

과잉·공격행동 아동에 대한 해결중심 단기상담의 사례 연구

-현상학적·심리학적 분석을 중심으로-

전 귀 남 (청주교육대학교 교육대학원)

I. 서 론

1. 연구의 필요성과 목적

교사는 가르치는 과정에서 기쁨과 보람뿐만 아니라 좌절감을 느끼기도 한다. 때론 교직을 포기하고 싶을 때도 있다. 교사들이 이러한 생각을 갖게 되는 것은 바로 학급 내의 통제하기 어려운 문제행동 아동 때문이다. 특히 초등학교에서 교육활동에 가장 장애가 되는 행동은 과잉·공격행동이라고 한다(박재룡, 2001). 이들은 교사의 많은 관심과 인내를 요구한다. 이들에 대한 교사의 관심과 인내는 결국 교수-학습활동에 들이는 시간을 줄어뜨리게 한다. 최근 학교현장에서 문제행동 아동을 쉽게 발견할 수 있는데, 전체 아동의 6~20% 정도를 차지하며 이들의 문제행동은 취학 전부터 시작하여 초등학교 시기까지 지속되며 길게는 청소년 시기까지 이어지는 경향이 있다고 한다. 따라서 아동의 문제행동에 관심을 갖고 주의를 기울여야 하는 이유가 여기에 있다(황혜정 외, 2001).

따라서 이들에 대한 지도가 필요한데, 상담을 전담하는 상담전문교사가 거의 배치되어 있지 않은 우리나라 초등학교 현실에선 담임교사가 이 아동들을 상담해야 한다. 그러나 담임교사의 지도는 대부분 훈육의 차원을 넘지 못하고 있으며(송현중, 1999), 상담에 대한 전문성이 결여되어 있고, 또 여러 역할들을 동시에 수행해야 하기 때문에 좋은 상담이 이루어지기 어렵다.(정운자, 2001).

최근 이러한 학교상담의 난관을 해결할 수 있는 상담접근 방법으로 주목받고 있는 상담이 '해결중심 단기상담'이다. 해결중심 단기상담은 de Shazer, Berg 등에 의해 창시된 접근법으로 그 동안 가족 치료를 비롯한 다양한 상담 장면에 적용되

어 왔다. 그리고 최근에는 학교상담에까지 그 적용 범위가 확대되고 있다.

한편 해결중심 단기상담을 학교현장에 적용하여 교육적 접근의 가능성과 효과성을 알아본 연구들을 살펴볼 때, 대부분 집단상담형태의 양적 연구이고 질적 연구를 시도한 사례 중심의 연구는 몇 편에 불과하다. 그나마 사례중심의 연구도 내용면에서 보면 해결중심 단기상담의 효과를 과학적으로 밝혀내고자 하는 노력이 부족하다. 특히, 청담자의 성장과 변화과정을 체계적으로 분석해 내기 위한 연구방법들이 동원되지 않았다는 것을 지적할 수 있다. 상담장면에서 상담자와 청담자가 실제로 행하는 일 그리고 상담과정에서 실제로 벌어지는 일을 탐구하는 것이 상담연구의 본령이라고 한다면(박성희, 1997), 집단상담프로그램 형태의 효과 검증을 위한 실증적 방법론에 입각한 양적 연구도 중요하지만 사례중심의 질적 분석 또한 중요하다고 여겨진다. 또한 사례중심의 질적 분석도 단순한 상담과정의 나열이 아니라 상담을 통해 청담자가 어떻게 변화해나가는지에 대한 체계적인 분석이 필요하다고 생각한다.

이에 본 연구에서는 지금까지 살펴본 문제의식을 바탕으로 해결중심 단기상담을 과잉·공격행동 아동에게 적용하여 보고 해결중심 단기상담이 과잉·공격행동 아동에게 미치는 영향과 아동의 심리적인 변화과정 그리고 학교 현장에서의 유용성을 가늠해보고자 한다.

2. 연구문제

- 첫째, 해결중심 단기상담은 과잉·공격행동 아동의 문제행동에 어떠한 영향을 미치는가?
- 둘째, 해결중심 단기상담을 통하여 청담자들은 어떻게 변화해 나가는가?
- 셋째, 해결중심 단기상담은 초등학교현장에서 유용한가?

II. 연구방법

위의 연구문제를 해결하기 위하여 안산의 B초등학교 5학년 아동 중에서 담임교사의 추천을 받아 한미현의 행동문제 척도와 정세용의 학교생활 및 행동검사에서 높은 점수를 받은 아동 4명을 연구대상으로 선정하였다. 선정된 아동들은 모두 만 11세의 남자 아동들이었으며, 이들을 대상으로 2회의 사전면

접과 주 1회, 총 5회기에 걸쳐 개인상담을 실시하였다.

