

사회정의에 기초한 진로상담 및 직업상담: 상담자 역할과 상담자 교육에 대한 시사점

이 소 연 서 영 석[†] 김 재 훈

연세대학교 교육학과

국내 경제불황이 장기화되고 고용부진이 심화되는 가운데, 소득양극화, 채용비리 등 사회구조적인 문제들이 더욱 심화되고 있다. 이러한 현실에서, 내담자가 호소하는 취업스트레스, 진로 고민 등의 문제를 단순히 개인 내적인 문제가 아니라 사회적 모순을 반영한 문제로 이해하고 다루어야 할 필요성이 증가하고 있다. 사회정의 상담에서는 내담자들이 호소하는 문제가 억압, 차별, 특권 등 사회적 모순 때문에 발생한다고 가정하기 때문에, 상담자는 내담자 문제에 영향을 미치는 사회적·환경적 맥락을 고려하고, 궁극적으로는 내담자의 어려움을 초래하는 사회적 상황이나 체제를 변화시키고자 한다. 본 연구에서는 사회정의 관점과 이에 기초한 상담자의 역할 및 활동을 살펴보고, 진로상담 및 직업상담 영역에서 논의되고 있는 사회정의의 의미와 시사점을 살펴보았다. 또한 사회정의에 기초한 진로상담자/직업상담자의 역량을 살펴보고, 진로상담/직업상담 전문가의 사회정의 역량을 강화하기 위한 교육모델과 프로그램을 소개하였다. 마지막으로, 이러한 논의를 바탕으로 사회정의에 기초한 진로상담자 및 직업상담자들의 역할과 교육, 관련 연구에 대한 시사점을 논하였다.

주요어 : 사회정의, 옹호, 진로상담, 직업상담, 상담자 역량, 상담자 교육

[†] 교신저자 : 서영석, 연세대학교 교육학과, 서울시 서대문구 연세로 50
Tel : 02-2123-6171, E-mail : seox0004@yonsei.ac.kr

국내 경제불황이 장기화되면서 경제활동의 주축이 되어야 할 청년층의 취업난이 심각해지고, 취업준비생들은 각종 자격증을 취득하고 공무원 시험에 몰리는 등 치열한 노력을 기울이고 있다. 이런 가운데 채용비리와 부의 대물림 현상은 지속되고 있고, 국내 고용시장은 고용불안과 임금차별, 소득양극화 등 다양한 사회구조적 문제를 양산하고 있다. 결국, 청년층이 호소하는 취업/실업의 문제는 단지 개인의 문제가 아니라 사회적 모순을 반영한 문제일 수 있다. 미국 상담심리학자들은 현재 우리나라의 경제상황과 유사한 1930년대 대공황 시절부터 청년층의 고용안정과 취약계층의 직업재활을 위해 사회정의 문제를 주요 주제로 다루기 시작했다. 직업상담의 창시자인 Frank Parsons는 1900년대 초반부터 경제적 어려움에 처한 청년들에게 고용과 교육기회를 제공하기 위한 기관을 설립하는 데 일조했다. 이후 사회정의¹⁾에 대한 관심이 다소 주춤했지만 1990년대 후반부터 다시 주목을 받기 시작해서, 2001년 전미상담심리학회대회(National Counseling Psychology Conference)를 기점으로 상담심리학에서 사회정의의 주제가 본격적으로 논의되기 시작했다. 이를 계기로 상담심리학자들은 억압과 차별, 부조리, 불평등을 초래하는 제도적, 구조적, 기술적, 법적, 물리적 환경을 과학적으로 탐구하고 이를 변화시키기 위한 이론과 전략, 방법을 개발하는 데 참여해 왔

1) 본 연구에서는 ‘사회정의’와 ‘옹호’를 병기해서 ‘사회정의 및 옹호’로 기술하거나 ‘사회정의/옹호’라는 용어를 사용할 것이다. 두 개념의 의미와 관련 활동의 유사점 때문에 많은 학자들이 두 개념을 혼용하거나 병기해서 사용하고 있는데, 이와 관련된 구체적인 내용은 이후 본문에서 설명할 것이다.

다(Fouad, Gerstein, & Toporek, 2006). 이처럼 사회정의에 기초한 상담에서는 내담자의 문제가 억압, 차별, 특권, 권위 등 사회적인 모순으로 인해 발생할 수 있다고 가정하기 때문에, 내담자의 증상과 개인 내적인 원인을 다룰 뿐만 아니라 내담자 문제에 영향을 미치는 사회적·환경적 맥락을 함께 고려한다. 나아가 내담자를 사회적 모순으로부터 적극적으로 옹호하는 동시에 내담자의 성장·발달을 저해하고 문제를 야기하는 사회적 상황이나 체제를 변화시키고자 한다. 따라서 사회정의 상담은 전통적인 상담에서 강조하는 개인 내적인 접근을 비롯해서 사회변화를 추구하는 정치적·사회적 활동을 포함한다(Goodman et al., 2004; Fouad et al., 2006).

직업상담 및 진로상담을 요청하는 내담자들이 소득불균형, 교육불평등, 성차별, 인종차별 등 사회적으로 취약한 환경 때문에 어려움을 호소하는 경우 개인 내적인 접근만으로는 내담자의 문제를 다루기 어렵다. 오래전부터 상담심리학자들은 개인의 정신건강과 사회적 환경과의 관계에 지속적인 관심을 기울여왔는데(Constantine, Hage, Kindaichi, & Bryant, 2007), 최근 들어 사회적인 모순 때문에 발생하는 내담자의 문제를 다루기 위해서는 상담자의 사회정의 및 옹호 역량이 강화될 필요가 있다는 주장이 주목을 받고 있다. 이들은 개인상담 중심의 미시적 수준의 개입을 넘어 사회정의를 옹호하고 사회변화를 추구하는 거시적 수준의 개입을 위해 상담자의 역할을 확장시켜야 한다고 주장한다(Beer, Spanierman, Greene, & Todd, 2012). 같은 맥락에서 전통적인 과학자-실무자 역할에서 과학자-실무자-옹호자 역할로 상담자의 역할을 확장시키고 있으며, 상담자 교육과정은 과학자-실무자-옹호자 교육모

델(scientist-practitioner-advocate training model; SPA model) 또는 상담자-옹호자-학자 모델(counselor-advocate-scholar model; CAS model)을 채택해서 상담자의 사회정의 및 옹호 역량을 강화하고자 노력하고 있다(Mallinckrodt, Miles, & Levy, 2014; Ratts & Greenleaf, 2018).

임은미(2015)는 미국상담자협회(ACA) 옹호역량을 중심으로 관련 연구들을 개관하면서 국내 상담학계에는 사회정의 및 옹호와 관련된 학문적 논의가 매우 부족한 실정이며, 이미 수행되고 있는 옹호활동의 경우에도 옹호상담 및 사회정의 상담이라는 이름으로 주목을 받지 못하고 있고, 사회정의 상담역량 및 옹호역량 또한 상담자를 교육하고 훈련하는 과정에서 강조되고 있지 않다고 주장하였다. 이후 임은미 등(2017)은 2015년 진로교육법 제정 이후에 주목 받고 있는 진로진학상담자의 역할과 역량을 소개하면서, 진로진학상담자의 역할에 진로상담 역량과 심리상담 역량뿐 아니라 다문화·사회정의 옹호 역량을 포함할 것을 제안하였다. 즉, 진로진학상담자의 역할에 내담자의 사회적·환경적 맥락을 고려하는 문화적 역량뿐 아니라 내담자의 사회적·환경적 맥락을 변화시키려는 옹호 역량을 포함시킴으로써, Bronfenbrenner(1979)가 제안한 개인 발달에 영향을 미치는 다양한 상황적·환경적 요인들을 반영하고, 이러한 요인들이 현실적인 장벽으로 작용할 경우 이를 변화시킬 것을 제안하였다.

최근 들어 최가희(2018)는 국내에서 사회정의 관련 연구가 사회심리학 분야에서 처음 등장했고, 이후 상담심리학 분야에서도 대학생 및 성인 대상으로 관련 연구(예, 민문경, 안현의, 2014; 민문경, 이나빈, 안현의, 2015; 임은미, 2015; 임은미, 여영기, 2015; 임은미, 2016)

가 진행되었음을 긍정적으로 평가하였다. 그러나 사회정의가 상담전문가들에게 핵심역할이 될 수 있는지, 향후 사회정의를 상담자 교육에 어떻게 포함시킬 수 있는지에 대한 논의는 여전히 부족하다고 주장하였다. 최가희는 이러한 비판적 인식을 토대로 사회정의가 등장하게 된 배경으로 다문화 상담이론을 고찰하면서 사회정의적 접근을 소개하였다. 또한 사회정의가 상담자들의 핵심역할에 어떻게 포함되고 상담자 교육과정에 어떻게 반영될 수 있을지 논의하고자 ACA 옹호역량과 Goodman 등(2004)의 사회정의 상담원리, Mallinckrodt 등(2014)의 과학자-실무자-옹호자 모델(SPA 모델)을 살펴보고, 상담자 훈련 및 교육에 관한 시사점을 제안하였다.

한편, 미국 상담심리학계에서는 학교상담, 다문화상담 등 다양한 분야에서 사회정의 관련 논의들이 진행되어 왔는데, 특히 진로상담 및 직업상담 분야에서 사회정의 및 옹호의 문제가 적극적으로 논의되어 왔다(Toporek & Chope, 2006). Herr과 Niles(1998)는 진로상담이나 진로지도가 교육 및 취업의 기회균등과 같은 사회문제를 다루는 데 정치적·사회적 도구로 활용되어 왔다고 주장하였다. 최근 국내에 고용불안, 임금차별, 취업비리 등 사회구조적인 문제들이 급증하는 상황에서, 본 연구는 국내외에서 진행된 사회정의 상담 관련 주요 논의들을 토대로, 사회정의에 기초한 진로상담자/직업상담자의 역할과 상담자 교육에 대한 시사점을 논하고자 한다. 이를 위해 ‘사회정의’, ‘사회정의 상담’을 주요어로 선정해서 국내외 학술지와 도서들을 검색하고, 검색된 출판물에서 인용하고 있는 참고문헌들을 추가로 확인하였다. 이를 통해 사회정의 및 옹호상담과 관련된 주요 논의들을 확인할 수 있었

고, 이 과정에서 비록 사회정의나 옹호를 명시적으로 언급하지는 않았지만 사회정의 상담에서 핵심 개념으로 강조하고 있는 진로장벽 관련 논문들을 살펴볼 수 있었다.

지금까지 사회정의 상담과 관련된 주요 논의들은 사회정의에 대한 정의(definition) 및 관점, 사회정의에 기초한 상담자 역량, 이러한 역량을 개발하고 증진시키기 위한 교육과정을 중점적으로 다뤘다(예, Goodman et al., 2004; Mallinckrodt et al., 2014; Speight & Vera, 2008; 최가희, 2018). 즉, 학자들은 사회정의 상담을 실현하기 위해서는 사회정의가 무엇을 의미하는지 살펴보고, 사회정의를 상담자의 주요 역할과 책임에 포함시킬 경우 상담자가 갖추어야 할 역량은 무엇이며 어떤 활동으로 구현되고, 이런 역량과 실행 능력을 갖추기 위해서는 현재의 교육모델과 교육과정에 어떤 내용이 추가되고 보완되어야 하는지를 논하였다. 따라서 본 연구에서도 유사한 순서와 내용으로 논문을 구성하였다. 첫째, 사회정의에 대한 관점과 이를 바탕으로 한 상담자의 역할 및 활동원리를 기술하고, 둘째 진로상담 및 직업상담 분야에서 논의되고 있는 사회정의의 의미에 대해 살펴보았다. 셋째, 사회정의에 기초한 진로상담자/직업상담자의 역량 및 활동을 설명하고, 넷째 진로상담/직업상담 전문가의 사회정의 역량을 강화하기 위한 교육모델과 프로그램을 소개하였다. 마지막으로, 이러한 논의를 바탕으로 사회정의에 기초한 진로상담자 및 직업상담자들의 역할과 교육, 관련 연구에 대한 시사점을 논하였다.

