
碩士學位請求論文

初等學校의 相談 實態 調査 研究
— 濟州道를 중심으로 —

指導教授 高 明 奎



濟州大學校 教育大學院

相談心理專攻

高 銀 禧

1997年 8月

初等學校의 相談 實態 調查 研究

— 濟州道를 중심으로 —

指導教授 高 明 奎

이 論文을 教育學碩士學位 論文으로 提出함

1997年 6月 日

濟州大學校 教育大學院 相談心理專攻

提出者 高 銀 禧



高銀禧의 教育學 碩士學位論文을 認准함

1997年 7月 日

審査委員長 印

審査委員 印

審査委員 印

<國文抄錄>

初等學校의 相談 實態 調査 研究*

高 銀 禧

濟州大學校 教育大學院 相談心理專攻

指導教授 高 明 奎

본 연구는 교사·아동·학부모를 대상으로 현재 제주도내 각 초등학교에서 운영되고 있는 상담의 실태와 교사의 상담자로서의 역할에 대한 것을 조사 분석하여 아동의 전인교육을 돕는 상담의 활성화 방안을 모색하는데 연구의 목적이 있다.

이러한 목적에 따라 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

1. 초등학교 상담 활동의 실태는 어떠한가?
 - 1) 학교 상담에 대한 아동·교사·학부모의 동기 및 관심은 어떠한가?
 - 2) 아동·교사·학부모의 상담 문제는 무엇인가?
 - 3) 아동 고민에 대한 아동·교사·학부모 인식의 차이는 어떠한가?
 - 4) 초등학교에서 전문적인 상담을 어느 정도 원하고 있는가?
2. 초등학교 교사의 상담자 역할은 어떠한가?
 - 1) 아동의 교사에 대한 상담자의 역할 지식은 어떠한가?
 - 2) 교사의 상담자로서의 역할 지각 및 수행은 어떠한가?

조사 대상은 초등학교 6학년 아동(성별 포함) 213명, 학부모 212명, 일반 교사(성별, 경력별 포함) 212명이며 총 637명을 임의 표집하였다.

본 연구의 도구로 사용된 설문지는 이경범(1989), 임태식(1989), 김은실(1992)의 설문지를 참고로 연구자가 수정 보완한 것이며 통계처리는 SPSS 전산 프로그램을 이용하였다.

* 본 논문은 1997년 8월 제주대학교 교육대학원 위원회에 제출된 교육학 석사 학위 논문임.

본 연구의 결과로 얻은 결론은 다음과 같다.

첫째, 상담하는 동기로 아동은 특별한 문제가 없어도 주기적으로, 학부모는 자녀가 고민이 있을 때, 교사는 아동이 문제를 일으켰을 때 주로 상담을 하는 경향을 보였다. 그리고 상담자 역할면에서 보면 문제행동 문제 영역에 대한 아동의 상담자 역할 지각과 교사의 상담자로서의 역할 수행이 모두 높게 나타났다. 따라서 초등학교에서는 문제행동의 치료 및 교정과 같은 생활지도가 이루어지고 있음을 알 수 있는데, 앞으로는 사후처리식의 생활지도보다는 전인적 발달을 돕는 예방적인 차원에서의 상담이 이루어져야겠다.

둘째, 상담 문제를 보면 아동과 학부모는 학습 문제를, 교사는 문제행동 중심의 상담을 하는 경향을 보였다. 이것으로 볼때 초등학교부터 아동과 학부모는 입시위주 교육에 대한 심리적인 부담감을 갖고 있는데, 초등학교에서는 지적인 발달보다는 정서적 발달을 도울 수 있는 다양한 상담 프로그램이 활성화될 필요가 있다.

셋째, 아동 고민에 대해서 아동과 학부모는 학습문제라는데 일치하고 있으나, 교사는 친구 문제일 것이라고 하였다. 아동의 공부 외의 두 번째 고민은 성격 문제인데, 학부모도 자녀의 공부 이외의 고민에 대해서는 잘 알지 못하고 있어서 아동에 대한 교사와 학부모의 이해가 부족한 것으로 나타났다. 따라서 아동의 올바른 이해를 위해 현재 이루어지고 있는 지능 검사보다는 적성 검사, 창의성 검사, 흥미 검사, 성격 검사 등 다양한 표준화 검사가 질적으로 이루어져야겠다.

넷째, 아동은 상담 대상으로 교사나 학부모보다는 친구를 꼽고 있어서 또래 상담 프로그램을 활용한 상담이 이루어질 필요가 있다.

다섯째, 교사는 상담자 역할에 대한 지각은 높으나 수행은 이를 따르지 못하고 있는 것으로 나타났는데 그 주된 이유가 시간 부족인 것으로 나타났다. 따라서 기존제도로 상담을 활성화하는 것은 초등학교 교사에게 또다른 부담이 될 수 있으므로, 중등학교처럼 교도교사(상담교사)제도를 도입해야 한다.

여섯째, 초등학교 교사는 상담 전문 교육을 거의 받지 못했지만, 관심은 높은 것으로 보아 일반 교사를 대상으로 한 상담 전문 연수의 기회가 확대되어야겠다.

일곱째, 아동·학부모·교사는 전용 상담실의 설치의 필요를 많이 느끼고 있어 초등학교에 전용 상담실 설치가 시급히 이루어져야겠다.

여덟째, 아동·학부모·교사는 상담문제에 있어서나 상담자 역할 지각 및 수행에 있어서 성 문제에 대한 관심이 부족한 것으로 나타나, 초등학교에서 성 교육에 대한 관심을 높이고 성교육 프로그램을 계획적으로 실시할 필요가 있다.

목 차

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구의 제한점	3
II. 이론적 배경	4
1. 학교 상담의 특징	4
2. 초등학교 상담의 목표	8
3. 초등학교 상담의 영역	9
4. 초등학교 상담교사의 자질과 역할	12
5. 초등학교 상담의 문제점	16
III. 연구 문제	19
IV. 연구의 방법 및 절차	20
1. 연구대상	20
2. 측정도구	20
3. 자료 처리	21
V. 연구의 결과 및 해석	22
1. 초등학교 상담 실태에 대한 분석	22
2. 교사의 상담자 역할	31
VI. 요약 및 결론	37
1. 요약	37
2. 결론 및 제언	41
참 고 문 헌	43
Abstract	46
부록	48

표 목 차

<표 IV-1> 조사 대상 현황	20
<표 IV- 2> 설문지 구성 영역 및 문항수	21
<표 V-1> 아동과 학부모의 상담 동기	22
<표 V-2> 교사의 상담 동기	23
<표 V-3> 상담 문제	24
<표 V-4> 아동 고민에 대한 1순위	25
<표 V-5> 원하는 상담대상	26
<표 V-6> 상담 대상 선정 이유	27
<표 V-7> 상담의 저해요인	28
<표 V-8> 상담에 대한 관심도	29
<표 V-9> 전문 상담가의 필요	29
<표 V-10> 상담실의 필요	30
<표 V-11> 효과적인 초등학교 상담 실시 방안	30
<표 V-12> 아동의 상담자에 대한 역할 지각	31
<표 V-13 > 교사의 상담자로서 역할 지각에 대한 성별 비교	32
<표 V-14> 상담자로서 교사의 역할 지각에 대한 경력별 비교	32
<표 V-15> 교사의 상담자로서 역할 수행에 대한 성별 비교	33
<표 V-16> 상담자로서 교사의 역할 수행에 대한 경력별 비교	33
<표 V-17> 교사의 상담자 역할 지각과 수행 비교	34
<표 V-18> 아동과 교사의 상담자 역할 지각 비교	35

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

나라의 미래요 희망인 젊은이들이 올바르게 슬기롭게 자라주기를 바라는 것은 인류 역사가 시작된 이래 지금까지 이어져온 가정적·사회적·국가적 소망이었다.

우리나라에서 청소년이라고 하면 청소년 기본법에는 9세부터 24세까지를 말하는데, 현시대의 청소년 교육은 가정보다 학교가 더 많은 비중을 차지하고 있다. 요즘 학교교육에서 혁신적인 개혁 방안들이 제시되면서 청소년들을 심신으로 건강하게 육성시키려면 학생들의 전인적 발달을 도모하고 동시에 인성교육을 강화해야 한다는 목소리가 커지고 있다(이재창, 1996). 그 이유는 우선 학생들을 중심으로 한 청소년 비행 문제가 급증하고 있기 때문이라고 할 수 있는데, 1990년대 말 현재 제주도 청소년 범죄율은 전국 평균치보다 상회하며, 청소년 범죄중 학생범죄가 72.2%를 차지하고 있다는 통계치만 보더라도 문제의 심각성을 알 수 있다. 이런 청소년 비행은 80년대 이후부터 정상 가정의 출신이 20% 이상을 점유하고 있고(송광성 외, 1992) 불량 친구와의 관계에서 우발적으로 저질러지고 있다. 그리고 요즘 학교 주변의 폭력만 보더라도 청소년 비행은 날로 흉포화되고 있어서 이에 따른 청소년들의 정신적·신체적 피해가 새로운 사회 문제로 부각되고 있다.

청소년 비행화의 과정을 보면, 비행 청소년의 대부분은 초등학교 4-5학년경부터 비행의 전조를 두드러지게 나타내게 된다(박성수, 1995). 즉, 청소년 비행의 경우 80% 정도가 10세가 되면 조짐이 보이고, 아동기때 비행 성향이 형성되어서 학교 부적응, 무단 결석, 가출, 도벽 등의 사소한 일탈행위를 하게 된다. 제주도에서도 초등학생의 절도, 약물 복용, 가출 등은 더 이상 어리기 때문에 호기심에서 하는 우발적인 행동이라고 봐 주기에 너무나 상습적이고 비행의 정도가 날로 조직화되고 있는 실정인어서, 청소년 비행의 저연령화 현상이 뚜렷해지고 있다.

위와 같이 청소년 문제에 사회적 관심이 고조될 때마다 이를 근절시키기 위해 가정·학교·사회가 노력을 기울여 왔으나, 청소년 문제는 더욱 급증하고 있다.

즉, 청소년 문제 해결은 왜 그런 문제를 저지르게 되었는가 하는 청소년의 내면적 문제보다 대부분이 성인의 필요에 따라 사회적 관심과 이목때문에 이루어지는 경향이 있다. 앞으로는 이러한 즉각적인 문제 해결 지향에서 벗어나 보다 장기적인 안목에서 문제의 원인을 과학적으로 분석하고 실현 가능한 대안을 세우고 실천에 옮겨야 될 필요가 있다.

초등학교 교사들도 학교 상담 활동의 필요성을 인식하고 있으나 상담에 대한 전문 지식의 부족과 구체적인 지도 방법의 미숙으로, 아동 뿐만 아니라 학부모와의 상담 활동이 형식적으로 이루어지고 있어서 초등학교의 질적인 전문적인 상담을 요구하고 있다. 학교에서 상담교사의 긍정적 지각 형성이 상담의 효율성을 높이므로(홍정자, 1972), 초등학교 상담을 활성화시키기 위해서는 전담 교도교사 제도를 확립해야 하며, 상담 자원 봉사자의 활용이나 교도 교사 자격증을 부여해야 하고 전용 상담실을 설치해야 하는 등 무엇보다 행·재정적인 뒷받침이 우선되어야 한다고 여러 연구결과에서 밝히고 있다(연문희·권이중, 1988 : 박은우, 1992).

다행히 중등학교 이상인 경우, 이미 교도교사가 배치되고 학교 상담실이 운영되고 정착되어 가고 있으나 초등학교에서는 최근 급증하는 아동들의 심리적 제반 문제에 대처하기 위해 전문 상담 교육이 시급함에도 불구하고, 아직까지 교사의 전문 상담 교육조차 거의 이루어지지 않고 있는 실정이다.

다변적인 현 사회에 맞추자면 초등학교 교사의 업무는 무척 다양해지고 그 중대성도 더욱 커지고 있는데, 초등학교에서는 전문적인 상담교사가 없어 담임교사가 상담자의 역할까지도 수행해야 하는 부담감을 안고 있지만, 인생의 초기 경험이 후일에 지대한 영향을 미치는 것을 생각할 때 아무리 업무가 많더라도 초등학교에서의 상담활동을 소홀히 할 수 없는 것이다. 청소년 범죄가 점차 저연령화되는 시점에서, 적절한 상담 교육의 실시 여부에 따라 비행 청소년으로 낙인찍힐 수도 있고 계속 정상적인 학교 생활을 할 수 있기에 초등학교 상담의 중요성이 더욱 높아지고 있다.

또, 전인교육의 측면에서 자아개념이 학업 성취와의 관계에서 긴밀한 영향을 주므로 창의성, 가치관 정립, 자율성을 다루는 정의적 영역에 대한 교육으로 초등학교에서의 상담이 필요한 것이다. 여러 연구 결과에 따르면 90% 이상의 아동이 심리적 문제를 안고 있어 마음을 터놓고 이 문제를 함께 얘기할 상대가 필요하다고 하고 있

다(오장표, 1993). 즉, 대다수가 가지고 있는 발달상의 공통적인 문제 해결을 위하여 초등학교에서 적절한 상담 교육이 실시되어야 한다.

따라서 본 연구의 목적은 제주도내 초등학교에서 아동·교사·학부모를 대상으로 하여 운영되고 있는 상담의 실태와 교사의 상담자로서의 역할에 대한 지각을 조사 분석하여 아동의 전인교육을 돕는 상담의 활성화 방안을 모색하는데 필요한 기초 자료를 얻고자 한다.

2. 연구의 제한점

본 연구의 제한점은 다음과 같다.

첫째, 제주도의 일부 초등학교의 아동, 교사, 학부모만을 대상으로 하였기 때문에 연구결과를 전국적으로 일반화하는데는 제한이 따른다.

둘째, 교사용 설문지는 일반교사를 중심으로 하였기 때문에 학교 행정가, 생활지도 담당교사로 세분한 조사는 이루어지지 않았다.

셋째, 측정도구를 설문지에만 의존하였기 때문에, 조사 대상자의 주관적 판단과 실제 객관적 측정과의 사이에서 오는 차이도 제한점의 하나가 된다.

넷째, 초등학교는 전문 상담교사가 양성·배치되어 있지 않아서 상담이 담임교사에 의해 이루어지고 있으므로, 본 연구에 사용된 상담의 개념은 전문적 상담의 개념과는 달리 생활지도, 교육정보 제공, 아동 조사 활동 등에서 이루어지는 충고, 설득, 면접, 의논, 학부모와의 대화까지 포함되었다.

II. 이론적 배경

최근 학생 범죄가 급증하고, 청소년 비행의 연령이 점점 낮아지고 있는데, 비행 청소년들은 도덕성과 가치의식이 결여되었기 때문에(박태수, 1997) 문제를 일으키는 것으로 볼 때, 학교에서 적절한 예방 교육을 실시하며 청소년 문제를 줄일 수 있음을 알 수 있다.

이 장에서는 학교 상담이 다른 상담과 다른 특징을 알아보고, 초등학교 상담의 목표, 영역, 상담자의 역할 등을 차례대로 살펴보고자 한다.

1. 학교 상담의 특징

상담은 학교, 교회, 병원, 지역사회, 혹은 봉사기관 등 여러 곳에서 전문적으로 이루어진다. 그러나, 상담은 장소에 따라 상담내용이 달라질 뿐만 아니라, 상담의 전문성과 그 깊이도 달라진다. 따라서 학교 상담을 다룰 때는 먼저 왜 학교라는 특정 장소에 상담이 필요한지를 알아야 한다. 이것에 대한 규명을 위해 상담의 개념과 학교 상담이 다른 곳에서의 상담과 다른 독특한 특징과 그 한계를 밝혀두는 것이 우선이라고 본다.

1) 상담의 개념

초등학교에서 상담이라는 것을 언급할 때는 단순한 대화의 의미로 쓰이는 경우가 많으나 사실은 대화 이상의 많은 것을 포함하고 있다. 따라서 학교 상담을 고찰하기에 앞서 우선 상담의 개념을 확실히 짚고 넘어가는 것이 순서라고 할 수 있겠다.

상담에 대한 다양한 이론과 방법만큼이나 그 정의도 각양각색이다. Hansen (1977)은 상담을 개인들로 하여금 여러 가지 삶의 사태를 처리하고 이에 적용하는

새로운 방식들을 학습하도록 도움을 주는 것과 관련된 것이라고 하였다.

