

초등상담 어떻게 할 것인가?

이 영 순

(춘해대학교 상담심리교수)

들어가기

초등학생들은 발달과정에서 다양한 스트레스를 경험하고, 심리적 혼란을 겪는다. 대부분의 아동들을 이를 잘 극복하고 건강하게 성장해 나간다. 그러나 최근 상담현장이나 학교장면에서 보면 아동들이 정서문제, 행동문제 및 학습문제를 많이 호소하고, 이를 도움을 받고자 하는 경향이 높아지고 있다.

일반적으로 아동 청소년 문제를 부모, 교사들이 “원래 성격이 그렇다거나, 다른 형제는 안 그러는데 이 아이만 그렇다, 집에서는 안 그러는데 학교에서만 그러는 것 같다, 부모를 닮아서 그렇다, 옛날에는 착했는데 왜 그런지 모르겠다, 게을러서 혹은 의지가 약해서 그렇다, 공부 잘 하고 착하고 말 잘 듣는 아이가 무슨 문제가 있겠나, 조금 지나면 나아지겠지하는 식으로 대처하기 쉽다(임효덕, 2003).

아동기에 경험하는 발달상의 문제와 다양한 정서, 행동문제들은 사소한 문제도 심각한 문제일 수 있으면 방치하면 성인기까지 지속될 수 있고 사회적 문제까지 야기한다. 또한 심각하게 보이는 아동 청소년 문제도 쉽게 해결 될 수 있는 특징이 있다.

특히 초등학교의 경우 비교적 자유롭던 영, 유아기와 달리 규칙적으로 학교 생활을 해야 하고, 부모의 도움없이 책임감을 가지고 공부를 하고, 친구를 사귀어야 한다. 이 시기 동안은 아동들은 많은 경험과 시행착오를 통해 학업, 생활 기술, 대인관계 기술 등을 많이 배우고 독립해 나가는데, 이 과정에서 아동들에 따라 여러 가지 감정, 행동조절 문제가 드러난다.

그러나 현재 우리나라의 경우 아동 상담자나 상담 기관의 부족, 부모나 교사의 아동문제에 대한 인식부족으로 인해 아동 문제들을 대수롭지 않게 방치하거나 소수의 아동들만이 부모들이 다소 꺼리면서도 정신과 치료에 의존하고 있는

형편이다.

교사나 부모들은 아동들에게 관심있게 주의를 기울이면서 아동이 겪는 어려움이 무엇인지 파악하고 신속하고 적절한 해결이 필수적이다. 아동들은 환경의 영향을 쉽게 받으므로 조기에 문제가 발견되면 쉽게 해결되는 경우가 많다. 특히 환경적인 변화만으로도 쉽게 도움을 받을 수 있는 경우가 많고, 아동보다 상담대상이 오히려 부모나 주변인물인 경우가 있다. 따라서 아동 청소년의 문제는 신속하고 적절한 해결이 필수적이다.

또한 부모나 교사, 및 상담자들은 문제가 발생한 아동들에 대한 상담과 치료에 대한 관심을 기울일 뿐만 아니라 건강한 아동들이 발달과제를 잘 극복하고, 더욱 삶을 지혜롭게 행복하게 살아갈 수 있는 충분한 지적, 정서적 힘을 키울 수 있도록 예방차원의 다양한 도움을 주어야 한다.

본 고에서는 초등학교생들의 건강한 적응을 위해 교사나 상담자들이 조력자 역할을 하는데 필요한 것들을 개관해 보고자 한다. 특히 아동상담을 효율적으로 하는데 있어 중요한 주제인 아동들의 문제원인, 아동발달의 특징, 아동청소년의 정신병리, 상담자의 역할, 상담의 실제 순으로 정리해 보고자 한다.

I. 아동문제의 원인

초등학교생들의 보이는 문제들은 어느 한 요인에 의해 유발되기보다는 다음에 기술될 다양한 요인들이 원인이 되는 경우가 많다. 교사나 상담자들은 전체적인 맥락에서 아동 문제의 원인, 문제의 경과, 결과를 이해하려 노력하여 한다. 예컨대, 아동의 문제행동은 가족 내의 문제, 학교, 사회문제, 국가, 세계, 모든 인간의 문제의 맥락내에서 이해하여야 한다. 또한 어느 한사람에 영향을 미치기 보다는 다양한 사람들의 영향을 미치고 있다. 상담자는 이러한 요인들이 어떻게 상호작용하고, 영향을 미치는지를 살펴보는 것이 필요하다. 아동의 대부분의 문제행동은 부정적인 원인의 결과인 동시에 그것을 해결하기 위한 시도이다. 다만 아동의 문제행동은 성공적이지 못한 시도일 뿐이다. 따라서 치료자나 교사는 문제행동의 긍정적인 부정적인 측면을 동시에 보아야 한다.

1. 개인적인 원인

아동문제를 일으키는 개인적 원인으로는 크게 신체적인 결함, 지능장애, 정서장애, 대인관계 어려움 등으로 구분할 수 있다.

신체적 결함은 여러 가지 상황에서 불편함을 느끼게 되고 활동에 제약을 받는다. 소아마비를 앓았거나 보행이 불편한 아동은 육체적인 활동이 불편할 뿐만 아니라 아동들의 또래집단에 어울리기도 어려우므로 교우관계의 폭도 좁아진다. 지적능력의 결핍은 주로 정인지체아동을 의미하는데 지적활동 이외에도 여러 가지 복합적인 적응장애를 나타내기도 한다. 사회성 발달이 늦거나 운동기능이 현저히 저하되기도 하고, 수업시간에 교사의 특별한 프로그램이 없으면 방치되거나 아동들로부터 소외당하기가 쉽다. 학습결손의 누적은 점점 학교에 대한 흥미를 상실하게 하고, 학교의 정상적인 교육활동에 참여하지 못하게 된다.

정서적인 장애가 있는 아동들은 정서적으로 불안정하여 원만한 대인관계를 형성하지 못하고 외톨이가 되는 수가 많다. 아동들의 부적응이나 비행에 영향을 주는 심리적 변인들로 자아 인식이 부정적이거나 자존감이 낮은 것이 원인인 경우가 많다.

대인관계에 어려움을 겪는 아동들은 여러 유형으로 또래집단에 잘 어울리지 못하며, 과잉행동이나 주의력이 결핍된 아동들은 학급 내에서 소란을 피우거나 과격한 행동을 함으로서 또래집단에서 점점 멀어지게 된다. 공격행동을 하는 아동들은 상대방에 대해 신체적·언어적 공격을 가하거나 파괴적인 행동을 일삼는다. 방어적인 아동들은 자기를 감싸고 변명하려는 경향이 강하며 자기의 잘못을 남에게 전가시킴으로서 자기를 보호하고 합리화하려고 한다. 이러한 행동은 또래집단에서 따돌림을 당하기 쉽다. 위축된 행동을 하는 아동들도 학교 적응이 어렵다. 자신감이 부족하고 다른 사람과의 접촉을 피하고 고립되거나 자기의 내적 세계로 빠져들어 학교 내에서 항상 혼자 놀고 혼자 지낸다. 현실에 대처할 능력이 부족하여 유아적 행동이나 도피적인 행동을 일삼기도 한다.

2. 가족관계의 원인

아동이 가장 많은 시간을 보내는 장소가 가정이며, 아동에게 가장 많은 영향을 미치는 것이 가족이다. 가족관계의 변화는 핵가족화와 가족수의 감소, 이혼의 증가, 취업여성의 증가로 인한 맞벌이 부부 증가, 그리고 가족의 질적 변화 등을 들 수 있다.

맞벌이 부부의 증가로 인한 타아의 문제는 아동문제의 주요한 원인이 된다. 유모의 잦은 교체는 아동들의 정서불안을 유발할 수 있고, 유모와 만남과 헤어짐의 과정에서 세심한 배려가 없으면 분리불안 장애의 원인이 되기도 한다. 아동들이 혼자 지내는 시간이 늘어나면서 생활상의 문제도 발생하고 있다. 예를 들면 오락실 출입이 잦아들지, 인터넷에 빠지는 경우이다. 최근 부모의 이혼증가는 부부관계의 해체이지만 실제로는 자녀관계, 친족관계, 친구관계 등 여러 인간관계에 영향을 미치고 나아가 가족붕괴까지도 가져온다. 한국적 문화에서는 이혼과정에서 자녀들의 의사가 충분히 반영되기가 어렵기 때문에 이혼의 충격을 더욱 크게 받을 수 있다. 자녀양육에 대한 대비가 부족한 가운데 이혼이 이루어지는 가정이 늘고 있으며 아동 양육을 포기하고 시설에 맡기는 경우도 많다. 학교 내에서도 이혼한 가정의 아동들을 위한 특별한 교육프로그램은 아직 마련되어 있지 않다.

가족 관계의 질적 변화도 매우 크다. 전통적으로 우리나라 부모들은 자녀교육을 위해서는 희생적이었다. 논밭을 팔아서라도 자녀교육을 시켰고 그들 자신의 노후 준비는 소홀히 하며 살았던 세대들이다. 그러나 오늘날의 부모들은 자녀들에 대해 덜 희생적이며, 자녀중심의 가정을 꾸려나가기 보다 부부 중심의 가치를 더 중시하는 경향이 있다. 아동 양육을 위한 경제적 지원이나 정서적인 배려도 약화되어가고 있으며, 한편 노후를 자녀들에게 의지하려고 하는 부모들도 줄어들었다.

아동학대는 자녀를 부모의 소유물로 인식하는 왜곡된 문화적 환경에서 더욱 많이 발생할 수 있으며 외부로 노출되지 않고 은폐되기 쉽다. 아동학대는 신체적 학대, 성적 학대, 정서적 학대, 의무교육 태만, 의료행위 태만, 아동 유기 및 방임 등으로 나타나고 있다.

가정의 경제적·사회적 지위도 아동들의 자아 존중감에 많은 영향을 미친다. 지나친 빈곤은 아동들의 자아존중감 형성에 부정적으로 작용하며 낮은 자아존중감은 아동들의 좌절감, 자신감 결여, 자기 비하, 외로움 등을 유발한다. 가족 구성원들의 무관심이나 대화의 부족 등도 아동문제의 주요한 원인이 된다.

3. 학교제도의 원인

학교라는 제도적인 공간은 규칙과 질서를 바탕으로 운영되는 곳이다. 아동 개개인의 다양한 욕구가 모두 수용될 수는 없으며, 중간 정도의 아동들에게 초

점을 맞춰 교육활동이 전개되고 있다. 따라서 중간의 범위를 벗어나는 위아래의 아동들에게는 또 다른 문제가 발생할 수 있는 가능성이 존재하는 곳이다.

아동들이 학교에서 어려움을 겪는 첫 번째 원인은 교사이다. 교사와 아동과의 관계 형성이 잘 이루어지고, 아동의 행동을 교사가 잘 이해하고 수용해 준다면 아동의 부적응의 문제는 발생하지 않는다. 아동은 교사와의 갈등관계로 인하여 문제를 유발할 수 있으며 그것이 학교부적응의 주요한 원인이 된다. 아동들 눈에 담임교사는 막강한 권위와 권력을 가진 존재로 인식되며 교사의 일거수일투족은 아동에게 모방의 기준이 된다. 학급경영은 교사들에 따라 차이가 많이 나는데, 엄격한 통제와 규율로 아동을 지도하는 교사도 있고, 수용과 허용으로 학급을 경영하는 교사도 있다. 허용적인 분위기에 더 잘 적응하는 아동들은 통제적인 교사에 적응하기가 어렵고, 질서에 순응하는 것이 편한 아동들은 허용적인 교사에게 적응하기가 어렵다. 이러한 아동들의 정서적인 개인차가 아동지도에 반영되기는 쉽지 않다.

둘째는 또래집단의 적응이다. 아동기의 또래집단이 신뢰와 협동을 바탕으로 한 긍정적이고 우호적인 집단이라면 아동의 학교생활은 즐겁고 재미있다. 아동들이 학교생활에서 가장 재미를 느끼고 좋아하는 것은 또래집단에서의 집단놀이이다. 비록 학업은 우수하고 모범생이라 할지라도 또래관계가 불편하면 학교생활은 힘들게 된다. 더구나 집단따돌림을 당하는 경우는 학교부적응은 물론이고 심리적인 장애로까지 발전할 수 있다.

