

다문화 시대의 상담자 교육: 비판적 의식과 상호교차성을 중심으로*

김 태 선

한양대학교 교육학과 / 조교수

신 주 연†

인하대학교 교육대학원 / 조교수

본 연구의 목적은 사회정의와 옹호 역량을 상담실제에서 효과적으로 구현하는 데 기여하는 주요 개념으로 비판적 의식과 상호교차성을 제안하는 것이다. 이를 위하여 첫째, 비판적 의식의 개념 및 측정, 경험적 연구, 그리고 선행연구에서 제시한 개입방안을 개관하였다. 둘째, 상호교차성의 개념과 역할, 경험적 연구, 그리고 상담심리 영역에서 상호교차성의 활용을 증진하기 위한 개입방안을 논의하였다. 마지막으로, 비판적 의식과 상호교차성 개념의 도입이 다문화 시대의 국내 상담자 교육에 가지는 의의와 향후 도전 및 과제를 논의하였다. 비판적 의식과 상호교차성은 상담자가 사회구조적인 억압과 불평등을 보다 종합적으로 이해하고 사회변화를 위한 실천적 활동을 유능하게 수행할 수 있도록 도울 것이다. 또한, 이들 개념은 다문화 상담역량을 과정-중심적이고 전생애 발달의 관점에서 접근하도록 하여 다문화 상담역량 증진을 위한 노력이 지속되고 심화될 수 있도록 도울 것이다.

주요어 : 비판적 의식, 상호교차성, 상담자 교육, 다문화 상담역량, 사회정의와 옹호

* 이 논문은 한양대학교 교내연구지원사업으로 연구되었음(HY-2018년도).

† 교신저자 : 신주연, 인하대학교 교육대학원 조교수, 인천광역시 미추홀구 인화로 100 서호관 326

Tel : 032-860-9166, E-mail : jyshin@inha.ac.kr

한국사회는 이주 노동자, 결혼이민자, 유학생, 북한이탈주민 등의 여러 민족과 국적을 가진 구성원의 증가뿐 아니라 성별, 성 정체성 및 성적지향, 나이 및 세대, 장애, 종교와 영성, 사회경제적 지위 등을 포함한 포괄적인 의미(Hays, 2008)에서도 다문화 시대를 맞이했다. 이에 따라, 다양한 문화적 배경을 가진 내담자를 효과적으로 상담할 수 있는 다문화 상담역량에 관한 논의가 전개되었으며 최근 미국의 다문화 상담역량 모델(Sue, Arredondo, & McDavis, 1992)을 바탕으로 다문화 상담역량척도가 개발되었고(임은미, 강혜정, 김성현, 구자경, 2018), 사회의 억압적 구조와 차별에 대처하는 상담자의 사회정의와 옹호 상담역량(임은미, 2016; 최가희, 2018) 역시 주목받고 있다.

상담자의 다문화 상담역량은 상담 및 정신건강 분야에서도 사회의 억압과 차별적인 구조가 그대로 반영되고 있다는 비판과 반성에서 시작된 개념으로 상담자가 내담자의 성장 배경 및 문화적 특징에 대한 인식과 이해를 바탕으로 효과적으로 상담하기 위해 갖추어야 할 자질을 말한다(Arredondo et al., 1996). 미국 심리학회에서는 다문화와 사회정의를 기반으로 한 다문화 가이드라인을 채택하였고(APA, 2003), 미국 상담학회의 다문화상담 및 발달 분과(AMCD: Association for Multicultural Counseling and Development)에서는 총 9개의 요소로 구성된 다문화 상담역량(Sue et al., 1992)을 채택하였다. 이는 상담자 자신의 문화적 가치와 편견에 대한 상담자의 인식, 내담자의 세계관에 대한 상담자의 인식, 문화적으로 적절한 개입 전략의 세 영역으로 나뉘며, 각 영역에 요구되는 상담자의 신념과 태도, 지식과 기술이 포함되어 있다. 이러한 다문화 상담역량 모델은 상담분야에서 인종차별과 여러 형태의 대

인관계 및 조직적 억압을 해결하기 위한 도구가 필요하다는 인식을 배경으로 제안되었다(Arredondo et al., 1996). 그러나 다문화 상담역량이 논의되고 전개되는 과정에서 이러한 사회정의 실현의 관점이 충분히 반영되지 못하였다는 반성과 비판이 지속되었다(Ratts, Singh, Nassar-McMillan, Butler, & McCullough, 2016). 이러한 한계를 보완하기 위하여 AMCD는 기존의 다문화 상담역량에서 억압과 차별을 해소한다는 관점을 더욱 강조하여 다문화와 사회정의 상담역량(MSJC: Multicultural and Social Justice Counseling Competencies)을 제안하였다(Ratts, Singh, Nassar-McMillan, Butler, & McCullough, 2015). 다문화와 사회정의 상담역량은 기존의 모델에서 제안된 다문화 상담역량 뿐 아니라 상담관계에 영향을 주는 권력, 특권, 억압과 관련된 정체성의 교차적인 특성을 이해하고 다루는 상담자의 역할을 강조하였다(Ratts et al., 2015).

한국 상담자의 다문화 상담역량에 대한 논의에서도 내담자가 경험하는 억압과 차별에 대해서 상담자가 옹호의 필요성을 인식하고 내담자가 구조적 억압과 차별에 대응할 수 있는 역량을 강화하며 상담자가 사회변화에 참여해야 한다는 사회정의와 옹호역량(Ibrahim, Dinsmore, Estrada, & D'Andrea, 2011)이 함께 논의되고 있다. 한국에서도 미국 AMCD의 논의처럼 사회억압과 차별이라는 개념을 충분히 포괄하지 못한 다문화상담의 한계를 반영하여 사회정의와 옹호 상담역량에 관한 논의가 이루어졌고 이러한 역량을 측정하는 척도가 개발되었다(임은미, 2016). 나아가 사회정의와 상담심리의 역할(최가희, 2018), 사회정의에 기초한 진로상담 및 직업상담(이소연, 서영석, 김재훈, 2018)에 대한 논의들이 이루어졌다. 최가희

는 미국 심리학회와 상담학회의 다문화상담에 대한 논의를 바탕으로 상담자가 사회참여 활동을 통해 소수집단이 경험하는 억압적인 사회구조 변화에 기여해야 한다는 사회정의적 접근의 필요성을 주장하였다. 이소연과 동료들 역시 진로 및 직업상담 장면에서 상담자는 내담자가 마주하게 되는 억압과 차별의 문제와 관련된 사회 및 환경적 맥락을 이해하고 이러한 체제를 변화시키는 데 기여할 수 있어야 한다고 하였다. 이러한 논의들은 한국에서도 다문화 상담역량에 있어 사회구조적 억압과 차별의 중요성을 환기시키고 상담자 교육에서도 사회정의와 옹호 역량을 명시적으로 제안하기 시작했다는 점에서 고무적이다. 그러나, 아직 한국사회 다문화상담에 대한 전반적 논의들은 사회구조적인 억압과 힘의 불균형의 개념을 다문화 상담역량의 핵심 기반으로 포함하고 있지는 않으며 이는 상담자 교육에서도 사회정의적 관점을 충분히 반영하지 못하는 것으로 이어지고 있다. 이에, 본 연구에서는 사회정의와 옹호역량을 포함하는 다문화 상담역량을 증진시키는 데에 기여하는 핵심적인 요인으로 비판적 의식(critical consciousness)과 상호교차성(intersectionality)을 제안하고자 한다.

국내에서 사회정의를 실현하는 행위자로서의 상담자에 대한 논의는 아직 초기 단계이며(최가희, 2018), 다문화상담의 대상과 주제에 대한 논의 역시 제한적이다(김춘희, 손은령, 2014; 박경애, 백지은, 2017; 오은경, 최미, 최한나, 2016). 국내 다문화상담의 대상은 국제 결혼 가정 부부와 자녀에 편중되어있으며, 개인이 지닌 “하나의 정체성”에만 초점을 두어 한 개인이 지닌 다양한 정체성들의 복합성을 간과했다. 다문화상담에 대한 연구 역시 내담자가 지닌 문화적 다양성에 집중되어 상담자

에 대한 연구가 절대적으로 부족하다는 지적이 있었으며, 다문화 상담자교육에 관한 연구 역시 미흡하다고 하였다. 상담 및 교육 분야에서 다문화 수용성(황정미, 김이선, 이명진, 최현, 이동주, 2007), 다문화 효능감(최충욱, 모경환, 2008), 문화적 역량(구자경, 2012), 문화간 감수성(김옥순, 2008) 등의 유사한 개념들이 논의되었지만, 사회구조적인 억압과 힘의 불균형에 대한 명확한 인식과 상담자와 내담자 모두의 다양한 정체성의 복합적 역동을 포함하기에는 한계가 있었다.

이에, 본 논문에서는 다문화 상담역량의 사회정의와 옹호 측면을 부각시키는 핵심적인 개념으로 비판적 의식과 상호교차성을 제안하고자 한다. 비판적 의식은 한 개인이 자신이 속한 사회정치적 조건과 불평등, 그리고 억압에 대하여 체계적으로 분석하고 인식하는 능력을 말한다(Diemer & Blustein, 2006; Freire, 1973). 이 개념은 일의 심리학 이론과 경험적 연구를 통해(안진아, 정애경, 2019; Duffy, Blustein, Diemer, & Autin, 2016) 진로 및 직업상담 분야에서도 주목받는 개념이다. 상호교차성은 인종이나 성별 등 하나의 정체성을 중심으로 편협하게 논의될 수 있는 “단일 축 접근”에 대한 비판으로 제기되어(Grenshaw, 1993) 최근 미국의 다문화 상담역량에서 사회정의적 접근을 심화하기 위한 개념으로 주목받고 있다(Shin et al., 2017). 비판적 의식은 사회 구조적인 억압과 불평등에 대한 인식과 이를 해소하기 위한 활동을 그 핵심 개념으로 하기 때문에 국내 다문화상담에서 충분히 구현되지 않고 있는 사회정의적 관점을 부각시키기에 유용한 개념이다. 또한, 상호교차성은 억압과 차별이 일어나는 다양한 구체적 맥락을 드러내며 이러한 다양성의 맥락들이 서로 분리되

기보다 연결되어 있다는 점을 강조하므로 국내 다문화상담의 단일 축 접근을 효과적으로 보완할 수 있는 개념이다. 따라서, 이 두 가지 개념은 다문화시대의 상담자교육에 중요한 함의를 제공할 수 있다. 이를 위해 본 연구에서는 첫째, 비판적 의식의 개념 및 측정, 경험적 연구, 그리고 선행연구에서 제시한 개입방안을 소개할 것이다. 둘째, 상호교차성의 개념과 역할, 그리고 경험적 연구 및 개입방안을 논의할 것이다. 마지막으로, 앞선 논의를 바탕으로 비판적 의식과 상호교차성 개념의 도입이 다문화 시대의 국내 상담자 교육에 가지는 의의와 향후 도전 및 과제를 논의할 것이다.

