

수탁연구 CR 2013 - 32

Wee 프로젝트 상담사 양성 및 연수 방안

2013. 11

수탁연구 CR 2013 - 32

wee 프로젝트 상담사 양성 및 연수 방안

A Study on Education and Training Plan of Counselor in
Wee Project

연구책임자 : 차 명 호
공동연구자 : 이 명 우

한 국 교 육 개 발 원

차 례

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제	3
3. 연구내용 및 연구방법	3
4. 용어의 정의	5
II. 이론적 배경	6
1. Wee 프로젝트의 배경	6
2. Wee 프로젝트 구축 현황	8
3. 상담사역량기반 교육 과정	10
가. 역량	10
나. 역량기반 교육과정(Competency-Based Curriculum: CBC)	15
다. 학교상담사의 역량과 직무에 관한 선행연구	18
라. Wee 프로젝트 상담사의 직무와 직무역량	23
마. 상담사 역량분석의 시사점	27
4. 국내외 상담사 양성과정	31
가. 국내 상담사 양성과정	31
1) 국가수준의 상담사 양성과정	31
2) 대학의 상담사 양성과정	35
3) 학회 중심의 상담사 양성과정	37
4) 기타	40
나. 해외 전문상담사 양성과정	42
1) 미국 NBCC	42
2) 캐나다 CCPA	43
3) 뉴질랜드 NZAC	43

4) 일본 카운슬러 협회	44
다. 국내외 상담사 양성과정의 시사점	45
5. 상담사 연수과정에 대한 고찰	50
가. 상담사 발달단계	50
나. Wee 프로젝트 상담사 기존 연수 분석	57
다. 상담사 연수과정의 시사점	62
Ⅲ. 연구 결과	64
1. 조사대상 및 조사방법	64
가. 상담사의 인구학적 정보	64
나. 관리자의 인구학적 정보	64
2. 설문 문항 구성 및 절차	67
가. 설문 문항 구성	67
나. 역량 모형 문항 구성 절차	69
3. 조사 결과	73
가. 상담사의 기본정보	73
나. 관리자의 기본정보	79
다. Wee 프로젝트 상담사 양성제도에 대한 상담사의 인식 실태	81
라. Wee 프로젝트 상담사 양성제도에 대한 관리자의 인식 실태	98
마. Wee 프로젝트 상담사 양성제도에 대한 상담사와 관리자 간의 인식 차이	104
바. 상담사가 생각하는 상담사의 역량	115
1) 중요도 측면에서의 상담사의 역량	115
2) 현재수준에서 바라본 상담사 역량	117
3) 기대수준에서 바라본 상담사 역량	120
사. 관리자가 생각하는 상담사의 역량	123
아. 상담사와 관리자가 생각하는 상담사의 역량 차이	126
자. 상담사의 근무기간에 따른 상담사의 역량인식 차이	131

차. 상담사 역량에 대한 현재 연수 요구 사항 분석.....	137
1) 전체 및 근무기간별 상담사의 5개 역량에 대한 현재연수 요구 사항.....	137
2) 근무기간별 상담사의 세부 상담능력 역량에 대한 현재 연수 요구 사항.....	144
3) 근무기간별 상담사의 세부 관계능력 역량에 대한 현재 연수 요구 사항.....	144
4) 근무기간별 상담사의 세부 행정능력 역량에 대한 현재 연수 요구 사항.....	144
5) 근무기간별 상담사의 세부 연구능력 역량에 대한 현재연수 요구 사항.....	147
6) 근무기간별 상담사의 세부 교육능력 역량에 대한 현재연수 요구 사항.....	148
카. 상담사 역량에 대한 미래 연수 요구 사항 분석	150
1) 전체 및 근무기간별 상담사의 5개 역량에 대한 미래 연수 요구 사항.....	150
2) 근무기간별 상담사의 세부 상담능력 역량에 대한 미래연수 요구 사항.....	154
3) 근무기간별 상담사의 세부 관계능력 역량에 대한 미래연수 요구 사항.....	155
4) 근무기간별 상담사의 세부 행정능력 역량에 대한 미래연수 요구 사항.....	157
5) 근무기간별 상담사의 세부 연구능력 역량에 대한 미래연수 요구 사항.....	159
6) 근무기간별 상담사의 세부 교육능력 역량에 대한 미래연수 요구 사항.....	161
타. 직책에 따른 상담사 역량 분석.....	162
1) 직책별 역량 중요도 인식의 차이.....	162
2) 직책별 현재수준측면에서의 상담자 역량.....	165
3) 직책별 기대수준측면에서의 상담자 역량.....	169
4) 직책별 현재육구측면에서의 상담자 역량.....	171
5) 직책별 기대육구측면에서의 상담자 역량.....	171
파. 조사결과의 시사점	172
4. Wee 프로젝트 상담사 역량 모형 제안.....	176
가. 역량 모형 제안	176
1) 상담역량군	176
2) 관계역량군.....	177
3) 행정역량군	178
4) 연구역량군	180

5) 교육역량군	181
나. 역량 모형 활용 방안	182
5. Wee 프로젝트 상담사 양성 및 연수 추진 방향	185
가. Wee 프로젝트 상담사 양성 추진 방향	185
1) 국가수준의 상담사 양성 방안	187
2) 민간수준의 상담사 양성 방안	188
나. Wee 프로젝트 상담사 연수 추진 방향	192
1) 연수 운영 방안 제안	192
2) Wee 프로젝트 상담사 연수과정 제안	199
IV. 요약 및 제언	207
1. 요약	207
2. 제언	219
참 고 문 헌	211
부 록	216

표 차 례

<표 II-1> 2012년 ~ 2013년 시도별 Wee 프로젝트 구축 현황	9
<표 II-2> 역량 영역체계	11
<표 II-3> CBC와 전통적 교육과정 설계 비교	16
<표 II-4> 전문 상담교사 직무관련 문헌분석 내용	20
<표 II-5> 상담사의 직무 및 내용	22
<표 II-6> Wee 센터 구성원의 직무역량	24
<표 II-7> 청소년 상담사의 급별 주요 역할	35
<표 II-8> 한국상담학회 전문상담사 자격기준	38
<표 II-9> 한국상담심리학회 상담심리사 수련과정 및 내용	39
<표 II-10> Prokan 1급 과정	44
<표 II-11> 한·미·일 3국의 학교상담 제도 비교	46
<표 II-12> Hogan의 모델	51
<표 II-13> Loganbill, Hardy, Delworth의 모델	52
<표 II-14> 통합발달모델(IDM)	53
<표 II-15> 상담사 발달 단계	54
<표 II-16> Wee 프로젝트 연구특임센터 연수 및 워크숍 추진현황	58
<표 III-1> 상담사의 인구학적 정보	65
<표 III-2> 관리자의 인구학적 정보	66
<표 III-3> 설문지 각 영역별 하위영역 및 문항	67
<표 III-4> Wee 프로젝트 상담사 역량 일차 구분	69
<표 III-5> Wee 프로젝트 상담사 역량 영역별 하위요소	71
<표 III-6> 상담사로서의 근무기간	73
<표 III-7> 타기관의 상담경력	73
<표 III-8> 시간외 근무시간	74

<표 III-9> 상담사들의 업무비중	74
<표 III-10> 업무 스트레스 요인	75
<표 III-10-1> 연차별 업무 스트레스 요인	76
<표 III-11> 근무 만족도	77
<표 III-11-1> 근무 불만족 이유	77
<표 III-12> 주로 활용하는 상담이론	78
<표 III-13> 주로 상담하는 문제	78
<표 III-14> Wee 프로젝트의 학교문제 해결 도움도	79
<표 III-15> Wee 프로젝트관리자로서의 근무기간	79
<표 III-16> 업무비중	80
<표 III-17> 업무 스트레스 요인	80
<표 III-18> 전문상담사들이 주로 상담하는 문제	81
<표 III-19> 상담사 선발/배치 과정만족도(상담사)	81
<표 III-19-1> 상담사 선발배치과정 불만족 이유	82
<표 III-20> 상담사 선발 자격기준	82
<표 III-21> 선발배치 전 직무연수 필요성	83
<표 III-21-1> 직무연수 적절시간	83
<표 III-21-2> 연차별 직무연수 적절시간	84
<표 III-21-3> 직무연수 실시방식	84
<표 III-22> 상담인턴과정 개설시 업무 도움정도	85
<표 III-22-1> 상담인턴과정 수료 시 상담사 선발 의견	85
<표 III-23> 지역별 중점과제 지정/주제를 다루는 전문상담기관	85
<표 III-24> 상담사 업무 수행 시 도움 되는 교육을 다루는 전문상담기관	86
<표 III-25> 유능한 전문상담사를 배출하기 위해 공동 교육과정 운영의 필요성	86
<표 III-26> 국가자격 전문 상담사 자격증을 수여하는 제도 실시에 대한 생각	86
<표 III-27> 상담사 제도의 발전을 위해 꼭 필요한 사항	87
<표 III-27-1> 연차별 상담사 제도의 발전을 위해 꼭 필요한 사항	88

<표 III-28> 각 시기별 상담사로서 가장 필요한 태도	89
<표 III-29> Wee 클래스와 Wee 센터의 다른 점	90
<표 III-30> 위기학생 개입에 대한 전략 숙지	90
<표 III-31> 현재 취업 이후 업무관련 연수 시간의 충분성	91
<표 III-32> 1년간 연수 횟수	91
<표 III-32-1> 연차별 지난 1년간 연수 횟수	92
<표 III-32-4> 지난 1년간 받은 연수에 대한 전문성 향상에 도움정도	94
<표 III-33> 상담하고 있는 문제에 대한 이론적 전문성	94
<표 III-34> 상담사로서 자신이 효과적으로 상담하고 있는 정도	95
<표 III-35> 학생들에게 도움을 주고 있는 내용	95
<표 III-36> 현재 하고 있는 일을 기초로 할 때, 자신의 전문적인 모습	96
<표 III-37> 현재 상담사들의 상담능력 균등성	96
<표 III-38> 상담연수를 받고 싶은 분야	97
<표 III-39> 학교에서 가장 많이 필요한 상담프로그램에 대한 요구도	98
<표 III-40> 상담사 선발/배치 과정만족도	98
<표 III-40-1> 상담사 선발배치과정 불만족 이유	99
<표 III-41> 상담사 선발 자격기준	99
<표 III-42> 선발배치 전 직무연수 필요성	100
<표 III-42-1> 직무연수 적절시간	100
<표 III-42-2> 직무연수 실시방식	100
<표 III-43> 상담인턴과정 개설시 업무 도움정도	101
<표 III-43-1> 상담인턴과정 수료 시 상담사 선발 의견	101
<표 III-44> 지역별 중점과제 지정/주제를 다루는 전문상담기관	101
<표 III-45> 상담사 업무 수행 시 도움 되는 교육을 다루는 전문상담기관	102
<표 III-46> 유능한 전문상담사를 배출하기 위해 공동 교육과정 운영의 필요성	102
<표 III-47> 국가자격 전문 상담사 자격증을 수여하는 제도 실시에 대한 생각	102
<표 III-48> 상담사 제도의 발전을 위해 꼭 필요한 사항	103

<표 III-49> 각 시기별 상담사로서 가장 필요한 태도	104
<표 III-50> 상담사와 관리자에 따른 상담사 선발/배치 과정만족도의 χ^2 결과표	105
<표 III-50-1> 상담사와 관리자에 따른 상담사 선발배치과정 불만족 이유의 χ^2 결과표	105
<표 III-51> 상담사와 관리자에 따른 상담사 선발 자격기준의 χ^2 결과	106
<표 III-52> 상담사와 관리자에 따른 선발 배치 전 직무연수 필요성의 χ^2 결과표	106
<표 III-52-1> 상담사와 관리자에 따른 직무연수 적절시간의 χ^2 결과표	107
<표 III-52-2> 상담사와 관리자에 따른 직무연수 실시방식의 χ^2 결과표	107
<표 III-53> 상담사와 관리자에 따른 상담인턴과정 개설시 업무 도움정도의 χ^2 결과표	108
<표 III-53-1> 상담사와 관리자에 따른 상담인턴과정 수료 시 도움정도의 χ^2 결과표	108
<표 III-54> 상담사와 관리자에 따른 지역별 중점과제 지정/주제를 다루는 기관의 도움정도의 χ^2 결과표	109
<표 III-55> 상담사와 관리자에 따른 상담사 업무 수행 시 도움정도의 χ^2 결과표	109
<표 III-56> 공동 교육과정 운영의 필요성의 χ^2 결과표	110
<표 III-57> 상국가자격 전문 상담사 자격증을 수여하는 제도 실시에 대한 생각	110
<표 III-58> 상담사와 관리자에 따른 상담사 제도의 발전을 위해 꼭 필요한 사항	111
<표 III-59> 상담사와 관리자에 따른 상담배치 전 상담사로서 가장 필요한 태도 111	
<표 III-59-1> 상담사와 관리자에 따른 경력1년-2년 이하 상담사로서 가장 필요한 태도	112
<표 III-59-2> 상담사와 관리자에 따른 경력2년-3년 이하 상담사로서 가장 필요한 태도	113
<표 III-59-3> 상담사와 관리자에 따른 경력3년-5년 이하 상담사로서 가장 필요한 태도	114
<표 III-60> 중요도 측면에서의 상담사 역량	115
<표 III-60-1> 중요도 측면에서의 상담사 상담역량	115
<표 III-60-2> 중요도 측면에서의 상담사 관계역량	116
<표 III-60-3> 중요도 측면에서의 상담사 행정역량	116
<표 III-60-4> 중요도 측면에서의 상담사 연구역량	117
<표 III-60-5> 중요도 측면에서의 상담사 교육역량	117
<표 III-61> 현재수준에서의 상담사 역량	118
<표 III-61-1> 현재수준에서의 상담사 상담역량	118

<표 III-61-2> 현재수준에서의 상담사 관계역량	119
<표 III-61-3> 현재수준에서의 상담사 행정역량	119
<표 III-61-4> 현재수준에서의 상담사 연구역량	120
<표 III-61-5> 현재수준에서의 상담사 교육역량	120
<표 III-62> 기대수준에서의 상담사 역량	121
<표 III-62-1> 기대수준에서의 상담사 상담역량	121
<표 III-62-2> 기대수준에서의 상담사 관계역량	122
<표 III-62-3> 기대수준에서의 상담사 행정역량	122
<표 III-62-4> 기대수준에서의 상담사 연구역량	123
<표 III-62-5> 기대수준에서의 상담사 교육역량	123
<표 III-63> 관리자가 생각하는 중요도 측면에서의 상담사 역량	124
<표 III-63-1> 관리자가 생각하는 중요도 측면에서의 상담사 상담역량	124
<표 III-63-2> 관리자가 생각하는 중요도 측면에서의 상담사 관계역량	125
<표 III-63-3> 관리자가 생각하는 중요도 측면에서의 상담사 행정역량	125
<표 III-63-4> 관리자가 생각하는 중요도 측면에서의 상담사 연구역량	126
<표 III-63-5> 관리자가 생각하는 중요도 측면에서의 상담사 교육역량	126
<표 III-64> 상담사와 관리자가 생각하는 상담사의 역량 차이 결과	127
<표 III-64-1> 상담사와 관리자가 생각하는 상담역량 차이 결과	127
<표 III-64-2> 상담사와 관리자가 생각하는 관계역량 차이	128
<표 III-64-3> 상담사와 관리자가 생각하는 행정역량 차이 결과	129
<표 III-64-4> 상담사와 관리자가 생각하는 연구역량 차이 결과	130
<표 III-64-5> 상담사와 관리자가 생각하는 교육역량 차이 결과	130
<표 III-65> 근무기간에 따른 상담사의 역량인식 ANOVA 결과	131
<표 III-65-1> 근무기간에 따른 상담사의 상담역량인식 ANOVA 결과	132
<표 III-65-2> 근무기간에 따른 상담사의 관계역량인식 ANOVA 결과	133
<표 III-65-3> 근무기간에 따른 상담사의 행정역량인식 ANOVA 결과	134
<표 III-65-4> 근무기간에 따른 상담사의 연구역량인식 ANOVA 결과	135

<표 III-65-5> 근무기간에 따른 상담사의 교육역량인식 ANOVA 결과	136
<표 III-66> 근무기간이 1년 미만인 상담사의 상담사 역량에 대한 현재 연수 요구	137
<표 III-67> 근무기간이 1-2년 미만인 상담사의 상담사 역량에 대한 현재 연수 요구	138
<표 III-68> 근무기간이 2-3년 미만인 상담사의 상담사 역량에 대한 현재 연수 요구	139
<표 III-69> 근무기간이 3-4년 미만인 상담사의 상담사 역량에 대한 현재 연수 요구	139
<표 III-70> 근무기간이 4-5년 미만인 상담사의 상담사 역량에 대한 현재 연수 요구	140
<표 III-71> 근무기간별 상담사의 상담능력 역량에 대한 현재 요구	142
<표 III-72> 근무기간별 상담사의 관계능력 역량에 대한 현재 연수 요구	144
<표 III-73> 근무기간별 상담사의 행정능력 역량에 대한 현재 연수 요구	145
<표 III-74> 근무기간별 상담사의 연구능력 역량에 대한 현재 연수 요구	148
<표 III-75> 근무기간별 상담사의 교육능력 역량에 대한 현재 연수 요구	149
<표 III-76> 근무기간이 1년 미만인 상담사의 상담사 역량에 대한 미래 연수 요구	151
<표 III-77> 근무기간이 1-2년 미만인 상담사의 상담사 역량에 대한 미래 연수 요구	151
<표 III-78> 근무기간이 2-3년 미만인 상담사의 상담사 역량에 대한 미래 연수 요구	152
<표 III-79> 근무기간이 3-4년 미만인 상담사의 상담사 역량에 대한 미래 연수 요구	153
<표 III-80> 근무기간이 4-5년 미만인 상담사의 상담사 역량에 대한 미래 연수 요구	153
<표 III-81> 근무기간별 상담사의 상담능력 역량에 대한 미래 연수 요구	155
<표 III-82> 근무기간별 상담사의 관계능력 역량에 대한 미래 연수 요구	157
<표 III-83> 근무기간별 상담사의 행정능력 역량에 대한 미래 연수 요구	158
<표 III-84> 근무기간별 상담사의 연구능력 역량에 대한 미래 연수 요구	160
<표 III-85> 근무기간별 상담사의 교육능력 역량에 대한 미래 연수 요구	162
<표 III-86> 전문상담사 직책별 역량 중요도 인식	163
<표 III-87> 직책별 중요도측면에서의 하위요인별 전문상담자 역량	164
<표 III-88> 직책별 현재수준측면에서의 전문상담자 역량	165
<표 III-89> 직책별 현재수준측면에서의 하위요인별 전문상담자 역량	167
<표 III-90> 직책별 기대수준측면에서의 전문상담자 역량	169
<표 III-91> 직책별 기대수준측면에서의 하위요인별 전문상담자 역량	170

<표 III-92> 직책별 현재육구측면에서의 전문상담자 역량	171
<표 III-93> 직책별 기대육구측면에서의 전문상담자 역량	171
<표 III-94> Wee 프로젝트 상담역량군 하위요소, 역량 요소, 행동지표	176
<표 III-96> Wee 프로젝트 행정역량군 하위요소, 역량 요소, 행동지표	178
<표 III-97> Wee 프로젝트 연구역량군 하위요소, 역량 요소, 행동지표	180
<표 III-98> Wee 프로젝트 교육역량군 하위요소, 역량 요소, 행동지표	181
<표 III-99> 상담사 양성 방안의 방식별 장·단점 비교	191
<표 III-100> Wee 클래스/Wee 센터 월별 이용자 수	192
<표 III-101> 상담사 근무 년차별 요구 기반 연수 방안	195
<표 III-102> 미래 요구 기반 연수 방안	196
<표 III-103> Wee 프로젝트 상담사의 발달단계별 연수기간	201
<표 III-104> 임용 직후의 연수 교육과정	202
<표 III-105> 초급과정의 연수교육과정	203
<표 III-106> 중급과정의 연수 교육과정	204
<표 III-107> 고급과정의 연수 교육과정	205

그림 차례

[그림 I-1] 연구 내용 및 연구 방법	4
[그림 II-1] Wee 프로젝트의 체계	7
[그림 II-2] Iceberg Model of Competency	13
[그림 II-3] CBC의 개발단계	17
[그림 II-4] Wee 센터 조직 및 업무내용	23
[그림 II-5] 상담사 발달 3단계(Skoyholt와 Ronnestad)	54
[그림 III-1] Wee 프로젝트 상담사 역량강화 모형의 구성요소	183

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

Wee 프로젝트 실시 이후, 학교상담 현장에는 다양한 긍정적 변화가 일어나고 있다. 학생들은 심리적 도움이 필요한 경우, 학교에서부터 시작하여 다양한 지역사회와 연계된 프로그램을 찾을 수 있으며, 교사는 ‘다루기 어려운’ 학생들을 효과적으로 지도할 수 있는 기회를 제공받고 있다. 나아가 학교폭력을 포함한 다양한 학교문제에 대한 가장 효과적인 대응 전략으로 Wee 프로젝트는 활용되고 있다. 이러한 Wee 프로젝트의 활성화를 위해, 상담사의 선발과 자질에 대한 정책적 토론과 현업 관련 연수를 통하여 상담사들의 상담역량을 어떻게 향상시킬 것인가에 대한 고민은 지속적으로 이루어져왔다. 매년 실시되는 상담사 연수와 직무역량 강화 조치 등은 그 한 예라고 볼 수 있다.

그러나 현장의 상담 실태를 살펴보면 몇 가지 우려할 만한 사항이 지적되고 있다. 첫째는 상담사들이 어떤 이론적 토대를 가지고 상담을 진행하고 있는나 하는 점이다. 대부분 상담현장에서 상담사들은 상담의 이론적 토대위에 상담을 진행하는 것이 아니라 개인적 경험을 바탕으로 상담을 진행하는 경우가 흔히 있다. 따라서 상담의 목표 설정과 과정 및 성과에 대해 정확한 상담이 이루어졌는가에 대한 평가가 매우 힘들다.

둘째, 상담 역량 향상을 위한 매뉴얼이나 연수 내용이 주로 학생의 문제 중심으로 기술되어 있고, 각각의 문제에 대한 반응 전략 중심으로 구성되어 있다는 점이다. 즉, 매뉴얼의 내용이 주로 대인관계에 대한 의사소통 훈련이나, 문제에 대해 ‘지혜롭게’ 개입하는 전략 중심으로 구성되어 있다. 이는 상담사로 하여금 내담자의 심리적 상태를 이해하고, 개입전략을 만들어가는 역량을 향상시키기 보다는 단기적인 기교나 기법에 관심을 쏟게 만드는 경향이 있다. 이로 인해

상담사들이 전문가로서 성장하기보다는, 단순한 문제해결 개입가로서 기능하게 만들어, 상담사로서의 역량을 기르는데 방해요인이 될 것으로 판단된다.

셋째, 현재 Wee 프로젝트에 종사할 수 있는 최적의 모델이 구축되어 있지 않은 상태에서, 자격증 중심으로 Wee 프로젝트 상담사가 선발되고 있다는 점이다. 따라서 어떤 상담역량을 요구하는지 평가할 수 없는 상태로 상담사가 선발되고 있다. 이로 인해 다양한 이론 및 개인적으로 훈련된 경험을 배경으로 가지고 있는 상담사를 선발하기 때문에, 결과적으로 Wee 프로젝트의 효과를 극대화하는데 어려움이 있다.

넷째, Wee 프로젝트에 종사할 상담사의 핵심역량이 무엇인가에 대한 모델 구축이 제한되어 있다는 점이다. 예를 들어, Wee 센터의 상담사에게 주로 요구되는 역량이 무엇이며, 이와 관련된 태도 및 행동의 특성은 무엇인가가 규명되어 있지 않다. 이 경우, 상담사는 자신의 어떤 역량이 부족한지, 어떤 연수를 받아야 하는지를 결정하기가 매우 어렵게 된다.

마지막으로, 연차별로 상담경험이나 실무역량이 증가됨에도 불구하고, 이들에게 차별화된 혹은 맞춤형 연수가 제공되지 못하고 있다는 점이다. 근무 년에 관계없이 일괄적으로 연수가 실시될 경우, 중복되거나 개념중심의 상담연수가 제공되어 연수 효과는 매우 제한적이거나, 불필요한 것으로 인식될 수도 있다. 따라서 장기적인 연수계획 하에 체계적으로 프로그램을 진행해야 할 필요가 있다. 이런 맥락에서 Wee 프로젝트 상담사에게 요구되는 핵심 역량이 무엇이며, 이러한 역량을 육성할 수 있는 방안은 무엇인지, 상담사 선발 이후 상담교육과정을 어떻게 구축할 것인가에 대한 전략이 절실히 요청되고 있다.

따라서 상담사 양성과 연수 방안은 장기적인 계획 하에 체계적으로 프로그램을 진행해야 할 필요가 있다. 이런 맥락에서 Wee 프로젝트 상담사에게 요구되는 핵심 역량이 무엇이며, 이러한 역량을 갖춘 상담사 양성 방안은 무엇인지, 상담사 선발 이후 상담 교육과정을 어떻게 구축할 것인가에 대한 전략이 절실히 요청되고 있다. 이에 본 연구는 상담사 역량모형 구축, 상담사 양성 및 연수방안을 제시하고자 한다.

2. 연구문제

- 가. Wee 프로젝트 상담사의 역량모형 구축방안은 무엇인가?
- 나. Wee 프로젝트 상담사의 양성방안은 무엇인가?
- 다. Wee 프로젝트 상담사의 연수방안은 무엇인가?

3. 연구내용 및 연구방법

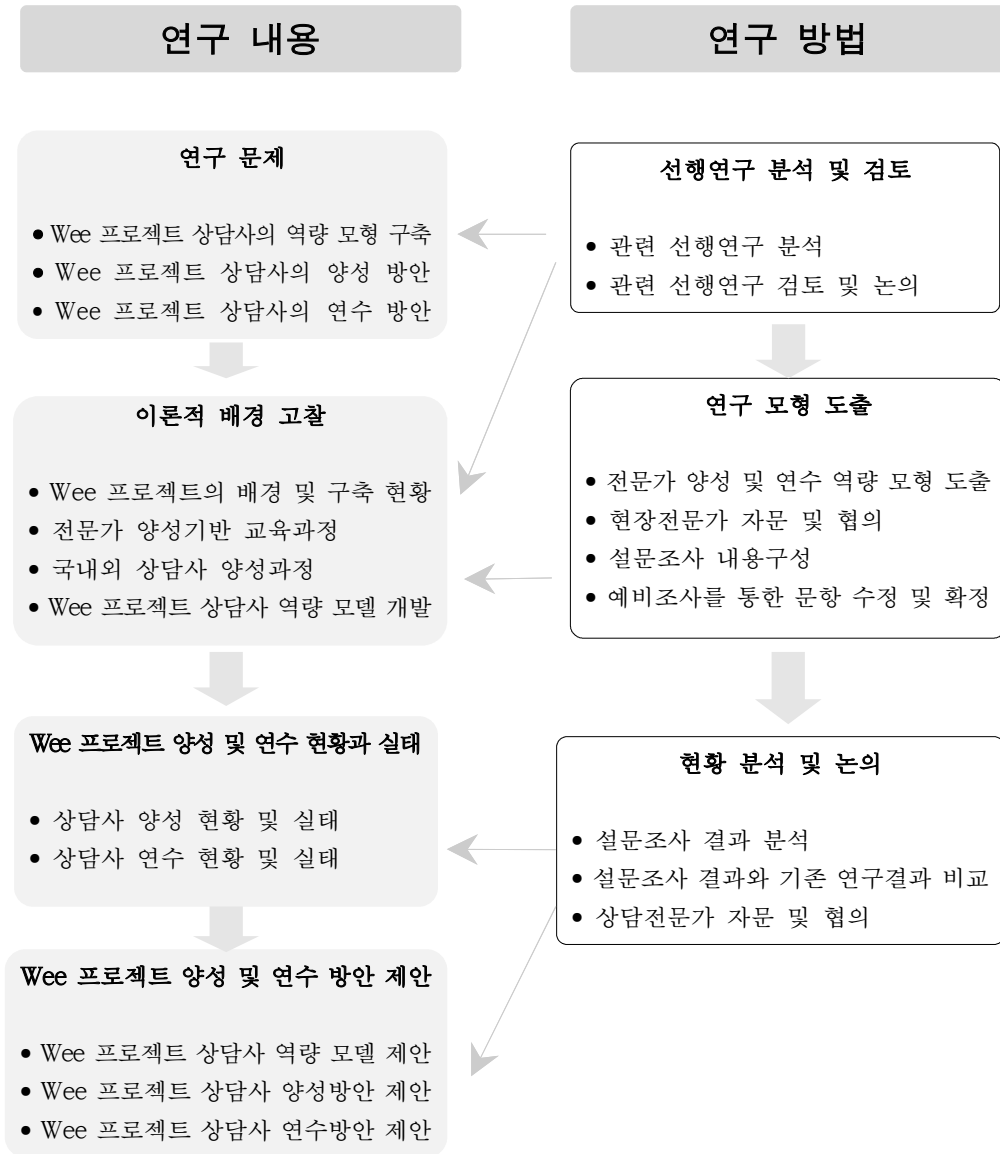
본 연구의 내용의 다음과 같다. 첫째, 상담사 연수를 위한 핵심 역량을 구축한다. 이는 Wee 프로젝트 상담사가 자신의 업무를 수행하기 위해 필요한 지식이나 기술, 태도 등을 총칭하는 것이다. 현재 Wee 프로젝트의 장기 근무자 숫자가 제한되어 있고, 사업 시행 이후 5년째이기 때문에 최고의 역량을 규정하는 지식과 기술 및 태도를 규정하기란 매우 어렵다. 따라서 우선적으로 이들에게 필요한 역량이 무엇인가를 탐색하고 기본 모형을 제시할 필요가 있다.

둘째, 핵심역량을 갖춘 상담사 양성을 어떻게 구체화 할 것인가에 대한 것이다. 현재 상담과 관련하여 교육부에서 승인하는 자격은 상담교사 뿐이다. 이에 따라 다양한 전공과 자격을 갖춘 사람들이 Wee 프로젝트 상담사로 근무를 하고 있는 실정이다. 따라서 Wee 프로젝트 상담사의 양성을 어떻게 해야 할 것인지에 대해 탐색하고자 한다.

본 연구의 절차는 다음과 같다. 먼저, 본 연구의 필요성과 목적에 맞게 문헌분석과 자료 분석을 실시하였다. 이를 위해 Wee 프로젝트 사업배경과 현황을 고찰하고, 기존 연수 방안과 양성 방안을 살펴본다. 그 다음, Wee 프로젝트 상담사로 직무를 수행하기 위해 필요한 직무역량을 분석하였다. 여기에는 상담사 직무분석 자료와 전문가 면접 자료, 현장 전문가와의 협의회 및 토론 등이 포함된다.

그 후, 상담관련 전공 대학생을 대상으로 설문지에 대한 파일럿 테스트를 실시하

고, 이를 통한 문항 조정 및 영역 조정을 바탕으로 설문지를 구성하였다. 설문조사 결과에 대한 결론을 바탕으로 전문가 협의를 거쳐 역량 모형과 양성 및 연수 방안을 구축한다.



(그림 1-1) 연구내용 및 연구방법

4. 용어의 정의

1) Wee 프로젝트 상담사: 본 연구에서 Wee 프로젝트 상담사는 전문상담교사, 전문상담사를 모두 포함하는 것이다. Wee 프로젝트 상담사 역량모델과 양성 및 연수방안을 모색하기 위한 것이기에 본 연구에서는 일괄 ‘Wee 프로젝트 상담사’ 혹은 ‘상담사’ 라고 칭한다.

2) 상담사 양성: 상담사 양성이라 함은 Wee 프로젝트 상담사를 선발하기 전 단계로서 상담사의 기본 자격이나 능력을 갖추기 위한 교육과정이나 자격과정 등을 지칭한다.

3) 상담사 연수: 상담사 연수는 상담사로서 선발된 이후, Wee 프로젝트 관련 업무를 적절하게 수행할 수 있도록 지원하는 교육과 연수 및 훈련 과정을 지칭한다.

II. 이론적 배경

1. Wee 프로젝트의 배경

1990년 이후 청소년 비행 예방과 관련하여 정부와 지역사회에서 다각적으로 노력을 해왔으나 학교폭력, 학업중도탈락, 자살 등을 포함한 다양한 위기에 놓인 학생들은 해마다 급격하게 증가하고 있다. 특히 상담과 치유가 필요한 학교폭력 문제는 이제 학교 폭력의 문제를 넘어서 지역사회와 국가적 차원에서 논의 되고 있다. 또한 이 모든 위기의 중국적인 결과라고 수 있는 청소년 자살도 OECD 국가 중에 가장 높으며 청소년 사망 원인의 1위를 차지할 정도로 심각하다. 또한 학업을 중단하는 초·중·고 학생은 6만여 명으로 전체의 0.83%이었으며, 그 중에서 중학생이 1만 6천명, 고교생이 3만 4천명이었다(교육청, 2011).

이와 같이 학생문제 및 학교생활 부적응 학생들이 점점 증가함에 따라 학교현장에서는 위기학생들을 위한 시스템의 부족함을 끊임없이 문제 제기하게 되었으며, 2008년 3월 대통령 공약 사업으로 ‘학교안전관리 시스템 구축사업’ 이 선정되어 범정부차원의 ‘안전한 교육환경 조성방안 계획의 수립(2008.6) 및 정책연구의 추진(2008.6.8) 등을 통하여 2008년 10월 「Wee 프로젝트」 사업을 추진하게 되었다. 이에 따라 학생들의 감성과 문화에 접목하여 학생과 학부모가 전국 어디서나 쉽게 접근하여 양질의 서비스를 받을 수 있도록 서비스의 표준화를 이룬 것이 Wee 프로젝트 ‘학교안전통합시스템’ 사업이다. 『Wee』는 ‘We(우리들)+education(교육)’, We(우리들)+emotion(감성)의 이니셜이며 여기에(♥)를 접목시킨 브랜드이다. Wee 마크의 둥근 원은 ‘학교’를 사랑(♥)는 ‘사랑의 서비스’를 Wee는 ‘우리들의 감성 공간’을 의미하는 것으로, 어른들에게는 나(I)와 너(YOU) 속에 우리(WE)를 발견할 수 있도록 사랑(♥)으로 지도하고, 학생에게는 감성과 사랑이 녹아있는 Wee 공간에서 자신의 잠재력을 찾아내 주자는 의미를 내포하고 있다.

Wee 프로젝트의 주요대상은 위기학생이며 보조대상은 일반학생이다. 학교·교육청·지역사회가 연계된 다중의 안전망 시스템을 통하여 학생들의 건강하고 즐거운 학교생활을 지원하고 3단계 안전망 구축을 통한 유기적인 협력관계 유지를 통하여 학교부적응 학생을 줄이는데 기여함을 목적으로 하고 있다. Wee 프로젝트의 주체기관은 주요기반으로 설치되며, 각 단위학교별로 Wee 클래스를 설치하여 1차적 안전망을 구축하고 지역 교육지원청에는 Wee 센터를 설치하여 2차적 안전망으로의 역할을 하게 하였으며, 시·도 교육청 산하에 Wee 스쿨을 설치하여 3차 안전망을 구축하도록 하였다. 이러한 Wee 프로젝트의 체계를 정리해보면 [그림 II-1]과 같다.



[그림 II-1] Wee 프로젝트의 체계

1차 안전망으로서의 Wee 클래스는, 설치 단위 학교의 모든 학생들을 대상으로 상담 및 예방서비스를 제공하고 학교 부적응을 조기에 발견하는 것을 목적으로, 교육활동과 예방지도 활동을 통해 학교 적응을 돕는 1차적 안전망으로서의 주체기

관으로 다양한 상담서비스 지원을 통한 학교적응력 향상 지도를 목적으로 설치 운영된다. 2차 안전망으로서의 Wee 센터는, 지역 교육청 차원에서 설치 운영되며, 단위학교 Wee 클래스 차원에서 의뢰된 치유와 선도가 어려운 위기학생들을 대상으로 전문적인 상담서비스를 제공하고 지역사회의 유관기관과 통해 진단, 상담, 치료의 ONE-STOP 서비스를 제공한다. 3차 안전망으로서의 Wee 스쿨은, 시도교육청 차원에서 설치 운영되며 심각한 위기 상황에 놓인 학생들에게 장기적으로 치유가 필요한 고위기군 학생을 위한 상담개입과 학업이 동시에 요구되는 학생 또는 학업중단학생을 대상으로 치유와 교육을 목적으로 기숙형 장기위탁교육서비스를 제공하는 시·도 교육청 산하 전문기관이다.

2. Wee 프로젝트 구축 현황

선행연구인 「상담사 자격제도 개선방안 연구」를 살펴보면 조사대상자 3119명(남성 375명, 여성 2638, 무응답 106명) 중 Wee 클래스종사자는 2408명(77.2%), Wee 센터 종사자는 669명(21.4%), Wee 스쿨 종사자는 41명(1.3%)으로 분포하는 것으로 나타났다. 종사자들이 보고한 상담경력을 살펴보면 1년 미만인 사람들이 1175명(37.7%)으로 가장 많았고, 1~2년은 435명(13.9%), 2~3년은 325명인 것으로 나타나, 절반이상이 2년 미만의 상대적으로 짧은 경력을 가진 것으로 나타났다(서영석, 2011).

Wee 프로젝트 종사자를 채용 직책별로 보면 전체적으로 인턴교사가 1552명(49.8%)으로 가장 많았고, 전문상담교사 700명(22.4%), 전문상담사 198명(6.3%), 사회복지사 127명(4.1%), 교과목교사(상담자격증 미소지자) 108명(3.5%), 교과목교사(상담자격증 소지자) 100명(3.2%) 순으로 나타났으며, 무응답은 187명(6.0%)로 나타났다. 단계별로 살펴보면, Wee 클래스에는 인턴교사가 1467명(61.8%)로 가장 많은 수를 차지하고 있었고, 전문상담교사 521명(21.6%), 교과목교사(상담자격증 미소지자) 91명(6.5%)으로 나타났다. 반면 Wee 센터의 경우에는 전문상담사가 187명(28.0%)으로 가장 많았으며, 다음으로는 전문상담교사 176명(26.3%), 사회복지

지사 98명(14.6%), 인턴교사 64명(9.6%) 순으로 분포하였다. 마지막으로 Wee 스쿨의 경우에는 교과목교사(상담자격증 미소지자)가 9명(22.0%), 전문 상담사가 7명(17.1%), 전문상담교사 3명(7.3%)이 재직하고 있는 것으로 나타났다.

종합하면, Wee 클래스의 경우에 인턴교사 비율이 61.8%로 가장 높아 상담 전문성을 지닌 안정된 신분의 담당자가 부족한 반면, Wee 센터의 경우에는 그 원래 취지에 맞게 전문상담사와 전문상담교사, 사회복지사, 임상심리사의 비율이 비교적 고르게 분포하고 있는 것으로 나타났다. 그러나 Wee 스쿨의 경우에는 상담자격증을 소지하지 않은 교과목교사가 가장 높은 비율을 차지해 상담전문성 측면에서 문제점으로 지적할 수 있다.

<표 II-1>에 제시된 바와 같이 현재(2013년) 전국에 Wee 클래스는 4,845개(94.2%), Wee 센터는 288개(5.6%), Wee 스쿨은 6개(0.2%)이다.

<표 II-1> 2012년 ~ 2013년 시도별 Wee 프로젝트 구축 현황

(‘13년 8.1일 기준 / 단위: 개)

연번	시도별	Wee 클래스								Wee 센터		Wee 스쿨	
		2012년				2013년				2012년	2013년	2012년	2013년
		초	중	고	합계	초	중	고	합계				
1	서울	148	263	100	511	148	263	100	511	16	17	0	0
2	부산	103	156	86	345	103	154	86	343	5	5	0	0
3	대구	200	119	89	408	200	119	92	411	5	6	0	0
4	인천	54	94	71	219	54	94	71	219	7	7	1	1
5	광주	30	81	30	141	30	81	30	141	3	3	1	1
6	대전	36	75	38	149	36	75	38	149	5	5	0	0
7	울산	47	56	28	131	48	59	42	149	3	3	0	0
8	세종	4	5	4	13	4	5	4	13	1	1	0	0
9	경기	284	428	259	971	284	428	259	971	18	19	0	1
10	강원	61	99	57	217	61	99	57	217	7	7	0	1
11	충북	24	92	47	163	26	95	49	170	12	12	1	1

연번	시 도 별	Wee 클래스								Wee 센터		Wee 스쿨	
		2012년				2013년				201 2년	201 3년	201 2년	201 3년
		초	중	고	합계	초	중	고	합계				
12	충남	36	84	46	166	35	94	60	189	9	14	1	1
13	전북	55	104	79	238	55	104	79	238	12	12	0	0
14	전남	73	125	43	241	130	143	65	338	13	13	0	0
15	경북	73	160	63	296	73	160	63	296	13	13	0	0
16	경남	112	163	106	381	112	177	133	422	9	9	0	0
17	제주	12	31	25	68	12	31	25	68	2	2	0	0
계		1,352	2,135	1,171	4,658	1,411	2,181	1,253	4,845	140	148	4	6

3. 상담사 역량기반 교육과정

가. 역량

‘역량’이란 어떤 조직이 추구하는 목표를 성취하기 위해 필요한 일을 할 수 있는 구성원의 행동특성을 말한다. 역량이란 개념은 1973년 사회심리학자인 David McClelland에 의해 처음 소개되었는데, 일반적으로는 조직이 추구하는 가치나 비전을 달성할 수 있도록 업무를 성공적으로 수행해 낼 수 있는 조직원의 행동특성으로 정의된다(이재경, 2002). 역량에는 삶에서의 역할을 성공적으로 수행하기 위해 필요한 개인의 특성들도 포함되어 있다(Dubious, 1993; 이흥민, 김종인, 2003). 즉, 업무에 필요한 지식, 기술뿐만 아니라 개인의 행동양식, 가치관, 성격 등 다양한 요소들이 종합적으로 포함되어 있다. 권일남 외(2009)는 역량이란 이러한 특성들과 개인의 능력과 성향, 태도 등이 조직이 필요로 하는 능력과 연결되어 최대한 발휘되는 능력이라고 정의하였다. 그 밖에 전명순(2012)은 역량을 단순히 직업과 관련된 능력으로만 보지 않고 ‘개인의 다양한 환경에서 요구되는 여러 필요와 문제를 성공적으로 해결하고 충족해 나가기 위해 갖추어야

할 내외적 능력’ 이라고 정의하였다.

이렇게 역량에 대한 개념이 단순히 조직의 목표를 달성하기 위한 능력에서 점차 개인의 특성과 삶에 영향을 미치는 개념으로 확대되어 가고 있는 가운데, OECD에서는 생애핵심역량을 제시하였다. 생애핵심역량이란 역량에 조직의 목표를 연결하면서 성공적인 직무를 수행하는 데에서 전 삶의 영역으로 확대되었다. 이것은 첫째, 개인적, 사회적 수준에 높은 가치와 성과에 기여할 수 있는 능력, 둘째, 다양한 상황에서 중요하고 복잡한 요구나 과제를 해결하는데 필요한 도구적인 역량, 셋째, ‘모든 개인에게 중요한 역량이라는 세 가지의 기준에 기초하고 있다. 역량 영역 체계에 대한 세계의 기준은 아래의 <표 II-2>와 같다.

<표 II-2> 역량의 영역체계1)

구분		영역체계
미국	SCANS (1991)	기본능력-기초능력, 사고력, 개인적 자질 직무현장능력-자원활용능력, 대인관계능력, 정보처리능력, 시스템 능력, 기술활용능력
	O*NET (1997)	기초능력-내용적 능력, 과정능력 이전 가능한 능력-사회적 능력, 문제해결능력, 기술적 능력, 시스템능력, 자원관리능력
	ETA (2005)	기본역량-개인효과성역량, 학업역량, 일터역량 산업부문별역량-산업공통 기술역량, 특정산업 기술역량, 특정직무 지식영역 직무관련역량-경영역량, 특정직무 요구요소, 경영역량
영국	QCDA (2004)	직업기초능력-의사소통능력, 수리적용능력, 정보공학능력, 문제해결능력, 대인관계능력, 자기학습능력
뉴질랜드(2007)		5가지 핵심역량 -사고하기, 언어·상징·텍스트 사용하기, 자기관리, 대인관계, 참여와 공헌

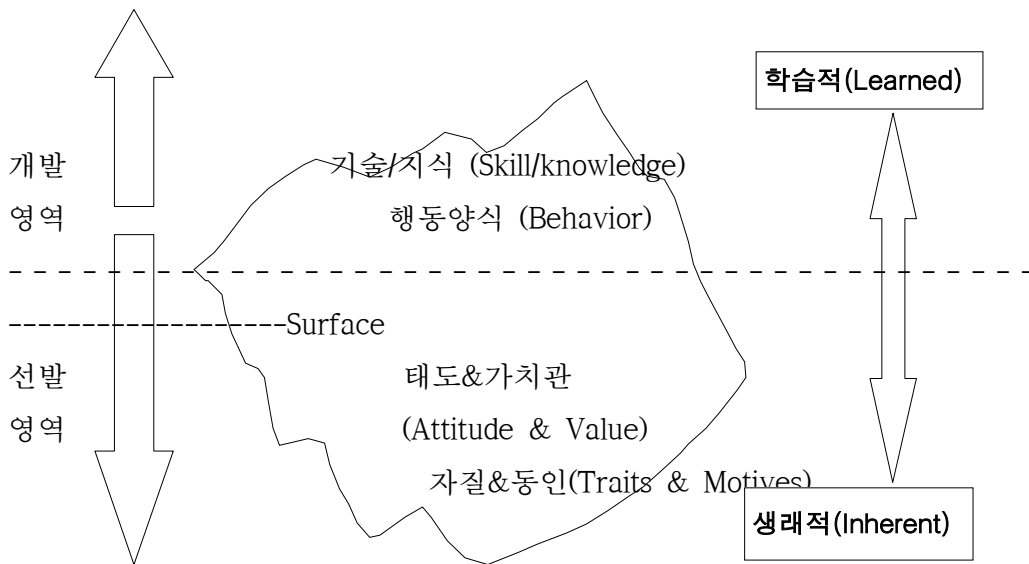
1) 출처: 전명순(2012), 청소년 대인관계역량 프로그램 개발과 효과성 연구.

구분		영역체계
캐나다	HRDC (2007)	직업기초능력-읽기능력, 문서 활용능력, 쓰기능력, 수리능력, 구어적 의사소통능력, 사고능력, 대인관계능력, 컴퓨터 활용능력, 지속적 학습능력
	퀘벡주 (20010)	범 교육과정 역량 - 지적역량, 방법론적 역량, 개인적·사회적 역량, 의사소통 관련 역량 광범위한 학습역량 - 건강과 참살이, 개인적-직업적 계획, 환경의식 및 소비자의 권리와 책임, 미디어 리터러시, 시민성과 공동체적 삶
호주	Mayer 교육위원회 (1991)	정보의 수집, 분석 및 조직능력, 아이디어와 정보의 의사소통 능력, 직무활동의 기획 및 조직능력, 팀과 다른 사람과 일할 수 있는 능력, 수리적 아이디어와 기법의 이용능력, 문제해결능력, 기술 공학이용능력, 문화이해능력
	ACCI (2002)	의사소통능력, 팀워크, 문제해결능력, 계획 및 조직력, 공학이용능력, 혁신성 및 진취성, 자기관리능력, 계속학습능력
	빅토리아주 (2007)	자신을 관리하는 역량, 자신이 살아가는 세계를 이해하는 역량, 세계 속에서 효과적으로 행동하는 역량
벨기에		다 기능적 역량, 사회적 역량, 긍정적 자기이미지, 학습의욕, 독창성
덴마크		핵심가치 - 창의성, 경쟁력, 응집력 주요차원 - 학습, 변화, 관계, 의미
스위스		자율, 자아존중감, 효과적인 자기관리, 자기반성, 자기감정수용능력, 스트레스 관리, 창의성, 학습과 관련한 전략 사용, 생태학적 지식과 행동, 건강관리, 사회적 역량, 지속적 학습, 사회적 책임, 정치적 역량, 수행동기

위의 표를 보면 역량은 기본적으로 조직의 비전과 가치추구를 목적으로 업무 수행에 필요한 역량과 수준을 제시해주는 것이며, 더 나아가 개인의 삶의 질까지 추구하는 것이라고 볼 수 있다. 따라서 최근에는 이렇게 전 생애적 관점의 역량모델을 기반으로 교육과정이나 교육체계를 개발함으로써, 업무수행능력 향상 뿐 아니

라 개인의 삶의 질을 높이는데 기여하는 교육모델을 개발하는 기초 이론으로 교육 분야에 활발하게 적용되고 있다.

역량은 생래적(Inherent) 요인과 경험적 요소들이 종합적으로 작용하여 형성된 것으로 이러한 것들을 관련된 행동끼리 구조화하여 정의한 것이다. 생래적 요인이 많이 반영된 역량은 단시간 내에 개발이 어려우며 잘 드러나지 않는다는 의미에서 아래 빙하 모델(Iceberg model)에서 보듯 표면 아래 위치한다. 이는 개발이 어렵기 때문에 상담사 선발 시 이를 보유한 사람을 선발하는 게 중요하다. 학습된 요소 중심으로 이루어진 역량은 표면위에 드러나는 것으로 관찰이 보다 용이하고, 학습을 통해 개발하는 것이 용이하므로 육성프로그램과 연계하는 것이 효과적이다. [그림 II-2] 에서 볼 수 있듯이 상담사 역량을 강화시키기 위해서는 본인이 가진 생래적 자질과 동인을 키워나가는 연수가 필요하다. 이것이 학습과 만나게 될 때 기술, 지식, 행동양식을 개발해 역량을 강화시킬 수 있게 된다.



(그림 II-2) Iceberg Model of Competency 2)

역량은 높은 성과를 내는 사람들이 갖고 있는 지식, 기술, 태도 등이 종합적으로 나타나는 행동양식인데 이것은 다음과 같은 요건들을 갖추고 있다.

- 사업 환경과 전략에 연계되어야 한다.
- 직무 지향적이어야 한다.
- 성과와 연계된 행동양식이어야 한다.
- 관찰 가능해야 한다.
- 측정 가능해야 한다.

일반적인 역량의 특성을 살펴보면 다음과 같다.

1) 역량은 행동적이다.

역량은 직무수행능력에서 나타나는 행동을 중심으로 파악하게 된다. 성과를 얻기 위한 행동을 뒷받침하고 있는 것이 기술과 전문지식이며, 역량은 그 사람의 의욕과 사고방식이 가미되어 발휘된 구체적인 행동을 의미한다.

2) 역량은 상황 대응적, 직무 특정적 행동이다.

개인의 역량은 관리주체가 제시하는 ‘업적기준’ 과 ‘직무수행환경’ 에 따라 달라진다. ‘업적기준’ 은 KPI에 의해 고성과자(High Performer)가 규정될 수 있고, 상사와의 관계, 권한이양관계, 이양정도, 팀 구성원의 협동과 공유정도 등 ‘직무수행환경’ 에 따라 개인의 행동은 달라진다. 그러므로 동일 근무지라고 해도 역량 규명의 토대가 되는 행동은 당연히 다르게 인식되며, 동일 역량명이라도 직무마다 다르게 발휘된다.

3) 역량은 성과와 연계된 행동이다.

높은 성과를 창출해내는 근거가 되는 것이 역량이다. 따라서 직무마다 그 개수는 10여개 정도의 소수로 인식된다. 그 개수가 30~40개로 많아진다면 이것은 성과예측

2) 출처: 지방행정연수원(2010), 지방공무원 역량모델의 이해 및 활용을 위한 매뉴얼.

요소를 상실하게 되므로 핵심역량이라고 볼 수 없다.

4) 역량은 개발가능하다.

훈련, 코칭, 직무도전, 약간 높은 목표 설정, 유익한 피드백 등에 의해 역량은 개발가능하고 학습 가능한 것이라고 본다. 다만, 개발방법이 교육훈련에만 국한된 것이 아니다.

5) 역량은 관찰가능하고 객관적 측정이 가능하다.

관찰가능하기 때문에 타인들이 쉽게 평가하여 피드백을 제공하게 되며, 수행목표(Performance Targets) (예를 들어 역량수준, 이상과 현재와의 격차축소 등)를 구체화하고, 시간에 걸친 변화를 객관적으로 측정하는데 도움을 주기 때문에 이를 토대로 행동에 대한 반성과 수정이 용이해진다.

나. 역량기반 교육과정(Competency-Based Curriculum: CBC)

최근 교육 분야에서는 역량모델을 기반으로 한 교육과정이나 교육체계를 개발, 필요역량에 대해 자기진단을 통한 부족역량 개발 등 역량모델을 기초로 한 프로그램 및 개발이 활발하게 이루어지고 있다. 이러한 역량기반 교육훈련을 체계적으로 접근하는 활동이 역량기반 교육과정(CBC)의 설계이다(윤영배, 2011). 이러한 교육설계는, 학습에 대한 정의에서부터 목표, 방법, 구조화에 이르기까지 전통적인 교육과정과는 큰 차이가 있다. 전통적인 교육과정과 역량기반 교육과정(CBC)의 차이는 아래의 <표2-3>과 같다.

〈표 II-3〉 CBC와 전통적 교육과정 설계 비교³⁾

구분	CBC	전통적인 과업기반 커리큘럼
학습에 대한 정의	특정 과업이 요구하는 역량 (Competency)을 습득하는 방법/절차를 내재화하는 것	특정과업이 지닌 지식과 스킬의 축적
목표	단위 조직의 사업전략 달성을 추구	일정수준 이상의 업무 수행
학습내용 추출근거	비전, 결과, 역량, 행동지표	과업
방법	업무 상황을 학습장면에 재현시킴으로써 학습을 통한 직무능력 습득	업무상 나타난 Gap에 대한 반복연습
내용의 구조화	역동적 비구조화 된 내용을 학습자가 학습과정에서 구조화	고정적, 구조화된 내용을 강사로부터 전달받음
적용가능성	다양한 업무에 포괄적으로 적용	특정업무에만 한정적 적용
관점	미래지향적	현상적
장점	습득된 능력이 다양하고 광범위한 업무 맥락 속에서 발휘됨	교육목표가 명확하며 즉각적인 교정이 가능함
효율적 적용 대상집단	복잡한 맥락 속에서 업무수행을 하는 집단	단순, 반복적, 구조화된 일을 수행하는 집단

전통적인 교육과정은 특정업무에만 한정적으로 적용하는 반복적인 내용이며 강사로부터 일방적인 내용을 전달받는 교육 방식이었다면, 역량기반 교육과정(CBC)은 이러한 전통적인 교육과정이 갖는 한계를 극복하고 비구조화 된 역동적인 내용을 학습자가 학습과정에서 구조화하며, 습득된 능력이 다양하고 광범위한 업무 맥락 속에서 발휘될 수 있는 모델이라고 볼 수 있다. 권용수(2006)는 전통적인 교육의 한계를 다음과 같이 설명하고 있다.

첫째, 전통적인 교육은 개인역량에 기초한 실질적 성과보다는 조직의 직무를 중심으로 한 교육과정 개발에 중점을 두고 추진되기 때문에, 조직과 개인 모두의 만족 실현의 한계가 있다.

둘째, 조직의 현행 역량과 필요로 하는 역량간의 구체적인 수준 차이의 규명이 부족하다.

3) 출처: 지방행정연수원(2010), 지방공무원 역량모델의 이해 및 활용을 위한 매뉴얼.

셋째, 조직의 비전·목표·성과와 연계한 교육훈련의 추진이 결여되어 있기 때문에 개인보다는 조직의 필요성이 강조된 일방향의 교육훈련이 주를 이루었다.

역량기반 교육과정(CBC)은 이러한 전통적인 교육의 한계를 극복하고 조직 및 개인 차원의 체계적인 교육요구 진단을 전제로 문제해결성, 현실적용성이 가능한 교육훈련의 제공을 목적으로 하고 있다.

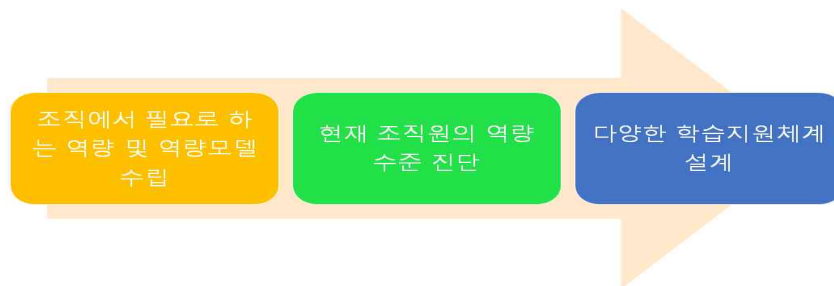
이러한 선행연구들을 바탕으로 본 CBC의 개발단계는 아래의 [그림 II-3]과 같다.

첫째, 조직에서 필요로 하는 역량 및 그 역량에 관한 업무성과지표, 역량을 구성하는 하위 구성요소(지식, 기술, 태도)를 중심으로 하여 업무수행에 필요한 역량모델을 수립해야 한다.

둘째, 앞에서 수립한 역량모델을 바탕으로 조직이나 업무에서 필요로 하는 역량 수준에 비추어 현재 개인이 보유하고 있는 역량 수준을 진단한다. 이를 통해 조직에서 필요로 하는 역량수준과 필요수준과 현재수준 간의 격차를 확인해야 한다.

마지막으로는 이 격차를 해소시키기 위한 다양한 학습지원 체계를 설계 개발해야 한다.

이렇게 세 가지 단계가 적절하게 이루어졌을 때 비로소 CBC의 활용을 극대화시키고 조직에서 목표로 했던 성과와 가치를 달성할 수 있다. 따라서 상담사 역량모델 개발을 위해서는 이와 같은 역량기반 교육과정 개발모델에 따라 Wee 프로젝트에서 필요로 하는 상담사 직무분석 및 역량모델을 수립하고, 현재 Wee 프로젝트 상담사 및 관리자의 역량수준을 진단한 후, 이에 따른 다양한 학습지원체계에 대한 대안이 필요하다.



[그림 II-3] CBC의 개발단계

다. 학교 상담사의 역량과 직무에 관한 선행연구

Leahy, Chan, Saunders(2003)는 상담사의 역량에 대한 규정이 중요한 이유를, 상담사의 역량에 대한 규정을 통해 상담사는 자신의 전문적 독특성이 무엇을 의미하는 지를 경험적으로 정의하고, 전문가로서 수행해야 할 행동의 범위와 수준을 규정하기 때문이라고 보았다. 또한 상담사의 역량에 대한 규정은 상담사 교육과정을 개발하는데 활용될 수 있으며, 상담사의 전문가 자격에 대한 공인체제를 개발하기 위한 토대를 제공할 수 있다고 보았다. 전문상담의 역량에서 중요시 되는 것은 상담의 전문성 확보와 유지, 그리고 상담사가 제공하는 서비스의 질이라고 볼 수 있다(Chang, Barrio Minton, Dixon, Myers & Sweeny, 2012; Cox, 2003; Gibson, Dollarhide, & McCallum, 2010; House & Sears, 2002; Myers, Sweeny, & White, 2002; Paradise, Ceballos, & Hall, 2010; West, Bubenzer, Osborn, Paez, & Desmond, 2006; Leahy 외(2003) 재인용). 상담 및 관련 교육 프로그램의 인증을 위한 위원회(CACREP)의 기준에는 석사수준에서는 학교상담사의 지식(knowledge), 기술(skill), 임상(practice)에 대한 발달이 포함 되었고, 박사 수준의 프로그램에는 상담사 교육 프로그램에 대한 기본적인 의무 중의 하나로 리더십에 대한 준비가 포함되었다.

최윤경(2004)은 ‘한국 상담사의 전문 업무에 관한 연구’에서 청소년상담원 산하 전국 시·도 청소년 상담기관의 상담사들과 각 대학의 상담소 및 개인상담사들을 대상으로 현재 하고 있는 상담업무와 전문상담사로서 수행해야 한다는 이상적인 전문 업무에 대한 연구를 실시하였다. 그 결과 상담사들이 이상적으로 생각하는 상담사들의 전문 업무는 상담연구, 상담행정, 중·장기성인상담, 교육·훈련·자문, 단기문제해결상담, 기관 상담, 진로 및 학업상담, 사례관리 및 검사활동의 8개로 밝혀졌다. 현재 학교상담사의 역할 정의, 역할 해석, 역할 수행은 오늘날에도 여전히 중요한 이슈(Burngam & Jackson, 2000)로 남아 있다.

