



### 저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원 저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리와 책임은 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)



2019년 2월

석사학위 논문

발도르프 색채 이론을 통한  
집단미술치료가 초등학생의  
학교부적응에 미치는 영향 연구

조선대학교 디자인대학원

디자인학과 미술심리치료전공

신 선 화

발도르프 색채 이론을 통한  
집단미술치료가 초등학생의  
학교부적응에 미치는 영향 연구

A Study on Influence of Group Art Therapy with Waldorf  
Color Theory toward Maladjusted Elementary School Students

2019년 2월 25일

조선대학교 디자인대학원  
디자인학과 미술심리치료전공  
신 선 화

발도르프 색채 이론을 통한  
집단미술치료가 초등학생의  
학교부적응에 미치는 영향 연구

지도교수 문정민

이 논문을 이학석사학위 신청 논문으로 제출함

2019년 2월

조선대학교 디자인대학원  
디자인학과 미술심리치료전공  
신선화

## 신선화의 석사학위논문을 인준함

위원장	조선대학교 교수	한 선 주	(인)	
위원	조선대학교 교수	손 영 미	(인)	
위원	조선대학교 교수	문 정 민	(인)	

2019년 2월

조선대학교 디자인대학원

## 목 차

ABSTRACT	vi
I. 서론	1
1. 연구의 필요성과 목적	1
2. 연구문제	4
3. 용어정의	4
II. 이론적 배경	6
1. 발도르프 색채 이론	6
가. 슈타이너의 사상과 인간론	6
나. 발도르프 예술 활동	7
다. 슈타이너의 색채론	9
2. 집단미술치료와 학교부적응	12
가. 집단미술치료의 개념 및 특징	12
나. 학교부적응의 개념 및 특징	14
다. 집단미술치료와 학교부적응	15
3. 집단미술치료와 발도르프 색채 이론	16
가. 발도르프 색채 이론과 집단미술치료	16
나. 발도르프 색채 이론을 통한 프로그램	18
III. 연구 방법	23
1. 연구 대상	23
2. 연구 도구	25
3. 연구 절차	27

4. 프로그램 구성	28
5. 자료 분석	30
IV. 연구 결과	32
1. 질적 분석	32
가. 행동특성 관찰 내용 분석	32
나. KSD(학교생활화) 변화 분석	33
다. 작품 분석	44
2. 양적 분석	49
가. 기술통계량	49
나. 사전 동질성 검증	50
다. 사전·사후 평균 및 반복측정 변량분석	50
V. 논의	58
VI. 결론 및 제언	62
1. 결론	62
2. 제언	64
참고문헌	66
국문초록	69
부록	71

## 표 목 차

<표 1>인간을 이루는 4가지 구성체의 7년 주기설	7
<표 2>감성 표현 프로그램	18
<표 3>학년별 발달 특성을 고려한 프로그램	19
<표 4>유아의 창의성과 자기조절력 향상 프로그램	19
<표 5>학년별 특성에 따른 발도르프 색채 프로그램	20
<표 6>인성교육 함양을 위한 발도르프 습식수채화 프로그램	21
<표 7>인지학 집단미술치료 프로그램	22
<표 8>연구대상자 현황	23
<표 9>실험집단의 개인별 특성	24
<표10>학교생활적응 척도의 구성	26
<표11>사회성기술평정 척도의 구성	27
<표12>연구진행 절차	28
<표13>집단미술치료 프로그램(회기별) 계획	29
<표14>집단미술치료 회기별 진행 과정	30
<표15>행동특성 관찰 내용 분석	32
<표16>A의 학교생활화 분석	34
<표17>B의 학교생활화 분석	35
<표18>C의 학교생활화 분석	36
<표19>D의 학교생활화 분석	37
<표20>E의 학교생활화 분석	38
<표21>F의 학교생활화 분석	39
<표22>G의 학교생활화 분석	40
<표23>H의 학교생활화 분석	41
<표24>I의 학교생활화 분석	42
<표25>J의 학교생활화 분석	43
<표26>실험집단·대기집단에 따른 변인별 기술통계 결과	49
<표27>실험집단·대기집단에 따른 사전 동질성 검증 결과	50
<표28>학교생활적응 척도에 대한 실험집단·대기집단, 사전·사후 평균	51
<표29>학교생활적응 척도에 대한 집단유형과 측정시기별 반복측정 변량분석	51
<표30>사회성기술평정 척도에 대한 실험집단·대기집단, 사전·사후 평균	54
<표31>사회성기술평정 척도에 대한 집단유형과 측정시기별 반복측정 변량분석	55

## 그 림 목 차

<그림 1>A의 학교생활화 사전 · 사후 ·	34
<그림 2>B의 학교생활화 사전 · 사후 ·	35
<그림 3>C의 학교생활화 사전 · 사후 ·	36
<그림 4>D의 학교생활화 사전 · 사후 ·	37
<그림 5>E의 학교생활화 사전 · 사후 ·	38
<그림 6>F의 학교생활화 사전 · 사후 ·	39
<그림 7>G의 학교생활화 사전 · 사후 ·	40
<그림 8>H의 학교생활화 사전 · 사후 ·	41
<그림 9>I의 학교생활화 사전 · 사후 ·	42
<그림 10>J의 학교생활화 사전 · 사후 ·	43
<그림 11>A의 작품 초기 · 중기 · 말기 ·	44
<그림 12>B의 작품 초기 · 중기 · 말기 ·	44
<그림 13>C의 작품 초기 · 중기 · 말기 ·	45
<그림 14>D의 작품 초기 · 중기 · 말기 ·	45
<그림 15>E의 작품 초기 · 중기 · 말기 ·	46
<그림 16>F의 작품 초기 · 중기 · 말기 ·	46
<그림 17>G의 작품 초기 · 중기 · 말기 ·	47
<그림 18>H의 작품 초기 · 중기 · 말기 ·	47
<그림 19>I의 작품 초기 · 중기 · 말기 ·	48
<그림 20>J의 작품 초기 · 중기 · 말기 ·	48
<그림 21>학교생활적응척도에 하위유형 중 교사관계에 대한 실험집단 대기집단 사전 · 사후 평균 ·	52
<그림 22>학교생활적응척도에 하위유형 중 교우관계에 대한 실험집단 대기집단 사전 · 사후 평균 ·	53
<그림 23>학교생활적응척도에 하위유형 중 학교수업에 대한 실험집단 대기집단 사전 · 사후 평균 ·	53
<그림 24>학교생활적응척도에 하위유형 중 학교규칙에 대한 실험집단 대기집단 사전 · 사후 평균 ·	54
<그림 25>사회성기술평정척도 하위유형 중 자기주장에 대한 실험집단 대기집단 사전 · 사후 평균 ·	56
<그림 26>사회성기술평정척도 하위유형 중 협력에 대한 실험집단 대기집단 사전 · 사후 평균 ·	56
<그림 27>사회성기술평정척도 하위유형 중 자기통제에 대한 실험집단 대기집단 사전 · 사후 평균 ·	57

## 부 록 목 차

<부록 1>참여 동의서 .....	72
<부록 2>학교생활적응 척도지 .....	73
<부록 3>사회성기술평정 척도지..	76
<부록 4>발도르프 색채 이론을 통한 집단미술프로그램 회기기록..	77
<부록 5>발도르프 색채 이론을 통한 집단미술프로그램 작품모음..	92

## ABSTRACT

### A Study on Influence of Group Art Therapy with Waldorf Color Theory toward Maladjusted Elementary School Students

Shin, Seon Hwa

Advisor : Prof. Moon Jeong Min, Ph.D.

Department of Art psychological Therapy

Graduate School of Design Chosun University

This study inspected how group art therapy with Waldorf color theory influenced maladjusted elementary school students. Through group art therapy program with Waldorf color theory, personal needs of elementary school students may be accepted and fulfilled in the relationship between students and school environment. By enriching their affective development and expression, the color could have a significant effect on students' sentiments for them to be welcome members of society.

This study conducted its research to confirm that group art therapy with Waldorf color theory influenced maladjustment of elementary school students.

The subjects of this study were 20 students of third to sixth grade from D elementary school situated in N city (experiment group: 10 persons and control group: 10 persons). The study period was from April 2, 2018 to July 20, 2018 and total 15 sessions of group art therapy program (one to five times per month, forty to eighty minutes at each time) without counting

before-test and after-test. As to the study tools, the SPSS/WIN 24.0 program is utilized for quantitative analysis to conduct t-test to verify homogeneous testing between experiment group and control group. The changes between before-test and after-test were inspected by the repeated testing variable analysis for their effectiveness to be based on the hypothesis that group art therapy with Waldorf color theory could have a positive effect on maladjustment of students.

Observation from behavioral characteristics of experiment group, KSD(Kinetic School Drawing) changes and the early, middle, late stage works were examined for qualitative analysis.

The following details are the summary of this study:

First, group art therapy with Waldorf color theory was an effective program to maladjusted elementary school students.

Second, group art therapy with Waldorf color theory has an positive effect on maladjusted elementary school students.

The results above suggested that it is effective to apply group art therapy based on Waldorf color theory for maladjustment of elementary school students. It also said that group art therapy utilizing Waldorf color theory could help students to be bright and optimistic members of society by understanding clearly their affective expression and empathizing the expressed sentiments to enrich their effective development.

Key words: Waldorf color theory, KSD(Kinetic School Drawing), elementary school students, group art therapy, maladjustment

## I . 서론

### 1. 연구의 필요성 및 목적

현대사회는 산업화·정보화의 영향으로 생활양상과 가치관이 빠르게 바뀌어 가고 있다. 이로 인해 인간관계 상실은 세계적인 현상이며 물질적인 면을 중시하고 인간적인 면을 경시하는 풍조가 만연해 있다. 가정은 다양한 형태가 생겨나고 맞벌이 부부가 증가하면서 자녀와 충분한 정서적 교감이 힘들어짐에 따라 정서적으로 안정되지 못한 아동들이 새롭게 만나는 낯선 학교생활에 적응하지 못하는 일들이 발생하고 있다(임유미, 2013).

2017년 교육부가 제공한 기본통계자료의 2016년 학업중단학생 현황으로 질병, 해외출국을 제외하고 가사, 학교부적응 등 부적응 관련 사유로 학업을 중단한 학생 수는 초·중·고 전체 학생 수 5,882,790명에서 그 중 25,438명에 해당된다. 초등학생은 2,894명(전체 초등학생 수 2,672,843명), 중학생은 3,751명(전체 중학생 수 1,457,490명), 고등학생은 18,703명(전체 고등학생 수 1,752,457명)으로 급별 학생 수를 비교하면 상급학교로 갈수록 학교부적응 학생 수가 늘어나고 있다. 통계청 설명 자료에 의하면 학업중단학생, 학교부적응은 성격, 교우관계, 집단생활부적응 등에 의한 휴학, 제적, 자퇴, 퇴학한 학생으로 분류하고 있다. 이는 학교부적응에 의해 학업을 중단하는 학생들이 매년 증가하고 있고 학교, 가정, 지역사회, 국가에 또 다른 위기상황을 자초하고 있는 것이다. 그러므로 학교 안에서 학생들을 품을 수 있는 대안이 마련되어야 한다.

학교부적응이란 개인의 욕구가 학교 내 환경과의 관계에서 수용 또는 충족되지 못함으로 인하여 갈등과 부적절한 행동을 보이는 것으로, 여러 가지 다양한 부적응 행동 특성이 학교생활이라는 생활영역에서 나타나는 것이다. 그러므로 여성의 사회 진출에 따른 자녀의 유아기 불안정 애착형성으로 인한 자녀와 부모 간의 불신은 심리적 불균형, 그리고 사회체제의 변화가 가져온 전통적 가족 기능의 상실과 개인주의적 가치관, 그 밖의 집단 따돌림, 아동의 이탈문제, 도벽, 흡연, 가출, 범죄, 심지어 성적을 비관한 자살에 이르기까지 심각한 학교 부적응 문제를 야기 시킨다(김인선, 2008).

루돌프 슈타이너(Rudolf Steiner, 1861~1925)<sup>1)</sup>는 아이들의 지성을 온전히 깨워주는 것은 바로 예술이고 아이들이 행동의 욕구를 자유롭고 예술적으로 물질을 제어하는데 이용할 수 있게 되면, 책임감이 자라난다고 하였다. 직접 예술 활동에 참여해 본 아이들은 창조적인 사람이 되고 유능한 사람은 그저 자신의 능력을 응용할 뿐이지만 창조적인 사람은 응용 그 자체를 통해 성장한다고 하였다.

예술은 인간의 자아를 올바른 방향으로 성장시키는 유일한 수단이다. 예술성 있는 활발한 활동은 아동의 감정과 삶의 의지까지 육성시켜 줄 뿐 아니라, 육체 표현을 일깨워 줌으로써 인간을 정신적인 존재로 승화시킨다. 특히, 표상을 통하여 사고와 느낌을 배우는 7~14세 아동에게 다양한 색채 체험은 아동의 의지·감정·사고에 매우 긍정적인 영향을 주며 발도르프 색채 이론은 각각의 색채가 다양한 감정의 색조를 가지고 있다는 사실에 기초한 괴테의 색채론과 색채에는 정신적이며 영혼적인 요소가 작용한다는 슈타이너의 색채론을 바탕으로 하고 있다(신현석, 2010). 이것은 우리나라의 발도르프 연구자들이 다루는 습식수채화와 관련이 있다.

집단미술치료가 학교부적응 아동의 학습동기와 자기효능감 향상(김인선, 2008), 집단미술치료 프로그램으로 아동의 자아존중감과 사회성 향상(강명숙, 2012; 김수경, 2012), 미술치료가 아동의 정서지능 및 또래관계 향상(백정옥, 2017) 등에서 미술치료 중심으로 탐색하여 분석한 결과 다양한 매체 활용으로 집단미술치료를 학교부적응 학생들에게 적용하여 해당 영역별 아동의 적응력을 촉진하거나 도울 수 있는 방향으로 효과를 제시하였다. 초등학교 저학년 학생을 대상으로 연구한 색채 심리를 활용한 미술수업이 학생들에게 미치는 영향(김민희, 2007)에서는 색채가 성장하고 있는 아동의 감성에 지대한 영향을 미치고 있다고 밝히고 아동들의 올바른 정서 함양을 위해 색채에 대해 끊임없는 연구를 해야 하며 색채를 통한 아동들의 정서 표출과 표출된 정서를 정확히 이해함으로써 정서를 승화시키고 풍부하게 하여 밝고 건강한 사회로 발전할 수 있을 것이라고 제안하고 있다. 또한 인성교육함양을 위한 습식수채화 수업설계와 적용(김애진, 2015)에 따르면 습식수채화는 미적인 체험과 함께 그 과정상에 많은 인성적인 요소를 포함하고 있다고 한다. 배숙경(2015)은 슈타이너의 미술을 통한 감성과 창조의 체험

1) 철학자이자 교육자, 빈 공과대학에서 물리, 화학을 공부하였고 괴테의 자연관과 인간관, 동양사상(특히 불교)에 깊은 영향을 받아 정신세계와 영혼세계의 중요성을 강조한 인지학을 창시하였다.

을 위하여 아동들의 자유롭고 창의적인 발달 특성에 맞게 환경과 치료내용을 제공하였는데 치료 기법의 하나로 습식수채화 기법을 사용하였다.

색으로부터 회화는 아동들에게 심리적으로 구체화된 작업을 하게 만든다. 그리고 아동들은 색을 인식할 때 객관적이고 심리적인 감동을 경험한다. 변하기 쉽고 투명성을 지닌 수채화는 이러한 경험을 하기에 매우 훌륭하며 색을 체험하는 처음부터 수채화 물감을 사용하는 것은 가장 풍부하게 색 체험을 할 수 있는 재료이기 때문이다. 젖은 종이를 사용하면 색채는 더 자유롭게 움직이고 섞이게 된다. 추상적인 회화와 유사한 방법으로 아동의 회화를 시작한다(신선희, 2004).

슈타이너가 말하는 습식수채화 작업은 첫째, 색채 놀이와 이미지의 자유로운 표현으로 진행하며 아동들의 내적 특성을 이해하고 즐거운 감정을 형성시켜 창조적인 조형 활동을 한다. 그러므로 늘 새로운 방식으로 창조적인 내부세계와 이미 형성된 외부세계 사이의 살아있는 연결을 제공한다. 둘째, 색의 본질에 대한 탐색을 슈타이너의 인간론을 기초로 하기에 색에 대한 체험은 곧 인간의 본질에 대한 체험이므로 인간의 내부에 잠재되어 있는 인식능력을 깨어나게 한다는 것이다(김정희, 2002).

마음이 아픈 많은 아동들, 청소년들을 만나면서 그들이 말로나 행동으로는 자신이 겪고 있는 심리적 어려움과 갈등을 잘 표현하지 못하는 경우가 많지만, 그림을 통해서는 너무나 생생하게 자기 내면의 실제 모습을 잘 보여 준다(신민섭 외, 2017). 집단미술치료는 자신을 깊이 성찰할 수 있는 개인미술 작업과 관계 속의 자신을 탐구해 볼 수 있는 집단미술 작업을 함께할 수 있어서 그 이점이 더욱 크다고 할 수 있다(최외선 외, 2013).

그리하여 본 연구자는 슈타이너의 발도르프 예술 활동의 한 영역에서 오명연 (2012)의 포르멘<sup>2)</sup> 미술치료 프로그램이 학교부적응 아동의 정서에 미치는 영향을 연구한 포르멘 미술치료 프로그램으로 그 가능성을 확인하였고, 학교부적응 학생에게 다루어보지 않은 습식수채를 매체로 하게 되었다. 발도르프 색채 이론은 괴테의 색채론을 발전시킨 슈타이너의 색채론을 토대로 하였으며, 채우선(2015)의 발도르프 습식수채화를 통한 감성 표현 프로그램 연구에서 초등학교 1, 2학년을 중심으로 연구한 프로그램, 윤지영(2015)의 발도르프 습식수채화 교사연수프로그램 개발 및 실행 연구에서 초등학생에게 적용할 수 있는 프로그램, 조현(2012)의

2) 폼 드로잉(form drawing)을 의미하며 우리나라에는 형태그리기로 소개되어 있다.

발도르프 습식수채화 프로그램이 자기 효능감과 성별에 따라 유아의 창의성 및 자기조절력에 미치는 효과를 연구한 프로그램, 신현석(2010)의 발도르프 교육에서의 색채지도 고찰, 7세에서 14세를 중심으로 연구한 색채 프로그램, 김애진(2015)의 인성교육함양을 위한 습식수채화 수업설계와 적용에 대해 초등학교 5학년 28명을 대상으로 연구한 발도르프 습식수채화 프로그램, 배숙경(2015)의 ADHD 성향 아동의 창의성 증가와 부주의성 및 과잉행동충동성 감소를 위한 인지학 집단미술치료 프로그램 개발 및 효과를 연구하여 개발한 인지학 집단미술치료 프로그램 등의 실천 모델로, 집단미술치료 프로그램을 구성하여 학교부적응 아동들이 자유롭게 습식수채화 작업에 참여하는 가운데 감각적인 경험을 보완하여 육체와 정신의 조화를 이룬 인격체를 형성해가도록 유도하고자 하였다.

이처럼 본 연구는 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료가 초등학생의 학교부적응에 긍정적인 영향을 미칠 것이라는 전제 하에 그 효과성을 검증하고자 한다.

## 2. 연구문제

본 연구의 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료 연구 문제는 아래와 같다.

- 가. 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료가 초등학생의 학교부적응에 효과적인 프로그램으로 작용할 것인가?
- 나. 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료가 초등학생의 학교부적응에 어떤 영향을 미치는가?

## 3. 용어정의

### 가. 발도르프 색채 이론

발도르프-아스토리아 담배공장의 소유주 에밀 몰트(Emil Molt, 1876~1936)는 슈타이너의 ‘사회조직의 삼구조’<sup>3)</sup>운동에 영향을 받아 새로운 학교의 필요성을 느끼고 학교 이름을 자유 발도르프 학교라고 했다. 발도르프는 그 학교명에 기원을

3) 삼중적 사회질서(Threefold Social Order)라고도 부른다.

두고 있다. 슈타이너의 인지학(人智學)은 정신과학적 인간학, 인간의 본성에 관한 바른 인식에 기초하여 인간과 세계에 대한 지혜를 연구하는 철학이다. 이를 근간으로 하는 발도르프 색채 이론은 각각의 색채가 다양한 감정의 색조를 가지고 있다는 사실에 기초한 괴테의 색채론과 색채에는 정신적이며 영혼적인 요소가 작용한다는 슈타이너의 색채론을 바탕으로 한다(신현석, 2010).

본 연구에서는 습식수채화라고 하는 젖은 도화지에 수채 물감을 이용하여 그림을 그리는 집단 작업을 할 것이다. 처음에는 한 가지 색으로 색을 탐색하고 두 가지색, 세 가지색으로 혼합과 번짐을 이용하여 조화로운 구성의 가능성을 체험하게 하는데 이는 성장하는 아동의 본성에 가장 적합하기 때문이다.

#### 나. 집단미술치료

인간의 성장과정에 나타난 문제를 해결하기 위하여 집단이 지닌 치료적 힘의 효율성을 인식하게 되면서 집단상담의 필요성이 확대되어 집단상담은 최근에 많은 주목을 받고 있는 상담의 중요한 접근방법이다. 집단상담의 일차적 목표는 개인이 자기이해와 대인관계의 능력을 향상시키고 생활환경에 건전하게 적응할 수 있도록 하는 것이다. 이에 정서적인 차원에서 개인 문제가 먼저 다루어진다. 집단미술치료는 집단상담의 특성에 미술치료의 기법을 도입한 것으로 미술치료영역에서도 개인치료를 우선시하다가 집단의 특성에 적합한 집단미술치료의 발달이 이루어졌다(최외선 외, 2006). 집단미술치료는 집단 상담에 미술을 도입하여 언어로 표현하기 힘든 감정들을 미술매체를 통해 내담자의 심상을 구체화하여 표현하는 기법으로 집단에서 미술활동을 매개로 하여 내담자의 문제를 해결해 나가는 과정이라고 정의한다(황유경, 2002).

#### 다. 학교부적응

학교부적응이란, 여러 가지 다양한 부적응 행동 특성이 학교생활이라는 생활영역에서 나타나는 것으로, 개인의 욕구가 학교 내 환경과의 관계에서 수용 또는 충족되지 못함으로 인하여 갈등과 부적절한 행동을 보이는 것으로 볼 수 있다.

본 연구에서는 백정옥(2017)이 정리한 학교부적응 아동이란 지능과 발달상의 장애가 없는 아동임에도 불구하고 다양한 갈등과 부적절한 행동이 학교 생활, 또래 관계, 학업 수행 등에서 나타나 학교 단체 생활에 조화를 이루지 못해 어려움을 겪는 아동으로 정의한다.

## II. 이론적 배경

### 1. 발도르프 색채 이론

#### 가. 슈타이너의 사상과 인간론

슈타이너의 모든 정신적인 것의 정수를 보여주며, 그가 연구한 발도르프 예술, 농업 등의 모든 실천의 바탕이 되는 것은 그가 창안한 철학, 인지학(人智學)이다.

정신적인 것의 중요함을 강조하는 인지학은 인간이 본래적으로 지니고 있는 정신이 예술적인 경험에 의해서 성장하는 것이라 보았으며 이러한 그의 사상은 요셉보이스, 바실리 칸딘스키 등의 예술가들에게 영감을 주기도 하였고, 발도르프 학교에서 예술을 중요시하는 이유가 되었다. 그가 인간을 이해했던 방식과도 동일선상에 있는 인지학은 인간의 존재와 실천을 정신적인 작업을 통해 가능하다고 보았다. 슈타이너의 인간관은 인지학과 선후의 관계보다는 상보적으로 발전해 나갔으며 인지학에서 정신에 대한 고민은 인간에 대한 고민으로 이어지게 되었고 그의 인간관을 인지학적 인간관이라고 볼 수 있다. 슈타이너는 인간을 신체·영혼·정신으로 된 삼원적 존재로 설명하고 인간 발달에 근거하여 네 가지 구성체로도 설명한다(김애진, 2015).

각 지체들은 7년을 주기로 탄생하고 발달하게 된다. 그 내용은 다음 <표 1>과 같다. 슈타이너는 인간을 신체·영혼·정신의 통합적 존재로 보고 신체는 땅의 특성인 물질적 요소로 우리의 성장, 내면에 일어나는 모든 일들을 담고 있는 그릇과 같은 존재로 보았다. 정신은 우리 안에 있는 영혼에 영향을 주는 여러 가지 감정들을 말하며, 영혼은 인간의 신체보다 고차원적인 정신을 매개하는 중간 영역을 의미한다. 신체는 영혼의 근거라고 할 수 있고 우리는 이 감정에 따라 행동하거나 의지를 표현할 수 있다(Steiner, 1990).

슈타이너는 정신세계로부터 내려온 영혼은 정신영역이 물질적 유전의 지배를 받는 신체와 영혼 영역에서 만나게 됨으로써 인간의 성격과 기질이 형성된다고 하였고 이러한 서로 다른 세 요소들이 결합해서 조화를 이룰 수 있도록 해 주어야 한다고 하였다(Ritchie, 2001).

## &lt;표 1&gt; 인간을 이루는 4가지 구성체의 7년 주기설

(김애진, 2015, 장미성, 2017, 참고하여 재구성함)

구분	7년 주기	발달 내용	구성체
제1기	탄생 ~ 7세	- 탄생에서부터 치아교체기까지의 시기 - 아동신체의 건전한 성장과 감각의 발달에 의한 의지에 주안점을 두고 모방과 본보기를 중요시함	물리적 신체 (물질체)
제2기	7세 ~ 14세	- 치아교체 시기부터 성적 성숙기까지로 예술적 체험에 의해 세계를 인식하고 감정이 자라나며 감정의 발달이 두드러지는 시기 - 풍부한 감성의 발달을 통해 자신과 사회, 자연과의 관계를 체득하게 되고 상상력으로 세계를 이해함	에테르체 (생명체)
제3기	15세 ~ 21세	- 사춘기부터 자아가 확립되기까지의 시기 - 아동이 자신의 신체적 발달과 아울러 성적 성숙을 체험하는 긴장과 결정의 시기로 추상적 사고 능력이 발달함	아스트랄체 (감정체)
제4기	21세 이후	- 자아체의 육성 시기 - 독립적인 한 인격체, 사회의 구성원으로서 책임을 질 수 있게 되고 자아는 신체, 생명체, 감정체를 통제하고 지시함으로서 인간이 정신세계에 도달할 수 있도록 해줌	자아체

## 나. 발도르프 예술 활동

슈타이너가 예술적 요소를 강조하는 것은 위에서 말한 인간에 대한 이해를 토대로 하며 슈타이너의 인간관에서 7세까지는 감각기관을 통해 흡수하고 모방하는 감각적 존재라고 한다. 이는 아직 정신이 잠자고 있기 때문이며 인간의 머리 부분은 태어나는 순간 가장 완벽하게 형성되어 있다고 한다(Steiner, 1990).