셋째는 획일적인 교육활동을 들 수 있다. 개개인의 소질과 특징에 알맞은 교육활동이 제공되지 못하고 있다. 대규모 학교, 다인수 학급에서는 규율과 통제로 학교를 운영하게 되며 아동들의 개인차를 반영하기가 어렵다. 학교공부에서 흥미를 찾지 못하는 아동들은 수업상황에 적응하기 어렵고, 학교 행사에도 소극적이며 무관심하게 된다. 나아가 교사와 갈등을 겪게 되고 교우관계도 원만하지 못하게 된다.

4. 급변하는 사회적 원인

아동들은 급변하는 사회변화의 영향 속에서 성장하게 되는데, 사회변화는 그 속도가 너무 빨라서 예측하기가 어렵다. 네이스비트와 에드버든(Naisbitt & Adburdene, 1990)은 우리의 미래를 다음과 같이 예측하고 있다. ① 기술적 성장이 계속될 것이다. ② 정보화 시대로 진행될 것이다. ③ 가족은 다양한 유

형의 가정과 관계를 포함하도록 재규정될 것이다. ④ 더 많은 여성들이 직업을 가짐에 따라 미취학 아동과 학생을 둔 어머니들은 좋은 양육자를 찾을 것이다. ⑤ 이혼율이 안정된다해도 반 이상의 아동들은 일생 중 어떤 시기에는 편부모 가정에서 자랄 것이다. ⑥ 아동들은 다른 사람들과 함께 효율적으로 생활하고 일하기 위해 다른 문화를 배워야 할 것이다. ⑦ 약물남용과 중독에 관한 염려가 클 것이다. ⑧ 환경문제가 삶의 양식에 변화를 가져 올 것이다. 라고 지적했다. 미래사회는 가족형태의 변화와 국제화 그리고 약물남용의 위협에 직면하게 될 것이다.

이러한 환경에 아동들은 노출될 것이며 현재의 기성세대들이 초등학교를 다닐 때 누렸던 시골의 뒷동산, 마을 앞 냇가, 마을의 공터 등은 점점 줄어들 것이다. 아이들이 자연을 가까이 하고 안전하게 뛰놀 수 있는 공간은 줄어들고 주거지역과 공장이 늘어나게 되었다. 교통량의 증가로 인한 대기 오염과 소음, 교통사고의 위험이 상존하고 있으며, 상업지역의 증대로 인해 향락 사업이 번창하고 있고, 유해성 식품이나 선정적인 광고물, 유포나 유혹의 가능성, 위험한 공사현장 등도 아동들의 정서발달에 해로운 것들이다.

지역사회의 물리적 환경뿐만 아니라 정신적인 환경의 변화도 매우 크다. 과거의 아동들은 가족뿐만 아니라 이웃의 어른들이나 지역사회 구성원들과도 관계를 형성하고 그들을 통해서도 폭넓은 인간관계를 체험하게 된다. 또래집단에서 익힐 수 없는 예절을 배우고 어른을 공경하는 마음을 익히게 된다. 그러나 현대사회는 아파트의 아래 위층의 사람들도 모르고 지내는 경우가 많아 아동들에게 다양한 인간관계를 체험할 수 있는 기회를 충분히 제공하지 못하고 있다.

아동들이 누릴 수 있는 문화적 환경도 빈약하다. 아동들을 위한 문화공간, 시설 등도 부족하고 아동을 위한 문학이나 미술, 음악, 연극 등의 창조적인 활동도 충분히 제공되지 못하고 있다. 반대로 악영향을 미칠 수 있는 문화환경은 늘어나고 있다. 일본 가요의 유행이나 괴기 공포소설의 범람, 폭력과 선정적인 소재를 다룬 만화 등은 아동들이 어디서나 쉽게 접할 수 있다.

II. 아동기의 발달적 특징

아동의 발달을 이해하는 것은 아동상담의 전제조건이 된다. 초등학교 저학년

과 고학년들은 인지적, 정서적, 신체적 발달에 있어 많은 차이를 보인다. 교사나 상담자는 이러한 신체적, 정서적, 인지적 발달과정을 고려해야 아동의 전반적인 성장에 도움을 제공할 수가 있다. 특히 초등학교 저학년들은 언어의 발달이 미성숙하기 때문에 자신의 의사를 표현하는 것도 서툴고 타인의 말을 이해하기도 쉽지 않다. 이 시기의 아동상담에 있어서는 비언어적인 의사소통이 많이 활용되어야 한다. 상담동기도 아동의 의사보다는 부모나 주변 사람들에 의해 의뢰되는 경우가 많다.

아동은 성인으로 성숙해 가는 과정에 있지만, 각기 독특한 개성과 욕구를 지닌 인격체이며 아동기는 성인이 되기 위한 기초를 다지는 중요한 시기이다. 그러나 환경에 대한 주도적인 영향력을 가지지 못하고 부모나 주변의 변화에 전적으로 의존하는 경향이 강하다. 따라서 이러한 특성을 이용하여 학교에서 부모교육이나 상담을 활용하는 것도 유용하고, 실제 상담장면에서 아동에 대한 치료없이 부모들의 변화만으로도 아동의 문제행동이 치료되는 경우가 많다.

초등학교시기에 학생들은 건강한 신체적 성장과 자신과 타인에 대한 신뢰를 형성하고, 수용적이고 우호적인 인간관계를 배우는 시기이다. 학습의욕이 왕성한 시기여서 새로운 것에 대한 호기심이 강하며 그들의 욕구가 적절하게 수용될 때 성숙된 인격자로 성장하게 된다. 이 시기는 인생에서 가장 중요한 시기이므로 따뜻한 보살핌과 적극적인 지지가 필요한 시기이다. 이러한 특징 때문에 학교에서 교사들이 어떻게 아동을 대하느냐에 따라서 아동들이 자아상과 대인관계 상이 결정이 되고, 이미 부정적인 상들이 형성이 되어 있다면 이를 수정할 기회를 갖게 될 수 있다고 본다.

특히 피아제(Piaget, 1969)가 언급하고 있는 아동기의 인지적 특성을 고려하여 교사들이 미리 아동에 대해 도덕적 판단을 하지 않는 것이 중요할 것으로 보인다. 예컨대 아동들은 자아중심성(egocentrism block)이 강하다. 아동들은 다른 사람들도 자기처럼 생각하고 있다고 판단한다. 자기의 생각이 잘못되었다는 증거가 있어도 자기 주장을 고집하는 경향이 있다. 또한 문제를 한 가지 측면에서 파악하고, 상황이 바뀌는 것에 잘 대처하지 못하는 것도 많다. 아동들은 사건의 원인과 결과를 이해하지 못하거나 자신의 행동이 타인에게 미치는 영향을 인식하지 못하는 경우가 있다. 따라서 아동들은 사건을 상황에 관계없이 흑백 또는 옳고 그름으로 판단하는 경향이 있다. 이러한 특징들을 보일 경우 교사들은 아동들이 문제가 많은 것으로 지각하고, 문제 아동을 낙인찍는 경우가 많은데, 이는 아동들의 발달적 특징인 경우가 많다.

Maslow(1970)는 욕구 위계설도 아동을 이해하는데 중요한 단서로 활용될 수 있다. 부모나 어른이 입장에서 보면 대부분의 아동들은 신체적인 욕구를 충족하고 있는 것으로 파악하고 있다. 그것은 어른이 자신이 살아온 과거와 비교해서 볼 때 그러한 것이지 아동의 입장에서 볼 때는 전혀 반대일 수도 있는 것이다. 부모가 볼 때 먹는 것, 입는 것, 잠자는 것이 충분하고 생각하는 가정에서도 아동들은 심각한 불편이나 위협을 느낄 수도 있다는 것이다. 안전의 욕구나 그 밖의 욕구들도 아동의 입장에서 파악해야 하는 것이다. 아동의 세계로 들어가지 못하면 어른들의 인식은 항상 오류를 범하게 된다.

Erikson(1968)의 인간의 심리사회적 발달단계 역시 아동을 이해하는데 도움이 된다. 많은 아동들은 시기에 따라 해결해야 할 과제가 있고 이를 해결하지 못했을 때 심리적 위기를 경험하고, 이때 수반되는 갈등이나 긴장이 학습이나 행동문제를 야기시킨다. 따라서 부모나 교사는 아동들이 발달시기에 따른 과제들을 극복해 나갈 수 있도록 지도를 하고, 위기 상황시 격려와 갈등이나 긴장을 줄일 수 있는 역할을 담당해야 한다.

발달적 과정을 정상적으로 극복한 아동은 독립심과 자신감을 갖게 되고, 또래와 관계 맺는 것을 배우고, 신체발달에 잘 적응해 나가고 기본적인 가치를 형성하며, 새로운 사고방식과 정보를 습득하는 과업을 달성할 수 있다.

III. 아동 청소년기의 정신장애

정신장애란 한 인간의 생각, 행동, 감정 조절에 이상이 있어서 일상생활과 대인관계에 지장을 초래하고 자기에게 주어진 과제를 수행치 못하는 상태라고 할 수 있다. 따라서 그 사람은 내적으로 고통을 받을 뿐 아니라 외적으로 대인관계와 주어진 환경에의 적응이 어려울, 때에 따라서는 남에게 해를 끼치는 상태에 이를 수 있다.

이러한 정의는 아동기에도 적용된다고 할 수 있지만 아동은 발달도상에 있고 정신건강에 필요한 여러 가지 능력을 기르는 시기이므로 정신적으로 건강한 성인들이 갖추어야 할 요구조건을 다 충족할 수 없다. 따라서 아동에 있어서 정신적으로 건강한가 아니면 정신장애가 있는가를 결정하는 데는 그 아동이 그의 연령에 합당한 발달단계에 와 있느냐와 그 아동이 그 발달단계에 맞는 생각, 행동, 감정을 갖고 그 단계에 맞는 발달과제를 성취하고 있느냐에 의하여 결정

된다고 할 수 있다.

다시 말해서 정신적으로 건강하지 않은 아동이란 그 아동의 성(sex)과 연령에 맞지 않는 생각과 행동, 감정을 보이고 정신적 발달이 정지 또는 지연 내지 왜곡되는 것을 말한다. 예를 들어서 10세 아동이 아직도 자기 통제능력이 생기지 않아서 자기 멋대로 행동하며 불만이 있으며 생떼를 쓰고 파괴적이라면 이 아동은 학령전기(2~5세)에 이루어져야 할 발달과제, 즉 자기통제능력이 생기지 않아 자기가 처한 학령기 발달과제, 즉 학습과 친구 사귀 등을 못하기 때문에 행동장애라는 정신장애를 가졌다고 할 수 있다.

따라서 소아의 정신병리를 이해하려면 아동의 정상발달에 대한 정확한 정보, 즉 발달현상과 과정, 발달에 필요한 요소들, 그리고 비정상발달의 원인들을 알아야 한다.

아동 청소년기에 진단되는 정신장애로는 정신지체, 전반적인 발달장애(자폐증), 주의력 결핍-과잉행동장애, 틱장애, 언어발달장애 및 학습장애, 아동기 불안장애, 수면장애, 기타 장애들이 있다. 아동기 장애들을 보면 성인정신장애 증상이 나타날 수 있으나 증상의 특성이 다를 수 있고, 성인에서는 볼 수 없는 정신장애들이 많다. 장애진단시 연령별 특성을 파악할 필요가 있다.

교사나 상담자들은 이러한 발달정신 병리학에 대한 올바른 이해가 필요하며, 특히 이러한 문제에 대한 조기발견과 전문가들에 대한 적절한 의뢰가 필요하다. 초등학교 상담에서 정신병리문제를 가진 아동들을 모두 치료할 수 없다. 정신과나 전문상담기관과 연계하여 심한 정신적인 문제를 가진 아동들을 돕는 것도 교사 상담자로서 훌륭한 역할이라 생각된다.