따라서 모든 상담사는 명확한 역할 정립을 요구받고 있으며 동시에 역할정립이 필요하다(Corey, 1986). 이상민 외(2007)는 한국적 학교상담 모형개발을 위해

한국과 미국의 학교상담을 비교하였는데, 한국 학교상담사의 가장 큰 문제점으로 학교상담사의 정체성이 확립되어 있지 않다는 점을 들었다. 학교 현장에서 학교상담사의 역할이 학생들의 문제와 고민거리를 들어주는 조력자인지, 학교상담사가 학생들의 품행과 규율지도를 담당하는 사람인지에 대한 교사와 학생들 간의 생각 차이가 존재한다는 것이다. 따라서 현재 한국적 학교상담사의 역할과 역량에 대한 모델개발과 정체성확립이 필요하다.

한편, 변은주(2012)는 초등학교 상담교사의 상담역량에 대한 네 가지 구성요소를 적절한 상담기법과 상담활동을 활용하는 방법, 아동의 심리와 성격을 이해하는 방법, 교실에서 문제가 되는 부적응 행동을 다루는 방법, 학부모상담의 방법이라고 하였다. 구분용, 박제일, 이은경, 문경숙 등(2011)이 한국청소년정책연구원에서 제작한 학교상담 매뉴얼의 경우, 교사에게는 학생들의 발달과정에 대한 이해능력, 교사의 ‘청소년 자아’를 활성화시킬 수 있는 능력, 학생과 공감관계를 형성하는 능력, 삶의 기술을 가르칠 수 있는 능력이 요구되며, 각각의 문제행동에 대한 개입전략을 제시하였다. 이 연구에서는 교육청 단위의 연수에 대한 분석, 대학교 연수원에서 실시되는 교사교육, 한국청소년상담원 학교상담모형개발연구, 초등교사 교육을 위한 교육학 기본과목 프로그램 개발, 교사를 위한 상담교육 영역구안 및 타당화, 전문상담교사 운영 및 활동 매뉴얼 등을 분석하고, 이에 따른 역량을 규명하고, 관련 기술에 대한 매뉴얼을 제공하고 있다. 그러나 이 연구의 경우 현실치료적 모델 바탕 위에 상담기술 중심으로 매뉴얼을 구성하여, 상담사의 전반적 역량을 규명하는 데는 한계가 있다.

유사 연구로는 진로상담전문가의 역량모형 개발을 위한 탐색적 연구(유현실, 김창대, 2011)을 살펴볼 수 있다. 본 연구는 진로상담전문가의 역량을 직무지식 및 수행 역량군, 태도 및 개인자질 역량군, 이론지식 역량군의 3개 역량군으로 구분하고 14개의 역량요소와 49개의 역량지표로 구성하였다. 그러나 이 연구는 진로상담전문가 모형에 국한하고 있기 때문에 심리상담을 전문으로 하는 Wee 프로젝트 상담사들에게 활용하기에는 제한적이다. 현재 국내의 전문상담교사 직무와 관련한 선행연구를 분석한 내용을 보면 다음의 <표 II-4>와 같다.

〈표 II-4〉 전문 상담교사 직무관련 문헌분석 내용4)

연구	직무내용	상담교사구분
금명자(2007)	자문, 조정, 생활지도 및 교육, 소집단 상담, 개인상담	전체전문상담교사
	상담지원체제 구축, 조정, 생활지도와 교육, 발달촉진상담과 교정상담	
류순화, 류남애 (2006)	상담, 전문가 의뢰, 자기개발 및 연구, 조정, 프로그램개발 및 관리, 검사 및 기록, 대집단지도와 상담교육과정, 행정 및 사무	전체전문상담교사
강진령, 손현동 조은문(2005)	인성, 사회성 상담, 학업진로상담, 소집단상담, 자문, 조정, 학교상담프로그램	고등학교상담교사
강진령, 손현동 조은문(2005)	학생상담, 자문, 조정, 대집단생활지도, 학교상담프로그램	중학교상담교사
이종현(2005)	상담활동, 검사 및 기록유지, 대집단생활지도, 프로그램개발 및 관리, 조정, 자문, 행정 및 자문, 자기개발 및 연구 활동	전체전문상담교사
허승희, 박성미 (2004)	생활지도교육과정 조직과실행, 생활지도 체제지원, 행정업무, 개인 및 집단상담, 교사교육 및 부모교육, 정보제공	초등학교상담교사
김희대(2007)	상담, 교육, 자문, 조정, 상담행정	전체전문상담교사
권해수 등 (2007)	예방활동, 상담개입활동, 행정 및 관리활동, 지역 및 관련기관연계, 학교상담 수퍼비전	학교청소년상담사
박태수 등 (2010)	상담 및 치료, 진단, 자문, 교육, 의뢰, 홍보, 조정	Wee 센터 전문상담교사
서영석 (2003)	1급-상담사 교육 및 자문, 개인상담, 집단상담, 심리평가, 상담연구, 지역사회, 상담활동 및 예방교육	상담심리사 1급, 상담심리사 2급
	2급-개인상담, 집단상담, 심리검사, 지역사회상담활동, 상담행정업무	
유현실 (2009)	이론지식역량, 직무지식수행(상담, 검사, 정보, 프로그램, 연계 및 자문, 연구, 전문교육, 조직), 태도·개인자질역량(재인자질, 전문가 윤리, 성찰 및 자기개발)	진로상담전문가

4) 출처: 김인규(2010), DACUM법을 활용한 전문상담교사의 직무분석연구.

연구	직무내용	상담교사구분
유형근(2002)	상담교육과정, 개별계획, 반응적 서비스, 체제지원	전체전문상담교사
이기학 등(2008)	개인상담, 소규모집단상담, 학급단위 집단교육프로그램, 심리평가, 자문 및 교육, 행정업무	전체전문상담교사
이상민(2009)	개인상담, 심리검사, 집단상담, 집단교육, 개인자문, 집단교육 및 연수, 운영 및 관리활동	전체전문상담교사
이상민, 안성희(2003)	개인상담, 소규모집단상담, 학급단위상담활동, 컨설팅, 또래상담사프로그램, 교사조력자프로그램, 상담활동평가, 프로그램개발, 행정업무	전체전문상담교사
차명호 등(2009)	상담, 검사, 교육, 자문, 조정	Wee 센터 전문상담교사
황순길 등(2004)	프로그램개발 및 평가, 개인상담, 집단상담, 매체상담, 심리검사, 교육 및 훈련, 상담행정, 행사기획 및 운영연구	청소년상담사

이러한 선행연구에서 본 학교상담사의 역할을 종합해보면 다음과 같다.

첫째, 학생들의 각종 고민을 들어주는 상담사의 역할을 해야 한다.

둘째, 상담교사는 부모, 교사, 학생, 행정가 및 다양한 학교 직원들에 대한 자문가로서의 역할도 수행해야 한다.

셋째, 상담교사는 학생이 심각한 문제를 가지고 있거나 기타 다른 사유를 가지고 있어 외부기관에 의뢰해야 할 학생인 경우, 의뢰체계를 이용하여 보다 전문적으로 도울 수 있는 정신건강기관이나 외부상담소에 의뢰해야 할 학생인 경우, 의뢰체계를 이용하여 보다 전문적으로 도울 수 있는 정신건강기관이나 외부 상담소에 의뢰하는 역할을 수행해야 한다.

넷째, 상담교사는 학교상담프로그램과 교육과정과 관련하여 조정의 역할을 수행해야 한다.

다섯째, 각종 검사에 대한 자료 및 이를 토대로 한 다양한 정보제공자로서의 역할 또한 수행해야 한다.

여섯째, 상담교육과정과 관련하여 교사들의 자문가 역할을 통해 학급단위 대집

단을 지도하는 예방적인 상담활동에도 그 역할을 다 해야 한다.

일곱째, 상담교사는 교육과정의 개발이나 재구성, 새로운 기술 및 자료 분석에 관한 새로운 것을 배울 수 있는 다양한 연수에 참여해야 하며, 각종전문직 단체에 속해서 전문성을 추구할 수 있는 자기 개발 및 연구 활동에 관한 자신의 역할을 수행해야한다.

여덟째, 상담교사는 학교 특성 및 요구에 부합하는 상담프로그램을 개발하고 관리하는 역할을 수행해야한다.

아홉째, 행정사업 업무 또한 현재의 우리나라 학교상황으로 볼 때 학교상담교사가 수행해야할 중요한 역할 중의 하나이다.

기존 연구를 바탕으로 한 상담사의 역할은 크게 이론지식과 연구 및 개발, 태도 및 개인자질과 행정·관리활동, 교육 및 지도로 나누어진다. 이는 상담사 역량의 기초자료로서 상담사가 역량을 구축해야 할 영역을 제시하는 것이라고 할 수 있다. 이러한 선행연구들을 바탕으로 본 연구에서는 학교 전문 상담사의 직무 및 내용을 다음의 <표 II-5>와 같이 정리하였다.

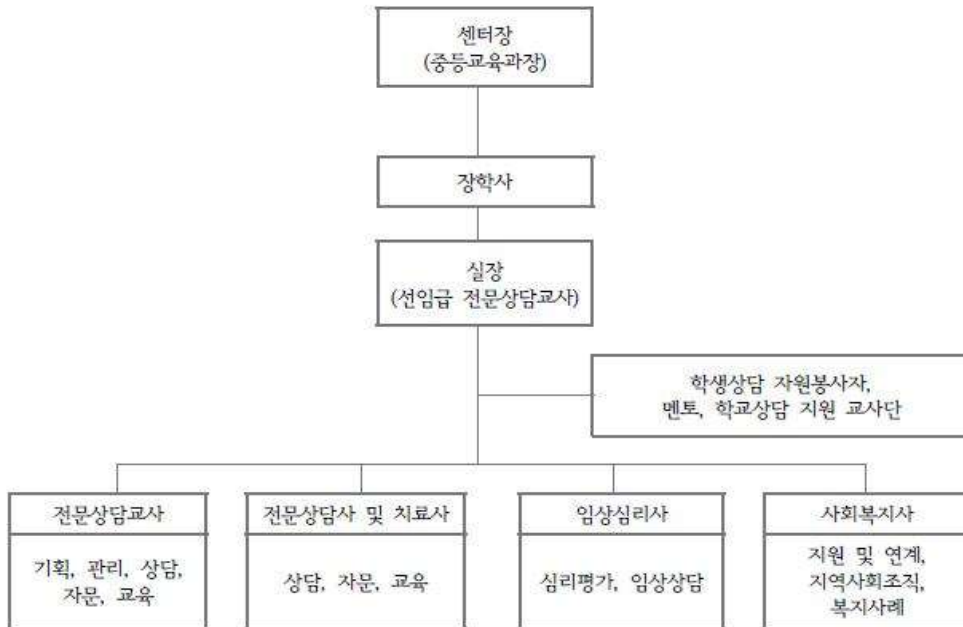
<표 II-5> 상담사의 직무 및 내용

직무내용	
이론지식	직무지식수행, 개인상담, 발달촉진상담과 교정상담, 집단상담, 학생상담, 상담 및 치료, 진단, 심리검사, 심리평가, 매체상담, 반응적 서비스
연구 및 개발	학교상담프로그램, 생활지도교육과정 조직과 실행, 프로그램개발 및 관리, 상담연구, 검사 및 기록유지, 대집단생활지도, 프로그램개발 및 관리, 평가
태도·개인자질	개인자질, 전문가 윤리, 성찰 및 자기 개발, 인성, 자기개발 및 연구
행정 및 관리활동	생활지도 체제지원, 행정업무, 상담지원체제 구축, 전문가 의뢰, 행정 및 사무, 검사 및 기록, 자문, 조정, 지역사회, 상담활동 및 예방교육, 교육, 의뢰, 홍보, 지역 및 관련기관연계, 상담수퍼비전, 체제지원, 운영 및 관리활동, 행사기획 및 운영연구
교육 및 지도	사회성 상담, 학업진로상담, 소집단상담, 생활지도 및 교육, 교사교육 및 부모교육, 정보제공, 대집단생활지도, 상담교육과정, 상담사 교육, 예방활동, 또래상담사프로그램, 교사조력자프로그램, 개별계획

라. Wee 프로젝트 상담사의 직무와 직무역량

Wee 센터 업무 메뉴얼을 살펴보면 Wee 센터에서 근무하는 전문상담사, 임상심리사, 사회복지사의 업무가 구분되어 있다. 상담사는 ‘전문성을 가지고 대화를 통하여 내담자가 자신을 이해하도록 돕고 자신을 조절하고 관리할 수 있는 능력을 키울 수 있도록 도와주는 역할을 수행한다’ 라고 되어 있으며, 세부적으로는 ‘내담자에게 힘을 북돋아 준다, 내담자 자신 및 상대방의 마음과 문제 상황을 올바르게 파악하도록 돕는다, 내담자가 자신과 세상을 통제, 조절, 관리할 수 있는 능력을 길러주고, 포용적으로 대인 갈등을 해결 할 수 있도록 돕는다’ 라고 규정되어 있다.

Wee 센터는 지역별로 편차가 있으나 전문상담교사 2명, 전문상담사 2명, 임상심리사 1명, 사회복지사 1명 등 6명을 기본으로 하고 있다. Wee 센터의 일반적인 조직 및 업무내용은 다음의 [그림 II-4]와 같다.



[그림 II-4] Wee 센터 조직 및 업무내용5)

각 직책별 업무분담내용을 살펴보면 센터장은 시·도지역교육지원청의 생활지도 담당 장학관으로, 센터의 대표이고 그 밑으로 장학사, 선임급 전문상담교사가 있으며, 상담실장의 관리 아래 학생상담 자원봉사자, 전문상담교사, 전문상담사, 임상심리사, 사회복지사가 있다. 센터장의 역할은 행정적인 책임 및 전문적 책임을 지며, 전문자문위원회와 지원위원회 회의 시 의장을 담당한다. 이외 Wee 프로젝트에 종사하고 있는 학교상담 인력은 전문상담교사, 진로진학상담교사, 전문상담인턴교사 등 교사 신분을 가진 종사자와 사회복지사, 청소년상담사, 임상심리사 등 국가자격 또는 국가 공인자격을 가진 종사자, 그리고 한국상담학회, 한국상담심리학회 등 민간학회에서 발급하는 자격증을 보유한 사람들로 다양하게 구성되어 있다.

Wee 센터 운영 매뉴얼에 개제된 직원 직무역량은 다음 <표 II-6>과 같다.

<표 II-6> Wee 센터 구성원의 직무역량⁶⁾

공통역량	지식	<ul style="list-style-type: none"> • 아동·청소년 발달이론, 비행 및 정신건강 이론, 이상심리·이상행동에 대한 지식 • 아동·청소년의 학업행동을 이해하기 위한 학습이론과 인지발달에 대한 이해 • 청소년의 진로발달 특성, 학교교육제도에 대한 충분한 지식 • 지역사회의 인구학적, 지리적, 제도적 특성에 대한 이해
	직무수행능력	<ul style="list-style-type: none"> • 기본상담역량 : 상담실무 절차 지식, 상담 수행 능력, 상담 성과 평가 능력 • 조직 적응 역량 : 조직 이해 능력, 조직 적응 및 협력능력 • 센터와 상급기관의 목적과의 조화, 팀원들 간의 원활한 업무 협조, 행정수행 능력 • 연계역량 : 지역 사회 연계기관 정보, 전문가 연계 및 내담자 의뢰 능력 • 자문 역량 : 내담자 관련인 자문 능력, 지역사회 관련기관 자문 능력
	개인적 자질 및 태도	<ul style="list-style-type: none"> • 개인적 자질 : 대인관계능력, 이타성, 개방적 태도, 창의적 문제해결능력 • 윤리적 태도·사회적 책임감 : 윤리와 가치에 기반을 둔 건전하고 책임 있는 행동 수행 • 자기 성찰 : 자기문제 인식 능력, 슈퍼비전 활용 능력, 지속적인 자기개발능력

5) 출처: 한국교육개발원(2010), 신규 Wee 센터 종사자 직무연수 자료집.

6) 출처: 박태수(2010), Wee 센터 운영 표준 매뉴얼(2010), 상담과 지도, Vol.45.

직 무 별 특 수 역 량	선임 급 전문 상담 교사	<ul style="list-style-type: none"> • 조직관리역량 : 조직의 관리자로서 사업 및 예산의 기획, 관리능력 • 위기개입역량 : 자살, 폭력, 성 등 학교 위기 발생 시에 효과적인 조치능력 • 학교상담 역량 : 개인상담 및 집단상담을 수행하는 능력 • 교육역량 : 학생, 학부모, 센터 관련자들에 대한 교육을 효과적으로 수행할 수 있는 능력
	전문 상담 교사	<ul style="list-style-type: none"> • 위기 개입 역량 : 학교 위기 발생 시 신속하고도 효과적인 조치를 취할 수 있는 능력 • 학교상담 역량 : 개인상담 및 집단상담을 수행할 수 있는 전문적인 능력 • 검사역량 : 지능, 성격, 흥미, 가치, 적성 등 심리검사 실시, 해석능력 • 정보역량 : 내담자에 대한 개인정보, 진로 및 진학 정보, 지역사회 정보 등 관리능력 • 프로그램 역량 : 아동청소년을 위한 각종 집단 프로그램을 개발, 실시, 관리하는 능력 • 교육 역량 : 학생, 학부모, 센터 관련자들 교육을 효과적으로 수행할 수 있는 능력
	전문 상담 사	<ul style="list-style-type: none"> • 조직협력역량 : 조직의 일원으로서 조직의 체제에 효과적으로 적응할 수 있는 능력 • 학교상담역량 : 개인상담 및 집단상담을 수행할 수 있는 다양한 전문적인 능력 • 검사역량 : 지능, 성격, 흥미, 적성 등 심리검사를 실시하고 해석할 수 있는 능력 • 정보역량 : 내담자에 대한 개인정보, 진로 및 진학 정보, 지역사회 정보 등의 자료를 탐색, 관리, 활용할 수 있는 능력 • 프로그램 역량 : 아동청소년을 위한 집단 프로그램을 개발, 실시, 관리할 수 있는 능력 • 교육 역량 : 학생, 학부모, 센터 관련자들 교육을 효과적으로 수행할 수 있는 능력

Wee 센터 운영 표준 매뉴얼에 따르면 Wee 센터 구성원의 직무역량은 크게 공통역량과 직무별 특수역량으로 나누어진다. 공통역량은 역할에 관계없이 Wee 센터 구성원이라면 공통적으로 갖추어야 할 역량을 말한다. 이것은 크게 세 가지 분야로 분류해볼 수 있는데, 첫째는 인간의 발달에 대한 지식으로 아동·청소년 발달이론, 비행 및 정신건강이론, 이상심리·이상행동에 대한 지식, 학습이론, 인지발달에 대한 이해, 진로발달의 특성, 지역사회의 인구학적, 지리적, 제도적 특성에 대한 이해를 포함한다. 두 번째는 직무수행능력으로 기본 상담역량(상담실

문 절차 지식, 상담 수행 능력, 상담 성과 평가 능력), 조직 적응 역량(조직 이해 능력, 조직 적응 및 협력 능력), 행정수행 능력(센터와 상급기관의 목적과의 조화, 팀원들 간의 원활한 업무 협조), 연계역량(지역 사회 연계기관 정보, 전문가 연계 및 내담자 의뢰 능력), 자문 역량(내담자 관련인 자문 능력, 지역사회 관련기관 자문 능력)을 포함한다. 마지막으로 개인적 자질 및 태도로 대인관계능력, 이타성, 개방적 태도, 창의적 문제해결 능력을 포함하는 개인적 자질, 윤리와 가치에 기반을 둔 건전하고 책임 있는 행동을 수행할 수 있는 윤리적 태도·사회적 책임감, 그리고 자기문제를 인식하고 슈퍼비전을 활용하고 지속적인 자기계발을 하는 자기성찰 능력을 가져야 한다.

다음으로 직무별로 Wee 센터 상담사가 직무별로 가져야 하는 특수 역량을 살펴보면, 먼저 선임급 전문상담 교사는 조직의 관리자로서 사업 및 예산의 기획, 관리를 할 수 있는 조직관리 역량을 지녀야 한다. 다음으로 자살, 폭력, 성 등 학교 위기 발생 시에 효과적인 조치를 할 수 있는 위기개입역량, 개인상담 및 집단상담을 수행하는 학교상담 역량, 학생, 학부모, 센터 관리자들에 대한 교육을 효과적으로 수행할 수 있는 교육 역량을 필요로 한다.

다음으로 전문상담교사는 학교 위기 발생 시 신속하고도 효과적인 조치를 취할 수 있는 위기개입 역량, 개인상담 및 집단상담을 전문적으로 수행할 수 있는 학교 상담역량, 지능, 성격, 흥미, 가치, 적성 등 심리검사를 실시하고 해석할 수 있는 검사역량, 내담자에 대한 개인정보, 진로 및 진학 정보, 지역사회 정보 등을 관리할 수 있는 정보역량, 아동 청소년을 위한 각종 집단 프로그램을 개발, 실시, 관리할 수 있는 프로그램 역량, 그리고 학생, 학부모, 센터 관련자들 교육을 효과적으로 수행할 수 있는 교육 역량을 가져야 한다.

그리고 전문상담사는 조직의 일원으로서 조직의 체제에 효과적으로 적응할 수 있는 조직협력역량, 개인상담 및 집단상담을 수행할 수 있는 다양한 전문적인 학교상담역량, 지능, 성격, 흥미, 적성 등 심리검사를 실시하고 해석할 수 있는 검사 역량, 내담자에 대한 개인정보, 진로 및 진학 정보, 지역사회 정보 등의 자료를 탐색, 관리, 활용할 수 있는 정보역량, 아동청소년을 위한 집단 프로그램들

개발, 실시, 관리할 수 있는 프로그램 역량, 학생, 학부모, 센터 관련자들 교육을 효과적으로 수행할 수 있는 교육 역량을 필요로 한다.

마. 상담사 역량 분석의 시사점

상담사 직무 역량과 관련하여 Fitzgerald와 Osipow(1986)는 미국심리학회 회원을 대상으로 한 설문조사를 통해 상담심리학자의 직무를 상담, 연구, 수퍼비전, 행정, 자문 등 다섯 가지 영역으로 나눈 바 있다. 최윤미(2003)는 미국심리학회에서 기술한 전문 심리학자의 역할을 기초로 하여 국내 상담전문가의 직무를 상담심리 및 심리치료, 지역사회 상담교육 및 예방, 심리측정과 평가, 기업체 자문과 교육, 상담사 교육 훈련과 자문 등 다섯 가지 영역으로 분류하였다.

이런 분류를 바탕으로 상담사의 역량을 규정하는 것은 매우 필요하다고 할 수 있다. 상담사의 역량, 역할, 직무 등에 대한 명확한 규정은 전문가로서 정체성을 확립하는 데 매우 중요한 토대가 되기 때문이다(최윤미, 2003; Gooyear et al, 2008; Fitzgerald & Osipow, 1986). 유현실, 김창대(2009)는 진로상담 전문가 역량모형에서 사용한 역량요소(competency components)를 바탕으로 상담사의 역량목록을 3단계의 위계적 구조로 도식화하였다. Spencer와 Spencer(1993)에 따르면 역량의 모형을 개발하기 위해서는 역량의 목록들을 수록한 역량 사전을 작성할 필요가 있는데, 이 역량사전은 역량군-역량요소-행동지표의 위계로 구성될 수 있다고 제안하였다.

앞서 살펴보았듯이, 역량은 ‘조직이 추구하는 가치나 비전을 달성할 수 있도록 업무를 성공적으로 수행해 낼 수 있는 조직원의 행동특성’으로 정의된다. 따라서 상담사 역량은 Wee 프로젝트가 추구하는 가치나 비전을 달성할 수 있도록 업무를 성공적으로 수행해 낼 수 있는 상담사의 행동특성으로 규정할 수 있다. Wee 프로젝트는 학생들의 감성과 문화에 접목한 상담을 통하여 학교안전망을 구축하는 사업이라고 본다면, 상담사는 학교 교육구성원에게 야기되는 다양한 문제를 상담을 통하여 해결하고, 이를 체계화하여 학교 안정성을 구축하는 것이 핵심 비전이

될 수 있다.

따라서 Wee 프로젝트 상담사가 효과적으로 직무를 수행하기 위해서는 다양한 영역에서 지식과 기술을 습득하고, 또 실행할 수 있는 역량이 요구됨을 알 수 있다. 특히 학교현장과 교육청, 그리고 학부모를 포함한 교육 공동체와의 상호작용을 통해 안전한 학교문화를 창출하기 위해서는 대학 수준 이상의 전문적 상담역량과 관계 기술 등에 대한 요구가 필요함을 알 수 있다. 아직까지 역량을 명확히 적시할 수 있는 지식과 기술을 포함하는 지표의 개발은 이루어지지 않고 있다. 따라서 Wee 프로젝트 상담사들이 자신의 직무에 필요한 직무 지식과 기술, 상담자로서의 정체성을 확보하기 위한 전문지식 등에 대한 모형이 필요하다고 볼 수 있다.

이에 따라 현재 수준에서 상담사에게 필요한 역량군은 이론지식과 관련된 것, 연구 및 개발에 대한 것, 태도 및 개인 자질에 대한 것, 행정 및 관리활동에 대한 것, 교육 및 지도에 대한 것으로 구분하여 살펴볼 수 있다.

첫째는 이론과 지식에 관한 것으로 상담이론과 개인상담 및 집단상담, 내담자의 심리검사 및 평가, 매체활용 등에 대한 것이 포함된다. 특히 청소년을 대상으로 한다는 점에서 청소년 발달 심리의 이해 등이 포함될 수 있다. 상담사는 기본적으로 상담이론에 따라 개인의 문제를 진단 및 평가할 수 있고, 나아가 개인상담과 집단상담을 통하여 내담자의 문제해결과 성장을 촉진함은 물론, 다양한 매체를 활용할 수 있어야 하며, 이 과정에서 전문가로서 윤리적 행위를 실천할 수 있어야 한다.

두 번째는 연구 및 개발에 대한 역량이다. 연구 및 개발 역량의 측면에 있어서, 상담사들은 현재 실태 및 요구조사를 통하여 지역과 학생의 특성에 맞는 상담을 제공하고, 평가보고서 작성 및 프로그램 개발을 할 수 있어야 한다. 나아가 상담사들을 통해서 얻은 경험과 지혜를 연구자로서 서로 공유하고 발전시킬 수 있어야 한다.

세 번째는 태도 및 자질에 대한 것으로 개인적 자질을 함양하고, 전문가 윤리를 고찰하며, 인성을 함양하는 등의 노력을 할 수 있어야 한다. 특히, Wee 프로젝트

상담사는 조직 내에서 활동을 해야 하고, 학교 내·외의 많은 사람들과의 관계하며 필요한 경우 내담자를 의뢰하고, 필요한 지역사회 자원을 활용할 수 있어야 한다. 이러한 타인과의 관계를 위해서는 상담사로서의 자기인식이 선행되어야 하며, 교사·관리자와의 관계, 그리고 대외적인 관계를 원활하게 이끌어 나갈 수 있어야 한다.

네 번째는 행정 및 관리활동 역량군이다. Wee 프로젝트 종사자들은 단순히 상담만 진행하는 것이 아니라, 현실적으로 상담을 진행하는 서류업무, 사례관리를 비롯하여 예산집행, 정책, 법규 및 규정을 잘 알고 있어야 하며 다양한 프로그램을 홍보하고 내담자를 이끌어올 수 있어야 한다.

마지막으로 Wee 프로젝트 상담사에게 요구되는 역량은 교육 및 지도에 관한 것이다. Wee 프로젝트 상담사들은 내담자 이외의 일반학생, 학부모, 교사 및 관계자, 그리고 지역사회에 적절한 교육을 제공하여 문제를 사전에 예방하고, 문제 발생 시에 대처해야 하는 방법을 알려주는 역할을 수행할 수 있어야 한다.

역량요소와 관련하여 살펴볼 것은 각 역량군의 지식과 기술, 그리고 태도이다. 일반적으로 역량요소는 역량모형의 핵심적인 부분으로 특정 업무를 수행하는데 요구되는 지식, 기술, 실행을 의미한다(이흥민, 김종인, 2003). 이것을 본 연구에서는 지식 수준(conceptual level), 기술 수준(practitional level), 실행 수준(executive level)로 수정하였다. 이는 Wee 프로젝트 상담사의 최고 사례를 규정하기 어렵고, 업무 초기단계에서 숙련 정도를 파악하는 것이 더 효과적이라고 판단하였기 때문이다.

먼저 지식 수준(conceptual level)은 본인이 무엇을 해야 되는 지에 대한 지식을 갖추고 있는 상태를 말한다. 최윤미(2003)는 미국심리학회의 상담심리분과의 지침을 기초로 하여 국내 상담심리전문가와 상담심리사에게 요구되는 지식을 각기 구분하였는데, 상담심리전문가의 지식영역은 고급심리학 지식, 심리측정 평가 및 해석, 일반 상담 및 심리치료 지식, 특수영역별 상담 및 심리치료지식, 집단상담의 지식과 실제, 심리통계 및 상담심리 연구방법론, 이상행동의 이해와 평가, 상담면접의 고급기술, 상담의 교육 및 자문 방법, 대인관계 및 행동양식의

이해, 조직 내 관계에 관한 이해, 각종 중독 미 비행 등에 대한 영역별 접근방법 등 12개 영역을 선정하였고, 상담심리사의 지식영역으로는 심리학 기초지식, 심리검사, 상담심리학, 이상심리학, 학습심리학, 발달심리학, 집단 상담, 상담의 실제, 상담연구방법론, 산업조직 내 인간관계론, 대인관계론 등 11개 영역을 설정하였다.

본 연구에서는 Wee 프로젝트 상담사가 각 수준별로 갖추어야 할 업무역량을 상담역량, 관계역량, 연구역량, 교육역량, 행정역량 다섯 가지로 구분하였는데, 지식수준에서 필요한 것은 전문가로서 이 다섯 가지 영역의 활동을 수행하는데 있어서 필요한 지식적인 기반을 분명하게 아는 것이라고 볼 수 있다.

기술 수준(knowledge)은 현장에서 직접 내담자와 마주하며 실제로 기술을 사용할 수 있는 수준을 말한다. 본 연구에서는 이 수준을 상담사로서의 이론적 지식을 활용하여 이와 관련된 과제를 효과적으로 수행할 수 있는 수준으로 본다. 따라서 이 수준의 Wee 프로젝트 상담사는 각각의 다섯 가지 업무영역(상담, 관계, 연구, 교육, 행정)에서 필요한 기술에 대한 지식을 바탕으로 이를 활용할 수 있는 기술과 역량을 키워야 할 것이다. 예비상담사와 초보상담사는 상담의 5가지 역량에 대해 이론적 개념을 배우며 이론수준에서 나아가 실제 상담 등을 진행할 수 있는 기술을 갖추어야 할 것이다.

실행 수준(executive level)은 상담사가 앞의 이론 수준과 기술 수준을 바탕으로 매우 효과적인 수준에서 상담을 진행하고 연구·교육·행정을 할 수 있는 수준이다. 이것은 상담사의 경험과 경력으로 인해 발달하는 수준이라고 볼 수 있다. 즉, 시간이 지나면서 관리자나 팀장이 될 정도의 경력이 쌓이면, 각 하위영역별로 필요한 역량에 대한 지식과 경험을 바탕으로 이를 익숙하게 실천하고 사용하는 숙련 수준에 도달할 것으로 보인다.

4. 국내외 상담사 양성과정

가. 국내 상담사의 양성과정

1) 국가수준의 상담사 양성과정

가) 전문상담교사

한국에서의 학생대상의 상담이 시작된 것은 1950년 미국교육사절단이 활동하면서 부터라고 한다(유정이, 1996). 1952년부터 1962년까지 3차에 걸쳐 미국에서 온 사절단은 기존의 훈육과는 다른 ‘상담과 생활지도’ 라는 관점의 지도와 각종심리검사에 대한 지원활동을 하였다. 이러한 사절단의 영향을 받은 대한교육연합회의 내부기관인 중앙교육연구소는 상담과 생활지도 이론에 관한 연구를 본격적으로 시작하였다. 이 연구결과를 바탕으로 중·고등학교를 중심으로 생활지도 담당자 연수회를 시작하였다(청소년 상담원, 1997). 이러한 노력이 결실이 되어 1957년 서울시 교육위원회 교육정책 요강에 카운슬러 규정이 등장하면서 상담과 생활지도가 교육정책에 중요한 과제로 논의가 되기 시작하였다.

1958년에서 1961년까지 서울시 교육위원회는 총 5회의 교도양성장습회를 실시하여 170명을 배출하였다. 문교부와 중앙교육연구소가 공동으로 총 3회의 전국 고등학교 생활지도 담당자 연수회를 열고 1963년까지 140여명의 교도교사를 양성하였다. 1964년부터 본격적인 교도교사 정식 자격증제도가 실시된 것이다. 교도교사제도는 학교전체의 교도활동 조직·조정, 상담조언, 개인기록관리, 정보제공의 세 가지 역할을 담당하였다. 당시에는 교도교사에 대한 인식의 부족으로 교도교사제도 자체를 모르거나 혹은 알고 있더라도 부적응 학생에 대한 훈계를 담당하는 훈육교사로 인식하고 있었다. 즉, 생활지도와 상담에 대한 이해가 부족하였고 기본적으로 학생상담은 담임교사가 하는 것이라는 인식이 강하였다. 그리고 당시에는 교도교사 양성과정에 1급 정교사들이 주임교사가 될 사람들을 지명하여 교육을 받는 방식으로서 승진의 계단을 밟는 편의수단으로 이용되었다. 곧 경력순위로 보아 승진대상자를 강습시켜 주임교사로 임용하게 한 것이다.

각 급 학교단위의 교도교사와는 별개로 교육청 단위의 상담제도 역시 1990년 시·도 교육청 단위의 조례에 의해 신설되었다. 이에 따라 15개 시·도 교육청의 교육연구원에 교육상담부와 진로상담부가 생겨서 각종 상담에 필요한 연구와 프로그램을 제작하는 동시에 학생상담지원봉사자들을 양성하고 일선 학교에 배치하였다. 1990년 초 교육청의 진로상담부의 신설과 함께, 교도교사라는 명칭은 진로 상담교사라는 이름으로 바뀌었다. 이렇게 명칭이 변경된 것은 당시 진로교육 및 진로지도 운동 등 교육계에 불었던 움직임과 관련된다. 그러나 명칭만 변경했을 뿐 기존의 교도교사의 역할이 구체적인 수준에서 변화된 것은 아니었다. 당시의 진로 상담은 진로발달 상담이론과는 거리가 먼 주로 입시와 관련한 계열선택이나 학과, 학교선택에 초점을 맞추고 있었다. 이러한 입시지도 역시 진로상담교사가 직접 하기보다는 대부분 고등학교 3학년 담임교사에 의해 수행되었다.

1999년도에 학교상담과 생활지도를 담당하는 교사의 명칭에 다시 변화가 생겼다. 초·중등교육법21조에 의거하여 진로상담교사라는 명칭을 버리고 ‘전문상담교사’ 라는 명칭이 새로 만들어졌다. 전문상담교사는 종전의 교도교사나 진로상담교사의 양성과정과는 다르게 각 대학의 교육대학원 혹은 대학원에서 1년 동안 18학점(9개 과목)을 이수하고 40시간의 실습을 포함한 연수를 실시하여 자격을 부여하였다. 2005년도 통계를 보면, 전국적으로 약 19,000명의 교사들이 이 자격증을 취득하였다. 전문상담교사제도는 교육의 주체가 대학원이 되었다는 점, 그리고 종전의 연수교육시간을 증가시킨 9개 과목(18학점) 및 실습시간이 포함되었다는 점에서 기존의 학교상담제도와는 차이가 있었다(김계현 외, 2000: 이상민, 2007).

그러나 전문상담교사양성제도에 전문상담교사의 역할에 대한 구체적인 규정이 마련되어 있지 않아서 자격증 취득이후 상담활동의 기회를 얻지 못했다. 그리고 자격증이 교감승진을 위한 점수누적으로 이용되는 폐단이 나타나면서 2004년 초 중등교육법 개정 시 전문상담교사 1급과 2급을 구분하고, 배치 등에 관련한 조문을 신설하였다(이규미, 2006). 그리고 1급은 종전과 마찬가지로 3년 이상의 교육경력자가 취득할 수 있게 하고 2급의 경우 별표의 1,2항이 신설되어 교직과목

을 이수한 상담 및 심리학과 관련 학사학위 취득자 역시 자격증을 취득할 수 있도록 그 범위를 넓혀 놓았다. 같은 해 9월 개정된 초·중등 교육법 시행령 제 40조 2에 전문상담순회교사의 배치기준을 신설하였고, 이에 따라 기존의 전문상담 교사자격증을 소유한 교사들이 전문상담교사로 지원하여, 2005년도에 163명, 2006년도에 59명이 선발되어, 지역교육청에 배치되었다.

교육부는 2009년까지 한 학교마다 한 명의 전문상담교사 배치를 목표로 2006-2007년 동안은 별도의 전문상담교사 양성과정을 통해 2,530명을 양성할 계획을 세웠다. 이러한 계획에 하에 2005년 말에 2급 자격기준에 별표의 2항, 즉 교사자격증 소지자는 전공과 관계없이 양성강습을 받아 자격취득을 할 수 있게 하였다. 이 근거를 신설한 후 1,500명 이상의 인원이 이 과정을 이수하였다. 그러나 예산과 교사정원확보라는 현실적인 문제에 부딪혀, 2007년도엔 260명의 전문상담교사만이 임용되어 지역교육청과 단위학교에 배치되었다.

나) 청소년상담사

청소년 상담사는 청소년기본법에 근거하여 여성가족부에서 발급하는 국가기술 자격증이다. 청소년 기본법에 의하면 청소년상담사의 정의는 ‘청소년 상담관련 분야의 상담 실무경력 및 기타자격을 갖춘 자로서 자격시험에 합격하고, 자격연수 100시간을 이수한 자에게 여성가족부 장관이 부여’ 하는 국가자격을 말한다(청소년 기본법 제22조 1항 등). 2003년 청소년상담사 자격제도가 처음 시행된 후, 10년이 지난 현재까지 약 6,000여명이 배출되었다(한국청소년상담복지개발원, 2012).

청소년 상담사는 일정한 자격을 가진 사람이 필기시험, 서류검사를 거쳐 필기시험에 합격한 후에 면접시험을 치르고, 자격연수를 받는 과정을 거쳐 선발하도록 되어 있다. 청소년 상담사의 응시자격은 1급의 경우, 대학원에서 청소년(지도)학 · 교육학 · 심리학 · 사회사업(복지)학 · 정신의학 · 아동(복지)학 분야 또는 그 밖에 여성가족부령으로 정하는 상담 관련 분야(이하 ‘상담관련분야’ 라 한다)의 박사학위를 취득한 사람, 대학원에서 상담관련분야의 석사학위를 취득한 후 상담

실무경력이 4년 이상인 사람, 2급 청소년상담사로서 상담 실무경력이 3년 이상인 사람이다.

2급의 경우에는 대학원에서 상담 관련 분야의 석사 학위를 취득한 사람, 대학 또는 다른 법령에 따라 이와 동등한 학력을 인정받는 기관에서 상담관련분야 학사학위를 취득한 후 상담 실무경력이 3년 이상인 사람이 응시할 수 있다. 3급의 경우는, 대학 및 「평생교육법」에 따른 학력이 인정되는 평생교육시설의 상담관련분야 졸업(예정)자, 전문대학 또는 다른 법령에 따라 이와 동등한 학력을 인정받는 기관에서 상담관련분야 전문학사를 취득한 사람으로서 상담 실무경력이 2년 이상인 사람, 대학 또는 다른 법령에 따라 이와 동등한 학력을 인정받는 기관에서 학사학위를 취득한 후 상담 실무경력이 2년 이상인 사람, 전문대학 또는 다른 법령에 따라 이와 동등한 학력을 인정받는 기관에서 전문학사학위를 취득한 후 상담 실무경력이 4년 이상인 사람 혹은 고등학교를 졸업하고 상담 실무경력이 5년 이상인 사람이 시험에 응시할 수 있다.

자격시험과 면접을 거쳐 선발된 청소년 상담사는 급별로 100시간 이상의 자격 연수를 받게 된다. 1급 청소년상담사의 경우 청소년 상담·슈퍼비전, 청소년상담 프로그램 개발, 청소년 위기개입Ⅱ, 청소년문제세미나, 청소년 관련법과 정책에 대한 연수를 받고 청소년 상담을 주도하는 지도 인력으로서의 역할을 맡게 된다. 2급 청소년상담사는 청소년 상담과정과 기법, 지역사회상담, 부모상담, 청소년 위기개입, 청소년 진로·학업 상담에 대한 연수를 받고, 청소년 정신을 육성하는 기간 인력으로서 청소년 상담의 전반적 업무를 수행하고, 청소년의 각 문제에 대한 전문적인 개입의 역할을 하게 된다.

마지막으로 3급 청소년 상담사의 역할은 기본적인 청소년상담 업무를 수행하고, 청소년 상담실 관련 제반 행정적 실무를 담당하는 실행인력으로 정의된다. 따라서 3급 연수는 청소년 개인상담, 집단상담, 매체상담, 상담 현장론, 발달문제에 대한 이론과 실습으로 구성되어 있다. 청소년 상담사의 급별 주요 역할은 다음의 <표 II-7>과 같다.

〈표 II-7〉 청소년 상담사의 급별 주요 역할⁷⁾

급	주요역할	세부 내용
1급	청소년 상담을 주도하는 전문가 (지도 인력)	- 청소년 상담 정책 개발 및 행정업무 총괄 - 상담기관 설립 및 운영 - 청소년들의 제 문제에 대한 개입 - 2급 및 3급 청소년 상담사 교육 및 훈련
2급	청소년 정신을 육성하는 청소년상담사 (기간 인력)	- 청소년 상담의 전반적 업무 수행 - 청소년의 각 문제영역에 대한 전문적 개입 - 심리검사 해석 및 활용 - 청소년상담과 관련된 독자적 연구 설계 및 수행 - 3급 청소년 상담사 교육 및 훈련
3급	유능한 청소년 상담사 (실행 인력)	- 기본적인 청소년 상담업무 수행 - 집단상담의 공동지도자 업무 수행 - 매체상담 및 심리검사 등의 실시와 채점 - 청소년상담 관련 의뢰체계를 활용 - 청소년상담실 관련 제반 행정적 실무를 담당

이처럼 청소년 상담사는 시험과 면접, 그리고 연수를 통해 청소년상담의 이론과 실제에 적합한 상담사를 뽑는 국가자격증이지만, Wee 프로젝트 상담사로 적절한 훈련 없이 투입되기에는 학교 정책이나 행정에 대한 연수가 부족하다. 특히, 청소년 상담과 위기개입, 지역사회 상담에 대해서는 연수 시 자세히 다루고 있지만, 실제 학교 현장에 직접 투입되기 위해 필요한 행정능력과 학교 정책에 대한 연수가 없기 때문에 Wee 프로젝트 상담사로 바로 활동하기에는 무리가 있다.

2) 대학의 상담사 양성과정

상담은 최근 10여 년간 사회경제적 환경변화에 따라서 많은 변화를 가져왔다. 이전에는 소수의 병리적인 환자만이 받는 것으로 인식되었던 상담이 이제 점차 일반화되어 가고 있으며 ‘상담 붐’ 이라고 할 만큼 다양한 영역의 상담과 치료학과가 점차 늘어나고 있는 추세이다. 현재 학부에서 상담심리 관련 전공학과(상담학, 상담심리, 교육심리, 청소년학과 등)는 전국 50여 개이며, 본 연구에서 조사한 바에 의하면 석사과정의 상담 관련 대학원은 전국에 128개가 개설되어 있다.

7) 출처: 한국청소년상담복지개발원 홈페이지(<http://www.youthcounselor.or.kr>.) 참조.

일반대학원의 경우, 상담심리, 교육심리, 특수치료, 임상심리 등의 학과가 개설되어 있고, 상담대학원이 설립되어 있는 경우 좀 더 세부적인 전공으로 나뉘어져 가족상담, 청소년상담, 군 상담, 아동상담, 중독상담 등의 전공을 두고 있다.

본 연구에서 국내 상담대학원 석·박사과정 개설과목을 조사한 바에 의하면, 현재 우리나라 상담대학원 석·박사 과정에서는 사실상 이론위주의 강의를 실시하고 있으며 실습과 슈퍼비전은 대체로 10% 정도에 달하는 수준이다. 또한 학교별 차이가 크겠지만, 실습이라고 이름이 붙은 과목에서도 현장에서 임상실습을 하기 보다는, 실습 한두 번을 하는 식으로 수업이 이루어지고 있는 경우가 많다. 김정택, 도상금(1993)은 ‘우리나라 대학원 석사과정 상담교육에 대한 연구’에서 전국의 심리학과, 교육심리학과, 상담전공 개설 교육학과 대학원에서 석사과정 학생들을 대상으로 상담실습 시간을 조사하였다. 그 당시 학생들이 대학원 과정 중에 상담한 총 사례의 평균은 9.71사례였고, 개인상담 슈퍼비전을 받은 회수는 평균 5.45회, 집단 슈퍼비전에 참가한 회수는 평균 8.36회, 사례발표의 평균회수는 평균 1.91회였다.

이는 20여년이 지난 지금도 크게 달라지지 않았다. 전국 128개의 일반대학·상담대학원의 상담관련 과목을 살펴본 결과 실습과 슈퍼비전에 해당하는 필수과목 이수시간은 1과목(3학점)에 해당하는 경우가 대부분이었다. 이는 전문 상담사로서 자격을 취득하려면 2,000시간 이상의 실습과 슈퍼비전을 받아야 하는 미국과 비교해 보았을 때, 턱없이 부족한 시간이다. 이로 인해 상담사들은 대학원 석사를 졸업하고도 상담에 대한 자신이 없으며, 학회의 상담사 자격증을 따기 위해 개인적으로 사설기관에서 실습을 해야 하는 실정이다. 특히, 대학원 교육은 이론위주로 치중되어 있기 때문에, 실제 Wee 프로젝트 상담사로 활동하는데 있어서 학교 현장의 분위기에 익숙지 못하고, 개인의 경험을 기반으로 한 상담을 진행하기가 쉽다. 따라서 대학·대학원 위주의 상담교육은 실습과 슈퍼비전, 그리고 학교 현장의 행정과 정책에 대한 교육이 매우 부족하다.

3) 학회 중심의 상담사 양성과정

대표적인 학회로 한국상담학회와 한국상담심리학회 있다. 두 학회의 전문상담사 자격기준과 역할, 자격검정, 자격유지 그리고 전문상담사가 되기까지의 수련과정 및 내용 등에 관한 내용을 살펴보았다. 먼저 각 학회의 ‘전문상담사’에 관한 정의를 비교하면 한국상담학회에서는 ‘전문상담사’를 한국상담학회의 정회원 또는 준회원으로서 학회가 요구하는 소정의 수련과정을 이수하고, 자격시험에 합격한 후 자격심사를 거쳐 학회가 발급하는 자격증을 부여받은 자로 한정하고 있다. 한국상담심리학회에서는 상담사를 ‘상담심리사’로 호칭하며, 다양한 상담 현장에서 직무를 수행 할 수 있는 전문적 지식과 기술을 갖춘 자를 상담심리사로 규정하고 있다. 대학교 및 대학원의 상담교육과정을 보완하여 현장 적용능력을 갖춘 상담심리사를 양성하여, 상담심리사로서 요구되는 일정수준 이상의 상담수련과정을 거치도록 함으로써 상담사의 자질을 향상시킨다는 목적을 가지고 자격증 제도를 운영하고 있다.

한국상담학회와 한국상담심리학회의 자격요건과 수련시간 규정과 자격연수를 살펴보면 다음과 같다. 먼저, 한국상담학회에서는 수련감독전문상담사와 1급, 2급 전문상담사에서는 상담학 또는 상담관련 전공자를 대상으로, 상담이론(개론), 심리검사(평가), 집단상담 등 3과목과 선택 영역인 학습과 발달, 성격과 정신건강, 가족상담, 진로상담 등 4개 영역 중 2개 영역 이상에서 1과목씩, 총 5과목 이상 12학점 이상을 이수해야한다고 규정하고 있다. 3급에서는 4년제 대학에 재학 중인 자로서 학부 과정에서 필수 영역인 상담학개론(상담 및 지도)과 선택영역 심리검사(평가), 집단상담, 학습과 발달, 성격과 정신건강, 가족상담, 진로상담 등 6개 영역 중 4개 영역 이상에서 1과목씩, 총 5과목 이상 12학점 이상을 이수한 자에 한하여 자격증을 발급하고 있다. 또한 전문학사 이상의 학력을 소지한 자에게는 한국상담학회가 인정하는 교육연수기관에서 300시간 이상 교육연수를 받은 후 자격증을 발급했다.

한국상담학회의 수련감독급전문상담사와 1급 전문상담사의 수련과정과 내용은 <표 II-8>과 같다. 1급전문상담사의 경우 개인상담과 집단상담에서 슈퍼비전

을 각 10시간 이상을 이수해야할 것을 요구하고 있으며, 개인상담의 경우 공개사례 발표를 2사례 이상 실시하여 상담사의 능력을 신장시킬 수 있도록 하고 있다. 심리검사의 경우에는 심리검사 실시 및 해석에 관한 슈퍼비전을 3종 이상 포함하여 10시간 실시하도록 하고 있으며, 사례발표회 참여도 10회 이상 참여하도록 하여 상담사 개인의 역량을 강화할 수 있게 규정지어 놓았다. 자격증을 유지하기 위해 시간과 노력을 들여야 하지만 다면적으로 역량을 신장시킨다는 면에서는 적절하다 할 수 있다.

〈표 II-8〉 한국상담학회 전문상담사 자격기준

조 항	수련감독 전문상담사	1급 전문상담사
개인상담	(1) 상담사 경험 : 10회 이상 지속한 10 사례를 포함하여 200시간 이상 (2) 슈퍼비전 이수 : 20시간 이상 (3) 공개사례발표 : 수련감독 전문상담사 2인 이상을 포함한 공개사례발표 11 사례 이상 (4) 슈퍼비전 실시 : 10시간 이상	(1) 상담사 경험 : 10회 이상 지속한 5 사례를 포함하여 150시간 이상 (2) 슈퍼비전 이수 : 10시간 이상 (3) 공개사례발표 : 수련감독자 2인 이상을 포함한 공개사례발표 11 사례 이상 (4) 내담자 경험 : 30시간 이상으로 구성된 2개 집단 이상
집단·가족상담	(1) 지도자 경험 : 20시간 이상으로 구성된 3개 집단 이상 (2) 슈퍼비전 이수 : 20시간 이상 (3) 슈퍼비전 실시 : 10시간 이상	(1) 지도자 또는 보조지도자 경험: 20시간 이상으로 구성된 2개 집단 이상 (2) 슈퍼비전 이수 : 10시간 이상 (3) 집단참가자 경험 : 30시간 이상으로 구성된 2개 집단 이상
심리검사	(1) 실시 및 해석: 3종 이상 포함한 20사례 이상 (사례당 2개 이상) *단일검사 10사례 이상 인정 안함 (2) 슈퍼비전 이수: 3종 이상 포함한 15시간 이상 (3) 슈퍼비전 실시: 2종 이상 포함한 5시간 이상	(1) 실시 및 해석: 3종 이상 포함한 20사례 이상 (사례당 2개 이상) *단일검사 10사례 이상 인정 안함 (2) 슈퍼비전 이수 : 3종 이상 포함한 10시간 이상
사례발표회 및 연수회 참가	(1) 본 학회 주최 연차대회 1회 이상 (2) 본 학회 주최 통합사례발표회 5회 이상 (3) 교육연수기관 주최 사례발표회 12회 이상 (단, 분과학회 주최 사례발표회 4회 이상 참여할 것.) (4) 해당 분과학회 주최 연차대회 및 연구모임 2회 이상.	(1) 본 학회 주최 연차대회 1회 이상 (2) 본 학회 주최 통합사례발표회 5회 이상 (3) 교육연수기관 주최 사례발표회 12회 이상(단, 분과학회 주최 사례발표회 4회 이상 참여할 것.) (4) 해당 분과학회 주최 연차대회 및 연구모임 2회 이상
학술 및 연구활동	(1) 등재후보지 이상 학술지에 관련 논문 100% 이상 게재 또는 등록된 출판사에서 관련 저·역서 100% 이상 출간.	(1) 등재후보지 이상 학술지에 관련 논문 100% 이상 게재 또는 등록된 출판사에서 관련 저·역서 1건 이상 출간.

한국상담심리학회는 <표 II-9>에서 보는 것처럼 상담심리사 1급에서는 개인상담 20사례이상 총 300회 이상을, 집단상담은 총 60시간 이상, 상담사례 연구 활동 총 30회 이상, 사례 발표회 총 40회 이상, 심리 검사 해석 상담 20시간을 요구하고 있다. 슈퍼비전의 경우에는 개인상담 40회 이상, 심리평가 10사례 이상, 집단상담 총 30시간 이상이다. 한국심리상담학회의 정해진 수련시간을 이수하게 하게 될 경우 상담사 개인의 역량은 보다 빠르게 신장될 수 있을 것이다.

하지만 한국상담학회나 한국심리상담학회에서 실시하는 연수는 자격증을 원하는 상담사를 위해 일률적으로 실시하는 연수이기 때문에 각 개인에게 필요한 부분의 역량을 보완하는 데는 미흡하다. 그리고 상담경력에 따라 차등으로 실시되는 교육이 아니라 연차와 상관없이 실시되고 있어서 질적인 능력향상에 기여한다고 확증하기에는 어렵다. 상담사들은 학회에서 발급하는 자격증을 얻기 위해서 많은 비용과 노력을 들이지만 개인에게 적시에 필요한 실질적인 역량을 기르는 데는 미흡하다 하겠다.

<표 II-9> 한국상담심리학회 상담심리사 수련과정 및 내용

등급	수련과정 및 내용
상담심리사 1급 (상담심리전문가)	① 개인상담 : 면접상담 20사례 이상, 총 300회 이상(부부·가족·아동상담 포함) ② 집단상담 : 총 60시간 이상(가족, 부부상담 포함) - 리더 또는 보조리더 : 2개 집단 이상(집단별 15시간 이상) 진행 - 참여경험: 2개 집단 이상(집단별 15시간 이상) ③ 상담사례 연구활동 : 학회 학술 및 사례 심포지엄 6회 이상을 포함하여, 분회, 상담사례 토의모임에 총 30회 이상 참여 ④ 공개사례발표 : 분회, 상담사례 토의모임에서 개인상담 4사례 이상, 총 40회 이상. 단, 상담심리사 2급 자격으로 응시할 경우 개인상담 3사례 이상, 총 30회 이상 ⑤ 심리평가 - 각종 심리검사 실시: 20사례 이상(1사례 당 2개 이상, 그 중 진단용 검사 1개 이상 포함) - 각종 심리검사 해석상담: 20사례 이상 ⑥ 지도감독 (슈퍼비전) - 개인상담: 면접상담 40회 이상(공개사례발표 4회 포함) - 심리평가: 10사례 이상(1사례 당2개 이상, 그 중 진단용 검사 1개 이상 포함) - 집단상담 : 2집단 이상(총 30시간 이상) ⑦ 학술 및 연구 활동 : 본 학회지 또는 유관 학술지에 발표한 1편 (100%) 이

등급	수련과정 및 내용
	상의 연구논문 또는 저서
상담심리사 2급 (상담심리사)	<ul style="list-style-type: none"> ① 상담 및 심리검사 접수면접: 20회 이상 ② 개인상담: 면접상담 5사례, 총 50회 이상 ③ 집단상담 참여 또는 보조리더: 2개 집단 이상(집단별 15시간 이상) ④ 상담사례 연구활동: 학회 학술 및 사례 심포지엄 2회 이상을 포함하여, 분회, 상담사례 토의모임에 총10 회 이상 참여 ⑤ 공개사례발표: 분회, 상담사례 토의모임에서 개인상담 2사례 이상, 총 10회 이상 ⑥ 심리평가 <ul style="list-style-type: none"> - 각종 심리검사 실시: 10사례 이상(1사례 당 2개 이상, 그 중 진단용 검사 1개 이상 포함) - 각종 심리검사 해석상담: 10사례 이상 ⑦ 지도감독(수퍼비전) <ul style="list-style-type: none"> - 개인상담: 면접상담 10회 이상(공개사례발표 II 회 포함) - 심리검사: 5사례 이상(1사례 당 2개 이상, 그 중 진단용 검사 1개 이상 포함) ⑧ 본 학회에서 실시하는 상담심리사 2급 하계수련과정을 이수한 자는 상담 및 심리검사 접수면접 10회, 개인면접상담 1사례 10회, 집단상담 1개 참여(실습시간만큼 인정), 개인 면접상담 지도감독 3회 등을 이미 완수한 것으로 인정한다.

4) 기타

현재 상담사와 관련된 국가자격증은 청소년상담사, 직업상담사, 임상심리사 세 가지가 주류를 이루고 있고, 성폭력상담사 등에 대한 인정이 있는 상태이다. 이러한 자격 외에는 국가 자격이 없는 상황에서 상담에 대한 요청은 늘고 있고, 결과적으로 각종 사설기관과 평생교육원에서도 상담사 양성을 위한 과정이 우후죽순으로 생겨나고 있는 실정이다. 사설기관과 평생교육원에서의 상담사 교육과정은 시설과 교육과정마다 큰 차이가 있다.

민간자격증으로 널리 알려진 K교육개발원의 자격증의 경우, 일정한 조건이 되는 자에게 필기시험을 거쳐서 자격증을 배부하고 있다. 이 시험의 응시자격은 1급의 경우 대학원에서 상담심리, 교육심리, 청소년 등 관련 학과 졸업자나 졸업예정자이거나 본 개발원이나 유관 교육기관 및 단체에서 2급 또는 이에 준하는 자격을 취득한 자로서 상담 및 심리치료, 심성지도 방법론, 통합예술매체 기법론

등 관련 과목을 120~150시간 이상 이수한 자가 지원할 수 있도록 되어있다. 2급은 대학 관련학과 졸업자나 졸업예정자, 혹은 개발원이나 유관교육기관 및 단체에서 심리상담, 미술, 독서심리상담사, 진로상담사, 가족상담사, 심성지도론, 성격심리학, 심리검사 등 관련 과목을 90~120시간 이상 이수한 자가 가능하다. 합격기준은 1급은 100점 만점에 평균70점, 2급은 100점 만점에 평균 60점 이상을 맞으면 가능하기 때문에, 실상 해당 개발원에서 90~150시간 정도의 교육시간을 마치면 시험을 거쳐 자격증을 취득할 수 있도록 되어 있다.

한편, 보다 전문적인 과정을 거쳐서 1~2년에서 3~4년 이상 교육과 실습을 마쳐야 자격증을 수여하는 곳도 많다. 모 대학의 전문교육아카데미 기독교 심리상담 1급, 2급의 경우에 필수과목과 선택과목을 한 학기 3과목씩 이수하고, 방학 때 집단상담 참여 2회 이상을 하여야 전문 자격증을 수여하고 있다. 이런 과정의 경우에는 이론과 실습, 인턴과정이 모두 포함되어 몇 년이 지나야 자격증을 수여받을 수 있다. 예를 들어 S 전문가 훈련과정의 경우는 보면 전문가 정규훈련과정(이론 중심교육)을 2학기에 걸쳐서 실시한 후, 프리-인턴(pre-intern)과정 2학기, 임상인턴(clinical intern) 2학기, 임상 레지턴트(clinical resident) 2학기, 펠로우(fellow)과정 2학기로 되어 있어 최종 펠로우단계에 이르기까지 총 5년에 이르는 교육과 실습, 수퍼비전을 실시하도록 되어 있다.

이와 같이 현재 사설기관의 평생교육원의 상담사 과정의 경우, 특정한 기준이 정해져있지 않기 때문에 100여 시간의 이론 공부만으로 자격증을 수여하기도 하는 반면, 이론과 인턴, 레지턴트 등을 몇 년에 걸쳐 오랜 과정을 밟아야 하는 등 자격을 취득하는 기준이 일관적이지 못하고, 상담의 전문성을 보증하기가 어렵다는 문제점이 있다.

