

## 초등학교 집단상담 프로그램 개발의 문제점과 과제

안 이 환<sup>†</sup>

부산교육대학교

초등학교 집단상담은 교육적인 목표의 달성이라는 측면에서 성인대상의 집단상담과 성격상 매우 다르다. 발달과정을 거치고 있는 아동이기 때문에 예방적 차원의 집단상담은 더 많이 필요하다. 그렇지만 초등학교의 집단상담은 재량활동 시간과 자투리 시간을 이용하여 이루어지고 있으며, 이것조차 담임교사의 의지가 없으면 불가능하다. 또한, 아동의 특성에 적합한 형태의 집단상담 프로그램이 개발되어야 함에도 불구하고 성인대상의 상담프로그램을 적절히 재구성하거나 약화시켜 사용하는 경우가 많았다. 본고에서는 이러한 문제점을 개선하기 위하여, 먼저 연구자가 이론에 근거하여 초등학교 집단상담 프로그램이 갖춰야 할 기본적인 틀(frame)을 제시하고 16시간에 걸쳐 초등상담대학원 석사과정의 교사들과 프로그램의 개발에 대한 논의를 하였다. 그 결과 초등학교 집단상담 프로그램을 개발할 때에는 요구도 조사, 내용구성, 조직화, 운영, 평가가 중요하다는 데 의견일치를 보았다. 위의 다섯 가지 영역에 대한 검토를 통하여 새로운 프로그램 개발의 근거로 제시하고자 한다. 또한 현재까지 국내에서 진행된 초등학교 집단상담 프로그램에 대한 현황을 점검하여 새로운 프로그램의 개발과 관련된 문제점과 개선책을 본고의 과제로 기술하였다.

주요어 : 초등학교 집단상담, 프로그램 개발, 요구도 조사, 내용구성, 조직화, 운영, 평가

---

<sup>†</sup> 교신저자(Corresponding Author) : 안이환, 부산교육대학교 유아교육학과, 부산시 연제구 거제1동 263  
Tel : 051-500-7308, E-mail : treeahn@bnue.ac.kr

최근에는 교육분야의 프로그램뿐만 아니라 사회 각 분야에서 다양한 형태와 이름으로 프로그램이란 용어를 사용하고 있다. 이런 이유로 프로그램을 개발하고 운영하는 전반적인 과정에 대한 질적인 문제가 중요한 관심사로 등장하였다. 과학자들이 학문 분야의 새로운 지식과 진리를 탐구하기 위한 이론적 기초연구와 달리, 프로그램은 인간에 대한 서비스 활동을 포괄적으로 제공하는 다소 응용학문의 성격이 강하다.

프로그램이란 원래 척령 또는 포고라는 뜻을 가진 희랍어의 *prographen*에서 유래된 말이다. *pro*는 사전을, *graphen*은 기술을 의미하였다. 이러한 원래 의미가 크게 변하여 현재는 계획, 행사, 안내, 목차 등과 같은 일상적인 언어로 사용되는 경우가 있는 반면, 교육과정, 과목, 단원, 수업 등과 같은 교육분야의 독특한 전문용어로 쓰이는 경우가 늘어나고 있다. 이와 같이 프로그램이라는 용어는 현재, 일상생활과 교육분야에 걸쳐 두루 다양하게 사용하는 용어로 변하고 있다.

프로그램을 거시적 관점과 미시적 관점으로 분류한 기영화(2005)는 조직에서 제공되는 다양한 형태의 학습활동을 거시적인 관점으로, 특정 내용을 학습하기 위한 각각의 개별 학습과정의 설계를 미시적인 관점으로 구분한다. 이렇게 볼 때 미시적 관점 또는 협의적 관점에서의 프로그램이란 특정 목적이나 특정 조직과 연계되어 실시되는 학습활동으로 정의할 수 있다. 교육적인 프로그램이 대체로 행동과정, 교육과정, 혹은 목적 등의 의미를 강조하므로 초등학교 집단상담 프로그램은 대개 수업과 비슷한 구조적인 측면과 학습활동이 강조된다고 볼 수 있다.

초등학교 집단상담 프로그램은 많은 점에서

청소년, 또는 성인대상의 집단상담과 구별되어야 한다. 그리고 초등학교 집단상담이 성인들만큼 필요하지 않을 것이라는 논리 또한 반드시 수정되어야 한다. 왜냐하면 어떤 프로그램이든지 프로그램의 최종적인 논리는 각 개인에게 의미 있는 변화를 목표로 삼기 때문이다. 예방적 차원의 집단상담은 삶을 풍부하게 만들고 예후를 좋게 하며 경제적으로 더 큰 잇점이 있다. 아동은 발달과정을 거치고 있으므로 성인대상의 집단상담 프로그램 보다 훨씬 조직적으로 구성될 필요가 있다. 이와 같은 조직적 구성이 교육적 목적과 일치되는 경우가 많기 때문에 다소 딱딱해 보일 수 있지만, 딱딱한 성질을 가졌다고 가치가 낮게 평가되어서는 안 된다. 아동의 낮은 인지발달 때문에 성인의 개입이 많고 절차는 구조화된 다. 미성숙을 이유로 성인용 프로그램을 적당히 응용하거나 또는 모방하여 적용해서는 교육적인 성과를 기대하기 힘들다. 따라서 초등학교에서 집단상담을 계획할 때에는 사전준비가 철저해야 한다. 특히, 프로그램을 계획할 때에는 대개 연령, 성별, 학년, 자발성 여부, 그리고 참가자의 모집과 선발방법, 집단의 크기, 집단상담의 진행기간, 회기의 빈도와 회기당 시간, 장소, 참가자에 대한 안내방법 등에서 성인집단과 큰 차이를 보이므로 주의할 필요가 있다(한국초등상담교육학회, 2006). 현실적으로 초등학교는 수업 중에 담임교사 외의 접근을 대체로 허용하지 않는다. 따라서 수업 시간을 활용한 집단상담은 리더가 거의 담임교사이다. 그러므로 앞에서 제시한 집단상담의 조건들은 거의 모든 초등학교에서 유사하게 적용될 것이지만, 각 개별교사의 상담에 대한 관심과 경험에 따라 프로그램의 구성과 운영은 매우 다를 것으로 예측된다.

대상의 속성이 아동이라는 점에서 그리고 학교에서 집단상담이 계획되고 처치된다는 점에서 교육적 목적이 분명해야 한다. 그러므로 프로그램의 내용을 어떻게 구성할 것인가가 핵심과제로 떠오른다. 내용구성을 위해 아동이 가지고 있는 문제의 영역을 설정하고 이에 따른 처치방법을 찾는 것이 내용구성의 핵심이다. 내용구성은 프로그램의 타당도와 관련되어 있으므로 초등학교 집단상담의 프로그램 개발에서 매우 중요하다. 먼저, 초등학교 집단상담 프로그램의 개발과 문제점에 대한 본격적인 논의에 앞서 프로그램으로 성립되기 위한 일반적 특징으로 프로그램의 정의와 조건, 프로그램의 유형분류, 프로그램의 내용선정, 프로그램의 진행방법, 프로그램의 평가, 프로그램 개발자의 임무와 같은 여섯 가지 하위요소를 충족시켜야 할 것으로 판단하였다. 이러한 내용을 구체적으로 살펴보기로 한다.

## 프로그램의 일반적 특징

### 프로그램의 정의와 조건

프로그램은 프로그램으로 인정될만한 정의와 조건을 충족시켜야 한다. 집단과정은 활동을 통하여 전개되므로 구체적인 활동을 기획, 실시, 평가하는 전 과정이 프로그램 속에 들어 있어야 한다. 따라서 계획된 모든 활동, 관계, 상호작용, 경험 등이 프로그램의 개념에 속한다. 일반적으로 집단지도가 사회교육이나 여가활동에서 발전되었기 때문에 집단활동이 많다. 그러므로 집단지도도 프로그램을 중심으로 생각하는 경향이 강하다(남세진, 조홍식, 2001). 그렇지만 다수의 집단연구자들은 집단

상담이 집단지도보다 대인간 상호작용을 강조한다는 데 동의하는 것 같다.

