

## 전문상담교사 경력 단계별 연수 요구에 대한 개념도 연구

김혜숙

일산고등학교

이기학<sup>†</sup>

연세대학교

본 연구는 전문상담교사들의 연수 요구를 경력 단계에 따라 파악하여 분석함으로써 경력 단계를 반영한 체계적 연수시스템을 구축하기 위한 방향 제시를 목적으로 하였다. 연구대상자의 경험을 심층적으로 탐색할 수 있고 소수집단 간에도 비교가 가능한 개념도 방법을 사용한 연구였으며, 경력 단계별로 형성기 전문상담교사 11명과 성장기 전문상담교사 11명, 모두 22명이 연구에 참여하였다. 연구결과 형성기 교사들의 연수 요구 90개와 성장기 교사들의 연수 요구 62개의 핵심문장을 도출하였고 경력 단계별 연수 요구 개념도를 얻었다. 형성기의 개념도는 '행정 및 자문', '상담 및 자기 관리', '심리평가 및 자격 연수'의 3개 군집으로 구성되었으며 '사람 대 조직', '공식 대 비공식'의 2차원으로 나타났다. 성장기의 개념도 역시 2차원이었는데 1차원은 '전문성 대 실용성'이었고 2차원은 '상담자 대 수요자'이었으며, '상담 및 프로그램', '최신 경향 파악 및 특정 분야 전문가 되기', '심리평가 및 자격 연수', '자문, 연구 및 자기 관리'의 4개 군집으로 구성되었다. 연구 결과를 토대로 형성기와 성장기 전문상담교사들의 연수 요구 간 유사점과 차이점, 중요도를 비교하였으며 실제연수예의 반영여부를 분석하였다. 이러한 분석을 바탕으로 연수 종류별로 개선 방안을 탐색하고, 전문상담교사 경력 단계별 효과적 연수시스템에 관하여 논의하였다.

주요어 : 학교상담, 전문상담교사, 연수 요구분석, 개념도, 상담자 발달

<sup>†</sup> 교신저자(Corresponding Author) : 이기학, 연세대학교 심리학과, 서울시 서대문구 연세로 50  
Tel : 02-2123-2445, E-mail : khlee@yonsei.ac.kr

2012년 교육과학기술부와 한국교육개발원이 전국 초등학교 4학년부터 고교 3학년까지 558만명을 대상으로 실시한 학교폭력 실태 전수조사 결과 초중고생의 25%인 139만 명이 참여했고 이 중 12.3%인 17만 명이 최근 1년 이내에 폭력 피해를 경험한 것으로 나타났다. 일진·폭력서클이 있다고 응답한 학교는 전체 초·중·고교 중 82.1%에 달했으며 폭력 발생지는 교실이 25.0%로 가장 높았다(국민일보, 2012). 이러한 학교폭력의 심각성 때문에 다시 한 번 전문상담교사 확대 배치에 대한 요구가 거세지고 있다. 2005년 정부는 학교폭력으로 인한 문제가 심각해지자 교육청에 전문상담교사를 배치하였고 이어 2006년 ‘학교폭력의 예방 및 대책에 관한 법률’을 제정하였고 이 법에 근거하여 2007년에는 마침내 학교현장에 전문상담교사 배치를 시작하였다. 그러나 그 후 여러 가지 복잡한 상황과 맞물리면서 전문상담교사의 확대 배치는 난항을 거듭하였고 배치 7년에 접어든 2012년 현재에도 1학교 당 1전문상담교사 배치 실현이 불투명한 상태이다. 이렇게 혼선을 거듭하는 가운데 2012년 한 해만 학생 88명이 자살하는(김정훈, 2012) 등 학생들은 더욱 더 위기로 치닫고 있다. 김영신 예일대 소아정신과 교수는 왕따 가해자들을 추적 조사한 외국 연구를 보면, 성인이 된 뒤 자살률·범죄율·실업률이 일반인보다 몇 배나 높다(김수혜, 2012)고 하여 학교폭력과 정서행동발달이 밀접하게 관련되어 있음을 밀받침하고 있다. 2012년 3월 17일 헤럴드경제신문 역시 서울 학생들의 정신건강문제 유형 중 과잉행동주의력결핍장애(ADHD)가 31%로 가장 많았고 우울증 등 정서문제가 24%로 뒤를 이었으며 청소년 자살문제가 14%, 그밖에 15%를 차지한 기타 문제에서 학교부적응, 학

교 폭력 등이 나타났다고(김수환, 2012)하여 우리 학생들의 정신건강이 총체적 난국에 있음을 확인시켜 주었다. 이는 우리나라가 OECD 국가 중 자살률 1위 자리를 8년째(조선일보, 2012) 지키고 있는 이유를 가늠하게 해준다. 이와 같은 자료에 근거할 때 ‘학교폭력의 예방 및 대책에 관한 법률’에 의하여 교육현장에 배치된 전문상담교사의 역할은 학교폭력의 예방이나 대책에 국한될 수 없으며, 오히려 학교상담 경영자로서 학생들의 정신건강과 정서행동발달을 총책임지는 역할에 더욱 가깝다. 연문희와 강진령도 학교상담을 학교 장면에서 이루어지는 상담으로 자기이해를 통해서 생각, 감정, 행동 및 태도의 변화를 유도함으로써 인간적 성장을 도모하는 심리적 과정(연문희, 강진령, 2010)이라고 정의하여 학교상담을 전 학교적인 체제를 포괄하는 개념으로 인식하고 있다. Gysbers 역시 종합학교상담 모형을 제시하면서 상담서비스의 영역을 특정 문제 영역에 한정된 것이 아니라 매우 종합적이고 포괄적으로 규정하였으며 그 형태 또한 상담, 자문, 조정뿐만 아니라 의뢰, 정보제공 및 평가 등을 포괄해야 한다(Gysbers, Handerson, 2006)고 하였다. 실제로 학교 밖에 있는 상담기관들은 내담자들이 자신의 성향과 증상, 문제의 종류에 따라 적합한 기관을 선택해서 가는 경향이 있으나 학교 안에 상주하는 전문상담교사는 위기 상담은 물론 예방과 발달이라는 광범위한 영역에 걸쳐 다양한 내담자의 욕구를 충족시켜 주기를 요구 받고 있다. 그러므로 여타 장면의 상담자에 비해 전문상담교사가 갖추어야 할 상담지식과 상담능력은 더욱 다양하고 전문적일 필요가 있다.

이러한 현실에도 불구하고 전문상담교사들이 수요자들의 다양한 욕구에 부합하는 상담

지식과 능력을 연마할 만한 체계적인 연수시스템은 구축되어 있지 않으며 전문상담교사들에 대한 연수는 비체계적이고 일회성에 그치고 있는 실정이다. 그 증거는 제도가 시행된 이래 단 한 번도 전국 단위의 연수 요구분석이 실시되지 않았고 각 시도교육청 단위로도 제대로 된 연수 요구분석이 시행되지 않았다는 사실이다. 이로 인해 전문상담교사 대상의 연수들은 대부분 산발적이고 비체계적이다. 심지어 교원의 연수 중 가장 체계적이라고 하는 1급 자격연수조차도 연수 수요자인 전문상담교사들을 대상으로 사전 요구분석 없이 진행되었으며 연수기관에 의해 그 내용과 방법이 일방적으로 결정 되어 왔다(강남대학교, 2010; 한세대학교 2011; 공주대학교, 2012). 그러므로 교육과학기술부나 시도교육청에서 실시하는 대부분의 연수가 정작 전문상담교사들의 전문성 함양과 학생 상담 능력 향상에 별다른 도움을 주지 못하고 있다. 일반 교과 교사들의 1급 자격연수와 다름없이 대부분의 연수를 대집단 강의 형태로 구성하였으므로 상담의 구체적 기술 향상과 정교화를 위한 실습이 불가능하였고 따라서 연수의 실효성을 거두기 어려웠다. 이러한 관행이 전문상담교사에게 더욱 문제가 되는 것은 상담은 그 특성상 상담자 자체가 치료적 도구가 되기 때문(임고운, 2008)에 이론 뿐 아니라 실제에 대한 훈련 및 실습이 반드시 필요한 까닭이다. 그러므로 전문상담교사의 연수가 현장의 전문상담교사들에게 실질적인 도움을 줄 수 있으려면 그들을 만나 그들이 어떠한 내용의 연수를 필요로 하고 있는지에 대한 요구분석이 선행되어야 하며, 그러한 연수를 효과적으로 실시하려면 어떠한 방법이 효율적인가에 대한 연구가 절실하다.

전문상담교사의 연수를 기획할 때 또 한 가지 중요한 고려사항은 그들의 발달단계이다. 2010년도 강남대학교에서 실시되었던 전문상담교사 1급 자격연수에서 전문상담교사들의 연수 의욕을 저하시킨 가장 큰 이유는 대다수의 강사들이 전문상담교사의 사전 교육 정도에 대한 지식 없이 마치 일반 교과 교사들을 대상으로 한 생활지도 차원의 상담연수 정도로 알고 강의를 준비하였다는 사실이다. 1급 자격연수에 참여한 전문상담교사들은 하위 자격인 전문상담교사 2급 자격 취득을 위해 대학원 석사 과정 또는 그에 준하는 30학점 이상의 이론 교육을 이미 받았고 임용시험이라는 치열한 선발과정을 거쳤으며, 임용 후 3년 이상의 학교상담 실무 경력을 갖춘 교사들이다. 그러나 강사들은 연수 대상자에 대한 이러한 사전 정보가 없거나 부족하여 2급 과정에도 못 미치는 초보적 수준의 내용으로 강의를 준비하기도 하였고 사전 정보가 있는 경우라 하더라도 학교상담의 특성에 적합하게 구성했다기 보다는 자신의 분야를 소개하는 수준에 머물기도 하였다. 구체적으로 연수 내용을 살펴보면 총 182시간의 연수 중에서 ‘교양, 교직’ 23시간, ‘전공’ 153시간, ‘기타’ 4시간으로 구성되었다. 전공 영역에서 ‘진로문제 상담(14시간)’은 2급 자격 취득을 위한 ‘진로상담’ 과목에서 배운 내용과 거의 중복 되어 새로운 것이 없는 내용이었고 ‘인터넷 중독 상담(6시간)’은 경기도 교육청과 한국정보문화진흥회의 협약을 통한 직무연수로 대부분의 경기도 전문상담교사들이 30시간으로 구성된 직무연수를 이수한 상태여서 불필요한 내용이었다. ‘미술 치료(7시간)’, ‘심리극 치료(7시간)’, ‘학습 문제 상담(14시간)’, ‘해결중심 상담(10시간)’은 전문상담교사들이 개인적으로 자신의 성향에 따라

각 분야별로 적게는 30시간 많게는 100시간 이상의 연수를 이수하였으므로 일괄적으로 실시할 것이 아니라 미이수한 분야만을 선택할 수 있도록 하였다면 더 효과적이었을 것이다. 또한 '심리 평가 및 진단(30시간)'과 '상담사례 개념화 및 사례 분석(7시간)'은 전문상담교사들이 매우 필요로 하는 분야 이기는 하였다. 그러나 심리평가를 실제 진행하거나 또는 실제로 검사한 결과를 가지고 심리평가를 하고 이에 대한 지도를 받았던 것이 아니라 이론적 설명과 일반적인 분석법 강의에 머물렀고 상담사례 개념화 역시 전반적인 개념 소개 수준에 그침으로써 전문상담교사들의 연수 요구 수준에 미치지 못했다.

