



특수학교 예술강사지원사업에 참여한 장애학생의 문화예술교육 경험

김 경 · 강영심[†]

부산대학교(연구원) · [†]부산대학교(교수)

The Culture Arts Education Experiences of Students with Disabilities participating in Arts Instructor Support Projects for Special Schools

Kyoung KIM · Young-Sim KANG[†]

Pusan National University(researcher) · [†]Pusan National University(professor)

Abstract

The purpose of this study was to examine the experience of students with disabilities participating in culture arts education supported by Arts Instructor Support Projects for special schools and find their needs and recognition, problems and improvement direction of culture arts education. The data were collected through depths interviews with students with disabilities from July 9, 2018 to September 21, 2018. Participants of the study were 10 students with disabilities of special school in B city participating in culture arts education supported by Arts Instructor Support Projects for more than two years. The questionnaire consisted of five semi-structured questionnaires based on the previous research, and the interview data were analyzed by the continuous comparative analysis method. For validity and reliability, triangulation method, inter-coder reliability, and participant identification technique were conducted. As a result, fore main subjects, eight top topics, and thirteen sub topics were derived. The results of this study are as follows. First, most students with disabilities recognized lack of space for culture arts education and professional lecturers, and showed low confidence in arts instructors' expertise in special education. Second, most students with disabilities perceived that classroom and teaching methods considering the level. However, through artistic activities, it was shown that memory and emotional stability were improved. Third, although the relationship with the art teacher was not positive, the students with disabilities tried to understand the art instructor, and the art instructors recognized the artistic talents of the students with disabilities and connected with the profession. Fourth, students with disabilities dreamed of becoming an artist but choose other professions because of economic problems. The results show that despite unsatisfied and insufficient support by arts instructor support projects for special schools, artistic talents of students with disabilities have been developed through culture arts education. Based on this findings, improvement direction of culture arts education is suggested for students with disabilities.

Key words : Culture arts education, Arts instructor support projects, Students with disabilities of special schools

I. 서론

글로벌 사회에서 현대 학교 교육과정은 과학과

예술, 이성과 감성이 분리되지 않는 창의인재 양성과 예술을 통한 감수성 교육을 필요로 한다 (Kim, 2012). 이에 대한 대안으로 학교 안과 밖에

[†] Corresponding author :  kangys@pusan.ac.kr

서 실시하는 문화예술교육의 가치와 중요성이 계속 부각되고 있다(SeoK et al., 2010). 문화예술교육은 문화교육에 예술교육이 내적으로 통합된 것으로 미적 체험, 예술적 표현 및 감상, 창의적 역량, 감수성, 비판적·성찰적 이해, 문화적 가치 및 다양성, 정체성 및 소통의 문제 등을 형성하며, 전통적인 학교 교육의 변화를 위한 통합된 접근으로 특성화시킬 수 있다(Reyhner et al., 2011).

우리나라에서 문화예술교육이 언급된 것은 1980년대부터 이지만(Jeon, 2017), 문화예술교육이라는 용어가 공식적으로 시작되어 본격화된 것은 2005년 문화예술교육 지원법에 의해서이다(Korea Culture Arts Education Promotion Agency, 2013). 문화예술교육 정책은 국민들이 문화적 감수성과 창의성을 신장할 수 있도록 문화예술을 체험하고 학습하며 창작할 수 있는 기회를 제공하는데 초점을 두었다(Ministry of Culture and Tourism and Korea Culture Arts Education Promotion Agency, 2006). 이렇듯 문화예술교육 정책을 통해 예술강사지원사업과 문화예술교육사 제도의 시행, 창의성과 인성 함양을 위한 초·중등 예술교육 활성화 기본방안 등 문화융성 정책과제 및 추진전략을 기반으로 최근의 문화예술교육은 그 영역을 확장해나가고 있다(Jeon, 2017).

최근 적극적인 복지정책이 시행됨에 따라 사회취약계층에 대한 사회적 관심과 배려가 높아지고 있으며, 장애인들도 스스로의 정체성 확보와 자아성취를 달성하고자 하는 욕구가 문화적 차원에서 강하게 분출하고 있다(Jeon, 2015). 장애인 문화예술은 장애로 인해 직면해야 할 사회적 상황 또는 환경에 의하여 억압된 창조성을 예술에 몰입하면서 자신의 재능을 발산할 수 있다고 본다(Byeon et al., 2013). 이러한 측면에서 장애인에게 문화예술은 단순히 여가활동의 수준을 넘어서 비장애인과 동일한 사회의 한 구성으로 느낄 수 있게 하는 사회통합 기능을 담당하며, 예술적 재능을 펼침으로써 비장애인과 차이가 없음을 보여준

다(Jeong et al., 2014).

특히 학령기의 장애학생에게 문화예술교육은 자기효능감, 자기존중감과 정서적 기술 및 사회성 기술, 직업 기술 등을 획득하도록 하여 자신을 긍정적으로 이끄는 것으로 여러 연구에서 보고되고 있다(Butts et al., 2005; Clawson and Coolbaugh, 2001; NACCCE, 1999; Nicholson et al., 2004; Howell, 2003). 또 다른 연구에서도 장애학생에게 다른 사람과의 유용성과 활동성에 초점을 준 문화예술교육프로그램을 실시한 결과 다른 사람과의 상호작용 사회기술이 증진되고 적절한 관계 형성이 이루어지는 결과가 도출되었다(Butts, Mayer and Ruth, 2005; Howell, 2003; Hillman, 2002).

그러나 장애학생은 경제적 어려움, 교통수단의 부족, 편의시설 설치 미비, 여가서비스 이용에 대한 지식 및 경험 부족, 훈련된 전문 인력의 부족 등 문화예술을 향유하기에는 많은 제약요인이 따르고 있다(Kim et al., 2009; Ministry of Culture and Tourism, 2007; Bang, 2009; Jeong et al., 2000; McAvoy, 2001). 하지만 장애학생과 부모 대다수(76%)가 더 많은 문화예술교육의 수혜를 원하고, 이들 중 35%는 문화예술분야의 전문가가 되기를 원하는 것으로 나타났다(Kim et al., 2009). 이러한 취지에서 장애학생을 위한 문화예술교육 정책인 예술강사지원사업이 시행되고 있다.

예술강사지원사업은 예술강사가 직접 학교에 방문하여 지도함으로써 장애학생의 이동의 문제, 경제적인 문제를 적극적으로 고려하여 다양한 문화예술교육의 수혜를 받도록 하고 있다(Kang and Kim, 2011). 예술강사지원사업은 2000년 16개 지방자치단체와 한국곡악협회를 중심으로 하는 국악 강사풀제부터 출발하였다(Ministry of Culture and Tourism, 2005).

이후 2005년 문화예술교육진흥법이 설립되고 교육부 협력 하에 시·도 교육청, 지자체 예산을 매칭하여 국악, 무용, 공예, 사진, 만화애니메이션, 디자인, 연극, 영화 등 8개 분야가 진행되고

있다(Lee, 2009; Ministry of Culture and Tourism, 2005). 그러나 시·도 예산 부족과 편중된 프로그램 진행(Im et al., 2015; Korea Culture Arts Education Promotion Agency, 2010)으로 다양한 프로그램 혜택이 이루어지지 못하고 있다.

특히 특수학교의 경우, 장애특성을 파악하고 이에 적합한 예술교육을 할 수 있는 예술강사 확보가 미흡하고(Kang and Kim, 2011; Lee, 2010), 구체적인 지도방법과 프로그램이 부재하여(Kim, 2017; Paek et al., 2015) 제대로 교육이 이루어지지 못하고 있다. 또한 특수교육과 문화예술교육의 두 가지 전문 지식이 동시에 요구되에도 불구하고 대부분의 예술강사(62%)는 특수교육 관련 연수 경험이 없고, 장애 특성에 부합할 수 있는 구체적인 지도방법과 프로그램의 부재, 담당교사와의 소통이 제대로 이루어지지 않고 있는 실정이다(Kang and Kim, 2011; Kim, 2017; Lee, 2010).