신체적으로 완벽하게 형성되었으나 영혼은 꿈꾸는 상태이며 정신은 아직 잠자고 있다. 그러나 가슴 부분은 신체적, 영적인 존재로 단지 정신만 꿈꾸는 상태로 있으며 사지 체계는 태어나는 순간부터 신체, 영혼, 정신이 모두 깨어있으나 아직

제대로 형성되지 않아서 사지와 가슴의 일부가 머리와 가슴의 다른 부분을 깨우도록 하는 것이 활동의 과제라고 보았다. 즉 머리는 신체에서 완벽하게 형성되었으나 정신이 아직 잠자고 있기 때문에 신체, 영혼, 정신이 모두 깨어있는 사지 체계와 일부 깨어있는 가슴 체계를 통해 잠자고 있는 정신을 깨워야 한다. 따라서 활동은 사고와 정신 부분에 초점을 둘 수 없고, 사지와 가슴 체계에 깨어 있는 의지와 감정 부분에서 시작해야 한다. 7세까지 주로 모방을 하는 어린이에게는 어린이의 의지에 영향을 주고, 이후 7세부터 14세 까지는 주로 감정 차원에 영향을 주어야 한다. 이러한 인간관에 의해 이같이(약 7세)때부터 시작하는 발도르프 예술 활동은 예술이외에 다른 방식으로 이루어질 수 없다. 그리기와 회화의 초보적인 요소, 음악의 초보적인 요소들이 사지와 가슴 체계에 작용하고 그것이 간접적으로 머리 체계에 영향을 줄 수 있기에 개념이나 판단을 통해 가르칠 수 없다(정윤경, 2013).

발도르프 예술 활동에서 예술적인 요소를 강조하는 것은 예술적인 요소가 의지 육성에 영향을 미치기 때문이다. 그 예술적인 요소 두 가지에는 첫째, 연습은 반복에 근거한다. 둘째, 예술을 통해 습득하는 것은 기쁨을 수반한다. 예술적인 것은 일회성에 그치지 않고 항상 반복해서 즐길 수 있다(Steiner, 1990).

예술 활동의 역할을 살펴보면 예술 연습은 다방면에서 깊은 내적 경험들을 갖게 한다. 현대 사회에서 인간은 몸과 영혼이 관여하는 육체적 행위가 한없이 빈곤해지는데, 어린이들의 고유한 특성 중 하나는 영혼과 육체가 매우 밀접하게 서로 결합되어 있다고 한다. 예술은 조형이며 많은 예술적 과제들은 우리에게 본능적으로는 전혀 주어지지 않은 어떤 내적 자세를 요구하며, 예술 행위를 통하여 의지박약한 사람은 지구력을 얻을 수 있고, 소심한 사람은 대범해지고 교만한 사람은 사려 깊어지며 고집스런 사람은 유연성 있는 사람으로 될 수 있다.

예술적인 작업이 어린이들에게 미치는 영향은 수없이 관찰되었고 강조하였다. 그러나 이 작용이 얼마나 깊이 도달하며 얼마나 지속적인지에 대한 이해는 없었다. 외부 세계로부터 오는 모든 것에 관심을 갖고 그것에 관계하고 열중하여 이를 조형화하려는 시도를 촉진하기 위해 아동 시기부터 이러한 기본자세를 키워주기 위해서는 예술보다 더 효과적인 활동은 없다고 한다. 예술적인 요소와 활동이 포함된 발도르프 예술 활동의 목적은 전문가를 키우는 것이 아니고 다방면으로 형성된 관

심을 가진 인간이 언젠가는 한 방면에서 전문화된 직업생활을 건강하게 유지해갈 수 있는 인간을 키워내고자 한다(Calgren,1986).

예술적 행위를 통해서 성장하는 사람은 자기 자신의 형성의지 속에서 판타지와 느낌 속에서 ‘소재’로서 파악하는 것과 함께 연결된다. 온 마음은 행위 하는 것에 살아 있으므로 예술적 행위는 무엇보다 질적인 측면을 위한 각각 능력들을 연마하게 한다(디트리히 에스테른, 2010).

발도르프 예술 활동은 다양한 분야의 예술적 요소와 활동을 포함하여 다양한 감각을 개발한다. 예를 들어 시각예술과 조형예술적 활동은 색, 선, 형태, 질감을, 음악적 예술 활동은 소리, 멜로디, 리듬과 동작을, 문학적 예술 활동은 단어와 언어 감각을 발달시킨다. 발도르프 학교는 교육 자체를 예술로 보기 때문에 모든 교과에 예술적 요소가 활용되고 있다(정윤경, 2013).

#### 다. 슈타이너의 색채론

슈타이너는 색으로 그림을 그리는 법을 배워야 하고 그 방향에서 지금 가르치는 것들이 아무리 초보적이고 보잘것없다 해도, 색으로 그림을 그리는 것과 무게를 갖지 않은 색 그 자체를 경험하는 것이 우리의 과제라고 했다(Steiner, 1923).

젊은 시절 빈 공과 대학강의실에서 물리, 수학, 화학을 공부하던 슈타이너는 여러 이론을 직접 실험하며 진리를 찾으려 했고, 그 과정에서 괴테의 견해에 점점 가까워졌으며, 색채 이론을 포함한 괴테의 과학 저술 편찬 작업을 하면서 괴테의 『형태론』 초판을 계기로 유기체 영역 탐구에 대한 괴테의 원칙을 발전시켰고, 괴테의 연구방식을 다양한 각도에서 설명했다. 1890~91년, 괴테의 『색채론』 초판을 꼼꼼한 서문과 방대한 주석과 함께 출간했으며 괴테의 방법론을 사고의 영역에 적용한 것이 정신과학 연구의 시작이었다고 한다. 그 뒤로 계속된 괴테의 색채론 연구도 정신과학 연구의 일환이 되었고, 괴테와 슈타이너가 색채를 연구하게 된 실질적 동기는 예술을 부흥시키고 회화에 새로운 힘을 불어넣기 위함이었다.

슈타이너는 색이 가진 감각적-도덕적 영향에 대한 괴테의 관찰을 물질적 색이 가진 정신적 본성을 밝히려는 연구에서 충실히 이어받았다. 색채 이론을 실제로 정립할 수 있다면, 비록 그것이 오늘날의 과학적 사고 관행과 아주 거리가 멀지라도 예술 창작의 올바른 토대가 될 것이라고 했다.

괴테는 정확한 실험과 색의 원형적인 현상에 대한 예리한 관찰을 통해 색이 물질 영역에서 비물질 영역으로 넘어가는 영역에 도달했고 개별 색채와 그것이 주는 특정한 느낌에 대해서도 서술했다. 슈타이너는 여기서 한발 더 나아가 색의 경험이 어떻게 물질적 경험에서 도덕적-정신적 경험으로까지 확장될 수 있는지를 보여주었다. 빨강을 예로 들면, 빨강을 깊이 경험하는 과정에서 처음엔 각각 인상에서 시작해서, 그것이 도덕적 느낌으로 바뀌고, 다음엔 예술적 창조의 영감을 불러일으키는 색채 상상력이 된다고 하였다. 괴테는 색채 현상을 밝음과 어둠의 양극적 대립 현상으로 보면서 인간의 각각과는 무관하게 존재하는 색채 자체의 실체를 인정하기를 거부한 입장이 이후 그의 색채 이론의 토대가 되었다.

산업문화의 비극성은 자연과 인간의 유기적 총체성에 대한 직관으로부터 오는 신비한 경험이나 시적인 감수성을 인정하지 않으려 하고, 무엇이든 직접 측량하고 조작하고 분해하려는 욕망에 지배되어 있는 인간들을 양산해 왔다(장희창, 1999).

슈타이너는 순수한 관점에서 시작한 색채 연구를 하였는데 그것이 우주론이 되고 예술 창조의 주된 흐름과 결합할 때까지 확장했다. 색채연구와 회화가 만나고, 과학과 예술은 다시 하나가 되었다. 괴테는 색의 내적인 원인을 발견하지는 못했지만 그것을 발견하기 위한 요소는 찾아냈으며 괴테의 연구에서 영혼과 정신 영역을 포괄할 수 있는 암을 찾아냈다. 화가들을 위한 세 번의 강의에 담긴 새롭고 중요한 개념은 ‘형상색’과 ‘광채색’을 구분하는 것이었다. 슈타이너는 색이 가진 형상의 성질과 광채의 성질에 대해서 설명했다. 형상의 성질을 가진 네 가지 색은 초록, 복숭아꽃색(인간의 피부색), 하양, 검정이고 초록은 식물과 밀접하게 연결된 색이며 그 관계는 대단히 강력하다고 보았다.

식물의 본질은 식물의 생명 그 자체이며, ‘형성체’ 혹은 ‘에테르체’로서. 바로 이것이 식물과 광물을 구분 짓는 요소라고 했다. 초록은 생명이 없는 광물요소에서 나온 것이므로 생명의 죽은 상이 된다고 보았고 복숭아꽃색은 외부에서는 피부색으로 표현되지만 인간의 내면에서도 경험하게 되는데 눈에 보이는 색깔로서의 피부색은 영혼의 상이라고 말하고 있으며 복숭아꽃색은 영혼의 살아있는 상이라고 하였다. 하양은 빛과 관계된 색으로 모든 광휘의 원천을 태양으로 보았다. 일출과 일몰의 색을 제외한 햇빛은 흰색으로 느껴지므로 사람들은 빛과 자신의 본질적인 동질감을 느낀다고 한다. 스스로 빛으로 가득 찼다고 느낄 때 ‘자아’를 경험하게 되며 하양 혹은 빛은 정신의 영적인 상으로 보았다. 하양의 반대는 검정이고 하양이 빛과 관계된 것처럼 검정은 어둠과 연결된다. 식물에

서 생명이 모두 빠져나갔을 때 석탄이 되므로 석탄은 검정으로 자신의 상을 갖는데 검정은 죽음의 정신적 상으로 보았다. 자연계에서 죽음을 거쳐 생명, 영혼, 정신으로 올라가는, 즉 광물에서 식물, 동물, 인간으로 상승하는 선과 평행을 이룬다는 것이다.

슈타이너는 광채색이라고 하는 노랑, 파랑, 빨강을 특성화하며 노랑은 외부를 향해 빛을 발하려 하고, 파랑은 내부를 향해 또한 빛을 발하려 한다. 빨강은 고요한 빨강으로 작용한다. 이 색들의 진정한 본질은 빛을 발하는 특성에 있다. 그들을 중화시키는 빨강은 균일하게 빛을 발하고, 이런 이유로 그는 이들을 광채색이라 부른다. 노랑은 즐거운 색이고 여기서 즐겁다는 것은 근본적으로 영혼에 생기발랄함이 넘친다는 것을 의미한다고 보았으며 노랑은 정신의 광채라고 하였다. 내부를 향해 모이며 자신의 내부에 갇히고 마는 파랑은 영혼의 광채이고 공간을 균일하게 채우는 빨강은 생명의 광채라고 불렀다. 노랑, 파랑, 빨강은 내적 실재의 외적 측면이므로 이들은 빛을 발하는 색이다. 초록, 복숭아꽃색, 검정, 하양은 결코 반영된 형상 이상이 아니며, 항상 그림자의 본성을 갖고 있다. 그림자와 象은 밀접하게 연결되어 있다. 이들이 우주적 그림을 형성하도록 배열해 보면, 물질적인 스팩트럼에서 스팩트럼의 양끝을 이어 붙여 하나의 원을 만들면 원의 꼭대기에는 형상색인 복숭아꽃색이 반대편에는 초록이 나타난다. 왼쪽과 오른쪽에는 광채색이 있으며 색은 사물의 표면으로 하강한 것이며 또한 우리를 순천한 물질에서 고양해 정신으로 이끌어준다고 보았다. 색깔 속에 산다는 의미는 물감이 물감통에서 용해되게 놔둔다는 뜻이며, 물감통 속에 봇을 담가 그것을 표면 위에 펴 바를 때만 그 물감이 고정되는 것을 허락한다는 뜻이다. 이런 식으로 화가는 색과 관계를 맺으며, 영혼이 색과 함께 살아야 한다. 노랑과 함께 기뻐해야 하고 빨강의 진지함과 위엄을 느껴야 하며 파랑과 함께 그 온화한 분위기를 공유해야 한다. 색을 내적 능력으로 변형시키고자 한다면 색을 정신화해야 한다. 색에 대한 이런 정신적 이해 없이 그림을 그려서는 안 되며, 특히 생명 없는 광물계를 그릴 때는 더욱 그렇다고 하였다(마그리트 위네만 외, 2015)<sup>4)</sup>.

이와 같이 슈타이너는 색이 가진 감각적, 도덕적인 영향에 대한 과테의 관찰을 물질적 색이 가진 정신적 본성을 밝히고 색의 경험이 물질적 경험에서 도덕적, 정신적 경험까지 확장해가는 색채론을 습식수채화 작업 등의 예술 활동으로 보여주었다.

4) 마그리트위네만, 프리츠 바이트만의 「발도르프학교의 미술수업」 1학년에서 12학년까지라는 도서는 발도르프 청소년 네트워크 도서출판 푸른씨앗에서 2015년 발행하여 발도르프 연구자들에게 독일어판 직역으로 안내해 준 발도르프 미술 관련 최근 도서 중의 하나이다.

## 2. 집단미술치료와 학교부적응

### 가. 집단미술치료의 개념 및 특징

한국미술치료학회(1994)에서 정리한 집단미술치료는 집단치료에 미술을 도입한 것으로 집단미술치료에 매체가 되는 미술은 내담자의 내면에 간직한 감정을 자연스럽게 드러내는 것을 돋고, 언어로 부딪히는 감정의 위기를 완화시킬 수 있으며, 카타르시스 효과를 가지는 것과 함께 감정교류의 조정 역할을 한다. 따라서 집단미술치료는 집단구성원에게 집단의 한 일원으로서 개인적 체험을 하게하고 상담자와 내담자, 내담자와 내담자 상호 간의 교류를 통해 자기통찰을 하도록 도우며 나아가 자신의 이미지를 시각화한다는 점에서 상담자는 내담자의 정신세계를 좀 더 파악할 수 있다.

Elinor Ulman은 미술과 치료 양쪽이 진정으로 함께 해야만 미술치료라고 불릴 수 있다고 하였다. 그녀는 치료를 회기 자체보다 오래 지속하는 성격과 생활에서 좋은 변화가 나타나도록 돋기 위하여 계획된 절차라고 정의하였다(Judith A. Rubin, 2015).

의미부여에 따라 치료에 중점을 두는 것으로써 미술은 치료자와 내담자 사이에서 전달된 상징적 대화이며, 미술치료에 본질적으로 정신분석적 치료법을 도입하고 있다. 이에 대표적인 학자는 Naumburg이다.

그녀는 Freud와 Jung의 정신분석이론을 공부하고 미술치료사로 활동하였고 치료자와 내담자의 치료적 관계 형성과 전이, 역전이의 해결, 자유연상, 자발적 그림 표현과 그 해석, 그림의 상징성을 중요시하였다. 심리치료과정에서 그림을 매체로 이용하는 방법을 Art in therapy라 하였다.

미술교육자인 Kramer는 그림의 치료적 속성은 그림에 대한 치료자의 연상을 통해 자기표현과 승화작용을 함으로써 자아가 성숙한다고 하였고 미술작업을 통해 자신의 파괴적, 반사회적 에너지를 분출함으로써 그것을 감소시키거나 정화시킨다고 하였다(임유미, 2013). 이는 미술을 중시하는 입장이다. 예술을 창조하는 행위가 바로 치료적이라는 것이고 현실과 공상, 의식과 무의식을 융합하는 예술이 병든 마음을 재통합하는데 매우 적합하다고 본 것이다(김수경, 2012). 이를 Art as therapy라고 하였다.

미술치료는 사람들이 창작하도록 도와주는 직업을 포함하기 때문에 자연히 교육적인 요소가 있다. 그러나 교육은 치료라는 기본적인 목표를 위한 보조적인 것이다. 바꿔 말하면 미술치료사가 미술 기법을 가르칠 때는 단순히 기능 자체를 위한 것이 아니라, 그 기법으로 사람이 감정을 보다 분명하게 표현하게 하고 보다 높은 수준의 승화를 경험하게 하며 또는 높은 자존감을 성취하도록 도와주기 위하여 가르친다는 것이다. 미술은 긴장을 풀게 하고 규율에서 자유를 느끼게 하고, 금단의 생각들과 감정들을 표현하게 하고 마음속에 감추어진 것들을 가시화하고, 말로 옮기는 것이 어렵다거나 불가능한 생각들을 표현하게 하는 등의 여러 가지 이유로 치료적인 힘을 내재하고 있다(Judith A. Rubin, 2015).

집단미술치료는 집단 상담에 미술을 도입하여 언어로 표현하기 힘든 감정들을 미술매체를 통해 내담자의 심상을 구체화하여 표현하는 기법으로 집단에서 미술활동을 매개로 하여 내담자의 문제를 해결해 나가는 과정이라고 정의한다(황유경, 2002).

최외선 외(2006)는 미술치료사들에게 개인작업과 집단작업에 대해 선택하게 하면 많은 경우 집단 작업을 선택한다고 한다. 그리하여 집단작업의 장점을 생각하게 하고 물론 단점도 존재함으로 집단미술치료의 특성을 집단미술치료의 장점과 단점으로 살펴보고자 한다. 먼저 집단미술치료의 장점을 아홉 가지로 정리하고 있다. 첫째, 유사한 욕구를 가진 사람들이 모여 상호 지지를 제공하고 문제해결의 도움을 주거나 집단구성원 서로에게 피드백을 줄 수 있다. 둘째, 사회학습의 상당부분이 집단에서 이루어진다. 그러므로 집단작업은 실제적인 상황에서와 같은 의미 있는 내용을 제공한다. 셋째, 새로운 역할 모델링을 제공한다. 넷째, 집단구성원 서로에게 피드백을 줄 수 있다. 다섯째, 집단의 특성으로 인해 어떤 개인에게는 개인보다는 집단이 더욱 적합하다. 여섯째, 집단은 잠재된 기지와 능력을 발휘하기 위한 촉매 역할을 한다. 일곱째, 어떤 치료자들, 집단 구성원들에게는 집단 작업이 개인 작업보다 훨씬 만족스럽게 느낀다. 여덟째, 집단은 권한과 책임을 함께 나누기 때문에 민주적이다. 아홉째, 동시의 다수의 사람들에게 영향을 줄 수 있기 때문에 경제적이다.

이어서 집단미술치료의 단점에 대해서는 다음과 같이 네 가지로 정리하고 있다.

첫째, 집단 구성원 각자에게 가질 수 있는 개인적 관심이 적다.

둘째, 많은 사람들이 관련되어 있기 때문에 비밀보장이 다소 어렵다.

셋째, 집단원 중의 한 집단원은 ‘어떤 사람이라는 꼬리표’, 즉 낙인 찍힐 수 있다. 넷째, 조직화가 어렵다.

이러한 집단미술치료의 장단점에도 많은 미술치료사들이 집단작업을 실시하고 있다.

#### 나. 학교부적응의 개념 및 특징

부적응 행동에 대한 정의는 1950년 초반까지는 사회적 부적응이라는 용어로 쓰이다가 1950년대 이후에는 Freud의 영향을 받아 정서장애, 정서적 부적응 행동으로, 1960년대 후기에는 행동장애, 문제행동, 이상행동 등의 여러 용어로 쓰이고 있다(Hewett & Tayor, 1980). 이후 1970년대에 부적응은 친구 또는 교사와 바람직한 관계를 형성하고 이를 유지하는 능력이 부족하거나 항상 불행하고 억압된 기분에 빠져서 매사에 의기소침하고 소극적인 자신감이 결여되어 나타나는 현상이라고 하였다(Bower, 1970). 또한 백정옥(2017)은 이를 환경에 적응하지 못하며 그로 인해 과생되는 갈등으로 주변 사람들과 원만한 대인관계를 이루어갈 수 없는 것으로 해석한다. 따라서 학교부적응은 교사 및 학교친구와의 관계가 원만하지 못하거나 학교규칙에 맞지 않는 행동을 하는 것과 더불어 학습에 대한 동기부여가 적어 학습 활동에 수동적이며 모든 일에 의욕 없이 무기력한 모습을 보이는 행동 등을 포함한 전반적인 학교생활에 조화를 이루지 못하는 상태라고 할 수 있다. 또한 김인선(2008)은 학교부적응이란 여러 가지 다양한 부적응 행동 특성이 학교생활이라는 생활영역에서 나타나는 것으로 개인의 욕구가 학교 내 환경과의 관계에서 수용 또는 충족되지 못함으로 인하여 갈등과 부적절한 행동을 보이는 것이라고 정의한다.

본 연구에서는 백정옥(2017)이 정의한 지능과 발달상의 장애가 없는 아동임에도 불구하고 다양한 갈등과 부적절한 행동이 학교생활, 또래 관계, 학업 수행 등에서 나타나 학교 단체 생활에 조화를 이루지 못해 어려움을 겪는 아동의 관점으로 학교부적응을 보고자 한다.

김영란(2015)은 학교부적응 아동의 행동 특성을 다섯 가지로 정리하고 있다. 첫째, 교사 및 학교친구와의 관계 형성을 힘들어 하고 단체 생활에 잘 적응하지 못한다. 둘째, 공격적인 행동으로 주위의 관심을 끌려고 하거나 규칙을 쉽게 어

기고 남을 괴롭힌다. 셋째, 정상적인 지적 능력이 있음에도 지나치게 자심감이 없고 위축되어 학습에 부진을 보이는 경우가 많다. 넷째, 주위가 산만하고 충동 성향이 나타나며 욕구가 좌절될 때 분노가 조절이 안 되어 폭력적인 행동을 하면서 학교폭력의 증후를 보인다. 다섯째, 낮은 자존감, 열등감, 우울, 무기력 등을 자주 보인다.

#### 다. 집단미술치료와 학교부적응

서정희(2011)는 자신의 능력에 대해 불안하고 자신감이 결여되어 매사에 소극적이고 무기력한 모습을 보이는 경우가 있고 심리적으로도 스스로를 괴롭히게 되어 침묵, 무력감, 등교거부 등의 행동 특성이 있는 학교부적응 아동들에게 심각한 문제행동이 발생하지 않도록 예방적 차원의 관심과 정서적 지원이 필요하다고 한다. 전숙인(2016)은 학교부적응 아동이 자발적으로 만들어내는 미술작품은 자신을 표현하는 것으로서 아동의 환경, 관심, 욕구, 감정, 정서 등을 파악할 수 있으므로 미술치료 과정에서 학교부적응 아동의 작업과정, 아동이 만들어내는 결과물을 통해 얻는 정보는 학교부적응 아동을 이해하는데 매우 유의미하다고 한다. Rubin(2010)에 따르면 학교부적응 아동은 대체로 자신의 감정이나 생각에 대한 표현 능력이 부족하기 때문에 미술치료의 환경에서 미술매체를 통해 자기 표현, 자기개방, 감정정화 등을 할 수 있도록 도움을 줄 수 있다고 한다. Malchiodi(2010)에 의하면 미술치료는 학교부적응 아동의 말로 표현할 수 없는 감정, 애매하고 비언어적인 경험들에 대해 자신과 사람들과 소통하는 하나의 방법이라고 한다. 또한 Malchiodi(2010)는 미술치료가 학교부적응 아동에게 효과적이라고 할 수 있는 것은 미술작업으로 얻은 시각적인 결과물은 보다 풍성한 의사소통의 매개가 되고 미술매체를 통한 자기표현이 의식하지 못한 부분들을 자신도 모르는 사이 자연스럽게 표출하게 하기 때문이라고 한다.

최외선 외(2006)에서 밝힌 집단상담의 일차적 목표는 개인이 자기이해와 대인 관계의 능력을 향상시키고 생활환경에 건전하게 적응할 수 있도록 하는 것이다. 이에 정서적인 차원에서 개인 문제가 먼저 다루어진다. 집단미술치료는 집단상담의 특성에 미술치료의 기법을 도입한 것으로 미술치료영역에서도 개인치료를 우선시하다가 집단의 특성에 적합한 집단미술치료가 발달하였다. 황유경(2002)이 정의

한 집단미술치료는 집단 상담에 미술을 도입하여 언어로 표현하기 힘든 감정들을 미술매체를 통해 내담자의 심상을 구체화하여 표현하는 기법으로 집단에서 미술활동을 매개로 하여 내담자의 문제를 해결해 나가는 과정이라는 관점에서 지능과 발달상의 장애가 없는 아동임에도 불구하고 다양한 갈등과 부적절한 행동이 학교생활, 또래 관계, 학업 수행 등에서 나타나 학교 단체 생활에 조화를 이루지 못해 어려움을 겪는 아동, 즉 학교부적응 아동을 대상으로 하는 집단미술치료는 의미 있다고 본다.

### 3. 집단미술치료와 발도르프 색채 이론

#### 가. 발도르프 색채 이론과 집단미술치료

슈타이너는 색이 가진 감각적-도덕적 영향에 대한 괴테의 관찰을 물질적 색이 가진 정신적 본성을 밝히려는 연구에서 충실히 이어받아 색채 이론을 실제로 정립 할 수 있다면, 비록 그것이 오늘날의 과학적 사고 관행과 아주 거리가 멀지라도 예술 창작의 올바른 토대가 될 것이라고 했다. 괴테는 정확한 실험과 색의 원형적인 현상에 대한 예리한 관찰을 통해 색이 물질 영역에서 비물질 영역으로 넘어가는 영역에 도달했고, 또한 개별 색채와 그것이 주는 특정한 느낌에 대해서도 서술 했다. 슈타이너는 색의 경험이 어떻게 물질적 경험에서 도덕적-정신적 경험으로까지 확장될 수 있는지를 보여주었다(마그리트 위네만 외, 2015).

Calgren(1986)에 의하면 색에서 자신을 ‘마음껏 발휘하기’, 색채 작업으로 흥분된 기분이 평화롭고 조화로운 방식으로 자유로운 길을 열어 줄 수 있으며 색을 음미하는 사람은 하나의 새롭고 경계 없는 세계로 들어서게 되고 그 때 그의 내면은 확장되고 변화한다고 한다. 또한 색채 연습에서 색의 본질 안으로 깊이 들어가고자 원하는 사람은 작업을 시작할 때 완성된 상상의 그림을 머릿속에 갖지 않고 종이위에서 자신에게 무슨 일이 일어났는지 참을성 있게 끝까지 기다려야 한다. 또한 색에 대한 강렬한 체험이 인간의 앞으로의 삶에 어떤 의미가 될 수 있는지는 말로 표현하기 어렵다. 이는 손으로 거머쥘 수 없는 하나의 내면세계와 묘사하기에는 너무나 미묘한 성질이고 뉘앙스의 문제이다. 그러나 한 가지는 확실하다. 소리 없는, 깊이 파고드는 색의 언어를 경험하고 이해하기 시작한 사람에게는 세상 전체가 다른 것으로 다가오게 될 것이라고 한다.

Eva Mees-Christeller(2004)는 색과 색이 조합되어 그림 안에 생명력과 표현을 가져오는데, 여기에 색들은 서로 조화되어야 한다고 했다.

이를 통해 투명한 매체인 습식수채화는 영혼의 요소를 표현하기에 아주 효과적인 수단이며 움직이고 성장하며 변화하는 아이들에게 이상적인 매체임을 알 수 있다. 아이들은 창조적인 상상력을 가지고 태어나며 세상과 관계를 맺는 과정에서 그 상상력을 이용하고 싶어 하므로 색을 가지고 규칙적으로 작업하면 아이의 감각이 발달한다(마그리트 위네만 외, 2015). 또한 색채 치유론을 포함한 기본적인 사고는 색채의 본질에 집약되어 있다(슈타이너, 2016).

이러한 슈타이너의 색채 이론을 근거로 하여 다양한 미술치료프로그램이 만들어졌다. 관련 프로그램을 살펴보면 채우선(2015)의 발도르프 습식수채화를 통한 감성 표현 프로그램 연구에서 초등학교 1, 2학년을 중심으로 연구한 프로그램, 윤지영(2015)의 발도르프 습식수채화 교사연수프로그램 개발 및 실행 연구에서 초등학생에게 적용할 수 있는 프로그램, 조현(2012)의 발도르프 습식수채화 프로그램이 자기 효능감과 성별에 따라 유아의 창의성 및 자기조절력에 미치는 효과를 연구한 프로그램, 신현석(2010)의 발도르프 교육에서의 색채지도 고찰 연구에서 7세에서 14세를 중심으로 연구한 색채 프로그램, 김애진(2015)의 인성교육함양을 위한 습식수채화 수업설계와 적용에 대해 초등학교 5학년 28명을 대상으로 연구한 발도르프 습식수채화 프로그램, 배숙경(2015)의 ADHD 성향 아동의 창의성 증가와 부주의성 및 과잉행동충동성 감소를 위한 인지학 집단미술치료 프로그램 개발 및 효과를 연구하여 개발한 인지학 집단미술치료 프로그램 등이 있고 그 외에 슈타이너의 발도르프 예술 활동의 한 영역에서 오명연(2012)의 포르멘 미술치료 프로그램이 학교부적응 아동의 정서에 미치는 영향을 연구한 포르멘 미술치료 프로그램도 있다.

