KoSEA

KICE

# 2021 한국국제미술교육학회 정기 학술대회

# 현장으로부터의 미술교육

2021.10.23SAT 9:40 - 18:00

• ZOOM 화상회의

홈페이지_http://www.kosea-artedu.or.kr

문의_kosea2012@naver.com

주최 | 한국국제미술교육학회 한국교육과정평가원

주관 | 서울대학교 대학원 미술교육협동과정

# 2021 KoSEA 정기학술대회

# 현장으로부터의 미술교육

**일시:** 2021년 10월 23일(토요일) 09:40~18:00

**장소:** ZOOM 화상회의

**주최**: 한국국제미술교육학회(KoSEA), 한국교육과정평가원(KICE)

**주관:** 서울대학교 대학원 협동과정 미술교육 전공

# 개 회 사

안녕하십니까? 한국국제미술교육학회 회장 김형숙입니다.

오늘, 한국국제미술교육학회와 한국교육과정평가원이 공동주최하고, 서울대학교 대학원 협동과정 미술교육전공이 주관하는 “현장으로부터의 미술교육” 이라는 학술대회를 개최하게 되었습니다.

2021 한국국제미술교육학회의 학술대회는 Webinar로 개최되며, 국제학술대회로 해외에서 두분의 연사분을 초청하였으며, 국내에서 열분의 발표자님을 모시고 진행하게 되었습니다. 이 학술세미나의 제 1부에서는 미국의 플로리다주립대학교의 바바라 파커벨(Barbara Parker-Bell)교수님을 모시고 “미술치료와 미술교육에서의 창의성과 돌봄”에 관한 기조발표를 청해 듣도록 하겠습니다. 또한 아리조나 대학교에 재직하시는 라이언 신(Ryan Shin)교수님은 미국 미술교육현장에서의 이론과 교육의 간극에 대한 성찰적 시선에 대해 발표해 주시도록 하겠습니다.

그리고 이번 국제학술대회의 2부에서는 미술교육현장에 대한 학교교육을 중심으로 안인기 교수님, 이미정교수님, 박상돈 연구위원님, 김양주 박사님의 발표가 있겠습니다. 또한 올해 2021년 한국국제미술교육학회는 한국문화예술교육진흥원의 ‘작은연구’ 사업에 선정되었기에 이에 대한 연구성과물을 발표하게 되었는데, 김남시 교수님, 정소라 선생님, 김형숙 교수님, 고은실 교수님, 이은지 교수님께서 연구결과물을 학술대회의 장에서 공유하게 되었습니다.

이번 국제학술대회를 준비하는데 많은 분들의 노고가 있었습니다. 한국국제미술교육학회의 학술위원장이신 정연희 교수님, 학술위원이신 심지영 교수님, 남궁홍 간사님, 그리고 사무처장이신 김효정 교수님께 감사드립니다.

코로나 19는 분명 우리의 일상과 삶을 바꾸어 놓았습니다. 이러한 전환을 긍정적으로 보든, 부정적으로 보든, 이번 국제 학술대회를 통해서 미술교육현장에서 변화의 양상을 경험하고 향후 발전 방향에 대해 생각해 보는 시간을 가져보도록 하겠습니다. 또한 앞으로도 한국국제미술교육학회는 연구와 학술대회를 통해서 지속적으로 우리나라 문화예술교육의 발전에 기여하고 담론을 생산하는 주체가 될 수 있도록 노력하겠습니다. 감사합니다.

**2021년 10월 23일**

**한국국제미술교육학회 회장 김형숙**

# <KoSEA 2021 정기학술대회 프로그램>

| 일 시 | | 진 행 내 용 | | 비 고 |
|---|---|---|---|---|
| 전체회의 | 9:40 | 등 록 | | |
| | 9:50<br>~10:10 | • 개회사: 김형숙(서울대학교 교수, KoSEA 회장)<br>• 축 사: 김희백(서울대학교 사범대학 학장) | | 사회: 정연희<br>(공주대학교) |
| | 10:10<br>~11:10 | • 기조발제 1<br>- 발표주제: 연계의 촉진: 미술치료와 미술교육에서의 창의성과 돌봄(Fostering Connection: Creativity and Care in Art Therapy & Art Education)<br>- 발 표 자: 바바라 파커벨 Barbara Parker-Bell(프로리다 주립대학교) | | 사회: 심지영<br>(홍익대학교) |
| | 11:10<br>~11:50 | • 기조발제 2<br>- 발표주제: 미술교육 이론과 교육 현장의 간극에 대한 비판적 성찰과 개선 과제<br>- 발 표 자: 신승렬 Ryan Shin(아리조나 대학교) | | |
| | 11:50<br>~12:30 | • 토론<br>- 토 론 자: 이재영(한국교원대학교), 손지현(서울교육대학교) | | |
| 1시간 | | 점심 식사(Lunch Break) | | |
| 분과회의 | 2부 | **분과회의 Ⅰ** | **분과회의 Ⅱ** | |
| | 13:30<br>~14:00 | **• 발표 1**<br>발표주제: 실감기술들, 미술교육의 미래인가?<br>발 표 자: 안인기(춘천교육대학교) | **• 발표 1**<br>발표주제: 혁신적 문화의 확산을 위한 미술관 교육 연구: 기술발전과 미디어 산업 지형 변화에 따른 디지털 플랫폼 현황을 중심으로<br>발 표 자: 김남시(이화여자대학교), 정소라(동국대학교) | 분과회의 Ⅰ<br>사회:<br>정혜연<br>(홍익대학교)<br><br>분과회의 Ⅱ<br>사회:<br>김효정<br>(이화여자대학교) |
| | 14:00<br>~14:30 | **• 발표 2**<br>발표주제: 사회참여적 주제 접근을 통한 온라인 미술교육의 가능성 탐색<br>발 표 자: 이미정(한국교원대학교) | **• 발표 2**<br>발표주제: 세계시민성 함양을 위한 문화예술교육의 현황과 전망<br>발 표 자: 김형숙(서울대학교), 고은실(홍익대학교) | |
| | 14:30<br>~15:00 | **• 발표 3**<br>발표주제: 학교 현장으로부터의 미술과 교육과정 구성을 위한 고찰<br>발 표 자: 박상돈(한국교육과정평가원) | **• 발표 3**<br>발표주제: 기초 단위 문화예술교육지원센터 운영을 위한 실천 방안 연구: 창원시를 중심으로<br>발 표 자: 이은지(경남대학교) | |
| | 15:00<br>~15:30 | **• 발표 4**<br>발표주제: 국내외 학습자 중심 통합 미술교육의 사례 분석<br>발 표 자: 김양주(서울대학교 교육연구소) | **• 발표 4**<br>발표주제: 의료상황에서의 미술활동 체험에 관한 질적 탐색: 극희귀질환을 지닌 아동의 단일 사례를 중심으로<br>발 표 자: 임지아(감정놀이연구소) | |
| | 15:30<br>~16:50 | **• 분과 토론:**<br>고홍규(서울교육대학교)<br>이민정(공주교육대학교)<br>서진아(송촌고등학교)<br>김예림(안양초등학교) | **• 분과 토론:**<br>최정아(한국교원대학교)<br>서제희(홍익대학교)<br>심효진(국립현대미술관)<br>맹혜영(공주교육대학교) | |
| 20분 | | 휴식(Coffee Break) | | |
| 라운드테이블 | 17:10<br>~18:00 | 학술대회 이후, 학회 활동 전개 방향에 대한 논의 | | 사회: 정연희<br>(공주대학교) |
| | 18:00 | 폐 회 | | |

# 목 차

**<기조발제>**

• 발제 1. **연계의 촉진: 미술치료와 미술교육에서의 창의성과 돌봄 (Fostering Connection: Creativity and Care in Art Therapy & Art Education)** ····· 8
- 바바라 파커벨 Barbara Parker-Bell(프로리다 주립대학교 교수)

• 발제 2. **미술교육이론과 교육 실제의 간극에 대한 비판적 성찰과 개선 과제 - 반인종주의 미술교육을 중심으로 -** ····· 22
- 신승렬 Ryan Shin(아리조나 대학교 교수)

• 토론 1. **COVID-19 팬데믹과 미술교육의 새로운 도전** ····· 39
- 이재영(한국교원대학교 교수)

• 토론 2. **「미술교육이론과 교육 실제의 간극에 대한 비판적 성찰과 개선 과제 - 반인종주의 미술교육을 중심으로 -」에 대한 토론** ····· 40
- 손지현(서울교육대학교 교수)

**<분과회의 Ⅰ>**

• 발제 1. **실감기술들, 미술교육의 미래인가?** ····· 43
- 안인기(춘천교육대학교 교수)

• 발제 2. **사회참여적 주제 접근을 통한 온라인 미술교육의 가능성 탐색** ····· 50
- 이미정(한국교원대학교 교수)

• 발제 3. **학교 현장으로부터의 미술과 교육과정 구성을 위한 고찰** ····· 79
- 박상돈(한국교육과정평가원 부연구위원)

• 발제 4. **국내외 학습자 중심 통합 지향 미술교육의 사례 분석** ····· 87
- 김양주(서울대학교 교육연구소 객원 연구원)

• 토론 1. **「실감기술들, 미술교육의 미래인가?」 발표에 대한 토론문** ····· 96
- 고홍규(서울교육대학교 교수)

• 토론 2. **「사회참여적 주제 접근을 통한 온라인 미술교육의 가능성 탐색」에 대한 토론문** ····· 98
- 이민정(공주교육대학교 교수)

• 토론 3. **「학교 현장으로부터의 미술과 교육과정 구성을 위한 고찰」 토론문** ····· 100
- 서진아(대전 송촌고등학교 교사)

• 토론 4. **「국내외 학습자 중심 통합 지향 미술교육의 사례 분석」에 대한 질의문** ·· 101
- 김예림(안양초등학교 교사)

# 목 차

**<분과회의 Ⅱ>**


- 발제 1. **혁신적 문화의 확산을 위한 미술관 교육 연구: 기술 발전과 미디어 산업 지형 변화에 따른 디지털 플랫폼 현황을 중심으로** ····· 104
  - 김남시(이화여자대학교 교수), 정소라(동국대학교 강사)
- 발제 2. **세계시민성 함양을 위한 문화예술교육의 현황과 전망: 예술꽃 씨앗학교, 꿈다락 토요문화학교, 문화파출소를 중심으로** ····· 115
  - 김형숙(서울대학교 교수), 고은실(홍익대학교 초빙교수)
- 발제 3. **기초 단위 문화예술교육지원센터 운영을 위한 실천 방안 연구: 창원시를 중심으로** ····· 137
  - 이은지(경남대학교 교수)
- 발제 4. **의료상황에서의 미술활동 체험에 관한 질적 탐색: 극희귀질환을 지닌 아동의 단일사례를 중심으로** ····· 147
  - 임지아(감정놀이연구소 수석 연구원)
- 토론 1. **디지털 플랫폼의 활용에 의한 미술관 교육의 변화와 가치탐색** ····· 161
  - 최정아(한국교원대학교 교수)
- 토론 2. **「세계시민성 함양을 위한 문화예술교육의 현황과 전망: 예술꽃 씨앗학교, 꿈다락 토요문화학교, 문화파출소를 중심으로」에 대한 토론문** ····· 163
  - 서제희(홍익대학교 초빙교수)
- 토론 3. **「기초 단위 문화예술교육지원센터 운영을 위한 실천 방안 연구」에 대한 토론문** ····· 164
  - 심효진(국립현대미술관 학예사)
- 토론 4. **「의료상황에서의 미술활동 체험에 관한 질적 탐색: 극희귀질환을 지닌 아동의 단일사례를 중심으로」에 대한 토론** ····· 166
  - 맹혜영(공주교육대학교 초빙교수)

# 전 체 회 의

기조발제 1.

# Fostering Connection: Creativity and Care in Art Therapy and Art Education

Barbara Parker-Bell, PsyD, ATR-BC
Art Therapy Program, Department of Art Education, College of Fine Arts
Florida State University

## Author Note

Correspondence concerning this article should be addressed to Dr. Barbara Parker-Bell, Director, FSU Art Therapy Programs, Department of Art Education, 1043 William Johnston Building, 143 Honors Way, Tallahassee, FL 32306, United States. E-mail: bparkerbell@fsu.edu

## Abstract

Pandemic stressors including losses, separations, and fear of ill health, and threats to life, changed how people navigated external and internal environments and taxed people's ability to cope. Consequently, artists, art therapists, and art educators merged goals and practices to support the well-being and resilience of their communities. When many physical settings for arts and health organizations or educational institutions closed, arts professionals responded by activating digital or natural spaces where interactions remained possible. In times of instability, arts professionals highlighted the power of the arts for fostering positive expression, connectivity, creativity, and care. In this paper, arts professionals' successful adaptations and innovations during pandemic times are outlined.

**Key words**: Pandemic responses, art therapy, teletherapy, art education, creativity, fostering connections, supporting expression, promoting resilience

## Fostering Connection: Creativity and Care in Art Therapy and Art Education

At the time of this writing, more than forty-three million people in the USA

have been diagnosed with COVID-19 and almost 700,000 have died (US Department of Health and Human Services, 2021). In South Korea, 300,000 people have tested positive for the novel coronavirus and over 2500 succumbed to the virus since early 2020 (Worldometer, 2021). People of all nations have experienced or witnessed loss of loved ones or acquaintances. Many have lost some of their lives' sustaining resources and rituals such economic compensation for work, stimulating structures of work, school, play, and family or social gatherings. Consequently, the past 20 months delivered extended times of uncertainty, stress, and relative isolation (Braus & Morton 2020; Dedich et al. 2021).

What are the results of such conditions? In 2020, the American Psychological Association revealed that 78% of American adults identified the pandemic as a significant source of stress. Similarly, young adults identified experiencing depressive symptoms, while teens expressed difficulty thinking of and planning for their futures. In 2021, American Psychology Association found that even more US adults (80%) identified the pandemic as significant stressor, amplifying mental health as a secondary crisis. In addition to mental health symptoms, negative consequences of stress were reported as neglect of health care regimens and increased physical health risk. Those who experienced marginalization due to race or culture, experience economic hardship, and those who have a history of family dysfunction, trauma experience, disability, and other preexisting concerns, experienced these negative pandemic consequences more acutely than those who have not had these experiences (American Psychology Association, 2021; Prime, Wade, & Brown, 2020).

Younger children have also demonstrated vulnerability to pandemic related distress. Prime, Wade and Browne (2020) described children's level of adjustment being influenced by a series of pandemic shifts and disruptions which include experiences of stress by parents or caregivers; diminished quality of relationships between caregivers due to their experience of stress; and negative changes in interaction among family members including siblings, that may result in emotional, behavioral, social, and academic problems. These COVID pandemic stress manifestations have been characterized as "an acute threat to the well-being of children and families" (Prime, Wade, & Brown, 2020, p.631).

In such times of adversity, cultivation of positive emotions and resilience is essential. Yamaguchi et al., (2020) asserted that pandemic times call for efforts which foster positive emotions to reduce distress and negative emotional states. Positive emotions may include love, happiness, joyful connection, peacefulness, and

gratitude. Given layers of social, familial stressors and physical distancing, how may this be achieved? Yamaguchi et al. suggested actions such savoring positive moments and sensory experiences that can provide small uplifts in mood or engaging in virtual environments that stimulate social interaction if not physical interaction. Prime, Wade, and Brown (2020) asserted that maintaining or rebuilding positive relationships within the family structure stimulates emotional security which serves as a buffer for external stressors experienced during the pandemic. Additionally, identifying beliefs and fostering meaning-making of adversity can unite families in forming positive outlooks that allow for transcendence of difficult circumstances.

Walsh (2020) enumerated several processes that support family meaning making, transcendence, and growth. These processes included leaning on one's religious faith or spiritual practices, connecting to nature, relating to pets, helping others, or using creative arts engagement to express sorrow and restore the spirit. According to Walsh, an emphasis on helping families to achieve a positive outlook should not be associated with "relentless optimism" and that sadness, setbacks, and moments of hopelessness and helplessness need to be acknowledged and held. While pain and uncertainty may not be erased, caregivers, educators, and therapists, can kindle recognition of family strengths and foster family hope while they navigate pandemic changes and losses.

As therapeutic and educational arts professionals, how can we support hope and strength of our students, clients, and community members, through uncertain times? In this regard, this writer was invited to explore relevant questions such as, "What is demanded of the educational art scene in this time of instability?" "How do art professionals prepare for the present and the future?" "What kinds of instructional designs support learning goals, and "How can art professionals embrace interdisciplinary learning to cultivate creativity, resilience, and well-being?"

## Author's Position

Before these questions are addressed, it is important to note this author's position and relevant experiences. This author's ideas have been formed by training in the fine arts (drawing and painting), art therapy, psychology, and work roles that include art therapist, counselor, and art therapy educator. Currently, this author serves as the Director of the Art Therapy Programs at Florida State University (FSU) in Tallahassee, Florida, USA, where master's level students are trained to become art therapy professionals and doctoral level students are mentored to add to advance the field of art therapy through research and development of

innovative programs. Florida State University, a state-funded institution, responded quickly to pandemic circumstances by providing technological systems and supports designed to sustain educational programs throughout the pandemic, albeit in alternative forms.

## Author's Approach to the Questions

This author employed an investigative approach to examining the proposed questions. To stir this writer's thinking, a broad range of art, art education, art therapy, and psychology literature was reviewed. Additionally, the author reflected on professional challenges and successes experienced by FSU Art Therapy Program students and faculty and particularly those that occurred during the pandemic period. The author identified three themes that were consistent among artists, art educators, art therapists, museum educators; fostering connection through adaptation and innovation; creating compassionate spaces for expression; and fostering positive outlooks and hope to promote resilience. Interdisciplinary program examples are utilized to amplify these identified themes.

## Fostering Connection through Adaptation and Innovation

During times of instability arts professionals needed to embrace change and adaptation. Twenty months of pandemic circumstances validated the well-known proverb, necessity is the mother of invention. Artists, art educators, and art therapists, and families met challenges with innovation, quickly shifting teaching methods to online forums, moving therapy practices to teletherapy environments, and utilizing the internet and other resources to foster museum exploration, learning, and social engagement. Simultaneously, arts professionals modeled healthy adaptation to uncertain circumstances and generosity of spirit as they shared their innovations with colleagues and community members. This generosity lightened the burdens of change for others, motivated further innovation, and fostered a sense of community during times of personal losses and professional isolation.

### *Extending Learning Spaces: Balancing Digital and Natural Realms*

In Spring of 2021, the FSU Art Therapy Program offered a Studio Art and Self-care class. Class goals centered on cultivating student art making to sustain art therapy students' identities as artists and promoting a commitment to nurturing creative practices that would be used to buffer the demands of helping profession work throughout the future careers. In past renditions of the class, students met in

a studio classroom and typically formed a supportive community of art makers who culminated their class experiences with a co-curated exhibit. While students and this instructor had acclimated to digital learning spaces, the digital realm felt unsatisfying. One solution implemented was to use digital platform breakout room functions of the to support students in forming smaller communities of shared art interest groups. Each small group of 4 to 6 student had an overarching goal they agreed upon and supported each other their more individualize goals for artmaking.

Another solution was to provide the opportunities beyond the digital classroom and journey out into nature when it was safe enough to do so. This strategy was inspired by ecopsychology concepts which emphasize that a person's psychological and spiritual health requires interconnectedness with nature (Naor, 2017). Consequently, outdoor sessions were aimed at engaging students in the natural environment and encouraging them to explore eco-art therapy practices available to them via course readings. Eco art processes included drawing and or painting outdoors, hiking on trails to find natural objects to be included in artworks created in nature or at home, or taking a photograph of something natural they discovered that represented an aspect of themselves or a concern they were facing. To share individualized journeys with the larger group, documentation of nature-based explorations and reflections were posted to the class's digital environment and feedback was exchanged. Many student reflections commented on nature's hopeful presence, its power to lift spirits, shift perspectives, relax, or inspire (Parker-Bell, Rivero, & Lim, 2021). Importantly, these outings increased students' motivation to connect with nature and diminished their experiences of stress and isolation.

## *Maximizing Benefits of Digital Spaces*

Matthews (2021), a university level art educator, (2021) embraced the challenges associated with creating a positive art learning space during lock-down conditions. In her community-based research project, "Finding Comfort within Discomfort," Matthews sought to expand professionals' understanding of how digital forums may be used to cultivate creativity while supporting the well-being of community members. During this project, Matthews invited participants to engage in home-based creative activities and then report how their creative practices enhanced their well-being, through digital posting of images, texts, video, music, and other reflections. She also offered group members non-representational drawing tasks or writing prompts, on occasion, to stir expression or lift moods. The digital forum evolved into a trustworthy space where accomplishments and difficulties were

revealed, and encouragement offered. While Matthews' findings extend beyond what is reported here, Matthews concluded that furthering care for one another in digital learning spaces is particularly important during pandemic times but should remain important in post-pandemic times.

## Creating Compassionate Spaces for Education and Care

Chen (2020) did not change the setting of her college classroom, but instead changed the content of her art education curriculum. In response to the pandemic environment, Chen advocated for incorporation of art therapy practices into art classrooms to support students' holistic development and well-being. Chen acknowledged that pandemic stressors influenced the emotional health of students and considered it an educator's responsibility to notice mental students' mental health status when designing art education practices. To ease distress and support positive experience and well-being, Chen deemphasized mastery of art processes during art lessons and focused more on introducing art knowledge and skills and providing art assignment themes that stimulated personal expression and problem-solving. Instructor comments to students centered on validation of expression through positive feedback and exhibits as opposed to skill-based evaluations. These methods align with therapeutic models of practice. In therapy settings, trusting environments are built to hold expression of feelings and experiences through acceptance and understanding (Moula, Powell, Karkou, 2020). Chen (2020) predicted that, following the pandemic, art classes would likely return to aesthetics-focused lessons, but proposed programs and students would benefit from more emphasis on personal art expression, communication, and supportive validation.

### *Fostering Compassionate Connections through Teletherapy*

Teletherapy has been praised a positive development and opportunity to extend art therapy care to people in remote locations (Kaimal, 2020). Yet, as the pandemic unfolded, clinician use of teletherapy methods accelerated rapidly, exceeding clinicians' comfort or skills related to technology practices (Hertlein, Drude, & Jordan, 2021). The American Art Therapy Association (2020) reported that, prior to the pandemic, art therapists were reluctant to use remote technologies. After the pandemic began, 69.9% of surveyed art therapists noted that they had transitioned to teletherapy via digital or phone platforms. Oftentimes, art therapists and other clinicians learned and experimented with teletherapy practices "on the job." (American Art Therapy Association, 2020; Hertlein, Drude, & Jordan, 2021).

More rigorous training regarding ethical guidelines and safe practices will be needed to prepare helping professionals for continuing demand for teletherapy services (Hertlein, Drude, & Jordan, 2021).

Fortunately, associations such as the American Art Therapy Association and the American Psychology Association generated educational exchanges, forums, and resources which illuminated ethical guidelines for teletherapeutic work. Additionally, art therapists quickly accessed digital forums to exchange best practices for viewing art making online, using digital arts media to enhance or augment traditional arts media, or encouraging clients to find non-traditional items to use for artmaking within their own homes.

Indeed, teletherapy presented challenges of communication, connectivity, and creativity for therapists and clients, but positive outcomes have been reported. For example, Renzi et al. (2021) described the case of a 77-year-old female nursing home resident diagnosed with an immunosuppressive disorder. As a result of mandated isolation during the pandemic, she began to experience depressive symptoms. Prior to this time, she was an active participant in nursing home activities and considered artmaking one of her hobbies. Since she had difficulty accessing and communicating her feelings verbally, the nursing home team offered her art supplies so that she may depict her concerns visually. Additionally, they organized weekly teletherapy sessions with a helping professional so that she could discuss her artwork and concerns. Through exchanges within a supportive teletherapy relationship, the woman experienced a reduction of depressive symptoms and increased confidence in her ability to regulate her mood.

Similarly, FSU art therapy students turned to teletherapy methods to reach older adults who were restricted to their homes. Students innovated methods to foster compassionate relationships, at times working with home health aides or family members to support the participant's technological connections. In one case, when an older woman was resistant to engaging in art making processes the student volunteered to draw on her behalf. Using the digital meeting whiteboard feature as the drawing surface, the art therapy student drew anything that woman described to her, such as flowers, favorite places, or memories. She would confer with the client and make any corrections the client deemed necessary and forged a positive and collaborative relationship. Additionally, the student created drawings became the impetus for shared stories and caring.

In a related scenario, another art therapy student used teletherapy processes to form a therapeutic relationship with older adult who was isolated in her

home. Goals for their work together were to reduce isolation, increase expression, and support creativity. In this case, the student began work with the individual by facilitating and accompanying her on virtual visits to art museums. Virtual museum visits were used to identify the participant's art preferences, to generate discussions, and to arouse the client's interest in creating expressive artwork. The client became inspired by famous works and began replicating their styles and subject matter while infusing her own stories and concerns into the products and related discussions.

### *Artists Embrace Telecare*

In a comparable manner, photographic artists also felt the need to reach across pandemic related physical boundaries to make compassionate connections (Ferarri et al., 2021). Using an online meeting forum, art presentations, and digital discussions, artists engaged with hospitalized adolescents being treated for cancer and invited them to engage in art experience. The artists opened dialogues about patients by experiences by showing the works of contemporary artists related to a "windows on the world" theme and invited adolescents to use photography, art, and writing to explore their own "windows on the world" experiences and to explore their current and desired connections to the world outside the hospital. Artists and hospital staff found that artwork provided containment for the adolescents' powerful feelings and concern, while also providing for light-hearted moments and rekindling of hope for the future.

## Using Art and Creativity to Promote Positive Outlooks and Resilience

During pandemic times, artists, art therapists and art educators have reconfirmed their belief in the power of art to channel and hold difficult expressions and generate positive outlooks. Hildebrandt (2021) stated that 68% of her university art students reported that artmaking during the shelter-in-place phase of the pandemic positively influenced their mental health and resilience. Within their home environments, students found creative ways to utilize the resources channeled their feelings of vulnerability into authentic art expressions. Hildebrandt concluded that encouraging students' autobiographical exploration and attention to lived experiences could promote creative productivity, expression, and positivity.

Dadich et al. (2021) reaffirmed their beliefs in people's capacities for innovation and resilience through their research. Informed by a positive organizational scholarship (POS) model which centers on organizations' capacities to

engage in worthy generative experiences despite organizational challenges, the authors aimed to discover how youth may organize and act to exceed expectations for creativity during pandemic times. Exploring digital platforms and organizational postings, the authors found numerous exemplars of creativity and resilience. Young people utilized digital arts media to express themselves in song, storytelling, and art and spearheaded efforts for social change. For example, Dadich et al., highlighted the work of the UNICEF Nigeria Young Advocates Network, a group of youths who leveraged technology to create an animation for children which taught and encouraged children to practice safe masking and handwashing practices during COVID-19. Those who engaged in the project harnessed their creativity and agency to promote community wellness, while reflecting their own power and resilience. Such reports reminded this author that educators have much to learn from their students as well.

## Fostering Resilience through Creative Engagement

Tam (2020) demonstrated that is not too early to address pandemic challenges and to proactively teach young student the steps to becoming resilient. Tam used an interdisciplinary arts approach, combining theatre games, role play, songs, poems, storytelling, mindfulness practices, and visual arts, to illustrate the premises of Happy 4 R's which stand for Happy, Restart, Reunion, and Resilience, for 4-to-6-year-olds. Within the school setting, Tam focused on empowering themes such as, "I can fight the pandemic" and helped students explore what they learned from the pandemic in terms of identifying community helpers and brainstorming other ways that they may help others during this time. Tam also provided opportunities for expression asking them to reflect on their best days, boring days, or experiences of loneliness. As Walsh (2020) noted, it is not necessary to promote "relentless optimism." Instead, it is important to recognize express sadness to make room for positive outlooks and hope. To this end, following opportunities for expression, Tam presented stories that inspired students to identify strengths and ways they may build toughness needed to move through challenges of the future. Tam (2020) reflected that teachers' responsibilities included addressing abnormal things occurring in children's environment and helping them explore "what a new normal may be" (p.637).

## *Beyond the Pandemic, Care, Connection, and Resilience*

To close this paper, a final example of art's potential to foster resilience

is offered. In 2019, this author collaborated with a glass artist, an art educator, and a school counselor, to provide the Strong of Heart glass fusion project to high school students following the Stoneman Douglas High School school-shooting tragedy in Parkland, Florida. After 17 people lost their lives in the school shooting, students throughout the USA felt vulnerable to school violence and hesitated to return to school. Students yearned for comfort and actions that would help them restore faith in their power and safety and reduce their anxiety. In hope of assisting students in some small way the Strong of Heart project was forged (Parker-Bell, 2020).

The Strong of Heart project occurred over a 3-week period within the school setting with additional support from the students' art educator and the counseling staff. Following discussions and warm up art activities, students identified their personal strengths and resources and selected colors that represented them. Using colored glass frits (small glass pieces that resemble pebbles) of those same colors, they filled a heart-shaped mold. Once fired, the molded glass solidified into a translucent heart-shaped keepsake that they could hold as a positive resource of strength during difficult times.

Importantly, the medium of glass was chosen due to its evocative qualities and processes. For example, glass undergoes a transformative firing process where little shards of glass liquify, solidify to form a durable rock like substance (Sommer & Sommer, 2000). The transparency, translucency, and reflective qualities of glass allows one to explore the surface and interior of the form, fostering attention and reflection. Additionally, the use of sculptural molds involved taking a negative form and making a positive form which can be viewed as optimistic (Seiden, 2001). These qualities are particularly germane to the Strong of Heart Project which aimed to cultivate, strength, reflection, and optimism.

Figure 1

Note: The fused glass process of transferring selected glass frits to the mold and filled heart molds ready for firing in the kiln.

Figure 2

Note: Completed fused glass hearts representing strengths and resources

Figure 3

Note: Fused glass heart and jewelry pouch

When the hearts had been fired and cooled, a final session with students was held. Each student received their heart contained in a jewelry pouch. While some additional art reflections were provided for closure and assessment of learning, those efforts were overshadowed by the strong reactions to the physical symbol they

created.

## Summary

In a time of instability, when the global community was shaken to its core, arts professionals adapted to new circumstances. They harnessed new technologies and cultivated humane digital environments that fostered positive expression, creativity, and care. Artists, art educators, and art therapists have demonstrated that arts can support well-being and resilience when relationships, creative play, and expression are nurtured. Successful pandemic arts initiatives brought people together to form supportive communities. Post pandemic times may return the world to normal, but a focus on community and caring within arts institutions should not be left behind.

## [References]

American Art Therapy Association. (2020). Art therapy during a mental health crisis: Coronavirus pandemic impact report. https://arttherapy.org/upload/Art-Therapy-Coronavirus-Impact-Report.pdf

American Psychological Association (2013). Guidelines for the practice of telepsychology. *American Psychologist, 68*(9), 791-800. https://doi.10.1037/a005001

American Psychological Association. (2020). Stress in America 2020: A national mental health crisis.

American Psychological Association. (2021). Stress in American 2021: One year later, a new wave of pandemic health concerns. Accessed October 2, 2021 from: https://www.apa.org/news/prese/resleases/stress/2021/one-year-pandemic-stress

Braus, M., & Morton, B. (2020). Art therapy in the time of COVID-19. *Psychological Trauma, Theory, Research, Practice & Policy, 12*(S1), S267-S268. http://dx.doi.org/10.1037/tra0000746

Chen, Y. (2020). Research on the application of art therapy in college art teaching in the context of COVID-19 prevention. *Journal of Educational and Culture Studies, 4*(2), 97-104. http://dx.doi.org/10.22158/jecs.v4n2p97

Dadich, A., Boydell, K.M., Habak, S., & Watfern, C. (2021). Positive organizational arts-based youth scholarship: Redressing discourse on danger, disquiet, and distress during COVID-19. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 18,* 5655. https://doi.org/10.3390/ijerph18115655

Ferrari, A., Patriccioli, A., Silva, M., Casanova, M. Signoroni, S., Massimono, M. (2021). Looking out to see within: A photography project developed by adolescents with cancer during the pandemic. *Pediatric Blood and Cancer,68,* https://doi.org/10.1002/pbc.28948

Hertlein, K.M., Drude, K., Jordan, S.S., (2021). "What's next?" : Toward telebehavioral health

sustainability in couple and family therapy. *Journal of Marital and Family Therapy, 47*
(3), 551-565. https://doi-org.prox.lib.fsu.edu/10.111/jmft.12510

Hildebrandt, M. (January 2021). Creativity and resilience in art students during COVID 19. *Art Education,74*(1),17-18. https://doi.org/10.1080/00043125.2020.1825597
https://doi.org/10.1186/s13034-021-00367-5

Matthews, M. (2021). Expanding from the small screen-arts practice for affective digital presence. *The International Journal of Art & Design Education*, *40*(3), 492-507. **https://doi.org/10.1111/jade.12359**

Moula, Z., Powell, J., & Karkou, V. (2020). An investigation of the effectiveness of arts therapies interventions on measures of quality of life and wellbeing: A pilot randomized controlled study in primary school. *Frontiers in Psychology,11*, Article 586134

Naor, L. (2017). Expressing the fullness of human nature through the natural setting. In A. Kopytin & M. Rugh (Eds.). *Environmental expressive therapies: Nature assisted theory and practice* (pp. 205-225). Routledge.

Parker-Bell, B. (2020). Put k' ustoychivoti: Priznaniye resursov I sil' nykh storon. [Path to resilience: Recognizing resources and strengths]. *International Journal of Art Therapy - "The Healing Art." Mezhdnarodnyy zhurnal art-terapii - "iskusstvo istaseleniya," 23*(2), 25-36.

Parker-Bell, B., Rivero, N.M., & Lim, S.H. (2021). Meeting outdoors: Alone and together in nature. *Ecopoiesis: Eco-Human Theory and Practice,2*(2). [Open access internet journal]. http://en.ecopoiesis.ru (10/1/2021)

Prime, H., Wade, M., & Browne, D.T. (2020). Risk and resilience in family well-being during the COVID-19 pandemic. *American Psychologist, 75*(5), 631-643. http://dx.doi.org/10.1037/amp0000660

Renzi, A., Verrusio, W., Evangelista, A., Messina, M. Gaj F., Cacciafesta, M. (2021). Using drawings to represent one' s emotional experience during the coronavirus disease 2019 pandemic: A case report of a woman living in a nursing home. *Psychogeriatrics: The Official Journal of the Japanese Psychogeriatric Society, 21,* 118-120, https://doi:10.1111/psyg.12638

Seiden, D. (2001). Mind over matter: The uses of materials in art, education and therapy. Magnolia Street Publishers

Somer, L. B. & Somer, E. (2000). Perspectives on the use of glass in therapy. *American Journal*

*of Art Therapy, 38,* 75-80.

Tam, P. (2020). Response to COVID-19 'Now I send you the rays of the sun' : A drama project

to rebuild post-COVID-19 resilience for teachers and children in Hong Kong. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance, 25*(4), 631-637. https://doi.org/10.1080.13569783.2020.1816816

U.S. Department of Health and Human Services (2021). Centers of Disease Control and Prevention COVID data tracker. Accessed October 2, 2021 at https://covid.cdc.gov/covid-data-tracker/#trends_dailycases

Walsh, F. (2020). Loss and resilience in the time of COVID-19: Meaning making, hope and transcendence. *Family Process, 59,* 898-911

Worldometer (2021). South Korea coronavirus cases. Accessed October 2, 2021, at https://www.worldometers.info/coronavirus/country/south-korea

Yamaguchi, K., Takebayashi, Y., Miyame, M., Komazawa, A., & Ito, M. (2020). Role of focusing on the positive side during COVID-19 outbreak: Mental health perspective from positive psychology. *Psychological Trauma: Theory Research, Practice, and Policy, 12*(S1), S49-S50. http://dx.doi.org.proxy.lib.fsu.edu/10.1037/tra0000807

기조발제 2.

# 미술교육이론과 교육 실제의 간극에 대한 비판적 성찰과 개선 과제 - 반인종주의 미술교육을 중심으로 -

신승렬(아리조나 대학교 교수)

이 글은 팬데믹으로 인한 인종주의 (Racism)가 만연해진 미국 사회에서 반인종주의 (Anti-Racism) 미술교육의 도입이 중요함을 논의하였으며, 반인종주의 교육을 위해서 백인 내러티브, 담론, 그리고Whiteness에 대한 철저한 검토가 필요함을 강조하였다. 글의 앞부분에서는 인종차별주의 영향아래 소외되고, 주변화된 소수 유색인종의 삶과 교육을 재검토하기 위해서 비판적 인종이론 (Critical Race Theory)과 소수인종 담론의 이론적 틀을 제시하였다. 글의 뒷부분에는 백인 내러티브와 담론에 대한 대안으로써 소수인종의 정체성 확립과 카운터 스토리텔링의 사례들을 제시하였다. 카운트 스토리는 소수인종의 존재와 가치를 드러내주며, 알려지지 않았던 그들의 가치관, 경험, 문화적 관점을 잘 표출한다. 마지막으로 인종차별주의를 반하는 미술교육이론과 실제에 대한 비판적 성찰을 통해 한국의 미술교육이 지향해야 할 방향과 개선과제를 제시하였다.

## 들어가며

미술교육의 이론과 실제의 괴리에 관한 문제는 어제 오늘의 문제가 아니고 끊임없이 회자되어 온 중요한 이슈이다. 필자가 2000년대 초에 대학원 수업을 들으면서 교수님들과 고민하였었던 문제였으며, 요즘도 미국 미술교육학회 (NAEA)나 여타 국제학회에서 종종 논의되는 이야기이다. 미국 미술교육학회 (NAEA)에서는 Translations 라는 저널을 1991년부터 발행하고 있으며, 이론과 실제의 간격을 줄이기 위해서 또 현장 교사들에게 연구의 중요성을 알리고 적용하도록 권장하기 위해 출간하고 있다. 그런데, 이 문제는 점점 그 간극이 좁아지는 것이 아니라 멀어지고 있으며, 미술교육을 담당하는 모든 이들에게 이제는 너무 익숙해졌거나 고민하지 않는 문제가 된 것 같다. 더욱이 북미의 미술교육학자들은 사회학, 철학, 교육학, 심리학, 정치학, 언어학, 인류학 등의 다양한 학문의 이론을 미술 교육에 응용하고 있으며, 이런 노력들이 오히려 이론의 다양성과 풍부성이라는 장점보다는 이론이 현장과 거리를 두게 만드는 요소로 작용하기도 한다. 이 글에서는 팬데믹으로 인한 인종주의 (Racism)가 만연해 미국에서 반인종주의 교육의 중요성을 논하고자 하며, 이를 바탕으로 미술교육의 이론과 실제에 관한 근원적인 문제점을 찾고 해결해 보려는 노력과 함께, 개선 과제를 제언하고자 한다.

우선, Steven Kuhn이라는 미술 교사가 미국미술교육학회 (NAEA)의 웹사이트에 올린 글을 통해 미술교육의 이론과 실제에 대한 괴리와 동떨어진 현실을 되짚어본다. 2018년 겨울에 Kuhn은NAEA Collaborate (온라인 커뮤니티 정보 공유 사이트)에 글을 올렸다. 오랜 기간 NAEA의 멤버로 활동하다가 NAEA를 떠나기로 결심하면서 "Leaving NAEA" 라는 고별인사 글을 올린다. 요약하면 다음과 같다.

> 나는 Art Education 저널이 점점 강한 어조로 정치적 견해를 드러내고 있으며, 이 저널은 편집자의 정치적 목소리로 채워지고 있다고 본다. 내가 읽고 싶은 생각이 드는 아티클들이 점점 줄어들고 있고, 누군가가 나에게 강요하는 글과 논문에 시간을 낭비하고 싶지 않다. 나는 그들의 이상적 사회의 모습이 뭐든 간에 관심이 없다. 아티클을 읽고 내 수업에 적용해보고 어떤 변화가 있었는가 내 자신에게 물어보게 만드는 그런 글을 읽고 싶다. 왜 내가 이 저널에서 Ferguson데모 (경찰이 마이클 브라운을 총으로 쏜 사건에 대한 항의)가 왜 중요한지 논하는 글을 읽어야 하는가? (S. Kuhn, 2018)

미술교육의 현주소를 잘 보여주는 사건이며, 많은 미술교육학자과 교사가 그의 글을 읽고 댓글을 달았다. Kuhn의 가장 큰 비판은 NAEA에서 발간하는 Art Education 저널이 사회 정의만을 강조하면서, 중립적이지도 않고, 한쪽으로 치우쳐서 극히 정치적이라는 것이다. 여기에 많은 댓글들이 달리게 되면서 열띤 토론을 가져오게 되었다. 특히, NAEA의 사무총장과 많은 학자들, 또 교사들이 자신의 의견을 강력하게 표현하였다. 깊이있는 토론이 이루어졌으며, 그를 만류하는 많은 글들이 올라오고, 또 NAEA회장도 댓글을 달았다. 결국 이 논의에서 가장 큰 요점은 미술교육의 정치적 성향 문제였다. 즉 미술교육이 사회정의에 기여해야 하는가와 정치적으로 중립을 지켜야 하는가의 논의이다. 한쪽 진영에서는 미술교육이 정치적 중립을 지켜야 하고, 학생들의 창의력과 사고력을 길러주는데 집중해야 하며, 학생 스스로 판단하기를 바라는 '안전한' 교육을 주장하고, 진보 입장의 학회 멤버들은 어떤 예술 작품도 그 자체로 정치적인 표현에서 자유로울 수 없으며, 기존의 '중립성' 패러다임을 유지하고 존중한다는 것은 결국 소수와 약자를 기득권에 종속시키는 교육에 참여하게 만드는 현상 유지를 위한 도구일 뿐이라고 주장한다. Steven Kuhn의 사례는 NAEA사이트에 올라오는 이러한 유사 논쟁들 중의 극히 일부분이며, 사회참여를 위한 미술과 미술의 순수성 지키기에 관한 열띈 논의로 인해 종종 미술교육 학회 사이트를 격투기장으로 만든 듯한 느낌을 준다.

비단 학회에서 논의 뿐만 아니라, 정치권에서도 유사한 논쟁이 진행중이다. 비판적 인종이론 (Critial Race Theory)을 미국의 공립학교에서 가르치지 못하게 하는 법을 만들었으며, 몇몇 보수적 주에서 최근에 법안으로 통과 되면서 큰 우려를 자아내고 있다.

그 법은 반인종주의 (anit-racism) 교육을 가장 잘 대변하는 CRT를 금지하는 것을 주요 골자로 하고 있다. 2020년부터 시작해서 10월 현재 공화당이 다수인 여덟 개 주에서 CRT에 관한 수업을 금지하는 법을 통과시켰으며, 20여개 주가 유사한 법안을 상장해 놓고 있다. 이러한 법안에 의하면 CRT가 반백인 정서와 반국가정서를 주입시킨다고 주장한다. 그러나 CRT를 옹호하는 미술교육학자들과 교사들은 CRT가 백인을 공격하려는 것이 아니며, 사회의 근본 문제인 인종주의 (racism)을 없애는데 초점을 두고 있다고 한다. CRT가 사회의 법, 기관, 그리고 교육제도속에 깊히 뿌리 박혀있음을 강조한다. CRT의 관점에서 보면, 인종주의의 뿌리에는 인종이란 개념이 사회적으로 구성된 것이며, 또 생물학적으로 규정된 것이 아니며, 유전적 특성이 인종의 사고와 능력을 대변하지 않는다는 것이다.백인들이 인종을 구분지었으며, 피부색이란 자의적 기준을 이용해 사회적 지배와 억압에 사용한 사회적 고안물이며, 이데올로기와 담론을 통해 정당화시켜왔다는 것이다. 인종주의는 백인이 다른 인종보다 우월한 인종으로서 이를 바탕으로 타인종에 대한 차별과 사회적 제도를 만들어내고 이를 정당화하고 있다. 인종주의에 반하여 CRT는 흑인 미술교육학자들과 흑인 교사들을 통해 소개되었으며 (Acuff, 2019; Kraehe & Acuff, 2013; Acuff, Hirak, & Nangah, 2012), 인종 차별을 없애고 사회 재건을 위한 이론적 토대를 제공하는 것으로 소개되고 있다. 물론 인종주의는 흑인뿐만 아니라, 라티넥스, 아시안, 및 다른 유색인종을 차별하는 것도 포함한다.

여기서 한가지 짚고 넘어가야 할 점은 CRT와 비판교육 (Critical Pedagogy)의 연관성이다. Parker 와 Stovall (2004)은 사회비판이론 (Critical Social Theory) 에서 비판교육이론이 유래했으나, 비판교육은 사회의 불균형, 차별, 재생산 등의 문제를 주로 다루고 있기 때문에 인종 차별이나 백인우월주의를 없애기 위한 이론적 틀을 제공하는데 한계가 있다고 한다. 부유층과 사회 기득권에 대항한 투쟁과 권력간의 관계를 부각시킴으로서, 교육의 초점이 정부 그리고 제도권이 어떻게 사회를 재생산하는지 분석하는데 역점을 둔다. 그러나 CRT는 비판교육이 드러내지 못한 인종에 관한 논의를 잘 드러내고 있으며, 미술교육에서도 미술사, 작품제작, 감상 등의 수업에서 인종차별에 대한 근원적 질문을 제기할 수 있게 한다. 비판이론이 어느 집단 또는 계층을 위해 교육은 존재하는가라고 질문하는 반면에, CRT는 누구의 이론이며, 어떤 인종의 이론인가? 교육과정이 어느 인종의 사고와 지식, 행동양식, 문화를 대변하고 있는가라고 질문한다. 아래에서는 CRT의 핵심 관심이 되어온 백인 내러티브와 담론이 어떻게 미술교육속에 깊숙히 뿌리박혀 있음을 검토한다. 백인 우월주의에 기초한 백인 내러티브와 담론은 겉으로 잘 드러나지 않으며, 쉽게 미술교육의 현장에 깊이 자리하고 있다. 백인 내러티브와 담론에 대한 비판적 성찰을 통해 미술교육의 역사와 이론을 제고하며, 동시에 소수자 담론을 제안함으로써 백인 담론을 극복할 수 있는 방향성을 제시하고자 한다.

## Whiteness,백인 내러티브와 담론

미술교육에서 백인 내러티브(White Narrative)와 담론 (White Discourse)은 CRT와 떼어놓을 수 없는 관계를 맺고 있으며, 반인종주의 교육을 위해서 CRT가 도전하고, 그 이데올로기적 힘과 허상을 밝히고자 하는 중요한 개념과 논의이다. 백인 지배 내러티브(White Master Narrative) 란 저명한 흑인 소설가인 토니 모리슨 (1990)이 잘 정의하고 있다. *Bill Moyer's World of Ideas*라는 PBS 인터뷰에서 모리슨은, Master Narrative에 관하여 "이데올로기적인 각본 또는 시나리오로서 권위자가 자신 외의 모두에게 부여하고 강요하는 특정한 방식의 세상을 보거나 행동을 규제하는 관점"이라고 규정한다. 백인 내러티브는 종종 거시 내러티브 (Meta Narrative)와 동일시 되거나, 혼용되어 쓰이기도 하는데, 지배층인 백인의 내러티브가 거시 내러티브로 주로 작용하기 때문이다. 거시 내러티브란 거시적 담론으로 "언어적이고 이야기적이며 문화적 요소로 구성되며, 사물이나 현실에 대한 일정한 인식이나 재현, 주장" (이기형, 1990)을 담고있으며, "말과 사물, 문화와 권력작용, 그리고 제도적 실행이 결합되는 양상과 그러한 결합이 주는 효과를 구체적이고 역사적인 관점을 통해서 규명"할 때 드러난다. CRT이론은 법적, 사회적 질서의 형성과 유지에 누구의 관점과 인식이 대변되고 있는가라고 질문하며, 흑인과 다른 소수유색인종이 백인 우월주의와 차별에 저항해야 한다고 주장한다. CRT는 거시 내러티브를 꿰뚫어 볼 수 있고 저항할 수 있도록 백인 내러티브와 담론을 분석하고자 한다.

## Whiteness

백인 내러티브와 담론을 이해하기 위한 핵심 개념은 Whiteness 이다. 우리말로 정의하기 어려운 용어는 최근 몇 년간 미술교육에서 활발이 논의되고 회자되고 있는 용어이다. 쉽게 백인, 백인성, 백인의 이데올로기 등으로 읽혀질 수 있는데, 부정적이며 노출시켜야 하고, 없애야 하는 속성이나 힘을 말한다. Koreanness가 한국인의 정체성, 한국인의 특성을 의미하며 긍정적인 의미를 지난 것과 달리, Whiteness의 분석은 부정적인 면을 강조된다. Joni Acuff (2019a)는 Whiteness를 "백인의 이익과 관점이 정상적이며 일상적으로 받아들여지는 중심에 놓여 있는 가정, 신념, 그리고 행위의 집합체"(p. 8)라고 한다. 백인 자체를 공격하는 것이 아닌 백인을 위해 사회적으로 구성된 권력과 행위에 대해 저항하는 것이라고 한다. Wanda Knight (2006)은 Whiteness가 미술교육안에 숨겨져 있으며 검토되지 않았었다고 한다. 즉, 사회정의 미술교육 (Social Justice Art Education), 비판적 다문화 미술교육 (Critical Multicultural Art Education), 문화적으로 책임있는 미술교육 (Culturally Responsive Art Education), 사회참여 교육 (Socially Engaged Art Education) 등을 통해 유색 소수인종을 위한 교육과 권리를 주장할 수 있으나, 근원적인 변화를 위해서는 Whiteness를 미술교육에서 다루어야 한다고 주장한다(Acuff, 2019a). 미술교육에서 Whiteness를 그 논의의 한 가운데

놓지 않고, 유색인종들을 위한 교육을 한다고 할 때 그 중심축은 변하지 않고 주변을 맴돌게 될 수있다고 한다. 마치 병의 원인을 치료하지 않고, 증상만 치료하는 것과 유사하다.

