Participatory Action Research for Creating an Online-Based Play Therapy Training Program: Training on Play Therapy for Children with Developmental Disabilities for Experienced Play Therapists

Ji Hyun Oh¹, So Yeon Park²

Associate Professor, Department of Counseling Psychology, Chosun University, Gwangju, Korea¹
Counselor, Gwangsan-gu Youth Counseling Welfare Center, Gwangju, Korea²

온라인 기반 놀이치료 훈련 프로그램 만들어 가기에 관한 참여적 실험연구:
숙련 놀이치료자의 발달장애아동 놀이치료 교육

오지현¹, 박소연²

조선대학교 상담심리학과 부교수¹, 광산구청소년상담복지센터 상담원²

Objectives: The purpose of this study is to develop a play therapy training program as a form of alternative learning for children with developmental disabilities. This study conducted a play therapy training program for experienced play therapists using flipped learning and analyzed the process of cooperation and change between researchers and the play therapists.

Methods: To enable researchers and participants to create an online-based play therapy training program and to analyze the process of cooperation and change, a participatory action research (PAR) methodology was applied. Five play therapists with six to seven years of play therapy experience were the participants. The study analyzed various qualitative data (recorded materials for online conferences, learning results, video, online community activity materials, chat rooms, e-mail, participants' reflection essay, researcher notes, interview materials).

Results: This study followed a process in which participants discussed specific educational contents and method through online communication, and then reflected on this discussion in the subsequent educational session. This study composed the final program through three action research processes. Also, the results of the study revealed topics such as: 1) "Come alive" (subtopics: Notice, "I'm not a beginner..."; Be aware, "I know but..."); and, 2) "Alive-alive" (subtopics: "LAN cable" colleagues; Learning "with my own"; Learning "in my opinion") in the process of cooperation and change between researchers and participants.

Conclusion: The findings of this study could be used for creating an online educational environment as a form of alternative learning. It is expected that the application of Participatory Action Research (PAR) methodology, that helps participants become subjects of learning through a cooperative process and mutual communication with researchers, can help overcome the limitations of the existing play therapy supervision method.

Keywords: online-based play therapy training program, flipped learning, participatory action research, play therapy for children with developmental disabilities, experienced play therapist

Introduction

유·아동의 심리재활에 대한 필요성이 높아지면서 정책적으로 정서행동장애 치료지원 서비스와 발달재활 서비스의 예산이 지속적으로 증가하고 있다(Ministry of Health and Welfare, 2013). 아동심리재활 분야 대상자가 늘어 나고 있기 때문에 전문성을 갖춘 놀이치료 인력 양성에 대한 교육현장의 노력이 필요하다.

아동상담 현장의 놀이치료자는 수련과정을 통해 자격증도 취득하고 치료경력이 쌓이면서 초심자 단계를 벗어난다. 숙련 놀이치료자는 치료현장에 대한 불안이 감소하고, 놀이치료 기술과 확장된 지식이 생긴다. 숙련자는 초심자와는 또 다르게 놀이치료자라는 자격에 부여된 책임감과 전문가로서 더 나아가고자 하는 욕구가 생긴다. 이렇듯 놀이치료자에게 수련과정은 계속 가야하는 길이고, 성장을 위한 끝없는 여정이다(M. Cho, 2018; H. J. Sin, 2018). 반면, 놀이치료의 노동시장 상황은 약 80%의 치료사가 계약직 파트타임으로 일을 하고 있다(E. Y. Lee & Kim, 2019). 이러한 제도적 보장이 없는 불안정한 근무환경으로 인해 금전적 부담에서 자유롭지 못한 채 끊임없이 갈등한다. 즉, 숙련 놀이치료자는 전문성 향상을 위해 꾸준히 공부하고 싶고, 공부해야 하는데 현실이 녹록하지 않음을 알 수 있다(Hong, 2014; Jeong, Han, & Park, 2017; M. J. Kim, 2016; E. Y. Lee & Kim, 2019).

이렇듯 국내 놀이치료 현장에 존재하는 불평등에 본 연구자는 관심을 기울여야 할 필요성을 느꼈다. 뿐만 아니라 서울과 수도권에 집중되어 있는 놀이치료 수련과정은 다양한 지역에서 근무하는 놀이치료자들에게는 또 하나의 어려움으로 드러나고 있다. 경제적 문제와 함께 지리적 거리감으로 인한 기회의 불평등을 덤으로 얻게 된다. 상담과 사회복지 분야에서는 수련기관과 멀리 떨어진 지역에서 일하는 상담자, 사회복지사들의 슈퍼비전 욕구를 충족시켜 주기 위한 다양한 교육방식을 고민하며 시도하고 있지만(Antczak, Mackrill, Steensback, & Ebsen, 2017; Anthony & Nagel, 2009; Barnett, 2011; Chapman, 2006; Mak, 2013; Nelson, Nichter, & Henriksen, 2010; Watson, 2012), 국내 놀이치료자를 위한 교육 연구는 미흡한 실정이다(Chae & Cheong, 2017).

현재 임상현장에 있는 놀이치료자의 이론, 지식적 훈련은 놀이치료 관련 학회에서 주최하는 사례발표회 및 학술대회, 특강 및 워크숍 등이 있고 임상훈련은 슈퍼비전과 교육 분석의 형태로 이루어지고 있다. 슈퍼비전은 상담자의 상담 진행을 지도, 감독하면서 효과적인 성과를 갖도록 하는데 유용하며(Bernard & Goodyear, 2014), 교육 분석은 상담자 개인적 문

제 해결에 초점을 두어 상담자의 심리적 소진을 예방하는데 효과적인 훈련과정으로 인식되고 있다(S.-K. Yoo, Lee, & Jo, 2010). 특히 슈퍼비전은 임상현장에서 놀이치료의 실무적 역량을 향상시키기 위해서는 필수적인 수련방법 중 하나이며 국내·외에서 활발하게 이루어지고 있다(Sammons & Speight, 2007; VanderGast, Culbreth, & Flowers, 2010). 단, 국내에서 슈퍼비전과 교육을 위한 접근 방법은 주로 면대면 개별 및 집단 슈퍼비전 형태이다. 아동중심놀이치료 치료적 반응 기술 훈련(Ray, 2004)과 인턴쉽 프로그램(Yang & Han, 2017), 서비스러닝을 적용한 아동중심놀이치료 실습 프로그램(Han & Chung, 2018), 학교놀이치료 현장실습 프로그램(H. Park, Ryu, & Yoo, 2018)을 살펴보면 이론 강의, 역할극을 통한 기술 훈련, 셀프 슈퍼비전, 집단슈퍼비전 방식을 적용하고 있다.

반면, 최근 심리치료의 형태도 점점 다양해지듯이 상담자 보수교육의 다양한 방법에 대한 논의가 이루어지고 있다. 예를 들면 화상회의, 채팅방, 인터넷 메신저, 온라인 커뮤니티 등 인터넷 환경을 적극 활용하는 방안이다(Anthony & Nagel, 2009; Wolf, 2011). 교육학 분야에서는 온라인을 활용한 다양한 방식의 교수학습활동이 개발되고 있으며 학습자들의 교육만족도가 높게 나타났다. 화상회의를 적용한 교사교육, 화상-온라인 토론활동(Y. H. Cho, Park, Kim, Suk, & Lee, 2015; Joung & Choi, 2015; H.-J. Shin & Kim, 2016), 플립러닝(flipped learning)을 적용한 상담직무교육과 간호실습교육(Gu, 2016; J. C. Kang, 2016; M. Lee, Chang, & Jang, 2017; Lee, Choi, & Song, 2010) 등이 있다. 이러한 온-오프라인의 장점이 결합된 교수법은 공통적으로 학습자 중심 환경을 강조한다는 점에서 기존의 전달식 강의에 비해 높은 학습효과가 나타났다(B. Cho & Lee, 2018; H. Kwon, Moon, & Park, 2015). 상담학 분야 또한 비대면 방식의 슈퍼비전에 대한 관심이 높아지고 있다(Barnett, 2011). 온라인 슈퍼비전은 산만함이 없고, 자신의 의견을 더 자유롭게 이야기 할 수 있어서 토론을 많이 하게 되며 다른 참여자들로부터 피드백을 얻을 수 있다는 장점을 꼽았다(Nelson et al., 2010). 또한, 상담자로서 자신감과 유능감을 증진시키는 효과도 나타났다(Chapman, 2006; Watson, 2012).

상기한 관점에 근거하여 놀이치료자의 전문성 향상을 위한 다양한 형태의 훈련 프로그램이 있다면 놀이치료자의 교육 기회와 선택의 폭이 넓어질 수 있을 것이다. 이러한 대안 중 하나로 본 연구에서는 플립러닝(flipped learning) 수업 모형을 비대면 교육환경에 적용한 놀이치료 훈련 프로그램을 실행하고자 한다. 플립러닝은 학습자가 수업 전 온라인 강의 동영상상을 통하여 사전학습을 하고 교실수업에서는 교수자의 코칭 및 팀

기반 협력학습을 통해 문제해결활동을 수행하는 학습자 중심, IT기반의 교수학습활동으로 최근 미래 교육의 대안으로 주목 받고 있다(Choi, 2018). 온라인 기반의 놀이치료 훈련 프로그램은 현재 기관에 소속되어 일하고 있는 놀이치료자들의 현실적 여건을 반영할 수 있고 거리적 부담감을 줄여 줄 수 있을 것이라 기대하는 바이다.

한편, 발달재활서비스가 시행된 이후에 놀이치료 지원 대상을 확대하고 있으며, 2018년 보건복지부에서 공포한 발달재활서비스 제공 인력 영역에 놀이심리재활이 포함되었다. 즉, 점차적으로 놀이치료 서비스 대상으로 발달장애아동의 비중이 높아지고 있음을 알 수 있다(E. Y. Lee, 2017). 발달장애아동은 인지기능의 결핍이나 발달상의 불균형으로 인해 통찰을 통한 자기 치유적 접근은 한계가 있으며(S.-J. Lim & Sunwoo, 2018) 반복과 고정된 놀이, 유연성 결여, 낮은 수준의 가상놀이와 같은 놀이행동이 특징적이기 때문에(Buchanan, 2009; Muys, Rodger, & Bundy, 2006), 성인의 주도적이고 활동중심적 개입이 놀이 상호작용을 증진시킬 수 있다(Freeman & Kasari, 2013; Jordan, 2003; Román-Oyola et al., 2018; Song, 2002). 따라서 놀이치료자는 발달장애아동의 관심과 흥미를 끌 수 있는 즉흥적이면서 창의적인 활동을 끊임없이 시도해야 상호작용의 서클이 늘어나고 아동은 복잡한 상호작용을 경험할 수 있게 된다. 이러한 상호작용 경험은 아동의 발달을 증진하는데 도움을 준다. 발달장애아동의 놀이치료 동향을 살펴보면 치료놀이(theraplay)접근이 가장 많이 적용되고 있고(S.-J. Lim & Sunwoo, 2018), Greenspan의 플로어타임(floor-time)의 효과 또한 검증되고 있다(Armour & Kuster, 2002; Hess, 2013; Mercer, 2015). 치료놀이와 플로어타임은 개인마다 다양한 특성을 가진 발달장애아동에게 적합하며 발달장애아동의 사회적 상호작용향상에 효과적인 것으로 나타났다. 선행연구에서 치료놀이는 발달장애아동의 사회적 상호작용 증진에 대한 치료효과 검증이 높은 비중을 차지하고 있고 최근 플로어타임은 발달장애아동의 놀이성(playfulness)향상에 대한 효과검증(H. J. Kwon & Kim, 2019; Jang, 2020; Jung, 2019) 또한 이루어지고 있다. 반면, 국내 놀이치료 전공 대학원 교육과정과 학회자격 이수 과목을 살펴보면 발달장애아동 놀이치료 관련하여 치료놀이 수련이 주가 된다. 발달장애아동 놀이치료에서 경험하는 놀이치료자의 어려움에 대한 연구결과(D. E. Lee, 2018)에서 놀이치료자들은 다양한 이론들의 통합적 치료가 효과적임을 언급하며, 발달장애아동을 대상으로 하는 놀이치료 이론과 기법에 대한 교육의 기회가 확대되기를 원하였다. 따라서 본 연구에서는 발달장애아동 놀이치료에서 놀이치료자의 역량강화를

위해 발달장애아동의 평가를 통한 이해 그리고 치료놀이와 플로어타임의 절충적 접근에 대한 교육내용을 계획하였다.