이상의 프로그램에서 발도르프 색채 이론에 근거한 미술치료 프로그램의 효과 검증 및 프로그램 개발 확산, 발도르프 교육 예술의 다양한 영역에서 그 지평을 넓혀가고 있다.

## 나. 발도르프 색채 이론을 통한 프로그램

### 1) 습식수채화를 통한 감성 표현 프로그램

채우선(2015)의 발도르프 습식수채화를 통한 감성 표현 프로그램 연구, 초등 학교 1, 2학년을 중심으로 연구한 프로그램 내용이다.

<표 2> 감성 표현 프로그램

영역	주제	제재	회기
색 탐색하기	삼원색 중 파랑 탐색하기	친구와 놀이하기	1
	삼원색 중 빨강 탐색하기	가족의 소중함 알기	2
	삼원색 중 노랑 탐색하기	나의I 이웃 살펴보기	3
색 혼합하여 탐색하기	삼원색 중 파랑과 빨강 혼합하여 탐색하기	봄의 모습 찾아보기	4
	삼원색 중 노랑과 파랑 혼합하여 탐색하기	여름 날씨와 생활 살펴보기	5
	삼원색 중 노랑과 빨강 혼합하여 탐색하기	낙엽과 열매로 표현하기	6
	삼원색을 혼합하여 탐색하기	동물 표현하기	7
색 혼합하여 감성 표현하기	삼원색을 활용하여 주제에 맞게 감성 표현하기	우리나라 소개하기	8
	삼원색을 활용하여 주제에 맞게 감성 표현하기	자기의 기분이 잘 드러나도록 말하여 보기	9
	삼원색을 활용하여 주제에 맞게 감성 표현하기	기억에 남는 일을 떠올리고 자기의 생각을 써 보기	10

### 2) 학년별 발달 특성을 고려한 습식수채화의 내용체계

윤지영(2015)의 발도르프 습식수채화 교사연수프로그램 개발 및 실행 연구에서 초등학생에게 적용할 수 있는 프로그램 내용이다.

&lt;표 3&gt; 학년별 발달 특성을 고려한 프로그램

학년	내면적 인식 단계	색채 지도 단계
1	'나'의 고유성 인식	3원색(빨강, 노랑, 파랑)의 고유성 체험
2	'나'와 '너' 대칭성 인식	색상환에서의 대칭적 상호 보색 체험
3	'나', '너', '우리'의 상호 관계성 인식	색상환에서의 유사색 경험과 혼색, 색의 창조
4	내가 속한 세상과 함께 살아가는 존재로서 인식과 자연과학(동물학)	색으로부터 이끌어지는 동물의 형태와 색, 주변 환경 등을 색채로 체험하기
5	내가 속한 세상과 함께 살아가는 존재로서 인식과 자연과학(식물학)	색으로부터 이끌어지는 식물의 형태와 색, 주변 환경 등을 색채로 체험하기
6	내가 속한 세상과 함께 살아가는 존재로서 인식과 자연과학(광물학)	색으로부터 이끌어지는 광물의 형태와 색, 주변 환경 등을 색채로 체험하기

3) 유아의 창의성과 자기조절력 향상을 위한 발도르프 습식수채화 프로그램  
 조현(2012)의 발도르프 습식수채화 프로그램이 자기 효능감과 성별에 따라 유아의 창의성 및 자기조절력에 미치는 효과를 연구한 프로그램 내용이다.

&lt;표 4&gt; 유아의 창의성과 자기조절력 향상 프로그램

단계	대주제	활동 내용	회기
1	색과 만나기	-노랑, 빨강, 파랑, 각각 한 가지 색으로 탐색 및 색 체험하기 -습식수채화의 특성과 재료, 도구 다루는 법 익히기	1~3
2	색과 친구하기	-노랑과 파랑, 노랑과 빨강 등 두 가지, 세 가지 색으로 색의 혼합, 색상과 명도, 채도 등 체험하기 -침묵그림이라는 형식을 통해 진지하고 고요하게 활동하기	4~6
3	색으로 표현하기	-두 가지, 세 가지 색을 활용하여 표현하기 교사가 들려주는 자연을 소재로 한 시나 이야기를 듣고 표현 -선과 색, 형태를 이용하여 스스로 표현하기	7~11

#### 4) 학년 특성에 따른 발도르프 색채 프로그램

신현석(2010)의 발도르프 교육에서의 색채지도 고찰, 7세에서 14세를 중심으로 연구한 색채 프로그램 내용이다.

<표 5> 학년 특성에 따른 발도르프 색채 프로그램

학년	주제	작업 방법	체험 내용
1-2	빨강	진한 빨강과 주홍으로 두 가지 빨강, 화면 전체에서 빨강을 경험한다.	차갑고 따뜻한 사이를 오가는 춤추는 듯한 빨강 휘몰아치는 듯한 빨강 긴장감이 느껴지고 서로를 알고 싶어 하는 대화하는 빨강
1-2	오렌지색	밝은 노랑과 주홍, 진한 빨강과 밝은 노랑, 물은 적게, 색을 많이 사용	오렌지색으로 꽉 차있어 밖으로 나가는, 고요하고 안으로 들어가는 듯한, 따뜻한 온기가 논밭을 지나는 오렌지색
2	파란색이 우세한 그림	밝은 파랑과 진한 파랑, 진한 빨강과 맑은 노랑은 파란색의 분위기에 맞게 사용	어둠이 시작하려는 듯 강해보이는 느낌, 물로 표현하면 깊은 바다의 느낌
2	노랑과 보라색	노랑부터 가볍게 그리고 그 사이에 흰 면이 남아있게 한다. 보라를 만들어 흰 면에 칠한다.	두 가지 색이 함께 있을 때 한 가지 색은 다른 색을 깨닫게 한다.
3-4	해돋이, 해넘이	레몬노랑으로 바탕 밝은 빨강으로 해돋이/ 두 가지 파랑으로 바탕 진한 빨강이 파랑 속으로 약간 등근 형태로 들어온다.	해 뜨는 노란 분위기는 전체적으로 팽창하는 느낌/ 빨간 색은 밖으로 나가려고 하고 파란색은 안으로 들어오는 느낌으로 전체적으로 수축하는 느낌
4	쥐그리기, 병아리 그리기	밝은 노랑, 진한 노랑, 밝은 빨강, 진한 빨강, 밝은 파랑, 진한 파랑/ 밝은 노랑, 진한 노랑, 밝은 빨강, 진한 빨강	화면주변의 어두운 색을 묻혀서 화면 가운데에 자국을 내어 쥐를 표현한다. 쥐, 병아리의 몸통보다 어두운 색으로 귀, 꼬리, 눈 표현 어둡고/ 포근하고 아늑한 분위기
5	낮-여름, 저녁-겨울	밝은 노랑으로 전체 화면, 여러 가지 갈색, 땅을 리듬감 있게/ 진한 빨강으로 전체 화면, 진한 파랑과 밝은 빨강을 섞어 땅을 그린다.	싱그럽고 풍성한 여름/ 고독, 지옥, 겨울분위기
6	늦가을과 겨울	노랑으로 자유롭고 변화 있게/ 노랑, 주홍, 어두운 파랑으로 검정	회오리바람, 가을분위기/ 습한 분위기, 번개 치는 날씨
7-8	대나무	여러 색을 지닌 어두운 회색, 검정에 가까운 짙은 녹색으로 줄기, 마디표현, 밝은 녹색으로 잎사귀 표현	자연, 신선하고 다양한 느낌, 사계절 느낌의 잎사귀, 습하면서 빛이 있는 분위기, 오랫동안 자란 대나무
7-8	회색-풍경	공기와 같은 회색, 보라색 계열의 산	아침, 저녁 분위기, 아주 부드럽고 섬세한 색깔들
7-8	물에 비친 산	맑은 파랑, 진한 파랑, 밝은 노랑, 진한 빨강	끌이 없을 정도로 많은 색들이 드러남.

### 5) 인성교육 함양을 위한 발도르프 습식수채화 프로그램

김애진(2015)의 인성교육함양을 위한 습식수채화 수업설계와 적용에 대해 초등학교 5학년을 대상으로 연구한 발도르프 습식수채화 프로그램 내용이다.

<표 6> 인성교육 함양을 위한 발도르프 습식수채화 프로그램

주제	차시	주요 활동 내용	활동 방법
기본색을 이용한 습식수채화(삼원색의 이해)	1	-재료의 이해를 통한 자연을 사랑하는 마음 기르기 -습식수채화의 이해	직접 교수
	2	-삼원색을 통한 습식수채화 실습 -색채 체험에 대한 이해	
나를 찾아 떠나는 여행	3	-수채화기법을 통해 나를 글로 표현하기 -나를 습식수채화로 연결해보기	창의적 문제 해결
	4	-습식수채화 실습 -활동지를 통한 감상	
함께 만드는 금	5	-‘지구의 밥’ 동영상 감상, 우리가 지구에게 해 줄 수 있는 일에 대해 생각해 보기 -금을 표현하는 다양한 방법을 탐색해보기	창의적 문제 해결
	6	-습식수채화의 특성을 활용, 협동하여 지구를 위한 금을 그리는 협동화 제작 -활동지를 통한 감상	
더 성장하는 우리의 이야기	7	-우리 반 미술관의 도슨트가 되어보기 -자신의 작품을 친구들 앞에서 소개하기	반응 중심
	8	-친구들의 작품에 대한 전체 감상 -활동마무리	

### 6) ADHD 성향 아동의 창의성 증가와 부주의성 및 과잉행동충동성 감소를 위한 인지학 집단미술치료 프로그램

배숙경(2015)의 ADHD 성향 아동의 창의성 증가와 부주의성 및 과잉행동충동성 감소를 위한 인지적 집단미술치료 프로그램 개발 및 효과를 연구하여 개발한 인지적 집단미술치료 프로그램 내용이다.

&lt;표 7&gt; 인지학 집단미술치료 프로그램

단계	회기	주제	목표	내용	효과
초기 / 내적 인식 단계	1	자유로운 나 경험	-심신 이완 -집중과 흥미유발	<b>수평 형태소묘</b> 프리핸드 드로잉, 크로키 작업 그리기 통한 움직임 경험 수평형태 소묘 이용한 나의 감정상태 경험	이완과 해소
	2	나의 감정 경험	-호흡 인식 -감정상태 파악	<b>물결 형태소묘</b> 사물 그리기, 연상 그림 그리기로 호흡느끼기 물결형태소묘 통한 나의 감정 인식	감정 인식
	3	나를 일깨우기	-신체 움직임 탐색 -내면 움직임과 정서 상태 탐색	<b>수직 형태소묘</b> 수직선을 통한 나의 움직임의 균형을 탐색하고 인식 <b>습식수채화(빨강)</b> 색채경험을 통한 나의 상태, 선호, 욕구에 집중	움직임 인식
	4	나와 놀기	-규칙적인 호흡과 리듬 인식 -감정체험을 통한 정서 인식	<b>매듭 형태소묘</b> 내면과 외연의 상태를 파악, 내안의 규칙적인 리듬 탐색 <b>습식수채화(노랑, 파랑)</b> 색채경험을 통한 다양한 감정과 욕구 인식	욕구 인식
중기 / 내적 수용과 표현 단계	5	호기 심 펼치기	-움직임과 호흡에 집중 -다양한 감정과 욕구 표현	<b>겹침 형태소묘</b> 움직임과 선의 균형적 원리 파악 <b>자유 습식수채화</b> 색의 움직임을 통해 변화를 인식하고 색다른 경험을 통해 다른 나를 인식	감정 수용
	6	감정 합체	-내안의 생각과 감정 표현 -외부 규칙 인식과 이해	<b>원 형태소묘</b> 선의 반복과 리듬 통한 자신의 표현과 수용 <b>달빛 습식수채화</b> 음영, 반감을 통해 외부 것을 인식하고 이해	욕구 수용
	7	생각 합체	-감정과 사고의 균형과 조절 -외부와 내부의 힘 집중하고 표현	<b>대칭 형태소묘</b> 적절한 거리와 각도 조절 통한 균형적 사고 <b>노을 습식수채화</b> 자연의 법칙과 원리 이해하고 적용	사고의 균형
	8	표현의 자유	-다양하고 균형적인 움직임 표현 -다양한 문제해결 상황 체험	<b>나선형 형태소묘</b> 반복적인 움직임과 넓히고 좁히는 방향을 통해 사고의 다양화 <b>그라데이션 습식수채화</b> 균형적인 표현을 통한 안정감과 자기수용	표현의 균형
말기 / 외적 점검과 수용 단계	9	특성 찾기	-새로운 특성과 생각 산출 -다양한 문제해결 상황 체험	<b>미로 형태소묘</b> 안정적인 틀에서 자유로운 욕구 표현하고 독특성 탐색 <b>습식수채화</b> 안정적인 틀에서 새로운 문제해결	개별성 실행
	10	바로 서기	-내안의 정교한 균형 습득 -상황에 대한 계획과 실행	<b>빗금그림 형태소묘</b> 전체적인 균형을 맞추며 자신만의 독특성 습득 <b>무지개 습식수채화</b> 무지개의 균형 통한 자아와 환경과의 유연한 관계 탐색	정교성 실행
	11	생각과 마음 조절	-상황에 대한 통합적 사고 -적절한 자기 조절과 통제	<b>사물그리기</b> 다양한 형태의 사물을 관찰하고 사실그대로 표현 <b>마음표현 습식수채화</b> 자신의 상태 인식하고 점검	통합적 사고 실행
	12	생각과 마음 조절	-자기조절과 해결 지향의 태도형성 -활동 마무리와 끝인사	<b>만다라 형태소묘</b> 자신을 있는 그대로 받아들이며 자신만의 독특성을 인식	문제 해결 실행

### III. 연구 방법

#### 1. 연구 대상

본 연구는 N시의 원도심 주변 외곽에 위치한 D초등학교의 3~6학년 남·여 아동을 대상으로 63명에게 실시한 학교생활적응 척도 검사 결과를 토대로 담임교사와 의논하여 낮은 점수대에서 실험집단, 대기집단 순으로 각각 10명으로 구성하였다. 연구기간은 D초등학교 학교교육과정의 창의적 체험활동 동아리 색채놀이 부원(실험집단)의 1학기 활동기간으로 2018년 4월 2일부터 2018년 7월 20일까지 월 1회~5회, 40분~80분씩 총 15회기를 실시하였다. 연구대상자의 현황은 다음 <표 8>에 제시하였고 실험집단의 개인별 특성은 <표 9>와 같다.

<표 8> 연구대상자 현황

집단	학년	남	여	합계
실험집단	3	2		10
	4	2	1	
	5	3		
	6	1	1	
대기집단	3	2		10
	4	2	1	
	5	3		
	6	1	1	
합계		16	4	20

&lt;표 9&gt; 실험집단의 개인별 특성

대상	특성	대상	특성
A	4명의 형제자매 중 맏이이고 부모의 돌봄 사각 지대에 있음, 교우관계가 원활하지 못하며 사회성결여, 인지능력과 자존감 등이 낮음	F	다문화가정의 자녀로 부모는 별거 중이고 누나는 대학생, 형은 고등학생으로 나이차가 많음, 의사표현에 어려움이 있음
B	부모보다 조부모에 의해 양육, 스마트폰 사용 조절에 어려움이 있으며 사회성발달이 조금 미흡, 행동이 둔하고 주변 환경 분위기에 둔감한 편임	G	부모는 별거중이고 모와 생활하고 있음, 누나들(셋, 대학생1, 고등학생2) 나이차가 많음, 교우관계가 원만하지 않음, 학교 생활에 불성실, 거짓말, 과장된 표현으로 관계에 어려움이 있음
C	부는 목회자이고 동료(다문화가정)와 함께하는 색채놀이부 활동에 대해 모의 부정적인 견해가 있었으나 자녀의 행동에 대한 약간의 불신으로 수용함, 형(18세)과 나이차가 많음, 주변과 관계 형성에 어려움이 있음	H	누나들(둘, 회사원, 고등학생)과 나이차가 많고 부모님이 아이 행동에 관여하지 않음, 친구관계가 원만하지 않으며 개별적인 행동이 강하고 집중력이 약함
D	다문화가정의 자녀로 가정환경이 원만하지 않음, 온순한 면이 있으나 불안정함. 형제자매는 없음	I	작년에 부 사망, 5살부터 삼촌의 돌봄을 받고 있음, 핸드폰 게임을 날마다 1시간 이상 하고 있음, 급우들과 마찰 시 눈물을 보이기도 함, 무기력하고 의욕이 없음
E	다문화가정의 자녀로 부의 결정권이 강함, 표현력이 약하고 내성적이며 외부자극을 자연스럽게 받아들이지 못함, 삼남매 중 장녀임	J	다문화가정의 자녀임, 부는 매일 음주, 모와 함께하는 시간이 짧음(평균30분), 예의는 바르나 표정이 어둡고 자신감이 없음, 형제자매는 없음

## 2. 연구 도구

본 연구에서는 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료가 초등학생의 학교부적응에 미치는 영향에 대해 알아보기 위해 사용된 도구는 KSD(학교생활화), 집단미술치료 프로그램<sup>5)</sup>, 학교생활적응 척도와 사회성기술평정 척도를 사용하였다.

### 가. 질적 검사

#### 1) KSD: 학교생활화(Kinetic School Drawing)<sup>6)</sup>

본 연구에서 사용한 KSD는 Knoff & Prout(1988)에 의해 개발된 학교생활 그림검사로 아동의 심리상태와 학교환경에서의 관계역동과 학교에 대한 태도, 또래관계, 학교적응에 대한 잠재능력을 측정하는데 사용한다(강명숙, 2012).

KSD 실시의 제한시간은 없으나 보통 30~40분 정도 소요된다. 실행을 위한 지시는 검사를 실시하기 전, “여러분의 학교생활 그림을 그릴 것입니다. 여러분 자신을 포함하여 선생님과 한명 이상의 친구가 학교에서 무엇인가 하고 있는 그림을 그려보세요. 만화나 막대기 같은 사람은 아니고 완전한 사람을 그려주세요. 모두가 무엇이든 하고 있는 그림을 그리도록 하세요. 여러분 자신도 그리는 것을 잊어서는 안 됩니다.”라는 내용으로 안내하고 그림에 대한 질문이 제기될 때에는 “완전히 자유입니다.”라고 대답하고 어떠한 단서도 주어서는 안 되며 비지시적, 수용적 태도를 취하였다.

필요한 준비물은 연필(HB나 4B 정도), 지우개, A4용지(210×297mm)이다. 그림을 그린 후 그림을 그린 순서와 그림 속의 인물이 누구이며 그 사람이 무엇을 하고 있는지에 대해 질문하고 기록하였다.

본 연구에서의 학교생활화는 학교생활화의 채점 기준인 인물상의 행위, 특징, 역동성의 3가지 하위요인을 보고 각 요인에 5가지 이상의 변인으로 질적 분석을 실시하였다.

5) 프로그램 구성에서 자세하게 안내함.

6) 학교생활화는 투사기법으로 아동이 학교내에서 그들과 관련성이 있는 학교 인물인 자신, 교사, 교우가 무엇인가를 하고 있는 그림을 그리게 함으로써 학교 환경내에서 상호관계 및 학업 성취성을 알아낼 수 있다는 생각에서 개발된 학교생활그림을 말한다.

## 나. 양적 검사

### 1) 학교생활적응

학교생활적응을 알아보기 위해 임정순(1993)의 학교생활적응 척도 검사지를 수정 보완한 황매향과 김영은(2007)의 학교생활적응 척도 검사지를 사용하였다. 다음 <표 10>과 같다. 각 반응양식은 5점 likert척도로 구성되어 있다. 각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘아주 그렇다(5점)’으로 교사관계 8문항, 교우관계 8문항, 학교수업 8문항, 학교규칙 8문항, 총 32문항으로 구성되었으며 부정적인 문항은 역채점하므로 전체 점수가 높을수록 적응을 잘하고 낮을수록 부적응한 것으로 평가하였다(박상은, 2014).

<표 10> 학교생활적응 척도의 구성

하위요인	문항번호	문항 수
교사관계	1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29	8
교우관계	2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30	8
학교수업	3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31	8
학교규칙	4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32	8
합계		32

\*역채점 문항: 15, 21, 25, 26, 27, 28, 30, 31

### 2) 사회성

본 연구에서 사용한 척도는 집단미술치료가 초등학생의 학교부적응에 미치는 영향을 진단하기 위해 문화적 차이를 고려하여 우리나라 실정에 맞게 김향지(1996)가 재구성하여 교사-학생관계, 학업수행능력, 또래 수용에 대한 학생의 사회적 행동을 시정하기 위해 고안된 것이다. 하위요인은 자기주장, 협력, 자아통제로 되어 있고 각 요인에는 대화기술 참여 및 지원활동이 포함되는 자기주장 요인, 협력 및 놀이, 통제 기술을 포함하는 자기 통제 요인으로 구성되어 있다. 이에 대한

평가 방법은 ‘전혀 나타나지 않는다(0점)’, ‘가끔 나타난다(1점)’, ‘자주 나타난다(2점)’의 3점 척도로 이 척도의 각 하위영역별 문항 수, 문항번호 및 신뢰도(Cronbach's alpha)는 <표 11>과 같다(강명숙, 2012).

<표 11> 사회성기술평정 척도의 구성

하위요인	문항번호	문항 수
자기주장	2, 3, 6, 7, 10, 14, 17, 19, 23, 24	10
협력	8, 9, 15, 16, 20, 21, 26, 27, 28, 29	10
자아통제	1, 4, 5, 11, 12, 13, 18, 22, 25, 30	10
합계		30

### 3. 연구 절차

발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료 프로그램의 효과성을 검증하기 위하여 본 연구의 연구 절차는 다음과 같다.

첫째, 본 연구에 참여할 연구보조자 교육과 훈련을 2018년 4월 2일부터 2018년 4월 3일까지 실시하였다. 연구보조자 구성은 개별 학급 운영외 시간이 허용되는 D초등학교 개별학급 교사 1인으로 구성하였다.

둘째, 프로그램을 실시하기 위한 연구대상자 구성, 동의서 작성 후 실험집단과 대기집단의 사전 검사를 2018년 4월 2일부터 4월 3일까지 실시하였다.

셋째, 연구기간은 2018년 4월 4일부터 2018년 7월 18일까지 월 1회~5회, 40분~80분씩 총 15회기를 실험집단에게 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료 프로그램으로 실시하였다.

넷째, 사후검사는 2018년 7월 19일부터 7월 20일까지 사전 검사(양적검사)와 동일한 도구를 사용하여 실험집단과 대기집단에게 실시하였다. 단 질적 검사는 실험집단에만 실시하였다.

다섯째, 자료처리 및 기술적 논의는 2018년 7월 21일부터 9월 30일까지 자료 통계 분석 및 질적 분석, 논의 및 결론 등으로 진행하였고 연구진행 절차는 다음 <표 12>와 같다.

&lt;표 12&gt; 연구진행 절차

단계	구분	내용
1	연구보조자 교육 훈련	-기간: 2018년 4월 2일부터 2018년 4월 3일까지 -내용: 연구의 목적 및 내용, 연구과정, 발도르프 색채 이론과 이해, 프로그램 회기별 목표, 주제, 활동내용, 진행과정, 매체활용 방법 설명
2	설문 및 사전 검사	-기간: 2018년 4월 2일부터 4월 3일까지 -내용: 연구대상자 구성, 동의서 작성, 학교생활적응 척도, 사회성기술평정 척도, KSD(학교생활화) 검사 등
3	프로그램 실시	-기간: 2018년 4월 4일부터 2018년 7월 18일까지 -내용: 집단미술치료 프로그램 회기별 진행 총15회기
4	사후 검사	-기간: 2018년 7월 19일부터 7월 20일까지 -내용: 학교생활적응 척도, 사회성기술평정 척도, KSD(학교생활화) 검사 등
5	자료 처리 및 기술적 논의	-기간: 2018년 7월 21일부터 9월 30일까지 -내용: 통계분석 및 질적 분석, 논의 및 결론 등

#### 4. 프로그램 구성

본 연구에서 활용된 집단미술치료 프로그램은 채우선(2015)의 발도르프 습식수채화를 통한 감성 표현 프로그램 연구에서 초등학교 1, 2학년을 중심으로 연구한 프로그램, 윤지영(2015)의 발도르프 습식수채화 교사연수프로그램 개발 및 실행 연구에서 초등학생에게 적용할 수 있는 프로그램, 조현(2012)의 발도르프 습식수채화 프로그램이 자기 효능감과 성별에 따라 유아의 창의성 및 자기조절력에 미치는 효과를 연구한 프로그램, 신현석(2010)의 발도르프 교육에서의 색채지도 고찰, 7세에서 14세를 중심으로 연구한 색채 프로그램, 김애진(2015)의 인성교육함양을 위한 습식수채화 수업설계와 적용에 대해 초등학교 5학년을 대상으로 연구한 발도르프 습식수채화 프로그램, 배숙경(2015)의 ADHD 성향 아동의 창의성 증가와 부주의성 및 과잉행동충동성 감소를 위한 인지학 집단미술치료 프로그램 개발 및 효과를 연구하여 개발한 인지학 집단미술치료 프로그램 등을 참고하여 본 연구의 목적에 맞게 연구자가 수정·보완하여 재구성하고 각 회기별 상황에 따라 융통성 있게 진행하였다. 그리고 프로그램 운영 시 아동의 의미 있는 참여를 위하여 개별학급 교사 1인이 활동을 지원하였다.

프로그램의 단계는 초기(1~5회기), 중기(6~10회기), 말기(11~15회기)로 나누어 다음<표 13>과 같이 계획하였고 사용 매체 및 도구는 수채화 물감, 납작붓, 화지

(스코틀랜드지), 물감용 유리병, 물통, 화판, 스펀지(해면), 물감 걸레, 큰 물통 등이며 회기별 진행과정은 다음 <표 14>와 같다.

