

상담심리 전공 대학원생들의 다문화 상담 수업 경험에 관한 합의적 질적 연구*

남 목 민 이 도 형 이 준 행 연 규 진†

서강대학교 / 학생

서강대학교 / 교수

본 연구는 합의적 질적 연구방법(consensual qualitative research; CQR)을 통해 상담심리 전공생들의 다문화 상담 수업 경험을 탐색하고자 하였다. 구체적으로 다문화 상담 수업에서 성장하는데 어떤 경험이 도움이 되었고, 수업 중 어떤 어려움이 있었는지 탐색하였다. 연구 참가자는 다문화 상담 수업을 수강한 상담심리 전공생 총 10명이었으며, 반구조화된 면접을 실시하였다. CQR 분석 결과 4개의 영역, 14개의 범주, 그리고 22개의 하위 범주가 도출되었다. 4개의 영역은 ‘성장을 촉진한 경험’, ‘난관과 대처’, ‘성장’, ‘아쉬움’이었다. 이 중 ‘성장을 촉진한 경험’ 영역에는 ‘소수자들이 살아가는 현실에 대한 이해’, ‘상호작용을 통한 다문화 가치 학습’ 범주가 도출되었다. ‘난관과 대처’ 영역에는 ‘개인사로 인한 난관’, ‘신념의 충돌’, ‘실천 관련 고민’, ‘신념의 충돌에 대한 대처’ 범주가 도출되었다. 그리고 ‘성장’ 영역에는 ‘다문화 상담에 관한 관심 지속’, ‘인식과 지식의 증진’, ‘다문화적 개입의 필요성 인식’ 범주를 작성하였다. 마지막으로 ‘아쉬움’ 영역에선 추후 수업에서 보완되길 희망하는 점들과 관련된 범주가 도출되었다. 연구 결과를 바탕으로 추후 다문화 상담 교육에서 강조해야 할 점과 보완해야 할 점을 기술하였고, 본 연구의 한계와 후속 연구를 제안하였다.

주요어: 다문화 상담, 다문화 상담 역량, 다문화 상담 수업, 합의적 질적 연구방법

* 본 연구는 남목민(2022)의 서강대학교 석사학위논문 ‘상담심리 전공생들의 다문화 상담 수업 경험에 관한 합의적 질적 연구’ 중 일부를 발췌, 수정한 내용임.

이 논문은 2020년 대한민국 교육부와 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임.

(NRF-2020S1A3A2A02096860).

† 교신저자 : 연규진, 서강대학교 심리학과, (04107) 서울특별시 마포구 백범로 35, 다산관 336호

Tel: 02-705-8327, E-mail: kjon@sogang.ac.kr



Copyright ©2023, The Korean Counseling Psychological Association

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution Non-Commercial License (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>) which permits unrestricted non-commercial use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

오랫동안 단일 민족이었던 한국으로 다른 인종과 국적을 가진 사람들이 이주해 온 결과, 한국 사회 내 다양한 문화와 특히 소수 문화에 대한 관심이 커졌다(강휘원, 2006). 이러한 관심은 심리학계로도 이어지면서 소수자들이 경험하는 사회적 차별과 개인의 정신건강 악화 사이의 관련성이 여러 연구를 통해 보고되었고(김은하, 김보라, 2018; 민예슬, 김창대 2018; 이웅, 임란, 2014; 이재복, 2020), 상담심리학계에서 다양한 소수자들이 겪는 사회적, 심리적 어려움에 개입할 필요성이 제기되었다(강기정 등, 2010; 권수영, 최정현, 2011; 설경옥 등, 2012; 이은진, 2020). 특히 기존의 상담 접근법만으로는 사회 구조의 문제로 인해 소수자들이 겪는 심리적 고통을 충분히 다룰 수 없다는 인식이 확산되었다(임은미 등, 2018). 이에 따라 내담자의 어려움을 그들의 문화적 맥락에 맞게 이해하고, 문제 원인을 개인 내 심리적 요인에서만 찾지 않고 환경적 요인을 함께 고려하는 다문화 상담의 필요성이 조명되었다(김은하 등, 2019; 최가희, 2018). 이에 따라 문화적으로 유능한 상담자를 어떻게 양성할 것인지에 대한 논의도 시작되었으나(정지선, 2020), 국내에는 아직까지 관련 연구가 매우 부족한 실정이다. 2022년 8월 기준으로 학술정보연구서비스(RISS)에서 “다문화 상담”, “교육”으로 검색했을 때, 다문화 상담 교육에 관한 연구는 『한국심리학회지: 상담 및 심리치료』에서 단 4편이었고, 『상담학연구』에서는 2편이었다. 해당 연구들은 교과과정에 관한 연구 2편, 다문화 상담 교육에서 중요한 개념에 관한 연구 2편, 다문화 상담 수퍼비전에 관한 연구 2편이었다. 국내 대표적인 두 상담 관련 학회지에서 관련 연구가 매우 부족하다는 점에서 아직까지 국내에선 문화적으로 유

능한 상담자를 어떻게 양성할 것인지에 대한 논의는 초기 단계에 있다고 볼 수 있다. 반면, 같은 시점에 검색한 교육학 분야에서 진행된 다문화 교사 교육에 관한 연구는 1800편 이상이었다. 이러한 연구 수의 차이를 보았을 때, 교육 장면에선 다문화 사회에서 필요한 교사의 역량 증진 방법에 관한 논의는 활발히 진행되고 있으나, 상담심리사가 문화적 배경으로 인해 심리적 어려움을 겪는 개인을 상담할 때 필요한 역량과 이를 증진할 방법에 대한 논의는 상대적으로 부족한 것으로 판단된다. 이렇게 국내 다문화 상담 교육이 부족한 것과 관련해서 정지선(2020)은 다문화에 옹호적인 상담자들조차 민감성이 부족하여 무의식적인 차별을 저지르게 되거나, 충분한 교육을 받지 못해 현장에서 혼란을 겪을 수 있음을 지적하였다. 그러므로 성별, 장애, 나이, 성적 지향, 성별 정체성, 사회경제적 지위, 인종, 가족형태, 종교 등 다양한 문화적 배경에 대한 존중이 강조되는 다문화 사회로 전환되고 있는 현 시점에서 내담자들을 효과적으로 조력하기 위해서는 다문화적 역량을 지닌 상담자를 양성할 필요가 있으며, 다문화 상담 교육과 관련된 연구가 보다 활발히 진행될 필요가 있다. 따라서 본 연구에선 현재 국내에서 다문화 상담 수업을 수강한 상담심리전공생들의 경험을 탐색하여 다문화 상담 교육과정 발전을 위한 기초 자료를 마련하고자 한다.

다문화 상담이란, 하나의 문화를 기준 삼아 다른 문화를 평가하는 것이 아닌, 존재하는 여러 집단들의 문화의 차이점과 유사점을 인정하는 다문화주의(multiculturalism)에 기반한 상담을 말한다(Pedersen, 1998; Sue et al., 1992). Arredondo 등(1996)은 다문화 상담자가 갖춰야 할 다문화 상담 역량을 태도/인식

(attitude/awareness), 지식(knowledge), 그리고 개입 (skills)이라고 제시했다. 태도/인식이란 상담자가 자신의 가치, 편견, 선입견, 개인적 한계 등을 인식하려는 지속적인 노력을 뜻한다. 두 번째 역량인 지식은 상담자가 다양한 내담자들의 문화가 지닌 고유한 가치를 비판단적인 태도로 이해하기 위해 필요한 지식들이다. 세 번째 역량인 개입은 소수자 내담자와 효과적으로 작업하기 위한 구체적인 개입 기법과 전략을 뜻한다(Arredondo et al., 1996; Sue et al., 1992; Sue et al., 2019). 이 외에도, 다문화 상담에선 문화적으로 민감한 개입을 위해선 단순히 개인에게서만 문제의 원인을 찾는 게 아닌 환경의 영향을 인식하고, 특히 사회에 내재된 권력 구조에 대해 상담자가 민감하게 반응하며 환경적인 개입을 할 수 있어야 한다고 본다. 따라서 상담자 역할을 전통적인 역할로부터 상담 장면 밖에서의 활동으로까지 더 ‘확장’할 것이 요구된다(Vera & Speight, 2003).

다문화 상담 수업은 기본적으로 앞서 언급한 Sue 등(1992)이 제안한 태도/인식, 지식, 개입 역량 증진을 목표로 하는 교육과정이다. Sue 등(1992)이 제안한 3가지 다문화 상담 역량 증진을 목표로 한 대학원 수준의 다문화 상담 교육에선 상담자 자신의 가치관과 문화적 배경을 돌아보는 수업 내 교류 활동, 다른 문화권 내담자의 세계관을 이해하기 위한 지식 학습, 그리고 문화적으로 적절한 개입 방안을 중점으로 학습하며, 그 효과가 해외에서 여러 차례 입증되었다(Castillo et al., 2007; Chao et al., 2011; Sammons & Speight, 2008). 예를 들어 Castillo 외(2007)의 연구에서는 다문화 상담 수업이 인종에 대한 암묵적 편견을 유의하게 감소시키고 다문화 상담 역량 중 태도/

인식을 유의하게 상승시키는 것을 확인했다. 교육 과정의 효과를 양적으로 탐색한 연구 외에도 구체적으로 다문화 상담 수업 중 수강생들의 경험을 살펴본 연구들도 있었다(Ancis & Szymanski, 2001; Burkard et al., 1999; Constantine, 2002). 그중에는 다문화 상담 수업 수강생들이 어떤 경험을 통해 성장할 수 있었는지 탐색한 연구들이 다수 존재한다(예: Borgman, 2009; Coleman, 2006; Kagnici, 2014; Storlie et al., 2015). 한 가지 예시로 Coleman (2006)은 다문화 상담 수업을 수강한 대학원생들을 대상으로 수업에서 ‘가장 의미 있었던 순간(critical incidents)’을 질적으로 탐색한 결과, 수업 과제로 다른 문화의 사람들을 직접 만나는 경험을 통해 자신의 문화적 정체성과 자신이 다른 문화를 대하는 태도를 통찰하게 되었고, 비주류 집단에 속하는 사람들이 살아가는 일상 속 어려움도 체감하며, 추후 상담에서 문화적 차이를 어떻게 다룰 것인지 고민하게 됨을 확인하였다. 이러한 결과를 통해 수강생들의 수업 경험 중 어떤 경험들이 다문화 상담자로서 성장하는 데 특별히 도움 됐다고 체감하는지 확인할 수 있었다.

국내에선 김은하 등(2019)과 정지선(2020)의 연구 두 편에서 다문화 교육과정을 제안하고 있다. 이 연구들은 해외 다문화 교육과정에 포함된 내용과 함께 북한이탈주민과 같은 세부 주제를 포함하여 한국 상황의 특수성을 반영한 국내 첫 다문화 교과과정을 제시했다는 점에서 의미가 있다. 그러나 본 교과과정이 국내 학생들을 대상으로 실시했을 때의 효과는 확인되지 않았다. 또한, 국내 상담심리 관련 대학원에서 다문화 상담 수업이 진행되는 있지만, 수강생들이 수업 내에서 어떤 경험을 하고 있는지 전혀 탐색된 바가 없다. 해

외에서는 이론적인 교육과정을 개발하는 것에서 멈추지 않고, 이를 실제 적용했을 때 수강생들의 경험과 반응에 대한 연구를 진행하였다. Mio와 Awakuni(2012)는 다문화 상담 수업 특성상 다문화 이슈와 관련된 사회적 문제들을 다루면서 수강생들이 느낄 수 있는 저항에 주목하였다. 예를 들어, 특정 이슈에 관한 반발심으로 인하여 수업에서 요구하는 성찰 과제를 거부하여 다문화 상담 역량을 개발할 기회를 상실하는 경우가 있었다. 이러한 이유로 수강생들의 수업 경험을 탐색하는 연구들이 진행되었고, 그 결과 수업 내에서 수강생들의 반발심을 다루는 방법(Mio & Awakuni, 2012)이나 다문화적 논의를 촉진하는 교수법(Sue, 2015) 등이 개발되었다. 한국은 다문화 정책이나 이슈에 대한 인식이 아직 미비한 점을 고려했을 때(정지선, 2018), 수강생들이 수업 중 논의에 어려움이나 불편감을 느낄 것으로 예상할 수 있다. 따라서, 현 국내 시점에서도 다문화 상담 교육을 발전시키기 위해서 이론적 모델 또는 교육과정을 제시하는 것뿐만 아니라 수강생들의 경험에 기반한 구체적인 교육 방안을 강구할 필요가 있다.

이를 위해 국내 다문화 상담 수업에서 수강생들이 경험한 고민 또는 어려움을 탐색할 필요가 있다. 다문화 상담 교육에선 정치, 사회 이슈와 직접 관련된 주제들이 교육 내용에 포함돼 있기에 수강생들이 다른 상담 수업 때와는 다른 양상의 어려움과 고민을 겪게 되기 때문이다. 다문화 상담 수업을 오랫동안 강의한 Sue(2015)와 Mio와 Awakuni(2012)는 다문화 수업에서 수강생들이 다양한 방식으로 수업 내용을 거부하거나 다른 수강생 또는 강사에게 공격적으로 대응하는 것을 자주 관찰했다. 일부 수강생들은 자기 성찰 과정에서 자신의

특권 또는 비의도적 차별을 인지적으로 부인하기도 하고, 과도한 죄책감을 느끼기도 하였고, 자신을 차별주의자로 몰아가는 분위기에 분노를 표출하기도 하였다. 마찬가지로 소수자 집단에 속하는 수강생들은 자신들이 경험한 억압과 차별로 인한 적개심을 다른 수강생들에게 드러내기도 하였다(Sue et al., 2019; Watt et al., 2009).

다문화 상담 수업에서 어려움이 생길 수 있는 이유는 수업 중 느껴지는 부정적인 정서를 적절히 다루지 못했기 때문일 수도 있다(Sue et al., 2019). Sue(2015)는 다문화 상담 수업에서 불편한 침묵이나 논쟁이 종종 일어나는 것을 관찰하였으며, 이러한 현상의 원인은 수강생들이 내적으로 자신의 편견 혹은 과거 차별 경험에서 느낀 감정이 표출된 것으로 보았다. 동시에 이때 표출된 감정을 성찰하는 것으로 수강생들이 자신의 정체성, 신념, 편견을 검토할 기회가 될 수 있으므로, 수업 중 수강생들이 어떤 경험을 하고 있는지에 주목해야 함을 강조하였다. 이러한 부정적인 정서를 얼마나 적절히 다루는지에 따라 다문화 상담 역량이 증진될 기회로 삼을 수도 있고, 혹은 수업에 대해 방어적인 태도가 강해질 수 있다. 그러므로 국내 다문화 상담 수업 내에서 어떤 상호작용이 일어나는지, 어떤 경험이 성장을 촉진하는지 혹은 저해하는지도 탐색해볼 가치가 있다.