상담이 진행되는 동안 다양한 자료를 수집하기 위하여 상담을 시작하기 전 담임교사에게는 상담의뢰서를, 아동들에게는 사전 질문지를, 상담 중에는 매 회기마다 회기질문지를 작성하도록 하였다. 그리고 모든 상담내용을 비디오로 촬영하여 상담내용을 전사하였으며 상담자도 매 회기마다 소감문을 기록하였다. 한편, 상담과 관련된 아동의 일기를 본인의 동의 하에 수집하였다. 상담이 끝난 후에는 담임교사들에게 사후질문지를 통해 상담효과를 평가하도록 하였고, 한달 후에 다시 담임교사와 상담에 참여했던 아동들을 대상으로 추후 질문지를 실시하여 상담 효과의 지속성을 알아보았다.

상담결과 해석은 연구문제에 따라 분석방법을 달리하였다. 해결중심 단기상담이 과잉·공격행동 아동의 문제행동에 미치는 영향은 양적 분석방법을, 아동의 변화과정은 질적 분석방법인 현상학적·심리학적 연구방법을, 마지막으로 학교현장에서의 해결중심 단기상담의 유용성은 이들의 분석방법을 함께 사용하였다.

Ⅲ. 결과 및 해석

과잉·공격행동 아동에게 해결중심 단기상담을 적용하여 본 결과를 연구문제를 중심으로 분석하였다.

1. 해결중심 단기상담이 과잉·공격행동 아동의 문제행동에 어떠한 영향을 미치는가?

가. L 아동

(1) 담임교사 자료

(가) 상담의뢰서, 교사용 사후·추후질문지에 의한 평가

담임교사의 평가에 의하면 L은 상담을 받으면서 친구들을 괴롭히거나 때리는 행동, 산만한 태도, 인내심 부족한 행동들이 좋아졌으나 상담효과의 지속성에 있어서는 친구들을 괴롭히거나 때리는 행동만이 지속되었다고 할 수 있다.

(나) '담임교사의 편지'에 의한 평가

담임교사의 편지 내용에 의하면 친구들을 때리거나 괴롭히는 경우가 학년초에

비해 많이 적어졌으며, 친구들과의 사이가 좋아져 친구 부모님들로부터 전화가 오지 않고, 수업결손이 줄어들고, 수업태도가 많이 차분해져 수업하기가 훨씬 수월해졌다고 한다. 따라서 상담을 통하여 L의 학급에서의 친구관계와 수업태도가 좋아지고 있다는 것을 알 수 있다.

(2) 척도점수에 의한 평가

회기가 진행될수록 단계가 상승하고 있으며 ‘바르고 고운 말하기’를 제외하고 ‘사이좋게 지내기’와 ‘인내심 기르기’는 자신이 설정한 목표단계까지 도달했다. ‘바르고 고운 말하기’도 사실상 자신이 만족할 수 있는 10단계까지 가진 못했지만, 7-8단계라면 상당히 높은 단계라고 할 수 있다. 따라서 L아동의 문제행동이 상담을 통하여 감소되었다고 볼 수 있다.

나. K아동

(1) 담임교사 자료

(가) 상담의뢰서, 교사용 사후·추후질문지에 의한 평가

K의 담임교사 자료에 의하면 K는 상담을 받는 동안에는 문제행동들이 감소하였으나 지속성을 띠고 변화가 유지되었다고 볼 수 없다. 그러나 상담을 받기 전과 같은 단계(2단계)로 내려가진 않았고, 작지만 상담 받기 전보다 높은 단계(3단계)에 위치해 있으며, 특히 ‘친구들에게 짓궂은 행동을 하지 않았으면 좋겠다’는 목표행동은 지속성을 띠고 있으므로 상담 전보다 다소 좋아졌다고 할 수 있다.

(나) ‘담임교사의 편지’에 의한 평가

담임교사의 편지에 의하면 K가 전보다 숙제를 잘해와서 공부에 도움이 되고, 수업시간에 엉뚱한 말하던 것이 많이 줄어 다른 사람에게 방해가 덜 되어 좋고, 아무데나 교실바닥에서 뒹굴고 하던 것들이 많이 좋아져 지저분하지 않아 좋다고 하였다. 그리고 K가 조용히 자리에 앉아서 할 것을 하고 있으면 친구들에게도 방해되지 않고, K 공부에도 많은 도움이 될 거라고 격려의 말을 해 주었다.

(2) 척도점수에 의한 평가

K의 척도점수는 중간에 하락하거나 하는 것 없이 꾸준히 상승되었다. 회기 초반부에는 척도 점수의 상승이 완만하게 이루어졌으나 후반부에 들어갈수록 변화의 폭이 커졌다. 각각의 목표행동의 척도점수가 지속적으로 상승하여 자신이 목표했던 점수에 도달하였으므로 K의 문제행동이 개선되었다고 볼 수 있다.

다. N아동

(1) 담임교사 자료

(가) 상담의뢰서, 교사용 사후·추후질문지에 의한 평가

N의 문제행동에 대한 담임교사의 평정 결과를 놓고 볼 때 상담 전과 상담 후의 점수 차가 크게 나며 '수업시간 내에 과제에 집중하여 그 시간에 해결하는 것'을 제외하고는 상담 후의 점수가 꾸준히 유지되고 있다. 따라서 N의 담임교사의 평가에 의하면 N은 상담을 통하여 문제행동이 많이 좋아졌으며 한달 후 까지도 상담의 효과가 지속되었다고 할 수 있다.