Whiteness와 백인 내러티브의 분석이란 누가 힘과 권력을 가지며, 규칙을 정하고, 지배하고 종속하는가라는 질문에 초점을 둔다. 최근 Netflix 에서 흥행하고 있는 <오징어 게임>에 비유하자면, 그 게임에 참여하는 사람들은 자신의 목숨을 걸고 참여하지만, 그들이 목숨을 걸게 끔 그들의 현실이 그 게임에 참가하도록 강요받는다. 오징어 게임에 참가하지 않아도 될 자유가 있는 것처럼, 선택할 수도 있고, 참가자 다수의 투표를 통해 게임을 중단할 수도 있는 의사결정의 자유가 있다. 그러나 참가자들은 대부분 다시 게임장으로 나오는 선택을 한다. 왜냐하면, 그들의 현실은 선택의 여지가 없으며, 그 불합리하고 극복하기 힘든 현실이 유색 소수 인종의 현실과 유사하게 작용한다. 그러나 게임을 즐기는 VIP는 목숨을 위협받지도 않고, 오히려 베팅을 하고 그 게임을 즐긴다. 게임의 규칙과 소비 방식을 VIP들이 정하듯이, Whiteness나 백인 내러티브를 통해 사회 규칙, 제도, 참여의 방식이 정해진다. 한 사회가 규칙과 법, 제도에 의해서 유지되는 게임과 같은 것이라면, 이 사회는 백인이 만든 게임장이며, 그들은 규칙을 정하고, 어떤 상급을 줄 지도 결정하며, 그 게임에서 누가 안전하고, 누가 이익을 얻는지도 정할 수 있다. 백인 내러티브는 보이지 않는 게임의 규칙이다. 하지만, 게임 참가자는 참가하는 순간부터 누가 만든 게임인지도 모르며, 다음에 어떤 게임을 할 지도 모르며, 저항할 힘도 없고, 매 순간 생명을 유지하기 위해 게임을 해야 한다. 소수유색인종이 사회에 대해 가지고 있는 관점과 유사하다. 오징어 게임이 사회에 공적으로 드러나지 않듯이, Whiteness는 보이지 않게 움직이는 힘이며, 이 게임을 가능하게 기제와 같은 것이다. 백인 주류 사회에서 만들어진 게임의 방식과 규칙안에서 소수인종에게 벗어나기 힘든 굴레로 작용하는 양상이다.

Whiteness와 백인 내러티브에 반하는 교수학이란 정의하자면 백인의 우월성에서 기초한 체계적이고 뿌리박힌 교육 원리, 가치, 행위 (Iftikar & Museus, 2018; Museus, 2013; Museus & Iftikar, 2014; Museus & Park, 2015)를 없애는 교육이다. 백인 담론은 예술을 통해서 드러날 수 있고, 교사의 교육과정 구성, 지도안 작성 등에 잠재되어 있을 수 있으며, 백인을 대변하는 뿌리깊은 문화와 사고의 구조이다. 우리에게 익숙한 DBAE, 포스트 모던 미술교육, 시각문화 미술교육, 예술기반연구, 정신분석, 신물질주의 등의 이론 깊숙이  백인 내러티브와 담론이 녹아 있을 수 있으며, 백인 문화의 인식론적, 존재론적 세계관이 깔려있을 수 있다. 그래서 최근 미술교육학자들이 백인 내러티브와 담론을 비판적으로 논의하고 시작했다 (Acuff, 2019a, 2019b, 2019c; Acuff, Hirak, & Nangah, 2012; Denmead, 2021; Gaztambide-Fernández, Kraehe, Carpenter, 2018;  Lewis, 2018; Spillane, 2015; Travis, 2019; Wolfgang, 2019). 그들은 비판적 견지

에서 백인 내러티브가 어떻게 생성되고, 재생산되며, 유지되어 왔는지 연구하며, 이에 저항하는 반대담론을 형성해가고자 노력하고 있다. 또 우리가 배워왔던 이론들을 분석하며, 어떻게 백인담론이 그 기저에 깔려있으며, 주류 내러티브 (Master Narrative)로 의심없이 객관적, 중립적 지식으로 받아들여 졌는가 검토한다. 왜냐하면, 백인 담론을 비판적으로 드러내고 도전하지 않으면, 교육의 변화는 겉모습이나 표면적 변화만을 가져올 뿐이기 때문이다.

Whiteness와 백인 내러티브는 교과서와 교육과정에 내재하며, 그리고  대중매체, 대중문화속에 깊숙이 자리매김하고 있으며(An, 2016; Zinn, 2015), 교육 내용이 서구 문화와 백인의 관점에서 기록되고 가르쳐지며, 진화와 자유라는 이름으로 사회를 통제하고자 하는 이상주의적 관점을 제공한다 (Rodrigez & Kim, 2018). Gay (2000)는 서구 유럽 중심의 현실 인식과 경험 양식이 주류 담론으로써 가치중립적 지식으로 간주되었으며, 이는 미술교육의 역사를 통해 받아들여져 왔다고 한다. Bolin, Kantawala, 그리고 Stankiewicz (2021)는 올 해 출간된 새로운 미술교육역사서인, Steppingstones: Pivotal Movements in Art Education History (디딤돌: 미술교육 역사의 전환점들)이라는 책의 서문에서 미술교육역사가 백인의 관점에서 쓰여졌었다고 고백한다. 과거 30년 동안 미술교육 역사의 주 교재로 쓰였던 Arthur Efland (1990)의 A History of Art Education: Intellectual and Social Currents in Teaching the Visual Arts에서 미술교육사가 서구 유럽의 백인 남성의 관점을 강조하였으며, 독일과 영국의 철학자로부터 영향을 받았고, 미국의 미술교육과정과 교수학에까지 영향을 미쳤다고 한다. 역사의 재구성이라는 점에서 미술교육안에 백인 우월주의가 어떻게 그들의 역사적 유산을 왜곡시켰는지 재검토하도록 요구한다. 이런 역사관과 현실 인식은 소수 인종에 대한 왜곡되고 선택적 정보를 생산함으로써 정당화 되어왔다 (Acuff, Hirak, & Nangah, 2012; Matias, 2013). Bolin, Kantawala와Stankiewicz 는 미술교육의 역사가 백인의 관점에서 기술했음을 드러내고, 미술교육의 역사 속에 드러난 인종주의를 없애야 함을 강조한다.

백인 담론과 Whiteness는 우리가 알게 모르게 받아들이고 있으며, 내면화하고 있다. 소수 유색 인종을 소외시키고, 주변화시키며, 백인과 주류 계층을 특권을 준다 (Nieto & Bode, 2018; Harris, 1993).종종, 백인 내러티브와 담론에 참여하기 위해서 소수 유색 인종은 그들 자신의 담론을 보류해야 한다. 백인 담론을 받아들이며 익숙해져야 한다. <오징어 게임>에 모집이 되면 게임에 참여하거나 빨간옷을 입은 진행자로 참여하는 되는데, 게임 진행자로 모집이 되면 게임을 유지시키는 도구로 전락한다. 이는 백인 내러티브와 담론을 유지시키고 가능하게 하면서 이익을 얻게 되는 것과 유사하다. 유학생의 경우, 이런 경험을 하게 되는데, 미국의 대학원에서 백인 담론을 서서히 받아들이곤 한다. 미술교육 이론과 책을 읽고, 인용하면서 자연스럽게 사고방식을 배

우게 된다. 그 중 가장 중요한 요소가 영어라는 언어이며, 백인 담론의 문화 코드를 배워가는 것이다. 그 과정에서 그들의 소수 유색 인종의 문화는 백인담론의 토큰으로 작용하거나, 백인들에게 익숙한 고정관념속에 갇히는 경험을 하게 된다.

## 백인의 시간 (White Time)

백인들의 코드와 언어를 배운다는 것은 소수 유색 인종이 백인들보다 뒤쳐져 있다는 인식에 근거한다. 덜 발달된 이론이나 진보적이지 못한 교수법에서 벗어나 발전된 이론을 배울 필요가 있다는 것이다. 철학자이면서 City University of New York 의 교수인 Charles Mills(2020)은 이러한 현상을 가리켜 '백인의 시간' (White Time)에 종속되었다고 한다. 예를 들면, 서구 유럽의 계몽운동을 통해 등장한 유명한 철학자들인 토머스 홉스, 볼테르, 칸트, 헤겔 등을 통해 지식의 역사를 기록하며, 흑인, 아시안, 그리고 북미 인디언은 세계 역사에 뒤쳐져 있으며, 그들이 인류의 역사의 밖에 위치하도록 묶어 놓는다. 소수 유색인종은 역사의 시작점에서부터 뒤쳐져 있으며, 백인은 문명화되어 있어서 타인종을 자유롭게 만들고, 정복할 수 있는 자격을 얻는다 (Denmead, 2021). 즉, 백인의 시간은 영원하게 비춰지며, 교육 체제와 지식의 구성에서도 백인의 시간을 통해 정당화되고 지배하는 논리를 제공받는다.

백인의 시간은 또 Whiteness에 정당성을 부여한다. Bolin, Katawala, 그리고 Stankiewicz (2021)의 책에서 이를 드러내고자 노력하고 있다. 즉, 미술교육의 이론이나 학자들의 업적에서 소수인종의 기여나 그들이 인종주의에 저항했던 기록은 없거나, 삭제되거나 약화된다 (Stankiewicz, 2021; Farkas & Bolin, 2021; Grant & Kantawala, 2021). 미술교육의역사가 백인의 역사이며, 이에 대해 Joni Acuff는 대학원에서 미술교육의 역사를 배울 때 불편하고, 화가 났었다고 한다.

> 학생으로서 미술교육의 역사에 대해 배우는 것은 항상 불편했다. 내가 배우는 정보가 가치가 없다거나 관련성이 없어서가 아니라, 흑인 여인으로써 나는 외롭고, 분리되었으며, 대화의 바깥에 있는 느낌이었다. Massachusetts Drawing Act에 대해 배울 때, 영향력있는 백인들이 차이를 만들었음을 인정한다. 그들은 분명 나와 피부색이 다르다. 나는 그 법이 제정되었을 때 당시 흑인들도 존재했음을 알고 있고, 그 법이 인종분리시대에 흑인들에게 영향을 미치지 않았음을 알고있다. 그렇지만 그 당시 흑인의 미술교육은 어떠하였는지 궁금하다. …… Arthur Efland (1990)가 쓴 <미술교육의 역사>는 300 페이지가 넘지만 단지 네 번만 흑인의 이름이 언급되었을 뿐이다 (Acuff, Hirak, & Nangah, 2012, p. 7).

미술교사 교육과 현장에서도 이러한 비판적이고 반성적인 질문과 고민을 할 필요가

있다. 예를 들자면, Sarah Travis 와 Emily Hood (2021)는 백인이지만 Whiteness가 힘의 권계를 형성하기에 스스로 비판적, 반성적인 행위를 실행해 보면서 그들이 만든 모델을 제시한다. 즉, Intention, Flashpoint, Description, Consciousness, and Transformation 이라는 다섯 가지 요소로 만들어진 모델로써 백인 미술교사로서 그들이 가졌던 특권과 힘을 분석하며, 교육 현장에서 일어나는 사건, 행위에 대해 비판적으로 분석하고, 의식적으로 반성하며, 변화를 가져오도록 촉구한다. 최근에 다수의 백인미술교육자들이 이러한 연구에 참여하고 있으며, 그들의 특권을 비판적으로 분석하고, 이는 교사교육과 현장에서 Whiteness를 지우기 위한 노력으로 이어지고 있다 (Travis, 2019; Pfeiler-Wunder, 2021; Wolfgang, 2021).

더 나가아 미술교사들은 Whiteness와 지배 내러티브에 민감하며, 이에 저항할 수 있수 있는 관점과 질문을 발전시키도록 권장하고 싶다. 내가 학생들에게 가르치는 미술교육은 가치중립적인가? 어떤 미술교육 이론에 나의 교육과정이 영향을 받고 만들어졌는가? Whiteness와 백인 담론은 교실에서 어떻게 작용하는가? 특히, 백인 외에 흑인, 라티넥스, 그리고 북미 인디언의 문화는 수업에서 어떻게 드러나는가? 내가 쓰고 있는 교과서에는 누구의 문화와 지식에 가치를 두는가? 창의성 교육, 학문중심미술교육 (DBAE), 시각 문화 교육 등은 왜 정치적 사회적 중립성을 보장하는 이론으로 받아들여지며, 안전한 이론으로 받아들여지고 있는가? 학교에서는 누구의 지식과 문화가 공유되고 있는가? 나는 수업시간에 어떤 종류의 이론과 지식을 학생들과 나누고 있는가? 이런 지식은 어디에서 왔으며 누가 생성했는가? 내가 질문하는 방식, 학생들에게 듣고자 하는 답은 누구의 기대를 충족시키는가? 교실이나 미술관, 지역사회 수업에서 소수 인종의 보이스나 이야기는 드러나 있는가? 특히, 한국이나 아시아 인종의 가치와 문화는 어떻게 받아들여지는가? 이러한 질문들은 백인 내러티브와 담론을 재고하는 시작점이 된다. 아래에서는 백인 내러티브와 담론에 대한 비판으로써 소수인종 담론 사례를 살펴본다.

## Whiteness와 백인 내러티브의 대안으로서 소수인종 담론

소수유색인종의 목소리와 가치를 존중하고 드러내고자 할 때, CRT는 비판을 받는다. CRT가 흑인을 대변하는 이론으로는 효과적이었지만, 다른 소수인종들을 대변하는 이론으로 확대되지 못했음을 지적하고자 한다. 비판적 인종 이론 (CRT)이 다른 소수 인종들의 사회적, 정치적, 교육적 현실을 제대로 대변하지 못한다는 입장과 함께, 인종마다 겪게되는 사회적 교육적 경험이 다른 점을 간과하고 있는 것이다. 그리하여 CRT로부터 벗어나온 몇 가지 이론이 있다. 그러나 이 이론들도 백인 내러티브와 담론의 힘과 권력에 저항하며, 그들 자신의 인종 정체성을 확립하고자 하고자 한다. 그 예가 Latinx Critical Theory (LatCrit)와 Tribal Critical (TribalCrit) Theory이다. 이 글에서는 이들의 담론을 소수 인종 담론이라고 지칭하고자 한다. CRT가 흑인들의 인종차별을

주로 다루게 되면서, 다른 소수 유색 인종들의 삶, 교육, 그리고 언어의 문제를 잘 드러내지 못한다는 점에서 제기된 이론들이다. LatCrit은 백인우월주의가 라틴계 사람들의 문화와 언어를 박해하며 문화적으로 언어적으로 동화시키려는 강압와 행위에 대한 저항을 중심으로 논의되고 있다 (Iftikar & Museus, 2018). TribalCrit은 북미 인디언들이 갖는 독특한 문제들을 다룬다. 그 중심 주제로 식민화, 식민주의, 강요된 동화 등으로 북미 인디언들의 주권, 자율권, 그리고 고유문화, 철학, 전통을 지키는 것에 초점을 둔다 (Iftikar & Museus, 2018). 예를 들면, Ballengee-Morris와 Staikidis (2017)는 이런 주제를 미술교육에서 어떻게 다루며, 원주민 연구방법론, 교수학, 그리고 작가 연구 등을 통해 원주민 방식의 지식 습득법, 예술적 행위, 그리고 철학적 지식을 확대해 가고자 한다. 더 나아가 사례연구와 교육과정 만들기, 그리고 현장 적용 등으로 진행되고 있다.

Bolin, Kantawala, Stankiewicz (2021)가 주장했던 것처럼 미술교육의 역사는 소수의 백인 학자들이 학풍을 조성해가고 유지시켜 왔으며 미술교육이라는 학문을 만들어 왔다. Delgago (1992)는 소수의 백인을 “old line, inner circle scholars” 라고 하며, 이떻게 그들이 학문세계를 이끌어 가며, 논문이나 책의 인용을 통해서 자신들을 정당화했으며, 반대되는 논리나 주장을 무력화하고 주변화 시켰는지 강조한다. 다르게 표현하면, 그들 나름의 보이지 않은 카르텔을 형성하고 있으며, 폐쇄적 학문세계를 유지한다는 것이다. Joni Acuff (2018)는 이런 학문적 풍토를 비판하였으며, 이러한 백인 담론의 학문적 공동체에 소수인종이 참여하기가 어렵다고 한다. 물론 소수인종이 주변인이나 일종의 토큰으로 백인 담론에 참여할 수 있지만, 이는 백인 우월주의의 학문적 풍토에 참여하며 지지한다는 의미이기도하다. 아시안계 미술교육학자, 교사들도 이런 점을 고민하고 있으며, 그들의 학문적, 교수학적 정체성을 찾기 위해 AsianCrit을 이론적 토대로 연구하고 있으며, 백인담론을 비판적으로 성찰하며 자신의 정체성을 찾아가는 이야기를 만들고 있다. 간략히 AsianCrit을 소개하고, 그들의 카운터 스토리텔링(counter-storytelling or counter-narrative)의 사례들을 제시한다.

## AsianCrit

AsianCrit 역시 CRT에 기초해 만들어진 이론으로 아시안계 미국인들의 삶과 목소리를 대변하고자 만들어졌으며, 백인 거시내러티브에 대해 도전하며 아시안들의 인종적 역사적 다양성과 가치를 주장하고 있다. Chang (1993)은 AsianCrit이 아시안계 미국인들의 인종적 차별 경험을 대변할 이론이라고 제안한다. 가령, ‘영원한 외국인’ (Perpetual Foreigners)으로 취급받으며(Wu, 2002) 미국의 주류문화의 일부가 아닌 항상 타자 (Other)로 받아들여지며, 다른 소수 인종들을 무력화시키기 위해 사회적 토큰으로, 즉 Model Minority로 취급받고 있다고 한다. Model Minority라는 개념은 소수 아시안들을 흑인, 라틴계, 그리고 다른 유색 인종들과 불편한 관계를 형성하도록 유도한

다. 이는 백인들의 이익으로 직결되며, 타 소수 유색인종에게 헛된 희망을 주거나 아메리칸 드림에 대한 환상을 유지시키도록 한다. 비록 백인이 아니라고 하더라도 사회에서 성공할 수 있으며 노력만 하면 인종주의를 극복해서 훌륭한 시민으로 살아갈 수 있다는 헛된 꿈을 주는 것이다 (Yu, 2006). 특히, 아시안계 이민자들이 착하고, 성실하며, 불평하지 않고, 정치적으로 수동적이어서, 사회의 체제적 인종주의 (Systemic Racism)에 저항하지 않기에(An, 2016; Chang, 1993), 기존 체제를 유지하는데 기여하는 모범시민으로 받아들여지는 현실을 비판적으로 검토해야 한다고 주장한다.

AsianCrit은 아시안들의 삶속에 인종주의가 어떤 영향을 미치는지 분석하는 이론이며, 사회, 정치, 제도권에 드러나는 아시안들의 권익을 옹호하고, 인종주의를 없애고자 하는 노력을 담고 있다. 몇몇 아시안계 미술교육학자들은 AsianCrit의 비판적 틀을 교육에 적용하고, 미술 교육의 맥락속에서 아시안들의 역할과 활동을 재정의하고, 가치롭게 하며, 인종주의를 없애는가에 초점을 둔다. 또한 그 동안 감추어져 있거나 잊혀져 있던 그들의 이야기와 정체성을 드러내기 위해 카운터 스토리텔링(counter-storytelling)을 통해 정체성을 확인하고 주장한다. 카운터 스토리텔링은 역사적으로 주변화된 사람들의 관점에서 그려진 내러티브이며, 사회에서 또는 교육현장에서 들려지지 않은 사람들이 이야기이다 (Solorzano & Yosso 2002). 그들의 이야기는 내부자의 관점에서 쓰여지며, 교수학적 삶을 의미와 가치를 드러내며, 백인 내러티브에 도전한다. 그러기에 카운터 스토리텔링은 지배자, 주류의 관점에서 바라보는 소수인종의 삶이 아니며, 도움이 필요하거나 사회의 문제가 아닌, 존중되어야 하는 현실을 담아내는 내러티브이다. 아래의 사례들은 아시안계 미술교육 교수, 교사, 대학원생들의 카운트 스토리텔링의 사례들이다.

### 카운터 스토리텔링 사례: 정체성 확립

> 나는 내가 여자 아시안이라고 불려지는 것을 깨닫고 놀랐다. 나는 그것이 무엇을 뜻하는지 이해할 수가 없었다. 그래서 아카데미아에서 아시안 여자에 대해 찾아보았다. 그들은 조용한 비서이다. 그들은 엄청나고 열심히 일하지만, 보이스가 없다. 나는 다른 아시안 교수들을 관찰했고 그들은 미팅에서 잘 이야기하지 않았다…… 내가 만약 아시안 여인이 되어야 한다면 나는 아카데미아를 떠나야 할 것 같다. 내가 성과를 못내서가 아니라, 어떻게 아시아 여인이 되는 게임을 할 줄 모르기 때문이다. 나는 또한 백인 여자 동료들이 제공받는 지원에 대해 놀랐다. 왜 나는 그런 지원을 못 받을까? 내가 그런 지원을 어떻게 받을 지 모르는 것인가? 아니면, 나에게 제공되지 않는 것일까? 대학 교수들의 성과나 업적이 발표되고 축하받을 때, 아시안계 교수들은 간과된다……. 나는 지역에서 큰 규모의 학회에 참석하지만, 종종 유일한 유색인종임을 느낄 때도 있다. 네트워킹을 하는 데 어려움을 겪곤 했다. 내

가 여기서 태어나지 않아서, 아무것도 아닌 존재인가? (S. Han, 2021).

미국에서 학업을 시작한 후, 나에게는 외국인, 비거주인, 그리고 아시아인이라는 레이블이 붙여지게 되었다. 아시안이라는 레이블은 내가 태어난 나라에서 나를 지칭하는 단어가 아니었으며, 전혀 쓰이지 않는 이상한 용어이다. 놀랍게도 미국에서 태어나지 않은 아시안계 교수들은 모두 비슷한 생각인 것 같다. 나는 플로리다에서 공부하는 4년 동안 색맹 (color-blind)이였다. 내 주위에는 아시아에서 온 많은 국제 학생들이 있었고, 그래서 다양한 인종의 사람들과 많은 경험을 쌓지 못했다. 나는 너무 순진했다. 무관심했으며, 인종, 민족의 복잡성에 대해서 깊이 이해하지 못했다……나는 이제 내가 가진 특권보다는 불편함과 다름을 경험하며 소속감을 갖고자 노력하고 있다…… 나는 내가 느끼는 외로움, 고독과 싸우기 위해서 같은 나라에서 온 사람들의 공동체에 의지한다. 또한 언제든지 지역사회와 연관을 맺고자 노력한다. 나는 타자의 권리를 위해 함께 싸우는 나의 동료들과 학생들로부터 엄청난 지원을 받고 있으며, 비록 어떤 상황에서는 문화적으로 주변화되긴 하지만, 이런 경험들이 나를 더 강하게 하고 나의 편견을 살펴보도록 하며, 다른 사람들과 공감하는 능력을 키우게 한다 (Y. W, 2021).

나는 항상 동화되고자 하는 강한 열망을 만드는 공간 사이에 있는 것 같다. 아시안계로서 나는 백인의 특권을 경험하지 못했으며, 그렇다고 주변화된 삶을 산 것도 아니다…… 여자로서 나는 불공평한 대우를 받은 적이 많으며, 그 불공평이 나의 오해에서 생긴 단순한 일이라고 믿게끔 요구받곤 한다. 나의 정체성은 어떻게 세상이 나를 바라보고 지각하는 가에 달려있는 것 같다. 어리 때 나는 정체성에 대해 혼돈을 겪었으며, 받아들여지기 위해서 내 자신을 변화시키고 바꾸고자 했다. 현재 내가 받아들이는 나의 모습은 정의지향 교육학(justice-oriented pedagogy)을 통해 형성되었다. 비판 교육 이론들에 대한 글을 쓰는 일을 통해 나는 처음으로 내 자신의 살아있음을 경험하고 확인한다. 나는 정의지향 교육학에 전념함으로써 내 학생들이 교육에서 불공평에 대해 이해하도록 하며, 그들의 정체성이 지지받도록 하고 싶다 (H. S. 2021).

미국내 아시안계 교수, 교사, 학생들은 목소리가 없었거나 그들은 목소리는 들리지 않았다고 한다. 한국, 중국, 타이완, 일본, 인도, 태국 등에서 이민 온 이주자들과 그들의 후손들이 미국에서 겪는 경험은 다양하고 복잡하지만, 잘 드러나지 않았다. 카운터 스토리텔링은 백인 거시 내러티브에서 강요하는 백인의 관점에서 아시아인들의 삶을 기술하고 정의하는 방식이 아닌, 자신들의 이야기를 그들의 보이스를 통해 듣도록 해

준다. 또한 카운터 스토리텔링은 미술 작품 제작과 병행될 수 있으며, 그들의 삶의 이야기를 생생하게 전할 수 있게 한다. 위 사례들에서 보듯이 그들은 미국에서 풍족하게 누리는 특별한 Model Minority가 아니라, 끊임없이 변하려고 하고 정체성을 찾고자 노력하는 소수 유색인종이다. 즉 백인 내러티브에서 제공하는 고정 관념과 틀에 박힌 아시안 학생, 교사, 교수, 시민이 아니다. 따라서 그들의 삶과 교육을 대변해 주는 이론을 만들어내고 탐색하고 정립할 필요가 있다. 다음 이야기들은 정체성의 고민을 넘어 미술교육 현장에서 변화를 만들어 가고자 하는 아시안들의 카운터 스토리이다.

### 카운터 스토리텔링 사례 2: 변화와 실천

나는 학생들과 인도에 대한 고정관념을 바꾸기를 바라는 수업을 한다. 가장 쉽게 접근 할 수 있는 것이 영화이다. 미국의 할리우드와 같이 인도에서 만든 대부분 영화를 발리우드로 일컫는데 이런 고정관념임을 깨는 수업을 한다. 인도에는 발리우드만 있는 것이 아니고, Kollywood (Tamil), Tollywood (Telegu), Ollywood (Orissa), Sandalwood (Kannada), Pollywood (Punjabi), 그리고 Mollywood (Malayalam) 등 다양한 영화산업이 있다. 우선 나는 학생들에게 질문한다. 내가 인디언 아메리컨이라고 소개하고, 발리우드 영화를 좋아하냐고 묻는다. 만약 그렇지 않다면 인디언 결혼식에 대해 어떻게 생각하느냐, 이 도시에서 최고의 인디언 레스토랑은 어디에 있는가, 인디언 아메리컨 또는 인디언이라고 하면 어떤 생각이 드는가라고 질문한다. 이러한 질문들은 대화를 시작하도록 하며, 나는 칠판에 인디언에 대해 학생들과 대화하는 도중 떠오르는 개념들을 적는다. 이러한 생각들은 학생들이 추후 리서치를 위한 자료가 된다. 영화에 대한 연구를 하면서, 나는 인도가 한 민족으로 된 나라, 문화가 아니며, 모든 인디언은 유사하다는 고정관념을 깨우쳐 준다. (R. N. R. 2020)

어느 날 옆 교실의 선생님으로부터 그 반 학생들에게 서예를 가르쳐 줄 수 있냐는 질문을 받았다. 그런데 문제는 붓도 없고 서예 재료도 없이 흉내만 내도 좋으니 시범을 보여 달라고 했다. 그러나 한국계 일본인으로 나는 그렇게 할 수 없었다. 다른 나라 문화의 작품은 그 문화적 맥락이나 사고체계안에서 배워야 하는 것이지 피상적으로 배워서는 안 된다고 생각하기 때문이다. 서예의 문화적 이해없이 그리고 붓과 재료도 없이 잠시 방문해서 흉내내는 것은 서예의 근본 정신인 몸과 마음의 조화, 리듬, 생명력을 무시하는 것이기 때문이다. 이런 사례들을 만날 때마다 소수인종인 미술교사들이 느끼는 어려움을 생각해보곤 한다. (M. C. 2021)

내 수업에는 많은 아프리칸 아메리컨 학생들이 있다. 내가 하고 있는 문화적

> 으로 책임있는 (Culturally Responsible) 수업을 통해 나 뿐만 아니라 학생들이 자신의 문화와 전통을 작품속에 담게 한다. 이는 문화적 다양성과 인종적 정체성, 그리고 사회적 포용성을 갖도록 한다. 나는 인종적, 문화적으로 책임이 있는 교수법이 학생들에게 문화적 다양성을 이해시키고, 정체성을 발전시키며, 사회적 포용을 느끼도록 할 수 있음을 믿는다. …… 내 수업에서 한 학생이 고백을 한 경우가 있다. "Dr. C의 수업은 나를 신나게 만드는데, 미술이 사회적 문제를 다룰 수 있음을 알게 했으며, 우리의 세상, 지역사회, 그리고 학생들의 개인 경험속에 이를 가능하게 하기 때문이다." …… 나는 미술 교육자들이 교실에서 학생들과 의미있게 그리고 효과적으로 이야기할 교수법을 발전시킬 필요가 있다고 믿는다 (E. C. 2021).

여기에 실린 사례는 사회참여와 변화를 만들어가는 이야기로써, 카운터 스토리텔링의 핵심인 소수인종의 목소리를 듣게 하며, 알려지지 않았던 그들의 교육 맥락과 실제의 삶을 잘 드러내 준다. 카운터 스토리로서 백인 내러티브에 반대하며, 아시안으로써 소수 인종의 가치관, 경험, 문화적 관점을 세상에 드러내어 주며, 미술교육이 백인 내러티브에 대항하며, 소수인종이 존중받고, 가치롭게 여겨지는 교육적 실천임을 주장한다.

## 반인종주의 미술교육의 이론과 실제에 대한 제안

현재 미국에서 반인종주의 미술 교육은 CRT 이론을 확대해 나가거나, 소수인종 정체성 찾기, 또는 반인종주의 미술교육 교사 모임 등을 통해서 진행되고 있다. 반인종주의 미술교사 모임은 인종에 대한 편견, 고정관념을 없애며, 거짓된 내러티브인 백인 내러티브와 담론을 드러내고, 교사들에게 인종주의를 없애는 교육과정과 수업 지도안, 교육 자료 등을 제공하고 있다. 최근 출간된 <인종과 미술교육>이라는 책을 통해 Kraehe와 Acuff (2021)는 인종과 인종간의 수직적 위계 구조가 예술과 미술교육안에 어떻게 작용하고 있는지 드러내며, 계급화된 인종 관계와 인종간 불평등을 없애기 위한 교육 방법들을 제시한다. 그들은 인종과 인종주의가 축소되며, 너무나 쉽게 오해를 사고, 회피를 하게 되는 주제인지 강조하며, 인종주의가 교실에서, 학생의 삶에서, 수업 중에, 대중문화안에서 드러나는 양상을 살펴야 하며 또 이를 묵인해서는 안된다고 한다고 강조한다. 더불어 교사가 어떻게 인종주의를 방관하게 되는지, 교사의 과거의 경험과 배경이 어떻게 반인종주의를 방해하거나 유지시킬 수 있는지 설명한다. 아래에서는 미국에서의 반인종주의 교육 이론과 사례에 비추어 한국에서의 반인종주의 교육의 실천을 몇가지 제안을 하고자 한다.

첫째, 미술교육의 이론이 생성되고 소개될 때, 우리는 그 이론의 기저에 깔려있는 이론의 주장을 Whiteness와 비판적 인종 이론/AsianCrit의 관점에서 살펴볼 필요가 있다.

가령, 시각문화교육이나 그 수업 방식이 백인의 문화나 역사, 또는 성취를 권장하는지 비판적으로 살펴본다. 백인 내러티브나 담론이 시각문화속에서 인종 우월주의 코드나 상징물로 내재해 있는지 분석할 수 있다. 예를 들면, 우리가 소비하고 있는 대중문화 속의 백인 담론을 분석해 볼 수 있다. <오징어 게임>에서 우리가 쉽게 간과할 수 있는 VIP들은 왜 백인들로만 구성되어 있으며, 백인의 영어를 쓰고, 유색인종이나 여자는 없는지 질문해 볼 수 있다. 단순한 영화같지만 부유층과 권력의 상징을 백인이 묘사하고 있는 것을 볼 수 있다.

둘째, 서구 미술교육 이론의 도입함에 있어서, 우리는 누구나 받아들이는 이론이기에 의심하지 않고 정치적으로 중립적인 것으로 받아들이곤 한다. 유명한 학자가 제청한 이론이기에, 새롭게 유행하는 이론이기에 깊은 검토없이 받아들일 수 있다. 왜냐하면, 백인의 시간에서 논하였듯이,  그 동안 서구의 오랜 역사를 지닌 학문들이 미술교육 이론의 탄생을 도왔기 때문이다. 또한 미술 교육 방법이나 교육과정, 또는 평가 방법 등 북미에서 많이 사용되는 방법이기에 그대로 받아들이기 보다는, 인종주의의 요소를 없앤 후, 한국이라는 민족의 정체성, 예술성, 독자성 등의 관점으로 재분석하고 재해석한 후에 도입하도록 한다.

셋째, 한국의 전통적인 사상과 이론이 새로운 미술교육의 이론적 토대가 될 수 있는지 찾아내고 발전시킬 필요가 있다. 서구의 미술교육이론들은 대개 그들의 철학, 정신분석학, 사회학, 인류학, 심리학 등에서 빌려온 이론들이다. 한국에서 만들어진  민족사상과 철학, 또는 고유의 사고 체계 등을 통해서 이론이 발전할 가능성이 있는지 찾아볼 수 있다. 또한 현대의 한국 문화에 내재한 글로벌 잠재성을 드러내는 연구를 통해 한국의 대중문화가 글로벌 시각 문화로 어떻게 자리잡을 것인지 정립하는 이론적 연구도 필요할 것이다.

넷째, 다문화 사회가 된 한국에서 한국내 소수인종의 교수학과 그들의 카운터 스토리텔링에 관심을 가지고, 받아들이며, 한국내 반인종주의를 없애고자 하는 노력이 필요하다. 사회의 주 구성원인 한국인은 이 사회를 함께 지탱하고 이끌어 갈 다양한 이민자, 소수 인종들에 관심일 가지며, Whiteness와 백인 담론이 차별적 사회를 만든 근간이 된 것을 교훈으로 삼아, 한국인 우월주의나 국수적 내러티브 형성하지 않도록 해야할 것이다.

## 나오며

이 글은 미술교육의 이론과 실제의 비판적 성찰을 위해 시작되었다. 미술교육이론 중 최근 논의되고 있는 반인종주의 미술교육과 그 기초를 제공한 CRT와 소수

인종 담론을 소개했다. 특히, 미술교육이론의 기저에 깔려있어 묵과하기 쉬운 백인 담론과 내러티브가 어떤 영향을 미쳤으며, 반인종주의 교육을 위해서는 먼저 Whiteness와 백인 담론에 대한 이해가 선행해야 함을 논의하였다. 우리 미술교육의 이론과 실제에 잠재해 있는 백인 내러티브, 백인의 시간, 그리고whiteness의 개념을 분석함으로써, 어떤 이론이든 비판적 의식을 가지고 분석할 수 있기를 주장했다. 또한 소수인종들의 정체성 확립과 카운터 스토리텔링 사례를 소개했으며, 한국의 미술교육이 고민해야 할 방향과 문제를 제시하였다.

끝으로 필자는 한국에서 반인종주의 교육이 발전시키기 위해서는 이중성을 극복해야 함을 강조하고 싶다. 즉, 한국인, 한국의 문화, 예술이 한국에서 거주하는 타인종들보다 우월하다는 의식을 버리고, 서구의 이론에 대해서는 비판적으로 검토하고, 그 이론이 한국에서 자생한 이론에 비해 위계적으로 높은 가치를 부여하지 않아야 한다. 결국 모든 이론과 교수방법은 특정 인종이나 사회적 구성물로써 교육현실을 대변하고 설명하기 위해 고안된 가설이기 때문이다. 또한 한국의 미술교육을 가장 잘 설명하는 이론은 한국에서 나온 이론이여야 하며, 서구의 이론으로 학생들의 미술과 삶, 그리고 경험을 이해하고 접근하는 것이 아니라, 한국의 정체성과 독자성이 있는 이론과 교육으로 이해하고자 하는 노력이 필요하다고 본다. 끝으로 피부색, 인종과 관련없이 교육현장에서 모든 인종이 존중받는 미술교육은 서두에 소개한 Steven Kuhn을 실망시키는 교육이 아니라, 또 사회운동만을 선동하는 미술이 아닌, 다양한 인종이 섞어 있는 교실 속에서 모든 구성원들의 삶과 목소리가 미술을 통해 드러남으로써 그 가치와 존재를 존중받는 미술교육임을 강조하고 싶다.

## [References]

Acuff, J. B. (2019a). Editorial: Whiteness and art education. Journal of Cultural Research in Art Education, 36(1), 8-12.

Acuff, J. B. (2019b). Editorial: Whiteness and art education. Journal of Cultural Research in Art Education, 36(2), 7-9.

Acuff, J. B. (2019c). Editorial: Whiteness and art education. Journal of Cultural Research in Art Education, 36(3), 6-10.

Acuff, J. B., Hirak, B., & Nangah, M. (2012). Dismantling a master narrative: Using culturally responsive pedagogy to teach the history of art education. *Art Education*, *65*(4), 7-10.

Acuff, J. B. (2019). Editorial: Whiteness and art education. *Journal of Cultural Research in Art Education*, *36*(1), 8-12._

An, S. (2016). Asian Americans in American history: An AsianCrit perspective on Asian American inclusion in State U.S. history curriculum standards. *Theory & Research in Social Education, 44*(2), 244-276.

Ballengee Morris, C., & Staikidis, K. (Eds). (2017). Transforming Our Practices: Indigenous Art, Pedagogies, and Philosophies. National Art Education Association.

Bolin, P., Kantawala, A., & Stankiewicz, M.A. (2021). *Steppingstones: Pivotal moments in art education history.* Teachers College Press.

Denmead, T. (2021) Time after whiteness: Performative pedagogy and temporal subjectivities in art education, *Studies in Art Education, 62*(2), 130-141, DOI:10.1080/00393541.2021.1896252

Harris, C. I. (1993). Whiteness as property. *Harvard Law Review, 106*(8), 1707-1791.

Gay, G. (2010). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (2nd ed.). Teachers College Press.

Gaztambide-Fernández, R., Kraehe, A. M., Carpenter, B. S., II. (2018). The arts as White property: An introduction to race, racism, and the arts in education. In A. M. Kraehe, B. S. Carpenter, II, & R. Gaztambide-Fernandez (Eds.), *The Palgrave handbook of race and the arts in education* (pp. 1-32). Palgrave Macmillan.

Grant, A. W. & Kantawala, A. (2021). BLACK(ish): Political resistance and Black artists of the Harlem Renaissance. In P. Bolin, A. Kantawala, & M. A. Stankiewicz, M.A. (Eds), *Steppingstones: Pivotal moments in art education history* (pp. 114-128). Teachers College Press.

Farkas, K. & Bolin, P. E. (2021). Artful living: Charlotte Hawkins Brown and her works in art education at the Palmer Memorial Institute. In P. Bolin, A. Kantawala, & M. A. Stankiewicz, M.A. (Eds), *Steppingstones: Pivotal moments in art education history* (pp. 144-161). Teachers College Press.

Iftikar, J. S., & Museus, S. D. (2018). On the utility of Asian critical (AsianCrit) theory in the field of education. *International Journal of Qualitative Studies in Education, 31*(10), 935-949

Knight, W. B. (2006). E(raced) bodies in and out of sight/cite/site. *Journal of Social Theory in Art Education, 26*, 323-345.

Kraehe, A. M., & Acuff, J. B. (2013). Theoretical considerations for art education research with and about "underserved populations." *Studies in Art Education*, *54*(4), 294-309.

이기형 (2006). 담론분석과 담론의 정치학 : 푸코의 작업과 비판적 담론분석을 중심으로. *언론과 사회, 14*(3), 106-145.

Lewis, T. E. (2018). Art education and Whiteness as style. In A. M. Kraehe, R. Gaztambide-Fernández, & B. S. Carpenter, II (Eds.), The Palgrave handbook of race and the arts in education (pp. 303-316). Palgrave Macmillan.

Museus, S. D. (2013). *Asian American students in higher education.* Routledge.

Museus, S. D., & Iftikar, J. (2014). Asian Critical Theory (AsianCrit). In M. Y. Danico (Ed.), *Asian American society: An encyclopedia* (pp. 95-98). Sage

Museus, S. D., & Park, J. J. (2015). The continuing significances of racism in the lives of Asian American college students. *Journal of College Student Development, 56*, 551-569.

Parker, L., & Stovall, D. O. (2004). Actions Following Words: Critical race theory connects to critical pedagogy. *Educational Philosophy and Theory, 36*(2), 167-182.

Pfeiler-Wunder, A. (2021). *I am a White art educator: Power, privilege, and White fragility…..Becoming an accomplice?* Art Education Research Institute Conference [Paper presentation]. https://www.aerinstitute.org/2021symposium

Rodríguez, N. N., & Kim, E. J. (2018). In search of mirrors: An Asian critical race theory

content analysis of Asian American picturebooks from 2007 to 2017. *Journal of Children's Literature, 44*(2), 17-30.

Solozano, D. G., & T. J. Yosso. (2009). Critical race methodology: Counter-storytelling as an analytical framework for educational research. In E. Taylor, D. Gillborn, & G. Ladson-Billings (Eds.), *Foundations of critical race theory in education* (pp. 131-147). Routledge.

Spillane, S. (2015). The Failure of Whiteness in art education: A personal narrative informed by Critical Race Theory. *The Journal of Social Theory in Art Education (Online)*, *35*, 57.

Stankiewichz (2021). White city, dark days: Constructing racism in art education at the 1893 Chicago World's Fair. In P. Bolin, A. Kantawala, & M. A. Stankiewicz, M.A. (Eds.), *Steppingstones: Pivotal moments in art education history* (pp. 129-143). Teachers College Press.

Travis, S. (2019). Whiteness, artist identities, and artworld spaces. Journal of Cultural Research in Art Education, 36(3), 91-109.

Travis, S. & Hood, E. (2021). *Critical reflective practices in art education*. Art Education Research Institute Conference [Paper presentation]. https://www.aerinstitute.org/2021symposium

Wolfgang, C. (2021, October). *Whiteness in art education.* Art Education Research Institute Conference [Paper presentation]. https://www.aerinstitute.org/2021symposium

Wu, F. (2002). *Yellow: Race in America beyond black and white*. Basic Books.

Yu, T. (2006). Challenging the politics of the "model minority" stereotype: A case for educational equality. *Equity & Excellence in Education, 39*(4), 325-333.

Zinn, H. (2015). *A people's history of the United States*. Harper Perennial Modern Classics.

2021 KoSEA 정기학술대회

토론 1.

# COVID-19 팬데믹과 미술교육의 새로운 도전

이재영(한국교원대학교)

Barbara Parker-Bell 교수님의 원고 Fostering connection: Creativity and care in art therapy and art education은 COVID-19 팬데믹에 맞선 미술교육계의 도전적 시도를 잘 보여준 사례라고 생각된다. 고립, 불통, 스트레스, 고독, 불안 등 수많은 불편과 어려움 속에서 미술이 인류에게 가져다 줄 수 있는 혜택은 또 다른 소통과 협업의 방식으로 그 의미를 지속시키고 있음을 보여준다. 특히 이런 역경 속에서 미술교육이 미술치료와 함께 할 수 있는 방향성과 사례를 제시하고 있다는 점에서 본 논문의 의미는 시기적으로 그리고 교육학적으로 의미하는 바가 높다고 생각된다.

미술이 지니는 예술적 가치는 미술이 인간의 생각과 감정에 작용하는 심리적 측면과 무관할 수 없다. 그리고 미술은 삶의 투영체라서 삶의 여건과도 밀접히 관계될 수 밖에 없다. 삶의 영위하는 인간의 의지는 현실적 난관에서도 늘 대안적 항로를 찾아가게 된다. 기존에 존재하지 않았던 방식이든 기존에 시도하지 않았던 방식이든 중요한 것은 지금 우리에게 필요한 의미와 가치를 더해 줄 수 있는 미술의 가능성을 보여준다는 것이다.

미술심리치료적 측면의 접목뿐만 아니라 디지털 플랫폼이라는 소통과 작업의 방식 변화는 기존의 미술이나 미술교육이 작용하던 방식에 대한 확장적 이해와 논의를 필요로 한다고 생각한다. 이런 고민지점에서 다음 질문들을 발제자에게 던져보고자 한다.

첫째, 원고의 마지막 부분에서 주장한 것처럼 팬데믹 이후에도 본 논문에 소개한 사례와 같이 미술심리치료적 측면과 디지털 플랫폼을 접목한 시도들이 정규적인 미술교육 제도권 안에서 지속적으로 고민되어야 한다고 생각하는가? 그 이유와 이를 위해 요구되는 기존 미술교육계의 인식과 태도 변화에는 어떤 것들이 있다고 생각하는가?

둘째, 본문에서 소개한 디지털 플랫폼을 활용한 대안적 수업 사례들은 코로나 사태 이전 보편적으로 이루어지던 온라인이나 디지털을 활용한 미술교육 장면과 비교할 때 어떤 차별적 특성을 가진다고 생각하는가?

셋째, caring에 대한 고민을 미술교육의 주요한 고민지점으로 추구하기 위해서 기존의 미술교육은 어떤 새로운 변화와 도전을 준비해야 한다고 생각하는가?

넷째, 미술치료적 관점에서 바라본 caring의 필요성이 일반적인 미술교육에서도 동일한 관점으로 바라보아야 할 화두라고 생각하는가?

유익한 사례 소개와 함께 미술교육의 새로운 고민지점을 던져준 Barbara Parker-Bell 교수님의 발표에 다시 한 번 감사의 뜻을 남깁니다.

토론 2.

# 「미술교육이론과 교육 실제의 간극에 대한 비판적 성찰과 개선 과제 - 반인종주의 미술교육을 중심으로 -」에 대한 토론

손지현(서울교육대학교)

Covid 19 팬더믹의 영향 하에 트럼프의 ‘중국 바이러스’ 라는 언급 이후 아시아인에 대한 인종차별주의는 미국과 세계에 영향을 미쳤다. 바이든이 대통령으로 당선되었지만, 트럼프 지지자들은 트럼프의 인종주의, 여성혐오주의적 언어, 세계관, 정책을 옹호한다. 트럼프의 인종차별주의는 여전히 살아있으며 미국 국민의 다수를 차지한다.

코로나 대유행 이후 미국에서 아시아계를 겨냥한 증오 범죄가 9000건 이상 발생한 것으로 집계됐다. 2021년 8월 12일(현지 시각) 미국 내 아시아인 인권 단체 ‘아시아인 혐오를 멈춰라(stop AAPI hate)’ 는 2020년 3월부터 올해 6월까지 1년 4개월 동안 아시아계를 겨냥한 사건 피해 신고가 9081건 접수됐다고 밝혔다. 하루 평균 19건꼴이다. 코로나 이후 아시아계에 대한 혐오 범죄가 늘어난 이유는 바이러스 발원지가 중국으로 지목됐기 때문이다. 트럼프 전 대통령은 ‘중국 바이러스’ 라고 부르며 반중 감정을 부추겼는데 이 과정에서 미국 내 아시아계가 혐오의 대상이 되었다. 폴리티코는 최근 조 바이든 대통령이 코로나 바이러스 기원에 대한 재조사를 지시한 것이 미국 내 아시아계 혐오 정서를 다시 야기할 수 있다고 우려했다. 바이든 대통령은 지난 5월 정보당국에 코로나 기원에 대한 90일간의 추가 검토를 지시했다(이벌찬, 2021). 이러한 아시아 인종차별은 미국뿐 아니라 유럽, 호주 등으로 전세계적으로 확대하고 있다.

아시아인 혐오는 신승렬교수님이 언급하신 Whiteness의 언급과 관련된다. 백인 내러티브는 미술교육에도 중요한 영향을 미치고, 우리나라 역시 예외는 아니라고 생각한다. 흑인을 중심으로 한 CRT가 확장되어 소수의 아시아 인종인 AsianCrit에 대한 정체성을 다루는 미술교육이 필요하다고 생각한다. 미술사에서 Whiteness 담론은 권위를 갖고 절대적 영향력을 발휘하였기에 우리는 미술 시간에 여전히 백인 남성 거장의 작품을 주로 배우고 있다. 토론자가 대학에서 피카소의 아비뇽의 처녀들에 대한 작품에 대한 윤난지 교수의 비평문의 관점에서 서구 백인 남성의 모더니즘적 사고에 대한 비판과 아울러 피카소의 작품을 양식적으로 옹호하는 의견의 두 가지의 관점을 제시한 경험이 있다. 미술교육과 대학생 2학년들은 여전히 양식적으로 혁신적인 인물의 표현으로 피카소를 옹호하는 관점을 선호하였다. 한 학생은 윤난지 교수가 비평한 피카소의 작품이 “ ‘제국주의적 시선에서의 원시적인 것의 현대화’ 를 지지하고, 또한 작가가 중간중간 작품의 해설로 포함시킨 ‘거세공포와 성적인 엑소시즘’ 의 언급은 논리적 비약이 심하다” 고 생각한

다고 하였다. 이처럼 교과서에서 꾸준히 거장으로서 평가받은 작품을 둘러싼 Whiteness 담론을 분석하고, 비평하는 경험을 우리나라의 미술수업에서 다루는 적이 없기에 불편한 반응을 보인다.