비판적 의식

비판적 의식의 개념과 역할

본 연구는 먼저 한국사회의 다문화상담을 사회정적 관점에서 한층 더 발전시키는 데 필요한 핵심 기반으로 비판적 의식 개념을 제안한다. 비판적 의식은 교육학(Freire, 1973), 심리학(Martín-Baró, 1994), 사회복지 및 가족치료(Hernández, Almeida, & Dolan Del Vecchio, 2005)를 비롯하여 다양한 영역에서 연구되었으나 국내 상담심리 영역에서 활발히 논의된 바는 없다. 비판적 의식은 브라질 교육자인 파울로 프레이리(Paulo Freire)가 문자해독 운동에서 “글을 읽는 것”이 “세상을 읽는 것”과 함께 이뤄져야 한다는 점을 주장하며 제안한 개념이다. Freire(1973)는 개인이 사회, 정치 및 경제적 모순을 지각하고, 현실의 억압적 요소들에 대해 적극적으로 대처하는 것이 중요하며, 특히 사회에서 소외된 계층의 사람들이

자신들이 경험하는 여러 사회적 장벽들이 어떻게 사회구조적인 문제와 관련이 있는가를 이해하는 것이 중요하다고 하였다(Diemer & Blustein, 2006; Freire, 1973). 비판적 의식은 본래 취약계층이 주체성을 가지고 사회의 제약들에 대처하여 여러 사회장벽과 제약의 부정적 영향을 감소시키게 한다는 점에서 주목받았다. 하지만 현대적인 맥락에서 비판적 의식은 취약계층 뿐 아니라 주류집단에 속한 구성원에게도 필요하며(Grzanka, Santos, & Moradi, 2017), 모든 사회구성원의 사회정치적 발달(Watts, Williams., & Jagers, 2003)을 촉진하기 위한 개념으로 확대되었다. 특히, 이러한 개념의 확대는 특권층에 속한 사람들이 비판적 의식을 가짐으로써 주변화된 집단을 위한 효과적인 조력자가 될 수 있다는 점에서 더욱 중요하다고 하였다(Shin et al., 2016; Watts et al., 2003).

비판적 의식은 다양한 맥락에서 학자들에 따라 다르게 정의되었다. 비판적 의식을 비판적 반영(critical reflection)이라는 단일 요소로 이루어진 구인으로 정의하는 견해(Watts & Abdul-Adil, 1998)와 비판적 반영과 비판적 행동(critical action)이라는 두 개의 요소로 구분하는 정의(Diermer & Li, 2011)가 있다. 최근에 제시된 현대적인 정의에서는 비판적 의식을 비판적 반영, 정치적 효능감, 비판적 행동의 세 가지 요소로 보았다(Watts, Diemer, & Voight, 2011). 첫째, 비판적 반영이란 인간의 행복을 제한하는 사회, 경제, 인종, 성별에 따른 불평등과 같은 사회적 불공평을 거부하고 비판적 의식을 통해 사회를 분석하는 것을 말한다. 비판적 반영은 비판적 의식의 핵심 요소이며 개인이 경험하는 모든 어려움을 개인에게 귀인하는 “희생자에 대한 비난” 방식이 아닌 사

회적인 불평등을 고려하는 것이다. 둘째, 정치적 효능감은 개인 혹은 집단의 사회적 활동(activism)을 통하여 사회정치적 변화에 영향을 줄 수 있다는 지각을 의미한다. 마지막으로 정치적 행동은 투표하기, 공동체 참여, 평화행진과 같은 개인이나 집단의 사회적 활동을 통해 사회변화에 참여하는 것을 뜻한다. 여기에는 사회정의 실현을 위한 개혁적 사회운동 뿐 아니라 조직 내의 불공정한 조건이나 정책을 변화시키는 활동도 포함된다.

비판적 의식 개념은 상담 실무 및 상담자 교육에 직접적으로 활용될 수 있다. 상담 장면에서 상담자와 내담자는 비판적 반영의 개념을 도입하여 사회구조적 억압과 차별이 내담자의 주호소 문제를 포함한 정신건강과 삶의 전반에 미치는 영향에 대하여 명시적으로 논의할 수 있다. 이를 통해 내담자가 자신이 겪고 있는 심리적 고통을 개인의 책임으로만 귀인하기 보다는 이에 영향을 미치는 사회구조적 맥락을 분석하고 특히 내담자가 미처 인식하지 못하고 있었던 차별과 억압의 양상을 구체적으로 이해하도록 돕는다. 내담자가 자신이 경험하고 있는 문제와 어려움을 개인의 책임으로만 귀인할 경우, 부당하게 자기를 비난하거나 자존감이 낮아질 수 있는데(Major, Kaiser, & McCoy, 2003), 비판적 인식은 이에 대한 중요한 보호요인이 될 수 있다. 예를 들어, 사회의 구조적 차별로 진로선택과 발달에서 여러 제약을 경험하는 내담자의 경우, 자신의 사회적 정체성 및 지위를 이해하고 나아가 그러한 지위를 만드는데 기여하는 사회구조적 불평등을 이해하도록 돕는 것이 내담자의 진로개입에서 필수적이라는 것이다(Kenny, Blustein, Liang, Klein, & Etchie, 2019). 이를 통해 이 내담자는 자신이 경험하는 진로의 어려

움이 자신의 무능력이나 노력의 부족에서만 기인하는 것이 아니라 사회구조적 불평등으로부터 기인할 수 있다는 가능성을 인식할 수 있다. 또한, 상담자는 비판적 인식과 더불어 내담자가 지니고 있는 정치적 효능감의 수준을 구체적으로 확인하고 이를 높일 수 있는 방법들을 논의함으로써 내담자가 비판적 반영에만 머물지 않고 적극적인 대처를 시도할 수 있는 기회를 마련할 수 있다. 내담자가 차별과 억압을 인식하는 비판적 반영에만 머물 경우, 사회에 대한 분노나 구조적 문제에 대한 무기력감을 느낄 수 있다고 하였는데, 이를 해소하고 비판적 행동으로 연결되기 위해서는 정치적 효능감의 역할이 중요하다고 하였다(Christens, Collura, & Tahir, 2013). 상담자는 내담자가 부당하고 억압적인 상황에서도 기능할 수 있도록 하는 순응적인 전략 뿐 아니라 비판적 행동 역시 상담의 구체적 목표가 될 수 있도록 안내할 수 있다.

한편 비판적 의식은 Watts, Griffith, 와 Abdul-Adil(1999)이 제안한 사회정치적 발달 모델을 통해 발달적 관점을 가진 개념으로 제시되었다. 다섯 단계로 이루어진 사회정치적 발달 모델은 개인의 비판적 의식의 증진 단계를 보여주는데 이는 다음과 같다. 첫째, 힘의 불균형에 대한 인식 없이 공정한 사회에 대한 믿음을 가짐, 둘째, 불공평과 불균형에 대해 지각하나 이러한 사회정치적 및 경제적 구조는 변화될 수 없는 것으로 인식함, 셋째, 불공평과 불균형에 대해서 순응하나 이러한 순응의 가치에 대하여 의문을 갖기 시작함, 넷째, 사회정의와 평등에 대한 주제에 대해 학습하고 불평등은 불공정하며 사회변화를 위한 노력이 필요하다고 생각함, 그리고 다섯째, 사회정의 실현을 위한 변화의 주체가 됨이다. 사회정치

적 발달 단계 역시 상담 장면에서 활용될 수 있는데, 예를 들면, 상담자는 자신과 내담자의 사회정치적 발달단계를 확인하고, 차이가 있다면 그러한 차이가 상담의 목표와 전략에 어떤 영향을 미치는가를 이해해야 한다. 만약, 내담자가 낮은 사회정치적 발달단계에 머물러 있을 경우, 내담자는 정당한 세상에 대한 믿음을 보이며 자신의 문제에 대한 책임을 전적으로 자신의 능력이나 노력의 부족이라고 귀인할 수 있다. 반면에 상담자가 낮은 사회정치적 발달단계에 있다면, 내담자의 차별 경험에 민감하게 반응하지 못하고 오히려 내담자가 지각한 차별 경험을 수용하지 못할 위험이 있다. 이처럼, 비판적 의식 개념은 상담자와 내담자 모두에게 유용한 개념이며 상담 실재에 가지는 시사점이 크다고 하겠다.

비판적 의식의 측정

앞서 논의한 정의들을 바탕으로 최근 몇 년간 비판적 의식을 측정하는 도구들이 개발되었으며 이를 표 1에 정리하였다. 총 6개의 척도는 다음과 같다: 비판적 의식 척도(CCS: Critical Consciousness Scale, Diemer, Rapa, Park, & Perry, 2017), 비판적 의식 검사(CCI: Critical Consciousness Inventory, Thomas et al., 2014), 사회정치적 의식 척도(SPC: Sociopolitical Consciousness Scale, Baker & Brookins, 2014), 청소년 비판적 의식 척도(MACF: Measure of Adolescent Critical Consciousness, McWhirter & McWhirter, 2015), 현대 비판적 의식척도 I, II(CCCM; Contemporary Critical Consciousness Measure, Shin et al., 2016, Shin et al., 2018). Watts와 동료들(2011)의 정의를 기준으로 분류했을 때, 비판적 반응을 포함한 척도는 CCS,

CCI, CCCM I, II이며, MACC는 비판적 반영은 포함하지 않고 유일하게 정치적 효능감을 뜻하는 비판적 동기를 포함하였다. 이들 가운데 CCS는 불평등인식(Perceived Inequality), 평등주의(Egalitarianism), 사회정치적 참여(Sociopolitical Participation)의 3개 하위요인과 22개의 문항으로 구성되어 있으며, 프레이리의 비판적 의식 개념과 Watts와 동료들이 제시한 현대적인 정의를 포괄한 척도로, 비판적 의식 연구의 활용도가 높은 척도로 주목을 받고 있다(Shin et al., 2018). 다만, CCS를 비롯한 CCI, SPC, MACF 척도는 개발의 주요 목적과 타당화 대상이 주로 억압받고 있는 집단과 청소년이었다는 점에서 한계가 있을 수 있다. CCCM I, II는 비판적 반영만을 포함하고 있으며, 미국의 전체 성인집단을 위해 개발되었다는 점에서 구별되고 상호교차성의 접근으로 구조화된 억압을 이해한다는 점에서 의의가 있다(Shin et al., 2018). 이처럼 외국에서는 비판적 의식을 측정하는 도구들이 개발되었고, 이러한 도구를 사용한 경험적 연구를 통하여 청소년의 정신건강, 학업, 진로발달 면에서 비판적 의식이 중요한 역할을 한다는 것을 보다 분명하게 보여주고 있다(Diemer, McWhirter, Ozer, & Rapa, 2015). 그러나, 국내에서는 비판적 의식의 정의 및 구성개념에 관한 체계적인 논의가 아직 이루어지지 않았으며 측정도구 역시 마련되지 않아 비판적 의식과 주요 관련 변인들에 관한 이해가 미흡한 실정이다.

비판적 의식의 경험적 연구 및 개입방안

국외에서는 개인의 정신건강, 학업 및 진로에서 비판적 의식의 긍정적인 역할을 보여주는 경험적 연구가 비교적 활발하게 이루어졌

표 1. 비판적 의식 측정도구

도구명과 저자	비판적 의식	하위요인과 문항 수	예시문항
비판적 의식 척도 (CCS; Diemer et al., 2017)	비판적 반영 1) 비판적 반영 2) 비판적 행동	3요인, 총 22문항 (불평등인식, 평등주의, 사회 정치적 참여)	가난한 아동들은 좋은 고등학교 교육을 받을 기회가 더 적다. 모든 집단은 삶에서 평등한 기회가 주어져야 한다. (나는) 시민 권리 집단 혹은 단체에 참여하였다.
비판적 의식 검사 (CCI; Thomas et al., 2014)	비판적 반영 1) 비판적 반영 2) 비판적 행동	1요인, 총 9문항 (거트만식 척도)	나는 세상이 기본적으로 공평하다 생각한다. 나는 세상이 기본적으로 공평하다 생각하지만 다른 사람들은 불 공평하다 생각한다. 나는 세상이 어떤 사람들에게는 불공평하다고 생각한다.
사회정치적 발달 척도 (SPC; Baker, & Brookins, 2014)	비판적 반영 1) 비판적 동기 2) 비판적 행동 3) 비판적 행동	7요인, 총 35문항 (사회정치 적 인식, 정당한 세상에 대 한 믿음, 평등과 권리 등)	우리나라가 직면하고 있는 문제들을 이해한다. 불행히 겪는 사람들은 스스로 불행을 자초했다고 생각한다. 정부는 가난한 사람들을 도울 책임이 있다.
청소년 비판적 의식 척도(MACC; McWhirter & McWhirter, 2016)	비판적 동기 1) 비판적 동기 2) 비판적 행동	2요인, 총 10문항 (비판적 주제, 비판적 행동)	사회적이고 경제적인 불평등에 대항하여 싸우는 것은 중요하다. 나는 차별문제를 다루는 활동이나 단체에 참여하고 있다.
현대 비판적 의식 척도 (CCCM; Shin et al., 2016)	비판적 반영	3요인 총38 문항 (계층차별, 인종차별, 동성애 차별)	사회 복지 프로그램은 가난한 사람들이 일하지 않아도 되는 구 실이 된다. 미국에서 모든 백인들은 부당한 특권들을 가지고 있다. 동성애자에 대한 차별은 여전히 미국 사회의 큰 문제이다.
현대 비판적 의식 척도 II (CCCMII; Shin et al., 2018)	비판적 반영	3요인, 총 37문항 (성차별, 트랜스젠더차별 /Cissexism, 장애차별)	아직 미국에서 여성 대통령이 없다는 것은 사실 거부장제 때문 이다. 초등학교 교과과정으로 학생들에게 남자와 여자 이외에 더 다양 한 정체성이 있다고 가르치는 것은 적절하다. 신체장애를 가진 사람들에게 대한 차별은 미국 사회의 큰 문제이다.

