)’을 경험하였다(Skovholt, 2001).

이 과정에서 우리를 이끌고 간 내면의 질문은 ‘우리는 왜 더 유능해져야 한다고 강박적으로 생각해야 했을까?’였다. 이러한 고민을 가지고 우리는 우리 자신이 어떤 사람인지, 학교상담 전문가로서 ‘나’라는 정체성은 무엇인지를 찾기 위해 모였다. 사실 처음에는 자기 자신을 알아가는 공부 역시 상담교사 또는 상담자로서 전문성을 키우는 방법이라고만 막연히 생각하고 여기저기 뛰어다녔다. 그러다 우리는 자신을 알기 위해 자신의 성장을 위한 꿈분석과 모래놀이치료 집단에 참여하게 되었다. 거기서 우리는 지금까지 우리의 애쓰고 수고함이 일-가정-여가의 균형감을 가진 그리고 자신의 욕구가 어떻게 일과 삶에 투사되는지를 아는 ‘성숙한 나’를 찾기 위한 과정임을 알았다. 우리는 각자의 꿈을 이야기하고 꿈 장면 중에서 인상적인 부분을 피겨를 활용해 모래상자에 만들었다. 그리고 떠오르는 연상들을 이야기했다.

우리는 그 과정에서 우리의 자부심, 고민, 갈등, 죄책감, 정체성 혼란 등 여러 가지 경험 속에서 느껴지는 생각과 감정을 이야기했다. 그리고 어린 시절 가정과 학교에서 배운 것에 대해 이야기하기 시작했다. 우리가 교육받은 꿈은 유능해지는 것, 모든 것을 잘 해내는 것, 인정받는 것, 부족함을 보여주지 않는 것, 무능함과 부족함으로 인한 죄책감을 느끼지 않는

것들이었다. 그리고 또 한 가지는 우리의 의지와 이성적이고 합리적인 노력으로 이런 것들을 성취할 수 있다는 착각을 하고 있다는 것이었다. 이것은 교사로서는 유용한 것들일 수 있을 것이다. 그러나 상담은 우리의 이성적이고 합리적인 의지와 노력만으로는 가능하지 않은 것이다. 우리는 일과 우리 자신의 삶을 함께하는 법, 쉬는 법, 우리 자신과 타인의 감정을 존중하는 법, 실수하는 삶을 사는 법, 자신의 열등한 부분을 살아내는 법은 배우지 못했다. 열등한 부분은 감추거나 극복해야 하는 것으로 배웠다. 그런데 우리는 학교에 잘 적응하지 못하는 학생들, 공부에 관심 없고 잘하지 못하는 학생들, 자신의 감정을 존중받지 못한 학생들, 열등하고 인정받지 못한다고 생각하는 학생들, 감정을 조절하지 못하거나 억압하고 살아온 학생, 사람들에게 사랑받지 못한 학생들을 만난다. 교사인지 상담자인지 구분하지 못한 채 학생 또는 내담자를 학교와 사회에 잘 적응시키겠다는 교사의 정체성만을 가지고 아이를 만나게 되는 경우도 있었다. 하지만 우리는 상담 과정에서 학생들이 또는 내담자들이 멋지고 훌륭하게 변화하고 자신의 잠재력을 발휘하는 모습도 여러 차례 목격하였다. 특히 상담 과정에서 이성, 생각 보다는 내면의 감정과 상징을 사용하는 모래놀이치료를 통해 우리가 모르거나 무시했던 내담자들의 잠재력과 발전 가능성을 더 많이 발견하게 되었고, 회기가 진행되면서 자기를 인식하고, 긍정적으로 변해가는 모래 장면을 보면서 그 가능성을 객관적으로 보게 되었다. 직접 모래상자를 만들고, 사례 슈퍼비전을 받으면서 모래놀이가 가진 치료적 힘을 자연스럽게 느낄 수 있었다. 상담자로서의 나의 성장과 내담학생의 성장이 함께 가는 것을 경험한 것이다.

학교상담자들의 역할 혼란은 정책적, 현실적 어려움에서도 기인한다. 전문상담교사는 전문, 상담, 교사라는 세 단어가 합쳐진 말로, 사전적 정의의 전문직은 전문적인 지식이나 기술이 필요한 직업(표준국어대사전)을 일컬으며, 특정 면허증 및 자격증 소지자를 묶어서 전문직이라고 한다. 전문직은 깊은 수준의 전문화된 지식, 사명감과 윤리의식, 자율성과 책임, 지속적인 전문능력의 개발 등의 조건을 갖추어야 하는 직업을 일컫는다(최재진, 2010). 이러한 점에서 교사와 상담자는 전문직에 해당하며 교사와 상담자는 학생의 내적인 성장 과정을 조력한다는 점에서 같지만, 교사는 교육을 통해 목적지향적인 가치와 변화를 실현하고자 학생의 성장을 이끄는 주체가 되고, 상담자는 상담을 통해 내담자가 스스로 삶의 주체가 되도록 조력한다는 점에서 다르다.

전문상담교사는 학교상담자 중 전문상담교사 1급 또는 2급 자격증을 소지한 자로서 시·도 교육청 위(Wee)센터 및 위(Wee)스쿨과 초·중·고등학교 위(Wee)클래스에 임용·배치되어 학교상담 및 관련 업무를 전담하는 교사를 말한다. 2021년 현재 전국 전국에 3,785명의 전문상담교사가 배치되어 있다. 교육과학기술부가 2009년 '전문상담교사 운영 및 활동 매뉴얼'에 제시한 전문상담교사 역할모형의 세 가지 특성은 a. 예방적 서비스와 반응적 서비스의 결합 모형, b. 목표 중심 학교상담모형, c. 조력자로 모형이 있다. 그러나 역할수행 갈등

은 이상적인 상담모형과 학교 현실 사이에서 발생할 수 있으며(Burnham & Jackson, 2000) 당연하게도 역할수행은 주관적 역할기대와 외부의 타인에게서 받는 객관적 역할기대로부터 영향을 받는다(김정숙, 유금란, 2010; Secord & Backman, 1964).

상담교사는 상담자로서의 역할 뿐 아니라 학교라는 특수한 공간이 요구하는 다양한 역할을 해야 한다. 학교상담자는 상담 뿐 아니라 때로는 행정업무, 학생지도, 사회복지사 역할을 해야 한다. 이러한 특수한 상황은 관리자, 동료교사, 학부모의 학교상담에 관한 인식 부족으로 학교상담자들로 하여금 낮은 자존감을 경험하게 하고 일반교사들의 협조 없이는 학생들의 상담 관련 업무를 하는 데 어려움을 겪으면서 더 많은 소모적 감정노동에 이르게 하고 있다.

전문상담교사의 전문직 정체성 형성과정과 관련한 한 질적 연구(채현순, 장유진, 2016)에서는 전문상담교사의 전문직 정체성 형성과정의 중심 현상은 '전문상담교사로서 나의 존재를 물음'인 것으로 나타났다. 이 연구에서는 시간의 흐름에 따라 범주 간의 관련성을 연결시키는 과정의 분석 결과, 참여자들은 열정과 무지, 혼돈과 갈등, 의문과 고민, 실천적 고투 그리고 개별적 정체성 구성과 같은 다섯 단계를 거치며 정체성을 형성해 가는 것으로 분석되었다. 전문상담교사들은 상담에 대한 전문성 부족 자각, 직무환경의 어려움, 소수자로서 다수의 교과교사들과의 소통의 어려움과 정서적 고립, 상담의 특수성과 전문성을 이해받지 못함, 학생들에게 존재의 의미를 고민, 흔들리는 정체성 등의 어려움으로 '전문상담교사로서 나의 존재를 물음'이라는 의문을 스스로 던졌다. 이에 대해 전문상담교사들은 '정서적 지지와 지원을 받음', '학교상담에 대한 열정을 품음', '상담과 전문상담교사에 대한 주변의 인식 변화를 경험함' 같은 중재 조건과 '지식과 경험의 통합으로 전문성을 함양함', '안정된 학교상담 시스템을 만들어감', '현장의 요구를 반영한 제반 제도 및 정책의 변화를 추구함', '개인적 차원에서의 적응을 모색함' 같은 다양한 대처방식을 통해 공통된 과정을 거친다는 것을 알 수 있다. 이들은 '전문상담교사임에 만족을 느끼고, 학교상담 전문가로서의 정체성이 형성되며, 좌절과 소진을 견디고 버텨내었다. 그러나 이 연구 결과에 의하면, 전문상담교사들은 여전히 좌절과 소진을 견뎌야 하는 상황에 있다고 할 수 있다.