나. 해외 전문상담사 양성과정

1) 미국 NBCC(National Board for Certified Counselors and Affiliates)⁸⁾

미국에는 NCC라는 전국공인상담사(The National Certified Counselor)자격증과 분야별로 임상정신건강상담사(CCMHC), 학교상담사(NCSC), 중독상담사(MAC) 자격증이 있다. 자격증 관리는 NBCC(National Board for Certified Counselors and Affiliates)에 의해 이루어지고 있으며, 자격증 승인은 NCCA(National Commission for Certifying Agencies)가 하는 절차로 이루어져 있다. CCMHC, NCSC자격증의 경우에는 NCC 자격증과 함께 신청할 수 있다. 미국의 NCC는 1983년 시작되어 현재 80,000명 이상의 상담사가 속해 있는 미국의 대표적인 상담사 자격증으로 NCC 자격증을 취득하기 위한 조건은 3가지로 나누어진다.

첫째, CACREP(Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs)에서 인증하는 석사학위 과정을 이수하는 경우이다. 자격 취득을 위해 요구되는 이수과목은 총 48학점이며 실습은 학위과정 중에 현장실습 6학점을 이수하고, 학위취득 이후 상담경험을 3,000시간(슈퍼비전100시간 이상 포함) 이상 실시해야 한다. 둘째, 석사과정에 해당하는 학점을 이수하거나 실무경험을 충족시키는 경우이다. 마지막으로, NCCA가 인정하는 유사자격증을 소지하고 있는 경우이다. 이렇게 일정하게 인정되는 교육과정을 이수하거나 유사자격증을 취득하고 나서 NCE(Counselor Examination for Licensure and Certification)라는 필기시험을 통과하면 NCC 자격증을 취득할 수 있다.

국내 학회의 상담사자격 기준과 석사학위 취득기준과 비교해서 살펴보았을 때, 가장 큰 차이점은 실습시간이 3,000시간이 필요하다는 점이다. 국내에서는 인턴과 실습, 슈퍼비전을 받을 때 모두 개인적으로 학비 이외의 추가비용을 지출해야 하는 상황이다. 그러나 미국에서는 학교를 다닐 때에는 실습과 슈퍼비전 비용이 모두 학비에 포함되며, 졸업 후 인턴과정을 하는 과정에서는 보수를 받으면서

8) 출처: <http://www.cacrep.orh>와 <http://www.nbcc.org> 참조.

일할 수 있다. 따라서 실습시간을 채우는데 학비 이외에 인턴실습비용이나 수퍼비전을 받는 비용을 추가로 지불하지 않아도 된다. NCC는 5년마다 자격을 갱신해야 하며, 5년간 100시간의 보수교육을 받거나 재시험을 통해 자격 유지 및 갱신을 할 수 있다.

2) 캐나다 CCPA(Canadian Counseling and Psychotherapy Association)⁹⁾

캐나다에는 1986년 설립된 캐나다 상담 및 심리치료학회(CCPA)에 CCC(Canadian Certified Counsellor)라는 캐나다 공인상담전문가 자격증이 있다. CCC 자격을 취득하기 위해서는 기본적으로 캐나다나 미국에서 인증되는 대학교에서 상담관련학과 석사학위 취득 이상의 학력을 요구한다. 그 외의 국가에서 상담을 전공하여 학위를 취득한 경우, 학위과정을 CACEP(Council on Accreditation of Counsellor Education Programs)에서 인증 받은 UBC(University of British Columbia)대학 상담학 석사과정과 비교하여 적절성 여부를 판단한다.

CACEP는 CCPA의 자격인증을 위해 설치된 기관으로 캐나다의 상담교육기관을 인증하는 역할을 하고 있다. CACEP에서 인증받기 위해서는 대학원의 상담교육 프로그램이 최소 48학점 이상 이어야 하며, CCC 자격에 응시하기 위해서는 상담실습을 포함하는 필수영역(상담이론, 전문가윤리)과 11개의 선택영역 중 6개의 영역을 충족시켜야 한다. 여기에 포함되는 상담실습 시간은 수퍼바이저의 지도하에 150시간(집단20시간)이다. CCC 자격유지 및 갱신을 위해서는 3년마다 보수교육 36학점을 이수해야 한다. 보수교육의 형태는 다양한데, 워크숍 참여, 워크숍 개최, 화상세미나, 기관인증 프로그램참가, 논문작성, 대학에서 강의 등이 있다.

3) 뉴질랜드 NZAC(New Zealand Association of Counsellors)¹⁰⁾

1974년 시작된 뉴질랜드 상담학회는 회원은 준회원(Provisional Member)과 정회원(Member)으로 나누고 있다. 준회원이 되려면 뉴질랜드에서 전문상담과정

9) 출처: <http://www.ccacc.ca> 참조.

10) 출처: <http://www.nzac.org.nz> 참조.

에 입학하거나 이수하여 240학점을 이수하고 1,200시간 이상의 실습과 슈퍼비전 시간이 필요하다.

정회원(MNZAC:Member of NZAC)은 별도의 자격증 없이 정식으로 학회에 소속된 회원임을 인정받을 수 있다. NZAC의 상담사로서 1주에 20시간 이상의 면접상담을 실시하는 상담사는 최소 2주에 1시간 이상이나 1달에 1시간 이상 슈퍼비전을 받아야 한다. 정회원이 된지 3년 이상이 경과된 자는 수퍼바이저 자격을 신청할 수 있는데, 2년 동안 100시간 이상의 슈퍼비전을 실시하였고, 현재에도 슈퍼비전을 실시하고 있으며, 자신 만의 슈퍼비전 방식을 사용하고 있어야 한다. 정회원과 수퍼바이저는 4년마다 자격 갱신을 해야 한다.

4) 일본 카운슬러 협회

일본의 대표적인 상담학회인 Prokan은 1978년 시작되어 현재 6,000여명 이상이 이 학회에 속해 있다. Prokan의 상담전문가 자격은 1급과 2급으로 구분된다. 2급은 4개의 체험강좌가 중심이 되는 초급과정과 특별 집중세미나로 구성된 8개의 상급과정과 해외연수로 되어 있다. 2급의 초급과정은 심리검사, 투사법, 경청, 라이프라인, 상급과정은 Erickson의 발달심리학, 가족치료, 의미치료, 의사소통, 계슈탈트 치료, 상정요법, 자유훈련법, 음악치료로 이루어져 있다. 해외연수는 미국의 에셀린 연수, 푸켓연수, 인도연수 등이 있다.

1급은 6개 과정과 48단위 과정을 이수해야 하며, 각 과정별로 소논문을 제출해야 한다. Prokan의 상담전문가 1급 과정은 <표 II-10>과 같다.

<표 II-10> Prokan 1급 과정

과정	단위과정
이혼상담	부부문제, 이혼, 성과학, 신체언어 등
대인관계	가족상담, 미술치료, 등교거부, 학교문제, 교류분석, 스킨쉽 등
진로문제	진로상담, 성인아이, TAT, 대인공포증, 대인감정등
말기환자 케어	암진단 통보, 통증 클리닉, 심인성 질환, 색상진단, 자발적 치유, 아로마 치료, 음악치료 등
우울증	융심리학, 대뇌 심리학, 최면요법, 치료상담 등

다. 국내의 상담사 양성과정의 시사점

미국 학교상담교사의 역할은 ASCA(미국학교상담사 협회)의 학교상담 국가모형에 뚜렷하게 명시되어있는데, 학교상담교육과정 운영, 학생 개별 계획 수립, 반응적 서비스 제공, 체제지원 등 4개 영역에 걸쳐 역할을 수행하도록 명시되어 있다. 반면, 일본과 한국의 경우에는 상담이 반응적 서비스 중심으로 운영되어 학교폭력이나 등교거부 등과 같은 문제 중심의 상담이 주를 이루고 있다.

미국의 경우에 상담 및 교육관련 프로그램 인증위원회(CACREP: Council for Accreditation Counseling and Related Education Program)가 있어 국가 차원에서 학교상담교사 양성을 위한 기준을 가지고 있는 점이 가장 큰 장점이라고 볼 수 있다. 각 대학이나 교사양성기관에서는 이 CACREP의 기준에 기초하여 상담교사의 교육과 실습체제를 운영해오고 있기 때문에, 이러한 CACREP의 인증을 받은 대학을 졸업한 상담사들은 대학원 졸업으로도 충분한 학교상담사 자격을 얻을 수 있다. 대부분의 주에서는 학교상담교사의 자격으로 CACREP의 인증을 받은 대학원에서 생활지도 및 상담을 전공한 석사학위 수준의 자격을 요구하며 교사자격이 있을 경우가 더 유리하다. CACREP의 기준에 의하면 상담사는 600시간 이상의 교육 실습 및 100시간 이상의 수련감독 경험이 필요하다. 따라서 이러한 실습과 수퍼비전을 거친 예비 상담교사들이 충분한 경험적 역량을 기를 수 있는 기회를 가질 수 있다. 따라서 학교현장에 투입된 이후, 대부분 자신의 역량과 필요한 역할을 잘 수행할 가능성을 높여주고 있다.

일본에서는 임상심리사, 정신과 의사, 심리학 관련 대학의 학장, 부학장, 교수, 조교수, 강사 등이 학교상담사 자격을 받을 수 있다. 그 중에서도 현재 학교상담사의 90%정도는 임상심리사들이다. 그리고 예비 학교상담사가 실무경험을 쌓도록 임상심리사를 양성하는 대학원의 교육여건과 실무환경을 평가하여 1종 대학원과 2종 대학원으로 등급을 구분하고 있다. 즉, 대학원을 졸업하는 과정에서, 1종 대학원의 경우에는 수료 후 임상심리사 수험자격이 바로 주어지고, 2종 대학원의

경우에는 수료 후 1년 동안의 임상심리 실무경험을 쌓은 후 임상심리사 수험자격이 주어지도록 하고 있다.

현재 한·미·일 3국의 학교상담 제도를 비교해보면 아래의 <표 II-11>과 같다.

<표 II-11> 한·미·일 3국의 학교상담 제도 비교¹¹⁾

구분	미국	일본	한국
제도 도입 배경	1900년초 진로와 직업교육의 일환으로 생겨나, 현재에 이르기까지 진로와 학업발달에 대한 조력적 측면 강조	등교거부와 부적응, 학교폭력에 대한 대응책으로 도입	학교폭력에 대한 대응책으로 도입
학교상담사 명칭	Professional 스쿨 Counselor	스쿨 카운셀러	전문상담사 전문상담교사
상담 교사 배치 현황	- 초·중·고 전 학교 배치 - 학생:상담사 비율 479:1 - 고등학교에 더 많은 상담 교사 배치 (248:1)	- 초등학교 26.4% - 중학교 76.4% - 고등학교 44.6%의 학교에 배치 - 임상심리사 자격보유자가 90%이상	지역교육청 및 중·고등학교에 779명 배치
상담 교사 고용 형태	교사(정규직)	비상근 계약직 (주당 8-12시간 근무)	교사(정규직) 상담사(비정규직)
상담 교사의 역할 및 직무	- 담임 역할을 겸함 - 학교상담교육과정 운영, 학생 개별계획 수립, 반응적 서비스, 체제지원 활동 등 종합적 학교상담프로그램 운영	- 학교폭력, 등교거부, 이지에 관한 개입(반응적 서비스)	- 학교폭력 및 부적응학생에 대한 반응적 서비스 - 교사 및 학부모에 대한 자문 - 상담교사에 대한 역할정립이 명확하지 못한 실정
상담 교사 자격 요건	- CACREP의 인준을 받은 대학원에서 CACREP가 정한 필수과목을 이수하고 석사 취득(상담 및 생활지도 전공) - 각 주별로 자격요건이 다양	- 임상심리사(석사과정 이상), 정신과 의사, 심리학계통의 대학 교원	- 전문상담교사1급(교육경력 3년 이상의 교원이 전문상담교사 양성과정을 이수) - 전문상담교사2급(상담 및 심리관련 학과 졸업자가 재학중 교직을 이수하거나, 교육대학원에서 전문상담 과정을 이수하고 석사학위를 받은 경우)
상담 교사	- CACREP의 인준을 받은 대학원에서 필수과목 9개 영	임상심리사 양성 대학원을 수료하고, 임상심리사 자격시험	- 전문상담교사 1급 : 18학점을 이수하고 2종 이상의

양성 교육	역 28학점을 이수하고 600시간 이상의 교육실습, 100시간 이상의 수련감독을 받은 경험	에 합격해야 하며, 5년마다 자격갱신이 이루어짐.	사례연구 20시간 이상의 실습 - 전문상담교사 2급: 42학점의 이수와 4주(160시간)의 교육 실습
학교 상담 지원 체제	<ul style="list-style-type: none"> - ASCA의 학교상담 지원체제(학교상담 국가모델 등을 제공함으로써 종합적이고 발달적인 학교상담 프로그램 운영을 가능하게 함) - 학교 내 다양한 학생상담 인력(학교심리학자, 학교사회복지사, 보건교사, 특수교사 등) 	<ul style="list-style-type: none"> - 지역사회 네트워크 시스템 구축 47개(광역스쿨링·서포트·센터)와 500개 (지역스쿨링·서포트·센터)를 정비하여 등교거부 학생에 대한 조기발견·조기대응 체제를 구축함 - 반응적 상담 서비스제공이 주요 기능 - 문부과학성이 주도 	<ul style="list-style-type: none"> - 학교-교육청-지역사회가 연계한 다중의 학교안전망 시스템을 운영. 부적응학생 지도를 위해 학교에 1단계 안전망인 <Wee 클래스>를 운영하고, 교육청에 2단계 안전망인 <Wee Support Group>을 운영 - 반응적 상담서비스 제공이 주요기능 - 교육과학기술부 주도
학교 상담 국가 모델	2003년 ASCA에 의해 제정	없음	없음

이상에서 비교해 본 바에 의하면, 미국의 경우에는 100여년의 역사를 걸친 학교상담사 제도를 통해서 학교상담사의 역할에 대한 국가모델이 정해져 있고, 또한 CACREP을 통해서 인준을 받고 600시간 이상의 수련을 받은 전문상담교사를 양성하고 있다.

학교상담사의 제도 도입과 발달에 있어서 한국은 일본과 비슷하게 나아간 경향이 있는데, 학교폭력과 학교부적응에 대한 제도로 도입되었다. 한국의 경우에는 중·고등학교에도 담임교사가 있어서 미국에 비해 상대적으로 학생 개인별 관리가 30~40:1정도로 이루어지고 있기는 하지만 담임교사는 상담교육을 받지 않은 교사이기 때문에 학생상담에 있어서 전문적 상담서비스를 제공하기는 현실적으로 불가능 하다. 게다가 2013년 교육부가 국감보도 자료로 발표한 ‘전국 기간제 교사 현황’에 따르면, 실제로 전국 17개 시·도교육청이 제출한 자료를 분석한 결과, 중·고등학교 정규 교사는 42%, 기간제 교사는 50%가 담임을 맡고 있다(경향

일보, 9월 13일자). 따라서 담임교사가 학생을 상담하는 경우는 교사 개개인의 역량과 특성에 따라 학생들을 지도하기 때문에, 이는 심리상담 분야의 전문성을 띤 상담교사의 역할을 대체한다고 보기는 어렵다.

한·미·일 학교상담 제도를 비교해 본 결과, 한국의 가장 큰 문제점으로는 상담업무를 수행할 학교상담사의 국가모델이 없다는 점이다. 국가에서 인정하는 전문상담사 제도나 학교상담사 역할에 대한 명확한 규정이 없기 때문에, 현재 학교상담을 맡고 있는 주된 인력은 학교 교사, 청소년상담사, 혹은 기타 상담관련 교과목을 이수한 학부졸업생들이 대부분이다. 이들은 사실상 상담과 실습을 제대로 해보지 않고 학교상담 현장에 투입되기 때문에, 상담이 교육과 지도의 일환으로 여겨지거나, 개인적인 성향이나 경험에 의해 상담하고 있어 학교상담사의 전문성에 대한 보장이 어렵다. 따라서 국가차원에서 Wee 프로젝트 상담사 역량모델에 대해 제시하고, 이러한 역량모델에 따라 상담사 양성을 위한 과정을 설치할 필요가 있다.

또한 Paisely 와 Borders 가 지적한 대로 학교상담사들이 직면하고 있는 문제점들이 Wee 클래스 상담사들에게 존재한다. 첫째, 학교 상담직, 또는 전문상담사의 정체성이 확립되어 있지 못하다. 전문상담사들의 업무가 학교 행정가와 관련 직종(예를 들면 지역사회 상담사, 사회복지사 등)을 위해 제정된 범규에 영향을 받을 뿐 아니라, 교육개혁 시에는 의견제시를 위한 기회조차 주어지지 않는다는 점이다. 둘째, 전문상담사들의 역할 규정이 불분명하다는 점이다. 즉 전문상담사가 상담을 하는 시간과 행정업무를 하는 비율이 어느 정도가 적합 하느냐 하는 문제이다. 셋째, 전문 상담사들이 학생의 발달적 측면을 중시한다면 실제적으로 학교상담에서 이를 어떻게 실시해야하는가 하는 것이며, 또한 학교에서 제공할 수 있는 상담의 범위가 어디까지인가 하는 점이다. 개인상담의 경우 몇 회까지가 적당하며, 학생의 가족상담을 포함할 수 있는가의 문제이다. 넷째, 전문상담사들에게 수퍼비전이 지속적으로 필요함에도 불구하고 자격을 갖춘 수퍼바이저의 부족과 학교 행정가의 지원 부족으로 필요한 지원을 받지 못한다는 점이다.

물론 전문상담사에게 있어서 역할과 정체성의 문제이외에도 책무성에 관련된

논의가 더 필요하기도 하다. 전문상담사가 무엇을 어떻게 했느냐를 묻기 보다는 학교상담프로그램을 실시한 결과로 학생들이 어떻게 달라졌느냐를 입증하는 것이 요구되고 있다. 이는 전문상담사들이 프로그램 평가에 익숙해질 수 있도록 연구/평가 부분의 교육을 강화해야 하는 필요성을 부각시키는 요건이 되기도 한다. 그런데 전문상담사들은 연구/평가 부분에 대한 교육을 상담사교육에서 불필요한 부분으로 보고 있어서 이 부분에 대한 교육을 효과적으로 실시할 수 있는 대책이 필요하다.

5. 상담사 연수과정에 대한 고찰

가. 상담사 발달단계

상담의 책무성을 높이는데 중요한 것은 상담의 전문성 확보와 유지, 그리고 상담사가 제공하는 서비스의 질이라고 볼 수 있다(Chang, Barrio Minton, Dixon, Myers & Sweeny, 2012; Cox, 2003; Gibson, Dollarhide, & McCallum, 2010; House & Sears, 2002; Myers, Sweeney, & White, 2002; Paradise, Ceballos, & Hall, 2010; West, Bubenzer, Osborn, Paez, & Desmond, 2006). 상담 및 관련 교육 프로그램의 인증을 위한위원회(CACREP)의 기준에는 석사수준에서는 학교 상담사의 지식(knowledge), 기술(skill), 임상(practice)에 대한 발달이 포함되었고, 박사 수준의 프로그램에는 상담사 교육 프로그램에 대한 기본적인 의무 중의 하나로 리더십에 대한 준비가 포함되었다.

Spriggs(2009)에 의하면 상담사 발달에 대한 이론은 크게 세 가지로 나누어지는데, 개념적 파생 모델, 상담사 발달과 관련된 특정 요소에 대한 연구, 연구기반 모델로 나누어 볼 수 있다. 그 중에서 먼저 개념적 파생모델은 대체로 Hogan(1964)의 모델 <표 II-12>을 기반으로 한다.

Hogan의 모델에 의하면, 1단계의 상담사는 불안정하고 의존적이다. 이 단계의 상담사는 모방을 통해 배우는 수준이다. 그리고 주로 한 가지 상담방식을 사용한다. 상담가가 되려는 동기는 매우 높지만 자신이 왜 상담가가 되려는 지에 대한 통찰은 부족하다. 다음으로 2단계에서, 상담사는 의존과 자율성 사이에서 갈등한다. 즉, 과도한 자신감을 느꼈다가 한편으로는 의기소침해지기를 반복한다. 이 단계에서 상담자가 되려는 동기가 매우 중요하다.

〈표 II-12〉 Hogan의 모델

단계	특 징
1단계	불안정함, 신경증적, 의존적, 모방을 통한 학습, 한가지 방법에 의존함, 동기는 높지만 상담가가 되려는 이유에 대한 통찰은 거의 없음
2단계	의존-자율성 사이에서 갈등, 지나친 자신감과 압도되는 감정 사이에서 갈팡질팡. 동기변화가 중요함.
3단계	조건적으로 의존, 좀 더 자신감을 느낌, 자신의 동기에 대해 좀더 통찰력을 가짐, 동기가 안정적임.
4단계	상담의 거장, 자신의 동기에 대해 높은 통찰력을 지님, 성격적으로 안정됨, 자신의 문제를 직면할 필요를 인지.

2단계를 거쳐 3단계에서 상담사는 보다 독립적이 된다. 어떤 상황에서만 의존하고, 대체적으로 자신감을 느끼고 자신의 일에 대한 동기에 대해 통찰력을 가지게 된다. 마지막으로, 4단계에서 상담사는 자율적인 성격을 지니게 된다. 또한 자신의 동기에 대해 높은 통찰력을 지니고, 자신의 개인적, 전문적인 문제를 마주할 필요성을 인지하게 된다.

Hogan의 모델은 일반적으로 상담대학원 학생들이 겪게 되는 과정을 잘 설명하고 있다. 그렇지만 마지막 4단계 이후 상담가의 발달에 대해서는 설명하지 못하고 있다. 즉, 대학원 졸업부터 상담가로서 은퇴할 때까지 시기를 한 단계로 설명하고 있기 때문에 그 후의 몇 십 년 간 상담사로서 겪는 정체성의 변화와 전문성의 발달을 설명하지 못하고 있다.

한편, Loganbill, Hardy, and Delworth(1982)는 상담가의 발달모델을 정체기, 혼동기, 통합기로 나누었다. 정체기에서 상담사는 자신의 결점을 알지 못하고, 세상을 보는 관점이 제한되어 있으며 극단적으로 생각하는 경향이 있다. 다시 말해, 자신감이 부족하고 자기 비판적이면서 슈퍼바이저에게 의존하거나, 아니면 자신의 활동에 만족하고 슈퍼비전이 불필요하다고 생각하는 극단적인 태도를 취한다는 것이다. 그 다음단계인 혼동기에서는 상담사는 이전에 가졌던 태도, 감정, 행동이 해체되는 경험을 한다. 상담사는 자신

이 전문가인 것처럼 느꼈다가 불완전한 느낌을 느끼면서 동시에 슈퍼바이저에게 실망과 분노를 느낀다. 마지막으로 세 번째 통합단계에서, 상담사는 재조직화되고, 유연해지고 안정감을 느낀다. 그리고 슈퍼비전을 통해서 현실적으로 자신을 관찰하는 데 중점을 둔다. Loganbill 외(1982)의 상담사 발달 모델은 아래의 <표 II-13>과 같다.

<표 II-13> Loganbill, Hardy, Delworth의 모델

	특징	슈퍼비전에 대한 관점
1단계	자신의 결점을 모름. 흑백논리로 생각. 세상에 대한 제한적인 관점	자기-비관적이고 슈퍼바이저에게 의존적이거나, 스스로에게 만족하고 슈퍼비전이 필요없다고 생각.
2단계	전문성과 불완전한 느낌 사이를 오감	슈퍼바이저를 향해 분노를 느낌
3단계	재조직화, 유연함, 계속되는 불안에 대해 안정감	슈퍼비전을 통해 현실적이고 지속적인 자기-관찰에 중점을 둠
재순환	새로운 과제가 나타날 때 더 깊은 수준으로 각 단계를 반복함	각 단계를 순환하면서 더 깊은 수준으로 변화

Stoltenberg와 Delworth(1998)은 이 모델이 일반적인 발달모델을 기초로 하고 있지만, 실험 데이터를 통해서 검증되지 않았다는 점을 지적하였다. 그리고 이러한 앞의 두 모델의 단점을 보완하기 위해서 Stoltenberg와 Delworth(1987)는 통합모델(IDM: Integrated Development Model)을 제시하였다. 이 모델에서는 1~4단계까지의 상담가의 자기와 타인에 대한 인식 수준, 동기, 자율성을 나누어 살펴보고 있다.

이를 표로 나타내면 다음 <표 II-14>와 같다. 이 모델에 의하면, 1단계의 상담사는 매우 불안하고 슈퍼바이저에게 의존적이다. 이러한 불안과 부적절한 느낌을 없애고 싶어 하지만, 자기-인식이 매우 제한적이다. 그 다음 2단계에서 상담사는 훈련생으로서 동기의 변화를 겪으며, 상담과제를 해나가는 과정에서 자신감을 경험한다. 그리고 의존과 자율성 사이를 오가게 된다.

〈표 II-14〉 통합발달모델(IDM)

	자기- & 타인-인식	동기	자율성
1단계	제한적	불안과 부적한 느낌을 멈추고 싶은 동기	매우 불안하고 슈퍼바이저에게 의존
2단계	변동적	변동적	슈퍼비전시간에 의존과 자율성 사이를 오감
3단계	높은 공감, 높은 자기 인식, 장점과 단점에 대한 수용	높음	자신의 자율성에 대한 자시감, 필요할 때 조언을 구함
통합적 상담사	어떻게 개인의 삶이 전문성에 영향을 미치는지 이해	동기의 흐름에 대해 인지	유연함. 지속적인 전문가적 정체성

3단계에서 훈련생은 자신의 자율성에 자신감을 느끼고, 자신의 감점과 약점을 수용하게 된다. 이 단계에 이르면 상담사는 보다 높은 수준의 공감을 할 수 있으며 자기인식 수준도 높아진다. 또한 필요에 따라 적절하게 조언을 구하는 유연성도 가지고 있다. 마지막 단계에서 통합적 상담사는 더 유연해지고, 자신의 동기변화를 인지할 수 있으며, 계속해서 전문적 정체성을 가지게 된다.

Skovholt 와 Ronnestad는 좀 더 구체적으로 상담사가 발달하는 과정을 아래의 [그림 II-5]와 같이 총 8단계로 나누었다. 상담초기에는 관습적으로 타인의 조언을 들어주는 비전문가에서 대학원과정을 시작으로 하여 전문가로 변화하고, 전문가 모방단계를 거쳐, 조건적 자율성을 획득하고, 탐험, 통합, 개별화의 단계를 거쳐 전문적 완전성을 획득하는 것으로 보았다.



(그림 II-5) 상담사 발달 8단계(Skovholt와 Ronnestad)

Skovholt 와 Ronnestad는 이러한 발달단계에 따라 상담사의 각 단계별 개념, 주과업, 정서, 영향력, 역할, 학습 및 효과 등을 제시하였다. 다음의 <표 II-15>는 이러한 8 단계의 상담사 발달단계별 역할을 보여준다.

<표 II-15> 상담사 발달 단계

	1단계 관습적 단계	2단계 전문가 로 변화	3단계 전문가 모방단계	4단계 조건적 자율성	5단계 탐험	6단계 통합	7단계 개별화	8단계 완전성
개념 과 기간	주변 사 람을 돕 고자 하 는 비전 문가.	대학원 1 년차. 전 문 훈련을 받는 초 기.	대학원 2-3 학년 차.	대 학 원 마 지 과 정. 습 중 인 턴.	학업을 마치고 교수나 슈퍼바 이저의 직접적 영향권에서 벗 어난 사람. 2-5년이 소요.	학업을 마 치고 수년 의 상담 경 력을 갖춘 실무자. 2-5 년.	심리적 분 리와 관계 성을 포함 하는 과정. 10년~30년.	평균연령 60~70세. 경 력 25~35년.
주 과업	자 신 의 경 험 을 바 탕 으 로 하는 조언.	학 습 한 이 실 제 상 담 에 적용.	상 담 실 제 유 능 갖 기 위 해 대 가 찾 고 모 방.	전 문 가 로 인 정 받 는 것.	지 금 까 지 습 득 한 지 식 이 나 기 술 이 상 의 것 을 탐 구. 확 인 단 계, 각 성 단 계.	전 문 적 성 성 을 전 시 케 감.	개 개 인 에 고 유 한 성 장 을 지 속 해 나 감 으로써 문 제 성 에 그 깊 이 를 나 감.	퇴 직 을 준 비 하 면 자 신 의 개 별 성 을 보 존.

	1단계 관습적 단계	2단계 전문가 로 변화	3단계 전문가 모방단계	4단계 조건적 자율성	5단계 탐험	6단계 통합	7단계 개별화	8단계 완전성
정서	동정심.	높은 의와 신의 식 이 능 대한 안.	초 기 에 는 당 혹 감 을 느 끼 다 가 모 방 행 동 을 숙 달 하 면 느 끼 나 상 담 을 혼 스 럽 고 복잡한 과 는 김.	자신감이 높아지기도 하고 실제 업무 무능력이 부족해 떨어지기도 한다.	교수나 슈퍼바이저의 직접 영향권에서 벗어나 현장의 고참 전문가를 찾음.	만족감. 내담자의 변화와 상담사 역할에 대해 좀더 현실적인 기대와 안정감.	만족과 고뇌.	수용, 자신에 대한 깊은 수용이 밑바탕.
영향력의 원천	조력자의 인생 경험.	이론, 내담자, 참가, 자신의 삶, 사회 문화 환경.	이론, 교수 슈퍼바이저 또래.	고참전문가, 슈퍼바이저 다른 인턴.	자신감과 불안감, 실무적인 무능력감	모든 분야의 영향을 받으나 이제 자신이 교수, 슈퍼바이저, 멘토의 역할을 해야 하기 때문에 역할수행을 통한 체험.	새로운 지식 탐구에 대한 외적인 요구도 없고 직접적인 보상도 없기 때문에 지극적인 자극유지가 어려움.	확고한 자신감이 있기 때문에 참여 관찰로 내담자에게서 더 많이 배울 수 있게 된다.
역할 및 상담 방식	동정적 친구	친구 역할과 상담사 역할에서 혼란.	상담사의 역할인식이 아직은 충분.	상담전문가로서의 역할과 기능에 매우 진지하고 경직된 태도.	상담 전문가로서의 역할을 좀 더 성숙하게 지각, 자신의 성격이 상담과정에 표출되는 것을 인식.	상담의 외적 기준이나 규칙에 유연성이 늘어남.	상담시간중에 내담자에게 온전히 몰입할 수 있는 능력이 크게 증가함.	역할수행에 있어서 상담사의 성격특성이 자연스럽게 나타남.

	1단계 관습적 단계	2단계 전문가 로 변화	3단계 전문가 모방단계	4단계 조건적 자율성	5단계 탐험	6단계 통합	7단계 개별화	8단계 완전성
개념적 기초	상식에 기초.	새롭고 배운 개념을 바로 실용하 려 들.	인간 본 성의 복잡성 과 변화 과정 을 단순 화 시켜 서 이해 할 수 있 는 개 념 적 체 계 를 선 택.	이 전 에 채 택 했 던 개 념 적 체 계 를 다 들 고 자 신 만 의 체 계 를 형 성 해 나 야 함.	상 황 의 고 유 성 과 구 체 성 을 고 려 하 지 않 은 이 론 들 이 실 제 의 지 침 으 로 충 분 하 지 않 다 는 것 을 깨 달 음.	내 담 자 를 어 떤 이 론 에 맞 춰 고 정 된 틀 로 보 는 태 도 에 서 벗 어 나 여 러 이 론 을 절 충 통 합 적 으 로 적 용.	고 정 된 개 념 체 계 가 아 니 라 내 담 자 개 인 의 창 의 적 으 로 적 용.	Individua tion 단 계와 유 사.
학습 과정	자 신 의 삶 과 다 양 한 체 험.	수 업 시 간, 실 습.	전 문 가 나 동 료 상 담 사 들 을 모 방.	기 계 적 인 모 방 수 준 을 넘 어 서 받 아 들 일 것 과 버 릴 구 분.	핵 심 적 학 습 기 제 는 성 찰 이 다.	상 담 성 과 가 예 전 의 성 과 보 다 크 지 않 고 오 랜 시 간 이 필 요 하 며 많은 외 적 요 인 들 에 영 향 을 받 는 다 는 것 을 깨 달 음.	상 담 사 개 개 인 의 구 와 여 건 에 따 라 자 기 주 도 적 으 로 이 루 어 진 다.	학 습 방 법 에 서 개 인 의 선 택 이 큰 비 중 을 차 지.
효과 추정	우 정 을 보 여 주 고 우 정 을 느 끼 는 자 체 가 효 과 라 생 각.	가 시 적 인 큰 변 화 를 기 대.	상 담 의 성 과 와 소 요 되 는 기 간 에 대 해 서 도 현 실 적 인 기 대 를 갖 기 시 작.	내 담 자 의 자 기 보 고 만 을 벗 어 나 서 정 교 하 고 복 잡 한 평 가 방 식 을 발 달 나 감.	상 담 의 효 과 성 에 대 한 이 전 의 단 순 한 관 련 기 준 들 은 거 부 되 지 만 새 로 운 판 단 기 준 이 정 립 되 지 는 않 음.	자 신 이 호 호 하 고 신 신 에 게 는 학 습 방 법 을 찾 음.	성 공 에 대 한 좀 더 포 괄 적 인 개 념 을 갖 게 된 다. 상 담 의 성 공 은 즉 각 적 이 고 강 력 한 변 화 보 다 는 다 소 간 의 긍 정 적 변 화 를 보 게 된 다.	어 느 시 기 보 다 큰 만 족 감. 상 담 성 과 에 좀 더 현 실 적 인 내 적 인 기 준 의 사 용.

본 연구에서는 이와 같은 Skovholt 와 Ronnestad의 상담사의 발달단계를 기초로 하여 Wee 프로젝트 상담사의 발달단계를 구성하고자 한다.

나. Wee 프로젝트 상담사 기존 연수 분석

1) 기존 연수에 대한 분석

2010년부터 2013년까지 Wee 프로젝트 관련하여 실시한 연수 및 워크숍 추진현황을 보면 2010년에는 Wee 센터 운영에 관한 이해나 운영방향에 관한 안내 등과 관련된 내용의 연수를 실시하였다. 2011년부터 2013년까지 Wee 프로젝트 관련 연수 및 워크숍 추진현황을 보면 초기에는 Wee 센터 운영에 관한 이해나 운영방향에 관한 안내 등과 관련된 내용의 연수를 실시하였다. 2011년에는 Wee 프로젝트 담당자 전문성 강화와 센터 내실화 중심의 연수가 이루어졌다. 또한 국가적 정책 요구에 따른 위기학생 정신건강 서비스를 위한 연수도 이루어졌다. 2013년에는 학교폭력이 심각한 현실적 요구와 국가 정책에 따라 학교폭력 가·피해 학생 교육 및 치유인력의 전문성 및 상담역량 제고를 위한 워크숍을 실시하였다.

이상의 연수 자료를 살펴보면 Wee 센터, 혹은 클래스 관리 및 내실화와 국가정책을 수행하기 위한 연수가 실시되었으며, Wee 센터 운영이나 네트워크 형성에 주안점을 두었음을 알 수 있다. 이는 Wee 프로젝트가 시작된 지 아직 역사가 일천하기 때문에 운영에 대한 관심이 더 높은 것임을 알 수 있다. Wee 프로젝트 사업이 실시된 지 5년이란 시간 속에서 프로젝트가 굳건한 자리매김을 한 것은 이러한 연수를 통한 성과로 보인다. 그간의 연수 현황을 정리하면 아래의 <표 II-16>과 같다.

〈표 II-16〉 Wee 프로젝트 연구특임센터 연수 및 워크숍 추진현황

연 도	연수명	교육내용	참가인원
2010	2010년 신규 Wee 센터 종사자 직무연수	Wee 센터의 기초 직무와 운영의 실제 이해	약 200명
	2010년 Wee 프로젝트 협의체 대표자 워크숍	Wee 협의체별 운영 결과 발표 및 2011년 협의체 운영 안내	40명
2011	Wee 센터 시·도교육청 업무 담당자 워크숍	센터 운영 효율화 방안 및 컨설팅 계획 안내 등	250명
	Wee 프로젝트 우수운영모델 개발 연구 워크숍	Wee 프로젝트 운영모델 개발을 위한 전문가의 의견 수렴을 위한 발표 및 토론	25명
	2011년 Wee 프로젝트 담당자 연수	시도 장학사 및 Wee 센터클래스 담당자 전문성 신장 및 우수 운영 사례 공유	320명
	Wee 상담·업무지원시스템 설치 및 사용 안내 연수	상담·업무지원시스템 보급 및 사용 안내	220명
	Wee 프로젝트 발전방안 및 운영모델연구워크숍	Wee 프로젝트 발전방안 및 운영모델개발 연구 보고서를 위한 발표 및 토론	20명
2012	정신건강서비스 지원 강화를 위한 전문가 및 종사자 워크숍 1.2차	Wee 프로젝트 운영 기관의 위 기학생 정신건강서비스 지원 역량 강화	269명
	Wee 프로젝트 운영 매뉴얼 워크숍	센터의 종사자별 효율적인 업무 분담 및 협력 증진을 위한 전문 적 교육 실시	725명
	2012년도 Wee 스쿨 담당자 워크숍	-Wee 스쿨 현황과 운영 내실 화 방안 모색	15명
	2012년 Wee 프로젝트 담당 시·도 교육청 관계자 워크숍	시도별 Wee 프로젝트 추진계 획 발표 및 전달연수 담당자 연수	200명

연 도	연수명	교육내용	참가인원
2012	Wee 센터실장 직무 연수	Wee 센터실장의 업무 이해 및 리더십 역량 강화	200명
	2012년 Wee 센터 신규 종사자 직무 연수	Wee 센터 실질적 업무에 대한 이해와 숙지를 통한 업무 역량 강화	총 396명
	전라남도 Wee 센터 및 Wee 클래스 담당자 업무협의회	Wee 센터 및 Wee 클래스 담당자의 네트워크 형성 및 운영 방안 모색을 위한 업무협의회	총15명
	강원도 지역 Wee 센터 및 Wee 클래스 담당자 업무협의회	강원도 Wee 센터 및 Wee 클래스 담당자 네트워크 형성	총15명
	Wee 센터장 및 교육청 업무 담당자 워크숍	Wee 프로젝트 추진 현황 파악 및 Wee 센터장 및 교육청 담당자의 Wee 센터 기능 개편에 대한 의견 수렴	약200명
	Wee 센터 실장 및 전문상담사 워크숍	Wee 프로젝트 추진 현황 파악, Wee 센터 기능 개편에 대한 의견 수렴	총396명
	Wee 스쿨 관계자 워크숍	현장 전문가들의 경험과 지식을 적극 활용하여 Wee 스쿨 상호간 정보를 교류하고 관련 정책을 추진	•
	정서행동 특성의 이해 및 활용 연수	MMPI-2와 MMPI-A, ASEBA(CBCL과 YSR)검사 도구 훈련	•
	신규 전문상담교사 직무 연수	Wee 프로젝트의 정책적 이해를 돕고 Wee 운영기관(Wee 센터 및 클래스)에 따른 담당 업무 수행 역량 강화	497명
	교육(지원)청 Wee 프로젝트 업무 담당자 협의회	시도교육청 및 교육지원청 담당자의 Wee 프로젝트에 대한 인식 제고 및 리더십 역량 배양	•
	Wee 클래스용 상담시스템 구축 관련 전문가 협의회	Wee 클래스용 상담시스템 업무프로세스 적립 및 리더십 역량 배양	•

연 도	연수명	교육내용	참가인원
2013	학교폭력 가피해학생 전담기관 상담인력 워크숍. 1,2,3차	학교폭력 가,피해학생 교육 및 치유 인력의 전문성 및 상담역량 제고	총 471명
	117 학교폭력신고센터 상담요원 워크숍	학교폭력 가,피해학생 교육 및 치유 인력의 전문성 및 상담역량 제고	총309명
2013	2013년도 Wee 센터 실장 워크숍	Wee 센터 운영에 필요한 담당 업무 및 조직 관리 역량 강화	총170명
	국립학교 Wee 클래스 전문상담사 워크숍	· Wee 프로젝트에 대한 국가적 정책 비전과 전략 이해 · Wee 클래스 운영을 위한 실질적 업무 역량 강화 및 상담 전문성 제고	총 35명
	국립 Wee 클래스 담당자 워크숍	· Wee 프로젝트의 정책 이해를 돕고 Wee 클래스 운영에 필요한 담당 업무 수행 역량 강화 · 효과적인 Wee 클래스의 구축 및 운영 방안 안내 · Wee 클래스 담당자의 Wee 프로젝트에 대한 인식 제고 및 리더십 역량 배양	총 50명
	2013년도 학교폭력예방 전문상담교사 역량 강화 워크숍	Wee 상담시스템 사용 연수 및 추수 지원 방안 협의	전문상담교사362명
	Wee 클래스용 상담시스템 사용 연수	Wee 클래스용 상담시스템 및 업무지원시스템 사용 안내	전문상담사 496명
	2013 Wee 상담시스템 교육(부산)	학교폭력예방 및 상담 내실화를 위한 2013 Wee 상담시스템 교육	Wee 클래스 담당 전문상담교사 및 전문상담사 총 343명
	2013 Wee 상담시스템 교육(전남)	학교폭력예방 및 상담 내실화를 위한 2013 Wee 상담시스템 교육	Wee 클래스 담당 전문상담교사 및 전문상담사 총 35명
	Wee 클래스 상담시스템 사용 연수(광주)	Wee 클래스 상담시스템 사용 연수 및 의견수렴	Wee 클래스 담당 전문상담교사 및 전문상담사 총 132명
	Wee 클래스 상담시스템 사용 연수(대전)	Wee 클래스 상담시스템 사용 연수 및 의견수렴	Wee 클래스 담당 전문상담교사 및 전문상담사 총 108명
	Wee 센터 및 클래스 관계자 연수	Wee 센터 및 클래스 상담시스템 사용 안내 및 의견수렴	Wee 센터 및 스쿨 관계자 124명

그러나 최근 상담사들의 연수 요구는 계속 증대되어왔고, 특히 상담 역량뿐만 아니라 실제 상담을 진행하는데 필요한 다양한 역량을 성장시킬 수 있는 기회에 대한 요구가 증가되어 왔다. 이제는 개별 전문상담사에 대한 내실화에 관심을 기울여야 할 시기임을 제시하고 있다. 연수 및 워크숍 현황을 살펴보면, 고무적인 현상으로 볼 수 있는 것은 Wee 센터 운영이나 네트워크 형성, 안정적 구축에 주안점을 두었던 관리자 위주의 연수에서 전문상담교사나 전문상담사를 위한 연수가 많아졌다는 점이다. 그리고 Wee 클래스와 Wee 센터의 상담시스템 사용안내와 의견 수렴에 관한 연수가 실시되고 있다는 것은 내적 역량 강화에 집중적인 노력을 기울이고 있음을 보여준다 하겠다.

선행연구인 「상담사 자격제도 개선방안 연구」를 살펴보면 조사대상자 3119명(남성 375명, 여성 2638, 무응답 106명) 중 Wee 클래스종사자는 2408명(77.2%), Wee 센터 종사자는 669명(21.4%), Wee 스쿨 종사자는 41명(1.3%)으로 분포하는 것으로 나타났다. 종사자들이 보고한 상담경력을 살펴보면 1년 미만인 사람들이 1175명(37.7%)으로 가장 많았고, 1~2년은 435명(13.9%), 2~3년은 325명인 것으로 나타나, 절반 이상이 2년 미만의 상대적으로 짧은 경력을 가진 것으로 나타났다(서영석, 2011).

이는 Wee 프로젝트 종사자들에게 지속적인 교육이 절실함을 반증하며, 전문상담사들에 대한 정체성 강화와 사명감을 심어주어야 할 요건이 된다 하겠다. Wee 전문상담사들의 전문상담사의 역할이 시도교육청 그리고 지역 교육청마다 다르게 해석하여 지역교육청과 학교행정가의 자의적인 해석에 따라 이들의 역할과 활동이 달라지고 있다. 전문상담사들은 학생의 입장에서 볼 때 학생들의 문제와 고민거리를 들어주는 조력자로 규정된다. 이러한 관점에서 볼 때, 전문상담사가 내담자 중심의 상담이론에 기초하여 무조건적인 공감과 수용을 통해 학생들을 이해하고, 학생들의 고민을 경청하는 역할을 수행해야한다.

그렇지만 일부 행정가(교장, 교감, 학교정책가)들은 전문상담사들의 업무에 익숙하지 않아 상담사들이 학생들의 품행과 규율지도를 담당하는 사람으로 인식하

는 경우가 있다. 현재 우리나라에서 생활지도라는 개념은 성장의 개념보다는 통제의 개념으로 사용하고 있는 것이 사실이다. 이처럼 Wee 클래스 전문상담사들에게 요구하는 다양한 기대 때문에 본인들 역시 그들의 역할에 대해 혼동을 하고 어떤 직무를 수행하고 있는지 모르는 실정이다. 일단 현장에서는 전문상담사들에게 상담활동과 관련하여 주요업무와 보조업무를 구분해 주어야하고 상담과 관련이 없는 공문처리나 잡무, 행사동원 등 장학사와 학교행정가의 보조업무를 지양하게 할 수 있는 국가차원의 역할모형이 시급히 개발되어야 한다고 제기되고 있다(이규미, 2006). Wee 클래스 전문상담사들은 전체학생을 대상으로 개개인 학생의 고민 해결 뿐 아니라 학생발달에 초점을 둔 예방적 학급단위 상담활동 프로그램을 중심으로 역할 모형을 구성해야한다.

Wee 프로젝트가 시작된 지 5년에 이르는 현재에서는 상담사들이 실제로 직무를 수행하는데 필요한 연수영역이 무엇이며, 앞으로 상담 업무를 수행해 나가는데 필요한 연수영역이 무엇인가를 파악하는 일이 매우 중요하다고 할 수 있다. 이에 따라 현재 필요연수와 미래역량강화연수라고 하는 두 가지 방향을 설정하고 연수 계획을 세우기 위해 연수 요구 수준을 결정하는 것이 필요하다.

다. 상담사 연수과정의 시사점

현재 국내 직무연수를 상담사 발달단계와 기존 연수 분석을 통해서 살펴보면, Wee 프로젝트 상담사의 발달과정에 따른 연수가 이루어지기 보다는 직무를 수행하기 위해 필요한 경우나 정책 수행에 맞는 연수를 실시해 온 것으로 보인다. 즉, 필요에 따른 연수가 실시되면 참석자들이 동일한 연수과정에 중복하여 노출되거나, 개인의 전문적 성장에 따른 연수를 실시하기가 어렵다.

또한 필요에 따른 연수과정은 필요하나, 이 경우 체계적인 상담사 발달을 도모하는데 어려움을 겪을 수 있다. 이는 프로젝트 초기나 단기적으로는 업무 실시에 도움이 될 것이다. 그러나 장기적으로는 현장에서 효과적으로 직무를 수행하고, 상담사로서의 정체성을 확보하는데 도움을 주지 못할 수 있다. 나아가 상담사의

전문성을 순차적으로 발달시켜 정책 개발이 가능하고 성숙한 상담사로 육성하는데는 어려움이 따를 수도 있다.

나아가 현재 상담사의 연수과정은 상담사 역량과 수준에 따른 연수 과정이 구축되어 있지 않음을 볼 수 있다. 상담연수의 참여가 상담 능력이나 업무 수행 정도에 따라 이루어지는 것이 아니라, 전체를 대상으로 동일한 연수 기회가 제공되고 순번식 참여나 상황이 허락하는 상담사가 참여하는 형태로 진행된다면, 전문성을 강화하기 보다는 상담 연수에서 피로감을 느낄 수도 있다. 결과적으로 상담사의 역량을 강화하기 위하여 어떤 교육이나 훈련을 제공해야 하는지에 대해서도 판단하기 어렵다.

특히, 국내의 상담사 양성과정을 동시에 고려해 보면, 학교상담교사의 경우에는 학교 교사 출신으로 학교 현장에 대한 이해와 경력이 풍부한 편이지만, 상담에 대한 교육이 이론교육과 강의식 연수로만 이루어지는 것이 대부분이라 상담 전문성이 부족한 편이다. 반면, 국가차원의 자격증인 청소년상담사의 경우, 상담이론과 실제에 대한 훈련은 충분히 이루어지고 있지만, 학교현장과 행정, 정책에 대한 이해가 부족하다고 볼 수 있다. 또한, Wee 프로젝트 상담사들이 많이 배출되고 있는 대학과 대학원의 경우에는 이론 과목 위주의 교육이 실시되고 있어 해외의 학교상담사 양성과정과 비교해 보았을 때 실습과 수퍼비전 시간이 부족한 실정이다. 이제는 Wee 프로젝트 상담사와 관련하여 직무 역량을 규정하고, 이의 성취를 강화하여 프로젝트의 효과성은 물론, 개인 상담사의 성장을 조력해야 할 것이다.

Ⅲ. 연구 결과

1. 조사대상 및 조사방법

본 연구의 조사 대상은 전체 초·중고등학교, Wee 센터 및 지역교육청에 근무하는 상담사이고, 한국교육개발원의 전산망을 활용한 인터넷 설문조사를 실시하였다. 조사지역은 전국 16개 광역 행정 구역을 망라하였으며, 참가 인원 수는 상담사 2,381명, 관리자 159명이었다.

조사도구는 구조화된 설문지(Structred Questionnaire)이고, 조사기간은 2013년 10월 1일(화요일)에서 2013년 10월 11일(금요일)까지였다. 표본오차는 95% 신뢰수준에 $\pm 1.35\%$ 지이다. 분석은 빈도분석과 기술통계 및 교차분석, 그리고 변량분석을 실시하였다.

가. 상담사의 인구학적 정보

상담사의 인구학적 정보를 <표 III-1>을 통해 살펴보면, 성별에서 여자가 89.9% , 남자가 10.1%로 나타났다. 연령은 50대미만이 75.1%, 50대 이상이 24.9%로 나타났다. 지역을 살펴보면 서울이 7.7%, 대전이 3.2%, 광주가 3.2%, 대구가 6.5%, 인천이 3.1%, 울산이 3.3%, 부산이 8.7%, 강원이 6.3%, 경기도가 20.5%, 충청남이 5.0%, 충청북이 3.5%, 경북이 6.3%, 경남이 9.0%, 전북이 1.0%, 전남이 10.9%, 제주가 1.5%로 나타났다. 소속을 살펴보면, 초등이 13.6%, 중등이 35.2%, 고등이 18.9%, Wee 센터 및 지역교육청이 25.3%, 기타가 7.0%로 나타났다. 직책을 살펴보면, 전문상담사가 68.7%, 전문상담교사가 28.8%, 상담실장이 2.5%로 나타났다.

〈표 III-1〉 상담사의 인구학적 정보

		빈도	퍼센트			빈도	퍼센트	
성별	여자	2141	89.9	지역	서울	183	7.7	
	남자	240	10.1		대전	77	3.2	
연령	20대	443	18.6		광주	76	3.2	
	30대	450	18.9		대구	154	6.5	
	40대	895	37.6		인천	75	3.1	
	50대이상	593	24.9		울산	79	3.3	
학력	학사학위	1231	51.7		부산	208	8.7	
	석사과정수료	210	8.8		강원	151	6.3	
	석사학위	876	36.8		경기	489	20.5	
	박사과정수료	54	2.3		충남	119	5.0	
	박사학위	10	.4		충북	83	3.5	
전공	교육학	376	15.8		경북	151	6.3	
	사회복지학	482	20.2		경남	215	9.0	
	상담학	713	29.9		전북	23	1.0	
	심리학	396	16.6		전남	259	10.9	
	청소년학과	126	5.3		제주	35	1.5	
	기타	288	12.1		소속	초등	324	13.6
자격증 (다중응답)	상담교사	1257	26.6			중등	838	35.2
	청소년상담사	362	7.7			고등	451	18.9
	상담학회/상담심리 학회 자격증	181	3.8			Wee 센터 및 지역교육청	602	25.3
	사회복지사	828	17.5	기타		166	7.0	
	기타 자격증	2100	44.4	직책	전문상담사	1635	68.7	
합계	2381	100.0	합계		2381	100.0		
			전문상담교사		686	28.8		
				상담실장	60	2.5		

* 무응답 및 다중응답이 있어 변인의 빈도수가 다를 수 있음.

나. 관리자의 인구학적 정보

관리자의 인구학적 정보를 <표 III-2>를 통해 살펴보면, 성별에서 여자가 32.7%, 남자가 67.30%로 나타났다. 연령을 살펴보면 40대 이하가 4.4%, 40대가 17.6%,

50대가 59.7%, 50대 이상이 18.2%로 나타났다. 지역을 살펴보면, 서울이 6.9%, 대전이 1.3%, 광주가 4.4%, 대구가 3.8%, 인천이 0.6%, 울산이 1.3%, 부산이 6.9%, 강원이 5.0%, 경기도가 43.4%, 충청남이 5.0%, 충청북이 1.3%, 경북이 3.8%, 경남이 5.0%, 전북이 2.5%, 전남이 6.3%, 제주가 1.9%로 나타났다. 소속을 살펴보면 초등이 16.4%, 중등이 31.4%, 고등이 22.0%, Wee 센터 및 지역교육청이 30.2%로 나타났다. 직책을 살펴보면, 장학사가 23.9%, 교장이 52.8%, 교감이 9.4%, 부장이 1.9%, 센터장 및 상담실장이 11.9%로 나타났다.

〈표 III-2〉 관리자의 인구학적 정보

		빈도	퍼센트
성별	여자	52	32.70
	남자	107	67.30
나이	40대 이하	7	4.4
	40대	28	17.6
	50대	95	59.7
	50대 이상	29	18.2
지역	서울	11	6.9
	대전	2	1.3
	광주	7	4.4
	대구	6	3.8
	인천	1	.6
	울산	2	1.3
	부산	11	6.9
	강원	8	5.0
	경기	69	43.4
	충남	8	5.0
	충북	2	1.3
	경북	6	3.8
	경남	8	5.0
	전북	4	2.5
	전남	10	6.3
제주	3	1.9	
소속	초등	26	16.4

		빈도	퍼센트
	중등	50	31.4
	고등	35	22.0
	Wee 센터 및 지역교육청	48	30.2
직책	장학사	38	23.9
	교장	84	52.8
	교감	15	9.4
	부장	3	1.9
	센터장 및 상담실장	19	11.9
합계		159	100.0

* 무응답 및 다중응답이 있어 변인의 빈도수가 다를 수 있음.

2. 설문 문항 구성 및 절차

가. 설문 문항 구성

본 연구에서 설문조사의 문항은 인적 사항, 기본 정보, 상담사 제도 및 양성과 연수, 그리고 상담사 역량에 대한 문항으로 구성되어 있다. 문항 항목의 수는 상담사 제도와 관련한 양성 및 연수 방안 24문항, 상담사 역량 구성 요소에 대한 문항 71문항으로 구성되었다. 이를 표로 나타내면 다음 <표 III-3>과 같다.

<표 III-3> 설문지 각 영역별 하위영역 및 문항

분류	하위영역	문항
1. 인적사항	인적사항, 학력 및 경력	5문항
2. 기본정보	상담사 업무에 대한 기본정보	9문항
3. Wee 프로젝트 상담사 양성제도	Wee 프로젝트 상담사 양성과 연수에 관한 의견	24문항
4. 전문상담사의 역량	이론	21문항
	진단 및 평가	
	과정과 기법	
	집단상담	

분류	하위영역	문항
관계영역	매체활용	12문항
	윤리	
	자기인식	
	교사와의 관계	
	관리자와의 관계	
행정능력	대외관계	27문항
	홍보	
	예산집행	
	법규 및 규정	
	정책	
	서류 업무	
	사례 관리	
	슈퍼비전	
연구능력	상담실 운영 및 관리	9문항
	실태 및 요구조사	
	평가보고서 작성	
교육능력	프로그램 개발	12문항
	일반학생	
	학부모	
	교사 및 관계자	
	지역사회	

이 가운데 전문상담사의 역량 모형은 다시 상담사가 현재 중요하다고 생각하는 정도(중요도), 현재 자신이 그 분야에 대해 성취한 수준(현재 성취도), 그리고 미래에 달성하기를 기대하는 수준(미래 기대수준)으로 구분하였다. 이를 통하여 각 역량군과 하위요인에 대한 상담자들의 중요도 인식을 평가할 수 있을 뿐만 아니라, 현재와 미래에 달성하고자 하는 역량 요구나 기대 수준을 평가할 수 있도록 구성하였다.

나. 역량 모형 문항 구성 절차

본 연구에서는 전문상담사의 역량모형을 개발하기 위하여 먼저 상담전문가 교수들과 전문가들이 모여 상담 전문가가 갖추어야 할 역량에 대한 포커스그룹 인터뷰를 실시하였다. 포커스그룹 인터뷰에는 상담학 관련 박사를 취득하고,

상담경력과 교육경력이 각각 10년 이상이며, 청소년 상담원이나 상담센터에서 행정업무를 1년 이상 수행한 자 5인이 참여하였다.

역량모형의 구성을 위한 모임은 총 4회에 걸쳐 진행되었다. 1차 모임에서는 선행연구의 분석, 상담사의 직무분석, 역량 구성 요소에 대해 토론했다. 2차 모임에서는 상담사의 핵심 지식을 중심으로 역량요인의 대구분에 초점을 두었다. 그 결과는 인간심리이해, 상담 기초기술, 상담관계구축, 문제탐색 및 정의, 상담과정별 진행 방법을 포함하였다. 나아가 특수문제의 이해와 사례개념화 그리고 특수장면 및 매체활용 영역을 포함하였다.

3차 모임에서는 각 과정의 핵심 요인을 기술하였다. 즉, 각 핵심과정의 지식과 기술 및 태도에 대하여 토론했다. 4차 모임에서는 각 과정을 단계로 볼 것인지 혹은 영역으로 볼 것인지에 대해 논의하였다. 전문가 모임의 포커스 그룹에서는 이 과정을 단계로 규정하고, 이를 바탕으로 상담사 역량을 다음과 같은 5개 단계로 구분하고, 순차적으로 학습이 필요할 것으로 제시하였다.

- 1단계: 인간심리이해와 상담 기초기술
- 2단계: 상담관계, 문제탐색 및 정의, 상담과정별 진행
- 3단계: 특수문제 영역
- 4단계: 사례개념화 영역
- 5단계: 특수 장면 및 매체별 특수영역

각 단계에서 요구하는 지식과 기술, 태도를 구별하면 <표 III-4>와 같다.

<표 III-4> Wee 프로젝트 상담사 역량 일차 구분

하위요소	구분	행동지표
인간심리의 이해	지식	상담의 각 이론에서 말하는 인간관을 알고, 성격 발달의 원리를 깨달을 수 있다.
	기술	성격 발달 이론에 따라 내담자의 현재 성격 상태를 설명할 수 있다.
	태도	내담자를 진솔하고 겸손하게 대하며 즉시적으로 반응할 수 있다.

하위요소	구분	행동지표
상담 기초기술	지식	상담 원리와 목적을 알고, 공감 등으로 내담자와 관계 맺기를 할 수 있다.
	기술	상담 장면에서 라포 형성, 공감(의사확인, 느낌확인), 의사표현(질문하기, 자기노출)등의 기초기술을 사용할 수 있다.
	태도	내담자를 수용하며, 비판적이고 분석적으로 사고하여 반응할 수 있다.
상담관계	지식	내담자와 신뢰관계의 의미를 알고, 상담을 구조화할 수 있다.
	기술	안전한 상담환경을 구축하여 내담자의 불신과 불안을 다룰 수 있다.
	태도	내담자를 존중하여 진실성 있게 대하고, 경계를 한정지을 수 있다.
문제 탐색 및 정의	지식	증상과 문제를 구분하고, 문제의 표면과 심층을 구분하여 정의할 수 있다.
	기술	내담자 문제의 사실과 이차적 판단을 구분하고 문제와 관련된 감정, 사고, 행동을 각각 설명할 수 있다.
	태도	문제를 나누어 보거나 다른 시각으로 바라볼 수 있는 안목이 있다.
상담과정별 진행	지식	상담과정(초기, 과도기, 작업기, 종결)별 특성을 이해할 수 있다.
	기술	각 상담과정의 독특한 현상을 구별하여 각 과정에 맞는 상담을 진행할 수 있다.
	태도	내담자에게 호기심을 가지고 접근하여 여유롭게 천천히 진행할 수 있다.
특수 문제영역	지식	주요 특수 문제에 대한 이상심리를 이해하고 있으며, 문제 영역별 상담 접근 전략을 알고 있다.
	기술	우울증, ADHD, 자폐증, 강박증, 사이버, 약물, 성, 도박, 관계 중독 등 각 문제 영역별 개입 방법과 기술을 설명하고 상담에 적용할 수 있다.
	태도	허용적이나 객관적인 태도를 가지고 연민의 자세로 문제영역에 접근할 수 있다.
사례이해 능력	지식	내담자 문제를 대, 중, 소로 분류, 유목화하여 문제의 소재와 개입 유형을 구분할 수 있다.
	기술	상담자에게 필요로 하는 상담자의 개입 수준을 결정할 수 있으며, 상담과정에서의 전략 및 반응을 평가하여 상담 개입을 수정, 보완할 수 있다.
	태도	사례에 대해 깊은 관심을 가지고 상상하며 탐구할 수 있다.

