

석사학위논문

미술교육이 지적장애아동의
표현에 미치는 효과

-초등학교 특수학급을 중심으로-

제주대학교 교육대학원

미술교육전공

김혜경

2010년 2월

미술교육이 지적장애아동의 표현에 미치는 효과

-초등학교 특수학급을 중심으로-

지도교수 강 동 언

김 혜 경

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함

2010년 2월

김혜경의 교육학 석사학위 논문을 인준함

심사위원장 _____ ㉠

위 원 _____ ㉠

위 원 _____ ㉠

제주대학교 교육대학원

2010년 2월

**An Effect of the Art Education
on the Expression
of the Mentally Challenged Children**
-Focused on a Special Class in Elementary School-

Kim, Hyea-Kyoung

(Supervised by professor Kang, Dong-Eon)

A thesis submitted in partial fulfillment of the requirement for the degree of
Master of Education

2010. 2.

This thesis has been examined and approved.

Thesis director, Kang, Dong-Eon Prof. of Art Education

Date

Department of Art Education
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATION
JEJU NATIONAL UNIVERSITY

<국문초록>

미술교육이 지적장애아동의 표현에 미치는 효과

-초등학교 특수학급을 중심으로-

김혜경

제주대학교 교육대학원 미술교육전공

지도교수 강동언

일반적으로 아동은 자신이 속한 사회집단의 행동양식, 규범, 가치관 등을 학습하고 내면화하며 자신의 사회적 지위와 역할에 대해 배우는 동시에 다른 사람들과도 상호관계를 맺는 방법을 학습하게 된다. 그러나 지적장애아동의 경우는 인지발달의 지체로 수반되는 언어능력, 통찰능력, 판단력의 결핍과 후천적인 경험에서의 여러 가지 제한으로 인해 사회의 구성원으로서 적응하고 역할을 수행하는 데 많은 어려움을 가지게 된다. 사회적 기술의 결핍과 일탈된 행동들로 인하여 또래들이나 타인으로부터 거부되거나 배척당하고, 때로는 기피 대상이 되기도 한다. 이들에게 적절하게 자신을 표현 하도록 하는 것은 매우 중요하다.

이에 본 연구는 인지발달의 지체로 언어, 사고, 행동조절 기능에 어려움이 있는 지적장애아동들에게 미술교육을 실시하여 사고와 감정을 표현할 수 있는 기회를 제공함으로써 통합된 환경에서 성취감과 만족감을 높이고, 자기의 존재 가치를 인식하여 또래와의 관계를 원활히 유지하며, 나아가 원만한 인간관계를 형성함에 그 목적이 있다.

본 연구를 위하여 초등학교 특수학급 16명의 지적장애아동에게 미술활동 프로그램을 2009년 3월부터 9월까지 상반기와 하반기로 나누어 주 2회 90분씩 실행하였다. 그리기와 꾸미기활동, 입체표현활동, 통합적 활동으로 유형을 나누어 각 유형별 4번, 통합적 활동은 2번 동일하게 진행해서 활동내용을 분석하였다. 연구자는 아동의 개별적인 특성과 능력을 잘 파악하여 지나치게 쉽거나 어렵지 않도록 지도했으며, 작품을 완성시킬 수 있는 경험은 스스로를 만족하게 하며 정서적 안정감을 주기 때문에 완성한 결과물이 충분한 보상이 될 수 있도록 내용을 미리 조직해주고 간섭을 배제하였다.

지적장애아동들의 활동내용을 분석한 후 표현의 변화를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 다양한 미술재료를 만져보고 사용하여 부족한 조작능력과 눈과 손의 협응력이 증진되었다.

둘째, 언어능력이 부족한 아동에게 자신의 작품에 대해 설명해 보게 함으로써 언어표현 능력이 향상되었다.

셋째, 비록 주변의 부수적인 것들과는 어울리지는 않았지만 주제가 크게 부각되었으며, 전체적인

면을 보지 못했던 화면구성도 비교적 규칙적이면서 다양해졌다.

넷째, 인체를 미술로 표현함에 얼굴, 손, 발의 형태가 나오기는 했으나 선의 시작과 끝이 불확실하며, 다소 과장, 누락, 왜곡되어 있었다. 좌우 대칭인 것들을 비대칭으로 나타내는 등 신체부위 간 연관성도 부족했다. 그러나 인체 드로잉의 반복으로 자신만의 독창적인 인체를 표현할 수 있게 되었다.

다섯째, 주로 강렬한 색채를 선호했으며, 기분에 따라 검정이나 흰색으로 혼탁하게 만들어 무질서하게 자신의 감정을 표출하기도 하였다.

여섯째, 단순하고 모방적인 표현이 독특하고 창의적으로 변했는데, 다양한 재료를 사용하는 입체 표현활동에서 두드러졌다.

개인에 따라 조금씩 차이는 있었으나 자신이 표현한 작품을 타인에게 전달하는 능력이 향상되었고, 상호간의 피드백으로 타인에 대한 이해와 수용이 이루어졌다. 또 부정적인 행동과 주제, 구성, 형태, 색채, 창의성등 표현요소가 긍정적으로 변화되는 교육적 효과도 있었다. 따라서 지능이 낮다는 이유로 인해서 많은 좌절을 경험한 지적장애아동들에게 융통성이나 다양성이 많이 허용되는 미술교육은 즐거움과 흥미를 갖게 하며, 잠재되어 있는 독특한 재능을 발휘해 창의적인 표현을 하도록 도움을 주는 계기가 될 것이다.

※ 본 논문은 2010년 2월 제주대학교 교육대학원 위원회에 제출된 교육학 석사학위 논문임

목 차

국문초록	i
I. 서 론	1
1. 연구의 필요성	1
2. 연구의 내용 및 방법	2
II. 지적장애아동의 행동발달과 미술표현	4
1. 지적장애의 정의 및 원인	4
2. 지적장애아동의 발달특성	8
3. 지적장애아동의 미술표현	11
III. 지적장애아동과 미술교육	13
1. 미술교육의 이해	13
2. 지적장애아동을 위한 미술교육의 역할	19
3. 지적장애아동의 통합적 미술교육	21
IV. 지적장애아동을 위한 미술활동의 실제	24
1. 미술활동 프로그램 지도방법 및 유형분석	24
2. 지적장애아동의 행동과 표현의 변화	50
IV. 결 론	65
참고문헌	67
Abstract	69

표 목 차

<표 1> 지적장애를 야기 시킬 수 있는 생물학적 원인(AAMR, 2002)	7
<표 2> 지적장애의 심리학적 분류와 특성 (AAMR)	9
<표 3> 장애인 복지법 시행규칙의 지적장애 분류와 특성	10
<표 4> 로웬펠드의 아동미술표현발달단계	16
<표 5> 아동별 미술활동 준비도 점검표의 예	25
<표 6> 교사의 다양한 교수기법	26
<표 7> 연구대상자 A의 개인정보	28
<표 8> 연구대상자 B의 개인정보	29
<표 9> 연구대상자 C의 개인정보	30
<표 10> 아동별 미술활동 준비도 점검표	31
<표 11> 미술활동 학습계획안	32
<표 12> 미술활동(그리기와 꾸미기) 프로그램	34
<표 13> 미술활동(그리기와 꾸미기) 프로그램	35
<표 14> 미술활동(그리기와 꾸미기) 프로그램	36
<표 15> 미술활동(그리기와 꾸미기) 학습지도안	15
<표 16> 입체표현활동 프로그램	40
<표 17> 입체표현활동 프로그램	41
<표 18> 입체표현활동 프로그램	42
<표 19> 입체표현활동 학습지도안	43
<표 20> 통합적 미술활동 프로그램	47
<표 21> 통합적 미술활동 학습지도안	48
<표 22> 행동변화평가서	50
<표 23> 표현변화평가서	51
<표 24> 흥미도의 변화	52
<표 25> 참여도의 변화	52

<표 26> 의존도의 변화	53
<표 27> 주제의 변화	54
<표 28> 화면 구성의 변화	54
<표 29> 형태의 변화	55
<표 30> 색채의 변화	55
<표 31> 창의성의 변화	56
<표 32> 아동A의 행동변화평가서	57
<표 33> 아동B의 행동변화평가서	58
<표 34> 아동C의 행동변화평가서	58
<표 35> 아동A의 표현변화평가서	59
<표 36> 아동B의 표현변화평가서	60
<표 37> 아동C의 표현변화평가서	61

그림 목 차

<그림 1> 미술활동 모습	33
<그림 2> 미술활동(그리기와 꾸미기) 표현내용	38
<그림 3> 그 외 아동 미술활동(그리기와 꾸미기) 작품	39
<그림 4> 입체표현활동 표현내용	44
<그림 5> 그 외 아동 입체표현활동 작품	45
<그림 6> 통합적 미술활동 모습	46
<그림 7> 통합적 미술활동 표현내용	49

I. 서론

1. 연구의 필요성

인간은 자신의 의지와는 상관없이 태어나면서부터 사람과 접촉을 하면서 다양한 문제 상황에 부딪히게 된다. 문제 상황에 따라 경험과 지식으로 사회생활을 해 나가면서 한층 더 성숙한 사회인으로 성장한다. 사회생활을 잘하기 위해서는 집단 내에서 자기위치와 역할을 알고 대인관계를 원만히 유지해야 하며, 개인과 사회적 소임에 대한 요구에 적절히 대응할 수 있는 적응 능력을 가져야 한다. 이렇게 사회가 원하는 인간, 어울리는 인간으로 성장하기 위해서는 사회의 요구와 상황에 적절하게 적응할 수 있는 능력을 가지고 있어야 한다.

일반 아동기의 아이들은 자신이 속한 사회집단의 행동양식, 규범, 가치관 등을 학습하고 내면화하며 자신의 사회적 지위와 역할에 대해 배우는 동시에 다른 사람들과도 상호관계를 맺는 방법을 학습하게 된다. 또한 자기 존재에 대한 의식도 높아져 자신의 사고방식, 자기의 의사대로 생활하고 싶은 욕망이 한층 강해진다.

그러나 지적장애아동의 경우는 인지발달의 지체로 수반되는 언어능력, 통찰능력, 판단력의 결핍과 후천적인 경험에서의 여러 가지 제한으로 인해 사회적 구성원으로서 적응하고, 사회적 역할을 수행하는 데 많은 어려움을 가지게 된다. 사회적 기술의 결함과 일탈된 행동들로 인하여 또래들이나 타인으로부터 거부되거나 배척당하고 때로는 기피 대상이 되기도 한다. 이들에게 적절하게 자신을 표현하도록 하는 것은 매우 중요하다.

표현이란 다른 사람에게 개인적인 정보를 전달하는 것으로서 언어뿐만 아니라 몸짓, 표정 등의 시각적 행동과 상징적 형태로 전달하는 것이라고 볼 수 있다. 최근에는 언어에만 국한되지 않고 비언어적 행동까지도 포함시키는데 이러한 견해는 표현의 범위를 미술로 확장시켰다.

미술교육은 창의적인 능력을 증진시키는 것으로 생활에 활력을 줄 수 있다. 남

너노소를 막론하고 누구에게나 인간의 기본적인 표현욕구로서 매개체를 통해 즐기게 되면 긴장이 완화되고 활동에 더 깊이 몰입하게 되는 특징이 있으므로, 미술활동 중 표현을 더 많이 하는 아동이 다른 사람들에게 더욱 적극적으로 행동하고, 그들 자신의 삶을 영위하는데 있어서 어려움이 적어질 수 있다.

위에서 살펴본 바와 같이 미술교육은 인지능력이 낮아 언어적 표현이나 신체적 표현에 질적으로 어려움이 있는 지적장애아동에게 중요한 자기표현의 수단을 제공하고, 발달을 저해하는 2차적인 장애를 줄여주어 원활한 상호작용을 가능하게 하는 수단으로 활용된다. 그러므로 다양한 미술매체를 이용한 미술활동은 자신의 경험이나 생각을 적절히 표현하여 원만한 인간관계를 형성시킬 수 있을 것이다.

2. 연구의 내용 및 방법

본 연구는 미술교육이 지적장애아동에게 미치는 효과를 연구하기 위하여 문헌 자료를 토대로 전반적인 이론을 고찰하였고, 초등학교 특수학급 지적장애아동들에게 미술활동 프로그램을 적용하였다.

구체적인 연구문제를 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 미술교육이 지적장애아동의 행동에 어떠한 변화를 주는가?

둘째, 미술교육이 지적장애아동의 표현에 어떠한 효과를 주는가?

연구자가 개별지도하고 있는 N초등학교 특수학급 6명의 지적장애아동과 A, D 초등학교 특수학급 16명의 지적장애아동에게 미술활동 프로그램을 2009년 3월부터 9월까지 상반기와 하반기로 나누어 주2회 90분씩 실행하였다. 미술활동 프로그램은 지적장애아동을 위한 미술교육 문헌과 연구자의 교육 현장 경험을 토대로 제시되었다. 그리기와 꾸미기표현활동, 입체표현활동, 통합적 미술활동으로 유형을 나누어 각 유형별 4번, 통합적 미술활동은 2번 적용했으며, 이들 중 지적장애의 특성을 가장 잘 나타내는 3명의 아동을 추려 활동내용을 분석하였다. 또 나

머지13명의 아동들도 연구자가 만든 평가서와 작품내용을 토대로 행동과 표현의 변화를 알아보았다.

본 연구는 다음과 같은 제한점도 있다.

첫째, 연구대상이 16명이라는 적은 수이기 때문에 적용한 미술활동 프로그램이 지적장애아동의 행동과 미술적 표현에 미치는 효과를 전체 지적장애아동에게 일반화 하는 데는 무리가 있다.

둘째, 연구대상이 모두 일반초등학교 특수학급 아동들이라 특수학교에 다니는 아동들과는 수업의 수준, 흥미도, 참여도, 주의 집중력, 표현력 등이 달라 이 이론을 보편화 하는 데에도 문제가 있다.

이런 제한점을 극복하자면 동일 주제에 대한 반복연구와, 비슷한 특성을 지닌 많은 대상으로 확장하여 대조군을 둔 연구가 이루어져야 한다. 그러나 현대사회는 의학기술의 발달로 지적장애의 증상이 심한 아동은 찾아보기 어렵고, 환경적 원인에 의해 비교적 증상이 경미한 아동은 늘어나는 추세다. 이들은 특수학교가 아닌 통합적 환경에서 일반적인 미술활동만으로도 교육적 효과를 기대할 수 있다. 이에 본 연구는 증상이 경미하여 일반적인 교육이 가능한 지적장애아동들에게 적절한 미술활동 프로그램을 적용하여, 다양한 표현의 기회를 제공하고자 한다.

II. 지적장애아동의 행동발달과 미술표현

1. 지적장애의 정의 및 원인

지적장애란 심신의 발달기에 나타나는 생활상의 부적응을 동반하는 발달장애를 말한다. 예전에는 지능에 장애가 있으면 정신박약, 정신결함, 정신지체라 불리었다. 2007년 개정된 장애인 복지법에는 이러한 용어로 파생되어 질 수 있는 차별적 요인인 바보, 백치, 노둔 등의 사회 편견적 요소를 최대한 배제하기 위해서 기존의 정신지체를 대신하여 지적장애라는 새로운 명칭으로 개정되었다. “정신지체란 능력이 있기는 하나 그것이 매우 느리게 나타난다는 뜻이 내포되어 있다. 지적장애라는 개념 속에도 비록 지능 발달이 늦으나 교육이 가능하여 각 개인이 가지고 있는 잠재력을 개발할 수 있다는 가능성이 함축되어 있다.”¹⁾

지적장애에 대한 정의는 학자마다 약간씩 다르나 오늘날 가장 널리 인정되는 것이 미국지적장애협회(AAMR-American Association on Mental Retardation)의 정의이다. AAMR은 1992년 개인적 모델에 기초한 지적장애의 새로운 정의를 소개하였다. 이 새로운 정의의 특징은 개인의 능력, 개인이 속한 환경, 자원의 정도 이 세 가지 요소의 상호작용을 강조한 점이다. 이 정의에 따르면 “지적장애란 현재 기능상에 실질적인 제한성이 있는 것을 지칭하고 평균 이하의 지적 기능을 보임과 동시에 그와 연관된 10가지 적응기술 영역들, 즉 의사소통, 자기관리, 가정생활, 사회적 기술, 지역사회 활용, 건강과 안전, 기능적 교과, 여가, 직업 중 두 가지 또는 그 이상의 영역에서 적응적 제한성이 존재하는 것으로 특징이 지워진다.”²⁾ 그리고 지적장애는 18세 이전에 나타난다.

이 정의를 실제로 적용하는데 타당한 평가는 의사소통과 행동적 요소의 차이뿐 아니라 문화적, 언어적 다양성도 고려한다. 적응기술의 제한성은 또래들의 전형적인 욕구를 가리킨다. 특정한 적응적 제한성은 흔히 다양한 적응기술이나 다른

1) 카타다 아키요시(2003), 「지적장애아의 발달과 인지·행동」, 양서원, p.31.

