

전문상담교사
운영 및 활동 매뉴얼



교육과학기술부
MINISTRY OF EDUCATION, SCIENCE AND TECHNOLOGY

전문상담교사 운영 및 활동 매뉴얼: 총론

학교장면에서 발생하는 다양한 적응 문제를 효율적으로 해결하고 예방하기 위한 전략으로 전문상담교사 제도가 도입되어 시행된 지 이미 4년이 경과되었다. 그럼에도 불구하고 일선 학교상담 장면에서는 학생과 전문상담교사 모두 혼란을 겪고 있는 실정이다. 그 대표적인 이유가 전문상담교사의 역할의 모호성과 전문성 부족이다. 이에 본 매뉴얼에서는 전문상담교사의 역할이 무엇인지 분명히 하고 이를 지원할 수 있는 실무적 자원을 제공하고자 하였다. 이를 위해 국내외 학교상담 체계에 대해 고찰해 보고, 현직 전문상담교사를 대상으로 핵심집단면담을 실시하여 요구도를 파악하였다. 그 결과를 바탕으로 전문상담교사에 대한 활동내용과 직무를 규정하고 그 직무에 기초한 활동 지침서를 개발하여 시범학교 운영 사업을 실시하여 전문상담교사 운영 및 활동매뉴얼을 개발하였다. 시범 사업 평가와 전문가로 구성된 자문단의 평가회를 거쳐 다시 매뉴얼을 수정하고 보완하였다.

전문상담교사 운영 및 활동 매뉴얼은 다음의 효과를 가질 것으로 기대한다. 먼저 전문상담교사에게 통일된 활동 및 운영 지침을 제공하여 직무의 혼란을 줄일 수 있도록 한다. 더불어 전문상담교사의 역할에 대한 명확한 인지를 도모하여 학교행정가와 학생, 학부모에게는 학교상담의 기대감을 향상시키는 효과를 일으킬 수 있을 것이다. 둘째, 전문상담교사 모형을 제시하여 기본 원칙을 가지고 업무를 수행할 수 있도록 한다. 셋째, 다양한 업무 장면, 각 학교의 욕구를 반영하여 유연한 계획을 하고 활동하며 이를 평가하는 과정을 통해 효율적인 역할을 할 수 있도록 한다. 넷째, 실무 활동과 운영에 있어서 전문성을 확보하고 지속적으로 자기계발을 해 나갈 수 있도록 한다.

매뉴얼은 크게 전문상담교사 운영과 전문상담교사 활동의 두 파트로 구성되어 있다. 각 장을 간략히 소개하면 아래와 같다.

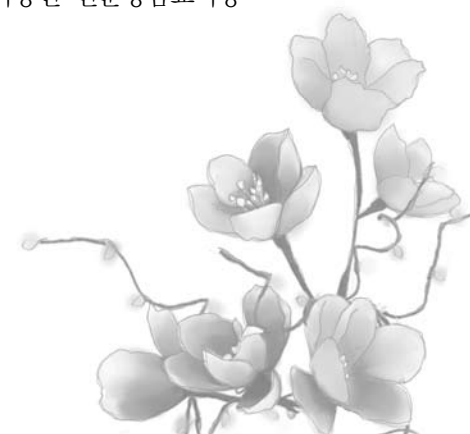
1장 전문상담교사 운영은 우리나라 실정에 적합한 전문상담교사 학교상담모형을 제시하고 이를 바탕으로 직무를 명시하고자 하였다. 구체적으로는 전문상담교사 운영의 원칙, 운영의 연간 계획, 직무와 활동내용, 조직을 제시하였다. 전문상담교사 운영은 예방적 서비스와 반

응적 서비스의 결합, 목표중심 학교상담 모형, 조력자로서의 교육자의 세 가지 원칙을 기반으로 연간 운영 계획을 수립하여 진행될 것을 강조한다. 직무활동으로는 개인상담, 소규모 집단상담, 학급단위 집단교육프로그램, 심리평가, 자문, 교육 및 연수, 상담환경, 홍보, 사례관리 및 수퍼비전, 사업평가 및 사례평가, 지역사회 네트워크를 제시하였다.

2장 전문상담교사 활동은 학교 장면에 적합하고, 구체적인 개입방법을 제시하여 전문상담교사의 직무를 도울 수 있도록 하였다. 이를 위해 개인상담의 과정, 상담주제별 접근, 소규모 집단상담, 학급단위 집단교육프로그램, 심리평가, 자문 및 교육, 행정업무를 내용으로 포함시켰다. 개인상담의 과정에서는 상담의 흐름을 제시하였다. 상담주제별 접근에는 학교상담의 주요 주제인 학업, 진로, 대인관계와 함께 문제행동 및 부적응에 해당될 수 있는 주제를 제시하여 특수 주제에 대한 개입 또는 의뢰가 용이하도록 도움을 주고자 하였다. 소규모 집단상담은 개발, 과정과 예, 예방적 서비스인 학급단위 집단교육프로그램은 구성 영역과 예를 제공하였다. 심리평가에서는 목적, 사용방법, 개입영역별 심리검사 도구를 포함하였고 자문 및 교육에서는 자문, 교육, 특별활동반 운영을 다루었다. 행정업무에서는 상담환경 구축, 홍보, 상담사례관리, 지역사회 네트워크를 설명하였다.

덧붙여 관련 자료를 CD부록으로 추가하여 즉시 활용할 수 있도록 하였다. 부록에는 상담관련 양식, 문제영역별 진단 기준, 감별 척도와 개입방법, 학급단위 집단교육프로그램의 예, 소규모 집단상담의 예, 행정업무의 실례를 실었다.

전문상담교사 운영 및 활동매뉴얼의 핵심적인 내용을 요약한 휴대 가능한 전문상담교사용 학교상담지침서를 제시하면 다음과 같다.



전문상담교사 활동 지침서

학생들이 겪는 적응의 어려움을 적극적으로 돕기 위해 전문상담교사 제도가 도입되었다. 그러나 역할의 불명확성, 교육 배경에 따른 전문성 수준의 차이, 열악한 상담 환경이 한계로 드러나고 있다. 전문상담교사가 어떤 활동을 하며 어떻게 학생들을 도울 것인지 명료해진다면 정체성을 가지고 업무를 효율적으로 수행할 수 있을 것이다. 또한 교과 교사, 학교 행정가, 학생, 학부모와 전문상담교사의 역할을 공유하는 것은 학생들의 적응력 향상에 효율적으로 기여하기 위한 첫걸음이 될 것이며, 이들로부터 협력적 관계를 끌어내는 것은 학교가 청소년들의 행복감을 증진시키는 역할을 할 수 있도록 하는 초석이 될 것이다. 전문상담교사의 운영과 활동 내용을 간단히 살펴보면 아래와 같다.

기본원칙

● 예방적 서비스와 반응적 서비스의 결합

학생 전체를 대상으로 예방, 발달, 성장 촉진 목표
어려움을 경험하는 학생들을 대상으로 위기개입, 치료, 교정 목표

● 목표중심 학교상담 모형

학교 특성과 학생 발달 단계를 고려한 목표 설정

● 조력자로서의 교육자

생활지도영역에 초점을 두되 지적발달을 위한 프로그램 개발

직무활동

직무활동		내 용
개인상담		주 당 2~4사례, 사례 당 5~6회기, 회기당 40~50분
집단 상담	소규모 집단상담	주 당 1~3집단, 회당 40~50분
	학급단위집단 교육프로그램	주 당 1회, 5개 학급 이내, 회당 40분
심리평가		주 당 10건 이상, 사례 당 30분 이내
자문		30분 이내의 교사/부모 대상 자문 활동
교육 및 연수		년 3회 이내의 연수 교육 참여
행정 업무	상담환경	상담실 구축, 심리검사 구비, 관련 책자 구비
	홍보	학생, 교사, 학부모 대상 연간 상담실 운영 및 프로그램 소개
	사례관리 및 평가	사례관리, 년 4회 이내의 사례평가
	사업평가 및 수퍼비전	개인 및 집단프로그램 효과성 검증, 자문회의 및 개인상담사례 지도감독 교육
	지역사회 네트워크	연계체계 구축, 자원 활용

핵심사항

- 모든 상담 내용은 비밀보장을 기본 원칙으로 하나 예외는 있다.
- 교사나 학부모, 학생의 동의하에 수업시간에도 개인상담을 진행할 수 있도록 한다.
- 학교상담은 심리상담을 주요 내용으로 진행되며, 위험군 상담은 연계를 위한 선별을 목표로 한다.
- 소규모 집단상담은 학교 특성을 고려하여 선택할 필요가 있다.
- 학급단위 집단교육프로그램은 가능한 한 수업시간을 활용하며 전체 학생들을 대상으로 예방적 내용을 다룬다.
- 학교 전체를 대상으로 심리검사를 실시하기 위해서 전문상담교사는 동료교사에게 검사 실시에 대한 교육을 책임진다.
- 학부모, 교사에게 학생과의 관계 향상을 위한 자문을 제공한다.
- 학부모, 교사, 학생을 대상으로 연수를 실시한다.
- 전문상담교사는 학생들의 정신건강과 학교적응을 위한 방안으로 새로운 내용에 대한 연수를 지속적으로 받을 책무가 있다.
- 수퍼비전은 업무 능력을 평가하는 자리가 아니라 학생들에게 보다 나은 서비스를 제공하는 방안을 모색하는 자리이며 비공개를 원칙으로 한다.
- 사업평가, 사례평가를 통해 학교상담의 기능과 효과를 향상시켜 나간다.
- Wee Center와 같은 기관과의 긴밀한 연계는 단위 학교 내 학교상담의 한계를 극복하는 중요한 직무이다.

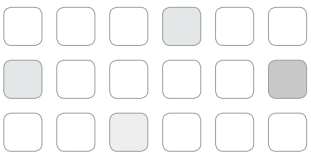
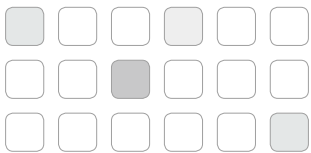


제1장 전문상담교사 운영

Contents

I. 학교 장면에서 상담 서비스의 필요	1
1. 학교상담의 목표	1
2. 청소년의 심리적 적응 문제 현황	2
가. 환경의 변화	2
나. 학생 문제의 심각성의 증가	3
다. 청소년의 가정 및 학교생활 만족	4
3. 학교장면에서 발생하는 부적응의 원인	4
가. 예방 및 적응 향상을 목적으로 하는 방안의 부재	4
나. 문제발생의 직접적인 원인에 대한 이해 및 예방의 부족	5
II. 학교상담의 현황 및 인력	6
1. 우리나라 학교상담 인력 현황	6
가. 전문상담교사	6
(1) 전문상담교사의 자격기준	7
(2) 전문상담교사 운영 실태	8
(가) 현 전문상담교사들의 운영에 대한 지각	8
(나) 현 전문상담교사 제도의 문제점	8
나. 학교상담 지원 인력	9

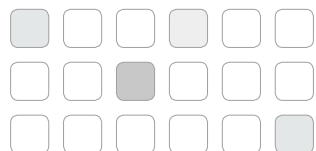
(1) 청소년상담사	9
(가) 청소년상담사의 정의	9
(나) 청소년상담사 양성실적 및 배치기준	10
(2) 학교사회복지사	10
(가) 학교사회복지사의 개념	10
(나) 학교사회복지사의 운영	11
2. 외국의 학교상담모형의 평가	11
가. 미국의 학교상담제도 및 학교상담모형의 평가	11
(1) 학교상담제도	11
(2) 미주리 종합학교상담모형	12
(3) ASCA 모형	13
(4) 미국의 학교상담제도 및 모형의 평가	14
나. 일본의 학교상담제도 및 학교상담 모형의 평가	14
(1) 학교상담제도	14
(2) 학교상담제도의 특징	15
(3) 일본의 학교상담제도 및 모형의 평가	15
다. 홍콩의 학교상담제도 및 학교상담모형의 평가	16
(1) 학교상담제도	16
(2) 학교상담모형의 특징	16
(3) 홍콩의 학교상담제도 및 모형의 평가	17
라. 종합 평가	18



Contents

Ⅲ. 전문상담교사 학교상담모형	19
1. 전문상담교사 학교상담모형 운영의 원칙	19
가. 전문상담교사 역할 모형의 특징	19
(1) 예방적 서비스와 반응적 서비스의 결합 모형	20
(2) 목표중심 학교상담 모형	20
(3) 조력자로서의 교육자	21
나. 전문상담교사의 활동 영역	21
다. 전문상담교사의 개입 형태	22
2. 전문상담교사 학교상담모형 운영의 연간 계획	23
3. 전문상담교사의 직무	32
가. 전문상담교사 직무기준	32
(1) 대범주	32
(2) 세부 직무기준	32
(가) 인성관련 직무	33
(나) 지식관련 직무	33
(3) 실천관련 직무	34
나. 전문상담교사 직무 활동	36
(1) 개인상담	37
(가) 절차	38
(나) 주요 상담 내용	38
(2) 소규모 집단상담	39
(가) 목적	39
(나) 유의점	39
(다) 주제	39
(라) 방법	39

(3) 학급단위 집단교육프로그램	40
(가) 목적 및 의의	40
(나) 방법	40
(다) 내용	41
(4) 심리평가	41
(가) 목적 및 의의	41
(나) 유의점	42
(다) 방법	42
(5) 자문	42
(가) 목적 및 의의	42
(나) 내용	43
(6) 교육 및 연수	44
(7) 사례관리 및 평가	44
(가) 상담사례 관리 양식	44
(나) 사례 평가	45
(8) 슈퍼비전 및 자문회의	45
(가) 목적 및 의의	45
(나) 구성 및 자격	46
(다) 자문회의	46
(9) 지역사회 네트워크	46
(가) 목적 및 의의	46
(나) 방법	47
4. 조직	47

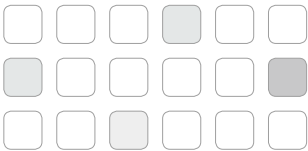
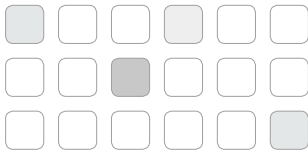




제2장 전문상담교사 활동

Contents

Ⅰ. 개인상담의 과정	51		
1. 개인상담의 과정	51		
가. 사례 접수	52		
(1) 의뢰된 사례	52		
(가) 의뢰원(referral sources)에 따른 사례 구분	52		
(2) 자발적 방문 사례	53		
나. 접수면접	54		
(1) 사례의 심각성 및 직접상담의 적절성 평가	55		
(가) 접수면접의 목적	55		
(나) 접수면접의 필요 정보	55		
(다) 접수면접의 평가 요인	55		
(2) 심리검사 활용	56		
(가) 심리검사의 목적	56		
(나) 활용 가능한 심리검사	56		
(다) 상담과정에서의 심리검사의 적용	57		
(라) 평가를 위한 내담자 의뢰	57		
(3) 사례평가 결과에 따라 직접 상담 혹은 외부기관 의뢰	58		
다. 상담목표 설정, 사례개념화 및 개입전략 수립	59		
(1) 상담관계와 작업동맹 형성	59		
(2) 사례 개념화	60		
(3) 상담목표 및 개입방략 수립	61		
라. 개입	62		
(1) 상담 개입	62		
(가) 내담자 동기수준에 대한 평가	62		
(나) 성장중심적 문제해결 개입	63		
(2) 학부모 혹은 교사면담, 외부 전문가와의 자문	66		
		(가) 부모면담 및 교육	66
		(나) 학교, 교사 및 또래에 대한 개입	66
		(다) 외부 전문인력과의 연계 및 자문	67
		(3) 상담회기 요약노트 작성법	67
		마. 평가 및 종결	69
2. 상담주제별 접근	71		
가. 학업	71		
(1) 상담 과정 및 개요	71		
(2) 단계별 상담 개입 전략 및 절차	72		
(가) 1단계: 사례 및 내담자 특성 파악	72		
(나) 2단계: 상담의 동기화 및 상담 구조화 실시	74		
(다) 3단계: 개입	75		
(라) 4단계: 상담 평가 및 종결 준비	76		
나. 진로	77		
(1) 상담 과정 및 개요	77		
(2) 단계별 상담 개입 전략 및 절차	78		
(가) 1단계: 사례파악, 위험/보호 요인 파악	78		
(나) 2단계: 상담의 동기화 및 상담 구조화 실시	80		
(다) 3단계: 개입	81		
(라) 4단계: 상담 평가 및 종결	83		
다. 대인관계	84		
(1) 상담 과정 및 개요	84		
(2) 단계별 상담개입 전략 및 절차	85		
(가) 1단계: 사례평가 및 개념화	85		
(나) 2단계: 개입	86		
(다) 3단계: 상담성과 평가 및 종결	88		
라. 문제행동 및 부적응	89		



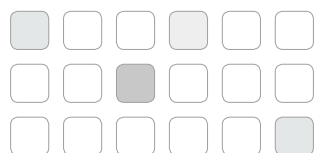
Contents

(1) 비행 및 학교폭력 가해	89
(가) 상담과정 및 개요	89
(나) 단계별 상담개입 전략 및 절차	90
(2) 학교폭력 및 성폭력 피해	93
(가) 상담과정 및 개요	93
(나) 단계별 상담개입 전략 및 절차	94
(3) 음주 및 흡연	98
(가) 상담 과정 및 개요	98
(나) 단계별 상담 개입 전략 및 절차	99
(4) 인터넷 과사용	103
(가) 상담과정 및 개요	103
(나) 단계별 상담 개입 전략	104
(다) 인터넷 과사용 개입 기법 및 활용 자료	107
(5) 우울 및 불안	111
(가) 상담과정 및 개요	111
(나) 단계별 상담 개입 전략 및 절차	112
(6) ADHD	114
(가) 상담과정 및 개요	114
(나) 단계별 상담 개입 전략 및 절차	115
(7) 자살	119
(가) 상담 과정 및 개요	119
(나) 단계별 상담 개입 전략 및 절차	120
II. 소규모집단상담	124
1. 소규모집단상담의 개발	124
2. 소규모집단상담의 과정	126
가. 사전집단면접	126

나. 초기단계	127
다. 전환단계	127
라. 작업단계	128
마. 종결단계	128
3. 소규모집단상담의 예 : 인터넷 중독 위험군 집단상담	128
가. 사전준비	128
나. 구조화된 소규모집단상담 프로그램 실시	129

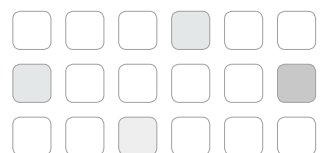
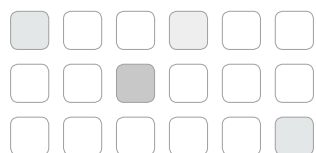
III. 학급단위 집단교육프로그램	130
1. 학급단위 집단교육프로그램 구성 영역	130
가. 학급단위 집단교육프로그램 영역 선정	130
나. 학생의 발달적 특성	131
다. 유기적 실행	131
2. 학급단위 집단교육프로그램의 학교별 구성 예	131
가. 중학교	132
나. 고등학교	134

IV. 심리평가	136
1. 목적	136
2. 사용 방법	136
3. 개입영역별 심리검사 도구	137
가. 진로영역	137



나. 학업 및 학습영역	138
다. 정신건강 영역	139
V. 자문 및 교육	141
1. 자문	141
가. 목적	141
나. 유형	141
(1) 위기자문	142
(2) 교정자문	142
(3) 발달자문	142
다. 전문상담교사가 주로 접하게 되는 자문의 내용	143
(1) 교사로부터 요청받는 자문의 내용	143
(2) 학부모로부터 요청받는 자문의 내용	143
라. 자문유형별 참고자료	144
2. 교육 및 연수	145
가. 전문상담교사 상담연수	145
나. 외부강사 초청 연수	145
다. 매체 연수	145
3. 특별활동반 운영	146
가. 또래상담부 운영	146
나. 대안학급(친한친구교실, 샘터교실) 운영	147
다. 학생상담자원봉사자 관리	149

VI. 행정 업무	150
1. 상담환경 구축	150
가. 상담실의 위치	150
나. 상담실의 구조	150
다. 상담실의 내부	151
(1) 상담실 환경 조성	151
(2) 상담실 구비 물품	151
2. 홍보	153
3. 상담사례 관리	154
가. 사례관리	154
(1) 개인사례관리	154
(2) 추수상담	154
(3) 상담내용이나 검사 결과 공개요청	154
나. 개인상담 사례관리의 예	155
4. 지역사회 네트워크	156
가. Wee Center	157
나. 지역 청소년 상담 지원센터	157
다. 정신보건센터	158
라. 신경정신과 병원	158
마. 각종 복지기관	158
참고문헌	160



Contents

표 차례

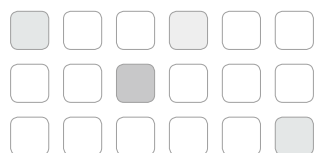
표 1. 학교상담 요구분석 문항 예시	24
표 2. 학교별 특성에 따라 비중을 두어 다룰 수 있는 내용의 예	25
표 3. 학교상담자가 작성해야 할 각 학교별 영역, 내용, 목표기준, 할당시간비율표	25
표 4. 프로그램 계획 작성의 예	26
표 5. 프로그램 실행 예	27
표 6. 프로그램 성과 리포트의 예	28
표 7. 연간계획표 예	30
표 8. 전문상담교사 직무 활동 비율표	37
표 9. 내담자 상태에 대한 간이평가	56
표 10. 문제해결 개입단계 및 질문	65
표 11. 또래상담부 운영 절차	146
표 12. 대안학급 운영 예	148
표 13. 시설과 비품	152
표 14. 심리검사종류 예시	153

그림 차례

그림 1. 학교교육의 목표	1
그림 2. 전문상담교사 역할 모형	19
그림 3. 전문상담교사 업무 흐름도	23
그림 4. 학교상담조직도	47
그림 5. 전문상담교사 개입 흐름도	51
그림 6. 학습 관련 어려움	73
그림 7. 진로문제유형	78
그림 8. 학생중심 연계지원도	156
그림 9. 학교중심의 지역사회지원 체계	159

부록 목차

I. 상담주제별 진단준거 및 감별척도	165
1. 학습장애	165
2. 비행 및 학교폭력 가해	167
3. 학교폭력 및 성폭력 피해	169
4. 음주 및 흡연	173
5. 인터넷 과사용	174
6. 우울 및 불안	178
7. ADHD	191
8. 자살	200
II. 상담양식	203
1. 개인상담기록부	203
2. 상담회기록	206
3. 사례 종결 기록지	207
4. 상담 동의서	208
5. 상담시간표	209
6. 상담신청서	210
7. 상담실 이용 만족도 설문지	211
8. 상담실 이용 요청서	212
9. 상담일지	213
10. 접수면접 보고서	214
11. 정보양도 동의서	216
12. 집단상담 프로그램 참가 동의서	217
13. 주간활동계획서	219
14. 학부모심층면접용 학생 발달력 기록지	220



CD 부록 목차

운영

- 미국학교상담자 윤리기준

활동

I. 개인상담의 과정

1. 개인상담의 과정

상담관련양식

- 상담신청서
- 상담요청서
- 상담동의서
- 상담동의서(부모용)
- 접수면접지
- 개인상담기록부(상담록 포함)
- 사례종결보고서
- 학생발달력기록(심층부모면담용)
- 상담일지
- 상담시간표
- 주간상담계획(결재용)
- 정보양도동의서
- 상담실 이용 만족도(학생용)

2. 상담주제별접근

가. 학업

- 정신지체진단준거
- 학습장애진단준거

라. 문제행동 및 부적응

(1) 비행 및 학교폭력가해

- 진단준거
- 약속계약서
- 분노조절프로그램
- 사회기술훈련

(2) 학교폭력피해 및 성폭력피해

- 감별척도
- 진단준거
- 분노조절프로그램
- 이완훈련

(3) 음주 및 흡연

- 진단준거

(4) 인터넷 과사용

- 감별척도
- 인터넷 사용시간표
- 게임사 프로그램 예시
- 나의 미래 일기
- 나눔의 글 목록 예시

(5) 우울 및 불안

- 감별척도

(6) ADHD

- 감별척도
- 진단준거
- 약속계약서

- 매일의 행동 계약표
- 매일의 행동 계획표(부모용)
- 강화방법목록
- 부모의 자기평가와 목표설정 계획표
- 문제해결작업지

(7) 자살

- 자살 위험 수준 평가지
- 자살평가 심층면접 질문목록

II. 소규모 집단상담

2. 소규모 집단상담의 과정

- 집단상담 참여동의서
- 집단상담 참여동의서(자발)

3. 소규모 집단상담의 예

- 인터넷 중독 생애주기 상담프로그램

III. 학급단의 집단교육프로그램

중학생

- 인성, 사회성 발달 교육프로그램
- 진로발달 교육프로그램
- 학업발달 교육프로그램

고등학생

- 인성, 사회성 발달 교육프로그램
- 진로발달 교육프로그램
- 학업발달 교육프로그램

V. 자문 및 교육

1. 자문

- 교육청 '2008 상담네트워크지원단' 예시

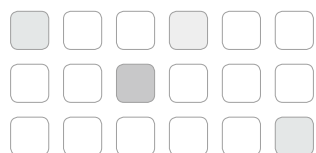
VI. 행정업무

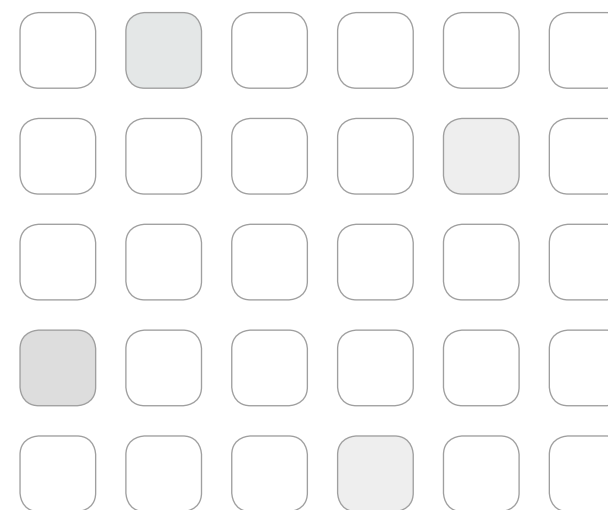
1. 학교상담실

- 상담실 비품 배치의 예
- 상담실 구성 예시
- 자기성장을 위한 각종 자료 목록

2. 홍보

- 홍보 예시 및 방법

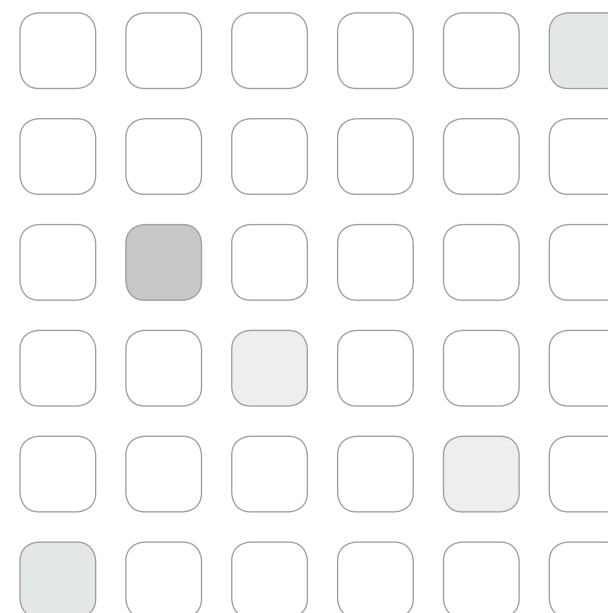




1

제 장

전문상담교사 운영



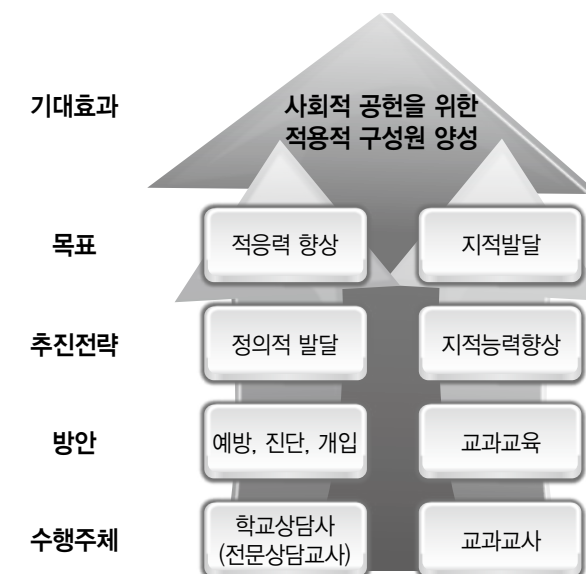


학교 장면에서 상담 서비스의 필요

1

학교상담의 목표

학교교육의 목표는 크게 두 가지로 나눌 수 있다. 첫째, 학생의 지적발달을 향상시킬 수 있는 교과지도교육활동과 둘째, 학생의 정의적 특성발달을 강조하여 학교생활의 적응력을 향상시키는 생활지도활동이다. 이러한 목표는 그림 1에서 제시한 것처럼 궁극적으로 국가에서 필요로 하는 인력을 양성하여, 사회적 공헌을 할 수 있는 적응적 구성원을 양성하고자 하는 것이다.



〈그림 1〉 학교교육의 목표



이러한 목표를 달성하기 위해서는 어느 한 부분만을 강조해서는 그 목표를 달성할 수 없다. 그럼에도 불구하고 현행 우리나라 학교제도에서는 상대적으로 생활지도영역에 대한 지원이 부족한 실정이다. 생활지도영역의 개발은 단순히 학교적응을 위한 부분만이 아니라 학교교육의 또 다른 주요 목표인 교과지도교육활동의 효과성을 극대화시킬 수 있는 개인적 잠재력을 향상시키는데 공헌할 수 있을 것이다.

2

청소년의 심리적 적응 문제 현황

과거 우리나라에서 개인의 인성발달을 촉진하여 적응력을 향상시키는 기능은 가족 내에서 주로 이루어져왔다. 가족 구조의 변화를 비롯한 현대사회의 여러 특징은 청소년들의 심리적 어려움이 갈수록 심해지면서 새로운 사회적 지지 체계 및 정신건강 기능 체계의 필요성을 대두시켰다. 과거에 가정에서 상당 부분의 역할을 담당해왔던 청소년의 사회적 지지 기능이 가족 구조의 변화로 인하여 현대 사회에서는 그 기능이 학교로 옮겨가고 있는 실정이다. 그러나 현재의 학교 체계로는 이러한 기능을 하기에는 아직 많은 부분에서 한계를 갖고 있다. 현대 사회에서 학교에 요구되는 심리적 개입에 대한 기능은 교과교육에 중점을 두어온 학교 장면에서는 청소년들이 경험하는 어려움을 해소시켜주지 못하고 있는 실정이다. 구체적으로 사회의 변화와 청소년 문제의 심각성을 살펴보면 아래와 같다.

가. 환경의 변화

학생들이 직면하는 현대사회는 다양한 측면에서 급속히 변화하고 있다. 특히 국제화, 정보화 사회로 인한 사회 변동, 가정, 학교, 지역사회의 폭력에 대한 직·간접 노출, 가족구조의 변화 등은 학생들의 생활환경을 변화시키고 있다. 개인의 전체적 발달을 도모하는 주요 역할을 해온 가정은 핵가족화에 이어 맞벌이 부부의 증가, 가족구조의 변화로 인해 그 역할이 과거에 비해 약화되고 있다. 따라서 학생들의 학업성취도, 지적 능력, 정서적 발달을 위한 자기조절능력 및 정체성 발달 과정 역시 매우 복잡해지고 있다.

나. 학생 문제의 심각성의 증가

왕따를 비롯한 학교폭력문제는 더 이상 고등학교에서만 일어나는 현상이 아니다. 초등학교 저학년에서도 왕따가 빈번히 발생하며 그 심각성 역시 증가하고 있다. 그 외에도 청소년의 범죄유형에 있어서도 사기, 폭력, 강력사건이 증가하고 있으며, 특히 강력범죄 비율의 증가로 청소년 범죄 죄질이 더욱 나빠지고 있으며 그 연령 또한 낮아지고 있는 추세이다.

음주, 흡연 등의 물질사용 문제 또한 심각한 수준이다. 초등학교 이상 학생들의 음주율이 57.8%에 육박하며 특히 실업계와 인문계 고등학생의 경우 각각 79.2%와 77.9%가 음주를 하는 것으로 보고되고 있다. 이 중 약 50%가 정기적 음주를 보고하였다. 또한 흡연 시작 연령이 낮아지고 있으며, 특히 여학생 흡연을 증가폭이 매우 큰 것으로 나타났다(보건복지부, 2006).

가출 연령도 위에서 언급한 문제들과 마찬가지로 저연령화 추세가 두드러진다. 2003년까지는 가출율이 가장 높은 나이가 16세였지만 2004년 들어서 15세로 낮아졌다. 특히 초등학생의 가출이 눈에 띄게 늘었다. 가출에 대한 질문에 일반 청소년의 57.1%가 가출충동을 느꼈으며, 이중 19.0%(위기청소년 : 89.3%)

실제 가출을 한 경험이 있는 것으로 나타났다. 평균 가출 횟수는 3.4회로(위기 청소년 : 7.7회) 나타났다. 가출의 저연령화는 어린 학생들이 다른 범죄의 대상이 될 소지를 높여 청소년을 위험에 노출시키는 심각한 사회 문제가 된다. 청소년 성매매로 적발된 건수를 조사한 결과, 2001년부터 2004년까지 매년 10% 이상 늘고 있다(보건복지부, 2006).

다. 청소년의 가정 및 학교생활 만족

청소년 문제의 심각성이 날로 증가되고 있는 근본적인 이유로 가정과 학교에서 청소년들의 삶의 만족도가 감소하는 것을 들 수 있다. 2006년 가정 및 학교생활만족도는 각각 50.8%와 34.5%에 불과하였고 고민이 있는 경우에도 주로 또래 친구들이 그 소통의 대상이 되어 가정과 학교에서 마음을 터놓고 이야기할 수 있는 어른이 부재함을 드러냈다. 2006년 조사 결과 고민을 나누는 대상으로 친구라고 응답한 학생들은 54.4%였는데 비해, 불과 21.6%의 학생이 어머니라고 응답하였으며, 1.1%의 학생만이 선생님과 고민을 나눈다고 응답하였다(국가청소년위원회, 2006).

3 학교장면에서 발생하는 부적응의 원인

가. 예방 및 적응 향상을 목적으로 하는 방안의 부재

기존의 학교장면에서의 서비스는 학교 자체 및 일반 학생 전체를 대상으로 한 예방 및 교육보다는 문제가 발생한 후에 유관기관에 협조를 요청하는 수동적

대처 방안을 주로 사용하고 있는 실정이다. 이러한 접근은 위험군 학생들을 대상으로 한 개입에는 효과적일 수 있다. 그러나 학교상담의 중요한 목적인 적응력 향상을 위한 방안으로는 매우 비효율적인 전략이다.

이에 학교장면에서의 생활지도 방향은 문제가 발생한 학생을 대상으로 한 반응적 서비스보다는 다소 적극적인 전략을 필요로 한다. 이 방안이 바로 학교시스템 전체 또는 일반 학생 전체를 대상으로 한 잠재력 개발을 목적으로 하는 예방적 서비스 전략이 될 것이다.

나. 문제발생의 직접적인 원인에 대한 이해 및 예방의 부족

현행 학교장면에서의 생활지도는 위에 언급한 다양한 문제가 발생하였을 때 그 문제의 해결전략으로 개인적 특성에 대한 이해 및 접근보다는 단순히 문제의 원인을 문제를 촉진하는 환경적 측면에 대한 분석 및 제한에 초점을 두고 있었다. 그러나 이러한 문제는 단순히 환경적 원인에만 기인한 것이 아니다.

효율적이고 근본적인 해결을 위해서는 학생 개인의 심리적, 그리고 정서적 원인에 대한 정확한 평가가 필요하며, 이를 토대로 한 청소년 학생에 대한 정의적 이해가 요구된다. 이를 바탕으로 학생 전체에 대한 예방 프로그램을 통해 사전에 적극적인 개입이 필요하다.



학교상담의 현황 및 인력

1

우리나라 학교상담 인력 현황

1900년도 초기 진로 직업 지도의 형태로 학교 상담 태동 이후 국내 학교상담은 전문상담교사제도의 도입, 학교폭력예방 및 대책에 관한 법률과 동법 시행령의 제정과 공포 등의 사건들로 발전을 거듭하고 있다. 학교 상담의 패러다임이 변화함에 따라 학교 상담 모형도 변화가 필요하다. 초기에는 특정 문제 학생을 대상으로 한 개인적, 치료적, 의료적 모형으로 학교상담을 운영하는 추세였다. 그러나 최근에는 전체 학생을 대상으로 한 종합적, 발달적 모형(Gysbers & Henderson, 2006)이 학교상담의 궁극적인 목적인 전체 학생의 발달과 성장이라는 측면을 더 잘 반영하는 것으로 여겨진다. 우리나라 학교 현장에 적용하기 용이하고 적합한 모형을 제시하기 위해 먼저 기존의 학교상담에 대해 알아보면 다음과 같다. 학교상담은 학교상담자인 전문상담교사 외에도 청소년 상담 서비스 지원 프로그램을 기반으로 청소년 상담사, 학교사회복지사 등의 지원인력이 다양한 세팅에서 역할을 수행하고 있다.

가. 전문상담교사

많은 수의 학생들이 적응에 어려움을 겪고 있음에도 불구하고, 학교장면에서

이에 대한 개입이 적절히 이루어지지 못해 왔다. 이러한 문제의식을 반영하여 교육과학기술부에서는 전문상담교사 제도를 도입하여 현재 운영 중에 있다.

2005년 9월 수업시수 없이 학교상담을 전담하는 전문상담교사를 지역교육청에 배치한 것을 시작으로 현재까지 각 학교에 전문상담교사를 배치해 오고 있다. 2007년 현재 전문상담교사의 배치 현황은 다음과 같다. 또한, 2008년 3월 임용 인원까지 포함하면 전문상담교사는 약 800여명에 달한다.

(1) 전문상담교사의 자격기준

전문상담교사의 자격기준은 아래와 같으며 이를 고려해 볼 때, 다양한 배경을 가진 교사들이 배출되고 있음을 알 수 있다.

전문상담교사 1급

- 정교사(2급) 또는 보건교사(2급) 이상의 자격증 소지자로 3년 이상의 교육경력과 교육인적자원부장관이 지정한 교육대학원/대학원에서 전문상담교사양성과정을 이수한 자
- 전문상담교사(2급) 자격증 소지자로 3년 이상의 전문상담교사 경력과 자격연수를 이수한 자

전문상담교사 2급

- 대학/산업대학의 상담/심리관련학과 졸업자로 재학 중 소정의 교직학점을 취득한 자
- 교육대학원 또는 교육인적자원부장관이 지정한 전문상담 교육과정을 이수하고 석사학위를 취득한 자
- 2급 이상의 교사 자격증 소지자로 교육인적자원부장관이 지정한 전문상담교사 양성과정을 이수한 자

(2) 전문상담교사 운영 실태

(가) 현 전문상담교사들의 운영에 대한 지각

전문상담교사제도의 운영실태 분석을 위해 지역 교육청에 소속된 전국의 전문상담교사를 대상으로 3차에 걸쳐 설문을 실시(1차-2006년 4월 172명/2차-2006년 7월 225명/3차-2006년 10월 250명)한 자료를 검토해 보면 다음과 같다.

전문상담교사들은 상담활동을 하면서 어려운 점은 1순위로 '단위학교의 무관심'(48.0%)을 꼽았으며, 2순위 '상담해야 할 학생 수 과다'(21.5%), 3순위 '상담활동에 대한 전문성의 한계'(10.6%)를 꼽고 있다. 전문상담교사의 근무 만족도 조사 결과 '불만족한다'는 대답은 34.9%를 나타내고 있으며 불만족의 이유는 '상담환경이 나쁘다'(61.5%), '상급자들이 상담활동에 소극적이다'(32.1%)로 나타나고 있다(김희대, 2007).

(나) 현 전문상담교사 제도의 문제점

전문상담교사들의 어려움의 지각과 실제 운영 실태를 볼 때, 전문상담교사 제도는 몇 가지 어려움을 지니고 있다.

첫째는 전문상담교사 역할의 불확실성이다. 전문상담교사의 역할이 분명하게 규정되어있지 않고, 직무가 명세화 되어있지 않기 때문에 교육청 및 해당학교에서 전문상담교사의 역할을 자의적으로 해석하여 상담과 관련된 고유한 업무를 수행할 기회가 줄어든다. 또한 복무의 지역적 차별이 발생하기도 한다. 이는 전문상담교사의 정체성 혼란을 일으켜 능률 저하를 일으킬 수 있다.

둘째는 전문상담교사의 전문성 확보의 어려움이다. 다양한 배경의 교사

들이 전문상담교사로 배출되고 있으므로 학교상담 활성화의 필수요건인 전문성에 있어서 한계를 지각하고 있다. 이를 극복하기 위해 전문상담교사의 전문성 함양을 위한 연수가 필수적이나 규정 등의 행정적 이유로 연수활동에 제한이 있는 것이 현실이다.

셋째는 열악한 상담 여건 및 예산에 있다. 상담실이 없는 지역 교육청도 많으며 일선학교 순회상담 시 상담실이 없거나 형식적으로 갖추어져 있어 식당, 야외벤치에서 상담을 하는 등 상담 여건이 열악한 경우가 비일비재하다. 또한 상담에 필요한 최소 예산이 확보되지 않아 상담활동에 많은 제한이 있다.

나. 학교상담 지원 인력

(1) 청소년상담사

(가) 청소년상담사의 정의

청소년상담사 자격증은 상담관련분야를 전공하고 상담실무 경력이나 기타자격을 갖춘 자로서 자격검정에 합격하고 소정의 연수를 마친 자에게 부여하는 국가자격증이다. 청소년상담사는 국가차원의 청소년상담 관련 기관인 한국청소년상담원, 지역청소년상담실, 소년원, 소년분류심사원, 사회복지관, 아동상담소와 교육차원의 공공기관인 초·중·고 일선학교 및 대학의 상담실, 사회차원의 각종 청소년관련시설 및 청소년업무지원부서 등에서 청소년상담업무에 종사한다.



(나) 청소년상담사 양성실적 및 배치기준

청소년상담사 양성계획에 따라 2006년 말까지 제4회 청소년상담사 자격검정이 있었으며, 청소년상담사 1급 179명, 2급 725명, 3급 744명 등 총 1,648명의 국가자격인 청소년상담사를 배출하였다.

시·도 청소년상담센터에는 1급 청소년상담사 또는 2급 청소년상담사 3인 이상을 두고, 3급 청소년상담사 1인 이상을 배치하여야 하며, 시·군·구 청소년지원센터에는 2급 청소년상담사 또는 3급 청소년상담사 1인 이상을 배치하여야 한다. 또한 「청소년복지지원법」 제14조에 따른 청소년쉼터에는 1인 이상을 두도록 법적으로 명시하고 있다. 청소년지도사와 마찬가지로 국가 및 지방자치단체는 청소년단체 또는 청소년시설에 배치된 청소년상담사에 대하여 예산의 범위 안에서 그 활동비의 전부 또는 일부를 보조할 수 있다(국가청소년위원회, 2007).

2005년에는 전국 10개 중학교내에 청소년상담사가 상주하는 학교청소년상담사제도를 시범운영하였다. 이 사업은 학교청소년상담사 활동모형의 현장적용으로 학교상담 질적 향상과 학교폭력 등 청소년 문제예방 및 청소년의 잠재력 향상을 도모하기 위해 수행되었다.