이러한 상황에서 지금까지의 특수학교 예술강사지원사업에 대한 연구(Kang and Kim, 2011; Kim, 2017; Kim, 2011; Paek et al., 2015)는 특수학교 교사를 대상으로 예술강사지원사업의 실태와 인식에 대해 연구하였거나 예술강사를 대상으로 하는 질적 연구가 수행되었다. 이들 연구는 특수학교 예술강사지원사업에 대해 특수교사와 예술강사의 입장에서 해석함으로써 예술강사지원사업 프로그램의 수요자인 장애학생 당사자의 관점에서 바라보는 특수학교 예술강사지원사업 시행 문제점을 구체적으로 밝히지 못하고 있다. 더불어 장애학생이 예술강사지원사업 문화예술교육을 통하여 어떠한 변화과정을 경험하는 가를 도출하지 못한다.

이에 본 연구에서는 특수학교에서 예술강사지원사업 문화예술교육을 경험하고 있는 장애학생 10명을 대상으로 심층면담을 통해 질적으로 분석하고자 한다. 연구결과는 현재 특수학교에서 시행되고 있는 예술강사지원사업 문화예술교육에 대해 장애학생이 직접 체험하고 느낌으로써 장애학생의 문화예술교육에 대한 인식, 요구, 지원,

방안, 발전방향 등을 알아보고, 이를 토대로 향후 장애학생을 위한 문화예술교육이 발전할 수 있는 기초자료를 모색할 수 있을 것으로 기대된다.

II. 연구 방법

1. 연구 참여자

본 연구의 참여자는 B시에 소재하고 있는 특수학교에 재학 중인 장애학생 10명이다. 연구 참여자에 대한 선정기준은 다음과 같다.

첫째, 특수학교에서 시행되고 있는 예술강사지원사업 문화예술교육을 2년 이상 받고 있는 학생, 둘째, 면접을 통한 질문을 듣고 이해할 수 있는 학생, 셋째, 면접을 통한 질문에 적절히 언어로 답할 수 있는 학생, 넷째, 연구 참여에 동의하고 동시에 부모 혹은 보호자의 동의가 있는 학생이다. 이러한 기준에 따라 선정된 연구 참여자의 구체적인 배경 정보는 다음 <Table 1>과 같다.

2. 조사방법

본 연구에서는 장애학생의 문화예술교육 프로그램에 참여하여 경험한 바를 장애학생 당사자의 목소리를 통하여 살펴보고자 반구조화된 면담을 실시하였다. 면담을 위한 질문 문항은 특수학교 예술강사지원사업 문화예술교육에 관련된 논문을 분석·고찰하였고, 선행연구(Kang and Kim, 2011; Kim, 2017; Kim and Kang, 2012; Kim and Moon, 2012)를 참고하였다.

또한 특수교육전문가 2인과 특수교육전문가인 동시에 예술인 1인에게 내용타당도를 검증받았다. 내용타당도를 검증받은 질문문항에 대하여 장애학생 3인을 대상으로 예비조사를 실시하였다. 이에 “문화예술교육에 대한 자신의 능력이 향후 직업과 관련이 있을 것 같습니까?”의 문항에 대해 이해도가 낮은 것으로 판단되어 “문화예술교육 수업이 향후 직업과 관련이 있을 것 같습니까?”로 면담 질문을 보완한 후 완성하였다.

<Table 1> General characteristics of research participants

Subject Classification	Gender	Grade	Culture Arts Education Career	School	Disability	Grade	Culture Arts Education Domain
S1	Man	High2	3year	H special education	Intellectual disability	2grade	Traditional music
S2	Man	High3	4year	O special education	Autism	2grade	Theater
S3	Man	High1	2year	H special education	Intellectual disability	2grade	Design
S4	Man	Middle2	3year	D special education	Autism	2grade	Theater
S5	Woman	Middle3	3year	H special education	Intellectual disability	2grade	Design
S6	Man	Middle3	2year	H special education	Intellectual disability	2grade	Dance
S7	Woman	Middle1	2year	S special education	Intellectual disability	2grade	Traditional music
S8	Woman	Middle3	3year	O special education	Intellectual disability	2grade	Design
S9	Man	Middle2	3year	H special education	Autism	2grade	Cartoon-animation
S10	Woman	High1	3year	H special education	Intellectual disability	2grade	Traditional music

<Table 2> Semi-structured questions

Question contents when interviewing
What is the classroom environment in culture arts education?
Are there any obstacles to cultural arts education classes?
How do you feel when you take a culture arts education classes?
What are the effects of receiving cultural arts education classes?
What do you think cultural arts education classes seem to be related to future occupations?

반구조화 된 면담의 개괄적인 내용은 <Table-2>와 같다.

3. 자료 처리

면담은 연구 참여자가 속해 있는 학교 교실에서 이루어졌다. 연구 참여자들은 면담 시작 전 연구 목적, 연구 내용 및 방법 등에 대해 연구 참여자가 이해하기 쉽게 자세하게 풀어서 설명하였다. 또한 라포(Rapport) 형성을 위해 학교에서 무엇을 하고 있었는지, 좋아하는 것은 무엇인지 연구자의 경험과 관련하여 이야기를 나누었다. 연구 참여자와 충분한 시간을 가진 뒤 기초조사와 더불어 반구조화된 면담을 시작하였으며, 연구 참여자의 생각과 느낌, 의견 등을 구체적으로 자유롭게 이야기할 수 있는 분위기를 조성하였다.

면담은 본 연구에서 개발한 반구조화 된 질문 내용을 바탕으로 면담 시간은 개인마다 차이가 있지만 30분에서 40분 정도 소요되었다. 모든 면

담은 연구 참여자와 부모 혹은 보호자의 동의를 얻어 녹음하였으며, 연구 윤리에 따라 원하지 않는 답변에 대해 거부할 수 있음을 설명하였다. 1차 면담은 기초조사와 더불어 문화예술교육 프로그램에 대한 개괄적인 이야기를 하면서 본 연구에서 개발한 반구조화 된 질문으로 개별 심층 면담을 하였다. 1차 면담으로 자료가 불충분한 경우, 해당 연구 참여자와는 다시 만나 직접 면담을 통해 추가 자료를 수집하였고, 면담 과정에서 이해가 되지 않았거나 불확실한 내용이 있는 경우 추후면담을 실시하였다. 추후면담은 수업이 끝나고 난 후 교실에서 실시하였고, 면담시간은 개인 별 차이는 있으나 40분에서 60분 정도 소요되었다.

면담 일정은 연구 참여자의 일정을 고려하여 2018년 7월 9일부터 9월 21일까지 진행되었다. 구체적인 자료 수집 내용은 다음 <Table 3>과 같다.

