

청소년의 가치관 정립을 위한 상담

박 태 수*

목 차

- | | |
|-------------------|----------------------|
| 1. 머리 글 | 4. 가치관 정립을 위한 상담의 방향 |
| 2. 자아정체감과 가치와의 관계 | 5. 마무리 |
| 3. 가치선택과 갈등 | 참고문헌 |

1. 머리 글

오늘날 우리에게 가장 절실하게 요청되는 문제는 윤리적 태도 내지 가치관이 무엇인가 하는 것이다. 현대사회가 요구하는 윤리체계가 대체로 어떠한 방향을 가져야 할 것인가를 고찰하고자 하는 것은 오늘날 우리가 당면한 공동과제들 가운데 가장 중요한 물음일 것이다. 현실적으로 우리가 당면하고 있는 공동과제들 중 현대 산업사회가 안고 있는 가장 근본적인 문제라고 볼수 있는 것은 '인간소외'와 '가치관의 혼란'이다(엄주정, 1995). 인간소외란 인간이 그 본연의 자리로부터 밀려난다는 뜻이며 인간이 인간다움을 상실해가는 현상이라고 할 수 있다. 인간다운 생활이란 자기의 지성과 양심의 판단에 따라서 주체적인 삶을 영위한다는 것으로 볼 수 있다. 그러나 현대의 산업사회 속의 개인들은 온갖 조직에 얽매여 마치 큰 기계의 부품과 같이 자신의 주체적 판단을 따르기보다는 남이 정해 놓은 길을 따라 움직이는 타율의 생활을 하고 있다.

가치관의 혼란은 사회가 급격히 변화하게 되면서 기존의 가치와 새로운 가치 사이에 심한 충돌로 나타나는 현상이다. 특히 감수성이 민감한 청소년들은 사회변화의 최전선에 있는 전위집단으로써 다른 어떤 세대보다도 가치갈등과 긴장을 직접 경험하며 새롭고 독특

* 제주대학교 사범대학 교직과 부교수

* 본 연구는 「상담과 지도」 제32호(1997)에 발표한 내용을 수정·보완하여 게재한 것입니다.

한 사회 적응양식을 형성해 가고 있다. TV, 컴퓨터 등 다양한 정보매체의 영향으로 청소년들의 가치관과 기성세대의 가치관은 크게 상충될 수 있다. 영상세대와 문자세대와의 가치관의 차이를 비교한 연구에 의하면, 문자세대는 이성적인데 반하여, 영상세대는 감성적이며, 문자세대가 옳고 그름으로 판단하는데 반하여, 영상세대는 좋고 싫음으로 판단한다. 그리고 억제된 감정을 존중하는 문자세대와는 달리, 영상세대는 해방된 감정을 갖고 있다고 지적한다(신극범, 1996).

이와 같은 가치 차이와 이로 인한 상충과 혼란은 날이 갈수록 더욱 심화되고 있다. 뿐만 아니라 현실의 대인관계에서 만족하지 못하는 청소년들은 최근 컴퓨터에 의한 사이버 교류를 통해 대인관계를 모색함으로써 그들의 새로운 정체감을 형성하고 있음이 밝혀졌다(황상인, 1997). 사이버 교류가 지닌 매체의 특성은 상호교류 행위에서 상대방의 지위, 매력성, 분위기, 처지 등에 대한 이해가 부족하므로 관계를 이어가기 어색한 면이 있다. 그러나 오히려 이러한 사이버 교류의 특성이 상대방과 대등한 관계를 적극적으로 해 나가게 작용함으로써 외모가 지닌 특징 또는 단서가 행위자에게 불리하게 작용하는 사람들에게 전혀 불가능했던 대인관계의 장을 제공하며, 사이버 공간에서 이들은 주눅들지 않고 자신의 새로운 정체감을 시험하고 내재화시켜 나갈 수 있다는 것이다. 이러한 점에서 사이버 교류는 현실교류에서 겪는 대인관계의 대안적 관계로서 작용할 가능성은 충분히 있다. 즉 사이버 교류가 대면적 관계에 소극적인 내향적 성격의 사람들에게 더욱 편하고, 대면관계에서 훨씬 더 큰 제약과 받고 있는 장애인, 외모에 열등감을 느끼는 사람들에게서 가치있는 매체로 작용함을 보이고 있다. 이러한 결과는 정보화로 인한 가치의 변화가 우리의 교육에서 전통적인 가치관과 정보화시대 가치관의 복합성과 그 영향에 대하여 충분한 연구가 필요함을 시사한다. 즉 우리가 정보화의 편리함은 추구하되, 인내심·충성심·공동체의식·의무감·근검절약정신·사랑·관용 등 인간의 기본 가치교육을 소홀히 하여서는 안된다는 것이다.

인간의 행위 가운데는 마땅히 해야 할 것과 해서는 안될 것이 있다. 또한 이것을 구분할 줄 알고, 그렇게 행동하는 것을 우리는 사람다운 노릇을 한다고 보는 것이다. 그러기에 인간사회에서는 행위의 규범으로서 관습과 법 그리고 도덕률이 있어서 인간의 본성을 억제하게 하고 사회적 존재로서 참된 삶을 누릴 수 있도록 하고 있다. 이 인간으로서의 도리를 일반적으로 도덕 또는 윤리라고 부른다. 그러기에 사람이 사람다운 노릇을 다하지 못한다는 것은 인간의 도리에 어긋남을 뜻함이고, 곧 윤리를 벗어나는 것으로 해석할 수 있다. 이처럼 도덕성은 인간이 지니고 있는 일종의 성향으로서 도덕적 행위에 결정적인 영향을 미치는 것으로 가정되고 있다. 도덕적인 행위를 해야 할 상황에서(길에 떨어진 돈이 든 지갑을 주워 주인을 찾아 돌려 주는 행위) 도덕적인 행위를 할 것인지, 혹은 비도덕적인 행위

를 할 것인지는 그 사람의 도덕성에 크게 영향을 받는다. 그리고 그러한 도덕성은 자아관의 모습에 영향을 받을 것으로 가정할 수 있다. 자신을 부정적으로 보는 경우에 도덕적인 판단력이 흐려질 것이며, 도덕적 행위의 가능성은 줄어들게 된다. 자아에 대한 올바른 관점을 지닌다는 것은 결국 도덕성을 발전시키는 기초가 된다(손충기, 1996).

이처럼 사람다운 노릇을 할 때 사람 대접을 받는다는 것은 사람이 살아가는 데 있어서 긍정적 자아관 내지는 가치관을 확고히 하고 살아가는 사람이 참된 삶을 영위하는 사람이라고 볼 수 있다. 그러나 오늘 날 청소년들에게 있어서 가장 두드러진 고민은 이러한 가치관을 확고히 할 자아가 형성되지 않았다는 점이다. 내가 누구이고, 나는 어디에 속해 있고, 어떻게 사는 것이 가치있는 일이고 옳고 그른지를 제대로 분간하지 못하는 자아정체성 또는 가치관의 혼미로 인해 인성이 제대로 발달하지 못하는 실정이다. 이처럼 청소년들은 그들의 자아가 자기를 통합할 수 없기 때문에 정체성의 위기에 직면해 있다. 예컨대, 학교에서 공부하는 자기, 가정에서의 자식의 역할을 해야 하는 자기, 되고자 하는 자기, 자기가 스스로를 본 자기 등이 하나로 통합되지 못하면 진정한 자기가 누구인지, 나는 무슨 일을 하려고 하며, 어떤 인생을 살아가려고 하는지가 혼란스러워 이른바 자아혼미 상태에 빠지게 된다.