또, Osipow(1980)는 상담이란 내담자로 하여금 어떤 문제를 해결하도록 돕거나 또는 그의 능력을 보다 효과적으로 활용하는 방법을 발견하도록 돕거나, 혹은 중요한 생의 결정을 하도록 돕는 목적으로 이루어지는 상담 전문가와 내담자 사이의 일대 일의 상호 작용이라고 하였다.

교육학 용어 사전(1981)을 보면 상담이란 카운슬러가 도움을 필요로 하는 사람에게 전문적 지식과 기능을 가지고 내담자 자신과 환경에 대한 이해를 증진시키며 합리적이고 현실적인 행동양식을 증진시키거나 의사결정을 내릴 수 있도록 원조하는 활동이라고 정의되어 있다.

이장호(1993)는 상담은 도움을 필요로 하는 사람이 전문적 훈련을 받은 사람과의 대면 관계에서 생활과제의 해결과 사고·행동 및 감정 측면의 인간 성장을 위하여 노력하는 학습과정이라고 정의하였다.

김충기(1992)는 상담을 포괄적이고 세밀하게 정의내리는데, 상담은 문제를 갖고 있는 개인에게 전문적 훈련과 소양을 갖춘 전문가에 의해 계획적, 전문적으로 도와주는 임상적인 봉사과정이라고 하였다. 또, 그는 상담에 관한 정의는 단순한 대화라는 입장을 포함하여 목적이 반드시 개입되어야 하고, 문제해결과 자기 통찰의 기회를 갖는데 의미가 있다고 하였다.

이상의 정의를 종합하여 연구자는 상담을 개인으로 하여금 자신의 문제를 스스로 해결하고 결정할 수 있도록 전문적 지식과 자질을 가진 상담자가 계획적이고 전문적으로 도움을 주는 조력활동이라고 정의하였다.

앞서 상담의 개념을 살펴보는 중 공통적인 사항은 상담이 전문적이고 계획적인 활동이라는 것인데, 현재 초등학교에서의 상담 활동은 상담 전문 교육을 받지 않은 담임교사에 의해 전개되므로 전문적인 상담과는 달리 생활지도, 교육정보 제공, 아동 조사 활동 등에서 이루어지는 충고, 설득, 면접, 의논, 학부모와의 대화까지 포함되었다.

비전문적 상담의 개념은 첫째, 이지적 방법으로 아동 문제해결을 위해 충고나 설득을 하는 것을 말한다. 20세기에 들어와서 인간 행동이나 아동 발달에 관련된 지식이 발달함에 따라 교사는 아동에게 심리적인 문제에 관해 지적인 설명을 하여 줌으로써 문제를 해결하려고 노력하는 경향이 증가하고 있다(박성수 외, 1986)

충고는 어떠한 심리적인 문제에 관하여 지적 설명을 하여 줌으로써 문제를 해결하는 방법이나 절차를 가르쳐주는 것으로, 이러한 충고가 어떤 정보를 제시해주고 있기 때문에 아동에게 도움이 된다. 초등학교에서는 안전 사고, 건강 및 보건 위생, 식생활 습관, 절약 등의 예방적인 차원에서 이루어지는 상담 교육이 여기에 해당한다고 할 수 있다.

설득은 심리적인 문제를 지니고 있는 사람에게 어떠한 정보나 지식을 제공하는 것에서 끝나는 것이 아니라 그 정보나 지식을 적용하도록 토의나 토론을 통하여 유도하는 것이다. 초등학교에서 친구와의 싸움, 양보, 선택 등의 문제를 통해 해결하는 경우는 허다하다.

권위적 방법으로서 아동이 어떠한 심리적인 문제나 교육적인 관심사가 있을 때 이를 명령, 지시, 금지, 서약 등에 의해서 해결하기도 한다. 이는 초등학교의 경우, 아직 가치관이 정립되지 않고 도덕성 인식 수준에 머무르고 있기 때문에 때로는 교사의 지시, 서약에 따라서 행동을 올바르게 수정될 수도 있기 때문이다. 학교 규칙 및 학급 규칙, 교내 질서, 예절 등에 관한 상담 교육이 여기에 속한다고 할 수 있다.

이밖에 장래 희망 조사, 교우 관계도 조사를 통한 사회성 지도, 행동발달 상황의 누가기록, 학교 생활에 관한 전반적인 안내, 특별활동 지도, 학부모와의 전화 상담, 중학교 진학 지도 등의 일련의 생활지도도 일반적인 상담의 개념에 비하면 미약하지만, 예방적 차원에서 아동의 정신 건강은 물론 적용과 선택을 도와주므로 상담활동이라고 할 수 있다.

2) 학교 상담의 특징

학교 상담은 상담자 및 그 역할, 상담 대상 즉 내담자, 상담 내용 등 크게 4가지면에서 다른 일반 상담과 구별되는 특징이 있다고 할 수 있다.

첫째, 모든 교사가 담당한다고 하는 것이다. 물론 충분히 연수를 받고 경험이 풍부한 교사가 중심이 될 필요는 있지만, 모든 교사가 관련을 가진다는 자세가 중요하다(김명훈 역, 1885).

둘째, 모든 학생이 그 대상이 되는 것이다. 5%이하의 소위 문제 행동을 가진 학생을 위해서만 생각할 것이 아니라, 95%인 성장기 학생을 위해서 힘을 써야 할 것이다. 또, 학교에 있어서의 교육 상담 활동은 모든 학생을 대상으로 하여 전체적인 생활지도가 잘 시행되고 있는 가운데 진행되어야만 비로소 의미가 있지, 생활지도가 불충분하여 이를 보충하기 위해 교육 상담 활동을 실시하는 것은 잘못이다. 따라서 학교에서의 상담은 생활지도 활동의 일부분으로 더 많은 이해가 되어 있으며, 상담의 궁극적 목적은 생활지도의 목적과 일치한다고 하겠다. 학교 상담은 그 대상의 연령이 일정한 범위로 제한되어 있고, 대부분 정상적인 학생이며 발달상의 과업을 보다 성공적으로 달성하기 위하여 상담자의 조력을 필요로 하는 발달적 상담인 것이다(정원식 외, 1982).

셋째, 상담 영역 및 내용은 학교 생활의 모든 영역에 걸친 것이다. 학교 상담은 성격, 학습, 생활에 관련된 것 등 모든 것을 다루어야 하는 것이다.

넷째, 학교에서 상담을 담당하는 교사의 임무는 학교 이외의 기관에서 상담을 하는 상담가와는 여러면에서 다르다. 학교 상담의 기본 목적이 학생들의 성장과 발달을 촉진한다는 데 있다는 점과 학교라는 교육적 상황에서 그 임무가 수행되므로 보다 광범하고 다양하다고 할 것이다(정원식 외, 1982).

이상과 같이 학교 상담은 다른 기관에서 하는 일반 상담과 다른 여러 가지 특징을 지니고 있지만, 학교는 학생들이 필요한 조력을 모두 다 제공해 줄 수 있는 것은 아니다. 일반적으로 학교상담의 한계는 다음의 3가지에서 비롯된다고 할 수 있다(장혁표, 1993).

첫째, 학교 상담 자체의 전문성의 한계로 비롯되는 것이다. 문제 행동의 심각성에 충분히 대처할 만한 상담 능력과 자료가 부족하며, 아울러 유능한 전문가이면서 뛰어난 통계전문가의 역할을 해내기란 힘들다.

둘째, 문제 행동의 특징이나 심각성에 비추어 장기적인 시일이 소요되는 경우가 있다. 일반적으로 한가지 사례에 대해 한 학기 혹은 일년 이상 상담하는 것은 바람직하지 못하기 때문에(Patterson, 1974), 많은 학생을 상대해야 하는 현재 학교 상담의 실정으로는 어떤 특정한 학생에게만 전념하는 것은 현실적으로 불가능하다.

2. 초등학교 상담의 목표

상담의 목표는 상담의 방향을 제시할 뿐만 아니라 상담의 효과를 평가하는 기초로서 수립되어 왔는데(Pietrofesa, 1980), 이러한 목표는 매우 일반적인 것에서 세분화된 것에 이르기까지 다양하다.

초등학교 아동을 위한 상담의 목표로 이장호(1993)는 자기이해, 건전한 자아개념의 발달, 학습과정의 촉진, 대인관계의 발달, 정서적 문제의 해소 등과 같은 차원에서 도와주는 것이라고 보고 있다. 또, Dinkmeyer(1973)는 앞의 내용 외에 아동이 자기 방향 설정·의사결정·문제 해결을 스스로 할 수 있도록 돕는 것, 현재와 미래의 문제를 이해·계획·선택·해결하도록 돕는 것, 그리고 일이나 사회성 발달에 관련된 삶의 기본적 과업을 성공적으로 잘 해결하도록 아동을 돕는 것이라고 하였다(김충기,1992). 따라서 연구자는 이장호와 Dinkmeyer의 견해를 종합하여 초등학교 상담의 목표를 다음의 6가지로 제시하고자 한다.

첫째, 인간이 바르게 성장하려면 어릴때 자기 능력, 흥미, 성취, 기회 등과 같은 자기 이해와 자기 수용을 해야 하는데, 이것을 초등학교에서는 훈련받은 상담자가 직접 또는 간접으로 도와주는 것이다.

둘째, 아동들이 건전한 인격을 형성하기 위해서는 자기에 대한 다른 사람의 태도와 생활의 주요 경험을 현실적이고 편견없이 받아들이는 습관을 가져야 할 것이다. 따라서 상담자의 역할은 아동들의 자아개념의 발달 유형을 이해하고 그 자아개념이 아동들이 받아들일 수 있을만큼 현실적이고 긍정적이 되도록 건전한 자아개념 발달을 도와주는 것이다.

셋째, 상담은 아동들로 하여금 자기의 능력과 취미를 발전시키며 잠재력을 최대한 활용할 수 있게 하여야 한다. 또한 학습방법의 결함을 보완해주고 장점은 더욱 발전시켜주어 학습과정을 촉진시켜주고, 아동의 과업을 성공적으로 거둘 수 있도록 도와준다.

넷째, 상담은 대인관계의 발달을 도와주는데, 초등학교 아동들은 상담을 통해 주위의 성인 및 친구들과의 인간관계를 이해하게 되고 보다 바람직한 태도를 배우게 된다.

다섯째, 초등학교 아동들은 흔히 교사 및 상담자의 지도를 요하는 개인적·정서적 문제를 갖고 있다. 예컨대, 수줍음, 자신감의 결여, 습관적인 걱정, 친구와의 갈등 등은 상담을 통하여 많이 수정될 수 있다. 상담을 통해 한 문제를 해결하는 방식을 배움으로써 다른 문제들을 해결할 수 있는 요령을 터득하고 정서적 문제를 해소하는 것이다.

여섯째, 아동이 자기 방향을 설정하고 현재와 미래의 문제를 이해, 계획, 선택, 해결하도록 돕는다.

이상의 것을 종합하여 보면 초등학교 상담의 목표는 아동으로 하여금 자기를 올바르게 이해하게 하여 건전한 자아개념을 갖도록 할 뿐만 아니라, 정서적 문제를 해결하고 친구들과 원만한 인간관계를 맺게 하며 아울러 삶의 기본적인 과업을 성공적으로 거두게 하고 학습과정을 촉진시켜서, 아동이 자신의 미래에 대해 준비하는 것을 도와주는데 있다고 하겠다.

3. 초등학교 상담의 영역

초등학교 상담의 영역은 아동 개인의 생활 전영역이 상담의 대상이 되어야 한다. 과거의 생활지도처럼 아동 개인의 학업 성적이나 품행에만 관심을 가졌던 것에 비해 오늘날 급변하는 사회 변천에 대응하는 상담은 한없이 넓고 어려운 교육활동이 될 수 있다. 따라서 상담의 영역을 정하지 않으면 상담 범위가 넓어서 상담을 하는데 혼란을 가져올 수도 있다.

상담 영역을 분류해 놓은 것을 살펴보면 장혁표(1993)는 문제별 상담영역으로 성격 부적응 상담, 학습문제 상담, 문제행동 상담, 진로문제 상담, 장애인 상담으로 분류하였고, 이장호(1993)는 특수문제별 상담 영역으로 학습문제 상담, 성문제 상담, 직업 및 진로문제 상담, 비행청소년 상담으로 분류하였다. 또, 이경범(1989)의 연구에서는 학습문제 상담, 성격문제 상담, 문제행동 상담, 진로문제 상담, 성문제 상담으로 분류하기도 했다. 그외 김충기(1992)도 생활지도의 문제별 영역을 교육 지도, 직업 지도, 성격 지도, 건강 지도, 사회성 지도, 여가 선용 지도, 도덕 지도, 종교 지도 등으로 나누어 설명하고 있다.

본 연구에서는 상담의 영역을 이경범(1989)이 분류한 학습 문제, 문제행동 문제, 성격 문제, 진로 문제, 성 문제 등 5가지로 보고 이를 설문지의 문항 작성의 근거로 삼았다.

구체적인 상담 영역에 대한 개념 및 상담 내용을 적으면 다음과 같다.

먼저 학습문제 상담에는 적응을 돕기 위한 오리엔테이션, 학습효율을 극대화하기 위한 지도, 학습 부적응 및 학습 부진 아동을 위한 지도가 있다. 따라서 광범위한 정보를 수집하여 아동 개인의 흥미, 적성, 능력, 신체적 조건, 장래계획, 환경 등 여러요인에 맞추어 적합한 교육계획을 세워야 할 것이다. 여기에 관련된 활동으로는 과거의 학업성적 기록의 분석, 학력진단 검사의 실시, 학생에 대한 시험, 학교밖에서의 활동에 대한 기록물, 학업에 대한 흥미, 태도 및 성격검사와 필요한 각종 표준화 검사의 실시와 해석, 독서생활을 장려하는 것 등이 있다(김충기, 1992).

둘째로 성격문제 상담을 들 수 있는데, 성격이란 개인이 나타내는 행동이나 내적·외적인 요구에 적응해 나가는데 있어 일관성있는 경향이라고 할 수 있다. 인간이 환경에 적응하는가 실패하는가 하는 문제는 개인의 성격과 깊은 관계가 있다. 심각한 부적응 행동은 전문적인 훈련을 받은 전문가에 의뢰해야겠지만 학교에서 아동들로 하여금 자기 문제를 자발적, 능률적으로 해결할 능력을 개발하여 변화하는 사회에 잘 적응케 해야 한다(장혁표, 1993). 그러기 위해서는 아동의 부적응·정신장애를 더이상 한 인간의 문제로 한정치 말고 특정한 환경 속에 있는 인간의 문제를 이해해야 한다(김충기, 1992).

셋째로 문제행동 상담인데, 문제행동이란 동일한 상황 속에서 대다수의 사람이 보여주는 행동경향과 다를뿐 아니라 소속된 사회에 수용되지 못하고 개인이나 사회에 나쁜 영향을 주거나 개인에게 주관적 고통을 주는 행동이라고 할 수 있다. 문제 행동에는 늦게 귀가하는 버릇, 공부를 게을리하는 버릇, 잦은 결석, 몸가짐이 단정치 못한 버릇 등 비교적 교정하기 쉬운 행동이 있는가하면 흔히 비행 또는 반사회적 행동이라고 불리는 도벽, 폭행, 강간, 살인과 같이 자기 자신과 사회에 막대한 피해를 주는 문제행동도 있다. 그리고 환경적 요인보다는 불안반응, 건강염려, 식사장애 등 심리적·정신적 문제행동도 있다(장혁표, 1993). 즉, 문제는 자기 독립적인 특이성을 띤 것이니 사례에 따라 그에 가장 적합한 해결방법을 찾음과

동시에 문제해결을 위한 종합적 진단이 필요하다(김충기, 1992).