<Table 3> Collect data of research participants

Subject Classification	First interview period and time	Place	Interview topic	Following interview
S1	2018.7.9. (10:00-10:40)	Classroom	·First interview: Culture Arts Education environment, Consideration of setting of class goal, obstacles to cultural arts education. Future interview: feel when you take a culture arts education, effects of receiving cultural arts education, future occupations	9/6(15:00-16:00) effects of receiving cultural arts education
S2	2018.7.10. (10:00-10:30)	Classroom	·First interview: Culture Arts Education environment, Consideration of setting of class goal, obstacles to cultural arts education. Future interview: feel when you take a culture arts education, effects of receiving cultural arts education, future occupations	9/7(15:30-16:10) feel when you take a culture arts education, future occupations
S3	2018.7.9. (10:50-11:30)	Classroom	·First interview: Culture Arts Education environment, Consideration of setting of class goal, obstacles to cultural arts education. Future interview: feel when you take a culture arts education, effects of receiving cultural arts education, future occupations	9/11(14:20-15:00) feel when you take a culture arts education
S4	2018.7.11. (10:00-10:30)	Classroom	·First interview: Culture Arts Education environment, Consideration of setting of class goal, obstacles to cultural arts education. Future interview: feel when you take a culture arts education, effects of receiving cultural arts education, future occupations	9/20(15:00-15:40) future occupations
S5	2018.7.12. (10:00-10:40)	Classroom	·First interview: Culture Arts Education environment, Consideration of setting of class goal, obstacles to cultural arts education. future occupations. Future interview: feel when you take a culture arts education, effects of receiving cultural arts education, future occupations	9/12(15:00-16:00) effects of receiving cultural arts education
S6	2018.7.13. (10:00-10:30)	Classroom	·First interview: Culture Arts Education environment, Consideration of setting of class goal, obstacles to cultural arts education. Future interview: feel when you take a culture arts education, effects of receiving cultural arts education, future occupations	9/13(16:10-16:50) future occupations
S7	2018.7.11. (13:00-14:30)	Classroom	·First interview: Culture Arts Education environment, Consideration of setting of class goal, obstacles to cultural arts education. Future interview: feel when you take a culture arts education, effects of receiving cultural arts education, future occupations	9/7(16:00-16:40) effects of receiving cultural arts education
S8	2018.7.12. (13:00-14:40)	Classroom	·First interview: Culture Arts Education environment, Consideration of setting of class goal, obstacles to cultural arts education. feel when you take a culture arts education. Future interview: effects of receiving cultural arts education, future occupations	9/10(15:10-16:00) future occupations
S9	2018.7.13. (13:00-14:40)	Classroom	·First interview: Culture Arts Education environment, Consideration of setting of class goal, obstacles to cultural arts education. Future interview: feel when you take a culture arts education, effects of receiving cultural arts education, future occupations	9/11(16:10-17:10) effects of receiving cultural arts education
S10	2018.7.10. (13:00-14:30)	Classroom	·First interview: Culture Arts Education environment, Consideration of setting of class goal, obstacles to cultural arts education. Future interview: feel when you take a culture arts education, effects of receiving cultural arts education, future occupations	9/14(15:00-15:40) effects of receiving cultural arts education, future occupations

4. 자료 분석 방법

면담을 마친 후 일주일 이내에 전사경험이 있는 특수교육전공 박사 1명이 기록한 내용 및 녹음된 내용을 반복해서 들으며 1차로 전사하였다.

이후 특수교육전공 석사 2명의 연구자가 1차로 완성된 전사본을 2차로 녹음파일과 직접 대조하여 1차 전사내용을 재확인하는 방법으로 검토하였다. 연구 참여자가 참여한 순서대로 고유번호

를 붙여서 보관하였고, 전사한 후에는 연속적 비교법(Corbin and Strauss, 2014)을 활용하여 분석하였다.

분석을 확보하기 위하여 연구자 외 특수교육전공 박사 1인과 특수교육전공 박사과정을 수료한 1인이 자료 분석에 참여하였다. 타당도 과정은 전사된 자료를 기초로 하여 연구주제와 관련된 의미 있는 문장과 단어들 분류하고 비교하면서 부호화 체계를 작성, 범주화하여 그 유형을 분석한 후 주제를 도출하였다.

일차적으로 연구자가 전사된 내용에서 연구문제와 관련 있는 의미 있는 절과 문장을 찾아서 분류하고 비교하였다. 그리고 문장과 단어를 중심으로 인과적 조건, 맥락적 조건, 중심현상 등의 연결 관계를 고려하면서 상위범주와 하위범주 내용을 관련시키는 범주화 작업을 통해 1차 부호집을 완성하였다.

1차 부호집에는 학교수업환경, 수업내용 및 교수방법, 예술강사와의 소통 등의 단어들 나타났고, 예술적 능력 상위개념에 대한 하위내용은 강사확보, 지도방법, 전문예술인 등이 도출되었다. 개발된 1차 부호집을 기초로 하여 해당 전사 자료를 검토한 후에 기존의 범주 내용 및 정의를 보완하거나 새로운 내용을 추가하는 과정을 통해 2차 부호집을 개발하였다.

이 같은 절차를 통해 완성된 부호집을 검토하기 위해 3명이 함께 모여 내용을 정리하면서 최종적으로 핵심주제를 도출하였다. 분석 결과 4개의 대주제, 8개의 상위주제, 13개의 하위주제가 도출되었다. 연구결과에 사용한 면담 전사본은 연구 참여자(S), 면담 날짜를 표기하여 구분하였다.

5. 결과분석의 신뢰도와 타당도 검증

연구결과 타당성 확보를 위하여 Maxwell(2009)이 제시한 질적 연구의 타당도에 영향을 미칠 수 있는 요인들에 근거하여 타당도를 확인하였다.

연구자 외 2인이 함께 코딩과 범주화 작업에 참여하여 자료를 함께 분석하고 연구결과를 정리하는 과정을 거치는 삼각측정법(triangulation)을 사용하였다. 연구자와 다른 분석자의 주관성을 줄이고 신뢰성을 확보하기 위하여 특수교육전공 박사과정 2인을 참여 의뢰하여 연구자 본인의 분석 코딩과의 일치도를 확인하였다.

연구자 외 1인의 최초 코딩 일치도는 약 85%였고, 불일치되는 코딩에 대해서는 연구자들 간 논의를 거쳐서 코딩 일치도를 95%로 높였다. 일치되지 않은 5%는 교육적 효과와 관련된 항목이었는데, 연구자 간 2차 논의를 통해 최종적인 일치를 이끌었다. 이 같은 작업을 거치면서 코딩자간 신뢰도(intercoder reliability) 확보를 통해 연구자 개인의 편견이나 주관적인 해석을 방지하였다.

이후 특수교육학 박사 2인에게 검증받은 자료를 돌려가면서 제대로 그 경험의 의미가 분류되거나 부각되어졌는지 재확인하는 과정을 통해 외부자적 관점에서의 자료의 타당성과 신뢰성을 검증하였다.

Ⅲ. 연구 결과

특수학교 예술강사지원사업 문화예술교육 경험을 살펴보기 위하여 B시 소재 특수학교에 재학 중인 장애학생 10명을 개별적으로 심층 면담하였다. 면담자료를 분석한 결과 불안정한 문화예술교육 환경, 문화예술교육에 대한 양가감정, 예술강사에 대한 이해와 행복감, 직업으로의 연계되는 어려움과 희망의 4가지 대주제가 도출되었다. 첫 번째 주제인 불안정한 문화예술교육 환경에는 문화예술교육에 대한 불만과 어려움, 담임교사로 인한 불안정한 문화예술교육 상황에 대한 것이었다. 두 번째 주제인 문화예술교육에 대한 양가감정에는 교육내용과 교수방법에 대한 어려움과 문화예술교육으로 인한 즐거움이었다.

<Table 4> A category derived from interviews with disability students in special schools

Major topics	Top topics	Sub topics
Unstable culture arts education environment	Complaints and difficulties about culture arts education	Absence of specialized classrooms
		Quality of instruction
		Secure arts lecturer
	Unstable culture arts education situation caused by classroom teacher	The degree of understanding and cooperation as an educator
		The degree of understanding and cooperation of class progress
Ambivalence on culture arts education	Difficulties of teaching contents-teaching method	Individualized instruction considering needs of students with disabilities
		Specific instructional methods and programs that can be applied according to the characteristics of students with disabilities
	Pleasure from Culture Arts Education	Behavioral changes of students with disabilities
		Emotional changes of students with disabilities
Understanding and euphoria on an arts lecturer	Understanding the artist	Degree of understanding and difficulty of Relationship
	Euphoria recognized by art instructors	Encourage and discover of artistic talents
Difficulties and hopes associated with job	Regretful to break the dream of an artist	Economic difficulties of professional artists
	A hope that wants to become an artist	Envy for professional artists

세 번째 주제인 예술강사에 대한 이해와 행복감에는 예술강사에 대한 이해와 예술강사에게 인정받는 행복감으로 나타났다. 네 번째 주제인 직업으로 연계되는 어려움과 희망에는 예술가의 꿈을 접는 안타까움과 예술가가 되고 싶은 바람에 대한 내용을 포함하고 있다. 구체적인 주제 내용은 <Table-4>와 같다.