이 외에도, 수강생들이 다문화 상담 교육을 통해 상담자의 역할을 재정립하는 과정에서 혼란을 겪으며 어려움을 경험할 가능성이 존재한다. 다문화 상담에선 내담자 개인에 대한 개입만이 아닌 교육, 연구, 아웃리치, 옹호 활동 등 상담실 밖에서의 활동들을 포함하는 환경에 대한 개입이 요구되어 상담자 역할을 전

통적인 역할로부터 더 ‘확장’할 것을 기대한다 (Vera & Speight, 2003). 최근에는 다문화 상담과 사회정의 옹호 상담이 결부되는 경향이 커지면서(최가희, 2018; Ratts et al., 2016), 사회구조적인 문제로 인해 내담자가 고통받는 것을 예방하기 위한 상담실 밖의 사회정의 옹호 활동이 점차 장려되는 추세이다. 이러한 환경에 대한 개입 중 일부에 대해 상담전공생들은 낯설어 할 수도 있고, 애초에 자신이 상담자가 되고자 한 동기와 맞지 않다고 느낄 수도 있다. 특히나 심리학자들은 전통적으로 자신들은 정치적 중립 집단이라고 생각해 왔기에 (Brown, 1997), 상담심리학자들 역시 환경적 개입 중 정치적 성향이 있는 개입에 대해선 자기 역할에서 벗어난다고 생각할 가능성이 있다. 예를 들어, 미국 상담학회에서는 사회적 편견을 줄이기 위한 언론 기고, 정책 입안을 위한 로비 활동과 같은 상담자의 사회 참여 활동도 다문화 및 사회정의 역량에 포함하고 있으나(Lewis, Arnold, House & Toporek, 2002), Redding(2001)은 소수 인종, 성 소수자와 같은 사회적 약자를 적극적으로 지지하는 사회 참여 활동들은 미국에 있는 일부 상담자들에게도 정치적으로 진보적인 성향으로 체감될 수 있다고 언급하였다(Redding, 2001). 따라서 이러한 내용을 수업에서 다룰 때 일부 다문화 상담 수업 수강생들은 수업 내용이 자기 관심 밖이라 느끼거나, 자신이 기존에 기대했던 상담자 역할과 괴리감을 느낄 수 있다. 그러므로 어떤 경험이 이 고민에 대처하는 데 도움이 되는지도 탐색해볼 가치가 있다.

정리하면, 본 연구는 현재 국내 상담 관련 전공 대학원 과정에서 진행되고 있는 다문화 상담 수업을 수강한 상담자 혹은 대학원생들을 인터뷰하여 국내 대학원 다문화 상담 수업

경험을 탐색하고자 하며, 구체적으로 다문화 상담자로서 성장하는 데 도움이 되었다고 느낀 경험과 수업 중에 경험한 어려움과 대처 등을 탐색하였다. 특히 수강생 개인이 자신의 가치관, 신념, 편견, 태도 등을 성찰하는 경험을 통한 성장을 강조하는 다문화 상담 수업의 특성상 수강생들의 수업 중 개인 내적 경험과 변화를 심층적으로 탐색할 필요가 있다고 판단하여 합의적 질적 연구 방법을 활용하였다 (권경인, 양정연, 2013; Hill & Knox, 2021).

방 법

연구참여자 및 모집과정

본 연구는 다문화 상담 과목을 수강한 경험이 있는 상담심리 전공생을 대상으로 합의적 질적 연구를 실시하였다. 최근 3년 이내에 국내에서 상담심리 전공으로 대학원 과정에서 개설된 다문화 상담 강의를 수강한 경험이 있는 상담심리전공 대학원생과 졸업생을 대상으로 선정하였다. 참가자들이 수강한 다문화 상담 강의는 본 연구에서 초점을 두는 다문화 상담 교육 목표와 교과 내용 구성(예: Sue et al., 1992; 김은하 등, 2019)에 충분히 부합하는지 참가자들이 수강한 과목의 강의계획서를 해당 대학원 홈페이지를 통해 확인하였다. 확인 결과 각 대학원 수업에서 다룬 내용 중 일부 주제는 차이가 있었으나, 4곳 모두 김은하 등의 연구(2019)에서 다문화 상담 수업에서 다루어야 할 주제로 제시한 주제 14개 중에서 최소 10개와 상응하는 주제를 포함하였다. 구체적으로, 문화적 정체성과 편견, 특권, 미묘한 차별(microaggression), 다문화 가족, 성적 지

향, 젠더, 사회경제적 지위, 영성과 종교, 노인, 심리 및 신체장애 내용을 공통적으로 포함하였다. 이 외에도 한 수업에서는 북한 이탈 주민 주제, 다른 수업에서 지역 차이를 다루었고 이 주제 역시 김은하 등(2019)이 제안한 주제에 포함되어 있었고, 따라서 본 연구에 포함시키기에 적절하다고 판단되었다. 수업의 방식 측면에서도 같은 연구에 근거하여 강의, 문헌 읽기, 사례 또는 시청각 자료 분석 활동이 있는지, 특히 그룹 토의 방식을 사용하는지 확인하였다. 4곳의 대학원에서 개설된 수업들 모두 이 조건을 만족하였다. 각 수업에서의 특수한 활동들을 예시로 제시하면, 자신의 문화적 정체성 형성 과정을 확인하기 위한 문화적 가계도 그리기, 특정 소수자 집단 인터뷰 과제, 주제에 대한 성찰 보고서, 소수자의 삶을 직간접적으로 체험하는 장애 체험이나 보드게임, 그리고 자신의 정체성에 따른 특권을 확인하는 “특권 걷기”(privilege walk; Layne & Chiu, 2016) 활동 등이 있었다. 비록 대학원마다 수업 주제나 세부 활동에 일부 차이가 있었으나, 모두 김은하 등의 연구(2019)에서 제안한 활동과 유사하며, 문화적 정체성, 특권, 편견에 대한 이해를 증진하는 과제였기에 본 연구의 취지에 부합하는 수업임을 확인하고 진행하였다. 연구의 객관성 유지를 위해 연구자들과 동일한 대학에서 수업을 수강한 경우, 연구 참여자에서 제외하였다. 마지막으로 다문화 상담 강좌 수강 시기를 3년 이내로 제한 둔 것은 그 이상 시간이 흘렀을 경우 당시 경험을 생생하게 회상하기 어려울 수도 있으며, 1년 혹은 2년 이내로 제한할 경우 해당 기간 내에 개설된 다문화 상담 수업이 한정적이어서 적은 수의 학교에서 같은 수업을 들은 수강생들을 연구 참가자로

표집하게 될 가능성이 있다고 사료되었기 때문이다.

연구대상을 모집하기 위해 눈덩이 표집 방법을 사용하였다. 구체적으로 최근 3년 이내에 다문화 상담 수업이 개설되었던 국내 상담심리 대학원 프로그램들을 확인 후, 해당 프로그램 재학생, 수료생 또는 졸업생인 연구자의 지인에게 연락하여 해당 프로그램에서 다문화 상담 수업을 수강한 사람을 소개받았다. 소개받은 사람들에게 연구 참여자 모집 공고문과 연구 설명서를 전달한 후, 그들에게 함께 수강했거나 같은 수업을 수강했던 선배 또는 후배와 연결을 부탁하는 눈덩이 표집 방법을 통해 모집하였다. 자발적으로 연구 참여 의사를 밝힌 참가자들에게 이메일을 통해 다시 한번 연구 목적과 절차를 설명한 뒤, 연구 동의서와 사전 질문지를 열람할 수 있는 온라인 링크를 전송했다. 사전 질문지는 연구 참여자의 인구통계학적 정보와 수강한 다문화 상담 수업의 강좌명, 수강 시기, 수강 당시 대학원 과정, 개설된 전공, 수업에서 다룬 주제를 물었다. 사전 질문지를 통해 수집한 수업에 대한 정보는 연구 참여자가 수강한 수업이 본 연구에서 관심을 갖는 다문화 상담 수업과 일치하는지 확인하는 용도로만 사용되었다. 또한, 연구 참여자들이 면접 중 강사에 대한 피드백과 관련된 내용을 언급할 수 있다는 점을 감안하여, 연구 참여자 보호를 위해 수강한 강좌가 개설된 학교명 관련 정보는 구두로만 확인하였으며 직접 연구 결과에 제시하지 않았다. 최종적으로 4곳의 대학원으로부터 10명의 연구 참여자가 인터뷰에 응하였다. 본 연구는 서강대학교 기관생명윤리위원회로부터 심의 후 실시하였다(SGUIRB-A-2109-28).

연구참여자 특성

연구참여자는 여성 5명, 남성 5명이었으며, 연령은 만 24세에서 33세 사이였다(M=28.6). 연구 참여자들의 다문화 상담 수업 수강 당시 학력은 석사과정생 9명, 박사과정생 1명이었다. 면접 당시 연구 참여자들의 상담경력은 1년 미만에서부터 8년 6개월까지 있었으며, 한국상담심리학회에서 발급한 상담심리사 2급 자격증만 보유한 사람이 3명, 상담심리사 2급 자격증과 청소년 상담사 2급 자격증을 보유한 사람이 2명, 전문상담교사 2급 자격증과 청소년 상담사 2급 자격증을 보유한 사람이 1명, 자격증 미보유자가 3명이었다. 인터뷰에서 각 참여자들에게 다문화 상담을 수강한 계기를 질문한 결과, 참여자들은 모두 자발적으로 수강했음을 확인하였다. 구체적인 수강 동기로, 참가자들은 상담자로서 자신에게 편견 혹은

선입견이 있다고 인식하게 된 경험을 한 뒤 다문화 상담 수업을 수강했다는 보고가 과반수 이상이었다. 또한, 수업을 통해 다문화주의를 자기 관점으로 체화하고 상담에서도 적용하는 법을 배우길 기대했다고 보고하였다. 세부적인 연구 참여자 특성은 표 1에 제시하였다.

인터뷰 절차 및 내용

인터뷰는 연구 감수자와 논의하여 작성한 주요 질문과 세부 질문들로 이루어진 면접 프로토콜에 기반하되, 기본적으로 수업 경험에 대한 포괄적인 열린 질문으로 시작하였으며, 인터뷰 참가자들이 자유롭게 보고하도록 하며 참가자들의 반응과 관련하여 추가적인 탐색이 필요한 경우, 상황에 따라 이를 추가적으로 탐색하는 반구조화된 방식으로 진행하였다.

표 1. 연구 참여자 특성

사례	성별	나이	수강시기	수강당시과정	자격증	상담경력
1	여	27	2019년 하반기	석사	상담심리사2급 청소년상담사2급	2년
2	남	32	2019년 상반기	석사	전문상담교사2급 청소년상담사2급	2년 6개월
3	남	33	2020년 하반기	석사	상담심리사2급	2년
4	남	29	2019년 상반기	석사	상담심리사2급 청소년상담사2급	2년 8개월
5	여	26	2020년 하반기	석사	미보유	1년 미만
6	여	25	2020년 하반기	석사	미보유	1년 미만
7	여	24	2020년 하반기	석사	상담심리사2급	2년
8	남	30	2020년 하반기	석사	미보유	2년
9	여	28	2020년 하반기	석사	상담심리사2급	1년 6개월
10	남	32	2020년 하반기	박사	상담심리사2급	8년 6개월

표 2. 면담 프로토콜 구성

주요 질문	
1	수강하신 다문화 상담 수업에서의 경험은 어땠습니까?
2	수강한 수업에선 어떤 활동들이 있었습니까?
3	수강 후 성장한 점은 무엇이 있었다고 느꼈습니까?
4	수강 중 겪은 어려움이나 고민은 무엇이 있었습니까?
5	말씀하신 어려움이나 고민에 어떻게 반응하거나 대처했습니까?
6	되돌아봤을 때 수업에서 보완됐으면 하는 점은 무엇이 있습니까?

본 인터뷰를 시행하기 전에 다문화 상담 수업을 수강한 경험이 있는 대학생 2명을 대상으로 2차례 예비면담을 실시하여 면접 프로토콜의 내용과 순서를 보완하였다. 최종 프로토콜의 주요 질문은 표 2에 제시하였다. 최종 프로토콜의 주요 질문들은 참가자들에게 연구 참여 동의서와 함께 사전에 전달하여 인터뷰 전 답변을 미리 생각해 볼 수 있도록 안내하였다. 인터뷰는 1저자가 실시하였고, 코로나-19 상황으로 인해 모두 화상으로 이루어졌다. 평균 인터뷰 시간은 53분이었다. 본 인터뷰 전 면접자 요인을 최소화하기 위하여 면접자는 감수자에게 면접 관련 교육을 받았다.

분석방법

본 연구는 합의적 질적 연구방법에 따라 자료를 분석하였다(Hill et al., 1997; 2005). 합의적 질적 연구방법은 개인의 경험을 최대한 탐색할 수 있도록 개방형 질문을 사용하여 얻은 정보를 분석하기 위한 질적 연구방법이다. 현재 다문화 상담 수업 경험과 관련된 양적 연구가 전혀 없어 개설 현황 및 기초적인 자료도 없는 상황에서, 우선 수강생들의 다문화 상담 수업 경험을 이해하고, 그들의 태도, 성

장, 신념의 변화와 같은 내적 경험을 학생들의 관점에서 탐색하기에 가장 적합한 연구방법으로 판단하여 사용하였다. 분석을 진행한 연구팀은 총 4명으로, 평정자 3명과 내부 감수자 1명이었다. 평정자 3명 중 2명은 상담 심리전공 석사 수료생이었고, 1명은 박사 수료생이었다. 3명 모두 다문화 상담 수업을 수강한 경력이 있었다. 10명의 인터뷰 내용을 1저자가 축어록으로 작성한 뒤, 축어록 내용을 평정자 팀원 2명과 공유하여 논의와 합의를 거치며 분석을 진행하였다. 내부 감수자 1명이었으며, 일부 논의 과정에 참관하였고 분석의 세부 단계마다 분석한 내용을 검토한 후 피드백을 제공하였다. 감수자의 피드백 내용을 기반으로 평정자들은 다시 합의와 논의를 거쳐 분석 결과물을 수정 및 보완하였다. 수정 작업을 마친 연구 결과는 추가적으로 연구 참가자들로부터 검토받아 인터뷰 내용이 잘 반영되었는지 확인하였다. 참가자 전원 결과에 별다른 피드백은 없었다.

연구자 편견 및 기대 처리

본 연구에선 Hill과 동료들(1997)의 제안에 따라 연구 분석을 시작하기 전에 연구자 자신

들의 연구 결과에 대한 기대나 예상하는 기대를 서로 공유하였다. 이러한 과정을 통해 각자의 기대와 편향이 분석 과정에 미칠 수 있는 영향을 예상하고 연구의 객관성 유지를 위해 주의하도록 노력하였다. 한 연구자는 자신이 수강했던 다문화 상담 수업 경험에 근거하여 한국의 소수자에 대한 인식이 아직까지는 적다고 생각하여 수업을 경험한 대부분의 학생들이 자신이 소수자에 대해 깊이 생각해 보지 못했다는 무지에 대한 자각을 주로 경험할 것이라 예상했다. 다른 연구자는 아무리 수업에서 토론을 한다고 해도 수강생들이 자신의 미묘한 편견과 선입견을 명료화하기에는 부족할 것 같다고도 보고하였다. 다른 연구자도 자신의 수업 경험에 기반하여 다문화 상담 수업을 수강 신청한 사람들 중 대다수는 수강 전부터 다문화주의, 여성주의, 사회정의에 관심 있는 사람들이 많을 것으로 보았다. 따라서 기존에 이런 주제들에 관심이 상대적으로 적었던 수강생들의 경우 다른 수강생들과 논의할 때 자신이 문화적 감수성이 부족하다고 보고할 것 같다고 하였다. 각자의 편향으로 인해 일부 내용을 과대해석 또는 오해석할 가능성을 염두에 둔 채 객관성을 유지하려고 노력하며 분석을 진행하였다.