또한, 놀이치료 슈퍼비전 경험과 관련한 선행연구 결과를 살펴보면 교수와 학생이라는 수직 관계로 인해 슈퍼비전 방식을 함께 의논하기는 어려웠고, 슈퍼바이저는 “알려주는 대로 받아 적고, 그대로 따라 했어야” 했다(J.-R. Hong, 2014). 이렇게 슈퍼바이저의 권위에 압도되어 질문이나 자기개방이 어려운 경우는 비도움적 관계라고 보고하였던 반면, 슈퍼바이저와 동료적 관계를 형성하고 쉽게 질문할 수 있는 편안한 관계일수록 슈퍼바이저가 도움을 받은 것으로 나타났다(M. S. Yoo, Choi, & Chung, 2009). 즉, 숙련 놀이치료자는 슈퍼비전에 대하여 주체적으로 참여하는 학습과정이 필요하고, 슈퍼바이저와 정기적인 평가를 통해 슈퍼비전의 방식과 내용에 있어서 조율하는 과정도 필요함을 알 수 있다(M. K. Lee, 2006). 슈퍼비전 교육의 효과를 높이기 위해서는 슈퍼바이저인 놀이치료자가 자신의 수준에 맞는 적절한 도움을 받아야 하고(H. J. Shin, 2018), 치료자 발달수준에 따른 슈퍼비전의 방향과 강도 또한 조율되어야 함을 의미한다.

그러나 현재 놀이치료 훈련 프로그램 또는 슈퍼비전 연구는 교수자와 학습자 간 협력을 통한 변화과정을 구체적으로 드러내거나, 프로그램을 만들어 가는 과정을 그대로 보여주지 못하고 있다. 이에 본 연구에서는 참여자의 교육적 요구나 기대는 무엇이며, 이러한 피드백을 반영하는 과정 중에 변화된 연구자의 관점은 어떠한지, 이러한 실행 과정에서 훈련 프로그램을 어떻게 변화시키고 구성해 나가는지를 면밀하게 기술하고자 한다. 이를 위해 본 연구에서는 참여적 실행연구(participatory action research)방법론을 적용하고자 한다. 실행연구는 현장을 위한 연구이며, 현장사람들의 문제 사태에 연구자가 동참하여 ‘실행=연구’를 통해서 현장의 맥락에 맞게 해결하고 그들의 삶이 실질적으로 더 나아지도록 하는 데 관심을 집중하는 연구(Y.-H. Jo, 2015)이기 때문에 본 연구의 목적과 부합하는 방법론이라고 판단하였다. 질적 실행연구의 추이를 살펴보면, 전통적 실행연구에서 전문 연구자와 현장 참여자의 역할이 분리되어 있었던 것과 달리 참여적 실행연구는 연구자뿐만 아니라 참여자도 연구의 주체가 된다는 점에서 구분된다(Brydon-Miller, Greenwood., & Maguire, 2003). 현장사람들의 자발적이고 다원적인 요구와 참여, 지속적인 교차와 협력, ‘계획-실행-평가’ 과정 전반에 걸친 순환적 피드백 등을 전제한다(Y.-H. Jo, 2015). 즉, 참여적 실행연구는 자기발전이나 자주적인 결정을 제한하는 불합리하거나 불공정한 구조를 탐색하고 개선하고자 하는데 활용되며 연구자와 참여자 간 협

력과정을 고찰하는데 중점을 둔다(C. M. Park & Jo, 2016).

요컨대, 본 연구는 연구자와 참여자가 함께하는 참여적 실험연구라는 점에서 기존의 놀이치료 훈련 프로그램 연구와 차별화된다. 놀이치료자들의 개별적이고 특수한 상황을 경청하고 소통하며 온라인 기반 놀이치료 훈련 프로그램을 만들어 가는 과정에서 연구자와 참여자의 협력과 변화 양상에 대해 면밀하게 분석하고자 한다. 이는 기존의 아동상담 훈련 현장의 실제 개선이 가능하다는 점에서 본 연구의 의의가 있다. 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1

온라인 기반 놀이치료 훈련 프로그램을 만들어 가는 실행과정은 어떠한가?

연구문제 2

온라인 기반 놀이치료 훈련 프로그램을 만들기 위한 연구자와 참여자의 협력과 변화 양상은 어떠한가?

Methods

참여적 실험연구

본 연구에서는 온라인 기반 놀이치료 훈련 프로그램을 만들어 가고 이 과정 동안 연구자와 참여자의 협력과정 및 변화과정을 살펴보기 위해 참여적 실험연구(participatory action research) 방법론을 적용하였다. 본 연구의 목적은 연구자가 계획한 놀이치료 훈련 내용을 일방적으로 전달하는 것이 아닌 참여자의 요구를 파악하고 이를 반영한 교육 내용과 방식을 구성하는 것이며, 연구자와 참여자의 협력과정을 고찰하는 것이다. 이러한 연구의 목적과 참여적 실험연구 방법론이 적합하다고 판단하였다. 교육현장에서 참여적 실험연구는 보편적 경험과 일반화를 추구하지 않으며, 특정한 교육자에 의해 자신의 활동에 대해 학생들과 함께 행해지는 연구이다(Mertler, 2014/2015). 즉, 실험연구는 ‘계획-실행-발전-반성’으로 구성된 나선형적 순환 과정이다(Johnson, 2001; Mertler & Charles, 2011; Mills, 2011; Schmuck, 1997). 참여적 실험연구는 참여적이며 성찰적인 실천인으로서의 역할뿐 아니라 공동체 구성원들과의 협력적인 사고 과정도 중시한다(C. M. Park & Jo, 2016). 이러한 순환과정을 통해 직접 교육현장에서 어려움과 문제점을 발견하고, 문제를 해결하려는 과정 속에서 의미를 찾을 수 있다.

연구 참여자와 연구자

연구 참여자

본 연구는 상담 및 놀이치료자 발달 모델 단계를 고려하여(M.-J. Kang, 2012; Rønnestad & Skovholt, 2013), 대학원을 졸업한 후 놀이치료 경력 3년 이상 7년 이하이며, 현재 일을 하고 있는 놀이치료자를 대상으로 모집하였다. 예비 놀이치료자(대학원 과정)와 초심자 단계는 심리적 소진이나 역전이 관리 문제 등의 요인이 전문성을 발휘하는데 큰 영향을 준다(J.-H. Kim & Ahn, 2013). 또한, 지도감독자에게 평가받는 것이 두렵고 인정의 욕구가 얇은 욕구보다 크지만 숙련 놀이치료자 단계로 갈수록 얇은 욕구가 더 커진다는 연구결과(H. J. Shin, 2018)를 반영하였다. 또한, 본 프로그램은 참여자의 놀이치료 기술 역량을 향상시키기 위해서 개별 사례에 대한 집중적인 훈련이 포함된다. 집단 슈퍼비전의 인원수는 효율적 학습에 영향을 주기 때문에(Ray & Altekruze, 2000) 참여자는 5명 이하가 적합하다고 판단하였다.

참여자 모집은 놀이치료 관련 학회를 통해 프로그램 실행 과정과 연구의 목적, 참여자 조건을 공지한 후, 이에 동의하고 기존 발달장애아동 놀이치료 교육 경험이 유사한 놀이치료자들을 선정하였다. 최종 선정된 참가자는 총 5명으로 일반대학원 아동심리치료 전공 석사학위를 취득한 후, 놀이치료 경력은 6-7년이다. 참여자들은 관련 자격증(놀이심리상담사 2급, 발달심리사 2급, 치료놀이사)을 소지하고 있으며, 발달장애아동 놀이치료 수련 경험은 치료놀이 임상수련 및 슈퍼비전, 발달평가 워크숍과 플로어타임 특강 참여가 공통점이었다.

연구자

연구자 A는 놀이치료 실천가(practitioner)임과 동시에 놀이치료자를 양성하는 교육전문가로 놀이치료 임상훈련, 슈퍼비전 방법에 관심이 많으며 연구자의 교육현장에서 실험연구를 지속해 오고 있다. 또한, 연구자 A는 온라인 기반의 플립러닝을 아동상담 전공교과목에 적용한 수업 모형을 개발하였고, 6년째 운영하면서 교육공학 전문가에게 수업컨설팅을 지속적으로 받았다. 연구자 B는 석사학위 취득 후 놀이치료 현장에서 근무하고 있는 실천가이며, 참여적 실험연구를 수행하고 논문을 발표한 경력이 있다.

Table 1

Identification of Participants' Requirements and Action Plan

Efforts to reflect on participants' requirements	Requirements of participants	Action plan
Listen to the difficulties encountered by participants in conducting play therapy for children with developmental disabilities	Education that can be applied to the current case of play therapy - Education that connects theory and practice - Case-centered education	Active use of learner-centered teaching methods that can improve practical competencies - Promote active learning by presenting Pre-class tasks - Applying the case-based learning method as a way to learn each topic
Listen to specific details about the educational experiences of children with developmental disabilities	The ability to coordinate time and schedule while balancing work and child care	Various cases can be learned through the group supervision education method
Find out the requirements for this program: Participants' wishes and expectations, as well as their desired content and methods		Flexible schedule adjustment by actively utilizing group chat and online community

온라인 기반 놀이치료 훈련 프로그램 구성

본 프로그램은 예비놀이치료자를 대상으로 발달장애아동 놀이치료 실습교육 프로그램을 실행한 연구결과(Oh, 2019)를 본 연구 참여자의 특징에 맞게 재구성하여 적용하였다. 다음으로 사전면담을 통해 참여자들의 기대와 바람을 반영한 교육 내용과 온라인 기반 교수학습활동을 계획하였다. 마지막으로 놀이치료 전문가 1인과 교육공학 전공 교수 1인의 피드백을 반영하여 보완한 결과, 온라인 기반 놀이치료 훈련 프로그램은 총 9회기, 회기당 120분으로 구성하였고 구체적인 내용은 Table 2에 제시한 바와 같다.

프로그램 참여자들의 요구 파악

온라인 기반 놀이치료 훈련 프로그램의 초안을 구성하기 전에 집단면담을 진행하였고, 이를 통해 참여자들의 요구를 파악하고 실행의 구체안을 보완하였다. 참여자의 요구를 반영하기 위한 노력과 요구사항, 이에 따른 실행계획은 다음 Table 1에 제시한 바와 같다.

온라인 기반 놀이치료 훈련 프로그램의 교수학습활동 구성

플립러닝(flipped learning)은 학습자가 수업 전 자기주도 학습으로 지식이나 정보를 습득하고 교실수업에서는 교수자의 코칭 및 동료 학습자들과의 협업체제를 기반으로 문제해결학습

을 통하여 인성과 창의성을 길러내는 학습자 중심 교수학습방법이다(Choi, 2018). 플립러닝은 강의가 중심이 아닌 개인학습을 기반으로 팀 학습이 이루어지기 때문에 교수자와 학습자, 그리고 학습자들 간의 소통이 원활해진다. 또한, 수업의 주인공이 교수자에게서 학습자에게로 이전되기 때문에 주도적인 학습 참여가 많아진다. 이러한 플립러닝의 특징이 본 프로그램의 목적과 부합하고 참여자들의 놀이치료 실무역량 향상에 효과적인 교수학습방법이라고 판단하였다. 특히, 사전학습을 미리 제공함으로써 일(놀이치료), 육아, 학업 등으로 바쁜 참여자들이 주도적 학습관리를 수행할 수 있게 도울 수 있다.