(나) '담임교사의 편지'에 의한 평가

N의 담임교사는 마냥 철없이 떠들고 까불던 N이 점점 어른스러워지고, 학습태도도 좋아지고 있다고 칭찬하였다. 전에는 수업시간에 옆 친구와 이야기하고 수업에 집중하지 않아서 지적을 많이 받았는데, 지금은 수업에 집중하고 흥미 있게 선생님 이야기를 듣고 발표한다고 하였다. 담임교사의 편지 내용을 보았을 때, N의 수업태도가 많이 좋아지고 있다는 것을 알 수 있다.

(2) 척도점수에 의한 평가

N의 척도점수의 특징은 변화의 폭이 크지 않고 최고 점수가 높지 않다는 것이다. 목표행동 '공부에 집중하기'는 첫 회기에 5단계였는데 이는 첫 회기의 척도로는 상당히 높은 점수다. 3회기에 8단계로 오른 후 변화가 없었으며 '좋은 말 쓰기'는 꾸준히 2단계씩 상승하다 4회기에는 한 단계 떨어지더니 계속 6단계를 유지했다. 이를 통하여 N의 문제행동이 좋아졌다는 것을 알 수 있다.

라. M아동

(1) 담임교사 자료

(가) 상담의뢰서, 교사용 사후·추후질문지에 의한 평가

담임교사의 평정 결과를 볼 때 M은 목표행동들에 대한 상담효과가 크게 나타나지 않았다. 그러나 추후질문지의 평정결과를 봤을 때 목표행동들이 상담의뢰 당시보다 크게 향상되었음을 알 수 있다. 또한 상담효과가 지속성을 띠고 유지되었다는 것을 알 수 있다.

(나) '담임교사의 편지'에 의한 평가

M의 담임교사 편지내용을 보면 M이 그 전에 비해 아침 자습을 충실히 잘 하고 있으며, 수업시간에 돌아다니지 않으려 애쓰고 있고, 친구들과 선생님에게 보다 예

의 바르게 행동하고 있다는 것을 알 수 있다. M이 아침 자습시간에 운동장에 나가지 않기 때문에 다른 친구들도 자습시간 만큼은 자리고 지키고 있게 되었다고 한다. 또한 수업에 집중하려는 모습이 언뜻 언뜻 보여 담임선생님으로서 무척 흐뭇하다고 하였다. 이런 편지 내용으로 보아 M의 아침자습 태도와 수업시간 중의 학습태도가 많이 개선되고 있다는 것을 알 수 있다.

(2) 척도점수에 의한 평가

상담목표로 설정했던 목표행동들의 척도점수가 자신이 목표로 했던 점수에 모두 도달했다는 것과 척도 점수가 꾸준히 상승되었다. M의 척도점수 변화의 특징은 다른 청담자와 달리 매 회기마다 한 단계씩 꾸준히 상승되었다 것이다. 다른 청담자에 비해 목표점수가 낮지만 마지막 회기의 척도점수가 자신이 목표로 했던 점수에 모두 도달했고, 첫 회기에 비해 모두 상승하였으므로 상담을 통해 M의 문제행동이 좋아졌다고 할 수 있다.

마. 종합

위의 결과로 보았을 때 네 사례 모두 목표행동에 대한 평정점수가 향상되고 학급 내에서 문제행동이 감소되었기 때문에 해결중심 단기상담이 과잉·공격행동 아동의 문제행동에 효과적이었다고 할 수 있다. 또한 상담효과의 지속성에 있어서도 긍정적이었다고 할 수 있다.

2. 해결중심 단기상담을 통하여 청담자들은 어떻게 변화해 나가는가?

현상학적 연구에서는 같은 자료라 해도 보는 사람의 시각에 따라 전혀 다른 의미로 해석될 수 있으며 다양한 해석들이 나올 수 있다. 따라서 본 연구자의 해석을 절대적인 것으로 생각해선 안 되고 단지 직접 상담을 진행하였던 상담자로서의 체험적인 분석이라고 봐야 할 것이다.

(1) L아동

L은 자기 자신에 대해 무척 부정적인 자아감을 갖고 있었다. L이 이러한 부정적인 자아감을 가질 수밖에 없었던 것은 자신의 문제행동으로 인해서이다. 담임의 문제행동 검사에서 전체 48점 중에서 47점을 받은 것과 자신이 측정한 자신의 문제행동에 대한 척도가 모두 1단계였다는 것이 이를 잘 말해 주고 있다. 평소 욕을

많이 하고 인내심이 부족하여 친구와 자주 싸우는 행동으로 인해 칭찬보다는 꾸지람과 비난에 익숙한 L로서는 당연한 귀결이라고 할 수 있다. 상담을 받으면서 자신이 얼마나 심한 욕을 하고 친구와 많이 싸우는지 알게 되었으며 노력하면 조금 더 나아질 거 같다는 생각을 갖게 되었다. 그러나 평소 말에 대한 실천력이 부족하고, 약속을 지키지 않는 L에게는 상담시간에 가졌던 의지들을 실생활에서 발휘하기란 무척 힘들어 보였다. 3회기 때 ‘많이 노력했는데 안돼요’라고 말한 L의 말은 이런 상황을 아주 잘 드러내주고 있다고 할 수 있다. 또 이러한 모습을 엿볼 수 있는 행동으로 상담시간을 잘 지키지 않는 행동을 들 수 있다. 상담에 대한 열의와 변화의지는 높은 데 상담시간을 지키지 않거나 알면서도 집으로 가는 행동들은 상담자를 혼란스럽게 했다.

