

학교상담에서 고3 수험생을 위한 언어적 상담기술 연구 : 문자언어를 사용한 상담자 피드백을 중심으로*

이명희** · 이제경***

초 록

본 연구는 고3 수험생을 위한 언어적 상담기술의 특징과 참여자의 반응을 분석함으로써 학교상담의 대안을 탐색하고자 하는 데 목적이 있다. 본 연구를 위해 진로자널 프로그램 참여자인 고3 수험생 49명의 설문 반응과 상담자가 글로 피드백을 제공한 자료를 빈도분석과 사례추출의 방법으로 자료분석을 하였다. 분석 결과 참여자 모두가 문자언어를 사용한 상담자 피드백에 만족하였으며, 참여자들의 반응은 11가지의 긍정적 반응과 4가지의 부정적 반응으로 나타났다. 언어적 상담기술의 특징은 12가지 유목 중 '승인과 확신'이 가장 두드러지게 나타났다. 이러한 결과를 바탕으로 상담 환경의 제약으로 어려움을 겪고 있는 학교상담의 현실을 극복하고 학교상담을 활성화시키기 위한 시사점 및 제언을 다루었다.

주제어 : 학교상담, 고3 수험생, 언어적 상담기술, 문자언어

* 이 논문은 한국기술교육대학교 2012년도 교육연구진흥비 지원에 의하여 수행되었음.

** 한국기술교육대학교 박사과정 수료, 교신저자, pagold@hanmail.net.

*** 한국기술교육대학교 조교수

I. 서 론

학교상담은 상담이 학교라는 공간에서 이루어지는 것을 이른다. 학교 중에서도 초·중등학교에서 이루어지는 상담을 학교상담이라고 부르는 게 보통이며, 담임교사가 학생에 대한 일차적 상담역할을 맡는 경우가 가장 많다(김계현 외, 2011). Maher와 Springer(1989)는 학교상담이 다른 형태의 상담과 구분되는 특징을 일곱 가지로 제시하였는데, 학교상담은 모든 교사가 모든 학생들을 대상으로 하여 문제의 예방과 개인적인 성장에 중점을 두는 전문적인 활동이라고 요약할 수 있다(송현중, 1999, 재인용).

중·고등학생들은 ‘성적이나 진로 및 진학을 중심으로 고민이나 문제가 있을 때 선생님과의 대화를 통하여 그 고민이나 문제를 풀어나가는 과정’을 상담으로 보고 있다(박재황, 2009). 이러한 상담에 대해 우리나라 청소년들은 낙인에 대한 두려움, 자기개방의 어려움 등을 주된 이유로 불쾌감, 불안·두려움·걱정, 부정적 자기 반추 등 부정적 정서 반응을 보였다(홍혜영, 2006). 학교상담이 주로 교사의 호출에 의해 비자발적으로 이루어지며, 학생들은 ‘성적’과 ‘진로’에 대한 조언이나 ‘문제’에 대한 훈계를 상담으로 인식하고 있는 경우가 많다. 교사의 대부분이 학교상담이 제대로 이루어지지 않지만 필요하다고 인식한 반면에 학생들은 교사에 비해 학교상담의 필요성을 덜 느끼고 있는 현상(이현주, 2003)도 바로 이런 부정적 정서에서 그 원인을 찾을 수 있다. 그러나 상담에서 일어나는 일에 대한 반응이 중학생보다 고등학생들에게 긍정적으로 나타난 것(박재황, 2009)으로 보아 학생들에게 상담을 경험할 수 있는 기회를 많이 제공하면 학교상담에 대한 인식이 긍정적으로 변화될 수 있음을 알 수 있다.

그동안 학교상담 활성화를 위해 학교상담 실태 및 개선방안이 지속적으로 연구되어 왔다. 이장호(2009)는 우리나라 중·고등학교에서 상담을 하는 데는 문제점들이 많이 있음을 지적하며 전임 상담교사의 부재와 입시 위주의 교육 풍토를 주된 원인으로 제시하였다. ‘입시 위주의 교육 풍토’는 이현주(2003)의 연구에서도 교사와 중고등학생 모두가 공통적으로 지각하고 있는 학교상담의 장애요인으로 ‘학교상담활동을 할 수 있는 환경적 조건(장소/시간)의 부재’와 함께 지적되었다. 입시위주 교육으로 스트레스가 심한 학생들에게 상담의 필요성은 더욱 절실해지고 있지만, 입시위주 교육 때문에 상담시간을 확보하기 어려운 악순환이 거듭되고 있는 실정이다.

대면상담의 어려움을 해결하는 대안으로 학교 현장에서 활용되는 상담 방법 중의

하나가 편지상담이다. 학생이 전자우편(E-mail)을 통하거나 직접 편지를 보내면 상담자가 답장을 보내는 방식으로 진행되는데 일대일 비밀상담이 이루어지며 시간과 공간에 구애 받지 않는다는 장점이 있고, 진로상담이나 실제적인 정보를 필요로 하는 사람의 경우에는 효과적인 방법이 될 수 있다(이장호, 2009). 글쓰기는 학교에서 정상적으로 이루어지는 활동이므로 비위험적인 매개물 제공으로 상담에 개입할 수 있다(Hall, Hall & Hornby, 2003). 이러한 방법을 프로그램에 적용한 이명희(2007), 이명희와 이재경(2010)의 연구에서는 상담자가 글로 피드백하는 방식을 통해 긍정적 효과를 확인하였다. 정원식, 박성수와 김창대(1999)는 글쓰기를 상담에 활용할 때 상담자의 피드백 방식을 세 가지로 제시하였다. 내담자의 글에 대해 ① 대면상담이나 상담 전에 읽어보기, ② 논의하기, ③ 글로 피드백하기 등의 방법 중 집단상담에서는 상담자가 내담자에게 글로 피드백하는 방법이 특히 도움이 된다고 하였다. 다만 글로 피드백을 할 때 내담자가 즉각적으로 반응할 수 없고 명료화할 수 없는 상황에서는 명백하고 혼동을 일으키지 않는 반응을 해야 한다고 했다. 상담자가 글로 피드백을 할 경우에는 비언어적 표현을 활용할 수 없고 언어적 표현을 통해서만 상담이 이루어지기 때문에 상담자의 언어가 대면상담에 비해 중요할 수밖에 없다. 언어적 상담기술에 따라 내담자와의 관계는 물론이고 그에 따른 상담의 성과가 크게 달라질 수 있다.

국내에서도 상담자 언어에 대한 연구가 Hill(1981)의 연구에 힘입어 오래 전부터 진행되어 왔다. 그동안의 연구가 대면상담에서의 음성언어를 중심으로 연구되어 왔지만 사이버상담에서의 문자언어에 대한 연구도 진행되었다. 본 연구에서는 연구자가 고3 수험생을 위해 실시한 진로지널 프로그램에서 글로 피드백을 제공한 자료들을 분석하여 문자언어에 활용된 언어적 상담기술의 특성을 분석해 보고자 한다. 그리고 상담자의 피드백이 고3 수험생에게 어떤 반응을 이끌어내는지를 밝혀 학교상담의 장애 요인을 극복하는 대안을 찾아보고자 하는 데 본 연구의 목적이 있다. 이러한 연구 목적을 위해 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

연구문제 1. 상담자 피드백에 대한 참여자의 반응은 어떻게 나타나는가?

연구문제 2. 상담자 피드백에 활용된 언어적 상담기술의 특징은 무엇인가?

연구문제 3. 언어적 상담기술과 참여자의 반응은 어떤 관계가 있는가?

II. 문헌 고찰

1. 고3 수험생과 학교상담

고3이 느끼는 스트레스 정도는 전체 고등학생보다 강하여 학교생활에서 78.3%가 스트레스를 받는다고 하였다(통계청, 2010). 이러한 스트레스 상황에서 고민을 상담하는 대상으로 고3 학생들의 대부분(51.5%)은 친구를 들었다. 학교 선생님(0.6%)이나 상담실(0.1%)에 도움을 청하는 경우는 매우 미미한 정도에 그치고 있어서(여성가족부, 2010), 학교상담이 이들을 위해 거의 도움을 주지 못하고 있는 실정임을 알 수 있다.

현재 고등학교에서는 상담이 활발하게 이루어지지 않고 있는 게 현실이다(윤선호, 2004; 이강기, 2008; 진해영, 2007). 고등학교에서 이루어지고 있는 학교상담에 대해 교사와 학생 모두가 그 필요성은 긍정적으로 인식하고 있음(서병주, 2006; 안영선, 2006; 안종현, 1993; 정순정, 2009)에도 불구하고 학교상담에 대한 학생들의 인식은 부정적이다(노경자, 1999; 안종현, 1993; 윤선호, 2004; 이웅민, 2002; 정병원, 2003). 학생들은 상담경험도 적을 뿐만 아니라 상담이 별 도움을 주지 못한다고 인식하고 있다.

선행연구(민들레, 2009; 서병주, 2006; 안영선, 2006; 이강기, 2008; 정순정, 2009)에 따르면 시간적·공간적 상담 환경의 제약을 학교상담의 가장 큰 저해 요인으로 보고 있다. 교사는 과중한 업무 및 수업시수로 인해 상담시간을 확보하기 어렵고, 학생 또한 학업에 대한 부담 때문에 상담시간 확보가 어렵기는 마찬가지라고 볼 수 있다. 입시위주의 교육풍토가 학생들에게 상담의 필요성을 절감하게 하는 동시에 상담을 할 수 없게 하는 저해 요인이 되는 셈이다. 또한 상담실이 있기는 하지만 제대로 활용되지 않는 경우가 많아 대부분의 상담이 비밀유지가 어려운 교무실에서 이루어지고 있는 실정으로 상담 공간의 문제가 학생들에게 상담을 꺼리게 하는 요인이 될 수 있다.