사회정의와 상담

진로/직업상담에서의 사회정의 및 옹호를

논하기 앞서, 인접 학문 영역에서는 사회정의와 옹호를 어떻게 개념화했는지 살펴볼 필요가 있다. 사회정의는 철학, 신학, 정치학, 여성학 등 인접 학문 분야에서 다양하게 정의되고 논의되어 왔다(Speight & Vera, 2008; Vera & Speight, 2003). 사회정의의 최종 목표는 모든 구성원들에게 자원이 균등하게 분배되고 평등하게 참여할 기회가 제공되며 신체적·심리적으로 안전할 권리가 주어지는 것이다(Fouad et al., 2006; Speight & Vera, 2008). Prilleltensky와 Nelson(2002)은 사회정의가 심리학의 핵심가치가 되어야 한다고 주장하면서 심리학자들이 사회적인 행동을 설명하는 데 있어서 개인적인 요인을 지나치게 강조하고 사회적 맥락이 개인에게 미치는 영향을 고려하지 않는다면 오히려 불평등을 지속시키는 역할을 하게 된다고 주장하였다.

이후 Goodman 등(2004)이 제기한 사회정의 관련 논의들이 상담심리학 저술에서 다수 인용되었다. Goodman 등은 상담자의 사회정의 활동을 취약계층 및 소외계층이 자기결정권을 확보할 수 있도록 사회적 가치와 구조, 정책 등을 변화시키고자 하는 학문적·전문적 활동이라고 정의하였다. Goodman 등은 Bronfenbrenner의 생태학적 모델(1979)²⁾을 반영

2) Bronfenbrenner(1979)는 개인과 환경과의 상호작용에 의해 발달이 이루어진다고 주장하였는데, 이때 네 가지 체계 안에서 발달이 이루어지는 것으로 개념화하였다. 첫 번째, 미시체계(microsystem)는 개인이 경험하는 활동과 역할, 대인관계에 있어서 정형화된 양식이며, 두 번째 중간체계(mesosystem)는 둘 이상의 미시체계들의 상호작용으로 구성된다. 세 번째 외체계(exosystem)는 개인이 직접 참여하지는 않지만 개인에게 영향을 미치는 사건이나 상황을 의미하며, 네 번째 거시체계(macrosystem)는 신념체계, 이데올로기적

해서 사회정의 활동을 세 가지 수준, 즉 개인과 가족을 포함한 미시수준(micro level)과 지역 사회 및 기관 등을 포함한 중간수준(meso level), 사회구조와 이데올로기, 정책 등을 포함한 거시수준(macro level)으로 구분하였다. 결국, Goodman 등에 따르면 사회정의를 옹호하는 상담자는 개인의 문제를 둘러싼 사회적 상황을 변화시키는 활동에 참여하게 된다.

Goodman 등(2004)은 세 가지 수준의 상담자 활동뿐 아니라, 여성주의상담과 다문화상담을 바탕으로 사회정의 활동을 위한 여섯 가지 상담 원리를 제안하였다(지속적으로 자기성찰하기, 권한 공유하기, 목소리 내기, 인식개선 촉진하기, 강점에 기초하기, 내담자에게 도구 남겨두기). 우선, ‘지속적으로 자기성찰하기’는 상담자와 연구자가 상담 장면이나 연구가설을 통해 드러낼 수 있는 자신의 가치와 편견을 성찰하고 이를 명시적으로 다루는 것을 의미한다. ‘권한 공유하기’는 상담자와 연구자가 내담자 또는 연구 참여자들과 권한을 공유하도록 촉진하는 것을 주요 목표로 삼는다. 여성주의와 다문화 상담이론에서 제안하는 권한 공유의 개념을 사회정의 활동에 적용하면, 상담자는 전문가로서 내담자를 대하기보다는 내담자와 함께 배우는 동료이거나 내담자에게 자원을 제공하는 후원자가 되어야 한다. ‘목소리 내기’는 상담자로서 억압받는 집단의 구성원들이 자신의 삶을 공동체와 공유하도록 돕는 것을 의미한다. 목소리는 개인의 존재를 드러내고 권한과 참여, 저항, 정체성 등을 나타내는 일종의 상징이기 때문에(Reinharz, 1994), 상담자는 상담실에서뿐만 아니라 상담실 밖에서도 내담자의 목소리를 증폭시킴으로

써 억압받는 내담자를 옹호하게 된다. ‘인식개선 촉진하기’는 개인의 사적인 어려움이 역사적, 사회적, 정치적 권력 때문에 초래될 수 있다는 것을 이해하도록 돕는 것을 의미한다. 예를 들면, 이민자들에게는 인종차별이, 여성들에게는 성차별 또는 남성의 특권과 같은 사회적 맥락이 그들의 문제를 야기하고 악화시킬 수 있다는 사실을 인식하도록 도와줄 수 있다. 사회정의에 기초한 상담자들은 사회활동에 참여할 준비가 되어 있는 공동체 집단들과 함께 인식개선을 촉진하는 기술을 활용할 수 있고, 공동체 구성원들은 차별당한 경험을 공유함으로써 혼자가 아니며 자신이 이러한 불평등을 초래한 것이 아님을 인식하게 된다. ‘강점에 기초하기’는 상담심리학자들의 주요 상담목표가 내담자의 강점과 재능을 발견하고 내담자가 스스로 문제를 해결할 수 있는 유능한 개인임을 인정하도록 돕는 것을 의미한다. 개인적인 차원에서 내담자가 자신의 강점에 기초해서 행동해야 하는 것처럼, 사회구조적 측면에서도 이미 지역사회에 존재하는 강점 및 자원을 인식하고 활용할 수 있도록 인식을 전환할 필요가 있다. Goodman 등이 제안한 마지막 원리인 ‘내담자에게 도구 남겨두기’는 여성주의에서 강조하는 자율성 또는 자기결정권, 다문화상담에서 강조하는 자립 또는 지역 고유의 지원체계와 관련이 있다. 상담자는 내담자가 속한 문화에서 이용 가능한 지원체계를 파악하고 이러한 지원체계를 발전시키도록 도움으로써, 상담자의 초기 개입이 종료된 이후에도 내담자가 지속적으로 지원을 받을 수 있도록 조력하게 된다(Goodman et al., 2004).

한편, 사회정의와 유사한 개념으로 ‘옹호’(advocacy)가 자주 언급되고 있는데, 2000년대 들어서면서부터 상담자의 역할과 관련해서 옹

럼 미시체계, 중간체계, 외체계 등 하위체계에 영향을 미치는 일관된 가치와 규범을 포함한다.

호에 대한 논의가 본격적으로 시작되었고, 미국학교상담자협회(American School Counselor Association; ASCA)에서는 옹호를 학교상담자의 핵심역할이라고 천명하였다(Trusty & Brown, 2005). Field와 Baker(2004)는 학교상담자의 옹호를 ‘학생들을 중심에 두고, 학생들을 지지하고 도울 수 있는 사람들을 설득하는 등 기존의 일반적인 교육을 넘어서는 활동’으로 정의하였다. 구체적으로 옹호는 내담자의 삶의 질을 저해하는 제도와 정책의 변화를 촉구하는 방식으로 나타나는데, 상담자는 다음과 같은 방식으로 내담자를 옹호할 수 있다(Speight & Vera, 2008). 즉, 상담자는 1) 내담자가 스스로를 옹호하도록 돕고, 2) 내담자를 대신해서 기관이나 정책 담당자들에게 내담자의 상황이나 입장을 전달함으로써 직접적으로 내담자를 옹호하며, 3) 취약계층을 위한 전문가로 교육 받음으로써 간접적으로 내담자를 옹호할 수 있다. 앞서 기술한 것처럼, 상담 분야에서 사회정의 활동의 목표는 억압, 차별 등 사회적 모순을 경험하는 내담자의 평등과 자유의 실현을 촉진하는 것이다. 옹호 활동 역시 내담자의 평등과 자유의 실현을 목표로 하기 때문에, 사회정의와 옹호는 표현은 다르지만 동일한 목표를 지향한다는 점에서 유사한 개념이라 할 수 있다.

이렇듯, 미국을 중심으로 활발히 진행되고 있는 사회정의 및 옹호 상담은 최근 국내에서도 본격적으로 논의되기 시작했다. 미국에서 사회정의 상담은 Parsons의 선구적인 노력을 필두로, 정치사회적 발달 과정에서 자연스럽게 논의된 인접 학문 분야에서의 사회정의에 대한 담론, 상담심리학 분야에서 전개된 여성주의상담과 다문화상담에 대한 논의들에 힘입어, 내담자가 제기하는 문제들을 보다 효과적

으로 다루기 위한 상담 개념 및 활동으로 도입되었고, 취약계층을 포함한 다양한 사회구성원들을 조력하고 대변하는 주요 상담접근으로 자리매김하였다. 우리나라에서도 불평등과 사회정의에 대한 대중들의 관심이 꾸준히 존재해왔고 최근 급격히 증가했지만, 상담전문가들 사이에서는 상담 및 상담자의 정체성과 역할, 상담자의 직무 범위에 대한 고전적이고 획일화된 관점으로 인해, 사회정의 상담과 옹호와 관련된 활동이 상담자에게 적합하지 않은 것으로 간주하는 시각이 존재했다. 즉, 많은 상담자들이 청소년상담, 다문화상담, 학교상담을 수행하면서 차별, 억압, 불평등을 경험하는 내담자들을 옹호하고 대변하는 역할을 수행하고 있지만(임은미, 2015), 그러한 활동을 상담자의 주요 역할과 책임으로 인정하기보다는 전통적인 상담에서 벗어난 주변적인 일로 간주하는 경향이 강하다. 이는 상담자들의 정체성 혼란과 역할 갈등으로 이어져 상담자와 내담자 모두에게 해를 끼칠 수 있다. 따라서 우리나라 상담심리학회 차원에서 사회정의 및 옹호, 이를 토대로 한 상담자들의 활동에 대한 논의가 보다 활발히 진행되고, 이를 통해 사회정의 활동을 수행하고 있는 상담자들의 목소리를 발견하고 인정하는 계기가 마련될 필요가 있다.

진로상담과 직업상담에서의 사회정의 및 옹호

앞서 논의한 사회정의/옹호에 대한 정의와 이와 관련된 상담자의 역할 및 활동을 고려하면, 사회정의에 기초한 진로/직업상담은 상담자가 내담자의 진로문제 및 직업문제를 다룰 때 개인 내적인 역량을 강화시키려는 노력뿐 아니라 소득, 성, 인종, 교육 등 내담자의 진

로장벽에 개입하는 상담활동으로 정의할 수 있다. O'Brien(2001)은 사회정의에 기초한 진로상담을 논하면서, 진로상담자들이 내담자의 진로문제를 개인 내적인 문제로 한정시키지 않고, 내담자에게 진로장벽으로 작용하는 관계적·환경적 영향을 이해할 수 있어야 한다고 주장하였다. 예를 들어, 내담자는 진로문제가 자신의 능력 부족 때문에 발생하는 것으로 귀인할 수 있지만, 내담자는 사회정의에 기초한 진로상담을 통해 자신의 학업적·직업적 성취를 방해하는 외적 환경을 이해하고, 자신의 진로문제가 관계적·환경적인 영향 때문인 것으로 외재화할 수 있게 된다. 나아가 진로상담자들은 내담자의 환경적 영향이나 제약을 파악하는 데 그치지 않고, 적극적으로 내담자의 환경에 개입하고 사회변화에 참여함으로써 내담자가 진로장벽을 극복하고 학업적·직업적 성취를 이루도록 돕는다.