한편 L은 상담 받는 것을 무척 즐거워하였으며 상담자에 대해 호의적이었다. 이러한 태도는 칭찬 어린 격려와 자신의 장점을 발견하도록 유도하는 질문들을 통해서 이루어졌다고 생각한다. 그러나 L은 상담자의 이런 태도를 처음에는 의심의 눈으로 바라본 것 같다. 첫 회기를 마치고 ‘그냥 지금처럼만 해주시면 좋겠습니다’라고 말한 것에서 L의 이런 마음을 엿볼 수 있다. 이것은 그 동안 처음에는 말썽 많은 자신을 변화시키기 위해 관심과 애정을 보여주다가 나중에는 지쳐 자신에게 관심보다는 꾸지람을 했던 선생님들을 많이 겪어왔기 때문인 것으로 생각된다. 한편 으른 ‘얼마나 이 아이가 사랑에 목말랐으면 이런 말을 할까’ 하는 생각도 들었다. 이런 내용의 말은 4, 5회기에서도 두 번 더 언급되는데 L의 교사의 관심과 사랑에 대한 갈구가 어느 정도인지 짐작할 수 있게 해주는 말이라고 할 수 있다.

상담자가 보기에 비록 L 자신은 자신의 문제행동이 모두 해결되었다고 평정했지만 그 동안 문제행동들이 몇 년에 걸쳐 누적되어 왔던 터라 단기간의 상담에 의해 해결되었다고 보기는 어렵다. 다만 L이 자신에 대해 긍정적으로 생각하게 되었고, 자신의 문제행동이 어느 정도로 심각한 지 그것을 인식하게 되었다는 것이 이번 상담을 통해 얻은 큰 수확이라고 할 수 있다. 이러한 것들은 L의 의식 속에 잠재되어 있다가 이후 언젠가 L의 변화를 이끌어낼 수 있는 자원이 되어주리라 생각한다. 한편 L은 칭찬에 의해 고무되는 경향이 있으므로 앞으로 L의 문제행동을 변화시키기 위해서는 작은 행동에도 적극적으로 칭찬하는 것이 효과적일 것이라고 생각한다.

(2) K아동

K는 담임교사 입장에서 보면 무척 힘든 아이다. 수업 중간에 엉뚱한 말을 해서

수업 분위기를 흐려 놓거나, 친구와 장난으로 시작해서 결국 싸움으로 끝나고, 쉬는 시간에는 가만히 있질 못하고 뛰어다니면서 교실 바닥을 뒹굴면서 노는 그런 아이이다. 공부 또한 반에서 꼴찌다. K입장에서도 학교는 친구들과 어울려 놀 수 있어서 좋지만 다른 면에선 전혀 흥미가 없는 곳이다. 매일 선생님께 혼나고, 벌서고, 친구와 싸우면 항상 선생님은 나만 혼내고, 수업시간에는 도통 선생님이 무슨 말씀을 하시는지 모르겠다는 생각만 들 것이다. 그래서 K는 수업시간이 재미없고 자꾸 옆 친구와 장난을 하게 된다. K가 기다리는 것은 체육시간과 맛있는 것을 먹을 수 있는 점심시간이다.

그런데 상담을 받게 되면서부터 자신을 새롭게 발견한 것이다. 비록 상담자의 질문이 다소 어렵고, 빨리 끝내고 아이들과 놀고 싶은 마음은 컸지만 왠지 상담이 좋았다. 상담자의 질문을 통해 자신이 항상 문제를 일으키는 것이 아니라 문제가 발생하지 않았을 때도 있었고 자신에게도 뭔가 할 수 있는 힘이 있다는 것을 어렵게나마 느끼기 시작한 것이다. 그리고 평소에 받아보지 못했던 선생님의 전폭적인 지지는 자신감을 갖게 하였다. 이러한 자신감을 바탕으로 변화하기 위해 노력하는 과정 중에 작은 변화들이 나타나고, 그 변화에 대한 담임과 상담선생님의 칭찬은 상담을 계속 받는다면 자신의 모든 문제가 해결될 거라는 생각을 갖게 하였다. 그리고 좀더 공부도 잘하게 되고 머리도 똑똑해지고 반 아이들한테 ‘바보’라는 놀림도 받지 않게 될 것이라고 생각했다. 상담을 고든 문제를 해결해주는 만능열쇠로 생각하지 않았나 싶다.

