

## 단회 학생상담 모형개발 연구\*

### 강진령

한국교원대학교 교육과학계열

오늘날 학교교육의 효과를 극대화하기 위한 방안의 하나로써 전 교사의 상담교사화를 강조하고 전문상담 교사 자격제도 시행을 시작하였으나, 학생상담은 주로 단회기로 마치게 되는 특수성으로 인해, 기존의 단기 또는 장기적인 면담을 통해 이루어지는 상담모형의 효율성에 대한 문제점이 있다는 지적이 있어 왔다. 이에 본 연구에서는 한 회기만으로 이루어지는 단회 상담방법이 단기 또는 장기 상담과 마찬가지로의 효과를 얻을 수 있다는 과학적인 선행 연구 결과를 토대로, 학생상담의 효율성을 극대화하기 위한 단회 학생상담 모형을 개발하고자 하였다. 단회 학생상담의 과정은 상담 전 단계, 시작단계, 중간단계, 종결단계, 그리고 추수면담단계로 나누어진다. 본 모형의 특징으로는 상담교사가 학생의 문제해결 능력을 인정하여, 학생 자신이 치료과정을 보다 확대시켜 나갈 수 있도록 학생에게 힘을 실어주고, 삶이라는 자연스런 치유과정에 문제해결을 맡길 수 있어야 한다. 단회상담의 장점으로는 시간과 경비를 절감할 수 있고, 효율성이 높고, 우리 교육현장에 잘 부합하며, 장기상담에서 발생하는 학생의 상담교사에 대한 의존성을 방지할 수 있다는 점을 들 수 있다. 앞으로, 단회 학생상담 모형의 효율성을 검증하기 위해 학교장면에서 실제로 적용해보는 경험적 연구가 뒤따라야 하겠다.

현대 사회의 급격한 변화와 경쟁 지향적인 학교 교육의 현실로 인해 우리 청소년들은 과거 어느 때보다도 강한 압박감을 느끼게 되었다. 이러한 압력을 제대로 극복하지 못한 청소년들이 학교생활

에 잘 적응하지 못하게 되면서 심각한 정도의 정신적 문제들을 겪게 되었고, 갖가지 일탈행동(逸脫行動)들이 나타나게 되었다. 오늘날 대부분의 청소년들이 학생이라는 점을 감안해 볼 때, 교육정책 입안자들은 청소년들을 돕기 위한 방안의 하나로써 학교 생활지도의 강화와 전 교사의 상담교사화

\* 본 논문은 1998학년도 한국교원대학교 교내 연구비에 의해 연구되었음

(相談教師化)를 강조하게 되었다. 상담은 학생 생활지도의 매우 중요하고도 핵심적인 활동이다(이재창, 1988). 학교에서의 상담은 일반적으로 교사와 학생 사이에서 행해지는 극히 사적인 문제 해결의 과정으로서 상담의 목표는 부분적으로 생활지도의 목표와 일치한다. 그러기에 학교장면에서 교사와 학생 사이에 수시로 이루어지는 것이 바로 상담인 것이다. 따라서 학교 상담은 전문 상담교사에 의해서 뿐만 아니라 일반교사들에 의해서도 폭넓고 깊이 있게 이루어져야 할 중요한 교육의 기능이라 할 수 있다.

그러나 안타깝게도 우리의 학교 현장에서는 학생 생활지도와 상담이 제대로 이루어지고 있지 않다는 지적이 있어 왔다. 이러한 현상의 주된 원인들 중의 하나는 학생상담에 있어서 기존의 상담 모형에서 요구하는 상담방법이 학교 현장의 현실과 부합되지 않는다는 것이다. 즉, 기존의 상담 모형은 일정한 기간동안 학생과의 정기적인 만남을 통해 문제해결을 꾀하도록 되어 있다. 하지만 교사의 과중한 업무와 교사 일인당 과도한 학생수 등의 학교장면의 특수한 여건으로 인해 교사가 한 학생과의 정기적인 상담을 실시하기에는 현실적으로 많은 어려움이 따르게 되는 실정이다. 일단 상담이 시작되었다고 해도 여러 가지 학교 내에서의 사정으로 인해 지속적인 상담이 이루어지기 쉽지 않은 것이 오늘날 우리 나라 학교상담의 한계인 것이다.

상담은 전문적으로 훈련받은 조력자와 문제해결을 원하는 피조력자 사이에서 이루어지는 조력활동이다. 그래서 상담교사들은 상담자로서의 전문성을 갖추기 위해 정기적인 면담을 통해 이루어지는 상담방법에 대해 교육과 훈련을 받는다. 이들은 상담자와 내담자 사이의 래포와 치료적 동맹관계가 중요하다는 사실뿐만 아니라 지속적이고도 심층적인 문제 분석에 의해서 달성될 수 있는 긴 과정이

바로 상담이라고 교육받기도 한다. 게다가 상담의 종결은 매우 미묘한 문제로서 상담자와 내담자가 함께 시간을 할애하여 점진적으로 작업을 해야 한다고 배우기도 한다. 이에 반해 상담교사의 도움을 필요로 하는 학생들은 일반적으로 일회성(一回性) 또는 단회성(單回性) 면담을 기대하게 됨으로써 조력자와 피조력자와의 기대가 불일치 하는 경향이 있어 왔다. 이렇듯 상담자와 내담자 사이의 상담에 대한 기대의 차이로 인해 단회기로 끝마치는 상담이 가장 흔하게 나타나는 상담 횟수가 되어왔다(김계현, 1992; 최해림, 1991; Baekeland & Lundwall, 1975; Bloom, 1975; Koss, 1979; Talmon, 1990). 이로써 비교적 장기간의 면담을 기초로 이루어지는 기존의 상담 모형은 우리의 학교현장에 그대로 적용하는 데 많은 문제점이 있고, 상담의 효율성을 저하시켰다고 할 수 있다.

따라서 본 연구의 목적은 학생상담의 효율성을 극대화하기 위한 방법의 하나로서 기존 상담의 이론적 접근들을 토대로 상담의 첫 회기가 마지막 회기가 되는 단회상담 모형을 집중적으로 연구, 분석하여 학교장면에서 학생들을 대상으로 이루어지는 새로운 상담 모형을 개발하는 것이다. 이는 21세기를 앞둔 시점에서 장차 우리 나라의 미래를 책임지게 될 청소년들로 하여금 학교생활에 효율적으로 적응할 수 있도록 돕기 위함뿐만 아니라 인간적 성장을 통해 전인교육(全人教育)의 실현을 촉진시키기 위함이다. 본 연구는 내용 면에서 볼 때, 단회 학생상담 모델의 기본 개념, 상담 시작 전 단계에서의 내담자 선별과 준비, 단계별 지침, 상담 과정 등을 중점적으로 설정하여 일선 교사들로 하여금 학생이 도움을 필요로 하는 시기를 놓치지 않고 지체없이 조력활동을 전개할 수 있도록 하기 위한 상담 및 면담방법에 대한 이해와 구체적인 과정 및 전략을 효율적으로 습득하는 데에 주안점을 두고 있다.

## 단회 학생상담 모형의 특성

대부분의 상담교사들은 의학적 모델에 따른 교육과 훈련을 받아 왔다. 의학적 모델에 의하면, 상담 첫 회기는 일반적으로 진단 및 문제파악을 위한 시간으로 보내게 된다. 따라서 상담 초기나 적어도 첫 회기는 접수면접과 필요한 경우 각종 심리검사를 실시하게 된다. 이처럼 첫 회기의 목적이 학생에 대한 평가라면, 상담교사는 당연히 학생과 그가 겪고 있는 문제에 관한 정보를 수집하고 과거에 대한 자료를 모으는데 초점을 맞춰야 할 것이다. 그러나 불행하게도, 이러한 접근을 통해 상담교사는 학생의 강점을 탐색하기보다는 보다 정확한 진단을 위해 애쓰게 되고, 현재나 미래보다는 과거에 초점을 맞추게 되며, 지나치게 광범위한 정보를 다루어야 하고, 과정보다는 내용에 초점을 맞추므로써 학생의 핵심 문제를 파악하는데 어려움을 겪게 되는 것이다. 가령, 몇 회기를 면담한 학생에 대해 아직 진단 또는 문제파악 단계이므로 구체적인 상담 계획이나 차도(差度)에 대해서는 말할 수 없다고 응답하는 상담교사가 의외로 많은 것이 현실이다.

특히, 인본주의적 접근방법에 따라 훈련을 받은 상담교사들의 경우, 첫 회기의 목적은 학생과의 관계를 형성하는 것이라고 믿고 있는 경향이 있다. 따라서 첫 회기는 학생과 친숙해지고자 노력하면서 관계형성에 주력하는 반면, 학생의 변화를 유도하기 위한 직면과 같은 치료적 개입은 가급적 피하게 된다. 이러한 경우, 첫 회기는 학생으로 하여금 희망이나 위로 혹은 긍정적 사고를 가지고 상담실 문을 나서게 할 가능성은 희박해지게 되며, 상담자의 역할은 단지 학생의 감추어진 비밀을 캐내려는 탐색자 정도로 여겨질 수밖에 없는 것이다.

Sarason(1988)은 자신의 자서전에서 말하기

를, 어떤 조건하에서, 어떤 문제를 겪고 있는 어떤 사람들은 비교적 빨리, 심지어는 단 한 회기의 상담으로 이론상으로도 예측할 수 없을 만큼 눈에 띄는 변화를 경험하기도 한다고 지적하고 있다. 그러면 장기상담이나 단기상담에 비해 단회상담으로 더 큰 혜택을 얻을 수 있는 내담자는 과연 누구이며, 그렇지 않은 내담자는 누구일까? 이는 매우 간단한 것 같으면서도 복잡한 질문이다. 왜냐하면 상담자는 단회상담 종결 후 추수상담을 통해 알아보기 전까지는 상담결과에 대해 구체적으로 알 수가 없기 때문이다.

우리의 학교장면에서 주로 이루어지는 상담 혹은 학생 면담은 학생이 학교의 규율을 위반하거나 문제행동에 대한 훈육을 위해 실시되는 경향이 있다(이재창, 1988). 뿐만 아니라 문제행동을 나타낼 소지가 있는 학생들이 교사로부터 호출(呼出)되어 이루어지는 상담이 대부분이다. 이러한 점들을 고려해 볼 때, 단회 학생상담 모형은 학생들의 생활지도를 담당하는 일반교사뿐만 아니라 상담교사들에게 매우 유용한 상담방법으로 활용될 것으로 사료(思料)된다. 여기서는 단회상담 모형의 타당성을 입증하기 위한 방안으로 단회 학생상담 모형의 적용대상, 단회상담에 부적합한 학생, 단회 학생상담의 유형, 그리고 단회 학생상담 모형의 기법에 대해 살펴보고자 한다.