<표 13> 집단미술치료 프로그램(회기별) 계획

진행시기		단계, 목표	주제	기대효과	활동 내용
월	회기				
4	사전 검사	오리엔테이션 동의서, 사전 검사	나의 이름, 난화, 노랑이, 파랑이, 노랑이와 파랑이, 빨강이, 파랑이와 빨강이, 색의 조화(상승), 노랑이와 보라, 미술관을 찾아, 다시 파랑 이와 노랑이, 색의 대비(양극성), 색의 조화(총체성), 해돋이1, 해돋이2, 끝	프로그램에 대한 이해 및 참여 동기 촉진	*집단 상호간 소개 *프로그램 설명과 안내 *학교생활 적응 척도 검사 *사회성 기술 평정 척도 검사 *KSD 검사
	1				친밀감, 신뢰감 형성 이완과 해소
	2				친밀감, 신뢰감 형성 개인 인식, 방식 공유
	3				긴장 완화 내면의 움직임과 정서 상태 탐색
	4				*색채(습식수채화: 파랑) 탐색하며 다양한 감정과, 욕구 살피기
	5				*색채(습식수채화: 노랑과 파랑) 스며들며 나의 이웃 관계 살피기
	6				*색채(습식수채화: 빨강) 탐색하며 나의 상태, 선호, 욕구 살피기
	7				*색채(습식수채화: 파랑과 빨강) 혼색하여 나의 친구 관계 살피기
	8				*색채(습식수채화: 노랑과 빨강과 파랑, 삼색 -나의 마음) 스며들며 나의 변화 인식
	9				*색채(습식수채화: 노랑과 보라) 음양과 반감 표현으로 외부세계 인식, 공존
5	10	표현력 향상 집중력 향상 환경인식 자기조절능력 향상 감정 체험을 통한 정서 인식	가족 이해 확대 욕구 인식, 감정 수용, 자기 감정 인식, 욕구 수용, 자존감 향상	집중력 향상 사고, 표현의 균형	*미술관에서 수채화작가의 작품 감상 및 체험 -서로 공유하기
	11				*색채(습식수채화: 파랑과 노랑) 균형적인 표현을 통한 안정감과 자기 수용
	12				*색채(습식수채화: 삼색) 자아와 환경과의 유연한 관계 탐색
	13				*색채(습식수채화: 삼색) 자신의 상태 인식하고 점검
	14				*색채(습식수채화: 삼색) 자연을 통한 자신과 구성원 간 공동체성 인식과 나눔
	15				*색채(습식수채화: 삼색) 자연의 법칙과 원리 이해하고 적용, 희망 설계, 자신만의 독특성 인식 *활동 회상과 나눔
	사후 검사				*학교생활 적응 척도 검사 *사회성 기술 평정 척도 검사 *KSD(학교생활화) 검사

&lt;표 14&gt; 집단미술치료 회기별 진행 과정

단계	목적	내용
도입	* 시작 인지 * 마음 가다듬기	* 한명씩 눈 맞추고 접촉하며 인사하기 * 활동 시작을 알리고 착석하기
활동준비	* 마음열기, 학습 동기 형성 * 미술치료 작업 준비 * 미술재료와 방법 접근	* 시낭송, 몸동작, 소식(이야기) 나누기 * 오늘의 미술치료 기법 설명하기 * 주제에 따른 미술치료 재료 준비하기
본 활동 (미술치료)	* 오늘의 활동을 통해 치료 목표 달성하기	* 습식수채화 작업하기 * 작품을 통해 다양한 감정 나누기
이야기 나누기	* 작품을 통해 자신을 객관화하기 * 나와 타인의 다양성과 고유성에 대해 인식하고 수용하기	* 나와 친구의 작품 감상 * 작품에 대해 발표하고 이야기 나누기
마무리 및 끌인사	* 개별성 존중과 수용 * 참여 독려	* 한명씩 눈 맞추고 약수하며 끝인사하기 * 마무리 피드백 추가(지지와 격려)

## 5. 자료 분석

본 연구에서는 연구결과를 분석하기 위하여 본 연구에서 수집된 모든 자료는 그 내용을 질적 및 양적 분석하여 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료가 초등학생의 학교부적응에 미치는 영향을 검증하고자 하였다.

### 가. 질적 분석

본 연구에서는 연구자와 연구보조자가 프로그램 진행 중에 관찰 기록한 내용과 자료를 종합하여 행동 관찰에 의한 연구대상자의 행동 특성을 사전·사후

차이를 관찰하여 그 변화를 비교하였고 KSD(학교생활화) 검사를 실시하여 사전 · 사후 변화, 집단미술치료 프로그램의 15회기 운영 후 초기 · 중기 · 말기로 분류하여 그 변화를 비교 분석하였다.

#### 나. 양적 분석

본 연구의 통계적 분석은 SPSS/WIN 24.0 프로그램을 활용하여 분석하였으며, 집단미술치료 프로그램 실시 전 실험집단과 대기집단의 동질성을 검증하기 위하여 학교생활적응 척도와 사회성기술평정 척도의 사전검사점수에 독립표본 평균비교분석을 실시하였다. 또한 집단미술치료 프로그램의 효과를 살펴보기 위해 실험집단과 대기집단으로 나누어 학교생활적응 척도와 사회성기술평정 척도의 사전 · 사후 평균 및 반복측정 변량분석을 실시하였다.

## IV. 연구 결과

### 1. 질적 분석

#### 가. 행동특성 관찰 내용 분석

참여 관찰은 연구자가 현장에서 참여자와 함께 같이 머물면서 관찰, 기록, 해석하는 연구 방법으로 질적 연구의 한 방법이다. 실험집단을 오랫동안 지켜본 학급 담임의 소견과 연구자의 관찰 내용으로 친구관계, 학습태도(수업시간, 학습결과 및 향상도 등), 행동(언어, 비언어), 선생님과 관계 등에서 사전·사후로 변화된 특징들을 분석하여 기술하였다. 사전에는 사회성 결여, 불안감, 표현력 부족, 교우관계의 어려움, 무기력, 자신감 결여 등의 모습에서, 사후에는 사회성 및 자존감 향상, 관계의 자연스러움, 안정감, 배려심, 솔직한 표현 등의 밝은 모습으로 변화를 볼 수 있었다. 위의 사항을 관찰 분석해 <표 15>에 나타내었다.

<표 15> 행동특성 관찰 내용 분석

대상	사전	사후
A	교우관계가 원활하지 못하며 사회성결여, 인지능력과 자존감 등이 낮음.	교우관계에서 주도성이 없고 수동적이나 학습 면에서 발표도 하고 정리하는 내용의 양과 수준이 향상됨, 어른을 대하는 데 어려움이 있음.
B	사회성발달이 조금 미흡, 행동이 둔하고 주변 환경 분위기에 둔감한 편이며 혼자서 독백하듯이 말하고 소통에 어려움이 있음.	혼자 중얼거리거나 다른 대답하기 등의 행동이 있으나 교우관계는 평이하고 학기 초에 비해 자신의 의견을 자연스럽게 표현하고 웃는 얼굴로 교사에게 다가와 질문하기도 함.
C	가정이나 주변 상황에 스스로 불안해하고 개별적 활동이 두드러지며 주변과 관계 형성에 어려움이 많음.	교우관계에서 거친 말이나 행동으로 다툼이 있거나 본인의 기분대로 행동하는 경우가 있었으나 다툼이 줄고 고운 말을 사용하려고 노력함, 주변에 대해 관심을 갖기 시작함.
D	가정환경이 불안정하고 주변과 원만하지 못하며 온순한 면이 있으나 혼자서 지내고 교사, 교우 관계 등에 어려움이 있음.	친구들과 밝은 모습으로 잘 어울리고 교우관계에서 자기표현을 자주 하고 소통에 더 활발해짐.
E	표현력이 약하고 내성적이며 외부자극을 자연스럽게 받아들이기 못하고 관계 형성에 어려워함.	교우관계가 넓어지고 과제 수행과정에 정성을 기울임, 표정이 밝아지고 말수도 많아짐.

대상	사전	사후
F	의사표현에 어려움이 있고 자신에 집중하고 상호 관계에 관심이 낮으며 학습에도 흥미를 보이지 않으며 눈물이 많은 편임.	자연스럽게 자신의 감정을 표현하고 욕설이 줄고 수업참여도, 발표태도가 개선됨, 자신의 감정조절력이 향상됨.
G	교우관계가 원만하지 않고 학교 생활에 불성실하며 거짓말, 과장된 표현으로 교사, 교우관계에 어려움이 있음.	교우관계 개선에 노력하고 있으나 생활태도변화도 병행되어야 함, 모둠, 짹활동에 참여의지를 보임, 언어사용 습관이 많이 개선되어 거짓말이 줄어 둠, 자신의 감정을 솔직하게 표현하고 노력함.
H	상호관계 형성에 상당한 어려움을 보이고 개별적인 돌출 행동이 많으며 집중력이 약하고 매사에 부정적임, 학급, 학교생활에서 상호 간에 갈등상황이 많고 학습흥미도 낮음.	교우관계를 개선하려는 의지가 보임, 수업태도, 발표력 등이 학기 초보다 상당히 향상됨, 공격적인 표현, 욕설의 사용빈도가 많이 줄었고 생각해서 말하는 태도가 길러짐, 교사에 대한 신뢰심을 갖고 도움을 청함.
I	생활면에서 불안정하고 주변 관계 형성에 관심이 없으며 친구들과 마찰 시 눈물을 보이기도 함, 무기력하고 의욕이 없음.	친구들을 놀리는 경우가 많았으나 그 빈도가 줄어듦, 다른 친구에게 도움을 주기도 함, 수업집중력 등이 향상됨, 학기 초보다 질문하기 등의 태도변화를 보임.
J	기본자세는 바르나 표정이 어둡고 자신감이 없음, 매사에 소극적이며 불안정하게 생활함.	학기 초의 자신감 없는 행동보다 개별반 친구들을 솔선하여 도와주거나 주어진 과제에 최선을 다하고 긍정적으로 사고하고 행동함, 매사에 예의바르고 미소를 자주 보임.

#### 나. KSD(학교생활화) 변화 분석

KSD(학교생활화) 검사는 참여자의 심리상태와 학교환경에서의 관계역동, 학교에 대한 태도, 또래관계, 학교적응에 대한 잠재능력 등이 담겨 있어 참여자를 이해하는 한 방법으로 중요하다. 실험집단의 사전·사후를 인물상의 특징, 인물상의 행위, 역동성 등의 3가지 하위 요인으로 해석한 후 분석하였다.

그 결과, E, H, J는 큰 변화가 있었고 A, B, D, F, G는 점차적인 변화를 보였으며, C, I는 신뢰관계 형성에 따른 솔직한 정서표현과 함께 지속적인 관찰과 관심, 성장을 위한 지원 및 협력이 요구되었다. 학교생활화 변화 분석은 다음과 같다.

&lt;표 16&gt; A의 학교생활화 분석

구분	사전	사후
학교 생활화	A<그림 1> 	
	학교 현관에서 선생님과 함께 있음.	학교 도서관에서 책을 읽고 있음.
인물상의 특징 해석	선생님과 A의 얼굴을 크게 그리고 목과 귀, 몸통, 팔, 다리를 부분적으로 그리지 않음. 무표정하며 펠 압은 인물만 선을 긋고 강하게 나타냈으며 주변은 상대적으로 연하게 표현함.	선생님과 A, 친구들의 얼굴에 귀를 생략하고 눈, 코, 입을 점, 선으로 간단하게 나타냄. 몸통과 팔, 다리는 막대모양으로 표현함.
인물상의 행위 해석	선생님과 A가 학교 현관에 앞뒤로서 있음. 친구는 함께하지 않고 있음.	선생님과 친구들을 별도로 구분하였고 A, 친구들이 함께 나란히 있음.
역동성 해석	선생님을 먼저 그렸고 인물상의 위치는 좌측에 모여 있음, 선생님과 앞뒤로 가까이 나타냄. 얼굴은 정면을 향하고 있고 인물들의 키는 작게 그림. 한 선 이상을 인물 바로 밑에 전체적 하단을 따라 표현함.	선생님을 먼저 그리고 한 친구를 그리고 나서 자신을 세 번째로 그림, 인물상의 위치는 좌측에 A와 친구들을 나란히 그리고 우측에 선생님을 배치함. 얼굴은 정면을 향하고 있고 인물들의 키는 작게 그렸으며 한 선 이상을 인물들과 떨어져 전체적 하단을 따라 표현함.
연구자 분석	친구관계가 원만하지 못하고 내적으로 침체되어 있으나 선생님과는 친밀감이 있음. 긍정적인 자세를 갖고 있고 안정을 필요로 함.	친구들과 친밀감이 있고 자신의 존재를 부각시키고 있으며 안정감을 찾아가고 있고 자신과 주변에 대한 존중감이 요구됨.

## &lt;표 17&gt; B의 학교생활화 분석

구분	사전	사후
학교 생활화	B<그림 2> 	
인물상의 특징 해석	그림의 윤곽선이 진하고 인물들의 목을 생략하여 그리고 얼굴의 모습은 눈, 입만 그렸으며 미소 짓는 표정으로 나타났고 연하게 음영이 드러남.	그림의 윤곽선이 아주 진하고 B와 친구들은 뒷모습인데 뒤로 누워있는 모습으로 그렸으며 선은 굵고 강하게 표현함.
인물상의 행위 해석	선생님은 교실에 있고 B는 물을 마시고 있으며 친구들과 4학년 형은 복도 수돗가에서 물을 마시거나 줄을 서고 있음. 교실과 복도를 선으로 구분하여 선생님과 거리를 두어 분리하고 B와 친구들은 선으로 둘러싸여 있음.	B는 교실에서 선생님과 친구랑 함께 있으나 선생님과 거리를 두고 있으며 친구들도 우측 상단 친구들과도 거리를 멀리 두고 그리고 B의 옆 한 친구만 가까이 나타냄.
역동성 해석	B와 친구들을 먼저 그리고 주변 공간들을 그림, 인물상의 위치는 우측 중심부에 작게 그리고 선생님은 그리지 않고 교실에 있다고 기재함. 인물상은 정면을 향하고 있음.	자신을 먼저 그리고 옆 친구, 다음은 선생님, 세 번째부터 나머지 친구들을 나타냄. B는 좌측 맨 아래의 구석에 있고 선생님은 위쪽 중앙부에서 정면을 향하고 있으나 B와 친구들은 뒷면을 향하고 있으며 선생님은 크게, 나머지는 아주 작게 나타냄.
연구자 분석	교사와 상호작용이나 의사소통이 소원하고 친구관계도 일부하고만 상호작용하고 있음. 주변에 대한 감지가 더디고 생각에 몰두하는 경향이 있으며 행동에 충동성을 보이나 긍정적인 자세를 갖고 있음.	선생님에게 관심을 갖고 있고 교과 학습(수학)에 흥미를 보이며 자신에 대한 낮은 존중감과 친구관계에서 부정적인 감정을 보이나 학급구성 원으로서 역할과 교사와의 관계에서 자신의 회복력을 발휘하고자 함.

## &lt;표 18&gt; C의 학교생활화 분석

구분	사전	사후
학교 생활화	C<그림 3> 	
	체육관에서 야구를 하고 있음	운동장에서 풋살을 하고 있음
인물상의 특징 해석	인물들의 목과 발이 생략되었고 얼굴에 눈과 입을 점, 선으로 나타냈으며 선생님의 옆 한 친구는 발을 그림. 선이 굵고 강하며 인물들의 표정은 없음.	인물들의 선이 굵고 강하나 C만 인물의 선이 연하고 가느다랗게 나타냄. 인물의 목과 손이 생략되었고 발은 동그랗게 그렸으며 중앙에 있는 커다란 형의 다리를 강하게 스크래치하여 강조함.
인물상의 행위 해석	인물하선을 그리고 그 위에 C와 선생님, 친구들이 농구공을 향하여 바라보듯이 모여 있음.	용지 하단에 곡선으로 선을 그어 선생님과 C, 형, 친구들을 분리해서 나타냈고 곡선 위에 나란히 나, 형, 다른 형, 친구들을 나타냄.
역동성 해석	친구 1명과 공을 먼저 그리고 다음 C는 좌측 아래, 선생님을 중앙부 위쪽에 그림. 다음 좌측 위, 우측 아래에 친구를 그림. 인물상의 크기는 모두 작고 농구골대만 우측에 크게 그림, C는 선생님과 거리가 있으나 사선으로 바라보고 있음.	인물하선을 먼저 그리고 C, 다른 형, 큰 형, 친구, 선생님 순서로 그림, 용지 가운데 인물하선 위에 형을 기다랗게 확대해서 그림. 반대로 선생님을 인물하선 우측 하단에 작게 그림.
연구자 분석	거친 말과 행동으로 친구들과 관계 형성에 어려움이 있고 억제적이고 소심함. 지지를 받거나 인정받지 못하여 불안감이 있음, 안정을 원하고 보호받고 싶어 함.	친구들과의 관계보다 형에게 존경, 강박감이 있고 우울하고 소극적인 면을 드러냄. 반면 공손해지고 친구들 및 선생님과 관계 회복에 노력하고 있음.

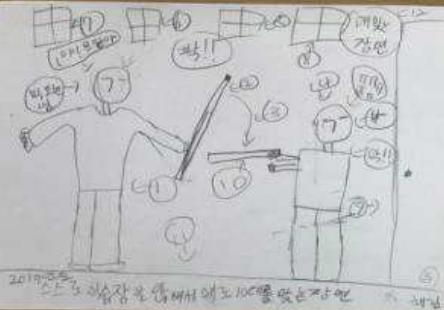
&lt;표 19&gt; D의 학교생활화 분석

구분	사전	사후
학교 생활화	D<그림 4> 	
	친구들과 비행기 놀이를 함.	게임에서 5학년 형, 친구와 싸움을 함.
인물상의 특징 해석	선이 굵고 강하게 나타남. 인물들의 목이 생략되었고 친구들은 어깨넓이 만큼 다리를 오므리고 있으나 D는 다리를 넓게 벌리고 있으며 얼굴표정은 없음.	선이 굵고 강하게 나타남. 인물들의 눈썹과 목은 생략하고 코를 자세하게 그렸으며 입은 크게 그려 웃는 표정을 나타냄. 반면 선생님은 코, 발을 생략하고 입 모양은 우울하게 나타냄.
인물상의 행위 해석	D와 친구들이 인물하선 위에 나란히 있고 선생님은 함께 있지 않음. 자동차를 용지 중심부 위에 크게 그리고 바퀴를 자세하게 나타냄.	나를 중심으로 친구들, 선생님이 날카로운 칼 같은 것을 들고 있음. 게임에 쓰이는 물건들도 나타냄.
역동성 해석	학교 안 건물들, 학교 밖 건물들을 가장자리에 배치하고 우측 하단에 친구들을 나란히 세 번째로 그리고 하단 끝 모서리에 D를 그림. 인물상의 크기를 작게 그리고 인물상의 방향은 정면을 향하고 있으며 선생님은 생략함.	인물상을 그린 순서는 4학년 형을 먼저 그리고 다음은 D, 친구, 선생님, 게임도구들을 나타냄. 인물상의 크기는 비슷하게 크게 그리고 용지 중앙부 위쪽에 D, 좌우에 친구, 좌측 하단에 선생님, 중앙 및 우측 하단에 게임 도구들을 그려 용지 전면이 꽉 차게 그림. 방향은 정면을 향하고 있으며 자신의 성기를 그렸다가 지우고 신체하부를 까맣게 칠헤놓음.
연구자 분석	친구 및 선생님과의 관계가 소원하고 숨겨진 내면의 힘 과시 및 상대적인 불안정감을 보상 받고자 하는 욕구를 드러냄.	내면의 불안감을 표현하여 보상, 위축된 마음을 해소하고자 함. 점차 자기중심적인 모습에서 친구 및 선생님과의 관계 개선 및 회복에 노력하고 있음

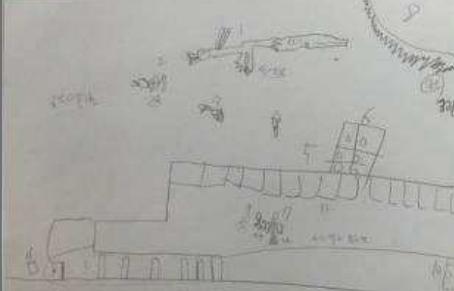
## &lt;표 20&gt; E의 학교생활화 분석

구분	사전	사후
학교 생활화	E<그림 5> 	
인물상의 특징 해석	인물상의 머리를 진하게 음영 처리하고 그림의 윤곽선을 진하게 나타냄. 얼굴표정은 밝고 인물상이 왜소하나 정교하고 정확하며 절서 있게 나타내고, 선이 굵고 강함.	인물상의 머리를 진하게 음영 처리하고 인물들의 윤곽선을 자연스럽게 나타냄. 얼굴표정은 환하고 펠압은 강하지 않으며 보통임. 인물상이 전보다 덜 왜소하고 정교하며 정확하고 절서 있게 나타냄.
인물상의 행위 해석	인물상 아래에 굵은 직선을 그리고 다른 학년 선생님을 만나 E가 먼저 인사하고 선생님이 답하는 장면을 표현함.	인물하선이 없고 선생님 앞에서 E와 친구가 알사탕을 맛있게 먹는 모습을 나타냄.
역동성 해석	E를 그리고 선생님, 친구 순서로 나타냄. 선생님은 원쪽에 E는 선생님과 가까이, 친구는 E의 좌측에 배치함. 인물상의 크기는 용지에 비해 작고 왜소하나 선생님은 크게 E는 다음으로, 친구는 작게 나타냄. 인물들의 방향이 정면을 향하고 있음.	E를 그리고 선생님, 친구 순서로 나타냄. 선생님은 오른쪽에 E는 선생님과 가까이, 친구는 E의 우측에 배치함. 인물상의 크기는 선생님과 E의 크기가 비슷하고 친구는 훨씬 작게 그렸으며 선생님의 얼굴보다 E의 얼굴을 더 크게 그림.
연구자 분석	인간관계의 불안감이 강하고 융통성이 부족하며 경직된 성격 성향이 있음. 안정을 필요로 하고 보호받고 싶어 하는 욕구가 있음.	인간관계가 활발해지고 상호작용이나 의사소통이 자연스러워짐. 무엇보다 표정이 밝아지고 작업 시 몰입하여 내용성이 있음.

## &lt;표 21&gt; F의 학교생활화 분석

구분	사전	사후
학교 생활화	F<그림 6> 	
	선생님과 친구들이 이야기하고 있음	작년에 선생님께 매 맞고 있음
인물상의 특징 해석	윤곽선의 형태가 진하고 인물의 표정에서 선생님은 눈과 눈동자를 동그랗게, 입은 이까지 자세하게 나타냄. F와 친구는 눈과 코, 입을 선으로 표현하고 우측 모서리 친구의 눈을 선생님처럼, 입은 선으로 그렸으며 인물들의 필압은 강함.	인물의 머리카락을 생략하고 눈, 코만 선으로 나타냄. 얼굴표정은 없고 선생님과 F의 목을 가늘게 표현함.
인물상의 행위 해석	인물하선을 좌측 중심부에서 우측 하단까지 사선으로 그림, 선생님과 F, 친구들이 나란히 서있음, 친구의 잘못을 선생님께 말하고 있음.	인물하선을 하단에 반듯하게 그림. 선생님이 기다란 매로 F의 손을 때리고 있고 친구는 그리지 않음. 친구를 그리지 않은 이유를 물었더니 속상한 순간이라 그리지 않았다고 하였으며 몹시 억울해 함.
역동성 해석	F를 먼저 그리고 친구, 선생님, 친구를 그림. 선생님은 좌측 상단에 친구, F, 친구를 나란히 그려서 용지를 채움. 선생님은 크고 나머지는 비슷한 크기로 그림. F와 선생님은 친구를 사이에 두고 있음. 인물상은 정면을 향하고 있음.	선생님을 먼저 그리고 마지막으로 F를 그림. 선생님은 좌측에, F는 우측에 나타냄. 선생님은 크고 F는 작게 그림. 인물상의 거리는 가까우며 인물상의 방향은 정면을 향하고 있음.
연구자 분석	내면의 불안감으로 안정을 필요로 하고 보호를 받고 싶어 함. 선생님 및 친구 관계가 활발하나 내면의 감정 표현에 어려움이 있음.	지난 일에 대한 분노, 억울함 등을 표출하고 관계의 불안정성을 회복하고자 함. F의 감정조절력이 생겨나 상대를 배려하고 감정표현에서 상당히 개선됨.

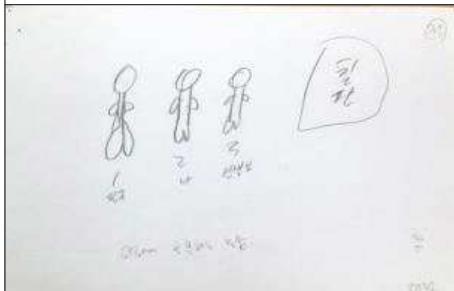
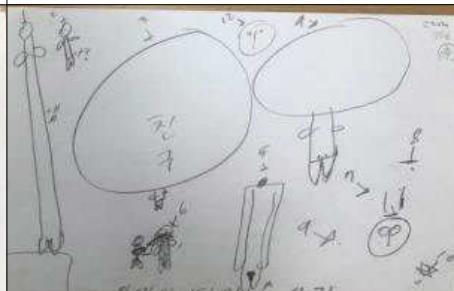
## &lt;표 22&gt; G의 학교생활화 분석

구분	사전	사후
학교 생활화	G<그림 7> 	
	친구들과 싸우며 놀고 있음.	수학시간에 공부하고 있음
인물상의 특징 해석	현실과 가상게임을 연결하여 게임 속의 인물로 나타내고 있음. 선생님의 윤곽선은 강하나 G와 친구들은 연하게 나타냄. 선생님을 큰 새로 표현하고 G와 친구들은 막대로 표현함. 선생님은 눈만 동그랗게 옆모습으로 그림. 나머지는 얼굴의 세부 묘사를 하지 않음. 필압은 연하게 나타냄.	선생님의 머리카락을 톱니바퀴처럼 나타냄. G의 모습은 그리지 않고 책상과 양손만 과장되게 크게 나타냄. 친구는 딱딱한 막대모양으로 표현하고 표정은 없으며 선생님도 무표정한 모습이고 전체적으로 필압이 강함.
인물상의 행위 해석	선생님은 하늘을 날고 있고 G와 친구들은 각각 도형 형태에 둘러싸여 있음. G와 한 친구는 톱니바퀴 같은 손과 발로 무장한 채 맞붙어 있음. 다른 친구들은 막대모양으로 그려져 지켜보고 있음. 하늘에는 게임 세계의 새들과 로켓이 날고 있음.	수학시간에 선생님은 직사각형 모양의 길쭉한 매를 들고서 G를 혼내고 있고 친구는 칠판 앞에서 문제를 풀고 있음. 용지 하단 가장자리에 커다란 책상 위에 수학책과 G의 톱니바퀴모양의 손가락을 크게 그리고 나머지는 나타내지 않음.
역동성 해석	선생님, 주변 물체, G, 친구들, 하단의 각각도형 순서로 그림. 선생님은 중앙 상단에 길고 크게 그림. G와 친구를 하단의 각각 도형 모양 안에 아주 작게 그림. G와 친구는 아주 가깝게, 선생님과는 거리가 멀게 나타냄. 선생님은 측면, 나머지는 방향을 알 수 없음.	선생님, G, 친구 순서로 그림. 선생님은 우측 상단, 친구는 좌측 상단에, G는 용지 하단 가장자리에 손만 그림. 선생님은 크고 친구는 왜소하고 작으며 나는 거대하게 그림. 선생님과 G의 거리는 가깝게 나타냄. 선생님은 정면, 친구는 측면, G는 보이지 않음.
연구자 분석	불안함이 크고 고립된 양상과 분리 욕구도 보임. 현실왜곡, 빈약한 현실 감각을 드러냄. 인간관계가 원만하지 못하고 불성실함.	공격적 성향을 보이며 보상을 원함. 선생님 및 친구관계에서 친밀감을 갖고 관계 회복을 위해 노력하고 있으며 솔직하게 의사를 표현함.

