

## 한국 학교상담 형성과정 연구 — 해방 후 중등학교 상담을 중심으로 —

유 정 이                      박 성 수

서울대학교 교육학과

본 연구는 해방 후로부터 1960년대 말에 이르는 20여 년간의 학교상담의 형성과정을 탐구하였다. 한국 학교상담은 해방 후 “민주교육”의 실천과 “교육과학화”를 추구하는 과정에서 형성되었다. 전쟁 이후 급속하게 늘어나는 학생범죄문제로 인하여 기존의 훈육에 대한 비판이 높아지고 생활지도와 상담이 요청되었다. 학교상담의 추진 과정에서 교도교사들은 학생들의 고충을 수용하려고 노력하는 한편, 비행학생에 대한 단속과 교칙준수를 위한 훈육 또한 병행해야 하는 상호모순되는 역할 사이에서 혼란을 느꼈다. 또한 교도교사들은 많은 업무에 시달리고 있었으며 전문성의 부족으로 인한 갖가지 어려움에 처해 있어서, 학생들이 당면하고 있는 고민과 문제를 해결하기도 어려웠다. 학교상담의 형성 및 변천과정을 이해하기 위해서 문헌자료의 분석과 면접방법을 활용하였다.

본 연구는 해방 후로부터 1960년대 말에 이르는 동안의 학교상담의 형성과정을 탐구하였다. 해방 후 한국 학교상담의 형성과 변천과정을 탐구하기 위해서 본 연구에서는 다음의 세 가지 연구문제에 초점을 두었다.

첫째, 학교상담이 소개되고 뿌리내릴 수 있게 된 학교교육의 환경적 특징 내지는 학

교교육의 시대적 특징이 어떤 것이었는가를 밝히고자 하였다. 그간 가이던스와 카운슬링의 개념이 우리 나라에 소개된 이후 가이던스와 카운슬링이 어떻게 환영받았으며 전국적인 교도교사제도로 발전되었는지에 대한 탐구는 이루어지지 않았다. 한국상담의 형성을 해명하기 위해서는, 상담의 인간관과 교육관을 발견하고 수용할 수 있었던 새로운

가치지향의 출발을 밝히는 것이 필요하다. 상담의 개념이 사용되지는 않았더라도 결과적으로 상담의 가치와 목표를 수용할 수 있는 조건이 형성된 것을 확인한다면 학교상담이 단순히 외부로부터 도입된 것이라는 수동적 관점은 수정될 수 있기 때문이다.

둘째, 학교상담이 구체적으로 어떤 과정을 거쳐서 학교교육 방법으로서 형성되었는가를 밝히는 것이다. 1952년경에 소개된 가이던스와 카운슬링은 1958년에 이르러서는 교도교사제도라는 전국적인 규모의 제도로 발전해 나갔다. 그러나 전국적인 규모의 제도화가 이루어지기 전에 각 학교에서 자생적이고 초보적인 형태의 상담실이 운영되었음이 보고된 바도 있다. 학교상담 제도화의 계기와 과정을 살펴봄으로써, 학교상담이 여타의 교육기능과 어떻게 관계를 맺게 되었는지, 학교상담에게 주어진 역할기대는 어떤 것이었는지, 그리고 과연 학교상담의 기능을 수행할 수 있는 내적 준비가 이루어져 있었는지에 대하여 알 수 있게 될 것이다.

셋째 연구문제는 학교상담이 학교교육의 방법과 제도로서 어떻게 전개되고 발전되었는가를 밝히는 것이다. 학교상담의 특징이 1960년대의 초기 학교상담에서 어떻게 실현되고 있었는지를 살피기 위해서 학교상담의 객관적 여건이 어떻게 마련되었으며 그 속에서 학교상담의 주체들은 어떻게 상호작용하였는지 탐구할 것이다. 학교상담이 학교교육의 현장에서 교도교사들에 의해 실천되고 운영될 때 학교교육의 조직과 체계 안에서 어떻게 적응하고 변형되었는지를 살필 것이다. 그러나 학교상담의 초기활동은 60년대 말 '상담무용론'이 대두되었던 사실로도 짐작할 수

있듯이, 그다지 성공적이지는 못하였던 것으로 보인다. 적극적인 활동에도 불구하고 비판론이 거세었던 이 시기의 경험이야말로 학교상담이 직면하고 있는 문제들을 이해하는데 많은 시사점을 줄 것이다. 또한 당시의 학교상담에 대한 비판에 대응하여 카운슬러 협회가 조직되었던 점과 이론적인 모색이 활발히 이루어진 점을 통해서 1960년대 학교상담이 당면했던 과제를 확인할 수 있을 것이다.

이 연구에서는 위의 연구문제를 탐구하기 위하여, 일차적 문헌자료를 검토하고 관련인사를 면접하는 방법을 활용하였다. 연구와 관련된 원자료를 발굴하여 각 자료 속에 담겨 있는 의미를 해석하고 그것을 종합하여 논의하는 방식을 채택하였다.

## 학교상담의 배경

### 1. 해방 후 새교육 운동

해방은 일본 제국주의의 잔재를 척결하고 구사회의 제반 요소를 혁신하여 새로운 국가를 만들 일대 전환의 기회였다. 미군정의 통치 3년간 한국의 교육은 새로운 국가건설과 더불어 새로운 교육건설의 목표를 향해 나아갔다. 새로운 국가의 건설을 위해 우선 새로운 교육이 건설되어야 한다는 교육건국론이 공감을 얻고 있었다. 이러한 맥락에서 해방후의 "새교육운동"은 새로운 교육을 통해서 새로운 국가를 건설하고자 했던 다양한 추구와 움직임을 포괄하는 개념으로 이해할 수 있다.

식민지교육을 청산해야 하는 것은 새교육 실천을 위해 대단히 중요한 일이었다. 일찍

이 오천석은, 일본 제국주의의 교육은 “학생을 병정처럼 대하고 형식과 외양을 중시하며, 외적 권위와 규율을 무기로 삼고 획일적 집단행동과 통제를 즐기는” 교육이라고 규정하였다(오천석, 1964 : 8). 한편 조선교육연구회를 조직하고 후일 대한민국정부의 초대 문교부장관을 지낸 바 있는 안호상은, 미군정 당시 교육개혁의 방향으로 제시된 “새교육”을 미국식 민주주의 교육 일변도가 아닌 보다 주체적인 입장에서 받아들여야 하였다. 그에 있어서의 대안은 곧 민족교육이었다(안호상, 1948 : 22).

