

집단 간 대화 촉진자 훈련 프로그램 개발*

| | | | | |
|--------------------|-------------------|--------------------|--------------------------|-----------------------|
| 정지선 | 신윤정 [†] | 안진아 | 이은설 | 이지연 |
| 부산대학교 교육학과/ 조교수 | 서울대학교 교육학과/ 교수 | 강원대학교 심리학과/ 부교수 | 인천대학교 창의인재개발학과 조교수 | 한국의국어대학교 교육대학원/ 교수 |

본 연구의 목적은 집단 간 대화(Intergroup Dialogue: IGD)를 진행하는 촉진자 훈련 프로그램 개발 과정을 보여주는 데 있다. IGD는 다양한 사회적 정체성을 가진 집단 구성원들이 자신의 정체성 주제에 대해 대화하도록 고안된 반구조화된 집단 활동이다. 미국의 경우 대학내 수업으로 촉진자 훈련이 제공되어 비판적 다문화 교육 프로그램으로 활용되고 있으나, 국내에서는 IGD 보급을 위한 촉진자 훈련이 어려운 상황이다. 이에, 대화를 이끌어가는 기술뿐 아니라 국내의 한국문화적 배경을 고려한 촉진자 훈련 프로그램을 4단계에 걸쳐 개발하였다. 첫째, IGD 촉진자 훈련 연구와 한국의 다문화교육 프로그램을 검토하여 IGD 훈련의 대상, 목적, 개발 방향을 설정하였다. 둘째, 개발한 예비 프로그램안을 미국 IGD 전문가 1인에게 자문을 받았다. 셋째, 총 19명의 교육생과 예비프로그램 운영 후, FGI를 통해 최종 프로그램을 완성했다. 구성된 프로그램은 8명의 전문가에게 내용과 구조의 적절성을 평가받았다. 이론 교육 2회기와 체험과 실습 7회기 진행으로 구성된 최종 프로그램을 가지고, 10명의 상담자를 모집하여 촉진자 훈련을 실시한 후 만족도 조사를 하였다. 국내의 문화적 배경을 고려한 IGD 훈련 프로그램을 개발하는 과정의 의의와 제한점을 논의하였다.

주요어 : 집단 간 대화, 다양성, 특권과 억압, 사회정체성, 촉진자 훈련

* 이 연구는 2022학년도 부산대학교 교내학술연구비(신임교수연구정착금)에 의한 연구임.

† 교신저자 : 신윤정, 서울대학교 교육학과 교수, 서울시 관악구 관악로 1 서울대학교 사범대학 11동 406호

Tel : 02-880-7640, E-mail : yj.shin@snu.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.

문화란 단순히 ‘밖에 있는’ 요소들이 아니며, 우리 모두의 내부에서 세상과 타인을 인식하는 틀로써 작용한다(Ivey et al., 2013). 이러한 점에서 인간은 모두 다문화적인 존재이며, Pedersen(1991)은 모든 면접과 상담이 ‘다문화적’이라고 하였다. 국내에서 다문화란 용어의 사용범위는 인종 및 국적의 차이에 관한 논의로 그 폭이 제한되어 있다(김선미, 2011; 이민경, 2008). 그러나 최근 우리 사회에서 뜨겁게 회자되는 주제들 상당수는 사실 다양한 문화적 범주들, 즉 다문화에 관한 것들이다. 진보적인 정치성향을 비하하는 표현인 좌빨, 한국 남성을 칭하는 비속어인 한남, 듣기 꺼려지는 말을 하는 기성세대를 의미하는 꼰대 등이 그러하다(김재훈 외, 2023). 이 예시들은 문화적 차이가 우리 사회 내 뜨거운 주제임을 나타냄과 동시에, 서로를 비하하거나 혐오하는 양상이 표현되고 있음을 보여주고 있다(김재훈 외, 2023). 문화적 다양성에 대한 건설적인 이해와 소통을 어떻게 도모할 것인가는 한국적 다문화 개입이 다뤄야 할 중대 과제로 보인다. 이에 본 연구는 문화적 차이와 다름에 대한 건설적인 소통을 조력할 수 있는 방편으로, 집단 간 대화(Intergroup Dialogue; IGD, Zúñiga et al., 2007)에 주목하였다. 특히, IGD의 국내 보급가능성과 관련지어, IGD를 이끄는 촉진자를 양성하는 훈련 프로그램을 한국 실정에 맞게 수정하고, 이 수정된 IGD 촉진자 훈련 프로그램의 효과성을 검토하고자 하였다.

집단 간 대화(IGD)란 서로 다른 사회적 정체성(예, 이성애자와 LGBTQ)을 가진 집단 구성원들이 이러한 정체성 주제에 대해 논쟁 혹은 토론이 아닌, 대화를 하도록 고안된 반구조화된 집단 활동이다(Frantell et al., 2019). 젠더, 종교, 사회계층, 성적 지향 등 통상적으로

다소 민감한 주제로 분류되는 내용들에 대해, 서로 다른 정체성을 가진 집단원들이 대화를 매개로 지속적으로 소통해 나가는 것이 IGD의 핵심이라 할 수 있다. IGD에서 대화란 나와 다른 관점을 가진 집단원을 설득하거나, 나의 의견을 관철시키는 주장을 하지 않고(Flick, 1998), 나의 개인적이고 체험적 경험, 즉 그간의 삶의 서사를 집단원들과 공유하는 것을 의미한다. 자신의 삶의 경험과 내러티브를 집단 안에서 풀어낸다는 점에서, 자칫 ‘옳고 그름’의 가치판단이나 팽팽한 대립 구도로 대치될 수 있는 민감한 주제들이 공감과 이해를 기반으로 소통될 수 있다. IGD는 대화하고 소통하는 분위기를 잘 조성하고자, 집단원들에게 적극적으로 경청하기, 삶의 경험을 공유하기, 어려운 질문들을 쉬쉬하지 않고 물어보기를 강조한다(Nagda & Gurin, 2013). 자연스럽게, 진솔한 대화와 공유는 개개인들의 삶의 경험에 서려 있는 사회체계의 불평등, 부당한 억압, 소외와 배제, 힘의 불균형, 특권 등이 수면 위로 드러날 수 있게 한다(Nagda & Gurin, 2013; Zúñiga et al., 2007). 이러한 점에서 IGD는 집단원들 간 상호 이해적 관계, 더 나아가 사회체계의 부당함에 대한 비판적 점검과 사회정의에 대한 관심 제고를 촉진할 것으로 기대되며, 비판적 다문화 교육 프로그램으로 활용되고 있다(정지선, 2018; Frantell et al., 2019).

한편, IGD의 긍정적인 처치 효과가 미국, 유럽, 그리고 최근 들어 한국의 연구에서 확인되고 있다. 국외 연구들에 의하면, IGD는 조망수용 기술(Gurin et al., 2004; Muller & Miles, 2017), 구조적 불평등에 대한 이해(Sorensen et al., 2009), 다양성에 대한 개방적 태도(Schmidt et al., 2019), 고정관념에 도전하고자 하는 태

도(Griffin et al., 2012)를 증진시키는 것으로 나타났다. 국내 IGD 관련 논의는 최근 들어 시작됐는데, IGD 주요 개념을 소개하거나 프로그램을 제안하는 개관논문 2편과(정지선, 2018, 2020), 다문화 교육의 일환으로 IGD를 적용하고 효과성을 검토한 1편의 연구(장애경 외, 2022)가 발표되었다. 장애경 외(2022)은 대학 다문화 교양 수업의 일환으로 IGD를 실시하고, 교육성과를 분석하였는데, IGD 참여경험은 다양성에 대한 수용력과 불편한 주제에 대한 개방성을 높이는데 긍정적으로 기여한 것으로 나타났다. IGD의 효과성에 대한 검토는 조금씩 시작되고 있으나, IGD를 누가, 어떻게 진행하고 촉진할 수 있는가에 대한 학술적 논의는 아직 보고되지 않고 있다. 국내에서 IGD가 다양한 집단을 대상으로 확대 보급될 수 있는가, 그리고 참여자의 다문화 역량증진에 실제로 유의한 효과를 내는가를 추적하기 위해서는, IGD를 실제로 구현할 수 있는 촉진자 양성이 필수적이다. 이에 본 연구는 한국형 IGD 촉진자를 양성하는 훈련 프로그램을 개발하고자 한다. 특히나 미국의 문화적 맥락에서 실시되는 프로그램을 국내의 사회·문화적 상황에 적합하게 수정 및 보완하여 IGD 전문가에게 자문받는 일련의 프로그램 개발 과정을 본 연구에서 보여주고자 한다. 이를 통해 IGD를 국내에서 운영하는 데 있어 고려해야 할 점을 확인하고 추후 다양성 관련 프로그램의 개발 및 운영에 있어 시사점을 논의하고자 하였다.

IGD에서는 구조화된 프로그램을 진행하고, 집단원들의 대화를 전체적으로 조율하고 이끄는 인물을 촉진자(facilitator)라고 명명한다. IGD에서 촉진자는 프로그램의 핵심적 필수 구성 요소로 간주된다(Frantell et al., 2019). IGD 촉

진자를 어떻게 훈련시키고, 촉진 과정을 지도·점검 할 것인가는 비중 있게 강조되고 있으나, 촉진자 훈련의 과정 및 방법을 논의한 학술연구는 매우 제한적이다(Frantell et al., 2019; Lensen et al., 2012). 현재 IGD 촉진자를 양성하는 정형화된 훈련 프로그램이 있지는 않으나, 미국 미시건 대학을 중심으로 하여 IGD 교육이 대학 내 수업의 일환으로 진행되고, 촉진자 훈련도 학부와 대학원 간의 유기적인 연계를 통해 진행되고 있다. 미시건 대학의 훈련 프로그램은 미국 전역에서 확대 운영되고 있는데 일례로, 테네시 대학의 경우 학부생들이 수업을 통해서 IGD의 참여자 경험을 한 학기 동안 하고, 상담심리전공 대학원생이 이 학부 수업에서 촉진자로서 IGD를 운영한다. 촉진자로서 상담심리전공 대학원생은 대학원 수업 내에서 운영 경험에 대한 수퍼비전을 받는다. 더 나아가, 학부 수업을 수강한 학부생들 중 희망자들은 IGD 촉진자 훈련을 받을 수 있으며 이후 또래 촉진자로서 IGD 프로그램을 운영할 수 있다. 이러한 방식으로 미국의 고등교육 내에서는 촉진자 교육이 교육과정 내에서 구조적으로 연계되어 진행되고 있다. 반면, 국내에서는 다양성과 포용성에 대한 교육뿐 아니라 다문화 관련 집단 프로그램 운영을 하는 촉진자에 대한 교육이 체계적으로 제공되지 않고 있는 실정이다. 앞서 언급한 장애경 외(2022)의 연구에서 IGD가 참여자의 특권 인식, 다양성 주제에 대한 인식의 확장, 상호교차성에 대한 이해 확장에 기여하는 것으로 나타났으나 일부 참여자들의 경우 민감한 주제에 대한 대화로 인해 긴장도가 높아지거나, 정체성에 대한 자기개방 자체가 도전적이었음을 보고하기도 하였다. 이러한 결과는 IGD에서 다루지는 다양성 주제들

이 자칫 대화하기 꺼려지거나 조심스러운 주제들인바, 이들 주제에 대한 개방적 대화를 어떻게 촉진하는가가 IGD의 성과에 직·간접적으로 연결될 수 있음을 보여준다. 장애경외(2022)의 연구에서 IGD를 운영한 촉진자들은 구조화된 촉진자 훈련을 받은 것이 아닌, 집단 수퍼비전과 자율적 학습을 한 상담 전문가들이었다는 점에서 프로그램 운영에 있어 일부 제한점이 있을 수 있다.

IGD는 집단상담의 형식은 아니지만, 다문화와 사회정의 옹호를 위한 집단교육 프로그램 운영에 필요한 지식과 기술을 요구한다는 점에서 집단상담과 유사점을 공유한다(White et al., 2019). 첫째, IGD와 집단상담 모두 보통 훈련된 두 명의 촉진자가 함께 진행하고, 참여자가 자신의 경험을 돌이켜 보는 자기 반영적 사고와 자신의 사회적 정체성과 관련된 감정이 있는 주제를 탐색한다. 둘째, 촉진자는 내용적인 측면 뿐만 아니라 과정적 측면까지 다뤄야 한다(White et al., 2019). IGD 관련 많은 연구가 상담심리학자들에게 수행되었다는 점이 이를 뒷받침한다(Frantell et al., 2019; Muller & Miles, 2017; White et al., 2019). 그러나 대상적 측면에서 집단상담과 달리 IGD는 상담을 받으러 온 내담자가 아닌 일반인을 대상으로 제공되는 심리교육이며, 따라서 집단역동의 내용과 과정에 초점을 맞춰 관계패턴이나 상담을 찾게 된 주호소를 이해하기보다는 한 명의 시민이자 사회구성원으로서 본인의 정체성과 관련된 관심있는 주제로 운영되는 IGD의 내용과 대화 과정을 통해 사회의 불평등과 구조적 문제를 다루고 바꾸는 것에 초점을 맞춘다는 점에서 차이가 있다.