(2) 학교사회복지사

(가) 학교사회복지사의 개념

한국사회복지사협회는 학교사회복지사의 개념을 학생 개개인의 지적, 사회적, 정서적 욕구와 문제해결에 관심을 갖도록 도와주며, 이를 통하여 모든 학생들이 학교에서 공평한 교육기회와 성취감을 제공 받을 수 있도록 사회복지의 다양한 실천 방법을 활용하는 전문가라고 정의한다.

(나) 학교사회복지사의 운영

학교사회복지 운영모형은 서비스 제공 주체나, 서비스가 제공되는 물리적인 공간 등 실천현장에 따라 매우 다양하게 나누어 볼 수 있다. 학교에 소속되어 있느냐 아니면 교육행정조직이나 지역사회 등의 다른 조직에 소속되어 있느냐에 따라 서비스 제공 주체로 나눌 수 있다. 또한 서비스가 제공되는 물리적인 공간, 즉 학교사회복지가 주로 어떤 공간에서 실천되는가에 따라서 구분할 수도 있는데 학교사회복지가 학교를 중심으로 실천 될 경우 학교상주형, 지역사회 기관을 중심으로 실천될 경우 지역중심형으로 구분할 수 있다.

2

외국의 학교상담모형의 평가

가. 미국의 학교상담제도 및 학교상담모형의 평가

(1) 학교상담제도

2003년 미국 교육통계청의 자료에 의하면 학생 약 500명당 1명의 학교상담자가 배치되어 있다고 한다. 미국 학교상담학회에서는 효과적 학교상담모형 실시를 위해서는 학생 250명당 1명의 학교상담자를 확보하는 것이 필요하다고 권고하고 있다.

학교상담자 자격은 각 주별로 규정하는 바에 차이가 있다. 그러나 일반적으로 대학원의 양성과정을 이수한 석사학위 소지자에게 자격이 주어지고



있다. 아울러 미국상담학회 등에서 수여하는 자격증도 주정부에서 수여하는 자격증에 대한 대안으로 사용되고 있다. 과거에는 교사 자격증이나 교사경력에 자격 요건이었으나, 많은 주에서 이에 대한 자격요건을 규제하지 않는 방향으로 변화하고 있는 추세이다. 학교 상담자는 포괄적인 학교상담 프로그램을 실시하고 평가하고 있으며, 미국상담교사협회에서는 미주리 종합학교상담모형 등에 기초한 국가모형을 제시하고 있다.

(2) 미주리 종합학교상담모형

미주리 종합학교상담모형은 1978년 Gysbers에 의해 처음으로 제안된 학교 상담모형이다(Gysbers & Henderson, 2006). 이 모형은 생활지도 교육과정, 개별계획, 반응적 서비스 그리고 체제지원의 4가지 영역 구분을 통해 상담교사의 역할을 조직적으로 규정하고 있다(Gysbers & Henderson, 2006). 이 모형은 상담 서비스의 영역을 특정 문제 영역에 한정된 것이 아니라 매우 종합적이고 포괄적으로 규정한다. 또한 학교 상담 서비스의 제공 형태 또한 상담, 자문, 조정뿐만 아니라 의뢰, 정보제공 및 평가 등을 포괄해야 한다고 한다(Gysbers & Henderson, 2006).

종합학교상담모형에서 제시하는 영역은 크게 세 가지로 나뉜다. 먼저, 학생들의 학업 성취도향상을 위한 학습법 및 동기수준을 증진시키는 학업 발달 영역이 있다. 다음으로는 진로인식의 고취와 진로인사결정에 필요한 기술을 학습시키는 진로 발달 영역이 있다. 마지막으로 정서조절, 스트레스 대처, 대인 관계 기술을 발달시키는 개인/사회적 발달 영역이 있다.

종합학교상담모형의 요소로는 첫 번째로 이 모형의 핵심요소인 생활지도 교육과정이 있다. 이 과정은 학생들의 발달 수준에 따라 위에서 제시된 상담 영역을 내용으로 하는 프로그램이다. 다음은 개별계획인데, 이는 학생들의 발달을 최적화하기 위한 개개인의 학생 수준에 대한 평가 및 계획을 의미한

다. 다음 요소인 반응적 서비스는 부적응 문제를 해결하기 위한 상담 및 자문 서비스를 제공하는 것이다. 마지막으로 체제지원이 있는데, 이것은 종합학교 상담모형의 요소들을 평가하고 보완하며, 효율적인 모형의 적용을 위한 자원을 확보하는 것을 뜻한다.

종합학교상담모형의 적용은 네 단계로 이루어진다. 첫 번째 단계는 각 학교의 상황과 요구를 분석하는 계획단계이고, 두 번째는 계획단계에서 조사된 자료에 근거한 프로그램을 설계하는 설계 단계이다. 다음은 종합학교 상담모형을 실제적으로 실행하는 단계이고, 마지막 단계는 모형을 평가한 후 추후 계획 및 계획 수정의 자료로 활용하는 평가 단계이다.

(3) ASCA 모형

미국상담교사협회(ASCA: American School Counselor Association)에 의해 1980년대에 제시된 모형이다. 다양한 종합학교상담모형을 통합하여 통일된 기준을 제안한 학교 상담 모형이다.(이상민, 오인수, 서수현, 2007).

ASCA 모형의 특징은 종합적이고 예방적이며 발달적이라는 것이다(Bowers & Hatch, 2002). 먼저 상담의 범위가 학업과 진로 및 개인/사회성 영역의 모든 면을 포함한다. 또한 학생이 부적응 문제를 보이기 이전에 다양한 형태의 서비스를 제공하여 문제를 예방하도록 한다.

(4) 미국의 학교상담제도 및 모형의 평가

이상에서 살펴 본 미국의 학교상담모형의 장점 및 특징을 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 미국의 학교상담모형은 학교상담자 역할에 대해 보다 명확한 기준을 제시했다는 점이다. 즉, 국가모형이 존재하기 이전에 논쟁의 중심이 되었던 학교상담자의 역할, 즉 학교상담자의 다양한 업무를 어떤 비율로 결정해야 하는지, 혹은 학교상담자가 제공할 수 있는 상담서비스의 범위를 어



떻게 규정할 수 있을지에 대한 기준을 제시했다는 것이다. 둘째, 학교상담의 전문성을 보장하고 유지하기 위해 지속적인 수퍼비전과 학교행정가의 지원을 위한 기반을 마련하고 있다는 점이다.

반면 문제점으로는 종합적 학교상담모형의 효과를 적절히 평가할 수 있는 능력을 충분히 제공하고 있지 못하다는 점이다. 효율적인 학교상담으로서의 기능을 수행하기 위해서는 학교체계, 학생의 특성 및 문제의 특성 등과 같은 다양한 상황적 특성에 따라 매우 유연하게 적용을 할 필요성이 있다. 새로운 상황에 적용되는 개개의 학교상담모형의 효과성에 대한 연구 및 평가 역량에 대한 교육이 부족하다는 점을 들 수 있다.

나. 일본의 학교상담제도 및 학교상담 모형의 평가

(1) 학교상담제도

학교상담자는 일본 임상심리 자격위원회(Japanese Certification Board for Clinical Psychologist)에서 선발하고 관리 한다. 또한 순회상담교사와 전문가팀과 협력하는 교내위원회가 구성이 된다. 이 외에도 가정, 학교, 지역사회 간 상담지도 협력체계 구축을 위한 노력들이 이어진다(Iechika & Ishikoma, 2003; Ito, 2002; Kurihara, 2005; Takahashi, 2001).

(2) 학교상담제도의 특징

일본학교상담제도의 특징은 상담팀 협력체제로 구성되어 전문가팀 형태로 구성된다는 점이다. 전문가팀은 학생의 학습장애, 주의력결핍/과잉행동장애, 고기능 자폐증에 대해 판별하고 관련된 실무를 처리한다. 더불어, 바람직한 교육적 대응이나 지도에 대하여 전문적 의견을 제시하거나 조언을 제시하고 있다. 전문가팀의 구성원은 교육위원회의 직원, 특수학급이나 통합지도교실의 담당교원, 일반 학급의 담당교원, 심리학 전문가, 의사 등이며

사안에 따라 해당학교의 교원 추가가 가능하다.

협력체계의 또 다른 특징은 상담을 위한 연계체계가 구성된다는 점이다. 학교, 교육위원회, 경찰, 아동상담소 등의 실무자들이 모여 각 기관별로 역할을 분담하고 학생들이 문제 행동에 대한 대처 방안을 논의하기 위한 프로젝트 협의회를 개최하게 된다. 그리고 학교 단위와 학교 밖의 교육위원회, 경찰본부, 복지 기관 등이 연계한 학교 문제 행동 대책회의가 운영이 된다. 지역에 따라서는 문제 행동이나 비행을 방지하기 위한 실무 지원팀이 설치되어 구체적인 업무를 분담, 학교 차원 뿐 아니라 학교와 지역의 관계기관, 상담 기관 간의 팀 구성 등 다양한 연계 속에서 해당 학생들에 대한 사례연구와 전문가의 지도와 조언 등 상담 지원을 하고 있으며 서로 간에 정보를 공유함으로써 학생들의 문제 행동을 예방하고 지도하고 있다.

(3) 일본의 학교상담제도 및 모형의 평가

이상에서 살펴 본 일본의 학교상담모형의 장점 및 특징을 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 일본학교상담제도가 기여한 바는 다양한 배경의 구성원들 간의 협력을 통해 보다 효율적인 운영이 가능하다는 점을 보여줬다는 점이다. 둘째, 학교, 가정, 지역사회간의 연계성 확보로 학교상담효과의 일반화의 가능성을 제시했다는 점을 들 수 있다.

문제점으로는 학생들의 부적응 및 문제행동을 중심으로 한 서비스 제공으로 모든 학생을 위한 프로그램은 상대적으로 제한적이라는 것을 들 수 있으며, 아울러 학업, 진로 범위는 교육 지도 교사가 담당하게 된다는 것이다(Zaffuto, 2005).



다. 홍콩의 학교상담제도 및 학교상담모형의 평가

(1) 학교상담제도

홍콩의 학교상담제도는 1990년대, “전 학교 접근”을 제시하면서 체계화 되어 왔다. “전 학교 접근”이란 발달 지도 프로그램에 포함된 학교의 교사와 직원 모두의 참여, 모든 학생에게 지지적인 학습 환경을 창조하는 것을 말한다(Education Commission, 1990; Education Department, 1993, 1995, 1996, 1997, 1999a, 1999b, 1999c).

2001년과 2003년 사이에는 종합적인 지도 서비스로 발달, 예방, 치료적 지도 활동에 대한 체계적인 계획이 필요하다는 관점이 대두되었다. 이에 따라, 교육 개혁에서 “평생의 전 인간적 발달과 학습”이 주장되었다(Education Commission, 2000; Education Department, 2001; Education Department, 2001; Education and Manpower Bureau, 2003).

(2) 학교상담모형의 특징

홍콩 학교상담모형의 초등학교 부문은 종합적 학생 지도 서비스에 기반을 두고 있다. 이에 따라, 복지 문화 창조를 위한 정책과 조직을 운영하고, 교사와 부모 지원 서비스를 제공한다. 또한 모든 학생의 생활 기술 능력 발전을 위한 개인적 성장 교육을 실시하며, 반응적 서비스로 위기 청소년 조기 진단, 개인상담 및 집단상담을 실시하게 된다(Education Department, 2001).

중고등학교 학교 상담과 지도 서비스는 각 담당에 따라 역할이 차별화된다. 먼저, 정규직 지도 교사는 일반 지도 프로그램을 관리하고 개발, 학교

내 학생들에게 지도와 상담을 제공한다. 지도 교사 교육은 상담과 지도에 관한 1년의 시간제 인증 교육으로 실시된다. 다음, 전 학교 접근 관점에서 일반교사 또한 모두가 지도 업무에 참여하게 된다. 학급 교사는 지도와 훈육의 역할을 맡게 되는데, 학급 교사는 개별 학생을 지원하고, 학급 단위 지도 활동을 수행하고, 학교 범위의 지도 활동에 협력한다. 아울러, 정규직 학교 사회 복지사는 학습, 정서, 행동 장애를 가진 학생들에게 학교에 기초한 서비스를 제공하며, 일부는 여러 중고등학교를 정기적으로 방문하기도 한다.

(3) 홍콩의 학교상담제도 및 모형의 평가

홍콩 학교상담제도가 기여한 바는 학급 교사, 지도 교사, 진로 교사, 평생 교육 동반자, 학교 사회 복지사가 다양한 역할을 각각 수행한다는 점이다. 모두는 적극적으로 지도와 상담의 다양한 영역에 참여하고 있다.

문제점은 지도 활동이 수행되기는 하나, 고도의 수준은 아니라는 점과 관계자들이 교육을 받기는 하나, 다량의 교육은 아니라는 사실이다. 학교상담자의 역할과 직무가 전문성을 요구하고 꾸준한 자기 수련이나 연찬을 통해 질 높은 서비스를 제공할 수 있다는 점을 고려할 때 교육과 연수가 빈약하다는 것은 아쉬운 점이다.

라. 종합 평가

외국 학교상담의 특징을 살펴보고 각각을 평가해 본 결과, 나라별로 학교상담자의 구성, 모형, 체계가 조금씩 다르며 학교상담이 효과적으로 운영되기 위해 우리나라 실정과 요구에 적합한 학교상담 모형이 구축되어야 함을 알 수 있다. 미국의 경우 연구, 논의, 경험을 통해 발전시켜 온 자격기준, 학교상담자 비율, 국가 모형 등 학교상담제도에 관한 여러 가지 기반을 제시하고 있다. 국내에서도 전문상담교사의 운영과 활동에 대한 논의가 일회기로 끝나는 것이 아니라 지속되어 청소년의 적응을 도모할 수 있는 최상의 서비스 체계로 발전시켜 나가야 할 것이다. 미국이 예방적 서비스에 초점을 두고 학업, 진로, 개인/사회적 발달을 주 영역으로 제시하고 있는 것은 우리나라에서도 일반학생들을 대상으로 적용할 수 있다. 덧붙여 일괄적인 학교상담모형의 제시가 각 학교나 지역의 특성을 평가하여 반영하지 못할 수 있는 점은 극복해야 할 것이다. 일본의 학교상담이 부적응 학생을 주 대상으로 하는 것은 우리나라의 요구와 흡사하므로 눈여겨 볼 필요가 있다. 또한 전문가 협력 체계가 잘 구축된 점도 주목할 만하다. 홍콩의 경우는 학교의 역할 중 생활지도영역의 비중이 높다는 점이 장점으로 평가되며 학교상담자의 전문성을 증진시키는 노력이 꾸준히 필요한 점을 배울 수 있다.



전문상담교사 학교상담모형

1

전문상담교사 학교상담모형 운영의 원칙

가. 전문상담교사 역할 모형의 특징

우리나라 학교상담의 주체인 전문상담교사에 의해 운영되는 한국형 학교상담 모형은 다음과 같은 특성을 필요로 한다. 첫째, 예방과 반응적 서비스를 함께 제공하는 결합모형으로서의 기능, 둘째, 학교별 특성·서비스제공방법의 특성을 고려한 목표중심모형으로서의 기능, 그리고 교과교육의 목표달성에 필요한 서비스를 제공하는 조력자로서의 교육자 모형으로서의 기능을 통합적으로 제공할 수 있어야 한다. 이러한 전문상담교사 역할모형을 구체적으로 제시하면 다음과 같다.



〈그림 2〉 전문상담교사 역할모형

(1) 예방적 서비스와 반응적 서비스의 결합 모형

전문상담교사 모형은 예방적 서비스와 반응적 서비스의 결합모형이 되어야 한다. 예방적 서비스란 학생 전체를 대상으로 한 예방, 발달, 성장 촉진을 목표로 이루어지는 활동이며, 반응적 서비스란 어려움을 경험하는 위험군 학생들을 대상으로 한 위기개입, 치료, 교정을 목적으로 하는 활동이다.

외국의 학교상담 모형은 예방, 발달, 성장을 지향하고 있다. 그러한 이유는 학교 현장에서의 개인심리치료 모델은 전체 학생들을 포함시키지 못하는 한계를 드러냈기 때문이다. 우리나라의 전문상담교사 또한 아동 및 청소년의 발달에 기초하여 전체 학생을 대상으로 하는 학급단위 집단교육프로그램을 궁극적으로 지향한다. 그러나 국내에 전문상담교사 제도가 도입된 목적은 증가하는 심리적 어려움을 호소하는 학생, 문제행동 학생에 대한 개입의 필요성 때문이었다. 따라서 전문상담교사는 반응적 서비스를 학교 장면에서 시도하고 필요한 경우 외부전문가에게 연계하는 중요한 역할을 겸비해야 할 것이다.

(2) 목표중심 학교상담 모형

우리나라 전문상담교사 모형은 학교의 특성과 학생의 발달단계를 동시에 고려한 모형이어야 한다. 그 이유는 각 학교별로 당면한 상황, 특성, 문제는 환경적 특성에 따라 그 발생원인 및 발생 양상이 다르기 때문이다. 따라서 이러한 차별성을 고려할 수 있는 유연한 모형이 되어야 한다.

전문상담교사는 학교상담지원팀(학교행정가, 교사, 학부모, 학생)을 활용한 기존 학교자료(성별, 가족환경, 학교문제현황 등)에 대한 분석 및 요구조사를 실시하여 업무에 적용해야 한다. 학교의 강점과 보완점을 파악하여 반응적 서비스와 예방적 서비스의 비율, 개인상담, 소규모집단상담, 학급단위 집단교육프로그램의 비율을 결정한다. 세부 내용으로는 학업, 진로, 대인관계, 정신건강별 목표를 설정한다.

(3) 조력자로서의 교육자

우리나라 학교의 역할은 크게 학생의 지적발달을 위한 교과지도와 정의적 특성 발달을 촉진하는 생활지도로 구분할 수 있다. 전문상담교사의 경우 생활지도에 중점을 두고 프로그램이 이루어지는 것은 자명하다. 그러나 지적발달을 도모할 수 있는 역할이 강조되는 학교에서는 학업성취도 향상 전략과 같은 프로그램 내용을 구성하여 학교와 학생들의 요구에 부합할 수 있겠다.

나. 전문상담교사의 활동 영역

우리나라 학교장면에서의 전문상담교사의 주요한 활동 영역은 다음과 같이 3개의 영역으로 크게 구분할 수 있다.

첫째, 학생 개개인의 학업적 능력을 개발하고 실현시킬 수 있도록 도움을 제공하는 학업발달 영역이다. 구체적으로 학생 개개인의 학업 성취동기를 향상시키고 개인적 특성 및 목표에 부합되는 학업목표를 설정하고 계획을 실행할 수 있는 현실적인 방안을 개발할 수 있도록 도움을 제공하고 학습기술의 습득 및 학습 문제의 원인을 발견하고 수정할 수 있도록 개입을 하는 내용이다.

둘째, 학생 개개인의 장단기 진로계획을 설정하고 실현을 촉진시킬 수 있는 진로발달 영역이다. 구체적으로 개인의 흥미, 가치, 능력, 기술, 성격 등 진로탐색 시 주요한 자기이해력을 증진시킬 수 있는 도움을 제공하며 직업세계에 대한 정보 획득 및 다양한 교육기회에 대한 정보를 제공하여 진로 목표 및 계획을 개발할 수 있도록 촉진하는 내용이다.

셋째, 학생 개개인의 문제행동을 예방하여 건강한 적응 양식을 발달시킬 수 있도록 하는 인성 및 사회성 발달 영역이다. 구체적으로 개인의 자아존중감을 증진시키며 만족스런 대인관계를 형성할 수 있는 발달을 촉진하며 의사소통기

술을 개발하고 문제를 해결할 수 있는 능력을 향상시킬 수 있도록 도움을 제공하는 내용이다.

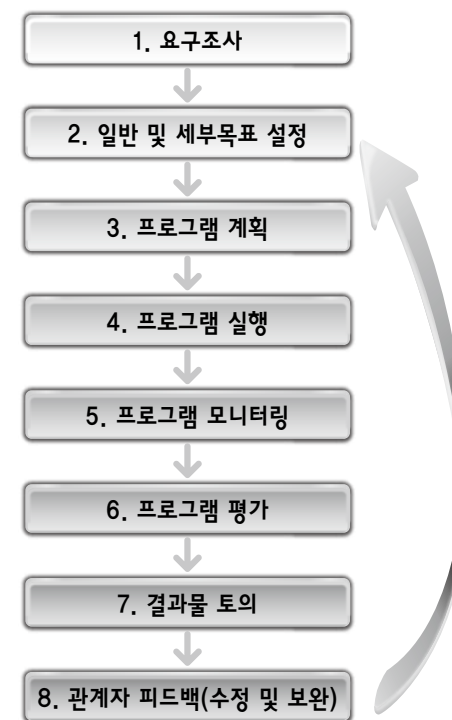
다. 전문상담교사의 개입 형태

위에 제시한 전문상담교사의 활동 영역의 내용 목표를 달성하기 위한 수단으로는 다음과 같은 4가지의 구체적인 개입전략이 가능하다.

첫째, 여러 학급을 포함한 대단위, 혹은 한 학급을 대상으로 한 소단위의 일반 학생 집단을 대상으로 교육이나 워크샵의 형태로 이루어지는 예방적 개입을 하는 학급단위 집단교육프로그램이다. 둘째, 면접과 심리검사 등을 통해 각 개 개인의 학생들을 분석, 평가하고 이에 따라 적절한 목적과 계획을 세울 수 있도록 피드백을 제공하는 개입인 개별화된 계획전략이다. 셋째, 위기가 이미 발생했거나 위기가 발생하기 쉬운 환경에 처해있는 학생들을 대상으로 상담이나 자문 등을 통하여 문제를 해결하고 학생의 요구를 만족시키기 위한 개입으로써 개인 및 집단상담 전략이다. 마지막 넷째로 지역사회와 다양한 자원들과 연계하고 협조 관계를 발달시켜 학교 및 학생의 요구를 충족시키기 위한 개입 형태인 네트워킹 및 연계활동이다.

2 전문상담교사 학교상담모형 운영의 연간 계획

전문상담교사는 일련의 모든 활동에 대해 그림 3과 같은 단계로 업무를 진행할 필요가 있으며, 연간 계획을 작성하는데 있어서도 이상의 원칙에 근거한 계획 및 평가 전략을 수립할 수 있어야 한다. 이는 목표중심 학교상담 모형의 핵심이 되는 과정이다.



〈그림 3〉 전문상담교사 업무 흐름도

상담활동을 진행하기 위해서는 자료 분석 및 요구조사, 일반목표 및 세부목표 설정, 프로그램 계획, 프로그램 모니터링, 프로그램 평가, 프로그램 수정 및 보완 등의 절차를 진행해야한다. 그 구체적인 방법은 다음과 같다.



1단계 : 학교상담지원팀(학교행정가, 교사, 학부모, 학생)을 활용한 기존 학교자료 (성별, 가족환경, 학교문제현황 등) 분석 및 요구조사 실시

- 학교의 강점 및 보완점 파악
- 잠재적 참여자들을 대상으로 요구를 조사, 분석한 후 문제의 중요성, 심각성, 파급성의 정도에 따라 우선순위 결정
- 예방적 상담교육 프로그램과 반응적 학생 서비스의 비율 결정
- 학교 상담 내용에서 학업 · 진로 · 대인관계 · 정신건강별 목표 설정

〈표-1〉 학교상담 요구분석 문항 예시

※ 학교상담자가 우리학교에서 우선적으로 실행해야 할 문항에 더 많은 배점을 주어 총점 100점을 만드시오.

학업장면	배 점	배점예시
1. 시험불안방지 프로그램	()	50
2. 학습방법 프로그램	()	20
3. 학업 자존감 고양 프로그램	()	10
4. 학업부진아 집단상담 프로그램	()	10
5. 영재아 판별 검사	()	0
6. 기타	()	10
총 점	()	100

2단계 : 일반목표 및 세부목표 설정

- 목표 기준을 행동적 용어로 기술함.
- 일반목표 기준 결정

[예시] 기준 1. XX중학교의 학생들은 학교상담 프로그램을 통해 자신과 상대방을 이해하고 존중하는 대인관계 기술의 지식과 태도를

가지게 될 것이다.

- 세부목표 기준 결정

[예시] 위의 기준 1을 달성하기 위해서는,

첫째, 자아개념에 대한 지식을 알아야한다.

둘째, 친구나 선생님들과 상호작용하는 기술을 획득해야 한다.

- 목표 프로그램은 각 학교의 특성을 고려하여 차별적으로 선정함.

〈표-2〉 학교별 특성에 따라 비중을 두어 다를 수 있는 내용의 예

학 교	내 용
초등학교	자기탐색
중학교	문제 행동 예방, 인성 프로그램
전문계 고등학교	전학생, 복교생 개입, 직업윤리교육
인문계 고등학교	시험 스트레스, 진학 및 진로 지도

〈표-3〉 학교상담자가 작성해야 할 각 학교별 영역, 내용, 목표기준, 할당시간비율 표

영역	내용	일반목표 기준	세부목표 기준	할당시간비율
예방적 상담프로그램	학업			
	진로			
	대인관계			
	정신건강			
반응적 학생서비스	학업			
	진로			
	대인관계			
	정신건강			
행정	학업			
	진로			
	대인관계			
	정신건강			



3단계 : 프로그램 계획-위에 작성된 기준을 달성할 수 있는 구체적 실행방안 계획

- 학교 교육과정 운영과 학교 연중 계획 등을 고려하여 필요한 활동의 내용과 범위를 정함.
- 할당시간은 각 학교 실정과 요구에 맞게 구성함.
- 프로그램 계획을 문서로 작성함.

〈표-4〉 프로그램 계획 작성의 예

표적목표	개입방법	내 용	할당시간
반응적 학생 서비스 정신건강: 기준 1, 2	개인상담	- 3-9사례 - 위기사례 우선 40분 정도의 단기상담	2-6시간
반응적 학생 서비스 학업/진로: 기준 2, 3	소규모 집단상담	- 2-4집단 - 1회당 90분미만의 주당 2회, 총 1~2회 이하의 집단상담	3-6시간
예방적 상담프로그램 학업/정신건강: 기준 1, 2, 3	학급단위 집단교육 프로그램	- 6-8학급 - Homeroom과 수업시간을 이용 한 학급단위 상담 프로그램	6-8시간
예방적 상담프로그램: 기준 2, 3	컨설팅	- 30분미만의 교사와 부모를 위한 컨설팅, 부모교육프로그램 운영	2-3시간
예방적 상담프로그램 학업: 기준 3, 4	교사 조력자 프로그램	- 대화기법 및 문제해결 상담기법 이용한 교사교육 프로그램	1-2시간
행정 학업/진로/정신건강: 기준 1, 2	상담활동 평가	- 상담프로그램의 효과성 검증	2-4시간
행정 학업/정신건강: 기준 3, 4	프로그램 개발 행정업무	- 소규모 혹은 학급단위 상담프로 그램개발 및 상담관련 행정업무	3-4시간

전체시간 = 19-33시간

4단계 : 프로그램 실행

- 언제, 어디서, 누가, 어떻게 실행하는지 구체적 방법 제시.
- 즉, 장소, 시기, 공동수행자(담임교사, 지역전문상담센터 상담원) 등 프로그램의 운용 방법에 대한 고려가 필요함.
- 프로그램의 원활한 진행을 위해 담임교사, 학교 행정가, 학부모 등의 협조 및 지원을 구함.
- 프로그램에 대한 홍보를 실시함.
- 각 프로그램별 매뉴얼을 제작해서 운영해야 함.

〈표-5〉 프로그램 실행 예

프 로 그 램	운 영 방 법
학생 대상 분노조절 소규모 집단상담	- 요구조사를 통해 5-6명의 학생선발 - 장소는 상담실내 집단상담방 - 또래상담자를 공동리더로 참여시킴 - 총 8회 주 2회로 한 달에 걸쳐 실시
교사 조력자 프로그램	- 전문상담교사교육을 받은 10명의 교사 - 장소는 학교세미나실 - 지역전문상담센터 상담원과 협조 - 총 10회 주 1회로 세 달에 걸쳐 실시
학교폭력 관련 개인상담서비스	- 학교폭력 피해자 두 명의 학생 대상 - 장소는 상담실내 개인상담실 - 학교상담자가 실시 - 총 8회 해결중심 상담기법 사용



5단계 : 프로그램 모니터링

- 순회상담교사나 지역상담전문센터의 협조를 받아, 실시하는 몇몇 프로그램을 중심으로 정기적인 모니터링(형성평가)을 받음.
- 프로그램의 일간, 월간, 연간계획표를 점검하고 프로그램 시간과 장소 등을 점검함.

6단계 : 학교상담 프로그램 평가

- 평가의 목적, 대상과 범위, 방법과 도구 등을 정함.
- 평가 방법에 따라 질문지 등을 제작하고, 자료를 수집함.
- 당초 세웠던 상담 세부 목표 중심으로 프로그램 성과에 대한 리포트 작성.

〈표-6〉 프로그램 성과 리포트의 예

표적 집단	2-4반
상담프로그램	시험불안방지 프로그램
기간	9월1일 ~ 11월15일
학생 수	34명
학생리포트 자료	80%의 학생이 시험불안이 줄어들었다고 보고함
객관적 지표 자료	<ul style="list-style-type: none"> - 담임선생님이 참석한 학생 중 77%가 시험 시 불안해 하는 것이 없어졌다고 보고함. - 프로그램 실시 후, 상태불안 척도의 점수가 통계적으로 유의미하게 낮아짐
수정 및 보완사항	참여한 학생들이 이 프로그램을 정규교과목으로 인정받기를 원함

7단계 : 학교상담 결과물 토의

- 성과물 리포트를 학교상담지원팀(학교행정가, 교사, 학부모, 학생)과 공유하고, 토의 함.

8단계 : 프로그램 수정 및 보완

- 학교상담자는 각 학기당 성과물을 보고하고, 그 결과물을 바탕으로 학교상담지원팀과 함께 일반목표, 세부목표를 조정함.

또한, 전문상담교사의 연간활동계획은 다.항의 2.전문상담교사의 직무영역에 기초하여 수립되어야 한다. 구체적인 연간계획은 학교의 특성과 학생, 교사, 학부모의 요구를 토대로 탄력적으로 구성되어야한다. 다만, 전문상담교사의 업무 흐름도에 기초하여 서비스의 주요 대상인 학생 개인의 요구를 반영할 수 있는 내용으로 구성됨을 원칙으로 한다. 구체적인 연간계획 전략의 예는 표 7과 같다.



〈표-7〉 연간계획표 예

영역	내용	회기	실시 시기(월)														비고
			3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2			
Ⅰ. 상담 환경 구축	1. 상담실 환경 조성	2회	●						●								
	2. 시설 및 비품 구비 (상담함 포함)	2회	●						●								
	3. 심리검사도구 및 진로 정보 책자 비치 및 안내	2회		●						●							
	4. 사이버상담실 구축	연중	●						●								
	5. 상담지원단 구축	2회						●							●		
	6. 사례자문단 구성	1회						●							●		
Ⅱ. 요구 조사 및 자료 분석	1. 학생요구조사	2회	●						●								
	2. 교직원/학부모요구조사	1회					●				●						
	3. 위험군 학생조사	수시															
	3. 표준화 심리검 사 실시 및 활용	인성관련검사	1회		●												
		진로관련검사	1회							●							
Ⅲ. 상담 활동	1. 개인상담	연중	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●		
	2. 집단상담	연중	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●		
	3. 학급단위 집단교육프로그램	연중	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●		
	4. 심리검사 실시/해석	연중	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●		
	5. 자문활동	연중	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●		

영역	내 용	회기	실시 시기(월)														비고
			3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2			
Ⅳ. 교육 활동	1. 학생교육(진로, 학업, 대인관계, 학교적응)	4회		●			●			●			●				
	2. 교사/학부모교육(면담기법, 집단역동, 학습법)	2회					●					●					
Ⅴ. 홍보	1. 학생대상 상담실 안내 및 프로그램 소개	2회						●							●		
	2. 교사/학부모대상 상담 운영 전략 소개	2회						●							●		
	3. 다양한 문제해결전략을 위한 방안 및 기관소개	수시															
Ⅵ. 연계 활동	1. 위험군 학생 연계	수시															
	2. 외부연계기관 협력체계 구축	2회			●						●						
Ⅶ. 상담자 연수 및 훈련	1. 슈퍼비전 실시	4회			●			●			●				●		
	2. 연수 및 교육 참여	3회					●						●	●			
Ⅷ. 기타	1. 상담활동 분석 및 평가	2회					●						●				
	2. 상담활동보고서 작성	2회						●						●			



3

전문상담교사의 직무

가. 전문상담교사 직무기준

전문상담교사 학교상담모형을 운영하는 전문상담교사의 역할에 대한 정의는 다음과 같다. 전문상담교사의 직무는 한국교육과정평가원의 ‘자격종별 전문상담교사(2급)의 교사자격기준개발과 평가영역상세화’(2008.6.30.)의 교사자격기준에 기초하여 크게 인성관련 직무, 지식관련 직무, 실천관련 직무의 3개 대범주와 하위 12개의 직무로 구성될 수 있다. 이상의 구체적인 내용은 다음과 같다.

(1) 대범주

전문상담교사의 직무기준은 크게 첫째, 윤리 및 책임의식 함양과 전문성을 개발하는 인성관련 직무, 둘째, 상담이론, 인간발달이론, 문제별 유형 이론과 관련된 전문적 지식을 함양하는 지식관련 직무, 그리고 셋째, 자문 및 중재, 심리교육, 심리검사 실시 및 해석, 발달 및 예방상담, 부적응 및 위기상담, 기획 및 행정, 지역사회연계망 구축 및 활용 등을 포함하는 실천관련 직무로 구성된다.

(2) 세부 직무기준

위의 3가지의 직무기준을 구체적으로 구분하면 다음과 같이 세분화할 수 있다.

(가) 인성관련 직무

인성관련 직무는 윤리 및 책임의식 영역과 전문성 개발 영역으로 세분화된다.

● 윤리 및 책임의식 영역

전문상담교사는 윤리 및 책임의식을 가지고 모든 활동을 수행해야 한다. 아울러, 자신이 교육, 훈련 및 경험을 쌓은 전문적 영역 범위 내에서 서비스를 제공해야 하며, 자신의 전문영역 밖의 지식과 경험을 요구하는 서비스를 제공하고자 할 경우, 이에 합당한 교육과 훈련, 자문 및 수퍼비전을 받아야 한다. 체계적인 전문상담교사 윤리규정이 미흡한 현 상태에서 학교상담자의 윤리 근거는 2004년에 제정된 미국학교상담학회(American School Counselor Association)의 학교상담자 윤리규정을 그 기준으로 활용할 수 있을 것이다.*

● 전문성 개발 영역

전문상담교사는 자신의 전문성 개발을 위해 끊임없이 노력해야 한다. 이를 위해 교내외 연수 프로그램, 워크숍 및 학회 활동, 사례회의 및 수퍼비전에 적극 참여해야 한다.

(나) 지식관련 직무

지식관련 직무는 상담이론 영역, 인간발달 영역, 문제유형 영역으로 세분화된다.

*부록참고방법 : 운영 → 미국학교상담자윤리기준



● 상담이론 영역

전문상담교사는 상담 이론 및 다양한 상담 기법에 대한 전문지식과 기술을 습득하고 있어야 한다.

● 인간발달 영역

전문상담교사는 인간발달에 관한 전문지식을 바탕으로 아동 및 청소년기의 인지적, 정서적, 심리사회적 특성을 이해하고 개개인의 성장과 발달을 촉진 또는 방해하는 요인을 고려할 수 있어야 한다.

● 문제 유형 영역

전문상담교사는 아동 및 청소년들이 흔히 겪을 수 있는 주요 문제의 유형, 특징, 원인 및 개입 방안에 대해 이해하고 있어야 한다.

(3) 실천관련 직무

실천관련 직무는 다음과 같이 7개의 영역으로 세분화된다.

● 자문 및 중재 영역

전문상담교사는 학생, 교사 및 학부모에게 자문을 제공하고 협력적인 관계를 형성할 수 있어야 한다.

● 심리교육 영역

전문상담교사는 학년 단위, 또는 학급 단위로, 학교적응에 도움이 되는 심성 교육과 문제예방 프로그램을 실시하고, 교사 및 학부모에게 다양한 문제를 선별 및 조기 개입할 수 있는 심리교육을 시행할 수 있어야 한다.

● 심리검사 활용 영역

전문상담교사는 다양한 목적에 맞게 심리검사를 활용할 수 있어야 한다. 또한 자신의 전문영역을 벗어난 평가가 필요한 경우(예: 로샤 검사, 신경심리 검사)에는 외부 전문가에게 의뢰해야 한다.

● 발달 및 예방상담 영역

- 전문상담교사는 목적에 맞게 집단상담 및 프로그램을 기획해서 운영할 수 있어야 한다.
- 전문상담교사는 학년 단위, 또는 학급 단위에서 적용할 수 있는 생활지도 프로그램을 기획하고 실시하고, 다양한 부적응 및 문제 영역에 대해 학생들을 지도할 수 있어야 한다.
- 전문상담교사는 학생들의 장래 희망, 적성 및 능력을 고려한 진로상담을 수행할 수 있어야 한다.
- 전문상담교사는 학생들의 학업부진의 원인을 평가하고 잠재력을 최대한 발휘할 수 있는 학습상담을 수행할 수 있어야 한다.
- 전문상담교사는 다양한 매체(전화상담, e-mail 상담, 채팅상담 또는 게시판 상담)를 적극 활용할 수 있어야 한다.

● 부적응 및 위기상담 영역

- 전문상담교사는 학생들의 전반적인 적응수준 및 부적응 문제의 심각도를 평가하여 부적응 문제가 있는 학생들에게 개인상담 또는 집단상담을 제공할 수 있어야 한다.
- 전문상담교사는 학교장면에서 다양한 위기상황, 예컨대 성폭행을 포함한 폭력, 집단 괴롭힘, 자해와 자살 시도 등에 대해 이해하고 신속하고 적절한 위기개입을 할 수 있어야 한다.
- 전문상담교사는 특수아의 특성을 이해하고 이들의 적응을 돕는 상담을 수



행할 수 있어야 한다. 아울러, 특수아의 문제가 심각할 경우, 적절한 전문 기관 또는 전문가에게 의뢰할 수 있어야 한다.

● 기획 및 행정 영역

- 전문상담교사는 다양한 교내외 프로그램 및 행사를 기획하여 운영할 수 있는 행정능력을 갖추어야 한다.
- 전문상담교사는 상담실 운영과 관련된 행정 능력을 갖추어야 한다.
- 전문상담교사는 학생, 교사 및 학부모의 서비스 요구 및 수요를 조사해야 한다.

● 지역사회 연계망 구축 및 활용 영역

전문상담교사는 학교-가정-지역사회의 유기적인 연계를 통해 교육, 지도 및 상담을 수행할 수 있는 교내외 협력체계를 구축해야 한다.

나. 전문상담교사 직무 활동

전문상담교사의 직무 활동 내용은 크게 개인상담, 집단상담, 심리평가, 자문, 교육 및 연수, 상담환경구축, 홍보, 사례관리 및 평가, 사업평가 및 수퍼비전, 그리고 지역사회 네트워크 활동으로 나눌 수 있다. 우리나라 학교상담 환경과 전문상담교사의 전문성에 기초하여 전문상담교사 전체 직무 활동에 대한 각각의 직무활동 내용의 비중을 고려한 모형을 제시하면 표 8과 같다.

〈표-8〉 전문상담교사 직무 활동 비율표

	직무활동	내 용	비 중
	개인상담	주 당 2-4사례, 사례 당 5-6회기, 회기당 40-50분	15-25%
집단 상담	소규모집단상담	주 당 1-3집단, 회당 40-50분	5-15%
	학급단위집단 교육프로그램	주 당 1회, 5개 학급 이내, 회당 40분	15-25%
	심리평가	주 당 10건 이상, 사례 당 30문 이내	20% 이내
	자문	30분 이내의 교사/부모 대상 자문 활동	20% 이내
	교육 및 연수	년 3회 이내의 연수 교육 참여	5-10%
행정 업무	상담환경	상담실 구축, 심리검사 구비, 관련 책자 구비	5-10%
	홍보	학생, 교사, 학부모 대상 연간 상담실 운영 및 프로그램 소개	5-10%
	사례관리 및 평가	사례관리, 년 4회 이내의 사례평가	5-10%
	사업평가 및 수퍼비전	개인 및 집단프로그램 효과성 검증, 자문회의 및 개인상담사례 지도감독 교육	5-10%
	지역사회 네트워크	연계체계 구축, 자원 활용	5-10%

위의 직무기준에 기초한 전문상담교사의 구체적인 직무 활동 내용은 다음과 같다.

(1) 개인상담

전문상담교사의 개인상담 활동은 다음과 같은 원칙으로 진행된다.



(가) 절차

개인상담 활동의 일반적인 절차는 사례접수, 접수면접, 목표설정 및 구조화, 개입, 그리고 종결 및 의뢰의 순으로 진행된다. 학생 1인당 전체적인 회기는 5-6회기를 기본으로 하며, 1회기 당 40분을 원칙으로 하나, 학교 특성을 고려하여 회기 당 시간은 탄력적으로 운영한다. 이 때 학생들이 수업 도중에 교실에 들어가는 난처함을 겪지 않도록 한 교시 수업시간을 모두 사용하는 것도 좋다. 모든 학생에 대해, 사례접수가 되는 시점에 상담의 목표 및 비밀보장, 구조화에 대한 학생의 동의서를 받도록 한다. 예외적인 경우가 있을 수 있지만 학부모의 동의도 받도록 한다. 상담시간은 원칙적으로 학생의 요구에 맞추어서 진행이 되며, 교사 또는 학부모로부터 의뢰된 비자발적 학생의 경우에는 학부모 또는 교사의 동의하에 진행됨을 원칙으로 하여 수업시간에도 진행이 가능하도록 한다.

(나) 주요 상담 내용

학교상담에서의 개인상담은 면대면 상담과 사이버상담, 그리고 전화상담으로 구분될 수 있다. 사이버상담과 전화상담은 원칙적으로 1회기를 전제로 진행되며, 면대면 상담으로 전환을 목표로 진행된다. 학교상담의 주요 내용은 진로 및 진학상담, 학습상담, 대인관계상담, 성격상담 등과 같은 일반적인 심리상담과 부적응상담, 문제행동상담(폭력, 성 문제 등), 징계상담, 정신과적 상담 등과 같은 위험군 상담으로 크게 나누어질 수 있다. 전문상담교사에 의해 운영되는 학교상담은 1차적으로 심리상담을 주요 상담 내용으로 진행되며, 위험군 상담은 원칙적으로 지역사회 전문기관으로의 연계를 위한 선별을 목표로 진행된다.

(2) 소규모 집단상담

학교상담에서의 집단상담은 소규모 집단상담과 학급단위의 집단교육프로그램으로 구분될 수 있다.

(가) 목적

소규모 집단상담의 주제는 학교의 특성을 고려하여 선택할 필요가 있다. 일반적으로 집단상담은 학생들 사이에 발생하는 역동적인 인간 상호 교류 과정을 통해 집단구성원 개개인의 인간적인 성장을 도모하는 학습과정이다.

(나) 유의점

소규모 집단상담은 집단 구성원들간의 친밀감이 중요한 요소가 되나, 이러한 친밀감이 접촉의 빈도가 자주 일어나는 학교장면에서의 일상생활에 부정적인 영향을 줄 수도 있다.

(다) 주제

소규모 집단상담의 주제는 학습, 인성, 진로 등과 관련된 학습방법의 고민, 대인관계 고민, 분노조절, 진로탐색, 자아성장 등과 같은 적응력 향상을 위한 내용으로 진행하는 것이 효율적이다.

(라) 방법

소규모 집단상담은 주 1-2회 1달 이내의 프로그램으로 구성하며, 한 집단 당 8명 이내로 제한한다.