앞에서 설명한 것처럼, 사회정의에 기초한 진로상담 및 직업상담은 Parsons의 다양한 사회참여 및 정치활동에서부터 시작되었다. 청소년, 여성 등 개인의 직업적 권리를 향상시키기 위해 사회변화에 적극적으로 참여했던 Parsons의 정신은 지금까지도 직업심리학을 비롯한 심리학의 여러 분야에 영향을 미치고 있다. Parsons는 1900년대 초반 최초의 직업상담소(Vocations Bureau)를 설립하여 공립고등학교에 진학하지 못하고 노동활동에 참여한 청소년들의 구직활동을 도왔다. 그의 활동은 청소년들이 개인적 차원에서 진로를 결정하는 데 도움을 주는 동시에, 직업심리학자들이 사회적·정치적 옹호자로서 사회정의에 관심을 갖게 하는 계기를 마련하였다. Parsons의 정신적 유산은 이후 진로상담자와 직업심리학자들의 다양한 사회정의 활동으로 이어졌는데, 1930년

대 대공황 시절 구직활동을 돕기 위한 고용안정 프로젝트를 개발하였고, 2차 세계대전 종료 후에는 참전 군인들의 직업훈련에 참여하였다. 또한 1960~1980년대에는 학교를 중심으로 직업심리학자들과 상담자들이 진로교육 프로그램 개발에 참여하였고(Fouad, 2006), O'Brien 등(2000)은 사회경제적 지위와 성, 인종 때문에 학업적·직업적 성취에 어려움이 있는 고등학생들을 대상으로 진로탐색 프로그램을 개발하였다.

사회정의 개념은 진로상담/직업심리학 연구에도 영향을 미쳤는데, 저소득층 청소년이나 유색인종, 여성들을 대상으로 진로발달과 직업선택, 직업성취 관련 연구들이 다수 진행되었다(O'Brien, 2001). 한편, 직업심리학이 등장한 초기에는 Parsons를 비롯한 많은 학자들이 노동자계층이나 저소득층을 대상으로 연구를 진행한 반면, 2차 세계대전 이후에는 연구들이 교육기회나 고용기회가 더 많은 중산층의 진로나 직업에 편중되었다는 비판이 제기되었고(Blustein, McWhirter, & Perry, 2005; Richardson, 1993), 고용기회가 제한적인 노동자계층이나 저소득층의 직업문제에 더 많은 관심을 기울이고 관련 요인들을 탐색할 필요성이 제기되었다(Blustein, 2001; Richardson, 1993).

국내 진로상담 및 직업상담 분야에서는 사회정의에 기초한 활동이 청소년 및 학교 현장을 중심으로 점차 확대되어 왔다. 임은미(2015)는 국내 상담학계에 사회정의 관련 논의가 매우 부족하며, 이미 진행되고 있는 청소년 대상 또는 학교현장 중심의 활동 역시 사회정의 상담이라는 이름으로 주목을 받지 못한다고 주장하였다. 이후 임은미 등(2017)은 진로상담 및 진로진학상담을 위한 새로운 접근으로 기존의 다문화 상담과 함께 사회정의

상담을 제안하였다. 임은미와 여영기(2015)는 사회정의 상담을 “한 사회에서 살고 있는 모든 사람이 출신배경이나 소속집단의 특징으로 인해 체계적으로 소외되지 않고, 모든 기회에 완전히 참여할 수 있도록 평등한 접근 권한을 보장하기 위해 상담자가 사회에 직접 참여하는 상담(임은미 등, 2017에서 재인용)”으로 정의하였는데, 이는 기존의 사회정의 관련 논의와 일치하는 것이다. 임은미와 여영기는 전통적인 상담이 주로 상담실 내부에서의 상담활동으로 제한되고, 다문화 상담은 내담자 외부의 환경적 요인을 파악하고 이해하는 수준에서 그치는 데 반해, 사회정의 상담은 내담자의 발달을 저해하는 외부의 환경을 변화시키기 위해 상담자가 사회활동에 참여하는 것임을 강조하였다. 이를 진로/직업상담에 적용하면, 사회정의에 기초한 진로상담자는 상담실 안에서 내담자의 진로발달을 방해하는 진로장벽 및 환경적 요인을 다룰 뿐 아니라, 법제화, 정책화 등을 통해 이를 변화시키기 위한 활동에 직접 참여하고 개입하게 된다. 이러한 관점은 기존의 전통적인 상담과 다문화 상담의 한계를 보완한 접근이며, 특히 계층 간의 격차가 심화되고 내담자의 문화적 배경이 더욱 다양해지고 있는 국내 현실을 반영한 것으로 이해할 수 있다.

임은미 등(2017)은 기존의 진로진학상담에 다문화·사회정의 개념을 통합한 ‘다문화·사회정의 진로진학상담’ 과정을 다음과 같이 제안하였다. 첫 번째, ‘관계형성 및 상담지원체계 확립’ 단계에서 상담자는 청소년 내담자와 신뢰관계를 형성하고 내담자의 기대를 확인한다. 다문화·사회정의 상담에서는 내담자가 기존의 제도와 체제에 적응하는 것을 문제 해결로 간주하지 않고, 내담자를 둘러싼 제도와

체계가 변해야 내담자의 문제가 해결된다고 가정한다. 따라서 취약계층 청소년 내담자와 신뢰관계를 형성할 때에는 내담자 개인의 자원뿐만 아니라 부모, 교사, 지역사회 등 내담자에게 도움을 줄 수 있는 외부 지원체계를 파악하고 활용전략을 수립할 필요가 있다. 두 번째는 ‘문제 진단’ 단계로, 상담자는 내담자 개인의 문제를 포함해서 가족, 학교, 지역사회, 입시제도 등 내담자를 둘러싼 체계의 문제도 함께 진단한다. 세 번째는 ‘목표설정’ 단계로, 장기적인 진로목표는 내담자에게 가장 적합한 진로선택이나 진로발달 등 일반적인 진로상담에서의 목표와 크게 다르지 않지만, 단기적으로는 기존의 상담목표와 다를 수 있다. 예를 들어, 다문화가정 청소년 내담자에게 단기목표는 언어습득, 학습과 진로탐색을 방해하는 환경적 요인 탐색 및 극복을 포함한다. 네 번째는 ‘진학가능성 상담’ 단계로, 상담자는 가족과 학교, 지역사회가 도움을 줄 수 있는 방법을 확인하고, 이들에게 교육과 자문을 제공할 수 있다. 다섯 번째는 ‘진로장벽 발견과 극복’ 단계로, 진로목표를 달성해가는 과정에서 진로장벽을 발견하고 극복하는 단계다. 이때 내담자는 자신에게 내재되어 있었거나 또는 잠재되어 있던 진로장벽을 인식함으로써 진로장벽의 부정적인 영향을 크게 지각할 수 있다. 따라서 상담자는 내담자의 실행과정을 주의 깊게 지켜보면서 내담자가 진로장벽을 다루고 극복하는 방안을 함께 논의할 필요가 있다. 여섯 번째는 ‘마무리 단계’로, 목표실행 과정이 지속되고 내담자 스스로 진로결정 및 진로준비에 자신감이 생겼을 때 상담을 종결하는 것이 바람직하지만, 학교 현장에서는 진급이나 진학 등으로 종결이 진행될 수 있다. 이 경우에는 마무리 단계에서 내담자와 함께 남

은 과제를 구체적으로 점검하고, 추후 과제에 대한 내담자 자신의 실천방안과 추수상담 가능성을 논의해야 한다. 마지막으로, ‘추수상담’ 단계는 취약계층 내담자의 진로장벽을 재확인하고 대응방안을 수립하기 위한 필수적인 단계다. 진로상담 참여도와 만족도가 높았던 내담자들도 종결 이후 지지적이지 못한 가정환경 및 학습환경 때문에 진로목표를 달성하기 어려운 경우가 많다. 따라서 추수상담을 통해 취약계층 내담자의 진로장벽을 탐색하고, 지지적인 환경을 조성할 수 있는 대응방안을 재수립함으로써 내담자의 진로발달을 도울 수 있다.

앞서 언급한 것처럼, 본 연구자들은 문헌 검토 과정에서 비록 사회정의나 옹호를 명시적으로 언급하지는 않았지만 사회정의 상담에서 핵심 개념으로 강조하고 있는 진로장벽을 주요 변인으로 설정한 실증적인 연구들을 검토했다. 전통적으로 진로장벽은 개인의 진로 선택과 행동에 부정적인 영향을 미치는 내적·심리적 요인과 외적·환경적 요인을 모두 포함하는 것으로 가정한다(손은령, 김계현, 2002; 공운정, 2005). 이를 반영하듯, 국내 연구에서 많이 사용되고 있는 진로장벽 척도(김은영, 2001; 손은령, 2001; 탁진국, 이기학, 2001)에는 자기명확성 부족, 흥미 부족 등 개인 내적인 진로장벽 이외에도 경제적 어려움, 차별 등 외적·환경적 진로장벽들이 포함되어 있다. 또한 최근 10년간 ‘한국심리학회지: 상담 및 심리치료’와 ‘상담학연구’, ‘진로교육연구’에 게재된 논문 중 진로장벽 관련 논문이 총 40편인 것으로 확인되었는데, 이 중 개인 내적·심리적 진로장벽과 외적·환경적 진로장벽을 모두 포함한 연구는 37편인 것으로 나타났다. 이렇듯, 국내에서도 진로발달 및 진로

선택에 있어 개인의 능력이나 흥미 이외에 경제여건 등 다양한 맥락적 요인들이 영향을 미치고 있으며, 개인 내적·심리적 요인뿐 아니라 외적·환경적 요인들까지 고려해서 진로문제에 통합적으로 접근해야 한다는 관점이 통용되고 있다(김영혜, 안현의, 2012). 그러나 대부분의 논문에서는 개인의 진로발달 및 진로문제에 영향을 미치는 진로장벽 등 사회적·환경적 요인들을 탐색하거나 개인이 지각하는 진로장벽을 낮출 수 있는 개입을 제안하는 데 논의가 한정되어 있다(김명희, 최응용, 2014; 김중윤, 박성실, 2011, 2014; 신지영, 박성실, 형정은, 2012). 즉, 실제로 진로장벽을 제거하거나 완화시킬 수 있는 구체적인 개입 전략을 개발해서 그 효과를 검증한 연구는 찾아볼 수 없다. 따라서 추후에는 사회정의의 관점에서 다양한 계층의 진로장벽을 완화시킬 수 있는 프로그램과 개입전략을 개발하여 효과를 확인하는 노력이 전개되어야 할 것이다.

진로상담자와 직업상담자의 사회정의·옹호 역량과 활동

사회정의·옹호 역량

전통적으로 상담자들은 자신의 개인적인 입장과는 별개로 직업인으로서 정치적 중립을 지켜야 한다는 입장을 견지해왔다(Brown, 1997; Vera & Speight, 2003). 그러나 사회정의에 기초한 상담자 활동에는 사회변화를 위한 정치적·사회적 활동이 포함되어 있다. 예를 들어, Speight와 Vera(2008)는 상담자들이 정책 중심으로 개입해야 하고, 내담자에 대한 차별적 요소를 제거하기 위해 봉사, 예방, 옹호 등을 실시할 것을 제안하였다. 따라서 상담자의 사회정의·옹호 역량에는 상담자가 사회적·

제도적 변화를 위해 활동하는 능력이 포함된다.

2003년 미국상담자협회(ACA) 특별위원회에서는 상담자와 상담수련생들이 옹호활동을 실천하고 관련 지식과 기술을 개발하는 데 도움을 주기 위해 옹호역량을 제안하였다. ACA 옹호역량(ACA Advocacy Competencies)을 살펴보면 사회정의 및 옹호 역량의 구체적인 내용과 관련된 상담자 활동을 확인할 수 있다. Toporek, Lewis와 Crethar(2009)에 따르면, 옹호는 내담자로 하여금 자신의 역량에 대한 인식을 증진시키고 내담자의 환경을 내담자의 요구에 민감하게 반응하도록 촉진시키는 상담자의 활동이고, ACA 옹호역량은 옹호를 윤리적이고 효과적으로 실천하기 위한 지식과 능력을 의미한다.