이처럼 근대적 교육이념을 모색하려는 노력이 있었음에도 불구하고 새로운 교육의 원칙으로서 채택할 민주주의의 원리 자체에 대한 관심과 탐구는 오히려 부족했다. 다만 민주교육의 실천원리로서 새로운 교수방법이 모색된 바를 찾아볼 수 있다. 심태진(심태진, 1981:30)은 사회생활과의 수용을 통해 지금까지의 교사중심의 수업방법을 아동중심의 수업방법으로 전환하는 계기로 삼자고 하면서, 사회생활과가 종래의 교수방법을 180도 바꾸기 위하여 채택된 것임을 다음과 같이 대비하여 설명하였다.

교사중심교수방법 → 아동중심지도방법  
 주입식교육 → 자발적 교육  
 일률적 교육 → 개성적응의 교육  
 교과서 지상 → 경험중심  
 기억본위 → 생활본위

곧, 생활과 교육이 유리되지 않고, 생활과 밀접한 내용이 교육과정에 도입되어야 한다는 생활중심의 원리가 강조되었다. 비록 이

러한 사회생활과의 실시는 많은 비판을 불러 일으켰지만 교육이 학생의 생활과 유리되어서는 안되며 오히려 생활의 내용이 교육의 내용이 되어야 한다는 점을 인식시켰다.

다시 말해서 학생중심, 개성중심, 생활중심의 원리는 결국 아동마다 다 같지 않으며 각 개인이 가지고 있는 개인차이를 염두에 두어야 함을 강조하는 것으로 볼 수 있다. 교사의 일률적인 수업형태에서 벗어나 각자가 지닌 능력과 개성에 맞게 학습할 수 있도록 이끌기 위해서 강조된 새로운 교육관이었다. 새교육운동의 이념적 지향이었던 민주교육의 핵심이 바로 이러한 학생-생활-개성중심의 교육관에 기초하고 있었다는 것을 보여준다.

하지만 교육 현장의 문제를 혁신하려던 다양한 실험과 논의는 학생-생활-개성중심 교육 원리에 기초한 것이었지만, 실제로 교육 현장에 적용시키기에는 적지 않은 무리가 있었다. 그 이유는 새교육이니, 민주교육이니, 새로운 교수법이니 하는 것들이 충분히 현실적 여건과 더불어 검토되지 못하였고, 혁신적 교육관과 교육방법을 수용할 만한 토대가 마련되어 있지 못했기 때문이다. 그러나 중요한 것은 “학생-생활-개성중심”의 원리에 따라 새로운 “민주교육”을 통하여 “새교육”을 건설해야 한다는 이상주의적인 교육목표를 추구했던 교사들의 열정이었다. 이러한 이상주의적 사명감과 자발적인 교육혁신의 열정이야말로 해방 후 한국교육의 가장 특징적인 성격이라고 할 수 있다.

## 2. 한국전쟁 후 미국교육사절단의 활동

민주교육의 이념이 교육의 원리로 구체화 되어가던 시기에 미국의 대한교육사절단이

문교부, 중앙교육연구소와 공동으로 현직 교사들에게 보급시킨 갖가지 교육의 과학적 개념은 교육자들에게 커다란 자극을 주었다(정영수외, 1985 : 115).

해방 후 일제교육을 청산하고 새로운 교육을 세우려는 교육계의 열망은 아동중심, 개성중심, 생활중심의 원리 아래 지속적으로 모색되었는데, 1950년대에 이르러서는 미국교육의 영향을 직접적으로 수용하게 되었다. 이러한 과정에서 정신위생이나 생활지도의 개념과 이론도 전달되오니, 1953년의 교육연구회의 분과협의에서 시작되었던 교육사절단의 활동을 통해서 생활지도에 관한 소개가 이루어졌고 이후에는 중앙교육연구소의 연구원들에 의해 주도적으로 연구되고 적극적으로 보급되었다.

미국의 대한교육사절단이 한국교육에 어떠한 영향을 주었는가를 살펴보기 위해서는, 한국의 교육상황과 미국교육사절단의 활동을 동시에 고려해야 한다. 1950년대 우리나라 교육의 가장 큰 변화는 역시 교육인구의 팽창이라고 할 수 있다. 그러나 재정의 궁핍과 교사의 부족으로 교육의 질은 보장되기 어려웠다. 한편 교사들을 중심으로 일어나고 있었던 민주교육과 교육과학화의 움직임이 이념의 수준에서는 매우 활발히 일어나고 있었으나 구체적인 실천방법을 찾는 데는 어려움을 겪고 있었다.

이런 시기에 제공된 물적 교육원조는 첫째, 결핍되었던 교육재정에 적지 않은 도움이 되었으며, 기술원조는 교육과정 개정에 큰 도움이 되었다(홍승희, 1991:54). 둘째 급격하게 늘어난 학생들을 효율적으로 관리하고 그들에 대한 공정하고 객관적인 평가를 할

수 있는 실제적인 방법을 제공해 주었다. 아동중심, 생활중심이라는 새교육운동의 이념보다는 생활지도와 상담, 그리고 측정및 평가에 대한 과학적 지원과 교사훈련 등의 실제적인 기술지원이 도움이 되었다. 이후 중앙교육연구소를 비롯한 연구기관에서 생활지도와 상담에 대한 연구와 연수가 활발히 이루어졌다. 이상에서 본대로 6.25전쟁을 전후로 파견된 교육사절단에 의해서 한국의 교육은 미국식 교육체계의 영향을 직접적으로 받았다. 그러나 그 자체가 일방적인 관계에 의한 것은 아니었다. 새교육운동을 통해 교육개혁을 추구하면서도 명확한 개념적, 방법론적 지표를 찾지 못해 표류하던 한국의 교육이, 미국식 교육을 소개받아 보다 적극적으로 연구와 실험을 시작할 수 있었다(중앙교육연구소, 1972:26). 6.25전쟁으로 단절되었던 “새교육”의 이상이 교육사절단의 활동을 계기로 보다 구체성을 지닐 수 있었다. 물론 이렇게 도입된 미국식 교육의 내용이 과연 한국의 교육현실에 맞는 것이었는가는 새롭게 연구되어야 할 문제이지만, 적어도 전후 “민주교육”의 실천과 교육기능의 회복이라는 양대 교육과제를 수행하는 데에 많은 도움을 주었음은 분명하다. 기존의 연구에서도 나타난 바와같이 교육사절단의 활동을 통해서 학교상담은 도입되었다. 그러나 그것은 전혀 생소했던 것이 아니고 오히려 새교육운동을 통해서 모색되었던 “민주교육”과 “학생-생활-개성중심” 교육원리를 실천하는 구체적인 방법론으로 이해되고 환영받았던 것이다.