하위요소	구분	행동지표
특수 장면 및 매체별 상담수행	지식	특수 장면(군, 학교, 경찰, 교도소, 기업)과 특수 매체별 (전화, 사이버, 미술, 독서, 놀이, 음악 등) 상담전략과 기법을 이해할 수 있다.
	기술	특수 장면별, 매체별 상담 전략과 기법을 수행할 수 있다.
	태도	유연성(탄력성)으로 창의력을 발휘하고 개방적으로 협력할 수 있다.

그 후 Wee 프로젝트 관련 행정전문가와 Wee 관련 업무를 3년 이상 실시한 현장전문가를 포함하여 일차 자료를 검토하였다. 여기에서는 5단계 역량 구분에 대한 적절성과 세부 항목에 대한 검토가 이루어졌다. 그 결과 상기의 5단계 역량 구분에서 Wee 프로젝트 관련 업무를 수행하기 위해서는 행정과 관계 및 제도 영역에 대한 역량이 필요하다는 결론을 도출했다. 그러나 제도 자체의 수립 등에 대해서는 아직까지 상담사가 관여할 가능성이 낮다는 점에서 제도와 관련 정책 제안 등을 행정에 포함하고, 5개 영역으로 역량군을 설정하였다. 나아가 각 과정에 대하여 단계로 인식하기 보다는 필요 역량 영역으로 구분하는 것이 더 적절하다고 판단하였다. 이 절차를 거쳐 논의된 자료를 바탕으로 문항을 개발한 후 설문조사를 실시하였다. 설문조사는 1차로 대학원에서 상담을 전공하는 학생들을 대상으로 실시하여 문항 이해도를 평가하였고, 표현이 애매한 문항은 수정하였다.

이러한 분류를 거쳐 최종적으로 도출한 Wee 프로젝트 상담사 역량 모델은 다음의 <표 III-5>와 같다.

<표 III-5> Wee 프로젝트 상담사 역량 영역별 하위요소

영역	상담역량군	관계역량군	행정역량군	연구역량군	교육역량군
하위 요소	이론	자기인식	홍보	실태 및 요구조사	일반학생
	진단 및 평가	교사와의 관계	예산 집행	평가보고서 작성	학부모
	과정과 기법	관리자와의 관계	법규 및 규정	프로그램 개발	교사 및 관계자
	집단상담	대외관계	정책		지역사회
	매체활용		서류업무		
	윤리		사례관리		

각 역량군별 하위 요소는 다시 지식수준, 기술수준, 실행수준으로 구분하였다. 일반적으로 역량 구성은 각 역량에 대한 최우수 사례를 기준으로 한 지식과 기술 및 태도로 구성될 수도 있고, 필요지식과 현재 지식간의 차이에 따른 지식 등을 포함할 수도 있다.

본 연구에서는 Wee 프로젝트 실시 기간이 5년이 지났으나 직업변동 및 최우수 사례를 선정할 기준이 마련되어 있지 않기 때문에 최우수 사례를 중심으로 한 지식과 기술 및 태도를 설정하기에는 어려움이 있었다. 이에 따라 각 역량군에 대한 지식이나 기술의 필요성과 중요도를 묻고, 수행 태도의 경우에는 현재 수행하고 있는 정도를 측정하고자 하였다. 이에 지식은 각 역량 하위 요소에 필요한 이론적 지식 등을 물었고, 기술수준은 각 직무가 제시되었을 때 활용할 수 있는 기술을 보유하고 있는가를 물었다. 실행 수준은 현재 지식과 기술을 실제로 현장에 적용하는 정도를 물었다.

3. 조사 결과

가. 상담사의 기본 정보

상담사의 기본 정보 중 상담사로서의 근무기간을 <표 III-6>을 통해 살펴보면, 상담사들의 근무기간은 1년 미만인 19.8%, 1-2년 미만인 34.5%, 2-3년 미만인 15.6%, 3-4년 미만인 12.1%, 4-5년 미만인 17.9%로 나타났다.

<표 III-6> 상담사로서의 근무기간

		빈도	퍼센트
상담사로서의 근무기간	1년 미만	472	19.8
	1-2년 미만	822	34.5
	2-3년 미만	371	15.6
	3-4년 미만	289	12.1
	4-5년 미만	427	17.9

타기관의 상담경력을 <표 III-7>를 통해 살펴보면 1년 미만이 46.8%, 1-2년이 18.7%, 2-3년이 11.5%, 3-5년이 9.3%, 5년 이상이 13.7%로 나타났다.

<표 III-7> 타기관의 상담경력

		빈도	퍼센트
타기관의 상담경력	1년 미만	1115	46.8
	1-2년	445	18.7
	2-3년	273	11.5
	3-5년	221	9.3
	5년이상	327	13.7

시간외 근무시간을 <표 III-8>을 통해 살펴보면, 0시간이 29.3%, 1시간 이하가 22.4%, 1-3시간이 29.2%, 3-5시간이 10.7%, 5시간 이상이 8.3%로 나타났다.

<표 III-8> 시간외 근무시간

		빈도	퍼센트
시간외 근무시간	0시간	697	29.3
	1시간 이하	534	22.4
	1-3시간	695	29.2
	3-5시간	255	10.7
	5시간 이상	197	8.3

상담사들의 업무비중을 <표 III-9>를 통해 살펴보면, 개인상담이 51.37%, 집단상담이 13.20%, 행정 16.49%, 상담관련 교육이 6.77%, 기관협력 및 교류가 4.25%, 상담연구가 4.73%, 기타가 2.69%로 나타났다.

<표 III-9> 상담사들의 업무비중

		퍼센트	표준편차
상담사들의 업무비중	개인상담	51.37	18.78
	집단상담	13.20	9.81
	행정	16.49	13.69
	상담관련교육	6.77	6.86
	기관협력 및 교류	4.25	5.03
	상담연구	4.73	5.29
	기타	2.69	7.28

업무 스트레스 요인을 <표 III-10>을 통해 살펴보면, 심리적 소진이 27.7%, 불안한 미래가 46.7%, 부족한 상담능력이 9.0%, 직장 내 대인관계의 어려움이 4.0%, 부족한 행정능력이 4.0%, 열악한 근무환경이 8.6%로 나타났다.

<표 III-10> 업무 스트레스 요인

		빈도	퍼센트
업무 스트레스 요인	심리적 소진	659	27.7
	불안한 미래	1113	46.7
	부족한 상담능력	214	9.0
	직장 내 대인관계의 어려움	95	4.0
	부족한 행정능력	96	4.0
	열악한 근무환경	204	8.6

연차별 업무 스트레스 요인을 <표 III-10-1>을 통해 살펴보면, 1년 미만의 상담사는 불안한 미래가 37.3%로 가장 높게 나타났고, 그 다음 심리적 소진(26.3%), 부족한 상담능력(16.3%), 열악한 근무환경(8.1%), 부족한 행정능력(6.6%), 직장 내 대인관계의 어려움(5.5%) 순으로 나타났다. 1-2년 미만의 상담사는 불안한 미래가 50.0%로 가장 높게 나타났고, 그 다음 심리적 소진(24.3%), 부족한 상담능력(9.6%), 열악한 근무환경(9.4%), 부족한 행정능력(3.6%), 직장 내 대인관계의 어려움(3.0%) 순으로 나타났다.

2-3년 미만의 상담사는 불안한 미래가 60.4%로 가장 높게 나타났고, 그 다음 심리적 소진(20.5%), 열악한 근무환경(8.1%), 부족한 상담능력(4.9%), 직장 내 대인관계의 어려움(3.2%), 부족한 행정능력(3.0%), 순으로 나타났다. 3-4년 미만의 상담사는 불안한 미래가 56.4%로 가장 높게 나타났고, 그 다음 심리적 소진(26.05), 열악한 근무환경(6.6%), 부족한 상담능력(5.9%), 부족한 행정능력(2.8%), 직장 내 대인관계의 어려움(2.4%) 순으로 나타났다. 4-5년 미만의 상담

사는 심리적 소진이 43.1%로 가장 높게 나타났고, 그 다음 불안한 미래(32.6%), 열악한 근무환경(9.4%), 직장 내 대인관계의 어려움(5.9%), 부족한 상담능력(5.4%), 부족한 행정능력(3.7%) 순으로 나타났다.

〈표 III-10-1〉 연차별 업무 스트레스 요인

			근무기간					χ^2	p
			1년미만	1-2년미만	2-3년미만	3-4년미만	4-5년미만		
업무 스트레스 요인	심리적 소진	빈도	124	200	76	75	184	165.471 ***	.000
		퍼센트	26.3%	24.3%	20.5%	26.0%	43.1%		
	불안한 미래	빈도	176	411	224	163	139		
		퍼센트	37.3%	50.0%	60.4%	56.4%	32.6%		
	부족한 상담 능력	빈도	77	79	18	17	23		
		퍼센트	16.3%	9.6%	4.9%	5.9%	5.4%		
	직장내 대인 관계의 어려움	빈도	26	25	12	7	25		
		퍼센트	5.5%	3.0%	3.2%	2.4%	5.9%		
	부족한 행정 능력	빈도	31	30	11	8	16		
		퍼센트	6.6%	3.6%	3.0%	2.8%	3.7%		
	열악한 근무 환경	빈도	38	77	30	19	40		
		퍼센트	8.1%	9.4%	8.1%	6.6%	9.4%		

*** $p < .001$.

근무만족도를 〈표 III-11〉을 통해 살펴보면 만족은 70.6%, 불만족은 29.4%로 나타났다.

〈표 III-11〉 근무 만족도

		빈도	퍼센트
근무 만족도	만족	1682	70.6
	불만족	699	29.4

근무 불만족의 이유를 <표 III-11-1>을 통해 살펴보면, 과도한 업무량이 11.5%, 상담전문성 신장 기회 부족이 18.6%, 상담행정 업무에 치중해서가 8.7%, 자아실현의 기회가 적어서 3.0%, 승진 가능성이 없어서 7.5%, 급여체계가 불만족해서가 25.1%, 상담 외 잡무수행이 많아서가 12.4%, 기타가 13.2%로 나타났다.

〈표 III-11-1〉 근무 불만족 이유

		빈도	퍼센트
근무 불만족 이유 (다중응답)	과도한 업무량	143	11.5
	상담전문성 신장기회부족	232	18.6
	상담행정 업무에 치중해서	109	8.7
	자아실현의 기회가 적어서	37	3.0
	승진 가능성이 없어서	93	7.5
	급여체계가 불만족해서	313	25.1
	상담 외 잡무수행이 많아서	154	12.4
	기타	165	13.2
합계		2381	100.0

* 무응답 및 다중응답이 있어 변인의 빈도수가 다를 수 있음.

주로 활용하는 상담이론을 <표 III-12>를 통해 살펴보면, 인간중심이 46.5%, 형태주의가 0.6%, 실존주의가 0.7%, 인지행동치료가 22.5%, 정신역동이 1.9%, 대상관계가 4.1%, 교류분석이 1.4%, 현실치료가 13.8%, 가족치료가 3.1%, 기타가 5.2%로 나타났다.

〈표 III-12〉 주로 활용하는 상담이론

		빈도	퍼센트
주로 활용하는 상담이론	인간중심	1108	46.5
	형태주의	15	.6
	실존주의	17	.7
	인지행동치료	535	22.5
	정신역동	46	1.9
	대상관계	98	4.1
	교류분석	34	1.4
	현실치료	329	13.8
	가족치료	74	3.1
	기타	125	5.2

주로 상담하는 문제를 〈표 III-13〉을 통해 살펴보면, 친구문제가 26.8%, 학업문제가 6.4%, 진로문제가 8.2%, 이성문제가 1.3%, 학교폭력문제가 7.7%, 성격문제가 11.3%, 인터넷 및 스마트폰 과다사용이 1.2%, 정신건강문제(자살 등)가 9.5%, 학교생활이 12.3%, 가정문제가 15.4%로 나타났다.

〈표 III-13〉 주로 상담하는 문제

		빈도	퍼센트
주로 상담하는 문제 (다중응답)	친구문제	1788	26.8
	학업문제	424	6.4
	진로문제	547	8.2
	이성문제	90	1.3
	학교폭력문제	515	7.7
	성격문제	756	11.3
	인터넷 및 스마트폰 과다사용	78	1.2
	정신건강문제(자살 등)	632	9.5
	학교생활	821	12.3
	가정문제	1025	15.4

Wee 프로젝트의 학교문제 해결 도움 정도를 <표 III-14>를 통해 살펴보면, 1점이 0.1%, 2점이 1.3%, 3점이 10.2%, 4점이 45.8%, 5점이 42.6%로 나타났다.

<표 III-14> Wee 프로젝트의 학교문제 해결 도움도

		빈도	퍼센트
Wee 프로젝트의 학교문제 해결도움도	1점	3	.1
	2점	32	1.3
	3점	242	10.2
	4점	1090	45.8
	5점	1014	42.6
합계		2381	100.0

나. 관리자의 기본 정보

관리자의 기본 정보를 <표 III-15>를 통해 살펴보면, 관리자들의 Wee 프로젝트의 업무를 관리한 기간은 1년 미만이 34.59%, 1-2년 미만이 33.96%, 2-3년 미만이 17.61%, 3-4년 미만이 8.18%, 4-5년 미만이 5.66%로 나타났다.

<표 III-15> Wee 프로젝트관리자로서의 근무기간

		빈도	퍼센트
Wee 프로젝트관리자로서 의 근무기간	1년 미만	55 명	34.59%
	1-2년 미만	54 명	33.96%
	2-3년 미만	28 명	17.61%
	3-4년 미만	13 명	8.18%
	4-5년 미만	9 명	5.66%

관리자들의 업무비중을 <표 III-16>을 통해 살펴보면 개인상담이 13.32%, 집단 상담이 6.61%, 행정이 50.57%, 상담관련교육이 6.48%, 기관협력 및 교류가 12.04%, 상담연구가 3.16%, 기타가 6.84%로 나타났다.

〈표 III-16〉 업무비중

		평균퍼센트	표준편차
업무비중	개인상담	13.32	18.60
	집단상담	6.61	10.55
	행정	50.57	33.02
	상담관련교육	6.48	9.30
	기관협력 및 교류	12.04	16.30
	상담연구	3.16	6.26
	기타	6.84	16.29

업무 스트레스 요인을 〈표 III-17〉을 통해 살펴보면 심리적 소진이 27.67%, 불안한 미래가 33.96%, 부족한 상담능력이 12.58%, 직장 내 대인관계의 어려움이 7.55%, 부족한 행정능력이 6.29%, 열악한 근무환경이 11.95%로 나타났다.

〈표 III-17〉 업무 스트레스 요인

		빈도	퍼센트
업무 스트레스 요인	심리적 소진	44 명	27.67%
	불안한 미래	54 명	33.96%
	부족한 상담능력	20 명	12.58%
	직장 내 대인관계의 어려움	12 명	7.55%
	부족한 행정능력	10 명	6.29%
	열악한 근무환경	19 명	11.95%

전문상담사들이 자주 상담하는 문제를 〈표 III-18〉을 통해 살펴보면 친구문제가 17.43%, 학업문제가 8.50%, 진로문제가 9.80%, 이성문제가 4.58%, 학교폭력 문제가 15.03%, 성격문제가 3.92%, 인터넷 및 스마트폰 과다사용이 3.27%, 정신건강문제(자살 등)가 13.73%, 학교생활이 13.51%, 가정문제가 10.24%로 나타났다.

〈표 III-18〉 전문상담사들이 주로 상담하는 문제

		빈도	퍼센트
전문상담사들이 주로 상담하는 문제 (다중응답)	친구문제	80	17.43%
	학업문제	39	8.50%
	진로문제	45	9.80%
	이성문제	21	4.58%
	학교폭력문제	69	15.03%
	성격문제	18	3.92%
	인터넷 및 스마트폰 과다사용	15	3.27%
	정신건강문제(자살 등)	63	13.73%
	학교생활	62	13.51%
	가정문제	47	10.24%

다. Wee 프로젝트 상담사 양성제도에 대한 상담사의 인식실태

Wee 프로젝트 상담사 양성제도에 대한 상담사의 인식실태를 〈표 III-19〉를 통해 살펴보면, 먼저, 상담사를 선발하고 배치하는 과정에 대한 만족도는 만족이 51.6%, 불만족이 48.4%로 나타났다.

〈표 III-19〉 상담사 선발/배치 과정만족도(상담사)

		빈도	퍼센트
상담사 선발/배치 과정만족도	만족	1228	51.6
	불만족	1153	48.4

상담사 선발배치과정 불만족 이유를 〈표 III-19-1〉을 통해 살펴보면, 선발자격의 문제가 33.0%, 상담의 실무능력 평가가 배제된 선발 시험의 문제가 16.7%, 면접에 대한 불만족이 4.5%, 배치 전 상담업무에 대한 연수의 부족이 21.2%, 원하는 배치가 안 됨이 9.6%, 기타가 15.1%로 나타났다.

〈표 III-19-1〉 상담사 선발배치과정 불만족 이유

		빈도	퍼센트
상담사 선발배치과정 불만족 이유 (다중응답)	선발 자격의 문제	615	33.0
	상담의 실무능력 평가가 배제된 선발 시험의 문제	312	16.7
	면접에 대한 불만족	83	4.5
	배치 전 상담업무에 대한 연수의 부족	395	21.2
	원하는 배치가 안됨	179	9.6
	기타	281	15.1

상담사 선발 자격기준을 〈표 III-20〉을 통해 살펴보면, 상담관련학위가 20.7%, 상담실무 경력이 48.0%, 특정학회의 자격증이 2.4%, 국가공인자격증이 12.7%, 교직경력이 10.3%, 기타가 6.0%로 나타났다.

〈표 III-20〉 상담사 선발 자격기준

		빈도	퍼센트
상담사 선발 자격기준	상담관련학위	492	20.7
	상담실무 경력	1143	48.0
	특정학회의 자격증	56	2.4
	국가공인자격증	302	12.7
	교직경력	245	10.3
	기타	143	6.0

선발배치 전 직무연수 필요성을 〈표 III-21〉을 통해 살펴보면, 필요하다가 95.5%, 필요하지 않다가 4.5%로 나타났다.

〈표 III-21〉 선발배치 전 직무연수 필요성

		빈도	퍼센트
선발배치 전 직무연수 필요성	필요하다	2275	95.5
	필요하지 않다	106	4.5

직무연수 적절시간을 〈표 III-21-1〉을 통해 살펴보면, 8시간이 7.9%, 30시간이 29.3%, 50시간이 21.0%, 100시간이 22.6%, 100시간 이상이 14.7%로 나타났다.

〈표 III-21-1〉 직무연수 적절시간

		빈도	퍼센트
직무연수 적절시간	8시간	189	7.9
	30시간	698	29.3
	50시간	500	21.0
	100시간	538	22.6
	100시간이상	350	14.7

연차별 직무연수 적절시간을 〈표 III-21-2〉를 통해 살펴보면, 1년 미만의 상담사는 30시간이 31.2%로 가장 높게 나타났고, 그 다음 100시간(22.5%), 50시간(20.0%), 100시간(15.4%), 8시간(10.9%) 순으로 나타났다. 1-2년 미만의 상담사는 30시간이 33.1%로 가장 높게 나타났고 그 다음 50시간(24.8%), 100시간(21.4%), 100시간 이상(14.2%), 8시간(6.5%) 순으로 나타났다.

2-3년 미만의 상담사는 30시간이 37.7%로 가장 높게 나타났고, 그 다음 50시간(20.4%), 100시간이(21.2%), 8시간(10.8%), 100시간 이상(9.9%) 순으로 나타났다. 3-4년 미만의 상담사는 30시간이 31.5%로 가장 높게 나타났고 그 다음 100시간(23.3%), 50시간(22.2%), 100시간 이상(14.1%), 8시간(8.9%) 순으로 나타났다. 4-5년 미만의 상담사는 100시간이 31.4%로 가장 높게 나타났고,

그 다음 100시간 이상(23.2%), 50시간(19.8%),30시간(19.1%), 8시간(6.5%) 순으로 나타났다.

〈표 III-21-2〉 연차별 직무연수 적절시간

			근무기간					χ^2	p
			1년 미만	1-2년 미만	2-3년 미만	3-4년 미만	4-5년 미만		
연수 시간 적절 시간	8시간	빈도	49	51	38	24	27	79.108***	.000
		퍼센트	10.9%	6.5%	10.8%	8.9%	6.5%		
	30시간	빈도	140	261	133	85	79		
		퍼센트	31.2%	33.1%	37.7%	31.5%	19.1%		
	50시간	빈도	90	196	72	60	82		
		퍼센트	20.0%	24.8%	20.4%	22.2%	19.8%		
	100시간	빈도	101	169	75	63	130		
		퍼센트	22.5%	21.4%	21.2%	23.3%	31.4%		
	100시간 이상	빈도	69	112	35	38	96		
		퍼센트	15.4%	14.2%	9.9%	14.1%	23.2%		

*** $p < .001$.

직무연수 실시방식을 〈표 III-21-3〉을 통해 살펴보면, 오프라인이38.4%, 온라인이 5.5%, 온라인과 오프라인의 혼합이 56.2%로 나타났다.

〈표 III-21-3〉 직무연수 실시방식

		빈도	퍼센트
직무연수 실시방식	오프라인	914	38.4
	온라인	130	5.5
	온라인과 오프라인의 혼합	1337	56.2

상담인턴과정 개설시 업무 도움정도를 〈표 III-22〉를 통해 살펴보면, 도움이 된다가 69.7%, 도움이 되지 않는다가 30.3%로 나타났다.

〈표3-22〉 상담인턴과정 개설시 업무 도움정도

		빈도	퍼센트
상담인턴과정 개설시 업무 도움정도	도움이 된다	1660	69.7
	도움이 되지 않는다	721	30.3

상담인턴과정 수료 시 상담사 선발 의견을 〈표 III-19-1〉을 통해 살펴보면, 반대가 37.5%, 찬성이 62.5%로 나타났다.

〈표 III-22-1〉 상담인턴과정 수료 시 상담사 선발 의견

		빈도	퍼센트
상담인턴과정 수료 시 상담사 선발 의견	반대	893	37.5
	찬성	1488	62.5

지역별 중점과제 지정/주제를 다루는 전문상담기관을 〈표 III-20〉을 통해 살펴보면, 반대가 36.0%, 찬성이 64.0%로 나타났다.

〈표 III-23〉 지역별 중점과제 지정/주제를 다루는 전문상담기관

		빈도	퍼센트
지역별 중점과제 지정/주제를 다루는 전문상담기관	반대	856	36.0
	찬성	1525	64.0

상담사 업무 수행 시 도움 되는 교육을 다루는 전문상담기관을 〈표 III-21〉을 통해 살펴보면, 대학의 교육과정이 14.6%, 학회의 연수가 19.7%, 사설교육기관의 연수가 14.9%, 현장근무가 50.8%로 나타났다.

〈표 III-24〉 상담사 업무 수행 시 도움 되는 교육을 다루는 전문상담기관

		빈도	퍼센트
상담사 업무 수행 시 도움 되는 교육	대학의 교육과정	348	14.6
	학회의 연수	469	19.7
	사설교육기관의 연수	354	14.9
	현장근무	1210	50.8
합계		2381	100.0

유능한 전문상담사를 배출하기 위해 공동 교육과정 운영의 필요성을 〈표 III-25〉를 통해 살펴보면, 그렇다가 89.4%, 아니다가 10.6%로 나타났다.

〈표 III-25〉 유능한 전문상담사를 배출하기 위해 공동 교육과정 운영의 필요성

		빈도	퍼센트
유능한 전문상담사를 배출하기 위해 공동 교육과정 운영의 필요성	그렇다	2128	89.4
	아니다	253	10.6

국가자격 전문 상담사 자격증을 수여하는 제도 실시에 대한 생각을 〈표 III-23〉을 통해 살펴보면, 바람직하다는 65.9%, 바람직하지 않다가 34.1%로 나타났다.

〈표 III-26〉 국가자격 전문 상담사 자격증을 수여하는 제도 실시에 대한 생각

		빈도	퍼센트
“국가자격 전문 상담사” 자격증을 수여하는 제도 실시에 대한 생각	바람직하다	1568	65.9
	바람직하지 않다	813	34.1

상담사 제도의 발전을 위해 꼭 필요한 사항을 <표 III-27>을 통해 살펴보면, 상담사로서의 소진을 예방하기 위한 휴식제도 구축이 17.6%, 학교상담사와 일반 교사간의 협력관계강화가 10.8%, 사기진작을 위한 보상체계 운영강화가 41.2%, 상담사를 대하는 관리자의 실행과 인식의 변화가 20.6%, 기타가 9.8%로 나타났다.

<표 III-27> 상담사 제도의 발전을 위해 꼭 필요한 사항

		빈도	퍼센트
상담사 제도의 발전을 위해 꼭 필요한 사항	상담사로서의 소진을 예방하기 위한 휴식제도 구축	419	17.6
	학교상담사와 일반교사간의 협력관계강화	258	10.8
	사기진작을 위한 보상체계 운영강화(예: 진급, 성과급등)	980	41.2
	상담사를 대하는 관리자의 태도와 인식의 변화	491	20.6
	기타	233	9.8
합계		2381	100.0

상담사 제도의 발전을 위해 꼭 필요한 사항을 <표 III-27-1>을 통해 근무 기간별로 살펴보면, 1년 미만의 상담사는 사기진작을 위한 보상체계 운영강화가 39.4%로 가장 높게 나타났고, 그 다음 상담사를 대하는 관리자의 태도와 인식의 변화(20.8%), 상담사로서의 소진을 예방하기 위한 휴식제도 구축(16.9%), 일반 상담사와 일반 교사간의 협력관계 강화(15.0%), 기타(7.8%) 순으로 나타났다.

1-2년 미만의 상담사는 사기진작을 위한 보상체계 운영 강화가 44.2%로 가장 높게 나타났고, 그 다음 상담사를 대하는 관리자의 태도와 인식의 변화(21.7%), 상담사로서의 소진을 예방하기 위한 휴식제도 구축(15.0%), 일반상담사와 일반 교사간의 협력관계 강화(10.0%), 기타(9.2%) 순으로 나타났다.

2-3년 미만의 상담사는 사기진작을 위한 보상체계 운영 강화가 43.1%로 가장 높게 나타났고, 그 다음 상담사를 대하는 관리자의 태도와 인식의 변화(20.2%), 상담사로서의 소진을 예방하기 위한 휴식제도 구축(15.6%), 기타

(10.8%), 일반상담사와 일반 교사간의 협력관계 강화(10.2%) 순으로 나타났다.

3-4년 미만의 상담사는 사기진작을 위한 보상체계 운영강화가 39.4%로 가장 높게 나타났고, 그 다음 상담사로서의 소진을 예방하기 위한 휴식제도 구축(22.5%), 상담사를 대하는 관리자의 태도와 인식의 변화(15.6%), 기타(13.5%), 일반상담사와 일반 교사간의 협력관계 강화(9.0%) 순으로 나타났다.

4-5년 미만의 상담사는 사기진작을 위한 보상체계 운영 강화가 36.8%로 가장 높게 나타났고, 그 다음 상담사를 대하는 관리자의 태도와 인식의 변화(22.2%), 상담사로서의 소진을 예방하기 위한 휴식제도 구축(21.8%), 학교 상담사와 일반교사간의 협력관계 강화(9.6%), 기타(9.6%) 순으로 나타났다.

〈표 III-27-1〉 연차별 상담사 제도의 발전을 위해 꼭 필요한 사항

			근무기간					χ^2	p
			1년 미만	1-2년 미만	2-3년 미만	3-4년 미만	4-5년 미만		
상담사 제도의 발전을 위해 꼭 필요한 사항	상담사로서의 소진을 예방하기 위한 휴식 제도 구축	빈도	80	123	58	65	93	38.052**	.001
		퍼센트	16.9%	15.0%	15.6%	22.5%	21.8%		
	학교 상담사와 일반 교사간의 협력관계 강화	빈도	71	82	38	26	41		
		퍼센트	15.0%	10.0%	10.2%	9.0%	9.6%		
	사기진작을 위한 보상체계 운영 강화(예: 진급, 성과급 등)	빈도	186	363	160	114	157		
		퍼센트	39.4%	44.2%	43.1%	39.4%	36.8%		
	상담사를 대하는 관리자의 태도와 인식의 변화	빈도	98	178	75	45	95		
		퍼센트	20.8%	21.7%	20.2%	15.6%	22.2%		
	기타	빈도	37	76	40	39	41		
		퍼센트	7.8%	9.2%	10.8%	13.5%	9.6%		

** $p < .01$

각 시기별 상담사로서 가장 필요한 태도를 〈표 III-28〉을 통해 살펴보면, 상담

배치 전 상담사로서 가장 필요한 태도는, 자기이해가 38.36%로 가장 높았고, 그 다음으로 인간적 따뜻함(34.92%), 윤리성(31.96%), 지적호기심(29.32%), 책임감(28.97%) 순으로 나타났다. 경력 1년-2년 이하 상담사들에게 가장 필요한 태도를 살펴보면, 결단성이 31.26%로 가장 높았고, 그 다음으로 협력(31.09%), 끈기 및 인내심(31.00%), 창의력(29.57%), 지적 호기심(28.45%) 순으로 나타났다. 경력 2년-3년 이하 상담사들에게 가장 필요한 태도를 살펴보면, 결단성이 26.93%로 가장 높았고, 그 다음으로 통솔력(26.84%), 창의력(26.40%), 끈기 및 인내심(24.99%), 협력(24.16%) 순으로 나타났다. 경력 3-5년 이하의 상담사들에게 가장 필요한 태도를 살펴보면, 사회적 현상 및 미래파악 능력이 31.11%로 가장 높았고, 그 다음으로 통솔력(30.99%), 창의력(25.25%), 결단성(24.95%), 협력(23.78%) 순으로 나타났다.

〈표 III-28〉 각 시기별 상담사로서 가장 필요한 태도

	상담 배치 전	경력1년~ 2년 이하	경력2년~ 3년 이하	경력3년~ 5년 이하	합
자기이해	1977 건 (38.36%)	1213 건 (23.54%)	982 건 (19.05%)	982 건 (19.05%)	5154 건 (100.00%)
인간적 따뜻함	1813 건 (34.92%)	1291 건 (24.87%)	1038 건 (19.99%)	1050 건 (20.22%)	5192 건 (100.00%)
내담자에 대한 이해와 존중	1530 건 (28.70%)	1512 건 (28.36%)	1155 건 (21.67%)	1134 건 (21.27%)	5331 건 (100.00%)
결단성	671 건 (16.86%)	1244 건 (31.26%)	1072 건 (26.93%)	993 건 (24.95%)	3980 건 (100.00%)
창의력	747 건 (18.78%)	1176 건 (29.57%)	1050 건 (26.40%)	1004 건 (25.25%)	3977 건 (100.00%)
끈기 및 인내심	941 건 (20.63%)	1414 건 (31.00%)	1140 건 (24.99%)	1066 건 (23.37%)	4561 건 (100.00%)
지적 호기심	1311 건 (29.32%)	1272 건 (28.45%)	960 건 (21.47%)	928 건 (20.76%)	4471 건 (100.00%)
윤리성	1657 건 (31.96%)	1279 건 (24.67%)	1122 건 (21.64%)	1126 건 (21.72%)	5184 건 (100.00%)

	상담 배치 전	경력1년~ 2년 이하	경력2년~ 3년 이하	경력3년~ 5년 이하	합
책임감	1464 건 (28.97%)	1303 건 (25.78%)	1133 건 (22.42%)	1154 건 (22.83%)	5054 건 (100.00%)
통솔력	652 건 (16.80%)	985 건 (25.37%)	1042 건 (26.84%)	1203 건 (30.99%)	3882 건 (100.00%)
협력	995 건 (20.96%)	1476 건 (31.09%)	1147 건 (24.16%)	1129 건 (23.78%)	4747 건 (100.00%)
사회적 현상 및 미래 파악 능력 (예: 국가정책 등)	829 건 (19.79%)	1021 건 (24.37%)	1036 건 (24.73%)	1303 건 (31.11%)	4189 건 (100.00%)

Wee 클래스와 Wee 센터의 다른 점을 <표 III-29>를 통해 살펴보면, 업무영역이 53.4%, 상담전문성이 12.7%, 내담자의 문제정도가 20.9%, 차이가 없음이 10.1%, 기타가 3.0%로 나타났다.

<표 III-29> Wee 클래스와 Wee 센터의 다른 점

	빈도	퍼센트	
Wee 클래스와 Wee 센터의 다른 점	업무영역	1271	53.4
	상담전문성	302	12.7
	내담자의 문제정도	497	20.9
	차이가 없음	240	10.1
	기타	71	3.0

위기학생 개입에 대한 전략 숙지를 <표 III-30>을 통해 살펴보면, 그렇다가 90.0%, 그렇지 않다가 10.0%로 나타났다.

<표 III-30> 위기학생 개입에 대한 전략 숙지

	빈도	퍼센트	
위기학생 개입에 대한 전략 숙지	그렇다	2142	90.0
	그렇지 않다	239	10.0

현재, 취업 이후 업무관련 연수 시간의 충분성을 <표 III-31>을 통해 살펴보면, 그렇다가 24.4%, 그렇지 않다가 75.6%로 나타났다.

<표 III-31> 현재 취업 이후 업무관련 연수 시간의 충분성

		빈도	퍼센트
현재 취업 이후, 업무관련 연수 시간의 충분성	그렇다	580	24.4
	그렇지 않다	1801	75.6

1년간 연수 횟수를 <표 III-32>를 통해 살펴보면, 3회이하가 33.2%, 4-6회가 33.3%, 7-10회가 22.7%, 11회 이상이 10.7%로 나타났다.

<표 III-32> 1년간 연수 횟수

		빈도	퍼센트
1년간 연수 횟수	3회 이하	791	33.2
	4-6회	794	33.3
	7-10회	540	22.7
	11회 이상	255	10.7

연차별 지난 1년간 연수 횟수를 <표 III-32-1>을 통해 살펴보면, 1년 미만은 3회이하가 35.8%로 가장 높게 나타났고 그 다음 4-6회(35.0%), 7-10회(21.4%), 11회 이상(7.8%)순으로 나타났다. 1-2년 미만은 4-6회가 34.0%로 가장 높게 나타났고, 3회 이하(29.6%), 7-10회(24.1%), 11회 이상(12.3%) 순으로 나타났다. 2-3년 미만은 4-6회가 33.4%로 가장 높게 나타났고. 3회 이하(31.5%), 7-10회(25.1%), 11회 이상(10.0%) 순으로 나타났다. 3-4년 미만은 3회 이하가 33.2%로 가장 높게 나타났고, 그 다음 4-6회(29.1%), 7-10회(24.2%), 11회 이상(13.5%)순으로 나타났다. 4-5년 미만은 3회 이하가 38.9%

로 가장 높게 나타났고, 4-6회(33.3%), 7-10회(18.3%), 11회 이상(9.6%) 순으로 나타났다.

〈표 III-32-1〉 연차별 지난 1년간 연수 횟수

			근무기간					χ^2	p
			1년 미만	1-2년 미만	2-3년 미만	3-4년 미만	4-5년 미만		
1 년 간 연 수 횟 수	3회 이하	빈도	169	243	117	96	166	25.003*	.015
		퍼센트	35.8%	29.6%	31.5%	33.2%	38.9%		
	4-6회	빈도	165	279	124	84	142		
		퍼센트	35.0%	34.0%	33.4%	29.1%	33.3%		
	7-10 회	빈도	101	198	93	70	78		
		퍼센트	21.4%	24.1%	25.1%	24.2%	18.3%		
	11회 이상	빈도	37	101	37	39	41		
		퍼센트	7.8%	12.3%	10.0%	13.5%	9.6%		

* $p < .05$

지난 1년간 연수 시간을 <표 III-32-2>를 통해 살펴보면 20시간 이하가 30.6%, 21-40시간이 23.8%, 41-60시간이 15.0%, 61-80시간이 5.3%, 81-100시간이 8.3%, 100시간 이상이 17.1%로 나타났다.

연차별 지난 1년간 연수 시간을 <표 III-32-3>을 통해 살펴보면, 1년 미만은 20시간 이하가 32.2%로 가장 높게 나타났고, 그 다음 21-40시간(22.2%), 100시간 이상(17.4%), 41-60시간(13.6%), 81-100시간(8.5%), 61-80시간(6.1%) 순으로 나타났다. 1-2년 미만은 20시간 이하가 29.9%로 가장 높게 나타났고, 그 다음 21-40시간(22.9%), 100시간 이상(18.4%), 41-60시간(15.3%), 81-100시간(7.7%), 61-80시(5.8%) 순으로 나타났다.

2-3년 미만은 20시간 이하가 33.7%로 가장 높게 나타났고, 그 다음 21-40시간

〈표 III-32-2〉 1년간 연수 시간

		빈도	퍼센트	47.105	.001
1년간 연수 시간	20시간이하	728	30.6		
	21-40시간	566	23.8		
	41-60시간	357	15.0		
	61-80시간	126	5.3		
	81-100시간	198	8.3		
	100시간이상	406	17.1		

(31.5%), 41-60시간(14.3%), 100시간 이상(10.8%), 81-100시간(5.7%), 61-80시간(4.0%) 순으로 나타났다. 3-4년 미만은 20시간 이하가 31.5%로 가장 높게 나타났고, 그 다음 21-40시간(25.6%), 41-60시간(15.2%), 100시간 이상(13.8%), 81-100시간(9.0%), 61-80시간(4.8%) 순으로 나타났다. 4-5년 미만은 20시간 이하가 26.7%로 가장 높게 나타났고, 그 다음 100시간 이상(21.8%), 21-40시간(19.2%), 41-60시간(16.4%), 81-100시간(11.2%), 61-80시간(4.7%) 순으로 나타났다.

〈표 III-32-3〉 연차별 지난1년 간 연수 시간

		근무기간					χ^2	p
		1년 미만	1-2년 미만	2-3년 미만	3-4년 미만	4-5년 미만		
20시간이하	빈도	152	246	125	91	114	47.105**	.001
	퍼센트	32.2%	29.9%	33.7%	31.5%	26.7%		
21-40시간	빈도	105	188	117	74	82		
	퍼센트	22.2%	22.9%	31.5%	25.6%	19.2%		
41-60시간	빈도	64	126	53	44	70		
	퍼센트	13.6%	15.3%	14.3%	15.2%	16.4%		
61-80시간	빈도	29	48	15	14	20		

		근무기간					χ^2	p
		1년 미만	1-2년 미만	2-3년 미만	3-4년 미만	4-5년 미만		
	퍼센트	6.1%	5.8%	4.0%	4.8%	4.7%		
81-100시간	빈도	40	63	21	26	48		
	퍼센트	8.5%	7.7%	5.7%	9.0%	11.2%		
100시간 이상	빈도	82	151	40	40	93		
	퍼센트	17.4%	18.4%	10.8%	13.8%	21.8%		

** $p < .01$.

지난 1년간 받은 연수에 대한 전문성 향상에 도움 정도를 <표 III-32-4>를 통해 살펴보면, 그렇다가 88.1%, 그렇지 않다가 11.95%로 나타났다.

<표 III-32-4> 지난 1년간 받은 연수에 대한 전문성 향상에 도움정도

		빈도	퍼센트
지난 1년간 받은 연수에 대한 전문성 향상에 도움정도	그렇다	2097	88.1
	그렇지 않다	284	11.9

상담하고 있는 문제에 대한 이론적 전문성을 <표 III-33>을 통해 살펴보면, 그렇다가 45.6%, 그렇지 않다가 54.4%로 나타났다.

<표 III-33> 상담하고 있는 문제에 대한 이론적 전문성

		빈도	퍼센트
상담하고 있는 문제에 대한 이론적 전문성	그렇다	1085	45.6
	그렇지 않다	1296	54.4

상담사로서 자신이 효과적으로 상담하고 있는 정도를 <표 III-34>를 통해 살펴보면, 매우 효과적이 7.3%, 효과적이 52.2%, 보통이 38.8%, 비효과적이 1.6%, 매우 비효과적이 0.1%로 나타났다.

〈표 III-34〉 상담사로서 자신이 효과적으로 상담하고 있는 정도

		빈도	퍼센트
상담사로서 자신이 효과적으로 상담하고 있는 정도	매우 효과적	173	7.3
	효과적	1244	52.2
	보통	924	38.8
	비효과적	38	1.6
	매우 비효과적	2	.1

학생들에게 도움을 주고 있는 내용을 <표 III-35>를 통해 살펴보면, 스트레스 감소가 11.8%, 학업성취가 0.3%, 개인문제 해결이 17.2%, 당면문제에 대한 충고가 1.9%, 학생들에 대한 지지와 위로가 67.9%, 다양한 체험활동 제공이 0.9%로 나타났다.

〈표 III-35〉 학생들에게 도움을 주고 있는 내용

		빈도	퍼센트
학생들에게 도움을 주고 있는 내용	스트레스감소	282	11.8
	학업성취	7	.3
	개인문제 해결	409	17.2
	당면문제에 대한 충고	45	1.9
	학생들에 대한 지지와 위로	1616	67.9
	다양한 체험활동 제공	22	.9

현재 하고 있는 일을 기초로 할 때, 자신의 전문적인 모습을 <표 III-36>을 통해 살펴보면, 학생문제 해결전문가가 11.8%, 심리를 다루는 상담사가 44.6%, 정책집행의 행정가가 2.0%, 학생들의 문제를 들어주는 멘토가 36.3%, 대화파트너

가 3.1%, 학생복지전문가가 2.3%로 나타났다.

〈표 III-36〉 현재 하고 있는 일을 기초로 할 때, 자신의 전문적인 모습

		빈도	퍼센트
현재 하고 있는 일을 기초로 할 때, 자신의 전문적인 모습	학생문제 해결전문가	281	11.8
	심리를 다루는 상담사	1061	44.6
	정책집행의 행정가	47	2.0
	학생들의 문제를 들어주는 멘토	864	36.3
	대화파트너	73	3.1
	학생복지전문가	55	2.3

현재 상담사들의 상담능력 균등성을 <표 III-37>을 통해 살펴보면 그렇다가 24.1%, 그렇지 않다가 75.9%로 나타났다.

〈표 III-37〉 현재 상담사들의 상담능력 균등성

		빈도	퍼센트
현재 상담사들의 상담능력 균등성	그렇다	574	24.1
	그렇지 않다	1807	75.9

상담연수를 받고 싶은 분야를 <표 III-38>을 통해 살펴보면, 상담이론이 2.8%, 상담진행기술이 25.2%, 상담에 대한 수퍼비전이 45.9%, 상담교육 방법이 2.9%, 학부모등 주변인 대응기술이 3.5%, 위기개입기술이 17.2%, 다문화상담기술이 2.6%로 나타났다.

〈표 III-38〉 상담연수를 받고 싶은 분야

		빈도	퍼센트
상담연수를 받고 싶은 분야	상담이론	67	2.8
	상담진행기술	599	25.2
	상담에 대한 수퍼비전	1092	45.9
	상담교육 방법	69	2.9
	학부모등 주변인 대응기술	84	3.5
	위기개입기술	409	17.2
	다문화상담기술	61	2.6
합계		2381	100.0

학교에서 가장 많이 필요한 상담프로그램에 대한 요구도를 <표 III-39>를 통해 살펴보면, 초등학교에서 가장 많이 필요한 상담프로그램에 대한 요구는, 대인관계 프로그램이 37.52%로 가장 높았고, 그 다음으로 학교폭력(33.75%), 학습문제(33.40%), 성격문제(31.73%), 학교부적응(27.87%), 비행문제(22.35%), 이성문제(15.78%) 순으로 나타났다.

중학교에서 가장 많이 필요한 상담프로그램에 대한 요구도를 살펴보면, 비행문제가 49.64%로 가장 높았고, 그 다음으로 이성문제(47.62%), 학교부적응(41.64%), 학교폭력(41.05%), 학습문제(39.58%), 성격문제(37.60%), 대인관계(35.94%)순으로 나타났다. 고등학교에서 가장 많이 필요한 상담프로그램에 대한 요구도를 살펴보면, 이성문제가 36.60%로 가장 높았고, 성격문제(30.67%), 학교부적응(30.49%), 비행문제(28.02%), 학습문제(27.02%), 대인관계(26.54%), 학교폭력(25.20%) 순으로 나타났다.

〈표 III-39〉 학교에서 가장 많이 필요한 상담프로그램에 대한 요구도

	초등학교	중학교	고등학교	합
대인관계	1831 건 (37.52%)	1754 건 (35.94%)	1295 건 (26.54%)	4880 건 (100.00%)
학습문제(수업 태도 포함)	1438 건 (33.40%)	1704 건 (39.58%)	1163 건 (27.02%)	4305 건 (100.00%)
이성문제	639 건 (15.78%)	1928 건 (47.62%)	1482 건 (36.60%)	4049 건 (100.00%)
학교폭력	1619 건 (33.75%)	1969 건 (41.05%)	1209 건 (25.20%)	4797 건 (100.00%)
비행문제	919 건 (22.35%)	2041 건 (49.64%)	1152 건 (28.02%)	4112 건 (100.00%)
성격문제	1436 건 (31.73%)	1702 건 (37.60%)	1388 건 (30.67%)	4526 건 (100.00%)
학교부적응	1298 건 (27.87%)	1939 건 (41.64%)	1420 건 (30.49%)	4657 건 (100.00%)

라. Wee 프로젝트 상담사 양성제도에 대한 관리자의 인식실태

Wee 프로젝트 상담사 양성제도에 대한 관리자의 인식실태를 〈표 III-40〉을 통해 살펴보면, 먼저, 상담사를 선발하고 배치하는 과정에 대한 만족도는 만족이 62.89%, 불만족이 37.11%로 나타났다.

〈표 III-40〉 상담사 선발/배치 과정만족도

		빈도	퍼센트
상담사 선발/배치 과정만족도	만족	100 명	62.89%
	불만족	59 명	37.11%

상담사 선발배치과정 불만족 이유를 <표 III-40-1>을 통해 살펴보면, 선발자격의 문제가 30.59%, 상담의 실무능력 평가가 배제된 선발 시험의 문제가 23.53%, 면접에 대한 불만족 2.35%, 배치 전 상담업무에 대한 연수의 부족이 23.53%, 원하는 배치가 안 됨이 12.94%, 기타가 7.06%로 나타났다.

<표 III-40-1> 상담사 선발배치과정 불만족 이유

		빈도	퍼센트
상담사 선발배치과정 불만족 이유 (다중응답)	선발 자격의 문제	26 건	30.59%
	상담의 실무능력 평가가 배제된 선발 시험의 문제	20 건	23.53%
	면접에 대한 불만족	2 건	2.35%
	배치 전 상담업무에 대한 연수의 부족	20 건	23.53%
	원하는 배치가 안 됨	11 건	12.94%
	기타	6 건	7.06%

상담사 선발 자격기준을 <표 III-41>을 통해 살펴보면, 상담관련학위가 11.32%, 상담 실무 경력이 61.64%, 특정학회의 자격증이 1.26%, 국가공인자격증이 8.81%, 교직경력이 15.09%, 기타가 1.89%로 나타났다.

<표 III-41> 상담사 선발 자격기준

		빈도	퍼센트
상담사 선발 자격기준	상담관련학위	18 명	11.32%
	상담 실무 경력	98 명	61.64%
	특정학회의자격증	2 명	1.26%
	국가공인자격증	14 명	8.81%
	교직경력	24 명	15.09%
	기타	3 명	1.89%

선발배치 전 직무연수 필요성을 <표 III-42>를 통해 살펴보면, 필요하다가 98.11%, 필요하지 않다가 1.89%로 나타났다.

<표 III-42> 선발배치 전 직무연수 필요성

		빈도	퍼센트
선발배치 전 직무연수 필요성	필요하다	156 명	98.11%
	필요하지 않다	3 명	1.89%

직무연수 적절시간을 <표 III-42-1>을 통해 살펴보면, 8시간이 2.56%, 30시간이 23.08%, 50시간이 23.08%, 100시간이 30.13%, 100시간 이상이 21.15%로 나타났다.

<표 III-42-1> 직무연수 적절시간

		빈도	퍼센트
직무연수 적절시간	8시간	4 명	2.56%
	30시간	36 명	23.08%
	50시간	36 명	23.08%
	100시간	47 명	30.13%
	100시간이상	33 명	21.15%

직무연수 실시방식을 <표 III-42-2>를 통해 살펴보면, 오프라인이 29.56%, 온라인이 3.14%, 온라인과 오프라인의 혼합이 67.30%로 나타났다.

<표 III-42-2> 직무연수 실시방식

		빈도	퍼센트
직무연수 실시방식	오프라인	47 명	29.56%
	온라인	5 명	3.14%
	온라인과 오프라인의 혼합	107 명	67.30%

상담인턴과정 개설시 업무 도움정도를 <표 III-43>을 통해 살펴보면, 도움이 된다가 86.16%, 도움이 되지 않는다가 13.84%로 나타났다.

<표 III-43> 상담인턴과정 개설시 업무 도움정도

		빈도	퍼센트
상담인턴과정 개설시 업무 도움정도	도움이 된다	137 명	86.16%
	도움이 되지 않는다	22 명	13.84%

상담인턴과정 수료 시 상담사 선발 의견을 <표 III-43-1>을 통해 살펴보면, 반대가 24.53%, 찬성이 75.47%로 나타났다.

<표 III-43-1> 상담인턴과정 수료 시 상담사 선발 의견

		빈도	퍼센트
상담인턴과정 수료 시 상담사 선발 의견	반대	39 명	24.53%
	찬성	120 명	75.47%

지역별 중점과제 지정/주제를 다루는 전문상담기관을 <표 III-44>를 통해 살펴보면, 반대가 35.22%, 찬성이 64.78%로 나타났다.

<표 III-44> 지역별 중점과제 지정/주제를 다루는 전문상담기관

		빈도	퍼센트
지역별 중점과제 지정/주제를 다루는 전문상담기관	반대	56 명	35.22%
	찬성	103 명	64.78%

상담사 업무 수행 시 도움 되는 교육을 <표 III-45>를 통해 살펴보면, 대학의 교육과정이 11.95%, 학회의 연수가 13.84%, 사설교육기관이 연수가 5.03%,

현장근무가 69.18%로 나타났다.

〈표 III-45〉 상담사 업무 수행 시 도움 되는 교육을 다루는 전문상담기관

		빈도	퍼센트
상담사 업무 수행 시 도움 되는 교육	대학의 교육과정	19 명	11.95%
	학회의 연수	22 명	13.84%
	시설교육기관의 연수	8 명	5.03%
	현장근무	110 명	69.18%
합계		159 명	100.00%

유능한 전문상담사를 배출하기 위해 공동 교육과정 운영의 필요성을 〈표 III-46〉을 통해 살펴보면, 그렇다가 94.97%, 아니다가 5.03%로 나타났다.

〈표 III-46〉 유능한 전문상담사를 배출하기 위해 공동 교육과정 운영의 필요성

		빈도	퍼센트
유능한 전문상담사를 배출하기 위해 공동 교육과정 운영의 필요성	그렇다	151 명	94.97%
	아니다	8 명	5.03%

국가자격 전문 상담사 자격증을 수여하는 제도 실시에 대한 생각을 〈표 III-47〉을 통해 살펴보면, 바람직하다가 80.50%, 바람직하지 않다가 19.50%로 나타났다.

〈표 III-47〉 국가자격 전문 상담사 자격증을 수여하는 제도 실시에 대한 생각

		빈도	퍼센트
국가자격 전문 상담사 자격증을 수여하는 제도 실시에 대한 생각	바람직하다	128 명	80.50%
	바람직하지 않다	31 명	19.50%

상담사 제도의 발전을 위해 꼭 필요한 사항을 <표 III-48>을 통해 살펴보면, 상담사로서의 소진을 예방하기 위한 휴식제도 구축이 11.32%, 학교상담사와 일반교사간의 협력관계강화가 49.69%, 사기진작을 위한 보상체계 운영강화가 26.42%, 상담사를 대하는 관리자의 태도와 인식의 변화가 8.81%, 기타가 3.77%로 나타났다.

<표 III-48> 상담사 제도의 발전을 위해 꼭 필요한 사항

		빈도	퍼센트
상담사 제도의 발전을 위해 꼭 필요한 사항	상담사로서의 소진을 예방하기 위한 휴식제도 구축	18 명	11.32%
	학교상담사와 일반교사간의 협력관계강화	79 명	49.69%
	사기진작을 위한 보상체계 운영강화(예: 진급, 성과금등)	42 명	26.42%
	상담사를 대하는 관리자의 태도와 인식의 변화	14 명	8.81%
	기타	6 명	3.77%
합계		159 명	100.0

각 시기별 상담사로서 가장 필요한 태도를 <표 III-49>를 통해 살펴보면, 상담 배치 전 상담사로서 가장 필요한 태도를 살펴보면, 자기이해가 38.36%로 가장 높았고, 그 다음으로 인간적 따뜻함(34.92%), 윤리성(31.96%), 지적호기심(29.32%), 책임감(28.97%) 순으로 나타났다. 경력 1년-2년 이하 상담사들에게 가장 필요한 태도를 살펴보면, 협력이 30.45%로 가장 높았고, 결단성(29.86%), 창의력(29.33%), 내담자에 대한 이해와 존중(29.15%), 지적호기심(28.25%) 순으로 나타났다.

경력 2-3년 이하의 상담사들에 가장 필요한 태도를 살펴보면, 결단성이 28.05%로 가장 높았고, 통솔력(25.57%), 창의력(23.11%), 끈기 및 인내심(22.39%), 사회적 현상 및 미래 파악 능력(21.82%), 내담자에 대한 이해와 존중(20.68%), 책임감(20.36%) 순으로 나타났다. 경력 3-5년 이하의 상담사들에게 가장 필요한

태도를 살펴보면, 통솔력이 30.59%로 가장 높았고, 사회적 현상 및 미래 파악 능력(30.45%), 창의력(24.44%), 끈기 및 인내심(23.13%), 결단성(23.08%) 순으로 나타났다.

〈표 III-49〉 각 시기별 상담사로서 가장 필요한 태도

	상담 배치 전	경력1년~2년 이하	경력2년~3년 이하	경력3년~5년 이하	합
자기이해	136 건 (51.32%)	58 건 (21.89%)	35 건 (13.21%)	36 건 (13.58%)	265 건 (100.00%)
인간적 따뜻함	122 건 (43.11%)	65 건 (22.97%)	45 건 (15.90%)	51 건 (18.02%)	283 건 (100.00%)
내담자에 대한 이해와 존중	93 건 (31.53%)	86 건 (29.15%)	61 건 (20.68%)	55 건 (18.64%)	295 건 (100.00%)
결단성	42 건 (19.00%)	66 건 (29.86%)	62 건 (28.05%)	51 건 (23.08%)	221 건 (100.00%)
창의력	52 건 (23.11%)	66 건 (29.33%)	52 건 (23.11%)	55 건 (24.44%)	225 건 (100.00%)
끈기 및 인내심	75 건 (27.99%)	71 건 (26.49%)	60 건 (22.39%)	62 건 (23.13%)	268 건 (100.00%)
지적 호기심	88 건 (39.46%)	63 건 (28.25%)	43 건 (19.28%)	29 건 (13.00%)	223 건 (100.00%)
윤리성	114 건 (41.91%)	56 건 (20.59%)	50 건 (18.38%)	52 건 (19.12%)	272 건 (100.00%)
책임감	103 건 (36.79%)	67 건 (23.93%)	57 건 (20.36%)	53 건 (18.93%)	280 건 (100.00%)
통솔력	48 건 (21.92%)	48 건 (21.92%)	56 건 (25.57%)	67 건 (30.59%)	219 건 (100.00%)
협력	72 건 (27.07%)	81 건 (30.45%)	54 건 (20.30%)	59 건 (22.18%)	266 건 (100.00%)
사회적 현상 및 미래 파악 능력 (예:국가정책 등)	61 건 (27.73%)	44 건 (20.00%)	48 건 (21.82%)	67 건 (30.45%)	220 건 (100.00%)

마. Wee 프로젝트 상담사 양성제도에 대한 상담사와 관리자 간의 인식차이

Wee 프로젝트 상담사 양성제도에 대한 상담사와 관리자간의 인식차이를 <표III-50>을 통해 살펴보면, 먼저 상담사 선발/배치 과정의 만족도 결과는 $\chi^2 = 7.65$, $p < .01$ 으로써 통계적으로 유의하였다. 즉 관리자는 상담사에 비해 상대적으로 더 만족하였다.

〈표 III-50〉 상담사와 관리자에 따른 상담사 선발/배치 과정만족도의 χ^2 결과표

		상담사		관리자		χ^2	p
		빈도	퍼센트	빈도	퍼센트		
상담사 선발/배치 과정만족도	만족	1228	51.6	100	62.89%	7.65**	.006
	불만족	1153	48.4	59	37.11%		

** $p < .01$.

상담사와 관리자에 따른 상담사 선발배치과정 불만족 이유의 결과를 〈표 III-50-1〉을 통해 살펴보면 $\chi^2 = 24.51$, $p < .001$ 으로써 통계적으로 유의하였다. 즉 상담사는 관리자에 비해 선발 자격의 문제가 상대적으로 더 높았으며, 관리자는 상담사에 비해 상담의 실무능력 평가가 배제된 선발 시험의 문제가 상대적으로 더 높았다.

〈표 III-50-1〉 상담사와 관리자에 따른 상담사 선발배치과정 불만족 이유의 χ^2 결과표

		상담사		관리자		χ^2	p
		빈도	퍼센트	빈도	퍼센트		
상담사 선발 배치과정 불만족 이유 (다중 응답)	선발 자격의 문제	615	33.0	26	30.59	24.51***	.000
	상담의 실무능력 평가가 배제된 선발 시험의 문제	312	16.7	20	23.53		
	면접에 대한 불만족	83	4.5	2	2.35		
	배치 전 상담업무에 대한 연수의 부족	395	21.2	20	23.53		
	원하는 배치가 안됨	179	9.6	11	12.94		
	기타	281	15.1	6	7.06		

*** $p < .001$.

상담사와 관리자에 따른 상담사 선발 자격기준의 결과를 〈표 III-51〉을 통해 살펴보면, $\chi^2 = 22.37$, $p < .001$ 으로써 통계적으로 유의하였다. 즉 상담사는 관리자에 비해 상담관련 학위가 상대적으로 더 높았으며, 관리자는 상담사에 비해 교직경력이 상대적으로 더 높았다.

〈표 III-51〉 상담사와 관리자에 따른 상담사 선발 자격기준의 χ^2 결과

		상담사		관리자		χ^2	p
		빈도	퍼센트	빈도	퍼센트		
상담사 선발 자격기준	상담관련학위	492	20.7	18	11.32	22.37***	.000
	상담실무경력	1143	48.0	98	61.64		
	특정학회의자격증	56	2.4	2	1.26		
	국가공인자격증	302	12.7	14	8.81		
	교직경력	245	10.3	24	15.09		
	기타	143	6.0	3	1.89		

*** $p < .001$.

상담사와 관리자에 따른 선발 배치 전 직무연수의 필요성의 결과를 〈표 III-52〉를 통해 살펴보면, $\chi^2 = 2.39$, $p > .05$ 으로써 통계적으로 유의하지 않았다. 즉 상담사와 관리자 모두 선발 배치 전 직무연수가 필요하다고 하였다.

〈표 III-52〉 상담사와 관리자에 따른 선발 배치 전 직무연수 필요성의 χ^2 결과표

		상담사		관리자		χ^2	p
		빈도	퍼센트	빈도	퍼센트		
선발배치 전 직무연수 필요성	필요하다	2275	95.5	156	98.11	2.38	.122
	필요하지 않다	106	4.5	3	1.89		

상담사와 관리자에 따른 직무연수 적절시간의 결과를 〈표 III-52-1〉을 통해 살펴보면, $\chi^2 = 14.57$, $p < .01$ 으로써 통계적으로 유의하였다. 즉 상담사는 관리자에 비해 30시간이 상대적으로 더 높았으며, 관리자는 상담사에 비해 100시간이 상대적으로 더 높았다.