2) 이소현·박은혜(1998), 「특수아동교육」, 학지사, p.53.

개인적 능력에서의 장점과 함께 존재한다. 장기간에 걸쳐 적절한 지원이 주어지면 지적장애인의 생활 기능성은 전반적으로 향상된다.

AAMR에서 제안한 2002년 정의에 따르면 “지적장애란 지적 기능과 개념적, 사회적, 실질적 적응기술에서 상당한 제한이 나타나는 장애이며, 이는 18세 이전에 시작된다.”³⁾ 현재 기능상의 제한은 반드시 개인의 또래 연령집단과 개인이 속한 문화적 배경을 포함한 지역사회 환경의 맥락 안에서 고려되어야 한다. 타당한 평가는 문화적, 언어적 다양성뿐 아니라 의사소통, 감각, 운동, 행동상의 차이점도 고려하여야 한다.

개인이 지닌 제한점을 묘사하는 목적은 필요한 지원의 프로파일을 개발하기 위함이다. 적절한 개별적 지원을 지속적으로 제공하면 지적장애인의 삶의 기능이 전반적으로 향상될 것이다. 여기에는 지적요소에 표준편차 기준을 삽입하였다. 참여 상호작용, 사회적 역할을 포함하는 것을 새로이 넣었다. 적응행동을 개념적, 사회적, 실질적 기술로서 표현한 것은 다면적 요소를 지닌 적응행동을 요인분석하고 개념화한 것이다. 진단, 분류, 지원계획의 체제도 확장한다.

우리나라의 경우 지적장애의 법적 정의와 분류는 장애인 복지법, 장애인 복지법 시행령, 장애인 복지법 시행규칙, 특수교육 진흥법 시행령에 규정되어 있다. 장애인 복지법 시행령에서는 “지적장애인이란 정신발육이 항구적으로 지체되어 지적능력의 발달이 불충분하거나 불완전하고, 자신의 일을 처리 하는 것과 사회생활에의 적응이 상당히 곤란한 자다”⁴⁾ 라고 정의한다. 즉, 18세 이전에 정신발달이 불완전하여 지능이 평균이하로 저하되고 이로 인하여 자기의 신변관리와 사회생활에의 적응이 곤란한 상태에 있는 경우를 말하고 있다.

지적장애의 원인은 종래부터 발생시기로 나눈 내인성과 외인성, 선천성과 후천성, 장애의 병리적 메카니즘 또는 질환의 상태(증상)로 나눈 생리형과 병리형으로 본다.

첫째, 내인성과 외인성은 각각 수정 시기와 출생 시기로 경계를 나눈다. “내인성은 병적 유전자나 다유전자 등에 의한 원인으로 생각되지만 특히 다유전자에

3) 김선정(2008), 석사학위논문, “미술치료가 지적장애 아동의 정서능력과 주의집중에 미치는 영향”, 석사학위논문, 나사렛대학교 재활복지대학원, p.8.

4) 이효자(2008), 「특수교육실태조사」, 국립특수교육원, p.492.

의한 경우에는 그 기체가 명확하지 않다. 또 외인성은 태내시기를 포함한 발달기에서 장애 원인이 발생하지만 이 경우에도 확정적으로 파악하기는 어렵다.”⁵⁾

둘째, 선천성과 후천성은 원칙적으로 출생 시기를 경계로 하지만 어느 정도 인공적 조작도 가능하다.

셋째, 생리형과 병리형은 특이한 병리 메커니즘 또는 질환의 상태(증상)로 나뉘기 때문에 장애의 상태를 중시하는 경우에 사용된다.

“장애가 발생하는 시기 이전에 그 원인에 대한 존재를 알 수 있는 경우에는 적절하게 대처하면 예방이 가능 한 경우도 있다. 혈액형 부적합에서 발생하는 ”핵황달(kernicterus)“⁶⁾이나 “페닐케톤뇨증(phenylketonuria)”⁷⁾이 여기에 해당된다. 그래서 장애의 원인을 발생시기로 나누는 것은 유효하다.”⁸⁾

미국지적장애협회(AAMR)도 지적장애와 관련된 여러 가지 원인을 제시하고 있는데 생물학적(기질적 또는 의학적)인 것이나 환경적인 것으로 분류될 수 있다.

1) 생물학적 (기질적) 원인

지적장애에 대해 알려져 있는 대부분의 원인은 생물학적 요인이나 의학적 요인 들인데 이러한 지적장애를 임상적 지적장애나 뇌손상 지적장애라고 지칭하기도 한다. <표 1>에는 생물학적 원인들이 제시되어 있다.

5) 카타다 아키요시(2003), 「지적장애아의 발달과 인지·행동」, 양서원, p.41.

6) 출생 시 또는 출생 직후에 조직에 담즙색소인 빌리루빈(bilirubin)이 비정상적으로 농축되어 뇌에 심한 손상이 초래되는 것.

7) 페닐알라닌을 티로신으로 바꾸지 못해 축적된 페닐알라닌이 비정상적인 두뇌발달을 초래하는 유전자 대사 이상

8) 상계서, p.42.

<표 1> 지적장애를 야기 시킬 수 있는 생물학적 원인(AAMR, 2002)

요인	장 애
출생 전	<ul style="list-style-type: none"> ·염색체 장애 - 다운증후군 “터너증후군(Turner's syndrome)”⁹⁾ ·증후군 장애 - 두켄 근육병 ·대사장애 - 페닐케톤뇨증 ·뇌형성 발달 장애 - 무뇌증, 이분척추, 수두증 ·환경적 영향 - 산모의 영양결핍, 태아알코올증후군, 소아당뇨병, 임신 중 방사선 노출)
출생 시	<ul style="list-style-type: none"> ·자궁 내 장애 - 모성빈혈, 조산, 이상태위 ·신생아 장애 - 두개 내 출혈, 신생아 발작, 호흡장애, 뇌막염, 뇌염, 출산 시 두뇌 외상
출생 후	<ul style="list-style-type: none"> ·두뇌손상 - 뇌진탕, 뇌자상 ·감염 - 뇌염, 뇌막염, 말라리아, 홍역, 풍진 ·탈수초성장애 - 감염후성 장애, 예방접종 후 장애 ·퇴행성 장애 - 파킨슨 병 ·발작장애 - 간질 ·중독성대사장애 - “라이증후군”¹⁰⁾, 납 또는 수은 중독 ·영양실조 ·환경실조 - 사회 심리적 불리, 아동학대 및 유기 ·과소연결성 증후군

출처 : 카타다 아키요시(2003), 「지적장애아의 발달과 인지·행동」, 양서원, p.42.

2) 환경적 원인

약 80~85%를 차지하는 3급(경도)지적장애가 대부분을 차지한다. 이들의 경우 생물학적 원인은 알 수 없는데 그 이유는 그들의 신체병리학적인 원인(뇌손상,

9) 1938년 H.H. 터너에 의해 기재된 성염색체이상으로 생기는 증후군.

10) 인플루엔자나 수두(水痘) 등 바이러스성 질환에 걸린 뒤 드물게 일어나는 어린이 병

신체적 문제)을 분명하게 제시하기 어렵기 때문이다. “생물학적 원인이 분명하게 보이지 않는 경우에는 사회심리적인 불리한 요인이나 어릴 때의 열악한 사회적, 문화적 요인이 상호 작용하여 발생하였다”¹¹⁾ 비록 사회 환경실조가 지적장애의 원인이 된다는 직접적인 증거는 없지만 이러한 사회 환경실조가 많은 3급(경도) 지적장애를 발생시킨다는 사실에는 일반적으로 동의하고 있다.

2. 지적장애아동의 발달특성

지적장애는 그 시대의 사회에서 규정하는 사회적 구성개념이기 때문에 시대의 변화에 따라 다양하게 변화되어 온 것이 사실이다. 흔히 지능이 좀 낮다고 간단히 생각할 수 있는 지적장애아동들의 집단은 매우 다양한 그리고 아직도 알려지지 않은 많은 원인으로 인해 여러 가지 양상을 띠는 이질적인 집단이다.

지적장애는 원인이나 분류에 따라 다양한 특성이 있을 수 있지만 지적장애아동이라고 해서 그들의 특수성만을 생각해서는 안 된다. 이들도 대부분 일반아동들과 똑같은 기본적인 생리적, 사회적, 정서적 욕구를 가지고 있는 동시에 여러 면에서 지적장애아동들 간에도 많은 개인차가 있다. “비 장애아동과 비교적 유사성을 나타내고 있으나 몸의 형태적인 면보다는 신체의 기능이나 운동 능력이 현저하게 뒤떨어져 있고, 각각의 기능에 있어서도 그 변별 능력이 열등하다.”¹²⁾

심리학에서는 모집단을 전제로 한 정상분포에 의해 지적장애를 분류한다. 손상된 지적 수준(IQ)에 따라 가벼운(경도, mid), 보통의(중등도, moderate), 심한(중도, severe), 아주 심한(최중도, profound)으로 구분된다. IQ 범위와 주요 특성 비교는 <표 2>에 나와 있다.

11) 최중욱(2000), 「특수아동의 이해와 교육」, 교육과학사, P.77.

12) 최중욱 외(2002), 「정신지체아 교육」, 양서원, p.67.

<표 2> 지적장애의 심리학적 분류와 특성 (AAMR)

분류	IQ범위	차지비율(%)	주요특성
경도	50~70	80~85	<ul style="list-style-type: none"> · “EMR범주”¹³⁾ · 취학 전에 사회적 기술과 의사소통 발달 · 6학년 수준의 학업기술 성취 · 적절한 지원과 감독을 받으면 독립생활 가능
중등도	25~49	12	<ul style="list-style-type: none"> · “TMR범주”¹⁴⁾ · 중간정도의 지도 감독 하에 자조 가능 · 2학년 수준의 학업기술 성취 · 보호 작업장에서 비숙련/반숙련작업 가능
중도	20~34	7	<ul style="list-style-type: none"> · 초보적인 언어, 자조기술 훈련 가능 · 자모나 간단한 수세기 가능 · 집단 가정(group home)생활 가능 · 가족과 함께 생활도 가능
최중도	20미만	1	<ul style="list-style-type: none"> · 신경학적 장애로 감각운동기능 손상 · 세심한 지도감독 및 보호 필요 · 적절한 훈련 → 운동발달, 자기관리, 의사소통 약간 향상

출처 : 윤치연(2003), 「발달장애의 이해」, 형설출판사, p.90.

13) educable mentally retarded-교육이 가능한 지적장애아.

14) trainable mentally retarded-훈련이 가능한 지적장애아.

지적장애의 특성은 다양하며 분류 또한 여러 가지가 있으나 보통 지능 지수에 따른 분류, 적응력에 따른 분류로 구분된다. 우리나라의 경우 1991년에 제정된 장애인 복지법 시행규칙에서는 장애등급을 6계급으로 나누고 있으며, 이 중에서 지적장애인은 장애정도에 따라 <표 3>에 나타난 것처럼 3계급으로 나누고 있다.

<표 3> 장애인 복지법 시행규칙의 지적장애 분류와 특성

분류	IQ범위	주요특성
지적장애 1급(심도)	20~34	·지적장애인의 5%정도 차지 ·일상의 생활과 사회생활의 뚜렷하게 곤란하여 평생 동안 독립이 어려우며 보호를 필요로 하는 수준
지적장애 2급(중등도)	35~49	·지적장애인의 20%차지 ·일상생활의 단순한 행동을 훈련시킬 수 있고, 어느 정도 지도와 감독을 받으면 숙련된 기술이 필요하지 않는 단순한 직업을 가질 수 있는 수준
지적장애 3급(경도)	50~70	·지적장애인의 70~80%차지 ·교육을 받으면 어느 정도의 사회적, 직업적 재활이 가능한 수준

출처 : 최중옥(2000), 전계서, 교육과학사, PP.78~79.

이상 지적장애의 분류와 특성을 알아보았다. 그러나 반드시 새로운 것이 더 낮거나 정확하다고 말할 수는 없다. 새로운 정의가 매번 제시되는 것은 개인의 발달 측면의 변화이기 보다는 현재 지적장애인의 살아가는 사회의 사회적, 정치적인 면의 변화와 가치적 변화에 더 많이 기인한다고 할 수 있다

3. 지적장애아동의 미술표현

표현이란 생각이나 느낌을 다른 사람에게 나타내는 것이다. 한사람이 다른 사람에게 자신의 권리, 욕구, 의견, 느낌, 사고를 솔직하게 드러내어 놓거나 다른 사람의 경험과 관심사에 대하여 가지는 자신의 감정적 반응을 있는 그대로 나타내는 과정이다. “다른 사람에게 개인적인 정보를 전달하는 것으로서 개인적인 정보 전달은 언어뿐만 아니라 몸짓, 표정 등의 시각적 행동과, 상징적 형태로 전달하는 것이다”¹⁵⁾ 이는 초기의 개념들이 표현의 의미를 언어로 국한 시킨데 반해 최근에는 비언어적 행동까지도 포함시켰다. 이러한 견해는 표현의 범위를 미술교육으로까지 확장하고 발전시켰다.

“미술에서의 표현은 자기 심상의 소극적인 표출이며, 사회적 승인을 위한 기초 체계로 보았다. 개인은 부정적인 자기의 심상을 표출하고 승화시킴으로써 긍정적인 가치체계를 수립한다.”¹⁶⁾ 그러므로 표출되지 않은 인간 내부의 감정은 미술표현에 의해 새롭게 계발되고 형성되어 진다.

일반아동의 경우에는 3세 6개월 ~ 7세 6개월까지 시지각 발달이 매우 급속하게 이루어진다. 그러나 지적장애아동들은 시지각이 매우 지체되어 있어 사물의 인지와 사물간의 공간관계 지각 등에 어려움이 있고, 외부세계의 현상을 왜곡된 형태로 받아들이기 때문에 언제나 불안정하고 불확실한 세계 속에서 살고 있다. 또한 과업을 수행하는 일도 서툴고 운동과 놀이에도 잘 적응하지 못하는 특징이 있다.

“지적장애아동의 경우에는 시지각발달의 하위영역인 시각⇒ 운동협응, 도형⇒ 배경지각, 항상성지각, 공간위치지각, 공간관계지각 등 다섯 가지 영역에 장애를 가지고 있다.”¹⁷⁾ 미술이 갖는 표현기능은 외부 세계와의 의사소통 수단이므로 이런 장애가 있는 아동이 자신을 드러내기 위해서는 미술은 꼭 필요하다.

15) 김정현(2004), “미술치료가 시설아동의 자기표현 및 사회성 향상에 미치는 영향”, 석사학위논문, 대구대학교 재활과학대학원, p.15.

16) 박주영(2004), “만다라 기법을 통한 정신지체아동의 미술적·언어적 자기표현연구”, 석사학위논문, 대구대학교 특수교육대학원, p.13.

17) 최외선 외(2009), 「마음을 나누는 미술치료」, 학지사, p.244.

초등학교 특수학급 지적장애아동들은 대부분 증상이 경미한 지적장애3급(경도)으로 일반적인 미술활동이 가능하다. 미술표현의 특징을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 단조롭고 원시적인 형태를 표현하지만 손의 운동기능은 뒤지지 않는다.

둘째, 형태나 주제가 정형화되고, 반복적인 표현에 빠져있으며 실험적인 태도를 보여 주지 못한다.

셋째, 공간의 전체적인 특성을 보지 못하고 공간개념이 결여되어 있는 데 이것은 주변 활동을 지각하는 데 있어 좀 더 확대된 연상능력과 활력이 부족함을 말해준다.

넷째, 촉각적 형태의 경험에 치우치는 경향이 있다. 즉 표현공간에 있어서 자기의 신체를 기준으로 한 시각 중심이다.

다섯째, 입체적 표현에서 부분이 분해된 통일성 없는 부분적인 방법을 쓴다.

여섯째, 그림에서 공간 길이의 표현이 결여되어 있다.

일곱째, 선화에 있어 강하고 시작과 끝이 불확실한 애매한 선 처리를 한다.

여덟째, 형태를 감정적으로 과장, 누락, 왜곡하며, 특정의 경험으로 동기화한다.

아홉째, 색채를 지극히 감정적으로 사용한다.

지적장애아동은 지능지수가 대략 70이하로 단기, 장기기억의 손상을 보인다. 또 언어적, 비언어적으로 제한되어 있는 경우가 많다. 이러한 제한은 대화, 자기보호, 집안생활, 사회적 기술, 여가활동, 학문적 기술 등에 어려움을 낳는다. 또 인지적 문제 외에 심리적 문제를 발생시키는 원인이 되기도 한다. 따라서 지적장애 아동들에게는 보다 쉽게 접근하여 표현의 기회를 늘릴 수 있는 미술교육은 꼭 필요하다.