는데, 비판적 의식은 억압에 대한 “해독제”라고 지칭될 만큼 취약한 계층에 속한 청소년들이 사회구조적 억압을 인식하고 이에 대한 비판적 질문을 제기하며 주체성을 갖고 여러 제약들에 대처할 수 있도록 하는 것으로 나타났다(Watts et al., 1999; Watts & Hipolito-Delgado, 2015). 구체적으로 비판적 의식은 주변화된 청소년들의 회복탄력성(O’Leary & Romero, 2011), 학업참여(Ramos-Zayas, 2003), 진로포부(Diemer & Hsieh, 2008), 그리고 시민/정치적 참여(Diemer & Li, 2011; Watts et al., 2011) 등 청소년과 대학생의 주요한 긍정적 발달을 촉진시키는 것으로 나타났다. 또한, 15-25세 사이의 사회적으로 주변화된 청소년을 대상으로 실시한 종단 연구에서는 성취 변인을 통제하고도 비판적 의식 수준이 높을수록 직업적 기대가 높았으며 성인이 되어서 더 높은 보수와 사회적 지위의 직업을 획득하는 경향이 있었다(Diemer, 2009). 나아가, 청소년의 비판적 의식을 증진시키기 위한 학교 밖 혹은 학교-기반의 프로그램들은 학업참여 및 성취(Dee & Penner, 2017)와 고등교육 등록률(Rogers & Terriquez, 2013)을 높인다고 하였다. 비판적 의식은 취약계층 집단에 속한 개인의 정신건강 영역에도 긍정적인 영향을 주는 것으로 나타났다. 높은 수준의 비판적 의식은 교도소에 수감된 흑인 남녀 성인들의 약물남용을 줄였으며(Windsor, Jemal, & Benoit, 2014), 도시지역 흑인 청소년들의 정신건강의 보호요인이 되었으며(Zimmerman, Ramirez-Valles, & Maton, 1999), 흑인 남성 청년들의 비판적 사고 기술 증진과 관련이 있었다(Watts, Abdul-Adil, & Pratt, 2002). 이러한 선행 연구결과들은 비판적 의식이 개인의 어려움에 대해 자기비난과 소외감을 경험하기보다 사회정의를 향한 보다 넓은 공동

체적 저항의 연대감을 통해 억압으로 인한 부정적인 결과를 감소시킬 수 있음을 보여주었다. 이와 같이 비판적 의식은 여러 제약을 경험하고 자원이 부족한 내담자의 정신건강 증진과 학업 및 진로문제 해결을 위한 필수적인 요소라 할 수 있고, 내담자의 비판적 의식 증진 역시 상담의 주요 전략이 될 수 있다.

비판적 의식을 증진하기 위한 프로그램들은 주로 교육장면에서 청소년을 대상으로 이루어졌다. 비판적 의식을 증진하는 개입들은 상담자가 내담자의 비판적 의식 증진을 돕기 위해 활용될 수 있을 뿐 아니라 상담자 자신의 발달에도 유용하게 적용될 수 있다. 이러한 프로그램들은 프레이리의 이론을 확장하여 불평등과 억압에 대한 인식(Watts et al., 1999; Shin et al., 2016), 억압적 사건이나 상호작용을 경험할 때 저항할 수 있도록 돕는 기술(Phan, 2010), 자신 뿐 아니라 자신과 다른 사회적 정체성을 지닌 집단의 관점에 대한 이해를 도모하는 개입들(Quintana, Castenada-English, & Ybarra, 1999)이 포함되었다.

사회구조적인 불평등과 억압 인식에 초점을 둔 프로그램에서는 개인이 지각한 사회적 억압과 불평등을 표현할 수 있는 ‘언어’를 가르치는 것을 중요시 하였다. 예를 들어, “Our City Today” 프로젝트에서는 교내 팟캐스트를 만들어서 학생들이 관찰하고 경험한 것을 이야기할 기회를 제공했다. 구체적인 내용을 보면, 프로젝트에 참여한 학생들에게 흑인 아동에게 박탈되었던 교육의 기회, 흑인에게 부당하게 집행된 공권력 등의 역사를 보여주는 다큐멘터리를 시청하도록 하였다. 이를 통해 현재 자신이 경험하는 불평등을 분석할 틀을 제공하고 자신의 학업 및 진로에서 장애가 되는 것이 무엇인지를 관찰하고 발표하도록 함으로

써 비판적 의식을 증진하였다(El-Amin et al., 2017). 또한, 사회의 불평등과 인종차별에 대한 이해를 심화시키기 위한 개입은 학교의 교과수업 형태로도 진행되었다. 예를 들어, 뉴욕 주의 Leadership 고등학교에서는 교사가 11-12학년 학생들에게 사회제도가 어떻게 지속적으로 흑인을 비하하고 하찮은 집단으로 인식하게 만드는지를 나타내는 통계자료와 학자들의 관점을 소개한 후에 소규모 토의를 하도록 하였다. 또한, 책과 만화를 통해 법, 규칙, 정책 등의 사회적 제도가 흑인들에게 역사적으로 정치적으로 어떠한 영향을 주었는가를 토론하게 하였다. 구체적인 활동의 예로, 정치적 문제를 다룬 만화를 여러 장 보여주고, 학생들에게 각각의 그림에서 느낀 점을 포스트잇에 써서 붙이게 하였다. 제시된 만화 중 하나는 한 쪽에서는 흑인들에게 필요한 교육이 제공되고 성공할 수 있다는 격려가 주어지고 있고, 다른 쪽에서는 이들 흑인이 바로 맞은 편 감옥으로 향하는 창문으로 이끌려지는 장면을 동시에 풍자적으로 보여주고 있다.

억압과 불평등의 인식 뿐 아니라 이에 대처하고 저항하는 행동의 실천을 포함한 프로그램들도 있었다. 역사적으로 억압과 불평등을 해소하기 위한 저항 행동에 어떠한 것들이 있었는지를 소개하거나 현대적인 저항의 방식에 대해서 논의하고, 변화를 위한 다양한 방식의 활동들의 장단점 또한 논의하였다(El-Amin et al., 2017). 예를 들어, Duncan-Andrade와 Morrell (2008)이 소개한 프로그램 중 South City High School Futures Project는 4년 동안 순차적으로 이뤄진 개입 프로그램이었다. 먼저 이 프로그램에서 노동계층의 흑인과 라틴계 청소년들에게 교육적인 불평등 사례를 학습하게 하고 이러한 교육적 불평등이 교내에서는 어떻게 드

러나고 있는지를 직접 조사하도록 하였다. 이러한 학습을 거친 학생들이 고학년이 되었을 때, 미국시민자유연맹(American Civil Liberties Union)과 협업하여 캘리포니아 주정부를 상대로 제기된 저소득층 학생과 유색인종 학생들이 경험하는 교육분야의 불평등에 대한 소송에 참여하도록 하였다. 또한, 학업 중단에 위기에 있는 라틴계와 멕시코계 미국학생을 대상으로 6개월 간 진행된 사회정의 교육프로그램에서는 프로그램에 참여한 학생들에게 개별적으로 질적연구를 진행하도록 하였다. 학생들은 자신이 속한 공동체의 사회적 또는 경제적 문제를 설정하고 이를 해결하기 위해 필요한 행동을 제안하는 방식으로 프로그램에 참여하였다. 학생들은 프로젝트 설계에 앞서 참여관찰을 중심으로 하는 질적연구 방법을 학습하고, 자신의 가족, 학교, 동네에서 관찰된 문제를 구체화하여 매주 연구보고서를 작성하였다. 학생들은 프로젝트를 위해 친구들과 교사 등을 인터뷰하기도 하였으며, 최종결과를 학부모 및 공동체 구성원 앞에서 발표하였다.

방법적인 면에서 보면, 비판적 의식 개입 프로그램은 영화, 사진, 음악 등을 활용하는 비판적 미디어 리터러시(critical media literacy)를 도입한 경우가 많았다. 대표적인 프로그램으로는, 흑인 남자 청소년을 위해 개발된 ‘젊은 전사’(Young Warriors; Watts et al., 2002)가 있다. 젊은 전사 프로그램은 랩을 사용해서 참여 학생들이 사회정치적 현실에 대해서 비판적으로 질문하고 사고하도록 도왔다. 본 프로그램 시작 부분에서 학생들에게 ‘왜 너가 속한 학급의 인원은 30명인데, 다른 지역의 학교는 더 소규모이며 더 좋은 시설을 갖추고 있다고 생각하는가’와 같은 질문을 제기한다. 이어지는 프로그램에서는 랩 비디오를 보여주

고 소집단 토의를 통해서 지금 보고 들은 것을 묘사하도록 하고 그 의미가 무엇인지와 가수가 말하고자 하는 바 등을 이야기하도록 한다. 또한, 사진을 활용한 프로그램도 있었는데, Photo-Voice Project(Carlson, Engebretson, & Chamberlain, 2006)는 저소득층의 흑인들에게 자신의 동네에서 자신들이 생각할 때 가장 자랑스러운 것과 바꾸고 싶은 부분을 사진으로 찍고 이에 대해서 설명하도록 하는 프로그램이었다.