플립러닝을 위한 차별화된 수업절차 모형은 '수업 전(사전단계, 사전학습평가)-수업 중(사전학습연계, 팀 활동, 요약강의, 평가)-수업 후(사후성찰)' 7단계로 구성되며 각 단계의 영문 첫 글자를 조합하여 PARTNER 모형이라 한다(Choi, 2018). 본 프로그램의 실행은 학습대상자가 숙련 놀이치료자라는 특징을 반영하여 플립러닝의 PARTNER 교수학습모형을 일부 수정하여 적용하였다. 즉, 본 프로그램은 수업 전 단계로 1) 사전학습과 2) 사전학습평가, 수업 중 단계는 3) 팀 활동과 4) 강의, 수업 후 단계는 5) 사후활동으로 총 5단계로 재구성하였다. 또한, 기존의 교실수업을 본 프로그램에서는 인터넷을 통한 화상회의 시스템을 활용하여 실시간 강의를 계획 하였다.

연구절차

본 연구는 기관생명윤리위원회 심의 승인(IRB No. 2-1041055-AB-N-01-2019-16)을 받고 실시하였으며, 본 연구의 실행과정은

Table 2

Draft Outline of the Online-Based Play Therapy Training Program

Session	Learning objectives	Planned program content	Teaching-learning activity	Online-based
1	The criteria for diagnosis of children with developmental disabilities can be defined and classified.	Understanding children with developmental disabilities	Pre-class: 1) Pre-learning 2) Summary In-class: 3) Questions and Answers 4) Lecture Post-class: 5) Post a question after learning	Cloud Video lecture Community, group chat, instant messaging, e-mail
2-3	Learn how to assess the development of children with developmental disabilities and interpret the results.	Developmental evaluation understanding and interpretation of results - Developmental evaluations(PEP-R, CARS, SMS, sensory profile scale) methods - Understanding the interpretation of developmental evaluation results - Understanding how to write a developmental evaluation report	Pre-class: 1) Learning the developmental evaluation manual and learning the instructor's developmental evaluation demonstration video 2) Scoring practice cases In-class: 3) Team activities 4) Lecture Post-class: 5) Session 2-Writing a developmental evaluation report using the instructor's evaluation case data; Session 3-Individual (learning) reflection diary for sessions 1-3	
4-5	Floortime technique can be applied to the play therapy for children with developmental disabilities.	Understanding Floortime technique - Floortime technique according to the developmental tasks	Pre-class: 1) Learning the Floortime lecture plan and learning the instructor's demonstration video 2) Summary In-class: 3) Team activities 4) Lecture Post-class: 5) Individual (learning) reflection diary for sessions 4-5	
6-9	It is possible to apply and analyze developmental evaluation and Floortime techniques to cases of play therapy for children with developmental disabilities.	Analysis of cases of play therapy for children with developmental disabilities	Pre-class: 1) Summary of case presentation data 2) Pre-learning of presentation materials and summary In-class: 3) Peer feedback 4) Instructor feedback Post-class: 5) Individual (learning) reflection diary for sessions 6-9	

2019년 6월부터 2020년 1월까지 진행되었다. 구체적인 실행과정에 따른 시기와 주요 실천사항은 Table 3에 제시한 바와 같다.

자료수집과 분석

실행연구는 방법론의 특성상 자료수집에서 3E (experiencing, examining, enquiring)를 온전히 다 수행할 필요가 있다(Y.-H. Jo, 2015). 본 연구의 자료수집은 본 학습(화상회의)의 모든 회기를 녹화한 영상, 회기마다 작성한 현장일지와 연구자 노트

를 통해 수집하였다. 교실 기반 실행연구는 연구자가 완전 참여자(full participant) 역할을 하게 되는데(Glesne, 2006), 본 연구 또한 교육 프로그램의 실행이기 때문에 연구자 A는 완전 참여자로 역할을 하였고 연구자 B는 완전 관찰자(observer)로 녹화된 영상을 통해 연구자 A와 참여자들을 관찰하였다. 다음으로는 프로그램 과정 중 도출된 결과물이다. 참여자들의 과제와 치료 동영상 자료, 온라인 커뮤니티 토론 자료, 그룹채팅방 또는 메신저 대화 내용, 이메일 등이 포함된다. 세 번째는 참여자들의 치료회기 기록지와 성찰일지이며 마지막으로 면

Table 3

Period of the Action Process & Major Action

Execution process	Period	Major action
Overall action plan and program composition and planning	June-August 2019	<ul style="list-style-type: none"> • Establishment of program direction based on prior research and theoretical instructional model • (Offline) Pre-interview with participants to identify and reflect on experiences and wishes • Reflection on advice from play therapy experts and educational engineering professors • Program draft composition
Online play therapy training program execution (9th session)	September-December 2019	<ul style="list-style-type: none"> • Repeat 'reflection-replan-execute' by writing notes from researchers in each session during the program execution process • Through online community operation, group chat, SNS use, and e-mail, problems and alternatives are discovered and reflection-replan-execute is repeated. • Through the participants' reflection journals and task feedback, problems and alternatives are discovered and reflection-replan-implementation is repeated.
Post meetings and follow-up interviews	January 2020	<ul style="list-style-type: none"> • Finding strengths, complements and alternatives through post-interview (offline) after the program ends.

담자료이다. 사전모임과 사후모임 2회에 걸쳐 초점집단 면담을 진행하고 1회당 3시간이 소요되었다. 또한, 프로그램 실행 과정에서 교육내용과 방식의 장점 및 개선할 점에 대해서는 지속적으로 면담을 실시하였다.

교사주도의 실행연구에서는 엄밀성(rigor)이 중요한데 이를 제공하는 방법(Melrose, 2000; Mills, 2011)으로 순환의 반복, 장기적인 참여와 지속적인 관찰, 연구자의 실행연구 경험, 자료에 대한 다각적 검증, 참여자 검토와 확인이 있다. 본 연구는 연구 전 과정에 걸쳐 엄밀성을 검토하였다. 먼저, 프로그램 실행과정은 3차에 걸쳐 순환이 반복되었고, 연구자들은 완전 참여자와 완전 관찰자로 프로그램이 진행되는 4개월 동안 참여하였다. 연구자 모두 실행연구를 수행하고 논문을 발표한 경험이 있으며, 자료에 대한 다각 검증을 위해 3E를 중심으로 자료를 수집 및 분석하였고, 면담전사본과 원고 초안을 연구 참여자들과 공유하고 확인받았다.

자료 분석 방법으로 먼저 실행과정에서 수집한 질적 자료를 모두 코딩하면서 연구 참여자의 언어를 최대한 그대로 사용하는 메모작업과 개방 코딩이 이루어졌다. 다음으로 두 가지 코딩방식을 절충하였는데 첫 번째는 본 연구문제에 부합되는 주제별 코딩 분석과 사례추출 방식(Huberman & Miles, 1994)을 적용하면서 코딩의 주제는 지속적으로 수정해 나가는 순환적 과정을 거쳤다(Saldña, 2009). 또한 귀납적 접근을 적용하여 자료에 근거해 코딩의 주제를 찾아가는 분석방법도 함께 적용하였다. 이러한 코딩을 토대로 주제들 간의 관계를 논리적 연관성에 따라 범주화하기 위해 코딩자료로 돌아가서 주제와 범주를 비교하고 검토하는 순환의 과정을 반복하였다.

Results

온라인 기반 놀이치료 훈련 프로그램 만들어 가기

본 연구는 학습자가 참여하는 온라인 기반 놀이치료 훈련 프로그램을 만들어 가기 위해 연구자의 실행과 관찰, 참여자들의 반응과 요구사항에 대한 연구자의 성찰 그리고 이를 기초로 한 또 다른 실행이 연구 과정 내내 이루어졌다. 즉, 온라인 기반 소통(커뮤니티, 그룹채팅방, 메신저 대화, 이메일 등)을 통해 참여자들이 구체적으로 필요한 교육 내용과 방식을 이야기하게 하고 이를 다음 회기 교육에 반영하는 과정을 반복하였다. 또한, 참여 관찰과 성찰일지 분석을 통해 세부적인 교육내용 및 방식을 지속적으로 수정, 보완해 나갔다. 본 연구는 1-3차 실행과정을 통해 최종 프로그램을 구성하였다.

1차 실행과정(1-3회기)

1, 2회기 프로그램 실행 후 사전학습에 대한 긍정적 피드백도 많았으나 일과 육아를 병행하고 있는 참여자와 퇴근 시간이 늦는 참여자가 부담감을 드러냈다. 결국 2회기 때 두 명이 과제를 하지 않은 채 프로그램에 참여해서 다른 참여자들 간 토의내용을 듣기만 하는 문제가 나타났다. 사전학습을 하지 않으면 본 학습에서 토의에 참여하지 못하기 때문에 협력학습이 원활하게 이루어지지 못한다. 이러한 문제점을 인식한 후 대안으로 사전학습 과제를 재계획하였다. 예를 들면, 3회기 사전학습 과제인 평가보고서 작성과 4, 5회기 사전학습 과제인 요

약정리 보고서 작성 대신 미리 고민하고 생각한 내용을 메모해 오는 과제로 변화를 주었다. 또한, 참여자들이 자료를 찾는 시간을 줄여주기 위해 발달심리학, 감각통합발달 등 관련 참고 자료를 미리 공유하였다. 이후 회기에서도 사전학습과 본 학습이 연계될 수 있는 사전학습 과제는 매 회기 그대로 구성하더라도 부담은 덜 수 있도록 과제 방식을 변경했다.

실행과정에서 연구자는 이론 강의가 프로그램에 포함되는 것이 필요하다고 생각했고 참여자들의 요구사항에도 있었지만, 학습자의 이론적 배경지식과 실무경험을 고려했을 때 전달식 강의는 효과적이지 않다는 것을 깨달았다. 이러한 문제점을 인식한 후 연구자는 본 학습에서 교수학습방법을 보완하는 계획을 세웠다. 이후 강의단계는 팀 활동에서 도출된 내용을 요약하고, 이론적 근거를 연결하여 추가 설명하는 방식으로 변화를 주었다. 예를 들면, 2회기 본 수업에서 팀 활동을 통해 발달평가 사례의 결과 해석을 토의한 후 교수자는 발달이론을 연결하여 설명하였다. 3회기 또한 팀 활동에서 토의한 발달평가 사례 분석 결과를 바탕으로 감각통합 발달이론을 요약정리 하였다.

참여자들은 본 교육을 통해 개념이해에서 그치는 것이 아닌 놀이치료 현장에 적용하고자 하였고 프로그램 종료 후에도 스스로 분석, 평가, 설계할 수 있는 고차원적 문제해결 능력이 향상되기를 원했다. 2-3회기 교육에서 연구자는 ‘연습사례의 발달평가 결과-이론적 근거가 포함된 해석-사례개념화’가 연결될 수 있도록 교육내용을 보완하였고 이를 통해 ‘놀이치료 목표 설정-진보평가’가 어떻게 이어지고 통합되는지를 교육하였다. 이러한 교육의 방향성은 6-9회기 집단슈퍼비전에서도 일관되게 적용하는 실행계획을 세웠다. 즉, 연구자는 참여자 각각의 사례슈퍼비전 회기에서 ‘발달평가 결과-해석-사례개념화-놀이치료 목표설정-진보평가-부모상담’이 통합된 피드백을 준비하였다. 1차 주요 실행과정은 Table 4에 제시한 바와 같다.