전문상담교사들이 가정과 일, 일과 가정 사이에서도 역할 갈등을 겪는다는 연구도 있다(이명량, 2018). 김정숙과 유금란(2010)의 연구에서는 역할갈등이 무능감과 유의미한 관계가 있었으며 전문직 정체성과 소진(신체적 피로감, 무능감, 비협조적 업무환경, 내담자에 대한 가치 저하, 사생활 악화) 사이에도 유의미한 부적 상관관계가 있었다. 역할 갈등과 소진(신체적 피로감, 비협조적인 업무환경)의 관계에서 역할 갈등이 높더라도 전문직 정체성이 높으면 소진을 덜 경험하였다.

꿈이 상담이나 분석 또는 심리치료에서 갖는 치유적 기능에 관해 여러 가지 이론이 있지만 분석심리학적 관점에서 꿈은 인격발달의 전체성을 추구하는, 꿈꾼 이의 정신의 중요한

관심사를 드러내는 무의식으로부터 나오는 의미와 이미지라고 할 수 있다. 분석심리학적 측면에서 인격 발달의 전체성을 지속적으로 무시하게 되면 개인은 심리적 (때로는 신체화 증상을 포함하여) 증상이나 갈등을 갖게 되는데 이때의 증상이나 갈등은 인격의 전체성을 이루려는 무의식의 신호라고 할 수 있다. 무의식은 의식이 사용하는 언어적 의사소통 방식이 아닌 이미지 즉 상징을 통해 소통한다. 따라서 무의식의 신호를 이해하기 위해서는 상징의 의미를 이해하는 것이 중요하다. 꿈은 무의식이 이미지를 보내는 방식 중 대표적인 것이다. 따라서 꿈에 대한 분석은 실용적이고 치유적인 기능을 갖는다(Jung, 1984/2001). 개인 삶의 과거, 현재, 미래와 관련된 꿈의 특성은 연대기적 회상 또는 연상을 불러일으킨다(Jung, 1984/2001).

우리는 꿈에 대한 연상을 이야기하는 과정에서 자기 성찰 또는 통찰이 일어난다는 것을 우리는 알게 되었다. 즉 우리의 이성이 알지 못한 채 우리를 시달리게 만드는 각자의 내면에 있는 욕구를 알게 했고 그것을 해결하게 하는 무의식적 자원들을 깨닫게 된 것이다. 꿈은 이성적이고 의식적인 방어가 약해진 가운데 자신을 나타나게 하기 때문이다. 꿈은 때로는 현실의 삶 속에서 내가 하지 못하는 말과 행동을 하게 하기도 하며 과거에 해결되지 못했던 마음속 과제들이 현실의 삶의 모습으로 다시 재현되게 하기도 하고 내 안에 내재되어 있던 이중적 또는 의식하지 못한 욕구나 특징들을 나타나게 한다. 꿈 장면을 모래상자에 재연하면서 미처 인식하지 못했던 부분에 대한 의미를 이해하게 되는 경우가 많이 있었다. 그 과정에서 자신의 모습이 현재의 삶에서 어떠한 의미를 주는지를 알게 될 뿐만 아니라 통합적이고 진정한 나 자신이 되기 위해서 앞으로 내가 취해야 할 태도를 깨달을 수 있게 해준다.

꿈과 유사하지만 깨어있는 상태에서 무의식의 상징투사 작업 중 하나가 모래놀이치료이다(장미경, 2017). 눈으로 보이는 작업이지만 내면세계에 관한 작업인 것이다. 설사 모래상자에 외적 사건이 표현되었다 하더라도 그것은 발생한 사건 자체가 아니라 그것을 표현한 사람에게 의미를 갖는 것으로서의 사건이다. 모래상자에서의 작업과 언어적 표현을 통해 그 사건의 영향으로부터 받은 것이 무엇이고 영향을 일으킨 개인적, 내적, 정신적 내용이 무엇인지 깨닫게 되며 개인적, 내적 정신적 내용이 어떻게 사건에 투사되어 영향을 받게 되는지를 이해하게 된다. 또한 꿈작업에서처럼 모래놀이치료에서도 의식과 무의식의 관계가 중요하다. 모래놀이치료 작업을 하는 이유가 바로 무의식을 의식에 통합시켜 의식의 범위를 확장하고 자아를 새롭게 하여 인격 발달의 전체성을 이루고자 하는 것이기 때문이다. 무의식을 의식화하기 위해 상징을 활용하고 있으며 모래, 모래상자, 피겨 등이 상징으로써 그 역할을 한다(장미경, 2017).

우리는 꿈작업과 모래놀이치료를 직접 경험하면서 자신의 무의식을 만나게 되었고, 놀라움, 신기함, 경이로움, 불편함 등의 복합적 감정을 경험하였다. 이러한 경험은 자신을 스스

로 직면하게 하였으며 앞날에 대한 삶의 방향에까지 영향을 미쳤다. 궁극적으로는 이 과정에서 우리 자신의 개인적 이슈들이 우리의 삶을 어떻게 지배해 왔으며 외부의 현실적, 제도적 요인들과 그것이 어떻게 얽혀있는지 그리고 그 과정에서 우리는 어떤 입장과 태도로 임해야 하는지를 알게 되었다. 가장 중요한 것은 자신의 치료적 경험을 통해 내담 학생들을 더 깊이 공감하고 이해할 수 있게 되었다는 것이다.

자신의 처지와 입장을 이해하고 함께 느끼는 사람과의 대화는 마음의 위로를 주며 나와 같은 사람이 있다는 것은 힘이 된다. 그런 의미에서 동료상담교사와의 대화는 감정을 정리하는 데 많은 도움이 된다(진혜은, 2014). 각자의 이야기를 공감하며 우리는 서로 너무 비슷한 경험을 해왔으며 유사한 삶을 살고 있다는 것을 알게 되었다. 그 과정에서 우리는 우리의 경험과 이야기를 세상에 알리고 싶다는 생각에 이르게 되었고 이야기를 붙여 나가는 릴레이 글쓰기를 하기로 이구동성 동의하였다.

## II. 연구방법

### 1. 자문화기술지

본 연구의 연구자들은 연구 참여자이자 연구자로서 복수의 개인의 경험을 제시할 수 있는 방법을 찾고자 했으며 그 결과로 선택한 방법이 자문화기술지이다. 자문화기술지는 질적 연구 방법 중 하나로 자전적으로 연구자의 경험을 이야기로 구성하고 사회, 정치, 문화적으로 연결 지어 해석하며, 자기(self)와 타인(others)간의 공유된 문화적 자기(self)의 경험을 중심으로 기술하는 방식이다(Chang, 2008). 즉 자문화기술지는 자신과 타인이 공유하고 있는 문화적 맥락을 자신의 이야기 중심으로 풀어나감으로써(이현진, 김명찬, 2017) 연구 결과로서 밝혀진 내용의 타당성을 확보하고자 한다. 그러한 측면에서 본 연구의 연구자들 각 개인의 이야기는 함께 경험하는 학교상담의 문화적 맥락에서 나누어지는 이야기이다.