상호교차성

상호교차성의 개념과 역할

본 연구는 국내 다문화 상담에 사회정의와 옹호의 개념을 보다 적극적으로 구현하는 데에 필요한 핵심 구인 중 하나로 상호교차성을 제안한다. 상호교차성의 인식은 한 개인이 지니는 여러 측면의 사회적 정체성들을 복합적으로 이해하고 이를 통하여 개인이 경험하는 사회구조적 불평등과 억압을 통합적으로 구체화 시키는 역할을 하므로 위에서 논의한 비판적 의식과도 밀접히 연결되는 구인이다(Shin et al., 2016). 상호교차성 이론(Crenshaw, 1993)은 문화적 다양성을 다차원적인 것으로 보며 불평등과 억압의 여러 가지 요소 중 어느 하나가 아닌 이러한 요소들의 복합적이고 다양한 상호작용과 그 연계를 통하여 개인의 경험을 설명한다(Rosenthal, 2016). 이는 1980년 대 말 크렌쇼(Crenshaw)가 미국 흑인 여성들의 경험을 분석하며 제시한 개념으로, 이 이론적 틀에서는 흑인 여성들이 겪고 있는 차별은 성별과 인종이라는 요인의 교차로 발생한 결과이

며 이는 백인 여성의 차별 경험과는 다른 성격을 지니는 것으로 이해한다. 상호교차성은 이처럼 한 개인이 지닌 다양성의 여러 가지 요인이 다중적으로 작용하고 있다는 점에서 복합차별(complex discrimination)의 개념과 유사하며 한 개인의 주변화 경험을 충분히 이해하기 위해서는 이들이 지닌 다양한 정체성들 간의 복합적 교차성에 대한 분석이 필요하다고 주장한다. 한 개인이 지닐 수 있는 다양한 정체성의 요소들을 보다 체계적으로 이해하기 위해 D'Andrea와 Daniels(2001)가 제시한 RESPECTFUL모형과 Hays(2008)가 제안한 ADDRESSING 모형을 고려하는 것도 유용하다. 이 두 가지 모형에서 각각의 알파벳은 다문화 상담에서 주목해야 하는 각 개인의 문화적 정체성 및 특징을 의미하는 영어 단어의 첫 글자이다. RESPECTFUL모형에서는 종교 및 영성(R), 사회경제적 지위(E), 성역할 및 성적 정향(S), 심리적 성숙도(P), 인종·민족(E), 트라우마 경험(T), 가족배경 및 역사(F), 장애 등 독특한 신체 특성(U), 거주지와 사용언어(L)를 뜻한다. ADDRESSING 모형은 연령과 세대(A), 선천적 장애(D), 후천적 장애(D), 종교와 영적 지향(R), 민족·인종(E), 사회경제적 지위(S), 성적 정향(S), 토착유산(I), 국적(N), 성(G)을 의미한다(임은미 외, 2018). 이 모형들은 차별과 억압 경험이 발생할 수 있는 개인의 다양한 정체성과 특성을 포괄적으로 제시하므로 한 개인의 억압과 차별의 경험을 이해할 때 각각의 특성들이 교차하여 생기는 복합성에 대하여 체계적으로 접근할 수 있도록 돕는다. 두 모형에서 제시하고 있는 여러 차원의 범주를 조합하여 생성 가능한 집단은 매우 다양하다. 예를 들어, 한국에 거주하는 한국 국적의 젊은 이성애자 남성이 사회경제적으로 높은 지위에 있

으나 선천적 혹은 후천적 장애가 있다면 이 개인은 한국사회에서 ADDRESSING 모형에 포함된 연령(A), 민족 및 인종(E), 사회경제적 차원(S), 성적정향(S), 국적(N), 성별(G)에서는 특권을 누리는 집단이기도 하지만 동시에 장애(D)로 인한 차별을 받는 집단이 되기도 한다. 한편, 두 개 이상의 차별 요소가 한꺼번에 작용하여 복합적이고 중첩된 차별을 겪는 경우, 단일 차원의 차별을 겪는 것 보다 그로 인한 부정적 영향이 크다고 하였다(Grollman, 2014). 예를 들어, 한국사회에 거주하는 외국국적 이주배경 청소년의 종교가 이슬람교이며 비서구권 국가의 국적이며 한부모 가정이고 사회경제적으로 취약하며 한국어 사용에 능숙하지 않다면 이 청소년은 RESPECTFUL 모형에 포함된 종교 및 영성(R), 사회경제적 지위(E), 인종·민족(E), 가족배경 및 역사(F), 사용언어(L)라는 다중적인 차별 요소들을 동시에 지니고 있으므로 이 청소년의 차별 경험은 단일 요소만 존재할 때 보다 훨씬 증폭될 것으로 예상할 수 있다.

이처럼 상호교차성은 차별과 억압을 일차원적으로 접근하는 것을 방지하고 인간은 다면적인 정체성과 특성을 지닌 존재임을 강조하므로 한국의 다문화상담과 상담자교육이 사회정의적 접근을 취하는 데 있어 적극적으로 고려해야 하는 중요한 개념이다. 한국사회에서 다문화 역량을 논의할 때 자주 드러나는 한 가지 제한점은 ‘다문화’의 측면이 매우 다양함에도 불구하고 어떠한 다문화 측면을 일컫는 것인지 구체적인 맥락이 아예 제시되지 않거나, 인종이나 국적 등 한 가지 맥락만 제시되거나, 혹은 여러 가지 맥락들이 제시되지만 각각 개별적으로 다루어졌다는 점이다. 예를 들어, 아직 국내의 많은 상담 및 교육 분야

종사자들은 ‘다문화상담’이라는 용어를 들으면 주로 ‘이주배경을 가진 내담자 혹은 학생/가정’을 떠올리며 다문화 역량의 의미를 ‘인종 및 국적’에 관한 것으로 축소시키는 경우가 많다. 또한, 이들은 이주 배경을 가진 개인을 떠올릴 때, ‘인종 및 국적’이라는 측면만 강하게 인식하여 각 개인이 가진 다른 측면의 정체성들(종교, 성별, 사회계층, 장애, 나이 등)은 간과하는 경우도 많다. 즉, 불평등과 억압의 경험이 발생하는 구체적인 맥락이 제시되지 않는 경우, 불평등과 억압의 구체적 양상과 그 의미를 심층적으로 이해하기 어렵고, 다양성의 각 요소들이 개별적으로 제시되는 경우, 각 요소들 간의 복합성과 상호영향을 통합적으로 이해하기 어려워, 결과적으로 내담자를 효과적으로 도울 수 있는 기회가 제한될 것이다.

국내에서는 여성학, 사회학, 사회복지학 등의 영역에서 상호교차성에 관한 이론이 소개되었고(김미경, 2017; 신경아, 2017) 젠더관계 분석에 부분적으로 활용되고 있으나(김영미, 2010; 배은경, 2016), 한국사회 불평등 구조 분석에 이 이론을 체계적으로 적용하는 작업은 아직 본격적으로 이루어지지 않았다(김미경, 2017). 또한, 상호교차성 구인을 활용한 구체적인 사례연구 등 경험적 연구는 아직 부족한 실정이며(신경아, 2017), 특히 교육과 상담 영역에서는 본격적인 논의가 이루어지지 않았다. 최근 사회정의와 상담심리의 역할을 논한 최가희(2018)의 연구에서 우리사회의 갈등을 보다 풍부하게 이해하도록 하는 개념으로 상호교차성이 언급되었으나 상담자의 다문화 상담 역량과 관련하여 심층적으로 조명되지는 않았다. 안진아와 정애경(2019)은 개인의 진로 및 일 경험에 영향을 미치는 개인내적 요인 뿐

아니라 경제적·사회적·문화적 배경의 역할을 강조하는 일의 심리학 이론(Duffy et al., 2016)을 한국 진로상담과 관련지어 설명하면서 상호교차성을 언급하였다. 그러나, 이들 논의 역시 상호교차성의 용어만 언급하였을 뿐이며, 아직 국내 상담심리 분야에서 상호교차성에 관한 논의는 매우 미흡하다고 볼 수 있다.

미국의 상담심리 영역에서도 상호교차성에 관한 논의는 최근에 와서야 다소 활발히 전개되었다. Shin과 동료들(2017)은 상담심리 분야에서 상호교차성에 관한 논의가 부족하다는 점을 지적하고 상담심리학이 상호교차성 관점을 어떻게 적용하여 왔는지를 살펴보기 위하여 미국에서 출판되는 상담심리 분야의 대표적 학술지인 *Journal of Counseling Psychology*(총 4,800편)와 *The Counseling Psychologist*(총 1,915편)의 첫 발행본부터 2016년 7월까지 발행된 논문들을 선택하여 내용분석을 실시하였다. 상호교차성의 개념과 경험적 연구를 개관한 40개의 논문이 선택되었으며, 분석 결과, 상담심리학계를 대표하는 두 학술지 모두 다른 사회과학 영역에 비하여 상호교차성의 이론적 틀을 도입하고 활용하는 데 있어서 뒤떨어져 있다고 하였다. Shin과 동료들은 상담분야는 다양성을 다루는 데에 있어 인종이나 성별 등의 사회적 정체성을 독립적이거나 상호 배타적인 것으로 이해하고 하나의 정체성에 협소하게 초점을 맞추고 있다고 지적하였다. 나아가, 상호교차성은 한 사회의 개인과 집단이 경험하는 특권과 억압이 서로 연동되어 작용하는 구조를 이해하는 데 있어 강력한 분석의 도구가 되므로 상담심리 영역에서 이 개념을 적극적으로 활용할 것을 제안하였다. 즉, 상호교차성은 사회의 억압 구조에 명시적으로 초

점을 두고 있으며 사회활동(social activism)에 대한 기대, 더 나아가 의무를 포함하는 개념이므로 취약집단의 개인이 경험하는 심리적, 사회적 어려움과 관련된 구조적이고 제도적인 장벽들을 심층적으로 이해하고 개입하기 원하는 상담자들에게 매우 유용한 틀이 된다고 하였다. 앞서 언급했듯이 최근 들어 국내 상담심리 분야에서도 사회정의와 옹호 역량에 관한 담론이 활발해 지고 있음을 고려할 때, 상담자 교육에서도 상호교차성의 개념을 적극적으로 적용할 필요가 있다.

상호교차성의 경험적 연구 및 개입방안

심리학 분야에서 상호교차성 이론을 바탕으로 하는 경험적 연구는 많지 않지만 Rosenthal(2016)은 다음과 같은 연구결과들을 제시하였다. 상호교차성의 이론적 틀을 활용하여 Settles(2006)는 질적 연구방법과 양적 연구방법으로 미국의 흑인 여성들의 인종과 성별 정체성의 교차성을 탐색하였고 Thomas, Hacker, 와 Hoxha(2011)는 젊은 흑인 여성들과의 포커스그룹 인터뷰를 실시하였다. 연구 결과, 공통적으로 흑인 여성들이 형성하는 다양한 정체성에는 개인적인 것부터 구조적인 것에 이르는 다층적 요인들이 영향을 준다고 하였으며 정체성들 간의 교차성은 어려움과 혜택, 억압과 저항의 경험을 모두 포함하는 흑인 여성들의 독특한 삶의 경험을 만들어 낸다고 하였다. Rosenthal과 Lobel(2011)은 출생 결과에서 발생하는 지속적인 인종 불평등을 이해하기 위해서는 역사적으로 뿌리 깊은 구조적이고 대인관계적 억압과 낙인으로 인하여 흑인 여성들이 겪고 있는 고유한 어려움에 주의를 기울이는 것이 중요하다 하였고, 이를 논하기 위하여 상호교

차성 이론을 사용하였다. 한편, Bowleg(2013)와 Bowleg, Teti, Malebranche와 Tschann(2013)은 미국 사회의 흑인 동성애 남성, 양성애 남성, 그리고 저소득 흑인 이성애 남성의 경험 각각을 질적 인터뷰를 통하여 탐색하였다. 이 연구들은 억압의 교차적 경험들은 개인에게 해가 될 수도, 이득이 될 수도 있음을 보여주었으며, 이러한 정체성이 사회구조적인 불평등 및 차별에 연결되면서 발생하는 복잡한 역동을 보여주었다. 또한, 이러한 상호교차성 이론에 기반한 연구들은 임상실제와(Bowleg, 2013) HIV 예방노력 강화(Bowleg et al., 2013)에 관하여 직접적인 시사점을 제공하였다.

국내 상담심리 분야에서 상호교차성의 이론적 틀을 사용한 경험적 연구는 아직 없으나, 여성학 분야에서 상호교차성 개념을 기반으로 불평등의 복잡성과 다층적 구조화 현상에 주목한 연구들은 몇몇 찾아볼 수 있다. 예를 들어, 신경아(2017)는 비정규직 여성 노동자의 낮은 임금을 고용형태별 불평등과 성별 불평등이 결합한 결과로 분석하였다. 김미경(2017)은 상호교차성의 틀을 사용하여 한국의 자국민과 이주민의 경험을 단순한 이분법적 범주가 아닌 그 안에서 상호작용하는 이주, 사회계급, 성별의 불평등 구조로 분석하였다. 이 연구에서는 한국사회의 불평등 구조가 점점 극단적인 양극화 현상을 보임과 동시에 양극화 안에서는 다층화 되어 가고 있다고 분석하였으며, 따라서 사회계층이나 성별 등 어느 하나의 사회적 범주를 가지고 지배 혹은 피지배 관계로만 불평등 구조를 분석하는 것은 한계가 있다고 하여 상호교차성 이론의 유용성을 시사하였다.