1. 불안정한 문화예술교육 환경

수업은 크게 수업 환경과 담임교사의 협조 등의 영향이 큰 것으로 나타났다. 전문 강의실 부재와 예술강사의 특수교육 전문성이 부족한 것으로 인식됨으로써 장애학생들은 수업에서의 만족도가 떨어졌다. 또한 담임교사의 비협조적인 측면이 혼란한 수업환경을 조성하는 것으로 나타나

고 있다.

- 1) 문화예술교육에 대한 불만과 어려움
대부분의 장애학생들은 한정된 프로그램의 실시 및 전문 강의실이 부재하여 수업에의 만족도가 떨어지고 이동에 대한 어려움을 토로하였다. 또한 예술강사에게 전문적인 수업을 받지 못하는 것으로 인식하여 수업에 대한 신뢰가 미약한 것으로 나타났다.

여러 선생님이 학교에 안와요. 중학교 때는 장구도 배웠거든요. 근데, 지금은 장구도 안배우고...그림만 그려요. 장구도 하고 싶어요. 그런데 선생님이 안 오니까 그냥 이거만 해서 재미없어요.(S3, 1차면담, 7월 9일, 교실)

수업할 때마다 교실이 바뀌거든요. 올라갔다 내려갔다...다리도 아프고 또 어떨 땐 많이 헛갈려요. 할 때마다 다르니깐, 가기도 싫고 귀찮아요.(S2, 1

차면담, 7월 10일, 교실)

선생님이 나한테는 잘 안 가르쳐줘요. 울고 있는 애들 개들 있잖아요...나도 울고 막 그러고 싶어요. 그러면 수업도 안하고...사실 선생님은 우는 애들 땀에 힘들어요. 소리도 지르거든요... 선생님이 화도 날꺼고, 선생님이 아무리 울지 말고, 소리 지르면 안 된다고 해도 계속 울고 소리 지르거든요...그래서 시끄러워요.(S6, 1차면담, 7월 13일, 교실)

어떤 애가 손에 피가 났어요. 그래서 선생님은 왔다 갔다 하고...그러니까 애들도 왔다 갔다 하고, 개는 자기 손에 피난다고 울고 불고, 엉망진창이었어요. 수업이 안 되더라구요.(S3, 1차면담, 7월 9일, 교실)

장구 들고 다른 애들도 자기 악기 들고...무거운데 한 번씩 그러는 거 힘들어요. 그러면 선생님도 짜증내고, 선생님은 우리보고 빨리 오라고 하고...선생님이 신경질 안내면 좋겠어요.(S10, 1차면담, 7월 10일, 교실)

전에 선생님이 더 좋았어요 그런데 지금 선생님도 좋다고 생각해요. 선생님이 안 바꿨으면 좋겠어요. 선생님이 자꾸 바뀌니까 배우기가 힘들어요...(S8, 추후면담, 9월 10일, 교실)

2) 담임교사로 인한 불안정한 문화예술교육 상황

장애학생들 대부분은 담임교사가 수업 중에 아무런 도움이 되지 않고 있었음을 피력하였다. 또한 담임교사가 부재한 경우, 장애학생이 문제행동을 보여서 예술강사는 혼자서 힘들어 할 때가 많았고, 문제행동을 중재하는 과정에서 장애학생이 교실을 나감으로써 혼란스러운 적도 있었던 것으로 기억하였다.

선생님(담임교사)은 뒤에 가만히 앉아 있어요. 우리가 아무리 시끄럽게 해도 아무 말도 하지 않아요. 그래서 미술선생님은 그냥 수업해요 어쩔 땐, 선생님(담임교사)이 없어요...(S3, 2018.9.11., 추후면담, 교실)

만화 선생님이 수업하다가 나갔어요. 그래서 우리는 이리 저리 돌아다녔어요. 선생님(담임교사)도 없고 만화 선생님도 없고...선생님이 없으니까 교실이 엄청 시끄러워요...(S9, 2018.7.13., 1차면담, 교실)

늘 연극 선생님만 있어요. 선생님(담임교사)은 없어

요. 연극 선생님은 힘이 많이 드나봐요. 조금하다가 쉬고, 조금하다가 쉬고...그러니까 우리가 말 잘 들어야 해요...(S2, 2018.9.7., 추후면담, 교실)

어떤 00가 장구 봉으로 개 있잖아요 그 그 개 머리를 때려가지고요, 장구 선생님이 때리면 안 된다고 큰 소리로 그러니까 선생님(담임교사)이 장구 선생님하고 얘기했어요...(한참 생각하다가) 그래서 장구 선생님이 기분이 나빴어요...(S1, 2018.9.6., 추후면담, 교실)

선생님이 울었어요. 어...그러니까..00가 막 돌아다니고 소리 지르고 침 뱉고 했는데요...선생님이 안 된다고 했는데도 계속 그러니까 선생님한테도 침 뱉고...그래서 선생님이 울었어요.(S8, 2018.7.12., 1차면담, 교실)

2. 문화예술교육에 대한 양가감정

장애학생들은 수업내용의 어려움, 반복적인 수업 등으로 수업에 흥미를 느끼지 못하였으나 수업하는 과정에서 다른 사람과의 긍정적인 관계형성을 이루며 자존감이 향상되고 정서적으로 안정된 모습을 보였다.

1) 교육내용과 교수방법에 대한 어려움

대부분의 장애학생들은 예술강사가 자신이 하기가 힘든 부분을 계속 하기를 원해서 힘들고 그로 인해 수업 내용이 어렵다고 생각하였다. 또한 이전 수업시간에 했던 것을 반복하는 수업에 싫증을 느껴 흥미를 가지지 못하였다.

사실 선생님이 하라고 하는 건 많이 어렵거든요...쉬운 것도 있긴 한데, 나는 좀 그 쉬운 건만 많이 했으면 좋겠어요. 나 그거 잘하는데...그리고 계속 여러 번 하니까 팔도 아프고, 머리도 아파요.(S1, 2018.7.9., 1차면담, 교실)

나는 만화 그리는 거 좋아요. 그런데 자꾸 기억이 잘 안나서 힘들어요. 몇 개만 기억나고 그래서 그것만 하고 싶어요. 그런데 선생님은 이것 저것 많이 보여주세요. 그러니까 자꾸 헛갈리고, 힘들고...하고 싶은 거 그것만 하고 싶어요...(S9, 2018.7.13., 1차면담, 교실)

중학교 때 했던건데...또 해요. 근데 왜 자꾸 했던 거 해서 재미가 없어요. 어떤 애들은 좋아하니까...다른 애들이 좋아하니까 좋다고 생각해요...(S3,

2018.9.11., 추후면담, 교실)

이번에 선생님이 더 좋아요. 저번에 선생님은 한 가지만 계속 하니까...진짜 재미가 없었거든요. 근데 이번에 선생님은 여러 가지 많이 해도 된다고 했어요. 그리고 잘하면 칭찬카드도 주니깐...(S8, 2018.7.12., 1차면담, 교실)

선생님은 애들이 책상치고 소리 지르고 하는데...가만히 있어요. 시끄러워 죽겠어요. 활동이 잘 안돼요...또 어떤 애는 종이를 다 찢었어요. 내 종이도 막 찢어서 내가 한 대 때려쳤어요...선생님이 종이를 안쳤어요...에고 참 시끄러워서...그래서 귀가 진짜 아팠어요.(S5, 2018.9.12., 추후면담, 교실)

2) 문화예술교육으로 인한 즐거움

대부분의 장애학생들은 예술강사의 수업내용과 교수방법에서 개별 수준에 맞지 않거나 적합한 교수방법이 이루어지지 못하는 것으로 인식하였으나 수업으로 인한 효과는 매우 긍정적이었다. 이는 다른 사람과의 관계형성을 이루는 과정에서 배려와 이해를 함으로써 스스로 즐거움과 기쁨을 가지는 것으로 나타났다. 또한 기억이 향상되고 자신의 생각을 적절하게 표현할 수 있게 됨으로써 자존감이 높아지고 정서적으로 안정된 모습을 보였다.