한편, 사회정의는 다문화 상담역량을 강화하기 위한 핵심 개념으로 강조되어 왔다 (Pieterse, Evans, Risner-Butner, Collins, & Mason, 2009; Vera & Speight, 2003). Vera와 Speight (2003)는 사회정의와 다문화상담의 관계를 설명하면서, 다문화상담은 사회정의에 대한 책임에 기초해야 하고, 다문화상담자는 개인상담을 넘어 옹호와 예방, 원조 등 사회정의를 위한 활동으로까지 자신의 역할과 역량을 확장해야 한다고 주장하였다. 더 나아가 Prilleltensky와 Nelson(2002)은 사회정의를 고려하지 않은 다문화상담은 차별을 없애기보다는 오히려 소외계층에게 불리한 현실을 지속시킬 수 있다고 주장하였다. 따라서 다문화 상담역량에는 상담자가 사회적·제도적 변화를 위해 활동하는 능력이 포함된다. 사회정의가 다문화상담과 함께 논의되었던 것처럼, 많은 학자들은 사회정의 상담역량을 다문화 상담역량과 함께 제시하였다(임은미 등, 2017; 최가희,

2018; Ratts, Singh, Nassar-McMillan, Butler, & McCullough, 2016). 특히, Ratts 등(2016)은 Sue, Arredondo와 McDavis(1992)가 제안한 다문화 상담역량(Multicultural Counseling Competencies; MCC)에 사회정의 개념을 통합해서 다문화·사회정의 상담역량(Multicultural and Social Justice Counseling Competencies; MSJCC)을 제안하였다. MSJCC는 태도와 신념, 지식, 기술, 행동(attitudes and beliefs, knowledge, skills, and action; AKSA) 네 가지 요소로 구성된다. 즉, 상담자는 다문화 및 사회정의의 틀에 따라 상담과 옹호를 실천하려는 태도와 믿음을 가져야 하고, 다문화 및 사회정의와 관련된 지식을 갖추어야 하며, 사회변화를 촉진하기 위한 기술을 습득해서, 사회적·제도적 변화를 위한 활동을 전개할 수 있어야 한다.

국내에서는 임은미 등(2017)이 진로진학상담자에게 필요한 9가지 역량을 제안하면서(인간 발달에 대한 지식, 갈등관리 능력, 조직 적응력 등 기초 역량, 심리상담 역량, 진로상담 역량, 정보탐색 및 제공 역량, 심리검사 활용 역량, 프로그램 설계 및 실행 역량, 제도 이해 및 활용 역량, 자원연계 역량, 다문화·사회정의 옹호 역량), 다문화·사회정의 옹호 역량을 포함시켰다. 임은미 등은 다문화·사회정의 옹호 역량을 문화적 역량과 옹호 역량으로 구분했는데, 문화적 역량은 상담자 자신의 문화뿐 아니라 내담자의 문화를 이해하고 이러한 이해를 상담과정에 활용하는 능력으로, 옹호 역량은 내담자의 문제에 내재된 진로장벽을 발견하고 이를 변화시키는 능력으로 정의하였다. 한편, 임은미 등이 제안한 ‘제도 이해 및 활용 역량’과 ‘자원연계 역량’ 또한 사회정의·옹호 역량에 포함시킬 수 있다고 판단된다. 제도 이해 및 활용 역량은 상담자가 국가

차원의 입시제도와 대학의 입시요강 등을 파악하고 활용하는 역량으로, 취약계층 학생을 위해 학생 본인뿐만 아니라 부모나 가정에 제공되는 제도적 혜택을 파악하는 것이 중요하다. 또한 자원연계 역량은 학생들의 잠재력을 실현하는 데 도움이 되는 인적·물적 자원이 존재하는지 파악하고 이를 동원할 수 있는 역량으로, 상담자가 학교 내에 존재하는 자원뿐만 아니라 지역교육청이나 지역사회 공공기관에서 제공하는 다양한 서비스를 파악하는 것이 필요하다.

한편, 사회정의 및 옹호 역량을 조작적으로 정의하고 측정하는 도구들이 개발되었는데, Dean(2009)이 개발한 사회정의 옹호척도(Social Justice Advocacy Scale: SJAS), Nilsson, Marszalek, Linnemeyer, Bahner와 Misialek(2011)이 개발한 사회문제 옹호척도(Social Issues Advocacy Scale: SIAS), 임은미(2017)가 개발한 사회정의 옹호역량 척도(Social Justice Advocacy Competence Scale for Korean counselors: SJACS-K) 등이 있다. 특히, 임은미(2017)는 사회문제 옹호척도(SIAS)가 상담자를 대상으로 개발되고 타당화 되었음에도 불구하고 문항 내용이 상담 장면을 담고 있지 못함을 한계로 지적하면서, 상담 장면을 반영한 사회정의 옹호역량 척도(SJACS-K)를 개발하였다. SJACS-K는 1) 내담자의 안녕과 잠재력 개발을 저해하는 환경적 장애물에 내담자가 적극적으로 대응하도록 격려하는 ‘내담자의 역량강화’, 2) 내담자에게 가해지는 차별과 억압을 해소하는 데 있어서 사회적 인식과 환경 변화의 중요성을 상담자가 얼마나 인식하고 있는지를 확인하는 ‘환경 변화 필요 인식’, 3) 내담자에 대한 차별과 억압을 감소시키기 위해 상담자가 직접적으로 사회참여를 하는 정도를 묻는 ‘상담자 사회참여’ 세 요인으로

구성되어 있다. 연구 결과, 우리나라 상담자들은 세 요인 중 환경 변화 필요 인식 수준이 가장 높았고, 다음으로는 내담자의 역량강화, 상담자 사회참여 순으로 나타났다. 또한 세 요인 간 상관이 모두 유의하였으나, 환경 변화 필요 인식과 상담자 사회참여 간 상관은 높지 않은 것으로 나타났다.

사회정의 · 옹호 역량에 기초한 진로상담자/직업상담자의 활동

Toporek 등(2009)은 상담자의 옹호역량이 내담자의 참여 정도와 개입 수준에 따라 여섯 가지 상담자 활동으로 구현될 수 있다고 주장하였다. 내담자의 참여 정도는 상담자가 내담자와 함께하는 경우와 상담자가 내담자를 대신해서 개입하는 두 가지 경우로 구분되고, 개입 수준은 내담자/학생 수준, 공동체/기관 수준, 공공/사회전체 수준 세 가지로 구분되는데, 결국 상담자는 총 6가지 차원에서 개입할 수 있다. 이때 여섯 가지 상담자 활동은 네 가지 상담자 역량, 즉 사회정의 관점에서 내담자의 문제를 해결하려는 태도와 믿음, 내담자 및 내담자의 호소문제를 둘러싼 제반 현상에 대한 지식, 사회변화를 촉진하기 위한 기술과 실천적 행동을 바탕으로 이루어진다. 첫 번째 상담자 활동인 ‘내담자/학생 역량강화 활동’(client/student empowerment)은, 상담자가 내담자와 함께 문제의 원인을 탐색하고, 내담자가 자신의 강점과 자원을 파악해서 자기보호 및 자기주장을 위한 기술을 개발하도록 돕는 것을 의미한다. 둘째, ‘내담자/학생 옹호활동’(client/student advocacy)은 내담자가 자신의 문제를 해결하고 성장·발달을 위한 기회와 자원에 접근하기 어려운 경우, 상담자는 내담자의 의견을 반영해서 조력자와 협력기관을 파악하

고 추후 내담자가 문제를 다루는 데 기회와 자원을 활용하기 용이하도록 사전에 계획하고 준비하는 것을 의미한다. 셋째, ‘지역사회 협업’(community collaboration)은 상담자가 내담자의 문제와 문제 해결의 어려움을 내담자가 속한 공동체 및 기관에 알리고, 내담자의 문제 해결을 위해 이들과 협업하는 것을 의미한다. 넷째, ‘사회체제 옹호활동’(systems advocacy)은 내담자가 속한 공동체 및 기관에서 내담자를 지원하기 어렵거나 오히려 잠재적인 문제를 가지고 있을 경우, 상담자가 내담자의 성장·발달을 저해하는 조직의 문제와 변화의 필요성을 공동체 및 기관에 알리는 것을 의미한다. 같은 맥락에서, 내담자뿐 아니라 내담자가 속한 공동체 및 기관의 다른 구성원들에게도 내담자와 같은 문제가 발생하지 않도록 내담자가 속한 공동체 및 기관의 환경을 개선하도록 조력할 수 있다. 다섯째, ‘공공정보 제공 활동’(public information)은 내담자의 문제를 초래하고 악화시키는 사회적·환경적 원인들을 파악하고, 관련 제도와 정책, 기관 등을 활용해서 유사한 문제에 개입하거나 사전에 예방하며, 다양한 미디어를 활용해서 관련 지식과 정보를 필요한 대중들에게 알리고 전달하는 것을 의미한다. 마지막으로, ‘사회적/정치적 옹호활동’(social/political advocacy)은 상담자가 관련 정책이나 제도의 변화를 촉구하는 정치적·사회적 활동에 참여하고, 내담자에게 평등한 기회와 적절한 자원을 제공할 수 있는 환경을 마련해서, 현재 내담자의 호소문제와 유사한 문제가 발생하지 않도록 노력하는 것을 의미한다.

Toporek 등(2009)은 구체적인 사례를 통해 상담자의 옹호역량을 실천하는 절차와 방법을 제시하였다. 같은 방식으로 본 연구에서도 상

담자가 사회정의 및 옹호의 개념을 토대로 진로 및 직업상담을 진행하는 방식을 설명하기 위해 가상의 사례를 제작하였고, 6가지 차원 각각에 대한 상담자의 전략 및 활동을 다음과 같이 예시하였다. 내담자는 **대학 경영학과에 재학 중인 21세 여성으로, 2년 전 대학에 입학한 후 현재 휴학한 상태로 대학상담센터에 방문했으며, 접수면접 시 우울 및 진로 관련 고민을 호소했다. 내담자는 1학년 1학기를 마치고 전공에 대한 불만과 대학생활의 어려움 때문에 대학입시를 다시 치렀으나 실패했다. 이후 1학년 2학기에 복학했으나 여전히 대학생활에 적응하지 못하고 휴학 후 무기력한 상태로 지내고 있다. 한편, 내담자는 평소 외모에 집착하고 스트레스를 받으면 폭식하는 경향이 있다고 보고하였다.

우선, 상담자는 ‘내담자/학생 수준’에서 역량강화 활동과 옹호활동을 실시할 수 있다. 내담자는 외모 관련 스트레스와 우울 등을 호소하고 있는데, 고등학교 시절부터 여학생은 성적이 뛰어나도 외모 때문에 차별을 당한다는 생각에 사람들과 어울리는 것을 피하고 주로 혼자 지냈다. 이때 상담자는 외모 스트레스와 우울, 폭식행동의 원인이 내담자의 외모 때문이 아니라 외모를 중시하고 외모를 토대로 사람들을 차별하는 사회 때문임을 인식하도록 조력할 수 있다. 즉, 내담자가 문제의 원인을 사회적 현실로 외재화하도록 도움으로써 내재화하던 경향을 줄이고, 자기비난으로 인한 우울과 폭식행동을 감소시킬 수 있을 것이다. 한편, 상담자는 내담자가 외고를 졸업할 정도로 인지적인 능력이 뛰어난 것을 강점으로 파악하고, 내담자가 현재 자신의 전공에 불만을 가지고 있지만 학교에 대해서는 자부심이 있다는 것을 확인하고, 전과를 고려하면

서 학업동기가 향상될 수 있도록 내담자를 도와줄 수 있다(역량강화 활동). 또한 상담자는 내담자와 함께 전과를 희망하는 학과를 탐색하면서, 내담자가 학과에 대한 구체적인 정보와 조언을 얻는 데 도움을 줄 수 있는 교수와 선배가 있는지 해당 학과에 문의하고 내담자와의 만남을 주선할 수 있다(옹호활동).