영역(domain), 핵심개념(core idea), 코딩, 교차분석(cross analysis)

분석 초기에 Hill과 동료들(2005)의 제안에 따라 인터뷰 질문과 축어록 내용에 기반하여 유사하게 분류할 수 있는 주제들을 정하였다. 잠정적으로 7개의 영역(domain)을 설정하였고, 잠정적 영역은 분석을 진행하며 핵심개념과 범주를 더 의미 있게 반영할 수 있도록 계속

해서 수정하였다. 잠정적 영역 설정 후, 축어록 내용을 핵심 단위로 축약하는 핵심개념(core idea) 추출 작업을 진행하였다. 핵심개념 추출 과정에선 원자료 내용을 요약하는 것에 초점을 두며 평정자의 해석이나 추론이 반영되지 않도록 주의하며 진행하였다. 평정자 간 코딩한 내용에 대해 이견이 있을 경우 논의와 합의 과정을 감수자의 감독하에 진행하였으며, 최종 핵심개념 코딩 결과도 감수자에게 검토 받았다.

핵심개념 작업을 완료한 후, 도출한 핵심개념을 공통된 주제 단위로 묶을 수 있는 범주(category)를 형성하고 각 범주가 전체 사례에서 코딩되는 빈도를 확인하는 교차분석을 실시였다. 범주는 여러 핵심개념을 포괄할 수 있도록 작성하되 원자료의 의미를 지나치게 해석하거나 추론하지 않는 선에서 작성하도록 주의하였다. 각 평정자들과 논의를 거치며 범주명을 합의하였다. 범주화 작업을 마친 후, 각 범주에 해당되는 핵심내용을 식별하여 해당 범주의 빈도를 계산하였다. 약 2개월 동안 14회의 논의를 통해 앞서 언급한 핵심개념 도출, 범주화 작업, 영역 설정 및 재조정과 같은 분석과 합의 작업을 완료했으며, 이중 감수자와 7번 함께 논의를 거쳤다.

감수자 및 감수과정

연구의 타당도와 객관성 확보를 위해 Hill과 동료들(2005)의 제안에 따라 연구 분석 과정상 내부 감수자에게 감수받았다. 감수자는 분석 과정과 내용을 점검하고, 집단 사고를 줄이는 역할을 맡는다. 본 연구의 감수자는 합의적 질적 연구방법을 사용한 연구 6편을 국내외 학술지에 출판한 경력이 있고, 그 외에도 6개

의 합의적 질적 연구에 참여 또는 감수한 경험이 있다. 연구팀은 핵심개념 추출 작업 후 감수자로부터 지나친 해석은 없었는지, 참가자들이 보고한 내용과 충분히 상응하는지 검토받았다. 이후 범주 도출을 위한 논의 중에 감수자도 참관하여 논의 과정을 어떻게 진행하면 좋은지 제안했으며, 함께 논의에 참여하기도 하였다. 도출된 범주들의 포괄성과 표현의 적절성도 감수자에게 검토받았다. 이 외에도 최종적으로 도출된 영역과 범주는 두 명의 외부 감수자에게 감수받았다. 외부 감수자는 각각 상담심리전공과 임상심리전공으로 박사학위를 취득한 교수로 재직 중이다. 범주 목록이 작성된 뒤에는 잠정적으로 설정했던 영역을 재조정하기 위한 피드백을 받았다. 구체적인 예시로, 잠정적 영역을 설정할 때 ‘수강 중 경험한 어려움’과 ‘어려움과 고민에 대한 대처’를 독립된 영역으로 작성하였으나, 범주 합의 과정에서 해당 영역에 포함된 범주들이 다른 영역들과도 중첩되는 내용이 많고 서로 유사한 내용도 많다는 피드백을 받았다. 이를 기반으로 두 영역에 있던 범주들을 다른 영역

으로 옮기기도 하고, 서로 중첩되는 범주들을 모아 ‘난관과 대처’라는 하나의 영역으로 재조정하였다. 이 외에도 범주명을 명료화하기 위한 피드백을 받아 연구팀과 함께 논의하여 반영하였다.

결 과

상담심리 전공생들의 다문화 상담 수업 경험에 대한 인터뷰 내용을 합의적 질적 연구방법으로 분석한 결과, 총 4개의 영역, 14개의 범주, 22개의 하위 범주가 도출되었다. 범주의 빈도는 Hill과 동료들(2005)이 제시한 기준에 따라 전체 10 사례에서 모두 보고되거나 9 사례에서 보고될 경우 ‘일반적’, 절반인 5 사례 이상 보고되었을 경우 ‘전형적’, 4 사례 이하로 보고되었을 경우 ‘변동적’으로 분류하였다. 두 사례 이하로 보고된 범주의 경우 일반화 가능성이 매우 낮은 특수한 경험이라 판단하여 결과에 포함하지 않았다. 최종 분석 결과는 표 3에 제시하였다.

표 3. 영역, 범주 및 빈도

영역	범주	하위 범주	빈도
1. 성장을 촉진한 경험			
	1.1 소수자들이 살아가는 현실에 대한 이해		일반적
		편견, 특권, 정체성을 성찰하는 다양한 체험 활동	일반적
		소수자, 약자들의 경험 직접 탐사	전형적
		자신의 편견 있는 언행에 대한 피드백	변동적
	1.2 상호작용을 통한 다문화 가치 학습		일반적
		다른 사람들의 다양한 관점 체험	일반적
		다양한 관점과 정체성이 수용되는 안전한 분위기 체험	전형적
		다문화 상담자가 가져야 할 태도 성찰	변동적

표 3. 영역, 범주 및 빈도 (계속)

영역	범주	하위 범주	빈도	
2. 난관과 대처				
2.1 개인사로 인한 난관	개인사 관련된 민감한 주제에 기인한 거부감	개인사 관련된 민감한 주제에 기인한 거부감	일반적	
		관련 경험 부족으로 인한 이해의 어려움	전형적	
		관련 경험 부족으로 인한 이해의 어려움	전형적	
	2.2 신념의 충돌	다문화주의에서 지향하는 가치에 대한 의견 충돌	다문화주의에서 지향하는 가치에 대한 의견 충돌	전형적
			수업 분위기가 안전하지 않다고 체감	전형적
			수업 분위기가 안전하지 않다고 체감	전형적
	2.3 실천 관련 고민	상담자 역할 확장 범위에 대한 고민	상담자 역할 확장 범위에 대한 고민	전형적
			현실적 제약	변동적
			현실적 제약	변동적
	2.4 신념의 충돌에 대한 대처	새로운 관점 형성을 위해 노력	새로운 관점 형성을 위해 노력	전형적
			대화에 대한 회피와 주저	전형적
			대화에 대한 회피와 주저	변동적
3. 성장				
3.1 다문화 상담에 관한 관심 지속	수업 이외에도 다양한 경험을 통해 성장	수업 이외에도 다양한 경험을 통해 성장	일반적	
		앞으로의 성장 방향 확립	전형적	
		앞으로의 성장 방향 확립	변동적	
3.2 인식과 지식의 증진	자기 자신의 문화적 정체성, 특권, 편견 인식	자기 자신의 문화적 정체성, 특권, 편견 인식	일반적	
		자신과 다른 관점이나 정체성 이해 및 수용	일반적	
		전에는 몰랐던 사회적 차별과 억압 인식	전형적	
		자기 언행이 차별이 되지 않도록 주의	전형적	
		자기 언행이 차별이 되지 않도록 주의	전형적	
3.3 다문화적 개입의 필요성 인식	상담자로서 환경적 개입의 필요성 체감	상담자로서 환경적 개입의 필요성 체감	일반적	
		상담에서 다문화 관점 적용을 위해 노력	일반적	
		상담에서 다문화 관점 적용을 위해 노력	전형적	
4. 아쉬움				
4.1 논의 시간과 세부 주제에 관한 내용 부족	한국 현실에 맞는 자료나 주제 불충분	논의 시간과 세부 주제에 관한 내용 부족	전형적	
		한국 현실에 맞는 자료나 주제 불충분	전형적	
		실제 상담에 대해서 불충분	전형적	
		여전히 수용하기 어려운 주제나 집단 존재	전형적	
		자기 편견과 민감한 이슈에 관해 안전하게 다룰 기회 부족	변동적	

영역 1: 성장을 촉진한 경험

이 영역은 참여자들이 다문화 상담 수업 내에서 성장하는 데 도움이 되었다고 느낀 경험들과 관련된 범주들을 포함한다. 연구 참여자들이 보고한 내용은 크게 두 가지 주제로 분류할 수 있었다. 각각 ‘소수자들이 살아가는 현실에 대한 이해’와 ‘다문화 가치를 체감한 상호작용’으로, 본 영역은 두 주제에 관한 범주로 구성되었다.

1.1 소수자들이 살아가는 현실에 대한 이해 (일반적)

이 범주는 연구 참여자들이 소수자들이 살아가는 현실에 대해 인지적으로 더 알게 된 것은 물론 정서적으로 체감할 수 있었던 경험들에 대한 내용들을 포함한다.

편견, 특권, 정체성을 성찰하는 다양한 체험 활동 (일반적)

연구 참여자들은 수업 내에서 집단 상담, 영상 시청, 보드게임, 소수자 체험과 같은 다양한 활동이나 과제를 통해 편견, 특권, 정체성을 인식하고자 하는 경험을 했다고 보고하였다. 예를 들어, 투사검사처럼 ‘사람 6명을 그려보세요’라는 지시만 받고 사람을 그렸을 때 주류 문화권의 특징을 가진 사람들만 그린 않았는지 확인하는 활동을 하였다.

“‘인간 체스’였나? ...(중략)... 억압 권력 및 특권, 이런 주제를 다룰 때 보여주셨던 영상인데, 제가 특권을 누리고 있다는 게 있다면은 앞으로 한 칸을 나아가게 되고, 만약에 장애나 성별이라든지 그런 차별받는 요소가 있다면은 뒤로 한 칸

가게 되는데 생각보다 앞으로 나가는 사람이 별로 없더라고요. 그런 거 보면서 되게 충격적이었고 제가 생각지도 못했던 차별적인 요소들이 있었구나.” <참가자 5>

“그림을 보고 여기에 사람들이 모였다면 어떻게 모일 건지 투사 검사 그림을 그리는 거였는데, 거기에는 어떤 성별이나 나이가 미리 정해져 있지 않고 그냥 대략적인 실루엣만 그려져 있어서, 그래서 거기에 색채를 하고 그리면서 저희가 ‘사람들이 모여 있을 때는 이런 사람들이 모여 있을 거다’, 라고 저희 것을 확인하는 거였는데 저는 4명의 젊은 사람들을 그렸고요 ...(중략)... 저는 제 집단에 있는 사람들은 저랑 나이가 비슷한 젊은 사람들이라 그냥 생각하고 있었던 것 같아요. 그러니까 흑인인 사람은 제가 제 집단으로 생각을 안 했던 것 같고, 제가 그래야 된다고 말은 하면서도, 그리고 장애인을 그린 사람도 있었는데 저는 그걸 생각을 전혀 못했어요. ...(중략)... 그래서 그게 되게 사실 좀 충격이었어요” <참가자 6>

소수자, 약자들의 경험 직접 탐사 (전형적)

연구 참여자들은 수강생 중 소수 정체성을 가진 사람이 겪어온 차별에 관해 듣거나 소수자 인터뷰 같은 활동을 통해 소수자들의 이야기를 직접 들어볼 기회가 있었다고 한다. 직접 소수자들이 일상적으로 겪는 차별 경험을 듣고 그들의 고통을 이해하면서 문화적 감수성을 기를 수 있었다고 보고하였다.

“저희는 종교적 소수자에 대한 인터뷰를 했었는데, ...(중략)... 머리로는 이해하는 것들이 많았는데 인터뷰를 하면서 더 확실하게 느꼈던 것 같아요. 그러니까 정서적으로 경험했던 것 같아요. 다문화적 배경의 사람에 대한 어떤 차별? 정서적인 어떤 차별 인식? ‘뭔가 좀 건강하지 않은 것 같다.’ 혹은 ‘무언가 좀 불안정할 수 있다’ 등 부정적인 맥락의 정서적인 인식은 여전히 있었던 것 같아요. 머리와 이성적으로는 ‘없다. 잘 될 거다’ 이렇게 생각했지만, 인터뷰하면서는 확 느낄 수 있었어요. ‘굉장히 건강하고 다양하고 새롭구나.’ 그리고 ‘우리랑 사실 다르지도 않구나.’ 이런 것들이요. 그것이 굉장히 저한테 많이 남았어요.” <참가자 10>

자신의 편견 있는 언행에 대한 피드백 (변동적)

연구 참여자들은 의식하지 못하고 한 편견 있는 말이나 행동에 대해서 다른 사람으로부터 지적받은 경험이 있다고도 보고하였다. 이런 경험은 수업 외에서 일어나기도 했으며, 수업을 통해서 다시 한번 경험의 의미를 되새기거나 통찰할 수 있었다고 보고하였다.

“이성에 중심인 농담을 했어요, 제가. 그쪽에서 저한테 뭐라고 말을 해줬었냐면, ‘네가 그렇게 말하면 그 자리에 이성애자만 있는 게 아닌데, 그런 말에 되게 많은 사람들이 복잡한 생각을 하게 된다’고 그런 얘기를 해주고, 자기도 그게 편안하지 않았고, 이게 아무 생각 없이 하면 안 되는 말이었는데...” <참가자 7>

1.2: 상호작용을 통한 다문화 가치 학습 (일반적)

본 범주는 다른 사람들과의 상호작용을 통해 다문화 가치를 체험하고 배울 수 있었던 경험과 관련된 내용을 포함한다. 참가자들은 다양한 관점을 안전한 분위기 속에서 나눈 경험이 도움 되었다고 하였다.

다른 사람들의 다양한 관점 체험 (일반적)

수업 내 논의 시간을 통해 연구 참여자들은 자신이 겪어보거나 생각해 보지 못했던 관점과 의견들을 들을 기회가 있었다고 한다. 자신과 다른 관점에 대해서 직접 듣고 이런 관점의 차이가 서로 다른 배경에서 성장해 왔기에 생긴다는 것을 논의를 통해 체감하며 자신의 관점이 넓어지는 느낌을 받았다고 한다.

“저는 그 수업 자체도 하나의 다문화 공간이었던 것 같아요. 수강자가 정말 다른 개개인이고 다른 문화적 정체성을 갖고 있는 사람들인데 각자의 이야기를 나누고, 자신의 얘기도 하고, 때로는 그것에 대한 반박을 하기도 했죠.” <참가자 9>

“토론과 대화를 계속하니깐 자연스럽게 좀 사고가 유연해졌던 것 같아요. ...(중략)... 발제자들이 준비해 온 여러 가지 질문들을 같이 나눠 토론 주제를 같이 나눠 보기도 했는데, 그런 시간이 계속 많아지니까, ‘이 사람은 이런 생각을 갖고 있다’, 분명히 ‘같이 되게 친하게 지냈던 이 사람에 대해서 내가 어느 정도 안다’, ‘[이 사람의] 가치관에 대해서 안다’라고 생각했는데, 또 이런 문제에 대해서 또 다르

게 생각하고 있구나, 좀 다양한 걸 보면서 그렇게 됐던 것 같아요.” <참가자 2>

다양한 관점과 정체성이 수용되는 안전한 분위기 체험 (전형적)

연구 참여자들은 수업 내 논의에서 민감할 수도 있는 주제에 관해서 얘기하는 동안에도 서로 다른 의견과 다양한 정체성이 비난받지 않고 수용되는 안전한 분위기를 느끼면서 다문화 가치를 체험할 수 있었다고 한다. 이런 다양성이 수용되는 분위기가 주는 긍정적인 느낌을 경험하며 다문화 가치의 중요성을 인식할 수 있었다고 보고하였다.