넷째로는 진로문제 상담으로서 진로교육을 지금까지도 평생교육이나 진학지도로 착각하는 사람이 많다(김충기, 1992). 진로교육은 개인이 만족스럽고 생산적인 삶을 누릴 수 있도록 진로에 대한 방향을 세우고 선택하며, 그에 대한 준비를 하고 선택한 진로에 들어가 계속적인 발달을 꾀할 수 있도록 돕기 위하여 제공되는 일체의 경험으로 정의되고 있다(Baily & Stadt, 1971). 초등학교에서의 진로교육은 학생의 소질 및 흥미 발견, 다양한 직업역할 유형에 대한 인식과 일의 세계와 관련된 개념의 발달, 일에 대한 태도와 가치관을 계발하고 형성시킴과 동시에 초등학교의 학습과정은 모든 진로의 인식단계임을 이해시킨다(김충기, 1992).

마지막으로 성문제 상담을 들 수 있는데, 성교육은 성에 대한 생리적 지식의 전달뿐 아니라 그와 더불어 태도의 함양을 중요시하며 남녀 양성이 결합하여 이루어지는 사회생활, 가정생활의 여러가지 자연스러운 면모를 의식, 혹은 무의식 중에 습득시킴으로써 균형있는 개인의 생리생활과 조화있는 공동생활을 할 수 있는 건전한 인간을 양성하는 것이다(이은숙, 1988). 그런데, 학교가 가정과 사회보다 성교육을 하기에 가장 적합한 이유는 성교육을 실시하기에 적절한 발달 단계에 있는 학생들에게 의도적, 계획적, 조직적으로 전개할 수 있기 때문이다(장경숙, 1996).

초등학생때 초경을 경험하는 아동이 늘어나고(6학년 4월초까지 18%가 초경, 하승일, 1988), 남학생이 이성에 대한 접근욕이 11세-12세 사이 급격히 증가하는 것을 볼 때 초등학교에서의 성교육이 시급하다고 할 수 있다.

초등학교의 성교육 내용 영역(문교부, 1983)을 살펴보면 첫째, 신체발달 영역은 신체가 어떻게 변화하는지를 이해시키려는 것이다. 둘째, 심리발달 영역은 인간이 생리적 변화에 따라 어떠한 심리적 변화가 수반되는지를 이해시키려는 것이다. 셋째, 인간관계 영역은 남·여의 특성과 역할을 이해하고 어떻게 인간관계를 형성해야 하는지를 이해시키려는 것이다. 넷째, 성윤리 영역은 한국이라는 특정한 문화권이 요구하는 가치체계를 내면화시켜 건전한 사회인으로 성장하게 하려는 것이다. 그리고 다섯째로 가정생활 영역은 한 가정의 주인으로서의 준비를 어렸을 때부터 시키려는 것이다.

즉, 초등학교의 성교육 내용은 주로 남녀의 성차, 아기의 출생, 남녀의 역할 이해, 몸의 청결, 이성에 대한 이해 지도, 어린이의 2차 성장(신체의 변화, 변성, 발

모, 월경), 남녀간의 행동 특성 등에 관한 것이다(서울특별시 교육연구원, 1983).

이상에서 상담 영역을 몇 가지로 분류하여 살펴보았지만, 이것은 서로 독립적인 것이 아니므로 따로 떼어내어 지도할 수 없으며, 어디까지나 서로 관련을 맺고 상관성이 있음을 잊지 말아야 할 것이다.

4. 초등학교 상담교사의 자질과 역할

상담교사는 학교 교육기관에서 아동들의 장래 계획을 돕고 그들이 직면하는 모든 문제를 해결하도록 돕는 전문적인 훈련을 받은 사람이고 능력과 경험을 쌓은 사람이다. 그러므로 상담가의 자질과 역할에 따라 상담활동의 성패가 좌우되는 것이다.

그런데, 전문가로서 상담자의 자격을 한 마디로 “고도의 전문적 훈련을 받은 능력자”라고 요약할 수 있는데, 상담교사의 자질을 인간적인 자질과 전문적인 자질로 구분하여 생각할 수 있다. 인간적 자질이란 상담교사와의 진정한 인간관계 형성과 상담교사에게 미칠 수 있는 인성적 특징을 의미하며, 전문적 자질은, 상담교사의 이해와 상담 과정을 효과적으로 진행시키는데 필요한 학문적 지식과 기법에 관련된 자질을 의미한다. 전문가로서의 상담교사는 남다른 특별한 전문적 역할이 기대되어야 하기 때문에, 인간을 다루는 정신치료자나 심리학자와 마찬가지로 인간을 다루는 기술을 지녀야 한다(김충기, 1992).

상담교사의 인성적·기본적 자질을 구체적으로 말하면 다음과 같다.

첫째, 개인에 대한 존중이다. 상담교사는 자기결정의 능력과 자기지향의 능력에 대한 존중이 필요하다.

둘째, 객관성이다. 객관성이란 피안의 불길을 관망하는 태도나 타산지석에 대한 무관심을 말하는 것이 아니라, 나의 주관적 세계를 타인에게 뒤집어 씌우지 않는 태도를 말한다고 볼 수 있다.

셋째, 자신에 대한 이해이다. 자기 자신의 장단점을 소상히 검토하여 알고, 자신의 단점을 쓸 데 없이 은폐·억압하지 않고 인정하며, 자신의 정서적 경향을 알아서 이들 특성이 상담관계에 미칠 작용을 미리 검토하는 것이다.

넷째, 요구되는 인성적 특징으로 협동, 자발성, 정서적 안정성, 건전한 표현력, 포용성 등을 들 수 있다(정희경, 1970)

또, 상담교사에게는 전문성이 요구되기 때문에 전문적 자질 향상을 위해서는 교육학적 소양(교육원리, 교육철학, 교육 사회학), 심리학적 소양(인간행동의 원리, 청소년 집단과 개인에 관한 지식, 심리 측정에 관한 지식, 상담과정에 관한 지식), 각종 정보에 관한 소양 등의 전문적 지식을 갖추어야 한다(김충기 외, 1989).

앞의 열거한 내용의 골자를 종합해보면 상담교사는 신과 같이 전지전능해야 하며, 과연 이와 같은 사람이 세상에 존재하는가란 의문점이 들 수도 있지만, 그만큼 이런 자질을 가질 수 있도록 노력하라는 것이지 꼭 이런 자질을 가진 사람만이 상담교사 자격이 있다는 것은 아니다. 즉, 상담에서 중요한 것은 사람을 만나 얘기하는 것을 좋아하고 들어줄 아량과 태도가 있어야 하고, 교육에서의 경험을 필요로 하고 적어도 25세 이상되는 인생의 길을 걷는 자가 기본적 자질을 가지고 있다고 할 수 있겠다.

초등학교에는 상담을 위한 전문 교사가 없어서 담임 교사가 자기가 맡은 아동에 대하여 전교과 학습지도를 하는 한편 상담을 포함한 생활지도도 담당하여야 한다(김충기, 1992).

한편, 상담교사의 역할에 대해 알아보면 먼저 Hill(1965)은 상담교사의 역할을 후원자로서의 역할, 상담 논의자로서의 역할, 조사 연구자로서의 역할, 사회 봉사자로서의 역할 등으로 나누어 설명하고 있다.

또, Evraiff은 상담 교사의 기본 역할에 따른 활동을 학생들과 개별적인 접촉을 통한 활동, 학생 단체를 상대로 한 집단적인 접촉을 통한 활동, 일반교사, 학교 행정가 및 교육관계 전문가들과의 협동적인 활동, 지역 사회내의 각계 각종 인사들과 접촉하는 유대활동, 여러가지 자료를 수집해서 그에 관한 연구활동 등의 5가지로 나누고 있다(변창진 역, 1983).

Redle 과 Wathenberg(1951)는 일반적인 교사의 역할을 사회 대표자, 판단자, 지식의 자원, 심판자, 학습과정의 조력자, 훈육자, 아동들의 동일시 대상, 불안 완화 및 제거자, 자아 보호자, 집단 지도자, 부모 대신, 적대 감정의 표현 대상자, 친구, 애정 대상자 등 14가지로 세분하여 제시하고 있다.

이상의 것을 종합하여 연구자 나름대로 초등학교 담임교사에 의한 상담 교사의

기본 역할을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 상담 논의자로서 학생과의 개별, 또는 집단적인 접촉을 통하여 아동의 불안을 완화하거나 제거하고, 아동의 적대 감정이나 애정의 표현을 받아주고, 때로는 친구가 되어주는 것 등의 상담활동을 전개하는 일을 한다.

둘째, 행정 조정자(장혁표, 1993)로서 일반 교사, 학교 행정가들과의 협동을 하여 학교 생활지도 계획을 입안하고 이를 아동에게 안내하고 생활지도 계획을 추진하는 일을 한다.

셋째, 조사 연구자로서 여러가지 자료를 수집하고 각종 검사를 실시, 분석하여 이를 활용하며, 지식 자원으로 학습 조력자로서의 일을 병행한다.

넷째, 집단 지도자로서 아동의 행동을 판단·평가·심판하고, 부모 대신으로서 아동을 보호하는 활동을 한다.

이상을 살펴보면 초등학교에서 상담교사의 역할이 교과지도만을 하는 교사보다 훨씬 광범위하게 일을 해야 함을 알 수 있다. 즉, 지금의 초등학교 현실에 비추어 볼 때 상담원리에 입각하여 아동의 모든 영역에 걸쳐 효과적으로 상담하기란 거의 불가능한 상태이다.

초등학교에서 학급 담임교사가 상담자의 역할을 겸임하는 상담가는 평상시의 접촉으로 대화가 쉽고 상담에 대한 저항이 적어 상담이 용이하며, 수업을 맡고 있는 아동에 관하여 정보를 교환하며 지도에 관한 의논을 원활히 해 나가기 쉽다는 장점을 지니고 있다. 그러나, 수업 중에 아동과 부정적인 관계가 생길 위험이 있고, 아동이 자기 성적에 관계되어 교사와 상담하고 싶어도 자신의 성적 때문에 쉽게 교사에게 접근하지 않을 수도 있고, 교사가 수업도 담당하고 있어서 시간에 구속되어 제대로 상담활동을 못하는 등의 문제점도 있다(김명훈 역, 1985).

초등학교에서 겸임 상담가 역할이기는 하지만 상담교사의 역할에 대한 연구 결과를 보면, 최형순(1982)은 초등학교 교사의 역할을 학습 지도자의 역할, 학급 운영자의 역할, 교사의 자질, 그리고 교육관의 4개 영역으로 나누어 조사 분석하였는데, 접근 정도와 소망성의 정도간의 반응 결과에 대한 비교 분석에서는 교사나 학부모 집단이 지각하고 있는 소망 수준에 비하여 성취 수준이 낮게 나타난다고 밝혔다.

김혜련(1986)은 교육행정가, 교사, 상담교사를 연구대상으로하여 상담교사에 대하여 교육 행정가나 일반교사의 역할기대가 높게 나타났으며 교직경력이 많을수록 기대

치가 높다고 밝혔다.

이경범(1989)은 교사의 상담자로서의 역할지각과 아동의 역할기대에서 교사는 학습 문제 상담영역을 가장 높게 지각하고, 아동은 문제행동 문제 상담 영역을 가장 높게 지각하는 것으로 나타났으나, 교사의 역할지각과 수행간에는 매우 유의한 차가 있으며, 교사는 역할 지각을 높이 하고 있으나 수행이 그 지각을 따르지 못한다고 밝혔다.

이희진(1989)은 국민학교 아동의 고민에 관한 연구에서, 아동은 개인생활 중 학업 관계에 가장 고민이 많으며 상담대상자로 어머니를 많이 선호하며, 담임 교사에게 스스로 찾아가 상담한 경험이 아주 적은 것으로 나타나 상담활동에 대한 교사의 적극적인 노력이 절실히 요청된다고 하였다.

임태식(1989)은 초등학교 아동·교사·학부모들의 학교 상담 의식에 관해 연구했는데, 대부분 아동들은 고민을 하고 있으며, 담임교사와 상담하고 싶으나 기회가 없고 대화가 부족하여 그들의 요구를 충족하지 못하고 있다고 밝혔다.

김동수(1993)는 초등학교 교사와 아동을 대상으로 상담자의 역할에 대한 연구를 하였는데, 전문교육을 받은 교사일수록 상담자 역할 수행이 높으며, 성격 문제 영역에 대한 역할 수행을 많이 하는 것으로 나타났으며, 아동과 교사 모두 학습영역에 대한 역할 기대 및 지각을 높게 한다고 하였다.

권오일(1993)도 초등학교 교사의 상담자 역할수행에 관한 연구에서 교사들 대부분은 학생들의 생활문제를 중심으로 개인상담을 교실에서 하고 있고, 교사들 대부분은 학교상담에 대한 연수 기회를 갖지 못하고 관찰이나 면접을 통해 학생들을 이해하며, 특히 상담 프로그램의 적용 사례가 적은 것으로 나타났다고 하고 있으며, 학부모 상담은 주로 학습문제를 위주로 부모들의 학교 방문으로 이루어지고 있다고 밝히고 있다.

위의 연구 결과에서 알 수 있는 시사점은 초등학교에서의 상담은 담임교사에 의해 행해지고 있으나, 교사는 상담에 대한 아동과 학부모의 요구를 충족시켜주지 못하고 있고, 전문 교육을 받은 교사일수록 상담을 잘 수행하고 있는데, 교사들 대부분은 학교 상담에 대한 전문 연수의 기회를 갖지 못하는 실정이므로 교사의 상담에 대한 전문성을 높이는 것이 무엇보다도 필요함을 암시해주고 있다.

더욱이 초등학교에서는 담임교사가 자기가 담당하는 학급 아동에게 전교과 학습지도를 하는 한편 아동들의 개성, 흥미, 적성, 인성 특징 등을 파악하여 그에 따른 적절한 지도를 해야하며 교사의 수업 부담과 업무 부담 등 짝 짜여진 하루 일

과로 아동과의 상담 시간을 따로 갖는다는 것은 매우 힘든 형편이다.

즉, 겸임 상담가라 할지라도 많은 교과 시간과 잡무에 쌓여 상담 시간을 충분히 낼 수 없기 때문에, 교사의 상담자로서의 역할은 제한적이 될 수 밖에 없다(변창진 역, 1983).

상담 교사제도에 대한 것을 살펴보면, 1957년에 서울특별시 교육위원회 교육정책 요강에 “중학교, 고등학교에 카운슬러 제도를 둔다”는 규정이 제정되고, 1958년에 처음으로 중등학교 교도교사들을 대상으로 교도교사 강습회가 실시되면서 학교에서의 상담운동이 활발하게 논의되기에 이르렀다. 즉, 중학교 이상부터는 상담활동의 질이 어떠한 형식적·제도적으로나마 상담활동을 권장하고 있으며, 중등학교에서의 상담교사 제도를 제정한지 몇 십년의 세월이 흘러서 학교에서의 상담활동이 어느정도 정착할 때도 되었다(구본용 외, 1993).

앞서 살펴본 바와 같이 초등학교에 전문 상담 교사 제도를 두는 것은 더 이상 미룰 수 없는 시대적 요청이다. 초등학교 교사들이 아동의 예방 교육이나 생활 지도, 교과 지도, 잡무 처리를 하는 것만으로도 여력이 없는 현 상황에서 이들에게 상담 업무까지 부과한다는 것은 상담 활동을 하지 않아도 된다는 말과 같다고 하여도 과언이 아니다.

다행이 제주도에서는 96년부터 초등학교 일반 교사들 60명을 대상으로 한 60시간 전문 상담 연수가 실시되고 있다. 하지만 교사들에게 홍보가 덜 된 상태인데다가 실제적으로 상담을 실시할 수 있기에는 연수 기간이 짧아 아직 실효를 거두지 못하고 있는 상황이다. 앞으로 이러한 문제들에 대한 적절한 대안을 보충해 나가고 현장에 있는 초등학교 교사들에게 상담에 대한 인식을 꾸준히 보급시켜 나가는 것이 무엇보다도 중요할 것이다.

5. 초등학교 상담의 문제점

앞에서 살펴본 바와 같이 초등학교 상담의 필요성에 대해서는 제론의 여지가 없으나, 초등학교 현장에서는 상담이 제대로 이루어지지 않고 있는 실정이다.

그렇다면 초등학교에서 적절한 상담이 제대로 이루어지지 못하는 이유가 무엇

인지를 살펴볼 필요가 있다.