Ⅲ. 지적장애아동과 미술교육

1. 미술교육의 이해

1) 아동미술의 특성

아동들이 즐겨 그리는 그림과, 형태를 만드는 흙놀이, 종이를 가지고 꾸미는 공작, 여러 가지 재료를 이용해 만드는 만들기는 무엇인가를 만들고 싶어 하고 활동하고자 하는 욕구가 강하게 작용하여 조형적 활동에 관심을 갖게 하고 흥미를 불러일으키게 하는 것이다. 아동의 조형적 표현활동은 창의성을 발달시킬 수 있는 생각의 발판이 되기 때문에 아동의 기억력, 판단력, 추리력, 관찰력 등을 길러 주며, 신체적 정신적 발달과 정서적 긴장을 해소하는 좋은 학습이 되기도 한다.

아동의 그림은 대체로 자기중심적이고 주관적이며 어린이란 점을 탈피하지 못한 리얼리즘을 가지고 있다. 따라서 “아동은 정신적으로 미분화되어 있어 그림에 서는 난화(scribble)적 요소가 나타나며 관계 판단이 미흡하여 평면적이다. 또 이차원적 해석을 하고, 열거식, 회전식 표현과 동시적 표현을 하게 된다. 그러나 아동미술이란 미술적 표현으로만 끝나는 것이 아니라 아동의 내면적인 생명력의 표현으로 보아야 한다.”¹⁸⁾ 또한 “문자를 익히기 전의 아동에게는 무엇보다도 자신을 손쉽게 표현할 수 있는 표현활동이자 내면세계의 표현 즉 아동의 끈임없이 생각하고 배우고 익히는 수많은 생각들에 대하여 문자이전의 방법으로 나타내는 것이 곧 어린이 그림이다.”¹⁹⁾

아동의 그림을 관찰해 보면 공상의 생동감이라든가, 역동적인 자발성, 정서반응의 강렬함, 만들고 행동하는 것에 대한 역성적인 기쁨 등 그들의 세계관을 엿볼 수 있다.

18) 한국미술교육학회,(1970), 「미술교육」, 교학도서, p.52.

난화(亂畵)란 ‘마구 그리다’, ‘끄적 거리다’의 뜻으로 착화로도 불린다. 아동들이 표현도구로 아무런 의미 없이 마구 끄적 거리는 것을 말한다.

19) 정대식(1993), 「어린이 미술의 심리 연구」, 미진사, p.12.

“아동은 그림을 그릴 때 어떤 회화적인 입장이나 예술적인 입장에서 출발하지는 않는다. 그림을 그리게 하는 본능적인 힘에 따라 그리고 그것을 즐기는 것이다.”²⁰⁾ 아동은 손에 물건을 쥘 수 있는 힘이 생기게 되면 손의 운동에 의해서 흥미 있게 손의 움직임을 계속하려 한다. 이러한 행동은 같은 나이의 아동에게서 공통적으로 나타난다. 벽이나 땅에 낙서를 하며 즐겁게 놀 수 있는 것은 그림을 그리는 다기 보다 굽는 그 자체에 더 흥미를 느끼기 때문이다. 즉 그들의 감정이요 생물이요, 욕구이며 기록이다.

아동미술은 글로 표현하는 것보다 감정적으로 창작하는 그림을 통하여 복잡한 생각이나 힘든 주제들을 더 만족스럽고 보다 쉽게 표현한다. 아동미술 속에는 여러 가지 욕구 불만의 모습이 표현되는 경우가 많고, 더구나 욕구가 강하면 강할수록 아동들은 심리적 긴장을 강화해 간다.

또한 아동의 상상력은 어른을 능가할 정도로 무한하다. 꽃이나 해에 감정이 있는 것처럼 웃거나 우는 표정을 그려 넣거나, 인형이 높은 곳에서 떨어졌을 때 같이 아파하는 것은 이러한 이유이다. “아동들은 모든 대상에 호기심을 가져 보며 새로운 현상에 처음 접하게 되면 곧 심상을 불러일으킨다. 무의식적으로 칠한 색깔의 흔적이나 난화속에서 자신이 알고 있는 대상을 발견했을 때 쾌감을 나타내는 행위는 미술에 동기를 부여한다.”²¹⁾ 이러한 상상이 중심이 되어 표현된 아동미술의 소재는 일상생활의 경험으로부터 흥미 있는 것을 취급하게 된다.

“미술은 읽고 쓸 줄 모르는 아동들 사이에서 자기의사 소통이라는 중요한 기능을 하며, 미술의 상징들은 시각적 실체에 대한 명확한 근거를 갖기 때문에 문자적 상상보다 강력하게 작용한다.”²²⁾ 아동은 자기가 보는 바를 표현하기보다 옳다고 믿는 바를 아는 대로 표현하는 개성표현을 하므로 미의 기준을 설정함에 수 많은 감각적 경험이 요구된다. 아동 미술 속에는 내면세계와 외부적 환경이 반영되어 있으므로 잠재의식이 표출되기도 하고, 생활의 소재가 되기도 한다.

“개개인의 아동들이 접하는 생활의 범위가 별로 차이가 없다 하더라도 그것을 인식하는데 있어서는 개별적 형태를 취한다. 같은 또래의 보편적인 특성을 보유

20) 이영주(1989), “어린이 미술교육과 현대미술의 연계성에 관한 연구”, 조형교육연구, p.56.

21) E. P. Cohen, R. S. Gainer(1994), 서울대미술교육연구회역, 「어린이미술교육의 실제」, 미진사, p.44.

22) 상계서, p.38.

하면서도 많은 요소들이 개별적 유형으로 나타난다.”²³⁾ 그 밖에도 아동미술이 개별성을 유지하는 데는 매우 복잡한 요소들이 작용하여 결국 아동 미술에는 개성이 내재하게 된다.

아동들의 성장 발달은 나름대로 다양한 특성을 지닌다. 이러한 특성은 정신적인 면에서나 육체적인 면에서 찾아 볼 수 있다. 아동의 그림은 예술적인 측면보다는 그들의 내면세계를 진실하게 반영하는 것이다. 이를 통하여 각 시기마다 보편적으로 나타나는 아동들의 특성을 파악 할 수 있다. “끄적거리 놓은 낙서나 그림을 통해 자신의 내면적인 감정이나 갈등 등의 마음 상태를 솔직하게 반영하며, 자신의 그림 속에서 사물이나 사실을 있는 그대로 객관적으로 나타내기보다는 사물에 대한 자신의 경험이나 주관적인 느낌을 주로 표현한다.”²⁴⁾

아동의 그림은 생활경험을 반영한 생활기록이며 아동들의 정신발달 상태, 심리 경향 및 환경에 대한 태도를 알아볼 수 있다. 원래 아동들은 조형적인 본능을 가지고 태어났으므로 조형적인 욕구와 능력을 구김살 없이 성장시키는데 중요성이 있다.

학자들이 주장하는 “아동화의 발달단계”²⁵⁾에는 약간의 차이가 있지만 아동의 미술적 표현을 최초의 끄적거림으로부터 인물표현으로 발전하기까지의 과정을 분석한 <표 4>에 나타난 “로웬펠드(V. Lowenfeld)”²⁶⁾의 주장이 대표적이다.

23) 이영주(1989), 전게서, p.33.

24) 김정·이수경(1989), 「어린이 미술교육과 현대미술의 연계성에 관한 비교연구」, 조형교육연구 제5집, p.6.

25) 그림을 통한 발달에 관한 여러 학설은 1800년대 후반에 싹트기 시작해서 오늘날까지 약 100여 학설이 있다. 가장 일반적인 연구는 리드, 버트, 로웬펠드, 류켄즈, 켈로그, 린스트럼, 김정, 그리고 일본 문부성의 발달단계 분류 등을 열거할 수 있다.

26) 로웬펠드(1903~1960)는 아동의 창의적이고 정신적인 성장에서 미술표현의 발달 과정을 단계화 하고 그에 맞는 미술 교육을 실천했다. 아동 표현 활동의 변모가 결과 중심에서 과정 중심으로 바뀌게 된 계기가 되었다.

<표 4> 로웬펠드의 아동미술표현발달단계

단 계	주 요 특 징	
난화기 The Scribbling Stage (2-4세)	마구 그리는 난화기 disordered scribbling	주변환경과 접촉하면서 그 반응으로 그리기 시작한다. 무의식적으로 표현한다.
	조절된 난화기 controlled scribbling	동작이 반복되어 시각과 근육활동 간의 협응이 시작된다. 자신의 동작에 대한 조절능력이 있으며, 선이 일정한 반복으로 나타난다.
	이름 붙이기 난화기 naming of scribbling	무의식적 접근이 점차 의식적으로 되어 자신이 그려놓은 난화에 이름을 붙이기 시작한다.
전도식기 The Preschematic Stage (4-7세)	자신이 과거에 지각했던 것에 대한 개념이나 정신적 해석을 어떤 새로운 형태나 상징으로 묘사하려고 노력한다. 표현된 것과 대상과의 관계를 발견하기 시작하며 아는 바를 그린다. 반복을 통해 한정된 개념을 발달시킨다. 인물, 나무, 산등을 주로 그리며 모든 것을 자기중심적으로 표현한다.	
도식기 The Schematic Stage (7-9세)	자신과 대상과의 관계를 공식화하고 그것을 도식화하여 표현한다. 중요한 부분을 과장하고 중요하지 않은 부분을 생략하며 주관적인 인물과 공간개념을 표현한다. 처음으로 공간표현에서 기저선이 출현한다.	
또래집단기 The Gang Age (9-11세)	또래집단의 의사를 존중하고 도식으로부터 벗어나기 시작하며 세부표현이 나타난다. 중첩과 기저선 사이에 공간을 인식하게 되며 위에서 본 모습을 표현한다.	
의사실기 The Pseudo-Naturalistic Stage (11-13세)	대상이나 공간을 사실적으로 표현하려 애쓰며 시각형과 비시각형의 경향의 출현한다. 배경, 원근, 비례 등의 표현이 나타난다.	
결정기 The Period of Decision (13-17세)	자신의 생활과 주변에 대한 비판적 시각이 형성된다. 환경을 창의적으로 받아들이며 표현유형이 촉각형, 시각형, 중간형으로 뚜렷하게 구분된다. 시각형은 외관과 비례, 명암, 배경, 원근 등을 중시하고, 촉각형은 내면정서의 표현, 색채나 공간 표현이 주관적, 표현적이다.	

출처 : 김정(1999) 「아동의 미술교육 연구」, 창지사, pp.125~193.

아동은 그들의 눈에 보이는 대상을 사실 그대로 그리지 않고 눈을 통하여 여과된 심상적 표현 그리는데 이것이 아동화의 특징이다. “아동의 형태 표현이 어른들이 보기에는 기형적이거나 유치하게 보일지 모르나 그 표현행위 속에는 그들만의 정직한 느낌과 의미가 내포되어 있으며, 외계의 구별이 확실하지 않고 모두 자기 주관으로 그린다.”²⁷⁾

아동은 마음속으로 형성된 표현의지를 선과 색채를 통해 어떤 형태로 나타내 바깥으로 표출하게 된다. 이러한 행위는 아동에 따라 또는 습씨에 따라 많은 차이가 있겠으나 무엇을 표현해 내려는 본능적인 행위 자체는 공통적인 것으로 볼 수 있다. 아동미술의 가장 큰 특징은 자기중심적인 표현이다. 도식에 의한 표현에서 성장함에 따라 도식의 이탈도 중요성을 가지게 된다.

2) 미술교육의 필요성

미술은 미적체험을 토대로 하고 있으며 인간은 그 체험의 행위 주체로서 행위에 따른 결과물을 도출하는 과정이다. 결과물을 통해 그 본질을 향유하며 인간의 내면에 잠재되어 있는 기능, 감정, 상상력 등을 개성적인 방법으로 표출하도록 한다. 인간의 가장 본질적인 욕구를 표현하고 만족시켜주는 것이 미술의 본질이다.

미술교육은 미술의 본질과 교육의 본질이 합해져서 만들어진 교육적 개념으로 예술교육의 한 영역이다. 정서교육의 요체가 되는 예술 교육은 인간의 마음을 부드럽게 하고 정신을 순화시킨다. 예술은 아동의 정감을 불러일으켜서 상막한 사회에서 따뜻한 인간미나 체험에서 얻어지는 미감을 동반하여 유의적이고 상징적이며 환상적으로 변용시켜 준다. 그리하여 인간사회를 원만하고 명랑하며 사랑에 넘치게 함으로써 비인간적인 위기를 극복하게 되는 것이다. 따라서 예술교육은 현실 사회에서 풀리지 않는 단절과, 갈등과 부조리를 범 생명적으로 해결할 수 있는 것이다.

“인간의 감성을 통하여 영혼과 정신을 조형화하는 미술교육은 이미지와 감동을 통한 감성적 인식이 수반되는 교육이므로 의식세계에서 가장 깊이 작용하는 교육이라 할 수 있다. 미적체험을 통해서 인간 내면의 생각이나 정서, 느낌 등을

27) 정대식(1973), 「아동미술의 심리연구」, 미진사, p.12.

형태나 색채 등의 조형요소를 이용하여 시각적, 공간적, 조형적으로 표현해 내고 그것을 이해하며 감상하는 활동을 말한다.”²⁸⁾ 즉 “자신의 생각이나 감정을 직관적 표현을 통하여 조형의 세계로 창조, 발전시키는 예술의 한 영역이며, 창작과 감상의 다양한 활동을 통하여 표현 및 감상 능력을 기르고 창조성을 계발하며, 정서를 함양함으로써 전인적 인간을 육성하는 교육이다.”²⁹⁾

미술교육은 우리가 느끼고 생각하는 방식을 새롭게 변화 시켜줄 뿐 아니라 새로운 질서를 창조하게 해준다. “미술에 있어 창조는 상상의 기능이며 시대나 개인에 따라 다른 가변성을 지닌 주관적인 것이다.”³⁰⁾ 인간에 있어서 창조성은 개인의 기질이나 성품에 따라서 다른 타입으로 나타나며 미술의 경우 하나의 독창성을 부여해 준다. 이런 의미에서 미술교육은 꼭 필요하다. 그 필요성을 요약하면 다음과 같다.

첫째, 미술은 자아표현의 방법이다. 인간은 자신이 보고, 느끼고, 생각하고, 상상한 것, 모두를 자신의 표현 활동 속에 반영한다. 즉 미술 활동의 가장 큰 교육적 의미는 그 행위가 자아 표현의 유효한 수단이 된다는 것이다. 이를 통해 인간은 인성을 함양하고, 감정을 표출한다. 또한 이는 성장 과정을 반영하며, 의사소통의 수단이 된다.

둘째, 미술은 좌뇌, 우뇌의 균형 있는 발달을 돕는다. 대부분의 교과는 좌뇌의 성향이 강하다. 좌뇌, 우뇌의 균형적인 발달을 통한 조화로운 인간성을 계발한다.

셋째, 자유와 개성, 창의성, 질서 의식을 길러준다. 대상을 표현할 때 재료와 기법의 선택 등에서 다양성과 개성을 장려한다. 또한 미술의 속성 자체가 새로운 것을 계속 추구하려는 것으로 정보화시대에 가장 필요한 요소인 창의성을 기르도록 도와준다. 또한 “미술은 궁극적으로 다양한 요소들 간의 조화와 통일을 추구하는 것으로, 삶의 무질서를 질서 있게 배열하는 미적 질서 의식을 함양함에 필요하다.”³¹⁾

그 외에도 재료선택 및 주제 선택에 따른 문제해결 능력과 의사결정기회, 협동

28) 김삼량(1998), 「미술교육개론」, 미진사, p.14.

29) O. W. Gotshalk(1962), “Art and socil, N.Y : Dover Publishing Mc-Grow-Hill Book co”, p.34.

30) 임정기 외(2006), 「미술교육의 이해와 방법」, 예경, p.29.

31) 김지은(2003), “현대미술교육 사상이 한국 미술교육에 미친 영향”, 석사학위논문, 숙명여자대학교, 교육대학원, p.19.

심, 작업습관을 통한 책임감의 발달, 타인의 그림감상에 따른 타인의 개성에 대한 이해 등 여러 미술교육에 대한 필요성이 있다. 오늘날 ‘미술을 통한 인간 형성’의 교육 입장을 더욱 강조하여야 한다는 입장에서 미술교육의 본질적인 기능을 회복시켜야 한다. 즉, 감수성 체험에 의한 인식과정을 통하여 전인적인 인간 형성에 기여 하고자 하는 것이다. “인간의 감성을 통하여 영혼과 정신을 조형화 하는 미술교육은 이미지와 감동을 통한 감성적 인식이 수반되는 교육이므로 의식세계에서 가장 깊이 작용한다.”³²⁾

미술교육이 인간형성에 끼치는 영향은 미적 이미지가 내면화될수록 인간의 내적 세계에 대한 감성이 깊어지고, 정서를 세련시키며, 인간생활을 계발하고 육성하는 데 있다. 그러므로 유아 미술에서부터 아동 미술교육, 중등학교 미술교육, 장애아동을 위한 미술교육에 이르기까지 모두 인간형성을 꾀하는 교육일 것이다.