자문화기술지 방식으로 쓰인 논문들은 대체로 연구자이자 연구 참여자 1인의 글이다. 자문화기술지는 저자 자신이 체험한 과거의 경험이나 사건들을 시간 순서에 따라 일정한 형식으로 이야기하는 것을 말하며 고도로 감상적이고 사적인 글쓰기 방식을 활용하면서도 개인의 삶을 이론적으로 이해하려는 접근(김영천, 2013)이기 때문에 본 연구에서 적용한 자문화기술지 접근이 적절한 것인가에 대한 고민과 토론을 했다. 그 후 잠정적으로 이른 결론은 질적 논문의 타당성 및 객관성 확보가 상호주관성에 의해 이루어진다는 점을 고려할 때 복수의 개인들의 개별적 경험과 더불어 공통의 성찰적 자문화기술지가 가능할 것이라는 가정 하에 자문화기술지 연구접근이 적절하다는 결론에 이르게 되었다. 김영천은 De

Munck(2000)을 인용하여, 포스트모더니즘의 관점에서 인간은 취약함의 극복을 위해 상호의존적일 수밖에 없으며 타인을 의지함으로써 자기를 구성한다고 하였다(김영천, 2013, 박은영, 김명찬, 2018). 이렇게 형성된 개인의 주관적 경험과 인식은 집단경험을 반영할 수밖에 없다. 이러한 특성으로 인해 여러 명으로 구성된 연구자/연구 참여자들의 '우리'라는 공통경험이 가능하며 자문화기술지는 우리들의 경험이 어떻게 개인적이면서 동시에 '우리'의 공통경험인지를 보여줄 수 있는 적합한 연구 방법이라고 할 수 있을 것이다. 언급한 바와 같이, 자문화기술지 방식은 연구자 개인이 자신의 자전적 내러티브(autobiographic narratives)를 통해 자신이 경험하고 살았던 사회적이고 문화적인 맥락에서 자기(self)와 타인(others)이 공유하고 있는 경험을 밝혀내고자 하기 때문이다(박순용, 장희원, 조민아, 2010).

그럼에도 불구하고 자문화기술지 접근은 여전히 연구의 타당성 내지 객관성에 대한 질문을 제기한다. 박은영과 김명찬(2018)은 관련 학자들을 인용하면서 자문화기술지의 자료출처가 자아의 사용이기 때문에 연구가 지나치게 자기 자신에게 관대하며 자기탐닉적이라는 비판을 받아 왔다고 했다. 대부분의 질적 연구가 그러하듯이 자문화기술지 방식 또한 연구자의 주관성(subjectivity)을 통한 연구자와 연구 참여자가 공통으로 지각하고 느끼는 상호주관성(intersubjectivity)을 연구의 객관성 내지 타당성으로 제시한다(박은영, 김명찬, 2018). 상호주관성은 신경학적으로도 근거가 있는 개념으로서, Schore(2014)는 상호작용하는 두 사람의 우뇌 사이의 상호작용에 의해 신체적, 암묵적, 무의식적으로 알게 되는 서로의 상태라고 상호주관성을 정의하였다. 분석심리학에서의 직관(intuition), 대상관계심리치료의 투사적 동일시(projective identification)와도 부분적으로 유사한 개념인 상호주관성은 모래놀이치료에서도 중요하게 언급되는 개념이다(장미경, 2017). 내담자가 의식하지 못하거나 언어로 표현하지는 않았지만 모래상자에서 치료자와 내담자가 상상한 것이 내담자의 무의식에 대해 많은 단서를 줄 수 있다(장미경, 2017). 모래상자라는 제3의 공간이 내담자와 치료자 사이에 태도, 감정, 신념 등 복합적 에너지를 흐르게 하며, 이러한 공통의 공간에서 공통으로 느끼고 지각하는 지점이 나타날 수 있다.

상호주관성은 말 그대로 주관적으로 느껴지는 것을 통해 상대를 객관적으로 이해한다는 의미이다. 그렇기에 상담 관계에서의 상호주관성은 우리가 차용할 자문화기술지 연구 방법의 타당성에 대한 근거로 사용될 뿐 아니라 모래놀이치료 그 자체의 특징으로 이해될 수 있는 것이다. 비언어적 개입을 강조하는 모래놀이치료에서 연구 참여자들은 서로가 작업한 모래상자를 통해 자신의 이야기를 나누고 거기서 파생되는 감정 그리고 상상, 연상 등을 민감하게 알아차리고 함께 나누면서 서로 간의 상호주관성을 이해하는 경험을 하였다.

본 연구는 집단이라는 측면에서 상호주관성을 언급할 수 있다. 연구자/연구 참여자가 복수이기 때문에 서로의 공감대를 통해 상호주관성을 증명해주는 특성을 갖고 있다고 할 수 있다. 각자 개인의 경험이면서 동시에 우리의 경험이라는 것을 보여주었다. 한 명의 개인

연구자/연구 참여자로 이루어진 자문화기술지의 경우 독자가 공감해야 하는 상호주관성의 측면이 있지만 본 연구는 각자의 경험을 나누고 토의하는 과정에서 자연스럽게 상호주관성이 존재함을 체험했다.

자문화기술지의 유형은 크게 세 가지로 구분된다(Reed-Danahay, 1997). 첫 번째는 연구자의 성찰이 강조되는 성찰적 문화기술지(reflective ethnography), 두 번째는 외국인, 여성, 장애인 등의 사회 소수자의 관점에서 기록된 소수자 문화기술지(minority ethnography), 그리고 마지막 세 번째는 한 개인의 경험을 사회문화적 맥락에서 분석하는 자전적 문화기술지(auto-biographic ethnography) 등이다. 우리의 이야기는 연구자이자 연구 참여자로서 심리, 사회적 맥락에서 우리의 성찰적 경험을 분석한다는 측면에서 성찰적 문화기술지에 더 가깝다고 할 수 있다. 본 연구를 다수의 일반교사들 사이에 있는 소수자로서의 상담교사의 관점에서 소수자 자문화기술지 접근으로 기술할 수도 있겠지만 상담교사로서의 자신과 사회, 문화적 맥락에서 경험을 성찰적으로 기술하기 위해서는 성찰적 자문화기술지 방법이 더 타당할 것으로 판단되었다. 이러한 맥락은 자문화기술지가 삶과 인간 그리고 사회/문화에 대한 이해를 높이며, 자문화기술지의 주된 목표는 아니지만(김영천, 2013) 개인의 삶과 사회/문화를 이해하는 과정을 통해 개인의 영향과 사회/문화적 영향을 이해하게 됨으로써 자신과 타인에 대한 조망을 넓히고 이는 치유적 효과를 가져올 것으로 판단된다. 자문화기술지를 활용하여 연구 참여자로 하여금 자신들의 이야기를 하고 문화적 분석을 하도록 하여 자신들의 자기(self)에 대해 깨닫도록 하는 것은 상담가로서의 자기 인식을 확장시키고 전문가로서의 역량 강화에 도움이 될 것이다. 본 연구에서도 연구자/연구 참여자들인 우리는 자기 분석과 이해를 위한 집단 경험 뿐 아니라 논문을 작성하는 과정에서 우리의 경험과 삶을 돌아보고 그것을 타인, 사회/문화적 맥락에서 돌아보는 과정이 더욱 활발히 이루어졌고 그 과정에서 더 깊은 통찰과 넓은 조망을 갖게 되었다는 것 그리고 이것이 치유기능을 가져왔다고 할 수 있다.

## 2. 연구 참여자

연구 참여자들은 서울 및 경기도교육청 소속 전문상담교사 9명과 전문상담사 2명이다. 연구 참여자들은 Wee센터, 초등학교, 중학교, 고등학교에 소속되어 있으며 모래놀이치료 워크숍 및 꿈분석 집단을 리드한 교수 1인이 공동연구자로 참여하였다. 연구 참여자들의 인적사항을 정리하면 표 1과 같다. 인적사항 중 상담 관련 자격은 모래놀이상담사와 국가자격증으로 국한하여 정리하였다.