사회에서 승인 받을 수 있는 공통적인 가치체계를 찾는다는 것은 매우 어려우며 비록 찾을 수 있다 하여도 어제의 타당했던 가치가 오늘은 이미 타당할 수 없는 경우가 있고, 그때 그곳에서 유효하였던 가치가 오늘은 유해하게 되기도 한다. 최근 청소년들의 학교폭력을 보더라도 그들의 가치체계는 혼란 내지 전도되어 있으며, 우리의 생활질서를 근본적으로 뒤흔들고 있어서 이것을 바로잡는 일은 사회전체를 위해서 매우 중요한 과제가 아닐 수 없다.

따라서 본 주제에서는 이러한 극심한 가치변화와 다양한 가치의 혼재하에서 청소년들이 어떻게 하면 그들의 가치를 바르게 정립할 수 있는지를 함께 모색하고자 한다. 그러기 위해서 ① 자아정체감과 가치와의 관계, ② 가치선택과 갈등, ③ 가치관 정립을 위한 상담의 방향을 논의하고자 한다.

2. 자아정체감과 가치와의 관계

가치란 인간의 삶에서 중요하다고 여기는 관념이다. 가치의 본질은 크게 세 가지로 유형화할 수 있다. 즉 욕구 중심적 가치론, 존재 우위적 가치론, 주체·대상 관계적 가치론 등이 그것이다(박용현·문용린, 1996). 욕구 중심적 가치론은 유기체의 자기 보존 욕구에 의한

것으로서 대상에 따라 만족하는 정도가 달라지며, 그 욕구가 충족될 때 가치롭게 여기는 것이다. 이 가치론은 가치의 형이상학적·존재론적 근거를 부정하고, 오관에 의해 인식하고, 흥미를 느끼고, 욕구하고, 유용하게 사용하는 범주 안에서만 가치를 포착하기 때문에 자기와 타자, 그리고 자연을 의지하는 존재 자체에 대해서는 고려하지 않는다. 존재 우위적 가치론은 인간이 자기의 존재 의미를 우주론적 가치 질서에서 찾는 것이다. 즉 우주 안에서의 인간의 존재 위치를 가치롭게 여기는 것이다. 여기서는 존재가 가치보다 우위에 있는 것으로 간주될 수 있다. 그리고 주체·대상 관계적 가치론은 가치의 향유, 가치 창조, 가치 생성의 주체와 그 대상과의 관계가 구체적으로 결합되어 있는 경우이다. 이 가치론은 원리적인 측면보다는 구체적·현실적·행위적·실천적 측면을 강조한 것이라고 하겠다.

또한 가치는 객관적 가치와 주관적 가치로 구분할 수 있다. 자기만이 만족할 수 있는 가치인가 또는 자기와 타인이 다 함께 만족할 수 있는 가치인가에 따라서 가치의 도덕성의 질은 다르다고 할 수 있다. 이상적으로는 가치가 자기와 타인이 다 함께 만족할 수 있다면 바람직하나 인간은 언제나 그러한 가치를 선택하기 어렵다.

한편 Frankl은 삶에 의미를 가져다 줄 수 있는 방법, 즉 ① 창조적인 활동을 통해서, ② 경험으로 세상살이에서 얻는 것에 의해서, ③ 고통에 대하여 취하는 태도 등 세가지를 제시하고 있는데, 그는 이것을 가치라는 일반적인 개념으로 설명하고 있다. 가치는 그것이 이끄는 삶의 의미와 마찬가지로 각 개인과 상황에 따라 독특한 것으로, 우리가 처한 여러 가지 상황에 따라 삶에 의미를 주는 어떤 가치를 계속해서 선택해야만 한다고 본다. 인간이 살아가는 궁극적인 목표 또한 개인에 따라 달라질 수 있기 때문이다(김유진, 1996).

이러한 가치는 개인의 자아와 밀접한 관련이 있다. 자아란 사람들이 자신을 다른 사람과 분리되는 하나의 개체로 나타내는 개념으로서 자아를 정의하는 관점에 따라 개인의 내적인 측면에서 주관적으로 의식하고 경험하는 모습인 주관적 자아와 외부적으로 보여지는 자신의 모습인 객관적 자아의 두가지로 구분하기도 한다(손경학, 1996). 이런 점에서 볼 때 자아는 개인이 시간이나 공간의 변화 속에서도 비교적 지속적인 모습으로 자신을 의식할 수 있게 하는 자기 참조개념이라고 할 수 있으며, 개인이 자신의 존재에 대해 가지는 지속적인 모습을 자아정체성 또는 정체성이라고 한다. 정체성의 개념을 정체성 혼미와 대비하여 설명하였던 Erikson(1968)에 따르면, 정체성이란 “동일성과 연속성의 주관적 감각”이다. 즉, 정체성이란 개인이 스스로 느끼는 어떤 특성이 자신의 정신적인 측면의 상태나 모습을 잘 대표할 때 나타내는 심리적 실체이다.

또한 개인의 정체성은 한 개인이 자신을 다른 사람과 구분하는 구체적이고 독립적인 모습이다. 어떤 사회에서 독립적인 구성원이 된다는 것은 개인이 그 사회 속에서 어떤 구체적인 역할을 수행하면서 동시에 스스로를 나타내는 것을 의미한다. 특정 개인이 변화하는

사회 환경 속에서 비교적 고정적인 자신의 모습을 유지할 수 있는 것은 바로 정체성이라는 심리적 구성체를 의식할 수 있기 때문이다. 청소년들이 타인과 구분되는 자신만의 심리 세계를 발달시키면서, 사회 관계 속에서 자신의 독립적인 의식특성을 규정할 때 정체성이 형성되었다고 말할 수 있다.

이와 같은 정체성이 최근에는 컴퓨터의 사이버 교류에 의해 형성되고 있다. 현실 세계에서 자신의 모습을 파악할 수 없는 청소년들이나 새로운 자기 정체감을 추구하고 싶은 청소년들이 현실적으로 나타내기 불가능한 소망이나 억제된 욕구를 사이버 교류에 의해 표현하고 있다. 그들은 사이버 교류를 통해 만나는 사람들과 맺는 어떤 가상적 관계에 따라 현실세계와 다른 정체감을 발달시키고 있다는 것이다(황상민, 1997).