공부하는데 도움이 되요. 특히 외우는 거에 도움이 많이 돼서 좋아요. 전에는 잘 기억 못했는데...이거 한 이후에는 숫자도 잘 기억나고 그래서 공부가 재미있고 즐거워요...(S2, 2018.7.10., 1차면담, 교실)

장구 치면 나도 모르게 마음이 뽕뽕 떠다니는 것 같아요. 장구 안할 때는 그렇지 않았는데, 장구하고 나서는 마음이 즐겁고 신나고 좋아요. 그래서 장구 들고 다른 교실에 갈 때 친구 께도 들어줘요. 내가 힘이 더 세거든요.(S1, 2018.7.9., 1차면담, 교실)

그냥 좋아요...입에 힘주고 계속하면 힘들 때도 있지만, 그래도 좋아요...대본도 처음에는 잘 생각 안났는데, 이제는 대본생각이 너무 잘나고 좋아요.(S4, 2018.8.20., 추후면담, 교실)

무용을 하고 부터는 내가 좀 부드러워졌어요. 전에는 다른 친구들에게 화도 많이 냈어요. 지금은 화가 잘 안나오...그냥 그래요...(S6, 2018.9.13., 추후면

담, 교실)

새벽에 일어나서 공연장에 가서 기다리고...잠도 안고 힘들어서 안 할려고 했거든요. 근데 지금은 안 그래요. 엄마도 선생님도 더 힘들고...그래서 짜증도 안내고 화도 안내고, 그래서 좋아요...(S10, 2018.9.14., 추후면담, 교실)

음이 자꾸 틀리는 애가 너무 너무 싫었는데, 그래서 처음에는 개가 없어졌으면 했거든요...그리고 소리로 지르고...근데 이제는 안 그래요. 친구한테 잘 못한 거 있으면 그렇게 하지 말라고 얘기해요. 선생님이 그렇게 하라고 해서 하니까 좋네요...소리 지르는 거 나쁜거예요.(S1, 2018.7.9., 1차면담, 교실)

3. 예술강사에 대한 이해와 행복감

장애학생 대부분은 예술강사와의 긍정적인 관계형성이 이루어지지 못하고 있음을 알 수 있다. 이는 예술강사의 지도를 어렵게 생각하거나 자신의 능력에 미치지 못하는 것으로 인식함이다. 그러나 예술강사는 장애학생의 재능이 직업과 연계됨을 알리고 격려함으로써 장애학생들은 미래에 대한 꿈을 키웠다.

1) 예술강사에 대한 이해

장애학생 대부분은 문화예술교육을 받으면서 처음에는 예술강사가 자신에게 악보를 제대로 못보거나 대본대로 잘 따라하지 못한다고 혼내어 싫어하였다. 그러나 시간이 지남에 따라 선생님이니까 자신이 잘 되도록 그런 것이라고 이해하고 말을 잘 들어야 한다고 생각하였다. 또한 예술강사와 수업하는 교실이 자주 바뀌는 과정에서 예술강사와의 관계가 긍정적이지 못하였으나 점차 예술강사를 이해하고 긍정적으로 생각하려는 측면이 보였다.

선생님은 쉬지도 못하게 하고, 자꾸 악보 틀린다고 혼내고...잘해야 한다고 하고...쉬는 시간도 안주고, 그래서 처음에는 진짜 싫었는데, 선생님도 힘들 거니까 잘 하도록 하는 거니까...이해해야 해요...(S10, 2018.9.14., 추후면담, 교실)

교실이 자꾸 바꿨어요...그래서 무거운 악기 들고 가야해서 너무 싫었어요. 그래서 빨리 안가니까 선

생님이 짜증내고...수업하고 싫고, 선생님도 싫었어요. 그런데 선생님이 나중에 미안하다고 하셨어요. 나도 괜찮다고 했어요. 지금은 그럴 수 있다고 생각해요. 다른 친구들도 그렇게 생각해서...나도 그렇게 생각하기로 했어요.(S7, 2018.7.11., 1차면담, 교실)

합주할 때, 처음에 지휘하는 선생님이 악보를 잘못 본다고 할 때, 쫘 화나고 하기 싫고 그랬는데...이제는 지휘하는 선생님도 힘들다고 생각해요. 서로 도와야 해요. 그래서 더 잘 할 수 있으니까요...(S1, 2018.7.9., 1차면담, 교실)

쉬는 시간이 없어서 너무 싫었거든요. 그리고 빨리 안 들어온다고 혼났어요. 그리고 음 음 대본대로 못한다고 혼났거든요. 근데요, 00선생님이 땀을 뻘뻘 흘리면서 우리를 가르쳐주니까...말 잘 들어야 돼요.(S4, 2018.8.20., 추후면담, 교실)

수업시간이 쫘 힘들었어요. 그건...하기 싫었어요. 선생님이 왜 안하냐고 자꾸 머라 해서 더 짜증났어요. 근데 선생님 봐서 하려고 했어요. 선생님도 힘들잖아요...더운데...(S1, 2018.9.6., 추후면담, 교실)

2) 예술강사에게 인정받는 행복감

이렇듯 장애학생들은 수업시간이 어렵고 힘들음을 피력하였으나 반면에 예술강사들은 장애학생들에게 칭찬과 격려로 수업을 이끌어 가는 측면도 나타나고 있다. 또한 예술적 재능이 보이는 장애학생들에게는 직업으로 연결될 수 있음을 알렸다. 이에 장애학생들은 예술강사와 학교 선생님들에게 인정을 받음으로써 정서적인 안정감으로 미래에 대한 꿈을 키우며 안정된 학교생활을 하고 있음을 알 수 있었다.

선생님은 내가 그림 잘 그린 것을 매우 좋아하고, 계속 잘 하니깐 열심히 해서 화가가 되었으면 해요. 선생님이 좋아해서 참 좋아요...(S3, 2018.9.11., 추후면담, 교실)

선생님들이 칭찬해주시고 잘 한다고 해주시니까 너무너무 좋아요...내가 이렇게 잘할 줄도 몰랐어요. 근데 칭찬받아서 수업시간에도 즐거워요...(S7, 2018.7.11., 1차면담, 교실)

공연마치고 나서 다른 사람들이 잘한다고 박수치고 악수도 하자하고...내가 연예인이 된 것 같았어요. 너무 기분 좋았고, 계속 연극하고 싶어요.(S1,

2018.9.6., 추후면담, 교실)

이거 안할 때는 맨 날 혼만 나고...그래서 학교오기 싫었거든요. 그런데 악기가 잘 되니까 선생님께서 칭찬도 많이 해주시고, 그래서 더 잘하고 싶고, 기분도 참 좋고...(S1, 2018.7.9., 1차면담, 교실)

선생님이 최고 최고 하세요. 내가 최고래요...최고 맨날 하고 싶어요. 친구들도 나보고 최고했어요. 악기하고 나서 최고가 됐어요. 기분이 너무 좋아요.(S10, 2018.7.10., 1차면담, 교실)

4. 직업으로 연계되는 어려움과 희망

장애학생들은 예술 활동이 직업으로 연계될 수 있음을 알고 있었으나 취미나 여가생활로 하고자 하였다. 그 이유는 경제적 어려움에 대한 한계를 느끼기 때문이다. 그러나 지속적인 지원이 주어 진다면 직업으로 이어지기를 원했다.