프로그램은 대상과 관계없이 어떤 목적을 달성하기 위한 활동으로서 그러한 목적을 달성하기 위한 활동계획을 구체적으로 수행할 수 있는 활동내용을 표준화된 체계로 발전시켜 놓고 있으며, 활동을 체계적으로 조직해 놓은 활동계획을 갖고 있다. 활동계획을 목적에 맞게 실행하기 위한 활동내용으로 활동목적과 목표, 활동대상, 활동과정 및 절차, 방법, 장소, 시기, 조직, 예산 등을 제시하면서, 이러한 내용을 구체적으로 가시화할 수 있는 활동 지침을 가지고 있어야 프로그램으로 인정한다(한국청소년개발원, 1994).

프로그램이라는 명칭을 붙이기 위해서는 어떤 조건을 만족시켜야 하는가? 변창진(1994)은 프로그램의 성립조건을 목적성, 조직성, 계획성, 통제성, 보증성의 다섯 가지로 본다. 목적성이란 누구나 쉽게 프로그램을 이해할 수 있는 구체적인 목적이나 목표를 갖는 것으로 설명되며, 프로그램에 포함된 내용이나 활동, 실시 절차가 그러한 목표에 적합해야 하는 것을 의미한다. 조직성이란 프로그램의 내용이나 활동을 실시하는 방법과 절차가 체계적으로 조직되는 것을 의미한다. 따라서 조직성이란 내용에 따른 활동의 절차가 핵심적인 요소이다. 계획성이란 사전에 프로그램에 대한 충분한 계획과 준비 과정이 전제되는 것을 의미하고, 통제성이란 프로그램의 실시 절차가 지도자나 기타 운영 변인에 따라 가변적이지 않고 충분히 통제되어서 동일한 효과를 기대할 수 있어야 함을 말한다. 이것은 프로그램의 실용성과 밀접하게 연관되어 있다. 마지막으로, 보증성이란 프로그램이 일련의 타당한 평가를 거쳐 효율성이 입증되고 공인되어야 함을 의

미한다. 이 같은 다섯 가지 조건에 바탕을 두고 개발된 프로그램들은 대개 교육과정, 교육공학, 사회교육, 산업교육 등의 분야에서 프로그램이란 명칭으로 사용되는 것 같다. 초등학교 장면에서 사용되는 교육용 프로그램은 다섯 가지 조건 가운데 프로그램의 목적성, 조직성, 계획성이 특별히 강조될 필요가 있다.

### 프로그램의 유형분류

프로그램을 분류하는 기준으로서 변창진(1994)은 프로그램이 구조화된 정도, 공인화의 정도, 규모의 크기, 강조의 초점, 내용의 독립성, 목적과 용도, 구성내용의 영역과 같은 일곱 가지의 영역을 제시하였다. 구조화란 프로그램의 내용과 운영 절차가 조직적으로 짜여진 정도로서 고도로 구조화된 프로그램, 반구조화 프로그램, 그리고 비구조화된 프로그램으로 나누어 볼 수 있다. 공인화란 프로그램의 평가를 통해서 프로그램의 타당성, 신뢰성, 효과성을 보장하고 있는 정도를 의미하므로 공인화된 프로그램과 비공인프로그램으로 나눌 수 있다. 우리나라의 초등학교에서 사용되는 대부분의 프로그램은 학술지 또는 학위논문 등을 통하여 검증되었던 프로그램으로 비공인화된 프로그램에 속한다고 볼 수 있다. 규모의 크기란 1년 이상 지속되는 프로그램을 대규모 프로그램, 6개월 이상 지속되는 중규모 프로그램, 20-30시간 정도 소요되는 소규모 프로그램으로 구분해 볼 수 있다. 강조의 초점이란 프로그램 가운데 구성내용을 강조하는 프로그램, 내용보다는 실시과정을 강조하는 프로그램, 그리고 내용과 과정에 초점을 적절히 배합한 프로그램으로 구분하고 있다. 학교의 교육과정과 연수기관의 교육과정은 가장

대표적인 내용중심 프로그램이며, 대부분의 수업 프로그램은 거의 절차중심 프로그램이다. 문제해결 장면에서 목적과 수단을 완전히 분리할 수 없는 것과 같이, 프로그램의 구성내용과 운영절차를 분리시켜 독립적으로 다루는 것은 극히 비현실적이므로 이런 점에서 본다면 집단상담 프로그램은 내용-절차중심 프로그램으로 볼 수 있다. 구조화된 프로그램은 주로 내용 중심이며, 비구조화된 프로그램의 경우는 대개 과정중심이다. 이 외에도 내용의 독립성, 내용의 영역에 따라, 그리고 프로그램의 목적에 따라 분류해 볼 수 있을 것이다.

우리나라의 초등학생용 집단상담프로그램은 프로그램의 구조화 정도, 그리고 프로그램의 내용과 과정을 적절하게 중시하였으며, 프로그램의 목적이 분명하며, 또한 내용의 영역에서 인지, 정의적 영역, 행동적 영역으로 분명하게 구분되는 특징이 있다. 따라서 초등학교 집단상담의 경우에도 일정한 유형분류가 아동을 도우고 교사의 프로그램 운영을 효과적으로 만들 것이다.

### 프로그램의 내용선정

프로그램에 어떤 내용을 담을 것인가를 결정하기 위한 준거로서 김진화와 정지웅(2000)은 교육목표와의 일치성, 학습자의 필요 충족, 지도 가능성의 검토, 일경험 다목표 달성, 참신성, 변화가능성을 제시하였다. 학습자의 필요 충족이란 프로그램에서 다루어지는 내용이 참가자들의 요구나 기대, 문제해결에 직접적으로 연관되는 것을 의미한다. 지도가능성이란 프로그램의 내용이 실제로 프로그램이 실시되는 여건과 대상을 고려했을 때 실시가 가능한가의 여부이며, 일경험 다목표는 특정한

활동이나 내용을 통해서 동시에 여러 가지 목표를 달성할 수 있는 정도를 의미한다. 초등학교의 생활지도 활동이 대개, 일경험 다목표와 일치한다. 이런 이유는 학습한 내용을 진이시켜 새로운 문제해결을 신장시키려는 교육 방법 때문이다. 일경험 다목표는 시간과 비용을 절감하면서도 다양한 목표를 달성할 수 있다는 점에서 프로그램을 구성할 때 많은 주의가 필요한 영역이다. 참신성이란 기존의 프로그램에서 반복적으로 사용되는 내용이나 구성을 피하고 새롭고 참신한 내용이 포함된 정도라고 말할 수 있다. 참신성을 통해서 일경험 다목표를 달성할 수 있는 프로그램을 개발하는 것은 쉽지 않으며, 이런 이유로 새로운 프로그램의 개발에 대한 연구가 매우 필요한 실정이다. 마지막으로, 변화가능성이란 프로그램의 내용이 대상자의 요구나 제반 여건의 변화에 맞추어 융통성 있는 변화가 가능해야 한다는 의미이다.

위에서 제시된 조건 가운데 초등학교 집단상담 프로그램은 참신성이 제일 낮다고 판단된다. 이런 이유는 새로운 내용을 개발하기 보다는 기존의 것을 잘 활용하는 것이 좋다는 판단과 함께 새로운 내용을 개발할 만큼 프로그램에 대한 전반적인 이해 수준이 높지 않기 때문이다. 프로그램의 명칭이 새로운 것을 참신성이라고 보지 않는다. 내용구성과 내용에 따른 활동이 참신성을 가지려면 참가대상 아동에 대한 발달적 지식과 함께 문제행동에 대한 깊은 이론적 이해가 선행되어야 한다. 아울러 이론적 지식이 적용될 때 아동에게 상정되는 태도변화를 동시에 고려하는 전문성을 갖추기가 쉽지 않기 때문이다.

집단상담 프로그램이 일반적인 사회교육 프로그램보다 상담적 요소가 강하다는 측면을

고려한다면, 집단상담은 목표를 향한 일관성의 원리가 중요하다. 내용구성이 복잡할수록 일관성의 원칙은 지켜지기 어렵다. 그러므로 초등학교 집단상담은 복잡한 내용구성을 일관성의 원칙이 적용되도록 만드는 서로 배치된 작업을 통일하는 과업이 요구된다. 이런 작업은 프로그램에 대한 이해력뿐만 아니라 교직 경험을 요구한다. 새로운 프로그램을 개발하는 일이 어렵지만, 프로그램의 개발에 대한 충분한 지식이 과학적인 조건을 만족시키는 범위에 있다면 두려워할 일은 아니다. 따라서 본 고에서는 프로그램의 과학적인 조건을 계속적으로 제시하려고 한다.