2. 지적장애아동을 위한 미술교육의 역할

아동의 미술교육은 연령별, 능력별 수준에 적절한 재료와 표현의 기회를 제공해 줌으로써 아동의 열려 있는 창의성을 촉진시키며, 결과가 어떻게 평가 될 것인가 보다는 그 과정이 무엇을 제공할 것인가에 더 몰두하게 된다. 의미 있는 목표를 명료히 한 다음 이루어져야지 기술적인 면을 강조해서 표현위주의 교육 방법이 되면 안 될 것이다. 자칫 잘못 판단한 교사의 간섭이 아동이 창의성이나 개성을 손상할 우려가 있고, 지도를 소홀히 하거나 방임하여 교육의 본질을 이탈하는 결과를 초래할 수도 있다.

“아동들은 개방된 미술경험을 통하여 자기표현과 의사소통을 하며 창의성을 발전시키고, 자신의 감정이나 시각적 표현을 통하여 조형의 세계로 창조하고 발전시킨다.”³³⁾

32) 추지영(2005), “아동의 창의성 향상을 위한 미술교육 연구”, 석사학위논문, 홍익대학교 교육대학원, p.12.

33) 심영옥·유시덕(2008), 「미술교육과정의이해」, 창지사, p.16.

일반적으로 미술교육이라 하면 실기 능력이나 지식을 얻는 것으로 생각하고 아동의 정서적 발달이나 감성과 감정을 키우는 일에 소홀한 점이 있다. 또한 특수하고 타고난 소질이 있는 사람에게 손재주를 길러 주는 것이라는 편협한 생각을 한 사람도 많았으나, 미술교육의 큰 역할은 “현대 사회의 고도한 과학문명과 치열한 생존경쟁 등에서 오는 인간의 불안과 갈등을 해소해 주면서 보다 균형 있는 인간 형성을 위하여 정서적인 생활을 할 수 있는 사람의 생각, 감정, 지각 등을 고루 길러 주는 일을 하는 것이다.”³⁴⁾

미술교육이 일반아동에게 미치는 교육적 효과와 중요성은 근본적으로 지적장애 아동에게도 동일하게 적용된다. “장애가 있기 때문에 무언가 반드시 다르게 수업을 해야만 하는 것이 아니라, 가능한 같은 나이 또래의 일반아동이 필요로 하는 다양한 미술활동에 참여할 수 있도록 함으로써 인지적, 정서적, 신체적인 교육의 효과를 최대한 누릴 수 있도록 해야 한다.”³⁵⁾ 일반적인 교실 수업보다 주의집중력이나 언어능력이 부족해도 잘 할 수 있는 교과인 미술을 교사가 아동의 독특한 성향과 개성을 최대한 살려 스스로 해낼 수 있는 일들이 있음을 알도록 하여, 자신의 가치감을 상승시켜주면 일반아동들보다 훨씬 교육적 효과를 극대화할 수 있다.

지적장애아동에게 미술교육은 사물을 조작하는 기술을 발달시켜 능력을 증진시키고, 창의적인 경험을 하도록 함으로써 새롭게 만들거나 생각해 보는 즐거움을 주며, 자신을 표현하는 만족감을 맛보도록 하여 그들의 지적 발달을 도와준다. 미술교육을 통하여 얻고자 하는 발달과 성장은 매우 다양하며 정신적, 신체적, 정서적, 사회적인 면을 통합하여 실제로 전인교육을 할 수 있다.

“미술교육은 개인의 느낌이나 사고 문제점을 전달해 줄 뿐 아니라 정신적 문제를 이겨내고 회복하는 데도 도움을 준다. 학대, 상실, 폭력, 재난 등의 정신적 외상들이 표현됨으로써 개인이 지니고 있는 긴장과 불안이 해소된다.”³⁶⁾ 따라서 지적장애아동은 한 가지 개념을 학습하기 위해서도 일반아동보다 많은 반복을 필요로 하며, 일반화 능력이 부족한 경향이 있기 때문에 다른 교과에서 배운 인지

34) 상계서, p.18.

35) 박은혜 외(2004), 「장애아동을 위한 미술교육」, 학지사 p.59.

36) 차수선(2008), “미술치료가 지적장애아동의 주의집중력에 미치는 영향”, 석사학위논문, 대구대학교 교육대학원, p.9.

적 내용들을 미술교육에 접목하면 그러한 점을 보완할 수 있다.

3. 지적장애아동의 통합적 미술교육

통합교육은 기본적으로 모든 아동들이 학교와 지역사회생활의 주류에서 학습할 수 있고 소속될 수 있다는 가정에 근거하여, “장애를 지닌 아동들이 비 장애 아동들과 장 단기적으로 함께 배치되거나, 일시적인 공동참여 형태로 교육받는 것이다.”³⁷⁾ 하나의 교육 활동 속에서 모든 아동으로 하여금 자신들이 구성한 다양한 인식을 서로 의미 있게 나누게 함으로써 자기가 가진 인식의 폭을 확장하고, 심리적으로는 상대의 이질성을 수용할 수 있게 한다.” 여기서 “통합이란 통합의 대상이 되는 요소나 부분들이 결합하여 요소나 부분들이 애초에 갖지 않는 정체성을 만드는 과정 내지 상태를 의미한다.”³⁸⁾

통합교육의 개념에는 목적가치 및 실천 과정에 관한 복잡한 변인들을 포함하고 있다. 시대정신, 학습자의 요구, 다양한 상황 물리적 및 정신적 요소 등 여러 변인들의 영향을 받기 때문에 통합교육의 의미와 실체는 다양한 특성을 보인다.

우리나라는 1971년 일반학교에 특수학급이 설치되었다. 특수학급은 장애아동들의 교육원을 보장하기 위하여 분리 교육의 일환으로 시작되었지만, 결국 특수교육이 일반교육 환경 내에 투입되는 물리적 통합의 시발점이 되었다. 1990년대 이르러 현장 적용이 다각적으로 모색되었으며, 특수교육진흥법에 그 개념을 규정함으로써 발전의 기틀이 마련되었다.

“교육활동에서 통합적 접근의 의미로 사용되는 용어로는 통합교과 · 교과통합 · 통합 교육과정 · 교육과정 통합 · 통합적 수업 · 교과의 통합적 운영 · 교육과정 재구성’이다.”³⁹⁾ 여기서 교과의 통합적 운영과 교육과정 재구성의 의미는 같은 것 이라고 할 수 있다.

37) 한국통합교육학회(2005), 「통합교육」, 학지사, p.18.

38) 김대현 외(1997), 「교과의 통합적 운영」, 문음사, P.10.

39) 이영만(2001), 「통합교육과정」, 학지사, P.31.

“미술교육은 자기 주변의 다양한 사물과 사람을 대응하면서 느끼고 생각하는 것 등을 언어로 표현하기도 하고, 몸짓으로 나타내기도 하며, 손과 도구 등을 이용하여 그리고 꾸미고 조작하고 탐색, 관찰하여 지적인 성장을 해 나가도록 도와 준다.”⁴⁰⁾ 지적장애아동에게 있어 미술교육은 놀이이자 학습이다. 누구의 지시와 억압, 구속이 없이 놀이하듯 자연스럽게 본인을 표현하는 활동인 것이다. 그러므로 놀이적인 측면과 학습적인 측면 모두를 만족시켜야 하고 미적인 체험과 표현을 통하여 자아형성에 기여해야 한다. 이러한 특성은 기존의 미술교육을 통해서 는 원활하게 이루어질 수 없으므로 통합적인 미술교육의 필요성이 대두된다.

지적장애아동을 위한 통합적 미술교육은 퍼포먼스, 해프닝, 설치미술처럼 장르의 구분이 없이 동시에 행해지며, 소재는 구별 없이 다양해지고 있다. 주변의 다양한 사물과 사람에 대응하며, 느끼고 생각하는 것들을 언어와 몸짓으로 표현하기도 한다. 손과 도구 등을 이용하여 그리고 꾸미고 조작하고 만들어 보면서 탐색, 관찰하고 미적인 경험을 하며 지적인 성장을 해 나간다.

다양한 신체의 움직임이 함께 했을 때는 더 효과적이다. 신체의 일부분인 팔과 다리는 본래 뛰고, 걷고, 차고, 올라타고, 매달리고, 던지고, 쥐고, 잡는 기능 등을 가지고 있으며 이러한 활동은 마음에 즐거움과 의욕을 불어 넣어 준다. 이렇게 인간 본래가 가지고 있던 기본적인 단순한 신체감각과 운동감각을 그대로 활용한 미술교육을 통하여 신체의 개념과 이미지를 형성하는 데 도움이 될 뿐만 아니라 놀이하듯 신나고 즐거운 감정으로 뭔가를 해 보고 싶다는 의욕을 불어 넣어 줄 수 있다.

예를 들어, 찰흙을 이용한 미술활동이 이루어질 때 교사 주도하에 일방적으로 주제와 만드는 방법, 활동의 순서를 정하는 것이 아닌, 통합적 접근을 통하여 다양한 감각을 활용하고 신체를 표현할 기회를 주는 것이다. 그래서 아동은 손으로 만져 보고, 떼어 보고, 던져 보고, 나뭇가지나 장난감 등을 꽂아 보고, 긁어 보고, 굴려 보고, 밟아 보고, 문질러 보고, 두드려 보고, 소리도 들어 보고, 냄새도 맡아 보고, 살짝 맛도 본다. 또 찰흙 위에서 발로 밟고, 뛰어 보고, 온몸을 부딪쳐 보면서 찰흙을 탐색하여 성질을 이해하고 자연스러운 표현을 할 수 있게 된다. 또한 미술을 중심으로 음악, 문학, 연극, 신체표현 등을 통합하여 표현하게 됨으로

40) 양경희·박원희(2008), 「장애아를 위한 통합적 미술교육」, 학지사, p.35

써 주제를 쉽고 구체적으로 이해할 수 있으며 풍부한 미적 표현을 할 수 있다.

호랑이를 표현하고자 할 때도 호랑이에 대한 옛날이야기나 동시 등을 들려주고 연극적 상황을 설정하여, 배경음악과 함께 토끼를 잡아먹으러 가는 호랑이, 낮잠자는 호랑이 등 본인이 직접 호랑이가 되어 보게 한 후 그리게 함으로써 추상적인 언어와 개념의 한계를 넘어서, 다감각적인 경험을 통하여 대상에 대한 ‘진정한 앎’과 감정이 풍부하고 살아 있는 미술표현이 이루어질 수 있는 것이다.

미술을 중심으로 음악, 문학, 연극, 신체표현, 무용 등 인접 예술활동을 통합하여 학습하는 것은 실제 상황 속에서 직접적이며 다양한 감각경험과, 신체움직임을 경험할 수 있게 해 주어 운동경험이 제한되어 있는 지적장애아동의 미술교육에 의미가 크다.

통합적 미술교육은 지적장애아동이 생활하는 전반에서 의미 있는 환경이나 배경대상에 초점을 두고, 작업영역이나 미술영역에 국한시키지 않는 다양한 경험을 통해 학습효과를 증진시켜 준다.

IV. 지적장애아동을 위한 미술활동의 실제

1. 미술활동 프로그램 지도방법 및 유형분석

연구자가 개별지도하고 있는 N초등학교 특수학급 6명의 지적장애아동과 A, D 초등학교 특수학급 10명의 지적장애아동에게 미술활동 프로그램을 2009년 3월부터 9월까지 상반기와 하반기로 나누어 주2회 90분씩 실행했다. 미술활동 프로그램은 지적장애아동을 위한 미술교육 문헌과, 연구자의 교육 현장 경험을 토대로 제시되었다. 그리기와 꾸미기표현활동, 입체표현활동, 통합적 미술활동으로 유형을 나누어 각 유형별 4번, 통합적 미술활동은 2번 적용했으며 이들 중 지적장애의 특성을 가장 잘 나타내는 3명의 아동을 추려 활동내용을 분석하였다. 나머지 13명의 아동들도 연구자가 만든 평가서와 작품내용을 토대로 행동과 표현의 변화를 알아보았다.

사실 특수학교가 아닌 일반초등학교에서 지적장애아동을 찾기란 어려운 과제였다. 특수학급이라 해도 지적장애가 아닌 다른 장애를 가진 아동들이 많았고, 지적장애의 증상도 가장 심한 1급(심도)은 없었다. 대부분이 경미한 3급(경도)이며, 가끔 훈련이 가능한 2급(중등도)도 있었다.

본 연구는 다음과 같이 진행되었다.

첫째, 적절한 장소와 여건을 갖추었다. 미술활동을 하기 위해서는 적절한 공간과 장소가 필요한데, 특히 책상은 흔들리지 않고 안정감이 있어야 하며 준비물이나 자료 등을 올려놓을 수 있는 충분한 공간이 있어야 한다. 그러기 위해서 개수대가 준비되었고 물휴지나 물수건, 큰 허드레 수건 등을 준비하였다. 또한 교사나 아동 모두 더럽혀져도 크게 문제가 없는 복장을 하고 미술용 가운 등을 착용하였다.

둘째, 지적장애아동의 성격, 특성, 능력을 알아보고자 개인정보나, 준비도 점검표를 활용하였다. 지적장애아동의 특성을 이야기할 때 부족한 점을 많이 이야기

하지만 그들이 가지고 있는 나름대로의 능력을 정확하게 평가하는 것이 성공적인 수업의 지름길이며, 무엇을 할 수 없는지를 말하는 것보다 무엇을 할 수 있는가를 알아내는 것이 교사의 진정한 능력이다.

<표 5>에 나타난 점검표는 상세할수록 좋는데 예를 들어, 종이도 손가락을 이용해서 찢을 수 있는지, 주먹을 쥐고 찢는지 등을 표시하는 것이다. 재료에 따라 능력이 달라지는 경우도 있으므로 이에 관한 것도 세심하게 관찰하였다. 딱풀은 사용하나 물풀은 사용하지 못할 수도 있으며, 가위질을 한다고 해도 오리가기가 가능한 아동과 싹둑 자르기 정도를 하는 아동은 매우 다르므로 정확하고 세심하게 지켜볼 필요가 있었다.

<표 5> 개인별 미술활동 준비도 점검표의 예

아동명	손가락으로 종이 찢기	종이 뭉치기	물풀 사용	딱풀 사용	크레파스	필기구 잡기	가위질하기				비고
							점토 자르기	빨대 자르기	한 번 싹둑 자르기	선따라 오리기	
A	손바닥 전체를 사용하여 종이를 찢는다.	신문지 보다 얇은 종이는 뭉칠수 있다.	물풀을 짜는 힘이 약해 사용이 어렵다.	뚜껑을 열어 주면 사용할 수 있다.	색연필 보다 진한 크레파스를 주면 흥미 있다.	주먹을 쥐듯이 필기구를 잡는다.	점토가 뭉개져 도자르기를 연습한다.	굵은 빨대를 자른다.	종이를 싹둑 자른다.	선을 의식하나 따라오리기는 어렵다.	원손우 세
B.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
C.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.

셋째, 작은 능력이라도 의미 있는 활동으로 연결시켰다. 아동이 가지고 있는 능력을 활용한 미술작품으로 만들기 위해서 <표 6>나타난 교수기법을 적절하게 사용하였다.

<표 6> 교사의 다양한 교수기법

·모델링(modelling) - 보통 언어적인 설명과 함께 시범을 보여주고 아동들이 따라하도록 유도한다.
·촉진(prompting) - 아동의 활동을 유도하기 위해 손을 잡아 주거나 팔꿈치를 잡아 주는 등의 촉진과 활동을 하도록 독려하는 언어적인 촉진이 필요하다
·명확하게 어떤 활동을 어떻게 했기 때문에 잘 한 것인지를 알 수 있도록 구체적인 사항에 대하여 명백하게 칭찬하는 것이 중요하다.
·실수에 대한 학생의 주의를 환기시키고, 다음 활동 혹은 과제를 정확히 완수하는 방법을 짧고 명백하게 지시 한다.
·목표에 대하여 점진적인 접근을 할 때 강화함으로써 서투른 시도에서 점차 정교화된 활동으로 접근하도록 돕는다.(칭찬하기)
·지원이나 도움을 점진적으로 체계적으로 제거해나가 스스로 할 수 있는 범위를 확장해 나간다.
·다양한 능력과 성취 수준을 가진 학생들이 서로 도와 가며 작품을 완성하는 기회를 가지면서 개인과 집단의 성취감을 맛볼 수 있도록 하는 것이 필요하다.

출처 : 박은혜 외(2004), 「장애아동을 위한 미술교육」, 학지사, p.65

넷째, 작품 자체의 완성도 중요하지만 과정에서의 아동의 노력에 대한 인정과 칭찬을 해 주었다. 아동이 성취감을 느낄 수 있도록 내용을 미리 조직해주고, 지나치게 쉽게 완성할 수 있도록 도와주지는 않았다.