(3) 학급단위 집단교육프로그램

(가) 목적 및 의의

학급단위 집단교육프로그램은 전문상담교사 1인당 담당하는 학생의 비율이 높은 우리나라 학교상담 상황에서 방법론상 매우 유익한 프로그램이다. 학급단위 집단교육프로그램은 상담의 효과가 상대적으로 낮은 비자발적 동기를 가지고 있는 대다수의 학생들에게 매우 효과적인 방법이다. 비자발적으로 의뢰된 학생들에게 낙인의 위험이 없이 전체 학급 프로그램에 참여하도록 함으로써 그 효과를 높일 수 있다. 특히, 학급단위 집단프로그램은 학생들에게 학교상담 및 전문상담교사의 역할 및 활동에 대한 이해력을 높여주고 학생과 전문상담교사와의 관계를 향상시킴으로써 학교상담을 위한 라포형성에 커다란 도움을 줄 수 있다. 또한, 학급단위 집단교육프로그램을 실시함으로써 학교 내의 모든 학생들이 학교상담을 접할 수 있는 기회를 제공할 뿐 만 아니라 학교 내의 동료교사와의 관계성 향상에도 도움을 줄 수 있다.

(나) 방법

학급단위 집단교육프로그램은 프로그램 당 40-50분의 시간을 필요로 하며, 총 3단계-시작단계(5-10분), 프로그램활동(25분-35분), 종결단계(10-15분)-로 진행된다. 구체적인 방법의 예로 1학년 학생을 대상으로 한 명의 전문상담교사가 5개 학급 이내의 범위에서 각 학급 마다 매주 1시간 씩 수업시간을 통해 5-8개 정도의 학급단위 집단교육프로그램을 실시할 수 있다. 1학년을 대상으로 한 경우 학교상담의 초기 홍보와 관계를 통한 라포형성에도 도움이 된다.

(다) 내용

실시 가능한 학급단위 집단교육프로그램의 내용으로는 심리검사 실시 및 해석, 진로탐색 프로그램, 학습전략 프로그램, 대인관계 향상 프로그램, 자존감 향상 프로그램, 학교폭력예방 프로그램, 흡연예방 프로그램, 인터넷중독예방 프로그램 등이 있다.

(4) 심리평가

(가) 목적 및 의의

심리평가는 크게 객관화된 심리검사와 투사적 심리검사의 두 가지 유형으로 구분될 수 있다. 객관화된 심리검사는 심리검사의 실시, 절차, 채점방법, 규준 등이 마련된 검사로써 개인의 상대적인 특성을 평가할 목적으로 사용된다. 투사적 심리검사는 객관화된 심리검사에서 나타날 수 있는 거짓된 반응을 최소화하고 학생 개인의 심리적 부적응 및 무의식적 욕구를 측정하기 위해 사용된다. 학교상담에서 심리검사는 학생 개개인의 요구조사, 학생의 개인적 특성(성격, 적성, 지능, 가치관, 흥미 등), 학생의 심리적 적응 수준 등과 같은 다양한 목적을 위해 활용될 수 있다.

이러한 심리검사 실시 및 해석을 통해 학생들이 자기이해력을 향상시키고, 교사 또는 학부모가 학생을 이해할 수 있는 보조 자료로 활용이 가능하게 함으로써 학생 개개인의 특성 및 요구에 맞는 교육 및 개입 전략을 제공할 수 있다. 또한 심리검사를 통해 학생, 교사, 그리고 학부모에게 학교상담 및 전문상담교사의 역할 및 의미를 이해시킬 수 있는 홍보 효과를 제공할 수 있다.



(나) 유의점

심리검사를 실시할 경우에는 반드시 학생에게 실시되는 심리검사의 목적, 심리검사의 활용 범위, 그리고 심리검사에 대한 지나친 의존의 문제에 대해 분명한 안내를 제공해야 한다.

(다) 방법

심리검사의 실시 방법은 크게 두 가지 목적에 따라 달라진다. 개인 및 집단상담을 위한 선별 및 진단을 목적으로 하는 경우에는 개인용 검사를 통해 학생의 특성 및 동기 요인을 고려하여 활용되어야 한다. 개인용 검사를 실시할 경우에는 그 목적에 맞게 제한된 범위 내에서 해석이 이루어져야하며, 개인적 비밀을 반드시 보장할 수 있어야 한다. 또한, 실시가 가능한 검사는 검사실시자가 전문성을 갖고 해석이 가능한 도구를 선별적으로 사용할 수 있어야 한다.

반면, 학교 전체의 학생 요구조사 및 특성을 이해하기 위해서는 집단용 검사를 활용할 수 있다. 이때는 학급 교사를 활용하여 검사 실시 및 절차가 표준화된 검사를 실시한다. 이를 위해서 전문상담교사는 검사를 실시하는 동료교사에 대한 교육을 책임지게 된다.

(5) 자문

(가) 목적 및 의의

학생들은 부모와 교사들로부터 커다란 영향을 받게 된다. 실제로 학생들은 전문상담교사를 만나는 시간에 비해 학부모 또는 교사와 함께 있는 시간이 월등히 많다. 따라서 자문을 통해 부모와 학생, 교사와 학생 간의 관계를 향상시키는 것은 전문상담교사의 주요한 업무 중 하나이다.

또한 자문은 위험군 학생을 대상으로 적극적인 개입을 할 수 있는 효율적인 자료를 제공해 준다. 전문상담교사가 학교 내의 모든 학생의 특성을 파악하기에는 현실적으로 불가능하다. 그리고 더욱 위험한 상황에 놓여 있는 학생들은 전문상담교사를 찾아오는 자발적 내담자들이 아니라 문제를 혼자서 해결하지 못하고 숨기고 있는 학생들이다. 이런 학생들은 학부모와 교사의 관심과 도움이 없이는 해결할 수 없는 대상들이다. 따라서 학부모 또는 교사를 대상으로 학생들과의 효율적인 관계 개선을 위한 자문만이 아니라, 위험군 학생을 사전에 선별하여 예방할 수 있는 기회를 가질 수 있도록 학부모와 교사들에게 학생을 이해하고 진단할 수 있는 기초적인 기법을 제공할 수 있어야 한다.

(나) 내용

전문상담교사가 학부모 또는 교사에게 제공할 수 있는 자문의 내용은 다음과 같다. 교사에게 제공할 수 있는 주요 자문 내용은 학생과의 관계 개선 방법, 효과적인 대화방법, 학생의 정신건강 수준 평가 방법, 기관의뢰 방법 및 의뢰 가능한 기관 안내, 부적응 학생 지도 방법 등이 있을 수 있으며, 학부모에게 제공할 수 있는 주요 자문 내용은 진로 및 학업 지도 방법, 성격 및 대인관계 문제 발생 시 양육 방법, 자녀와의 관계 증진 방법, 부적응 행동에 대한 개입방법, 기관의뢰 방법 및 의뢰 가능한 기관 안내 등이 있을 수 있다. 또한, 학교 상담부 소속 동료교사들에게 학급단위 집단교육프로그램을 실시할 수 있는 기법 및 자료에 대한 교육 및 자문을 통해 학교의 모든 학생들이 학교상담을 접할 수 있는 기회를 제공하도록 한다.



(6) 교육 및 연수

전문상담교사는 적절한 주제를 선정하여 학생, 학부모 또는 교사 대상의 연수를 시행할 수 있다. 학생상담에 도움이 될 수 있는 다양한 주제를 선정하되 지나치게 이론적이고 전문적인 내용보다는 쉽게 적용할 수 있는 내용을 선택해야한다. 또한 전문상담교사는 새로운 상담 기법 및 내용을 습득할 수 있는 연수를 지속적으로 받아야할 책무를 가지고 있다. 전문상담교사의 연수는 전문상담교사 개인의 전문성 향상이 목적이 아니라 학생들의 정신건강 및 학교적응을 위한 방안의 일환이기 때문에 교과교사의 교과개발을 위한 연수와 동일한 목적을 갖고 있다.

(7) 사례관리 및 평가

전문상담교사는 상담활동 이외에 상담활동에 대한 준비 및 그 효과에 대한 평가를 실시하며 사례를 관리해야한다. 전문상담교사는 심리검사를 포함한 모든 상담사례에 대해 고유번호를 부여하고 개인화일을 만들어 학생 관련 기록들을 보관한다. 개인화일은 잠금장치가 있는 캐비닛에 보관하고 비공개를 원칙으로 한다. 다만, 개입의 효율성과 성과평가를 위해서 개인의 기본적인 정보사항(이름 혹은 가명, 학년, 상담시간, 상담유형, 검사 종류, 상담영역 등등)만 기록하는 개인기록sheet를 따로 작성하여 공유할 수 있도록 한다.

(가) 상담사례 관리 양식

상담사례와 관련된 양식은 상담신청서, 상담동의서, 회기보고서, 종결보고서로 구성된다.

(나) 사례평가

전문상담교사는 상담사례에 대한 평가를 실시해야한다. 사례평가는 사

례의 완성 정도를 평가할 뿐만 아니라, 향후 내담자에게 적합한 상담기법을 개발하고 적용할 수 있는 기초자료로 사용이 가능하다.

상담사례평가는 상담자평가, 내담자 평가로 구성된다. 상담자평가는 상담자 스스로 상담의 목표 달성 정도를 평가하는 것이며 내담자 평가는 상담에 대한 학생의 기대 달성 정도를 평가하기 위한 것이다.

(8) 수퍼비전 및 자문회의

(가) 목적 및 의의

전문상담교사는 매우 다양한 배경 및 전문성을 가진 사람들로 구성되어 있기 때문에 각자에게 익숙한 방식으로 사례를 이해하고 개입하기가 쉽다. 따라서 전문상담교사에게 자신이 실시한 사례개입에 대한 수퍼비전과 자문회의는 필수적이다. 수퍼비전은 개인상담의 특정 사례, 하나의 소규모 집단 상담과 같은 개별 개입활동의 과정과 내용에 대해 수퍼바이저와 상의하고 평가함으로써 학생에게 보다 질 높은 서비스를 제공하는 것이다. 자문회의란 전반적인 학교상담 운영에 대해 교내외 관련자들과 평가하고 이를 연간 계획, 운영에 반영하기 위한 취지로 진행된다. 전문상담교사는 연 3회 이상 전문가들로부터의 수퍼비전 및 자문회의를 진행하는 것이 전문성을 증진시켜 나가는데 도움이 된다. 다만, 수퍼비전의 목적은 전문상담교사가 운영한 개입에 대한 한계점을 확인하고 내담자에 대한 보다 나은 서비스를 제공할 수 있는 방안을 모색하고자 하는 것으로, 전문상담교사의 업무 능력을 평가하고자 하는 목적으로 사용되지 않도록 주의하며, 비공개를 원칙으로 한다.

(나) 구성 및 자격

전문상담교사와 학교장은 효율적인 학교상담을 운영하기 위해 학교 단위 별로 수퍼바이저를 구성할 필요가 있으며, 필요하다면 단위 교육청 별로 협력하여 수퍼바이저를 구성할 수도 있다. 수퍼바이저는 청소년상담관련 분야

의 자격증 소지자, 학교상담관련 분야의 자격증소지자, 학교 및 청소년상담에 대한 이해가 있는 정신건강 분야의 전문가 또는 이에 준하는 경력을 갖춘 자로 한다. 수퍼비전의 내용은 심리평가가 포함된 개인상담 또는 집단상담에 대한 전문가의 평가로 진행된다.

(다) 자문회의

전문상담교사는 전반적인 학교상담 운영의 효율성을 확인하기 위해 연 3회 이내의 사례회의를 진행해야 한다. 사례회의는 상담부장, 학년부장, 외부전문가로 구성되며 주요 내용은 전반적인 학교상담 운영의 원칙, 학교상담 프로그램의 효율성, 학부모 및 교사 대상 자문의 적합성 등에 대한 자문회의로 진행된다.

(9) 지역사회 네트워크

(가) 목적 및 의의

전문상담교사는 모든 학생에게 직접 개입을 제공하지는 않는다. 경우에 따라 보다 전문적인 개입이 필요하거나 인력 부족, 학교 내 낙인 등의 이유로 사례를 외부 기관에 의뢰할 수 있다. 학생들의 어려움을 파악하고 적절한 도움을 받을 수 있도록 연계 하는 것은 전문상담교사의 중요한 직무이다.

(나) 방법

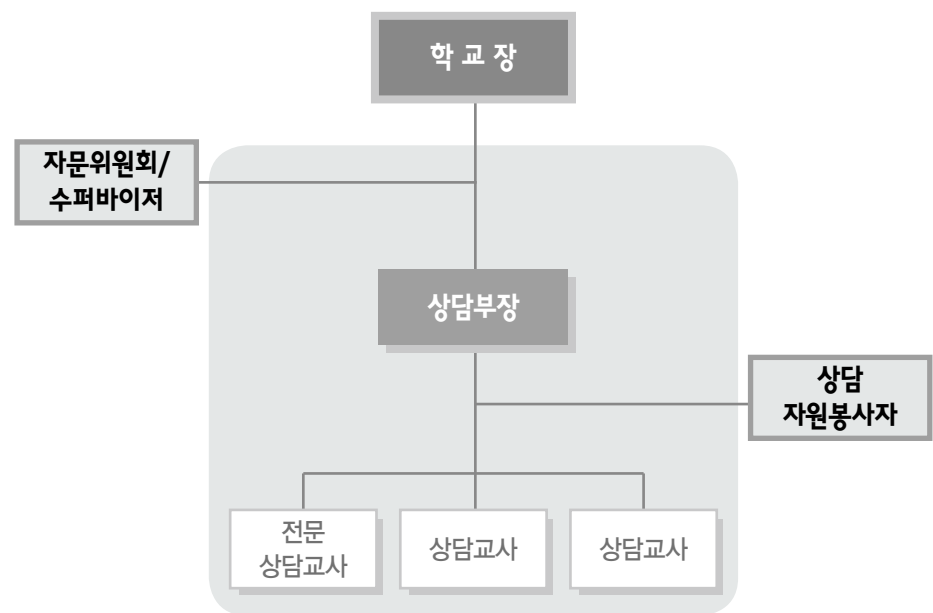
학교 인근 지역사회의 정신건강서비스 기관과 연계체계를 구축한다. 교육청의 Wee Center는 지역교육청 내의 전문기관으로서 역할을 하게 되므로 1차 연계 기관이 될 수 있다. 전문상담교사는 학생의 사례를 의뢰하고 연계 기관에서 어떻게 돌봄을 받는지 추적하는 역할도 책임감 있게 수행해야 한다.

4

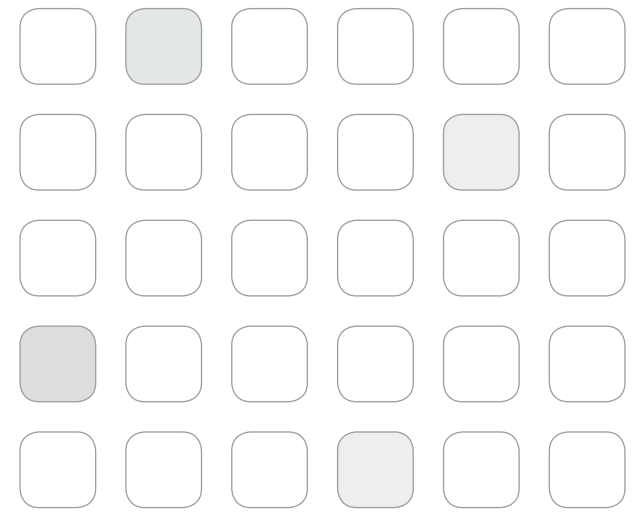
조직

학교상담 조직은 상담부의 형태로 운영한다. 상담부는 상담부장, 전문상담교사, 상담지원교사로 구성되며, 필요에 의해 상담자원봉사자를 둘 수 있다. 다만, 학교 특성을 고려하여 진로상담부 또는 생활지도부의 형태로 운영이 가능하다.

또한, 학교상담의 사례평가 및 자문을 위한 교내외 전문가로 구성된 자문위원회를 둘 수 있다.

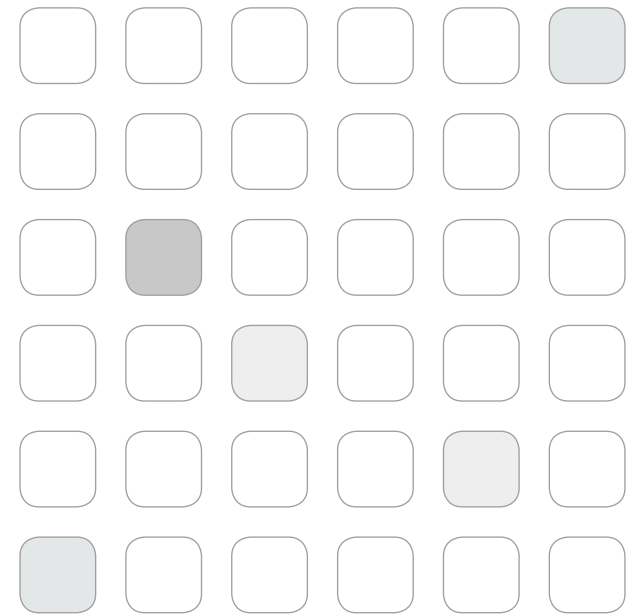


〈그림 4〉 학교상담조직도



제 2 장

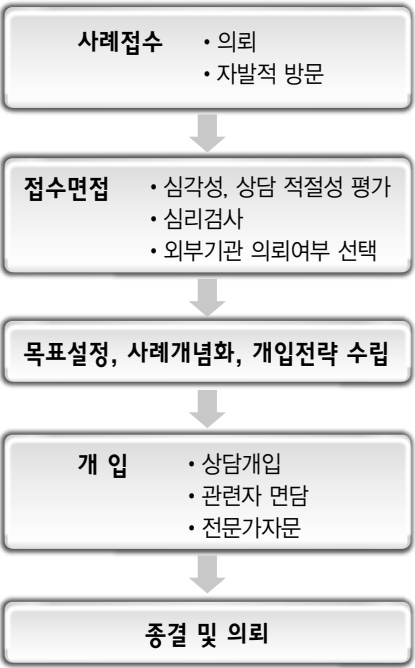
전문상담교사 활동





개인상담의 과정

1 개인상담의 과정*



〈그림 5〉 전문상담교사 개입 흐름도

*상담 관련 양식은 부록에서 참고할 수 있다.
부록참고방법 : 활동 → 1. 개인상담의 과정 → 1. 개인상담의 과정 → 상담관련양식 폴더

가. 사례 접수

전문상담교사가 상담사례를 접하게 되는 경우는 크게 학교를 포함한 유관기관으로부터 학생이 의뢰된 경우와 학생 자신이 자발적으로 상담실을 방문한 경우로 구별할 수 있다. 의뢰된 경우인가 아니면 자발적으로 방문한 경우인가는 상담을 받을 학생(이하 내담자)의 상담에 대한 동기수준에서 차이가 있을 뿐 아니라 상담의 목적 및 진행에도 차별적인 영향을 미칠 수 있다.

(1) 의뢰된 사례

(가) 의뢰원(referral sources)에 따른 사례 구분

① 일차적 의뢰원(primary referral source)

가장 전형적인 경우가 학교 내부에서 담임교사, 학생주임교사, 수업교사, 학교폭력대책위원회 등에서 의뢰된 경우이다. 교사들은 학생들의 교내 생활을 관찰, 평가할 수 있는 위치에 있기 때문에 문제학생, 취약학생, 관심학생 등을 식별하기에 용이하며 이들 학생들을 상담실로 바로 의뢰할 가능성이 높다.

② 이차적 의뢰원(secondary referral source)

상담을 필요로 하는 학생의 급우나 친구들을 들 수 있다. 학교생활을 통해서 또래집단은 관심학생을 발견할 수 있는 가장 근접거리에 있기 때문에 상담실의 존재가 잘 홍보되어 있다면 관심학생이 발생할 때 유용한 의뢰원이 될 수 있다. 이 경우는 일차적 의뢰원이 될 수도 있고 아니면 이 학생들이 담임교사에게 알려져 상담실로 오게 하는 이차적 의뢰원이 될 수도 있다.

③ 기타 의뢰원

학교 교사 및 또래 학생이외에 기타 의뢰원으로는 유관기관(예, 경찰서, 교회, 법원, 외부 정신건강센터 등)과 학부모를 생각할 수 있다. 이 경우는 이차적 의뢰원으로 기능할 가능성이 높다. 즉, 유관기관에서 의뢰된 경우는 학생의 행동이 사회체계 내에서 문제를 일으켰을 경우가 많고 주로 학교기관(예, 학생부, 학교폭력대책위원회 등)을 거쳐서 상담실로 의뢰될 가능성이 높다. 학부모 의뢰의 경우에도 전문상담교사에게 직접 의뢰하는 경우 보다는 담임교사 등을 통해 이차적으로 의뢰할 가능성이 높다.

의뢰원이 1차적이나 아니면 2차적이냐에 상관없이 학생 본인이 자원해서 상담실을 방문한 경우가 아닌 경우 자발적 방문 사례에 비해 상담에 대한 동기수준이 낮을 가능성이 높다. 특히 교사나 유관기관에 의해서 비자발적으로 상담에 의뢰된 경우 학생이 학교체계 및 사회체계에 반감과 불신을 지니고 있다면 전문상담교사는 이들을 상담할 때 이들이 상담자 역시 학교체계나 사회체계의 일부로 지각하고 자발적으로 자신의 이야기를 하지 않을 가능성을 고려해야한다. 상담에 대한 동기가 낮은 경우 실제로 상담자의 개입효과가 매우 제한될 수 있기 때문에 이 문제에 대한 전문상담교사들의 관심을 요한다.

(2) 자발적 방문 사례

관심학생이 전문상담교사를 만나게 되는 두 번째 방식은 학생 본인이 상담실을 직접 내방한 경우이다. 이 경우는 교사, 외부기관, 학부모, 동료 등에 의해 의뢰되는 경우 보다는 그 빈도가 낮을 수 있다. 물론 자발적 방문 사례의 빈도는 전문상담교사가 기존에 어떤 활동을 했는가, 그리고 상담실의 존재 및 유용성에 대한 홍보가 얼마나 이루어졌는가에 따라 달라질 수 있다. 대개의 경우는 이전에 전문상담교사로부터 상담을 받은 적이 있는 학생의 추천으로 상담실을 방문하게 되는 것이 보통이며 일부의 학생은 상담실에서



하는 활동을 적은 유인물이나 소책자를 보고 흥미나 호기심을 느껴서 방문 하기도 한다.

자발적으로 내방한 학생의 경우 의뢰된 사례에 비해 상담에 대한 동기나 기대 수준이 높고 상담에 대해서도 긍정적인 태도를 보일 가능성이 있다. 그러나 대부분의 내담자들이 상담에 대한 경험이나 지식이 별로 없는 경우가 많아서 이들이 내방한 목적 및 상담에 대한 기대 등이 실제 상담에서 제공할 수 있는 서비스와 관련성이 낮을 경우도 있으므로 전문상담교사는 이하에서 언급한 접수면접을 통해 내담자들의 상담실에 온 목적, 기대 등에 대해 충분히 검토, 평가하고 이에 따라서 적절한 조치를 취해야 한다.

나. 접수면접

의뢰된 사례이든 아니면 내방한 사례이든 전문상담교사가 내담자와 접촉하게 되는 첫 번째 경우가 바로 접수면접(intake interview)이다. 여기서 면접이라는 용어가 사용되었음에 유의할 필요가 있다. 물론 전문상담교사가 내담자를 직접 대면하지 않고 전화나 기타 매체(인터넷, 메신저)를 통해 처음 접촉하는 경우도 있을 수 있다. 그러나 일반적으로는 접수면접이라고 할 때는 상담자가 내담자를 직접 대면해서 면접을 실시하는 경우를 말한다. 접수면접은 전문상담교사와 내담자의 첫 만남이기 때문에 이 결과에 따라 상담자 및 내담자 상호간의 인상형성, 상담의 진행방향, 상담과정의 순조로움과 깊이 등에 영향을 줄 수 있기 때문에 중요하다. 이하에서 접수면접에서 중요하게 다루어야 할 내용들에 대해 설명하기로 한다.

(1) 사례의 심각성 및 직접상담의 적절성 평가

(가) 접수면접의 목적

접수 면접의 목적은 내담자를 직접 상담할지 아니면 다른 기관에 의뢰할지의 여부를 평가하는 것이다.

(나) 접수면접의 필요 정보

접수면접을 하기 위해서는 내담자에 대한 기본적인 정보 수집이 필요하다. 이에 해당되는 정보는 생년월일, 주 호소 문제, 가족관계(부모의 나이, 학력, 직업, 사회경제적 수준, 가족 간의 화목한 정도; 필요시 가계도(genogram)를 활용), 발달력, 학교생활 및 교우관계, 병력 및 상담(치료)력, 의뢰자가 보는 문제의 심각성과 긴급성 등이 있다.

(다) 접수면접의 평가 요인

접수면접을 통해서 다음과 같은 평가 과정이 이루어질 필요가 있다.

- 내담자의 현 상태나 문제가 얼마나 심각한가?
- 얼마나 위기상황에 놓여있는가?
- 상담실에서 상담을 받는 것이 가능한 상황인가?
- 내담자의 문제가 얼마나 오랫동안 지속되어 왔는가?
- 현재 주 호소 증상이 어떠한가?
- 약물치료가 필요한가?

이상과 같은 평가를 시행하는 예를 표로 제시하면 다음과 같다.



〈표-9〉

내담자 상태에 대한 간이평가

내담자 상태에 대한 간이평가(Mini Mental Status Exam)

1. 의뢰 혹은 방문 사유 (왜 지금 의뢰 혹은 방문했나?)
2. 면접에서 관찰되는 태도
3. 사고 과정에서의 특징 (명확성, 일관성, 목적 지향성)
4. 감정, 정서적인 특징 (정서의 안정성)
5. 행동상의 특징 (충동성, 행동의 외현화)
6. 위험 요소 (예, 자살 충동 및 시도, 자해여부, 염세적인 태도)

(2) 심리검사 활용

(가) 심리검사의 목적

심리검사를 실시하는 목적은 심리검사의 결과를 통해 내담자의 문제의 심각성 및 긴급성에 대한 객관적 평가 자료를 확보할 수 있기 때문이다.

(나) 활용 가능한 심리검사

내담자에 대한 평가 자료로 활용 가능한 심리검사로는 다음과 같은 것이 있을 수 있다.

첫째, 간이정신검사(SCL-90-R 혹은 Brief Symptoms Inventory)이다. 간이정신검사는 개인의 우울, 불안, 편집증, 신체화 등의 여러 증상을 비교적 적은 문항(각각 90문항, 45문항)으로 확인 가능한 검사이다. 둘째, Beck 우울증 검사(BDI)이다. BDI는 21문항으로 우울한 정도를 정확히 측정할 수 있다는 점에서 널리 사용되고 있는 검사이다. 셋째, 성격검사(예, MMPI-2)이다. 500문항 이상으로 응답하는데 시간이 많이 걸린다는 단점이 있으나 다양한 성격 프로파일을 보여줌으로써 내담자의 성격 및 취약성 등에 대한 풍부한 정보를 제공하는 장점이 있다. 넷째, HTP(집-나무-사람

그림검사)와 SCT(문장완성검사)이다. 간편하면서도 앞선 세 개와 같은 자기보고식 검사에 추가하여 사용하면 내담자에 대한 이해도를 높이는 탐색의 기회를 추가적으로 얻을 수 있다.

(다) 상담과정에서의 심리검사의 적용

심리검사는 개인의 평가 이외에도 상담과정에서 매우 효과적인 도구로 사용될 수 있다. 상담 혹은 의뢰 전 내담자의 정신건강수준에 대한 기저선(baseline)을 제공함으로써 상담 혹은 의뢰의 성과를 측정하는 정보로 활용이 가능하다.

(라) 평가를 위한 내담자 의뢰

때때로 내담자에게 추가적 평가가 필요할 수 있다. 예를 들어, 우울증 재발은 정신과의사의 평가가 필요할 것이다. 내담자에게 추가적 평가가 필요한 경우, 전문상담교사, 내담자, 수퍼바이저 등이 이에 대해 결정해야 한다. 기록상 상담자로 명시되어 있다면, 그는 평가를 하는 정신과의사와 교신하고, 치료계획에 대해 협의하는 의무를 갖게 된다. 이러한 경우, 상담자는 아래와 같은 책임이 있다.

- 내담자와 학부모가 정보양도 동의서를 완성하도록 한다. 정보양도 동의서는 상담자가 내담자에 대하여 외부인과 교신할 수 있도록 해준다. 학부모의 동의를 얻음으로써 외부 기관에 의뢰하는 과정에 필요한 부모의 협조를 구할 수 있다.
- 평가를 위해 내담자로부터 얻은 정보를 정신과의사에게 전달한다. 전달하기 전 수퍼바이저 등이 확인하도록 한다. 내담자 파일에 전달사항의 복사본을 저장한다.

- 정보양도 동의서 복사본이 다른 서류들과 함께 타 기관이나 개인에게 전달되도록 한다.
- 서류들은 비밀보장을 위하여 전자메일이 아닌 인편으로 전달되도록 한다.

(3) 사례평가 결과에 따라 직접 상담 혹은 외부기관 의뢰

접수면접 결과 내담자를 직접 상담할 것인지 아니면 보다 적절한 도움을 받을 수 있도록 외부 기관에 의뢰할 것인지를 결정하는 것은 전문상담교사의 전문성이 발휘되어야 할 중요한 문제이다. 이 과정에서 중요한 점은 전문상담교사가 자신이 혼자 모든 결정을 내려야한다는 부담에서 벗어나는 것이다.

접수면접 결과 내담자의 문제의 심각성과 긴급성으로 인해 전문상담교사 자신이 직접 상담을 하기 어렵다는 임상적 판단이 내려지고 내담자의 정신 건강 여부를 알려주는 심리검사 결과가 이를 뒷받침하는 경우 전문상담교사는 내담자가 안전하고 확실하게 의뢰기관에 연계될 수 있도록 최선의 노력을 경주해야 한다. 이러한 연계과정이 순조롭게 이루어지기 위해서는 우선 전문상담교사가 학교 내외의 의뢰기관에 대한 정보 및 지식을 갖추고 있어야 하며 단순한 지식 뿐 아니라 의뢰기관의 주요 인물들과 교류 및 긴밀한 협조관계를 구축해야 한다.

외부기관에 의뢰하기로 결정을 내린 경우에도 만일 내담자의 현 상태가 너무 취약하거나 위험요소(예, 자살충동)가 너무 많다고 판단되면 의뢰 과정이 확실히 끝나기 전까지 내담자의 안전을 최우선시 해야 하며 필요한 정서적 지원을 제공해야 한다. 아울러 전문상담교사는 내담자를 직접 상담하는 경우와 외부기관에 의뢰할 경우에 상관없이 접수면접 보고서를 충실하게 작성해야 할 의무가 있으며 의뢰를 결정한 경우 특정 양식의 의뢰서를 작성할 의무가 있다.

다. 상담목표 설정, 사례개념화 및 개입전략 수립

(1) 상담관계와 작업동맹 형성

전문상담교사 자신이 직접 상담사례(여기서는 개인상담 사례로 한정함)를 맡기로 결정했다면 접수면접내용에 바탕을 두고 상담목표의 설정, 사례개념화 및 이에 따른 구체적인 상담개입 전략을 수립할 필요가 있다.

상담과정 및 성과에 대한 경험적인 연구결과들에 의하면 상담초기(예, 3회기 후)에 형성된 상담자와 내담자간의 작업동맹(working alliance)수준과 상담의 성과 간에 높은 상관이 있다고 한다. 이는 상담의 초기에 상담자와 내담자간에 상담관계가 중요함을 시사하는데, 특히 상담자와 내담자간에 상담의 목표(goals)에 대한 합의, 상담에서 수행해야 할 구체적인 과제(tasks)에 대한 합의, 그리고 정서적인 유대감(bond)을 형성하는 것이 상담성과에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 기억할 필요가 있다.

전문상담교사와 내담자간의 신뢰관계는 상담과정 전반에 걸쳐서 내담자의 긍정적인 변화와 학습을 이루도록 돕는데 매우 중요한 요소이다. 특히 내담자가 자발적으로 내방한 경우가 아니라 의뢰된 사례의 경우는 상담에 대한 내담자의 동기수준이 매우 낮을 경우가 많기 때문에 전문상담교사는 특히 상담분위기가 따뜻하고 수용적이며 상담과정이 안전하다는 느낌을 내담자에게 줄 수 있도록 신경을 써야 한다. 학령기 내담자들의 경우 그들의 눈높이에서 그들이 관심을 가질만한 주제로 처음에 대화를 이끌어가는 것도 좋은 방략이다. 특히 초기 상담과정에서 전문상담교사 역시 학교체계의 일부로서 다른 교사들과 비슷한 권위적인 존재라는 느낌을 주지 않도록 유의할 필요가 있다.



(2) 사례 개념화

상담 접수면접을 통해서 확인된 내담자의 주 호소문제 및 기본적인 인적사항, 심리 검사결과 등을 토대로 사례에 대한 개념화(case conceptualization)를 하는 과정은 상담에서 매우 중요한 부분이다. 사례 개념화는 전문상담교사가 내담자가 당면하고 있는 심리적인 어려움의 원인, 현재 상태, 예후 및 보호요인과 위험요인 등에 대해 가설을 형성하는 것을 의미한다.

예를 들어서 내담자가 수업시간에 다른 학생들 앞에서 발표하기 어려워하고 이에 따른 과도한 예기불안 때문에 고민하고 있다면 전문상담교사는 이 문제가 얼마나 오랫동안 그리고 어느 정도의 강도로 지속되어 왔는가를 평가하고 이 문제를 중심으로 내담자의 성격, 발달, 가족사, 주변 환경 간에 어떤 연관성이 있는지에 대한 가설을 형성할 수 있다. 구체적으로, 내담자가 성장하는 과정에서 성적이 떨어지거나 실수를 할 때 부모로부터 자주 혼났다는 사실, 내담자의 완벽주의적인 성향, 시험불안, 공부 잘하는 동생에 대한 질투 등을 경험했다면 이러한 성장사 및 성격이 내담자가 현재 경험하는 발표불안에 어떤 영향을 미쳤는가를 설명할 필요가 있다. 예를 들어 전문상담교사는 내담자가 부모의 인정과 칭찬을 받는 것에 지나치게 의존해 있는 점이 핵심문제이고 이 때문에 성적의 하락에 과도하게 신경 쓰는 모습을 보이며 이는 발표를 해야 하는 것과 같은 평가 상황에서 불안을 경험하는 것으로 나타났다고 가설을 세울 수 있다. 물론 이 가설은 상담과정이 진행됨에 따라서 바뀌는 것이 보통이지만 이러한 사례 개념화는 상담의 목표 수립과 개입 전략을 결정하는데 중요한 토대가 된다.

이러한 사례 개념화와 이에 따른 상담목표 수립 및 개입 전략의 적용 없이 각 회기마다 내담자가 꺼낸 얘기에 대해 반응하는 방식으로 상담을 진행하게 되면 매 상담회기는 각기 유기적으로 관련성이 적은 내담자의 이야기로 채워질 가능성이 많고 이는 상담에서 긍정적인 변화를 가져오기 어렵게

하는 요인이 된다. 전문상담교사가 사례 개념화 능력을 향상하기 위해서는 평소에 다양한 상담이론에 대해 공부하고 이 중 자신의 성격과 가장 잘 부합되는 이론에 대해 심화학습을 하는 것이 필요하다. 아울러 슈퍼바이저로부터 구체적인 사례지도를 받는 것이 중요하다.

(3) 상담목표 및 개입전략 수립

사례 개념화, 상담목표의 수립, 개입 전략 간에는 유기적인 연결성이 있도록 하는 것이 중요하다. 또한 상담목표를 수립할 때는 내담자를 적극적으로 개입시킴으로써 전문상담교사만의 목표가 되지 않도록 주의해야 한다. 그리고 상담목표와 개입 전략을 기술할 때는 가능한 한 구체적인 행동용어를 사용할 필요가 있다.

예를 들어 ‘내담자의 부정적인 자기상을 감소시키고 자존감을 고양한다’와 같은 상담목표는 너무 추상적이고 모호해서 상담과정에서 어떤 식으로 개입해야 할지에 대한 실용적인 시사점을 얻기가 어렵다. 보다 바람직한 방식으로 상담목표를 정한다면 ‘내담자가 “나는 발표를 잘 못 할거야, 난 우리 가족의 수치야”라는 생각이 들 때 이를 말로 표현하는 빈도를 최소한 지금의 1/3 수준으로 줄임으로써 내담자의 우울한 기분을 감소한다.’가 될 수 있다.

이를 위해서 구체적인 개입방법으로는 내담자에게 고무줄을 한 손에 감게 하고 자신에 대한 부정적인 말을 할 때마다 고무줄을 잡아당김으로써 자신이 부정적인 말을 습관처럼 한다는 사실을 상기시키도록 한다. 또는 자신에 관한 부정적인 생각을 떠올릴 때 마다 종이에 적어서 조그만 상자 속에 넣고 잠근 후 매주 특정한 시간(예, 수요일 밤)에만 열어보도록 하는 방법이 있다. 이 방법의 요체는 부정적인 생각이 많은 내담자로 하여금 늘 부정적인 생각 속에 살기 보다는 이런 생각을 상자 속에 넣고 특정한 시간에만 생각할 수 있도록 허용함으로써 통제감을 갖도록 하고, 또한 이전에는 매우 크게 여겨졌던

자신에 대한 부정적인 생각들이 시간이 지남에 따라 그 강도가 줄어들 수 있고 어떤 것은 더 이상 문제가 되지 않을 수도 있음을 알게 하는데 있다.

라. 개입

(1) 상담 개입

내담자 문제유형이 매우 다양하기 때문에 모든 상담 사례에 대한 접근방식을 요리법처럼 제시하기는 어렵다. 전문상담교사가 만나기 쉬운 문제 유형별 접근방법은 본 매뉴얼의 다음 절에서 논의될 것이고 여기서는 모든 사례에 걸쳐서 일반적인 개입절차 및 방법을 내담자의 동기수준에 대한 평가와 문제해결접근을 중심으로 논의한다.

(가) 내담자 동기수준에 대한 평가

내담자들의 동기수준을 평가할 때 다음과 같은 세 가지 질문을 기억하면 도움이 된다. 첫째 내담자가 자신의 행동 중 바꾸고 싶은 것이 무엇인가? 이는 내담자가 원하는 것(Want) 혹은 변화에 대한 의지에 관한 질문이다. 이 질문에 대한 내담자의 대답이 ‘모르겠다’이면 이 질문에 대해 답할 수 있도록 하는 것이 상담의 일차적인 목표가 되어야한다.

내담자가 자신의 원하는 것, 혹은 바꾸고 싶은 행동을 이야기 할 수 있으면, 두 번째 질문으로 넘어가게 되는데 이는 ‘내담자가 바람직한 행동으로 변화하기 위한 자신감(Confidence)이 충분한가?’ 하는 것이다. 내담자의 대답이 ‘자신없다’이면 이 부분에 대해서 상담에서 집중적으로 다루어야 한다. 바람직한 변화에 대한 의지는 있어도 자신감이 부족하면 변화는 일어나지 않음에 유의해야한다.

두 번째 질문에 대해서 내담자의 대답이 긍정적이면 세 번째 질문, ‘지금 바로 변화할 준비가 되어있는가(Readiness)?’로 이행하게 된다. 내담자의 대답이 ‘지금 바로는 변화하기 어렵다’고 하면 이 부분에 대해서 충분히 논의할 필요가 있다.

(나) 성장중심적 문제해결 개입

상담은 내담자와의 신뢰관계를 바탕으로 내담자가 자신의 문제에 대해 보다 더 잘 이해하고 효과적인 의사결정기술의 학습과 인간관계의 개선, 그리고 바람직한 행동변화를 도모함으로써 학교 및 가정생활에 보다 잘 적응하도록 돕고 궁극적으로 자신의 잠재력을 개발할 수 있도록 돕는 과정이다. 그러나 학교장면에서의 상담은 일반 성인상담보다 훨씬 단기상담일 가능성이 많고 내담자가 외부환경에 민감하게 반응하는 청소년이라는 특징이 있기 때문에 상담개입 역시 이러한 특성을 감안하여 성장 중심의 단기 문제해결 개입을 할 필요가 있다. 이 개입방법의 중요 내용은 다음과 같다.

첫째, 내담자를 문제아로 낙인찍지 않는다. 자발적으로 내방한 사례이든 아니면 의뢰된 사례이든 전문상담교사가 내담자를 어떤 시각으로 바라보는가가 좋은 상담관계의 형성에 심대한 영향을 끼친다. 따라서 전문상담교사는 내담자를 문제아로 낙인찍는 시각에서 벗어나 내담자가 발달 및 적응상의 어려움을 겪고 있지만 성장할 수 있는 자원을 가진 존재로 보는 시각을 가져야 한다.

둘째, 내담자의 긍정적인 강점 및 자원에 초점을 맞춘다. 대개의 내담자는 잘 안되는 일이나 불평, 불만을 토로하는 경우가 많고 전문상담교사 역시 상담시간 내내 무거운 분위기에 있게 되거나 걱정스러울 때가 많다. 학령기의 내담자는 발달연령으로 볼 때 자아의 정체성이 확립되어가는 과정이기 때문에 외부 환경에 영향을 받기 쉽고 따라서 바람직한 행동특성이나 대인관계 기술이 부족할 경우가 많다. 이 때 전문상담교사가 내담자의 불평에만

초점을 맞추기보다 그 불평 밑에도 내담자가 잘하고 싶은 마음, 즉 성장동기 (growing edge)가 숨어있다는 것을 이해하는 것이 중요하다. 예를 들어, 내담자가 “우리 선생님은 공부 잘하는 학생만 예뻐하고 저처럼 공부 못하는 사람은 완전 무시해요. 그래서 학교가기 싫어요.”라고 말했다고 하자. 이에 대해서 전문상담교사가 내담자의 불평과 이를 교정하는 데만 초점을 맞추면 내담자는 전문상담교사도 다른 교과 교사 입장을 옹호한다고 생각하기 쉽다. 하지만 이 학생의 불평 속에는 자신도 선생님이 좀 더 공평한 방식으로 관심을 보여주면 한 번 잘 생활해 보고 싶은 마음이 숨어 있음을 이해할 필요가 있다.

셋째, 다음과 같은 단기 문제해결적인 개입 절차를 적용한다.

〈표-10〉

문제해결 개입단계 및 질문

1단계: 내담자의 문제 평가

- 내담자 성격상의 문제인지 아니면 내담자 주변 환경(예, 가정, 학교, 친구관계 등)상의 문제인지, 혹은 이 둘의 조합인지 평가한다.

2단계: 내담자의 주요 문제 영역에 대한 평가

- 내담자의 문제가 비합리적인 생각 때문에 생긴 것인지, 감정조절의 문제인지, 아니면 구체적인 행동상의 문제(대인관계 기술 부족 포함)인지 혹은 이들 간의 특정한 조합의 문제인지 평가하고 개입의 주 표적(target)을 정한다.

3단계: 평가 결과에 따른 개입

- 내담자의 환경이 문제라면 어떤 환경조건이 결핍 혹은 과잉되어 현재 문제가 나타났는지 탐색해서 첫째, 개선할 수 있는 부분은 조치하고, 둘째, 만일 환경 자체를 바꿀 수 없는 경우는 내담자가 환경을 이해하고 수용하도록 돕는다.
- 내담자 성격의 측면에서는 내담자의 주 문제영역이 비합리적인 생각이라면 이를 검토, 수정하도록 돕고, 내담자의 감정 조절 부분이 문제라면 감정에 대한 공감과 불안해소에 역점을 두고, 내담자의 구체적인 행동이 문제라면 대안적인 바람직한 행동양식을 탐색하여 이를 실천하도록 돕는다.