촉진자 훈련 프로그램의 형식과 관련하여 선행연구들은 IGD에 대한 이론과 실습을 통

합한 학습법을 제안한다. White et al.(2019)는 상담심리 박사과정 학생들을 대상으로, 한 학기 수업 커리큘럼에 맞춰 IGD 훈련 프로그램을 전반부와 후반부로 나누어 구성하였다. 전반부는 IGD 주요개념 및 연구동향 학습, 구조화된 IGD 활동들 소개 및 실제 경험, 그리고 대화를 이끄는 방법에 대한 이론교육을 중점적으로 다룬다. 특히, ‘대화’라는 것이 다른 형태의 의사소통(예, 논쟁, 토론)과 어떻게 다른지를 강조하며, 대화를 촉진하는 궁극적 목표는 ‘상호 간의 이해 확장’임을 촉진자들이 충분히 숙지하도록 교육한다. 또한, IGD 촉진 핵심기술인 안전한 공간 만들기, 부정적인 전개 과정의 신호 알아차리기, 깊이 있는 개인적 공유가 일어나도록 지지하고 격려하기, 갈등을 배울 기회로 만들기, 집단원들이 대화를 어떻게 다르게 경험하는지 주의 기울이기 등을 안내하고 훈련시킨다(Vasques-Scalera, 2011). 후반부는 촉진자 교육을 받은 이들이 7-12명의 학부생들을 대상으로 IGD를 촉진하고 슈퍼비전을 받는 실습의 형식으로 진행된다. 이때, 다양한 사회정체성(예: 젠더, 인종/민족, 종교/영성, 성적 지향, 사회계층 등) 주제에서 촉진자와 학생들이 선호하는 주제들을 택하고, 관련 주제가 중심이 되는 집단에 배정한다. 집단은 각 주제에 관하여 사회적으로 힘을 가진 집단에 속하는 개인(예, 이성애자) 그리고 사회적으로 차별과 억압을 경험하는 개인의 수(예, LGBTQ)가 비슷하도록 구성되며, 촉진자 역시 다수자의 정체성을 가진 촉진자와 소수자의 정체성을 가진 2인의 촉진자가 투입된다. 촉진자는 구조화된 각 회기별 활동과 진행함과 동시에, 사회정체성 주제들과 관련된 핫토픽(hot topics)을 중심으로 집단원들 간 대화를 이끄는 역할을 맡는다. 집단원들은 사회정체

성 주제들을 시작으로, 자신의 삶 전반에서 자각되는 특권과 억압 요소들을 탐색하고 이를 나누게 된다. 매 회기가 끝난 후, 촉진자들은 각 회기의 성과 및 어려움을 교수자와 나누며 지도점점을 받고, 다음 회기 계획에 대한 피드백을 받는다. White et al.(2019)의 연구에서, 박사과정 학생들은 IGD 촉진 경험이 사회정의를 옹호하고 사회행동을 취하려는 옹호자(ally) 정체성, 그리고 불평등에 대한 비판적 의식을 갖는 데 도움이 되었다고 보고하였다. IGD 촉진 경험의 성과를 보고한 또 다른 연구에서도(Vasques-Scalera, 2011), IGD 촉진 경험은 촉진자들의 사회 옹호적 태도를 높이는데 긍정적으로 기여하는 것으로 나타났다.

이렇듯 IGD 촉진자 훈련 프로그램은 대부분 미국에서 개발되어 제안되고 있는데, 이를 그대로 차용하여 한국인에게 적용할 것인가는 다문화적 관점에서 고민의 여지가 있다. 먼저, 한국에서의 다문화, 다양성에 대한 개념과 인식은 서구 문화권과 다르다. 이주 국가 형태를 지닌 북미권, 이민정책을 적극적으로 취해 온 유럽 국가들의 개인은 문화적 다양성, 집단 이질성에 일찍이 노출된 바 있으나, 우리나라의 경우 2010년대에 급격히 다문화에 대한 논의가 시작되었다(이경희, 2011). 또한, 국내 다문화 정책의 주요 대상은 국제결혼으로 한국에 거주하게 된 이주여성들과, 아시아 국가 출신의 외국인 근로자들이었다(김선미, 2011). 그 결과, 우리나라에서 다문화란 특히 인종 및 민족적 다양성에 관한 것으로 한정적으로 이해되어 왔고, 다수의 한국인은 다문화가 자신과는 무관한 개념이라고 인식하는 경향이 있다(김선미, 2011). 게다가 단일민족이라는 국가 정체성과 동질성에 기반을 둔 집단주의적 문화가 오랫동안 지속된 바, 우리나라는

‘서로의 다름과 차이’를 자유롭게 표현하고 허용하는 데 익숙하지 않다(김선미, 2011; 이민경, 2008). 아울러, 지방색에 대한 불협화음과 지역 갈등, 가부장적 문화에 기반한 성별 불평등, 빈부격차, 이성애주의 등은 한국 사회 내 다문화 주제들에 대한 보다 심도 깊은 논의가 필요함을 보여준다(정지선, 2020). 실제로, BBC 방송이 발표한 최근 설문에서, 한국은 문화, 종교, 정치적 관점이 다른 타인을 포용하는 정도가 27개국 가운데 26위인 것으로 나타났다(서울경제, 2018. 04. 24). 이러한 현실을 고려했을 때, 한국에서는 먼저 다문화가 우리 모두에게 해당되는 주제임을 환기하는 작업부터 시작하고, 문화적 민감성이 높은 이들을 우선적으로 IGD 촉진자로 고려할 필요가 있다.

한국적 IGD 프로그램을 차별화해야 할 두 번째 이유로, 한국에서는 인종·민족 정체성 이외에도 다른 사회적 정체성이 더욱 비중 있게 다뤄져야 한다는 점이다. 서구국은 다양한 인종·민족 정체성을 가진 이들로 구성되어 있고, 인종·민족은 그 이질성이 쉽게 가시화되는 정체성이다. 이에, 서구권에서 보고되는 IGD 관련 연구들 가운데, 인종·민족을 다룬 IGD가 가장 빈도수 높게 보고되고, 집단 활동도 이와 관련된 내용이 상당수를 차지한다(Frantell et al, 2019). 그러나 한국인들에게는 인종·민족 정체성보다도, 성적 지향과 성별 정체성을 비롯한 다른 정체성 범주에서 차별 및 억압 경험이 더 빈번할 수 있다. 특히, 2000년대 이후 차별금지법안과 관련된 논쟁이 거듭되며, 이 가운데 가장 뜨거운 논란은 성적지향과 성별 정체성에 관한 것이었다(유혜숙, 2021). 한국은 OECD 국가들 가운데 성소수자 수용도가 10점 만점 기준 3점 미만으로

매우 낮은 편에 속하였으며(Valfort, 2017), 2021년 청년 성소수자 실태조사에서도 응답자 3,911명 가운데 33.6%는 최근 1년간 단지 성소수자라는 이유만으로 차별받은 경험이 있는 것으로 나타났다(한겨레, 2022.05.20). 이에, 본 IGD 촉진자 훈련 프로그램은 한국 사회에서의 중요도 및 집단운영의 난이도를 고려하여 성적 지향과 성별 정체성을 핵심 주제로 선정하였다.

성적 지향 및 성별 정체성을 주제로 선정한 배경으로, 먼저 한국 사회는 성적 지향 및 성별 정체성의 다양한 범주에 대한 수용도가 낮고, 관련 논의가 혐오 표현을 동반하여 이뤄지고 있음을 고려하였다. 또한, 성적 지향과 성별 정체성은 스스로가 커밍아웃을 한 경우, 혹은 커밍아웃을 하지 않아 비가시적인 정체성으로 남는 경우 등 그 범위가 다양하여 논의의 폭이 광범위해질 수 있다. 즉 성적 지향 및 성별 정체성 내 여러 다양한 범주와 수준이 있어, 이에 대한 대화를 촉진함 자체가 난이도 있는 과제이며, 집단별로 다양한 대화진개가 가능하여 촉진자의 대처역량을 키우는 데도 배움의 효과가 높을 것으로 예상하였다.

IGD 프로그램에는 ‘참여자’와 ‘촉진자’가 등장하고 IGD 훈련 프로그램에는 ‘교육생’과 ‘강사’가 존재한다. IGD 프로그램에서 참여자는 나와 다른 정체성을 가진 집단과 대화를 목적으로 IGD에 참여하는 자이고, 촉진자는 IGD를 진행하는 자로 다문화와 사회정의에 대한 기본적 지식과 대화를 이끌어가는 기술이 있는 자이다. IGD 훈련 프로그램에서 교육생은 예비 촉진자로서 훈련을 받는 자이고 강사는 교육생들에게 훈련을 제공하는 자이다. 훈련은 체험과 실습으로 구성되어 강사는 때로는 촉진자 역할을 할 때도 있고, 교육생이

실습할 때는 수퍼바이저로서 역할을 할 수 있다.

이상의 내용들을 종합하여, 본 연구는 한국의 문화적 배경에 적합한 IGD 촉진자 훈련 프로그램을 개발하고, 시범운영 하여 교육생들의 경험을 탐색하고 최종 프로그램에 반영하고자 하였다. 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 한국적 IGD 촉진자 훈련 프로그램의 필수 구성요소는 무엇인가?

둘째, 한국적 IGD 촉진자 훈련 프로그램의 시범운영에 경험한 교육생과 강사의 경험은 어떠하며 고려해야 할 한국적 문화적 특징은 무엇인가?

방 법

연구대상

예비연구 교육생

예비연구에서 IGD 촉진자 훈련 프로그램에 대한 시범운영을 실시했다. 시범운영의 참여자 즉, 교육생은 편의표본으로 다문화 상담과 다양성 관련 연구나 강의하는 상담전공 교수들을 통해 연구에 대해 홍보를 했고, 5개 대학교에서 상담 관련 전공을 하는 총 19명(석사과정 학생 9명, 박사과정 학생 10명)의 참여자를 모집하였다. 시범운영을 마친 후 연구 참여자 중 자원자 14명을 대상으로 FGI를 실시하였고, 박사과정 학생 집단에서는 8명, 석사과정 학생 집단에서는 6명이 참여하였다.

델파이 조사 패널

최종 프로그램에 대한 델파이 조사에 참여

한 전문가 집단은 총 8명으로 다문화 상담과 다양성 관련 연구나 강의를 하는 박사 학위 소지자로, 본 연구 저자들의 추천을 받아 선정했다. 1차와 2차 조사 모두 전원이 조사에 응답하였다. 전문가 집단의 전공분야는 상담심리, 정치학, 역사, 진로발달, 교육상담이었다.

본연구 교육생

본연구의 IGD 촉진자 훈련 프로그램 교육생을 모집하기 위해 상담자들이 정보를 공유하는 온라인 커뮤니티에 공지하였다. 총 10명을 모집하였고, 교육생의 지정 성별을 살펴보면 남성 2명, 여성 8명으로 평균 나이는 33.6세였다. 학력은 석사학위 소지자는 5명, 박사학위 수료 또는 재학생은 5명이었다. 교육생들은 모두 상담 관련 자격증 소지자로 상담심리사 1급(2명), 상담심리사 2급(5명), 전문상담사 1급(1명), 임상심리전문가(1명), 전문상담교사 2급(1명)이었다. 이들이 훈련을 받고 난 뒤 촉진자로서 운영해야 하는 IGD 집단이 성적 지향 및 성별 정체성 관련 집단이었기에, 모집된 상담 관련 자격증 소지자들의 성별정체성 및 성적지향을 고려하여 신청서류와 주저자 2인과 간단한 비대면 면담을 통해 선발하였다. 구체적으로, 촉진자 훈련을 받고자 하는 교육생이 이성애자이면서 시스젠더인 경우는 성소수자 대상 상담 경험이 있는지를 확인하였고, 동성애자이거나 트랜스젠더이면서 IGD 집단의 특성상 자신의 정체성에 대해서 집단 내에서 함께 이야기하는 데 불편함이 없는지 확인하고 공개 가능한 자에 한해 교육을 제공하였다. 여기서, 시스젠더란 자신이 타고난 생물학적 지정성별과 본인이 스스로 정체화하고 있는 성별정체성(gender identity)이 일치하는 사람을 의미하고, 트랜스젠더는 지정 성별과 정

체화한 성별정체성이 일치하지 않는 사람을 의미한다.

연구 절차

본 연구에서는 IGD 촉진자 훈련 프로그램 개발을 위해 김창대(2002)가 제시한 프로그램 개발 모형을 바탕으로 두었다(표 1 참고). 1단계인 목표수립 단계에서는 기존 IGD 효과성에 대한 연구와 다문화 교육 프로그램에 대한 연구를 검토하여 IGD 훈련의 대상, 목적, 개발 방향을 설정하였다. 2단계 프로그램 구성 단계에서는 IGD 촉진자 훈련 프로그램의 구성(이론과 실습, 세부 활동과 내용)을 짜고, 이를 미국의 IGD 전문가 1인에게 자문을 받았다. IGD 전문가는 미국 공인 심리학자로 IGD 효과성 관련 주제로 10편 이상 논문을 출판한 경험이 있는 미국 주립대학교 상담심리 전공 교수이다. 시범운영 전에 훈련 프로그램의 실행 가능성과 일반화 가능성을 살펴보기 위해 본 연구의 저자 5인이 4시간에 걸쳐 간략하게 훈련 프로그램을 참여해 보고 수정하였다. 이때에는 시범운영의 이론 교육 부분을 제외하고는 시범운영과 유사하게 진행하였다. 1회기에는 IGD 활동(자기소개, 집단의 규칙 정하기, 사회화된 메시지, 알사탕 활동), 2회기에는 핫토픽(대화와 토론의 차이, 핫토픽에 대한 대화), 그리고 3회기에는 훈련 프로그램 운영과 관련한 피드백과 촉진자 훈련지침서의 보완할 부분에 대한 자문을 받았다. 촉진자 훈련지침서는 제1저자와 교신저자 2인이 공동으로 작성하였다. 3단계 예비연구 및 프로그램 수정 단계에서 훈련 프로그램 시범운영을 위하여 교육생을 모집하였다. 5개 대학에 다문화 상담을 강의하거나 연구하는 교수들을 통해 흥

표 1. IGD 촉진자 훈련 프로그램 개발 모형

| 단계 | 프로그램 개발 | 주요내용 |
|----|---|---|
| 1 | 목표수립 문헌조사 및 이론적 배경 조사 | <ul style="list-style-type: none"> • 기존 IGD 효과성 및 다문화교육 프로그램 선행 연구 검토 • IGD 훈련의 대상, 목적, 개발 방향 설정 |
| 2 | 프로그램 구성 한국사회에 적합한 IGD 촉진자 훈련 프로그램 개발 | <ul style="list-style-type: none"> • 프로그램의 구성(이론과 체험) 설계 • 미국 IGD 전문가 자문 • 교수 5명이 프로그램에 직접 참여 및 경험 통해 수정·보완(2022년 10월 28일) • 지침서 제작 |
| | 예비연구 시범운영 실시 | <ul style="list-style-type: none"> • 강사 4명과 교육생 19명 참여(2022.11.04) • 만족도 조사 |
| 3 | 프로그램 수정 및 보완 시범운영에 대한 FGI 실시 | <ul style="list-style-type: none"> • 강사 대상 FGI(2022.11.12) • 교육생 대상 FGI(2022.11.20) • 미국 IGD 전문가 2차 자문 • FGI 피드백과 IGD 전문가 자문 내용 반영하여 최종 프로그램 구성 |
| | 전문가 자문 최종 훈련 프로그램 전문가 델파이 조사 | <ul style="list-style-type: none"> • 훈련 프로그램의 적절성을 평가 • 최종 프로그램 개발 완료 |
| 4 | 프로그램 실시 및 평가 최종 프로그램 실행 및 평가 | <ul style="list-style-type: none"> • 교육생 10명을 대상으로 프로그램 실시(2023.01.03) • 만족도 조사 |

보하여 교육생을 모집했다. 총 19명의 교육생을 편의표본으로 모집했고, 교육생들 간의 힘의 균등을 고려하여 학위과정에 따라 박사과정 학생 집단과 석사과정 학생 집단으로 구분하여 두 집단으로 나누었다. 이후, 본 연구의 저자들 중 4인이 2명씩 짝을 이루어 각 집단별 강사로 참여하여 시범운영을 실시했다. 시범운영 후 강사와 교육생의 피드백을 듣기 위해 시범운영집단의 강사로 활동한 교수 집단, 그리고 교육생으로 참여한 석박사 과정 학생 두 집단에 대해 각각 FGI를 실시했다. 이와 더불어, 시범운영을 통해 나온 수정·보완 사항을 미국 IGD 전문가에게 2차적으로 자문을

받았고, 이를 바탕으로 최종 프로그램을 구성하였다. 최종 프로그램은 전문가에게 내용과 구조의 적절성을 델파이 조사를 통해 평가했고, 델파이 결과를 반영하며 지침서를 보완하였다. 마지막으로, 4단계 프로그램 실시 및 평가를 위해 상담자들의 온라인 커뮤니티에서 교육생을 모집하였다. 본 연구의 주저자 2인이 예비 교육생들에 대해 30분 정도 비대면 사전 면접을 실시하여 프로그램에 대한 간략한 소개와 유의점을 안내했다. 특히 IGD 촉진자 훈련에서 성별 정체성과 성적 지향에 대한 내용이 포함되어 있고, 자기개방의 가능성을 안내하였고 구두로 동의를 받았다. 이후 교육

생 10명을 대상으로 본 연구의 교신저자와 제 1저자가 최종 촉진자 훈련 프로그램을 실시했고 이후 만족도를 조사하였다.