강성식(1989), 김은실(1992), 김동수(1993) 등은 상담이 제대로 이루어지지 못하는 요인으로 우선 상담에 필요한 시간이 턱없이 부족함을 들고, 그외 상담에 필요한 자료 및 도구가 미비되어 있고, 상담실을 운영하는데 필요한 예산 확보가 어렵고, 상담교사의 자질이 부족하고, 그리고 학교장의 이해와 협조 부족하다는 것 등을 들고 있다. 그 외 박병진(1987)은 과중한 수업부담과 학생들의 상담인식 부족을 한 요인으로 꼽기도 하였다.

위의 연구 결과를 종합하여 연구자는 초등학교 상담의 문제점으로 시간 부족, 상담에 대한 인식 부족, 상담활동의 비전문화의 3가지 영역으로 살펴보았다.

학교 상담의 문제점을 연구한 것을 살펴볼 때 가장 첫번째 요인으로 꼽는 것이 바로 교사가 상담할 시간이 없다는 것이다. 이것은 아동에게도 상담의 저해요인의 첫번째로 지각되고 있다(김동수, 1993).

특히, 중등학교의 경우도 교도교사가 상담활동을 수행해 나가는데 곤란을 느끼는 애로점 가운데 가장 큰 비중을 차지하는 것으로 업무량이 많아 상담에만 전념할 시간이 없다는 것을 들고 있다.

두번째는 학교 상담에 대한 인식이 부족하다는 것을 들 수 있다. 학교에서는 상담을 사후 대책의 하나로 생각하여 교사뿐만 아니라 아동, 학부모, 교육 행정가들도 예방적인 차원, 즉 전인적 인간 발달을 돕는 것으로 상담을 인식하지 못하고 있다.

Dinkmeyer는 아동이 어려운 문제를 가지고 있다고 가정하는 문제지향적인 상담인 적응 상담(adjustment counseling)과 위기 상담(crisis counseling)과 대조적인 것으로 발달 상담을 소개하면서 교육적이고 예방적이고 때로는 치료적일 수 있다고 설명하고 있다(이재연, 1992).

또, 상담교사에 대해서도 학교 운영자나 동료교사들의 인식이 부족하여 단지 문제 학생을 지도하는 교사 정도로 인식하고 있고, 더구나 수업시간의 경감 등으로 동료 직원들간에 갈등관계에 있는 경우도 많이 있다(조종희, 1990).

따라서 상담과 관련된 사람들이 상담의 의미와 목적 등에 대한 올바른 이해와 상담의 중요성 인식, 상담교사의 역할에 대한 배려가 시급하다고 할 수 있겠다. 또 아동에 대해서도 상담활동에 대한 홍보가 이루어져야겠다.

세번째는 초등학교 상담활동이 전문화되지 않았기 때문에 상담 활동이 실효를 거두지 못하고 있는 것이다. 초등학교에서 상담활동이 비전문화라는 것은 앞서 살펴본 바와 같지만, 또한 전문 상담이 제도화되지 않았기 때문에 조직적이고 전문적으로 상담 활동을 수행하지 못하고 있다고 할 수 있다.

조봉환(1989)은 교사들이 지각하는 학교 상담활동의 실태와 상담교사의 역할에 대해 연구하였는데, 학교 상담의 활성화를 위해 초·중·고 전 학교가 상담실을 설치하고, 교사들을 대상으로 하는 연수 및 자료활용을 할 수 있는 기회를 제공해야 한다고 하였다. 이에 대해 초등학교의 상담활동을 연구한 김은실(1992)도 마찬가지로 결론을 내리고 있다.

조종희(1990)는 학교상담활동의 활성화 방안에서, 중등학교에서 실시되고 있는 교도교사제도의 모순점과 예산 확보의 어려움과 예산의 부족, 그리고 운영면에서 상담교사와 학생들간의 신뢰롭지 못한 분위기, 상담교사의 전문성 제고를 위한 노력과 소명의식이 부족 등이 학교 상담 활동을 활성화시키는데 걸림돌이라고 밝히고 있다.

박은우(1992), 오장표(1993)등은 국민학교 학교 아동의 학교상담 실태분석 및 개선에 관한 연구에서 교사는 상담실 설치의 필요를 절실히 원하고 있음을 밝히며, 상담활동에 있어서 당면과제를 상담교사의 전문적 자질 향상이라고 하며, 이를 위해 상담자원 봉사자를 적극 활용한다거나 초등학교에서도 교도교사 자격증을 부여해야 하고, 제도면에서 전담 선생님과 상담실을 설치할 수 있도록 행정적·재정적 뒷받침이 있어야 한다고 제안하고 있다.

따라서 위의 연구 결과에 따르면 초등학교에서 상담이 활성화되지 못하는 것은 상담을 담당하고 있는 교사의 상담과 관련한 전문적인 지식과 상담방법에 대한 전문적인 훈련이 되어 있지 않은 것이 중요한 원인이라 할 수 있다. 전문적인 훈련이란 예를 들어 지능·정서·행동의 검사·진단·판별을 제대로 해내기 위해서는 전문 지식을 갖춰야 하는데, 가장 기본적인 지식 습득이 이루어지지 못한 상태에서 이러한 것들을 수행하다 보니 과학적인 지도를 기대하기는 어렵다. 그리고, 상담 지도법, 문제아-장애아의 판별, 교정, 프로그램의 개별화 접근법 등의 전문적 체계와 노력 및 아동의 환경요소와의 통합적 상호요소까지 고려하고 검토하는 새로운 접근법에 세심한 배려 또한 필요하다.

Ⅲ. 연구 문제

본 연구의 목적은 제주도내 초등학교에서 교사·아동·학부모를 대상으로 운영되고 있는 상담의 실태와 교사의 상담자로서의 역할에 대한 지각을 조사 분석하여 아동의 건전한 정서발달과 전인교육을 돕는 상담의 활성화 방안을 모색해보는데 있다.

이러한 목적을 달성하기 위한 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

1. 초등학교 상담 활동의 실태는 어떠한가?
 - 1) 학교 상담에 대한 아동·교사·학부모의 동기 및 관심은 어떠한가?
 - 2) 아동·교사·학부모의 상담 문제는 무엇인가?
 - 3) 아동 고민에 대한 아동·교사·학부모 인식의 차이는 어떠한가?
 - 4) 초등학교에서 전문적인 상담을 어느 정도 원하고 있는가?
2. 초등학교 교사의 상담자 역할은 어떠한가?
 - 1) 아동의 교사에 대한 상담자의 역할 지각은 어떠한가?
 - 2) 교사의 상담자로서의 역할 지각 및 수행은 어떠한가?



IV. 연구의 방법 및 절차

본 연구 실시에 따른 연구 대상자, 연구 절차 및 연구 방법을 살펴보면 다음과 같다.

1. 연구대상

본 연구는 제주도내 초등학교를 중심으로 하여 이루어졌으며, 모두 637명을 대상으로 하였으며, 각 조사 대상의 현황은 <표 IV-1>과 같다.

<표 IV-1> 조사 대상 현황

구분 대상	소계	성 별		경 력 별		
		남	여	10년 이하	11년-20년	21년 이상
교사	212	110	102	69	71	72
아동	213	106	107	.	.	.
학부모	212
총계	637					

조사 대상은 6학년 아동(성별 포함) 213명, 학부모 212명, 일반교사(성별, 경력 별 포함) 212명을 임의 표집하였다.

2. 측정도구

본 연구의 도구로 사용된 설문지는 크게 학교 상담에 대한 실태와 교사의 상담자 역할의 2부분으로 나누어 구성되었다. 학교 상담에 대한 실태는 4개 영역 총 19문항이고, 교사의 상담자 역할 부분에서는 5개 영역 총 25문항으로 구성하였다.

본 설문지는 초등학교 상담 실태에 관한 부분에서는 임태식(1989), 김은실

(1992)의 설문지를 참고로 수정 보완했으며, 교사의 상담자 역할에 관해서는 이경범(1989)의 질문지를 수정하여 활용했다. 설문지 구성 영역 및 문항수는 앞의 <표 IV-2>와 같다.

<표 IV- 2> 설문지 구성 영역 및 문항수

영역	문항수		
	아동	학부모	교사
학교			
· 학교상담에 대한 동기·관심	1	1	2
상담			
· 상담문제	1	1	1
· 아동의 고민	2	1	1
실태			
· 전문 상담의 필요성	2	2	4
상			
· 학습문제 영역	3		3
담			
· 성격문제 영역	3		3
자			
· 문제행동문제 영역	3	-	3
역			
· 진로문제 영역	3		3
할			
· 성문제 영역	3		3

설문지의 각 문항 응답 방법은 상담자 역할 부분에서 평균 4개의 응답 문항을 두어 그 중 1개만을 응답하도록 하였고, 상담자 역할 부분에서는 5단계 Likert식 평정 방법에 의하여 교사는 5개 영역에 대해 지각과 수행 정도를, 아동은 5개 영역에 대해 지각 정도를 응답하도록 하였다.

3. 자료 처리

본 검사는 1996년 12월 말에 이루어졌으며, 설문지 회수 후 응답이 누락된 것을 제외하고 비교적 완전히 응답된 자료만을 coding 하여 SPSS/PC Program을 이용하여 전산 통계 처리하였다.

통계적 방법을 구체적으로 살펴보면 학교 상담에 대한 실태에 대한 문항 분석에서는 χ^2 검증이 사용되었으며, 교사의 상담자 역할에 대한 문항 분석에는 t 검증, F 검증, Friedman Tow-way ANOVA 검증이 사용되었다.

둘째, 모든 통계치의 검증은 $p < .05$, $p < .01$ 수준에서 차이를 비교 분석하였다.


V. 연구의 결과 및 해석

본 연구에서는 초등학교 상담의 실태를 파악하기 위해서는 아동, 학부모, 교사의 상담 동기 및 관심, 상담문제, 아동의 고민, 원하는 상담 대상, 상담 대상 선정 이유, 상담의 저해 요인, 교사의 상담에 대한 관심도, 전문 상담가의 필요 정도, 상담실의 필요 정도, 효과적인 상담 실시 방안 등을 조사 분석하였다. 또, 교사의 상담자로서의 역할에 대해 파악하기 위해서는 아동의 상담자에 대한 역할 지각과 교사의 상담자로서의 역할 지각 및 수행 등을 조사 분석하였다.

1. 초등학교 상담 실태에 대한 분석

1) 상담 동기

상담에 대한 동기 및 상담에 대한 인식을 알아보기 위하여 어떤 경우에 상담을 하는지를 물어본 결과 <표 V-1>과 <표 V-2>와 같이 나왔다.


 <표 V-1> 아동과 학부모의 상담 동기 (%)

항목	①아동이 문제가 있을 때	②아동이 고민이 있을 때	③특별한 문제가 없어도 주기적으로	④큰 문제는 아니지만 선생님과 의논하고 싶을 때	계
대상별					
남	31(29.2)	30(28.3)	18(17.0)	27(25.5)	
아동	27(26.0)	27(26.0)	43(41.3)	7(6.7)	212(100)
여	58(27.6)	57(27.1)	61(29.0)	34(16.2)	
계	27(12.8)	93(44.1)	70(33.2)	21(10.0)	211(100)
학부모					

<표 V-1>의 결과에 따르면 아동은 특별한 문제가 없어도 주기적으로 선생님과 상담하는 경우가 많았으며(29.0%), 학습이나 생활에 문제가 있을 때(27.6%), 고민이 있을 때(27.1%) 등의 순으로 응답하였다. 그러나 여자 아동(41.3%)의 경우는 특별한 문제가 없어도 상담을 하는 경우가 가장 높았지만 (남자 아동, 17%), 남자

아동(29.2%)의 경우 학습이나 생활에 문제가 있을 때 상담을 한다는 경우가 가장 많았다(여자 아동, 26%). 이것으로 볼 때, 여자 아동의 경우가 상담에 대한 올바른 인식을 하고 있음을 알 수 있다.

또, 학부모는 자녀가 고민이 있다고 판단되었을 때 선생님에게 먼저 상담을 청하는 경우가 44.1%로 가장 많았으며, 특별한 문제가 없어도 주기적으로 하는 경우도 33.2%가 되었다. 이것은 교사와의 전문적 상담이라기 보다는 면담을 통한 의논, 전화 대화까지 포함한 것임을 알 수 있다.

<표 V-2> 교사의 상담 동기

					(%)
항목	①아동이 문제를 일으켰을 때	②아동이 고민이 있을 때	③특별한 문제가 없어도 주기적으로	④큰 문제는 아니지만 선생님과 의논하고 싶을 때	계
대상별					
교사	151(71.2)	13(6.1)	37(17.5)	11(5.2)	212(100)

<표 V-2>에서 보면 교사는 아동이 문제를 일으켰을 때 상담을 한다고 응답한 것이 71.2%로 대부분을 차지하고 있었다.

따라서, 실제 초등학교에서 상담은 아동의 발달적 측면에서 예방적으로 이루어지는 것이 아니라, 아동이 생활이나 학습에서 문제를 일으켰을 때마다 이를 처리하고 해결하는 사후처리식 생활지도가 이루어지고 있음을 알 수 있다.

2) 상담 문제

앞서 이론적 배경에서 초등학교의 상담영역에 대해 살펴보았듯이 상담의 영역은 구분지어져 있기보다는 서로 연관되어 골고루 다뤄져야 한다. 따라서 학교 상담이 어느 영역에서 이루어지고 있는지, 골고루 이루어지고 있는지를 알아보기 위해 상담하는 문제에 대해 물어 보았다.

<표 V-3>에서 보면 상담문제에 있어서 각 대산간에 유의한 차가 있었는데 ($p<.01$), 아동의 경우(33.8%)는 공부문제를 우선 상담하고 싶어하고, 학부모의 경우(34.9%)는 자녀의 공부문제를, 교사의 경우(60.8%)는 아동의 문제행동의 문제를 우

선 상담하고 싶어하였다. 그런데, 아동, 교사, 학부모 모두 진로 문제나 성 문제에는 다른 상담 문제들보다 현저하게 관심이 없음을 알 수 있다.

<표 V-3> 상담 문제

항목	① 학업 문제	② 성격 문제	③ 문제행동 문제	④ 진로 문제	⑤ 성 문제	계	χ^2
대상별							
아동	68(33.8)	40(19.9)	57(28.4)	19(9.5)	17(8.5)	201(100)	-
학부모	73(34.9)	71(34.0)	34(16.3)	29(13.9)	2(1.0)	209(100)	-
교사	10년이하	-	27(39.1)	39(56.5)	1(1.4)	2(2.9)	15.24*
	11-20년	1(1.4)	23(32.4)	45(63.4)	1(1.4)	1(1.4)	
	21년이상	7(9.7)	20(27.8)	45(62.5)	-	-	
소계	8(3.8)	70(33.0)	129(60.8)	2(0.9)	3(1.4)	212(100)	
계	149(24.0)	181(29.1)	220(35.4)	50(8.0)	22(3.5)		
χ^2							169.70**

* p<.05 ,** p<.01

구체적으로 살펴보면 아동은 학업 문제(33.8%), 문제행동 문제(28.4%), 성격 문제(19.9%), 진로 문제(9.5%), 성 문제(8.5%) 등의 순으로 응답하여 아동의 주된 관심사가 학습 문제임을 알 수 있다. 이것은 김은실(1992)의 연구에서 아동들이 성격 문제를 가장 상담받고 싶어한다는 것과 대조적인 결과를 보였다.

학부모는 자녀의 학업문제(34.9%), 성격 문제(34.0%), 문제행동 문제(16.3%), 진로 문제(13.9%), 성 문제(1.0%) 등의 순으로 응답한 것으로 보아 학부모는 학습문제와 거의 비슷하게 자녀의 성격 문제에도 관심이 있는 것으로 나타났다.

교사는 문제행동의 문제(60.8%)를 우선시 생각하고 있고, 성격 문제(33.0%), 학업 문제(3.8%), 성 문제(1.4%), 진로 문제(.9%) 등의 순으로 상담을 하는 경향을 보였다. 그러나, 문제행동의 문제는 11년 이상의 교사(62% 이상)가 높은 경향을 보인 반면, 성격 문제는 10년 이하의 교사(39.1%)가 빈도가 높았다(p<.05). 즉, 경력이 높을수록 문제행동의 문제를 많이 상담하고, 경력이 낮을수록 성격 문제에 대한 상담을 많이 하는 경향을 보였다.