문제해결질문

- ① 내담자가 무엇을 원하는가? 어떤 변화 방향을 바라는가?
- ② 그 원하는 바를 이루기 위해서 어떻게 행동하고 있는가?
- ③ 그 행동의 성과는 어떠한가? 만일 그렇게 행동하지 못했다면 그 이유는 무엇인가?
- ④ 성과가 불만족스럽다면 보다 만족스러운 성과를 위한 대안적인 행동(혹은 차선택)은 무엇인가?
- ⑤ 생각해본 대안적 행동 중에서 지금 달성 가능한 것은 무엇인가?
- ⑥ 그 대안적인 행동을 달성하는 과정에 필요한 정보, 도움, 장애물은 무엇인가?
- ⑦ 그 대안적인 행동을 달성하기위해 어떤 순서로 그리고 구체적으로 어떻게 행동해야 하는가?

유의할 점은 각 단계마다 내담자의 강점과 자원을 활용할 수 있도록 하는 것이다.

(2) 학부모 혹은 교사면담, 외부 전문가와의 자문

(가) 부모면담 및 교육

학령기 내담자의 1차적 환경은 가정이고 따라서 내담자의 주 호소문제 및 위기발생 및 회복은 가정을 떠나서는 얘기할 수 없다. 따라서 전문상담교사가 내담자의 문제와 관련된 가족사 및 가족 구조 및 역동에 대해서 파악하는 것은 상담의 필수적인 부분이다. 여기서 내담자의 부모는 상담의 일차적인 내담자는 아니지만 내담자의 문제해결과 성장을 위한 위험요인과 보호요인을 파악하고 정서적인 지원을 제공할 수 있는 원천으로써 중요하다. 이 때 부모면담의 목표는 내담자의 문제와 관련된 가족환경에 대한 정보수집, 가족 역동 중 내담자의 현재 호소 문제와 관련된 부분에 대한 개입, 그리고 가족 내에서 내담자의 정서적 지지원의 구축 등에 내담자의 부모가 역할을 하도록 돕는 것이다. 필요시, 부모교육의 내용으로는 부모, 자식 간의 관계에서 흔히 발생하는 갈등상황과 이를 다루는 방법, 비효율적 자녀양육 및 지도 방식에 대한 이해, 관계개선을 위한 대화법, 스트레스 관리법 등이 포함될 수 있다.

(나) 학교, 교사 및 또래에 대한 개입

학교체계는 담임교사, 수업교사, 교감, 교장, 교육청 등 다양한 인력으로 구성되며 이 중 전문상담교사는 필요시 내담자의 주 호소문제에 밀접하게 관련이 되어 있는 사람과의 면담을 통해 개입을 할 수 있다. 초점은 내담자 문제에 대한 다양한 시각과 문제가 발생하는 맥락을 이해하고 가용한 지원체계에 대한 정보수집 및 지원체계의 확보에 있다. 또한 내담자에 대한 부정적인 편견 및 태도를 해소하고 다른 유해한 환경(예, 학교 내 폭력서클)과의 단절 방안을 수립하는데 있어서도 이들과 유기적인 협력체계를 구축하는 것이 필요하다.

내담자의 또래집단에 대한 개입 역시 내담자의 문제해결에 있어서 중요한 정보 및 협력체계로 활용할 수 있다. 대개 학령기 내담자의 경우에는 또래와의 관계에 대해 민감하며 자신의 비밀이야기도 교사나 다른 사람에게 얘기하기보다는 또래집단에게 얘기하는 경우가 많기 때문에 전문상담교사가 내담자의 친구들과의 대화창을 열어놓는 것이 중요하다. 또래집단은 내담자에게 지지와 격려를 제공할 수도 있지만 동시에 학교폭력 및 소외와 관련될 수도 있기 때문에 내담자의 현 문제와 관련해서 또래집단의 영향 및 역할에 대해 세밀한 관심을 요한다.

(다) 외부 전문인력과의 연계 및 자문

필요시 학교 및 지역사회 전문가들과의 긴밀한 연계 및 자문체계를 활용하는 것이 내담자의 문제해결에 도움이 된다. 내담자 문제와 관련된 주요 환경을 구성하는 학교 및 지역사회의 전문가(예, 목사, 경찰관, 정신과 의사, 각종 지역사회 프로그램 전문가, 영양교사, 보건교사, 사회복지사 등)들과 필요시 내담자를 지원할 수 있는 체계의 구축, 정보수집, 문제 환경 제거에 대한 공동 노력 등이 개입의 중요한 축이 된다.

(3) 상담회기 요약노트 작성법

상담회기가 끝난 후에는 상담내용을 요약할 필요가 있는데 전문상담교사가 그냥 생각나는 대로 적거나 내담자가 한 말을 그대로 다 기억해서 적려고 하는 것은 비효율적이다. 생각나는 대로 무작위로 적게 되면 상담회기와 회기간의 연관성이 떨어지기 때문에 상담과정의 일관성 및 연속성이 부족하기 쉽고, 또한 전문상담교사가 내담자를 다음 회기에 만날 때 전 시간의 상담내용을 요약해서 기억하기가 어렵게 된다. 내담자의 말을 정확하게 기억했다가 나중에 기록하려는 접근 역시 문제가 있는데, 즉 전문상담교사가 상담내용을 잘 기억해야한다는 압박감 때문에 실제 내담자의 감정을 충실하게 이해, 공감하기 어렵기 때문이다. 이런 이유로 접수면접에서와 같이 정보수

집이 중요한 회기를 제외하고는 일반적으로는 상담과정에서 전문상담교사가 상담내용을 노트에 적는 것은 바람직하지 않다.

효과적으로 상담회기를 요약 정리하기 위해서 다음의 세 가지 구성요소(자료, 분석, 계획) 각각에 대해 간결하게 적는 것이 좋다. 첫 번째 요소는 ‘자료(Data)’라고 불리는데, 이는 그 상담회기에 내담자가 얘기한 주요 내용을 객관적으로 기록하는 것이다. 두 번째 요소는 ‘분석(Analysis)’이라고 불리는데 내담자의 사고, 감정, 행동에 대한 상담자의 주관적 및 전문적 평가를 적는 것을 의미한다. 세 번째 요소는 ‘계획(Planning)’이라고 불리는데 이는 이번 상담회기를 바탕으로 다음 상담회기를 어떻게 구체적으로 진행할 것인지에 대한 개입 방향을 적는 것을 의미한다. 각 요소에 해당하는 영어 첫 글자를 따서 이 기술방식을 DAP이라고 한다. 상담에 관한 기록은 비밀보장이 되어야 할 요건이므로 신중하고 안전하게 보관되어야 한다.

세 요소 중 ‘분석’ 부분을 적을 때는 용어사용에 특별히 신중하고 가능한 한 보수적(conservative)이고 잠정적(tentative)인 말로 작성하는 것이 바람직하다. 특히 법원의 공식적인 요청에 의해 상담기록이 공개되어야 할 경우를 감안하면 특히 중요하다. 따라서 내담자의 역동에 대한 애매모호하고 지나치게 평가적인 내용(예, 내담자는 가학적인 아버지의 성격을 내면화하고 있다고 판단된다)을 기술하기 보다는 내담자의 주 호소문제와 관련해서 내담자가 어떤 성과를 보이고 있는지를 중심으로 기술하거나, 내담자에 대한 사례 개념화 및 가설에 대해 수정하거나 새롭게 추가해야 할 부분이 있는지 등에 대해 기술하는 것이 바람직하다. 예를 들어, 내담자가 권위적인 아버지에 대해 너무 싫다고 계속 얘기하면서도 아버지가 주로 사용하는 말투를 은연중에 따라하고 있고, 또 아버지가 웃으면서 자신의 머리를 쓰다듬어 주는 꿈을 반복적으로 꾸다고 보고했다고 하자. 이 경우 내담자는 아버지의 인정 및 긍정적 평가에 대한 갈망이 크고 이것이 좌절될 것 같은 두려움으로 인해 주 호소문제인 ‘평가불안’을 경험하는 것으로 생각됨’ 과 같이 기술할 수 있다.

세 번째 요소인 ‘계획’ 부분은 가능한 한 구체적으로 기술(예, 내담자에게 숙제로 내 준, ‘발표불안일지’에서 불안을 느끼는 구체적인 상황 요건을 확인하고 이를 완화하기 위한 대처방법을 적어도 세 가지 정도 논의한다)하는 것이 바람직하며 전문상담교사는 다음 회기에 들어가기 전에 지난 시간의 회기노트를 확인함으로써 상담회기간의 연속성을 확보할 수 있도록 노력해야 한다.

마. 평가 및 종결

처음에 설정한 사례개념화와 상담목표, 개입 방향을 종결 시까지 한 번도 바꾸지 않은 경우는 거의 없다. 따라서 상담개입과정에서 내담자의 상담성장에 대한 여러 번의 중간평가를 통해서 상담목표 및 방향을 수정하는 단계가 필요하며 이때는 개입목표와 방향의 적합성을 중심으로 평가하게 된다. 내담자가 달성할 수 있는 수준에 비추어 볼 때 실제로 내담자의 성취가 너무 낮거나 높을 경우 새로운 목표를 설정할 수 있으며 이러한 목표는 내담자 주변 환경의 변화(예, 위기 환경요인들의 소멸 혹은 예상하지 않았던 새로운 위기요인 발생)에 따라서도 현실적으로 조정될 필요가 있다.

상담의 종결은 상담목표의 달성에 대한 평가를 바탕으로 이루어진다. 상담의 초기에 수립된 목표 및 중간평가 단계에서 수정된 목표들의 달성 정도를 면밀히 평가하여 만족할 만한 향상이 있었다고 판단될 때 상담의 종결을 계획하고 이를 내담자와 1-2회기 정도 논의한 후 사례를 종결하는 것이 일반적이다. 종결 시 고려해야 할 점은 내담자의 주 호소문제가 얼마나 해결되었는지, 내담자가 상담을 통해서 새롭게 학습하고 성장한 부분이 무엇인지, 아직 미해결된 과제가 무엇인지, 향후 어떤 위험요인이 있고 이러한 위험상황이 생겼을 때 어떤 상담서비스가 가능한지, 혹은 내담자를 학교장면이 아닌 다른 정신보건기관에 의뢰해야 하는지 등에 관련된 사항을 포함한다.



요컨대 내담자가 상담과정을 통해서 학습하고 성장한 부분을 강화하고 이를 실생활에 적용하도록 격려하는 과정과 향후 예상되는 어려움에 대해 준비할 수 있도록 돕는 것이 종결 단계에서 다루어야 할 중요한 부분이다. 필요시 일정 기간 후(예, 상담종료 후 3개월 혹은 6개월 후) 추수면접(follow-up)을 계획할 수 있으며 내담자에게 상담을 받으러 다시 돌아올 수 있음을 언급함으로써 종결에 대한 내담자의 불안을 감소시키는 것도 바람직하다.

2

상담주제별 접근

가. 학업

(1) 상담 과정 및 개요

단계별	핵심 사항	
1단계	사례파악, 위험/보호 요인 파악	
	아동·청소년 대상	학습 문제 영역 파악
2단계	상담의 동기화 및 상담 구조화 실시	
	아동·청소년 대상	평가 결과에 따라 개입 여부 결정 ① 학습 관련 장애가 없는 경우 학습상담을 주제로 개입 ② 학습 관련 장애가 있는 경우 전문기관으로 연계 가능성 파악 및 연계 (부록의 진단 준거 참조)
	부모 대상	학생의 어려움에 대한 이해 정도 확인
3단계	개입	
	아동·청소년 대상	문제 영역에 따른 적합한 개입 실시 : 학습 동기의 탐색과 확립, 학습 전략 교육 및 훈련, 학습에 영향을 미치는 다른 어려움 다루기
	부모 대상	부모 관계가 주요한 스트레스원인 경우 부모에 대한 적극적 자문, 교육 필요
4단계	상담 평가, 종결 준비 및 종결	
	아동·청소년 대상	상담 목표 달성 확인 지속적으로 해 나가야 할 부분 나누기
	부모 대상	부모 및 담임교사와의 면담을 통해 어려움이 감소되고 부모의 자녀 이해가 증진된 경우 종결

(2) 단계별 상담 개입 전략 및 절차

(가) 1단계: 사례 및 내담자 특성 파악

◆ 학생 대상

- 학생이 호소하는 어려움의 내용을 파악하기 위해 아래의 질문을 실시한다. 이를 바탕으로 학생의 어려움이 어느 영역에 해당되는지 파악한다.
 - * 학교 수업시간 외에 공부 시간은 하루에 몇 시간인가요?
 - * 성적은 어느 정도인가요?
 - * 특정 과목 성적이 잘 안 나오는 편인가요?
 - * 최근 들어 성적이 안 나오는 것인가요? 성적이 안 나오기 시작한지 얼마나 됐나요?
 - * 공부를 왜 해야 한다고 생각하나요?
 - * 공부 할 때 가장 어려운 점은 무엇인가요?
 - * 공부 외에 다른 고민이 있나요?
- 학습관련 장애 여부를 평가하여 해당된다면 전문기관에 의뢰를 준비한다.
 - * ADHD, 학습장애, 정신지체, 기타 정신장애 진단준거(DSM-IV)*
 - * 주의집중곤란과 시험불안이 과도한 경우 본 매뉴얼의 ADHD, 불안장애 내용을 참고하여 장애 여부를 확인한다.
 - * 학업문제가 오래 지속된 경우 학생은 다른 적응영역에서 어려움을 겪을 수 있으며, 반대로 다른 영역의 부적응이 학업문제를 초래할 수도 있다. 내담자의 어려움을 구분하고 우선순위를 정한다.

*부록참고방법 : 활동 → 1.개인상담의 과정 → 2. 상담주제별 접근 → 가. 학업 → 정신지체, 학습장애 진단준거



〈그림 6〉 학습 관련 어려움

① 학습동기 결여의 예

- 학교공부가 자신의 삶과 별로 상관이 없다는 생각을 지니고 있다.
- 학업에 대한 흥미 부족으로 부모, 교사와 갈등이 심할 수 있다.
- 학업성취도는 낮는데 학업에 대해 불만이 없는 경우도 학습동기가 결여된 것으로 이해할 수 있다.

② 학습전략 결여의 예

- 학습에 대한 열의와 노력이 큰 것에 비해 효율성이 떨어진다.
- 시험불안을 이완시키는 기술이 부족하다.
- 지나치게 완벽하고 꼼꼼하게 공부하느라 진도가 안 나간다.



- 시간 관리를 하지 못한다.

③ 내적 요인 및 환경 영향

- 자기이해 부족으로 적성, 흥미에 적합한 목표를 찾지 못했다.
- 가정환경, 경제적 여건, 친구문제, 스트레스 등이 학업을 방해한다.

(나) 2단계: 상담의 동기화 및 상담 구조화 실시

◆ 학생 대상

- 평가 결과, 정신지체, 학습장애 등의 장애를 겪지 않는다면 상담을 진행할 수 있다.
- 학습장애아의 경우 조기 발견하여 연계망을 통해 서비스를 받도록 돕는다.
- 1단계 평가 내용을 내담자와 공유한다.
- 내담자와 함께 상담의 목표를 합의한다.
- 교사 또는 부모가 의뢰한 경우 비자발적인 내담자와 관계를 형성하는 것이 중요하다.

◆ 부모 대상

- 부모가 참여를 원한다면 내담자와 상의하여 부모 참여 방법을 결정한다.
- 부모가 내담자의 어려움을 아는지 파악한다.
- 부모가 내담자에게 미치는 영향을 인지하고 있는지 살펴본다.

(다) 3단계: 개입

◆ 학생 대상

① 학습동기 결여

- 진로상담과 유사한 형태로 진행한다.
- 탐색적 접근을 통해 미래 삶의 모습을 그려보고 이를 위해 준비해야 할 것이 무엇인지, 공부가 왜 필요한지 느끼도록 하는 게 중요하다.
- 학습 동기, 의미, 목표를 함께 찾는다.
- 반복적인 실패로 무기력한 내담자에게는 목표를 조정하여 성취경험을 늘릴 수 있도록 조력한다. 성공 경험을 할 수 있는 목표를 세우고 상담을 진행하는 것이 동기 향상에 필요하다. 중간, 기말고사, 형성평가, 수행평가, 문제집, 학습량 등이 모두 목표가 될 수 있다.

② 학습전략 결여

- 학습 전략에 대한 교육이 중점이 된다.
- 학업성취도 곡선을 그려보고 성적이 떨어지는 시기에 기초학습능력 결손이 있었는지 확인할 수 있다. 결손이 있다면 보완할 방법을 찾도록 돕는다.
- 필요하다면 과목 담당 교사와 연결시켜 해당 과목에 대한 공부 방법을 습득하도록 돕는다.
- 효과적인 학습전략을 내담자의 성격과 스타일에 맞게 설정하고 꾸준한 연습을 통해 습관화되도록 한다.
- 세부 전략은 황매향 저, 학업상담, 학지사; 김동일 저, 학업상담을 위한 학습전략 프로그램, 학지사; 김영진 저, 학습상담연구, 양서원 등을 참고한다.



③ 내적 요인 및 환경 영향

- 자기이해 부족, 가정환경, 경제적 여건, 친구문제, 스트레스 등으로 인해 학습에 집중하기 어려운 경우이다. 학습에 초점을 두기보다 먼저 갈등 요소를 다룬다.

◆ 부모 대상

- 학생의 상태를 이해하고 돕는 방법을 나눈다.
- 부모의 자녀에 대한 기대를 나누고, 부모의 태도가 자녀에게 미치는 영향을 확인한다. 구체적으로 부모의 비현실적인 기대, 과도한 압력, 격려나 보상의 결핍, 모델링 대상의 결핍, 가정 분위기를 확인하고 영향을 설명한다.

(라) 4단계: 상담 평가 및 종결 준비

◆ 학생 대상

- 상담목표 달성을 확인하고 내담자가 지속적으로 학습 잠재력을 발휘할 수 있도록 독려하고 앞으로 스스로 해나가야 할 부분을 점검한다.

- ◆ 부모와 지도교사와의 면담을 통해 어려움이 감소되고 학생에 대한 이해가 증진된 경우 종결을 이행한다.

나. 진로

(1) 상담 과정 및 개요

단계별	핵심 사항	
1단계	사례파악, 위험/보호 요인 파악	
	아동·청소년 대상	면접을 통해 진로문제의 영역(준비부족, 정보부족, 비일관적 정보)을 평가
	부모 대상	평가에 대한 정보를 교류
2단계	상담의 동기화 및 상담 구조화 실시	
	아동·청소년 대상	1단계 평가 내용에 대해 공유하고, 발달적 단계에 적절한 상담목표를 내담자와 함께 설정
	부모 대상	부모가 원하는 상담목표에 대해서 탐색하고 통합할 수 있는 방법을 아동 및 청소년과 함께 모색
3단계	개입	
	아동·청소년 대상	진로문제 영역(준비부족, 정보부족, 비일관적 정보)에 따라 적절한 개입방법을 선택하여 적용
	부모 대상	부모가 가진 진로 기대와 의견을 표현할 수 있는 기회 제공. 학생 본인의 의견과 차이가 있는 경우 이에 대한 조정 도모.
4단계	상담 평가, 종결 준비 및 종결	
	아동·청소년 대상	상담 목표 달성 정도를 평가하고, 지속적 진로발달을 위한 계획 수립
	부모 대상	학생의 진로문제에 대한 지속적 조언자가 될 수 있도록 정보 제공 및 기술 교육

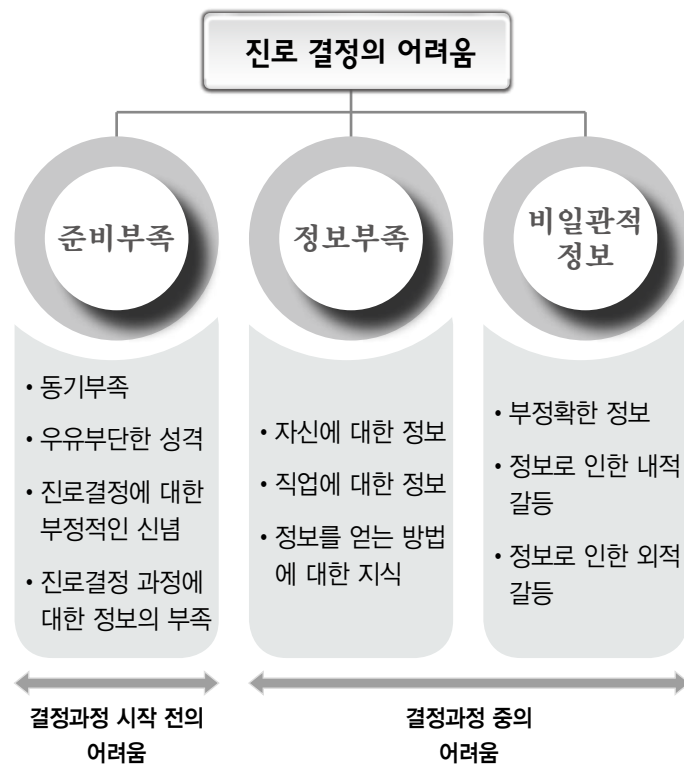
(2) 단계별 상담 개입 전략 및 절차

(가) 1단계: 사례파악, 위험/보호 요인 파악

- 전문상담교사는 진로상담을 위한 사례파악을 할 때 학생 요인과 부모 요인을 모두 함께 고려하여 파악을 하여야 한다.

◆ 학생 대상

- 전문상담교사는 면접을 통해 진로문제의 영역을 평가해야 한다. 이때 전문상담교사는 다음의 문제 영역 중 학생이 어느 영역에서 문제를 보이고 있는지를 확인하여야 한다. 이때 발달적 수준을 고려할 필요가 있다.



〈그림 7〉 진로문제유형

① 준비부족

- 진로 선택 자체에 대한 필요성의 자각이 없는 경우에는 일반적으로 진로상담을 요청하지 않는다. 이런 경우 학급단위의 진로프로그램을 활용하여 중요성에 대한 교육이 먼저 이루어져야 한다.
- 성격적으로 우유부단한 아동 및 청소년의 경우 진로영역 이외의 다양한 삶의 영역에서 결정을 어려워하는 경향이 있다. 이 경우 진로문제에 초점을 맞추면서 동시에 성격적 측면의 변화를 고려해야 한다.
- 진로결정에 대한 부정확한 신념이 있거나 진로결정과정에서 정보 부족인 경우 인지적 접근을 통한 교육과 교정을 고려해야 한다.

② 정보부족

- 자신에 대한 정보 부족은 자신의 가치, 흥미, 적성, 성격 등에 대한 이해 부족으로 야기된다. 이때는 적절한 진로검사를 함께 활용하는 것을 고려할 필요가 있다.
- 직업에 대한 정보 부족은 아동 및 청소년들이 다양한 직업의 세계에 대한 이해 부족에서 야기된다. 이런 경우에는 직업 정보 제공과 같은 접근을 고려해야 한다.
- 자신 혹은 직업에 대한 정보를 얻는 방법을 알지 못하여 어려움을 겪는 경우 역시 함께 나타날 수 있다. 상담에서 정보를 제공할 때 아동 및 청소년이 스스로 정보를 찾을 수 있는 방법 역시 교육해야 한다.

③ 비일관적 정보

- 아동 및 청소년이 가지고 있는 정보가 부정확한 경우에 해당된다. 특히 직업에 대한 정보에 있어서 편향된 매체를 통한 정보획득으로 인하여 부정확하거나 왜곡된 정보를 가지고 있을 수 있다.
- 정보로 인한 내적 갈등은 아동 및 청소년이 가지고 있는 자신과 직업에



대한 정보들이 일관되지 않을 때 나타난다. 예를 들어 자신의 흥미와 적성 영역에 큰 차이가 있거나, 심리검사 결과들 간에 비일관성이 있거나, 다양한 매체를 통해 얻은 직업 정보 간 차이가 있는 경우 등이 이에 해당된다. 이 때 상담은 이러한 비일관성, 불일치성을 해소할 수 있는 설명을 제공하거나 새로운 방법을 통한 추가정보의 획득을 도모할 수 있다.

- 정보로 인한 외적 갈등은 본인이 가지고 있는 자신 및 직업에 대한 정보가 다른 사람들(부모님, 교사 등)이 제시하는 정보와 일치하지 않을 때 발생한다.

◆ 부모 대상

- 전문상담교사는 평가에 대한 정보를 부모와 교류할 수 있어야 한다. 또한 아동 및 청소년 자신이 가지고 있는 정보(자신 및 직업세계에 대한 정보)와 부모가 가지고 있는 정보 간 차이가 있는지 평가해야 한다.

(나) 2단계: 상담의 동기화 및 상담 구조화 실시

- 전문상담교사는 진로상담을 구조화하는 절차에서도 학생과 부모 모두를 고려하여 진행을 해야 한다.

◆ 학생 대상

- 1단계 평가 내용에 대해 학생과 공유하고 그 내용을 확인한다.
- 진로 상담이 진로를 결정해 주는 과정이기보다는 스스로 원하는 진로를 찾아나가는 조력과정임을 학생에게 분명하게 확인한다.
- 발달적 단계에 적절한 상담목표를 내담자와 함께 설정한다.

◆ 부모 대상

- 부모가 원하는 경우 부모가 원하는 상담목표에 대해서도 탐색하고 통합할 수 있는 방법을 학생과 함께 모색한다.

(다) 3단계: 개입

◆ 학생 대상

① 준비부족

- 동기 부족, 진로결정에 대한 부정확한 신념, 진로결정과정에서 정보부족이 문제인 경우, 전반적인 진로결정과정을 함께 살펴보고 이와 관련된 인지적 왜곡 등을 교정해야 한다.
- 우유부단한 성격적 문제인 경우, 다양한 삶의 영역에서 가지는 결정의 어려움에 대해 탐색하고 개념화해야 한다. 우유부단함을 동반하는 불안수준 저하 및 의사결정기술의 교육 등이 함께 이루어질 수 있다.

② 정보부족

- 발달적 수준에 적절한 정보(자신 및 직업)에 대한 정보를 제공해야 한다.
- 추가적 심리검사 및 질적 방법(직업카드 활용 등)을 통해 자기이해를 증진시켜야 한다.
- 워크넷 (www.work.go.kr; youth.work.go.kr), 커리어넷 (www.careernet.re.kr) 등의 인터넷 서비스를 이용하여 진학 및 진로 정보 제공해야 한다.
- 전문상담교사가 모든 진학 및 직업 정보를 보유하고 있어야 한다는 것은 잘못된 비합리적인 신념이다. 현장에서 자주 요구되는 정보에 대해서는 기본적인 지식이 있어야 하나, 개개인의 학생에게 필요한 정보를 모두 가



지고 있는 것은 불가능하다.

- 오히려 정보 탐색에 있어서 학생들이 직접 할 수 있는 구체적인 활동을 고안하는 것이 더 바람직하다. 예를 들어 직업 정보를 알아보기 위하여 학생들이 해당 직군에 종사하는 사람들에게 인터뷰를 할 수 있도록 하고 인터뷰 시 물어볼 구체적인 질문을 학생과 함께 미리 고안할 수 있다.

③ 비일관적 정보

- 학생의 문제 호소 경청을 통해 부정확한 정보를 확인하고 이를 변화할 수 있도록 조력해야 한다. 정보부족문제에서 언급된 바와 같이 다양한 방법을 통하여 보다 정확한 정보를 찾을 수 있도록 협력해야 한다.
- 학생이 가지고 있는 정보가 서로 일치하지 않아 내적 갈등이 있는 경우 대안적 방법을 고려해야 한다. 특히 양적심리검사 결과가 분명하지 않아 문제인 경우에는 질적 검사의 사용을 고려할 필요가 있다.
- 문제가 학생과 다른 사람(부모, 교사 등)과의 진로에 대한 의견 차이에서 발생하는 경우 이러한 차이에 관련되는 다양한 변인들을 탐색할 필요가 있다. 부모와 의견차이가 있는 경우, 부모의 기대 및 가족의 문화 등도 이해하여서 개념화에 반영하여야 하며, 학생이 이러한 의견 차이를 조정할 수 있도록 의사소통 기술을 습득시킬 수 있어야 한다. 그 외에도 다른 사람들의 의견에서 타당한 부분을 수용하고 통합할 수 있도록 도울 수 있다.

◆ 부모 대상

- 부모가 가진 진로 기대와 의견을 표현할 수 있는 기회를 제공해주어야 한다. 학생 본인의 의견과 차이가 있는 경우 이러한 차이에 대한 조정을 도모할 필요가 있다.

(라) 4단계: 상담 평가 및 종결

◆ 학생 대상

- 상담 목표 달성 정도를 평가하고 이 후 지속적 진로발달을 위한 계획을 수립한다.
- 진로결정은 한 번의 결정으로 끝나는 것이 아니라 발달적 과정을 거치는 것이므로 상담에서 사용한 심리평가 결과, 활동결과 등이 있다면 이를 파일로 만들어 이후 진로 선택에서 참고할 수 있도록 한다.

◆ 부모 대상

- 학생의 진로문제에 대한 지속적 조언자가 될 수 있도록 정보 제공 및 기술 교육을 실시한다.



다. 대인관계

(1) 상담 과정 및 개요

단계별	핵심 사항
1단계	사례 평가 및 개념화
	학생의 대인관계 상의 갈등 내용 및 지각된 스트레스 수준, 지속기간, 갈등 유발 및 유지 요인, 사회적 지지원의 유무, 대인관계기술 수준의 평가
2단계	상담 개입
	1. 평가 결과에 따라 개입 여부 결정 ① 대인관계상의 부적응을 호소하나 그 정도가 심각하지 않고 만성적인 문제가 아닌 경우, 혹은 가까운 주변 전문 기관 연계가 용이치 않을 경우: 5-10회 정도의 직접 상담 진행 가능 ② 내담자의 대인관계상의 부적응 정도가 너무 심각하거나 만성적인 경우, 혹은 상해를 입거나 끼칠 위험요소가 크다고 판단된 경우, 위기 개입 실시 및 주변 전문 기관에 의뢰를 위한 준비 작업 실시 2. 직접 상담 진행의 경우: 1단계에서 확인된 내담자의 대인관계문제의 영역, 내용, 주요 촉발요인에 대한 탐색 및 직·간접적인 개입. 이 과정에서 내담자의 강점 및 자원의 활용 및 공감적 이해 훈련 및 대화기술훈련 병행 3. 필요시 부모 및 교사면담 및 교육을 실시
3단계	상담성과 평가 및 종결
	내담자 주 호소문제에 대한 재평가 실시 후 만족할 만한 증진이 있는 경우 종결 혹은 필요시 타기관에 의뢰

(2) 단계별 상담개입 전략 및 절차

(가) 1단계: 사례평가 및 개념화

- 학생의 대인관계문제의 종류, 심각도 및 특징을 평가한다.
- 대인관계문제의 종류에 따른 특징에 대한 이해를 바탕으로 갈등의 심각도, 지속기간 및 본질, 촉발요인에 대해 평가한다.
- 주요 평가 요소
 - * 갈등의 주요 대상, 기간, 심각도
 - * 갈등이 주로 일어나기 직전의 상황 혹은 촉발요인
 - * 내담자의 스트레스에 대한 인내 정도, 충동성, 분노 경험 정도
 - * 내담자의 대화기술 정도
 - * 내담자의 자기표현 정도
 - * 내담자의 강점/ 자원 및 단점
 - * 내담자의 사회적 지지원(social support)

◆ 가족관계에서의 문제

- 부모-자녀관계에서의 문제
 - * 세대 차이에 따른 가치관과, 주관심사, 애정표현 양식의 차이
 - * 자녀에 대한 보호 욕구와 자녀의 독립 욕구 간에 상충될 경우
 - * 부모-자녀간 건설적인 의사소통기술의 부재
- 형제-자매관계에서의 문제
 - * 부모의 관심 및 인정을 받기위한 형제자매간 라이벌의식
 - * 부모의 과도한 형제자매간 비교



◆ 친구관계에서의 문제

- 동성친구관계에서의 문제
 - * 또래집단에서의 소외 및 소속감의 부재
 - * 성적관련 지나친 비교의식
 - * 이탈 및 비행행동에 대한 집단압력의 경험
 - * 학교폭력의 경험
- 이성친구관계에서의 문제
 - * 충동적인 육체관계에 따른 다양한 문제
 - * 이성관계에의 몰두로 인한 학업부진 및 일탈행동
 - * 편한 친구와 이성친구 중 관계정립과 관련된 긴장감
 - * 이성친구와의 헤어짐에 따른 후유증

◆ 교사-학생관계에서의 문제

- 학업성적에 대한 교사의 과도한 강조
- 진로문제와 관련된 교사 학생 간 이견
- 특정학생에 대한 교사의 편애
- 학생의 일탈행동에 대한 교사의 통제와 관련된 긴장

(나) 2단계: 개입

◆ 개입방략

- 대인관계문제의 대상에 따라 상담개입의 양상이 달라질 수 있다. 예를 들어 가족관계문제, 특히 부모자식 간 갈등문제의 경우나 교사학생 간 갈

등문제의 경우는 내담자만을 대상으로 한 상담개입보다는 가족상담 혹은 교사학생 공동 상담 등을 고려하거나 해당 학부모나 교사를 대상으로 한 심리교육을 실시할 수 있다. 또래관계문제나 이성관계문제의 경우에는 비슷한 문제를 지닌 학생들을 대상으로 한 소집단상담 혹은 대화법훈련, 자기주장 훈련 등의 형식으로 상담을 진행할 수도 있다.

- 1단계의 평가요소와 관련해서 내담자가 보이는 대인관계문제 유형, 양상, 촉발요인 등이 확인되면 이를 중심으로 상담의 주요 목표 및 개입의 초점을 정한다. 일반적으로 개입의 초점은 네 가지로 요약할 수 있다.

- * 내담자의 대인관계갈등을 지속시키고 있는 요인(성격, 환경/ 맥락적인 촉발요인)에 대한 탐색 및 가능한 범위에서 갈등요인 제거
- * 내담자의 부정적인 감정, 정서에 대한 수용 및 공감적 이해를 통한 대화 채널 및 작업동맹 확보
- * 대인관계에 대한 내담자의 부정적이고 왜곡된 사고에 대한 탐색·교정 및 대인관계에서 결핍된 욕구에 대한 통찰 증진
- * 내담자의 행동 상에서 구체적인 대인관계기술, 공감적 이해 훈련 및 자기 표현기술의 증진

- 이 과정 전체에 걸쳐서 내담자의 강점, 자원 등을 어떻게 활용할 것인지, 그리고 내담자의 학습을 실제 생활에서 실천·유지할 수 있는 방법에 대해 내담자와 토의할 필요가 있으며, 필요시 역할바꾸기(role reversal), 빈의자기법(empty chair technique) 등을 이용해서 대인관계상의 통찰과 감정의 정화감(catharsis)을 얻도록 도울 수 있다.

- 건설적인 대화법 증진 방략, 공감적 이해훈련의 예

- * 공감훈련은 대인관계문제가 있는 타자의 감정이나 생각에 대한 정서적인 이해 혹은 감수성의 증진과 자신이 이해한 바를 건설적으로 전달하는 능력의 향상을 도모하는 훈련이다. 아울러 대인관계에서 너무 수줍거나 혹

은 상대의 기분을 맞추는데 익숙해서 자신의 감정과 생각을 표현하기 어려워하는 내담자의 경우 자기표현훈련의 요소를 추가할 수 있다.

* 예1) 남중학생의 사회적 능력향상을 위한 공감훈련 프로그램(안춘희, 2007) 참고자료: 감정을 나타내는 감정 단어 목록(안춘희, 2007)*

* 예2) 여고생의 친구관계 갈등해결을 위한 공감훈련프로그램(정은숙, 2008)**

(다) 3단계: 상담성과 평가 및 종결

◆ 학생(필요시 학부모 및 지도교사와의 면담을 병행)과의 면담을 통해서 내담자의 대인관계상의 문제가 현저히 감소된 경우 종결을 이행하며, 필요시 유관기관에 연계·의뢰한다.

- 종결 시 유의할 점
 - 상담성과를 강화하기 위해 긍정적인 언어를 사용하고 내담자가 노력한 부분을 강조할 것
 - 새로운 문제에 대한 논의를 지양할 것
 - 추수 상담(follow-up)이 가능함을 얘기할 것
 - 상담을 통해 학습한 대인관계 증진법을 실천하도록 격려하고 이 과정에서 예기되는 어려움과 대처방안에 대해 논의할 것

*안춘희(2007) 공감훈련 프로그램이 남중학생의 사회적 능력에 미치는 영향, 연세대학교 교육대학원 석사논문.

** 정은숙(2008) 단기 공감훈련 프로그램이 여고생의 친구관계 갈등해결전략에 미치는 영향, 연세대학교 교육대학원 석사논문.

라. 문제행동 및 부적응

(1) 비행 및 학교폭력 가해

(가) 상담과정 및 개요

단계별	핵심 사항	
1단계	사례파악, 위험/보호 요인 파악	
	아동·청소년 대상	주 의뢰 사유 확인, 개인의 심리적 특성 파악 및 품행장애 진단 여부 확인, 사용 척도: CBCL, YSR, MMPI
2단계	상담의 동기화 및 상담 구조화 실시	
	아동·청소년 대상	평가 결과에 따라 개입 여부 결정 ① 품행장애가 아니며 그 정도가 경미하면 직접 개입 가능 ② 비행도가 높고, 품행장애로 판명되면 전문기관으로 연계 가능성 파악 및 연계, 필요시 전문가와의 협의 하에 학교 내 상담 진행 (부록의 품행장애 진단 준거 참조)
	부모 대상	비행의 수준 및 문제에 따라 부모 알림 여부 파악
3단계	개입	
	아동·청소년 대상	평가 결과에 적합한 개입 실시: 사회적 기술, 사회적 문제해결 기술, 사회적 조망 획득, 충동통제능력 증진, 분노조절, 행동기술훈련, 대인관계기술훈련, 의사소통훈련, 갈등관리훈련, 문제해결훈련, 학업 성취
	부모 대상	주원인이 가족 내 갈등일 경우 부모 상담 권고, 부모 스트레스 관리(2-3회 상담 진행 권고) 관련 법률 및 제도 교육, 자녀와의 의사소통 기술 훈련, 정서 조절 훈련 교육



4단계	상담 평가, 종결 준비 및 종결	
	아동·청소년 대상	심리검사(CBCL, YSR, MMP)를 사용하여 재평가 실시
	부모 대상	부모 및 담임교사와의 면담을 통해 문제가 현저히 감소되고 부모 효능감이 증진된 경우 종결

(나) 단계별 상담개입 전략 및 절차

① 사례파악 및 위험/보호요인 파악

◆ 학생 대상

- 주 의뢰 사유가 비행인 경우, 아래 검사 도구를 사용하여 내담자의 심리적 특성과 품행장애 진단여부를 파악한다.
 - * 검사 시 사용 측정도구: 부모-CBCL, 청소년-YSR
 - * 품행장애 진단 준거(DSM-IV)*

② 상담의 동기화 및 구조화 실시 단계

◆ 학생 대상

- 비행 수준에 근거하여 직접 개입 여부를 판단한다.
- 비행의 수준이 가볍거나 품행장애가 아닌 경우 직접적인 개입을 할 수 있다.
- 비행수준이 심각하거나 품행장애가 명확할 경우 외부 전문기관(병원, 상담지원센터 등)과의 연계 가능성을 파악하여 연계해 주어야 한다. 이러한 경우에도 학교 내에서의 추가적인 상담 진행이 필요할 경우, 전문가와의 협의 하에 학교에서 상담 진행할 수 있다.

* 부록참고방법 : 활동 → 1. 개인상담의 과정 → 2. 상담주제별 접근 → 라. 문제행동 및 부적응 → (1)비행 및 학교폭력 가해 → 진단준거

◆ 부모 대상

- 비행의 수준 및 문제에 따라 부모에게 알려야 할 필요 여부를 파악한다.

③ 개입 단계

◆ 학생 대상

- 직접적인 상담 개입을 진행할 경우에는 파악된 위험 요인과 보호 요인에 따라 비행 및 학교 폭력의 원인에 부합하는 개입을 실시한다.
 - * 사회적 기술, 사회적 문제해결 기술, 사회적 조망 획득, 충동통제능력 증진, 분노조절, 문제해결훈련, 행동기술훈련(ADHD 관련 장 참고), 대인관계기술훈련, 의사소통훈련, 갈등관리훈련(참조: 한국 청소년 상담원(2007) 회복적 보호지원 운영모형 개발연구, 131)*, 학업 성취 확인 등을 실시한다.

* 대인관계기술훈련, 의사소통훈련, 갈등관리훈련 프로그램을 다운로드 받을 수 있는 웹 사이트
http://lib.kyci.or.kr/search/kor/DetailInfo.asp?area0=all&material=all&range=20&max_srch=200&control_no=14096&backdepth=2&mctp=km&page=1&recno=1&artist=0&query0=

◆ 부모 대상

- 원인이 가족 내 갈등인 경우 부모 양육 상담 및 교육을 권고하고 부모 스트레스 관리방법에 대한 안내를 실시한다(2-3회 상담 진행 권고).

* 참조: 한국청소년상담원 (2004) 비행청소년부모상담. 서울: 한국청소년상담원*

* 비행 및 폭력 가해와 관련된 법 교육(참조: 회복적 보호지원 운영모형 개발연구(2007) 한국 청소년 상담원, 131, p350-355: 부록 4. 법교육 자료, 1.1.6 장), 자녀와의 의사소통 기술 훈련, 정서 조절 훈련 교육

* 약속계약서, 분노조절프로그램, 이완훈련, 사회기술훈련 부록 참고. **

④ 상담평가 및 종결

- 학생 대상: 심리검사(CBCL, YSR, MMPI)를 사용하여 분노 수준에 대한 재평가를 실시한다.
- 부모와 지도교사와의 면담을 통해 문제가 현저히 감소되고 부모 효능감이 증진된 경우 종결을 이행한다.

* 부모 양육 상담 및 교육, 스트레스 관리 방법을 다운로드 받을 수 있는 웹 사이트
http://lib.kyci.or.kr/search/kor/DetailInfo.asp?material=all&area0=rptn_like&range=50&max_srch=10000&control_no=8872&backdepth=2&mctp=km&page=1&recno=49&artlist=0&query0=K9#

** 부록참고방법: 활동 → 1. 개인상담의 과정 → 2. 상담주제별 접근 → 라. 문제행동 및 부적응 → (1) 비행 및 학교폭력 가해 → 약속계약서, 분노조절 프로그램, 사회기술훈련

(2) 학교폭력 및 성폭력 피해

(가) 상담과정 및 개요

단계별	핵심 사항	
1단계	사례파악, 위험/보호 요인 파악	
	아동·청소년 대상	아동·청소년의 피해 위험 및 심리적 어려움의 정도 평가, 사용 척도(소아용 외상후스트레스장애 반응척도)
2단계	상담의 동기화 및 상담 구조화 실시	
	아동·청소년 대상	평가 결과에 따라 개입 여부 결정 ① 가벼운 정도의 놀람, 주관적으로 심각한 심리적 고통을 호소하지 않는 경우, 혹은 가까운 주변 전문 기관 연계가 용이치 않을 경우: 5-10회 정도의 직접 상담 진행 가능 ② 내담자의 주관적인 심리적 어려움의 정도가 심각 또는 매우 심각일 경우, 주변 전문 기관에 의뢰를 위한 준비 작업 실시
	부모 대상	내담자의 문제 상황에 대한 부모의 인식 여부 확인 후, 문제 및 피해 상황에 따라 청소년 단독 진행 또는 부모와 함께 상담할 지 여부 결정
3단계	개입	
	아동·청소년 대상	직접 상담 진행의 경우: 내담자의 심리적 불안 및 정신 안정, 체계적 이완훈련을 통한 불안 극복 훈련, 피해 학생의 외상 후 스트레스 장애 증후 탐색
	부모 대상	폭력 경험에 따른 아이의 심리적 상태 이해 및 상호작용 훈련, 폭력 피해와 관련된 법률 및 제도에 대한 교육, 아이 심리 상태 이해와 정서 조절하는 법, 중재 대처 방법에 대한 지원 및 교육, 대안적 탐색(문제 상황 종결 이후 학교 및 일상생활 복귀와 진로 행동에 대한 대안 탐색), 학교 폭력 경험으로 인한 정신증적 문제 해결 및 치료를 위한 병원 연계

4단계	상담 평가, 종결 준비 및 종결	
	아동·청소년 대상	소아용 외상후스트레스장애 반응척도를 사용하여 재평가 실시
	부모 대상	부모 및 담임교사와의 면담을 통해 문제가 현저히 감소되고 부모 효능감이 증진된 경우 종결

(나) 단계별 상담개입 전략 및 절차

① 사례파악 및 위험/보호요인 파악

◆ 학생 대상

- 피해 아동 및 청소년의 피해 위험 및 심리적 어려움의 정도를 아래 척도를 사용하여 평가한다.
 - * 측정도구 (부록 참고)*
 - * 소아용 외상후스트레스장애 반응척도(Child Posttraumatic Stress Disorder-Reaction Index; CPTSD-RI, Fredric & Nader, 1987)
 - * 척도내용
 - * Fredric이 고안하고 Pynoos와 Nadar가 함께 수정한 어린이용 PTSD 반응 척도로서, 어른용 RI(Reaction index)와 함께 어린이용으로 사용된다.
 - * 재난을 경험하거나, 재난을 목격했을 경우에도 사용하는 광범위한 설문지로서, 전체 설문내용은 20문항이며, 중간에 역 문항이 포함되어 있어, 설문에 성실하게 응했는지 판단할 수 있도록 하였다.
 - * 미국에서는 1987년에 표준화 되었고, 한국에서는 아직 표준화 작업 중으로, 2006년과 2007년에 서울내러티브연구소에서 이 도구를 이용해 강원도 평창 진부지역 어린이를 대상으로 한 설문결과가 있다(총 인원 1,438명).