전문가에게 평정하게 하고, 4점(적합하다) 이상 응답한 전문가의 비율을 계산한다. 수리적 공식은 다음과 같다.

연구도구

IGD 훈련 만족도

IGD 촉진자 훈련 만족도를 조사하기 위해 수정하여 사용하였는데, 원칙도는 LGBTQ 긍정 인지행동치료 촉진자 훈련 프로그램의 만족도를 측정한다. 본 연구에서는 “AFFIRM workshop”이란 단어를 “IGD 훈련”으로 수정하여 사용하였다. 이 척도는 12문항으로 1점(매우 동의하지 않는다)에서 5점(매우 동의한다)으로 구성되어 있고, 훈련 프로그램 직후 훈련 자체의 만족도와 더불어 IGD가 성적지향과 성별 정체성 주제를 민감하게 잘 다뤘는지 그 정도를 평가한다. 예시 문항으로는 “IGD 훈련은 조직적으로 잘 진행되었다”, “IGD 훈련은 성소수자, 트랜스젠더를 긍정하고 환대하는 안전한 분위기였다” 등이 있다. Craig과 Austin(2016)에서 Cronbach’s α는 .94로 나타났고 본 연구에서는 .95으로 나타났다.

자료처리

양적 자료

양적자료는 SPSS 23.0과 Excel을 사용하여 기술통계와 CVR(Content Validity Ratio)를 분석하였다. 델파이 조사에서 CVR은 +1.00에서부터 -1.00까지 범위로 표시되고, 전문가 집단이 8명인 경우 .75 이상이면 적합한 내용타당도로 본다(Lawshe, 1975). CRV를 계산하는 방법은 다음과 같다. 각 항목을 5점 Likert식 척도(1점, 전혀 적합하지 않다 ~ 5점, 매우 적합하다)로

$$CVR = \frac{N_e - \frac{N}{2}}{\frac{N}{2}}$$

N=전체 응답자 수, N_e=‘적합하다’ 이상 응답자 수

질적 자료

시범운영을 한 후 면담을 통해 수집한 내용은 질적 내용분석 (Qualitative Content Analysis: 이하 QCA) 방법을 활용하여 분석하였다. QCA는 체계적인 코딩 과정을 통해 연구 주제를 맞게 압축하고, 요약하여 연구자가 탐색하고자 한 현상을 파악할 수 있다는 점에서(민예슬 외, 2022; 홍서영, 서태열, 2014)에서 장점이 있다. QCA의 연구 절차에 따라 분석은 다음과 같이 진행되었다. 우선, 면담 기록은 모두 전사하여 텍스트화하였다. 이후 전체적인 분석과정은 Elo와 Kyngäs(2008)의 과정에 맞춰 진행되었다. Elo와 Kyngäs(2008)에 따르면 내용분석은 자료로부터 직접 도출하는 귀납적 접근과 기존의 이론이나 모델 기반하는 연역적 접근으로 구분된다. 이중 귀납적 접근은 새로운 상황이나 현상 등 사전지식이나 연구가 충분하지 않을 때 사용한다는 점을 고려하여(최성호 외, 2016) 본 연구에서는 귀납적 접근을 사용하였다. 귀납적 내용분석은 개방코딩, 범주형성, 추상화 3단계로 이루어지는데 본 연구의 연구진 중 시범운영에 강사로 참여하지 않은 연구진 1인이 개방적 태도로 원자료를 반복 검토하여 주요 내용을 단어, 절, 문장 단위로 추출하였고 두 번째로 범주화 과정으로

유사한 주제를 묶어 그룹화하여 명명하였다. 마지막으로 추상화과정에서는 범주화된 내용을 바탕으로 연구 주제를 해석하고 기술하였다. 분석 타당성 확보는 자료 수집 및 분석과정에서 연구에 참여하지 않은 상담전공 교수 1인이 이메일과 유선, 화상 등 비대면 방식으로 연구진들의 주기적인 범주형성과 추상화과정 회의내용과 자료를 받아 이에 대해 감수하였다. 이후, 범주 구분과 적절성 등 감수받은 내용에 대해서 이후 연구진 간 논의를 진행하여 최종 확정하였다.

결 과

1단계 목표수립

프로그램 기획 단계에서는 선행 연구 및 문헌연구 고찰 및 기존 자료분석(secondary data analysis)을 통해 한국형 IGD 프로그램 운영을 위한 촉진자 훈련 프로그램의 필요성과 타당성을 확인하였다. 구체적으로, 국내의 경우 다양성 관련 프로그램에 대한 연구는 지난 10년간 약 900편 이루어졌다. 대부분의 기존 프로그램들은 참여대상이 사회적 정체성을 고려하여 다수자와 소수자 구성원이 함께 참여하거나 사회적 행동을 증진하는 비판적 의식 함양 등의 요소가 부족하며 지속적인 참여형이 아닌 지식전달이나 강의 형식 많으며, 프로그램을 제공하는 촉진자의 자격이나 자질 등에 대한 설명이 불분명하다는 점에서 실제 교육효과에 대한 의문과 참여자들의 실제 생활과 연계성이 부족하다는 제한점이 있다(장애경 외, 2022).

또한 의무교육과정인 초·중·고등학교급에

서는 2015년 이후 다문화교육이 포함되어 빠르게 진행된 반면, 실제 대학생이나 고등교육 당사자들을 대상으로 한 연구는 2010년부터 2019년까지 총 49편으로, 관련 연구의 5% 정도로 이루어진 바 있어 대학생이나 성인을 대상으로 한 프로그램이 부족하다는 제한점이 있다. 이러한 기존 다문화 프로그램의 제한점을 고려했을 때 IGD가 다문화 교육에 있어 새로운 방향성을 제시할 수 있을 것이다. 그러나 IGD를 진행할 수 있는 촉진자를 훈련할 수 있는 프로그램이 국내에는 전무한 실정이다. IGD 촉진자의 핵심 촉진 기술에 대한 기존 문헌들을 바탕으로 보면, 구체적으로 미시건 모델에서 제시한 IGD 촉진자 촉진 기술에는 크게 1) 듣고, 2) 질문하고, 3) 참여자 간의 상호작용을 촉진하고, 4) 서로의 경험과 생각을 나누도록 격려하고, 5) 집단 역동을 알아차리고 관리하는 다섯 가지 영역이 존재한다. 첫째, 듣는 기술에는 참여자들의 대화 내용과 감정을 정확하게 읽고 반응해 주는 적극적 경청과 참여자들이 스스로 가지고 있다고 지각하지 못할 수 있는 강점, 기술, 가치 등을 듣는 일반적인 경청이 있다. 둘째, 토론과 성찰이 잘 이루어질 수 있는 여러 질문들을 던지고, 요약 정리해 주는 기술이 필요하다. 셋째, 참여자들이 서로 질문을 던지고 대답하는 적극적인 상호작용을 독려한다. 이는 네 번째의, 서로의 경험과 생각을 나누면서 이루어질 수 있는데, 촉진자들이 롤모델로서 개방하기 망설여질 수도 있는 개인적 경험 등을 나누는 등의 자기개방을 통해 스스로 위험을 감수하는 과정도 포함된다. 마지막으로, 누가 말하고 말을 하지 않는지, 이 공간에서 대화로 언급되고 나누지 못하고 있는 건 뭔지, 신체 언어는 어떠한지, 혹은 침묵의 의미가 모두

생각을 하고 있는 상태인 건지 아니면 불편해서인지 등의 역동을 파악하고자 노력하고 이를 집단 내에서 다루는 기술이 요구된다. 기존 미시건 모델에서 강조하는 다섯 가지 영역을 본 촉진자 훈련 프로그램에서도 동일하게 강조하였다.

본 연구에서는 교육생의 자격과 훈련의 내용적 측면에서 한국 문화적 배경을 고려하였다. 앞서 언급한 바와 같이 미국의 경우, 학부 수업을 통해 한 학기 동안 참여자로서 경험해본 학생이 참여자로서의 경험을 바탕으로 촉진자 교육을 받은 후 또래 촉진자 역할을 수행하는 방식으로 훈련이 이루어지기 때문에, 기본적인 집단 역동을 다루거나 집단 내 작업 동맹을 향상시키는 기술을 따로 배우는 경험이 요구되지 않았다. 그뿐만 아니라 미국의 학생들은 대체적으로 다문화와 다양성에 대한 체계적 교육에 초·중·고등학교 과정에서 지속적으로 노출되기 때문에, 기본적인 사회적 정체성, 특권과 억압, 다수자와 소수자에 대한 배경지식이 있다고 간주할 수 있다. 그러나, 국내에서는 아직 미국 미시건 대학이나 테네시 대학과 같이 학부와 대학원을 연계하여 체험 후 훈련을 받는 기회가 전무하고 다문화와 다양성에 대한 인식도 개인별로 편차가 큰 편이다. 이에, 선행연구와 한국 상황을 고려하여 이론과 체험, 실습의 요소를 모두 포함하는 IGD 촉진자 훈련이 요구되는 것을 확인하였다.

2단계 프로그램 구성

프로그램 설계: 이론과 체험

IGD는 국내에는 생소한 프로그램으로 이를 진행할 수 있는 촉진자를 훈련시키는 데 있어

프로그램에 대한 이해할 수 있는 이론 부분(2회기 분량)과 실제로 경험적으로 IGD를 체험하는 부분(체험 3회기 분량, 마무리 1회기 분량)으로 총 6회기로 설계하였다(표 2 참고). 미국의 경우 수업의 형태로 한 학기 동안 매주 촉진자 교육을 실시하고, 자기반영일지를 작성하게 하는 등 촉진자가 시간이 흐름에 따라 성찰할 수 있는 기회를 주고 있으나 연구 프로젝트로 진행되는 한국의 경우 시간과 공간의 문제로 하루에 걸쳐 교육을 구성하였다. 각 회기는 50분씩 진행하고, 효과적인 강의를 위해 상담심리사 또는 전문상담사 1급 자격증을 갖추고 미국 또는 한국에서 IGD 집단을 운영해 본 전문가가 강의하도록 구성했다. 교육을 받는 집단도 내용에 따라 소집단 혹은 대집단으로 나누어 구성했는데 이론 강의(1, 2회기)와 마무리(6회기)는 대집단으로 모든 교육생들이 함께 모여서 진행하였고, 체험 중심의 3회기~5회기는 소집단으로 나누어 한 집단에 2명의 강사가 진행하였고, 시범운영에서는 두 집단이 진행되었다. 이때 대집단을 운영한 강사도 소집단에 참여하였다. 특히 IGD에서 핵심적인 활동 4개를 한 회기에 최소한한 개씩 경험해 볼 수 있도록 1회기에서 4회기에 걸쳐 구성하였다. 이론에서 다루는 내용은 총 2회기(각 50분)에 걸쳐 IGD 목표, 정의, 이론적 근거, IGD의 4단계, 대화와 설득의 차이, IGD 효과성, 한국 문화적 특징을 반영한 IGD, 한국 적용 예시 등을 포함한다. 핵심활동인 정체성 바퀴와 네 가지 역할 경험 나누기(four corners) 활동은 개인적으로 활동지에 적고 느낀 점을 나누는 방식으로 진행했다.

체험 부분은 교육생들 사이에서 충분한 대화가 오갈 수 있도록 최대 8명 정도로 소집단을 구성하였다. 체험 부분은 나머지 핵심 활

표 2. IGD 촉진자 훈련 시범운영 프로그램안

| 회기 | 주제 | 세부 내용 | 형태 | 운영자 |
|----|-----------|---|---------------|--------------|
| 1 | 특강 | <ul style="list-style-type: none"> • IGD 정의와 이론적 근거 • IGD 목표 • 대화와 설득의 차이 • IGD의 4단계의 단계 • 핵심활동 1: 정체성 바퀴 | 강의· 개인 활동 | 대집단 운영 강사 |
| 2 | 특강 | <ul style="list-style-type: none"> • IGD 참여자와 촉진자 경험 • 한국에서 IGD를 실시할 때 고려할 문화적 특징 • IGD에서 다루는 정체성 별 고려할 사항 • 핵심활동 2: 네 가지 역할 경험 나누기(four corners) | 강의· 개인 활동 | 대집단 운영 강사 |
| 3 | 관계형성 | <ul style="list-style-type: none"> • 활동: 자기소개, 아이스 브레이크, 집단의 규칙 • 핵심활동 3: 사회화 메시지 탐색 • 질의응답 | 체험· 소집단 활동 | 소집단 운영 강사 |
| 4 | 특권과 억압 | <ul style="list-style-type: none"> • 핵심활동 4: 알사탕 활동 • 질의응답 | 체험· 소집단 활동 | 소집단 운영 강사 |
| 5 | 핫토픽 | <ul style="list-style-type: none"> • 핫토픽 • 질의응답 | 체험· 소집단 활동 | 소집단 운영 강사 |
| 6 | 마무리 | <ul style="list-style-type: none"> • IGD 훈련 경험에 대한 나눔 | 대집단 활동 | 대집단 운영 강사 |

동과 핫토픽을 진행했고 실제 IGD와 같은 형태로 진행했다. 실제 IGD에는 없지만 촉진자 훈련 프로그램에 추가된 부분은 각 회기의 마지막 10분 동안 체험활동에 대한 질의응답 및 반영 시간이다. 마지막 6회기는 대집단으로 IGD 훈련에 대한 마무리 및 질의응답의 시간으로 구성되었다.