학교상담의 문제를 해결하고자 하는 대안으로 그동안의 선행연구에서는 교사의 수업시수 및 업무의 배려, 상담공간의 확보, 학교 관리자의 지원, 전문상담교사의 배치, 상담관련 연수 확대, 외부전문기관과의 연계 등이 주로 제안되어 왔다. 이 제안들의 대부분이 행정적·제도적 지원을 대안으로 삼고 있어서, 학교상담 현장에 바로 적용되기에는 현실적으로 쉽지 않다.

취약한 학교상담 환경 속에서도 고3 학생들을 위한 실천방안을 탐색한 연구의 하나로 상담 프로그램 연구를 들 수 있다. 김양숙(2003)은 고3 예체능계열 학생들을 위해 미술활동 프로그램을 실시하여 특성 불안을 감소시키고 심리안정의 효과를 가져왔다. 박수식(2009), 이규복(2003)은 에니어그램을 활용한 집단상담 프로그램을 고3 학생들에게 실시하여 진로관련 변인에 효과를 가져왔다. 김태경(2007), 안희정(2011)은 전문계 고3 학생들을 위해 진로상담 프로그램을 실시하여 효과를 검증하였다. 박지연(2007)은 직업카드를 활용한 진로상담 프로그램을 일반계 고3 학생을 위해 실시하여 진로정체감에 효과를 가져왔다. 이명희와 이제경(2010)은 수능을 한 달 정도 앞둔 고3 수험생들에게 진로저널 프로그램을 실시하여 정신건강에 긍정적 영향을 가져왔다. 임은미와 임신일(2008)은 수능 직후 고3 수험생들에게 전공탐색 프로그램을 실시하여 긍정적 효과를 거두었다. 이상과 같이 고3 학생들을 위한 학교상담 프로그램 연구는 매우 적은 편인데 그나마 진로상담을 중심으로 이루어져 왔다. 이러한 연구들이 고3 학생들을 위한 프로그램 연구를 했다는 점에서 연구자들의 노력만으로도 의의가 있다고 볼 수 있다. 그러나 최근 10년 동안 고3 학생들을 위한 프로그램 연구가 10편도 채 되지 않는 것으로 보아 이들 연구가 학교상담의 제약을 극복할 만한 구체적인 방법으로 활성화되지는 못했음을 짐작할 수 있다.

2. 언어적 상담기술

Hill(1978)은 Hill 상담자 언어반응 분류시스템(Hill Counselor Verbal Response Category System: HCVRCS)을 만들어 상담자의 언어반응 유목체계를 제시하였다. 그 후 몇 차례 수정을 거듭하였으며(Hill, 1985, 1986 1992; Hill et al., 1981; Hill & O'Brien, 1999 재인용), 최근 이 수정판을 다시 수정하여 상담기술 시스템(Hill, 2009)을 제시하였다. 처음 개발 당시의 '상담자 언어반응(Counselor Verbal Response)'이라는 용어가 '상담기술 (Helping Skill)'이라는 용어로 수정되어 그 시스템을 구축하였다. '상담기술 시스템(Helping Skill System: HSS)'은 내담자를 돕기 위해 상담자가 상담과정에서 말하는 언어적 상담기술을 뜻한다(Hill, 2009). HSS의 12가지 유목은 Hill (1981)의 14가지 유목 중 가벼운 격려, 침묵, 비언어적 행동지적 등 3가지 유목이 삭

제되고, 즉시성이 추가되었다. HSS는 승인과 확산, 폐쇄형 질문, 개방형 질문, 재진술, 감정반영, 도전하기, 해석하기, 자기 개방, 즉시성, 정보제공, 직접적 안내, 기타 등 12가지로 제시되어 있다. 이 중 개방형 질문은 네 종류(사고, 감정, 통찰, 행동)로, 자기 개방은 세 종류(감정, 통찰, 전략)로, 정보 제공은 세 종류(상담과정에 대한 정보, 사실·자료·의견, 내담자에 대한 피드백)로, 직접적 안내는 두 종류(조언 과정, 지시)로 분류하였다. 이와 같은 수정을 통해 그동안 국내 선행연구에서 사용되어 온 ‘상담자 언어반응’은 ‘언어적 상담기술(HSS)’로 체계화되었다.

정방자(1986)가 변안한 Hill(1981)의 상담자 언어반응 유목척도 14가지는 상담자 언어반응을 연구하는 데 유용한 도구로 활용되어 왔다. 상담자와 내담자의 언어반응에 대한 상호관계 연구가 가장 활발하게 진행되었으며, 상담자의 수준에 따른 초심상담자와 숙련상담자의 언어반응에 대한 연구(박외자, 2002; 이현아, 이수원, 1997), 내담자의 자각과 통찰에 영향을 주는 상담자 언어반응 연구(김영혜, 2001), 상담자의 교육 유형에 따른 상담자의 유능성과 언어반응 분석(배소현, 2008) 등이 진행되어 왔다. 이러한 연구들이 대면상담에서 이루어지는 음성언어의 상담자 언어반응을 탐색하였다면 사이버상담 장면에서 활용되고 있는 문자언어를 사용한 상담자 언어반응에 대한 연구도 이루어졌다.

하현진(1999)은 전화상담과 PC통신상담의 비교를 통하여 내담자 호소 유형에 대한 상담자의 상담전략에서 보이는 언어반응을 연구하였다. 그 결과 전화상담보다 PC통신상담이 내담자의 원함과 상담자의 상담전략 일치도가 통계적으로 유의미하게 높게 나타났다. 매체상담에서 문자언어의 사용이 더 효과적으로 내담자에게 반응할 수 있음을 시사하였다. 이성원(2001)의 연구에서는 사이버상담 과정에서 나타난 상담자의 감정반영 반응이 내담자의 정서반응을 연계할 확률이 가장 높은 것으로 나타났다. 상담자의 개방질문과 감정반영 반응은 사이버상담 시 내담자로 하여금 자신에 대한 관여와 인식을 높여주는 반면에 단순한 정보의 제공이나 사실적인 경험의 개방은 내담자가 상담에 몰입하는 것을 저해한다고 보고하였다. 이자영(2001)의 연구에서는 사이버상담에서 상담자가 대면상담과 마찬가지로 개방질문, 가벼운 격려, 한정질문 등을 주로 사용하였으며 사이버 상담의 특성상 대면상담에 비해 상담자의 가벼운 격려, 시인 및 안심, 자기노출 반응이 증가한 것으로 나타났다. 그리고 상담초기에 상담자의 시인 및 안심 반응을 많이 할수록 내담자가 지각하는 상담협력관계 중 정서적 유대가

높아지는 결과를 보였다. 이선명(2004)은 사이버 직업상담에서 내담자가 요청하는 진로논점에 대해 상담자는 주로 정보제공과 지시적 반응을 보이는데, 사이버공간에서의 직업상담일지라도 상담자는 내담자가 제시하는 진로논점을 다룸에 있어서 직업상담기법이 구현되어야 한다고 주장하였다.

본 연구에서처럼 프로그램에 활용된 상담자 문자언어를 분석한 연구는 아직 없지만 사이버상담의 상담자 문자언어 특징에서 시사점을 발견할 수 있다. 사이버 상의 상담자 언어가 대면상담과 유사한 언어반응을 나타내기도 하면서 익명성과 더불어 문자언어를 사용하는 사이버상담의 특성도 반영되었다고 볼 수 있다.

III. 연구 방법

1. 연구 참여자

연구 참여자는 수능을 앞두고 있는 일반고 3학년 학생 49명이다. 이들은 작문교과 수업 중(2010. 10. 11~2010. 11. 4) 10분씩 총 8회기 진로저널 프로그램에 참여하였다. 이 프로그램에 참여한 총 243명의 학생 중 194명은 비공개를 선택하여 상담자 피드백을 받지 않았고, 본 연구의 참여자 49명은 공개를 선택하여 자신의 저널을 상담자에게 공개하고 매회기 피드백 받기를 희망하였다. 그리고 참여자들은 자신의 저널 내용이 학문적으로 활용될 경우 허락함을 서면으로 동의하였다.

2. 진로저널 프로그램

본 연구에 활용된 이 프로그램은 진로저널 프로그램(이명희, 이제경, 2010)을 학급 단위 집단상담에 적절하게 수정하여 10분씩 총 8회기로 구성되었다. 프로그램의 목표에 고등학생 진로교육 목표 5개 범주(장석민, 2001) 중 ‘자아 이해’와 ‘진로 계획’ 2개 범주만을 적용하였고, 저널치료 기법 8가지를 활용하여 구성하였다. 참여자가 한 회기 프로그램에 참여한 시간은 50분 수업 중 10분 정도이며, 프로그램 실행 후 나머지

40분에는 작문수업이 진행되었다. 연구자는 수업 후 교무실에서 참여자의 저널에 피드백을 하고, 다음 회기에 나누어 주었다. 연구자가 1명의 저널에 피드백을 한 시간은 약 4-8분 정도이다.

3. 연구자

본 연구의 연구자는 교사, 상담자, 연구자의 1인 3역을 수행하였다. 국어교사로서 수업 중에 진로저널 프로그램을 진행하였으며, 수업 후에 상담 피드백을 제공하였다. 연구자는 ‘독서치료 프로그램이 고등학생의 학업자아개념과 학습동기에 미치는 효과 (2007)’ 연구를 통해 상담자의 역할을 문자 피드백으로 대신하는 경험을 하였다. 상담자의 문자 피드백은 시간적·공간적 상담 환경을 확보하기 어려운 학교 상황에서 효과적인 대안이 될 수 있었다. 연구자는 ‘고3 학생을 위한 진로저널 프로그램(이명희, 이제경, 2010)’을 개발하였으며, 이 프로그램에서도 상담자의 역할을 문자 피드백으로 대신하여 참여자들에게 상담시간의 부담감을 줄여주었다.

