

## 교사들을 위한 상담훈련 프로그램 효과분석 - 해결중심 단기상담을 중심으로 -\*

심 해 숙 정 은 진

부산대학교 교육학과

본 연구에서는 해결중심 단기상담을 중심으로 한 교사들을 위한 상담훈련 프로그램을 실시하여 본 상담훈련이 상담자와 내담자가 지각한 상담협력관계와 상담만족도에 미치는 효과를 알아보려고 하였다. 이를 위하여 교사 24명을 대상으로 상담훈련을 실시하였고 훈련 전과 훈련 후 중·고등학생을 내담자로 상담을 실시하여 그 효과를 분석하였다. 연구결과는 다음과 같다. 첫째, 해결중심 단기상담 이론을 바탕으로 한 상담훈련은 상담자가 지각한 상담협력관계와 목표취위차원에 긍정적인 영향을 주었다. 둘째, 해결중심 단기상담 이론을 바탕으로 한 상담훈련은 내담자가 지각한 상담협력관계에 유의미한 차이를 보이지 않았다. 셋째, 해결중심 단기상담 이론을 바탕으로 한 상담훈련은 상담자가 지각한 상담만족도에 유의미한 차이를 보이지 않았다. 넷째, 해결중심 단기상담 이론을 바탕으로 한 상담훈련은 내담자가 지각한 상담만족도에 긍정적인 영향을 주었다.

교육의 목표는 인성적 성장, 통합, 자율성을  
뛰하고 자아 및 타인 그리고 학습에 대한 건전  
한 태도를 형성하는 과정으로서 자아실현으로  
나아가는 것, 즉 학생들의 전인적인 발달을 도

와주는 것이다(이원호 외, 1993). 따라서 학교현  
장에서는 교과교육과 더불어 생활지도가 필요  
하며, 생활지도의 중심활동인 상담활동의 중요  
성이 증가되게 되었다. 즉 학생들의 개인차가

---

\* 본 연구는 부산대학교 학술연구조성비(1999~2000) 지원에 의한 것임.

커지고 여러 가지 적응의 문제들이 나타나면서 학교상담활동은 매우 중요한 위치를 차지해 가고 있다. 김유선(1998)의 연구에서는 학생들의 약 80%가 상담을 하고 싶은 욕구를 가지고 있는 것으로 나타났으며, 학교상담의 필요성에 대해서 약 58%가 필요하다고 응답한 것으로 나타났다. 이러한 필요성에도 불구하고 현재의 학교상담활동은 여러 제한점을 가지고 있다.

첫째, 학생들의 상담요구에 대한 전문성의 결여이다. 교사들은 상담 시 그 때 그 때의 상황에 맞추어 임기응변으로 대처하고 있으며(오금석, 1991), 학생들의 기대만큼 교사 자신이 상담자로서 그다지 전문적이지 않다고 생각하는 것으로 나타났다(구성일, 1998). 또한 상담교사의 상담방법 및 태도가 지시적 상담의 범주를 벗어나지 못하고 있다(조종희, 1990).

둘째, 시간이 절대적으로 부족하다. 교사들은 수업부담과 그 외의 업무 등으로 상담시간확보가 힘든 실정이고 점심시간이나 방화 후의 시간에 상담을 주로 하고 있으며, 진로상담교사들은 개인상담을 평균 1-2회로 종결하고 1회 상담 시간은 1시간 이하가 대부분인 것으로 나타났다(김유선, 1998). 또한 교사 한 사람이 담당해야 할 학생수가 너무 많으며, 여름·겨울방학이 있어 장기간의 상담이 사실상 불가능하다.

따라서 학교상담이 효과적으로 조력하기 위해서는 교사들의 전문성을 길러줄 수 있는 동시에 짧은 시간에 학생들을 효과적으로 조력할 수 있는 상담교육이 필요하다고 할 수 있다.

현재 학교상담의 활성화를 위해 이루어지고 있는 상담훈련은 주로 연수형태로 이루어지고 있다. 연수는 주로 1주일에서 한 달 정도 이루어지는데 주제별로 두 시간에서 세시간, 길면 하루정도의 시간이 주어지며 대부분 상담이론을 습득하는데 할애된다. 그러나 대부분의 상담

훈련은 장기상담을 전제로 하는 상담이론을 중심으로 이루어지므로 시간 제한적인 학교상담 상황에 적합하지 않으며 따라서 현재의 학교상담상황에서는 비실제적이라 할 수 있다.

현재 이루어지고 있는 상담훈련의 제한점을 보완하기 위한 하나의 방법으로 해결중심 단기상담 훈련을 들 수 있다. 해결중심 단기상담은 김인수와 de shazer에 의해 창시된 접근법으로 상담기간의 단기화뿐만 아니라 그 자체적으로 의도적이고 계획적이며, 효과성과 효율성을 강조하며(김계현, 1992; Nicoll, 1995; Bruce & Hopper, 1997), 내담자가 이미 문제해결을 위한 자원을 가지고 있으며, 문제를 해결할 수 있는 능력을 가지고 있다고 보는 것을 기본전제로 하고 있다.

이러한 해결중심 단기상담 훈련이 상담교사들의 상담교육에 적합한 이유는 다음과 같다.