IGD의 핵심 활동은 정체성 바퀴, 사회화 메시지, 알사탕 활동, 네 가지 역할 경험 나누기(four corners)인데 각 활동은 다음과 같다. 첫째, 정체성 바퀴 활동은 다양한 사회적 정체성 목록(인종, 민족, 나이, 사회계층, 장애 유무 등)을 채우고, 각 정체성 관련 특혜와 차별 경험을 표시하게 한다. 정체성 목록을 작성하

면서 느낀 점을 집단 내에서 나누면서 사회구성원으로서의 자신의 정체성으로 인한 경험을 인식하고, 상호교차성을 이해한다. 둘째, 사회화 메시지를 탐색 활동은 IGD 주제와 관련한 정체성을 떠올리며 지금까지 살아오면서 가정, 학교, 사회에서 배운 사회화된 메시지를 적는다. 이때 생애 그래프의 주기(유아기, 유치원 시절, 초등학교 시절, 중학생 시절, 고등학생 시절, 대학생 시절, 20대 후반 시절 이후, ..., 현재까지)에 따라 적어 보면서 사회화된 메시지가 언제 그리고 어떻게 형성되었는지 탐색한다. 셋째, 알사탕 활동은 특권과 억압의 경험을 집단 내에서 탐색해 보는 활동으로 촉진자가 읽는 문항(예, 사회계층과 관련된 특권

문항 “나는 성장 과정에서 해외여행을 기본적인 것이 있다”)에 ‘그렇다’라고 생각되면 앞으로 나와 중간에 있는 한 사탕 바구니에서 사탕을 가지고 가고, ‘아니다’라고 생각되면 사탕을 가져가지 않는다. 여기에서 특권 관련 문항은 상호교차성을 고려하여 IGD 주제와 관련된 문항뿐만 아니라 다양한 정체성과 관련한 것도 포함한다. 활동이 끝난 후, 촉진 질문을 통해 집단에서 어떤 경험을 했는지를 나뉘본다. 마지막으로 네 가지 역할 경험 나누기(four corners) 활동은 억압자, 피억압자, 침묵하는 자, 옹호자로서 자신을 탐색하는 것으로 자신이 차별 받았던 그리고 차별했거나 침묵했던 경험을 돌이켜보면서 내 안의 다양한 경험(억압 받는 자, 억압하는 자, 침묵하는 자, 옹호하는 자)을 탐색한다. 차별이 일어났을 때 다수자 혹은 소수자로서 어떤 역할을 했는지, 행동하지 못한 것은 어떤 두려움이나 걱정이었는지를 탐색한다.

IGD 전문가 자문

IGD 촉진자 훈련 프로그램의 목표, 운영방법, 구성 내용에 대한 자문을 미국의 IGD 전문가에게 받았으며 그 주요 내용은 다음과 같다. 첫째, 미국의 토론식 교육과 달리 한국의 강의식 교육이 익숙한 교육생들을 위해 구체적으로 대화의 방법을 소개하는 시각화 활동을 추천하였다. 추가적으로 훈련 프로그램 운영 시, 촉진자 훈련을 받는 교육생들에게는 대화(dialogue)가 익숙하지 않을 수 있다는 점을 프로그램을 진행하면서 언급하는 등의 타당화 작업이 필요함을 제안했다. 둘째, 갈등이 되는 주제를 피하려는 경향이나 자신의 정체성에 대해 개방하는 것을 어려워하는 부분을 다루기 위해 프로그램에서 ‘안전에 대한 대화’

를 진행하는 것을 추천하였다. 이를 통해 지금-여기에서 촉진자가 참여자의 불안감을 수면 위로 끌어올려 인식하고 직접적으로 말로 표현하도록 진행한다. 또한 집단에 안전감을 느낄 수 있도록 프로그램 초반에 관계형성 활동을 적극 활용할 것을 제안했다. 셋째, 촉진자 훈련에 있어 제한된 시간에서 많은 내용을 다뤄야 하는 부분에 대해서 예비 촉진자가 될 교육생에게 모든 경험을 주지 않더라도 스스로 프로그램을 진행할 수 있는 원리를 촉진자 훈련에서 알려주는 것이 중요하다는 의견을 내었다.

IGD 훈련 프로그램의 실행가능성과 일반화 가능성 검토

본 연구의 저자 5명이 촉진자 훈련 프로그램을 체험하면서 점검하였다. 교육생들이 실제 IGD 촉진자 훈련 프로그램을 진행하면서 사용할 수 있는 촉진 질문들과 세부 활동에서 수정사항을 검토했다. 실행가능성 측면에서 IGD 촉진자 교육을 받을 교육생의 자격에 대한 논의를 진행했다. 상담 분야 내 대학원생들을 선정하여 시범운영을 시행한 결과, 본연구 교육생의 자격요건은 다음과 같다. 상담 분야 자격증 최소 2급 이상을 소지하고, 집단 상담 참여 혹은 운영 경험이 최소 1회 이상이며, 운영하고자 하는 IGD 집단 주제와 관련한 사회적 정체성(예, 성적지향, 성별 정체성)을 집단 운영 중 필요시 공개가 가능한 자들을 모집하여 IGD 촉진자 교육을 제공하기로 하였다.

IGD 운영 지침서를 제작

IGD 촉진자들이 프로그램을 진행하는 데 사용할 수 있는 구체적인 운영 지침서를 본

연구의 주저자 2인이 작성하였다. 지침서는 회기 내용과 활동지로 구성되어 있다. 각 회기의 목표와 이론적 배경, 준비물, 활동의 목표와 진행하는 방법, 소요시간, 예시, 촉진 시 주의사항을 담고 있다. 지침서는 촉진자 훈련을 받는 동안 참고하면서 체험할 수 있도록 훈련 전에 배포했다.

3단계 예비연구 및 프로그램 수정단계

시범운영 실시

IGD 촉진자 훈련을 시범운영 하기 위해 5개 대학교에서 상담 관련 전공에 홍보하여 IGD에 관심이 있는 19명의 석사 및 박사과정 학생들을 모집하였다. 시범운영은 하루 동안 총 6회기(오전 10시~오후 5시까지)에 걸쳐 진행되었다. 전반부 2회기에 걸친 교육은 대집단으로 모든 잠재적인 촉진자로 활동할 교육생들이 함께 강의를 들었고, 이후 체험은 두 개의 소집단으로 나눠서 진행하였다. 집단의 힘의 균형을 맞추기 위해 석사과정 학생(9명)과 박사과정 학생(10명)으로 구분하여 집단을 나눴다. 시범운영은 성적지향과 성별 정체성에 대한 주제로 진행되었다.

시범운영에 대한 FGI

시범운영에 대한 피드백을 받기 위해 우선 IGD 촉진자 훈련 시범운영 프로그램의 운영을 담당할 본 연구의 주저자 중 한 명인 연구자의 진행하에 촉진자 훈련 시범운영 프로그램을 진행하는 강사로 참여한 교수(4인)를 대상으로 FGI를 온라인으로 진행하였다. 시범운영 종료 후 1주일 뒤, 촉진자 훈련에 참석한 교육생들 중 FGI에 자원한 석사과정학생팀(8

명)과 박사과정학생팀(6명) 대상으로 각각 FGI를 온라인으로 진행하였다. 예비 촉진자로서 훈련을 받은 교육생들이 학생들 대상 FGI는 국내에서 시행된 첫 IGD 촉진자 훈련 시범운영 프로그램이라는 상황의 특수성을 고려하여, 진행자 없이 교육생들끼리 30분 정도 자유롭게 의견을 나눌 수 있는 시간을 주고 이후 각 집단별 강사로 활동하였던 교수 2인이 각 집단의 토론 진행자로 참여하여 1시간에서 1시간 30분 정도 FGI를 진행했다. 교육생들에게 촉진자 교육을 경험하면서 긍정적이었던 부분과 어려웠던 점과 내용과 형식적 측면에서 개선방향에 대해 질문하였다. 그 결과 IGD 촉진자 훈련 시범운영에 예비촉진자가 되기 위한 교육생으로서 참여한 모든 이들로부터 공통적으로 제안된 교육프로그램의 내용과 방법으로 총 4개의 영역과 13개의 범주로 도출되었다. 주요 분석 결과는 표 3과 같으며, 제시된 영역은, ‘촉진자 훈련 초기 구조화’, ‘교육생의 학습 조력하는 훈련 내용 제공’, ‘체계적인 프로그램 및 지침서 제공’, 그리고 ‘다양한 실습 방법과 훈련 간의 연계’이다.

우선, 본 촉진자 훈련에 강사로서 참여한 교수자들과 교육생으로서 참여한 학생들 모두에게 나온 영역은 ‘촉진자 훈련 초기 구조화’였다. 이 영역 중 가장 많이 언급된 범주는 ‘교육생 사전 선별 및 이중관계 접근’이었다. 구체적으로, 대학 내 학부와 대학원 과목 간 연계로 구조화된 미국의 IGD 촉진자 교육 훈련과 달리, 하루 동안 진행되는 촉진자 교육을 받은 현 상황을 고려할 때 국내에서 IGD 촉진자 교육을 한다면, 촉진자 교육을 받을 수 있는 자격 조건이 있어야 한다고 제안하였다. 이와 더불어, 교육생 간 혹은 촉진자강사와 교육생 간 사전 관계(예, 교수와 학생, 수

표 3. 촉진자 훈련 프로그램 내용 및 방법 요소

| 영역 | 범주 |
|-----------------------|---|
| 촉진자 훈련 초기 구조화 | <ul style="list-style-type: none"> • 교육생 사전 선별 및 이중관계 접근 • 집단의 주제 고려한 구성원 소개 방식 • 안전감 증진 규칙 및 활동 부족 |
| 교육생의 학습 조력하는 훈련 내용 제공 | <ul style="list-style-type: none"> • 핫토픽 이전 회기와 핫토픽 회기 간의 간극 연계하는 훈련 프로그램 내용 보강 • 지정 주제가 아닌 일반적이고 교육생의 정체성 고려한 주제로 핫토픽 운영 |
| 체계적인 프로그램 및 지침서 제공 | <ul style="list-style-type: none"> • 사전 학습을 위해 교육 전 지침서 제공 • 지침서에 다양한 활동, 반응 예시 추가 • 강의중심 이론교육과 실습 및 체험 교육 분리 |
| 다양한 실습 방법과 훈련 간의 연계 | <ul style="list-style-type: none"> • 시연을 통한 모델링 • 촉진자 훈련 참여 경험에 대한 성찰 및 토론 • 참여자 경험과 촉진자로서 시연 경험 간의 균형 • 관찰자로서의 경험 추가를 통한 관찰학습 증진 • 실제 시연 영상자료 사전 시청 |

퍼바이저와 수퍼바이지, 같은 단체나 학회 회원 등이 있을 수 있는 환경에서도 집단 간 촉진자 교육이 이루어질 수 있음을 고려할 때, 이러한 이중 관계로 인한 힘의 불균형이 개개인의 일상과 정체성과 밀접하게 연계된 민감하거나 갈등의 소지가 있는 사회문화관련 주제들을 다루는 IGD에서 이루어지는 대화의 과정에 미칠 수 있는 영향을 교육 초기에 직접 언급하고 다룰 필요성이 제안되었다.

두 번째 도출된 범주는 ‘집단의 주제를 고려한 구성원 소개 방식’이었다. 구체적으로, 촉진자 훈련 프로그램 운영 시, 교육생들이 참여할 IGD의 주제에 관련성이 없는 정체성 개방은 최소화하는 자기 소개 방식 정하기 등이 제안되었다. 1회기에 자신의 이름을 소개하는 활동에서 성별 정체성 관련한 IGD 프로그램 집단을 운영한다면, 내 이름을 누가 지

었는가를 이야기하며(예, 부계 쪽 가족들이 이름을 주로 지어주고 남성은 부계의 돌림자를 따르나 여성은 예외) 한국문화의 이름 짓는 방식 안에 내재된 가부장적인 문화를 다루고, 혹은 본명의 한자 뜻을 소개하면서 성별에 따른 고정관념을 이야기한다. 그러나, 성적 지향을 주제로 하는 집단의 경우 실제 본명과 같은 개인 정보노출은 집단원의 심리적 안전에 위협이 되는 활동이 될 수 있으므로 별칭으로만 자신을 소개하는 것이 적절하다는 제언이 존재하였다. 두 번째 범주와 연계해서 마지막으로 나온 범주는 ‘안전감 증진 규칙 및 활동 부족’이었다. 기존 집단상담이나 집단 심리교육 프로그램 운영 시 적용될 수 있는 일반적인 집단 규칙들(예, 비밀유지, 사전동의, 다중관계 등)은 IGD가 집단상담과 유사한 요소(촉진에 필요한 지식과 기술, 내용과 과정적 측

면, 자기반영적 요소 등)가 존재하기 때문에 IGD 촉진자 훈련에도 동일하게 적용될 필요가 있으며, 지침서에도 포함되는 것이 적절하다고 보고하였다. 그러나, 안전함을 느낄 수 있는 활동으로서 집단 규칙을 정할 때, 규칙을 정해도 대화를 하면서 무의식적 또는 의식적으로 나올 수 있는 편견이나 혐오, 고정관념이 있을 수 있으며 그때마다 대화를 중지시키고 그 점을 다루기 어려운 반구조화된 프로그램의 특성을 고려하여, 구성원들이 자신을 보호하기 위한 장치로서 개인적인 불편감을 표시하고 잠시 쉬겠다는 등의 의사를 표현할 수 있도록 수신호 정하기가 필수적인 집단 규칙으로 추가되는 것이 제안되었다.