## 학교상담의 형성

### 1. 개념의 형성과 학교상담의 출현

현재까지의 문헌자료와 회고에 의하면 가이던스와 카운슬링의 개념이 소개된 경로는 다음과 같다. 첫째, 서적을 통해 소개되었다. 1949년 당시 서울특별시 학무과장이었던 원홍균은 그의 저서 《신교육학》의 <지도론>에서 가이던스의 개념을 소개하였다. 1952년 한기언은 서울대학교 대학원의 석사학위 논문으로 <교육상담론>(한기언, 1952)을 주제로 다룬 바 있다. 그는 미국의 교육원조로 제공된 서적을 통하여 가이던스와 카운슬링을 접했으며, 이를 적극적으로 탐구하였다고 회고하였다.

둘째로는 중앙교육연구소와 교육청에서 지속적으로 개최하였던 교사협의회나 각종의 연구회였다. 중앙교육연구소는 1953년부터 교사들을 대상으로 하는 협의회 등을 지속적으로 개최하였는데 여기에는 생활지도강습회와 도의교육강습회가 중요한 비중을 차지하고 있었다.

셋째로는 몇몇 교육자들에 의해 자생적으로 시작되었다. 1950년대 중반에 이르러서는 학생과 교사들을 대상으로 하는 상담활동이 곳곳에서 시도되었다. 서울사범학교의 교장이었던 원홍균은 미국교육시찰 뒤 돌아와 1957년경 대한교련 내에 중앙교육상담소를 설치하였다. 비슷한 시기에 서울사범학교에는 '협의실'이 설치되었다. 당시 사범학교 교사였던 이상훈은 문교부에서 교도강습을 받기 전에 협의실에서 학생들과 상담을 하였다고 회고하였다(훈육, 창간호, 1958:22). 중앙여자고등학교에서도 1957년 4월에 생활지도부

를 설치하고 상담실을 열었다. 중앙여자고등학교의 교도 유선규는 제1회 서울특별시 교육위원회의 교도양성강습에서 교육을 받았다. 이화여자고등학교에서는 1958년 4월부터 상담실이 마련되었고 교육학을 전공한 최종옥이 카운슬러로 일했다(한국카운슬러협회, 1985:982). 주로 표준화검사를 통한 학생들에 대한 객관적 이해와 이를 토대로 한 상담활동이 이루어졌던 것으로 기록되고 있다. 호남지역에서도 이와 비슷한 시도를 찾아볼 수 있다. 광주지역의 강요한 교장은 미국교육과 일본의 상담활동을 접한 것이 우리나라의 생활지도와 상담에 대한 적극적 지원을 하게 되는 데에 영향을 주었다고 회고하였다.

한편 한국전쟁 후 정치적 혼란과 무질서에 따른 학생들의 풍기문란과 범죄의 급격한 증가는 사회적인 문제일 뿐만 아니라 교육의 가장 시급한 문제로 크게 부각되었다. 학생 문제에 대한 교육계의 대응은 일제식 훈육에 대한 강조와 과거 훈육방식에 대한 반성으로 나타났다. 훈육교육에 대한 반성은 도의교육을 강화하는 것으로 이어졌다. 도의교육이란 한국전쟁 직후에 문교부에서 시작한 도덕교육운동으로, 학생들의 생각과 행동을 바로 세우고자 했던 교육계의 움직임이라고 정의할 수 있다. 그러나 정작 도의교육의 실천적인 방법은 분명하지 않았다. 문교부가 도의교육을 시작하면서 발행한 《도의교육》이라는 정기 간행물에 따르면 도의교육의 실제방법은 매우 다양하게 모색되었다. '문제학생의 지도를 위한 치료적 조치', '학생풍기지도를 위한 도의교육위원회의 조직', '反共防日교육을 통한 도의교육', '학도호국단과의 긴밀한 관계', '학생애호운동의 전개', '각급학교에 가이던스

와 카운슬링 전문가의 배치를 통한 학생조사와 상담활동의 전개' 등이 그것이다. 학교교육에서 학생들의 행동에 대한 보다 적극적으로 전문적인 지도가 절실히 요청되는 시기에 학교상담은 도의교육과 관련을 맺게 되었다.

생활지도와 상담이 '교육상담실' 혹은 '협의실'과 같은 형식으로 실험되기는 하였지만, 보다 체계적으로 시작된 것은 문교부와 서울특별시 교육위원회의 '교도 및 생활지도담당자 양성'에서 부터라고 할 수 있다. 1957년 서울시 교육위원회의에서 생활지도가 문교지침의 중요과제로 논의되기 시작하면서, 생활지도는 종래의 훈육이 담당하였던 영역과 역할을 포함하는 개념으로 확대되었다. 도의생활지도와 교외생활지도가 생활지도의 영역에 포함되었고, 체육생활지도는 물론 학도호국단지도까지도 생활지도에 포함되었다. 교외생활지도는 각급학교의 훈육주임교사로 조직된 지도조직을 통해 매일 지도에 임하도록 하고 있다. 생활지도의 개념이 확대되었으며 담당자도 분명하지 않은 상태에서 훈육주임의 역할이 강조되고 있다는 점은 생활지도의 이념과 교육관의 수용이나 검토없이 생활지도 개념이 쓰이고 있는 것이 아닌가 하는 의구심을 낳는다. 가이던스위원회의 조직과 교도교사의 배치를 주요내용을 하는 1958년의 가이던스 프로그램이 그간 다양하게 모색되어 왔던 생활지도와 학교상담의 체계적이고 구체적인 출발이라고 볼 수 있다. 서울시교육위원회는 교도제를 설치하면서 생활지도와 상담이 '문제학생을 선도'해 주리라고 기대하였다.