다섯째, 지적장애아동이 할 수 있는 것이 없다고 포기하지 않게 대체적인 방법을 연구하였다. 흔히 교실 장면에서 용구에 대한 기본적인 사용이 어려운 아동에게는 무엇을 어떻게 시작해 주어야 할지 모르는 경우가 많았다. 일반아동들이 보편적으로 쓰는 방법으로는 원하는 활동을 할 수 없기에 대체적인 수단으로 그 목표를 달성하는 방법이 필요하였다. 예를 들어, 크레파스를 주면 종이를 모두

벗겨버리는 아동에게는 종이에 싸여 있지 않고, 손에 묻지 않는 다소 딱딱한 크레용을 주었다. 또 그림물감은 조심성 있게 다루어야 하므로 처음 사용하는 아동에게는 수채화색연필이나 파스넛을 이용해 그리고 난 후 물을 발라 물감의 속성을 느끼게 하였다.

특히 무엇이든 입으로 가져가는 아동들이 있으므로 모든 활동과 자료는 해가 되지 않는 것, 안전한 것을 선택하고 교사가 사용하는 도구도 잘 간수하여 아동들이 만지는 일이 없도록 하였다.

미술활동은 다른 교과에 비해 융통성이나 다양성이 많이 허용되는 활동이기 때문에 아동의 개별적인 특성과 능력을 잘 파악하여 지나치게 쉽거나, 어렵지 않도록 적절한 활동을 제공하고 지도해야 했다. 또 작품의 완성자체가 충분한 보상이 될 수 있도록 활동 자체를 매력적으로 만들어 스스로 하고 싶어지는 마음이 들 수 있도록 했으며, 결과물을 가지고 쓸모를 생각하며 다른 활동과 연결되어 결과물 자체가 자연스러운 강화가 될 수 있었다. 지능이 낮음으로 인해 많은 좌절을 경험한 지적장애아동들에게 작품을 완성시킬 수 있는 경험은 스스로를 만족하게 했고 정서적 안정감을 불러 왔다.

연구자는 앞에 나타난 연구 절차에 유의하여 지적장애아동들에게 미술활동 프로그램을 적용하였다. 아동 A, B, C의 개인정보<표 7>, <표 8>, <표 9>와, 준비도 점검표<표 10>를 만들어 체크한 후 그들이 흥미와 욕구를 갖고 효과적으로 활동하게 하였다.

<표 7> 연구대상자 A의 개인정보

이름/성별/나이	A. 남(만11세)
가족관계	·아빠, 엄마, 본인 ·외아들로 부모의 사랑과 보살핌이 극진하다.
지능	·IQ가50~70정도 지적장애 3급(경도)
의사소통능력	·질문에 자기의 생각을 자유롭게 대답한다. ·친구의 잘못된 행동을 교사에게 고자질을 잘한다. ·기억력이 나쁘다. ·글을 읽고 쓰지를 잘 못한다. ·자기 말을 들어 줄때까지 끊임없이 반복한다.
성격 및 특성	·어릴 적 경기를 자주해 뇌를 다쳤다. ·좋은 환경에서 자라서인지 성격이 밝고 사교적이다. ·교우관계는 좋고 항상 긍정적이고 명랑하다. ·과제수행력과 작업집중도가 높은 편이다. ·교사에게 순종적이다.
미술표현력	·원하는 그림을 그릴 수 있고 표현할 수 있다. ·미술학원에 오래 다녀서인지 형태나 색감의 표현은 좋으나 구성력은 떨어진다. ·꼼꼼하게 표현하며 다른 사람의 그림을 잘 모방한다.

<표 8> 연구대상자 B의 개인정보

이름/성별/나이	B. 여(만11세)
가족관계	·아빠, 엄마, 언니2명, 본인 ·부모가 맞벌이로 아빠의 보살핌이 크다.
지능	·IQ가35~49정도. 지적장애 2급(중등도)
의사소통능력	·의사표현은 자주하나 발음이 불분명하며, 어휘가 맞지 않아 정확한 의사소통에는 문제가 있다. ·단어와 단어를 연결한 간단한 문장으로 의사를 교환한다. ·최근 TV(영화 드라마)의 전반적인 내용을 알고 이야기한다. ·얼마정도의 글을 읽고 쓸 줄 안다. ·“다했어요” “미안해요”라는 말을 잘 쓴다.
성격 및 특성	·교우관계는 좋고 항상 밝은 표정에 장난을 좋아한다. ·스트레스를 받거나 내키지 않을 때는 “아”라는 소리를 내며 부끄러워한다. ·실수를 하거나 꾸중을 들어도 곧 잊어버린다. ·어릴 적 뇌수술을 받았다. ·한번 씩 생리적인 실수를 한다.
미술표현력	·휘갈긴 선을 사용하며 빠른 속도로 그린다. ·난화적 요소가 나타난다. ·형태에 어긋나게 채색한다. ·그림 속에 정확하지는 않지만 글씨가 많이 등장한다. ·사람은 선을 이용해서 일률적으로 간단하게 그린다. ·작품내용을 교사에게 꼭 확인한다.

<표 9> 연구대상자 C의 개인정보

이름/성별/나이	C. 남(만12세)
가족관계	·엄마, 남동생, 여동생 ·아빠가 교통사고로 사망해서 엄마가 생계를 책임지고 있다. ·엄마의 무관심으로 동생들도 장애를 보인다.
지능	·IQ가50~70정도 지적장애 3급(경도)
의사소통능력	·내성적이라 거의 말을 하지 않는다. ·약간의 언어장애가 있다. ·자기의 말을 잘 들어주지 않으면 쉽게 화를 낸다.
성격 및 특성	·감정 조절이 어렵고, 울면서 욕하거나 소리를 지른다. ·지는 것을 인정하지 하고 자신은 특별하다고 생각한다. ·감정 조절이 어렵고 울면서 소리를 지르거나 반항한다. ·글을 읽고 쓸 줄 안다. ·약간의 조울증이 있다. ·수업도중 교사나 친구에게 조금이라도 감정이 상하면 말없이 집에 가버린다. ·자기중심적이다.
미술표현력	·원하는 그림을 그릴 수 있고 표현할 수 있다. ·선은 강하지만 일률적이다. ·교사의 요구대로 재료를 사용하지 않는다. ·수업의 내용과는 상관없이 자기가 하고 싶은 데로 활동한다. ·작품이 자기 마음에 들지 않으면 찢어 버린다.

<표 10> 개인별 미술활동 준비도 점검표

아동명	손가락 으로 종이찢 기	종이 뭉치기	물풀 사용	딱풀 사용	크레 파스	필기구 잡기	가위질하기				비고
							점토 자르기	빨대 자르기	한번 씩 자르기	선따라 오리기	
A	손가락 으로 잘 찢는다.	잘 뭉친다.	두껍은 비교적 쉽게 여나 종이에 바르는 것을 어려워 한다.	두껍은 비교적 쉽게 여나 종이에 바르는 것을 어려워 한다.	크레파 스 사용을 잘한다.	연필잡 기는 용이하 다.	점토는 잘 자른다.	끝에서 부터 자른다.	여러번 자주 자른다.	선을 의식하 나 따라 오리기 를 약간 어려워 한다.	재료 다루기는 쉬우나 사용이 어려움
B	손바닥 전체를 사용하 여 종이를 찢는다.	힘이 없기는 하나 뭉치는 데 지장은 없다.	두껍은 비교적 쉽게 여나 종이에 바르는 것을 어려워 한다.	두껍은 비교적 쉽게 여나 종이에 바르는 것을 어려워 한다.	힘을 많이 주어 자꾸 뭉겐다.	연필잡 기는 용이하 다.	점토를 자르기 전에 자꾸 뭉겐다.	빨대를 반으로 접을 후자른 다.	여러번 자주자 른다.	선을 의식 하나 따라 오리기 가 잘 안된다.	재료 다루기와 사용이 모두 어려움
C	손가락 으로 잘 찢는다.	잘 뭉친다.	어려움 이 없다.	어려움 이 없다.	크레파 스 사용을 거부한 다.	글자적 기를 좋아한 다.	뭉겐 후 자른다.	반으로 나누어 정확하 게자른 다.	한번에 자른다.	무리 없이 잘 따라 오린다.	재료 사용 다루기 모두 잘함

지적장애아동들의 행동과 표현의 변화를 알아보기 위해서 수업을 상반기 후반기로 나누어 각 유형별 4번 통합적 미술활동은 2번 실행하였다. 연구기간동안 적용된 다른 프로그램은 그들의 작품내용으로 분석할 수 있었다. 학습계획안을 작성한 후 학습지도안에 맞추어 진행하였다. 학습계획안의 내용은 <표 11>과 같다.

<표 11> 미술활동 학습계획안

종 류 \ 유 형	그리기와 꾸미기활동	입체표현활동	통합적 미술활동
상반기	한지로 맘껏 뽐내기	맛있는 내 얼굴	풍선을 이용한 미술활동
	우연에 의한 그림 그리기	재미있는 내 얼굴	
후반기	쉬운 이야기가 있는 종이접기	스티로폼공을 이용하여 모빌 만들기	종이를 이용한 미술활동
	상상속의 우주	테라코타로 표현한 내 모습	



미술활동 준비 과정에서는 동기유발이 중요하다. 아동들은 좋은 것과 싫은 것에 대한 감정 표현이 솔직하므로 지루함을 느끼지 않아야 한다. 따라서 아동들이 미술활동 욕구를 충족시킬 수 있게 사전 준비를 철저히 하였다.

<그림 1> 미술활동 모습



연구자 미술활동 프로그램을 지적장애아동들에게 학습계획안과 학습지도안에 맞추어 적용한 후 활동내용을 분석하였다. 학습지도안은 그들의 변화를 가장 잘 알 수 있는 유형별 마지막 수업인 <표 15>, <표 19>, <표 21>에서 자세히 다루었다. 연구대상자 A, B, C아동의 작품사진과 활동내용은 그리기와 꾸미기활동☞ <표 12>, <표 13>, <표 14>, <그림 2>, 입체표현활동☞ <표 16>, <표 17>, <표 18>, <그림 4>, 통합적 미술활동☞ <표 20>, <그림 7>에 나타나 있다.

<표 12> 미술활동(그리기와 꾸미기) 프로그램

한지로 맘껏 뽐내기	
	
아동B작품	아동C작품
학습목표	·색 한지를 자유롭게 구기거나, 찢거나, 오릴 수 있다. ·풀을 사용하여 한지를 도화지에 붙이고, 한지 주변에 손가락으로 그림을 그리거나 찍을 수 있다.
준비물·유의 점	·도화지, 색 한지5장, 가위, 풀, 물감, ·손에 묻는 경우가 있으므로 물티슈는 꼭 준비한다.
활 동 내 용	
<p>*표현방법</p> <ul style="list-style-type: none"> ·색 한지 5장을 각각 나누어 준다. ·한지를 마음대로 찢거나 구긴다. ·도화지에 풀을 이용하여 군데군데 한지를 붙인다. ·물감을 이용하여 한지 주변을 손가락으로 그리거나 찍기를 한다. <p>*표현내용</p> <ul style="list-style-type: none"> ·한지의 얇고 부드러운 특성을 알고 촉감을 느낄 수 있었다. ·촉각적 경험에 치우친 형태표현을 했다. ·강렬한 색상을 선호했으며, 흰색을 사용해 색을 흔탁하게 만들어 자신의 감정을 작품에 표출시켰다. ·싸인펜이나 볼펜을 이용해서 바닥을 더 꾸밀 수도 있었다. 	

<표 13> 미술활동(그리기와 꾸미기) 프로그램

우연에 의한 그림 그리기	
	
아동B작품	아동C작품
학습목표	<ul style="list-style-type: none"> ·마블링을 한 후 연상되는 그림을 그려 본다. ·우연적으로 생기는 아름다움을 볼 수 있다.
준비물 유의점	<ul style="list-style-type: none"> ·도화지, 마블링 물감, 네임펜, 싸인펜, 대야 ·너무 많은 색을 섞어 번지거나 난잡해 지지 않도록 주의한다.
표 현 방 법	
<p>*표현방법</p> <ul style="list-style-type: none"> ·큰 물통에 물을 담고 마블링 물감을 3색 정도 풀어 섞는다. ·도화지는 접지 않고 3등분 한다. ·도화지의 한쪽 방향을 짚고 다른 방향도 반복한다. ·말린 후 그 위에 연상되는 것을 네임펜, 싸인펜을 이용해 그림으로 그린다. <p>*표현내용</p> <ul style="list-style-type: none"> ·마블링 물감은 유성이라 물과는 섞이지 않고, 물에 뜨는 성질이 있음을 알 수 있었다. ·마블링 물감이 채 마르기도 전에 반복적으로 표현해서 색상이 혼탁해졌다. ·공간의 전체적인 면을 보지 못하고 형태가 누락, 왜곡되었다. 	


<표 14> 미술활동(그리기와 꾸미기) 프로그램

쉬운 이야기가 있는 종이접기	
	
아동A작품	아동B작품
학습목표	<ul style="list-style-type: none"> ·여러 가지 크기에 색종이를 이용하여 종이 접기를 할 수 있다. ·이야기에 맞추어 종이접기 작품을 구성할 수 있다.
준비물 유의점	<ul style="list-style-type: none"> ·다양한 크기의 색종이, 색도화지, 풀, 가위 ·아동의 상태에 따라 도움의 양과 질을 조정하여 지속적인 흥미를 유발시키는 것이 중요하다.
활동내용	
<p>*표현방법</p> <ul style="list-style-type: none"> ·종이접기 기호를 익힌다. ·코끼리, 새, 꽃을 주제로 종이접기를 한다. ·자신이 접은 작품을 이야기로 만들면서 새로운 작품을 구성한다. ·서로의 작품을 감상하고 발표한다. <p>*표현내용</p> <ul style="list-style-type: none"> ·교사는 다양한 크기의 종이를 준비하여 아동들이 따라할 수 있게 종이접기 시범을 보였다. ·종이접기는 잘 따라하지 못했으나, 구성은 독창적이다. ·만든 종이접기 주제에 맞게 색도화지에 꾸민 후 줄거리가 있는 그림을 구성할 수 있었다. 	

<표 15> 미술활동(그리기와 꾸미기) 학습지도안

주 제	상상속의 우주	시 간	90분
학 습 목 표	<ul style="list-style-type: none"> ·우주에 대한 자신의 생각을 이야기하고 느낌을 이미지를 주관적으로 표현할 수 있다. ·다양한 표현기법(마블링)을 사용하여 재미있게 나타낸다. 		
재 료	·도화지, 검정색지, 크레파스, 마블링물감, 컴퍼스, 네임팬, 우주관련자료, 연필, 지우개, 색종이, 가위, 풀		
단 계	내 용	자료·유의점	
도 입	<ul style="list-style-type: none"> ·서로 인사한다. ·학습목표를 제시해 준다. ·주제와 관련된 자료(예|인공위성, 태양계, 우주인.)를 보여주고 우주에 대해 설명한다. - 질문과 답변으로 활동 ·주제에 대한 발상을 유도한다. ·상상속의 우주에 대해 서로 이야기한다. - 우주는 어떻게 생겼을까요? 우주에는 무엇이 있을까요? ·주어진 재료와 도구 사용 방법에 대해 이야기 한다. ·표현기법(마블링)에 대해 설명한다. 	<ul style="list-style-type: none"> ·태양계 자료 ·인공위성 사진 ·아동들의 답변 을 유도한다. 	
전 개	<ul style="list-style-type: none"> ·도화지에 마블링을 한다. ·말린 후 컴퍼스를 이용해 여러 행성 모양으로 자른다. ·검정 색지에 행성 모양을 여러 개 붙인다. ·그 밖의 우주에 대한 생각들을 여러 가지 재료를 사용해서 창의적이고 재미있게 꾸미고 그려본다.(우주인, 인공위성표현) ·우주에 대한 표현을 여러 가지 재료를 이용해서 그리고 꾸밀 수 있도록 지도한다. 	<ul style="list-style-type: none"> ·다른 주제의 독자적인 표현을 인정해 준다. 	
정 리	<ul style="list-style-type: none"> ·우주에 대한 그림을 감상하고, 친구들 그림도 감상하면서 우주에 대해 이야기해 본다. ·차시를 예고한다. ·자신의 자리를 정리하고 깨끗이 청소한다. 	<ul style="list-style-type: none"> ·작품 감상 시 유의사항에 대해 이야기 한다. 	