두 번째로 나타난 영역은 ‘교육생의 학습 조력하는 훈련 내용 제공’이었다. 두 번째 영역에서 두드러지게 나타난 내용은 ‘핫토픽 이전 회기와 핫토픽 회기 간의 간극을 연계하는 훈련 프로그램 내용 보강’이었다. 촉진자 훈련에 참여한 교육생들과 강사 모두 구조화된 활동을 했던 회기에서 본격적인 대화를 나누는 핫토픽 회기의 참여와 운영에 대한 부담감을 보고하였다. 이와 더불어, 본 영역에서 공통적으로 나타난 내용은 ‘지정 주제가 아닌 일반적이고 교육생의 정체성 고려한 주제로 핫토픽 운영’이었다. 본 시범 촉진자 교육에 참여한 학생들은 촉진자 교육을 받은 교수들의 상담전공 지도 학생들이었기에, 이들의 공통적인 정체성은 대학원생이라는 점 정도였다. 반면, 이들이 참여한 촉진자 훈련 프로그램은 성적 지향과 성별 정체성 관련 주제 중심으로 기획되었기에 많은 교육생들은 비자발적 정체성 개방에 대한 두려움과 서로 예비 상담 훈련생으로서 편견, 차별, 고정관념을 드러내고 이야기하는 것이 향후 잠재 동료들과의 전문

적 관계에 미칠 영향을 염려하여 핫토픽 세션에 적극적 참여가 어려웠음을 보고하였다. 즉, IGD 프로그램의 특성상, 참여자들의 정체성 개방이 불가피한 경우가 존재하는데, 교육생이 자기개방을 하고 싶어하지 않거나 문제의식을 가지고 사전에 탐색 혹은 성찰해 본 경험이 없는 정체성 관련 주제로 촉진자 교육을 받는 것은 수동적인 교육 참여로 이어져 교육의 효과가 없을 수 있음에 대한 염려가 공통적으로 확인되었다. 따라서, 대학 등 교육기관이나 수련기관에서 수업 및 실습 시간 내 진행되는 IGD 촉진자 훈련의 경우는 교육생들이 모두 동의하고 개방 및 대화 가능한 주제로 핫토픽 주제를 잡는 등 교육 내용이 구성될 필요성이 제안되었다. 혹은 운영하고자 하는 주제 관련 IGD 프로그램이 사전 기획될 경우, 그 주제 관련 본인의 정체성에 대한 자기개방이 편안한 교육생들을 선발하고 그에 맞는 교육 내용을 제공할 필요성이 제안되었다. 추후 IGD 촉진자 훈련인 상담전공 수련생 또는 상담자가 아닌 일반인들에게까지 확대되는 경우 촉진자 훈련 프로그램 초반에 관계형성을 위한 활동을 통한 라포 형성, 안전한 집단을 만들기 위한 집단의 규칙 정하기를 충실히 진행할 필요가 있다. 또한 안전에 대한 대화를 통해 IGD에 참여하는 마음가짐이 평소 편안하게 느꼈던 ‘안전지대’에서 한걸음 벗어나 용기를 내서 새로운 것들을 시도하고 실험하는 ‘용기 내는 공간(brave space)’으로 나오기를 독려하고, 위험버튼이 눌러 투쟁 대 대피 반응이 나타나는 ‘위험지대’와 ‘용기 내는 공간’의 경계를 인식하도록 도울 수 있다.

세 번째 영역은 ‘체계적인 프로그램 및 지침서 제공’이었다. 촉진자 교육 훈련 시, 지침서는 당일에 제공되었는데 제공된 지침서를

숙지할 시간이 부족하였기에 사전 제공이 요청되었다. 또한, 운영할 집단의 특성과 IGD 내에서 운영 가능한 다양한 주제를 고려하여 선택해서 활용할 수 있는 아이스 브레이크 활동 등이 좀 더 추가될 필요가 있음이 제안되었다. 또한, 총 6시간짜리 워크숍으로 구성하여 오전에는 이론 소개 등 강의 그리고 오후에는 체험 및 실습이 이루어진 방식에 대해서 이틀로 나누어 이론과 실습을 분리하거나 혹은 사전 이론 강의 습득의 필요성이 제안되었다.

네 번째 영역은 ‘다양한 실습방법과 훈련 간의 연계’이다. 본 영역에서 이후 프로그램에도 지속적으로 포함되고 유지되길 바라는 내용으로 공통적으로 많이 언급된 내용은 ‘시연을 통한 모델링’이었다. 실제 강사들이 촉진자로서 진행하는 모습을 지켜보는 것이 모델링으로서 도움이 되었음이 확인되었다. 또한, 교육 이후 이루어진 ‘촉진자 교육 참여 경험에 대한 성찰 및 토론’을 통해 교육을 받으면서 궁금하거나 떠오른 다양한 생각과 감정들을 나누고 정리할 수 있었다고 응답하였다. 반면 아쉬운 점으로 보고되었던 점은 직접 실습 경험으로서 ‘참여자 경험과 촉진자로서 시연 경험 간의 균형’이었다. 시범운영 내용에서는 촉진자로서 시연 경험이 포함되지 않았고 이에 촉진자 훈련을 받은 후에도 촉진자로서 실제 활동을 할 수 있을지에 대한 불안이 표현되었다. 이에, 교육생들이 참여자와 촉진자 경험을 돌아가면서 해보는 방식의 실습과 훈련이 균형 있게 제공될 필요성이 제안되었다. 이와 더불어, 모든 교육생들이 촉진자와 참여자 경험을 골고루 해보기 어려우며, 실제 집단이 돌아가는 역동을 이해하기 위해서라도 교육생들이 촉진자와 참여자로 실습을 할 때 일부

교육생들은 관찰자 바깥에 앉아 관찰학습을 병행할 필요성이 제안되었다. 더불어, 시간의 제약을 보강하기 위하여 실제 시연 영상 자료 제작 및 사전 시청의 필요성도 제안되었다.

IGD 전문가에게 2차 자문

FGI 결과를 바탕으로 수정된 프로그램의 내용과 훈련 방식을 미국 IGD 전문가에게 자문 받았다. 첫째, 촉진자가 되기 위한 교육적 요소와 IGD 체험 요소 사이에서 교육생들의 혼란에 대한 피드백이 있었다. 이론 교육을 사전교육으로 빼서 읽기자료와 함께 온라인 강의를 제공하고, 실제 훈련에서는 체험뿐만 아니라 실습 부분을 추가하는 것을 제안했다. 특별히, 체험과 실습을 구분하고, 실습에서는 교육생들이 짝을 지어 촉진자로서 시연을 하고 촉진자 역할을 한 교육생들에게 다른 교육생들과 강사가 피드백을 주는 형식을 제안했다.

둘째, 실제 시범운영을 진행하면서 드러난 IGD 주제와 자기개방의 어려움에 대한 자문을 구했다. 시범운영에서의 주제는 성적지향과 성별 정체성으로 대화를 나누었고, 일부 IGD 활동에 참여하면서 자신의 정체성에 대한 개방 가능성이 일정 부분 존재했다. 교육생들은 처음 만난 다른 교육생들에게 자신의 정체성을 개방하는 것을 꺼리는 부분이 있었다. 이에 대한 자문내용은 이를 병렬과정(parallel process)으로 보고, 촉진자 훈련에서 경험하는 자기개방의 어려움을 실제 IGD 참여자들이 경험하는 어려움과 유사할 것이라는 점이다. 훈련 프로그램에서 지금-여기에서 교육생들이 경험하는 자기개방의 어려움, 두려움 등에 대해 이야기를 나눠보면서 성소수자

들이 실제 사회에서 경험하는 어려움을 이해해 보고, 비성소수자들이 공감하고 지지하는 것을 배울 기회로 삼을 수 있다. 실제 IGD 프로그램 1회기에 안전에 대한 대화를 추가하여 자기개방과 참여의 어려움을 직접적으로 나눌 수 있도록 지침서에 추가하였다.

셋째, 교육생 간의 힘의 불균형(예, 석사학생과 박사학생 간)과 강사와 교육생 간의 힘의 불균형(예, 훈련을 진행하는 교수와 교육생 간)으로 교육생들의 활발한 참여에 방해 요소가 되었다. 새로운 프로그램에 관심을 갖고 배우려는 사람들이 학위과정 중에 있는 학생들이 많다 보니 교육생으로 지원한 사람들이 모두 상담을 공부하는 학생들이었고 이로 인해 힘의 불균형이 나타났다. 자문 결과, 최대한 서로 이해관계가 없는 사람들로 집단을 구성하고 집단의 힘을 불균형을 맞추려는 노력을 적극적으로 시도하는 것이 필요함이 제안되었다. 이처럼 집단에서 동등한 입장에서 이야기를 나누려는 노력 자체가 다른 교육생에게 모델링이 된다는 장점도 있다. 마지막으로 핫토픽 진행에 대한 부담감에 대해서 촉진자 훈련 과정 안에 핫토픽 회기로 자연스럽게 넘어갈 수 있는 마중물 내지는 다리 역할을 할 수 있는 중간점검 활동이 추가될 필요성이 제기되었다. 구체적으로, 회기에 참여한 경험을 토대로 현재 참여하고 있는 대화의 방식과 교육생 간 역동에 대한 교육생들의 지각, 그리고 기존 회기 참여를 통해 자기 경험 기반 이야기를 하고, 타인의 이야기를 듣고 반응하는 과정에서 경험한 긍정적 경험을 나누며 핫토픽 회기에 대한 기대와 불안감을 다루는 준비를 시켜주는 방식으로 대화 과정과 경험에 대한 대화를 경험 해보는 중간 단계 활동의 추가가 제안되었다.

FGI 결과와 전문과 자문 내용을 바탕으로 다음과 같이 촉진자 훈련 프로그램 내용과 운영방식에서 수정이 이루어졌다. 첫째, 운영방식에 있어서 촉진자 훈련 대상자는 수업 내에서 진행되는 경우는 자동적으로 수강자가 되겠지만, 실제 프로그램 운영을 목적으로 하는 경우 향후 촉진자로서 다루고자 하는 IGD 집단의 주제를 운영할 수 있고 자기개방에 동의하며 기본적인 상담 기술을 습득한 상담수련생이나 상담 관련 자격증을 소진한 교육생을 선발하는 방식으로 수정하였다. 둘째, 이론에 대한 교육과 체험과 실습을 분리하여 이론 교육은 사전 동영상으로 제작하여 지침서와 함께 미리 배포하고, 체험과 실습은 6시간으로 하루 동안 실시하는 워크숍으로 재구성하였다. 특히, 오전 시간에는 교육생 모두가 IGD 참여자로서 IGD 프로그램 전반을 다루며 핵심 활동을 경험하고, 오후 시간에는 교육생들은 촉진자(촉진자는 2인 1조), 참여자, 관찰자로 역할을 나누어 오전 시간에 배운 여러 활동 중 하나를 선택하고 각자 역할을 돌아가면서 15분 정도 실제 실습을 해보게 하였다. 이때 오전 시간에 촉진자로 활동한 강사는 각 15분 정도 진행된 역할극 이후 수퍼바이저로서 피드백을 제공한다. 셋째, 훈련 프로그램 내용에 있어서 훈련 초기에는 안전 관련 규칙과 활동을 필수로 넣고, IGD 4회기 내용인 ‘대화에 대한 대화’를 훈련 프로그램에서 참여자, 촉진자로 실제 경험해 보는 필수 활동으로 포함시켰다.

전문가 자문을 위한 델파이 조사

시범운영과 FGI를 통해 수정된 IGD 촉진자 훈련 프로그램은 이론, 체험, 실습으로 구성되

었다. 1차 델파이 조사를 통해 이론 요소의 적절성, 체험과 실습 요소의 내용과 형태의 적절성을 평가했다. 이론 요소는 내용 적절성의 CVR은 .75로 적합한 것으로 나타났다. 체험 요소는 총 5회기로 구성되었고, 전문가는 내용의 적절성을 5점 만점에서 4.5점으로 평가했고, CVR 역시 1.00으로 매우 양호하게 확인되었다. 체험 요소의 형태 적절성도 5점 만점에서 4.25~4.50으로 분포했고, CVR도 .75~1.00로 양호하였다. 실습 요소의 경우 ‘핫토픽 실습’을 제외하고 내용의 적절성은 5점 만점에서 4.38로, CVR은 .75로 양호하게 나타났다. ‘핫토픽 실습’은 평균이 4.25로 나타나 양호했으나, CVR이 .50로 전문가의 내용타당도가 적합하지 않게 나타나 전문가의 의견을 반영하여 수정하였다. 이와 관련하여 구체적으로 전문가들은 ‘교육생들이 촉진자로서 역할을 하는 것이 그려지지 않음’, ‘갈등과 대립의 주제 별로 실습하기 추천’ 등의 의견을 제안하였다. 핫토픽 실습 과정에 대한 구체적인 설명을 추가하였는데 강사가 수퍼바이저로

서 실습을 진행하는데 교육생 2인이 1조가 되어 진행하고 조원 구성은 상황에 따라 강사가 교육생의 특성에 따라 정하거나 자유롭게 교육생들이 조를 구성하는 것으로 추가하였다. 구체적으로 1조당 약 15분 정도 핫토픽을 진행하는 시연을 하고 수퍼바이저는 5분 피드백을 제공하는 것을 포함했다. 핫토픽 주제에 대해서는 새로운 주제를 추가하기에는 준비시간이 부족하여 앞 회기에 경험한 토픽으로 실습을 진행하는 것으로 수정하였다. 수정 사항을 반영하여 2차 델파이 조사를 실시했고 핫토픽 실습 회기의 내용 적절성은 5점 만점에서 4.50으로, CVR은 1.00으로 양호하게 평가되었다. 2차 델파이 조사 결과를 반영한 결과는 표 4와 같다.