“수업에서 되게 다양한 태도를 가진 사람들을 만나고 우리가 생각이 달라도 괜찮다는 경험을 했던 것 같아요. 저는 제가 받아들여지지 않을까 봐 항상 걱정했었는데, 수업에서 제 마음의 여유가 생겼기니까 저도 그런 불안을 들여다보고, 내담자나 다른 친구들의 말을 받아들이기에도 편했던 것 같아요.” <참가자 7>

다문화 상담자가 가져야 할 태도 성찰 (변동적)

연구 참여자들은 실제로 다문화 내담자를 만날 때 상담에 어떻게 임해야 할지에 관해서 논의하며, 서로의 의견으로부터 문화적으로 유능한 상담자가 갖춰야 할 태도를 배웠다고 보고하였다. 예를 들어, 어떤 다문화 내담자를 만났을 때 어떤 것 같은지, 어떤 태도로 내담자를 대하고 무엇을 주의할지 등, 실질적으로 상담에서 내담자의 문화적 배경을 어떻게 고려하고 존중할 수 있을지에 대한 생각을 수강생들끼리 서로 나누며 배울 수

있었다고 하였다.

“[같이 수업을 들은] 박사님 한 분이 기억이 나는데, 상담 경험도 풍부하시고 공부도 많이 하셨는데, 그분 말씀 지금 생각나는 게, 공부도 많이 하고 나이가 점점 들어가면서 자신만의 색깔, 자신만의 가치관이 확고해지다 보니까 알게 모르게 내담자들한테 그걸 좀 강요한다거나 그럴 때가 있다고 하더라고요. 그래서 그런 것들을 좀 내려놓으려면은 계속 슈퍼비전을 받아야 된다고 말씀을 하시더라고요.” <참가자 2>

영역 2: 난관과 대처

본 영역은 연구 참여자들이 다문화 상담 수업을 수강하며 겪은 어려움과 그에 대한 반응 및 대처와 관련된 내용을 포함한다. 이러한 어려움은 배움과 성장에 방해가 될 수도 있는 내용들이었다. ‘신념의 충돌’, ‘개인사로 인한 난관’이 있었으며, ‘실천 관련 고민’ 마지막으로 ‘신념의 충돌에 대한 대처’ 4개의 범주도 출되었다.

2.1 개인사로 인한 난관 (일반적)

이 범주는 연구 참여자들 개개인이 자라온 배경과 역사 때문에 특정 다문화 주제나 집단을 이해하기 어렵고 수업에서 관련 내용을 다루기 힘들었던 내용을 포함한다.

관련 경험 부족으로 인한 이해의 어려움 (전형적)

연구 참여자들은 살아오면서 직접 만나거나 생각해 본 적이 없어서 이해하기 힘든 주제나

집단이 있었다고 보고하였다. 예를 들어, 잘 모르기 때문에 ‘무지로 인한 선입견’이 있기도 하였고, 특정 소수자들을 자신과 상관없는 다른 세상에서 사는 사람들이라고 느껴와서 해당 소수자들의 문화가 굉장히 낯설고 지적으로 이해하기 어렵기도 하였다.

“제가 종교가 없는데요, ...(중략)... 예를 들어, 내담자가 항상 기도하고 항상 하나님의 뜻으로 돌리잖아요? 그 존재 자체가 저에게는 없어서 잘 모르겠어요. 내담자가 와서 이제 ‘그렇게[하나님의 뜻이라고] 난 이해를 했다. 나는 그렇게 마음을 다스렸다’라고 하면 ‘그렇구나’ 할 것 같기는 한데, 내담자가 제가 그런 거를 같이 공감해 주기를 기대하면 부담스러울 것 같고, ...(중략)... 저는 되게 현실에 없는 걸 믿는 느낌이라고 해야 하나? 이게 그런 분야엔 현실의 큰 부분인데 저한테 현실이 아니니까, 다른 현실인 거죠.” <참가자 1>

추가적으로, 한 참가자는 자신이 진학해온 학교와 전공의 특성상 사회 과학 관련 내용을 배우거나 논의해볼 기회가 없어서 페미니즘 관련 주제를 다룰 때 처음에는 젠더와 권력의 관점이 낯설게 느껴지고 막연히 거부적인 태도가 생겼었다고 보고하였다.

개인과 관련된 민감한 주제에 기인한 거부감 (전형적)

연구 참여자들은 자기 자신이나 가족사와 직접 관련된 주제를 다룰 때 어떻게 받아들여야 할지 고민이 되고 주제 자체에 거부감이 들기도 했다고 한다. 예를 들어, 스스로가 소

수자로 정체화하는 경우, 과거 가족 중에 소수 정체성을 가진 사람이 있어서 불화가 있었던 경우 생각하거나 다른 수강생들과 논의할 때 거부감이 들었다고 하였다.

“[성 소수자 주제가] 전 좀 조심스러웠는데, 왜냐하면 제가 그때 당시에 저를 양성애자로 스스로 정체를 하고 있었던 때였거든요. 이거를 얘기하는 게 커밍아웃이 될 것 같았고, 한 번도 해본 적이 없고, 다른 사람들이 어떻게 반응할까, 이런 걱정을 했어요.” <참가자 6>

2.2 신념의 충돌 (전형적)

이 범주는 개인의 신념이 다른 신념과 상충되면서 겪은 어려움과 관련된 내용을 포함한다. 연구 참여자들은 자신의 신념이 다문화 상담에서 지향하는 관점과 충돌하는 지점이 있다고 느끼거나, 다른 수강생들과의 신념 차이로 인해 수업 분위기가 안전하지 못하다고 느낀 경우가 있었다고 보고하였다.

다문화주의에서 지향하는 가치에 대한 의견 충돌 (전형적)

연구 참여자들은 다문화주의에서 지향해야 한다는 가치와 자신의 기존 신념이나 의견이 충돌한다고 느끼는 내적 갈등이 있었다고 보고하였다. 이 충돌로 인한 개인 내적 고민이 이 하위 범주의 주된 내용이었다. 가치관에 따라 동의하기 어려울 수 있는 내용에 관해서 다문화 상담에서는 당위적으로 지향해야 한다는 지점들이 있기도 했고, 자신이 성장해온 문화적 배경이 특정 소수 집단에 대해 배타적이어서 그 집단에 대해서 정서적으로 거부감을 느끼기도 하였다.

“교회에서는 [동성애가] 잘못됐다 하는데 성경에서도 되게 애매하게 적혀 있는 것 같은데 그건 잘못된 건가? 근데 이런 경향성을 가지고 태어난 사람, 성적 경향성이 정해진 채로 태어나는 사람들도 있잖아요. 그러면 사람들은 죄를 가지고 태어난 건가? ...(중략)... 그 본질적인 문제들에 대한 생각으로 이어졌고 이거를 단순히 죄라고만 규정하기는 어려울 것 같다, 그 많은 사람들이 다 죄인으로 몰아가는 것만 같았고, 그런 충돌이 있었어요, 가치관에 관해서.” <참가자 4>

추가적으로, 한 참가자는 젠더 이슈에 대한 다문화 상담에서의 관점을 자신의 기존 신념으로 보았을 때 지나치게 여성의 편을 지지하느라 역으로 남성에게 대해선 적대적이라고 느껴 어떻게 이 주제를 수용해야 할지 고민이 된다고 보고하기도 하였다.

수업 분위기가 안전하지 않다고 체감 (전형적)

이 하위 범주에는 다른 수강생들이 공유하는 신념이 극단적으로 느껴져서 자기개방을 하기 안전하지 않고 어렵게 느껴진 내용을 포함한다. 비록 수업 시간에 다양한 관점과 정체성이 수용 받는 경험도 있었으나, 일부 수업 시간 혹은 특정 상호작용에서는 연구 참여자들은 자신의 생각이나 의견이 다른 수강생들에게 받아들여질 것 같지 않고, 자신이 ‘유별난’ 혹은 ‘편견 있는’ 사람으로 보일 것 같이 느껴진 적이 있다고 하였다. 예를 들어, 한 참가자는 자신은 자라왔던 환경이 보수적이었다고 느끼지만, 수업 시간에 활발하게 말하는 수강생들 중에는 굉장히 진보적인 사람들이

많아서 자신의 솔직한 얘기들이 받아들여지지 않을 것 같은 걱정을 했다고 보고하였다.

“사실 다문화적 요소에 대해서 서로 다른 의견을 나누는 것 자체가 조금 위협적으로 느껴지기도 했거든요. 왜냐하면 어떤 이슈에 대해서는 나는 주류를 따라가진 않는데 그것을 입 밖으로 꺼내면 혹시라도 이것을 다르게 생각하지 않을까? 오해하지 않을까? 이런 두려움도 수업 시작 시점에는 있었는데 ...(중략)... 예를 들면 국내 이슈 중에서, 요즘 온라인에서 성별 얘기할 때 마치 흑과 백처럼 나눠 놓고 싸우는 느낌이 저는 들었거든요. 행여 이 수업에서도 그런 게 반복되지 않을까 하는 저 혼자만의 걱정이 있었던 것 같고요. ...(중략)... 그런데 제가 느끼기에 거기에 남성분들은 별로 없고 여성분들이 많았는데, 저의 주장과 생각들은 그 주류에 포함되지 않는다는 느낌이 들었어요.” <참가자 9>

2.3 실천 관련 고민 (전형적)

이 범주는 다문화 상담 수업에서 배운 내용을 직접 실천하려고 했을 때 예상되는 고민이나 실제로 부딪혔던 제약들에 관한 내용을 포함한다.

상담자 역할 확장 범위에 대한 고민 (변동적)

연구 참여자들은 상담자의 환경에 대한 개입과 관련하여 자신이 현실적으로 어디까지 실천할 수 있을지, 어디까지 실천하는 게 맞는 것인지 숙고해 보았다고 한다. 예를 들어, 상담자의 사회정의 옹호 활동이 필요한 하다

고 느끼더라도, 어디까지가 진정으로 내담자를 위한 것일지, 상담자의 역할이 너무 많아지는 건 아닌지, 현실적으로 할 수 있는 게 있는지 등 여러 가지 고민이 있었다고 하였다.

“상담 필드에서 제가 활동을 하면서 이 사회정의를 주창하는 상담사들이 많이 보이거든요. 사회정의를 주창하기 때문에 더 많이 보이고 더 드러나고요. 피로감도 느끼는 것 같아요. 어디까지가 우리 역할인가? 어디까지가 우리 역할이 아닌가? 이게 본질과 떨어지는 건 아닌가? 그런 고민은 계속되는 것 같아요. 나는 어디까지인가? 어디까지 역할 해야 되나? 내가 지금 부적절한가?” <참가자 10>

현실적 제약 (변동적)

수업에서 배운 다문화 가치를 실천하려고 하는데 현실적으로 어렵게 느껴질 때도 있다고 연구 참여자들은 보고하였다. 예를 들어, 한 참가자는 경제적으로 취약한 계층에 있는 사람들에게 심리적 도움을 제공하고 싶으나, 상담료를 충분히 조정하긴 어려운 상황들이 있었다고 보고하였다.

“환경의 변화를 주기 위한 활동도 어쨌든 내담자의 이익을 위한 것이니까 필요하다면 해야 되겠지만, 아직까지 그런 인식이 부족해서 제가 어느 기관에 소속되어서 일할 때는 그런 활동을 하는 게 어려울 수도 있겠다, 라는 고민도 들었고요” <참가자 9>

2.4 신념의 충돌에 대한 대처 (전형적)

이 범주는 연구 참여자들이 개인의 신념이

다문화 상담에서 지향하는 가치들과 충돌하거나 다른 수강생들의 신념과 충돌한다고 느낄 때 대처한 방법들에 관한 내용을 포함한다. 대처 방법에는 적극적인 대처와 회피적인 대처 모두 나타났다.

새로운 관점 형성을 위해 노력 (전형적)

자신의 기존 가치관과 다른 새로운 신념과 마주했을 때, 참여자들은 자기 가치관의 형성 배경을 되돌아보고 다른 배경에서 성장한 사람이라면 다른 신념을 형성했을 수 있다는 걸 의식해서 생각해 보기도 하였다.

“가치관이라는 게 나도 모르게 만들어져서 툭툭 튀어나오는 느낌이라는 생각을 하는데, 그래서 좀 불편한 게 있더라도 잘 들여다보지 않게 됐었던 거를 하나씩 짚어볼 수 있었던, 진짜 카테고리별로 세부적으로 한 번씩 짚어볼 수 있었고, 이게 어떻게 만들어진 생각인지, 정말 합당한지, 아니면 정말 건강한 가치관이 맞는지 점검해 볼 수 있었고, 그런 부분들이 [관점을] 조금은 더 확장시켜줬다고 생각해요.” <참가자 4>

대화에 대한 회피와 주저 (변동적)

연구 참여자들은 수업 분위기가 안전하지 않게 느껴지거나 자신이 동의할 수 없는 의견이 주류인 것 같을 땐 대화를 피하고 솔직한 의견을 표현하기 주저했다고 보고하였다.

“너무 민감한 거에 대해서는 조금 숨죽이고 있는다거나, 살살 꺼내 본다거나, ...(중략)... 조금 말을 세게 하는 친구들이 욕설도 섞어가면서, 불안하다, 억울하다,

본인들이 좀 경험해왔던 것들이 고스란히 드러났었던 것 같아요. ...(중략)... 특별히 그 이슈에 대해서 민감할 수 있는 부분이 있는 거 같아요. 참 말하기 조심스러운 부분이 있었던 것 같아요. ...(중략)... 그럴 땐 같이 수업을 듣는 동기나 친한 후배들 위주로 일부러 더 자리를 모여서 앉았던 것 같아요. 이 말을 꺼내봐도 될 만한 상황들로 만들려고 하지 않았었다. 그것도 어려웠다면 말을 덜 하는 식으로 혼자서 고민해보고 생각하는 식으로, 그랬던 것 같아요.” <참가자 4>

영역 3: 성장

이 영역은 다문화 상담 수업을 수강한 후의 성장에 관한 범주들을 포함한다. 앞선 영역 1에선 수업 내에서의 경험에 초점을 맞췄다면, 본 영역에서는 수강 이후 어떤 변화를 체감했는지에 관한 내용들을 포함한다. 성장과 관련된 내용은 크게 다문화 상담에 관한 관심 지속, 인식과 지식의 증진, 다문화적 개입의 필요성 인식 3개의 범주로 분류할 수 있었다.

3.1 다문화 상담에 관한 관심 지속 (일반적)

이 범주는 수업 이후에 어떻게 다문화 상담에 관한 관심을 지속했는지에 관한 내용들을 포함한다. 연구 참여자들은 대체로 수업을 계기로 다문화 상담에 더 많은 관심을 갖게 되었다고 보고하였다.

수업 이외에도 다양한 경험을 통해 성장 (전형적)

연구 참여자들은 수업을 포함한 여러 다양한 경험을 지속적으로 거치며 연구 인터뷰 시

점에서의 다문화 감수성이 생긴 것 같다고 보고하였다. 수업이 하나의 촉진제 역할을 하였고, 수업 이후에도 자기 성찰을 지속하거나 새로운 시선으로 소수자들을 만나면서 내담자의 문화적 정체성을 존중하는 관점을 점진적으로 체화해온 것 같다고 하였다.