이러한 문제가 2011년 한세대에서의 연수, 2012년 공주대에서의 연수를 거치며 다소 보완되기는 하였으나 아직도 전문상담교사의 요구를 충족시키기에는 턱 없이 부족하였다. 더욱 심각한 것은 시도교육청에서 주관하는 연수 중 신규임용자 연수와 1급 자격연수를 제외한 대부분의 연수가 전문상담교사의 경력과 무관하게 일괄적으로 시행되고 있다는 점이다. 신규 임용된 교사와 7년 가까이 실무 경험을 가진 교사가 동일한 내용으로 교육을 받는다면 해가 갈수록 경력이 많은 교사의 연수 의욕은 저하될 수밖에 없다. 그러므로 전문상담교사의 연수가 효과적이라면 반드시 그들의 발달단계를 고려해야하는 데 전문상담교사는 그 명칭에서도 분명히 명시되어 있듯이 상담자와 교사이며 전문가이다. 따라서 전문상담교사의 발달단계를 교사와 상담자의 입장에서 조명해볼 필요가 있다.

먼저 교사로서의 전문상담교사를 고려할 때, 교육공무원법 제38조의 "교육 공무원은 그 직책을 수행하기 위해 부단한 연구와 수양에

노력하여야 한다."는 규정을 주목할 필요가 있다. 이는 1966년 유네스코와 세계노동기구에서 선포한 '교원의 지위에 관한 권고'에서 제6항에 '교직은 전문직으로 간주되어야 한다.'라고 규정한 것과 맥을 같이 한다. 이와 같은 규정은 교직이 전문적인 지식과 기술을 습득하기 위해 장기적이고 계속적인 교육과 연찬이 필요하고, 엄격한 자격기준이 요구될 뿐만 아니라, 교육 공급자인 교원들의 권익보다 수요자인 학생들의 권익이 우선하는 사회 공공적 및 윤리적 책임이 수반되는 직종임을 시사해 주고 있다. Katz(1985)는 교사들의 발달단계에 따라 서로 다른 연수의 내용 및 방법을 사용해야 한다고 하면서 교사들의 발달단계에 따라 연수 욕구가 다르다고 하였다. 이것은 강용원과 김정희(2003)의 연구에서도 확인된 바 그들은 현직연수제도의 발전 방향을 탐색하면서 경력에 따라 교사들 간의 인식 차이가 있는지 알아보기 위해 다변인변량분석을 실시하였는데 그 결과 경력 단계별로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 연수기관의 직무연수 교육과정을 교직 경력에 따라 편성, 운영한다면 교직 경력에 따라 변하는 교사의 연수 요구를 충족시킬 수 있을 뿐만 아니라 교육내용의 중복을 피하고 교육내용을 다양화, 구체화할 수 있으며 무엇보다도 교직을 수행하는 전 기간에 걸친 체계적인 연수 프로그램으로써 교직의 전문성 증대를 위한다는 연수 본질적 목적을 달성하는데 기여할 수 있을 것이다(명세영, 2002). 따라서 전문상담교사의 경력 단계별로 필요한 연수의 내용과 방법이 어떻게 다른지 구체적으로 파악할 필요가 있다.

다음으로는 상담자로서의 전문상담교사 측면을 살펴보고자 한다. 김희대(2007, p.73)는 상담은 고도의 전문성을 요하는 전문직이라고

하여 전문상담교사가 전문가이어야 할 당위성을 말하고 있다. “전문직이란 학문이나 과학의 한 분야에서 전문적 지식과 교육을 요하는 직업이다. 전문성이란 아마추어와 구분되는 전문가의 인격, 정신, 기술 또는 전문가의 지위, 실행, 방법을 가지는 것이며 높은 수준의 윤리를 요구하는 직업인 것이다. 전문상담교사는 많은 다양한 영역에서 지식과 경험을 필요로 하며, 상담전문가가 되기 위해서는 높은 수준의 윤리와 함께 학교상담에 필요한 기본 연수 이외에 평생 학습자가 될 각오가 있어야 한다. 평생 학습자로서 지속적인 상담실습, 슈퍼비전 상담사례에 대한 면밀한 분석, 전문서적과 학술지 독서, 워크숍 및 전문학회 참여를 통해 전문가로서의 능력을 지속적으로 향상시켜야 한다.”라고 하여 지속적 연수의 중요성을 강조하였다(김희대, 2007). 특히 Studer (2006)는 아직 미성년자인 아동 및 청소년들에게 주로 상담서비스를 제공하게 될 학교상담 전문가들의 상담업무 수행을 지도하고 감독하는 일은 학교상담전문가의 발달에 필수적인 절차임과 동시에 잠재적 소비자인 아동 및 청소년들을 보호하기 위한 방책이기도하다고 하여 학교상담전문가에게 있어 연수는 필수불가결한 의무로 규정하고 있다. 그는 이러한 견해를 피력하면서 학교상담전문가의 발달이란 용어를 사용하였는데 이는 상담이라는 학문이 성장하면서 상담의 중요한 주제인 상담자도 성장하고 자라는 존재라는 것을 확인하게 되었다(권경인, 김창대, 2007)는 것을 의미한다. 따라서 상담자 발달단계에 따라 다양한 차이를 보이는 상담자의 특성을 확인하는 연구는 상담자의 전문적 소양을 갖추는 데 중요한 자료로 활용될 수 있다(조수연, 2010). 문수정과 김계현(2000)은 효과적으로 가르치기 위한 한

가지 접근으로 상담자의 수준(level)을 고려해야 한다는 논의가 있음을 강조하며 이러한 논의는 상담자가 상담경험과 훈련을 쌓아감에 따라 전문적, 인간적으로 향상해 나감을 가정한다고 하였다. 또 외국, 주로 미국에서 연구된 상담자 발달이론에 따르면 상담자는 기법을 축적해 나가는 것뿐만 아니라 전문인으로서 정체성, 자율성, 자신과 타인에 대한 이해 정도 등에서 질적으로 다른 단계들을 차례로 거치며 발달해나간다고 하였다. 이러한 생각을 바탕으로 1992년 상담자 교육단계모델을 제시하면서 상담자의 수준을 실습준비기, 실습수련기(초급기, 중급기, 고급기), 자기수련기로 구분하고, 각 단계 상담자들의 특징과 이에 적합한 교육내용과 방법을 경험적인 자료를 들어 제시하였다. 같은 맥락에서 심홍섭(1998)은 한국 상담자의 발달수준을 평가할 수 있는 도구를 제작하고 상담자의 발달수준을 구분하는 준거개념을 대체로 상담대화기술, 알아차리기, 사례이해, 상담계획, 인간적, 윤리적 태도로 제시하였다. 그러나 일부에서 상담자발달수준에 대한 연구가 진행되고 있음에도 아직까지 전문상담교사의 발달수준에 대한 본격적인 연구는 찾아보기 어렵다.

지금까지의 논의를 종합하여 보면 교사로서도 상담자로서도 전문상담교사에게 있어 전문성향상은 권리이기 이전에 의무이며 전문성향상을 위해서는 부단한 현직연수가 필요하다는 것은 재론의 여지가 없으며 나아가 교사도 발달하며 상담자 역시 발달하는 존재라는 점에서 그 발달 단계별로 연수의 내용과 수준이 달라져야함은 자명하다. 따라서 전문상담교사의 발달단계에 따른 연수 요구분석이 반드시 필요하다. 그럼에도 불구하고 아직 전문상담교사의 발달단계에 따른 연구는 극히 미미하

고 전문상담교사만을 대상으로 한 연수 관련 연구 역시 찾아보기 어려운 실정이며 나아가 전문상담교사의 경력 단계를 고려한 연수에 관한 연구는 전무하다시피하여 이에 대한 연구가 매우 절박하다.

한편 이처럼 선행 연구가 부족한 분야의 연구를 위해서는 기존 연구가 많은 경우와는 다른 보다 적절한 연구방법을 고려해야 하는데 이현아(2010)는 개념도 방법론이 선행연구가 부족하여 잘 밝혀지지 않은 분야의 탐색에 적절하다고 밝히고 있다. 개념도 방법이란 질적 연구와 양적 연구의 장점과 보완점을 통합하여 연구주제를 모색하는 방법으로 대다수의 사람들이 공통적으로 경험하는 보편적(nomothetic)인 현상을 밝히는데도 활용할 수 있지만 개별 특수적인(ideographic)인 접근, 즉 특정 현상에 대한 개인의 독특한 경험과 인식을 규명하는 데도 도움이(Goodyear et al., 2005) 되므로 소수집단간의 인식의 차이를 보여주는 데 유용하다. 그러므로 전문상담교사들의 경력에 따라 연수 요구가 어떻게 다른지를 보여 주기에 매우 적합한 방법 이다. 이러한 장점과 적합성 때문에 본 연구에서는 개념도 방법론을 적용하였다. 나아가 이 방법이 연구결과를 시각화 할 수 있다는 특징을 활용하여 전문상담교사의 연수 요구를 경력 단계에 따라 형상화하고자 했던 바, 연구목적은 달성하기

위하여 다음과 같은 연구문제를 제시하였다.

첫째, 전문상담교사의 경력 단계별 연수 요구는 무엇인가?

둘째, 전문상담교사 연수 요구의 경력 단계별 유사점과 차이점은 무엇인가?