### 1. 단회 학생상담 모형의 적용대상

단회 학생상담 모형은 주로 학교 장면에서 교사가 학생들을 대상으로 활용할 수 있도록 고안된 상담방법이다. 상담교사는 학생과의 최초 접촉을 통해 단회상담으로부터 혜택받을 사람을 미리 알게 될 것으로 기대해서는 안 된다. 그러나 그 순간부터 단회상담에 적합한 학생을 선별하기 위한 노

력을 기울여야 한다. 상담에 대한 동기수준이 높거나, 주변에 도움을 줄 만한 인적자원이 풍부하거나, 통찰력 있거나, 훌륭한 조력체계를 지닌 학생은 대체로 단회상담에 적합한 내담자로 볼 수 있다. 특히, 단회상담에 적합한 학생의 유형은 특별한 문제해결을 원하는 학생, 정신건강 검진을 목적으로 '정상' 여부를 확인해 보기 위해 온 학생, 공동상담자와 같은 역할을 담당할 수 있는 가족구성원이나 중요한 타인들을 동반한 학생, 상담을 신청하기 전에 이미 발생한 문제해결에 도움이 되는 방안이나 과거의 성공경험이 있는 학생, 과거 사건에 대한 분노, 죄의식, 슬픔 등과 같은 쉽사리 지워지지 않는 감정으로 인해 정상적인 생활에 지장을 받고 있는 학생, 법률, 직업, 재정, 종교, 또는 이와 유사한 상담을 받기 위해 전문가의 의뢰를 필요로 하는 학생, 해결이 불가능한 문제에 직면해 있는 학생, 그리고 어떤 처치 없이도 보다 나아질 수 있는 학생이 포함된다.

특히, 위에 제시한 유형 중 일곱 번째의 경우는 학생으로 하여금 변화가 불가능하다는 현실을 인정하게 하고, 해결이 불가능한 문제를 해결하기 위해 헛된 노력을 하거나 강박적인 시도를 그만두도록 돕는 것은 더 이상의 치료와 완쾌를 위해 노력을 포기함으로써 평온을 찾을 수 있게 할 수 있다. Frances와 Clarkin(1981)은 내담자들이 상담에 부정적인 반응을 보이거나 전혀 반응하지 않음에도 불구하고, 상담을 계속하는 내담자의 35%내지 40% 정도가 어떤 처치가 없이도 나아질 수 있는 내담자라고 주장하였다. Kaffman (1990)은 또한 DSM-IV에 속한 장애들 중에는 적응장애로 진단된 내담자들이 단회상담을 가장 호의적으로 받아들였다고 보고하였다. 특히, 적응장애로 진단된 19명의 성인 내담자들은 모두 계획된 단회상담에 의해 효과적으로 치료되었다.

## 2. 단회상담에 부적합한 학생

단회상담에 적합한 학생의 유형이 있는 것과 마찬가지로 부적합한 학생의 유형이 있다. 특히, 자살을 시도하거나, 심각한 정도의 정신장애와 중독성 장애가 있는 학생, 발달장애와 같이 명백한 뇌손상을 입은 학생은 심한 정도의 증상을 동반한 만성적이고 오랫동안 미해결상태로 남아있는 문제를 가진 내담자들과 마찬가지로 단회상담에는 부적합하다고 하겠다. 그리고 아예 처음부터 장기상담을 요청한 내담자로서 자기자신의 발달과 자아감을 장기간에 걸쳐 탐색하기를 기대하거나 준비해온 내담자 역시 단회상담에 적합하지 않다고 볼 수 있다. 위의 경우 외에도 DSM-IV의 축 2에 해당하는 인격장애로 진단되는 내담자들은 본래 장기적인 상담이나 심리치료를 통해서만 변화를 얻을 수 있기 때문에 단회상담에는 적합하지 않은 내담자들로 분류할 수 있겠다. Talmon(1990)은 설명 인격장애 증세를 갖고 있는 내담자들 중에는 단회상담을 통해 어느 정도까지는 도움을 받을 수 있으나, 대체로 상담결과에 대해 덜 만족해하거나 버려진 느낌을 갖게 된다고 지적하였다. 그는 또한 비용 절감의 차원에서 단회상담을 받게 되는 경우를 제외하고는 인격장애 증세를 지닌 내담자에게 있어서 단회상담은 그리 효과적이지 않다는 주장을 하였다. Kaffman(1990)은 단회상담, 단기상담, 그리고 장기상담 사례들을 모두 비교하여 단회상담에 적합하지 않은 문제들의 목록을 작성하였다. 이 목록에는 신경성 식욕부진증, 신경성 폭식증, 주의력 결핍장애, 아동 발달장애, 광장공포증, 건강염려증, 그리고 신체형 통증장애가 포함되었다.

### 3. 단회 학생상담의 유형

단회 학생상담의 유형은 상담교사·학생 상호동의형, 학생 주도형, 그리고 상담교사 주도형 세 가지 유형으로 분류할 수 있다. 첫째, 상담교사·학생 상호동의형이란 상담교사와 학생 모두 상호작용 초기부터 단회상담의 가능성에 대해 인식하고 첫 회기에서 쌍방이 단회기만의 상담으로 충분하다는 결론에 서로 동의하는 경우를 말한다. 이는 가장 바람직한 유형의 단회상담으로써 일반적인 연구나 임상 활동에 있어서는 가장 알려지지 않은 유형이기도 하다.

둘째, 학생 주도형은 상담교사가 보다 긴 기간의 상담계획을 수립하고, 두 번째 회기 약속까지 한 상태에서 학생이 상담종결을 선택하는 경우가 이에 해당된다. 이는 학생이 상담 약속시간에 나타나지 않거나 약속 시간을 변경하고 싶거나 약속을 취소한다는 전화조차 걸지 않을 때 발생한다. 이러한 유형이 가장 흔하게 볼 수 있는 형태의 단회상담인데, 상담교사의 입장에서 볼 때, 가장 바람직하지 않은 형태로 간주할 수 있다.

셋째, 상담교사 주도형은 학생이 한 회기 이상 상담을 받고 싶은 상황에서 상담교사는 더 이상 상담의 필요성을 느끼지 않고 두 번째 회기를 위한 약속을 하지 않는 경우가 이에 해당된다. 이런 경우가 의외로 자주 발생할 수 있다. 예컨대, 상담교사는 학생의 호소 내용이 정상적인 생활상의 문제로 인식하거나 문제의 성격이 심리적인 것이 아니라는 판단이 들어서 더 이상 상담을 계속할 필요성을 느끼지 못하고 있는 상황에서 학생은 상담교사의 진단에 강하게 이의를 제기하면서 수용하지 않을 뿐만 아니라 상담으로부터 도움을 받지 못했다는 생각으로 상담을 종결하게 되는 경우가 이에 해당된다. 또는 상담교사가 학생의 문제를 상

담을 통해 해결할 수 없는 것으로 보고 있음에도 불구하고 학생은 여전히 해결할 수 있다는 희망을 포기하지 않거나 막연한 마법과도 같은 상담교사의 초인적 능력을 기대하다가 버림받은 느낌으로 상담을 마치는 경우를 들 수 있겠다. 물론 상담교사는 학생에게 도움이 필요할 경우에는 언제라도 다시 상담 신청을 하도록 개방적인 태도를 보이지만, 특히 수동적이거나 의존적인 학생의 경우에는 상담교사가 자신의 마음을 읽고 헤아려주기만을 바라다가 결국 버려진 심정으로 상담을 종결하게 되는 경우가 종종 발생하기도 한다. 상담교사 주도형은 가장 발생가능성이 적은 단회상담의 유형이다. 이러한 유형에 대한 연구는 아직 구체적으로 되어 있지 않다. 물론 학생의 입장에서는 가장 바람직하지 않은 유형이지만, 상담교사로서는 더 많은 연구와 관심을 기울일 가치가 있는 부분이라 하겠다.

### 4. 단회상담의 기법

단회상담을 학생들을 대상으로 성공적으로 수행하기 위해 상담교사에게 요구되는 기본적인 조력 기법에는 어떤 것이 있을까? 상담교사는 무엇보다도 정신상태검사, 접수면접, 면담기법, 가족상담 초기 면담기법, 그리고 정신진단법에 대해 잘 알고 있어야 한다. 하지만 상담교사는 심리진단에 지나치게 의존해서는 안 된다. 학생이 상담이 필요하다는 판단이 내려졌을 때, 상담교사는 간단한 질문을 통해 학생이 단회상담에 적합한가를 판가름해야 한다. 그러므로 가능한 한 빨리 학생에게 상담에 대한 기대에 대하여 알아보는 것이 도움이 된다. 상담교사가 학생에게 던질 수 있는 질문의 예를 든다면, 어떻게 그리고 얼마나 빨리 그 문제가 해결되리라고 예상하는가? 상담이 어떤 방식으로 학

생의 문제를 다루는데 도움을 줄 것이라고 생각하는가? 또는 지금이 상담을 위한 적기(適期)라고 결정하도록 영향을 준 것이 무엇이라 생각하는가 등이 있다. 학생은 이러한 질문들에 대한 대답을 궁리하는 가운데 변화에 대한 기대와 준비에 관해서 생각을 구체화하게 된다. 만약 학생이 문제해결의 필요성에 대해 표현하게 되면, 상담교사는 학생의 준비 상태를 격려할 수 있다. 만약 학생이 한 회기 이상의 상담을 필요로 한다면, 상담교사는 기꺼이 그의 선택에 따르되 중도포기의 가능성을 최소화시키기 위해서라도 상담과정에 능동적이고 책임감 있는 학생이 되는 것의 중요성을 강조할 필요가 있다.