앞에서 제시했듯이 삶의 의미를 가져다 줄 수 있고, 또한 인간의 존재를 나타내는 가치가 자아정체감과 통합되어 어떤 방향으로 지속될 때 이를 개인의 가치관이라고 할 수 있다. 가치관에 대해서는 학자들이 다양한 정의를 내리고 있다. William(1952)은 가치관을 “인간이 원하는 것, 되고 싶은 것, 의무로 느끼는 것, 숭배하고 싶은 것, 즐기고 싶은 것 등을 포함한 모든 관심의 대상이며, 인간행동의 조직과 방향을 주는 의의깊은 정의적인 성격을 가진 규범원리”라고 정의하였고, Newcombs(1965)는 “개인의 행동 목표와 양식의 선택에 영향을 주는 바람직성 여부를 판단하는 평가적 개념”이라고 정의하였다. 그리고 Rokeach(1973)는 “한 특수한 행위의 양식이나 생활의 목적 상태가 개인적으로나 사회적으로 그 반대되는 것보다 더 낫다는 계속적인 신념”이라고 정의 하였다. 이와 같은 가치관에 대한 학자들의 이론은 세 가지로 정리될 수 있다. 첫째, 내면화된 체계로, 바람직한 것에 대한 평가적 과정 위에 형성되는 심리적 특성이고, 둘째, 평가의 기준으로, 어떤 행동이나 사고 판단의 기준이며, 셋째, 일반화되고 체계화된 유형으로, 유사한 사태에 대해 언제나 공통적으로 반응하는 행동성향이 그것이다. (임재운·유정수, 1993)

한 개인이 지니고 있는 가치관은 그 사람의 행동 방향을 결정하는데 큰 영향을 미친다. 또한 개인이 지니는 가치관에 따라서 그가 속해 있는 집단이나 조직에도 많은 영향을 미칠 수 있기 때문에 개인의 가치관은 사회적 관심사가 되기도 한다. 이러한 가치관은 개인의 성장기간 동안에 사회화 과정을 통해서 얻어지게 되며, 새로운 환경에 접했을때 변화를 겪기도 하면서 일정한 형태로 유지되어 간다. 다양한 가치에 대해서 개인이 나름대로 지니고 있는 상대적 중요성은 일반적으로 청년기 때에 안정이 되어서 그대로 유지되는 경향이 있다.

이처럼 청소년 시기에 개개인은 확고한 가치관을 갖고 있어야 하는데, 이는 개개인이 고유한 존재로 통합되는 심리적 성향과 능력을 갖고 있음을 의미한다. 이 시기에 이르러 청소년들은 자기 자신에 대해 사고하고 자신의 특별한 계획 (인생설계, 삶의 목적)을 세운다.

그리고 이를 실행하고 그 성패에 대해 스스로 책임을 진다. 또한 다른 사람들도 다양한 목표와 능력을 소유한다는 것을 이해하게 되며, 이로써 다른 사람의 견해나 입장을 존중하게 된다. 이 시기에서는 각자가 추구하는 목적이 다르고 각자의 경험에 의해 인성이 결정되므로, 청소년 시기에 이러한 가치관을 정립하는 일은 인생중 그 무엇보다 중요한 가치라고 할 수 있다.

3. 가치선택과 갈등

인간은 '나', 라는 존재를 의식한다. '나'라는 존재에 대한 의식이 있기에 '나는 무엇이나', '나는 무엇을 해야 하고 어디로 가야 하느냐' 라는 자문을 하게 된다. 갓난아이의 의식세계는 '나'와 '세계'가 구분이 없어 '내'가 곧 '세계'요 '세계'가 곧 '나'다. 따라서 '나'라는 자아의 의식, 자아개념이 없다. 그러다가 내 욕구대로 세계가 움직이지 않는 경험이 쌓이면 세계와 나를 구별하게 되고, 그에 따라 자아의 의식이 싹튼다. 그리고 나의 행동 여하가 세계에 어떤 영향을 준다는 능력감과 더불어 자아의 의식이 강화된다. 내가 던진 그릇이 깨지는 것을 보면 그것이 '나'의 소행임을 안다.

그러다가 부모에게서 독립해야 할 시기를 눈앞에 둔 청소년기에 이르러 자아의 의식의 형성은 새로운 국면을 맞는다. 이제는 '이 세계에서 나의 위치, 나의 역할, 나의 사명'에 대해 그야말로 어떤 '감'을 잡게 된다. 그 감이 자아정체성, 즉 '나는 이런 사람, 이렇게 되어야 할 사람'임을 스스로 설정하게 된다. 이때 청소년들이 직업적, 사회적, 사상적으로 어떤 진로를 결정하느냐 하는 것은 자아정체성의 형성을 크게 좌우한다. 그런 자아정체성의 형성은 청소년기의 가장 중요한 과업이다.

자아정체성과 더불어 청소년들은 자기의 가치를 갖게 되는데, 이때 그들은 가치 갈등에 직면하게 된다. 그리고 그러한 가치들 사이에 가치 결정과 판단을 내리도록 요구받는다. 일요일 아침에 교회에 가야 할까, 독서실에 갈까, 가족과 함께 보낼까, 친구들과 여행을 갈까 등과 같은 평범하고 일상적인 갈등에 관련된 결정이거나 친구 또는 이성을 선택하거나, 대학 또는 직장을 선택하는 등 생애 있어서 중대한 가치와 관련된 결정을 하게 된다.

이처럼 청소년들은 생활속에서 둘 이상의 욕구의 대상을 갈구하고 있으며, 그 중 어느 하나의 대상을 선택해야 하는 상황에 놓이게 된다. 이 때 그들은 그 대상을 손에 넣을 수도 있으며 넣지 못하는 경우도 있다. 가치의 실현에는 성공과 실패의 두 가지 가능성을 갖는다. 가치판단은 이러한 가능성을 검토한 후에 어느 것을 선택하는 것이 만족스러운가를 결정한다. 그러나 자기에게 만족한다고 해서 반드시 타인에게도 만족을 준다는 것은 아니

기 때문에 가치판단은 자기와 타인과의 관계를 확인하면서 어떠한 선택을 할 것인가 신중히 생각하여야 한다. 예를 들어, 강의실 입구나 복도에서 담배를 피우는 학생의 경우, 그들은 그 순간 담배 피우는 행위를 선택했지만 타인과의 관계는 고려하지 못한 행위라고 할 수 있다.

가치선택은 지난 날 얻은 경험과 지식 그리고 현재의 자기가 미래를 향하여 무엇을 결정할 것인가를 생각할 때 바르게 할 수 있다. 성공한 경험은 다음 성공에 도움을 주지만 실패한 경험은 반성하지 않는다면 실패를 거듭한다. 지식과 정보는 다음 목적을 결정할 때 활용할 귀중한 자료가 된다. 이러한 자료를 활용하여 결정한 행동목표가 가치이다. 그리고 이 목표를 실현하는 현재의 활동도 그 사람에게게는 가치이다. 목표를 결정하는 것도 가치 있는 행동이며 목표를 구체화하는 행동도 가치라고 할 수 있다. 이것을 시간으로 생각한다면 목표실현을 위한 활동시간도 가치가 있으며 시간의 진행과 함께 가치도 진행하며 지속한다.

후렌켈(J. R. Fraenkel)은 그의 저서 '가치를 육성지도하는 방법(1977)'에서 가치선택을 어떻게 육성할 것인가를 제시하고 있다. 도덕교육에 있어서 가치와 사실과의 관계는 언어를 통하여 외부에 나타난다는 것이다(손경학, 1996, 재인용). 예를 들면 '이것은 중요하다', '이것은 좋다', '이것은 도움이 된다' 라는 것 가운데 '중요한' '도움' '좋다'라는 언어는 가치를 의미한다. 이들 언어는 다음의 언어와 결합하여 많이 사용된다. '성실' '정중함' '깨끗함' '정의' '시간 엄수' 등 이러한 것은 가치를 나타내는 언어이다. 이와 같은 덕목을 사람이 필요로 하지 않는다면 단순한 문자에 지나지 않는다. 이러한 가치에서 양자택일이라는 가치선택의 문제가 성립한다. 그렇기 때문에 가치는 행위의 양자택일의 경우에 두가지 이상의 행위를 놓고서 어떠한 행위를 선택할 것인가를 생각할 때 나타난다. 선택된 대상 또는 행위가 가치있는 행위이면 일반적으로 '좋다' 든가 '유익한' 행위라고 할 수 있다. 가치가 없다면 그러한 행위를 선택해서는 안된다. 선택한 행위는 실천하고 싶은 행위이며 가치는 '.....하고 싶다.' 라는 욕구에 의하여 결정된 행위라고 할 수 있다.