첫째, 해결중심 단기상담은 1회 상담의 구조화된 틀을 가지고 있다. 학교 장면에서 평균 1~2회로 종결하는 상담이 대부분인 것을 고려하면 1회 상담에서 상담목표 설정과 함께 상담 목표를 달성하기 위해 어떻게 노력해야 하는지에 관한 과제가 제시되는 것이 바람직하다. 이러한 학교상담의 특징을 생각할 때 잘 형성된 목표와 과제를 중요시하는 특징을 가지고 있는 해결중심 단기상담은 학교상담 장면에서 적합하다고 할 수 있다.

둘째, 해결중심 단기상담은 지금까지 개발되어 온 여타의 단기치료보다 그 치료기간이 가장 짧은 것으로 알려져 있다(김정택, 1997). Littrell & Malia(1995)의 고등학생을 대상으로 한 연구에서도 학교상담에서 해결중심적 접근이 목표 성취와 부적절한 감정의 감소에 효과적이며, 시간이 가장 적게 걸리는 것으로 나타났다. 따라서 해결중심 단기상담은 상담시간이 절대적으

로 부족한 우리의 학교상황에 적절한 것으로 보여진다.

셋째, 해결중심 단기상담은 학습이 용이하고 효율성이 높다. 왜냐하면 잘 짜여지고 구조화된 개입방법을 사용하며, 임상적 경험을 통해서 조직적으로 짜여진 구조화된 질문의 양식을 개발하여 제시하고 있기 때문이다(김정택, 1997; 김인수 외, 1998). 따라서 교사들이 훈련을 통해 해결중심 단기상담의 이론과 방법들을 학습하는 것이 용이할 것으로 예상할 수 있다.

넷째, 해결중심 단기상담은 내담자의 건강한 측면과 능력을 믿으며, 내담자의 준거들을 중요시한다(가족치료연구모임, 1996). 따라서 교육 전 교사들이 주로 지시적이고 훈계적인 방법을 많이 사용했다면, 교육 후 교사들은 자신의 준거들을 따르기보다는 학생의 관점을 반영하고 지지해주는 협조적인 상담관계를 이룰 수 있을 것이며 학생들의 부정적인 면과 실패했던 경험을 중시하기 보다 긍정적인 관점을 점차 가지게 될 것이다.

해결중심 단기상담 훈련의 영향을 알아보기 위해서는 실제 상담장면에서의 변화를 살펴봐야 한다. 상담의 효과를 알아보는 변인들에는 여러 가지가 있는데 본 연구에서는 두 가지의 변인에 초점을 두고자 한다. 첫 번째는 상담협력관계이다. 상담협력관계는 변화과정에서 추구되는 목표(goal)에 대한 상담자와 내담자의 상호 일치와 이해, 상담과정에서 상담자와 내담자의 과제(task)에 대한 상호일치와 이해, 그리고 상담이 지속되도록 유지시키는데 필요한 유대(band)의 조합이다(Kokotovic & Tracey, 1990). 상담협력관계는 최근의 상담연구에서 매우 중요한 초점이 되어왔으며 대부분의 연구자들은 특히 상담초기에 상담협력관계의 확립이 중요하다는 것에 동의한다. 여러 연구들은 상담의 초기단계

에서의 상담협력관계의 확립이 성공적인 상담성과와 관련된다는 것을 일관성있게 보여주고 있다(Greenberg & Pinsof, 1986 : Gelso & Carter, 1985 : Luborsky, Crits-Christoph, Alexander, Margolis, Cohen, 1983 : Frieswyk, Allen, Colson, Coyne, Gabbard, Horowitz & Newsom, 1986). 따라서 상담협력관계는 상담성적을 예언하는 좋은 지표로 해석될 수 있다.

두 번째로 상담만족도이다. 상담만족도는 상담에 대하여 상담자와 내담자가 어떤 평가를 내리는가에 관한 것이다. 상담만족도는 내담자의 상담중도포기와 내담자가 보고하는 문제해결의 정도, 증상의 치료 등과 높은 상관이 있는 것으로 보고되고 있다(Greenfield, 1983 : Robert & Attkisson, 1984). 따라서 상담만족도는 상담성적을 예언하는 좋은 지표로 해석될 수 있다.

이러한 배경에 근거하여 본 연구에서는 교사들을 위한 해결중심 단기상담 훈련이 상담자와 내담자의 상담협력관계와 상담만족도에 어떤 영향을 줄 것인지를 실제 상담장면을 통해 알아보고자 하며, 이 연구의 결과를 통해 학교상담장면에서 해결중심 단기상담을 중심으로 한 상담훈련의 적용가능성을 알아보고자 한다.

## 연구방법

### 1. 연구대상

본 연구의 대상은 상담교사들 중에서 성별과 상담경력을 고려하여 해결중심 단기상담 훈련에 참석하기를 자발적으로 희망한 12명을 실험집단으로 하고, 이들 실험집단의 교육경력, 연령을 고려한 동수의 교사들을 통제집단으로 선정하였다. 또한 중고생 24명을 내담자로 선정하였으며, 이들 실험집단의 연령, 문제종류, 문제

정도를 고려하여 동수의 학생들을 통제집단으로 선정하였다.

## 2. 프로그램

본 연구의 해결중심 단기상담 훈련과정은 해결중심 단기상담에 관한 기존 문헌들과 기존에 사용된 서국희(1997)의 고등학생을 대상으로 한 집단상담 프로그램, 김현숙(1998)의 전화상담자 원봉사자를 대상으로 한 교육프로그램 등을 활용하여 본 연구자가 재구성하였다. 본 훈련 프로그램의 목표는 다음과 같다. 첫째, 상담에 대한 인식이 변화되도록 돕는다. 둘째, 내담자를 알고 싶어하는 자세를 가지도록 돕는다. 셋째, 잘 형성된 목표를 설정하도록 돕는다. 넷째, 효과적인 해결중심적 질문들을 사용하도록 돕는다. 다섯째, 실제 상담을 준비할 수 있도록 돕

는다. 훈련 프로그램 내용은 <표 1>과 같다.