IV. 아동 문제 영역

학교 내에서 발생하는 아동들의 부적응 문제는 매우 다양하고 심각해지고 있다. 최근들어 초등학생들의 자살문제나 원만하지 못한 교우관계에서 비롯된 따돌림 문제는 이미 사회문제로 부각되었지만, 학업성적 부진을 비판하거나 사소한 억울함을 해결하지 못하고 자살을 하는 아동들도 발생하고 있다. 교사에게 억울하게 꾸지람을 들었다거나 친구들에게 도둑으로 몰렸다가나 해서 자살하는 아동들도 생겨나고 있다. 가정에서의 불화나 빈곤 때문에 아동들이 학대당하고 중도에 학교를 포기하고 범죄나 비행으로 빠지는 경우도 있다.

아동상담에서 주로 다루어야 할 문제는 여러 가지가 있으나 첫째가 학교수업에 적응하지 못하는 경우이다. 학습의욕이 없거나 학습장애 요인을 가진 아동, 시험공포증이 있는 아동 등이 대상이 된다. 그리고 친구들과 관계 형성이 어려운 아동들이다. 흔히 말하는 집단따돌림을 당하는 아동들이나 친구들과 어울리지 못하는 아동, 친구들을 때리거나 괴롭히는 아동, 협동심이 없거나 자아가 약해서 친구들에게 잘 보이려고 지나치게 의존적인 행동을 하는 아동들이다. 학교의 규칙과 질서에 적응하지 못하는 아동들도 있다. 등교를 거부하거나(학교 공포증) 무단으로 결석을 하는 아동들도 있고, 심지어 가출하는 아동들도 있다. 도벽성이 있다거나 급우들에게 폭력을 당해서 학교를 그만 두는 아동들도 상담자가 다루어야 할 문제이다. 심리·정서적인 문제를 유발하는 아동들도 있다. 신경증적 문제가 있다거나 자폐증, 함묵증의 아동들도 있고, 거짓말을 잘 하거나 열등감이 많은 아동, 또는 무기력한 아동들도 있다. 신체적인 문제로 적응하지 못하는 아동들도 있다. 비만 아동, 신체가 허약한 아동, 틱장애가 있는 아동들이 있다. 그리고 교사에 대한 부적응으로 어려움을 겪는 아동들도 있다. 교사를 무서워한다거나 특별한 까닭 없이 교사를 싫어해서 학습에 흥미를 잃거나 학교생활을 싫어하는 아동들도 있다.

다양한 문제를 보이는 아동에 따라 개인상담과 집단상담, 집단교육을 통해 중재를 시도한다.

V. 초등상담자의 자격과 역할

아동들이 주로 생활하는 곳은 초등학교이며 아동들을 관찰하고 교육적 지도를 제공하는 사람은 교사들이다. 초등 상담을 전문적으로 담당하는 상담전문가나 상담기관은 매우 부족하고, 학교교사가 학업 및 생활지도 및 상담활동을 담당하고 있어 효율적인 예방 및 상담활동을 한다고 보기 어려운 실정이다. 초등 상담이 보다 효과적으로 이루어지려면 초등상담전문가들이 학교별로 1명씩 배치되어 담임교사와 상호 협의 하에 상담활동이 추진되는 것이 바람직할 것 같다.

초등 상담은 학교 상담교사나 사회사업자, 상담심리학자, 임상심리학자, 아동심리학자, 아동발달 전문가 등이 맡을 수 있다. 초등상담자들은 개인적, 발달적, 교육적 또는 아동복지 차원에서 관심을 가지고 아동을 돕는 역할을 수행한다.

면담활동을 하거나 심리검사를 실시하거나 또는 아동의 생활을 관찰하면서 개인에 관한 자료를 수집 분석한다. 아동의 지능이나 성격, 생활태도, 습관, 적성, 관심분야, 교우관계 등이 분석 대상이 된다. 이러한 자료를 근거로 상담자는 개인상담이나 집단상담, 학교 내의 활동, 지역사회 기관의 여러 가지 집단상담 프로그램 등을 이용하여 학생들을 돕거나 필요한 경우에는 분야별 전문가의 조력을 받으며 상담활동을 해 나간다.

우리나라에서는 이제까지 선진국들에 비하여 학교상담에 대한 관심이 거의 없었고, 초등학교에서는 담임교사가 학업과 인성 및 상담활동을 해 왔으며, 최근에 들어서야 초등상담교육학회, 학교상담학회, 학교심리학회 등이 만들어지고, 학교상담에 대해 관심을 보이고 있는 형편이다. 교사들도 교도교사 연수나 전문상담교사과정, 개인적으로 상담대학원을 이수한 교사들이 많아지고, 초등상담활동을 위한 노력들이 증가하고 있다.

이러한 노력에도 불구하고 현재 중등학교에서 진로상담실과 같은 공간을 이용하여 상담활동을 전개하고 있으나 초등상담을 담당할 학교상담실도 확보가 안된 형편이다. 심각한 문제들은 전문가들에게 의뢰한다하더라도 초등학교에서 일어나고 있는 크고 작은 문제행동을 돕기 위한 상담공간이 무엇보다 우선되어야 할 것으로 보인다. 이러한 공간이 확보되어 훈련받은 교사나 상담자들이 활동할 수 있도록 해야 할 것이다.

또한 초등 상담교사 양성과정에서도 교육과정이 이론 위주의 교육과정으로 구성되어 있고, 상담실습이나 전문적인 학교상담에 대한 수련 기간을 포함시키고 있지 않아서 전문성을 갖추는데 한계가 있다. 상담교사 연수와 같은 과정도 초등상담의 특성에 초점을 맞추기보다는 일반적인 상담이론이 교육되고 있어 초등상담전문가를 위해 구체적이고 체계적인 교과과정을 준비하여 전문적인 초등상담을 할 수 있는 교사나 상담자의 양성이 절실히 필요하다.

이를 위해 상담관련학회나 상담관련 연수과정에서도 이론연구 발표도 필요하겠지만 발달심리, 발달정신병리에 대한 워샵 뿐만 아니라 교사들의 실질적인 상담 능력을 키울 수 있는 프로그램들이 계획되어야 할 것이다.

초등 상담교사들이 이용할 수 있는 초등학생들을 위해 개발된 상담프로그램들을 보면 놀이치료, 미술치료, 구조화된 집단프로그램들이 많이 있다. 상담을 공부하는 사람들이 이들 프로그램들을 통해 다양한 상담기법을 훈련받는 것보다 더불어 상담기초에 대한 공부와 우리나라 학생들의 발달적 측면을 고려한 프로그램과 상담자 성숙을 위한 다양한 프로그램의 개발이 시급하다.

VI. 초등상담의 실제

1. 개인상담

개인상담의 경우 초등아동들이 스스로 상담실을 찾아오는 경우는 드물다. 대부분 부모들에 의해 의뢰되는 경우가 많고 아니면 사회복지 기관에서 의뢰하는 경우도 있다. 또는 학교에서 교사들이 아동을 감당하지 못해 부모를 통해 전문상담기관으로 의뢰하는 경우도 있다. 부모에 의해 의뢰되는 경우는 아동의 문제보다 부모의 양육방식에 더 많은 문제가 있기도 하다. 부모의 의뢰로 아동을 면담하는 상담자는 아동의 문제와 부모의 문제를 동시에 파악해야 한다. 부모들은 전적으로 아동의 문제라고 인식하는 경우가 많다. 사회복지 기관에서 의뢰해 오는 경우는 비행이나 범죄와 같은 반사회적인 문제가 많은데 대부분의 아동들은 자신의 잘못을 알고 있다. 교사의 권유로 부모가 아동을 데리고 상담소를 찾는 경우는 교사가 인식하는 만큼 부모는 아동의 문제를 심각하게 생각하지 않는 경향이 있다. 심지어 사소한 일을 교사가 지나치게 반응하고 있다는 식의 불만을 표출하기도 한다.

아동상담은 의뢰해서 오는 경우가 많으므로 내담자의 자발적이고 적극적인 참여를 기대하기가 어렵다. 상담자가 문제를 발견하고 부모의 동의 하에 상담계획을 세우고 내담자와 상담을 진행하게 된다. 따라서 상담의 진행이 더디거나 단기간에 성과가 나타나지 않는 경우도 많다. 의뢰해서 찾아오는 경우에 가장 중요한 것은 솔직한 대화와 아동문제에 대한 정직한 해석과 수용이다. 그것이 안 되면 상담문제의 초점이 맞지 않아 진행에 어려움이 많다.

학교상담실을 찾아오는 아동들은 상담문제가 대부분 친구들과의 갈등이나 자신의 억울함, 친구에게 폭행을 당했다는 등 자신이 피해를 본 사례를 많이 가지고 온다. 자신의 정서적인 갈등이나 부적응문제, 가족 갈등의 문제 등은 거의 없다.

1) 면접 과정

면접에 들어가기 전에 상담자가 유의할 것은 상담실의 분위기이다. 아동이 편안함을 느낄 수 있도록 꾸며야 한다. 대화에 방해가 될 만큼 소란하거나 소

음이 많은 곳은 안 되며, 방안의 물건들이 혼잡하거나 주의 집중을 해치는 분위기는 안 된다. 물고기가 살아 움직이는 어항이나 시계소리가 큰 것도 좋지 않다. 빛에 반사되는 물건들이나 시야를 방해하는 물건들도 없는 것이 좋으며, 아동의 흥미를 끌 수 있는 물건들은 없애는 것이 좋다.

좌석배치는 상담자와 내담자가 정면으로 마주보는 것은 좋지 않다. 아동이 조사 받거나 추궁당하는 느낌이 들 수 있기 때문이다. 가운데 책상을 두거나 의자만으로 마주 앉는 것도 역시 좋지 않다. 시각형의 책상이 있으면 서로 마주 보지 않는 위치에 두는 것이 좋다. 정면의 시선은 피할 수 있도록 해야 한다. 의자의 크기도 아동이 편하게 앉을 수 있어야 한다. 너무 큰 의자는 아동이 두려워 할 수 있다. 아동의 발이 바닥에 닿고 안락하면서도 편안한 의자가 좋다.

최초의 면접에서 상담자는 약속시간을 반드시 지켜야 한다. 아동이 상담자를 기다리게 되면 짧은 시간이지만 불안과 초조함을 느끼게 되고 첫 면접이 불안하게 진행될 수 있다. 상담자는 전심전력해서 아동을 맞을 준비를 해야 한다. 상담자가 개인적으로 걱정거리가 있다거나 심리적으로 불안하면 상담에 전념하기가 어렵다.

아동상담면접은 대부분 부모와의 면접이 먼저 이루어지며, 부모와의 면담과정에서 부모가 인식하고 있는 아동의 문제를 주로 파악하게 된다. 상담자는 문제 아동이 현재 어떤 상황에 처해 있으며 어떤 어려움을 겪고 있는지, 그 어려움의 의미가 무엇인지 알고 노력해야 한다. 그래서 문제의 내용, 문제의 정도, 원인, 양육상의 문제, 발달상의 문제, 가정환경과 문화 등을 파악하려 한다. 주로 부모의 입장에서, 부모 위주로 아동의 문제를 제기하지만 상담자는 아동의 문제와 동시에 부모의 문제 그리고 양육과정의 문제, 가정환경의 문제를 동시에 파악해야 한다. 그런 다음 문제행동의 해결을 위하여 어떤 부분에 어떤 식으로 개입을 하는 것이 가장 효과적일까를 평가해야 한다.

아동과의 면담은 처음부터 편한 분위기에서 자유롭게 행동하기보다는 저항하는 경우가 많다. 이는 스스로 찾아 온 것이 아니라 의뢰된 경우가 많기 때문이다. 가장 흔한 저항은 말하기를 거부하는 것이다. 단순하고 간단한 질문에는 대답을 하다가도 문제가 되는 부분으로 옮겨가면 침묵해 버린다. 침묵이 지속되면 불안해하고 울거나 상담실을 나가려고 하는 아동들도 있다. 상담자의 시선을 피하기도 한다. 천장을 보거나 땅바닥을 보거나 벽면의 한쪽에 시선을 집중하고 가만히 있기도 하고, 손가락을 만지작거리거나 발을 꼬지락거리면서 상담

자의 관심 밖으로 벗어나려고 한다. 심한 경우는 돌아앉기도 하고 상담자를 완전히 외면하기도 한다. 적극적으로 상담자에게 의사표현을 하기도 한다.