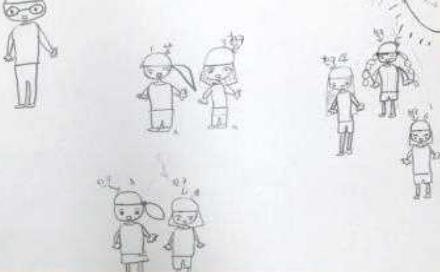
## &lt;표 23&gt; H의 학교생활화 분석

구분	사전	사후
학교 생활화	H<그림 8> 	
	교실에서 생활하는 모습을 나타냄.	수학시간에 벌어진 일을 나타냄.
인물상의 특징 해석	인물상을 중심으로 스크레치를 강하게 나타냄. H나 친구, 선생님이 음영 선에 가려져 있음. H의 얼굴과 몸통을 동그랗고 과장되게 그림. 선생님과 친구는 좌측 하단 모서리, 우측 상단 모서리에 막대기 같은 사람으로 아주 작게 나타냄. H만 필압이 강하고 나머지는 연하게 나타냄.	인물상의 윤곽선이 연하고 인물상의 형태가 사람 전체의 모습보다 캐릭터, 막대기 같은 사람으로 그림. 신체의 목과 다리, 발, 손의 모습이 생략되거나 다른 모습으로 변형하여 나타냄. 눈썹, 코, 입, 귀를 생략하여 표현하고 눈과 입의 크기를 지나치게 크게 그려 얼굴 표정이 없고 과장되게 표현함. 선은 가늘고 연하며 눈과 입의 일부를 진하게 나타냄.
인물상의 행위 해석	H를 용지의 중심부에 두고 음영 선으로 둘러싸여 있음. 친구와 선생님을 멀리 두어 상호작용 행위는 나타나지 않음.	선생님을 중심부에 두고 주변에 H와 친구들을 나타내어 수학시간에 학습하는 장면을 표현함.
역동성 해석	H를 먼저 그리고 음영선, 선생님, 친구를 맨 나중에 그림, H를 중앙 부에 크게 그리고 선생님과 친구는 좌측 하단 모서리와 우측 상단 모서리에 아주 작게 선으로 그림. H와 친구, 선생님은 같은 거리를 두고 있음. H는 정면을 향하고 있음.	선생님, 친구2, H, 친구들, 순서로 그림. 선생님은 중심부에 크게 그리고 H는 우측 상단 가장자리에 작은 막대기 모양으로, 친구들은 우측 하단, 좌측 하단에 나타냄. 키는 작고 몸은 크게 그리고 나머지 친구들은 막대기 모양으로 그려 선생님을 둘러싸고 있음. 인물상의 방향은 정면을 향하고 있음.
연구자 분석	자기중심적이고 공격적이며 선생님 및 교우관계에 어려움이 많음. 표정으로 강한 불만, 불안을 드러내며 방어적이고 문제의 핵심을 회피하려는 경향이 있음.	선생님 및 교우관계에 친밀감이 생기고 전반적인 생활면에서 점차 신뢰감 형성 및 솔직한 표현으로 얼굴표정이 온화하게 바뀜. 지속적인 관계개선 노력이 요구됨.

## &lt;표 24&gt; I의 학교생활화 분석

구분	사전	사후
학교 생활화	I<그림 9> 	
	교실에서 공부하는 모습	숨 쉬고 있는 모습
인물상의 특징 해석	인물을 막대기 모양으로 그리다가 용지를 바꾸어 다시 그림. 얼굴의 모습, 목, 손과 발을 생략함. 얼굴 표정은 생략하였으며 선은 굵고 강하게 표현함.	두 친구의 얼굴을 확대하여 둥근 원으로 크게 그림. 얼굴의 모습, 목, 손과 발을 생략함. 얼굴표정을 생략함. 다른 두 친구를 그렸다가 스트레치하여 음영 처리함. 인물에 성기 모양을 그렸고 필압이 강함.
인물상의 행위 해석	인물들의 상호작용하는 행위는 없고 나란히 서 있음. I를 친구와 선생님의 사이에 두고 나타냄.	용지 전면에 친구들을 세우고 선생님과 I를 좌측 상단에 나란히 그렸으나 상호작용하는 행위는 없음.
역동성 해석	친구, I, 선생님 순서로 나타냄. 인물 전원이 용지의 좌측 상단에 위치함. 친구와 선생님 사이에 I를 가까이 두고 나타냄. 인물상의 방향은 정면을 향하고 있음.	선생님, I, 친구 순서로 그리고 좌측 상단 가장자리에 선생님은 길게 그렸으며 I는 짧게 나란히 나타냄. 용지의 중심부 상단에는 큰 둥근 원 모양의 얼굴, 몸은 작은 두 친구를 그림. 하단에는 키가 작은 두 친구와 얼굴은 작고 팔과 몸이 긴 친구를 그림. 인물상은 정면을 향하고 있음.
연구자 분석	현재의 상황에 대한 불안정감, 내적으로 향하는 침체성이 보이며 관계, 활동 등에서 무능력감, 소심함, 등을 보이나 긍정적인 면도 있음.	선생님과 친밀감을 갖고 있으나 낯은 자아존중감이 보이며 친구들에게 관심을 갖고 있으나 부적절한 감정을 드러내기도 함. 친구관계 개선 및 자신의 행동수정으로 변화하고자 함. 치료활동이 요구됨.

## &lt;표 25&gt;J의 학교생활화 분석

구분	사전	사후
학교 생활화	J<그림 10> 	
	친구들과 놀면서 수다를 떨고 있음	친구들과 술래잡기, 이야기하고 놀고 있음
인물상의 특징	인물들을 그리고 인물 전면에 스크레치하여 나타냄. 인물의 손가락을 펼쳐 그림. 인물 전체의 얼굴에서 코를 생략하고 인물의 입모양을 그려서 얼굴표정이 더욱 밝게 표현됨. 인물들을 무리지어 나타냄. 필압은 굵고 강하게 표현함. 용지 우측 상단에 태양을 나타냄.	인물들의 스크레치가 사라지고 인물의 손가락을 펼쳐 그림. 인물 전체의 얼굴에서 코를 생략하고 인물의 입모양을 그려서 얼굴표정이 더욱 밝게 표현됨. 인물들을 무리지어 나타냄. 필압은 굵고 강하게 표현함. 용지 우측 상단에 태양을 나타냄.
인물상의 행위	친구들이 입을 벌리고 수다를 떨고 있음. 용지의 상하부에 두 줄의 선을 그어 놓아 인물들을 둘러싸고 있음.	친구들이 무리를 지어 입을 벌리고 수다를 떨고 있음. 상하부의 선을 그리지 않음.
역동성	하부의 선, 선생님, 친구들, J 순서로 그림. 위쪽에 선생님과 친구들, 아래쪽의 좌측에 친구와 J를 그림. 인물들의 크기가 비슷하고 선생님과 J의 거리는 한 친구를 사이에 두고 있으며 J는 다른 친구들과 떨어져 있음. 모두 정면을 향하고 있음.	J, 선생님, 친구들 순서로 그림. 선생님은 좌측 상단 모서리, J와 한 친구는 중앙부 가까이 그림. 세 명의 친구는 우측 가장자리, 두 친구는 좌측 하단에 나란히 그림. 선생님을 크게 그리고 J와 친구들은 작게 비슷한 크기로 나타냄. J와 선생님의 거리가 제일 가깝고 J 주변에 친구들이 가까이 있음. 인물상의 방향은 정면을 향하고 있음.
평가	불안, 걱정이 많아 안정을 필요로 하고 보호받고 싶어 하며 낫은 자아 존중감을 보이나 긍정적인 자세를 갖고 있음.	부정적 감정 감소, 안정적이며 온화한 모습이 보이며 친구관계가 좋고 성실하며 활동 시 최선을 다하는 자세가 돋보임. 선생님을 따르고 긍정적이며 신뢰감이 형성됨.

## 다. 작품 분석

본 연구에서 집단미술치료의 프로그램 활동인 습식수채화 작업으로 실험집단의 개인별 15회기 작품 중에서 변화 시기에 맞추어 초기·중기·말기로 분류하여 분석하였다. 색의 형태를 파악하고 그 안에서 느껴지는 분위기와 작품이 변해가는 과정을 기술하는, 시각적으로 보이는 그대로의 현상학적 분석 방법이다.

색 톤, 색의 비율, 그라데이션 효과, 생각이나 느낌 등의 반응 등으로 분석한 결과 초기보다 중기, 말기로 갈수록 자연스럽게 색 톤, 색의 비율이 조절되고 그라데이션 효과까지 조화를 이루어가는 과정에서 실험집단의 자존감 회복과 상대 배려 등의 모습을 보였다. 아래 작품 분석은 실험집단, 개인별 보편적으로 나타난 변화를 세 단계로 분류하여 분석해보았다.

A<그림 11>

대상	초기	중기	말기
A			

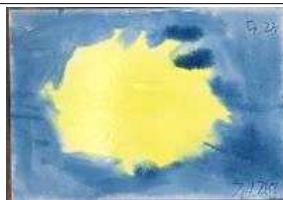
A는 초기에는 색톤이나 비율 조절에 어려움이 있었으나 중기로 갈수록 색톤, 비율 조절이 잘 되었고 색이 서로 다치지 않게 조심스럽게 다루고 색의 변점을 발견하고 기뻐하였다. 색채 작업에 집중하며 몰입하는 회기가 늘어났고 말기에는 색과의 만남을 자연스럽게 유도하여 해가 떠오르는 풍경의 강렬함을 색톤과 비율 조절로 표현하였다.

B<그림 12>

대상	초기	중기	말기
B			

B는 색끼리 서로 다치지 않게 자신의 빛깔을 내는 것에 관심을 갖고 색톤을 잘 맞추어갔으며 중기에는 색의 비율을 잘 조절하여 그라데이션의 효과를 자연스럽게 내면서 ‘마치 하늘을 나는 것처럼 기분이 좋다’라고 하였다. 초원위에 떠 오른 햇살이 온 세상을 환하게 감싸는 모습을 노랑과 초록, 연한 분홍의 느낌을 색의 비율조절로 잘 살려 조화롭게 나타내었다.

C&lt;그림 13&gt;

대상	초기	중기	말기
C			

C는 초기에는 색과 색이 만나서 스며들며 관계 맺기 하는데 어려움을 가졌으나 중기부터는 색과의 만남이 자연스러워졌으며 색 톤과 비율에 안정감을 갖고 작업하였다. 말기 작업에서 가족과 함께 했던 순간을 떠올리며 색채 활동이 아주 재미있고 친숙함에 감사하다고 하였다. 깊은 바다 한가운데 떠 있는 섬들 사이에서 떠오르는 해를 색끼리 조화롭고 친근하게 나타내었다.

D&lt;그림 14&gt;

대상	초기	중기	말기
D			

D는 초기에는 색 톤 조절보다는 개별 색 표현에 열중하였다. 중기로 갈수록 색의 서로 간 비율, 색 톤을 살려 나갔다. 훨씬 자연스럽게 색과의 만남을 즐겼다. 말기에는 물감통에 담긴 물감을 붓으로 그리면서 집중하며 작업하였고 기분이 좋고 신난다고 하였다. 해와 바다가 서로를 잘 지켜준다고 하면서 작업 후 먼저 연구자에게 악수를 청하였다.

## E&lt;그림 15&gt;

대상	초기	중기	말기
E			

E는 초기부터 말기까지 아주 천천히 섬세하게, 작업시간 내내 신중을 기해 완성하였다. 초기에는 아주 낮은 색 톤으로 작업하여 색 톤 조절에 어려움이 있었으나 점차 색 톤 조절 및 서로 간 비율을 조화롭고 자연스럽게 나타내었다. 파란색 작업에서 스트레스가 없어진다고 하면서 색채 작업을 즐겼다. 색상환 작업에서는 색깔이 너무 아름다웠다고 감탄하였다. 산과 해가 짹꿍 같은 느낌이 든다고 하였다. 색채 작업에 깊이 매료되어 스스로 치유해가는 E가 유난히 예뻤다.

## F&lt;그림 16&gt;

대상	초기	중기	말기
F			

F는 초기에는 색 톤이 강하고 색과의 비율 조절이 안 되었으나 중기부터는 색 톤이 자연스럽고 서로 조화를 이루어 나갔다. 초기에 작업에 대해 언어 표현이 순하거나 거친, 양극성으로 드러나면서 색채 작업에 흥미를 느끼지 못하였다. 말기에는 색과 색의 만남이 흥미롭다고 하였고 자신의 작품에 대해 만족하면서 재미있었다고 했다.

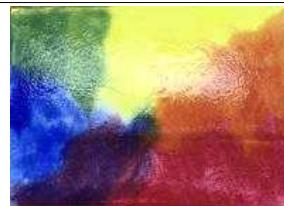
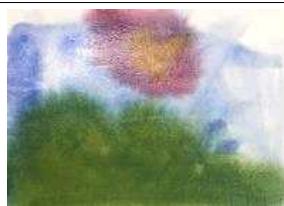
## G&lt;그림 17&gt;

대상	초기	중기	말기
G			

G는 초기에는 친구와 장난하는 것을 좋아하고 붓을 빠르게 움직여 완성하려 하면서 색 톤이 어울리게 자신의 빛깔을 내는 것에 어려움이 있었다. 중기부터는 색 톤이나 서로 간 비율 조절을 하면서 조심히 집중하면서 작업했다.

말기에는 색의 다양한 효과를 살려서 자연스럽게 표현하였다. 해가 온 산을 감싸고 그 빛으로 환하게 빛나는 산 아래 인물까지 그렸다. 색채 작업이 재미있고 앞으로도 계속 작업을 하고 싶다고 하였다.

## H&lt;그림 18&gt;

대상	초기	중기	말기
H			

H는 초기에는 작업실에서 작업하는 것보다 밖으로 다니고 집중하지 못하였다. 작업에 필요하지 않는 도구들을 가지고 와서 놀이를 하는 것을 더 좋아하였다. 그리고 부정적인 언어(아니야, 나쁜, 짜증) 표현으로 색채 작업 분위기를 바꿔 놓았다. 초기 후반부터 작업에 참여하였고 색 톤 조절보다 물을 많이 써서 작업하였으며 작업판을 세워 물감을 흘러내리게 했다. 중기부터는 색과 색의 만남에 흥미를 보이고 작업에 집중하였다. 작업 중에 다양한 혼색을 즐겼다. 말기에는 색 톤, 색의 서로 간 비율, 그라데이션 효과 등을 살려서 자연스럽게 나타내었다. 초록은 자연이고 태양이 함께 하여 기분이 좋다고 하면서 웃었다.

## I&lt;그림 19&gt;

대상	초기	중기	말기
I			

I는 초기에는 붓을 한 방향으로 하여 색 톤을 일률적으로 표현하였다. 색과의 어울림보다 서로 다치지 않게 자신의 빛깔을 찾아나갔다. 중기부터는 붓을 여러 방향으로 하여 색과의 서로 간 비율 조절을 하였고 그라데이션 효과를 자연스럽고 나타내었다. 말기에는 색깔이 들어올 자리를 마련해 주었고 색과 색을 조화롭게 표현하였다. 상황에 따라 옆 친구를 탓하기도 하지만 색채 작업이 재미있고 색깔이 아름다웠다고 하였다.

## J&lt;그림 20&gt;

대상	초기	중기	말기
J			

J는 초기에는 색채 작업에 흥미보다는 붓으로 그려 색을 배치하는 것에 신경을 썼다. 아주 신중하고 조심스러웠다. 중기부터는 색 톤, 색의 서로 간 비율 조절, 그라데이션 효과 등을 내어 조화롭게 표현하였다. 차분하게 색채 작업에 몰입하였고 색깔이 예쁘다고 하였다. 작품 감상을 할 때 웃으면서 자신과 친구들의 작품을 바라보았다.

## 2. 양적 분석

### 가. 기술 통계량

본 연구의 연구문제를 검증하기 위한 기초자료로 학교생활적응 척도, 사회성 기술평정 척도의 최대값과 최소값, 평균, 표준편차를 산출하였다. 이에 실험집단, 대기집단에 따른 변인별 기술 통계 결과는 <표 26>과 같다.

<표 26> 실험집단 · 대기집단에 따른 변인별 기술통계 결과 (N=20)

구분	하위요인	최소값	최대값	평균	표준편차
학교 생활 적응	전체	사전	50.00	106.00	89.2000
		사후	40.00	154.00	99.4500
	교사관계	사전	16.00	31.00	23.3500
		사후	8.00	37.00	25.0500
	교우관계	사전	11.00	32.00	21.8500
		사후	8.00	39.00	25.6000
	학교수업	사전	14.00	27.00	21.3500
		사후	12.00	39.00	24.3000
	학교규칙	사전	8.00	28.00	22.6500
		사후	8.00	39.00	24.5000
사회성	전체	사전	3.00	58.00	30.7000
		사후	2.00	55.00	31.1000
	자기주장	사전	1.00	20.00	10.3000
		사후	2.00	18.00	10.5500
	협력	사전	2.00	19.00	10.1000
		사후	.00	18.00	10.4500
	자아통제	사전	.00	20.00	10.3000
		사후	.00	19.00	10.1000

### 나. 사전 동질성 검증

본 연구집단(실험, 대기)이 동질한 집단인지 확인하고자 사전검사점수에 독립 표본 평균비교분석을 실시한 결과는 <표 27>과 같다.

결과에 의하면, 학교생활적응( $t=-1.684$ ,  $p>.05$ ), 사회성( $t=-.893$ ,  $p>.05$ )으로 각 변인에서 유의미한 차이를 보이지 않아 두 집단은 동질한 집단으로 나타났다.

<표 27> 실험집단 · 대기집단에 따른 사전 동질성 검증 결과

구분	하위요인	실험집단(n=10)	대기집단(n=10)	t	p
		M(±SD)	M(±SD)		
학교 생활 적응	전체	84.30(15.32)	94.10(10.20)	-1.684	.564
	교사관계	22.60(4.30)	24.10(4.46)	-.766	1.000
	교우관계	20.00(6.63)	23.70(6.18)	-1.290	.816
	학교수업	19.70(3.77)	23.00(3.37)	-2.064	.707
	학교규칙	22.00(5.81)	23.30(3.13)	-.623	.244
사회성	전체	27.80(15.26)	33.60(13.75)	-.893	.687
	자기주장	9.40(5.23)	11.20(4.64)	-.814	.857
	협력	9.20(4.39)	11.00(4.45)	-.911	.871
	자아통제	9.20(6.01)	11.40(4.88)	-.898	.644

### 다. 사전 · 사후 평균 및 반복측정 변량분석

#### 1) 집단미술치료 프로그램이 학교부적응(학교생활적응 척도)에 미치는 영향

본 연구의 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료가 초등학생의 학교부적응에 긍정적인 영향을 미칠 것이라는 전제를 검증하기 위해 실험집단과 대기집단의 만족지연의 사전·사후 평균과 표준편차를 구하여 <표 28>, 이를 반복측정 변량 분석하여 <표 29>에 제시하였다.

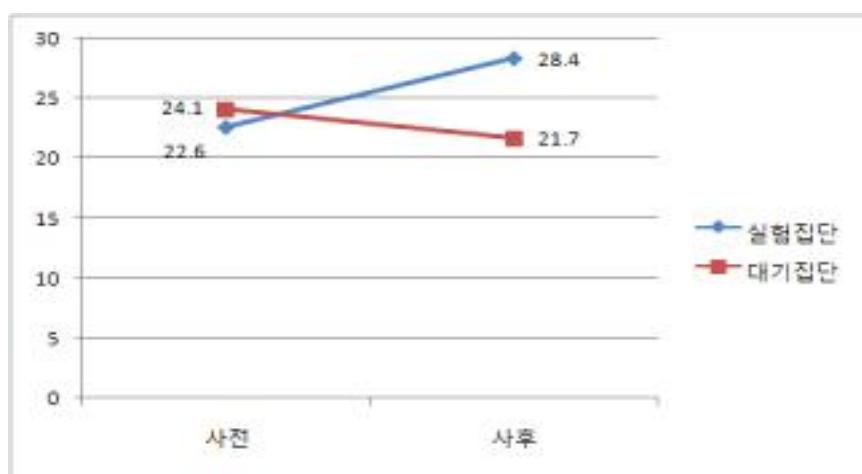
&lt;표 28&gt; 학교생활적응 척도에 대한 실험집단 · 대기집단, 사전 · 사후 평균

구분	하위요인		실험집단(n=10)	대기집단(n=10)
			M(±SD)	M(±SD)
학교 생활 적응	전 체	사전	84.30(15.32)	94.10(10.20)
		사후	113.40(20.99)	85.50(18.14)
	교사관계	사전	22.60(4.30)	24.10(4.46)
		사후	28.40(6.06)	21.70(6.02)
	교우관계	사전	20.00(6.63)	23.70(6.18)
		사후	29.90(6.44)	21.30(8.04)
	학교수업	사전	19.70(3.77)	23.00(3.37)
		사후	28.00(5.49)	20.60(4.79)
	학교규칙	사전	22.00(5.81)	23.30(3.13)
		사후	27.10(6.28)	21.90(6.69)

&lt;표 29&gt; 학교생활적응 척도에 대한 집단유형(실험·대기)과 측정시기별(사전·사후) 반복측정 변량분석

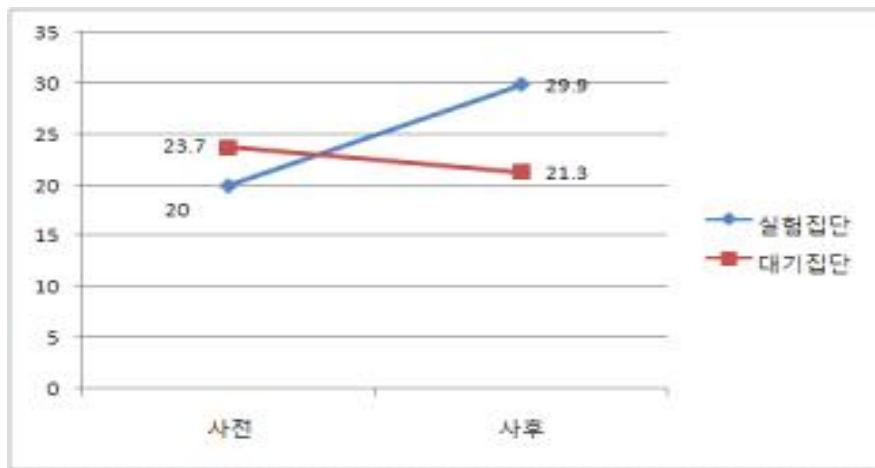
변수	변산원	SS	df	MS	F	P
전체	집단 간					
	집단	819.025	1	819.025	2.638	.122
	오차	5589.250	18	310.514		
	집단 내					
	집단시기	1050.625	1	1050.625	4.313	.052
	집단X검사시기	3553.225	1	3553.225	14.587	.001
	오차	4384.650	18	243.592		
교사 관계	집단 간					
	집단	67.600	1	67.600	2.526	.129
	오차	481.800	18	26.767		
	집단 내					
	집단시기	28.900	1	28.900	1.000	.330
	집단X검사시기	168.100	1	168.100	5.819	.002
	오차	520.000	18	28.889		
교우 관계	집단 간					
	집단	60.025	1	60.025	.957	.341
	오차	1129.450	18	62.747		
	집단 내					
	집단시기	140.625	1	140.625	4.475	.049
	집단X검사시기	378.225	1	378.225	12.036	.003
	오차	565.650	18	31.425		

학교 수업	집단 간					
	집단	42.025	1	42.025	1.588	.224
	오차	476.250	18	26.458		
	집단 내					
	집단시기	87.025	1	87.025	6.745	.018
	집단X검사시기	286.225	1	286.225	22.183	.000
	오차	232.250	18	12.903		
학교 규칙	집단 간					
	집단	38.025	1	38.025	1.562	.007
	오차	438.250	18	24.347		
	집단 내					
	집단시기	34.225	1	34.225	.866	.364
	집단X검사시기	105.625	1	105.625	2.672	.001
	오차	711.650	18	39.536		

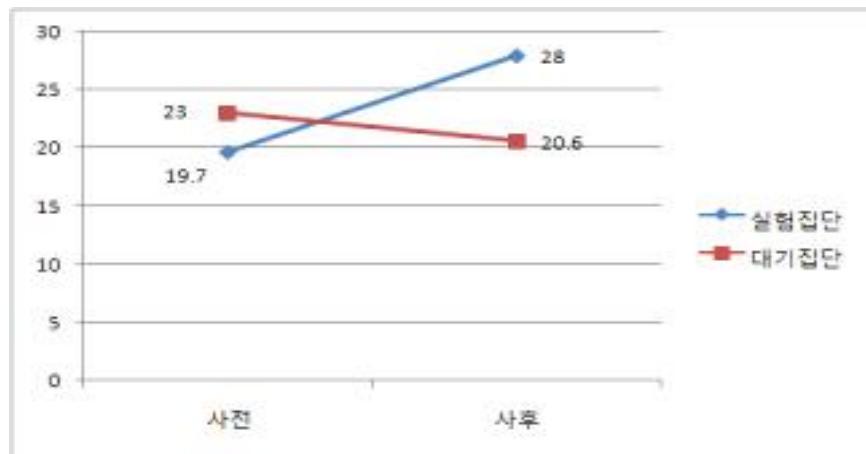


<그림 21> 학교생활적응 척도 하위유형 중 교사관계에 대한 실험집단, 대기집단 사전·사후 평균

첫째, 학교생활적응 척도의 하위유형에서 교사관계에 대한 분석결과, 집단과 측정 시점 간 상호작용 효과가 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다( $F=5.819$ ,  $p<.01$ ). 이러한 결과는 실험집단의 교사관계 점수변화가 대기집단의 변화와 비교해서 유의미한 차이가 있음을 보여준다. 따라서 발도르프 색채 이론을 통한 집단 미술치료가 초등학생의 학교부적응에 긍정적인 영향을 미칠 것이라는 전제는 지지되었다.

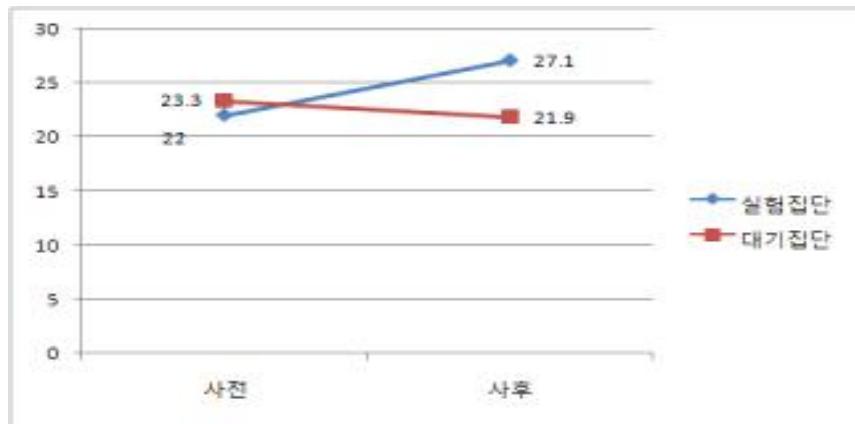


<그림 22> 학교생활적응 척도 하위유형 중 교우관계에 대한 실험집단, 대기집단 사전·사후 평균  
둘째, 학교생활적응척도의 하위유형에서 교우관계에 대한 분석결과, 집단과 측정 시점 간 상호작용 효과가 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다( $F=12.036$ ,  $p<.01$ ). 이러한 결과는 실험집단의 교우관계 점수변화가 대기집단의 변화와 비교해서 유의미한 차이가 있음을 보여준다. 따라서 발도르프 색채 이론을 통한 집단 미술치료가 초등학생의 학교부적응에 긍정적인 영향을 미칠 것이라는 전제는 지지되었다.



<그림 23> 학교생활적응 척도 하위유형 중 학교수업에 대한 실험집단, 대기집단 사전·사후 평균  
셋째, 학교생활적응척도의 하위유형에서 학교수업에 대한 분석결과, 집단과 측정 시점 간 상호작용 효과가 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다( $F=22.183$ ,  $p<.01$ ). 이러한 결과는 실험집단의 학교수업 점수변화가 대기집단의 변화와 비교해서

유의미한 차이가 있음을 보여준다. 따라서 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료가 초등학생의 학교부적응에 긍정적인 영향을 미칠 것이라는 전제는 지지되었다.