이처럼 가치는 욕구를 표현한 것이며, 가치를 선택할 때는 둘 이상의 가치가 제시되어 이것을 여러 측면에서 비교하여 각자의 실현 가능성과 그 결과를 검토한 후에 가치를 결정한다. 가치를 선택한다는 것은 그 대상과 자기를 동일시 하는 것이므로 다른 가치는 배제하게 된다. 결정한 가치는 구체적 행동으로 실천에 옮기게 된다. 그러나 가치의 실천은 그렇게 쉽지 않으며, 욕구, 지성, 의지가 하나로 통합되었을 때 가능하다. 실제로 가치갈등은 피할 수 없으며 의미의 추구처럼 그들은 개별적으로 인간 현상이고 인간 존재의 일부 분으로 받아들여져야 한다. 분명한 것은 아무도 가치 갈등을 겪지 않고 살아갈 수 없기 때문이다.

따라서 청소년이 둘 이상의 가치 대립에 직면하고 있을 때 그 실현 가능성과 예측된 결과를 검토하여 스스로 가치를 선택하려면, 그것을 실천할 수 있는 의지가 있어야 한다. 실제적 생활장면에서 둘 이상의 가치가 갈등할 때 가치판단은 쉽지 않다. 어떤 것을 선택하느냐에 따라 장래의 행·불행을 결정할 수 있는 영향을 준다. 가치는 사람에 따라 다르며 같은 사람에게도 때에 따라 다르다. 그러나 선택한 가치는 자기와 타인에게 공동의 대상으로 구분할 수 있으면서 통합할 수 있어야 한다. 어느 대상을 자기의 목적(가치)으로 선택한다는 것은 그 대상을 사회적 선으로 선택한다는 것을 의미한다. 청소년은 바로 이와 같이 사회구성원 모두에게 이익이 될 수 있는 공동의 선을 선택할 수 있는 가치를 지녀야 한다.

4. 가치관 정립을 위한 상담의 방향

청소년들의 가치전도로 인해 학교폭력이 날로 심화되고 있는 이 시점에서 어떻게 하면 청소년들이 자신에게 만족을 줄 수 있을 뿐만아니라 타인에게도 만족을 줄 수 있는 가치, 즉 공동의 선을 선택할 수 있도록 도울 수 있을까? 청소년들로 하여금 나는 누구이고, 나는 무슨 일을 하려고 하며, 나는 어떤 인생을 살아가려고 하는지를 자각할 수 있는 상담의 방향을 모색해 보고자 한다.

첫째, 자아존중감을 높여 긍정적 자아개념을 형성할 수 있는 상담 프로그램이 보다 활성화되어야 한다.

사람이 자기자신을 무엇으로 생각하고 있느냐라는 이른바 자아개념은 중요한 행동 결정 요인이다. '나는 공부 잘하는 사람'이라고 생각하고 있으면 공부 잘하고, '나는 공부 못하는 사람'이라고 생각하면 공부 못하는 경향성을 갖는다. 나는 모범생, 나는 깡패. 나는 비겁자, 나는 용기있는 사람.....이라는 생각을 가지게 되면 그런 '자아개념'에 맞는 행동을 하게 된다. 이처럼 그 자아개념의 형성에 그가 가지고 있는 '인간관'이 크게 작용한다. '사람은 본래 스스로의 운명을 결정할 수 있는 존재'라고 믿고 있다면, 그의 자아개념은 그런 방향으로 형성되며, 실제에서도 그런 진취적인 행동으로 나타날 가능성이 커진다. 사람은 자유롭게 의견을 말할 수 있어야 한다고 믿으면 그만큼 남의 언행을 존중하게 된다. 이처럼 한 사람의 자아개념은 그의 실제 행동에서 상당히 중요한 행동결정의 요인이 된다는 것은 여러 연구에서 거듭 판명되고 있다(김선남, 1995).

아울러 프로그램 활동과정에서 청소년 자신의 자아 존중감 형성에 대한 배려가 있어야 한다. 내 자신을 믿지 못하고 내 자신을 부정하는 청소년이 자신에게 긍정적인 요소를 가

질 수 없다는 것은 자명한 사실이다. 자신을 존중하지 못하고 자신을 사랑할 수 없다면 다른 사람도 사랑할 수 없을 것이다. 일례로서, 소년원생들에게 자신의 장점을 들어보라고 했을 때, 자신있게 장점을 말하는 원생이 없었다. 그래서 돌맹이 하나를 들어 보이며 이것의 장점이 무엇이나고 하자 망치대용, 참새잡기, 돌담쌓기, 집짓기 등에 필요하다고 대답했다. 그래서 “하찮은 돌맹이 하나도 이처럼 유용하게 쓰이는데 만물의 영장인 여러분의 장점은 얼마나 많겠느냐”고 하자, 원생들은 자신의 장점을 들기 시작했고, 그때부터 생기가 돌았다. 이처럼 청소년 자신에게 자신감을 심어주어 스스로 존경받을 수 있는 청소년상이 정립될 수 있도록 도와주어야 한다.

둘째, 상담의 과정은 수단적 가치보다 내재적 가치에 초점을 두어 진행되어야 한다.

초기의 아이들에겐 엄마의 사랑이 필요하다. 아이가 그린 그림을 보면서 엄마가 “참 잘 그렸네!”하고 칭찬을 하면 좋아한다. 그림 잘 그리는 것이 엄마의 사랑을 얻는 데 ‘쓸모’가 있고 ‘기능적’이다. 그러나 처음에 그런 쓸모와 기능 때문에 했던 그림 그리기가 나중엔 그 자체로서 자율적으로 재미있고 보람있는 일이 된다. 즉 처음에 수단적인 가치였던 것이 나중엔 내재적인 가치가 된다. 어느 욕구의 만족에도 수단적, 내재적인 두 가치는 다 해당된다. 음식, 공기, 온도 등 생리적 욕구라든가, 애정, 안정 등 정서적 욕구, 소속되고 인정받고자 하는 사회적 욕구 등 모두에 적용된다. 의미, 성취, 창조, 자유, 개성 등을 추구하는 자아 실현적 욕구에도 적용된다. 예컨대 성취의 욕구, 창조의 욕구는 출세와 치부의 수단도 되겠지만, 그 추구 자체가 보람과 환희를 안겨주는 내재적 가치를 가지고 있다. 문제는 수단적 또는 내재적 어느 쪽의 가치의식이 더 우리를 삶의 장면에 몰입하게 하느냐에 있다.

가령 고등학생 둘이 수학공부를 하고 있다고 가정해 보자. A학생은 수학 자체엔 아무 재미를 못 느끼면서 다만 대학입시를 ‘위해서’ 수학을 공부한다. 즉, 수학의 수단가치 때문에 공부한다. B학생은 수학 자체의 묘미가 ‘재미있어서’ 수학을 공부한다. 즉, 수학의 내재적 가치 때문에 공부한다. 삶의 장면에 어느 학생이 더 몰두하고 있으며, 충만감에 넘칠까? 위의 예들이 시사하듯이 어떤 일은 그 수단적 가치 때문에 추구하기 보다는 그 내재적 가치로 추구할 때 더 몰두하게 된다. ‘살기위해’ 밥을 먹기보다는 ‘맛이 있어서’, 먹을 때 밥은 더 제가치를 지닌다. 물론 공부도 ‘재미있어서’ 해야지, ‘입시를 위해서’ 하는 것은 고통스럽다.