4. 평정자

본 연구의 평정 작업에 평정자 두 집단이 참여하였다. 평정자 A집단은 진로상담을 전공하여 박사과정을 수료한 전문가 5인(남자 2인, 여자 3인)이다. 이들의 연령은 평균 39.8세이고 상담경력은 평균 7.8년이며 주로 청소년을 대상으로 상담해 왔다. 평정자 B집단은 현재 고3 학생을 담임하고 있는 국어교사 2인(여자 2인)이다. 이들의 연령은 36세, 50세이며, 모두 상담자로서의 문자 피드백을 학생들에게 100회 이상 제공한 경험이 있다.

5. 측정도구

1) 개방형 질문지

연구자가 제작한 설문지 17개 문항 중 상담자 피드백에 대한 반응을 평가하기 위해 상담자 피드백과 관련된 문항 4개를 표 1과 같이 구성하였다.

표 1

상담자 피드백에 대한 개방형 질문지 영역 및 문항 내용

영역	문항 내용
공개 이유	1. 왜 공개를 선택했나요?
피드백 만족도	2. 공개를 선택한 것에 만족하나요? 아닌가요? 그 이유는?
효과적 피드백	3. 피드백 중 가장 도움이 된 것은? 그 이유는?
비효과적 피드백	4. 피드백 중 도움이 되지 않은 것은? 그 이유는?

2) 내담자 반응

상담자 피드백이 고3 학생들에게 미치는 영향을 평가하기 위해 내담자 반응 시스템(Hill, Helms, Spiegel & Tichenor, 1988; Hill, 2009 재인용)을 활용하였다. 내담자 반응 시스템(Client Reactions System)은 긍정적 반응 14가지, 부정적 반응 7가지로 총 21가지 유목으로 되어 있다.

3) 언어적 상담기술

본 연구에서는 효과적인 상담자 피드백의 언어적 상담기술에 대해 분석하고자 Hill(2009)의 상담기술 시스템(Helping Skill System: HSS)을 활용하였다. HSS 12가지 유목 중 개방형 질문, 자기 개방, 정보 제공, 직접적 안내는 하위유목으로 분류되어 있으나 본 연구에서는 하위분류 항목은 고려하지 않았다. 본 연구의 1차 유목분류에서는 대면상담이 아닌 매체상담에서 거의 활용되지 않을 것이라 판단한 '폐쇄형 질문, 즉시성'은 제외하고, 상담기술 시스템에는 제시되지 않았지만 진로상담 장면

서 상담자 언어 기법으로 활용되는 ‘은유’를 첨가하여 총 11가지 유목을 기준으로 분석하였다. 2차 유목 분류에서는 1차 분석에서 삭제되었던 ‘즉시성’을 추가하여 총 12가지 유목을 기준으로 최종 분석하였다. ‘즉시성(immediacy)’은 내담자와의, 내담자에 대한, 또는 상담관계에 대한 상담자 자신의 즉각적인 감정을 털어놓는 것을 의미한다(Hill, 2009). 연구자와 평정자 A집단은 1차 유목 선정 협의 시 상담자가 글로 피드백을 할 때에는 ‘즉시성’이 사용되지 않을 것이라고 판단하였다. 그러나 1차 분류 작업을 각각 진행하면서 평정자 A집단 5인 중 1인이 상담자가 참여자의 글을 읽는 순간의 감정을 글로 적어서 표현하는 것이 바로 ‘즉시성’이 될 수 있음을 제안하였다. 연구자와 평정자 B집단이 2차 유목 선정 협의 시 ‘즉시성’을 추가하는 데 전원 합의하였다.

6. 연구 절차

본 연구에서 수집된 자료는 주로 상담자 문자피드백과 참여자 자유기술문장으로 질적자료에 해당한다. 본 연구에서는 이용숙 외(2005)가 제시한 질적자료 분석방법 중 빈도분석과 주요 사례 추출의 방법으로 자료를 분석하였다. 자료를 유목별로 분류하고 빈도분석하여 비교하고 주요 사례를 추출하여 제시하였다.

1) 자료 수집

본 연구의 자료 수집은 진로저널 프로그램을 통해 이루어졌다. 참여자 49명은 수업 중 진로저널 프로그램에 참여하고 개방형 설문지를 작성하였다. 설문지 내용 중 가장 효과적인 피드백과 비효과적인 피드백으로 선택된 피드백을 참여자의 진로저널에서 발췌하여 언어적 상담기술을 분석하기 위한 자료로 수집하였다. 총 8회에 걸쳐 이루어진 피드백 392개 중에서 가장 효과적인 피드백으로 총 54개가 수집되었다. 44명이 1개씩을 선택하고, 5명이 2개씩 선택하였다. 비효과적인 피드백으로는 2명이 1개씩을 선택하고, 1명이 4개를 선택하여 총 6개가 수집되었다. 선택 이유에 대해 자유기술한 내용을 참여자 반응 평가를 위한 자료로 수집하였다.

2) 자료 분석

(1) 빈도분석

본 연구는 상담자 피드백에 대한 고3 학생들의 반응과 상담자 언어반응의 유형을 살펴보기 위하여 다음과 같이 단계별 분석 절차를 거쳤다.

① 내담자 반응 분석

- 1단계 : 개방형 설문지에 가장 도움이 된 상담자 피드백을 선택하고 그 이유를 자유기술한 내용을 연구자가 정리하였다.
- 2단계 : 내담자 반응을 분석하기 위해 단위별로 분류하여 상담자 피드백에 대해 자유기술한 학생들의 반응을 총 71개의 내용 카드로 만들었다. 효과적 피드백 54개와 비효과적 피드백 6개에 대한 반응 중 9개 피드백에 대해서는 2개씩의 반응이, 1개 피드백에 대해서는 3개의 반응이 나타나서 총 71개의 반응 단위가 생성되었다.
- 3단계 : 연구자가 71개의 다양한 반응을 유사한 것끼리 묶어 분류한 결과, 내담자 반응은 14가지의 유사반응으로 분류되었다.
- 4단계 : 평정자 A집단 5인이 유목별 분류를 하기 위해 먼저 내담자 반응 시스템(Client Reactions System) 21개 유목에 대해 숙지하였다. 3단계 분류 결과를 가지고 각각 평정 작업을 하였다.
- 5단계 : 평정결과를 비교하며 상이한 평정카드는 연구자와 평정자 5인이 서로 토론을 거쳐 평정을 일치시켰다. 그 결과 1가지 반응이 더 분류되어 총 15가지의 유목(긍정적 반응 11가지, 부정적 반응 4가지)으로 분류되었으며 평정자 간 일치도(Cohen' Kappa)는 평균 .90이었다.
- 6단계 : 15가지의 유목으로 분류된 내담자 반응 71개에 대해 빈도분석을 실시하였다.

② 상담자 언어반응 분석

- 1단계 : 참여자들이 개방형 설문지를 통해 가장 도움이 된 피드백과 비효과적인 피드백으로 선택한 피드백을 진로저널 프로그램 8회기 활동지에서 찾아

연구자가 정리하였다. Hill(2009)은 자료를 분석하기 위해서는 상담내용을 타이핑하여 트랜스크립트(transcript, 녹취록)를 준비할 필요가 있다고 하였다. 본 연구에서는 음성언어가 아닌 문자언어를 자료로 삼고 있어 활동지에 상담자 자필로 된 피드백을 그대로 타이핑하였다.

- **2단계** : 상담자의 언어적 기술을 분석하기 위해 문자 피드백을 문법적 문장 단위로 나눴다. 상담기술시스템(HSS)에서는 한 문장에서 발생하는 하나의 기술이 평가되므로(Hill, 2009), 모든 피드백은 문법적 문장 단위로 나누어 60개 피드백에서 총 299개의 문장 단위(긍정적 반응 문장 271개, 부정적 반응 문장 28개)가 생성되었다.
- **3단계** : 연구자와 평정자 A집단 5인은 HSS의 12가지 유목에 대해 숙지하고 Hill(2009)이 제시한 57개 문장의 실습자료로 유목별 분류를 연습하였다.
- **4단계** : 연구자와 평정자 A집단 5인은 문자언어의 특성을 고려한 유목 선정 협의를 통해 HSS 12가지 중 ‘폐쇄형 질문’과 ‘즉시성’을 제외하고, 진로상담의 기법으로 ‘은유’를 첨가하여 총 11가지 유목을 선정하였다. 이 11가지 유목으로 각각 독립적으로 분류 작업을 실시하였다.
- **5단계** : 독립평가에서 대다수의 평가자가 합의를 본 것(5명 중 4명)을 합의평가라 하는데(Hill, 2009), 1차 평정작업에서는 299개 문장 중 218개 문장만 평정하였다. 이때 평정자간 일치도(Cohen’ Kappa)는 평균 .86이었다. 1차 평정작업에서 72.91%의 평정만 이루어진 것은 4단계에서 삭제한 ‘즉시성’에 대한 이견과 ‘해석’에 대한 이해가 일치하지 않아 평정의 합의를 보기 어려웠다. 따라서 ‘즉시성’으로 분류될 가능성이 있거나 분류 결과가 다양하게 나타난 문장 81개는 2차 분류 작업을 실시하기로 하였다.
- **6단계** : 연구자는 평정자 B집단 2인과 함께 HSS 12가지에 대해 다시 숙지하고 Hill(2009)이 제시한 57개 문장의 실습자료로 유목별 분류를 연습하였다. 4단계에서 제외하였던 ‘폐쇄형 질문’과 ‘즉시성’에 대해 논의를 거듭한 결과 ‘즉시성’은 제외하지 않기로 하여 총 12가지 유목을 최종 선정하였다. 또한 ‘해석’의 의미를 명확하게 이해한 후 12가지 유목으로 81개의 문장에 대해 각각 분류 작업을 실시하였다.
- **7단계** : 81개의 문장에 대한 분류 결과를 서로 비교하며 Hill(2009)이 제안한

대로 대다수(3명 중 2명)의 합의를 통해 2차 평정 작업을 하였다. 이때 평정자간 일치도(Cohen' Kappa)는 평균 .91이었다.