표 1. 연구 참여자 인적사항

순번	참여자	설립구분	근무지	성별	연령	상담 경력	상담관련자격	학력
1	A교사	공립	○○초등학교	여	31	8년 2개월	전문상담교사1급 청소년상담사3급	석사 재학
2	B교사	공립	○○Wee센터	여	38	3년 5개월	전문상담교사1급 모래놀이상담사2급	석사 졸업
3	C교사	공립	○○초등학교	여	36	9년 1개월	전문상담교사1급 청소년상담사2급 모래놀이상담사1급	석사 졸업
4	D교사	공립	○○초등학교	여	33	2년 5개월	전문상담교사2급	석사 졸업
5	E교사	공립	○○초등학교	여	59	9년 5개월	청소년상담사2급 임상심리사2급 전문상담사 2급	석사 졸업
6	F교사	공립	○○중학교	여	35	3년 8개월	전문상담교사1급 청소년상담사2급	석사 졸업
7	G교사	공립	○○중학교	여	46	10년	전문상담교사2급 청소년상담사2급 임상심리사2급 모래놀이상담사1급	석사 졸업
8	H교사	공립	○○고등학교	여	51	9년 4개월	청소년상담사2급 임상심리사2급 모래놀이상담사1급	박사 재학
9	I교사	공립	○○고등학교	여	34	5년 5개월	전문상담교사2급 청소년상담사2급	석사 졸업
10	J교사	사립	○○고등학교	여	55	5년	전문상담교사1급 임상심리사2급 청소년상담사2급 모래놀이상담사1급	석사 졸업
11	K교사	공립	○○고등학교	여	44	11년 5개월	전문상담교사1급 청소년상담사2급 모래놀이상담사1급	박사 재학

### 3. 연구절차

연구자/연구참여자들은 12시간의 집단 꿈분석과 100시간의 모래놀이치료 워크숍에 참여하였으며 집단리더와 1회의 개별 인터뷰를 실시하였다. 이 과정은 2019년 4월 6일부터 2020년 11월 29일까지 지속되었다. 연구자가 두 명 이상이기 때문에 주제 선정과 자료 수

집 및 기술, 자료 분석과 이를 위한 이론 선정, 범주의 분석 및 분류, 연구 결과에 대한 제언에 이르기까지 모든 연구자가 공동으로 진행하였다. 이 모든 과정에서 공동연구자들 간의 빈번한 토론과 동의하기, 보완하기, 이어글쓰기 등이 이루어졌다. 구체적인 서술방식으로, 주관적 정서를 중심으로 기술하는 고백적-감성적 글쓰기(confessional-emotive writing)가 이루어졌다(김영천, 2013, 박은영, 김명찬, 2018; Chang, Ngunjiri & Hernandez, 2013). 모래놀이치료와 꿈분석 작업이 종료된 후에도 SNS를 통해 떠오르는 아이디어와 소감 등을 지속적으로 나누었고 논문을 작성하는 모든 과정 또한 공유했다.

#### 4. 자료수집 및 연구의 엄정성

연구주제와 관련하여 사용된 자료는 다음과 같다.

- 기억자료: 꿈과 꿈 연상, 모래놀이치료와 연상, 관련 삶의 사건과 경험
- 모래장면 사진자료
- 자기성찰자료: 사색, 회상, 의식, 통찰 등
- 관찰자료: 연구자/연구 참여자들의 관찰
- 집단 SNS 공유내용
- 개별 인터뷰자료, 기타

본 연구에 사용된 분석 자료는 총 1,530개의 자료에서 추출되었다. 자료의 유형은 삼각검증을 위한 기억자료, 사진자료, 자기성찰자료, 관찰자료, 집단 SNS 공유내용, 인터뷰자료 등이다. 기억자료에는 연구자/연구 참여자들이 상담자에게 필수인 자기분석을 위해 참여한 2019년 4월 6일부터 2020년 11월 29일까지 참여한 12시간의 집단 꿈분석과 100시간의 모래놀이치료 워크숍에서의 자기경험 그리고 꿈분석 작업에서의 꿈 내용과 모래상자 및 꿈 내용에 대한 연상과 삶의 경험 및 사건이 포함된다. 모든 세션은 녹음되었으며 모래상자는 사진을 찍었다. 사진자료는 모래놀이치료 워크숍에서 각자가 만든 모래장면 사진이다. 각자 총 156장의 사진을 갖고 있다. 자기성찰 자료에는 모래놀이치료와 꿈작업 시간 외에 기억하거나 생각하게 된 각자의 경험과 삶에 대한 사색, 회상, 상상, 통찰 등에 대해 언급이 포함되었다. 관찰 자료는 함께 모래놀이치료 워크숍과 꿈분석 작업에 참여한 연구자/연구 참여자들의 관찰을 바탕으로 한다. 이 관찰에는 서로의 변화과정, 공동의 성찰에 대한 언급이 포함되었다. 이외에도 모래놀이치료와 꿈분석 작업을 마친 후에 개별적으로 이루어진 인터뷰 내용이 포함되었다.

연구의 타당도를 확보하는데 기여했다고 판단되는 부분은 다음과 같다. 첫째, 각 참여자의 언급을 전사한 내용과 결과분석의 전 내용을 연구 참여자들에게 제시하고 피드백을 받

았다. 둘째, 전사한 내용과 관찰에 근거한 피드백은 각 연구 참여자의 자료에 대한 오류를 줄이는데 기여하였다. 셋째 결과분석을 지지하는 설명을 찾기 위해 연구논문과 기존에 개발된 이론으로 지지하고자 하였다. 마지막으로 연구에 포함되지 않은 다른 전공 교수 1인에게 전문적인 의견을 구했다.

#### 4. 연구윤리

자문화기술지는 연구자와 연구 참여자들의 '자기 노출이 불가피하나 인간을 대상으로 하는 연구윤리 측면에서 연구 참여자의 보호' 문제가 발생할 수밖에 없다(김명찬, 2015). 이에 대해 기존 연구윤리의 대안적 방안으로 자문화기술지 연구방법을 위한 '관계적 윤리(relational ethics)'를 제시하기도 하였다(김명찬, 2015; Ellis, 2007). 김명찬에 의하면, 관계적 윤리란 연구 과정에서 연구자와 연구 참여자 간의 '친밀감', '상호신뢰와 존중' 등을 바탕으로 하여 진행되어야 하며 연구 과정이 부정적인 반응을 가져올 경우를 대비한 대안을 갖고 있어야 한다. 연구 과정이 불러올 수 있는 부정적인 결과에 대해 인지하여 그것을 제거하는 것 그리고 연구 전체에 대한 동의가 아닌 구체적인 연구 과정에 대한 '과정 동의(process contents)'가 그 대안이 될 수 있다는 김명찬(2015, 2013)의 논거를 따랐다. 또한, 연구 참여자들의 사적 정보나 연구 참여자 주변인들의 정보가 노출되지 않도록 하는 조치를 하였다. 연구자/연구 참여자들 간의 지속적인 대화를 통해 연구자/연구 참여자에 관한 민감한 정보나 연구자/연구 참여자들의 주변인에 관한 정보가 노출되지 않으면서도 연구의 취지를 살리는 방안을 계속 논의하였다. 또한, 연구 참여자 간의 공유된 정보에 대해서도 비밀보장 의무 및 예외적 사항에 대한 합의적 동의를 이루었다.

### Ⅲ. 연구결과: 직업과 삶의 정체성을 찾아가는 여정

정체성은 여러 가지 요소로 구성된 개념이며 그 중 직업과 삶 자체에 대한 개인의 정체성은 특정한 직업에 대한 사명과 개인적 욕구를 충족시키고 긍정적 삶을 지속하게 하는 중요한 요인이다(Erikson, 1994). 동시에 직업과 개인의 삶은 조화를 이루어 전인적으로 통합되기도 하지만 충돌을 일으키고 개인으로 하여금 갈등에 빠지게 하면서 두 부분 모두에 대한 열의를 상실하게도 한다. 그러나 두 가지 요소 간의 조화와 통합은 점진적인 것이며 환경적 요인과 개인적 요인이 상호작용한다. 전문상담교사 그리고 전문상담사로서 우리들의 여정 또한 이러한 전철을 밟고 있다고 판단된다. 이 둘 간의 요소가 한 개인과 집단 안에서 성장과 개성화를 담고 있다.