이처럼 수단적 가치에 관심을 두게 되면 그 정도에 따라 여러 가지 심각한 현상이 나타날 수 있다. 우선 목적부재의 현상이다. 수단주의적인 삶에서는 목적은 항상 내일 ‘저기’에 있고 오늘 ‘여기’에는 없다. 지금 수학 자체는 재미없고 내일 입시를 ‘위해서’만 수학공부하는 학생은 삶의 ‘목적’이 내일 저기에만 있고 지금 여기에는 없다. 입시 때문인 것을 다짐하면서도 “내가 왜 이 따위 공부를 하고 있나”하는 회의가 문득문득 솟아오른다. 대학에

들어가는 전공인 수학 공부는 뒷전이고 취직을 위한 공부를 한다. 그리고 취직하고 나서는 직무는 수단이고 출세와 치부가 목적이다. 그 다음에는 더 높은 출세와 치부가 목적이고... 거기에서 목적의 길은 '막힌다'. 항상 목적은 저기에 있을 뿐 여기엔 없기에 그 인생은 '무목적' 상태가 된다.

셋째, 구체적인 가치 습득을 위해 교과지도 또는 상담활동에서 가치형성의 과정에 관심을 두어야 한다.

가치혼란을 겪는 청소년들에게 바람직한 행동의 결정과 생산적인 사회건설에 도움이 될 도덕적 가치관을 정립하도록 도울 수 있는 지도방법으로는 기존의 가치관을 주입시키는 전통적인 방법과 가치화 과정을 학습 시키는 등의 방법이 있다(이형득, 1985). 전통적 방법은 기존의 가치관을 주입시키기 위해서 객관적이고 보편적인 도덕적 가치관을 전제로 하고 있다. 이 접근에서는 가치관을 지도하려고 하기 때문에 청소년들에게 자유로운 탐구나 사고의 기회를 허용하지 않고 대신 기존의 객관적 가치관을 일방적으로 주입시키려고만 노력한다. 이러한 방법은 변화가 완만했던 전통적 사회에서는 효과적인 가치관 지도의 수단으로 활용될 수 있으나 오늘날 처럼 변화가 심하고 복잡성이 극에 달한 상황이나, 다양하고 상충되는 가치관들이 난무하고 특정 가치관에 관한 기성세대의 말과 행동이 일치하지 못하고 있는 상황에서는 내적동기 유발을 불가능하게 하므로 더 이상 효과적 지도 방법이 될 수 없다. 뿐만아니라 한 인간이 타인간에게 자신의 가치관을 주입시키려고 하거나, 주어진 도덕적 상황에서, 해야 할 것과 하지 말아야 할 것을 타인을 대신하여 결정한다는 것은 타인의 자유와 개성을 침해하는 비도덕적 처사가 된다.

그러나 전통적 방법에 대한 회의와 비판의 결과로 인도주의적 입장을 취하는 교육자들에 의하여 새롭게 개발된 가치화 과정의 학습 방법이다. 이 접근방법은 청소년들에게 그들의 현재 행동에 영향을 미치고 있는 가치관을 명료히 하도록 하고 자신과 타인에게 적합한 새로운 가치관을 자신의 것으로 발달시키도록 돕기 위하여 가치화의 과정을 학습케 하도록 한다. 뿐만 아니라 이 접근에서는 인간을 생래적으로 선하며, 도덕적으로 완전을 지향하려는 경향성을 지닌 존재로 보고 있으며 동시에 자기결정 및 선택의 자유를 위한 능력과 권리를 가진 존재로 보고 있다. 이러한 견지에서 살펴보면 따라서 도덕적 가치관 지도의 바람직한 길은 청소년들의 자유와 존엄성 그리고 사회화의 자발적 경향성을 인정하고 존중해 주면서, 그들로 하여금 다양한 도덕적 입장의 가능성을 이해하고 이것들을 비교평가한 후에 자신과 타인에게 도움이 되는 도덕적 표준을 자력으로 결정해서 생활화하도록 과정적 기틀을 제공해 주는 것이다.

가치명료화는 Raths(1966)에 의해서 개발되어 현재 세계적으로 관심을 불러 일으키고

있는 가치교육의 한 방법이다. 이것은 가치의 내용에 관심을 갖는 것이 아니고 가치형성의 과정에 관심을 갖는다. 이것은 사람이 어떻게 해서 어떠한 신념을 갖고 행동의 형태를 결정하게 되는가에 초점을 둔다. 가치명료화 활동은 항존적이고 절대적인 가치에 관한 것이 아니고 경험을 통해서 개인의 가치를 확인할 수 있는 상대적 가치에 주안점을 두고서, 참여자에게 몇가지 질문이나 활동에 답을 하거나 반응하므로써 그들 자신의 가치체제를 확립하여 삶에 적용하도록 돕는 활동이다. 또한 가치명료화의 기법은 온정과 진실성을 강조하는 Rogers의 생각과 기술을 그대로 받아 들이고 있다. 그래서 상담자는 내담자의 가치를 그의 삶을 통하여 얻어진 경험의 소산으로 보고 그에게는 고유한 것이라는 점을 인정하고 현재 사실을 있는 그대로 받아 들인다. 상담자의 가치가 그 자신을 위한 것처럼 내담자의 가치도 그 자신을 위한 것이라는 점을 수용해 준다.

Raths(1966) 등이 제시하는 세가지 가치선택의 단계는 1) 스스로 선택하고(자유롭게 선택하고, 여러 가지 대안 중에서 선택하고, 선택하기 전에 일어날 결과에 대하여 심사숙고한 다음에 선택함), 2) 존중히 여기고(자기가 선택한 바를 자랑스럽게 여기고 존중함, 그 선택한 바를 공격적으로 확신함), 3) 행동화(선택한 바를 행동으로 나타냄, 이를 지속적으로 생활화함)하는 것이다.

네째, 소크라테스적 대화(Socratic Dialogue)를 통해 자기성찰 과정을 겪으면서 삶의 의미를 인식하게 한다.

이러한 접근은 내담자로 하여금 영적인 무의식에 도달하게 하고, 자신에 대한 진실한 평가, 잠재력, 좋아하는 방향 그리고 그들의 가장 깊은 의미근원을 인식하게 해 주는데 있다. 어린시절부터 내담자들은 인정받고, 죄책감을 회피하기 위해 가면을 써 왔다. 자기성찰과정은 내담자가 가면 아래 가려진 진정한 자기를 발견할 수 있게 한다. 즉 아름다운 자기는 의미를 향해 현실화 될 수 있고 추한 자기는 발전될 수 있고 최소한 정직하게 받아들여질 수 있다. 상담은 내담자에게 정보를 제공하기 보다는 내담자 자신의 내면 깊숙히 이미 알고 있는 것을 의식하도록 해주는 것이다.

소크라테스적 대화에서 상담자는 무의식적 결심, 억압된 희망, 받아들여지지 않는 자기인식등이 지각될 방향으로 질문을 한다. 대화는 과거의 경험을 탐색하고, 미래에 대한 공상, 지나간 절정 경험의 재생, 무의미하게 보였던 상황의 재평가 그리고 무시된 성취에 주의를 돌리도록 한다. 대화를 통해 상담자는 내담자를 증상에서부터 거리를 갖게 하고 새로운 태도로 안내하고 증상정복의 성취에 주의를 기울이게 하고, 내담자와 함께 의미를 추구할 수 있도록 한다.