<그림 24> 학교생활적응 척도 하위유형 중 학교규칙에 대한 실험집단, 대기집단 사전·사후 평균  
넷째, 학교생활적응척도의 하위유형에서 학교규칙에 대한 분석결과, 집단과  
측정 시점 간 상호작용 효과가 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다( $F=2.672$ ,  
 $p<.01$ ). 이러한 결과는 실험집단의 학교규칙 점수변화가 대기집단의 변화와 비교해  
서 유의미한 차이가 있음을 보여준다. 따라서 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치  
료가 초등학생의 학교부적응에 긍정적인 영향을 미칠 것이라는 전제는 지지되었다.

## 2) 집단미술치료 프로그램이 학교부적응(사회성기술평정 척도)에 미치는 영향

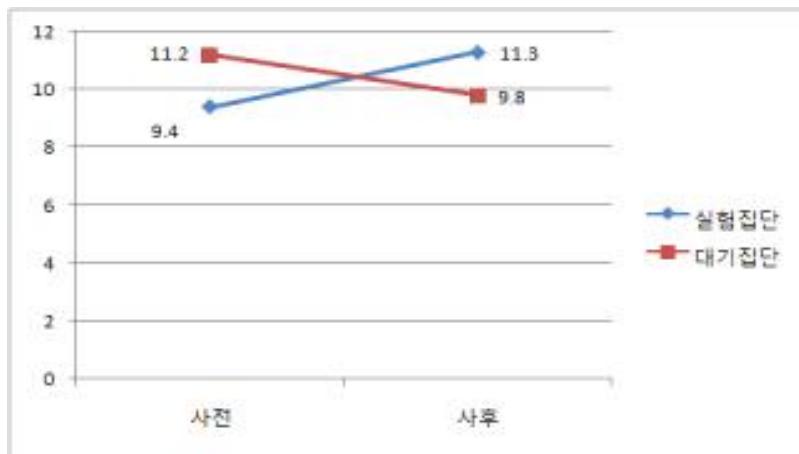
본 연구의 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료가 초등학생의 학교부적응  
에 긍정적인 영향을 미칠 것이라는 전제를 검증하기 위해 실험집단과 대기집단  
의 만족지연의 사전·사후 평균과 표준편차를 구하여 <표 30>, 이를 반복측정  
분석하여 <표 31>에 제시하였다.

<표 30> 사회성기술평정 척도에 대한 실험집단 · 대기집단, 사전 · 사후 평균

구분	하위 요인	실험집단(n=10)		대기집단(n=10)	
		M(±SD)	M(±SD)	M(±SD)	M(±SD)
사회성 기술 평정	전체	사전	27.80(15.26)	33.60(13.75)	
		사후	33.40(11.61)	28.80(12.74)	
	자기주장	사전	9.40(5.23)	11.20(4.64)	
		사후	11.30(3.97)	9.80(3.85)	
	협력	사전	9.20(4.39)	11.00(4.45)	
		사후	11.10(3.76)	9.80(4.64)	
	자아통제	사전	9.20(6.01)	11.40(4.88)	
		사후	11.00(4.42)	9.20(4.64)	

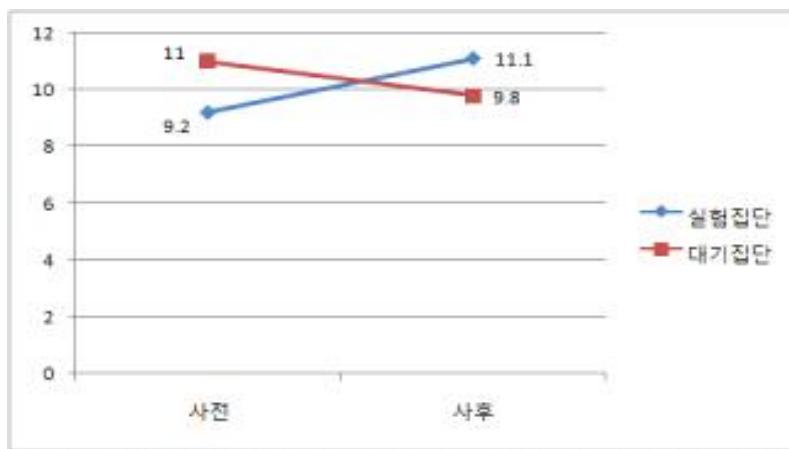
&lt;표 31&gt; 사회성기술평정 척도에 대한 집단유형(실험·대기)과 측정시기별(사전·사후) 반복측정 변량분석

변수	변산원	SS	df	MS	F	P
전체	집단간					
	집단	.400	1	.400	.002	.964
	오차	3423.100	18	190.172		
	집단내					
	집단시기	4040.100	1	4040.100	33.117	.000
	집단X검사시기	360.000	1	360.000	2.951	.001
	오차	2195.900	18	121.994		
자기 주장	집단간					
	집단	.225	1	.225	.010	.922
	오차	415.050	18	23.058		
	집단내					
	집단시기	.625	1	.625	.037	.849
	집단X검사시기	27.225	1	27.225	1.630	.002
	오차	300.650	18	16.703		
협력	집단간					
	집단	3.025	1	3.025	.124	.729
	오차	440.850	18	24.492		
	집단내					
	집단시기	4020.025	1	4020.025	327.053	.000
	집단X검사시기	55.225	1	55.225	4.493	.008
	오차	221.250	18	12.292		
자아 통제	집단간					
	집단	.400	1	.400	.014	.008
	오차	528.000	18	29.333		
	집단내					
	집단시기	.400	1	.400	.019	.892
	집단X검사시기	40.000	1	40.000	1.887	.008
	오차	381.600	18	21.200		



<그림 25> 사회성기술평정 척도 하위유형 중 자기주장에 대한 실험집단, 대기집단 사전·사후 평균

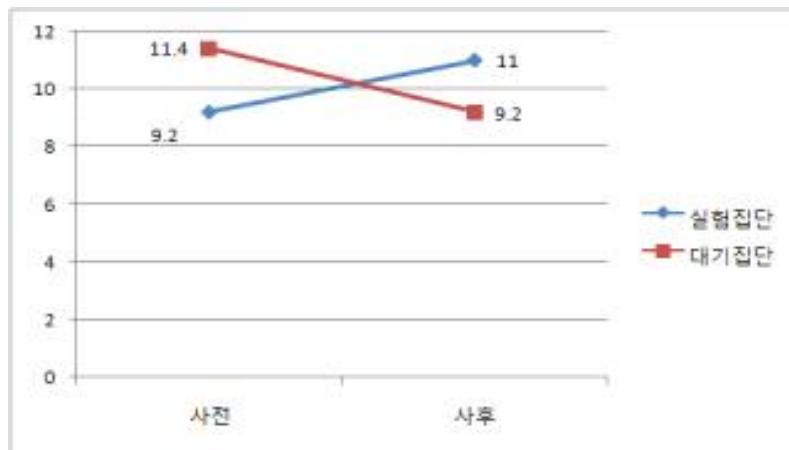
첫째, 사회성기술평정 척도의 하위유형에서 자기주장에 대한 분석 결과, 집단과 측정 시점 간 상호작용 효과가 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다( $F=1.630$ ,  $p<.01$ ). 이러한 결과는 실험집단의 자기주장 점수변화가 대기집단의 변화와 비교해서 유의미한 차이가 있음을 보여준다. 따라서 발도르프 색채 이론을 통한 집단 미술치료가 초등학생의 학교부적응에 긍정적인 영향을 미칠 것이라는 전제는 지지되었다.



<그림 26> 사회성기술평정 척도 하위유형 중 협력에 대한 실험집단, 대기집단 사전·사후 평균

둘째, 사회성기술평정 척도의 하위유형에서 협력에 대한 분석 결과, 집단과 측정 시점 간 상호작용 효과가 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. ( $F=4.493$ ,  $p<.01$ ) 이러한 결과는 실험집단의 협력 점수변화가 대기집단의 변화와 비교해서 유의미한

차이가 있음을 보여준다. 따라서 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료가 초등 학생의 학교부적응에 긍정적인 영향을 미칠 것이라는 전제는 지지되었다.



<그림 27> 사회성기술평정 척도 하위유형 중 자기통제에 대한 실험집단, 대기집단 사전·사후 평균 셋째, 사회성기술평정척도의 하위유형에서 자기통제에 대한 분석결과, 집단과 측정 시점 간 상호작용 효과가 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다( $F=1.887$ ,  $p<.01$ ). 이러한 결과는 실험집단의 자기통제 점수변화가 대기집단의 변화와 비교 해서 유의미한 차이가 있음을 보여준다. 따라서 발도르프 색채 이론을 통한 집단 미술치료가 초등학생의 학교부적응에 긍정적인 영향을 미칠 것이라는 전제는 지지 되었다.

## V. 논의

본 연구는 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료가 초등학생의 학교부적응에 미치는 효과를 알아보고자 하였으며, 연구의 목적을 달성하기 위해 다음과 같은 실험연구를 실시하였다.

본 연구의 대상자는 N시의 원도심 주변 외곽에 위치한 D초등학교의 3~6학년 학생 중 실험집단 10명, 대기집단 10명으로 선정하였다. 이후 10명의 실험집단을 대상으로 2018년 4월 2일부터 2018년 7월 20일까지 월1회~5회, 40~80분씩 사전·사후 검사를 제외한 총 15회기의 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료 프로그램을 실시하였다.

이를 위해 선행 연구 채우선(2015), 윤지영(2015), 조현(2012), 신현석(2010), 김애진(2015), 배숙경(2015), 오명연(2012) 등의 프로그램 고찰을 토대로 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료 프로그램을 구성하고 이를 활용하여 그 효과를 밝히고자 하였다.

집단미술치료 프로그램 효과를 검증하기 위해 SPSS/WIN 24.0 통계 프로그램을 활용하여 실험집단과 대기집단의 동질성 검사와 반복측정 변량분석을 실시하였다. 그리고 집단미술치료 프로그램의 과정과 결과를 개인의 행동 관찰, KSD(학교생활화), 작품 등을 분석하고 이에 따른 단계별 변화과정을 검증하였다.

그 결과, 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료가 초등학생의 학교부적응에 미치는 효과를 연구문제별로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료가 초등학생의 학교부적응에 효과적인 프로그램으로 작용하였는지 알아 본 결과, 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료 프로그램에 참여한 실험집단의 학교부적응 요소를 완화하여 질적 분석에서 효과적인 프로그램으로 작용하였음을 알 수 있다.

본 연구에서는 발도르프 색채 이론을 기반으로 만들어진 프로그램, 채우선(2015)의 발도르프 습식수채화를 통한 감성 표현 프로그램 연구에서 초등학교 1, 2학년을 중심으로 연구한 프로그램, 윤지영(2015)의 발도르프 습식수채화 교사연수프로그램 개발 및 실행 연구에서 초등학생에게 적용할 수 있는 프로그램, 조현

(2012)의 발도르프 습식수채화 프로그램이 자기 효능감과 성별에 따라 유아의 창의성 및 자기조절력에 미치는 효과를 연구한 프로그램, 신현석(2010)의 발도르프 교육에서의 색채지도 고찰, 7세에서 14세를 중심으로 연구한 색채 프로그램, 김애진(2015)의 인성교육함양을 위한 습식수채화 수업설계와 적용에 대해 초등학교 5학년 28명을 대상으로 연구한 발도르프 습식수채화 프로그램, 배숙경(2015)의 ADHD 성향 아동의 창의성 증가와 부주의성 및 과잉행동충동성 감소를 위한 인지학 집단미술치료 프로그램 개발 및 효과를 연구하여 개발한 인지학 집단미술치료 프로그램 등을 토대로 단계, 주제, 내용 등의 공통적 요소를 추출하였다.

본 연구 주제의 초등학생의 학교부적응 측면에서 학교생활적응의 하위요인, 교사관계, 교우관계, 학교수업, 학교규칙 등과 사회성의 하위요인, 자기주장, 협력, 자아통제 등을 집단미술치료 프로그램에서 포괄적으로 아우르는 3단계에 따른 목표 도출, 회기별 주제, 기대효과, 활동 내용을 설정하여 프로그램을 구성하여 활용하였다. 동아리 실제 활동기간이 월 1회이므로 2~5회 운영 시 별도의 시간, 주로 방과후학교 수업이 이루어지지 않는 수요일에 1~2시간 확보 및 7월 초 학교 밖 활동 시간은 토요일에 시간을 확보하여 실시하였다.

D초등학교에서는 2018학년도에 연구학교 과제를 발도르프 색채와 관련된 주제로 실시하고 있어 본 연구를 실행하기에 학교 교원, 대상 학생, 관련 학부모의 기대, 연구 조건이 기본적으로 조성되어 있었다. 그러므로 회기 운영에 따른 별도의 시간 확보와 프로그램 운영 시 대상 학생의 하교 등의 어려움을 연구자의 차량운행으로 학생 하교를 해결하였으며 그 과정에서 자연스럽게 연구대상자와 레포 형성이 되었고 프로그램 운영 과정에서 단계별 개별 작품이 자연스러운 색채 표현으로 발전하여 색의 언어를 경험하고 도덕적, 정신적인 경험으로 확대되어 실험집단의 학교부적응 요소를 점진적으로 완화시키는 효과적인 프로그램으로 작용하였다.

질적 분석을 위한 실험집단의 행동특성 관찰, KSD(학교생활화) 검사, 총 15회기 프로그램 운영으로 진행한 과정들을 종합하여 보면, 먼저 행동특성 관찰에서는 학급 담임의 소견과 연구자의 관찰을 통해 정리하면, 친구관계, 학습태도(수업시간, 학습결과 및 향상도 등), 행동(언어, 비언어), 선생님과 관계 등에서 사전에는 사회성 결여, 인지 능력과 자존감 등이 낮거나 주변 관계 형성의 어려움, 불안정, 표현력 부족, 의사표현의 어려움, 교우관계의 어려움, 개별행동이 강하거나 집중력이 약

하고 무기력, 표정이 어둡고 자신감 결여 등의 부정적 요소가 개별적으로 다양하게 나타났다면 사후에는 사회성 향상, 자존감 향상, 주변 관계 형성의 자연스러움, 안정적, 표현력 향상, 발표태도 개선, 자신의 감정조절력 향상, 친구관계 개선, 솔직한 표현, 배려심, 수업집중력 향상, 긍정적 사고와 행동, 예의, 미소 등의 긍정적 요소가 다양한 측면에서 생성되어 실험집단의 행동특성 전반에서 본 집단미술치료 프로그램이 초등학생의 학교부적응에 긍정적으로 작용하였다고 볼 수 있다.

다음 KSD(학교생활화) 검사에서는 사전, 사후 인물상의 특징, 인물상의 행위, 역동성 등의 해석으로 분석한 결과 E, H, J는 큰 변화가 있었고 A, B, D, F, G는 점차적인 변화를 보였으며, C, H, I는 신뢰관계 형성에 따른 솔직한 정서표현과 함께 지속적인 관찰과 관심, 성장을 위한 지원 및 협력이 요구되었다. 학교생활화 검사에서 집단미술치료 프로그램은 초등학생의 학교부적응에 학생 개개인의 심리적 안정감과 자존감 향상, 긍정적인 자세, 관계 회복력 발휘, 자신의 정서 표출, 솔직한 의사 표현, 상대 배려 등의 치유 효과로 나타나 선행 연구 결과와도 일치한다(조현, 2012; 김애진, 2015; 배숙경, 2015). 이를 통해 투명한 매체인 습식수채화는 영혼의 요소를 표현하기에 아주 효과적인 수단이며 움직이고 성장하며 변화하는 아이들에게 이상적인 매체임을 알 수 있다.

끝으로 프로그램 활동에서는 습식수채화 작업으로 슈타이너가 말한 잠재되어 있는 인식능력 자각, 도덕적, 정신적 경험 확장, 자신과 타인 이해 및 상상력 증진 등의 감각적 체험으로 나타났다. 색 톤, 색의 비율, 그라데이션 효과, 생각이나 느낌 등의 반응 등으로 분석한 결과 초기보다 중기, 말기로 갈수록 자연스럽게 색 톤, 색의 비율이 조절되고 그라데이션 효과까지 조화를 이루어 가는 과정에서 실험집단의 자존감 회복과 상대 배려 등의 모습을 보였다. 프로그램 활동에서 초등학생의 학교부적응에 미치는 영향은 개인 및 집단의 지성에 긍정적인 효과가 있음을 알 수 있다.

둘째, 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료가 초등학생의 학교부적응에 미치는 효과를 알아본 결과, 집단미술치료 프로그램을 실시한 실험집단은 사전검사 점수보다 사후검사 점수에서 통계적으로 유의미한 차이를 보여 긍정적 효과가 있음을 알 수 있다. 학교생활적응의 하위요인, 교사관계, 교우관계, 학교수업, 학교규칙 등에서 집단과 측정 시점 간 상호작용 효과가 통계적으로 유의미한 것으로 나타났고 실험집단과 대기집단의 사전·사후 검사 결과에 유의미한 차이를 나타냈다.

또한 사회성의 하위요인, 자기주장, 협력, 자아통제 등에서도 실험집단의 점수변화가 대기집단의 변화와 비교해서 유의미한 차이가 있음을 보여주었다.

SPSS/WIN 24.0 프로그램을 활용하여 비교분석하여 본 실험집단은 학교생활적응에서 사전검사( $M=84.30$ ), 사후검사( $M=113.40$ )로 평균 29.1 높아져 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 반면 대기집단의 경우에는 사전검사( $M=94.10$ ), 사후검사( $M=85.50$ )로 평균 8.6 낮아져 통계적으로 유의하지 않았다.

사회성에서도 사전검사( $M=27.80$ ), 사후검사( $M=33.40$ )로 평균 5.6 높아져 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 반면 대기집단의 경우에는 사전검사( $M=33.60$ ), 사후검사( $M=28.80$ )로 평균 5로 낮아져 통계적으로 유의하지 않았다.

이에 본 연구에서 사용한 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료 프로그램이 학교부적응 학생에게 적용한 사례가 없는 만큼 본 연구를 통해 새로운 단일 미술 매체인 습식수채화의 활용 등을 본 연구 결과의 대성과라 하겠다.

본 연구의 프로그램 과정을 통해 학교부적응 학생들은 초기에는 개별이나 집단 구성원끼리 상호 협력보다 단계별 개인 활동이 자연스러운 색채 표현으로 발전하여 색의 언어를 경험하고 도덕적, 정신적인 경험으로 확대되어 학교부적응 요소를 점진적으로 완화시켰고 동시에 집단 내 상호 협력으로 성장해갔다.

이는 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료 프로그램은 학생 개개인의 심리적 안정감과 자존감 향상, 관계 회복력 발휘, 솔직한 의사 표현 등의 치유 효과로 나타났다는 연구 결과(조현, 2012; 배숙경, 2015)와도 일치한다.

이를 통해서 본 연구는 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료가 초등학생의 학교부적응에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다는 결과를 도출 할 수 있었다.

## VII. 결론 및 제언

본 연구에서는 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료가 초등학생의 학교부적응에 미치는 효과를 알아보고자 하였다. 지금까지의 연구 결과와 논의를 통하여 다음과 같은 결론을 내리고 이를 기반으로 후속 연구와 보완하기 위한 제언을 하고자 한다.

### 1. 결론

발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료가 초등학생의 학교부적응에 미치는 영향 연구의 논의와 관련하여 다음과 같은 결론을 내릴 수 있다.

첫째, 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료 프로그램에 참여한 실험집단의 학교부적응 요소를 완화하여 질적 분석에서 효과적인 프로그램으로 작용하였음을 알 수 있다. 먼저 발도르프 색채 이론을 기반으로 만들어진 프로그램(채우선 (2015), 윤지영(2015), 조현(2012), 신현석(2010), 김애진(2015), 배숙경(2015))에서 단계, 주제, 내용 등의 공통적 요소를 추출하였고 다음은 본 연구 주제에 따른 학교생활적응과 사회성의 하위요인 등을 집단미술치료 프로그램에서 축약하여 3 단계에 맞게 목표 도출, 회기별 주제, 기대효과, 활동 내용을 설정하여 집단미술치료 프로그램을 구성하여 활용하였다.

실험집단, 회기별 연구시간 및 기간, 연구방법 면에서 연구 기관의 현황 및 상황, 지역 조건을 고려하고, 적정한 안배 및 투입으로 문제점을 해결하여 집단미술치료 프로그램을 운영한 결과, 질적 분석을 위한 실험집단 행동특성 관찰, KSD(학교생활화), 프로그램 운영 등에서 긍정적 요소가 다양한 측면에서 생성되었고 학생 개개인의 심리적 안정감과 자존감 회복, 긍정적인 자세, 관계 회복력 발휘, 자신의 정서 표출, 솔직한 의사 표현, 상대 배려 등의 치유 효과가 나타났으며, 개인 및 집단의 지성에 긍정적인 효과가 있었다. 이는 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료가 초등학생의 학교부적응에 효과가 있는 프로그램이라는 결과로 여겨진다.

둘째, 실험집단의 행동특성 관찰에서는 긍정적 요소가 다양한 측면에서 생성되어 실험집단의 행동특성 전반에서 본 집단미술치료 프로그램이 초등학생의 학교부적응에 긍정적으로 작용하였다고 볼 수 있다. 학급 담임의 소견과 연구자의 관찰을 통해서, 친구관계, 학습태도(수업시간, 학습결과 및 향상도 등), 행동(언어, 비언어), 선생님과 관계 등에서 사전에는 사회성 결여, 인지 능력과 자존감 등이 낮거나 주변 관계 형성의 어려움, 불안정, 표현력 부족, 의사표현의 어려움, 교우관계의 어려움, 개별행동이 강하거나 집중력이 약하고 무기력, 표정이 어둡고 자신감 결여 등의 부정적 요소가 개별적으로 다양하게 나타났다면 사후에는 사회성 향상, 자존감 향상, 주변 관계 형성의 자연스러움, 안정적, 표현력 향상, 발표태도 개선, 자신의 감정조절력 향상, 친구관계 개선, 솔직한 표현, 배려심, 수업집중력 향상, 긍정적 사고와 행동, 예의, 미소 등의 긍정적 요소가 다양한 측면에서 생성되었다.

셋째, KSD(학교생활화) 검사에서 사전, 사후 인물상의 특징, 인물상의 행위, 역동성 등의 해석으로 분석한 결과 세 그룹, 큰 변화가 나타난 그룹, 점차적인 변화를 보인 그룹, 신뢰관계 형성에 따른 솔직한 정서표현과 함께 지속적인 관찰과 관심, 성장을 위한 지원 및 협력이 요구되는 그룹으로 나타났다. 학교생활화 검사에 본 집단미술치료 프로그램은 초등학생의 학교부적응에 학생 개개인의 심리적 안정감과 자존감 향상, 긍정적인 자세, 관계 회복력 발휘, 자신의 정서 표출, 솔직한 의사표현, 상대 배려 등의 치유 효과로 나타나 선행 연구 결과와도 일치한다(조현, 2012; 김애진, 2015; 배숙경, 2015).

넷째, 집단미술치료 프로그램 활동에서는 단일 매체인 습식 수채화 작업으로 슈타이너가 말한 잠재되어 있는 인식능력 자각, 도덕적, 정신적 경험 확장, 자신과 타인 이해 및 상상력 증진 등으로 나타났다. 색 톤, 색의 비율, 그라데이션 효과, 생각이나 느낌 등의 반응 등으로 분석한 결과 초기보다 중기, 말기로 갈수록 자연스럽게 색 톤, 색의 비율이 조절되고 조화를 이루었다. 프로그램 활동에서 본 집단미술치료 프로그램으로 초등학생의 학교부적응에 미치는 효과는 개인 및 집단의 지성에 긍정적인 효과가 있다고 볼 수 있다.

다섯째, 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료가 초등학생의 학교부적응에 미치는 영향을 연구한 결과, 초등학생의 학교부적응에 긍정적 효과가 있음으로 밝혀졌다. 학교생활적응의 하위요인, 교사관계, 교우관계, 학교수업, 학교규칙 등에서 사전·사후 검사 간 차이가 유의미한 것으로 나타났고 사회성의 하위요인, 자기주장, 협력, 자아통제 등에서도 실험집단의 점수변화가 대기집단의 변화와 비교해서 유의미한 차이가 있음을 보여주었다. 실험집단은 학교생활적응에서 사전검사 ( $M=84.30$ ), 사후검사( $M=113.40$ )로 평균 29.1 높아져 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 반면 대기집단의 경우에는 사전검사( $M=94.10$ ), 사후검사( $M=85.50$ )로 평균 8.6 낮아져 통계적으로 유의하지 않았다. 사회성에서도 사전검사( $M=27.80$ ), 사후검사( $M=33.40$ )로 평균 5.6 높아져 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 반면 대기집단의 경우에는 사전검사( $M=33.60$ ), 사후검사( $M=28.80$ )로 평균 5 낮아져 통계적으로 유의하지 않았다. 오명연(2012)은 슈타이너의 발도르프 예술 활동의 한 영역인 포르멘 미술치료 프로그램이 학교부적응 아동의 정서에 영향을 주었다고 하였다. 이는 미술치료 프로그램으로 그 가능성을 확인하였으며 초등학생의 학교부적응에 다루어지지 않은 습식수채화를 단일 매체로 하여 그 효과를 분석하였다는 점이 본 연구결과의 대성과라고 할 수 있다.

## 2. 제언

이상의 연구결과를 토대로 결론을 근거로 하여 본 연구에 대한 후속연구와 보완하기 위한 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구의 연구대상, 기간, 시간 확보 등에서 제약이 따랐다. 연구대상자를 해당학교의 학생현황에 따라 초등학교 3학년에서 6학년까지 구성하면서 학년 발달단계에 따른 차이로 인해 활동내용 및 반응처리 등에 차별성이 많고 학년별 대상자의 학급별 운영 상황이 달라 회기 운영에 따른 시간 확보, 대상자 관리 등에서 굴곡이 많아 연구 결과의 효과성을 일반화하는데 한계가 있다. 후속연구에서는 한 학년이나 학년군 등으로 대상의 범위를 좁혀서 연구할 필요가 있다.

둘째, 집단미술치료 프로그램을 운영하면서 개별 프로그램 운영 및 분석 수준으로 전개되어 집단미술치료 프로그램의 장점을 살리는데 어려움이 있었다. 후속 연구에서는 매체 및 활동 내용을 보완하여 학생의 개별 상황에 따라 가족미술치료 프로그램을 편성하거나 집단미술치료의 장점을 활용한다면 집단미술치료의 이해와 보편화를 꾀할 수 있을 것이다.

셋째, 국외 연구를 살펴보면, 독일 인지학 병원에서 실시한 인지학 미술치료와 관련하여 Harald와 Claud(2007)의 만성질환 환자 대상, Harald와 Claud(2009)의 불안장애 환자를 대상으로 한 인지학 예술치료 임상연구가 있다. 이 두 연구에서 슈타이너의 미술치료만이 아닌 언어, 음악, 오이리트미 등의 다양한 치료를 병행했고 2년 후에 치료적 효과성을 검증했다. 이는 색채 이론을 통한 집단미술치료 뿐만이 아닌 다른 작업도 함께 다루거나 기간도 여유를 두고 지속성을 보기위해 연장한다면 더욱 효과성을 높일 수 있을 것으로 본다.

넷째, 발도르프 색채 이론 및 프로그램 도출에 따른 연구가 일반화하기에는 연구 내용에 제한점이 많고 슈타이너의 인지학적 인간관 등의 폭넓은 이해 및 색채 작업 결과에 대한 분석의 어려움 등에 따라 발도르프 관련 국내외 문헌 및 자료의 알기 쉬운 직역본, 국내 적용 개발 자료 등이 필요하나 먼저 체계적인 교육과 발도르프 교육 예술의 다양한 영역에서 미술치료에 대한 인식의 변화가 요구된다.