“다문화 수업을 듣고 나서 다른 어떤 다문화 상담 강의에도 관심을 계속 갖게 되더라고요. 약간 도미노처럼 뭔가 베이스가 된 것 같아요. ...(중략)... 그 이후에 성폭력 상담을 이제 다음 주에 듣고요, 방학 동안은 저기 성소수자 상담을 들었었어요, 워크숍을.” <참가자 6>

앞으로의 성장 방향 확립 (변동적)

연구 참여자들은 수업 수강 후 자신이 어떤 주제에 대해서 더 배워야 할지, 앞으로 어떻게 다문화 상담을 공부하고 어느 방향으로 더 노력해야 할지 갈피가 잡혔다고 보고하였다.

“사실 다문화 수업이 수많은 문화적 배경을 다루기 때문에 깊이 있게 각 문화적 배경에 따라 공부할 수는 없었는데, ‘색인’은 찾은 거죠. ‘내가 이쪽 부분으로 조금 더 리뷰를 해야겠구나’ 이런 것들은 생겨서 그런 것들이 달라졌다고 할 수 있고.” <참가자 10>

3.2 인식과 지식의 증진 (일반적)

이 범주는 수강생들이 스스로 인식이 개선되고 지식이 증진되었다고 보고한 내용들을 포괄한다. 주로 다문화적 관점을 취할 수 있게 되었다는 내용들이 보고되었다.

자기 자신의 문화적 정체성, 특권, 편견 인식 (일반적)

연구 참여자들은 자기 자신의 문화적 배경, 특권, 갖고 있던 편견 등에 대해서도 수강 전에 비해 더 이해가 깊어졌다고 보고하였다. 자신의 문화적 배경을 되돌아보며 인식하고 있지 못했던 특권이나 차별을 고려했을 때 현재 자신의 사회 내 지위, 문화적 정체성 등을 성찰하고 새롭게 인식하게 되었다고 한다.

“제가 고민하지 못했던, 어떻게 보면 있었는데 제가 생각하지 못했던 것들을 생각하게 되니까, 예를 들면 성 정체성, 성적 지향에 대해서도 사실 여러 가지 스펙트럼이 있다는 것을 제가 모르고 있었을 때는 그냥 다 ‘당연히 남자니까 여자 좋아하지.’ 했는데 이제 여러 가지가 있다는 걸 알게 되니까 제 정체성에 대해서 고민을 많이 하게 되더라고요. 나라는 사람은 어떤 지향인 거지? 이게 비유가 적절한지 모르겠는데, 그냥 아이스크림이 딸기나 초코맛 바닐라 맛이 있으면 ‘아 나 초코맛을 좋아하는 사람이야’ 했는데 갑자기 이제 베스킨 라빈스를 알게 된 거죠. 그래가지고 이제 ‘아 맞아 아이스크림! 난 민트초코도 좋아하고, 뭐 또 좋아하지?’ 그런 고민을 많이 하게 되더라고요.” <참가자 8>

“예를 들면 그때 기생충 영화가 얘기가 나왔었는데, 송강호 가족보다는 이선균의 가족에 더 감정이 이입이 됐다, 이런 얘기를 한 적이 있었어요. 토론 시간에 저희가 다 같이 얘기를 하면서 대부분 송강호 가족보다는 이선균 집안에 더

이해가 되더라, 이런 얘기를 하면서 그런 부분도 생각지도 못하게 너무 자연스럽게 당연하게 그렇게 감정 이입을 했던 거라, 그런 사회적인 위치 경제적인 위치도 특권으로 내가 누리고 있었구나. 그런 거를 깨달았습니다” <참가자 5>

자신과 다른 관점과 정체성에 대한 이해 및 수용 (일반적)

연구 참여자들은 자신과 다른 의견이나 가치나 정체성을 가진 사람이라도 판단을 미루고 이해하려고 노력할 수 있게 되었다고 보고하였다. 한 예시로, 예전에는 수용하지 못했거나 공격적으로 반응했던 집단이나 다문화 이슈에 대해 더 수용적이고 침착하게 대하게 되었다는 참가자가 있었다.

“[다문화 이슈에 대해서] 흥분을 덜 하게 된 것 같아요. ...(중략)... 수업을 듣고 나니까, 저한테 이 이슈가 왜 중요한지, 저한테 무슨 의미인지, 많이 생각해 보게 되니까 그걸 사람들에게 적용할 수 있게 됐던 것 같아요. 만약 어떤 사람이 어떤 정체성을 가지고 있고 그거와 관련된 경험을 한다면, ‘그 사람한테도 의미가 있어서 중요할 텐데’, 이렇게 생각을 하니까. 예전에는 제가 어떤 자극이 있으면 바로 화를 내거나 바로 실수하거나 했는데, 지금은 훨씬 덜 그런 것 같아요. 그래서 개인적으로는 좀 편해졌어요.” <참가자 7>

“예전에는 제가 지방에서 살아서 쿼어 축제를 볼 일이 없어요. 그냥 뉴스로만 보게 되는데, 뉴스로만 봤을 때는 그냥

큰 묶음으로만 보다 보니까 그 사람들이 다 똑같아 보이는 거예요. 그런데 이렇게 나눠서 다양한 분들이 계시다는 것을 알고 나서 뉴스를 접하면 좀 다르게 오더라고요. ‘아, 이런 사람들도 있고, 분명히 그 안에서는 또 이런 걸 추구하는 사람들이 있구나, 그 안에서도 굉장히 다양하구나.’ 하지만, 제가 다문화 상담을 배우기 전에 가졌던 생각은 어떻게 보면 기성세대와 비슷하잖아요. 그냥 하나로만 묶어서 생각을 하다 보니까 굉장히 공격적이고 폭력적이고 더 반대하게 되고. 그래서 저도 수업을 통해서 좀 다양한 스펙트럼을 빌리게 돼서 조금 더 사고를 유연하게 하는 데 도움이 됐던 것 같아요.” <참가자 2>

전에는 몰랐던 사회적 차별과 억압 인식 (전형적)

연구 참여자들은 예전에 차별이라는 걸 몰랐던 우리 사회 내 용어, 관습, 인식, 태도 등이 차별이라고 인식할 수 있게 되었다고 한다. 예전에 보이지 않았던 차별이 보이면서 스스로 관점이 넓어지는 것을 체감했다고 하였다.

“저는 아까 말씀드린 인간 체스 영상이 너무 충격적이어서 제가 생각지도 못한 부분이 특권으로 작용하고 있었구나, 이런 거를 많이 느꼈고, 생각지 못한 건 아니었던 것들도 여전히 차별이 많이 존재하는구나 이런 걸 느꼈습니다. ...(중략)... 보이지 않던 것들이 보이더라고요. 전에는 알지 못했던 것들이 알게 되니까 이런 것도 차별적인 요소가 될 수 있구나, 그래서 조금 더 조심스러워지고 내담

자를 만날 때도 이런 공부를 게을리하면 안 되겠다 끊임없이 해야겠다, 이런 생각이 들었어요.” <참가자 5>

자기 언행이 차별이 되지 않도록 주의 (전형적)

연구 참여자들은 미묘한 차별(microaggression)에 관하여 배우고 인식하게 되면서 자신이 미묘한 차별을 저지르지 않도록 말이나 행동을 조심하게 되었다고 한다. 상담 중에 말을 조심하는 것은 물론이고, 개인으로서 평상시에도 어떤 말이 소수자의 입장에선 어떻게 들릴지 한 번 더 생각해 보게 되었다고 한다.

“제가 대화를 할 때 말을 할 때 그런 것들[미묘한 차별]이 굉장히 은연중에 많겠더라고요. 저 스스로를 되돌아보는 계기가 돼서, 지금도 마이크로어그레션을, 졸업한 지가 2년 정도 됐지만, 그래도 굉장히 마음에 계속 새기면서 살고 있습니다. ...(중략)... 지금은 한 번 더 생각을 하고 ‘혹시 내가 이 말을 할 때는 혹시 이 친구가 나와는 다른 가치관을 가질 수 있지 않을까?’ 그렇게 생각을 하고 말하게 됐고” <참가자 2>

3.3 다문화적 개입의 필요성 인식 (일반적)

이 범주는 다문화 상담에서 내담자에게 개입할 때 다문화적인 관점을 활용하고 환경에 대한 개입의 필요성을 느꼈다는 내용들을 포함한다.

상담자로서 환경적 개입의 필요성 체감 (일반적)

연구 참여자들은 내담자의 문제를 해결하거

나 예방하기 위해선 내담자의 문제에 영향을 주는 환경 요인을 이해할 필요성을 체감하고 내담자의 환경 변화를 위한 개입이 필요한 경우를 고려하게 되었다고 보고하였다. 개인의 문제가 문화적 배경 또는 환경과 어떻게 연관돼 있는지 고려할 필요를 느끼며, 때로는 환경의 문제가 해결되지 않고서는 내담자의 문제가 해결되지 않는 경우도 있다고 느낀다고 한다.

“저는 [상담자의 환경에 대한 개입이] 너무 너무 필요하다고 생각해요. 너무 당연하고. 그렇게 생각하는 이유는, 그냥 제 개인적인 생각인데, 일단 상담이 상담실 안에서만 일어나는 것처럼 보이지만, 사실 상담실 안에서 하는 작업만으로 해결할 수 없는 것들이 굉장히 많잖아요. 그리고 제가 상담자로서 [내담자들] 보고 있지만 상담자가 아닌 장면에서 제가 어떻게 살아가는 지도 결국에는 상담실에서도 영향을 줄텐데, 내담자한테. 그러면 제가 세상을 보고 이해하고 세상에서 제 가치관을 표현하는 방식도 상담실에서 드러날 텐데 그걸 분리될 수가 없다고 생각해요. 상담실과 세상이 분리될 수가 없고 상담자로서 저와 일상에서 제가 분리될 수 없기 때문에 당연히 같이 가야 된다고 생각이 들어요.” <참가자 7>

“[상담자들은] 좀 내향적인 분들이 많은 것 같고, 물론 그냥 제가 만나왔던 어떤 경험적인 비율을 말씀드리면, 내향적이거나 상담소 안에서 상담하는 것들을 더 선호하는 분들이 많았던 것 같아요. 그것도 너무너무 중요하잖아요. 내적인

문제를 안전한 공간 안에서 다뤄가는 거. 근데 그 밖으로 나가서 해야 되는 거도 있는 것 같아요. 같이 조력해야 되는 것들, 만들어가야 되는. 그래서 그런 모양새로 지금 나오고 있는 게 청소년 상담복지센터, 사회복지센터에서 하고 있는 상담의 유형이 아닌가 싶고, 아마 대상들은 좀 한정되어 있는 것 같아요. 아동이나 청소년들한테만 한정되어 있는 어떤 이런 제반적인 상담의 환경을 조금 더 성인한테도 널리 보급할 수 있도록 하기는 해야 될 것 같다, 딱 청소년까지만 제한되어 있는 상황이 좀 아쉽다는 생각을 합니다.” <참가자 4>

상담에서 다문화 관점 적용을 위해 노력 (전형적)

참가자들은 다문화 상담에서 말하는 상담자의 역할과 기존에 지니고 있던 상담자의 역할을 통합시키고, 상담에서 내담자의 가치관과 문화적 배경을 이해하고, 자신과의 차이를 존중하는 다문화 상담 관점을 적용하려고 노력하고 있다고 보고하였다.

“사실 알고 보면 상담이라는 행위 자체가 다문화 상담이겠구나라고 좀 깨달았어요. 생각해 보면 내담자를 내 가치관에 끌어들이고 와서 교육을 한다든가 그냥 막연하게 그렇게만 했었던 것 같아요. 근데 다문화 상담을 딱 수강을 하고 깨달아 보니까 알고 보니까 그게 아니라 그 사람의 경험을 조금 더 그 사람의 가치관을, 거기에 초점을 맞춰야 되는 거구나, 라고. 나에서부터가 아니라 내담자를 생각하게 된 것 같아요. ...(중략)... 예전이

라면 종교적인 색안경을 끼고 내담자를 봤을 텐데, 그걸 조금은 벗을 수 있게 노력하게 되는 그런 도움을 받았습니다.”
<참가자 2>

영역 4: 아쉬움

이 영역은 다문화 상담 수업을 수강하고 난 후 되돌아봤을 때 아쉬운 점, 그리고 수강 후에 남아있는 아쉬움들에 대한 범주들을 포함한다.

4.1 논의 시간과 세부 주제에 관한 내용 부족 (전형적)

연구 참여자들은 수업 시간에 다른 주제들에 대해서 충분히 더 시간을 갖고 다루지 못하여 아쉽다고 보고하였다. 일부 연구 참여자들은 수업 시간에 다른 모든 주제가 중요하다고 느껴 시간이 더 있었으면 좋았을 것 같다고 하였고, 또 다른 연구 참여자들은 너무 많은 주제를 다루려고 하기보단 세부 주제(예, ‘여성주의 상담’, ‘성소수자 상담’)로 수업이 개설되어 관심 있는 주제를 깊게 학습하면 좋을 것 같다고 보고하였다.

“그냥 다양한 주제를 얘기하는 게 중요한 건 아닌 것 같거든요. 그 주제로 서로 어떻게 이해할 수 있을지를 배우는 게 더 중요하잖아요. 그리고 뭔가 수업 듣는 학생들이 주제를 좀 선택할 수 있었으면 어떨까 싶어요. 예를 들어 제가 어렵다고 생각하는 주제가 아까 노인이랑 종교 있었고, 관심 갖고 있는 주제도 따로 있었고, 어차피 [수강생끼리] 생각이 서로 비슷한 주제를 선택하는 것보다 진

짜 생각이 다른 거나 아니면 자신이 안 믿는 것 같은 거를 선택해서 이야기를 나누고 토론도 활발하지 않았을까, 해요.”
<참가자 1>

4.2 한국 현실에 맞는 자료나 주제 불충분 (전형적)

연구 참여자들은 수업 시간에 해외 자료 위주로 공부하고 한국 사회에서의 특수한 다문화 집단들을 못 다루서 아쉬웠다고도 보고하였다.

“아무래도 수업 교재나 연구 결과물들이 미국 거라서, 교재도 그렇고. 예를 들면 소수 민족 문제 같은 경우에는 미국의 양상과 우리나라의 양상이 전혀 다르고 또 사람들이 갖고 있는, 그러니까 기성세대가 갖고 있는 가치관이 전혀 다르잖아요? 그래서 혹시 우리나라에 관련된 머티리얼을 좀 봤으면은 좀 어땠을까? ... (중략)... 그리고 또 페미니즘이나 성 소수자 관련해서도 미국인들이 공유하고 있는 가치와 우리나라 사람들이 공유하고 있는 가치가 달라서 그런 부분에서 더 다루는 게 어땠을까, 라는 생각이 듭니다” <참가자 2>

4.3 실제 상담에 대해서 불충분 (전형적)

연구 참여자들은 실제로 다문화 내담자를 만났을 때 어떻게 내담자를 이해하고 개입해야 할지는 충분히 다루지 못했다고 느꼈다고 보고하였다. 한 참여자는 다문화 상담에서의 기법과 치료 기제에 관한 연구나 근거도 빈약하다고 느껴진다고도 하였고, 다른 참여자는 실제로 상담 실습을 해보거나, 다양한 정체성

과 문화적 배경을 가진 내담자들을 상담하시는 전문가나 다문화 상담 전문 기관에서 상담하시는 분의 얘기를 들어봤으면 좋았을 것 같다고 하였다.