## 1. '청운'의 꿈

우리는 교과 교사 또는 상담사였거나 처음부터 상담교사로 임용된 사람들로서, 전문상담 교사 또는 전문상담사가 되어 힘들어하는 아이들을 돕고자 하는 일념을 갖고 어렵게 관문을 통과했다. 그야말로 '청운의 꿈'을 갖고 우리의 '전문직'을 시작했다. 무엇인가 내가 한다면 아이들이 좋아하지 않을까 하는 푸른 꿈을 갖고 있었던 것이다.

### [2019.9.21. 모래놀이치료 워크숍]

상담 쪽에 관심이 많았어요. 고등학교 때는 상담 동아리 활동도 했었고, 대학 학과 선택도 그런 꿈을 가지고..., 사회에 나와서 내가 하고 싶은 걸 이룬 게 감사하게 느껴지기도 하고요.(연구참여자 A)

저의 (대학)졸업식 장면을 꾸민 꿈이에요. 제가 졸업장을 받을 때 아빠가 저의 짐을 들고 저 뒷자리에서 축하해주고 있어요. 제가 상담교사가 됐을 때 무척 좋아하시고 기뻐해 주셨어요... 힘든 친구들을 돕고 싶은 마음에서 상담을 시작했어요. 나름의 전문성을 가지고 학교에서 상담을 한다 생각....(연구참여자 C)



## 2. 좌충우돌, 좌절: 자책과 원망

'청운'의 꿈을 갖고 우리의 전문직을 시작한 우리는 현실에 부딪히는 경험을 피할 수 없었다. 이상과 현실은 다르다는 것을 알고 있다고 생각했으나 우리가 맞닥뜨린 현실은 달랐다. 나는 혼자였고 학교 안에서 내 일과 내 고민을 공유할 수 있는 동료도 없었다. 일대일로 혼자 하는 상담, 비밀보장을 해야 하는 상담의 성격을 일반 동료교사들과 관리자에게 알리기는 더 힘들었다. 그것은 소외감을 느끼게 조차했다. 설명할 수 없는 소외감이었고 때로는 개인의 이슈와 연결되면서 열등감과 자괴감 그리고 능력이 부족해서 소임을 완수하지

못한다는 자책감마저 들게 했다. 교실에서 적응하지 못하는 아이들뿐 아니라 파괴된 가정을 둔 아이들, 심각한 트라우마를 입은 아이들, 심지어 자살 충동을 가진 아이들을 대하면서 한편으로 두려운 마음마저 들었다. 그야말로 좌충우돌, 좌절, 자책과 원망감이 우리의 삶을 감싸고 들 때가 있었다. 우리는 개인의 이슈와 시스템의 문제를 구분하지 못한 채 시스템의 문제를 말하면서도 깊은 내면에서는 자신의 무능감, 열등함을 비난하고 있었다. 우리는 잘해야 하고 인정받아야 하고, 남보다 나아야 하는 교육을 받고 살아왔다. 그러나 불행한 것은 그러면서 동시에 무엇이 해결되어야 하는지조차 알지 못하면서 아이들에게 실질적인 도움을 주지 못한다는 죄책감에도 시달렸다는 것이다. 이 죄책감은 가족에게까지 연결되었다. 더욱 완벽하게, 잘한다는 인정을 받고 싶어 하는 개인적 이슈는 가족에게까지 확대되어 잘하는 배우자, 잘하는 부모가 되려고 하게 만들었으며 결국 가족에게조차 잘하지 못한다는 죄책감에 지치고 고단한 삶을 만들어버렸다. 그러면서 우리는 '누구를 위한 삶인가?'라는 의문조차 갖지 못했다.

**[2019.10.9 모래놀이치료 워크숍과 2020.7.-8. 꿈분석 작업]**

저는 어떻게 해야 할지 물어볼 때도 없고. 다른 학교 선생님들한테 물어 물어서 행사를 어떻게 하긴 했는데 교장선생님이나 다른 선생님들은 제가 어떻게 했는지 알아주지도 않고, 관심도 없는 것 같고, 당연하게 여기는 거 같아요. 잘못된 것만 얘기하니까. 제가 무능한 것 같기도 하고... 다른 선생님은 어떻게 하나 모르겠어요.(연구참여자 B)

학교에서 동 학년에 보건선생님, 영양선생님, 특수교사 선생님 두 분 이렇게 비담임교사, 비교과 선생님들하고 함께 있어요. 그래서 이제 얘기하다 보면 아무도 우리가 하는 게 어떤 건지 모른다, 그래서 서럽다. 이런 얘기를 공통적으로 함께 해요. 그래서 제가 메인인 아니라는 것에 대한 느낌은 뭔가 개척하는 느낌도 있기는 한데... 외로운 느낌이 좀 많은 것 같아요.(연구참여자 K)

학교 일에 집중하다 보면 집에 애들에 대한 미안함, 걱정이. 그러다가 몸이 너무 힘들니까.(연구참여자 E)

공부하러 여기저기 다 쫓아다녔죠. 남들은 잘하는 거 같아서... 자격증을 따면 실력이 생길 것 같았어요.(연구참여자 F)

왜 그렇게 공부해야 하는 것들이 많은 건지... 도와주지 않는 남편이 미워요.(연구참여자 D)



### 3. 돌파구의 모색: 정체성 찾기

그래서 우리는 우리의 부족함, 열등감, 무능감을 채워주고, 무엇인가가 잘못되었다는 혼란감을 해결해줄 방법을 찾아 나섰다. 이것저것을 경험하고 배우면서 모래놀이치료, 꿈분석 작업에까지 이르게 되었고 우리 자신의 문제와 우리가 처한 상황의 문제들이 어떻게 우리 안에서 작용하고 있는지 알고자 했다. 우리 문화와 사회에서 태어나고 살아오면서 성공, 성취, 인정에 대해 우리가 얼마나 한쪽으로 치우친 가치관을 가지고 스스로를 괴롭히며 살아왔는지 깨달아갔다.

[2019.4.6.-2020.6.21. 모래놀이치료 워크숍 그리고 2020.7.-9. 꿈분석 작업과 2020.12.27.-12.28. 인터뷰]

#### 1) 모래놀이, 꿈: 내면과의 조우

무엇 때문에 그렇게 힘들어하면서 살았는지에 관해 자신의 내면의 소리를 듣는 과정이 이루어졌다. 성공, 성취, 인정만이 잘 사는 것이라 문화가 우리를 몰아쳤고 이제는 내면화된 내면의 소리가 우리를 몰아부쳤다는 것을 알게 되었다.