다음으로, 상담자는 ‘공동체/기관 수준’에서 지역사회 협업과 사회체제 옹호활동을 수행할 수 있다. 상담자는 내담자의 문제해결을 위해 내담자가 속한 공동체 및 기관과 협업할 수 있는데(지역사회 협업), 최근 내담자는 아버지의 퇴직과 병환으로 가정의 경제사정이 급격히 나빠져 현재로서는 내담자가 희망하는 법학전문대학원에 진학해서 학업을 지속하기 어려운 상황이다. 그러나 내담자의 학점이 좋은 편이었기 때문에 상담자는 내담자와 함께 교내외 장학금 지원에 대해 알아보게 되었고, 지역사회에서 제공하는 청년지원사업을 통해 내담자가 대학 등록금을 지원받을 수 있음을 알게 되었다. 하지만 내담자는 현재 교내 성적우수장학금으로 등록금 일부를 지원받고 있었기 때문에 내담자의 의사에 따라 지역사회에서 제공하는 장학금은 다른 학생에게 양보하기로 결정하였다. 또한 교내 관련 분야 전문가의 멘토링을 통해 재학생들의 진로 설계와 취업 준비를 돕는 취업멘토링 프로그램이 마련되어 있음을 알게 되었다. 내담자는 이러한 프로그램에 참여함으로써 여성법조인과의 만남을 통해 자신의 진로에 대해 구체적으로 탐색하고, 자신의 현실적인 상황을 고려해서 법률전문가로서 변호사 이외의 다른 진로에 대해서도 탐색할 수 있었다. 한편, 내담자는 현재 학부생이기 때문에 등록금 일부를 지원받을 수 있지만, 대학원에 진학할 경우 장학

금 혜택이 줄어들어 법학전문대학원에 진학하는 것을 염려하고 포기하려는 생각을 하기도 했다. 따라서 추후 내담자와 같은 우수한 학생들이 경제적인 사정 때문에 학업을 중단하거나 진학을 포기하려는 경우, 상담자는 이들이 시의적절한 지원을 받을 수 있도록 학교와 지역사회의 변화를 촉구할 수 있다(사회체제 옹호활동). 일례로, 상담자는 경제사정이 어려운 학생들에게 제공되는 장학금 혜택이 더욱 늘어날 수 있도록 학교와 지역사회에 관련 예산을 마련할 것을 지속적으로 건의할 수 있다.

마지막으로, 상담자는 ‘공공/사회전체 수준’에서 공공정보 제공활동과 사회적/정치적 옹호활동을 전개할 수 있다. 우선, 상담자는 현재 학교와 지역사회에 마련되어 있는 학생지원 프로그램을 학생들에게 홍보함으로써 학생들이 학교 및 지역사회와 원활하게 소통하면서 적절한 지원을 받을 수 있도록 도와줄 수 있다(공공정보 제공활동). 또한 상담자는 학교 및 지역사회 간담회, 사업보고회 등을 통해 대학생들이 경제적인 어려움 때문에 원하는 분야로 진로를 계획하고 취업을 준비하기 어려운 상황임을 알림으로써, 학교 및 지역사회가 학생지원 역량을 강화하도록 도울 수 있다. 한편, 내담자가 변호사와 같은 전문직으로 진로를 생각하게 된 것은, 평소 외모로 인한 차별을 경험하고 전문직의 경우 외모 차별이 덜할 것이라는 막연한 기대감 때문이었다. 상담자는 내담자의 사례를 통해 여자대학생들이 우리사회의 외모지상주의 때문에 스트레스를 심각하게 경험할 뿐 아니라 직업선택에서도 한계를 느낀다는 것을 인지하게 되었다. 따라서 상담자는 대학 및 지역사회와 협력해서 외모 차별에 대한 인식개선 교육을 실시하고, 이런 활동을 통해 얻은 지식과 자료를 바탕으

로 관련 연구를 진행함으로써 대중의 인식을 개선하는 데 기여할 수 있다. 한편, 내담자는 진로상담에 참여하면서 여성들이 연령대가 올라갈수록 고용시장에서 밀려나게 되고, 남녀 간, 정규직·비정규직 간 고용격차와 임금격차가 심하다는 보도를 접하면서 더욱더 전문직을 선호하게 되었는데, 그만큼 취업에 대한 압박감을 심하게 느끼게 되었다. 이때 상담자는 남녀고용평등법 개정안 발의를 준비하는 공청회에 참석해서 남녀고용격차, 남녀임금격차 등 여성 내담자들이 느끼는 진로문제를 발표함으로써, 남녀고용평등을 현실화하는 데 일조할 수 있다(사회적/정치적 옹호활동).

이렇듯 사회정의 및 옹호에 기초한 진로상담 및 직업상담에서는 상담자에게 전통적인 상담역량 이외에도 사회적·환경적 변화에 참여할 수 있는 능력을 요구한다. 상담자가 직접 사회적·환경적 변화를 위한 활동에 참여해서 내담자에게 영향을 미치는 차별적인 현실을 변화시킬 수 있다면, 현재 내담자가 호소하고 있는 문제를 다루는 동시에 잠재적인 내담자들의 문제를 사전에 예방할 수 있을 것이다. 앞서 논의한 것처럼, 국내 상담 현장에서도 사회정의 및 옹호 역량과 관련된 요구들이 존재하고 실제로 그러한 역량과 활동을 실천한 상담전문가들이 있음에도 불구하고, 최근 들어서야 관련 논의들이 진행되고 있는 실정이다. 따라서 우리나라 상담심리학회에서도 ACA 옹호역량 등 사회정의 및 옹호 역량에 관한 앞선 논의들을 반영해서, 사회정의·옹호 역량 및 활동을 상담자의 주요 역량과 직무에 포함시키고, 사회정의 옹호역량 척도(SJACS-K) 등을 활용해서 상담자들의 사회정의·옹호 역량 수준을 확인하고 향상시키는 노력을 전개하며, 상담전문 직군으로서 사회

정의 활동에 참여하는 문제를 본격적으로 다룰 필요가 있다.

사회정의·옹호 역량 개발을 위한 진로상담자/직업상담자 교육

상담자에게 사회정의/옹호 역량이 요구되면서 상담자를 교육하고 훈련시키는 과정에서도 이러한 역량을 반영하려는 노력이 전개되어왔다(Burnes & Manese, 2008; Goodman et al., 2004; Mallinckrodt et al., 2014; Talleyrand, Chung, & Bemak, 2006). 우선, 상담 분야에서 사회정의/옹호를 반영한 교육을 구현하려는 노력은 다양한 인접 학문의 영향을 받았는데(Toporek & McNally, 2006), 사회정의 교육이 그 예가 될 수 있다. 사회정의 교육(social justice education)은 다양한 차별의 형태를 분석하는 동시에, 사회체제와 개인의 삶에서 사회적 차이와 차별의 의미를 이해하도록 돕는 교육 원리를 포함한다(Bell, 2007). 결국, 사회정의 교육의 목표는 학생들이 차별을 이해하는 분석적 틀을 형성할 뿐 아니라, 자신의 차별적인 행동을 중단하고 자신이 속한 기관이나 지역 사회의 차별적 상황을 변화시키는 능력을 개발하는 데 있다.

미국에서는 이미 사회정의에 기초한 교육모델과 교육과정이 개발되어 적용되고 있다. 우선, Fassinger와 O'Brien(2000)은 여자대학생들의 진로발달을 촉진하기 위해 과학자-실무자-옹호자 모델(Scientist-Practitioner-Advocate model: SPA)을 처음 제안하였다. Fassinger와 O'Brien에 따르면, 여자대학생들은 진로선택 및 진로결정 시 남자대학생들과는 다른 진로장벽을 경험하게 되는데, 성차별, 성역할 고정관념 등 환경적인 장벽뿐 아니라 일-가정 갈등, 수학

기피, 낮은 자존감 등 내적인 장벽을 경험한다. 이때 여자대학생들이 경험하는 내적인 장벽 또한 사회화 과정을 통해 환경적인 장벽이 내재화된 것으로 간주할 수 있다. 따라서 Fassinger와 O'Brien은 상담자가 진로/직업상의 문제를 호소하는 여자대학생들을 상담할 때, 이들의 문제를 맥락적·환경적인 문제로 파악할 뿐만 아니라 옹호와 사회변화를 시도함으로써 여성들의 맥락적·환경적 문제에 더 적극적으로 참여해야 한다고 주장하였다. 이러한 논의를 바탕으로 Fassinger와 O'Brien은 기존의 과학자-실무자 교육모델에 상담자의 예방적·옹호적 역할을 포함한 '과학자-실무자-옹호자 교육모델'을 제시하고, 교육과정에 법적·정책적 문제를 다루는 수업과 젠더 이슈 과목을 필수과목으로 개설할 것을 제안하였다. 이후 SPA 모델은 억압과 차별을 경험하는 다양한 취약계층 및 소외계층, 소수자들을 위한 상담자 교육모델로 확대 적용되었다.

Mallinckrodt 등(2014)은 Fassinger와 O'Brien(2000)의 SPA 모델과 Bronfenbrenner(1979)의 생태학적 모델, ACA 옹호역량을 참고해서 상담심리학 박사과정 교육모델을 제시하였고, 이 모델을 적용한 테네시대학 상담심리학 박사과정은 2009년 미국심리학회(American Psychological Association; APA)로부터 처음 인증을 받았다. 이 대학원 프로그램에서는 집단 간 대화(Intergroup Dialogue; IGD), 사회정의 세미나(Social Justice Colloquium; SJC), 사회정의 실습(Social Justice Practicum; SJP), 지역사회 연계 사회참여 프로그램 등 사회정의에 기초한 이론 및 실습과목을 필수과목으로 지정하고 있다. IGD는 6주 동안의 강의와 실습으로 진행되는데, 학생들은 다문화 및 사회정의의 관련 지식과 기술뿐 아니라 집단 간 소통을 촉진하

기 위한 이론과 기술을 학습하고, 같은 학기에 다문화상담 수업을 수강하는 학부생들과 집단 간 대화를 진행한다. 다음으로 SJC는 지역사회의 다양한 사회정의 문제와 이러한 문제를 다루는 관련 기관 및 전문가를 소개하는 1학점 수업으로, 강사진은 매년 학생들의 관심을 반영하여 노숙자, 가정폭력, 성폭력, 청소년 성소수자, 혐오범죄 등 관련 기관의 대표들로 구성된다. 이러한 관련 기관들은 SJP 과목을 위한 현장실습 장소가 되기도 하는데, 학생들은 SJC 수업을 통해 추후 SJP 장소와 수퍼바이저를 미리 접하게 된다. SJP는 2학기 동안 진행되는 6학점 수업으로, 학생들은 주당 반나절을 실습 장소에서 근무하며 ACA 옹호역량 기술을 학습한다.

한편, 1997년 보스턴대학교 상담심리학 박사과정에서는 대학원생들이 개인상담 중심의 전통적인 상담을 넘어 사회정의 활동에 참여하는 '신입생 현장실습(First Year Experience; FYE)' 과목을 개설하였다(Goodman et al., 2004). FYE는 필수과목으로, 박사과정 신입생들은 1) 개인의 정신건강과 심리성장, 진로발달에 영향을 미치는 제도적·환경적 요인을 인식하고, 2) 타 분야 전문가와 협업을 진행하며, 3) 소외계층에 대한 협업과 옹호활동을 수행하고, 4) 예방적 개입을 위한 계획과 실행, 평가에 참여한다. 학생들은 FYE 과목을 수강하면서 공립학교 및 공공기관 등 지역사회에서 주당 6시간의 현장실습을 진행하면서 예방과 협업, 옹호에 대한 기술을 학습한다. FYE 활동 중에는 '미래를 위한 도구(Tools for Tomorrow; TFT)'라는 진로상담 프로그램이 포함되어 있다. TFT 프로그램은 보스턴대학교 교수진과 보스턴공립학교 진로상담부 간의 협력을 통해 개발되었는데, 이민자와 저소득층 등 취약계

층 청소년을 위한 진로상담 프로그램인 동시에, 보스턴대학교 상담대학원생들이 공립학교 교사들과 구조화된 집단 활동을 실시하는 현장실습 프로그램 형태로 진행된다. TFT는 미시수준과 중간수준의 개입을 목표로 한다. 우선, 대학원생들은 미시수준에서 학업성취 및 진로 전망에 대한 청소년들의 기대수준을 높이고, 청소년들이 진로발달 및 직업성취를 위한 자원이나 기회에 접근할 가능성을 높이는 데 도움을 준다. 그러나 청소년들이 지원이 부족한 열악한 환경에 처해 있을 경우 청소년들의 기대수준을 변화시키는 것이 용이하지가 않다. 이때 TFT 참가자들은 학생들에 대한 교사의 인식과 태도에 변화를 가져오는 중간수준의 개입을 실시하게 된다. 즉, 대학원생들은 교사들과의 집단토의를 통해 학생들이 일상에서 경험하는 어려움을 알리고, 교사들은 학교에서 일반적으로 다루지 않았던 학생들의 사적인 부분을 알게 됨으로써 학생들이 매일 직면하는 도전을 공감적으로 이해할 수 있게 된다. 결국 TFT를 통해 취약 청소년의 문제를 해결함에 있어서 교사를 포함한 학교시스템의 변화를 촉구할 수 있게 된다.