2차 실행과정(4-7회기)

1차 실행과정에서 성찰을 반영한 재계획을 통해 3회기부터는 참여자들이 사전학습과제를 모두 수행했고, 모든 일과가 끝나고 늦은 시간에 시작되는 교육임에도 불구하고 참여자들은 100% 출석하였다. 3회기가 끝나고 참여자들은 4, 5회기로 예정되었던 플로어타임 기법 주제에 대한 회기가 더 필요하다고 요구하였다. 참여자들은 그동안 많은 사례를 통해 경험과 관찰에 의존해왔는데, 1-3회기 교육 후에 알고 있던 이론을 적용하고 통합하는 역량이 향상되면서 능동적인 학습태도가 나타났다.

참여자들의 학습 동기는 높아진 반면 5회기 이후, 육아와

업무과중으로 인해 초기 회기보다는 열심이 떨어진 참여자들이 생겨났다. 연구자는 그룹채팅방을 활용해서 교육내용이나 일정에 대한 공지가 아닌 다양한 대화를 시도했다. 참여자들의 동네 맛집부터 핫플레이스 소개, 육아와 남편 또는 남자친구 이야기를 꺼내기도 하였다. 모두 다른 지역에 살고 있고 본 프로그램을 통해 만난 랜선 동료였지만 그룹채팅방을 통해 실시간 함께 하고 있는 느낌이 들었다. 자신보다 더 바쁜 참여자 이야기를 듣고 사전수업과제에 소홀했던 본인을 반성하기도 하고, 놀이치료 현장에서 비슷한 경험을 공유하며 공감하고, 위로받는 참여자도 있었다.

참여자들은 치료놀이 수련경험이 많지만 치료놀이만으로는 다양한 사례에서 한계를 느껴 본 프로그램에 자원하게 된 공통점이 있다. 플로어타임 교육이 진행되면서 참여자들은 치료놀이와 차이점 그리고 실제에 적용할 때 치료놀이와 플로어타임의 절충적 접근에 대한 교육내용이 추가되기를 요구하였고, 이를 반영하여 6회기와 7-9회기 교육내용을 보완하였다. 2차 주요 실행과정은 Table 5에 제시한 바와 같다.

3차 실행과정(8-9회기)

온라인 기반 놀이치료 훈련 프로그램을 만들어가기 위한 구체적인 실행의 세 번째 시기는 집단 슈퍼비전 회기가 본격적으로 이뤄지면서 참여자들의 질문과 의견이 활발해졌다. 3차 실행과정에서 가장 중요한 점은 참여자들이 자신의 놀이치료 사례에 대한 주도적인 분석과 평가, 그리고 참여자들 간 토의였다. 프로그램 종료가 다가오고 연구자와 참여자들과의 개별적 관계가 긴밀해지면서 보다 열띤 토의로 이어졌다. 실행과정 막바지에서 연구자가 주력한 점은 강의와 피드백을 참여자들의 생각으로부터, 참여자들의 이야기로부터 시작하는 것이었다. 각자 본인의 놀이치료 사례를 발표하고 교수자의 피드백을 전달받는 것이 아닌 참여자가 스스로 분석한 결과로 도출한 생각을 이야기하게 했다. 발표자가 아닌 참여자들도 발표 자료를 사전 학습한 후 발표자와 참여자들 간 토의로 이어질 수 있도록 했다. 사례분석에 대한 정답은 없기 때문에 보다 나은 치료효과를 내기 위한 해답을 함께 찾아갈 수 있도록 노력했다.

최종 프로그램의 구성 및 내용

세 시기의 실행과정을 거쳐 온라인 기반 놀이치료 훈련 프로그램의 최종 구성 및 내용은 Table 6과 같다.

Table 4*Major Action in the First Implementation Process*

Efforts to reflect on the participant needs	Problem recognition (Reflection), requirements of participants	Alternatives (Replan)	Concrete execution
Observe during execution and recognize problems	Participating in this class without performing assignments due to the burden of pre-class.	Reduce the burden of assignments	<p>Correction of pre-class assignments for the 3rd session.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Only the case-conceptualized content is written in a page and discussed In-class. <p>Correction of pre-class assignments for sessions 4 and 5.</p> <ul style="list-style-type: none"> - The summary is changed to 'taking a note' that was thought in advance. <p>Correction of pre-class assignments for sessions 6 to 9.</p> <ul style="list-style-type: none"> - In case of case presentation, video is shared, but the presentation is changed to a simpler presentation.
	<p>In consideration of the learner's characteristics and the non-face-to-face program characteristics, delivery-based lectures are unnecessary.</p> <p>Recognizing the need for how the rationale is applied to case analysis.</p>	Complementary teaching and learning methods	<p>Complementing teaching and learning methods in the class in all sessions.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Increased the weight of team activities (discussion) rather than lectures by professors. - Changed in a way that connects the discussion contents from the participants' team activities with the rationale.
Listening and reflecting on participants' demands regarding the content and method of education related to children with developmental disabilities	Participants want to add 'sensory integration' to help children with developmental disabilities understand and interpret the evaluation results.	Add education content	<p>Addition of educational content in session 2 and 3.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Based on developmental evaluation cases, development theory (development state) and sensory integrated development education contents were added.
Listening to and reflecting on participants' demands regarding the content and method of education related to developmental evaluation	Participants lacked educational experience to 'conceptualize cases' in play therapy for children with developmental disabilities.	Add education content	<p>Addition of educational content in session 3.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Based on the results of the development evaluation, the contents of the education have been supplemented so that participants can practice case conceptualization and play therapy goal setting and progress evaluation.
	<p>Participants reported having difficulty in setting play therapy goals and assessing progress in cases of children with developmental disabilities.</p> <p>Want to learn how to use developmental assessment results.</p>		<p>Addition of educational content from session 6 to 9.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Based on the results of development evaluation in the cases of participants, a task to apply case conceptualization and play therapy goal setting is presented. - Group Supervision adds educational content that utilizes the interpretation of evaluation results for parental counseling based on learners' cases.

Table 5

Major Action in the Second Implementation Process

Efforts to reflect on the participant needs	Problem recognition (Reflection), requirements of participants	Alternatives (Replan)	Concrete execution
Observe during execution and recognize problems	Parenting, overwork, etc. - Neglect of Pre-class work - Late on video conference time Limitations of non-face-to-face education - Difficulty in concentrating	Instructor's encouragement and support	Using group chat - Saying hello and attempting conversation even on days when there are no video conference. - Conversation on various topics among participants so that they can feel closer to each other. - Adjust the schedule to continue the pre-class task.
Listening to and reflecting participants' demands regarding the education method related to floortime	Difficulty understanding floortime techniques in just two sessions.	Education session and content added	1 additional session from the previous 4-5 sessions - Modified by changing to 3rd session 4th session education content added. - Floor-time developmental tasks state and cognitive/language/self-sense development theory were added.
Listening to and reflecting on the participants' requests for the educational content related to floortime	Participants were using theraplay more, but it is necessary to understand the difference between theraplay and floortime. Lack of understanding of an eclectic approach to theraplay and floortime.	Add education content	6th session education content added - Complementing educational content on the difference between theraplay and floortime techniques. - Additional discussion time is provided to discuss the eclectic approach to theraplay and floortime along with specific examples. Addition of education content for session 7-9 - Added feedback on eclectic approaches through learner's treatment cases.

온라인 기반 놀이치료 훈련 프로그램을 만들어 가기 위한 협력과 변화

온라인 기반 놀이치료 훈련 프로그램 실행에서 나타난 협력과 변화 양상을 분석한 결과, 2개의 상위 주제와 5개의 하위주제로 범주화하였고 Table 7에 제시하였다.

살아나게-살아나고

참여자들은 놀이치료 임상 경력이 풍부한 실천가이지만, 교육 장면에서는 수동적인 태도가 익숙하고 편했다. 본 프로그램의 학습자 중심 교육환경은 참여자에게 부담감을 주었고, 참여자도 연구자도 경력자이지만 부족한 점이 많이 보여서 부끄러웠다. 답이 아닌 질문을 하는 과정에서 참여자들은 스스로를 돌아보았고, 부족함만이 아니라 놀이치료자로서 잘 하고 있었던 기능도 알아차리게 된다. 유능감을 경험한 참여자들은 배움의 주인공으로 살아나고 있었다.

눈치보기 “초보자가 아닌데...” 본 프로그램의 참여자는 공통적으로 아동심리치료 전공 석사학위 취득 후 놀이치료 경력 6-7년의 숙련자 집단이다. 그럼에도 불구하고 본인의 놀이치료 역량을 향상시키기 위한 목적으로 본 연구에 대한 참여 의사를 적극적으로 밝혔다. 즉, 참여자들 모두 학습동기와 관심이 높은 편이었고, 사전모임 때 본 프로그램의 내용과 방법에 대한 요구도 다양하였다. 이러한 참여자의 학문적, 경력수준과 능동적 학습태도를 고려해 볼 때 적절한 교수학습방법은 질문과 토의라고 판단하여 계획, 실행하였다.

그러나 연구자의 질문에 참여자들은 침묵하였고, “선생님들은 경험이 있으시니까...”라는 언급에 부담감을 느끼고 있었다. 참여자는 지도를 받기 위해 치료 동영상 올리는 것을 긴장하였다. 영상은 가감없이 그대로 드러나기 때문에 경력 치료자로서 부족함이 보일까봐 불편했다. 연구자도 참여자들의 눈치를 보며 긴장했다. 숙련자 집단에서는 질문과 토의 방식이 교육 효과를 높여준다는 이론과 다른 현장에 당황했다. 참여자와 마찬가지로 연구자 또한, 교육자로서 부족한 역량이

Table 6

Composition of the Final Program

Session	Learning objectives	Planned program content	Online-based teaching-learning activities (Flip learning class procedure model)
1	The diagnostic criteria for children with developmental disabilities can be defined and classified.	Understanding children with developmental disabilities - Diagnostic criteria and type of characteristics for autism disorders, intellectual disability, developmental delay	[Pre-class: Utilizing cloud] • Pre-class: Prerequisite learning • Pre-class assignments: (Question or discussion) Note [In-class: Utilizing video conferencing] • Team activity: Brainstorming • Core summary lecture [Post-class: Utilizing community] • Post a question
2-3	Learn how to assess the development of children with developmental disabilities and can interpret the results.	Understanding developmental evaluation and interpreting results - How to conduct developmental evaluation (PEP-R, CARS, SMS, sensory profile scale) - Interpretation of developmental evaluation results - Development theory (Development states) - Sensory integration development	[Pre-class: Utilizing cloud] • Pre-class: Learning the developmental evaluation manual data and the instructor's development evaluation demonstration video • Pre-class assignments: Scoring practice cases with demonstration videos [In-class: Utilizing video conferencing] • Team discussion: Collaborative learning through cross-checking between instructors and learners based on pre-class tasks • Core summary lecture - A summary lecture on development theory (state of development) based on development evaluation cases [Post-class: Utilizing community] • Post a question [Pre-class: Utilizing cloud] • Pre-class: Instructor's developmental evaluation case data and manual learning • Pre-class evaluation: Conceptualizing the case as a practice case (memo) [In-class: Utilizing video conferencing] • Team discussion: Collaborative learning through cross-checking between instructors and learners based on pre-class tasks • Core summary lecture: - Case conceptualization, play therapy goal setting, and progress evaluation summary lecture based on development evaluation results - Summary of sensory integration development based on developmental evaluation results [Post-class: Utilizing cloud] • Individual (learning) reflection journal for sessions 1-3
4-6	Floortime technique can be applied to the play therapy for children with developmental disabilities.	Understanding floor-time techniques - Cognitive/language/sense of self development theory and developmental tasks - Floor time technique according to development tasks - An eclectic approach to theraplay and floor-time	[Pre-class: Utilizing cloud] • Pre-class: Floortime lecture plan and instructor's floortime demonstration video learning • Pre-class evaluation: Find the floortime technique in the demonstration video and take a note [In-class: Utilizing video conferencing] • Team discussion: Discussion between instructors and learners based on pre-class assignments • Core summary lecture [Post-class: Utilizing cloud] • Individual (learning) reflection journal for sessions 4-6
7-9	It is possible to apply and analyze developmental evaluation and floor-time techniques to cases of play therapy for children with developmental disabilities.	Analysis of cases of play therapy for children with developmental disabilities - Floor-time technique - An eclectic approach to theraplay and floor time	[Pre-class: Utilizing cloud] • Pre-class: Case presentation data summary/presentation data pre-class • Pre-class evaluation: Conceptualization of cases and setting goals for play therapy based on the results of development evaluation in the cases of participants (notes) [In-class: Utilizing video conferencing] • Case presentation (including presenter's analysis opinion) • Team discussion: Peer feedback • Core summary lecture - Professor feedback [Post-class: Utilizing cloud] • Individual (learning) reflection journal for sessions 7-9

Table 7

Cooperation and Change to Create an Online-Based Play Therapy Training Program

Top Topic	Sub-Topic
Come alive	Notice, "I'm not a beginner..."
Come alive	Be aware, "I know but..."
Alive-alive	"LAN cable" colleagues
Alive-alive	Learning "with my own"
Alive-alive	Learning "in my opinion"

드러나진 않을까 하는 걱정 때문에 질문을 망설였다.