<그림 2> 미술활동(그리기와 꾸미기) 표현내용


아동A작품	표현내용
	<ul style="list-style-type: none"> ·주제인 우주선을 크게 잘 표현하였다. ·우측 우주선의 채색이 미흡하기는 하나 형태는 정확하다. ·빨간색으로 길을 표현한 것은 아동C를 모방한 것이다. ·동그라미 오리기는 비교적 잘 되었다.
	<ul style="list-style-type: none"> ·왼쪽아래는 자신을, 오른쪽 위는 우주인을 표현하여 나타내었다.(주제가 명확하지 않고 반복적이지만 부분적으로는 드러난다.) ·촉각적 형태에 치우치는 경향이 있었지만 색상을 다양하게 사용하여 단조로움을 피했다. ·행성을 의인화 시켜 재미를 더했다. ·동그라미 오리기가 잘되지 않았다.
아동C작품	표현내용
	<ul style="list-style-type: none"> ·자료로 준비해간 우주인을 보고 그렸다. ·형태나 주제가 정형화되어 있다. ·빨간색으로 길을 표현해 독특한 구성을 보였다. ·동그라미 오리기는 정확했다.

연구대상자 외 다른 아동의 작품은 <그림 3>에 나타나 있다.



<그림 3> 그 외 아동 미술활동(그리기와 꾸미기) 작품

<p>바다 이야기(장애3급)</p>	<p>활동내용</p>
	<ul style="list-style-type: none"> ·문어와 고래를 주제로 표현한 후 여러 부수적인 것들을 나타냈다. ·조그만 잠수부와 돌고래의 모습이 재미있다. 바다 속 세상을 그물로 잡는다는 발상이 뛰어나다.
<p>우산에 그리기(장애3급)</p>	<p>활동내용</p>
	<ul style="list-style-type: none"> ·우산에 유성매직을 이용해 그림을 그렸다. 종이가 아닌 우산에도 그림을 그릴 수 있음을 알게 되었다. ·물을 연상해서인지 바다, 배(해적선), 해골을 그렸다. ·종이에 그리는 것보다 더 흥미있어 했으며, 빨리 비가 왔으면 좋겠다고 하였다.
<p>손바닥으로 찍기(장애3급)</p>	<p>활동내용</p>
	<ul style="list-style-type: none"> ·물감을 손바닥에 바른 후 종이에 교차되게 찍었다. ·손바닥 모양에서 닭의 모습을 유추한 후 크레파스로 그렸다. ·주변의 부수적인 것들을 다양한 재료로 표현하였다.

<표 16> 입체표현활동 프로그램

맛있는 내 얼굴	
	
아동B작품	아동A작품
학습목표	·쉽게 접할 수 있는 과자를 미술재료로 활용할 수 있다. ·모양의 변별을 통해 꾸미기 활동을 할 수 있다. ·과자의 모양과 색에 따라 어울림을 표현하고 감상할 수 있다.
준비물	·과자, 은박지, 음료수
유의점	·먹으면 없어지므로 꼭 사진을 찍어 둔다.
활동내용	
<p>*표현방법</p> <ul style="list-style-type: none"> ·여러 가지 과자의 포장지를 뜯는다. ·과자의 모양을 살펴보고 접시나 쟁반에 모아 놓는다. ·은박지를 평평하게 두 겹으로 펴서 도화지 모양으로 만든다. ·과자로 얼굴모양을 표현한다. ·만든 후 사진을 찍어 둔다. ·서로 감상하고 먹는다. <p>*표현내용</p> <ul style="list-style-type: none"> ·손을 씻고, 작업을 하는 책상 위는 깨끗하게 정리했다. ·여러 가지 과자의 모양을 관찰하고 자유롭게 맛 볼 수 있었다. ·만든 작품을 서로 나누어 먹으면서 아동의 참여도를 높였다. ·작품에 제목을 붙일 때에는 아동이 생각하고 결정하게 하였다. 	

<표 18> 입체표현활동 프로그램

스티로폼공을 이용하여 모빌 만들기	
	
아동A작품	아동C작품
학습목표	<ul style="list-style-type: none"> ·스티로폼공을 이용하여 움직이는 것을 만들 수 있다. ·생활에서 감상하며 즐길 수 있다.
준비물	·스티로폼공, 네임펜, 줄이나 끈, 이쑤시게
유의점	·무게중심을 이해한다.
활동내용	
<p>*표현방법</p> <ul style="list-style-type: none"> ·스티로폼공을 각각 30개씩 준비한다. ·각각의 공에 네임펜으로 그리고 싶은 것을 그리고 채색한다. ·이쑤시게로 공과 공을 연결시킨다. ·끈을 연결하여 매달아 모빌로 완성한다. <p>*표현내용</p> <ul style="list-style-type: none"> ·모빌을 매단다는 것은 교실에서 또 하나의 공간을 연다는 의미가 있다. ☞ 작품을 교실 천장이나 창가에 매달아 ‘작은 미술관’으로 만들었다. ·분위기에 따라 처음에는 그대로 사용하다가, 시간이 지나면 다시 그리고 스프레이를 뿌려 활동을 변화시켰다. 	

<표 19> 입체표현활동 학습지도안




주 제	테라코타로 표현한 내 모습	시 간	90분
학 습 목 표	·보고, 느끼고, 생각한 것을 자유롭게 창의적인 상상력을 동원하여 다양한 형체감을 발견하고 탐구, 표현하는 태도를 기른다.		
재 료	·찰흙, 찰흙판, 조각칼, 찰흙 주걱		
단 계	내 용	자료·유의점	
도 입	<ul style="list-style-type: none"> ·서로 인사를 한다. ·학습목표를 제시해 준다. ·찰흙의 성질에 대해 설명한다. ·테라코타의 어원, 만드는 방법 등을 이해시킨다. ·예시 작품이나 자료를 보여 준다. ·만들고 난 후 2~3주후에, 가마에 구워야 된다는 것을 알려준다. 	<ul style="list-style-type: none"> ·조소적 표현의 생명이라 할 수 있는 양감의 파악을 학습의 주안점으로 둔다. 	
전 개	<ul style="list-style-type: none"> ·만들고 싶은 자신의 모습을 밑그림으로 그린다. ·찰흙을 잘 주무른다. ·만들 작품의 밑그림을 보고 큰 덩어리로 전체적인 형태를 만든다. ·밑에서부터 찰흙을 빚고, 붙이고, 굽어내는 순서로 대담하게 표현한다. ·독창적인 작품이 될 수 있게 교사의 심한 간섭이나 일방적인 지도를 지양한다. ·가마에 구울 수 있게 2~3주정도 말린다. 	<ul style="list-style-type: none"> ·예시 작품, 작품사진 ·밑그림에는 자신만의 독특함을 나타낸다. 	
정 리	<ul style="list-style-type: none"> ·자신의 작품과 친구들의 작품에 대해 감상하고 의견을 나눈다. ·활동 주제, 방법, 어려웠던 점 등에 대해 이야기한다. ·차시를 예고한다. ·자신의 자리를 정리하고 깨끗이 청소한다. 	<ul style="list-style-type: none"> ·찰흙을 잘 무르지 않으면 쉽게 갈라질 수 있다. ·작품 감상 시 유의사항에 대해 이야기 한다 	

<그림 4> 입체표현활동 표현내용

아동A작품	표현내용
	<ul style="list-style-type: none"> ·앉아 있는 인체의 모습이 비교적 잘 나타났다. ·눈, 코, 입, 머리카락의 표현은 독특하고 창의적이다. ·손과 발의 형태가 잘 나타나지는 않았다.
	<ul style="list-style-type: none"> ·서있는 모습에 안정감이 있어 보인다. ·팔은 비대칭이고 좌우 길이가 다르다. 그렇지만 머리 모양이나 얼굴모습 표현은 독특하다. ·발의 형태가 나오지 않아 교사가 도움을 주었다.
	<ul style="list-style-type: none"> ·얼굴표현이 정교하다. ·새를 타고 날아가는 자신의 모습을 표현해 불우한 환경에서 벗어나고자 하는 심리를 나타냈다.

연구대상자 외 다른 아동의 입체표현활동 작품은 <그림 5>에 나타나 있다.

<그림 5> 그 외 아동 입체표현활동 작품

회오리 모빌 (장애3급)	활동내용
	<ul style="list-style-type: none"> ·색도화지에 동그라미를 그린 후 중심을 표시해 두었다. ·여러 색상의 색종이를 찢어서 붙였다. ·핑킹가위를 이용하여 회오리 모양으로 자른 후, 표시 해둔 중심에 끈을 매달아 모빌로 표현하였다.
	<ul style="list-style-type: none"> ·찰흙으로 돌하르방을 만들고 그늘에서 잘 말린 후 가마에 구워 테라코타로 표현하였다. ·팔은 길고 다리 모양은 나오지는 않았으나 동그란 눈, 콧구멍의 표현이 재미있다. 전체적으로 중심을 잘 맞추었고, 균형감이 돋보인다.
	<ul style="list-style-type: none"> ·상자에 색종이 골판지를 이용하여 꾸며 건물로 만든다. 만들어진 건물을 하드보드지 위에 글루건을 사용하여 세운다. ·각각 만든 건물이 모여 마을이 되자 모두 신기해하며 좋아했다.

통합적 미술활동은 <그림 6>에서 나타나듯 미술에 다양한 신체의 움직임이 함께 했을 때 효과적이었다. 신체의 일부분인 팔과 다리는 본래 뛰고 걷고 차고 올라타고 매달리고 던지고 쥐고 잡는 기능 등을 가지고 있으며 이러한 활동은 마음에 즐거움과 의욕을 불어 넣어 주었다. 이렇게 인간 본래가 가지고 있던 기본적인이고 단순한 신체감각과 운동감각을 그대로 활용한 미술활동을 통하여 신체의 개념과 이미지를 형성하는 데 도움이 되었다. 또 놀이하듯 신나고 즐거운 감정으로 뭔가를 해 보고 싶다는 의욕도 불어 넣어 줄 수 있었다.

<그림 6> 통합적 미술활동 모습






<표 20> 통합적 미술활동 프로그램

풍선을 이용한 미술활동	
	
<p>학습목표</p>	<ul style="list-style-type: none"> ·3차원 공간을 떠다니는 풍선을 보며, 다양한 신체의 움직임을 유도 할 수 있다. ·위, 아래, 멀리, 가까이 등의 공간 지각력을 길러 준다.
<p>준비물</p>	<ul style="list-style-type: none"> ·풍선, 투명 테이프, 피아노, 음악CD
<p>활동 내용</p>	
<p>*표현방법</p> <ul style="list-style-type: none"> ·풍선을 크게 불었다가 잡았던 손을 놓아, 갑자기 공기가 빠지며 도망가 버리는 것을 보게 하여 흥미를 유발시킨다. ·음악CD에 맞추어 몸을 움직이면서 풍선을 쳐본다. ·풍선에 유성매직으로 그림을 그린다. ·주위 환경에 풍선을 붙여서 꾸며 보게 한다. ·풍선을 투명테이프를 이용하여 길이와 간격에 변화를 주어 천장에 붙인다. <p>*표현방법</p> <ul style="list-style-type: none"> ·커졌다, 작아지는 풍선크기의 변화를 알 수 있었다. ·다양한 율동으로 눈에 보이지 않는 공기와 바람의 존재를 느꼈다. 	

<표 21> 통합적 미술활동 학습지도안

주 제	종이를 이용한 미술활동	시 간	90분
학 습 목 표	<ul style="list-style-type: none"> ·가변성이 풍부한 종지로 감정과 생각을 마음껏 표현한다. ·종지로 점, 선, 면에 대한 감각을 익힌다. ·길이와 양의 개념을 경험할 수 있다. 		
재 료	<ul style="list-style-type: none"> ·신문지, 휴지, 한지, 의자, 여러 가지 음악 CD, CD플레이어, 가위, 접착 테이프 		
단 계	내 용	자료·유의점	
도 입	<ul style="list-style-type: none"> ·다양한 장르의 음악CD를 틀어준다. ·여러 가지 종이(신문, 휴지 한지)를 바닥에 충분히 덮어 둔다. ·종이의 성질에 대해 설명한다. 	<ul style="list-style-type: none"> ·점·선·면의 개념을 이해시킨다. ·클래식, 동요. ·영어음악CD 	
전 개	<ul style="list-style-type: none"> ·바닥 가득 덮인 종이 위에서 손으로 두드려 소리를 내어 보고 종지도 맘껏 날려 본다. ·일어나서 종이 위에서 음악을 들으며 다양한 스텝으로 움직여 본다. ·신문지와 한지는 작게 찢고 접어 본다. ·휴지를 굴러 문에서 벽까지 다리를 연결한다. ·종이를 찢어 소리를 들어 본다. ·의자나 친구의 몸에 종이를 이용하여 재미있게 꾸며 본다.(테이프 사용) 	<ul style="list-style-type: none"> ·부드러운 음악에서는 몸을 느리게 ·빠른 음악에서는 빨리 움직인다. 	
정 리	<ul style="list-style-type: none"> ·친구의 몸이나 의자에 꾸며진 종이를 뜯어낸다. ·난장판이 된 교실을 같이 정리한다. 	<ul style="list-style-type: none"> ·활동 수업에서는 마지막 정리도 중요함을 강조한다. 	

<그림 7> 통합적 미술활동 표현내용

아동A	표현내용
	<ul style="list-style-type: none"> ·일반 미술활동에서는 소극적이고 자기만의 세계에 빠지는 경향이 있었으나, 통합적 미술활동 중에는 리더가 되어 가장 적극적으로 참여하였다. ·종이를 가장 작게 찢었다고 자랑하였다.
	<ul style="list-style-type: none"> ·적극적으로 활동에 임하지는 않았으나, 다른 아동들을 모방하며 시종일관 웃으며 참여하였다. ·다른 아동들이 표현할 수 있게 자진해서 모델이 되어 주었다.
	<ul style="list-style-type: none"> ·처음에는 재미있어 하고 잘 참여했으나 아동A보다 표현력이 떨어지자 곧 싫증을 내고 소극적인 자세를 보였다. ·아동들 주위를 빙빙 돌며 일탈행동을 하였다.

2. 지적장애아동의 행동과 표현의 변화

연구자가 개별지도하고 있는 N초등학교 특수학급 6명의 지적장애아동과 A, D 초등학교 특수학급 10명의 지적장애아동에게 미술활동 프로그램을 2009년 3월부터 9월까지 상반기와 하반기로 나누어 주2회 90분씩 실행하였다. 그리기와 꾸미기표현활동, 입체표현활동, 통합적 미술활동으로 유형을 나누어 각 유형별 4번, 통합적 미술활동은 2번 동일하게 진행했으며 이들 중 지적장애의 특성을 가장 잘 나타내는 3명의 아동을 추려 활동내용을 분석하였고, 나머지 13명의 아동들도 연구자가 만든 평가서와 작품내용을 토대로 행동과 표현의 변화를 알아보았다.

<표 22>와 <표 23>은 지적장애아동의 행동과 표현의 변화를 관찰하는 평가서로 미술활동을 상반기와 하반기로 구분하여, 하단부에서 상단부로 올라 갈수록 단계적으로 발전되고 있음을 보여준다.

<표 22> 행동변화평가서

평가요인	평가관점	난이도	상반기	후반기
흥미도	·관심을 가지고 재미있어 한다.	상		
	·관심은 있으나 재미를 느끼지 못한다.	중		
	·별 관심이 없다.	하		
참여도	·흥미를 가지고 적극적으로 참여한다.	상		
	·처음에는 적극적으로 참여하나 쉽게 지치고 실증을 낸다.	중		
	·참여하는 것 자체를 싫어한다.	하		
의존도	·스스로 생각하고 작품활동에 임한다.	상		
	·우월한 작품을 모방하고 교사에게 의존하려 한다.	중		
	·교사의 도움 없이는 활동을 전혀 하려 하지 않는다.	하		

<표 23> 표현변화평가서

평가요인	평가관점	난이도	상반기	후반기
주제	·주제가 뚜렷하고 부수적인 것들과도 잘 어울린다.	상		
	·주제가 있기는 하나 부수적인 것들이 복잡하고 난해하다.	중		
	·주제가 없고 부수적인 것들과도 잘 어울리지 않는다.	하		
화면의 구성	·구성이 변화있게 적절히 잘 나타난다.	상		
	·변화있는 구도가 부분적으로 나타난다.	중		
	·구성이 단조롭고 전혀 변화가 없다.	하		
형태	·선을 마음대로 사용하여 형태가 제대로 나온다.	상		
	·형태는 서툴지만 나타내고자 하는 것은 드러난다.	중		
	·선이 일률적이며 형태가 전혀 나오지 않는다.	하		
색채	·여러 색을 사용하여 작품과 어울리게 표현한다.	상		
	·색상은 다양하나 복잡하고 조화가 되지 않는다.	중		
	·단조롭고 공식화된 색을 사용하여 변화가 없다.	하		
창의성	·느낌과 생각이 개성적이며 창의적으로 나타난다.	상		
	·개성적인 표현은 나타나나 때로는 개념적이고 단순한 표현이 나타난다.	중		
	·반복적 표현이 단순하게 나타나며 모방적이다.	하		

평가 요인별로 행동을 분석한 결과는 다음과 같다.

흥미도 관점에서 변화를 보면 <표 24>와 같다.