## 방 법

### 연구대상

본 연구의 목적이 전문상담교사를 위한 체계적인 연수 시스템의 방향 제시에 있으므로 연구대상을 교육공무원법에 의한 연수 의무자인 정규직 전문상담교사로 한정 하였다. 경력 단계 정의는 단순 직선적 발달 모형을 기반으로 김소정(2005)이 제안한 모형을 적용하되 전문상담교사제도가 본격적으로 시행된 지 아직 7년 정도인 점과 전문상담교사 1급 자격연수가 실무 경력 3년을 초과한 시점에서 이루어진다는 점을 고려하여 실무경력을 기준으로 3년 이하와 3년 초과, 2단계로만 분류하였다. 학교상담자로서의 정체성을 형성하는 시기라는 의미에서 경력 3년 이하를 '형성기'로, 교사로서 안정된 정착을 바탕으로 상담 전문가로서의 본격적인 성장을 하는 시기라는 의미에서 3년 초과를 성장기로 명명하였다. 면대

표 1. 연구대상자의 특성

단계	인원	분류 준거 : 실 근무 연수 (경력 평균(연))	성 별		학 력		
			남	여	학사(졸)	석사(재)	석사(졸)
형성기	11	2.24	0	11	7	2	2
성장기	11	5.26	1	10	4	2	5

면 면접법을 사용한 연구였으며 연구대상자들은 모두 거주지와 활동지역이 수도권이었고 남성이 1명, 나머지는 모두 여성이었다. 이는 전문상담교사의 여성 비율이 92%로 남성 7.9%에 비해 압도적이었기에(김희대, 2007) 불가피한 면이 있었고, 다른 특성은 표 1과 같았다.

### 개념도 작성

연구자는 연구에 앞서 여러 선행연구들을 검토해 보았으나 전문상담교사의 발달수준을 측정하는 도구와 경력 단계를 고려한 연수에 관한 연구를 발견하지 못하였다. 이에 선행연구가 적은 상황에서도 효과적으로 연구대상자들의 생각을 수렴하고 표현할 수 있는 개념도(Concept Mapping)방법을 본 연구에 적용하였다. 민경화와 최윤정(2007, p.1299~1302)에 의하면 상담학 연구에서 개념도 방법은 다음과 같은 유용성이 있다. 첫째, 개념도 방법은 연구대상자의 주관적 경험과 세상을 구성하는 방식을 탐구하는 목적에 부합하는 접근법으로 상담학의 주요 주제인 현상학적, 구성주의적 주제에 접근하기에 유용하다. 둘째, 절차상 연구의 진행과정에 연구대상자를 적극적으로 참여시키는, 연구대상 지향적인 접근법으로 연구자의 편견 개입 우려가 적고 사전 참조자료나 확립된 이론체계가 부족한 분야의 탐색단계의 연구에도 적합하다. 셋째, 연구대상으로부터 수집된 질적인 데이터를 구조화된 방식에 따라 분석하고 양적인 통계방법을 적용함으로써 질적인 자료를 질적으로 분석하는 접근법과는 다른 강점을 소유한다. 넷째, 개별 특수 사례에 대한 대안적 연구방법으로 제시되면서 그 활용 범위는 개인이나 소수 집단을

대상으로 한 연구까지 확장될 수 있는 접근법으로 대다수의 사람들이 공통적으로 경험하는 '보편적(nomothetic)'인 현상을 밝히는데도 활용할 수 있고 '개별 특수적인(ideographic)'인 접근에도 유용하다. 다섯째, 요구조사와 프로그램 구성요소 파악, 요소들의 실행가능성과 중요성 평가, 프로그램의 효과 평가에 이르는 전 과정에 걸쳐 일관성 있게 안내해주는 지침을 제공하므로 상담학 연구의 주요 영역 중 하나인 프로그램개발과 척도 개발에 유용하다. 여섯째, 연구문제 중심의 적절하고 다양한 통계적 방법의 적용이 가능한 접근으로서 '시각화'에서 출발하였으나 다양한 통계적 기법을 도입하여 범주 혹은 요소의 확인에 활용 가능하고 '차원'의 규명에 까지 활용이 가능하다.

본 연구에서는 위와 같은 개념도 연구의 유용성을 효과적으로 구현하기 위하여 Kane과 Trochim(2006)의 개념도 실행과정에 따라 연구를 진행하였다. 첫 번째 단계는 준비단계로 초점세우기와 초점집단원 선택 등이 주요 과제였다. 연구의 출발은 전문가로서 전문상담교사의 의무이자 권리인 자기 연찬의 필요성이었다. 모든 교사와 상담자가 자기 연찬을 의무로 하고 있음에도 불구하고 전문상담교사만을 위한 직무연수는 찾아보기 어렵고 상담자를 위한 학계의 수련이나 자격과정도 전문상담교사들 보다는 일반 상담자들에게 초점이 맞춰져 있다는 문제인식을 바탕으로 학교현장에서 상담을 하고 있는 전문상담교사들만을 위한 연수에 초점을 맞추기로 하였다. 나아가 근무기간이 장기간인 교사들에게 지속적인 자기 연찬의 의무가 있고, 상담자가 전문성을 확보하기 위해 오랜 수련기간이 필요하다면 그 경력에 따라 연수 요구가 다를 것이라는 것도 초점이 되었다. 이에 따라 현재 학교현

장에서 상담을 담당하는 다양한 인력 가운데서도 장기간 근무가 예정 되어 있고 의무적으로 또는 자율적으로 지속적 연수를 권유 받는 정규직 전문상담교사만을 초점집단원 표집기준으로 삼았다.

두 번째 단계는 초점집단원들에게 인터뷰를 시행하여 초점질문에 대한 아이디어를 생성하고 이를 녹취하여 핵심문장을 정리하는 단계였다. 인터뷰는 많게는 아홉 명 적게는 한 명을 대상으로 총 22명을 면접하였다. 인터뷰 장소는 집단원의 상담실로 방문하거나 연구자의 상담실로 집단원들을 초대하기도 하였고, 집합연수 장소의 회의실 등을 활용하였다. 면접 시간은 동시에 인터뷰하는 집단원 수에 따라 달라졌는데 개별적 인터뷰의 경우 30분~60분이 소요 되었고, 2~3명 일 경우 40분~80분, 8~9명의 경우는 120분이 소요되었다. 진행과정에서는 어떠한 비판이나 토론 없

이 브레인스토밍의 원칙을 따랐으며 다만 너무 의견을 내지 않는 집단원에게는 면접자가 질문을 통해 참여를 촉진하였다. 이처럼 면접을 몇 번에 나누어 진행하였으므로 각 면접별 일관성을 유지하고 연구 초점을 분명히 하기 위하여 미리 표 2의 질문지를 작성하여 준비하였다. 모든 내용은 사전에 초점집단원들에게 동의를 얻은 후 녹음하였고 면접 후에는 녹음내용을 단문장의 축어록으로 정리하였다.

세 번째 단계는 전 단계에서 작성한 축어록을 바탕으로 진술문을 구조화 하는 작업이었다. 이 과정에서 분류하기 수월하도록 중복되는 내용은 통합하고 핵심 단어나 문장을 중심으로 축약하기도 하였다. 이 때 최초 응답 내용의 의미를 최대한 보존하려 하였으며 의미가 모호하거나 지나치게 사적인 내용은 제외하였다. 이러한 기준에 의해 핵심 문장을 정리한 결과 대략 60~90개의 단문이 도출되

표 2. 질문지

안녕하십니까?

저는 경기도 일산고등학교에서 전문상담교사로 재직 중인 김혜숙입니다. 학생들을 위해 교육현장에서 학교상담에 항상 애쓰시는 선생님들을 뵙게 되어 매우 반갑습니다. 또한 바쁘신 중에도 연구에 참여하여 주심을 진심으로 감사드립니다.

제가 드리고자 하는 질문은 정답이 있는 것이 아니라 선생님들의 의견을 듣기 위함입니다. 그 동안 전문상담교사로 근무하시면서 이미 받았거나 받고 싶었던 연수에 관한 질문이니 편안하고 자유롭게 말씀해 주시면 됩니다.

말씀하시는 내용은 녹음될 것이나 선생님의 동의 없이는 공개되지 않을 것이며 연구목적으로만 사용될 것입니다.

[ 초 점 질 문 ]

선생님께서 전문상담교사로 근무하시면서 연수를 받은 경험이 있으실 것입니다. 어떤 연수가 전문상담교사 역할 수행에 도움이 되었는지, 또는 여건상 아직 받지는 않았지만 어떤 연수를 받고 싶으신지, 또는 아직 개설되지 않았지만 도움이 되리라 생각하시는 연수는 무엇인지 최대한 많이 말씀해 주십시오.

※ 만약 직무연수나 교육청에서 제공하는 연수만을 연수로 생각할 경우에는 실시기관, 연수 형태나 방법, 비용의 제약 없이 모든 연수를 포함한다고 안내

었다.

네 번째는 범주화와 평정 단계이다. 22명의 연구참여자 중 일부는 모여서 분류작업을 시행하였고 만나기가 어려운 일부 연구참여자들은 이메일을 활용하여 분류작업을 시행하였다. 직접 분류 작업에 참여한 경우 두 번째 단계에서 도출한 핵심 문장에 고유번호를 매기고 카드화하여 참여자들로 하여금 같은 범주에 속한다고 생각하는 카드끼리 분류하도록 하였다. 직접 만나기 어려운 경우에는 먼저 연구자가 핵심문장을 전자화일 형태로 참여자에게 이메일로 보내고, 참여자는 이 내용을 범주로 분류한 다음 그 결과를 연구자에게 역시 전자화일 형태로 보내주었는데, 범주화는 한 범주에 적어도 2개 이상의 문장이 포함되도록 안내하였다. 이와 함께 중요도 등급 작업을 하였는데 등급은 5점 리커트 척도를 사용하여 '거의 필요하지 않다'에서 '매우 필요하다' 순으로 점수를 부과하여 평정하였다.