## 3. 측정방법

### 1) 상담협력관계 질문지

(Working Alliance Inventory : WAI)

상담협력관계 질문지는 상담자와 내담자 간의 상담협력관계를 목표합의, 과제동의, 유대의 세 요인으로 나누어 개념화 한 Bordin(1979)의 이론에 기초하여 Horvath와 Greenberg(1989)가 개발한 36문항의 자기보고식 질문지이다. 평가자의 유형에 따라 상담자용, 내담자용, 외부 관찰자용이 있으며 본 연구에서는 상담자용과 내담자용을 사용하였다. 각 요인별 문항은 12문항이며 7점 Likert식 응답범주로 되어있다. 내적합치도  $\alpha$ 는 .92이다.

표 1. 해결중심 단기상담 훈련프로그램

회기	주 제	목 표	내 용	방 법
1	해결중심적 원리와 가정 내담자를 알고 싶어하는 자세	상담의 인식 변화 내담자를 알고 싶어하는 자세	기본원리와 가정, 문제해결모델 과 해결중심 모델의 차이 14가지 면접기술, 내담자를 알고 싶어하 는 자세, 내담자의 준거틀	강의 조별, 전체 실습
2	목표설정의 기준  해결지향적 질문	잘 형성된 목표 설정  효과적 질문 사용	목표형성을 위한 7가지 원칙, 잘 정리된 목표의 기준 채점표, 목 표적 진술로 바꾸기 문중심과 해 결중심적 질문, 5가지 해결중심 적 질문	강의 조별실습 Video 시청 토의
3	첫회 상담과정	상담의 준비	첫 회 면담과정, 1회 면접의 기 본적 도식, 내담자를 위한 피드 백의 작성	강의 조별실습 토의 Video 시청
4	실습 I		전체상담과정	Video 시청 조별실습
5	실습 II		전체상담과정	개인실습 조별실습

2) 상담만족도 질문지

상담에 대하여 내담자들이 어떤 평가를 내리는지 알아보기 위하여 Larsen 등(1979)의 CSQ (Client Satisfaction Questionnaire)를 김영석(1993)이 번안한 상담만족도 질문지를 사용하였다. 이 질문지는 8개 문항으로 구성되었으며, 7점 Likert 식 응답범주로 되어있다. 또한 상담에 대하여 상담자들이 어떤 평가를 내리는가를 알아보기 위하여 CSQ를 상담자용으로 수정하여 사용하였다.

3) 상담 후 인터뷰, 상담훈련 후 소감

검사를 통한 상담훈련의 효과검증과는 별도로 참여자들의 반응을 중심으로 상담훈련의 효과성을 분석하고자 하는 내용분석을 시도하였다. 이를 위하여 상담 후 상담자와 내담자의 인터뷰가 있었으며, 상담훈련이 끝난 후 상담자의 소감진술이 있었다. 인터뷰와 소감진술은 녹음되었고, 녹음된 내용을 바탕으로 본 상담훈련의 효과와 평가에 관련되는 표현을 중심으로 각각 유목화한 후 각 유목에 해당하는 집단원의 진술내용을 분류하고 그에 따른 예문을 제시하였다.

4. 자료처리

상담훈련의 효과를 분석하기 위하여 사전검사와 사후검사의 결과를 바탕으로 통계분석을 하였다. 먼저 실험집단과 통제집단의 사전검사를 비교하여 동질성을 확보하고자 하였다. 이를 위하여 t-검증을 실시하였다. 실제 실험의 효과를 알아보기 위하여 실험집단의 전후검사의 차이와 통제집단의 전후검사의 차이를 t-검증으로 비교하였다. 집단간 차이검증을 통해 두 집단이 동질함을 알 수 있다 하더라도 출발점에서의

점수가 약간씩의 차이를 가지고 있기 때문에 결국은 두 집단간의 전후검사 득점차에 대한 t-검증이 필요하다. 즉 이 통계의 결과는 출발점에서의 사소한 차이까지도 계산된 통계치이므로 이를 통해 이 실험의 효과를 보다 분명히 알 수 있을 것이다. 전후검사 득점차의 평균은 개인별 전후검사의 득점차를 절대치로 환산하여 그 평균을 구하였다. 이 분석을 위하여 SPSS PC 통계 프로그램을 활용하였다.

아울러 참여자들의 반응을 중심으로 상담훈련의 효과성을 분석하고자 하는 내용분석을 시도하였다. 이를 위하여 상담 후 상담자와 내담자의 인터뷰가 있었으며, 상담훈련이 끝난 후 상담자의 소감진술이 있었다. 인터뷰와 소감진술은 녹음되었고, 녹음된 내용을 바탕으로 본 상담훈련의 효과와 평가에 관련되는 표현을 중심으로 각각 유목화한 후 각 유목에 해당하는 집단원의 진술내용을 분류하고 그에 따른 예문을 제시하였다.