### 1) 학생의 자원과 잠재력 활성화

단회상담을 적용하려는 상담교사는 무엇보다도 명심해야 할 점은 학생의 문제해결 능력을 인정해야 한다. 아무리 나이가 어린 학생일지라도 그의 능력을 인정하고 자율적으로 문제해결을 할 수 있도록 힘을 실어주는 것은 단회 학생상담의 기초적인 작업이라 하겠다. 상담교사가 능력이 뛰어나거나 상담기법을 터득한 정도와 관계없이 단회 학생상담 모형에 있어서의 문제해결력은 학생 자신과 변화의 자연스런 과정을 이용하는 방법에 있다. 단회 학생상담에 있어서의 상담 기법은 주로 학생 스스로가 자신을 치유하기 위한 자원과 잠재력을 활성화시킬 수 있는 상담교사의 능력에 달려있다. 일반적으로, 상담 첫 회기의 중심이 되는 작업은 학생에게 회복과 변화를 위해 학생의 긍정적인 기대를 유도하고 촉진시키는 것인데, 이를 위해 학생에 대한 상담교사의 평가와 상담계획에 대해 대화를 나누는 것이다. 경험이 많은 상담교사일수록 학생에게 희망과 자율성의 중요성을 강조하는 메시지를 전달하게 된다.

예를 들면, 상담교사가 학생에게 그의 자해 가능성이 사전에 예방하기 위해 입원을 하는 것이 좋겠다고 제안을 하거나 그에게 인격장애의 징후나 만성적인 문제가 있으니까 매주 여러 회기씩 장기간의 상담을 받는 것이 좋겠다고 학생에게 말한다면, 학생으로서는 예기치 않은 메타메시지(meta-message)를 받을 수 있다. 우선, 상담교사는 학생이 자기자신을 스스로 보살필 수 있다고 여기지 않는다는 점이고, 상담교사가 학생의 삶에 대한 책임을 떠맡을 것이며, 학생은 그 결과를 보고 싶어하지 않을 것이라는 점이다. 상담교사가 학생에게 힘을 실어줄 수 있는 가장 간단하면서 중요한 방법이 있다면 그것은 바로 지금 이 순간 변화에 대한 실질적 선택권은 바로 학생 자신에게 있다는 사실을 언어적 행동과 비언어적 행동이 일치된 메시지를 전달하는 것이다. 즉, 상담교사는 학생 자신과 그의 능력을 전적으로 신뢰하고 있다는 사실을 말로써 뿐만 아니라 실제 행동으로 보여주어야 한다.

### 2) 학생의 변화의지에 대한 지지

상담교사는 상담을 시작하고 끝나는 시기를 결정하는 사람이 실제로는 상담교사가 아니라 학생 자신이라는 점을 명심해야 한다. 상담교사가 무엇을 하고 무엇을 말하던지 간에 상담교사의 처방을 자신의 문제에 적용할 것인가 무시할 것인가를 결정하는 것은 바로 학생 자신인 것이다. 그러므로 단회 학생상담 모형의 핵심은 학생 자신이 치료과정을 보다 확대시켜 나갈 수 있도록 상담교사가 학생에게 힘을 실어주고 삶이라는 자연스런 치유 과정에 그이 문제해결을 맡길 수 있는 다양한 방법들이라 하겠다. 스트레스와 정신적인 문제는 몸과 마음이 적응하려는 변화에 대한 요구로서 보여질 수 있다. Malan 외(1975)는 한차례의 면담은

했지만 상담은 받지 않았던 44명의 내담자들을 대상으로 연구한 결과, 이 내담자들은 모두 아홉 가지의 서로 다른 치료 기제를 사용했다고 결론지었다. 즉, 통찰, 자기분석 능력, 관련된 사람들과의 감정 정리 및 해소, 정상적인 성숙과 성장, 결혼과 같이 치료적 요소를 지닌 관계 형성, 자신의 삶에 대해서 책임을 지는 것, 내담자와 환경 사이의 악순환을 끊기, 진정한 확신, 그리고 직접적인 학습이 그것이다. 이러한 모든 기제들은 심리적인 의식이 없거나 상담에 대해 탐탁하지 않게 여기는 사람들에게 의해서 사용되었다. 그러나 여기서 중요한 사실은 이런 내담자들은 다년간의 치료나 상담 끝에 얻을 수 있는 것들을 성공적으로 적용했다는 사실이다. 여기서의 교훈은 장기상담이 효과가 없다는 것이 아니라 오히려 내담자들의 변화에 대한 능력을 결코 과소평가해서는 안되며, 상담 목적을 달성하는데 있어서 상담과 상담교사의 중요성을 과대평가해서도 안 된다는 것이다.

상담교사는 학생에게 고통과 질병으로부터 벗어날 수 있느냐 없느냐는 학생 스스로가 자신의 치료와 회복을 담당하는 것과 같은 기제와 상담교사와 학생이 똑같이 하나의 거대한 치료체계의 일부라는 점을 신뢰하고 있느냐에 달려있다고 볼 수 있다. 아무리 심각한 문제로 고통을 겪고 있던 학생이라도 도저히 이해할 수 없는 방법으로 회복될 수도 있고, 상담을 통하지 않고도 많은 치료적인 기제에 대한 지식을 내면적으로 소유하고 있을 수 있다. 만일 상담교사가 보기에 학생이 한 회기만의 상담으로는 부족할 정도로 심각한 정도의 문제를 지니고 있다고 판단이 든다면, 상담교사는 어떻게 할 것인가? 이런 경우에는 잠시 결정을 유보하는 것이 도움이 될 수 있다. 왜냐하면 상담교사는 해결하기 어렵다고 여겼던 사례가 시간이 가면서 자연스럽게 치유가 되는 것을 보고 놀랄 수 있기 때문이다.

학생들에게 힘을 실어주는데 있어서 중요한 부분은 그들 자신의 믿음과 신념체계로 하여금 치유 과정을 안내하도록 하는 것이다. 동시에 학생들에게 힘을 실어주려는데 있어서 극복하기 어려운 장애물들 중의 하나는 상담교사가 강하게 반대하거나 잘못됐다고 생각하는 방법을 학생 스스로 선택하여 따르는 것이다. 학생에게 힘 실어주기를 강조하다 보면, 상담교사는 자칫 학생의 언어적 행동에 변화를 줌으로써 그에게 항상 힘을 실어줄 수 있다고 믿게 되고, 그로 인해 자기 자신을 기만하는 경우가 생긴다. 예를 들면, 긍정적 사고가 치료적 가치가 있고 정신건강을 유지하는 열쇠로 믿고 있는 상담교사가 있다면, 학생의 말속에 부정적인 의미를 담고 있는 말들을 긍정적인 것으로 대체하기 위해 그 상담교사는 자동적으로 은유적인 표현이나 다른 긍정적인 부분을 나타내는 말을 찾게 된다. 이렇게 되면 급기야 학생들은 질병이나 비정상성을 지닌 자신의 상황을 일종의 도전이나 건강의 징후로도 보게 될 수 있다. 이러한 접근은 그리 효과적이지 않은 듯 하다. 학생에 따라서는 자신의 문제를 지극히 정상적인 것이라는 설명과 함께 지지를 하는 경우에는 실망하지만, 그에게 구체적인 병명을 제시하고 그의 문제에 대해 의학적이고 과학적 용어로 설명할 때는 안심하는 경향이 있다. 왜냐하면 상담교사가 전문가로서 학생의 문제에 대해 구체적인 설명을 해줌으로써 학생으로 하여금 우선 자신의 문제를 질병으로 인정하게 하고, 자신의 무기력함을 우선 받아들이게 함으로써 문제를 치유할 수 있으며, 보다 강해질 수 있기 때문이다.

### 3) 자연 치유에의 의지

Frances와 Clarkin(1981)은 500건의 정신과 치료에 대한 평가서들을 검토한 결과, 정신과 의사

들이 1%미만(4건)의 내담자에게 더 이상의 치료가 필요하지 않다는 처방을 내린 반면, 10% 이상(52건)의 내담자들은 더 이상의 치료를 받지 않는 것을 선택했다는 사실을 발견했다. 연구자들은 치료를 받지 않음으로써 얻을 수 있는 이점이 있다는 사실은 충분히 고려할만한 가치가 있다고 결론을 내리고, 다음과 같이 치료를 받지 않음으로써 얻을 수 있는 이점들을 제시하였다. 첫째, 환자를 치료로 인한 피해로부터 보호할 수 있다. 특히, 연속적으로 실시되는 해로운 치료를 막을 수 있다. 둘째, 환자와 치료자의 시간과 노력, 그리고 불필요한 재정적 손실을 막을 수 있다. 셋째, 적절한 때까지 치료를 지연시킬 수 있다. 넷째, 이전에 받은 치료로부터 얻은 것들을 보호하고 공고히 할 수 있다. 다섯째, 환자가 치료 없이도 할 수 있다는 사실을 발견할 기회를 제공할 수 있다. 그리고 마지막으로, 효과적인 치료방법이 존재하지 않을 때, 유사한 치료를 반복적으로 받아야 하는 헛된 노력을 피할 수 있다.

상담을 받지 않는 것을 선택하는 것은 자발적인 향상을 통해 성취감을 느끼는 내담자들에게 특히 적합하다. 그러나, 상담교사에게 있어서는 상담교사의 개입 없이 자발적인 향상을 위해 학생이 자기 자신의 방식을 택하게 하는 것을 그대로 용인하는 것을 매우 어려워할 수 있다. 변화가 자연스럽게 이루어지는 과정은 유능한 상담교사들에게는 상담에 있어서 무시 못할 동반자인 셈이다. 이러한 사실에 대해서 Eric Berne(1966)은 내담자는 그의 내면에 신체건강뿐만 아니라 정신건강에 대한 욕구가 내재되어 있어서 그의 정신적인 발달과 정서적인 발달이 방해받으면, 상담자는 내담자가 선택한 방향으로 자연스럽게 성장하도록 그 방해물을 제거해 주기만 하면 된다고 보았다. 그의 말에 의하면, 상담교사는 아무도 치료하지 않고 다만 학생이 다치지 않도록 조심스럽게, 자연으로 하

여금 치유의 과정을 밟게끔 기다림으로써 학생의 능력을 극대화 시켜줄 수 있다는 결론에 다다르게 된다.