오늘 강의는 말도 더 빠르게 하게 되고 틈을 주지 않고 빨리 설명을 끝내려 하는 점이 있었다. 질문도 잘 안하고, 내가 다 설명하려고 하는 점이 있다는 것을 느낀다. 그 이유는 숙련자 집단이라서.. 학부생 수업하듯 하는 방식(질문-토의)이 기분이 나쁘지 않을까 하는 조심스러움도 있다. 말이 없을 때.. 순간.. 많은 생각이 떠올랐다. (교수자가) 질문을 한다는 게 가르치려고 창피주려고 하는 건 아니지만 숙련자들에게는 초보자보다 더 많이 불편할 수도 있겠다는 생각도 들었다.

(연구자 노트[2])

경력자들이라는 대상의 특징이 나를 보다 긴장하게 만든다. 예비놀이치료자와 학부생들 위주의 교육을 오랜 시간 해왔더니.. 나도 모르게 해이해진 게 아닌가 싶다 -중략- 2차시 교육할 때 질문과 대답을 망설이게 되기도 하고 나도 모르게 자신 없는 목소리로 말하고 있었다. 내가 잘못하고 있는 건 아닐까? 틀린 건 아닐까? 하는 생각을 했다. -중략- 아직도, "교수자로서 다 알아야 한다, 그래야 부끄럽지 않은 거다." 라는 생각에서 벗어나긴 참 힘든 것 같다.

[연구자 노트(1)]

알아차리기 "알고는 있는데..." 연구자가 본 프로그램을 실행하면서 연구자와 참여자 간 협력을 위한 방법으로 가장 중요하게 생각한 것은 질문과 대화였다. 연구자는 숙련자 집단에 대한 긴장도, 걱정도 많았지만 어떠한 질문을 통해 참여자들의 사고를 확장할 수 있는지를 계속해서 고민했다. 토의 시간에 질문을 하고 참여자들의 대답에 다시 문기를 반복했다. 이러한 과정 속에서 연구자의 질문이 최대한 열린 형태가 되도록 애썼다.

연구자 : 언어성 인지 평가는 이제 이해하시죠? 그러면 동작성 인지 평가는 무엇을 측정한다고 생각하세요?

참여자① : 어떠한 자극이 들어왔을 때 본인이 스스로 구별할 수 있는 그런..

연구자 : 외부 자극을 변별하는 능력인가요?

참여자① : 이제 어떠한 정보가 들어왔을 때 음..

참여자③ : 자극을 분류하고, 구분하고 처리하는 능력?

연구자 : 아~ 그렇다면 언어성 인지와는 무슨 차이가 있는 것 같아요?

참여자② : 언어성 인지는 언어로 말을 해야 하는데.. 동작성 인지는 말을 안 해도 행동을 할 수 있는...

연구자 : 네~ 그러면 말을 안 해도 행동으로 할 수 있는 능력은 무엇이 있을까요?

참여자② : 무엇을 분류하거나...

참여자④ : 약간 눈치로...

참여자① : 인지적인 부분들?

연구자 : 어떤 인지 영역으로 예를 들어 볼 수 있을까요?

참여자③ : 공간 지각력?

연구자 : 네~! 공간 지각력이 있죠~ 공간 지각력에 대해 좀 더 구체적으로 이야기 해볼까요? 또, 어떤 영역이 있을까요?

- 프로그램 3회기 중 -

또한, 핵심요약강의 단계에서 참여자들의 답변이 회기 주제의 교육내용과 연결될 수 있도록 노력했다. 사례분석이 이론으로, 이론적 근거가 다시 사례적용으로 '연결-통합'될 수 있도록 이끌었다. 이는 때때로 지난한 과정이었지만 이를 통해 참여자들은 질문을 하고 스스로 해답을 찾아갔다. 본인에게 부족한 점도 발견했지만 이야기를 하다보니 내가 은근히 했던 게 많았던 것도 알아차렸다.

연구자 : 음.. 동영상에서 치료자도 언급을 하던데요? "너가 무서워했는데 했네" 하는 반응들이요. 어떻게 생각하세요?

참여자① : 그쵸.. 그거를(웃음). 이번 회기에 음.. 그러니까 아이가 감통(감각통합치료)에서 전정감각통합이 대폭 좋아졌다, 편해졌단 이야기를 들었어요. 그 때 한번 했는데 좋아해서 그걸 계속 해달라고 하더라고요. 그래서 아.. 이런 부분을 덜 무서워 하나보다 했었던거죠. 이번 동영상에서 나온 비행기놀이 같은 경우는 초

기에는 못했어요. 하려고 시도는 했다가 바로 벗어나서 못했거든요.

연구자 : 그러네요. 그런 변화가 있었네요?

참여자① : 그거 변화네요(웃음) 그건 변화죠.. -중략- 하지만 제가 느끼기에는 뭔가 이렇게 변했다고 느껴지지는 않았어요. 제가 놀이에서 개입하고 상호작용해서 변화된 거라고 느껴지지 않았던 거였어요.

- 프로그램 7회기 중 -

참여자들은 질문과 대화를 통해 경험상으로 많이 알음알음 알았던 조각들을 맞춰 나갔고, 참여자들은 오랜 시간 실천가로서 쌓아온 경험으로 이해한 부분들을 통합하고 심화시킬 수 있었다.

매번 선생님의 열정에 학생인 제가 못 따라가고 있는 것 같아 부담감이 느껴지지만 수요일 밤 11시가 기다려지는 것은 임상적으로 알게 된 조각들이 “맞춰지고 있다.”고 느끼기 때문이다.

(1-3회기 성찰일지 [참여자②])

그동안 경험과 관찰에만 의존해 파악해 왔던 발달장애 아동들이 갖는 그들만의 독특한 특성에 대한 객관적인 자료들을 토대로 이해하며, 이를 치료적 목표와 연결시키는 사례개념화를 배울 수 있었던 점이 의미 있었다.

(1-3회 성찰일지[참여자①])

치료를 하다보면 이론적으로 아는 것을 ‘어떻게 적용하는가’에서 항상 혼란스러웠는데 -중략- 치료장면에 적용하는 것이 훨씬 편해진 것 같다.

(4-6회기 성찰일지[참여자①])

참여자③ : -중략- 기본적으로 알고는 있는데, 이게 앞으로의 어떤 목표를 가지고 행동을 하였는지는, 좀 목표가 분명하지는 못했던 것 같아요. 그니까 자기감 이론이 중요하고 그런 생각은 했는데 이런 하나하나의 (치료)과정이 이런 자기감 발달이나 친밀감을 형성하고 앞으로 발달에 중요한 의미가 있다는 것까지는, 그러한 개념을 가지고 하지는 못했던 것 같아요. 통합적으로 생각하지 못하고 있었으니까...

참여자① : 그 것(이론)을 기반으로 해서 슈퍼비전 받았던 사례를 이해를 하니까, 이론을 가지고서도 이해를 하면 오케이-, 그렇게 해서 이해를 하니

까 어떻게 해서 접근해야 할지를 감을 잡게 됐던 것 같아요.

참여자② : 그래서 경험상으로 많이 알음알음 알았던 거를 이 시간에 좀 더 체계화가 되었어요.

- 사후 인터뷰 중 -

살아있게-살아있음

참여자들은 모든 일과 육아를 끝내고 집에서 교육 참여가 가능한 본 프로그램의 방식을 강점으로 꼽았지만, 대면교육에서처럼 원활한 상호교류와 협력은 쉽지 않았다. 이러한 한계점을 극복하고자 연구자는 참여자들이 온라인 학습에서 배움의 주인공으로 살아있게 할 수 있는 방법을 계속해서 고민하고 시도했다.

랜선에서 만난 참여자들은 서로를 알아나가고 격려하며 친밀감이 늘어갔다. 온라인 학습을 통해 주도적인 참여가 가능했고, 연구자의 개입 없이도 참여자들 간 토의가 길게 이어졌다. 참여자들은 배움의 주인공으로 살아있으며, 함께 하고 있었다.

랜선 동료 초반에는 연구자와 참여자 모두 화상회의 시스템이 익숙하지 않았기에 접속을 시작하는 것부터도 시간이 많이 소요됐고 이로 인해 불편함을 호소했다. 통신상의 문제로 잦은 끊김과 주의집중 지속시간이 짧은 제한점도 있었다. 또한, 정서적인 교류와 비언어적 의사소통이 제한적인 화상회의는 학습자들의 반응을 민감하게 파악하기 어려웠다. PC화면에 얼굴이 보이고 실시간 대화가 가능하지만 대면수업과 다르게 교수자와 학습자 사이에 벽이 가로막혀 있는 답답함을 준다. 연구자는 화상회의 때 수시로 참여자들의 반응을 살피며 이름을 부르거나 말을 걸었다.

연구자 : 그리고 이해가 안되는 게 있다면 중간에 질문해 주셔도 돼요. 아무래도 이게 화상이라 같이 있으면 반응을 봐가면서 하는데 그게 좀 어려운 점이 있는 것 같아요. 질문 바로바로 해주셔도 좋고, 이해 안가면 바로바로 이렇게 하트 날려주셔도 좋아요.

-중략-

연구자 : 제가 인지발달, 감각운동기 단계를 설명한 내용과 자기감 발달 단계와 연결이 되시나요?

참여자④ : (손으로 오케이 표시)

참여자⑤ : (손으로 오케이 표시)

연구자: 감사합니다. 반응해주셔서(웃음)(모두가 함께 웃음)

- 프로그램 4회기 중 -

참여자가 먼저 “우리만의 수신호”를 만들어 빠르게 소통할 수 있는 아이디어를 제안하기도 하고, 자다 깬 아이가 인사를 하고 영상화면 안에 가족들이 지나가거나 말을 거는 모습이 그대로 나타나서 다 같이 웃기도 하는 등 같은 공간은 아니지만 함께 하고 있는 느낌을 받았다. 연구자는 화상회의 시간 외에도 커뮤니티와 그룹 채팅방을 적극적으로 활용하며 대화를 시도하였다. 참여자들은 상대방의 치료적 견해와 방식을 존중하며 놀이치료 현장에서 경험하는 어려움을 나누었다. “이젠 초보자도 아닌데 이런 걸 모르면 안 되는데...” 하며 자책하던 참여자는 같은 고민을 갖고 있는 참여자들과 이야기를 나누면서 “나만 이런 게 아니었구나.” 하는 위로도 받았다. 서로 지지하고 협력하게 된 참여자들은 화상회의 일정인 “수요일 밤 11시”를 기다렸다.”

배움을 ‘내 걸로’

참여자③ : 교재가 아니라 클라우드에 올리고 하니까 저는 출퇴근 시간이 좀 더 길 때가 많은데, 그럴 때 오며가며 볼 수 있어서 시간적인 효율성이 있었던 것 같고...