한편 이런 상담의 효과가 꾸준히 지속되지는 못했다. 담임교사의 편지 내용에 의하면 ‘상담 받을 때는 많이 조심하는 것 같았는데 요즘은 다시 산만해졌다’고 한다. 그리고 본인도 ‘상담을 받을 때보다는 선생님의 말을 안 듣는다’고 했다. 그러나 이 상담을 통해 K는 긍정적인 자기 모습을 발견했으며, 칭찬 받는 기쁨을 맛보았으며, 수업태도가 개선되었다. 특히, 담임과 상담선생님의 칭찬은 창피하기도 했지만 K를 더욱 즐겁게 만들었고, 변화의지를 꾸준히 유지시켜 주었으며, 지속적으로 상담을 받았으면 좋겠다는 마음을 갖게 했다.

따라서 K의 변하고자 하는 의지와 상담효과를 지속시키기 위해선 추수지도가 필요하다고 생각한다. 추수지도라 해서 굳이 형식을 갖출 필요는 없다고 본다. 복도에서 잠깐 만났을 때, 요즘 어떤지 물어봐 주고 ‘K 최고야’라는 의미로 엄지손가락을 치켜 세워준다거나 하는 짧은 시간의 추수지도로도 큰 효과를 발휘할 수 있으리라 생각한다.

(3) N아동

N은 다른 아동들에 비해 상담에 소극적이었다. 상담 받는 것을 싫어하거나 거부감을 가진 것은 아니지만 그렇다고 상담 받는 것을 좋아하지도 않았다. 담임선생님이 가보라고 하셨기 때문에 온 것이고 얼떨결에 상담에 동의하게 된 것이다. 상담과정 중에서도 자신이 잘 모르는 평소에 별로 생각해보지 않았던 것을 상담선생님이 질문해서 힘들었다고 한다. 왔다갔다하느라 다리도 아팠다고 한다. 그래서 상담에 대한 만족도가 그리 높지 않았던 것으로 생각된다. 그러나 N은 메시지를 매일 두 세 번씩 읽었으며 상담에 대해 호의적이지 않은 것과는 달리 상담 약속을 잘 지켰다. N의 이런 태도에서 성실성을 엿볼 수 있었다. 이런 성실성이 상담효과와 지속성에 영향을 미친 것으로 생각된다.

N의 가장 큰 문제는 수업시간에 수업에 집중하지 않고, 주변 아이들과 떠드는 것이다. 그 다음으로 문제되는 행동은 욕하는 것이다. 주변 아이들과 자주 다투고 싸우는 편인데, 이런 문제를 상담을 통해 해결 받고 싶어했다.

N은 깊이 사고하는 것을 힘들어했다. 대답하기 곤란한 질문이 많아서 상담이 힘들다고 했는데 사고를 요하는 질문들은 무조건 '몰라요'라고 대답해 버렸다. 상담자가 '아주 조금이라도 생각해 볼 수 있다면'하고 다시 질문을 하면 그때서야 그 질문에 대해 생각해보고 대답을 했다. 상담자 입장에서도 질문에 정형화된 말만 하는 N이 답답할 때가 많았다. 또한 사고능력이 발달 수준에 비해 떨어져서 목표 행동을 한 단계 상승시키기 위해서 무엇을 어떻게 행동해야 하는지 구체적인 그림을 그려보는 작업도 힘들게 진행되었다. 그러나 항상 동문서답하는 것은 아니고, 회기가 진행될수록 대답 내용들이 구체적이고 행동적인 대답들로 변했다. N이 해결중심적인 질문들에 익숙해져갔다고 생각한다. 다만 그 속도가 다른 청담자들에 비해 좀 늦은 것뿐이었다.

사실은 상담에 대해 적극적이지도 않고 이해력이 부족한 N을 상담하는 것이 힘들었다. 그렇지만 꾸준히 변화되는 모습을 보여주었고, 담임선생님께서 'N이 많이 변하고 있다고 감사드린다'고 한 팝업메시지는 상담자에게 큰 힘이 되어주었다. N을 통해 해결중심 단기상담에서 질문의 내용을 이해하지 못하거나 지적 능력이 부족하다 하여 상담을 쉽게 포기하기보다는 다양한 형태로 질문을 반복하는 인내심이 필요하다는 것을 느꼈다. 이런 인내심은 청담자의 변화에 대한 신념에서 나오는 것이므로 먼저 상담자가 확고한 신념 위에서 있어야 한다고 생각한다.