“새로운 토픽들을 같이 보고 얘기하는 건 좋았는데, 이것들이 상담에서 실제적으로 어떻게 적용될 수 있는지도 같이 얘기해 봤으면 더 좋지 않았을까? 가끔 [다문화] 상담경험이 있는 박사님이 말씀을 전해 주시기도 했지만 직접 우리가 그런 장면을 만들어서 내담자 상담자로 나뉘어서 실습을 해보거나 하는 활동들도 있었으면 더 좋았겠다는 생각.” <참가자 4>

4.4 여전히 수용하기 어려운 주제나 집단 존재 (전형적)

연구 참여자들은 수업 시간에 다뤘던 일부 주제나 집단에 대해서 논리적으로는 이해하고 수용해야 한다고 생각이 들지만, 여전히 정서적으로 이해하고 수용하기 어려운 주제가 남아있다고도 보고하였다. 그리고 이 고민을 어떻게 해결해야 할지 잘 모르겠거나, 아직까지도 해결하려고 노력 중이라고 하였다.

“여전히 머리로는 이해를 하고 있지만 마음으로는 좀 솔직하게 그냥 ‘받아들이기 좀 어렵다. 그래도 이거는 내가 받아들이기 어렵다’라고 하는 부분을 어떻게 하면 잘 소화할 수 있을까, 그 부분이 항상 고민인 것 같아요. 솔직히 성 소수자들에 대해서 저도 관대한 생각을 갖고 있고, 지금은 이제 훨씬 더 유연하게 받아들이고 있지만, 막상 그분들이 내가 만

나고 상담을 한다고 했을 때는 내 마음은 그때 어떻게 될까? 그런 고민?” <참가자 2>

4.5 자기 편견과 민감한 이슈에 관해 안전하게 다룰 기회 부족 (변동적)

연구 참여자들은 평상시에는 다문화 이슈에 관해 대화를 나누거나 자기가 가진 편견을 직접 이야기해보기가 쉽지 않으므로, 수업 내에서 이런 내용들에 관해 안전하게 대화하거나 검토해볼 수 있는 기회가 더 있었으면 좋겠다고 보고하였다. 수업 내에서 집단 상담, 보드 게임, 익명 게시판이나 익명 채팅과 같은 안전한 분위기를 조성하는 장치나 기회가 더 있으면 좋을 것 같다고 하였다.

“사실 이런 고민들을 누구나 다 많이 해봤을 텐데 이런 고민들을 나누고, 답변도 해주고 그런 자리가 많이 있었으면 좋겠다, 그런 생각이 드네요. ...(중략)... 아무래도 저희 수업의 한계인데, 같은 전공생들이고 그래서 학교에서 몇 학기를 가야 되잖아요. 그러니까 더 아무래도 조심할 수밖에 없는 부분들이 있는 것 같아요. 더 솔직하게 얘기할 수 없을까? 그래서 뭔가 약간 익명으로 정말 얘기를 할 수 있는 단톡방이라고 해야되나? 그런 걸 수업의 일환으로 하나로 하면 좋지 않을까, 그런 생각이 있어요.” <참가자 8>

논 의

본 연구는 상담심리전공생들의 다문화 상담 수업 경험을 탐색하기 위해 합의적 질적 연구

방법을 사용하였다. 이 연구를 통해 수업 중 경험들이 다문화 상담자로서 성장하는 데 어떤 영향을 미치는지 파악하여 향후 상담자 다문화 교육 발전에 기여하고자 하였다. 인터뷰 내용을 합의적 질적 연구방법으로 분석한 결과, 총 4개의 영역(성장을 촉진한 경험, 난관과 대처, 성장, 아쉬움)과 14개의 범주, 22개의 하위 범주가 도출되었다. 주요 결과와 시사점을 논의하면 다음과 같다.

참가자들은 다문화 상담 수업 중 성장을 촉진한 다양한 경험들과 실제로 성장했다고 지각한 내용들을 보고하였다. 특히, 성장을 촉진한 경험들은 대체로 다문화적 인식과 지식을 증진하는데 기여했던 것으로 해석된다. 이는 김은하 등(2019)이 제시한 다문화 상담 수업의 목표 중에 상담자 자기 성장으로 이해할 수 있다. 참가자들이 보고한 성장을 촉진한 수업 내 경험들 중에는 소수자들이 살아가는 현실을 이해하기 위한 다양한 활동들이 있었다. 일반적으로 참가자들은 수업 내에서 편견, 특권, 정체성을 성찰하는 다양한 체험 활동에 참여했다고 보고하였다. 예를 들어, 한 참가자는 ‘인간 체스’ 활동을 통해 젠더, 국적, 신체장애 유무, 사회경제적 지위와 같은 개인의 정체성을 구성하는 다양한 차원마다 수강생들이 각각 특권이 있는지, 혹은 차별받은 적이 있는지 복합적으로 탐색하는 활동을 했다. 이와 같은 활동을 통해 연구 참가자들은 개인 내에도 다차원적으로 여러 가지 정체성이 혼재돼 있고, 각 정체성에 따른 특권 또는 차별이 존재한다는 인식을 얻었다. 이는 사회 구조로 인한 불평등에 대해 인식하는 능력인 비판적 의식(Freire, 1973)과 연관돼 있으며, 한 사람의 문화적 정체성은 다차원적으로 이루어져 있음을 의미하는 상호교차성(Crenshaw, 1993)을

체감한 경험으로 볼 수 있다. 김태선과 신주연(2020)은 비판적 의식과 상호교차성 개념을 다문화 상담 교육에서 핵심적인 역할을 할 개념으로 제시한 바 있다. 실제로 참가자들은 수업을 통해 성장한 점을 보고할 때, 전에는 몰랐던 사회적 차별과 억압을 인식하게 되었다고 보고하였으며, 이는 비판적 의식이 향상된 것으로 이해할 수 있다. 또한, 자신의 문화적 정체성, 특권, 편견 등을 인식하게 되었다는 내용을 보고하여 문화적 배경의 다차원적 인식이 향상되었다고 볼 수 있다. 그러므로 추후 다문화 상담 교육에서도 상호교차성에 기반하여 문화적 정체성을 성찰하는 활동과 비판적 의식을 높일 수 있는 활동들을 포함하여 수강생들의 성장을 촉진할 수 있을 것으로 기대된다.

이 외에도 참가자들은 다문화 상담 수업에서 다른 수강생들과의 상호작용을 통해서도 다문화 가치를 학습할 수 있었다고 보고하였다. 모든 참가자들은 수업 내 논의에서 서로 다른 관점들을 나누고 들어보는 경험이 자신의 관점을 넓히는 데 도움 되었다고 보고하였으며, 과반수의 참가자들은 논의 과정에서 다양성이 수용되는 안전한 분위기도 체험했다고 보고하였다. 이 내용은 다른 배경에서 성장한 사람들이 같은 물리적 공간에서 교류하며 서로의 차이를 이해하는 경험을 통해 다문화 상담 수업 자체가 하나의 다문화 공간으로 작용할 수 있고 정서적인 차원에서 다문화 상담 역량 발달을 촉진한다는 해외 연구 결과와도 일치하는 지점이다(Coleman, 2006; Cornelius-White, 2005). 그리고 실제로 참가자 전원은 수업을 통해 성장한 점으로 자신과 다른 관점이나 정체성을 더 이해하고 수용할 수 있게 되었다고 보고하였다. 이 역시 다문화주의적

관점을 습득하고 다른 문화를 비판단적으로 이해하기 위한 역량이 증진되었다고 수강생들이 체감한 것으로 해석할 수 있다. 해당 경험은 정지선(2020)이 제안한 다문화 및 사회정의 상담 교과 과정 중 학생들이 서로 다른 문화적 배경이나 정체성을 지닌 집단 혹은 개인과 대화를 하는 방법을 배우고 연습하는 ‘집단간 대화’ 수업의 효과와 유사하다. 직접 대화를 통해 문화적 차이를 깊게 이해하고 소통하는 능력을 함양하는 경험은 다문화 및 사회정의 상담을 실천하기 위한 기술의 기초로 볼 수 있다(정지선, 2020). 그러므로 수강생들이 수업 내에서 다양한 관점과 정체성을 개방했을 때 다른 수강생들에게 수용될 수 있도록 논의방식을 교육 및 구조화하여 다문화 상담 수업을 하나의 다문화적 공간으로 활용하는 수업 운영방식이 효과적일 것으로 기대된다.

다문화적 인식과 지식 증진 외에, 다문화 상담에서 강조하는 환경적 개입과 관련된 학습도 보고되었다. 일반적(general) 빈도에 해당하는 참가자들은 상담자로서 내담자의 어려움을 이해하기 위해 심리 내적인 요인들만이 아닌 문화적 배경, 가치관, 차별 경험 등 다양한 환경의 영향도 고려해야 함을 배웠다고 하였고, 때로는 환경에 변화를 야기하여 내담자를 도울 필요도 있다고 느꼈다고 보고하였다. 때로는 환경적 개입을 위해 상담자들의 사회 참여 활동도 필요할 것으로 예상한다는 보고도 있었다. 이는 다문화 상담 교육이 상담자의 전통적인 역할로부터 확장하여 옹호자로서 역할도 할 수 있도록 기대한 선행 연구들(김은하 등, 2019; 정지선, 2020; 최가희, 2018)과 일치하는 내용으로 해석된다. 따라서 다문화 상담 수업 수강생들 대다수가 수업을 통해 환경

변화의 필요성과 개입에 대해 새롭게 인식하고 재확인하는 것으로 이해할 수 있다. 이는 상담자의 사회 참여와 사회정의 옹호의 필요성에 대한 인식을 강조하는 사회정의 옹호역량(Ratts, 2009; Toporek et al., 2009)과도 유사하다. 수강생들이 다문화 상담 수업을 통해 환경에 대한 개입은 물론, 옹호 활동의 필요성을 더욱 강하게 체감하게 되어 상담실 안과 밖에서 행동하고자 하는 동기가 형성된 것으로 보인다.

그러나, 동시에 연구 참여자들은 실제로 다문화 상담을 어떻게 진행해야 할지는 충분히 수업에서 다루지 못한 것이 아쉽다고도 보고하였다. 실제로 참가자 중 다문화 상담에 대한 효능감이 증가하였다고 직접 보고한 사례는 단 2 사례밖에 없었다. 즉, 앞서 언급한 인식과 지식의 증진에 비해서 다문화 상담의 실제나 개입 역량에 관해선 수강생들이 상대적으로 덜 성장했다고 느꼈을 수 있다. 이는 다문화 상담 수강생들의 수업에 대한 지각과 경험을 조사한 다른 선행연구(Coleman, 2006; Dickson et al., 2010)에서 수강생들은 실습의 중요성을 체감하고 보고한 것과 다소 다른 결과이다. 특히, 김은하 등(2019)의 모델에서도 다문화 상담에서의 사례개념화 능력과 임상적 결정 및 합리적 상담전략 수립 능력도 다문화 상담 수업의 중요한 목표로 제시했던 만큼 추후 수업들에서는 사례 분석과 실습 관련 내용을 보완해야 할 것으로 예상된다. 따라서 향후 다문화 상담 수업에서 직접 소수자 내담자와 상담을 해보거나, 사례발표에 참여하거나, 아니면 수강생들끼리 역할극을 통해 실습 경험을 제공할 필요가 있다.

수업을 통한 성장 외에도 다문화 상담자로서 성장하기 위한 수강 후 노력들도 보고되었

다. 연구 참가자들은 수강 후 추가적인 다문화 관련 교육을 찾게 되거나 수업 이외 다문화적 감수성을 증진하기 위한 활동에 참가하게 되었다. 이 결과는 다문화 상담 수업 후 다문화적 관점을 더 취하게 되면서 내담자나 상담자 자신 주변의 문화에 호기심이 생기며 더 탐구하게 되었다는 선행연구 결과와 유사한 지점이다(Kagnici, 2014). 이를 통해 국내에서 다문화 상담 수업이 다문화 상담자를 교육하는 개론 수업과 같은 역할을 담당하여, 상담에서의 다양한 문화적 가치, 규범, 의사소통 등에 관하여 호기심을 갖게 하는 효과가 있을 것으로 예상해 볼 수 있다(김은하 등, 2019).

연구 참가자들은 수업에서 성장을 촉진한 경험과 성장한 내용 외에도 수업 중 겪었던 어려움과 난관에 관해서도 보고하였다. 참가자들이 겪은 어려움은 3가지 범주로 도출되었는데, 신념의 충돌과 관련된 어려움이 보고되었다. 비록 참가자들은 수업 시간에서 안전하게 다양한 관점을 나누고 수용 받는 경험을 하기도 했으나, 일부 수업 시간이나 특정 주제에 관하여 논의할 때 다문화 상담 수업에서 접하게 된 가치들이 기존의 신념과 충돌하는 경험을 하거나, 수업 중 자기 신념을 공유하기 안전하지 않다는 느낌을 받았다고 보고하였다. Mio와 Awakuni(2012)는 수강생들이 다문화 상담 수업 내용이나 수업의 분위기가 자신의 기존 신념을 위협할 경우 강한 반발심을 가질 수 있다고 설명하였고, Suc(2015)는 수업 내 성찰 과정이나 논의에서 죄책감, 수치심, 불안, 분노와 같은 강렬한 부정적 정서를 느낄 수 있고, 이러한 감정을 느껴 다른 수강생이나 강사와 논쟁이 일어나거나, 수업을 가지 방식처럼 느껴 적극적으로 상담 역할을 갖추

는 작업을 수행하기보단 방어적인 자세로 수업 내용을 인지적으로만 받아들이게 될 수도 있다고 하였다. 연구 참여자들이 보고한 내용도 위 두 선행연구 내용과 유사하게 해석할 수 있다. 그러나 해외 연구의 연구 결과와 일부 차이점도 발견되었는데, 해외에서는 불만과 분노 표현, 냉소적인 태도 표출과 같은 직접적인 저항과 인지적 부인과 같은 간접적인 저항이 관찰된 것과 달리, 본 연구에서는 직접적으로 불만을 표현하거나 갈등을 일으킨 내용은 보고되지 않았고, 개인 내적으로 고민하는 양상으로 나타났다. 이는 한국 문화와 교육환경의 특징상 학생들이 강한 불만을 표현하는 것이 어렵기 때문일 수도 있다(조궁호, 2003). 따라서 한국 교육 장면에서는 다문화 교육 중 신념의 충돌을 경험하는 수강생들을 교수자나 수퍼바이저가 특별히 민감하게 포착할 필요가 있고, 이를 안전한 방식으로 표출하여 성장의 기회로 삼을 수 있는 수용적인 수업 분위기를 형성할 필요가 있다.