〈표 III-52-1〉 상담사와 관리자에 따른 직무연수 적절시간의 χ^2 결과표

		상담사		관리자		χ^2	p
		빈도	퍼센트	빈도	퍼센트		
직무연수 적절시간	8시간	189	7.9	4	2.56	14.57**	.006
	30시간	698	29.3	36	23.08		
	50시간	500	21.0	36	23.08		
	100시간	538	22.6	47	30.13		
	100시간이상	350	14.7	33	21.15		

** $p < .01$.

상담사와 관리자에 따른 직무연수 실시방식의 결과는 〈표 III-52-2〉를 통해 살펴보면, $\chi^2 = 7.82$, $p < .05$ 으로써 통계적으로 유의하였다. 즉 상담사는 관리자에 비해 오프라인이 상대적으로 더 높았으며, 관리자는 상담사에 비해 온라인과 오프라인의 혼합이 상대적으로 더 높았다.

〈표 III-52-2〉 상담사와 관리자에 따른 직무연수 실시방식의 χ^2 결과표

		상담사		관리자		χ^2	p
		빈도	퍼센트	빈도	퍼센트		
직무연수 실시방식	오프라인	914	38.4	47	29.56	7.82*	.020
	온라인	130	5.5	5	3.14		
	온라인과 오프라인의 혼합	1337	56.2	107	67.30		

* $p < .05$.

상담사와 관리자에 따른 상담인턴과정 개설시 업무 도움정도의 결과를 〈표 III-53〉을 통해 살펴보면, $\chi^2 = 19.47$, $p < .001$ 으로써 통계적으로 유의하였다. 즉 관리자는 상담사에 비해 도움이 된다는 응답이 상대적으로 더 높았다.

〈표 III-53〉 상담사와 관리자에 따른 상담인턴과정 개설시 업무 도움정도의 χ^2 결과표

		상담사		관리자		χ^2	p
		빈도	퍼센트	빈도	퍼센트		
상담인턴과정 개설시 업무 도움정도	도움이 된다	1660	69.7	137	86.16	19.47***	.000
	도움이 되지 않는다	721	30.3	22	13.84		

*** $p < .001$.

상담사와 관리자에 따른 상담인턴과정 수료 시 상담사 선발 의견의 결과를 〈표 III-53-1〉을 통해 살펴보면, $\chi^2 = 10.80$, $p < .01$ 으로써 통계적으로 유의하였다. 즉 관리자는 상담사에 비해 찬성이 상대적으로 더 높았다.

〈표 III-53-1〉 상담사와 관리자에 따른 상담인턴과정 수료 시 상담사 선발 의견의 χ^2 결과표

		상담사		관리자		χ^2	p
		빈도	퍼센트	빈도	퍼센트		
상담인턴과정 수료 시 상담사 선발 의견	반대	893	37.5	39	24.53	10.80**	.001
	찬성	1488	62.5	120	75.47		

** $p < .01$.

상담사와 관리자에 따른 지역별 중점과제 지정/주제를 다루는 전문상담기관의 결과 〈표 III-54〉를 통해 살펴보면, $\chi^2 = .03$, $p > .05$ 으로써 통계적으로 유의하지 않았다. 즉 상담사와 관리자 모두 지역별 중점과제 지정/주제를 다루는 전문상담기관에 비슷하게 찬성하는 것으로 나타났다.

〈표 III-54〉 상담사와 관리자에 따른 지역별 중점과제 지정/주제를 다루는 전문상담기관의 χ^2 결과표

		상담사		관리자		χ^2	p
		빈도	퍼센트	빈도	퍼센트		
지역별 중점과제 지정/주제를 다루는 전문상담기관	반대	856	36.0	56	35.22	.035	.852
	찬성	1525	64.0	103	64.78		

상담사와 관리자에 따른 상담사 업무 수행 시 도움이 되는 교육을 다루는 전문상담기관의 결과를 〈표 III-55〉를 통해 살펴보면, $\chi^2 = 23.17$, $p < .001$ 으로써 통계적으로 유의하였다. 즉 관리자는 상담사에 비해 현장근무가 상대적으로 더 높았으며, 상담사는 관리자에 비해 학회의 연수가 상대적으로 더 높았다.

〈표 III-55〉 상담사와 관리자에 따른 상담사 업무 수행 시 도움 되는 교육을 다루는 전문상담기관의 χ^2 결과표

		상담사		관리자		χ^2	p
		빈도	퍼센트	빈도	퍼센트		
상담사 업무 수행 시 도움 되는 교육	대학의 교육과정	348	14.6	19	11.95	23.17***	.000
	학회의 연수	469	19.7	22	13.84		
	사설교육기관의 연수	354	14.9	8	5.03		
	현장근무	1210	50.8	110	69.18		

*** $p < .001$.

상담사와 관리자에 따른 유능한 전문상담사를 배출하기 위해 공동 교육과정 운영의 필요성의 결과를 〈표 III-56〉을 통해 살펴보면, $\chi^2 = 5.05$, $p < .05$ 으로써 통계적으로 유의하였다. 즉 관리자는 상담사에 비해 그렇다가 상대적으로 더 높았다.

〈표 III-56〉 상담사와 관리자에 따른 유능한 전문상담사를 배출하기 위해 공동
교육과정 운영의 필요성의 χ^2 결과표

		상담사		관리자		χ^2	p
		빈도	퍼센트	빈도	퍼센트		
유능한 전문상담사를 배출하기 위해 공동 교육과정 운영의 필요성	그렇다	2128	89.4	151	94.97	5.05*	.024
	아니다	253	10.6	8	5.03		

* $p < .05$.

상담사와 관리자에 따른 국가자격 전문 상담사 자격증을 수여하는 제도 실시에
대한 생각의 결과를 〈표 III-57〉을 통해 살펴보면, $\chi^2 = 14.41$, $p < .001$ 로써
통계적으로 유의하였다. 즉 관리자는 상담사에 비해 바람직하다는 상대적으로
더 높았다.

〈표 III-57〉 상담사와 관리자에 따른 국가자격 전문 상담사 자격증을 수여하는
제도 실시에 대한 생각의 χ^2 결과표

		상담사		관리자		χ^2	p
		빈도	퍼센트	빈도	퍼센트		
국가자격 전문 상담사 자격증 제도 실시	바람직하다	1568	65.9	128	80.50	14.41***	.000
	바람직하지 않다	813	34.1	31	19.50		

*** $p < .001$.

상담사와 관리자에 따른 상담사 제도의 발전을 위해 꼭 필요한 사항의 결과를
〈표 III-58〉을 통해 살펴보면, $\chi^2 = 197.21$, $p < .001$ 로써 통계적으로 유의하였다.
즉, 관리자는 상담사에 비해 학교상담사와 일반교사간의 협력관계강화가 상대적
으로 더 높았으며, 상담사는 관리자에 비해 사기진작을 위한 보상체계 운영강화
(예: 진급, 성과금 등)가 상대적으로 더 높았다.

〈표 III-58〉 상담사와 관리자에 따른 상담사 제도의 발전을 위해 꼭 필요한 사항의 χ^2 결과표

		상담사		관리자		χ^2	p
		빈도	퍼센트	빈도	퍼센트		
상담사 제도의 발전을 위해 꼭 필요한 사항	상담사로서의 소진을 예방하기 위한 휴식제도 구축	419	17.6	18	11.32	197.21***	.000
	학교상담사와 일반교사간의 협력관계강화	258	10.8	79	49.69		
	사기진작을 위한 보상체계 운영강화(예:진급,성과금등)	980	41.2	42	26.42		
	상담사를 대하는 관리자의 태도와 인식의 변화	491	20.6	14	8.81		
	기타	233	9.8	6	3.77		

*** $p < .001$.

상담사와 관리자에 따른 상담배치 전 상담사로서 가장 필요한 태도의 교차분석 결과를 〈표 III-59〉을 통해 살펴보면, 상담사는 상담사로서 가장 필요한 태도를 자기이해(38.36%), 인간적 따뜻함(34.92%), 윤리성(31.96%) 순으로 생각하였고, 관리자는 자기이해(51.32%), 인간적 따뜻함(43.11%), 윤리성(41.91%) 순으로 생각하였다. 즉, 상담사와 관리자간의 응답률은 달랐지만, 중요시 여기는 태도는 비슷하였다.

〈표 III-59〉 상담사와 관리자에 따른 상담배치 전 상담사로서 가장 필요한 태도의 교차분석 결과

	상담 배치전	
	상담사	관리자
자기 이해	1977 (38.36)	136 (51.32)
인간적 따뜻함	1813 (34.92)	122 (43.11)
내담자에 대한 이해와 존중	1530 (28.70)	93 (31.53)
결단성	671 (16.86)	42 (19.00)

	상담 배치전	
	상담사	관리자
창의력	747 (18.78)	52 (23.11)
끈기 및 인내심	941 (20.63)	75 (27.99)
지적 호기심	1311 (29.32)	88 (39.46)
윤리성	1657 (31.96)	114 (41.91)
책임감	1464 (28.97)	103 (36.79)
통솔력	652 (16.80)	48 (21.92)
협력	995 (20.96)	72 (27.07)
사회적 현상 및 미래 파악 능력 (예:국가정책 등)	829 (19.79)	61 (27.73)

상담사와 관리자에 따른 경력1년-2년 이하 상담사로서 가장 필요한 태도의 교차 분석 결과를 <표3-59-1>을 통해 살펴보면, 상담사는 상담사로서 가장 필요한 태도를 결단성(31.26%), 협력(31.09%), 끈기와 인내심(31.00%) 순으로 생각하였고, 관리자는 협력(30.45%), 결단성(29.33%), 창의력(29.33%) 순으로 나타났다. 즉, 상담사는 결단성을 최우선순위로 보고 끈기와 인내심을 중요시 한 반면, 관리자는 협력을 최우선순위로 보고 창의력을 상대적으로 중요시 여겼다

<표 III-59-1>상담사와 관리자에 따른 경력1년-2년 이하 상담사로서 가장 필요한 태도의 교차분석 결과

	경력1년~ 2년 이하	
	상담사	관리자
자기 이해	1213 (23.54)	58 (21.89)
인간적 따뜻함	1291 (24.87)	65 (22.97)
내담자에 대한 이해와 존중	1512 (28.36)	86 (29.15)
결단성	1244 (31.26)	66 (29.86)
창의력	1176 (29.57)	66 (29.33)
끈기 및 인내심	1414 (31.00)	71 (26.49)
지적 호기심	1272 (28.45)	63 (28.25)
윤리성	1279 (24.67)	56 (20.59)

	경력1년~ 2년 이하	
	상담사	관리자
책임감	1303 (25.78)	67 (23.93)
통솔력	985 (25.37)	48 (21.92)
협력	1476 (31.09)	81 (30.45)
사회적 현상 및 미래 파악 능력 (예:국가정책 등)	1021 (24.37)	44 (20.00)

상담사와 관리자에 따른 경력2년-3년 이하 상담사로서 가장 필요한 태도의 교차 분석 결과를 <표 III-59-2>를 통해 살펴보면, 상담사는 상담사로서 가장 필요한 태도를 결단성(26.93%), 통솔력(26.84%), 창의력(26.40%) 순으로 생각하였고, 관리자는 결단성(28.05%), 통솔력(25.57%), 창의력(23.11%) 순으로 나타났다. 즉, 상담사와 관리자가 중요시 여기는 태도는 비슷하였다.

<표 III-59-2> 상담사와 관리자에 따른 경력2년-3년 이하 상담사로서 가장 필요한 태도의 교차분석 결과

	경력2년~ 3년 이하	
	상담사	관리자
자기 이해	982 (19.05)	35 (13.21)
인간적 따뜻함	1038 (19.99)	45 (15.90)
내담자에 대한 이해와 존중	1155 (21.67)	61 (20.68)
결단성	1072 (26.93)	62 (28.05)
창의력	1050 (26.40)	52 (23.11)
끈기 및 인내심	1140 (24.99)	60 (22.39)
지적 호기심	960 (21.47)	43 (19.28)
윤리성	1122 (21.64)	50 (18.38)
책임감	1133 (22.42)	57 (20.36)
통솔력	1042 (26.84)	56 (25.57)
협력	1147 (24.16)	54 (20.30)
사회적 현상 및 미래 파악 능력 (예: 국가 정책 등)	1036 (24.73)	48 (21.82)

상담사와 관리자에 따른 경력3년-5년 이하 상담사로서 가장 필요한 태도의 교차 분석 결과를 <표 III-59-3>을 통해 살펴보면, 상담사는 상담사로서 가장 필요한 태도를 사회적 현상 및 미래 파악 능력(31.11%), 통솔력(30.99%), 창의력(25.25%) 순으로 생각하였고, 관리자는 통솔력(30.59%), 사회적 현상 및 미래 파악 능력(30.45%), 창의력(24.44%) 순으로 나타났다. 즉, 상담사는 사회적 현상 및 미래 파악 능력을 최우선순위로 보았으며, 관리자는 통솔력을 최우선순위로 보았다.

〈표 III-59-3〉 상담사와 관리자에 따른 경력3년-5년 이하 상담사로서 가장 필요한 태도의 교차분석 결과

	경력3년~ 5년 이하	
	상담사	관리자
자기이해	982 (19.05)	36 (13.58)
인간적 따뜻함	1050 (20.22)	51 (18.02)
내담자에 대한 이해와 존중	1134 (21.27)	55 (18.64)
결단성	993 (24.95)	51 (23.08)
창의력	1004 (25.25)	55 (24.44)
끈기 및 인내심	1066 (23.37)	62 (23.13)
지적 호기심	928 (20.76)	29 (13.00)
윤리성	1126 (21.72)	52 (19.12)
책임감	1154 (22.83)	53 (18.93)
통솔력	1203 (30.99)	67 (30.59)
협력	1129 (23.78)	59 (22.18)
사회적 현상 및 미래 파악 능력 (예: 국가정책 등)	1303 (31.11)	67 (30.45)

바. 상담사가 인식하는 전문상담 역량

Wee 프로젝트 관련 상담사가 갖추어야 할 지식 기술, 태도에 관한 역량을 알아보기 위하여 중요도, 현재수준, 기대수준 별로 알아보았다.

1) 중요도 측면에서의 상담사의 역량

상담사 역량을 크게 상담역량, 관계역량, 행정역량, 연구역량, 교육역량으로 구분하여 볼 때, 중요도 측면에서의 상담사 역량을 <표 III-60>을 통해 살펴보면, 관계역량이 5점 만점에 4.15점으로 가장 중요한 상담사 역량으로 나타났다. 그 다음으로 행정역량(3.88점), 상담역량(3.83점), 교육역량(3.68점), 연구역량(3.68점) 순으로 나타났다.

<표 III-60> 중요도 측면에서의 상담사 역량

	N	M	SD
상담역량	2381	3.8314	.57658
관계역량	2381	4.1541	.59512
행정역량	2381	3.8815	.60626
연구역량	2381	3.6809	.69879
교육역량	2381	3.6830	.71425

상담사의 상담역량을 <표 III-60-1>을 통해 구체적으로 살펴보면, 윤리가 5점 만점에 4.21점으로 가장 중요한 상담역량으로 나타났다. 그 다음으로 진단 및 평가(3.94점), 이론(3.81점), 집단상담(3.76점), 매체활용(3.71점), 과정과 기법(3.66점)으로 나타났다.

<표 III-60-1> 중요도 측면에서의 상담사 상담역량

상담역량	N	M	SD
이론	2381	3.8107	.73983
진단 및 평가	2381	3.9468	.72970

상담역량	N	M	SD
과정과 기법	2381	3.6648	.72287
집단상담	2381	3.7620	.69995
매체활용	2381	3.7113	.65994
윤리	2381	4.2131	.72629

상담사의 관계역량을 <표 III-60-2>를 통해 구체적으로 살펴보면, 교사와의 관계가 5점 만점에 4.18점으로 가장 중요한 관계역량으로 나타났다. 그 다음으로 자기인식(4.17점), 관리자와의 관계(4.15점), 대외관계(4.10점)로 나타났다.

<표 III-60-2> 중요도 측면에서의 상담사 관계역량

관계역량	N	M	SD
자기인식	2381	4.1732	.59771
교사와의 관계	2381	4.1812	.67505
관리자와의 관계	2381	4.1592	.70711
대외관계	2381	4.1053	.72903

상담사의 행정역량을 <표 III-60-3>을 통해 구체적으로 살펴보면, 서류업무와 법규 및 규정이 5점 만점에 4.02점으로 가장 중요한 행정역량으로 나타났다. 그 다음으로 사례관리(3.97점), 예산집행(3.92점), 상담실 운영 및 관리(3.91점), 홍보(3.85점), 슈퍼비전(3.76점), 정책(3.53점)으로 나타났다.

<표 III-60-3> 중요도 측면에서의 상담사 행정역량

행정역량	N	M	SD
홍보	2381	3.8515	.69345
예산집행	2381	3.9219	.82058
법규 및 규정	2381	4.0209	.69578
정책	2381	3.5324	.78954
서류업무	2381	4.0294	.72592
사례관리	2381	3.9747	.71090
슈퍼비전	2381	3.7682	.79747
상담실 운영 및 관리	2381	3.9171	.65118

상담사의 연구역량을 <표 III-60-4>를 통해 구체적으로 살펴보면, 프로그램 개발이 5점 만점에 3.72점으로 가장 중요한 연구역량으로 나타났다. 그 다음으로 실태 및 요구조사(3.65점), 평가보고서 작성(3.65점)으로 나타났다.

〈표 III-60-4〉 중요도 측면에서의 상담사 연구역량

연구역량	N	M	SD
실태 및 요구조사	2381	3.6592	.77525
평가보고서 작성	2381	3.6541	.74054
프로그램개발	2381	3.7292	.77902

상담사의 교육역량을 <표 III-60-5>를 통해 구체적으로 살펴보면, 일반학생이 5점 만점에 3.82점으로 가장 중요한 교육역량으로 나타났다. 그 다음으로 학부모(3.77점), 교사 및 관계자(3.73점), 지역사회(3.39점)로 나타났다.

〈표 III-60-5〉 중요도 측면에서의 상담사 교육역량

교육역량	N	M	SD
일반학생	2381	3.8240	.71438
학부모	2381	3.7738	.78849
교사 및 관계자	2381	3.7347	.78062
지역사회	2381	3.3994	.90037

2) 현재수준에서 바라본 상담사의 역량

상담사 역량을 크게 상담역량, 관계역량, 행정역량, 연구역량, 교육역량으로 구분하여 볼 때, 현재수준에서 자신들의 상담사 역량을 <표 III-61>을 통해 살펴보면, 관계역량이 5점 만점에 4.01점으로 가장 높은 상담사 역량으로 나타났다. 그 다음으로 행정역량(3.76점), 상담역량(3.69점), 연구역량(3.56점), 교육역량(3.51점) 순으로 나타났다.

〈표 III-61〉 현재수준에서의 상담사 역량

	N	M	SD
상담역량	2381	3.6984	.61641
관계역량	2381	4.0157	.62214
행정역량	2381	3.7621	.63279
연구역량	2381	3.5679	.73445
교육역량	2381	3.5120	.74221

현재수준에서 상담사의 상담역량을 <표 III-61-1>을 통해 구체적으로 살펴보면, 윤리가 5점 만점에 4.03점으로 가장 중요한 상담역량으로 나타났다. 그 다음으로 진단 및 평가(3.76점), 이론(3.66점), 매체활용(3.65점), 집단상담(3.58점), 과정과 기법(3.53점)으로 나타났다.

〈표 III-61-1〉 현재수준에서의 상담사 상담역량

상담역량	N	M	SD
이론	2381	3.6671	.74281
진단 및 평가	2381	3.7637	.74031
과정과 기법	2381	3.5332	.73899
집단상담	2381	3.5874	.74063
매체활용	2381	3.6522	.68985
윤리	2381	4.0328	.72988

현재수준에서 상담사의 관계역량을 <표 III-61-2>를 통해 구체적으로 살펴보면, 교사와의 관계가 5점 만점에 4.06점으로 가장 중요한 관계역량으로 나타났다. 그 다음으로 자기인식(4.05점), 관리자와의 관계(4.02점), 대외관계(3.91점)로 나타났다.

〈표 III-61-2〉 현재수준에서의 상담사 관계역량

관계역량	N	M	SD
자기인식	2381	4.0560	.64542
교사와의 관계	2381	4.0651	.67440
관리자와의 관계	2381	4.0258	.73501
대외관계	2381	3.9160	.75817

현재수준에서 상담사의 행정역량을 〈표 III-61-3〉을 통해 구체적으로 살펴보면, 서류업무가 5점 만점에 3.89점으로 가장 중요한 행정역량으로 나타났다. 그 다음으로 예산집행(3.84점), 법규 및 규정(3.84점), 사례관리(3.83점), 상담실 운영 및 관리(3.82점), 홍보(3.78점), 슈퍼비전(3.62점), 정책(3.37점)으로 나타났다.

〈표 III-61-3〉 현재수준에서의 상담사 행정역량

행정역량	N	M	SD
홍보	2381	3.7897	.70884
예산집행	2381	3.8447	.85210
법규 및 규정	2381	3.8401	.71257
정책	2381	3.3723	.83954
서류업무	2381	3.8943	.74884
사례관리	2381	3.8365	.75119
슈퍼비전	2381	3.6247	.84825
상담실 운영 및 관리	2381	3.8283	.67289

현재수준에서 상담사의 연구역량을 〈표 III-61-4〉를 통해 구체적으로 살펴보면, 프로그램 개발이 5점 만점에 3.60점으로 가장 중요한 연구역량으로 나타났다. 그 다음으로 실태 및 요구조사(3.55점), 평가보고서 작성(3.54점)으로 나타났다.

〈표 III-61-4〉 현재수준에서의 상담사 연구역량

연구역량	N	M	SD
실태 및 요구조사	2381	3.5575	.79900
평가보고서 작성	2381	3.5421	.78523
프로그램개발	2381	3.6041	.81412

현재수준에서 상담사의 교육역량을 〈표 III-61-5〉를 통해 구체적으로 살펴보면, 일반학생이 5점 만점에 3.66점으로 가장 중요한 교육역량으로 나타났다. 그 다음으로 학부모(3.57점), 교사 및 관계자(3.56점), 지역사회(3.24점)로 나타났다.

〈표 III-61-5〉 현재수준에서의 상담사 교육역량

교육역량	N	M	SD
일반학생	2381	3.6660	.73657
학부모	2381	3.5702	.81620
교사 및 관계자	2381	3.5635	.81262
지역사회	2381	3.2485	.92692

3) 기대수준에서 바라본 상담사의 역량

상담사 역량을 크게 상담역량, 관계역량, 행정역량, 연구역량, 교육역량으로 구분하여 볼 때, 기대수준에서 자신들의 상담사 역량을 〈표 III-62〉를 통해 살펴보면, 관계역량이 5점 만점에 4.34점으로 가장 기대가 높은 상담사 역량으로 나타났다. 그 다음으로 상담역량(4.25점), 행정역량(4.25점), 교육역량(4.20점), 연구역량(4.18점) 순으로 나타났다.

〈표 III-62〉 기대수준에서의 상담사 역량

	N	M	SD
상담역량	2381	4.2583	.69715
관계역량	2381	4.3402	.68691
행정역량	2381	4.2529	.71167
연구역량	2381	4.1832	.76595
교육역량	2381	4.2034	.77635

기대수준에서 상담사의 상담역량을 <표 III-62-1>을 통해 구체적으로 살펴보면, 매체활용이 5점 만점에 4.39점으로 가장 중요한 상담역량으로 나타났다. 그 다음으로 윤리(4.38점), 이론(4.29점), 과정과 기법(4.23점), 진단 및 평가(4.21점), 집단상담(4.20점)으로 나타났다.

〈표 III-62-1〉 기대수준에서의 상담사 상담역량

상담역량	N	M	SD
이론	2381	4.2947	.75376
진단 및 평가	2381	4.2152	.77595
과정과 기법	2381	4.2331	.75706
집단상담	2381	4.2059	.74181
매체활용	2381	4.3982	.73783
윤리	2381	4.3871	.69894

기대수준에서 상담사의 관계역량을 <표 III-62-2>를 통해 구체적으로 살펴보면, 자기 인식이 5점 만점에 4.38점으로 가장 중요한 관계역량으로 나타났다. 그 다음으로 교사와의 관계(4.35점), 관리자와의 관계(4.34점), 대외관계(4.27점)로 나타났다.

〈표 III-62-2〉 기대수준에서의 상담사 관계역량

관계역량	N	M	SD
자기인식	2381	4.3871	.69894
교사와의 관계	2381	4.3541	.71677
관리자와의 관계	2381	4.3438	.73006
대외관계	2381	4.2759	.77053

기대수준에서 상담사의 행정역량을 〈표 III-62-3〉을 통해 구체적으로 살펴보면, 법규 및 규정이 5점 만점에 4.30점으로 가장 중요한 행정역량으로 나타났다. 그 다음으로 사례관리(4.29점), 상담실 운영 및 관리(4.28점), 서류업무(4.28점), 예산집행(4.24점), 슈퍼비전(4.24점), 홍보(4.22점), 정책(4.09점)으로 나타났다.

〈표 III-62-3〉 기대수준에서의 상담사 행정역량

행정역량	N	M	SD
홍보	2381	4.2269	.75838
예산집행	2381	4.2447	.79860
법규 및 규정	2381	4.3097	.73625
정책	2381	4.0959	.83044
서류업무	2381	4.2827	.75509
사례관리	2381	4.2960	.76107
슈퍼비전	2381	4.2443	.79236
상담실 운영 및 관리	2381	4.2879	.73169

기대수준에서 상담사의 연구역량을 〈표 III-62-4〉를 통해 구체적으로 살펴보면, 프로그램 개발이 5점 만점에 4.20점으로 가장 중요한 연구역량으로 나타났다. 그 다음으로 평가보고서 작성(4.17점), 실태 및 요구조사(4.17점)로 나타났다.

〈표 III-62-4〉 기대수준에서의 상담사 연구역량

연구역량	N	M	SD
실태 및 요구조사	2381	4.1714	.79538
평가보고서 작성	2381	4.1749	.79335
프로그램개발	2381	4.2033	.80133

기대수준에서 상담사의 교육역량을 〈표 III-62-5〉를 통해 구체적으로 살펴보면, 일반학생이 5점 만점에 4.26점으로 가장 중요한 교육역량으로 나타났다. 그 다음으로 학부모(4.24점), 교사 및 관계자(4.23점), 지역사회(4.07점)로 나타났다.

〈표 III-62-5〉 기대수준에서의 상담사 교육역량

교육역량	N	M	SD
일반학생	2381	4.2611	.77797
학부모	2381	4.2450	.80416
교사 및 관계자	2381	4.2323	.80007
지역사회	2381	4.0753	.89840

사. 관리자가 생각하는 상담사의 역량

상담사 역량을 크게 상담역량, 관계역량, 행정역량, 연구역량, 교육역량으로 구분하여 볼 때, 관리자가 생각하는 중요도 측면에서의 상담사 역량을 〈표 III-63〉을 통해 살펴보면, 관계역량이 5점 만점에 4.17점으로 가장 중요한 상담사 역량으로 나타났다. 그 다음으로 상담역량(4.12점), 연구역량(4.03점), 행정역량(4.02점), 교육역량(3.95점) 순으로 나타났다.

〈표 III-63〉 관리자가 생각하는 중요도 측면에서의 상담사 역량

	N	M	SD
상담역량	2381	4.1222	.78012
관계역량	2381	4.1745	.82041
행정역량	2381	4.0245	.81464
연구역량	2381	4.0377	.86743
교육역량	2381	3.9513	.92113

관리자가 생각하는 상담사의 상담역량을 <표 III-63-1>을 통해 구체적으로 살펴보면, 과정과 기법이 5점 만점에 4.33점으로 가장 중요한 상담역량으로 나타났다. 그 다음으로 진단 및 평가(4.21점), 윤리와 이론(4.13점), 집단상담(4.05점), 매체활용(3.99점)으로 나타났다.

〈표 III-63-1〉 관리자가 생각하는 중요도 측면에서의 상담사 상담역량

상담역량	N	M	SD
이론	2381	4.1321	1.03797
진단 및 평가	2381	4.2138	.96367
과정과 기법	2381	4.3396	.90589
집단상담	2381	4.0566	.98883
매체활용	2381	3.9906	.91484
윤리	2381	4.1321	.94877

관리자가 생각하는 상담사의 관계역량을 <표3-63-2>를 통해 구체적으로 살펴보면, 교사와의 관계가 5점 만점에 4.25점으로 가장 중요한 관계역량으로 나타났다. 그 다음으로 관리자와의 관계(4.20점), 자기인식(4.15점), 대외관계(4.08점)로 나타났다.

〈표 III-63-2〉 관리자가 생각하는 중요도 측면에서의 상담사 관계역량

관계역량	N	M	SD
자기인식	2381	4.1509	.94258
교사와의 관계	2381	4.2516	.93436
관리자와의 관계	2381	4.2075	.92144
대외관계	2381	4.0881	.94389

관리자가 생각하는 상담사의 행정역량을 <표 III-63-3>을 통해 구체적으로 살펴보면, 법규 및 규정이 5점 만점에 4.29점으로 가장 중요한 행정역량으로 나타났다. 그 다음으로 예산집행(4.17점), 상담실 운영 및 관리(4.12점), 사례관리(4.11점), 슈퍼비전(3.89점), 정책(3.77점), 홍보(3.76점)으로 나타났다.

〈표 III-63-3〉 관리자가 생각하는 중요도 측면에서의 상담사 행정역량

행정역량	N	M	SD
홍보	2381	3.7610	1.08184
예산집행	2381	4.1761	.95158
법규 및 규정	2381	4.2956	.93831
정책	2381	3.7799	.98500
서류업무	2381	3.9497	.97953
사례관리	2381	4.1132	1.00619
슈퍼비전	2381	3.8994	.97562
상담실 운영 및 관리	2381	4.1226	.87460

관리자가 생각하는 상담사의 연구역량을 <표 III-63-4>를 통해 구체적으로 살펴보면, 프로그램 개발이 5점 만점에 4.13점으로 가장 중요한 연구역량으로 나타났다. 그 다음으로 실태 및 요구조사(4.05점), 평가보고서 작성(3.93점)으로 나타났다.

〈표 III-63-4〉 관리자가 생각하는 중요도 측면에서의 상담사 연구역량

연구역량	N	M	SD
실태 및 요구조사	2381	4.0503	.91954
평가보고서 작성	2381	3.9308	.96206
프로그램개발	2381	4.1321	.91481

관리자가 생각하는 상담사의 교육역량을 〈표 III-63-5〉를 통해 구체적으로 살펴보면, 교사 및 관계자가 5점 만점에 4.05점으로 가장 중요한 교육역량으로 나타났다. 그 다음으로 일반학생(3.98점), 학부모(3.95점), 지역사회(3.81점)로 나타났다.

〈표 III-63-5〉 관리자가 생각하는 중요도 측면에서의 상담사 교육역량

교육역량	N	M	SD
일반학생	2381	3.9874	.96119
학부모	2381	3.9560	1.07530
교사 및 관계자	2381	4.0503	.99873
지역사회	2381	3.8113	1.05644

아. 상담사와 관리자가 생각하는 상담사의 역량 차이

상담사와 관리자가 생각하는 상담사 역량의 차이가 있는지를 알아보기 위하여 t-test를 실시하였다. 그 결과를 〈표 III-64〉를 통해 살펴보면 다음과 같다. 상담사의 역량 중 상담역량($t=-6.00, p<.001$), 행정역량($t=-2.81, p<.01$), 연구역량($t=-6.13, p<.001$), 교육역량($t=-4.49, p<.001$)에서 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 즉 관리자가 상담사에 비해 상담역량, 행정역량, 연구역량, 교육역량에서의 상담사 역량이 더 중요하다고 생각하고 있다.

그러나, 관계역량에서는 통계적으로 유의한 차이가 없었다. 즉 관계역량 측면에서 상담사 역량의 중요성은 상담사와 관리자간의 차이가 없다고 할 수 있다.

〈표 III-64〉 상담사와 관리자가 생각하는 상담사의 역량 차이 결과

	직종	N	M	SD	t	p
상담역량	상담사	2381	3.8314	.57658	-6.00 ^{***}	.000
	관리자	159	4.1222	.78012		
관계역량	상담사	2381	4.1541	.59512	-.408	.683
	관리자	159	4.1745	.82041		
행정역량	상담사	2381	3.8815	.60626	-2.81 ^{**}	.005
	관리자	159	4.0245	.81464		
연구역량	상담사	2381	3.6809	.69879	-6.13 ^{***}	.000
	관리자	159	4.0377	.86743		
교육역량	상담사	2381	3.6830	.71425	-4.49 ^{***}	.000
	관리자	159	3.9513	.92113		

^{**} $p < .01$. ^{***} $p < .001$.

상담사의 역량 중 상담역량의 하위영역을 〈표 III-64-1〉을 통해 구체적으로 살펴보면, 이론($t = -5.15$, $p < .001$), 진단 및 평가($t = -4.36$, $p < .001$), 과정과 기법($t = -11.19$, $p < .001$), 집단상담($t = -4.98$, $p < .001$), 매체활용($t = -5.02$, $p < .001$)에서 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 즉 관리자가 상담사에 비해 이론, 진단 및 평가, 과정과 기법, 집단상담, 매체활용에서의 상담사 역량이 더 중요하다고 생각하고 있다. 그러나 윤리에서는 통계적으로 유의한 차이가 없었다. 즉 윤리에서 상담사 역량의 중요성은 상담사와 관리자간의 차이가 없다고 할 수 있다

〈표 III-64-1〉 상담사와 관리자가 생각하는 상담역량 차이 결과

	직종	N	M	SD	t	p
이론	상담사	2381	3.8107	.73983	-5.15 ^{***}	.000

	직종	N	M	SD	t	p
진단 및 평가	관리자	159	4.1321	1.03797	-4.36 ^{***}	.000
	상담사	2381	3.9468	.72970		
	관리자	159	4.2138	.96367		
과정과 기법	상담사	2381	3.6648	.72287	-11.19 ^{***}	.000
	관리자	159	4.3396	.90589		
집단상담	상담사	2381	3.7620	.69995	-4.98 ^{***}	.000
	관리자	159	4.0566	.98883		
매체활용	상담사	2381	3.7113	.65994	-5.02 ^{***}	.000
	관리자	159	3.9906	.91484		
윤리	상담사	2381	4.2131	.72629	1.33	.183
	관리자	159	4.1321	.94877		

*** $p < .001$.

상담사의 역량 중 관계역량의 하위영역을 <표 III-64-2>를 통해 구체적으로 살펴보면, 자기인식, 교사와의 관계, 관리자와의 관계, 대외관계 모두 통계적으로 유의한 차이가 없었다. 즉 자기인식, 교사와의 관계, 관리자와의 관계, 대외관계 모두 상담사 역량의 중요성은 상담사와 관리자간의 차이가 없다고 할 수 있다.

<표 III-64-2> 상담사와 관리자가 생각하는 관계역량 차이

	직종	N	M	SD	t	p
자기인식	상담사	2381	4.1732	.59771	.43	.663
	관리자	159	4.1509	.94258		
교사와의 관계	상담사	2381	4.1812	.67505	-1.23	.216
	관리자	159	4.2516	.93436		
관리자와의 관계	상담사	2381	4.1592	.70711	-.81	.414
	관리자	159	4.2075	.92144		
대외관계	상담사	2381	4.1053	.72903	.28	.778
	관리자	159	4.0881	.94389		

상담사의 역량 중 행정역량의 하위영역을 <표 III-64-3>을 통해 구체적으로 살펴보면, 예산집행($t=-3.74, p<.001$), 법규 및 규정($t=-4.70, p<.001$), 정책($t=-3.76, p<.001$), 사례관리($t=-2.30, p<.05$), 슈퍼비전($t=-1.97, p<.05$), 상담실 운영 및 관리($t=-3.76, p<.001$)에서 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 즉, 관리자가 상담사에 비해 예산집행, 법규 및 규정, 정책, 사례관리, 슈퍼비전, 상담실 운영 및 관리에서 행정역량의 역량이 더 중요하다고 생각하고 있다.

그러나 홍보, 서류업무에서는 통계적으로 유의한 차이가 없었다. 즉 홍보, 서류업무에서 상담사 역량 중 행정역량은 상담사와 관리자간의 차이가 없다고 할 수 있다.

<표 III-64-3> 상담사와 관리자가 생각하는 행정역량 차이 결과

	직종	N	M	SD	t	p
홍보	상담사	2381	3.8515	.69345	1.52	.127
	관리자	159	3.7610	1.08184		
예산집행	상담사	2381	3.9219	.82058	-3.74***	.000
	관리자	159	4.1761	.95158		
법규 및 규정	상담사	2381	4.0209	.69578	-4.70***	.000
	관리자	159	4.2956	.93831		
정책	상담사	2381	3.5324	.78954	-3.76***	.000
	관리자	159	3.7799	.98500		
서류업무	상담사	2381	4.0294	.72592	1.30	.191
	관리자	159	3.9497	.97953		
사례관리	상담사	2381	3.9747	.71090	-2.30*	.021
	관리자	159	4.1132	1.00619		
슈퍼비전	상담사	2381	3.7682	.79747	-1.97*	.048
	관리자	159	3.8994	.97562		
상담실 운영 및 관리	상담사	2381	3.9171	.65118	-3.76***	.000
	관리자	159	4.1226	.87460		

* $p<.05$. *** $p<.001$.

상담사의 역량 중 연구역량의 하위영역을 <표 III-64-4>를 통해 구체적으로 살펴보면, 실태 및 요구조사($t=-6.08$, $p<.001$), 평가보고서 작성($t=-4.46$, $p<.001$), 프로그램개발($t=-6.24$, $p<.001$)에서 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 즉 관리자가 상담사에 비해 실태 및 요구조사, 평가보고서 작성, 프로그램개발에서 연구역량의 역량이 더 중요하다고 생각하고 있다.

<표 III-64-4> 상담사와 관리자가 생각하는 연구역량 차이 결과

	직종	N	M	SD	t	p
실태 및 요구조사	상담사	2381	3.6592	.77525	-6.08***	.000
	관리자	159	4.0503	.91954		
평가보고서 작성	상담사	2381	3.6541	.74054	-4.46***	.000
	관리자	159	3.9308	.96206		
프로그램개발	상담사	2381	3.7292	.77902	-6.24***	.000
	관리자	159	4.1321	.91481		

*** $p<.001$.

상담사의 역량 중 교육역량의 하위영역을 <표 III-64-5>를 통해 구체적으로 살펴보면, 일반학생($t=-2.72$, $p<.01$), 학부모($t=-2.74$, $p<.01$), 교사 및 관계자($t=-4.84$, $p<.001$), 지역사회($t=-5.52$, $p<.001$)에서 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 즉 관리자가 상담사에 비해 일반학생, 학부모, 교사 및 관계자, 지역사회에서 교육역량의 역량이 더 중요하다고 생각하고 있다.

<표 III-64-5> 상담사와 관리자가 생각하는 교육역량 차이 결과

	직종	N	M	SD	t	p
일반학생	상담사	2381	3.8240	.71438	-2.72**	.006
	관리자	159	3.9874	.96119		
학부모	상담사	2381	3.7738	.78849	-2.74**	.006

	직종	N	M	SD	t	p
교사 및 관계자	관리자	159	3.9560	1.07530	-4.84***	.000
	상담사	2381	3.7347	.78062		
지역사회	관리자	159	4.0503	.99873	-5.52***	.000
	상담사	2381	3.3994	.90037		

** $p < .01$. *** $p < .001$.

자. 상담사의 근무기간에 따른 상담사의 역량인식 차이

상담사의 근무기간에 따른 상담사가 인식하는 중요도의 차이가 있는지를 알아보기 위하여 ANOVA를 실시하였다. 그 결과를 <표 III-65>를 통해 살펴보면, 상담사의 역량 중 상담역량(F=10.89, p<.001), 관계역량(F=5.83, p<.01), 행정역량(F=6.69, p<.001), 연구역량(F=8.25, p<.001), 교육역량(F=12.32, p<.001)에서 통계적으로 유의한 차이가 있었다.

Scheffe에 의한 사후검증 결과는, 상담역량에서는 4-5년 미만의 상담사가 1년 미만, 1-2년 미만, 2-3년 미만의 상담사에 비해 더 중요한 역량으로 인식하고 있었다. 관계역량에서는 4-5년 미만의 상담사가 1년 미만의 상담사에 비해 더 중요한 역량으로 인식하고 있었다. 행정역량에서는 4-5년 미만의 상담사가 1년 미만, 1-2년 미만의 상담사에 비해 더 중요한 역량으로 인식하고 있었다. 연구역량에서는 4-5년 미만의 상담사가 1년 미만, 1-2년 미만, 2-3년 미만, 3-4년 미만의 상담사에 비해 더 중요한 역량으로 인식하고 있었다. 교육역량에서는 4-5년 미만의 상담사가 1년 미만, 1-2년 미만, 2-3년 미만, 3-4년 미만의 상담사에 비해 더 중요한 역량으로 인식하고 있었다.

<표 III-65> 근무기간에 따른 상담사의 역량인식 ANOVA 결과

	1년 미만		1-2년 미만		2-3년 미만		3-4년 미만		4-5년 미만		F	Scheff e
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
상담 역량	3.76	.61	3.78	.58	3.83	.57	3.86	.55	3.98	.53	10.89***	e>a,b,c
관계 역량	4.06	.61	4.15	.60	4.17	.58	4.17	.59	4.25	.58	5.83***	e>a
행정 역량	3.79	.63	3.87	.61	3.90	.56	3.88	.60	3.99	.60	6.69***	e>a,b
연구 역량	3.61	.73	3.64	.70	3.69	.70	3.67	.69	3.85	.65	8.25***	e>a,b,c,d
교육 역량	3.61	.76	3.63	.72	3.64	.67	3.70	.72	3.89	.64	12.32***	e>a,b,c,d

*** p<.001 a=1년 미만 b=1-2년 미만 c=2-3년 미만 d=3-4년 미만 e=4-5년 미만

상담역량의 하위역량을 <표 III-65-1>을 통해 살펴보면, 이론(F=11.39, p<.001), 진단 및 평가(F=11.51, p<.001), 과정과 기법(F=8.37, p<.001), 집단상담(F=8.29, p<.001), 매체활용(F=3.77, p<.01), 윤리(F=6.40, p<.001)에서 통계적으로 유의한 차이가 있었다.

Scheffe에 의한 사후검증 결과, 이론 역량은 4-5년 미만의 상담사가 1년 미만, 1-2년 미만, 2-3년 미만의 상담사에 비해, 그리고 3-4년 미만의 상담사가 1년 미만의 상담사에 비해 더 중요한 역량으로 인식하고 있었다. 진단 및 평가 역량은 4-5년 미만의 상담사가 1년 미만, 1-2년 미만, 2-3년 미만, 3-4년 미만의 상담사에 비해, 더 중요한 역량으로 인식하고 있었다. 과정과 기법 역량은 4-5년 미만의 상담사가 1년 미만, 1-2년 미만, 2-3년 미만의 상담사에 비해 더 중요한 역량으로 인식하고 있었다. 집단상담 역량은 4-5년 미만의 상담사가 1년 미만, 1-2년 미만, 2-3년 미만의 상담사에 비해 더 중요한 역량으로 인식하고 있었다. 매체활용 역량은 4-5년 미만의 상담사가 1년 미만, 1-2년 미만의 상담사에 비해 더 중요한 역량으로 인식하고 있었다. 윤리 역량은 4-5년 미만의 상담사가 1년 미만, 1-2년 미만, 2-3년 미만의 상담사에 비해 더 중요한 역량으로 인식하고 있었다.

<표 III-65-1> 근무기간에 따른 상담사의 상담역량인식 ANOVA 결과

	1년 미만		1-2년 미만		2-3년 미만		3-4년 미만		4-5년 미만		F	Scheff e
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
이론	3.70	.77	3.75	.74	3.82	.74	3.90	.68	3.99	.70	11.39** *	e>a,b,c d>a
진단 및 평가	3.88	.77	3.89	.73	3.91	.71	3.96	.71	4.16	.67	11.51** *	e>a,b,c,d
과정과 기법	3.62	.76	3.59	.73	3.66	.70	3.70	.72	3.83	.65	8.37***	e>a,b,c
집단 상담	3.69	.74	3.70	.70	3.76	.70	3.82	.67	3.91	.64	8.29***	e>a,b,c

	1년 미만		1-2년 미만		2-3년 미만		3-4년 미만		4-5년 미만		F	Scheff e
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
매체 활용	3.65	.66	3.68	.67	3.73	.68	3.73	.65	3.81	.63	3.77**	e>a,b
윤리	4.16	.74	4.17	.74	4.20	.73	4.22	.73	4.37	.66	6.40***	e>a,b,c

** p<.01. *** p<.001. a=1년 미만 b=1-2년 미만 c=2-3년 미만 d=3-4년 미만 e=4-5년 미만

관계역량의 하위역량을 <표 III-65-2>를 통해 살펴보면, 자기인식(F=4.29, p<.01), 교사와의 관계(F=4.983, p<.01), 관리자와의 관계(F=4.49, p<.01), 대외관계(F=5.28, p<.001)에서 통계적으로 유의한 차이가 있었다.

Scheffe에 의한 사후검증 결과, 자기인식 역량은 4-5년 미만의 상담사가 1년 미만의 상담사에 비해 더 중요한 역량으로 인식하고 있었다. 교사와의 관계 역량은 4-5년 미만의 상담사가 1년 미만의 상담사에 비해, 더 중요한 역량으로 인식하고 있었다. 관리자와의 관계 역량은 4-5년 미만의 상담사가 1년 미만의 상담사에 비해 더 중요한 역량으로 인식하고 있었다. 대외관계 역량은 4-5년 미만의 상담사가 1년 미만의 상담사에 비해 더 중요한 역량으로 인식하고 있었다.

<표 III-65-2> 근무기간에 따른 상담사의 관계역량인식 ANOVA 결과

	1년 미만		1-2년 미만		2-3년 미만		3-4년 미만		4-5년 미만		F	Scheffe
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
자기인식	4.10	.60	4.16	.60	4.20	.60	4.20	.58	4.25	.59	4.29**	e>a
교사와의 관계	4.08	.69	4.18	.67	4.18	.66	4.20	.69	4.28	.64	4.983**	e>a
관리자와의 관계	4.05	.75	4.16	.69	4.19	.70	4.15	.70	4.25	.68	4.49**	e>a
대외관계	4.00	.76	4.09	.74	4.11	.71	4.15	.72	4.21	.67	5.28**	e>a

** p<.01. *** p<.001. a=1년 미만 b=1-2년 미만 c=2-3년 미만 d=3-4년 미만 e=4-5년 미만

행정역량의 하위역량을 <표 III-65-3>을 통해 살펴보면, 홍보(F=6.02, p<.001), 예산집행(F=3.66, p<.01), 법규 및 규정(F=6.70, p<.01), 정책(F=5.52, p<.001), 서류업무(F=4.27, p<.01), 사례관리(F=4.10, p<.01), 슈퍼비전(F=5.96, p<.001), 상담실 운영 및 관리(F=5.33, p<.001)에서 통계적으로 유의한 차이가 있었다.

Scheffe에 의한 사후검증 결과, 홍보 역량은 4-5년 미만의 상담사가 1년 미만의 상담사에 비해 더 중요한 역량으로 인식하고 있었다. 예산집행 역량은 4-5년 미만의 상담사가 1년 미만의 상담사에 비해, 더 중요한 역량으로 인식하고 있었다. 법규 및 규정 역량은 4-5년 미만의 상담사가 1년 미만의 상담사에 비해 더 중요한 역량으로 인식하고 있었다. 정책 역량은 4-5년 미만의 상담사가 1년 미만의 상담사에 비해 더 중요한 역량으로 인식하고 있었다. 서류업무 역량은 4-5년 미만의 상담사가 1년 미만, 1-2년 미만, 2-3년 미만의 상담사에 비해 더 중요한 역량으로 인식하고 있었다. 사례관리 역량은 4-5년 미만의 상담사가 1년 미만의 상담사에 비해 더 중요한 역량으로 인식하고 있었다. 슈퍼비전 역량은 4-5년 미만의 상담사가 1년 미만, 1-2년 미만의 상담사에 비해 더 중요한 역량으로 인식하고 있었다. 상담실 및 운영관리 역량은 4-5년 미만의 상담사가 1년 미만의 상담사에 비해 더 중요한 역량으로 인식하고 있었다.

<표 III-65-3> 근무기간에 따른 상담사의 행정역량인식 ANOVA 결과

	1년 미만		1-2년 미만		2-3년 미만		3-4년 미만		4-5년 미만		F	Scheffe
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
홍보	3.75	.68	3.83	.71	3.85	.69	3.91	.67	3.96	.68	6.02***	e>a
예산 집행	3.84	.78	3.91	.84	3.92	.80	3.91	.88	4.05	.79	3.66**	e>a
법규 및 규정	3.90	.74	4.01	.70	4.04	.64	4.04	.68	4.14	.68	6.70***	e>a
정책	3.49	.82	3.49	.79	3.49	.77	3.53	.78	3.69	.77	5.52***	e>a
서류	3.92	.75	4.04	.73	4.08	.67	4.00	.73	4.09	.72	4.27**	e>a,b

	1년 미만		1-2년 미만		2-3년 미만		3-4년 미만		4-5년 미만		F	Scheffe
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
업무												c
사례 관리	3.89	.74	3.96	.71	4.01	.70	3.96	.70	4.07	.68	4.10**	e>a
슈퍼 비전	3.66	.82	3.74	.79	3.83	.80	3.74	.82	3.90	.76	5.96***	e>a,b
상담 실 운영 및 관리	3.82	.68	3.91	.66	3.93	.62	3.92	.63	4.02	.64	5.33***	e>a

** p<.01. *** p<.001. a=1년 미만 b=1-2년 미만 c=2-3년 미만 d=3-4년 미만 e=4-5년 미만

연구역량의 하위역량을 <표 III-65-4>를 통해 살펴보면, 실태 및 요구조사(F=6.14, p<.001), 평가보고서 작성(F=7.17, p<.001), 프로그램 개발(F=8.21, p<.001)에서 통계적으로 유의한 차이가 있었다.

Scheffe에 의한 사후검증 결과, 실태 및 요구조사 역량은 4-5년 미만의 상담사가 1년 미만, 1-2년 미만, 3-4년 미만의 상담사에 비해 더 중요한 역량으로 인식하고 있었다. 평가보고서 작성 역량은 4-5년 미만의 상담사가 1년 미만, 1-2년 미만의 상담사에 비해 더 중요한 역량으로 인식하고 있었다. 프로그램 개발 역량은 4-5년 미만의 상담사가 1년 미만, 1-2년 미만의 상담사에 비해 더 중요한 역량으로 인식하고 있었다.

<표 III-65-4> 근무기간에 따른 상담사의 연구역량인식 ANOVA 결과

	1년 미만		1-2년 미만		2-3년 미만		3-4년 미만		4-5년 미만		F	Scheffe
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
실태 및 요구조사	3.60	.77	3.62	.78	3.66	.79	3.63	.81	3.82	.72	6.14***	e>a,b,d
평가보고서 작성	3.60	.76	3.59	.74	3.67	.75	3.65	.74	3.82	.70	7.17***	e>a,b
프로그램 개발	3.61	.81	3.71	.79	3.74	.77	3.72	.75	3.90	.71	8.21***	e>a,b

*** p<.001. a=1년 미만 b=1-2년 미만 c=2-3년 미만 d=3-4년 미만 e=4-5년 미만

교육역량의 하위역량을 <표 III-65-5>를 통해 살펴보면, 일반학생(F=9.64, p<.001), 학부모(F=9.49, p<.001), 교사 및 관계자(F=15.43, p<.001), 지역사회(F=8.47, p<.001)에서 통계적으로 유의한 차이가 있었다.

Scheffe에 의한 사후검증 결과, 일반학생 역량 4-5년 미만의 상담사가 1년 미만, 1-2년 미만, 2-3년 미만의 상담사에 비해 더 중요한 역량으로 인식하고 있었다. 학부모 역량은 4-5년 미만의 상담사가 1년 미만, 1-2년 미만, 2-3년 미만의 상담사에 비해 더 중요한 역량으로 인식하고 있었다. 교사 및 관계자 역량은 4-5년 미만의 상담사가 1년 미만, 1-2년 미만, 2-3년 미만, 3-4년 미만의 상담사에 비해 더 중요한 역량으로 인식하고 있었다. 지역사회 역량은 4-5년 미만의 상담사가 1년 미만, 1-2년 미만, 2-3년 미만, 3-4년 미만의 상담사에 비해 더 중요한 역량으로 인식하고 있었다.

<표 III-65-5> 근무기간에 따른 상담사의 교육역량인식 ANOVA 결과

	1년 미만		1-2년 미만		2-3년 미만		3-4년 미만		4-5년 미만		F	Scheffe
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
일반 학생	3.72	.76	3.79	.73	3.84	.65	3.83	.71	4.00	.67	9.64 ^{**} _*	e>a,b,c
학부모	3.69	.81	3.72	.81	3.74	.75	3.85	.78	3.96	.72	9.49 ^{**} _*	e>a,b,c
교사및 관계자	3.65	.84	3.68	.79	3.67	.73	3.74	.78	4.00	.68	15.43 [*] _{**}	e>a,b,c, d
지역 사회	3.37	.91	3.36	.89	3.31	.90	3.36	.93	3.62	.85	8.47 ^{**} _*	e>a,b,c, d

*** p<.001. a=1년 미만 b=1-2년 미만 c=2-3년 미만 d=3-4년 미만 e=4-5년 미만

차. 상담사 역량에 대한 현재 연수 요구사항 분석

1) 전체 및 근무기간별 상담사의 5개 역량에 대한 현재 연수 요구사항

상담사 역량을 지식, 기술, 실행 측면으로 구분하여 각 근무기간에 따른 현재 연수 요구 측면에서 상담사 역량을 살펴보고자 하였다. 현재 연수 요구란 상담사 역량에 대한 중요도에서 현재 자신들의 수준을 뺀 점수를 말한다.

근무기간이 1년 미만인 상담사의 상담사 역량에 대한 현재 연수 요구 사항을 <표 III-66>을 통해 살펴보면, 전체는 교육역량이 가장 높게 나타났고, 그 다음 상담역량, 연구역량, 관계역량, 행정역량 순이었다. 이를 각 하위요소별로 살펴보면, 지식측면에서는 교육역량에 대한 현재 연수 요구가 가장 높았고, 그 다음이 연구역량, 행정역량, 상담역량, 관계역량 순이었다. 기술측면에서는 상담역량에 대한 현재 연수 요구가 가장 높았고, 그 다음으로 교육역량, 관계역량, 행정역량, 연구역량 순이었다. 실행측면에서는 교육역량에 대한 현재 연수 요구가 가장 높았고, 그 다음 상담역량, 관계역량, 연구역량, 관계역량, 행정역량 순으로 높게 나타났다. 각 상담사 역량을 지식, 기술, 실행측면으로 보면, 대부분 실행측면이 가장 높았다.

<표 III-66> 근무기간이 1년 미만인 상담사의 상담사 역량에 대한 현재 연수 요구

	N	상담역량		관계역량		행정역량		연구역량		교육역량	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
지식	472	.184	.605	.167	.572	.195	.569	.199	.752	.214	.683
기술	472	.279	.622	.208	.598	.189	.551	.178	.737	.267	.743
실행	472	.275	.645	.230	.616	.198	.603	.235	.784	.310	.887
전체	472	.246	.589	.202	.555	.194	.552	.204	.710	.264	.719

근무기간이 1-2년 미만인 상담사의 상담사 역량에 대한 현재 연수 요구 사항을 <표 III-67>을 통해 살펴보면, 전체는 교육역량에 대한 현재 연수 요구가 가장 높게 나타났고, 그 다음 관계역량, 행정역량, 상담역량, 연구역량 순이었다. 이를

각 하위요소별로 살펴보면, 지식측면에서는 교육역량이 가장 높게 나타났고, 그 다음이 행정역량, 관계역량, 연구역량, 상담역량 순으로 나타났다. 기술측면에서는 교육역량이 가장 높게 나타났고, 그 다음이 상담역량, 관계역량, 행정역량, 연구역량 순으로 나타났다. 실행측면에서는 교육역량이 가장 높게 나타났고, 그 다음이 관계역량, 연구역량, 상담역량, 행정역량 순으로 나타났다. 각 상담사 역량을 지식, 기술, 실행측면으로 보면, 대부분 실행측면이 가장 높았다.

〈표 III-67〉 근무기간이 1-2년 미만인 상담사의 상담사 역량에 대한 현재 연수 요구

	N	상담역량		관계역량		행정역량		연구역량		교육역량	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
지식	822	.062	.541	.097	.472	.113	.469	.094	.643	.177	.622
기술	822	.145	.563	.129	.493	.115	.466	.079	.626	.184	.664
실행	822	.135	.571	.163	.516	.125	.511	.139	.688	.195	.790
전체	822	.114	.525	.131	.453	.118	.456	.104	.600	.185	.640

근무기간이 2-3년 미만인 상담사의 상담사 역량에 대한 현재 연수 요구 사항을 〈표 III-68〉을 통해 살펴보면, 전체는 교육역량에 대한 현재 연수 요구가 가장 높게 나타났고, 그 다음 상담역량, 관계역량, 행정역량, 연구역량 순이었다. 이를 각 하위요소별로 살펴보면, 지식측면에서는 교육역량이 가장 높게 나타났고, 그 다음이 관계역량, 행정역량, 연구역량, 상담역량 순으로 나타났다. 기술측면에서는 상담역량이 가장 높게 나타났고, 그 다음이 교육역량, 관계역량, 행정역량, 연구역량 순으로 나타났다. 실행측면에서는 관계역량이 가장 높게 나타났고, 그 다음 상담역량, 교육역량, 행정역량, 연구역량 순으로 나타났다. 각 상담사 역량을 지식, 기술, 실행측면으로 보면, 대부분 실행측면이 가장 높았다.

〈표 III-68〉 근무기간이 2-3년 미만인 상담사의 상담사 역량에 대한 현재 연수 요구

	N	상담역량		관계역량		행정역량		연구역량		교육역량	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
지식	371	.086	.507	.122	.456	.115	.434	.094	.673	.123	.519
기술	371	.173	.534	.112	.475	.103	.431	.073	.600	.154	.570
실행	371	.138	.558	.159	.496	.104	.455	.086	.681	.132	.734
전체	371	.132	.502	.131	.433	.107	.409	.084	.597	.136	.545

근무기간이 3-4년 미만인 상담사의 상담사 역량에 대한 현재 연수 요구 사항을 〈표 III-69〉를 통해 살펴보면, 전체는 관계역량에 대한 현재 연수 요구가 가장 높게 나타났고, 그 다음 교육역량, 행정역량, 상담역량, 연구역량 순이었다. 이를 각 하위요소별로 살펴보면, 지식측면에서는 행정역량이 가장 높게 나타났고, 그 다음이 교육역량, 관계역량 순으로 높게 나타났다. 기술측면에서는 상담역량이 가장 높게 나타났고, 그 다음으로 관계역량, 교육역량 순으로 나타났다. 실행측면에서는 관계역량이 가장 높게 나타났고 교육역량, 연구역량이 그 다음 순으로 나타났다.

〈표 III-69〉 근무기간이 3-4년 미만인 상담사의 상담사 역량에 대한 현재 연수 요구

	N	상담역량		관계역량		행정역량		연구역량		교육역량	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
지식	289	.040	.451	.108	.407	.128	.425	.101	.628	.114	.456
기술	289	.137	.458	.122	.405	.106	.389	.045	.565	.121	.521
실행	289	.094	.478	.135	.420	.121	.442	.123	.630	.129	.635
전체	289	.091	.427	.122	.362	.118	.386	.090	.548	.121	.485

근무기간이 4-5년 미만인 상담사의 상담사 역량에 대한 현재 연수 요구 사항을 <표 III-70>을 통해 살펴보면, 전체는 교육역량에 대한 현재 연수 요구가 가장 높게 나타났고, 그 다음 관계역량, 상담역량, 연구역량, 행정역량 순으로 나타났다. 이를 각 하위요소별로 살펴보면, 지식측면에서는 교육역량이 가장 높게 나타났고, 그 다음 관계역량, 연구역량, 행정역량, 상담역량 순으로 나타났다. 기술측면에서는 상담역량과 교육역량이 함께 가장 높게 나타났고, 그 다음 관계역량, 행정역량, 연구역량 순으로 나타났다. 실행측면에서는 관계역량이 가장 높게 나타났고, 교육역량, 연구역량, 상담역량, 행정역량이 그 다음 순으로 나타났다.