상호교차성의 개념은 상담에서의 사회정의와 옹호역량 증진에 중요한 역할을 하므로 상

담심리 영역에서 상호교차성의 인식과 활용을 촉진하는 것은 다문화역량 증진을 위한 상담자교육의 주요 과제 중 하나가 된다. 아직 국내에서는 상호교차성과 관련된 개입방안은 구체적으로 논의되지 않았지만 국외의 몇몇 문헌들은 상호교차성을 주제로 하는 개입방안들을 제안하고 있다. 예를 들어, Case와 Lewis(2012)는 상호교차성에 기반한 강의를 개발하였는데, 이 수업은 학생들이 LGBT 집단 내의 다양성과 다양한 형태의 억압의 교차적 속성, 그리고 개인의 정체성과 더 넓은 집단과 사회구조적 경험 사이의 연결성에 주목하는 것을 목표로 한다. Rosenthal(2016)은 이러한 수업이 상호교차성 개념을 활용하여 학생들의 학습을 향상시킬 수 있고 사회정의와 평등을 증진시키기 위한 학생들의 사회활동(student activism)을 장려할 수 있음을 보여준다고 하였다. 한편, 상담실제의 맥락에서 상호교차성 개념의 증진도 논의되었다. Das Nair와 Butler(2012)는 영국 사회에서 레즈비언, 게이, 양성애 내담자들의 심리치료와 관련하여 성(sexuality)과 성별, 인종/민족, 종교, 난민/망명, 사회계층, 신체건강, 정신건강, 장애, 그리고 연령 간의 교차성을 다루었다. 이 연구는 LGB 집단 내의 다양성을 탐색하고 모든 LGB 개인들은 유사한 경험을 가지고 있을 것이라는 가정에 도전하며, 그동안 LGB 집단에 대한 심리학 연구들에서조차 간과되어 왔던 다양하게 교차하는 주변부적 정체성을 지닌 LGB 개인들에 관한 관심을 환기시켰다. 이처럼 상호교차성의 사용은 상담자들이 내담자와 상담자 자신의 교차하는 정체성들과 사회구조 간의 연결성에 주목하고 사회활동가의 역할을 할 수 있는 가능성을 고려할 것을 장려한다.

Rosenthal(2016)은 심리학이 상호교차성의 개

념을 활용하여 사회정의와 평등을 구현하기 위한 방안을 구체적으로 제안하였다. 이 제안은 크게 심리학자 개인으로서 할 수 있는 노력과 심리학 분야 전체가 할 수 있는 노력으로 구분되어 있으며 다음의 다섯 가지 방안으로 구성되어 있다. 첫 번째는 ‘다양한 정체성을 지닌 집단에 참여하고 협력하기’이며 이는 개인적으로는 연구나 임상실제의 과정에 다양한 집단의 구성원들을 포함할 수 있도록 공동체-기반의 참여적 연구(community-based participatory research)를 하는 노력을 포함한다. 심리학 분야 전체로서는 교과과정, 시상, 연구비, 출판 등을 통하여 연구와 임상실제에 다양한 집단의 참여가 더 활발히 이루어지도록 하는 방안이다. 두 번째는 ‘사회구조들을 다루고 비판하기’이다. 개인 차원에서는 사회구조에 관한 비평과 사회구조 변화를 위한 방안들을 연구와 수업에 포함하기, 그리고 업무 내부와 외부에서 사회정의를 증진시키는 활동가가 되는 것을 포함한다. 심리학 분야 전체 차원에서는 역시 교과과정, 시상, 연구비, 출판 등을 통하여 각 집단에 영향을 미치는 구조적 문제들의 변화에 주의를 기울이거나 옹호와 관련된 작업이 더 큰 명성과 인정을 얻을 수 있도록 하는 것이 포함된다. 다문화 특집호 발행이나 사회정의와 옹호 영역과 관련된 학회 차원의 일들이 이와 같은 맥락으로 볼 수 있겠다. 세 번째는 ‘함께 일하기와 연합을 구축하기’이다. 개인적으로는 연구, 강의, 임상실제에서 함께 일하고 있는 집단과 다른 집단 간의 연합을 구축하는 것, 다른 집단에 초점을 두고 있는 사람들과 서로 배우고 협력하는 것이 해당된다. 심리학 분야 전체로서는 사회정의에 헌신된 심리학회 내부의 다양한 조직들과 다른 학문 영역과 학계/전문가 집단 외

의 단체들과 연합을 구축하고 유지하는 것이 해당된다. 네 번째는 ‘회복탄력성 뿐 아니라 저항에 주의를 기울이는 것’이다. 많은 심리학자들이 억압, 불평등, 낙인을 경험하는 개인과 집단에 관한 연구와 실무에서 이들이 역경에도 불구하고 성장할 수 있도록 돕는 개인수준의 “회복탄력성” 요인에 초점을 둔다. 그러나 상호교차성 관점에서는 이러한 개인 수준의 회복력도 중요하지만 개인의 “저항”에도 주목한다. 저항에 주목하는 것은 개인과 집단을 억압, 불평등, 낙인에 능동적으로 반응하는 행위자(actors)로서 이해할 수 있도록 돕고 불리한 여건 속에서 안녕을 증진시키기 위한 새로운 개입들을 마련할 수 있도록 돕기 때문이다. 개인 차원에서는 연구와 임상실제에서 저항의 행위에 초점을 맞추고 잠재적인 개입방법으로 사회활동(activism)과 다양한 형태의 저항을 고려할 것을 제안하였다. 심리학 분야 전체 차원에서는 교과과정, 시상, 연구비, 출판 등을 통하여 연구와 상담실무에서 저항이 더 보편적으로 연구되고 다루어지도록 장려하는 것이 포함된다. 마지막으로 다섯째는 ‘사회정의 교과목 가르치기’이다. 개인차원에서는 강의에서 특권에 대하여 가르치고 봉사학습(service learning) 기회를 마련하고 권력 역동을 가르치는 것 등을 통하여 사회정의 접근이 포함되도록 하는 것을 일컫는다. 심리학 분야 전체 차원에서도 역시 모든 수준의 교육과 훈련에서 다문화주의 혹은 다양성을 다루는 교과에서 사회정의 주제가 명확히 다루어 질 수 있도록 개입해야 한다고 하였다.

Ratts(2017)는 다양한 형태의 소외를 경험하는 내담자의 불평등을 이해하고 다루기 위하여 상담자는 정체성, 소외, 특권을 연결 지을 수 있어야 하며 상담자와 내담자의 다양한 정

체성들이 어떻게 교차하는지, 그리고 상담자와 내담자의 특권과 소외가 상담관계에 어떠한 영향을 미치는지 이해해야 한다고 하였다. 또한, 개인상담과 옹호 간의 균형 유지를 상담자의 중요 역량으로 보았다. 이는 미국 상담학회에서 새롭게 제안한 다문화와 사회정의 상담역량(MSJCC) 개념에 기반한 것으로, 아직 MSJCC 개념이 상담 실체에 충분히 적용되고 있지 않음을 지적하였다. 그는 이를 보완하고자 상호교차성과 옹호를 상담실체에 적극적으로 도입하는 방안으로 다문화와 사회정의 상담역량-평가양식(Multicultural and Social Justice Counseling Competencies-Assessment Form; MSJCC-AF)을 소개하였다. 이는 접수면접 혹은 상담의 시작에 도입될 수 있으며 이 평가양식을 상담자가 어떻게 활용할 것인지를 상담자 교육 과정에서 훈련하는 것도 중요하다고 하였다. 상담자는 첫 회기에 상담자와 내담자의 사회적 정체성과 소외 및 특권에 대하여 목록을 만들게 되며, 이는 다음의 순서를 따른다. 첫 번째, 상담자와 내담자는 각자 인종, 성별, 성(sexuality), 종교, 나이 등, 자신의 사회적 정체성들을 나열한다. 두 번째, 나열된 정체성들 중, 사회로부터 소외받는 정체성에 표시한다. 세 번째, 나열된 정체성들 중, 사회에서 특권을 누리는 정체성에 표시한다. 네 번째, 나열된 정체성들 중, 상담관계에서 지속적으로 의식하게 되는 두드러진 정체성에 표시한다. 마지막으로 상담자와 내담자는 전체적으로 위에서 표시한 소외, 특권, 두드러진 정체성들의 수를 계산하고 종합적으로 고려하여 자신들의 두드러진 정체성, 소외, 특권, 힘, 억압에 대한 논의를 시작한다. 이러한 과정에 활용되는 평가양식과 자세한 내용은 Ratts(2017)의 논문에 소개되어 있다.

논 의

비판적 의식과 상호교차성이 다문화 상담자 교육에 가지는 함의

지금까지 살펴본 바와 같이 비판적 의식과 상호교차성의 개념은 다문화 상담에서 그 핵심 기반으로 다루어져야 하는 사회정의와 옹호의 개념을 보다 명확히 구현하도록 도울 것으로 기대된다. 한국의 다문화상담은 앞서 살펴본 바와 같이 다양한 모습으로 전개되었는데, 많은 경우에 사회구조적 불평등과 억압의 주제가 충분히 다루어지지 않고 있다는 한계가 있다. 이러한 측면은 한국의 다문화교육을 그 핵심 요소에 기반하여 유형화한 우라미, 황지현, 서경혜(2018)의 연구를 참고하면 보다 뚜렷이 드러난다. 국내의 심리상담은 학교장면 및 교육영역과 밀접한 연관을 가지고 발전되었으며 국내에서 다문화역량에 대한 논의는 상담 및 심리학 영역보다 교육학 분야에서 더 활발하게 이루어졌으므로 국내 다문화교육에 관한 고찰은 국내 다문화상담 논의에 유용한 시사점을 제공할 수 있다. 우라미와 동료들(2018)은 국내의 다문화교육을 동화주의적, 다원주의적, 신자유주의적, 비판적 다문화교육으로 유형화하고 각각의 유형에서 강조한 측면과 그 제한점을 논의하였다. 첫 번째로 제시한 동화주의적 다문화교육은 문화적, 인종적, 민족적 소수집단의 학생들이 문화적으로 결핍되어 있다고 가정하며 교육을 통해 공통의 문화로 동화시켜 최대한 주류사회의 일원이 되게 하는 것을 주요 목적으로 한다(Sleeter & Grant, 2008). 이 관점은 인종과 민족의 차이에 주로 중점을 두므로 특히 다양한 문화적 차이 중에서도 언어적 결핍에 주목하게 되며 교육

에서도 이 간극을 좁히기 위한 노력들이 주가 되었다. 이러한 동화주의적 다문화 역량의 관점은 국내 상담심리 분야에서도 쉽게 찾아볼 수 있다. 예를 들어, 우리 사회의 다문화 현상을 단순히 ‘멜팅 팻’으로 비유하거나, 한국어 이외의 언어를 모국어로 하는 내담자와의 상담실제에서 상담자-내담자 간의 언어적 차이에만 집중하는 것, 혹은 영어 혹은 중국어 등 내담자의 모국어를 구사할 수 있는 상담자들을 배치하는 것만으로 다문화상담을 충분히 구현하고 있다고 보는 것, 다문화상담자의 역량으로 여러 가지 언어구사 능력을 최우선으로 꼽는 것, 소수집단에 속한 내담자에게 주류 사회의 규준에 일반적으로 적용할 것을 강조하면서 사회구조적이고 제도적인 억압의 문제에는 주의를 기울이지 않는 것 등은 다문화 역량에 관한 동화주의적 접근과 연결되어 있다고 볼 수 있다. 그러나 이러한 동화주의적 관점은 소수집단을 문화적으로 결핍되었다고 보고 주류문화에 동화될 것을 강조하므로 차별과 편견의 문제를 심화시킬 수 있다고 하였다. 즉, 동화주의적 관점을 택하는 다문화상담은 구조적이고 제도적인 억압 문제를 간과할 수 있다는 점에서 상담심리학에서 궁극적으로 지향하는 사회정의와 옹호의 관점과 일치하지 않는 것으로 볼 수 있다.