4단계 최종 프로그램 실행

델파이 조사 결과를 반영하여 IGD 이론 강의는 2회기(비대면) 동안 진행하고, 체험과 실습 부분은 7회기(대면) 동안 진행하는 것으로

표 4. 델파이 조사 결과

| 항목 | 회기 별 내용 | 내용 적절성 | | | 형태 적절성 | | |
|----|------------|--------|------|------|--------|------|------|
| | | M | SD | CVR | M | SD | CVR |
| 이론 | IGD 내용 | 4.13 | 0.64 | 0.75 | - | - | - |
| | IGD 과정 | 4.25 | 0.71 | 0.75 | - | - | - |
| 체험 | 관계형성 | 4.50 | 0.53 | 1.00 | 4.50 | 0.53 | 1.00 |
| | 대화와 논쟁 | 4.50 | 0.53 | 1.00 | 4.25 | 0.71 | 0.75 |
| | 특권과 억압 | 4.50 | 0.53 | 1.00 | 4.50 | 0.53 | 1.00 |
| | 핫토픽 | 4.50 | 0.53 | 1.00 | 4.50 | 0.53 | 1.00 |
| 실습 | 주요 활동 실습 | 4.38 | 0.74 | 0.75 | 4.38 | 0.74 | 0.75 |
| | 핫토픽 실습 | 4.50 | 0.53 | 1 | 4.38 | 0.74 | 0.75 |
| | 실습 자기반영 나눔 | 4.38 | 0.74 | 0.75 | 4.38 | 0.74 | 0.75 |

확정하였다. 최종 IGD 촉진자 훈련 프로그램 교육생은 상담을 전공했거나 상담을 공부하고 있는 사람들의 온라인 커뮤니티에 공지하여 총 10명을 모집하였다. 본 연구에 참여한 예비 촉진자로서 훈련을 받은 교육생들은 대면 교육 일주일 전에 IGD 이론 강의 영상 링크를 이메일로 전달받았다. 최종 프로그램 실시 이후 훈련에 대한 만족도 조사를 실시하였다.

최종 IGD 촉진자 훈련 프로그램 내용

4단계로 개발과정을 거친 후 최종 확정된 프로그램은 다음과 같다. 이론 강의의 구체적 내용은 표 5와 같다. 이론 교육에서 1회기에는 IGD 내용에 대한 부분이라면 2회기는 IGD의 과정적 측면에서 교육생들의 반응, 고려할 사항을 중심으로 구성했다. IGD 체험과 실습 교육의 경우 대면으로 진행되었다. 예비 촉진자로서 교육생들에게 IGD를 참여자로서 경험(4회기 동안)을 제공하고 이후 실제로 촉진자로서 진행해 보고 피드백을 받는 실습(2회기 동안), 마지막으로 프로그램을 마무리하는 회기(1회기 동안)로 진행이 된다(표 6 참고). 구

체적으로 살펴보면, 1~4회기는 IGD 체험 요소로 2명의 강사가 촉진자 역할을 맡아 진행하고, 모든 교육생들은 참여자로서 원형으로 모여 앉아서 IGD의 핵심 활동에 참여한다. 5~6회기는 실습 요소로 1~4회기의 강사는 이번에는 슈퍼바이저로서 자리하고 촉진자 역할을 하는 교육생에게 피드백을 준다. 구체적으로, 5~6회기 실습을 위해 교육생들은 2인이 1조로 나눈다. 이렇게 교육생 2명씩 구성된 조는 첫 번째 실습회기에서 앞에서 체험했던 활동 중 하나씩을 선택하여 촉진자로서 10분 정도 준비하고, 약 15분 정도 역할극으로 IGD를 진행하고 강사는 슈퍼바이저로서 5분 피드백을 제공한다. 두 번째 실습회기에는 핫토픽을 연습하는데 위와 동일한 형태로 진행한다. 마지막 7회기는 마무리 단계로서 다시 강사 2인이 다시 진행을 맡아서 교육생들과 함께 지금까지 해본 참여자 체험과 촉진자 실습에 대해 나누고, 실제로 체험이나 실습하지 않았던 IGD 7회기를 간단하게 다루게 된다.

최종 프로그램에 참여한 교육생들의 IGD 촉진자 훈련에 대한 만족도 조사의 결과는 표 7과 같다. 12문항으로 구성된 만족도 문항을

표 5. 이론 교육 세부 내용

| 회기 | 세부 내용 | 형태 |
|----|--|----|
| 1 | <ul style="list-style-type: none"> • IGD 정의와 이론적 근거 • IGD 목표 • IGD 대상, 형태, 기간, 촉진자와 참여자 특징 소개 • IGD의 내용적인 부분과 대화의 과정에 대한 설명 • IGD 촉진자의 태도를 설명 | 강의 |
| 2 | <ul style="list-style-type: none"> • IGD의 4단계의 단계별 목적과 세부활동을 소개 • IGD를 실시했을 때 참여자들의 부정적, 긍정적 반응 소개 • 한국에서 IGD를 실시할 때 고려할 문화적 특징 • IGD에서 다루는 정체성 별(성별, 성적지향, 종교, 지역 등) 고려할 사항 | 강의 |

표 6. 최종 IGD 촉진자 훈련 프로그램안

| 회기 | 주제 | 세부 내용 | 형태 |
|----|--------------------------|---|----|
| 1 | 관계형성 (IGD 1회기 내용) | <ul style="list-style-type: none"> • 아이스 브레이크 활동 • 용기 내는 공간 (Brave space) • 안전에 대한 대화 • 집단에 대한 기대 및 걱정 • 집단 규칙 정하기 | 체험 |
| 2 | 대화와 논쟁 (IGD 2-3회기 내용) | <ul style="list-style-type: none"> • 대화와 설득의 차이 • 대화와 듣기연습 • 핵심활동: 정체성 바퀴, 사회화 메시지 탐색 | 체험 |
| 3 | 특권과 억압 (IGD 4회기 내용) | <ul style="list-style-type: none"> • 핵심활동: 알사탕 활동 • 중간점검: 대화에 대한 대화 | 체험 |
| 4 | 핫토픽 (IGD 5-6회기 내용) | <ul style="list-style-type: none"> • 교육생의 특성에 따라 정한 핫토픽을 바탕으로 핫토픽 회기 경험 | 체험 |
| 5 | 실습 1 | <ul style="list-style-type: none"> • 1~4회기의 활동 중 하나를 선택하여 교육생들이 촉진자와 참여자로 번갈아 역할 바꿔가며 실습 | 실습 |
| 6 | 실습 2 | <ul style="list-style-type: none"> • 핫토픽에 대해 교육생들이 촉진자와 참여자로 번갈아 역할 바꿔가며 실습 | 실습 |
| 7 | 마무리 | <ul style="list-style-type: none"> • 실습경험에 대한 자기반영 나눔 • IGD 훈련 경험에 대한 나눔 • IGD 7회기 내용 활동 방안 계획하기 | 실습 |

살펴보면 5점 만점에서 4.00~4.6점 범위로 나타나 모든 문항에서 4점(동의한다) 이상으로 양호한 만족도를 나타냈다. 4점 이상 응답한 비율을 살펴보면 IGD 훈련의 강의와 활동의 구성적인 측면과 훈련 진행에 대한 아쉬움이 나타났다. 특히 강의는 본 연구에 참여한 교육생들이 비대면으로 영상을 시청하고, 체험과 실습이 대면으로 진행되는 구성적인 측면에서 상대적으로 만족도가 낮게 나타났다. 하루에 체험, 훈련이 동시에 진행되는 과정에서 교육생들에게 어떤 프로그램이 진행되는지에 대한 안내가 반복적으로 이루어져야 할 것으로 보인다.

마지막으로 본 연구자들이 훈련 프로그램을 개발하고 운영한 경험을 바탕으로 IGD 촉진자 훈련 프로그램의 강사와 교육생의 자격은 다음과 같이 제안하고자 한다. 우선, IGD 촉진자 훈련 프로그램 강사는 상담심리사 또는 전문상담사 2급 소지자에 준하는 전문성을 가진 자로서 집단 리더 경험을 최소 5회 이상 갖고 있으며, IGD 이론 강의를 포함한 IGD 촉진자 훈련 경험을 이수한 자로 한다. 본 연구를 통해 IGD 촉진자 훈련 프로그램을 운영해 본 결과, 훈련 프로그램 내에서도 IGD의 특성상 다양한 사회적 정체성 간의 상호작용으로 인한 집단 역동과 교육생들이 촉진자 역

표 7. 최종 IGD 훈련 프로그램에 대한 만족도

| 번호 | 항목 | M | SD | 4점 이상 응답비율 |
|----|--|------|-----|---------------|
| 1 | IGD 훈련을 통해 내가 상담할 때 필요한 기술을 배웠다. | 4.40 | .70 | 90% |
| 2 | IGD 훈련을 통해 LGBTQ+ 내담자들이 차별과 억압로 인해 어떤 생각, 감정, 행동을 갖게 되는지 더 잘 이해할 수 있게 되었다. | 4.30 | .48 | 100% |
| 3 | IGD 훈련의 내용은 LGBTQ+ 내담자들을 상담하는데 적절했다. | 4.00 | .67 | 80% |
| 4 | IGD 훈련은 강의와 활동이 적절하게 구성되었다. | 4.10 | .88 | 70% |
| 5 | IGD 훈련에서 활동에 참여하고 소통할 수 있는 기회가 주어졌다. | 4.60 | .52 | 100% |
| 6 | 촉진자/강사는 이 주제와 관련한 전문성을 보였다. | 4.50 | .53 | 100% |
| 7 | 촉진자/강사는 지지적이었고 도움을 주었다. | 4.60 | .52 | 100% |
| 8 | IGD 훈련은 조직적으로 잘 진행되었다. | 4.10 | .88 | 70% |
| 9 | IGD 훈련은 성소수자, 트랜스젠더를 긍정하고 환대하는 안전한 분위기였다. | 4.40 | .70 | 90% |
| 10 | 내가 상담할 때 IGD 훈련에서 배운 내용을 적용할 계획이다. | 4.30 | .67 | 90% |
| 11 | 나는 IGD 훈련을 추천하겠다. | 4.40 | .52 | 100% |
| 12 | 나는 전반적으로 IGD 훈련에 만족하였다. | 4.40 | .70 | 90% |

할 수행 시 역전이가 나타날 수 있어 집단상담에 대한 이해와 운영 경험이 있는 자가 적절하다고 판단하였다. 물론, 미국의 경우 아동·청소년기부터 다양성 옹호에 대한 교육을 바탕으로 IGD에 필요한 기본적 지식이 뒷받침되어 있고 혐오발언과 같은 명백한 차별이 법으로 금지된 상황이라, 촉진자 훈련 프로그램 운영자가 꼭 상담전문가여야 한다고 권고하진 않는다. 그러나, 한국 사회의 경우 이에 대한 교육과 제도의 미비로 인해 발생할 수 있는 갈등과 역동을 다룰 때 적절하게 개입하고 피드백을 줄 수 있는 상담전문가가 촉진자 교육을 제공하는 강사로서 적절하다고 판단하였다. 한편, IGD 촉진자 훈련에 참여 가능한 교육생은 IGD 집단의 특성을 고려하여, 자신의 사회적 정체성에 대한 자기 개방이 가능한

성인으로 IGD 전체 회기에 참여해 본 경험이 있는 자이거나 이런 참여 경험이 없더라도 갈등과 역동을 지금·여기에서 다룰 수 있는 기본적인 상담 기술을 습득한 상담수련생이나 상담 관련 자격증 소지자로 한정한다.

논 의

IGD는 다양한 사회적 정체성(예, 연령, 성별, 종교, 사회경제적 지위)을 가진 구성원들이 정체성 주제에 대해 논쟁이나 토론이 아닌 ‘대화’를 매개로 한 소통을 통해 문화적 차이와 다름에 대한 건설적인 소통을 조력하는 방법이다. 국외의 IGD에 대한 논의는 매우 활발한 편으로 미국에서 지난 20여 년간 대학을

비롯한 여러 기관에서 실시된 바 있으며, 그 외 여러 나라에서 그 효과성이 검증되어 왔으나(Gurin et al., 2004; Muller & Miles, 2017; Sorensen et al., 2009; Schmidt et al., 2019), 국내에서는 최근 도입되기 시작했다. 이에, 본 연구에서는 국내의 사회문화적 맥락을 고려한 한국형 IGD 프로그램의 촉진자를 양성하는 교육 훈련 프로그램을 개발하는 한편 개발된 IGD 촉진자 양성 프로그램의 효과를 탐색하여 문화적으로 타당하고 효과적인 IGD 프로그램의 도입과 확산에 기틀을 마련하고자 하였다. 본 연구를 통해 확인한 한국적 IGD 촉진자 훈련 프로그램의 구성요소와 개발된 프로그램 교육생의 경험과 교육성과에 대한 논의는 다음과 같다.

우선, 본 연구는 김창대(2002)의 프로그램 개발 모형의 절차에 따라, 미국 대학에서 사용되고 있는 IGD 촉진자 훈련 프로그램을 한국의 사회문화적 맥락에 맞게 예비조사와 본 조사까지 거쳐 타당화 시킴으로써 경험적으로 촉진자 훈련 프로그램의 효과성을 검증하고자 한 연구이다. 구체적으로, 훈련 프로그램 초안 개발을 위해 IGD 및 한국적 다문화 교육 프로그램의 문헌고찰과 미국 IGD 전문가 자문, 상담전공 교수의 프로그램 운영의 절차를 거쳤다. 또한, 개발된 훈련 프로그램 초안을 상담전공 학생들을 대상으로 시범운영을 하고 이 과정에 대한 FGI 실시 및 결과 분석, 결과에 기반한 미국 IGD 전문가 자문, 전문가 집단 대상 델파이 조사를 통해 최종 훈련 프로그램을 도출한 후 이를 다시 상담전공 학생들에게 실시하고 한국적 IGD 훈련 프로그램에 대한 만족도 및 상담자 역량 개발에 대한 영향을 탐색하였다. 실제 미국의 경우는 여성주의 다문화 원칙에 입각하여 사회정의 옹호 활

동을 대학원생들에게 경험시키기 위한 일환으로 IGD 촉진자 훈련이 수업의 일환으로 주로 사용되었고(Goodman et al., 2004) 이에, 촉진자 훈련 프로그램 개발 및 수정 과정을 본 연구처럼 경험적이고 체계적으로 검증하지는 않았다. 반면, 본 연구는 Sussman(2001)이 제안한 대로 프로그램 개발 원리로 이론적 기반과 체계적 평가절차를 거쳐 IGD 촉진자 훈련 프로그램을 개발함으로써 국내 현황에 맞게 적용 가능한 IGD 촉진자 훈련 프로그램 내 활동의 선정이나 효과의 확인이 임의 혹은 개발자의 직관에 의해 진행되고 운영될 가능성을 최소화하였다. 또한, IGD도 집단 심리교육의 형태임을 고려할 때, 집단교육을 제공하는 전문가 훈련 프로그램 개발과정 및 효과성을 경험적으로 확인하는 과정을 단계별로 보여주는 연구물로서 주요 의의가 있다.