- 8단계 : 12가지의 유목으로 분류된 상담자 언어반응 299개에 대해 빈도분석을 실시하였다.

(2) 주요 사례 추출

주요 사례 추출은 독립된 분석방법으로 사용될 수도 있지만 다른 방법으로 얻어진 연구결과를 뒷받침하거나 그 결과의 의미를 더욱 생생하게 나타내기 위해 더 많이 사용된다(이용숙 외, 2005). 본 연구에서는 상담자 피드백에 내담자가 어떻게 반응하는지, 상담자 피드백은 어떤 언어적 기술들이 사용되었는지를 탐색하기 위해 빈도분석과 주요 사례 추출을 하였다. 가장 효과적인 피드백에 대해서는 빈도분석을 하였지만, 비효과적인 피드백은 사례수가 매우 적어 주요 사례를 추출하여 분석하였다.

III. 연구 결과

1. 상담자 피드백에 대한 참여자 반응

설문조사 결과 참여자들은 상담자의 '상담, 피드백, 공감, 조언, 의견, 진심, 격려, 위로, 응원' 등을 원해 왔고, 상담자와 '소통, 공유'하기를 원해서 자신의 저널을 공개한다고 했다. 그리고 그 결과 참여자가 모두(비효과적 피드백을 지적해 준 참여자 3명을 포함한)가 만족한다고 응답하였다. 이들은 '대만족, 양만족, 쟁만족, 무지 만족, 엄청 만족, 완전 만족, 너무너무 만족' 등의 단어로 만족감을 표현하였다. 그래서 가장 도움이 된 피드백 하나를 고르라는 요구에 "모든 회기 피드백이 좋았지만", "정말 하나하나 다 좋지만", "다 도움이 되었지만", "다 도움이 되어서 무엇을 골라야 할지 고민하다가" 등과 같은 단서를 붙이며 선택의 고충을 드러내기도 했다. 아래 사례를 통해 피드백 전반에 대한 만족감에 대해 엿볼 수 있다.

- 만족했습니다. 만족이란 표현보다는 가슴 따뜻해졌다는 말이 더 좋은 것 같아요. 그냥 글로 표현할 수 없는 느낌인 것 같아요. (참여자17)
- 선생님의 피드백을 보면서 하루하루 즐거웠고 그 시간만이 기다려졌다. 자꾸 보면서 웃기도 하고 행복했다. (참여자20)
- 선생님과 소통하는 것, 누군가에게 마음을 터놓을 수 있다는 것이 굉장히 큰 위로가 되었어요. (참여자24)

상담자 피드백에 대한 참여자의 반응은 표 2와 같이 내담자 반응 시스템(Client Reactions System) 중 총 15가지 반응이 나타났다. 긍정적 반응으로는 14가지 반응 중 ‘부정적 사고나 행동 알기, 새롭게 행동하기, 도전받기’ 등 3가지 반응을 제외한 ‘이해받기, 지지받기, 희망적이기, 안도하기, 자신을 더 잘 이해하기, 명확해지기, 감정 표현하기, 책임감 갖기, 벗어나기, 새로운 관점 갖기, 교육받기’ 등의 11가지 반응이 나타났다. 부정적 반응으로는 7가지 반응 중 ‘두려워하기, 고정되기, 혼돈되기, 오해받기’ 등 4가지 반응이 나타났다. 긍정적 반응은 지지받기, 이해받기, 희망적이기가 유사한 수준으로 주로 나타났다.

표 2

상담자 피드백에 대한 참여자 반응 내용

범주	반응	내용(회기)	합계
긍정적 (11)	1. 이해받기	○ 내 마음을 잘 알아 주어서(1)	13
		○ 가장 진솔하게 마음에 와 닿음.(1)	
		○ 내가 쓴 글을 진심으로 이해해 주셔서.(1)	
		○ 내 인생의 멋진 그 순간을 선생님이 같이 느껴주신 것 같아 생생하게 다가왔다.(1)	
		○ 나의 글에 공감해주셔서(2)	
		○ 선생님이 내 마음을 읽은 것처럼 보였다 (2)	
		○ 이 때 너무 불안해서 쓰면서 눈물이 났는데 선생님이 제 말에 공감해 주셔서(2)	
		○ 내 맘을 잘 알아주신 것 같아서.(3)	
		○ 진심으로 써주신다는 게 느껴져서 감동적이었어요.(4)	
		○ 선생님 글에서 정말로 진심이 느껴져서 많이 울었어요.(5)	
		○ 내 캐릭터를 이해해주고 이쁜 그림까지 붙여 주셔서 그냥 완전 기분 좋아서 일기도 썼어요!(6)	
		○ 솔직하게 표현한 내 마음을 공감해 주셔서(7)	
		○ 구체적인 내 꿈에 대해 진실이 와 닿는 피드백을 남겨주셨기 때문에(8)	

범주	반 응	내 용 (회 기)	합계
		○ 내 모습을 있는 그대로 존중해 주셔서(2) ○ 선생님의 글을 보면 나도 모르게 웃고 기분이 좋아졌다.(3) ○ 내 글을 읽고 감동 받았다고 해서(3) ○ 어떤 게 정답인지 모르겠고, 앞이 캄캄할 때 어디로 가라는 충고보다는 지금 가고 있는 길이 맞다는 위로가 소중한 것 같다. 그런데 선생님 말씀이 그런 위로 같았다.(3) ○ 나의 얘기를 진심으로 들어주시고 내게 고개 끄덕여 주시는 든든한 어른이 생긴 것 같아 좋았다.(3) ○ 고등학교 올라와서 좀 삭막하게도 교회나 종교 얘기해주신 쌤은 없었는데 선생님을 더 안 거 같기도 하고, 선생님의 영향이 종교에서도 비롯된 게 아닐까 하고 생각하면 저도 좋았고 어른 좋았음!!(3)	
2. 지지받기	○ 나를 있는 그대로 인정해 주어서(3) ○ 내 이면과 겉모습을 얘기했을 때 이걸 잘 인정해주고(3) ○ 내 가치관에 아무 토 달지 않고 받아들이고 답해주셨다.(3) ○ 있는 그대로 나를 비난하지 않고 믿어 주어서(3), (5) ○ 제가 나중에 어떻게 될지 모르지만 제 밝은 미래를 보장해주시고 믿어 주시는 것 같아 감사했습니다.(4) ○ 선생님이 제 글을 읽고 감동 받았다고 쓰신 그 피드백에 저도 감동 받았습시다. 제 글을 읽고 누군가가 감동받았다고 해준 건 처음이어서 정말 가슴이 뭉클했습니다.(7) ○ 위로도 많이 됐고(8) ○ 선생님께서 재미없는 저의 얘기를 읽으시고 그 동안 행복했다고 말씀한 것이 너무 감동이었습니다.(8)		14
3. 희망적이기	○ 힘든 것을 잊게 해줄 만큼 내가 이 세상에서 제일이라는 느낌을 가짐(2) ○ 힘을 내라고 써주셔서 너무 감동했습니다.(2) ○ 자신감이 생겼다.(2), (7) ○ 포기하지 않게, 주저앉지 않게 되었다.(3) ○ 꿈을 가져서 빛이 난다고 얘기해주신 게 정말 힘이 되었어요.(5) ○ 읽고 나서 많은 힘을 얻었다.(5) ○ 꿈이 생겼다. 나 자신을 믿을 수 있을 것 같다.(5) ○ 내 꿈에 대한 용기를 주셨다.(7) ○ 정말 영화감독 같다고 해서 내가 진짜 그렇게 된 것 같았다.(7) ○ 선생님 글을 읽으면서 내가 정말 그렇게 된 것만 같은 설렘이 너무 좋았다.(7) ○ 희망도 얻었다.(8) ○ 응원의 메시지를 받을 수 있어서(8)		12
4. 안도하기	○ 성적 스트레스가 극에 달했을 때 피드백을 보고 마음이 편해졌다.(1) ○ 저도 제 상처를 더 아프게 하는 게 아니라 위로해 줄 수 있었어요.(2) ○ 그 당시 10월 모의 때문에 심적으로 힘들었고 다른 누구에게 말하기도 그런 상황이었어요. 그래서 그런지 더욱 도움이 되었어요.(2) ○ 뭔가 쫓기는 기분이었는데 편안해졌다.(2)		7