이상에서 볼 때 아동과 학부모의 상담문제는 학업문제(40%)를 우선으로 하고 있어 입시위주 교육이 초등학교에도 영향을 미쳐, 초등학교에서부터 학업에 대한 심리적 압박감을 받고 있다는 것을 알 수 있다. 한편, 상담을 담당하는 교사의 경

우 학업문제를 상담하는 경우가 겨우 3.8%에 그친 반면 문제행동의 문제의 치료나 교정에 역점을 두고 있다는 것을 알 수 있다. 따라서 초등학교 상담이 내담자와 상담자 사이에 어느정도 불일치가 되고 있는지를 짐작할 수 있다.

3) 아동 고민

아동은 어떤 부분에 고민을 하고 있고, 교사와 학부모는 아동의 고민에 대해서 얼마나 이해하고 있는지를 알아보기 위해 아동의 고민에 대해 물어보았다.

<표 V-4> 아동 고민에 대한 1순위

대상별 항목	아 동	학부모	교 사			소 계	계	χ^2
			10년이하	11-20년	21년이상			
①선생님	20	36	6	12	11	29	85	143.82**
과의관계	(9.7)	(17.0)	(8.7)	(16.9)	(15.4)	(13.7)	(13.5)	
②친구	15	23	32	28	16	76	114	
문제	(7.2)	(10.8)	(46.4)	(39.4)	(22.3)	(35.8)	(18.1)	
③공부나	86	62	19	22	31	72	220	
성적	(41.7)	(29.2)	(27.5)	(31.1)	(43.2)	(34.0)	(34.9)	
④부모님	10	17	-	3	3	6	33	
과의관계	(4.8)	(8.1)	-	(4.2)	(4.3)	(2.8)	(5.2)	
⑤형제자	13	13	1	1	1	2	28	
매 관계	(6.3)	(6.2)	-	(1.4)	(1.4)	(0.9)	(4.4)	
⑥경제적	1	-	-	-	1	1	2	
문제	(0.4)	-	-	-	(1.4)	(0.5)	(0.3)	
⑦외모	8	23	3	1	1	5	36	
문제	(3.8)	(10.8)	(4.3)	(1.4)	(1.4)	(2.4)	(5.7)	
⑧이성	6	2	8	2	4	14	22	
친구	(2.9)	(0.9)	(11.6)	(2.8)	(5.6)	(6.6)	(3.5)	
⑨ 성격	34(16.4)	17(8.0)	1(1.5)	2(2.8)	4(5.0)	7(3.3)	58(9.2)	
⑩ 진로	14(6.8)	19(9.0)	-	-	-	-	33(5.2)	
계	207(32.8)	212(33.6)		212(33.6)			631(100)	
χ^2	-	-		20.07**				

** p<.01

아동에 대한 고민으로 아동과 학부모는 공부나 성적(각각 41.7%, 29.2%), 교사

는 친구문제(35.8%)가 가장 높게 나타나 대상간에 유의한 차이를 보였으며($p<.01$) 이는 김은실(1992)의 선행 연구 결과와 비슷하다.

대상별로 구체적으로 보면 아동은 공부나 성적(41.7%)을 가장 크게 고민하고 있었고, 그 다음이 성격(16.4%), 선생님과 관계(9.7%) 등의 순으로 고민하고 있었다.

학부모는 자녀의 고민이 공부나 성적(29.2%), 선생님과 관계(17.0%), 친구문제나 외모 문제(각각 10.8%)일 것이라고 인식하고 있어, 아동의 첫 번째 고민은 잘 알고 있으나 그외의 고민에 대해서는 잘 알지 못하고 있음을 알 수 있다.

교사의 경우는 아동의 고민을 친구문제(35.8%), 공부나 성적(34.0%), 선생님과 관계(13.7%) 등의 순으로 인식하고 있으며 경력별로 유의한 차를 보이고 있다($p<.01$). 즉 경력이 10년 이하(46.4%)와 11년-20년인 교사(39.4%)인 경우는 친구문제가 아동 고민의 1순위라고 인식하는 반면, 21년 이상인 경우는 공부나 성적(43.1%)일 것이라고 인식하고 있어 경력이 높을수록 아동의 고민을 잘 이해하고 있다고 할 수 있다.

따라서 위의 아동의 고민에 대한 분석 결과, 상담하기에 앞서 아동의 고민이 무엇인지를 정확히 이해하는 것이 우선임을 알 수 있다. 즉, 아동은 학습문제 외에도 아동 자신의 성격 문제에 대해서도 많은 고민을 하고 있다는 것을 학부모나 교사들은 새삼 알아줘야겠다.

4) 원하는 상담 대상

<표 V -5> 원하는 상담대상

항 목	성 별				χ^2
		남	여	계	
① 담임		14(13.2)	13(12.1)	27(12.7)	18.59**
② 담임외 다른선생님		3(2.8)	-	3(1.4)	
③ 가족		27(25.5)	28(26.2)	55(25.8)	
④ 친구		37(34.9)	59(55.1)	96(45.1)	
⑤ 종교 지도자		7(6.6)	1(0.9)	8(3.8)	
⑥ 혼자 해결		18(17.0)	6(5.6)	24(11.3)	
계		106(100)	107(100)	213(100)	

** : $p<.01$

아동에게만 '고민거리가 있다면 누구에게 먼저 상담받기를 원하느냐?'란 질문을 한 결과 <표 V-5>과 같이 나타났다.

아동은 전체적으로 친구(45.1%), 가족(25.8%), 담임 선생님(12.7%), 혼자 해결(11.3%) 등의 순으로 반응을 하였다. 그러나, 성별로 볼 때 남자 아동인 경우는 친구(34.9%), 가족(25.5%), 혼자 해결(17.0%), 담임 선생님(13.2%) 등의 순으로 응답을 한 반면, 여자 아동인 경우는 친구(55.1%), 가족(26.2%), 담임 선생님(12.1%), 혼자 해결(5.6%) 등의 순으로 반응을 보여 남자 아동과 유의한 차이를 보였다 ($p < .01$). 즉, 초등학교생인 경우 대부분은 친구나 가족을 상담의 대상으로 생각하고 있으나, 그렇지 못할 경우에는 남자 아동은 혼자 해결하는 반면 여자 아동은 담임 선생님에게 의존하는 것으로 나타났다. 이는 허철수(1991), 김은실(1992), 권오일(1993)의 연구에서 자신의 문제를 어머니와 상담한다는 결과와 대조를 보인다.

이 결과가 주는 시사점은 초등학교 상담에서 아동을 이해해주는 교사와 학부모의 역할이 제대로 이루어지지 못하고 있다고도 할 수 있으나, 부모로부터 심리적으로 독립이 이루어지는 사춘기의 연령이 앞당겨지고 있음을 알 수 있다.

<표 V-6> 상담 대상 선정 이유

항 목	성 별		계 (%)
① 나를 잘 이해해 줘서	63(60.0)	71(66.4)	134(63.2)
② 비밀을 지켜줄 것 같아서	23(21.9)	24(22.4)	47(22.2)
③ 부끄럽지 않아서	8(7.6)	9(8.4)	17(8)
④ 남에게 도움받고 싶지 않아서	11(10.5)	3(2.8)	14(6.6)
계	105(100)	107(100)	212(100)

한편, 상담 대상을 선정한 이유를 아동에게 물은 결과 <표 V-6>과 같이 나타났다는데, 아동은 '나를 잘 이해해줘서'(63.2%), '비밀을 잘 지켜줄 것 같아서'(22.2%), '부끄럽지 않아서'(8%), '남에게 도움을 받고 싶지 않아서'(6.6%) 등의 순으로 반응하고 있다. 이것으로 볼 때 아동은 자신을 어리지 않다고 생각하여 독립된 개체로 이해해주시기를 바라고 있으며, 상담자도 자신과 심리적으로 동등한 위치하기를 바라고 있음을 알 수 있다.

5) 상담의 저해 요인

교사에게 '상담을 제대로 못했다면 그 이유는 무엇인가?'란 질문을 한 결과 <표 V-7>과 같은 반응을 보였다.

<표 V-7> 상담의 저해요인

항목	① 상담 시간이 없어서	② 아동이 해를 위한 자료를 부족	③ 상담실이 없어서	④ 상담에 대한 관심 부족	⑤ 상담방법 및 지식의 부족	⑥ 문제가 워낙 심각하여	계	(%)
남	75(70.1)	17(15.9)	2(1.9)	-	13(12.1)	-	107(52.2)	12.23**
여	70(71.4)	6(6.1)	6(6.1)	4(4.1)	11(11.2)	1(1.0)	98(47.8)	
소계	145(70.7)	23(11.2)	8(3.9)	4(2.0)	24(11.7)	1(0.5)	205(100)	
10년 이하	50(73.5)	4(5.9)	1(1.5)	2(2.9)	11(16.2)	-	68(33.2)	19.40*
11-20년	49(71.0)	10(14.5)	-	1(1.4)	9(13.0)	-	69(33.7)	
21년 이상	46(67.6)	9(13.2)	7(10.3)	1(1.5)	4(5.9)	1(1.5)	68(33.2)	
소계	145(70.7)	23(11.2)	8(3.9)	4(2.0)	24(11.7)	1(0.5)	205(100)	

* p<.05, ** p<.01

교사 대부분은 상담을 제대로 못하는 이유로 '상담할 시간의 부족(70.7%)'을 가장 먼저 꼽고 있다. 이것으로 보아 교사는 과도한 잡무로 인해서 시간을 빼앗겨 아동과의 상담을 제대로 하지 못하는 것을 알 수 있다. 학교 상담을 제대로 못하는 이유로 상담할 시간이 부족하다는 것은 선행 연구에서도 밝혀진 바이다(강성식, 1989).

성별, 경력별에 따른 반응의 차이를 살펴보면, 남자 교사(15.9%)는 여자 교사(6.1%)보다 더 아동 이해에 대한 자료가 부족하여 상담을 못하고 있고(p<.01), 경력이 낮을수록 시간의 부족과 상담 방법 및 지식을 몰라서 상담을 못하는 경향을 보이고 있다(p<.05). 이것은 경험부족으로 인한 교사의 역할에 대한 시행 착오를 많이 하면서 교육에 대한 투자 시간이 더 소요되므로 시간이 경력이 높은 교사에게 비해 상대적으로 더 부족하는데서 오는 것이라고도 할 수 있다.

이 결과는 노정옥(1979), 김동수(1993) 등 선행 연구와 같은 결과를 보이고 있다.

6) 교사의 상담에 대한 관심도

<표 V-8>를 보면 교사의 70%가 상담에 관심은 많으나 전문적인 교육은 받지 않은 것으로 나타났다. 전문교육을 받은 교사는 7.5%에 불과해 초등학교에서 상담 전문 교육에 대한 교육의 기회를 더 넓혀야 될 필요성이 있음을 알 수 있다. 그러나 김은실(1992)의 연구에 의하면 무관심하여 상담을 제대로 못하는 경우가 24.9%로 나타난 것과 권오일(1993)의 연구 결과에서 상담이 필요한 아동에게 무관심을 보인 사례가 자주 나타난 반면 제주도 교사는 관심부족이 0.9%에 그쳐 대조를 보이고 있다.

<표 V-8> 상담에 대한 관심도

항 목	성 별	(%)		
		남	여	계
① 관심이 많고 전문적인 교육 받음		7(6.4)	9(8.8)	16(7.5)
② 관심 많으나 전문적 교육은 안 받음		78(70.9)	70(68.6)	148(69.8)
③ 어느 정도 관심은 있음		24(21.8)	22(21.6)	46(21.7)
④ 상담에 별로 관심을 갖지 않음		1(0.9)	1(1.0)	2(0.9)

7) 전문 상담에 대한 필요 정도



전문적인 상담에 대한 필요 정도를 '상담 전문가에게 의뢰하고 싶었던 적은 어느 정도인가?' 와 '교실이 아닌 상담을 전용으로 하는 상담실이 필요한가?'로 묻고, 아동·학부모·교사의 반응을 비교하여 보았다.

<표 V-9> 전문 상담가의 필요

항 목	대 상 별	(%)			
		아동	학부모	교사	계
① 꼭 필요함		23(10.8)	27(13.1)	19(9.0)	69(11.0)
② 필요함		44(20.8)	132(64.1)	75(35.4)	251(39.8)
③ 별로 필요하지 않음		86(40.6)	32(15.5)	66(31.1)	184(29.2)
④ 필요없음		59(27.8)	15(7.3)	52(24.5)	126(20.0)
	χ^2		100.61**		630(100)

** p<.01

전문 상담가에 대한 필요 정도를 <표 V-9>에서 보면 응답자 전체의 80% 정도가 한 번 이상은 전문 상담가가 필요함을 느끼고 있음을 알 수 있었다. 즉, 아동의 72%, 학부모의 92%, 교사의 75%가 전문 상담가의 필요함을 느끼고 있었고, 특히 학부모가 전문 상담가의 필요를 가장 많이 느끼고 있었다($p < .01$).

<표 V-10> 상담실의 필요

항 목	대상별	(%)			
		아동	학부모	교사	계
① 꼭 필요함		43(20.2)	75(35.4)	60(28.4)	178(28.0)
② 필요함		86(40.4)	105(49.5)	119(56.4)	310(48.7)
③ 별로 필요하지 않음		47(22.1)	25(11.8)	30(14.2)	102(16.0)
④ 필요없음		37(17.4)	7(3.3)	2(0.9)	46(7.3)
	χ^2		68.37**		636(100)

** $p < .01$

또, <표 V-10>에서 보는 바와 같이 아동·학부모·교사는 76.7%가 전용 상담실의 필요를 느끼고 있음을 알 수 있는데, 이 결과는 박은우(1992)의 선행연구 결과와 일치한다. 각 대상별 반응의 차이를 비교해 본 결과 유의한 차를 보였는데 ($p < .01$), 아동에 비해 교사와 학부모가 상담실의 필요를 더 느끼고 있었다.

9) 효과적인 상담 실시 방안

<표 V-11> 효과적인 초등학교 상담 실시 방안

항 목	(%)						
	①상담 제도의 법제화	②상담 연수의 의무화	③자원 교 사만 상담 연수 수강	④추천한 교 사만 상담연 수 수강	⑤전문상담 자원 봉사 자 초빙	⑥전문적 인 연수 불필요	계
대 상							
교 사	58(27.6)	71(33.5)	37(17.5)	14(6.6)	29(13.7)	3(1.4)	212(100)

교사에게 효과적인 상담 실시 방안을 물은 결과 <표 V-11>과 같이 나타났는데, 교사는 상담 연수를 의무화(33.5%), 상담 제도의 법제화(27.6%) 등으로 원하는

경향이 있음을 알 수 있다.

2. 교사의 상담자 역할

앞서 살펴본 바와 같이 상담의 성패는 상담자의 역할에 달려 있다. 따라서 아동은 상담자 역할에 대해 어떻게 지각하고 있으며, 교사는 상담자로서 자신의 역할을 어떻게 지각하고 있고 또 실제 어느 정도 수행하고 있는지를 알아보고, 지각과 수행의 정도를 비교해 보았다. 이를 위해 학습문제, 성격 문제, 문제행동 문제, 진로 문제, 성 문제 등의 5가지 상담 영역으로 나누고 각 영역별로 3문항씩 질문하고 분석하여 보았다.

1) 아동의 상담자에 대한 역할 지각

아동은 상담자의 역할을 어떻게 지각하고 있는지 상담 영역에 따라 성별로 응답하게 한 결과 <표 V-12>에서 보는 바와 같다.

<표 V-12> 아동의 상담자에 대한 역할 지각

항 목	남		여		t
	\bar{X}	SD	\bar{X}	SD	
학습문제	12.75	2.51	12.76	1.80	-0.03
성격문제	12.98	2.21	13.22	1.75	-0.92
문제행동문제	13.21	2.14	13.05	1.75	0.61
진로문제	11.66	2.81	12.62	2.07	-2.75**
성문제	10.63	2.94	11.11	2.70	-1.25

** p<.01

대부분의 영역에서 남녀 아동간에 상담자 역할 지각에 대한 유의한 차가 없었으나, 진로 문제 영역에서만 남자 아동($\bar{X}=11.66$)보다 여자 아동($\bar{X}=12.62$)이 상담자 역할을 높게 지각하는 것으로 나타났다(p<.01). 초등학교 때는 여자 아동이 남자 아동보다 정신적으로 성숙하여 자기 진로에 대한 인식을 빨리 하여 교사에게도 진로 지도에 대한 역할을 높이 기대하고 있다고 본다.