#### 4) 효과적인 질문의 활용

학생에게 힘을 실어주고 자연 과정을 통한 치유의 개념은 언뜻 너무 추상적이고 모호하게 보일 수 있다. 사실상, 단회상담에서 이 개념을 사용하는 것은 아주 간단하다. 첫 회기 내내 학생의 지식, 사고, 감정, 그리고 행동이라는 힘을 도출해 내기 위해 다양한 형태의 질문과 진술, 그리고 치료적 연습들을 사용할 수 있다. 질문의 예를 든다면, “오늘 무엇을 성취하고 싶은가?” “여기에 더 이상 올 필요가 없다면, 어떻게 다르게 행동하고, 느끼고, 생각하겠는가?” “이 문제를 실제로 해결했다면 어떻게 알 것 같은가?” 다른 사람들이나 외부 환경의 희생자라고 느끼는 학생에게는 “네가 상황을 100% 통제한다고 잠시 상상해 보자. 너는 어떻게 다르게 행동하겠니?” 무기력해져서 현재의 상황에서 벗어나지 못하는 학생에게는 “미래를 알려주는 수정으로 된 공을 들여다보고 있고 그 속에서 지금으로부터 2년 후의 상황을 볼 수 있다고 한다면, 거기에 무엇이 보이는가?” 매우 큰 문제나 여러 가지가 복합적으로 얽혀져 있는 문제에 압도되어 있는 학생들에게 “네가 올바른 길로 가는 매우 작지만 중요한 첫 발을 내딛는다면 그것이 무엇일까?” 심각하거나 매우 우울해 하는 학생에게는 “자, 이제 선생님이 아주 어려운 질문을 하나 하겠는데, 신중히 생각해 보렴. 네가 우울하지 않을 때가 있다면, 너는 무엇을 하고, 느끼고, 생각하고 있을까?” 자신의 자율성과 능력을 부정하는 학생이 “선생님은 제가 . . .에 대해 어떻게 해야 한다고 생각하세요?”라고 물을 때면, 상담교사는 “아주 어려운 질문이구나. 그것에 대해 함께 생각해 보자꾸



나"라고 말할 수 있다. 그리고 나서 상담교사는 학생의 가치와 유형 그리고 이 주제와 관련하여 이전에 시도해본 적이 있는 해결책들을 도출해내기 위해 탐색할 수 있다. 만일 상담교사가 정말 해결이 불가능한 문제나 자신의 능력을 벗어나는 문제에 부딪치게 된다면, 그는 "너에게 새로운 것을 가르쳐 줄 수 없지만, 오늘 너한테 배운 것을 너와 함께 나누고 싶구나" 라고 말할 수 있다.

상담교사는 학생이 자신의 문제를 해결하기 위해 어떤 노력을 해보았는가, 중요한 타인에 대해 사랑과 애정을 얼마나 기울여 왔는가, 어떻게 생을 포기하지 않았는가, 자신의 고통을 완화시키기 위해 무엇을 해왔는가 등에 대해 상담교사가 경험한 바를 진솔하게 이야기해 줄 수 있다. 매우 병적이고 불행한 학생을 포함한다고 해도 모든 일에 잘 못하는 사람은 존재하지 않는다. 단회 학생상담 모형을 적용하는 상담교사는 충고나 업무 또는 별다른 지시사항 없이 이런 방식으로 상담을 종결할 수 있다. 태도는 상담과 심리치료의 모든 형태에 있어서 중심적인 역할을 한다. 상담교사의 태도는 상담에 있어서 상담교사가 어떻게 기능하고, 사고하며, 느끼게 되는가에 매우 중요한 영향을 미치게 된다. 상담교사의 태도는 첫 회기에서 학생에게 묻는 질문에 명확하게 나타난다. 예를 들면, "너 자신에 대해 말해 보겠니?"라고 말하거나 "오늘 선생님이 너에 대해 좀 알고 싶구나"라는 말은 정보에 대한 다소 포괄적인 기본이 든다. 상담은 자연히 학생의 폭넓고 다양한 생활상의 문제에 대한 정보를 수집하는 쪽으로 방향이 잡히게 될 것이다. 만일 상담교사가 '무슨 문제로 왔니?' 또는 "내가 어떻게 도와줄 수 있을까?"라고 묻는다면, 이는 상담은 문제를 다루는 작업이고 상담교사는 그 문제를 해결하는데 도움을 주는 사람이라는 인식을 학생에게 전달할 수 있다. 앞서 소개된 것처럼, 상담교사는 "네가 상담을 신청했을 때와 오늘 상담실에

온 시간 사이에 네게 어떤 변화가 있었니?"라고 질문을 던짐으로써 상담교사는 상담실 밖에서 일어나는 자발적인 변화에 상당히 관심을 가지고 있다는 것을 학생에게 전달하게 되고 학생으로 하여금 탐색의 주요 영역으로서 여기-지금의 변화에 초점을 맞추도록 자연스럽게 유도할 수 있게 된다.

## 5) 다양한 문제해결 방법 모색

'변화의 자연적 과정'이라는 용어는 이미 존재하는 것의 역할을 강조하고 시간과 운동, 그리고 꾸준한 상태나 똑같은 위치에서 헤어나지 못한다는 개념보다는 상담교사가 학생을 처음 대할 때, 이미 진행 중에 있는 불가피한 변화를 강조하고 있다. 이런 과정에는 믿기 어려운 정도의 치료적 힘이 숨겨져 있다. 상담교사가 그것을 학생의 내재적 힘과 지식을 함께 결합시킨다면, 그것은 단회 학생상담에서조차 이용될 수 있을 것이다. 각 회기를 좀 더 큰 범위의 시간과 장소의 맥락에서 본다면, 상담교사가 기대하는 것보다 훨씬 더 많은 것을 얻게 될 수 있다. 이미 존재하는 자연의 과정들을 두드려보면 많은 변화들이 눈에 띄게 될 것이다. 만일 학생, 상담교사, 그리고 상담실 외의 물리적이고 인간적인 지지가 이용된다면, 강력한 힘 또한 발견될 것이다. 자연적 과정에 존재하는 잠재적인 힘과 건강을 학생에게 적용하기 위한 간단하면서도 유용한 방법들이 많이 있다. 예를 들면, 산보, 조깅, 헬스, 에어로빅, 수영 등을 하거나 아니면 쉽게 해결하기 어려운 문제에 부딪혔을 때는 그저 멍하게 있으면서 아무 일도 하지 않는 방법이 매우 심각하고 복잡한 문제가 있는 것처럼 보이는 경우에 제안될 수 있는 것이다.

학생에게 힘을 실어주는 접근방법의 장점은 걱정을 잘하는 학생들을 안심시키거나 자발적으로 회복할 수 있는 학생들에게 극히 경미한 정도의

처방이나 아니면 아예 상담조차 필요하지 않다고 처방을 내리는 것으로 국한하지 않는다. 이는 매우 사실적인 문제들이 있는 심각한 사례에 있어서도 똑같이 중요할 수 있다. 상담교사는 학생의 특수한 재능과 잠재력에 주의를 기울이는 한편, 자연적인 생명의 주기에 대해서도 특별히 주의를 기울여야 한다. 예컨대, 우울증을 호소하는 학생을 상담하게 되는 경우, 상담교사는 우울증이 계절의 변화에 영향을 받는지는 않는지, 그래서 약물 대신에 햇빛을 쬐게 하면 되는 것은 아닌지를 잘 살펴보아야 한다. 친구와 싸움을 심하게 해서 상담교사를 찾아온 학생의 경우에는 어떤 시간의 주기는 없는지를 잘 살펴보아야 한다. 이런 주기에는 여성의 생리주기와 관계가 있는 수가 많은데, 이런 경우, 상담교사는 흔히 학생의 과거력이나 대인관계의 역동성을 탐색하고 분석하고자 하거나 보다 효과적으로 싸우는 방법에 대해 가르치려고 하는 것 대신 일시적으로 서로의 관계에 대해 생각할 시간을 갖도록 권유하거나 여성의 경우에는 비타민 B6을 복용하도록 권유함으로써 훨씬 효율적으로 문제해결을 도모할 수 있다. 이외에도 학생들은 자신의 문제와 관련된 서적을 읽는다거나, 매일매일의 신체운동, 아니면 학생을 지지하거나 건강한 반응을 제공할 수 있는 중요한 타인과의 어떤 과업을 하도록 하는 간단한 방법들이 있겠다.

## 단회 학생상담의 과정

### 1. 상담 전 단계

일반적으로 상담은 내담자가 상담의 필요성을 느껴서 상담자를 방문함으로써 이루어진다. 학교장 면에서 이루어지는 상담도 마찬가지로 학생이 상

담의 필요성을 느끼고 상담교사에게 전화를 걸거나 직접 상담실을 방문하여 상담을 요청함으로써 상담이 이루어진다. 학생은 자신의 문제를 파악했고 이미 행동을 취한 것이다. 바로 그 순간을 포착하는 것이 상담에 있어서 매우 중요하다. 상담 전에 이루어지는 대화는 매우 중요한데, 특히 상담을 신청하는 순간과 상담 첫 회기 사이의 시간은 단회상담에 있어서의 중요성을 아무리 강조해도 지나침이 없는 기간이라 하겠다. 뿐만 아니라 상담교사가 상담이 필요하다고 판단되는 학생에 대한 호출을 통해 그와의 대화를 시작하는 순간 이미 상담은 시작된 것으로 간주할 수 있다.

### 1) 첫 면담시 고려사항

상담이 개시되기 전에 상담교사와 학생 사이에 첫 면담이 이루어질 때 상담교사가 유의해야 할 점으로는 무엇보다도 학생의 말을 경청하고 보살피며 그의 개인적인 욕구를 들어주기 위해 전문가로서의 책임을 다하고 있다는 메시지를 전달하기 위해 노력해야 한다는 것이다. 상담교사는 단 10분내지 15분 정도의 짧막한 대화를 통해 학생을 보다 잘 선별할 수 있는 기회를 적절하게 이용할 수 있는 것이다. 예를 들면, 어떤 학생이 더 도움을 필요로 하고 있는가, 시간을 지체하면 안 되는 학생은 없는가, 그저 안심시키는 것을 필요로 하는 학생은 누구인가, 다른 전문 상담자나 전문의에게 의뢰하는 것이 바람직한 학생은 없는가 등의 결정을 상담교사는 이 시간을 통해 내려야 한다.