범주	반 응	내 용 (회 기)	합계
		○ 단점을 이야기하면서 부끄럽다기보다 오히려 더 편해진 기분이 들었고,(3) ○ 힘든 시점에 위안이 되었다.(5) ○ 미래에 대한 불안이 해소되고(5)	
5. 자신을 더 잘 이해하기	○ 지나간 일을 더욱 생생하게 떠올리며 현재의 나를 반성할 수 있도록 도와주어서(1) ○ 다시 한번 나를 돌아보고 진지하게 진로에 대해 생각해 볼 수 있었다.(2) ○ 내가 누구인지 깊게 생각하는 계기가 되었다. ○ 내가 날 알아갈 수 있는 계기였어요.(4) ○ 나의 다짐과 소망을 더욱더 잘 표현해 주셔서(8)	5	
6. 명확해지기	○ 제 꿈을 확신시켜주셨기 때문에(4) ○ 내 꿈에 대해 조금 더 확신이 생김(7) ○ 새로운 생각과 나의 꿈에 대한 확신을 가장 많이 심어주셨다.(7) ○ 내 다짐을 확인 받음으로써 더 확고해질 수 있고(8)	4	
7. 감정 표현하기	○ 전부터 마음에 걸리던 일을 털어 놓았는데 선생님의 피드백으로 내 마음을 더 잘 알 수 있어서(3)	1	
8. 책임감 갖기	○ 더 열심히 공부해야겠다고 생각했어요.(4) ○ 더욱더 열심히 해야겠다고 다짐했다.(8)	2	
9. 벗어나기	○ 수능 때문에 부담이 컸는데 1회기 피드백을 받고 나서 이 프로그램에 열심히 하고 싶은 의욕이 생겼다.(1)	1	
10. 새로운 관점 갖기	○ 나의 실패를 의미 있는 경험으로 깨닫게 해 주셨다.(2) ○ 내가 단점이라고 생각했던 행동을 긍정적으로, 장점으로 바꿔주셨다.(3) ○ 행복에 대해 다시 생각해 볼 기회를 갖게 되어서(6) ○ 너무 부정적으로만 생각했었는데 긍정적으로 사고 방향을 바꿔주셨다.(8)	4	
11. 교육받기	○ 내 약점을 극복할 수 있도록 진심으로 방법을 제시해 주어서(3) ○ 꿈을 이루는 과정에서 필요한 점들을 알려주셨다.(7)	2	
부정적 (4)	1. 두려워하기	○ 이때까지 이런 성공을 생각해 보지 않아서(7) ○ 선생님 말씀처럼 내 꿈이 그렇게 큰 꿈인가 하고 약간의 부담감이 생겼다.(8)	2
	2. 고정되기	○ 선생님은 비슷한 말을 반복하고 있어서 진심이 느껴지지 않고 도움이 되지 않는다.(4)	1
	3. 혼돈되기	○ 가슴이 답답하다. 하고 싶은 말을 더 할 수가 없다.(3)	1
	4. 오해받기	○ 나와는 상관없는 피드백을 해서 마음에 와닿지 않는다.(1) ○ 나는 행복하지 않다.(2)	2
합 계			71

2. 언어적 상담기술의 특징

참여자 가장 효과적이라고 인식하는 상담자 피드백은 어느 정도의 분량 안에서 언어적 상담기술을 활용했는지 먼저 살펴 보았다. 그 결과, 피드백의 평균 글자수(띄어쓰기 포함)는 168.6자이며 가장 짧은 것이 105자, 가장 긴 것이 315자였다. 상담자는 표 3과 같이 주로 200자 이하의 피드백을 해주었다.

표 3
상담자 피드백 글자수

글자수 인원	101~150	151~200	201~250	251~300	301 이상	합계 (비율)
피드백	19 (35.19)	27 (50.00)	6 (11.11)	1 (1.85)	1 (1.85)	54 (100)

표 4
진로저널 프로그램

진로저널프로그램			가장 만족한 회기 (비율)	가장 효과적인 상담자 피드백 (비율)	
범주	회기	목 표	내 용		
자기 이해	1	긍정적 자아 개념을 형성할 수 있다.	■ 그냥 내버려두라고 소리 지르기 ■ 내 인생에서 가장 환한 별 찾기	2(4.08)	6(11.11)
	2	자신을 인식하고 존중할 수 있다.	■ 현재 상황에서 자신을 이해하기	7(14.29)	9(16.67)
	3	자신의 단점을 알고 수용할 수 있다.	■ 허물과 약점 인식하기 ■ 자신에게 위로의 말 건네기	0(0)	12(22.22)
	4	자신의 흥미와 적성을 개발할 수 있다.	■ 나의 장점, 적성 찾기 ■ 남을 통해 나를 인정하기 ■ 미래의 희망 탐색하기	0(0)	4(7.41)
진로 계획	5	과거의 경험을 바탕으로 미래의 소중함을 인식할 수 있다.	■ 과거의 어려움을 정리하기 ■ 미래의 바다로 가서 서보기	4(8.16)	6(11.11)
	6	행복한 삶에 대한 가치를 탐색할 수 있다.	■ 내게 행복을 주는 것 찾기 ■ 가장 소중한 단어 기억하기	7(14.29)	2(3.70)
	7	성공한 직업인의 모습을 설계할 수 있다.	■ 10년 후 성공한 직업인의 모습 상상하기 ■ 〈성공한 젊은이〉로 인터뷰하기	11(22.45)	9(16.67)
	8	미래에 대한 자신의 모습을 설계할 수 있다.	■ 인생의 소망 목록 작성하기 ■ 소망 선언문 쓰기	18(36.73)	6(11.11)
합 계(비율)				49(100)	54(100)

참여자들이 가장 효과적이라고 인식한 상담자 피드백이 프로그램의 회기별 만족도와 관련이 있는지 살펴보기 위하여 참여자의 설문 내용을 분석하였다. 가장 만족한 회기로 3회기를 선택한 참여자가 아무도 없는 반면에 가장 효과적인 피드백으로는 3회기 피드백이 12개(22.22%)로 가장 많았다. 또한 6회기와 8회기는 가장 만족했다는 응답에 비해 가장 효과적이었다는 피드백의 수는 적은 편이었다. 표 4와 같이 피드백이 다른 회기에 비해 상대적으로 효과적이라고 인식되는 것은 회기별 만족도보다는 프로그램의 내용과 관련이 있다고 할 수 있다. 현재 수능을 앞둔 상황에서 지치고 힘든 자신을 이해하는 2회기나 불안한 현재에서 성공한 직업인으로서의 모습을 상상하는 7회기에서도 피드백이 상대적으로 더 도움이 되었다고 볼 수 있다. 반면에 행복한 삶에 대한 탐색(6회기)이나 자신의 소망 목록을 작성하며 미래를 설계하는 활동(8회기)에서는 피드백이 다른 회기에 비해 상대적으로 덜 중요하게 인식될 수 있다.

참여자가 긍정적 반응을 보인 상담자 피드백에 담긴 상담기술 시스템을 분석한 결과는 표 5와 같다. Hill(2009)의 11가지 유목에 ‘은유’를 추가한 12가지 유목 중 ‘승인과 확산’의 상담기술이 33.21%로 가장 많이 사용되었으며, 그 다음으로 ‘은유’, ‘해석하기’, ‘직접적 안내’의 순이었다. ‘도전하기’와 ‘기타’는 거의 사용되지 않았다. 가장 다양한 상담기술이 활용된 회기는 3회기로 11가지 기술이 활용되었다.

표 5
상담기술 시스템

프로 그램 회기	피드백 빈도	승인 확신	개방형 질문	재진술	감정 반영	도전 하기	해석 하기	자기 개방	즉시성	정보 제공	직접적 안내	기타	은유	합계 (비율)
1	6	12	1	3	6		3	1	2	1	2		1	32 (11.81)
2	9	10	5	2	4		5		4	2	8		14	54 (19.93)
3	12	14	1	3	2		13	7	4	6	10	1	9	70 (25.83)
4	4	7		1			2	3	1				4	18 (6.64)
5	6	12		1	1	2	2		2	2			9	31 (11.44)
6	2	4					2	1		1				8 (2.95)
7	9	18		6			1	1	3	1	2			32 (11.81)
8	6	13	3	1				4	2		3			26 (9.59)
합계 (비율)	54 (100)	90 (33.21)	10 (3.70)	17 (6.27)	13 (4.80)	2 (0.74)	28 (10.33)	17 (6.27)	18 (6.64)	13 (4.80)	25 (9.23)	1 (0.37)	37 (13.65)	271 (100)

‘승인과 확신’은 모든 회기에서 자주 활용된 상담기술인데 피드백 빈도를 고려해 보면 1, 5, 6, 7, 8회기에서 피드백마다 평균 2번 이상씩 활용했음을 알 수 있다. ‘개방형 질문’의 문장이 10개밖에 되지 않는 것은 대면상담으로 바로 답을 들을 수 있는 상담장면이 아니어서 활용도가 낮았다고 볼 수 있다. ‘재진술’은 7회기에 가장 많이 쓰였는데 참여자들이 기술한 성공한 미래에 대한 상상을 상담자가 재진술함으로써 좀 더 명료하게 인식하도록 돕고자 하였다. ‘감정반영’이 가장 많이 이루어진 1회기에는 고3 수험생으로서의 복잡한 심정에 대한 반영이 주로 이루어졌다. ‘해석’은 3회기에 두드러지게 많음을 알 수 있다. 3회기에는 자신의 단점을 인식하고 위로하는 내용을 담고 있어서 상담자가 내담자로 하여금 자신의 문제에 새로운 의미를 부여하는 피드백을 제공함으로써 상담 효과를 거두고자 하였다. 3회기의 참여자들을 돕고자 활용된 ‘자기개방’, ‘정보 제공’, ‘직접적 안내’도 상담기술은 다르지만 상담자의 의도는 ‘해석’과 마찬가지로 참여자들이 자신의 단점을 수용하고 극복하는 것을 돕고자 하였다. ‘즉시성’은 프로그램 내용과 상관없이 대부분 회기에 사용되었다. ‘직접적 안내’가 피드백 빈도에 비해 2회기에 많이 쓰인 것은 현재 상황에서 자신을 이해하고 긍정적 변화를 위해 해결방안을 제시하고자 한 상담자의 의도가 담겨 있음을 알 수 있다. ‘은유’는 프로그램 초반에 주로 쓰였는데 특히 2회기에 많이 활용되었다.