<표 24> 흥미도의 변화

평가요인	평가관점	상반기		후반기	
		인원	%	인원	%
흥미도	·관심을 가지고 재미있어 한다.	5	31	7	44
	·관심은 있으나 재미를 느끼지 못한다.	6	38	7	44
	·별 관심이 없다.	5	31	2	12

상반기에서 후반기로 시간이 경과 할수록 약간의 흥미를 보였다. 작은 변화이지만 미술활동에 관심이 없던 모든 아동이 어느 정도의 관심을 갖게 된 것은 특이한 결과이다.

참여도의 변화를 보면 <표 25>와 같다.

<표 25> 참여도의 변화

평가요인	평가관점	상반기		후반기	
		인원	%	인원	%
참여도	·흥미를 가지고 적극적으로 참여한다.	3	19	5	31
	·처음에는 적극적으로 참여하나 쉽게 지치고 싫증을 낸다.	10	62	9	56
	·참여하는 것 자체를 싫어한다.	3	19	2	13

대부분 처음에는 적극적으로 참여하나 쉽게 지치고 싫증을 냈다. 그러나 후반기에는 몇몇 아동이 시종일관 흥미를 가지고 참여하였다. 약간의 변화가 보임을 알 수 있었다.

의존도면에서 변화를 보면 <표 26>과 같다.

<표 26> 의존도의 변화

평가요인	평가관점	상반기		후반기	
		인원	%	인원	%
의존도	·스스로 생각하고 작품활동에 임한다.	.	.	2	13
	·우월한 작품을 모방하고 교사에게 의존하려 한다.	13	81	12	74
	·교사의 도움 없이는 활동을 전혀 하려 하지 않는다.	3	19	2	13

상반기에는 주로 타인의 작품을 모방하고, 지도교사에게 의존하려는 성향이 뚜렷했다. 그러나 후반기에는 스스로 생각하고 적극적으로 참여하는 아동이 2명이 나와 변화를 보였다.

미술활동 프로그램을 실시한 후 지적장애아동들의 행동 변화의 특징을 요약하면 다음과 같다.

첫째, 미술에 관심이 없던 아동들이 다양한 미술도구와 재료를 만지고 사용하면 미술활동에 조금씩 관심을 보이기 시작했다. 작은 변화이지만 아동들이 어느 정도의 관심을 갖게 된 것은 특이한 결과이다.

둘째, 상반기에는 대부분의 아동들이 적극적으로는 활동하려 했지만, 시간이 경과되고 반복적인 활동이 오래 지속될수록 집중력이 떨어져 싫증을 내고, 소극적인 자세로 흐르는 경향이 많았다. 그러나 매회 주제를 달리하여 흥미를 이끌어 주는 다양한 프로그램의 적용으로 후반기에는 이런 태도가 많이 없어졌다.

셋째, 친구의 작품을 모방하려는 경향과 교사에게 의존하려는 태도가 완성된 작품을 통해 자신감과 성취감이 생겨 다소 완화되었다.

평가 요인별로 표현을 분석한 결과는 다음과 같다.

주제 표현의 변화를 보면 <표 27>과 같다.

<표 27> 주제의 변화

평가요인	평가관점	상반기		후반기	
		인원	%	인원	%
주제	·주제가 뚜렷하고 부수적인 것들과도 잘 어울린다.	2	13	2	13
	·주제는 있으나 부수적인 것들이 복잡하고 난해하다.	5	31	8	50
	·주제가 없고 부수적인 것들과도 잘 어울리지 않는다.	9	56	6	37

상반기에는 56%가 주제가 없고 부수적인 것들과도 잘 어울리지 않았지만, 후반기에는 3명이나 향상되었다. 부수적인 것들은 여전히 복잡하고 난해했으나 주제가 나타나 19%의 향상을 보였다.

화면의 구성에 대한 변화를 보면 <표 28>과 같다.

<표 28> 화면 구성의 변화

평가요인	평가관점	상반기		후반기	
		인원	%	인원	%
화면의 구성	·구성이 변화있게 적절히 잘 나타난다.	1	6	3	19
	·변화있는 구성이 부분적으로 나타난다.	5	31	6	37
	·구성이 단조롭고 전혀 변화가 없다.	10	63	7	44

상반기에는 63%의 아동들이 단조롭고 변화가 없는 구성을 보였다. 그러나 후반기로 갈수록 변화있는 구성이 부분적으로 나타나는 향상을 보였다. 특히 구성이 적절하게 변화되는 아동이 상반기 1명에서 후반기에는 2명으로 증가한 점은 미

술교육이 조금은 효과가 있었음을 말해주고 있다.

7개월이 지난 후에도 화면의 구성에서 전혀 변화가 없는 7명은 전체적인 사물에 대한 구성을 할 수 없는 지적장애아동의 특성을 잘 반영한다.

형태의 변화 정도를 분석하면 <표 29>와 같다.

<표 29> 형태의 변화

평가요인	평가관점	상반기		후반기	
		인원	%	인원	%
형태	·선을 마음대로 사용하여 형태가 제대로 나온다.	1	6	2	12
	·형태는 서툴지만 나타내고자 하는 것은 드러난다.	6	38	7	44
	·선이 일률적이며 형태가 전혀 나오지 않는다.	9	56	7	44

상반기에는 56%의 아동이 형태가 전혀 나오지 않았지만, 활동이 진행될수록 비록 정확하지는 않았지만, 자신이 나타내고자 하는 것을 감정적으로 표현할 수 있게 되었다. 12%는 선을 마음대로 사용하여 형태를 제대로 표현하였다. 형태의 표현은 지적장애아동들에게는 변화가 잘 나타나지 않는 영역임을 알 수 있다.

색채의 표현 변화를 보면 <표 30>과 같다.

<표 30> 색채의 변화

평가요인	평가관점	상반기		후반기	
		인원	%	인원	%
색채	·여러 색을 사용하여 작품과 어울리게 표현한다.	3	19	5	31
	·색상은 다양하나 복잡하고 조화가 되지 않는다.	10	62	8	50
	·단조롭고 공식화된 색을 사용하여 변화가 없다.	3	19	3	19

후반기에는 62%가 여러 가지 색을 사용하여 표현하기는 했지만 조화가 되지 않고 다소 복잡했다. 또 색을 감정적으로 사용하여 작품을 단순하게 만들었다. 심지어 단조롭고 공식화된 색을 사용하는 19%의 아동은 전혀 변화가 없었다. 그러나 후반기에는 복잡한 색을 사용하던 3명의 아동이 여러 색을 사용하여 작품과 어울리게 표현하는 등 약간의 진전을 보였다.

창의성의 변화를 살펴보면 <표 31>와 같다.

<표 31> 창의성의 변화

평가요인	평가관점	상반기		후반기	
		인원	%	인원	%
창의성	·느낌과 생각이 개성적이며 창의적으로 나타난다.	2	12	6	37
	·개성적인 표현은 나타나나 때로는 개념적이고 단순한 표현이 나타난다.	4	25	7	44
	·반복적 표현이 단순하게 나타나며 모방적이다.	10	63	3	19

상반기에는 정도의 차이는 있었지만 63%가 반복적 표현이 단순하게 나타나며 모방적이었다. 그러나 활동이 후반기로 진행됨에 따라 일부는 단순하고 개념적 표현이 나타나고 있지만, 자신의 생각을 개성적으로 표현하고 있다. 미술활동으로 인한 가장 큰 변화를 나타내는 영역임을 알 수 있었다.

미술활동 프로그램을 실행한 후 지적장애아동들의 표현 변화의 특징을 요약하면 다음과 같다.

첫째, 단순하고 고착적인 주제가 미술활동이 진행됨에 따라 비록 주변의 부수적인 것들과는 어울리지는 않았지만 부각되었다.

둘째, 상반기에는 전체적인 면을 보지 못하고 공간구성이 지극히 결여되어 있었다. 그러나 후반기로 갈수록 몇몇 아동은 구성이 규칙적이면서도 다양해졌다.

셋째, 아동들의 형태표현은 촉각적 경험에 치우치는 경향이 대부분이었다. 즉 인체를 미술로 표현함에 얼굴모습, 손, 발의 느낌은 나오기는 했으나 시작과 끝이 불확실한 애매한 선 처리를 하며 과장, 누락, 왜곡했고, 좌우 대칭인 것들을 비대칭으로 나타내는 등 신체부위 간 연관성도 부족했다. 그러나 인체 드로잉의 반복으로 자신만의 독창적인 인체를 표현하는 아동도 있었다.

넷째, 색채는 주로 빨간색이나 파란색이 주류를 이루었으며 일반적으로 강렬한 색을 선호하는 경향이 많았다. 또 기분에 따라 검정이나 흰색을 사용해 색을 혼탁하게 만드는 등 색채로 자신의 감정을 표출하였다.

다섯째, 단순하고 모방적인 표현이 독특하고 창의적으로 변화되었는데 다양한 재료를 사용하는 입체표현활동에서 두드러졌다. 이것은 자신감을 키워주는 계기가 되었다. 모든 아동에게서 조금씩 나타났으며 미술활동으로 인한 가장 큰 변화라고 볼 수 있었다.

다음은 지적장애아동A, B, C의 행동의 변화를 분석하였다. 평가한 내용은 <표 32>, <표 33>, <표 34>와 같다

<표 32> 아동A의 행동변화평가서

평가요인	평가관점	난이도	상반기	후반기
흥미도	·관심을 가지고 재미있어 한다.	상		○
	·관심은 있으나 재미를 느끼지 못한다.	중	○	
	·별 관심이 없다.	하		
참여도	·흥미를 가지고 적극적으로 참여한다.	상		○
	·처음에는 적극적으로 참여하나 쉽게 지치고 실증을 낸다.	중	○	
	·참여하는 것 자체를 싫어한다.	하		
의존도	·스스로 생각하고 작품활동에 임한다.	상		○
	·우월한 작품을 모방하고 교사에게 의존하려 한다.	중	○	
	·교사의 도움 없이는 활동을 전혀 하려 하지 않는다.	하		

<표 33> 아동B의 행동변화평가서

평가요인	평가관점	난이도	상반기	후반기
흥미도	·관심을 가지고 재미있어 한다.	상		
	·관심은 있으나 재미를 느끼지 못한다.	중		○
	·별 관심이 없다.	하	○	
참여도	·흥미를 가지고 적극적으로 참여한다.	상		
	·처음에는 적극적으로 참여하나 쉽게 지치고 싫증을 낸다.	중	○	○
	·참여하는 것 자체를 싫어한다.	하		
의존도	·스스로 생각하고 작품활동에 임한다.	상		
	·우월한 작품을 모방하고 교사에게 의존하려 한다.	중	○	○
	·교사의 도움 없이는 활동을 전혀 하려 하지 않는다.	하		

<표 34> 아동C의 행동변화평가서

평가요인	평가관점	난이도	상반기	후반기
흥미도	·관심을 가지고 재미있어 한다.	상		
	·관심은 있으나 재미를 느끼지 못한다.	중	○	○
	·별 관심이 없다.	하		
참여도	·흥미를 가지고 적극적으로 참여한다.	상		
	·처음에는 적극적으로 참여하나 쉽게 지치고 싫증을 낸다.	중		○
	·참여하는 것 자체를 싫어한다.	하	○	
의존도	·스스로 생각하고 작품활동에 임한다.	상		○
	·우월한 작품을 모방하고 교사에게 의존하려 한다.	중	○	
	·교사의 도움 없이는 활동을 전혀 하려 하지 않는다.	하		

다음은 지적장애아동A, B, C의 표현의 변화를 평가하였다. 평가한 내용은<표 35>, <표 36>, <표 37>과 같다.

<표 35> 아동A의 표현변화평가서

평가요인	평가관점	난이도	상반기	후반기
주제	·주제가 뚜렷하고 부수적인 것들과도 잘 어울린다.	상		○
	·주제가 있기는 하나 부수적인 것들이 복잡하고 난해하다.	중	○	
	·주제가 없고 부수적인 것들과도 잘 어울리지 않는다.	하		
화면의 구성	·구성이 변화있게 적절히 잘 나타난다.	상		
	·변화있는 구도가 부분적으로 나타난다.	중		○
	·구성이 단조롭고 전혀 변화가 없다.	하	○	
형태	·선을 마음대로 사용하여 형태가 제대로 나온다.	상		○
	·형태는 서툴지만 나타내고자 하는 것은 드러난다.	중	○	
	·선이 일률적이며 형태가 전혀 나오지 않는다.	하		
색채	·여러 색을 사용하여 작품과 어울리게 표현한다.	상		
	·색상은 다양하나 복잡하고 조화가 되지 않는다.	중	○	○
	·단조롭고 공식화된 색을 사용하여 변화가 없다.	하		
창의성	·느낌과 생각이 개성적이며 창의적으로 나타난다.	상		○
	·개성적인 표현은 나타나나 때로는 개념적이고 단순한 표현이 나타난다.	중	○	
	·반복적 표현이 단순하게 나타나며 모방적이다.	하		

<표 36> 아동B의 표현변화평가서

평가요인	평가관점	난이도	상반기	후반기
주제	·주제가 뚜렷하고 부수적인 것들과도 잘 어울린다.	상		
	·주제가 있기는 하나 부수적인 것들이 복잡하고 난해하다.	중		
	·주제가 없고 부수적인 것들과도 잘 어울리지 않는다.	하	○	○
화면의 구성	·구성이 변화있게 적절히 잘 나타난다.	상		
	·변화있는 구도가 부분적으로 나타난다.	중		
	·구성이 단조롭고 전혀 변화가 없다.	하	○	○
형태	·선을 마음대로 사용하여 형태가 제대로 나온다.	상		
	·형태는 서툴지만 나타내고자 하는 것은 드러난다.	중		
	·선이 일률적이며 형태가 전혀 나오지 않는다.	하	○	○
색채	·여러 색을 사용하여 작품과 어울리게 표현한다.	상		
	·색상은 다양하나 복잡하고 조화가 되지 않는다.	중		○
	·단조롭고 공식화된 색을 사용하여 변화가 없다.	하	○	
창의성	·느낌과 생각이 개성적이며 창의적으로 나타난다.	상		
	·개성적인 표현은 나타나나 때로는 개념적이고 단순한 표현이 나타난다.	중		○
	·반복적 표현이 단순하게 나타나며 모방적이다.	하	○	

<표 37> 아동C의 표현변화평가서

평가요인	평가관점	난이도	상반기	후반기
주제	·주제가 뚜렷하고 부수적인 것들과도 잘 어울린다.	상		
	·주제가 있기는 하나 부수적인 것들이 복잡하고 난해하다.	중		○
	·주제가 없고 부수적인 것들과도 잘 어울리지 않는다.	하	○	
화면의 구성	·구성이 변화있게 적절히 잘 나타난다.	상		
	·변화있는 구도가 부분적으로 나타난다.	중		○
	·구성이 단조롭고 전혀 변화가 없다.	하	○	
형태	·선을 마음대로 사용하여 형태가 제대로 나온다.	상		
	·형태는 서툴지만 나타내고자 하는 것은 드러난다.	중	○	○
	·선이 일률적이며 형태가 전혀 나오지 않는다.	하		
색채	·여러 색을 사용하여 작품과 어울리게 표현한다.	상		
	·색상은 다양하나 복잡하고 조화가 되지 않는다.	중		○
	·단조롭고 공식화된 색을 사용하여 변화가 없다.	하	○	
창의성	·느낌과 생각이 개성적이며 창의적으로 나타난다.	상		
	·개성적인 표현은 나타나나 때로는 개념적이고 단순한 표현이 나타난다.	중		○
	·반복적 표현이 단순하게 나타나며 모방적이다.	하	○	

미술활동 프로그램을 실행한 후 지적장애아동 A, B, C의 행동을 분석한 결과는 다음과 같다.

☞ 흥미도의 변화

아동A는 관심을 가지고 재미있어 하였다. 아동B는 점차 관심을 가지게 되었으며, 아동C는 관심은 있었으나 여전히 재미는 느끼지 못하였다. 아동A와 아동B는 진전이 있었지만 아동C는 변화가 없었다.

☞ 참여도의 변화

아동A는 흥미를 가지고 적극적으로 참여할 수 있게 되었다. 아동B는 처음에는 적극적으로 참여하나 쉽게 지치고 싫증을 냈다. 아동C는 참여 자체를 싫어했으나 후반기에는 소극적으로 참여하게 되었다. 아동A와 아동C는 진전이 있었지만 아동B는 변화가 없었다.

☞ 의존도의 변화

아동A는 스스로 생각하고 작품활동에 임할 수 있게 되었다. 아동B와 아동C는 여전히 교사에게 의존하고 다른 아동의 작품을 모방하려 하였다. 그러나 아동B, 아동C 모두 상반기 보다는 조금 완화되었다.

미술활동 프로그램을 실시한 후 지적장애아동 A, B, C의 표현의 변화를 분석한 결과는 다음과 같다.