1) 예술가의 꿈을 접는 안타까움

장애학생 대부분은 자신들의 예술 활동이 직업과 연계될 수 있음에 매우 긍정적인 반응을 보였다. 그러나 예술 활동을 계속해도 직업을 가지기 어렵고, 가진다 하여도 경제적으로 어려울 것으로 생각하였다. 그래서 자신의 재능을 취미나 여가로 이어가기를 원하였다.

선생님은 제가 화가가 될 수 있다고 하셔서 너무 좋았지만, 지금 그림을 그리는 것은 취미로 하고 있어요.. 선배들이 그림을 그리면 취업하기가 힘들다고 하였어요. 그래서 제과 제빵사 기술을 작년부터 배우고 있는데, 그림 그리는 것 보다는 재미가 없지만, 그런대로 할 만해요...(S3, 2018.7.9., 1차면담, 교실)

연극은 참 재미있고 즐거워요. 선생님은 내가 연극 배우가 되었으면 좋겠다고 했어요. 그래서 기분은 참 좋았지만...그리고 연극배우는 좋은 직업이지만 그렇지만 미용사가 되고 싶어요. 연극은 여가 활동으로만 하고 있어요. 미용사가 되면 돈도 많이 벌고...기술이 있으니까 직업을 쉽게 가질 수 있거든요...(S4, 2018.7.11., 1차면담, 교실)

선생님은 예술가가 되면 어떨겠냐고 하셨어요. 근데 예술 활동은 앞으로 계속하기는 할 거지만, 취미로 하고 있어요. 좋긴 하지만 그냥 회사 다닐 거에

요. 돈 벌어야 되니까 재능이 아깝지만 그냥 포기하고 돈 벌 거예요...(S6, 2018.9.13., 추후면담, 교실)

장구 연주는 너무 좋아요. 하지만 바리스타가 되고 싶어요. 장구는 나에게 많이 도움 되고 좋는데...선생님은 제가 너무 장구 잘해서 직업으로 해도 좋겠다 하셨지만, 기분은 좋지만...직업으로는 안 좋아요. 차라리 바리스타를 하면 안정되고 끝까지 돈을 벌 수 있어요...(S10, 2018.7.12., 1차면담, 교실)

2) 예술가가 되고 싶은 바람

그러나 대부분의 장애학생들은 예술 활동을 할 수 있도록 지원을 해준다면 예술 활동을 계속하고 싶어 하였다. 또한 지속적으로 예술 활동을 하여서 다른 사람에게 기쁨과 행복을 주고 싶은 욕구를 나타내었다.

저에게는 앞으로 전문적으로 배운다는 건 어렵고, 그래서 하고는 싶지만 힘들어서요. 근데 누군가 도움주고 지원해주면 저는 계속하고 싶긴 하지요. 돈을 엄청 안 벌어도 예술 활동을 할 수 있으면 좋겠어요. 다른 사람에게 기쁨을 주고 그래서 행복해졌으면 좋겠어요...(S8, 2018.9.10., 추후면담, 교실)

사람들이 내 악기 소리를 듣고 행복해하면 좋겠어요. 그런데 돈이 많고 계속 돈을 벌 수 있으면 악기 연주하고, 또 합주도 하고, 그렇게 지내고 싶어요...(S7, 2018.9.7., 추후면담, 교실)

내 그림이 다른 사람들에게 기쁨을 주었으면 좋겠어요. 그림은 다른 사람들의 눈을 즐겁게 하잖아요. 화가는 뭐라고 할까...어려운 부분이고...계속 하기가 힘들어요. 또 역사가 힘들지요. 나에게 그런 도움을 준다면 계속하고 싶지만요...(S9, 2018.9.10., 추후면담, 교실)

장구치고 하는 거 신나지요. 쿵더쿵 쿵더쿵 소리를 내면 다른 사람들이 즐거워해요. 계속 장구하도록 해주면...나도 장구 치면 좋는데, 사람들이 즐거워하고 그래서 생활도 신났으면 좋겠어요...(S1, 2018.9.6., 추후면담, 교실)

IV. 논의 및 결론

본 연구는 특수학교 예술강사지원사업의 일환으로 실시된 문화예술교육을 받은 장애학생들이 어떤 경험을 했는지 살펴봄으로써, 문화예술교육

에 대한 그들의 인식과 요구, 문화예술교육의 효과성, 문제와 개선방안을 모색하는데 그 목적이 있다. 연구결과를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 대부분의 장애학생들은 특수학교 예술강사지원사업 문화예술교육이 한정된 프로그램을 실시하고, 전문 강의실이 아닌 교실에서 수업하며, 예술강사의 특수교육 전문성이 부족한 것으로 인식하였다. 또한 담임교사는 수업이 진행되는 동안 사정이 생기거나 다른 업무가 있을 때는 부재하였고, 상주하여도 아무런 도움을 주지 않는 것으로 드러났다. 예술강사지원사업은 실제 가르치는 내용상 예술강사 한 명이 교과를 지원하는 형식이어서 다양한 문화예술지원을 활용하는 데는 한계가 있기 때문에 예술강사 전문 보조원이 협력하기를 원하고 있다(Lee, 2010). 전문보조원이 없는 상황에서 담임교사는 전문보조원 역할을 수행해야 하지만 담임교사의 무관심이나 부재는 예술강사에게 많은 어려움으로 부과되고, 이는 수업의 질이 떨어지는 결과로 나타나고 있다(Kim, 2017).

이러한 현상은 예술강사지원사업이 국가적 차원에서 실시되지 못하고 지자체의 예산으로 진행됨으로써(Lee, 2009; Ministry of Culture and Tourism, 2005) 프로그램이 지속되기 어렵고, 몇 가지 프로그램에 편중되어 지원하는 정책에 문제가 있음(Im et al., 2015; Korea Culture Arts Education Promotion Agency, 2010)을 방증하는 것이다. 더불어 현재 특수학교의 경우 장애학생의 특성을 파악하고 이에 적합한 예술교육을 실시할 수 있는 예술강사의 확보가 어렵고(Kang and Kim, 2011; Lee, 2010), 담임교사와의 원만한 소통의 부족은 교육내용 및 교수방법 설정의 어려움으로 이어지고(Kim, 2017) 적합한 교육이 이루어지지 못하는 결과를 초래하게 된다.

둘째, 장애학생들은 예술강사가 자신이 하기가 힘든 부분을 계속하기를 원해서 힘들고 이로 인해 수업 내용이 어렵다고 생각하였다. 이에 학생

수준을 고려한 수업내용과 교수방법을 제시되지 못함으로써 수준별 수업이 이루어지지 못하는 것으로 인식하였다. 이러한 결과는 예술강사 중 교직이수자가 10%에 불과하여 예술교육의 방법론에서 교사의 자질과 전문성이 배제되고 있음을 밝힌 연구(O, 2009)와 일치한다. 특히 특수학교 예술강사는 특수교육과 문화예술교육 두 분야의 전문지식이 동시에 요구되는데, 대부분의 예술강사(62%)는 특수교육 관련 연수 경험이 없고, 장애특성에 부합하는 구체적인 지도방법과 프로그램을 갖추지 못하고 있다(Kang and Kim, 2011; Kim, 2017; Lee, 2010; 한국문화예술진흥원, 2010).