저는 신승렬 교수님의 반인종주의 미술교육의 이론과 실제에 대한 제안에 동감하며, 다음에 대한 교수님의 고견을 듣고 싶습니다. 첫째, 서구의 미학과 미술교육 이론을 주로 가르쳐온 입장에서 이러한 거대 담론을 깨기 위해서 미술 교사교육에서 어떤 접근이 필요할지 방안을 제안해주시길 바랍니다. 둘째, 한국의 시각문화에서 보여주는 갈등의 지점에서 아직 인종주의를 비판적으로 보는 관점은 부재합니다. 시각문화에서 우리 역시 Whiteness를 옹호하고 다른 문화의 타자화를 주류 미학으로 보는 관점을 어떻게 비판적으로 접근해야 할지 고민이 됩니다. 미국의 CRT를 받아들여야 적용해야 하는지, 우리 고유의 관점을 개발해야 하는지 궁금합니다. <오징어 게임>등 시각문화에서 여전히 파워를 가진 계층은 백인이며 Whiteness를 보여줍니다. 영화 <기생충>에서 박사장 아들이 인디언 놀이에 빠져있고, 마지막 살인 사건이 일어나는 장면에서도 박사장(이선균)과 기택(송강호)은 인디언 복장을 하고 있는 것은 상징적 의미가 있는 듯 합니다. 우리는 빈부와 권력에 따른 사회 계층의 문제에 민감하지만, 인종의 문제에 있어서는 그렇지 않은 것 같습니다.

**[참고문헌]**

윤난지. (1999). 엑소시즘으로서의 원시주의: 피카소의< 아비뇽의 여인들> 과 그 수용. 서양미술사학회논문집, 11, 125-160.

이벌찬, 2021.8. 13. 美 아시안 증오범죄 매일 19건… 한국계 피해, 두번째로 많았다. 조선일보.

# 분 과 회 의 Ⅰ

2021 KoSEA 정기학술대회

발표 1.

# 실감기술들, 미술교육의 미래인가?

안인기(춘천교육대학교)

## Ⅰ. 서론

최근의 기술혁신들은 인간을 규정하던 오랜 휴머니즘의 전통에 의문을 던지며, 생명과 존재에 대한 통념을 벗어나 사고의 폭을 확장해야 한다는 주장들을 만나게 되었다. 오늘도 기계가 인간만의 능력과 특성이라고 믿었던 영역을 추월하는 특이점이 앞당겨지는 상황에서 포스트휴먼을 둘러싼 논의들은 인간, 기계, 동물의 범주에 대한 인간중심의 전통적 관념은 흔들리고 있다. 인간에 대한 생각들이 바뀐다면 교육 역시 어떤 인간을 형성하기 위한 교육이어야 하는지의 근본문제를 안게 된다. 변화는 생명체의 공통된 생존 방식이지만 오늘날의 속도는 가히 위협적이기도 하다. 특히 현실의 삶을 가상의 공간 속에 재현하고, 창조하며, 재구성하는 증강현실, 가상 현실 관련 기술은 생명공학이나 유전공학, 사물 인터넷, 인공지능 같은 첨단기술 영역보다 더 가까운 곳에서 미술교육의 모습을 바꾸고 있다. 우리가 경험한 많은 원격 수업 방식들과 그것의 한계를 메우기 위한 보완 기술들이 최근 확산되었다.

지난해부터 계속되고 있는 팬데믹 사태는 우리의 공교육 현장의 많은 어려움을 유발하였다. 오랜 비대면 교육으로 인하여 학력 격차의 심화라는 공교육의 근본적인 위기가 심화된 점을 포함하여, 개별 교과마다 크고 작은 교수학습 상의 제약과 제한들이 발생하였다. 특히 과학, 실과, 음악, 미술, 체육 과목처럼 실험 실습, 제작과 실행, 신체적 수행과 훈련 활동을 통한 직접 교육과 학습이 중요한 교과의 공백은 더 컸다. 교육의 제약과 제한이 강제된 비대면 수업은 그것의 한계와 확인함과 동시에 미래 교육의 한 단면들을 앞당기는 양상도 보여준다. 과거 어느 때보다 실물 수업, 직접 교수의 효과를 대체할 새로운 교육 방법과 수단의 개발, 보급이 필요하고 불가피해졌다. 가상 현실(VR), 증강현실(AR), 인공지능(AI) 등을 기반으로 한 에듀테크(Edutech)는 원격 교육을 통해 학습자에게 맞춤형 최적의 학습 기회를 제공하기 위한 도구로서의 가능성을 선보이고 있다(이지연, 2020). 이미 교육부는 ‘인공지능 교육 종합방안’을 수립하여 전 국민이 AI 시대에 필요한 기초 소양을 기르고, 기술혁신의 시대를 주도할 인재양성을 위한 기틀을 마련하고자 하였다. 그 과정에서 올해 초등・중학교 학교마다 최소 60개의 스마트기기를 보급하고, 모든 초중고교에 최소 4개 교실 이상의 무선환경 스마트교실을 구축하여 미래형 학교 인프라 구축을 도모하고 있다.

4차 산업혁명으로 대변되는 미래 교육의 관점에서도 빅데이터, 인공지능 기술 및 최근 사물 인터넷, 무선 네트워크 환경의 확산은 모바일 장비의 확산과 관련 소프트웨어, 콘텐츠의 성장을 이끌고 있다. 더욱이 전 세계를 휩쓴 비대면 교육의 한계를 보완하기 위한 방안으로 AR/VR 관련 교육 매체와 콘텐츠의 비약적인 확장이 최근의 일어나고 있는 변화의 모습이다. 몇 년 전만 하더라도 학교 현장에서 활용 가능한 AR/VR 콘텐츠의 양과 질에서 그리고 관련 모바일 기기의 보급 면에서 아쉽고 부족한 한계가 지적되었다(김경현, 2009; 노경희, 지형근, 임석현, 2010; 류혜주, 박헌우, 2017). 때문에 많은 연구에서 AR/VA 콘텐츠를 초등, 중등 교육 현장에서 실제 활용할 수 있는지를 수업 효과성 분석을 통해 검증하는 주제들이 많이 등장하였다. 메타 연구적 성과(남선혜, 이정민, 2020; 노경희, 지형근, 임석현, 2010)에서나 교과별 연구 성과에서도 같은 양상을 나타낸다(김유리, 최미영, 2018; 원용태, 김하동, 2012; 김효정, 2019).

이러한 연구의 양상은 감염병 대유행이라는 사회적 변인이 예기치 않게 발생하여 교육의 형식과 내용이 온라인, 디지털, 비대면 상황과 비물질적 정보의 이동으로 변모함에 따라 급변하게 되었다. 특히 팬데믹 사태 이후 일상화된 비대면 수업의 한계를 보완하고 개선하기 위한 다양한 교육적 고민과 소프트웨어, 콘텐츠 및 장비의 개발이 요구되고 있고 실질적인 성과를 만들고 있는 것으로 보인다. 최근 확산하는 개발, 보급된 AR/VR 콘텐츠에 대한 교육적 타당성과 활용성에 대한 검토가 필요하다. 특히 초등교육 현장에 새로운 장비나 소프트웨어의 단순 체험으로 그치는 AR/VR 적용 수업의 한계를 넘어 실제적인 교육적 효과와 내용성을 연계할 수 있는 확인할 필요가 있다. 아울러 초등교사의 AR/VR 리터러시 향상을 통해 미래 교육을 지향하는 교수학습상의 특성과 수업 개발, 활용 역량을 강화할 필요가 있다. 본 발표는 다소 기술결정론적 관점에서 기술혁신의 긍정적 가능성을 찾아보는 전략을 선택한다. 다양한 기술혁신 중 증강현실을 활용한 미술교육의 가능성에 초점을 맞추어 특성과 활용방안에 대해 살펴보고자 한다.

## Ⅱ. 증강현실 개념과 관련 콘텐츠 현황

가상 현실과 증강현실은 모두 가상 정보에 바탕을 두고 있지만, 현실의 정보와 컴퓨터가 생산한 가상의 정보가 결합하는 방식과 정도에 따라 구분된다. 이와 관련한 가장 일반적인 구분은 밀그램과 키시노(Milgram & Kishino)의 ‘현실-가상 연속체 도식’으로 설명된다. 그들은 실제와 가상의 혼합 비율에 따라 현실-증강현실-증강가상-가상 현실의 연속체를 구분하였다. 여기서 증강현실은 실제 환경이 컴퓨터 그래픽 등에 의해 증강되는 상황, 현실의 이미지 위에 가상 정보가 덧씌워지거나 겹치면서 강화된 3차원의 시각 정보를 제공하면서 사용자와 상호작용할 수 있다. 즉 증강현실은 현실과 가상의 결합, 실제 공간과의 상호작용, 삼차원성을 특징으로 볼 수 없던 대상의 현존감을 향상하는 기술이다.

가장 대중적인 사건은 2016년 전 세계에서 전개된 ‘포켓몬 고 찾기’를 꼽을 수 있다.

실제 현실 공간에서 스마트폰 앱으로 포켓몬 캐릭터를 찾고 대결하는 게임을 벌일 수 있어 화제가 된 바 있다.

이에 비해 가상 현실은 현실 세계와 완전히 단절된, 전적으로 컴퓨터가 생산한 정보의 공간 속에 몰입된 상태의 지각을 전제로 한다. 가상 현실은 현실감을 인공적으로 만들어 내는 기술의 산물이다. 인간의 모든 행동을 감지할 수 있는 각종 센서와 그 데이터를 읽어서 다양한 경우의 수를 반영할 수 있는 프로그래밍이 필요하다. 또한 현실에서 격리된 사이버 공간을 만들기 위한 방법들(파노라마, 시네오라마, 스테레오스코프, 센소라마, 아이맥스 등)과 그러한 공간을 지각하고 상호작용하기 위한 HMD, 데이터 글러브나 컨트롤러 등이 필요하다. 가상 현실은 현실과의 완전한 단절을 전제로 하기 때문에 이를 실현하기 위한 환경이나 장비가 필요하여 일상에서 손쉽게 접근하기 어렵고, 장비 착용에 따른 불편함과 멀미같은 부작용이 나타날 수 있다.

증강가상(augmented virtuality)은 컴퓨터그래픽이 실제 사물에 의해 증강되는 것을 말한다. 다만 기술적으로 증강현실이 가상 현실로 가는 과정의 초보적 단계인 것은 아니며, 양자는 서로 독립적이고 다른 방식으로 작동한다.

최근에는 실감 콘텐츠(immersive content), 혹은 확장 현실(XR, extended reality) 등의 용어를 통해 현실과 가상 현실을 혼합하는 다양한 방법이나 관련 기술 전체 영역을 포괄하는 용어들 제안되고 있다. 하나의 소스로 다양한 활용도가 가능한 디지털 정보 자체의 통합성, 넓은 활용성과 관련 기술이 영역의 고유성을 확보하기 위해 움직인다기보다 상황에 따른 현실-가상 정보의 효율적 선택을 지향하는 실험이 이어지고 있으므로, 본 발표에서도 가상현실과 증강현실의 명확한 구분이 필요한 맥락이 아니라면 통칭적으로 실감 콘텐츠라는 용어를 사용하고자 한다. 우리는 이러한 실감 콘텐츠들이 주로 게임, 엔터테인먼트, 쇼핑 등의 소비생활 속에서 주로 접할 수 있었으나 교육 분야에서의 수요와 정책적 지원, 관련 산업 확산 덕분에 다양한 사례들을 만날 수 있다. …

현재까지 실감 콘텐츠는 주로 과학 교과에 집중되어 있으며, 영어 및 수학, 사회 교과가 이를 뒤따른다. 특정 교과에 치우친 콘텐츠의 집중은 국내 상황에 국한되는 것은 아니다. 실감 콘텐츠는 학습자가 다양한 상황별 현장 학습 경험과 현실 세계에서의 정보 연관성을 발견하고 탐색하도록 도와줄 수 있다. 이러한 테크놀로지는 지식과 현실의 맥락을 연결하고 매개하는 도구로 활용될 수 있다는 점에서 교육적 가능성이 높다. 가상 현실과 증강현실은 작동이 유사하게 이루어 지지만 양자에는 분명한 차이가 있다. 가상 현실은 지털 정보를 이용하여 만든 가상의 상황과 환경을 사람의 감각 기관을 통해 느낄 수 있도록 인터페이스를 제공하여 사용자의 지각과 몰입을 가능하게 하는 인터렉티브 테크놀로지이다. 주로 시각과 청각을 활용하여 정보를 지각하지만 촉각, 후각, 힘의 감각 등도 활용할 수 있다. 외계 자연의 정보를 인지하기 위한 오감의 자극이 기술적 데이터 흐름을 통해 가능해지면서 우리는 현실과 유사하거나 혹은 현실과 전혀 다른 새로운 현실을 창조하는 활동이 폭넓게 가상 현실의 세계라 할 수 있다. 이러한 VR은 3차원의 3D 기반의 입체적이고 실시간적인 시청각 정보를 제공함으로써 학습자의 몰입과 다감각적 반응을

이끌어낼 수 있다. 현실에서 불가능하거나 위험한 상황과 내용을 경험할 수 있으며, 사고와 경험의 범위와 폭을 현격하게 확장하고 재구성할 수 있기 때문에 현실에서의 체험과 차별화된 교육적 기회를 제공할 수 있다.

관련 기술을 활용한 교육적 콘텐츠와 프로그램의 사례를 간단히 살펴보자. 이미 구글(Google)은 가상 현실 체험이 가능한 카드보드형 HMD와 이 장치를 이용하여 살펴볼 수 있는 다양한 콘텐츠를 제공하며 실감 콘텐츠 교육사업의 새로운 플랫폼을 구축하고 있다. 구글 카드보드는 가상 현실 체험이 가능하지만 저렴하며, 사용자가 직접 조립하여 자신의 스마트폰을 부착시켜 관련 앱을 구동시키면 간편하게 가상 현실을 즐길 수 있다. 값비싼 HMD나 전문적 인터페이스 장비의 문턱을 낮춰 초등 교실에서 충분히 활용 가능하며 유사 장치와 이용 가능한 애플리케이션들이 확산하는 추세이다.
한편 구글의 검색기능에서는 다양한 유형의 동물, 인체 해부도, 문화유적지 등을 검색만으로 해당 정보의 3D 이미지를 스마트폰으로 확인하면서, 자신이 있는 현실의 공간에 투영하는 증강현실 체험이 가능하다.
구글의 ‘Tilt Brush’라는 프로그램은 가상의 3D 공간에 3차원적인 그림을 그릴 수 있다. 이는 공간 지각과 조형 감각 훈련에도 많은 도움을 줄 것이다. ‘CoSpaces Edu’는 AR/VR 체험이 가능한 다양한 교육용 프로그램을 가진 또 다른 플랫폼 업체이다. 유/무료 권한에 따라 이용 범위가 제한되지만, 스마트폰을 활용하여 실감 콘텐츠를 다양한 교과에 활용할 수 있다.

한편 교육부는 이미 2015교육과정에 따라 2018년부터 초등 3-4학년, 중학교 1학년 사회, 과학, 영어 교과를 대상으로 디지털 교과서를 보급하였으며, 증강현실과 가상 현실 등의 기술을 접목한 실감 콘텐츠를 온라인으로 제공하고 있다(교육부, 2018). 디지털 교과서나 과학창의재단의 실감 콘텐츠들은 과학, 수학, 영어, 사회 등 교과 교육을 위한 내용으로 개발 활용되어 다른 교과로의 확장과 더불어 융복합적인 콘텐츠의 개발과 활용성 증진이 요구된다.

증강현실 기술은 교육상황에서 학생들의 과제 몰입도와 상황인지 능력을 향상하고, 현실 세계의 사실적인 모습과 학습 자료를 결합하여 실제적 학습을 제공할 수 있다(Bower et al., 2013). 더불어 증강현실 기술은 학생들의 동기를 높여주고, 실제 체험하기 어려운 상황에 대하여 안전의 문제나 시공간적인 한계를 극복하여 체감할 수 있게 해준다(Tang, & Tsai, 2016). 학생들이 스스로 시간과 공간을 통제하고 반복적으로 체험하게 함으로써 학생 스스로 지식을 탐구하고 다양한 사실을 발견 구성할 수 있게 한다(Camacho, 1998). 능동적이고 자기주도적인 학습에 대한 일반적인 기대와 함께 몰입형 교육 효과 즉 집중력과 이해력, 상황인식과 협동, 기억력 향상을 기대하는 측면을 갖는다. 관련 주장은 <표 1>로 요약할 수 있다. 증강현실을 활용한 교육의 장점과 함께 예측 가능한 문제점도 공존한다. 가상과 현실이 혼재하는 특성상 학습자가 현실과 가상의 정보 사이의 혼돈이 발생할 수 있으며, 정확도나 화질 부족 등의 제약에 따른 실감효과 감소와 콘텐츠 간의 연계 부족에 따른 일회성 체험에 그치기 쉬운 점, 무엇보다 비물질적 대상

경험이 갖는 비접촉성 지각의 공허함도 안고 있다.

<표 1> 증강현실의 교육 효과

| 인물 | 교육 효과 |
|---|---|
| Shelton | 능동적 학습 유발, 구성주의적 학습 촉진, 의도적 학습의 구현, 실제적 학습의 제공, 협동학습의 촉진 |
| Yilmaz | 집중력 강화, 효과적인 학습, 동기 유발, 풍부한 인터렉션, 학습 촉진, 참여도 강화, 협력 제공, 창의성 촉진, 상상력 개발, 공간능력 강화 |
| Wu | 3차원 시점으로 학습, 어디서나 협력·상황 학습, 학습자의 현존감, 즉각성, 몰입감, 비가시성의 가시화, 형식·비형식 학습의 연결 |
| Radu | 내용 이해도 향상, 장기 기억 보유에 도움, 신체적 과제수행력 향상 |
| Zhang | 학습 효과의 개인차 감소 |
| Bazzaza | 장기 기억에 도움 |
| Mercier-Ganady | 실제적 탐구에 도움 |

(이지혜, 2018, p.575의 내용을 바탕으로 용어 일부 수정.)

그럼에도 증강현실 관련 기술은 고가의 장비와 설비를 필요로 하는 가상 현실에 비해 핸드폰, 태블릿 등으로 손쉽게 활용 가능한 현실성과 용이한 접근성을 장점으로 비중을 높이고 있다. 증감 현실은 기술적 구현 방식에 따라 위치 기반 AR, 마커 기반 AR, HMD 기반 AR로 구분한다(한송이, 임철일, 2019, p.461). 위치 기반 AR은 모바일 기기의 GPS 장치로 수집한 위치 정보를 프로그래밍된 정보와 결합하며 상호작용한다. 자율주행 자동차, HUB, 차량 네비게이션 등이 손쉬운 사례이다. Richard Humann이 2017 베니스 비엔날레에서 선보인 <Ascension>은 전시가 열리는 베니스 현장에서 관객들이 모바일 기기를 통해 작가가 만든 가상의 별자리를 베니스 하늘에 띄워 볼 수 있다. 박물관의 유물을 테블릿으로 촬영하면 관련된 3D 정보가 나오거나, 장소에 따라 다른 형태의 미술작품이 나타나는 사례 등이 위치기반 기술을 활용한 사례들이다.

마커 기반 AR은 가장 많이 활용되고 손쉽게 접할 수 있는 방식으로, 모바일 기기로 특정 QR코드나 이미지를 인식시키면 현실의 이미지에 프로그래밍된 이미지가 결합한다. 종이에 색칠한 3D의 공작새가 핸드폰에서 날개짓을 하고(Quiber), 등고선을 그린 종이 위에 그 모양의 입체적인 산과 지형이 만들어진다(LandscapAR). 인체 해부학 교육용으로 개발된 Virtuali-Tee는 앱과 연동되는 티셔츠를 입고 스마트폰으로 인식시키면 화면에 인체의 장기들이 나타난다.

안경이나 HMD 형태의 착용형 기기로 현실 위에 가상의 정보를 결합하는 HMD 기반 AR

은 강력한 증강현실의 장점을 구현할 수 있으나 장비의 높은 가격대가 활용도를 저해하고 있다. …

## Ⅲ. 결론

급변하는 실감 콘텐츠 기술은 미술교육의 새로운 영역을 제안한다. 현실에 한정된 정보를 바탕으로 모방이나 상상을 수행하였던 표현영역은 가상의 정보라는 인공적 세계에 대한 경험과 상호작용의 경험이 만드는 다른 감각들을 고려해야 하는 상황을 만나고 있다. 미술 제작이나 수업에서 실제의 질료와 물리적 공간에서의 변형을 통한 제작이라는 미술의 고유한 작업 방식이 비물질적 정보와 이미지를 대상으로 한 조형으로 변모하거나 그러한 이미지 정보를 활용하여 제작하는 형태를 도입하고 있다. 한편으로 전통적 미술표현의 증강을 관련 기술을 활용하여 효과적으로 실현할 수 있다는 점과 함께, 실감 콘텐츠 자체의 고유한 영역과 미적 특성이 존재하며 그러한 영역을 새로이 탐구해야 한다는 관점이 병행될 것이다. 어떤 방식이건 관건은 실감 콘텐츠를 활용하여 수업의 몰입도와 흥미를 높이는 것으로 한정되어서는 안된다. 미술교육에서의 도구의 사용은 도구의 기능을 체험하기 위함이 아니다. 그것을 통해 우리의 상상력과 표현력을 확장하고 정련하기 위함이다. 급변하는 실감 콘텐츠 영역을 살펴보면서, 그것이 실제적인 효과를 발휘하기 위한 전제들을 제안하면서 마무리하고자 한다.

1) 이미 관련 앱이 많고 단절적이고 유료화 정책에 따른 시장 논리는 관련 교육의 지속성과 안정성을 낮추는 요인이 될 수 있다. 이를 극복할 수 있는 지원책이나 학교 당국의 행정적 고려가 따라야 한다. 장비와 시설 투자, 사용료, 연수, 업데이트 비용 등이 모두 고려되어야 한다.
2) 표현 방식과 내용에 따른 정확한 학습목표를 유의미하게 구성할 수 있어야 한다. 이미 틀이 정해진 활동지에 채색하는 행위를 기본으로 하는 증강현실 콘텐츠는 채색 기능을 넘어선 다른 활동으로의 연계나 전환이 가능해야 할 것으로 보인다. 이와 관련된 주요 영역이 가상, 증강현실의 저작능력이다. 학습자 스스로 의도한 대로 만들 수 있는 상황이 논리적인 귀결이며, 이를 통해 새로운 교육 영역으로서 증강현실 만들기를 통한 차별화된 감각, 기능, 지식을 갖춘 학습자로 만들 수 있다. 이 부분 기술적인 수준에서 초보적 단계로, 많은 자유도의 제한이 있긴 하지만 제공되고 있고 활용되고 있다.
3) 실감 콘텐츠가 지닌 미적 특성과 감응적인 힘, 우리에게 미치는 영향에 대한 지속적인 검토와 연구가 필요하다. 주로 시각 정보에 의존하는 실감 콘텐츠는 시각문화의 이슈가 될 것으로 보인다. 실감 콘텐츠의 시각적 소통성과 전달, 소통, 표현 등이 효과적으로 구성되고 조직되는 다양한 양상과 방식에 대한 이해가 필요하다.
4) 현장 교사들의 지속적인 재교육을 통한 교수 역량 강화가 필요하다. 뉴미디어와 새로운 모바일 장비들은 여전히 청소년의 기호와 취미를 반영하며, 그들에게 익숙한 영역이

다. 기성세대의 접근이 오히려 어렵고 드물다. 예를 들어 현직 초등교사의 글이다.

“메타버스는 어른들과 아이들의 갭이 내가 본 어떤 것보다 크다. 아이들과 수업을 하며 메타버스에 관련된 개념을 소개하고 메타버스로 수업하고 제작하는 데 걸리는 시간이 10분이라면, 어른들을 대상으로 하면 족히 2시간은 넘게 걸린다. 그렇게 2시간이 넘는 강의를 하고도 어른들은 고개를 갸웃거린다. 아이들은 2시간이면 이미 하나의 메타버스 공간을 구축하고도 남는 시간이다(https://brunch.co.kr/@dreammaeng/59)” .

정도의 차이만 있을 뿐 현실과 가상의 혼재, 놀이와 배움의 혼재 상황 속에서 청소년이나 기성세대 모두 방향을 잃을 가능성을 안고 있으면서 혼돈 속에, 익숙하지 않은 환경 속에 적응하기 위한 생각과 판단을 지속적으로 산출해야 한다. 그것은 긍정적인 의미에서는 진정한 사고와 창조의 과정을 경험하는 것에 해당한다. 우리 스스로의 사고 범주를 확장함으로써 다른 수업의 가능성을 모색할 수 있다.

## [참고문헌]

교육부(2018. 4. 2.). 미래교육의 첫발, 디지털교과서와 소프트웨어교육 실시 https://www.moe.go.kr/boardCnts/view.do

김경현(2009). 초등학교 과학수업에서 AR 콘텐츠 활용이 학습 활용에 미치는 효과. 한국컴퓨터교육학회논문지. 12(5), 75-85.

김유리, 최미영(2018). VR 콘텐츠를 활용한 초등 음악 수업의 효과성. 음악교육공학. 35. 1-20.

김효정(2019). 4.0시대의 가상현실 활용 미술교육 프로그램이 청소년의 창의역량에 미치는 영향: 중학교, 고등학교 수업을 중심으로. 교과교육학연구. 23(2). 162-175.

남선혜, 이정민(2020). 국내 증강현실활용교육의 효과에 대한 메타분석. 교육정보미디어연구, 26(1),129-156.

노경희, 지형근, 임석현(2010). 증강현실 콘텐츠 기반 수업이 학업성취, 학습흥미, 몰입에 미치는 효과, 한국콘텐츠학회논문지, 10(2). 1-13.

류혜주, 박헌우(2017). ‘우리 몸’ 단원에 대한 증강현실 교육콘텐츠의 제작과 적용. 초등과학교육, 26(4). 367-378.

원용태, 김하동(2012). 3D 실감 체험학습을 위한 증강현실 저작도구 및 해양생물 문화 콘텐츠. 한국콘텐츠학회논문지. 12(5). 70-80.

이지혜(2018). 증강현실 기반 모바일 교육 콘텐츠의 교육적 활용에 관한 연구. 한국디자인문화학회지, 24(1), 569-585.

한송이, 임철일(2019). 증강현실 기반 수업설계 원리 개발 연구. 교육공학연구. 35(2). 455-489.

발표 2.

# 사회참여적 주제 접근을 통한 온라인 미술교육의 가능성 탐색

이미정(한국교원대학교)

## Ⅰ. 비대면의 시대, 그러나 우리는 공동체

신자유주의 시대의 호모 에코노미쿠스(Homo Economicus)는 자본주의적 생산 양식을 추동하는 인간상으로, 경제적 생존과 탐욕을 위해 공동체의 윤리를 배제한 이익을 추구하기에 급급하다(김봉률, 2014). 이처럼 현대 사회의 극단적인 개별화 현상과 글로벌 공동체적 운명의 이중적 구조 속에서 공동체와 공동체 구성원으로서의 인성과 역할 인식은 혼미해 지고 있다. 개인의 권리와 삶이 우선시 되어감에 따라 날이 갈수록 관습적 연대가 붕괴되고 공동의 삶보다는 각자의 삶에 더 몰입되어 살아가고 있다. 근래에는 우리나라에서도 이러한 사회 현상을 반영하듯, 재산을 노린 친족 범죄나 영유아 유기 사건, 혈육에 의한 아동학대 등 혈연 공동체마저 와해 되는 사회 현상이 매스컴을 통해 자주 목도되고 있다. 주차장에서 이웃과의 잦은 다툼, 아파트 층간 소음으로 인한 살인, 친구 간의 모욕감으로 인한 살인 등 늘어나는 극단적 자기애 혹은 이기주의로 인해 타인과의 유대감은 점점 사라지고 있다. 이는 비단 우리나라뿐 아니라 외국에서조차 묻지마 범죄가 기승을 부리고 있으며, 단순 절도나 단순 폭력에서부터 살인까지 아무런 원한도 없고, 삶의 동선이나 과거의 인연 등 아무런 연관성이 없는 낯모르는 타인에게서 가해지는 폭력은 전 세계에 극도의 공포감을 조장하고 있다. 더욱이 코로나 19로 드러난 인류의 인종 차별에 대한 민낯은 자라나는 세대에게 부끄럽기조차 하다.

그럼에도 불구하고 과학에 의한 정보와 기술의 발달은 세계를 하나로 만들어 버렸고, 4차 산업혁명 시대의 과학기술이 날로 첨단화되어 가는 오늘을 살고있는 우리에게 지연, 혈연 등 특정 목적을 지닌 물리적 차원으로 결속된 공동체 외에도 시간과 공간에 제약받지 않고 만날 수 있고 소통이 가능한 색다른 공동체가 존재하게 되었다. SNS의 인스타그램의 팔로워와 팔로잉, 카카오톡 대화방의 멤버들, 네이버 밴드로 묶인 회원, 인터넷 특정 누리집이나 게임 사이트의 회원 등이 대략 그 예가 될 수 있을 것이다.

프랑스의 사회학자 낭시(J-L. Nangcy)는 공동체의 경험이 불확정적이고 우발적인 것으로서, 한계를 지닌 개별 인간들이 서로 삶을 나누고 전이하며 타인에게 자신을 혹은 자신의 일부를 노출시킴으로써 다른 개별자와 소통하거나 공유하는, “언제나 스스로를 타자들 안에서 발견하는” 공동체 개념으로 제안하였다. 바로 이러한 개념이 “느슨한 공동

체”이다. 공간적 근접성이나 경험적 유사성, 혈연적 문화적 인종적 동질성을 근거로 하는 끈끈하고 긴밀한 유대 관계로서의 기존의 공동체 개념으로부터 개별적인 존재들의 차이와 다양성 속에서 공통점과 합의점을 찾아간다는 점에서 다양성이 강조되는 다문화 시대에 접목될 수 있는 공동체의 개념이라 할 수 있다(김형숙, 2013; 안인기, 2011). 낭시의 공동체 개념은 현재와 미래를 살아갈 다음 세대에게 적합한 공동체 개념이라 할 것이다. 이러한 공동체가 늘어남에 따라 변화된 공동체 안에서의 원활한 사회적 소통을 하기 위해서는 대상의 변화에 따른 인성교육의 다양한 접근이 필요하다. 도덕적 인성과 함께 공동체의 삶에 필요한 인내, 배려, 창의성, 노력, 근면, 솔선, 노동윤리, 긍정적 자세, 회복력, 낙관주의, 자기훈련 등의 요소로 구성된 수행 인성도 개인의 높은 성취와 공동체 구성원이 되기 위한 꼭 필요한 인성 항목이라 할 수 있다. 앞으로 미래세대에게는 이러한 탈시공간(脫時空間)적이거나 일시적이고 때론 즉흥적인 관계와 소통의 형태에 적합한 공동체 개념의 이해가 필요하며 적절히 교육되어야 할 것이다.

리코나와 데이비슨(Lickona & Davidson, 2005)은 인성을 두 가지 측면으로, 즉 ‘Performance Character’와 ‘Moral Character’로 구분한다. 이는 인성교육에 대한 새로운 패러다임의 전환으로, 최선의 윤리적 행동을 함양하기 위해 인성의 개념을 확대시킨 것이다(Davidson, Lickona & Khmelkov, 2008). 그 확대된 개념이 수행인성이다. 수행인성은 선(good)은 물론, 똑똑한(smart) 지성을 가지고 어떠한 일을 함에 있어 필요한 수행적 덕목들의 목적을 이루기 위해 최상의 노력을 하는 성격으로, 노력, 인내, 강력한 노동윤리, 근면, 긍정적 자세, 자기훈련, 창의성 등의 자질들로 구성된다<표 1>. 이러한 수행 인성은 올바른 도덕적 덕목만이 아닌 삶에 대한 태도나 자세를 실현하기 위한 숙달지향(mastery orientation)의 성격을 내포하고 있어 도덕적 인성을 효과적으로 발휘하기 위해 필요하다(원영미, 2008; 이성호, 2014; 최용성, 2016; Davidson, Lickona & Khmelkov, 2008).

<표 1> 수행적 인성의 용어, 개념, 요소

| | 수행적 인성의 용어, 개념, 요소 |
|---|---|
| 용어 | · Performance Character(Lickona & Davidson, 2005)로 소개됨<br>· 수행적 인성, 수행인성으로 국내에 번역 |
| 정의 | · 인성의 확대된 개념(도덕적 인성과 수행적 인성)<br>· 삶에 대한 자세나 태도로 개인의 의도와 목적을 달성해주는 성향<br>· 숙달 지향(mastery orientation)<br>· 도덕적 인성과 함께 중요한 인성의 요소로 간주함<br>· 옳은 일에 대해 최선을 다하는 것에 대한 동기<br>· 지적 능력, 탁월성, 재능, 습관을 기를 수 있음<br>· 도덕적 인성과 통합된 방식의 상호 의존적이 성격을 지님 |
| 요소 | · 근면, 인내, 강력한 노동윤리, 긍정적 자세, 독창성, 자기훈련 등 (Lickona & Davidson, 2005)<br>· 근면, 노력, 절제, 인내 등(이성호, 2014)<br>· 창의성, 호기심, 노력, 근면, 인내, 강력한 노동윤리, 긍정적 태도, 자기 규율(최용성, 2016)<br>· 끈기, 근면, 노력, 자신감 등(이인재, 2016) |

(출처: 원영미, 2018, p.35를 수정 보완함)

코로나 19로 인해 많은 국가가 입국을 금지하고, 많은 도시가 봉쇄와 해제를 반복하고 있다. 일부 전문가들이 우려했던 대로 코로나 19는 쉽게 가라앉지 않아 세계 곳곳에서 우울감, 불안 등 정서적 문제를 겪는 시민들의 영상이 뉴스를 통해 보도되고 있다. 유럽의 여러 나라에서 많은 시민들이 국가의 도시 봉쇄에 반대하며 저항했다. 인간은 사회적 존재임이 다시금 느껴지는 자유로운 관계적 소통이 절박한 시기다. 최재천(2020)은 바이러스의 전파 주기가 짧아지고 있고 앞으로 점점 더 짧아질 수밖에 없다고 한다. 비대면 시대가 반복적으로 올 수 있다는 것이다.

<그림 1> 개인의 자유를 중시하는 프랑스 시민들의 정부 규제 반발
(출처:https://img.etoday.co.kr/pto_db/2021/07/600/20210725143928_1647901_1200_857.jpg)

앞서 살펴보았듯이 우리의 삶은 개인주의가 극대화될 경우 비인간화를 초래해 반인륜적 사회 범죄가 늘어나고, 공동체를 형성하기 위해 공감대를 형성할 수 있는 기존의 물리적 개념의 공동체 활동에 집중하면 바이러스 주기가 잦아질 미래에 대비하기는 매우 부족함을 깨닫는다. 우리는 무엇으로 개인주의가 아닌 공동체주의면서도 개별적 자아를 존중하는 대면, 비대면 사회를 동시에 대비할 수 있는 교육시스템을 갖출 수 있을까? 연구자는 이 문제를 해결하기 위해 3년째 내용적 방법적 측면에서 느슨한 공동체 개념과 미술교육을 매개로 그 해결의 실마리를 찾아보려 노력하고 있다.

예술가의 사회적 참여 혹은 예술을 통한 사회적 참여는 공동체 안의 역사, 정치, 경제 등의 사회적 주제에 대해 의식을 갖고 작업하는 것을 말한다. 1990년 이후, 참여를 강조하는 공동체를 위한 미술은 더욱 활성화되었고 예술이 사회의 문제를 다루게 되면서 예술의 주제가 확장되고 작가의 사회적 책임이 강조되었다. 예술가의 사회적 참여 혹은 예술을 통한 사회적 참여를 직, 간접적으로 경험함으로써 예술의 새로운 역할과 기능을 배울 수 있을 것이다.

우리나라 초・중・고등학생들은  정의, 예의, 책임, 자기존중, 배려・소통이 높은 반면, 용기, 지혜, 정직, 자기조절, 성실 역량은 상대적으로 낮다는 연구가 있다. 그 중 ‘예의’ 점수가 가장 높고, ‘자기조절’ ‘성실’, 능력점수가 가장 낮은 것으로 나타났다. 한국사회는 ‘우리’ 관계를 중시하는 공동체 중심의 사회로서 상호 의존적이며, 유교적 전통의 영향을 받기에 부모에게 효도하고 웃어른을 공경하는 ‘예의’가 가장 높게 나온 반면에, 주체적 자아를 중심으로 하는 자립심을 위한  지혜, 자기조절, 성실 역량,정직・용기는 부족함이 드러났다. 특히, 연구에서 우려하듯 타인과 함께 일하고 소통하는 자기조절 능력과 자기감정통제 관리 능력이 낮다고 보고되었다(현주, 2014). 물질과 이미지의 허상 속에 던져진 현대인의 삶 속에서 자아에게 주의를 갖는, 자아를 들여다보고 자신의 삶과 연계된 상황에 대한 교육은 꼭 필요하다(이미정, 2016). 이때, 자신이 속한 공동체에 대한 인식의 확대는 삶과 연계된 다학문적 지식을 요구하는 자연스러운 접근이어야 하며 공동체의 특성을 고려한 적절한 윤리적 사고에 대한 교육이 필요할 것이다.

이에 연구자는 이러한 사회적 현상과 교육적 요구에 부응하고자 예술, 느슨한 공동체 그리고 삶을 위한 배움이라는 교육의 목표를 위한 ‘인성’이라는 세 가지 키워드를 가지고 예비교사 1학년 학부생 10명을 대상으로 ‘예술로 하는 공동체 교육’ 교양 교과목 개발을 위한 실행연구를 설계하였다. 본 연구자는 2019년부터 미술영재아동을 대상으로 하는 강의를 통해 사회참여미술의 윤리적 가능성을 살펴본 바 있으며, 그로 인해 예비교사를 대상으로 하는 연구의 본격적 설계는 기존의 미술영재강의를 파일럿 연구로 삼아 실행한 자료들을 토대로 수정 보완하여 교양 교과목으로서의 가능성을 탐색할 수 있었다.

연구의 목적은 학습자의 삶의 질 향상을 위한 공동의 가치를 이해하고, ‘함께-있기’의 의미를 구현하는 타자와 타자의 문화를 이해하고 존중심을 가지며, 예술창작 과정 속에서 사회적 존재의 의미를 깨닫고, 사회의 변화와 새로운 가치 창출에 필요한 인성을

갖추고자 하였다.

## Ⅱ. 느슨한 공동체를 위한 미술교육

### 1. 낭시의 철학 ‘느슨한 공동체’ 들여다보기

#### 1.1 느슨한 공동체의 이해

낭시는 현대 철학에서, 특히 정치 철학 분야에서 동구권이 몰락한 이후에 가능한 공동체에 대한 사유를 새롭게 개진해왔다. 그의 정치적 성찰은 현 시대의 주목할 만한 성과로 남아있지만, 그것은 국내에서 지나치게 소홀히 여겨져 왔다. 낭시의 공동체에 관한 개념은 일반적인 공동체와 구분된다. 일반적으로 공동체는 구성원이 갖는 공통된 성질이나 구성원들의 공동의 목적을 중심으로 공동체가 규정되지만 낭시가 규정하는 공동체는 그 의가 차이가 있다(윤선인, 안동근, 2020). 낭시는 다름의 긍정을 전제하는 공동-존재의 개념으로서 공동체를 제시하며, 특정 과업을 수행하기 위한 기획과 구별한다. 그가 규정하는 공동체는 사회적, 경제적, 기술적 제도적 과제에서 벗어난 무위(無爲)의 상태에 있다(Nancy, 2010: 79). 이때 ‘무위’란 공동체 안에서 아무것도 할 수 없다는 의미의 무기력이 아닌 특정한 목적을 성취하기 위한 수단이 아닌 ‘그 자체가 목적으로, 자유가 진정으로 군림하는’ 상태를 지칭한다.(pp.150 재인용)

2016년 근대화 속에 묻힌 공동체 복원을 주제로 작품해 온 임민욱 작가를 소개하는 김형순(2016)의 글에서 낭시의 공동체에 대한 이미지와 지향점을 읽을 수 있다. 공동체의 복원을 주제로 작품을 해온 임민욱 작가의 전시가 설치 및 미디어작품 40여 점을 선보이며 삼성 ’플라토미술관’에서 2016년 3월에 열렸다. 이때 김형순은 인터넷 뉴스에서 임민욱 작가의 작품을 소개하고 그의 철학을 낭시의 공동체 개념과 연결하였다.

> 작가가 일관되게 추구한 주제는 불가능 속에서도 만의 하나의 가능성이라도 구현하는 공동체의 복원이다. 프랑스 철학자 ‘장-뤽 낭시(J.-L. Nancy)’는 “가능성이 없기에 가능성이 있다“는 ‘무위(無爲)공동체’를 주장하는데 두 사람은 많이 닮았다. 낭시의 이 공동체는 타인의 관계 속에서 내가 존재할 수 있는 것으로, 그 어떤 목적에도 종속되지 않고, 그 어떤 외부세력에도 작동되지 않는, 중심이 없으면서도 중심이 자생적으로 발생하는 기존의 것과 확연히 다른 유연하고 평등하고 인간적인 공동체를 말한다.
> (http://www.ohmynews.com/NWS_Web/View/at_pg.aspx?CNTN_CD=A0002186401 2020.12.27. 발췌)

### 1.2 작가와 작품을 통한 낭시의 철학 이해

2014년 6월 ‘달, 어디에, 시장을 넘어서, 침묵(Lune, Où, par-dessus, le marché, Silence)’이라는 제목으로 비디오아티스트 김순기(1946-) 개인전이 종로구 율곡로에 있는 아트선재센터(3층)에서 2000년 ’주식거래’에 이어 두 번째로 열렸다. 전시된 작품들 중에는 2002년 광주비엔날레에서 상영된 김순기 작가와 철학자 ’낭시’의 위성대담을 영상으로 담은 비디오 작품이 선보였다.

사진과 회화의 구분이 없고, 주류와 비주류가 혼재되고, 오브제와 콘텐츠마저 사라진 포스트모던시대, 서양예술의 본질이 뭔가라는 질문에 낭시는 유럽의 예술역사는 기껏해야 600년, ’예술(Fine Art)’이란 말이 생긴 것도 18세기로 그 역사가 짧단다. 그러면서 서양미술은 신의 찬미, 쾌락과 욕망, 자연의 숭고함 등을 주제로 삼았고 그 나름의 독자성을 추구했으나 딱 부러지게 예술을 규정할 수 없었고, 헤겔도 예술이 끝난 것이 아니냐며 서구에선 일찍부터 회화의 종말에 관련된 논쟁도 벌어졌단다. 그런 상황 속에서 19세기말 아프리카예술이 서구의 미적 기준을 흔들었고, 유럽미술에 지대한 영향을 미쳤으며, 그래서 피카소도 서양미술의 대안으로 아프리카원시미술을 도입해 이를 대체했단다. 또한 서구미술에 일본과 중국의 영향도 있었단다.

<그림 2> 임민욱 I '시민의 문(The gates of citizen)' disassembled shipping containers sound 517×410×288cm 2015. 뒤로 굳게 닫힌 로댕의 '지옥의 문'과 대조를 이룬다.

낭시는 ’부재’와 관련한 김 작가의 질문에 대해 “예술이란 물러나면서 흔적을 남기는 것“, “창조는 보이지 않은 걸 현시하는 행위“, “예술은 자연의 자리를 대신하면서 부재와 침묵을 드러나는 것“이라는 다소 시적이고 은유적인 말로 결론을 내린다(김형순, 2014).

> 침묵은 음악에서 음표로 기록되는 어떤 것입니다. 음악에는 침묵이라 불리는 음표가 있습니다. 그러므로 어떤 의미에서 케이지는 음악에 항상 있었던 것을 수집한 것이라고, 어쩌면 ‘존재하다-있다’ 처럼 말이죠, 할 수 있습니다. 그렇지만 동작이나 몸짓은 필요하죠. 존 케이지의 몸짓은 “자, 여기 ‘4분 33초’의 침묵이라는 곡목이 있다.” 라고 말하는 것이지요.(중략) 그래요, 침묵이란 어쩌면 느끼는 것, 행해지는 것보다는 느끼는 것이라고 말하고 싶네요. 사람들은 곧잘 “침묵을 행한

> 다.” 라고 말하지만 정확하게 말하자면 소리를 안 내고 있을 때 무엇을 행하는 것은 아니지요. 행한다고도 할 수 있지만 그것은 억제하기 위하여 억제하는 행위를 하는 것이지요. 내가 말했듯이 침묵은 받아들여지고 느껴지고 경험되는 것입니다. 침묵의 명령이라는 것이 필요한 것은 그 때문입니다. “조용히 하시오.” 라고 말하는 ‘침묵사’가 있어야 하는 것이지요.(국제비교한국학회, 2015, pp.253-254)

문정애(2006)는 비평문에서 블랑쇼와 낭시의 대화를 통해 공동체의 필연성을 설명한다.

> “모든 인간 존재의 근본에 어떤 결핍의 원리가 있다.” 바타유(의 이 말처럼, 블랑쇼에게 결여의 원리는 한 존재의 가능성을 좌우하는 것이다. “인간 좀재는 혼자서는 스스로에게 갇히게 되며 무감각해지고 평온 가운데 잠잠해지게 된다.” 혼자만의 무감각과 평온 가운데 머물지 못하게 하는 것은 다름 아닌 결핍이며, 결핍으로 인해 인간 존재는 자신에게 문제 제기를 할 수 있다. 이러한 문제 제기는 타자의 존재를 요구하며, 타자의 필연성을 긍정하게 한다. (p.294)
> 인간 존재는 존재하기 위해서 자신에게 이의를 제기하고 때로 자신을 부인하기도 하는 타자를 향해 나아간다. 그 결과 인간 존재는 자신이 될 수 없다는 , 즉 자기 또는 분리된 개인으로 존속할 수 없다는 불가능성을 의식하게 만드는 상실의 체험 속에서만 존재하기 시작하는 것이다.(...)따라서 인간 존재는 자신을 항상 미리 주어진 외계성으로, 여기저기 갈라진 실존으로 체험하게 된다. 그러면서 인간 존재는 과격하지만 은밀하고 조용한 끝없는 자신의 와해와 다르지 않은 자신의 구성 가운데 아마 실존하게 될 것이다.(p. 294)

<그림 3> 철학자 낭시와 김순기 작가가 2002년 광주비엔날레 전시장에서 위성으로 이루어진 대담이 영상작품으로 재탄생되다 ⓒ 아트선재센터
(출처: http://www.ohmynews.com/NWS_Web/View/at_pg.aspx?CNTN_CD=A0001988070 2020. 12. 28. 발췌)

낭시의 공동체는 개인의 내재성이 불가능하다는 것을 인지한 개인의 결핍으로 인해 타자성을 긍정하고 공동체를 부른다. 어떠한 이념이나 권력으로도 매이지 않는 열린 가능성을 가진 유동적인 공동체의 개념은 새로운 공동체의 개념을 생성하였으며 이것은 어떤 것에도 구속되지 않는 기존의 공동체에 대한 개념을 새롭게 하는 공동체이다.

> 개인주의의 완성된 인간이나, 고유한 본질을 전체에 실현시켜 나가는 공동체는 내재성의 완성에 묶여 있었고, "순수한 내재성의 기준들을 충족시키지 못하는 자들을 희생" 시켜 왔다. " '주체' 의 '동일성', 또는 '주체' 의 '고유성' " 을 상정하는 개인주의나 "절대전능의 힘 또는 전적인 현전" 을 공동체에 요구하는 것은 내재성의 완성에 묶여 있다는 점에서 서로 무관하지 않다. 하지만 유한성에 따라 그 내재성은 불가능해지고 존재는 이미 바깥에서 단독성의 양상으로 다른 존재와 유한성을 분유하며 함께 있을 수밖에 없다. 그러한 함께-있음(공동체)도 완성을 목적으로 삼는 것에 저항하며 유한성의 무한한 분유를 거듭하는 '유한한 공동체' 일 수밖에 없다. "끊임없이 도래" 하는 공동체는 "개인이라는 것에 저항하는 것과 마찬가지로 집단성 자체에 끝없이 저항한다." (Nancy, 2010, 허정, 2016, 133 재인용)

이상에서 살펴본 낭시의 무위공동체 개념을 연구자는 대학생들의 현대적 삶과 연계지

어 일시적이며 가변적이고 경계가 없는 그 자체가 목적으로, 자유가 진정으로 군림하는 공동체로 온-오프 라인의 모든 공동체를 의미하는 현실화된 개념으로 사용하고자 한다.