소크라테스적 대화는 상담자와 내담자의 투쟁에서 시작할 수도 있다. 그러나 의미를 찾는 데 있어서는 공동의 투쟁이 된다. 그 투쟁은 내담자가 독립적이 될 때 끝난다. 엘리자

베스 루카스는 독일에서 상담협회 회장으로 있으면서 “내담자가 자아를 발견했을 때 상담자는 조용히 뒷걸음질을 쳐야 하고, 그는 더이상 도울 일이 없다.”라고 말한다. 이런 공동의 투쟁에서 내담자는 상담자를 믿어야 하지만 상담자는 내담자에게 가능한 모든 것을 주어야 한다. 작업 과정에서 상담자는 반드시 인간으로서 행동을 해야만 한다. 그들은 상담기간동안 내담자들이 인간이하의 어떤 것으로 전락 되어서는 안된다는 것을 지켜보아야만 한다. 대화를 통한 소크라테스적 접근방법은 최근 교과지도 과정에서 TWIN학습법(김용운·황경식, 1997)이 실제 학습장면에 적용되고 있다. 학생들은 쌍둥이처럼 짝을 이루어, 대화를 통해 스스로 공부하며, 교과공부의 차원을 넘어 인간적, 윤리적 관계를 형성하고 있다.

다섯째, 책임감, 옹고 그림, 현실성에 중점을 둔 가치선택이 이루어질 수 있도록 현실요법을 강화한다.

선택이론에서는 행동을 전행동으로 본다. 전행동을 구성하는 네가지 요소는 활동, 사고, 감정, 생리작용 등이다. 전행동이 변화되기 위해서는 활동과 사고를 변화시켜야 한다. 그러면 감정이나 생리작용은 그것을 따라오게 된다. 즉 활동과 사고는 자신의 선택권내에 있으나 감정과 생리작용은 활동과 사고에 따라 변화될 수 있다. 따라서 선택이론에서는 활동을 변화시킴으로써 해서 자신의 욕구를 바람직하게 충족할 수 있게 된다고 본다. 그러므로 사람들이 자신의 욕구를 채우기 위하여 훨씬 효율적이고 책임있는 행동이 있다는 사실을 깨닫게 하는 것이다. 그러면 스스로 비효율적인 행동을 포기하고 효율적인 행동을 선택하여 발전시킴으로써 책임있는 삶을 영위할 수 있다고 보는 것이다. 선택이론의 기본이 되는 것은 책임감, 옹고 그림, 현실성이고 여기에 관계성과 존중이 추가된다. 상호적인 존중과 관계는 성공적인 상담의 핵심이 된다. 선택이론에서는 적용된 사람을 책임감있는 사람, 다른 사람의 욕구나 권리를 침해하지 않고 자신의 욕구를 충족시킬 수 있는 사람으로 보고 있다.

현실요법은 선택이론의 원리를 적용한 것으로서 Glasser는 인간의 행동이란 “주어진 순간에 욕구를 충족하기 위한 최선의 선택”이라고 하였다. 우리가 무엇을 행하든, 이는 책임있는 방법으로 자신이 필요로 하는 것을 얻도록 해주며 개인의 삶의 질을 높여준다는 것이다. 이러한 경험들은 질적세계라고 불리우는 기억에 저장되며 여기에는 우리의 욕구를 충족시키는 사진들이 모여있는 곳으로 우리의 이상적인 삶의 표상이다. 이 지적세계와 현실에서 지각되는 세계간의 차이가 클 때 사람들은 고통을 경험하게 되고 그 고통을 경감시키기 위해 행동을 선택하게 된다는 것이다(김인자, 1992).

즉 선택이론에서는 우리가 외부적인 것에 의해서가 아니라 내부적인 것에 의해서 동기화된다고 가르친다. 따라서 우리의 기본욕구를 충족시키는데 도움이 된다고 믿는 행동들을

자신이 선택하는 것이라고 본다. 자신의 삶이 좋든 나쁘든, 행복하든 불행하든간에 대부분 자신이 선택한 산물이다. 그러므로 선택이론에서는 자유와 책임감의 개념을 강조한다. 현실요법은 이러한 선택이론의 개념을 적용하여 사람들이 무엇을 원하고 있으며, 그들이 원하는 바를 얻기 위하여 현재 그들이 하고 있는 행동이 무엇인가를 점검하고 이 행동의 효율성을 평가하게 하는 질문을 포함시킨다. 일단 자신의 현재 행동이 가장 효율적인 것은 아니며 다른 책임있는 행동을 할 수 있다는 것을 알게되면, 그들은 더 나은 효율적인 행동을 택하게 되며 더 좋은 결단을 내리게 된다. 현실요법의 절차는 바램, 하고 있는 일, 자기 평가, 계획하기 등의 요소로 이루어지며 이러한 과정에서 제기되는 5가지 일련의 질문은 ① 무엇을 하고 있는가, ② 당신이 하고 있는 것이 당신 자신과 타인이 원하는 것을 얻는데 도움이 되는가, ③ 도움이 되지 않는다면 실행해 볼만한 다른 대안은 무엇인가, ④ 가장 먼저 실행해 보고자 하는 대안은 무엇인가, ⑤ 언제 실행하려 하는가 등이다.

여섯째, 청소년들이 일상생활에서 용기있고 의연한 태도를 갖도록 성인들이 함께 노력해야 한다.

정범모(1997)가 일컫듯이 오늘날 청소년들은 매우 심약한 모습을 보이고 있다. 이를테면, 잘 먹어서 허우대는 크지만 조금만 힘든 일에도 허덕거리는 '심체적' 심약자가 있는가 하면, 세상물정을 몰라 혼자 잘났다고 으쓱대지만 조금만 슬프거나 아프거나 무섭거나 하면 대성통곡에 대경실색에 앞뒤를 가리지 못하는 '정서적' 심약자가 있으며, 공부할 때 조금만 문제가 어려우면 으레 답을 남에게 구하거나 '답란'을 뒤져보는 '지적' 심약자가 있다는 것이다. 용기란 근본적으로 어떤 행동을 무엇무엇 '때문에'하는 것이 아니라, 무엇무엇 '에도 불구하고' 하는 것을 말한다. 약은 맛이 있기 때문에 먹는 것이 아니라 맛이 없음에도 불구하고 먹는 인내도 의미한다. 적이 무섭지 않으'니까' 싸우는 것이 아니라 무섭'지만' 싸우는 기백을 의미한다. 살기가 쉬우니까 살아가는 것이 아니라, 어렵지만 살아가는 의연함을 뜻한다(정범모, 1995).