(4) M아동

M은 솔직 담백하고 거침이 없어 보였다. 씩씩한 태도와 머뭇거림 없이 대답하는 모습은 상담자에게 좋은 인상을 주었다. M은 자신의 나쁜 점을 고치고 수업시간에 떠들지 않게 하기 위해서 상담을 받는다고 생각했는데 자신의 나쁜 점으로 가장 먼저 든 것이 욕하는 것이었다. 이 외에 장난 심하게 치는 것, 공부시간에 떠드는 것을 들었다. 한편 M의 주의 산만한 수업태도는 학교생활기록부 내용에 의하면 저학년 때부터 형성된 것으로 보인다. 저학년 때부터 형성된 이런 문제행동들을 M은 다른 사람들이 있으면 자제하는 경향을 갖고 있었다. '어떻게 해서 지난번과 이번은 달랐을까?' 묻는 상담자의 말에 종종 선생님이 계셔서 참을 수 있었고 아이들이 있어서 그렇게 하지 않았다고 대답하곤 했다. 자신의 변화 또한 자신에게 변화의 힘이 있는 것으로 파악하지 않고 상담을 받아서, 또는 아빠 생각을 해서 장애물을 극복할 수 있었다고 했다. M이 좀더 주체적이기를 바랬지만 그건 상담자의 욕심이었던 것 같다.

M은 상당히 똑똑하고 활동적이다. 그리고 씩씩하고 당당하다. 이것이 지나치다 보니 여러 가지 문제를 나타내게 되었는데 상담자는 긍정적인 방향으로 초점을 두고 M을 칭찬해주었다. 이런 영향으로 처음에는 상담 받는 것에 대해 기피하는 행동을 보이던 청담자가 꾸준하게 상담에 참여했다. 또한 '좀더 노력해서 나쁜 점을 고쳐야겠다'는 의지와 자신에 대해 '좋은 생각'을 갖게 되었다. M은 상담을 통해 다른 청담자들에 비해 자신을 긍정적으로 바라보는 시각의 변화가 컸다. 자신에 대해 '꿀통'이라고 생각할 정도였는데, 이번 상담을 통해 자신을 돌아보면서 자신에 대해 새롭게 인식하였으며, 뭔가를 할 수 있는 아이라고 생각하게 되었다. 이러한 생각이 변화를 위한 힘으로 작용했고, 변화를 통해 학교생활이 즐거워지고 더욱 더 당당해졌다. 이런 과정을 통해 자신은 '뭔가 한번 마음먹으면 그대로 실천하는 사람'이라는 평소의 인식이 더욱 굳어졌을 거라 생각한다. 한편 처음 상담을 기피하는 것과는 달리 마지막 상담에서는 '자신에게 안 좋은 생기면 상담을 더해야겠다'고 말한 M의 모습에서 상담에 대한 태도가 많이 변했다는 것을 알 수 있다.

아동들이 처음 학교생활을 시작할 때 특히 활동적이고 호기심이 많은 아이들은 교사의 관심을 끌게 된다. 그런데 자칫 이런 긍정적인 모습들이 많은 아이들을 관리·통제해야 하는 교사의 눈에는 부정적인 모습들로 보여질 수 있다. 해결중심 상담에서는 실패보다는 성공경험에 초점을 맞추고 문제보다는 강점을 부각시키면서 청담자가 인식하지 못한 자원을 발견하도록 돕는다. M의 경우에는 이런 해결중심적인 접근이 큰 효과를 발휘하였다고 본다.

바. 전체 분석

첫째, 상담 초기에는 아동들이 모두 담임에 의해 의뢰된 비자발적 아동들이었기 때문에 별의 일종으로 상담을 받게 된 것이 아닌가 하는 생각을 갖고 있었다. 그러나 문제보다는 해결과 긍정적인 것에 초점을 맞춘 대화를 통해 상담에 대하여 호의적인 태도를 갖게 되었다.

둘째, 자신에 대한 부정적인 자아감이 긍정적인 자아감으로 변했다.

셋째, 변화를 일궈내는 힘이 자신에게서 나오는 것이 아니라 외부에 의해서 즉 상담선생님 또는 상담을 받음으로 인해 자신이 변했다고 생각하는 경향을 갖고 있었다.

넷째, 자신의 문제가 무엇인지 잘 알고 있었다. 담임선생님이 왜 보내셨는지 앞으로 상담을 받지 않으려면 어떻게 해야하는지 묻는 질문에 대체적으로 서슴없이 자신의 문제행동을 이야기했다.

다섯째, 아동의 개인적인 능력 차로 상담자의 질문을 이해하고 받아들이는 정도가 달랐으며 대답의 적절성도 차이가 났다. 그러나 이러한 개인적인 능력 차가 상담 효과에 영향을 미치지 않았다. 상담 효과는 질문에 대한 대답의 적절성 여부가 아니라 변화의지에 따라 달랐다.

3. 해결중심 단기상담은 초등학교현장에서 유용한가?

첫째, 문제보다는 해결에 초점을 두는 다양한 질문기법과 전략들은 아동들이 시도한 노력과 성공적이었던 경험들을 재발견하게 하였다. 또한 자신이 갖고 있는 자원, 책임감, 강점을 인식하도록 도와주었다. 이는 좀더 나아가 긍정적인 자아감을 발달시킬 수 있도록 도와주었다. 긍정적인 자아감을 형성한 아동은 학교생활에서 좀더 발전적인 모습을 보여주었다.

둘째, 상담에 소요되는 시간이 회기가 진행될수록 줄어들었다. 이러한 결과는 아동상담시 시간을 효율적으로 활용할 수 있게 해 줄 것으로 생각된다.