다섯 번째 단계는 통계 작업이었다. 통계작업을 위해서 먼저 유사성 행렬(GSM: Group Similarity Matrix)을 만드는 작업을 선행하여 통계분석을 위한 원자료를 생성하였다. 그 방법은 먼저 핵심문장의 고유번호를 엑셀시트에 가로, 세로 정방향으로 입력 후 각 참여자별로 같은 범주로 분류된 문장 간에는 1, 다른 범주일 경우에는 0을 입력하여 정방행렬을 만드는 작업이다. 이 때 대각선 위쪽은 중복되므로 아래쪽만을 입력하였으며 각 경력 단계별로 모든 참여자의 행렬이 완성되면 이 모두의 값을 합산한 시트를 만들었다. 따라서 열한 명 모두 같은 범주로 분류한 항목 간에는 11이 아무도 같은 범주로 분류하지 않은 문항 간에는 0이 들어 있게 된다. 이 값은 개념도의 거리 값으로 활용되어야 하는데 보통 거리

는 가까울수록 유사한 것으로 분석하게 된다. 따라서 앞에서 합산한 값은 유사할수록 큰 값을 가지게 되므로 이를 11은 0, 10은 1, 9는 2, 8은 3, 7은 4, 6은 5, 5는 6, 4는 7, 3은 8, 2는 9, 1은 10, 0은 11로 역산하는 과정을 거쳐 최종 GSM을 만들었다. 이 행렬을 바탕으로 Spss 18.0을 이용해 다차원척도법(MDS: Multi-dimensional Scaling analysis)을 실시하였다. 실시 결과 2차원 해법 스트레스 값(stress value)이 성장기는 .311이었고 형성기가 .363 이어서 Trochim(2006)이 제시한 .205에서 .365의 범위에 포함되므로 개념도 작성에 적합하였다. MDS의 결과로 나타난 좌표 위에 각각의 핵심문장을 점으로 나타내면 이 지도상에 같은 범주로 분류한 참여자가 많은 문장, 즉 유사성이 높은 문장은 가까운 위치에 표시되고 유사성이 낮은 문장은 먼 거리에 위치하게 되었다. 그 후, MDS에 의해 산출된 각 점들의 X, Y 조정값(coordinate values)을 사용하여 위계적 군집 분석(Hierarchical Cluster Analysis)을 실시하여 각 개별정도들을 통합하고 분류하여 개념도를 만들었다. 이 두 분석을 통해 얻어진 개념도는 아이디어 간 유사성과 차이점을 시각적으로 보여주어 아이디어의 구체적인 분류를 용이하게 하였다.

마지막으로 MDS에 의해 점으로 표시된 점(문장)들을 위계적 군집 분석 결과 같은 군집으로 묶인 점(문장)들 끼리 선으로 연결하여 개념도를 완성하고 범주명과 차원명을 결정하였으며 이 결과를 연구목적과 연구문제에 어떻게 해석하고 활용할 것인지를 논의하였다.

## 결 과

형성기 전문상담교사의 연수 요구 개념도

형성기 전문상담교사들의 연수 요구 개념도는 그림 1과 같이 3개의 군집으로 이루어져 있으며 한 군집 당 최소 22개에서 최대 37개 ( $M=30, SD=6.16$ )의 핵심문장을 포함하고 있는데 전체적으로 보면 3개의 군집이 좌측과 우측, 그리고 위쪽에 각각 자리 잡고 있음을 볼 수 있다. 위쪽에는 ‘개인상담 수퍼비전’, ‘동료간 사례 회의’, ‘여러 가지 주제별 집단상담에 집단원으로 참여하기’처럼 상담자의 내면적이고 본질적인 능력과 자신을 성장시키고 잘 관리하는 요소들을 포함하고 있으며, 아래쪽에는 ‘학생을 불러 오는 절차와 방법’, ‘기초 자료 조사를 위한 설문지 조사 양식과 실시 방법’과 같이 조직 내에서 어떻게 체계를 세우고 운영을 해 나갈 것인가에 대한 내용들을

담고 있다. 이에 상하를 ‘1차원, 사람 vs 조직’으로 명명하였다. 개념도의 좌측에는 ‘MBTI 성격유형검사’, ‘U&I 학습성격유형 검사’와 같이 구조화되고 자격과정으로 체계화된 심리검사와 ‘(PET: 효과적인 부모 역할 훈련과 같은) 부모교육전문가 과정’ 등의 각 기관에서 일정한 프로그램을 구성하여 단계적으로 전문가를 양성하는 교육과정 등이 주를 이루고 있다. 이에 비해 우측에는 ‘교직사회 특유의 풍토와 문화에 대한 연수가 필요하다.’, ‘중학교, 인문고, 전문고(특성화고) 등 학교급별 문화를 알아야 한다.’ 등과 같은 표준화, 매뉴얼화 하기 어렵고 상황에 따라 가변적이며 유동적이어서 개인의 주관적 판단과 경험에 의존하는 내용들이 포함되어 있다. 이에 좌우를 ‘2차원, 공식 vs 비공식’으로 명명하였다. 그림 1은 ‘형성기 전문상담교사의 연수 요구 개념도’이다.

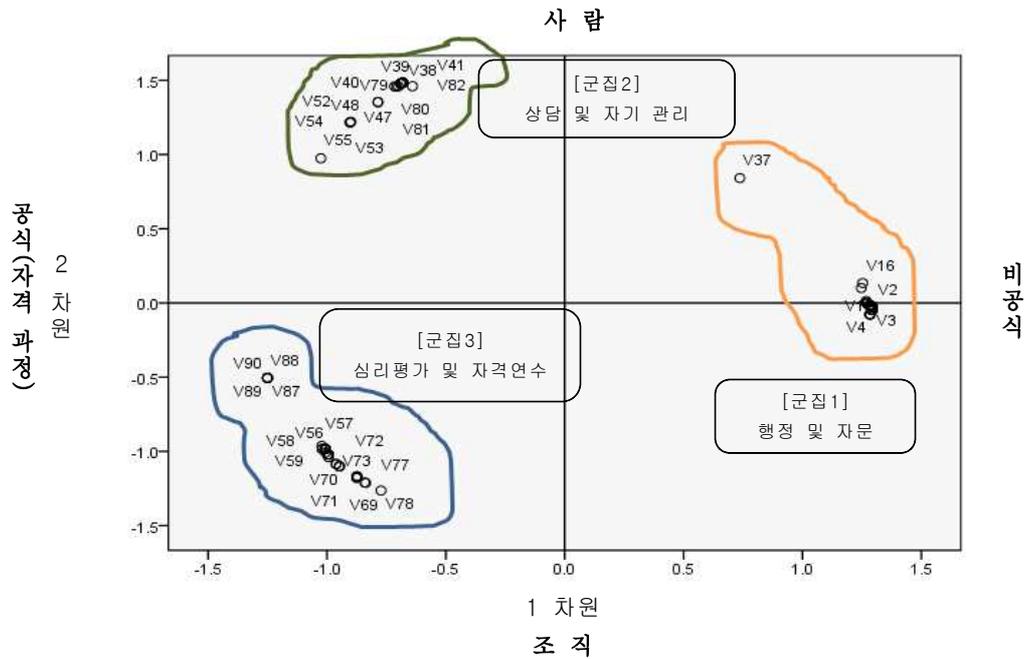


그림 1. 형성기 전문상담교사의 연수 요구 개념도

3개의 군집에 포함된 연수 내용을 바탕으로 ‘군집 1: 행정 및 자문’, ‘군집 2: 상담 및 자기관리’, ‘군집 3: 심리평가 및 관련 자격 연수’로 명명하였다. 3개의 군집 중 군집 2가 중요도 4.27로 월등히 높았고 뒤이어 군집 3이 3.90, 군집 1이 3.85로 나타났다. 개념도의 모양을 보아도 군집 2는 매우 밀집되어 있어 형성기 전문상담교사들이 상담의 본질적 능력 향상과 상담자로서의 자질 함양에 대한 중요성과 유사성을 높게 지각함을 알 수 있다. 또한 군집 1의 개념도는 각 항목들이 소그룹으로 단절되어 있는데 이는 행정의 영역이 넓고 전문상담교사의 직무가 명확히 구분되지 않아 자문이나 조정 등의 활동을 어느 영역으로 범주화할 것인가에 대해 전문상담교사 간 의견 차이가 있음을 보여주고 있다. 군집 3을 보면 심리평가와 관련 자격 과정이 같은 군집으로 묶여져 있다. 이것은 우리나라의 각종 심리검사를 판매하는 기관에서 일정 수준의 교육과정을 이수하여야 구매 자격을 주기 때문으로 보인다. 또한 여러 가지 이론을 바탕으로 각 기관에서 다양한 프로그램을 개발하여 교육하면서 이것을 일종의 자격 과정으로 단계화 하여 교육하고 관리하고 있어 두 가지 다소 상이한 내용이 같은 군집으로 분류된 것을 알 수 있다.

군집 1에서는 ‘초, 중등 교육법, 청소년 기본법, 학교폭력 관련 법, 성폭력 관련 법 등 교육과 청소년 관련법과 규정’의 중요도가 4.50으로 가장 높았다. 이는 상담이 인권과 밀접하고 위기와 관련된 민감한 사안들이어서 법률에 근거하여 활동할 필요를 느끼기 때문이라고 보인다. 또한 전문상담교사제도 차원에서는 보건교사, 사서교사 등의 다른 비교과 교사들이 각자의 법률에 근거하여 활동(김인

규, 2011) 하는 데 비해 전문상담교사는 근거 법률이 미약하여 오히려 다양한 법률 지식이 더 많이 필요로 하고 있다고 해석할 수 있다. 군집 3에서는 ‘SCT’, ‘HTP’, ‘MMPI’ 등의 심리검사에 대한 연수가 중요도 수위를 차지하였다. 전문상담교사들은 학교현장에서 많이 활용하는 심리검사들을 임상경험이 많은 전문가로부터 심화과정까지의 연수를 받기 원하고 있는데 그 이유는 학교 안에 수많은 위기 학생들이 존재하며, 이들을 전문상담교사 자신이 상담해야 할지 병원 등의 전문기관에 의뢰해야 할지 신속히 파악해야 하기 때문으로 다수의 연구참여자들이 전문상담교사가 이러한 역할을 신속하고 정확히 수행함으로써 학교 내에서 심리전문가로서 인정받을 수 있었다고 보고하였다.