* 부록참고방법: 활동 → 1. 개인상담의 과정 → 2. 상담주제별 접근 → 라. 문제행동 및 부적응 → (2) 학교폭력 및 성폭력 피해 → 감별척도, 진단준거

- * 사용대상은 취학 어린이 및 어린 청소년(만 6세부터 16세까지)이다.
- * 실시방법: 자기 보고형 설문지로서 같은 문항에 대하여 부모 또는 아동이 직접 실시한다.
- * 채점 방법: 각 문항의 점수를 합산하여 총점을 구한다: 전혀 그렇지 않다 (= 0점), 가끔 그렇다 (= 2점), 대부분 그렇다(= 4점).
- * 해석 지침: 총점의 범위는 0점 - 80점이다.

0 - 11점	아무 문제 없음
12점 - 24점	가벼운 정도의 놀람
25점 - 39점	중간 정도의 놀람
40점 - 59점	심각함
60점 - 80점	매우 심각함

- PTSD(외상 후 스트레스 장애)의 진단준거(부록 참고)를 통해 PTSD 진단 여부를 확인한다.

② 상담의 동기화 및 상담 구조화

◆ 학생 대상

- 평가 결과, 놀람이나 주관적으로 지각한 심리적 고통이 심각할 경우, 특히 외상 후 스트레스 장애(PTSD)로 진단될 경우, 가까운 주변 전문 기관으로 즉시 연계한다.
- 평가 결과 가벼운 정도의 놀람이나 주관적으로 심각한 심리적 고통을 호소하지 않는 경우나 가까운 주변 전문 기관 연계가 용이치 않을 경우 5-10회 상담 진행을 할 수 있다.
- 심리적 고통이 심각하지 않더라도 흔히 나타날 수 있는 분노, 수치심, 불안 탐색해보고 각각의 주요 감정에 따라 적절한 상담을 제공한다.



- 분노가 심각할 경우에는 분노조절 프로그램을 활용한다(부록 참고)*.
- 불안이 심각할 경우 6장의 불안에 준하는 상담을 실시한다.
- 수치심이 심각할 경우 무엇보다도 자기 자신을 비난하지 않도록 하는 절차가 요구된다. 먼저 그와 같은 수치심을 느끼는 이유가 자기 자신의 잘못이나 문제에 있지 않으며, 우연적으로 발생할 수 있는 상황적 여건에 있음을 인식시킨다.

◆ 부모 대상

- 부모가 내담자의 문제 상황을 아는 지 우선적으로 파악한 후 문제 및 피해 상황에 따라 청소년 단독 진행을 하거나 부모와 같이 상담을 할지를 결정한다.
- 내담자의 심리적 어려움의 정도에 대한 척도 평가 결과가 심각 또는 매우 심각일 경우 주변 전문 기관에 의뢰를 위한 준비 작업을 실시한다.

③ 개입

◆ 학생 대상

- 직접 상담 진행일 경우 내담자의 심리적 불안 및 정신 안정, 체계적 이완 훈련(부록 참고)**을 통한 불안 극복 훈련, 피해 학생의 외상 후 스트레스 장애 증후 탐색을 실시한다.
- 출처: 한국 청소년 상담원 (2007) 회복적 보호지원 운영모형 개발연구, 131

* 부록참고방법: 활동 → 1. 개인상담의 과정 → 2. 상담주제별 접근 → 라. 문제행동 및 부적응 → (2) 학교폭력 및 성폭력 피해 → 분노조절 프로그램

** 부록참고방법: 활동 → 1. 개인상담의 과정 → 2. 상담주제별 접근 → 라. 문제행동 및 부적응 → (2) 학교폭력 및 성폭력 피해 → 이완훈련

◆ 부모 대상

- 폭력 경험에 따른 아이의 심리적 상태를 이해하고 재적응을 돕는 법, 정서조절을 돕는 법, 폭력 피해와 관련된 법률 및 제도에 관한 교육(참조: 회복적 보호지원 운영모형 개발연구(2007) 한국 청소년 상담원, 131, p350-355: 부록 4. 법교육 자료, 1.1.6 장), 중재 대처 방법에 대한 지원 및 교육, 대안적 탐색(문제 상황 종결 이후 학교 및 일상생활 복귀와 진로 행동에 대한 대안 탐색), 학교 폭력 경험으로 인한 정신과적 증상에 대한 치료를 위한 병원 연계 등을 주 상담내용으로 한다.

④ 상담평가 및 종결

◆ 학생 대상

- 소아용 외상 후 스트레스장애 반응척도 통해 불안 수준에 대한 재평가를 실시한다.

◆ 부모 대상

- 부모와 지도교사와의 면담을 통해 문제가 현저히 감소되고 부모 효능감이 증진된 경우 종결을 이행한다.



(3) 음주 및 흡연

(가) 상담 과정 및 개요

단계별	핵심 사항	
1단계	사례파악, 위험/보호 요인 파악	
	아동·청소년 대상	음주/흡연 사용의 평가, 다른 장애 여부 파악.
	부모 대상	의뢰된 아동의 과거력 및 가족 배경 파악
2단계	상담의 동기화 및 상담 구조화 실시	
	아동·청소년 대상	상담 목표 및 전략에 대한 설정과 내담자로 하여금 상담 참여의 동기 부여
	부모 대상	가정환경이 내담자의 음주/흡연 문제와 어떤 상관이 있는지 탐색하고 함께 상담 계획 협의.
3단계	개입	
	아동·청소년 대상	음주/흡연의 영향 교육 음주/흡연의 심리적 효과를 대체하기 위한 대안행동모색
	부모 대상	음주/흡연의 영향 교육 음주/흡연 사용행동에 대한 부모-자녀 대화법 교육
4단계	상담 평가, 종결 준비 및 종결	
	아동·청소년 대상	음주/흡연 사용 행동, 다른 영역에서의 행동 변화 평가
	부모 대상	재발 가능성이 높음을 알리고 대비하도록 조력

(나) 단계별 상담 개입 전략 및 절차

① 사례파악 및 위험/보호요인 파악*

◆ 학생 대상

- 아동 및 청소년의 음주/흡연 사용 행동을 평가한다. 음주/흡연 사용 행동의 빈도, 한 번에 사용하는 음주/흡연의 양, 주로 사용행동이 나타나는 상황(어디서, 누구와 함께)과 같은 사용 행동의 특징을 평가한다.
- 음주/흡연 사용을 야기 혹은 촉진하는 상황이 있는지, 이러한 음주/흡연 사용으로 인하여 어떤 결과가 있는지 탐색한다. 특히 음주/흡연 사용 후 위험 행동을 하지 않는지 확인한다(예: 만취상태에서 오토바이 타기 등).
- 음주/흡연 사용이 다른 심리적, 환경적 문제나 장애와 관련되지 않았는지 파악할 필요가 있다. 특히 음주/흡연의 사용이 정서적 문제에 대처하기 위한 한 방법으로 사용되지는 않는지 살펴보아야 한다. 우울, 정신증적 문제 감별의 필요성 있다(MMPI, BDI 척도 사용).
- 음주/흡연 사용의 평가 시 비판단적인 태도를 유지하는 것이 중요하다. 특히 비자발적으로 상담에 오게 된 경우 아동 및 학생이 가질 수 있는 상담 및 상담자에 대한 부정적인 감정을 예상하고 다루는 것이 중요하다.

* 부록참고방법: 활동 → 1. 개인상담의 과정 → 2. 상담주제별 접근 → 라. 문제행동 및 부적응 → (3) 음주 및 흡연 → 진단준거



② 상담의 동기화 및 상담 구조화

◆ 학생 대상

- 음주/흡연이 전문적 심리서비스를 요구하는 다른 심리적 문제와 관련된 경우 전문기관에 의뢰를 고려한다. 또한 음주/흡연의 사용이 심각한 경우 역시 전문기관에 의뢰를 고려한다.
- 내담자의 동기수준을 파악한다. 내담자가 음주/흡연 사용의 부정적 측면을 인식하는지, 사용행동을 변화시킬 준비가 되어있는지가 추후 개입방법 결정에 중요한 부분이다.
- 내담자의 동기 향상을 위한 방법
 - * 공감적으로 경청하기: 비판단적인 태도 유지
 - * 내담자 스스로 문제점 자각하도록 돕기: 일반적으로 내담자들은 항상 문제행동에 대한 양가감정을 가지고 있다. 따라서 행동을 변화시키지 않을 때와 행동을 변화시켰을 때 각각에 대한 장점과 단점을 열거해 봄으로써 본인의 양가감정을 보다 명확히 하고 문제행동 변화를 위한 동기를 강화시킬 수 있다.
 - * 저항 다루기: 내담자가 저항할 때 이를 인정하고 함께 문제해결을 모색한다.

(예) 내담자: 내가 술을 마시는 것은 다 부모님의 잔소리 때문이란 말이에요.

상담자: 네 행동의 책임을 회피하면 안 되지. (저항을 증가시키는 방법)

상담자: 네 말대로 사실 이 문제는 온 가족이 관련될 수밖에 없지. 그래서 더욱더 같이 해결할 수 있는 방법을 모색하는 것이 중요할 것 같구나. (내담자의 말을 수용하면서도 부모님 탓으로 돌리는 것에는 동의하지 않음. 이러한 방법을 통해 저항을 감소시킬 수 있음.)

* 변화에 대한 희망을 키우기: 내담자 변화에 대한 피드백을 제공하여 효능감을 높인다. <참고: Miller & Rollnick (2002). 동기강화상담 (Motivational Interviewing). 시그마프레스>

* 내담자가 동의하는 상담목표를 설정한다.

◆ 부모 대상

- 부모가 상담에 응할 경우 가정환경이 내담자의 음주/흡연 문제와 어떤 상관이 있는지 탐색하고 함께 상담 계획 협의한다.

③ 개입

◆ 학생 대상

- 음주/흡연의 영향에 대한 교육을 실시한다. 음주/흡연이 가지는 심리적 효과를 정리하고(예: 정서 조절, 친구와의 관계 유지 등), 이를 대체하기 위한 대안행동들을 모색한다(예: 친구들과 함께 운동하기 등).

◆ 부모 대상

- 음주/흡연의 영향에 대한 교육을 실시한다. 음주/흡연 사용행동에 대한 부모-자녀 대화법에 대해 교육한다.



④ 상담 평가 및 종결

◆ 학생 대상

- 음주/흡연 사용 행동 뿐 아니라 다른 영역에서의 행동 변화(예: 대인관계, 학교생활 등)도 함께 평가한다. 변화 유지를 위해 도움이 되는 것들과 도움이 되지 않는 것들에 대해 생각해 보도록 한다. 음주/흡연 사용의 경우 다시 재발되는 경우가 많으므로, 이 역시 변화를 위한 한 과정으로 간주하도록 하고, 이에 대비한 계획 역시 준비해야한다(예: 상담 재신청하기).

◆ 부모 대상

- 음주/흡연 사용의 경우 재발 빈도가 높다는 것을 이해하도록 돕고, 이에 대비한 계획을 준비할 수 있도록 조력한다.

(4) 인터넷 과사용

(가) 상담과정 및 개요

단계별	핵심 사항	
1단계	사례파악, 위험/보호 요인 파악	
	아동·청소년 대상	아동/청소년의 피해 위험 및 심리적 어려움의 정도 평가, 사용 척도(한국형 인터넷 중독 표준화 척도: K-척도), 심리적, 행동적 특성 탐색
	부모 대상	의뢰 아동 가족 배경 및 과거력 탐색
2단계	상담의 동기화 및 상담 구조화 실시	
	아동·청소년 대상	내담자와의 라포 형성 및 변화에 대한 동기화 작업, 인터넷 과사용의 원인 파악
	부모 대상	인터넷 중독의 독특한 특성 교육 및 이해
3단계	개입	
	아동·청소년 대상	치료적 개입(내담자의 인터넷 사용 패턴 관찰 및 마음 자각, 대안활동 모색)
	부모 대상	부모 개입의 중요성 인식과 개입방법 점검과 협력적 동맹 관계 형성
4단계	상담 평가, 종결 준비 및 종결	
	아동·청소년 대상	심리검사(K 척도) 결과 및 행동 관찰을 통해 재평가 실시
	부모 대상	부모 및 담임교사와의 면담을 통해 문제가 현저히 감소되고 부모 효능감이 증진된 경우 종결

(나) 단계별 상담 개입 및 전략

① 상담 평가 및 종결

◆ 학생 대상

- 학생의 인터넷 중독 수준을 파악하고 고위험군 확인 및 인터넷 중독 원인 유형을 평가한다(부록 참고)*.
- 인터넷 중독 문제 외의 다른 심리적, 환경적 문제나 장애의 가능성을 파악할 필요가 있다. 우울이나 정신증적 문제와 같이 인터넷 중독 외의 다른 정신적 장애나 심리적 문제가 의심스러울 경우 이에 대한 감별의 필요성 있다. 따라서 이와 관련하여 MMPI, BDI, BAI와 같은 추가적 심리 검사 도구를 사용할 수 있다.

② 상담의 동기화 및 상담 구조화

- 인터넷 중독의 경우 내담자와의 치료적 관계 맺기가 매우 어렵고 또한 이러한 작업 동맹 관계가 치료적 효과와 밀접한 관련을 맺고 있으므로 내담자에게 상담의 의미와 장점에 대해 이해시킨다.
- 전문상담교사가 내담자의 인터넷 사용의 금지를 시키려는 사람이 아니라 인터넷이 내담자를 통제하고 있고 학생이 인터넷을 통제할 수 있게 도울려는 사람임을 내담자에게 고취시킨다.
- 내담자가 상담 진행 및 변화에 대한 동기 부여를 할 수 있도록 상담의 효과 및 과정에 대한 이해와 변화에 대한 내담자의 의지를 고취시킨다.
- 효과적인 치료적 개입을 위해 내담자의 인터넷 과사용의 원인을 명확하게 파악한다.

* 부록참고방법: 활동 → 1. 개인상담의 과정 → 2. 상담주제별 접근 → 라. 문제행동 및 부적응 → (4) 인터넷 과사용 → 감별척도

- 의뢰된 내담자 부모를 대상으로 부모가 상담에 응할 수 있는 지를 파악한 후 응할 경우 이후 상담 진행 및 과정에 대한 계획을 함께 협의하여 가정에서의 부모의 개입에 대한 지지를 얻어낸다.
- 의뢰된 내담자의 부모를 대상으로 인터넷 중독이 갖고 있는 독특한 특성에 대한 교육을 진행한다.

③ 개입

◆ 학생 대상

- 내담자와의 라포 형성을 지속적으로 시도한다.
- 인터넷 게임사용 시간표(부록 참고)*등을 활용하여 내담자의 인터넷 사용 패턴 관찰하고 인터넷 사용에 대한 내담자의 심리적, 정서적 상태를 탐색하고 내담자 스스로 자신의 마음을 자각 하도록 도와준다.
- 내담자 스스로가 인터넷 과다사용을 통해 나타나는 신체적 심리적 변화를 인식할 수 있도록 치료적 개입을 시도한다.
- 내담자가 자신의 마음과 생각을 효과적으로 전달하고 타인과 바람직한 의사소통 방법을 습득할 수 있도록 개입한다.
- 인터넷 사용을 대체할 수 있는 다른 대안 활동을 할 수 있도록 탐색하고 습득하는 훈련을 내담자와 함께 시도한다.
- 내담자가 가족과의 관계를 증진 시키고 스스로 자신의 삶의 목표와 시간의 중요성 인식할 수 있도록 도와준다. 이러한 자기 자신의 삶의 목표에 대한 자각의 중요성이 인식될 때 내담자의 진로 상담과 병행하여 진행한다.

* 부록참고방법: 활동 → 1. 개인상담의 과정 → 2. 상담주제별 접근 → 라. 문제행동 및 부적응 → (4) 인터넷 과사용 → 인터넷 사용시간표



◆ 부모 대상

- 내담자의 치료적 효과를 위해서는 부모 개입이 매우 중요함을 인식시키고 계획된 부모 개입방법을 점검한다.
- 인터넷 과사용 자녀 성향을 이해할 수 있도록 부모 교육 및 상담을 실시한다.
- 부모의 비합리적 신념 및 기대를 점검하여 자녀에게 스트레스를 줄 수 있는 위험 요인을 저하시킨다.
- 부모로 하여금 자녀에 대한 공감 및 자녀와의 의사소통이 원활이 이루어지도록 부모 상담 및 부모 교육을 실시한다.
- 개인적인 치료적 개입과 함께 다양한 인터넷 중독 프로그램을 활용하여 치료적 개입의 효과를 높인다. (관련 사이트: 한국정보문화진흥원 - <http://www.kado.or.kr/>, 한국 청소년상담원 - <http://www.kyci.or.kr/>, 인터넷 중독 예방 상담센터 - <http://www.iapc.or.kr/>)

④ 상담평가 및 종결

◆ 학생 대상

- 심리검사(K-척도)를 사용하여 수준에 대한 재평가를 실시한다.

◆ 부모 대상

- 부모와 지도교사와의 면담을 통해 문제가 현저히 감소되고 부모 효능감이 증진된 경우 종결을 이행한다.

(다) 인터넷 과사용 개입 기법 및 활용 자료

① 나의 게임사 탐색하기

◆ 나의 게임사 프로그램(부록 참고)*의 목표

- 인터넷을 사용 하는 시간이 어떻게 증가하였는지 안다.
- 인터넷을 사용 하는 시간이 변화한 이유를 찾아본다.
- 인터넷을 사용 하는 동안 어떤 사건으로 인하여 감정이 좋아졌고 또 나빠졌었는지 알아본다.
- 인터넷을 사용 하는 시간이 증가하고 있음에도 감정의 상태는 더 즐겁지 않다는 것을 알게 한다.
- 습관적으로 하는 인터넷 사용이 시간만큼 즐거움을 주지 못한다는 것을 알게 한다.
- 같은 만족과 기쁨을 얻기 위해서는 더 많은 시간을 써서 인터넷 사용을 해야 한다는 것을 가시적으로 볼 수 있게 한다.

◆ 활용방법

- 도화지에는 자신이 처음 게임을 시작한 시점부터 게임하는 시간이 어떻게 증가하고 감소하였는지 그려본다. 습자지에는 게임을 시작한 시점부터 게임을 하는 즐거움이 어떻게 변화하였는지 그려본다. 그래프의 증가와 감소에 따른 사건들이 있으면 그러한 사건들에 대하여 함께 발표하도록 한다. 그래프는 시간시점이 구체적으로 표현되기를 권장한다.
- 도화지 위에 습자지를 겹쳐보도록 하면 게임의 시간이 증가했음에도 불구하고 감정적으로는 즐거움이 적었거나 게임을 하지 않았는데도 기분이

* 부록참고방법: 활동 → 1. 개인상담의 과정 → 2. 상담주제별 접근 → 라. 문제행동 및 부적응 → (4) 인터넷 과사용 → 게임사 프로그램 예시



좋았을 때가 있다. 그 이유에 대하여 생각해보고 게임의 시간이 즐거움에 비례하지는 않는다는 것을 알 수 있다. 또한 게임을 하지 않아도 즐거웠던 경우를 떠올려 그것을 게임 통제에 적용해 볼 수 있게 한다.

② 나의 현재 생활시간표

◆ 현재 생활시간표 쓰기의 목표

- 현재 나의 생활 패턴과 게임 시간에 대하여 객관적으로 볼 수 있도록 한다.
- 시간표를 바탕으로 파이차트를 그려봄으로써 게임이 생활에서 차지하는 비중을 안다.
- 미래 계획표를 세우기 위한 선행 작업으로 활용한다.

◆ 활용 방법

- 현재 자신이 시간을 어떻게 쓰고 있는지 알아보기 위하여 생활시간표를 적어본다. 표로 된 형식보다 파이차트를 그리면 현재 자신이 시간을 얼마나 생산적으로 쓰고 있는지 게임을 하는 시간이 하루 중에 차지하는 비중이 어느 정도인지 가시적으로 확인할 수 있다.
- 나의 인터넷 사용 시간표 평가 방법은 실제 인터넷 사용 시간과 목표 사용 시간의 차이를 기준으로 평가한다. 평가 급간의 간격의 기준은 의뢰된 아동 및 청소년과의 합의를 통해 결정하고 이것이 불가능할 경우 아동 및 청소년의 문제 수준 및 상황에 따라 상담자가 임의적으로 결정한다.

예) 실제 인터넷 사용 시간에서 목표 사용 시간을 뺀 차이 시간의 총합 기준
: 전혀 못함(10시간 이상)-약간 못함(10시간~5시간)-보통(5시간~3시간)-잘함(3시간~1시간)-아주 잘함(1시간 이하)

③ 나의 미래 일기 쓰기

◆ 나의 미래 일기 쓰기의 목표

- 내가 되고 싶은 미래의 모습에 대한 희망을 갖게 한다.
- 지금 현재의 나와 비교하여 되고 싶은 내가 되기 위하여 노력하는 태도에 대하여 돌아본다.
- 미래의 꿈을 위하여 게임을 절제의 필요성을 알고 변화의 동기를 부여한다.

◆ 활용 방법

- 5년, 10년, 20년 후 내가 기대하는 모습에 대하여 상상하여 써본다.
- 지금처럼 게임을 했을 때, 나의 미래상이 어떻게 달라질 지 5년, 10년, 20년 후의 나의모습을 상상하여 써본다(부록 참고)*.

④ 나눔의 글(부록 참고)**

◆ 문학치료(독서치료, 시치료)의 특성과 효과

- 나의 존재 의미에 대한 인식과 자기강화 : 시는 내담자에게 자신의 존재 의미와 존재의 강화를 촉진시키며 자신의 더 나은 면을 발견하는데 도움이 된다.
- 통찰력 습득 : 상담자와 함께 문학작품과 시 작업을 통한 정서 교류 및 마음 나눔과 창의적 문제해결 제시 등을 통해 통찰력을 얻을 수 있다.

* 부록참고방법: 활동 → 1. 개인상담의 과정 → 2. 상담주제별 접근 → 라. 문제행동 및 부적응 → (4) 인터넷 과사용 → 나의 미래 일기

** 부록참고방법: 활동 → 1. 개인상담의 과정 → 2. 상담주제별 접근 → 라. 문제행동 및 부적응 → (4) 인터넷 과사용 → 나눔의 글 목록 예시



- 카타르시스 : 글쓰기와 글 읽기를 통하여 억제된 공격성, 분노, 슬픔 등과 같은 감정과 생각들을 외적으로 표현함으로써 카타르시스를 경험한다.
- 상호작용 능력개발 : 문학작품을 통한 상담자와의 창의적 글쓰기 및 주제에 대한 의견교환은 인터넷 게임이라는 가상 세계가 아닌 실제 생활의 장에 속하는 참여자의 상호작용능력을 개발하는데 기여한다.
- 자기이해와 자존감 증가 : 문학작품의 이해, 감정이입 등을 통하여 자기 안에 내재되어 있던 감정과 가치 등을 발견함으로써 자기 이해의 폭을 넓힐 수 있으며, 자기이해에 대한 폭이 넓어짐에 따라 스스로가 가치 있는 존재임을 인식할 수 있다.
- 건강한 측면 강화 : 선별된 문학작품을 통한 치료적 접근은 내담자의 부정적인 생각이나 감정 보다는 긍정적인 요소에 특별한 호소력을 지니고 있어서, 이를 강화할 수 있다.

◆ 활용 방법

- 내담자는 회기가 시작하기 전에 상담자가 선별하거나 미리 준비했던 혹은 사전에 함께 합의하여 읽고자 했던 나눔의 글을 꺼내 마음속으로 읽는다.
- 글을 읽은 후에 상담자는 글에 대한 느낌을 이야기할 수 있는 기회를 주거나 개인적으로 소리 내어 읽을 수 있도록 제안한다.
- 글을 읽고 난 후의 느낌이나 정서 또는 생각들을 함께 나눈다.

(5) 우울 및 불안

(가) 상담과정 및 개요

단계별	핵심 사항	
1단계	사례파악, 위험/보호 요인 파악	
	아동 · 청소년 대상	아동 및 청소년의 불안정한 정서 상태 파악 후 상담 결정, 아동의 심리적, 행동적 특성 파악, 현재의 정서 상태가 내담자의 치명성에 영향 정도 파악.
	부모 대상	의뢰된 아동의 과거력 및 가족 배경 파악
2단계	상담의 동기화 및 상담 구조화 실시	
	아동 · 청소년 대상	상담 목표 및 전략에 대한 설정과 내담자로 하여금 상담 참여의 동기 부여
	부모 대상	가정에서의 개입 필요성 및 치명적 행동에 대한 대처 방안 교육, 가정 개입에 필요한 개입 방법 논의
3단계	개입	
	아동 · 청소년 대상	파악된 위험 요인과 보호 요인에 따라 불안 및 우울의 원인을 파악 정서 상태의 어려움과 함께 동반될 수 있는 문제 증상 또는 행동에 대한 치료적 개입 실시
	부모 대상	치명성 있는 문제 행동에 대한 대비 및 대처 행동 교육, 가정에서의 치료적 개입 실시
4단계	상담 평가, 종결 준비 및 종결	
	아동 · 청소년 대상	심리검사(BDI, CDI, CAI 등)를 사용하여 재평가 실시
	부모 대상	부모 및 담임교사와의 면담을 통해 문제가 현저히 감소되고 부모 효능감이 증진된 경우 종결

(나) 단계별 상담 개입 전략 및 절차

① 사례파악 및 위험/보호요인 파악

◆ 학생 대상

- 피해 아동 및 청소년의 불안 및 우울 수준을 파악(부록 참고)*하고 불안 및 우울 수준의 위험성의 정도에 따라 학교 내에서 상담 교사가 치료 개입을 할 지 전문가에게 의뢰할 것인지 결정한다.
- 내담자의 치명성, 건강상태, 자살 위험, 정신분열증적인 증상 감별을 요한다.

② 상담의 동기화 및 구조화

- 상담 목표 및 전략에 대한 설정과 내담자로 하여금 상담 참여의 동기를 부여한다.
- 부모를 대상으로 가정에서의 개입 필요성 및 치명적 행동에 대한 대처 방안을 교육 시키고, 가정 개입에서 필요한 개입방법에 대해 부모와 함께 논의한 후 합의를 이룬다.

③ 개입

◆ 학생 대상

- 파악된 위험 요인과 보호 요인에 따라 불안 및 우울의 원인을 파악하여 적절한 개입을 실시한다.
- 심리 검사 결과 수준에 따라 불안 및 우울 상태인 경우(척도 해석 지침 부록 참고) 약물을 권고하나 거부 시 상담만 진행 할 수 있다.

- 심한 또는 극심한 불안 및 우울 상태인 경우 전문적 개입 기관을 권고 및 연계하고 전문가와의 협의 하에 학교에서 상담을 진행한다.
- 타 전문 기관과의 이중적 메시지 전달의 문제를 해결하기 위해 연계된 전문기관과 정보 공유 및 원활한 의사소통 유지한다.
- 정서 상태의 어려움과 함께 동반될 수 있는 문제 증상 또는 행동에 대한 치료적 개입 실시한다(강박적 행동, 대인 기피 등).

◆ 부모 대상

- 현재의 내담자의 정서 상태 이해와 현재 경험하고 있는 심리적 어려움과 관련하여 발생 가능한 문제 행동에 대한 교육을 실시한다.
- 자해 또는 공격 행동 등과 같은 치명성 있는 문제 행동에 대한 대비 및 대처 행동 교육을 실시한다.
- 일반적인 상담 과정에서 활용할 수 있는 다양한 상담 기법들을 사용할 수 있다.

④ 상담평가 및 종결

◆ 학생 대상

- 심리검사(BAI, BDI, CDI, MMPI)를 사용하여 수준에 대한 재평가를 실시한다.

◆ 부모 대상

- 부모와 지도교사와의 면담을 통해 문제가 현저히 감소되고 부모 효능감이 증진된 경우 종결을 이행한다.

* 부록참고방법: 활동 → 1. 개인상담의 과정 → 2. 상담주제별 접근 → 라. 문제행동 및 부적응 → (5) 우울 및 불안 → 감별척도

(6) ADHD

(가) 상담과정 및 개요

단계별	핵심 사항	
1단계	사례파악, 위험 및 보호요인 파악	
	아동·청소년 대상	문제행동 수준 및 위험성 파악, ADHD평정 척도-4판(ADHD RS-IV), 코너스 단축형 평정 척도(CAPRS) 사용
	부모 대상	면담 가능 여부 확인 및 ADHD 과거력 탐색
2단계	상담의 동기화 및 상담 구조화 실시	
	아동·청소년 대상	ADHD 문제 이해 및 상담 동기화
	부모 대상	ADHD 문제 이해 및 병원 치료 필요성 이해
3단계	개입	
	아동·청소년 대상	행동 수정적 상담 실시
	부모 대상	행동 수정 계획 및 규칙 수행 관리 감독 교육
4단계	상담 평가, 종결 준비 및 종결	
	아동·청소년 대상	재평가 실시 및 종결
	부모 대상	재평가 실시 및 종결

(나) 단계별 상담 개입 전략 및 절차

① 사례 및 내담자 특성 파악

- 의뢰된 문제 행동 수준 및 위험성 파악을 위해 문제 영역과 관련된 심리 검사를 실시하고 평가한다(ADHD평정 척도-4판: ADHD RS-IV, 코너스 단축형 평정 척도: CAPRS 사용, 부록 참고)*
- 대상 아동 및 청소년과의 면담을 통해 의뢰된 사례에 대한 배경 정보 및 내담자의 위험 요인과 보호 요인을 파악한다.
- 내담자와 부모를 대상으로 한 사례 파악 과정에서 아이의 주의 산만함이 발달단계와 다양한 맥락에서 지속적인 경우 ADHD를 의심하고 다음 단계를 준비한다.

② 상담동기화 및 개입 준비

- 내담자를 대상으로 자신의 주의 산만함에 대한 이해와 변화에 대한 동기화 작업을 실시한다.(치료반응, 상담 교사와의 행동 수정적 상담에 응하도록 준비시킴)
- 내담자의 부모를 대상으로 하여 ADHD에 관한 잠재적 문제 특성과 약물 치료의 필요성을 설명하고 교육 시키며 이에 따른 부모의 특별한 관심이 필요함을 이해시킨다.
- 아동의 약물 치료 및 보다 효과적인 치료적 개입을 위해 의뢰가 필요한 전문 기관과의 연계를 준비한다(연계 기관과 관련된 정보수집).

* 부록참고방법: 활동 → 1. 개인상담의 과정 → 2. 상담주제별 접근 → 라. 문제행동 및 부적응 → (6) ADHD → 감별척도 및 진단준거

③ 개입

◆ 학생 대상

- 아동 및 청소년 대상을 대상으로 다음과 같은 단계를 거쳐 행동 수정적 상담 개입을 실시한다.
- 목표 행동 설정 ➔ 상담 개입에 대한 계약서 쓰기 ➔ 개입하기(부록 참고)*

◆ 부모 대상

- 행동수정 상담을 실시함에 있어서 계획한 규칙들이 가정에서도 잘 지키도록 관리 감독할 수 있도록 다음과 같은 단계를 거쳐 가정에서 부모가 아동의 행동 수정 개입의 참여자로서 치료 과정에 동참할 수 있도록 개입 방법에 대한 교육 및 부모 상담을 실시한다(부록 참고)**.
- 부모의 가정에서의 치료 개입에 앞서 내담자와의 합의 도출 ➔ 행동 수정적 개입 관리 감독 ➔ 보상하기 : 이러한 과정을 2-3개월간 지속적으로 부모가 수행할 수 있도록 도와준다.

◆ 문제해결 작업지 작성 요령

- 작성 지침: 부모 그리고/혹은 아이가 이 양식을 완성할 수 있습니다. 각각의 질문이 문제와 관련이 있을 때 즉시 대답하십시오. 당신은 문제가 발생하였을 때 혹은 문제가 끝난 후에 어떻게 문제가 해결됐는지를 이해

하기 위해 또는 문제를 해결하기 위해 작업지를 사용할 수 있습니다. (부록 참고)*

- “일단정지, 문제가 뭐야?” – 해결해야 할 문제 탐색하기.
- “문제 발생 누가? 왜?” – 문제 발생의 원인과 주체에 대한 탐색 및 이해하기
- 당신의 역할과 문제를 일으키는데 있어서 다른 사람의 역할에 대해서 이해하도록 하십시오.
- “나 아닌 다른 사람이 되어 볼까?” – 타인의 입장과 감정 이해하기
- 다른 사람이 어떻게 생각하고 느끼는지 알기 위해서 다른 사람의 입장이 되어 보십시오.
- “자 이제 그럼 문제 해결 그 실마리를 찾아서” – 문제 해결을 위한 대안 생각해보기
- 문제를 해결하기 위해 사용될 수 있는 해결책을 가능한 많이 적어보십시오.
- “나의 가장 최선의 선택은?” – 가장 수용 가능하며 효과적인 대안행동 목표 결정하기
- 당신이 제 4단계의 계획을 사용했을 때 어떤 일이 일어날지 미리 생각해 보십시오. 그리고 최고로 할 수 있는 일을 선택하십시오.
- 계획을 실천하자. – 계획한 행동목표 실천
- 내가 어떻게 계획을 실천할 것인가, 계획이 잘 되어 가도록 하려면 무엇을 해야 할까를 생각하십시오.
- 문제가 사회적 문제가 아니면 2단계와 3단계는 생략할 수 있습니다.
- 계획 평가 해보기

* 부록참고방법: 활동 → 1. 개인상담의 과정 → 2. 상담주제별 접근 → 라. 문제행동 및 부적응 → (6) ADHD → 약속 계약서, 매일의 행동 계약표

** 부록참고방법: 활동 → 1. 개인상담의 과정 → 2. 상담주제별 접근 → 라. 문제행동 및 부적응 → (6) ADHD → 매일의 행동 계획표(부모용), 강화방법목록, 부모의 자기평가와 목표설정 계획표

* 부록참고방법: 활동 → 1. 개인상담의 과정 → 2. 상담주제별 접근 → 라. 문제행동 및 부적응 → (6) ADHD → 문제해결작업지



● 문제해결(해당 항목에 O표)

1. 전혀 문제해결에 사용하지 않았다.
2. 문제해결을 조금 사용하려 했지만, 효과적이지 않았다.
3. 열심히 해서, 문제해결 단계를 해보았으나 실제로 가장 좋은 계획을 사용하지 못했다.
4. 열심히 해서, 문제해결 단계를 해보았고 가장 좋은 계획을 사용하였다.

- 의뢰된 내담자의 주 장애 외에 부차적인 생활상의 해결해야 할 문제들에 대한 부모 상담을 실시한다.
- 의뢰된 아동의 치료적 효과 및 효과적인 개입을 위해 전문기관에 대한 정보를 제공하고 연계 해 준다(병원, 심리치료기관, ADHD 자녀를 둔 부모 지지모임, ADHD 청소년 집중력 향상 및 대인관계교실 등).

③ 상담평가 및 종결

◆ 학생 대상

- 심리검사(CBCL, YSR, MMPI)를 사용하여 수준에 대한 재평가를 실시한다.

◆ 부모 대상

- 부모와 지도교사와의 면담을 통해 문제가 현저히 감소되고 부모 효능감이 증진된 경우 종결을 이행한다.

(7) 자살

(가) 상담 과정 및 개요

단계별	핵심 사항	
1단계	아동 · 청소년 대상	‘자살 위험 수준 평가지’와 ‘심층 면접 질문지’를 활용하여 자살 위험도 평가를 실시한다.
	부모 · 담임교사 대상	해당 청소년의 자살 단서 및 경고의 표지가 나타났는지를 확인
2단계	위의 평가를 근거로 하여 자살 위험 수준을 분류	
3단계	해당 아동 · 청소년의 자살 위험 수준이 조금이라도 높을 경우 도움을 제공할 수 있는 관련 전문기관에 즉시 연계한다.	



(나) 단계별 상담 개입 전략 및 절차

① 사례파악 및 자살 위험도 평가

- 출처: 국가청소년위원회(2008) 자살위기 청소년 긴급구조 및 위기개입 매뉴얼
- 학생의 자살 위험도를 평가하기 위해 아래 ‘자살 위험 수준 평가지’(부록 참고)*를 통해 위험 정도에 대한 평가를 실시한다. ‘자살 위험 수준 평가지’의 3단계 중 4)와 5)에 모두 “아니오”라고 답했다면, 자살 위험성이 낮은 수준이며, 이에 적합한 행동 계획을 실시하도록 한다. 만약 4)나 5) 중 어느 한 질문에라도 “예”라고 답하였다면 심층 면접을 실시해야 한다.
- 심층 면접은 ‘자살 평가 심층 면접 질문 목록’(부록 참고)**을 활용한다. 심층 면접에서 다루는 4 가지 영역은 다음과 같다: 자살 생각이란 자살관련 행동과 관련하여 스스로 보고한 생각이며, 자살 치명성이란 어떤 행동이나 방법 또는 조건이 치명적인 결과를 유발할 가능성을 의미한다. 자살 의도란 특정한 수단(자살)으로 어떤 결과(죽음)를 유발하려는 행위자의 목적을 말하며, 보호 요인이란 자살위기에 처한 사람들이 자살행동을 하지 않게 해주는 여러 가지 요인을 의미한다.

◆ 부모 대상

- 해당 학생에게서 아래와 같은 자살 단서 및 경고의 표지가 나타났는지를 확인한다.

* 부록참고방법: 활동 → 1. 개인상담의 과정 → 2. 상담주제별 접근 → 라. 문제행동 및 부적응 → (7) 자살 → 자살 위험 수준 평가지

** 부록참고방법: 활동 → 1. 개인상담의 과정 → 2. 상담주제별 접근 → 라. 문제행동 및 부적응 → (7) 자살 → 자살평가 심층면접 질문목록

자살의 단서와 경고의 표지	
① 직접적인 언어적 단서	<ul style="list-style-type: none"> ● 죽기로 마음 먹었어 ● 죽을 거야 ● 전부 정리할 거야 ● 만일 어떤 일이 일어나지 않으면, 죽어버릴 꺼야
② 간접적인 언어적 단서	<ul style="list-style-type: none"> ● 난 너무 지쳤어. 더 이상 버틸 수 없어 ● 우리 가족들은 내가 없는 편이 나을 거야 ● 내가 죽어도 누가 신경 쓰겠어? ● 도망치고 싶어 ● 더 이상 견딜 수 없어
③ 행동적 단서	<ul style="list-style-type: none"> ● 이전의 자살 시도 경험 ● 약을 모음 ● 동반된 우울감과 좌절감 ● 개인적 일들을 정리 ● 소중한 물건을 타인에게 줌 ● 갑자기 종교에 관심을 가지거나, 관심을 잃음 ● 약물이나 알콜 남용, 이로부터 회복되었다가 재발 ● 예측할 수 없는 분노, 공격성, 불안정성
④ 상황적 단서	<ul style="list-style-type: none"> ● 해고되었거나, 학교에서 퇴학당함 ● 최근에 어쩔 수 없이 이사함 ● 주요 관계의 상실 ● 배우자, 자녀, 가장 친한 친구의 죽음, 특히 자살의 경우 ● 심각한 말기 질환을 앓고 있다는 진단을 받음 ● 갑자기 자유를 잃거나 처벌 받을 것이라는 두려움을 느낄 경우 ● 심각한 경제적 어려움을 겪고 있거나, 예상될 경우 ● 믿었던 상담자, 치료자, 교사의 상실 ● 다른 사람에게 짐이 될 것이라는 두려움



② 자살 위험 수준 분류하기

- 심층 면접을 통해, 해당 아동·청소년의 자살 치명성과 자살 의도의 심각성을 살펴보고, 보호 요인의 존재 유무와 종류를 확인한다.
- 위 평가 과정을 통해 상담 교사는 해당 아동·청소년의 자살 위험성을 아래 제시된 분류 방식과 같이 낮은 위험 수준에서 매우 높은 위험 수준으로 분류한다.
- 자살 생각, 자살 치명성, 자살 의도가 모두 있을 경우에는 보호 요인의 존재 유무와 무관하게 매우 높은 위험 수준을 나타낸다.
- 자살 생각과 자살 치명성이 함께 나타나는 경우에는 보호 요인의 존재에 따라 자살 위험 수준이 달라진다.
- 자살 생각과 자살 의도가 함께 나타나는 경우, 보호 요인의 존재 여부에 상관없이 자살 위험은 중간 수준이다.
- 자살 생각만 있는 경우에는 보호 요인의 존재와 상관없이 자살 위험은 낮은 수준이다.

자살 위험 수준	자살 경향성	보호요인
매우 높은 위험 수준	자살 생각+자살 치명성+자살 의도	×
매우 높은 위험 수준	자살 생각+자살 치명성+자살 의도	○
높은 위험 수준	자살 생각+자살 치명성	×
높은 위험 수준	자살 생각+자살 치명성	○
중간 위험 수준	자살 생각+자살 의도	×
중간 위험 수준	자살 생각+자살 의도	○
낮은 위험 수준	자살 생각+자살 의도	×
낮은 위험 수준	자살 생각+자살 의도	○

③ 자살 위험 수준에 따른 행동 계획

- 자살 위험 수준이 중간 위험 수준 이상일 경우 전문 기관에 즉시 연계하는 조치를 취하며, 연계될 때 까지 해당 학생과의 접촉을 계속해야 한다.
- 매우 높은 위험 수준으로 판단되면 즉시 위기구조팀이 출동하여 해당 학생과 직접 접촉해야 하며 그때까지 전문상담교사는 해당 학생의 연락처를 확보하고 접촉을 지속해야 한다. 특히 정서적 불안정성이 높고 충동적인 자살시도 가능성이 있다고 판단되면 입원을 적극 고려한다.
- 전문상담교사는 무엇보다 먼저 자살위기에 대해 직접적으로 질문해야 한다. 이 때 상담자는 자살이라는 이슈를 의연하게 다룸으로써 청소년들이 자살과 관련된 고민을 안심하고 털어놓을 수 있도록 해야 한다.
- 전문상담 교사의 역할은 자살 위험이 높은 청소년을 직접 치료하거나 상담하는 것이 아니라, 이들의 편에 서서 자살 행동으로의 이행을 늦추고, 전문가에게 연계시켜 주는 것임을 잊지 말아야 한다.
- 자살 위기의 신호(직·간접적 언어단서, 상황적 단서)를 빠르게 인지하여, 적절한 조치를 취함으로써 희망을 갖도록 하는 것을 목표로 한다. 그리고 빠른 평가와 진단을 제공함과 동시에 자신이 해당 청소년을 진심으로 지지하고, 도움을 제공하고 싶어 함을 이해시켜야 한다.