셋째, 학생의 전반적인 행동양식 가운데 성공적인 부분들을 강조하고 예외적인 경우를 탐색해나가는 해결지향적인 접근은 아동의 상담에 대한 저항감을 최소화하고, 상담에 대해 호의적인 태도를 갖게 해주었다. 상담에 대한 이런 호의적인 태도는 이후 다른 문제가 발생했을 때 스스로 상담을 자청하게 하여 문제예방의 효과도 가져올 수 있다고 본다.

IV. 논의

본 장에서는 연구문제에 따른 연구결과를 논의하고 연구의 의의와 시사점을 밝히고 마지막으로 본 연구의 제한점과 추후 연구를 위한 제언을 하고자 한다.

1. 논의 및 결론

<연구문제1> 해결중심 단기상담은 과잉·공격행동 아동의 문제행동에 어떠한 영향을 미치는가?

첫째, 과잉·공격행동 아동의 문제행동이 감소되었으며 상담 효과의 지속성에 있어서도 긍정적이었다. 담임교사의 평정과 진술에 의하면 상담을 의뢰한 당시에 비해 사례별로 차이는 있었으나 문제행동이 개체적으로 감소한 것으로 나타났다. 또한 척도질문에 의한 아동 자신의 측정점수도 회기가 진행될수록 높게 평가되어 문제행동이 감소하였다고 볼 수 있다. 상담효과의 지속성에 있어서도 아동별로 차이는 있었지만 긍정적이었다고 볼 수 있다.

둘째, 상담효과의 지속성은 ‘개인적인 특성’과 ‘문제행동의 심각성’에 따라 차이가 있었다. 아동들의 변화의지가 대체적으로 높았으며 꾸준히 유지되었다. 상담의 효과는 이러한 아동의 변화의지에 기초하였으나 아동별로 차이가 있었다. 이러한 차이는 아동의 ‘개인적인 특성’과 ‘문제행동 점수’의 차이에서 비롯되는 것으로 보인다. 아동 L은 대답은 잘 하나 평소 자신의 말을 행동으로 옮기는 실천력이 부족하다. K의 경우는 다른 아동들에 비해 자신감이 부족하였으며 상담자의 말을 이해하는 능력이 상당히 떨어졌다. 또한 이들은 문제행동의 점수가 N과 M에 비해 높았다. 이를 통하여 문제행동이 심각한 경우에는 상담 효과가 비교적 적다는 것을 알 수 있다.

<연구문제2> 해결중심 단기상담을 통하여 아동들은 어떻게 변화해 나가는가?

첫째, 긍정적인 자아감과 자신감이 형성되었다. 상담에 참여한 아동 모두가 그들의 문제행동에 대한 담임교사의 잦은 지적, 주위 사람들의 비난, 그리고 반에서의 하위권 성적으로 인해 자신감이 부족하고 부정적인 자아감을 갖고 있었다. 그러나 예외상황을 찾는 과정에서 그 동안 인식되지 않았던 자원과 힘을 발견하게 되고, 작은 변화나 성공에 대한 상담자의 적극적인 칭찬과 지지는 이들에게 자신

감을 심어주었다. 또한 자신도 뭔가 잘 하는 것이 있고 잘 할 수 있다는 생각은 자신을 긍정적으로 바라보게 하였다.

둘째, 상담에 대한 아동의 태도가 호의적으로 변했다. 이들은 모두 담임에 의해 의뢰된 비자발적 청담자들로 상담에 대해 소극적인 태도를 취했다. 그러나 이러한 소극적인 태도를 지적하기보다는 상담에 와 준 것을 칭찬하고, 실패보다는 성공경험을 강조하고, 작은 변화에도 칭찬을 아끼지 않는 해결중심적인 접근에 의해 조금씩 상담에 호감을 갖기 시작하였다.

셋째, 변화에 대한 강한 의지를 갖게 되었다. 상담초기에는 상담에 대해 부정적인 생각을 갖고 참여하게 되나 회기가 지나면서 조금씩 생각이 바뀌고 중반에 들어서면서 변화의지가 더욱 강화되어 생활 속에서 구체적인 변화가 일어났다고 볼 수 있다.

<연구문제3> 해결중심 단기상담이 초등학교현장에서 유용한가?

첫째, 해결중심 상담의 주요 전략 및 개입들은 아동의 긍정적인 자아감을 형성하여 아동의 학교생활을 변화시켰다. 해결중심 상담의 주요 전략 및 개입들 특히 문제보다는 해결에 초점을 두는 다양한 질문기법과 긍정적인 피드백은 아동들이 시도한 노력과 성공적이었던 경험들을 재발견하도록 하였다. 또한 자신이 갖고 있는 자원, 강점을 인식하도록 도와주었다. 이는 좀더 나아가 긍정적인 자아감을 발달시킬 수 있도록 했으며 긍정적인 자아감을 형성한 아동은 학교생활에서 좀더 발전적인 모습을 보여주었다.