#### 성장기 전문상담교사의 연수 요구 개념도

성장기 전문상담교사들의 연수 요구 개념도는 그림 2와 같이 4개의 군집으로 이루어져 있으며 한 군집 당 최소 10개에서 최대 22개 ( $M=15.5, SD=4.27$ )의 핵심문장을 포함하고 있다. 제시한 개념도는 전체적으로 보면 4개의 군집이 좌우, 상하에 각각 자리 잡고 있음을 볼 수 있다. 위쪽에는 ‘어떤 이론의 (개론을 넘어선) 중급정도의 연수(를 통해 자신에게 맞는 이론의 선택에 도움을 받고 싶다.)’, ‘(자신에게 맞는) 특정이론의 전문가 단계까지 수련’과 같은 지속적이고 심층적인 수련을 통해 전문성을 함양하고 특정분야의 전문가로 성장하고자하는 내용들을 포함하고 있다. 이에 비해 아래쪽에는 ‘미술치료’, ‘심리극, 역할극’과 같은 청소년 내담자에게 직접 활용할 수 있는 각종 프로그램들이 포진하여 학교에서 바로

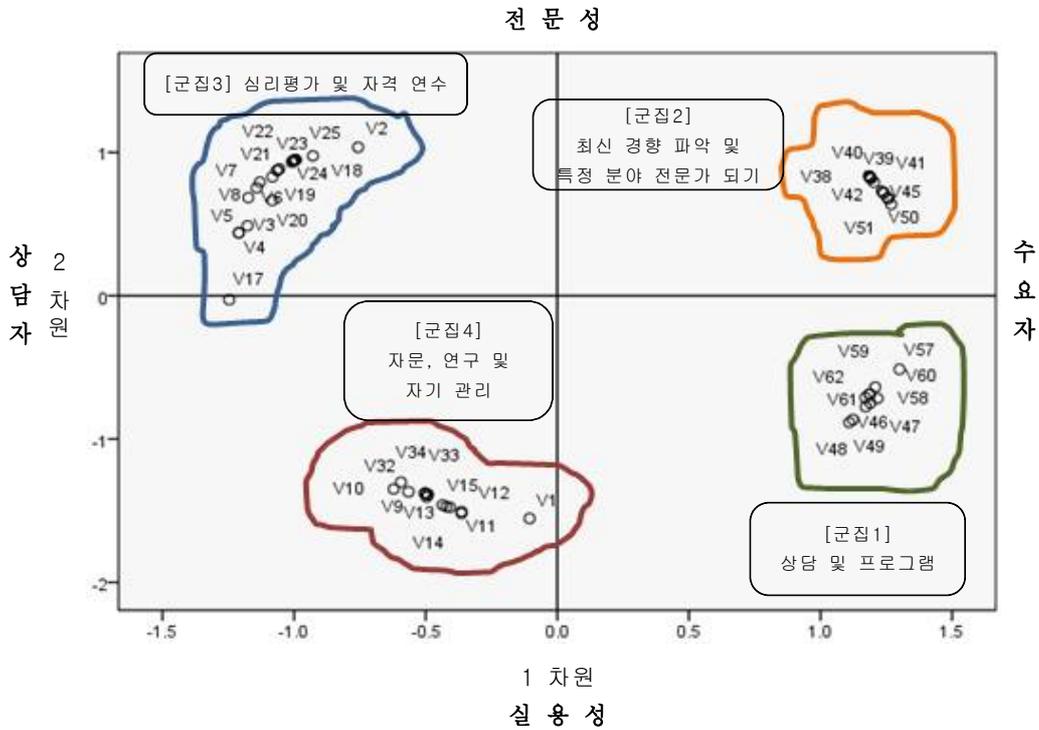


그림 2. 성장기 전문상담교사의 연수 요구 개념도

활용할 수 있는 실용성을 강조하고 있으므로 상하를 '1차원, 실용성 vs 전문성'으로 명명하였다. 개념도의 좌측에는 'MBTI 성격유형검사', 'U&I 학습성격유형 검사'와 같이 구조화되고 자격과정으로 체계화된 심리검사와 '(PET: 효과적인 부모 역할 훈련과 같은) 부모 교육전문가 과정' 등의 각 기관에서 일정한 프로그램을 구성하여 단계적으로 전문가를 양성하는 교육과정 등이 주를 이루고 있어 상담자 자신의 전문성을 객관적으로 검증 받을 수 있는 연수들이 포함되어 있다. 이에 비해 우측에는 '개인상담 수퍼비전', '전문상담교사 동료 간 프로그램 공유'처럼 내담자를 효과적으로 돕기 위한 능력 향상과 프로그램 개발 등 수요자를 효과적으로 돕기 위한 내용이 다

수 포함되어 있다. 이에 좌우를 '2차원, 상담자 vs 수요자'로 명명하였다.

4개의 군집에 포함된 연수 내용을 바탕으로 '군집 1: 상담 및 프로그램', '군집 2: 최신 경향 파악 및 특정 분야 전문가 되기', '군집 3: 심리평가 및 관련 자격 연수', '군집 4: 자문, 연구 및 자기관리'로 명명하였다. 4개의 군집 중 군집4가 4.33으로 중요도 가장 높았고 뒤이어 군집 1이 4.04, 군집 3이 3.79, 군집 2가 3.67로 나타났다. 개념도의 모양을 보면 군집 3이 비교적 넓게 퍼져 있는데 이는 공식적이고 체계화된 교육과정이 있다는 점에서는 심리검사와 각 기관의 전문가 자격과정이 유사한 면이 있으나 내용 면에서는 상이하기 때문에 같은 범주로 분류함에 있어 연구참여자간

이견이 있음을 보여 준다. 반면에 군집 2는 매우 밀집되어 있는데 그 이유는 우선 포함된 항목이 10개로 가장 적은데다 특정 분야의 전문가가 되기 위한 한 가지 목표로 수렴이 되기 때문이다. 한편 군집4의 위치는 좌우로 길게 분포하고 있다. 이는 상담의 특징이 상담자 자신을 상담의 도구로 사용하기 때문에 자기 관리가 상담자 자신을 위한 것인 동시에 수요자를 위한 것이기도 하기 때문으로 풀이된다.

군집 1에서는 수퍼비전 관련 항목들이 중요도 상위를 점유하고 있어 전문상담교사들이 상담 능력 향상을 위해서 수퍼비전을 가장 효과적 방법으로 지각하고 있음을 알 수 있다. 군집 2에서 중요도가 높게 나타난 문장들을 살펴보면 전문상담교사들이 다양한 이론을 보다 심화 수준까지 접해본 후 자신과 맞는 특정 이론을 선택하여 그 분야의 전문가로서 성장하고자 하는 것으로 나타나 있다. 군집 3에서는 일반교사들은 수강 자체가 불가능한 보다 전문적인 심리검사와 심리평가에 필수적인 Full Battery 검사 등이 포함되어 있다. 군집 4에서는 전문상담교사들이 학생들에 대해서는 누구보다 잘 안다고 자부하는 교사집단을 자문하기 위해 전문적인 연수를 지속적으로 필요로 하며 그 방법의 하나로 연구 활동을 중요하게 생각함이 나타나 있다.

## 논 의

전문상담교사 경력 단계별 연수 요구에 대한 개념도 및 중요도 비교

본 연구의 목적은 전문상담교사의 경력 단

계별 연수요구에 대한 내용을 확인하고, 형성기와 성장기에 있는 전문상담교사의 연수요구 내용의 특성을 비교 분석하여 보다 체계적이고 효과적인 전문상담교사 연수시스템을 구축하기 위한 방향을 제시하고자 하는 것이다. 이를 위해 우선 형성기와 성장기 전문상담교사의 연수 요구 항목들 중 주요 항목의 중요도를 비교하고 이들 항목이 실제 연수 반영되었는가를 확인하여 그 결과를 표 3으로 정리하였다.

이어 형성기와 성장기 교사들의 개념도를 비교 분석하여 다음과 같이 정리하였다.

첫째, 형성기 교사의 연수 요구 개념도인 그림 1과 성장기 교사의 연수 요구 개념도인 그림 2를 비교해보면 가장 먼저 군집의 수가 다름이 눈에 띈다. 형성기 교사의 연수요구가 90개 항목이고 성장기 교사의 연수 요구가 62개 항목으로 형성기 교사의 요구 항목이 훨씬 많음에도 불구하고 군집의 수가 더 적게 나타난 것이다. 그 이유는 형성기 교사들은 대부분 새로운 직장인 학교 조직에의 적응과 학교의 첫 상담실 운영 전담자로서 물리적, 행정적 체계 구축에 심적 에너지의 대부분을 사용하고 있어서 다양한 분야에 대한 관심보다는 한 가지 관심분야에서 세부적인 연수 요구를 느끼고 있는 데 반해 성장기 교사들은 직장인으로서 안정이 되었고 상담실 운영도 정착되었으며 소소한 필요들은 스스로 해결하는 방법을 터득했기 때문에 다양한 분야에 관심을 둘 수 있는 여유가 있는 것으로 풀이된다.

각 집단의 군집 내용을 살펴보면 형성기 교사들은 행정과 자문이 같은 군집으로 묶인 데 비해 성장기 교사들은 자문이 연구와 자기관리 항목들과 함께 묶여 있다. 이것은 형성기 교사들은 ‘자문자’라기 보다는 오히려 ‘협력

자로서 기능하고 있어 '자문'이라기보다는 '조정'의 형태로 역할을 담당하고 있음을 보여 준다. 이와는 달리 성장기 전문상담교사들은 교사들에게 실질적인 '자문자'로 기능하고 있어, 학생 및 교육 전문가 집단인 교사들을 자문하기 위해 상당한 연구를 필요로 함을 나타낸다. 또한 '자기관리'의 항목이 형성기에는 '상담과 묶이고 성장기에는 '연구'와 묶여 있다. 이는 형성기 교사들에게 있어는 상담 능력 향상이 곧 자기관리와 직결되는 것을 말하며 성장기 교사들은 상담능력 향상과는 별개로 자신의 삶과 인간적 자질 향상을 추구하기 때문으로 보인다. 성장기 교사에게는 형성기 교사에게 나타나지 않은 새로운 군집으로 '최신 경향파악 및 특정 분야 전문가 되기'가 있다. 이를 통해 형성기를 겪으며 전문상담교사로서의 기반을 구축한 성장기 교사들은 지속적으로 전문가로 성장해 나가기 위해 각자의 수준에 맞는 연수를 요구하고 있음을 알 수 있다.

둘째, 표 3을 보면 성장기 교사가 필요로 하는 연수의 단독 1순위이면서 4.86의 높은 중요도를 보인 항목은 '담임교사 자문 방법'이다. 그러나 같은 항목이 형성기 교사에게서는 22위에 불과하고 중요도 역시 4.17로 성장기 교사에 비해 낮다. 그 이유는 형성기 교사의 경우 많은 담임교사들이 경력이 짧은 전문상담교사들에게 자문을 받으려 하지 않기 때문에 전문상담교사들도 자문 방법에 대한 연수 필요를 크게 느끼지 않는 것으로 보인다. 반면에 경력이 길수록 담임교사들이 전문상담교사에게 자문 요청을 많이 하고 그들의 말을 신뢰하기 때문에 성장기 상담교사들은 효과적인 자문에 대한 연수 요구가 1위를 차지하게 된 것으로 보인다. 형성기 교사의 경우 공개

사례 발표, 집단상담 슈퍼비전과 함께 전문상담교사들끼리의 사례 회의, 동료 슈퍼비전, 프로그램 공유를 공동 1순위로 선정하였다. 이 항목들은 성장기 교사들 역시 2순위, 4.71의 높은 점수를 주어 매우 중요하게 평가하고 있다. 이러한 현상은 전문성 확보는 지속적인 수련감독(supervision)을 통해서 이루어지며 전문성 발달을 촉진하기 위한 필수불가결한 과정(심홍섭, 1996; 최해림, 1999; Barnet & Schmidt, 1986; Luke & Bernard, 2006)이라는 기존 연구처럼 전문상담교사들 역시 현장에 근무하면서 이를 절감하고 있다는 증거라 할 수 있다. 이러한 연구결과는 송은화와 정남운(2005)의 "숙련과정에 있는 상담자들은 발달수준과 상관없이 슈퍼비전에 대한 동일한 교육요구를 가지고 있다"고 한 연구와도 일치한다. 그런데 여기서 한 가지 특징적인 것은 전문가에 의한 슈퍼비전과 동일하게 동료 슈퍼비전을 중요하게 여긴다는 것이다. 이는 손현동(2007)의 "임상적 슈퍼비전 영역은 전문상담교사의 전문적인 업무 수행과 관련된 것들이기 때문에, 이 영역의 전문상담교사의 업무를 잘 알고 업무를 성공적으로 수행해 본 경험이 있는 사람이 되어야 할 것이다."라는 연구결과처럼 아직은 전문상담교사로서 충분한 실무 경험을 거친 슈퍼바이저가 없기 때문에 더욱 동료끼리의 슈퍼비전을 필요로 하는 것으로 보인다.