“집에 가면 안되나요?”, “머리가 아파요”, “배가 아파요”, “지루해요”, “말하기 싫어요” 는 등의 표현을 하는데 상담자가 당황하지 않고 저항을 충분히 이해하고 저항 자체를 다룰 수 있어야 한다. 만약에 당황하거나 거부감을 나타내면 상담의 진행은 어렵게 된다.

(1) 초기 면접의 방법

초기 면접에서는 아동들의 발달 수준을 파악해야 한다. 아동의 언어발달이 늦고 표현방식이 서툴면 놀이 활동을 하면서 면접을 진행하는 것이 좋다. 자연스럽게 상담자와 아동이 놀이를 하면서 친밀감을 형성하고 의사소통을 시도하면 된다. 그러나 언어발달이 빠르고 표현이 정확하면 바로 대화를 하면서 면접에 임하면 된다. 상담자가 살펴야 하는 아동들의 발달영역은 첫째가 신체발달이다. 장애가 있거나 지나치게 왜소하면 신체적 특징을 배려해야 한다. 둘째는 감정표현이나 지적 발달 정도를 파악한다. 감정표현을 억압하는 아이들은 상담자 앞에서는 불평을 안 하다가 집에 가서는 불평을 늘어놓고 다음 약속을 어기기도 한다. 감정표현의 정도를 파악하는 것은 아동상담면접에서 중요한 요소가 된다. 셋째는 아동의 대인관계 능력을 파악하는 것이다. 친구들을 적극적으로 사귀는지 또래집단에서 주도적으로 역할을 하는지 아니면 소극적이고 수동적이어서 대인관계 능력이 부족한 지를 파악한다.

그밖에 부모와 아동이 함께 작성할 수 있는 면접용지를 이용할 수도 있다. 면접지 내용은 아동 양육과정과 가정생활, 학교생활, 친구관계, 아동의 흥미, 장래 희망 그리고 부모나 아동이 스스로 인식하는 문제점 등을 알아보는 정도로 구성하면 된다.

(2) 면접 목표와 관찰

초기 면담에서 가장 중요한 것은 상담자와 아동이 좋은 관계를 맺는 것이다. 관계형성은 인간과 인간의 만남에서 가장 중요한 것이다. 좋은 관계 형성은 다음 번의 만남을 좋게 하며 나쁜 관계의 형성은 다음 만남을 불편하게 한다. 특히 성장기에 있는 불안한 아동들에게 있어 편안한 관계형성은 상담의 성공을

좌우하는 핵심적인 요소이다. 좋은 관계란 상담자가 내담자에게 편안함을 느끼게 하고, 아동이 무슨 문제든지 상담자에게 자유롭게 말 할 수 있어야 하며, 내담자를 진심으로 수용하고 우호적인 협동관계를 맺는 것이다. 유능한 상담자는 내담자에게 관심이 많고, 솔직하고, 공감을 잘하며, 우호적이고 따뜻한 사람이다. 이러한 상담자라야 아동이 다음에 또 오고 싶어 하고 만나고 싶어 한다.

아동이 부모와 떨어지는 것을 두려워하면 부모를 함께 참석시켜도 된다. 아동이 자신감이 없는 경우는 상담자가 무엇에 대해 물으면 직접 대답하지 않고 항상 어머니의 표정을 살피거나 물어본 후에 대답하려는 아동들이 있다. 이러한 경우는 처음에는 부모를 함께 참여시키고 아동이 상담자에게 어느 정도 적응한 후에 아동 혼자 참여시키는 것이 좋다. 처음부터 아동이 불안해하거나 지나치게 위축되면 적극적으로 참여하지 않게 된다. 아울러 부모에게도 상담자에게는 무슨 말을 해도 괜찮다는 확신을 심어주고 상담자는 아동의 성장에 도움을 주기 위해 존재한다는 것을 인식하게 해야 한다.

아동과의 관계 형성이 이루어졌다고 판단되면 상담자는 아동들의 행동에 초점을 맞추고 매 회기마다 진행상태를 평가해야 한다. 아동의 목소리에 자신감에 넘쳐나는지, 기분이 좋아 보이는지, 슬픈 기색이 있는지, 화가 나 있는지, 귀찮아하는지 등을 살펴본다. 상담자를 대하는 태도에서 저항을 나타내는지, 분노를 표출하는지, 상담자와 언쟁을 하려는 의도인지 등도 살펴본다. 아동이 하는 행동이나 놀이를 지켜보면서 충동적이고 공격적인 행동이 어떻게 나타나는지를 살핀다.

아동들이 놀이장면에서 장난감을 선택하는 것을 관찰하면 많은 정보를 얻을 수가 있다. 외계인이나 우주선 같은 것을 많이 선택하는 아동들이 있는가하면 탱크나 총 그리고 전쟁에 필요한 무기를 많이 선택하는 아동들도 있다. 인형이나 꽃을 많이 선택하는 아이들도 있고 동물의 모형을 주로 가지고 노는 아이들도 있다. 그밖에도 아동 개개인에 따라 선호하는 장난감이 있으며 놀이의 방법도 개인에 따라 선호하는 것이 차이가 난다. 장난감을 선택하는 일이나 선호하는 놀이를 보면서 아동들이 공격적이고 파괴적인지, 상상이나 공상을 많이 하는지, 안정되고 정서적인지, 여성적인지 또는 남성적인지를 살펴본다.

상담자는 아동들의 행동을 관찰하면서 그들이 지니고 있는 심리적 동기를 발견하게 된다. 아동의 심리적 동기를 발견하게 되면 보다 집중적으로 아동을 관찰할 수 있다. 아동의 긴장을 해소하고 새로운 행동을 조성하기 위한 기본적인 정보가 된다.

2) 중기과정

초기 과정에서는 상담자와 아동이 신뢰감을 형성하고 관계 맺기가 이루어진다. 상담의 초기 과정이 원만하게 진행되면 중기로 진입하게 되는데 중기과정에서는 아동의 문제를 이해하고 문제 해결을 위한 여러 가지 작업들이 진행된다.

(1) 진행과정

첫째는 긍정적 수용과 경청을 통해 아동의 핵심 문제를 찾아내는 것이다. 아동이 편하게 하고 싶은 말을 하도록 하자면 긍정적인 수용이 전제되어야 한다. 아동이 하는 말을 주권 없이 수용하고 경청하게 되면 친밀감이 더욱 쌓이게 되어 아동은 점점 더 많은 말을 하게 된다.

아동의 말을 들을 때는 현재 당면한 어려움이 무엇인지를 살피고, 그러한 어려움이 현재 어떠한 감정을 유발하고 있으며, 그 문제에 대해 상담자가 어떤 도움을 주기를 원하는지를 살피면서 경청해야 한다. 문제가 분명하게 밝혀지고 아동 스스로가 자신의 문제를 인식하게 되면 아동의 입장에서 문제의 해결방안을 강구하게 한다. 상담자가 해결방안을 제시하기 보다 아동이 해결방안을 찾는 것이 효과적이다.

둘째는 아동의 기대를 분명하게 한다. 상담과정을 통해 아동이 무엇을 원하는지, 어떤 도움을 받을 수 있는지를 분명하게 알도록 한다. 분명한 기대감은 상담의 효과를 증대시키며 상담에 참여하는 태도를 긍정적이고 적극적으로 변화시키기도 한다.

셋째, 문제 해결을 위한 아동의 노력을 살펴본다. 지금까지 아동은 자신의 문제를 해결하기 위해 어떠한 일들을 해 왔는지를 알아본다. 열심히 노력한 경우도 있을 것이고 아무런 노력 없이 지내왔을 수도 있다. 만약에 노력을 해 왔다면 구체적으로 어떠한 노력을 했는지를 살피고 각각의 방법에 대한 효과도 살펴본다. 아무런 노력이 없었다면 새로운 방법을 모색해 보아야 한다. 아동이 성취해야 할 행동목록을 작성하거나 앞으로의 계획을 기록하는 것도 좋은 방법이다. 작업과정에서 비효율적이고 불필요한 것들은 선택하지 않아야 한다. 이러한 과정에서 상담자는 아동을 조사하고 심문하는 듯한 말씨나 태도를 보여서는 안된다. 개방적인 질문을 통해 아동이 제약 없이 말하도록 해야 하며 조급하게 접

근할 것이 아니라 아동 스스로의 준비 상태에 따라가면 된다. 무리하게 추궁하거나 답변을 강요하지 말아야 한다.

넷째는 적극적인 계획 수립이다. 자신의 문제를 해결하기 위해 계획을 세워야 한다. 지금까지의 행동을 토대로 새로운 계획을 수립하고 실천 가능성을 탐색해 본다. 너무 많은 계획을 수립해서 중도에 포기하거나 변경하는 일이 발생하지 않도록 해야 한다. 계획이 너무 빈약하여 행동의 변화를 기대하기 어려운 경우도 곤란하다. 구체적인 계획이 수립되면 생활장면에서 실천하게 되는데 바로 실천하기가 힘든 경우는 상담자와 함께 연습해 보는 과정이 필요하다. 가상의 현실을 꾸미고 역할 놀이 등을 통해 사전에 훈련을 해 보는 것도 중요하다.

다섯째, 쉬운 것부터 실천하도록 한다. 여러 가지 계획 가운데 가장 손쉽고 성공확률이 높은 것부터 실천하도록 한다. 하나의 계획이 성공적으로 끝나면 다음 계획에도 긍정적인 자극을 주게 되고 성공확률은 더욱 높아지게 된다. 반대로 힘든 것부터 시작하다가 중도에 포기하게 되면 다음 계획에도 부정적인 영향을 미치게 된다. 하나의 목표가 성공적으로 끝나면 반드시 보상을 해 주어야 한다. 보상은 강화의 작용을 하게 되므로 동기유발에 도움이 된다.

(2) 유의 사항

상담자는 아동들에게 여러 가지 질문을 하게 된다. 아동을 도울 목적으로 아동의 문제를 발견하고 명료화하기 위한 작업이기도 하고 상담자의 호기심이나 아동을 비판하고 꾸중하기 위해서 질문을 할 수도 있다. 호기심에서 또는 비판하기 위한 질문은 아동의 자유스러운 발언을 방해하게 된다.

아동 : 저는 선생님이 싫어요.

상담자 : 너에게 뭔가 잘못이 있어서 그런 것 아니니?

상담자의 반응은 아동이 선생님을 싫어하는 감정을 수용하지 못하고 있다. 싫어하는 이유를 아동에게서 찾으려고 한다. 이러한 대화는 아동의 반발을 불러오게 된다. 우선 아동의 감정을 수용해 주어야 선생님을 싫어하는 이유를 말하게 된다.

아동 : 저는 선생님이 싫어요.

상담자 : 싫은 이유가 무엇이지?

아동 : 꾸중을 하니까 그렇죠.

상담자 : 네가 꾸중들을 짓을 한 것 아니니?

아동 : 내 잘못은 없단 말이에요.

상담자 : 세상에 잘못이 없는데 꾸중하는 선생님이 어디 있겠어?

아동은 선생님이 싫은 이유를 솔직하게 말하지 않고 있다. 다만 자신의 억울한 감정만 전달할 뿐이다. 상담자도 답답하고 아동도 답답하게 보인다. 아동은 더 이상 자세한 내용을 상담자에게 말하지 않을 것 같다. 상담자의 질문이 마치 추궁하는 인상을 주고 있다.

갈바니노와 스톡(Garbarino & Stott, 1989)은 아동들을 상담할 때 다음과 같은 점을 고려하라고 했다.