상담 신청을 위해 학생이 전화를 하거나 직접 방문을 한 경우, 상담교사는 선부른 해석이나 제안을 자제해야 한다. 왜냐하면 학생에 대한 충분한 정보나 관찰 없이는 누구라도 실수를 할 수 있기 때문이다. 대신, 상담교사는 첫 면담의 끝부분에 학생에게 첫 회기 상담까지 그에게 일어난 일과,

앞으로 학생자신에게 계속해서 일어났으면 좋겠다고 생각되는 일을 잘 살펴볼 것을 당부할 수 있다. 이러한 당부를 통해 상담교사는 자연스럽고, 노력이 들지 않는 변화에 관심이 있다는 사실을 학생에게 간접적으로 암시할 수 있게 되고, 상담의 초점은 과거에 있는 것이 아니라 현재부터 미래에 걸쳐 일어날 수 있는 변화에 있다는 점을 시사하게 된다. 상담교사는 이러한 방법으로 학생을 도울 계획이라는 점을 암시함으로써, 학생은 상담교사에게 지나치게 의존적이지 않고 능동적이고 자발적인 태도를 취함으로써, 상담교사로부터 도움을 얻게 될 것이라는 인식을 하게 되는 것이다.

학생이 상담을 신청하는 경우, 가급적 신속하게 상담약속 시간을 정하는 것이 바람직하다. 이는 단지 예의상의 문제일 뿐만 아니라, 시간이 지체될수록 상담교사와 상담실에 대한 부정적인 감정으로 연결될 수 있기 때문이다. 학생과의 첫 면담은 학생으로 하여금 첫 회기 상담이 보다 생산적으로 진행될 수 있도록 학생을 준비시키는 과정으로서 매우 중요한 순간이다. Levy(1989)는 내담자의 문제와 관련된 모든 사람들이 최소한 상담 첫 회기만이라도 참석한다면, 가장 효과적인 상담이 될 것이라는 주장을 하면서 접수면담에 유용한 두 가지 질문을 제안하였다. 하나는 제시된 문제 외에 가족 구성원들에게 가장 스트레스를 주는 것은 무엇인가이고, 다른 하나는 상담에 도움을 줄 수 있는 가족은 누구인가에 관한 질문이다. Kaffman(1990)은 더 정교한 상담 전 과업을 제시하였다. 그는 상담 전에 내담자뿐만 아니라 내담자가 겪고 있는 문제와 관련된 사람들, 즉 부모, 교사, 직장 동료, 고용주, 또는 치료를 담당했던 상담자에게도 다음 세 가지 질문에 대한 답을 작성하여 제출해 달라고 부탁했다. 첫째, 응답자의 시각에서 볼 때, 내담자에게 가장 핵심이 되는 문제가 무엇인가? 둘째, 내담자의 문제와 관련이 있는 것으로 보이는

요인이나 환경은 무엇인가? 셋째, 내담자는 지금까지 핵심적인 문제를 해결하기 위해 어떤 방법을 사용하였는가? Kaffman은 개인이나 가족의 문제가 실로 주변 환경과 떼어놓고는 생각할 수 없을 정도로 깊이 관련되어 있고 또 영향을 받는다는 것을 강조하였다. 그러므로, 상담자는 일상생활에서 긴밀한 접촉을 유지하는 내담자와 그에게 있어서 가장 중요한 사람들인 가족들을 함께 상담에 포함시켜야 한다고 주장하였다.

## 2) 상담교사가 피해야 할 점

상담 전 첫 면담은 매우 중요하다. 상담교사가 학생에 대해 아는 것이 극히 적고 시간은 한정되어 있을 때 상담교사는 어떤 질문을 하느냐 하는 것보다, 어떤 질문을 피해야 하는 것이 더욱 중요할 수 있다. 이러한 상황에서 상담교사는 가급적 사실적이고 과거력(過去歷)에 관한 질문은 최소한으로 줄여야 한다. 또한 학생이 파악하고 있는 문제의 발단에 대한 설명에 대한 질문은 피해야 한다. 대신 상담교사는 다음 사항을 기억함으로써 충분한 정보를 얻을 수 있다.

첫째, 상담교사 자신은 학생에게 적절한 조력자인가를 확인한다. 만일 학생이 여러 가지 신체적인 불편함을 호소한다든지 약물 치료로 인한 부작용이 있다면, 그는 상담교사보다는 전문의 찾아야 할 것이다. 여기서 상담교사가 기억해야 할 사실은 학생이 문제해결에 도움을 받을 수 있는 사람을 찾기 전까지 여러 사람에게 자신의 문제를 이야기해야 함으로써 문제의 조기 해결이 지연되곤 한다는 것이다. 이러한 연유로 상담교사는 자신의 한계에 대하여 학생 앞에서 솔직해야 한다. 어떤 상담자도 모든 문제에 대해 전문성을 가질 수 없기 때문에 상담교사는 다른 전문 영역의 상담자나 사회복지사 및 전문의들과 공조체제를 유지해야 한다. 그리

고 필요한 경우를 대비하여 지역사회와 정신건강 관련기관에 대한 목록을 비치해 놓을 필요가 있다. 이런 여건이 마련된다면 상담 전에 이루어지는 면담은 학생의 경비와 시간을 절약할 수 있다.

둘째, 상담교사의 고객이 누구인가를 파악한다. 여기서 고객이란 문제를 해결하기 위해서 무언가 다른 것을 시도해보거나 상담교사의 조언을 받아 들이는 사람을 말한다. 예컨대, 부모나 학교 혹은 경찰서로부터 의뢰된 학생을 상담교사가 개별적으로 면담하기로 했다고 하자. 이러한 경우, 상담교사는 단지 방문자를 만나게 되는 것이다. 상담 첫 회기에서 상담교사는 가급적 많은 잠재적 고객을 포함시키려고 노력해야 한다. 상담을 신청하는 사람은 잠재적 고객인데, 그 이유는 신청할 만큼 상담에 관심이 있고 적극적이기 때문이다. 잠재적 고객을 확보하기 위해 상담교사는 상담을 신청한 사람 외에 누가 문제에 대해 관심이 많은가와 누가 문제 해결에 도움을 주려고 노력해 왔는가에 대해 탐색해 볼 필요가 있다. 고객을 찾는 다른 한 가지 방법은 학생이 속해 있는 환경에서 현 상황을 변화시킬 수 있는 힘을 가진 사람이 누군가를 파악하는 것이다. 왜냐하면 상담교사는 대부분 가해 학생보다는 피해 학생을, 만족스러워하는 학생보다는 불만이 많은 학생을 주로 만나게 되기 때문이다.

셋째, 감추어진 문제는 없는가를 파악한다. 만일 학부모가 전화를 걸어 자녀들에 대한 갖가지 문제들을 늘어놓는다면, 상담교사는 그 아이의 아버지와 자녀 양육권 문제로 계류 증언가를 물어볼 수 있다. 뚜렷한 증세 없이 학교 양호실이나 병원의 응급실을 자주 드나들던 학생이 상담에 의뢰되었다면, 상담교사는 그 학생이 학교를 옮기고 싶은가, 아니면 학교폭력의 피해를 입고 있는 것은 아닌지를 구체적으로 알아보아야 한다. 왜냐하면 학생이 실제로 원하는 것은 다른 사람을 변화시키거나 누군가로부터 시간을 버는 것, 또는 자신이 아

프다는 증명서 등을 얻는 것일는지 모르기 때문이다. 이러한 경우, 학생을 변화시키려고 노력하기란 그리 쉬운 일이 아니라고 할 수 있다.

## 2. 시작단계

기존의 상담방법에서의 첫 회기는 보통 상담교사가 학생의 호소 내용에 대해 경청하고 논의를 하거나 학생 자신의 과거력과 그의 문제에 관한 정보를 모으는 데 초점을 맞춘다. 하지만 단회 학생상담 모형에서는 상담 신청에서부터 첫 회기 상담까지 학생이 해야 할 일에 대해 상담교사가 당부했던 사항의 결과에 관한 질문으로 상담을 시작할 수 있다. 예컨대, 그 동안 어떤 변화가 있었는가에 관한 질문은 학생으로 하여금 상담교사가 진정 변화를 기대하고 있다는 인식을 학생에게 심어주는 역할을 한다. 뿐만 아니라 전화나 직접 방문을 통해 상담을 신청할 당시 학생이 어떤 상황에 있었는지에 대해 구체적으로 들어볼 수 있는 계기를 함께 마련할 수 있는 것이다. 이를 통해서 상담교사는 또한 신속하게 학생에게 있어서 문제의 심각성의 변화 여부를 탐색할 수 있다. 혹시 학생과의 사전 접촉이 없는 경우라도 상담교사는 이런 유형의 질문으로 상담을 시작할 수 있다.

단회상담에서 내담자와의 최초 접촉시기와 첫 회기 상담 사이에 상담자가 제시하는 과제는 상당한 정도의 실효를 거두고 있는 것으로 조사되었다. 이를 입증하는 연구로써, Noonan(1973)은 상담 예약 후 약속시간에 나타나지 않은 내담자의 수를 조사하였다. 그들 중 35%는 자신들이 그 약속시간에 나타나지 않은 것은 전화를 건 때와 첫 번째 상담약속 시간 사이에 문제가 개선되었기 때문이라고 설명하였다. 이 연구결과는 다소 오래된 것이지만, 단회상담에 있어서 상담자와 내담자의 최초

접촉시기와 첫 회기 상담 사이의 시간이 얼마나 중요한가를 입증할 수 있는 자료로 여겨진다. 단회 학생상담 모형에 따른 상담의 시작은 변화를 위한 준비, 대안 탐색, 그리고 학생의 문제에 초점 맞추기로 구성된다.

### 1) 변화를 위한 준비

일반적으로 변화를 위한 준비는 학생 스스로가 자신의 낡은 정서구조를 자발적으로 소멸시키던지 더 이상 지탱할 수 없거나 쓸모 없다는 사실을 적극적으로 입증함으로써 정서적 고통과 성장의 기회가 함께 나타나는 결과를 초래할 때 가능해진다. 상담에 있어서 준비는 상담교사로 하여금 학생이 사고, 감정, 행동의 심리적 구도의 한 영역으로 진입했지만 아직 일치성을 복구하기 위해 필요한 다른 변화는 일어나지 않은 시기를 알아차리도록 도와주는 역할을 한다 (Hoyt, Talmon, & Rosenbaum, 1990). 학생으로 하여금 실천과 변화를 위한 준비를 시키는 것이야말로 단회 학생상담의 성패를 좌우할 만큼 중요한 일이다. 왜냐하면 상담교사가 궁극적으로 최종적인 상담전략으로 선택하는 것은 학생의 준비 상태이기 때문이다. 각 단계에 있어서 상담교사는 두려움과 불확실성을 불러일으킬 수 있는 큰 규모의 과업보다는 학생이 실행에 옮길 준비가 되었다는 확신이 드는 매우 작은 과업부터 다루어 나가는 것이 보다 바람직하다.