#### 프로그램의 진행방법

일반적으로 프로그램의 진행은 대집단지도(수업형태)와 집단활동 중심으로 분류한다. 대집단 지도는 다인원, 신속한 변화, 인지적 전달 자체를 강조하기 때문에 집단에 참가한 참가자들 간의 강력한 상호작용은 배제되어 있다. 반면에 집단활동 중심은 상호작용을 매우 중시한다. 상호작용을 통해서 깊은 자기이해, 타인이해 등과 같은 체험활동이 누적되면서 변화가 일어난다. 따라서 프로그램의 내용과 성질도 중요하지만 프로그램을 진행하는 운영 방식과 리더의 개인적 가치들이 강하게 투여될 가능성이 높으며 리더의 실제 경험이 매우 강력한 변인이 될 수 있다.

일반적으로 집단활동은 동기유발이 쉬운데서 어려운데로, 이해하기 쉬운데서 어려운데로, 즐거운데서 노력하는 방향으로 등과 같이 순차성과 계열성, 그리고 목표를 향한 집중성을 염두에 두어야 한다. 이해를 너무 강조하면 아동은 지루해지기 쉽고 재미를 강조하면

효과가 나타나지 않는 것이 아동대상의 집단 상담이다. 따라서 적절한 흥미, 활동, 이해 등을 조합하는 것은 매우 중요한 일이며, 이런 점에서 성인대상의 집단상담과는 완전히 다른 것이다. 집단운영이 중요한 이유도 여기에 있다.

## 프로그램 평가

### 프로그램 자체평가

프로그램의 질관리 문제를 다루는 영역이 프로그램의 평가다. 따라서 프로그램 평가의 주된 대상은 바로 프로그램 그 자체이다. 프로그램 처치 이후 프로그램의 성과(outcome)가 좋았다는 이유로 프로그램이 반드시 좋은 것은 아니다. 아동대상의 집단상담과 관련시켜 본다면 프로그램의 성과가 있다 또는 없어도 중요하지만, 프로그램이 미친 다양한 영향력을 다각도로 평가하는 것이 더욱 중요하다. 단지 이러한 다양한 영향력을 평가하는 방법 자체가 쉽지 않다는 점이다. 평가방법이 다양할수록 프로그램의 정확도는 높아지므로 다양한 평가방법을 알아두는 일은 중요하다.

프로그램의 평가는 크게 전체평가와 부분평가로 구분해 볼 수 있으며, 평가시기로는 프로그램의 중간 또는 프로그램의 종료 후에 평가해 볼 수 있다. Schalock와 Thornton(1988)은 프로그램 평가에서 프로그램의 효율성이나 효과성이 다른 유사한 프로그램과 비교되어서 평가되어야 한다는 관점에서 ‘구조화된 비교’의 평가방법을 제시하였다. 다시 말해서 프로그램은 다른 유사한 프로그램과 장단점이 비교되어야 한다는 관점이다. 각 프로그램은 고유한 이론적 측면과 실행적 측면이 있으므로 이론적 지식으로만 평가될 성질은 아닌 것 같

다. 그렇지만 프로그램 평가는 논리적이고 질서 정연한 연구의 절차를 준수한다는 점에서 기초연구와 동일하게 평가되는 측면도 무시하기 힘들다. 프로그램 평가는 프로그램의 참가자들에게 얼마나 도움이 되었는지를 평가하는 측면과 프로그램의 개선과 보완을 위한 평가과정으로 프로그램 개발자의 측면으로 나누어 볼 수 있다. 또한, 연구자의 의도에 따라 프로그램의 하위 요소별 평가, 프로그램의 핵심적 내용에 한정된 평가 등 많은 요소가 있을 수 있다.

프로그램을 평가할 때에는 어떤 평가도구를 사용하여 어떤 방법으로 측정할 것인지도 중요하다. 각 프로그램은 프로그램의 목적에 맞게 개발되므로 프로그램 개발자의 의도를 무시할 수는 없다. 그러나 신뢰도 및 타당도가 제시된 질문지를 통한 평가방법이 많이 사용되고 있다. 학문의 속성에 따라 ‘프로그램의 개발’이라는 용어에 대한 좀 더 엄격한 측면을 요구하는 분야가 있고, 또 소기의 목적이 달성되는 경우에 프로그램의 개발이라는 용어를 사용할 수 있다는 주장도 있다. 그러나 평가의 성질이 질적이든 양적이든 어떠한 경우라도 평가를 통해서 프로그램이 보완과 수정을 거치므로 프로그램의 실시자 및 참가자 모두에게 도움이 된다는 측면에서 평가가 없는 프로그램의 개발은 있을 수 없다.

초등학교 집단상담에 대한 평가모형으로서 Stufflebeam(1973)의 CIPP 프로그램 평가모형을 적용해 볼 수 있다(김진화, 정지웅, 2000 재인용). 이 이론은 계획적인 의사결정을 내리기 위해서 상황평가(context)를, 구조적인 의사결정을 위해서는 투입평가(input)를, 실행 의사결정을 위해서 과정평가(process)를, 순환 의사결정을 위해서 산출평가(product)를 제시하고 있다.

여기에서 말하는 상황평가는 프로그램을 평가하기 위해서 전반적인 맥락 또는 환경을 분석하여 필요한 조건과 실제 상황을 명시하고 필요조건과 실제상황이 맞아 떨어지지 않은 이유 그리고 해결방안을 확인, 진단하는 것을 말한다. 투입평가는 교육적 요구와 환경을 고려하여 방법론적인 대안들을 탐색하고 계획을 수립하는 데 필요한 정보를 수집하여 실패의 위험이 있거나 자원낭비에 그칠 가능성이 있는 국면을 피하도록 정보를 제공하는 측면에서의 평가이다. 이런 이유로 투입평가에서는 집단토론, 문헌연구, 설문조사, 전문가 동원 등과 같은 방법들이 이용된다. 과정평가는 프로그램의 운영방법과 절차를 수정, 보완하는데 필요한 정보를 수집, 제공하기 위해 프로그램이 실시되고 있는 동안 프로그램의 운영 상황을 정기적으로 검색하는 평가이다. 이 평가의 궁극적인 목표는 프로그램 운영절차상의 문제점 예견과 극복, 프로그램의 성과에 대한 정확한 해석에 필요한 정보제공에 있다. 이 방법으로 사용되는 것이 참여적 관찰, 집단토의, 설문조사 등이다. 마지막으로 산출평가이다. 이것은 프로그램이 종료된 이후에 프로그램의 성과를 측정하는 평가이다. 산출평가를 하는 방법에는 일반적으로 프로그램의 목표 또는 성과를 조작적으로 정의하여 성과를 측정하고 미리 정해 놓은 절대적인 준거나 표준에 맞추어 비교하는 방법 또는 다른 유사 프로그램의 성과와 비교하는 방법, 상황, 투입, 과정을 서로 비교하여 성과를 음미하는 방법도 있다. 여기에서는 의도했던 성과, 의도하지 않았던 성과, 긍정적 효과, 부정적 효과도 확인한다. 이러한 목적은 프로그램의 질적인 측면을 높이는 동시에 프로그램 사용자의 요구를 충족시키려는 의도가 있는 것이다. 우리나라 초등

학생 대상의 집단상담 프로그램도 위에서 제시된 평가의 방법으로 평가될 수 있을 것으로 본다.