수강생들이 다문화 상담 수업 중 경험한 또 다른 어려움의 유형으로 개인사로 인한 난관이 있었다. 참가자들은 수업 시간에 다른 주제들 중 자신의 정체성 혹은 과거 경험과 너무 밀접하게 관련된 주제들에 대해 대화하거나 성찰하는 것이 어렵게 느껴졌다고 보고하기도 하였고, 반대로 전혀 접해보지 못하여 이해하기 어려운 주제들이 있었다고 하였다. 전자의 경우 자기 정체성과 직접 관련된 주제에 관해 논의하는 과정에서 자기 정체성을 다른 사람들에게 공개하는 행위 자체가 많은 불안을 유발할 수 있으며, 자기 정체성이나 관점이 공격받을 것 같은 두려움을 느낄 수 있다는 선행연구와 유사하다(Hunter, 2007; Suc, 2015). 그러나, 해외연구들에서는 주로 성적

지향성 혹은 성 정체성, 또는 인종과 관련된 정체성이나 관점을 개방하길 두려워했던 것이 중점이었다면, 본 연구에서 참가자들이 보고한 내용은 성적 지향성과 성 정체성으로 인한 것도 있었으나, 젠더 이슈와 관련해서 개방하길 특히 주저했던 것으로 보인다. 이는 젠더 갈등이 심화되고 있는 현재 한국 사회 분위기 속에서 수강생들도 밀접하게 경험하는 주제다 보니, 본 이슈에 관해선 강한 분노 혹은 두려움을 느끼고 있어 개방하기 어려웠던 것으로 해석할 수 있다. 상담자들에게 젠더 이슈에 대한 이해가 요구되는 만큼(김예은, 연구진, 2018; 김은하, 김보라, 2018; 이재복, 2020), 이에 대한 깊은 이해와 개인적 성찰이 요구되지만, 오히려 수강생들에게 민감한 주제이다 보니 논의하기 어려웠던 것일 수 있다. 이렇듯 수강생 개인과 밀접한 주제는 다른 사람들과 논의할 때 많은 불안을 유발하여 수용적인 태도를 형성하기 위한 성찰 작업을 어렵게 만들 수 있다. Sue 등(2019)은 다문화 상담 수업을 이런 작업을 돕기 위한 기회로 활용하고, 특히 교수자의 조력이 중요하다고 제안하였다. 교육자가 수업 시작 전에 수강생들에게 자신과 특별히 밀접한 주제들을 예상해보게 하고, 해당 주제에 대해서 다루기 힘들 것 같은 이유를 검토해보도록 하는 활동이 수강생들에게 도움 될 수 있다. 그 외에도 특별히 더 깊은 탐색이 필요한 경우에는 수업 이외에 교육 분석이 필요할 수 있으며, 관련 주제와 관련된 내담자를 상담할 때 면밀한 수퍼비전이 필요할 수 있다. 반대로 접해보지 못한 주제에 대한 이해가 어려웠던 경우엔, 지식을 배우는 것을 넘어 직접 접촉하는 경험이 관련 편견을 줄이고 수용적 태도를 형성하는데 효과적일 것으로 예상된다(De Ricco, Sciarra, 2005).

참가자들이 보고한 마지막 난관은 배운 것을 실천하는 것과 관련된 고민들이었다. 다문화 상담과 사회정의 상담에서는 전문가들이 전통적 역할을 넘어 다방면으로 소외집단을 효과적으로 돕기 위한 상담실 안팎에서의 다양한 활동이 필요하다고 주장한다(최가희, 2018; Vera & Speight, 2003). 그러나 일부 참가자들은 소속된 기관에서 내담자들의 다양한 정체성을 고려하는 관점이 부족하여 한계를 느낀다고 보고하였고, 일부 참가자들은 현실적으로 자신이 할 수 있는 역할이 어디까지인지, 그리고 진정으로 어디까지가 내담자를 돕는 활동인지에 대한 고민이 있었다고 보고하였다. 비록 소수의 참가자들이 언급하였으나, 해당 내용은 향후 다문화 상담 관점이 정착하는 과정에 중요한 함의를 가지는 지점으로 예상된다. 이재복과 동료들(2022)의 연구에서는 옹호 활동을 하는 국내 상담자들을 인터뷰하였고, 그 중 유사한 결과가 도출되었다. 비록 국내 상담자들이 옹호 활동을 위해 노력하면서 긍정적인 변화를 경험하기도 했으나, 현재 국내 상담 분야에는 옹호 활동을 위한 자원이 부족하다고 느끼고, 보수적인 사회문화와의 충돌하여 대리 외상과 소진을 경험한다는 내용이 보고되었다. 즉, 최근 다문화 및 사회정의 옹호 상담의 필요성이 부각되고 있으나(최가희, 2018), 상담자들의 역할이 어디까지인지 현재 국내 상담심리학계에선 불확실하며, 환경적 개입을 돕기 위한 학계 또는 기관 차원에서의 지원도 미흡한 상황이다. 현 상황에서 상담자들이 환경적 개입이나 사회정의 옹호 활동을 할 경우 지원 및 자원의 부족으로 무기력감을 느낄 가능성도 있다. 따라서 다문화 및 사회정의 옹호 상담자를 양성하기 위한 논의와 함께 이들의 활동을 지원할 방안

서도 국내 상담심리학계 내에서 심도 있는 논의와 합의가 필요할 수 있다.

수업 내 어려움에 관한 보고 내용 중, 참가자들은 자신의 기존 신념과 다른 신념에 충돌했을 때의 대처에 관해서도 언급하였다. 과반수의 참가자들은 자신의 기존 신념의 형성 과정을 검토하며 새로운 신념을 형성하기 위해 노력하는 건설적인 방식으로 대처하였다. 이외에도 참가자들은 대화에 참여하길 주저하는 등, 회피적인 방식을 취하기도 하였다. 해외 선행 연구에선 다문화 교육 중 학생이 자기 기존 신념이 위협받는다 고 느끼면 다른 수강생들이나 강사와 언쟁을 벌이는 것과 같은 매우 공격적인 반응을 보이는 경우도 보고되었으나(Sue et al., 2011; Watt et al., 2009), 본 연구에서는 이러한 반응은 보이지 않았다. 이러한 해외연구와의 차이는 본 연구 표본의 특수성으로 인한 것일 수도 있으나, 한국과 미국 문화 차이에 의한 것일 수도 있다. 집단주의와 관계성을 중요시하는 한국 문화에서는 관계에서의 역할과 예의를 중요시 하다 보니(조궁호, 2012) 수업에서도 자신의 감정을 숨기며 다른 수강생들과 강사와의 관계에 문제나 갈등을 최소화하기 위해 노력했을 수 있다. 특히, 한국 교육 문화는 교사와 학생과의 관계에서 예절을 중요시하는 문화이기 때문에(조궁호, 2003) 강사에게 부정적인 피드백을 직접 표현하기보다 회피적인 대처를 취할 수밖에 없다고 인식했을 수 있다. 그러나 이러한 회피적인 대처는 자신의 기존 신념을 성찰하거나 다른 사람들의 문화나 가치관을 심도 있게 탐색하지 못하게 되기 때문에 다문화 상담 역량을 증진할 기회를 잃을 수 있다(Sue, 2015). 이에 따라 다문화 상담을 강의하는 교수자 입장에서 논의 과정에서 수강생이 침묵할 때 그

원인을 민감하게 포착할 필요가 있다.

마지막으로 수강 후 아쉬운 점에 관한 내용들이 보고되었다. 연구 참여자 중 과반수는 한국의 다문화 상황과 관련된 내용은 상대적으로 부족했다고 보고하였다. 국내 다문화 상담 연구 현황을 조사한 김춘희와 손은령(2014)도 한국적 다문화 상담에 관한 연구가 진행되어 오고 있으나, 근래의 사회적 사건들로 인해 형성된 한국 사회의 분위기를 반영할 수 있는 상담 연구들이 더 필요하다고 하였다. 또한, 김은하 등(2019)과 정지선(2020)도 국내 상황에 부합하는 다문화 및 사회정의 상담 교육과정이 필요하다고 주장했으며, 두 연구에서 제시한 주제 중에선 북한이탈주민, 한국 내 결혼이민자, 다문화 가정, 외국인 근로자, 외국인 유학생, 학력주의 등을 커리큘럼에 포함할 것을 제안하였다. 연구 참가자들이 수강한 수업 중에서도 해당 주제들을 포함한 경우도 있었으나, 이 주제들에 관한 연구와 사례 내용은 다른 주제들에 비해 상대적으로 부족하다고 보고하였다. 향후 다문화 상담 수업에서 해당 연구 내용을 추가하고 보완하기 위해서는 한국 내 소수자들에 관한 연구들이 더 축적될 필요가 있으며, 이를 바탕으로 한국 맥락에 맞는 다문화 상담 교육과정을 개발할 필요가 있다.

또 다른 아쉬운 점으로, 일부 연구 참여자들은 수업이 끝나고 시간이 지났음에도 수용하기 힘든 주제나 집단이 있다고 보고하였다. 표면적으로 보았을 때 이 현상을 수강생들이 특정 주제나 집단에 대한 수용적인 관점을 충분히 형성하지 못한 것으로 해석할 수 있다. 그러나 참가자들이 이 하위 범주와 관련해서 보고한 내용을 세부적으로 보았을 때, 크게 ‘종교가 없는 상담자가 여전히 종교나 영성과

관련된 주제를 어려워하는' 경우와, '기독교인 상담자가 여전히 성 소수자와 관련된 주제를 어려워하는' 경우로 나눌 수 있었다. 두 경우 모두 종교와 관련되어 있다는 점이 주목할 만하다. 유사하게 Koleva 등(2012)의 연구에서 동성 결혼 합법화를 비롯한 미국의 문화 논쟁(culture wars)에서 어떤 심리적 요인 때문에 사람들이 상반되는 입장을 갖게 되는지 탐색한 결과, 종교 혹은 신성함을 중요히 여기는 경향인 '신성성 도덕 기반(purity moral foundation)'이 중요하게 작용함을 발견하였다. 이를 통해 수강생들의 세계관과 가치에 종교가 얼마나 영향을 미치는지에 따라 특정 다문화 주제에 대한 개방성이 달라질 수 있음을 추론해볼 수 있다. 따라서 다문화 상담 수업에서 수강생들 자신의 문화적 배경을 성찰하는 활동을 할 때 종교적 배경이 자신에게 주는 영향을 특별히 더 성찰해 볼 수 있도록 조력할 필요가 있다.

본 연구가 가지는 함의를 교육자와 상담자의 입장에서 정리하면 다음과 같다. 우선, 다문화 상담 교육자의 입장에서선 수업 내 활동을 구성할 때 소수자들이 살아가는 현실에 대해 직접적으로 체감할 수 있는 활동들을 포함하여 다문화적 인식과 지식의 증진을 촉진할 필요가 있다. 예를 들어, 참가자들이 보고한 인간 체스 게임, 사람 그리기, 소수자 인터뷰와 같은 활동들을 사용할 수 있다. 또한, 수업 내에 다문화 상담 실습의 기회를 포함시켜 개입 역량을 향상할 기회도 제공할 수 있도록 노력해야 한다. 수업 운영 면에선 다문화 주제에 관해 수강생들 간 활발한 논의가 진행되도록 촉진하고, 수강생들이 자신의 특권과 편견을 성찰하는 민감한 작업을 할 수 있는 안전한 수업 분위기를 형성할 필요가 있다. 특히, 수

업 중 성찰 작업이나 논의에서 불편감을 느끼는 수강생이 있더라도 잘 드러나지 않을 가능성이 있으므로 주의가 요구된다. 이를 민감하게 포착하기 위하여 수업 소감문과 같은 과제를 활용할 수도 있다. 또한, 추후 다문화 상담 수업에서 상담 실습의 기회가 주어진다면, 교육자는 다문화 상담 슈퍼바이저로서 필요한 역량을 갖추기 위하여 다문화 사회정의 상담 슈퍼비전에 관한 연구(임은미, 2020)를 참고하거나, 해당 역량을 갖춘 슈퍼바이저를 수강생들에게 소개해 줄 수 있다.

다문화 상담 수업을 수강하는 상담자의 입장에서선, 수업 내 활동과 논의를 활용하여 다문화적 관점을 함양하도록 노력할 필요가 있다. 수업 중 일부 주제에 관하여 자신의 기존 신념과 충돌을 겪을 수 있으나, 이때 회피하기보다 자신의 문화적 배경과 신념의 형성 과정을 적극적으로 성찰하는 것이 도움 될 수 있다. 예를 들어 문화적 자서전을 쓰는 활동을 하거나, 자신과 다른 신념을 가진 사람의 문화적 배경을 들어보며 자신과 왜 다른 신념을 형성하게 됐는지 수업 내 논의에서 적극적으로 대화해 볼 수 있다. 또한, 익숙하지 않은 문화 집단이 있는 경우, 직접 해당 문화 집단의 일원을 인터뷰해보거나 관련 문화를 체험하는 프로젝트에 참여하여 자신의 편견을 줄일 수 있다. 이 외에도, 대학원 교과과정에서 다양한 다문화 관련 수업이 개설되지 않는 것을 감안하면, 수업 이후에도 다문화 상담자로서 성장하기 위한 추가적인 노력을 기울일 필요가 있다. 이는 다문화 상담과 관련된 세부 주제에 워크숍에 참석하거나, 진행하는 상담에서 내담자의 문화적 배경이 내담자의 호소 문제와 상담자 자신이 내담자를 이해하는 과정에 어떤 영향을 미치는지 의식적으로 검토

하는 노력으로도 가능하다. 또한, 필요에 따라 다문화 상담 관점에서 슈퍼비전을 받을 수 있는 슈퍼바이저를 찾는 노력도 필요하다.

본 연구의 제한점과 후속 연구에 대한 제안점은 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 Hill과 동료들(1997; 2005)이 제안한 합의적 질적 연구의 최소 인원 8명을 초과한 10명을 참가자로 포함하였으나, 국내 다문화 상담 수업의 수강생들을 대표하긴 어렵다. 또한, 소수의 대상을 연구한 관계로, 참가자들이 수강한 수업마다 이질적인 경험이 존재했을 수 있으므로 연구 참가자들의 보고 내용이 일반적인 다문화 상담 수업의 영향이 아닌 특수한 경험에 영향을 받았을 가능성이 존재한다. 이 외에도, 본 연구에선 수강생들이 수업 중 겪은 고민과 대처 관련 질문들을 프로토콜에 반영하여 해당 내용들이 더 부각됐을 가능성도 있다. 비록 연구 참가자들의 답변이 특정한 방향으로 흐르지 않도록 주의하였으나, 10명이라는 소수의 참가자들에게 질문하였기 때문에 참가자 개인의 특수한 고민들이 보고되었을 가능성이 존재한다. 그뿐만 아니라, 현재 다문화 상담 수업이 필수 수업이 아닌 만큼 수강생들은 수강 이전부터 다문화주의에 관심이 있었던 사람들일 가능성이 있다. 본 연구에서도 일부 참가자들은 수강 이전부터 다문화 상담 혹은 다문화주의에 관심이 있는 사람들이 있었으며, 이러한 관심이 없는 수강생의 경우 다문화 상담 수업에서 다른 경험을 할 가능성도 존재한다. 따라서, 본 연구에 참가한 10명이 보고한 내용을 일반화하긴 어려울 수 있으나, 국내에서 다문화 상담 수업이 상담자 교육과정에서 개설된 역사가 짧고 개설되고 있는 대학원 프로그램도 적은 현재 상황을 고려하면 소수 수강생들의 경험을 질적으로 탐색한 것이 향후 다

문화 상담 교육과정 발전에 기여할 수 있을 것으로 기대한다. 추후 연구에선 다양한 양적 연구도 필요할 것으로 예상된다. 특히, 국내 대학의 다문화 상담 교육 현황 연구가 필요할 것이며, 충분히 많은 다문화 상담 수업 수강생들이 확보된다면 수강생들의 다문화 상담 역량을 수업 전후로 측정하여 수업 효과를 검증하는 연구가 필요할 것으로 보인다. 이러한 양적 측정을 통해 다문화 상담 역량을 증진시키는 데 효과적인 교수법, 커리큘럼 등을 객관적으로 판별할 수 있다면 국내 상담학계가 다문화 사회에서의 수요에 더욱 부응할 수 있게 될 것으로 기대할 수 있다.