*이 작업을 통해 나를 알게 되었다고 할까요?(연구참여자 A)*

*시간이 흐르면 자연스레 해결되는 부분이 있어요. 여유라고 해야 하나요? 저는 전문성은 여유에서 온다고 생각하는 것도 있거든요. 삶에 대한 여유, 나 자신에 대한 여유, 타인에 대한 여유, 내 역량에 대한 여유... 그런 생각이 들면서 올 한 해도 열심히 살고, 제가 배운 만큼 아이들에게 전해주고 싶은 느낌이 들었어요. (연구참여자 B)*

저한테 그렇게 잘하려고 하는 마음이 있는 줄 몰랐어요. 상사나 동료가 피드백을 좋게 주지 않는 것 같으면 그 사람과 웬지 멀어진 것 같고 나를 인정해주지 않는 것 같고. 학교 생활 하는 게 힘들었죠.(연구참여자 D)

꿈분석은 놀라운 경험이에요. 모래상자를 만들 때만 해도 엄마에 관한 생각은 전혀 하지 않았는데 결국 또 저의 문제와 맞닿아 있었어요. 탈출하려는 (교수님이)저를 가리키며 놀라는 엄마를 나타내는 듯한 피겨를 이야기하시며 제 손은 이미 알고 가져다 놓았다는 말씀이 인상 깊습니다. 좋은 경험 하게 해주셔서 감사해요.(연구참여자 C)

자신을 좀 더 존중하고 아끼고 챙겨야 하겠다는 생각. 알고 있었던 것이지만 소홀히 했던 것들을 돌아보게 하는.(연구참여자 G)



## 2) 아이들에 대한 안타까움과 씨름하기

아이들과 상담에서도 우리는 씨름해야 했다. 상담을 잘 해내야한다는 강박관념과 씨름했고 아이들이 처한 상황 때문에 아이들이 무고하게 안고 있는 고통과 씨름했다.

내담 학생들의 문제 스펙트럼이 넓어서 깨진 독에 물 붓기인 아이도 있어서 외부기관에 연계해도 비용 때문에 오래 지속하지 못하고... 상담자로서 다 커버하지 못하는 한계... 빨리 캐치하고 도와줄 수 있는 능력이 있으면 하는 자질에 대한 자괴심... 일반교사와 공유해도 보는 시각 자체가 달라 보호나 변호를 해줘야 하는 입장에 있게 되더라고요. 부모 역할을 해야 할 때도 있고, 너무 많이 안타까워 하기도 하고. 내가 어디까지 해야 하나 싶은 역할 혼란도 있고요.(연구참여자 H)

모래상자로 한 회기를 온전히 상담을 했는데 너무 뿌듯하더라고요... 언어상담

수련을 먼저 받아서 몸에 배어 있어서 모래놀이 하다가도 맥이 끊기면 언어상담을 하려고 했는데 12월 초에 할 때는 온전히 모래 안에서만 했더니 너무 좋더라고요. 아이가 상징으로 자신을 표현하는 게 느껴졌어요. 잔하기도 하고... 말을 많이 한 것도 아니었지만, 상징으로 자신을 표현하는 아이가 느껴졌어요.(연구참여자 J)

2019년에 전에 그 학교에서 있었던 일인데, 상담을 하다가, 학부모를 만나야 할 일이 생겼어요. 근데 이 학부모가 너무 문제가 심각한 거예요. 그래서 뭔가 아이를 돕기 위해서는 이 학부모에게 뭔가를 잘 못 됐다. 이야기를 해야 하는구나. 말하자면 직면을 시켜야 하는구나. 네, 근데 그게(부모상담) 너무 힘들었어요.(연구참여자 K)

저 자신의 어릴 때 모습을 발견하면서 내담자들에게 뭔가를 자꾸 너무 해주고 싶어 하고 도와주고 싶어 하는지 알게 되었어요. 그 부분을 알게 되었을 때 많이 울었죠. 그 경험을 하게 되면서 평탄하게 살아왔다고 생각되는 나한테도 이런 게 있는데 겉으로도 힘들어 보이는 내담자들은 얼마나 힘들까 라는 생각이 들었죠. 그런 경험을 하게 될 거라 생각을 못 했기 때문에 당황스러웠어요. 그때 내가 지금 이런 걸 알았더라면... 후회되고 미안하고...(연구참여자 I)



#### 4. 불완전함을 받아들임 그러나 아직 진행 중임

지금까지의 고민, 그리고 이러 저리 뛰어다니며 해 온 수많은 공부와 노력에도 불구하고 모든 환경, 집단, 제도, 개인은 불완전하다는 것을 받아들이게 되었다. 또한 개인의 삶에 존재하는 불완전함도 어느 정도 받아들이게 되었다. 그러나 아이들을 위해 그리고 우리 자신을 위해 제도, 사회를 변화시키겠다는 직업적 일념은 버리지 않았다.

**[2020.7.-9. 꿈분석 작업과 슈퍼비전 그리고 2020.12.27.-12.28. 인터뷰]**

저의 대극적인 모습에 대해 계속 생각하게 되었어요. 두 영역에서의 균형이 중요하다는 생각... 과거의 패턴 즉 도덕적이고 이성적 자신을 통제하려고 하고... 그렇지 못할 때는 괜찮다고 생각하고 이것도 나의 모습이라고 생각하면 여유가 생겼습니다... 내담 학생들도 마찬가지로인 거 같아요. 반대 부분을 보게 하고 자해나 자살사례에서 살고 싶은 의지가 크다는 것을 알았고 살고 싶은 의지가 강해서 자살하고 싶어 하는 것이라는 설명을 해주고... 아동에게 나타나지 않은 모습을 보려고 하는 관점도 생겼어요. 균형을 맞추려고 하는 태도가 생겼다고 할까요.(연구참여자 F)

내담 아동들과 모래상담을 하면서 책에 나오는 칼프나 노이먼이 이야기하는 성장 과정이 드러나는 것을 보고 신비하고 그것을 경험했던 것 같아요... 그래서 아동이 하는 것을 따라가면 자연스럽게 발달하고 변화한다는 믿음을 더 갖게 되었어요.(연구참여자 G)

학교상담이 가진 특수성 때문에 외부 슈퍼비전 받을 때 정체성에 문제가 생기는데 이 부분에 대해 슈퍼바이저가 이해해주어서 편안하고 감사한 마음이에요. 학교에서 배운 것과 현실이 다르니까 초보교사들은 거기서 혼란스러워하고... 그런 것들과 관련된 학교상담법이 생겨야 해요. (연구참여자 I)

일방향을 달리는 삶을 살고 있다는 것을 깨달았어요. 남편의 처지도 생각해볼게 되고... 건강해진 삶이라고 할까요. 과거에는 부족한 부분을 채워야 한다는 생각, 더 공부해야 하고 더 배워야 한다는 강박적인 데가... 그것을 알아차리고 나니 그것 때문에 놓쳤던 가정, 남편, 일상의 소중함 같은 것을 더 느껴요. 남편에게 얘기 더 보라고 하고 내 자신의 외부활동에 대해 더 서포트 해달라고 요구했었죠... 남편도 남편의 어려움이 있을 텐데...(연구참여자 J)

이번 모래놀이치료 교육에서 역전이적인 부분을 통해서 나 자신에 대한 이해가 되었어요. 상담이 여유로워졌고요... 청소년상담을 하고 있는데 학생들에 대해 어떤 마인드를 갖고 있는지 알게 되었고 우리 친구들은 잘할 수 있고 잘 되길 바라는 긍정적 마인드를 갖고 있다고 생각하고 있다 보니 내가 너무 많이 애쓰고 내가 뭔가를 하려고 했어요... 그러다 보니 공감, 수용, 여유가 오히려 부족했죠. 내담자에 대한 신뢰가 생겼다고 할까요.(연구참여자 A)

다방면으로 공부하려고 했던 이유를 생각해보니 (학교에서)학습, 정신건강, 부

적응, 사회복지적 측면까지 다 다루어야 하다 보니 그렇게 되었다는 생각도 들어요. 그런 생각은 못 하고 개인적으로 부족하다고만 생각하고 고달프게 여기저기 쫓아다니며 공부하느라 힘들었어요. 부족하다는 관점에서만 생각했으니까요...(연구참여자 G)

모래놀이치료는 직접 체험해보니 초등학생들에게도 사용하게 되고 학폭 가해학생과 부모에게 교육방법으로 사용해봤더니 서로 서로가 이해를 하게 되더라고요. 해석해주지도 않아도 분위기, 느낌을 보고 부모가 아이를 이해하고 아이도 부모를 이해하는 과정이 생기더라고요. 자격증을 따고 나서 용기가 생겨 필요한 교사에게 해주었더니 매우 좋아했어요. 상담초반에 말을 잘 안 하려고 하는 아이들에게 접근하기도 좋았어요...(연구참여자 C)