### 상담자 자기평가

상담자의 책무성(accountability)은 실행프로그램에 대한 평가와 상담자로서의 효과성(effectiveness)으로 크게 대별되어 평가되어야 한다. 실행프로그램에 대한 평가는 대담자에게 가장 큰 도움이 되며, 상담자로서의 효과성 평가는 상담자 자신의 전문성 개발에 도움이 된다고 하였다(Wittmer & Clark, 2007). 상담자의 효과성 평가가 곧 상담자에 대한 수행평가이며, 수행평가의 핵심요소가 자기평가이다. Wittmer와 Clark(2007)의 견해를 살펴보면, 학교에서 이루어지는 상담이 교사, 학생, 부모들이 요구하는 다양한 요소를 일정부분 만족시키는 포괄성, 개인적으로 내담자와 관계성을 유지하는데 필요한 시간의 양, 회기 수의 충족성 여부, 담임교사와 함께 학급차원의 프로그램을 계획하는지의 여부, 매년 프로그램을 문서화된 수준으로 개발하는지의 여부, 학교 내 여러 위원회들이 상담프로그램을 계획하는데 따른 지원여부, 위기증제에 대한 시간소모의 양, 상담자로서 편안하게 프로그램을 진행할 수 있는지의 여부, 학생을 조력하는데 필요한 적절한 평가절차를 잘 활용할 수 있는지의 여부를 3점 평정척도로 제시하였다.

### 프로그램 개발자의 임무

교육자 또는 프로그램의 개발자는 프로그램의 목표를 정하고 목표달성을 위한 다양한 내용과 방법을 구안할 수 있는 구체적인 능력이 있어야 될 뿐만 아니라 자신의 개인적인 가치

나 특성이 프로그램의 개발과정에 중요한 영향을 미치고 있음을 알아야 한다. 특별히, 프로그램 개발과 관련된 개념과 원리에 대한 정확한 이해와 기술이 필요하다. 그리고 프로그램 개발자는 프로그램의 기획, 설계, 수행, 평가, 그리고 결과를 보고하는 능력과 기술을 갖추고 있어야 한다(김진화, 정지웅, 2000). 이외에도 프로그램의 목적, 내용, 실시 배경과 이유, 프로그램의 규모, 평가방법에 대하여 이해하고 있어야 한다(김계현, 2000). 따라서 프로그램 개발자는 단지 새로운 프로그램을 소개하는 사람이 아니라 새로운 프로그램에 대한 전문적 수준의 결과 보고 능력과 평가능력을 동시에 보여 줄 수 있는 사람이어야 한다.

### 프로그램 개발의 실제

지금까지 프로그램이란 명칭이 성립되기 위한 여러 가지 조건과 성질을 탐색하였다. 이러한 조건을 감안하면서 초등학교 집단상담 프로그램은 어떻게 개발되어야 하는지를 살펴보기로 한다. 새로운 프로그램의 개발은 먼저 프로그램의 개발절차가 명백한 순서에 입각하여 명시될 필요가 있다는 점이다. 개발절차의 순서화는 완성된 프로그램을 대하는 것과 크게 다르지 않다.

#### 프로그램의 개발 절차

프로그램을 구조화된 형태로 개발하든, 비구조화된 형태로 개발하든 어떤 형태든지 먼저 구조화된 모습에서 출발하는 것이 바람직하다. 비구조화된 형태라고 하여 틀(frame)이 없는 것이 아니라 상담실제에서 융통성 있는 적

용을 전제한다는 의미로 보아야 한다.

집단상담에서 새로운 프로그램을 개발하고자 할 경우, 교육과정을 개발하기 위하여 사용하는 고전적 이론, 상호작용 이론, 정치적 이론과 같은 세 가지 주요 이론적 모형을 창의적으로 도입해 볼 수 있다. 첫째가 고전적 이론모형으로 Tyler의 교육과정 형성이론 모형이다. 이 모형은 많은 프로그램 개발모형을 탄생시켰다(기영화, 2005). 이 같은 초기 모형의 대표자로서 Boone(1985)은 프로그램 개발모형의 조직의 특성, 요구분석, 평가를 강조하였는데 조직의 특성은 프로그램 실행을 위한 사회문화적 환경이다. 프로그램의 실행은 다시 실행활동 계획과 활동전략으로 구분된다. 활동계획은 교수계획과 거의 일치하며 활동전략은 교수-학습활동의 피드백이다. 고전적 모형에서는 프로그램 개발의 절차적 과정이 강조되었다. 두 번째가 상호작용 이론이다. 프로그램의 개발과정이 단계적-직선적인 과정이 아니라 여러 요소들간의 상호작용의 산물로 보는 관점이다. 프로그램 개발자는 표준화된 순서대로 수행해 나가는 것이 아니라, 여러 가지 요소들을 동시에 고려한다. 프로그램의 개발절차 보다는 구체적인 상황에서 프로그램 개발자가 어떤 판단을 하는가가 중시된다. 세 번째가 정치적 이론이다. 이 이론은 프로그램의 개발과정에 개입되는 권력작용에 초점을 두고 있다. 상담의 측면에서는 이 부분이 덜 강조되는 것 같다.

현장의 교사들이 교육과정을 개발하고자 할 때 선호하는 모형으로 평가되는 Taba의 교육과정 개발 모형(1962)은 Tyler(1949)의 교육과정 모형을 세분화시킨 모형으로 평가되고 있다(Oliver, 2001 재인용). 이 모형은 일정부분 새로운 집단상담프로그램을 개발하고자 할 때



취할 수 있는 좋은 모델로 보인다. 교육과정 모형이란 수업모형을 구안할 때 검토해 볼 수 있는 모형으로 생각될지도 모르지만, 초등학교 생용 집단상담 프로그램은 직접적인 수업은 아닐지라도 대개 교육적인 성질이 강하다. Taba의 7단계 모형에서 1-4단계까지는 크게 프로그램을 구성하는 내용과 논리적 준거를 확립하는 과정으로 볼 수 있으며, 5-6단계는 프로그램 내 주요활동과 주요활동을 통한 프로그램의 효과를 극대화하는 방법으로 정리할 수 있다.

Taba의 교육과정 개발 절차는 프로그램을 개발하기 위한 전체적인 조감도를 보여주므로, 프로그램 개발을 계획하는 모든 연구자들에게 기본적인 틀을 제공하고 있다고 판단된다. 따라서 이러한 모형을 그림 1로 제시한다.

교육적인 장면에서는 어떤 것을 개발한다고 할 때 표준화된 절차와 과정을 도입하고 중시한다. 개발 절차의 명세화는 중복가능성을 배제하며 프로그램의 목표에 맞게 수정할 수 있는 장점을 제공한다. 이런 장점을 극대화시킨 것이 모형설정이다. 따라서 모형설정은 소위 교육과정개발의 고전적 이론인 절차과정의 중시가 반영된 것이다. 국내에서 이루어지고 있는 집단상담 프로그램 개발의 대체적인 과정 흐름도는 다소 차이가 있지만 그림 2와 같이 요약될 수 있다.

그림 1과 그림 2의 중요한 차이점은 그림 2

가 그림 1보다 프로그램 개발을 위한 이론적 토대를 강조하고 있으며, 또한 그림 2는 프로그램의 일반화를 목표로 개발을 강조한다. 일반화는 그림 1의 7단계인 평가를 통해서 성립될 것으로 판단된다. 그렇지만 그림 2는 그림 1보다 참여대상자의 속성에 대한 평가가 다소 낮은 것으로 이해된다. 따라서 초등학교 집단상담 프로그램 개발에서는 그림 1과 그림 2를 동시에 고려하는 것이 중요한 한 가지 방법이 될 것이다.

국내의 프로그램 개발 연구 가운데, 그림 2와 다소 다른 집단상담 프로그램 개발 절차를 보면, 선행연구의 고찰, 핵심적 내용 요소의 결정, 요구도 조사 및 대상자에 대한 분석을 통한 프로그램에 대한 종합적인 시사점 확보, 프로그램의 시범적 운영, 시범적 운영이후 전문가 집단에 의뢰하여 프로그램의 수정 및 보완을 통한 최종프로그램의 개발, 프로그램의 효과검증의 순서로 개발절차를 잡은 연구가 있다(이지연, 은혜경, 2006). Sussman(2001)은 상담의 목적으로 프로그램을 개발할 경우 예상할 수 있는 6단계 프로그램 개발 모델(the six-step program development chain model)을 제시하였다. 1단계는 문헌연구, 2단계는 활동의 수집에서 전문가의 자문을 얻음, 3단계는 2단계의 내용평가를 통한 프로그램의 선정, 4단계는 선정된 활동을 여러 가지 형태로 구성하는 단계, 5단계는 프로그램 제작 및 예비연구(pilot

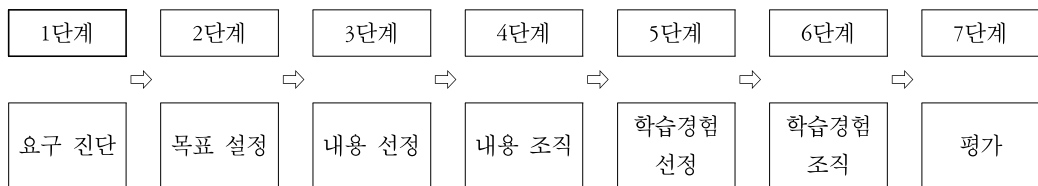


그림 1. Taba의 교육과정 개발 절차

출처: Oliver, P. F. (2001). Developing the curriculum. NY: Longman. pp.145.