## 참고문헌

### <단행본>

- 디트리히 에스테른 저, 이정희 역(2010). *발도르프학교에서 인지학이란 무엇인가.* 의왕: 섬돌출판사. p.115.
- 루돌프 슈타이너 저, 양억관, 타키하시 이와오 역(2016). *색채의 본질.* 서울:물병자리.
- 마그리트 위네만, 프리츠 바이트만 저, 하주연 역(2015). *발도르프학교의 미술수업.* 의왕: 도서출판 푸른씨앗. pp.194-219.
- 신민섭 외(2017). 그림을 통한 아동의 진단과 이해. 서울: 학지사. p.3.
- 최외선 외(2006). 마음을 나누는 미술치료. 서울: 학지사. pp.114-116.
- Calgren, F (1986), *Education towards Freedom*, (사)한국슈타이너교육협회 역(2008). *자유를 향한 교육.* 의왕:섬돌출판사.
- Eva Mees-Christeller 저, 정정순, 정여주 역(2004). *루돌프 슈타이너의 인지학 예술 치료.* 서울:학지사. p.117.
- Judith A. Rubin 저, 김진숙 역(2015). *미술치료학 개론.* 서울:학지사. pp.96-97.
- Malchiodi C. A. 저, 김동연, 이매연, 홍은주 역(2010). *미술치료사를 위한 아동미술 심리 이해.* 서울: 학지사.
- Rubin J. A. 저, 고빛샘 역(2010). *아동미술치료.* 서울: 知와 사랑.
- 한국미술치료학회(1994). *미술치료의 이론과 실제.* 대구: 동아문화사

### <학위논문>

- 강명숙(2012). *집단미술치료가 아동의 자아존중감과 사회성 향상에 미치는 효과:* 지역아동센터 아동을 중심으로. 경기대학교 미술·디자인대학원 석사 학위논문.
- 김민희(2007). *색채심리를 활용한 미술수업이 학생들에게 미치는 영향:* 초등학교 저학년 학생을 대상으로. 대구가톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김수경(2012). *집단미술치료 프로그램이 아동의 사회성 향상에 미치는 효과:* 지역 아동 센터 이용아동을 중심으로. 목포대학교 대학원 석사학위논문.
- 김영란(2015). *인지행동집단미술치료 프로그램이 학교부적응 아동의 문제행동에 미치는 영향.* 평택대학교 상담대학원 석사학위논문. p.11.
- 김애진(2015). *인성교육함양을 위한 습식수채화 수업설계와 적용.* 서울대학교 대학원 석사학위논문. p.10.

- 김인선(2008). 집단미술치료가 학교부적응 아동의 학습동기와 자기효능감에 미치는 효과. 원광대학교 대학원 석사학위논문.
- 김향지(1996). 사회성기술검사(SSRS)의 타당한 연구. 대구대학교대학원 석사학위논문.
- 박상은(2014). 초등학교 고학년 아동의 학업스트레스와 학교생활적응의 관계에서 적응유연성의 조절 효과. 경인교육대학교교육대학원 석사학위논문.
- 배숙경(2015). ADHD 성향 아동의 창의성 증가와 부주의성 및 과잉행동충동성 감소를 위한 인지학(人智學) 집단미술치료 프로그램 개발 및 효과. 조선대학교 대학원 박사학위논문.
- 백정옥(2017). 미술치료가 학교부적응 아동의 정서지능 및 또래관계 향상에 미치는 효과. 신라대학교 사회복지대학원 석사학위논문. p.5.
- 서정희(2011). 인간중심미술치료가 학교부적응 초등학생의 우울과 인지왜곡에 미치는 영향 연구: 장애아동을 둔 부모양육 태도. 한양대학교 산업경영디자인대학원 석사학위논문.
- 신선화(2004). 발도르프 학교 교육의 이념에 의한 초등미술교육의 방향모색. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문. p.47.
- 신현석(2010). 발도르프 교육에서의 색채지도 고찰: 7세에서 14세를 중심으로. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 오명연(2012). 포르멘 미술치료 프로그램이 학교 부적응 아동의 정서에 미치는 영향. 우석대학교 경영행정문화대학원 석사학위논문.
- 윤지영(2015). 발도르프 습식수채화 교사연수프로그램 개발 및 실행. 서울교육대학교 교육전문대학원 석사학위논문.
- 임유미(2013). 학교부적응 행동 유형에 따른 미술치료 프로그램의 개발 및 적용. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임정순(1993). 아동의 의존성과 학교생활적응과의 관계. 한국교원대학교대학원. 석사학위논문.
- 장미성(2017). R. Steiner 인지학을 기반으로 한 Formen의 미술치료적 기능 탐구. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 전숙인(2016). 학교생활 부적응 아동을 위한 미술치료 단일사례연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조 현(2012). 발도르프 습식수채화 프로그램이 자기효능감과 성별에 따라 유아의 창의성 및 자기조절력에 미치는 효과. 동아대학교 대학원 박사학위논문.
- 채우선(2015). 발도르프 습식수채화를 통한 감성 표현 교육 프로그램 연구: 초등학교 1, 2학년을 중심으로. 인하대학교교육대학원 석사학위논문.

황유경(2002). 집단미술치료 프로그램이 아동의 학교부적응 행동에 미치는 효과. 동아 대학교 대학원 박사학위논문.

<학술지>

- 김정희(2002). 슈타이너 교육이념에 기초한 미술교육의 이론과 실제. 조형교육, 제 20집 pp.81-105.
- 장희창(1999). 괴테 『색채론』의 구조와 그 현대적 의미. 한국괴테학회 가을 학술 대회, 174, pp.185-187.
- 정윤경(2013). 슈타이너의 인식론과 발도르프학교의 감성교육. 교육철학연구, 제35 권 제4호, pp.205-208.
- 조 현(2012). 발도르프 습식수채화 프로그램이 자기효능감과 성별에 따라 유아의 창의성 및 자기조절력에 미치는 효과. 미래유아교육학회지, p.75.
- 황매향, 김영은(2007). 초등학생용 학교생활적응 검사의 활용가능성. 교육논총, 27(2), pp.183-216.

Steiner, R.(1990). *Study of Man*. London : Rudolf Steiner Press.

Steiner, R.(1923). Konferenzen Rudolf Steiners mit den Lehrern der Freien Waldorfschule in Stuttgart 1919-1924.

Ritchie, J.(2001). model of integrated primary care: anthroposophic medicine. London. England.

Harald Harald J, & Claud M.(2007). Anthroposophic art therapy in chronic disease. *Clinical Medicine: Psychiatry*. 3:pp.365-371.

Harald Harald J, & Claud M.(2009). Anthroposophic art therapy for Anxiety Disorders: A Two-year prospective cohort study in Routine Outpatient Settings. *Clinical Medicine: Psychiatry*. 2:pp.17-31.

Hewett, F. W. & Tayor, F. D.(1980). *The emotionally disturbed children* Thousand Oaks. CA: Sage

Bower, E. M.(1970). *Early Identification of Emotionally Handicapped Children in School*. Springfield IL: Charles C. Thomas.

<인터넷 자료>

- 교육부(2017). 2017년 교육기본통계, 2016년 학업중단학생 현황.

## 국문초록

발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료가  
초등학생의 학교부적응에 미치는 영향 연구

신 선 화

조선대학교 디자인대학원 미술심리치료전공

지도교수 문정민

본 연구는 초등학생을 대상으로 하여 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료에 참여하게 함으로써 학교부적응에 미치는 영향을 검증하였다. 이를 통해 초등학생들이 개인의 욕구가 학교 내 환경과의 관계에서 수용 또는 충족되게 함으로써 학생들의 올바른 정서 함양, 정서 표출, 정서를 승화시키고 풍부하게 하여 건강한 사회의 일원으로 살아가게 하기 위해 색채가 성장하고 있는 아동의 감성에 지대한 영향을 미칠 수 있기에 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료 프로그램을 실시하였다.

이에 본 연구는 초등학생에게 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료 프로그램을 시행함으로써 학교부적응에 미치는 영향을 검증하고자 연구를 진행하였다.

연구대상은 N시의 원도심 주변 외곽에 위치한 D초등학교의 3~6학년 학생 20명(실험집단 10명, 대기집단 10명)으로 구성하였다. 연구기간은 D초등학교의 학교교육과정의 창의적 체험활동 동아리 색채놀이부원(실험집단)의 1학기 활동기간으로 2018년 4월 2일부터 2018년 7월 20일까지 월 1회~5회, 40분~80분씩 사전·사후 검사를 제외하여 총 15회기 집단미술치료 프로그램을 실시하였다. 연구도구는 양적분석으로 SPSS/WIN 24.0 프로그램을 활용하여 실험집단과 대기집단의 동질성 검증으로 t-test를 실시하였다. 두 집단의 사전·사후 검사 변화는 반복 측정 변량분석을, 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료가 학교부적응에 긍정적 영향을 미칠 것이라는 전제에 맞게 그 효과성을 검증하였다.

질적분석으로 실험집단 행동특성 관찰 내용, KSD(학교생활화) 변화, 초기·중기·말기 작품 등을 분석하였다.

본 연구 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료가 초등학생의 학교부적응에 효과적인 프로그램으로 작용하였다.

둘째, 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료 프로그램이 초등학생의 학교부 적응에 긍정적 효과가 있다.

이상의 결과는 초등학생의 학교부적응에 발도르프 색채 이론을 기반으로 만들어진 집단미술치료 프로그램을 활용하는 것이 효과적임을 보여준다. 또한 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술치료 프로그램은 초등학생들의 학교부적응에 정서 표출과 표출된 정서를 정확하게 이해함으로써 정서를 승화시키고 풍부하게 하는데 도움을 주어 밝고 건강한 사회의 일원으로 살아가게 하는 데 긍정적인 영향을 미쳤다고 본다.

주요어: 발도르프 색채 이론, KSD(학교생활화), 초등학생, 집단미술치료, 학교부적응

## 부 록

<부록 1> 참여 동의서

<부록 2> 학교생활적응 설문지

<부록 3> 사회성기술 척도지

<부록 4> 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술프로그램 회기기록

<부록 5> 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술프로그램 작품모음

## 【부록 1】 참여 동의서

제2018-00호	2018. 동아리(색채놀이부) 참여 동의서	마크
-----------	-------------------------	----

안녕하십니까?

봄소식과 함께 아이들의 희망찬 기운이 온 누리를 가득 채우고 있습니다.  
학부모님의 가정에도 아름다운 봄소식으로 행복이 가득하시기를 기원합니다.

드릴 말씀은 창의적 체험활동의 한 부분인 동아리 부서 중에 색채놀이부에 참여하는 자녀들에게 자신의 정서를 표출하고 감각을 발달시키는 집단미술치료 프로그램을 실시하고자 합니다. 집단미술치료 프로그램 운영으로 창의적 체험활동의 완성도 높은 교육내용 구성 및 자녀들에게 맞는 동아리 활동을 실현하고자 합니다. 더불어 완성된 작품, 사진, 회기 기록 등의 수집된 자료는 연구 목적으로만 활용되며 익명 처리되어 비밀이 보장됨을 약속드립니다.

본 연구에 협조해 주셔서 진심으로 감사드리고 해당 자녀의 동아리 교육활동에 동의하는 서명을 부탁드립니다. 서명 후 동의서는 자녀 편에 본교 교무실로 제출하여 주시기 바랍니다.

2018. 4.

연구자 D초등학교 ○○○ 드림

본인은 연구와 목적과 방법에 대해 충분한 설명을 숙지하였으며 모든 정보는 익명 또는 가명으로 사용되어 사생활에 침해 받지 않을 것임을 확인하였습니다. 본인은 이 연구를 위한 면담 및 미술치료 프로그램에 자녀가 참여할 것을 동의합니다.

2018년 4월 일

자녀 성명

학부모 성명

(서명)

문의처 기재

## 【부록 2】 학교생활적응 척도지

어린이 여러분, 안녕하세요.

이 설문지는 여러분이 평소 나 자신에 대해서 어떻게 생각하며 살아가고 있는지를 알아보기 위한 것입니다.

이 설문지는 맞거나 틀린 답이 없으므로 여러분이 평소 생각이나 느낌과 가장 가까운 번호 하나를 골라 ○표 하면 됩니다. 각 문항들을 읽고 너무 오래 생각하기보다는 평소에 느끼는 대로, 행동하는 대로 솔직하게 표시하는 것이 중요합니다.

여러분이 응답한 모든 내용은 비밀이 보장되며, 연구 이외의 다른 목적으로 이용되지 않을 것입니다.

여러분의 솔직하고 성실한 답변을 부탁드리며, 한 문항도 빠짐없이 모든 문항에 정확하게 응답해 주시기 바랍니다.

연구에 협조해 주신 점 진심으로 감사드립니다.

2018년 4월

D 초 등 학 교

※ 여러분에 관한 질문입니다. 해당하는 내용을 쓰고 \_\_\_\_\_ 번호 앞에 V표시 하세요

1. ( )초등학교 ( )학년 ( )반 ( )번

2. 성별 \_\_\_\_\_ ①남자 \_\_\_\_\_ ②여자

3. 성명 : ( )

※ 다음은 여러분이 학교에서 어떻게 생활하고 있는지에 관한 질문입니다.  
문항 내용을 잘 읽으시고 자신의 생각과 가장 비슷한 항목에 ○표시하여 주세요.

번호	내 용	전혀 그렇지 않다	약간 그렇지 않다	그저 그렇다	약간 그렇다	아주 그렇다
1	나는 선생님과 자유로이 대화를 나눌 수 있다.					
2	학교에서 반 친구들과 잘 어울려 생활한다.					
3	나는 수업시간에 하고 싶은 말을 자유롭게 발표한다.					
4	나는 교실에서 조용히 생활한다.					
5	내 마음속의 비밀을 선생님께 이야기하고 싶다.					
6	학교에서 터놓고 이야기할 친구가 많다.					
7	나는 학교생활 중 수업시간이 즐겁다.					
8	나는 복도나 충계를 다닐 때 우측통행을 한다.					
9	선생님을 길에서 뵈면 반갑게 인사를 한다.					
10	나는 여러 친구 집에 놀러 가기도 하고 그 친구들을 나의 집으로 초대하기도 한다.					
11	수업시간에 공부하는 내용이 유익하다고 생각한다.					
12	나는 당번활동을 열심히 한다.					
13	선생님은 나를 아껴 주신다.					
14	학업문제를 친구들과 의논할 때가 많다.					
15	각 과목마다의 숙제가 너무 많고 벅차다고 생각한다.					
16	나는 학교의 시설물을 조심히 사용한다.					

번호	내용	전혀 그렇지 않다	약간 그렇지 않다	그저 그렇다	약간 그렇다	아주 그렇다
17	우리 학교에는 존경할 만한 선생님이 한 분 이상 계시다고 생각한다.					
18	내가 어려울 때 나를 도와 줄 친구가 많다.					
19	나는 수업시간에 배운 내용을 대부분 이해한다.					
20	나는 휴지나 쓰레기를 함부로 버리지 않는다.					
21	선생님들이 너무 명령적이고 딱딱하다.					
22	나는 학급에서 친구들 간에 인기가 있다.					
23	수업시간에 배우는 것들은 흥미 있는 것들이 많다.					
24	나는 화장실이나 수도를 사용할 때 질서를 잘 지킨다.					
25	선생님은 내가 질문을 자주 하는 것을 좋아하지 않는다.					
26	나는 다른 학교로 전학 갔으면 좋겠다.					
27	나는 수업시간 중 땐 생각을 많이 한다.					
28	학교는 질서와 규율을 너무 강조한다.					
29	선생님은 나를 이해하고 인정해 주신다는 느낌이 듈다.					
30	학교에서 가끔 나를 괴롭히는 친구가 있다.					
31	나는 수업 중 질문을 받을까봐 두렵다.					
32	나는 등교시간을 잘 지킨다.					
(※역채점 문항 : 15, 21, 25, 26, 27, 28, 30, 31)						

## 【부록 3】 사회성기술평정 척도지

다음은 여러분이 어떻게 생활하고 있는지에 관한 질문입니다. 문항 내용을 잘 읽으시고 자신의 생각과 가장 비슷한 항목에 ○ 표시하여 주세요.

(        )학년 (남, 여) 성명(        )

번호	내 용	전혀	가끔	자주
1	친구와 의견 충돌 시 잘 참는다.	0	1	2
2	처음 보는 사람에게 자연스럽게 인사한다.	0	1	2
3	규칙이 공정하지 못하면 자신의 의견을 제기한다.	0	1	2
4	의견일치를 위해 자신의 주장을 양보한다.	0	1	2
5	친구의 강요에 적절하게 행동한다.	0	1	2
6	적당한 시기에 자신의 주장을 양보한다.	0	1	2
7	활동에 친구를 자연스럽게 참여하도록 한다.	0	1	2
8	남는 시간을 잘 활용한다.	0	1	2
9	정해진 시간 내에 활동을 마친다.	0	1	2
10	친구를 쉽게 잘 사귄다.	0	1	2
11	친구가 놀릴 때 적절하게 대응한다.	0	1	2
12	어른과의 의견 충돌 시 잘 참는다.	0	1	2
13	다른 사람의 지적을 잘 받아들인다.	0	1	2
14	친구와의 놀이를 잘 이끌어간다.	0	1	2
15	다른 사람의 도움을 기다리는 동안 잘 참고 기다린다.	0	1	2
16	언어 전달 및 가정통신문 전달을 가정으로 잘 전달한다.	0	1	2
17	부당한 대우를 받았다고 여길 때 적절하게 대응할 수 있다.	0	1	2
18	집단 활동 시 친구의 의견을 받아들인다.	0	1	2
19	친구를 칭찬할 줄 안다.	0	1	2
20	교사의 지시를 따른다.	0	1	2
21	놀잇감이나 학습 자료를 제자리에 정리한다.	0	1	2
22	축구 없이도 친구와 협력한다.	0	1	2
23	활동 시 자발적으로 친구를 도와준다.	0	1	2
24	진행 중인 활동이나 집단에 자연스럽게 참여한다.	0	1	2
25	친구가 밀거나 때릴 때 적절하게 대응한다.	0	1	2
26	영역활동을 하는 동안 친구의 방해에도 자신의 활동을 한다.	0	1	2
27	스스로 자기자리를 깨끗하게 정돈한다.	0	1	2
28	교사의 말에 집중한다.	0	1	2
29	활동이 바뀌어도 쉽게 적응한다.	0	1	2
30	여러 친구들과 잘 어울린다.	0	1	2

## 【부록 4】 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술프로그램 회기기록

단계	초기
회기	1회기: 나의 이름
목표	<ol style="list-style-type: none"><li>친밀감, 신뢰감 형성</li><li>이완과 해소</li></ol>
활동 내용	<ol style="list-style-type: none"><li>계획 및 준비 자료 안내</li><li>나의 이름으로 나를 표현하기</li><li>작품 감상하기</li></ol>
활동 과정	<ol style="list-style-type: none"><li>눈을 맞추고 서로 악수하며 인사하기</li><li>시낭송하기</li><li>작업 안내하기</li><li>작업하기</li><li>작품 감상하기</li><li>눈을 맞추고 서로 악수하며 끝인사하기</li></ol>
관찰 내용	A는 조용하게 연구자의 안내를 따르고, B는 I와 나란히 앉아 I의 말을 따라한다. C는 앞자리에 앉아서 F와 함께 작업 안내에 관심을 보이고 진지하게 나의 이름에 의미를 부여함, D는 조용하게 앉아서 생각쓰기를 할 때 문장보다는 단순 낱말만 사용하여 그냥 표현함, E는 J와 나란히 앉아 나의 이름을 맥락에 맞게 표현함, H는 작업을 거부하고 작업실 도구들을 가지고 놀이를 하려고 함, 연구자가 관심을 보이면 무서운 표정으로 쳐다보거나 다른 행동을 멈추고 반응함, G는 생각하지 않고 그냥 단순하게 나타냄, I는 수용적이지 않으나 단순하고 장난스럽게 표현함.

단계	초기
회기	2회기: 난화 그리기
목표	<ol style="list-style-type: none"><li>친밀감, 신뢰감 형성</li><li>나의 정서 상태 탐색</li></ol>
활동 내용	<ol style="list-style-type: none"><li>색채(습식수채화) 작업 안내 및 규칙 정하기</li><li>난화 그리기</li><li>작품 감상하기</li></ol>
활동 과정	<ol style="list-style-type: none"><li>눈을 맞추고 서로 악수하며 인사하기</li><li>시낭송하기</li><li>작업 안내하기</li><li>작업하기</li><li>작품 감상하기</li><li>눈을 맞추고 서로 악수하며 끝인사하기</li></ol>
관찰 내용	<p>난화는 무의식적인 본능의 표출이 강하고 의식적인 인위성이 약하다는 점에 서 아동의 이해에 중요한 의미가 있다. A와 B는 학급 과제로 난화 작업에 몰두하지 못하고 하교함. C는 연두색과 초록색의 크레파스를 이용하여 축구장 잔디를 나타내고 당장 축구를 하고 싶다고 함, 축구 골대 앞에 각각 1명씩 방어하고 있는 모습만 그림, 또한 F그림을 보고 미역괴물이라고 함. D는 종이 하단에 커다란 아치형 건물을, 중심부에 삼각형 모양을 그리고 초록색으로 칠한 다음 빨강색 선으로 테두리를 만들어줌. E의 그림을 보고 조각 같다고 말함. E는 선을 이용해 티셔츠 모양의 다각형을 그리고 색을 각기 다르게 칠함, 종이를 거꾸로 보면 이빨 같아서 웃기다고 함. F는 초록색으로 꾸불꾸불한 선을 여러 개 그리고 상단 우측 모서리에 노랑과 빨강으로 해를 나타냄, 미역은 바다에 있고 해는 하늘에 있어 혼종이라고 함, 그 사이에 상상 속 외계인을 그림. G는 스폰지밥을 생각하고 한가운데 네모모양의 TV, 두툼한 검정곡선의 활과 화살, 붉은 십자모양을 그리고 친구들이 무엇을 그렸는지 물어봄. H는 활동에 참여하지 않고 집에 간다고 고집부리고 책상 밑으로 들어가 누워있거나 친구들과 이야기함, 종이에는 시발이라고 써 놓음. I는 연두색 굽어진 네모 틀을 그리고 노란 태양과 풀을 낙서하듯이 그림. 작업이 끝나고 연구자와 악수하는데 원하지 않아 하이파이브 형태로 인사함. J는 녹색, 분홍색, 노란색으로 네모 틀을 그리고 가운데 가로선 아래에 연두색 해초, 물고기 네 마리, 가로선 위에는 구름모양을 세 개 나타냄, 물고기는 가족을 상징한다고 함.</p>

단계	초기
회기	3회기: 노랑이
목표	<ol style="list-style-type: none"><li>긴장 완화</li><li>내면의 움직임과 나의 정서 상태 탐색</li></ol>
활동 내용	<ol style="list-style-type: none"><li>계획 및 준비 자료 안내</li><li>습식 수채화(노랑) 탐색하며 나타내기</li><li>작품 감상하기</li></ol>
활동 과정	<ol style="list-style-type: none"><li>눈을 맞추고 서로 악수하며 인사하기</li><li>시낭송 및 몸동작하기</li><li>작업 안내하기</li><li>작업하기</li><li>작품 감상하기</li><li>눈을 맞추고 서로 악수하며 끝인사하기</li></ol>
관찰 내용	A는 “병아리는 천천히 걸어야 해”하면서 붓을 천천히 움직임, 붓을 뭉개면서 칠함. B는 붓을 손바닥에 문질러 보면서 “간지러워”하고 웃음, ‘종이가 물에 닿으면 찢어질 줄 알았는데’라고 혼잣말을 함, 붓의 움직임을 빨리하면서 노란색을 칠함. C와 E, I는 나중에 작업하기로 하고 하교함. D는 노란색을 칠한 종이를 보면서 예쁜 느낌이라고 말함. F는 노란색이 밝아서 좋다고 하고 붓을 썻은 노란 물을 보고 레모네이드 같다고 함. G는 젖은 종이를 받아 스펜지로 반드시 펴고, 붓을 좌우로 크게 움직여 그런 후 스펜지밥이 생각난다고 함. H는 작업안내 전에 젖은 종이에 색을 칠하고, 스펜지를 물통에 넣고 만지작거리며 놀이를 함, 물감을 물통에 넣기도 함. J는 노란색을 보면 기분이 좋아진다고 말함.

단계	초기
회기	4회기: 파랑이
목표	<ol style="list-style-type: none"><li>흥미 유발</li><li>적응력 향상, 나의 정서 상태 탐색</li></ol>
활동 내용	<ol style="list-style-type: none"><li>계획 및 준비 자료 안내</li><li>습식 수채화(파랑) 탐색하며 나타내기</li><li>작품 감상하기</li></ol>
활동 과정	<ol style="list-style-type: none"><li>눈을 맞추고 서로 악수하며 인사하기</li><li>시낭송 및 몸동작하기</li><li>작업 안내하기</li><li>작업하기</li><li>작품 감상하기</li><li>눈을 맞추고 서로 악수하며 끝인사하기</li></ol>
관찰 내용	A는 젖은 종이의 일부분에만 색을 칠하여 전체를 보고 색을 칠하도록 함. B는 파란색을 보면 바다가 생각난다고 하고 자신의 작품은 물이 너무 많아 망쳤다고 함. C는 친구가 도움이 필요하다고 하자 “제가 도와줄게요.”하고 도와줌. D는 바른 자세로 집중하며 작업함. E는 조용하게 색에 몰입하여 작업함. F는 파란색을 보고 상어의 등 같다고 하고 무거운 느낌이라고 함. G는 붓으로 장난치며 색을 칠하고 붓을 짧게 움직이며 칠해 보자고 하자 붓을 길게 하며 색을 칠함. H는 물통에 물 담으러 가서 물장난을 하고 물통에 스펀지를 담가놓음, 젖은 종이에 걸레를 올려놓고 문지름. I는 젖은 종이에 붓을 계속 문지르고 F의 그림을 보고 바다와 하늘같다고 함. J는 활동에 몰입하고 파란색은 차갑다고 하고, F의 그림을 보고 ‘진하다’, E의 그림을 보고 ‘연하다’고 말함.

단계	초기
회기	5회기: 노랑이와 파랑이
목표	<ol style="list-style-type: none"><li>1. 흥미 유발</li><li>2. 적응력 향상, 나의 정서 상태 탐색</li></ol>
활동 내용	<ol style="list-style-type: none"><li>1. 계획 및 준비 자료 안내</li><li>2. 습식 수채화(노랑과 파랑) 탐색하며 나타내기</li><li>3. 서로 스며들며 나의 이웃관계 살피기</li><li>3. 작품 감상하기</li></ol>
활동 과정	<ol style="list-style-type: none"><li>1. 눈을 맞추고 서로 악수하며 인사하기</li><li>2. 시낭송 및 몸동작하기</li><li>3. 작업 안내하기</li><li>4. 작업하기</li><li>5. 작품 감상하기</li><li>6. 눈을 맞추고 서로 악수하며 끝인사하기</li></ol>
관찰 내용	A는 바른 자세로 앉아 과제에 집중하며 참여함, 파란색을 안쪽에서 먼저 칠함. B는 파란색을 밖에서 안으로 칠하고 작품을 보고 손잡이가 달린 냄비 같다고 함. C는 스펜지를 물에 적셔 바닥에 짜며 오줌이라고 장난을 침. D는 과제에 집중하며 잘 참여함. E는 노란색 경계선부터 파란색을 칠함. F는 스펜지에 물을 적셔 C에게 짬, 젖은 종이에 노란색을 가득 채우고 파란색은 좌측 가장자리 중간에 길쭉한 지우개 모양으로 작게 그림. G는 파란색을 좌측 상단 가장자리에 두툼 누운 기역자 모양으로 그리고 나머지는 노란색으로 채움, 그림을 보고 반달 같다고 함. H는 노랑 바탕에 파랑을 좌측 상하에 직각 삼각형으로 그리고 여러 점으로 표현함. I는 파란색을 안쪽부터 먼저 색칠함, 그림을 보고 달걀노른자 같다고 함. J는 바른 자세로 작업에 몰두하고 E의 젖은 종이를 반듯하게 펴도록 도와줌.