연구자: 아, 그러셨구나...

참여자③ : 네. 그런 형식이 좋았던 것 같기도 하고.

참여자④ : 맞아 맞아, 나도 이동하면서 봤어요.

참여자⑤ : 다들 시간 쪼개서 쓰고 있었네요(웃음).

- 프로그램 6회기 중 -

참여자② : 개인적으로 일하고 뭐 뭐,, 할 일 막 이렇게 하면서 봐야하니까 부담이 없었다고는 할 수 없는 데, 그 과제 정도가 너무 많았다거나 그러진 않았던 것 같아요. 이 정도 과제는 했었어야 한다고 생각해요. 오히려 그 자리에서 이거를 같이 봤으면 더 사례를 더 못 봤을 것 같아요. 근데 내가 집에서 보고 또 필요한 부분 돌려보고 이렇게 하거나 내가 이해 안 되는 부분 더 읽고 이렇게 하니까 내가 어느 정도 준비하고 들어가니까 이야기할 수 있는 것들이 더 많아지지, 사실 그 자리에서 보고 그 자리에서 이야기하라고 했으면 이렇게 이야기 못했을 것 같아요.

- 사후 인터뷰 중 -

참여자들은 온라인 사전학습을 하고 사전학습 과제를 준비했다. 이로 인해 부담을 갖는 참여자도 있었지만 과제를 미리 해야 본 학습 때 적극적으로 대화할 수 있었고, 토의에 참여함으로써 배움을 내 걸로 만들 수 있었다. 또한 화상회의 시간에 아이가 깨는 돌발상황으로 부분적으로만 참여했을 경우, 녹화 기능을 이용하여 다시 재생해서 보는 등 주도적으로 학습관리를 수행할 수 있었다. 배우기는 했으나 익히지 못하면 교육을 통해 습득한 기법과 확장된 지식이 자신의 것은 되지 못한다. 제 것이 되기 위해서는 해 보면서 익히는, 소화시키는 시간과 노력이 필요하다.

‘내 생각으로’ 배움을 회기가 지날수록 참여자들은 연구자가 질문하지 않아도 서로에게 질문과 답변이 이어졌고 참여자들 간 피드백이 길어졌다. 특히, 집단 슈퍼비전 회기에서 연구자는 발표자에게 논의하고 싶은 주제를 미리 준비하게 하고, 논의 사항에 대해 연구자가 피드백을 주기 이전에 참여자들이 토의할 수 있도록 이끌었다. 참여자들끼리 대화를 하면서 나의 내담아동이 아닌데, 마치 내가 치료하고 있는 듯한 느낌을 받을 정도로 보다 효과적인 치료적 개입에 대해 함께 머리를 싸매고 고민하였다.

참여자들이 자유롭게 내 생각을 나누었고, 지식은 모두의 생각과 생각이 모여 새롭게 구성되어 나가고 있었다. “학생의 배움은 텍스트로 고정된 사실, 단일한 진리를 찾는 것이 아니라 스스로 그 텍스트를 다른 텍스트와 컨텍스트 사이에서 견주어 선택하고 배치해 나가는 과정 속에서 일어나고”(Geon, 2014) 있었다.

이러한 이야기들을 자유롭게 나눌 수 있었던 부분에서 새로운 아이디어도 얻고 다른 시각도 알게 되어 제 자신이 주의가 환기되는 느낌을 받았다.

(4-6회기 성찰일지[참여자①])

자신의 의견을 활발하게 공유하게 되는 것 같음. 또한 나의 의견에 대해 바로 피드백 받을 수 있어서 좋았음.

(4-6회기 성찰일지[참여자④])

참여자③ : 기존 집단 슈퍼비전 했을 때, 사실 같이 하시는 분들은.. 코멘트를 들어본 적이 없고.. 슈퍼바이저 분께서 하시는 거지 슈퍼바이저가 얘기를 하지는 않았어요.

연구자: 그럼 (이번에는) 어땠던 것 같아요?

참여자② : 저는 하면서 되게 다각적으로 얘기를 들을 수 있어서, 그니까 선생님(연구자)뿐만 아니라 다

른 선생님들도 가지고 계시는 치료의 관점이 있잖아요. 그런 것들을 들을 수 있어서 좋았고 또... 제가 되게 부족했다라고 생각을 하는 데 그거에 대한 얘기보다는 잘했다고 얘기를 해주셔서 나를 되게 다독여주고 계시구나(웃음)
-중략-

참여자⑤ : 내 사례 같고, 친숙하고 더 내 사례 같은 느낌 이.. 일치감이 들어서 ‘아, 내 사례에서.. 그래, 이렇게 하면 이런 식이면 좋았겠다’ 이런 생각도 들었어요.

- 사후 인터뷰 중 -

Discussion

본 연구는 숙련 놀이치료자들의 개별적이고 특수한 상황을 경청하고 소통하며, 연구자와 참여자가 함께 온라인 기반 놀이치료 훈련 프로그램을 만들어 가는 과정에서 ‘연구자-참여자’의 협력과 변화양상에 대해 면밀하게 분석하였다. 본 연구의 실행과정을 분석해서 나타난 결과를 통해 숙련 놀이치료자를 대상으로 하는 온라인 기반 놀이치료 훈련 프로그램의 강점을 강화하고 문제점을 보완하여 개선방향을 도출할 수 있었다.

본 연구결과에 대한 논의는 첫째, 본 연구는 기존 놀이치료 교육의 한계점을 보완하기 위한 새로운 비대면 방식의 프로그램으로 플립러닝 교수학습활동을 적용하였고, 이는 본 프로그램의 강점으로 나타났다. 즉, 플립러닝 수업 모형은 비대면 상황에서 연구자와 참여자의 상호작용을 촉진할 수 있었고 학습자의 능동적 참여를 가능하게 했다.

본 연구의 실행과정에서 연구자는 참여자가 사전학습을 개별적으로 수행할 수 있도록 온라인 동영상상을 만들었고 사전 학습 과제를 제시하였다. 본 학습에서는 참여자의 개별학습을 통해 얻게 된 생각과 질문으로 토의를 진행하였으며 토의가 끝난 후에는 참여자 간 대화의 내용을 기반으로 교육주제와 이론적 지식을 연결한 연구자의 요약 강의로 마무리하였다. 사후학습 단계에서는 온라인 커뮤니티와 채팅방을 통해 질문과 답변을 주고받았다. 이러한 훈련과정을 통해 본 연구 참여자들은 배움(學)을 내 걸로, 내 생각으로 배움(學)을 익히고(習) 있었다. 플립러닝 수업 모형은 교수자와 학습자와의 협력이 중요하며 이러한 상호호혜적 관계성이 참여자들의 지속적인 참여와 학습몰입(K. Y. Lim, Jin, Kim, & Jo, 2016)에 영향을 준 것으로 해석된다. 플립러닝 모형의 본 학습 단계는 학습

자들의 능동적 참여가 요구되기 때문에 교수자의 사전 계획과 피드백 전략이 중요하다(Im, Kang, Lee, & You, 2016; Y. Kim, 2016; K. Park, Song, & Jo, 2019). 특히, 비대면 상황에서는 화상회의 시스템을 활용하더라도 상호작용이 제한적이기 때문에 교수자가 학습자들의 협력성향과 관계성을 높이기 위한 노력이 더 강조되어야 한다. 온라인 기반 교육환경에서 플립러닝 모형을 적용할 때는 교수자가 지속적으로 학습자들의 활동을 관찰하고 점검하며, 피드백을 주는 다양한 전략들이 포함되어야 함을 시사하는 바이다.

또한, 연구 참여자들은 회기 초반의 수동적인 태도에서 점점 적극적이고 능동적인 태도로 변화하며 생기를 되찾아갔다. 앓을 허물고 다시 짓는 공부 즉, 허물기 공부를 통한 변화였다. 참여자와 연구자가 모두 갈등과 위축을 경험했듯이 허물기 공부는 고통이 수반된다. 새로운 질문이 생기고 공부를 하면 할수록 더 모르는 사람이 되는 것 같아서 괴롭다. 하지만 놀이치료 실천가는 현장에서 매 순간 판단을 해야하기 때문에 참여자들이 놀이치료 현장의 주인공으로 살아가게 도움을 주어야 했다. 즉, 익힐 수 있는 환경을 제공해야 했다. 배움(學)은 누군가 도와줄 수 있지만 익힘(習)은 나 아닌 어느 누구도 도울 수 없기 때문이다. 체득(體得)하지 않으면 내 것이 되지 못한 채 전문가로서 성장은 일어나지 않는다. M. Cho (2018)의 연구결과, 숙련 놀이치료자로서 경험하는 어려움과 고민은 자신만의 고유한 상담방식, 성장 욕구 충족과 놀이치료자로서 정체성임을 발견하였고 이를 위해 숙련 놀이치료자들은 성찰 중심의 교육과정과 슈퍼비전이 효과적임을 제안하였다. 숙련 놀이치료자는 치료경력과 함께 쌓인 실천적 지식으로 아동의 놀이를 이해하는 역량이 향상되고, 놀이치료 효과를 더 자주 경험하면서 소진을 회복한 결과(Ryu, 2020) 또한, 본 연구결과를 뒷받침해준다.

초보 놀이치료자는 새로운 언어를 배우는 과정(M. Cho, 2018)이기 때문에 쌓기 공부가 필요하다. 즉, 전문적 지식을 쌓아가는 공부를 하면서 질문이 해결되고 의문이 해소된다. 반면, 숙련 놀이치료자들은 현장에서 경험으로 터득한 앎과 책 또는 교육으로 습득한 앎 사이에서 혼란을 느끼고 있었으며, 연결과 적용을 통해 익히는(習) 시간이 필요함을 알 수 있었다. 그동안 놀이치료 현장의 문제를 해결하고자 하는 욕구는 컸으나 쌓기 공부로는 해결되지 않았던 것이다. 이는 슈퍼바이지의 발달에 따른 욕구와 준비에 맞게 상담 슈퍼비전의 도움 정도와 우선순위가 달라야 함을 강조한 연구결과(Bang, 2006; H. J. Shin, 2018)와도 맥을 같이 한다.

둘째, 온라인 기반 놀이치료 훈련 프로그램의 실행 과정을

통해 비대면 방식의 한계점이 드러났고, 본 연구는 이를 보완하기 위한 반성-계획-실행의 순환을 이어갔다. 온라인 동영상 학습과 화상회의를 통한 실시간 강의에서 참여자들은 주의집중을 지속하는데 어려워했다. 이는 참여자의 학습 동기를 약화시켰고 이를 극복할 수 있는 대안이 필요했다. 연구자는 참여자가 온라인 수업에서 배움의 주인공으로 살아있게 할 수 있는 방법으로 커뮤니티와 그룹채팅방을 통해 끊임없이 대화를 시도하였다. 참여자들은 놀이치료 현장에서 삶과 치료자로서의 고충을 공유하면서 친밀감을 쌓았다. 이 과정에서 집단보편성(Yalom & Molyn, 2008)을 경험하였고 참여자들이 고립된 환경에서 느끼는 불안함과 외로움을 해소하는데 도움이 되었다. 이러한 결과는 다른 사람과 함께 하고 있음을 느끼는 데서 오는 실재감 즉, 의사소통에 참여하는 사람이 소통을 하는 대상과의 존재에 대해 느끼는 정도인 사회적 실재감(Steuer, 1992)으로 해석된다.