- 아동이 한 말보다 5개 이상 더 많은 낱말을 사용한 말을 하지 말 것
- 대명사 보다 구체적인 이름을 사용할 것
- 아동들이 쓰는 용어를 사용할 것
- 아동이 대화 내용을 이해하고 있는지 상담자가 묻지 말고 아동이 묻도록 할 것
- 아동들이 잘 못 이해한 질문을 반복해서 묻지 말 것
- 아동들은 어릴수록 자기중심적인 대답을 할 수 있다는 것을 감안 할 것
- 시간이나 순서를 기억해야 하는 질문은 피할 것

상담자가 아동에게 길게 질문하면 아동은 답변하기가 어렵다. 짧고 분명하게 질문하는 습관을 드려야 한다. 상담자의 잘못된 질문을 아동을 혼란에 빠트리 고 솔직한 표현을 오히려 방해하게 된다. 상담에 있어 침묵은 중요한 의미를 가진다. 대화가 진행되다가 침묵이 흐르면 불안을 느끼는 경우가 있다. 아동은 상담자에 대한 저항 수단으로 의도적으로 침묵을 하는 경우도 있다. 반면 침묵은 생산적일 수도 있고 상담에 도움이 되기도 한다. 아동이 무엇을 골똘히 생각한다는지 마음 속으로 문제를 정리함으로써 침묵하는 경우도 있다. 침묵이 지속되면 상담자는 어느 정도 허용할지 또 침묵을 어떻게 다루어야 할지를 결정해야 한다.

아동 상담의 경우는 흔히 교육적이고 훈화적인 말을 하는 경우가 있다. 아동이 어리기 때문에 상담자는 교육적인 역할도 수행하게 된다. 아동의 가지고 있는 정보가 잘못된 것이라면 바른 정보를 줄 수도 있다. 명백하게 잘못된 가치

관을 지닌 경우나 기본적인 예절을 익히지 못한 경우에도 상담자는 교육적 차원의 훈화를 해 줄 수 있다. 그러나 어느 정도의 충고가 알맞은 지를 판단해야 한다. 지나친 훈화나 충고는 아동으로 하여금 의존성을 키우고 순응하도록 만들어 버리는 부작용도 낳게 된다. 아동상담에 있어서 의존성은 많이 나타나는 현상이지만 의존성은 적대감을 낳게 된다. 의존과 독립의 갈등은 아동 청소년기의 갈등요인으로 작용하게 된다. 아동들은 자신의 문제를 해결하는데 교사나 상담자가 해답을 주기를 기대하는 경우가 많다. 아동이 해답을 요구하기도 한다. 상담자는 이러한 요구를 받을 때 아동의 감정을 충분히 공감한 후 해답을 제시할 것이 아니라 함께 해결방안을 모색한다. 아동이 자신이 생각한 해답을 고집한다면 상담자는 그 이유를 살펴야 한다. 어떠한 경우에도 상담자는 아동에게 손해를 입혀서는 안 된다. 아동이 위급하다고 판단되는 경우에는 위협으로부터 보호해 주어야 하는 의무를 진다.

3) 종결 과정

상담의 종결은 상담 초기에 계획했던 목표에 도달했을 때를 말한다. 아동이 자신의 모습을 수용하고 긍정적인 자아상을 지니며 현실에 적극적으로 대처해서 생활할 수 있는 단계이다.

상담의 목표에 달성했을 때 상담은 종결된다. 상담목표의 도달 여부는 상담자의 주관적인 판단에 의존하는 경향이 강하다. 상담자도 완벽한 인간이 아닌 이상 자기의 주관에 오류가 있을 수 있다. 흔히 상담을 종결 한 이후에 아동에게서 문제가 재발되는 경우가 있다. 이러한 경우를 최소화하자면 상담종결을 판단하는 것은 매우 신중해야 한다. 객관적인 척도에 마련하여 상담결과에 대한 평가를 거치는 것이 좋다. 아동의 반응과 부모의 반응 그리고 담임 교사의 반응까지도 알아 본 이후에 최종 결정을 내리는 것이 좋다. 상담 목표와 관련하여 상담 전과 상담 이후의 변화를 알아보고, 관련자들과의 직접적인 면담도 도움이 된다.

아동은 성인보다 의존성이 높다. 상담을 종결할 때도 아동의 심리적 특성이 배려되어야 한다. 아동과 상담자가 심리적으로 깊은 유대관계를 형성했다면 상담의 종결은 아동에게 충격이 될 수 있다. 상담자와의 좋은 관계가 단절되는 것이 두렵기도 하고 혼자 감당해야 하는 현실이 불안하기도 하다. 그래서 아동은 상담의 종결을 거부할 수도 있다. 상담의 종결을 용이하게 진행하기 위해서

는 종결 몇 주일 전부터 종결할 날짜에 대해 아동과 함께 의논하는 것이 좋다. 상담자가 일방적으로 종결을 결정하면 아동은 상담자에게 버림받았다는 감정을 받을 수도 있다. 반드시 아동과 함께 날짜를 결정하는 것이 좋다. 종결에 대한 논의는 주로 종결한 다음에 일어날 수 있는 여러 가지 사태에 대한 아동의 대응방안에 관한 것이다. 혼자서 대처할 각오를 세우고 사전에 상담자와 연습을 해 두어야 한다. 그렇게 함으로서 종결에 따르는 두려움을 줄이고 자립의 의지를 키워 가는 것이다. 종결 이후에도 아동이 부모와 함께 상담자를 방문할 수 있으며, 예기치 않은 사태에 대해 도저히 자신이 없는 경우는 상담자에게 편지나 전화를 할 수도 있다는 여지를 남겨 둔다.

상담이 종결되고 마지막 면접을 끝낸 후에도 상담자는 아동의 성장과 발달에 관심을 가지고 지켜볼 수 있다. 추수지도를 통해 보다 확실한 변화의 결과를 확인하기도 한다.

2. 아동집단 상담

집단 상담은 최근 들어 상담기관 뿐 아니라 일선 학교의 교사들도 학급 아동을 대상으로 집단상담 활동을 활발하게 전개하고 있다. 집단상담은 개인상담보다 현실적인 측면이 강하다. 개인상담은 아동과 상담자의 일대일 관계에서 진행됨으로 의존적 경향이 더욱 강하게 나타날 수 있고 아동이 자신을 객관적으로 볼 수 있는 기회가 적어진다. 그러나 집단 상담은 비슷한 나이의 아동들이 모이고 비슷한 문제 유형별로 모이게 되면 자신을 보다 객관적으로 파악할 수 있고 또래 집단원들의 피드백도 많은 도움이 된다. 또한 집단원들과 관계를 맺는 과정에서 서로 수용받음으로서 성장하는 기회를 갖기도 하고, 자신의 행동이 부적절한지 아니면 바람직한지를 바라볼 수 있는 기회도 된다. 집단상담은 문제행동의 치료를 위해 집단상담이 활용이 되지만 학생들을 예방차원에서 다양한 생활기술을 훈련시키는데 집단상담이 많이 활용되고 있다. 그러나 현재 초등상담을 위한 발달과정에 따른 예방적 집단프로그램의 개발이나 문제유형에 따른 다양한 집단상담 프로그램 연구가 부족한 실정이다.

1) 아동 집단상담의 이론

집단작업의 유형에 따라 집단치료, 집단상담으로 구분한다. 집단치료는 주로

무의식적 동기를 다루며 사회적으로 일탈행동을 보이는 사람들을 치료하는 작업이다. 집단상담은 학교나 전문상담기관 또는 지역사회 기관에서 대인관계, 기본생활, 개인적 사회적 성장을 목적으로 정상적인 사람을 대상으로 하는 작업이다.

개인상담처럼 집단상담에도 적용되는 이론이 있다. 정신역동적 입장에서는 아동들의 무의식을 다루게 되는데 집단 내에서 작용하는 역동을 탐색하고, 역동을 통해 나타나는 불안이나 자기 방어기제를 등을 다루게 된다. 이러한 작업을 통해 아동들이 자신을 이해할 수 있도록 돕고 새로운 방향을 설정해 나아가도록 한다. 정신역동적 입장에서 아동집단을 다루는 경우는 약간의 제한점이 따른다. 아동은 성인들처럼 언어발달이 되지 않아서 표현능력이 부족하고, 자신의 감정을 올바르게 전달하지 못하는 경우가 많다. 따라서 양육과정에서 비롯된 여러 가지 정서적 문제들은 집단 시작 이전에 서면이나 부모와 면담 등을 통해 상담자가 어느 정도 파악해 두는 것이 집단 진행에 도움이 된다.

행동주의적 입장에서 집단을 진행할 경우는 주로 부적응적인 행동을 제거하거나 수정하는 작업을 하게 된다. 그리고 바람직한 새로운 행동을 조성해 주고 앞으로 일어날 가능성이 있는 부적응적인 행동을 예방하는 작업이다. 주로 사용되는 기법은 피드백 과정에서 지지나 강화를 제공하거나, 부정적인 행동을 통제하기 수단으로 자기주장훈련, 모델링 기법 토큰 시스템 같은 방법을 적용할 수 있다. 행동주의 상담의 문제점으로 지적되는 것은 아동의 표면적인 행동은 다룰 수 있지만 무의식에 깔린 심층적인 동기는 다루지 못한다는 것이다. 따라서 표출되는 행동의 현상만을 다룸으로서 근원적인 문제 해결은 미흡하다는 지적이 있다. 그러나 행동주의적 입장의 상담은 학교 내에서 많이 활용되고 있으며 적용이 용이하다는 것이 장점이다.

합리적-정서적 입장에서 집단을 진행할 경우는 아동들이 어떤 사건에 대해 합리적이고 이성적으로 판단하고 대응하도록 함으로서 올바른 행동을 선택하게 한다. 집단 활동을 통해 아동들은 자신의 비합리적이고 감정적인 사고를 바라보게 된다. 그것은 상담한 위험을 감수해야 하는 작업이기도 하지만 집단원들의 피드백을 통한 격려와 지지를 받음으로서 새로운 행동을 습득해 나간다. 집단 내에서 다양한 실습을 해 봄으로서 더욱 자신감을 가지게 된다. 이러한 작업이 효과적이 되려면 아동들의 인지적 성숙이 필요하다. 상담의 과정 중에 문제를 기술하는 방법과 언어적 표현 등을 훈련시킬 수도 있다. 자신의 감정을 정확히 표현할 수 있어야 상담의 효과가 증대된다. 대체로 피아제가 말하는 구

체적 조작기에 접어든 아동들이면 적용이 가능하다.

현실치료적 관점에서 집단을 진행할 경우는 현실적인 문제를 해결하기 위한 과제를 부여하고 실천한 결과를 점검한다. 집단원들과 함께 이루어지는 작업이므로 상호 결과를 비교하고 서로 강화와 지지를 제공한다. 현실치료는 약물중독이나 음주, 흡연과 같은 문제를 가지고 있는 아동·청소년들을 대상으로 적용하는 경우가 많다.

그밖에 인간중심이나 계슈탈트 치료의 관점에서 집단을 진행하기도 하고 여러 가지 이론들의 장점을 취하여 혼합된 방식의 집단을 지도하는 경우도 있다.

2) 집단상담 과정

(1) 집단 구성하기

어떤 아동들을 대상으로 할 것인지를 결정해야 한다. 비슷한 문제를 지닌 아동들을 함께 모아서 집단상담을 하는 방법이 있고 특정 문제 중심이 아닌 일반 아동들을 대상으로 집단상담을 할 수도 있다. 문제 중심으로 집단을 구성하는 경우는 최근 들어 부쩍 늘어나고 있는 주의력결핍·과잉행동 아동이나, 공격성이 강한 아동, 자기 주장을 하지 못하는 아동, 정서불안 아동, 도벽성이 있는 아동, 친구를 사귀지 못하는 아동 등 여러 유형들로 구성할 수 있다. 유형에 따라서도 그 정도가 심한 아동과 적은 아동을 고려해야 한다. 특히 문제 중심의 집단을 구성할 때는 아동들이나 부모들의 거부감이 나타날 수 있으므로 사전에 충분한 설명과 동의가 필요하다. 일반 아동을 대상으로 하는 경우는 아동 개개인의 문제를 다루거나 대인관계 문제를 다룰 수 있다. 학교 내에서의 집단 상담은 일반 아동을 대상으로 할 수 있지만 문제아동 중심의 집단상담은 상담전문 기관의 전문가들이 하는 것이 효과적이다.