**결과 및 해석**

1. 상담협력관계

1) 상담자가 지각한 상담협력관계

<표 2>에서 사전검사를 보면 이 두 집단이 상담협력관계의 과제 차원에서 다소간의 이질적인 집단으로 나타났으나 상담협력관계에서는 유의미한 차이를 보이지 않았으므로 대체로 동질 집단을 알 수 있다. 사후검사 결과에서 상담협력관계는 유의미한 차이를 보이지 않았으나, 전후검사 득점차의 검증결과를 살펴보면 상담자가 지각한 상담협력관계와 목표하위차원은 유의한 차이를 나타내었고 하위차원인 과제차원과 유대차원은 평균값에서 어느 정도의 향상이 있었다.

표 2. 상담자가 지각한 상담협력관계의 사전·사후 검사와 전후검사 득점차 t-검증

(n=12)

구 분	집 단	사전검사			사후검사			전후검사득점차		
		M	SD	t	M	SD	t	M	SD	t
상담협력관계	실험	181.8	18.4	-1.70	201.7	24.7	.54	20.0	24.2	2.11*
	통제	196.1	22.6		196.1	26.2		0.0	22.0	
목 표	실험	57.3	8.0	-1.30	66.4	9.5	1.20	9.2	13.0	2.07*
	통제	61.8	9.2		61.9	8.9		0.08	7.8	
과 제	실험	58.4	7.5	-2.52*	66.0	8.8	-.02	7.6	9.7	1.94
	통제	66.0	7.2		66.1	10.6		0.2	9.0	
유 대	실험	66.1	6.8	-.71	69.3	8.5	.32	3.2	6.2	1.22
	통제	68.3	8.6		68.1	9.4		-0.25	7.5	

\*p<.05

2) 내담자가 지각한 상담협력관계

<표 3>을 살펴보면 실험집단과 통제집단간의 사후검사 결과에서 상담협력관계의 전체점수와 과제, 유대하위차원에서 유의미한 차이를 보였다. 반면 전후검사득점차 결과에서 내담자가 지각한 상담협력관계는 그다지 의미 있는 변화를 나타내지 못하였다.

2. 상담만족도

1) 상담자의 상담만족도

<표 4>에서 사전검사 결과를 보면 실험집단의 상담자가 통제집단의 상담자에 비해 상담만족도가 낮게 나타났다. 그러나 사후검사 결과 실험집단과 통제집단간에는 유의한 변화가 없었다.

표 3. 내담자가 지각한 상담협력관계의 사전·사후 검사와 전후검사 득점차 t-검증

(n=12)

구 분	집 단	사전검사			사후검사			전후검사득점차		
		M	SD	t	M	SD	t	M	SD	t
상담협력관계	실험	201.4	32.2	.85	212.3	22.0	2.72*	10.9	39.1	1.15
	통제	191.5	24.1		187.1	23.4		-4.4	24.9	
목표	실험	67.3	13.3	.60	70.4	9.5	1.82	3.1	15.7	.81
	통제	64.8	6.0		63.4	9.1		-1.3	11.0	
과제	실험	66.3	11.6	.40	71.6	7.5	2.62*	5.3	14.6	1.22
	통제	64.6	8.5		63.8	7.1		-0.8	9.6	
유대	실험	67.9	9.0	1.34	70.4	8.7	2.76*	2.5	12.0	1.15
	통제	62.2	11.9		59.9	9.9		-2.3	8.0	

\*p<.05

표 4. 상담자가 지각한 상담만족도의 사전·사후 검사와 전후검사 득점차의 집단간 t-검증 (n=12)

구 분	집 단	사전검사			사후검사			전후검사득점차		
		M	SD	t	M	SD	t	M	SD	t
상담	실 험	24.3	6.6	-2.38*	30.2	4.6	-0.83	5.8	5.5	1.91
만족도	통 제	30.1	5.1		31.8	5.1		-1.8	5.0	

\*p<.05

또한 전후검사 득점차 결과 상담자가 지각한 상담만족도는 유의한 변화를 나타내지 못하였다.

### 2) 내담자가 지각한 상담만족도

<표 5>에서 사전검사결과 두 집단간에 동질성이 확보되었다. 사후검사 결과를 보면 상담만족도에서 실험집단과 통제집단은 유의한 차이를 보였다. 또한 전후검사득점차의 검증결과에서도 내담자의 상담만족도는 유의한 차이를 나타내었다.

### 3. 교사를 위한 해결중심 단기상담 훈련의 효과에 대한 내용 분석

훈련프로그램 참가자와 내담자들의 변화에 대한 연구문제를 알아보기 위하여 상담 후 인터뷰, 소감에서 본 해결중심 상담훈련의 목표와 효과에 관련된 내용을 중심으로 <표 6>과 같

이 유목화하였다.

훈련 전과 훈련 후에 가장 많이 빈도가 증가한 유목은 상담자와 내담자 모두 전문적인 상담과정이었다.

다음 <표 7>과 <표 8>은 각 유목에 해당되는 진술예문을 구체적으로 제시한 것이다. 긍정적 진술과 함께 부정적 진술도 함께 서술하였다. 이를 통해 상담자가 지각한 상담 훈련의 효과를 알 수 있다.