사회적 실재감은 공동체를 형성하고 유지하는데 있어 기본적인 요소로 작용하는데, 특히 온라인 학습 환경에서 강조되고 있다(Garrison, Anderson, & Archer, 2001). e-Learning 환경은 학습몰입에 부정적 영향을 주고 있기 때문에 사회적 실재감을 향상하기 위한 교수자의 역할이 중요하며, 높은 사회적 실재감을 보인 학생들은 토론에 적극적으로 참여하고 교수자에게 피드백을 요청한 반면 낮은 사회적 실재감을 보인 학생들은 요청되는 질문에만 답변하였고 수업에 흥미를 잃어 만족하지 못하는 경향이 높았다(J. J. Kim & Lim, 2010). 또한, 학습자들 간 관계와 유대감은 학습몰입을 높여주고 학업성취에 영향을 미치는 심리적·정의적 영역이며(S. Kwon, 2011), 공동의 학습목표가 주어졌을 때 사회적 실재감이 형성되고 토론 과정이 이를 촉진한다는 연구결과(M. Kang & Kim, 2006)와 맥을 같이한다. 다시 말해, 온라인 기반 훈련 프로그램에서 교수자는 사회적 실재감을 향상시키기 위한 교수학습활동 계획과 실천이 필요하며, 이는 참여자들의 학습 성과로 이어지는 요인임을 시사하는 바이다. 상담 슈퍼비전은 슈퍼바이저와 슈퍼바이지의 관계기반을 통해 사례에 집중해서 이루어지는 형태로 질을 관리하고 슈퍼바이지의 유능감을 촉진시키며 슈퍼바이지의 작업을 효과적으로 돕는 기능임(Bernard & Goodyear, 2014)을 강조한 바와 같이 온라인 학습 환경에서 교수자와 학습자, 학습자와 학습자 간 만족스럽고 안전한 관계를 형성할 수 있는 다양한 노력들이 이루어져야 할 필요가 있다.

셋째, 연구자와 참여자 간 협력을 위한 지속적인 질문과 대화는 참여자에게 낯설고, 부담스럽고, 불편했지만 학습의 주체자로 살아나게, 살아있게 할 수 있었다. 회기를 거듭할수록 참

여자들은 배움의 주인공으로 살아나고, 살아있었다. 초반 회기에서 참여자들이 눈치를 살피고, 침묵했던 모습은 상하 관계에 처한 슈퍼바이지의 모습(Chang, 2004; Sohn, 2005; Ladany, Friedlander, & Nelson, 2005; West & Clark, 2004)과 일치한다. 질문과 대화를 통한 협력은 참여자들에게 어떤 이야기든 할 수 있는 안전함으로 이어졌고, 참여자도 연구자도 나를 드러낼 수 있는 용기가 생겼다. 다시 말해 치료자로서, 교육자로서 부족함을 마주하는 용기를 냈기 때문에 논의가 가능했고 피드백을 나눌 수 있었다. 이는 연구자의 성찰에서도 드러났다. “숙련자 집단이라 더 부담스러웠지만 내가 open하자 오히려 더 편해졌다. 함께 나눠보자고 했고 모델링이 아닌, 논의하고자 하는 목적으로 오픈하였다. 더 나은 방법, 더 효과적인 치료활동 또는 방법에 대한 논의를 하고 싶었다(연구자 노트 4).”

연구자는 진리의 커뮤니티 공간에서 갈등은 필수이기에 견뎌줘야 한다는 것과 내가 가르침의 과정에서 받은 고통은 나의 자아가 살아있다는 증거(Palmer, 2005/2005) 즉, 성장통임을 조금은 알 것 같았다. 흥미롭게도 참여자도 자신의 부족함을 마주하고 난 후 오히려 치료자로서 잘 기능하고 있었던 자신을 보며 자신감이 생겼다. 이러한 결과는 슈퍼바이지가 하고 싶은 이야기를 자유롭게 할 수 있도록 지나친 비판이나 평가적 태도를 취하지 않으며, 슈퍼바이지를 존중하고 개방적인 태도를 중요하게 여기는 것이 좋은 슈퍼비전이라는 연구(Soh & Chang, 2014)와 슈퍼바이지가 슈퍼비전 경험에 대해서 개방하도록 격려해야 한다(Bang, 2006)는 연구결과와도 일맥상통한다. 또한, 숙련 상담자는 슈퍼바이저의 피드백도 중요하지만 자신의 생각도 슈퍼바이저와 주고 받을 수 있는 교육의 장이 되기를 바라고 있는 것으로 나타난 연구결과(H. J. Shin, 2018)와 일치한다.

마지막으로, 발달장애아동 놀이치료 교육은 숙련 놀이치료자의 발달장애아동 평가와 사례 분석 역량을 향상시키기 위해서 인접학문 분야인 인지 및 언어치료, 감각통합치료 이론을 교육내용에 포함시켜야 할 필요성이 있다. 다음으로 이론과 실제의 통합적 접근 또한 중요한데 예를 들면, 연구자는 반성과 개선 그리고 실행을 통해 ‘이론적 근거를 바탕으로 한 발달평가 결과 해석-사례개념화-놀이치료 목표설정-진보평가-부모상담’이 통합된 강의와 피드백을 제공하였다. 마지막으로 놀이치료기법은 다양한 기법의 절충적 접근에 대한 슈퍼비전이 필요하다는 것을 알 수 있었다. 이는 숙련자 집단을 대상으로 하는 발달장애아동 놀이치료 훈련 프로그램을 구성할 때 중요하게 고려해야 하는 요소임을 의미한다.

본 연구는 숙련 놀이치료자들을 대상으로 비대면 상황에

서 발달장애아동 놀이치료 훈련 프로그램을 적용하였다는 점과 훈련 내용 및 운영 과정에서 연구자와 참여자 간의 상호소통을 통한 지속적인 협력과 변화과정을 구체적으로 제시하였다는데 의의가 있다. 온라인 학습 환경의 강점과 한계점을 발견하면서 대안과 실행을 통해 나타난 본 연구결과는 블렌디드 이러닝 수업 모형을 계획하고 있는 대학 교과목 또는 온라인 기반 놀이치료 교육 및 슈퍼비전 운영에 활용될 수 있을 것으로 기대된다. 최근 코로나 19로 인한 펜데믹 상황에서 미래 사회에 필요한 대안 교육으로 온라인 수업방식에 대한 논의가 시작되고 있다. 본 연구는 아동학 실천 현장인 아동상담 분야에서 온라인 기반 훈련 모형 개발의 기초 자료로 활용될 수 있을 것으로 여겨진다. 또한, 신뢰와 수평적 관계형성을 기반으로 한 협력이 숙련 놀이치료자가 배움과 현장의 주체자로 이어질 수 있음을 확인하였다. 이는 숙련 놀이치료자의 슈퍼비전, 지도감독, 훈련 프로그램을 상호적 모델로 심화시키고자 하는 전문가, 연구자, 교수에게 도움이 될 것이다.

Acknowledgements

This work was supported by the Ministry of Education of the Republic of Korea and the National Research Foundation of Korea (NRF-2019S1A5A8033465).

Notes

This article was presented at the 2020 online academic conference on Korean Association of Child Studies.

Conflict of Interest

No potential conflict of interest relevant to this article was reported.

Ethics Statement

All procedures of this research were reviewed by IRB (2-1041055-AB-N-01-2019-16).

References

In English

- Antczak, H., Mackrill, T., Steensbæk, S., & Ebsen, F. (2017). Online video supervision for statutory youth caseworkers—a pilot study. *Journal of Children's Services*, 12(2-3), 127-137. doi:10.1108/jcs-06-2017-0029
- Anthony, K., & Nagel, D. M. (2009). *Therapy online: A practical guide*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Armour, J., & Kuster, J. M. (2002). Floor time and evidence-based practice. *Perspectives on Language Learning and Education*, 9(2), 16-20. doi:10.1044/ll9.2.16
- Barnett, J. E. (2011). Utilizing technological innovations to enhance psychotherapy supervision, training, and outcomes. *Psychotherapy*, 48(2), 103-108. doi:10.1037/a0023381
- Bernard, J. M., & Goodyear, R. K. (2014). *Fundamentals of clinical supervision* (5th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Buchanan, M. (2009). The home play of toddlers with disabilities: Contexts and maternal perspectives. *International Journal of Disability, Development and Education*, 56(3), 263-283. doi:10.1080/10349120903102296
- Brydon-Miller, M., Greenwood, D., & Maguire, P. (2003). *Why action research? Action Research*, 1(1), 9-28. doi:10.1177/14767503030011002
- Chapman, R. A. (2006). *Cyber-supervision of entry level practicum supervisees: The effect on acquisition of counselor competence and confidence* (Doctoral dissertation, North Carolina State University, Raleigh). Retrieved from <http://www.lib.ncsu.edu/resolver/1840.16/5097>
- Freeman, S., & Kasari, C. (2013). *Parent-child interactions in autism: Characteristics of play*. *Autism*, 17(2), 147-161. doi:10.1177/1362361312469269
- Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2001). Critical thinking, cognitive presence, and computer conferencing in distance education. *American Journal of Distance Education*, 15(1), 7-23. doi:10.1080/08923640109527071
- Glesne, C. (2006). *Becoming qualitative researchers: An introduction* (3rd ed.). New York: Pearson.
- Hess, E. B. (2013). DIR®/Floortime™: Evidence based practice towards the treatment of autism and sensory processing disorder in children and adolescents. *International Journal of Child Health and Human Development*, 6(3), 267-274.
- Huberman, A. M., & Miles, M. B. (1994). Data management and analysis methods. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research* (pp. 428-444). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Johnson, A. P. (2001). *A short guide to action research*. Boston, MA: Allyn and Bacon.

- Jordan, R. (2003). Social play and autistic spectrum disorders. *Autism*, 7(4), 347-360. doi:10.1177/1362361303007004002
- Ladany, N., Friedlander, M. L., & Nelson, M. L. (2005). *Critical events in psychotherapy supervision: An interpersonal approach*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Mak, M. A. (2013). *Supervision training needs: Perspectives of social work supervisees* (Master's thesis, St. Catherine University, Saint Paul, Minnesota). Retrieved from http://sophia.stkate.edu/msw_papers/225
- Melrose, M. J. (2001). Maximizing the rigor of action research: Why would you want to? how could you? *Field Methods*, 13(2), 160-180. doi:10.1177/1525822x0101300203
- Mercer, J. (2015). Examining DIR/Floortime™ as a treatment for children with autism spectrum disorders: A review of research and theory. *Research on Social Work Practice*, 27(5), 625-635. doi:10.1177/1049731515583062
- Mertler, C. A. (2015). *Action research: Improving schools and empowering educators* (4th ed., K. Roh & S. Park, Trans.). Seoul: Changjisa. (Original work published 2014)
- Mertler, C. A., & Charles, C. M. (2011). *Introduction to educational research* (7th ed.). New York: Pearson.
- Mills, G. E. (2011). *Action research: A guide for the teacher researcher* (4th ed.). New York: Pearson.
- Muys, V., Rodger, S., & Bundy, A. C. (2006). Assessment of playfulness in children with autistic disorder: A comparison of the children's playfulness scale and the test of playfulness. *OTJR: Occupation, Participation and Health*, 26(4), 159-170. doi:10.1177/153944920602600406
- Nelson, J. A., Nichter, M., & Henriksen, R. (2010). On-line supervision and face-to-face supervision in the counseling internship: An exploratory study of similarities and differences.
- Palmer, P. (2005). *The Courage to Teach: Exploring the inner landscape of a teacher's life* (J. I. Lee & E. J. Lee, Trans.). Seoul: Hanmunhwa. (Original work published 1998)
- Ray, D. (2004). Supervision of basic and advanced skills in play therapy. *Journal of Professional Counseling: Practice, Theory & Research*, 32(2), 28-41. doi:10.1080/15566382.2004.12033805
- Ray, D., & Altekruze, M. (2000). Effectiveness of group supervision versus combined group and individual supervision. *Counselor Education and Supervision*, 40(1), 19-30. doi:10.1002/j.1556-6978.2000.tb01796.x
- Román-Oyola, R., Figueroa-Feliciano, V., Torres-Martínez, Y., Torres-Vélez, J., Encarnación-Pizarro, K., Fragoso-Pagán, S., & Torres-Colón, L. (2018). Play, playfulness, and self-efficacy: Parental experiences with children on the autism spectrum. *Occupational Therapy International*, 2018. doi:10.1155/2018/4636780
- Rønnestad, M. H., & Skovholt, T. M. (2013). *The developing practitioner: Growth and stagnation of therapists and counselors*. London: Routledge.
- Saldaña, J. (2009). *The coding manual for qualitative researchers* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Sammons, C. C., & Speight, S. L. (2007). A qualitative investigation of graduate-student changes associated with multicultural counseling courses. *The Counseling Psychologist*, 36(6), 814-838. doi:10.1177/0011000008316036
- Schmuck, R. A. (1997). *Practical action research for change*. Arlington Heights, IL: SkyLight Training and Publishing.
- Steuer, J. (1992). Defining virtual reality: Dimensions determining telepresence. *Journal of Communication*, 42(4), 73-93. doi:10.1111/j.1460-2466.1992.tb00812.x
- VanderGast, T. S., Culbreth, J. R., & Flowers, C. (2010). An exploration of experiences and preferences in clinical supervision with play therapists. *International Journal of Play Therapy*, 19(3), 174-185. doi:10.1037/a0018882
- Watson, J. C. (2012). Online learning and the development of counseling self-efficacy beliefs. *The Professional Counselor*, 2(2), 143-151. doi:10.15241/jcw.2.2.143
- West, W., & Clark, V. (2004). Learnings from a qualitative study into counselling supervision: Listening to supervisor and supervisee. *Counselling and Psychotherapy Research*, 4(2), 20-26. doi:10.1080/14733140412331383903
- Wolf, A. W. (2011). Internet and video technology in psychotherapy supervision and training. *Psychotherapy*, 48(2), 179-181. doi:10.1037/a0023532
- Yalom, I. D., & Molyn, L. (2008). *The theory and practice of group psychotherapy*. New York: Basic Books.