3. 언어적 상담기술과 참여자 반응과의 관계

언어적 상담기술과 참여자의 반응과의 관계를 분석해 본 결과는 표 6과 같다. ‘승인과 확신’은 참여자들에게 다양한 반응을 이끌어내고 있다. ‘이해받기’, ‘지지받기’, ‘희망적이기’ 등의 반응을 가장 많이 가져왔지만, 반응의 빈도를 고려하면 ‘자신을 더 잘 이해하기’와 ‘벗어나기’ 반응에 큰 영향을 미쳤다고 볼 수 있다. ‘개방형 질문’은 ‘자신을 더 잘 이해하기’와 가장 연관이 있는 반면 ‘재진술’, ‘자기개방’은 반응과의 관계성을 찾기 어려웠다. ‘감정반영’은 ‘이해받기’의 반응과 가장 밀접한 연관이 있음을 알 수 있다. ‘도전하기’ 문장은 2개밖에 되지 않는데 ‘희망적이기’의 반응을 이끌어 냈다. ‘해석하기’는 ‘이해받기’, ‘지지받기’, ‘안도하기’, ‘새로운 관점 갖기’ 등의 반응과 연관이 있는데 특히 ‘새로운 관점 갖기’와 가장 밀접하다는 것을 알 수 있다. ‘즉시성’

의 언어기술이 ‘이해받기’, ‘지지받기’의 반응에 연관이 있다는 것은 문자언어라 할지라도 상담자의 즉각적인 반응을 통해 참여자의 긍정적 반응을 유도할 수 있음을 발견할 수 있다. ‘정보제공’이 ‘희망적이기’, ‘안도하기’, ‘새로운 관점 갖기’, ‘교육받기’ 등의 반응과 연관이 있음은 짐작할 수 있었으나 ‘이해받기’, ‘지지받기’에도 영향을 준다는 것은 단순히 정보를 제공해 준다는 사실보다는 그 정보에 담긴 상담자의 진정성을 통해 얻어진 반응이라고 볼 수 있다. ‘직접적 안내’도 ‘정보제공’과 같은 맥락에서 이해할 수 있으며 다만 ‘교육받기’와는 밀접한 연관이 있음을 알 수 있다. ‘은유’는 ‘지지받기’, ‘희망적이기’, ‘안도하기’의 반응을 가져옴으로써 간접적으로 다루어진 문제해결의 효과를 보여주었다.

표 6

참여자 반응과 상담기술과의 관계

범주	참여자 반응	반응 빈도	상담기술 시스템									
			승인·확신	개방·정제·변화	재진술	감정 반영	도전하기	해석하기	자기 개방	즉시성	정보 제공	직접적 안내
긍정적	이해받기	13	21	1	3	8		8	4	8	2	6
	지지받기	13	24	1	3	2		9	4	10	3	6
	희망적이기	12	23	2	3	1	2	3	4	1	4	8
	안도하기	7	5		1	3		6	2		3	4
	자신 더 잘 이해하기	5	12	6	1	1			2	1		2
	명확해지기	4	6	1	3				1	1		3
	감정 표현하기	1			1	1						1
	책임감 갖기	2	4	1	1			2	3			
	벗어나기	1	3	1	1							
	새로운 관점 갖기	4	7	1				8	4		2	1
부정적	교육받기	2	1	1							2	5
	두려워하기	2	3						3			1
	고정되기	1		1		1	1	1				
	혼돈되기	1	1		1				1		3	
	오해받기	2	5	2	1				2			1

이상과 같이 언어적 상담기술이 내담자의 긍정적 반응과 어떻게 관계를 형성하고 있는지를 살펴보았다. 상담자 피드백에 대한 부정적 반응으로 49명의 참여자 중 46명

의 참여자가 ‘없다’라고 응답하였고 3명의 참여자만 비효과적 상담자 피드백에 대해 언급했다. 8회기 프로그램의 총 392개 피드백 중 부정적 반응을 일으킨 피드백은 총 6개였다. 그 사례수가 적은 관계로 빈도분석의 결과보다는 사례를 추출하여 살펴보았다. 먼저 2명의 참여자가 ‘두려워하기’의 반응을 보였다. 참여자15와 참여자37은 자신의 진로와 미래에 대해 아직 확신이 없는데 상담자가 성공적인 미래를 강요하고 재촉하는 것 같아 위압감을 느낀 듯했다.

- ○○이도 책을 쓰면 좋겠다. 사람들을 도와주며, 그들의 삶이 얼마나 소중한지 글로 써서 세상에 알리면 ○○이의 책을 읽은 사람들이 감동하며 서로 돕는 세상을 만들 수 있을 거야. (참여자 15, 7회기 피드백 중)
 - 이때까지 이런 성공을 생각해 보지 않아서
- ○○이의 미래가 생생하게 그려져서 그 미래에 비하면 너무 보잘 것 없는 ‘수능’이라는 것이 시시하게도 느껴졌다. ○○이는 큰 사람이 될 거야. (참여자 37, 8회기 피드백 중)
 - 선생님 말씀처럼 내 꿈이 그렇게 큰 꿈인가 하고 약간의 부담감이 생겼다.

참여자3은 1회기에서 4회기까지의 피드백 모두에 부정적 반응을 보였으며 피드백 때문에 공개를 취소하려고 고민했다고 소감문에 털어 놓았다. 참여자3이 프로그램이 끝난 후 설문지에 공개 이유를 “누구에게 한번도 말하지 않았던 나만의 아픔을 위로 받고 싶어서”라고 밝혔다. 그러나 상담자는 참여자3에게 희망을 심어 주고자 하는 의도로 참여자3의 마음을 읽어내지 못한 채 4회기까지 참여자를 불편하게 하는 피드백을 계속했으며, 참여자는 오해받기→오해받기→혼돈되기→고정되기의 반응을 경험하였다.

- ○○이는 참 대단하다. 이렇게 하기 싫은 걸 어떻게 참을 수 있었어? 못 참고 내 던지는 사람들도 많은데. ○○이가 참 강한 사람이구나. (참여자 3, 1회기 피드백 중)
 - 나와는 상관없는 피드백을 해서 마음에 와닿지 않는다.
- ○○이를 사랑해 주는 사람들을 ○○이의 하늘로 삼고 존재의 힘으로 삼고 있어서, ○○이는 행복한 사람이다. (참여자 3, 2회기 피드백 중)
 - 나는 행복하지 않다.
- ○○이는 자신의 마음을 잘 통제하는 강한 사람이구나. 자랑스러워 할 만하겠다.

부럽다. 나도 내 마음 통제가 어렵거든.(참여자 3, 3회기 피드백 중)

- 가슴이 답답하다. 하고 싶은 말을 더 할 수가 없다.

- ○○이 안에는 어떤 가능성의 씨앗들이 뿌려져 있을까? 일단 내가 찾은 씨앗을 알려 줄까? 인내심, 시적 감성, 따뜻한 마음씨, 겸손함..... 아마 찾아보면 수도 없이 많을 거야. (참여자 3, 4회기 피드백 중)

- 선생님은 비슷한 말을 반복하고 있어서 진심이 느껴지지 않고 도움이 되지 않는다.

상담자 역시 참여자3의 마음을 정확하게는 모르지만 상담에 몰입하지 못한다는 것을 인식하여 매회기 새로운 상담기술을 적용하였다. 1회기 피드백에는 ‘재진술, 승인과 확산, 개방형 질문, 안내’의 언어를 사용하였는데, 2회기에는 ‘자기개방’을 3회기에는 ‘정보 제공’을 4회기에는 ‘감정반영, 도전, 해석’을 시도했으나 효과를 거두지 못했다. 결국 상담자는 5회기에 와서야 참여자3의 마음을 읽어낼 수 있었고 상담자의 진정성이 비로소 전해질 수 있었다. 그래서 참여자3은 5회기 피드백을 가장 효과적이라고 선택했다.

- ○○이의 글을 읽고 마음이 아파서 한동안 멍하니 앉아 있었어. ○○이가 정말 많이 힘들었구나. 정말 많이. 정말 많이. 눈물이 나올 것 같다.(참여자 3, 5회기 피드백 중)

- 선생님 글에서 정말로 진심이 느껴져서 많이 울었어요.

이와 같은 결과는 Hill(2009)의 지적처럼 HSS에 의한 평가가 기술의 포함 유무에 대한 설명이지 상담기술의 강도나 질을 의미하는 것이 아니라는 것을 알 수 있다. 긍정적 반응에서처럼 ‘승인과 확산’을 가장 많이 활용하였고 다양한 언어적 상담기술을 사용하였으나 위 사례에서처럼 상담자의 의도가 내담자의 기대에 적절하지 않을 경우 부정적 반응을 가져 올 수 있다.

IV. 결론 및 논의

본 연구는 고3 수험생을 위한 언어적 상담기술과 참여자의 반응을 분석하여 학교 상담의 활성화를 위한 대안을 탐색하고자 하였다. 참여자 반응 71개와 상담자 피드백 문장 299개를 분석한 결과, 참여자의 반응은 긍정적 반응 11가지와 부정적 반응 4가지로 총 15가지 반응이 나타났으며 언어적 상담기술은 12가지 유목 중 ‘승인과 확신’이 가장 빈번하게 사용되었다. 본 연구의 결과가 고3 학생을 위한 학교상담의 효과와 제한점의 측면에서 시사하는 바를 논의하면 다음과 같다.

첫째, 참여자들이 자신의 저널을 공개하고자 한 이유를 살펴본 결과 그동안 상담을 하고 싶었으나 많이 망설여 왔음을 알 수 있었다. 글로 쓰는 상담은 ‘낙인에 대한 두려움, 자기개방의 어려움으로 상담을 꺼리는 학생들’(홍혜영, 2006)에게 심리적 편안함을 주어 상담의 효과를 높일 수 있다. 많은 경우 심각한 심리적 갈등에 대해서나 개인의 경험에 대해서도 말로 표현할 때보다 문자로 표현할 때 더 솔직하고 자세하게 표현할 수 있다(이윤주, 2004). 상담을 하고 싶어도 내성적이고 소극적인 성격 때문에 용기를 내지 못하는 학생들에게는 특히 도움이 될 수 있다. 교사와 대면해야 하는 부담감이 없어서 오히려 솔직하게 자신을 개방하고 도움을 받을 수 있다. 학교상담자가 내향적인 학생들에게 더욱 민감하게 반응해야 한다는 제안(송현중, 2000)에 대한 답이 될 수 있다.