진술예문을 볼 때, 훈련 전 상담자는 상담시 명확하고 구체적인 목표 설정이 거의 되지 않았음을 알 수 있다. 따라서 상담 후 성과에 대해서도 상담자는 자신의 상담효과를 의심하고 있었다. 또한 상담자란 내담자를 이끌어가고, 상담의 결과에 대해 책임을 져야한다고 생각하며, 상담을 상담자의 의도대로 이끌어 가려고 하였다. 또한 설득이나 훈계를 하는 자신의 모습에 대해 불만족스러워하였으며, 전문적인 상담이론 없이 이제까지의 경험을 토대로 상담에

표 5. 내담자가 지각한 상담만족도의 사전·사후 검사와 전후검사 득점차의 집단간 t-검증 (n=12)

구 분	집 단	사전검사			사후검사			전후검사득점차		
		M	SD	t	M	SD	t	M	SD	t
상담	실 험	36.7	10.7	-0.73	41.4	5.5	2.09*	4.8	10.7	2.05*
만족도	통 제	39.2	5.0		36.6	5.8		-2.6	6.2	

\*p<.05

표 6. 내용분석의 유목별 진술 빈도

	훈련전 상담자	훈련후 상담자	훈련전 내담자	훈련후 내담자
명확한 상담목표 설정	1	7	0	1
목표달성을 위한 상담자와 내담자의 협력	0	6	3	3
내담자의 자원활용과 유대	1	6	3	4
전문적인 상담과정	0	11	0	7
문제상황을 바라보는 시각의 변화	0	5	0	0

표 7. 훈련 전 상담자의 유목별 진술예문

유 목	진 술 예 문
명확한 상담목표 설정	· 나중에 보니까 무엇을 목표로 상담을 했는지 없어요 · 목표를 명확하게 잡지 않고 시작했다는 것이 좀 잘못된 것이었다는 생각이 든다
목표달성을 위한 상담자와 내담자의 협력	· 내가 너무 말을 많이 한 것 같아서 불만족스러워요 · 그 문제에 대한 분명한 해결책을 제시해 줄 수 없다는 생각이 들었다
내담자의 자원활용과 유대	· 학생에게 편안함을 느꼈다고 이야기했을 때 학생도 그렇다고 했어요
전문적인 상담과정	· 좀 더 상담이론을 잘 알고 있었으면 좀 더 잘 접근할 수 있었겠다 · 상담의 여러 기법에 대해서 잘 모르고 상담했다는 것이 아쉽고, 서로 편하게 신변잡기적 이야기를 했어요
문제상황을 바라보는 시각의 변화	없 음

임했던 것을 알 수 있다. 이것은 상담에서 상투적인 이야기가 많은 부분을 차지한 것에서도 알 수 있다. 또한 상담의 이론에 대해 좀 더 알고 싶어하는 교사들의 바램도 볼 수 있다.

진술예문을 볼 때 훈련 후 상담자는 명확하고 구체적인 목표를 설정하기 위해 애썼음을 볼 수 있다. 목표 설정 후 상담의 방향이 설정되고 가닥이 잡혀가는 것을 상담자 스스로 경험하였음을 알 수 있다. 또한 상담자는 내담자를 신뢰하고 내담자에게 정보나 해결책을 주어야 한다는 부담감에서 벗어나 내담자 스스로

해결책을 찾도록 도와주었다는 것을 알 수 있으며 칭찬의 중요성을 깨닫고 적극적으로 칭찬하며 칭찬거리를 찾았음을 볼 수 있다. 또한 상담자들이 이론에 기초한 상담과정이 체계적이라는 느낌을 가졌음을 볼 수 있고, 반면 10시간의 훈련으로 상담을 이끌어가기에는 어려운 점도 있었음을 볼 수 있다. 또한 문제중심에서 해결중심으로의 전환을 모든 교사들에게 필요하다고 생각하고 있는 것으로 보인다. 또한 상담자 자신의 문제상황을 바라보는 인식도 달라졌음을 알 수 있다.



표 8. 훈련 후 상담자의 유목별 진술예문

유 목	진 술 예 문
명확한 상담목표 설정	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 이전에는 목표가 없었어요. 그런데 이번에는 목표가 있으니까 방향이 설정되고 계속적으로 구체적인 해결방안들을 내담자 스스로 생각할 수 있게끔 되었어요</li> <li>· 뭔가 가닥을 잡아가고 있다는 생각이 들었어요</li> </ul>
목표달성을 위한 상담자와 내담자의 협력	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 제가 제시를 하는 것보다는 그 사람을 믿고 스스로 해결책을 찾도록 하는 것 자체가 상담이라는 개념이 잡히는 좋은 기회였습니다.</li> <li>· 내담자 스스로 자기 문제에 대한 해결책을 찾겠다는 것이 아주 좋았어요</li> </ul>
내담자의 자원활용과 유대	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 칭찬이 참 중요하다는 것을 깨달았어요.</li> <li>· 칭찬할 때 적극적으로 해야겠다는 생각이 들었다.</li> </ul>
전문적인 상담과정	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 척도질문이나 예외질문, 기적질문이 아주 효과적이고 유용하다</li> <li>· 틀이 있고 체계적이라 만족스러웠다</li> <li>· 어떤 질문이 적절한지 판단하기 어려웠다</li> </ul>
문제상황을 바라보는 시각의 변화	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 일선의 교사들을 보면 학생을 보고 저 학생 문제야 이렇게 이야기를 하는데, 어떻게 하면 문제를 안 일으킬까 생각하기보다는 인식의 전환을 가지고 해결점을 찾는 것이 필요하다는 생각을 합니다</li> <li>· 내 문제에 대해 어떻게 접근해야 할 지 배운 것 같아요</li> </ul>