2) 교사의 상담자로서의 역할지각 및 수행

교사가 상담자로서 자신의 역할을 어느만큼 지각하고 있고 또 어느만큼 실제적으로 수행하고 있는지를 변인별로 알아보고, 교사의 역할 지각과 수행간의 차는 어느 정도인지를 비교해 보았다.

(1) 상담자로서 교사의 역할 지각 및 수행

5가지 상담 영역에 대한 교사의 성별·경력별 비교를 한 결과, 남 교사와 여 교사 간에 유의한 차이를 보인 영역은 성 문제이고, 경력에 따라 유의한 차이를 보인 영역은 진로 문제로 나타났다.

<표 V-13>에서 보는 바와 같이 교사의 상담자 역할 지각에 대해 성별 비교를 해본 결과 성 문제 영역에서만 여자 교사($\bar{X}=13.30$)가 남자 교사($\bar{X}=12.75$)보다 유의한 정도로 더 높게 지각하고 있었다($P<.05$).

<표 V-13> 교사의 상담자로서 역할 지각에 대한 성별 비교

항 목	남		여		t
	\bar{X}	SD	\bar{X}	SD	
학습 문제	14.08	1.35	14.13	1.22	-0.24
성격 문제	13.99	1.24	14.07	1.68	-0.38
문제행동문제	14.02	1.14	14.15	1.16	-0.67
진로 문제	13.21	1.74	13.43	1.70	-0.90
성 문제	12.75	2.09	13.30	1.94	-1.98*

* $p<.05$

<표 V-14> 상담자로서 교사의 역할 지각에 대한 경력별 비교

항목	10년 이하(N=69)		11-20년(N=71)		21년 이상(N=72)		F
	\bar{X}	SD	\bar{X}	SD	\bar{X}	SD	
학습 문제	14.16	1.22	14.15	1.25	14.0	1.36	0.32
성격문제	14.0	1.22	14.26	1.09	13.82	1.91	1.71
문제행동문제	13.93	1.19	14.34	1.03	13.97	1.79	1.88
진로 문제	13.19	1.72	13.49	1.58	13.28	1.85	0.58
성 문제	13.20	1.79	12.87	1.88	12.99	2.38	0.47

또, <표 V-14>에서 보는 바와같이 5가지 각 상담 영역 내에서의 경력별 교사의 상담자 역할을 비교 분석한 결과 역할 지각에서는 경력별로는 통계적으로 유의한 차이가 없었다.

<표 V-15> 교사의 상담자로서 역할 수행에 대한 성별 비교

항 목	성 별	남(N=110)			여(N=102)			계	t
		\bar{X}	SD	Mean Rank	\bar{X}	SD	Mean Rank		
학습 문제		10.85	2.38	2.87	10.94	2.51	2.82	2.84	-0.29
성격 문제		11.41	2.41	3.40	11.50	2.48	3.38	3.39	-0.27
문제행동 문제		11.95	2.44	3.92	12.40	2.42	4.16	4.03	-1.34
진로 문제		10.30	2.54	2.61	10.01	2.95	2.33	2.47	0.77
성 문제		9.86	2.53	2.20	10.01	2.84	2.33	2.26	-0.40

** p<.01

교사의 상담자로서 역할 수행을 나타낸 <표 V-15>를 보면 각 상담 영역별 남자 교사와 여자 교사의 상담자 역할 수행 정도는 비슷한 것으로 나타났다.

특히 상담자 역할 지각에서는 여자 교사가 남자 교사가 성 문제 영역에서 높게 지각하는 것으로 나타났는데, 실제로 성 문제에 대한 역할 수행의 정도에는 큰 차이가 없음을 알 수 있다.



<표 V-16> 상담자로서 교사의 역할 수행에 대한 경력별 비교

항 목	10년이하(N=69)		11-20년(N=71)		21년 이상(N=72)		계	F
	\bar{X}	SD	\bar{X}	SD	\bar{X}	SD		
학습 문제	10.55	2.19	1.20	2.33	10.92	2.73	2.84	1.24
성격 문제	11.24	2.09	11.77	2.46	11.35	2.71	3.39	0.94
문제행동 문제	12.0	1.93	12.61	2.31	11.90	2.92	4.03	1.75
진로 문제	9.33	2.74	10.82	2.63	10.31	2.70	2.47	5.48**
성 문제	9.43	2.80	10.03	2.67	10.32	2.51	2.26	2.01

** p<.01

또, <표 V-16>에서 보는 바와 같이 경력별 상담자 역할 수행에 있어서 진로 문제만을 제외하고는 각 상담 영역별 차이는 없었다. 즉, 진로 문제에 있어서만 유의한 차이를 보였는데($p < .01$), 11년- 20년, 21년 이상, 10년 이하의 순으로 진로 지도를 하고 있었다.

(2) 교사의 상담자로서 역할 지각과 수행 비교

교사의 상담자로서의 역할 지각과 실제 수행간에 어느 정도의 차가 있으며 어느 영역에서 그 차가 높은지를 알아보기 위해 5가지 상담 영역에 따른 역할 지각과 수행을 비교해 보았다.

<표 V-17> 교사의 상담자 역할 지각과 수행 비교

구분 영역	상담자 역할 지각			상담자 역할 수행			지각과 수행의 차	t
	\bar{X}	SD	Mean Rank	\bar{X}	SD	Mean Rank		
학습 문제	14.11	1.36	3.42	10.89	2.44	2.84	3.22	19.17**
성격 문제	14.02	1.47	3.34	11.44	2.44	3.39	2.58	14.73**
문제행동	14.08	1.39	3.37	12.17	2.44	4.03	1.91	11.13**
문제진로	13.32	1.72	2.51	10.16	2.75	2.47	3.15	16.93**
문제성	13.02	2.03	2.36	9.93	2.67	2.26	3.09	16.68**
χ^2		92.21**			173.18**		-	-

** $p < .01$

<표 V-17>을 보면 교사는 모든 영역에서 역할 지각은 높으나 실제 수행은 지각을 따라가지 못하고 있으며 모두 유의한 차를 보였다($p < .01$).

5가지 상담 영역별로 구체적으로 살펴보면, 교사는 학습 문제 영역($\bar{X} = 14.14$)에 대한 상담자 역할을 가장 높게 지각하고 있으며, 성 문제 영역($\bar{X} = 13.02$)을 가장 낮게 지각하는 경향을 보였으며, 유의한 차가 있었다($p < .01$). 그러나 실제로

교사는 문제 행동 문제 영역($X= 12.17$)에 대한 상담자 역할을 가장 많이 수행하고 있으며, 성 문제 영역($X= 9.93$)에 대한 상담을 가장 하지 못하고 있는 것으로 나타났다($p<.01$). 이처럼 성 문제 영역에서 상담자 역할이 가장 낮게 수행되고 있는 것은 교사의 성 문제에 대한 관심과 지각이 부족한 결과라고도 할 수 있겠다.

역할 지각과 수행의 차가 가장 큰 상담 영역은 학습 문제 영역으로 교사는 높은 지각($X= 14.14$)만큼 실제 수행($X=10.89$)은 제대로 못하고 있는 것으로 나타났다.

(3) 아동과 교사의 상담자 역할 지각 비교

<표 V-18>에서 보는 바와 같이 상담 영역별 교사의 상담자로서의 역할 지각과 아동이 지각하는 교사의 상담자 역할을 비교한 결과 대체적으로 아동보다 교사가 모든 영역에 있어서 유의하게 역할 지각을 높게 하는 것으로 나타났다($p<.01$).

<표 V-18> 아동과 교사의 상담자 역할 지각 비교

구분 영역	아동			교사			아동과 교사의 지각 차	t
	X	SD	Mean Rank	X	SD	Mean Rank		
학습문제	12.76	2.18	3.12	14.11	1.36	3.42	-1.38	-7.84**
성격문제	13.10	1.93	3.54	14.02	1.47	3.34	-0.83	-4.92**
문제행동문제	13.13	1.95	3.45	14.08	1.39	3.37	-0.62	-3.73**
진로문제	12.14	2.50	2.80	13.32	1.72	2.51	-1.01	-4.66**
성문제	10.87	2.83	2.09	13.02	2.03	2.36	-1.52	-6.55**
χ^2		107.57**			92.21**		-	-

** $p<.01$

아동은 문제 행동의 문제 영역($X=13.13$)에서 상담자 역할 지각이나 기대가 가장 높은 반면, 교사는 학습 문제 영역($\bar{X}=14.14$)에서의 역할 지각을 가장 높게 하고 있음을 알 수 있으며, 이것은 이경범(1989)의 선행 연구결과와 일치하고 있다.

앞서 살펴본 '상담 문제'와 상담자 역할 지각을 비교해 보면, 아동과 교사 모두 차이가 있음을 발견할 수 있다. 즉, 연구자는 자신의 상담 문제 영역에서의 상담자 역할을 가장 높게 지각하리라고 생각했지만, 실제로는 그렇지 않음이 나타났다. 즉, 아동은 자신의 경우 공부 문제를 상담하고 싶어하지만, 상담자에게는 문제 행동 문제 영역에 대한 역할을 높게 지각하고 있었고, 교사도 자신은 아동의 문제 행동을 상담하고 싶어 하지만, 의식적으로는 학습 문제에 대한 상담자 역할을 높게 지각하고 있다.

한편, 아동과 교사의 지각 차가 가장 큰 것은 성 문제에 대한 역할로 교사가 아동보다 성 문제 영역에서 상담자 역할이 높아야 할 것으로 지각하고 있었다. 그러나 전체 상담 영역 중 성 문제 영역에서의 대한 상담자 역할에 대해서 교사와 아동 모두 낮게 인식하고 있음을 알 수 있는데, 이경범(1989)의 선행 연구와 같은 결과를 보이고 있다.



VI. 요약 및 결론

1. 요약

본 연구는 교사·아동·학부모를 대상으로 현재 제주도내 각 초등학교에서 운영되고 있는 상담의 실태와 교사의 상담자로서의 역할에 대한 것을 조사 분석하여 아동의 전인교육을 돕는 상담의 활성화 방안을 모색하는데 그 목적이 있다. 이러한 목적을 달성하기 위한 연구문제는 다음과 같다.

1. 초등학교 상담 활동의 실태는 어떠한가?
 - 1) 학교 상담에 대한 아동·교사·학부모의 동기 및 관심은 어떠한가?
 - 2) 아동·교사·학부모의 상담 문제는 무엇인가?
 - 3) 아동 고민에 대한 아동·교사·학부모 인식의 차이는 어떠한가?
 - 4) 초등학교에서 전문적인 상담을 어느 정도 원하고 있는가?
2. 초등학교 교사의 상담자 역할은 어떠한가?
 - 1) 아동의 교사에 대한 상담자의 역할 지각은 어떠한가?
 - 2) 교사의 상담자로서의 역할 지각 및 수행은 어떠한가?

조사 대상은 초등학교 6학년 아동(성별 포함) 213명, 학부모 212명, 일반교사(성별, 경력별 포함) 212명이며 총 637명을 임의 표집하였다.

본 연구의 도구로 사용된 설문지는 이경범(1989), 임태식(1989), 김은실(1992)의 설문지를 참고로 수정 보완하여 연구자가 활용하였으며, 학교 상담에 대한 실태에 대한 4개 영역 총 19문항, 교사의 상담자 역할 부분에서 5개 영역 총 25문항으로 구성하였다. 통계 처리는 SPSS/PC Program을 이용하여 전산 처리하였고, χ^2 , t 검증, F 검증, Friedman Tow-way ANOVA 검증과 같은 통계적 방법이 사용되었으며, 모든 통계치의 검증은 $p < .05$, $p < .01$ 수준에서 차이를 비교 분석하였다.

이에 따른 연구 결과를 크게 초등학교 상담 실태면과 교사의 상담자 역할 면으로 제시할 수 있다.

1) 초등학교 상담 실태면

첫째, 상담을 하는 동기로 아동은 특별한 문제가 없어도 주기적으로 선생님과 상담하는 경우가 많았으며(29.0%), 학부모는 자녀가 고민이 있을 때(44.1%), 교사는 아동이 문제를 일으켰을 때(71.2%) 상담을 한다고 하였다. 이것으로 볼 때 아동이 상담에 대한 올바른 인식을 하고 있음을 알 수 있고, 교사는 예방적이고 발달적인 측면의 상담보다 아동이 문제가 있을때마다 이를 해결하는 사후처리식의 생활지도에만 급급하고 있음을 알 수 있다.

둘째, 상담 문제는 아동과 학부모는 학습 문제(34%)를, 교사는 문제행동(60.8%)중심의 상담을 하는 경향을 보였다. 이것으로 보아 입시위주 교육이 초등학교에도 영향을 미쳐 아동과 학부모가 학업에 심리적인 부담감을 갖고 있음을 알 수 있다. 그런데, 앞의 상담 동기와 마찬가지로 교사는 문제행동 문제의 치료나 교정에 역점을 두고 있는 것으로 나타났다.

셋째, 아동은 공부나 성적(41.7%), 성격 문제(16.4%) 등의 순으로 고민을 많이 하는 것으로 나타났으며, 학부모는 자녀의 고민이 공부나 성적(29.2%), 선생님과 관계(17%) 동일 것이라고 응답하였다. 교사의 경우는 친구문제(35.8%), 공부나 성적(34%) 등의 순으로 응답하여 아동 고민에 대한 이해가 부족함을 알 수 있었다. 그러나 경력별로 보았을 때 21년 이하의 교사는 친구 문제(43%), 21년 이상의 교사는 공부나 성적(43.1%)이라고 응답을 하여 경력이 높을수록 아동 고민을 더 잘 이해하는 것으로 나타났다. 그런데, 학부모와 교사는 아동의 공부 외의 두 번째 고민이 성격 문제라는 것을 새삼 이해해야 할 필요가 있다.

넷째, 아동은 상담 대상으로 친구(45.1%), 가족(25.8%), 담임 선생님(12.7%) 등의 순으로 원하고 있고, 그 주된 이유는 자신을 잘 이해해 주기 때문(63.2%)이라고 하고 있다. 따라서, 초등학교 상담에서 아동을 이해해주는 교사와 학부모의 역할이 제대로 이루어지지 못하고 있거나 아동이 부모로부터 심리적으로 독립하는 심리적

이유기가 빨라지고 있음을 알 수 있다.

다섯째, 교사 대부분은 상담할 시간이 부족(70.7%)하여 상담을 제대로 하지 못하는 것으로 나타났다. 이것으로 보아 교사는 과도한 잡무로 인해서 시간을 빼앗겨, 아동과의 상담을 제대로 하지 못하는 것을 알 수 있다.

성별, 경력별에 따른 반응의 차이를 살펴보면, 남자 교사(15.9%)는 여자 교사(6.1%)에 비해 아동 이해에 대한 자료가 부족하여 상담을 못하고 있고($p<.01$), 경력이 낮을수록 시간의 부족과 상담 방법 및 지식을 몰라서 상담을 못하는 경향을 보이고 있다($p<.05$). 이것은 경험부족으로 인한 교사의 역할에 대한 시행 착오를 많이 하면서 교육에 대한 투자 시간이 더 소요되므로 경력이 높은 교사에 비해 상대적으로 시간이 더 부족하는데서 오는 것이라고도 할 수 있다.

여섯째, 교사의 대부분이 상담에 관심은 많으나 전문적인 교육은 받지 않은 것(69.8%)으로 나타났고, 전문교육을 받은 교사(7.5%)가 초등학교에는 턱없이 부족한 것으로 나타났다.

일곱째, 아동·학부모·교사의 70% 이상 한 번 이상 전문 상담가의 필요를 느끼고 있었고, 특히 학부모, 여자 아동과 여자교사가 다른 변인에 비해 더욱 더 전문 상담가의 필요성을 느끼고 있었다. 또, 아동·교사·학부모의 76.7%가 상담실의 필요를 느끼고 있었는데, 아동은 다른 대상에 비해 상담가와 상담실의 필요를 덜 느끼고 있었는데, 이것은 아동이 담임교사와 교실에 대한 친밀감이 높기 때문이라고 할 수 있지만 아동의 전문 상담에 대한 인식이 부족하기 때문이라고도 할 수 있다.