둘째, 이러한 프로그램 개발 과정을 통해 교육 및 훈련 내용, 절차 및 과정에 있어 한국적 특수성을 반영하고자 노력하였다. 예를 들어, 한국형 IGD 훈련 프로그램의 구성요인을 도출하는 데 있어 IGD 이론 교육, IGD 체험, IGD 교육 실습의 세 가지 과정을 따르는 것이 적절한 것으로 확인되었다. 교육, 체험, 실습의 세 가지 구성요인은 White et al.(2019)이 제안한 촉진자 훈련 프로그램의 내용과 유사하다. 하지만 미국의 경우, 상담심리 대학원 교육과정 프로그램이 과학자-실무자-옹호자 (scientist-practitioner-advocator) 모델을 따르면서 대학원 과정 내 사회정의 및 다문화 관련 다양한 이론 및 실습 과정이 존재하며, 그중 한 과목이 IGD 프로그램 운영 및 촉진자 훈련인 반면, 국내의 경우 교육과정 프로그램이 아직 과학자-실무자-옹호자 모델을 채택한 경우가 드물며, 이는 교육과정 내에도 반영되어 다문

화상담 교과목이 한 개 정도 운영되거나, 그마저 운영되지 않는 경우가 대다수이다(김은하 외, 2019; 남목민 외, 2023). 국내에서 IGD와 같이 다수자로서의 특권이나 다양한 사회적 정체성에 대한 이해를 기반으로 한 대화나 집단 교육 등이 포함된 교육과정이 정규 대학 혹은 대학원 과정 혹은 외부 상담 및 관련 기관 내에서 제공되는 것은 보편적인 현상은 아니다. 이에, 다양한 대학원에 재학 중인 대학원생들이 함께 모여 컨소시엄의 형식으로 촉진자 교육 예비 프로그램을 진행하였고, 이는 하루짜리 단기 워크숍의 형식을 빌려 진행하였다.

하지만, 예비 촉진자 훈련 프로그램 운영 결과 다문화에 대한 인식과 사전 교육 정도, 대화, 토론/논쟁에 대한 경험과 사전 집단상담을 리더나 공동 리더로서 운영해 본 경험 등의 차이 등에 따라 참여자로서 대화를 나누는 방식과 대화의 내용과 깊이에서 차이가 있었다. 일례로, IGD에 대한 사전 지식이 부족한 상태에서 참여한 경우, 서로의 다른 생각을 자신의 경험에 기반하여 이야기하기보다, 개인적 경험은 없지만 어디선가 들은 내용들이 반영된 내재화된 편견을 드러내는 참여자의 반응을 일단 수용하며 대화를 건설적으로 이어가지 못하는 모습들이 관찰되었다. 즉, 일반적으로 수용은 서로 불편해지지 않기 위해서 이성적으로 대화 이어가는 방식이나, 막연한 편견을 드러낸 상대방의 말에 대해 다른 참여자들이 과거에 지금과 같은 유사한 경험을 통해 느꼈던 감정, 생각, 혹은 대처방식을 나누지 못하면, 문제를 타자화하며 관념적이고 겉도는 대화가 된다. 이때, IGD 촉진자는 참여자가 주지화(Intellectualization) 방어기제를 사용하는 것 같이 인지적 수준에서 대화를 참여할

때, 이를 따라가기보다는 “실제로 그런 경험을 한 적이 있나요?”와 같은 질문으로 개인적 수준으로 참여할 수 있도록 촉진해야 한다. 또한, 참여자들의 성별 정체성과 성적지향에 대한 평소의 생각을 나누는 과정에서 다수자로서의 정체성을 가진 참여자가 성별 정체성과 성적 지향에 대해 평소 가지고 있던 막연한 고정관념을 공유하고 관련 정보를 궁금해하는 대화를 시도 해보는 위험감수 행동이, 자신의 정체성을 밝히는 걸 원치 않는 다른 참여자에게는 이 과정이 쌍방대화가 아니라 가볍게 편견을 이야기할 수 있는 다수자의 특권을 재확인하고, 사회 내에서 소수자로서 반복적으로 경험해 온 미묘한 차별 경험 상황이 재경험되는 느낌의 심리적 갈등을 경험하고 자신을 보호하는 방식으로 대화 시도하기보다 갈등을 피하고자 침묵을 선택하는 등의 양상이 확인되었다. 이에, 본 논문의 주저자들이 최종적으로 운영한 본 프로그램에서는 IGD에 대한 이론교육을 사전 온라인 동영상 제공을 통해 별도로 제공하는 방식을 취했는데, 이러한 이론교육이 중요하게 부각된 배경에서는 국내의 다문화 관련 주제에 대한 인식, 대화/토론/논쟁에 대한 경험과 접근이 해외의 상황과 다르기 때문일 수 있다. 즉, 해외의 경우는 한 학기동안 IGD 촉진자 교육이 이루어지는 점을 고려할 때(White et al., 2019) 압축적으로 학습할 수 있는 단기 워크숍 형태로 촉진자 교육 형태를 보완할 필요가 제기되었다. 이에 본 프로그램 운영시에는 핫토픽 주제와 관련된 용어와 관련 지식을 찾아볼 수 있는 참고자료 및 핫토픽 주제 관련한 국내외 주요 사건 등을 사전에 안내함으로써 모든 교육생들이 대화에 필요한 최소한의 지식과 관련 사회적인 문제나 실제 사건 등에 대해서 생각해보고 참

여할 수 있도록 하였다.

셋째, 본 연구를 통해 개발된 IGD 훈련 프로그램은 프로그램의 구성 내용뿐 아니라 프로그램의 사전 기획단계에서 교육생 모집 과정 및 실제 운영 과정에서도, 한국적 특수성이 반영되었다. 이러한 과정은 두 차례에 걸친 상담전공 대학원생을 대상으로 한 훈련 프로그램의 시행과 프로그램 참여 경험에 대한 FGI 결과를 종합하여 이루어졌다. 예를 들면, IGD 촉진자 훈련에 대한 시범운영 후 교육생들을 대상으로 FGI를 실시하였고 그 결과, 교육생들이 보고한 자기 개방의 어려움 및 교육생 간의 힘의 불균형은 자기 개방에 대한 문화적 인식이 다르다는 점이 나타났다. 뿐만 아니라, 존댓말 문화로 인하여 나이에 대한 확인이 중요하며, 나이 차이가 크면 친구가 되기 어려운 문화적 맥락 내에서 관계의 위계는 항상 존재하며 그러한 위계가 자기 개방의 허용성에 영향을 미치는 지점이 존재하였다(장애경 외, 2022) 즉, 예비 프로그램 개발 및 시범운영 과정에서 관찰된 특성들은 특정문화 고유의 맥락을 반영하며 IGD를 운영할 필요성을 명확히 보여주었다.

구체적으로, 위계관계가 분명한 사이에서 자기 주장이나 표현하는 것이 무례하게 비춰질 수 있다고 염려하게 되는 등의 존댓말 사용과 밀접하게 연계된 서열적 교류와 공손함이 특징인 관계주의 문화의 특성(문찬기, 한규석, 2013)을 고려할 때 국내의 경우 촉진자 교육이 미국처럼 최소 한 학기 이상 진행되거나, 혹은 강사와 교육생 사이는 위계가 있음을 가정하되 교육생 사이의 혹은 강사와 교육생 사이의 사전 관계는 최소화할 필요성이 제기되었다. 실제, 미국에서 주로 실시되는 IGD 촉진자 훈련은 한 학기에 걸친 수업시간을 통해

이루어지며, 이에 수강자도 다양한 전공을 가진 학부 혹은 대학원생들로 구성되었다. 반면, 본 연구의 촉진자 훈련은 상담수련생이나 상담 관련 자격증 소지자로 한정하였다. 시범운영에서 보고된 것과 같이 실제 IGD 강사와 교육생 간의 관계가 교수와 학생 간의 사전 관계가 존재하는 이중관계였으며, 이는 본 IGD 촉진자 훈련에서 참여자 체험에 방해요인이 되었음이 보고되었다. 이는, 국외의 집단상담 리더와 집단원 사이, 또는 집단원과 집단원 간 발생 가능한 이중 및 다중관계의 문제점 및 부정적 관계를 보고한 국내외 연구들과(권경인 외, 2017; Corey et al., 2013; Crespi, 2009) 일치하는 결과이다. 특히, 권경인 외(2017)의 연구에 따르면 집단상담 수업 내에서 이중관계가 자기개방의 어려움 및 교수자의 권위의 영향을 받아 경직되어 실제적 실습 경험이 어려웠음이 보고된 바 있다. 강사와 교육생 간의 관계와 관련된 문제에 대해 전문가 자문을 받은 결과, 기본적으로 최대한 서로 직접적 이해관계가 없는 교육생들로 집단을 구성하고, 다중관계의 가능성이 있는 경우 집단의 힘을 불균형을 맞추려는 노력을 적극적으로 시도할 것이 제안되었다. 좀 더 구체적으로는 IGD 훈련 프로그램 밖의 관계가 IGD 훈련 프로그램 참여 과정에서 일어나는 역동에 어떻게 영향을 주는지를 안전하게 다루기 위한 심리적 안전 장치를 집단 규칙을 정할 때 추가한다든지, 체험과 실습 시 사용하는 호칭에 있어서도 별칭을 사용하는 방법이 위계관계를 덜 분명하게 드러낼 수 있겠다. 힘의 불균형이 차별과 억압을 만드는데 그것을 안전한 공간에서 다뤄보는 연습을 IGD 촉진자 훈련 프로그램에서 한다면, 프로그램 참여 후 교육생이 실제 IGD를 운영하는 강사로 활

등 시 자신이 운영하는 집단 내에서 힘의 불균형이 생겼을 때 참여자들이 자신의 목소리를 낼 수 있게 조력할 수 있을 것으로 기대한다.

넷째, 촉진자 훈련 프로그램 내 실습과 훈련 간 연계성을 한국의 상황에 맞게 보완한 점이 촉진자 교육에 효과적이었음이 나타났다. 구체적으로 촉진자 교육에 참여한 강사와 교육생들을 대상으로 한 FGI 결과, 집단의 다양한 실습방법과 훈련 간 연계 영역 내 하위범주로서 시연 모델링과 촉진자 교육이 종료된 후에 디브리핑 시간으로서 참여 경험 성찰 및 토론 활동이 공통적으로 만족한 경험으로 보고되었다. 이는 미국의 대학원생들을 대상으로 촉진자 훈련 프로그램 경험을 탐색한 연구와도 일치하는데(White et al., 2019), 교육생들로 하여금 집단을 운영하는 기술뿐 아니라, 비판적 의식 증진에도 도움이 되는 등 옹호자로서의 정체성이 증진되고 동시에 전문가로서 사회정의 옹호역량 향상에 기여한 것으로 나타났다. 실제로 교육 참여에 대해 성찰하는 고정에서 긴장감, 불편감 등 부정적인 감정들과 자기 의심 등이 표현되었다. 하지만, 나와 다른 정체성 집단에 속한 사람들과 상호작용할 때 느끼는 긴장감과 억압과 특권에 대한 인지 부조화(Edwards, 2017; Sanders & Mahalingam, 2012)를 인식하는 과정은 비판적 사고를 촉진하는 과정에서 일어나는 필수 불가결한 인지적 과정이며, FGI 결과 이 과정에서 교육생에게도 부정적인 정서를 불러일으킬 수 있음이 드러났다. 프로그램 참여 중 경험하는 부정적인 감정은 그 상황에서 미처 표현되지 못한 불편감을 알려주는 신호가 될 수 있으며, 이런 감정들을 표현할 수 있도록 도와줌으로써, 사회적 차별과 편견에 대한 비판

적 사고를 촉진할 수 있다. 일상에서 무의식적으로 행하는 말과 행동이 미묘한 차별이 될 수 있다는 것을 고려할 때, 이처럼 훈련과정에서는 표현되지 못한 순간의 불편함을 성찰하고 표현하는 연습은 비판적 사고를 촉진하는 촉매가 될 수 있으며 이 연구의 실무적 의의라 볼 수 있다.

이와 더불어, IGD 프로그램은 집단상담이 아니지만, 집단의 맥락 내에서 일어나는 집단원 간의 상호작용에 방점을 두고, 집단원들의 변화를 꾀한다는 점에서는 공통적인 특성이 있으며, 이에 IGD 프로그램 운영을 위한 촉진자 훈련은 상담자 교육의 한 축으로서 기능할 수 있다. 무엇보다, 집단상담과 같이 집단의 역동을 활용하여서 집단원 개별적인 심리내적 변화나 개입이나 탐색에 집중하는 프로그램이라기보다는 사회에 만연하는 편견이나 차별, 이로 인한 갈등의 원천에 대한 탐색을 하고 자신이 내재화한 사회적인 메시지를 언어로 표현하고 실제 관련 자료를 읽고 당사자와 대화를 통해서 점검함으로써 비판적 의식을 함양하고, 자신과 다른 정체성을 가진 타인과 연대감과 유대감을 형성하고 나아가 사회 내 차별과 편견, 고정관념에 적극적으로 대응하고 변화를 꾀하는 옹호적인 행동을 실천하도록 격려하고 돕는 데 그 목적이 있기에 사회정의옹호상담의 철학을 배우고 체득하는 데 매우 효과적이다. 단, 개인상담보다 더 고도의 기술을 요구하는 집단상담자 훈련과는 구분되어 이해하고 접근할 필요가 있다.

종합해 보면, 한국 사회는 내집단과 외집단의 경계를 분명히 하는 특성을 가지고 있는데 IGD는 사회정체성 이론(Tajfel & Turner, 1979)을 바탕으로 외집단과의 접촉을 통해 편향을 깨려는 노력을 한다는 점, 그리고 대화를 통

해 서로의 관점을 이해하고 갈등의 원인을 사회 구조적인 문제로 살펴본다는 점에서(Zúñiga et al., 2007), IGD 촉진자로서 교육을 받고 이를 실제 운영하는 촉진자 훈련 프로그램 실시는 한국 사회 내 실질적인 다문화교육 혹은 사회정의 교육의 실제적 예시가 될 수 있다. 다양성에 대한 수용과 존중이 증진되어야 하는 학교 현장뿐만 아니라 직장 환경 등 다양한 맥락에서 적용될 필요성이 있으며, 이번에 개발된 촉진자 훈련 지침서를 통해 다양한 현장에 투입될 수 있는 촉진자를 훈련하여 현장의 활용도를 높일 것이라 기대한다.