## 2. 연구의 틀

연구의 목적상 연구는 학내에서 진행되었고 연구자의 기존 강의를 듣는 심화 학생을 대상으로 동의를 얻은 후, 8주간 총 24시간의 강의로 진행하였다. 연구 절차를 살펴보면 <그림 4>와 같다.

<그림 4> 예술로 만들어 가는 '느슨한 공동체-되기' 개발 절차

강의에서 학생들에게 제시하고 안내한 공동체 이슈의 예는 다원화 사회의 이슈(저출산·고령화, 멀티 페르소나 시대, 1인 가구 증가, 문화 다양성, 인권과 성 평등, 예술치유, 도시재생·문화도시, 주 52시간과 워라밸, 사회적 경제와 사회적 가치, 세계 시민성, 환경·기후·에너지 등에 대한 인식 확산 및 참여 등으로 예술의 사회적 역할 인식과 실천을 필요로 하는 모든 공동체의 문제를 다룰 수 있도록 하였다.

연구 참여자들은 초등교육을 전공하는 미술심화 3학년 학생이다. 이들은 초등교육 전공자이지만 미술에 관심이 많거나 미술교육에 좀 더 깊이 있는 배움을 희망한 학생들로, 기본적으로 미술이라는 교과에 관심이 있다고 볼 수 있다. 따라서 초중고 시절에 학원을 다니거나 전문적인 교육을 받지 않았음에도 불구하고 실기에 소질을 보이는 학생들이 종종 있다. 그리고 3학년까지 이루어진 미술심화 수업으로 인해 어느 정도 미술에 대한 이

론적, 실기적인 능력이 배양된 상태라고 볼 수 있다. 연구 참여자들은 강의계획서에 따라 팀프로젝트 수업을 예고하였기에 작업 주제를 팀별로 준비하였다. 그러나 코로나19로 인해 학교의 방역 지침에 따라 비대면 수업이 이루어졌고, 이에 따라 개별 학습으로 교수학습유형을 전환할 수밖에 없었다. 이 모든 일련의 과정은 참여자들의 토의를 통해 이루어졌고 개별적인 선택에 따라 온라인 팀 작업 혹은 개별 작업을 선택할 수 있도록 하였다. 그러나 연구 참여자들은 그 동안의 작업 경험을 토대로 온라인으로는 작업 상황에서의 소통의 한계 및 오프라인 진행 상황의 공유의 어려움 등의 이유로 결국 개별학습으로 스스로 전환하였다. 연구 참여자들의 명단(가명)과 코로나19로 인해 전환된 학습 유형에 따른 주제 선정 목록을 <표 2>에 담았다.

<표 2> 연구 참여자 명단

| | 연구 참여자 | 최초 계획 시 작업주제(team) | 개별 학습 전환 후 작업 주제 |
|---|---|---|---|
| 1 | 소연 | 배금주의 | 역사를 통해 본 배금주의 의미 |
| 2 | 수연 | | 자본주의 사회에서의 배금주의 |
| 3 | 소민 | | 동전 이미지로 연상하는 배금주의 |
| 4 | 예림 | 유튜브 | 유튜브의 기능: 양날의 검 |
| 5 | 윤진 | | 생명마저 수단화되는 유튜브 |
| 6 | 운기 | | 유튜브 접근성에 대한 문제 |
| 7 | 예은 | 가짜뉴스 | 가짜 뉴스와 필터 버블 현상 |
| 8 | 한나 | | 동물 복지와 과도한 육류소비 |
| 9 | 희연 | | 가짜 뉴스를 접하는 사람들의 감정 |
| 10 | 민정 | 혐오사회 | 혐오사회에서의 소수자와 약자들 |
| 11 | 최한 | | 혐오 사회에서의 “표현” |

연구 분석을 하기 위해 수집된 자료로는 강의 중 활동 영상, 참여자의 개인 작업 영상, 사진 , 문서 자료, 면담 자료, 연구자 메모, 연구일지 등 질적 자료들을 수집하였다. 코로나 19가 심각한 상황 속의 비대면 강의였던 관계로 연구 참여자를 대상으로 하는 자료 수집 또한 비대면으로 이루어져 아쉬움을 가질 수 있으나, 연구자는 이러한 상황 자체가 바로 연구자까지도 낭시의 느슨한 공동체 즉, 비장소적 특성을 갖는 느슨한 공동체에 포괄시키는 연구 상황이라 생각하였고 이러한 특수성을 반영하여 분석하였다.

예술로 만들어 가는 ‘느슨한 공동체-되기’ 주차 별 수업 내용을 살펴보면 <표 3>과 같다.

<표 3> 주별 수업내용

| 주 | 수업내용 | 수업 진행 방법 | 인성요소 | 팀기반 학습 중점 전략 |
|---|---|---|---|---|
| 1주 | ▪ 오리엔테이션 | 강의 | | 핵 심 개 념 , |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | 프로젝트형 강의의 방향성 및 주제 이해<br>■사회적 존재로서의 인간에 대한 이해<br>– 인간의 본성에 대한 이해<br>– 공동체의 유형 이해 하기<br>■공동체 일원으로서의 역할에 대해 생각해 보기 | 및 토의 | | 지식이해 |
| 2주 | ■ 느슨한 공동체 이해하기<br>낭시의 ‘느슨한 공동체’ 개념 이해하기<br>개인의 경험 속에서 ‘느슨한 공동체’의 예 찾아보기<br>■ 느슨한 공동체의 당면 문제들을 찾아 이슈화 하기<br>■ Team Building<br>– 공동체 게임으로 하나 되기<br>‘이구동성’<br>‘하나의 재료, 하나의 마음’<br>■ 프로젝트 강의 목적을 알고 모둠 구성하기<br>모둠 구성하기<br>– 모둠별로 자신이 속한 공동체의 특성을 예술로 표현해 보기<br>■ 우리가 당면한 사회적 문제 찾아보기<br>사회적 문제 찾기<br>– 모둠별로 조사한 예술로 다룬 사회적 문제의 예 공유하기<br>– 사회적 문제를 다루고 있는 예술작품 찾아보기<br>– 모둠별로 관심 주제를 조사하여 문제의 심각성을 타 모둠과 공유하기 | 강의, 학생활동, 토의 | 공감<br>.<br>이해<br>.<br>소통<br>.<br>감정이입<br>.<br>배려<br>.<br>인내<br>.<br>책임감<br>.<br>존중<br>.<br>협력<br>.<br>문제해결력<br>.<br>개방성 | 핵심개념, 지식이해, 성찰<br>이해도 점검 적용, 아이디어 생성, 의사소통, 협력학습, 성찰<br>이해도 점검 적용, 아이디어 생성, 의사소통, 협력학습 |
| 3주 | ■ 느슨한 공동체의 문제 이슈화하기 위한 에스키스(esquisse) 제작하기<br>– 모둠원들과 협의를 통해 가장 효과적인 전달 방법과 재료 탐색하기<br>– 구체적인 제작 방법을 에스키스 하기<br>– 준비물 역할 분담하기/ 개별 작업을 위한 작업 절차 수정하기 | 학생활동, 토의 | | 아이디어 생성 |
| 4주 | ■ 모둠별 혹은 개별 작품 제작 1<br>에스키스에 기반한 작품 제작하기<br>재료 탐색 및 실현 가능성 점검하기<br>영상으로 과정 담아보기 | 학생활동, 토의 | | 문제 해결 방법 찾기, 의사소통, 협력학습,피드백,성찰 |
| 5주 | ■ 모둠별 혹은 개별 작품 제작 2<br>작품 제작시 문제 상황 함께 해결해 나가기<br>매 주차별 모둠 활동의 반성을 하는 활동으로 작업일기 쓰기 | 학생활동, 토의 | | |
| 6주 | ■ 모둠별 혹은 개별 작품 제작 3<br>작업 제작에 필요한 적절한 용구와 재료를 선택하여 주제 표현하기<br>– 작업일기 쓰기 | 학생활동, 토의 | | |
| 7주 | ■ 모둠별 혹은 개별 작품 전시 및 실행<br>작품 제작을 위한 설계 수정 보완하며 완성도 높여가기<br>■ 작품 전시 및 실행<br>– 퍼포먼스나 설치 및 관객 참여형 작품은 현장에서의 설치 및 활동하기 및 영상 기록 하기 | 학생활동, 토의 | | 의사소통, 협력학습, 학습정리, 피드백, 성찰 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | – 설계와 비교하여 반성하고, 수정 제작하며 작품의 완성도를 높이기 위한 활동 | | | |
| 8주 | ■ 영상을 공유하며 프로젝트 활동 소감 이야기 나누기 | 토의 | | 학습정리, 피드백, 성찰 |

각 주차 별 수업의 진행은 연구자가 수업 방향성 제시나 경우의 예를 보여주기는 하나 수정 변경 결정 사항들은 학생 주도로 이루어졌고, 학생들의 결과물의 공유는 두 가지 방법으로 이루어졌다. 하나는 온라인 강의실 과제방에 학생들이 각 결과물을 올리면 연구자가 그것들을 재편집하거나 정리하여 다음 강의 시간에 함께 감상하며 이야기를 나누거나 혹은 열린 게시판에 학생 각자가 업로드하여 서로 감상하고 다음 차시에 그 소감을 발표하며 강의를 시작하는 방법이었다.

참여적 실행연구의 초점을 연구자의 강의 전반에 대한 성찰과 공동체에 필요한 학생들의 인성 반응을 관찰하고 이를 위한 수업 설계 수정 등에 두고 글쓰기를 하였다. 실행연구라고는 하나 제한된 지연의 할애와 사례연구에 가까운 예술을 통한 인성함양의 목표를 둔 느슨한 공동체 활동인지라 수행 인성 요소 자체 분석보다는 전체적인 연구의 흐름을 이해할 수 있도록 주차 별로 글쓰기 틀을 잡았다.

## Ⅲ. 실행 및 분석 결과

### 1. 1주 차 실행 및 결과: 프로젝트형 강의의 방향성 및 주제 이해

#### 1.1 강의 실행

본 강의의 첫 주차는 실제로 학기의 8주에 해당되는 주였으며, 연구자는 학생들에게 8주부터 이루어질 수업이 몇 가지 범주 안에서 이루어지는 프로젝트 수업임을 안내하였다. 그리고 본 활동들이 기록되고 연구되어 보고서로 작성될 것에 대한 동의를 구하였고 11명 모두 연구 참여 동의를 밝혔다. 3학년 심화학생들을 대상으로 하는 과목이었기에 개별적으로 보았을 때 따로이 Ice Breaking시간을 가질 필요는 없었다. 그러나 모둠을 구성하고 모둠의 성격을 만들어 가는 과정을 통해서 사회적 공간에 토대를 둔 공동체를 경험하도록 하고자 했으며, 과제를 수행하는 과정 속에서 온라인 상에서 공동체를 형성하게 되는 경험을 제공하고자 하였다.

문제해결 상황 속에서 개별 작업을 하는 참여자들은 매우 답답함을 느낄 것이라 생각되었다. 이에 문제가 생겼을 경우 수업 중에는 화상으로 질의하고 수업 외 시간에는 카톡으로 상시 문자를 받기로 했다. 작업을 하다보면 바로 해결되어야 그 다음 전개가 되는 상황이 비일비재하기에 항상 소통의 채널을 열어두어야 했다. 참여자들에게 수업 중 혹은 수업 외의 시간에도 카톡이나 일대일 의논을 통해 주변의 도움 청하기 혹은 친구들과 의논하기를 권장하였다. 손을 내밀어 도움을 청할 수 있는 자는 도움을 요청하는 자의 간절함을 알 테니 자연스럽게 자신의 부족함을 타인과 함께 채워 나가는 경험을 길러줄

수 있으리라 생각했다. 이런 상황을 만들어 주는 것이 바로 인성을 기르기 위한 수업 설계라고 생각한다.

포트폴리오 평가를 위해 평가 방법을 미리 예고하였고, 과정을 성찰하고 기록하기 위해서는 작업노트 혹은 작업일지가 필요했다. 일반적으로 작가의 작업노트는 다양한 형태로 기록되지만 비대면 상황에서 가장 자연스럽고 흥미로운 방법인 영상 작업을 하기로 했다. 영상 작업이 완료되면 자유롭게 열린 강의실에 탑재하여 친구들의 영상을 통해 작업 과정을 이해하고 어떻게 문제 상황을 해결해 가는지 공유하도록 했다. 그런데 영상의 용량이 초과되어 열린 강의실에 올라가지지 않았다. 영상은 10분 정도의 분량이었는데 아쉽게도 즉각적인 공유의 장으로 선택했던 교내 사이트 상에서는 불가능하였다. 이에 연구자는 메일로 보내달라고 하여 다시 동영상 수업란에 일일이 받아서 올려야 하는 상황이 되었다. 비교적 빠른 대처와 민감한 방역으로 지금까지 잘해온 우리 학교지만 대용량의 동영상을 함께 보며 온라인 실시간 화상 수업이 가능한 대학이 되기 위해서는 아직도 갈 길이 멀다. 마지막 차시 예고로 팀별 모둠 구성 및 주제 선정의 과제를 제시하였다.

### 1.2 반성과 성찰

1주 강의를 맞아 연구 참여자에게 프로젝트 수업의 목적이 우리가 몸 담고 있는 ‘사회’라는 이름의 다양한 공동체의 문제를 찾아보고 그것을 해결하기 위한 어떤 행위를 예술로 해보고자 하는 것임을 안내하였다. 그러나 연구자의 궁극적 목표는 이러한 사회참여 미술 활동 안에서 이루어지는 인성 함양을 의도하기에 표면적 목표와 잠재적 목표가 다르다. 그렇지만 참여자들에게 잠재적 목표를 알린다면 연구의 원자료(raw data)를 ‘있는 그대로의 현상’으로 얻을 수 없기에 연구 종료 시까지 알리지 않아야 한다.
오리엔테이션을 통해 낯선 동료들과 인사를 나누며 수업에 대한 열린 마음가짐과 친밀감을 형성하는 계기를 마련하는 시간이나 오랫동안 함께 수학한 관계였기에 이미 충분한 라포가 형성되어 있었다. 이런 점은 강의 진행 시간을 단축시키고 라포 형성에 필요한 준비들을 생략하도록 했다. 하지만 이미 익숙하게 친교를 맺은 터라 학습 환경의 신선함과 학습에 필요한 적당한 긴장감은 다소 떨어졌다.

## 2. 2주 차 실행 및 결과: 인간에 대한 이해와 당면한 사회 문제

### 2.1 강의 실행

본 차시에서는 공동체의 일원으로서의 우리의 삶에 대한 흥미를 유발하고 사회적 이슈에 대한 토의를 하도록 하였다. 그리고 미술관이나 현대미술을 접할 기회에 보았던 사회참여 작가들의 작품에 대해 이야기 나누었다. 매년 연구 참여자들은 정규교육 활동인 학과의 심화교외활동으로 미술관 박물관 체험 활동이 있었기에 양질의 전시를 경험한 바 있다. 이에 자연스럽게 동시대 미술에서 어떤 방식으로 관람자와 소통하며 사회적 문제제기를 하는지에 대한 기본적 소양이 있는 터였다. 아마도 일반 대학생들을 대상으로 하는 교양 강좌로 이 수업을 연다면 이 부분을 어떻게 보완하고 진행해 나갈지 고민해야 할 것이다.  아울러 연구 참여자들의 활발한 조사 활동이 이루어졌다. 첫 강의에서 함께

나누었던 이야기들이 토대가 되어 각자의 팀을 결성하고 서로 역할을 나누고 자료 수집을 하였다. 팀별 발표 방법은 피피티를 제작하고 영상을 제작하여 발표하는 방식을 택했다.

팀별 구성은 <표 4>와 같이 3,3,3,2명의 구성으로 총 네 팀이 되었다.

<표 4> 모둠 구성 및 주제 선정

| | 팀원 | 주제 |
|---|---|---|
| 1 | 소연, 수연, 소민 | 배금주의 |
| 2 | 예림, 윤진, 운기 | 유튜브의 폐해 |
| 3 | 예은, 한나, 희연 | 가짜뉴스 |
| 4 | 최한, 민정 | 혐오사회 |

<그림 5>은 가짜정보에 대한 조사 결과의 일부 자료이다. 예은, 한나, 희연은 우리 사회를 혼란에 빠뜨리는 가짜뉴스에 대해 주목했다. 문학작품 속에, 유튜브 속에, 잡지 속에, 뉴스 속에 혹은 대중매체의 프로그램 등에 포함되어있는 가짜뉴스를 살펴보고 그 의미를 나름대로 정의하는 과정을 거쳤다. 그들은 대체적으로는 박아란 한국언론진흥재단 선임연구위원이 지적한 바와 같이 '허위의 사실관계를, 허위임을 알면서 의도적으로 유포하기 위한 목적으로, 기사 형식을 차용해 작성한 것'을 가짜뉴스의 정의로 보고 접근하였다.

<그림 5> 예은, 한나, 희연의 <가짜뉴스>에 대한 조사 보고서 내용의 일부

조사 보고서의 형태는 PPT발표의 형식으로 공유하였다. 그리고 실기 제작에 들어가서는 대면으로 수업을 하려하였으나 수업이 진행되어 몇 주가 지나도 코로나 상황이 나아지지 않아 애초에 설계했던 모둠형 학습은 어렵다고 판단하였고 공론이 모아졌다. 작업의 형태를 모둠 형태와 개별 작업 중 희망하는 유형으로 선택하자고 제안이 들어왔고 연구자는 수용하였다.

### 2.2 반성 및 성찰

팀별 모둠을 구성하는 과정에 있어 학생들은 오픈된 상황에서 모둠을 구성하기보다는 비공식 선에서 모둠을 구성하고자 하였다. 일반적으로 서로 완전히 안면이 없는 경우, 보

통 모둠 구성 방법을 공개 논의하는데 연구 참여자들은 이미 2년 동안 함께 생활을 해온 경우라 서로의 성향이나 취향을 잘 알고 있었다. 연구자의 개입이 오히려 불편해지는 상황이었기에 참여자들의 의견대로 비공식적으로 서로 연락을 취한 후 모둠이 결성되면 바로 주제 선정을 위한 모둠 토의에 들어가기로 하였다. 참여자들의 자율적인 팀 구성은 얼핏 긍정적으로 보일 수 있으나 한 편으로는 공공연히 배타적인 인간관계 상황을 인정해 주는 것은 아닌가 고민이 되었다. 강의를 통해 느낀 바에 의하면, 평소 팀 구성 과정에서 학생들은 그들의 선택에서 드러나는 인성적 측면을 인지하였다. 팀을 구성하거나 주제를 선정할 때 학생들은 강한 주장을 하지 않거나 허용적 태도를 취함으로써 타인을 배려하는 모습을 보였다.

비대면 강의였기에 참여자의 대화를 직접 들을 수는 없었지만 그들 자신이 다루는 문제가 사회적 문제라는 점에서 그들 자신의 행동이 주제화될 수 있다는 인식을 충분히 했으리라 생각한다. 즉, 공동체를 위한 사회적 주제를 다루는 활동 자체로 공동체 구성원으로서의 태도와 자세에 대한 경각심을 일으켰으며 잠재적 교육이 가능했을 것이라 생각된다.

다음은 연구자의 일지에 나타난 당시의 수업 결과물에 대한 생각이다.

> 생각보다 보고서의 내실은 좋은 편이었다. 영상 자료 및 뉴스에서 많은 자료를 찾는 경향은 참여자 세대의 정보 습득 문화를 엿볼 수 있게 한다. 자료를 수집하고 조사하는 데 보다 정확한 정보를 수집하는 방법이나 자세에 대한 안내가 필요할 것 같다. 그리고 공인된 학술 문헌 사이트도 소개를 해줘야겠다는 생각을 하였다.(5월 18일 연구자 메모에서 발췌)

강의에서 매 차시별 많은 양의 영상 자료와 PPT 자료를 학생 결과물로 얻을 수 있었다. 공감하다시피 코로나 19 비대면 상황에서 교수자들이 학생들의 학습 과정을 알 수 있는 방법은 과제의 다양한 형태라는 생각 때문이었다. 그런데 이것은 학생들에게도 힘들었지만 큰 도전이 되었고 의미 있는 경험이 되었다. 우리에겐 놀라운 변화가 일어났다.

## 3. 3주 차 실행 및 결과: 느슨한 공동체의 문제 이슈화하기 위한 에스키스(esquisse) 제작하기

### 3.1 강의 실행

3주의 강의는 학교의 방침에 따라 지속적인 비대면 수업으로 상황이 바뀌면서 큰 혼란을 빚었다. 애초에 대면 수업을 기대했던 우리가 설계한 학습 유형은 팀기반 프로젝트 학습이었으나 비대면으로 인해 실행할 수 없는 상황이 되었다. 그 대안으로 제시한 것은 온라인 상에서의 협력학습이었으나 참여자들의 열띤 토론 끝에 작업 인원에 대한 모든 유형을 허용하기로 하였다. 그러나 참여자들은 온라인 상에서의 미팅으로는 미술 작업 진행 과정의 특성상 협업이 수월하지 않겠다는 판단으로 결국 하나 둘씩 개별 작업을 하겠다고 연락해 왔고, 모두 1인 1작업으로 개별 학습을 하기로 하였다. 결국은 장기화된

코로나19 방역 지침과 학생들의 의견 수렴으로 인해 단 한 번도 대면 수업을 할 수 없었다.

개별적으로 우리가 당면한 사회적 문제를 찾아보고 예술로 다룬 사회적 문제의 예를 조사 후 공유하도록 제안하였다. 개별적으로 선정한 주제와 작품 제작 방식은 <표 5>과 같다.

<표 5> 연구 참여자 명단 및 선택 주제

| | 연구 참여자 | 개별 학습 전환 후 작업 주제 | 매체 | 전시 방법 |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 소연 | 역사를 통해 본 배금주의 의미 | 설치 | 유튜브 |
| 2 | 수연 | 자본주의 사회에서의 배금주의 | 영상 | 유튜브 |
| 3 | 소민 | 동전 이미지로 연상하는 배금주의 | 영상 | 유튜브 |
| 4 | 예림 | 유튜브의 기능: 양날의 검 | 설치 | 유튜브 |
| 5 | 윤진 | 생명마저 수단화되는 유튜브 | 설치 | 유튜브 |
| 6 | 운기 | 유튜브 접근성에 대한 문제 | 영상 | 유튜브 |
| 7 | 예은 | 가짜 뉴스와 필터 버블 현상 | 설치 | 유튜브 |
| 8 | 한나 | 동물 복지와 과도한 육류소비 | 설치 | 유튜브 |
| 9 | 희연 | 가짜 뉴스 | 디지털 애니메이션 | 인스타그램 |
| 10 | 민정 | 혐오사회에서의 소수자와 약자들 | 클레이 애니메이션 | 유튜브 |
| 11 | 최한 | 혐오 사회에서의 “표현” | 설치 | 유튜브 |

연구 참여자들의 사회적 문제를 다루고 있는 예술작품 찾아보기 활동 후, 연구자는 사회 운동으로서의 예술의 기능에 초점을 맞추어 작품의 예를 제시하였다. <그림 4>, <그림 5>, <그림 6>,<그림 7>은 각각 아스거 욘(Asger Jorn)과 리즈 쿠에네크(Liz Kueneke) 그리고 얀 보만(Jan Vormann), 오아시스프로젝트를 소개한 PPT 장면이다.

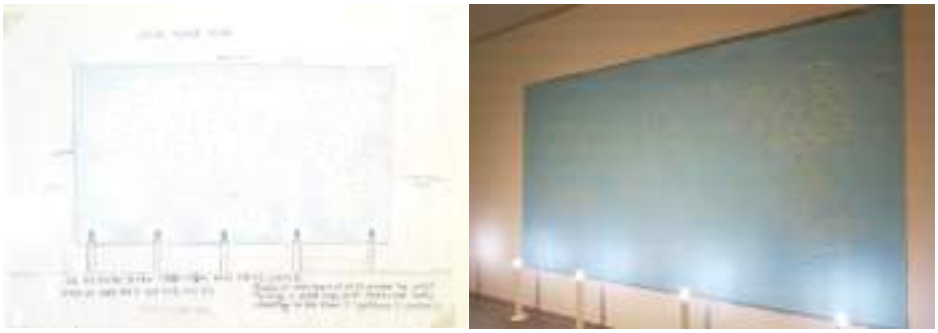
<그림 6> 사회 참여 미술을 하는 작가 소개를 위한 강의 PPT-아스거 욘

<그림 7> 사회 참여 미술을 하는 작가 소개를 위한 강의 PPT-리즈 쿠에네크

<그림 8> 사회참여 미술을 하는 작가 소개를 위한 강의 PPT-얀 보만

<그림 9> 사회참여 미술을 하는 작가 소개를 위한 강의 PPT- 오아시스 프로젝트

에스키스는 작업을 하기 위한 기초 설계다. 에스키스를 철저히 함으로써 작업 중간에 생기는 문제 상황을 줄일 수 있다. 또한 작품의 예상도이기에 작품을 구상하는 과정에서 설계와 수정과 보완을 반복해 나가는 과정을 통해 보다 창의적인 작품을 구현낼 수 있는 아이디어 산출의 시간이기도 하다. 박이소의 에스키스는 국립현대미술관 서울관에서 전시될 때, 완성된 작품과 함께 전시가 되어 에스키스의 과정이 어떻게 작품화되는지 생생하게 보여주는 좋은 예였기에 연구자가 수업의 자료로 직접 촬영하여 학생들에게 예시 작품들로 제시하였다<그림 10>. 박이소 외에 국내 작가의 에스키스도 함께 보여줌으로써 작가가 창작에 필요한 아이디어를 작업 과정으로 설계하고 완성작을 상상하기까지의 흐름에 대한 이해를 도왔다.



<그림 10> 박이소의 <Wide World Wide>의 에스키스(좌)와 실현된 작품(우)
(출처: 국립현대미술관 서울관 전시장에서 연구자 촬영)

학생들의 제출된 에스키스 중 한나의 에스키스를 살펴보면 <그림 11>과 같다.

한나는 우리의 행복을 위해서 동물들을 죽이는 게 옳은 일인가 하는 질문으로 출발한다. 한나는 정육점에서 소, 돼지, 닭의 살들을 진열한 사진을 찍어 인화 한 후, 연분홍에서 빨강까지 47개의 색으로 분류하고 각 색을 6장씩 인화하여 재배치하는 작업을 할 것이라고 발표하였다.

<그림 11> 한나의 에스키스

### 3.2 반성과 성찰

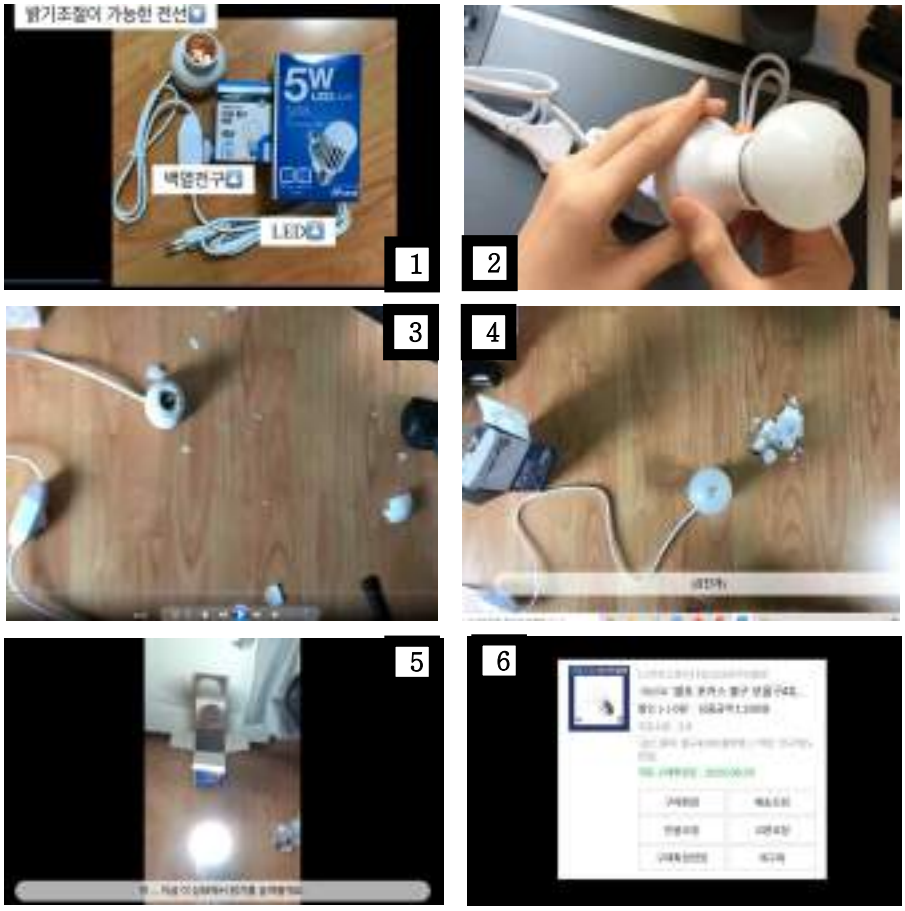
갑자기 팀기반 협력학습에서 개별학습의 형태로 바뀌면서 참여자들은 다시 주제 선정을 해야했다. 그래도 실망하지 않고 각자 주제 선정을 하고 에스키스를 해 온 성실한 결과물이 참여자들의 사회적 문제에 대한 관심을 잘 보여주었다. 그러나 자신의 실행 역량을 가늠하지 못하고 재료를 다루어 본 경험 부족으로 에스키스의 구체적 설계가 다소 부족한 학생이 많았다. 그 중 한나는 치밀한 에스키스로 메인 소재가 되는 바탕 사진까지 선정한 상태였다. 각각의 결과들이 어떻게 진행될지 궁금했다. 앞으로 에스키스 설계 수정이 많이 이루어질 것 같다.

## 4. 4주 차 실행 및 결과: 모둠별 혹은 개별 작품 제작 1

### 4.1 강의 실행

예림이의 영상 작업 일기는 <그림 42>과 같이 기록되었다. 영상 작업 일기는 매우 덤덤한 목소리로 시작된다. 먼저 사진 [1]과 같이 전구의 구매부터 설명한다. LED 등을 구입하여 밝기 조절 시험에 들어간 예림이는 [2] 번과 같이 전구의 밝기가 작품의 성격에 적합한지 조립을 시도하다 그만 책상 위에서 전구를 떨어뜨려 깨뜨리고 말았다[3]. 다행히 두 개의 전구를 구매한 예림이는 [4]번에서 보는 것처럼 깨진 전구를 수습하고 나머지 하나를 연결하여 시험해 보았다. 그런데 안타깝게도 LED 등은 밝기 조절이 되기는 하였으나 [5] 예림이가 의도하던 연속 밝기 조절이 되지 않았다. [6]예림이는 문제를 해결해 보기 위해 LED 대신 백열전구를 다시 주문하였다. - 예림이는 자신의 작업을 마치 제 3자의 작업을 바라보듯 관조적이고 덤덤한 목소리로 설명해나간다.

하지만 의도치 않았던 전구 사고가 일어났을 때 자신도 모르게 터져나온 외마디 비명소리와 감탄사들을 고스란히 영상에 담았다. 전구를 깨뜨리고 당황해하는 모습과 그럼에도 불구하고 작업을 진전시켜가는 자신의 행동들을 <그림 12>과 같이 영상으로 기록하고 편집하며 예림이는 다시 자신을 바라보는 상황을 웃음으로 표현하였다.




<그림 12> 예림이의 1차 작업 영상에서 발췌(6월 3일)

예림이는 자신을 포함하여 주변을 담백하게 바라보는 성향이 보이는 학생이다. 2년간의 수업에서 지켜본 바에 의하면 평소 작업 상황에 대해 구체적인 질문들을 서슴없이 하는 성향을 보였다. 코로나 상황에서 영상으로는 도저히 섬세한 작업의 지도를 할 수 없었던 연구자는 되도록 대면 수업을 하고자 했다. 그런데 그런 분위기에도 아랑곳하지 않고 비대면 상황이 될 경우를 상정하며 비대면 수업의 의견을 거침없이 내던 학생이다. 그렇다고 예의가 없거나 학업을 게을리하는 학생은 전혀 아니다. 특히 이번 강의에서는 아래 <그림 14>의

<그림 13> 전선을 잡아당겨 책상 위의 전구가 깨지는 순간 비명을 지르고 있는 자신의 영상을 보며 편집하는 예림이

제목에서 보듯 ‘나의’ 란 단어를 사용하는 등 작업에 대한 애정이 유난히 돋보였다. 자신의 작업 상황을 있는 그대로 바라보며 영상으로 기록하는 행위는 자신의 성찰과 연결될 수 있다. 감정이나 가치판단을 배제하고 있는 그대로의 현상을 기술해나가는 순간, 자아는 타자가 되어 객관적 시각에서 바라보게 되고 성찰의 기반을 만들어 준다. 결국 예림의 예견대로 코로나 상황은 진전되지 않았고 슬프게도 우리는 다음 주에도 비대면 상황이 되어 비대면 개별 학습으로 전환했다.

<그림 14> 작품 제작 영상 일기 첫 장면

예림이의 영상은 <그림 15>에서와 같이 대중적 요소를 가미한 작업 감각이 돋보였다. 그리고 있는 그대로의 자연스러운 작업 과정 영상은 현상학적 삶의 서술에 대한 감성이 고스란히 살아 있었다.

<그림 15> 상자를 여는 과정에 연상을 이용한 대중적 감성을 삽입한 영상

배웠을 리 없는 현상학적 관찰과 있는 그대로를 묘사하는 기술이 어쩌면 절대 지식이나 가치가 없는 이들 세대의 삶에는 너무나 자연스러운 일 아닐까 하는 생각을 하게 되었다.

### 4.2 반성과 성찰

나의 소망과는 달리 예림이의 예견대로 비대면 수업은 끝이 나지 않고 길어졌고 협동작을 구상했던 우리의 계획은 처음부터 다시 세워야 했다. 똘똘한 예림이. 모든 수업이 비대면으로 바뀌자 연구 진행에 차질이 생겼다. 느슨한 공동체의 주제적 접근으로서 기르는 인성교육과 ‘느슨한’ 공동체로서의 온라인상의 만남으로 행위는 더 적합해졌지만 협업하는 과정에서 기를 수 있는 인성을 기대하기는 어려워졌다. 모둠 활동을 통해 기르고자 했던 상황들이 인성에 도움을 줄 것이라는 기대와 연구의 초점을 수정해야 했다.

참여자들의 소비는 기대보다 현명하고 치밀했다. 일단 자신에게 필요한 재료의 양을 비교적 정확하게 계량하였고, 재료 구매 시 구입처 여러 곳을 조사하여 가성비를 점검하는 검소한 소비를 하기 위해 인내심을 가지고 많은 시간을 투자했다. 그러니 학교에서 수업을 했더라면 공용으로 쓸 수 있는 물건들을 사야했던 그들의 속 쓰린 경험을 어찌 말로 다 할 수 있겠는가. 그럼에도 불구하고 나라와 학교, 국민들의 상황을 이해했기 때

문일까. 투정 없이 작업을 해주던 그들의 마음이 기특하고 고마웠다. 우리는 매주 화상 수업 중에도 빨리 코로나19 상황이 종식되기를 기도하고 있었다.

문제해결 상황 속에서 개별 작업을 하는 참여자들은 매우 답답함을 느낄 것이라 생각되었다. 이에 문제가 생겼을 경우 수업 중에는 화상으로 질의하고 수업 외 시간에는 카톡으로 상시 문자를 받기로 했다. 작업을 하다보면 바로 해결되어야 그 다음 전개가 되는 상황이 비일비재하기에 항상 소통의 채널을 열어두어야 했다. 참여자들에게 수업 중 혹은 수업 외의 시간에도 카톡이나 일대일 의논을 통해 주변의 도움 청하기 혹은 친구들과 의논하기를 권장하였다. 손을 내밀어 도움을 청할 수 있는 자는 도움을 요청하는 자의 간절함을 알 테니 자연스럽게 자신의 부족함을 타인과 함께 채워 나가는 경험을 길러줄 수 있으리라 생각했다. 이런 상황을 만들어 주는 것이 바로 인성을 기르기 위한 수업 설계라고 생각한다.

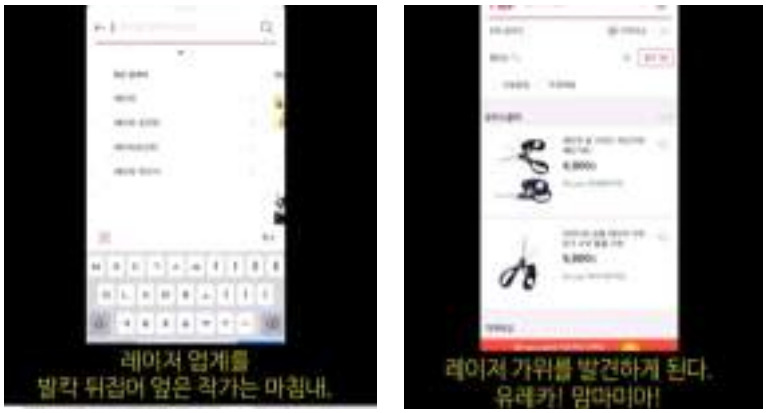
포트폴리오 평가를 위해 평가 방법을 미리 예고하였고, 과정을 성찰하고 기록하기 위해서는 작업노트 혹은 작업일지가 필요했다. 일반적으로 작가의 작업노트는 다양한 형태로 기록되지만 비대면 상황에서 가장 자연스럽고 흥미로운 방법인 영상 작업을 하기로 했다. 영상 작업이 완료되면 자유롭게 열린 강의실에 탑재하여 친구들의 영상을 통해 작업 과정을 이해하고 어떻게 문제 상황을 해결해 가는지 공유하도록 했다. 그런데 영상의 용량이 초과되어 열린 강의실에 올라가지지 않았다. 영상은 10분 정도의 분량이었는데 아쉽게도 즉각적인 공유의 장으로 선택했던 교내 사이트 상에서는 불가능하였다. 이에 연구자는 메일로 보내달라고 하여 다시 동영상 수업란에 일일이 받아서 올려야 하는 상황이 되었다. 비교적 빠른 대처와 민감한 방역으로 지금까지 잘해온 우리 학교지만 동영상을 함께 시청하는 온라인 실시간 화상 수업이 가능한 대학이 되기 위해서는 아직도 갈 길이 멀다.

## 5. 5주 차 실행 및 결과: 모둠별 혹은 개별 작품 제작 2

### 5.1 강의 실행

윤진이의 2차 작업 영상을 보면 캐릭터 참박이가 등장한다. 참박이는 윤진이가 작품 제작에 필요한 인형을 구매하여 박스 포장을 뜯는데 애를 먹었다고 붙인 이름이다.

<그림 16> 윤진이의 작업 속 학대받는 아동 캐릭터




<그림 17> 레이저 가위를 발견한 윤진이의 영상

이번 영상에서는 주제 표현에 가장 효율적이고 효과적인 재료를 탐색하여 구입하고, 작업 설계를 실재로 구현하고자 할 때, 문제가 발생할 경우 이를 해결하기 위해 실현 가능한 재료로 대체하는 과정을 보여준다. 윤진이는 참박이에게 연결된 줄을 끊는 장면을 연출해야 하는데 이 줄을 무엇으로 표현할 것이며 이것을 설치했을 경우 지속적인 관객 참여를 유도하기 위해서는 실제로 완전히 끊어지면 안 될 것이라는 판단을 하였다. 그렇다면 관람객이 끊는 행위는 하면서 줄이 계속 존재해야 하는 것이다. 이 재료에 대한 고민 끝에 레이저 포인터까지 써칭을 하였고, 마침내 레이저 가위를 발견하게 된다. 그 기쁨은 <그림 17> 영상에 고스란히 담겨있었다.

참여자들은 코로나19 상황인지라 가정에서 작업을 하다보니 대체로 가족으로부터 도움을 많이 받았다. 윤진이는 특히 아버지께 도움을 많이 받았으며 도움을 주신 아버지의 모습을 적극적으로 영상에 담아 가정의 화목함이 그대로 전달되었다.

### 5.2 반성과 성찰

개별 학습으로 이루어진 작업 과정은 개인별 작업 속에서 좌충우돌 그 자체였다. 본디 예술창작의 과정은 끊임없는 계획과 실행, 그리고 수정을 거쳐 다시 새로운 아이디어의 기획, 실행, 수정의 연속이기에 참여자들의 좌충우돌은 예상된 바이지만, 팀프로젝트의 협업이 아닌 혼자서 해야 했고, 대면이었다면 누가 시키지 않아도 서로 의견을 주고받고 도움 조언을 서로에게 구했을텐데 그 기회마저 사라진 상황에서 참여자들은 매우 막막하고 긴장이 되었을 것이다. 대면 상황의 접촉으로 자연스럽게 인성을 기를 수 있는 기회를 잃었다는 점은 이 수업에서 가장 큰 아쉬움이었다. 그나마 다행인 것은 청람사이버라는 교육 공간에서 온라인 상이지만 서로의 작업 영상을 공유하며 공감과 이해의 시간을 가질 수 있었다는 것이다. 그리고 물리적 거리를 넘고 의도되고 규범화된 집단이 아닌 느슨한 공동체의 소통의 한 유형과 유사한 상황이라 할 수 있다는 점이 연구에 작은 의미를 갖는다고 할 수 있겠다.

참여자들은 각각의 작업 과정에서 문제 상황에 직면했고 슬기롭게 해쳐나가는 모습을 보였다. 특히 영상으로 작업노트를 만들다 보니, 논리적 구조로 자신의 작업 과정을 재정

리해 보는 성찰의 기회가 되고 있다는 것을 편집된 영상을 보며 관찰할 수 있었다.

## 6. 6주 차 실행 및 결과: 모둠별 혹은 개별 작품 제작 3

### 6.1 강의 실행

한나는 큰 수정 없이 작업을 하고 있었으며 작업 진행 상황이 매우 안정적이었다. 단지 인화된 색깔 픽셀이 모자라 계속 인화를 해 재료를 보충해야 하는 상황이 발생하였고, 눈 부분이 정확게 보이지 않는다는 문제를 해결하기 위해서는 짙은 색의 색깔 픽셀이 필요했다.

<그림 18> 문제 해결이 필요한 작업의 부분

### 6.2 반성과 성찰

참여자들의 작업은 계속적인 수정과 실행으로 반복되었다. 참여자들의 영상을 공유하며 다음 마무리 작업을 진행했다. 특히 이번 강의는 작업의 후반부에 접어들어 계획에 의해 진행되는 노동집약적인 시기라고 할 수 있었다. 그래서인지 각각 어느 정도 완성품의 윤곽을 볼 수 있었다. 그리고 화상 수업의 발표와 피드백 속에서 자신의 작업에 대한 자부심과 몰입된 모습을 볼 수 있었다.

일반적으로 작품 제작 후반 부에 직면하는 문제들은 작가에게 더 많은 긴장감을 준다. 왜냐하면 대부분 후반부에 발견되는 문제들은 수정이 요원하거나 이미 전시 시간이 얼마 남지 않아 수정이 어렵기 때문이다. 이 때 작가들이 느끼는 불안과 긴장감은 작품을 전시 기일에 맞춰야 한다는 책임감에서 오는 불안감이라고 할 수 있다. 연구 참여자들도 유사한 모습을 보이고 있었다. 운기는 계속되는 표현 효과의 낮은 만족도로 고민하고 있었고, 한나는 육류의 색깔 조각들이 부족해 재료를 더 구해야 하는 상황으로 진지하게 고민하고 있었다. 최한은 어둠상자의 구멍이 예상했던 것보다 잘 보이지 않아 위치를 변경해야 했다. 이러한 모습들 속에서 책임감과 성취감, 인내심을 경험하고 있음을 느낄 수 있었다.

## 7. 7주 차 실행 및 결과: 모둠별 작품 전시 및 실행

### 7.1 강의 실행

7주 차 강의는 퍼포먼스나 설치 및 관객 참여형 작품을 현장에 설치하고 관객과의 소통 과정을 영상으로 기록하는 시간이었다.

소민이는 화폐의 이미지를 연상 매개체로 삼아 배금주의의 교훈을 가족 내로 끌어들이는 영상을 게시하였다. 전시 3주 전까지도 코로나19 방역 지침 단계가 낮아지거나 안정이 되면 전시는 실제 오프라인에서 직접 관람객들을 만나고 소통하고자 했었다. 그러나 소민이의 작업은 영상 제작 형태였기에 애초부터 그들에게 익숙한 온라인 상에서 유튜브를 통해 전시할 계획이었다. 영상은 매우 매끄럽게 편집되었으며 직접 찍은 사진 혹은 인터넷 뉴스에서 필요한 부분만을 캡쳐하여 재구성하는 방법을 주로 사용하여 주제를 전달하였다.

<그림 19> 소민이의 영상 제작 과정 중 일부

<그림 20> 소민이의 화폐의 이미지인 율곡과 신사임당에서 연상한 사회 문제 제기

### 7.2 반성과 성찰

참여자들은 각기 자신의 작업 속도대로 차근차근 진행해 나갔다. 하지만 역시 8주에 전시까지  모든 걸 소화하는 데는 다소 무리가 있음을 느낀다. 몇몇 참여자들은 시간이 부족하여 작업의 질이나 규모를 축소하기도 하였다. 작업을 하다보면 더 나은 재료를 구해야 할 때가 있는데 하루 이틀 안에 급히 재료를 구한다는 것은 쉽지 않다. 특히 작업 후반부로 갈수록 주제에 대한 생각이 깊어지고 작업의 탄력을 받아 몰입도가 높아지기에 시간이 부족하다면 더욱 아쉬움을 갖게 된다. 영재 수업을 통해서도 느낀 바 이지만 역시 8주는 사회 참여적 미술 활동을 하기에는 시간이 부족하다.

## 8주 차: 프로젝트 활동 소감 이야기 나누기

### 8.1 강의 실행

8주 강의는 영상을 공유하며 프로젝트 활동 소감을 나누고, 공동체를 위한 참여 예술을 통해 경험한 것과 느낀 점을 이야기 나누는 시간을 가졌다.

한나는 계획했던 대로 설치를 하였다. 그러나 밖은 감염의 위험이 있고 직접 관람객이 만지는 작업이라 위험해 작가와 관람객의 역할을 본인이 하는 활동으로 대신했다. 당시

상황이 매우 위험했기에 절대 외부인 접촉을 권장할 상황이 아니었다.

<그림 21> 한나의 1인 다역 관객 참여 모습

사회비판적인 주제를 선택해 작품을 만든게 처음이었는데 작품으로 어떤 메시지를 전하는 의미있는 경험이었습니다. 사진을 작품에 처음 이용해 봐서 서툴렀지만 제작하는 과정 속에서 나름대로 해결되었고, 그런 고민의 과정들이 있어서 완성했을 때 뿌듯했던 것 같아요. (한나의 소감 발표 6월 24일)

<그림 22> 한나의 설치 및 관객 참여의 결과로 완성된 작품

운기의 주제는 앞서 살펴본 대로 유튜브의 제작 주체에 대한 자격 논란과 이를 바라보는 네티즌에 대한 문제 제기이다. 물감 공을 던지는 행위 자체의 존재가 유튜버의 과거에 관심을 두어야 하는지에 대한 관객 스스로의 성찰을 유도한다고 설명하였다. 그리고 여러 인물들이 등장해 자신의 입장을 피력하는 영상은 운기의 분장술로 실감나게 제작되었다. 그리고 이런 모습들 속에서 또 다른 네티즌으로서의 학생들의 모습을 상상하게 하였다. 참여자들 모두 이런 한 명 한 명의 입장으로 유튜브를 활용하기 때문이다. 등장인물들은 각기 다른 환경 속에서 살아가는 20대 청년들이었고, 캐릭터마다 개성이 돋보이는 설정을 하였다. 이름에서도 그 특징들이 풍기도록 지었으며 그들의 목소리에 담긴 내용 또한 우리 사회에 함께 살고 있을 법한 사람들의 목소리를 담고 있었다. 각자 나름대로의 이유로 유튜버의 사생활에 대해 판단했고 다양한 생각이 공존하는 우리 사회의 모습을 그대로 전달했다.

<그림 23> 여섯 명의 관람객으로 분장한 운기

<그림 24> 예림이의 <유튜브, 양날의 검> 완성작

### 8.2 반성과 성찰

마지막 포트폴리오 작업을 앞두고 참여자들은 참여자들 이외의 친구들에게 홍보하고, 참여자들 또한 친구들의 작업을 보며 서로 댓글을 달았다. 아주 자연스럽게 서로 서로에게 댓글을 달아주는 참여자와 예비교사들의 모습에서 새로운 세대의 문이 열려있음을 느꼈다. 그들이 어린시절부터 살아온 삶은 온라인 역시 오프라인만큼이나 자연스럽고 익숙하며, 목소리를 듣는 것보다 문자 대화가 더 편안한 세대임을 인정해야 한다는 생각이 들었다. 우리 기성세대가 ‘그들의 문화’라 치부해 버리는 이런 것들이 바로 불특정하게 익명의 사람들과 연결되는 느슨한 공동체의 한 형태인 것이다.