여덟째, 교사는 초등학교 상담을 위한 효과적인 방안 중에서 상담 연수를 의무화(33.5%)하고, 상담제도의 법제화(27.6%)가 이루어져야 한다는 경향이 가장 높았다.

2) 교사의 상담자 역할면

첫째, 아동은 상담자에 대한 역할로 문제 행동의 문제($\bar{X}=13.13$) 영역을 가장 높게 지각하고, 성 문제 영역($\bar{X}=10.63$)를 가장 낮게 지각하고 있었다($p<.01$). 이

것은 상담자로서의 교사가 문제 행동 문제의 영역에 대한 역할 수행을 가장 많이 하고 있고, 성 문제 영역에 대한 역할 수행을 가장 낮게 수행하고 있기 때문에 그렇게 지각하고 있는 것으로 보인다.

상담자 역할 지각에 대한 남녀 아동간 비교에서는, 진로 문제 영역에서만 남자 아동($\bar{X}=11.66$)보다 여자 아동($\bar{X}=12.62$)들이 상담자 역할을 높게 지각하는 것으로 나타났다($p<.01$). 초등학교때는 여자 아동이 남자 아동보다 정신적으로 성숙하여 자기 진로에 대한 인식을 빨리 하여 교사에게도 진로 지도에 대한 역할을 높이 기대하고 있다고 본다.

둘째, 성별·경력별 비교를 한 결과 성문제 영역에 대해서만 남교사($\bar{X}=12.75$)보다 여교사($\bar{X}=13.30$)가 상담자 역할 지각을 높게 하고 있었으며, 경력별로는 진로 문제 영역에서만 유의한 차가 나타났는데($p<.01$) 낮은 경력보다 높은 경력의 교사가 진로 상담을 잘하는 것으로 나타났지만, 다른 영역에 비해 성 문제와 진로 문제에 대한 역할 지각과 수행은 낮은 것으로 나타났다.

셋째, 교사는 모든 상담 영역에서 역할 지각은 높으나 실제 수행은 지각을 따라가지 못하고 있으며, 모두 유의한 차를 보였다($p<.01$).

넷째, 교사는 상담자 역할을 학습 문제 영역($\bar{X}=14.14$)에 대해서 가장 높게 지각하고 있으나, 여러 여건상 실제로는 문제행동 문제 영역($\bar{X}=12.17$)에 대한 상담자 역할을 가장 많이 수행하고 있는 경향을 보였다. 성문제 영역은 역할 지각도 낮을뿐더러 역할 수행도 가장 낮게 나타났다.

다섯째, 아동과 교사의 상담자 역할 지각을 비교한 결과 아동보다 교사가 모든 영역에 있어서 역할 지각을 높게 하는 것으로 나타났다($p<.01$). 이것은 교사가 아동보다 전문 상담에 대한 필요와 교사의 역할에 대한 책임을 더 느끼고 있기 때문이라고 할 수 있다. 그러나 교사와 아동 모두 성 문제 영역에 대한 상담자 역할을 가장 낮게 지각하고 있었다.

2. 결론 및 제언

본 연구의 결과로 얻은 결론은 다음과 같다.

첫째, 상담하는 동기로 아동은 특별한 문제가 없어도 주기적으로 상담을 하며 학부모는 자녀가 고민이 있을 때, 교사는 아동이 문제를 일으켰을 때 주로 상담을 하는 경향을 보였다. 그리고 상담자 역할면에서 보면 문제행동 문제 영역에 대한 아동의 상담자 역할 지각과 교사의 상담자로서의 역할 수행이 모두 높게 나타났다. 따라서 초등학교에서는 문제행동의 치료 및 교정과 같은 생활지도가 이루어지고 있음을 알 수 있는데, 앞으로는 사후처리식의 생활지도보다는 아동 이해와 전인적 발달을 돕는 예방적인 차원에서의 상담이 이루어져야겠다.

둘째, 상담 문제를 보면 아동과 학부모는 학습 문제를, 교사는 문제행동 중심의 상담을 하는 경향을 보였다. 이것으로 볼때 초등학교부터 아동과 학부모는 입시 위주 교육에 대한 심리적인 부담감을 갖고 있는데, 초등학교에서는 학업 위주의 지적인 발달보다는 정의적 발달을 도울 수 있는 다양한 상담 프로그램이 활성화될 필요가 있다.

셋째, 아동 고민에 대해서 아동과 학부모는 학습문제라는데 일치하고 있으나, 교사는 친구 문제일 것이라고 하였다. 아동의 공부 외의 두 번째 고민은 성격 문제인데, 학부모도 자녀의 공부 이외의 고민에 대해서는 잘 알지 못하고 있어서 아동에 대한 교사와 학부모의 이해가 부족한 것으로 나타났다. 따라서 아동의 올바른 이해를 위해 현재 이루어지고 있는 지능 검사보다는 적성 검사, 창의성 검사, 흥미 검사, 성격 검사 등 다양한 표준화 검사가 질적으로 이루어져야겠다.

넷째, 아동은 무엇보다도 자신을 이해해주길 바라고 있는데, 이런 상담자 역할을 교사나 학부모보다는 친구가 해줄 것이라고 기대하고 있어서 또래 상담 프로그램을 활용한 상담이 이루어질 필요가 있다.

다섯째, 교사는 상담자 역할에 대한 지각은 높으나 수행은 이를 따르지 못하고 있는 것으로 나타났는데 그 주된 이유가 시간 부족인 것으로 나타났다. 따라서 기존제도로 상담을 활성화하는 것은 초등학교 교사에게 또다른 부담이 될 수 있으므로, 중등학교처럼 교도교사(상담교사)제도를 도입해야 한다.

여섯째, 초등학교 교사는 전문 교육을 거의 받지 못했지만, 상담에 대한 관심은 높은 것으로 보아 일반 교사를 대상으로 한 상담 전문 연수의 기회가 확대되어야겠다.

일곱째, 아동·학부모·교사는 전용 상담실의 설치의 필요를 많이 느끼고 있어 초등학교에 전용 상담실 설치가 시급히 이루어져야겠다.

여덟째, 아동·학부모·교사는 상담문제에 있어서나 상담자 역할 지각 및 수행에 있어서 성 문제에 대한 관심이 부족한 것으로 나타나, 초등학교에서 성 교육에 대한 관심을 높이고 성교육 프로그램을 계획적으로 실시할 필요가 있다.



<참 고 문 헌>

- 강성식(1989). “국민학교 생활지도의 문제점과 해결방안”, 석사학위 논문, 건국대학교.
- 구분용 외(1993). 「청소년 문제와 상담실태분석」, 서울:청소년대화의광장.
- 권오일(1993). “국민학교 교사의 상담자 역할수행에 관한 연구”, 석사 학위 논문, 관동대학교.
- 김동수(1993). “국민학교 교사의 상담자로서의 역할지각 및 아동의 상담기대 분석”, 석사학위 논문, 영남대학교.
- 김은실(1992). “국민학교 상담활동 연구”, 석사학위 논문, 건국대학교.
- 김충기 외 (1989). 「한국 생활지도의 발전과 전망」, 서울:성원사.
- (1992). 「생활지도와 상담」, 서울:교육과학사.
- 김혜련(1986). “상담교사에 대한 교육 행정가 및 일반 교사의 기대와 상담교사의 역할지각 연구”, 석사학위 논문, 연세대학교.
- 문교부(1983). 「성교육 지도자료」.
- 박병진(1987). “학교 카운슬러의 생활지도 활동에 관한 연구”, 석사학위 논문, 경남대학교.
- 박성수(1986). 「교육학개론」, 서울: 한국방송통신대학출판부.
- (1995). “빛나간 청소년의 세계”, 「청소년 상담문제 연구 보고서 10」, 서울:청소년대화의광장.
- 박은우(1992). “국민학교 아동의 학교상담 실태분석 및 개선에 관한 연구”, 석사 학위 논문, 울산대학교.
- 박태수(1997). “청소년 비행의식 형성 배경”, 「학생생활연구 제18집」, 제주대학교.
- 서울대학교 사범대학 교육연구소. 「교육학 용어 사전」, 서울:배영사.
- 서울특별시 교육연구원(1983). 「성교육 자료(교사용)」, 서울:농원문화사.
- 송광성 외(1992). “한국 청소년의 실태와 문제”, 「한국청소년 연구 제 11호」, 서울:청소년대화의광장.
- 神保新一 외, 김명훈 (역)(1985). 「학교 상담심리학」, 서울:대왕사.
- 연문희·권이중(1988). “초·중등학교 생활지도 개선에 관한 연구”, 한국교원대

- 학교 교수논총 제 4집 제 2호.
- 오장표(1993). “초등학교 교도교사제 확립에 관한 연구”, 석사학위 논문, 순천대학교.
- 이경범(1989). “교사의 상담자로서 역할지각 및 아동의 상담에 대한 기대”, 석사학위 논문, 연세대학교.
- W.Evraiff(1983), 변창진 (역). 「학교상담 사례연구」, 서울:중앙적성연구소.
- 이은숙(1988). “청소년기의 성교육 방안”, 「학생생활지도연구4」, 한남대학교.
- 이장호(1993). 「상담심리 입문」, 서울:박영사.
- 이재연 외(1992). 「아동 상담과 치료」, 서울:양서원.
- 이재창(1996). “청소년 상담 제도의 문제점 및 대책”, 「청소년 상담 발전의 방향과 과제」, 서울:청소년 대화의광장.
- 이희진(1989). “국민학교 아동의 고민에 관한 연구”, 석사학위 논문, 연세대학교.
- 임태식(1989). “국민학교 아동, 학부모, 교사들의 학교상담 의식에 관한 연구”, 석사학위논문, 건국대학교.
- 장경숙(1996). “성교육 집단활동이 중학생의 성지식 및 태도 변화에 미치는 효과”, 석사학위 논문, 제주대학교.
- 장혁표 (1993). 「생활지도의 이론과 실제」, 서울:형설출판사.
- 정원식 외 (1982). 「카운슬링의 원리」, 서울:교육과학사.
- 정희경(1970). 「학생 상담의 기술」, 서울:현대교육총서출판사.
- 조봉환(1989). “ 학교상담에 대한 교사의 지각”, 석사학위 논문, 홍익대학교.
- 조종희(1990). “ 학교상담활동의 활성화 방안”, 석사학위 논문, 충북대학교.
- 최형순(1982). “ 국민학교 교사의 역할 지각과 교사와 학부모의 역할 기대에 관한 연구”, 석사학위 논문, 연세대학교.
- 하승일(1988). “초등학교에서 성 역할과 성교육에 관한 연구”, 석사학위 논문, 단국대학교.
- 허철수(1991). “청소년의 문제실태와 해결방안”, 1990년대 제주아동 및 청소년을 위한 세미나 자료.
- 홍정자(1972). “상담활동의 결정적 요인에 관한 일 연구”, 석사학위 논문, 연세대학교

- Baily, Larry J and Ronald Stadt(1971). 「Career Education New Approaches to Human Development」, Bloomington:McNight Publishing Company.
- C.H.Patterson(1974). 「An Introduction to Counseling in the school」, N.Y:Happer & Row Publishers.
- Dinkmeyer, D., & Carlson, J.(1973). 「Counseling: Facilitating Human Potential and Change Process」, Columbus,OH:Charles E.Merrill.
- F.Redle and W.W.Wathenberg(1951). 「Mental Hygiene in Teaching」, New York: Harcornt, Brace Co.
- G.E.Hill(1965), 「Management & Improvement of Guidance」, NewYork:Appeton Century Grafts.
- J.C.Hansen(1977). 「Counseling:Theory and press,(2nd ed.)」.Boston:Allyn & Bacon.
- Pietrofesa, et.al(1980). 「Guidance:An Introduction」,Chicago:Rand McIvally.
- S.H.Opsipow,W.B.Walsh & D.J.Tosi(1980). 「A Survey of Counseling Method」, Homewood,III:The Dorsey Press.



<Abstract>

Study on the Reality of Counseling in an Elementary School

Ko, Eun-Hee

Counseling Psychology Major
Graduate School of Education, Cheju National University
Cheju, Korea

Supervised by Professor Ko, Myoung-Kyou

The aim of this study, which applies to teachers, children, and parents, is to find the activation method of counseling helpful to all-round education of children by investigating and analyzing the actual conditions of counseling run now in an elementary school of chejudo and the role of a teacher as counselor.

Based on this purpose the subjects of research are set up as follows.

1. How is the actual conditions of counseling in an elementary school?
 - 1) How is the motive and concern of children, teachers, and parents about counseling in a school?
 - 2) What is the counseling problem of children, teachers, and parents?
 - 3) What is the difference of children, teachers, and parents in awareness of children's anguish?
 - 4) How much is professional counseling needed in an elementary school?
2. How is the role of an elementary school teacher as counselor?
 - 1) How much do children perceive the role of a teacher as counselor?
 - 2) How much do teachers perceive and play their roles as counselors?

For this research 637 persons including 213 elementary school children in the sixth grade(sex included), 212 parents, and 212 teachers(sex, career included) were sampled randomly. The question paper used in this research was modification of question papers by Lee Kyong Bum(1989), Lim Tae sik(1989) and statistics was performed by SPSS computer program. The conclusions of this research are as follows:

* A thesis submitted to the Committee of the Graduate School of Education, Cheju National University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Education in August, 1997.

First, children tended to consult with their teachers or parents periodically though they had no special problem, but parents tended to consult with their children when their children had specific problem, and teachers tended to consult with their children when they caused their trouble. And in terms of a counselor's role research showed that children perceived a counselor's role of bad behaviors and the sphere of problem well and that teachers carried out their roles as counselors excellently. Therefore we can know that guidance like the cure and correction of bad behaviors is given now, and in the future counseling as a preventive level which helps to understand children and all round development would rather be offered than guidance after bad behaviors are discovered.

Second, children and parents tended to consult for their study, while teachers did for children's bad behaviors. Thus, to reduce the burden of study of children and parents we should activate counseling programs that can be helpful to emotional development in an elementary school.

Third, both children and their parents had the same opinion that study problems are closely related with their anguish, whereas teachers thought children's friends are closely related with their problems. And parents didn't know about children's other anguish well and research showed that the teachers' and parents' understanding of children was insufficient. Therefore to understand children properly various standardization tests such as an aptitude test, an originality test, an interest test, a personality test would be rather given than an intelligence test that is given now.

Fourth, children first wants other people to understand them, and they expect that their friends, not their teachers or parents will be counselors. For this reason counseling using peer counseling programs is required much.

Fifth, teachers had their high perception of counseling role, but their accomplishment of counseling role was not so much as their perception. The reason is that the elementary school teachers are suffering from lack of time. That's why counseling could be another burden to them. Therefore counseling teachers are needed as in a secondary school.

Sixth, teachers had a high concern about counseling, but they hardly received professional counseling trainings. So more opportunities of professional counseling training should be given to many teachers.

Seventh, children, parents, and teachers felt keenly the need of a room for counseling alone, so counseling room should be made in an elementary school.

Eighth, in the counseling problem, the perception of counselor's role and accomplishment research showed that children, parents, and teachers had little concern about a sex problem. Therefore a sex education program should be carried out systematically.

아동의 상담 요구에 관한 질문지


안녕하십니까?

선생님은 여러분의 학습을 지도하지만 또한 여러분의 학교, 가정 생활 모든 것에도 관심을 가지고 지도 상담합니다.

지금부터 작성할 이 질문지는 여러분의 일상생활에서 느끼는 고민을 알아보고 그 고민을 선생님과 상담을 통하여 해결해 나갈 수 있도록 도움을 주기 위해 마련한 것입니다.

이 질문지에 응답한 내용은 이름을 밝히지 않고 통계 처리되며, 여러분의 학교 성적이나 행동 발달 평가에는 아무런 영향을 주지 않으니 한 문항도 빠짐없이 성의껏 응답해 주시면 고맙겠습니다. 아울러 응답결과는 순수한 연구 목적으로만 사용할 것임을 약속드립니다.