형성기 교사들은 필요하다고 했으나 성장기 교사들에게서는 나타나지 않은 항목들을 보면 대체로 행정영역과 연계(지원 네트워크 구축) 영역에 해당된다. 이를 볼 때 현장에서 처음 근무를 시작하는 형성기 교사들에게는 소속기관의 책임자의 지원을 받는 것이 절실하며 상담활동을 하기 위한 인적, 물적 조직 구축이

표 3. 경력 단계별 주요 항목 중요도 비교 및 실제 연수 반영 여부

유형	연수 요구	순위 (중요도)		연수반영여부		
		형성기	성장기	1급 자격연수	(교육청) 연수	
중요도 상이	담임교사 자문 방법	22 (4.17)	1 (4.86)	없음	없음	
	개인 상담 받기	10 (4.33)	2 (4.71)	없음	없음	
	개인 상담 슈퍼비전	35 (4.00)	2 (4.71)	없음	산발적	
중요도 유사	공개 사례 발표	1 (4.50)	2 (4.71)	없음	산발적	
	집단상담 슈퍼비전	1 (4.50)	2 (4.71)	없음	없음	
	전문상담교사 동료끼리의 사례 회의	1 (4.50)	2 (4.71)	없음	없음	
	전문상담교사 동료 간 프로그램 공유	1 (4.50)	2 (4.71)	없음	미흡	
	전문상담교사 동료 슈퍼비전	1 (4.50)	2 (4.71)	없음	없음	
	관리자(교장, 교감)의 지원을 얻는 방법	22 (4.17)		없음	없음	
	교육청 지원 프로그램 정보(예. 경기2청-Bcare)	22 (4.17)		없음	없음	
형성기 단독 필요	상담에 필요한 양식은 무엇이고 어떻게 만드는 지	35 (4.00)		없음	있음	
	상담실 연간 계획 작성의 실제	35 (4.00)		없음	있음	
	상담실 예산에 대한 이해	35 (4.00)		없음	있음	
	전문상담교사 매뉴얼(위 클래스 매뉴얼)을 가지고 전반적 설명	35 (4.00)		없음	있음	
	지역의 병원, 상담기관, 복지기관에 대한 정보, 연계 방법	35 (4.00)		없음	있음	
	공문 작성법에 대한 연수가 필요하다	35 (4.00)		없음	있음	
	업무관리시스템, 에듀파인, 네이스 등 교육행정 정보 시스템	35 (4.00)		없음	없음	
	출장, 연가 신청 등 교육공무원으로서 알아야할 규정과 절차	35 (4.00)		없음	있음	
	성장기 단독 필요	상담 사례 연구		18 (4.29)	미흡	없음
		학교 상담 윤리 문제 연구(비밀 보장, 역할 갈등 등)		18 (4.29)	미흡	없음
전문상담교사 성장 모형 개발			18 (4.29)	없음	없음	
상담계의 변화 동향 파악을 위해 학회의 세미나, 워크숍 등 참석			27 (4.14)	없음	없음	

시급함을 알 수 있다. 이에 비해 성장기 교사들은 그러한 조직을 나름대로 구축하고 안정화하였기에 굳이 연수까지 받을 필요는 느끼지 않게 되었음을 보여준다.

성장기 교사들은 필요하다고 했으나 형성기 교사들에게서는 나타나지 않은 항목들은 전문가로서 성장하기 위한 연구 활동과 변화하는 상담 학계에 발맞추기 위한 연구에 관련된 항목들이다. 이는 형성기 교사들은 아직까지 그

들의 당면한 업무를 수행하는 데 급급하여 성장이나 연구까지는 여력이 없으며 이와 대조적으로 성장기 교사들은 자신이 전문가로 성장하는 것과 더불어 전문상담교사 제도, 학교상담 등으로 관심의 폭을 넓혀가고 있음을 보여준다. 미국학교상담자협회에서 제시한 학교상담자 윤리 기준 E조 1항에는 “전문적인 능력을 유지하고 전문적인 정보에 뒤지지 않도록 솔선하여 노력한다. 직업적이고 개인적인

성장은 상담자로서의 경력 내내 계속된다.” (ASCA, 2010)고 명시하고 있는데 우리나라 전문상담교사들도 이러한 책임감을 인식하고 있으며, 전문가로서의 성장을 희망하고 있음이 선명하게 나타나 있다. 그러나 표 3에 표시된 실제 연수 반영 여부를 보면 전문상담교사들이 중요하게 생각하는 연수들이 거의 포함되어 있지 않았음을 알 수 있다. 전문상담교사 제도가 정착되어 감에 따라 전문상담교사 운영 및 활동 매뉴얼(이기학 외 4인, 2008), 위 프로젝트 매뉴얼(한국교육개발원, 2012) 등이 발행되면서 일부 요구가 수용되고는 있지만 그 비중이 미미하며 성장기 교사의 연수 요구는 거의 반영되어 있지 않았다. 또한 형성기에서 성장기로 넘어가는 분기점이 되는 1급 자격연수에는 전문상담교사들의 연수 요구가 반영된 내용이 전무하다시피하다.

#### 연수 종류별 개선 방향 논의

‘1급 자격 연수’는 기관중심 연수에 속하는 자격연수의 하나인데 ‘자격연수’는 교원의 연수 가운데 제도적으로 뒷받침된 가장 충실한 연수로 상위 자격을 취득하기 위한 연수와 특수자격의 취득을 위한 연수가 있으며, 보통 180시간 이상(30일 이상) 집중적으로 실시하고 있다(윤혜숙, 2009). 정규 임용된 모든 전문상담교사들을 대상으로 하며 권리이기도 하지만 의무적 성격이 강한 중요한 연수이다. 대부분의 신규 임용 교사는 ‘전문상담교사 2급’의 자격으로 교직 생활을 시작하는데 1급으로 승급하게 되면 호봉도 추가로 1호봉이 상승하게 되며, 일반교과 교사의 경우 승진에도 반영되어 교직사회에서는 가장 중요한 연수로 인식되고 있다. 그러나 교육청 입장에서 막대한

비용을 지출(경기도교육청 제2청사 중등교육과, 2010)하여 실시하였으며 전문상담교사 입장에서는 30일 이상의 시간을 꼬박 할애하여 이수하였음에도 연수 요구분석 없이 연수기관 임의로 교육 내용과 수준을 결정했기 때문에 정작 수요자인 전문상담교사들이 필요성을 절감 하는 내용들은 전무하다시피 하다. 구체적으로는 본 연구결과 성장기 교사들이 가장 필요로 하는 연수는 ‘담임교사 자문’으로 그 중요도가 5점 만점에 4.86에 달하였음에도 2010년 경기도(강원, 인천 포함), 2011년 경기도(인천, 서울 포함), 2012년 경기도(인천, 서울 포함) 전문상담교사 1급 자격연수에는 그러한 내용을 찾아 볼 수 없었다. 또한 ‘공개 사례 발표’, ‘개인 상담 수퍼비전’, ‘집단상담 수퍼비전’, ‘전문상담교사 동료 간 사례 회의’ 등이 중요도 4.71로 연수 요구 2순위에 올랐으나 이 역시 연수 내용에 포함되지 않았다. 다음 순위로는 4.57의 높은 중요도를 보인 ‘여러 가지 주제별 집단상담에 집단원으로 참여하기’, ‘전문상담교사끼리 동질 집단 하기’, ‘감수성 훈련’, ‘공감 훈련’ 등이 차지하였는데 이 역시 배제되거나 매우 초보적인 수준에 머물렀다.

기관중심 연수 유형에는 또 ‘특별연수’가 있는데 이 연수에는 모든 교사들이 임용 전 받아야 하는 ‘임용 직전 연수’와 ‘신규 임용자 연수’가 있으며 이는 형성기 교사들의 연수 요구가 반영되어야 할 대표적 연수이다. 더구나 전문상담교사는 일반교과교사와 달리 학교에 동료 전문상담교사가 없이 혼자 근무해야 하므로 동료나 선배의 도움을 받을 수 없기 때문에 임용 직전 연수가 더욱 중요하다. 연구결과를 보면 형성기 교사들은 성장기 교사와 달리 상담실을 운영하기 위한 행정, 조정,

홍보, 자원 개발 혹은 연계에 대한 실질적이고 구체적인 연수를 원하는 것으로 나타났으며. 이를 위한 기본적 지식으로 학교의 연간 학사 일정, 활동의 근거가 되는 각종 법률과 규정 등에 연수 요구 중요도가 높았다. 표 3에는 표시하지 않았지만 이 밖에도 형성기 교사들은 직장인으로서 새로운 조직의 일원으로 정착하기 위하여 소속 조직에 대한 문화와 체계에 대한 연수도 필요로 하고 있는데 이러한 문화나 분위기는 중학교, 인문계고, 특성화고(구 전문계고)와 Wee Center가 다르기 때문에 각 환경별로 세분화되기를 원하고 있었다. 또한 문화나 분위기 등이 말이나 글로 전달하기 어려운 부분이 있어 각 현장 견학을 원하였으며 선배교사들의 경험을 직접 보고 듣고 싶어 하여 필요 연수 목록에 현장(중학교, 고등학교, 특성화고, 위센터) 견학이 포함되어 있음도 주목할 만하다.