소규모집단상담

소규모집단상담은 개인상담에 비해 다음과 같은 특성을 갖고 있다. 첫째, 다수의 내담자의 참여가 가능하며, 둘째, 일상적인 대인관계에서의 상호작용의 재현을 통한 문제해결이 가능하며, 셋째, 구성원들의 지지와 이해를 받을 수 있으며, 넷째, 정서적 친밀감을 경험할 수 있으며, 마지막 다섯째로 집단 구성원들을 통한 유용한 정보를 교환할 수 있다.

이러한 소규모집단상담을 실시하는데 있어서 전문상담교사는 집단원들간의 상호작용을 예측, 인식, 활용할 수 있어야한다는 점에서 개인상담과는 다른 지식과 기술을 가지고 있어야한다. 또한 전문상담교사는 집단원들간의 비밀보장에 대해 각별한 주의를 해야 한다. 학교장면에서는 특히 집단에 참여하는 학생들이 집단 내에서 이야기된 사항을 다른 친구들에게 이야기하지 않도록 숙지시켜야 한다.

1

소규모집단상담의 개발

전문상담교사는 소규모집단상담을 개발할 때 다음과 같은 사항을 반드시 고려해야 한다.

첫째, 전문상담교사가 근무하고 있는 학교나 교육청의 필요를 반영해야 한다. 만약 학교에서 인터넷 중독과 같은 특정 문제가 빈번히 발생한다면 이에 대한 소규모집단상담을 개발, 실시할 때 학교 및 교육청의 협조를 얻기 쉽다.

둘째, 소규모집단상담의 주제가 정해졌다면, 이에 적절한 집단원 유형, 집단원의 수, 구조화 정도, 회기 길이, 상담 기간 등을 결정한다. 소규모집단상담의 목표가 구체적이라면 보다 구조화되고 상담기간이 정해져 있는 집단이 더 적절하다. 집단상담의 목표 설정 시에는 문제중심적 (예: 사회불안집단)이기보다는 변화중심적인 목표(효과적 대인관계 형성 집단)가 내담자들의 저항을 줄일 수 있다.

셋째, 효과적인 집단원 모집 방법을 모색한다. 이는 일반적인 상담소 소개 활동과 유사하나, 특정 집단원들을 목표로 해서 가장 효과적인 모집방법을 고려해야 한다는 차이가 있다.

이상의 유의사항에 기초하여 소규모집단상담을 구성하는데 있어서 구체적인 전략과 내용은 다음과 같다.

첫째, 구성원의 특성이다. 일반적으로 6-8명 정도로 구성된다. 연령이 어리거나 주의 집중이 어려운 내담자들의 경우 더 적은 수가 적절할 수 있다.

둘째, 구성원의 교체이다. 폐쇄형 집단의 경우 집단의 시작 때 참여한 집단



원들로만 소규모집단상담이 진행되며, 개방형 집단의 경우 소규모집단상담 기간 중 새로운 집단원이 참여하거나 기존 집단원이 종결할 수 있다. 높은 응집력이 요구되는 경우 폐쇄형 집단이 용이하나, 개방형 집단은 다양한 집단원을 만날 수 있다는 장점이 있다.

셋째, 구조화의 특성이다. 구조화된 집단은 각 회기 및 전체 집단상담 과정의 목표 및 활동이 규정되어 있어, 집단을 이끄는 전문상담교사가 보다 적극적으로 개입하게 된다. 비구조화된 집단의 경우 회기마다 집단원들이 가져오는 주제로 진행이 된다. 일반적으로 대부분의 집단은 구조화와 비구조화 사이의 적절한 수준에서 이루어진다.

넷째, 회기시간 및 상담기간의 특성이다. 일반적으로 집단상담은 1.5~2시간, 1주일에 1회기로 진행되나 연령에 따라 조정될 수 있다. 학교장면에서의 소규모집단상담은 수업시간을 고려하여 40분 전후로 하며, 1주일에 2회 정도로 구성하여 1달 정도의 기간으로 운영되는 것이 효율적이다. 소규모집단상담의 상담기간의 경우 학기를 고려하여 미리 계획하는 것이 바람직하며, 보다 단기적 접근을 위해서는 상담기간을 시작 시 정하는 것이 좋다(예: 6회기, 8회기).

다섯째, 상담 장소이다. 소규모집단상담의 내용이 외부에 들리거나 보이지 않는 장소가 적절하다. 너무 큰 교실의 경우 집단원들이 오히려 불편하게 느끼거나 주의가 산만해 질 수 있다. 소규모집단상담에서 사용하는 도구들은 미리 상담 장소에 가져다 놓는다.

여섯째, 안전장치의 특성이다. 집단상담 중 있을 수 있는 위험요소는 없는지 미리 고려하여 이에 대한 안전장치를 마련하는 것이 필요하다. 또한 집단원들간의 긍정적 상호작용을 이끌어내기 위해 필요한 집단 규칙에 대해서도 미리 규정한다. (비밀보장, 신체적/언어적 공격 금지 등)

2

소규모집단상담의 과정

가. 사전집단면접

집단에 참여할 의사를 밝힌 학생들과 일대일 면접을 실시하여 학생이 집단의 특성과 목적에 적절할지를 평가한다. 사전면접은 학생들 역시 소규모집단상담에 대해 의문점을 이야기하고 집단상담 참여에 대한 불안감을 해소할 수 있는 기회가 된다. 지나치게 공격적이거나 자살위험이 높은 내담자의 경우 일반적으로 집단에 적절하지 않을 수 있다.

나. 초기단계

- 초기단계에서는 집단원들과 전문상담교사 간 탐색이 이루어진다.
- 집단원들은 초기에 집단에 대한 기대도 갖지만 동시에 집단에 참여하는 것에 대한 거부감도 가질 수 있다.
- 집단에 대해 가지는 부정적 감정을 미리 예측하고 이에 대해 이야기할 수 있도록 해 주는 것이 중요하다.
- 전문상담교사의 경청, 수용, 반영, 진솔성, 건설적 직면 등은 모두 초기단계 신뢰 구축에 중요한 요소이다.
- 초기단계에 집단규범이 명확히 확립될 수 있도록 상담교사는 집단원들의 행동에 지속적인 피드백을 제공해야 한다(집단에서 해도 되는 행동과 해선 안되는 행동간 구분).

* 부록참고방법: 활동 → II. 소규모집단상담 → 2. 소규모집단상담의 과정 → 집단상담 참여동의서



다. 전환단계

- 전환단계에서는 집단원들이 보다 깊은 수준의 이야기를 나누어도 되는지 확신이 들지 않아 불안해하며 갈등을 나타낼 수 있다.
- 중요한 이야기를 회피하려는 행동들 (침묵하기, 장황하게 이야기하기, 충고하기, 공격적으로 대하기 등)이 나타나기 쉽다.
- 전문상담교사는 이러한 행동에 대해 집단원과 논쟁하기 보다는 이러한 행동이 의미하는 것이 무엇인지 생각해 보고 적절한 수용과 직면의 균형을 맞추는 것이 중요하다.

라. 작업단계

- 작업단계에서는 집단원들이 본인에게 중요한 이야기들을 나누고 변화를 시도하는 시기이다.
- 성공적인 집단의 경우, 작업단계에서 집단원들은 모두 협력적으로 기여하며, 높은 수준의 자기개방, 진솔함, 수용, 응집성을 보인다.

마. 종결단계

- 종결단계에서는 소규모집단상담에서 경험한 내용의 의미를 확인하고 현실로 전환하는 작업이 필요하다.
- 목표달성과 관련된 평가 및 집단경험 자체에 대한 평가(긍정적/부정적 집단경험)가 이루어지며, 소규모집단상담을 종결하는 것과 관련된 감정을 다루어준다.
- 앞으로의 계획을 미리 생각해 보게 함으로써 변화를 유지하고 계속 목표를 향해 나아갈 수 있도록 동기화한다. 이 과정에서 집단원들과 전문상담교사가 함께 서로에 대한 피드백을 제공할 수 있다면 더 효과적이다.

3

소규모집단상담의 예 : 인터넷 중독 위험군 집단상담

가. 사전준비

- 첫째, 인터넷 중독 평가를 통해 위험군을 선정한다. 인터넷 중독의 평가는 앞서 언급된 개인상담에서의 평가과정을 활용한다.
- 둘째, 인터넷 중독 위험군 집단상담 실시에 앞서 학생들의 집단참여 동기 수준을 탐색하고 집단참여에 대한 부정적인 감정을 먼저 다루는 것이 중요하다. 가능하다면 집단 전에 일대일 면접을 통해 이에 대해 논의할 수 있으며, 또한 집단의 첫 회기는 참여 학생들의 집단에 대한 기대 및 거부감 등을 다루는 것이 추후 집단 진행에 도움이 된다.

나. 구조화된 소규모집단상담 프로그램 실시

전문 상담교사가 인터넷 중독에 지식과 경험이 있는 경우, 직접 프로그램을 구성해 볼 수도 있으나, 기존에 개발된 인터넷 중독관련 집단상담을 활용할 수도 있다. 예를 들어 인터넷중독예방상담센터(www.kado.or.kr)에서는 초, 중, 고등학생을 위한 인터넷 중독 위험군 집단상담 프로그램을 개발하여 보급하고 있으며, 아울러 전문상담교사 대상의 직무연수 역시 실시하고 있다. 인터넷 중독예방상담센터에서 개발한 중학생용, 고등학생용 인터넷 중독 상담프로그램의 개요는 부록을 참고한다.*

* 부록참고방법: 활동 → II. 소규모집단상담 → 3. 소규모집단상담의 예: 인터넷 중독 위험군 집단상담 → 인터넷 중독 생애주기 상담프로그램



학급단위 집단교육프로그램

학급단위 집단교육프로그램은 전체 학생을 대상으로 실시할 수 있는 프로그램으로 구성된다. 개인 및 집단상담이 소수의 학생을 대상으로 여러 회기에 걸쳐 문제 중심으로 접근한다는 데에 반해, 학급단위 집단교육프로그램은 전체 학생을 대상으로 일회기 프로그램을 활용하여 예방적으로 접근한다는 차이가 있다.

1

학급단위 집단교육프로그램 구성 영역

학급단위 집단교육프로그램을 구성할 때에는 다음의 3가지 특성을 고려하여 학교의 특성, 학생의 특성 및 전문상담교사의 역량을 고려하여 개발해야 한다.

가. 학급단위 집단교육프로그램 영역 선정

첫 번째로 고려해야 하는 특성은 학급단위 집단교육프로그램의 영역 선정이

다. 학생들의 전체적인 발달을 촉진할 수 있는 포괄적인 영역 선정이 중요하다. 아래 제시되어 있는 학급단위 집단교육프로그램의 예에서는 인성사회성 발달, 진로 발달, 학업적 발달의 세 영역을 포함하였다.

학업적 발달 영역은 학업 성취동기의 향상, 학업 목표 설정 및 계획 개발, 학습 기술의 습득, 학습 문제의 발견 및 개입 등을 통해 학생들이 자신의 학업적 능력을 개발하고 실현할 수 있도록 도움을 제공하는 영역이다. 진로발달 영역은 진로 발달: 흥미, 가치, 능력, 기술, 성격 등 진로 탐색 시 중요한 자기 이해의 증진, 직업 세계에 대한 정보 획득, 다양한 교육 기회에 대한 정보를 통해 진로 목표 및 계획 개발 등을 통해 학생들이 장단기 진로 계획을 설정하고 실현하도록 촉진하는 영역이다. 인성사회성 발달 영역은 자아존중감 증진, 만족스런 대인관계 발달, 의사소통기술 개발, 문제 해결 능력 개발 등을 통해 문제행동을 예방하고 건강한 개인적, 대인관계적 적응방식을 발달시킬 수 있도록 장려하는 영역이다.

나. 학생의 발달적 특성

학생들의 심리적 발달 수준 및 발달 단계에서 요구되는 과제의 특성을 반영해야 한다. 예를 들어 고등학생의 경우 중학생보다 좀 더 높은 수준의 인지적 사고 능력과 언어 표현 능력을 가지고 있다. 따라서 고등학생을 위해 개발된 프로그램을 중학생에게 사용할 때에는 적절한 수정과 보완이 요구된다. 또한 입시를 준비하는 고등학생의 경우 학업적 발달이 다른 영역에 비해 더 중요성을 가질 것을 예측해야 한다.

다. 유기적 실행

프로그램이 한 회기를 기준으로 구성되기 때문에 프로그램 간 연결이 결여될 수 있다. 이를 예방하기 위해서는 한 해를 기준으로 특정 시기의 특성을 고려



하여(예: 시험기간 등), 적절한 프로그램들을 미리 계획하는 것이 좋다. 또한 논리적으로 특정 프로그램이 다른 프로그램보다 우선적으로 실시되어야 하는지를 미리 조사해야 한다.

2 학급단위 집단교육프로그램의 학교별 구성 예

학급단위 집단교육프로그램을 위한 종류가 아래에 제시되어 있으며, 실제 프로그램 내용은 부록에 첨부되어 있다.

가. 중학교*

인성사회성발달		
긍정적 자아상	가. 자신의 장점과 개성이해	나의 좋은 점과 싫은 점
	나. 자신의 긍정적 수용	모든 면에서 완벽하기
대인관계	가. 나와 다른 타인에 대한 존중	휴가를 어떻게 지낼까?
	나. 효과적인 자기표현 (비폭력적대화)	I-message 배우기
	다. 갈등상황에 대한 대처	탈출자 뽑기
신체적/정신적 건강과 대처방식	가. 위험행동에 대한 인식(섭식)	내 몸을 사랑하기
	나. 스트레스 관리법	스트레스 풀기
	다. 합리적 의사결정 기술	좋은 결정이란

진로발달

자기이해	가. 자신의 진로 가치관 이해	진로 가치관 경매
	나. 다양한 진로 흥미 탐색하기	다양한 직업 흥미의 세계
	다. 적성	내가 잘하는 일
진학 및 직업 정보	가. 직업 정보 교육	와, 이런 직업이?
	나. 직업에서 요구되는 기술과 훈련과정에 대한 계획	멋진 직업인이 되려면
진학 및 구직에 필요한 기술 습득	가. 자기소개서, 이력서 등 작성	나의 이력서
	나. 면접 기술	앞에서 말하기

학업발달

자기관리 기술	가. 시간 관리법	나의 하루는
	나. 계획표 작성	한 해를 계획하기
학습방법 훈련	가. 학습법	효과적인 공부 방법 알아보기
	나. 자기평가	함정을 피해서
	다. 시험요령	시험 불안 극복하기
진학정보	가. 고등학교에 대한 정보	다양한 꿈, 다양한 고등학교

* 부록참고방법: 활동 → Ⅲ. 학급단위 집단교육프로그램 → 중학생



나. 고등학교*

인성사회성발달		
긍정적 자아상	가. 자신의 장점과 개성이해	나의 역할과 의미
	나. 자신의 긍정적 수용	내 삶 살펴보기
대인관계	가. 나와 다른 타인에 대한 존중	나도 함께 생각하자
	나. 효과적인 자기표현(분노조절)	분노의 ABC
	다. 갈등상황에 대한 대처	함께 이기는 갈등해결
신체적/ 정신적 건강과 대처방식	가. 위험행동에 대한 인식	내가 결정하는 삶
	나. 스트레스 관리법	스트레스 다스리기
	다. 합리적 의사결정 기술	합리적으로 결정하기
진로발달		
자기이해	가. 자신의 진로 가치관 이해	진로 가치관 경매
	나. 다양한 진로 흥미 탐색하기	창업을 하자
	다. 적성	worknet을 이용한 적성 탐색
진학 및 직업 정보	가. 직업 정보 교육	아버지와 인터뷰
	나. 직업에서 요구되는 기술과 훈련과정에 대한 계획	멋진 직업인이 되려면
진학 및 구직에 필요한 기술 습득	가. 자기소개서, 이력서 등 작성	내가 꿈꾸는 미래작성
	나. 면접 기술	모의 면접

학업발달		
자기관리 기술	가. 시간 관리법	하고 싶은 일과 해야 하는 일
	나. 계획표 작성	한 해를 계획하기
학습방법 훈련	가. 학습법	적극적으로 학습하기
	나. 자기평가	공부에 대한 걸림돌 찾기
	다. 시험요령	시험 출제자가 되어보기
진학정보	가. 대학교와 전공에 대한 정보	모의 전공박람회 개최

* 부록참고방법: 활동 → Ⅲ. 학급단위 집단교육프로그램 → 고등학생



심리평가

1

목 적

학교상담에서 심리검사는 학생 개개인의 요구조사, 학생의 개인적 특성(성격, 적성, 지능, 가치관, 흥미 등), 학생의 심리적 적응 수준 등과 같은 다양한 목적을 위해 활용될 수 있다. 이러한 심리검사 실시 및 해석을 통해 학생들이 자기이해력을 향상시키고, 교사 또는 학부모가 학생을 이해할 수 있는 보조 자료로 활용이 가능하게 함으로써 학생 개개인의 특성을 파악하여 학생 개개인의 특성 및 요구에 맞는 교육 및 개입 전략을 제공할 수 있다.

2

사용 방법

심리검사의 실시 방법은 크게 두 가지 목적에 따라 달라진다. 개인 및 집단상담을 위한 선별 및 진단을 목적으로 하는 경우에는 개인용 검사를 통해 내담자의 특성 및 동기 요인을 고려하여 활용되어야 한다. 개인용 검사를 실시할 경우

에는 그 목적에 맞게 제한된 범위 내에서 해석이 이루어져야 하며, 개인적 비밀을 반드시 보장할 수 있어야 한다. 또한, 실시가 가능한 검사는 검사실시자가 전문성을 갖고 해석이 가능한 도구를 선별적으로 사용할 수 있어야 한다.

반면, 학교 전체의 학생 요구조사 및 특성을 이해하기 위해서는 집단용 검사를 활용할 수 있다. 이때는 학급 교사를 활용하여 검사 실시 및 절차가 표준화된 검사를 실시한다. 이를 위해서 전문상담교사는 검사를 실시하는 동료교사에 대한 교육을 책임지게 된다.

3

개입영역별 심리검사 도구

가. 진로영역

아래에 제시된 검사 이외에도 한국고용정보원(Work-net)과 직업능력개발원(Career-net)에서 온라인으로 제공하는 심리검사를 적극적으로 활용할 수 있다.

학업진로문제			
척도 관련 기관	척도명	실시대상	문항수/ 소요시간
	진로사고검사(CTI)	고등학생 이상	20분 소요
	성취동기 검사	중학생	28문항
한국 진로 상담 연구소	홀랜드 진로발달검사	초등(4학년)~중등(1학년)	40분 소요
	홀랜드 진로탐색검사	중, 고등	45분 소요
	홀랜드 적성 탐색 검사	고등(3학년)	50분/324개
한국 심리 검사 연구소	Strong 진로 탐색 검사	중, 고등학생	
	Strong 진로 흥미 검사	고등학생	325개



나. 학업 및 학습영역

학습문제			
척도 관련 기관	척도명	실시대상	문항수/ 소요시간
연우심리 연구소	U&I 학습 유형 검사	초등 4학년 이상	
	U&I 진로 탐색 검사	중학생 이상	
	U&I 교육 유형 검사	중학생 이상	
국립특수 교육원	KISE 학습 장애 선별 척도	아동 청소년	
학지사 심리검사 연구소	한국판 학습 장애 척도 (K-LDES)	6세-12세	
한국고용 정보원	청소년진로발달검사	중,고등학생	40분
	청소년직업흥미검사	중,고등학생	40분
	청소년적성검사(중학생용)	중학생	70분
	청소년적성검사(고등학생용)	고등학생	80분
	직업가치관검사	중,고등학생	20분
	청소년직업인성검사(전체형/ 단축형)	중,고등학생	40분/20분

다. 정신건강 영역

정신건강문제			
관련 장애	척도명	실시 대상	문항수
ADHD	ADHD평정척도 4판(ADHD RS-IV)	아동(8세-13세)	18개
	Conners-Well 자기보고형 검사 (CASS)	아동 및 청소년 (8세-19세)	27개
	코너스 단축형 평정척도 (CAPRS)	아동(8세-13세)	10개
	한국어판 부모 및 교사용 ADHD 평가척도 (K-ARS)	부모 및 교사 실시	18개
우울증	아동용 우울척도(CDI)	아동(8세-13세)	27개
	Beck 우울척도(BDI)	중학교 이상(13세이상)	21개
	한국판 역학연구용 우울척도 (CES-D)	청소년(14세-19세)	20개
	레이놀즈 자살생각 척도 (RSIQ)	청소년(14세-19세)	30개
	우울증 또래지명척도	아동(8세-13세)	20개
불안증	개정판아동불안척도(RCMAS)	아동 및 청소년 (0세-19세)	37개
	소아 상태 불안 척도(SAIC)	아동(8세-13세)	20개
	소아 특성 불안 척도(TAIC)	아동(8세-13세)	20개
	Beck 불안척도(BAI)	중학교 이상(14세 이상)	21개

정신건강문제			
관련 장애	척도명	실시 대상	문항수
조울증 (양극성장애)	기분조절장애 선별척도 (CMRS-P): 아동 청소년 부모용	아동 및 청소년 부모가 실시	21개
외상후 스트레스 장애	소아용 외상후스트레스장애 반응척도(CDTSD-RI)	아동 및 어린 청소년 (만6세-만16세) 부모 또는 아동이 실시	20개
반항 및 품행장애	반항성 장애 척도	부모가 실시	8문항
인터넷 중독 조기 정신증	김벌리영 척도 (K. Young 척도)	아동 및 청소년 (8세-19세)	20개
	인터넷 중독 자가진단 척도 (K-척도)	초, 중, 고 학생	40개
조기 정신증	ESI(Eppendorf Schizophrenia)	중고등학생	40개
전반적인 정신건강	간이정신진단검사 (SCL-90-R)	중,고등학생	90개
	아동청소년행동평가 척도 K-CBCL	4세-18세	117개
	MMP-A	중, 고등학생	478개
정신장애 면접도구	소아정신장애진단면접도구 (DISC-IV)		



자문 및 교육

1

자문

상담은 전문상담교사 뿐 아니라 일반교사와 학부모에게도 매우 중요한 역할 중 하나이다. 교사들은 다양한 학교장면에서 어떠한 개입과 반응이 효과적인지 전문상담교사에게 자문을 구하는 경우가 있다. 또한 학부모들은 자녀의 인성지도와 진로지도를 어떻게 해야 할 지 등에 대해 자문을 구하게 된다. 학교상담이 일찍부터 발달한 미국에서는 자문에 대한 연구가 활발히 이루어지고 있고, 학교상담교사들이 학교에서 담당해야 할 역할을 상담(Counseling), 자문(Consulting), 조정(Coordinating)의 3C와 대집단 생활지도(Large Group Guidance)의 역할을 포함하여 크게 네 가지의 역할로 규정해 놓고 있다. 따라서 자문은 학교상담교사에 있어 필수 불가결한 기술이고 지속적으로 전문성을 신장시켜 나가야 할 부분이다(강미경, 2006).

가. 목적

자문은 인간봉사 전문가가 구체적인 방법으로 피자문자와 내담자 체계를 도와주려는 목적을 가지고 내담자 체계가 가지고 있는 업무, 복지관련 문제에 대



해서 도움을 주는 과정이다(Dougherty, 2000).

나. 유형

전문상담교사가 교사, 학부모와 함께 교육적인 목표를 수행하기 위해서는 독립적인 전문적 작업인 상담만으로는 오늘날 학교 내에서 보여 지는 학생들의 복합적인 필요를 적절하게 해결할 수 없다. 그리고 전문상담교사가 단지 학생들을 고립된 개인으로만 초점을 맞추면 포괄적인 해결책이 나올 수 없다. 따라서 전문상담교사는 학생들의 행동과 행복을 증진시킬 수 있는 위험이 없는 환경을 만들어내기 위해 교사와 함께 일을 해야 할 필요가 있다(정진석, 2007). 이러한 협력의 일환으로 전문상담교사는 교사와 학부모에게 자문을 해줄 수 있는데 자문은 그 목표에 따라 위기자문, 교정자문, 그리고 발달자문으로 구분된다(강미경, 2006).

(1) 위기자문

전문상담교사가 긴급한 위기를 겪고 있는 교사 또는 학부모에게 자문을 제공하는 것으로 긴급한 개입이 필요하다. 교사가 자문을 기다리는 동안에 심리적인 스트레스를 더 느끼고 방어적이지 못한 심각한 상황에 이를 수도 있다.

(2) 교정자문

피자문가인 교사가 위기를 경험하고 있지는 않지만 어떤 조치가 취해지지 않으면 문제가 더 커질 수 있을 때 제공하게 된다. 어떤 특별한 사건이나 행동은 교사에게 학생이 문제를 일으킬 소지가 있고 개입이 필요하다는 신호가 될 수 있다. 교정자문은 학생의 부족한 부분을 채우거나 여부의 도움을 제공하는 것을 그 목적으로 한다.

(3) 발달자문

예방적으로 보이지만 촉진적인 조건을 만들고, 성장과정의 부분으로 학습 환경을 개선하는 것을 돕는 데에 더 역점을 둔다. 발달자문은 학습 환경과 교육과정에 관련되며, 문제를 가진 학생보다는 학생의 흥미와 요구에 초점을 둔다. 자문과정에서 전문상담교사는 피자문자인 교사가 학생의 성장에 영향을 미치는 태도, 행동, 상호작용에 대해 도우면서 행동과 관계전문가로 일하게 된다.

다. 전문상담교사가 주로 접하게 되는 자문의 내용

(1) 교사로부터 요청받는 자문의 내용

- 학급 또는 학생과의 관계개선 방법
- 학생들과 할 수 있는 상담 프로그램
- 효과적인 대화방법
- 학생의 정신건강 문제
- 기관의뢰 방법과 의뢰할 수 있는 기관 안내
- 부적응 학생의 지도방법
- 가정사에 따라 개입할 수 있는 방법
- 성문제 등

(2) 학부모로부터 요청받는 자문의 내용

- 진로, 학업 지도방법
- 성격, 대인관계의 문제시 지도방법
- 자녀와의 관계를 증진시킬 수 있는 방법



- 부적응 행동에 대한 개입방법
- 기관의뢰 방법과 의뢰할 수 있는 기관 안내 등

라. 자문유형별 참고자료

- 전문상담교사가 요구받는 자문유형에 대한 참고자료는 다음과 같다.
- 학생(자녀)과의 대화방법 : 대화는 바람직한 관계를 갖기 위해서 매우 중요한 기술이며 말하는 기술보다 태도에 의해 결정되는 경우가 많다. 대화 방법에 대한 내용은 한국청소년상담원(<http://www.kyci.or.kr>) 부모세상-부모지침-대화기법을 참고할 수 있다.
- 진로지도방법 : 일반적으로 진로지도는 자신에 대한 이해-직업에 대한 이해-교육에 대한 이해-진로의사결정의 순서로 진행된다. 진로는 학급 단위로 지도할 수도 있고 개별로 지도할 수도 있다.
- 인성지도 및 부적응 행동에 개한 개입방법 : 학생(자녀)들의 성격과 대인 관계 문제를 비롯한 다양한 부적응 행동들에 대해 어떻게 접근해야 할지 자문을 요청하는 경우가 많다. 이에 대해서는 한국청소년상담원(<http://www.kyci.or.kr>) 부모세상-청소년문제별이해 부분을 참고할 수 있다.
- 기관의뢰 방법과 기관의 안내 : 전문상담교사는 자신이 속한 학교의 지역 사회 연계 기관을 파악하고 이에 대한 목록을 구비하고 있어야 한다.
- 상담 프로그램의 내용과 진행방법 : 창의적 재량활동이나 진로와 직업, 혹은 그 외 교과 시간에 상담 프로그램을 접목시키고자 자문을 구하는 경우가 있다. 본 매뉴얼의 Ⅲ. 학급단위 집단교육프로그램 부분의 다양한 프로그램을 참고하여 자문할 수 있다.

* V. 자문 및 교육 → 1. 자문 → 교육청 '2008 상담네트워크지원단' 예시

2

교육 및 연수

가. 전문상담교사 상담연수

전문상담교사는 적절한 주제를 선택하여 연수를 시행할 수 있다. 학생상담에 도움이 될 수 있는 다양한 주제를 선정하되 지나치게 이론적이고 전문적인 것 보다는 쉽게 이해하여 바로 적용할 수 있는 내용이 더욱 효과적이다. 학교에서 시행한 심리검사를 해석하는 방법을 연수함으로 집단 심리검사의 활용도를 높일 수도 있고, 대화방법이나 정신건강에 대한 연수도 좋은 반응을 얻은 사례이다. 운영형태는 일회성의 대단위 특강과 여러 회기로 운영되는 소집단 형태로 나눌 수 있다.

나. 외부강사 초청 연수

사전에 예산을 설정하여 외부의 전문가를 초빙해 교사 및 학부모 연수를 시행할 수도 있다. 필요하다고 생각되는 주제이지만 전문가의 견해가 더욱 도움이 된다고 판단될 경우 강사를 초청하게 된다. 이 경우 전문상담교사는 강사의 섭외와 현수막이나 포스터 등의 행사 전반에 대한 준비 뿐 아니라, 행정실과 특별실 관리자의 협조도 구해야 한다.

다. 매체 연수

매체를 통한 연수는 정기적으로 운영할 수 있고 구체적이고 다양한 주제들의 접근이 가능하다는 장점이 있다. 연초 교직원 연수 계획을 잡아 매달 정해진 주제로 유인물을 배부할 수도 있고, 학교 홈페이지의 상담칼럼란을 이용하여 수시로 연수내용을 올릴 수도 있다.

3

특별활동반 운영

가. 또래상담부 운영

〈표-11〉 또래상담부 운영 절차 (경기도전문상담교사협회, 2008)

단계	절차
I. 준비단계	1. 학교에서의 또래상담 제도의 필요성 인식
	2. 또래상담지도자의 역할, 기능, 책임에 대한 인식
	3. 또래상담지도자의 기본적 자질 습득
II. 기획단계	1. 학교장의 허가
	2. 훈련 프로그램의 선정 및 구성
	3. 또래상담자의 활동영역(내용)에 대한 구상
	4. 소요예산 산출 및 재정적 지원확보
	5. 또래상담 계획서 제출
	6. 행정적 지원 확보
	7. 인적 자원 확보
III. 훈련단계	1. 또래상담자 모집을 위한 홍보
	2. 훈련대상자 모집과 선발
	3. 또래상담 훈련: 훈련방법 / 훈련기간 / 훈련과정 중 보충활동교육
	4. 시범활동
	5. 훈련과정 수료
IV. 활동지도단계	1. 또래상담자 위촉
	2. 또래상담자 활동영역(내용) 선정
	3. 또래상담자 활동지도
V. 평가단계	1. 또래상담 훈련과정 내용의 평가
	2. 또래상담 운영의 평가

전문상담교사는 계발활동부서나 자율동아리 형태로 또래상담부를 운영할 수 있다. 전문상담교사 한 명이 전교생을 상담해야 하는 상황에서 잘 훈련된 또래상담부원들은 든든한 자원이 된다. 하지만 철저한 계획이 없이 구성할 경우 오히려 운영하지 않은 만 못하게 될 수도 있다. 그러므로 또래상담부 운영을 계획할 경우 준비와 기획 및 훈련 과정 등을 꼼꼼히 따져보고 기존의 훈련과정 외에도 다양한 프로그램을 접목하여 흥미로운 활동을 진행해보는 것도 좋다.

나. 대안학급(친한친구교실, 샘터교실) 운영

대안학급은 학교 부적응 학생들로 임시학급을 조직하여 이 학생들이 학교생활과 학습에 흥미를 느낄 수 있도록 하기 위해서 운영되는 방과 후 프로그램이다. 대체로 학교의 부적응 학생들은 무단결석일수가 넘쳐 유예 처리 되거나 등교를 해도 주변인으로 겉돌다가 방과 후 여러 문제를 일으키기도 한다. 이에 학교 자체적으로 대안학급 운영을 통하여 부적응 학생들의 학교 적응을 돕고, 기존의 징계식 처벌이 아닌 교화와 예방적 차원에서 접근함으로써 다양한 효과를 꾀하고 있다.

현재 전문상담교사의 소속부서가 학교마다 다른 실정이어서 대안학급 운영에 따른 통일된 지침을 만들기는 어렵다. 예를 들어 인성지도부에 배치된 전문상담교사의 경우는 대안학급 운영을 도맡아 하게 되지만, 진로상담부에 배치된 전문상담교사의 경우는 인성지도부의 운영에 협조를 하여 몇 가지 상담프로그램을 진행하기 때문이다. 어떤 형식으로 개입하든지 전문상담교사가 대안학급 운영에 참여하면 학생들에게 더욱 흥미롭고 다양한 프로그램이 진행될 수 있을은 분명하다.



〈표-12〉

대안학급 운영 예

Ⅲ. 세부일정						
	월	화	수	목	금	토
1주 자아 탐색	자아탐색 집단상담 프로그램 및 심리검사 (에고그램, 오케이그램, MBTI, MMPI, HTP, KFD, SCT 등)					사회 봉사
	자기소개 및 레크레이션 모락산 등반	운동(운동장) 비누 만들기	운동(운동장) 나염 (색을 이용한 자기표현)	이야기 게임 치료	스포츠 클라이밍, 요가	
2주 대인 관계 형성	대인관계능력증진 집단상담 프로그램					사회 봉사
	운동(실내) 집단 미술치료	운동 천연화장품 만들기	운동 영화감상 (코치카터)	운동 제과 · 제빵	스포츠 클라이밍, 요가	
3주 진로 찾기	진로탐색 집단상담 프로그램					사회 봉사
	운동 집단 미술치료	운동 향초만들기	운동 이야기게임 치료	운동 티셔츠전사	스포츠 클라이밍, 요가	
4주 바른 습관 형성	효율적인 학습방법 집단상담 프로그램		성교육 집단상담 프로그램		다과상 차리기	
	SOCIODRAMA	SOCIODRAMA	부모님께 편지쓰기	영화감상 (아름다운 세상을 위하여)	수료식 (촛불의식)	

다. 학생상담자원봉사자 관리

학교의 필요가 있을 시에는 교육청에서 운영하는 학생상담자원봉사자 제도를 활용하여 자원봉사자들의 도움을 받아 학교 안에서 집단상담을 진행할 수 있다. 자원봉사자들이 와서 활동하는 공간이 학교이기 때문에 학교의 활동 공간, 방법들에 대한 이해 제공과 교육과정 속에서 집단상담이 어떤 형태로 포함되어 운영될 지에 대한 안내 제공, 그리고 기록을 관리하는 역할 등이 전문상담교사가 지원할 수 있는 활동이다. 학생상담자원봉사자를 통한 집단상담 운영은 전문상담교사의 부담을 덜어줄 뿐만 아니라 프로그램 가운데 드러나는 요 상담 학생들을 파악하는데 중요한 기회가 된다.



행정 업무

1

상담환경 구축

가. 상담실의 위치

학교상담실은 다음과 같은 몇 가지 원칙을 최대한 반영할 수 있는 곳에 위치해야 한다. 첫째 원칙은 접근 용이성이다. 학교상담실은 학교 전체 공간을 전체적으로 활용할 수 있는 장소 중에서 학생·교사·학부모 등이 쉽게 출입할 수 있어야 한다. 둘째, 물리적 안정성이다. 학교상담실은 소음으로부터 차단될 수 있으며 부드러운 환경을 유지할 수 있어야 한다. 셋째, 비밀보장성이다. 학교상담실은 내담자의 신분을 보장할 수 있어야 한다. 교무실 등에 인접하는 것은 전문상담교사와 다른 교사들의 협력을 유도하기 쉽지만, 학생들이 상담 받는 것이 노출되어 이용을 꺼리게 되는 단점을 지닌다.

나. 상담실의 구조

학교상담실은 접수공간 및 사무공간, 개인상담실, 집단상담실, 심리검사실, 상담기록부 파일 보관실, 그리고 상담자원봉사자실로 구성될 수 있다. 세부 사항은 한국청소년상담원에서 발행한 학교청소년상담사를 활용한 학교상담매뉴

얼을 참고한다.

다. 상담실의 내부*

(1) 상담실 환경 조성

전문상담교사로 학교에 발령받으면 가장 먼저 상담실 환경정비를 하게 된다. 학교 상담실은 학교별로 너무나 다른 상황에서 구성되어 있어 각 학교의 실정에 맞추어 융통성을 발휘하여 정비하여야 한다. 기존 상담실로 마련된 공간을 잘 정비하여 상담이 이뤄지는 학교가 있는가하면, 교무실 한쪽에서 상담을 할 수 밖에 없는 학교도 있기 때문이다. 하지만 2008년도부터 '상담실 현대화 사업', 'Wee Class(학생공감상담실)' 등의 사업으로 예산이 내려와 학생들의 감성에 맞는 현대적이고 안락한 상담실을 마련하기 위한 노력들이 시작되었다. 따라서 시기의 차이일 뿐 특정 공간에 학생들의 공감을 형성할 수 있는 상담실 환경을 조성하는 일은 모든 전문상담교사들이 관심을 가져야 할 일이다. 공간과 예산이 주어졌을 때 상담실을 어떻게 구성할 수 있는지 부록에서 몇 가지 사례를 참고할 수 있다.

(2) 상담실 구비 물품

상담실 환경이 조성되면 상담실을 찾는 학생들을 위한 각종 자료를 비치하고 손쉽게 이용할 수 있도록 안내해 줄 수 있다. 상담실에는 상담을 위한 다양한 양식들과 심리검사 도구들 뿐 아니라 학생들의 자기 성장을 위한 도서, 음악, 영화, 만화 등의 목록이 비치될 수 있다. 이와 함께 상담실을 찾는 학생들을 위한 차와 음료수, 사탕 등의 간식을 준비해 놓을 수도 있다.

* 부록참고방법: 활동 → VI. 행정업무 → 1. 학교상담실 → 상담실 구성 예시



이 외에도 접수면접시 관계 형성과 학생의 문제를 파악하기 위해 문장완성검사나 그림검사(HTP, KFD 등)를 실시할 수 있고, 항목별로 체크리스트를 구비해 놓을 수 있다. 상담실에 학생들의 자기 성장을 위한 도서, 음악, 영화, 만화 등이 비치되어 있다면 필요로 하는 학생에게 대여해 주거나 집단상담시간에 활용할 수 있다. 만약 예산이나 공간이 확보되지 않는다면 이러한 자료의 목록을 비치하고 안내를 해줄 수 있을 것이다.*

〈표-13〉 시설과 비품**

접수실 및 개인상담실	
전문상담교사용 책상 및 의자	문서보관용 캐비닛 및 책장
상담용 원형탁자 및 의자	냉난방기
면접대기 및 심리검사용 탁자 및 의자	녹음기
컴퓨터, 팩스, 프린터기	화이트보드 및 게시판
외부 연결 전화	옷걸이 또는 옷장
개인상담 파일 보관용 서랍장(잠금장치)	도서대(상담관련 소식지 및 책자 비치)
탁상용, 벽걸이용 시계	다과용 컵 및 접시 등
정수기	사무용품
집단상담실	
이동용 탁자 및 의자	화이트보드
컴퓨터	빔프로젝터
문구류	VTR, TV

* 부록참고방법: 활동 → VI.행정업무 → 1. 학교상담실 → 자기 성장을 위한 각종 자료 목록

** 부록참고방법: 활동 → VI.행정업무 → 1. 학교상담실 → 상담실 비품배치의 예

〈표-14〉 심리검사종류 예시

호소문제	검사명	대상	발행처
진로	진로탐색검사	중1-고3	한국가이던스
	진로성숙도검사	중1-고3	워크넷
	직업흥미검사	중1-고3	커리어넷
	직업적성검사	중1-고3	커리어넷
학습	K-WISC III	5-16세	도서출판 특수교육
	K-WAIS	중학생이상	한국가이던스
	종합능력검사	중1-고3	한국가이던스
	학습기술검사	중1-고3	한국가이던스
	U & I	중1-고3	연우심리연구소
대인관계 및 자신에 대한 이해	MMPI(383,566)	중1-일반	한국가이던스
	MBTI	일반	한국심리검사연구소
	MMTIC	초2-중2	한국심리검사연구소
	표준화성격검사	초4-성인	중앙적성출판사
	특수인성검사	중1-고3	한국가이던스

2 홍보

전문상담교사와 학교상담실의 역할, 학생들이 이용할 수 있는 서비스 내용을 안내하는 것은 학생들의 이용 비율을 늘리는 것과 동시에 담임교사나 전문상담교사가 미처 발견하지 못한 도움이 필요한 학생들이 자발적으로 도움을 요청할 수 있는 가능성을 열어주는 효과를 지닌다. 따라서 다양한 전략을 고안하여 학생들의 관심을 유발하도록 한다. 3월에 집중적으로 홍보가 이루어지지만 연중 꾸준히 홍보 활동은 지속되는 것이 효과적이다. 구체적인 홍보의 예는 부록을 참고한다.*

* 부록참고방법: 활동 → VI.행정업무 → 2. 홍보 → 홍보 예시 및 방법

3

상담사례 관리

가. 사례관리

(1) 개인사례관리

- 개인상담 뿐 아니라 심리검사, 소규모집단상담 등 상담실을 이용한 모든 학생의 상담사례에 대해 고유번호를 부여하고 개인 파일로 만들어 내담자 관련 기록들을 보관한다.
- 기본적인 기록사항만 적는 간소한 상담일지만을 공유한다. 이때 기본사항에는 이름 혹은 가명, 학년, 상담시간, 상담유형, 검사 종류, 상담영역 등이 포함될 수 있다.

(2) 추수상담

- 상담의 지속적인 효과를 파악하기 위하여 추수상담을 실시한다.
- 학교 내에서는 구조화된 추수상담 외에도 내담자의 변화 상태를 확인할 수 있는 다양한 기회가 있으니 이를 활용한다.

(3) 상담내용이나 검사 결과 공개요청

- 학생을 의뢰한 담임교사나 학부모가 상담일지나 검사 결과를 요청하는 경우 먼저 학생에게 이를 알리고 동의를 얻는다.
- 관련된 내용은 내담자의 비밀보장을 위해 소견서 형식으로 제공한다.

나. 개인상담 사례관리의 예

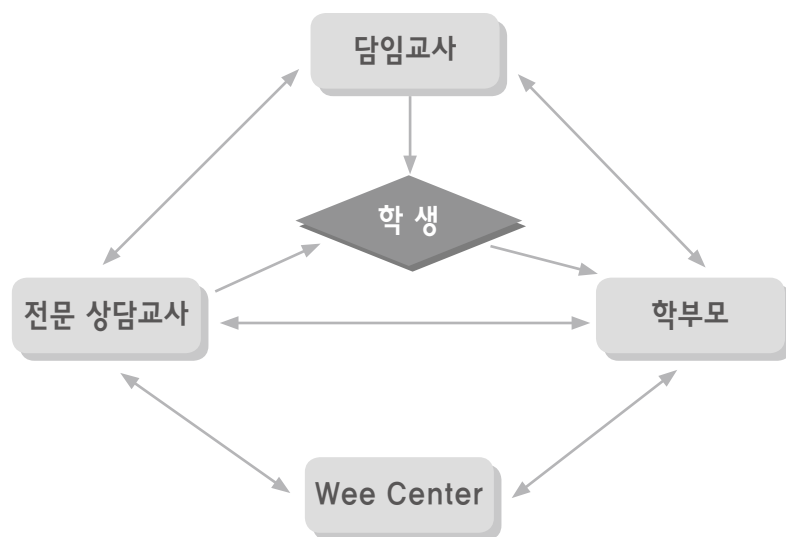
학생이 상담실에 처음 오게 되면 상담신청서를 작성하게 되고 이때부터 전문상담교사는 개인상담 파일을 만들어 누적관리 해야 한다. 행정적으로 보고해야하는 상담일지만으로는 각 학생에 대한 개별 상담내용이 정리되기 어렵기 때문이다. 개인상담 파일은 겹장에 고유번호와 이름을 적고 학년별로 보관하여 새 학년마다 칸을 이동하면 쉽게 찾을 수 있다. 개인상담 파일에는 상담신청서, 상담일지, 심리검사 결과 등 상담실에서 실시한 각 학생의 모든 자료를 누적할 수 있다. 개인상담 파일과 보관의 예는 다음의 사례를 참고할 수 있다.