한국에서 생활지도와 상담이 도의교육과의 관련성 속에서 도입되고 실천되었기 때문에

다음과 같은 특징을 가지게 되었다. 첫째, 도의교육과의 관련성으로 인해 '문제 혹은 비행을 저지른 학생의 지도'에 대한 역할을 기대 받았다. 둘째, 생활지도와 상담은 '학생문제의 수용'과 '문제학생의 단속지도'라는 이질적인 양대기능을 동시에 수행해야 했다. 셋째, 생활지도와 상담이 기존의 훈육기능과 어떤 관계를 가지는가를 정확히 규정하지 못하였다. 훈육과 상담이 공존할 수 없는 배타적인 기능으로 오해되기도 하고 종속적인 관계로 이해되기도 하였다. 넷째, 생활지도와 상담 기능은 학교조직에서 훈육부와 갈등을 겪게 되었다.

이처럼 새로운 훈육, 도의교육, 생활지도와 상담은 비록 그 구체적인 개념과 방법상의 차이에도 불구하고 공동의 교육목표 하에 추구되어 왔던 것이다. 다시말해서, 도의교육이 교육의 중요과제로 등장하면서 생활지도와 학교상담이 학교교육에 접목되었다고 할 수 있다. 전쟁 후 학생 도의문제를 교육의 당면과제로 인식하는 과정에서, 민주교육의 이상을 현실적으로 구현시킬 새로운 학생지도 방법으로 생활지도와 상담을 이해하게 되었던 것이다. 즉 생활지도와 학교상담의 발달은 새교육운동-도의교육-생활지도와 상담이라는 일련의 연속적인 인식의 심화과정이었다고 볼 수 있다.

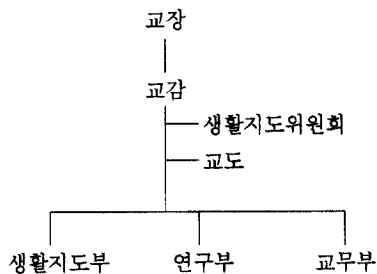
## 2. 시행방안 및 제도

서울시교육위원회의 생활지도 계획을 분석하는 것은 당시 학교상담의 기본성격을 이해하는데 도움이 된다. 생활지도 계획(Guidance Program)이란 1958년 서울시교육위원회가 밝힌 교도제 실시의 기본구상을 말한다. 생활지

도계획의 핵심적 구상은 크게 보아 두 가지라고 할 수 있다. 첫째는 생활지도위원회를 전교적인 조직으로 구성한다는 것이며, 둘째는 생활지도의 전문가인 교도교사를 배치한다는 것이다.

이전에는 훈육부와 도의교사가 담당했던 학생지도, 도의교육을 교장과 교감 및 주임을 포함한 가이던스위원회에서 직접 관장하고, 실제 지도활동에는 전 교직원이 직접 참여하도록 하였다. 훈육부 내지 학생과를 지도부로 개칭하되, 학생훈육 및 상벌기획, 기타 행정적인 사무를 담당하도록 하고 운영상의 폐단이 있을 때는 이를 폐지하여 「지도계」 혹은 「규율계」를 교무부 아래 두도록 하였다. 이를 도식화하면 그림 1과 같다.

〈그림 1〉 학생생활지도 관리기구(서울시교육위원회, 1958 : 38)



이와 같은 조직구성에 따르면, 종래의 법령 시행 및 교규 준수, 상벌 등을 담당했던 훈육부가 생활지도부로 개칭되어 그대로 존속하면서, 다만 가이던스위원회와 교도교사가 기구상에 첨가되었다.

이러한 계획을 수행할 교도교사는 1958년 서울시교육위원회가 주최한 “교도양성강습회”

와, 같은 해 문교부와 중앙교육연구소에서 주최한 “전국 중고교 생활지도담당자연수회”에서 양성되었다. 교도는 교감과 각부 부장의 중간에 위치하여 상당한 지위와 보수를 받도록 계획되어 있다. 교도에게는 상담실 또는 협의실이 제공되고 행정적인 책임과 수업부담이 면제되는 것을 원칙으로 하였다. 또 교도는 가이던스에 관한 전문적이므로 전 교직원이 여기에 협조하도록 하였다.

그러나 이러한 구상은 당시의 학교사정을 고려해 볼 때 여러가지 문제점을 지니고 있었다. 첫째는 생활지도와 상담의 개념이 불명확한 상태에서 도입되었다는 점이다. 훈육부를 생활지도부로 개칭하고 교도부를 새로이 설치하였기 때문에 생활지도 기능과 교도기능이 양분되는 것으로 인식되기도 하였고, 극단적으로는 생활지도와 상담은 대립되는 것으로 이해되기도 하였다(교도 3호, 1958 : 6). 둘째로는, 전교사의 협조와 능동적 참여를 이끌어 내는 것이 어려웠다는 점이다. 교도교사제도의 구상에서 누누이 전제되고 강조되었던 것은 생활지도, 교도활동의 임무가 전체 교직원에게 있다는 것이었다. 그림에도 불구하고 교사들의 “말로 타일러서는 안된다”거나 “우리반에는 문제의 학생이 없다”고 협력을 거절하는 태도, 교도활동을 비웃는 태도 등이 많았던 상황(교도, 6호, 1959:28)에서 제도적인 도입만으로는 활발한 생활지도 활동을 기대하기 어려웠다(교도, 6호, 1959:19). 셋째, 기대했던 성과를 이루어낼 만한 여건이 충분히 갖추어지지 못했다는 점이다. 교도제가 출발하면서 사회질서의 확립, 특히 학생문제의 해결이라는 기대를 받았다. 그러나 이러한 기대를 충족시킬 수 있을 만큼 교사들의 전문적인

지식과 경험이 갖추어 지고, 교도교사제도가 기존의 학교 기능과 조화를 이루기까지는 일정한 과정이 필요하였던 것이다(교도, 3호, 1958 : 6). 즉, 교도활동에 필요한 여건이 충분히 성숙되지 못한 상황에서 제도화되었기 때문에 여러가지 갈등과 반목이 예상되었다(훈육, 2호, 1958 : 5).

## 학교상담의 전개

### 1. 학교상담의 역할 인식과 활동

1960년대에 이루어진 연구에 따르면, 학교상담이 도입되던 시기에 학교상담에 대한 인식은 매우 큰 차이를 보여주었다. 교장과 교감, 그리고 행정관들은 교도제가 매우 필요하다고 인식하였던 반면, 교사들과 학생들은 그렇지 않았다. 학교상담과 교도제에 대한 소개와 교육이 이루어지지 못하여 상담담당자와 수혜자간의 입장에 따라 상당한 편차를 보였던 것이라고 하겠다.

교사들이 교도제가 필요없다고 생각하는 이유로 약 90%가량의 교사들이 '교과담임및 학급담임이 카운슬러의 역할을 충분히 할 수 있기 때문'이라고 답하였다. 이와 같은 양상

은 학생들에 대한 상담을 교도교사가 중점적으로 한다는 것을 수용하지 못하고 교과담임이나 학급담임의 역할에 대한 월권으로 의식하였다. 교사들은 교도교사가 상담면접과 심리치료는 물론 문제행동에 대한 개입과 훈계, 비행, 교칙위반등에 대한 훈계의 역할을 해 줄 것으로 기대하였다. 이러한 경향은 1960년대 후반에 이르러 더욱 높아졌다(서울시교육위원회, 1968).

교도교사들은 상담활동을 자신의 업무로 확고하게 인식하고 있었고 대부분의 교사가 상담면접활동을 하였다. 또한 무단결석한 학생에 대한 지도, 교칙위반자, 학습태도 불량학생, 비행학생에 대한 적발과 훈계활동도 많은 교도교사가 자신의 업무로 인식하였다. 이러한 현상은 교도교사가 자발적으로 상담을 원하는 학생을 수용하고 상담하는 활동과 집단활동에서 문제를 일으킨 학생을 훈계지도하는 활동을 동시에 수행하는 결과를 가져왔다. 이는 기존 훈육부 혹은 생활지도부에서 했던 활동이며 단속과 처벌위주로 이루어져 왔던 활동이다. 학교직제상 생활지도부와 교도부가 공존했던 학교가 많았음을 고려할 때 교도교사의 역할에 대하여 학생은 물론 교사들에게도 큰 혼란을 주었을 것으로 보인다.

<표 1> 일반교사의 교도역할 인식과 교도교사의 교도활동

(단위%)

활동내용	인식	활동	활동내용	인식	활동
상담면접	83.2	97.7	테스트계획	38.5	77.0
심리치료	80.5	37.8	무단결석지도	33.8	51.9
학생자료수집	73.1	83.0	교칙위반자 훈계	25.9	58.7
학부형상담	76.0	79.3	학습태도불량훈계	22.6	48.1
가정방문	60.5	76.3	교외순회지도	21.3	35.6
학생지도 지침조언	57.9	65.2	비행학생적발훈계	20.0	41.5



표 2에서는 실제로 학생들의 상담활동이 어떤 내용으로 이루어졌는지를 살펴볼 수 있다. 당시 학생들이 가장 많이 느끼고 있었던 문제는 학습과 진학의 문제였다. 중학생에 있어서는 건강상의 문제가 주요한 문제였다.

학생들은 위와 같은 문제들을 가지고 있으나, 자신의 문제를 실제로 교도교사와 상의하지 않았던 것으로 보인다. 교도와 자신의 문제를 상의하고 싶다고 응답한 학생은 10% 정도로 매우 적다. 실제로 교도교사와 상담을 해본 적이 있는 학생은 전체학생 중 일부로서, 중학생이 17.7%, 고등학생이 29.6%에 지나지 않는다. 이중 자진해서 상담을 하게 된 경우는 중학생의 50.0%, 고등학생의 68.1%인 것으로 나타나고 있다. 전체적으로 보면 중학생의 약 9%가량만이, 고등학생의 약 20%가량만이 스스로 자신의 문제를 교도교사에게 의논했다. 이는 학교의 상담실이 매우 제한된 학생들에게 활용될 뿐이었다는 점을 보여준다.

실제 이루어진 상담은 학생들의 고민을 적절하게 돕고 있었는지도 중요한 분석의 대상이 된다. 전체학생의 65% 가량이 가장 큰 고민으로 삼고 있는 학습, 진학의 문제가 논의

된 것은 25% 가량에 지나지 않는다. 또한 취업선택의 문제나 경제적 문제, 심지어는 중학생의 신체 및 건강의 문제도 아주 미미한 정도로 밖에는 다루어지지 않고 있었다. 대신 중학교 남학생의 교내생활문제가 34.7%, 여자고등학생의 재능소질문제, 가정가족문제 등이 비중있게 상담되었다는 사실을 알 수 있다. 이는 학생들이 지니고 있는 고민거리와 상담에서 논의되는 주제 사이에 심한 괴리가 있었음을 보여주는 것이다.

1964년의 연구(서울시교육연구소, 1964, 34)에 의하면, 상담의 결과에 대한 학생들의 만족도는 높지 않았다. 상담의 결과에 대하여 중학생의 40%가량이 만족스럽다, 57% 가량이 보통이다.라고 대답한 반면 고등학생의 29%가량이 만족스럽다, 42%가 보통이다라고 대답하였다. 이는 학년이 올라갈수록 상담에 대한 만족을 느끼지 못하고 있음을 보여주는 것이다. 특히 자진해서 오는 학생의 비율이 높은 고등학생의 경우 오히려 상담에 대한 만족도가 낮다는 것은, 학생들의 높은 기대를 충족시켜줄 수 있는 상담의 기술이나 준비된 정보의 양과 질이 상대적으로 부족하다는 해석이 가능하겠다. 이와 같은 내용은 학생들이 스

<표 2> 학생들이 가지고 있는 문제와 실제 상담내용

(단위 %)

	중학교 남자		중학교 여자		고등학교 남자		고등학교 여자	
	문제	상담	문제	상담	문제	상담	문제	상담
학습, 진학	63.6	19.8	67.5	25.0	69.1	30.0	63.7	27.5
취업선택	11.9	1.7	11.9	-	32.5	6.0	34.3	8.0
경제적빈곤	21.9	11.5	25.9	11.1	38.3	14.0	30.9	-
성격상 문제	38.6	9.1	35.0	11.1	26.3	13.0	20.0	2.3
건강상 문제	37.2	4.1	32.0	-	28.8	2.5	21.3	5.7
재능/소질	25.2	5.8	28.3	5.5	16.9	11.0	27.7	17.2

스로 상담의 효과를 체험한 결과를 조사한 것에서도 입증되고 있다. 평균적으로 고등학생은 상담의 효과에 대해서 38.5%, 중학생은 55.9%로 평가하였다. 상담효과에 대한 평가는 카운슬러의 자질과 직결되는 문제이고 이것이 곧 카운슬러에 대한 학생들의 평가라는 점에서 매우 주목된다.

한편, 상담과정에서 해결하지 못한 문제들을 교도교사들이 어떻게 해결해 나가는가를 보는 것은 학생들의 상담에 대한 만족도가 낮은 이유를 확인하는데 도움이 될 것이다. 1964년의 조사에 의하면 교도교사들은 해결하기 어려운 문제에 대해, 59.0% 정도는 계속 연구중에 있고, 24.5%는 계류상태에 놓여 있다고 답했다. 이처럼 실제 상담과정에서 어려움이 나타나는 가장 큰 이유는 분명 교도교사의 전문성이 지속적으로 향상되지 못한데서 찾을 수 있다. 그러나 또 다른 하나의 이유는 전문상담기관이나 다른 상담기관과의 연계가 부족하고 교도교사 혼자 고립되어 있었다는 데에서도 찾을 수 있을 것이다.

## 2. 학교상담의 운영

1960년에 행하여진 중고등학교 상담에 관한 한 연구(신장현, 1960:48~49)에서는 학교상담활동 시작의 동기를 조사한 결과 22학교중 10학교가 교도강습회를 계기로 상담활동을 시작하게 되었음을 밝히고 있다. 문제학생의 지도를 위해 상담을 시작하게 된 학교는 한 학교뿐이었다. 또한 상담지도의 목적을 어디에 두느냐는 질문에 대해서는 개인의 발전과 민주시민으로의 성장 등을 위해 활동하고 있다고 밝히고 있다. 이는 앞에서도 이미 밝힌 바 있으나 우리나라의 학교상담이 학생개인

을 위한 교육활동의 맥락에서 시작되었다는 점을 확인해 준다고 하겠다.

그러나 교도제의 도입직후부터 생활지도의 조직, 운영, 기술면에서부터 여러가지 문제가 제기되었다. 위의 연구에 따르면 생활지도 운영의 가장 큰 난점으로 운영상의 문제가 가장 많이 제기되고 있었다. 교도교사의 수업시간의 과다, 학교행정이 및 타교사의 비협조, 재정의 부족 등이 우선적으로 제기되는 문제였다.

많은 교사들이 교도활동의 가장 큰 어려움으로 꼽고 있는 것은 업무부담이었다. 교도교사들의 수업부담에 관한 연구조사에 의하면, 카운슬링만을 전담하는 교사가 있었는가 하면 주당 26시간의 수업을 담당하고 있는 교도교사도 있어, 학교의 사정에 따라 교사의 업무부담은 매우 다양했다. 교도교사 284명과 교도주임 126명을 대상으로 한 1964년의 조사에서 교도교사는 평균 18시간, 교도주임은 평균 17시간을 담당했던 것으로 드러나고 있다. 이는 당시 전국의 교사가 주당 19시간의 수업을 담당하고 있었던 것에 비해 1~2시간의 차이가 있을뿐 일반교사와 비교하여 별반 차이가 없었다.

1964년에는 교도교사들이 교도활동에 전념할 수 있도록 하기 위해서 교도교사 전담제가 실시되기도 하였다. 새로 제정된 공무원법에 교도교사 자격규정이 삽입됨에 따라 전담교도제가 실시되었다. 전국의 24학급 이상의 고등학교 42개교를 선정하여 전담교도교사를 배치하고 연구비로서 월 5,000원씩 지급하였다(학생연구, 1963 : 55). 그러나 약 5년 뒤인 1968년경에는 전담교조제가 해체되는 사례가 발생하였다. 그 이유는 일반교사의 수업

시간수에 부담을 주기 때문이었다.

초기 학교상담에서 가장 주안점이 두어졌던 행정적, 재정적 지원은 상담실의 설치와 관계된 것으로 보인다. 강성익(오천석, 1961, 347)은 1959년의 물가를 기준으로 학생 1000명인 학교에서 한해 상담실의 운영에 필요한 비용으로 test비용, 도서구입비, 통신연락비, 소모품비, 예비비를 합하여 450,000원으로 예산하였다. 1964년 당시 실제로 교도활동을 위한 예산을 집행했던 학교는 서울시내 전체 고등학교의 41.8%, 중학교의 44.7%인 것으로 조사되었다. 그 액수는 각각 연평균 97,460원, 97,200원이었다. 이는 당초 예상되었던 경상예산의 22%가량인 금액이다. 이는 1,000명 기준으로 2회 가량 실시하는 것으로 예산된 test실시용 예산에 불과한 것이었다. 재정의 부족이 교도활동의 전반적인 위축을 초래한 중대한 원인의 하나였다고 볼 수 있다.

이상에서 본 바와 같이 행정적, 재정적 지원이 부족하다는 점은 학교상담이 활성화 되기 어려운 조건을 형성하였다는 것은 분명하다. 그러나 보다 중요한 하나의 조건은 일반교사와 학생으로부터 얼마나 협조와 지원을 받을 수 있었는가 하는 문제라고 할 것이다. 1960년에 일어난 4.19학생혁명 당시 일반, 담임교사와 교도교사의 갈등으로 말미암아 상당수의 카운슬러가 타격을 받았던 사실은 학교 전체의 상담활동에 대한 이해와 협조가 상담활동에 얼마나 핵심적인 요소인가를 여실히 보여주는 역사적 교훈이 아닐 수 없다.

1964년의 조사결과 '1년간 일반교사와 협조한 일이 있는가'라는 질문에 '5회 이상 협조한 적이 있다'고 대답한 교도는 10.8%, '한번도 없었다'고 하는 경우가 49%로 나타났다

(서울특별시교육연구소, 1964, 74~75). 이러한 상황은 1968년에도 크게 달라지지 않았다(서울특별시교육연구소, 1968, 21쪽). 교도교사들이 일반교사들과의 협조를 유도해내기 위한 적극적인 활동이 부족했던 것으로 볼 수 있겠다. 이러한 협조의 부족은 여타의 생활지도활동, 즉 학생이해를 위한 각종 자료의 수집과 처리, 활용의 측면에서, 교도교사가 전 교사의 협조를 창출하여 생활지도와 상담활동을 통해 학교교육의 성격을 변화시키는 역할을 담당해주시기를 바랬던 애초의 계획과는 차이를 나타내게 되었다.

이러한 현상은 교사간의 관계에서만 나타나는 것이 아니고 학생들에게서도 나타났다. 학생들은 상담활동에 대해 모르거나 올바르게 인식하지 못하는 경우가 많았음은 앞서서도 지적한 바 있다. 특히 상담실이 문제학생을 다루는 일이 많아짐에 따라 더욱이 상담에 관한 오해를 가졌던 것인 만큼 학생들에 대한 적극적인 계몽과 참여를 유도하는 일은 반드시 필요했던 활동이라 하겠다. 교사와 학생의 교도활동에 대한 협조는 애초의 기대와는 달리 매우 제한적으로 이루어져 학교상담 및 교도활동의 위축을 초래했다.

## 결론

이상에서 한국에 상담의 개념과 방법이 소개, 도입되어 학교현장에 보급 시행되던 1960년대 말까지의 학교상담의 형성과정을 탐구하였다. 여기에서는 본 연구에서 탐구한 초기 학교상담의 성과와 과제를 정리해 보겠다.

1960년대까지의 학교상담 운동이 거둔 성과로서 첫째는 학교교육에 개인존중의 인식

을 확산시켰다는 점이다. 생활지도와 상담은 기존의 획일적이고 처벌위주로 이루어져 왔던 학생지도와 훈육에 커다란 변화를 초래하였다. 학교상담은 모든 학생의 개성과 능력을 존중하며, 처벌보다는 사전지도와 이해가 필요하다는 인식을 심는데 공헌하였다.

둘째는 학생지도의 과학화에 기여했다는 점이다. 해방 후 새교육 운동을 통하여 학생중심의 교육원리가 제시되기는 하였으나 학생의 이해와 지도를 위한 구체적인 방법이 부재했던 상황에서, 생활지도와 학교상담은 학생중심의 교육원리를 실천할 수 있는 방법으로 활용되었다.

셋째는 학교상담을 제도화시키는 성과를 거두었다는 점이다. 1958년 서울시교육위원회와 문교부의 교도교사 양성을 시작으로 학교상담이 제도적으로 시작되었다. 1963년에는 교육공무원법에 교도교사 규정이 신설되어 마침내 학교상담은 법적인 기초를 갖추었다. 상담인력과 상담조직, 그리고 상담시설이 확보되었음을 의미한다. 학교상담이 제도화되면서 학생지도 체계의 변화를 가져왔다.

넷째는 한국 상담운동의 기초를 형성했다는 점이다. 학교상담을 통하여 상담의 개념과 이론이 소개되었으며, 상담인력과 상담시설이 마련되는 등 학교상담으로부터 한국 상담운동은 시작되었다.

초기 학교상담이 위와 같은 성과를 거둔 반면에 학교상담을 통해 드러난 미해결 과제들도 적지 않다. 첫째는 훈육 및 도의교육과의 관계가 정립되지 못한 채 역할의 혼란이 지속되었다. 둘째로는 상담제도 운영을 합리적으로 운영해야 하는 과제를 남겼다. 1958년 이후 각 학교에는 급속히 상담실이 설치되고 상담

교사가 배치되었다. 그러나 그만큼 상담실의 활동이 활발히 이루어진 것은 아니라고 할 수 있다. 그 이유는 여러가지가 되겠으나 제도와 운영의 측면에서 문제점을 찾을 수 있다. 셋째로는 학교상담의 효용성이 증대되어야 하는 과제가 남았다. 학교상담에 부여된 역할기대에 보다 효율적으로 대응하는 전략이 마련되어야 한다. 우리나라의 학교상담은 그 출발에서부터 문제학생의 선도와 관련된 기대와 역할을 부여받았다. 교도교사의 활동이 목표한 성과를 내기 어려웠던 것이라 할 수 있는데 이는 다음의 전문성 향상의 과제와 관련되어 있다. 넷째로는 상담자의 전문성을 향상시켜야 하는 과제가 남겨졌다.

연구를 통해서 현재의 학교상담의 발전에 다음과 같은 시사점을 얻을 수 있었다. 첫째, 학교상담의 지식생산이 본격화되어야 할 것이다. 학교상담의 지식은 끝없이 개발되고 축적되어 왔다. 앞으로 보다 우리의 현실에 적합한 지식의 개발이 요청된다. 특히 학교상담의 개념적 지식은 매우 빈약한 실정이다. 학교상담의 개념을 명확히 규정하고 이것을 학교상담 관련자들에게 명확히 인식시킬 필요가 있다. 이는 그간 학교상담의 운영과정에서 드러났던 불필요한 갈등과 혼란을 정리하는데 가장 긴요한 작업이 될 것이다. 상담개념이 정립되지 못한 상황에서 이론적 지식과 실제적 지식의 발전을 기대하기 어렵다. 학교상담의 이론과 실제적 지식은 학교상담이 가지는 특수성에 맞게 재개발되어야 한다.

둘째, 상담인력의 양성과 교육이 올바르게 이루어져야 할 것이다. 학교상담 분야의 전문적 지식은 급속히 발달하고 있는데, 이를 체계적으로 전수하여 효율적으로 활용할 수 있

는 상담인력의 양성과 교육방안은 충분하지 못한 실정이다. 오늘날 학교상담에 관련되어 있는 인적 자원은 매우 풍부하다. 그러나 이들을 보다 전문적으로 양성할 수 있는 교육체계의 확립이 요청된다.

셋째, 학교상담의 역할과 효용을 증대시키기 위한 노력이 필요하다는 것이다. 학교상담에서 제도와 조직은 있으나 그 활동이 활발하지 못하다. 그 이유는 여러가지이겠지만 본 연구의 결과와 관련하여 볼 때, 우선 문제가 되는 것은 학교상담이 학교교육 체제속에서 차지하는 역할이 미약하거나 혼동되어 있다는 점을 들 수 있다.

## 참고문헌

### 1. 資料

〈신문 및 잡지〉

- 교도출판사(1958-59), 교도, 3-14.  
 대한교육연합회(1948.8.-1968.11), 새교육, 1-169.  
 문교부(1956), 도의교육, 1.  
 서울대학교사범대학(1948), 교육, 1.  
 서울대학교 학생생활연구소(1962-1988), 학생연구, 1-23.  
 서울시교육위원회(1958), 수도교육, 1.  
 서울시카운슬러협회(1971-1993), 회보, 1-63.  
 서울특별시 교육연구원(1966-1974), 학생지도, 1-9(1).  
 조선교육연구회(1947), 조선교육, 1.  
 청소년대화의 광장(1993-1994), 청소년 상담연구, 1-7.  
 한국교육학회, 교육학연구, 18(1), 21(1), 30(1).  
 한국발달상담학회(1993-1994), 발달상담연구, 1-2.  
 한국카운슬러협회(1973-1996), 상담과지도, 7-31.  
 한국카운슬러협회(1965-1969), 연구지, 1-5.