## Ⅳ. 겸손한 바람

사회과학자들은 인간은 타인이 보는 방식을 반영하는 ‘반영평가(reflected appraisal)’의 과정을 통해 자아개념이 발달한다고 보았다. 공동체 안에서의 자아개념 형성은 필연적이고 필수적인 것이며, 개인의 존엄성을 지닐 수 있는 자아개념 형성을 위한 공동체 안에서의 경험은 매우 중요하게 다루어져야 한다고 언급한다(Ronald & Russell, 2015). 이 연구에서는 미래 세대에 필요한 공동체 개념을 낭시의 느슨한 공동체 시각으로 접근하여 차세대 젊은 예비교사가 공동체 구성의 다양한 예들을 배움으로써, 공동체의 일원으로서 지향해야 하는 인성과 태도를 스스로 구성할 수 있도록 생각의 터와 실천의 터를 제공하고자 하였다.

이러한 연구 목적을 위해 연구자는 초등교육과 학생 11명을 대상으로 8주간의 질적 연구인 참여적 실행연구를 통해 『예술로 만들어 가는 ‘느슨한 공동체-되기’』 교과목 실행의 가능성과 구체성을 연구하였다. 수집한 자료로는 연구 참여자의 면담자료, 영상 자료, 수업 결과물, 연구 일지, 사진 자료를 수집하였다.

예술로 만들어 가는 ‘느슨한 공동체-되기’ 수업 실행을 통해 얻은 결론은 다음과 같다. 첫째, 예술로 만들어 가는 ‘느슨한 공동체-되기’ 수업 속에서 연구 참여자들은 예술 창작 과정에서 융합적인 사고를 가능하게 하는 개방적 태도와 문제해결력을 보였다. 둘째, 자신의 작업 일기를 기록하며 있는 그대로의 현상을 바라보고 수용하고자 하는 자세를 보였으며 타인의 작업 과정에 나타나는 사건들을 공감하는 모습을 보였다. 셋째, 작업 내용을 공유하며 타인의 삶과 반응에 관심을 갖는 소통과 감정이입의 친사회적 태도와 사건과 관계한 자기 성찰적 태도를 보였다. 넷째, 작품 창작 과정 중에서 발생하는 문제 상황의 어려움에도 불구하고 포기하지 않는 인내심과 참여자들과의 토의 속에서 배려의 모습을 보였다. 그리고 작업을 완성하고 나서의 성취감과 자아존중감이 관찰되었다. 다섯째, 작품 주제를 공동체의 문제 속에서 찾아봄으로써 공동체와 공동체를 이루고 있는 구성원에 대한 관심이 소속감과 책임감으로 나타남을 알 수 있었다.

위와 같은 결과들을 토대로, 예술로 만들어 가는 ‘느슨한 공동체-되기’ 교육 활동은 사회 참여 예술 활동에 참여함으로써 자신이 속한 공동체의 문제를 찾고, 예술 작업 속에

서 직면한 문제를 해결해 나가기 위해 고민하는 자기 성찰적 사회 참여를 가능하게 한다. 그리고 그 안에서 학습자에게 다양한 수행 인성의 형성 기회를 제공한다는 점에서 그 의미를 찾을 수 있을 것이다. 또한 예술이 지닌 사회 참여적 성격을 통해 다양한 예술의 가치를 경험함으로써 세상을 바라보는 시각을 다층적으로 확장해 나갈 수 있을 것이라 기대된다.

## [참고문헌]


국제비교학회(2015). 장-뤽 낭시와 김순기의 대화 “어떻게 (나타나는가), 침묵은, 저항은, 김순기의 예술(에서) Comment arrive, Silence, Resistance, Dans L’art de Kim Soun Gui” 『비교한국학』. 23(2), 241-275.

김봉률(2014). 인성교육과 호모 에코노미쿠스, 21(2), 경제교육연구. 33-57.

김형숙(2013). 공동체미술교육과 민중미술운동: 공동체미술교육의 현대적 기원에 대한 재조명. 『미술과 교육』. 14(1), 95-114.

문정애 (2006). 어떤 공동체도 이루지 못한 자들의 공동체, 모리스 블랑쇼 / 장-뤽 낭시, 밝힐 수 없는 공동체 / 마주한 공동체(문학과지성사, 2005). 오늘의 문예비평, 290-295.

안인기(2011). 사회정의를 위한 미술교육의 사례와 교육적 함의. 『미술교육논총』, 25(2), 295-320.

원영미(2018). 『미술교육에서 예술경험의 가치와 수행인성의 관계 탐구』. 한국교원대학교 박사학위논문.

윤선인, 안동근(2020). 박물관 교육에서 의미구성과정의 실존적 경험 탐구. 『교육철학연구』. 42(2), 137-157.

이미정(2016). 예술가의 자의식과 예술창작의 관계 탐색. 『미술과 교육』. 17(1), 1-27.

이성호(2014). 미국 학교 인성교육의 동향과 시사점. 『한국교육』, 41(3), 35-59.

최용성(2016). 인성교육에 관한 긍정심리학적 성찰과 대안적 인성교육의 모색. 『윤리교육연구』, 42, 95-124.

최재천(2020). 『코로나 사피엔스』.서울:(주)인플루엔셜.

허정(2016). 장-뤽 낭시의 공동체론과 유한성. 『석당논집』, 66.1-54.

현주(2014). 초중등학생 인성수준 조사 및 검사도구의 현장 활용도 제고 방안 연구. 서울: 국교육개발원. 교육부.

Davidson, M., Lickona, T., & Khmelkov, V. (2008). ***Smart & Good Schools: A new paradigm for high school character education.*** (pp. 370-390). In L. P. Nucci & D. Narvaez (Eds.), The handbook of moral and character education (p. 372). New York: Routledge.

Lickona, T., & Davidson, M. (2005). ***Smart and good high schools: Integrating excellence and ethics for success in school, work, and beyond,*** Washington, D. C.: Character Education Partnership.

Maurice B. & Jan-Luc Nancy(2005). ***La Communaute inavouable / La Communaute affrontee.*** (박준상 역). 『밝힐 수 없는 공동체/마주한 공동체』. 서울: 문학과 지성사. (원저출판, 1984/2001).

Ronald, B. A., & Russell, F. P. (2015). Looking out, looking in. (정태연 역). 『인간관계와 의사소통의 심리학』. 서울: 교육과학사. (원저출판, 2014).

글로벌 경제(2021).
https://img.etoday.co.kr/pto_db/2021/07/600/20210725143928_1647901_1200_857.jpg
2021. 9. 29. 발췌

김형순(2014).
http://www.ohmynews.com/NWS_Web/View/at_pg.aspx?CNTN_CD=A0001988070 2020.12.28. 발췌

2021 KoSEA 정기학술대회

발표 3.

# 학교 현장으로부터의 미술과 교육과정 구성을 위한 고찰

박상돈(한국교육과정평가원)[1)]

## Ⅰ. 서론

오늘의 학교 교육은 감성교육이 주지 교과와 균형을 이루어 학생들의 정신적인 성장과 창의성 개발을 위한 조화로운 인간 중심 교육으로 바뀌어야 한다. 이를 위해 학교 교육에서는 균형 있는 교육과정 운영(balanced curriculum)을 통해 바람직한 인간을 형성할 수 있어야 한다(이성도, 임정기, 김황기, 2013: 43). 균형 있는 교육과정이란 교육 목표를 달성하도록 하는 교육과정에서 수단이라 할 수 있는 학습 경험의 범위(scope)와 학습내용 배열(sequence)의 구조와 질서를 함축한다(강익수, 박하식, 백경선, 2008: 75). 그리고 이때의 균형 있는 교육과정은 단위 학교의 다양한 학습 경험을 바탕으로 학습 내용 배열에서의 재구조화에 대한 논의를 이끌어 낼 수 있다.

국가 교육과정은 현장 교사들의 교육 활동의 범위와 방향을 정해주는 역할을 한다(신은희, 2018: 11). 그리고 우리나라의 교육과정 개정은 중앙집권적 교육과정 결정 체제를 유지하고 있다(장수빈, 2016: 35). 하지만 제 6차 교육과정부터는 시・도 교육청에 교육과정 편성과 운영 권한을 위임하고 단위 학교 수준에 교육과정 결정권을 부여해 왔다(강현석, 주동범, 2000: 145). 학교의 자율권을 확대하고자하는 이와 같은 노력에도 불구하고 실제 학교 현장에서의 교육과정의 구성과 운영은 여전히 국가 주도 교육과정의 기본 설계 기준에 맞춰 구성되고 운영되고 있는 것이 사실이다. 미술과의 교육과정 또한 아무리 자체적인 교육 목표와 이념을 제공한다 하더라도 국가적 요구와 정치적인 성격을 가질 수밖에 없다(정옥희, 2010: 77). 본 논의는 이처럼 견고한 중앙집권적 교육과정 개정 체제 안에서 국가 주도 교육과정을 현장성을 띈 교육과정으로 전환하기 위해 차기 미술과 교육과정 개정에서 고려해야 하는 것은 무엇인지, 더 나아가 미술과 교육과정의 수행성 강화를 위해 고려해야 하는 점은 무엇인가에 대한 의문에서 시작되었다. 이와 같은 의문을 해결하기 위해 2015 개정 미술과 교육과정 실행과 관련하여 교사들을 대상으로 실시한 연구들에서 드러난 논점들을 파악해 보고 이를 바탕으로 미술과 교육과정의 현장성을 강화하기 위한 방향성을 고민해 보고자 하였다. 이는 견고한 중앙집권적 교육과정 체제 안에서 미술과 교육과정이 현장성을 내재함으로써 학교 현장으로부터의 교육과정으로 전환하기 위한 방향성을 모색하기 위한 반성적 고찰이라 할 수 있다.

1) 본 논의는 연구자 개인의 견해이며 한국교육과정평가원의 입장과는 무관함.

# Ⅱ. 학교 현장으로부터의 미술과 교육과정 구성

## 1. 2015 미술과 교육과정 실행에서 드러난 논점

학교 현장으로부터의 미술과 교육과정 구성이란 미술과 교육과정이 현장성을 내재해야 함을 의미한다. 현장성이란 '일을 실제 진행하거나 작업하는 곳의 특성'을 의미한다(국립국어원, 2021). 이러한 의미에서 교육학 연구에서 현장성은 '교육 활동이 이루어지는 현장과의 관련성'을 일컫는다(조난심, 2003: 178). 교육 실제에 대한 탐구의 과정으로서 연구가 우리 현장을 대상으로 이루어지고, 연구 과정에서 우리의 현실적 고민과 문제의식이 생생하게 반영될 수 있을 때, 교육학 연구의 현장성 확보가 가능하다(신현석, 2017: 212). 이에 본 논의에서는 먼저 2015 개정 미술과 초·중학교 교육과정 실행에 관한 교사들을 대상으로 하는 연구들에서 교육 내용 수준의 적정성 및 교육과정 실행의 어려움에 관한 내용을 살펴보고 이를 바탕으로 미술과 교육과정에서의 현장성을 강화하기 위한 방향성을 탐색해 보고자 한다.

### 가. 교육 내용 수준의 적정성

2015 개정 미술과 교육과정에서의 수업 시수 대비 미술과 교육 내용의 수준에 관한 연구에서 초·중학교 교사들은 <표 Ⅱ-1>에 같이 초·중학교 교육과정에 구현된 교과 내용의 수준은 전반적으로 적정하다고 인식하고 있었다. 하지만 부정적인 응답 이유로 초등교사들은 수업 시수에 비해 5-6학년의 내용이 어렵다는 의견이 있었으며, 중학교 교사들은 주어진 수업 시간 내에 필요한 내용(예를 들어, 미술사)을 지도할 때 수준을 조정하지 못한 것에 대한 어려움이라고 응답하였다(주형미 외, 2020: 343).

<표 Ⅱ-1> 수업 시수 대비 2015 개정 미술과 교육 내용의 수준

(단위: 명(%), 점)

| 구분 | 매우 쉽다 | 쉽다 | 적정하다 | 어렵다 | 매우 어렵다 | 계 | M | SD |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 초등학교 3~4학년 | 0(0.0) | 1(0.6) | 147(92.5) | 9(5.7) | 2(1.3) | 159(100) | 3.1 | 0.3 |
| 초등학교 5~6학년 | 0(0.0) | 1(0.6) | 140(88.1) | 16(10.1) | 2(1.3) | 159(100) | 3.1 | 0.4 |
| 중학교 1~3학년 | 2(1.3) | 2(1.3) | 135(88.2) | 15(9.8) | 1(0.7) | 153(100) | 3.1 | 0.4 |

출처: 2015 개정 교육과정에 따른 초·중학교 교과 교육내용의 적정성 분석: 체육, 음악, 미술(주형미 외, 2020: 343-344)의 내용을 재구성

교수·학습 환경 대비 2015 개정 초·중학교 미술과 교육 내용의 양과 수준에 대한 부정적 응답에서는 <표 Ⅱ-2>에서와 같이 초등학교 3~4학년은 표현과 감상 영역 관련, 초등학교 5~6학년은 체험 영역, 중학교는 감상 영역 관련 학습량 및 내용 수준에 관한 점검이 필요함을 확인할 수 있다(주형미 외, 2020: 351). 특히 초·중학교 공히 감상 영역에 대한

내용 수준이 어렵다는 연구 결과에 대해서도 주목할 필요가 있다.

<표 Ⅱ-2> 교수·학습 환경 대비 2015 개정 초·중학교 미술과 교육내용의 양과 수준에 대한 부정적 응답 비교

(단위: (%))

| 구분 | 학습량이 많다 | | | 내용 수준이 어렵다 | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1순위 | 2순위 | 3순위 | 1순위 | 2순위 | 3순위 |
| 초등학교 3~4학년 | 표현(9.4)/감상(9.4) | | 체험(8.8) | 감상(13.2) | 체험(12.6) | 표현(10.7) |
| 초등학교 5~6학년 | 체험(10.7) | 표현(9.4)/감상(9.4) | | 감상(15.7) | 표현(10.7) | 체험(10.1) |
| 중학교 1~3학년 | 감상(19.0) | 체험(18.3) | 표현(11.8) | 감상(20.0) | 체험(11.2) | 표현(5.9) |

출처: 2015 개정 교육과정에 따른 초·중학교 교과 교육내용의 적정성 분석: 체육, 음악, 미술(주형미 외, 2020: 351)

### 나. 교육과정 실행에서의 어려움

2015 개정 미술과 교육과정 실행에서의 어려움을 알아보기 위한 초등학교 3~4학년 교수 경험을 가진 교사를 대상으로 하는 연구에서는 <표 Ⅱ-3>에서와 같이 교육과정에서 제시하고 있는 일부 학습 내용이 어렵고 교육과정에서 제시하고 있는 학습 내용이 많아 제한된 수업 시수 내에서 수행하기 어려워 내용을 조정할 필요가 있으며, 교육과정 대강화가 필요하다는 개선 방향을 제시하고 있다.

<표 Ⅱ-3> 초등학교 3~4학년 미술과 교육과정 운영상의 문제점 및 개선 방향

| 구분 | 문제점 | 개선 방향 |
|---|---|---|
| 교육 과정 | -내용 중 감상 영역 보완, 감상의 '미술가 및 미술 작품' 어려움<br>-직접 감상 기회 부족<br>-시수 부족 | -감상 수업에서 미술관, 박물관 견학 등 현장 체험 지원<br>-교육과정 내용 많음, 내용 축소<br>-교육과정 대강화, 교육과정 교수·학습 방법 구체화, 교수법 개발 보급 등 |

출처: 2015 개정 교육과정 운영 실태 분석: 초등학교 3 ~ 4학년을 중심으로(배주경 외, 2019a: 183)의 내용을 재구성

2015 개정 미술과 교육과정 실행에서의 어려움을 알아보기 위한 초등학교 5~6학년을 대상으로 하는 연구에서도 <Ⅱ-3>에서와 같이 교육과정에서 제시하고 있는 학습 내용이 어렵고 제한된 수업 시수 내에서 수행하기 어렵다는 문제점을 제기하고 있음을 확인할 수 있다. 또한 학습 내용을 감축해야 한다는 구체적인 개선 방향을 제시하고 있다.

<표 Ⅱ-4> 초등학교 5~6학년 미술과 교육과정 운영상의 문제점 및 개선 방향

| 구분 | 문제점 | 개선 방향 |
|---|---|---|
| 교육 과정 | -학습 시간 부족<br>-체험에서 자신과 연계 내용 많음 | -표현 영역 확대 -학습 내용 감축<br>-감상 영역 축소 -시수 확보 |

| | | |
|---|---|---|
| | −성취기준대로 하면 표현 활동 부족<br>−내용 수준 어려움 −내용 과다 | − 체험 영역 확대 −사고력 내용 필요<br>− 성취 기준 구체화 |

출처: 2015 개정 교육과정 운영 실태 분석: 초등학교 5 ˜ 6학년을 중심으로(배주경 외, 2020: 199)의 내용을 재구성

2015 개정 미술과 교육과정 실행 시 가장 어려운 점에 관한 교사를 대상으로 하는 연구에서 초・중학교 교사들은 <표 Ⅱ-5>에서와 같이 교육과정 자체의 내용이 많으며 영역별 교과 내용 분배가 적절하지 않다고 인식하고 있었다. 또한 교육과정을 수업에 적용하거나 평가에 있어서도 문제점들이 제기되고 있음을 알 수 있다. 또한 학습 수준차나 교과서 내용의 학년별 위계의 모호함에 대한 의견은 미술과 교육과정 구성에서 지속적으로 제기되었던 어려움이라는 점에서 이에 대한 개선을 위한 구체적 실천이 필요하다.

<표 Ⅱ-5> 2015 개정 미술과 교육과정 실행 시 가장 어려운 점

| 구분 | 초등학교 | 중학교 |
|---|---|---|
| 교육과정 | −내용이 많음<br>−기타: 체험 부족 | − 미술 수업 시수 부족<br>− 핵심역량 등 교육과정 이해 부족<br>− 내용 수준 어려움<br>− 기타: 지방은 교육과정에 제시된 전시장 등 한 학기에 1회 이상 관람 어려움 |
| 수업 | −다양한 자료, 참고 작품 등의 부족<br>−학습자 수준차로 인한 어려움<br>−기능이 필요한 내용(서예, 판화 등) 지도의 어려움<br>−재료 준비, 안내의 어려움<br>−감상 지도의 어려움<br>−수업에 도움이 되는 연수 부족 | −수업 자료 부족<br>−평가 약화로 인한 수업의 어려움<br>−박물관/전시장 체험, 교실 밖 활동의 어려움<br>−기타: 형식적인 수업 계획 수립, 수업 시간 내 자료 조사 활동의 어려움, 융합 수업의 어려움, 수업 도구 제작의 어려움 |
| 평가 | −과정 중심 평가의 어려움 | −과정 중심 평가를 하기에는 학생 수가 많음<br>−기타: 평가 요소나 기준 모호, 다양한 평가 방법 적용의 어려움 |
| 기타 | − 교과서 내용의 어려움<br>·다양한 자료, 작품, 활동 부족<br>·실생활과 연계된 소재/내용 부족<br>·수준에 안 맞는 내용/활동<br>·기타: 검정 교과서 내용이 서로 다름, 교과서 자료가 너무 방대함 | − 교과서 내용의 학년별 수준 위계가 모호함 |

출처: 2015 개정 교과 교육과정 실행 모니터링 연구(배주경 외, 2019b: 411)의 내용을 재구성

이와 같은 어려움을 극복하고 미술과 교육과정이 현장성을 갖기 위해서 국가 교육과정 대강화를 통한 현장 운영의 융통성 확보, 교과 역량과 현장 수업의 연계성을 고려할 필요가 있으며, 교육과정 개정 이후에는 교육과정에 대한 안내, 교사 역량 강화 연수와 수업 지원을 강화할 수 있는 다양한 방안을 모색할 필요가 있다(배주경 외b, 2019: 417). 또한 제한된 수업 시수 안에서 수행할 수 있도록 학습 내용을 축소하거나 조정할 필요가 있으며, 감상 영역에서와 같이 학생 수준을 고려하지 않은 학습 내용 적정화에 대한 고려가 필요함을 확인할 수 있다. 그리고 교사들의 지역성을 고려한 교육과정 구성에 대한 요구나 실생활과의 연계성 부족에 대한 의견에 대해서도 주목할 필요가 있다.

## 2. 학교 현장으로부터의 미술과 교육과정 구성을 위한 논의

상술된 2015 개정 미술과 교육과정 실행에 관한 연구에서 이미 지속적으로 지적되어 왔던 미술교육에서의 문제들을 또 다시 확인할 수 있다. 또한 여전히 이러한 문제들이 제기되고 있다는 것은 새로운 교육과정 개정을 앞둔 시점에서 우리 미술교육의 노력과 전환적 사고가 필요하다는 인식 또한 갖게 한다. 상술된 논점들에서 유의미한 내용들을 바탕으로 현장성을 내재할 수 있는 교육과정 개선 방향을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 교과 내용 위계에 관한 재논의와 학습 내용 적정화를 통해 교육과정을 재구조화할 필요가 있다. 미술과 수업 시수가 절대적으로 부족한 상황에서 학생들의 개인차로 인한 수업 진행의 어려움이나 교과서 내용의 학년별 수준 위계의 모호함, 감상 영역이 어렵다는 연구 결과들은 미술과 교육과정이 교과 내용에서의 위계를 여전히 구체적으로 제시하지 못하고 있음을 의미한다. 이에 학습 내용의 적정화나 위계에 대한 실증적 고민을 미술과 교육과정 안에 반영함으로써 미술과 교육과정이 현장성을 내재할 수 있도록 해야 할 것이다.

둘째, 교육과정 대강화가 학습 내용의 유연성을 확보할 수 있다는 측면에서 미술과 교육과정 개정에서 적극적으로 고려할 필요가 있다. 교육과정 대강화는 교육과정 결정의 분권화와 교육과정 지역화 및 자율화와 밀접한 관련이 있다. 교육과정 결정의 분권화는 교사의 전문성과 자율성을 발휘하여 편성・운영되기 위해서 그 주요 역할이 지역 및 학교 수준으로 이양되어야 한다는 점을 전제로 한다(이승미, 2019: 198). 이에 미술과 교육과정 구성에서 교육과정 대강화가 학교 현장으로부터의 미술과 교육과정 구성의 실천적 작용을 도모할 수 있을 것으로 기대된다. 특히 지역 미술 문화 자산이 미술 교육 안에서 적극적으로 수용되기를 바라는 교사들의 요구를 확인할 수 있었는데, 교육과정 대강화는 교사들이 지역성을 미술교육 안으로 끌어들일 수 있는 유연성을 기대하게 한다는 측면에서도 유의미하다고 할 수 있다.

셋째, 실생활과 연계된 소재나 내용을 교육과정 안으로 구체화시킬 필요가 있다. 이는 학습자의 요구 존중성과 연계된다. 내용은 대부분이 학생이 필요로 하는 것이어야 하고, 가장 절실히 필요로 하는 것이어야 한다. 뿐만 아니라 학습자의 관심과 흥미를 끄는 것이어야 하며, 호기심을 충족시켜줄 만한 것이어야 한다(홍후조, 2010: 310). 결국 실생활과 연계된 소재나 내용을 교육과정 안에 구체화 시키는 것은 학생들에게 유용하거나 유의미한 학습 경험을 직접적으로 제공해 줄 수 있다는 측면에서 고려될 수 있다.

차기 교육과정 개정을 위한 기초 연구에서 이미 미술과 특성에 기초한 내용 체계 설계를 위한 미술과의 영역, 핵심 개념, 일반화된 지식, 내용 요소, 기능에 대한 전반적인 재검토가 필요하다(유창완 외, 2021: 294)는 의견을 제시한 바 있다. 이때의 재검토는 현행 교육과정 실행에서 드러난 증거를 기반으로 이뤄질 때 실효성을 확보할 수 있을 것이다. 차기 미술과 교육과정 개정에서는 미술과 본연의 목표를 구현하면서도 교사와 학생들의 미술교육에 대한 요구가 구체적으로 반영되어 재구조화되어야 할 것이다.

## Ⅲ. 추가적인 논의-결론을 대신하며

중앙집권적 교육과정 개발 방식에 대한 문제와 한계를 극복하고 미술과 교육과정이 현장성을 확보하기 위해서는 먼저 미술과 교육과정을 학교 기반 교육과정 개발의 관점에서 살펴볼 필요가 있다. 학교기반 교육과정 개발(School Based Curriculum Development)은 기본적으로 교육과정 개발의 주체를 교사로, 교육과정 개발의 장을 학교로 하여 단위학교가 처한 상황 및 맥락, 현실, 실정 등을 반영하여 창의적이고 특색 있는 교육과정의 개발을 도모하고자 하는 것이다(한국교육과정학회, 2017: 607). 이는 현장 중심(Site-Based)의 정신이 반영된 것이다(강현석, 주동범, 2012: 216). 학교 기반 교육과정 개발에서는 교육과정 개발자인 교사가 파악한 학교 상황 및 맥락, 현실 등에 비추어 가장 적절하다고 판단되는 접근방식 및 모형을 원용할 수 있다(한국교육과정학회, 2017: 608). 이는 학교기반 교육과정이 교사의 교육적 경험에 기초함을 의미한다. 결과적으로 교육과정 설계자인 교사는 그들이 처한 경우를 특정한 교육적 가치에 초점을 맞출 준비를 해야 한다(Helbowitsh, 2005/2006: 12). 교사들은 그들의 아이디어와 계획을 계발하는데 시간을 보내고 그 아이디어를 시험하고 그들의 계획을 수정할 수 있어야 한다(Kennedy, 1992: 193). 그리고 이때의 교사의 교육적 경험은 교육과정 설계의 중요한 원리로 재구성될 수 있을 것이다.

일반적으로 교육과정을 설계할 때는 시대성, 지역성 그리고 개인과 사회의 융합 원리가 요청된다(강현석, 주동범, 2000: 142-143). 따라서 학교 현장으로부터의 미술과 교육과정 구성을 위해서는 교육과정 설계 원리가 갖는 미술교육적 함의 또한 살펴보아야 한다. 첫째, 미술교육에서 시대성은 학생들의 경험과 직접적으로 연결된다는 점에 대해 자각해야 한다. 미술은 감성적 체험에 바탕을 둔다. 미술교과는 경험 중심이다(이성도, 임정기, 김황기, 2013: 141). 이때의 경험은 세계와의 능동적이고 활별한 교섭을 의미한다. 궁극적으로 경험은 유기체가 세계에 대해 노력하고 성취한 결과로 이룩된 상태를 의미하며, 이러한 경험은 예술의 근원이 된다(박수원, 2018: 93). 결국 시대성은 학습자의 세계에 대한 교섭이며 예술의 근원이 될 수 있다는 점에서 미술과 교육과정 구성 원리로써 의미를 갖는다.

둘째, 지역은 인간발달의 토양이 된다. 이에 지역성은 미술교육의 궁극적 목표와 연계된다는 점에서 교육과정 구성의 중요한 원리로 고려되어야 한다. 삶의 토대인 지역 현장이 처한 역사성과 현실성이 현장 중심 교육과정 설계의 중요한 원칙이며  교육과정 안의 타당한 근거이다(강현석, 주동범, 2000: 142). 학교는 여전히 학생들이 그들 자신의 삶을 탐험하고 학문적 지식들을 그들 자신의 실제 경험과 연결하는 연구자들이라는 것을 받아들이지 못하고 있다(Steinberg & Kincheloe, 1998: 13). 그리고 지역성은 학생들의  경험과 직접적으로 연결된다는 점에서 현장성을 내재한 미술과 교육과정 구성을 위해 적극적으로 고려될 필요가 있다.

셋째, 개인과 사회의 융합의 관점에서 현장성을 내재한 미술과 교육과정 성립을 위해

미술교육은 개인과 사회의 문제, 개인은 자신이 처한 환경과의 상호 작용에 관심을 가져야 한다. 개인은 사회 안에서 발전한다. 또한 사회의 개인에 대한 영향은 사회의 전통이나 역사의식 등과 같은 것에서 구체화된다(박인철, 2002: 177)는 점에 주목할 필요가 있는 것이다. 이미 미술과 교육과정이나 미술교과 교육은 미술, 인간, 사회 간의 관계성 측면에 관심을 둔 사회문화적 맥락의 접근이 이루어지고(진은정, 2019: 58)있음을 부인할 수 없다. 하지만 미술과 교육과정이 이러한 맥락에서의 교육과정을 구성하여 운영하고 있는가에 대해 제고해 볼 필요가 있다.

현재 우리의 미술교육은 다중적 시간을 보내고 있다. 이는 우리 미술교육이 세계적인 미술교육의 흐름과 미술 문화의 변화를 적극적으로 수용하거나 우리 미술교육 스스로의 정체성을 형성하기 위한 다각적 모색의 과정에서 갖게 된 특성이라 할 수 있다. 그리고 상술된 시대성, 지역성, 개인과 사회의 융합은 지금까지 미술교육에서 지속적으로 논의되어오던 테제라는 사실 또한 부인할 수 없다. 하지만 여전히 남는 아쉬움은 우리 미술과 교육과정에서는 특정 관점에서의 교육과정 구성 원리가 적용되어 왔다는 것이다. 그리고 미술과 교육과정이 현장의 특성들을 적극적으로 수용하는 것에는 미온적이었다는 것이다. 미술과 교육과정이 현장성을 띠고 현장 안으로 더욱 깊숙이 들어가기 위해서는 실천적 문제들에 더욱 집중할 필요가 있다. 듀이는 교육에 관한 그의 견해를 표현하는 말로 '사회적 기능으로서의 교육'이라는 말을 사용했다. 이는 교육이 사회에 대하여 기능을 수행하는 것이 아닌 사회가 교육적 기능을 수행해야 한다는 것을 의미한다(이홍우, 2016: 168). 결국 학교 현장으로부터의 미술과 교육과정은 미술과 사회와의 상호 작용이라 할 수 있다. 그렇다면 미술과 교육과정은 사회가 교육적 기능을 수행할 수 있는 논의 안에서 구성되어야 한다는 점에 대해서도 깊이 자각해야 할 것이다.

## [참고문헌]

강익수, 박하식, 백경선(2008). 세계화에 대비하는 고교 교육과정의 구성 방향 탐색: 균형 있는 교육과정 구성을 위한 시론(試論). 교육과정연구, 26(3), 69~96.

강현석, 주동범(2000). 지역 삶을 토대로 하는 인간발달 교육과 교육과정 설계. 비교교육연구, 10(1), 123~156.

강현석, 주동범(2012). 현대 교육과정과 교육 평가. 서울: 학지사.

국립국어원(2021). https://www.korean.go.kr/front/main.do. 2021년 10월 5일 검색.

박수원(2018). 듀이 경험 이론에서 두 가지 사고 방법의 의미와 교육적 시사. 학습자중심교과교육연구, 18(11), 75~103.

박인철(2002). 현상학적 사회이론-개인과 사회와의 관계에 대한 후설의 논의를 중심으로. 철학연구, 59, 167~193.

배주경, 김종윤, 김상범, 배화순, 변희연, 유금복, 임윤진, 조기희, 장근주, 박소영, 이승미(2020). 2015 개정 교육과정 운영 실태 분석: 초등학교 5~6학년을 중심으로. 한국교육과정평가원 연구보고 RRC 2020-1.

배주경, 김종윤, 김상범, 배화순, 조윤동, 김현정, 조기희, 장근주, 박소영, 이승미, 김혜숙(2019a). 2015 개정 교육과정 운영 실태 분석: 초등학교 3~4학년을 중심으로. 한국교육과정평가원 연구보고 RRC 2019-1.

배주경, 박소영, 김종윤, 김혜숙, 도종훈, 박윤경, 조진형, 라재주(2019b). 2015 개정 교과 교육과정 실행 모니터링 연구(Ⅱ). 한국교육과정평가원 연구보고 RRC 2019-4-1.

신은희(2018). 2015 개정 초등 교육과정 문제와 현장 중심 교육과정 정책 방향. 우리말교육현장연구, 12(1), 7~36.

신현석(2017). 교육(행정)의 현실과 한국 교육학의 과제. 2016 한국교육학회 연차학술대회집, 335~367.

유창완, 박정준, 이규일, 박지현, 김지현, 김정효, 고황경(2021). 포스트코로나 대비 미래 지향적 체육・예술 교과군 교육과정 구성 방안 연구. 교육부 정책연구 2020-10.

이성도, 임정기, 김황기(2013). 미술교육의 이해와 방법, 서울: 혜경.

이승미(2019). 교육과정 총론에 대한 대강화 방향 탐색: 교육 현장의 요구 분석을 중심으로. 한국교육학연구, 25(2), 195~224.

이홍우(2016). 교육의 목적과 난점. 경기: 교육과학사.

장수빈(2016). 교육정책의 정당화: 2015 국가 교육과정 개정 사례를 중심으로. 교육정치학연구, 23(1), 31~58.

정옥희(2010). 한국 학교 미술교육의 사회문화적 맥락과 미술과 교육과정을 둘러싼 제도적 쟁점 고찰. 예술교육연구, 8(1), 71~94.

조난심(2003). 한국 교육학의 현장성. 『자생적 한국교육학의 미래』. 한국교육학회50년사 편찬위원회(편), 165-192.

주형미, 김종윤, 배화순, 변희현, 유금복, 서지영, 장근주, 박소영, 배주경(2020). 2015 개정 교육과정에 따른 초・중학교 교과 교육 내용의 적정성 분석: 체육, 음악, 미술. 한국교육과정평가원 연구보고 RRC 2020-6-3.

진은정(2019). 학교미술교육에서 문화적 환경으로서의 교사 위치와 역할. 미술교육연구논총, 58, 1~16.

한국교육과정학회(2017). 교육과정학 용어 대사전, 서울: 학지사.

홍후조(2010). 교육과정의 이해와 개발. 서울: 문음사.

Helbowitsh, P. S.(2006). Designing the School Curriculum. (강현석, 박영무, 이원희, 박창언, 유제순, 이자현 역). 학교 교육과정 설계론의 새 지평. 서울: 아카데미프레스. (원저출판 2005).

Kennedy, K. J.(1992). School-based curriculum development as a policy option for the 1990s: An Australian perspective. Journal of Curriculum and Supervision, 7(2), 180-195.

Steinberg, S. R., Kincheloe, J., Kincheloe, J. L. (Eds.)(1998). Students as researchers: Creating classrooms that matter. Psychology Press. UK.

2021 KoSEA 정기학술대회

발표 4.

# 국내외 학습자 중심 통합 지향 미술교육의 사례 분석

김양주 (서울대학교 교육연구소)

## Ⅰ. 서론

필자가 처음 통합미술수업에 대한 관심을 가지게 된 것은 유학 중 <커리큘럼 통합미술교육> 이라는 과목을 수강하면서였다. 당시 외국인으로서 제2언어를 구사하며 토론에 참가하거나 모의수업을 진행하는 것이 두렵기도 했지만 다른 과목과는 달리 적극적으로 수업에 참여했고 심지어 수업을 기다리기까지 하는 나의 모습을 발견하면서 의미 있는 학습을 하고 있음을 깨달았다. 이에 나는 통합미술교육을 공부하는 대학원생으로서가 아니라 한국인이라는 정체성을 지닌 교육자로서 바라보게 되었다. 그러한 과정에서 통합미술교육이 한국에서는 어떠한 형태로 구현·실행되고 있는지, 그 형식과 내용은 미국과 어떻게 다른지 등이 궁금해졌다.

현재 ‘통합미술’, ‘미술통합’ 이라는 용어로 논문을 검색하면 수많은 자료가 있는 것을 확인할 수 있다. 통합교육에 관한 연구는 2013년을 기준으로 이전보다 2배가량 증가하였으며 이는 많은 사람이 통합교육에 관심을 갖고 있음을 보여준다. 통합교육 관련 연구는 주로 ‘프로그램의 사례와 개발’, ‘통합적 미술 감상’. ‘통합적 인식’과 ‘통합교육의 효과’를 중심으로 이루어지고 있으며, 주요 연구 대상은 유치원생과 초등학생으로 국한되어 연구가 한정적으로 진행되어 왔다.

필자는 한국과 미국에서 동일한 내용의 통합미술수업을 직접 수행해 보았고, 통합미술교육이 실천되고 있는 교육 현장에 찾아가 수업을 관찰했으며 학생과 교사를 인터뷰함으로써 예비조사를 진행하였다. 이를 통해 양국의 학생과 교사의 반응에 차이가 있음을 확인할 수 있었다. 특히 한국 학생의 경우, 입시나 취업을 위한 배움에 익숙해져 있어서 무언가를 스스로 표현하는 것을 생소해하며 불편해하는 것을 볼 수 있었다. 일반적으로 미술 수업은 학습자가 주체가 되어 자신의 생각이나 느낌 및 감정을 언어가 아닌 방식으로 표현할 수 있는 과목이다. 그러나 수동적인 학습에 익숙한 한국 학생에게 통합미술수업은 무엇을 해야 하는지 모르겠다는 막막함을 느끼게 하는 수업으로, 수업을 실행하는 교수자에게는 통제나 평가하기 힘든 수업이자 기존의 방식의 수업보다 훨씬 공들여 준비해야 하는 것으로 인식되어 있음을 알 수 있었다. 더욱이 통합수업에서도 학습의 주도권은 학습자가 아닌 교수자에게 있었다. 이러한 현실 속에서 학습자가 스스로 고민하고 탐구하는 예술가이자 연구자가 되어 주도적으로 작업하도록 하기 위해서는 교수자와 학습

자가 어떠한 역할을 해야 하는지 그리고 학습자 중심의 통합미술교육을 가능하게 하는 교육적 조건은 무엇인지를 고민하며 연구를 시작하게 되었다. 즉, 이 연구의 목적은 통합 교육의 현장에서 나타나는 현상을 파악하여 학습자 중심의 통합 지향 미술교육이 보다 잘 이루어질 수 있는 방법을 모색하는 것이다.

이를 위하여 우선 통합미술교육을 실행하고 있는 국내외 두 교수의 수업 현장을 관찰하여 학습자 중심의 통합미술교육이 어떠한 양상으로 이루어지는지를 교육적 관점에서 검토하고 이들과의 면담을 통해 각각의 특징을 살펴보고자 한다.

## Ⅱ. 통합미술교육의 양상

아이스너(Eisner, 2002)에 따르면 미술교육에서의 통합은 특정한 역사적 시기와 문화에 대한 이해를 돕기 위해 사용되거나, 예술 교과 내의 통합으로 예술 간의 유사점과 차이점을 학습하기 위해서 이루어진다. 그리고 다른 영역의 학습을 통해서 탐구될 수 있는 중요한 주제나 개념을 학습하고 문제해결 방법을 찾기 위해서 이루어진다. 현재 학교에서 통용되는 통합미술교육은 미술 형태와 타 교과 영역의 연결 그리고 그 안에서 도출되고 발전되는 목적을 이루는 창의적 과정에 학생이 참여하는 것(강양은, 2013)에 의미를 두고 있다. 학생이 미술만 익히는 것이 아니라 교과목의 구분을 탈피하여 연관성 있는 타 과목과 결합하거나, 더 나아가 창의적 활동에 적극적으로 참여할 때에 비로소 미술통합이라고 할 수 있다. 그리고 사회문화예술기관이나 학교 밖 교육에서의 ‘통합’은 예술 간의 통합으로, 통합미술교육은 통합된 미술을 가르치는 것으로 이해되는 경향이 있다. 예술을 타 학문과 연계하기보다는 예술과 예술을 어떻게 모으는가에 관심을 갖고 예술교육과정을 통합적으로 설계하는 것에 주로 사용된다.

미국에서는 미술교육의 효과에 대한 관심이 고조되면서 학교 내에서도 다른 교과와 미술을 통합하여 동기를 부여하고 관심과 집중력 그리고 참여도를 높이는 방법을 모색하고 있다. 교육 표준(NYSED, 2017)에도 “예술적 아이디어를 제시하고 사회·문화와 연결지어 이해를 심화한다.”라고 명시되어 있어 일례로 사회과목과 예술을 결합하여 사회과목에 대한 학생의 관심도와 이해도를 제고할 수 있는 교육을 실행하고 있다. 독일에서는 음악과 미술을 통합한 수업을 주당 3~4시간씩 운영하고 있고, 프랑스와 핀란드에서는 유사 교과를 하나의 군으로 묶어 수업 시수를 제시하고 있다. 구체적으로 프랑스에서는 체육과 언어, 예술과 예술사, 세상 발견하기를 통합 운영하고 있으며 핀란드에서는 음악, 시각미술, 공예, 체육을 하나의 교과 군으로 묶되 학교의 특성과 여건을 고려하여 자유롭게 교과 간의 통합 수업을 운영하도록 하고 있다.

이처럼 다양한 곳에서 이루어지고 있는 통합미술교육을 살펴보는 것은 본 연구의 위치를 찾는 데 중요한 부분이다. 본 연구에서는 대표적인 국내외의 통합미술교육의 사례를 통해 통합미술교육이 어떻게 실현되고 있고, 두 연구 참여자의 수업에는 어떠한 차이점 및 공통점이 있는지 살펴보고자 한다.

## 1. 제임스 교수의 통합 수업 방식

제임스 교수는 연구소의 대표이자 교육자이고 화가이자 음악가이다. 현재 대학원에서 학생을 지도하며, 예술교육연구소의 대표로서 교사, 예술 경영진, 예술가를 대상으로 강연을 하고 있다. 이와 함께 화가로서 틈틈이 창작 작업을 하고, 때로는 인디밴드의 멤버로서 무대에서 기타를 연주하기도 한다. 그의 관심과 열정은 미술과 음악을 넘어 다양한 분야로 확장되어 수업에서도 미술과 타 학문의 통합 혹은 미술과 다른 예술의 통합에 대해 다룬다. 그런데 그 중심에는 예술과 인간이 자리 잡고 있고, 그 속에는 다문화주의, 세계화, 미학, 차별화와 같은 개념이 녹아 있다.

제임스 교수의 수업에는 통합을 위한 그만의 특별한 방식이 있다. 그것은 학생을 중심에 두고 연구 기반의 실기수업 방식으로 학제 간의 이해를 추구하는 것이다. 그는 단계적인 형태를 취하되 각 단계를 거치는 동안 통합이 이뤄지게 한다. 첫 번째 단계로, 학생이 자발적으로 커리큘럼에 기여할 수 있는 장을 제공한다. ‘교사가 통합을 지시하는 것이 아니라 학생이 스스로 원하는 것을 선택하면 더 신중해지는 경향이 있다’는 관점에서 자신이 선택한 것에 대한 이해를 기반으로 커리큘럼을 구성하여 수업을 의미 있게 하는 것이다. 그리고 그는 수업 시간에 학생의 자기 주도적인 선택이 단순히 활동에만 그치는 것이 아니라 조사 및 질문으로 확장되도록 자극하여 그들의 미래를 대비할 수 있도록 안내한다. 미적 경험을 통해 자신과 직면해 보는 사람은 자기 자신과의 소통(Heidegger, 1945; Bertram, 2005)이 이루어지기 때문이다. 즉, 예술을 통하여 자신과 대면하는 것이다.

자신이 무엇을 원하는지, 어떤 자료를 사용하고자 하는지를 묻고 답하면서 스스로를 이해하게 된다. 미술 자체에도 시각, 음성, 문자를 통한 소통이 결합되어 있는데, 이는 작가가 소재를 선택하는 데서부터 소통이 이뤄진 것이라고 볼 수 있다. 미술통합의 주제에 있어서도 특별한 것일 필요는 없다. 예컨대 ‘학생들이 학교에서 겪는 상당 부분’이 미술통합으로 이루어질 수 있다. 곧 일상적인 삶을 미술적인 탐구의 내용으로 적용할 수 있는 것이다. 그는 학생 스스로의 아이디어로 그들의 일상적인 환경과 상호작용하며 사회적 변화를 실현하도록 하는 작품을 만들고자 한다.

> 시간이 좀 걸렸지만 미술통합은 교사 주도 모델에서 학생 주도 학습을 장려하는 모델로 변화했으며 이제 미술이 세상과 가장 밀접한 관계를 맺을 수 있다고 생각한다. 또 많은 교육자가 다양한 학습 방법 간의 연결을 어떻게 장려하는지, 어떻게 학생이 자신의 조사 및 질문을 할 수 있도록 자극할 수 있는지를 강조함으로써 학생의 미래를 어떻게 대비할 수 있는지를 생각한다.

위의 인용문은 간단하지만 그가 학생 주도 학습을 통하여 미술이 세상과 가장 밀접한 관계를 맺을 수 있다고 생각하고 있음을 알 수 있다. 학생이 스스로 고민하여 주제를 선택하고 자신의 경험이 고민과 통합될 때, 비로소 의미 있는 것으로 다가온다는 것이다.

따라서 학생의 선택이 통합의 중심이라고 볼 수 있다.

통합을 위한 두 번째 단계로 연구 기반의 실기수업 방식을 취한다는 것이다. 그는 학생 모두가 자신의 호기심에 기인한 지식을 탐구하면서 수업에 공헌하도록 한다. 제임스 교수는 학생의 행동에 대한 이해를 바탕으로 학습 목표나 아이디어의 기준 및 수준에 맞는 동기를 부여한다. 그의 수업에서는 교육자와 학습자가 중요한 정보의 원천이기에 지식을 전달하기보다는 그들의 호기심을 강화하는 재미있고 놀라운 방법으로 개념과 테마를 전달하고자 할 뿐이다. 다시 말해 그의 미술통합은 학생이 '왜 그것을 연구했는지'에 대해 자유롭게 말할 수 있도록 하는 것이다. 이는 최고의 그림을 그리는 작가의 존재에 집중하는 것이 아니라 미술의 작업 과정을 통해 개념에 관심을 가지도록 하는 방법이다. 이러한 수업으로 학생들이 명화나 유명 작가에 대해 기존에 지녔던 거리감이 재확립되기도 한다. 그는 미술로 잘 표현하는 작가를 키우기 위한 수업이 아니라 모두가 작가가 될 수 있는 가능성을 열어두는 수업을 하는 것이다.

제임스 교수가 취하는 통합을 위한 마지막 단계는, 학습자가 배움의 방식에 차이를 인정하는 미술 수업으로 평가가 아닌 이해로서의 미술을 강조한다. 학생의 생각을 실험하고, 반영하며, 그것에 대한 이론을 만들고, 그 이론을 행동으로 옮기는 것이다. 표면적으로 실험 → 반영 → 이론 →실행의 학습 과정을 거친다고 할 수 있다. 하지만 어떤 학생은 연구를 좋아하는 학문 지향적인 성향이 있고, 어떤 학생은 실험적이며, 어떤 학생은 시각적인 것을 선호하고, 어떤 학생은 사색적인 학습을 선호한다. 학습 과정을 거치며 미술작품을 만들어 감상·평가하는 것이 아니라 즐거움을 원천으로 학습자의 차이를 이해하는 것이다. 이는 개별 학습자만을 위한 학습이라고 할 수 없다. 오늘날 하나의 관점이나 하나의 학문으로 무언가를 이해하는 것은 불가능하다. 학습에서의 이해는 먼저 개인적인 경험을 통해 친근함을 느끼고 그로 인해 그 세계에 대해 깊이 있게 탐구함으로써 시공간이 확장되는 데까지 이어지는 것이다. 그의 표현으로는 이것이 "완벽하게 이해하는 것"이다.

## 2. 최 교수의 통합 수업 방식

최 교수는 디자인연구소를 운영하는 대표이자 책을 쓰는 작가이고, 잡화를 디자인하는 디자이너이며, 대학에서 디자인 수업을 강의하는 교육자이다. 그가 진행하는 수업의 교과명에 통합미술이 드러나지는 않지만 그는 인문학을 중심으로 하는 디자인 수업에서 통합미술을 실현하고 있다.

최 교수의 통합 수업 방식에는 '모든 학문이 연결되어 있어 총체적이고 입체적으로 탐구해야 한다'는 자신의 관점이 반영된 것으로 보인다. 그가 통합을 구성하는 방식은 그물망을 짜는 식으로 이해를 돕기 위해 선택과 비교를 하며, 정서 교육이 함께 어우러지게 하여 학습자가 다른 관점에서 바라보면서 세부적인 것을 사유할 수 있도록 한다.

그의 통합 수업의 특징을 조금 더 상세히 살펴보면 첫째, 그의 수업에서는 의도적 통합

과 비의도적 통합이 모두 나타난다. 최 교수는 우리의 삶이 모든 것이 연속되어 있듯이 학문도 물리적 관점, 철학, 인문학, 전문 분야의 순서로 모두 입체적으로 보아야 한다고 여긴다. 학생이 총체적으로 볼 수 있도록 끌어주면, 과학과 철학 및 인문학 등의 학문과의 연계에 대한 관심이 유도되어 학습자가 스스로 통합하게 되고 관련 역량을 자연스럽게 익히게 된다는 것이다. 한 주제에 대해 차시별로 다른 학문을 더해 가며 통합적인 시각으로 살펴보는 학습 방식 및 방법으로 따라가다 보면, 학생은 교수자의 의도를 이해하게 되고 통합적으로 바라보게 된다. 즉, 학생은 통찰하는 눈을 가질 수 있게 되는 것이다.