표 9. 훈련 전 내담자의 유목별 진술예문

유 목	진 술 예 문
명확한 상담목표 설정	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 이야기는 편하게 많이 주고받았는데 근본적으로 얻을 게 없는... 뭐가 남지거나 어떻게 해야 되겠다는 방향이 잡히진 않거나 하는 것이 부족한 것 같아요</li> </ul>
목표달성을 위한 상담자와 내담자의 협력	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 내가 지금 생각하는 것에 확신을 갖게 해 주었습니다</li> <li>· 구체적으로 어떻게 해야 하는지 해결책을 구체적으로 말씀해 주셨어요</li> <li>· 선생님의 이야기가 일반적인 이야기라서 실제상황에서는 어떻게 적용해야 할지 모르겠어요</li> </ul>
내담자의 자원활용과 유대	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 시선을 안 떼시고 이야기하시고 좀 더 나를 이해하려고 노력하시니까 감사했어요</li> </ul>
전문적인 상담과정	없음
문제상황을 바라보는 시각의 변화	없음

<표 9>와 <표 10>은 각 유목에 해당되는 해 내담자가 지각한 상담훈련의 효과를 알 수 진술예문을 구체적으로 제시한 것이다. 이를 통 있다.

표 10. 훈련 후 내담자의 유목별 진술예문

유 목	진 술 예 문
명확한 상담목표 설정	· 보통 때와 많이 다른 것 같아요. 보통 목표가 확실하지 않았어요. 제가 상담하고자 하는 것과는 다른 말씀을 하시고 계셨거든요. 그런데 이번에는 목표가 분명했던 것 같아요
목표달성을 위한 상담자와 내담자의 협력	· 수다스러운 이야기를 할 줄 알았는데, 질문을 하시고 이야기하다 보니까 해결책을 알았다. 보통 해결책 없이 그냥 이야기하는데, 이번에는 뭔가 향해서 가는 듯 했다
내담자의 자원활용과 유대	· 편했어요. 칭찬해주니까 좋았어요. 용기도 주고, 해결은 안되어도 희망이 보이네요
전문적인 상담과정	· 한 가지 주제로 하나씩 질문해나가기까 해결책을 빨리 찾을 수 없었다 · 질문에 대답하기가 좀 힘들구요. 생각도 잘 안나 그랬는데 해결책은 잘 찾을 수 있었어요
문제상황을 바라보는 시각의 변화	없음

진술예문에서, 훈련 전 상담에서의 내담자는 상담자가 편하기는 했으나 뚜렷한 목표가 설정되지 못한 것에 대해 불만족스러워하는 것을 볼 수 있으며 상담자가 제시한 해결방안을 듣고 자신이 생각하는 방향과 일치할 때 만족감과 확신을 가진 반면, 상담자가 제시한 방법에 대해 좋은 이야기인 것을 인정하지만 실제상황에서 어떻게 해야 하는지를 모르는 것을 볼 수 있다. 또한 상담자가 이끌어주고 해결책을 제시하는 것이 상담이라는 생각을 하는 것을 볼 수 있다. 훈련 전 상담에서 내담자의 전문적인 상담과정에 대한 반응과 문제상황을 바라보는 시각의 변화는 찾아볼 수 없었다.

진술예문을 볼 때, 훈련 후 상담에서의 내담자는 이제까지 받은 상담과는 다른 분명한 목표설정이 있었다고 느꼈고, 칭찬에 대해 좋은 반응을 보이는 것을 알 수 있다. 또한 상담자의

해결중심적 접근을 통해 해결책을 스스로 찾아나가는 것을 볼 수 있다. 한편 해결중심적 질문들이 어떤 내담자들에게는 다소 어려웠던 것을 알 수 있다.

### 논 의

본 연구의 결과에 대한 논의는 다음과 같다. 첫째, 해결중심 단기상담 이론을 바탕으로 한 상담훈련은 상담자가 지각한 상담협력관계와 목표하위차원에 긍정적인 영향을 주었다. 이는 상담자들이 훈련을 받은 뒤 긍정적인 상담협력 관계를 형성하고 특히 내담자와 함께 구체적이고 명확한 상담목표를 설정했다는 것을 보여준다. 또한 상담협력관계의 과제차원 및 유대차원은 평균점수에서 볼 때 모두 향상되었음을 알 수 있다. 따라서 과제차원과 유대차원이 통계적

으로 유의미하게 나타나지는 않았다 할지라고 전체 상담협력관계가 유의미하게 나타났다고 보여진다. 내용분석 결과에서도 훈련 전 상담자는 상담시 명확하고 구체적인 목표설정이 거의 되지 않았고, 상담 후 성과에 대해서 상담자 자신이 의심스러워하였다. 또한 상담자란 내담자를 이끌어가고, 상담의 결과에 대해 책임을 져야 한다고 생각하며, 상담을 상담자의 의도대로 이끌어가고자 하였고 또한 설득이나 훈계를 하는 자신의 모습에 대해 불만족스러워하였다. 이는 위의 통계분석결과와 일맥상통한다고 볼 수 있다. 또한 내담자의 자원을 활용하고 유대관계를 맺는 부분에서 훈련 전에는 내담자의 자원을 활용하거나 칭찬하는 반응이 매우 적었다. 그러나 훈련 후 상담자는 명확하고 구체적인 목표를 설정하기 위해 애썼음을 볼 수 있고 목표 설정 후 상담의 방향이 설정되고 가닥이 잡혀가는 것을 상담자 스스로 경험하였다. 상담자는 내담자를 신뢰하고 내담자에게 정보나 해결책을 주어야 한다는 부담감에서 벗어나 내담자 스스로 해결책을 찾도록 도와주었다는 것을 알 수 있으며 칭찬의 중요성을 깨닫고 적극적으로 칭찬하며 칭찬거리를 찾았다. 또한 칭찬할 때 학생이 마음을 여는 것들을 경험했음을 알 수 있다. 훈련 후 상담자들은 문제중심에서 해결중심으로의 전환은 모든 교사들에게 필요하다고 생각하고 있는 것으로 보이며 상담자 자신의 문제상황을 바라보는 인식도 달라졌음을 알 수 있다.