In Korean

- Bang, K. (2006). A phenomenological investigation of counselors' experience in supervision: An application of the grounded theory. *The Korean Journal of Counseling and Psychotherapy*, 18(2), 233-254.
- Chae, E.-Y., & Cheong, M.-J. (2017). Research trends within the Korean Journal of Play Therapy-from 1998 to 2017. *Korean Journal of Play Therapy*, 20(4), 337-357. doi:10.17641/kapt.20.4.5
- Chang, S. (2004). The counselor's focus in Korean culture: 'Individual-focused' or 'Role-focused'. *The Korean Journal of Social and Personality Psychology*, 18(3), 15-27.
- Cho, B., & Lee, J. (2018). A meta analysis on effects of flipped learning in Korea. *Journal of Digital Convergence*, 16(3), 59-73. doi:10.14400/JDC.2018.16.3.059
- Cho, M. (2018). *A phenomenological study on the training experiences of play therapists* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://www.riss.kr/link?id=T14712144>.
- Cho, Y. H., Park, H.-J., Kim, J., Suk, Y., & Lee, S. (2015).

- Exploring roles of feedback to facilitate online discussion. *Asian Journal of Education*, 16(2), 289-313. doi:10.15753/aje.2015.16.2.011
- Choi, J. B. (2018). *Flipped learning: Instructional design and instructional strategy*. Seoul: Seongandang.
- Geon, G.-I. (2014). Making good lessons for students majoring in early childhood education in community college: The action research implemented throughout hermeneutic questions and conversation. *The Journal of Anthropology of Education*, 17(2), 59-110. doi:10.17318/jae.2014.17.2.002
- Gu, H. J. (2016). Effectiveness of flipped learning in fundamental nursing practice education. *Journal of the Korean Data Analysis Society*, 18(5), 2829-2841.
- Han, Y. J., & Chung, S. H. (2018). The effect of service-learning on trainee play therapists and preschoolers in connection with curriculum. *Korean Journal of Child Studies*, 39(4), 67-80. doi:10.5723/kjcs.2018.39.4.67
- Hong, J.-R. (2014). *A phenomenological study on experiences of play therapist supervisees* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://www.riss.kr/link?id=T13520585>
- Im, S., Kang, S., Lee, S., & You, Y.-M. (2016). A qualitative case study of flipped learning class on college students. *The Journal of Educational Information and Media*, 22(4), 777-803. doi:10.15833/kafeiam.22.4.777
- Jang, S. Y. (2020). *Effects of floortime intervention on playfulness of children with autism spectrum disorders: A single - Subject research design* (Master's thesis). Retrieved from <http://www.riss.kr/link?id=T15543864>
- Jeong, S.-Y., Han, Y.-J., & Park, B.-J. (2017). A qualitative study on the difficulties experienced by novice play-therapists. *Journal of Korean Home Management Association*, 35(3), 127-144. doi:10.7466/jkhma.2017.35.3.127
- Jo, Y.-H. (2015). Field research and action research. *The Journal of Anthropology of Education*, 18(4), 1-49. doi:10.17318/jae.2015.18.4.001
- Joung, S., & Choi, H. J. (2015). The effects of online discussion activities based on Israeli's Havruta style on discussion ability and social problems-solving. *The Korean Journal of Educational Methodology Studies*, 27(1), 39-66. doi:10.17927/tkjems.2015.27.1.39
- Jung, H. S. (2019). Effects of DIR®/Floortime™ therapy on playfulness and self-regulation of children with autism spectrum disorder. *Korean Journal for Infant Mental Health*, 12(1), 83-105. doi:10.47801/kjimh.12.1.4
- Kang, J. C. (2016). The effect of a smoking cessation counseling training program based on flipped learning on smoking cessation counseling competencies. *Journal of Korean Education*, 43(3), 57-85. doi:10.22804/jke.2016.43.3.003
- Kang, M., & Kim, M. J. (2006). Investigating the relationship among perceived social presence, achievement, satisfaction and learning persistence in e-Learning environment. *Journal of Educational Technology*, 22(4), 1-27.
- Kang, M.-J. (2012). *The development of the professionalism of child therapists based on a ground theory approach* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://www.riss.kr/link?id=T12659303>
- Kim, J.-H., & Ahn, H. (2013). The relationship among counselors' level of development, mindfulness and countertransference management. *Journal of Human Understanding and Counseling*, 34(2), 95-109.
- Kim, J. J., & Lim, J. Y. (2010). A study on relation between social presence and learning outcome in distance education. *Journal of Lifelong Education*, 16(1), 1-24.
- Kim, M. J. (2016). *Exploration of the meaning of occupational adaptation process of play therapists* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://www.riss.kr/link?id=T14492007>
- Kim, Y. (2016). *Development of a flipped-learning instructional model based on activity theory for higher education* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://www.riss.kr/link?id=T14170671>
- Kwon, H., Moon, E., & Park, I. (2015). A meta-analysis on effects of blended learning in Korea. *The Journal of Educational Information and Media*, 21(3), 333-359. doi:10.15833/kafeiam.21.3.333
- Kwon, H. J., & Kim, M. J. (2019). *Floor-time program for children with autism*. Seoul: Waigeli.
- Kwon, S. (2011). The investigation of the relationships among social presence, learners' characteristics, perceived effects of discussion, perceived learning and satisfaction in online learning. *Journal of Educational Studies*, 42(3), 55-82
- Lee, D. E. (2018). *A qualitative study on difficulties and response experiences of play therapy for children with neurodevelopmental disorders* (Master's thesis). Retrieved from <http://www.riss.kr/link?id=T15049968>
- Lee, E. Y. (2017). *The survey on play therapists' status, training, and opinions related to the play therapy field* (Master's thesis). Retrieved from <http://www.riss.kr/link?id=T14261442>
- Lee, E. Y., & Kim, J. (2019). The survey on play therapists status, training process and opinions related to the play therapy field. *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 19(1), 833-853. doi:10.22251/jlcci.2019.19.1.833
- Lee, M., Chang, S. J., & Jang, S. J. (2017). Effects of the flipped classroom approach on the psychiatric nursing practicum course. *Journal of Korean Academy of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 26(2), 196-203. doi:10.12934/jkpmhn.2017.26.2.196
- Lee, M. K. (2006). *Play therapy supervision*. Seoul: Hakjisa.
- Lee, S., Choi, J., & Song, K. (2010). An analysis on elementary and secondary teachers' needs for professional development at different stages of career development. *The Journal of*

- Yeolin Education*, 18(1), 127-154.
- Lim, K. Y., Jin, M., Kim, S. W., & Jo, I.-H. (2016). Relationships among self-determination, collaboration preference, cognitive presence and perceived achievement in flipped learning environment. *The Journal of Educational Information and Media*, 22(3), 439-462. doi:10.15833/kafeiam.22.3.439
- Lim, S.-J., & Sunwoo, H. (2018). Research trends on play therapy for children with developmental disabilities. *The Journal of Play Therapy*, 22(1), 21-39. doi:10.32821/jpt.22.1.2
- Ministry of Health and Welfare. (2013). *Information on family support programs for children with disabilities*. Seoul: Author.
- Oh, J. H. (2019). An action research on the development of play therapy training program with action learning: 'The practical training of preliminary play therapists for children with developmental disabilities'. *Journal of Emotional & Behavioral Disorder*, 35(1), 251-282. doi:10.33770/jebd.35.1.12
- Park, C. M., & Jo, J. S. (2016). *Action research for qualitative researchers*. Seoul: Academy Press.
- Park, H., Ryu, S., & Yoo, M. (2018). A study on group supervision and play therapy skill training group experience of play therapists in-training: Focused on the experience of school play therapy. *The Journal of Play Therapy*, 22(2), 85-112. doi:10.32821/jpt.22.2.6
- Park, K., Song, H.-D., & Jo, Y. (2019). Effects of basic psychological needs on student engagement and the mediation effect of self-determination in university flipped learning environment. *Journal of Educational Technology*, 35(3), 817-843. doi:10.17232/kset.35.3.817
- Ryu, S.-M. (2020). *A study on the process of burnout and recovery among play therapist based on a grounded theory approach* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://www.riss.kr/link?id=T15485032>
- Shin, H. J. (2018). The meaning on supervisee's supervision experience: Based on child counseling. *Journal of Emotional & Behavioral Disorders*, 34(4), 115-155. doi:10.33770/jebd.34.4.6
- Shin, H.-J., & Kim, D.-M. (2016). The effects of video and online discussion activities based on Havruta style in social studies communication skills. *Journal of Digital Convergence*, 14(10), 25-32. doi:10.14400/jdc.2016.14.10.25
- Soh, S.-Y., & Chang, S.-S. (2014). A qualitative study on the experienced supervisors' supervision performances. *The Korean Journal of Counseling and Psychotherapy*, 26(2), 193-222.
- Sohn, S. H. (2005). Supervisees' nondisclosure in counseling supervision. *The Korean Journal of Counseling and Psychotherapy*, 17(1), 57-74.
- Song, Y. H. (2002). Challenges and prospects of play therapy for children with developmental disabilities. *The Journal of the Korean Association on Developmental Disabilities*, 6(2), 167-180.
- Yang, S. Y., & Han, Y. J. (2017). The effects of a child-centered play therapy internship program for novice play therapists on the professional competence of play therapists. *Journal of Korean Home Management Association*, 35(1), 83-105. doi:10.7466/jkhma.2017.35.1.83
- Yoo, M. S., Choi, M. S., & Chung, Y. K. (2009). Qualitative study about supervision experience of experienced play-therapist. *Korean Journal of Play Therapy*, 12(4), 19-42.
- Yoo, S.-K., Lee, M.-H., & Jo, E.-H. (2010). Characteristics and selection of educational analyst(Counselor's counselor). *Korean Journal of Counseling*, 11(4), 1411-1431. doi:10.15703/kjc.11.4.201012.1411

ORCID

Ji Hyun Oh <https://orcid.org/0000-0001-9846-4310>
 So Yeon Park <https://orcid.org/0000-0001-9928-8873>

Received December 31, 2020

Revision received January 30, 2021

Accepted March 6, 2021