모래놀이치료 수련 과정에 참여하기 전에는 내담자에게 공감이라기보다는 내담자에게 어떤 일이 있었는지 궁금해하는 상담자였어요. 모래놀이치료 수련을 시작한 후에는 내담자에게 일어난 일보다 어떤 마음이었는지 집중하려고 하는 태도 변화가 생기더라고요. 모래놀이치료 공부 전에는 상담교사들끼리 어떤 이론을 갖고 있냐는 얘기를 하면서 여러 교육을 찾아다니며 나만의 이론을 가지려고 했던 때도 있었어요... 그러나 이제 내담자에게 더 귀를 기울이는 태도를 갖게 되었어요. (연구참여자 D)



#### IV. 결론 및 제언

본 논문은 모래놀이치료와 꿈 상징분석 작업을 통해서 우리 전문상담교사와 전문상담사 11명은 모래놀이치료를 학교상담에 적용한 경험과 상담 장면의 변화와 함께 자기성장과

개성화의 길을 어떻게 걷고 있는지에 관한 자문화기술지이다. 학교상담자로서의 어려움, 그 안에서의 좌절과 노력, 돌파구를 찾아가는 과정에서 발견한 몇 가지의 시사점은 다음과 같다.

첫째, 학교상담이 가지는 특수성으로 인하여 상담자로서 균형감을 가지고 학교 안에서 존재하는 것의 어려움을 나누었다. 교사와 상담자 사이에서 업무에 대한 혼란과 역할 갈등을 겪고 있었으며, 이런 갈등과 좌절 원인을 개인의 역량 부족이나 환경에 대한 원망으로 귀인 하였다. 예를 들면, 성공, 성취해야 한다는 생각에 자신의 열등함, 무능함을 탓하거나 역량을 충분히 발휘할 수 있도록 돕지 않는 배우자나 부모를 원망하거나 자기들끼리 문쳐 인정해주지 않는 것 같은 일반교사와 행정리더를 원망하였다. 그러면서 한 편으로 열등감, 부족함을 채우기 위해 여기저기 좋다는 곳은 공부하러 끊임없이 뛰어다니며 노력했던 모습들을 상기하였다. 그리고 학교상담 환경의 여러 장벽에 노출된 학교상담자가 얼마나 쉽게 소진될 수밖에 없는 위치 또는 환경에 있는지 절감하였다. 모래놀이치료 워크숍과 꿈분석을 통해 공감대를 이루면서 이 모든 것들이 각자의 경험이면서 동시에 우리의 경험이 있음을 알게 되었다. 모래장면 만들기과 꿈분석 과정을 통해 개인의 문제가 수면으로 떠올라졌고, 개인의 문제를 함께 나누고 위로하는 과정을 통하여 불안전함을 수용하는 경험이 되었다, 우리의 경험과 삶을 돌아보고 더 나아가 그것을 타인, 사회/문화적 맥락에서 돌아볼 수 있었다. 그 과정에서 더 깊은 통찰과 넓은 조망을 갖게 되었으며, 전문상담교사 및 전문상담자로서의 정체성을 찾게 되었으며 이것이 치유를 가져왔다는 것을 깨달았다.

또한 이러한 나눔을 통해 전문상담교사 및 전문상담자들은 현재 좌절과 소진을 견뎌야 하는 상황에 있음을 인식하고, 어려움과 대면할 담대함이 필요함을 비로소 알게 되었다. 2005년 9월, 학교상담 업무를 전담으로 하는 전문상담교사의 배치가 시작된 이래로 17년이 지났다. 이제는 학교상담자 스스로 고유한 정체성을 확립하여야 하고, 학교 상담의 주체가 되어야 할 것이다.

둘째, 모래놀이치료에 대한 학문적인 이해를 통해서, 상담자로서의 태도와 마음가짐에 변화를 가져왔으며, 이는 상담 역량에도 크게 영향을 미침을 경험하였다. 내담자가 의식하지 못하거나 언어로 표현하지 않았던 내면의 무의식적인 부분들은 모래상자 안에 투사되고 상징으로 드러났으며, 이를 통해 파생되는 감정, 상상, 연상 등을 민감하게 알아차림으로써 함께 나누면서 서로의 상호주관성을 이해하는 경험을 하였다. 모래놀이치료 작업의 방향은 무의식을 의식에 통합시켜 의식의 범위를 확장하고 자아를 새롭게 하여 인격 발달의 전체성을 이루고자 함에 있고, 무의식을 의식화하기 위해 상징을 활용하고 있으며 모래, 모래상자, 피겨 등이 상징으로써 그 역할을 한다. Winnicott(1971, 장미경, 2018 재인용)의 대상관계 이론에서 테디베어나 포근한 담요가 중간대상으로서 관계 맺으며 서서히 어머니에게서 분리되는 것을 돕는 것과 같이, 모래상자는 치유와 성장을 위한 중간 영역의 역할을 해주었

다. 다중관계의 위협에 빠질 수 있는 학교 상담 장면에서 모래상자를 통해서 전이와 역전이를 보다 더 안전하게 다룰 수 있었다. 미처 인식하지 못하거나, 언어로 표현하지 못하는 아동·청소년에게 좋은 상담의 방법으로 쓰여질 수 있음을 경험하였다. 또 모래상자의 변화과정을 보면서 아동·청소년의 변화를 직접 눈으로 보고 온몸으로 느끼게 되었다.

마지막으로 이 논문은 전문상담교사와 전문상담사 11명이 학교 상담의 실재를 경험하고 운영하며 체험한 진솔한 이야기를 반영하였다는 측면에서의 현장 연구로서의 가치와 중요한 의미가 있다.

학교상담에는 전문상담교사와 전문상담사만의 노력으로 개선하기 어려운 여러 가지 외적 문제들이 존재한다. 우리가 얻은 깨달음과 우리의 어린 내담자들을 위해 품은 희망이 미래의 현실이 되기 위한 밑거름이 되도록 몇 가지 제언을 하고자 한다.

첫째, 우리의 자문화기술지 연구를 통해 학교 상담의 특수성으로 인하여 너무나 많은 ‘사이’에서 학교상담자들이 역할 갈등과 혼란을 겪고 있다는 것을 인식하였다. 전문적인 상담을 흔들고 시험하는 학교 환경 속에서 학교상담자들은 스스로 고군분투하고 내담자를 보호하며 학교 상담 영역을 지켜왔다. 많은 학교상담자들 개개인의 노력으로 점차 인식의 개선이 이루어지고 있으나, 보다 거시적인 관점에서의 인식의 개선 노력이 함께 수반되어야 한다. 학교 상담 공간이 비밀보장이 이루어지는 어린 내담자의 내면과 삶의 변화가 방해 없이 귀하게 이루어져야 하는 ‘테메노스’가 되어야 하는 이유와 중요성에 대하여 학교 관리자와 일반교사에게 인식 개선 교육이 필요할 것이다.

둘째, 모래놀이치료 작업과 꿈분석을 통해서 연구자 11명은 모두 ‘치우침’과 ‘균형’에 대해서 자각하고 성찰해봄으로써 성숙해 가는 우리를 발견하였다. 과거의 학생을 지도하고 교육하던 초창기 방식이 여전히 학교상담 현장에 남아있다. 일방향적인 조언이나 충고가 아닌 새로운 교육의 새 패러다임에 걸맞은 상담으로 나아가기 위해서 내담자 중심의 상담적 접근이 필요할 것이다. 이와 더불어, 학교상담이 언어에 치우친 상담적 접근의 편향성에서 보다 전문성을 가진 상담으로 나아가기 위해 모래놀이치료나 놀이치료 등과 같은 아동 중심 상담 등의 다양한 이론과 심리치료 기법들이 유연하게 학교상담 장면에 소개되고 적용되기를 바란다.