두 번째 유형으로 제시된 다원주의적 다문화교육은 다양성의 유지, 차이에 대한 올바른 이해와 존중을 핵심개념으로, 주류집단 학생들은 소수집단을 이해하고 포용하는 역량, 그리고 소수집단 학생들은 자신의 정체성을 포기하지 않고 사회에 적극적으로 참여하는 역량을 중시한다(Sleeter & Grant, 2008). 이를 통하여 조화로운 사회를 만드는 것을 목적으로 하며 다문화교육의 대상으로 주류집단 학생들

까지 포함한다. 이러한 다원주의의 관점의 다문화상담 양상도 국내에서 많이 찾아 볼 수 있다. 예를 들어, 한국사회의 다문화 지향점을 ‘샐러드 볼’로 비유하거나, 내담자가 지닌 인종, 언어, 종교 등의 문화 차이를 존중하고 타문화에 대한 이해와 관용을 증시하며 상담심리 영역에서 다양성 그 자체를 추구하는 교육이나 훈련을 실시하는 것이다. 실제로 다문화상담 역량을 타문화에 대한 피상적인 수준의 지식 습득하기 정도로 간주하거나 ‘모든 상담이 다문화상담’이라고 여기면서 문화 간의 위계와 힘의 역동을 간과하는 모습은 국내 다문화상담 논의에서 자주 드러난다. 그러나 다원주의적 다문화교육은 문화 간 서열이 없다는 가정 하에 사회구조적 문제들을 다루지 않고 현재 상태를 변화시키기 위한 교육 보다는 현재 상태에서 서로 잘 융합하여 긍정적인 관계를 유지하는 교육을 목적으로 하므로 구조적이고 체계적인 불평등의 문제를 드러내는 데에 실패했다는 비판을 받고 있다(Tavares, 2007). 즉, 다원주의적 관점 역시 사회정의와 옹호를 충분히 반영하는 다문화상담의 기반으로 작용하기에는 한계가 있다.

세 번째 유형으로 제시된 신자유주의적 다문화교육은 신자유주의의 자유경쟁 가치에 기반한 관점으로, 문화적 다양성을 세계시장에서 경쟁하는 데 유리한 자산으로 간주하고 소수집단 학생들이 자신의 다문화적 역량을 사용하여 경쟁에 우세한 인재로 성장하는 것을 목표로 한다. 우라미와 동료들(2018)은 이 관점이 문화적, 인종적, 민족적 소수집단 학생들을 결핍의 관점에서 바라보고 일방적으로 지원을 받는 수동적 존재로 간주하던 입장에서 벗어나 이들을 잠재력을 가진 존재로 바라본다는 점에서 중요한 의미를 가진다고 하였다.

아직 이 관점은 국내 다문화상담 분야에서 보편적으로 드러나는 것 같지는 않지만, 주로 학교장면에서 이주배경을 가진 학생들을 대상으로 하는 상담에서 이들의 이주배경이 지니는 억압이나 불평등에는 주의를 기울이지 않은 채 그들의 이중언어를 경쟁력으로 삼아 주류 사회에서 경쟁할 것을 강조하는 것, 해당 소수 집단 출신의 성공한 개인의 사례를 강조하면서 이러한 성공을 개인의 능력과 노력으로만 귀인하고 구조적, 제도적 장애물은 충분히 고려하지 않는 사례 등은 이 관점과 맥을 같이 한다고 볼 수 있다. 그러나 신자유주의 다문화교육은 소수집단 학생들이 구조적, 제도적으로 불평등한 조건에서 경쟁해야 한다는 문제는 상대적으로 간과한다는 비판을 받는다. 이는 신자유주의적 관점 역시 사회정의적 접근의 다문화상담과 상충되는 입장임을 보여준다.

우라미와 동료들(2018)은 위에서 제시한 다문화교육의 각 접근들이 고유한 강점을 지니지만 이들 모두 사회구조적 문제를 충분히 다루지 않는다는 공통점을 가진다고 하였다. 이러한 기존의 다문화교육의 한계를 극복하기 위한 대안으로 비판적 다문화교육(Na, 2010)이 제안되었다. 비판적 다문화교육은 소수집단이 소외되고 불평등한 사회구조가 재생산되는 현실에 문제를 제기하고 이러한 불평등을 생성시키고 유지시키는 지배집단의 제도를 비판하며 사회변혁을 추구하는 것을 목적으로 한다(Banks, 1993). 이를 위하여 학생들은 다양한 관점에서 사회적 문제와 그 이면의 권력관계를 분석하고 자신의 사고방식과 가치관 등을 비판적으로 성찰하는 활동을 하게 된다. 이는 본 논문에서 앞서 논의한 비판적 의식의 개념과 일치하며 국내 다문화상담에서 사회정의와 옹호의 측면을 가장 효과적으로 드러낼 수 있

는 관점이라 생각된다. 더욱이 이 관점은 비판이 인식과 성찰에 머무는 것이 아니라 사회 참여와 실천으로 나아가는 것을 강조한다는 점에서 기존의 다문화교육과 구분되었으며(우라미 외, 2018), 이는 국내 상담심리 분야에서 최근 중요하게 논의되고 있는 상담자의 옹호 역량과 밀접히 관련된다. 요약하면, 비판적 다문화교육의 접근은 문화에 대한 개방성, 낮은 문화에 대한 단순한 이해나 해박한 지식 습득, 문화 다원주의, 상호문화이해, 공존, 존중, 배려 등의 몇몇 중요 가치들을 다루는 것만으로는 본질적 의미의 다문화교육을 실현하기 어렵고(배영주, 2016), 이러한 한계를 보완하기 위하여 억압과 불평등을 명시적으로 다룰 것을 요구한다.

이처럼 비판적 의식과 상호교차성은 다문화상담에서 사회정의와 옹호의 측면을 명확하게 구현하는 역할도 하지만 다문화 상담역량을 과정-중심적이고 발달적인 관점으로 접근하도록 돕는다는 점에서도 중요하다. Hook, Davis, Owen, Worthington과 Utsey(2013)는 과정으로서의 문화적 역량을 강조하며 문화적 겸손(cultural humility)이라는 개념을 제시하였다. 문화적 겸손은 상대방이 가장 중요하게 여기는 문화적 정체성의 측면에 대하여 타인-지향적인 대인관계적 입장을 유지하는 능력으로 정의되며, 다문화역량 증진은 단회적 지식습득이나 기술훈련 뿐 아니라 평생에 걸쳐 지속되는 자기평가와 자기반성을 기반으로 하는 과정임을 강조한다. 즉, 비판적 의식은 자기성찰과 인식의 과정을 부각하므로 상담자와 내담자 모두 문화적 겸손의 태도를 지향하며 연속적이고 장기적으로 다문화 역량 증진을 위하여 노력하는 관점을 지지한다. 이러한 과정-중심적 관점은 다문화 역량이 한 번의 교육 및

훈련으로 획득될 수 있는 것이 아니라 점차적으로 발달되는 역량임을 시사한다는 점에서 필연적으로 상담자 교육의 발달적 관점과도 연결된다. 비판적 의식은 상담자 자신과 내담자의 전생애에 걸친 사회정치적 발달(Watts et al., 1999)의 맥락을 명시적으로 조명하므로 발달적 맥락의 고려가 부족한 기존의 상담자교육을 보완할 수 있다. 예를 들어, 다문화 역량 증진을 위한 상담자교육은 상담자 발달수준을 더욱 적극적으로 고려할 필요가 있다. 연결성을 고려하지 않은 단회성 프로그램이나 특강을 중심으로 전개되는 다문화 상담교육은 실제 상담경험이 아직 없는 초보 수련단계의 상담수련생의 교육적 필요와 이미 상담활동을 활발하게 하는 숙련 상담자들의 필요를 효과적으로 다루지 못한다. 또한, 발달적 맥락이 강조되지 않은 다문화 상담자교육은 상담자들이 다문화 역량을 점진적으로 심화시키고 정교화 할 수 있는 것으로 바라보기 보다는 정형화된 지식이나 기술로 축소하게 할 가능성이 있다. 비판적 의식과 상호교차성의 개념은 상담자와 내담자 모두 다문화 역량 증진을 긍정적이고 발달적인 것으로 인식할 수 있도록 도울 것이다.

본 논문은 국내 다문화상담과 상담자교육에서도 비판적 접근이 더욱 구체화되고 부각되어야 한다고 주장하며 이 과정에서 비판적 의식과 상호교차성은 중요한 역할을 할 것으로 생각한다. 이를 위해 다문화 시대의 상담자교육 목표 자체에 비판적 의식과 상호교차성을 이해하고 상담 실무에 적용하는 것을 명시적으로 포함해야 한다. 이러한 목표를 달성하기 위하여 앞서 논의한 비판적의식과 상호교차성 증진을 위한 개입방안을 한국의 문화적 맥락을 고려하여 수정하고 보완하여 교육내용으로

구성하는 것이 필요하다. 교육의 방법에 대한 고려도 필요한데, 상담자가 자신의 비판적 의식과 상호교차성을 안전하게 탐색하고 평가할 수 있는 환경을 제공하고, 성찰과 토론을 중심의 전략으로 수립하여 위의 주제가 효과적으로 학습될 수 있도록 한다. 마지막으로 비판적 의식과 상호교차성은 상담자 발달과정에 따라 지속적 학습이 필요하므로 이를 위한 교육은 초심상담자를 비롯하여 숙련상담자에 이르는 모든 상담자를 대상으로 구성되어야 할 것이다. 이상과 같이 본 논문에서 제시한 비판적 의식과 상호교차성을 상담실제와 훈련에 적용하기 위한 다양한 개입방안들은 국내의 다문화 역량을 위한 상담자교육에 적절히 적용될 수 있는 가능성을 지니고 있다.

비판적 의식과 상호교차성의 도전과 과제: 다문화 상담자 교육 적용 도전과 과제

비판적 의식과 상호교차성은 상담 및 심리치료 영역에 비교적 새롭게 소개되는 개념으로 두 개념을 국내 다문화 상담교육에 적용할 때 예상되는 어려움과 이를 해결하기 위해 고려할 점이 무엇인지 살펴보는 것은 중요하다. 첫째, 무엇보다 비판적 의식은 그 개념의 본질적 특성 상 해당 사회의 문화적 맥락에 크게 의존하는 구인이다. 따라서, 국외에서 논의된 개념적 정의와 구성요인, 그리고 척도가 그대로 한국 사회에 적용될 것이라고 기대하기는 어렵다. 즉, 한국사회의 특수성을 충분히 반영한 개념 정의 및 구체적인 하위요인의 규명이 필요하다. 또한, 이러한 개념 정의와 하위요인을 바탕으로 척도를 개발하고 타당화할 필요가 있으며, 이를 경험적 연구와 상담자교육에 활용할 필요가 있다.