그림 2. 국내의 집단상담 프로그램의 개발 과정 모형도

study), 6단계는 종속변인의 측정을 통한 일반화이다(이숙영, 2003 재인용). Sussman (2001)의 연구와 이지연 등(2006)의 연구에서는 절차적 과정이 서로 불일치하지만 전문가에 대한 자문을 구한다는 점과 예비검증(pilot-testing)과 같은 준실험이 개발단계 속에 포함되어 있다는 점에서 동일하다. 중요한 차이점은 이지연 등(2006)의 연구에서는 교육과정의 개발에서 사용되는 요구도조사가 있다는 점이다. 따라서 앞에서 논의된 프로그램의 일반적인 특징, Taba의 교육과정개발 모형(1962), 이지연 등(2006)의 개발모형, 그리고 Sussman (2001)의 개발모형을 종합하면 그림 2와 유사한 모습이 될 것이다.

상담프로그램의 개발과 관련된 체계적인 계획세우기의 방법으로 VanZandt와 Hayslip

(2001)은 프로그램을 계획할 때, 브레인스토밍(brainstorming)을 이용하거나, 과정흐름도(flowchart)를 이용하는 것이 좋다고 권고한다. 이에 따라 본 연구자는 초등상담대학원 석사과정 4학기차 16명의 학생들을 대상으로, 먼저 집단상담 프로그램의 일반적인 특징을 강의하였다. 다음으로 그림 1과 그림 2의 과정을 자세히 소개하면서 초등학교 집단상담 프로그램 개발을 위한 브레인스토밍의 방법을 이용하여 전체적인 과정흐름도를 그림 3과 같이 완성하였다. 각 과정 흐름도별로 기능박스(function box)를 통하여 핵심내용을 서술해 보았으며, 핵심내용이 좀 더 자세히 고려될 필요성이 있다고 판단될 경우 하위기능(subfunction)별 상세내용을 첨가하였다.

그림 3과 같이 가모형을 설정하고, 가모형



그림 3. Brainstorming을 이용한 초등학교 집단상담 프로그램 개발의 과정흐름도

에 대하여 또 다시 브레인스토밍을 한 결과, 이상적인 모형이 되기 위해서는 첫째, 위에서 제시된 가모형을 가지고 참여대상과 프로그램 운영자를 달리하면서 2-3번 반복적으로 실험하여 결과를 제시하면 일정한 수준의 검증이 이루어진 것이라고 본다는데 동의하였다. 김광수(1999)의 연구는 위에서 제시한 절차과정과는 좀 다르지만 참여대상과 프로그램 운영자를 서로 다르게 하여 효과를 측정한 이후에 프로그램의 신뢰도와 타당성을 검증하였다. 브레인스토밍 참가자들은 예비검증(pilot testing)을 통한 결과들이 내용선정과 구성(3단계), 내용조직화(4단계)로 다시 피드백되어야 한다고 주장하는 그룹과, 전문가의 자문을 거쳐 예비검증이 이루어졌기 때문에 그렇게 할 필요가 없다는 주장이 팽팽하였다. 3단계의 내용선정

과 구성이 4단계의 내용조직화와 비슷하다는 주장에 대하여 절대다수의 브레인스토밍 참가자들은 3단계와 4단계가 서로 다른 과정임을 주장하였다. 그 이유로 내용조직화는 동기화의 원리가 적용되며, 순차성의 원리, 계열성의 원리, 집중성의 원리가 적용된다는 점에서 다르다고 주장하였다. 3단계와 4단계 과정이 명백히 다르다는 주장과 논리는 모형의 적합성을 검증하는 중요한 근거가 되는 논리이다. 모형은 중복되는 과정이 없어야 하기 때문이다. 즉 모형의 절차과정은 제각각 독립성을 유지하면서 상호 유기적인 체계로 조직화되는 것이 중요하기 때문이다. 브레인스토밍에서 나타난 핵심적인 주요토론의 영역은 다섯 가지로 이것을 하나씩 차례대로 살펴보는 것이 새로운 프로그램개발에 중요하다고 판단

하였다.

## 요구분석

프로그램 개발자가 프로그램을 개발하기 이전에 참여 대상자에게 필요한 내용이 무엇인지를 확인하는 작업이 요구분석이다. 요구분석은 대개 목표를 설정하거나 교육내용을 결정하기 위해서 필수적으로 수행되는 활동으로 프로그램의 설계 이전에 요구 또는 문제를 확인하는 방법이다. 그러므로 요구는 참여자의 동기를 높이며 프로그램 개발을 특징짓는 용어이며, 요구를 정확히 진단하는 것은 프로그램의 성패를 좌우한다. 이러한 요구진단에 따라 주요목표 설정, 우선 순위의 반영, 프로그램에 반영할 내용의 설정, 동원 가능한 자원이 탐색되면서 원칙이 설정된다. 따라서 요구 조사와 요구진단은 프로그램 개발에서 중요한 과정이므로 요구조사를 어떻게 할 것인가가 매우 중요하다.

다양한 요구를 진단하는 모델로서 집단상담의 개발 모형에 가장 적합할 것으로 판단되는 것이 Cohen(1981)의 ‘휴먼서비스결정모델’과 Witkin(1977)에 의해 개발된 ‘교육결정모델’의 이상적인 조합을 상징할 수 있다. Cohen의 모델은 복지서비스를 제공하는 조직의 요구분석에 많이 사용되었으며, Witkin의 모델은 교육기관의 요구분석에 많이 사용되었다. 두 연구자의 핵심 내용을 간추려 보면, 요구분석 수행의 목적수립, 요구분석 결과 또는 산출물의 분류, 요구분석을 위해 사용 가능한 자원분석, 요구분석의 범위 설정, 수집종류의 자료와 수집될 자료의 분량, 요구분석의 범위 설정 등으로 파악된다(기영화, 2005). 무엇보다 요구분석에서 요구진단의 도구가 중요한데, 일반적으로는

질문지법, 면담, 관찰, 결정적 사건분석, 개인약력, 업무분석, 대화와 집단토의, 각종 기록 및 문서분석, 중요인물 접촉, 체크리스트, 테스트, 직무분석 및 수행능력 분석, 집단문제 분석 등이 이용된다. 이 가운데 질문지 기법이 가장 많이 사용되는데 질문지 기법은 짧은 시간에 많은 양의 정보를 수집하는 장점이 있지만 묻는 것에만 응답하기 때문에 집단상담의 내담자에게는 질문지와 면담을 같이 사용해 볼 필요가 있다. 이 외에도 개인약력, 대화나 집단토의, 각종 기록이나 문서에 나타난 정보를 분석해 볼 수 있으며 학생의 지난날 담임선생님과 같은 중요인물과의 접촉, 체크리스트, 또는 다양한 심리 검사지를 사용해 볼 수 있다.

요구분석을 실시하는 과정은 대개 몇 개의 단계로 상정된다. 첫째가 요구분석의 상황이다. 이것은 요구분석을 실시해야 하는 이유, 요구분석을 통해서 얻고자 하는 결과의 형태, 요구 분석시에 고려해야 할 점 등이다. 둘째가 요구분석의 목적을 결정하는 일이다. 요구분석의 목적은 불확실한 문제의 본질을 규명하면서, 그 문제를 해결하는 가장 적절한 방안을 찾는 데 있기 때문이다. 이때 많이 쓰는 하위 방법이 원인을 찾아내거나 해결방안을 모색하는 일이다. 셋째가 요구분석시에 따르는 장애요인을 파악하는 일이며, 요구분석의 대상에 대한 면담 등이 된다(오인경, 최정임, 2005).