이 같은 상황에도 불구하고 장애학생은 수업을 통하여 다른 사람을 배려하고 이해함으로써 즐거움과 기쁨을 느꼈다. 또한 기억력이 향상되고 자신의 생각을 적절하게 표현할 수 있게 됨으로써 자존감이 높아지고 정서적으로 안정된 모습을 보였다. 이는 문화예술교육이 빈곤아동과 소외계층 아동들에게 적용하여 자신감과 자아존중감이 증가하고 자기표현력, 인지능력 향상 등에 효과가 있음을 밝힌 연구(Jeong, 2005)와 그 맥을 같이 한다. 또한 문화예술교육이 장애학생에게 자기효능감, 자기존중감 등 정서적 기술에 도움을 줌으로써 자신을 긍정적으로 수용하도록 이끌 수 있음을 밝힌 연구(Clawson and Coolbaugh, 2001; Lazzari et al., 2005; NACCCE, 1999)와도 상응한다. 이들 연구에서는 장애학생에게 문화예술교육을 학령기 초기에 체계적이고 지속적으로 실시한다면 예술을 통한 통합적이고 전인적인 경험을 하도록 이끌어 마침내 스스로 장애를 극복할 수 있음을(Eglinton, 2003) 가시화하고 있다. 또한 장애학생의 불안정한 정서가 안정을 찾음으로써 학업적 성취감이 증진되었다고 보고한 연구(Ju, 2010; King and Schwabenlender, 1994)를 뒷받침하여 문화예술교육이 장애학생에게 정서적, 인지적 측면에서 긍정적인 영향을 미침을 알 수 있다.

이러한 맥락에서 장애학생에게 학교 문화예술교육은 미적 체험, 예술적 표현 및 감상, 창의적

역량, 감수성, 비판적·성찰적 이해, 문화적 가치 및 다양성, 정체성 및 소통의 문제 등을 형성하도록 이끌으로써(Reyhner et al., 2011) 그 시사하는 바가 크다.

셋째, 장애학생들은 자신에게 악보를 제대로 못 보거나 대본대로 잘 따라하지 못한다고 혼내는 예술강사에 대하여 시간이 지남에 따라 선생님이니까 자신을 잘 지도하려고 그런 것이라고 이해하고 긍정적으로 변화하였다. 이는 문화예술교육이 사물이나 타인을 이해하는 과정이면서 동시에 자신을 표현하도록 이끌고, 생각을 표현하는 활동을 통하여 사회성이 향상됨으로써 심리적으로 안정되어 가고 있음을 알 수 있다(Ministry of Education, Science and Technology, 2009). 예술강사들은 수업 시간에 장애학생이 보이는 예술적 능력에 대해 칭찬과 격려를 하였고, 예술적 재능이 보이는 장애학생에게는 직업으로 전문예술인이 될 수 있는 가능성을 제시하였다. 이에 장애학생들은 예술강사와 학교 선생님들에게 인정을 받음으로써 정서적인 안정감을 느끼는 것으로 나타났다.

대부분의 장애학생의 특성은 스스로가 자신은 결코 잘못된 점이 없고, 가치가 없는 사람으로 자신을 좋아해주는 사람이 없는 것으로 생각하는 등 부정적인 자아개념을 가진다(Balla and Zigler, 1979; Beirne-Smith et al., 2006). 이로써 충동성, 우울, 불안과 같은 정서적으로 불안정하게 되어 긍정적인 사회관계에 부정적인 영향을 받게 된다(Kim, 2007). 이러한 부정적인 영향으로 인하여 스스로 자신을 천대하거나 자기 비애와 같은 신체적인 반응을 보이고, 심하게 울거나 화를 잘 내는 문제행동으로 이어진다(Reynolds and Miller, 1985). 이 같은 장애학생의 특성이 문화예술교육을 통하여 긍정적인 영향을 받게 되고, 부적절하고 불안정한 행동을 감소하도록 이끌 수 있음에 그 의미가 크다 할 것이다(Butts et al., 2005; Howell, 2003; Hillman, 2002).

넷째, 대부분의 장애학생들은 예술적 재능을 직업과 연계하였다. 그러나 지원이 없으면 직업

을 가지기 어렵고, 경제적인 어려움에 직면할 것이라고 생각하였다. 이 같은 상황에도 자신의 재능이 직업으로 계속 이어질 수 없음을 안타까워 하였으나 예술 활동은 취미나 여가 활동이 되어야 하는 것으로 받아들였다. 그러나 장애학생들은 지원을 받을 수 있다면 예술 활동을 지속적으로 하고 싶어 하였다. 또한 예술 활동을 통하여 다른 사람에게 기쁨과 행복을 주고 싶은 욕구를 나타내었다. 이는 장애인이 문화예술 전문가로서 생활함에 있어서 많은 경제적 제약이 따르고 있음을 보고한 연구(Ministry Culture Tourism and Korea Culture Arts Education Promotion Agency, 2018; Jeon, 2010)와 그 맥을 같이 한다. 이들 연구에서는 장애 예술인 73.5%가 문화예술 활동에 대한 지원이 부족하다고 생각하고 있으며, 이로 인해 장애 예술인 83.7%가 경제적 능력의 한계를 느끼고 있음을 보고하고 있다.

최근 한국문화관광연구원에서는 이러한 장애인 예술 활동에 대한 경제적 어려움의 대안으로 몇 가지 정책 방안을 제시하고 있다(Jeon, 2010). 우선 장애인 전문강사 양성, 일정 수(쿼터제)의 장애인 강사를 의무적으로 뽑는 형평성 등으로 학생이었던 장애인이 향후 문화예술교육의 강사로서의 역할을 확보하는 것이다. 또한 대학 및 대학원에서 관련 문화예술교육을 전공한 장애인 또는 국가 공인 공모전 등에서 입상한 장애 예술인 등을 중심으로 문화예술 전문인력 풀을 구상하는 ‘장애인 사회문화예술강사풀제’를 제안하고 있다. 마지막으로 장애인이 주체적 창작자로 성장할 수 있도록 실질적인 문화예술지원 프로그램이 개발되고, 장애인 전문예술인이 강사로 고용되어 장애인을 가르칠 수 있는 방안을 마련할 필요가 있음을 제안한다. 그러나 이러한 제안들이 실행되기 까지 어려움이 산재해 있으므로 향후 국가적 차원에서 접근하고 시행되어야 할 것으로 사료된다.

이상의 논의와 결론을 통해 후속연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구의 대상은 제한된 지역의 특수학

교 장애학생 10명으로 지적장애와 자폐성장애를 가진 장애학생이 주를 이루고 있다. 전국적으로 특수학교가 175개 있고 특수학교마다 예술강사지원사업이 실행되고 있으므로 장애학생이 경험하는 문화예술교육도 매우 다양할 것으로 사료된다. 장애영역과 지역을 확대하여 연구가 진행된다면 장애학생이 경험하는 문화예술교육에 대한 정보를 풍부하게 얻을 수 있을 것이다.

둘째, 대부분 장애학생들은 자신의 수준에 맞는 수업 경험을 하지 못하는 것으로 인식하였다. 이는 예술강사 중 교직이수자가 10%에 불과하여 예술교육의 방법론에서 교사의 자질과 전문성이 배제되고 있음으로 특수교육 관련 연수가 체계적으로 이루어져 장애특성에 부합되는 교육이 시급하다.

셋째, 특수학교 예술강사지원사업은 한정된 프로그램, 전문 강의실 부재, 전문보조원 부재에서 담임교사의 부정적 관계 형성 등 문화예술교육을 실행함에 있어서 여러 문제가 산재해 있다. 이러한 문제점이 개선되기 위해서는 장애학생의 장애 정도와 장애특성에 적합한 프로그램 개발과 전문보조원 지원, 담임교사와의 관계 개선 등이 선행되어야 할 것이다.

넷째, 현재 장애학생은 자신의 예술적 재능이 있음을 알고, 예술인으로 살아가려는 욕구가 표출되고 있으나 경제적 어려움으로 예술인이 되기를 포기하고 있다. 이에 장애학생이 향후 경제적 어려움 없이 예술인으로 살아갈 수 있도록 장애 예술인의 전문강사 확보, 장애인 사회문화예술강사풀제 등이 국가수준에서 개발, 확장, 보급되어 장애문화예술인 활성화가 정책적으로 접근되어야 할 것이다.