두 번째 특징은 비교와 선택을 통해 이해를 도모하는 것이다. 그는 인터넷으로 쉽게 찾을 수 있는 패턴화된 정보로 인한 편협적인 시각에서 벗어날 수 있는 방법으로 비교해서 바라보는 방법을 제시한다. 자신의 생각을 확인하고 이것이 논리적인지를 다른 시각에서 바라봄으로써 차이를 찾도록 한다. 최 교수가 비교하는 목적은 어느 문화를 고차원/저차원으로 구분하거나, 비슷하다/다르다로 분류하기 위함이 아니다. 그는 생각을 위한 질문을 던짐으로써, 학생이 정보를 편협적이고 무비판적으로 수용하는 것이 아니라 스스로 고민해 보도록 한다. 어느 문화의 일면이 아닌 여러 방면을 두루 살펴보고 자신만의 답을 찾도록 한다. 이러한 방식의 수업은 학생이 자신의 경험과 간접 경험을 연계하고 수업 내용을 통합하면서 비판적으로 바라볼 수 있는 안목을 기르게 한다. 그가 비교를 통하여 학습하는 것은 학생에게 흥미를 제공할 뿐만이 아니라 학습 과정에서도 이해를 돕는다. 또한 이는 다양한 분야의 통합이 가능하도록 한다.

세 번째 특징은 다양한 학문을 학습하는 것으로 통찰력을 기를 뿐 아니라 정신 작용인 정서 교육도 함께 이루어진다는 것이다. 그는 학생들이 디자인을 계획하는 단계부터 작품을 완성하거나 발표하는 과정까지 이성과 윤리성이 함께 작용하기를 바란다. 이러한 과정을 통해 이성과 윤리성에 담긴 인문학적 가치를 스스로 깨닫고, 그러한 가치가 디자인이나 문화에 어떤 영향을 미쳤는지도 알게 하는 것이다. 따라서 그는 표현이 아무리 잘되었다고 하여도 정서 교육이 이루어지지 않은 작품은 실패한 것으로 여긴다. 다른 작품에 담겨진 정서를 읽어내기 위하여 디자인이라는 학문 안에서만 보는 것이 아니라 디자인 밖으로 나가 디자인을 바라보는 관점을 가질 수 있는 방향도 모색한다. 이를 위하여 학생들이 수업 시간에는 작가들의 정서를 읽고 그것에 공감함으로써 자신의 정서를 다스리고 남의 정서를 배려할 수 있게 되길 바란다. 즉 감정이입을 하는 것이다.

## Ⅲ. 두 교수자의 사례를 통해서 본 통합의 원리

두 교수의 수업을 참여관찰하고 인터뷰하면서 이들의 통합에는 어떠한 차이점과 공통점이 있는지, 통합미술교육의 어려움과 한계는 무엇인지를 확인하고자 하였다. 연구 참여자가 반복적으로 언급한 것을 중심으로 자료를 검토하고 분석한 결과, 이들의 통합수업에서  교실의 시간과 공간 그리고 자유로운 분위기, 교사와 학습자의 관계가 수업의 중요한 요소라는 것을 확인할 수 있다.

우선, 두 교수는 모두 자율적으로 원하는 주제와 재료를 선택하도록 하며 작업의 시간도 자유롭게 선택하도록 하였다. 그러나 두 교수의 ‘자유로움’에 대한 접근 방식과 인식은 큰 차이를 보였다. 제임스 교수의 수업에서는 자유로운 주제와 재료의 선택을 제공하여 학생이 수업에 참여하고 기여할 수 있도록 한다. 그는 교사의 개입이 없는 상태에서 학생이 자유로운 주제와 재료를 선택할 때 학생 자신의 관심에서 시작할 수 있는 발판을 제공하여 더 의미 있는 것으로 다가갈 수 있다고 여겼다. 즉 선택의 자율성이 학습자가 스스로 통합으로 나아가는 길이라고 보았던 것이다. 이와 달리 최 교수의 수업에서는, 같은 자율성이지만 학생들로부터 지식을 구성하여 수업 참여로 이끌기보다는 제한된 개념 속에서 선택의 자율성을 부여한다. 교사는 한 학기 동안 배워야 하는 개념과 관련된 주제를 제시하고 학습자는 그중에서 자신의 관심사에 맞게 선택하는 한정된 자율성이 제시된 것이다. 이처럼 최 교수의 수업에서는 비록 주어진 것을 통합하지만, ‘학습자가 수업을 통해 스스로 통합을 한다’는 것은 두 교수자의 공통점이라고 할 수 있다.

다음으로 학습자와의 관계성에 차이가 있는 것을 볼 수 있다. 두 교수는 수업에 앞서 학습자를 최대한 이해하기 위해 노력하지만 이들이 학습자를 대하는 태도와 반응에서는 다른 것을 확인할 수 있었다. 제임스 교수는 학습자를 지도하는 동시에 배우는 자세를 취하며 학습자와 함께 수업의 방향을 모색한다. 따라서 학습자를 대함에 있어서도 학습자가 지닌 사상과 다른 문화적 경험 그리고 그 속에서 나타나는 차이를 인정하고 존중한다. 여기에서 교사는 위계적 관계가 아닌 조언자로서의 역할을 한다. 하지만 최 교수에게 학습자는 ‘결여된 학습자’로서 그들을 배움을 통해 채워가야 하는 대상으로 여기고 있다. 그래서 핵심적인 개념과 원리는 교수자가 직접 제시해 주고 그다음 과정부터 학습자가 효율적으로 학습하도록 한다. 즉, 교수자가 알고 있는 지식을 학습자가 잘 이해하지 못하거나 이해가 부족하다고 판단되는 경우에는 자신이 직접 전달하고 제시해 주는 과정을 학습자가 따라올 때에 성장하게 된다고 여긴다. 이때 실천하는 교육자는 수평 관계이기보다는 수직 관계에 있는 교수자로서의 역할을 한다. 이러한 역할의 차이를 보여주는 예는 수업에 흔히 등장하는 대화와 질문을 통해서 확인할 수 있다. 제임스 교수는 최대한 많은 예시를 들어 모든 학습자의 이해를 돕고 그들과 소통하길 바랐다. 반면, 최 교수는 비교와 선택이라는 관점을 제시한다. 곧 학습자의 눈 높이에 맞춰 일방적으로 제시함으로써 배움을 확대하는 방식으로 수업을 진행하였다. 이러한 차이는 제임스 교수가 통합을 ‘배움의 과정’에서 실현되는 것으로, 최 교수는 통합을 ‘학습 방식’으로 이해하고 있음을 보여준다.

이를 인그램(Ingram, 1979)에서 분류한 통합 유형으로 표현하자면, 최 교수는 구조적 유형 중에서 공통의 이슈나 공동의 관심사로 프로그램을 재구성하는 ‘융합적 통합’ 유형이고, 제임스 교수는 학습자의 관심 있는 현상을 발견하고 새로운 지식의 관점에서 개념을 구조화하고 지식을 추구하는 ‘종합적 통합’ 유형이라고 할 수 있다. 앞서 언급한 차이는 다음 <표 1 >과 같이 정리할 수 있다.

그렇다면 두 교수자는 왜 이러한 차이를 보이는 것일까? 그 차이의 원인을 찾기 위하여

개인적인 측면과 상황적인 측면을 살펴보고자 한다. 우선, 교사에 따라 통합의 방식과 형태가 달라지기 때문에 교사의 수준에서 이미 결정된다고 볼 수 있다. 개인적인 측면에서 교수자가 가진 선지식, 눈으로 보고 익힌 것, 경험한 것을 토대로 하여 통합의 정의가 복합적으로 형성된 것이다. 따라서 두 교수자의 수업에서 나타나는 통합의 양상이나 학습자 중심 교육의 형태는 다르게 나타날 수밖에 없는 것이다.

<표 1> 제임스 교수와 최 교수 수업 비교

| 교수 / 구분 | 제임스 교수 | 최 교수 |
|---|---|---|
| 통합의 내용 | 교과+미술, 학습자의 경험+미술, 예술간 통합 | 주제 중심 |
| 통합의 유형 | 종합적 통합 | 융합적 통합 |
| 통합의 의미 | 배움의 과정 | 학습 방식 |
| 수업의 형태 | 교사의 개입 없음, 학생의 관심 | 교사의 개입, 학생의 관심 |
| 교사의 역할 | 조언자(adviser) | 교수자(instructor) |

예를 들어, 제임스 교수는 다문화교육을 수업하는 장면에서 학습자 한 명, 한 명의 지식과 경험을 존중하며 수업의 활동에 다른 활동을 더하여 통합이 구현되도록 하였다. 통합미술교육이라는 목적에 따라 학습자로부터 통합이 이루어지게 한 것이다. 그러나 최 교수는 디자인 수업을 하는 과정을 통합의 방식으로 진행하였다. 다시 말하면 최 교수는 교사의 안목에서 강조되는 것을 수업의 중심에 두었고 학습자는 그 중심 주제를 따라가며 자신의 통합이 이뤄지게 한 것이다. 이렇게 두 교수가 지닌 통합의 관점이 다르므로 나타나는 방식도 다를 수밖에 없다.

다음으로, 두 교수자의 수업이 이루어진 곳이 한국과 외국이라는 지역의 차이, 곧 환경적인 요인이 수업의 방식과 진행에 있어 큰 차이를 유발한 것으로 보인다. 제임스 교수와 최 교수가 처한 교육 환경은 여러 모로 다르다. 예를 들어, 제임스 교수는 다른 수업을 지도하고 있는 동료 교수와 정기적으로 수업 내용을 공유하고, 가끔은 서로의 수업을 참여관찰하며 지도 방향을 함께 모색한다. 서로의 수업에 대해 토론하고 수업의 실천에서 변화하거나 수정한 것을 다시 교류하는 것은 자연스러운 관행처럼 내려오는 그 학교의 문화이기도 하다. 이처럼 타 교수와의 원활한 소통으로 수업 내용이 중복되지 않게 되고, 다양한 수업을 시도할 수 있으며, 전문성의 향상도 가능해진다. 이와 함께 학습자의 의사를 반영하거나 재고하기도 한다. 제임스 교수의 경우에는 학습자와의 소통을 위해 수업 과정, 수업이 끝난 뒤, 온라인 공간 등에서 자신의 생각을 자유롭게 나눌 수 있다. 이러한 소통의 장에는 학생들이 수업에서 필요로 하는 활동 자료와 문서가 제공되어 수업과 관련된 내용을 질문하고 답을 얻을 수도 있다.

그러나 최 교수의 경우, 수업 권한이 온전히 교수자에게 주어진다. 이는 개인적인 영역

을 넘어서 우리나라의 많은 교육자가 지닌 문화적인 특성이라고 할 수 있다. 동료 교수자와 함께 준비하고 서로의 수업 계획을 나누는 모습은 특별한 상황이 아닌 한 거의 찾아볼 수가 없다. 더 나아가 자료를 공유하고 서로에게 좋은 원동력이 되는 관계는 더더욱 기대하기 힘들다. 바로 이러한 교육 환경의 차이가 학습자 중심의 통합 교육이 다른 양상으로 나타나는 원인인 것으로 사료된다. 교수자는 자신의 생각 혹은 수업을 진행해 온 방식에 변화를 주는 것을 두려워한다. 달리 표현하자면 자신이 혹여나 다른 교사와 다른 방식으로 수업하는 것이 비판의 표적이 되지 않을까 하고 두려워하고 있는지도 모른다. 이러한 경향은 교사들에게서만이 아니라 교사가 보여주는 것만 보는 의존적인 성향의 학습자에게서도 동일하게 나타난다.

## Ⅳ. 나가며

‘통합미술수업’은 어느 하나의 형태로 적용되거나 운영되는 것이 아니라 학문적 본질에 맞게 그 범위를 유기적으로 상정하고 있으며 그에 맞춰 ‘통합’은 다양한 관점에서 이루어지고 있다. 통합의 주체가 누구인지, 통합의 대상을 무엇으로 보는지 등에 따라 다양한 관점에서 통합교육과정은 이해될 수 있으며 각각의 방식은 서로 배타적이라기보다 혼합하여 응용할 수 있다. 따라서 간학문적인 것이 다학문적인 것보다 우월적 지위를 가지는 것은 아니며, 교육 대상, 교과의 특성, 사회적 요구에 따라 교수자가 어떠한 단계를 선택하는지가 더 중요하다. 즉, 유연성은 통합교육의 실제적 성립을 위해서 반드시 고려해야 할 요소이다.

두 교수의 수업을 통해 학습자 중심의 미술통합수업은 어떠한 규율과 틀이나 외부의 강요에 의해서가 아닌 학습자가 자유로이 표현하는 순수성을 유지할 때 자연스럽게 발생한다는 것을 알 수 있었다. 하지만 교사의 수업 방식과 학생의 반응 그리고 형성되는 분위기에 따라서 통합의 모습이 달라질 수 있었다. 자유로운 분위기 속에서 교사의 적절한 말, 행위, 표정이 자연스럽게 통합을 독려하기도 하였으며 교사와 학생이 함께 배움을 완성해 가기도 했다. 이러한 점에서 통합미술교육은 미술이 도구화나 수단이 되는 것이 아닌 미술 그 자체로 돌아가기 위한 교육이라고 할 수 있다.

### [참고문헌]

Bertram, G. W. (2005). Eine philosophische Einführung. Ditzingen: Reclam, Philipp. 박정훈 (역)(2017). 철학이 본 예술. 서울: 세창

Dewey, J. (1934). Art as Experience. New York : Minton, Balch & Company. 이재언 (역)(2013). 경험으로서의 예술 서울: 책세상.

Eisner. E. W. (2002) The Arts and the Creation of Mind. New Haven: Yale university press. 강현석 외 (공역)(2007).예술교육론: 미술 교과의 재발견. 서울: 아카데미프레스.

Ingram, J. B. (1979). Curriculum Integration and Lifelong Education: A Contribution to the

Improvement of School Curricular. Oxford: Pregamon. 배진수・이영만 (공역)(1995). 교육과정 통합과 평생교육. 서울: 학지사.

강양은 (2013). 통합예술교육에 관한 연구-미국을 중심으로. Art for All, 1-22.

강인해・주현재 (2009). 학습자 중심 교육의 의미에 대한 재조명: 현직교사들의 이해와 실천을 중심으로. 학습자중심교과교육연구, 9(2): 1-34.

New York State Learning Standards for the Arts (nysed.gov) (검색: 2021년 10월)

분과토론 1.

# 「실감기술들, 미술교육의 미래인가?」 발표에 대한 토론문

고홍규(서울교육대학교)

급속한 디지털 기술의 발달은 일반 사람들의 예상과 기대보다도 훨씬 빨리 우리 일상의 모습을 변화시키고 있습니다. 불과 20여 년 전 스마트폰과 태블릿 등의 개인용 디지털 기기가 대중화되기 시작하던 시기에는 이러한 개인용 기기들을 이용하여 그림을 그리거나 다양한 창작 활동을 하는 것은 막연히 먼 미래의 이야기라 생각했고, 또한 왠지 모를 거부감이나 이질감으로 미술 작품 제작에는 많은 제한과 한계가 있다고 생각했습니다. 하지만 이제 디지털 세대들의 경우에는 스마트폰과 태블릿을 이용하여 그림을 그리거나 영상물을 제작하여 온라인을 통해 게시, 발표하고 공유하는 것이 종이에 펜과 붓으로 그림을 그리고 전시하는 것보다 더 익숙하기도 합니다.

이제 디지털 기술은 실제와 비슷한 효과를 주는 기술의 차원을 뛰어넘어 새로운 가상의 세계를 만들고 또 가상과 실제의 현실을 융합하는 이른바 가상현실과 증강현실이라는 실감기술로 발달하고 있습니다. 그리고 이러한 기술들은 우리의 일상을 예상보다 더 빠르게 변화시킬 것이고, 이제 따른 우리 교육 환경의 변화와 미술교육 영역에서의 적용 방안 및 그 의미에 대해 논의가 필요한 시점이라는 점에서 안인기 교수님의 발표가 시의성이 크다고 판단합니다.

발표문에서 교수님께서는 가상현실과 증강현실 등 실감기술의 발달에 따른 미술교육에의 적용 필요성과 가능성에 대해 논하셨습니다. 날로 급속하게 발전하고 있는 실감기술들에 대한 현황 파악과 교육적 활용에 대한 교수님의 비전을 제시하고 앞으로 미술교육의 영역에서 실감기술의 활용에 대해 앞으로 활발한 논의를 제안하셨습니다. 토론자 또한 교수님의 논의에 크게 공감하면서 좀 더 정확한 이해와 판단을 위해 다음의 두 가지 질문을 드리고자 합니다.

첫째, 교수님께서는 발표문을 통해 가상현실과 증강현실이라는 실감기술의 교육적 활용에 대해 논의하시면서 그 중에서도 특히 증강현실에 초점을 맞추어 논의를 진행하셨는데, 그 이유가 있다면 무엇인지 궁금합니다. 혹시 실감기술의 발전 방향성이 궁극적으로는 더 발달된 증강현실의 구현에 있다고 판단하시는지, 그리고 교수님께서 사례로 언급

하신 가상현실 기반의 Tilt Brush에 대해 최근 구글이 더 이상의 개발을 중단한 것과 어떠한 연관성은 있는지 등이 궁금합니다.

둘째, 머지않은 미래에 실감기술이 대중화되어 우리의 일상생활 곳곳에서 활용되게 된다면, 혹 역설적이게도 전통적인 아날로그 방식의 미술교육이 더 필요해지는 것은 아닌가 하는 생각도 듭니다. 실감기술에 대한 교육적 적용은 그 기술이 대중화되는 과정에서 자연스럽게 미래의 교육 환경에 알맞은 방향으로 그 방안과 역할이 찾아질 것인데, 이 과정에서 더 중요하게는 이러한 전환의 시기에 미술의 역할과 기능, 미술교육의 의미 등에 대한 본질적 질문과 답이 있어야 하지 않을까 하는 생각입니다. 어쩌면 발표문에서 언급하신 제안 “3) 실감 콘텐츠가 지닌 미적 특성과 감응적인 힘, 우리에게 미치는 영향에 대한 지속적인 검토와 연구가 필요하다.” 부분이 관련이 있을 것 같기도 한데, 교수님께서는 앞으로 실감기술 등 미술교육에 디지털 기술을 활용하는 것과 더불어 기존의 아날로그적 미술활동 교육에 대해서는 어떠한 관점을 가지고 계신지 궁금합니다.

분과토론 2.

# 「사회참여적 주제 접근을 통한 온라인 미술교육의 가능성 탐색」에 대한 토론문

이민정(공주교육대학교 미술교육과 조교수)

발표자의 원고는 코로나 19의 재난 속에서 “공동체”의 문제를 깊이 고민해볼 수 있는 좋은 기회가 되었다. 코로나 19의 사태는 바이러스 확산 및 감염 방지를 위한 국경 및 도시의 봉쇄, 격리, 여행 및 운항 중단, 비대면 방식(재택근무, 비대면 화상회의, 비대면 택배 배송 등)으로의 전환 등 우리의 삶의 방식에 커다란 변화를 가져왔다. 또한 변화된 삶의 방식 속에서 타인을 대하는 태도(가령 타인에 대한 경계심, 아시안 혐오 등), 방임에 가까운 개인의 이기주의, 선진국의 백신 이기주의와 같은 공동체의 이기주의, 개인의 자유와 공동체의 가치에 대한 문제를 생각하게 되었다. 개인의 자유를 더 우위에 둘 경우 개인의 이기적인 행동은 코로나 확산을 가져와 공동체를 위협할 수 있다. 하지만 공동체의 가치를 우위에 두게 되면 개인의 자유는 침해당하게 되고 코로나 확산 방지라는 공동의 목표를 향한 전체주의적인 성격을 띌 수도 있다. 이러한 상황 속에서 우리는 어떤 공동체, 어떤 개인의 모습을 지향해야하는가라는 고민을 하지 않을 수 없다.

이러한 고민과 문제 속에서 발표자의 장-뤽 낭시(Jean-Luc Nancy)의 “무위의 공동체”라는 관점의 연구는 무척 반갑고 고무적인 것이었으며 무엇보다 개인과 공동체에 대한 낭시의 철학을 미술교육에 접목하여 기획하였다는 점에서 매우 의미있고 중요한 발표라고 생각한다. 낭시가 말하는 무위의 공동체는 근접성, 유사성, 동질성 등을 근거로 형성된 공동체, 특정한 목적이나 이념에 종속된 공동체가 아닌 “함께-있음”을 강조하는 공동체이다. 여기서 “무위”란 무기력하게 있기라든가, 아무것도 하지 않는다는 뜻이 아니라 정해진 과제 없음, 과제로부터 빠져나오는 것, 사회적・경제적・제도적 과제에서 벗어나 무위에 처하는 것을 말한다. 낭시가 말하는 개인은 원자적 존재, 내재적인 존재로서의 개인이 아닌 타자와의 관계 속에서 있는 개인이며 단수이자 복수인 것이다. 이러한 낭시의 무위의 공동체는 공동체와 개인의 문제를 타자와의 관계 속에서 생각하게 하고 특정한 이념과 목적에 종속된 공동체가 아닌 열려있음의 공동체를 생각하게 한다.

본 발표에 대하여 제가 드리고 싶은 질문은 다음과 같다. 낭시의 무위의 공동체는 어떤 목적이나 이념에 종속되지 않는 공동체, 사회적・경제적・제도적 과제에서 벗어나 무위에 처한 공동체를 말하는데 사실 학교나 교육이라는 자체가 이미 어떤 목적이나 가치를

지향하고 시스템화되어 있고, 수행할 과제가 있고, 규범화되어 있고, 규정되어 있는 것으로 낭시의 무위의 공동체를 구현해 내는 데에는 한계가 있어 보인다. 발표자의 본 프로젝트에서도 학생들의 경우에는 학점이 있고 수업에 설정된 목표가 있으며 수행해야 할 과제와 같은 것이 이미 정해져 있다. 이렇게 놓고 볼 때, 학교라는 공동체, 교육이라는 시스템 안에서 어쩔 수 없이 설정되고 정해지는 것, 이러한 것 안에서도 좀 더 자유로우면서도 낭시의 무위의 공동체에 다가갈 수 있는 방법, 다시 말하면 현재의 유한한 공동체 속에서 낭시가 말하는 무한을 구현해낼 수 있는 방법은 어떤 것이 있는지 질문을 드린다.

분과토론 3.

# 「학교 현장으로부터의 미술과 교육과정 구성을 위한 고찰」 토론문

서진아(대전 송촌고등학교)

박상돈 선생님은 <학교 현장으로부터의 미술과 교육과정 구성을 위한 고찰>이라는 제목으로 현장의 이야기를 담은 교육과정 구성에 대한 의견을 제시하였다. 2015 개정 교육과정 운영 실태를 분석한 4개의 연구 보고서를 기반으로 현장의 의견을 살펴보고 교육내용의 양과 수준의 적정화, 교육과정 실행시 가장 어려운 점에 대해 분석하여 제시했다. 이어서 분석한 내용을 토대로 학교의 현장성을 내재화 할 수 있는 교육과정 개선 방향으로 교과 내용 위계에 대한 재논의와 학습 내용 적정화를 통한 교육과정 재구조화, 교육과정 대강화를 통한 학습 내용 유연성 확보, 실생활과 연계된 소재나 내용을 구체화를 제시하였다.

결론 부분에서는 미술과 교육과정이 현장성을 확보하기 위해 학교 기반 교육과정 개발의 관점이 필요하다며 이에 대해 살펴보았다. 이어 시대성, 지역성, 그리고 개인과 사회의 융합이라는 교육과정 설계에 필요한 원리가 미술과 교육과정을 구성하는데 어떠한 함의를 가지는 지에 대해 추가적으로 논의를 하였다. 첫째는 시대성이 학생의 경험에 밀접하게 연결된다는 점을 지각하고 교육과정 안에 내재시켜야 한다는 것이다. 둘째는 인간 발달을 발생시키는 토양이 되는 지역성에 대한 관심을 놓지 않아야 한다는 것이다. 셋째는 개인과 사회의 융합을 고려하여야 전통이나 역사성을 고려해야 할 뿐만 아니라 미술, 인간, 사회 간의 관계성 측면에 관심을 두고 사회문화적 맥락에서 접근해야 한다는 것이다.

토론자는 발표자의 글을 읽으며 두 가지의 궁금증을 가지게 되었다. 첫째 학교의 현장성을 내재화 할 수 있는 교육과정 개선의 방향으로 제시한 교육과정 대강화와 실생활과 연계된 소재나 내용의 구체화는 어떻게 양립할 수 있는 것인지 그 방법에 대해 발표자의 의견을 듣고 싶다.

둘째 발표자가 추가적인 논의에서 설명하는 미술과 교육과정 구성을 위한 설계 원리 세 가지는 이미 발표자가 언급했듯이 국가 수준 교육과정에서 반영되어 있다고 생각이 된다. 구체적으로 2015 미술과 교육과정을 중심으로 살펴보면 발표자가 언급한 시대성은 체험, 표현, 감상 영역 안에 녹아져 있고, 지역 사회의 특수성을 반영하여야 한다는 내용 또한 교수·학습 방향에 명시하고 있다. 개인과 사회의 융합을 고려한 내용 또한 핵심 개념인 연결이나 지각을 통해 그 내용을 반영하기 위해 노력한 흔적들이 보인다. 이러한 상황에서 발표자가 설명하는 원리들은 현장성을 높이기 위해 구체적으로 어떻게 반영될 수 있는지 의견을 듣고 싶다.

2021 KoSEA 정기학술대회

분과토론 4.

# 「국내외 학습자 중심 통합 지향 미술교육의 사례 분석」에 대한 질의문

김예림(안양초등학교)

김양주 선생님께서는 학습자 중심의 통합 지향 미술교육이 현장에서 보다 잘 이루어질 수 있는 방법을 모색하기 위하여 국내외 두 교수님의 통합수업을 관찰하고 교육적 관점에서 검토 및 분석하셨습니다. 학습자 중심 통합수업 사례를 소개하기 앞서 먼저 다른 나라에서 통합 미술교육이 어떤 방식으로 이루어지고 있는지 제시해주셨습니다. 미술교육에서의 통합방식은 미술 교과와 타 교과를 통합하는 방식이거나 예술 간의 통합으로 이해되는 경향이 있음을 보여주셨습니다. 통합 미술교육은 현재 학교에서 많은 교사분들이 관심을 갖고 있으며 실제 수업 연구와 실행이 비교적 활발하게 이루어지고 있는 분야입니다. 그럼에도 불구하고 한국에서 통합 미술수업이 학습자가 수동적으로 받아들여지도록 진행되고 있으며, 교수자에게는 평가가 어렵고 준비가 많이 필요한 부담스러운 수업으로 인식되고 있어 이에 문제의식을 느끼시고 연구를 진행하셨습니다. ① 그래서 김양주 선생님께 드리는 첫 번째 질문은 선생님께서 문제의식을 느끼신 한국에서의 통합수업 경험과 최 교수님 수업이 학습자 중심의 측면에서 다른 부분이 있다면 그 부분에 대한 부연설명을 부탁드립니다.

선생님께서 발표해주신 두 통합수업 사례에서 수업 참여자는 어느 정도 학문적 기반을 가진 대학생으로 구성되었습니다. 최근 초등학교 현장에서는 통합수업을 계획할 때 학습자에 대한 공통의 흥미와 관심사를 파악하여 주제를 선정하기는 하지만, 제임스 교수님의 수업처럼 커리큘럼을 구성하는 단계에서부터 학습자가 참여하고 계획하는 방식으로 진행되는 통합수업은 드문 편입니다. 이러한 방식은 학생들이 이미 전문적인 식견을 가진 것으로 간주하여 이루어지는 것으로 파악됩니다. 학생들이 스스로 탐구하여 미술교과를 중심으로 경험을 연결하고 그 경험세계와 관련된 타 학문들과 통합하여 지식을 구성할 수도 있지만, 관련 교과지식을 제대로 습득하지 못한 상태에서는 그렇지 못할 수도 있습니다. ② 이러한 현상에 대한 우려 속에서 대학생이 아닌 한국의 초중등 학생들을 대상으로 한 통합수업이 연구의 목적대로 학습자 중심으로 이루어지기 위해서는 학습자를 어떻게 규정해야 하고, 관련 교과 지식을 통합적으로 습득하기 위하여 어떤 통합 방식을 취해야 하는지 고민이 되는데, 선생님께서 생각하시는 바를 말씀해주시면 감사하겠습니다.

한국의 초등학교 교육과정을 살펴보면, 현재 우리나라에서도 일부 교과들을 교과군으

로 묶어서 제시하고 있습니다. 특히 예술은 음악과 미술이 하나의 교과군으로 편성되어 있으며 예술 교과는 기준 수업 시수를 감축하여 편성, 운영할 수 없다고 명시되어 있습니다(교육부, 2015). 이처럼 한국에서도 프랑스와 핀란드의 경우와 같이 교육과정 상에서 교과군을 제시하고 있지만, 실제 학교 현장에서의 통합수업은 교과군 내에서의 통합보다 공통의 주제나 활동 중심으로 통합 가능한 교과들을 선정하여 수업을 진행하고 있습니다. 따라서 교과 간의 유사성 정도로 통합을 하기 보다는 공통의 주제에 따라 교과들을 통합하고 있는 실정입니다. 또한 이른바 융합인재교육(STEAM: Science, Technology, Engineering, Arts & Mathematics)으로 불리는 융합수업이 활성화되어 있습니다. 그래서 현장 교사들에게는 김양주 선생님께서 안내해주신 최 교수님의 주제 중심 통합수업이 미국의 통합 수업 사례보다 더 익숙한 경향이 있습니다.

현재 한국에서도 초등학교의 경우 많은 교사 분들이 동 학년 간 서로 자료를 공유하고 있으며, 온라인 커뮤니티 공간에서도 개발한 자료를 공유하는 등 수업에 대한 상호작용이 점차적으로 활성화되고 있습니다. 또한 교과연구회를 조직하여 교사들 간 교류와 토론도 이루어지고 있는 실정입니다. 그리고 초등학교에서는 담임교사가 맡는 교과가 다양하기 때문에 통합수업 계획 시 동료교사와 수업을 공동으로 계획하기보다는 학생들의 특성과 관심분야를 잘 알고 있는 담임교사가 혼자서 통합하는 것이 자연스러운 현상으로 나타납니다. ③ 세 번째 질문은 이러한 현장 분위기의 특징과 변화를 고려하여 궁극적으로 한국 초등학교의 통합 미술교육이 나아가야 할 방향성을 제시해주신다면 감사하겠습니다.

## [참고문헌]

교육부(2015). 미술과 교육과정. (교육부 고시 제2015-74호 [별책 13]).

# 분 과 회 의 Ⅱ

발표 1.

# 혁신적 문화의 확산을 위한 미술관 교육 연구

: 기술 발전과 미디어 산업 지형 변화에 따른 디지털 플랫폼 현황을 중심으로

김남시(이화여자대학교 교수), 정소라(동국대학교 강사)

## Ⅰ. 서론

2020년 봄 누구도 예상하지 못했던 갑작스러운 팬데믹은 인간 활동의 많은 부분을 멈추게 했다. 이러한 상황 속에서 디지털 미디어 환경은 각종 편리를 제공했고, 대안적인 비대면 방식을 가능하게 했다. 재난의 시대에 점점 더 가속화되고 있는 디지털 환경의 발전에서 주의 깊게 들여다봐야 할 것은 바로 산업 및 문화예술 분야에서 폭발적으로 증가하는 디지털 플랫폼의 혁신이다. 디지털 플랫폼은 사용자와 디지털 콘텐츠가 교차하는 비물리적 공간이자 그 교류를 매개하는 서비스로, 감각 지각과 사고형성 과정의 많은 것들을 변형시키고 있다.

미술계에도 디지털 플랫폼을 중심으로 한 크고 작은 변화들이 있었다. 미술관들은 다양한 형태의 온라인 전시 및 유튜브, 인스타라이브 방송, 줌(Zoom)과 같은 화상회의 프로그램 등에 기반한 교육 프로그램의 실행을 늘려가고 있다. 또한 VR 또는 메타버스(Metaverse)를 활용한 작품, 온라인 게임의 형태로 참여예술을 구현하는 방식 등 다양한 작품이 제작되고 있다. 최근에는 블록체인 기술에 기반, 디지털 이미지들의 저작권을 인정받는 NFT(Non Fungible Token) 작품이 경매에서 고가에 낙찰되고 거래 플랫폼이 생겨나면서 새로운 형태의 미술품 소유와 유통에 대한 관심도 커지고 있다.

그렇다면 이러한 배경 속에서 미술관 교육은 어떤 역할과 방향성을 지녀야 할까? 20세기 미술관 교육에 대한 개념이 본격적으로 형성된 이후 계속해서 세부적 형식의 변화와 발전이 있어 왔지만, 큰 틀은 견고하게 유지되어 왔다. 주요 형태들은 워크숍, 강좌, 도슨트 투어, 심포지엄과 같은 것들로 여전히 대부분의 프로그램에서 일방향의 지식과 정보의 전달이 주를 이룬다. 미술관 교육의 급진적 변화는 최근 온라인 플랫폼을 활용하면서 나타나기 시작한다. 그러나 온라인 플랫폼의 창의성과 혁신성을 적절하게 활용한 사례는 많지 않고, 대부분의 기관에서 온라인을 프로그램이 진행되는 물리적 장소의 대안으로 인식하고 있는 것처럼 보인다.

대중들이 접하는 미디어 형태의 변화와 사용자의 급증은 디지털 플랫폼에 기반한 새로운 문화예술교육의 필요성을 제기하고 있다. 디지털 매체는 문화예술교육의 확산을 위한

수단일 뿐만 아니라 문화예술의 혁신을 위한 플랫폼으로 활용될 가능성을 잠재하고 있다. 특히 동시대 미술의 생산과 경험의 장소인 미술관은 변화된 환경에 맞추어 새로운 예술 경험과 창의적이고 혁신적인 교육 서비스를 제공할 의무가 있다. 다시 말해, 미술관 교육의 패러다임은 변화해야 할 상황에 직면해있다.

본 연구의 목적은 급속도로 발전한 디지털 기술에 기반한 다양한 플랫폼의 잠재적 가치와 활용 가능성을 사회 전반으로 확산시킬 수 있도록 미술관의 교육적 역할을 재고하고 그 가능성을 탐색하는 데 있다. 이를 위해 가장 먼저, 동시대 디지털 플랫폼의 특징을 미디어 및 문화 산업의 지형 변화의 맥락에서 파악한다. 본 연구에서 살펴볼 디지털 플랫폼은 메타버스, 디지털 게임, NFT 마켓, SNS, 화상회의 프로그램 등이다. 이어서, 최근 시각예술 분야에서 소개되고 있는 디지털 플랫폼 기반 프로그램들을 전시와 교육 중심으로 살펴본다. 본 논문에서 규정하는 교육 프로그램의 정의는 현재 국내 주요 미술관에서 교육 프로그램으로 분류하고 있는 기준을 따른다. 마지막으로, 디지털 기술의 발전과 온라인 플랫폼의 증가라는 변화된 환경에서 지향해야 할 미술관 교육의 방향성을 몇 가지 관점에서 논의해보고자 한다.

## Ⅱ. 디지털 미디어 환경과 디지털 플랫폼의 특징

### 1. 메타버스와 게임을 통한 경험의 확장

#### 1) 새로운 자아 정체성 형성 및 대안적 세계 구현

디지털 플랫폼의 특징 중 하나는 가상 공간에 자아의 새로운 정체성을 탄생시킬 수 있다는 것이다. 이러한 특징을 가장 쉽게 발견할 수 있는 곳은 메타버스로 지칭되는 온라인 서비스이다. 닐 스티븐슨(Neal Stephenson)의 SF 소설 『스노우 크래쉬(Snow Crash)』에서 처음 등장했던 용어인 메타버스(metaverse)는 ‘초월한’을 뜻하는 ‘meta’와 ‘세계’를 의미하는 ‘verse’가 합쳐져 가상 세계를 뜻한다. 이 소설에서 주인공은 컴퓨터로 인터넷에 접속하여 가상의 세계를 유영하고 그 속에서 또 다른 나, 즉 아바타(avatar)로 살아간다. 아바타는 ‘내려옴’을 의미하는 힌두어에서 유래한 용어인데, 사용자의 아바타는 현실의 자아 정체성을 반영하지만 동시에 가면의 역할을 하여 자아의 본 모습을 감추고 전혀 다른 정체성의 모습을 띠기도 한다. 메타버스를 넓은 의미에서는 가상적 세계 전체를 가리키는 것으로 보고 증강현실, 라이프로깅, 거울 세계, 가상 세계 등 네 가지 유형으로 나누기도 하지만, 여기서는 좁은 의미로서의 가상 세계만을 메타버스로 다룰 것이다.

메타버스와 아바타의 개념이 구현된 온라인 서비스의 고전은 2003년 출시되었던 세컨드 라이프(Second Life)이다. 이곳에서 사용자들은 현실 속 일상 생활과 유사하게 미술관을 가거나 쇼핑을 하고, 수업을 듣거나 부동산을 매매할 수 있다. 사용자들은 서비스가 제공하는 도구와 설명서를 가지고 건물, 옷, 자동차 등 아이템을 더해가면서 자신만의 가

상 세계, 그리고 새로운 자아를 만든다. 이후에 나온 대표적인 메타버스는 제페토(Zepeto)이다. 이곳에서 사용자들은 아이템을 살 수 있는 것뿐 아니라 직접 제작할 수도 있다. 그리고 현실 세계와의 연결성이 보다 강화되는데, 구찌와 같은 기업 브랜드의 매장에서 상품을 구경하거나 포도뮤지엄 같은 미술관에서 사진을 촬영할 수 있다.

메타버스는 아바타를 통해 사용자가 새로운 의사소통과 감각의 확장을 가능하게 한다. 루이즈 푸아상(Louise Poissant, 2010, p.244)은 아바타가 가상적 특성을 인간화하는 한편, 주체를 둘로 분리시키기도 하는 감각적 전환을 일으키는데 그 순간 우리는 "내가 여럿이다(I am legion)" 라는 것을 깨닫는다고 한다. 아바타를 통해 사용자의 다른 자아가 드러나기도 하고, 사용자가 아바타를 매개로 하여 자아를 다르게 위장하면서, 새로운 정체성이 만들어지기도 한다.

한편, 메타버스는 현실에서 불가능한 경험을 제공하거나 현실 세계의 대안적 세계로 기능한다. 인간에게 불가항력으로 다가온 전염병의 확산은 많은 실생활에 불편을 주었고, 메타버스는 부분적으로 잃어버린 경험을 가상 세계에서 가능하게 해주었다. 많은 학교의 수업과 기업의 회의, 심지어 대학교 신입생 환영식, 단체의 발단식 등이 메타버스 내에서 열렸다. 블록웍스(Blockworks)라는 가상 건축 팀이 국경없는 기자회와 협업했던 프로젝트 '검열 없는 도서관' 에서는 언론 자유 지수가 낮은 국가에서 공개되지 못한 기사와 정보들을 소개하기도 했다(유다미 외, 2021). 또한 이들은 테이트 모던, 마이크로소프트, 디즈니와 같은 기관들과 함께 영국의 케닐워스 성, 마이크로소프트 데이터 센터, 디즈니 월드 등 대형 건물들을 짓는 작업을 해왔다(유다미 외, 2021). 그뿐만이 아니라 문학 속에 등장하는 장소들을 가상 세계에 구현함으로써 사용자들에게 현실에서 불가능한 판타지적 경험을 제공한다.

휴버트 드레이퍼스는『인터넷의 철학』에서 '상호신체성' 이 결핍되어 있는 디지털 세계에는 현실 세계에서 만큼의 상호작용이 가능하지 않다고 말한다. 하지만 드레이퍼스는 경험하지 못했던 메타버스는 현실과는 다른 종류이긴 하지만 분명한 '상호신체성' 의 경험을 제공한다. 그가 말하는 '상호신체성' 은 사람들과의 상호작용에서 당연하게 여겨지고 명시적이 되지는 못했지만 상호작용 속에 있는 우리 신체에 의해 자발적이고 직접적으로 행해지는 것들로 예를 들어 친구, 동료, 애인 혹은 모르는 타인들과 상호작용할 때 그들과 적절한 거리라고 느끼는 지점에 '거리를 두고 서기' 같은 것이다. 사용자의 아바타들이 공유된 가상공간에서 만나고 함께 활동하는 메타버스는 사회화 과정 속에서 우리의 신체를 타인의 신체에 순응시킴으로써 획득하게 된 이 사회적 기량과 더불어 작동한다(드레이퍼스, 2015, p.175). 상호신체성에 근거해 생겨나는 또 다른 사례인 "현전하는 모든 사람이 그 분위기를 공유하고 있다는 감각" 도 마찬가지다(드레이퍼스, 2015, p.176). 메타버스 상의 공연, 행사 등에 참석해본 사람이라면 스포츠 경기장에 모인 관중들이 긴장되는 플레이 앞에서 하나가 되어 소리치거나, 일어설 때 일어나는 감각이 그곳에서도 작동하고 있음을 알 수 있다. 메타버스는 나 개인이 선택하거나 변경할 수 있는 것도 아니지만 그렇다고 나의 외부에 있는 것도 아닌 "공유된 기분이 공유되고 있

다는 감각" 을 가능하게 하는 것이다(드레이퍼스, 2015, p.177).

### 2) 창의적 놀이와 협업의 가능성

메타버스의 또 다른 특징은 게임처럼 놀이의 성향을 갖는다는 점이다. 현실 세계의 취약성은 가상 세계로 빠져들게 하는 주요한 동기 중 하나가 된다. 우리가 사는 실제 세계는 물리적, 심리적 고통을 수반한다. 이것을 잊기 위해 생겨난 것은 파스칼이 비판적 어조로 '기분전환' 이라고 불렀던 당구, 테니스, 도박, 사냥 등이다(드레이퍼스, 2015). 드레이퍼스(2015)는 세컨드 라이프와 같은 메타버스 세계 역시 우리가 유한성을 잊고 안전한 상태에 열중할 수 있게 한다는 측면이 있다는 사실을 인정한다.

창의적으로 무엇인가를 설계해나가게 하는 점도 메타버스와 최근 진화된 형태의 게임이 갖는 특징이다. 2000년대 말부터 온라인 게임과 메타버스는 점점 더 결합하게 되면서 서로의 개별적 특성이 사라지고 경계가 모호해진다. 정해진 목적 없이 자유롭게 가상 세계를 돌아다니며 사용자가 내용을 구성하는 게임 서비스, 일명 샌드박스(sand box) 게임이 등장하는데 2009년 개발된 마인크래프트(Minecraft)가 대표적인 사례이다. 마인크래프트는 블록으로만 구성된 가상 세계에서 이름 그대로 채굴(mine)과 제작(craft)을 하는 게임이다. 슈팅 게임으로 출발한 포트나이트(Fortnite)는 죽고 죽이는 슈팅 게임의 기본적인 규칙을 위배하는 '파티 로얄' 이라는 '평화' 모드 성격을 추가했다. 지금은 이곳에서 다 함께 파티를 열거나 BTS의 공연을 볼 수도 있다.

한편, 메타버스와 게임이 가진 놀이 성향은 다른 사용자들과 함께함으로써 어떤 하나의 공통된 목적을 향한 협업과 연대가 쉽게 이루어질 수 있는 잠재성을 갖는다. 전통적으로 게임은 전략, 슈팅, 액션, 모험과 같은 요소와 관련 있다(크리스티안 폴, 2007). 이러한 요소는 폭력, 경쟁, 전투를 떠올리게 하는데 언뜻 대립적인 것으로 보이는 협력이란 특성과도 게임은 밀접하다. 크리스티안 폴(2007)은 게임의 본질적 특성이 협동적이고 참여적이라고 규정하면서, 참여자들은 이기기 위해 자주 협력관계를 형성해야만 한다고 설명한다. 그러나 협업의 가능성은 경쟁을 필요로 하지 않는 메타버스와 게임의 혼성 형태에서 더욱 두드러지게 나타난다. 단순히 하나의 공통된 동기를 갖고 경험을 함께 하거나, 공동 목표를 설정하고 그것을 달성하기 위한 과정을 만들어가는 것은 자연스럽게 새로운 공동체 형성을 가져오고 이것은 협업과 연대를 위한 기반이 된다.

## 2. 디지털 대상의 생산과 거래를 통한 공동체 형성의 가능성

디지털 대상을 중점적으로 거래할 수 있는 플랫폼도 생겨났다. 오픈씨(OpenSea), 니프티 게이트웨이(Nifty Gateway)와 같이 블록체인을 기반으로 한 NFT 마켓이 대표적이다. NFT는 블록체인 기술을 기반으로 한 대체 불가능한 토큰을 말한다. 디지털로 된 모든 것들을 등록, 추적이 가능하도록 하기에 계속해서 복제 가능하다는 점에도 불구하고 특정 개인의 소유를 인정할 수 있게 됐다. 오픈씨에서는 계정을 만들어 상품이나 작품을 자유

롭게 등록할 수 있고 구입 역시 마찬가지이다. 최근 오픈씨 월거래액이 사상 최초로 1조원을 돌파했을 만큼 NFT 거래 플랫폼 기업들은 급성장하고 있는데 이는 디지털 대상의 생산과 소유를 촉진한다.

이러한 NFT는 비 배타적 소유를 가능하게 함으로써 공동체의 결속과 연대를 강화할 수 있다. 물질적 대상에 대한 소유는 타인의 향유를 배제하는 것이 되지만, 복제가 가능한 디지털 대상의 경우, 내가 그것을 가짐으로써 다른 이의 소유를 방해하지 않는다. 이것이 비 배타적 소유권이다. NFT는 한 공동체가 의미를 부여하는 대상의 비 배타적 소유권을 향유할 수 있게 해주고, 이 소유권의 향유는 더 많은 이들이 그 대상을 알고 공유할수록 커진다(김남시, 2021). 왜냐하면 NFT를 소유함으로써 독자적인 가치를 공유하는 어떤 공동체의 일원이 되었다는 일종의 결속감을 주기 때문이다.

## Ⅲ. 시각예술 분야에서의 디지털 플랫폼 활용

### 1. 온라인 플랫폼 기반 전시 및 메타버스와 게임 형식의 작품

전시의 경우를 살펴보면, 온라인 플랫폼을 확장된 전시 장소로 인식하거나 인터넷의 속성을 전시에 적극적으로 활용하려는 시도들이 증가하고 있다. 여러 사례 중 하나는 아르코미술관이 주최한 융복합 예술 페스티벌 <횡단하는 물질의 세계>(2021.9.17.-12.12)이다. 물리적인 공간에서 전시되는 작품들 외에도 다수의 작품들을 별도로 제작된 온라인 플랫폼에서 소개한다. 이 플랫폼에서는 8인(팀)의 영상과 텍스트 위주로 된 작품을 관람할 수 있고, 이외에도 외부 기획자 3인(팀)의 개별 플랫폼을 링크시켜 전시 속의 전시를 만날 수 있게 했다. 여기서 눈여겨 볼 것은 온라인 플랫폼에서 소개되고 있는 작품들의 형식과 이에 대한 관람 경험이다. 현실 공간에선 영상 작품의 보조적 설명 역할을 하던 텍스트는 많은 참여 작품 사례에서 영상과 함께 작품의 구성 요소로 자리 잡고 있다. 또한 관람자가 직접 클릭을 하면서 내용을 변화시키거나, 선택을 통해 스토리를 만들어가는 등 인터렉티브적 요소가 나타나는 웹 기반의 넷 아트 작품들이 소개된다.

산업형 플랫폼인 메타버스와 게임 속 가상공간을 전시와 작품의 핵심 요소로 가져오는 기획자와 예술가들의 실천도 늘어나고 있다. 이러한 실천들은 가상 공간에 대해 낯선 체험을 주는 동시에 새로운 공동체 형성과 연대를 기대하게 한다. 2021년 행화탕에서 열렸던 프로젝트 <가상 정거장>(2021.3.5-3.21)에서 소개된 ‘에란겔; 다크 투어’는 서바이벌 슈팅 게임인 배틀 그라운드의 장소 곳곳을 100명의 참여자와 함께 투어하는 이벤트였다. 원래 이 게임은 한 명이 살아남을 때까지 배치된 무기와 차량을 찾아 전투를 벌이게 되어있지만, 이 투어에서는 가이드의 인솔로 폐허가 된 장소들을 함께 둘러본다. 예술을 통해 ‘전투’를 위한 플랫폼이 ‘연대’가 가능한 플랫폼이 될 수도 있음을 보여주는 실험적 이벤트였다. 이 실험이 더욱 흥미로운 것은 온라인이 서로 다른 장르가 융합하거

나 본래적 기능을 변경하는 데 있어 오프라인보다 더 적절한 플랫폼일 수 있다는 점을 알려주고 있기 때문이다.

### 2. 화상회의 프로그램 활용 및 메타버스와 게임 형식의 교육 프로그램

미술관 교육 프로그램의 경우에는, 화상회의 프로그램 및 유튜브 플랫폼의 활용도가 가장 높다고 할 수 있다. 많은 국・공립, 사립 미술관들은 대면으로 진행하던 교육 프로그램을 실시간 또는 녹화 형태로 온라인으로 옮겨 제공한다. 미술관들은 기존의 프로그램에서 많은 것들을 변화시킬 필요 없이 비대면으로의 전환을 충족시킬 수 있기에 화상회의와 유튜브를 선호한다.