우리나라의 집단상담 프로그램 개발에서 요구분석을 한 연구들은 거의 설문조사를 실시하여 요구분석을 시도하였다. 요구도조사는 프로그램을 개발할 때 반드시 해야만 하는 것이 아니라 대상의 속성을 잘 모를 때 필요한 것이다. 학교장면의 요구도 조사에서는 교사

의 주관적인 관찰을 넣어도 무방할 것 같으며, 무엇보다 아동의 발달단계를 고려해야 한다. 특히, 면접법을 이용하면 구조화, 또는 반구조화된 질문지를 통해서 얻은 자료보다 훨씬 심리적인 특징을 파악하는데 도움이 될 수 있다. 초등학교 학생들의 설문지에 대한 반응 편차가 큰 것을 감안한다면 더욱더 면접의 방법이 중요하다고 판단된다. 반면, 구조화 내지 반구조화된 질문지는 진로상담이나 인지적 상담기법에 의존하여 교사가 많은 것을 가르쳐야 할 경우에 도움이 될 것이다.

이혜숙과 김유미(2009)는 초등학생을 대상으로 한 진로프로그램을 개발하고 효과를 검증하는 모형을 제시하였다. 이들의 연구모형은 문제중심학습(PBL: problem-based learning)에 근거한 것으로, 문제중심학습은 초등학생들의 자발적이고 또래와의 적극적인 의사소통을 중요시하는 학습방법을 진로교육 프로그램에 응용하여 적용한 방법이다. 초등학생들은 진로에 대한 지식이 부족하므로 많은 내용을 가르쳐야 할 필요가 있다. 따라서 진로와 관련하여 아동들에게 필요한 것이 무엇인지를 꼼꼼히 따져볼 필요가 있다는 점에서 학습자의 발달적 수준(학습자 분석)과 과제분석 및 요구분석이 프로그램의 개발에서 중요한 위치를 점한다. 이 같은 요구도 조사는 진로상담 프로그램 개발과 같은 아동의 경험이 많지 않은 분야를 프로그램으로 개발하고자 할 때 참고할만한 가치가 있다고 판단된다.

### 프로그램의 내용선정과 구성

문헌연구 및 요구도조사에 근거하여 프로그램의 목표가 설정되면 목표달성을 위하여 내용선정과 내용구성을 해야 한다. 각 회기별

구성 내용은 내용 자체와 내용의 상호작용을 함께 고려해야 한다. 내용 자체는 주로 내담자의 심리특성과 발달수준에 맞춰질 것이며, 내용의 상호작용은 의사소통수준, 활동수준, 흥미수준에서의 적절성이 될 것이다. 내용구성의 적절성 내지 적합성은 성인상담에서 평가되는 상담회기평가질문지(session evaluation questionnaire)의 내용(Stiles & Snow, 1984)을 바탕으로 우리나라의 아동에게 적절한 회기평가 질문지를 개발한다면 목표행동을 각 회기에 맞게 잘 구성했는지를 알 수 있을 것이다. 무엇보다 내용 자체와 상호작용의 수준이 적절할 때 집단상담은 더 많은 효과를 나타낼 것이다.

프로그램의 내용선정 및 구성과 관련하여 가장 많은 논란을 일으키는 것이 프로그램의 타당성 문제이다. 최근에는 타당도(validity)라는 개념 대신에 타당성(validation)이라는 보다 포괄적인 개념을 수용하고 있다. 다시 말해서 검사점수 자체가 아니라 검사에 대한 적합성이다. 이런 이유로 타당도라는 말 대신에 ‘과 관련된 타당도의 근거’, ‘-에 근거한 기초’라는 용어를 수용한다(성태제, 2002).

교수-학습활동의 최종적인 결과를 시험성적만으로 모두 설명할 수 없듯이, 집단상담도 설문지를 통한 측정만으로 타당도를 설명할 수는 없다. 학업성취도 검사는 교육과정에 있는 내용을 얼마나 잘 포함하고 있는지를 측정하는 교과타당도(curriculum validity)와 교수-학습 중에 가르치고 배운 내용이 얼마나 포함되었는지를 말하는 교수타당도(instructional validity)를 모두 고려하는 것이 좋다고 본다. 이러한 두 가지 요소는 실질적으로 측정이 힘들기 때문에 대개의 경우 전문가의 판단에 따르는 경우가 많다. 그러므로 집단상담프로그램도 전

문가의 판단에 따라야 할 필요성이 있다. 현장의 교사들은 프로그램을 구성한 이후에 상담교수와 상의를 해서 최종적인 프로그램으로 재구성했다는 논리를 펴고 있다. 조직화 및 체계성을 갖춘 이후에 실제로 그렇게 했다면 엉터리 논리는 아니다. Anastasi(1988)는 내용타당도가 계량화되지 않는다고 해서 과학성이 상실된 것은 아니라고 보았다. 문제는 프로그램의 개발에 대한 의지부족과 어떤 경험도 없는 사람이 프로그램을 계획하고 실시하는 비윤리성이 더욱더 문제이다.

### 프로그램의 내용조직화

내용선정과 구성 이후, 선정된 내용을 어떻게 조직화할 것인가의 문제가 남는다. 교육대학원 논문과 집단상담전문가들이 서술한 책(천성문 외, 2004; 강진령, 유형근, 2004)에서는 주로, 과정단계, 회기, 주제, 목표, 활동내용, 활동준비물, 회기당 시간, 주의사항, 기대효과와 순서로 프로그램을 조직화하고 있다. 한

회기에 대한 교사들의 집단상담 방식은 수업의 차시설계와 아주 유사한 구조로 이루어진다. 이러한 형태를 구조적 집단상담이라고 부른다. 초등학교 집단상담은 아동의 미성숙 때문에 구조적 집단상담이 대부분이다. 이렇게 할 때 아동은 실제로 집단상담을 더 잘 이해하는 경우가 많다. 그림 4는 주로 학교장면에서 많이 실시되는 프로그램에 대한 내용조직화의 예시이다.

한국의 청소년 대상의 수련활동이나 초, 중, 고 대상의 학교상담 프로그램들은 모두 이와 유사한 구조를 지닌다고 보여진다. 이때 중요한 것은 흥미와 적절한 활동을 교육적 목표와 어떻게 조화시킬 것인가가 중요한 측면이다. 반면에 미국의 경우, 학교상담자협회(ASCA, 2010)에서 출간한 책에서는 프로그램의 조직화에 대한 논의가 전혀 없으며, 상당한 수준의 프로그램에 대한 내용조직화가 필요할 것으로 판단되는, 예를 들면 ‘부모의 이혼에 따른 집단상담 프로그램’에서도 회기별 주제, 상담의 목적, 필요한 자료물, 상담절차만 대략적

제 5 회기: 친구의 마음 받아주기			
5차시	공감이란	운영방법	준비 및 기록
1. 활동목표	학급내 친구간의 다툼을 줄인다		
2. 과정개요	활동내용	시간(분)	자료 및 준비물
3. 도입강의	친구중요성 소개 등등	5분	
4. 전개	활동은 각성을 촉구하는 동시에 지난 일에 대한 평가를 동반한다	30	미술재료 등등
5. 정리		5	
6. 과제물	친구의 중요성에 대한 글쓰기		
7. 차시예고		5	
8. 유의사항			

그림 4. 우리나라 학교장면에서의 집단상담 프로그램 조직화

으로 간단히 소개하고 있다(Margolin, 1996).