단계	중기
회기	6회기: 빨강이
목표	<ol style="list-style-type: none"><li>표현력 및 집중력 향상</li><li>나의 확대 욕구 인식</li></ol>
활동 내용	<ol style="list-style-type: none"><li>계획 및 준비 자료 안내</li><li>습식 수채화(빨강) 탐색하며 나타내기</li><li>나의 상태, 선호, 욕구 살피기</li><li>작품 감상하기</li></ol>
활동 과정	<ol style="list-style-type: none"><li>눈을 맞추고 서로 악수하며 인사하기</li><li>시낭송 및 몸동작하기</li><li>작업 안내하기</li><li>작업하기</li><li>작품 감상하기</li><li>눈을 맞추고 서로 악수하며 끝인사하기</li></ol>
관찰 내용	A는 색톤이 연하고 중심부에 약간 강한 둥근 선이 생길 정도로 표현함. 작품 완성 후 성명을 종이에 크게 씀, 느낌을 말할 때 자신감 없는 말투로 뚜렷하게 발음하지 않아 알아들을 수 없음. B는 꽃이 야기를 하면서 민들레꽃을 이야기함, 가운데 위 아래로 연한 빨간색의 길쭉한 네모 모양의 잔상이 나타나고 좌우로 빨강의 기운이 퍼져나가는 듯 그리고 물통에 빨간색에 파란색이 만나서 갈색이 되었다고 함. C는 빨간색을 보며 피자, 케첩이라고 하고 F의 그림은 뜨겁고 E의 그림은 따뜻한 느낌이 있다고 함. D는 중심부는 색톤을 강하게 표현하고 주변은 연하게 표현함. E는 색톤이 전체적으로 연함. F는 빨강은 가볍고 빨간색은 토마토 같다고 함. G는 I의 보풀이 일어난 젖은 종이를 보며 입체감이 들고, 온천, 블랙홀 같다고 함. I는 붓을 문질러 색톤을 강하게 표현함. J는 빨강은 뜨겁고 빨간색은 눈에 잘 뛴다고 함, 가운데만 색톤이 약간 강하고 주위는 흰색에 가까울 정도로 연하게 표현함.

단계	중기
회기	7회기: 파랑이와 빨강이
목표	<ol style="list-style-type: none"><li>표현력 및 집중력 향상</li><li>환경 인식, 감정 수용, 자기감정 인식</li></ol>
활동 내용	<ol style="list-style-type: none"><li>계획 및 준비 자료 안내</li><li>습식 수채화(파랑과 빨강) 탐색하며 나타내기</li><li>흔색하여 나의 친구관계 살피기</li><li>작품 감상하기</li></ol>
활동 과정	<ol style="list-style-type: none"><li>눈을 맞추고 서로 악수하며 인사하기</li><li>시낭송 및 몸동작하기</li><li>작업 안내하기</li><li>작업하기</li><li>작품 감상하기</li><li>눈을 맞추고 서로 악수하며 끝인사하기</li></ol>
관찰 내용	A는 파란색 물감으로 사람을 그리고 그 위에 색을 덮음, 연분홍색을 칠한 공간을 많이 남겨두고 다시 파란색을 더 칠함, 작품을 보고 구름에 떠있는 것 같다고 함. B는 파랑을 중심부에 조금 흔적을 남기 듯 칠하고 나머지 공간을 연한 빨강(연분홍)으로 마무리함. A가 정리 하지 않은 것까지 대신 정리함. C와 D는 학급과제로 작업을 뒤로하고 하교함. E는 파란색을 연하게 바탕에 칠하고 가장자리 주변에 중간 크기의 연분홍 다섯 점으로 장식함, 다른 친구들에 비해 속도가 많이 느림. F는 파란색을 종이에 가득 채움, 세 점을 연분홍으로 표현하여 눈, 코라고 하고 파란색의 진하고 연하기에 연분홍빛까지 따뜻한 느낌이 난다고 함. G는 붓을 빠르게 움직여 색톤을 고르게 하여 파란색을 칠하고 좌측 상단에 진한 연분홍점으로 장식함. I는 파랑의 색톤이 고르고 안쪽으로 연하게 칠하여 네 개의 작은 연분홍 점으로 마무리함. J는 전체적으로 색톤이 연하고 중심부와 우측에 연한 파랑 바탕에 밝은 연분홍점 세 개를 변화를 주어 배치함.

단계	중기
회기	8회기: 색의 조화(상승)
목표	<ol style="list-style-type: none"><li>표현력 및 집중력 향상</li><li>자기조절능력 향상, 욕구 수용</li></ol>
활동 내용	<ol style="list-style-type: none"><li>계획 및 준비 자료 안내</li><li>습식 수채화(노랑, 파랑, 빨강) 탐색하며 나타내기</li><li>서로 스며들며 나의 변화 인식</li><li>작품 감상하기</li></ol>
활동 과정	<ol style="list-style-type: none"><li>눈을 맞추고 서로 악수하며 인사하기</li><li>시낭송 및 몸동작하기</li><li>작업 안내하기</li><li>작업하기</li><li>작품 감상하기</li><li>눈을 맞추고 서로 악수하며 끝인사하기</li></ol>
관찰 내용	A는 색이 만나지 않게 조심히 색칠함, H의 갈색을 보고 땅과 나무에서 많이 보는 색이라고 함. B는 바깥에서 안쪽으로 색을 바꿔가며 칠함, 색의 만남을 번졌다라고 말함. H의 그림을 보고 갈색이 있다고 말함. C는 종이를 구분지어 각각의 색을 칠하고 B의 그림을 보고 따뜻하다고 함. D는 종이를 크기가 고르게 각각의 색을 톤을 달리하여 표현함. E는 색톤을 연하게 조절하여 표현하고 파랑의 색톤을 달리하여 마무리함. F는 색채 미술은 누가 발견했는지 물어보고 가운데 빨강을 넓게 중심부에 그리고 위 아래로 노랑, 파랑으로 마무리함. G는 빨강을 넓게 중심부에 그리고 위 아래로 노랑, 파랑으로 그림. I는 노란색으로 중심부, 좌우에 파랑과 빨강으로 그림. J는 물의 양을 많게 하여 색톤을 연하게 색의 번짐에 화려한 느낌, 노란색은 밝고 빛나는 느낌이 난다고 말함.

단계	중기
회기	9회기: 노랑이와 보라
목표	<ol style="list-style-type: none"><li>자기조절능력 향상</li><li>욕구 수용, 자존감 향상</li></ol>
활동 내용	<ol style="list-style-type: none"><li>계획 및 준비 자료 안내</li><li>습식 수채화(노랑, 보라) 탐색하며 나타내기</li><li>음양과 반감 표현으로 외부 세계 인식, 공존</li><li>작품 감상하기</li></ol>
활동 과정	<ol style="list-style-type: none"><li>눈을 맞추고 서로 악수하며 인사하기</li><li>시낭송 및 몸동작하기</li><li>작업 안내하기</li><li>작업하기</li><li>작품 감상하기</li><li>눈을 맞추고 서로 악수하며 끝인사하기</li></ol>
관찰 내용	A는 작업 활동에 힘이 없고 파란색에 가까운 보라색, 빨간색이랑 파란색을 섞었다고 말함, 파란빛이 강한 보라와 약간의 노랑을 만나게 함. B는 노랑과 보라가 만나 평안하다고 함, H가 만들어 놓은 보라를 사용함. C는 빨간색을 칠하고 파랑색을 칠했는데 보라색이 안 나와 그 위에 빨간색을 칠하여 보라색을 만들었음. D는 작품 완성 후 보라색 위에 노란색을 칠함. E는 보라색을 칠하고 노란색으로 주변을 칠함. F는 노랑과 보라가 만나 멋있다고 함, G와 H는 매일 싸우니까 가까이 있으면 안 된다고 말함. G는 노랑과 보라를 색톤을 연하게 좌우로 배치함. H는 진한 보라를 위에, 아래는 밝은 노랑을 칠하고 나무판을 들어 물감이 자연스럽게 흘러내리게 함. I는 파랑에 가까운 보라를 좌측과 중간에 칠하고 우측 상단에 밝은 노랑이 보라와 자연스럽게 만나게 함, 감상에 집중하지 않음. J는 연한 보라와 노랑을 좌우로 배치하여 자연스럽게 나타냄.

단계	중기
회기	10회기: 미술관을 찾아
목표	<ol style="list-style-type: none"><li>집중력 향상</li><li>색채 체험을 통한 정서 인식</li></ol>
활동 내용	<ol style="list-style-type: none"><li>계획 및 체험 학습 안내</li><li>미술관을 찾아 수채 작품 감상 및 체험하기</li><li>서로 공유하기</li></ol>
활동 과정	<ol style="list-style-type: none"><li>눈을 맞추고 서로 악수하며 인사하기</li><li>미술관 체험학습에 대해 사전 정보 공유하기</li><li>국립아시아문화전당(어린이 도서관 원화 전시), 예술의 거리(무등갤러리 등) 기차, 전철 타고 찾아가기</li><li>작품 감상 및 체험하기</li><li>전철, 기차 타고 돌아오기</li><li>눈을 맞추고 서로 악수하며 끝인사하기</li></ol>
관찰 내용	A는 주변 풍경에서 자연의 다양한 색에 대해 말하고 작고 연한 붉은 빛의 꽃 만들기 작업에 관심을 보임. B는 우리의 색채 작업과 작가의 색채 작업이 비슷한데 등장하는 인물이나 주변 풍경이 자세하다고 말하고 색채 작업에서 연한 파란색 작업을 좋아함. C와 J는 가족체험으로 가고, D와 E는 친구들이 감상할 때 자연스럽게 공감하고, 색의 느낌에 대해 이야기하고 색채 작업에 참여함. F는 경험했던 색채 작업과 작가의 작품을 비교하면서 색의 느낌(시원하고 깊은 파랑)을 잘 살렸다고 말함. G는 H와 같이 감상보다는 놀이 활동에 관심이 많음. H는 작품 감상보다는 색채를 활용한 작업에 관심이 많고 적극적으로 참여함. I는 작품 감상과 작업보다는 쉬는 시간마다 모바일폰 게임을 많이 함, 그러나 다양한 색채 체험에서 밝게 활동함.

단계	말기
회기	11회기: 다시 노랑이와 파랑이
목표	<ul style="list-style-type: none"> <li>1. 집중력 향상</li> <li>2. 사고, 표현의 균형</li> </ul>
활동 내용	<ul style="list-style-type: none"> <li>1. 계획 및 준비 자료 안내</li> <li>2. 습식 수채화(노랑, 파랑) 탐색하며 나타내기</li> <li>3. 균형적 표현을 통한 안정감과 자기 수용</li> <li>4. 작품 감상하기</li> </ul>
활동 과정	<ul style="list-style-type: none"> <li>1. 눈을 맞추고 서로 악수하며 인사하기</li> <li>2. 시낭송 및 몸동작하기</li> <li>3. 작업 안내하기</li> <li>4. 작업하기</li> <li>5. 작품 감상하기</li> <li>6. 눈을 맞추고 서로 악수하며 끝인사하기</li> </ul>
관찰 내용	<p>A는 노란색을 칠하고 파란색을 바깥에서부터 차근차근 색칠함, 집중하며 참여함. B는 노란색과 파란색이 자연스럽게 만나는 장면을 보고 노른자 계란 같다고 함, I의 그림을 보고 둘 다 색이 진하여 싸울 것 같다고 함. C는 노란색을 칠할 때 가운데 점을 찍고 그 주위로 네 점을 찍으며 선을 이음, 가장 편안한 상태라고 만족함, 노란색을 파란색으로 다 덮어서 노란색이 은은하게 빛나게 함. D는 파랑이 노랑을 싫어한다고 말하고 노랑주위에 연한 파랑을 두르고 종이 가장자리에 진한 파랑을 덧칠했. C의 그림을 보고 파란색으로 다 덮었다고 말함. E는 연한 색 톤으로 노랑을 가운데, 바깥으로 파랑을 배치하여 밝은 노랑이 더욱 빛나게 파랑이 자연스럽게 감싸고 있듯이 나타냄. F는 C의 그림을 보고 친구를 감추어 드러내지 않고 있고 함. G는 노랑과 파랑이 만나고 싶어 하지 않는 것 같다고 함. H는 종이 가운데 노란색을 칠하고 나무판을 들어 물감을 흘리게 하고 파랑색을 안쪽부터 칠함, 노란색 부분에 파란 물감을 떨어뜨림, 그림을 보고 입술 같고 또 서로 싸울 것 같다고 함. I는 노랑을 밝게 그리고 진한 파랑으로 테두리를 둘러주고, 주변에는 색 톤을 낮추어 나타냄, 성명을 중간에 크게 씀. J는 두 가지 색이 천천히 만나게 색을 칠하고 경계선이 만들어져 다시 두 색이 만나도록 색을 칠함.</p>

단계	말기
회기	12회기: 색의 대비(양극성)
목표	<ol style="list-style-type: none"><li>1. 개별성 실행</li><li>2. 자존감 향상</li></ol>
활동 내용	<ol style="list-style-type: none"><li>1. 계획 및 준비 자료 안내</li><li>2. 습식 수채화(노랑, 파랑, 빨강) 탐색하며 나타내기</li><li>3. 자신과 환경과의 유연한 관계 탐색</li><li>4. 작품 감상하기</li></ol>
활동 과정	<ol style="list-style-type: none"><li>1. 눈을 맞추고 서로 악수하며 인사하기</li><li>2. 시낭송 및 몸동작하기</li><li>3. 작업 안내하기</li><li>4. 작업하기</li><li>5. 작품 감상하기</li><li>6. 눈을 맞추고 서로 악수하며 끝인사하기</li></ol>
관찰 내용	A는 색환 작업에서 마주보는 색이 서로 다르지만 서로를 빛나게 해준다고 함. B는 색의 농도에 따라 느낌이 다르고 H의 그림이 강하지만 서로 어울린다고 함. C는 색의 느낌을 살려서 표현하니 재미있고 자연스럽다고 함. D는 색을 칠할수록 점점 색채는 새롭게 다가온다고 함. E는 색은 서로 다르지만 물의 양, 색 톤에 따라 같은 느낌이 든다고 함. F는 색환 작업이 선명하고 깊이가 있어 H의 그림이 무척 마음에 든다고 칭찬함. G는 물감의 양과 붓의 놀림에 따라 색깔이 살고 죽는다며 순간을 잘 잡아야 한다고 함. H는 색채 작업은 하면 할수록 재미있고 자꾸 하고 싶어지고 호기심이 일어난다고 함. I는 자신의 색깔을 살려서 작업했을 때 색이 아름답게 느껴진다고 함. J는 색 톤을 맞추기가 어렵지만 서로 비슷하거나 다르지만 그대로 어울릴 때 제일 기쁘다고 함.

단계	말기
회기	13회기: 색의 조화(총체성)
목표	<ol style="list-style-type: none"><li>1. 개별성 실행</li><li>2. 자존감 향상</li></ol>
활동 내용	<ol style="list-style-type: none"><li>1. 계획 및 준비 자료 안내</li><li>2. 습식 수채화(노랑, 파랑, 빨강) 탐색하며 나타내기</li><li>3. 자신의 상태 인식하고 점검</li><li>4. 작품 감상하기</li></ol>
활동 과정	<ol style="list-style-type: none"><li>1. 눈을 맞추고 서로 악수하며 인사하기</li><li>2. 시낭송 및 몸동작하기</li><li>3. 작업 안내하기</li><li>4. 작업하기</li><li>5. 작품 감상하기</li><li>6. 눈을 맞추고 서로 악수하며 끝인사하기</li></ol>
관찰 내용	A는 B의 그림을 보고 자기 색깔이 각각 가장 빛난다고 말함. B는 받은 만큼 돌려주어야 한다고 말함, 마음 속 앙금을 털어내고 싶어 함. C는 삼등분이 어렵다고 도와달라고 함. 고유의 색깔을 유지하며 색깔의 혼색 작업을 어려워 함. D는 색의 공간 유지보다 자연스럽게 색의 혼합을 시도함. E는 C의 그림을 보고 세 가지 색깔이 전체적으로 조화롭게 어울린다고 함. F는 세 가지 색이 색의 혼합작업을 빠르게 시도함. G는 색의 혼색을 시도하였으나 자신의 색을 유지하지 못하고 가운데가 하나의 색으로 변함. 8자로 돌리면서 자연스럽게 섞이는 색작업을 어려워 함. I는 자연스럽게 혼색을 만들어 냄. J는 색 톤을 연하게 하여 자연스럽게 혼색하여 조화를 이룸.

단계	말기
회기	14회기: 무지개
목표	<ol style="list-style-type: none"><li>새로운 특성과 생각 산출</li><li>문제 해결 실행 및 행동 수정</li></ol>
활동 내용	<ol style="list-style-type: none"><li>계획 및 준비 자료 안내</li><li>습식 수채화(노랑, 파랑, 빨강) 탐색하며 나타내기</li><li>자신과 구성원 간 공동체성 인식, 나눔</li><li>작품 감상하기</li></ol>
활동 과정	<ol style="list-style-type: none"><li>눈을 맞추고 서로 악수하며 인사하기</li><li>시낭송 및 몸동작하기</li><li>작업 안내하기</li><li>작업하기</li><li>작품 감상하기</li><li>눈을 맞추고 서로 악수하며 끝인사하기</li></ol>
관찰 내용	A는 색의 무지개 작업에서 서로 만나서 새롭게 창출되는 색을 알아맞히고 기뻐함. B는 색 농도에 관심을 갖고 훈색함. C는 색의 농도와 비율을 잘 맞추어 자연스럽게 무지개 작업을 빠르게 완료하고 친구들도 제대로 완료하도록 안내함. D는 서로 만나서 새롭게 생긴 색을 말하고 물감이 서로 아름답게 만나 재미있다고 함. E는 색의 농도를 아주 연하게 하여 자연스럽게 무지개 색을 연출함. F는 색끼리 어울리게 형태에 구애받지 않고 작업함. G는 세 가지 색을 빠르게 여러 가지 색을 만들어 내어 무지개 같다고 말함. I는 색의 혼합을 색의 밝기와 깊이를 유지하면서 무지개 색이 나오도록 작업함. J는 최대한 물을 많이 사용하여 아주 맑은 날의 무지개 색을 신비롭게 작업함, 시간이 오래 걸려 완성함.

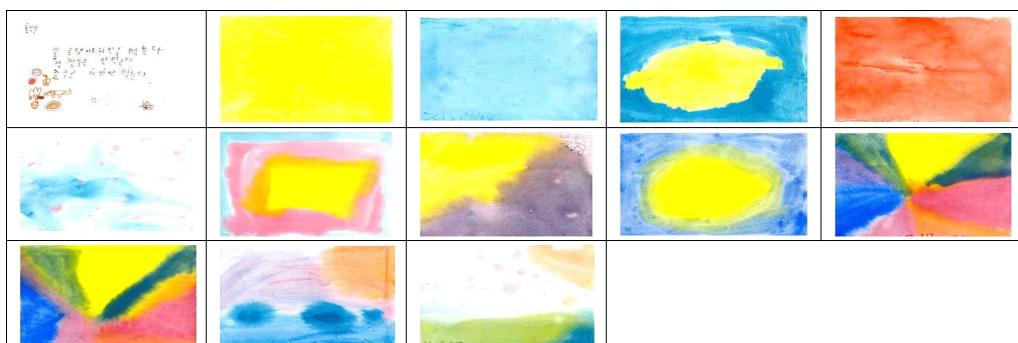
단계	말기
회기	15회기: 해돋이
목표	<ol style="list-style-type: none"><li>새로운 특성과 생각 산출</li><li>자기 조절과 해결지향의 태도 형성, 활동 마무리</li></ol>
활동 내용	<ol style="list-style-type: none"><li>계획 및 준비 자료 안내</li><li>습식 수채화(노랑, 파랑, 빨강) 탐색하며 나타내기</li><li>자연스럽게 희망을 설계하고 자신만의 독특성 인식</li><li>작품 감상하기</li></ol>
활동 과정	<ol style="list-style-type: none"><li>눈을 맞추고 서로 악수하며 인사하기</li><li>시낭송하기</li><li>작업 안내하기</li><li>작업하기</li><li>작품 감상하기</li><li>눈을 맞추고 서로 악수하며 끝인사하기</li></ol>
관찰 내용	A는 후덥지근한 날의 모습 같다고 함. B는 초원과 바다위의 산에 떠오르는 해의 모습을 각기 표현하려고 정성을 기울임, H의 그림이 낮의 모습을 표현했다고 말함. C는 해돋이 작업에 집중하여 참여하고 수업이 끝나고 자신의 작품에 만족한다고 하며 스스로 연구자에게 악수를 청함. D는 바다와 해가 서로를 잘 지켜주는 모습의 그림이라고 말함. 연구자에게 감사함의 악수를 청함. E는 산과 해가 짹꿍 같은 느낌이라고 말함. F는 진한색이 좋은 데 연하다고 하면서 덧칠하여 색감이 살아나게 표현함, 산위에 뜨는 해가 산을 포근하게 감싸주는 듯한 포근한 모습을 담음. G는 산을 햇빛이 감싸고 산 아래 사람을 따스한 노랑으로 표현함. I는 물감을 진하게 사용하여 상쾌한 아침을 표현함. J는 바다 위로 떠오르는 해를 구름 속에 서서히 드러나게 맑게 표현하여 나타냄.

## 【부록 5】 발도르프 색채 이론을 통한 집단미술프로그램 작품모음

A



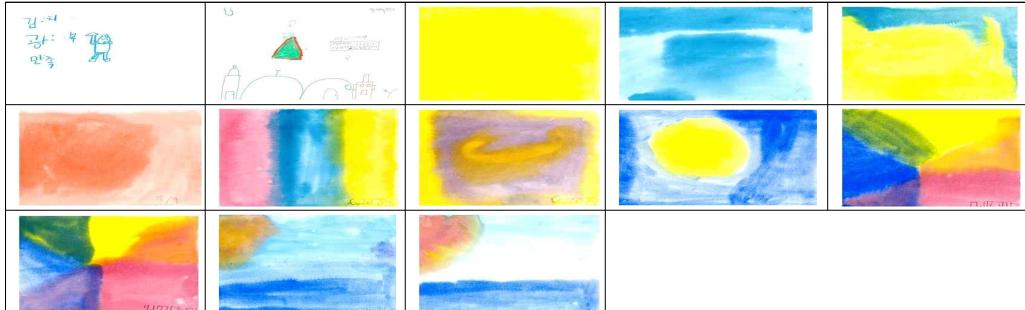
B



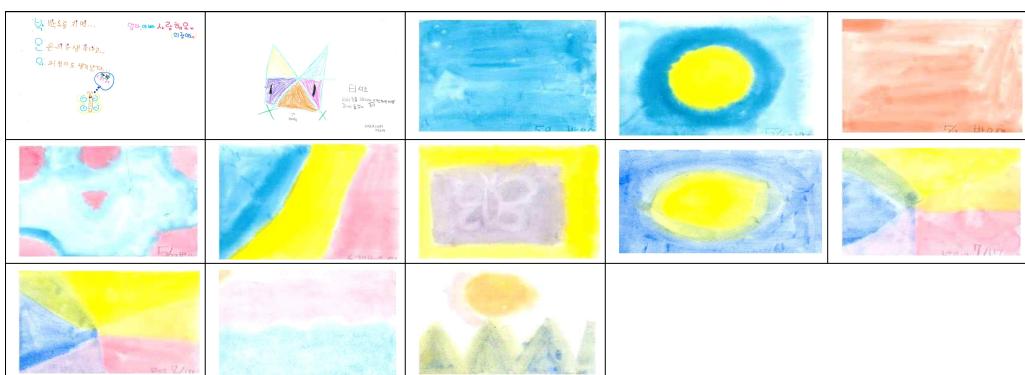
C



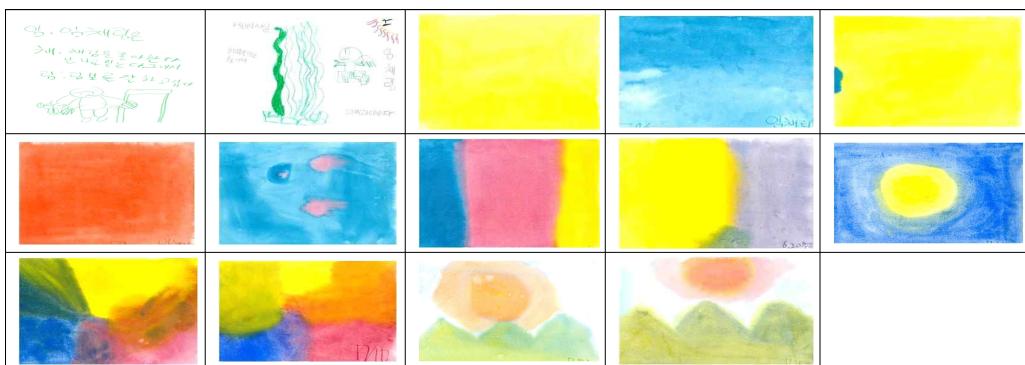
D



E



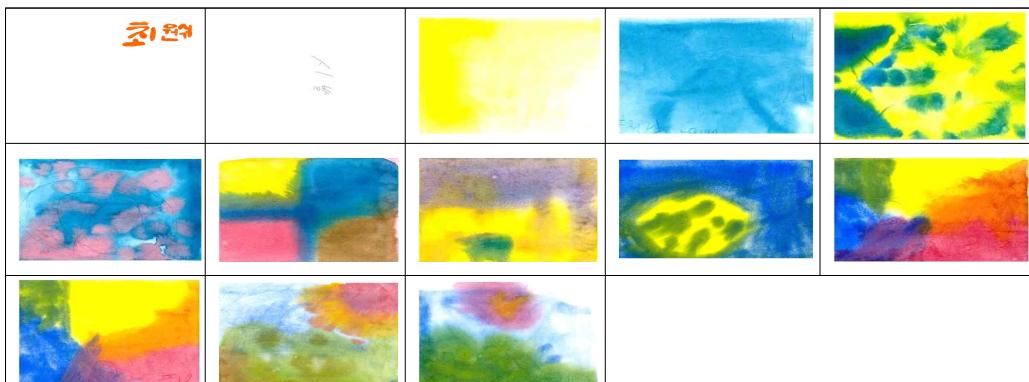
F



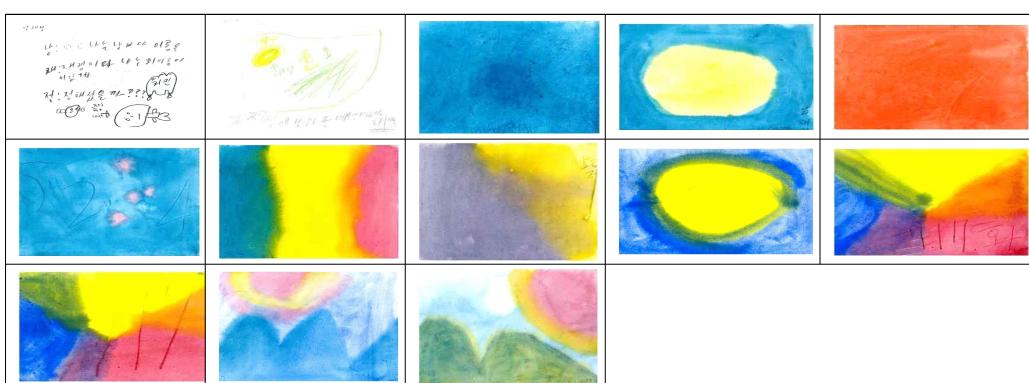
G



H



I



J