한편, 사회정의 교육에서는 자기점검과 자기탐색을 강조한다(최가희, 2018; Pope & Pangelinan, 2010). 예를 들어, Pope와 Pangelinan (2010)은 진로상담자의 사회정의/옹호역량을 향상시키기 위해서는 상담자의 자기점검(self-preparation)이 선행되어야 한다고 주장했다. 즉, 상담자는 자신이 가지고 있는 미묘하고 무의식적인 편견이 무엇이고 그것이 진로상담 과정에 어떤 영향을 미치는지를 점검하는 것이 중요한데, 특정 집단이나 문화에 대한 편견이나 고정관념을 목록화하는 것이 도움이 된다고 제안하였다. 또한 최가희(2018)는 상담

자로서 자기탐색과 자기인식이 선행되었을 때 사회에서 목소리를 내지 못하는 개인과 집단을 위해 목소리를 높일 수 있고, 그들의 문제가 사회 전면에 드러나도록 도와줄 수 있다고 주장하였다. 이들의 주장을 종합하면, 상담자는 자기탐색과 점검 과정을 통해 특정 개인이나 집단에 대해 가지고 있는 상담자 자신의 편견과 고정관념을 발견하게 되는데, 이때 그것의 발생 기원과 이로움 및 해로움을 함께 인식하면서 편견과 선입견에 취약한 자신의 모습과 그것에 내재된 두려움을 함께 들여다보는 기회를 가질 수 있다. 이러한 자기이해와 자기공감을 통해 상담자는 사회에 만연한 차별과 불평등을 있는 그대로 볼 수 있고, 차별과 불평등의 희생자들에 대한 집합적인 공감대가 형성됨으로서 사회정의 및 옹호의 의미와 필요성을 더욱 강하게 느낄 수 있다. 진로진학상담자들이 다양한 문화적 배경을 가진 내담자와 만날 기회가 점점 더 증가하는 상황에서 상담자의 자기탐색의 중요성은 더욱 커질 것으로 예상되며, 이러한 태도와 역량은 다문화 및 사회정의 관련 교육 없이는 향상되기 어렵다고 판단된다. 결국, 사회정의에 기초한 진로상담자/직업상담자 교육과정에는 앞서 언급한 사회정의 및 옹호 역량 개발을 위한 세미나 및 현장 실습뿐 아니라, 상담자의 자기탐색 및 자기성찰을 위한 교육/훈련 내용이 반드시 포함되어야 할 것이다.

논 의

미국을 중심으로 등장한 사회정의 및 옹호 상담은 제1 세력인 정신역동부터 인지행동, 인본주의, 다문화주의에 이은 제5의 세력으로

소개되었다(Ratts, 2009). 현재 우리사회에서는 사회경제적 지위에 따른 차별과 불평등이 주요한 문제로 인식되고 있는데(신해리, 2018), 내담자의 실업과 실직에 따른 경제적 빈곤은 단지 개인 차원의 문제가 아니라 사회적 모순을 반영한 현상일 수 있다. 개인의 노력만으로 취업이나 직업적 성취를 달성할 수 없는 사회적 모순이 존재한다면, 상담자는 진로문제와 취업문제를 해결하도록 노력하는 과정에서 개인 내적인 접근뿐 아니라 모순적인 사회현실을 변화시키는 활동에 참여할 것이 요구된다. 이에 본 연구에서는 현재 우리나라 청년들이 경험하는 진로문제와 취업문제가 단지 개인 차원의 문제가 아니라 사회적 모순 때문에 발생하는 것으로 가정하고, 사회정의 및 옹호상담에 기초해서 진로 및 직업상담 관련 문제에 접근하고자 하였다. 아래에서는 지금까지 검토한 사회정의 및 옹호 관련 이론 및 경험적 연구들을 토대로, 진로상담/직업상담의 범위와 상담자 역할, 상담자 교육 및 연구에 대한 시사점을 논하고자 한다.

첫째, 진로상담/직업상담의 역할과 범위에 대한 상담자들의 인식이 확대될 필요가 있다. 임은미와 여영기(2015)는 Parsons와 이후 학자들의 사회정의 활동을 토대로 진로상담/직업상담이 태생적으로 사회정의에 뿌리를 두고 있다고 주장하였다. 많은 경우 진로상담/직업상담을 수행하는 상담자들은 전통적인 상담에서 강조하는 개인상담 및 개인 내적인 접근 이외에도 타 분야 전문가 및 외부 기관과 협업을 수행하고, 내담자의 진로발달과 직업선택, 직업성취를 위한 지지적인 환경이 조성될 수 있도록 사회변화를 추구하는 활동에 참여하게 된다. 그러나 많은 상담자들은 사회정의 및 옹호를 상담자 정체성의 일부로 인식하지

않을 뿐 아니라, 현장에서 사회정의 및 옹호와 관련된 상담 활동을 수행하는 과정에서도 그러한 활동을 자신의 직무나 역할로 간주하지 않으려는 경향이 강하다. 예를 들어, 청소년 동반자 프로그램이나 Wee Project 등을 통해 청소년 내담자를 대상으로 사회적·환경적 개입이 이루어지고 있는데(임은미, 2015), 청소년 동반자가 직접 위기청소년을 찾아가서 심리적·정서적 지원을 제공하고, 지역사회 자원 연계 등을 통해 위기청소년의 삶을 지원한다(박한샘, 고은영, 2009). 이때 가정, 학교, 시설 등 청소년 내담자의 현장에 직접 찾아가서 상담을 제공하는 청소년 동반자 중 상당수가 정체성 혼란을 경험하는 것으로 나타났다. 즉, 전통적인 상담에서는 상담 장면 이외의 관계에 대해 상담자가 매우 민감하게 반응할 것을 요구하기 때문에, 내담자를 지속적으로 만나 그들의 요구를 파악하고 자원을 연계하는 청소년 동반자들의 경우 관계정립에 대한 혼란과 갈등을 경험하게 된다(박한샘, 고은영, 2009). 이렇듯 청소년 동반자들이 자신이 수행하는 직무나 역할에 대해 혼란을 경험하는 것처럼, 관련 기관과의 협업이나 지역 자원 연계뿐 아니라 공공정보 제공이나 사회정치적 활동이 요구되는 상황에서 많은 진로상담자/직업상담자들이 유사한 혼란과 갈등을 경험할 것으로 예상된다. 상담자가 역할갈등을 경험할 경우 자신의 역할에 만족하지 못하고 결국 소진을 경험하게 되는데(윤아랑, 정남운 2011), 소진된 상담자는 자신의 업무에 대한 열정과 흥미를 잃음과 동시에 내담자를 존중하고 공감하는 능력을 상실하게 되면서(Maslach & Jackson, 1981) 내담자를 돌보는 일에 무관심하게 된다(윤아랑, 정남운, 2011; 윤아랑, 2013; 장미화, 유금란, 2013). 나아가 자신의 역할과

업무를 거부하거나, 업무로부터의 이탈 및 이직을 결심하는 등 개인과 조직에 부정적인 영향을 미친다(서윤정, 최서영, 이선정, 이대균, 2012; 차주경, 이경화, 2011). 결국, 현재 진로상담과 직업상담을 수행하고 있는 상담전문가뿐 아니라 미래의 상담자들 또한 사회정의 및 옹호가 상담자의 중요한 정체성의 일부이며, 사회정의 및 옹호를 구현하는 활동이 상담자의 주요한 직무와 역할임을 인식할 필요가 있다.

진로상담/직업상담의 역할과 범위에 대한 인식 개선은 학회를 비롯한 상담심리학회 전반에 걸쳐 이루어질 필요가 있다. 무엇보다도, 사회정의 및 옹호에 대한 상담심리학회 차원의 공식적인 입장 표명이 개선되어야 할 것이다. 내담자의 호소문제가 사회의 구조적인 문제와 유리되어 나타날 수 없음에도 불구하고, 우리나라 상담심리학계는 주로 심리내적 과정에 초점을 둔 교육 및 훈련 모델을 지향해왔고, 내담자의 삶과 문제를 둘러싼 환경과 맥락 관련 이슈들(예, 다문화, 소수자, 사회정의 등)에 대해서는 모호한 입장을 유지하거나 입장을 표명하지 않았다. 이는 일반대중의 정신건강뿐 아니라 소수자의 인권과 다양성을 존중하고 사회정의 문제에 적극적으로 개입해온 미국 상담학계와는 매우 다른 행보이다. 옹호가 학교상담자의 핵심 역할이라고 천명한 미국학교상담자협회, 옹호역량을 선포한 미국상담자협회, 과학자-실무자-옹호 모델을 구현한 상담심리대학원을 인준한 미국심리학회처럼, 사회정의/옹호 역량 및 활동을 상담전문가의 주요 정체성으로 인정하는 상담심리학회의 공식적인 입장 표명이 필요해 보인다. 진로/직업상담자들이 현장에서 관여하고 있는 사회정의/옹호 활동(예, Toporek 등[2009]의 6가지 활

동)을 학회의 공식적인 수련/교육 내용으로 인정하는 것은, 이들의 활동과 역량을 인정하고 격려하는 제도적 장치가 될 것이다.

둘째, 우리나라 상담자들은 내담자의 성장·발달을 저해하는 환경맥락적인 문제가 개선되어야 한다고 인식하지만, 환경 변화를 위한 정치적·사회적 활동에 참여하는 정도는 낮다(임은미, 2017). 따라서 진로상담/직업상담에 대한 상담자들의 인식을 확장시키는 노력과 함께, 상담자들이 사회정의 활동에 참여하는 것을 촉진시키는 분위기가 학계 및 상담자들 사이에 조성될 필요가 있다. 이때 직업심리학을 창시하고 선도했던 Parsons의 활동과 이후 학자들의 주장과 연구를 통해 진로상담자/직업상담자의 사회정의 및 옹호 활동에 관한 시사점을 얻을 수 있다. Parsons는 당시 소득불평등을 야기하는 사회규범에 저항하면서 최저임금제와 8시간 근무를 보장하기 위한 전국적인 집회를 조직하였다. 또한 O'Brien(2001)은 상담수련생들이 교육과정 및 상담활동을 통해 사회환경적인 문제들을 발견하고, 이러한 문제에 대한 해결방안을 정책화하고 법제화하는 과정에 실제 동참하는 것이 중요하다고 주장하였다. 예를 들어, 상담수련생들이 다문화가정 청소년과 진로상담을 진행하는 과정에서 기초학습능력 부족, 차별적 노동시장 등 내담자의 진로장벽을 발견할 수 있는데, 이때 수련생들은 진로장벽을 극복하기 위한 방안을 내담자와 의논할 뿐만 아니라 다문화가정 청소년에게 지지적인 취업환경을 조성하도록 공론화 또는 정책과정에 참여할 수 있다. 실제로, Beer 등(2012)이 상담수련생들의 사회정의 활동 참여 경험을 살펴본 결과, 사회정의에 대한 이해와 참여를 독려하는 상담자 프로그램에서 상담수련생들의 사회정의 활동 참여가

촉진된 것으로 나타났다. 따라서 진로상담 및 직업상담 분야에서 상담자의 사회정의 활동을 유도하고 촉진시키기 위해서는, 초심상담자 시기부터 사회정의 역량을 훈련시키고 사회정의 활동에 적극적으로 참여하는 분위기가 형성될 필요가 있다. 이러한 노력의 일환으로, 상담심리학회 차원의 공공정보 제공활동 및 사회정의 활동이 전개될 필요가 있다. 예를 들어, 진로/직업과 관련해서 내담자들이 호소하는 문제를 다양한 미디어를 통해 대중과 정부, 고용주에게 알림으로써 내담자들의 목소리를 대변하고, 이들의 문제가 개인이 해결할 수 있는 문제가 아니라 사회구조적인 문제라는 점을 홍보하며, 국가단체(예, 일자리위원회)와 연계해서 취업박람회 등을 개최함으로써 청년들의 구직활동을 돕는 활동을 전개할 수 있을 것이다. 이런 활동을 학회구성원들과 공유하고 적극적인 참여를 유도할 때, 사회정의 활동을 촉진시키는 분위기가 학계 및 상담자들 사이에 자연스럽게 조성될 수 있을 것이다.