둘째, 비판적 의식과 상호교차성은 사회비판과 사회변화를 위한 활동을 중요시한다. 그러나 이러한 “사회참여와 정치적” 논제는 우리 사회의 많은 사람들이 불편해하고 조심스러워하는 주제들 중 하나이다. 특히, 학교나 교육장면에서는 이러한 주제를 다루는 것에 대한 불안과 부담 또는 저항이 클 수 있다. 한편, 사회변화를 위한 실천적 행동은 대체로 많은 시간과 노력을 필요로 하나 이에 대한 보상이 적거나 느리게 주어지기 때문에 상담자 혹은 내담자는 무력과 소진 등의 높은 정서적 비용을 지불해야 할 수 있다(Goodman et al., 2004). 따라서, 상담자교육은 사회참여와 정치적 주제들이 동반하는 저항과 정서적인 어려움들을 어떻게 다룰지에 대한 준비도 해야 할 것이다.

셋째, 상담자들은 비판적 의식 증진과 상호교차성의 중요성에 대해 동의할지라도 이들 개념의 시급성과 효용성에 대해서는 이견을 가질 수 있다. 실제로 동화주의적 다문화교육의 관점을 갖고 있는 학자나 실무자들은 소수 집단 학생들에게 비판적 사고와 사회참여 능력이 유익할 수 있으나 필수적인 능력으로 보지는 않았다(Cummins, 2000). 또한, 다원주의적 다문화교육의 입장에서는 비판적 다문화교육에서 다루는 억압과 특권의 주제가 오히려 학생들에게 죄책감과 분노 및 좌절을 일으켜서 주류집단에 속한 학생들과 소수집단에 속한 학생들 간의 갈등을 유발하고 심화시킬 수 있다는 점을 지적하였다(Sleeter & Grant, 2008). 이러한 우려는 비판적 의식에 기반한 상담자 교육에서도 충분히 제기될 수 있는 문제이다. 예를 들어, 대학입시 및 취업 등의 진로문제에서 자신이 사회구조적으로 불리한 위치에 있음을 인식하는 청소년 내담자의 경우 내담

자에게 비판적 의식을 함양하는 것이 단기적으로 내담자의 사기를 저하시키거나 분노, 슬픔 등의 정서를 유발할 가능성도 있다. 따라서 Watts와 동료들(2011)은 비판적 의식에서 억압과 불공평을 인식하는 비판적 반영 뿐 아니라 이러한 현실을 바꿀 수 있다는 믿음인 정치적 효능감이 중요하다고 하였다. 실제로, 비판적 반영만이 강조된 경우 오히려 긍정적 진로행동을 감소시키기도 하였다(Olle & Fouad, 2015). 하지만 이와 관련된 경험적 연구는 아직 부족한 실정이므로 앞으로 많은 관심이 요구된다.

넷째, 다문화 상담교육에서 억압과 특권을 부각시켜 다루는 과정에서 주류 집단에 속한 학생들은 죄책감, 억울함 등의 불편한 감정을 겪게 되는 경우도 어렵지 않게 찾아볼 수 있다(Helms et al., 2003). 비판적 의식에 대한 교육에서도 학습자들은 침묵, 불편감, 호혜적 태도 등의 여러 모습의 저항적인 태도를 보일 수 있다고 하였다(Gay & Kirkland, 2003). 따라서 비판적 의식과 상호교차성을 상담자교육에서 다룰 때, 교수자와 학습자가 모두 안전하게 느끼는 환경을 조성하는 것이 중요하며, 교육에 참여하는 학생들의 특성을 고려하여 교육을 제공하는 것이 필요하다(Helms et al., 2003).

다섯째, 비판적 의식과 상호교차성은 상담자교육의 내용 뿐 아니라 교육의 방법 및 교수자 역량에도 중요한 함의를 제공한다. 비판적 의식을 제안한 프레이리는 교수자의 일방적인 지식전달이 아닌 교수자와 학습자가 대화하는 과정을 강조했다(Freire, 1973). 하지만, 이러한 대화를 강조하는 교수법은 자칫 방향성 없는 토론으로 귀결되거나 ‘생각해보았다’는 만족감에 머물러 깊이 있는 성찰과 실천으로 이어지는 것을 어렵게 할 수 있다. 한편, 형식상으로는 대화이지만 교수자-학습자 간의

힘의 균형을 고려하지 않거나 교수자가 일방적인 가치주입을 하는 경우도 발생한다. 따라서, 교수자가 이러한 점을 충분히 고려할 수 있도록 역량을 개발하는 것도 상담자교육의 중요한 과제일 것이다.

마지막으로, 구조적인 억압과 차별은 국내 상담자교육 자체의 문제점이기도 하다. 국내의 상담전문가 자격증 취득을 위한 수련과정에서 필요한 자원 마련에 대한 부담이 대부분의 경우 수련생 개인에게 있다는 점은 경제적 자원이 부족한 사람들이 상담이라는 진로 자체를 고려하기 어렵게 만들거나 수련을 받는 중에도 상담자 전문성 향상에 주력하기 어렵게 만든다. 최근에 발간된 상담전문가 실태보고서(한국정신건강상담사협의회, 2015)에 따르면, 상담전문가로 일할 수 있는데 필요한 최소의 자격증인 한국상담심리학회와 한국상담학회의 2급 자격증의 경우 자격증을 취득하는데 소요된 기간은 각각 평균 27개월, 29.2개월이었으며, 등록금을 제외한 소요비용은 각각 697만원과 503만원이었다. 이와 같이 상담전문가 자격 취득에 상당한 기간과 비용이 요구된다는 점은 지속적으로 제기되어온 문제이다. 또한 인종, 민족, 장애 등의 다양한 정체성을 가진 사람들이 상담분야 진로를 선택하는 데에 제도적이고 구조적인 어려움을 줄이는 것도 상담분야에서 지속적으로 노력해야할 과제이다.

참고문헌

구자경 (2012). 청소년상담자의 문화적 역량향상을 위한 집단프로그램의 효과분석. 청소년시설환경, 10(4), 3-13.
김미경 (2017). 다문화사회의 '유연한 젠더레

짐'과 사회불평등구조: '상호교차성 이론'의 한국사회 적용가능성. 사회사상과 문화, 20(2), 179-208.

김영미 (2010). 자본주의 다양성 관점에서 본 젠더와 계급의 교차성. 한국여성학, 26(3), 65~89
김옥순 (2008). 한·중 예비교사들의 문화간 감수성 비교연구. 비교교육연구, 18, 193-217.
김춘희, 손은령 (2014). 국내 다문화상담연구 현황. 상담학연구, 15(6), 2209-2223.
박경애, 백지은 (2017). 상담심리학 연구 동향: 상담 및 심리치료학회지 게재논문(2012~2016) 분석 및 Journal of Counseling Psychology 게재논문과 비교를 중심으로. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 29(4), 893-913.
배영주 (2016). 프레이리(P. Freire) 비판적 문해 교육방법을 활용한 실천적 다문화교수법 구상. 현대사회와 다문화, 6(2), 1-24.
배은경 (2016). "젠더 관점과 여성정책 패러다임: 해방 이후 한국 여성정책의 역사에 대한 이론적 검토." 한국여성학 32(1), 1-45.
신경아 (2017). 비정규직 여성노동자의 교차적 차별 경험에 관한 연구. 한국여성학, 33(4), 77-118.
안진아, 정애경 (2019). 일의 심리학 이론의 한국 진로상담 적용 방안. 상담학연구, 20(2), 207-227.
오은경, 최 미, 최한나 (2016). 국내 다문화 상담 연구 동향: 학술지 및 학위 논문 분석 (1993~2016.7). 상담학연구, 17(5), 223-242.
우라미, 황지현, 서경혜 (2018). 한국의 다문화 교육정책에 대한 비판적 고찰. 교육과학연구

- 구, 49(2), 59-88
- 이소연, 서영석, & 김재훈 (2018). 사회정의에 기초한 진로상담 및 직업상담: 상담자 역할과 상담자 교육에 대한 시사점. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 30(3), 515-540.
- 임은미 (2016). 한국 상담자를 위한 사회문제 옹호 척도(SIAS)의 타당성 검증. *상담학 연구*, 17(4), 51-70.
- 임은미 강혜정, 김성현, 구자경 (2018). 한국 상담자의 다문화 상담역량 척도 개발 및 타당화. *상담학연구*, 19(1), 421-442.
- 최가희 (2018). 사회정의와 상담심리의 역할. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 30(2), 249-271.
- 최충욱, 모경환 (2008). 경기도 초중등교사들의 다문화적 효능감에 관한 조사연구. *시민교육연구*, 39(4), 163-182.
- 한국정신건강상담사협의회 (2015). *상담전문가 실태보고서*. 서울: 한국정신건강상담사협의회.
- 황정미, 김이선, 이명진, 최현, 이동주 (2007). *한국 사회의 다민족 다문화 지향성에 대한 조사연구*. 서울: 한국여성정책연구원.
- American Psychological Association. (2003). Guidelines on multicultural education, training, research, practice, and organizational change for psychologists. *American Psychologist*, 58, 377-402
- Arredondo, P., Toporek, R., Brown, S. P., Jones, J., Locke, D. C., Sanchez, J., & Stadler, H. (1996). Operationalization of the multicultural counseling competencies. *Journal of multicultural counseling and development*, 24(1), 42-78.
- Baker, A. M., & Brookins, C. C. (2014). Toward the development of a measure of sociopolitical consciousness: Listening to the voices of Salvadoran youth. *Journal of Community Psychology*, 42, 1015-1032.
<http://dx.doi.org/10.1002/jcop.21668>
- Banks, J. A. (1993). The canon debate, knowledge construction, and multicultural education. *Educational researcher*, 22(5), 4-14.
- Bowleg, L. (2013). "Once you've blended the cake, you can't take the parts back to the main ingredients": Black gay and bisexual men's descriptions and experiences of intersectionality. *Sex Roles*, 68, 754-767.
<http://dx.doi.org/10.1007/s11199-012-0152-4>
- Bowleg, L., Teti, M., Malebranche, D. J., & Tschann, J. M. (2013). "It's an uphill battle everyday": Intersectionality, low-income Black heterosexual men, and implications for HIV prevention research and interventions. *Psychology of Men & Masculinity*, 14, 25-34.
<http://dx.doi.org/10.1037/a0028392>
- Carlson, E. D., Engebretson, J., & Chamberlain, R. M. (2006). Photovoice as a social process of critical consciousness. *Qualitative health research*, 16(6), 836-852.
- Case, K. A., & Lewis, M. K. (2012). Teaching intersectional LGBT psychology: Reflections from historically Black and Hispanic-serving universities. *Psychology and Sexuality*, 3, 260-276.
<http://dx.doi.org/10.1080/19419899.2012.700030>
- Christens, B. D., Collura, J. J., & Tahir, F. (2013). Critical hopefulness: A person-centered analysis of the intersection of cognitive and emotional empowerment. *American Journal of*