단순히 기존의 프로그램들을 온라인에서 진행하는 것에서 벗어나 디지털 기술이 만들어낸 새로운 플랫폼을 활용하는 사례들도 증가하고 있다. 최근 시도되는 형식은 메타버스와 현실 세계를 연결한 전시 연계 프로그램들이다. 현재 국립현대미술관 덕수궁관에서 열리고 있는 <상상의 정원>(2021.9.10-11.18)은 전시를 기획한 큐레이터의 메이킹 스토리와 전시의 주제인 의원, 정원, 공원에 대한 이야기를 들려주는 일종의 투어를 메타버스 앱인 ‘이프랜드(ifland)’ 센트럴파크에서 가졌다. 앞서 언급하였던, <횡단하는 물질의 세계>의 연계 이벤트인 작가와의 대화는 ‘게더타운(Gather.town)’에서 열릴 예정인데, 게더타운은 화상회의 줌과 유사하지만 각자 아바타를 생성시킬 수 있고 마치 실제 공간에 모두 모여 있는 것처럼, 공연을 보거나 발표자가 단상에 올라갈 수도 있는 일종의 메타버스이다. 이러한 프로그램들을 통해 참여자들은 아바타를 통해 또 다른 자아, 아니면 익명의 존재로 참여할 수 있고 물리적 공간에서와는 다른 감각 경험을 해볼 수 있다.

게임 역시 교육 프로그램에서 활용되고 있다. 2021년 8월 서울시립미술관에서 열렸던 전시 <기후미술관: 우리집의 생애>(2021.6.8.-8.8)의 연계 프로그램이었던 ‘히든 리서치’는 ‘히든 오더(Hidden Order)’라는 앱을 사용하는 모바일 게임 형식이었다. 숲, 바다, 인공물 이렇게 세 가지 퀘스트를 수행한 후 획득한 연구일지를 미술관으로 제출하는 방식이었는데, 이 과정을 통해 전시 주제였던 기후위기에 대한 지식을 참여자들이 얻을 수 있도록 기획되었다.

## Ⅳ. 디지털 환경 속 미술관 교육의 방향

### 1. 가상 세계의 특성 및 원리 적용

미술관 교육은 미술 현장에서 이미 실천되고 있는 다양한 디지털 전환의 잠재성을 적극 활용함으로써 많은 장점을 얻을 수 있다. 그를 위해서는 위에서 분석한 다양한 디지털 플랫폼들의 가능성을 극대화하기 위한 전략적 방향이 고민되어야 한다. 앞에서 살펴본 것처럼 가상 세계를 활용함에 있어 특별히 세 가지 측면을 고려해볼 필요가 있다.

첫째, 가상 세계는 자아의 또 다른 나를 보여줄 수 있는 곳이기에 이 아바타라는 요소를 적극적으로 활용한 교육이 필요하다. 감정 표현 기능까지 갖춘 아바타는 대면의 어려움을 극복하는 데 있어 좋은 교육적 도구일 수 있다. 모든 학습자들이 미술관 교육 프로그램에 참여하는 것을 즐겁고 편안한 행위로 여기는 것은 아닐 것이다. 사용자들은 신체적, 그 외 다른 조건들로부터 해방된 자신의 아바타를 통해 예술적 경험과 지식을 습득하는 학습 과정에서 더 자유롭게 자신을 표현하고 그 결과물을 교수자를 포함한 타인과 적극적으로 공유하는 모습을 보일 수 있다. 그리고 아바타를 통해 다른 역할을 경험해보는 롤플레잉 교육도 가능하다. 제러미 베일렌슨(Jeremy Bailenson, 2019)은 자신의 저서 『두렵지만 매력적인(Experience on Demand)』에서 가상 세계를 통해 보이지 않는 것들을 학습할 수 있고 공감 능력을 키울 수 있다고 설명한다. 아바타를 통해 자아는 물리적 세계에서는 불가능한 감각적 경험과 인식을 가질 기회를 얻는다는 것이다. 그러한 학습의 효과는 기후변화와 같은 문제를 인식하는 데서도 긍정적으로 나타났다(제러미 베일렌슨, 2019). 이러한 관점에서, 기후변화 위기를 경고하는 전시 연계 이벤트로 그 심각성을 설명하는 토크보다 가상 세계 속에서 녹고 있는 빙하를 경험할 수 있는 시뮬레이션 환경을 제공하는 것이 더 효과적일 수 있다.

둘째, 가상 세계의 특징을 활용해서 현실에서 실현 불가능한 세계를 재현하고 이를 통해 판타지적인 경험을 제공할 수 있어야 한다. 이것은 관람자의 예술 작품 이해에 도움을 줄뿐만 아니라 창의성을 발휘하고 상상력을 고양시키는 방법이 될 수 있다. 가상 건축팀 블록웍스의 사례에서 보듯이 미술관 교육에서도 예술 작품의 배경이 되는 장소 또는 현실에서 불합리한 제도로 인해 현실화되지 못한 것들을 메타버스 내에 실현시킬 수 있다. 예를 들어, 고흐가 그린 이층집 자신의 침실을 메타버스 내에 재현할 수도 있고, 최우람의 기계 생명체가 서식할 것만 같은 상상 속의 공간을 구현할 수도 있을 것이다.

셋째, 창의성 발현을 위해 스스로 목표를 설정하고 이를 성취하는 샌드박스형 게임 원리를 교육 프로그램에 적용해볼 필요가 있다. 마인크래프트나 포트나이트의 파티 로얄에서 경쟁이 아닌 참여자 스스로 정한 목적에 따라 가상의 집을 짓거나 아이템을 제작하는 것처럼, 자신이 좋아하는 예술가들의 작품을 전시하기 위한 갤러리를 짓고 이곳에서 다른 아바타들과 함께 관람할 수도 있을 것이다.

## 2. 협업의 가치 확대

메타버스와 게임의 특성을 활용한 교육 프로그램을 통해 협업의 가치를 확대하고 제고할 필요가 있다. 가상 세계는 원격현전 및 상호작용과 같은 특징을 통해 다수의 참여와 공동의 목표를 향한 협업을 용이하게 한다. 마이클 하임(Michael Heim, 1993, p. 187)은 ‘현전한다(present)’는 말이 “무슨 일이 일어나고 있는지 무엇이 효율적인 것인지에 대해 당신이 알고 있으며 당신 자신의 손으로 사물을 관찰하고 손을 뻗어서 움켜잡고 움직여봄으로써 과제를 수행해낼 수 있다는 의미”에서 쓰일 수 있다고 말한다. 각자의 위치에서

온라인에 접속하는 순간 우리는 모두 거기에 있지 않지만 거기에 존재하게 된다. 그곳에서의 상호작용은 참여자들 간의 대화를 이끌어내고 새로운 형태의 협업을 가능하게 하면서 일종의 공동체 형성을 기대하게 한다.

마찬가지로 교육 프로그램에서도 디지털 플랫폼을 활용하여 협업과 공동체의 연대가 일어날 수 있음을 보여줄 수 있다. 앞에서 살펴보았던 <에란겔: 다크 투어>는 그러한 가능성을 보여주는 사례이다. 그리고 미술관을 짓고 거기에서 전시를 하는 것과 같은 혼자서 해낼 수 없는 대규모의 작업을 메타버스 및 게임 속에서 타인과 함께 해보는 것은 협업의 기술을 익히고 공동체 일원으로서의 역할과 사명이 어떤 것인지를 경험해보는 계기가 될 수 있다.

## 3. 디지털 기반 실기 교육 연구

디지털 환경에서 작품을 제작하고 공유하는 실기 교육을 통해 새로운 감각의 창의성을 끌어낼 수 있다. 가상 페인팅, 가상 꼴라쥬의 창작 작업을 해보고 그것이 디지털 공간 속에서 어떻게 존재하고 공유되는지를 경험해보는 것이다. 눈여겨볼 사례는 영국 테이트 미술관에서 운영하고 있는 ‘Tate Kids’라는 독립된 온라인 플랫폼이다. 이곳은 크게 ‘Make’와 ‘Games and Quizzes’ 그리고 ‘Explore’로 구성되어 있는데, 이 중에서도 아주 단순한 게임의 형식을 취하고 있는 ‘Tate Paint’의 경우, 디지털 대상의 제작과 공유를 흥미롭게 경험할 수 있다. 복잡한 경로 없이 바로 웹상에서 클릭만으로 디지털 작품을 만들어낼 수 있다. 브러쉬, 지우개, 스프레이 등 제공되는 각종 툴은 게임처럼 화면 좌우 아래에 배치되어 있어 손쉽게 사용할 수 있고, 툴 사용 시 지원되는 사운드 효과는 실제 도구들에서 나는 소리와 유사해 경험의 즐거움을 극대화하는 결과를 낳는다. 이렇게 제작한 작품은 ’ Tate Gallery ‘에 전시할 수 있고 다운받아 개인이 소장할 수도 있다.

이러한 온라인 속 디지털 제작 방식의 실기 교육은 참여자와 교육 컨테츠의 간격을 좁힌다. 원격현전의 속성을 갖고 있는 넷 아트와 같은 인터렉티브 아트에서 작품과 그것을 보는 관람자의 거리가 해체되면서 관람자는 작품 안에서 보는 것이 아닌 “‘만지고 노는’, 유저(user)가 되라고” 요구받는다(심혜련, 2020, p. 248). 마찬가지로 온라인 교육 프로그램에서 학습자는 학습 컨텐츠와의 거리를 없애고 바로 그 안에서 놀 수 있다. 다시 말해 사용자는 학습 내용을 전달받는 것이 아니라 디지털 매체와 일대일의 인터렉티브적인 소통을 계속 해나가면서 스스로 지식을 만들어낸다.

## 4. 탈 장르 지향

앞으로의 미술관 교육은 미술관 내 타 영역과의 경계를 허물고 정형화된 프로그램 형태에서 탈피하는 방향으로 나아가야 하는데 이 변화에 디지털 플랫폼이 활용될 수 있다.

이를 위해서는 미술관 교육의 범주와 정의에 대한 새로운 인식이 필요하다. 교육적 요소와 실천은 이미 전시, 아카이브와 같은 미술관 내 다른 영역에도 존재한다. 교육 프로그램 기획은 에듀케이터 외에도 기획자, 아키비스트 등 다른 영역의 전문가들이 모여 교육 목표와 방법에 대해 논의하는 과정에서 출발할 수 있다. 또는 전시 기획에 있어 교육적 실천을 포함시킬 수도 있다. 이제는 “단순히 큐레토리얼 프로젝트가 점점 더 교육적 주제를 택한다기보다 큐레이팅이 점점 더 교육적 실천으로 확장되어 작용”한다(폴 오닐, 믹 윌슨, 2021, p.11). 실제로 큐레이팅에서 ‘교육적 전환’이 중요하게 논의되고 있고, 연관된 전시 사례들이 증가하고 있다. 이렇게 기존의 고정화된 교육 프로그램 형태에서 벗어나 탈 장르화된 형태를 고안하기에 온라인 공간은 적합한 플랫폼이 될 수 있다. 온라인에서는 실제 세계에서 단기간에 만들 수 없는 공간을 만들 수 있고, 가상 공간은 시공간을 초월하고 다수의 상호적 소통을 가능하게 하기에 예상할 수 없고 규정할 수 없는 성격의 활동이 벌어질 가능성을 내재하고 있다.

이러한 사례로 들 수 있는 프로젝트 중 하나는 최근에 아르코미술관, 백남준 아트센터, 아트선재센터 이 세 기관이 협력하여 기획한 ‘다정한 이웃’ 이다. 사회적 전환기에 예술과 공동체를 매개하는 미술관의 대안적 방법론을 모색한다는 공동의 목표를 갖고 시작된 3개월 온라인 프로젝트이다. 세 기관이 협력하여 새로운 공간을 만든 것도 이례적이지만, 그 내용 중 일부는 익숙하지 않은 형식으로 담아내면서 낯선 형태를 제안하고 있다. 이 프로젝트는 엄밀하게 말해 전형적인 교육 프로그램은 아니다. 전문가들의 토크 영상을 보거나 자료를 다운받을 수 있다는 면에서는 아카이브에 가까운 플랫폼이다. 차이점은 미술관 여러 프로그램의 결과물을 모아놓은 것이 아니라, 특정한 목적을 갖고 프로그램들을 진행시키면서 그것을 온라인에 현재 진행형으로 소개하고 있다는 점이다. 디지털 플랫폼에서는 일회적 교육이 아니라 영상과 사운드, 텍스트 형태가 하나둘씩 아카이빙 되면서 새로운 형태의 교육 경험을 제공할 수 있다. 장기간 각각의 결과물이 축적되는 과정 속에서 지식 전달로서의 교육이 아닌 새로운 인식의 촉매제로서 교육이 만들어질 수 있다.

## V. 결론

디지털 플랫폼의 특징과 시각예술에서의 디지털 플랫폼의 활용 사례를 바탕으로 미술관 교육의 방향성을 네 가지 측면에서 논의해보았다. 메타버스, 게임, 아바타, NFT 등에서 확인되는 창의적이고 혁신적인 요소는 미술관 교육에 있어 모티브를 제공할 수 있는 가능성을 지닌다. 그 가능성을 현실화하기 위해서는 플랫폼들의 개념과 원리를 면밀하게 연구하고 이를 교육 프로그램에 적용시킬 필요가 있다.

포스트모더니즘 시기부터 미술관 교육은 서서히 일방향의 지식 전달 및 오브제 중심에서 관람자 경험 중심으로 변화해왔지만 여전히 전통적인 교수법에서 크게 벗어나지 못

했다. 이릿 로고프(Irit Rogoff, 2021, p.35)는 '미술관이 우리를 가르치려고 하는 것을 넘어 우리는 미술관으로부터 무엇을 배울 수 있는가?'를 질문하는데, 미술관이 우리에게 보여주거나 가르치려는 것 너머에서 작동하는 학습에 주목한다. 미술관은 교육적 내용을 전달하는 역할을 뛰어넘어 다수가 예술작품이든 아니든 어떤 대상에 대해 서로 다른 방식으로 생각해볼 수 있는 플랫폼으로서 기능할 필요가 있다. 이것은 관람자가 지식을 습득하는 것이 아닌 창의적으로 지식을 만들어갈 수 있도록 돕는 것이다. 디지털 플랫폼은 그 기술적 특성으로 인해 관람자를 능동적으로 교육에 참여시키고 새로운 감각적 경험과 인식으로 이끈다. 또한 대면 방식의 감상과는 다른 차원에서 예술 작품에 더 다가갈 수 있도록 한다. 디지털 플랫폼의 잠재적 가치와 활용성에 주목한 미술관 교육은 결과적으로 로고프가 중요하게 생각했던 '학습자, 즉 관람자는 스스로 지식을 생산하는 주체가 되고 미술관은 지식 전달의 주체가 아닌 경험과 토론을 위한 장소로서 기능하는 교육 형태'에 한 발짝 다가서는 것일 수 있다.

## [참고문헌]


김남시 (2021). '디지털 네트워크 시대, 다변화하는 미술의 존재 양식', 서울시립미술관 웹진 코랄, from Website : http://semacoral.org/features/nam

김시내, 김형숙 (2018). 소셜미디어의 상호작용적 특성에 기반한 미술교육의 확장 가능성 탐색을 위한 실행연구, 미술교육 논총, 32(2), pp. 30-71.

드레이퍼스, 휴버트 (2015). 『인터넷의 철학』, 최일만(역). 서울: 필로소픽.

볼터, 데이비드, 그루신, 리처드 (2006). 『재매개』, 이재현(역). 파주: 커뮤니케이션북스.

버넘, 리카, 카이키, 엘리엇 (2020). 『미술관 교육』 한주연, 류지영(공역). 다빈치.

베일렌슨, 제러미 (2019). 『두렵지만 매력적인』 . 백우진(역). 동아시아.

사이먼, 니나 (2015). 『참여적 박물관』 . 이홍관, 안대웅(공역). 고양: 연암서가.

설원지 (2021). '미술관의 비대면 예술 경험에 관한 르포르타주', 『위기를 생각하는 미술』. 서울: 국립현대미술관.

유다미, 이솔, 최선주, 문현정, "메타버스 딕셔너리", <월간 디자인 5월호>, 서울: 디자인.

심혜련 (2019). '기술 장치적 지각 시대에서의 예술과 수용에 관하여', in 유현주 편 (2019). 『인공지능시대의 예술』. 서울: 도서출판 b.

오닐, 폴, 윌슨, 믹 (2021). 『큐레이팅의 교육적 전환』. 서울: 더플로어플랜.

로고프, 이릿 (2010). '전환' in 오닐, 폴, 윌슨, 믹 (2001). 『큐레이팅의 교육적 전환』. 서울: 더플로어플랜.

최선영 (2021). '가상세계와 현실 넘나들다... '메타버스' 열풍'. 대한민국 정책 브리핑, from Website: https://www.korea.kr/special/policyFocusView.do?newsId=148891141&pkgId=49500747&pkgSubId=&subPkgs=&cateId=&cateIds=&setcId=&sectIds=&cardYn=&pageIndex=1

카셈, 메디 벨라 (2016). ’ 게임, 미학 그리고 정치 ‘, 현실문화연구(편). 『눈』. 6호. 광주: 재단법인 광주비엔날레.

하임, 마이클 (1997). 『가상현실의 철학적 의미』, 여명숙(역). 서울: 책세상.

Poissant, Louise (2010). ‘The Passage from Material to Interface’ in Grau, Oliver(ed.) (2010). *Media Art Stories.* MA: MIT Press.

2021 KoSEA 정기학술대회

발표 2.

# 세계시민성 함양을 위한 문화예술교육의 현황과 전망 : 예술꽃 씨앗학교, 꿈다락 토요문화학교, 문화파출소를 중심으로

김형숙(서울대학교 교수), 고은실(홍익대학교 초빙교수)

## I. 서론

팬더믹 이후, 우리사회는 문화, 인종, 언어, 종교 등의 다원화가 점차 심화되어 가고 있을 뿐만 아니라, 다른 국가들과 그 단체들 그리고 개개인들과의 상호연결성이 증대되는 세계화 현상이 나타나고 있다. 이러한 국가 안팎의 변화의 세계화 흐름 속에서 시민적 정체성과 역량의 모색과 형성에 관한 시민성교육(citizenship education)에 관한 과제가 중요한 의제로 떠오르고 있다. 세계시민교육은 2012년 9월 UN의 ‘글로벌교육우선구상(Global Education First Initiative, GEFL)’ 사업을 발표하면서, 전 세계의 인권, 평등, 지속가능한 개발, 자유와 박애 등의 가치 실현을 위해 세계시민성의 함양이 중요함을 천명하였다. 이어 2015년 개최된 UNESCO 세계교육포럼은 인천선언을 통해 ‘모두를 위한 포용적이며 공평한 양질의 교육 보장과 평생학습 기회의 향상’을 2030년까지 국제사회가 달성해야 할 교육목표로 설정하고 세계시민교육의 증진을 강조하였다. 같은 해, UN은 이를 반영한 지속가능발전목표(Sustainable development Goals, SDGs)를 채택한바, 세계시민교육 증진은 국제 교육발전 목표 중 하나로 자리매김되었다(옥일남, 2018; 김진희, 2015).

우리나라도 2015 세계교육포럼에서 세계시민교육의 확산을 위해 국가적 차원의 노력에 힘쓸 것임을 발표하였으며, 이후 학교에서의 세계시민교육과 민주시민교육을 증진하기 위한 정책이 꾸준히 추진되었다. 뿐만 아니라, 2010년 서울에서 개최된 제2차 유네스코 세계문화예술교육대회에서 예술교육 이행안 <서울어젠다: 예술교육 발전목표>가 채택되면서, 서울어젠다는 전 세계 예술교육 발전을 위한 구체적 전략수립과 실천기준으로 활용되며 각국의 문화예술교육의 방향과 성과의 방향성을 결정하는 실천지침서 역할을 제시하였다. <서울어젠다: 예술교육 발전목표>를 토대로 국제적으로 적용 가능한 문화예술교육 development for Arts Education Index, SAEI)를 개발하였고, 지속가능한지속발전지수(Sustainable 문화예술교육을 위한 3개 실천목표(1. 예술교육의 보편적 접근성, 2. 예술교육의 질적 향상성, 3. 예술교육의 사회적 가치 확산성)와 13개 전략 및 39개 실행방안을 채택・제공하였다(황지영 2020).

본 연구에서는 전 세계적으로 중요한 의제로 떠오르는 시민교육의 일환으로서

‘세계시민교육’ 을 문화예술교육의 맥락 안에서 중요한 교육의 의제로 인식하고, 이를 바탕으로 현재 실행되고 있는 문화예술 지속발전지수(SAEI)에 대한 구체적인 실행과 이행을 확인・재검토한다는 차원에서, 현재 실천되고 있는 우리나라 문화예술교육의 사례에서 세계시민교육의 특성을 발견하고 이를 확장・발전시키는 방안을 검토하고자 한다.

문화예술교육 지속발전지수(SAEI)의 3개의 실천목표 중에서 ‘목표 3 예술교육의 사회적 가치 확산성(Expanding Social Values of Arts Education)’ 에는 오늘날 세계적으로 확산되고 함께 직면한 사회・문화적 도전과제인 코로나 19, 환경오염, 전쟁, 폭력, 혐오, 살인, 기아, 실업, 복지, 인권, 통일 등의 문제를 해결하는 데 문화예술교육이 기여할 수 있는 가능성을 제시한다. 또한 이러한 문제들을 창의적으로 해결해나감으로써 사회 전반에서 직・간접적으로 문화예술교육의 효과가 지속적 및 긍정적으로 나타나 개인과 공동체가 체감할 수 있도록 해야 한다. 이러한 맥락에서 김인설(2018)은 문화예술교육의 사회적 가치 확산성의 목표를 위하여, 혁신적 문화의 확산, 예술의 사회적 역할 인식, 문화다양성, 세계시민성의 전략을 구체적으로 설정해야 한다고 주항하고 있다.

따라서 본 연구는 2010년 발표된 <서울어젠다: 예술교육 발전목표>를 기반으로 한 문화예술교육의 ‘사회적 가치 확산’ 의 흐름으로 문화예술교육 맥락에서 세계시민성을 중요한 의제로서 다루고, 문화예술교육 현황을 검토하여 세계시민성을 함양하는 프로그램 사례를 분석함으로써 문화예술교육의 사회적 역할과 앞으로의 방향성을 제시하는데 그 목적을 두고 있다. <2010년 서울어젠다: 예술교육 발전목표> 채택 이후, 현재 코로나 19 팬데믹으로 인한 언택트시대에 세계시민성을 함유한 문화예술교육의 개념과 방향에 대한 논의가 필요함에 따라, 이를 반영한 세계시민성 관점의 문화예술교육 프로그램의 운영 현황과 상황을 파악하고 앞으로의 방향성을 모색해 보고자 한다. 서울어젠다 중 세계시민성은 세계평화로부터 지속가능한 발전에 이르기까지 주요한 지구적 도전과제에 대응하기 위한 문화예술교육 역량을 촉진하기 때문이다.

이러한 연구목적 하에, 본연구는 우리나라 문화예술교육 실천사례를 파악하고 분석하고자 하며, 이를 위해 문화예술교육사례들 중 예술꽃씨앗학교, 꿈다락 토요문화학교, 그리고 문화파출소에 대한 자료를 한국문화예술교육진흥원이 보유하고 있는 아카이빙을 통해 수집하고 분석한다. 또한 좀 더 심층적인 논의와 분석을 위해서 2차 자료를 활용하여 보완하고 사례를 분석한다. 이러한 분석을 토대로 앞으로 세계시민교육으로서 문화예술교육이 나아갈 방향에 대해 논의하도록 한다.

우리사회의 안팎의 변화와 맞물리면서 중요한 교육 화두로 떠오르고 있는 세계시민교육에 대한 논의는 초 ・ 중등 학교와 같은 학교현장이나 예비교사 양성기관의 연구에 주로 초점이 맞추어져 있었다. 다시 말하면, 교육 대상은 학생이나 학부모, 또는 (예비)교사에 맞춰져 있었으며, 교육 방법과 내용의 측면에서도 학교 현장을 바탕을 둔 경우가 대부분이다. ‘세계시민교육’ 에 대해 존재하는 다양한 선행연구들은 학교교육과 관련하여 그 중요성이 강조되고 있으나, 세계시민교육과 문화예술교육과의 관련성에 관한 연구는 거의 존재하지 않는다. 따라서 본 연구는 세계시민교육의

맥락에서 문화예술교육을 바라보고 분석했다는 측면에서 연구의 의의가 있다. 세계시민교육의 맥락에서 문화예술교육의 실천사례들을 검토하여 앞으로의 과제를 모색한다는 것은 학교 안의 제도 교육의 범위를 넘어서는 '학교 밖' 교육의 차원을 의미한다. 나아가 국가적 정체성의 범위를 넘어서 세계적 정체성을 개발하려는 세계시민교육 차원으로 민주시민의 범위를 확대하고 있는 본 연구에서는 세계시민교육과 문화예술교육의 차원을 연계하여 시민교육의 영역을 확대해 나가고자 한다.

예술교육자 이튼(Eaton, 2002)은 문화예술이 어떻게 공동체 집단을 만들고 사람들을 통합시킬 수 있을지에 대한 질문에 대해서, 타인에 대한 인식과 배려, 타인의 복지에 대해 책임을 느끼는 것, 다른 구성원들에게 기쁨과 결속감(단결심)을 고취시키는 경험을 주는 방법에 의해서라고 주장하고 있다. 이러한 주장은 세계시민성 문화예술교육을 통하여 문화적인 이해를 계발하고 예술작품의 형태와 삶의 의미와 가치를 생각하여 자신과 타인의 사회문화를 이해하고 현대를 함께 살아가는 세계의 시민으로서 자신과 남을 이해하도록 돕는 인성교육을 할 수 있다는 의미로 해석할 수 있다.

코로나 19로 인해 변화하는 사회상황 속에서 세계시민성 교육의 가치를 인식하고 현재 진행하였던 문화예술교육 프로젝트들을 분석하여 앞으로의 방향을 제안하고자 하는 본 연구는, 평화와 지속가능한 발전 및 전 지구적 도전과제에 대응하기 위한 문화예술교육의 가치와 예술교육의 역할을 확장 발전시켜 오늘날 세계가 직면한 사회적, 문화적 도전 과제의 해결에 기여할 수 있는 세계시민을 기르는 데에, 문화예술교육의 사회적 가치 확산의 원리와 실천에 기여할 수 있다.

## Ⅱ. 세계시민성과 문화예술교육

현재 지구촌 사회가 당면한 시급한 문제들인 환경오염, 국제분쟁, 여성 및 아동 인권유린, 경제적 불평등의 해결방안을 모색하는데 기존의 시민교육으로는 한계를 지닌다는 점에서 세계시민교육 관련 연구가 급증하고 있다. 그리고 근대적 시민교육을 대체할 수 있는 대안 중 하나로 평화, 공생, 지속가능성 등을 지향하며, 인종, 성별, 국적, 종교 계급의 차이에 상관없이 지구촌 사회의 구성원이라는 정체성과 책임감을 가지고 실천 및 행동하는 '세계시민'을 길러내야 한다는 점에 견해를 같이 한다(김진희, 2015; 한경구 외, 2015, UNESCO, 2015).

옥스팜(Oxfam, 2015: 5)은 세계시민에 대해 자신의 역할을 이해하고 사회정의에 헌신하며 지역 수준부터 글로벌 수준까지 다양한 수준의 공동체에 참여하며 평등하고 지속가능한 세상을 만들기 위해 협업하며 자신의 행동에 책임을 지는 사람이라 정의하고 있다(Oxfam, 2015: 5; 이성회 외, 2015:30에서 재인용). 옥일남(2018)은 세계시민교육이 '글로벌 관점에서 지역사회의 문제와 국가의 문제를 비판적으로 인지하는 능력을 함양하고, 세계 공동체 및 인류애를 위해 보편성을 지니고 생각하고 행동할 수 있는 세계시민

을 양성하는 교육’ 으로 본다. 따라서 세계시민교육은 급속도로 변화하고 글로벌 상호의 존성과 불확실성, 그리고 불평등이 증대되는 세상에서 현재보다 더 정의롭고 지속가능한 방식으로 더불어 살아가기 위한 학습을 목적으로 하는 변혁적 교육패러다임이다(이성회 외, 2015). 민주시민교육 또한 이러한 세상을 만들어가기 위해 민주주의 사회에서 요구되는 시민교육을 실시하고자 하는 것이다. 이러한 측면에서볼 때 민주시민교육과 세계시민교육은 추구하는 바가 서로 연계됨을 알 수 있다.

유네스코 아시아태평양 국제이해교육원(2018)에서는 학교의 세계시민교육에 대한 연구를 시도하고 있으며, 세계시민교육의 목표를 학습자들이 더 정의롭고, 평화로우며, 관용적이고, 포용적이며, 안전하고, 지속가능한 세상을 만드는 데 주도적으로 기여할 수 있도록 하는 것에 두고, 세계시민교육의 핵심 가치로서 평화, 인권, 다양성 존중, 지속가능발전의 학교 교육을 목표로 한다(유네스코 아시아태평양 국제이해교육원, 2018). 이는 2015년 교육과정 총론이 추구하는 인간상, 즉 홍익인간 정신에 기초한 “문화적 소양과 다원적 가치에 대한 이해를 바탕으로 공동체 의식을 가지고 세계와 소통하는 민주 시민으로서 배려와 나눔을 실천하는 더불어 사는 사람“과 그 맥락을 같이 하는 것이라 할 수 있다. 오늘날 인류가 직면한 공동의 문제를 해결하고 현재와 미래 사회의 지속가능한 발전을 모색하기 위한 ’세계시민’이라는 공통의 정체성을 함양할 필요가 있다. 교육의 역할은 지식 전달과 지구촌에서 일어나는 문제와 현상을 비판적으로 분석하고 공감하며 문제 해결에 참여하는 역량을 키워주는 데 있다. 유엔의 지속가능발전목표(SDGs)를 달성하는 데 교육이 큰 역할을 할 수 있다.

세계시민교육에서 강조하는 ’정의, 평화, 포용, 지속가능성’의 관점이 그 깊이를 확장해 갈 수 있도록 문화, 예술, 교육 활동과 프로젝트들이 학습자의 경험을 열어주는 역할을 하고 있다. 세계시민교육은 유네스코가 주창해 온 ’더불어 사는 교육(Learning to Live Together)’과 ’모두를 존중하는 교육(Teaching Respect for All)’의 핵심으로 한다. 따라서 미래사회에서 다른 문화권과 공존하고, 열정적으로 경쟁하며, 주도적으로 살아가야 할 학습자의 역량 강화를 위해 세계시민교육과 세계시민의식에 대한 관심과 의지와 교육과정의 설계가 문화예술역량 함양을 위해서 필요하다.

학교 세계시민교육 분야에 대한 학문적 교육적 논의 이외에도 문화예술교육 분야에서 세계시민교육에 대한 논의도 최근 제기 되고 있다. 장응조는 2019년 문화예술교육 포럼에서 세계시민성의 정성적 측정지표는 1) 문화예술교육은 전 지구적 주요문제(환경오염, 전쟁, 인권 등)에 대한 인식을 고양하는 데 기여하는가?, 2) 문화예술교육을 통해 다른 문화권의 문화를 이해하고 이와 소통하는 것을 돕고 있는가?, 3) 문화예술교육을 통해 세계시민의 일원으로서 자신의 역할과 책임감을 느끼게 하고 있는가? 로 질문하고 있다.

또한 미술분야에서, 세계시민교육과 관련하여 실험한 예술가의 작품과 프로젝트, 그리고 그에 대한 연구도 활발히 존재한다. 고은실(2010)은 강익중의 〈놀라운 세상〉 예술프로젝트가 세계시민의 개념을 구체적으로 시각화하고 있다고 주장한다. 비교문화

예술교육 프로젝트로서 강익중의 <놀라운 세상> 작품은 예술을 통한 협력, 협동, 하나 됨의 의미와 공감적 대화에 참여하는 방법을 가르쳐주고, 다양한 문화와 배경을 연결한다는 것이다. 강익중은 세계시민(global citizenship) 이란 “마음의 빗장을 먼저 열고 이웃과 함께 나누며 사는 것”으로 “국가 간의 경계나 인종, 문화, 종교, 전통의 다름을 분단선으로 이해하는 것이 아니라, 서로간의 차이를 이해와 화해, 소통”으로 받아들이는 것이라 주장하였다(강익중과의 인터뷰, 2021년 9월).

그러나 문화예술교육과 세계시민성에 관한 논의는 2010년 서울에서 개최된 제2차 유네스코 세계문화예술교육대회에서 선포된 <서울어젠다: 예술교육 발전목표>를 기반으로 바탕으로 국가별 문화예술교육의 실천과 성과에 대한 점검을 목적으로 개발된 ‘문화예술교육 지속발전지수(SAEI)’에서 그 의미가 명확하다. 이러한 맥락에서 학교교육과 문화예술교육의 차원에서 세계시민교육과 세계시민성에 관한 논의가 다양하게 전개되고 있지만, 그 논의의 골조는 다음의 <그림 1>에서와 같이 지표개발로 도출할 수 있다.

<그림 1> 문화예술을 통한 세계시민성 지표

2015 개정교육과정은 ‘자주적인 사람’, ‘창의적인 사람’, ‘교양 있는 사람’, ‘더불어 사는 사람’을 길러내고자 하며, 이는 세계시민교육의 방향이자 인간상인, ‘자기와 세계를 성찰하고 더불어 살아가는 민주시민’을 의미한다. 자기와 세계를 성찰하고 더불어 살아가는 민주시민은 자기를 성찰하고, 세계를 성찰하고, 더불어 사는, 민주시민의 개념을 포함한다. 자기를 성찰하는 사람은 자주적이고 창의적인 사람이고, 세계를 성찰하는 사람은 교양 있는 사람이며, 민주시민은 더불어 사는 사람이라고 할 수 있다. 세계시민 역량이 길러진 세계시민은 “긍정적 자아정체성을 형성하여 스스로 진로

와 삶을 개척하고, 융합적인 사고 능력과 활용 능력을 갖추고 있으며 다양한 문화에 대한 감수성과 공감적 이해능력을 지니고 활동에 적극적으로 참여하여 배려와 나눔을 실천하는 사람이다(강혜영, 장준호, 양윤정, 2017, p. 250). 이러한 맥락에서 2015개정교육과정과 '세계시민교육지표'의 연계성을 설명할 수 있는데, '지식 이해 지표' '기술 지표' '가치 태도 지표'로 각 지표별 7가지 하위지표로 구분되어 총 21가지 하위지표를 제안한다. 지식 이해 지표는 각 교과의 학습내용이고, 기술 지표는 교과내용 습득으로 향상되는 학습역량이며, 가치 태도 지표는 교과내용을 학습하고 습득하는 과정의 실천으로 학습되는 내용이다. 또한 2015개정 교육과정과 세계시민교육지표 간의 연계성은 <그림 1>에서 볼 수 있듯이, 문화예술교육을 통한 지표로 본 연구는 개발하였다(김형숙, 2018; 강혜영, 장준호, 양윤정, 2017). 이러한 '문화예술을 통한 세계시민성 지표' 개발을 토대로 하여, 본 연구는 Ⅲ장과 Ⅳ장에서 우리나라 문화예술교육의 실천사례들을 '문화예술교육을 통한 지표'를 기초로 하여 분석하고 나아갈 방향을 모색하고자 한다.

## Ⅲ. 문화예술교육의 실천사례[2] 및 세계시민교육과의 연계성

### 1. 예술꽃 씨앗학교

예술꽃 씨앗학교 사업은 학교 문화예술교육로서 서울시와 광역시를 제외한 농・산・어촌의 군・읍・면 단위 지역에 전교생 400명 이하의 작은 학교의 전교생이 최대 4년(확정 3년 지원과 운영성과에 따른 추가지원 1년)동안 문화예술교육을 받을 수 있도록 지원하는 2013년부터 시행된 프로그램이다. 지역사회에서 문화예술교육 거점학교로서 육성하여, 지역 문화예술을 활성화하려는 목적으로 문화감수성과 문화소양 증진을 위한 문화예술교육 운영의 환경을 조성하고 지원하는 예술꽃 씨앗학교의 문화예술교육은 공연, 음악, 시각, 통합예술의 4개 분야로 연극, 무용, 영화, 미술, 미디어, 공예, 디자인, 사진, 만화애니메이션, 음악(국악, 서양악, 합창) 등 다양하게 시행한다. 17개 시도교육청의 협조로 전교생을 대상으로 학교 문화예술 교육과정과 연계하여 문화예술교육 프로그램을 시행한다. 초등학교 대상에서 중・고등학교로 확대 지정・시행되었다. 문화예술교육 사업비(기자재 구입, 강사, 교육재료비), 사업계획과 운영, 관계자 연수 및 워크숍과 성과평가 연구가 이뤄진다.[3]

예술꽃 씨앗학교는 세계시민성 역량을 함양하기 위한 문화예술교육의 성격을 갖고 있다. 예술꽃 씨앗학교의 목적은 학교가 지역사회와 다양한 문화예술 활동을 함께 함으로써 지역사회와 학교가 소통할 수 있는 장을 마련하고, 공교육 내 문화예술교육으

2) 이 부분은 한국문화예술교육진흥원의 아카이빙 자료를 바탕으로 하였음 **(www.arte.or.kr/seedschool).**

3) https://www.arte.or.kr/business/school/seedschool/intro/index.do, 검색일, 2021년 10월 7일.

로 특성화된 학교모델을 제시하여, 학생, 학부모, 지역사회가 만족하는 학교문화예술교육의 기회를 확대한다. 예술꽃 씨앗학교는 세계시민성 역량인 정체성과 자존감, 창의적 능력과 사고력, 예술적 소통, 공동체 역량, 공감능력, 사회정의와 평등추구, 글로벌 이슈에 대해 변화를 이끌어 내는 문제해결능력과 환경과 지속가능한 발전에 대한 관심의 세계시민성 역량을 키우는 데 유용한 문화예술교육 사례로 접근해 볼 수 있다.

예술꽃 씨앗학교는 일상과 예술이 하나가 되고, 지역사회와 담장이 없는 학교로 아름다운 세상을 만드는 프로젝트이다. 국가와 사회 여러 기관과 단체가 지원하고, 지역 예술가들이 협업하여 학생과 교사, 학부모, 지역주민이 함께 살기 좋은 지역과 사회와 세상을 함께 만들어간다. 예술꽃 씨앗학교는 매해 연간 성과를 지역사회에 공유한다. 마을 축제형 성과공유회에서는 지역사회 주민 모두가 어울려 참여하고 준비한다. 예술활동을 함께하는 경험을 통해 자신감을 갖고 소속감을 느낀다. 개인으로서 자아정체성을 형성하는 중요한 시기에 학교 공동체 일원, 나아가 지역 사회의 시민으로서의 소속감을 자연스럽게 느끼게 되는 예술꽃 씨앗학교의 운영방식은 지역 차원에서의 상호 연관성을 인식하는 과정을 자연스럽게 학습할 수 있다.

자신과 타인을 이해하고 배려하며 열린 시각으로 세계를 바라보게 하는 예술꽃 씨앗학교의 활동 과정은 미술을 통한 세계시민성 지표 중 정체성과 자존감 항목, 공감능력, 그리고 공동체 역량의 항목과 연결된다. 양보초등학교(경남 하동)의 <양보샤인하모니>오케스트라프로그램은 아이들이 클래식 악기를 함께 연주하고 음악대회에 나감으로써 자신감과 소속감을 느낀다(한국문화예술교육진흥원, 2020a). 접경지역 인근에 사는 화진초등학교(경기, 연천)의 아이들은 통일을 염원하는 ‘치유와 평화 메시지’를 담은 <뮤지컬 프로그램>을 통해, 분단과 이산가족과 인권에 대한 의식으로 사회정의와 평등추구를 적극적으로 실천하고 행동한다. 이천단월초등학교(경기 이천)의 <ABC뮤지컬>프로그램은 연기(acting), 무용(ballet), 노래(chorus)로 구성되어 전교생이 교과서에서 읽은 이야기를 대본을 집필하고 뮤지컬로 표현하여, 포스터를 제작하고 무대를 구성하는 전 과정을 직접 하고 수업 시간에 발표하고 다른 학교와 교류하는 단월예술제에서 뮤지컬 공연을 하면서 자신감을 갖고 감정을 표현하고 예술적으로 소통하는 능력을 키운다. 방과 후 수업에 학부모들도 <난타동아리>(경기 이천)를 개설해서 자발적으로 참여하고 지역사회 요양원 등에서 공연하였다(한국문화예술교육진흥원, 2020a).

세월초등학교(경기 양평)의 <마을예술공동체학교>는 ‘마을로 나가는 학교, 예술로 물드는 마을’ 주제로 마을과 학교가 동행하도록 학교 운동장을 마을 광장으로 확장시켰다. 학생들이 학교 울타리 밖에서도 안전하게 배울 수 있도록, 마을 장인들이 박물관을 만들어 <목공예 프로그램>(경기 양평)을 만들고 마을공동체 모두가 학생들을 이해하며 함께 가르칠 수 있는 학교를 만들었다. 학생들은 마을에서 자랑하는 공간을 영상콘텐츠로 제작하여 축제기간에 마을회관에서 상영하여 정체성과 공동체 역량을 키운다. 지역주민들은 마을일, 학교 일 구분 없이 돕고 학교 학생들과 마을의 역사책을 만들고, 마을 축제를 학교 축제와 함께하면서 농촌 어른들, 마을의 노인회, 청년회가 협력하여 서

로 도왔다(한국문화예술교육진흥원, 2018). 고령노인이 많은 지역의 여러 문제들을 고려하여 공동체 역량을 발휘하도록 돕고, 고령화라는 글로벌 이슈에 대해 변화를 이끌 수 있는 문제해결능력을 향상시킨다.

지역사회와 주변환경에 관심을 갖도록 유도하는 예술꽃씨앗학교 프로그램에 참여하는 학생들은 내가 사는 집 근처, 우리 학교 주변, 나아가 지구의 자연과 환경과 자연에 대해 예술적으로 사고해볼 수 있는 기회를 얻는다. 직접 지역 구석구석을 몸으로 체험하고 살펴보고 탐색하는 예술 활동들은 자연과의 친화력을 높이고 생태적 관심을 높인다. 제주 수원초등학교의 <<제주에서 사라져가는 것과 지켜야 하는 것>>전시는 우리 지역에서 사라져가는 것과 지켜야 하는 것을 구성하여 학습하고 대화하고, 아이들은 지역을 다니며 마을주민들과 인터뷰하며 동네 분리수거함 현황을 살펴본다. 수원초등학교는 <디자인 교실>프로그램을 통해 '환경에 무해한 친환경 자재를 사용한 디자인'의 생태디자인으로 폐품을 재활용(리사이클)하고 가치를 창출하는(업사이클)로 지속가능한 에너지 사용을 학습하였다(한국문화예술교육진흥원, 2020a). 예술활동과 체험을 통해 자연스럽게 자연과 환경에 대한 호기심을 자극하는 예술꽃 씨앗학교의 활동 사례는 인간과 지구의 상호 연관성을 이해하고 지속가능한 개발에 대해 생각해보게 하는 미술을 통한 세계시민성교육의 사례로 읽을 수 있다.

## 2. 꿈다락 토요문화학교

꿈다락 토요문화학교는 사회문화예술교육 프로그램으로서, 2012년부터 시행된 주 5일 수업제로 아동・청소년 및 가족의 여가문화 조성을 위한 목적으로 매주 주말 아동과 청소년, 그리고 가족 모두가 또래・가족 간 소통할 수 있고 문화예술 소양을 함양할 수 있도록 하는 다양한 프로그램을 2013년부터 진행하였다. 꿈다락 토요문화학교는 전국 17개 시도별 광역문화예술교육지원센터 및 6개 국공립기관과 협력하여 '지역연계 프로그램' 및 '국・공립기관 연계 프로그램'을 진행한다. 국립 문화예술기관, 지역 도서관, 청소년 문화예술 진로탐색 프로그램, 주말문화여행, 가족오케스트라, 독일 리틀아트 협력 기획 <어린이들은 무엇을 믿는가>, 미국 뉴욕필하모닉 협력 <꼬마작곡가> 프로그램들이 있고, 가족중심, 진로탐색형, 도서관 연계형 프로그램들로 진행된다. 미술관 감상교육 및 박물관 연계 예술감상프로그램, 도서관 연계 문학과 다양한 예술장르와의 융합형 문화예술교육 프로그램이 있다.

꿈다락 토요문화학교에서 시행해온 다양한 융합적 시도들은 대부분 문화 예술의 시각적 언어를 통해 감각적 경험의 수준을 높이고, 주변인과의 소통을 강조하는 상호적인 예술 활동으로 구성된다는 점에서 세계시민성 함양의 정신과 맞닿아 있는 부분이 있다. 틀에 박힌 일상의 학교 교육에서 벗어나 또래 친구들 또는 가족들과 자유로운 분위기에서 예술 분야 다양한 활동들을 경험하는 과정에서 학생들은 인지적, 사회 정서적, 행동적 영역을 두루 발달시킬 수 있다.

토요문화학교는 문화예술적 소통을 통해 개인과 가족이 상호작용함으로써 개인의 삶의 정체성과 자존감을 회복하고, 창의적 능력과 사고력을 키우며, 가족과 지역사회의 대인관계와 타인과의 공감능력이 향상되도록 하는데 기여한다. 가족여가프로그램 <유연하게 함께 살기>, <어린이는 무엇을 믿는가> 프로그램들을 통하여 개인, 가족, 지역 사회에 대한 관심이 확대되고, 부모님을 이해하고, 서먹했던 가족구성원들과 소통하게 되고, 가족들과 다양한 같은 관심사와 재미를 공감하는 부분이 많아지면서, 부모와 자녀 간 가족이자 동료로서의 친밀감과 연대감을 갖게 된다.

수원시립아이파크미술관에서 진행한 <순수원해>, 대구미술관의 <악동뮤지엄>등 미술관, 갤러리에서의 현장 경험은 학생들이 보다 적극적이고 능동적으로 학습에 임할 수 있도록 동기 부여해주고, 예술가들과의 만남은 학생들의 시각을 다양화하고, 창의력을 증진시켜주며 진로 계획을 구체화하는데 도움을 줄 수 있다(한국문화예술교육진흥원, 2020b). 가족구성원 상호 간 존중감, 공감성, 이해도가 증가하고, 가족여가가 문화예술활동 중심으로 변화한다. 상호소통의 방식이 다양해지고 소통의 질이 높아지며, 다른 가족들과 어울리면서 부모의 역할과 가족의 개념을 배우게 된다. 프로그램을 지원하는 자치단체와 지역사회에 대한 자부심과 신뢰가 생기고 관계자와 교육자들의 도움과 노고에 감사하는 마음과 태도가 생긴다.

토탈미술관의 <드림아트랩4.0- 벙커 465-16>(2019), 중부대학교의 주말예술캠퍼스 <나의 마을에 놀러와요 스핀오프 크크키키>(2020)프로그램은 4차 산업혁명 시대에 요구되는 역량 함양을 위해 예술 및 기술이 결합된 융・복합 문화예술교육프로그램도 제공되고, <마음을 찾아 떠나는 여행>은 글로벌화와 포스트 코로나 시대에 맞는 글로벌 이슈와 전 세계적 문제 상황과 대면한 환경, 생명, 자원과 미래에 대한 관심과 신념 및 적극적 행동을 위한 세계시민적 리더십과 실천가적 문제해결능력을 함양시켜 주는 교육내용들을 담고 있다(한국문화예술교육진흥원, 2020c). 또한 이 환경과 지속가능한 발전과 삶을 고민하며 만들어가는 프로그램들은 참여자들이 속한 마을의 적합한 자연환경 상태와 지속가능한 에너지, 환경을 고려한 생산 가능한 먹거리, 빌려 쓰고 나누어 쓰는 공유경제, 만드는 사람과 쓰는 사람이 다같이 행복해지는 공정무역을 논의한다.

<노래와 랩으로 만나는 문학>을 통해 예술적 소통과 사회정의와 평등추구의 역량을 훈련한다. 순천시 문화놀이터<기적의 놀이터 제1호 엉뚱발뚱>는 시민들과 아이들이 자연물을 이용해 창의적인 디자인의 놀이터를 만들어 아이들이 스스로 상상하며 창의력과 모험심을 키울 수 있는 곳으로 만든다. 광주시 <창의예술학교>에서는 <바퀴달린 학교>는 예술가와 건축가가 지역과 소통하여 동네 문화 지리를 탐구하여 매체로 제작하는 프로그램과, 마을의 역사, 문화, 예술, 인문, 정신을 탐구하는 마을탐험반 <동네 마을학교>, 아이디어를 구상하고 미술재료를 재활용하는 <창의공방반>, 미술+전통놀이+책을 통한 지역사회문화예술교육<재미마중노리학교>가 있다. 광주 선운중학교의 <삶을 위한 학교>프로그램을 통해 ‘예술작업장 꼬물’ 목공소에서 예술작업을 하고 재활용으로 작품

을 만든다.

작은도서관 사업 <함께 읽는 세상>은 세계 여러 나라의 그림책을 통해 문화예술을 배우고, 문화와 이야기를 비교하며 자신과 타인에 대한 관심을 갖고 정체성과 자존감, 공감능력을 향상시키고, 공동체 역량을 향상시켜 다른 사람의 역사와 문화의 특성을 이해하고 그 공동체를 존중하고 다른 사람의 안녕과 발전을 도모하는 나눔과 배려의 정신과 모든 사람들이 행복한 삶을 영위할 수 있는 미래의 세계시민상을 교육시킨다.