집단 참여 인원은 일반 아동의 경우는 15명 정도로 구성하면 되고, 문제 아동의 경우는 12명 이하로 하는 것이 좋다. 증상이 심한 경우는 인원수를 좀 더 줄일 수도 있다.

참여 횟수는 아동의 경우 1회기 50분 정도로 해서 8-12회기 정도가 적당하다. 그러나 증상의 정도와 참여 아동의 특성을 고려해야 하고 참여 아동과 부모의 의사도 반영하여 회수를 정해야 한다.

(2) 접수 면담

아동과 부모의 집단상담 참가 동의서를 받은 후에 상담자는 사전 면담을 실시한다. 참가 의사는 밝혔지만 집단상담에 대한 요구 수준이나 참여 동기가 아동에 따라 다르기 때문이다. 지나치게 낮은 요구 수준이 있는가 하면 모든 문제를 상담자가 해결해 줄 것이라는 지나친 기대감을 가지고 참여하는 아동들도 있다. 이러한 개인차는 집단진행에 걸림돌로 작용할 수 있으므로 면담을 통해 조절해 둔다. 그리고 집단에 참가하여 활동 할 수 있는 태도와 능력이 구비되었는지도 파악한다. 또래에 비해 지나치게 발달이 늦은 경우나 자기 주도적 성향이 강하여 집단진행에 방해가 된다면 양해를 구하고 집단에서 제외시킨다.

사전 면담에서는 집단상담의 목적과 계획에 대해 아동들에게 충분히 설명한다. 상담자는 자신의 역할과 아동의 역할을 구분해 주고 아동들이 집단 내에서의 활동 방향을 설정하도록 안내해 준다.

(3) 집단 진행

상담 장소는 소음이 없는 조용한 곳이 좋다. 아동들의 대화가 방해받지 않는 안된다. 집단원들이 편하게 둘러앉아 서로 얼굴을 마주 보며 대화를 나누는 것이 좋다. 특히 아동의 경우는 카펫이 깔린 부드러운 바닥이어야 역할극이나 집단활동을 하기가 편하다.

첫 회기에서는 기본적인 규칙을 설명해 준다. 모이는 시간과 장소, 모임의 길이 그리고 지켜야 할 예절 등에 관해서도 함께 의논한다. 특히 비밀 유지는 대단히 중요하므로 집단원이 함께 협의해서 결정하며, 비밀이 지켜지지 않은 경우의 제재방안에 대해서도 협의한다. 중도에 빠지는 아동들은 탈락시킬 것인지 아니면 그대로 받아 줄 것인지도 결정하고, 중간에 새로 들어오려는 아동은 받아 줄 것인지 안 받을 것인지도 결정한다.

집단상담의 시작단계에서는 긴장감을 해소하고 상호 촉진이 가능한 친밀감을 형성하기 위해 다양한 놀이나 활동들을 적용할 수 있다. 참가자들이 서로 친밀하지 않거나 소극적인 아동들은 서로 알기 전에는 자신의 문제를 노출하기를 꺼린다. 상호 탐색의 시간이 길어질 수도 있는데 상담자는 어색함을 풀 수 있는 적당한 놀이나 역할극을 통해 빠른 시간에 서로가 친밀해 질 수 있도록 만든다. 흔히 자신을 재미있게 소개한다든지 두 사람씩 짝을 지어 자신을 소개하

고 친구들 앞에 또 친구를 소개하는 방식을 사용하기도 한다.

상담자는 아동들에게 다른 사람의 얘기를 주의 깊게 듣고 상대방의 문제를 깊이 이해한 후에 함께 해결책을 강구할 수 있다는 것을 상기시킨다. 상대방의 이야기에 대해서는 자신의 솔직한 느낌이나 생각을 전달하고 상대방의 반응을 경청하게 한다. 상담을 진행하다가 보면 어느 한 사람의 문제가 충분히 다루어지기 전에 다른 사람이 새로운 문제를 제기하는 수가 있다. 한 사람의 문제를 깊이 있게 탐색하고 토론한 후에 새로운 문제로 옮겨간다. 주제를 바꿀 때는 의식적으로 집단원들의 동의를 받을 필요는 없고 자연스럽게 바뀌도록 한다.

집단의 응집력과 신뢰감은 상담의 성패에 많은 영향을 미친다. 처음 상담에 참가하는 아동들은 탐색의 시간이 길고 저항도 강하게 나타나므로 더욱 긴 시간이 걸린다. 상담자는 구체적인 행동을 가르치고 응집력을 높이는 기법을 적용해야 한다. 만약에 그대로 방치하면 집단경험은 피상적인 이야기를 주고받거나 수다를 떠는 정도로 끝나고 만다.

상담자는 집단에서 적극적인 행동의 모델을 보여 주기도 한다. 집단원들에게 공감적 이해와 진실함 그리고 촉진하는 기술을 실제로 보여 줌으로서 집단의 분위기를 형성하며 아동들이 본을 받을 수 있게 한다. 상담자는 아동들의 행동을 판단하지 않고 있는 그대로의 아동들을 수용하고 지지와 격려를 제공한다. 상담자는 아동들의 느낌과 생각을 확인하고, 명명하고, 명료화하고, 반영하는 것이 숙달되어 있어야 한다. 상담자가 촉진자로서의 모델이 되어야 집단원들이 조력자로서의 역할을 수행하게 된다.

Thompson & Rudolph(2000)의 제시한 상담의 진행과정은 다음과 같다,

1. 치료적인 관계를 형성하기
2. 구성원 혹은 구성원들의 문제들을 정의하기
3. 어떤 것들이 시도되었는지 그리고 어떤 것이 상처를 주거나 도움이 되는지 탐색하기
4. 어떤 것을 할 수 있겠는지 결정하고 대안들을 찾기
5. 계획 세우기-목표 정하기
6. 계획을 시행함으로써 새로운 행동들을 시도해 보기
7. 숙제 부여하기
8. 결과들을 보고 평가하기

아동 집단상담은 개인상담과 마찬가지로 아동들의 느낌과 생각을 상담자가 확인하고 명료화시켜야 한다. 상담자는 상담의 전과정을 통해 아동들에게 일어나는 변화를 살펴야 하고 중재와 촉진을 통해 아동들을 도울 수 있는 능력을

갖추어야 한다.

3) 집단지도자의 자질

집단지도자가 갖추어야 할 자질에 대해서는 다양한 주장과 이론들이 존재한다. 코리(Corey, 1955)는 집단지도자들의 개인적 특성과 기술들은 그들이 사용하는 기법과 분리될 수 없다고 하였다. 집단지도자들은 개인적 자질과 가치 그리고 삶의 경험들을 모든 집단에서 나타낸다. 집단원들에게 가장 효과적인 방법은 지도자가 하는 말이 아니라 지도자가 보여주는 삶이다. 그는 개인적 특질을 지도자의 핵심으로 보고 다음과 같이 제시하였다.

- 참여 : 내담자를 위하여 그곳에 있는 것에 순수한 관심을 기울일 것
- 개인적인 힘 : 개인의 힘에 대해 자신감을 가지고 자각할 것
- 용기 : 위협을 무릅쓰고 자신의 취약점을 인정하는 능력
- 자신을 직면하는 의지 : 자신에 대하여 정직하게 자각하는 것
- 성실성과 진실성 : 타인에게 진정한 관심을 가지는 것, 거짓 없는 행동
- 정체감 : 자신의 가치, 장점, 그리고 한계를 아는 것
- 집단상담에 대한 신념과 열정을 갖는 것

집단지도자들은 이 밖에도 여러 가지 기술들을 갖추고 있어야 한다. 적극적인 경청, 재해석하기, 명료화하기, 요약하기, 반영하기, 질문하기, 직면시키기, 느낌 반영하기, 지지하기, 공감하기, 촉진하기, 목표 정하기, 방향 설정하기, 피드백 주기, 제안하기, 보호하기, 자기 노출, 모델링하기, 중지시키기, 종료하기 등 다양한 기술들이 요구된다. 특히 아동을 대상으로 하는 집단지도자들은 아동의 성장과 복지에 대한 깊은 이해와 관심을 가져야 하고 아동의 정서적, 심리적, 인지적 변화를 민감하게 지각해야 하며 아동들의 요구와 능력을 파악하는 것도 중요한 자질이다.

3. 문제 유형별 접근

아동상담의 문제 유형은 매우 다양하여 낱낱의 경우를 모두 다루기는 어렵다. 어떻게 접근하느냐에 따라 분류방법도 달라질 수 있다. 천성문(2002)은 상담 장면에서 아동들의 문제행동을 6가지로 분류하였다. 학업상의 문제행동, 대인관계

에서의 문제행동, 사회생활에서의 문제행동, 생활습관상의 문제행동, 심리·정서상의 문제행동, 신체·건강상의 문제행동으로 나누었다. 여기서는 학업상의 문제행동, 대인관계 문제행동, 학교생활 및 생활습관상의 문제행동, 심리·정서상의 문제행동, 신체·건강상의 문제행동 등 5가지로 구분한다.

1) 학업상의 문제 행동

(1) 학습의욕이 없는 아동

수업시간에 책은 펴놓고 있으면서도 수업에 관심이 없고, 공책에 기록하지도 않고 멍하니 앉아있거나 다른 일을 하는 아동들이 있다. 동화책이나 만화책을 보기도 하고 혼자 낙서를 하기도 한다. 학습에 의욕이 없고 주의집중이 안되는 아동들이다.

학습의욕을 상실하는 원인으로는 지능이 낮거나, 기초학력이 부족하여 수업진도에 따라가지 못하고나, 신체적인 질병 또는 정서불안 등이 있다.

원인에 따라 지도대책은 달라진다. 지능이 낮은 것이 원인이라면 아이의 능력에 맞는 학습내용을 제공해야 하며, 기초학력이 부진한 경우는 보충수업을 통해 결손된 부분을 채워야 하고, 신체상의 문제인 경우는 치료를 받도록 해야 한다.

(2) 학습장애 아동

학습장애란 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기, 추론, 계산하기 등의 능력의 획득이 어렵고 사용이 곤란한 것을 말한다. 반복해서 외우는 것이 힘들고 새로운 학습상황에서 시간이 오래 걸리며 기억을 잘 하지 못한다.

학습장애의 원인은 중추신경계의 기능장애에서 기인한다고 보기 때문에 일생에 걸쳐 지속적으로 발생할 수 있으며, 정신지체나 정서혼란 그리고 부적절한 교육환경, 문화적인 환경과도 관련이 있다.

지도방안은 의학적인 치료와 함께 아동이 할 수 있는 학습활동을 반복해서 제공해야 한다. 중복장애나 심리적 장애로 확대되지 않도록 해야 하며 잘못하면 정서불안과 흥미 상실이라는 새로운 문제를 야기할 수도 있다.

(3) 시험공포증이 있는 아동

아동들의 시험에 대한 공포는 의외로 많다. 시험치는 당일 날 아침에 갑자기 배가 아프다고 하소연하는가하면 등교를 거부하기도 한다. 시험공포증이란 시험에 대한 불안이 너무 커서 오히려 공부에 못하거나 시험을 칠 때 자기의 실력을 충분히 발휘하지 못하는 상태를 한다. 시험공포증이라고 판단되면 시험에 대해 지나치게 강조하지 말아야 한다. 부모의 지나친 기대가 시험공포증의 요인이 될 수 있으므로 부모의 역할이 중요하다. 시험불안은 누구에게나 어느 정도 있다는 것을 이해시키고 자기가 받은 성적에 대해서는 수용하는 자세를 가르쳐야 한다. 자신과 친구들의 성적을 비교하지 말고 시험 후에는 몸과 마음의 긴장을 풀도록 한다.

2) 대인관계 문제 행동

(1) 집단따돌림

집단 따돌림은 학교부적응은 물론 자살까지도 가능하게 하는 심각한 부작용을 초래하고 있다. 또한 아이들이 당장은 견뎌낸다 하여도 장차 사회생활과 대인관계에서 많은 부정적 영향을 초래하게 된다.