이러한 선배 교사들의 조언과 경험 나누기는 임용 후에도 당분간 지속적일 필요가 있다. 일반 교사들의 경우 학교 내에 선배나 동료 교사들이 있어 자연스럽게 자체연수가 가능하다. 여기서 ‘자체연수’란 학교중심 연수 유형에 해당되는 연수로 학교에서 자율적으로 운영하는 연수를 말한다. 그러나 전문상담교사는 아직까지 학교에 1명뿐이므로 지역 교육지원청별로 정기적, 비정기적 모임을 통해 자체 연수를 해나가는 모형을 개발할 필요가 있다. 다행히 2008년부터 Wee Project가 시행되면서 지역별로 Wee Center가 설치되고 있다. 일반교사들이 교과협의회를 통해 교육과정을 협의하고 연구수업의 계획을 세우듯이 상담교사들은 교육지원청이나 Wee Center를 중심으로 수련감독자를 모시고 수퍼비전을 받고 프로그램을 공유하는 모형을 고려해 볼만하다. 더구나 상

담은 비밀보장의 의무가 있어서 사례 회의가 아니고는 내용을 공개할 수 없어 어려움을 쉽게 나눌 수 없으므로 전문상담교사들의 스트레스 원인이 되며, 학교상담의 특성 때문에 학교장면과 청소년을 잘 모르는 수련감독자들은 지도하기 어려운 부분이 있으므로 전문상담교사들 간의 사례회의가 반드시 필요하다. 이는 본 연구결과에서 성장기와 형성기 교사들 모두가 동료 수퍼비전을 4.71과 4.50의 높은 중요도로 요구하고 있는 것으로 확인이 되었는데 문제는 시간과 비용이다. 따라서 일반교과 교사들이 타 학교 공개 연구수업에 출장 처리하고 참여 하듯이 전문상담교사들도 상담교사들 간의 자체연수를 위한 출장을 장려하고 적어도 교과협의회 수준의 연수비용을 지원 하는 것이 타당하다고 하겠다. 더불어 Wee Center에서는 관내의 상담교사들을 위한 연수 프로그램과 수퍼비전 비용을 예산에 반영하여 시행하는 것도 고려할만 하다.

연수의 유형 중 빼놓을 수 없는 것이 ‘개인 중심연수’인데 여기에 속하는 대표적 연수 종류에는 ‘자율연수’가 있다. 자율연수는 교원 스스로가 자신의 발전과 전문적 지식을 습득하기 위한 연수로 주요 방법이 학위의 취득이다(박세훈 등, 2011). 따라서 자율연수를 논하면서 전문상담교사들이 상위 학위를 취득하는 가장 대표적 교육기관인 교육대학원 상담교육학과 또는 상담심리학과와 교육과정에 대한 논의를 제외할 수는 없다. 그런데 현재의 교육대학원 교육과정은 전문상담교사 2급 취득 과정과 전문상담교사 1급 취득 과정이 완전히 동일하여 1급 과정이 2급 과정의 상위 또는 심화 과정으로서의 기능을 전혀 하지 못하고 있다. 김인규(2009) 역시 이러한 문제를 제기하고 있으나 구체적인 개선 계획은 아직 확정

된 것이 없다. 따라서 교육대학원의 석사학위 취득 과정이 실질적으로 전문상담교사의 전문성 향상에 기여할 수 있게 하기 위해서는 전문상담교사의 양성체계, 현직 연수 제도, 대학원 학위 과정으로 이어지는 종합적이고 체계적 전문성 향상 시스템 개발을 위한 후속 연구가 필요할 것이다.

### 참고문헌

- 강남대학교 교육연수원 (2010). 전문상담교사 1급 자격 연수 교재. 경기: 강남대학교 교육연수원.
- 강용원, 김정희 (2003). 교사의 전문적 능력개발을 위한 현직연수제도의 발전 방향 탐색. 한국정책과학 학회보, 7(3), 411-436.
- 공주대학교 교육연수원 (2012). 전문상담교사 1급 자격 연수 교재. 충남: 공주대학교 사범대학 교육연수원.
- 교육과학기술부 (2011). 2011년도 교원자격검정 실무편람. 서울: 교육과학기술부.
- 국민일보 (2012). 학교폭력 방치하면 국가 장래 암울해져. 2012년 3월 15일 검색, <http://news.kukinews.com/article/view.asp?page=1&gCode=kmi&arcid=0005919346&cp=du>
- 권경인, 김창대 (2007). 한국 집단상담 대가의 특성 분석. 상담학연구, 8(3), 979-1010.
- 김계현, 문수정 (2000). 상담수퍼비전 교육 내용 요구분석: 상담자의 경력 수준을 중심으로. 한국상담학회지: 상담 및 심리치료, 12(1), 1-18.
- 김소정 (2005). 중학교 교사의 직무연수 요구분석. 석사학위논문, 부경대학교 교육대학원.
- 김수한 (2012). 헤럴드 경제 신문. 2012년 3월 17일.
- 김수혜 (2012). 조선일보. 2012년 3월 6일.
- 김인규 (2009). 전문상담교사 제도 발전 방안 연구. 상담학 연구, 10(1), 517-534.
- 김인규 (2011). 한국의 학교상담 체제. 서울: 교육과학사.
- 김정훈 (2012). 우울한 통계, 학생과 교사의 자살률. 전북도민일보. 2012년 10월 11일.
- 김희대 (2007). 한국의 전문상담교사 제도. 서울: 서현사.
- 명세영 (2002). 초등교사의 교직경력에 따른 연수 요구분석. 석사학위논문, 충남대학교 교육대학원.
- 민경화, 최윤정 (2007). 상담학 연구에서 개념도(Concept Mapping) 방법의 적용. 상담학연구, 8(4), 1291-1307.
- 박세훈, 박영숙, 서정화, 전제상, 조동섭, 황준성 (2011). 교원인사행정론. 서울: 교육과학사.
- 손현동 (2007). 학교상담 수퍼비전 모형 개발. 박사학위논문, 한국교원대학교 대학원.
- 송은화, 정남운 (2005). 수퍼비전 교육내용 요구도와 실태, 만족도 연구 - 숙련과정에 있는 상담자를 중심으로 -. 한국심리학회지: 상담 및 심리 치료, 17(2), 317-334.
- 심홍섭 (1996). 상담수퍼비전에 대한 소고. 인간이해, 17, 1-14.
- 심홍섭 (1998). 상담자 발달수준 척도 개발 연구. 박사학위논문, 숙명여자대학교
- 연문희, 강진령 (2010). 학교상담: 학생생활지도. 서울: 양서원.
- 윤혜숙 (2009). 초등학교 교사의 교사발달단계에 따른 자비자율연수에 대한 인식 분석. 석사학위논문, 인천대학교 교육대학원.

- 이기학, 이동귀, 양은주, 배주미, 김영신 (2008). 전문상담교사 운영 및 활동 매뉴얼. 서울: 교육과학기술부.
- 이현아 (2010). 학교상담의 도움요소와 불만족요소에 대한 개념도 연구: 중학생 내담자와 전문상담교사의 인식 비교. 석사학위논문, 연세대학교 대학원.
- 임고운 (2008). 상담자 발달수준 및 역전이 활용에 따른 상담성과. 박사학위논문, 서울여대 대학원.
- 정일환 (1998). 현직연수의 발전방향. 교육부 교육행정 연수원. 교육연수, 7, 24-32.
- 조선일보 (2012). '8년째 OECD 자살률 1위' 원인을 찾아야 할 때다. 2012년 9월 10일 사설.
- 조수연 (2009). 초기 상담에서 상담자 발달수준에 따른 공감정확도와 상담 만족도: 임상실제 자료를 통한 내담자 지각을 중심으로. 석사학위논문, 광운대학교 상담복지정책 대학원.
- 최해림 (1999). 상담자 교육과 수퍼비전의 현재. 한양대학교 학생생활연구소 대학생활연구, 17(1), 1-18.
- 최해림, 김영혜 (2006). 한국의 상담자 교육과 훈련에 관한 연구: 상담심리 석. 박사 교과과정을 중심으로. 한국상담심리학회지: 상담 및 심리치료, 18(4), 713-729.
- 한국교육개발원 (2012). 위 프로젝트 매뉴얼. 서울: 교육과학기술부.
- 한세대학교 교육연수원 (2011). 전문상담교사 1급 자격 연수 교재. 경기: 한세대학교 교육연수원.
- America School Counselor Association. (2010). 2012년 4월 1일 검색, <http://www.schoolcounselor.org/files/EthicalStandards2010.pdf>.
- Barnet, R. I., & Schmidt, J. J. (1986). School counselor certification and supervision: Overlooked professional issues. *Counselor Education and Supervision*, 26, 50-55.
- Goodyear, R. K., Tracey, T. J. G., Caliborn, C. D., Lichtenberg, J. W., & Wampold, B. E. (2005). Ideographic concept mapping in counseling psychology research: conceptual overview, methodology, and an illustration. *Journal of Counseling Psychology*, 52(2), 236-242.
- Gysbers, N. C., Handerson, P. (2006). *Developing and managing your school guidance programs(4th ed.)*. Alexandria, VA: American Counseling Association.
- Katz. (1985). Research currents: Teacher as learners. *Research Language Arts*, 62(7), 778-782.
- Kane, M., & Trochim, W. M. K. (2007). *Concept mapping for planning and evaluation*. CA: Sage.
- Luke, M., & Bernard, J. M. (2006). The school counseling supervision model: An extension of the discrimination model. *Counselor Education and Supervision*, 45, 282-295.
- Orlich, D. C. (1989). *Staff development: Enhancing human potential*. Boston: Allyn and Bacon.
- Studer, J. R. (2006). *Supervising the school Counselor trainee: Guidelines for practice*. Alexandria, VA: American Counseling Association.
- Trochim, W. M. K. (1989). An introduction to concept mapping for and evaluation. *Evaluation and Program Planning*, 12, 1-16.
- 원 고 접수일 : 2012. 09. 17.  
수정원고접수일 : 2012. 12. 10.  
최종게재결정일 : 2012. 12. 14.

## A Study of Concept Mapping for Professional School Counselors' In-Service Training Needs according to their Career Stages

Hye-Sook Kim

Ilsan High School

Ki-Hak Lee

Yonsei University

This study set out to examine and analyze the in-service training needs of professional school counselors according to their career stages and thus propose directions for establishing a systematic in-service training system reflecting these career stages. The study employed a concept map, which is useful for exploring the experiences of subjects in depth and comparing small groups. The subjects are 22 in number, 11 of whom were professional school counselors in the career formation stage and the other 11 of whom were those in the career growth stage. As a result, there were 90 and 62 core sentences reflecting in-service training needs among those who were in the career formation stage and in the career growth stage, respectively. As for concept maps of in-service training needs according to career stage, the map for the career formation stage consisted of three clusters of "administration and consultation", "counseling and self-management", and "psychological evaluation and qualification for in-service training" in two dimensions of "man versus organization" and "formal versus informal". The concept map for the career growth stage was comprised of four clusters of "counseling and program", "examining the latest trends and becoming an expert in a certain area", "psychological evaluation and qualification for in-service training", and "consultation, research, and self-management" in two dimensions of "professionalism versus practicality" and "counselor versus client". Based on those findings, the investigator compared professional school counselors in the career formation stage with those in the career growth stage in terms of similarities, differences, and importance, and analyzed whether to reflect the results on actual in-service training. The analysis results led to an exploration of improvement measures by the kinds of in-service training and a discussion about effective in-service training systems according to the career stages of professional school counselors.