어떤 아메리칸 인디언 마을의 추장에 관한 이야기를 들어보자. 추장은 다섯 살쯤 되는 아들을 불러 일을 분부한다. 내일 티피(인디언의 막사집)를 만들어야 하니 저쪽에 쌓여 있는 긴 통나무들을 이쪽으로 갖다 놓으라는 것이다. 통나무들은 제법 굵고 길어서 다섯 살 짜리가 도저히 감당해낼 수 있어 보이는 일이 아니었다. 그래도 어린아이는 끄끙거리며 땀 범벅이 되어 일을 한다. 실수해서 발등을 다치기도 하지만 아버지 추장은 그 아들의 고생을 힐끗힐끗 바라보기는 하면서도 도와주지 않는다. 이윽고 아이는 일을 끝낸다. 얼굴에서 땀을 씻으며 '해냈다'는 듯이 환한 얼굴로 아버지 쪽을 바라본다. 아버지는 아무 말없이 미소를 보내면서 한두 번 끄덕인다. 아이는 으쓱이듯이 가버린다. 두 부자간의 모습이 얼마

나 의연한 모습인가! 그러나 우리 나라의 교육 현실을 보면 위와 같은 사례와는 너무나 동떨어져 있다. 한 예로서 어떤 고교 1학년생 200명을 대상으로 하는 특강에서 고교생들의 모습을 보면, 불과 50분 강의에 엎드리거나, 옆사람과 얘기하거나, 일어서거나, 몸을 뒤트는 등 잠시도 가만히 앉아 있지 못하였다. 이것이 우리 청소년들의 현주소다.

일곱째, 상담의 영역에 ‘청소년의 가치관 정립’을 위한 내용이 추가되어야 한다.

우리나라의 상담교육의 실정은 이런 문제영역, 내담자특성, 상담장소 등을 고려하지 못한 채 모두를 뭉뚱그려서 상담교육을 하고 있다. 이것은 앞으로 우리의 상담이 발전하는데 저해 요인이 될 것이다. 예컨대, 우리는 현대사회에서 진로상담의 필요성을 역설하면서도 진로상담전문가를 양성하지 못하고 있다. 진로상담을 전문적으로 배울 수 있는 대학원 프로그램이 없기 때문이다. 김계현(1995)은 상담을 영역별로, 분야별로 전문화시키지 않고는 그 질을 향상시키기 어렵다고 주장하면서, 그의 저서 “상담심리학 : 적용영역별 접근”에서 상담의 적용영역을 크게 여덟 개로 나누어 제시하였다. 여덟 가지 영역은 정신건강 문제와 상담, 성격문제와 상담, 교육, 학습 문제와 상담, ④ 진로문제와 상담, 직업적응 문제와 상담, 부부, 가족 문제와 상담, 기타 문제와 상담, 성장욕구와 상담이다. 그러나 이러한 영역에서는 인간의 삶을 선택하는데 가장 중요한 청소년의 가치관 형성에 대한 내용이 누락되어 있다. 따라서 여기에 ‘청소년의 가치관 정립을 위한 상담’ 영역이 추가되어야 한다. 이 영역에서는 가치갈등과 선택, 자아정체감, 가치관 정립 등이 다뤄질 수 있다.

5. 마 무 리

사람은 스스로가 여기 지금 살아 존재한다는 사실에, 즉 스스로의 인간실존에 어떤 ‘의미’를 찾고 싶어한다. 그것을 찾아가는 일 그 자체가 자아실현의 과정이다. 자기실존에 어떤 목적, 어떤 사명, 어떤 역할, 어떤 계획 등이 있는지, 그야말로 ‘왜 태어나서 왜 살고 있는지’를 찾고 알고 싶어한다. 무슨 답이라도 부여받고 싶어한다(고병학 역, 1985). 프랭클은 교육이 젊은이들에게 의미를 발견하도록 이끄는 데 주요한 역할을 할 수 있다고 느꼈다. “우리 세대와 같은 시대, 말하자면 실존적 공허의 시대에서 교육의 최상의 임무는 전통과 지식을 전수하는데 만족하지 않고 독자적인 의미를 발견하도록 우리의 능력을 갈고 닦는 것이다. 오늘날 교육은 전통의 선을 앞설 여유가 없으나 독립적이고 진지한 결정을 내릴 능력을 개발시켜야만 한다.”

이런 점에서 볼 때 교사와 상담자는 교수·학습 활동에 있어서 의식적·무의식적으로 가

치를 가르치고 있다. 질문, 공감, 자기노출, 즉시성, 직면, 해석 등은 모두 상담자가 가치롭게 여기는 것을 반영하고 있다. 그러나 문제는 상담자가 가치를 가르쳐야 하느냐 그렇지 않느냐의 상담의 기법상의 문제, 또는 상담자의 가치가 그의 일에 얼마만큼 영향을 미치는냐의 문제라기 보다는 상담자가 가치 의식 형성에 있어서 어떤 역할을 하겠느냐 라는 문제이다. 이것은 무엇보다도 상담자 자신의 근원적 가치에 대한 태도의 문제가 될 수 있다. 이런 관점에서 상담자가 지녀야 할 기본 태도는 **먼저, 상담자 자신이 인격적으로 성숙해야 한다.** 이것은 실존적 과제를 자각하는 것이다. 인격적인 상담자는 세계의 미묘한 모습을 학생들에게 열어 보여주며, 그들의 영혼을 그 세계로 이끌어 나가면서 서로간의 공감대를 형성할 줄 알아야 한다. 그렇지 않으면 상담자는 가치 의식의 형성에 봉사하는 힘을 상실하고, 결국 상담자는 자신의 삶의 에너지마저도 잃게 될 것이다. 자각하는 상담자와 교사는 매일 매일 민감한 태도를 지녀 그러한 것을 감동적으로 느낄 수 있어야 할 것이다. 상담자는 인간 내부에서 싹트기 시작하는 가치의 발아에 대한 발견자이어야 하며, 인내력을 가지고 그것을 주의깊게 지켜보는 의사 역할을 담당해야 하는 것이다.

둘째로 상담자 또는 교사는 상담과정 또는 교육적 상황에서 가치있는 것을 적극적으로 자각시켜야 한다. 적극적이라는 것은 방관적 입장에 서서 내담자들(학생)에게 가치 있는 것에 관심을 가질 수 있도록 도와주는 것이다. 적극적으로 돕는다는 것은 학생의 흥미 본위가 아니라 내담자의 민감한 정신 또는 상상력을 자각시켜서 그들의 생활에 활력을 불러 일으키는 것이다. 한 예로, 학생은 공부하라고 해서 하는 것이 아니라 ‘공부 해야겠다’고 스스로 자각할 때 한다. 이처럼 상담자(교사)는 내담자에게 진실한 것, 선한 것, 아름다운 것, 신성하고 경외할 수 있는 것에 대한 관심을 일깨워 주어야 한다. 상담자는 때로는 내담자와 엄숙하게 대결한다는 각오를 보여야 하고, 또 때로는 내담자의 신선한 현실 이해, 그리고 독특한 생각에 대해 마음의 문을 열고 경청하고 받아들이는 자세를 가져야 할 것이다.

셋째, 상담자는 때로 고통 뒤에 오는 의미를 알기 위해 인내심의 발휘와 확고한 신념을 가져야 한다. 그러나 인내한다는 것은 항상 가능한 것이 아니다. 한 예로 죽음에 임박한 사람들의 경우를 보자. 스텐포드 대학병원의 암병동에서 3개월의 시한부 인생을 선고 받은 한 남자는 “만일 내가 3개월 동안 여기에 앉아 죽음을 기다리고 있다고 생각하면 아마 다른 생각이 들 겁니다.”라고 말했다. 그리고 그는 힘이 있는 동안에 날마다 다른 암환자들 사이를 돌아다니면서 그들과 공통된 운명에 대해 느낌을 이야기 해주었다. 그 병동에 있는 의사는 말하기를 “그들이 알기로도 죽어가고 있는 사람만큼 그런 일을 잘 해낼 수 있는 사람은 아무도 없어요, 의사도 못하는 겁니다. 죽음에 대해 의사가 뭘 압니까? 의사는 죽

음을 마주 대하는 그 사람이 아니에요.” 라고 말했다. 환자가 피치 못할 고통속에서 발견할 수 있는 의미는 의사의 견지에서가 아니라 환자의 견지에서 발견되어야 한다. 이처럼 상담자는 내담자를 위해 내담자의 입장에 설 때까지 기다릴 수 있어야 한다. 이르기 위해서는 인간교육에 대한 신념이 확고한 교사를 확보하는 일이 중요하다. 인간적인 품성의 학습은 자료나 환경도 필요하지만, 교사와 학생간의 관계가 더 본질적인 중요한 요소이다. 따라서 인간교육자로서의 교사의 역할과 책무성을 재인식시키고 인간교육에 대한 교사들의 열성을 고무시키며 도덕적 자질이 우수한 사람을 교원으로 선발하여 임용하는 방안을 강구해야 할 것이다.