아이들에게 자신감과 용기를 길러주어야 한다. 왕따를 당하는 아이들 가운데는 자신감이 없고 용기가 부족한 아이들이 많다. 어려서부터 부모에게 지나친 간섭이나 과잉보호를 받고 자란 아동들은 자신감이 부족하다. 왕따를 극복하기 위해서는 용기와 자신감을 길러 주어야 한다. 그리고 부모와 자녀 간에 원만한 대화가 이루어지도록 한다. 자녀와의 대화에서 가장 핵심은 아이들의 이야기를 편견 없이 마음을 열고 진지하게 들어주는 것이다.

아이들이 서로 협력해서 함께 할 수 있는 놀이나 역할극을 학기 당 한 두 번씩 하도록 한다. 이러한 방법은 아이들 스스로가 서로 협동하는 것도 배우게 되고 자연스럽게 친해질 수 있어 왕따를 예방하기에 좋다.

(2) 친구를 사귀지 못하는 아동

친구가 없어 학급 내에서 외톨이로 지내는 아동들이 있다. 친구를 사귀지 않

는 아동들 중에는 독서나 취미활동 등 자기 내부 세계에 몰입해서 외부세계에 매력을 느끼지 못하는 경우가 있다. 또는 가정 내의 불화 또는 공부나 그 밖의 활동에 혹사 당하여 친구를 사귄 의욕이 없는 경우이다. 그리고 지적 능력이 떨어지거나 놀이 활동에 참여하지 못하고 소외되는 아동들이 있다. 그밖에 친구들에게 미움을 받는 아동들도 있다. 이들은 난폭하고 자기중심적이고 욕설을 함부로 한다든지 해서 남에게 피해를 줌으로서 친구들로부터 배척을 받는 아이들이다.

이런 아동들에게는 친구들을 사귀는 방법을 구체적으로 지도해야 한다. 또래 집단을 구성하여 역할극이나 집단활동을 시키거나 또래집단 사이에 경기를 시켜서 서로 돕고 협동하는 것을 배우도록 한다. 집단활동을 통해 즐거움과 기쁨을 경험하며 서로 인정하고 신뢰하는 분위기를 형성해 간다.

(3) 친구들을 괴롭히는 아동

사소한 일에도 주먹이 나가고 물건을 집어던지는 아동들이 있다. 하루에도 몇 차례씩 친구들을 울리고 괴롭힌다. 남이 조금만 부딪혀도 참지 못하고, 자기보다 힘이 약하거나 어린 아이들이 노는데 가서 방해로 놓는다. 이런 아동 중에는 애정결핍이나 정서불안이 많다. 부모로부터 충분한 사랑을 받지 못함으로 해서 욕구불만이 생기고 공격적인 행동을 일삼는 경우가 있다. 욕구불만은 공격적인 행동뿐만 아니라 퇴행현상이나 고착 현상을 일으키기도 한다.

이런 아동들을 다루기는 쉽지 않다. 애정결핍이 원인이라고 판단되면 사랑으로 감싸 안아야 한다. 인정해 주고 수용하면서, 충분한 애정을 베푸는 것이 좋다. 자신이 할 수 있는 역할을 부여하고 원만하게 수행했을 때는 보상과 긍정적인 강화를 주는 것이 필요하다.

(4) 다른 사람의 환심을 사려는 아동

다른 사람의 환심을 사려는 행동은 남에게 인정받기 위해서이거나 또는 남에게 자기를 인식시키기 위하여, 또는 서로 사귀고 싶은 욕망이나 칭찬을 받고자 하는 등의 원인이 숨겨져 있다. 사람은 누구나 애정의 욕구, 승인의 욕구, 자기 실현의 욕구를 가지고 있다. 그러나 필요 이상으로 인정받고자 하거나 바람직하지 않는 방법으로 그런 것을 요구하면 문제가 된다. 아동이 돈이나 물건을

제공하면서 또는 고자질이나 아첨을 하면서 친구들에게 환심을 사려는 것은 잘못된 행동이다.

그런 행동의 원인은 부모의 애정표현 방법이 잘못되었거나 아동을 인정해 주는 방법이 객관성을 잃게 되면 나타날 수 있다. 불안이나 미숙함이 배경이 되어 잘못된 욕구 충족의 방법이 습관화되면 환심을 사려는 행동으로 나타날 수 있다.

환심을 사려는 행동을 질책하면 도리어 행동이 악화되거나 다른 문제행동을 유발할 수 있으므로 이런 아동에게는 바람직한 인간관계를 익히도록 해야 한다. 의존적인 관계가 아니라 주도적인 관계형성을 배워야 한다.

3) 학교생활 및 생활습관상의 문제 행동

(1) 등교거부증

습관적으로 학교 가기를 싫어하는 것을 등교거부증 또는 학교공포증 이라고 한다. 등교거부증의 원인에는 여러 가지가 있다. 엄마와 떨어지는 것 자체가 불안해서 생기는 경우도 있고, 소심하거나 지나치게 부끄러움이 많은 경우도 있고, 주의력결핍이나 과잉행동이 원인인 경우도 있다. 자유롭게 마음대로 할 수 있는 가정에 비해 규칙과 질서에 의해 통제 받는 학교생활이 싫어서 등교거부의 심리가 나타날 수도 있다.

등교거부증의 지도방안은 초등학교를 입학할 무렵에 단계적인 적응훈련을 해야 한다. 학교놀이를 통해 선생님의 역할을 이해하도록 하고 학교생활의 질서와 규칙을 익히도록 한다. 그리고 등교거부의 원인을 파악하여 그것을 해소시켜야 한다. 학교에 가는 일은 피할 수 있거나 타협의 대상이 될 수 없음도 명확하게 인식시켜야 한다.

(2) 무단 결석하는 아동

무단 결석은 여러 가지 비행의 원인으로 작용하기도 한다. 학교의 권위에 반항하거나 부모에 대한 불복종, 불만의 표시로 작용하기도 한다. 친구들이 놀림이나 괴롭힘이 두려워서 무단 결석을 하는 아동들도 있다. 무단 결석의 원인은 학습에 흥미가 없는 경우, 성적 불량, 교사에 대한 불만, 처벌의 두려움, 불량한

친구의 괴롭힘, 부모의 무관심 등이 있다.

지도방법은 원인을 찾아서 해소시켜야 한다. 만약에 집단괴롭힘을 당한다면 나 시험에 대한 두려움 때문이라면 교사와 부모의 협조를 받아 원인을 해소해야 한다. 그리고 아동이 학교에 대해 긍정적인 태도를 지닐 수 있도록 하고, 학교의 중요성을 인식시켜야 한다.

(3) 교사를 싫어하는 아동

교사를 싫어하는 원인은 다양하다. 아동이 교사의 엄격한 규율과 통제에 적응하지 못하는 경우도 있고, 교사의 자유방임적인 학급운영에 적응하지 못하는 경우도 있다. 교사의 수업방식이나 과제제시 방법도 영향을 미친다. 단순하고 반복적인 과제를 잘 내는 교사가 있는가 하면, 주제해결학습 같은 개별활동 중심의 과제를 내는 교사도 있다. 교사가 자신의 독특한 가치관을 주장하거나 편견에 치우친 설명을 하는 경우에도 아동들은 싫어한다.

교사들은 아동의 개인차를 인정하고 교육활동에서 그것을 반영해야 한다. 신뢰관계를 형성하고 아동들이 편하게 자신의 의사를 표현할 수 있게 한다. 매주 1회 정도 교사에게 하고 싶은 말을 마음대로 할 수 있도록 하여 아동들의 솔직한 마음을 읽고 교사의 행동을 조절해 나가야 한다.

(4) 가출하는 아동

가출의 원인은 가족 간의 불화나 아동 학대가 가장 많다. 자녀에 대한 부모의 무관심이나 방임이 가출로 이어진다. 학교나 가정 생활에 싫증을 느끼고 모험심이나 호기심에서 가출하는 아동들도 있다. 또는 불량한 친구들을 사귀게 되어 그들의 꼬임에 빠져 가출하기도 한다. 가출은 한 번 하면 되풀이 할 가능성이 매우 높고, 횡수를 거듭할수록 절도나 매춘 같은 비행에 빠질 위험도 있다.

가출은 예방이 최선의 방법이다. 아동의 고민이나 갈등을 사전에 발견하고 적절히 대처해야 한다. 가출의 경험이 있는 아동은 일찍 귀가하도록 지도해야 하며, 주변의 유인 요소를 차단해야 한다. 가족 구성원들이 서로 애정을 가지고 따뜻하게 감싸고 이해하도록 해야 한다. 부득이한 경우는 집밖에서 안전하게 지낼 수 있도록 사회복지기관을 주선할 수도 있다.

(5) 도벽성이 있는 아동

아동들이 물건을 훔치는 것은 대단히 나쁜 행동이지만 어른의 경우와는 다른 측면이 있다. 죄의식이 없이 우발적인 동기나 호기심에서 하기도 하고, 남이 하니까 따라서 또는 훔치는 일이 재미있어서 하는 아동들도 있다. 그러나 상습적으로 훔치거나 집단적으로 치밀한 계획을 세워 훔치는 아동들도 있다.

도벽은 물건에 대한 욕심이나 도덕적 억제력이 약해서 발생하기도 하고, 과잉보호된 아동이나 빈곤한 가정의 아동들이 충동적으로 물건을 훔치기도 한다. 열등감이 있는 아동이 상대방을 괴롭히기 위해 운동화나 학용품을 훔치기도 하며, 부모나 교사에게 반항하기 위해 물건을 훔치기도 한다. 부모가 아동의 도벽에 대해 무관심하거나 방치해 버리는 경우도 있다. 이웃집의 물건을 가져와 사용하는 것을 보고 가만히 두면 도둑질을 조장하는 것이 된다.

물건을 훔치는 행위가 발견되면 원인을 밝히고 즉각 조치를 취해야 한다. 습관적으로 훔치는 경우가 아니면 원인을 해소함으로써 도벽은 사라질 수 있다. 장난삼아 훔친 것이라 하여도 그냥 넘어가지 말고 반드시 이유를 밝히고 지도해야 한다. 훔친 물건에 대해서는 반드시 보상하게 하고, 그릇된 생각을 찾아내어 바로 잡아주어야 한다.

4) 심리·정서적 문제 행동

(1) 신경증적 문제가 있는 아동

신경증적 증상이 있는 아동들은 발견하기는 쉬우나 지도하기는 쉽지 않다. 신경질적이고 과민하고 기분이 변화가 심하고, 새로운 환경에 쉽게 순응하기 어려운 것이 특징이다. 구체적인 사안에 따라 나누어보면 소극적이고 의존적이며 좀처럼 집단에 참여하지 않는 위축된 아동, 과민하고 불안심리가 많고 공포심을 항상 느끼는 아동, 완벽 경향성이 있는 아동, 우울증이 있는 아동, 결벽증이 있는 아동, 손가락을 빠는 아동, 긴장하거나 흥분하면 손톱을 깨무는 아동, 한 번 울기 시작하면 얼굴이 빨갱게 되고 손발이 굳어지며 경련을 일으키는 아동 등이 있다. 그밖에도 다양한 증상들이 있다.

신경증적 아동은 원인에 따라 대응방법을 달리 해야 한다. 무엇보다도 상담자가 정서적으로 안정된 분위기를 만들어 주어야 한다. 아동이 지니고 있는 원

인을 마음껏 털어 내도록 편안한 분위기를 조성한다. 아동의 개별적인 반응에 지나치게 민감하지 말고 오히려 느긋하고 담담하게 반응함으로써 아동들의 심리적 안정을 지켜주는 것이 중요하다.

(2) 열등감이 많은 아동

아동들 가운데는 무엇을 시켜도 '저는 못해요' 라고 말하는 아동들이 있다. 이들은 자신이 지닌 능력을 발휘하지 못하며 자신감이 없고 교우관계도 소극적이다. 열등감이 있는 아동들은 자신감을 길러야 한다. 열등감에 빠진 아동들은 쉽게 낙담하고 어른들의 눈치를 잘 보며 학업성적도 떨어지고 사소한 실패에도 쉽게 우울증에 빠지게 된다.