<표 III-70> 근무기간이 4-5년 미만인 상담사의 상담사 역량에 대한 현재 연수 요구

	N	상담역량		관계역량		행정역량		연구역량		교육역량	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
지식	427	.027	.479	.082	.391	.052	.440	.068	.596	.110	.514
기술	427	.108	.488	.101	.410	.053	.429	.049	.586	.108	.545
실행	427	.082	.551	.110	.460	.042	.469	.086	.601	.089	.647
전체	427	.072	.474	.098	.386	.049	.422	.068	.542	.102	.521

2) 근무기간별 상담사의 세부 상담능력 역량에 대한 현재 연수 요구 사항

근무기간별 상담사의 상담능력 역량에 대한 현재 연수 요구를 [표 III-71]을 통해 각 하위요소별로 살펴보면, 먼저 1년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 진단 및 평가에 대한 현재 연수 요구가 가장 높게 나타났고, 그 다음 윤리, 집단상담, 이론 순이었다. 기술측면은 집단상담이 가장 높았고, 그 다음 진단 및 평가, 윤리, 이론 순이었다. 실행측면은 과정과 기법, 집단상담이 함께 가장 높았으며 그 다음 진단 및 평가, 윤리 순으로 나타났다.

1-2년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 윤리에 대한 현재 연수 요구가 가장 높게 나타났고, 그 다음 진단 및 평가, 이론, 집단상담 순으로 나타났다. 기술측면은 집단상담이 가장 높게 나타났고, 그 다음 이론, 진단 및 평가 윤리 순이었다. 실행측면은 과정과 기법이 가장 높게 나타났고, 그 다음 진단 및 평가, 집단상담, 이론 순이었다.

2-3년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 윤리에 대한 현재 연수 요구가 가장 높게 나타났고, 그 다음 진단 및 평가, 이론, 과정과 기법, 집단상담 순이었다. 기술측면은 집단상담이 가장 높게 나타났고, 그 다음 과정과 기법, 이론, 진단 및 평가 순이었다. 실행측면은 과정과 기법이 가장 높게 나타났고, 진단 및 평가, 이론 및 집단상담 순이었다. 3-4년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 윤리에 대한 현재 연수 요구가 가장 높게 나타났고, 이론, 진단 및 평가, 집단상담 순이었다. 기술측면은 집단상담이 가장 높게 나타났고, 그 다음 이론, 진단 및 평가와 윤리 순이었다. 실행측면은 과정과 기법이 가장 높게 나타났고, 집단상담, 윤리, 이론 순이었다.

4-5년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 윤리에 대한 현재 연수 요구가 가장 높게 나타났고, 그 다음이 진단 및 평가였다. 나머지 역량에 대해서는 현재 연수 요구가 나타나지 않았다. 기술측면은 윤리가 가장 높게 나타났고, 집단상담, 이론, 진단 및 평가 순이었다. 실행측면은 과정과 기법, 윤리가 함께 가장 높게 나타났다. 그 다음 진단 및 평가와 집단상담이 같은 순으로 나타났다.

〈표 III-71〉 근무기간별 상담사의 상담능력 역량에 대한 현재 요구

		1년 미만		1-2년 미만		2-3년 미만		3-4년 미만		4-5년 미만	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
이론	지식	.16	.90	.05	.83	.09	.80	.11	.73	.00	.72
	기술	.28	.91	.21	.87	.22	.89	.27	.80	.16	.78
	실행	.21	1.03	.14	.93	.15	.95	.06	.93	.06	.95
진단 및 평가	지식	.27	.86	.15	.83	.12	.79	.07	.77	.14	.74
	기술	.30	.91	.18	.83	.17	.78	.13	.73	.15	.74
	실행	.31	.88	.20	.84	.19	.78	.13	.72	.14	.71
과정과 기법	지식	.10	.92	.01	.84	.06	.82	-.06	.79	-.12	.74
	기술	.27	.92	.13	.88	.22	.84	.11	.84	.02	.79
	실행	.38	.97	.22	.89	.23	.87	.21	.89	.15	.83

		1년 미만		1-2년 미만		2-3년 미만		3-4년 미만		4-5년 미만	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
집단상 담	지식	.17	.96	.05	.87	.06	.87	.04	.82	-.07	.81
	기술	.40	.94	.22	.90	.27	.89	.28	.83	.17	.79
	실행	.38	.97	.18	.89	.15	.85	.18	.72	.14	.89
매체활 용	지식	.16	.69	.00	.66	.05	.60	-.03	.59	.00	.60
	기술	.21	.70	.06	.64	.06	.64	.02	.60	.02	.61
	실행	.21	.76	.06	.71	.06	.68	-.03	.63	-.04	.70
윤리	지식	.26	.83	.18	.74	.17	.70	.17	.71	.23	.64
	기술	.29	.83	.15	.78	.21	.74	.13	.66	.22	.60
	실행	.23	.82	.09	.79	.12	.73	.13	.66	.15	.64

3) 근무기간별 상담사의 세부 관계능력 역량에 대한 현재 연수 요구 사항
 근무기간별 상담사의 관계능력 역량에 대한 현재 연수 요구 사항을, <표 III-72>를 통해 각 하위요소별로 살펴보면, 먼저 1년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 대외관계가 가장 높게 나타났고, 그 다음 관리자와의 관계, 교

사와의 관계, 자기인식으로 나타났다. 기술측면은 대외관계가 가장 높게 나타났다, 그 다음 관리자와의 관계, 교사와의 관계, 자기인식 순으로 나타났다. 실행측면은 대외관계가 가장 높게 나타났다, 그 다음 자기인식, 관리자와의 관계, 교사와의 관계 순으로 나타났다.

1-2년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 대외관계가 가장 높게 나타났고, 그 다음 관리자와의 관계, 교사와의 관계, 자기인식 순으로 나타났다. 기술측면은 대외관계가 가장 높게 나타났고, 그 다음 관리자와의 관계, 교사와의 관계, 자기인식 순으로 나타났다. 실행측면은 자기인식이 가장 높게 나타났고, 그 다음 대외관계, 관리자와의 관계, 교사와의 관계 순으로 나타났다.

2-3년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 관리자와의 관계가 가장 높게 나타났고, 대외관계, 교사와의 관계, 자기인식 순으로 나타났다. 기술측면은 대외관계와 관리자와의 관계가 함께 가장 높게 나타났고, 그 다음 자기인식, 교사와의 관계 순으로 나타났다. 실행측면은 자기인식이 가장 높게 나타났고, 그 다음 대외관계, 관리자와의 관계, 교사와의 관계 순으로 나타났다.

3-4년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 대외관계가 가장 높게 나타났고, 그 다음 관리자와의 관계, 교사와의 관계, 자기인식 순으로 나타났다. 기술측면은 대외관계가 가장 높게 나타났고, 그 다음 관리자와의 관계, 교사와의 관계, 자기인식 순으로 나타났다. 실행측면은 대외관계가 가장 높게 나타났고, 그 다음 자기인식, 교사와의 관계, 관리자와의 관계 순으로 나타났다.

4-5년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 대외관계가 가장 높게 나타났고, 그 다음 교사와의 관계, 관리자와의 관계, 자기인식 순으로 나타났다. 기술측면은 대외관계가 가장 높게 나타났고, 그 다음 관리자와의 관계, 교사와의 관계, 자기인식 순으로 나타났다. 실행측면은 대외관계가 가장 높게 나타났고, 그다음 자기인식, 교사와의 관계, 관리자와의 관계 순으로 나타났다.

〈표 III-72〉 근무기간별 상담사의 관계능력 역량에 대한 현재 연수 요구

		1년 미만		1-2년 미만		2-3년 미만		3-4년 미만		4-5년 미만	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
자기 인식	지식	.12	.74	.02	.61	.04	.64	.04	.62	.06	.56
	기술	.15	.74	.10	.68	.12	.69	.08	.62	.06	.60
	실행	.28	.84	.19	.83	.20	.76	.12	.75	.15	.74
교사 와의 관계	지식	.15	.78	.08	.66	.11	.62	.09	.61	.09	.59
	기술	.18	.80	.12	.67	.07	.62	.09	.57	.08	.61
	실행	.16	.78	.14	.69	.11	.68	.11	.54	.08	.57
관리 자와 의 관계	지식	.17	.75	.11	.68	.19	.65	.15	.58	.07	.53
	기술	.20	.76	.14	.66	.13	.58	.13	.60	.10	.58
	실행	.17	.80	.16	.69	.16	.66	.06	.65	.05	.68
대외 관계	지식	.23	.84	.18	.68	.16	.73	.16	.64	.11	.53
	기술	.30	.85	.16	.71	.13	.75	.19	.69	.16	.58
	실행	.31	.89	.18	.77	.17	.85	.26	.73	.16	.69

4) 근무기간별 상담사의 세부 행정능력 역량에 대한 현재 연수 요구 사항

근무기간별 상담사의 행정능력 역량에 대한 현재 연수 요구 사항을 <표 III-73>을 통해 각 하위요소별로 살펴보면, 먼저 1년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 정책이 가장 높게 나타났고, 그 다음 사례관리, 수퍼비전과 법규 및 규정, 서류업무 순으로 나타났다. 기술측면은 법규 및 규정이 가장 높게 나타났고, 그 다음이 수퍼비전이였다. 그리고 정책, 서류업무, 사례관리가 함께 같은 순으로 나타났다. 실행측면은 정책과 수퍼비전이 함께 가장 높게 나타났고, 그 다음 법규 및 규정, 상담실 운영 및 관리 순으로 나타났다.

1-2년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 법규 및 규정이 가장 높게 나타났고, 그 다음 정책, 사례관리, 수퍼비전 순으로 나타났다. 기술측면은 법규

및 규정이 가장 높게 나타났고, 그 다음 서류업무, 사례관리, 정책 순으로 나타났다. 실행측면은 법규 및 규정이 가장 높게 나타났고, 그 다음 수퍼비전, 상담실 운영관리, 사례관리 순으로 나타났다.

2-3년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 정책이 가장 높게 나타났고, 그 다음은 서류업무와 사례관리가 함께 높은 순서로 나타났다. 그리고 그 다음은 법규 및 규정과 수퍼비전이 같은 순서로 나타났다. 기술측면은 법규 및 규정과 수퍼비전이 함께 가장 높게 나타났다. 그 다음은 정책, 서류업무 순으로 나타났다. 실행측면은 법규 및 규정이 가장 높게 나타났고, 그 다음은 정책, 수퍼비전이 같은 순으로 나타났다.

3-4년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 정책이 가장 높게 나타났고, 그 다음 서류업무와 법규 및 규정이 함께 같은 순서로 나타났으며, 그 다음은 사례관리였다. 기술측면은 정책이 가장 높게 나타났고, 그 다음 법규 및 규정과 서류업무가 함께 같은 순서로 나타났으며, 그 다음은 사례관리였다. 실행측면은 사례관리가 가장 높게 나타났고, 그 다음 법규 및 규정, 홍보, 상담실 운영관리 순으로 나타났다.

4-5년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 정책이 가장 높게 나타났고 그 다음 서류업무, 법규 및 규정, 수퍼비전 순으로 나타났다. 기술측면은 법규 및 규정이 가장 높게 나타났고, 그 다음 정책, 사례관리, 홍보 순으로 나타났다. 실행측면은 법규 및 규정이 가장 높게 나타났고, 그 다음 사례관리, 수퍼비전, 정책 순으로 나타났다.

〈표 III-73〉 근무기간별 상담사의 행정능력 역량에 대한 현재 연수 요구

		1년 미만		1-2년 미만		2-3년 미만		3-4년 미만		4-5년 미만	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
홍보	지식	.13	.76	.06	.70	.08	.69	.11	.64	-.01	.63
	기술	.09	.80	.08	.66	.00	.72	.03	.65	.04	.68
	실행	.14	.95	.05	.92	.02	.93	.15	.95	-.04	.91

		1년 미만		1-2년 미만		2-3년 미만		3-4년 미만		4-5년 미만	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
예산 집행	지식	.16	.89	.04	.76	.06	.78	.09	.74	.00	.79
	기술	.14	.81	.07	.73	.04	.71	.08	.68	.02	.70
	실행	.17	.83	.10	.76	.08	.74	.08	.73	.03	.63
법규 및 규정	지식	.24	.85	.19	.74	.13	.77	.18	.69	.10	.65
	기술	.27	.80	.19	.71	.19	.68	.16	.66	.12	.64
	실행	.20	.98	.18	.87	.21	.93	.18	.82	.12	.83
정책	지식	.26	.93	.18	.80	.20	.79	.23	.78	.15	.84
	기술	.23	.95	.11	.83	.16	.87	.18	.86	.07	.84
	실행	.27	1.14	.11	1.00	.15	.99	.11	1.03	.05	.94
서류 업무	지식	.22	.87	.13	.77	.16	.74	.18	.76	.11	.74
	기술	.23	.84	.15	.75	.12	.69	.16	.75	.07	.69
	실행	.16	.84	.11	.79	.11	.76	.08	.73	.02	.72
사례 관리	지식	.25	.81	.14	.77	.16	.76	.15	.72	.05	.68
	기술	.23	.88	.13	.77	.12	.78	.13	.71	.06	.71
	실행	.18	.88	.12	.81	.04	.80	.19	.76	.11	.73
수퍼 비전	지식	.24	.95	.11	.82	.13	.80	.09	.77	.06	.68
	기술	.25	1.01	.14	.89	.19	.90	.09	.69	.03	.76
	실행	.27	1.09	.17	.96	.15	.94	.08	.82	.08	.89
상담 실운 영 및 관리	지식	.13	.65	.09	.64	.06	.60	.06	.56	.01	.57
	기술	.13	.64	.09	.61	.05	.57	.06	.47	.03	.54
	실행	.19	.72	.14	.67	.09	.62	.11	.56	.00	.60

5) 근무기간별 상담사의 세부 연구능력 역량에 대한 현재 연수 요구 사항

근무기간별 상담사의 연구능력 역량에 대한 현재 연수 요구 사항을 <표 III-74>를 통해 각 하위요소별로 살펴보면 우선, 1년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 프로그램 개발이 가장 높게 나타났고, 그 다음 평가보고서 작성, 실행 및 요구조사 순으로 나타났다. 기술측면은 프로그램 개발이 가장 높게 나타났고, 그 다음 실행 및 요구조사, 평가보고서 작성 순으로 나타났다. 실행측면은 평가보고서 작성이 가장 높게 나타났고, 그 다음 실행 및 요구조사, 프로그램 개발 순으로 나타났다.

1-2년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 프로그램 개발이 가장 높게 나타났고, 그 다음 평가보고서 작성과 실행 및 요구조사가 같은 순서로 나타났다. 기술측면은 프로그램 개발이 가장 높게 나타났고, 그 다음 평가보고서 작성, 실행 및 요구조사 순으로 나타났다. 실행측면은 프로그램 개발과 실행 및 요구조사가 함께 가장 높게 나타났으며 그 다음은 평가보고서 작성이었다.

2-3년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 평가보고서 작성이 가장 높게 나타났고, 그 다음 프로그램 개발, 실행 및 요구조사 순으로 나타났다. 기술측면은 프로그램 개발이 가장 높게 나타났고, 그 다음 실행 및 요구조사, 평가보고서 작성 순으로 나타났다. 실행측면은 실행 및 요구조사와 평가보고서 작성이 함께 가장 높게 나타났고, 그 다음 프로그램 개발이었다.

3-4년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 평가보고서 작성이 가장 높게 나타났고 그 다음 실행 및 요구조사, 프로그램 개발 순으로 나타났다. 기술측면은 프로그램 개발이 가장 높게 나타났고, 평가보고서 작성, 실행 및 요구조사 순으로 나타났다. 실행측면은 실행 및 요구조사가 가장 높게 나타났고, 그 다음 평가보고서 작성, 프로그램 개발 순으로 나타났다.

4-5년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 평가보고서 작성이 가장 높게 나

타났고, 그 다음 프로그램 개발, 실패 및 요구조사 순으로 나타났다. 기술측면은 프로그램 개발이 가장 높게 나타났고, 그 다음 실패 및 요구조사와 평가보고서 작성이 같은 순서로 나타났다. 실행측면은 프로그램 개발이 가장 높게 나타났고, 그 다음 평가보고서 작성, 실패 및 요구조사 순으로 나타났다.

〈표 III-74〉 근무기간별 상담사의 연구능력 역량에 대한 현재 연수 요구

		1년 미만		1-2년 미만		2-3년 미만		3-4년 미만		4-5년 미만	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
실패 및 요구 조사	지식	.13	.89	.09	.82	.06	.82	.10	.78	.04	.74
	기술	.17	.92	.05	.82	.08	.79	.02	.87	.03	.79
	실행	.25	1.00	.15	.90	.09	.91	.15	.91	.07	.77
평가 보고 서 작성	지식	.22	.86	.09	.80	.12	.84	.15	.79	.09	.74
	기술	.16	.84	.06	.80	.06	.75	.05	.70	.03	.74
	실행	.26	.98	.12	.93	.09	.90	.14	.91	.08	.81
프로 그램 개발	지식	.26	.97	.10	.88	.11	.88	.06	.84	.07	.80
	기술	.20	.88	.12	.75	.09	.81	.06	.68	.09	.72
	실행	.19	.87	.15	.79	.08	.80	.09	.71	.11	.69

6) 근무기간별 상담사의 세부 교육능력 역량에 대한 현재 연수 요구 사항

근무기간별 상담사의 교육능력 역량에 대한 현재 연수 요구 사항을 <표 III-75>를 통해 각 하위요소별로 살펴보면 우선, 먼저 1년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 학부모가 가장 높게 나타났고, 그 다음 일반학생, 교사 및 관계자, 지역사회 순으로 나타났다. 기술측면은 교사 및 관계가 가장 높게 나타났고, 그 다음 지역사회, 학부모, 일반학생 순으로 나타났다. 실행측면은 학부모가 가장 높게 나타났고, 그 다음 지역사회, 일반학생과 교사 및

관계자 순으로 나타났다.

1-2년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 교사 및 관계자가 가장 높게 나타났다, 학부모, 지역사회, 일반학생 순이었다. 기술측면은 학부모가 가장 높게 나타났다, 지역사회, 교사 및 관계자, 일반학생 순으로 나타났다. 실행측면은 학부모가 가장 높게 나타났다, 일반학생, 교사 및 관계자, 지역사회 순으로 나타났다.

2-3년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 일반학생이 가장 높게 나타났고, 그 다음 학부모, 교사 및 관계자, 지역사회 순으로 나타났다. 기술측면은 학부모가 가장 높게 나타났고, 일반학생, 교사 및 관계자, 지역사회 순으로 나타났다. 실행측면은 학부모가 가장 높게 나타났고, 그 다음 일반학생, 교사 및 관계자와 지역사회 순으로 나타났다.

3-4년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 일반학생이 가장 높게 나타났고, 그 다음 학부모, 교사 및 관계자, 지역사회 순으로 나타났다. 기술측면은 학부모가 가장 높게 나타났고, 그 다음 교사 및 관계자, 일반학생, 지역사회 순으로 나타났다. 실행측면은 학부모가 가장 높게 나타났고, 그 다음 교사 및 관계자, 일반학생, 지역사회 순으로 나타났다.

4-5년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 교사 및 관계자가 가장 높게 나타났다, 그 다음 일반학생과 학부모, 지역사회 순으로 나타났다. 기술측면은 교사 및 관계자가 가장 높게 나타났고, 그 다음 학부모, 일반학생, 지역사회 순으로 나타났다. 실행측면은 교사 및 관계자가 가장 높게 나타났고, 그 다음 일반학생, 지역사회, 학부모 순으로 나타났다.

〈표 III-75〉 근무기간별 상담사의 교육능력 역량에 대한 현재 연수 요구

		1년 미만		1-2년 미만		2-3년 미만		3-4년 미만		4-5년 미만	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
일반 학생	지식	.21	.76	.14	.74	.15	.66	.15	.58	.11	.59
	기술	.23	.86	.14	.83	.17	.70	.09	.70	.09	.65
	실행	.28	.99	.20	.95	.12	.90	.12	.84	.10	.81

		1년 미만		1-2년 미만		2-3년 미만		3-4년 미만		4-5년 미만	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
학부 모	지식	.25	.87	.20	.83	.14	.68	.12	.68	.11	.64
	기술	.27	.83	.23	.85	.19	.71	.17	.68	.12	.67
	실행	.36	1.11	.28	1.00	.19	.90	.15	.89	.06	.86
교사 및 관계 자	지식	.20	.87	.21	.75	.12	.73	.10	.61	.14	.65
	기술	.29	.94	.16	.81	.13	.78	.15	.72	.14	.71
	실행	.28	1.07	.17	.98	.11	1.00	.13	.92	.12	.78
지역 사회	지식	.20	.94	.16	.91	.08	.85	.09	.79	.08	.85
	기술	.28	.99	.20	.92	.13	.88	.07	.83	.08	.84
	실행	.31	1.17	.14	1.04	.11	1.03	.11	.92	.07	.97

카. 상담사 역량에 대한 미래 연수 요구 사항 분석

1) 전체 및 근무기간별 상담사의 5개 역량에 대한 미래 연수 요구 사항

상담사 역량을 지식, 기술, 실행 측면으로 구분하여 각 근무기간에 따른 미래연수 측면에서 상담사 역량을 살펴보고자 하였다. 미래 연수 요구란 상담사 역량에 대한 기대수준에서 현재 자신들의 수준을 뺀 점수를 말한다.

근무기간이 1년 미만인 상담사의 상담사 역량에 대한 미래 연수 요구 사항을 <표 III-76>을 통해 살펴보면, 전체는, 교육역량에 대한 미래 연수 요구가 가장 높게 나타났고, 그 다음 연구역량, 상담역량, 행정역량, 관계역량 순으로 나타났다. 이를 각 하위요소별로 살펴보면, 지식측면에서는 연구역량이 가장 높게 나타났고, 그 다음이 교육역량, 상담역량, 행정역량, 관계역량 순으로 나타났다. 기술측면에서는 교육역량이 가장 높게 나타났고, 그 다음 상담역량, 연구역량, 행정역량, 관계역량 순으로 나타났다. 실행측면에서는 교육역량이 가장 높게 나타났고, 그 다음 연구역량, 상담역량, 행정역량, 관계역량 순으로 나타났다.

〈표 III-76〉 근무기간이 1년 미만인 상담사의 상담사 역량에 대한 미래 연수 요구

	N	상담역량		관계역량		행정역량		연구역량		교육역량	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
지식	472	.577	.737	.322	.695	.542	.742	.668	.895	.658	.821
기술	472	.638	.760	.351	.743	.500	.727	.621	.847	.732	.886
실행	472	.676	.791	.435	.765	.589	.790	.737	.923	.938	1.038
전체	472	.630	.742	.369	.706	.544	.735	.675	.853	.776	.874

근무기간이 1-2년 미만인 상담사의 상담사 역량에 대한 미래 연수 요구 사항을 〈표 III-77〉을 통해 살펴보면, 전체는 교육역량에 대한 미래 연수 요구가 가장 높게 나타났고, 그 다음 연구역량, 상담역량, 행정역량, 관계역량 순으로 나타났다. 이를 각 하위요소별로 살펴보면, 지식측면에서는 연구역량이 가장 높게 나타났고, 그 다음이 교육역량, 상담역량, 행정역량, 관계역량 순으로 나타났다. 기술측면에서는 교육역량이 가장 높게 나타났고, 그 다음으로 상담역량, 연구역량, 행정역량, 관계역량 순으로 나타났다. 실행측면에서는 교육역량이 가장 높게 나타났고, 그 다음 연구역량, 상담역량, 행정역량, 관계역량 순으로 나타났다.

〈표 III-77〉 근무기간이 1-2년 미만인 상담사의 상담사 역량에 대한 미래 연수 요구

	N	상담역량		관계역량		행정역량		연구역량		교육역량	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
지식	822	.555	.677	.304	.629	.501	.682	.673	.825	.663	.783
기술	822	.638	.700	.336	.644	.483	.670	.624	.808	.729	.848
실행	822	.656	.718	.407	.691	.583	.715	.720	.864	.951	1.027
전체	822	.616	.677	.349	.626	.522	.673	.672	.794	.781	.845

근무기간이 2-3년 미만인 상담사의 상담사 역량에 대한 미래 연수 요구 사항을 <표 III-78>을 통해 살펴보면, 전체는 교육역량에 대한 미래 연수 요구가 가장 높게 나타났고, 연구역량, 상담역량, 행정역량, 관계역량 순으로 나타났다. 이를 각 하위요소별로 살펴보면, 지식측면에서는 연구역량이 가장 높게 나타났고, 그 다음이 교육역량, 상담역량, 행정역량, 관계역량 순으로 나타났다. 기술측면에서는 교육역량이 가장 높게 나타났고, 그 다음으로 상담역량, 연구역량, 행정역량, 관계역량 순으로 나타났다. 실행측면에서는 교육역량이 가장 높게 나타났고, 연구역량, 상담역량, 행정역량, 관계역량 순으로 나타났다.

<표 III-78> 근무기간이 2-3년 미만인 상담사의 상담사 역량에 대한 미래 연수 요구

	N	상담역량		관계역량		행정역량		연구역량		교육역량	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
지식	371	.500	.623	.280	.568	.451	.611	.610	.774	.570	.739
기술	371	.594	.638	.281	.582	.429	.612	.546	.731	.672	.782
실행	371	.590	.670	.361	.628	.520	.654	.628	.845	.848	.990
전체	371	.561	.622	.307	.566	.467	.608	.595	.744	.697	.792

근무기간이 3-4년 미만인 상담사의 상담사 역량에 대한 미래 연수 요구 사항을 <표 III-79>를 통해 살펴보면, 전체는 교육역량에 대한 미래 연수 요구가 가장 높게 나타났고, 그 다음 연구역량, 행정역량, 상담역량, 관계역량 순으로 나타났다. 이를 각 하위요소별로 살펴보면, 지식측면에서는 연구역량이 가장 높게 나타났고, 그 다음 교육역량, 행정역량, 상담역량, 관계역량 순으로 높게 나타났다. 기술측면에서는 교육역량이 가장 높게 나타났고, 그 다음 상담역량, 연구역량, 행정역량, 관계역량 순으로 나타났다. 실행측면에서는 교육역량이 가장 높게 나타났고, 그 다음 연구역량, 행정역량, 상담역량, 관계역량 순으로 나타났다.

〈표 III-79〉 근무기간이 3-4년 미만인 상담사의 상담사 역량에 대한 미래 연수 요구

	N	상담역량		관계역량		행정역량		연구역량		교육역량	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
지식	289	.461	.600	.279	.580	.489	.639	.592	.767	.508	.704
기술	289	.510	.640	.315	.591	.456	.618	.492	.721	.570	.757
실행	289	.533	.618	.359	.646	.564	.700	.599	.825	.719	.937
전체	289	.501	.598	.318	.584	.503	.634	.561	.731	.599	.762

근무기간이 4-5년 미만인 상담사의 상담사 역량에 대한 미래 연수 요구 사항을 〈표 III-80〉을 통해 살펴보면, 전체는 연구역량에 대한 미래 연수 요구가 가장 높게 나타났고, 그 다음 교육역량, 상담역량, 행정역량, 관계역량 순으로 나타났다. 이를 각 하위요소별로 살펴보면, 지식측면에서는 연구역량이 가장 높게 나타났고, 그 다음이 교육역량, 상담능력, 행정역량, 관계역량 순으로 나타났다. 기술측면에서는 연구역량이 가장 높게 나타났고, 그 다음으로 교육역량, 상담역량, 행정역량, 관계역량 순으로 나타났다. 실행측면에서는 교육역량이 가장 높게 나타났고, 그 다음 연구역량, 행정역량, 상담역량, 관계역량 순으로 나타났다.

〈표 III-80〉 근무기간이 4-5년 미만인 상담사의 상담사 역량에 대한 미래 연수 요구

	N	상담역량		관계역량		행정역량		연구역량		교육역량	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
지식	427	.372	.572	.213	.522	.359	.547	.481	.739	.414	.655
기술	427	.417	.593	.228	.539	.358	.544	.455	.719	.434	.667
실행	427	.437	.626	.293	.568	.428	.599	.537	.755	.594	.858
전체	427	.409	.580	.245	.521	.382	.547	.491	.704	.481	.686

2) 근무 기간별 상담사의 세부 상담능력 역량에 대한 미래 연수 요구 사항

근무기간별 상담사의 상담능력 역량에 대한 미래 연수 요구 사항을 <표 III-81>을 통해 살펴보면 먼저 1년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 과정과 기법이 가장 높게 나타났고, 그 다음 집단상담, 매체활용, 진단 및 평가 순으로 나타났다. 기술측면은 과정과 기법이 가장 높게 나타났고, 그 다음 집단상담, 이론, 진단 및 평가 순으로 나타났다. 실행측면은 매체활용과 집단상담이 함께 가장 높게 나타났고, 그 다음 이론 및 과정과 기법 순으로 나타났다.

1-2년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 과정과 기법이 가장 높게 나타났고, 집단상담, 매체활용, 진단 및 평가 순으로 나타났다. 기술측면은 과정과 기법이 가장 높게 나타났고, 그 다음 집단상담, 이론, 매체활용 순으로 나타났다. 실행측면은 매체활용이 가장 높게 나타났고, 과정과 기법, 이론, 집단상담 순으로 나타났다.

2-3년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 과정과 기법이 가장 높게 나타났고, 그 다음 집단상담, 매체활용, 진단 및 평가 순으로 나타났다. 기술측면은 과정과 기법이 가장 높게 나타났고, 그 다음 집단상담, 이론, 매체활용 순으로 나타났다. 실행측면은 매체활용이 가장 높게 나타났고, 그 다음 과정과 기법, 이론, 집단상담 순으로 나타났다.

3-4년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 과정과 기법이 가장 높게 나타났고, 그 다음 집단상담과 매체활용, 진단 및 평가 순으로 나타났다. 기술측면은 집단상담이 가장 높게 나타났고, 그 다음 과정과 기법, 매체활용, 이론 순으로 나타났다. 실행측면은 이론이 가장 높게 나타났고, 그 다음 매체활용, 집단상담, 과정과 기법 순으로 나타났다.

4-5년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 과정과 기법이 가장 높게 나타났고, 그 다음 집단상담, 매체활용, 진단 및 평가 순으로 나타났다. 기술측면은 과정과 기법이 가장 높게 나타났고, 그 다음 집단상담, 매체활용, 이론 순으로 나타났다. 실행측면은 이론과 매체활용이 함께 가장 높게 나타났고,

그 다음 과정과 기법, 집단상담 순으로 나타났다.

〈표 III-81〉 근무기간별 상담사의 상담능력 역량에 대한 미래 연수 요구

		1년 미만		1-2년 미만		2-3년 미만		3-4년 미만		4-5년 미만	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
이론	지식	.53	.95	.50	.87	.47	.84	.42	.79	.32	.72
	기술	.68	.95	.69	.91	.65	.87	.56	.89	.45	.77
	실행	.73	.99	.74	.97	.67	.88	.66	.85	.53	.86
진단 및 평가	지식	.59	.91	.56	.86	.49	.82	.47	.83	.39	.72
	기술	.66	.96	.60	.89	.54	.83	.47	.90	.38	.74
	실행	.64	.93	.59	.89	.51	.89	.46	.87	.36	.78
과정 과 기법	지식	.72	.97	.72	.91	.62	.87	.56	.84	.48	.77
	기술	.79	.95	.81	.92	.79	.90	.62	.89	.55	.79
	실행	.73	.97	.75	.93	.70	.91	.57	.81	.50	.79
집단 상담	지식	.69	1.01	.68	.94	.60	.87	.53	.95	.42	.76
	기술	.76	1.03	.76	.95	.70	.90	.66	.88	.49	.82
	실행	.77	1.06	.68	.94	.61	.90	.60	.89	.49	.86
매체 활용	지식	.61	.89	.57	.80	.56	.76	.53	.72	.41	.73
	기술	.63	.90	.66	.82	.60	.76	.59	.75	.46	.77
	실행	.77	.96	.78	.85	.72	.84	.63	.77	.53	.80
윤리	지식	.37	.90	.36	.79	.32	.75	.34	.72	.26	.69
	기술	.43	.92	.40	.82	.42	.75	.35	.72	.26	.67
	실행	.43	.89	.42	.81	.42	.76	.39	.73	.26	.70

3) 근무 기간별 상담사의 세부 관계능력 역량에 대한 미래 연수 요구 사항

근무기간별 상담사의 관계능력 역량에 대한 미래 연수 요구 사항을 <표 III-82>를 통해 하위요소별로 살펴보면, 먼저 1년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 대외관계가 가장 높게 나타났고, 그 다음 관리자와의 관계, 교사와의 관계, 자기인식 순으로 나타났다. 기술측면은 대외관계가 가장 높게 나타났고, 그 다음 자기인식, 관리자와의 관계, 교사와의 관계 순으로 나타났다. 실행측면은 대외관계가 가장 높게 나타났고, 그 다음 자기인식, 관리자와의 관계, 교사와의 관계 순으로 나타났다.

1-2년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 대외관계가 가장 높게 나타났고, 그 다음 관리자와의 관계, 교사와의 관계, 자기인식 순으로 나타났다. 기술측면은 자기인식이 가장 높게 나타났고, 그 다음 대외관계, 교사와의 관계 및 관리자와의 관계 순으로 나타났다. 실행측면은 대외관계가 가장 높게 나타났고, 그 다음 자기인식, 관리자와의 관계, 교사와의 관계 순으로 나타났다.

2-3년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 교사와의 관계가 가장 높게 나타났고, 그 다음 관리자와의 관계, 대외관계, 자기인식 순으로 나타났다. 기술측면은 자기인식이 가장 높게 나타났고, 그 다음 대외관계, 교사와의 관계, 관리자와의관계 순으로 나타났다. 실행측면은 자기인식이 가장 높게 나타났고, 그 다음 대외관계, 관리자와의 관계, 교사와의 관계 순으로 나타났다.

3-4년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 대외관계가 가장 높게 나타났고, 그 다음 관리자와의 관계, 자기인식과 교사와의관계 순으로 나타났다. 기술측면은 대외관계가 가장 높게 나타났고, 그 다음 자기인식, 관리자와의 관계, 교사와의 관계 순으로 나타났다. 실행측면은 대외관계가 가장 높게 나타났고, 그 다음 관리자와의 관계, 자기인식, 교사와의 관계 순으로 나타났다.

4-5년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 대외관계와 교사와의 관계가 함께 가장 높게 나타났고, 그 다음 자기인식, 관리자와의 관계 순으로 나타났다. 기술측면은 대외관계가 가장 높게 나타났고, 그 다음 관리자와의 관계, 자기인식, 교사와의 관계 순으로 나타났다. 실행측면은 자기인식이 가장 높게 나타났고, 그 다음 대외관계, 관리자와의 관계, 교사와의 관계 순으로 나타났다.

〈표 III-82〉 근무기간별 상담사의 관계능력 역량에 대한 미래 연수 요구

		1년 미만		1-2년 미만		2-3년 미만		3-4년 미만		4-5년 미만	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
자기 인식	지식	.23	.77	.27	.72	.24	.68	.26	.65	.21	.63
	기술	.35	.86	.38	.75	.35	.73	.32	.68	.23	.63
	실행	.46	.94	.43	.89	.40	.90	.36	.90	.36	.77
교사 와의 관계	지식	.32	.82	.30	.74	.31	.70	.26	.68	.22	.65
	기술	.31	.86	.31	.74	.26	.69	.28	.71	.19	.68
	실행	.32	.90	.33	.80	.31	.72	.31	.71	.22	.67
관리 자와 의 관계	지식	.35	.89	.31	.79	.30	.70	.28	.70	.20	.65
	기술	.32	.90	.31	.79	.24	.70	.31	.70	.24	.62
	실행	.43	.92	.40	.88	.35	.78	.37	.79	.26	.71
대외 관계	지식	.39	.86	.33	.84	.27	.76	.32	.76	.22	.64
	기술	.43	.94	.34	.83	.27	.79	.35	.81	.26	.70
	실행	.53	.99	.46	.91	.39	.86	.39	.85	.33	.76

4) 근무기간별 상담사의 세부 행정능력 역량에 대한 미래 연수 요구 사항

근무기간별 상담사의 행정능력 역량에 대한 미래 연수 요구 사항을 〈표 III-83〉을 통해 각 하위요소별로 살펴보면, 먼저 1년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 정책이 가장 높게 나타났고, 그 다음 수퍼비전, 예산집행, 법규 및 규정 순으로 나타났다. 기술측면은 정책이 가장 높게 나타났고, 그 다음 수퍼비전, 사례관리, 서류업무 순으로 나타났다. 실행측면은 정책이 가장 높게 나타났고, 그 다음 수퍼비전, 홍보, 법규 및 규정 순으로 나타났다.

1-2년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 정책이 가장 높게 나타났고, 그 다음 수퍼비전, 예산 집행, 법규 및 규정 순으로 나타났다. 기술측면은 정책이 가장 높게 나타났고, 그 다음 수퍼비전, 사례관리, 상담실 운영 및 관리 순으로 나타났다. 실행측면은 정책이 가장 높게 나타났고, 그 다음 슈퍼비전, 홍보, 법규 및 규정 순으로 나타났다.

2-3년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 정책이 가장 높게 나타났고, 그 다음 예산집행과 수퍼비전, 법규 및 규정 순으로 나타났다. 기술측면은 정책이 가장 높게 나타났고, 그 다음 수퍼비전, 사례관리, 서류업무 순으로 나타났다. 실행측면은 정책이 가장 높게 나타났고, 그 다음 홍보, 수퍼비전, 법규 및 규정 순으로 나타났다.

3-4년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 정책이 가장 높게 나타났고, 그 다음 수퍼비전, 예산집행, 사례관리 순으로 나타났다. 기술측면은 정책이 가장 높게 나타났고, 그 다음 수퍼비전, 사례관리, 서류업무 순으로 나타났다. 실행측면은 정책이 가장 높게 나타났고, 그 다음 홍보, 수퍼비전, 법규 및 규정 순으로 나타났다.

4-5년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 정책이 가장 높게 나타났고, 그 다음 수퍼비전, 서류업무와 법규 및 규정 순으로 나타났다. 기술측면은 정책이 가장 높게 나타났고, 그 다음 수퍼비전, 사례관리, 서류업무 순으로 나타났다. 실행측면은 정책이 가장 높게 나타났고, 그 다음 수퍼비전, 홍보, 법규 및 규정 순으로 나타났다.

〈표 III-83〉 근무기간별 상담사의 행정능력 역량에 대한 미래 연수 요구

		1년 미만		1-2년 미만		2-3년 미만		3-4년 미만		4-5년 미만	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
홍보	지식	.40	.86	.38	.79	.36	.77	.34	.73	.25	.67
	기술	.31	.90	.30	.79	.28	.72	.25	.72	.23	.69
	실행	.71	1.14	.75	1.11	.65	1.05	.71	1.03	.53	.91
예산 집행	지식	.57	1.01	.52	.96	.49	.85	.53	.91	.34	.83
	기술	.42	.91	.41	.88	.33	.78	.35	.85	.27	.72
	실행	.40	.93	.38	.89	.30	.83	.35	.86	.22	.78
법규 및 규정	지식	.55	.90	.51	.84	.45	.81	.46	.85	.34	.72
	기술	.48	.90	.41	.83	.41	.79	.43	.79	.32	.69
	실행	.56	1.03	.55	.92	.53	.94	.55	.97	.41	.84
정책	지식	.66	1.03	.68	.94	.61	.90	.63	.86	.47	.84
	기술	.70	1.02	.72	.97	.71	.97	.72	.88	.52	.85

		1년 미만		1-2년 미만		2-3년 미만		3-4년 미만		4-5년 미만	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
서류 업무	실행	.93	1.25	.92	1.16	.89	1.13	.87	1.14	.70	1.05
	지식	.48	.92	.38	.86	.36	.84	.41	.88	.34	.75
	기술	.50	.92	.42	.84	.38	.82	.47	.86	.36	.74
사례 관리	실행	.39	.94	.36	.85	.36	.78	.36	.85	.25	.71
	지식	.54	.95	.45	.88	.41	.80	.46	.80	.32	.69
	기술	.56	.97	.51	.89	.43	.78	.48	.86	.42	.73
수퍼 비전	실행	.46	.96	.47	.90	.41	.85	.54	.92	.39	.78
	지식	.64	1.03	.59	.94	.49	.85	.59	.88	.39	.74
	기술	.68	1.12	.67	1.00	.58	1.02	.54	.89	.44	.81
상담 실운 영 및 관리	실행	.78	1.18	.77	1.06	.64	1.04	.69	1.04	.57	.96
	지식	.48	.90	.47	.82	.40	.79	.44	.78	.37	.67
	기술	.43	.84	.46	.80	.35	.76	.46	.73	.34	.65
	실행	.49	.91	.50	.86	.38	.83	.46	.82	.38	.73

5) 근무기간별 상담사의 연구능력 역량에 대한 미래 연수 요구 사항

근무기간별 상담사의 연구능력 역량에 대한 미래 연수 요구 사항을 <표 III-84>를 통해 하위요소별로 살펴보면, 먼저 1년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 프로그램 개발이 가장 높게 나타났고, 그 다음 평가보고서 작성, 실행 및 요구조사 순으로 나타났다. 기술측면은 실행 및 요구조사가 가장 높게 나타났고, 그 다음 프로그램 개발, 평가보고서 작성 순으로 나타났다. 실행측면은 평가보고서 작성이 가장 높게 나타났고, 그 다음 실행 및 요구조사, 프로그램 개발 순으로 나타났다.

1-2년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 프로그램 개발이 가장 높게 나타났고, 그 다음 평가보고서 작성, 실행 및 요구조사 순으로 나타났다. 기술측면은 실행 및 요구조사가 가장 높게 나타났고, 그 다음 평가보고서 작성, 프로그램 개발 순으로 나타났다. 실행측면은 평가보고서 작성이 가장 높게 나타났고, 그 다음 실행 및 요구조사, 프로그램 개발 순으로 나타났다.

2-3년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 프로그램 개발이 가장 높게 나타

났고, 그 다음 실태 및 요구조사, 평가보고서 작성 순으로 나타났다. 기술측면은 실태 및 요구조사가 가장 높게 나타났고, 그 다음 프로그램 개발, 평가보고서 작성 순으로 나타났다. 실행측면은 평가보고서 작성이 가장 높게 나타났고, 그 다음 실태 및 요구조사, 프로그램 개발 순으로 나타났다.

3-4년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 프로그램 개발이 가장 높게 나타났고, 그 다음 실태 및 요구조사, 평가보고서 작성 순으로 나타났다. 기술측면은 실태 및 요구조사가 가장 높게 나타났고, 그 다음 평가보고서 작성, 프로그램 개발 순으로 나타났다. 실행측면은 평가보고서 작성이 가장 높게 나타났고, 그 다음 실태 및 요구조사, 프로그램 개발 순으로 나타났다.

4-5년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 프로그램 개발이 가장 높게 나타났고, 그 다음 평가보고서 작성, 실태 및 요구조사 순으로 나타났다. 기술측면은 실태 및 요구조사가 가장 높게 나타났고, 그 다음 평가보고서 작성, 프로그램 개발 순으로 나타났다. 실행측면은 평가보고서 작성이 가장 높게 나타났고, 그 다음 실태 및 요구조사, 프로그램 개발 순으로 나타났다.

〈표 III-84〉 근무기간별 상담사의 연구능력 역량에 대한 미래 연수 요구

		1년 미만		1-2년 미만		2-3년 미만		3-4년 미만		4-5년 미만	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
실태 및 요구 조사	지식	.54	.93	.62	.93	.54	.84	.56	.90	.41	.80
	기술	.64	1.03	.67	.95	.56	.93	.57	.93	.48	.83
	실행	.75	1.09	.75	1.03	.68	1.06	.66	1.00	.55	.87
평가 보고 서 작성	지식	.67	1.01	.63	.93	.53	.89	.54	.88	.46	.87
	기술	.60	.94	.63	.94	.53	.88	.46	.82	.45	.84
	실행	.84	1.10	.82	1.04	.71	1.00	.72	1.10	.64	.94
프로 그램 개발	지식	.79	1.11	.78	1.03	.75	1.00	.68	1.00	.57	.92
	기술	.63	.94	.58	.89	.54	.86	.44	.78	.44	.81
	실행	.62	.97	.59	.93	.49	.92	.42	.85	.42	.79

6) 근무기간별 상담사의 교육능력 역량에 대한 미래 연수 요구 사항

근무기간별 상담사의 교육능력 역량에 대한 미래 연수 요구 사항을 <표 III-85>를 통해 각 하위요소별로 살펴보면, 먼저 1년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 지역사회가 가장 높게 나타났고, 그 다음 학부모, 교사 및 관계자, 일반학생 순으로 나타났다. 기술측면은 지역사회가 가장 높게 나타났고, 그 다음 교사 및 관계자, 일반학생, 학부모 순으로 나타났다. 실행측면은 지역사회가 가장 높게 나타났고, 그 다음 학부모, 교사 및 관계자, 일반학생 순으로 나타났다.

1-2년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 지역사회가 가장 높게 나타났고, 그 다음 학부모, 교사 및 관계자, 일반학생 순으로 나타났다. 기술측면은 지역사회가 가장 높게 나타났고, 그 다음 교사 및 관계자, 학부모, 일반학생 순으로 나타났다. 실행측면은 지역사회가 가장 높게 나타났고, 그 다음 학부모, 교사 및 관계자, 일반학생 순으로 나타났다.

2-3년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 지역사회가 가장 높았고, 학부모, 교사 및 관계자, 일반학생 순이었다. 기술측면은 지역사회가 가장 높았고, 교사 및 관계자, 학부모, 일반학생 순이었다. 실행측면은 지역사회가 가장 높았고, 학부모, 교사 및 관계자, 일반학생 순이었다.

3-4년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 지역사회가 가장 높게 나타났고, 그 다음 일반학생, 학부모, 교사 및 관계자 순으로 나타났다. 기술측면은 지역사회가 가장 높게 나타났고, 그 다음 교사 및 관계자, 일반학생, 학부모 순으로 나타났다. 실행측면은 지역사회가 가장 높게 나타났고, 그 다음 교사 및 관계자, 일반학생과 학부모 순으로 나타났다.

4-5년 미만 상담사의 경우, 지식측면은 지역사회가 가장 높게 나타났고, 그 다음 일반학생, 학부모 교사 및 관계가 같은 순서로 나타났다. 기술측면은 지역사회가 가장 높게 나타났고, 그 다음 교사 및 관계자, 일반학생과

학부모 순으로 나타났다. 실행측면은 지역사회가 가장 높게 나타났고, 그 다음 교사 및 관계자, 학부모, 일반학생 순으로 나타났다.

〈표 III-85〉 근무기간별 상담사의 교육능력 역량에 대한 미래 연수 요구

		1년 미만		1-2년 미만		2-3년 미만		3-4년 미만		4-5년 미만	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
일반 학생	지식	.55	.87	.53	.82	.46	.80	.47	.78	.37	.71
	기술	.66	.97	.62	.94	.59	.88	.52	.86	.38	.76
	실행	.81	1.14	.83	1.07	.70	1.02	.66	1.07	.53	.94
학부 모	지식	.65	.94	.66	.91	.56	.88	.46	.83	.37	.76
	기술	.65	.98	.69	1.00	.61	.89	.48	.87	.38	.74
	실행	1.01	1.23	1.01	1.23	.86	1.18	.66	1.07	.59	1.04
교사 및 관계 자	지식	.62	.95	.60	.89	.49	.85	.42	.81	.37	.75
	기술	.78	1.03	.71	.95	.65	.88	.63	.89	.45	.77
	실행	.89	1.16	.93	1.19	.85	1.17	.74	1.10	.57	.96
지역 사회	지식	.82	1.08	.86	1.05	.77	1.01	.68	.98	.54	.93
	기술	.84	1.08	.90	1.08	.84	1.04	.65	1.01	.53	.91
	실행	1.04	1.24	1.03	1.21	.99	1.26	.81	1.19	.69	1.13

타. 직책에 따른 상담사 역량 분석

상담사의 직책에 따라 전문상담사 역량(상담능력, 관계능력, 행정능력, 연구능력, 교육능력)에 차이가 있는지를 살펴보고자 하였다. 이를 위하여 상담사의 직책을 현 편제기준인 전문상담사, 전문상담교사, 그리고 Wee 센터상담사로 구분하여 이들의 역량 중요도 및 차이를 분석하였다.

1) 직책별 역량 중요도 인식의 차이

직책별 중요도측면에서의 전문상담사 역량을 전체로 보면, 먼저 상담능력

에서 $F=7.44$, $p<.01$ 로 통계적으로 유의하였다. 즉, 전문상담교사는 상담능력의 중요도를 전문상담사에 비해 높게 평가하였다. 연구능력에서 $F=3.43$, $p<.05$ 로 통계적으로 유의하였다. 즉, 전문상담교사와 Wee 센터상담사의 경우, 전문상담사에 비해 더 중요한 것으로 평가하였다. 교육능력의 경우, $F=10.76$, $p<.001$ 로 통계적으로 유의하였다. 즉, 전문상담교사는 교육역량이 전문상담사의 비해 더 중요한 것으로 평가하였다. 이를 표로 나타내면 <표 III-86>과 같다.

<표 III-86> 전문상담사 직책별 역량 중요도 인식

	전문상담사		전문상담교사		Wee 센터상담사		F	P
	M	SD	M	SD	M	SD		
상담능력	3.79	.57	3.89	.57	3.86	.58	7.44**	.001
관계능력	4.16	.60	4.19	.60	4.11	.59	2.57	.076
행정능력	3.87	.61	3.92	.60	3.86	.60	1.84	.159
연구능력	3.64	.70	3.72	.68	3.72	.71	3.43*	.032
교육능력	3.62	.73	3.77	.67	3.73	.71	10.76***	.000

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

직책별 중요도측면에서의 전문상담자 역량을 하위요인별로 <표 III-86>을 통해 구체적으로 살펴보면, 먼저 상담능력 하위요인 중 이론($F=10.54$, $p<.001$), 진단 및 평가($F=12.32$, $p<.001$), 과정과 기법($F=9.29$, $p<.001$), 집단상담($F=3.36$, $p<.05$)은 통계적으로 유의하였다. 즉, 상담능력 하위요인 중 이론, 진단 및 평가, 과정과 기법, 집단상담은 전문상담교사, Wee 센터상담사, 전문상담사 순으로 역량을 더 중요하게 평가하였다.

관계능력 하위요인 중 교사와의 관계($F=5.16$, $p<.01$), 관리자와의 관계($F=3.10$, $p<.05$), 대외관계($F=5.08$, $p<.01$)는 통계적으로 유의하였다. 즉, 관계능력 하위요인 중 교사와의 관계, 관리자와의 관계, 대외관계는 전문상담교사, Wee 센터상담사, 전문상담사 순으로 역량을 더 중요한 것으로

평가하였다.

행정능력에서 예산집행(F=18.60, p<.001), 정책(F=6.32, p<.01)은 통계적으로 유의하였다. 즉, 행정능력에서 예산집행, 정책은 전문상담교사, Wee 센터상담사, 전문상담사 순으로 역량이 더 높게 나타났다.

연구능력 하위요인 중 실태 및 요구조사(F=3.66, p<.05), 평가보고서 작성(F=3.78, p<.05)은 통계적으로 유의하였다. 즉, 연구능력 하위요인 중 실태 및 요구조사, 평가보고서 작성은 전문상담교사, Wee 센터상담사, 전문상담사 순으로 역량이 더 높게 나타났다.

교육능력 하위요인 중 학부모(F=8.09, p<.001), 교사 및 관계자(F=23.15, p<.001), 지역사회(F=7.91, p<.001)는 통계적으로 유의하였다. 즉, 교육능력 하위요인 중 학부모, 교사 및 관계자, 지역사회는 전문상담교사, Wee 센터상담사, 전문상담사 순으로 역량이 더 높게 나타났다.

〈표 III-87〉 직책별 중요도측면에서의 하위요인별 전문상담자 역량

		전문상담사		전문상담교사		Wee 센터상담사		F	P
		M	SD	M	SD	M	SD		
상담 능력	이론	3.74	.73	3.89	.74	3.87	.75	10.54***	.000
	진단 및 평가	3.88	.73	4.07	.71	3.97	.73	12.32***	.000
	과정과 기법	3.60	.72	3.74	.71	3.72	.73	9.29***	.000
	집단상담	3.73	.70	3.82	.69	3.78	.71	3.36*	.035
	매체활용	3.69	.67	3.73	.65	3.74	.65	1.51	.221
	윤리	4.18	.73	4.27	.72	4.22	.72	2.65	.070
관계 능력	자기인식	4.17	.60	4.17	.61	4.17	.59	.01	.993
	교사와의 관계	4.20	.67	4.23	.67	4.11	.67	5.16**	.006
	관리자와의 관계	4.18	.70	4.19	.70	4.10	.72	3.10*	.045
	대외관계	4.11	.75	4.18	.69	4.04	.72	5.08**	.006
행정 능력	홍보	3.83	.71	3.88	.68	3.86	.68	.97	.377
	예산집행	3.91	.84	4.08	.73	3.80	.84	18.60***	.000
	법규 및 규정	4.01	.69	4.08	.67	4.00	.73	2.40	.090
	정책	3.49	.81	3.63	.75	3.54	.79	6.32**	.002
	서류업무	4.03	.73	4.08	.70	3.98	.74	2.81	.060

	사례관리	3.97	.72	4.00	.69	3.96	.71	.57	.563
	슈퍼비전	3.77	.80	3.73	.81	3.81	.78	1.54	.214
	상담실 운영 및 관리	3.92	.65	3.92	.67	3.91	.65	.02	.979
연구 능력	실태 및 요구조사	3.62	.78	3.73	.74	3.67	.80	3.66*	.026
	평가보고서 작성	3.61	.74	3.68	.72	3.71	.75	3.78*	.023
	프로그램 개발	3.70	.78	3.75	.76	3.78	.80	2.40	.090
교육 능력	일반학생	3.79	.72	3.85	.70	3.86	.72	2.63	.072
	학부모	3.71	.80	3.84	.76	3.84	.78	8.09***	.000
	교사 및 관계자	3.64	.80	3.91	.72	3.76	.77	23.15***	.000
	지역사회	3.33	.92	3.47	.86	3.47	.88	7.91***	.000

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

2) 직책별 현재수준측면에서의 전문상담자 역량

직책별 현재수준측면에서의 전문상담자 역량을 <표 III-88>을 통해 살펴보면, 먼저 관계능력에서 $F=3.84$, $p<.05$ 로 통계적으로 유의하였다. 즉, 전문상담교사의 관계능력 역량이 Wee 센터상담사의 역량에 비해 더 높았다. 행정능력에서 $F=3.02$, $p<.05$ 로 통계적으로 유의하였다. 즉, 전문상담교사의 행정능력 역량이 전문상담사와 Wee 센터상담사의 역량에 비해 더 높았다. 연구능력에서 $F=3.39$, $p<.05$ 로 통계적으로 유의하였다. 즉, 전문상담교사의 연구능력 역량이 전문상담사의 역량에 비해 더 높았다. 교육능력에서 $F=8.32$, $p<.001$ 로 통계적으로 유의하였다. 즉, 전문상담교사의 교육능력 역량이 전문상담사의 역량에 비해 더 높았다.

<표 III-88> 직책별 현재수준측면에서의 전문상담자 역량

	전문상담사		전문상담교사		Wee 센터상담사		F	P
	M	SD	M	SD	M	SD		
상담능력	3.68	.61	3.74	.62	3.70	.62	1.83	.159
관계능력	4.03	.63	4.05	.63	3.96	.60	3.84*	.021
행정능력	3.75	.63	3.82	.66	3.73	.61	3.02*	.049
연구능력	3.53	.74	3.63	.72	3.59	.73	3.39*	.034
교육능력	3.46	.75	3.60	.71	3.54	.73	8.32***	.000

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

직책별 현재수준측면에서의 전문상담자 역량을 하위요인별로 <표 III-89>를 통해 구체적으로 살펴보면, 먼저 상담능력 하위요인 중 이론(F=4.93, p<.01), 진단 및 평가(F=7.12, p<.01), 과정과 기법(F=5.65, p<.01)은 통계적으로 유의하였다. 즉, 상담능력 하위요인 중 이론, 진단 및 평가, 과정과 기법은 전문상담교사, Wee 센터상담사, 전문상담사 순으로 역량이 더 높게 나타났다.

관계능력 하위요인 중 교사와의 관계(F=3.23, p<.05), 관리자와의 관계(F=6.30, p<.01), 대외관계(F=6.43, p<.01)는 통계적으로 유의하였다. 즉, 관계능력 하위요인 중 교사와의 관계, 관리자와의 관계, 대외관계는 직책(전문상담교사, Wee 센터상담사, 전문상담사)에 따라 차이가 있었다.

행정능력에서 홍보(F=3.77, p<.05), 예산집행(F=22.31, p<.001), 법규 및 규정(F=5.80, p<.01), 정책(F=8.67, p<.001), 서류업무(F=5.10, p<.01)는 통계적으로 유의하였다. 즉, 행정능력 하위요인 중 홍보, 예산집행, 법규 및 규정, 정책, 서류업무는 직책(전문상담교사, Wee 센터상담사, 전문상담사)에 따라 차이가 있었다.

연구능력 하위요인 중 실태 및 요구조사(F=6.62, p<.01)는 통계적으로 유의하였다. 즉, 연구능력 하위요인 중 실태 및 요구조사는 전문상담교사가 전문상담사에 비해 역량이 더 높게 나타났다.

교육능력 하위요인 중 학부모(F=9.79, p<.001), 교사 및 관계자(F=14.01, p<.001), 지역사회(F=7.56, p<.01)는 통계적으로 유의하였다. 즉, 교육능력 하위요인 중 학부모, 교사 및 관계자, 지역사회는 직책(전문상담교사, Wee 센터상담사, 전문상담사)에 따라 차이가 있었다.

<표 III-89> 직책별 현재수준측면에서의 하위요인별 전문상담자 역량

		전문상담사		전문상담교사		Wee 센터상담사		F	P
		M	SD	M	SD	M	SD		
상담	이론	3.63	.73	3.75	.74	3.67	.77	4.93**	.007

		전문상담사		전문상담교사		Wee 센터상담사		F	P
		M	SD	M	SD	M	SD		
능력	진단 및 평가	3.72	.74	3.86	.72	3.77	.75	7.12**	.001
	과정과 기법	3.49	.72	3.62	.75	3.53	.76	5.65**	.004
	집단상담	3.57	.74	3.62	.72	3.60	.76	1.00	.367
	매체활용	3.66	.70	3.63	.68	3.66	.68	.26	.771
	윤리	4.04	.73	4.06	.75	4.00	.72	1.16	.311
관계 능력	자기인식	4.06	.65	4.05	.65	4.05	.63	.16	.845
	교사와의 관계	4.09	.67	4.08	.69	4.01	.67	3.23*	.040
	관리자와의 관계	4.04	.73	4.08	.72	3.94	.74	6.30**	.002
	대외관계	3.91	.77	4.00	.72	3.84	.75	6.43**	.002
행정 능력	홍보	3.76	.72	3.86	.71	3.80	.69	3.77*	.023
	예산집행	3.85	.84	4.01	.78	3.68	.92	22.31***	.000
	법규 및 규정	3.83	.71	3.93	.72	3.79	.71	5.80**	.003
	정책	3.33	.82	3.50	.85	3.34	.86	8.67***	.000
	서류업무	3.90	.75	3.96	.75	3.82	.74	5.10**	.006
	사례관리	3.83	.77	3.85	.75	3.83	.72	.17	.838
	슈퍼비전	3.63	.85	3.59	.86	3.64	.83	.73	.479
	상담실 운영 및 관리	3.82	.67	3.83	.70	3.83	.65	.06	.933
연구 능력	실태 및 요구조사	3.51	.81	3.66	.78	3.56	.79	6.62**	.001
	평가보고서 작성	3.51	.78	3.59	.77	3.56	.80	1.91	.147
	프로그램 개발	3.57	.83	3.63	.79	3.64	.81	1.91	.148
교육 능력	일반학생	3.65	.75	3.69	.72	3.67	.73	.77	.463
	학부모	3.50	.83	3.66	.79	3.63	.81	9.79***	.000
	교사 및 관계자	3.50	.83	3.72	.76	3.56	.81	14.01***	.000
	지역사회	3.18	.94	3.35	.89	3.29	.92	7.56**	.001

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

3) 직책별 기대수준측면에서의 전문상담자 역량

직책별 기대수준측면에서의 전문상담자 역량을 <표 III-90>을 통해 살펴보면, 먼저 교육능력에서 $F=3.37$, $p<.05$ 로 통계적으로 유의하였다. 즉, 전문상담교사의 교육능력 역량이 전문상담사의 역량에 비해 더 높았다.