두 번째 한계로, 본 연구에선 참가자들의 상담경력에서 차이가 있음을 고려해야 한다. 본 연구 참여자 중 9명은 상담경력이 3년 미만이었으며, 한 명은 상담경력이 8년 6개월이었다. 비록 참가자들 간 상담경력은 차이가 있으나, 모든 참가자들이 스스로 다문화 상담 경험이 적거나 없다고 보고하였고 현재 근무지도 다문화 내담자를 주로 상담하는 기관(예, 다문화 가족 지원센터)이 아니라고 보고하여 다문화 상담경력의 차이는 적을 것으로 판단하였고, 따라서 다문화 상담 수업에서의 경험도 크게 이질적이진 않을 것으로 판단하여 연구에 포함시켰다. 실제로, 상담경력이 많았던 참가자가 변동적으로 분류된 하위 범주에 포함된 경우는 두 차례만 있었고, 일반적으로 분류된 하위 범주의 내용은 모두 보고하였다.

그러나, 다문화 상담경험이 많은 상담자의 경우, 같은 다문화 상담 수업을 수강하더라도 다른 수강생들과 경험하는 바가 다를 수 있다. 특히 상담 실습이 포함되지 않은 현재 다문화 상담 수업의 경우 수강 이전이나 수강

중 소수자 내담자를 만나본 경험이 개인의 다문화 상담 역량 발달에 크게 영향을 미칠 수 있다. 실제로 본 연구 참여자들 중 수강 후 다문화 상담에 대한 효능감이 증가했다고 보고한 참여자들은 두 명이었으며, 두 명 모두 수강 중에, 혹은 수강 이전에 소수자 내담자와 상담을 해본 경험이 있는 사람들이었다. 또한, 다문화 상담 대학원 수업 외에 워크숍과 같은 추가적인 다문화 상담 교육을 이수한 사전 경험도 유사하게 수업 경험에 영향을 미칠 가능성도 있다. 따라서 추후 상담자들의 다문화 상담 교육과 성장 과정에 관한 연구에 선 참가자들의 상담경력을 고려할 필요가 있다. 특히, 향후 다문화 상담 교육과정 발전을 위해선 상담 수련생의 다문화 상담 교육 경험을 탐색하는 연구 외에도, 이미 국내에서 다문화 상담경력이 많은 상담자들의 경험과 전문성을 탐색하는 것도 도움 될 것으로 예상된다. 구체적으로, 현재 국내에서 다문화 상담 전문가로 지명받은 상담자들의 다문화 상담 역량 발달 과정에 관한 연구는 다문화 상담 교육과정 발전에 중요한 함의를 가질 것으로 여겨진다.

참고문헌

- 강기정, 이무영, 한재희 (2010). 다문화가족지원 센터 상담체계 활성화를 위한 운영매뉴얼 개발 연구 보고서. 서울: 여성가족부.
- 강휘원 (2006). 다문화 사회에서의 진입장벽과 그 해결에 관한 연구-언어복지 제공을 중심으로. 한국지방자치학회보, 21(3), 161-186.
- 권경인, 양정연 (2013). 상담학 분야의 질적연구 동향분석(2000년~2012년). 상담학연구, 14(6), 3871-3893.
- 권수영, 최정현 (2011). 북한이탈주민들의 전문 상담사 상담경험에 관한 질적연구. 상담학연구, 12(5), 1683-1702.
- 김예은, 연구진 (2018). 20~30대 여성의 미묘한 성차별 경험과 심리적 디스트레스의 관계: 여성주의 정체성 차원에 의해 조절된 분노의 매개효과. 한국심리학회지: 여성, 23(3), 499-523.
- 김은하, 김보라 (2018). 성차별경험과 우울간의 관계에서 반추 하위유형의 매개효과: 침습적 반추와 의도적 반추. 한국심리학회지: 여성, 23(3), 335-354.
- 김은하, 신윤정, 이지연 (2019). 상담전공대학원생을 위한 다문화 상담 교과 과정개발 연구. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 31(4), 1321-1364.
- 김춘희, 손은령 (2014). 국내 다문화 상담 연구 현황. 상담학연구, 15(6), 2209-2223.
- 김태선, & 신주연 (2020). 다문화 시대의 상담자 교육: 비판적 의식과 상호교차성을 중심으로. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 32(2), 667-692.
- 민예슬, 김창대 (2018). 외국인 유학생의 일상적 차별경험이 매일의 우울에 미치는 영향: 내부귀인의 조절효과. 상담학연구, 19(6), 113-127.
- 설경옥, 박지은, 박선영 (2012). 종교성과 정신건강과의 관계 메타분석: 국내 학회지 게재논문 (1995-2011)을 중심으로. 한국심리학회지: 일반, 31(3), 617-642.
- 이용, 임란 (2014). 박탈경험과 불평등인식의 관계연구: 우울의 매개효과 검증. 보건사회연구, 34(4), 93-122.

- 이은진 (2020). 다문화적 관점에서 바라본 장애와 심리상담. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 32(1), 197-224.
- 이재복 (2020). 20, 30대 여성의 미묘한 성차별 경험이 우울에 미치는 영향. 석사학위논문 서강대학교.
- 이재복, 장소정, 김영신, 남목민, 조훈제, 이수정, 연구진 (2022). 상담자들의 사회정의 옹호역량 발달 과정에서의 경험에 대한 함의적 질적 연구. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 34(1), 1-34.
- 임은미 (2020). 한국 상담자의 수퍼비전을 위한 다문화 사회정의 상담 수퍼비전의 통합방안 탐색. *상담학연구*, 21(5), 27-46.
- 임은미, 강혜정, 구자경 (2018). 일반 상담역량, 다문화 상담역량, 사회정의 옹호 상담역량의 구조적 관계 및 잠재집단 탐색. *상담학연구*, 19(5), 209-232.
- 정지선 (2018). 한국판 미묘한 인종차별 용인 척도 타당화. *인문사회* 21, 9(6), 1113-1128.
- 정지선 (2020). 다문화 및 사회정의 상담을 위한 상담자 교육과정. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 32(1), 225-248.
- 조궁호 (2003). *한국인 이해의 개념틀*. 서울: 나남
- 조궁호 (2012). *사회관계론의 동·서 비교*. 서울: 서강대학교 출판부
- 최가희 (2018). 사회정의와 상담심리의 역할. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 30(2), 249-271.
- Ancis, J. R., & Szymanski, D. M. (2001). Awareness of White privilege among White counseling trainees. *The counseling psychologist*, 29(4), 548-569. <https://doi.org/10.1177/0011000001294005>
- 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. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1912.1996.tb00288.x>
- Borgman, A. L. (2009). LGB allies and Christian identity: A qualitative exploration of resolving conflicts and integrating identities. *Journal of Counseling Psychology*, 56(4), 508. <https://doi.org/10.1037/a0016691>
- Brown, L. S. (1997). The private practice of subversion: Psychology as tikkun olam. *American Psychologist*, 52, 449-462. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.52.4.449>
- Burkard, A. W., Ponterotto, J. G., Reynolds, A. L., & Alfonso, V. C. (1999). White counselor trainees' racial identity and working alliance perceptions. *Journal of Counseling & Development*, 77(3), 324-329. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1999.tb02455.x>
- Castillo, L. G., Brossart, D. F., Reyes, C. J., Conoley, C. W., & Phoummarath, M. J. (2007). The influence of multicultural training on perceived multicultural counseling competencies and implicit racial prejudice. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 35(4), 243-255. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1912.2007.tb00064.x>
- Chao, R. C. L., Wei, M., Good, G. E., & Flores, L. Y. (2011). Race/ethnicity, color-blind

- racial attitudes, and multicultural counseling competence: The moderating effects of multicultural counseling training. *Journal of counseling psychology*, 58(1), 72.
<https://doi.org/10.1037/a0022091>
- Coleman, M. N. (2006). Critical incidents in multicultural training: An examination of student experiences. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 34(3), 168-182.
<https://doi.org/10.1002/j.2161-1912.2006.tb00036.x>
- Constantine, M. G. (2002). Racism attitudes, White racial identity attitudes, and multicultural counseling competence in school counselor trainees. *Counselor Education and Supervision*, 41(3), 162-174.
<https://doi.org/10.1002/j.1556-6978.2002.tb01281.x>
- Cornelius-White, J. H. (2005). Teaching person centered multicultural counseling: Collaborative endeavors to transcend resistance and increase awareness. *The Journal of Humanistic Counseling, Education and Development*, 44(2), 225-239.
- 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. Weisbet (Ed.), *Feminist legal theory: Foundations* (pp. 383-395). Philadelphia, PA: Temple University Press. (Original work published 1989)
- De Ricco, J. N., & Sciarra, D. T. (2005). The immersion experience in multicultural counselor training: Confronting covert racism. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 33(1), 2-16.
<https://doi.org/10.1002/j.2161-1912.2005.tb00001.x>
- Dickson, G. L., Argus-Calvo, B., & Tafoya, N. G. (2010). Multicultural counselor training experiences: Training effects and perceptions of training among a sample of predominately Hispanic students. *Counselor Education and Supervision*, 49(4), 247-265.
<https://doi.org/10.1002/j.1556-6978.2010.tb00101.x>
- Freire, P. (1973). *Education for critical consciousness*. New York, NY: Continuum.
- Hill, C. E., & Knox, S. (2021). *Essentials of consensual qualitative research*. American Psychological Association.
<https://doi.org/10.1037/0000215-000>
- 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.
- Hill, C. E., Thompson, B. J., & Williams, E. N. (1997). A guide to conducting consensual qualitative research. *The counseling psychologist*, 25(4), 517-572.
<https://doi.org/10.1177/0011000097254001>
- Hunter, S. (2007). *Coming out and disclosures: LGBT persons across the life span*. Philadelphia, PA: Haworth Press.
- Kagnici, D. Y. (2014). Reflections of a Multicultural Counseling Course: A Qualitative Study with Counseling Students and Counselors. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14(1), 53-62.
doi: 10.12738/estp.2014.1.1965

- Koleva, S. P., Graham, J., Iyer, R., Ditto, P. H., & Haidt, J. (2012). Tracing the threads: How five moral concerns (especially Purity) help explain culture war attitudes. *Journal of research in personality, 46*(2), 184-194.
<https://doi.org/10.1016/j.jrp.2012.01.006>
- Layne, R., & Chiu, R. (2016). *Privilege walk lesson plan. Presentation, School for Conflict Analysis and Resolution*, George Mason University, Fairfax, Virginia. Retrieved from
<https://merceru.instructure.com/courses/13670/files/179095>
- Lewis, J. A., Arnold, M. S., House, R., & Toporek, R. L. (2002). *ACA Advocacy Competencies*. Reprinted in R.L. Toporek, J. Lewis, & H. C. Crethar, Promoting systemic change through the Advocacy Competencies. In the Special Section on Advocacy Competencies. *Journal of Counseling and Development, 87*, 260-268.
- Mio, J. S., & Awakuni, G. I. (2012). *Resistance to multiculturalism: Issues and interventions*. New York: Routledge.
- Pedersen, P. B. (Ed.). (1998). *Multiculturalism as a fourth force*. New York, NY: Brunner/Mazel.
- Ratts, M. J. (2009). Social justice counseling: Toward the development of a fifth force among counseling paradigms. *The Journal of Humanistic Counseling, 48*(2), 160-172.
- 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.
<https://doi.org/10.1002/jmcd.12035>
- Redding, R. E. (2001). Sociopolitical diversity in psychology: The case for pluralism. *American Psychologist, 56*(3), 205-215.
<https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.205>
- Sammons, C. C., & Speight, S. L. (2008). A qualitative investigation of graduate-student changes associated with multicultural counseling courses. *The Counseling Psychologist, 36*(6), 814-838.
<https://doi.org/10.1177/0011000008316036>
- Storlie, C. A., Parker-Wright, M., & Woo, H. (2015). Multicultural leadership development: A qualitative analysis of emerging leaders in counselor education. *Journal of Counselor Leadership and Advocacy, 2*(2), 154-169.
- Sue, D. W. (2015). *Race talk and the conspiracy of silence. Understanding and facilitating difficult dialogues on race*. Hoboken, NJ: Wiley
- Sue, D. W., Arredondo, P., & McDavis, R. J. (1992). Multicultural counseling competencies and standards: A call to the profession. *Journal of Counseling & Development, 70*(4), 477-486.
<https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1992.tb01642.x>
- Sue, D. W., Rivera, D. P., Watkins, N. L., Kim, R. H., Kim, S., & Williams, C. D. (2011). Racial dialogues: Challenges faculty of color face in the classroom. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology, 17*(3), 331-340.
<https://doi.org/10.1037/a0024190>
- Sue, D. W., Sue, D., Neville, H. A., & Smith, L. (2019). *Counseling the culturally diverse: Theory and practice* (8th ed.). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.

- Toporek, R. L., Lewis, J. A., & Crethar, H. C. (2009). Promoting systemic change through the ACA advocacy competencies. *Journal of Counseling & Development, 87*(3), 260-268.
<https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2009.tb00105.x>
- Vera, E. M., & Speight, S. L. (2003). Multicultural competence, social justice, and counseling psychology: Expanding our roles. *The Counseling Psychologist, 31*(3), 253-272.
<https://doi.org/10.1177/0011000003031003001>
- Watt, S. K., Curtis, G. C., Drummond, J., Kellogg, A. H., Lozano, A., Nicoli, G. T., & Rosas, M. (2009). Privileged identity exploration: Examining counselor trainees' reactions to difficult dialogues. *Counselor Education and Supervision, 49*(2), 86-105.
<https://doi.org/10.1002/j.1556-6978.2009.tb00090.x>

원 고 접 수 일 : 2022. 08. 26

수정원고접수일 : 2022. 12. 05

게 재 결 정 일 : 2023. 03. 07

A Consensual Qualitative Study on Graduate Level Counseling Psychology Majors' Experiences with Multicultural Counseling Training

Mok Min Nam Dohyung Lee Junhaeng Lee Kyu Jin Yon

Sogang University / Student

Sogang University / Professor

Using the consensual qualitative research method, this study explored the experiences of graduate students majoring in counseling psychology with their multicultural counseling training. The purpose of this study was to gain insight on how multicultural training promotes development and challenges during training. Semi-structured interviews were conducted with 10 counseling psychology majors who had completed graduate level multicultural counseling training. Four domains, 14 categories and 22 sub-categories emerged. The 'experiences that facilitated growth' domain included 'understanding the reality of minorities,' and 'learning multiculturalism through interaction' categories. The 'challenges and coping' domain included 'challenges due to personal history,' 'clash of beliefs,' 'challenges regarding implementation,' and 'coping with clash of beliefs' categories. The 'growth' domain included 'continuing interest,' 'improvement of awareness & knowledge,' 'need for multicultural approach' categories. Finally, the 'suggestions for future course' domain included categories regarding course feedback. Implications of the findings, study limitations and further research directions were discussed.

Key words : multicultural counseling, multicultural counseling competencies, multicultural counseling training, consensual qualitative research