열등감이 많은 아동들에게는 칭찬을 많이 해야 한다. 부모나 교사가 아이의 훌륭한 점과 긍정적인 면을 발견하여 칭찬해 주어야 한다. 그리고 아이가 스스로 할 수 있는 과제를 주고 성공감을 쌓아 나가도록 한다. 열등감을 해소시키려면 지나치게 엄격한 것은 좋지 못하며 적당하게 허용적인 것이 좋다. 실수를 지나치게 강조하면 자신감을 기르지 못한다.

(3) 거짓말을 하는 아동

거짓말은 여러 가지 심리적인 원인이 있다. 책임이나 처벌을 피하기 위해 할 수도 있고, 자신의 부족함이나 수치스러운 감정을 숨기기 위해 할 수도 있다. 비밀을 지키기 위해서 할 수도 있고 자신을 과장하기 위해서도 한다. 남을 보호하거나 남의 감정을 상하지 않기 위해서 또는 상대방의 주목을 받고 관심을 끌기 위해서 하는 경우도 있다.

아동이 거짓말을 한다고 생각되면 중간에 말을 자르지 말고 끝까지 다 들은 다음에 침착하게 하나하나 지적한다. 비난하기보다는 냉정하게 지적하는 것이 좋다. 특히 매를 듣거나 체벌하는 것은 좋지 않다. 사람이 나쁜 것이 아니라 거짓말하는 행동이 나쁘다는 것을 지적하고 거짓말하는 이유를 찾아보도록 한다. 상상이나 과장된 이야기를 습관적으로 하는 아동들도 있다. 이런 경우는 못들은 척 무시하는 것도 좋은 방법이다.

(4) 자폐, 함묵증 아동

자폐증 아동은 자신을 표현하는 일이 거의 없고 상대방에 대한 반응이 없거나 소극적이다. 친구들도 사귀지 못하고 활동성도 부족하고 표정도 무뎠다. 함묵증의 증상은 다양하지만 대체로 특정한 환경이나 사람이 많은 곳에서는 거의 말을 하지 않는 것이 특징이다. 가정에서는 정상적으로 말을 하다가도 바깥에서는 침묵한다.

이들에게 가장 중요한 것은 관계를 형성하는 것이다. 특히 신뢰관계를 형성하는 것이다. 자신을 이해하고 진실로 수용해 주는 사람에게는 말을 하게 된다. 처음에는 간단한 동작으로 의사를 표시하다가 점점 언어적인 표현으로 발전하게 된다. 상담자는 아동을 수용하고 자신의 세계를 표현할 수 있도록 도와준다. 그리고 다른 사람과 관계 맺는 것을 구체적으로 가르치고 관계 맺음의 즐거움을 경험하게 한다.

5) 신체적 건강상의 문제 행동

(1) 신체가 허약한 아동

특히 몸이 허약해서 정상적인 교육활동에 참여하기 어려운 아이들이 있다. 심장이 약하다거나 건강상의 문제가 있는 경우도 있지만 특별한 원인이 없이 신체가 왜소하다든지 몸이 약한 아동들이다. 이들은 쉽게 피로해지기 때문에 학교행사나 체육활동, 소풍이나 야외활동에서 제외되는 수가 많다. 무리하게 활동을 하다가 건강상의 문제가 생기면 책임이 따르기 때문에 교사들도 가급적 제외시키는 경향이 있다.

신체상의 명확한 원인이 있으면 의사의 지시에 따라 치료를 받아야 하지만 특별한 이상이 없는 아동들은 교사의 관심과 노력으로 적응해 나갈 수가 있다. 맨손체조 같은 가벼운 운동을 매일 시키는 방법이 있다. 또는 하루에 운동장을 한 바퀴씩 매일 뛰도록 한다. 이런 경우는 교사가 꾸준히 함께 해야 하며, 적절한 보상과 강화가 뒤따르면 훨씬 효과적이다.

(2) 비만 아동

비만은 성장하면서 고혈압이나 당뇨병을 일으키기 쉽고, 운동기능도 저하시킨다. 비만하다는 이유로 친구들과 어울리지 못하고 열등감에 빠지거나, 성격이 소극적으로 되기도 한다. 학업성적도 떨어지고 사회 적응력이 저하되기도 한다.

비만의 가장 큰 원인은 과식이다. 항상 냉장고에 먹을 수 있는 음식이 가득하

면 과식하기 쉽다. 인스턴트 식품이나 설탕이 든 음료를 많이 섭취하는 것도 원인이 되고, 운동부족도 비만의 원인이다. 애정결핍이 비만의 원인이 되기도 하는데 자녀들을 방임하거나 지나치게 엄격하게 다루면 스트레스를 받아 음식을 더 많이 먹기도 한다. 그밖에 체질적으로 비만이 되기 쉬운 아이들도 있다.

비만 아동은 먹는 양을 줄이고 식사습관을 고쳐야 한다. 동물성 단백질이나 지방의 섭취를 줄이고, 김치나 된장, 채소를 많이 먹어야 한다. 당분이 많이 포함된 음료수도 가급적 안 먹는 것이 좋다. 아이들의 체력과 발달 수준을 고려해 지속적으로 실천할 수 있는 운동을 해야 한다. 재미가 있는 운동을 시작하는 것이 좋는데 배드민턴이나 줄넘기 또는 공놀이가 좋으며, 운동을 할 때는 반드시 땀이 날 만큼 충분히 하는 것이 좋다.

(3) 틱 장애가 있는 아동

초등학교 저학년에서 많이 나타나는데 증상으로는 눈을 깜박인다든지, 어깨 들먹이기, 머리 흔들기, 목 굽히기, 이마 찡그리기, 주름살 만들기, 혀 차기, 소리지르기, 코 소리, 기침 등을 습관적으로 반복한다. 자기의 의지로 제어할 수 없기 때문에 남에게 실례되는 줄도 모르고 행동한다. 행동을 하는 당시에는 지적하면 멈추지만 시간이 지나면 원상태로 돌아가거나 다른 행동으로 나타나기도 한다. 대부분 나이가 들면 사라지지만 심한 경우는 어른이 되어서도 지속된다.

뇌의 장애와 관련 있는 경우도 있지만 정서불안이나 환경적인 요인과의 관계가 있다. 틱 장애는 공격증상, 강박증상을 수반하기도 한다. 틱 증상에 대해 꾸짖는 것은 효과가 없다. 지나치게 관심을 보이는 것도 오히려 해로울 수 있다. 심리적인 긴장이나 불안을 해소 시켜주는 것이 도움이 된다. 신체적 질환과 관련이 있다면 먼저 치료부터 해야 한다.

나오기

아동들의 문제 행동은 유전적인 원인이나 기질적인 원인에서 비롯되기도 하고 가족관계나 가정환경에 원인이 있는 경우도 있다. 결손 가정이나 가족 해체 또는 부모의 억압적이고 방임적인 양육태도도 문제 행동의 원인으로 작용한다. 학교제도의 경직성이나 또래집단의 부적응 또는 아동과 교사와의 갈등도 문제 행동을 유발 할 수 있다. 최근에는 전자 게임이나 인터넷에 중독되는 아동들이

늘고 있어 이것도 문제 행동의 중요한 원인이 되고 있다.

아동들은 발달단계 따른 과업을 원만하게 성취해야 심리적으로 안정되게 성장할 수 있다. 발달단계에 따른 과업을 성취하지 못하면 전 단계에 고착되거나 여러 가지 병리적인 현상을 일으키기도 한다. 교사나 상담자들은 아동의 발달 단계를 고려해서 아동의 행동, 정서를 적절하게 평가하여야 하며, 교사의 개인적 선입견에 따라 아동을 문제아로 낙인찍지 않도록 하는 노력과 동시에 문제가 있을 시에는 부모와 전문기관과 협력을 하여 도움을 받아야 한다.

그러나 우리 나라에는 아동상담을 전문으로 하는 기관이 매우 드물다. 대도시에는 소수의 아동상담소가 있을 뿐 지방도시에는 거의 없는 실정이다. 아동상담은 대부분 학교 내에서 교사에 의해 이루어지는데 상담에 관한 전문적인 능력을 구비한 사람이 담당하는 것이 아니라 담임교사들에 의해 이루어진다. 상담을 담당하는 교사들은 재교육과정을 통해 전문가로서의 자질을 갖추어야 한다. 특히 초등학생들은 자발적으로 상담실을 찾는 경우가 드물다. 이러한 비자발적인 아동을 다루어야 하므로 상담자의 능력의 더욱 요구된다.

아동들이 찾는 상담실 환경도 매우 중요하다. 편안한 마음으로 찾아오고 대화나 시선이 방해받지 않도록 상담실의 위치와 환경을 조성해야 한다. 초등학교에서도 학교상담실이 개설이 되어 상담훈련을 받은 교사나 상담자들이 아동 행동에 대해 연구하고, 학교실정이나 학생들에 맞는 다양한 프로그램개발과 상담활동을 적극적으로 할 수 있도록 뒷받침이 되어야 할 것이다.

초등상담은 개인상담도 중요하지만 아동의 발달을 돕고, 예방적 차원의 아동 집단 상담이 많이 요구되고 있다. 담임교사가 학급내의 아동을 대상으로 하는 집단상담을 실시하는 경우가 많다. 전체 집단으로 하는 경우도 있고 4-5개의 소집단으로 구성하는 경우도 있다. 특히 학년초에 이루어지는 집단상담은 아동들의 친밀감을 형성하고 긍정적인 자아상을 심어주는 데 매우 유용하다. 또한 학대받은 경험이 있는 아동, 이혼가정의 아동, 편부모가정의 아동, 맞벌이 가정의 아동 등 특수한 상황에 있는 아동들을 위한 집단상담도 마련하여 그들이 경험할 수 있는 다양한 문제 상황에 대처할 수 있는 능력을 길러주는 역할도 필요할 것이다.

참 고 문 헌

- 가우디 (1999). **왕따 리포트**. 서울:(주)우리교육.
- 김계현(1998). 아동·청소년 상담의 범위와 정체성. **아동·청소년 상담연구회 연수물**, 서울 : 아동 청소년 상담 연구회
- 김명희(1997). **아동행동지도**. 서울: 교육아카데미
- 김순혜(2001). **아동상담**. 서울: 학지사
- 김영숙·이재연(1994). **아동을 위한 상담 이론과 방법**. 서울: 교육과학사
- 송영혜 (2000). 아동기 정신병리와 치료 접근. **부산상담교사 연구회 특강 논문**, 부산 : 경성대
- 신현순 역(2000). **아동과 청소년의 정서장애**. 서울: 이화여자대학교 출판부
- 이근후 외 역(1999). **아동기 감정양식**. 서울: 하나의학사
- 이재연 외(1991). **아동상담과 치료**. 서울: 양서원
- 임효덕 (2003). **아동 청소년 문제행동의 이해와 치료**. 영남 심리상담 및 치료 연구회자료집
- 천성문 외(2002). **아동·청소년 상담**. 부산: 신지서원
- 천성문 외(2001). **아동상담의 이론과 실제**. 서울: 시그마프레스
- 천성문(2000). **상담의 이론과 실제**, 부산 : 교문사
- 허승희(2001). **아동들을 위한 집단상담 삶의 기술**. 서울: 학지사
- 홍강의(2000). **아동·청소년의 문제행동 이해와 상담자의 자세 및 상담조성 방법**. 부산상담교사 연구회 특강 논문, 부산 : 경성대
- Corey, G. (1995). *Theory and Practice of Group Counseling*. Pacific Grove, CA: Brook/Cole.
- Erikson, E. (1968). *Identity, youth, and crisis*. New York : Norton.
- Garbanino, J., & Stott, F. (1989). *What children can tell us*. San Francisco. Jossey-Bass.
- Maslow, A. (1970). *Motivation and personality (2nd ed.)*. New York: Harper & Row
- Naisbitt, J., & Aburdene, P. (1990). *Megatrends 2000: Ten new directions for the 1990s*. New York: Morrow.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1969). *The psychology of the child*. New York: Basic Book
- Thompson, C. L., & Rudolph, L. B. (2000). *Counseling children*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole