

## 비밀보장 갈등상황에서 전문상담교사의 대처행동에 대한 합의적 질적 연구\*

정 미 라

장안중학교

유 금 란†

가톨릭대학교

본 연구는 학교상담 현장에서 전문상담교사가 겪는 비밀보장 갈등상황과 대처행동에 대해 살펴보고, 대처행동에 영향을 주는 요인을 탐색하고자 하였다. 이를 위해 서울·경기 지역의 국·공립 중·고등학교에서 3년 이상의 근무 경력이 있는 전문상담교사 10명을 대상으로 반구조화된 면접을 실시한 후 이들 자료를 합의적 질적 연구 방법(CQR)으로 분석하였다. 분석 과정을 통하여 8개의 영역과 31개의 범주를 도출하였고, 연구 결과 전문상담교사들은 학교상담 현장에서 비밀보장과 관련된 갈등상황으로 자해나 자살사고, 아동학대 등 6가지 범주의 갈등상황을 겪고 있으며, 내담학생의 복지와 안전, 학교상담의 특수성 등을 비밀보장 갈등상황에서 고려하였다. 이를 바탕으로 비밀보장 유지와 상담내용 공개의 2가지 대처행동을 하였고, 그러한 대처행동이 이후 상담에 미치는 영향은 비밀보장 유지에 따른 긍정적인 영향과 부정적인 영향, 상담내용 공개에 따른 긍정적인 영향과 부정적인 영향의 4가지 범주로 나타났다. 이러한 연구 결과를 토대로 비밀보장 갈등상황에서 전문상담교사의 대처행동에 대한 시사점과 후속연구에 대한 제언을 논의하였다.

주요어 : 학교상담 윤리, 학교상담자, 전문상담교사, 비밀보장 갈등상황, 합의적 질적 연구

\* 본 연구는 정미라(2018)의 가톨릭대학교 석사학위논문 ‘비밀보장 갈등상황에서 전문상담교사의 대처행동에 대한 합의적 질적 연구’ 중 일부를 발췌, 수정한 내용임.

† 교신저자 : 유금란, 가톨릭대학교 심리학과, (14662) 경기도 부천시 지봉로 43

Tel : 02-2164-4271, E-mail : kyu@catholic.ac.kr

학교상담자들은 아동학대, 학교폭력, 자살 및 자해, 약물 및 청소년 임신 등 다양한 문제를 겪고 있는 미성년자를 대상으로 서비스를 제공하기 때문에, 학교 환경 특수에 윤리적 딜레마를 마주하게 된다(Herlihy, Gray, & McCollum, 2002). 그 중에서도 특히 ‘비밀보장’과 관련된 문제를 가장 많이 경험하는데(Corey, Corey, & Callanan, 2007) 학교상담자들은 미성년자인 학생들의 비밀을 보장해야 하는 책임과 함께 부모나 다른 교직원의 알 권리를 보장해야 할 책임 사이에서 갈등을 일으킨다(Glossoff, & Pate, 2002). 미성숙한 학생들을 조력하기 위해 담임교사와 교감, 교장 등의 학교 교직원과 협력관계를 유지해야 할 필요성도 있어, 학생의 올바른 성장을 지원하기 위해 담임교사 또는 관리자가 상담내용에 대해 공개를 요청할 경우 학교상담자의 윤리적 갈등은 심화된다(연문희, 강진령, 2002). 또한 부모, 교사, 행정가 등에게 학생들을 이해할 수 있도록 도움으로써 이들이 학생들과 더 효율적으로 관계를 맺고 문제를 해결해 갈 수 있도록 도움을 주는 자문은(Studer, 2005) 학교상담자의 주요한 역할 중 하나이며(Dollarhide, & Saginak, 2003), 자문과정에서 내담자에 대한 정보를 삼자 또는 그 이상의 사람들과 공유하게 되기 때문에 상담교사는 자문을 실시할 때 비밀보장의 문제를 민감하게 고려해야 한다(손현동, 2012). 내담학생을 둘러싼 다양한 주체들의 권리와 요구가 존재하는 학교 현장에서 내담학생의 복지를 위해 학교상담자가 비밀보장에 관한 이슈를 어떻게 다루는지는 중요하며 결국 상담의 성과와도 연결이 된다고 볼 수 있다.

비밀보장은 상담에서 신뢰로운 상담관계를 형성하는데 필수적인 요소이며(Glossoff, & Pate,

2002; Lehr, Lehr, & Sumarah, 2007; Remley, & Herlihy, 2005), 비밀보장이 전제될 때 내담자의 자기 개방이 촉진되고 내담자의 문제를 효과적으로 해결할 수 있다는 점에서 상담에서 중요한 요소이다(강진령, 이종연, 유형근, 손현동, 2009). 비밀보장은 청소년 상담에서도 매우 중요한데, 다수의 청소년이 상담실 방문과 도움요청에 대한 장애요인으로 ‘상담 내용의 노출’을 꼽고 있어(이상균, 2000; 홍혜영, 2006) 비밀보장의 문제가 청소년의 상담에 대한 인식과 태도에 영향을 미침을 알 수 있다. 이렇듯 학생들의 가장 큰 불만을 사온 비밀 유지 문제는 학교상담의 성과에서 큰 비중을 차지하지만 학교상담자들에게는 윤리적 및 법적으로 학생들의 사생활 보호뿐만 아니라 반드시 공개해야 할 의무도 있어 완전한 비밀을 보장할 수 없는 갈등상황에 처하게 된다(Nowell, & Spruill, 1993). 타라소프(Tarasoff) 사건은 학교상담자에게 잠재적인 폭력 상황을 예방하고 관련된 타인들에게 경고해야 할 윤리적 및 법적 의무에 대한 필요성을 제기하고 있다(Hermann, & Finn, 2002). ‘학교폭력예방 및 대책에 관한 법률’ 제20조는 학교폭력을 인지한 자의 즉각적인 신고 조치를 의무 조항으로 규정하는 반면 상담 내용의 비밀 유지와 관련해 그 조건을 규정하는 제도적 장치는 없다. 이처럼 학교상담자가 보호받지 못하기 때문에 상담 내용에서 드러난 조그마한 징후도 학교나 학부모에게 보고되기 쉬우며 이는 곧 학생들의 학교상담에 대한 실망과 불신으로 이어진다(박강수, 정준기, 2010). 이렇게 학교상담자는 비밀보장과 관련된 갈등 문제에 부딪혔을 때 이를 대처하는 데 많은 어려움을 경험할 수밖에 없는 상황이다.

학교상담 현장에서 비밀보장과 관련한 갈등

문제의 해결은 이제 새 법안으로 선발된 전문 상담교사의 몫이 되었고(진명식, 2008), 전문 상담교사들은 윤리강령을 잘 숙지하여 이를 자신의 구체적인 업무상황에 맞게 적절히 적용할 수 있어야 한다(연문희, 강진령, 2002). 비밀보장과 관련한 윤리강령을 살펴보면, 현재 국내 외 상담 관련 학회 또는 기관의 윤리강령(한국교육개발원, 2013; 한국상담심리학회, 2018; 한국상담학회, 2016; 한국임상심리학회, 2004; 한국학교상담학회, 2004; American Counseling Association(ACA), 2014; American Psychological Association(APA), 2017; American School Counselor Association(ASCA), 2016)에서 공통적으로 내담자의 사생활 보호 및 비밀보장의 의무를 강조하고 있음을 알 수 있다(구승영, 2013). 그러나 비밀보장의 한계에 대하여는 각 학회마다 명시하는 내용에 차이가 있다(손현동, 2007b). APA와 ACA에서 공통으로 규정하고 있는 비밀보장의 예외의 경우는 내담자 또는 타인이 위협에 처한 경우, 비밀 정보의 개방이 법적으로 요구되는 경우 등과 같이 법적 의무가 있거나 법이 허용하는 경우에는 내담자의 정보를 최소한의 범위 내에서 공개할 수 있다. APA와 ACA의 비밀보장과 관련한 윤리규정의 차이점은 ACA의 윤리규정은 APA와 달리, 내담자가 전염되는 동시에 치명적이라고 알려진 질병을 갖고 있다고 상담 중에 알렸을 때 상담자는 이를 제3자에게 알릴 수 있다. 이에 반해 미국과 한국의 법은 상담자들이 내담자의 HIV와 같은 치명적인 질병에 의한 위협을 내담자의 동의 없이 제3자에게 알릴 수 없다(강진령 외, 2009). 반면, APA의 경우 치료비를 받기 위해 필요하면 내담자의 동의 없이 치료에 대한 정보를 사용할 수 있지만, ACA는 그렇게 규정하고 있지 않다. 이

처럼 윤리규정 간에도 서로 조금씩 다를 수 있고, 윤리규정과 법률규정이 상충하는 경우가 종종 발생하기도 한다(김화자, 2014). 손현동(2007b)은 국내 학회의 경우에는 공통적으로 ‘내담자 또는 확인된 타인에 대해 위협적인 위험 상황으로부터 보호해야 할 때’와 ‘법원의 명령이 있는 경우’의 두 가지 상황이 비밀보장 예외상황으로 명시되어 있다고 밝혔다. 그 외에 ‘아동학대의 경우’, ‘감염성이 있는 질병으로부터 타인을 보호해야 할 때’, ‘내담자가 미성년자일 경우 보호자의 상담 내용 요청 시’는 각 학회나 연구자에 따라 비밀보장 한계 상황을 조금씩 다르게 규정하고 있다고 설명하였다. 그러나 이러한 윤리강령은 개략적인 지침이나 행동강령만을 다루고 있기 때문에 상담자가 실제 상담사례에 적용하여 문제를 해결하기에는 어려움이 있다고 지적되고 있다(김형수, 김옥진, 2009). 결국 상담교사는 윤리기준을 자신의 구체적인 상황에 맞추어 해석하고 적용할 수 있어야 하나 상담교사가 어떤 기준과 신념에 따라서 행동할지는 결코 쉬운 문제가 아니기 때문에 자주 윤리적인 딜레마에 빠지게 된다(강진령, 이종연, 유형근, 손현동, 2007).

이와 같은 비밀보장 의무가 윤리강령 상의 윤리적인 책임일 뿐만 아니라 법률상의 의무이기도 한데, ‘헌법’ 제17조에서 “모든 국민은 사생활의 비밀과 자유를 침해받지 아니한다”라고 명시하고 있으며 ‘교육기본법’ 제23조의3 제3항에서 “학생정보는 해당 학생(학생이 미성년자인 경우에는 학생 및 학생의 부모 등 보호자)의 동의 없이 제3자에게 제공되어서는 아니 된다.”고 규정하고 있다. 전문상담교사의 비밀엄수 의무와 관련하여 그 처벌 규정까지 포함하고 있는 법률로는 ‘국가공무원법’ 제60

조와 ‘학교폭력 예방 및 대책에 관한 법률’ 제 21조, ‘가정폭력범죄의 처벌 등에 관한 특례법’ 제18조 등이 있다. 이러한 법률조항들을 볼 때 내담학생들이 비록 미성년자들이라 할 지라도 이들은 사생활의 비밀과 자유를 존중 받을 권리를 가지고 있음을 알 수 있다. 반면, 비밀보장의 한계와 관련된 법률 조항들은 “부모 등 보호자는 자녀 등 피보호자에 대한 학교생활기록 등의 학생정보를 제공받을 권리를 가진다(교육기본법 제23조의3 제2항).”고 규정하고 있어 미성년자인 내담학생에 대한 상담이나 개입을 할 때에도 법적인 책임을 지니고 있는 부모의 승인을 받을 필요가 있음을 밝히고 있다. ‘학교폭력예방 및 대책에 관한 법률’ 제20조에서는 학교폭력 현장을 보거나 그 사실을 알게 된 자는 즉시 학교 등 관계 기관에 신고하도록 하고 있으며, 학교폭력의 예비와 음모 등을 알게 된 경우 이를 학교장에게 보고하고 해당 학부모에게 알리도록 하고 있어 상담교사들에게 경고의 의무는 윤리적이고 법적인 책임이라는 것을 알 수 있다. ‘아동복지법’ 제26조 2항과 ‘가정폭력범죄의 처벌 등에 관한 특례법’ 제4조, ‘아동·청소년의 성보호에 관한 법률’ 제34조 등에서도 상담교사가 아동, 청소년들이 학대를 받고 있거나 성범죄의 발생 사실을 알게 된 경우 신고해야 할 의무가 있다고 규정되어 있다(손현동, 2007b). 이처럼 비밀보장에 대한 의무와 더불어 비밀보장 한계에 대한 경고 및 신고의 의무에 대한 윤리강령과 법률적 규정들이 존재하고 있어 상담교사들이 비밀보장과 공개 사이에서 많은 갈등을 경험하고 있다.

비밀보장과 관련된 윤리적 갈등상황에서 어떠한 요인에 의하여 상담자의 판단이 달라지는지에 대한 연구는 최근 다소 이루어지고 있

지만(Lazovsky, 2008; Lehr et al., 2007; Mitchell, Disque, & Robertson, 2002; Moyer, & Sullivan, 2008; Moyer, Sullivan, & Growcock, 2012) 주로 내담자 및 문제의 특성에 초점을 맞추어 이루어졌다는 점에서 한계를 지닌다(구승영, 2013). Isaacs와 Stone(1999)은 내담자의 연령과 성숙도가 낮을수록, 문제가 심각할수록 상담자가 비밀을 공개하는 경향이 있음을 보고하였으며, Moyer와 Sullivan(2008), Moyer et al.(2012)의 연구에서는 상담자는 내담자의 문제가 학교 규정과 관련이 있을 때 더욱 비밀을 공개하고, 학부모보다는 학교 관리자에게 보고하겠다고 응답하였다. 이외는 달리 강진령, 이종연, 손현동(2007)의 연구에서는 우리나라 학교상담자들은 비밀보장과 관련된 윤리적 갈등상황에 직면하게 되면 내담자의 연령이 높을수록 비밀을 공개하는 경향이 있으며 상담내용 공개 요청은 동료나 관리자로부터 많이 받고 있으나 상담내용 공유는 학부모에게 더 많이 하는 것으로 나타났다.

미국의 경우 많은 연구자들이 학교상담자들이 겪고 있는 윤리적 갈등이 무엇이고 어떻게 대처하고 있는가를 밝히기 위해 노력해왔으며(강진령, 이종연 외, 2007), 구체적인 비밀보장과 관련된 연구 또한 다수 진행되었다(손현동, 2007b). 국내에서도 학교상담자 윤리강령에 대한 연구(최선, 고유림, 박정은, 신예지, 강민철, 2012), 학교상담자가 직면하고 있는 윤리적 갈등 및 대처에 대한 연구(강진령, 이종연 외, 2007), 학교상담자의 특수한 윤리적 책임을 밝히는 연구(이종연, 2005) 등 학교상담자 윤리에 대한 연구는 점점 늘어나고 있는 추세이며 이러한 연구가 학교상담 현장의 전반적인 윤리적 상황을 다루었다는 점에서 큰 의미가 있으나 비밀보장이라는 상황과 전문상담교사라

는 대상에 초점을 맞추어 진행되지는 못하였다. 비밀보장은 그 중요성뿐만 아니라 윤리적 갈등의 주요 요인이기 때문에 학교상담 현장에서 전문상담교사가 겪는 비밀보장 갈등상황과 그에 대한 대처행동을 이해하려는 노력이 필요하다. 학교 장면에서 비밀보장 갈등상황은 상담자로서 내담학생의 사생활을 보호할 권리와 학교에 소속된 교직원으로서 학부모나 담임교사, 관리자 등의 내담학생에 대한 알권리 등 두 가지 이상의 윤리 원칙과 권리가 충돌하여 생기기 때문에(구승영, 2013) 상담교사는 이러한 학교의 상황적이고 맥락적인 특성에 따라 대처하게 되며, 구체적인 대처행동을 살펴보기 위해서는 상담교사들이 겪는 경험의 내용을 이해해야 한다. 이를 위해서는 기존의 연구에서 주로 이루어져 왔던 양적 연구보다 경험 내용에 대해 보다 깊이 있고 상세한 접근이 가능한 질적 연구가 더 의미 있고 효과적일 수 있다. 특히 합의적 질적 연구(Consensual Qualitative Research: CQR; Hill, Thompson, & Williams, 1997)는 관찰만으로는 이해할 수 없는 사고의 과정을 조사하는 데 특히 유용한데(Hill, 2016), 상담교사들이 윤리적 갈등상황에서 윤리 규정의 적용에 어려움을 겪는 것은 가치 선택과 그러한 선택이 가져올 결과에 대해 고려할 수 있는 사고의 틀이 불분명하기 때문이므로(김옥진, 김형수, 김기민, 장성화, 2011) 이와 같은 사고의 내용을 이해하는데 합의적 질적 연구 방법이 적절하다. 뿐만 아니라 연구자의 내적 경험을 범주화하고 전형적인 유형을 확인할 수 있어 상담교사들이 주로 경험하는 비밀보장 갈등상황을 유형별로 파악하는데 효과적이다. 또한 상담교사마다 비밀보장 갈등상황에서 고려하는 요인과 대처방법에 공통점과 차이점이 존재하

로 연구 참여자들의 경험의 공통성을 추구하는 동시에 그 경험의 독특성을 인정하면서 연구팀 구성원의 합의에 따라 연구 결과를 도출하는 연구 방법(Hill et al., 2005)이 본 연구의 목적과 취지에 적합하다고 할 수 있다.

따라서 본 연구에서는 합의적 질적 연구 방법을 사용하여 학교상담 현장에서 전문상담교사가 어떠한 비밀보장 갈등상황을 경험했는지를 알아보고, 대처행동과 그러한 대처행동에 영향을 주는 요인 등에 대해 알아보고자 한다. 이는 학교상담 현장에서 상담교사의 비밀보장 갈등상황에 대해 더 깊이 이해하고 효과적인 개입의 틀을 마련하는 기초자료로 사용될 수 있을 것으로 기대된다. 이에 본 연구의 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 학교상담 현장에서 전문상담교사들이 주로 겪고 있는 비밀보장 갈등상황은 어떤 것들이 있는가?

둘째, 비밀보장 갈등상황에서 전문상담교사들은 어떠한 대처행동을 하는가?

셋째, 그러한 대처행동에 영향을 주는 요인이 무엇인가?

## 방 법

### 연구 참여자

본 연구의 연구 참여자 선정 기준은 첫째, 전문상담교사의 선정범위를 경력 3년 이상으로 한정했다. 합의적 질적 연구 방법에서는 연구 목적에 적합한 구체적이고 다양한 자료를 얻기 위해서 연구의 참여자는 연구 주제와 관련하여 충분한 경험을 하고 이를 바탕으로

자신의 경험을 세밀하게 묘사할 수 있는 대상이어야 함을 제안한다(Hill et al., 1997). 본 연구에서는 단순 직선적 발달 모형을 기반으로 김소정(2009)이 제안한 교직발달 단계를 전문상담교사 경력 단계에 적용하여(김혜숙, 이기학, 2012), 어느 정도 교직에 적응이 되었으며 교직에 부딪히는 문제를 스스로 해결할 수 있고 전문성 향상을 위해 노력하는 교직생활 3년 이상의 발전단계(김정규, 권낙원, 1994)에 해당하는 전문상담교사가 연구 대상으로 적합하다고 보았다. 둘째, 상담교사의 경험을 구체

화하기 위해, 국·공립의 중·고등학교의 상담실 또는 Wee클래스에서 근무 경험이 있는 상담교사로 제한하였다. 셋째, 상담교사들의 다양한 경험 분석을 위해 성별, 연령, 학교규모 등은 제한하지 않았다. 따라서 서울·경기의 국·공립 중·고등학교에서 3년 이상의 근무 경력이 있는 현직 전문상담교사 10명이 연구에 참여했다.

연구에 참여한 상담교사들의 인구학적 특징을 살펴보면 모두 여성이었으며, 연령은 31세~57세로 평균 45.6세였다. 최종학력은 석사 6

표 1. 연구 참여자의 인구통계학적 특성

참여자	연령	최종학력	전공	전문상담교사 임용형태	전문상담교사 총 경력	근무 환경(경력)
상담교사1	31	대졸	심리학	신규임용	5년	중·고등학교 5년
상담교사2	57	석사졸	상담심리	전직	5년	중·고등학교 5년
상담교사3	53	석사졸	상담교육	전직	5년	중·고등학교 5년
상담교사4	43	석사 재학중	상담학	신규임용	10년	중·고등학교 10년
상담교사5	36	석사수료	상담심리	신규임용	7년 6개월	중·고등학교 7년 6개월
상담교사6	51	석사졸	상담심리	신규임용	7년 6개월	중·고등학교 4년 6개월, Wee센터 3년
상담교사7	47	대졸	국어국문	신규임용	7년 6개월	중·고등학교 4년 6개월, Wee센터 3년
상담교사8	51	석사졸	상담심리	전직	5년	중·고등학교 5년
상담교사9	44	석사졸	상담심리	신규임용	7년 6개월	중·고등학교 4년 6개월, Wee센터 3년
상담교사10	43	석사졸	상담교육	신규임용	7년	중·고등학교 7년

주. 신규임용: 전문상담 과목으로 임용시험을 통과하여 국·공립 전문상담교사로 선발된 경우 / 전직: 전문상담교사 자격증을 가지고 있는 국·공립 교과교사 중 일정한 전형을 거쳐 국·공립 전문상담교사로 선발된 경우

명, 석사수료 및 재학 2명, 대졸 2명이었으며, 전공은 상담 및 심리 관련 전공 9명, 기타 전공 1명이었다. 전문상담교사로 임용된 형태는 신규임용 7명, 전직 3명이며, 전문상담교사 총 경력은 5년~10년으로 평균 6.7년이었다.

연구자

본 연구의 자료 분석 과정에 참여한 평정팀은 본 연구자를 포함해서 총 3인으로 구성하였다. 이 중 1인은 교육심리학 전공 석사이고, 2인은 상담학 전공 석사수료생이었다. 평정자들은 모두 전문상담교사 1급 자격을 소지하고 있는 현직 전문상담교사로 국·공립 중·고등학교에 근무하고 있으며, 이 중 2인은 한국상담심리학회 상담심리사 2급 자격을 소지하였다. 임용 형태는 모두 신규임용이었으며, 전문상담교사 총 경력은 평균 7년 6개월이었다.

합의적 질적 연구 방법에서는 적어도 1명의 자문을 두는 것을 권함에 따라(Hill, 2016), 본

연구에는 2명의 감수자가 참여하였다. 감수자 1인은 한국상담심리학회 상담심리사 1급 자격을 소지하고, 합의적 질적 연구 방법으로 다수의 연구를 한 경험이 있는 상담심리학 전공의 박사학위자이며, 최종 감수자 1인은 상담심리전문가이면서 교수로서 합의적 질적 연구 지도 경험이 있다.

면접 질문지

본 연구에서는 전문상담교사들이 겪고 있는 비밀보장 갈등상황에 관한 심층적인 면담을 위해 ‘반구조화된 면접 질문지’를 구성하였다. 이를 위해 합의적 질적 연구 방법과 관련된 논문(김길문, 정남운, 2004; 신기숙, 2010; 윤운영, 2017; 이은주, 2017; Hill et al., 1997; Hill et al., 2005)을 검토하였고, 아동 또는 청소년 상담자의 상담과 관련된 질적 연구(유재령, 김광웅, 2006; 윤운영, 2017)에서 사용된 질문들을 참고하였으며, 본 연구자의 학교상담 현장

표 2. 전문상담교사가 경험하는 비밀보장 갈등상황과 대처에 대한 면담을 위한 질문

1. 선생님께서 학교상담 현장에서 전문상담교사로서 경험하시는 비밀보장 갈등상황은 무엇이 있습니까?
  - 1-1. 상담자와 관련한 비밀보장 갈등상황은 무엇이 있습니까?
  - 1-2. 내담자와 관련한 비밀보장 갈등상황은 무엇이 있습니까?
  - 1-3. 학부모와 관련한 비밀보장 갈등상황은 무엇이 있습니까?
  - 1-4. 학교(교사, 관리자 포함)와 관련한 비밀보장 갈등상황은 무엇이 있습니까?
  - 1-5. 그 밖에 비밀보장 갈등상황은 무엇이 있습니까?
2. 비밀보장 갈등상황이라고 인지하게 된 이유가 무엇이라고 생각하시나요?
3. 그와 같은 비밀보장 갈등상황에서 어떻게 대처하십니까?
4. 그와 같이 대처하실 때 고려하시는 요인과 그 이유는 무엇입니까?
5. 그와 같이 대처한 결과 상담(상담자, 내담자, 상담 관계, 상담 결과 등)에 어떠한 영향을 주었습니까?
6. 대처과정에서 전문상담교사가 특히 유의할 점은 무엇이라고 생각하십니까?
7. 그와 같은 비밀보장 갈등상황이 잘 해결되려면 필요한 것은 무엇이라고 생각하십니까?
8. 학교상담 현장에서 비밀보장 갈등상황에 대한 전문상담교사의 대처에 관해 제안하고 싶은 내용이 있다면 말씀해주세요.

에서의 비밀보장 갈등상황에 관한 임상적 경험을 토대로 반구조화된 면접 질문지를 제작하였다. 이 질문지는 상담심리학 박사인 감수자에게 검토를 받아 1차로 면접 질문지를 완성하였다. 질문지의 타당성을 검토하기 위해 현직 전문상담교사 1명과 사전 면접을 실시하여 면접 결과를 바탕으로 질문지를 수정 보완하였고, 이를 다시 감수자들의 검토를 받아 확정하였다. 최종 면접 질문지는 표 2와 같이 구성되었다.

## 연구 절차

### 평정자 교육

평정자들과 함께 자료 분석을 시작하기 전에 2회 4시간에 걸쳐 합의적 질적 연구 방법에 대해 공부하고, 본 연구자가 연구목적과 개요에 대한 설명을 하는 시간을 가졌다. 합의적 질적 연구에서는 편견과 기대를 다루는 작업이 연구의 질을 향상시킬 수 있으므로(Hill, 2016) 비밀보장과 관련된 편견과 경험했던 비밀보장 갈등상황, 미처 몰랐던 비밀보장의 한계에 대한 내용 등을 나누는 시간을 가졌다. 비밀을 깨뜨리면 무조건적으로 내담학생과 상담교사와의 관계가 깨질 것이라는 편견 등에 대한 이야기를 나누었다.

### 자료 수집

본 연구는 연구 진행 전 소속대학의 생명윤리위원회(IRB)의 연구윤리심의를 통과한 후 진행하였다(1040395-201707-08). 자료 수집을 위한 연구 참여자들과의 심층 면접은 본 연구자가 직접 하였으며, 2017년 9월 11일부터 9월 29일까지 진행되었다. 참여자 중 4명의 경우 추가적 내용을 수집하기 위해 본인의 동의 하

에 2차 면접을 전화로 실시하였다. 최초 면접을 실시하기 전 전화로 연구의 목적과 면접 시간 등에 대해 설명하였으며, 자신의 경험을 보다 깊게 탐색할 수 있도록 면접 질문지를 이메일로 발송하였다. 본 연구 참여에 동의 의사를 표현한 10명의 전문상담교사와 약 90분~180분 동안 심층적으로 면접을 실시하였다. 면접은 참여자가 속해있는 학교의 Wee클래스 또는 본 연구자의 소속 대학원 내 스터디룸 등에서 조용하고 편안하게 실시하였다. 연구자가 참여자들과 연구 동맹을 맺는 것은 필수적이며 이러한 관계는 질적 연구 계획을 위해 수집되는 자료의 풍부함을 결정하고(Knox, & Burkard, 2009) 자료의 타당도를 강화시키기 때문에(Adler, & Adler, 2002) 면접 시 참여자들이 안전감을 느끼고 연구자를 충분히 신뢰할 수 있도록 공감적인 태도를 유지하였다. 또한 면담자의 과도한 자기 개방은 참가자가 반응에 편견을 갖게 할 수 있고 면담의 초점이 참여자보다는 연구자로 전환될 수 있기 때문에(Hill, 2016) 면접 과정 동안 연구자의 자기개방은 최소한으로 하였다. 면접이 최종적으로 종료된 후 본 연구자가 녹음된 면접 자료를 바탕으로 축어록을 작성하였으며 이를 희망하는 참여자에게 메일로 발송하여 확인하도록 하였다. 참여자의 의견에 따라 참여자와 내담학생의 인적사항을 암시할 수 있는 부분은 삭제하여 최종 연구 자료로 활용하였다.

### 자료 분석

자료 분석은 본 연구자를 포함한 3명으로 이루어진 평정팀이 합의적 질적 연구 방법을 통해 축어록을 분석하였다. 평정팀은 2017년 10월부터 2018년 3월까지 6회에 걸쳐 한 회기에 5~7시간씩 총 35~40시간가량 만나면서

자료를 분석하였다. 우선, 평정자들은 개별적으로 2사례의 축어록을 읽으며 면접 질문지와 대조하여 유사한 내용을 묶어 관련된 주제들로 분류한 후에 모여서 각 팀원들 간의 평가 결과를 비교하여 가장 적합한 영역 목록을 개발하였다. 그리고 이 영역 목록을 중심으로 본 연구자가 다른 8개의 사례에 대해 영역 분류를 실시하였으며 이를 다시 평정자 간의 합의과정을 거쳐 중복되거나 불필요한 영역을 삭제하여 최종적으로 8개의 영역으로 합의하였다. 그 다음 단계로 본 연구자가 10개의 심층면담 전사 자료를 각각 핵심개념으로 구성한 후, 평정팀과 만장일치가 될 때까지 합의하는 과정을 거쳐 최종 핵심개념을 구성하였다. 이 단계에서는 원자료에 최대한 가깝게 구성하는 것이 중요하기 때문에 평정자들은 참가자의 의도를 추론하거나, 심리학적 용어, 공문서의 용어 등 특수한 용어 사용을 지양하였다(Hill, 2016). 이 후 평정팀은 교차분석을 실시하여 최종 핵심개념을 요약하고 공통적인 핵심개념을 범주화한 다음 합의를 통해 최종적으로 범주와 하위범주를 만들었다. 평정자들 개개인이 영역 내의 모든 핵심개념을 독립적으로 살펴보고 적용할 다양한 범주를 정하여 합의한 끝에 최종적으로 31개의 범주로 합의되었다. 합의한 결과를 감수자들로부터 감수를 받은 후 평정자들과 재합의하여 최종적으로 결과를 도출하였고 이 자료를 바탕으로 각 범주의 대표성을 확인하기 위해 범주별 빈도수를 확인하였다. 한 범주가 모든 참가자, 또는 1명만을 제외한 모든 참가자의 사례로 구성되었을 때 그 범주는 ‘일반적(general)’, 절반 즉 5 사례 이상의 참가자에게서 나온 자료로 구성되었을 때 그 범주는 ‘전형적(typical)’, 2명 이상부터 절반이 못되는 참가자들에게서 나온

자료로 구성된 범주는 ‘변동적(variant)’로 표시하였다. 1사례에서만 나타나는 범주는 ‘예외적인 것(rare)’으로 보고 최종적으로 삭제하였다.

### 자문 / 감수

본 연구에서는 우선 분석한 자료가 원자료에서 중요한 내용이 누락되지 않았는지, 주요 영역과 범주 및 하위범주의 용어가 원자료의 내용을 잘 요약하면서 적절하게 표현되었는지, 각 핵심개념이 각 범주에 적합인지, 핵심개념의 내용에 따라 범주를 세분화 또는 통합되어야 하는지 등을 상담심리학 박사인 중간 감수자가 1차로 감수하고 피드백을 하였다. 그 결과를 평정팀이 논의하여 반영하는 작업을 거친 후 영역과 중심개념을 확정하였다. 그 후 합의를 통해 교차분석을 하고 그 결과에 대해 중간 감수자의 2차 감수 후 피드백 내용을 평정팀이 다시 논의하고 결과에 반영하는 과정을 두 차례에 걸쳐 진행하여 잠정적 최종 결과를 도출하였다. 그 결과를 최종 감수자가 감수하고 피드백 하였으며 이것에 대해 마지막으로 평정팀이 논의하여 반영하는 과정을 거쳐 최종적인 결과에 도달하였다.

### 결 과

본 연구에서 합의적 질적 분석 방법을 적용하여 분석한 결과 8개 영역, 31개 범주로 구분되었다.

영역 1: 학교상담 현장에서 전문상담교사가 경험하는 비밀보장과 관련된 갈등상황

전문상담교사가 학교상담 현장에서 경험하

표 3. 학교상담 현장에서 전문상담교사가 경험하는 비밀보장과 관련된 갈등상황

범주	하위범주	빈도
자해나 자살사고	죽을 의도 없이 치명적이지 않은 상처를 입히는 경우	전형적(7)
	과거에 자해를 했거나 현재 자해가 의심되지만 증거가 확실하지 않은 경우	변동적(4)
	자살시도 가능성이 낮고 구체적이지 않은 자살사고의 경우	변동적(3)
아동학대	아동학대의 정도가 심하지 않고 지속적이지 않은 경우	전형적(5)
	과거에 학대를 받았거나 현재 학대가 의심되지만 증거가 확실하지 않은 경우	변동적(2)
성문제	합의된 성관계를 맺은 후 문제가 발생할 것으로 예상될 경우	변동적(4)
	부적절한 성적인 행동	변동적(2)
관계 갈등 상황	교우관계 갈등 해결을 위해 상담내용 공개가 필요한 경우	전형적(6)
	학부모와의 관계 갈등 해결을 위해 상담내용 공개가 필요한 경우	변동적(4)
	교사와의 관계 갈등 해결을 위해 상담내용 공개가 필요한 경우	변동적(2)
제3자에 의한 상담내용 공개 요구	관리자의 상담일지 공개 요구	전형적(5)
	담임교사의 상담내용 공개 요구	전형적(5)
	학부모의 상담내용 공개 요구	변동적(4)
상담 과정 중 발생하는 비밀보장 갈등상황	상담자가 바뀌는 경우 상담내용 공유에 대한 갈등	변동적(4)
	상담 중 알게 된 내담학생 또는 타학생의 정보 공개에 대한 갈등	변동적(3)

주. N=10. 일반적: 9~10사례, 전형적: 5~8사례, 변동적: 2~4사례

는 비밀보장과 관련된 갈등상황은 총 6개의 범주로 나타났다.

#### 자해나 자살사고

내담학생이 죽을 의도 없이 자신의 신체에 치명적이지 않은 상처를 입히는 자해의 경우에 많은( $n=7$ , 전형적) 전문상담교사가 비밀보장 갈등을 경험하는 것으로 나타났다. 또한 과거에 자해를 했거나 현재 자해가 의심되지만 증거가 확실하지 않은 경우( $n=4$ , 변동적)와

자살시도 가능성이 낮고 구체적이지 않은 자살사고의 경우( $n=3$ , 변동적)에도 비밀보장에 대한 갈등을 경험하는 것으로 나타났다.

“자해 같은 경우 미미한 경우... 제가 칼로 그었어요. 언제 한거야? 1년 반 전에요. 그럼 지금 얘기하기도 그렇고 안하기도 그렇고... 그런데 애가 또 안한다는 보장은 없고... 그런데 애가 안 할 수도 있는데 내가 보고하기도 그렇고...” <상

담교사 5>

“자살사고만 있는 경우 있잖아요. ‘죽고 싶다’, ‘죽고 싶은 생각이 자주 든다’ 뭐 이렇게 단순 사고... ‘그냥 생각만 해봤어요. 시도할 생각도 없고... 그런 생각 많이 하지 않나요?’ 그러면 좀 애매하다고 해야 하나...” <상담교사 9>

**아동학대**

전문상담교사는 아동학대 신고의무자로서 학대가 의심이 될 경우 신고를 해야 할 의무가 있지만 학대의 정도가 심하지 않고 지속적이지 않을 경우 신고를 하는 것에 대해 갈등한다고 5사례에서 보고하였으며, 과거에 학대를 받았거나 현재 학대가 의심되지만 증거가 확실하지 않아서 신고하기를 갈등한다는 사례는 2사례에서 나타났다.

“아이가 아동학대라고 얘기하는데 근거가 애매하면... (중략) 맞았다든지 병원에 갔다든지 그런 구체적인 증거가 없으면...” <상담교사 9>

**성문제**

내담학생이 또래 청소년과 합의 하에 성관계를 맺은 것을 알았을 때 그 이후에 문제가 발생될 것을 염려하여 비밀보장 여부를 고민하는 경우( $n=4$ , 변동적)와 성폭력이나 성추행의 수준은 아니지만 성과 관련된 문제를 알게 되었을 때 비밀보장을 여부를 고민하는 경우( $n=2$ , 변동적)도 있었다.

“어떤 남학생(내담자)이 자기 여자친구와 성관계를 맺을 때 피임을 안 하고 한

경우. 본인도 나중에 후회하고 안 해야지 하지만 다시 또 피임을 안 하고 성관계를 맺게 되요. 피임은 이렇게 하는 거라고 안내는 했지만 나중에 여자애가 임신이라도 되면 그것은 학생에게 돌이킬 수 없는 피해예요. 청소년의 성관계에 대해서는 비밀보장에 딱히 들어가지는 않는 데 여학생이 그런 일이 생기면 큰일이라 말해야할지 하지 말아야할지, 말을 한다면 누구한테 해야 할지에 대한 고민이 되었어요.” <상담교사 1>

“이 아이보다 나이가 좀 있는 고등학교 다니는 남학생과 폰팅을 했는데 폰팅을 하는 동안에는 성과 관련해서 외설적인... 그런 것을 세세하게 표현은 안했지만 외설적인 정도가 좀 센... 그런데 그 내용을 남학생 엄마가 보고 그게 문제가 돼서 애한테 그 쪽 남자애 엄마가 만나자고 얘기가 오고... <상담교사 3>

**관계 갈등 상황**

내담학생이 교우관계( $n=6$ , 전형적), 학부모와의 관계( $n=4$ , 변동적), 교사와의 관계( $n=2$  변동적)에서 갈등을 겪고 있을 때 상담교사가 관련된 내담학생의 주변 대상이나 갈등의 대상에게 상담 내용을 공개하면 내담학생이 겪고 있는 문제 해결에 도움이 될 것이라고 예상될 경우 비밀보장을 갈등하기도 하였다.

“지도 차원에서 만약에 반 안에서 이 아이가 어떤 어려움을 겪고 있을 때 담임이 도움을 줄 수 있는 부분이 있을 때 담임한테 말하는 게 바람직할까...” <상담교사 7>

“부모님학교의 갈등 때문에 상담하는 과정에서도 부모님이 알아서 같이 부모가 개입이 되어야 그 상황이 해결이 될 것 같은데...” <상담교사 8>

“2학년 때 담임선생님은 좀 강해서 세계 애를 지도했어요. (중략) 1학년 때는 잘 지냈는데... 이 학생도 치료를 받아야 할 학생이었어요. 품행장애, 불안이 있는 애였는데...” <상담교사 2>

### 제3자에 의한 상담내용 공개 요구

학생의 성장과 발달을 도모하기 위한 전반적인 책임을 지고 있는 학교의 관리자가 상담일지 공개를 요청하거나( $n=5$ , 전형적) 담임교사가 반 학생에 대해 알고 적절한 교육이나 지도를 하기 위한 목적으로 상담내용 공개를 요청하는 경우( $n=5$ , 전형적), 미성년자인 자녀에 대한 알 권리로서 학부모가 상담내용 공개를 요청하는 경우( $n=4$ , 변동적) 상담교사는 비밀보장 갈등을 경험한다고 보고하였다.

“관리자가 상담 내용을 공유하라고 했는데 내가 공유하면 안 될 것 같아서 버티고 있을 때 이럴 때는 갈등이 될 것 같아요.” <상담교사 6>

“담임교사가 알고 있어야 학생들이 힘들어하는 부분을 우리가 조율해줄 수 있지 않겠냐. 좋은 의도로 얘기했을 때 담임교사가 요청했을 때...” <상담교사 9>

“어머님이 전화하셔서 아이에 대해 궁금해 하셨는데 부모님한테 알려야하는 부분에 대해서 내담학생과 아직 협의가

되지 않았는데...” <상담교사 10>

### 상담 과정 중 발생하는 비밀보장 갈등상황

연구 참여자들은 상담자가 바뀌는 경우 상담내용 공유에 대한 갈등상황( $n=4$ , 변동적)과 상담 중 알게 된 내담학생 또는 타학생의 특별한 정보 공개에 대한 갈등상황( $n=3$ , 변동적)을 겪는 것으로 나타났다.

“후임이 봐도 되냐, 보면 안되냐. 후임이 본다는 것을 우리는 애들한테 안알렸다. 그런데 그 전에 상담하고 있던 애는 봐야하는 것 아니냐. 의견이 엄청 많은 거 같아요. 인수인계 된다고 할 때...” <상담교사 9>

“다른 아이를 상담하는데 개가 내 친구 누구가 법원에 갔다고... 절도로... (중략) 더군다나 절도 건은 선도위원회를 열어야 해요. 학교에서 징계예요. 이런 경우에 고민이 되요.” <상담교사 7>

영역 2: 전문상담교사가 비밀보장 갈등상황이라고 인지하게 된 계기

전문상담교사가 비밀보장과 관련하여 갈등상황이라고 인지하게 된 계기는 총 6개의 범주로 나타났다.

### 미성년자이기 때문에 비밀보장이 어려운 경우

사생활을 보호받을 권리는 있으나 자신의 삶을 스스로 책임지고 통제할 수 있는 충분한 지식과 경험을 갖고 있지 않은 미성년자가(강진령 외, 2009) 상담의 주요 대상인 전문상담

표 4. 전문상담교사가 비밀보장 갈등상황이라고 인지하게 된 계기

범주	하위범주	빈도
미성년자이기 때문에 비밀보장이 어려운 경우		전형적(6)
비밀보장의 예외 상황에 대한 판단이 어려운 경우	내담학생 자신 또는 타인의 안전을 위협하는 경우인지 판단하기가 어려움	전형적(5)
	구체적이고 세부적인 지침의 부재	변동적(2)
상담내용 공개 시 부정적 결과가 예상되는 경우	내담학생에게 유익하지 않은 경우	전형적(8)
	상담교사에 대한 신뢰 및 상담관계에 대한 부정적 영향	변동적(4)
	관련된 타인이 곤란해지는 경우	변동적(2)
	상담교사와 학교가 곤란해지는 경우	변동적(2)
	내담학생이 공개에 동의하지 않는 경우	전형적(8)
학교체제와 상담자 윤리가 충돌되는 경우		전형적(5)
상담자와 관련된 요인	가치판단과 관련된 요인	전형적(5)
	상담자 전문성과 관련된 요인	변동적(4)

주. N=10. 일반적: 9~10사례, 전형적: 5~8사례, 변동적: 2~4사례

교사들은 상담 중에 내담학생이 이야기한 내용을 비밀보장을 할 수 있는 것인지에 대한 갈등을 겪는다고 6사례에서 보고하였다.

“아이들이 아직까지는 생각이 좀 합리적이거나 올바른 의사 결정능력이 없기 때문에 어른의 입장에서 보고 판단할 필요가 있다고, 대처할 수 있어야 한다고 생각이 들어요.” <상담교사 8>

**비밀보장의 예외 상황에 대한 판단이 어려운 경우**

각종 상담 관련 학회 및 기관의 상담자 윤리강령에 의하면 내담자 자신이나 타인의 안전을 위협하는 경우에는 비밀보장의 한계 상

황으로 보고 상담내용을 주변인들에게 공개할 수 있다고 되어 있으나 자신이나 타인의 안전을 위협하는 정도에 대한 판단을 내리는 것이 쉽지 않고(n=5, 전형적), 구체적이고 세부적인 행동 지침이 없어 실제 사례에 직접적으로 적용하기에는 어려움이 있다(n=2, 변동적)고 응답하였다.

“이게 비밀보장 예외상황인지도 잘 모르겠어요. 흔히 비밀보장 예외상황에는 여러 개가 있어요. 자신을 해치고, 타인을 해치고 등등. 그거에 해당되는지도 모르겠어요. 뭔가 예외상황이라는 분명한 것이 없었고...” <상담교사 7>

### 상담내용 공개 시 부정적 결과가 예상되는 경우

대부분( $n=8$ , 전형적)의 연구 참여자들은 상담 내용을 공개했을 때 내담학생에게 도움이 되지 않고 심지어 내담학생이 곤란해질 것이라고 예상되어 상담내용 공개에 대해 갈등하였으며, 그 밖에 상담교사에 대한 신뢰 및 상담관계에 부정적 영향을 끼칠 것이라고 예상되기 때문에( $n=4$ , 변동적), 관련된 타인이 곤란해지기 때문에( $n=2$ , 변동적), 상담교사와 학교가 곤란해지기 때문에( $n=2$ , 변동적) 비밀보장 갈등상황이라고 인지하는 경우도 있었다.

“이게 오픈이 되고 부모에게 공개가 되면 부모의 반응과 아이의 반응이 너무 격렬해지고 커져서 아이는 그것 때문에 공포에 질리고 그러면서 오히려 학교생활이 더 힘들어지고.. (중략) 심지어 그렇게 해서 부모와 얘기를 해서 아이들을 기관이나 병원에 보냈는데 그 이후에 별로 달라지거나 개선되는 게 없는 것 같은데...” <상담교사 4>

“이걸 알렸을 때 애는 이제 나랑 끝이에요. (중략) 알리면 애랑은 끝이고 이 끝이 여기서 끝나는 것이 아니라 애는 이제 받을 수 있는 자원이 없네... 어렵게 이렇게 털어 냈을텐데... 누군가에게 상담도 안 받을 거고 애는 앞으로...” <상담교사 9>

### 내담학생이 공개에 동의하지 않는 경우

대부분( $n=8$ , 전형적)의 상담교사가 내담학생이 공개에 동의하지 않기 때문에 상담내용 공개에 대해 갈등하였다.

“아이가 죽어도 보호자에게 알리고 싶지 않다고 하면 내가 어떻게 해야 아이도 지키고 나도 지키게 되는 것인가... 나만 지킨다는 것을 전면에 내세우면 야박한 사람이 되는 거예요.” <상담교사 6>

### 학교체계와 상담자 윤리가 충돌되는 경우

전문상담교사는 학교 조직의 일원이기 때문에 교직원으로서의 업무 수행의 의무와 상담자로서의 비밀보장이라는 윤리 이행의 의무가 충돌될 경우 갈등을 경험하는 것으로 5사례에서 나타났다.

“차라리 외부 상담센터였다면 그렇게 까지 신경을 안 쓸 것 같긴 한데 학교라는 공간에 있다 보니까 굉장히 고민이 되었어요. (중략) 상담자로서 내담자 보호를 우선해야 하나 교직원으로서 조직보호를 우선으로 해야 하나. 상담자로서 비밀보장을 우선해야하는지 교직원으로서 비밀보장을 하지 않고 공개해서 합의를 통하는 과정이 우선으로 해야 하는지 갈등이 되요.” <상담교사 1>

### 상담자와 관련된 요인

상담자가 어떠한 가치관을 갖고 있느냐에 따라 비밀보장 갈등을 경험하기도 하였고( $n=5$ , 전형적), 경력이 부족하거나 상담교사로서의 역할을 수행할 때 장애요인을 갖고 있는 등 전문성이 부족하여 비밀보장 갈등을 경험하기도 하였다( $n=4$ , 변동적).

“내가 봐도 부모가 좀 엄격해서 체벌을 했던 거지 폭력까지는 아니었을 것 같아요. 통상적인 관념에 따르면... 그 통

상적인 관념이라는 게 좀 애매하긴 해요. 가치 판단이 중요한 것 같아요. 훈육으로 볼 것인가 폭력으로 볼 것인가 선을 정하는 게 굉장히 중요한 것 같아요.” <상담교사 7>

“초임이라 비밀보장만 생각을 했어요. 보고하는 것 자체에 대해 인식이 없었던 것 같아요. 무엇을 보고 해야 하고 등등 알지 못했어요.” <상담교사 1>

**영역 3: 전문상담교사가 비밀보장 갈등상황에서 고려하는 요소**

전문상담교사가 비밀보장 갈등상황에서 무엇을 고려하는지 살펴보았을 때 4개의 범주로 나누어졌다.

**내담자와 관련된 측면**

인터뷰에 참여한 모든(n=10, 일반적) 전문상담교사가 공통적으로 비밀보장 갈등상황에서

고려하는 요소는 바로 내담자의 복지와 안전이었다. 또한 내담학생과의 상담관계가 끊어질 경우 내담학생에게 상담을 통해 도움을 줄 수 있는 기회 자체가 박탈되기 때문에 대부분(n=8, 전형적)의 전문상담교사가 내담학생과의 상담관계 유지를 중요하게 생각하였으며, 내담학생의 욕구와 선택을 중요시하여 내담학생의 의사를 고려하는 경우(n=5, 전형적)도 있었다.

“어느 쪽이 내담자 복지에 더 도움이 될까... 말을 해서 장차 있을 수 있는 위험을 감소시키는 것이 나올까, 아니면 내가 교육을 시켜왔기 때문에 조금 기다리고 비밀보장 예외상황이라고 나와 있지 않기 때문에 비밀을 지켜주는 것이 그 친구한테 나올까...” <상담교사 1>

“비밀보장을 깨서 보호자, 관리자에게 얘길 했을 때 애한테 득이 될 것인가 해가 될 것인가 도움이 될 것인가 비밀보

표 5. 전문상담교사가 비밀보장 갈등상황에서 고려하는 요소

범주	하위범주	빈도
내담학생과 관련된 측면	내담학생의 복지와 안전	일반적(10)
	내담학생과의 상담관계 유지	전형적(8)
	내담학생의 의사	전형적(5)
학교상담의 특수성	교직원으로서의 보고체계 및 대처행동	전형적(7)
	담임교사와의 협력적 관계 구축	변동적(4)
상담과 관련된 측면	상담자로서의 윤리적 책임	변동적(3)
	상담에 대한 신뢰로운 이미지 형성	변동적(2)
주변에 대한 영향	학부모와 교사가 내담학생을 이해할 수 있는 기회를 제공	전형적(5)
	관련된 학생 및 교사를 보호	변동적(3)

주. N=10. 일반적: 9~10사례, 전형적: 5~8사례, 변동적: 2~4사례

장을 꺾만한 가치가 있는가. 그것보다는 내담자와 라포를 형성하고 애가 나에게 대한 신뢰감을 가지고 상담을 진행하는 게 더 좋지 않을까.” <상담교사 5>

### 학교상담의 특수성

연구 참여자들은 학교라는 기관에 소속되어 있는 상담자이기 때문에 비밀보장 갈등상황에서 교직원으로서 거쳐야 할 보고체계와 대처행동( $n=7$ , 전형적)을 고려하거나 학생의 건전한 발달과 성장을 돕기 위해 필수적인 상담교사와 담임교사와의 협력적 관계 구축( $n=4$ , 변동적)과 같은 요인을 고려하는 것으로 나타났다.

“학교에서 상담을 하는데 담임교사와 공유하지 않겠다고 하면 이 사람은 오히려 더 문제가 되는 거예요. 학교는 조직이예요. 조직에서 아이를 보는 거예요. (중략) 나는 학교라는 커다란 테두리 안에서 상담을 하고 내가 거기서 보호를 받는 사람이기 때문에 더군다나 공무원이고... (중략) 관리자가 열라고 했을 때 여는 것의 모든 책임은 관리자에게 있는 거예요. 소속 기관장한테 있는 겁니다.” <상담교사 6>

### 상담과 관련된 측면

상담교사는 교사이기도 하지만 상담자이기 때문에 상담자로서 지켜야 할 윤리적 책임을 고려한다는 내용이 3사례가 있었으며, 비밀이 보장될 때 내담학생이 상담에 좀 더 적극적으로 참여할 수 있다는 점에서 상담실 또는 상담 자체에 대한 신뢰로운 이미지를 형성하는 것에 대해 고려하는 경우도 2사례 있

었다.

“지킬 수 없는 것을 지킨다고 거짓말을 치는 것 자체가 우리가 배운 일치성, 성실성, 이런 데에서 다 깨지는 거예요.” <상담교사 6>

“상담실로도 비밀을 안 지킨다는 것이 어쨌든 애들한테 알려질 수밖에 없어요. 전체 학생들 대상으로는 그것도 이득은 아닌 것 같아요.” <상담교사 1>

### 주변에 대한 영향

상담내용에 대한 공개가 학부모와 교사가 내담학생을 이해할 수 있는 기회를 제공( $n=5$ , 전형적)하거나 관련된 학생 및 교사를 보호( $n=3$ , 변동적)하기 때문에 비밀보장 여부를 고려하는 것으로 나타났다.

“학교에서도 어떤 상황이 일어날지 모르기 때문에 아이의 심리적인 문제하고 연결시켜서 아이를 이해하고 넘어가야 됐거든요. 그걸 모르는 상태에서 아이를 접하다보면 어쨌면 또 다른 요인들이 애를 촉발시킬 수 있고...” <상담교사 3>

“이번 주말에 다른 학교 애들이랑 맞장을 뜨다는 게 예정되어 있을 경우. 타인에게 심각하게 될 수 있고... 애들이 던지듯이 이야기하는 것도 있고 그게 정말 심각성이 있는지 보여 지는 말도 있거든요. 신체적이든 정신적이든 안전이 위협받을 때 그것을 가장 먼저 고려하는 것 같아요.” <상담교사 4>

**영역 4: 비밀보장 갈등상황에서 전문상담교사의 대처행동**

전문상담교사가 비밀보장 갈등상황에서 어떻게 대처하는지 살펴보았을 때 비밀보장 유지와 상담내용 공개의 2가지 범주로 나누어졌다.

**비밀보장 유지**

학부모, 담임교사, 관리자 등 내담자와 관련된 제3자가 상담내용 공개를 요구할 때 상담교사는 곤란에 처하게 되는데 이러한 경우 비밀보장의 필요성에 대해 설득한다는 내용이 5 사례에서 전형적으로 보고되었으며, 그 밖에 상담관계를 유지하면서 위기상황 시 내담학생의 대처방법에 대한 교육을 실시하거나( $n=4$ , 변동적), 상담 이외의 시간에도 내담학생을 관찰하고( $n=4$ , 변동적), 제3자의 상담내용 공개 요구 시 회피하거나 지연행동을 하는( $n=2$ , 변동적) 등의 대처행동을 하는 것으로 나타났다.

“담임선생님을 설득해요. ‘선생님 아이가 원하지 않네요. 비밀보장... 죄송해요. 이해해주셔야죠. (중략) 제가 이럴 때 곤란해요. 제가 선생님한테 말씀드리고 도움을 청하는 게 훨씬 더 나을지도 모르겠는데 쉽지 않네요.’” <상담교사 6>

“그럴 때는 추적관찰을 하죠. 담임선생님한테 관심 있게 지켜봐 달라. (중략) 아이한테 정기적으로 한 달에 한 번이라도 전화는 한다든지 상담실로 오라고 한다든지 아니면 상담실 행사에 참여를 시킨다든지 해서 제가 정기적으로 봅니다.” <상담교사 5>

**상담내용 공개**

대부분( $n=8$ , 전형적)의 상담교사가 내담학생이 동의할 때까지 설득과정을 거친 후에 상담내용을 공개하였으며, 내담학생이 동의를 하지 않는 경우에는 내담학생에게 상담내용을

표 6. 비밀보장 갈등상황에서 전문상담교사의 대처행동

범주	하위범주	빈도
비밀보장 유지	제3자의 상담내용 공개 요구 시 비밀보장 필요성에 대한 설득	전형적(5)
	상담관계를 유지하면서 위기상황 시 내담학생의 대처방법에 대한 교육 실시	변동적(4)
	상담 이외의 시간에도 내담학생을 관찰	변동적(4)
	제3자의 상담내용 공개 요구 시 회피 및 지연행동	변동적(2)
상담내용 공개	설득과정을 통해 내담학생의 동의를 구하여 상담교사가 상담내용을 공개	전형적(8)
	내담학생에게 고지 후 상담교사가 상담내용을 공개	전형적(7)
	내담학생에게 고지 없이 상담교사가 상담내용을 공개	전형적(5)
	내담학생이 직접 상담내용을 공개하도록 권유	변동적(3)

주.  $N=10$ . 일반적: 9~10사례, 전형적: 5~8사례, 변동적: 2~4사례

알리겠다고 고지한 후 공개하였으나( $n=7$ , 전형적) 고지 없이 상담내용을 공개하는 경우( $n=5$ , 전형적)도 있었다. 내담학생이 직접 상담내용을 공개하도록 권유( $n=3$ , 변동적)하기도 하였다.

“계속 반복적으로 아이를 끝없이 설득하고 끝까지 답을 하지 않으면 아이에게 동의를 구하도록 거품을 빼는 거예요. 불안해하고 두려워하는 것. ‘물론 혼날 거야. 그러나 네가 혼나는 상황에 선생님이 옆에 있어줄게.’” <상담교사 6>

“아이한테는 알았다고(알리지 않겠다고) 하고 부모님한테 전화를 해요. 왜냐면 해야 되는 상황이니깐. 그래서 전화를 하고 ‘아이의 이러한 상황이고 말하기를 원치 않는다. 부모님이 아셔야 될 것 같아서 얘기를 한다. 그래서 부모님이 나한테 얘기 들은 것처럼 하지 말고 그런 것

을 한번 개입을 해서 대화를 이끌어 봐라’라고..” <상담교사 8>

영역 5: 대처행동의 결정에 대한 근거

전문상담교사가 비밀보장 갈등상황에서의 어떠한 이유로 그러한 대처행동을 결정하였는지 그 근거를 살펴보았을 때 4가지 범주로 나누어졌다.

상담교사의 판단

대부분( $n=9$ , 일반적)의 상담교사는 전문상담교사 자격 취득을 위한 학습과정 및 임용시험과 교직원 연수 등을 통한 심화학습, 학교상담 경력 등을 통해 길러진 전문성을 바탕으로 하여 대처행동에 대한 의사결정을 내렸다. 그 밖에 내담학생의 가정의 보호기능을 확인하여 대처행동을 결정하는 경우, 내담학생의 문제행동의 지속성 또는 심화 가능성을 판단하여 결정하는 경우, 학생지도에 도움이 된다는 판

표 7. 비밀보장 갈등상황에서 전문상담교사의 대처행동의 결정에 대한 근거

범주	하위범주	빈도
상담교사의 판단	상담교사의 전문적 판단	일반적(9)
	내담학생의 가정의 보호기능에 대한 판단	전형적(5)
	내담학생의 문제행동의 지속 여부에 대한 판단	전형적(5)
	학생 지도에 도움이 된다는 판단	전형적(5)
자문을 받음	교내 관련 위원회의 협의 결과를 따름	변동적(3)
	동료 교사의 조언을 받음	변동적(2)
	외부 전문가의 자문을 받음	변동적(2)
비밀보장 예외 상황에 대한 법적 근거 및 윤리강령 참고		변동적(4)
내담학생의 반응		변동적(4)

주.  $N=10$ . 일반적: 9~10사례, 전형적: 5~8사례, 변동적: 2~4사례

단에 따라 결정을 내리는 경우들은 모두 전형적( $n=5$ )인 사례로 보고되었다.

“담임선생님들이 스스로 판단을 내리기 모호할 때 ‘심각한가요?’, ‘위험한가요?’, ‘부모한테 얘기를 해야 하나요?’ 하면서 저한테 물어보시는 경우가 되게 많더라고요. 딱 객관적으로 기준표가 있지는 않아요. 제가 상담 경력이나 짧은 배움이나 저의 판단을 통합해서 얘기를 하게 되는 것 같아요.” <상담교사 4>

“어떤 부분이 애들과 간격이 있는지, 아니면 어떤 애랑 트러블이 반복되고 있는지, 메인 이슈가 뭔지. 그런 것을 담임 선생님이 좀 알아서 하실 필요가 있다면 얘기를 하는 것 같아요.” <상담교사 9>

“학교상담은 일반상담 원리를 다 준수할 수 없을 것 같아요. 학생 지도라는 요인도 들어가야 한다고 생각해요. 생활지도.” <상담교사 2>

#### 자문을 받음

내담학생의 문제 상황에 관련되어 있는 교내의 위기관리 위원회, 정보공개심의위원회, 학교폭력대책자치위원회, Wee클래스 운영위원회 등의 협의 결과에 따라 비밀보장 여부를 결정하는 경우가 3사례 있었으며, 타 학교에서 근무하는 상담교사, 관련 부서의 부장교사 등 동료 교사에게 학생에 대한 개인정보를 노출하지 않은 상태에서 조언을 받고 그에 따라 대처행동을 결정하는 경우가 2사례, 외부 전문 기관의 담당자 또는 권위 있는 전문가나 대학의 상담 및 심리학과 교수로부터 자문을

받아 대처하는 경우가 역시 2사례 있었다.

“성관련 위원회 선생님들, 교감 선생님이나 보건 선생님이나 이런 선생님들한테는 당연히 회의도 해야 하고 그럴 때는 자문을 구하는 정도로 해서 접근을 하고 거기에다가 어떻게 해야 할지 대처 방안을 논의하기 위해서 관련 위원회 분들하고는 이야기 나누었어요.” <상담교사 8>

“일단 전문가에게 의뢰를 했어요. 아동학대 메인 센터라든지, 장 이런 사람들. 그 부분에서 전문가라고, 권위가 있는... 사람들에게 자문을 구하고 자문을 구한 다음에 어떻게 할 것인가 개입을 할 때 같이 공조해서 했던 것 같아요.” <상담교사 9>

#### 비밀보장 예외 상황에 대한 법적 근거 및 윤리강령 참고

비밀보장 갈등상황에서 비밀보장 예외에 대한 법적 근거나 교육부 또는 교육청에서 각 학교로 시달한 공문의 내용, 미국상담학회 윤리강령 등을 참고하여 대처행동에 대한 결정을 내리는 경우가 4사례 있었다.

“내가 본 윤리기준은 미국상담학회의 윤리기준과 미국 학교상담학회의 윤리기준을 받아서 검토를 했어요. (중략) 내가 공부했을 당시만 해도 우리나라 상담학회 윤리기준은 각 학회마다 너무 다르고 미국 것을 벤치마킹해서 하는 걸로 우리는 알고 있어요.” <상담교사 6>

**내담학생의 반응**

상담내용 공개에 대해 내담학생의 긍정적 또는 부정적인 반응에 따라 대처행동을 결정하는 경우가 4사례 있었다.

“내담자의 반응도 굉장히 많이 중요해요. (중략) 아이가 자해행동을 하긴 했는데 치명적이지는 않아요. 그런데 아이가 끝까지 말하지 말아달라고 하면 망설이게 되고 고민하다가 못하게 되는 케이스도 저는 꽤 있었어요.” <상담교사 4>

**영역 6: 전문상담교사의 대처행동이 이후 상담에 미치는 영향**

비밀보장 갈등상황에서 상담교사가 대처행동이 이 후 상담에 미치는 영향은 총 4가지 범주로 나타났다.

**비밀보장 유지에 따른 긍정적 영향**

상담교사가 비밀을 유지하면 내담학생은 이해받고 존중받는 느낌을 갖게 되어 상담교사를 신뢰하게 되면서 자신을 더욱 공개하게 되고 이러한 과정을 통해 내담학생과 상담교사 간의 상담관계가 강화되어 결과적으로 성공적인 상담으로 이어진다고 모든( $n=10$ , 일반적) 연구 참여자가 응답하였다. 또한 비밀을 유지하면서 내담학생의 문제가 해결되거나 심리적 어려움이 감소되었을 때 상담교사는 담임교사, 학부모, 내담학생을 의뢰하는 기관의 상담자로부터 전문성을 인정받게 된다고 응답한 참여자( $n=2$ , 변동적)도 있었다.

“어떤 아이는 상담선생님한테 한 얘기가 담임선생님한테 들어가는지 안 들어가는지를 계속 체크하거든요. 어느 날 와서 (중략) 상담선생님이 자기 얘기 안하

표 8. 비밀보장 갈등상황에서 전문상담교사의 대처행동이 이후 상담에 미치는 영향

범주	하위범주	빈도
비밀보장 유지에 따른 긍정적 영향	신뢰로운 상담관계 유지 및 강화	일반적(10)
	제3자로부터의 전문성 인정	변동적(2)
비밀보장 유지에 따른 부정적 영향	상담내용 비공개로 인한 제3자와의 갈등	전형적(5)
	비밀보장 유지로 인해 예상되는 부정적 결과에 대한 상담교사의 내적 갈등	변동적(4)
상담내용 공개에 따른 긍정적 영향	부모의 태도가 긍정적으로 변화	전형적(7)
	지지자원 확보에 따른 상담교사의 부담감 감소	전형적(6)
	동료교사와의 협력관계 강화	변동적(2)
상담내용 공개에 따른 부정적 영향	내담학생의 문제 해결을 위한 직접적인 도움 제공	변동적(2)
	상담관계에 부정적 영향	전형적(5)
	내담학생에게 불이익이 있거나 적절한 조치가 취해지지 않음	변동적(4)
	상담내용 공개에 따른 상담교사의 부담감과 불편감 가중	변동적(3)

주.  $N=10$ . 일반적: 9~10사례, 전형적: 5~8사례, 변동적: 2~4사례

니까 이런 위험한 애길 한다 하면서 얘기를 하더라고요.” <상담교사 9>

“(담임선생님이) 기분은 나빠해요. 그러나 한 두 주쯤 지나면 아이가 뭔가 변화가 있었겠지... 오히려 나한테 전문가 같다고 말을 해요. ‘선생님은 아이들한테 신뢰감을 주시겠네요.’” <상담교사 6>

#### 비밀보장 유지에 따른 부정적 영향

상담교사가 상담내용을 공개하지 않을 경우 내담학생을 상담에 의뢰했던 담임교사나 학부모, 학교의 책임자인 교감, 교장과 갈등이 발생하게 되어 어려움이 가중되는 경우( $n=5$ , 전형적)도 있었으며, 비밀보장으로 인해 내담학생 또는 상담교사가 피해를 받지 않을까 염려하거나 비밀보장을 하기로 결정한 것이 맞는 선택인지에 확신이 없는 등 내적갈등을 겪는 경우( $n=4$ , 변동적)도 있었다.

“담임교사가 우연히 이 학생이 상담실에서 나오는 것을 봤어요. ‘개가 아직도 상담을 받고 있네. 도대체 무엇을 그렇게 선생님한테 자세하게 얘기해요?’ 라고 화를 냈어요. 자기한테 말을 안 하고 나한테 말을 했다는 거예요. 그리고 상담 내용을 자기에게 미리 브리핑을 안했다고 느낀 거예요.” <상담교사 6>

“도저히 이야기를 못하겠다고 제가 선생님 시키는 거 다할 테니까 제발 부모님한테만 연락하지 말아달라고... 그래서 제가 ‘알겠다. 그러면 나랑 상담하는 것으로 하자.’ (중략) 사실 그 케이스는 지금도 잘 모르겠어요. 제가 맞게 한 건

지...” <상담교사 4>

#### 상담내용 공개에 따른 긍정적 영향

상담내용을 공개했을 때 많은( $n=7$ , 전형적) 상담교사가 부모의 태도가 긍정적으로 변화하는 것을 경험하였으며, 학부모, 담임교사, 관리자, 전문기관 등 지지자원이 확보되어 책임이 분산되고 부담감이 감소되는 것을 경험하는 상담교사도 다수( $n=6$ , 전형적) 있었다. 동료교사와 협력관계가 강화되어 내담학생의 문제 해결을 위해 공동으로 노력하게 된다고 응답한 경우( $n=2$ , 변동적)와 상담내용을 공개하면 내담학생을 도울 수 있는 환경이 공개적으로 바뀌기 때문에 이에 따라 내담학생에게 적절하고 직접적인 도움을 제공할 수 있게 된다고 응답한 경우( $n=2$ , 변동적)도 있었다.

“부모님 입장에서는 좀 놀라웠던 문제인 것 같고 그 이후에 아이 상태 개선을 위해서 정신건강증진센터도 갔었고 부모님도 살짝 어떤 변화들이 있었던 것 같아요.” <상담교사 3>

“상담교사 같은 경우는 갈등이 되지 않아요. 상급자까지 얘기해서 정리해서 조치를 취했기 때문에 마음이 무겁지 않았어요.” <상담교사 1>

“비밀보장을 합의 하에 깨서 이제 어머니나 상부기관에 도움을 요청해서 아이한테 도움이 가고 아이한테 좋기도 하고...” <상담교사 5>

#### 상담내용 공개에 따른 부정적 영향

상담내용을 공개하게 되면 내담학생이 상담

교사에게 갖는 신뢰감이 깨지게 되어 더 이상 상담이 진행되지 않는 등 상담관계에 부정적 영향을 미치는 경험을 한 경우( $n=5$ , 전형적)가 있었으며, 내담학생에게 도움이 될 것이라는 기대로 상담내용을 공개했지만 오히려 내담학생이 겪고 있는 문제가 부각되면서 친구나 담임교사로부터 낙인이 찍히거나 편견이 생겨 학교생활의 어려움이 발생하였거나, 학생이 원하거나 학생에게 도움이 되는 방향으로 문제가 적절하게 해결되지 않는 등 내담학생에게 불이익이 발생하는 경우( $n=4$ , 변동적)도 있었다. 내담학생의 비밀을 지켜주지 못했다는 미안함과 상담자로서 윤리를 지키지 못했다는 죄책감을 갖게 되며, 내담학생의 문제와 관련하여 적절한 조치를 취하였는가 등의 상급기관으로부터 자료 요청을 받는 것에 대한 부담감과 불편감을 갖게 되는 경우( $n=3$ , 변동적)도 있었다.

“알리고 나서 그 학생은 그 뒤에 상담실을 굳이 찾아오지는 않았어요.” <상담교사 9>

“(공개가 되면) 오히려 반 내에서 이 아이를 소외시켜요. (중략) 그 반에서 십

여 명의 아이들이 이 아이를 은연중에 따돌리고 같이 밥을 먹지 않거나 말을 걸지 않아요.” <상담교사 4>

“제 심리적으로 ‘우리 학교는 집중적으로 그 부분에 대해서 감사를 하겠구나’하는 부담감이 생기면서 내가 다음에 또 같은 사안이 발생했을 때 내가 결과를 알고 있는데 내가 신고 의무자로서 신고를 해야 하나 하는 회의감.” <상담교사 5>

영역 7: 비밀보장 갈등상황에서 전문상담교사가 유의할 점

비밀보장 갈등상황에서 상담교사가 유의할 점은 내담학생과 관련된 측면과 상담교사와 관련된 측면의 두 가지 범주로 나누어졌다.

**내담학생 관련**

상담교사는 내담학생의 의견을 존중하고 내담학생과 비밀보장에 대한 약속을 쉽게 저버리지 않는 등 신뢰로운 상담관계를 형성해야 상담이 진행되면서 발생하는 비밀보장 갈등상황을 대처하는데 어려움이 없이 성공적인 상

표 9. 비밀보장 갈등상황에서 전문상담교사가 유의할 점

범주	하위범주	빈도
내담학생 관련	내담학생과의 신뢰로운 상담관계 형성	전형적(6)
	비밀보장에 대한 확실한 구조화	변동적(3)
상담교사 관련	교내 협조체제 구축	전형적(7)
	절차에 의한 업무처리	전형적(5)
	상황에 맞는 유연한 대처	전형적(5)

주. N=10. 일반적: 9~10사례, 전형적: 5~8사례, 변동적: 2~4사례

담으로 이끌 수 있다고 6명의 상담교사가 응답하였다. 또한 상담 초기에 비밀보장과 한계에 대한 구조화를 확실하고 분명하게 하며, 상담이 진행되는 과정 중에 비밀보장 갈등상황의 경우에서도 비밀보장에 대해 재구조화를 하며, 비밀보장 예외항목에 들어가지 않는 경우에는 반드시 상담내용 공개에 대해 내담학생으로부터 동의를 받아야 한다고 3명의 상담교사가 응답하였다.

“내가 전문가고 어른이라고 해서 아이 생각을 무시하지 않고 아이에게 강요하지 않고 아이를 존중하는 것. (중략) 보호자가 항의를 한다든가 불쾌해 한다면 상담자가 마음이 약해져서 자기도 모르게 얘기를 해버려요. 상담자가 끝까지 비밀을 지킬 것.” <상담교사 5>

“충분히 구조화를 시켜서 비밀보장 한계점, 제한점을 아이한테 알려주고 그 부분에 대해서 나도 리마인드 하게 되고... 지킬 수 없는 것도 말해줘요. 구조화를 길게 하는 편이에요.” <상담교사 6>

**상담교사 관련**

다수( $n=7$ , 전형적)의 상담교사가 학부모, 담임교사, 교과교사, 학년부장, 관련된 부서의

부장, 관리자 등 내담학생과 관련된 학교의 구성원들과 협조체제를 구축하여 비밀보장 갈등상황을 대처해야함을 강조하였다. 비밀보장 갈등상황에서 상담교사가 임의로 판단하는 것이 아니라 공식적인 절차를 밟아가거나 교내 관련 위원회의 협의 결과를 준수하여 갈등상황을 해결해나가야 한다는 응답과 이와는 반대로 학교 상황에 맞게 유연하게 대처해야 한다는 응답이 전체 연구 참여자의 절반씩( $n=5$ , 전형적)을 차지하였다.

“교사, 동료, 관리자를 비밀보장의 객체, 비밀보장을 지켜야하는 대상으로 보기 때문에 상담교사는 혼자서 이 많은 문제를 해결할 수 없어요. 주변의 자원을 활용해야 해요. 그들도 같이 도움을 받을 수 있는 사람입니다. 그들도 상담의 주체로 집어넣어줘야 해요.” <상담교사 6>

“갈등상황이 되면 주관적 판단에는 한계가 분명히 있으니까 위기관리위원회 같은 절차를 활용했으면 좋겠어요.” <상담교사 7>

“원칙을 지키되 융통성을 발휘할 필요가 있는 게 학교 현장이 아닌가 이런 생각이 들어요. (중략) 비밀보장 원칙에 매

표 10. 비밀보장 갈등상황에서 전문상담교사의 대처를 위한 제안

범주	하위범주	빈도
상담교사를 위한 윤리강령 수정·보완 및 구체적인 지침 마련		전형적(6)
윤리 교육과 연수 및 연구회 운영		변동적(3)
상담교사를 위한 외부 전문가 자문기구 구성		변동적(2)

주.  $N=10$ . 일반적: 9~10사례, 전형적: 5~8사례, 변동적: 2~4사례

여서 다른 것을 시도하지 못하고 그런 것은 아닌 것 같아요.” <상담교사 8>

#### 영역 8: 비밀보장 갈등상황에서 전문상담교사의 대처를 위한 제안

연구 참여자들은 상담교사가 비밀보장 갈등 상황을 잘 극복하고 해결하기 위해서 3가지를 제안했다.

#### 상담교사를 위한 윤리강령 수정·보완 및 구체적인 지침 마련

학교상담 현장에 적합한 윤리강령의 수정과 보완하는 작업이 필요하며, 전문상담교사들의 학교상담 관련 의무와 권리에 대한 법률이 체계화 되어야 함을 제안하였다. 또한 각각의 비밀보장 갈등상황마다 세부적이고 구체적인 윤리지침과 상급자 보고를 위한 매뉴얼 등이 마련되어야 하며, 그 이전에 상담내용을 공유하는 것에 대한 상담교사들의 합의 과정이 필요하다는 내용이 6사례 있었다.

“가급적이면 중요한 사안은 매뉴얼이 있었으면 좋겠어요. 주관적 판단은 한계가 있으니까. 판단의 경계선이 명확한 것도 아니고. (중략) 가능하다면 여기에 대한 연구가 이루어져서 특정사안에 대한 명확한 매뉴얼이 있으면 좋겠어요.” <상담교사 7>

#### 윤리 교육과 연수 및 연구회 운영

비밀보장과 관련하여 학생, 학부모, 교사의 인식 향상과 개선을 위한 윤리 교육을 실시하고, 상담교사의 윤리 의식 발달을 통해 전문성을 높이기 위한 윤리 연수 및 연구회 등이

운영되고 활성화되어야 한다는 내용으로 3사례였다.

“상담자 윤리 협의회를 만들어봤으면 좋겠어요. 자문을 구할 수 있는... 윤리적 사안에 대한 의사결정 기준을 같이 공유할 수 있는 상담교사 집단이라든지... (중략) 연구회나 전문상담교사협회 내에 윤리 관련된 학습동아리가 있었으면 좋겠어요. (중략) 학교상담 윤리가 체계화 돼서 비밀보장 관련 기초과목이나 1정 연수든, 전문상담교사 처음에 뭔가 이수해야 하는 과목 안에 그런 것들이 좀 들어가 있는 것들이 굉장히 상담현장에서는 중요한 것 같아요.” <상담교사 9>

#### 상담교사를 위한 외부 전문가 자문기구 구성

비밀보장 갈등상황에서 상담교사들이 자문을 받을 수 있도록 아동학대 전문기관, 성폭력 전문기관 등 외부 기관의 전문가로 구성된 자문기구를 구축하고 학교상담에 적합한 슈퍼비전이 체계화되어야 한다는 내용으로 2사례였다.

“우라도 자문기구가 있어서 법률적인 자문이라든가 이런 것들을 해줄 수 있는... 우리가 어려움이 있으면 슈퍼바이저에게 논의를 하잖아요. 그 분들이 해줄 수 있는 부분이 있기도 하지만 다른 영역... (중략) 네트워크가 구축이 되어 있어서 아동학대는 아동보호기관, 학교폭력은 법률기관... 이런 식으로 연결되어 있는 체계가 있으면 바로 협조를 구해서...” <상담교사 4>

## 논 의

본 연구는 국·공립 중·고등학교의 전문상담교사가 학교상담 현장에서 경험하는 비밀보장 갈등상황과 대처행동에 대해 살펴보았다. 이를 위해 서울·경기의 중·고등학교에서 3년 이상의 근무 경력이 있는 현직 전문상담교사 10명을 대상으로 심층 면접을 실시하였다. 심층 면접의 내용을 합의적 질적 연구 방법으로 분석한 결과 8개 영역, 31개 범주가 도출되었으며 이 결과를 논의하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구에 참여한 전문상담교사들이 학교상담 현장에서 경험하고 있는 비밀보장과 관련된 갈등상황은 여러 가지였다. 그 중에서 ‘자해나 자살사고’의 경우에는 개인의 사생활을 노출하는 것을 꺼리는 동양 문화권에서는 자해행동을 잘 드러내려하지 않으며 따라서 외국에 비해 아동·청소년의 자해에 대해 조사나 개입방법에 대한 논의가 전무하여 자해 청소년을 판별해내고 도움을 제공하기 위한 정보와 지식, 개입방안 등이 절대적으로 부족한 상황이라고 주장한 이동훈, 양미진, 김수리(2010)의 연구와 일맥상통하는 결과이다. 이러한 상황에서 자해나 자살사고와 관련한 비밀보장 갈등상황을 대처할 수 있는 방안에 대한 연구도 부족하기 때문에 전문상담교사가 비밀보장 갈등상황으로 경험하기 쉽다. ‘아동학대’와 ‘성문제’의 경우에는 학대가 의심되는 아동을 발견했음에도 신고를 하지 않은 가장 큰 이유로 아동학대의 정도가 심하지 않거나 그 증거가 확실하지 않기 때문이라고 밝힌 이시연(2000)의 연구결과와, 성문제가 발생하였을 때 상담자가 어떻게 대처해야 할지 갈등을 많이 경험한다는 Stone(2000)의 연구와도 같은 결과이다. ‘제3자에 의한 상담내용 공개 요구’의

경우 학교상담자들이 직면하는 윤리적 갈등 중에 동료와 관리자, 학부모로부터 상담내용 공개 요청을 받는 것을 높은 비율로 보고한 강진령, 이종연 외(2007)의 연구결과와도 일치하는데 이는 우리나라 학교상담자들이 비밀보장 원칙과 학부모에 대한 책임간의 갈등상황에서 어떻게 처리하는 것이 바람직한지에 대해 정확한 절차를 모르고 있기 때문인 것으로 보인다(강진령, 이종연, 유희근 외, 2007). 또한 미국의 학교상담자들도 학부모가 상담내용에 대한 공개를 요구할 때, 내담자가 긴급하고 위협하여 내담자 및 타인에게 해를 끼칠 염려가 있을 때, 학교장이 내담자에 대한 정보를 요구할 때와 같은 상황에서 주로 비밀보장 갈등을 경험한다는 연구 결과(Lazovsky, 2008)를 보면, 미국과 우리나라의 학교상담자들이 혼란스러워 하는 문제가 매우 유사함을 알 수 있다.

특히 본 연구에서는 관계 갈등 상황이 전문상담교사가 경험하는 비밀보장 갈등상황으로 나타났는데 교우관계, 교사, 학부모 등 내담학생이 갈등을 일으키는 대상에게 상담내용을 공개했을 경우 관계 갈등 해결에 도움이 될 수 있는 경우를 뜻한다. 이는 학교에 소속되어 있는 상담교사이기 때문에 특별하게 경험할 수 있는 상황으로 학교에서 더욱 쉽게 내담학생의 친구, 교사, 학부모 등을 접할 수 있기 때문에 학교상담의 특수성을 반영한 결과이다. 이처럼 전문상담교사는 학교상담 현장에서 다양하고 특수한 비밀보장 관련 갈등상황에 직면해있으며 효과적으로 대처하는데 어려움을 겪고 있으므로, 각각의 갈등상황에 따른 대처 방안에 대한 연구와 같이 좀 더 다양한 측면에서 이해하고자 하는 시도가 필요할 것이다.

둘째, 일반상담과는 달리, 학교상담은 모든 내담자가 미성년자이고 학교 현장에서 이루어지는 것이기 때문에 상담교사가 비밀보장에 대한 갈등을 자주 인지하게 되고 그러한 상황을 대처할 때에도 고려하는 요인이 더욱 복잡해진다. 본 연구결과에 따르면, 비밀보장을 인지하게 된 계기 중에서 ‘미성년자이기 때문에 비밀보장이 어려운 경우’와 ‘학교체제와 상담자 윤리가 충돌되는 경우’는 ‘학교상담자 윤리강령에 대한 고찰’이라는 연구(최선 외, 2012)에 참여한 3년 경력 이상 12명의 전문상담교사가 ‘내담자가 미성년자이기 때문에 발생하는 갈등’, ‘학교라는 조직의 특수성으로 인한 갈등’을 흔히 겪고 있다고 밝힌 결과와 일치한다. 특히 학교상담자들이 상담자와 교사로서의 정체감과 역할 사이에서 혼란을 경험하고, 교사와 학부모 사이에서 갈등을 경험하고 있기 때문에(윤운영, 2017) 학교상담의 특수성을 반영하여 원칙적으로는 위배가 되더라도 불가피하게 비밀보장을 파기해야 할 상황에 대해 구체적인 개념화 및 정리가 필요하다(최선 외, 2012).

비밀보장 갈등상황에서 상담교사가 고려하는 요소로서 ‘내담학생의 복지와 안전’이나 ‘내담학생과의 상담관계를 유지’하는 것 등의 내담학생과 관련된 측면을 고려하는 것으로 나타났으며, 이와 동시에 ‘교직원으로서의 보고체계 및 대처행동’과 ‘담임교사와의 협력적 관계 구축’과 같은 학교상담의 특수성 측면과 ‘관련된 학생 및 교사 보호’와 같은 주변에 대한 영향 측면 또한 비밀보장 갈등상황에서 고려하는 것으로 나타났다. 이는 상담교사가 내담학생 보호뿐만 아니라 사회적 유익과 학교현장의 요구도 함께 고려해야 하기 때문에 비밀보장 갈등상황에서 대처행동의 결정이 쉽지

않은 실정이라고 볼 수 있다. 특히 상담내용을 공개하면 부모의 태도가 긍정적으로 바뀌고 동료교사와의 협력관계가 강화되지만 상담내용 비공개는 내담학생과의 신뢰로운 상담관계를 맺을 수 있는 한편 제3자와의 갈등을 일으킨다는 상반된 결과는 학교에 소속되어 있으면서 내담학생 뿐만 아니라 학부모, 담임교사, 관리자 등과 관계를 맺고 있는 상담교사로 하여금 비밀보장에 대한 심각한 내적 갈등을 경험하고 있음을 보여준다. 이는 학교상담자들이 윤리적 갈등상황에서 학교 현실을 고려하여 판단하려는 경향성을 보여주었던 강진령, 이종연 외(2007)의 연구와 맥락을 같이 하는데 이처럼 학교상담은 내담학생을 둘러싼 여러 주체들과의 협력이 중요하고 이들의 상담내용 공개 요구를 존중할 필요가 있어(구승영, 2013) 이러한 특성을 반영한 윤리강령의 개정·보완이 시급하다. 학교상담학회의 윤리강령(2004)이 있으나 전문상담교사에게 거의 보급되지 않았으며, 비밀보장과 관련하여 갈등상황이 생기면 다른 전문가에게 자문을 구하라고 되어 있어 구체적인 지침이 부족하고, 우리나라의 학교 교육 및 학교상담이 가진 특수성에 대한 반영이 미흡하므로 이에 대한 내용이 추가될 필요가 있다. 더불어 동료 및 관리자와의 역할갈등을 줄이기 위해서 윤리강령에 학교라는 조직의 특수성을 반영하고 학교공동체와 윤리강령을 공유하는 것이 필요하다(최선 외, 2012).

특히 본 연구에 참여한 상담교사들은 비밀보장 갈등상황에서 상담교사가 유의해야 할 요소로 ‘절차에 의한 업무처리’와 ‘상황에 맞는 유연한 대처’를 꼽았는데 두 범주는 서로 반대되는 내용임에도 불구하고 동일한 비율로 그 중요성이 강조되었다. 이는 학교상담 현장

에서 비밀보장 갈등상황에서의 대처행동이 상담교사마다 각각 다름을 의미하며 상담교사가 무엇에 비중을 두느냐 따라 대처 결과가 달라진다는 뜻이 된다. 이는 비밀보장 갈등상황을 대처하는데 상담교사의 입장과 능력이 강조되어 상담교사에게 부담감을 주며 대처방식의 혼란함이 생기게 된다. 또한 일반적이지는 않으나 ‘구체적이고 세부적인 지침의 부재’로 비밀보장의 예외 상황에 대한 판단이 어려운 경우에 상담교사가 비밀보장 갈등상황이라고 인지하게 되는 계기가 되었다는 결과는 비밀보장 갈등상황에서 참고할 수 있는 관련 학교 규칙이나 규정이 명확한 경우에는 비밀보장 예외에 대한 윤리적 판단을 내리기 쉽다고 언급한 Moyer와 Sullivan(2008), Moyer et al.(2012)의 연구와 같은 결과라고 볼 수 있다. 이는 비밀보장 갈등상황에서의 윤리적인 대처행동에 대한 틀이 만들어지고 그에 따른 방안들이 모색될 필요성이 있음을 시사한다. 윤리강령은 하나의 기준이며 참조 틀이기 때문에 모든 갈등상황에 적용되어 실행되기에는 한계가 있으므로 복잡한 판단과정이 요구되는 사안에 대해서는 윤리사례집 발간 등을 통해 보다 세밀한 판단과정과 해결책을 제시해주는 것이 도움이 될 수 있다(최선 외, 2012).

셋째, 비밀보장 갈등상황에서 상담교사의 대처행동을 살펴보면 상담내용을 공개할 때 ‘내담학생에게 고지 없이 상담교사가 상담내용을 공개’한다는 하위 범주가 전형적인 대처행동으로 나타났으며 이처럼 고지 없이 상담내용을 공개할 경우 상담교사가 학부모나 담임교사에게 자연스럽게 알게 된 것처럼 협조를 구하는 경우가 대부분이었다. 이는 아동상담자들의 윤리적 딜레마 상황과 대처행위에 대해 분석한 유재령, 김광웅(2006)의 연구에서

아동상담자들이 부모에게 아동의 치료회기 내용에 대한 정보를 제공하는 과정에서 일어나는 윤리적 딜레마 상황과 대처행위와 유사하게 나타났다. 이는 내담자가 미성년자이고 부모나 보호자가 상담과정에서 긴밀히 관여한다는 특징 때문에 아동 및 청소년 상담에서 특수하게 발생할 수 있는 딜레마 상황이라고 할 수 있다(유재령, 김광웅, 2006). 내담학생에게 고지 없이 상담내용을 공개한 것은 비윤리적이며 학교상담의 전문성에 대한 공신력이 떨어질 우려가 있는 부분으로 이는 전문상담교사의 윤리의식 향상을 위한 지속적인 교육과 훈련이 필요함을 시사한다.

본 연구 결과에 의하면 비밀보장 갈등상황에서 대처행동을 선택하는 근거로서 주로 ‘상담교사의 판단’을 토대로 결정을 내리며 ‘내담학생의 반응’을 고려하는 경우도 다수 있었다. 이는 학생에 대한 정보나 상담내용에 대한 공개 여부 결정에 학교상담자의 판단을 의지하는 경향이 높다는 것과 특별히 아동학대의 상황에서 관련기관에 알리기보다는 상담자의 전문가적 판단이나 학생의 의사에 따른다는 반응 비율이 더 높게 나타났다고 밝힌 강진영, 이종연 외(2007)의 연구와 상담자의 윤리적 판단에 상담자 개인의 경험이나 가치관, 경력, 윤리교육경험 여부 등의 요소들이 반영될 수 있다는 최해림(2002)의 연구를 지지하고 있는 결과이다. 이는 비밀보장 갈등상황에서 전문상담교사의 올바른 가치판단과 전문성 향상의 중요성을 시사하고 있는 바 상담교사의 상담 전문성 향상의 기회 제공에 대한 논의가 필요함을 의미한다. 결국 전문상담교사들의 가치 판단이나 전문성에 대한 영향을 무시하지 못하므로 전문상담교사들은 윤리성 확보에 관심과 열정을 쏟아 윤리 문제에 민감하게 대처해

야 하며, 전문상담교사들의 윤리에 대한 교육과 연구가 한층 더 강조되어야 한다(강진령, 이종연, 유형근 외, 2007). 학교상담 현장에서 일관성 있고 합리적인 대처행동을 할 수 있도록 윤리적 의사결정 모형 또는 윤리적 판단과정 모형에 대한 학습이 이루어져야 할 필요성이 있다. 우리나라의 경우 상담 윤리의 중요성에 대한 인식이 미흡하여 앞으로 전문상담교사 양성 및 재교육 과정에서 체계적인 윤리교육과정이 적절하게 포함될 필요가 있으며(강진령, 이종연, 유형근 외, 2007), 본 연구에서 전문상담교사들이 제안한 것처럼 체계적이고 정기적인 윤리관련 연수나 교육 기회를 부여하고, 학습동아리 등을 통해 비밀보장 갈등 상황에서 대처 방법에 대한 상담교사들의 공유의 장이 활성화될 필요가 있다. 전문상담교사 뿐만 아니라 교사, 학부모, 관리자 등의 비밀보장 윤리 인식 향상과 개선을 위한 윤리교육을 실시한다면 전문상담교사가 내담학생과 관련된 제3자와의 비밀보장에 대한 딜레마를 해결하는데 도움이 될 것이다.

한편으로 비밀보장 갈등상황에서 대처행동을 결정하는 근거로서 외부 전문가로부터 자문을 구하거나 동료 교사로부터 조언을 받는 등의 경우는 일반적이지 않은 것으로 나타났는데 이는 손현동(2007a)의 연구에서 대부분의 전문상담교사가 수퍼비전 경험이 전혀 없거나 5회 미만으로 수퍼비전이 거의 이루어지지 않고 있다고 밝힌 것과 유사하다. 전문상담교사 양성교육과정부터 임용이후 계속교육까지 전문상담교사를 실질적으로 돕는 교육적 지원이 미흡하여(남순임, 2016) 수퍼비전은 물론이고 상담 실습이나 사례경험이 부족한 실정이기 때문에(김인규, 조남정, 2011; 유형근, 2007) 전문상담교사들은 자신이 수행해야 할 역할을

무엇이고, 역량을 강화시키기 위해서 어떤 노력을 기울여야 하는지에 대한 혼란이 있을 수밖에 없고 이것이 수퍼비전에 대한 이해 및 필요성에 대한 낮은 인식으로 이어진 것으로 보인다(남순임, 2016). 이러한 결과는 우리나라보다 먼저 전문상담교사 제도가 정착된 미국에서조차 전문상담교사들이 충분한 수퍼비전을 받지 못한 채 학교현장에서 상담 업무를 진행해 왔다는 Carone, Hall, & Grubb(1998)의 연구와 맥락을 같이 한다. 손현동(2007a)이 전문상담순회교사 80명을 대상으로 한 학교상담 수퍼비전 실태조사 결과에서 상담 수퍼비전의 기회가 매우 적은 실정임을 밝힌 것처럼 전문상담교사가 수퍼비전을 받으면서 지속적으로 훈련할 수 있는 기회를 마련하여 비밀보장 갈등상황에서 보다 전문적이고 윤리적인 대처를 하도록 돕는 것이 중요하다. 이를 위해 본 연구에서 전문상담교사들이 제안한 것처럼 학생의 문제 상황과 관련한 외부 기관의 전문가로 구성된 자문기구를 구성하고, 학교상담 수퍼비전 모형 개발과 학교상담 수퍼바이저 양성을 위한 훈련, 수퍼바이저와 전문상담교사들 간의 네트워크를 만들 수 있는 방안에 대한 연구가 필요할 것이다(손현동, 2007a).

넷째, 비밀보장 갈등상황에서 상담교사의 대처행동이 이 후 상담에 미치는 영향에 관한 영역에서 상담내용을 공개했을 때 내담학생에게 불이익이 있거나 적절한 조치가 취해지지 않고 상담내용 공개에 따른 상담교사의 부담감과 불편감이 가중된다는 결과는 아동학대 신고의도를 낮추는 요인으로 ‘신고해도 시정 가능성이 적어서’와 ‘신고 후 부가될 책임 및 역할이 부담스러워서’ 신고의도를 낮춘다는 한영신(2000)의 연구를 뒷받침하는 결과이다. 이는 상담교사에게 비밀보장의 윤리적 의무를

강조하고 상담교사를 위한 윤리강령의 수정, 보완과 구체적인 지침 마련에 대한 필요성을 피력하는 데 그치는 것이 아니라 상담내용 공개로 인해 내담학생에게 발생하는 불이익이나 상담교사에게 부과되는 책임 같은 실제적인 장애물을 제거하고 내담학생과 상담교사를 보호하기 위한 현실적이고 실천적인 제도적 개선이 필요함을 의미한다.

이상의 연구결과를 토대로, 본 연구의 의의와 시사점을 논의하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서는 학교상담 현장의 비밀보장 갈등 경험의 전반적인 과정을 질적 연구로 탐색한 것에 의의가 있다. 상담교사들의 비밀보장 갈등 경험을 중심으로 대처과정에 대해 자세히 알아보고자 시도한 것은 상담교사의 학교상담 윤리 경험 내용과 학교상담 현장에 대한 통합적 이해를 제공한다. 이 연구를 통해서 앞으로 다양한 측면에서 학교상담 윤리에 대한 연구가 진행될 수 있기를 기대한다.

둘째, 학교상담 현장에 있는 전문상담교사들의 목소리를 통해 학교 현장의 독특성과 특수성이 반영된 비밀보장 경험들을 구체적으로 탐색했다는 점에서 의의가 있다. 이는 향후 한국적 상황과 우리나라 학교상담의 특수한 상황이 반영된 비밀보장 관련 윤리강령 및 대처에 대한 구체적인 방안을 마련하는 데 기초적인 자료로 활용될 수 있을 것이다.

셋째, 본 연구는 학교에 소속되어 있는 교사이면서 상담이 주요직무인 전문상담교사만을 대상으로 했다. 이를 통해 현재 전문상담교사의 윤리적 판단에 영향을 미치는 요소에 대한 경험적인 자료를 제공하면서 전문상담교사들의 윤리적 의사결정의 실제적인 경향성을 살펴볼 수 있었다. 점차 전문상담교사의 배치

가 늘어나고 이들이 담당하는 역할이 커지면서 상담교사들에게 윤리적 책임의 어려움이 증가하고 윤리적 갈등상황에서 합리적인 판단이 요구된다. 본 연구를 통해 윤리적 갈등상황에서 전문상담교사의 윤리적 판단에 도움을 주는 윤리 교육 프로그램과 수퍼비전 프로그램에 적합한 기초자료를 제공할 수 있을 것이다.

끝으로 본 연구가 가진 제한점을 살펴봄으로써 후속 연구를 위한 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구는 서울·경기의 국·공립 중·고등학교 전문상담교사만을 대상으로 연구를 진행하였기 때문에 연구의 결과를 전체 상담교사에게 적용하여 일반화하여 해석하는데 있어서 좀 더 신중함이 필요하며 따라서 후속 연구에서는 보다 다양한 지역과 초등학교, 사립 중·고등학교 등에서 근무하고 있는 전문상담교사를 대상으로 연구를 진행할 필요성이 있다. 또한 전문상담교사와 이들을 제외한 학교상담자의 비밀보장 갈등 경험 간의 차이가 예상되어 이들의 경험을 비교해보는 연구도 의미가 있을 것이라고 기대된다.

둘째, 본 연구에서는 2005년 이래 임용된 전문상담교사를 대상으로 연구를 하였기 때문에 학교상담 경력에서 큰 차이가 나지 않고 비슷한 학교상담 경험을 갖고 있어 공통된 응답을 주로 얻을 수 있었다. 연구 참여자들이 초임 때 비밀보장 갈등상황을 더욱 많이 겪는다는 응답에 따라 초임교사와 경력교사의 경험을 나누어서 살펴보는 것도 의미가 있을 것이라고 기대되며, 임용형태에 따라 신규 임용된 전문상담교사와 전직 전문상담교사의 대처행동의 차이점을 분석해보는 것도 다양한 전문상담교사의 구성을 반영한다는 측면에서 의미가 있을 것이다.

셋째, 연구 결과 첫 번째 영역인 학교상담 현장에서 비밀보장과 관련된 갈등상황이 6개의 범주로 나타났는데 각각의 상황별로 상담교사가 대처하는 방식이 차이가 있을 것이라고 예측되는바 후속 연구에서는 범주별로 분류하여 비밀보장 갈등상황별 대처에 대한 구체적인 탐색에 대한 연구가 이루어지길 기대해 본다.

### 참고문헌

- 강진령, 이종연, 손현동 (2007). 학교상담자들이 직면하는 윤리적 갈등과 대처방법 분석. 청소년상담연구, 15(1), 17-27.
- 강진령, 이종연, 유형근, 손현동 (2007). 학교상담자 윤리 교육 및 인지 실태 분석. 상담학 연구, 8(2), 751-768.
- 강진령, 이종연, 유형근, 손현동 (2009). 상담자 윤리. 서울: 학지사.
- 구승영 (2013). 윤리적 입장에 따른 학교상담자의 비밀보장 예외 판단 차이 분석. 서울대학교 대학원 석사학위 논문.
- 김길문, 정남운 (2004). 초보 상담자가 상담 회기 내에 경험한 어려움과 대처 과정: 질적분석. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 16(1), 1-20.
- 김소정 (2007). 중학교 교사의 직무연수 요구분석. 부경대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김옥진, 김형수, 김기민, 장성화 (2011). 상담윤리 결정모델을 통한 상담자 윤리교육의 필요성. 교육실천연구, 10(1), 141-168.
- 김인규, 조남정 (2011). DACUM법을 활용한 전문상담교사 양성 및 계속교육과정 개발연구. 한국교원교육연구, 28(4), 41-60.
- 김정규, 권낙원 (1994). 교사와 교육. 서울: 형설출판사
- 김형수, 김옥진 (2009). 상담자의 윤리적 판단 모형-철학적 논의와 사례적용. 상담학연구, 10(2), 701-717.
- 김혜숙, 이기학 (2012). 전문상담교사 경력 단계별 연수 요구에 대한 개념도 연구. 한국심리학회지: 학교, 9(3), 505-528.
- 김화자 (2014). 한국과 미국의 상담윤리규정 비교 연구. 복음과 상담, 22(1), 9-50.
- 남순임 (2016). 전문상담교사의 발달단계에 따른 슈퍼비전 모형 개발. 한국교원대학교 대학원 박사학위논문.
- 박강수, 정준기 (2017, 10, 10). 위(Wee)프로젝트 10년, 갈 길 먼 학생 상담. 시사저널, 1459호. <http://www.sisapress.com/journal/article/171561> 에서 2018. 3. 1 검색.
- 손현동 (2007a). 학교상담 슈퍼비전 모형 개발. 한국교원대학교 대학원 박사학위논문.
- 손현동 (2007b). 현행법에 나타난 학교상담자의 비밀보장과 그 한계. 청소년상담연구, 15(2), 3-14.
- 손현동 (2012). 학교상담자의 자문 관계에서의 윤리 문제와 해결. 학습자중심교과교육연구, 12(3), 265-286.
- 신기숙 (2010). 성폭력 피해아동의 피해경험에 대한 합의적 질적 연구. 전남대학교 대학원 박사학위논문.
- 연문희, 강진령 (2002). 학교상담: 21세기의 학생생활지도. 서울: 양서원.
- 유재령, 김광웅 (2006). 내용분석을 통한 아동상담자의 주요 윤리적 딜레마 상황과 대처 행위. 아동학회지, 27(2), 127-151.
- 유형근 (2007). 전문상담교사 양성을 위한 한·미 교육실습체제 비교 연구. 비교교육

- 연구, 17(2), 59-80.
- 윤운영 (2017). 청소년기 상실 경험과 학교상담자의 상실상담 경험에 대한 합의적 질적 연구. 가톨릭대학교 대학원 박사학위논문.
- 이동훈, 양미진, 김수리 (2010). 청소년 자해의 이해 및 특성에 대한 고찰. 청소년상담연구, 18(1), 1-24.
- 이상균 (2000). 청소년의 도움요청행위와 그 장애요인에 대한 연구. 한국아동복지학, 9), 153-175.
- 이시연 (2000). 아동학대 신고의무자의 인식조사 연구: 아동학대 신고제도의 활성화 방안 모색을 위하여. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 이은주 (2017). 초임 국공립어린이집 원장의 어려움 경험에 대한 합의적 질적 연구. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이종연 (2005). 학교상담자에게 특수한 윤리적 책임. 교육연구논총, 26(3), 119-134.
- 진명식 (2008). 전문상담교사의 전문성 수준에 따른 갈등상황에 대한 윤리적 추론 능력 차이 분석. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 최 선, 고유립, 박정은, 신예지, 강민철 (2012). 학교상담자 윤리강령에 대한 고찰: 학교상담학회 윤리강령 개정에 대한 제언을 중심으로. 상담학연구, 13(2), 505-524.
- 최해림 (2002). 한국상담자의 상담윤리에 대한 기초 연구. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 14(4), 805-828.
- 한영신 (2000). 지역사회에서의 아동학대 인식에 관한 연구. 협성대학교 대학원 석사학위논문.
- 홍혜영 (2006). 청소년의 상담에 대한 인식 및 태도에 관한 탐색적 연구. 상담학연구, 7(4), 1203-1219.
- 한국교육개발원 (2013). Wee프로젝트 매뉴얼 1 Wee클래스 운영. 서울: 한국교육개발원.
- 한국상담심리학회 (2018). 상담심리사 윤리강령. <http://www.krcpa.or.kr> 에서 2018. 3. 10 검색.
- 한국상담학회 (2016). 사단법인 한국상담학회 윤리강령. <http://www.counselors.or.kr> 에서 2018. 3. 10 검색.
- 한국임상심리학회 (2004). 윤리규정. <http://www.kcp.or.kr> 에서 2018. 3. 10 검색.
- 한국학교상담학회 (2004). 학교상담학회 윤리강령. 충북 청원: 한국학교상담학회.
- Adler, P. A., & Adler, P. (2002). The reluctant respondent. In J. F. Gubrium & J. A. Holstein (Eds.), *Handbook of interview research: Context and method* (pp. 515-536). Thousand Oaks, CA: Sage.
- American Counseling Association. (2014). *Code of ethics and standards of practice*. Alexandria, VA: Author. Retrieved on March 10, 2018 from [https://www.counseling.org/docs/default-source/ethics/2014-code-of-ethics.pdf?sfvrsn=2d58522c\\_4](https://www.counseling.org/docs/default-source/ethics/2014-code-of-ethics.pdf?sfvrsn=2d58522c_4).
- American Psychological Association. (2017). *Ethical principles of psychologists and code of conduct*. Washington, DC: Author. Retrieved on March 10, 2018 from <http://www.apa.org/ethics/code/index.aspx>.
- American School Counselor Association. (2016). *ASCA Ethical Standards for School Counselors*. Alexandria, VA: Author. Retrieved on March 10, 2018 from <https://www.schoolcounselor.org/asca/media/asca/Ethics/EthicalStandards2016.pdf>.

- Carone, S., Hall, E., & Grubb, D. (1998). *School counselor supervision in Kentucky: A contradiction in terms?* ERIC Digest. Retrieved on March 30, 2018 from <http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/0000000b/80/11/31/f3.pdf>.
- Corey, G., Corey, M. S., & Callanan, P. (2007). *Issues and ethics in the helping professions* (7th ed.). Thomson, CA: Brooks/Cole.
- Dollarhide, C. T., & Saginak, K. A. (2003). *School counseling in the secondary school: A comprehensive process and program*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Glossoff, H. L., & Pate, R. H., Jr. (2002). Privacy and confidentiality in school counseling. *Professional School Counseling*, 6(1), 20-27.
- Herlihy, B., Gray, N., & McCollum, V. (2002). Legal and ethical issues in school counselor supervision. *Professional School Counseling*, 6(1), 55-60.
- Hermann, M. A., & Finn, A. (2002). An ethical and legal perspective on the role of school counselors in preventing violence in schools. *Professional School Counseling*, 6(1), 46-54.
- Hill, C. E. (2016). *합의적 질적 연구: 사회과학 현상탐구의 실질적 접근* (주은선 역). 서울: 학지사. (원전은 2012에 출판)
- Hill, C. E., Knox, S., Thompson, B. J., Williams, E. N., Hess, S. A., & Ladany, N. (2005). Consensual qualitative research: An update. *Journal of Counseling Psychology*, 52(2), 196-205.
- Hill, C. E., Thompson, B. J., & Williams, E. N. (1997). A guide to conducting consensual qualitative research. *The Counseling Psychologist*, 25(4), 517-572.
- Isaacs, M. L., & Stone, C. (1999). School counselors and confidentiality: Factors affecting professional choices. *Professional School Counseling*, 2(4), 258-266.
- Knox, S., & Burkard, A. W. (2009). Qualitative research interviews. *Psychotherapy Research*, 19(4-5), 566-575. doi:10.1080/10503300802702105.
- Lazovsky, R. (2008). Maintaining confidentiality with minors: Dilemmas of school counselors. *Professional School Counseling*, 11(5), 335-346.
- Lehr, R., Lehr, A., & Sumarah, J. (2007). Confidentiality and informed consent: School counselors' perceptions of ethical practices. *Canadian Journal of Counseling*, 41(1), 16-30.
- Mitchell, C. W., Disque, J. G., & Robertson, P. (2002). When parents want to know: Responding to parental demands for confidential information. *Professional School Counseling*, 6(2), 156-161.
- Moyer, M. S., & Sullivan, J. R. (2008). Student risk-taking behaviors: When do school counselors break confidentiality?. *Professional School Counseling*, 11(4), 236-245.
- Moyer, M. S., Sullivan, J. R., & Growcock, D. (2012). When is it ethical to inform administrators about student risk-taking behaviors? Perceptions of school counselors. *Professional School Counseling*, 15(3), 98-109.
- Nowell, D., & Spruill, J. (1993). If it's not absolutely confidential, will information be disclosed? *Professional Psychology: Research and Practice*, 24(3), 367-369.
- Remley, T. P., & Herlihy, B. (2005). *Ethical, legal, and professional issues in counseling* (2nd ed.).

- Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice-Hall.
- Stone, C. B. (2000). Advocacy for sexual harassment victims: Legal support and ethical aspects. *Professional School Counseling*, 4(1), 23-30.
- Studer, J. R. (2005). *The professional school counselor: An advocate for students*. Belmont, CA: Thomson Brooks/Cole.

원 고 접 수 일 : 2018. 05. 31

수정원고접수일 : 2018. 07. 16

게 재 결 정 일 : 2018. 08. 06

## **A Consensual Qualitative Research on Coping Behaviors of Professional School Counselors in Situations Conflicting with Confidentiality**

**Mira Jeong**

Jangan Middle School

**Kumlan Yu**

The Catholic University of Korea

The purpose of the study was to investigate conflicting situations related to confidentiality and how to deal with these issues as a professional school counselor. A semi-structured interview was conducted with ten professional school counselors with three or more years of experience working in public middle or high schools in the Seoul metropolitan area. The CQR method was used for data analysis, yielding eight domains and 31 categories. Results indicate participants had experienced six situations that potentially conflicted with confidentiality issues (e.g. crisis with self-injury or suicidal attempt, child abuse, etc.). Participants reported considering a number of factors, such as welfare and safety of the client, as well as the distinctiveness of the school counseling received. Based on these considerations, two kinds of coping behaviors and four factors influencing post-situation counseling were revealed. Limitations and implications of the study are discussed.

*Key words* : *School counseling ethics, Professional school counselor, School counselor, Confidential conflict situations, Consensual Qualitative Research (CQR)*