셋째, 사회정의 및 옹호가 상담자의 주요 역량이고, 사회정의를 구현하는 활동이 상담자의 주요 직무와 역할이라는 것을 인식하기 위해서는, 진로상담/직업상담을 비롯한 상담자 교육과정에 이와 관련된 내용이 포함될 필요가 있다. 현재 우리나라에서는 상담법제화를 비롯해서 상담자 양성 교육과정을 표준화하고 인증체제를 마련하기 위한 다각적인 노력을 기울이고 있다(김영근 외, 2012; 김인규, 최현아, 2017; 장현진, 이종범, 2016). 그러나 오래 전부터 표준화된 상담자 교육과정을 운영하고 있는 미국에서 사회정의에 기초한 상담자 교육모델이 제안되고 관련 과목 및 프로그램들이 개발되고 있는 반면, 국내 상담자 교육과정은 상담 관련 학과 및 관련 기관에 의해 자

율적으로 운영되고 있어서 표준화된 전문 역량을 갖춘 상담자들이 배출되고 있는지 확인하기 어려운 상황이다(김인규, 최현아, 2017). 더욱이, 진로상담자 교육과정 또한 진로상담 수행 역량을 확보하기 위한 고급진로상담이나 진로상담세미나 과목을 포함한 교육과정이 거의 마련되어 있지 않다(김민선, 김민지, 이소연, 2018). 이런 상황에서 최근 우리나라에서는 진로교육 및 진로상담 분야에 급격한 변화가 일어나고 있는데, 진로교육법이 제정되면서 국가진로교육센터가 개소되었고, 2017년 전국 10개 교육대학원에 진로진학상담 전공이 처음 개설된 이후(교육과학기술부, 2017), 2018년 현재 12개 교육대학원에서 진로진학상담교사 및 진로진학상담전문가를 양성하고 있다.

상담자의 전문적 역량을 제고하기 위한 다각적인 노력과 함께 진로진학상담 분야에서 진행되고 있는 일련의 현상들이 긍정적인 변화인 것은 분명하지만, 이러한 변화에 사회정의 및 옹호의 개념과 정신이 포함되어 있는지는 재고할 필요가 있다. 본 연구자들이 3가지 수준의 ACA 옹호역량(내담자/학생 수준, 공동체/기관 수준, 공공/사회전체 수준)을 적용해서 교육대학원 진로진학상담전공 기본이수과목과 3개 교육대학원 홈페이지에 게시된 교과목 설명을 분석한 결과, 대부분의 과목들이 내담자 개인에게 초점을 맞추고 있어 1수준인 ‘내담자/학생 수준’의 역량 개발에 적합하다고 판단되었다(예, 청소년 진로특성 진단 및 활용, 진로진학교육 및 상담 이론). 한편, 학부모 진로진학지도상담, 직업세계와 직업정보 탐색, 교육세계와 진학정보 탐색, 진로체험과 지역사회와 같은 과목은 2수준, 즉 ‘공동체/기관 수준’의 옹호 역량을 학습할 수 있는 과목이라고 판단되었다. 그러나 세 번째 수준인 ‘공공/

사회전체 수준'의 옹호 역량을 배양할 수 있는 과목은 찾아볼 수 없었다. 특히, 현장실습과 수퍼비전 관련 과목을 찾아볼 수 없었는데, 일반 상담에서만 뿐만 아니라 진로상담/직업상담 또한 현장에서의 실제 능력을 갖추는 것이 중요하다라는 점을 고려하면, 사회정의 및 옹호 역량을 증진시키고 실제 관련 활동을 체험할 수 있는 실습 과목과 수퍼비전 과목이 대학원 교과과정에 개설될 필요가 있다. 일반대학원이나 학부과정에 진로상담 과목이 개설될 경우에도, 수강생들이 사회정의 및 옹호가 진로상담자/직업상담자의 중요한 정체성이면서 역량의 주요 요소임을 인식하도록 커리큘럼을 마련할 필요가 있다. 예를 들어, 본 원고에서 제시한 논문들을 정독하고 토론하는 시간을 가짐으로써 사회정의 및 옹호와 관련된 수강생들의 자기탐색과 자기성찰의 기회가 마련될 수 있을 것이다. 또한 현장에서 사회정의/옹호 활동을 전개하고 있는 상담전문가들을 초청해서 이들의 생생한 경험과 진로상담/직업상담 관련 정책과 행정 관련 문제들을 공유한다면, 사회정의 및 옹호에 대한 상담자의 역할과 책임을 성찰해볼 수 있는 기회가 될 것이다. 나아가 보스턴대학교 TFT처럼, 수강생들이 사회정의에 기초한 진로상담 프로그램을 개발해서 운영하는 것을 고려해 볼 수 있다. 이를 통해, 학생들은 내담자의 문제에 영향을 미치는 지역사회 및 기관, 제도적인 문제들을 분석하고 이를 해결할 수 있는 방안들을 구안해서 관련 기관에 홍보하고, 지역사회 및 기관에 존재하는 자원을 발굴해서 내담자가 활용할 수 있는 방안을 강구하는 기회를 가질 수 있을 것이다.

넷째, 진로상담/직업상담 분야에서 사회정의에 기초한 연구들이 보다 활발히 진행될 필요가 있다. 특히, 진로장벽으로 작용하는 억압,

차별, 특권, 권위 등이 미치는 영향을 다양한 계층을 대상으로 연구할 필요가 있고, 이러한 모순을 해결할 수 있는 개입 전략에 대한 실증적인 연구들이 진행될 필요가 있다. 2008년부터 현재까지 10년간 '한국심리학회지: 상담 및 심리치료'에 게재된 논문들을 분석한 결과, '진로', '직업'을 주제로 한 논문은 총 19편이 출판되었는데, 이 중 일반대학생을 대상으로 한 논문은 12편(63%), 취약계층인 여대생과 청소년, 청년구직자를 대상으로 한 논문은 7편인 것으로 확인되었다. Parsons가 대학 미진학 청소년들의 직업문제에 관심을 가졌고, Blustein(2001)을 비롯한 많은 학자들이 노동자 계층, 저소득층 등 다양한 취약계층의 직업문제에 관심을 가졌던 것처럼, 국내에서도 대학 미진학 청소년이나 저소득층 대학생, 저학력 경력단절여성 등 취약계층의 진로 및 직업문제를 다룬 연구들이 보다 활발히 진행되고, 이때 '한국심리학회지: 상담 및 심리치료'가 그러한 학문적 활동의 출구로 기능하기를 기대해 본다.

한편, 19편의 출판된 논문들의 연구 주제를 살펴본 결과, 진로결정, 진로준비, 진로정체감, 진로성숙과 같은 변인들을 탐색한 연구들이 주를 이루었다. 이때, 대부분의 연구들은 진로 관련 변인들을 성격특성, 부모애착, 스트레스 대처전략 등 개인 내적인 변인들과 관련을 지었고, 상담 개입에 대한 논의 역시 이러한 개인 내적 변인들에 초점을 두고 있었다. 비록 여자대학생들이 지각하는 진로장벽을 개인 및 환경 차원에서 살펴보기(허보연, 김봉환, 2012), 한국이라는 사회문화적 맥락에서 여자대학생들이 경험하는 진로결정 및 직업결정 과정을 살펴보는 등(김양희, 유성경, 2014; 손진희, 2010; 하정, 2008) 진로 관련 문제에 영향

을 미치는 사회적·맥락적 요인을 탐색한 연구들이 수행되었지만, 진로장벽으로 지각하는 경제적 어려움, 차별 등 사회적·환경적 요인을 제거하거나 개선하기 위한 구체적인 상담 개입이 본격적으로 이루어진 경우는 찾아볼 수 없었다. 따라서 이후에는 잠재적인 내담자들의 직업선택 및 진로발달에 부정적인 영향을 미치는 억압, 차별, 특권, 권위 등을 파악하고 이들의 관련성을 이해하려는 노력뿐 아니라, 이러한 요인들을 제거하고 개선하기 위한 다양한 프로그램들이 개발되고 그 효과를 검증하려는 노력이 함께 진행될 필요가 있다.

본 연구는 다음과 같은 제한점을 가지고 있다. 우선, 연구자들은 사회정의가 상담심리학 분야에서 활발히 논의되기 시작한 2000년 이후 출판된 논문과 저서, 그리고 이러한 자료에서 언급한 참고문헌들을 중심으로 관련 논의를 살펴보았다. 따라서 본 논문에서 사회정의 및 옹호, 특히 진로상담/직업상담 분야에서의 사회정의 및 옹호 관련 내용이 포괄적으로 다뤄지지 않았을 가능성이 있다. 또한 본 연구에서는 특정 관점, 즉 미국의 사회문화적 배경과 가치가 반영된 사회정의 및 옹호를 논했고, 이러한 관점이 반영된 진로상담과 직업상담을 주로 살펴보았으며, 이러한 관점과 발전 상황을 최근 우리나라 상담심리학계에서 진행되고 있는 관련 논의와 비교하면서 시사점을 도출하고자 하였다. 상담자의 역량과 역할 범위, 이를 향상시키기 위한 교육 및 훈련 제도는 특정 문화구성원들의 경험과 역사가 반영된 현상이라고 볼 수 있다. 본 연구에서의 논의를 통해 사회정의 및 옹호 상담이 우리나라 상담문화에, 특히 진로상담/직업상담 분야에 어떻게 적용되고 토착화될 수 있을지에 대한 광범위한 논의들이 상담심리학계 내

에서 보다 적극적으로 진행될 필요가 있다. 그 과정에서 우리의 사회적·정치적 맥락과 문화적 가치를 반영한 진로상담 및 직업상담 모델과 교육프로그램들이 개발되고 그 효과를 검증하는 노력이 이루어지기를 기대해 본다.

참고문헌

- 공윤정 (2005). 진로장벽: 이론적 고찰 및 상담 실제에의 적용. *상담학연구*, 6(3), 861-874.
- 교육과학기술부 (2017). 2017년도 교원양성기관 현황. <http://www.moe.go.kr/boardCnts/view.do?boardID=342&lev=0&statusYN=W&=moe&m=030503&opType=N&boardSeq=72604> 에서 검색.
- 김명희, 최웅용 (2014). 일반계 여고생이 지각한 진로장벽, 진로결정자기효능감, 진로결과기대가 진로준비행동에 미치는 영향. *진로교육연구*, 27(1), 83-107.
- 김민선, 김민지, 이소연 (2018). 대학생 진로상담 사례개념화 요소 도출에 관한 질적연구. *진로교육연구*, 31(1), 103-130.
- 김양희, 유성경 (2014). 한국 여대생의 문화적 성향에 따른 잠재계층 분류와 진로관련변인과의 관계. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 26(4), 1047-1072.
- 김영근, 김현령, 이정인, 신재훈, 신동미, 이상민 (2012). 한국 상담사법 제정에 관한 예비연구. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 24(3), 641-670.
- 김영혜, 안현의 (2012). 사회인지진로이론적 관점에 근거한 국내 진로발달연구의 동향 분석. *진로교육연구*, 25(4), 1-18.
- 김은영 (2001). 한국 대학생 진로탐색장애검사의