셋째, 학교 상담자를 위한 수련 규정이 학교상담법 또는 상담조례와 같은 법과 제도 안에서 다루어질 필요가 있다. 일선 학교 장면에서의 상담 장학에 있어서 수업 공개의 개념과 혼선이 있으며, 교원 평가나 전문적학습공동체 운영 등에 있어서도 전문상담 영역에 걸맞게 명확한 지침이 필요하다. 더 나아가 전문상담교사와 전문상담사의 전문성 함양과 전문 상담의 질 관리를 위하여 교육분석 등을 통한 지속적인 자기 점검과 연찬 및 수퍼비전(장학)에 대한 가이드라인이 필요하다. 이 역시 전문상담에 대한 이해를 바탕으로 전문상담의 고유한 직무와 독립성이 보장되는 환경이 구축되어야 함을 의미한다.

학교라는 특수한 상담 세팅과 상담이라는 전문성에 대한 이해 그리고 거기에 맞는 적절한 훈련과 정체성의 보장은 학교상담자들의 소진을 막고 명확한 전문적 정체성을 형성하게 하며 학교상담자 개인의 삶과 일의 균형을 이루게 함으로써 더 집중력 있고 전문적인 상담 서비스를 미래의 주역들에게 제공하게 하는 초석이 될 것이다. 이러한 제언들은 우리가 연구 과정에서 깨닫고 느낀 바를 토대로 추가적인 연구 및 정책 변화의 필요성을 제안하는 것이기도 하다. 학교 안의 전문상담이 공고화되고 과거의 낡은 인식과 틀에서 벗어나 궁극적으로는 우리 아이들의 꿈과 잠재력이 발견되고 성장하는 토대가 되기를 간절히 희망하여 본다.

## 참고문헌

- 교육과학기술부 (2021). 전국 전문상담교사 배치 현황. 2021 국정감사 제공자료.
- 교육과학기술부 (2009). 전문상담교사 운영 및 활동 매뉴얼.
- 김근화 (2013). 학업소진과 부모성취압력의 관계에서 학업 통제감의 역할에 대한 중단연구: 잠재성장모형을 활용하여. 고려대학교 대학원 교육학과 석사학위논문.
- 김영천 (2013). 질적 글쓰기2-Methods. 피어슨 아카데미 프레스.
- 김명찬 (2015). “상처 입은 아버지와 아들”의 회복에 대한 자문화기술지. 한국교육인류학회. 교육인류학연구, 18(4), 85-120.
- 김인규 (2012). 학교상담 발전방안 연구. 전라북도교육청.
- 김인규, 조남정 (2011). DACUM법을 활용한 전문상담교사 직무분석 연구. 한국교육연구, 27(2), 97-115.
- 김정숙, 유금란 (2010). 전문상담교사의 역할갈등과 소진의 관계에서 전문직 정체성의 조절 효과. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 22(1), 53-69.
- 김지연, 김동일 (2015). 전문상담교사의 직업적응 과정연구. 상담학연구, 16(1), 73-93.
- 김지정, 이영순 (2014). 전문상담교사의 적응과정. 한국심리학회지: 상담과 심리치료, 26(2), 223-246.
- 박근영, 임은미 (2014). 전문상담교사의 소진경험에 대한 개념도 연구. 중등교육연구, 62(1), 171-198.
- 박은영, 김명찬 (2018). 관계적 표상으로서 기억의 형성과 변환과정에 관한 협력적 자문화기술지, 질적탐구, 4(2), 97-129.
- 박순용, 장희원, 조민아 (2010). 자문화기술지 방법론적 특징을 통해 본 교육인류학적 가치의 탐색. 교육인류학연구, 13(2), 55-79.

- 송미라, 한기백 (2015). 과학고생이 지각한 부모양육태도와 주관적 안녕감의 관계: 학업적 자기효능감과 또래관계의 매개효과. *청소년학연구*, 22(4), 93-111.
- 이명량 (2018). 일-가정 갈등, 가정-일 갈등이 전문상담교사의 소진에 미치는 영향: 인지유연성과 스트레스 대처방식 중심으로. *고려대학교 교육대학원 석사학위논문*.
- 이자영, 남숙경, 박희락, 김동현, 이미경, 이상민 (2008). 진로의사결정 유형과 진로성숙도 간의 관계에 대한 진로결정 자기효능감의 역할. *한국교육학연구*, 14(1), 205-223.
- 이지원, 오인수 (2016). 전문상담교사의 전문성 발달 경험에 관한 현상학적 연구. *상담학연구*, 17(4), 351-372.
- 이상민, 안성희 (2003) 학교상담자는 무엇을 해야 하는가?. *상담학연구*, 4(2), 281-293.
- 이현아, 이기학 (2009). 전문상담교사의 직무스트레스 요인과 직무만족도, 심리적 소진의 관계. *한국심리학회지: 학교*, 6(1), 83-102.
- 이현진, 김명찬 (2017). 복합외상 경험자의 자녀양육 경험에 대한 자문화기술지. *질적탐구*, 3(2), 329-353.
- 장미경 (2017). 분석심리학적 모래놀이치료. *학지사*.
- 장미경 (2018). 놀이치료. *창지사*.
- 정환경 (2015). 전문상담교사의 역량 척도 개발 및 타당화. *경성대학교 대학원 박사학위논문*.
- 진혜은 (2014). 전문상담교사의 감정노동에 관한 질적연구. *우석대학교 석사학위 논문*.
- 채현순, 장유진 (2016). 전문상담교사의 전문직 정체성 형성 과정에 관한 질적 연구. *전문상담교사의 전문직 정체성 형성 과정에 관한 질적 연구*. *한국교원교육연구*, 33(4), 167-192.
- 최두호 (2012). 학교 성취압력의 학업성취에 대한 영향: 사회경제적 배경에 따른 차별적 효과를 중심으로. *고려대학교 대학원 교육학과 석사학위논문*.
- 최재진 (2010). 전문직적 특성의 교원 보수체계 반영에 대한 초중등 교원의 인식 연구. *한국교원대학교 대학원*. 박사학위논문.
- 한국교육개발원 (2011). 상담사 자격제도 개선 방안 연구: 학교상담을 중심으로. CR2011-36.
- 한아름, 오인수 (2014). 학교상담자의 직무스트레스와 심리적 소진의 관계에서 정서지능의 조절효과. *교원교육*, 30(2), 227-251.
- Burnham, J. J., & Jackson, C. M. (2000). *School counselor roles: Discrepancies between practice and existing models*. *Professional School Counseling*, 4(1), 41-49.
- Chang, H. (2008). *Autoethnography as method*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press, Inc.
- Chang, H., Ngunjiri, F. W., & Hernandez, K. C. (2013). *Collaborative autoethnography*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press, Inc.
- Ellis, C. (2007). *Telling secrets, revealing lives: Relational ethics in research with intimate others*.

*Qualitative Inquiry*, 13(1), 3-29.

Erikson, E. (1994). *Identity and the life cycle*. New York: W.W.Norton.

Jung, C. G. (1984/2001). 정신요법의 기본문제. 한국융연구원 용 저작 번역위원회.

Marcia, J. E. (1976). *Identity six years after: A follow-up study*. *Journal of Youth and Adolescence*, 5, 145-160.

Reed-Danahy, D. (1997). *Auto/ethnography: Rewriting the Self and the Social*. Oxford and New York: Routledge.

Schore, A. N. (2014). 애착, 신경과학과 모래놀이치료. 한국임상모래놀이치료학회 2014 국제학술대회 자료집.

Secord, P. F., & Backman, C. W. (1964). *Social psychology*. New York: McGraw-Hill.

Skovholt, T. M. (2001). *The resilient practitioner: Burnout prevention and self-care strategies for counselors, therapists, teachers, and health professionals*. Boston, MA: Allyn & Bacon.

투고일 : 2021. 10. 03

수정일 : 2021. 11. 27

게재확정일 : 2021. 12. 23