둘째, 상담에 소요되는 시간이 회기가 진행될수록 줄어들었다. 상담에 소요되는 시간이 회기가 진행될수록 줄어들었으며 모든 사례가 5회기로 종결되었다.

셋째, 상담에 대한 저항감이 적어 상담을 진행하기가 수월하였다. 학교현장에서의 상담은 대부분 비자발적인 학생들을 대상으로 이루어진다. 그런데 학생의 전반적인 행동양식 가운데 성공적인 부분들을 강조하고 예외적인 경우를 탐색해나가는 해결지향적인 접근은 아동의 상담에 대한 저항감을 최소화하고 상담에 대해 호의적인 태도를 갖게 해주었다.

2. 연구의 의의 및 시사점

첫째, 본 연구는 해결중심 단기상담을 과잉·공격행동 아동에게 적용하여 보고 그 효과를 질적 분석을 시도한 연구다.

둘째, 본 연구는 해결중심 상담을 통하여 아동들이 어떻게 변화해 나가는지 4명의 아동을 대상으로 개인상담을 실시한 후, 현상학적·심리학적 연구방법을 동원하여 일반적인 경향성을 분석해 냈다는 것이다.

셋째, 본 연구는 열악한 학교상담의 대안을 모색하기 위한 관점을 갖고 연구가 시도되었다는 것이다.

3. 연구의 제한점 및 후속 연구에 대한 제언

첫째, 학급에서 생활지도의 한 방편으로 권장하고 싶다. 그러나 적절한 간격의 추수지도가 병행되어야만 더욱 효과적일 것이라는 것을 밝혀 둔다.

둘째, 좀더 많은 과잉·공격행동 아동을 대상으로 한 연구가 진행되어 해결중심 단기상담의 효과가 검증되어야 한다고 본다.

셋째, 담임교사가 상담했을 때와 비담임교사가 상담했을 때 상담효과가 어떻게 다른지 비교하는 후속 연구가 필요하다고 본다.

넷째, 해결중심 단기상담은 상담자의 질문이 주요개입 기법으로 이때 상담자가 얼마나 능숙하게 청담자의 반응을 이끌어내는가가 중요하다. 따라서 상담자의 능력에 따라 효과가 달라질 수 있다.

참 고 문 헌

- 박성희 (1997). 상담학 연구방법론. 서울 : 양서원.
- 박재룡 (2001). 공감훈련 프로그램이 초등학생의 문제행동 감소에 미치는 영향. 부산대 학교 대학원 석사학위논문.
- 황혜정, 강성빈, 운명희(2001). 초등학생용 문제행동 진단검사의 개발 연구. 초등교육연구, 14(3), 369-389.
- 송현중 (1999). 학교상담의 특징과 활성화를 위한 과제. 여수대학교 논문집, 14(1), 221-237.
- 정운자 (2001). 초등학교 상담 실태 및 상담 기대 분석 연구. 경기대학교 대학원 석사학위논문.

A Case Study of Children with Overactive and Aggressive Behaviors using Solution-Focused Brief Counseling

-On the basis of phenomenal and psychological analyses-

Jeon, Gui Nam

Major in Elementary School Counseling
Graduate School of Education
Cheongju National University of Education

We can usually find the children who do overactive and aggressive behaviors. They disrupt classroom order and cause other children immense damage. Their teachers exert themselves to control or manage them in class. This may lead to a reduction of precious time for teaching-learning classroom activities.

This study has counseled those children doing overactive and aggressive behaviors with solution-focused brief counseling. This study also explores the following problems.

First, how does solution-focused brief counseling affect their overactive and aggressive behaviors?

Second, what changes do they experience through solution-focused brief counseling?

Third, is solution-focused brief counseling useful in elementary schools?

To do this study task, four students have been chosen with the help of teachers in the fifth year at B Elementary School in Ansan. The four children scored high in Mi-hyun Han's 'The ratings of the child's behavior problems' and Se-Yong Jeong's 'Life of school and behavior test'. They are all eleven years old and had two interviews before the experiment and five interviews during the experiment.

The analysis of the counseling has been interpreted according to the different analytical methods based on the tasks. Solution-focused brief counseling's effect on children doing overactive and aggressive behaviors has been studied by quantity-analysis method, their changes in behaviors

by quality analysis method; phenomenal and psychological method and the usefulness of this counseling in school surroundings by the joint of above two methods.

The analysis has provided the following results.

First, solution-focused brief counseling has been effective in the reduction of behavioral problems for those children doing overactive and aggressive behaviors and the continuation of the counseling has had a positive effect but it has depended on the individual characteristics and the degree of severity in their behaviors.

Second, solution-focused brief counseling has lent itself to encouraging children to have egostrength, confidence, and volition in their behavioral changes with a favorable attitude to the counseling.

Third, The egostrength formed through counseling has led children to a progressive direction of their behaviors in their school life. The increasing frequency in counseling has caused a decreasing time-period expected for counseling, and a feasibility of counseling with less resistance.

In conclusion, solution-focused brief counseling may be a useful means to help children have positive self-esteem and lead a proper school life, leading to be a helpful facilitation for school site facing a deficiency of counseling.