- Community Psychology*, 52(1-2), 170-184.
- Crenshaw, K. (1993). Demarginalizing the intersection of race and sex: A Black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. In D. K. Weisbert (Ed.), *Feminist legal theory: Foundations* (pp. 383-395). Philadelphia, PA: Temple University Press. (Original work published 1989)
- Cummins, J. (2000). *Language, power, and pedagogy: Bilingual children in the crossfire* (Vol. 23). Bristol, UK: Multilingual Matters.
- D'Andrea, M., & Daniels, J. (2001). RESPECTFUL counseling: An integrative multi-dimensional model for counselors. In D. B. Pope-Davis & H. L. K. Coleman (Eds.), *The intersection of race, class, and gender in multicultural counseling* (pp. 417-466). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Das Nair, R., & Butler, C. (Eds.). (2012). *Intersectionality, sexuality and psychological therapies: Working with lesbian, gay and bisexual diversity*. West Sussex, UK: Wiley-Blackwell. <http://dx.doi.org/10.1002/9781119967613>
- Dee, T. S., & Penner, E. K. (2017). The causal effects of cultural relevance: Evidence from an ethnic studies curriculum. *American Educational Research Journal*, 54(1), 127-166.
- Diemer, M. A. (2009). Pathways to occupational attainment among poor youth of color: The role of sociopolitical development. *The Counseling Psychologist*, 37(1), 6-35.
- Diemer, M. A., & Blustein, D. L. (2006). Critical consciousness and career development among urban youth. *Journal of Vocational Behavior*, 68, 220-232. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jvb.2005.07.001>
- Diemer, M. A., & Hsieh, C. A. (2008). Sociopolitical development and vocational expectations among lower socioeconomic status adolescents of color. *The Career Development Quarterly*, 56(3), 257-267.
- Diemer, M. A., & Li, C. H. (2011). Critical consciousness development and political participation among marginalized youth. *Child Development*, 82, 1815-1833.
- Diemer, M. A., McWhirter, E. H., Ozer, E. J., & Rapa, L. J. (2015). Advances in the conceptualization and measurement of critical consciousness. *The Urban Review*, 47(5), 809-823. <http://dx.doi.org/10.1007/s11256-015-0336-7>
- Diemer, M. A., Rapa, L. J., Park, C. J., & Perry, J. C. (2017). Development and validation of the Critical Consciousness Scale. *Youth & Society*, 49, 461-483. <http://dx.doi.org/10.1177/0044118X14538289>
- Duffy, R. D., Blustein, D. L., Diemer, M. A., & Autin, K. L. (2016). The psychology of working theory. *Journal of Counseling Psychology*, 63, 127-148.
- Duncan-Andrade, J. M. R., & Morrell, E. (2008). *The art of critical pedagogy: Possibilities for moving from theory to practice in urban schools*. New York: Peter Lang.
- El-Amin, A., Seider, S., Graves, D., Tamerat, J., Clark, S., Soutter, M., ... & Malhotra, S. (2017). Critical consciousness: A key to student achievement. *Phi Delta Kappan*, 98(5), 18-23.
- Freire, P. (1973). *Education for critical consciousness*.

- New York, NY: Continuum.
- Gay, G., & Kirkland, K. (2003). Developing cultural critical consciousness and self-reflection in preservice teacher education. *Theory into practice, 42*(3), 181-187.
- Goodman, L. A., Liang, B., Helms, J. E., Latta, R. E., Sparks, E., & Weintraub, S. R. (2004). Training counseling psychologists as social justice agents: Feminist and multicultural principles in action. *The counseling psychologist, 32*(6), 793-836.
- Grollman, E. A. (2014). Multiple disadvantaged statuses and health: The role of multiple forms of discrimination. *Journal of health and social behavior, 55*(1), 3-19.
- Grzanka, P. R., Santos, C. E., & Moradi, B. (2017). Intersectionality research in counseling psychology. *Journal of counseling psychology, 64*(5), 453-457.
- Hays, P. A. (2008). *Addressing cultural complexities in practice: Assessment, diagnosis, and therapy (2nd edition)*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Helms, J. E., Malone, L. T. S., Henze, K., Satiani, A., Perry, J., & Warren, A. (2003). First annual diversity challenge: "How to survive teaching courses on race and culture". *Journal of Multicultural Counseling and Development, 31*(1), 3-11.
- Hernández, P., Almeida, R., & Dolan Del Vecchio, K. (2005). Critical consciousness, accountability, and empowerment: Key processes for helping families heal. *Family Process, 44*(1), 105-119.
- Hook, J. N., Davis, D. E., Owen, J., Worthington, E. L., Jr., & Utsey, S. O. (2013). Cultural humility: Measuring openness to culturally diverse clients. *Journal of Counseling Psychology, 60*(3), 353-366. doi 10.1037/a0032595
- Ibrahim, F. A., Dinsmore, J. A., Estrada, D., & D'Andrea, M. (2011). The Counselors for Social Justice (CSJ) code of ethics. *Journal for Social Action in Counseling and Psychology, 3*(2), 2-21.
- Kenny, M. E., Blustein, D. L., Liang, B., Klein, T., & Etchie, Q. (2019). Applying the psychology of working theory for transformative career education. *Journal of Career Development*. Advance online publication. doi:10.1177/0894845319827655
- Major, B., Kaiser, C. R., & McCoy, S. K. (2003). It's not my fault: When and why attributions to prejudice protect self-esteem. *Personality and Social Psychology Bulletin, 29*(6), 772-781.
- Martin-Baró, I. (1994). *Writings for a liberation psychology*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- McWhirter, E. H., & McWhirter, B. T. (2016). Critical consciousness and vocational development among Latina/o high school youth: Initial development and testing of a measure. *Journal of Career Assessment, 24*, 543-558. <http://dx.doi.org/10.1177/1069072715599535>
- Na, J. H. (2010). A synthesis of multicultural education : Focusing on its theories and curriculum transformations. *Social studies of education, 49*(4), 97-119.
- O'Leary, A., & Romero, A. (2011). Chicano/a

- students respond to Arizona's Anti-Ethnic Studies Bill, SB1108: Civic engagement, ethnic identity, and well-being. *Aztlan: A Journal of Chicano Studies*, 36(1), 9-6.
- Olle, C. D., & Fouad, N. A. (2015). Parental support, critical consciousness, and agency in career decision making for urban students. *Journal of Career Assessment*, 23(4), 533-544.
- Phan, O. (2010). *The psychological armor of urban adolescents: Exploring the influence of critical consciousness and racial identity on career adaptability (unpublished doctoral dissertation)*. Boston College, Boston, MA.
- Quintana, S. M., Castañeda-English, P., & Ybarra, V. C. (1999). Role of perspective-taking abilities and ethnic socialization in development of adolescent ethnic identity. *Journal of Research on Adolescence*, 9, 161-184. doi:10.1207/s15327795jra0902_3
- Ramos-Zayas, A. (2003). *National performances: The politics of class, race and space in Puerto Rico*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Ratts, M. J. (2017). Charting the Center and the Margins: Addressing Identity, Marginalization, and Privilege in Counseling. *Journal of Mental Health Counseling*, 39(2), 87-103. doi: 10.17744/mehc.39.2.01
- Ratts, M. J., Singh, A. A., Nassar-McMillan, S., Butler, S. K., & McCullough, J. R. (2015). Multicultural and Social Justice Counseling Competencies. Retrieved from <http://www.counseling.org/docs/default-source/competencies/multicultural-and-social-justicecounseling-competencies.pdf?sfvrsn=20>
- Ratts, M. J., Singh, A. A., Nassar McMillan, S., Butler, S. K., & McCullough, J. R. (2016). Multicultural and social justice counseling competencies: Guidelines for the counseling profession. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 44(1), 28-48.
- Rogers, J., & Terriquez, V. (2013). *Learning to lead: The impact of youth organizing on the educational and civic trajectories of low-income youth*. Los Angeles, CA: Institute for Democracy, Education & Access.
- Rosenthal, L. (2016). Incorporating intersectionality into psychology: An opportunity to promote social justice and equity. *American Psychologist*, 71(6), 474-485. doi: 10.1037/a0040323
- Rosenthal, L., & Lobel, M. (2011). Explaining racial disparities in adverse birth outcomes: Unique sources of stress for Black American women. *Social Science and Medicine*, 72, 977-983.
- Settles, I. H. (2006). Use of an intersectional framework to understand Black women's racial and gender identities. *Sex Roles*, 54, 589-601.
- Shin, R. Q., Ezeofor, I., Smith, L. C., Welch, J. C., & Goodrich, K. M. (2016). The development and validation of the Contemporary Critical Consciousness Measure. *Journal of Counseling Psychology*, 63(2), 210-223
- Shin, R. Q., Smith, L. C., Lu, Y., Welch, J. C., Sharma, R., Vernay, C. N., & Yee, S. (2018). The development and validation of the Contemporary Critical Consciousness Measure II. *Journal of counseling psychology*, 65(5), 539-555. <http://dx.doi.org/10.1037/cou0000302>
- Shin, R. Q., Welch, J. C., Kaya, A. E., Yeung,

- J. G., Obana, C., Sharma, R., . . . Yee, S. (2017). The intersectionality framework and identity intersections in the Journal of Counseling Psychology and The Counseling Psychologist: A content analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 64(5), 458-474.. <http://dx.doi.org/10.1037/cou0000204>
- Sleeter, C. E., & Grant, C. A. (2008). *Making choices for multicultural education: Five approaches to race, class, and gender*. New York City, United States: John Wiley & Sons Inc.
- Sue, D. W., Arredondo, P., & McDavis, R. J. (1992). Multicultural counseling competencies and standards: A call to the profession. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 20(2), 64-88.
- Tavares, H. M. (2007). Making Diversity Desirable: Scientism and the Fetishizing of Difference. *College Quarterly*, 10(4), 1-9.
- Thomas, A. J., Barrie, R., Brunner, J., Clawson, A., Hewitt, A., Jeremie-Brink, G., & Rowe-Johnson, M. (2014). Assessing critical consciousness in youth and young adults. *Journal of Research on Adolescence*, 24, 485-496. <http://dx.doi.org/10.1111/jora.12132>
- Thomas, A. J., Hacker, J. D., & Hoxha, D. (2011). Gendered racial identity of Black young women. *Sex Roles*, 64, 530-542.
- Watts, R. J., & Abdul-Adil, J. (1998). Promoting critical consciousness in young, African American men. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*, 16, 63-86.
- Watts, R. J., Abdul-Adil, J. K., & Pratt, T. (2002). Enhancing critical consciousness in young African American men: A psychoeducational approach. *Psychology of Men & Masculinity*, 3(1), 41-50.
- Watts, R. J., Diemer, M. A., & Voight, A. M. (2011). Critical consciousness: Current status and future directions. *New directions for child and adolescent development*, 2011(134), 43-57.
- Watts, R. J., Griffith, D., & Abdul-Adil, J. (1999). Sociopolitical development as an antidote for oppression: Theory and action. *American Journal of Community Psychology*, 27, 255-272.
- Watts, R. J., & Hipolito-Delgado, C. P. (2015). Thinking ourselves to liberation?: Advancing sociopolitical action in critical consciousness. *The Urban Review*, 47(5), 847-867.
- Watts, R. J., Williams, N. C., & Jagers, R. J. (2003). Sociopolitical development. *American Journal of Community Psychology*, 31(1-2), 185-194.
- Windsor, L. C., Jemal, A., & Benoit, E. (2014). Community wise: Paving the way for empowerment in community reentry. *International Journal of Law and Psychiatry*, 37, 501-511. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijlp.2014.02.023>
- Zimmerman, M. A., Ramírez-Valles, J., & Maton, K. I. (1999). Resilience among urban African American male adolescents: A study of the protective effects of sociopolitical control on their mental health. *American Journal of Community Psychology*, 27, 733-751. <http://dx.doi.org/10.1023/A:1022205008237>

원 고 접 수 일 : 2019. 09. 06
수정원고접수일 : 2019. 11. 01
게 재 결 정 일 : 2020. 01. 03

Counselor Education in a Multicultural Era: The role of Critical Consciousness and Intersectionality

Tae Sun Kim

Hanyang University / Assistant Professor

Joo Yeon Shin

Inha University / Assistant Professor

The purpose of this study is to propose critical consciousness and intersectionality as valuable constructs for incorporating social justice and advocacy competencies into counseling practice. To this end, the authors reviewed the conceptualization, measurement, empirical evidences, and intervention strategies of critical consciousness. Next, the concepts and roles, empirical studies, and intervention strategies associated with intersectionality are reviewed. The authors then discussed the implications, challenges and considerations of incorporating these two constructs into counselor education in a multicultural era. They argue that critical consciousness and intersectionality can help counselors more comprehensively understand structural oppression and inequalities, and competently perform actions to promote social change. These constructs also help counselors take process-oriented and developmental approaches to building multicultural counseling competencies, which can maintain and deepen their efforts to cultivate multicultural competencies.

Key words : *critical consciousness, intersectionality, counselor education, multicultural counseling competencies, social justice and advocacy*