둘째, 해결중심 단기상담 이론을 바탕으로 한 상담훈련은 내담자가 지각한 상담협력관계의 사후검사의 차이검증결과에서 상담협력관계와 과제차원, 유대차원에서 효과가 있었지만, 전후검사 득점차 결과에서 상담협력관계는 유의미한 차이를 보이지 않았다. 내용분석결과에서 훈

련 전 상담을 경험한 내담자는 뚜렷한 목표가 설정되지 못한 것에 대해 불만족스러워하였으며, 상담자가 제시한 해결방안들을 듣고 자신이 생각하는 방향과 일치할 때 만족감과 확신을 가진 반면, 그렇지 않은 경우 상담자가 제시한 방법에 대해 좋은 이야기인 것을 인정하지만 실제상황에 접목시키기 어려워하는 점도 있었다. 이것은 상담자가 이끌어주고 해결책을 제시하는 것이 상담이라는 생각을 하는 것을 볼 수 있다. 그러나 훈련 후 상담을 경험한 내담자는 전문적인 상담과정 <표 6>에 대한 빈도가 가장 높았으며, 상담과정에 대한 진술예문에서 상담 목표와 해결책 탐색에 도움이 되었다고 진술하는 것으로 보아, 상담자의 해결중심적 접근이 전문적 상담과정으로 이끌어 주는 데 어느 정도 도움이 되는 것을 볼 수 있다.

셋째, 해결중심 단기상담 이론을 바탕으로 한 상담훈련은 상담자가 지각한 상담만족도에 유의미한 차이를 보이지 않았다. 그러나 유의한 차이는 아니었지만 평균점수에서 볼 때 훈련받은 상담자가 그렇지 않은 상담자에 비해 훈련 후 상담만족도가 증가되었다. 유의한 결과가 나오지 않은 것은 상담훈련시간이 상담이 숙달될 정도로 충분한 시간이 아니어서 상담자들이 자신감이나 효율감을 그다지 갖지 못했기 때문이라고 생각된다.

넷째, 해결중심 단기상담 이론을 바탕으로 한 상담훈련은 내담자가 지각한 상담만족도에 긍정적인 영향을 주었다. 이는 해결중심 단기상담 훈련을 받은 상담자와의 상담이 내담자에게 만족스러웠다는 것을 의미한다.

따라서 상담의 필요성이 증가하고 있는 학교 장면에서 해결중심 단기상담 훈련은 교사들에게 단기간에 효율적인 상담자의 역할을 할 수 있는 상담훈련 프로그램으로의 적용이 가능함

을 볼 수 있다.

본 연구의 제한점 및 제언은 다음과 같다.

첫째, 훈련시간이 부족하였다는 점이다. 하나의 상담모델을 10시간에 습득하기에는 시간이 부족하므로 교사를 위한 상담훈련을 계획할 때는 좀 더 많은 시간이 필요하다고 생각된다.

둘째, 상담자와 내담자의 관계유형에 따른 상담결과연구가 필요하다는 점이다. 해결중심 단기상담에서는 상담자와 내담자의 관계를 방문형, 불평형, 고객형으로 나누고 있는데, 각각의 관계유형별 상담협력관계와 상담만족도가 어떠한지에 대한 연구가 필요하다.

셋째, 본 상담훈련의 효과가 지속되는지에 대한 추후연구가 필요하다.

넷째, 다른 상담이론을 바탕으로 한 훈련과의 비교 연구가 이루어진다면 해결중심 단기상담의 특징이 더 명료화 될 것이다.