다섯째, 본 연구에서는 특수학교에 재학 중인 장애학생을 대상으로 면담의 방법을 실시하여 예술강사지원사업 문화예술교육에 대한 경험을 질적으로 연구하였다. 면담만을 실시한 연구의 한계가 있는 만큼, 추후 연구에서는 면담을 포함하여 실제 문화예술교육 장면에 대한 참여관찰이나 녹화를 실시하여 분석하고, 장애학생을 가르친 예

술강사의 관점이나 장애학생의 부모와 교사가 보는 변화의 내용을 포함해서 살펴본다면 좀 더 장애학생의 수업경험이 잘 드러날 것으로 사료된다.

References

- Balla D and Zigler E(1979). Personality development in retarded persons. In N.R. Ellis(Ed.), *Handbook of mental deficiency: Psychological theory and research*. Hill sdale. NJ: Erlbaum.
- Bang GH(2009). Cultural arts policy for the disabled ,Social Entertainment concept. Disability and SiSiBiBi. 17th Rehabilitation Conference. Korea Rehabilitation Association for the Disabled. RI KOREA. 573~590.
- Beirne-smith M, Patton JR and Kim SH(2006). *Mental retardation*. Jurong, Sin gapore: Pearson Education Malaysia Pte. Ltd.
- Butts J, Mayer S and Ruth G(2005). *Focusing juvenile justice on positive youth development*(Issue Brief No. 105). Chicago: Chapin Hall.
- Byeon GH, Gong MLA, Jeong BY, An YH(2013). Culture arts of children with disabilities-rights understanding and status reports.
- Clawson H and Coolbaugh K(2001). *The Youth ARTS development project: Juvenile justice bulletin*(Publication No. NCJ 186668).
- Corbin J and Strauss A(2014). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*(3th ed.). CA: Sage Publication, Inc.
- Eglinton KA(2003). *Art in the early years*. New York: RoutledgeFalmer.
- Kang YS and Kim K(2011). A Study on Art Instructor Supporting Project for Special Schools and Teacher's Perception. Journal of Developmental Disabilities. 15(3), 113~134.
- Kim JI, Kim WG, Go JU and OH IP(2009). Supporting measures to improve the quality of life for children with disabilities and adolescents I : Analysis on the support status of cultural arts and athletic activities. Korea Youth Policy Institute.
- Kim JO(2011). Regional Culture and Arts Education Revitalization Research. Focused on the project for art instructor in Kyungnam area. Journal of human studies. 27, 201~244.
- Kim JY(2007). Development of personality instrument for students with mental retardation and analysis on characteristics of their personality. Pusan Ph.D. Thesis.
- Kim K(2012). Development and Application Efficacy of Culture Arts Education Program for Student with Disabilities. Pusan Ph.D. Thesis.
- Kim K(2017). A Study on the Instructional Experiences of Art Instructors. Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction. 17(23), 471~491.
<http://dx.doi.org/10.22251/jlcci.2017.17.23.471>
- Kim K and Kang YS(2012). Searching for the Components of Culture and Arts Education Program for Student with Disabilities. Journal of Special Children Education Research, 14(2), 187~206.
- Kim KA and Moon JW(2012). A Survey on the Demand and Awareness of Special Education Teachers on Art and Cultural Education for Special School with Mental Retardation. Journal of Intellectual Disability Research, 14(2), 131~156.
- King RP and Schwabenlender SA(1994). Supportive therapies for EBD and at-risk students: Rich, varied, and underused. *Preventing School Failure*, 38, 13~18.
- Korea Culture Arts Education Promotion Agency(2010). 2010 Children's Art/Film/Korean Classical Music Arts Project Lecturer's Support Project. <http://www.arte.or.kr/news/pressList.jsp>.
- Korea Culture Arts Education Promotion Agency(2013). Pass 10 years of culture arts education, Future 10 years. 「2013 Culture Arts Education Form」
<http://www.arte.or.kr/news/pressList.jsp>.
- Hillman G(2002). *Arts programs for juvenile offenders in detention and corrections: A guide to promising practices*. Washington, DC: Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention.
- Howell J(2003). *Preventing and reducing juvenile delinquency*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Im CH, Chang HY and Hwang YS(2015). Analysis of the effects of the art instructor support project recognized by the art instructor. Journal of

- Governmental Studies. 21(2), 331~370.
- Jeon GR(2017). A Study of Academic Research Trend on Arts and Cultural Education. *Journal of Cultural Policy Theory*. 31(1), 76~96.
- Jeon BT(2015). A Study on the Revitalization of Culture Arts Education for the Disabled.
- Jeong GY, Kim DH, Jeon SS and JU DC(2000). Elementary school culture arts education program development. Korea Cultural Policy Development Institute.
- Jeong YB, Lee SW and Lee JW(2014). A Study on the Role and Efficacy of the Disabilities in Culture and Arts Welfare Policy: Focusing on the Support Program of Art and Cultural Enjoyments. *Journal of Korean Society and Public Administration*. 25(3), 91~116.
- Jeong IJ(2005). Outcomes and Possibilities of the Project I=Poor Children and Culture and Arts Education. *Journal of Social Sciences*. 11, 99~119.
- Lazzari MM, Amundson KA and Jackson RL(2005). "We are more than jailbirds": An art program for incarcerated young women. *Affilia*, 20(2), 169-184.
- Ju JO(2010). Effect of Integrative Art Therapy Program on Focused on Depression, Anxiety, Emotional Quotient and Happiness of Children with Behavioral Problems. *Journal of Arts Therapy Korea*. 10(1), 77~99.
- Lee DY(2009). 2009 Culture Arts Education Form. Korea Culture and Arts Education Promotion Agency.
- Lee DY(2010). Culture Arts Education with teacher. 2009 Support for Teacher Autonomy Research Group for Culture Arts Part.
- Maxwell J(2009). *Designing a qualitative study: The sage handbook of applied social research methods*(2th ed.). CA: Sage Publication, Inc.
- McAvoy L(2001). Outdoors for Everyone: Opportunities that Include people with Disabilities. *Parks and Recreation*, August, 24-3.
- Ministry of Education, Science and Technology(2009). Basic course for explanation of special school curriculum.
- Ministry of Culture and Tourism(2005). Basic research for establishing a comprehensive plan for cultural arts for the disabled.
- Ministry of Culture and Tourism(2007). Supporting activities for the disabled arts.
- Ministry Culture Tourism, Korea Culture Arts Education Promotion Agency(2006). 2006 Culture Arts Education Policy Book.
- Ministry of Culture, Sports and Tourism, Korea Arts Center for the Disabled(2018). Basic Research on Actual Condition Survey of Arts and Culture for the Disabled.
- NACCCE(1999). *All Our Futures: Creativity, Culture and Education*. Sudbury: DfEE.
- Nicholson HJ, Collins C and Holmer H(2004). Youth as people: The protective aspects of youth development in after-school settings. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591, 55~71.
- O SG(2009). Prospects and Challenges of Cultivating Art Instructors in Cultural Policy. *Journal of Modny Arts*. 2, 257~261.
- Paek GM, Wi MN and Choi HU(2015). Local Arts and Culture Education: A Survey of Teaching Artists' Perceptions in the Ulsan Region. *Journal of Arts Education*. 13(4), 19~37.
- Seok MJ, Kwon DO and Oh JH(2010). Status and Analysis of Domestic Culture Arts Education program. *Journal of Music and people*, 40, 205~233.
- Reyhner J, Gilbert WS and Lockard L(2011). *Homoring Our Heritage: Culturally Appropriate Approaches For Teaching Indigenous Students*. NORTHERN ARIZONA UNIVERSITY. Flagstsf, Arozona.

• Received : 12 March, 2019

• Revised : 10 April, 2019

• Accepted : 15 April, 2019