둘째, 참여자 모두가 글로 상담해 준 것에 대해 만족하여 고3 학생들이 더욱 심하게 겪을 수 있는 상담 환경의 제약을 극복할 수 있었다. 수업 중 10분 동안 프로그램에 참여하고 연구자가 글로 피드백을 해주어서 상담실까지 가야하는 심리적 불편함이나 자기 개방을 하기 어려운 교무실에서의 공간적 어려움을 해결할 수 있었다. 또한 입시공부로 인한 상담시간의 부담감을 줄일 수 있었으며 1회당 200자 이하의 짧은 피드백에도 불구하고 상담 효과를 이끌어 낼 수 있었다. 학교상담에서의 레포 형성은 상담이 시작되기 전인 일상생활 중에 이미 이루어지고 있기(송현중, 2000)에 짧은 피드백으로도 상담효과가 가능하다고 본다.

셋째, 참여자들의 긍정적 반응을 살펴 보면 프로그램 내용과 밀접한 연관이 있었다. 3회기 피드백을 다른 피드백에 비해 더 효과적으로 인식했는데, 이는 교사가 고3 학생들이 갖고 있는 부정적 자아개념에 지지적으로 접근했을 때 학교상담의 효과를

거둘 수 있음을 시사한다. 참여자들의 주된 반응은 ‘이해받기’, ‘지지받기’, ‘희망적이기’ 등으로 나타났다. 다른 사람에게서 제대로 이해받게 되면 사람은 자신의 개성과 정체감을 느끼게 되며, 공감적 이해는 내담자가 이끌어 내는 것이 아니라 치료자에 의해서 아낌없이 제공되는 것이다(Rogers, 1995). 고3 수험생에게 필요한 사회적 지지 중 교사의 지지가 가장 저조한 현실(이은희, 2009)에서 상담자 피드백은 그 의의가 크다고 볼 수 있다. 수험생이 학업 스트레스를 겪더라도 진로에 대해 비판적이지 않다면 사회적으로 위축되지 않을 것이라는 연구(신현숙, 송종화, 김현주, 2005)에서처럼 ‘희망적이기’ 또한 고3 학생들에게 의미 있는 반응이 될 수 있다.

그리고 이러한 긍정적인 반응은 대면상담에서보다 그 효과를 지속적으로 유지할 수 있다. 상담자 피드백이 문자언어로 기록되어 있어서 학생이 상담 후에도 반복해서 읽음으로써 스스로 추수상담의 효과를 경험할 수 있다. 상담의 기회가 많지 않은 학생들이나 본 연구에서처럼 자신을 이해하고 진로를 설계하는 진로상담에서 특히 효과적이라고 할 수 있다. 진로에 대한 탐색과 설계는 한 번의 상담으로 해결되지 않고 전 생애에 걸쳐 지속적으로 이루어지는 일이다.

넷째, 참여자들의 부정적 반응은 상담자의 태도나 의도와 밀접한 연관이 있었다. 상담자의 피드백이 참여자의 기대와 맞지 않거나 참여자의 자아개념과 일치하지 않았을 경우 언어적 상담기술을 다양하게 활용한다 할지라도 효과를 거두기 어려웠다. 김은하와 김창대(2005)는 긍정피드백의 경우 자기개념과의 일치여부와 상관없이 도움여부 지각이 나타난다고 하였으나, 본 연구의 사례에서는 자기개념과 일치하지 않을 경우 긍정적 피드백조차도 참여자가 불편해 하는 것으로 나타났다. 글에 표현된 참여자의 정서나 생각이 명료하지 않을 때 다시 확인하지 못한 상태에서 상담자가 반응을 하게 되어 의사소통에 제한이 있을 수 있고, 상담자가 참여자의 기대를 확인하지 않은 상태에서 참여자의 기대와 맞지 않는 의도로 접근하여 부정적 반응을 초래할 수 있다. 학교상담에 적용할 경우 유의해야 할 점으로 그 시사하는 바가 크다.

다섯째, 언어적 상담기술의 특징을 살펴보면 ‘승인과 확신’¹⁾이 가장 많이 사용되었다. 이 기술이 상담에서 많이 사용된다는 연구(유성경, 1988; 이자영, 2001; 이재식,

1) 정방자(1986)는 Hill의 상담자 언어반응 유목 중 ‘approval/reassurance’를 ‘시인/안심’으로 번안하였고, 주은선(2008, 2012)은 ‘approval and reassurance’를 ‘승인과 확신’으로 번역하였다. 본 연구의 ‘승인과 확신’은 선행연구의 ‘시인/안심’과 유사한 용어이다.

2010; 이정자, 2007) 결과와 일치하였다. ‘시인/안심’의 반응이 상담자와 내담자의 정서적 유대 형성에 강하게 작용하였으며(이자영, 2001), 내담자로 하여금 자신의 문제를 꺼낼 수 있다는 안전감을 느끼게 해 준다는(김영혜, 2001) 점에서 상담에 유용하다고 볼 수 있다. 그리고 ‘은유’, ‘직접적 안내’, ‘해석하기’, ‘즉시성’ 등의 기술이 사용되었다. ‘은유’는 프로그램 초반에 주로 쓰였는데 진로상담에서 내담자의 저항을 다루는 데 활용되는 상담전략(Gysbers, Heppner & Johnston, 1998)이다. 학교상담에서 내담자의 문제와 연관이 있는 비유를 통해 저항적인 학생과의 의사소통기제로 유용하게 사용할 수 있다. ‘직접적 안내’는 변화를 위해 내담자가 취해야 할 제안, 지시, 설명, 조언을 제시하는 것으로 학생들이 지각하고 있는 상담방법과 가장 유사하다. 본 연구에서는 참여자의 ‘희망적이기’와 ‘교육받기’와 연관이 깊은 것으로 나타나 학교상담에서 교사가 구체적인 문제해결을 돕는 중요한 기술로 활용할 수 있음을 시사한다. ‘해석하기’는 내담자가 문제를 새롭게 볼 수 있게 하는 기술인데, 참여자로 하여금 ‘새로운 관점 갖기’에 가장 영향을 크게 미쳤다. ‘즉시성’은 주로 ‘이해받기’, ‘지지받기’에 영향을 미쳤다. 상담자가 참여자의 글을 읽는 순간 올라오는 즉각적인 감정을 표현해주면 참여자는 이해받고 지지받는 느낌을 받으며 상담 효과를 가져올 수 있다. 이 ‘즉시성’의 활용(예: ○○의 글을 읽고 감동을 받아 소름이 끼쳤어. 네 글을 읽으며 몇 번이고 고개를 끄덕였단다.)은 비언어적 표현을 활용할 수 없는 한계를 해결할 수 있는 대안이 될 수 있다.

본 연구에서는 프로그램에 ‘직업탐색’을 다루지 않아 사이버 직업상담(이선명, 2004)에서 주로 쓰인 ‘정보 제공’이 적게 나타났다. 상담자의 언어적 기술 또한 참여자의 반응과 마찬가지로 프로그램의 내용과 연관이 있다고 할 수 있다. 배소현(2008)의 연구에 의하면 상담 교사들이 주로 활용한 기술이 개방형 질문과 폐쇄형 질문인 것과 비교해 보면 본 연구는 음성언어가 아닌 문자언어를 사용한 특성이 반영되었다고 볼 수 있다. 상담기법에 능숙하지 못한 대부분의 교사 입장에서는 대면상담에서 질문의 기술이 용이하여 자주 활용될 수 있다. 그러나 글로 상담을 할 때에는 학생의 상담내용을 다시 읽어 보며 학생에 대한 이해와 탐색을 깊게 할 수 있다. 가장 적절한 상담 전략을 구상하기 위해 고민하거나 정보를 제공하게 위해 자료를 찾아 볼 수도 있다. 어려운 상담 사례의 경우에는 누군가의 도움을 받을 수도 있다. 음성언어를 사용할 때보다 적절한 상담기술을 다양하게 활용할 수 있다.

그러나 이런 효과에도 불구하고 문자언어를 통해 상담이 이루어질 때에는 대면상담에 비해 상담자의 반응이 늦게 나타나 시의적절한 상담이 이루어지지 않을 수 있다는 점, 학생의 비언어적 표현을 알아차릴 수 없고 교사 역시 비언어적 표현을 활용할 수 없다는 점, 교사에 따라서는 글로 표현하는 것에 어려움이나 거부감을 느낀다는 점 등의 제약이 따른다. 그러나 교사들이 언어적 상담기술 몇 가지만 숙지하고 문자언어를 통해 사용한다면 학교상담에 대한 요구를 어느 정도 충족할 수 있다고 본다. 본 연구는 상담 시간과 공간이 부족한 학교 실정에서 실천할 수 있는 상담방법을 제안하였으며, 현재 학교에서 실시하고 있는 쪽지상담이나 사이버상담, 스마트폰을 활용한 상담 등에도 확대 적용할 수 있고, 고3 학생들에게 어떤 도움을 주어야 할지 그 방법을 몰라 안타까워하는 교사, 상담자, 학부모도 활용할 수 있는 방법을 제시해 주었다는 데에 의의가 있다. 이러한 의의에도 불구하고 본 연구에는 몇 가지 한계가 있다.

첫째, 본 연구의 자료가 갖는 한계성이다. 피드백 전부와 가장 효과적인 피드백과의 비교가 이루어져야 효과적인 언어적 상담기술이 좀 더 명료해질 수 있는데 본 연구에서는 효과적인 피드백만을 주된 자료로 삼아 비교를 할 수 없었다. 둘째, 상담자 언어에 대한 선행연구들은 주로 연계분석을 통한 과정연구로서 상담자 언어가 내담자와 어떤 상호관계로 순환하고 있는지를 고찰하였는데 본 연구는 프로그램 상에서 이루어지는 제한점 때문에 순환적 과정을 탐색하지 못했다. 셋째, 상담자 특성이 고려되지 않아서 교사들에게 일반화하기는 어려울 수 있다. 넷째, 언어적 상담기술이 프로그램 내용과 밀접한 연관을 갖고 있어서 프로그램 내용 외에서 이루어질 수 있는 다양한 언어적 상담기술을 다루지 못했다. 다섯째, 언어적 상담기술의 구체적인 방법을 제시하지 못했다. 따라서 후속연구에서는 여러 상담자에 의해 다양한 상담장면에서 이루어지는 상담자 문자 피드백에 대한 연구가 이루어지기를 제안한다. 그리고 방법적인 면에서도 과정연구나 구체적인 방법까지 제시되는 연구가 이루어지기를 제안한다.