- 개발 및 타당화 연구. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김인규, 최현아 (2017). 한국형 상담교육인증체계 구축방안 연구. *상담학연구*, 18(3), 43-57.
- 김중운, 박성실 (2011). 대학생의 정서지능, 진로장벽, 진로결정 자기효능감이 진로결정에 미치는 영향. *진로교육연구*, 24(4), 209-229.
- 김중운, 박성실 (2014). 대학생의 정서지능과 진로결정의 관계에서 진로결정 자기효능감과 진로장벽의 매개효과. *상담학연구*, 17(4), 51-70.
- 민문경, 안현의 (2014). 사회 인지 관점에 따른 사회 정의 관심과 실천 모형의 검증. *한국심리학회지: 문화 및 사회문제*, 20(2), 133-154.
- 민문경, 이나빈, 안현의 (2015). 공감 능력이 사회 정의 실천에 미치는 영향: 사회 인지적 관점에서. *한국심리학회지: 문화 및 사회문제*, 21(4), 575-594.
- 박한샘, 고은영 (2009). 청소년동반자 활동경험에 대한 질적연구. *상담학연구*, 10(4), 1971-1994.
- 서윤정, 최서영, 이선정, 이대균 (2012). 유아교사의 직업갈등에 관한 이야기. *유아교육학논집*, 16(5), 287-313.
- 손은령 (2001). 여자대학생이 지각한 진로장벽. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- 손은령, 김계현 (2002). 여자대학생이 지각한 진로장벽 요인에 관한 연구. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 14(1), 121-139.
- 손진희 (2010). 여자대학생의 진로결정과정 요인 탐색: 청소년기 학업우수자를 중심으로. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 22(2), 435-457.
- 신지영, 박성실, 형정은 (2012). 전문대학생의 진로장벽, 진로결정 자기효능감이 진로준비행동에 미치는 영향. *진로교육연구*, 25(1), 19-35.
- 신해리 (2018). 지각된 사회경제적 지위에 따른 차별, 진로결정 자기효능감, 항상성에 대한 신념이 진로준비행동에 미치는 영향. 한국외국어대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤아랑 (2013). 업무환경 요인 및 개인 내적 요인이 상담자 소진에 미치는 영향. *한국심리학회지: 일반*, 32(4), 967-988.
- 윤아랑, 정남운 (2011). 상담자 소진: 개관. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 23(2), 231-256.
- 임은미 (2015). 학교장면에서의 옹호상담 방안 탐색. *교육학연구*, 53(3), 119-140.
- 임은미 (2016). 한국 상담자를 위한 사회문제 옹호 척도(SIAS)의 타당성 검증. *상담학연구*, 17(4), 51-70.
- 임은미 (2017). 한국 상담자를 위한 사회정의 옹호역량 척도(SJACS-K)의 개발 및 타당화. *상담학연구*, 18(6), 17-36.
- 임은미, 강혜영, 고흥월, 공윤정, 구자경, 김봉환, 손은령, 손진희, 이제경, 정진선, 황매향 (2017). *진로진학상담 기법의 이론과 실제*. 서울: 사회평론아카데미.
- 임은미, 여영기 (2015). 사회정의 상담: 저출산 시대 진로진학상담의 새로운 방향. *교육종합연구*, 13(3), 141-161.
- 장미화, 유금란 (2013). 업무환경 위험요소가 상담자 소진에 미치는 영향. *한국심리학회지: 일반*, 32(3), 755-775.
- 장현진, 이종범 (2016). 진로진학상담교사 양성 표준교육과정 개정 방안 연구. *진로교육연구*

- 구, 29(3), 1-21.
- 차주경, 이경화 (2011). 사립유치원교사들의 이직이야기. *직업교육연구*, 30(3), 405-427.
- 최가희 (2018). 사회정의와 상담심리의 역할. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 30(2), 249-271.
- 탁진국, 이기학 (2001). 직업결정척도 개발을 위한 탐색적 연구. *디지털경영연구*, 1(1), 167-180.
- 하정 (2008). 학업우수 여자고등학생의 직업결정 유형에 관한 질적 연구. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 20(2), 431-454.
- 허보연, 김봉환 (2012). 개념도 방법을 통한 여자대학생이 지각하는 진로장벽 탐색. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 24(3), 621-639.
- Bear, A. M., Spanierman, L. B., Greene, J. C., & Todd, N. R. (2012). Counseling psychology trainees' perceptions of training and commitments to social justice. *Journal of Counseling Psychology*, 59(1), 120-133.
- Bell, L. A. (2007). Theoretical foundations for social justice education. In M. Adams, L. A. Bell, & P. Griffin (Eds.), *Teaching for diversity and social justice: A sourcebook* (2nd ed., pp. 3-15). New York: Routledge.
- Blustein, D. L. (2001). Extending the reach of vocational psychology: Toward an inclusive and integrated psychology of working. *Journal of Vocational Behavior*, 59(2), 171-182.
- Blustein, D. L., McWhirter, E. H. & Perry, J. C. (2005). An emancipatory communitarian approach to vocational development theory, research, and practice. *The Counseling Psychologist*, 33(2), 141-179.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Brown, L. S. (1997). The private practice of subversion: Psychology as tikkun olam. *American Psychologist*, 52(4), 449-462.
- Burnes, T. R., & Manese, J. E. (2008). Social justice in an accredited internship in professional psychology: Answering the call. *Training and Education in Professional Psychology*, 2(3), 176-181.
- Constantine, M. G., Hage, S. M., Kindaichi, M. M., & Bryant, R. M. (2007). Social justice and multicultural issues: Implications for the practice and training of counselors and counseling psychologists. *Journal of Counseling and Development*, 85(1), 24-29.
- Dean, J. K. (2009). *Quantifying social justice advocacy competency: Development of the Social Justice Advocacy Scale*. Georgia State University Press.
- Fassinger, R. E., & O'Brien, K. M. (2000). Career counseling with college women: A scientist-practitioner-advocate model of intervention. In D. Luzzo (Ed.), *Career counseling of college students: An empirical guide to strategies that work* (pp. 253-266). Washington, DC: American Psychological Association.
- Field, J. E., & Baker, S. (2004). Defining and examining school counselor advocacy. *Professional School Counseling*, 8(1), 56-63.
- Fouad, N. A. (2006). Social justice in career and vocational aspects of counseling psychology: An overview. In R. L. Toporek, L. Gerstein, N. A. Fouad, G. S. Roysircar, & T. Israel (Eds.), *Handbook for social justice in counseling*

- psychology: Leadership, vision, & action* (pp. 251-255). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Fouad, N. A., Gerstein, L. H., & Toporek, R. L. (2006). Social justice and counseling psychology in context. In R. L. Toporek, L. Gerstein, N. A. Fouad, G. S. Roysircar, & T. Israel (Eds.), *Handbook for social justice in counseling psychology: Leadership, vision, & action* (pp. 1-16). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Goodman, L. A., Liang, B., Helms, J. E., Latta, R. E., Sparks, E., & Weintraub, S. R. (2004). Training counseling psychologists as social justice agents: Feminist and multicultural principles in action. *The Counseling Psychologist*, 32(6), 793-837.
- Herr, E. L., & Niles, S. G. (1998). Career: Social action in behalf of purpose, productivity, and hope. In C. C. Lee & G. R. Walz (Eds.), *Social action: A mandate for counselors* (pp. 117-136). Alexandria, VA: American Counseling Association.
- Mallinckrodt, B., Miles, J. R., & Levy, J. J. (2014). The scientist-practitioner-advocate model: Addressing contemporary training needs for social justice advocacy. *Training and Education in Professional Psychology*, 8(4), 303-311.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2(2), 99-113.
- Nilsson, J. E., Marszalek, J. M., Linnemeyer, R. M., Bahner, A. D., & Misialek, L. H. (2011). Development and assessment of the Social Issues Advocacy Scale. *Educational and Psychological Measurement*, 71(1), 258-275.
- O'Brien, K. M. (2001). The legacy of parsons: Career counselors and vocational psychologists as agents of social change. *The Career Development Quarterly*, 50(1), 66-76.
- O'Brien, K. M., Bikos, L. H., Epstein, K. L., Flores, L. Y., Dukstein, R. D., & Kamatuka, N. A. (2000). Enhancing the career decision-making self-efficacy of Upward Bound students. *Journal of Counseling and Development*, 26(4), 277-293.
- Pieterse, A. L., Evans, S. A., Risner-Butner, A., Collins, N. M., & Mason, L. B. (2009). Multicultural competence and social justice training in counseling psychology and counselor education: A review and analysis of a sample of multicultural course syllabi. *The Counseling Psychologist*, 37(1), 93-115.
- Pope, M. & Pangelinan, J. S. (2010). Using the ACA advocacy competencies in career counseling. In Ratts, M. J., Toporek, R. L., & Lewis, J. A (Eds.), *ACA Advocacy Competencies: A social justice framework for counselors* (pp. 209-223). Alexandria, VA: American Counseling Association.
- Prilleltensky, I., & Nelson, G. (2002). *Doing psychology critically: Making a difference in diverse settings*. London: Palgrave MacMillan.
- Ratts, M. J. (2009). Social justice counseling: Toward the development of a fifth force among counseling paradigms. *Journal of Humanistic Counseling, Education & Development*, 48(2), 160-172.
- Ratts, M. J. & Greenleaf, A. T. (2018). Counselor-advocate-scholar model: Changing the dominant discourse in counseling. *Journal*

- of *Multicultural Counseling and Development*, 46(2), 78-96.
- Ratts, M. J., Singh, A. A., Nassar-McMillan, S., Butler, S. K., & McCullough, J. R. (2016). Multicultural and social justice counseling competencies: Guidelines for the counseling profession, *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 44(1), 28-48.
- Reinharz, S. (1994). Toward an ethnography of "voice" and "silence." In E. J. Trickett, R. J. Watts, & D. Birman (Eds.), *Human diversity: Perspectives on people in context* (pp. 178-200). San Francisco: Jossey-Bass.
- Richardson, M. S. (1993). Work in people's lives: A location for counseling psychologists, *Journal of Counseling Psychology*, 40(4), 425-433.
- Speight, S. L., & Vera, E. M. (2008). Social justice and counseling psychology: A challenge to the profession. In S. D. Brown, & R. W. Lent (Eds.), *Handbook of counseling psychology* (4th ed., pp. 54-67). Hoboken, NJ: Wiley.
- Sue, D. W., Arredondo, P., & McDavis, R. J. (1992). Multicultural counseling competencies and standards: A call to the profession. *Journal of Counseling & Development*, 70(4), 477-486.
- Talleyrand, R., Chung, R. C.-Y., & Bemak, F. (2006). Infusing social justice in graduate training programs: A case study example. In R. L. Torporek, L. H. Gerstein, N. A. Fouad, G. Roysicar, & T. Israel (Eds.), *Handbook for social justice in counseling psychology* (pp. 44-58). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Toporek, R. L., & Chope, R. C. (2006). Individual, programmatic, and entrepreneurial approaches to social justice: Counseling psychologists in vocational and career counseling. In R. L. Torporek, L. H. Gerstein, N. A. Fouad, G. Roysicar, & T. Israel (Eds.), *Handbook for social justice in counseling psychology* (pp. 276-294). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Toporek, R. L., Lewis, J. A., & Crethar, H. C. (2009). Promoting systemic change through the ACA advocacy competencies. *Journal of Counseling and Development*, 87(3), 260-269.
- Toporek, R. L., & McNally, C. J. (2006). Social justice training in counseling psychology: Needs and innovations. In R. L. Torporek, L. H. Gerstein, N. A. Fouad, G. Roysicar, & T. Israel (Eds.), *Handbook for social justice in counseling psychology* (pp. 37-44). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Trusty, J., & Brown, D. (2005). Advocacy competencies for professional school counselors. *Professional School Counseling*, 8(3), 259-265.
- Vera, E. M., & Speight, S. L. (2003). Multicultural competence, social justice, and counseling psychology: Expanding our roles. *The Counseling Psychologist*, 31(3), 253-272.

원 고 접 수 일 : 2018. 05. 31

수정원고접수일 : 2018. 07. 18

계 재 결 정 일 : 2018. 08. 11

Social Justice Based Career/Vocational Counseling: Implications for Counselor Role and Education

So Yeon Rhie

Young Seok Seo

Jae Hoon Kim

Yonsei University

As the economic recession has prolonged and lack of employment has become serious, social structural problems such as income polarization and recruitment corruption have intensified. In this new reality, counselors need to understand and address their client's job stress and career problems as issues reflecting social contradictions, not just personal ones. In social justice counseling, the client's problems are assumed to arise from social contradictions (e.g., oppression, discrimination, privilege), so the counselor considers and attempts to change the social context affecting the problems. This study examines the social justice perspective and the corresponding roles and activities of counselors specific to career/vocational counseling. Educational models and programs to enhance the social justice competencies of career/vocational counselors are introduced. Implications for career/vocational counselors and opportunities for future social justice in career/vocational counseling research are discussed.

Key words : social justice, advocacy, career counseling, vocational counseling, counselor competencies, counselor education