<표 III-90> 직책별 기대수준측면에서의 전문상담자 역량

	전문상담사		전문상담교사		Wee 센터상담사		F	P
	M	SD	M	SD	M	SD		
상담능력	4.24	.70	4.26	.71	4.29	.68	.94	.390
관계능력	4.33	.70	4.35	.71	4.35	.65	.29	.742
행정능력	4.23	.72	4.28	.72	4.27	.70	1.06	.345
연구능력	4.16	.77	4.20	.77	4.22	.75	1.42	.240
교육능력	4.16	.80	4.26	.73	4.23	.77	3.37*	.035

* $p <.05$ ** $p <.01$ *** $p <.001$

직책별 기대수준측면에서의 전문상담자 역량을 하위요인별로 <표 III-91>을 통해 구체적으로 살펴보면, 먼저 상담능력 하위요인 중 이론 ($F=3.86$, $p<.01$)은 통계적으로 유의하였다. 즉, 상담능력 하위요인 중 이론은 Wee 센터상담사가 전문상담교사와 전문상담사에 비해 상대적으로 더 높게 나타났다.

행정능력에서 홍보($F=3.56$, $p<.05$)는 통계적으로 유의하였다. 즉, 행정능력 하위요인 중 홍보는 전문상담교사와 Wee 센터상담사가 전문상담사에 비해 상대적으로 더 높게 나타났다.

교육능력 하위요인 중 학부모($F=5.08$, $p<.01$), 교사 및 관계자($F=5.59$, $p<.01$)는 통계적으로 유의하였다. 즉, 교육능력 하위요인 중 학부모전문상담교사와 Wee 센터상담사가 전문상담사에 비해 상대적으로 더 높게 나타났다.

다. 교사 및 관계자는 직책(전문상담교사, Wee 센터 상담사, 전문상담사)에 따라 차이가 있었다.

〈표 III-91〉 직책별 기대수준측면에서의 하위요인별 전문상담자 역량

		전문상담사		전문상담교사		Wee 센터상담사		F	P
		M	SD	M	SD	M	SD		
상담 능력	이론	4.22	.76	4.24	.77	4.33	.74	3.86*	.021
	진단 및 평가	4.27	.76	4.32	.74	4.31	.75	.86	.423
	과정과 기법	4.19	.78	4.21	.80	4.27	.75	2.33	.097
	집단상담	4.22	.76	4.22	.78	4.27	.74	1.26	.281
	매체활용	4.20	.74	4.21	.75	4.22	.73	.11	.889
	윤리	4.39	.75	4.40	.74	4.41	.72	.12	.882
관계 능력	자기인식	4.37	.71	4.37	.71	4.43	.67	1.48	.228
	교사와의 관계	4.35	.72	4.37	.73	4.35	.69	.13	.878
	관리자와의 관계	4.33	.74	4.38	.72	4.33	.72	.93	.392
	대외관계	4.26	.79	4.30	.77	4.28	.73	.41	.664
행정 능력	홍보	4.19	.78	4.27	.75	4.27	.72	3.56*	.028
	예산집행	4.24	.80	4.30	.77	4.20	.83	2.48	.084
	법규 및 규정	4.29	.74	4.32	.73	4.33	.72	.51	.598
	정책	4.06	.83	4.16	.82	4.11	.83	2.51	.081
	서류업무	4.27	.76	4.30	.75	4.29	.75	.22	.798
	사례관리	4.28	.77	4.31	.76	4.32	.75	.53	.589
	슈퍼비전	4.22	.80	4.27	.78	4.27	.79	1.32	.267
	상담실 운영 및 관리	4.27	.74	4.30	.74	4.31	.71	.95	.387
연구 능력	실태 및 요구조사	4.15	.81	4.21	.78	4.19	.77	1.39	.248
	평가보고서 작성	4.15	.80	4.20	.80	4.20	.77	1.37	.253
	프로그램 개발	4.18	.81	4.19	.81	4.26	.78	1.98	.138
교육 능력	일반학생	4.23	.80	4.29	.76	4.29	.76	1.40	.247
	학부모	4.19	.84	4.29	.75	4.30	.78	5.08**	.006
	교사 및 관계자	4.18	.82	4.32	.74	4.25	.80	5.59**	.004
	지역사회	4.04	.93	4.12	.83	4.10	.90	1.88	.152

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

4) 직책별 현재육구측면에서의 전문상담자 역량

직책별 현재육구측면에서의 전문상담자 역량을 <표 III-92>를 통해 살펴보면, 상담능력, 관계능력, 행정능력, 연구능력, 교육능력 모두에서 통계적으로 유의하지 않았다.

<표 III-92> 직책별 현재육구측면에서의 전문상담자 역량

	전문상담사		전문상담교사		Wee 센터상담사		F	P
	M	SD	M	SD	M	SD		
상담능력	.11	.51	.15	.53	.16	.52	2.79	.061
관계능력	.13	.42	.13	.50	.15	.47	.39	.676
행정능력	.12	.43	.11	.49	.13	.48	.43	.649
연구능력	.11	.60	.10	.61	.13	.63	.48	.617
교육능력	.16	.60	.16	.62	.19	.61	.65	.521

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

5) 직책별 기대육구측면에서의 전문상담자 역량

직책별 기대육구측면에서의 전문상담자 역량을 <표 III-93>을 통해 살펴보면, 먼저 관계능력에서 $F=4.67$, $p<.01$ 로 통계적으로 유의하였다. 즉, Wee 센터상담사의 교육능력 역량이 전문상담사와 전문상담교사의 역량에 비해 상대적으로 더 높았다.

<표 III-93> 직책별 기대육구측면에서의 전문상담자 역량

	전문상담사		전문상담교사		Wee 센터상담사		F	P
	M	SD	M	SD	M	SD		
상담능력	.56	.67	.52	.61	.59	.69	1.71	.180
관계능력	.30	.62	.30	.57	.39	.64	4.67**	.009
행정능력	.48	.66	.46	.62	.54	.67	2.15	.116
연구능력	.63	.78	.58	.74	.63	.82	.94	.389
교육능력	.71	.84	.65	.72	.69	.83	.92	.395

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

파. 조사결과의 시사점

본 연구에서 제시한 Wee 프로젝트 상담사의 역량 모델은 선행 연구 자료의 분석, 상담사 직무 분석, 상담사 역량에 대한 전문가의 포커스 그룹 인터뷰, 현장 전문가 토론 등을 바탕으로 5개 역량군으로 구성되었다. 이를 토대로 실제로 상담사들이 각 역량이 중요한 것인지를 파악하기 위하여, 각 역량에 대한 지식, 기술 및 실행 정도를 중심으로 설문조사를 실시하였다. 나아가 현재 자신이 각 역량을 달성했다고 인식하는 수준과 미래에 달성하고자 하는 미래 수준을 중요도와 비교하여 검토해 보았다. 그 결과, 다음과 같은 결론을 얻었다.

첫째, 상담사가 인식하는 중요도를 바탕으로 분석하였을 때, 상담사들은 5개 역량군-상담역량군, 관계역량군, 행정역량군, 연구역량군 및 교육역량군- 이 모두 중요하다고 평가하였다. 상담사가 인식하는 중요도의 순서는 관계역량군이 5점 척도에서 평균 4.15점으로 가장 중요한 것으로 생각하며, 그 다음이 행정역량군(3.88), 상담역량군(3.83), 교육역량군(3.68), 연구역량군(3.68)으로 나타났다. 일반적으로 상담역량군이 가장 중요할 것으로 인식되고 있지만, 상담사 인식에서는 관계 및 행정역량군이 높게 나왔다. 이것은 실제 업무 과정에서 상담 자체보다도 조직 내에서의 관계 구축과 행정 절차에 따른 보고와 기록 및 평가 업무 등이 요구되기 때문인 것으로 보인다. 즉, 행정에 대한 이해 없이는 Wee 프로젝트 업무를 효과적으로 수행하는데 다소 곤란함을 지각하는 것으로 보인다.

둘째, 각 역량군의 하위 요소에 대해서도 상담사들은 모든 요소가 중요한 것으로 인식하고 있었다. 각 역량군의 하위 요소의 중요성에 대해 상담사들은 평균 3.5점 이상으로 중요하다고 보고하였으며, 최고점은 상담역량군 가운데 윤리(4.21)에 대한 것이었고, 최저점은 연구역량군 가운데 평가보고서 작성(3.65)이었다. 이는 상담 역량군의 지표에 대해서도 모두 중요한 것으로 인식하고 있는 것으로 판단된다.

셋째, 상담사들은 각 영역에 있어서, 자신의 상담 업무 수행 수준이 보통 이상으로 높게 인식하고 있었다. 각 영역의 성취 수준에 대해 상담사들은 상담역량군에 대하여 평균 3.70점으로 응답하였으며, 관계역량군은 4.02점, 행정역량군은 3.76 점, 연구역량군은 3.56점, 교육역량군은 3.51점으로 응답하였다. 이는 상담사들이 보통 이상의 수준에서 자신의 현재 성취 수준을 지각하고 있음을 알 수 있다.

넷째, 상담사들이 현재 교육이나 연수를 필요로 하는 영역을 탐색하기 위하여 각 역량 중요도 인식 수준에서 자신의 현재 성취 수준을 뺀 차이점수를 살펴보았을 때, 이 점수는 차이가 많지 않은 것으로 나타났다. 이는 상담사들이 자신이 필요한 업무 수행 역량을 상당히 소유한 것으로 인식하고 있음을 알 수 있다.

다섯째, 상담사들이 미래에 업무를 효과적으로 수행하기 위해 도달해야 할 수준을 미래 기대 수준으로 설정하고, 현재 자신의 성취 수준 인식 간의 차이를 조사해 본 결과, 모든 영역에서 향상될 필요가 있는 것으로 나타났다.

여섯째, 상담역량을 상담 근무 연수로 구분하여 살펴보았을 때, 상담사들 간의 필요 역량 수준이나 현재 성취 수준 간에 차이가 매우 제한적이었다. 결과적으로 상담 근무 연수로 구분할 경우, 4-5년 차를 제외하면 각 영역에 대한 요구 수준이 비슷하였다.

일곱째, 상담사들이 연수를 받고 싶은 분야에 대해 상담이론이 2.8%, 상담진행기술이 25.2%, 상담에 대한 수퍼비전이 45.9%, 상담교육 방법이 2.9%, 학부모등 주변인 대응기술이 3.5%, 위기개입기술이 17.2%, 다문화상담기술이 2.6%로 응답하였다. 본 결과는 실제로 상담이 효과적으로 진행되고 있는지, 상담 진행을 어떻게 해야 하는지에 대한 상담사들의 관심이 높음을 알 수 있다. 이는 상담사들이 상담에 대한 지식이나 기술은 나름대로 교육을 받거나 훈련을 받을 수 있는 곳이 많지만, 상대적으로 자신의 상담진행 과정과 성과에 대해 평가를 받을 수 있는 기회가 제한되어 있으며, 보다 책무성 있는 상담 서비스를 제공하려는 의지의 소산으로 보인다.

여덟째, 상담사들은 기존 연수 과정에 대하여 긍정적으로 평가하는 것으로 나타났다. 상담사들은 지난 1년간 받은 연수가 자신들의 전문성 향상에 도움을

주었다고 생각하는 비율이 88.1%였다. 취업 이후 받은 연수시간은 20-60시간이 많으며 100시간이 넘는 경우도 있었다. 연수 기회 또한 3회 이상 부터 11회 이상에 걸쳐 골고루 분포되어 있었다. 그러나 취업 이후, 업무 관련 연수 시간이 충분한가에 대한 질문에서 “그렇지 않다”고 답변한 비율이 75.6%에 달하고 있고, 자신이 상담하고 있는 영역에 대한 이론적 전문성에는 만족과 불만족이 각각 45.6%와 54.4로 나와 상담 영역과 관련된 전문적 지식에 대한 요구가 높음을 알 수 있다.

연수 내용에 대한 일반적 기대를 알아보기 위해 연수받고 싶은 분야를 물어 보았을 때, 상담 슈퍼비전(45.9%), 상담 진행 기술(25.2%), 위기개입기술(17.2%)순으로 응답하였다. 이 영역들은 상담이론이나 행정 등에 대한 것이 아니라, 실제 상담 진행에 대한 것과 자신이 상담을 제대로 진행하고 있는가에 대한 관심이 매우 높음을 알 수 있다.

아홉째, 전문상담사의 역량 중요도, 현재 수준 및 미래 기대수준에서 전반적으로 전문상담교사, Wee 센터상담사, 전문상담자의 순으로 높게 나타났다. 즉, 각 역량 군에 대해 전문상담교사, Wee 센터상담사, 전문상담사의 순으로 중요하다고 평가하였으며, 현재 수준 또한 같은 순서로 나타나고 있으며, 미래 기대 수준도 마찬가지였다. 이는 전문상담교사의 역량 기대치가 높다는 것을 시사하고 있는 바, 상담연수에서 이들의 기대치를 충족하도록 특화하는 방안을 구성하는 것도 도움이 될 것으로 보인다.

마지막으로 상담사 연수는 상담 역량 모형을 중심으로 순차적으로 진행되며, 동시에 반복적으로 실시하되, 근무 경력이나 연수 경력에 따라 심도있는 지식과 경험을 제공하는 형태로 나아가야 한다는 것이다. 상담사들은 모든 상담사 역량군에 대해 중요한 것으로 파악하고 있고, 근무경력에 따라 역량 차이가 나지 않는다면, 이는 체계적 교육이 부족했음을 시사하는 것으로 해석할 수 있다. 따라서 연수과정을 기획하는 경우, 모든 훈련을 포함하되, 순차적으로 깊은 수준의 지식과 체험이 달성될 수 있도록 구성해야 할 것이다.

요약하자면, 상담사들은 본 연구에서 제시한 상담사 역량군 및 하위요소에

대하여 모두 중요한 것으로 파악하고 있으며, 상담사 양성과정과 연수과정에 모든 요소를 포함해야 하고, 체계적 상담사 육성을 위해서는 순차적 및 나선형 연수가 필요함을 시사하고 있다. 상담사 역량군을 초급, 중급, 고급으로 나눈다면, 상담사 역량교육은 상담사 발달단계 이론에 따라 초급의 훈련 과정을 마친 자를 대상으로 중급 과정을, 중급과정 이수자를 대상으로 고급과정의 훈련을 제공하는 형태로 진행해야 할 것으로 판단된다.

연구 분석 결과에 따른 또 다른 중요한 시사점은 상담사들이 상담을 진행하고 있지만 자신이 주관적으로 인식하고 있는 상담 효과성 정도와 객관적 성취 간에 차이가 있음을 나타내고 있다는 점이다. 이에 상담사들이 실제 상담을 이론에 맞추어 진행하고 있거나, 상담개입을 통하여 원하는 결과를 얻고 있는가를 평가하고, 적절한 방향을 제시해주는 상담 슈퍼비전 시간이 상담연수에 포함시키는 것이 바람직하다.

나아가 상담사의 직책별로 분석한 결과에 따르면 전문상담교사, Wee 센터상담사, 전문상담사 순으로 역량 중요도 및 현재 성취 수준과 미래기대 수준이 높음을 알 수 있다. 따라서 전문상담교사를 중심으로 보다 깊이 있는 연수 및 훈련을 제공할 필요가 있는 것으로 나타났다. 또한 상담사 양성과정이나 연수과정에서 각 직책별 업무에 차이가 있기 때문에, 현장에서 야기되는 다양한 문제에 대한 현장중심의 상담 역량을 육성할 필요가 있음을 제시하고 있다.

4. Wee 프로젝트 상담사 역량 모형 제안

가. 역량 모형 제안

앞서 본 연구의 역량 모형 고찰에 따라 설문조사를 실시하였고, 이를 바탕으로 최종 확정된 역량군 및 하위 요소를 바탕으로 설문조사를 실시한 결과, Wee 프로젝트 상담사의 역량 모형을 5개 역량군-상담역량군, 관계역량군, 행정역량군, 연구역량군, 교육역량군-으로 구성한 것은 타당한 것으로 판단된다. 본 연구 결과에 따른 Wee 프로젝트 상담사 역량모형은 다음과 같이 제시할 수 있다.

1) 상담역량군

상담역량군은 Wee 프로젝트 상담사가 가져야할 상담역량에 관한 하위요소로 이루어져 있다. 이는 이론, 진단 및 평가, 과정과 기법, 집단 상담, 매체 활용, 특수상담, 상담윤리의 하위요소로 이루어져 있으며, 각각의 역량요소는 <표 III-94>와 같이 지식-기술-실행을 나타내는 행동지표로 설명할 수 있다.

<표 III-94> Wee 프로젝트 상담역량군 하위요소, 역량 요소, 행동지표

하위요소	역량요소	행동지표
이론	지식	주요 상담이론을 한 가지 이상 구체적으로 설명할 수 있다.
	기술	특정이론을 토대로 내담자의 문제를 사례개념화 할 수 있다.
	실행	내담자 문제를 특정 상담이론을 바탕으로 일관성있게 상담을 진행한다.
진단 및 평가	지식	지능, 적성, 진로, 성격 등에 대한 심리검사의 종류와 실시방법을 알고 있다.
	기술	상담 목적에 적합한 심리검사를 실시하고 결과를 해석할 수 있다.
	실행	현재 내담자의 특성에 맞는 심리검사를 실시·해석하여 상담에 적용한다.
과정	지식	각 이론에서 제시하는 기법을 설명할 수 있다.

하위 요소	역량 요소	행동지표
과 기법	기술	특정 이론에서 사용하는 핵심 기술을 상담 단계에 맞추어 사용할 수 있다.
	실행	실제 상담에 있어서, 상담의 목표와 단계에 따라 적절한 상담 기법을 사용한다.
집단 상담	지식	주요 집단상담 이론을 한 가지 이상 구체적으로 설명할 수 있다.
	기술	집단상담에서 저항하는 내담자의 심리를 파악하고 이를 집단 역동을 일으키는 데 사용할 수 있다.
매체 활용	실행	실제로 집단상담을 통해서 내담자 문제해결에 도움을 주고 있다.
	지식	미술이나 독서 등 다양한 매체를 활용하는 방법을 알고 있다.
	기술	다양한 매체를 사용하여 내담자의 문제를 도와줄 수 있다.
특수 상담	실행	필요한 경우에 미술이나 독서 등 다양한 매체를 적절하게 활용하고 있다.
	지식	인터넷상담과 전화상담의 특수성을 알고 있다.
	기술	인터넷상담과 전화상담의 특수성을 감안하여 상담을 진행할 수 있다.
윤리	실행	실제로 상담현장에서 인터넷상담과 전화상담을 효과적으로 운영한다.
	지식	상담윤리를 정확하게 알고 있다.
	기술	윤리적 문제가 발생하면 즉각 이를 자각할 수 있다.
	실행	실제 상담 장면에서 문제가 발생했을 때 윤리적 지침에 따라서 처리하고 있다.

2) 관계역량군

관계역량군은 Wee 프로젝트 상담사가 상담현장에서 다뤄야하는 관계를 하위요소로 두고 있다. 이러한 관계요소는 기본적으로 자시인식과 자신과의 관계를 기초로 하여 상담과정에서 협조해야하는 교사, 관리자와의 관계, 그리고 대외관계에서 갖춰야할 지식, 기술, 실행을 바탕으로 하고 있다. 이것을 표로 나타내면 <표 III-95>와 같다.

<표 III-95> Wee 프로젝트 관계역량군 하위요소, 역량 요소, 행동지표

하위 요소	역량 요소	행동지표
자기	지식	나의 개인적 요인이 상담에 미치는 영향에 대해서 알고 있다.

하위 요소	역량 요소	행동지표
인식	기술	나의 개인적 특성이 상담에 미치는 영향을 조절할 수 있다.
	실행	현재 나의 성장을 위한 다양한 노력(예: 상담, 교육, 슈퍼비전)을 하고 있다.
교사와의 관계	지식	특정한 업무가 발생할 경우 관련 교사와의 업무협조 절차를 알고 있다.
	기술	특정한 업무가 발생했을 때 관련 행정절차에 따라 관련 교사와 업무협조를 할 수 있다.
	실행	상담업무의 효율성을 증대하기 위해 관련 교사들과 유대관계를 유지하고 있다.
관리자와의 관계	지식	관리자(실장, 교장 등)와 업무 협조하는 절차를 알고 있다.
	기술	특정한 업무가 발생했을 때 관리자(실장, 교장 등)에게 공식적으로 업무협조를 구할 수 있다.
	실행	평상시 업무 수행을 위해 관리자(실장, 교장 등)와 긴밀한 상호작용을 하고 있다.
대외 관계	지식	외부 관련기관(교육청, 지역상담센터, 병원 등)과 협력하고 의뢰하는 방법과 절차를 알고 있다.
	기술	실제로 어떤 업무가 발생했을 때, 외부 관련기관(교육청, 지역상담센터, 병원 등) 관계자와 공문을 통하여 행정 절차를 진행할 수 있다.
	실행	평상시 외부 관련기관(교육청, 지역상담센터, 병원 등) 관계자와 접촉하여 업무를 진행하고 있다.

3) 행정역량군

행정역량군은 상담사가 기관·조직에서 익혀야 할 홍보, 예산집행, 법규 및 규정, 정책, 서류 업무, 사례 관리, 슈퍼비전 및 상담실 운영과 관리에 대한 하위요소를 포함하고 있다. 이것을 표로 나타내면 <표 III-96>과 같다.

<표 III-96> Wee 프로젝트 행정역량군 하위요소, 역량 요소, 행동지표

하위 요소	역량 요소	행동지표
홍보	지식	내담자 또는 교육대상 모집의 절차와 방법에 대한 지식을 알고 있다.
	기술	상담실을 외부에 홍보하기 위해 홍보문에 들어갈 내용과 문구를 만들

하위 요소	역량 요소	행동지표
		수 있다.
	실행	평상시 상담실의 홍보를 위해 해당 기관(예: 언론매체, 타기관 등)과 지속적으로 접촉하고 있다.
예산 집행	지식	예산 집행 규정을 알고 있다.
	기술	예산 범위 내에서 규정에 따라 상담 사업을 실시할 수 있다.
	실행	실제로 규정에 따라 예산 범위 내에서 예산을 집행하고 있다.
법규 및 규정	지식	자살, 성, 학교폭력 등 위기개입과 관련된 법규와 처리절차를 알고 있다.
	기술	위기 개입 사건이 생기면 부모나 관련자에게 효과적으로 통보할 수 있다.
	실행	관련 법규와 규정을 지속적으로 파악하고 개정된 최근 내용을 알기 위해 현재 이와 관련된 공부를 하거나 연수에 참가한다
정책	지식	국가나 지역교육청이 제시하는 상담정책을 알고 있다.
	기술	필요로 하는 상담정책을 우선순위에 따라 분류하고 제안하는 절차를 알고 있다.
	실행	평상시 해당 학교나 지역사회에 상담관련 정책을 제안하고 있다.
서류 업무	지식	해당 기관의 행정 및 상담윤리규정에 따라 상담서류 보관 원칙을 알고 있다.
	기술	해당 기관의 행정규정 및 상담윤리규정에 따라 상담문서를 효율적으로 구분해서 보관할 수 있다.
	실행	평상시 다양한 상담 문서를 처리(작성, 수신, 발신)하고 있다.
사례 관리	지식	사례관리(기록, 위기보고, 결과보고) 및 상담실적 관리의 방법과 절차를 알고 있다.
	기술	내담자의 특성을 기록하고, 보호요인과 위험요인을 구분하여 보고서를 작성할 수 있다.
	실행	평상시 사례관리 보고서를 작성하고 상담 실적을 관리하고 있다.
슈퍼비전	지식	개인상담 및 집단상담의 슈퍼비전, 사례회의, 외래 자문의 방법과 절차를 알고 있다.
	기술	필요한 경우 슈퍼비전을 제공할 전문가를 선정하고 연락할 수 있다.
	실행	현재, 상담 능력 육성을 위해 개인과 집단슈퍼비전, 사례회의, 또는 외래 자문을 활용하고 있다.

하위 요소	역량 요소	행동지표
상담실 운영 및 관리	지식	내담자의 요구에 가장 잘 부합하는 상담사를 선정하는 기준을 알고 있다.
	기술	접수면접 결과를 상담사에게 효과적으로 요약하여 전달할 수 있다.
	실행	현재 상담실에서 상담사의 특성과 업무량에 따라 내담자를 적절히 배분하고 있다.
	지식	상담실이 원활하게 운영되기 위해 상호 협력하는 자세가 무엇인지 알고 있다.
	기술	필요한 경우 다른 상담사의 업무를 지원할 수 있다.
	실행	현재 상담실은 설립목적에 맞게 효과적으로 운영되고 있다.

4) 연구역량군

Wee 프로젝트 상담사는 상담과 행정, 교육과 관련된 업무만을 실시하는 것이 아니라, 지역사회와 학교에 필요한 요구를 파악하고 이를 위한 연구를 실시하는 역량도 필요하다. 따라서 연구역량군은 상담사가 상담을 실시하기 위해 필요한 요구를 조사하고 이에 맞는 프로그램을 개발하고 평가보고서를 작성하는 등 상담사의 연구능력에 대한 하위요소를 포함하고 있다. 이것을 표로 나타내면 <표 III-97>과 같다.

<표 III-97> Wee 프로젝트 연구역량군 하위요소, 역량 요소, 행동지표

하위 요소	역량 요소	행동지표
실태 및 요구조사	지식	학생, 교사, 학부모, 학교 혹은 지역사회의 요구를 파악할 수 있는 방법과 절차를 알고 있다.
	기술	상담실에서 필요한 경우 요구조사를 실시하고 분석보고서를 작성할 수 있다.
	실행	현재, 실태 및 요구조사의 자료를 상담업무에 적극적으로 사용하고 있다.
평가보고	지식	사례결과 보고서 등 각종 평가보고서의 작성 방법과 절차를 알고 있다.

하위 요소	역량 요소	행동지표
서 작성	기술	다른 사람이 작성한 평가보고서를 읽고 장단점을 구분하여 말해줄 수 있다.
	실행	현재 사례결과 보고서 등 각종 평가보고서를 바탕으로 새로운 연구 주제나 상담기법을 찾아보고 기록하고 있다.
프로 그램 개발	지식	상담관련 프로그램을 개발할 수 있는 방법을 알고 있다.
	기술	상담요구와 관련된 프로그램을 찾아 수정/보완하여 상담장면에 사용할 수 있다.
	실행	상담 프로그램을 수정/보완하여 실제 상담장면에 사용하고 있다.

5) 교육역량군

교육역량군에는 Wee 프로젝트 상담사가 학교 내·외에서 상담에 대한 교육을 실시하기 위해 필요한 하위요소들을 포함되어 있다. 이는 일반학생들을 대상으로 한 상담예방교육, 또래상담사 교육도 포함되며, 학부모 상담 및 교육, 그리고 일반 교사 및 관계자들에게 상담과 관련된 교육을 실시하는 것, 지역사회 의 문제를 해결하기 위한 교육을 실시하는 등이 있다. 이것을 표로 나타내면 <표 III-98>과 같다.

<표 III-98> Wee 프로젝트 교육역량군 하위요소, 역량 요소, 행동지표

하위 요소	역량 요소	행동지표
일반 학생	지식	학생들의 학교적응과 자기성장을 위해서 필요한 다양한 주제(예: 학습기술, 친구관계, 인터넷 중독, 성교육또래상담사 양 등)에 대한 지식을 갖고 있다.
	기술	특정 상담주제에 관한 교육이 필요하거나 혹은 교육 요청을 받았을 때 이와 관련된 교육을 실시할 수 있다.
	실행	학생들의 학교생활 적응에 필요하다고 여겨지는 교육을 학교나 교육청에 제시하고 이를 실시하고 있다.

하위 요소	역량 요소	행동지표
학부모	지식	학부모들에게 필요한 효과적인 자녀지도와 부모역할에 대해 교육하는 방법을 알고 있다.
	기술	상황에 따라서 적절한 자녀지도나 부모역할 교육을 실시할 수 있다.
	실행	학부모 교육을 기획하여 실시하고 있다.
교사 및 관계자	지식	학생의 학교생활과 문제행동에 대해 일반 교사들에게 조언해주는 방법을 알고 있다.
	기술	학생 생활지도와 상담과 관련하여 일반 교사들에게 필요한 교육을 할 수 있다.
	실행	학생 생활지도에 대해서 일반 교사들에게 도움이 되는 교육을 실시한다.
지역사회	지식	학교 밖 지역사회의 문제를 파악할 수 있는 방법과 절차를 알고 있다.
	기술	학교 밖 지역사회의 문제를 해결하기 위해서 필요한 교육 및 상담을 실시할 수 있다.
	실행	평상시 학교 밖 지역사회에 필요한 교육 및 상담을 실시하고 있다.

이러한 다섯 가지 영역은 습득 수준에 따라 다시 이론 단계(conceptual level), 실행 단계(executive level), 숙련 단계(mastery level)로 나누어 볼 수 있다. 이러한 수준은 상담가의 경험과 경력으로 인해 발달하는 수준이라고 볼 수 있다. 즉, 예비상담사와 초보상담사는 상담의 다섯 가지 역량에 대해 이론적 개념을 배우며 이론단계에 머무를 것이다. 그리고 시간이 지나면서 이를 직접 실행할 수 있는 실행 단계에 이를 것이다. 그리고 관리자나 팀장이 될 정도의 경력이 쌓이면 이를 익숙하게 실천하고 현재 사용하고 있는 숙련 단계에 도달할 것으로 보인다. 이상에서 제시한 상담사 역량군과 습득 수준을 그림으로 제시하면 다음 [그림 III-1]와 같다.



(그림 III-1) Wee 프로젝트 상담사 역량강화 모형의 구성요소

나. 역량 모형 활용 방안

현재 우리나라에서 Wee 프로젝트 관련 상담자들의 업무는 단순 상담에만 국한되어 있지 않다. Wee 프로젝트 상담자들은 현장에서 연구능력, 교육능력, 관계능력, 행정능력을 모두 필요로 하고 있다. 기존의 상담모형에서는 단순히 상담사의 상담과 관련한 능력과 개인의 발전만을 다루었지만, 현실적으로 학교 현장에서 일하는 상담사들에게는 더 많은 능력이 요구된다.

지금까지의 상담사들에게 가장 중시되었던 것은 바로 ‘상담역량’이다. 그러나 현재 현장에서는 상담사는 내담자의 상담만을 하는 것이 아니다. Wee 프로젝트 관련 상담사에게는 Wee center, Wee school, 교육청 등 타 기관과의 ‘관계능력’이 필요하다. 이것은 학교 내에서 문제가 발생할 경우 학교 내에서 해결할 것인지, 혹은 적절한 기관으로 의뢰할 것인지 고려하고 결정하고 연결할 수 있는 능력이다.

또한 ‘행정능력’에 관한 문제도 현장에서 중요한 문제로 대두되고 있다. 상담교육 어느 현장에서도 상담사들은 행정에 대해서 배우거나 접해볼 기회가 없었다.

따라서, 단순히 ‘상담’ 만을 잘할 생각을 가지고 있었던 상담사들은 학생, 학교, 교육청, 기타 기관과 관련된 행정업무에 대해서 부담감을 느끼고 상담가가 할 업무가 아니라고 생각하고 불만을 표시하는 경우가 많다. 그러나, 청소년상담은 Wee 스쿨, Wee 센터, 교육청, 학교, CYS-NET 등 다양한 자원을 활용해야 하며, 이 과정에서 행정적인 업무절차는 필수적이다. 따라서 행정업무에 익숙하지 않은 상담사들에게 행정능력을 향상시켜주는 교육을 실시하며, 이것도 내담자를 도와주는 방식의 하나로 상담가의 역할이라는 점을 강조할 필요가 있다.

다음으로 상담사에게 필수적인 ‘교육능력’ 도 필요하다. 청소년과 학생상담을 위해서는 상담사는 적절한 부모교육과 교사교육을 실시할 수 있어야 한다. 청소년은 스스로 자립하기 보다는 가정과 학교의 영향을 크게 받는 시기이기 때문에, 이러한 환경에 대한 개입이 필요하다. 마지막으로, 상담사는 이러한 현장의 경험을 바탕으로 이론을 적용하고 활용하고 수정하는 ‘연구능력’ 을 필요로 한다. 이것은 상담가의 개인의 경험과 노하우를 연구과정을 거쳐 전체 상담사들의 역량을 향상시키는데 기여하기 위해서 필요한 능력이다.

기존의 상담자 역량에 대한 연구는 단순 상담업무와 상담자의 자질에 대한 연구가 대부분이었다. 상담자들이 막상 상담사로 활동을 시작하게 되면 맞게 되는 행정적인 업무에 대한 교육은 거의 찾아볼 수 없으며, 이것이 상담자 역량과 직무만족도에 미치는 영향에 대해서도 거의 연구되지 않고 있다. 그러나 현장에서는 상담이론만을 공부해 온 많은 상담사들이 행정적인 능력, 대외관계적인 능력, 정책적인 능력이 개발되지 못하여 불만을 토로하고 있는 실정이다.

Wee 프로젝트 상담사들은 책무성 높게 자신의 직무를 수행할 수 있어야 한다. 이를 위해서는 다양한 역할을 수행할 수 밖에 없는 실정이다. 한편에서는 심리 상담전문가로 역할을 수행하지만, 다른 한편으로는 관련 행정 업무를 수행해야 하며, 지역사회와 연계하는 방안을 수립해야 하고, 정책 제안이 가능할 수 있어야 한다. 따라서 각 역할에 따른 역량을 구축이 필요하다. 본 연구는 무엇보다도 이러한 한국 사회의 현실을 반영하여 상담자역량 강

화 모형을 개발한다는 점에서 현장 적용성이 높다고 볼 수 있다. 또한 이러한 상담자의 역량을 단계별로 구분하여 다층적인 접근이 가능하도록 하였다. 따라서 추후 예비 상담사의 역량 습득 수준을 평가하는 기초 자료로 활용할 수도 있다.

두 번째로 예비상담자와 초보상담자가 가져야할 단계의 역량과 관리자 수준의 상담자가 가져야할 역량을 구별하여 보다 수요자 중심의 현실적인 역량 강화 프로그램을 개발할 수 있을 것으로 기대된다. 본 연구를 통해 상담사의 연차별 근무에 따라 필요한 교육이 무엇인지를 살펴보고 이에 따라 상담사의 근무연수 혹은 교육 배경에 따른 연수 방안을 제시할 수 있을 것이다.

마지막으로 상담사 양성에 필요한 교육과정을 구축하는데 사용할 수 있다. 현재 상담사 양성을 위한 공통 교육과정이나 검증 절차에 대한 기준이 없는 상태이다. 본 역량모델이 구축되는 경우, 공통된 교육과정을 통하여 국가수준이나 개인 혹은 학회 차원에서 역량모델 중심으로 어떻게 양성할 것인가에 대한 방안을 제시할 수 있을 것이다.

5. Wee 프로젝트 상담사 양성 및 연수 추진 방향

가. Wee 프로젝트 전문 상담사 양성 추진 방향

본 연구의 결과, 상담사들은 업무 수행 시, 도움이 되는 교육은 현장근무라고 답을 한 비율이 50.8%였다. 나머지는 학회연수, 대학교육 과정, 사설교육기관의 연수 등이었다. 이는 현재 대학이나 학회 등의 교육내용이 상담사가 업무를 수행하는데 필요한 교육을 제공하지 못하고 있음을 시사하고 있다. 즉, 상담사의 경우, 행정역량이나 관계역량 등이 필요하며, 현장에서 부딪히는 문제 중심의 상담 전략이 필요함에도 불구하고, 대학이나 학회 및 기관의 교육이 이론 중심이거나

과목 중심 혹은 대상 중심으로만 접근하고 있기 때문인 것으로 판단된다.

본 연구에서는 상담사 역량을 상담역량, 관계역량, 행정역량, 교육역량 및 연구역량으로 구분하였다. Wee 프로젝트 상담사의 역량을 중심으로 살펴볼 때, 현재 상담사 역량을 적절히 구축할 수 있는 적절한 상담사 양성 기관을 찾기는 어려운 것으로 보인다. 특히, 행정역량군에 대한 훈련은 상담관련 대학 및 대학원이나 나아가 학회에서조차 훈련의 기회를 제공하지 못하고 있다. 향후 상담사 양성 과정에서 이를 해결하고 적합한 상담사를 육성하는 방법을 찾아야 할 때이다.

상담사 양성의 경우, 국가수준의 상담사 양성과정과 민간수준의 상담사 양성과정으로 나눌 수 있다. 전자에는 전문상담교사와 청소년 상담사가 포함된다. 민간수준의 상담사 양성과정은 대학과정, 학회과정, 일반기관과정으로 구분될 수 있다. 국가수준의 상담사 양성과정은 상담역량과 학교 현장이나 복지현장에 대한 관심은 있으나, 실질적 육성과정에서는 과목중심의 교육을 요구하고 있다. 민간수준의 상담사 양성과정 또한 역량중심의 육성보다는 특정 과목의 수강 여부와 제한된 시간의 상담실습을 요구하는데 그치고 있다. 나아가 민간수준의 상담사 육성은 개인에게 정규 교육과정 외에 상당한 시간의 수련 시간을 요구하고, 이에 따른 시간적·재정적 부담이 매우 높은 것으로 나타나고 있다.

해외의 상담사 양성의 경우, 대부분 국가수준에서 상담사를 양성하고 있으며, 상당한 시간의 실습 시간을 요구하고 있다. 현재 전국의 Wee 프로젝트 관련자가 4,000명을 넘어서고 있고, 향후 상담 서비스에 대한 요청이 지속된다고 가정할 때, 적절한 상담사 양성 모델이 없는 경우, 민간자격의 남발과 함께 국민정신건강을 다루는 전문가 육성이 마구잡이식으로 진행될 가능성이 매우 높다. 따라서 이제는

국가수준에서 상담사 육성 방안을 고려할 시점이라고 할 수 있다. 이런 맥락에서 가용한 상담사 육성 정책을 살펴보면 다음과 같다.

1) 국가수준의 상담사 양성 방안

국가수준의 상담사 양성방안은 국가 상담사 자격 취득을 통해서 이루어진다. 현재 전문상담교사와 청소년상담사로 대별되는 국가자격증은 취득 후에도 여전히 상담 실무에 대한 연수가 필요한 것으로 보인다. 국가수준의 상담사 양성 방안은 국가자격증 과정과 Wee 센터 인턴과정을 실시하고, 여기에서 상담사를 선발하는 방안을 고려해 볼 수 있다.

가) 국가상담사자격증 방안

이는 교육부에서 상담사 자격 고사를 실시하여, 합격자를 상담사로 선발하여 관리하는 방식이다. 현재 상담에 대한 수요는 지속적으로 증가 추세에 있는 것으로 판단되며, 학교상담사 또한 증대 요구가 지속적으로 이루어지고 있다. 이런 상황에서 국가가 상담관련 자격을 관리하지 않는 경우, 학생정신건강 및 심리적 성장을 위해 필요한 전문 인력을 확보하지 못하고, 다양한 사업단체들만 육성하여 결과적으로 ‘업체’ 만 배불리는 부작용을 초래할 수 있다. 따라서 국가수준의 상담사 양성 방안을 실시하는 것이 바람직하다. 실제 설문조사에서는 국가자격 상담사 자격증을 수여하는 제도 실시에 대하여 65.9%가 바람직하다고 응답하였다.

국가자격 상담사를 위해서는 상담사 역량 모델을 중심으로 평가지표를 설정하고, 이에 따라 국가시험-실기 면접-합격-연수의 방향으로 진행하는 것이 필요하다. 국가자격제도를 시행하는 경우 합격자를 대상으로 각 Wee 프로젝트 관련 기관에 인턴을 통하여 연수를 실시하는 방안도 고려해 볼 수 있다. 이 경우 업무역량과 적합한 인재를 각 기관이 선발하는데도 상당한 도움을 받을 수 있다.

다만, 국가자격으로 ‘상담사’ 용어를 사용하는 경우, 심리적 상담이 아닌 다른 상담 업무(예, 은행, 부동산 상담 등)를 제한할 수 있다는 사회적 합의와 자격제도 시행 시, 배출인력에 대한 취업이 정부의 부담으로 작용할 수 있다. 그러나 학교 내 상담사에 대한 요구가 갈수록 증대하고 있는 상황에서 교육부가 적극적으로

검토해 볼 만한 안이라고 판단된다.

나) Wee 프로젝트 상담 인턴 과정을 통한 육성

Wee 센터나 Wee 스쿨에서 상담관련 전공을 이수하고 있거나 마친 대상자 가운데 인턴 요원을 선발하고, 이들에 대한 수련을 제공하고, 수련이 끝날 때, 프로젝트 관련 기관의 상담사로 선발하는 방안이다. 현재 상담사들을 대상으로 한 설문조사에서 상담사들의 70%는 찬성한다고 응답하였다. 상담 인턴들은 상담사들의 직무를 보조하고, 상담실 운영을 도우면서 자신의 상담역량을 구축해 나가는 방안이다. 이는 각 센터별 혹은 기관별 ‘준비된’ 상담사를 선발하는 장점이 있으며, 조직 내 적응도 높이는 방안이 될 수 있다. 나아가 별도의 재정적 지출 없이 기관은 추가 인력을 확보할 수 있고, 개인은 수련 경력을 쌓을 수 있다는 장점이 있다.

반면에 인턴교육에 따른 추가적 업무 발생과 자체 연수에 대한 여력을 갖추어야 하는 부담이 각 기관에 발생할 수 있다. 인턴의 경우, 그 기관에 취업을 고려한다면 과도한 심리적 종속감을 느낄 수도 있을 것이다. 따라서 인턴상담제를 실시하는 경우, 적절한 인턴 업무 영역과 평가척도 및 관리 지침이 있어야 할 것이다.

2) 민간수준의 상담사 양성 방안

민간수준에서 상담사를 양성하는 것은 대학을 통한 방식, 민간학회를 통한 방식, 일반 기관을 활용하는 방식으로 나누어 살펴볼 수 있다.

가) 대학 및 대학원을 통한 육성

대학 및 대학원을 통한 육성 방안에는 ‘상담학과 인증제’와 ‘공동교육과정 구축’이라는 두 가지 방향에서 접근해 볼 수 있다.

‘상담학과 인증제’ : 교직과정제도처럼 상담관련 학과의 소속 대학이 정부가 요구하는 수준의 교육여건과 역량을 갖추어야 한다. 평가지표를 작성할 경우, Wee 프로젝트 수행에 필요한 상담역량 교육수행역량, 상담실습실 및 장비의 확충, 이론중심 강의와 실제 수련중심 강의 비율, 인턴프로그램의 개설 유무, 상담교수의 확보, 교수진의 상담 전문성 등이 포함된다.

‘공동교육과정 구축’ : 현재 대학 및 대학원에서 상담과 관련하여 전공이 개설되어 있는 대학이 180여개에 이르고 있다. 여기에는 상담학과, 복지학과, 청소년복지학과, 청소년학과, 심리학과, 간호학과 등이 포함되어 있다. 그럼에도 불구하고, 상담사 육성을 위한 공동 교육과정이 무엇인가에 대한 논의가 전무한 상태이다. 결과적으로 각 대학들이 전공 교수의 확보 여부나 강의 가능 영역 등에 따라 학과목을 개설하여 수업을 진행하는 경우도 허다하다. 이런 상황에서 균등한 상담지식과 실행역량을 기대하기는 매우 어렵다. 따라서 각 대학에서 가르쳐야 할 상담역량을 공동교육과정으로 구성하고, 이를 수행하는 대학에 대하여 Wee 프로젝트 상담사 선발 시, 지원 자격을 주는 방식으로 진행할 수 있다. 실제로 본 설문조사에서 상담사들은 국가공동교육과정에 대하여 89.4%가 상담사 전문성 함양을 위해 필요하다고 인식하고 있다.

대학이나 대학원을 인증제나 공동교육과정을 통하여 Wee 프로젝트에 필요한 상담사를 육성하는 경우, 대학생이나 대학원생들은 등록금 외에 별도의 재정적 부담 없이 학교 교육만으로도 상담사로서의 기초교육을 충분히 쌓을 수 있다는 장점이 있다. 현재는 대학 졸업 후에도 엄청난 비용을 들이고 각 학회나 사설기관에서 연수를 받게 되거나, 상담실습이 부재한 상태에서 경험 중심의 상담을 실시하고 있는 경우가 많다.

다만, Wee 프로젝트 상담사만을 위해 각 대학의 상담학과가 있지 않으며, 정부의 목적을 위해 학문적 자율성을 억압한다는 논쟁을 야기할 수는 있다. 그러나 Wee 프로젝트 상담사의 역량을 기초로 보면, 대학의 학문적 자율성을 침해하는 것이 아니라 교직과정처럼 필요한 부분을 강화하는 것이며, 대학 상담교육을 한층 높일 수 있는 방안이 될 수 있다.

나) 학회중심의 상담사 양성

학회중심의 상담사 양성은 대학 및 동등 자격 이상의 회원을 대상으로 상담사 양성이 이루어지고 있다. 학회는 각 학회가 목적으로 하는 사업 영역에서, 회원과 학문분야에서 요구하는 전문성을 강화하기 위해 노력하고 있다. 학회는 최신 전문지식을 전파하고, 다양한 심리적 및 사회적 문제에 대한 연구와 세미나 및

포럼, 그리고 상담연수와 수퍼비전을 제공하여 상담학 혹은 상담심리학 발전에 기여하고 있다.

학계에서 공신력을 인정하는 학회들은 각 학회에서 요구하는 자격기준과 자격시험 및 수련시간을 요구하고, 이를 통과한 회원들에게 학회의 자격을 수여하고 있다. 따라서 상당히 준비된 상담사를 확보하고 있는 경우가 많다. 나아가 지속적인 세미나와 사례 발표회 등을 통하여 회원들이 최신 상담 정보와 기술 및 이론을 습득할 수 있도록 노력하고 있다.

그러나 학회중심의 상담사 양성은 학회 자체의 교육만으로는 정규 상담사를 육성할 수 없다는 것이다. 대부분의 학회는 교수를 주축으로 하는 이사진과 대학 이상의 재학생이나 졸업자를 회원으로 확보하고, 이들에 대한 사후 교육 혹은 추가나 전문성 강화 교육을 실시하고 있다는 점이다. 이런 점 때문에 대학교육을 통한 회원의 성장 없이는 학회가 사실상 존속하기가 어렵다. 또한 학회의 특성상 학회가 달성하려는 본연의 목적에 충실하기 때문에 국가적 정책을 중심으로 상담사를 육성하는데 제한성이 있다.

나아가 전문성 강화에 대한 요구에 따라 각 학회마다 다른 수준의 전문지식과 역량을 요구하며, 학문적 관심사 또한 차이가 나는 경우가 많다. 또한 상담관련 학과 학생들은 개인이 수련 비용 등을 지불하고 학회 자격증을 취득하고 있다. 이는 학회중심의 경쟁이나, 학회 자격 인정 문제를 둘러싼 다양한 민원제기 가능성이 있다.

다) 기관지정제를 통한 양성 방안

현재 직업능력개발원 민간자격에는 상담과 관련된 자격증이 상당히 많이 등록되어 있다. 이들은 직업능력개발원에서 요구하는 민간자격 심사를 거쳐 상담 관련 자격을 발행하고 있다. 이는 남발하고 있는 자격증 문제를 국가차원에서 적절히 모니터링하고 조정할 수 있으며, 서비스 산업 육성에도 기여할 것으로 판단된다. 문제는 각 민간자격 시행자들 간의 전문성이 상이하며, 상업성 성격이 강한 자격을 통제할 수 없다는 것이다.

이를 해소하기 위한 한 방법은 각 자격을 필요로 하는 정부 기관에서 개별

기관의 전문성을 평가하고, 그 결과에 따라 연수 적합 기관을 지정해 주는 방식이다. 민간자격이 국가가 요구하는 것이 아니라 각자의 요구에 따라 등록이 되는 것이므로, 등록된 기관 가운데 특정 업무를 수행하는데 필요한 기관을 지정하는 것이 필요한 조치라고 판단된다.

라) 혼합방식

혼합방식은 상에서 제시한 다양한 방식을 혼합하는 사용하는 방식이다. 예를 들어, 대학이나 대학원과 Wee 프로젝트 기관이 상호 협약을 맺고, 필요한 역량 수준에 대하여 논의한 다음, 대학에서는 관련 전공으로 이론을 학습하고, Wee 센터나 클래스에서 상담 실습과 수련을 하는 방안이 있다. 이 경우, 대학은 상대적으로 시설 확장 등에 대한 부담을 줄일 수 있고, 센터의 경우 현장직무 경험을 제공함으로써, 충분한 실습을 거친 상담사를 확보할 수 있는 장점이 있다. 그러나 이 방식은 협정 기관 간의 밀접한 상호작용과 상호 평가 및 피드백 등이 필요하다. 양 측의 필요가 구체적으로 명시되지 않거나 형식적인 업무 협약에 그친다면 실질적인 상담사 양성 방안이 되기보다는 요식행위에 그칠 가능성이 높다. 이상에서 논의한 바를 정리하면 <표 III-99>와 같다.

<표 III-99> 상담사 양성 방안의 방식별 장·단점 비교

수 준	방 식	장 점	단 점
국가수준 양성방안	국가자격제도: 상담사 국가고시	정책 및 업무역량에 적합한 인적 자원 선발 가능 공인된 상담사 확보 가능	국가 비용 발생
	Wee 관련 기관 활용: 각 센 터별 상담인턴제도	높은 업무 적응도 각 기관에 필요한 상담인력 확보	기관의 역량에 따 른 상담사 훈련 상 이성
민간수준 양성방안	대학 및 대학원: ①학과 인증제 ②공통 교육과정	전문성을 갖춘 인력 확보 신뢰도 높은 상담인력 책임성 프로그램 개발 상담자 일자리 창출 가능	대학 지표 설정에 따른 대학 재정 부 담 증가
	학회 및 협회: 단체의 자격 제도 인 증을 통한 양성	상담 전문 지식 확보 특성화된 상담 인력 확보	정책 맞춤형 인력 확보의 어려움
	기관 지정제도	서비스 산업의 활성화	전문성 확보 제한
혼합 양성 방안	위 방안의 혼합	다양한 경로를 통한 상담인력 구축	책임 소재의 불분명

나. Wee 프로젝트 상담사 연수 추진 방향

1) 연수 운영 방안 제안

가) 연수시기별 연수 운영

연수시기를 결정하는 가장 중요한 요인은 어떤 시기가 상담사들의 참여를 최대한 보장할 수 있느냐 하는 것이다. 기존 상담사들의 업무가 가장 많이 몰리고, 업무 부하가 심한 시점을 파악하기 위해 각 월별 상담 활동 자료를 분석하였다. 이는 Wee 프로젝트 상담사들이 우선적으로 수행하여야 하는 일은 위기학생을 먼저 선도하고 일반학생을 선도하는 것이기 때문이다. Wee 프로젝트 상담사들이 하는 상담에 관하여 조사해본 결과 Wee 클래스와 Wee 센터를 이용한 인원은 2012년 8월부터 2013년 8월(13개월)까지 999,819명이었다. Wee 클래스/Wee 센터 총 이용자 수를 월별로 살펴본 결과는 <표 III-100>과 같다.

〈표 III-100〉 Wee 클래스/Wee 센터 월별 이용자 수
(2012년 8월 ~ 2013년 8월)

월	총이용자 수(명)	개인상담(%)	집단상담(%)	기타 (특별교육, 지원, 심리검사, 교육행사, 자문견수) (%)
' 12. 8	36,853	30.4	7.2	62.4
9	171,837	81.9	2.7	15.4
10	3,617	30.5	2.5	67
11	73,570	17.0	8.5	74.5
12	47,437	18.8	7.5	73.7
' 13. 1	14,128	36.9	13.3	49.8
2	15,197	27.8	6.0	66.2
3	130,295	3.9	1.8	94.3
4	146,937	5.6	3.7	90.7

월	총이용자 수(명)	개인상담(%)	집단상담(%)	기타 (특별교육, 지원, 심리검사, 교육행사, 자문건수) (%)
5	128,823	7.2	6.1	86.7
6	100,894	10.2	7.4	82.4
7	94,813	14.7	6.8	78.5
8	35,418	30.5	9.4	60.1

크게 개인 상담과 집단상담, 기타로 구분하여 이용자수를 알아본 결과는 위의 <표 III-100>과 같다. 개인 상담에서는 단회상담과 위기상담, 내방상담, 순회상담, 전화상담, 사이버상담의 부분을 포함하였으며, 집단상담에서는 내방상담과 순회상담이 포함된 결과이다. 기타에서는 특별교육에 내방교육과 순회교육 횟수가 포함되어 있다. 지원은 외부기관(치료, 사회, 경제, Wee 기관)과 연계한 상담으로 개인상담만 포함하고 있으며, 심리검사에는 개인상담, 집단상담, 특별교육, 집단상담 검사 등을 포함하고 있다. 그리고 교육행사와 자문건수도 함께 포함하였다.

상담사 연수를 위한 최적 시기를 살펴보기 위해 상담사의 상담 사례 부하가 가장 심한 시간대를 찾아본 결과, 그 결과 학기 초에 Wee 클래스와 센터 이용자가 많으며 방학 중에는 개인상담이 많은 것으로 나타났다. 나아가 학기 초에는 학생과 학부모를 대상으로 한 예방적 상담활동의 일환으로 교육이 많이 실시되고 있다는 것을 알 수 있다. 따라서 연수는 상반기의 경우 6월과 7월이 적합하고, 하반기에는 10월과 11월이 적합한 것으로 판단된다.

나) 상담사 임용에 따른 연수운영

Wee 프로젝트 상담사의 연수는 상담사로 임명되면서부터 시작된다고 할 수 있다. 이 경우 상담사 배치 전 연수와 배치 후 역량 연수로 구분할 수 있다. 전자의 경우, 업무를 위해 필요한 업무연수와 효과적 관계형성 등을 위한 부임 전 연수로 구분할 수 있다. 이를 살펴보면 다음과 같다.

(1) 상담사 부임 전 연수

상담사 부임 전 연수는 근무지별 업무 오리엔테이션의 개념이다. 상담사가 학교나 센터에 배속되는 경우, 실제로 업무를 담당하기 전에 각 기관의 이념 및 가치를 공유하고, 조직의 특성을 파악하며, 관계자들과의 면담 시간을 가짐으로써, 요구되는 업무에 대한 친숙도와 업무 적응도 및 만족도를 높일 수 있다. 예를 들어, 학교상담사의 경우, 부임 전 현장연수를 통해 학교분위기를 익히고, 학교상담수요를 파악하며, 학생·부모·교사의 요구사항에 대한 자료를 축적하고 이에 대한 사전 자료를 미리 받아서 준비하는 연수가 필요하다. 학교의 경우, 학년별 및 교과별로 상담사와 모일 수 있는 시간을 제공해 주는 것이 매우 중요하다.

Wee 센터의 경우, 각 센터가 지향하고 있는 교육철학 및 가치, 지역별 특성, 교육정책의 특수성, 지역사회 교육요구 등을 파악하고, 관계기관과의 협력을 위한 모임 등을 실시-상담사가 초기 임명을 받으면 관계기관을 다니며, 이번에 새로 상담업무 투입된 인원임을 알리고 상담협력관계 강화를 위한 모임을 갖는 것이 필요할 것이다. 이는 개인이 요구하는 것보다 행정적으로 공식화하면 업무 수행이나 효과 면에서 더욱 뛰어날 것으로 판단된다.

(2) 배치 전 직무연수

현재 상담사들은 배치 전 연수가 자신들의 직무 수행에 매우 도움이 되는 것으로 보고하고 있다. 상담사 배치 전 직무연수는 필요하다는 의견이 95.5%로 매우 필요한 것으로 인식하고 있으며, 직무 연수 적절시간은 30시간 이상, 100시간 정도, 50시간 이상의 순으로 나타났다. 이는 학생들의 특성과 문제행동에 대한 이해도를 높이고, 대학 및 대학원 교육과정에서 볼 수 없었던 실제 학생들과의 라포를 형성하는 방안, 이론수준의 상담전략이 아닌 실제 상담 기술의 필요 등에 대한 요구가 높은 것으로 판단된다.

나아가 현재 상담행정에 대해서는 어떤 대학에서도 강좌를 개설하거나 교육을 제공하지 않고 있기 때문에 공문 접수에서 기획 및 기안에 이르기까지 다양한 행정역량을 제공해야 하는 것으로 보인다. 또한 ‘상담만이 내가 할 일’이라는 인식에서 벗어나 대외협력을 통한 다양한 사업 추진 등의 업무도 실시해야하기

때문에 대외관계에 대한 교육이 동시에 실시되어야 할 것으로 보인다.

나아가 직무연수 실시 방식에 있어서는 오프라인 연수를 38.4%, 온라인 교육은 5.5%만 도움이 될 것으로 인식하고 있었다. 온라인과 오프라인의 혼합교육에 대한 지지도가 56.2%로 나타났다. 이를 바탕으로 연수과정을 구분하자면, 대면관계를 필요로 하는 상담 기술 훈련, 수퍼비전 등은 집단연수를 실시하고, 특정 영역에 대한 지식과 기술을 습득하는 내용 영역의 경우 온라인상에서 상담을 실시하는 것이 바람직할 것으로 보인다.

(3) 배치 후 상담 연수

배치 후 상담연수는 상담역량에서 중요하다고 생각하는 것으로 평가한 것 가운데, 현재 자신의 상담 수행 능력의 차이를 비교하여 설정한다. 이를 통하여 중요하지만 수준에 도달하지 못한 영역 중심을 연수가 가능하고, 맞춤형 연수를 통해 만족도를 높일 수 있을 것으로 보인다. 현재 상담사들을 대상으로 설문조사 한 결과, 현재 요구 기반 연수의 우선순위별로 제시하면 다음 <표 III-101>과 같은 것으로 나타났다.

<표 III-101> 상담사 근무 년차별 요구 기반 연수 방안

근무기간	공통연수	연차별 중점 연수
초급 (1년 미만)	상담역량(기술) 관계역량(실행)	교육역량(실행) → 연구역량(실행) → 행정역량(실행)
중급 (1-4년 미만)	상담역량(기술) 관계역량(실행)	교육역량(실행) → 행정역량(지식) → 연구역량(실행)
고급 (4-5년 미만)	상담역량(기술) 관계역량(실행)	교육역량(지식) → 연구역량(실행) → 행정역량(기술)

상담사들은 공통적으로 상담역량에 있어서 상담 기술에 대한 수준에 대한 훈련이 더 필요한 것으로 보이며 관계역량에서는 실행에 대한 훈련이 더 필요한 것으로 보인다. 이후 현재 요구 기반 연수 영역을 보면 표에서 보는 바와 같다. 따라서 공통연수로 상담역량과 관계역량을, 그리고 추후 필요에 따라 후순위 역량을

연수하는 것이 바람직할 것으로 보인다.

이는 현재 상담사들의 업무비중 중 개인상담의 비중이 51.37%로 제일 많았으며, 위기학생 개입에 대한 전략 숙지가 90.0%로 요구되고 있다는 점과 일치되고 있다. 또한 학생들에게 도움을 주고 있는 내용에서 학생들에 대한 지지와 위로가 67.9%로 제일 높으며, 현재 하고 있는 일을 기초로 할 때 자신의 전문적인 모습에서 심리를 다루는 상담사(44.6%)가 가장 높고, 다음으로 학생들의 문제를 들어주는 멘토(36.3%) 순이었다. 이는 상담연수를 받고 싶은 분야에서 상담에 대한 수퍼비전(45.9%), 상담진행기술(25.2%), 위기개입기술(17.2%) 순으로 응답한 것과도 일치한다.

또한 관리자의 경우 상담사 제도의 발전을 위해 꼭 필요한 사항에서 학교상담사와 일반교사간의 협력관계 강화(49.69%), 상담사의 경우, 상담사 제도의 발전을 위해 꼭 필요한 사항에서 상담사를 대하는 관리자의 태도와 인식의 변화(20.6%)가 가장 높았다. 따라서 공통연수는 상담역량(기술)과 관계역량(실행)에 역점을 두는 연수를 실행하고, 연차별 중점 연수를 실행하는 것이 타당할 것이다.