한 사람의 가치관은 다른 사람에게 전수할 수 있는 성질의 것이 아니다. “사람은 친절해야 한다.”고 선생님이 가르쳐 주었다고 친절해지기는 어렵다. 어떤 계기에서 내 자신이 ‘아하, 정말 그렇구나’하고 깨달아야 한다. 방안의 어두움도 그것을 없애려고 키로 어두움을 퍼낸다고 없어지지 않는다. 그것은 아침의 밝은 태양이 솟아오를 때 저절로 없어지는 것이다. 이처럼 교육과 상담장면에서도 바로 이러한 깨달음의 과정이 이루어질 때 비로서 청소년들은 올바른 가치관을 정립하게 되고 보다 의미있는 삶을 누리게 될 것이다.

참 고 문 헌

- 강승규(1995). John Dewey의 善 研究, 「교육학연구」 제33권 3호, 한국교육학회.
- 강준모(1996). 人性教育, 어떻게 개선할 것인가, 「학생지도연구」 제22집, 서울교육대학교 학생생활연구소.
- 고병학 역(1985). 의미치료, 하나의학사.
- 길임주(1995). 도덕적 결정에서 상위 영역의 역할과 실용성과의 관계, 「교육학연구」 제33권 3호, 한국교육학회.
- 김계현(1994). 바람직한 전문상담의 모형, 「대학생활연구」 제12호, 한양대학교 학생생활연구소.
- 김계현(1995). 상담심리학, 학지사.
- 김선남(1995). 자기성장 프로그램을 위한 이론적 일 고찰, 「학생생활연구」 제20호, 경상대학교 학생생활연구소.
- 김용운·황경식(1997). 트윈학습법, 조선일보사.
- 김유진(1996). 실존적 공허수준에 따른 가치성향과 사회성에 관한 연구, 「학생생활연구

- 보», 울산대학교 학생생활교육원.
- 김인자(1996). 인성교육의 내용, 「상담과 지도」 제31호, 사단법인 한국카운슬러협회.
- 김인자 역(1992). 당신의 삶은 누가 통제하는가, 한국심리상담연구소.
- 김정한(1994). 인간본성 및 인간관에 대한 기본 가정분석, 「학생연구」 제22집 2월, 동아대학교 학생생활연구소.
- 박아청(1993). 청소년 상담이론 모형으로서의 자아정체성 이론 「청소년 상담이론 모형의 모색», 한양대학교 학생생활연구소.
- 박용헌·문용린 공저(1996). 情意의 教育, 한국방송대학교 출판부.
- 손경학(1996). 가치선택에 관한 소고, 「학생생활연구」 제22집, 대구대학교 학생생활연구소.
- 신극범(1996). 고도정보화 시대의 한국 교육의 과제, 「교육학 연구」 제34권 제4호, 한국교육학회.
- 신민섭·오경자(1993). 자아정체성 혼란과 청소년기의 부적응행동, 「청소년 상담이론 모형의 모색», 한양대학교 학생생활연구소.
- 안관수(1994). 학교외의 청소년교육의 모델로서 정체감을 발달하게 하는 청소년사업에 관한 연구, 「학생지도연구」 12월, 원광대학교 학생생활연구소.
- 안귀덕(1995). 인성발달과 도덕교육, 「학생지도연구」 제16집 12월, 원광대학교 학생생활연구소.
- 엄주정(1995). 산업사회에 있어서 비행청소년의 문제와 윤리에 관한 연구, 「학생생활연구」 제2집 2월, 용인대학교 학생생활연구소.
- 이재창(1994). 전문 상담자 양성을 위한 교육제도 활용의 문제점, 「대학생활연구」 제12호, 한양대학교 학생생활연구소.
- 이진웅(1996). 청소년의 도덕성 발달에 관한 연구 - 인성적 측면을 중심으로 -, 「학생지도연구」 제17호 12월, 원광대학교 학생생활연구소.
- 임재윤·유정수(1993). 상담과정에 나타나는 상담자의 가치관, 「학생생활연구」 제25집, 전남대학교 학생생활연구소.
- 장현갑(1997). 정서기능 개관, 「한국 심리학회 1997년도 통계연구세미나」, 사단법인 한국심리학회.
- 전경구(1997). 정서지수(EQ)와 적응, 「한국심리학회 1997년도 통계연구세미나」, 사단법인 한국심리학회.
- 정범모(1997). 인간의 자아실현, 나남신서.

- 정세구(1997). 價値理論과 價値教育, 교육출판사.
- 정영진(1995). 청소년 사랑을 위한 부모 교육 자료 개발, 「학생생활연구」 12월, 순천대학교 학생생활연구소.
- 조규빈·김성일(1995). 청소년의 가치관 확립을 위한 지도 방안, 「학생생활연구」 12월, 강릉대학교 학생생활연구소.
- 조난심(1994). 인간교육의 구현 방향, 교육연구정보.
- 한규석(1997). 사이버 사회에서의 교류양상, 「가상공동체 의식과 정보화 사회에의 적용」, 사단법인 한국심리학회·국회 가상정보가치연구회.
- 항용연(1995). 인성교육 어떻게 할 것인가, 교육평론.
- 홍경자·유경수 역(1996). '나'를 사랑하기, 교육과학사.
- 황상민(1997). 사이버 공간(CYBERSPACE)에서의 청소년 정체성 형성, 「가상공동체 의식과 정보화 사회에의 적용」, 사단법인 한국심리학회·국회 가상정보가치연구회.
- Erikson. E.H.(1968). Identity : Youth and Crisis, New York, W.W. Norton & Company.
- Fabry, Joseph. "Application of Logotherapy in Small Sharing Groups." Journal of Religion and Health 13 (1974) : 128~136.
- Frankl, Viktor E. "Aspects and Prospects of Logotherapy". The international Forum for Logotherapy 1 (1978), pp. 3~6.
- .(1975). The will to meaning foundations and applications of logotherapy, 이봉우 역(1986). 로고테라피의 이론과 실제, 서울 : 분도출판사.
- .(1969). Man's search for meaning introduction logotherapy, 이소민 역(1992). 죽음의 수용소에서, 서울 : 분도출판사.
- .(1967). "Paradoxical Intention: A Logotherapeutic Technique", In Active Psychotherapy, Edited by Harold Greenwald, New York : Atherton Press.
- Giddens, A. (1991). Modernity and self-identity Press.
- Patterson, C. H.(1966). Theories of Counseling and Psychotherapy, New York, Harper & Row.
- Pfaff. Konrad(1962). Die Welt der neuen Jugend, Freiburg.