성인을 대상으로 프로그램의 내용을 조직화할 때에는 반드시 프로그램의 회기간 구성논리가 타당해야 한다. 프로그램의 특정 회기는 단독으로 운영될 수도 있으며 또한, 다음 회기를 위한 사전단계로 운영될 수도 있다. 프로그램이 회기로 구분된다는 것은 순차성을 지키면서 동시에 독립성을 확보한다는 의미로 보아야 한다. 학습활동은 다음 단계의 학습을 위하여 사전학습이 분명히 이루어져야 할 필요성이 있지만, 집단상담은 태도변화를 추구하는 심리적 과정이 많으므로 특별한 단계를 완전히 상정하기 어렵다. 1회기당 주제 수가 너무 많으면 아동에게 전달될 가능성이 낮아 보인다. 9회기가 설정되었다면, 9회기까지 프로그램에 빠지지 않고 참가하는 것이 중요하다. 아동들은 성인과 달라서 한꺼번에 변화를 기대할 수 없으므로 누적되어야 성과가 나타날 것으로 예측된다. 특정회기나 부분의 강조도 중요하지만 연속적인 시행을 통해서 시너지(synergy)를 기대하는 것이 바람직하다. 그러므로 회기간의 연속성과 불연속성의 문제가 중요한 것이 아니라 시작에서 종결까지의 과정이 일정한 부분 연속성을 지니기만 한다면 초등학교의 집단상담은 다양성에도 불구하고 성인상담 처럼 초기단계, 변화단계, 작업단계, 종결단계 등과 같은 4-5단계의 상담과정 단계가 성립되면서 상담성과를 나타낼 것으로 기대된다(한국초등상담교육학회, 2006; Sciarra, 2004).

### 프로그램의 운영

여러 가지 집단상담에 경험이 많다는 이유로 프로그램의 운영은 경험이 많을수록 잘할

것이라고 보는 견해가 많았다. 이런 이유로 상담전문가들에게는 프로그램의 운영과 관련된 과학적인 논의 없이 상담기술(counseling skill)을 강조하게 되었으며, 많은 책에서 다양한 형태의 훈련기술을 보여주고 있다. 아동관련 집단상담에서는 이러한 기술 뿐만 아니라 실제로 집단운영이 조직화될 필요가 있다.

아동의 문제가 심각하고 복잡할수록 프로그램의 내용선정과 조직화 못지않게 프로그램의 운영이 중요하다. 선정된 내용을 조직화한 이후가 운영단계이다. 집단상담의 목표와 그때의 대상 속성을 고려한 구조화 수준, 동질성 여부, 개방성 여부, 회기의 집중성 여부는 집단상담의 형태를 결정하는 요인이다. 형태가 결정되면, 모집, 선발, 장소, 홍보 및 안내, 진행기간, 회기의 빈도, 시간형태, 총시간, 집단 크기, 리더와 보조상담자의 조건, 촉진기술 등이 집단상담의 운영에 필요한 일차적인 측면이 된다. 일차적인 측면들이 인지상담에 맞게 또는 행동상담에 맞게 수정되므로 상담기법이 또 다시 집단운영에 영향을 미치게 되며, 이러한 상담기법을 적용하는 상담자의 경험, 지식과 이해 같은 상담자의 자질과 특정한 경험 등에 의해서 프로그램의 운영은 또 다시 변화된다. 따라서 집단상담을 계획할 때에 집단운영을 조직화하지 않으면 의도한 목표와 상당히 다른 방향으로 집단이 변질될 가능성이 있으며, 최초의 목적이 어떤 과정을 통해 전달되는지도 모른 채 상담성과에만 매달리는 현상이 발생하기 쉽다.

### 프로그램의 평가

프로그램의 처치를 받았던 사람들이 보여주는 프로그램 만족도평가, 프로그램 수행에 따

른 시간과 과제분석이 프로그램의 수정 및 보완에 중요하다. 프로그램 평가계획은 크게 총괄적인 형성평가(formative evaluation)와 부분평가로 구분할 수 있다. 부분이 모여서 전체를 이루는 것은 사실이지만 집단상담의 프로그램이란 것이 수업과 같은 분명한 경계선을 설정하기 힘들 뿐만 아니라, 매 회기마다 기획된 내용이 완전하게 펼쳐지지 않을 수도 있다는 측면에서 부분평가도 좋지만 전체평가도 중시되어야 한다. 전체적인 평가는 프로그램의 순조로운 이행과 유사한 측면이 될 수도 있다. 부분적인 평가를 하고 싶다면, 차라리 매 회기마다 참여자에게 가장 큰 영향(impact)을 주었던 중대사건질문지를 이용하는 방법 등이 더 선호될 수 있을 것이라고 판단된다. 아동을 대상으로 프로그램 참가에 대한 참여소감을 받아보면 특정한 사건, 특정한 게임이나 활동, 잘 알지 못했던 사실에 대한 새로운 정보의 획득 등을 자주 언급하는 경향이 많다(차타순, 안이환, 2008). 따라서 매 회기별 주제와 관련된 아동의 태도를 관찰하거나 설문지로 평가해 보는 작업도 의미가 있다고 본다.

집단상담의 치료요인(상담요인: therapeutic factor)을 분석할 때에는 공통요인(common factor)과 특수요인(specific factor)으로 설명하는 경향성이 있다(Colijn et al., 1991). 이러한 치료요인 분석 방법에서 공통요인은 주로 상담회기 전체의 전반적인 순조로움에 대한 영향력 분석이며, 특수요인은 매 회기내에서 진행된 특수한 사건이나 행동, 그리고 활동이 미친 영향력에 대한 분석으로 간주된다. 현재까지 초등학교 집단상담 프로그램에 대하여 특수요인을 밝혀보려는 시도는 없는 것 같다. 앞으로 이런 연구가 활성화될 필요가 있다. 집단상담 프로그램과 관련된 전체 평가의 핵심은

내용선정, 프로그램의 조직화, 운영방법 등이 될 것으로 판단되며, 부분 평가의 핵심은 회기간 연속성, 회기내 활동, 강의와 같은 교육 시간과 활동의 적절성, 그리고 활동을 위한 게임이나 독서, 음악, 미술 등과 같은 중간매체의 성질 등이 평가의 대상이 될 것이다.

## 결론 및 과제

초등학교 집단상담을 초등이라는 대상을 학교라는 장소에서 집단상담하는 것이라고 정의하는 것보다, 수업과 같은 내용과 방식에 정서중심의 활동을 넣어서 상호작용을 촉발시키고 이것을 매개로 새로운 지식과 정보를 상호 획득해 나가도록 도우는 예방적 성격의 발달적 활동으로 정의하는 것이 타당할 것 같다. 다시 말해서 초등학교 집단상담은 교육적인 목표의 달성 및 문제해결이라는 측면이 강조되어야 할 것이다. 아동의 미성숙을 이유로 프로그램을 적당하게 적용시킬 것이 아니라, 오히려 미성숙 때문에 프로그램은 더욱더 정교한 절차와 과정을 거쳐 엄선되어야 할 것이다. 그럼에도 불구하고 최근에는 프로그램이란 용어가 검토의 과정 없이 매우 광범위한 형태로 초등학교생들에게 적용되고 있는 것 같다. 이런 이유는 프로그램이 지녀야 할 성격, 특징, 평가방법 등에 관한 논의가 부족했기 때문이었다. 이런 이유로 프로그램의 개발에 대한 부담과 새로운 프로그램을 개발했다라도 기존의 것과 큰 차이가 없을 것이라는 안일한 생각이 초등학교 집단상담의 프로그램 개발에 대한 논의를 막았던 것 같다. 그렇지만 수업의 차시형태와 유사한 프로그램은 아동이 수업에 익숙해 있어서 새로운 정보전달이 용이



하다는 측면이 있었으며, 프로그램의 운영자에게는 집단운영이 쉽고 용이하여 위험 부담이 적었다.

전국의 교육대학교 마다 초등교육상담대학원이 개설되면서 엄청난 양의 프로그램이 갑자기 나타났지만 초등학교 집단상담 프로그램에 대한 본격적인 논의는 현재까지 거의 없는 것 같다. 이런 이유로 유사한 프로그램의 중복 현상은 많았지만 아동의 미세한 욕구를 충족시키는 데 성공했다고 보기는 어렵다. 성인들에게 관찰된 아동의 작은 욕구는 하찮은 것이 아니라 매우 중요한 것이다. 따라서 이러한 욕구를 충족시키려면 특수한 성격의 프로그램이 많아야 한다. 그럼에도 불구하고 우리나라의 경우 부모의 이혼과 재혼에 따른 집단상담 훈련프로그램마저 거의 없는 실정이다. 서양의 경우에는 다양한 제목의 집단상담 프로그램이 나와 있다. 그만큼 아동기에 대한 중요성이 강조되고 있으며 또한 이 시기에 도와주어야 할 요소가 많다는 반증이기도 하다. 이러한 문제를 해결하기 위해서는 프로그램을 개발하는 과정에 대한 논의가 반드시 활성화되어야 한다.