### 참고문헌

가족치료연구모임 역(1993). 해결중심적 단기 가족치료. 하나의학사

가족치료연구모임 역(1996). 단기가족치료 : 해결중심으로 되어가기. 하나의학사

강혜영(1995). 상담자 경력에 따른 상담협력관계의 차이 분석. 서울대학교 대학원

구성일(1998). 학교상담에 대한 교사·학생의 기대감. 울산대학교 교육대학원

김계현(1992). 단회상담의 원리와 기술. 학생연구. 27. 서울대학교 학생생활연구소

김원중(1993). 상담자 자아개방이 관찰자의 상담 평가에 미치는 영향 -상담자의 성에 따른 차이를 중심으로-. 서울대학교 대학원

김유선(1998). 학교상담실 운영실태와 그 개선방안에 관한 연구. 부산대학교 교육대학원

김인수 외(1998). 무엇이 좋아졌습니까? -해결중심치료의 적용-. 동인

김정택(1995). 해결중심적 단기가족치료의 원리와 치료전략. 인간이해. 서강대학교 학생상담연구소

김정택(1997). 단기치료, 현대상담·심리치료의 이론과 실제. 중앙적성출판사

김현숙(1998). 해결중심 단기상담 교육 프로그램의 효과분석 -전화상담 자원봉사자를 중심으로-. 부산대학교 대학원

박미숙(1999). 해결중심 단기 집단상담 프로그램이 비행 청소년의 문제해결력에 미치는 효과 및 상담효과 요인 분석. 부산대학교 대학원

방기연(1992). 상담 초기 작업동맹과 상담자 반응 간의 관계. 서울대학교 대학원

송성자·김정택(1994). 해결중심 단기 가족치료의 관점과 치료전략. 한국가족치료학회지. 2. 131-150

서국희(1997). 해결중심 단기상담이 고등학생의 문제해결력에 대한 자기평가에 미치는 효과. 부산대학교 교육대학원

오금석(1991). 생활지도에 대한 교원의 인식조사 연구. 건국대학교 교육대학원

이원호 외(1993). 교육학 개론. 문음사

조종희(1990). 학교상담활동의 활성화 방안. 충남대학교 행정대학원

최해림(1991). 학교장면에서의 단기상담 : 대학 장면. 대학생활연구. 9. 한양대학교 학생생활연구소

최혜경(2000). 해결중심 단기상담을 바탕으로 한 집단상담에서 내담자가 지각하는 중요 사건과 회기의 변화 분석. 부산대학교 대학원

허남순·노혜련(역). 해결을 위한 면접. 학문사

- Bordin, E. S.(1979). The generalizability of psychoanalytic concept of the working alliance. *Psychotherapy : Theory, Research and Practice*, 16, 256-260
- Bruce, M. A & Hopper, G. C.(1997). Brief counseling versus traditional counseling : A comparison of Effectiveness. *The School Counselor*, 44. 171-184
- de Jong, P. & Berg, I(1996). Solusion-Building Conversion : Co-Constructing a sense of Competent with clients. *Journal of Contemporary Human Service*, June. 376-391
- de Shazer, S. Berg, I(1992). Doing Therapy : a post-structural revision. *Journal of Marital and Family Therapy*, 89(1), 71-81
- de Shazer, S. Berg, I(1992). 'What Works?' Remarks on research aspects of Solusion-Focused Brief Therapy. *Journal of Family Therapy*, 19(2), 121-124
- de Shazer, S. & Molnar, A.(1984). Four useful intervention in briefs family therapy. *Journal of Marital and Family Therapy*, 10(3), 297-304
- de Shazer, S. Berg, I, Lipchick, E., Nunnally, E.(1996). Brief Therapy : Focused solusion development. *Family Process*, 25, 207-221
- Frieswyk, S. H., Allen, J. G., Colson, D. B., Coyne, L., Gabbard, G. O., Horowitz, L., & Newsom, G. (1986). Therapeutic Alliance : Its Place as a Process and Outcome Variable in Dynamic Psychotherapy Research. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 54, 32-38
- Gelso, C. J & Carter, J. A. (1985). The Relationship in counseling and psychotherapy : Components, Consequences, and Theoretical Antecedents. *The Counseling Psychologist*, 13, 155-243
- Greenberg, L., & Pinosof, W. (1986). *The Psychotherapeutic Process : A Research Handbook*. New York : Guilford.
- Greenfield . T. K. (1983). The role of client satisfaction in evaluating university counseling services. *Evaluation and Program Planning*, 6, 315-317
- Horvath, A. O & Greenberg, L. S(1989). Development and validation of the WAI. *Journal of Counseling Psychology*, 36, 223-233
- Kokotovic, A. M & Tracey, T. J (1990) Working Alliance in the Early Phase of Counseling. *Journal of Counseling Psychology*, 37, 16-21
- Larsen, D. L., Attkisson. C. C., Hargreaves. W. A., and Nguyen. T. D(1979). Assessment of client/patient satisfaction : Development of a general scale. *Evaluation and Program Planning*, 2, 197-207
- Littrell, J. M. & Malia, J.A.(1995). Single session brief counseling in a high school. *Journal of Counseling & Development*, 73(4). 451-459
- Luborsky, L., Crits-Christoph, P., Alexander, L., Margolis, M., & Cohen, M.(1983). Two Helping Alliance Methods for Predicting Outcomes of Psychotherapy. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 171 480-491
- Nicoll, W.(1995). Keep it brief. *Counseling Today*, June. 37(12)
- Pobert. R. E., Attkisson. C. C.(1984). Assessing client satisfaction among Hispanics. *Evaluation and Program Planning*, 6, 401-413
- Zimmerman, T. S., Layne, A.P & Barbara E. W.(1997). Solution-focused couples therapy groups : an empirical study. *Journal of Family Therapy*, 19(2) 125-144

## A Study on Working Alliance and Counseling Satisfaction by A Solution-Focused Brief Counseling Training Program for Teachers

Hae Sook Sim      Eoun Jin Chung  
Pusan National University

The objectives of this study are to develop the training program for teachers based on Solution-Focused Brief Counseling program and to examine the effectiveness of the program in improving working alliance and counseling satisfaction of counselors and clients.

To perform this study, 5 sessions of training program was carried out. Each session consists of 2 hours. There were 12 participants in this program.

The instruments used for this study were Working Alliance Inventory(WAI) and Counseling Satisfaction Questionnaire(CSQ).

The conclusions of the study are as follow ;

First, the training program for teachers based on Solution-Focused Brief Counseling is statistically meaningful for the improvement of working alliance which counselors perceive.

Second, the training program for teachers based on Solution-Focused Brief Counseling is not statistically meaningful for the improvement of working alliance which clients perceive.

Third, the training program for teachers based on Solution-Focused Brief Counseling is not statistically meaningful for the improvement of counseling satisfaction which counselors perceive.

Fourth, the training program for teachers based on Solution-Focused Brief Counseling is statistically meaningful for the improvement of counseling satisfaction which clients perceive.