다) 미래 역량 강화를 위한 연수 운영

상담사들은 현재의 직무를 수행하기 위해 연수가 필요할 뿐만 아니라, 개인적 성장과 전문성 함양을 위해 미래지향적 연수 또한 필요하다. 즉, 미래 업무 수행 역량 강화를 위한 연수는 상담사들이 향후 전문가로 성장하고, 이들이 Wee 프로젝트를 더욱 효과적으로 수행하기 위해 필요한 연수라고 할 수 있다. 따라서 이 역량에 대한 연수는 상담정책의 변화, 국가적 요구, 학교현장의 특성 등에 따라서 탄력적으로 수행할 수 있는 연수라고 할 수 있다.

본 연구에서는 상담사들이 미래 상담 기대수준과 현재 상담역량 인식 수준간의 차이를 비교하여 이 점수 차이를 미래 필요 역량이라고 규정하였다. 이를 살펴보면 <표 III-102>와 같다.

〈표 III-102〉 미래 요구 기반 연수 방안

근무기간	공통연수	연차별 중점 연수
초급 (1년 미만)	교육역량(실행) 연구역량(실행)	상담역량(실행) → 행정역량(실행) → 관계역량(실행)
중급 (1-4년 미만)	교육역량(실행) 연구역량(실행)	상담역량(실행) → 행정역량(실행) → 관계역량(실행)
고급 (4-5년 미만)	교육역량(실행) 연구역량(실행)	상담역량(실행) → 행정역량(실행) → 관계역량(실행)

미래 추구 역량에 대한 것은 교육과 연구 역량에서 실행과 관련된 연수가 필요함을 보이고 있다. 이는 실질적으로 상담 관련 제반 업무를 수행함에 따라 지식과 기술 수준에 대한 것이 아니라, 실제로 상담과 행정 및 관계, 그리고 교육과 연구를 수행해 보이는 실천적 수준의 연수가 필요함을 제시하고 있다.

상담사들은 공통적으로 교육역량에 있어서 상담 지식과 기술을 바탕으로 이를 현장에 접목할 수 있는 실행 수준에 대한 훈련이 더 필요한 것으로 보이며, 연구역량에서도 실행에 대한 훈련이 더 필요한 것으로 보인다. 이후 미래 요구 기반 연수 영역을 보면 표에서 보는 바와 같다. 따라서 공통연수로 교육역량과 연구역량을, 그리고 추후 필요에 따라 후순위 역량을 연수하는 것이 바람직할 것으로 보인다.

라) 직무 불만족 요인 해소를 위한 연수 운영

현재 상담사들은 개인상담과 집단상담을 가장 많이 실시하고 있고, 행정관련 일이 그 다음이며, 기관협력 및 교류나 상담연구는 상대적으로 거의 하지 않고 있는 것으로 나타났다. 이는 상담 실무에 관한 역량이 매우 높게 요청되고 있음을 알 수 있다.

그러나 업무 스트레스 요인으로 불안한 미래(46.7%)와 심리적 소진(27.7%)이 상당히 높은 비중을 차지하고 있음을 볼 수 있다. 또한 업무 불만족 요인에서도 급여체계에 대한 불만과 상담전문성을 높일 수 있는 기회, 잡무 수행에 따른 불만족이 매우 높은 것으로 나타났다. 급여체계는 정책적 요인에 의해 결정되는 바, 본 논의에서 제외하면, 심리적 소진 상태를 해결할 수 있는 위로상담 혹은

소진 예방 상담이나 연수를 제공해야 할 필요가 있는 것으로 나타났다.

상담 연수과정에서 상담사의 심리적 소진 시 나타나는 현상과 대응방안에 대한 내용이 포함되어야 할 것이다. 이는 각 연수에서 상담사간의 또래 상담 시간을 4-6시간 제공하거나, 전문 위로상담 연수과목을 개설함으로써 진행할 수 있다. 실제로 기존 상담에서 상담사들이 자신들의 고충을 털어놓는 시간을 가짐으로써 상담사로서의 의지를 되새기게 되었다 (한국교원대학교, 2013)는 평가가 있다.

마) 교육 역량 강화를 위한 공통 연수 운영

상담사들이 주로 실시하고 있는 상담 문제는 친구문제, 학교폭력문제, 정신건강 문제, 학교생활문제, 가정문제, 진로문제, 성격문제 등 다양한 영역에 대해서 상담을 진행하고 있는 것으로 나타났다. 따라서 주 상담영역별로 상담 전략을 수립하고, 이에 대한 연수가 필요하다. 이는 교육역량 강화와 관련된 것으로 학생들이 학교생활에서 부딪히는 교사-학생관계, 학업 문제, 생활지도 등을 포함하는 것이다. 따라서 모든 상담사들을 대상으로 이에 대한 공통연수를 제공하는 것이 상담사 역량 강화에 효과적인 방안으로 판단된다.

공통연수 운영에서 중요한 것은 각 문제에 대한 상담적 전략에 대한 훈련을 제시하는 것이다. 제시된 문제에 대한 ‘문제해결적 방안’을 찾는 것은 일반 교사들이 생활지도에서 수행해도 될 것이다. 그러나 상담사들의 경우, 상담 이론에 근거하여 각 문제를 어떻게 인식하고, 사례 개념화할 것인지를 탐색한 후, 상담과정을 거쳐 해결하는 연수가 필요할 것으로 판단된다.

바) 상담사 직제의 강화를 통한 사기 진작 연수 운영

상담사는 지속적인 근무를 통하여 학생들과 신뢰를 형성하고, 지역사회의 특징을 파악함으로써 전문성을 강화해 나가야 할 필요가 있다. 그럼에도 현재 전문상담 교사의 경우 상담만 하는 교사로 제한함으로써 상담정책, 상담철학의 발달, 학생지도 전략 방안의 개설 등과 같은 보다 적극적이고 장기적인 개입전략을 개발하는 역할을 수행하지 못하고 있다. 현재 상담사들은 대부분 보상체계가 상담제도 발전을 위해서 필요하다(41.2%)고 인식하고 있다. 따라서 안정적인 근무여건을 만들어 가는 것이 상담 발전에 도움이 될 것으로 보인다.

사) 온라인-오프라인 연계 직무 연수 운영

상담사는 직무연수 실시방식에서 온라인과 오프라인의 혼합(56.2%)을 선호하는 것으로 나타났다. 해당 지역사회에 대학 등의 교육기관이 있는 경우 인적, 물적 자원이 있으므로 오프라인 직무연수를 실시할 수 있지만, 소도시와 읍면지역의 경우 현실적으로 인접한 지역에서 오프라인 직무연수를 받을 수 없는 실정이다. 상담사 역량 모델 중 지식과 기술 수준의 해당 역량은 표준화되어 있는 프로그램에 의해 온라인 교육이 가능하므로, 이를 적극 활용하여 각종 직무연수 프로그램을 운영할 필요가 있다. 비록 실행 수준의 역량일지라도 교육자와 피교육자간의 상호작용이 가능한 사이버 교육체제를 활용한다면, 상담사 근무지 중심의 직무연수가 효율적으로 진행될 수 있다. 이런 온라인 직무연수가 주기적으로 개설되는 오프라인 직무연수와 연동될 때 그 효과가 배가될 수 있다.

아) 직무 능력 향상을 위한 보수 교육 연수 운영

상담환경은 지속적으로 변하고 있다. 학생들의 특성이나 교육정책의 변화에 따라 상담사 또한 상담 업무에 대해 전문적이고 업데이트된 훈련을 받아야 할 필요가 있다. 현재까지는 본 프로젝트의 실시 기간이 짧았기 때문에 보수교육이 필요하지 않았으나, 추후 상담 환경 변화에 따른 보수교육이 필요한 것으로 판단된다.

2) Wee 프로젝트 상담사 연수과정 제안

이상에서 살펴본 상담사 역량 모델과 상담사의 요구 수준 및 기대수준, 전문가 자문회의, 상담사 발달단계에 대한 분석을 바탕으로 임용 직후 연수, 초급(1년 미만), 중급(1년 이상 4년 미만), 고급(4년 이상) 과정의 연수과정을 제시하고자 한다. 이는 1년 미만의 상담사들은 직무수행에 대한 직접적인 훈련이 필요하고, 4년 이상의 상담사들은 다른 연차와 달리 행정 직무에 대한 교육 요구가 높았기 때문이다. 또한 2-4년 미만의 상담사들은 역량 중요도 및 현재와 미래 수준에 대한 인식이 유사하여, 필요 연수의 우선 순위가 나타나지 않았기 때문이다. 이를 바탕으로 온라인과 오프라인 교

육에 적합한 교육과목을 구분하고, 이에 따른 연수계획표를 제시하고자 한다.

가) 연수 개요

(1) 연수 시기: 연수 시기는 각 시·도 교육청의 업무 일정에 따라 설정되었지만, Wee 프로젝트 상담사의 업무량을 고려할 때, 1학기에는 5월과 6월에, 2학기에는 10월과 11월에, 방학 중에는 1월과 2월 초가 가장 효과적일 것으로 판단된다.

(2) 연수 대상: 연수대상은 상담사 및 상담교사를 총괄하는 것으로, 상담사가 어느 곳에 근무하거나 자신의 역량을 발휘하고, 필요한 업무를 수행할 수 있도록 구성하였다.

(3) 연수 방법: 상담 연수에서 가장 중요한 것은 단순한 지식을 학습하는 것이 아니라 상담사가 현장에서 적용할 수 있도록 훈련해야 하는 것이다. 이에 본 연수는 지식측면에서 이론을, 기술측면에서 실습을, 그리고 숙련도 측면에서 실제 사례와 상담 진행 경험을 제공해야 함을 제시한다. 이를 통하여 상담사들은 상담을 진행하는 제 측면에서 자신감을 가지고 업무를 수행할 수 있을 것이다. 나아가 본 연수는 개별 상담사들의 지역적 여건 및 교과목의 특성을 고려하여 사이버 교육을 통합하여 실시할 수 있다.

(4) 연수 내용: 전문상담의 역량에서 중요시 되는 것은 내담자에게 어떻게 책무성 있고, 질 높은 상담 서비스를 제공하느냐 하는 것이다. 이를 위해 상담사는 제반 이론과 기술을 지속적으로 습득하고, 현장에 적용하고 실행 수준을 높여가는 일이 필요하다. 따라서 지속적 연수과정을 통하여 자신의 지식과 기술 및 실행 수준을 높여나가야 할 것이다.

이를 위해서 상담사 연수는 순환적 및 나선형으로 진행해야 한다. 즉, 동일한 영역에 대한 교육 및 연수를 제공하지만, 동시에 상담경험이나 근무경력이 늘어남에 따라 더욱 수준 높은 지식과 기술에 대한 정보를 제공하고, 실습중심의 교육을 통하여 현장 적응력을 높여야 한다는 것이다. 따라서 상담사 역량 모델과 설문결과 및 전문가의 토의 및 자문을 통하여 각 급에 적

합한 연수 내용을 설정하고 교육 수준을 지식수준, 기술수준, 실행수준에서 Wee 프로젝트 연수 교육과정을 제시하였다.

특이사항은 각 급 연수에서 상담자의 심리적 탈진을 예방하기 위한 자조 집단의 시간을 설정하였다는 것이다. 이는 정규 연수 외에도 필요한 경우, 수시로 진행하거나 지역단위로 시행하여 상담사의 근무 만족도를 높이고, 내담자에게 효과적인 상담 서비스 전달이 가능하도록 하기 위함이다.

(5) 연수 기간: 연수 기간은 <표 III-103>과 같이 임용 직후, 임용 이후에 초급, 중급, 고급으로 구분하여 제공하고자 한다.

<표 III-103> Wee 프로젝트 상담사의 발달단계별 연수기간

구분	임용 직후	초 급 (1년미만)	중급 (1년-4년 미만)	고 급 (4년 이상)
기간	5일-10일 (30-60시간)	5일-10일 (30-60시간)	5일 (30 시간 내외)	3일 (30 시간 내외)

(6) 직책별 연수 특성화 전략: Wee 프로젝트 상담사의 직책별 역량 인식 중요도 및 현재 수준과 기대 수준이 다른 것으로 나타났다. 이는 각 직책에 따른 현장 업무의 상이성과 업무 수행 시, 직책 수행의 중요도에 대한 인식의 차이로 발생하는 것으로 보인다. 따라서 상담사 발달단계별 연수를 실시함에 있어서 각 직책이 수행하고 있는 현장의 문제와 사례를 중심으로 전문화된 연수가 필요할 것으로 판단된다.

특히 전문상담교사의 경우 상담 역량군에 대한 중요도 정도와 현재 성취 수준에서 타 직군과 높은 인식 정도를 보였다. 이는 전문상담교사가 상담 전문성에 대한 인식과 기대치가 높은 것을 반영하고 있는 것으로 보인다. 전문상담교사 연수의 경우, 보다 상담자 정체성을 강화하고, 높은 수준의 상담 전문성을 강화할 수 있는 연수를 고려하여 실시하여야 할 것이다.

나) 연수 교육과정

Wee 프로젝트 상담사들의 상담연수는 상담역량을 최대화할 수 있는 방향으로 구성되어야 한다. 현재 상담사들은 직급에 관계없이 모든 영역의 역량이 중요하며, 4년 이상을 제외하면 역량 요구 수준이 유사한 수준으로 나타났다. 따라서 연수방안은 초기에 모든 영역에 대한 학습을 제공하고, 순차적으로 우선순위의 교육을 제공하는 형태로 구성하는 것이 효과적일 것으로 보인다. 이에 연수 교육과정은 임용 직후 연수, 초급·중급·고급과정 연수로 구분하였다. 각 연수에서 필요한 내용을 살펴보면 다음과 같다.

(1) 임용 직후 연수

상담사들은 임용직후, 5개 역량군의 모든 영역이 업무를 수행하는데 중요한 것으로 인식을 하고 있었고, 실제 실행 기술을 강화하는 필요성이 높게 나타났다. 따라서 임용 직후 연수에서는 Wee 프로젝트 관련 직무를 수행하는데 어려움이 없도록 모든 목표 역량에 대한 교육을 집중적으로 제시할 필요가 있다. 예 임용 직후 연수에서는 모든 목표 역량군에 대한 지식과 기초적 기술을 제시하고 학습하는데 초점을 두어야 한다. 단, 행정역량의 경우 보고서 작성 등과 같은 부문에서 바로 실행해야 하는 것이므로, 실행 부분에 초점을 맞추어 실기 및 실습으로 진행하도록 한다. 이를 표로 나타내면 <표 III-104>와 같다.

<표 III-104> 임용 직후의 연수 교육과정

목표 역량	교과목	연수내용	시간	연수 방법
상담역량 (26시간)	상담이론	상담의 기초 이론 및 기술 이해	4	강의/실습
	진단 및 평가	심리검사의 유형과 해석 방법	4	강의/토론
	과정과 기법	상담 단계별 특성과 개입 전략	6	강의/실습
	집단상담	집단상담의 원리와 집단역동의 이해	6	강의/실습
	매체활용	매체 특성과 사용 방법	4	강의/실습
	윤리	윤리 규정과 현장 적용 전략	2	강의/토론
관계역량 (5시간)	자기인식	인간적 특성 및 전이와 역전이	3	실습/체험
	교사와의 관계	협력적 조직관계 구축 기술	1	강의/토론
	관리자와의 관계	학교조직 특성의 이해 및 적응	1	강의/토론

목표 역량	교과목	연수내용	시간	연수 방법
행정능력 (19시간)	홍보	홍보의 이해 및 실제	2	강의/토론
	예산집행	상담예산 확보 및 집행	2	강의/실습
	법규 및 규정	학생 및 상담관련 법률 이해	2	강의/토론
	정책	상담관련 정책의 이해	1	강의
	서류업무	보고서 작성 및 상담 시스템 활용	4	실기/실습
	사례관리	상담 사례 작성 및 보관/의뢰	2	실기/실습
	수퍼비전	사례 개념화	5	강의/실습
	상담실 운영 및 관리	자원 배치·운용 및 물품 관리	2	강의/토론
연구역량 (3시간)	실태 및 요구조사	실태 및 요구조사의 방법 (필요시 사이버 선행연수 추가)	2	강의/실습
	평가보고서 작성	상담성과 보고서 작성방법과 절차	1	강의
	프로그램 개발	프로그램 개발의 기초 (필요시 사이버 선행연수 추가)	1	강의
교육역량 (7시간)	일반학생	청소년 발달특성과 욕구의 이해 (필요시 사이버 선행연수 추가)	2	강의
	학부모	부모-자녀 의사소통 및 양육방식	2	강의/실습
	지역사회	국가정책에 따른 교육 자료 구축	2	강의/토론
계			61	

(2) 초급과정(임용 후 1년 미만)

초급과정은 임용 후 1년 미만 상담사를 대상으로 이전 연수를 통한 역량의 토대위에 상담역량, 관계역량, 행정역량, 연구역량을 강화하는데 초점을 맞춘다. 초급과정은 관련 역량의 기술을 익히고 적극적으로 활용할 수 있는 수준에 초점을 맞춘다. 상담역량의 경우, 관련 기술을 습득하는데 초점을 맞추어 사례보고, 집단상담 진행 시 나타나는 문제 행동에 대한 대처 등과 같은 기술 수준에 초점을 맞춘다. 관계역량군의 경우 조직관리 우수 사례연구 등과 같이 실행 수준에서 교육이 이루어지도록 구성하여 초기 2년 내에 다양한 대외 관계를 수행할 수 있는 역량을 축진한다.

이를 표로 나타내면 <표 III-105>와 같다.

<표 III-105> 초급과정의 연수교육과정

목표 역량	교과목	연수내용	시간	연수 방법
상담역량 (15시간)	상담이론	학생문제별 이론 적용 전략 (필요 시, 사이버 연수 추가)	2	강의/실습
	과정과 기법	상담진행 단계별 개입전략 이해 상담진행 실습 상담진행 사례보고	2 2 2	강의/실습
	집단상담	집단상담의 단계와 문제행동 다루기	5	강의/실습
	매체활용	매체활용 상담사례 보고 (필요 시, 사이버 연수 추가)	2	강의/실습
관계역량 (10시간)	자기인식	상담사의 전문적 및 인간적 요인 상담사의 자기 성찰 실습	2 3	강의/토론/실 습
	대외관계	교육조직의 특성과 운영 절차 조직운영 우수사례 연구	2 3	강의/사례분 석
행정능력 (5시간)	홍보	상담홍보의 이해	2	강의
	법규 및 규정	위기개입의 전략과 법적 절차 (필요 시, 사이버 연수 추가)	2	강의/토론
	수퍼비전	상담회의(종류) 및 자문(의뢰) 절차	1	강의
교육역량 (2시간)	일반학생	강의 교안 작성의 이해	2	사이버 강의
기타	자조 상담	상담사 또래 조력 활동	3	집단상담
계			35	

(3) 중급과정 (임용 후 1년 이상 4년 미만)

중급과정은 임용 후 1년 이상 4년 미만 상담사를 대상으로 하며, 초급과정을 수료한 자를 대상으로 실시한다. 이 과정에서의 상담역량은 실행 수준에서 이론에 따른 상담을 시연하고, 사례를 개념화하며, 이에 따른 문제점 등을 토론할 수 있도록 구성한다. 행정역량에서는 자기인식과 대외관계 능력을 바탕으로 교사 및 관리자와의 협력 관계 설정 지식과 기술을 학습한다. 행정능력 가운데 정책요인에 있어서는 상담정책의 효과성을 분석하고, 정책 제안을 실제로 하는 실행부분에 초점을 둔다. 이를 표로 나타내면 <표 III-106>과 같다.

〈표 III-106〉 중급과정의 연수 교육과정

목표 역량	교과목	연수내용	시간	연수 방법
상담역량 (15시간)	상담이론	상담이론에 따른 사례 개념화	4	실습/토론
	진단 및 평가	심리검사 진단 및 평가	4	실습/토론
	집단상담	집단상담 시연	4	발표/토론
	매체활용	매체활용 사례 연구	3	사례분석
관계역량 (6시간)	교사와의 관계	교내 Team Work Building 기술	3	강의/실습
	관리자와의 관계	협력적 조직관리 기법	3	강의/토론
행정능력 (5시간)	정책	상담정책의 수립방법과 절차 (민원과 정책의 구분)	2	강의/토론 사례분석/토론 실습/토론/발표
		상담정책의 효과성 분석	2	
		상담정책의 제안 실습	1	
연구역량 (2시간)	프로그램 개발	상담프로그램 개발 방법 (목표 및 활동 설정, 평가)	2	강의
교육역량 (2시간)	일반학생	학생 대상 강의 실습 및 평가	2	실습/토론
기타	자조 집단상담	상담사 토대 조력 활동	3	집단상담
계			33	

(4) 고급과정 (임용 후 4년 이상)

고급과정에서는 역량의 실행 수준을 강조한다. 따라서 진단 및 평가 부분에서 우수 사례를 중심으로 연구 발표회를 가지는 등, 상담 실행 상의 대안을 찾을 수 있도록 연수를 제공한다. 관계역량의 경우 대내외 관계를 사례 중심으로 연구하고 해결 전략을 찾는 액션 러닝 기법을 활용한다. 이 단계에서 행정능력은 상담실의 자원을 적재적소에 배치하고 효율적 상담실관리 방안을 구축하는 역량을 형성하는데 초점을 둔다. 이를 표로 나타내면 <표 III-107>과 같다.

〈표 III-107〉 고급과정의 연수 교육과정

목표 역량	교과목	연수내용	시간	연수 방법
상담역량 (9시간)	진단 및 평가	심리검사 활용의 우수 사례연구	2	발표/평가
	과정과 기법	상담과정과 기법의 시연	4	발표/평가
	윤리	상담윤리의 이해 상담윤리 적용 사례 연구	1 2	강의 사례분석
관계역량 (4시간)	대외관계	대내관계 협력방안 사례 연구	2	사례분석 토론/평가
		대외관계 문제와 해결 전략	2	
행정능력 (6시간)	예산집행	상담예산 구축 전략	2	토론/평가
	상담실 운영	접수면접의 활용 및 개선	2	발표/토론 사례분석 토론/평가
		상담사원 배치전략 효율적 상담실 운영 전략	1 1	
연구역량 (2시간)	실태 및 요구조사	실태·요구조사의 사례연구	2	사례분석
교육역량 (2시간)	지역사회	성인 대상 강의 실습	2	실습/평가
기타	상담실 운영	상담실 운영에 대한 노하우 공유	3	자체 실습
계			26	

IV. 요약 및 제언

1. 요약

본 연구는 Wee 프로젝트 상담사의 역량 모형을 제안하고, 이를 기반으로 상담사 양성 및 연수 방안을 구축하는 것이 그 목적이었다. 먼저 상담사 역량 모형을 구축하기 위하여 상담사 직무에 대한 이론적 고찰을 하였다. 이를 통해 전반적인 상담사 업무 영역과 관련된 직무와 역량을 분석하였다. 이후 상담전문가의 포커스 그룹 인터뷰를 통하여 상담사 역량을 구성하였으며, 현장전문가와 행정전문가의 평가를 통해 역량 모형을 구성하였다.

역량 모형을 구성하면서 동시에 현재 실시되고 있는 상담사 양성과정과 연수방안에 대한 선행연구를 분석하였다. 국내외 사례를 통해 국내 상담사 양성과정에서는 실습 등에 대한 체험 기회가 제한될 뿐만 아니라, 국가수준의 양성 요구 기준이 없다는 것을 지적하였다. 이에 따라 대학의 상담사 양성과정도 공동 역량 등에 따라 구성된 것이 아니라, 각 대학의 실정에 따라 진행되고 있음을 살펴보았다.

상담사 연수의 경우, 국가정책이나 상담실 운영에 관한 연수에 초점을 두고 있다는 것과 상담사 역량 모형에 따른 연수가 실시되지 못하고 있음을 볼 수 있었다. 결과적으로 기존의 상담사 연수는 현장 업무를 수행하는데 도움이 되었지만, 상담사의 체계적 전문성 발달을 촉진하지 못하고 있는 것으로 보였다.

이러한 과정을 거쳐 상담사 역량 모형을 검증하고, 효과적 양성 및 연수 방안을 확인하고자 설문조사를 실시하였다. 설문조사는 전체 Wee 프로젝트 관계자를 대상으로 실시하였다. 이상의 설문조사 결과와 선행 자료 분석, 전문가 회의 등을 통하여 다음과 같은 연수 및 양성 방안을 제시하였다.

첫째, 상담사의 다섯 가지 역량군(상담역량, 관계역량, 행정역량, 연구역량, 교육역량)은 Wee 프로젝트 상담사가 업무를 수행하는데 모두 중요한 역량이다. 따라서 상담사가 업무를 수행하기 전에 충분히 습득할 수 있는 기회를 제공해야 한다.

이를 위해 상담사 양성 과정에 다섯 가지 역량군이 포함되도록 해야 한다.

둘째, 상담사 양성과정과 연수과정은 상담사의 역량을 체계적으로 교육하고 훈련할 수 있는 교육과정을 편성하여 진행해야 한다. 상담사 양성과정에 필요 역량군이 포함되어 있지 않다면, 상담사들은 채용 후 업무와 관련한 연수를 새로 받아야 한다. 따라서 양성과정 자체에 상담사 직무역량을 포함한 교육과정을 이 구성하는 것이 매우 효과적일 것이다.

셋째, 상담사 양성방안은 국가수준과 민간수준이 있으며, 각각의 장점을 혼합하는 혼합모형도 가능하다. 상담사 역량 모형에 따라 상담사를 양성하는 방안은 국가 수준에서 실시하는 경우, 국가정책에 적합한 상담사를 육성하는 장점이 있다. 민간에 위탁하는 경우 대학 학과 인증제나 기관 평가제 등을 고려할 수 있다.

넷째, 상담사의 요구와 국가 정책에 맞는 다양한 현안 연수를 실시하여야 한다. 현재 상담사들은 학교폭력 등과 같은 다양한 업무를 수행하고 있으며, 이에 대한 비정기적 연수를 통하여 상담사들이 새로운 업무를 효과적으로 수행할 수 있는 기회를 제공해야 한다. 나아가 상담사들은 현재 자신의 신분에 대한 불안 등으로 인하여 심리적 소진도 겪고 있는 만큼, 상담사들을 위한 위로 상담 등도 연수에 포함해야 할 것으로 보인다.

다섯째, 상담사 연수는 상담 역량 모형을 중심으로 순차적, 나선형으로 구성되어야 한다. 상담사의 연수가 순차적이라 함은 상담사의 근무 경력에 따라 상이한 교육과정을 편성해서 연수를 제공해야 함을 뜻한다. 나선형으로 구성되어야 함은 상담사가 중복적으로 같은 영역에 대한 연수를 받되, 점점 깊은 수준의 전문 훈련을 받을 수 있도록 연수가 기획되어야 함을 의미한다.

마지막으로, 연수 교육과정을 순차적 및 나선형으로 진행할 경우, 상담사가 입직한 이후부터 임용 직후 연수, 초급연수, 중급연수, 고급연수로 연수과정을 편성할 수 있음을 제안하였다. 여기에는 각 역량군에 대한 필요 정도를 반영하였다. 나아가 초급 과정에서는 이론중심으로, 중급과정에서는 기술 중심으로, 그리고 고급과정에서는 사례발표와 정책 제안 등과 같은 현장중심의 교육과정으로 구성하여 제안하였다.

2. 제언

본 연구에서는 Wee 프로젝트 상담사 역량 모형을 구축하고, 상담사 양성과 연수를 위한 방안을 제시하였다. 본 역량모형은 직무분석과 상담전문가, 현장전문가의 검토를 거쳐 설문조사를 실시하여 추출한 모형이다. 본 모형에서 세부적 역량지표를 제시하였지만, 계량적 지표에 대해서는 추후 실증적 검증이 필요할 것으로 보인다. 또한 상담사의 자기 보고식 평가 문항에 기초하여 역량 필요 영역을 탐색하였기에, 상담사의 객관적 평가 기준과 비교하였을 때 상이성이 존재할 수도 있다. 나아가 현 상담사들의 대학 전공과 훈련 배경 및 사전 경험이 매우 다양하여, 특정 역량을 연차별로 선정하기는 매우 복잡하였다. 이를 바탕으로 후속연구를 위한 제언을 하자면 다음과 같다.

첫째, 상담사 역량 모형 평가 과정에서 상담자의 인식 중심에서 가장 효과적 상담사 기준을 설정하고, 이에 따른 평가 모형을 구축하는 방안을 연구해 볼 필요가 있다.

둘째, 상담사 역량을 중요도가 아닌 현재 필요도와 미래 필요도로 구분하고, 이들의 요인분석을 통한 역량 하위 요인을 연구해 볼 필요가 있다. 나아가 각 역량군과 지표에 대한 역량사전을 만들고, 계량화된 지수를 만들어 각 상담사의 발달정도를 측정하고, 개인 맞춤형 연수가 가능한 방안을 구축할 필요가 있다.

셋째, 상담사의 직급별, 소속 기관별 역량이 상이하게 요구되고 있는 바, 각 연수에서 특화된 영역을 설정하고, 실제 사례 및 현장업무중심의 연수를 설계할 필요가 있다. 특히 상담전문교사의 경우, 상담 전문성에 대한 인식이 높고, 자신의 기대 수준 또한 높기 때문에 전문화된 연수-현장 사례중심의 연수-를 제공할 필요가 있다. 따라서 이들의 직급과 소속에 따른 역량을 보다 세밀히 구분하고, 이에 따른 연수 방안을 고찰해 볼 필요가 있다.

넷째, 현 연수방안에서는 상담사의 연수 시간을 초기 60시간, 그리고 이후에 30시간 내외로 제한하였다. 그러나 효과적 상담 역량을 갖추기 위해서는 정규 연수 이외의 특별 연수를 통하여 역량을 강화하는 방안을 찾아볼 필요가 있다.

마지막으로, 상담사의 역량 구축을 위해서는 직무 안정성이 매우 필요함에도 현재 상담사들이 자신의 직책에 대한 불안감이 높은 것으로 보인다. 이에 따른 이직률이 높을 경우, 역량을 구축하기도 전에 또 다른 일자리를 찾아 나서게 되고, 결국 상담사의 전문 역량을 구축하지 못할 수도 있다. 이는 상담사의 정체성을 약화시키고 Wee 프로젝트의 효과성을 저해할 수 있다. 따라서 후속연구에서는 Wee 프로젝트 상담사의 역량 안정화를 위한 제도적 방안을 고찰하여 제시할 필요가 있다.

참 고 문 헌

- 강진구(2004). 청소년상담사 자격검정 제도화 과정에 대한 교육정치학적 분석. 미래교육연구, 17, 1-13.
- 권용수(2006). 공무원 역량기반 교육훈련에 대한 고찰. 한국인사행정학회보, 5(1), 129-148.
- 권일남, 김태균(2009). 청소년의 역량개발을 위한 청소년 활동영역 구성에 관한 연구. 미래청소년학회지, 6(3), 67-89.
- 금명자(2007). 전문상담교사의 학교상담사 역할에 대한 기대와 예상의 차이. 한국심리학회지 : 상담 및 심리치료. 19(4), 843-861.
- 김은주(2013). 학교상담사와 학교사회복지사의 역할 정립에 관한 연구. 가천대학교 논문.
- 김인규(2013). 학교상담사와 학교사회복지사의 역할 정립에 관한 연구. 가천대학교 사회정책대학원. 사회복지학과
- 김인규(2009). 전문상담교사제도 발전 방안연구. 상담학연구, 10(1), 517-534.
- 김인규, 조남정(2010). DACUM법을 활용한 전문상담교사의 직무분석연구, 한국교원교육연구, 27(2), 97-115.
- 김정택, 도상금(1993). 상담사 교육에 대한 연구, 한국심리학회지 : 상담 및 심리치료, 5(1), 13-29.
- 김창대, 유현실(2011). 진로전문상담사의 역량모델 개발을 위한 탐색적 연구, 아시아교육연구, 12(2), 241-268.
- 김혜영(2009). 한·미·일 학교상담제도 비교분석. 경북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김희대(2006). 전문상담교사제도의 구축과 정착방안, 한국교육정책연구소.
- 박태수(2010). Wee 센터 운영 표준 매뉴얼. 상담과 지도, 45, 43-64.
- 변귀연(2006). 집단괴롭힘 피해학생의 역량강화를 위한 집단 프로그램의

- 개발과 효과. 한국청소년연구, 17(1), 263-295.
- 선필호(2012). 청소년 상담지원센터 상담사의 임파워먼트가 서비스의 질에 미치는 영향 : 직무특성상의 매개효과를 중심으로. 미래청소년학회지, 9(2), 41-60.
- 송재홍, 김규식, 김봉환, 김현아, 이형국(2012). 전문상담사 자격검정제도 개선을 위한 기초연구, 상담학연구, 13(3), 1253-1276.
- 윤영배(2011). 역량기반 교육과정 운영을 위한 공군대학 SOC 과정 학생 집단의 역량 변화 실증연구. 안동대학교 박사학위논문.
- 이수현, 김동민, 서영석(2006). 상담사의 애착유형과 상담경험이 공감능력에 미치는 영향. 한국심리학회지 : 상담 및 심리치료, 18(2), 303-317.
- 이영순, 정봉희, 조혜경(2007). 청소년상담사의 직무만족도에 따른 직무특성 분석. 한국교육논단, 6(2), 67-86
- 이상민, 오인수, 서수현(2007). 한국적 학교상담 모형개발을 위한 한국과 미국의 학교상담 비교연구. 한국심리학회지 : 상담 및 심리치료, 19(3), 539-567.
- 이재경(2002). 역량기반 교육과정 개발 방법론에 대한 고찰. 교육공학연구, 18(4), 25-56.
- 이현주(2003). 학교상담현황과 학교상담사 역할에 대한 교사와 학생의 시각에 관한 연구, 교육심리연구, 17(4), 1-20.
- 이흥민, 김종인(2003). 핵심역량 핵심인재. 서울 : 한국능률협회.
- 전명순(2012). 청소년 대인관계역량 프로그램 개발과 효과성 연구. 명지대학교 박사학위논문.
- 조태준, 신민철(2011). 임파워먼트와 인식된 조직성과 간 관계에 대한연구 : 개인 및 조직 수준의 매개변수를 중심으로. 행정논총, 49(1), 31-61.
- 조아미(2011). 청소년 지도자의 직무역량 척도 개발에 관한 연구, 명지대학교 박사학위논문.
- 천성문, 박원모(2007). 학교상담실의 운영과 실제. 경성대학교 인문과학논총,

- 12(1), 31-45.
- 최윤경(2004). 한국 상담사의 전문업무에 관한 연구. *미래교육연구*, 17(2), 147-173.
- 천성문, 박원모(2007). 학교상담실의 운영과 실제. *경성대학교 인문과학논총*, 12(1), 31-45.
- 한국교원대학교(2013). **2013년 전문상담사 연수과정**. 한국교원대학교
- Adkison-Bradley, C.(2013). Counselor education and supervision : the development of the CACREP doctoral standards. *Journal of Counseling & Development*, 91(1). 44-49.
- Barch, J. L.(2011). Comparison of the level of career development between beginning, practicum, and graduating counselor education students, Duquesne University. doctoral dissertation.
- Brown-Rice, K.A. & Furr, S.(2013). Preservice counselors' knowledge of classmates' problems of professional competency, *Journal of Counseling & Development*, 91(2), 224-233.
- Chang, C. H.(2008). An interpretive account of counsellor development. The University of Calgary. doctoral dissertation.
- Chu-Lien Chao, R.(2012). Racial/Ethnic identity, gender-role attitudes, and multicultural counseling competence : The role of multicultural counseling training, *Journal of Counseling & Development*, 90(1). 35-44.
- Corbin, M. M.(2011). Personality characteristics effects on supervisory working alliance and counselor trainees' skill development, Wayne State University. doctoral dissertation.
- Dobmeier, R. A., and Reiner, S. M.(2012), Spirituality in the counselor education curriculum : a national survey of student perceptions,

- Counseling and Values. 57(1), 47-65.
- Duffey, T., Haberstroh, S. and Trepal, H.(2009), A grounded theory of relational competencies and creativity in counseling : beginning the dialogue, *Journal of Creativity in Mental Health*, 4(2), 89-112.
- Hogan, R. A.(1964). Issues and approaches in supervision, *Psychotherapy : Theory, Research and Practice*, 1, 139-141.
- Jorgensen, M. F.(2012), Expanding the Dimensions of Master's-level counselor professional identity : Grounding the concept and development of research identity. The University of South Dakota. doctoral dissertation.
- Mascari, J. B., and Webber, J.(2013). CACREP accreditation : a Solution to license portability and counselor identity problems. *Journal of Counseling & Development*, 91(1), 15-25.
- McKee, M. F.(2012), Identifying Competencies of Aoda Clinical Supervisors for Integration into Rehabilitation Counselor Training Curriculum : A Delphi Study. Southern Illinois University Carbondale. doctoral dissertation.
- Meany-Walen, K. K., Carnes-Holt, K., Casey A, B. M., Katherine, P., and Pronchenko-Jain, Y.(2013) An Exploration of counselors' professional leadership development, *Journal of Counseling & Development*, 91(2), 206-215.
- Loganbill, C., Hardy, E., & Delworth, U.(1982), Supervision : A conceptual model. *The counseling Psychologist*, 10(1), 3-42
- Ober, A. M., Granello, D. H., and Wheaton, J. E.(2012). Grief counseling : an Investigation of counselors' training, experience, and competencies, *Journal of Counseling & Development*, 90(2), 150-159.

- Spriggs, M. A.(2009). A Qualitative Examination of Master's Degree Level Counselors' Experiences and Development in the First Professional Year, The George Washington University. doctoral dissertation.
- Vidas, J. D.(2008). The role of cognitive complexity and self-monitoring in counselor development. The George Washington University, doctoral dissertation.
- Young, J. S., Wiggins-Frame, M., and Cashwell, C. S.(2007). Spirituality and counselor competence: a national survey of American Counseling Association members. *Journal of Counseling & Development*, 85(1), 47-52.

참고 사이트

<http://www.cacreb.org>

<http://www.nbcc.org>

<http://www.ccacc.ca>

<http://www.nzac.org.nz>

부 록 I

Wee 프로젝트 상담사 설문조사

안녕하세요.

바쁘신 와중에도 시간을 할애하여 연구에 협조해 주셔서 대단히 감사합니다.

저희 연구팀은 한국교육개발원의 의뢰를 받아 「Wee 프로젝트 상담사(상담교사·전문상담사) 양성 및 연수 과정에 대한 연구」를 수행하고 있습니다. 구체적으로 Wee 프로젝트 관련 상담교사 및 전문상담사(이하 상담사로 통칭)의 핵심역량을 파악하고, 이를 구축하기 위하여 어떤 양성 및 연수과정이 필요한가에 대한 기초 자료를 조사하고 있습니다. 이 자료를 바탕으로 Wee 프로젝트 상담사 제도의 활성화 정책을 제안하고자 합니다. 귀하의 답변이 상담사 양성에 귀중한 자료로 사용될 것입니다.

본 자료의 개인 정보는 집단으로 통계처리 되므로 개인의 정보는 노출되지 않습니다. 각 문항에 대하여 본인이 생각나는 대로 체크해 주시면 감사하겠습니다. 설문에 소요 되는 시간은 20-30분 정도입니다. 연구에 도움을 주신 선생님께 진심으로 감사드립니다.

I. 인적사항

1. 현재 본인의 나이와 성별은 어떻게 되십니까? 성별 : 여 / 남 만
_____ 세

2. 학력은 어떻습니까? ① 학사학위 ② 석사과정 수료 ③ 석사학위 ③ 박사과
정 수료 ④ 박사학위

3. 본인의 전공분야는 무엇입니까?

① 교육학 ② 사회복지학 ③ 상담학 ④ 심리학 ⑤ 청소년학과 ⑥ 기
타 (분야 :)

4. 현재 본인의 소속과 직책은?

지역	소속	직책

5. 현재 가지고 있는 상담관련 자격증은?

자격증	발행기관

II. 기본정보

1. 상담사로서 근무기간이 어떻게 되십니까?

① 1년 미만 ② 1년 ~ 2년 미만 ③ 2년 ~ 3년 미만 ④ 3년 ~ 4년 미만
⑤ 4년 ~ 5년 미만

⑦ 상담 외 잡무수행이 많아서 ⑧ 기타 ()

7. 상담사로서 주로 활용하는 상담이론은 무엇입니까?

- ① 인간중심 ② 형태주의 ③ 실존주의 ④ 인지행동치료
⑤ 정신역동 ⑥ 대상관계 ⑦ 교류분석 ⑧ 현실치료
⑨ 가족치료 ⑩ 기타()

8. 상담사로서 자주 상담하는 문제는 무엇입니까? (3가지 고르세요)

- ① 친구 문제 ② 학업 문제
③ 진로 문제 ④ 이성 문제
⑤ 학교폭력문제 ⑥ 성격문제
⑦ 인터넷 및 스마트폰 과다사용 ⑧ 정신건강문제(자살 등)
⑨ 학교생활 ⑩ 가정 문제
⑪ 기타()

9. 현재 Wee 프로젝트 상담제도가 학교가 당면한 문제 해결이나 학생들의 성장에 어느 정도 도움이 된다고 생각하십니까?

1점 2점 3점 4점 5점

전혀 도움이 되지 않는다.

매우 도움이 된다.

9-1. 무엇 때문에 그렇게 생각하십니까? ()

(있는 대로 고르세요)

영역	상담 배치전	경력1년~ 2년 이하	경력2년~ 3년 이하	경력3년~ 5년 이하
자기 이해				
인간적 따뜻함				
내담자에 대한 이해와 존중				
결단성				
창의력				
끈기 및 인내심				
지적 호기심				
윤리성				
책임감				
통솔력				
협력				
사회적 현상 및 미래 파악 능력 (예:국가정책 등)				

13. Wee class와 Wee center는 어떤 점에서 다르다고 생각하십니까?

- ① 업무 영역 ② 상담 전문성 ③ 내담자의 문제 정도 ④ 차이가 없음
⑤ 기타 ()

14. 위기학생 개입에 대한 전략을 알고 계십니까? ① 그렇다 ② 그렇지 않다

15. 현재 취업 이후, 업무관련 연수시간은 충분하다고 생각하십니까?

- ① 그렇다 ② 그렇지 않다

16. 지난 1년간 연수는 몇 회, 몇 시간 정도 참석하셨습니다? (회) (시간)

17. 지난 1년간 받은 연수는 자신의 전문성 향상에 도움이 되었습니까?

- ① 그렇다 ② 그렇지 않다.

18. 현재 상담하고 있는 문제에 대한 이론적 전문성은 충분히 갖추었다고 생각하십니까?

① 그렇다 ② 그렇지 않다

19. 현재 상담사로서 자신이 얼마나 효과적으로 상담한다고 생각하십니까?

① 매우 효과적이다 ② 효과적이다 ③ 보통이다 ④ 비효과적이다 ⑤ 매우 비효과적이다

20. 학생들에게 도움을 주고 있다면 어떤 점에서 도움을 주고 있다고 생각하십니까?

① 스트레스 감소 ② 학업 성취 ③ 개인문제 해결 ④ 당면 문제에 대한 충고
⑤ 학생들에 대한 지지와 위로 ⑥ 다양한 체험활동 제공

21. 현재 하고 있는 일을 기초로 할 때, 자신의 전문적인 모습은 무엇이라고 생각하십니까?

① 학생 문제해결 전문가 ② 심리를 다루는 상담사 ③ 정책 집행의 행정가
④ 학생들의 문제를 들어주는 멘토 ⑤ 대화 파트너 ⑥ 학생복지 전문가

22. 현재 상담사들의 상담 능력이 어느 정도 균등하다고 생각하십니까?

① 그렇다 ② 그렇지 않다

23. 상담연수를 받는다면 어떤 분야를 받고 싶습니까?

① 상담이론 ② 상담진행기술 ③ 상담에 대한 수퍼비전 ④ 상담 교육 방법
⑤ 학부모 등 주변인 대응기술 ⑥ 위기개입기술 ⑦ 다문화 상담 기술

24. 각 학급 학교에서 가장 많이 필요한 상담 프로그램은 무엇이라고 생각하십니까?

영역	초등학교	중학교	고등학교	경력3년~ 5년 이하
대인관계				
학습문제(수업태도 포함)				
이성문제				
학교폭력				
비행문제				
성격문제				
학교부적응				

IV. 전문상담사의 역량

다음의 각 문항은 Wee 프로젝트 관련 상담사가 갖추어야 할 지식, 기술, 태도에 관한 역량을 알아보기 위한 질문입니다. 각 문항은 세 가지 영역 - **중요도**, **현재 수준**, **기대 수준**- 으로 구성되어 있습니다.

여러분은 이 세 가지 영역에 대해서 모두 대답해주시기 바랍니다.

※ 용어의 의미와 설문응답의 방법

1. **중요도**는 해당질문이 상담사의 업무와 관련해서 얼마나 중요하다고 생각하는지를 의미합니다.

2. **현재 수준**은 해당 질문에 대한 여러분의 현재 능력은 어느 정도라고 생각하는지를 의미합니다.

3. **기대 수준**은 현재에서 5년 후 해당 질문에 대해 어느 정도의 능력이 되기를 원하는지를 의미합니다.

(예시)

영역	문항	중요도				
		현재수준				
이론	주요 상담이론을 한 가지 이상 구체적으로 설명할 수 있다.	①	②√	③	④	⑤

1. 상담능력

영역	현재수준					기대수준					문항	중요도				
	←		→			←		→				←		→		
	낮음	높음				낮음	높음					낮음	높음			
이론	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	주요 상담이론을 한 가지 이상 구체적으로 설명할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	특정이론을 토대로 내담자의 문제를 사례개념화 할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	내담자 문제를 특정 상담이론을 바탕으로 일관성있게 상담을 진행한다.	①	②	③	④	⑤
진단 및 평가	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	2. 지능, 적성, 진로, 성격 등에 대한 심리검사의 종류와 실시방법을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	3. 상담 목적에 적합한 심리검사를 실시하고 결과를 해석할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	4. 현재 내담자의 특성에 맞는 심리검사를 실시·해석하여 상담에 적용한다.	①	②	③	④	⑤

과정 과 기법	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	5. 각 이론에서 제시하는 기법을 설명할 수 있다.	① ② ③ ④ ⑤
	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	6. 특정 이론에서 사용하는 핵심 기술을 상담 단계에 맞추어 사용할 수 있다.	① ② ③ ④ ⑤
	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	7. 실제 상담에 있어서, 상담의 목표와 단계에 따라 적절한 상담 기법을 사용한다.	① ② ③ ④ ⑤
집단 상담	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	주요 집단상담 이론을 한 가지 이상 구체적으로 설명할 수 있다.	① ② ③ ④ ⑤
	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	집단상담에서 저항하는 내담자의 심리를 파악하고 이를 집단 역동을 일으키는 데 사용할 수 있다.	① ② ③ ④ ⑤
	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	실제로 집단상담을 통해서 내담자 문제해결에 도움을 주고 있다.	① ② ③ ④ ⑤
매체 활용	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	8. 미술이나 독서 등 다양한 매체를 활용하는 방법을 알고 있다.	① ② ③ ④ ⑤
	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	9. 다양한 매체를 사용하여 내담자의 문제를 도와줄 수 있다.	① ② ③ ④ ⑤
	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	10. 필요한 경우에 미술이나 독서 등 다양한 매체를 적절하게 활용하고 있다.	① ② ③ ④ ⑤
	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	11. 인터넷상담과 전화상담의 특수성을 알고 있다.	① ② ③ ④ ⑤
	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	12. 인터넷상담과 전화상담의 특수성을 감안하여 상담을 진행할 수 있다.	① ② ③ ④ ⑤
	① ② ③ ④ ⑤	① ② ③ ④ ⑤	13. 실제로 상담현장에서 인터넷상담과 전화상담을 효과적으로 운영한다.	① ② ③ ④ ⑤

윤리	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	상담윤리를 정확하게 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	윤리적 문제가 발생하면 즉각 이를 자각할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	실제 상담 장면에서 문제가 발생했을 때 윤리적 지침에 따라서 처리하고 있다.	①	②	③	④	⑤

2. 관계능력

영역	14. 현재수준					15. 기대수준					16. 문항	중요도				
자기 인식	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	17. 나의 개인적 요인이 상담에 미치는 영향에 대해서 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	18. 나의 개인적 특성이 상담에 미치는 영향을 조절할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	19. 현재 나의 성장을 위한 다양한 노력(예: 상담, 교육, 슈퍼비전)을 하고 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	20. 특정한 업무가 발생할 경우 관련 교사와의 업무협조 절차를 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
교사와의 관계	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	21. 특정한 업무가 발생했을 때 관련 행정절차에 따라 관련 교사와 업무협조를 할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	22. 상담업무의 효율성을 증대하기 위해 관련 교사들과 유대관계를 유지하고 있다.	①	②	③	④	⑤

영역	23. 현재수준					24. 기대수준					25. 문항	중요도				
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤		①	②	③	④	⑤
관리자와의 관계	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	26. 관리자(실장, 교장 등)와 업무 협조하는 절차를 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	27. 특정한 업무가 발생했을 때 관리자(실장, 교장 등)에게 공식적으로 업무협조를 구할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	28. 평상시 업무 수행을 위해 관리자(실장, 교장 등)와 긴밀한 상호작용을 하고 있다.	①	②	③	④	⑤
대외 관계	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	29. 외부 관련기관(교육청, 지역상담센터, 병원 등)과 협력하고 의뢰하는 방법과 절차를 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	30. 실제로 어떤 업무가 발생했을 때, 외부 관련기관(교육청, 지역상담센터, 병원 등) 관계자와 공문을 통하여 행정 절차를 진행할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	31. 평상시 외부 관련기관(교육청, 지역상담센터, 병원 등) 관계자와 접촉하여 업무를 진행하고 있다.	①	②	③	④	⑤

3. 행정능력

영역	32. 현재수준					33. 기대수준					34. 문항	중요도				
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤		①	②	③	④	⑤
홍보	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	35. 내담자 또는 교육대상 모집의 절차와 방법에 대한 지식을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	36. 상담실을 외부에 홍보하기 위해 홍보문에 들어갈 내용과 문구를 만들 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	37. 평상시 상담실의 홍보를 위해 해당 기관(예: 언론매체, 타기관 등)과 지속적으로 접촉하고 있다.	①	②	③	④	⑤
예산 집행	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	38. 예산 집행 규정을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	39. 예산 범위 내에서 규정에 따라 상담 사업을 실시할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	40. 실제로 규정에 따라 예산 범위 내에서 예산을 집행하고 있다.	①	②	③	④	⑤
법규 및 규정	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	41. 자살, 성, 학교폭력 등 위기 개입과 관련된 법규와 처리 절차를 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	42. 위기 개입 사건이 생기면 부모나 관련자에게 효과적으로 통보할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	43. 관련 법규와 규정을 지속적으로 파악하고 개정된 최근 내용을 알기 위해 현재 이와 관련된 공부를 하거나 연수에 참가한다	①	②	③	④	⑤
정책	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	44. 국가나 지역교육청이 제시하는 상담정책을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	45. 필요로 하는 상담정책을 우선순위에 따라 분류하고 제안하는 절차를 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	46. 평상시 해당 학교나 지역사회에 상담관련 정책을 제안하고 있다.	①	②	③	④	⑤

서류 업무	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	47. 해당 기관의 행정 및 상담 윤리규정에 따라 상담서류 보관 원칙을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	48. 해당 기관의 행정규정 및 상담윤리규정에 따라 상담 문서를 효율적으로 구분해서 보관할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	49. 평상시 다양한 상담 문서를 처리(작성, 수신, 발신)하고 있다.	①	②	③	④	⑤
사례 관리	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	50. 사례관리(기록, 위기보고, 결과보고) 및 상담실적 관리의 방법과 절차를 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	51. 내담자의 특성을 기록하고, 보호요인과 위험요인을 구분하여 보고서를 작성할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	52. 평상시 사례관리 보고서를 작성하고 상담실적을 관리하고 있다.	①	②	③	④	⑤
슈퍼 비전	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	53. 개인상담 및 집단상담의 슈퍼비전, 사례회의, 외래 자문의 방법과 절차를 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	54. 필요한 경우 슈퍼비전을 제공할 전문가를 선정하고 연락할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	55. 현재, 상담 능력 육성을 위해 개인과 집단슈퍼비전, 사례회의, 또는 외래 자문을 활용하고 있다.	①	②	③	④	⑤

상담실 운영 및 관리	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	56. 내담자의 요구에 가장 잘 부합하는 상담사를 선정하는 기준을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	57. 접수면접 결과를 상담사에게 효과적으로 요약하여 전달할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	58. 현재 상담실에서 상담사의 특성과 업무량에 따라 내담자를 적절히 배분하고 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	59. 상담실이 원활하게 운영되기 위해 상호 협력하는 자세가 무엇인지 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	60. 필요한 경우 다른 상담사의 업무를 지원할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	61. 현재 상담실은 설립목적에 맞게 효과적으로 운영되고 있다.	①	②	③	④	⑤

4. 연구능력

영역	62. 현재수준					63. 기대수준					64. 문항	중요도				
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤		①	②	③	④	⑤
실태 및 요구조사	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	65. 학생, 교사, 학부모, 학교 혹은 지역사회의 요구를 파악할 수 있는 방법과 절차를 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	66. 상담실에서 필요한 경우 요구조사를 실시하고 분석보고서를 작성할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	67. 현재, 실태 및 요구조사의 자료를 상담업무에 적극적으로 사용하고 있다.	①	②	③	④	⑤
평가 보고서 작성	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	68. 사례결과 보고서 등 각종 평가보고서의 작성 방법과 절차를 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	69. 다른 사람이 작성한 평가보고서를 읽고 장단점을 구분하여 말해줄 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	70. 현재 사례결과 보고서 등 각종 평가보고서를 바탕으로 새로운 연구 주제나 상담기법을 찾아보고 기록하고 있다.	①	②	③	④	⑤
프로 그램 개발	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	71. 상담관련 프로그램을 개발할 수 있는 방법을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	72. 상담요구와 관련된 프로그램을 찾아 수정/보완하여 상담장면에 사용할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	73. 상담 프로그램을 수정/보완하여 실제 상담장면에 사용하고 있다.	①	②	③	④	⑤

5. 교육능력

영역	74. 현재수준					75. 기대수준					76. 문항	중요도				
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤		①	②	③	④	⑤
일반 학생	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	77. 학생들의 학교적응과 자기성장을 위해서 필요한 다양한 주제(예: 학습기술, 친구관계, 인터넷 중독, 성교육또래상담사 양 등)에 대한 지식을 갖고 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	78. 특정 상담주제에 관한 교육이 필요하거나 혹은 교육요청을 받았을 때 이와 관련된 교육을 실시할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	79. 학생들의 학교생활 적응에 필요하다고 여겨지는 교육을 학교나 교육청에 제시하고 이를 실시하고 있다.	①	②	③	④	⑤
학부모	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	80. 학부모들에게 필요한 효과적인 자녀지도와 부모역할에 대해 교육하는 방법을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	81. 상황에 따라서 적절한 자녀지도나 부모역할 교육을 실시할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	82. 학부모 교육을 기획하여 실시하고 있다.	①	②	③	④	⑤
교사 및 관계자	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	83. 학생의 학교생활과 문제행동에 대해 일반 교사들에게 조언해주는 방법을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	84. 학생 생활지도와 상담과 관련하여 일반 교사들에게 필요한 교육을 할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	85. 학생 생활지도에 대해서 일반 교사들에게 도움이 되는 교육을 실시한다.	①	②	③	④	⑤
지역 사회	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	86. 학교 밖 지역사회의 문제를 파악할 수 있는 방법과 절차를 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	87. 학교 밖 지역사회의 문제를 해결하기 위해서 필요한 교육 및 상담을 실시할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤	88. 평상시 학교 밖 지역사회에 필요한 교육 및 상담을 실시하고 있다.	①	②	③	④	⑤

부 록 II

Wee 프로젝트 관리자용 설문조사

안녕하세요.

바쁘신 와중에도 시간을 할애하여 연구에 협조해 주셔서 대단히 감사합니다.

저희 연구팀은 한국교육개발원의 의뢰를 받아 「Wee 프로젝트 상담사(상담 교사·전문상담사) 양성 및 연수 과정에 대한 연구」를 수행하고 있습니다. 구체적으로 Wee 프로젝트 관련 전문 상담사와 관리자(교장 혹은 교감, 장학사, 센터장) 여러분의 핵심역량을 파악하고, 이를 구축하기 위하여 어떤 양성 및 연수과정이 필요한가에 대한 기초 자료를 조사하고 있습니다. 이 자료를 바탕으로 Wee 프로젝트 상담사 제도의 활성화 정책을 제안하고자 합니다. 귀하의 답변이 전문상담사 양성에 귀중한 자료로 사용될 것입니다.

본 자료의 개인 정보는 집단으로 통계처리 되므로 개인의 정보는 노출되지 않습니다. 각 문항에 대하여 본인이 생각나는 대로 체크해 주시면 감사하겠습니다. 설문에 소요 되는 시간은 20-30분 정도입니다. 연구에 도움을 주신 선생님께 진심으로 감사드립니다.

2. 관계능력

영역	93. 문 항	중요도				
		①	②	③	④	⑤
자기인식	94. 현재 나의 성장을 위한 다양한 노력(예: 상담, 교육, 슈퍼비전)을 하고 있다.	①	②	③	④	⑤
교사와의 관계	95. 상담업무의 효율성을 증대하기 위해 관련 교사들과 유대관계를 유지하고 있다.	①	②	③	④	⑤
관리자와 관계	96. 평상시 업무 수행을 위해 관리자(실장, 교장 등)와 긴밀한 상호작용을 하고 있다.	①	②	③	④	⑤
대외 관계	97. 평상시 외부 관련기관(교육청, 지역상담센터, 병원 등) 관계자와 접촉하여 업무를 진행하고 있다.	①	②	③	④	⑤

3. 행정능력

영역	98. 문 항	중요도				
		①	②	③	④	⑤
홍보	99. 평상시 상담실의 홍보를 위해 해당 기관(예: 언론매체, 타기관 등)과 지속적으로 접촉하고 있다.	①	②	③	④	⑤
예산집행	100. 실제로 규정에 따라 예산 범위 내에서 예산을 집행하고 있다.	①	②	③	④	⑤
법규 및 규정	101. 자살, 성, 학교폭력 등 위기개입과 관련 법규와 규정을 지속적으로 파악하고 개정된 최근 내용을 알기 위해 현재 이와 관련된 공부를 하거나 연수에 참가한다	①	②	③	④	⑤
정책	102. 평상시 해당 학교나 지역사회에 상담관련 정책을 제안하고 있다.	①	②	③	④	⑤
서류업무	103. 평상시 다양한 상담 문서를 처리(작성, 수신, 발신)하고 있다.	①	②	③	④	⑤
사례관리	104. 평상시 사례관리 보고서를 작성하고 상담실적을 관리하고 있다.	①	②	③	④	⑤
슈퍼비전	105. 현재, 상담 능력 육성을 위해 개인과 집단슈퍼비전, 사례회의, 또는 외래 자문을 활용하고 있다.	①	②	③	④	⑤
상담실 운영 및 관리	106. 현재 상담실에서 상담사의 특성과 업무량에 따라 내담자를 적절히 배분하고 있다.	①	②	③	④	⑤
	107. 현재 상담실은 설립목적에 맞게 효과적으로 운영되고 있다.	①	②	③	④	⑤

4. 연구능력

영역	108. 문 항	중요도				
		①	②	③	④	⑤
실태 및 요구조사	109. 현재, 실태 및 요구조사의 자료를 상담업무에 적극적으로 사용하고 있다.	①	②	③	④	⑤
평가보고 서 작성	110. 현재 사례결과 보고서 등 각종 평가보고서를 바탕으로 새로운 연구 주제나 상담기법을 찾아보고 기록하고 있다.	①	②	③	④	⑤
프로그램 개발	111. 상담 프로그램을 수정/보완하여 실제 상담장면에 사용하고 있다.	①	②	③	④	⑤

5. 교육능력

영역	112. 문 항	중요도				
		①	②	③	④	⑤
일반 학생	113. 학생들의 학교생활 적응에 필요하다고 여겨지는 교육을 학교나 교육청에 제시하고 이를 실시하고 있다.	①	②	③	④	⑤
학부모	114. 학부모 교육을 기획하여 실시하고 있다.	①	②	③	④	⑤
교사 및 관계자	115. 학생 생활지도에 대해서 일반 교사들에게 도움이 되는 교육을 실시한다.	①	②	③	④	⑤
지역 사회	116. 평상시 학교 밖 지역사회에 필요한 교육 및 상담을 실시하고 있다.	①	②	③	④	⑤

설문에 응해주셔서 감사드립니다.