1997년 2월

 제주대학교 중앙도서관
제주대학교 교육대학원 상담 심리전공
고 은 희 드 립

<응답자 기초 조사>

다음은 여러분의 개인적인 배경에 대한 질문입니다.

해당되는 것을 하나만 골라 그 번호에 ○ 표 해주십시오.

1. 성 별 : ① 남() ② 여()

※ 아래 질문 내용을 잘 읽고 보기처럼 해당되는 번호에 (○)표 해 주십시오.

<보기> 여러분은 학교생활이 어떻습니까?-->만약 아주 즐겁다면

- ① 매우 즐겁다 (○) ② 즐겁다 ()
③ 별로 즐겁지 않다 () ④ 전혀 즐겁지 않다 ()

1. 어떤 경우에 선생님과 상담을 한다고 생각하십니까?

- ① 어린이가 학습이나 생활에 문제가 있을 때 ()
② 어린이가 고민이 있을 때 ()
③ 선생님께서 문제가 없어도 주기적으로 상담할 때 ()
④ 큰 문제는 아니지만 선생님과 의논하고 싶을 때 ()

2. 다음 중 여러분이 가장 상담을 받고 싶은 문제는 어느 것입니까?

- ① 공부 문제 () ② 성격 문제 ()
③ 문제 행동- 거짓말, 도둑질, 친구 때림 () ④ 장래희망 문제 ()
⑤ 이성 친구나 성 문제 ()

3. 다음중 현재 여러분이 고민하고 있는 것이 있다면 3가지만 표시해 주십시오.

- ① 선생님이 나에게 관심이 없거나 나를 이해 못한다 ()
② 나는 친한 친구가 없거나 다른 친구에게 인기가 없다 ()
③ 공부나 성적때문에 걱정한다 ()
④ 부모님은 나를 잘 이해하지 못한다 ()
⑤ 형(누나)이나 언니(오빠), 동생과 잘 싸워서 고민이다 ()
⑥ 우리집은 돈이 많이 없어서 걱정이다 ()
⑦ 내 외모(얼굴, 키, 몸무게)때문에 걱정이다 ()
⑧ 내가 좋아하는 이성 친구가 나에게 관심을 보일지 고민이다 ()
⑨ 나의 성격(덜렁뻔, 조용함, 성격 급함 등) 때문에 고민된다 ()
⑩ 부모님과 내가 원하는 장래 희망이 이루어질지 걱정이다 ()

4. 나에게 고민거리가 있다면 누구에게 가장 먼저 상담받기를 원하십니까?
- ① 담임 선생님 () ② 내가 좋아하는 다른 선생님 ()
 ③ 부모님, 언니, 형 등 가족 () ④ 친구 ()
 ⑤ 교회 선생님, 목사님, 신부님, 스님 () ⑥ 혼자 해결 ()
5. 위의 4번처럼 대답한 이유는 무엇입니까?
- ① 나를 잘 이해해 주니까 () ② 비밀을 잘 지켜줄 것 같아서 ()
 ③ 부끄럽지 않아서 () ④ 남에게 도움을 받는 것이 싫으니까 ()
6. 담임선생님과 부모님께는 말할 수 없으나 비밀이 지켜진다면 다른 선생님
 (상담을 전문적으로 해주시는 선생님)과는 상담을 어느정도 할 수 있을 것 같습니까?
- ① 자주 할 것이다 () ② 서너 번 할 것이다 ()
 ③ 한두 번 할 것이다 () ④ 상담같은 것은 안한다 ()
7. 선생님과 상담할 때 교실이나 교무실이 아닌 다른 장소가 필요하다고 생각하
 십니까?
- ① 꼭 필요하다 () ② 필요하다 ()
 ③ 별로 필요하지 않다 () ④ 필요없다 ()



※다음 내용에 대하여 선생님께서 반드시 그렇게 해야한다, 대체로 그렇게 하셔야한다, 잘 모르겠다, 그렇지 않아도 된다, 전혀 그렇지 않아도 된다 중 하나에 ○ 표 하여 주십시오.

	반드시 그렇게 해야 한다	대체로 그렇게 해야 한다	잘 모르겠 다	그렇지 않아도 된다	전혀 그렇지 않아도 된다
1. 선생님은 공부에 대해 고민하는 어린이의 원인을 알아보시고 상담해 주셔야 한다.	5	4	3	2	1
2. 선생님은 공부에 흥미가 없는 어린이의 원인을 알아보시고 상담해 주셔야 한다.	5	4	3	2	1
3. 선생님은 학습 부진아의 원인을 알아 보고 상담해 주어야 한다.	5	4	3	2	1
4. 선생님은 어린이가 바른 성격을 가질 수 있도록 상담해 주셔야 한다.	5	4	3	2	1
5. 선생님은 곤잘 화를 내거나 외톨이인 어린이에게 관심을 가지고 상담해 주셔야 한다.	5	4	3	2	1
6. 선생님은 이기적이거나 학급일에 활발히 참여하지 않는 어린이에게 관심을 가지고 상담해 주셔야 한다.	5	4	3	2	1
7. 선생님은 친구를 잘 때리고 장난이 심한 어린이에게 관심을 가지고 상담해 주셔야 한다.	5	4	3	2	1
8. 선생님은 생활규칙을 잘 어기는 어린이에게 관심을 가지고 상담해 주셔야 한다.	5	4	3	2	1
9. 선생님은 거짓말을 잘 하거나 남의 물건을 훔치는 어린이에게 관심을 가지고 상담해 주셔야 한다.	5	4	3	2	1
10. 선생님은 여러 직업의 종류와 내용을 어린이가 알 수 있게 지도해 주셔야 한다.	5	4	3	2	1
11. 선생님은 어린이의 앞날을 위하여 희망, 소질, 취미 등을 조사하여 지도해 주셔야 한다.	5	4	3	2	1
12. 선생님은 어린이의 특성을 올바르게 이해하여 알맞은 장래희망을 선택할 수 있도록 지도해 주셔야 한다.	5	4	3	2	1
13. 선생님은 남자와 여자의 역할의 차이 등에 대해서 가르쳐 주셔야 한다.	5	4	3	2	1
14. 선생님은 성에 대한 지식(임신, 월경, 신체적 변화 등)에 대해 미리 알려 주고 상담해 주셔야 한다.	5	4	3	2	1
15. 선생님은 이성친구와의 올바른 사귀에 대해 지도 상담해 주셔야 한다.	5	4	3	2	1

교사의 상담자로서의 역할에 관한 설문지

안녕하십니까?

이 설문지는 초등학교 교사의 상담자로서의 역할 지각과 아동 상담활동에 관한 선생님의 의견을 알고자 마련한 것입니다.

바쁘신 중이지만 본 연구에 동참하시는 마음으로 함께 힘이 되어 주시면 감사하겠습니다. 아울러 응답 내용 결과는 익명으로 통계 처리되며 순수한 연구 목적으로만 사용할 것임을 약속드립니다.

1997년 2월

제주대학교 교육대학원 상담심리전공

JEJU NATIONAL UNIVERSITY 고은희 드림

<응답자 기초 조사>

1. 성 별 : ① 남 () ② 여 ()
2. 교직 경력 : ① 10년이하 ()
 ② 11-20년 ()
 ③ 21년 이상 ()

다음 내용에 대하여 선생님이 생각하시는 상담자로서의 역할지각을 왼쪽에 ○표, 실제 상담에 임하는 수행 정도를 오른쪽에 ○표 해주시기 바랍니다(꼭 양 쪽을 표시해 주십시오)

역할지각 정도	
5	꼭 그렇게해야한다
4	그렇게 해야 한다
3	잘 모르겠다
2	그렇게 할 필요없다
1	전혀 그럴 필요없다

실제 수행 정도	
1	전혀 그렇게 못한다
2	그렇게 못하는 편이다
3	잘 모르겠다
4	그렇게 하는 편이다
5	항상 그렇게 한다

5	4	3	2	1		5	4	3	2	1
5	4	3	2	1	1. 교사는 공부에 대해 고민하는 아동의 원인을 알아보고 상담해 주어야 한다.	5	4	3	2	1
5	4	3	2	1	2. 교사는 공부에 대해 흥미가 없는 아동의 원인을 알아보고 상담해 주어야 한다.	5	4	3	2	1
5	4	3	2	1	3. 교사는 학습 부진아의 원인을 알아 보고 상담해 주어야 한다.	5	4	3	2	1
5	4	3	2	1	4. 교사는 아동이 바른 성격을 가질 수 있도록 상담해야 한다.	5	4	3	2	1
5	4	3	2	1	5. 교사는 곤잘 화를 내거나 외톨이인 아동에 관심을 가지고 상담해야 한다.	5	4	3	2	1
5	4	3	2	1	6. 교사는 이기적이거나 학급일에 활발히 참여하지 않는 아동에 관심을 가지고 상담해야 한다.	5	4	3	2	1
5	4	3	2	1	7. 교사는 친구를 잘 때리고 장난이 심한 어린이에 관심을 가지고 상담해야 한다.	5	4	3	2	1
5	4	3	2	1	8. 교사는 생활규칙을 잘 지키는 아동에 관심을 가지고 상담해야 한다.	5	4	3	2	1
5	4	3	2	1	9. 교사는 거짓말을 잘 하거나 남의 물건을 훔치는 아동에 관심을 가지고 상담해야 한다.	5	4	3	2	1
5	4	3	2	1	10. 교사는 여러 직업의 종류와 내용을 아동이 알 수 있게 지도해야 한다.	5	4	3	2	1
5	4	3	2	1	11. 교사는 아동의 앞날을 위하여 희망, 소질, 취미등을 조사하여 지도해야 한다.	5	4	3	2	1
5	4	3	2	1	12. 교사는 아동의 특성을 올바르게 이해하여 알맞은 장래를 선택할 수 있도록 지도해야 한다.	5	4	3	2	1
5	4	3	2	1	13. 교사는 남자와 여자의 역할의 차이 등에 대해서 가르쳐 주어야 한다.	5	4	3	2	1
5	4	3	2	1	14. 교사는 성에 대한 지식(임신, 월경, 신체적 변화 등)에 대해 미리 알려 주고 상담해 주어야 한다.	5	4	3	2	1
5	4	3	2	1	15. 교사는 이성 친구와의 올바른 사귀에 대해 지도 상담해 주어야 한다.	5	4	3	2	1

※ 아래 질문 내용을 잘 읽고 선생님의 의견과 일치하는 번호에 (○)표
해 주십시오.

1. 선생님께서 상담을 하실 때는 어느 경우입니까?

- ① 아동이 문제를 일으켰을 때 ()
- ② 아동이 고민이 있을 때 ()
- ③ 모든 아동에게 주기적으로 ()
- ④ 큰 문제는 아니지만 아동이나 학부모의 의뢰를 받았을 때 ()

2. 선생님의 상담에 대한 관심은 어느 정도입니까?

- ① 관심이 많고 전문적인 교육을 받음 ()
- ② 관심은 많으나 전문적인 교육은 안 받음 ()
- ③ 어느정도 관심은 있음 ()
- ④ 상담에 별로 관심을 갖지 않음 ()

3. 선생님께서 상담을 제대로 못하셨다면, 그 이유는 무엇이라고 생각됩니까?

- ① 다른 할 일이 많아서 상담할 시간이 없기 때문 ()
- ② 아동 이해에 필요한 자료(흥미, 지능, 성격검사 등)가 부족하여 ()
- ③ 학교에 상담실이 없어서 ()
- ④ 상담에 관심이 없어서 ()
- ⑤ 상담에 대한 지식, 상담 방법을 잘 모르기 때문 ()
- ⑥ 워낙 문제가 심각하여 ()

4. 선생님께서는 아동의 어떤 영역에 우선 상담을 해야 한다고 생각하십니까?

- ① 학업 문제 () ② 성격 문제 () ③ 문제행동의 문제 ()
- ④ 진로 문제 () ⑤ 성 문제 ()

5. 다음 중 아동들이 고민을 많이 한다고 생각되는 사항에 3가지만 표시해
주십시오.

- ① 선생님이 나에게 관심이 없거나 나를 이해 못한다 ()
- ② 친한 친구가 없거나 다른 친구에게 인기가 없다 ()
- ③ 공부나 성적때문에 걱정한다 ()

- ④ 부모님은 나를 잘 이해하지 못한다 ()
- ⑤ 형(누나)이나 언니(오빠), 동생과 잘 싸워서 고민이다 ()
- ⑥ 우리집은 돈이 많이 없어서 걱정이다 ()
- ⑦ 외모(얼굴, 키, 몸무게) 때문에 걱정이다 ()
- ⑧ 좋아하는 이성 친구가 나에게 관심을 보일지 고민이다 ()
- ⑨ 성격(덜렁땡, 조용함, 성격 급함 등) 때문에 고민된다 ()
- ⑩ 부모님과 내가 원하는 장래 희망이 이루어질지 걱정이다 ()

6. 아동이나 학부모와의 상담 중에서 상담 전문가에게 의뢰하고 싶었던 적은 어느정도입니까?

- ① 자주 있었다 ()
- ② 서너 번 있었다 ()
- ③ 한두 번 있었다 ()
- ④ 없었다 ()

7. 아동이나 학부모와 상담할 때 상담실이 필요하다고 생각하십니까?

- ① 꼭 필요하다 ()
- ② 필요하다 ()
- ③ 별로 필요하지 않다 ()
- ④ 필요없다 ()

8. 초등학교에서 효과적인 상담의 실시를 위해 어떻게 하는 것이 좋겠습니까?

- ① 중학교처럼 학교 상담제도가 법제화되어야 한다 ()
- ② 자연과 연수처럼 상담 연수를 의무적으로 받아야 한다 ()
- ③ 상담 연수를 원하는 교사만 받는다 ()
- ④ 학교에서 추천한 교사가 상담 연수를 받는다 ()
- ⑤ 전문 상담 자원 봉사자를 초빙한다 ()
- ⑥ 전문적인 상담 연수를 할 필요가 없다 ()

※ 아래 질문 내용을 잘 읽고 학부모님의 의견과 일치하는 번호에 (○)표 해 주십시오.

1. 교사와 상담하고 싶은 때는 언제입니까?

- ① 자녀가 문제를 일으켰을 때 ()
- ② 자녀가 고민이 있는 것 같을 때 ()
- ③ 문제가 없어도 주기적으로 ()
- ④ 큰 문제는 아니지만 선생님과 의논하고 싶을 때 ()

2. 학부모님이 선생님과 상담하고 싶은 내용 중 가장 절실하다고 생각되는 것은 무엇입니까?

- ① 학업 문제 () ② 성격 문제 () ③ 문제 행동 문제 ()
- ④ 진로 문제 () ⑤ 성 문제 ()

3. 다음 중 자녀가 고민을 많이 한다고 생각하는 것을 3가지만 표시해 주십시오.

- ① 선생님이 나에게 관심이 없거나 나를 이해 못한다 ()
- ② 친한 친구가 없거나 다른 친구에게 인기가 없다 ()
- ③ 공부나 성적때문에 걱정한다 ()
- ④ 부모님은 나를 잘 이해하지 못한다 ()
- ⑤ 형(누나)이나 언니(오빠), 동생과 잘 싸워서 고민이다 ()
- ⑥ 우리집은 돈이 많이 없어서 걱정이다 ()
- ⑦ 외모(얼굴, 키, 몸무게)때문에 걱정이다 ()
- ⑧ 좋아하는 이성친구가 나에게 관심을 보이지 고민이다 ()
- ⑨ 성격(덜렁땡, 조용함, 성격 급함 등)때문에 고민된다 ()
- ⑩ 부모님과 내가 원하는 장래 희망이 이루어질지 걱정이다 ()

4. 자녀문제를 자녀의 담임선생님 외에 전문적인 상담가에게 의뢰하고 싶었던 경우는 어느정도입니까?

- ① 자주 있었다 () ② 서너 번 있었다 ()
- ③ 한두 번 있었다 () ④ 없었다 ()

5. 학부모님이나 아동이 학교에서 상담을 할 때 교실이나 교무실이 아닌 상담실이 필요하다고 생각하십니까?

- ① 꼭 필요하다 () ② 필요하다 ()
- ③ 별로 필요하지 않다 () ④ 필요없다 ()