### 2) 대안 탐색

상담교사는 상담의 시작 단계에서부터 단회상담의 가능성을 소개함으로써 학생으로 하여금 변화를 기대하도록 도울 수 있다. 즉, 상담교사는 의외로 많은 사람들이 단회기만의 상담을 통해 도움을 받았고 단 한 회기의 상담으로도 충분했다는 점을 강조할 필요가 있다. 상담교사는 또한 이번 기회가

아니더라도 다음에 상담을 필요로 하는 때에 언제든지 찾아주길 바란다고 학생에게 알려 줌으로써 변화가 가능하고, 학생에게 상담에 대한 선택의 기회를 열어 놓게 된다. 이러한 메시지를 통해 상담교사는 학생의 저항과 의존성을 극소화시킬 수 있다. 게다가 학생이 변화를 얻게 되는 것이 다른 사람에게 의한 것이 아니라 자율적으로 조성된 것이라는 느낌을 갖게 되는 이점이 있다. 학생에게 상담교사가 최선을 다하겠다고 다짐하는 것은 상담교사의 성실성을 입증하는 것이다. 이는 학생과의 신뢰관계를 형성하는데 도움을 줄뿐만 아니라 학생의 협조를 얻어내는데 도움이 된다. 그리고 상담결과는 학생의 손에 달려 있다는 점을 강조함으로써 학생은 상담에 적극적으로 참여하는 것이 자신의 문제해결에 얼마나 중요한 것인가를 인식할 수 있다.

### 3) 학생의 문제에 초점 맞추기

상담교사가 다음에 해야 할 일은 상담회기의 초점을 찾는 것이다. 학생은 자신의 말로 초점을 제공하지만 그 내용은 학생 자신의 뿌리깊은 비밀인 경우는 드물다. 그러므로 상담교사는 외부로 드러나는 것만으로 지레 판단해서는 안 된다. 그러나 많은 학생들이 심한 고통과 혼란, 그리고 갈등 속에 있기 때문에 자신의 문제조차 구분하기 어려워 할 수 있다. 상담의 초점을 성공적으로 맞추기 위해서는 무엇보다도 학생의 말에 주의 깊고 능동적으로 경청해야 한다. 흔히 학생들은 단지 그가 제시하는 문제가 자신의 가족이나 주변의 중요한 사람과의 관계에서 어떤 역할을 하는가에 대해 문자 그대로 묘사하는 경향이 있다. 그렇기 때문에 상담교사는 또한 학생이 귀를 기울이게 할만큼 함축적인 의미를 담고 있는 은유적인 표현을 구사할 수 있는 능력이 요구된다. 단회 학생상담에 있어서 상담교사의 중심적인 과업은 학생이 겪고 있는 여러

움의 실마리를 푸는 것이다. 이를 위해서 상담교사는 학생의 내면세계에 들어가 그의 입장에서 문제를 논의해야 한다. 상담교사는 학생이 사용하는 언어를 사용하고 그의 생활에서 파생되는 은유적 표현들을 적절하게 구사함으로써 학생으로 하여금 이해 받고 있다고 느끼게 하는 동시에 문제를 새로운 각도에서 볼 수 있도록 도와야 한다. 상담교사는 학생의 경험을 부인하거나 저항을 불러일으킬 정도로 직면하는 것을 자제하고, 학생의 세계관에 있어서의 의미도 학생 자신이 의지에 달렸다는 사실에 대해 개방적이어야 한다.

### 3. 중간단계

단회 학생상담 모형의 중간단계는 학생의 강점 탐색과 해결책 모색과 연습으로 구성된다.

#### 1) 학생의 강점 탐색

단회상담을 효과적으로 실시하기 위해서는 다양한 전문적 기법을 적재적소에 활용할 수 있는 능력이 필요하다. 그러나 무턱대고 학생을 이론적 접근의 틀에 넣고 신불리 기법만을 적용하려는 것보다는 우선 조심스럽고 개방적으로 경청하는 것이 바람직하다. 상담교사는 언어적 행동과 비언어적 행동, 즉 몸 전체로 경청하면서 학생의 강점과 흥미를 탐색하여 이에 대해 적극적으로 반응을 보이고 지지해야 한다.

#### 2) 해결책 모색과 연습

상담에 있어서 상담교사의 인정과 확신 그리고 격려는 중요한 치료적 요소이다. 자신의 문제에 대해 말함으로써 학생은 자신의 생애 있어서 앞으로 전진하는데 필요한 조망과 정보를 얻게 된다. 학생

은 '거기-그때'에 관해 설명하기보다는 '여기-지금' 일어나는 경험에 초점을 맞추으로써, 보다 큰 치료적 효과를 성취하게 된다. 학생이 이전과는 다르게 생각하고, 느끼고, 행동하게 되면서 얻게 되는 강력한 경험이야말로 매우 유용한 치료 도구가 되는 셈이다. 이러한 경험을 통해 학생은 과거의 고착된 지점으로부터 전진을 시작하게 되고, 실질적이고 즉각적인 변화를 성취하게 되며, 자유로움을 느끼게 되고, 비로소 자기자신을 억압하던 것이 무엇이던 간에 그것이 자신의 노력에 의해 변화가 가능한 것으로 인식하게 된다.

### 4. 종결단계

종결단계는 미결사항 매듭, 피드백 제공, 그리고 추수면담 약속으로 구성된다.

#### 1) 미결사항 매듭

상담교사는 다음과 같은 질문을 던짐으로써 회기의 종결을 준비할 수 있다. 즉, "오늘 이 시간에 다루지 않은 것 중에 내가 알고 있어야 할 사항이 있으면 말해주겠니? 궁금한 점이 있니? 이러한 질문들은 어떤 의미에서는 상담 회기 초에 제기되는 것이 바람직하다. 왜냐하면 문제의 해결방안이 형성되고 회기의 결론점에 다다르기 전에 미리 포함 되어 다루어져야 하기 때문이다. 학생에 따라서는 이러한 질문을 듣고서야 진정 상담교사를 찾게 된 사유를 밝히게 되는 수가 종종 있게 된다. 예를 들면, 학생은 매우 걱정을 잘 하는 것이 자신이 정신적으로 심각한 문제가 있어서 그런 것은 아니냐고 상담교사에게 물을 수 있다. 아니면 학생 자신이 겪어온 것이 과연 정상인지에 대해 상담교사에게 질문을 던질 수 있다.

예를 들면 초등학교 5학년인 한 아동은 일년 전

아빠가 세상을 떠난 후, 줄곧 아빠를 그리워했다. 아동의 어머니에 의하면, 그는 잠잘 시간에도 아빠를 그리워한 나머지 잠을 제대로 자지 못하는 적도 여러 차례 있었다고 한다. 면담이 끝날 무렵, 상담교사가 아동에게 또다른 근심거리가 있는지 여부를 물었을 때, 그는 근심스런 표정으로 간혹 아빠의 목소리를 들을 수 있었는데 자신이 미친 것은 아닌지를 물었다. 그에게는 심각한 정도의 정신병리적 증상이나 병력(病歷), 또는 가족 중에 정신 질환을 앓은 사람도 전혀 없었다. 그 아동은 훌륭한 사회적 지원과 다양한 활동 범위를 가지고 있는 아이였다. 상담교사는 그가 정상으로 보이고 다만 '애도'라 불리는 고통스런 상처가 아무는 과정을 지나고 있기 때문에 나타나는 일시적인 현상이라고 설명해줌으로써 그를 안심시킬 수 있었다. 만약 상담교사는 그 아동이 필요하다면, 다시 자신을 찾을 수 있다는 점을 재확인하고는 상담을 종결할 수 있다.

## 2) 피드백 제공

상담교사는 학생에 대한 인정, 문제해결에 도움이 되는 능력에 대한 강화, 학생 문제에 대한 생산적인 진단, 그리고 적절한 해석과 해결방안 제시를 포함하여 학생에게 최종적으로 피드백을 제공한다. 최종적인 피드백 제공시, 상담교사는 무엇보다도 먼저 내담자 학생에 대해 적극적으로 인정해 주어야 한다. 상담교사와 학생이 한 회기동안 성취한 양과 관계없이 적어도 학생이 자발적으로 상담교사를 찾아오게 된 용기에 대해 인정해 주는 것은 매우 중요하다. 그렇지 않으면, 학생은 별다른 이유 없이 상담교사의 시간만 허비하게 하고 공연한 일로 걱정했다는 자괴감을 지닌 채 상담실 문을 나서게 될 수 있기 때문이다. 설상가상으로, 학생은 자신의 문제가 상담교사에게 제대로 전달이 되

지 않았고, 오히려 어떤 오해가 있지 않았나 하는 생각과 감정을 갖게 될 수도 있다. 학생을 효과적으로 인정하기 위해서는 상담교사는 한 두 문장으로 학생의 고통스러워하는 문제와 그 문제에 대한 감정상태를 공감적으로 연결시켜 주기 위해 노력해야 한다.

둘째, 상담교사는 문제해결에 도움이 되는 학생의 사고, 감정, 그리고 행동에 대해 구체적으로 강조해 주어야 한다. 매우 심각하고 병리적인 문제를 지니고 있는 학생들조차 때때로 유용한 행동을 한다는 점을 기억해야 한다. 학생의 긍정적인 면과 강점을 강조하는 것은 단지 학생을 무작정 추켜세워주는 양상이 되어서는 안되고, 학생의 강점과 자원과 상담교사의 진단과 개입 사이에 건설적인 다리를 놓아주는 것과 같은 방법으로 실행되어야 한다. 이로써 상담교사는 학생의 자발적 힘으로 문제해결을 할 수 있는 방향으로 미약한 듯 하지만 자연스럽게 개입할 수 있게 되는 것이다.