이와 같은 연구 및 실무적 의의와 시사점에도 불구하고 본 연구는 한계점을 가지고 있다. 첫째, 본 연구에서 개발한 IGD 훈련 프로그램에서 실습과 체험의 내용을 차지하는 핫토픽의 경우 성별정체성과 성적 지향에 초점을 두어 개발 및 실행되었기 때문에 인종이나 민족, 종교, 학력, 사회계층 등 다양한 사회적 정체성의 특성이 반영되지 않았다는 한계가 있다. 성별정체성과 성적 지향은 한국 사회에서 터부시되어 온 주제이나, 관련 정체성을 가진 개인들의 삶과 경험을 탐색하는 연구들이 부족하고(이현지 외, 2021), 가시화되지 않았다는 점을 고려할 때 본 주제는 IGD 프로그램의 주제로써 필요하고 앞으로도 지속될 필요가 있다. 하지만, IGD가 활발하게 이루어지는 미국을 포함한 해외의 경우 인종, 성별과 같은 가시적 사회적 정체성을 중심으로 갈등이 일어나는 한편 한국의 경우 민족, 사회계층, 학력/학벌, 종교, 지역과 같은 비가시적 사회적 정체성에 따른 차별과 갈등이 강도와 빈도 면에서 주축을 이룬다(한국일보, 2022.05.07). 이러한 점을 고려했을 때, IGD의 적용에 있어 참여하는 참여자의 요구와 이들이 자신을 잘

설명하고 자신의 삶에 영향을 미친다고 인식하는 다양한 사회적 정체성 관련 주제를 다루는 IGD 훈련 프로그램의 개발과 이에 대한 검증이 필요하다. 둘째, 본 연구는 한국적 IGD 훈련 프로그램의 주요 구성요인을 확인하여 프로그램을 개발하고 이를 상담심리 전공생들을 대상으로 실시하여 이 훈련 경험에 대한 효과성을 검토하였으나 훈련 효과의 양적인 측면에 대한 효과성 검토에 있어 프로그램 실시 이후의 자료(예, 훈련에 대한 만족도)만 고려했다는 한계가 있다. 후속 연구에서는 훈련 전·후 데이터를 고려하여 해당 훈련 프로그램을 통해 다문화 수용성 및 감수성, 상담자 활동 효능감, 사회응호역량 측면에서 성장이 일어나는지에 대한 추가 검토가 요구된다. 그뿐만 아니라 촉진자들이 IGD를 진행하면서 참여자들의 개인적 서사를 듣고 경험하며 느끼는 인지·행동적 변화뿐만 아니라 감정적 변화에 대한 연구도 필요하다. IGD는 참여하는 사람뿐만 아니라 촉진자에게도 영향을 주는 쌍방향적인 프로그램이기 때문이다.

마지막으로, 본 연구를 통해 개발된 IGD 훈련 프로그램은 상담전공자들을 대상으로 고안되었다는 점에서 교육의 적용 대상에 있어 한계를 갖는다. 문화적 차이와 다름, 차별, 갈등, 억압을 포함한 다문화 관련 주제에 대한 논의가 상대적으로 활발한 해외의 경우 학부 학생들을 포함한 다양한 집단의 개인이 IGD 촉진자로 역할하고 있으나 상대적으로 관련 논의가 시작되고 있는 국내의 사회문화적 상황을 고려했을 때 집단상담, 심리교육에 대한 전문성을 갖추고 있고 다문화 감수성과 사회응호역량을 갖춘 상담전공생들을 대상으로 하여 IGD 훈련 프로그램을 고안하였다. 그러나

IGD는 집단상담이라기보다는 심리교육에 가까우며 어느 집단에서나 활용이 가능한 프로그램임을 고려했을 때(정지선, 2018), 교사, 교육전문가, HRD 전문가 등 다양한 배경을 가진 개인이 IGD 촉진자로 역할을 할 수 있고 이를 통해 IGD가 상담전문가 인력이 적거나 접근이 제한된 기업, 학교, 공공기관을 포함한 다양한 기관과 단체에서 활용될 수 있다. 이러한 점을 고려했을 때, 향후 상담심리전공생 이외의 집단에 적용될 수 있는 IGD 훈련 프로그램의 개발과 논의가 요구된다.

참고문헌

- 권경인, 김지연, 계은경 (2017). 집단상담 수업 경험에 대한 학습자의 인식: 내용, 방법, 성과를 중심으로. *학습자중심교과교육연구*, 17(4), 1-25.
- 김선미 (2011). '한국적' 다문화정책과 다문화 교육의 성찰과 제언. *사회과교육*, 50(4), 171-188.
- 김은하, 신윤정, 이지연 (2019). 상담전공대학 원생을 위한 다문화 상담 교과 과정개발 연구. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 31(4), 1321-1364.
- 김재훈, 박소현, 한경식 (2023). 국내 주요 온라인 커뮤니티의 혐오 표현 사용 양상에 관한 연구. *한국HCI학회 논문지*, 18(1), 27-36.
- 김창대 (2002). 청소년 집단상담의 프로그램의 개발과 평가. 서울: 한국청소년상담원.
- 남목민, 이도형, 이준형, 연규진 (2023). 상담심리 전공 대학원생들의 다문화 상담 수업 경험에 관한 합의적 질적 연구. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 35(2), 293-328.
- 문찬기, 한규석 (2013). 서열적 교류와 사회심리: 공손성과 서열관계 스트레스. *한국심리학회지: 사회 및 성격*, 27(4), 1-28.
- 민예슬, 김창대, 임정은, 박준영 (2022). 수퍼바이저와 수퍼바이저가 지각하는 수퍼비전에서의 학습경험: IRB 내용 분석을 활용하여. *상담학연구*, 23(2), 183-213.
- 서울경제 (2018.04.24). 한국, '다양성 포용도' 최하위권... 27개국 중 26위. <https://m.sedaily.com/NewsView/1RYDQEVME#cb> 에서 2023.03.15. 자료 연음.
- 유혜숙 (2021). 한국의 차별금지법안에 관한 연구- 성적지향과 성별 정체성을 중심으로. *민족연구*, 1(77), 100-120.
- 이경희 (2011). 한국 다문화교육 정책에 대한 비판적 고찰. *교육사회학연구*, 21(1), 111-131.
- 이민경 (2008). 한국사회의 다문화 교육 방향성 고찰: 서구 사례를 통한 시사점을 중심으로. *교육사회학연구*, 18(2), 83-104.
- 이현지, 김가림, 권유리, 신윤정 (2021). 한국형 트랜스젠더에 대한 태도 및 믿음척도(K-TABS) 타당화 연구. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 33(3), 1077-1108.
- 장애경, 정지선, 김지선, 신윤정 (2022). 집단 간 대화 프로그램 긍정적 참여 경험에 관한 합의적 질적 연구: 프로그램 효과요인을 중심으로. *다문화교육연구*, 15(2), 83-113.
- 정지선 (2018). 학교 현장에서의 다문화 교육에 관한 연구: 집단 간 대화 프로그램을 중심으로. *글로벌교육연구*, 10(4), 33-60.
- 정지선 (2020). 다문화 및 사회정의 상담을 위한 상담자 교육과정. *한국심리학회지: 상*

- 담 및 심리치료, 32(1), 225-248.
- 최성호, 정정훈, 정성원 (2016). 질적 내용 분석의 개념과 절차. *질적탐구*, 2(1), 127-155.
- 한겨레 (2022.05.20). 성소수자 청년 10명 중 4명 “극단 선택 생각”... 셋 중 하나 ‘차별’ 경험.
<https://www.hani.co.kr/arti/society/rights/1043548.html>에서 2023.09.15. 자료 얻음.
- 한국일보 (2022.05.07). 한국사회 차별 가장 심한 분야는 빈부 81%... 차별금지법 만들어야 57%.
<https://m.hankookilbo.com/News/Read/A2022050615020003491>에서 2023.03.26. 자료 얻음.
- 홍서영, 서태열 (2014). QCA를 통해 분석한 초등학교 학생들의 사회과 수업에 대한 인식. *사회과교육*, 53(3), 153-166.
- Corey, M., Corey, G., & Corey, C. (2013). *Groups: Process and practice*. Belmont, CA: Brooks/Cole.
- Craig, S. L., & Austin, A. (2016). The AFFIRM open pilot feasibility study: A brief affirmative cognitive behavioral coping skills group intervention for sexual and gender minority youth. *Children and Youth Services Review*, 64, 136-144.
- Crespi, T. D. (2009). Group counseling in the schools: Legal, ethical, and treatment issues in school practice. *Psychology in the Schools*, 46(3), 273-280.
- Edwards, S. (2017). Intergroup Dialogue & religious identity: Attempting to raise awareness of christian privilege & religious oppression. *Multicultural Education*, 24, 18-24.
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107-115.
- Flick, D. L. (1998). *From debate to dialogue: Using the understanding process to transform our conversations*. Boulder, CO: Orchid.
- Frantell, K. A., Miles, J. R., & Ruwe, A. M. (2019). Intergroup dialogue: A review of recent empirical research and its implications for research and practice. *Small Group Research*, 50(5), 654-695.
- Goodman, L. A., Liang, B., Helms, J. E., Latta, R. E., Sparks, E., & Weintraub, S. R. (2004). Training counseling psychologists as socialjustice agents: Feminist and multicultural principles in action. *The Counseling Psychologist*, 32,, 793-837.
- Griffin, S. R., Brown, M., & Warren, N. M. (2012). Critical education in high schools: The promise and challenges of intergroup dialogue. *Equity & Excellence in Education*, 45(1), 159-180.
- Gurin, P., Nagda, B. A., & Lopez, G. E. (2004). The benefits of diversity in education for democratic citizenship. *Journal of Social Issues*, 60(1), 17-34.
- Ivey, A. E., Ivey, M. B., & Zalaquett, C. P. (2013). *Intentional interviewing and counseling: Facilitating client development in a multicultural society*. Cengage Learning.
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel psychology*, 28(4), 563-575.
- Lensen, K. C., Chesler, M., & Brown, N. (2012). Responding to civic conflict: Developing intergroup dialogue co-facilitators. *Conflict Resolution Quarterly*, 29(4), 421-432.

- Muller, J. T., & Miles, J. R. (2017). Intergroup dialogue in undergraduate multicultural psychology education: Group climate development and outcomes. *Journal of Diversity in Higher Education*, 10(1), 52-71.
- Nagda, B. A., & Gurin, P. (2013). The practice of intergroup dialogue. In P. Gurin, B. A. Nagda & X. E. Zúñiga (Eds.), *Dialogue across difference: Practice, theory, and research on intergroup dialogue* (pp. 32-73). New York, NY: Russell Sage Foundation.
- Pedersen, P. B. (1991). Introduction to the special issue on multiculturalism as a fourth force in counseling. *Journal of Counseling and Development*, 70, 4-4.
- Sanders, M. R., & Mahalingam, R. (2012). Under the radar: The role of invisible discourse in understanding class based privilege. *Journal of Social Issues*, 68(1), 112-127.
- Schmidt, C. K., Earnest, D. R., & Miles, J. R. (2019). Expanding the reach of intergroup dialogue: A quasi-experimental study of two teaching methods for undergraduate multicultural courses. *Journal of Diversity in Higher Education*, 13(3), 264-273.
- Sorensen, N., Nagda, B. A., Gurin, P., & Maxwell, K. E. (2009). Taking a “hands on” approach to diversity in higher education: A critical-dialogic model for effective intergroup interaction. *Analyses*
- Sussman, S.Y. (2001). Handbook of Program Development for Health Behavior Research and Practice. *of Social Issues and Public Policy*, 9(1), 3-35.
- Tajfel, H., & Turner, J. C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In W. G. Austin, & S. Worchel (Eds.), *The social psychology of intergroup relations* (pp. 33-37). Brooks/Cole.
- Valfort, M. (2017). “LGBTI in OECD countries: A review”, *OECD Social, Employment and Migration Working Papers, No. 198*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/d5d49711-en>.
- Vasques-Scalera, C. (2011). Changing facilitators, facilitating change: The lives of intergroup dialogue facilitators post-college. In K. E. Maxwell, B. A. Nagda & M. C. Thompson (Eds.), *Facilitating intergroup dialogues: Bridging differences, catalyzing change* (pp. 201-212). Sterling, VA: Stylus.
- White, B. A., Miles, J. R., Frantell, K. A., Muller, J. T., Paiko, L., & LeFan, J. (2019). Intergroup dialogue facilitation in professional psychology training: Building social justice and group work competencies. *Journal of Diversity in Higher Education*. 12(2), 180-190.
- Zúñiga, X., Nagda, B. A., Chesler, M. E., & Cytron-Walker, A. E. (2007). Intergroup dialogue in higher education: Meaningful learning about social justice. *ASHE Higher Education Report*, 32(4), 1-128.

원 고 접 수 일 : 2023. 08. 02
수정원고접수일 : 2023. 09. 20
게 재 결 정 일 : 2023. 09. 25

Development of Intergroup Dialogue Facilitator Training Program in Korea

Jisun Jeong¹⁾ Ynn-Jeong Shin^{2)†} Jina Ahn³⁾ Eun Sul Lee⁴⁾ Ji-yeon Lee⁵⁾

¹⁾Pusan National University, Department of Education / Assistant Professor

²⁾Seoul National University, Department of Education / Professor

³⁾Kangwon National University, Department of Psychology / Associate Professor

⁴⁾Incheon National University, Department of Creative Human Resource Development / Assistant Professor

⁵⁾Hankuk University of Foreign University, Graduate School of Education / Professor

The purpose of this study is to outline the process of developing a facilitator training program for Intergroup Dialogue (IGD). IGD is a semi-structured small group intervention designed to engage participants of different social identities in a dialogue about privilege and oppression. Given the challenges of training facilitators to implement IGD in Korea, we developed a program that incorporates Korean culture and effective dialogue-leading skills. To design the preliminary program, we conducted a comprehensive review of previous studies and sought consultation from an IGD expert based in the United States. After conducting the preliminary program and a Focus Group Interview with 19 participants, we refined the facilitator training program. The final program was evaluated by 8 experts for its content and structure. The final program, which included 2 sessions of theoretical lectures and 6 sessions of experiential practice, was implemented with 10 counselors. The implication and limitations of current study were discussed.

Key words : Intergroup Dialogue, diversity, privilege and oppression, social identities, facilitator training