4

지역사회 네트워크

전문상담교사는 학교 소재를 근거로 하여 인근 지역의 정신건강서비스 기관과의 유기적인 연계체계를 구축해야 한다. 학교 상담이 학교 안에서의 한정적인 자원을 활용한 서비스로 그친다면 많은 한계를 지니지만 지역의 자원을 활용한다면 이를 보완 및 극복할 수 있다. 프로그램을 실행하는 데 있어서 지역의 전문적인 서비스를 연계하면 상호정보교환이 가능하고, 전문 프로그램 및 다양한 지원을 수행할 수 있어 보다 질 높은 프로그램을 제공할 수 있을 뿐만 아니라 효과 또한 증진시킬 수 있다. 각 단위학교 전문상담교사가 적극 활용할 수 있는 기관으로는 Wee Center가 있다. 그 외에도 지역사회에서 연계를 맺을 수 있는 기관은 청소년 지원센터, 정신보건센터, 신경정신과 병원, 각종 복지기관 등이 있다.



〈그림 8〉 학생중심 연계지원도

지역사회와의 긴밀한 연계를 통해 학생을 중심으로 전문상담교사, 학부모, 담임교사, 그리고 지역사회네트워크가 서로 유기적으로 연결되어, 포괄적이고 종합적인 서비스를 제공할 수 있다.

가. Wee Center

학교 · 교육청 · 지역사회가 연계된 다중 안전망을 통해 주대상인 위기학생과 보조대상인 일반학생들이 건강하고 즐거운 학교생활을 하도록 지원하는 목표를 지니고 있다. Wee Center는 상담 및 심리진단, 그리고 사회복지 서비스에 관한 도움을 동시에 받을 수 있는 곳으로 상담전문가, 임상심리전문가, 그리고 사회복지사가 팀을 이루어 활동을 하는 곳이다. 단위학교에서 지도하기 어렵거나 전문가의 지속적인 관리, 지원이 필요한 학생에게 진단-상담-치유 서비스를 제공한다. 학교 내의 Wee Class와의 연계가 강한 곳이기 때문에 전문상담교사가 도움을 쉽고 빠르게 받을 수 있는 곳이다. Wee Center는 지역교육청 내의 전문기관으로 역할을 하게 될 것이므로 사례를 외부 기관에 의뢰하는 것보다 신속하게 연계 서비스가 이루어질 것이다. 전문상담교사는 Wee Center로 사례를 의뢰하고 의뢰된 학생이 어떻게 돌봄을 받는지에 대해 추적하는 역할을 해야 한다. 또한 Wee Center는 친한친구교실 프로그램 등을 지원하는 역할도 하므로 단순히 의뢰 기관이기보다는 적극적인 협력·지원 기관이 될 것이다.

나. 지역 청소년 상담 지원센터

각 지역의 청소년상담지원센터에서는 위기청소년 뿐 아니라 모든 청소년을 위한 다양한 사업이 진행되고 있다. 위기상담의 경우 찾아가는 상담(청소년동반자)을 지원받을 수 있고 품성계발프로그램과 또래상담프로그램, 명상프로그램, 미술치료, 놀이치료 등의 다양한 프로그램도 운영된다. 전문적인 의뢰가 필요한 경우나 방학 중, 졸업 후에도 서비스를 받을 수 있는 장점이 있다.

다. 정신보건센터

지역마다 차이는 있겠지만 정신보건센터는 각 지역 보건소의 한 부분으로 운영되고 있다. 그러므로 정신보건센터에서는 진단에 대한 도움과 더불어 저소득층에 대한 진료비 지원 등의 서비스 혜택을 누릴 수 있다. 또한 정신보건센터에서 실시하는 각종 사업과 프로그램에 참여할 수도 있다.

라. 신경정신과 병원

상담을 하다보면, 정신과적인 진단과 치료가 필요한 학생이 있을 수 있다. 이때 정확한 진단과 약물치료를 받을 수 있는 지역의 신경정신과 병원을 알아두어 소개해 주는 것이 좋다.

마. 각종 복지기관

지역사회에는 많은 복지기관들이 있는데, 이들은 다양한 프로그램들을 운영하고 있다. 집단상담 프로그램뿐만 아니라, 학급 단위의 교육을 실시하기도 한다. 그러므로 학급 단위 교육을 실시하고자 하는데 인력상의 어려움이 있다면 지역 복지기관에 도움을 청하는 것이 좋다. 또한 학교 징계의 일환인 사회봉사나 특별교육을 담당하는 곳도 있으므로 필요시 요청하면 된다.

이 외에도 인근의 상담기관, 쉼터, 청소년수련관, 직업교육 시설, 법률자문기관 등을 구체적으로 파악해서 필요시 활용하는 것이 도움이 된다. 학교를 중심으로 한 지역사회네트워크를 그림으로 제시하면 그림 10과 같다.

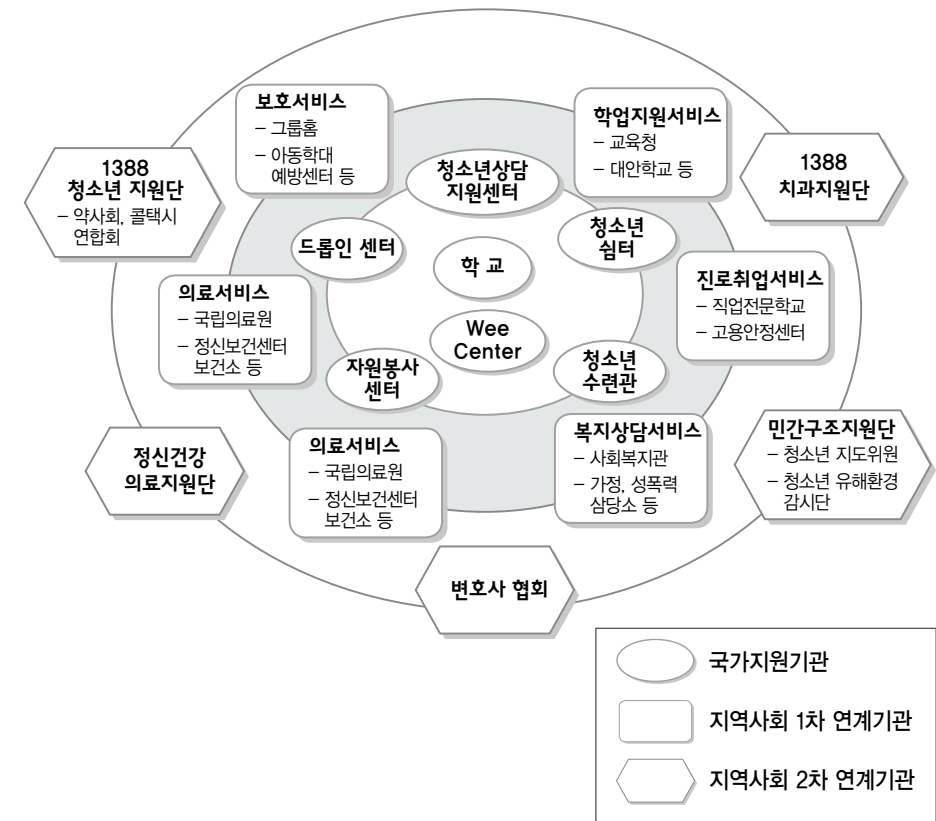


그림 9. 학교중심의 지역사회지원 체계

※ 위 체계도는 국가청소년위원회에서 추진하고 있는 지역사회 청소년통합지원체계 (Community Youth Safety-Net: CYS-Net)를 활용한 것임.



참고 문헌

- 강미경 (2006). 고등학교 상담교사의 교사자문모형 구안. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문
- 경기도전문상담교사협의회 (2008). 전문상담교사를 위한 학교상담 한해나기.
- 국가청소년위원회 (2006). 청소년 유해환경 접촉 종합실태조사.
- 국가청소년위원회 (2007). 2007 청소년 백서.
- 김희대 (2007). 한국의 전문상담교사제도. 서울: 서현사.
- 보건복지부 (2006). 2006 아동백서.
- 이상민, 오인수, 서수현 (2007). 한국적 학교상담 모형개발을 위한 한국과 미국의 학교상담 비교연구. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 19, 539-567.
- 정진석 (2006). 전문상담교사의 학급자문모형 구안. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- Bowers & Hatch (2002). The Block to Build On. American School Counselor Association School Counselor, 39, 12-17.
- Dougherty, A. M. (2000). Psychological consultant and collaboration in school and community settings (3rd ed.). Belmont, WI: Brooks/Cole.
- Education and Manpower Bureau (2003). Comprehensive student guidance service simplementation procedures (circular19/2003) [Chineseverion]. HongKong: Education and Man power Bureau.
- Education Commission (1990). Education Commission Report No.4. HongKong: Government Printer.
- Education Commission (2000). Life-long learning and whole person development:

HongKong education system reform proposal [Chineseverion]. HongKong: Government Printer.

Education Department (1993). Guidelines on whole school approach to guidance-part (1). HongKong: Government Printer.

Education Department (1995). Guidelines on whole school approach to guidance-part (2). HongKong: Government Printer.

Education Department (1996). Good practices of whole school approach to guidance in secondary schools. [Chineseverionvideotaperecording]. HongKong: Government Printer.

Education Department (1997). A teaching kit on whole school approach to guidance. [Chineseverion]. HongKong: Government Printer.

Education Department (1999a). A teaching kit on whole school approach to guidance. [Chinese version CD-ROM].HongKong: Government Printer.

Education Department (1999c). Guidelines on student discipline. HongKong: Student Discipline Section, Education Department.

Education Department (2001). Guidance work in secondary schools. HongKong: Government Printer.

Gysbers, N. C., & Henderson, P. (2006). Developing and managing your school guidance programs (4thed.). Alexandria, VA: American Counseling Association.

Iechita, S., & Ishikuma, (2003). A coordination committee for psychological and educational services in a junior high school. Japanese Journal of Educational Psychology, 51(20), 230-238.

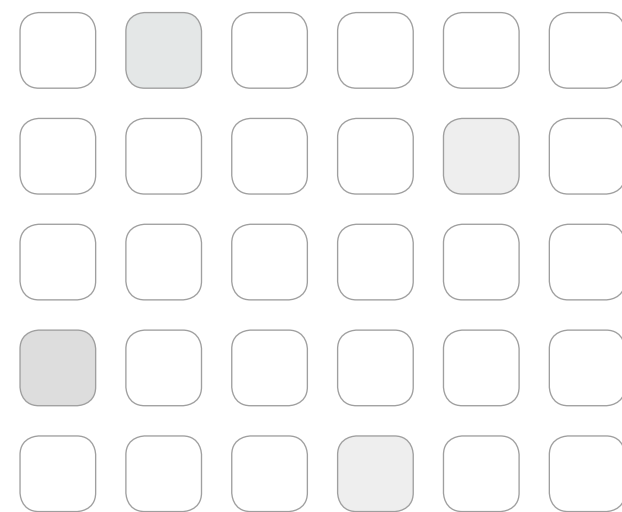
Ireton, H. (2006). K-CDI 아동발달검사: 지침서. 서울 : 특수교육.

Ito, M. (2002). Cooperation guidance for school counselor, principal and vice-principal. Teaching Profession Research, 6(6), 135-143.

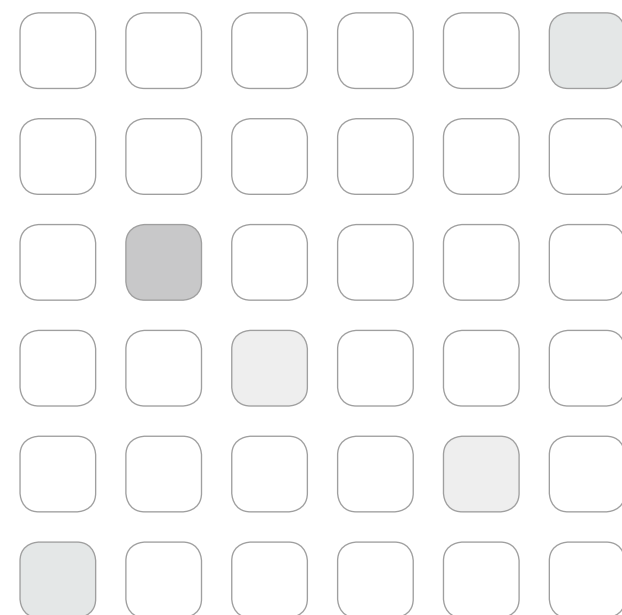
Kurihara, S. (2005). The enrichment of school counseling and training of teacher-counselors. In Y. Uechi (Ed), Teacher Counselor (pp.294-308). Tokyo: KanekoShobo.

Takahashi, H. (2001). Grade level management and student guidance. Teaching Profession Research, 6(2), 72-73.

Zaffuto S. R. (2005). Integration of Traditional Japanese Educational Guidance With School Counseling: A Collaborative Approach for the Challenges of Program Implementation. Asian Journal of Counselling, 12, 17-45.



부부





상담주제별 진단준거 및 감별척도

1

학습장애

정신지체 진단 준거(DSM-IV)

- A. 심하게 평균 수준 이하인 지적 기능: 개별적으로 실시된 지능 검사에서 70이하의 지능지수(유아의 경우는, 지적 기능이 유의하게 평균 이하라는 임상적 판단).
 - B. 다음 항목 가운데 적어도 두 가지 항목에서 현재의 적응 기능(예: 개인의 연령이나 문화 집단에서 기대되는 기준을 만족시키는 개인의 효율성) 결함이나 장애를 동반한다: 의사소통, 자기-돌봄, 가정 생활, 사회적 기술과 대인관계적 기술, 지역 사회 자원의 활용, 자기-관리, 기능적 학업 기술, 직업, 여가, 건강 및 안전.
 - C. 18세 이전에 발병한다.
- 지능 장애의 수준을 반영하는 심각도에 근거한 진단 부호
- 317 가벼운 정도의 정신지체: 지능지수 50~55에서 약 70까지
 - 318.0 중간정도의 정신지체: 지능지수 35~40에서 50~55까지
 - 318.1 심한 정도의 정신지체: 지능지수 20~25에서 35~40까지
 - 318.2 아주 심한 정도의 정신지체: 지능지수 20 또는 25이하
 - 319 정도를 세분할 수 없는 정신지체: 정신지체라는 강한 심증은 있지만, 표준화 검사에 의해 지능을 측정할 수 없는 경우.



학습장애 진단 준거(DSM-IV)

읽기장애

- 읽기의 정확도 또는 이해 능력을 평가하기 위해 개별적으로 실시된 표준화 검사에서, 읽기 성적이 개인의 생활 연령, 측정된 지능, 그리고 나이에 적합한 교육에 비해 기대되는 정도보다 현저하게 낮다.
- 기준 A항의 장애가 읽기 기술이 요구되는 학업의 성취나 일상생활의 활동을 현저하게 방해한다.
- 만약 감각 결함이 있다면, 읽기 장애는 통상적으로 감각 결함에 동반되는 정도를 초과해서 심한 정도로 나타난다.

산술장애

- 개별적으로 실시된 표준화 검사에서, 산술 능력이 개인의 생활 연령, 측정된 지능, 그리고 나이에 적합한 교육에 비해 기대되는 정도보다 현저하게 낮다.
- 기준 A항의 장애가 계산이 요구되는 학업의 성취나 일상생활의 활동을 현저하게 방해한다.
- 만약 감각 결함이 있다면, 산술 능력 장애는 통상적으로 감각 결함에 동반되는 정도를 초과해서 심한 정도로 나타난다.

쓰기장애

- 개별적으로 실시된 표준화 검사(또는 쓰기 기술 기능 평가)에서 쓰기 능력이 개인의 생활연령, 측정된 지능, 그리고 나이에 적합한 교육에 비해 기대되는 정도보다 현저하게 낮다.
- 기준 A항의 장애는 쓰기 능력(예: 문법적으로 올바른 문장과 체계적인 문단을 쓰는 것)이 요구되는 학업의 성취나 일상생활의 활동을 현저하게 방해한다.
- 만약 감각 결함이 있다면, 쓰기 장애는 통상적으로 감각 결함에 동반되는 정도를 초과해서 심한 정도로 나타난다.

2

비행 및 학교폭력 가해

品行장애 진단 준거(DSM-IV)

- 다른 사람의 기본적 권리를 침해하고, 나이에 부합하는 사회적 규범 및 규칙을 위반하는 지속적이고 반복적인 행동양상으로서 다음 가운데 3가지 또는 그 이상 항목이 지난 12개월 동안 나타났고, 적어도 1개항목이 지난 6개월 동안에 나타났다.

1. 사람 및 동물관련 공격성

- 자주 다른 사람을 괴롭히거나 위협하거나 협박한다.
- 자주 육체적인 싸움을 도발한다.
- 다른 사람에게 심각한 신체적 손상을 일으킬 수 있는 무기를 사용한다 - 곤봉, 벽돌, 깨진 병, 칼 또는 총.
- 사람에게 신체적으로 잔혹하게 대한다.
- 동물에게 신체적으로 잔혹하게 대한다.
- 피해자와 대면한 상태에서 도둑질을 한다-노상강도, 날치기, 강탈, 무장강도
- 다른 사람에게 성적 행위를 강요한다.

2. 재산상의 손실

- 심각한 손상을 입히려는 의도로 일부러 불을 지른다.
- 다른 사람의 재산을 일부러 파괴한다(방화는 제외).

3. 거짓말 또는 절도

- 다른 사람들의 집, 건물, 차를 파괴한다. 물건이나 호감을 얻기 위해, 또는 의무를 피하기 위해 거짓말을 자주한다-다른 사람을 속인다.
- 피해자와 대면하지 않은 상황에서 귀중품을 훔친다-파괴와 침입이 없는 도둑질, 위조문서.

4. 심각한 규칙위반

- 13세 이전에 부모의 금지에도 불구하고 밤늦게까지 잠에 들어오지 않는다.
- 친부모 또는 양부모와 같이 사는 동안에 적어도 2번 가출한다- 오랫동안 돌아오지 않는 한 번의 가출.
- 13세 이전에 시작되는 무단결석

- B. 행동의 장애가 사회적 학업적 또는 직업적 기능에 임상적으로 심각한 장애를 일으킨다.
- C. 18세 이상일 경우, 반사회적 인격 장애의 진단 기준에 맞지 않아야 한다—발병 연령에 따라 유형을 세분한다.
 - a. 소아기 발병형—10세 이전에品行장애 특유의 진단 기준에 적어도 1가지가 해당되는 경우
 - b. 청소년기 발병형—10세 이전에는品行장애의 어떠한 진단 기준도 충족시키지 않는다.

3

학교폭력 및 성폭력 피해

외상 후 스트레스 장애 진단 준거(DSM-IV)

- A. 개인은 다음의 두 가지가 존재하는 외상적 상황에 노출되었다.
 - 1. 개인은 실제적인 죽음이나 죽음의 위협에 대한 사건들, 혹은 심한 부상, 자신과 다른 사람의 신체적 온전성에 대한 위협을 경험, 목격하거나 직접 직면한 적이 있다.
 - 2. 개인의 반응은 강한 두려움, 무력감, 혹은 공포를 포함한다.
- B. 외상적인 사건은 계속해서 다음의 하나(또는 그 이상)로 재경험된다.
 - 1. 영상, 사고들 혹은 지각들을 포함하는 사건에 대한 반복되고 침습적인 고통스러운 회상
 - 2. 그 일에 대해 반복되는 고통스러운 꿈을 꾸다.
 - 3. 외상적인 사건이 실제 일어나고 있는 것처럼 행동하거나 느낌(그 경험이 되살려지는 기분, 착각, 환각, 그리고 해리적인 flash back 삽화를 포함하고, 이런 것은 각성상태 또는 중독상태에서 생길 수 있다.
 - 4. 외상적인 사건의 일면과 유사하거나 상징하는 내부 혹은 외부적인 단서에 노출될 시의 강한 심리적 고통
 - 5. 외상적인 사건의 일면과 유사하거나 상징하는 내부 혹은 외부적인 단서에 노출될 시의 생리적 반응
- C. 외상과 연관된 자극에 대한 지속적 회피와 일반적 반응의 둔화(외상 전에는 존재하지 않았음). 다음의 세 가지(혹은 그 이상)로 나타남.
 - 1. 외상과 관련된 사고, 느낌, 혹은 대화를 피하려는 노력
 - 2. 외상에 대한 회상을 일으키는 활동들, 장소들 혹은 사람을 피하려는 노력
 - 3. 외상의 중요한 측면을 회상할 수 없음
 - 4. 중요한 활동들에서 흥미 혹은 참여의 현저한 감소
 - 5. 다른 사람들에서 동떨어지거나 격리된 느낌
 - 6. 제한된 범위의 감정(예:사랑이란 느낌을 가질 수 없음)
 - 7. 단축된 미래에 대한 감각(예: 직업, 결혼, 자녀 또는 정상적 수명에 대해 기대하지 않음)



D. 증가된 각성에 의한 지속적인 증상들(외상 전에는 존재하지 않았음). 다음의 두 개(혹은 그이상)로 나타남.

1. 입면이나 수면유지의 곤란
2. 흥분성 혹은 분노의 표출
3. 집중장애
4. 과도각성
5. 과도한 놀람 반응

E. 이 장애(기준 B,C,D의 증상)의 기간은 한 달 이상이다.

F. 이 장애는 사회적,직업적,혹은 다른 중요한 기능 영역들에서 임상적으로 중요한 고통이나 장애를 일으킨다. 또한 호르몬의 변화로 인한 생리적, 임상적 현상이 다양하게 발생한다. (두통이나 식욕부진, 소화불량, 피부병 등)

소아용 외상 후 스트레스 장애 반응척도

다음은 지난 ○○사고에 대한 여러분의 생각과 느낌을 묻는 질문들입니다. 사고에 대한 여러분의 지금 생각과 느낌의 정도를 ○표시하여 주시기 바랍니다.

번호	문 항	전혀 그렇지 않다	가끔 그렇다	대부분 그렇다
1	그 때를 생각하면 겁이 나거나 두렵거나 화가 난다.	0	2	4
2	가끔 사고 장면이 떠오르거나 소리가 들리는 것 같은 일이 반복된다.	0	2	4
3	사고에 대해 생각하고 싶지 않아도 그 때 일이 떠오르고 생각난다.	0	2	4
4	사고에 관한 꿈을 꾸거나 또는 다른 나쁜 꿈을 꾸다.	0	2	4
5	어쩐지 사고가 다시 일어날 것 같은 생각이 든다.	0	2	4
6	사고 전처럼 친구와 놀기, 운동하기, 학교생활 등을 잘 할 수 있다고 생각한다.	0	2	4
7	이 일을 겪지 않은 다른 사람들은 내가 겪은 일을 이해하지 못할 것이다.	0	2	4
8	화나고 겁나고 슬퍼서 내 감정이 어떤 상태인지 알 수가 없다.	0	2	4
9	너무 겁이 나고 화가 나서 말도 못한 적이 있다.	0	2	4
10	사고 전보다 더 쉽게 놀라거나 신경질이 난다.	0	2	4
11	잠을 잘 잔다.	0	2	4
12	내가 해야 할 일을 하지 못했다는 생각에 기분이 나쁘고 죄책감을 느낀 적이 있다.	0	2	4



번호	문항	전혀 그렇지 않다	가끔 그렇다	대부분 그렇다
13	사고에 대한 생각이나 감정 때문에 학교나 집에서 배운 것이 잘 생각나지 않는다.	0	2	4
14	사고 이전처럼 집중이 잘 된다.	0	2	4
15	사고를 생각나게 하는 일들은 멀리 하고 싶다.	0	2	4
16	사고를 생각나게 하는 일이 있으면 긴장되거나 화가 난다.	0	2	4
17	사고 나기 전에 고쳤던 버릇(손톱 물어뜯기, 손가락 빨기 등)이 다시 시작되었다.	0	2	4
18	사고 이후 자주 배나 머리가 아프다.	0	2	4
19	사고 전에 하지 않던 행동을 한다. (싸우기, 어른들 말 씀에 따르지 않기, 위험한 장난하기)	0	2	4
20	내 또래 아이들도 나처럼 사고를 보거나 겪으면 화나거나 괴로울 거라고 생각한다.	0	2	4

4

음주 및 흡연

알코올 사용장애 진단 준거(DSM-IV)

A. 알코올 남용 (4가지 중 한 가지 이상)

1. 반복적 음주로 반복적 음주로 직장 학교 가정의 중요한 임무를 수행하지 못한 다.
2. 신체적으로 위험한 상황(운전, 기계 작동 등)에서 반복적으로 음주한다.
3. 음주와 관련된 법적 문제(교통사고, 체포 등)가 반복적으로 발생한다.
4. 음주로 사회적 또는 대인관계에 문제(부부싸움, 취중 폭력 등)가 발생함에도 계속 음주한다.

B. 알코올 의존 (7가지 중 3가지 이상)

1. 내성이 있다.
2. 금단 증상이 있다.
3. 의도했던 것보다 훨씬 많은 양이나 오랫동안 음주한다.
4. 음주를 줄이거나 조절하려는 욕구가 있거나, 또는 노력을 하지만 실패한다.
5. 술을 구하기 위해, 음주를 위해, 또는 술에서 깨어나기 위해 많은 시간이 소비 된다.
6. 중요한 사회적, 직업적 또는 여가활동들이 음주 때문에 포기되거나 줄어든다.
7. 음주 때문에 악화되거나 지속되는 신체적(궤양 등) 또는 정신적(알코올 우울증) 문제가 있음에도 계속 음주한다.



5

인터넷 과사용

한국형 인터넷 중독 표준화 척도

채점방법	1점 ⇨ 전혀 그렇지 않다 2점 ⇨ 때때로 그렇다 3점 ⇨ 자주 그렇다 4점 ⇨ 항상 그렇다	채점하기	총 점 ① ① 1~20번 합계 요인별합계 ② ② 1요인(1~6번) 합계 ③ 3요인(8~11번) 합계 ④ 6요인(17~20번) 합계
	중고교생	총 점 ① ① 52점 초과 요인별 ② ② 1요인 16점 초과 ③ 3요인 10점 초과 ④ 6요인 12점 초과	
	초등학생	총 점 ① ① 45점 초과 요인별 ② ② 1요인 13점 초과 ③ 3요인 9점 초과 ④ 6요인 11점 초과	
고위험 사용자군	판정 : ①에 해당하거나, ②~④ 모두 해당되는 경우		
	인터넷 사용으로 인하여 일상생활에서 심각한 장애를 보이면서 내성 및 금단 현상이 나타난다. 대인관계는 사이버 공간에서 대부분 이루어지며, 해킹 등 비도덕적 행위와 막연한 기대가 크고, 일상생활에서도 인터넷에 접속하고 있는 듯한 착각을 하기도 한다. 인터넷 접속시간은 중·고생의 경우 1일 약 4시간 이상, 초등생 약 3시간 이상이며, 중·고생은 수면시간도 5시간 내외로 줄어든다. 대개 자신이 인터넷과다사용이라고 느끼며, 학업에 곤란을 겪는다. 또한 심리적으로 불안정감 및 대인관계 기피, 우울한 기분을 느끼는 경우가 흔하며, 성격적으로 자기조절에 심각한 어려움을 보이며, 충동성도 높은 편이다. 현실세계에서 대인관계에 문제를 겪거나, 외로움을 느끼는 경우도 많다. ② 인터넷과다사용 성향이 매우 높으므로 관련 기관의 전문적인 지원과 도움이 요청된다.		

잠재적 위험 사용자군	중고교생	총 점 ① ① 48 ~ 52점 요인별 ② ② 1요인 14점 초과 ③ 3요인 9점 초과 ④ 6요인 11점 초과
	초등학생	총 점 ① ① 41 ~ 45점 요인별 ② ② 1요인 12점 초과 ③ 3요인 8점 초과 ④ 6요인 9점 초과
	판정: ①~④ 중 한 가지라도 해당되는 경우	
	고위험 사용자에게 비해 보다 경미한 수준이지만, 일상생활에서 장애를 보이며, 인터넷 사용시간이 늘어나고 집착을 하게 된다. 학업에 어려움이 나타날 수 있으며, 심리적 불안정감을 보이지만 절반 정도의 학생은 자신이 아무 문제가 없다고 느낀다. 대체로 중/고생은 1일 약 3시간 정도, 초등생은 2시간 정도의 접속시간을 보이며, 다분히 계획적이지 못하고 자기조절에 어려움을 보이며, 자신감도 낮은 경향이 있다. ① 인터넷과다사용 과다사용의 위험을 깨닫고 스스로 조절하고 계획적으로 사용하도록 노력한다. 인터넷과다사용에 대한 주의가 요망되며, 학교 및 관련 기관에서 제공하는 건전한 인터넷 활용지침을 따른다.	
일반 사용자군	중고교생	총 점 ① ① 47점 이하 요인별 ② ② 1요인 14점 이하 ③ 3요인 9점 이하 ④ 6요인 11점 이하
	초등학생	총 점 ① ① 40점 이하 요인별 ② ② 1요인 12점 이하 ③ 3요인 8점 이하 ④ 6요인 9점 이하
	판정: ①~④ 모두 해당되는 경우	
	중·고생의 경우 1일 약 2시간, 초등생 약 1시간 정도의 접속시간을 보이며, 대부분 인터넷과다사용 문제가 없다고 느낀다. 심리적 정서문제나 성격적 특성에서도 특이한 문제를 보이지 않으며, 자기행동을 잘 관리한다고 생각한다. 주변 사람들과의 대인관계에서도 자신의 충분한 지원을 얻을 수 있다고 느끼며, 심각한 외로움이나 곤란함을 느끼지 않는다. ① 인터넷의 건전한 활용에 대하여 자기 점검을 지속적으로 수행한다.	



● 다음은 인터넷 사용에 관한 질문입니다.

번 호		내 용	전혀 그렇지 않다	때때로 그렇다	자주 그렇다	항상 그렇다
1	1	인터넷 사용으로 건강이 이전보다 나빠진 것 같다.	1	2	3	4
	2	인터넷을 너무 사용해서 머리가 아프다.	1	2	3	4
	3	인터넷을 하다가 계획한 일들을 제대로 못한 적이 있다.	1	2	3	4
	4	인터넷을 하느라고 피곤해서 수업시간에 잠을 자기도 한다.	1	2	3	4
	5	인터넷을 너무 사용해서 시력 등에 문제가 생겼다.	1	2	3	4
	6	다른 할 일이 많을 때에도 인터넷을 사용하게 된다.	1	2	3	4
2	7	인터넷을 하는 동안 나는 더욱 자신감이 생긴다.	1	2	3	4
3	8	인터넷을 하지 못하면 생활이 지루하고 재미가 없다.	1	2	3	4
	9	인터넷을 하지 못하면 안절부절못하고 초조해진다.	1	2	3	4
	10	인터넷을 하고 있지 않을 때에도 인터넷에 대한 생각이 자꾸 떠오른다.	1	2	3	4
	11	인터넷을 할 때 누군가 방해를 하면 짜증스럽고 화가 난다.	1	2	3	4
4	12	인터넷에서 알게 된 사람들이 현실에서 아는 사람들보다 나에게 더 잘해준다.	1	2	3	4

번 호		내 용	전혀 그렇지 않다	때때로 그렇다	자주 그렇다	항상 그렇다
4	13	오프라인에서보다 온라인에서 나를 인정해 주는 사람이 더 많다.	1	2	3	4
	14	실제에서 보다 인터넷에서 만난 사람들을 더 잘 이해하게 된다.	1	2	3	4
5	15	인터넷 사용시간을 속이려고 한 적이 있다.	1	2	3	4
	16	인터넷 때문에 돈을 더 많이 쓰게 된다.	1	2	3	4
6	17	인터넷을 하다가 그만두면 또 하고 싶다.	1	2	3	4
	18	인터넷 사용 시간을 줄이려고 해보았지만 실패한다.	1	2	3	4
	19	인터넷 사용을 줄여야 한다는 생각이 끊임없이 들곤 한다.	1	2	3	4
	20	주위 사람들이 내가 인터넷을 너무 많이 한다고 지적한다.	1	2	3	4



6

우울 및 불안

Beck 불안척도

(Beck Anxiety Scale; BAI, Beck 등, 1988)

척도내용	1) 정신과 집단에서 호소하는 불안의 정도를 측정하기 위한 도구 2) 불안의 인지적, 정서적, 신체적 영역을 포함하는 21문항으로 구성 3) 특히 우울로부터 불안을 구별해내기 위한 목적으로 개발됨
실시방법	자기보고식. 지난 한주동안 불안을 경험한 정도를 4점 척도 상에 표시
채점방법	1) 각 문항의 점수를 합산하여 총점을 구함 전혀 느끼지 않았다=0점 조금 느꼈다=1점 상당히 느꼈다= 2점 심하게 느꼈다=3점
해석지침	1) 총점의 범위: 0-63점 22-26점: 불안 상태(관찰과 개입을 요함) 27-31점: 심한 불안 상태 32점 이상: 극심한 불안 상태

아래의 항목들은 불안의 일반적 증상들을 열거한 것입니다. 먼저 각 항목을 주의 깊게 읽으십시오. 오늘을 포함해서 지난 한 주 동안 귀하가 경험한 증상의 정도를 아래와 같이 그 정도에 따라 적당한 숫자에 ○표시 하십시오.

- 0: 전혀 느끼지 않는다.
1: 조금 느꼈다. 그러나 별 문제가 되지 않는다.
2: 상당히 느꼈다. 힘들었으나 견딜 수 있었다.
3: 심하게 느꼈다. 견디기가 힘들었다.

번호	문 항	전혀 안느낌	조금 느낌	상당히 느낌	심하게 느낌
1	나는 가끔씩 몸이 저리고 쓰시며 감각이 마비된 느낌을 받는다.	0	1	2	3
2	나는 흥분된 느낌을 받는다.	0	1	2	3
3	나는 가끔씩 다리가 떨리곤 한다.	0	1	2	3
4	나는 편안하게 쉴 수가 없다.	0	1	2	3
5	매우 나쁜 일이 일어날 것 같은 두려움을 느낀다.	0	1	2	3
6	나는 어지러움(현기증)을 느낀다.	0	1	2	3
7	나는 가끔씩 심장이 두근거리고 빨리 뛴다.	0	1	2	3
8	나는 침착하지 못하다.	0	1	2	3
9	나는 자주 겁을 먹고 무서움을 느낀다.	0	1	2	3
10	나는 신경이 과민되어 있다.	0	1	2	3



번호	문 항	전혀 안느낌	조금 느낌	상당히 느낌	심하게 느낌
11	나는 가끔씩 숨이 막히고 질식 할 것 같다.	0	1	2	3
12	나는 자주 손이 떨린다.	0	1	2	3
13	나는 안절부절 못 해 한다.	0	1	2	3
14	나는 미칠 것 같은 두려움을 느낀다.	0	1	2	3
15	나는 가끔씩 숨쉬기가 곤란할 때가 있다.	0	1	2	3
16	나는 죽을 것 같은 두려움을 느낀다.	0	1	2	3
17	나는 불안한 상태에 있다.	0	1	2	3
18	나는 자주 소화가 잘 안되고 배속이 불편하다.	0	1	2	3
19	나는 가끔씩 기절할 것 같다.	0	1	2	3
20	나는 자주 얼굴이 붉어지곤 한다.	0	1	2	3
21	나는 땀을 많이 흘린다.(더위로 인한 경우는 제외)	0	1	2	3

아동용 우울척도

(Children's Depression Inventory; CDI, Kovacs & Beck, 1977)

척도내용	1) 아동기 우울증의 인지적, 정서적, 행동적 증상들을 평가하기 위해 개발한 자기보고형 척도로서 Beck(1967)의 성인용 우울척도를 아동의 연령에 맞게 변형시킨 것임. 2) 8-13세 아동에게 실시할 수 있으며, 총 27문항으로 구성
실시방법	자기보고식. 자신의 상태를 3개 문장 중 하나에 표시하도록 함.
채점방법	1) 각 문항을 0~2점으로 평정. 2) 각 문항 점수를 합산하여 총점을 구함.
해석지침	1) 점수의 범위: 0-54점 22점-25점: 약간 우울 상태 26점-28점: 상당한 우울 상태 29점 이상: 매우 심한 우울 상태



다음에는 각 문항마다 여러 가지 느낌과 생각들이 적혀있는 문장들이 있습니다. 그 중에서 지난 2주일 동안 나를 가장 잘 나타내어 주는 문장을 하나 골라 주십시오. 여기에는 정답이 없습니다. 단지 자신을 가장 정확하게 표현하는 문장을 하나 골라서 ○표시 하십시오.

번호	문 항	표시
1	나는 가끔 슬프다.	0
	나는 자주 슬프다.	1
	나는 항상 슬프다.	2
2	나에게 모든 일이 제대로 되어갈 것이다.	0
	나는 일이 제대로 되어갈지 확신할 수 없다.	1
	나에게 제대로 되어 가는 일이란 없다.	2
3	나는 대체로 무슨 일이든지 웬만큼 한다.	0
	나는 잘못하는 일이 많다.	1
	나는 모든 일을 잘못한다.	2
4	나는 재미있는 일들이 많다.	0
	나는 재미있는 일들이 더러 있다.	1
	나는 어떤 일도 전혀 재미가 없다.	2
5	나는 가끔 못된 행동을 한다.	0
	나는 못된 행동을 할 때가 많다.	1
	나는 언제나 못된 행동을 한다.	2
6	나는 가끔씩 나에게 나쁜 일이 일어나지 않을까 생각한다.	0
	나는 나에게 나쁜 일이 일어날까 걱정한다.	1
	나는 나에게 무서운 일이 일어나리라는 것을 확신한다.	2

번호	문 항	표시
7	나는 나 자신을 좋아한다.	0
	나는 나 자신을 좋아하지 않는다.	1
	나는 나 자신을 미워한다.	2
8	잘못되는 일은 보통 내 탓이 아니다.	0
	잘못되는 일은 내 탓인 것이 많다.	1
	잘못되는 일은 모두 내 탓이다.	2
9	나는 자살을 생각하지 않는다.	0
	나는 자살에 대하여 생각은 하지만 그렇게 하지는 않을 것이다.	1
	나는 자살하고 싶다.	2
10	나는 때때로 울고 싶은 기분이 든다.	0
	나는 울고 싶은 기분인 날도 많다.	1
	나는 매일 울고 싶은 기분이다.	2
11	간혹 이일 저일로 해서 성가실 때가 있다.	0
	이일 저일로 해서 성가실 때가 많다.	1
	이일 저일로 해서 늘 성가시다.	2
12	나는 사람들과 함께 있는 것이 좋다.	0
	나는 사람들과 함께 있는 것이 싫을 때가 많다.	1
	나는 사람들과 함께 있는 것을 전혀 원하지 않는다.	2
13	나는 쉽게 결정을 내린다.	0
	나는 어떤 일에 대한 결정을 내리기가 어렵다.	1
	나는 어떤 일에 대한 결정을 내릴 수가 없다.	2



번호	문 항	표시
14	나는 괜찮게 생겼다.	0
	나는 못생긴 구석이 약간 있다.	1
	나는 못생겼다.	2
15	나는 별로 어렵지 않게 학교 공부를 해 낼 수 있다.	0
	나는 학교 공부를 해내려면 많이 노력해야만 한다.	1
	나는 학교 공부를 해내려면 언제나 노력해야만 한다.	2
16	나는 잠을 잘 잔다.	0
	나는 잠들기 어려운 밤이 많다.	1
	나는 매일밤 잠들기가 어렵다.	2
17	나는 가끔 피곤하다.	0
	나는 자주 피곤하다.	1
	나는 언제나 피곤하다.	2
18	나는 밥맛이 좋다.	0
	나는 밥맛이 없을 때가 많다.	1
	나는 밥맛이 없을 때가 대부분이다.	2
19	나는 몸이 쭈시고 아프다든지 하는 것에 대해 걱정하지 않는다.	0
	나는 몸이 쭈시고 아픈 것에 대해 걱정할 때가 많다.	1
	나는 몸이 쭈시고 아픈 것에 대해 항상 걱정한다.	2
20	나는 외롭다고 느낀다.	0
	나는 자주 외롭다고 느낀다.	1
	나는 항상 외롭다고 느낀다.	2

번호	문 항	표시
21	나는 학교생활이 재미있을 때가 많다.	0
	나는 가끔씩 학교생활이 재미있다.	1
	나는 학교생활이 재미있었던 적이 없다.	2
22	나는 친구가 많다.	0
	나는 친구가 좀 있지만 더 있었으면 한다.	1
	나는 친구가 하나도 없다.	2
23	나는 학교 성적은 괜찮다.	0
	나의 학교 성적은 예전처럼 좋지는 않다.	1
	내가 예전에는 무척 잘하던 과목의 성적이 요즘 뚝 떨어졌다.	2
24	나는 다른 아이들처럼 착하다.	0
	나는 마음만 먹으면 다른 아이들처럼 착할 수가 있다.	1
	나는 절대로 다른 아이들처럼 착할 수가 없다.	2
25	분명히 나를 진심을 좋아하는 사람이 있다.	0
	나를 진심으로 좋아하는 사람이 있을지 확실하지 않다.	1
	나를 진심으로 좋아하는 사람은 아무도 없다.	2
26	나는 누가 나에게 시킨 일을 대체로 한다.	0
	나는 누가 나에게 시킨 일을 제대로 하지 않는다.	1
	나는 누가 나에게 시킨 일을 절대로 하지 않는다.	2
27	나는 사람들과 사이좋게 지낸다.	0
	나는 사람들과 잘 싸운다.	1
	나는 사람들과 언제나 싸운다.	2



Beck 우울 척도 (Beck Depression Inventory; BDI)

척도내용	1) 우울 증상의 정도 측정 2) 우울증의 인지적, 정서적, 동기적, 신체적 증상 영역을 포함하는 21 문항으로 구성. 3) 1961년 개발된 이래 전세계적으로 널리 사용되고 있음. 4) 증상의 정도를 Likert 척도가 아니라 증상의 정도를 표현하는 구체적인 진술문에 응답케 함으로써 응답자들이 자신의 실리상태를 수량화하는데서 겪는 혼란을 줄일 수 있음
실시방법	자기보고식. 자신의 상태를 4개 문장 중 하나에 표시하도록 함.
채점방법	1) 각 문항을 0~3점을 평정. 2) 각 문항 점수를 합산하여 총점을 구함.
해석지침	1) 점수의 범위: 0-63점 0-9점: 우울하지 않은 상태 10-15점: 가벼운 우울 상태 16-23점: 중한 우울 상태 24-63점: 심한 우울 상태 2) 한국판 연구 - 우울집단 선별을 위한 절단점으로 16점 제시 (중학교 이상 사용 가능)

현재(오늘을 포함하여 지난 일주일 동안)의 자신을 가장 잘 나타낸다고 생각되는 문장을 하나 선택하여 ○표시 하십시오.