*Key words* : school counseling, professional school counselor, analysis of in-service training needs, concept map, counselor development

부록 1

형성기 전문상담교사의 필요 연수 군집과 핵심 문장

군집	중요도	필요한 연수
1. 행정 및 자문 (37문장) 중요도 평균 =3.85	4.50	초, 중등 교육법, 청소년 기본법, 학교폭력, 성폭력 등의 관련 있는 법과 규정
	4.33	대상자 screening 방법
	4.33	상담교사와의 협력 방법
	4.17	상담교사 자문 방법
	4.17	관리자(교장, 교감, 교육장)의 지원을 얻는 방법
	4.17	교육청에 지원하는 프로그램 정보(예. 경기2청-Bcare)
	4.00	상담에 필요한 양식은 무엇이고 어떻게 만들면 되는지
	4.00	상담실 연간 계획 작성의 실제
	4.00	상담실 예산에 대한 이해
	4.00	전문상담교사 매뉴얼(위 클래스 매뉴얼)을 가지고 전반적 설명
	4.00	지역의 병원, 상담기관, 복지기관에 대한 정보, 연계 방법
	4.00	어떤 분야를 특히 잘하는 교사의 프로그램을 참관하는 것도 좋겠다.
	4.00	공문 작성법에 대한 연수가 필요하다
	4.00	업무관리시스템
	4.00	에듀파인
	4.00	네이스
	4.00	출장, 연가 신청 등 교육공무원으로서 알아야할 규정과 절차
	3.83	학생을 어떻게 불러 오고 상담 후 조치에 대한 구체적 절차와 방법
	3.83	상담 실적 보고는 어느 정도까지, 어떻게 할지
	3.83	교사, 학생, 학부모 대상의 홍보 방법과 구체적 자료
	3.67	상담 신청을 받는 방법
	3.67	상담 시간 협조 받는 방법
	3.67	상담실 홍보를 위한 교실 수업 자료
	3.67	부장교사와의 협력 방법
	3.67	학생부와의 연계 방법
	3.67	위 센터, 특성화고(전문계고), 인문고, 중학교 등으로 나누어 잘 운영되는 상담실 견학
	3.67	교직 사회 특유의 풍토와 문화에 대한 연수가 필요하다.
	3.67	교사들의 생리를 알아야 한다.
	3.67	학교 급별(중등, 인문고, 전문고) 문화를 알아야 한다.
	3.67	1년간 학사 일정의 흐름을 알아야 한다.
	3.67	교육과정에 대한 이해
	3.50	상담실적 Neis 입력 방법
	3.50	상담실 홍보를 위한 가정통신문 작성법
	3.50	설문조사 양식과 방법
	3.50	상담실 공간 확보를 위한 방법
	3.50	상담실에 반드시 구비해야할 것들과 있으면 도움이 되는 것들에 대한 정보
	3.33	전문교과 교사와 인문교과 교사 간의 입장을 알아야 한다.
2. 상담 및 자기 관리 (22문장) 중요도 평균 =4.27	4.50	공개 사례 발표
	4.50	집단상담 슈퍼비전
	4.50	동료 사례 회의
	4.50	동료 간 프로그램 공유
	4.50	동료 슈퍼비전
	4.50	여러가지 주제별 집단상담에 집단원으로 참여하기

	4.50	부모 교육 pg
	4.50	학부모 자문 방법
	4.33	개인 상담 받기
	4.33	상담교사끼리 동질 집단 하기
	4.33	아버지 학교 pg
	4.33	가족 초청 pg
	4.17	대가들의 시연을 통한 개인 상담 학습
	4.17	비용문제가 있다면 녹화를 통한 학습도 가능
	4.17	대가의 집단 상담 시연 보기
	4.17	우수 리더의 집단상담에 보조자로 참여하기
	4.17	비용문제가 있다면 녹화를 통한 학습도 가능
	4.00	개인 상담 수퍼비전
	4.00	삼성사회정신건강연구소의 학교폭력 예방, 진로탐색, 공동체 의식 함양 같은 PG
	4.00	청소년상담원의 토래상담, 자살 예방, 부모 교육 등의 PG
	3.83	한국정보문화원의 인터넷중독, 게임중독 예방
	3.83	경기도 교육청보원의 심성수련 PG
<hr/>		
3. 심리평가 및 관련 자격 연수 (31문장) 중요도 평균 =3.90	4.33	감수성 훈련
	4.33	상담 초기 실습
	4.33	상담 중기 실습
	4.33	상담 종결 실습
	4.33	심리검사 - SCT, MMPI 등 기본적 검사 숙지
	4.33	심리검사 - HTP에 대해 실제 현장에 계신 분으로부터의 심화된 교육
	4.17	공감 훈련
	4.17	대화법훈련-나전달법
	4.17	접수면접 방법
	4.17	첫회 면담의 진행
	4.17	학교에서 단계로 실시하는 집단 심리검사의 실시 방법과 학생, 교사 연수
	4.00	대화법 훈련 - 비폭력 대화
	4.00	대화법 훈련 - NLP
	4.00	대학교 진학 정보, 입시 전략
	3.83	미술치료
	3.83	심리검사 - STRONG
	3.83	어떤 이론이 자신에게 더 맞는지 알기 위해 다양한 이론의 개론 다음 단계까지 접해보기
	3.83	고등학교 진학 정보, 입시 방법
	3.83	각종 진로 체험 가능 기관 및 pg 정보
	3.83	학교폭력 상담 전문가
	3.67	심리검사 - MBTI
	3.67	심리검사 - U&I 학습성격 유형
	3.67	취업 정보, 입사 전략(면접 연습, 이력서 작성)
	3.67	학습상담전문가(한국집중력센터,...)
	3.67	부모교육 전문가, 적극적 부모 역할
	3.67	성상담 전문가(여성 민우회...)
	3.50	심리극 치료
	3.50	심리검사 - U&I 진로탐색
	3.50	스크리닝을 위한 간편 검사(예산 없는 경우 등을 위해)
	3.50	심리검사 - 축제나 홍보를 위한 간편 심리검사
	3.17	음악치료

부록 2

성장기 전문상담교사의 필요 연수 군집과 핵심문장

군집	중요도	필요한 연수
1. 상담 및 프로그램 (22문장) 중요도 평균 = 4.04	4.71	개인상담 슈퍼비전
	4.71	공개 사례 발표
	4.71	집단상담 슈퍼비전
	4.71	전문상담교사 동료끼리의 사례 회의
	4.71	전문상담교사 동료 간 프로그램 공유
	4.71	전문상담교사 동료 슈퍼비전
	4.29	학교 상담 발전 방향 연구
	4.29	대가들의 개인 상담 시연을 통한 학습
	4.29	우수 리더의 집단상담에 보조자로 참여하기
	4.14	대가의 집단 상담 시연 보기
	4.14	비용문제가 있다면 녹화를 통한 집단상담 학습도 가능
	4.00	비용문제가 있다면 녹화를 통한 개인상담 학습도 가능
	3.86	미술치료
	3.86	음악치료
	3.86	놀이치료
	3.86	춤치료, 동작치료
	3.71	심리극, 역할극
	3.71	영화치료
	3.57	원예치료
	3.57	숲치료
	3.29	어떤 분야를 특히 잘하는 교사의 프로그램을 참관하는 것도 좋겠다
2.14	매체를 활용한 치료 프로그램	
2. 최신 경향 파악 및 특정 분야 전문가 되기 (10문장) 중요도 평균 = 3.67	4.43	어떤 이론이 자신에게 더 맞는지 알기 위해 다양한 이론의 개론 다음 단계까지 접해보기
	4.43	인지행동, 해결중심 단기치료, 현실치료 등 자신에게 맞는 이론을 지속적으로 수련
	4.14	상담계의 동향 파악을 위해 학회의 세미나, 워크숍 등 참석
	3.86	최신 상담, 심리학 이론의 습득
	3.86	부모교육 전문가, 적극적 부모 역할 전문가 자격과정
	3.71	학교폭력 상담 전문가 자격 과정
	3.71	성상담 전문가 자격 과정
	3.57	학습상담전문가자격과정
2.57	(자신에게 맞는 이론을 선택하여) 심층적이고 전문적인 수련	
2.43	각 이론의 중급 정도의 연수(이미 배운 개론 보다는 약간 심화된 내용)	

<b>3. 심리평가 및</b>	4.43	부모 교육 pg
<b>  자격 연수</b>	4.29	MBTI 검사 자격 과정
(15문장)	4.29	각종 진로 체험 가능 기관 및 pg 정보
<b>  중요도 평균</b>	4.14	K-WAIS, K-WISC 등의 개인 지능 검사
=3.79	4.14	고등학교 진학 정보, 입시 방법
	4.00	CBCL 검사
	4.00	대학교 진학 정보, 입시 전략
	3.86	TAT, 로샤 등 Full battery에 구성된 검사
	3.86	아버지 학교 pg
	3.86	가족 초청 pg
	3.86	취업 정보, 입시 전략(면접 연습, 이력서 작성)
	3.71	STRONG 검사 자격 과정
	3.57	U&I 학습성격 유형, 진로탐색 검사 자격 과정
	2.43	개인 심리검사 중 자격이 있어야 구매할 수 있는 검사에 대한 자격 과정
	2.43	(비전공자가 구매나 실시가 불가능한) 전문적 심리검사
<b>4. 자문, 연구 및</b>	4.86	담임교사 자문 방법
<b>  자기관리</b>	4.71	개인 상담 받기
(15문장)	4.57	교육 분석 받기
<b>  중요도 평균</b>	4.57	여러 가지 주제별 집단상담에 집단원으로 참여하기
= 4.32	4.57	전문상담교사끼리 동질 집단 하기
	4.57	감수성 훈련
	4.57	공감 훈련
	4.43	대화법훈련-나 전달법
	4.29	상담 사례 연구
	4.29	학교 상담 윤리 문제 연구(비밀 보장, 역할 갈등,,)
	4.29	학교폭력 예방, 자살 예방 등 각종 예방 프로그램 연구(동영상 및 PPT 등 자료 공유 등)
	4.29	전문상담교사 성장 모형 개발
	4.14	대화법 훈련 - 비폭력 대화
	4.14	대화법 훈련 - NLP
	2.57	상담자의 기본 자질 훈련