셋째, 상담교사는 학생의 문제에 대하여 진단기준에 의한 단순한 진단내용을 전달하기보다는 보다 생산적인 진단을 제공할 필요가 있다. 진단한다고 하면 흔히 DSM-IV나 ICD-10을 통하여서만 이루어지는 것으로 생각할 수 있다. 하지만 학생의 문제를 해결이 가능하거나 이해하기 쉽고 자율적인 쉬운 용어로 재구조화 함으로써 진단을 내리는 방법도 있다. 예를 들어 불안 증세가 있는 학생은 극단적인 재난을 상상하게 됨으로써 스스로 두려워하고 있다는 설명을 하여줄 수 있다. 마찬가지로 우울증에 시달리는 학생의 경우에는 지나치게 학교성적에만 집착한 나머지 학생 자신의 안녕은 돌보지 않아 온 탓이라고 설명을 하여 줄 수 있다. 이처럼 진단의 재구조화(reframing)는 "듣는 사람의 귀를 사로잡는"(Gustafson, 1986) 긍정적인 용어로 표현될 수 있고, 학생이 스스로 선택할 수 있도록 돕는 자율적인 언어로 표현되는 용어(Goulding &

Goulding, 1979)라 하겠다. 그러므로 상담교사는 재구조화를 통해 학생이 상이하게 반응할 수 있는 가능성을 열어 놓게 되는 것이다.

끝으로, 상담교사는 학생의 문제에 대한 해석과 문제해결을 위한 처방을 해야한다. 상담교사는 다양하고 적절한 해석을 하거나 해결방안을 제시할 수 있는 반면, 학생 자신이 할 수 있는 가장 작고 단순한 과업을 그에게 부과하는 것이 매우 유용하다. 즉, 학생의 성격이나 세계관에 부합되도록 말로 표현하는 것이 그것이다. 상담교사의 역할은 똑똑하거나 옳아야 되는 것이 아니라 효과적인 개입을 통해 학생에게 도움이 되는 것이라는 점을 인식해야 한다. 단회 학생상담 모델의 기능은 선택에 대한 완전한 상담이라기보다는 올바른 방향으로의 한 발짝 옮기는 단계라고 할 수 있다. 경우에 따라서는 약물치료, 체계적 둔감법, 자기 최면, 인지적 재구조화와 같은 보다 복잡하고 정교한 처치방법들은 나중 회기를 위해 유보해 두는 것이 바람직하다. 상담교사의 최소한의 개입만으로도 충분하고, 학생이 더 상담을 필요로 하는지에 대해 알기도 전에 보다 전문적인 상담기법을 적용하는 것은 바람직하지 않다.

### 3) 추수면담 약속

단회상담을 종결할 때, 상담교사는 학생이 다음 상담약속을 하고 싶은지 아니면 나중에 필요할 때 오겠는지에 대해 물어볼 수 있다. 만일 상담교사와 학생 모두가 한 회기로 충분하다고 결론을 내린다면, 학생의 변화된 부분이 그의 삶에 충분히 익숙해질 만한 기간 후에 실시하게 될 추수상담 약속을 해야 한다. 이 기간은 성인의 경우, 대체로 3개월 후로 잡는 것이 일반적이지만(Talmon, 1990), 대상 학생이 어릴수록 그 기간은 1개월 이내로 짧게 잡는 것이 바람직하다. 상담교사와의 이별

에 대한 불안감이나 버려지는 듯한 불필요한 감정은 피하는 것이 중요하다. 이러한 사태를 미연에 방지하기 위해서는 상담교사는 학생에게 적어도 2주 이내에 어떻게 지내고 있는지를 전화나 직접 방문하여 알려줄 것을 요청할 수 있다. 만일 학생이 전화를 하지 않을 경우에는 상담교사가 직접 2주 후에 추수면담을 위해 전화를 걸거나 호출할 것이라는 사실을 덧붙일 수 있다.

## 5. 추수면담단계

추수면담을 위해 학생과 직접 면담을 하거나 전화통화를 하는 것은 상담교사에게는 보상과 학습경험이 될 뿐만 아니라 학생 자신에게는 결과적으로 치료적 효과를 얻는 기회가 되기도 한다. 추수면담은 다음 세 가지 측면에서 이점이 있다. 첫째, 추수면담은 학생으로 하여금 단회상담을 통해 얻은 것을 공고히 다지게 할뿐만 아니라 자기자신에 대한 책임감을 갖도록 하는데 도움을 준다. 둘째, 상담교사의 전화나 직접 면담을 통해 여전히 그 학생을 보살피고자 하는 마음에 변함이 없다는 사실을 전달할 수 있다. 셋째, 첫 번째 상담회기 이후로 상담을 재개하지 않는 것이 학생이 나쁜 사람을 의미하는 것은 아니라는 것을 인식시켜 주는데 도움을 준다.

추수면담은 학생들에게 단 한 회기의 상담으로 모든 문제를 해결할 수 있다는 것은 아니라는 점을 일깨우는 역할을 한다. 단회상담을 통해 학생이 어떤 긍정적인 변화나 결과를 보였다 해도 마치 '신의 선물'처럼 여겨져서는 안 된다. 즉, 어떤 문제를 해결하기 위해서는 여러 가지 방법이 있다는 것을 명심해야 한다. 만일 한 가지 방법이 여의치 않으면, 또 다른 방법을 시도해 볼 수 있다. 상담교사 각자가 개발한 독특한 접근은 각 회기의 독



특성과 미묘한 차이점과 결합되면서 상담회기를 보다 풍부하고 복잡하게 하며, 본고에서 소개된 사례와는 달리 매우 도전적인 것으로 될 것이다.

## 논 의

지금까지 단회상담 모형에 관한 선행연구와 문헌들을 살펴보았다. 여기서 얻은 결론이라면 상담교사는 무조건적으로 장기상담이나 단기상담을 실시해서는 안되고, 대신 한 회기의 상담으로 학생이 상담을 통해 얻고자 하는 점을 충족시킬 수 있다는 가능성을 깊이 인식해야 한다는 점이다. 상담교사는 학생에게 자신의 인생에 대한 책임감을 갖도록 인식시켜 주는 것과 치료적인 도움 없이 내담자 스스로도 잘 할 수 있다는 자신감을 심어주는 일이 얼마나 강력하고 잠재적인 치료 효과가 있는지를 깊이 깨달아야 하겠다.

### 1. 단회 학생상담 모형의 장·단점

단회 학생상담의 장점으로서는 다음과 같은 점들을 들 수 있다. 첫째, 단회 학생상담은 학생의 상담 받는데 드는 시간과 경비를 절감할 수 있다는 점에서 경제적이다 할 수 있다. 우리나라의 학교 장면에는 불행하게도 극히 일부의 학교에만 상담교사가 배치되어 있을 뿐 상담 전담교사가 없는 초, 중등학교가 대부분이라는 점을 감안해 보면, 상담의 회기를 대폭 줄임으로써 보다 많은 학생들에게 상담의 혜택을 나누어 줄 수 있는 것이다. 특히, 상담교사의 수는 제한되어 있는데 반해, 상담받기를 희망하는 학생의 수가 많을 때, 상담교사는 단회상담을 통해서 보다 많은 학생들에게 상담의 혜택을 골고루 나누어 줄 수 있는 장점이 있다.

둘째, 단회 학생상담은 단기상담이나 장기상담에 비해 상담의 효율성이 높은 편이다. 단회상담에서는 비교적 학생의 작은 변화도 충분하다는 태도를 수용하는 입장이다. 이런 입장은 상담교사와 학생으로 하여금 불필요한 압박감을 덜어 주는 한편, 상담결과에 대해서도 긍정적인 태도를 취하게 할 가능성을 높이는 역할을 한다. 뿐만 아니라 어떤 학생이라도 큰 변화보다는 작은 변화를 이루는 일에 보다 자발적인 태도를 보일 것이고, 아무리 작은 변화라도 그에겐 희망을 복돋아 주기에 충분할 것이다. 특히, 한 회기로 제한되어 있기 때문에 학생의 입장에서는 상담에 대해 보다 적극적인 태도를 취할 수 있다.

셋째, 상담을 필요할 때마다 찾아가서 도움을 받는 수단으로 인식되어 있는 우리 나라의 실정을 감안할 때, 단회상담은 이러한 우리 국민들의 인식에 잘 부합되는 방법이라 하겠다. 특히, 우리 나라 학교장면의 경우, 학생들이 자발적으로 상담을 신청하기보다는 주로 교사가 문제가 있는 학생을 불러서 상담을 하는 이른바 '호출상담'이 대부분이다. 이때, 학생의 구체적인 문제에 초점을 맞추어서 즉각적인 해결책을 마련하는 것은 일반 교사와 상담교사의 학생지도 능력을 고양시키는 것뿐만 아니라, 그들의 정신건강 유지에도 긍정적인 효과를 가져올 수 있다.

넷째, 단기상담과 장기상담의 경우에 흔히 발생할 수 있는 학생의 상담교사에 대한 의존성을 단회상담을 통해 방지할 수 있다. 왜냐하면 단회상담은 말 그대로 단 한 회기만으로 상담의 시작과 종결이 동시에 진행되므로 보다 긴 회기가 요구되는 상담방법에 비해 상담교사와 학생의 관계형성에 많은 시간을 할애하지 않는 편이다. 대신 학생을 상담의 동맹자요 후원자로서 간주하면서 그의 문제해결에 대한 잠재 능력을 이끌어내어 스스로 자연적인 문제해결 과정을 거쳐 나가도록 지지하는

상담방법이라는 점에서 학생의 상담교사에 대한 의존성을 효과적으로 배제할 수 있다고 하겠다.

단회상담의 제한점은 다음과 같이 정리할 수 있다. 첫째, 단회상담을 제대로 적용하기 위해서는 상담교사는 효과적이고 다양한 상담기법들을 잘 알고 있어야 할뿐만 아니라 이러한 기법들을 학생의 성격과 문제 그리고 상황에 따라 그때그때 적절하게 구사할 수 있어야 한다. 둘째, 제한된 상담시간으로 인해 상담이 다소 지시적인 방법도 사용될 수 있으므로 비지시적인 상담을 강조하는 인본주의 상담자들에게는 큰 도전이 될 수 있다.