번호	문 항	표시
1	나는 슬프지 않다.	0
	나는 슬프다.	1
	나는 항상 슬프고 기운을 낼 수 없다.	2
	나는 너무나 슬프고 불행해서 도저히 견딜 수 없다.	3
2	나는 앞날에 대해서 별로 낙담하지 않는다.	0
	나는 앞날에 대한 용기가 나지 않는다.	1
	나는 앞날에 대해 기대할 것이 아무것도 없다고 느낀다.	2
	나는 앞날은 아주 절망적이고 나아질 가망이 없다고 느낀다.	3
3	나는 실패자라고 느끼지 않는다.	0
	나는 보통 사람보다 더 많이 실패한 것 같다.	1
	내가 살아온 과거를 뒤돌아보면 실패투성이 인 것 같다.	2
	나는 인간으로서 완전한 실패자라고 느낀다.	3
4	나는 전과 같이 일상생활에 만족하고 있다.	0
	나의 일상생활은 예전처럼 즐겁지가 않다.	1
	나는 요즘에는 어떤 것에서도 별로 만족을 얻지 못한다.	2
	나는 모든 것이 다 불만스럽고 싫증난다.	3
5	나는 특별히 죄책감을 느끼지 않는다.	0
	나는 죄책감을 느낄 때가 많다.	1
	나는 죄책감을 느낄 때가 아주 많다.	2
	나는 항상 죄책감에 시달리고 있다.	3



번호	문 항	표시
6	나는 벌을 받고 있다고 느끼지 않는다.	0
	나는 어쩌면 벌을 받을지도 모른다는 느낌이 든다.	1
	나는 벌을 받을 것 같다.	2
	나는 지금 벌을 받고 있다고 느낀다.	3
7	나는 나 자신에게 실망하지 않는다.	0
	나는 나 자신에게 실망하고 있다.	1
	나는 나 자신에게 화가 난다.	2
	나는 나 자신을 증오했다.	3
8	내가 다른 사람보다 못한 것 같지는 않다.	0
	나는 나의 약점이나 실수에 대해서 나 자신을 탓하는 편이다.	1
	내가 한 일이 잘못되었을 때는 언제나 나를 탓한다.	2
	일어나는 모든 나쁜 일들은 모두 내 탓이다.	3
9	나는 자살 같은 것은 생각하지 않는다.	0
	나는 자살할 생각을 가끔 하지만 실제로 하지는 않을 것이다.	1
	자살하고 싶은 생각이 자주 든다.	2
	나는 기회만 있으면 자살하겠다.	3
10	나는 평소보다 더 울지는 않는다.	0
	나는 전보다 더 많이 운다.	1
	나는 요즈음 항상 운다.	2
	나는 전에는 울고 싶을 때 울 수 있었지만 요즈음은 울래야 울 기력조차 없다.	3
11	나는 요즈음 평소보다 더 짜증을 내는 편이 아니다.	0
	나는 전보다 더 쉽게 짜증이 나고 귀찮아진다.	1
	나는 요즈음 항상 짜증을 내고 있다.	2
	전에는 짜증스럽던 일이 요즈음은 너무 지쳐서 짜증조차 나지 않는다.	3

번호	문 항	표시
12	나는 다른 사람들에 대한 관심을 잃지 않고 있다.	0
	나는 전보다 사람들에 대한 관심이 줄었다.	1
	나는 사람들에 대한 관심이 거의 없어졌다.	2
	나는 사람들에 대한 관심이 완전히 없어졌다.	3
13	나는 평소처럼 결정을 잘 내린다.	0
	나는 결정을 미루는 때가 전보다 더 많다.	1
	나는 전에 비해 결정 내리는데 더 큰 어려움을 느낀다.	2
	나는 더 이상 아무 결정도 내릴 수 없다.	3
14	나는 전보다 내 모습이 나빠졌다고 느끼지 않는다.	0
	나는 매력 없어 보일까봐 걱정한다.	1
	나는 내 모습이 매력 없이 변해버린 것 같은 느낌이 든다.	2
	나는 내가 추하게 보인다고 믿는다.	3
15	나는 전처럼 일을 할 수 있다.	0
	어떤 일을 시작하는데 전보다 더 많은 노력이 든다.	1
	무슨 일이든 하려면 나 자신을 매우 심하게 채찍질해야만 한다.	2
	나는 전혀 아무 일도 할 수가 없다.	3
16	나는 평소처럼 잠을 잘 수가 있다.	0
	나는 전에 만큼 잠을 자지는 못한다.	1
	나는 전보다 일찍 깨고 다시 잠들기 어렵다.	2
	나는 평소보다 몇 시간이나 일찍 깨고 한번 깨면 다시 잠들 수 없다.	3
17	나는 평소보다 더 피곤하지는 않다.	0
	나는 전보다 더 쉽게 피곤해진다.	1
	나는 무엇을 해도 피곤해진다.	2
	나는 너무나 피곤해서 아무 일도 할 수 없다.	3



번호	문항	표시
18	내 식욕은 평소와 다름없다.	0
	나는 요즈음 전보다 식욕이 좋지 않다.	1
	나는 요즈음 식욕이 많이 떨어졌다.	2
	요즈음에는 전혀 식욕이 없다.	3
19	요즈음 체중이 별로 줄지 않았다.	0
	전보다 몸무게가 2kg가량 줄었다.	1
	전보다 몸무게가 5kg가량 줄었다.	2
	전보다 몸무게가 7kg가량 줄었다.	3
나는 현재 음식 조절로 체중을 줄이고 있는 중이다 ———예() 아니오()		
20	나는 건강에 대해 전보다 더 염려하고 있지는 않다.	0
	나는 여러 가지 통증, 소화불량, 변비 등과 같은 신체적 문제로 걱정하고 있다.	1
	나는 건강이 너무 염려되어 다른 일을 생각하기 힘들다.	2
	나는 건강이 너무 염려되어 다른 일을 아무것도 생각할 수 없다.	3
21	나는 요즈음 성(sex)에 대한 관심에 별다른 변화가 없다.	0
	나는 전보다 성(sex)에 대한 관심이 줄었다.	1
	나는 전보다 성(sex)에 대한 관심이 상당히 줄었다.	2
	나는 성(sex)에 대한 관심을 완전히 잃었다.	3

7

ADHD

ADHD 진단 준거

● DSM-Ⅲ의 준거

A. 주의산만 : 다음사항 중 적어도 세 가지를 나타낸 경우

- (1) 흔히 시작한 일을 끝내지 못한다.
- (2) 종종 건성으로 듣고 있는 것처럼 보인다.
- (3) 쉽게 주의가 산만해진다.
- (4) 학교활동이나 지속적인 주의를 필요로 하는 학업이나 기타 과제에 대해 주의를 집중하기 어렵다.
- (5) 놀이 활동을 계속하는 데에 어려움을 겪는다.

B. 충동성 : 다음 사항 중 적어도 세 가지를 나타낸 경우

- (1) 흔히 생각하기 전에 행동한다.
- (2) 하나의 활동에서 다른 활동으로의 이동이 지나치게 빠르다.
- (3) 작업을 수행해 나가기가 어렵다(이는 인지장애 때문이 아니다)
- (4) 많은 지도와 감독이 필요하다.
- (5) 수업 중에 큰 소리를 자주 지른다.
- (6) 게임이나 집단적 상황에서 차례를 기다리는 데에 어려움이 있다.

C. 과잉행동 : 다음 사항 중 적어도 두 가지를 나타낸 경우

- (1) 지나치게 뛰어다니거나 물건 위에 올라간다.
- (2) 조용히 앉아 있지 못하거나 지나치게 안절부절한다.
- (3) 계속해서 앉아 있지 못한다.
- (4) 잠자는 동안에 지나치게 몸을 뒤척인다.
- (5) 항상 활동하고 있거나 지칠 줄 모르고 활동한다.

D. 7세 이전에 발병함



E. 적어도 6개월 이상 지속함

F. 정신분열증, 정동장애, 심함 또는 아주 심한 정신지체 등에 기인한 것이 아님

● DSM-III-R의 진단준거

A. 생후 6개월 이후 발생한 장애(이 기간 동안에는 다음에 열거된 것들 중 최소한 8가지 행위는 나타난다)

- (1) 흔히 손을 만지작거리거나 발을 꼬지락거리며 의자에서 몸을 꿈틀거린다.
(청소년기에는 소극적 성격과 불안감에 사로잡힐 수도 있다)
- (2) 필요할 때에 자기에 앉아 있기가 어렵다.
- (3) 외부로부터의 자극에 쉽게 주의가 산만해진다.
- (4) 게임이나 집단 상황에서 차례를 기다리는데 어려움이 있다.
- (5) 흔히 질문을 하기도 전에 불쑥 그 질문에 답변한다.
- (6) 다른 사람의 지시를 따르는데 어려움을 느낀다.
(이것은 반대 행동이나 이해 불가능 때문은 아니다.)
- (7) 과업이나 놀이행위에 있어서 주의력을 유지하는데 어려움이 있다.
- (8) 흔히 하나의 행위를 끝내지도 않고 다른 행위로 넘어간다.
- (9) 조용히 노는 데에 어려움이 있다.
- (10) 흔히 말을 많이 한다.
- (11) 흔히 다른 사람들을 방해하거나 그들에게 끼어든다.
(즐거움을 느끼기 위해 하는 것은 아니다)

B. 7세 이전에 시작된다.

C. 전반적인 발달장애의 기준에는 해당되지 않는다.

● DSM-IV-TR의 진단준거

A. 아래(1) 혹은 (2) 가운데 한 가지

- (1) 부주의에 관한 증상 가운데 6가지 또는 그 이상의 증상이 6개월 동안 부적응적이고 발달 수준에 맞지 않는 정도로 지속된다.
- (2) 과잉행동, 과잉충동에 관한 증상 중 6가지 또는 그 이상의 증상이 6개월 동안

부적응적이고 발달 수준에 맞지 않는 정도로 지속된다.

B. 7세 이전에 증상이 있었다.

C. 증상으로 인한 문제가 2가지 또는 그 이상 존재한다. 예) 학교, 가정, 학원 등

D. 사회적, 학업적, 직업적 기능에 임상적으로 심각한 장애가 초래된다.

E. 정신분열증, 불안 장애, 기분 장애와 같은 다른 장애의 일부분으로 나타나지 않는다.

● DSM-IV의 진단준거

A. 아래(1) 혹은 (2)에 해당되어야 하는데:

- (1) 아래 주의력결핍 증상들 중 6개 이상이 발달상 일치하지 않는 부적응으로써 최소한 6개월 이상 지속된 경우 주의력결핍
 - ① 학교과제나 공부 혹은 다른 활동 시에 부주의한 실수를 하거나 흔히 관심을 기울이지 않는다.
 - ② 흔히 해야 할 일이나 놀이 활동에 한참 동안 집중하기가 어렵다.
 - ③ 흔히 남이 자기에게 하는 말을 듣지 않는 것 같다.
 - ④ 흔히 지시를 끝까지 따르지 않고, 숙제나 집안일을 끝내지 못하거나 아니면 해야 할 의무를 다 하지 못한다.
 - ⑤ 흔히 할 일이나 활동을 체계화하기 어렵다.
 - ⑥ 흔히 학교공부와 같이 꾸준한 정신적 노력이 요구되는 과제수행을 꺼리거나 혹은 싫어하고 피하려 한다.
 - ⑦ 활동, 과제에 필요한 장난감, 학교숙제, 학용품, 책 등과 같은 물건들을 자주 잃어버린다.
 - ⑧ 외부자극에 의해 쉽게 산만해진다.
 - ⑨ 매일같이 하는 일을 흔히 잊어버린다.

- (2) 아래 과잉운동 중 충동성 증상들 중 6개 이상이 발달상 일치하지 않는 부적응으로써 최소한 6개월 이상 지속된 경우 과잉행동



- ① 앉아서도 자주 손, 발을 가만두지 못하고 몸을 뒤흔다.
- ② 교실이나 아니면 앉아 있어야 할 곳에서 자주 자기자리를 이탈한다.
- ③ 앉아 있어야 할 필요성이 있는 상황에서도 흔히 주위를 돌아다니거나 과도하게 기어 올라간다(청소년기 혹은 어른의 경우는 못 건디는 느낌으로 될 수 있음).
- ④ 흔히 놀이나 쉬는 활동을 조용히 수행하지 못한다.
- ⑤ 지나치게 말이 많다.
- ⑥ 흔히 마친 엔진이 불붙은 것처럼 행동하거나 실재 없이 서성댄다.
- ⑦ 흔히 질문이 끝나기도 전에 대답이 불쑥 튀어 나오곤 한다.
- ⑧ 차례를 기다리기가 어렵다.
- ⑨ 대화나 게임에 끼어들 듯이 흔히 참견하거나 다른 사람을 방해한다.

B. 몇 가지 과잉운동-충동성 혹은 주의력 결함이 7세 이전 기능장애로 존재했다.

C. 몇 가지 증상은 두 곳 이상의 장소에서 발견된다.

D. 직업상 수행이나 학업 또는 사회생활에서 임상적으로 상당한 장애라는 분명한 근거가 있어야만 한다.

E. 전반적 발달장애, 정신분열증, 기타 정신질환과 연계될 가능성이 있다(기분장애, 불안장애, 해리성 장애, 성격장애 등으로 설명되지 않는다.)

ADHD 평정척도 - 4판

(ADHD Rating Scale-IV: ADHD RS-IV, Dupai 등, 1998)

척도내용	1) DSM-IV(1994)를 기본으로 총 18문항을 구성. 부모용과 교사용 각각에 대해 성별과 연령에 따른 기준이 산출되어 있어 임상장면에서 ADHD진단이나 치료효과 평가에 유용함. 2) DSM-IV를 기본으로 하여 총 18문항으로 구성되어 있음, 본 척도의 홀수문항의 총점은 주의력결핍 증상을 측정하며, 짝수 문항의 총점은 과잉행동 - 충동성 증상을 측정하도록 배역되어 있음
실시방법	부모 및 교사가 실시함. 각 문항에 대해 4점 척도로 평정
채점방법	1) 각 문항을 0~3점으로 평정. 2) 각 문항 점수를 합산하여 총점을 구함.
해석지침	1) 학교단위 선별조사에서 부모평가 13점 이상, 교사평가 18점 이상일 경우에 ADHD가 의심됨. (서울시 소아청소년광역정신보건센터 선별조사가이드북, 2007) 2) 총점이 부모용은 19점 이상, 교사용은 17점 이상일 경우에 ADHD가 의심됨.(김재원 등, 2004)



당신의 자녀 또는 당신 반의 아동이 1주일 동안 보인 행동을 가장 잘 기술한 번호에 ○표시 하십시오.

번호	문 항	전혀 그렇지 않다 (매우 드물다)	약간 혹은 가끔 그렇다	상당히 혹은 자주 그렇다	매우 자주 그렇다
1	학교 수업이나 일, 혹은 다른 활동을 할 때, 주의집중을 하지 않고 부주의해서 실수를 많이 한다.	0	1	2	3
2	가만히 앉아 있지를 못하고 손발을 계속 움직이거나 몸을 꿈틀거린다.	0	1	2	3
3	과제나 놀이를 할 때 지속적으로 주의집중 하는데 어려움이 있다.	0	1	2	3
4	수업시간이나 가만히 앉아 있어야 하는 상황에서 자리에서 일어나 돌아다닌다.	0	1	2	3
5	다른 사람의 이야기를 잘 귀 기울여 듣지 않는 것처럼 보인다.	0	1	2	3
6	상황에 맞지 않게 과도하게 뛰어다니거나 기어오른다.	0	1	2	3
7	지시에 따라서 학업이나 집안일이나 자신이 해야 할 일을 끝마치지 못한다.	0	1	2	3
8	조용히 하는 놀이나 오락 활동에 참여하는데 어려움이 있다.	0	1	2	3
9	과제나 활동을 체계적으로 하는데 어려움이 있다.	0	1	2	3
10	항상 끊임없이 움직이거나 마치 모터가 달려서 움직이는 것처럼 행동한다.	0	1	2	3

번호	문 항	전혀 그렇지 않다 (매우 드물다)	약간 혹은 가끔 그렇다	상당히 혹은 자주 그렇다	매우 자주 그렇다
11	공부나 숙제 등 지속적으로 정신적 노력이 필요한 일이나 활동을 피하거나 싫어하고 하기를 꺼려한다.	0	1	2	3
12	말을 너무 많이 한다.	0	1	2	3
13	과제나 활동을 하는 데 필요한 것들(장난감, 숙제, 연필 등)을 잃어버린다.	0	1	2	3
14	질문을 끝까지 듣지 않고 대답한다.	0	1	2	3
15	외부자극에 의해 쉽게 산만해 진다.	0	1	2	3
16	자기 순서를 기다리지 못한다.	0	1	2	3
17	일상적인 활동을 잊어버린다. (예: 숙제를 잊어버리거나 도시락을 두고 학교에 간다.)	0	1	2	3
18	다른 사람을 방해하고 간섭한다.	0	1	2	3



코너스 단축형 평정척도
(Conners Abbreviated Parent Rating Scale; CAPRS)

척도내용	10문항으로 이루어진 '과잉행동척도'로서 ADHD 아동의 주요 정신 병리와 치료 효과에 따른 행동 변화를 측정하는데 유용함.
실시방법	부모 및 교사가 실시함. 각 문항에 대해 4점 척도로 평정
채점방법	1) 각 문항을 0~3점으로 평정 2) 각 문항 점수를 합산하여 총점을 구함
해석지침	미국에서는 총점이 15점 이상이면 ADHD 진단기준으로 삼는데, 국내에서는 16점을 기준으로 삼음. (오경자, 1990)

당신의 자녀 또는 당신 반의 아동이 1주일 동안 보인 행동을 가장 잘 기술한 번호에 ○표시 하십시오.

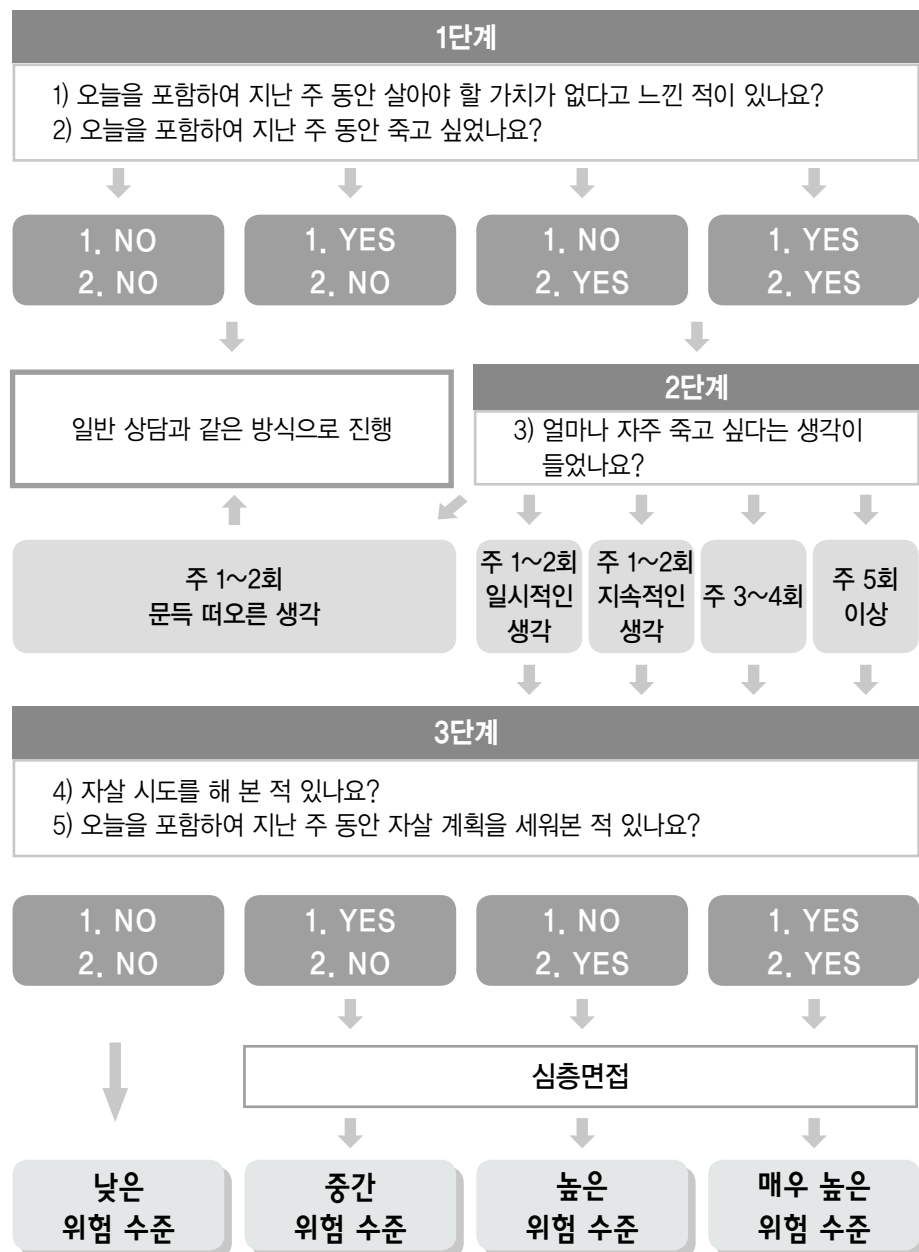
번호	문 항	전혀 없음	약간	상당히	아주 심함
1	차분하지 못하고 너무 활동적이다.	0	1	2	3
2	쉽사리 흥분하고 충동적이다.	0	1	2	3
3	다른 아이들에게 방해가 된다.	0	1	2	3
4	한 번 시작한 일을 끝내지 못한다. : 주의집중시간이 짧다.	0	1	2	3
5	늘 안절부절 못한다.	0	1	2	3
6	주의력이 없고 쉽게 주의 분산이 된다.	0	1	2	3
7	요구하는 것이 있으면 금방 들어주어야 한다. : 쉽게 좌절한다.	0	1	2	3
8	자주, 또 쉽게 울어 버린다.	0	1	2	3
9	금방 기분이 확 변한다.	0	1	2	3
10	화를 터뜨리거나 쉽게 감정이 격해지고 행동을 예측하기 어렵다.	0	1	2	3



8

자살

자살 위험 수준 평가지



자살 평가 심층 면접 질문 목록

1. 자살생각	자살 생각이 지속적이고 빈도가 잦을수록 위험 <ul style="list-style-type: none"> 언제 자살에 대해 생각했나요? 얼마나 자주 자살에 대해 생각했나요? 자살에 대한 생각을 당신 마음대로 통제할 수 있나요?
2. 자살치명성	자살 계획이 구체적이고, 도구나 방법이 치명적일수록 위험 <ul style="list-style-type: none"> 이전에 자살을 시도한 적이 있나요? <ul style="list-style-type: none"> 언제 자살을 시도했나요? 어떻게 자살을 시도했나요? 몇 번이나 자살을 시도했나요? 가장 최근에 시도한 것은 언제인가요? 가장 심각하게 자해나 자살을 시도한 것은 언제부터였나요? 자살에 사용할 약이나 다른 도구를 가지고 있나요? 계획하고 있는 자살 수단을 쉽게 구할 수 있나요? 계획하고 있는 자살 수단을 현재 가지고 있나요? 지금 자살할 계획이 있나요? <ul style="list-style-type: none"> 언제 자살할 계획인가요? 어디서 자살할 계획인가요? 어떻게 자살할 계획인가요?
3. 자살의도	자살 의도가 강할수록 위험 <ul style="list-style-type: none"> 당신은 자살하기 위해 어떤 특별한 준비를 했나요?(예: 특정 물품 구입, 유서 쓰기, 계획 리허설, 구조되는 것을 피하기 위해 어떤 조치를 취함, 재정적인 정리) 자살시도를 한 이후에 어떻게 하였습니다까?(예: 죽음을 기다리며 누워있었는지 도움을 요청 했는지) 자살을 시도했다가 구조되었을 때 어떤 느낌이었나요?(분노를 느꼈다면 안도한 경우보다 더 심각) 자살을 시도했을 때, 정말 죽을 생각을 했었나요? 죽고 싶은 마음이 얼마나 있나요? 살고 싶은 마음이 얼마나 있나요? 자살에 대한 생각이 자주 변하고 혼란스러운가요?



4. 보호요인

보호요인이 적을수록 위험

- 당신 삶에서 어떤 것들이 계속 살고 싶도록 만드나요?
- 당신이 이렇게 힘든 상황에 있다는 것을 아는 사람이 있나요?
- 지금 당장 누가 당신을 도울 수 있나요?
- 지금처럼 어려울 때 당신 편이 되어줄 수 있는 사람은 누구인가요?
- 당신이 얼마나 힘든지 종교인(목사님, 신부님, 스님 등)에게 이야기 했나요?
- 당신이 이런 일을 겪고 있는 것을 안다면 가장 슬퍼할 사람은 누구인가요?
- 당신이 아직 끝내지 못한 일은 무엇인가요?
- 당신이 죽기 전에 가장 해보고 싶은 일은 무엇인가요?
- 자살하려고 할 때 마음에 걸리는 생각은 무엇인가요?
- (기타) 직장, 애완동물, 타인에 대한 책임감 등을 확인



상담양식

1. 개인상담기록부

개인 상담 기록부

성 명 :
()학년 ()반
담임교사 :

성 별 : 남 / 여
연 령 : 만 ()세
CASE NO. :
전문상담교사 : ○ ○ ○

○○○중학교



1. 주 호소문제

2. 내담자 정보

- ◆ 가족 관계
- ◆ 학교생활 (학업성적 및 친구관계 등)
- ◆ 행동 관찰
- ◆ 기타 (의뢰유형 등)

3. 상담자 소견

문제영역 : 1. 진로 () 2. 학업 () 3. 가족관계 ()
4. 친구관계 () 5. 성 · 이성문제 () 6. 성격 ()
7. 비행 및 문제행동 () 8. 약물 오 · 남용 () 9. 정신건강 ()
10. 기타소견

4. 검사 실시

검 사 명	실시일시	해석일시	비 고

5. 상담과정기록

횟수	1	2	3	4	5	6	7	8	9
일시									
횟수	10	11	12	13	14	15	16	17	18
일시									
횟수	19	20	21	22	23	24	25	26	27
일시									
횟수	28	29	30	31	32	33	34	35	36
일시									
횟수	37	38	39	40	41	42	43	44	45
일시									

❖ 상담종결

종결 일시 : 200 년 월 일
총 상담 횟수 : 회
종결 후 상담자 소견 및 추수 관리 계획:



2. 상담회기록

상 담 회 기 록

()회기	200 년 월 일 (교)시	상담자	
내담자 정보	이 름 : _____ ()학년 ()반		
내담자가 진술한 문제와 상황			
상담자 소견			
향후 상담 계획			

3. 사례 종결 기록지

사례 종결 기록지

상담자		총회기		상담종결일	년 월 일	
학생	이름		주민번호			
	성별	여/남	연령		학년	
종결유형	① 합의종결 ② 중도탈락 ③ 다른 정신건강 기관으로 의뢰 ④ 기타 (사유: _____)					
의뢰경로						
상담문제						
상담 목표 및 전략						
상담에 대한 평가	1) 목표 달성 정도 (점/10점만점) 2) 학생에게 남아있는 어려움					
추수 관리 계획						
기타 특이사항						



4. 상담 동의서

상담 동의서

본 상담실은 여러분의 인적사항과 상담내용에 대해 비밀을 지켜드릴 것을 약속합니다. 덧붙여 보다 효과적인 상담 서비스를 제공하기 위해 필요한 몇 가지 협조 사항에 대해 여러분의 동의를 구하고자 합니다.

먼저, 상담교사의 자문을 목적으로 여러분의 상담내용을 녹음할 수 있음을 알려드립니다. 녹음을 원하지 않는 경우 선생님과 충분히 논의한 후 결정하기 바랍니다.

상담 내용 중 자신이나 타인을 해칠 수 있는(사회적으로 위협이 되는) 징후가 나타날 경우에는 그 내용을 가족 또는 중요한 주변 사람에게 알리는 것을 원칙으로 하고 있습니다.

상담 중 외부상담전문기관(예) 정신과, 정신보건센터, 상담센터 등)과의 연계가 필요한 경우, 상담자의 권유 및 본 센터의 방침에 적극적으로 협조해 주시기 바랍니다.

상담은 주 1회 40분 동안 진행되며, 연락 없이 무단으로 결석하지 않을 것을 약속해 주시기 바랍니다.

이에 동의하면 아래에 서명해 주세요.

위 내용을 충분히 알고 있으며, 상담실의 규정에 동의합니다.

년 월 일
서명

oo 중학교 상담실

5. 상담시간표

상 담 시 간 표 (월 패 주)

상담:(상), 검사 실시:(검), 검사해석:(해), 집단상담:(집), 자문:(자)

	월 ()일	화 ()일	수 ()일	목 ()일	금 ()일	토 ()일
8:00-9:00						
9:00-9:45 1교시						
9:45-9:55						
9:55-10:40 2교시						
10:40-10:50						
10:50-11:35 3교시						
11:35-11:45						
11:45-12:30 4교시						
12:30-1:00	점 심 시 간					
1:00-1:30						
1:30-2:15 5교시						
2:15-2:25						
2:25-3:10 6교시						
3:10-3:30						
3:30-4:30 7교시						
4:30-5:30						



6. 상담신청서

접수번호		신청일	년	월	일
------	--	-----	---	---	---

상담 신청서

성명						연락처	집	
소속	학년	반	번		핸드폰			
성별	남 () / 여 ()						E-mail	
생년월일	년	월	일 (만 세)				종교	
주소						취미		
						장래희망		
가족관계	성명	관계	연령	학력	직업	친밀도 나쁨 좋음	비고 (동거 여부)	
						1 2 3 4 5		
						1 2 3 4 5		
						1 2 3 4 5		
						1 2 3 4 5		
가족형태	부모님이 함께 생활 () 이혼 () 사별 () 별거 () 재혼 ()							
상담 및 심리검사 받은 경험	있다 ()							
	없다 ()							

상담 받고 싶은 문제에 표시하십시오.	진로결정/갈등		따돌림		음주/흡연	
	진로정보부족		이성교제		인터넷 중독	
	학습태도		선생님과의 관계		특이한 생각/행동	
	학습흥미		부모와의 관계		두통/통증	
	학습능력 부족		형제와의 관계		체중 증가/감소	
	성적부진/하락		자신감부족		불면증	
	주의산만		학교적응		분노/화	
	집중력부족		(집단)폭력		우울/무기력	
	시험불안		성폭력		불안/초조	
학업스트레스		비행		자해행위		
친구관계		가출		자살		

상담 받고 싶은 내용을 간단히 기록해 주세요.

7. 상담실 이용 만족도 설문지

상담실 이용 만족도 질문지

본 질문지는 여러분이 이용한 상담실 서비스에 대한 만족도를 알아보기 위한 것입니다. 상담실의 서비스를 평가하고, 보다 양질의 프로그램을 제공하기 위해 실시하는 것입니다. 솔직하게 응답해 주시면 감사하겠습니다.

- 성별 (① 남 ② 여)
- 학년 (① 1학년 ② 2학년 ③ 3학년)

- 상담실에서 어떤 서비스를 이용했나요?
① 심리검사 ② 개인상담 ③ 소규모 집단상담 ④ 학급단위 집단교육프로그램
⑤ 기타 ()

- 이용한 상담서비스에 대해 얼마나 만족하나요?
1 2 3 4 5
전혀 만족하지 않음 어느 정도 만족 매우 만족
- 이용한 상담서비스가 얼마나 도움이 되었다고 생각하나요?
1 2 3 4 5
전혀 만족하지 않음 어느 정도 만족 매우 만족
- 친구에게 상담서비스 이용을 권하겠습니까?
1 2 3 4 5
전혀 만족하지 않음 어느 정도 만족 매우 만족
- 기회가 된다면, 다음에도 상담실을 이용할 의향이 있습니까?
1 2 3 4 5
전혀 만족하지 않음 어느 정도 만족 매우 만족
- 상담실에 대한 의견이나 제안사항이 있으면 적어 주세요.



8. 상담실 이용 요청서

상담실에서 요청드립니다.

학년 반 성명 :

위 학생을 ()월 ()일 ()교시에
상담하고자 하오니 참여할 수 있도록
동의하여 주시면 감사하겠습니다.
교과교사 : (인)

상 담 실 000 올림 (인)

000 중학교 상담실

상담실에서 요청드립니다.

학년 반 성명 :

위 학생을 ()월 ()일 ()교시에
상담하고자 하오니 참여할 수 있도록
동의하여 주시면 감사하겠습니다.
교과교사 : (인)

상 담 실 000 올림 (인)

000 중학교 상담실

9. 상담일지

상 담 일 지

200 년 월 일 요일

상 담 상 황	순 서	이름	학년 /반	상담 시간	상담자	상담 유형	검사 종류	상담 영역
	1							
	2							
	3							
	4							
	5							
	6							
	7							
	8							
	9							
	10							

[상담유형]

1	검사실시	2	검사해석	3	접수면접	4	개인상담
5	소규모집단상담	6	학급단위집단교육프로그램 (이름표기불요)				

[검사종류] (각 학교에 구비되어 있는 검사목록을 적어 넣으세요)

1	MMPI	2	MBTI	3		4	
5		6		7		8	

[상담영역]

1	진로	2	학업	3	대인관계	4	성격
5	비행 및 문제행동	6	정신건강	7	기타		



10. 접수면접 보고서

접수면접 보고서

- 접수일: 년 월 일
- 접수면접자:
- 학생:

1. 학생의 주 호소문제 및 배경 (스트레스 원인, 개인사 및 가족사)

2. 현재의 적응 정도

1) 사회 심리적 자원

2) 학교생활

3) 기 타

3. 학생의 행동관찰

4. 사회경제적 수준 파악

주거상황: 자택 () 친척집 () 자취 () 쉼터 () 기타 ()

생활정도(가족전체 월수입): 50만원이하 () 50만원~150만원 ()

 150만원~300만원 () 300만원~500만원 ()

 500만원이상 ()

5. 위험군 체크리스트(아래 내용 중 해당 되는 것이 있는지 확인하고, 하나라도 해당된다면 즉시 개입과 면밀한 주의를 요합니다.)

	· 심각한 중독문제(게임중독, 음주문제 등)가 있다.
	· 무엇을 때려 부수거나 남을 해치고 싶은 충동을 느낀다.
	· 자살 시도를 해본 적이 있거나, 현재 자살계획을 구체적으로 세우고 있다.
	· 가족구성원 간의 갈등과 폭력이 심각하다.
	· 무기력하고 매사에 의욕이 없다.
	· 최근 죽고 싶은 충동을 느낀다.
	· 성과 관련된 심각한 고민이 있다.
	· 다른 사람들은 하지 않는 기이한 생각을 하거나 환청 등 기괴한 경험을 한다.
	· 고민 때문에 잠을 이루지 못하는 날이 많다.
	· 개인위생(씻고 단장하기)이나 학교출석 등 반복된 일상생활 수행에 심각한 문제가 있다.

6. 상담 가능한 시간 체크(학교 사정에 맞게 시간표를 만들어서 학생이 가능한 시간을 모두 체크할 수 있게 제시해 주세요)

시간 요일	1교시	2교시	3교시	4교시	점심 시간	5교시	6교시	7교시	방과후
월									
화									
수									
목									
금									
토									



11. 정보양도 동의서

정보양도 동의서

본인은 기밀 서류에 대한 정보를 아래 관계자들이 교환할 수 있도록 요구하며, 그에 대한 권한을 부여합니다.

이름:	이름:
주소:	주소:
전화번호:	전화번호:
() 접수면접지	() 심리검사
() 상담 진행 기록	() 진단/보험 정보
() 종결 요약서	() 기타 ()
() 과거 내역/신체검사	

이 정보들은 아래와 같은 목적으로 교환됩니다.

나는 아래 기간 동안 상위 정보에 대한 양도의 권한을 부여합니다.

구체적으로:

총 계약일:

나는 쓰여진 기간 중에 이 권한부여를 취소할 수 있음을 알고 있습니다.

이 양식의 복사본은 원본과 동일한 효력을 갖습니다. 나는 본 양도사항에 대해 완전히 이해하고 있음을 밝힙니다.

서명: _____ 전화번호: _____ 생년월일: _____

주소: _____ 날짜: _____

증인서명: _____ 날짜: _____

본 권한 양도는 내담자가 미성년자인 경우, 혹은 신체적으로나 정신적으로 자격이 안 되는 경우, 내담자, 부모, 보호자, 혹은 관리인에 의해 허가되어야 합니다. 만약 내담자의 서명이 없다면, 아래 양식을 완성해 주십시오.

부모 혹은 보호자 서명: _____ 관계: _____

내담자 서명이 불가한 사유: _____ 전화번호: _____

주소: _____ 날짜: _____

12. 집단상담 프로그램 참가 동의서

집단 상담 프로그램 참여 동의서

_____ 학생은 _____ 월 _____ 일 학교폭력대책자치위원회 회의 결과, 교내 상담 프로그램을 이수하라는 선도 처분을 받았습니다. 그리하여 다음과 같이 집단 상담 프로그램에 참여하게 되오니, 성실히 참여할 수 있도록 학부모님의 많은 협조 부탁드립니다.

◎ 집단상담 프로그램 명 :

◎ 상담 일시 :

◎ 상담 시간 :

_____ 년 _____ 월 _____ 일

○○○ 중 학 교 상 담 실

.....절.....취.....선.....

동 의 서

가정에서 학생 지도에 적극 협조하고, 집단 상담 프로그램에 참여하는 것을 동의합니다.

_____ 학년 _____ 반 _____ 번

학생 : (인)

학부모: (인)

_____ 년 _____ 월 _____ 일

○○○ 중 학 교 상 담 실



집단 상담 프로그램 참여 동의서

학생은 교내에서 실시되는 집단 상담 프로그램에 자발적으로 참여를 희망하였습니다. 다음과 같이 집단 상담 프로그램이 실시되오니, 학생이 참여하여 좋은 경험을 나눌 수 있도록 학부모님의 많은 협조 부탁드립니다.

◎ 집단상담 프로그램 명 :

◎ 상담 일시 :

◎ 상담 시간 : 년 월 일

○○○ 중 학 교 상 담 실

.....절.....취.....선.....

동 의 서

방과 후에 이루어지는 집단 상담 프로그램에 참여하는 것을 동의합니다.

과 학년 반 번

학생 : (인)

학부모 : (인)

년 월 일

○○○ 중 학 교 상 담 실

13. 주간활동계획서

주간 활동 계획 (월 째주)				계	부장	교감
날짜	심리 평가	개인 상담	집단 상담	자문	기타	
총	실시 ()례/()시간 해석 ()례/()시간	()례/()시간	()례/()시간	()례/()시간	()시간	

집단상담: 소규모집단상담, 학급단위 집단교육프로그램
기타: 교육 및 연수, 홍보, 상담환경, 사례평가 및 슈퍼비전, 사업평가 및 사례관리



14. 학부모심층면접용 학생 발달력 기록지

학생 발달력 기록

학생 성명 : _____

I. 생육사

1. 결혼시

결혼년도			
교제유형	중매 · 연애 · 중매+연애	교제기간	년 개월
결혼동기			

2. 임신당시

약 복 용	무 · 유, () 개월시, 내용:
질 환	무 · 유, () 개월시, 내용:
입 덧	무 · 유, 정도:
충 격	무 · 유, () 개월시, 내용:
심 리 상 태	
계획된 임신	예 아니오
임신에 대한 반 응	부 : 좋았다 · 안좋았다, 이유:
	모 : 좋았다 · 안좋았다, 이유:
	기타 :

3. 임신경험

유 산	무 · 유, 임신순위(), 자연 · 인공, 이유:
사 산	무 · 유, 임신순위(), 이유:

4. 아이 출생시

산 모 연 령		임 신 기 간	정상예정일: 일전 · 일후
분 만 상 태		체 중	
산소호흡기사용	무 · 유, 기간:	인큐베이터사용	무 · 유, 기간:
황 달	무 · 유, 치료기간 및 방법:		
기 타			

5. 수유 및 식사

수유방법	모유()개월 우유()개월 모유+우유()개월, 젖병 땀 시기()개월
식 습 관 (3세 이전)	편식(무 · 유), 내용: 식사태도:
식습관 (3세 이후)	편식(무 · 유), 내용: 식사태도:

6. 대소변 훈련

대 변(24)	시작시기:()개월 가린시기:()개월 현재: 정상 · 변비 · 유분
	방 법: 아이반응:
소 변(30)	시작시기:()개월 가린시기:()개월 현재: 정상 · 변비 · 유노
	방 법: 아이반응:



7. 수면 및 활동

보냈음	무·유, 언제까지: , 정도:
잠버릇	
활동량 (3세이전) : 과소·보통·과다	
기 타	

8. 병력

고 열	무·유, 시기: , 최고:	경 기	무·유, 시기: , 회수:
질 환(시기, 병명, 입원유무, 치료기간)			
현 재 의 건강상태	질 환 : 무·유, 내용: 약 복 용 : 무·유, 내용: 외 상 : 무·유, 내용: 시각문제 : 무·유, 내용: 청각문제 : 무·유, 내용: 언어문제 : 무·유, 내용: 기 타 :		

Ⅱ. 발달사

1. 신체발달

목 가누기 (2)	개월	기 기 (6)	개월
걷 기(12~13)	개월	손가락질하기 (24)	개월
옷 벗기 (24)	개월	옷 입기 (36)	개월

2. 언어 및 인지발달

옹알이(2~3)	개월, 양: (많음·보통·적음)	첫말단어 (8~14)	개월, 내용:
현재 언어	표현력: 이해력:		
인지 상태	빠름·느림, 기타:		

3. 사회 및 정서발달

눈맞춤	무·유	낯가림	
엄마를 언제 알아보았나	개월	엄마 없이도 놀았나	예·아니오
성격	잘 운다, 잘 싸운다, 샘 많다, 눈치 본다, 욕심 많다, 화를 잘낸다 고집세다, 말대꾸가 심하다, 말이 없다, 순하다, 쉽게 상처를 받는다 짜증이 많다, 피해의식이 있다. 기타()		

4. 양육상의 특기사항

(양육자, 동생분만시의 상황, 이사, 전학, 충격적 사건, 집착물건 등에 대한 아이연령과 반응)

0 ~ 1세:

1 ~ 3세:

3 ~ 학령전:

초등학교 저학년:

초등학교 고학년:

중학교:

고등학교:



Ⅲ. 교육사

유치원 교육	무·유, 기간 : ()개월		
유치원에의 관심도			
유치원 교사의 평가			
친구관계 (유치원시기)			
학교 입학 연령	만	세	전 학 무·유, 이유:
학교에의 관심도			
학교 교사의 평가			
친구관계(학령기)			
학업태도			
학업수준			
잘하는 과목		못하는 과목	

Ⅳ. 가족관계

주양육자		가족과 떨어진경험	언제: 기간: 이유:
아동에 대한 부의 기대	높음·보통·낮음		
아동에 대한 부의 태도			
부에 대한 아동의 태도			
부의 체벌 정도	매우 자주·자주·보통·가끔·거의 없다		
부의 성격			
부의 건강			
아동의 대한 모의 기대	높음·보통·낮음		
아동에 대한 모의 태도			
모에 대한 아동의 태도			
모의 체벌 정도	매우 자주·자주·보통·가끔·거의 없다		
모의 성격			
모의 건강			
아동과 형제와의 관계			
아동과 가장 가까운 사람	부·모·조부·조모·형제·친구·친척·기타 ()		

Ⅴ. 가족 병력

1. 성인

병력	알콜 중독	약물 중독	우울증	반사회적 행동	신체 장애	간질	결핵	정신병	심기증	기타
가족 중 누구?										



2. 아동

병력	발달장애	정서장애	행동장애	학습장애	신체장애	섭식장애	틱	경기	기타
가족 중 누구?									

Ⅵ. 아동의 문제

1. 현재 아동의 가장 주된 문제 :

2. 위의 문제가 최초로 발견된 시기 :

3. 문제가 심각하다고 생각된 시기 :

4. 문제의 원인으로 생각되는 점 :