한국카운슬러협회(1977-1983), 카운슬러협회보, 4(1)-10(1).

훈육출판사(1958), 훈육, 1-2.

〈연감 연보 및 법전〉

- 문교부(1958), 문교개관 단기 4291, 문교부.  
 서울특별시 교육위원회(1958), 서울문교연보, 서울시교육위원회.  
 서울특별시 교육위원회(1959), 서울특별시 교육위원회 연보, 서울시교육위원회.

### 2. 研究論文

- 문영한(1994), 새교육의 연구와 실천, 사우문선, 교문사.  
 신장현(1960), 중고등학교에 있어서의 상담지도 및 실제, 이화여대 석사논문.  
 심태진(1981), 사회생활과 교육론, 석운교육논집, 우성문화사, 11-30.  
 안호상(1948), 민족교육을 외치노라, 새교육, 1, 22.  
 오기형(1957), 한국교육과 교육의 지도기능, 새교육, 3월호, 8-9.  
 원홍균(1959), 우리 교육의 현실과 카운슬링 제도, 새교육, 29.  
 윤태림(1985), 한국 카운슬링의 처음과 지금, 한국 카운슬러협회, 변천하는 사회, 성장하는 청소년, 정민사, 17.  
 이진형(1959), 우리 학교 실정에 알맞은 Counseling 계획(1), 새교육 6월호, 76-77.  
 이재창(1993), 청소년상담의 발전과정, 청소년 상담연구, 1, 청소년대화의 광장.  
 이형득(1993), 우리나라 발달상담운동의 역사와 성과, 발달상담연구, 1, 1-26.  
 장대운(1994), 생활지도와 상담의 새로운 동향과 발전전망, 장대운 교수 회갑기념논문집 상담과 교육, 회갑기념논문집간행위원회.  
 최광만(1993), 한국카운슬링의 초기형성과정, 한국

- 카운슬러협회(편), 한국카운슬링 30년, 한국카운슬러협회, 3-34.
- 한기연(1959) 카운슬링이란 무엇?, 새교육, 34-35.
- 홍승희(1993), 1950년대 미국의 대한교육사절단 연구, 서울대학교 석사학위 논문.
- 황용연(1957), 향도의 실제, 새교육, 3월호, 69-68.
3. 單行本
- 교육출판 기획실편(1989), 분단시대의 학교교육, 푸른나무.
- 서울대학교 교육심리연구실(1973), 교육심리 연구 20년.
- 서울특별시 교육연구소(1964), 서울특별시 중고등학교 카운슬링의 실태와 문제점.
- 심태진(1981), 석운교육논집, 우성문화사.
- 심태진, 권상철(1954), 도의교육의 이론과 실제, 민교사.
- 심태진외(1994), 사우문선, 교문사.
- 아베 양 외(1987), 해방후 한국의 교육개혁-미군정기를 중심으로, 한국연구원.
- 오천석편(1961), 생활지도, 현대교육총서출판사.
- 오천석(1964), 한국신교육사, 현대교육총서 출판사.
- 원홍균(1949), 신교육학, 신한도서.
- 이영덕, 정원식(1962), 생활지도의 원리와 실제, 학도도서주식회사.
- 정영수의(1985), 한국교육정책의 이념 1, 한국교육개발원.
- 정원식의(1978), 카운슬링의 원리, 교육과학사.
- 정희경(1964), 학교상담의 기술, 현대교육총서출판사.
- 중앙교육연구소(1972), 중앙교육연구소 20년사, 중앙교육연구소.
- 중앙교육연구소 도의교육연구회편(1959), 학생지도요령.
- 한국교육학회편(1973), 한국교육학 연구사, 한국교육학회.
- 한국카운슬러협회(1993), 한국카운슬링 30년사, 한국카운슬러협회.
- 한국카운슬러협회편(1985), 변천하는 사회 성장하는 청소년.
- 행동과학연구소(1978), 행동과학10년, 행동과학연구소.

## Formation Process of School Counseling in Korea

**Jeong - Yi Ryu    Sung - Su Park**

Seoul national University

This study is intended to investigate early development of school counseling during 1945 though 1970 in Korea. The study raises three major questions : ① In what context school counseling emerged ; ② How school counseling has been conceptualized throughout this period? ; ③ How school counseling has been practiced throughtout this period? Literature analysis and interview with counselors who worked at school during 1945 - 1970 are employed.

After the 1945 Liberation, Korean education faced two urgent tasks: "Eradicating Japanese colonial education" and "Building new education" which indicates "Democratic education" and "student-life-individuality" oriented education. At that time, many educators were greatly concerned with guidance and counseling as one of democratic educational methods. After the Korean War, the major public concern was the expansion of schooling system and increasing number of problem students. Traditional discipline method was criticized, and thus moral education was emphasized. Also guidance and counseling was recognized as one of democratic educational methods and a new solution to the student problems. "Guidance Program" which was held by the Seoul Council on Education was found to be official beginning school counseling. "Guidance Program" included organization of guidance committee, placement of school counselors,

and participation of all school teachers in guidance program. Many teachers did not recognize the role of school counselor. They perceived the role of school counselor as directive problem solution and punishment of students violating school regulations. They did not respect professionalism of counselor and did not cooperate in guidance program. With respect

to student's perception of school counseling, many of students did not recognize school counselor's professional role either.

Actually, school counselors provided counseling services such as individual counseling, psychological testing, punishment, and discipline. One of difficulties that school counselors have experienced was a conflict resulting from mixed nature of school counseling which put an emphasis on discipline as well as directive problem solution.

In providing counseling at school, they were found to use non-directive counseling approach to support students' development. Psychological testings were carried out in many schools. However the results of testing were not used in guidance and counseling activities. In providing disciplinary activities, school counselors had troubles with discipline teachers.

School counselors experienced difficulties due to overresponsibilities and lack of professionalism. Also they were challenged by other teachers and education administrators because of low outcome of school counseling. In addition, counselor education emphasized more theory, than practical application, therefore even counselor education was not helpful for school counselors to practice counseling. There were counselor's role confusion with school teachers, especially with class teachers and disciplinary teachers. Besides, financial aid and administrative support were not enough to support the activities of school counseling. In conclusion, the school counseling in Korea has been facing great impasse from the beginning.