☞ 주제의 변화

아동A, B, C 모두 상반기에는 주제가 단순하고 고착적이었다. 또 부수적인 것들과 어울리지 않고 크게 부각되지도 않았다. 그러나 하반기 활동인 <그림 2>를 보면, 아동A는 주제인 우주선이 크고 뚜렷이 부각되었으며 주변의 부수적인 것들과도 잘 어울렸다. 아동C는 우주선과 우주인등 주제가 있기는 하나 크기가 작고 여전히 규칙성이 결여되어 있다. 아동B는 아무런 변화가 없었다.

☞ 화면 구성의 변화

상반기에는 아동A, B, C 모두 전체적인 면을 보지 못하고 공간구성이 지극히 결여되어 있었다. 그러나 후반기로 갈수록 아동A, 아동C는 변화있는 구성이 규칙적이면서도 다양해졌다. 아동A는 <표 14>에서 코끼리들을 규칙적이면서 안정감있게 배치시켰고, 아동C는 <그림 2>에서 붉은색 길을 표현하여 단조로운 구성을 재미있게 변화시켰다. 아동B는 여전히 진전이 없었다.

☞ 형태의 변화

아동들의 형태표현은 촉각적 경험에 치우치는 경향이 대부분이었다. 이러한 특징은 <표 13>, <표 16>, <그림 4>에서 아동B의 작품을 보면 잘 나타나 있다. 얼굴모습, 손, 발의 느낌이 나오기는 하나 과장, 누락, 왜곡되어 있다. 신체부위간 연관성도 부족해 보인다. 후반기로 갈수록 아동A는 선을 마음대로 사용하여 형태가 제대로 나올 수 있게 되었다. 아동C는 크게 드러나지는 않지만 <그림4>를 보면 창의성 있게 표현하고자 노력한 흔적은 보인다.

☞ 색채의 변화

색채를 표현함에 후반기로 갈수록 <그림 2>에서 나타나듯 아동A는 여러 색을 사용하여 작품과 어울리게 표현하였다. 아동B는 여러 색을 사용하기는 하지만 종종 형태에 어긋나게 채색하였다. 아동C는 단조롭고 공식화된 색을 단순히 칠했으며, <표 12>에서처럼 검정이나 흰색으로 색을 혼탁하게 만들어 자신의 감정을 작품에 표출시켰다.

☞ 창의성의 변화

상반기에는 아동A, B, C 모두 단순하고 개념적인 표현을 하였으나 후반기에는 독창적이고 창의적인 표현으로 변화였다. 미술활동으로 인한 가장 큰 변화라고 볼 수 있었다. 다양한 재료를 사용하는 입체표현활동에서 두드러졌다.

미술활동 프로그램을 실시하여 지적장애아동 A, B, C의 행동과 표현의 변화를 분석한 결과를 요약하면 다음과 같다.

☞ 아동A는 주제가 드러나면서 내용과 구성이 풍부해졌다. 또 다양한 색채를 사용하여 꼼꼼하게 채색했으며, 형태도 눈에 띄게 좋아졌다. 무엇보다도 스스로 생각해서 작품활동에 임할 수 있게 되었다.

☞ 아동B는 여전히 인물의 신체 부위 간 연관성이 부족했고, 과장, 생략, 왜곡된 유치한 표현을 하며 형태에 어긋나게 채색하였다. 그래도 다양한 색을 사용하여 자신의 긍정적이고 밝은 성격을 드러낼 수 있었다. 주제, 구성, 형태표현에서는 진전이 없었으나 자신만의 독특한 개성으로 창의성 있는 표현을 할 수 있게 되었다. 의존하고 모방하려는 태도도 다소나마 없어졌다.

☞ 아동C는 변화 있는 구도가 부분적으로 나타나긴 했으나 주제가 복잡하고 주변과도 어울리지 않았다. 때때로 아버지의 부재로 생긴 외로움과 우울한 감정을 강렬한 색(파랑, 빨강)이나 혼탁한 색을 사용해서 부정적으로 작품에 표출시켰다.

V. 결 론

미술교육은 융통성이나 다양성이 많이 허용되어 자신의 능력에 맞는 다양한 활동에 참여하고, 작품을 완성하도록 함으로써 정서적 안정과 행복감을 느끼도록 할 수 있으며, 자신감을 가지도록 하여 긍정적인 자아개념에도 도움을 준다. 자신의 생각, 욕구, 상상력을 남과 다르게 자유롭게 표현해 봄으로써 아동의 열려 있는 가능성인 창의성을 촉진시키며, 결과가 어떻게 평가 될 것인가 보다는 그 과정이 무엇을 제공할 것인가에 더 몰두하게 된다. 지능이 낮아 사회적 구성원으로서의 역할을 수행하는데 어려움이 많은 지적장애아동에게 창의성은 작품의 완성도에 의한 평가가 아니라 과정 자체를 보장하는 것이다.

본 연구에서는 미술교육이 지적장애아동의 행동과 표현에 어떠한 효과를 주었는지 알아보려고 하였다. 이를 위해 비교적 증상이 경미하고 일반적인 교육이 가능한 16명의 지적장애아동들에게 적절한 미술활동 프로그램을 실행하였다. 이로 인해 얻어진 결과를 중심으로 연구문제에 따라 결론을 내리고자 한다.

미술교육은 지적장애아동의 행동과 표현에 긍정적인 변화를 주었다.

첫째, 처음에는 대부분의 아동들이 적극적으로는 활동하려 하지만, 시간이 경과되고 반복적인 활동이 오래 지속될수록 집중력이 떨어져 싫증을 내고, 교사에게 의존하려고 하였다. 그러나 개별적인 특성과 능력에 맞는 적절한 프로그램을 적용하고, 매회 주제를 달리하여 흥미를 이끌어 주는 다양한 기법의 사용으로 이런 태도가 많이 개선되었다.

둘째, 다양한 미술재료를 만져보고 사용하여 지능이 낮아 생기는 부족한 조작능력과 눈과 손의 협응력을 증진시킬 수 있었다.

셋째, 언어능력이 부족한 아동에게 자신의 작품에 대해 설명해 보게 함으로써 언어표현능력의 향상을 가져왔다.

넷째, 비록 주변의 부수적인 것들과는 어울리지는 않았지만 주제가 크게 부각되었으며, 전체적인 면을 보지 못했던 화면구성이 비교적 규칙적이면서도 다양해졌

다.

다섯째, 아동들의 형태표현은 촉각적 경험에 치우치는 경향이 대부분이었다. 즉, 인체를 미술로 표현함에 얼굴모습, 손, 발의 느낌이 나오기는 했으나, 시작과 끝이 불확실한 애매한 선 처리를 하며 과장, 누락, 왜곡되었고, 좌우 대칭인 것들을 비대칭으로 나타내는 등 신체부위 간 연관성도 부족했다. 그러나 인체 드로잉의 반복으로 자신만의 독창적인 인체를 표현할 수 있게 되었다.

여섯째, 빨간색이나 파란색 같은 강렬한 색채를 선호하였다. 또 기분에 따라 검정이나 흰색을 사용해 색을 혼탁하게 만들어 무질서하게 자신의 감정을 표출하기도 하였다.

일곱째, 단순하고 모방적인 표현이 독특하고 창의적으로 변했는데, 다양한 재료를 사용하는 입체표현활동에서 두드러졌다.

미술교육으로 지적장애아동들은 표현한 작품을 타인에게 전달하는 능력이 향상되었고, 재료를 친구들과 나누어 쓰고 공동 작업을 하며 규칙을 지키는 경험을 통해 다른 사람의 욕구에 일정하게 자기를 동일화함으로써 자신만이 아닌 상호간의 피드백으로 타인에 대한 이해와 수용이 이루어졌다. 또 능력에 맞는 다양한 활동은 자기 자신과 자신의 욕구를 발견하고 사고와 감정을 표현할 수 있는 기회를 제공하기도 하였다.

무엇보다 본 연구는 개인에 따라 조금씩 차이는 있었으나 부정적인 행동과 주제, 구성, 형태, 색채, 창의성등 표현요소가 긍정적으로 변화되어 교육적으로도 효과가 있었음을 검증할 수 있었다. 그러나 소집단으로 이루어진 초등학교 특수학급 지적장애아동들을 대상으로 한 연구라 모든 지적장애아동들에게 일반화시키기에는 무리가 있었다. 그러므로 여기서 보여준 가능성을 토대로 동일 주제에 대한 반복연구와, 비슷한 특성을 지닌 많은 대상으로 확장하여 대조군을 둔 연구가 이루어져 할 것이다.

참 고 문 헌

< 단 행 본 >

- 김대현 외(1997), 「교과의 통합적 운영」, 문음사.
- 김삼량(1998), 「미술교육개론」, 미진사.
- 김정(1999) 「아동의 미술교육 연구」, 창지사.
- 박은혜 외(2004), 「장애아동을 위한 미술교육」, 학지사.
- 심영옥·유시덕(2008), 「미술교육과정의 이해」, 창지사.
- 양경희·박원희(2008), 「장애아를 위한 통합적 미술교육」, 학지사.
- 윤치연(2003), 「발달장애의 이해, 형설출판사.
- 이영만(2001), 「통합교육과정」, 학지사.
- 이소현·박은혜(1998), 「특수아동교육」, 학지사.
- 이호자(2008), 「특수교육실태조사」, 2008국립특수교육원.
- 임정기 외(2006), 「미술교육의 이해와 방법」, 예경.
- 정대식(1973), 「아동미술의 심리연구」, 미진사.
- 최외선 외(2009), 「마음을 나누는 미술치료」, 학지사.
- 최중옥(2000), 「특수아동의 이해와 교육」, 교육과학사.
- 최중옥 외(2002), 「정신지체아 교육」, 양서원.
- 한국미술교육학회(1970), 「미술교육」, 교학도서.
- 한국통합교육학회(2005), 「통합교육」, 학지사.
- 한기정(1997), 「아동미술과 특수아동미술」, 교육과학사.
- E. P. Cohen, R. S. Gainer(1994), 서울대미술교육연구회역, 「어린이미술교육의 실제」, 미진사.
- 카타다 아키요시(2003), 「지적장애아의 발달과 인지·행동」, 양서원.

< 학 위 논 문 >

- 김선정(2008), 석사학위논문, “미술치료가 지적장애 아동의 정서능력과 주의집중

- 에 미치는 영향”, 석사학위논문, 나사렛대학교 재활복지대학원.
- 김정현(2004), “미술치료가 시설아동의 자기표현 및 사회성 향상에 미치는 영향”, 석사학위논문, 대구대학교 재활과학대학원.
- 박주영(2004), “만다라 기법을 통한 정인지체아동의 미술적·언어적 자기표현연구”, 석사학위논문, 대구대학교 특수교육대학원.
- 차수선(2008), “미술치료가 지적장애아동의 주의집중력에 미치는 영향”, 석사학위논문, 대구대학교 교육대학원.
- 추지영(2005), “아동의 창의성 향상을 위한 미술교육 연구”, 석사학위논문, 홍익대학교 교육대학원.

<기 타 논 문>

- 김정·이수경(1989), “어린이 미술교육과 현대미술의 연계성에 관한 비교연구”, 조형교육연구제5집.
- 이영주(1989), “어린이 미술교육과 현대미술의 연계성에 관한 연구”, 조형교육연구.
- O. W. Gotshalk(1962), “Art and socil, N.Y : Dover Publishing Mc-Grow-Hill Book.

<Abstract>

**An Effect of the Art Education
on the Expression of the Mentally Challenged Children**
-Focused on a Special Class in Elementary School-

Kim, Hyea-Kyoung

Department of Art Education

Graduate school of Education, Jeju National University, Jeju, Korea

Supervised by Professor Kang, Dong-Eon

Children in general learn and internalize behavior patterns, standards and values of the social group to which they belong. They also learn their social position and role as well as a method of establishing interpersonal relationship. However the mentally challenged children are faced with various difficulties to adopt themselves in society and play their role as a member of the society, due to the lack of verbal ability, insight, and judgement caused by the impaired cognitive development, and the various limits to the acquisition of experience. From the lack of social skills and abnormal behaviors, they can be rejected, isolated, and even avoided by their peers and other people. Thus it is highly significant to guide them to express themselves appropriately.

Accordingly the aim of this study was to provide an opportunity for the mentally challenged children experiencing difficulty in language, thought, and behavior control from the impaired cognitive development, to express their thoughts and emotions through an art education. Subsequently this study was to increase achievement and satisfaction of the mentally challenged children in an integral environment, to maintain a healthy relationship with their peers through the enhanced self-respect, and ultimately to establish a normal interpersonal relationship.

To achieve such goal of the study, a program of art activities was implemented

twice a week for 90 minutes per session, dividing the first and second phase, from March to September 2009, to the 16 mentally challenged children from the special class of an elementary school. Accordingly categories of activity were classified into decoration, three dimensional expression, and integral activity, and their activity result was analyzed after conducting the identical program 4 times for each category and twice for the integral activity. The author of this study monitored the degree of difficulty by thoroughly evaluating individual characteristics and capacity of the children so that the activity was neither too easy nor too difficult. Here, the experience of completing an art work on their own provides the children self-satisfaction and emotional security, thus organized contents of the activity were offered to the children with no teacher's intervention for enabling a sufficient emotional reward felt from the completed art work.

The result of the analysis of the activities of the mentally challenged children and the changes in their expression are as follows.

First, an improvement was made to the clumsy hand manipulation and the coordinative capacity with eyes and hands owing to the touching and handling experience with various art materials.

Second, the verbal expression of the children who lacked the linguistic ability was improved by the exercise of explaining their own work.

Third, in spite of the disharmony with surrounding props, the theme of their work was significantly highlighted. The composition of a picture which used to be myopic became relatively regular and diversified.

Fourth, as for expressing human body into their art work, a silhouette of face, hands, and feet was visible, however, the beginning and end of the lines were blurred, and exaggeration, omission, and distortion existed to a certain degree. Moreover a correlation with each body part was insufficient such as the asymmetrical expression of the symmetrical parts. On the other hand, a unique and individual human body was expressed through repeating the body drawing.

Fifth, the children mostly preferred using striking colors. Depending on their mood, they used black or white making the painting cloudy, hence expressing their emotions rather disorderly.

Sixth, the simple expression and mere imitation were transformed into a creative expression, and such phenomenon stood out mostly in three dimensional expression using various materials.

Although there was a difference among individuals, their ability to communicate their work and expression was enhanced, and they understood and accepted the others through a mutual feedback. Furthermore there was an educational effect in which negative behavior and expression elements including theme, composition, form, color, creativity changed positively. In conclusion, the art education which allows flexibility and diversity can provide the mentally challenged children with pleasure and interest, who often experience despair due to their mental disability. Consequently it can serve as a foundation for them to exert their unique talents and enhance their creative expressions.



※ The study is a thesis for a master's degree that is submitted to the Committee of Graduate School of Education of Jeju National University in February, 2010.

부 록

<교사용 평가서>



행동변화평가서(교사용)

해당사항에 ○표 하세요

아동명 _____

평가요인	평가관점	난이도	상반기	후반기
흥미도	·관심을 가지고 재미있어 한다.	상		
	·관심은 있으나 재미를 느끼지 못한다.	중		
	·별 관심이 없다.	하		
참여도	·흥미를 가지고 적극적으로 참여한다.	상		
	·처음에는 적극적으로 참여하나 쉽게 지치고 실증을 낸다.	중		
	·참여하는 것 자체를 싫어한다.	하		
의존도	·스스로 생각하고 작품활동에 임한다.	상		
	·우월한 작품을 모방하고 교사에게 의존하려 한다.	중		
	·교사의 도움 없이는 활동을 전혀 하려 하지 않는다.	하		

표현변화평가서(교사용)

해당사항에 ○표 하세요

아동명 _____

평가요인	평가관점	난이도	상반기	후반기
주제	·주제가 뚜렷하고 부수적인 것들과도 잘 어울린다.	상		
	·주제가 있기는 하나 부수적인 것들이 복잡하고 난해하다.	중		
	·주제가 없고 부수적인 것들과도 잘 어울리지 않는다.	하		
화면의 구성	·구성이 변화있게 적절히 잘 나타난다.	상		
	·변화있는 구도가 부분적으로 나타난다.	중		
	·구성이 단조롭고 전혀 변화가 없다.	하		
형태	·선을 마음대로 사용하여 형태가 제대로 나온다.	상		
	·형태는 서툴지만 나타내고자 하는 것은 드러난다.	중		
	·선이 일률적이며 형태가 전혀 나오지 않는다.	하		
색채	·여러 색을 사용하여 작품과 어울리게 표현한다.	상		
	·색상은 다양하나 복잡하고 조화가 되지 않는다.	중		
	·단조롭고 공식화된 색을 사용하여 변화가 없다.	하		
창의성	·느낌과 생각이 개성적이며 창의적으로 나타난다.	상		
	·개성적인 표현은 나타나나 때로는 개념적이고 단순한 표현이 나타난다.	중		
	·반복적 표현이 단순하게 나타나며 모방적이다.	하		