본고에서는 연구자가 프로그램의 개발과정과 절차에 대한 이론적 제시와 함께 이를 통한 가모형을 설정하고 초등상담전공 대학원생들의 논의를 통하여 새로운 프로그램의 개발에 중요한 다섯 가지 요소인 요구도 조사, 내용구성의 논리와 방법, 조직화의 기술, 운영, 평가를 제시하였다. 이러한 요소 외에도 초등학교 집단상담의 치료요인에 대한 연구도 활성화 되어야 한다. 최소한 어떤 요인이 어떤 변화를 유도하는 데 작용하는지를 알아두어야 프로그램의 핵심적인 내용구성이 가능하다. 또한 학교-가정-지역사회와의 연계과정에 대한

연구, 담임교사와 전문상담교사의 협동에 대한 연구, 장애 및 특수아동에 대한 집단상담 프로그램의 개발, 초등상담에 대한 국가수준의 가이드라인 제시, 다문화사회에 적합한 프로그램의 개발, 아동의 권리를 보호하고 보장하는 차원에서의 상담과 관련된 윤리문제, 상담을 행하는 담임교사 또는 전문상담 교사의 책무성(accountability)에 대한 연구, 학습상담 연구, 예술 또는 미술상담과 같은 매체를 이용한 프로그램의 개발 연구 분야도 향후 과제가 될 것이다. 연구자가 제시한 향후 과제속에는 프로그램의 직접적인 개발과 관련이 없어 보이는 영역도 있지만, 초등학생에게 적합한 새로운 프로그램이 개발되면서 학교장면에서 상담이 활성화되면 자동적으로 발생하는 과제들이다.

미국의 학교에 들어와 있는 학교상담 전문가보다 한국의 경력 많은 교사들이 학교상담 전문가가 되는 현재의 시스템이 더 우수할 가능성이 충분히 있다. 무엇보다 초등학생이라고 하여 프로그램에 대한 자세한 검토의 과정 없이 프로그램을 적용하고 사용하는 일이 새로운 프로그램의 개발에 대한 태도를 좌절시켰다. 서양의 경우 프로그램은 최소한 1년을 단위로 지속적인 평가과정을 통해 입증된 것을 사용하도록 권고하는 단계에 이르고 있다(Wittmer & Clark, 2007). 프로그램의 개발과 관련하여 본고에서 검토된 프로그램의 일반적 특징, 개발과정과 절차에 대한 다양한 논의가 이런 이유로 필요한 것이다.

## 참고문헌

강진령, 유형근 (2004). 초등학교 고학년들을 위한

- 학교상담프로그램 II. 서울: 학지사.
- 기영화 (2005). 평생교육프로그램개발. 서울: 학지사.
- 김계현 (2000). 상담심리학연구: 주제론과 방법론. 서울: 학지사.
- 김광수 (1999). 용서교육 프로그램의 개발. 박사학위논문, 서울대학교.
- 김진화, 정지웅 (2000). 사회교육 프로그램의 이론과 실제. 서울: 교육과학사.
- 김통원 (2005). 사회복지 프로그램 개발과 평가. 서울: 학지사.
- 남세진, 조홍식 (2001). 집단지도방법론. 서울: 서울대학교 출판부.
- 변창진 (1994). 프로그램 개발. 대구: 홍익출판사.
- 성태제 (2002). 타당도와 신뢰도. 서울: 학지사.
- 오인경, 최정임 (2005). 교육 프로그램 개발 방법론. 서울: 학지사.
- 이숙영 (2003). 국내 집단상담프로그램 개발의 현황과 효과적인 프로그램개발관련요인. 상담학연구, 제4권 제1호, 53-67.
- 이지연, 은혜경 (2006). 경력차단 여성을 위한 취업지원 프로그램 개발 및 효과검증. 상담학연구, 7(2), 365-383.
- 이혜숙, 김유미 (2009). PBL 기반 진로교육 프로그램의 개발 및 효과검증. 초등상담연구, 제8권 제1호, 33-50.
- 차타순, 안이환 (2008). 초등학교 집단상담의 치료요인에 대한 연구. 수산해양교육연구, 제20권 제2호, 249-265.
- 천성문, 김남희, 김정남, 박미선, 박원모, 배정우, 조정선, 한미경 편저 (2004). 중·고등 학생을 위한 집단상담 프로그램. 서울: 학지사.
- 한국청소년개발원 (1994). 프로그램의 개발과 운영. 서울: 청소년 개발원.
- 한국초등상담교육학회 (2006). 한국형 초등학교 생활지도와 상담. 서울: 학지사.
- Anastasi, A. (1988). *Psychological testing (6th Ed.)*. New York: Macmillan.
- Blum, D. J., & Davis, T. E. (2010). *The school counselor's book of lists (2nd Ed.)*. San Francisco, CA: John Wiley & Sohns.
- Boone, E. J. (1985). *Developing programs in adult education*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Cohen, B. (1981). *Do you really want conduct a needs assessment?* Philadelphia: Management and Behavioral Sciences Center, University of Pennsylvania.
- Colijn, S., Hoencamp, E., Snijders, H. J. A., Van Der Spek, M. W. A., & Duivenvoorden, H. J. (1991). A comparison of curative factors in different types of group psychotherapy. *International Journal of Group Psychotherapy*, 41(3), 365-378.
- Heppner, P. P., Kivlighan, Jr., D. M., & Wampold, B. E. (1999). *Research design in counseling (2nd Ed.)*. Belmont, CA: Wadsworth, Brooks/Cole.
- Margolin, S. (1996). *Complete group counseling program for children of divorce*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Oliver, P. F. (2001). *Developing the curriculum*. NY: Longman.
- Schalock, R. L., & Thornton, C. V. D. (1988). *Program evaluation: A field guide for administrators*. NY: Plenum Press.
- Sciarra, D. T. (2004). *School counseling: Foundations and contemporary issues*. Belmont, CA: Brooks/Cole-Thomson Learning.
- Stiles, W. B., & Snow, J. S. (1984). Dimensions

- of psychotherapy session impact across clients. *British Journal of Clinical Psychology*, 23, 59-63.
- Sussman, S. (2001). *Handbook of program development for health behavior research and practice*. Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.
- Tuckman, B. (1965). Developmental sequence in small groups. *Psychological Bulletin*, 63, 384-399.
- Witkin, B. R. (1977). Needs assessment kits, models and tools. *Educational Technology*, 17 (11), 5-18.
- VanZandt, Z., & Hayslip, J. (2001). *Developing your school counseling program A handbook for systemic planning*. Belmont, CA: Wadsworth/Thomson Learning.
- Wittmer, J., & Clark, M. A. (2007). *Managing your school counseling program K-12 developmental strategies (3th Ed.)*. Minneapolis, MN: Educational Media Corporation.
- ◆ 원 고 접 수 일: 2010년 12월 10일
- ◆ 수정원고접수일: 2011년 01월 09일
- ◆ 게재 승인 일: 2011년 01월 15일

## Development and Challenges for the Group Counseling Program in Elementary School

Ie-Hwan Ahn

Busan National University of Education

Group counseling in elementary school is very unique in many respects due to the fact that it targets young people from the aspects of realizing educational goals and solving problems. Because it targets children who are undergoing development process, group counseling of the preventive nature is required even more. The reality, however, is that the group counseling in elementary school is carried out during the “left-over” time such as the time allocated for extracurricular activities. Worse yet, if there the homeroom teachers are not willing, then even this is not carried out. Moreover, method used for group counseling is simply re-configuration or modification of the consultation method used for adults regardless of the fact that it is necessary to develop diverse group counseling programs due to the characteristics of the children. To improve these problems, this research paper suggests the basic frame that this type of program needs, and held extensive discussions with sixteen teachers who were pursuing their master’s degree for holding group counseling in elementary schools. As a result, consensus was developed that research of demand, contents configuration, organization, operation and evaluation are crucial for developing group counseling program in elementary school. And the results are to be used as important back-up material for the development of new program by holding detailed discussions on the above mentioned five topics. Furthermore, this paper presents the direction for the development of program going forth by evaluating the group counseling program in elementary school conducted in Korea to this day, and mentions the challenges that lie ahead.

*Key words : group counseling in elementary school, program development, research of demand, contents configuration, organization, operation, evaluation*