## 2. 제언

단 한 회기만으로 이루어지는 상담방법은 지금까지 우리의 학교 현장에서 교사와 학생 사이에 가장 빈번한 면담법이다. 더욱이 내담자가 도움을 필요로 해서 전문 상담자를 찾아온 시점이 일반적으로 그의 상담에 대한 동기 수준이 가장 높다는 점을 감안할 때, 단회기만의 상담의 효과를 연구해 온 임상가들은 단회상담 방법이 단기 또는 장기상담에 비해 효과 면에서 결코 뒤지지 않다는 사실을 발견하였다(Hoyt, Tal-mon, & Rosenbaum, 1990; Littlepage et al., 1976; Sarason, 1988; Silverman & Beech, 1979). 이러한 과학적 연구 결과들을 고려해볼 때, 학생이 처음 학교 상담실을 찾을 때 즉각적으로 도움을 줄 수 있는 단회 학생상담 모델을 개발하는 일은 새 천년을 맞는 시점에서 우리 교육의 질을 한층 높일 수 있는 매우 의미 있는 일이라 하겠다. 하지만 단회상담의 효율성을 입증하는 과학적 연구는 안타깝게도 우리 나라에서는 단회상담에 관해 소개되었을 뿐(김계현, 1992) 지금까지 상담교사가 학생에 대해 효과적으로 상담할 수 있도록 고안된 단회상

담 방법을 통한 학생상담 모형은 제시된 바가 없다. 전통적인 상담의 이론적 접근방법의 측면에서 고려해 보면, 단회상담 모형이 마치 상담 시작을 위한 접수면접 정도로 여겨질 수 있다. 하지만 많은 상담이 첫 면접 이후로 내담자가 일방적으로 약속을 파기함으로써 상담이 갑작스럽게 종결되곤 한다는 사실을 감안할 때, 단회 학생상담 모형은 단순한 접수면접 이상의 기능을 발휘할 수 있다고 하겠다.

어떤 일정한 틀에 따라 인간의 사고를 정리할 필요성이 있다는 것은 이해할 만하지만, 상담에 있어서도 흔히 이러한 생각이 상담의 첫 회기는 상담 전체에 속한 일부분 정도로 여기게 할 수 있다. 물론 학생의 문제를 이론을 토대로 분석하는 것은 상담회기를 통해 수집된 모든 정보를 의미 있는 것으로 정리하는데 필요하다. 하지만 상담교사들은 현실을 부분적으로만 고려하거나 어느 한 쪽으로 치우쳐서 문제를 이해하려고 함으로써 수집된 정보를 이미 만들어져 있는 범주들 중의 하나에 짜 맞추려는 시도는 다소 문제가 있다고 하겠다. 대부분의 상담교사들은 상담을 적어도 몇 개월에서 여러 해에 이르기까지 비교적 긴 과정으로 취급하도록 훈련받는다. 인간의 문제란 흔히 너무도 복잡해서 갖가지 이론들을 창출해냄으로써 이러한 문제들의 발생원인과 성질, 그리고 문제해결 방안들을 나름대로 제시하고 있다. 이러한 연유로, 좀더 박식하고 능력 있는 상담교사가 되려고 노력하다 보면, 그 상담교사는 기껏해야 분화되고 쪼개진 상담교사의 역할을 담당하게 되고 마는 경우가 허다하다. 상담의 첫 회기를 단지 측정만을 위한 시간으로 보는 것은 바로 상담의 성격과 상담교사의 역할에 대한 분할된 태도의 예라고 할 수 있다.

그러므로 각 회기를 상담의 총 회기의 분할된 한 부분으로만 여길 것이 아니라 그 자체를 전체적인 것으로 접근하는 것은 반드시 단회 학생상담

모형뿐만 아니라 기존의 상담방법에도 대안적인 태도로 간주될 수 있다. 이러한 견해가 상담회기를 분할시키는 방법보다 올바른 것이라고까지는 할 수 없겠지만 적어도 단회상담 학생들의 문제해결에는 보다 유용하다고 하겠다. 상담교사가 일단 상담회기들을 분할시키는 쪽에서 전체적인 또는 통합적인 방향으로 태도를 옮길 준비가 되었다면, 그는 상담을 즉각적으로 시작할 준비가 된 것이다. 게다가 상담교사들은 측정이 첫 회기에서만 필요한 과업이 아니라 상담이 완전히 종결할 때까지 계속되는 지속적인 과정이라는 사실을 깨닫게 될 것이다. 학생의 문제에 대해 해석하고 재구조화 하는 작업은 학생의 반응이 관찰되면서 진단적일 뿐만 아니라 치료적인 효과를 가져올 수 있다. 한 번에 한 회기씩 통합적으로 다룸으로써 상담교사는 미래에 대한 두려움 없이 현재를 이용하는 것이 용이해진다. 상담교사가 단 회기를 잠재적으로 가치 있고 충분한 상담방법으로 보거나 중도포기를 실패로 보는지의 여부는 일반적으로 단회상담이라는 상담방법에 대한 상담교사의 태도를 반영하는 것이라 하겠다. 어떤 의미에서는 단회상담은 상담교사의 혼란을 가중시킬 수도 있다. 전통적으로 상담의 조기 종결은 일차적으로 학생의 문제로 간주되어 온 것이 사실이다. 즉, 상담을 중도에 포기하는 학생은 전이나 버려짐에 대한 두려움의 표현, 또는 분리불안 증세나 독립-의존 갈등 등이 있는 것으로 해석되어 왔다.

상담의 목적은 학생이 가진 문제를 해결하는 것이다. 상담을 통해 학생이 제시한 문제를 성공적으로 해결해 주었다고 해서 그 학생이 문제가 전혀 없는 것은 아니다. 왜냐하면 학생을 치유하고 마음의 병을 낫게 해주는 것은 항상 고귀한 목적이지만, 인생은 스트레스와 변화와의 지속적인 투쟁이기 때문이다. 그러므로 단 한 회기의 상담으로 학생의 문제를 완벽하게 해결해 줄 수 있다고 믿는

것은 학생과 상담교사 둘 다에게 다소 위험한 생각이다. 이런 상담교사들은 상담에 대한 기대가 너무 큰 나머지 결국 매우 불안을 느끼게 되고 상담 결과에 대한 부담감으로 자멸하게 될 뿐이다. 상담교사의 이런 비현실적인 신념은 그의 학생들에게도 상담에 대한 비현실적인 기대감을 조성시켜 주게 되어, 상담에서 얻은 결과에 대해 성취감을 맛보기는커녕 오히려 실망만을 안겨 주는 결과를 야기하게 된다. 단회 학생상담 모형을 적용하는 교사에게는 다소 다른 태도가 요구된다. 어떤 상담이든지 사람의 일생을 통해 간헐적으로 지속될 수 있으므로 학생이 상담 종료 후에도 상담교사를 다시 찾게 되는 것은 상담의 실패를 의미하지 않는다. 이는 단지 학생들이 상담의 기회를 유효 적절하게 사용했다는 것을 의미할 뿐이다. 단회상담 모형의 유용성은 미국의 임상가들을 중심으로 이루어진 수년간의 연구를 통해 입증되었다. 학생상담 모형의 효율성을 검증해 보기 위해 각급 학교의 학생에 대해 적용해 본 과학적인 연구가 국내에서는 아직 실시된 적이 없다. 이를 보완하기 위해서는 과학적이고 체계적인 경험적 연구를 실시함으로써 학교 장면에서의 본 상담 모형의 효율성을 검증해 보는 다양한 연구가 뒤따라야 하겠다.

## 참고문헌

- 강진령 (1997). APA 논문작성법. 서울: 양서원.
- 김계현 (1992). 단회상담의 원리와 기술 I. 학생연구, 27. 서울대학교 학생생활연구소.
- 이재창 (1988). 생활지도: 성장과 적응을 위한 접근. 서울: 문음사.
- 최해림 (1991). 학교장면에서의 단기상담. 단기상담과 위기개입. 한양대학교 학생생활연구소 제4회 학술세미나.

- Baekeland, F., & Lundwall, L. (1975). Dropping out of treatment: A critical review. *Psychological Bulletin*, *82*(5), 738-783.
- Bloom, B. L. (1975). *Changing patterns of psychiatric care*. New York: Human Science Press.
- Frances, A., & Clarkin, J. F. (1981). No treatment as the prescription of choice. *Archives of General Psychiatry*, *38*, 542-545.
- Hoyt, M. F., Talmon, M., & Rosenbaum, R. (1990). *Sixty attempts for planned single-session therapy*. Unpublished paper.
- Kaffman, M. (1990). *Single-session interventions in the Kibbutz setting*. Unpublished paper.
- Koss, M. P. (1979). Length of psychotherapy for clients seen in private practice. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, *47*, 210-212.
- Levy, T. R. (1989). *The impact of the initial telephone contact on the involvement of couples and families in therapy*. Unpublished doctoral dissertation, Department of Psychology, Columbia Pacific University.
- Littlepage, G. E., et al. (1976). The problem of early outpatient terminations from community mental health centers: A problem for whom? *Journal of Community Psychology*, *4*, 164-167.
- Malan, D., et al. (1968). Psychodynamic changes in untreated neurotic patients. I. *British Journal of Psychiatry*, *114*, 525-551.
- Noonan, R. J. (1973). A follow-up of pretherapy dropouts. *Journal of Community Psychology*, *1*, 43-45.
- Sarason, S. B. (1988). *The making of an American Psychologist: An autobiography*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Inc., Publishers.
- Silverman, W. H., & Beech, R. P. (1979). Are dropouts, dropouts? *Journal of Community Psychology*, *7*, 236-242.
- Talmon, M. (1990). *Single-session therapy*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Inc., Publishers.

## A Single-Session Model of Student Counseling

**Jin-Ryung Kang**

Korea National University of Education

As a way of increasing the efficiency of the school education, there has been a conformity that every teacher should be functioning as a counselor in school. However, previous research has indicated that a great number of clients including students stay in counseling for a very short time. The purpose of the present study was to develop a model of the single-session student counseling model in order to increase the efficiency of counseling students in school, based on the results of previous studies on the effectiveness of the single-session therapy compared with the brief counseling, short-term therapy, or long-term therapy.

The process of the single-session student counseling consists of the pre-counseling stage, the beginning stage, the middle stage, the closing stage, and the follow-up interviews. In this model, the work of a counselor with a student at the pre-counseling stage is regarded to be very important. In the beginning stage, the problem which the student has is focused. In the middle stage, then, making efforts to find strengths of the student and the solutions of the problem is followed through practical exercises. The closing stage includes dealing with unfinished business in the session and providing the final feedback to open the opportunities of counseling in the future. After counseling, the follow-up interviews are provided through face-to-face or on the phone.

The teacher who wants to apply the single-session counseling model should recognize that a student has an ability of solving his problem by himself or herself, help him or her extend the counseling process, and trust the natural healing process of life to solving problems. The advantages of the single-session student counseling model are reducing

time and expenses, producing high efficiency, reacting well to educational situations in Korea, and preventing the dependence of students on the counselor that may happen in the long-term counseling. In the future, much more scientific researches should be followed to apply the model to the school setting, in order to solidify the effectiveness of the single-session student counseling model.