참고문헌

- 김계현, 김동일, 김봉환, 김창대, 김혜숙, 남상인 외 (2011). **학교상담과 생활지도**. 서울: 학지사.
- 김양숙 (2003). **집단미술활동이 고등학교 3학년 학생들의 스트레스와 불안에 미치는 효과**. 울산대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 김영혜 (2001). **상담과정에서 내담자의 자각과 통찰에 영향을 주는 상담자의 언어 반응들**. 이화여자대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 김은하, 김창대 (2005). 피드백의 긍정성 및 자기개념과의 일치성에 따른 도움여부 지각 차이. **상담학연구**, 6(3), 809-820.
- 김태경 (2007). **진로 의사결정 프로그램이 실업계고등학생의 진로 의사결정 자기효능감에 미치는 효과**. 경북대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 노경자 (1999). **학교상담에 관한 교사와 학생의 지각**. 전남대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 민들레 (2009). **고등학교의 상담 실태와 상담요구분석에 관한 연구**. 성균관대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 박수식 (2009). **에니어그램 프로그램이 인문계 고등학생의 진로정체감 및 진로결정 수준에 미치는 효과**. 창원대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 박외자 (2002). **정신역동적 상담과정에서 내담자의 전이에 대한 숙련상담자와 초보 상담자의 언어반응 차이**. 경성대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 박재황 (2009). 중·고등학생의 상담에 대한 개념. **상담학연구**, 10(1), 159-173.
- 박지연 (2007). **직업카드를 활용한 진로상담 프로그램이 일반계 고등학교 3학년 학생의 진로정체감에 미치는 효과**. 성균관대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 배소현 (2008). **상담자의 교육유형에 따른 상담자의 유능성과 언어반응 분석**. 부산교육대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 서병주 (2006). **일반계 고등학교에서의 학교 상담의 실태 및 인식 연구**. 인제대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 송현종 (1999). 학교상담의 특징과 활성화를 위한 과제. **여수대학교 논문집**, 14(1), 221-237.

- 송현중 (2000). 학교상담에 대한 태도의 결정 요인 분석. **상담학연구**, 1(1), 37-51.
- 신현숙, 송종화, 김현주 (2005). 대입수험생의 학업 스트레스, 비관성 및 사회적 위축의 관계모형 검증. **교육연구**, 28, 121-142.
- 안영선 (2006). **학교상담체제에 대한 교사의 인식 연구**. 아주대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 안종현 (1993). **중등학교 학교상담 실태와 그 실효성에 관한 연구**. 전남대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 안희정 (2011). **진로교육프로그램이 전문계고등학생의 자기효능감과 성취동기에 미치는 영향**. 명지대학교 사회교육대학원 석사학위 청구논문.
- 여성가족부 (2010). **청소년 유해환경 접촉 실태조사**. 서울: 여성가족부.
- 유성경 (1988). **상담자와 내담자의 언어적 상호작용과 상담의 효율성과의 관계**. 서울대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 윤선호 (2004). **학교상담에 대한 교사·학생의 인식차이에 관한 연구**. 목포대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이강기 (2008). **고등학교 학교상담 실태 연구**. 대진대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이규복 (2003). **에니어그램(Enneagram) 집단 상담 프로그램이 실업계고등학교 학생들의 진로성숙도에 미치는 효과**. 선문대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이명희 (2007). **독서치료 프로그램이 고등학생의 학업자아개념과 학습동기에 미치는 효과**. 가톨릭대학교 상담심리대학원 석사학위 청구논문.
- 이명희, 이제경 (2010). 진로저널 프로그램이 고3 수험생의 정신건강에 미치는 효과. **진로교육연구**, 23(1), 97-118.
- 이선명 (2004). **사이버 직업상담에서의 내담자정보특성 및 상담자 언어반응 분석**. 경기대학교 행정대학원 석사학위 청구논문.
- 이성원 (2001). **사이버 상담과정에서 나타난 상담자의 언어반응과 내담자의 체험수준**. 한양대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이용민 (2002). **고교생이 기대하는 상담자로서 학급 담임 교사의 역할에 대한 조사 연구: 안양시와 군포시 소재 고등학교를 중심으로**. 동국대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 이용숙, 김영천, 이혁규, 김영미, 조덕주, 조재식 (2005). **실행연구방법**. 서울: 학지사.

- 이윤주 (2004). 사이버 진로교육의 가능성. **한국진로교육학회 제18차 춘계학술대회 자료집: 청년실업에 대비한 진로교육정책**, 130-144.
- 이은희 (2009). 입시스트레스가 고등학교 3학년 수험생의 정신건강에 미치는 영향에 대한 탄력요인의 역할 연구. **정신보건과 사회사업**, 31, 5-29.
- 이정자 (2007). **모래상자 놀이를 통한 부모-자녀 간 의사소통 과정 분석**. 대구 대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 이자영 (2001). **사이버상담에서 상담자의 언어반응이 초기상담협력관계에 미치는 영향**. 한양대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 이장호 (2009). **상담심리학(제4판)**. 서울: 박영사.
- 이재식 (2010). **해결중심 상담에서 상담자-내담자 간의 언어적 상호작용 분석**. 계명대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 이현아, 이수원 (1997). 내담자의 저항에 대한 숙련상담자와 초보상담자의 언어반응의 차이. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 9(1), 157-180.
- 이현주 (2003). 학교상담현황과 학교상담가 역할에 대한 교사와 학생의 지각에 관한 연구. **교육심리연구**, 17(4), 1-20.
- 임은미, 임신일 (2008). 수능 직후 실시한 전공탐색 프로그램의 회기평가, 전공선택 유형 변화, 진로태도 성숙 효과. **진로교육연구**, 21(1), 113-129.
- 장석민 (2001). **진로교육목표 및 내용 체계화 연구**. 서울: 한국직업능력개발원.
- 정방자 (1986). **정신역동적 상담과정에서의 상담자와 내담자의 언어반응 변화 연구**. 서울대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 정병원 (2003). **중등학교 상담의 실태와 개선방안 연구**. 여수대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 정순정 (2009). **청소년 상담활성화를 위한 학교상담 실태 파악과 개선방안 연구: 경남 밀양시 고등학교를 중심으로**. 동아대학교 사회복지대학원 석사학위 청구논문.
- 정원식, 박성수, 김창대 (1999). **카운슬링의 원리**. 서울: 교육과학사.
- 진혜영 (2007). **중등학교 학생들의 상담인식에 기초한 학교상담 활성화 방안: 전문 상담교사 양성과 관련하여**. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- 통계청 (2010). **우리나라 고3의 특징**. 서울: 통계청.
- 하헌진 (1999). **내담자 호소 유형에 대한 상담자의 상담 전략에서 보이는 언어 반응**

연구: 전화 상담과 PC통신상담의 비교를 통하여. 이화여자대학교 대학원 석사 학위 청구논문.

홍혜영 (2006). 청소년의 상담에 대한 인식과 태도에 관한 탐색적 연구. **상담학연구**, 7(4), 1203-1219.

Gysbers, N. C., Heppner, M. J., & Johnston, J. A. (1998). *Career counselling: Process, issues, and techniques*. Boston: Allyn and Bacon.

Hall, C., Hall, E., & Hornby, G. (2003). *Counselling pupils in schools: Skills and strategies for teachers*. London: Routledge Falmer.

Hill, C. E. (1978). Development of a counselor verbal response category system. *Journal of Counseling Psychology*, 25, 461-468.

Hill, C. E. (1981). *Manual for counselor and client verbal response category system*. Columbus, OH: Marathon Consulting and Press.

Hill, C. E., & O' Brien, K. M. (2008). **성공적인 탐색, 통찰, 실행 상담을 위한 상담의 기술**(주은선 역). 서울: 학지사. (원서 1999년 발행)

Hill, C. E. (2012). **상담의 기술: 탐색-통찰-실행의 과정**(주은선 역). 서울: 학지사. (원서 2009년 발행)

Rogers, C. R. (2010). **칼 로저스의 사람-중심 상담**(오제은 역). 서울: 학지사. (원서 1995년 발행)

ABSTRACT

A study into verbal helping skills in school counselling for 3rd-year high school students : Focusing on the written language feedback from counselors

Lee, Myeong-Hee* · Lee, Je-Kyung*

The purpose of this research is to explore alternative avenues of research on the subject of school counseling for 3rd-year high school students by analyzing the nature of verbal helping skills on the part of counselors and various reactions of participants. For the purposes of this study, 49 high school senior students participated in the Career- journal program as respondents. The study analyzes their reactions to the survey. Furthermore, it also includes an analysis of the counselors' written language feedback to students by conducting both frequency analysis and extraction of example methods. The results of the analysis suggests that participants are satisfied with counselors use of written language feedback. Our conclusions are that the reactions of participants in the survey can be classified into 11 positive reactions and 4 negative reactions. In addition, 'approval and reassurance' were the most noticeable characters among the 12 categories of verbal helping skills analyzed. Based on these results and the data harvested, this study addresses suggestions and implications with regard to using written language feedback for school counseling for the purpose of overcoming the existing constraints of counseling in school, and revitalizing school counseling.

Key Words : school counselling, 3rd-year highschool students,
verbal helping skill, written language

투고일 : 6월 11일, 심사일 : 7월 26일, 심사완료일 : 7월 26일

* Korea University of Technology and Education