## 3. 문화파출소

문화파출소는 유휴치안센터 공간을 활용하여 지역과 주민의 특성에 맞는 생활밀착형 문화예술교육 활성화를 목표로 시작되었다(한국문화예술교육진흥원, 2017b). 2016년을 시작으로 서울 강북과 경기 군포, 대구 달서, 전북 덕진, 전남 여수, 울산 남부, 제주 서부, 충북 청원, 강원 춘천의 9개소가 운영되었고, 2021년 현재 경기 군포, 강원 춘천, 대구 달서, 충북 청원, 울산 남부의 5개의 문화파출소가 있다. 문화파출소는 지역주민 대상 문화예술교육과 치유프로그램 운영 등 문화예술교육 활성화 및 문화예술향유 저변을 확대시키는 것을 목표로 한다. 또한 문화파출소는 문화체육관광부와 경찰청의 협력으로 시작되었다. 문화체육관광부에서는 치안센터의 공간조성과 프로그램을 지원하고 평가하며, 경찰청에서는 치안센터 공간을 제공하며 시설 운영 및 관리, 범죄 피해자 등 수요자 연계프로그램을 맡고 있다(한국문화예술교육진흥원, 2017a).

문화파출소 내에는 치안을 담당하는 치안센터장(경찰)과 문화예술교육 프로그램을 기획하고 운영하는 문화보안관이 상주하고 있으며, 지역주민들은 시시때때로 문화파출소를 오가며 이들과 소통할 수 있다. 문화파출소는 지역의 주민이라면 남녀노소 누구나 미술, 음악, 무용 등의 장르별 문화예술교육 프로그램의 참여자, 혹은 주민강사로 활동할 수 있다. 범죄피해자 및 경찰관의 심리적 외상을 치료하는 문화예술치유 프로그램도 병행하고 있다(한국문화예술교육진흥원, 2017a).

문화파출소의 문화예술교육 프로그램은 범죄피해자 대상 문화예술치유프로그램, 지역 내 문화와 치안 주제의 문화안정망 프로그램, 음악, 미술, 무용, 연극 등을 포괄하는 장르별 문화예술교육, 지역 내의 동호회와 모임 등 공간을 필요로 하는 주민들에게 공간을 대관하거나 지역 내 기관과의 협력 등으로 운영하는 지역거점 공간 활성화프로그램, 지역의 주민이 직접 기획하고 진행하는 지역주민대상 자율 프로그램이 있다.

문화파출소 공간은 지역 주민, 그리고 지역에 방문한 모든 사람에게 열려있다. <와작와작 문파작업실>(강북)은 6-19세 아동청소년이 각종 재료를 사용하여 무엇이든 만들어보는 프로그램이다. <출동 드로잉 기동대>(여수)는 스텐실과 스프레이를 활용하여 그림을 그린다. <창의력 쑥쑥 스토리아트>(울산)는 유치원 대상의 창의 미술교육프로그램이다. <찾아가는 문화파출소>는 초중고등학생들의 창의성과 사회성을 기르는 ‘오르프

음악교육’ 프로그램이다. <문화유자데이>(울산남부)는 경찰과 주민들이 체리 과일청을 함께 만들어 마을의 사랑방들을 다니며 선물하고, 여성청소년계와 연계하여 소외계층을 다니며 안전교육과 예술프로그램을 시행한다.

<예술 보안관>, <문화 산타>(전남 여수)프로그램은 경찰청과 협력하여 독특한 지역적 특색의 창의적인 프로그램들이다. 단어와 사진을 통해 나만의 사전을 제작하는 <마음살림>,<포토로망>(강북)프로그램, 자신이 가장 관심 있고 이야기하고 싶은 것들을 노래 가사로 적고 직접 노래를 불러 녹음앨범을 만드는 <내 마음의 노래>(강북)프로그램과, <위대한 자서전>(충북 청원)은 살면서 내가 잘한 일을 스스로 칭찬하는 글쓰기 활동이 있다. 경찰관의 트라우마를 치유하기 위한 <힐링 시네마>(덕진) 프로그램과 수사 업무에 도움을 줄 수 있는 경찰 내부의 요구를 수용하여 <드론 수업>(덕진)프로그램을 진행하였다. <품위 있는 그녀>(경기 군포)프로그램은 한 달에 한번 플라워아트, 비즈아트, 커피 등 수요에 따른 맞춤 강의를 제공한다. <경찰 어린이 기자단>(울산남부)은 지역 초등학교들이 동네를 취재하고 신문을 만들어 발간하고 학교 및 주민자치센터, 경찰관서 등에 배포한다. 생활 속 범죄와 안전에 대해 이야기를 나누고 캠페인 포스터를 제작하여 홍보하는 활동을 한다. <어린이 보안관(찾아가는 문화파출소)>(여수 안산)는 생활 속 범죄와 안전에 대한 이야기를 나누고 캠페인 포스터를 제작한다. <민화>(춘천)프로그램으로 가정주부들이 대한민국 향토문화 미술대전에 응모하여 전시한다. 청소년들이 관심있고 좋아하고 잘할 수 있는 콘텐츠로 1인 크리에이터가 되어보는 <크리에이터>(덕진)프로그램과 취업준비생들이 영상을 제작하는 <나의 3분 필름 제작기>프로그램이 있다. <괜찮지 않아, 괜찮아>(덕진)는 성과 관련된 젠더폭력에 관한 이해와 인식개선을 목표로 진행되는 프로그램이다. <그때도 틀리고 지금은 더 틀리다>(전북 덕진)는 여고생부터 60대 여인들이 시와 소설 등의 문학과 회화, 사진을 통해 성 고정관념에 대한 담론을 논의하는 프로그램이다.

다문화주의적 특성이 강한 문화파출소는, <문파다방에 어서오세요>(덕진)에서 결혼이민자들을 대상으로 이주여성자조모임과 연계하고, <어서와! 전주는 처음이지?>(전북 덕진)은 외국인 거주자를 대상으로 범죄예방 및 한국문화를 체험하는 프로그램을 진행하였고, <쿵짝짝 하나 친구들>(덕진)은 하나센터와 연계하여 북한이탈주민 자녀들의 예술치유 프로그램이 이다. <미싱 드로잉>(덕진)은 6명이 1개의 그림을 미싱으로 제작하는 공예프로그램이다. <행복뜨기>는 뜨개질 후 남은 실을 활용하여 겨울나무들을 위해 옷을 함께 만들어 지역 내의 나무에 설치하고, <도서관 책갈피 뜨기>, <지역협력기관 문손잡이 싸개 뜨기>프로그램을 통한 공동체를 위한 활동을 한다. 인근공원에 결식아동들을 위한 밥차가 오는데 아이들이 배가 고파도 주위 시선 때문에 밥을 먹지 못하거나 소극적으로 먹는 상황에서, 다 같이 소풍 같은 분위기에서 밥을 먹도록 <밥 먹고 예술로 놀자>(군포) 콘서트를 다른 음악가들을 초청하여 마련하였다.

문화파출소는 구성원들간의 소통, 이해, 배려의 따뜻한 마음과 공동체의식, 창의적 능력 및 사고를 예술활동을 실행한 사례들이 많이 보인다. <어린이 명예경찰 연주

단>(대구 달서)은 아동・청소년들이 악기를 배워 파출소 로비와 야외공간에서 협연하며 연주회를 열고, 달서경찰서범죄피해자 홍보대사로 활동하고 학교 근교의 폭력예방활동과 봉사연주, 지역 전문 오케스트라와의 협업 및 초청 연주 등 왕성한 활동을 펼친다. 또한 이탈리아 시에나의 피안 카스타니요에서 열린 제87회 몽테파르나소(Monte Parnaso) 국제뮤직페스티벌에 초청공연을 다녀오고 전국적인 인지도를 얻는 등 창의적인 시도를 하였다. 지역 경찰관들이 지역민들에게 연주를 전하는 <기타 선율을 전하는 아름다운 경찰관>프로그램 등은 지역주민들과 경찰관들이 친밀하게 느낄 수 있는 창의적인 활동이다. 성추행과 성폭행, 디지털 성범죄, 스토킹, 데이트 폭력 등 젠더폭력에 관한 시와 소설 등의 문학과 회화, 사진을 통해 이해와 인식을 개선시키는 프로그램이 있다. 성매매 피해 여성들 대상의 제작 워크숍 <내 손으로 만드는 순면 패드>프로그램, 경찰관과 소그룹의 소년범들이 함께 공연 관람과 예술가와 고민을 나누는 멘토링을 제공하는 <소년범과 함께 하는 문화로 선도>(군포)프로그램이 있다.

<우리동네 안전지도>(전북 덕진)는 지역아동센터의 초등학생들이 마을을 탐험하여 지도에 그로가 그림으로 안전지도를 완성해 ‘전주시 마을 계획 수립단 원탁회의’ 초대장을 만든다. <안전한 등하굣길 ‘그린존’ 그리기>(춘천)는 등하굣길 위협과 피해를 겪는 초등학생을 위해 반 학생들이 함께 벽화를 그린 프로그램이고, <피해자를 위한 지역사회 안전망>(춘천)은 범죄피해자 치유프로그램(5-6회)으로 예술교육프로그램과 연계하여 이루어졌다. <놀다보면!>(춘천)은 범죄 피해자와 가족, 마을주민 대상의 예방 형태의 문화예술치유프로그램으로 섬유와 염색으로 일상의 즐거움을 느끼고 자신감 회복을 돕는다. <뛰다보면!>(춘천)은 가면을 활용한 연극놀이로서 자신의 내면의 소리를 자유롭게 표현하는 프로그램과 <요리로 만나는 키즈 테라피>(춘천)은 피해자 가족 중 자녀들 대상의 맞춤 프로그램이다. <따뜻한 재봉틀>프로그램은 40-50대 어머니들이 미싱 기술을 문화파출소에서 배워서 지역의 소녀가장들을 위한 면 생리대를 만들어 주민센터에 기증하는 활동이었다. 범죄 및 폭력에 노출되기 쉬운 위험군에 속하는 유아를 대상으로 한 생활 안전과 유괴 예방을 위한 인형극이 있다. <티키타카 릴레이 드로잉>(강북)은 ‘코로나19 속 일상’을 주제로 한 권의 이야기그림책을 완성하는 예술적 소통 프로그램이고, <사부작사부작 문화예술키트>는 버려지는 폐가구 목재로 집에서 제작하는 업사이클링을 생각한 목공수업이다.

<웰컴 투 문화파출소>(경기 군포)와 <꿈의 경찰학교>(경기 군포)는 교통안전교육과 직업체험, 문화예술교육 프로그램을 함께한다. <놀러와! 파출소로>(여수)는 미아방지 지문 등록 및 안전 관련 연계 문화프로그램이다. <기억의 드로잉>(강북)프로그램은 강북구치매안심센터의 요청으로 시작되었는데, 경・중증 ‘치매’ 증세의 참여자들이 사회생활에 대한 활동력과 자존감이 향상될 수 있도록 기획되었다. 참여자의 기억을 떠올리고, 서로 공감대를 형성하여, 긍정적 사고와 표현능력을 경험하는 프로그램이다. 시각, 청각, 후각, 촉각 등 감각을 자극하는 다양한 재료를 사용하여 추론능력, 문제해결 능력, 소통능력, 사고력 촉진(치매안심센터와 연계로 무료 진행)시킨다. 경증 치매 노인들이 만

든 다양한 장난감을 500원만 넣으면 아이들이 뽑아서 가져갈 수 있는 수공예 장난감이 나오는 자판기가 있는데, 경증 치매 노인의 사회활동에 자존감을 높이고 지역 어린이들과 소통할 수 있는 장치이다. 전 세계적인 추세인 고령화 사회의 치매와 알츠하이머 질병에 대해서, 서로 돌보고, 책임감을 가지고 돕는 이러한 활동은 환자들과 가족들에 대한 공동의 책임감과 연대 의식으로 우리의 삶과 주변을 변화시킬 수 있다. 환자와 가족들을 위한 문화예술교육은 사회정의와 평등을 추구하며, 글로벌 이슈 해결능력을 향상시키는 예이다.

<반짝반짝 푸른빛 여수>(여수)프로그램에서 재활용 병으로 램프를 만들고, 제주의 전통을 살린 천연염색<감쪽세상><감쪽 일바지>프로그램과 생태적 가치를 중요시하는 이주 청년층을 대상으로 하는 <퇴비화장실 만들기>와 음식물쓰레기를 줄이기 위한 <지렁이텃밭 만들기>, 천연생활 필수품을 만드는 <천연치약/친환경 생리대 만들기>프로그램을 진행한다. <레더크래프트(가죽)>(제주)는 버려지거나 소각되는 가공된 가죽들을 소품으로 재탄생시키는 업사이클링 프로그램이다. 파출소 통폐합 과정에서 치안기능이 축소된 유휴 공간인 치안센터를 문화파출소로 만들어 예술활동과 예술교육으로 재사용하여 구성원과 지역공동체의 건강에 기여하는 사업 자체도 환경과 지속가능 발전에의 관심에서 나온 실행이다. 파출소 앞을 아름다운 꽃밭으로 만들고(춘천), 문화파출소 아이들이 근처 학교운동장에서 드론을 날리며 뛰어놀 수 있도록 배려했고, 엄마를 따라온 아이들을 위한 특별 프로그램으로 무심천의 갈대와 식물을 꺾어 <호드기 만들고 불어보기>(청원), <등나무 자연재료로 바구니와 쟁반만들기>프로그램(청원)들은 모두 자연에 대한 관심을 길러주는 세계시민성 함양을 위한 문화예술교육프로그램의 사례들이다(한국문화예술교육진흥원, 2017).

## Ⅳ. 문화예술교육의 시사점 및 과제

### 1. 예술꽃 씨앗학교의 시사점

예술꽃 씨앗학교는 학교문화예술교육 자립운영기반 조성 및 교육인력(교사, 강사, 기획자)의 확보와 협력이 약한 부분이었다. 학교문화예술교육의 자립운영 기반 조성의 취약점은 교육인력의 확보와 협력과 연결되어 있다고 볼 수 있다. 교육청과 한국문화예술교육진흥원의 지원사업에 행정, 강사, 관리, 지원을 의존하는 학교가 자체적으로 문화예술교육을 자립하기 어려운 이유는 교육하는 주체가 외부인(예술강사, 문화기획자 등)이기 때문이다. 또한 학교 정규교육과정과의 진정한 연계가 어려웠기에 학교문화예술교육이 지속되기 어려운 점이 있다. 예술강사 중심으로 진행되는 문화예술교육의 경우 활동 중심의 교육내용이 이루어질 수밖에 없는데, 교육과정을 잘 알고 있는 교사가 교육목표와 교육내용을 문화예술교육활동과 교육적 측면에서 연계시켜야 하는 책임과 역할이 있다.

예술꽃 씨앗학교 프로그램들을 분석하면서 발견한 사항들을 이경진, 최나영, 강주희(2019)의 연구의 통계자료를 통해서 확인할 수 있었다. 이 자료는 2018-2019년 총 308명의 예술꽃 씨앗학교 학교행정가, 교사, 예술강사, 문화기획자(예술꽃 씨앗가꿈이)를 대상으로 교육성과와 운영 인식 설문 조사를 실시하고, 예술꽃씨앗학교의 목표와 성과, 교육내용 및 실행의 방식, 추진 체계 및 지역연계 학교문화예술교육 지속 방안 측면에서 설문 내용을 개발하였다.

그 결과, 학교문화예술교육 자립운영기반 조성이 가장 약한 지점으로 조사되었고, 교육인력(교사, 강사, 기획자)의 확보와 협력이 상대적으로 취약한 부분이었다. 학교문화예술교육의 자립운영 기반 조성의 취약점은 교육인력의 확보와 협력과 연결되어 있다고 볼 수 있다. 교육청과 한국문화예술교육진흥원의 지원사업에 행정, 강사, 관리, 지원을 의존하는 학교가 자체적으로 문화예술교육을 자립하기 어려운 이유는 교육하는 주체가 외부인(예술강사, 문화기획자 등)이기 때문이다. 모든 학교교사가 문화예술강사로 전문적으로 훈련받은 것은 아니기에 당연한 결과이고, 예술강사가 학교에 상주하거나 정기적으로 소속구성원이 아닌 이상 교육을 지속하기 어려운 것이 사실이다.

이러한 맥락에서 예술꽃 씨앗학교를 학교의 정규교육과정과 연계할 때 어떠한 어려움이 있는지에 대해 살펴보면, 교육시간 부족을 가장 높은 요인으로 들었고, 학교교육과정과의 연계 아이디어 부족, 교내 교강사 협력 부족, 활동 중심적인 교육내용, 학부모의 이해와 협조 부족 등이다. 학교 정규교육과정과의 긴밀한 연계가 어렵고, 학교문화예술교육이 지속되기 어려운 점은, 교과교육과정과 문화예술교육을 연계시키는 교육의 주체인 교사들이 '교육시간이 부족'하고, '교육과정에 연계할 아이디어가 부족'한데, 그것은 '교강사 협력 부족'에서 나온 것이다. 따라서, 예술강사 중심으로 진행되는 문화예술교육의 경우 당연히 주로 활동 중심의 교육내용이 이루어질 수밖에 없는데, 교육과정을 잘 알고 있는 교사가 교육목표와 교육내용을 문화예술교육활동과 교육적 측면에서 연계시키고 예술강사와 동등한 입장에서 함께 논의해야 하는 책임과 역할이 있는 것이다.

예술꽃씨앗학교 프로그램의 실행과 관련된 교강사의 자질과 관련하여 학습자 이해와 배려, 동료교・강사와의 적극적 의사소통 및 협업, 문화예술역량이 필요하다. 다시 말하면, 교사들에게 가능한 체계적 문화예술교육 교수-학습방법을 제공하는 것이 중요하다. 교장・교감・교사들, 학교 내부 관계자들은 이전에 접하지 못했던, 자신이 못하는 영역을 하는, 예술꽃 지원사업의 예술강사 문화기획자들의 수업을 높게 인식하는 반면, 학교 밖에서 투입된 예술강사와 문화기획자들은 학교 구성원이 갖고 있는 문화예술역량이나 학교와 함께 실천해 나갈 역량이 부족한 것으로 판단하고 있었다. 따라서 예술강사들과 문화기획자들은 학교의 교과교육과정의 학년별 내용을 잘 인식하고 접목시킬 수 있는 교육과정에 대한 이해, 연구, 교육이 필요하다. 이러한 점들이 개선될 때 문화예술교육에서 융합 연계교육이 가능하다.

## 2. 꿈다락 토요문화학교의 시사점

꿈다락 토요문화학교 프로그램들은 대개 다양한 발달수준의 아동들과 학생들이 자유롭게 참여하는 활동들이어서, 학년 군과 개인차를 고려한 수업의 선정과 내용전달과 이해가 중요하다. 예술강사는 국악, 연극, 영화, 무용, 만화애니메이션, 공예, 사진, 디자인, 미술, 음악 분야 예술가들이 실기면접과 수업시연으로 선발되는데, 강사를 선정할 때, 교사와 사업 담당자가 면접관이 되고, 선발 후 3년간 심사를 받지 않는다(한국문화예술교육진흥원, 2022). 담임교사와 수업을 진행하게 되는데, 예술강사의 수업에 대한 교육은 4대 폭력예방교육, 의무연수, 담당교사가 근태기록 입력, 학생 만족도 조사, 현장 모니터링, 컨설팅 으로 이루어진다. 즉, 수업 전 교육이 아닌 수업을 진행한 이후 평가가 이루어지고 부족한 부분을 따로 교육받는다. '평가와 결핍에 대한 재교육'을 규정하는데, 이 방식은 적절하지 못하다. 수업 전에 준비와 교육이 모두 이루어져야 한다.

2022 학교 예술강사 지원사업 신청 및 활동 관련 FAQ에 따르면, 예술강사는 교육내용을 "학교 교과교사(담당교사)간 협의를 통해 예술강사-담당교사의 협력에 의한 협업수업으로 운영"하며, "학교 문화예술교육에서 협력수업은 '공동의 문제해결 과정'으로서 학생들에게 살아있는 예술적 학습 경험"을 제공하도록 설명하고 있다. "예술강사와 담당교사가 충분히 협의하고 협력하여 학생들이 기대하는 특별한 문화예술경험을 만들"어야 한다. 따라서 "최초 출강 전 방문하여 학교 담당교사와 연간 교육계획을 협의하고 교육현장을 둘러보는 사전방문이 필요"하며, 학교 당 1회에 한해 보조금 및 교통보조금을 지급한다고 안내한다고 규정하고 있다(한국문화예술교육진흥원, 2022, p. 24). 사전방문을 학교당 1회 보조금을 지급하는 것을 봤을 때, 3년의 수업을 위한 수업 전 단 1회의 방문과 협의는 당연히 부족하다. 한 두 차례로 교사와의 팀워크 수업, 논의, 협의가 이루어지기 어렵다. 예술가는 학교와 교육과정, 혹은 학생들이 낯설다. 적어도 3달의 준비가 있고 나서 외부인 예술가가 학교 교육에 투입되어야 한다. 현장에 투입되기에 앞서 모든 내용과 체계를 연수받고 15주 정도의 준비 및 교육 기간 후 3년의 수업이 교실에서 진행되어야 한다. 교사도 교실과 교과수업에 학생들을 만나기 위해서 임용시험을 준비하며 시간을 쓰지 않는가. 그런데 어떻게 일반 예술가가 학교와 수업과 교육과정 및 학생들 교육에 익숙하지 않고 수업을 진행하면서 교사와 학교와 수업내용을 익히면서 계획하고 수행한다는 것은 대단히 어려운 일이다. 또한 예술강사가 당당교사에게 면접심사, 근무 태도 기록, 평가, 재교육을 받는 것을 보았을 때, 예술강사가 교사와 동등한 교육의 주체자로서 협업을 이루기 어려워 보인다.

또한 꿈다락 토요문화학교의 운영상의 문제점으로 교사와 예술강사의 갈등 문제와 협업의 어려움이 나타남을 볼 수 있다. 학교관계자, 교사, 예술강사, 문화기획자의 파트너쉽과 분야・영역의 융합이 가능하려면, 예술강사만 학교와 교과 교육과정을 배우는 것이 아니라, 교사도 학생들처럼 예술강사에게 예술활동과 훈련을 배워야 한다. 학교관계자들과 교사가 문화예술교육을 필요성과 의미를 알아야 한다.

사회문화예술교육으로서 꿈다락 토요문화학교는 미술관에서 실시한 문화예술교육 프로그램이 주를 이루고 있는데, 이에 대한 실제 체계적인 진행과정에서 생길 수 있는 문제점에 대해 원영미(2015)는 교육의 설계와 교수법의 문제, 기자재의 부족, 교육장소에 대한 불만, 학교와의 참여의 문제를 지적하고 있다. 꿈다락 토요문화학교는 문화예술교육을 통한 공감과 소통이라는 기본 이념을 바탕으로, 미술관에서 실시하고 있는 문화예술교육은 한국문화예술교육진흥원 직접사업인 미술관 연계 프로그램으로, 학생들에게 미술관의 전시와 소장품을 직접 보고 감상하여 스스로 느끼고 생각해보는 활동을 통해 미술에 대한 이해와 흥미를 증가시키기 위한 것이다. 그러한 장점을 살린 미술관 진행의 토요문화학교는 공간적, 시간적 제한을 덜 받는 장점을 가진 확장된 문화예술교육인 반면, 미술관을 중심으로 한 사회문화예술교육도 학교 미술교육보다 자율적인데도 그 기능을 제대로 발휘되고 있지 않다고 지적되고 있다.

미술관에서 하는 미술감상과 제작 워크샵 프로그램은 취학 전 아동부터 1학년에서 6학년의 전 학년과 다양한 발달수준의 아동들과 학생들이 참여하는 프로그램들이지만 학년 군과 개인차를 고려하지 못하고 있다는 점이다. 이는  현대미술작품을 감상하면서 학생들이 미술 개념이나 내용을 이해하지 못하고 제작에 참여하게 하고 있다. 어른들에게도 어려운 현대미술을 특정 미술용어나 전시작가들의 작품들을 이해하지 못하는 사례들은 프로그램에 참여한 학생들의 학습에 별다른 도움을 주지 못하였다.

또 다른 문제는 예술강사의 선정과 배치이다. 국악, 연극, 영화, 무용, 만화애니메이션, 공예, 사진, 디자인, 미술, 음악 분야 예술가들이 실기면접과 수업시연으로 선발된다(한국문화예술교육진흥원, 2022). 원영미(2015)는 “학교에서의 예술 강사는 교사와 상호작용을 통해 협력적 관계를 맺고 있어야 함에도 불구하고, 아직까지 문화예술교육에 대한 인식 부족으로 인한 문제점이 보인다” 라고 문제점을 지적한다(p. 109). 학교에서의 교사와 예술강사의 갈등 문제와 협업의 어려움은 매우 큰 문제점이라고 말한다. 학교관계자, 교사, 예술강사, 문화기획자의 파트너쉽과 분야・영역의 융합이 가능하려면, 예술강사만 학교와 교과 교육과정을 배우는 것이 아니라, 교사도 예술강사에게 예술활동과 훈련을 배워야 한다. 그래야 학교관계자들과 교사가 문화예술교육을 필요성과 의미를 서로 이해하고 소통할 수 있다.

## 3. 문화파출소의 시사점

문화파출소는 문화체육관광부와 경찰청이 협력하여, 파출소 통폐합 과정에서 치안기능이 축소된 치안센터를 문화예술적인 지역주민 공간으로 만드는 데에서 시작되었다(전라북도문화관광재단 전북문화예술교육지원센터, 2017). 경찰청과 문화재단, 경찰관 직업군과 문화 인력이라는 두 성격이 다른 기관 및 직업군 간의 ‘관계’를 만드는 일은 쉽지 않다. 갈등을 해결하기 위해서는 역할과 협력에 대한 기준을 분명히 해야 한다. 평소 꺼리던 경찰서, 파출소를 가깝고 안전한 장소로 알게 되고, 아이들과 지역주민들이 경

찰에 대한 좋은 인상을 갖게 되고, 문화인력, 경찰관, 참여주민들 모두가 공동체 의식으로 하나가 되어 협력하는데 문화파출소의 문화예술교육활동이 도움이 된다. 경찰관들이 건의하고 선택하여 경찰관들도 함께 할 수 있는 문화파출소 프로그램을 개설하는 기회들을 제공해야 한다.

성공적인 문화파출소들의 프로그램들은 경찰관들이 참여 주민들과 함께 구성원으로 스스로 지속적으로 참여하고 있다. 실제 경찰관들은 남들이 겪지 않아도 되는 사건들을 모두 겪고서도 다시 업무에 평정심을 유지해야 하는 직업이기에 오히려 문화예술치유프로그램은 이들에게 더 필요할 수 있다. 지방청 단위로 심리안정센터가 있고, 외부 전문기관과 협약을 맺어 제공하는 심리치유 프로그램이 있지만 '나는 괜찮겠지' 하며 가지 않는 경우가 경찰관들에게도 많다(한국문화예술교육진흥원, 2019a).

따라서 경찰관 내부에서 필요하다고 제안하고 선택한 경찰관의 트라우마를 치유하기 위한 <힐링 시네마>(전북 덕진)과 수사 업무에 도움을 줄 수 있는 <드론 수업> 등의 문화예술교육 프로그램은 경찰관들에게 구체적인 도움이 된다. 문화보안관은 제한된 예산과 시간, 공간으로 지역의 인구 구성과 시급성, 사업 목적성 등에 따라 선별하여 구성한 '지역밀착형 예술교육 프로그램'을 제공하고, 주민과 경찰관을 대상으로 한 치유와 웰빙 이슈를 예술을 통한 프로그램으로 공감대를 나누는 과정을 만든다.

문화파출소 강북은 경찰관의 제안으로 정문 앞 벽 한편에 평소 경찰관 앞에 쪼그리고 앉아 담소를 나누는 지역 노인들을 위한 넓은 계단, 벤치를 제작하는 <안녕 의자 프로젝트>를 만들었다. 문화파출소는 정체성 구현을 위해 속도를 줄이더라도 경찰관계자들과 지역주민들과의 민주적, 참여적 운영을 우선적 가치로 두었다. 실행조직 구성원으로 문화파출소장과 피해자 전담경찰관(청문감사실 소속)은 상시로 협력하고, 피해자 전담경찰관은 주민들에게 닿는 치안의 다양한 업무들에서 예술교육 활동이 가치 있게 결합할 수 있는 접점들을 각 부서들은 만든다. 문화파출소는 경찰관과 예술가들이 서로 공조하며 경찰서 내에 느슨한 협력자들의 이해와 인식을 바탕으로 여성청소년과, 교통안전과 등 여러 부서에서 역할을 함께하며 더욱 다채로운 실무적인 활동을 이어나간다(한국문화예술교육진흥원, 2019a).

문화파출소의 활동은 범죄피해자 외에도 지역에 거주하는 이주민, 사회적 약자, 소외계층을 위한 프로그램을 활발히 기획하여, 과정을 통해 지역 내에 서로 다름과 어려움에 대해 공감하고 포용하는 감수성 높고 포용적인 지역공동체로의 변화를 지향하고 있다. 경찰에 대한 거부감 없이 친근하게 여기게 되고, 찾아와서 자연을 즐기고 함께 차를 마시고, 아이가 안전하게 부모를 기다리는 곳이 된다. 경찰관, 범죄 피해자, 아동, 노인, 주민들, 외국인 주민들이 외로움과 고독감을 덜 느끼도록 돕고, 예술교육을 통해 배려와 함께하는 법을 배우고, 자신의 예술적 재능과 창의적 능력을 발견하며 성취감과 행복을 느끼게 된다. 문화파출소의 문화예술교육활동이 상생과 협력의 가능성을 만들어 내는 플랫폼으로 기여한다면 문화예술이 일상과 지역사회활동과 통합되어 새로운 일상생활의 문화예술로 지속적으로 재생될 것이다.

문화파출소의 문제점으로는 이해도와 지속성을 들 수 있다. 문화파출소는 상주인력과 지역 주민의 문화예술에 관한 이해가 문화파출소 운영에 큰 영향을 미친다. 문화예술교육 기획과 운영을 담당하는 문화보안관의 이해 뿐만 아니라, 경찰 관계자의 이해가 동반되어야 한다. 경찰 관계자의 문화예술교육에 관한 이해가 부족할 경우 비협조적 태도로 이어진다. 경찰 관계자의 비협조적 태도로는 파출소 내 공간 사용 제한, 문화예술교육 운영 제한 등이 있다. 비협조적 태도 외에도, 경찰청과의 협력으로 이루어지기 때문에 치안과 안전 등의 문제에 엄격하며 파출소 공간 또한 경찰청에 소속되어 있어 경우에 따라 경찰청의 허가가 요구된다. 경찰 대상 프로그램에 있어서도, 경찰이 수혜를 받는 상황에 엄격하여 기획은 있으나 실행되기 어려울 수 있다. 따라서 상주인력의 문화예술교육 이해가 부족할 경우 문화예술교육 기획과 운영이 어려워질 뿐만 아니라, 문화예술교육을 원하는 방문자 또한 문화예술교육 참여에 어려움을 겪게 된다. 이해도의 측면에서 상주인력의 문화예술교육에 관한 이해도도 중요하지만, 지역 주민의 이해도 또한 중요하게 작용한다. 문화예술을 어렵게 받아들일 경우, 문화예술교육을 기피하는 경향을 보일 수 있다. 지역 주민의 문화파출소 이용 및 접근을 용이하게 하기 위하여 주민의 요구에 따라 체험형 프로그램 및 일반 취미 활동 지원이 이루어지기도 하는데, 이러한 활동이 지속되면 문화파출소의 의미가 퇴색하게 된다.

문화파출소에서 문화예술교육을 담당하는 문화보안관은 한국문화예술교육진흥원의 공모에서 선정된다. 선정되는 단체는 지역의 특성을 알아보고 그에 맞는 문화예술교육을 기획한다. 운영단체는 3년의 계약을 맺게 되며, 3년간의 운영 종료 후 재계약, 혹은 계약 종료 등이 결정된다. 따라서 단체는 3년 동안 문화파출소를 지역 주민들이 소통할 수 있는 공간으로 만들어야 하며, 주민들이 자생적으로 운영할 수 있도록 해야 한다. 그러나 실제로 3년의 기간이 끝난 후, 문화예술을 제대로 이해하고 공간을 운영할 수 있는 지역 주민, 운영하고자 하는 주민이 몇 명이 될지는 미지수이다. 문화파출소 공간과 운영의 필요성이 두드러진다면 공간 안에서 공동체를 만들고 지속적인 운영이 가능하겠으나, 사실상 문화파출소 공간 지원이 언제까지 지속될지도 알 수가 없는 상태이다. 이미 지역이관이 이루어진 문화파출소와 지역이관에 실패하여 폐소된 문화파출소도 존재한다. 뿐만 아니라 지역이관이 이루어졌다 하더라도 지역 내 문화센터로 변질될 우려가 있다. 여타 문화예술교육이 당면한 문제처럼, 문화파출소 또한 지속적인 문화예술교육, 지원 없이 운영될 수 있는 문화예술교육을 향한 대책 마련이 이루어져야 한다.

## V. 결론 및 제언

이상에서는 예술꽃 씨앗학교, 꿈다락 토요문화학교, 문화파출소 등의 사례를 통하여, 학교, 사회, 지역사회를 대상으로 장소와 공간에서 이루어지는 문화예술교육 프로그램들의 현황과 문제점을 살펴보았다.

예술꽃 씨앗학교는 정규교과 교육과정과 문화예술교육이 융합되어 학제 간 수

업이 되도록 학교관계자(교장, 교감, 교사)와 예술강사, 문화기획자들 간의 보다 장기적인 평등한 협력적 논의가 필요하다. 또한 학교관계자들도 관찰자에 그치는 것이 아니라 예술활동을 선택하여 예술교육을 받아야 한다. 그래야 마을지역 거점의 지속가능한 공동체 활동으로 이어질 수 있다.

꿈다락 토요문화학교는 미술관, 대학, 도서관의 문화예술교육 프로그램이 교육수요자 대상에 대한 이해와 필요에 따른 활동이 되어야 함을 보여준다. 기관이 갖고 있는 여러 문화예술자원을 사용하고 활용하지만, 동시에 특정 연령, 문화, 배경, 교육수준을 고려하여 지역사회 공동체를 위한 평생교육 거점 기관으로 역할을 하고 다양한 문화의 소그룹 집단의 특성에 집중하여 주제와 문제를 중심으로 교육해야 한다.

문화파출소는 지역의 유휴 공간을 활용하여 지역사회 주민들과 경찰청이 공동체의 사회정의, 평등 추구와 안전 및 평화를 위해 문화예술활동을 통하여 함께 협력하고 적극적으로 참여하는 행동을 보여주었다. 사회의 어두운 부분을 많이 접하는 경찰 조직과 사회적 약자(치매노인, 부적응 청소년, 소외 아동, 노인, 경력단절여성)를 포함한 지역민들을 위한 공간을 마련하고, 평상 시 접하기 어려웠던 문화예술교육활동을 쉽고 친근하게 제공하는 기회를 주었다. 수혜 교육자들이 다시 주민들을 교육하고 지역사회를 위해 봉사(마을축제, 소외 청소년 돌봄, 노인 관심, 아동 돌봄 등)를 하면서 자아 정체성과 자존감, 지역사회에 대한 애정과 공동체 소속감을 갖게 되었으며, 공동체 역량, 공감능력을 향상시켰으며, 불편했던 파출소 공간이 배우고 삶을 나누며 안전하고 따뜻한 대화가 이루어지고 사람들과 관계를 맺고 식사하는 장소로 거듭나는 것을 체험하였다. 이를 일상적으로 접하는 참여자들에게는 예술적 소통, 창의적 능력・사고, 사회정의와 평등추구의 구체적 예시가 된다.

또한 유휴 시설의 문화예술적 재사용은 환경과 지속가능발전 역량의 예시이며, 지역사회의 안전, 범죄, 소외 문제 해결을 위해 온 마을주민이 경찰과 협업하는 것은 세계시민성 함양을 위한 문화예술교육이 지향해야 하는 방향을 제시한다고 할 수 있다. 참여자들과 공간을 제공하고 공유하는 파출소 구성원들 간의 갈등을 줄이기 위해서는 경찰 구성원들도 선택할 수 있는 혹은 선호하는 문화예술교육이 제공되어야 하고 지역주민들과 자연스럽게 함께 참여할 것을 격려해야 한다.

예술꽃 씨앗학교, 꿈다락 토요문화학교, 문화파출소 프로그램을 주관하는 한국문화예술교육진흥원이 밝히듯이, 세계시민 문화예술교육은 “모든 국민이 전 생애에 걸쳐 일상 속에서 문화예술교육을 통해 세계시민성을 배우는 교육”이라고 할 수 있다(한국문화예술교육진흥원, 2021).

세계시민성 함양을 위한 문화예술교육 프로그램을 통해서 정체성과 자존감, 사회정의와 평등추구, 공감능력, 예술적 소통, 창의적 능력・사고, 글로벌 이슈 해결능력, 환경과 지속가능발전에 대한 관심, 공동체 역량을 기를 수 있는데, 이는 21세기 4차 산업혁명의 시대와 포스트 코로나 시대를 살아갈 미래세대와 미래교육에 꼭 포함되어야 하는 반드시 갖추어야 할 태도, 기술, 능력이다.

이를 좀 더 상세하게 살펴보면, 1) 정체성과 자존감은 자아정체성과 개성 존중, 역사인식과 지역사회에 대한 애정, 국가 소속감, 세계 고유문화 인정을 포함한다. 2) 사회정의와 평등추구는 자율성의 가치와 인권에 대한 관심, 사회의 불의와 불평등, 빈곤의 원인과 결과에 대한 이해, 도덕적 신념과 가치, 공정성에 기초하는 능력이다. 3) 공감능력은 편견과 차별의 영향, 타인에 대한 말, 행동, 선택을 인지하고, 말, 제스처, 목소리 톤으로 감정을 파악하며, 민주적 절차와 약자에 대한 배려의 마음을 갖는 것이다. 4) 예술적 소통은 창의적 사고, 학제 간 연구, 협력, 즐거움의 이해, 타인의 말을 경청하고 자신의 의견을 설득적으로 주장하는 능력이다. 5) 창의적 능력・사고는 상상력을 발휘하고 몰입하며 전 세계 경제와 시스템을 창의적으로 설계하는 기술이다. 6) 글로벌 이슈 해결능력은 공동행동으로 자신의 생각과 행동을 지속해서 평가하고, 공정하고 지속가능한 세상을 만드는 협력적 자세를 갖는 것이며, 자신의 삶과 주변 환경의 변화를 설명하는 것이다. 7) 환경과 지속가능발전에의 관심은 환경과 생명의 가치를 알고, 환경 및 자원 보호의 중요성, 인간과 지구의 상호의존성을 인식하고, 소비자로서 인류와 미래와 미래세대를 위한 활동에 참여하는 의지를 갖는 것이다. 8) 공동체 역량은 공동체를 인지하고 타인과 교류하며 공동체의 안녕과 발전을 위해 행동하고, 관계 및 의사결정 과정, 공동체 역량을 증진시킬 내용과 교수 학습 방법, 나눔과 배려, 전세계인들과 행복한 삶을 영위할 미래의 세계상을 제시하는 것이다.

위의 문화예술교육의 세계시민성 역량 지표(김형숙, 2018)에서 제시한, 정체성과 자존감, 공감능력, 공동체 역량은 ‘태도’에 해당하는 것이며, 사회정의와 평등추구, 창의적 능력・사고, 글로벌 이슈 해결능력, 환경과 지속가능발전에의 관심은 ‘주제’에 해당한다. 예술적 소통은 예술적 ‘기술’과 ‘활동’에 해당한다고 볼 수 있다. 태도 관련된 역량인 정체성, 자존감, 공감능력, 공동체 역량은 지속적인 협업과 교육, 소속감, 역사의식, 다문화 교육, 관계, 소통을 통하여 발전시킬 수 있다. 주제 관련 역량인 사회정의, 평등 추구, 창의적 능력・사고, 글로벌 이슈 해결능력, 환경과 지속가능발전에의 관심은 동시대 세계의 인권, 정의, 빈곤, 불평등, 환경 등 구체적 이슈와 내용을 전문가들의 평가, 종합, 통계자료를 통해 조사하고 분석해야 획득할 수 있다. 또한 전세계 경제와 시스템을 창의적으로 설계하고 공정하고 지속가능한 세상을 만드는 과제를 함께 해결하기 위해 다양한 방법을 생각하고 논의해야 하며, 인간과 생명의 가치를 알고 환경과 자원 보호, 미래와 미래세대를 위해 필요한 활동을 실제로 적극적으로 실천해야 한다. 예술적 소통 역량은 인지적이고 감성적이며 학제 간 연구인 예술활동을 통해 자신과 타인을 이해하고 창의성을 발휘하는 부분이다.

본 연구에서 살펴본 예술꽃 씨앗학교, 꿈다락 토요문화학교, 문화파출소의 프로그램들의 주제와 실행에서, 학교 및 기관 관계자들, 예술강사, 학생, 지역주민들 간의 장기간의 소통과 예술활동을 통해 ‘태도’적 역량들은 잘 훈련되었음을 알 수 있다. 또한 예술가들이 기관에 상주하여 3-4년간 프로그램을 진행하기에 참여자들의 예술적 ‘기술’과 ‘활동’도 활발히 진행됨을 알 수 있다. 그런데, 세계시민성 함양을 위한 문화예

술교육 프로그램을 실행하는 데 있어서, 세계시민으로서의 책임감과 의무를 다하기 위해서는 동시대의 세계와 인류에 대한 관심과 이슈들에 대한 지식이 필요하다. 관계자들, 참여자들, 예술교육자들의 상황과 필요를 인식한 지혜롭고 섬세한 태도 및 활동과 동시에, 개인에서 지역사회, 국가와 전세계적 환경, 전쟁, 인권에 이르기까지 종합적인 관심과 관찰, 포용이 요구되는 주제이다. 공존, 상생, 평화, 지속가능성에 대한 보다 많은 자료들이 세계시민성 함양 예술교육 교육과정 및 활동 프로그램에서 포함되어 제시되어야 한다. 또한 참여자들 간의 자유롭고 평등한 개인에 대한 존중과 공동선을 위한 공동체의식이 요구된다.

## [참고문헌]


강혜영, 장준호, 양윤정. (2017). 2015 개정 교육과정 연계 세계시민교육 지표 연구. 윤 리교육연구 46. 237-274.

고은실(2010). Art education projects in action: Kang’s Amazed World and Happy World community arts projects. in Anderson, Gussak, Hallmark, and Paul. Art Education for Social Justice. Reston, VA: National Art Education Association.

김인설, 김영주, 권선영, 이성희. (2018). 서울어젠다 이행실적 점검을 위한 기초연구 보고서. 한국문화예술교육진흥원

김인설, 서리나, 김미연, 신혜선(2020). 서울어젠다: 예술교육 발전목표에 기초한 문화예술 교 육 지속발전지수(SAEI)의 개발과 정책적 함의. 문화예술교육연구, 15(4), 1-25.

김진희. (2015). Post 2015 맥락의 세계시민교육 담론 동향과 쟁점 분석. 시민교육연구 47(1). 59-88

김형숙(2018). 세계시민성 신장을 위한 역량 및 미술 교육과정. 미술교육논총32(3). 23-47.

양혜원, 박종웅. (2016). 꿈다락 토요문화학교사업 평가 연구. 한국문화관광연구원.

옥일남, 조대훈, 장은주, 이지향. (2018). 다문화시대 평생교육 관점에서의 세계. 민주시 민 교 육 과제 및 실천 방향. 대통령직속 국가교육회의.

원영미. (2015). 미술관 중심의 문화예술교육 활성화 방안- 꿈다락 토요문화학교 사례를 중심으로. 미술과 교육 16(3), 91-114.

유네스코 아시아태평양 국제이해교육원. (2018). 세계시민교육 학교 만들기 가이드: 전 학 교 적 접근으로 실천하는 세계시민교육. 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원.

이경진, 최나영, 강주희. (2019). 학교문화예술교육에 대한 참여자의 인식 분석과 개선방안 연구: 예술꽃 씨앗학교를 중심으로. 예술교육연구, 17(3), 27-46.

이영범.(2019). 치안과 문화의 창의적 공간 공유, 지속가능성을 향하여. 한국문화예술교 육진흥원 (2019b). 2019 문화파출소 운영사업 사례집; 문화 X 파출소, 동네를 지키는 힘이 바뀐다. 프로그램. p. 5-10.

임영식, 남기성, 박지영, 최인이, 강영배, 정경은, 진은설, 김인설. (2014). 2013 토요문 화 학 교 사회적 효과 연구. 한국문화예술교육진흥원.

장응조, 이민하. (2019). 포용적 문화예술교육- ‘문화예술교육의 사회적 포용’의 개념 및 구도. 김인설 , 장응조 , 서영덕 , 권선영 , 이지선 , 이병준 , 황지영 , 배영주, 박진희. 문화예술교육 포럼 ’서울어젠다 10년, 문화예술교육의 미래를 말하다’ 자료집45-51.

전라북도문화관광재단 전북문화예술교육지원센터. (2017). 2016 문화파출소 조성 및 운영사업 -’처음’의 기록 자료집.

한경구, 김종훈, 이규영, 조대훈. (2015). SDGs 시대의 세계시민교육 추진 방향. 서울: 유네스코 아시아태평양 국제이해교육원. 1-129.

황지영. (2020) 서울어젠다 기반 문화다양성 미술관교육 프로그램 분석 및 방향 2010년 발표된 <서울어젠다: 예술교육 발전목표>

한국문화예술교육진흥원. (2017a). 한국문화예술교육진흥원. (2017. 07. 05a). 문화파출소 1년 성과 안내.[보도자료]

한국문화예술교육진흥원. (2017b). 한국문화예술교육진흥원. (2017. 12. 26b). 2018 문화 파 출 소 오픈포럼 행사 개최.[보도자료]

한국문화예술교육진흥원. (2018). 2018. 예술꽃 씨앗학교 지원사업 10주년 콘퍼런스. 예 술꽃씨앗 학교.

한국문화예술교육진흥원. (2019a). 2019 문화파출소 운영사업 가이드: 동네를 지키는 힘이 바뀐다. 교안 교재.

한국문화예술교육진흥원. (2019b). 2019 문화파출소 운영사업 사례집; 문화 X 파출소, 동 네 를 지키는 힘이 바뀐다. 프로그램.

한국문화예술교육진흥원. (2020a). 예술꽃 씨앗학교 마을축제형 성과공유회 사례집.

한국문화예술교육진흥원. (2020b). 2019년 12월 4일-8일 엘리펀트프세이스에서 열린 꿈다락토요문화학교 어린이는 무엇을 믿는가 <플립 플립 Flip Flip>전시도록.

한국문화예술교육진흥원. (2020c). 2019 꿈다락 토요문화학교 드림아트랩 4.0 <벙커 465-16>.

한국문화예술교육진흥원. (2022). 2022. 학교 예술강사 지원사업 학교 예술강사 신청 및 활동 관련 FAQ (전년도활동강사 모집전형).

Eaton, M. M. (2002). The role of art in sustaining communities. In P. Alperson. (Ed), Diversity and community: An interdisciplinary reader (pp.249-264). Maiden, MA: Blackwell Publishers Ltd.

UNESCO(2015). Global citizenship education: topics and learning objectives. Paris: UNESCO.

강익중과의 인터뷰 (2021. 9. 16).

꿈다락 토요문화학교 공식홈페이지: http://www.toyo.or.kr/ 문화체육관광부홈페이지: https://www.mcst.go.kr/usr/child/s_info/dream/dreamSchool.jsp

예술꽃씨앗 학교 공식 홈페이지: https://www.arte.or.kr/seedschool/index.do

한국문화예술교육진흥원 홈페이지: https://www.arte.or.kr/index.do

2021 KoSEA 정기학술대회

발표 3.

# 기초 단위 문화예술교육지원센터 운영을 위한 실천 방안 연구: 창원시를 중심으로

이은지(경남대학교)

## Ⅰ. 연구의 배경 및 목적

문화체육관광부는 2015년부터 <지역문화진흥기본계획>을 현재까지 두 차례 추진함으로써 다양한 지역의 자치 분권 요구에 대응하며, 지역문화의 역할 제고의 필요성을 제시했다. 제1차 계획(2015-2019)에서는 지역문화생태계를 구축하기 위한 일부 자원으로 문화예술교육을 활용하거나, 문화소외계층 격차를 완화하기 위해 문화예술교육 프로그램을 보급하는 형태였다면, 제2차 계획(2020-2024)에서는 자생적 관점에서 일상에서 누구나 체감할 수 있는 문화예술교육 생태계 조성을 강조하고 있다(문화체육관광부 지식정보 R&D센터, 2020). 문화예술교육 분야에서는 최초의 법정계획인 <문화예술교육 종합계획(2018-2022)>에서도 “삶과 함께하는 문화예술교육”의 비전을 제시하며, 그 첫 번째 추진전략으로 “지역 기반 생태계 구축”을 내세우고 있다. 정책의 분권화를 통해 지역의 권한과 역량을 강화하고, 기초지자체-생활권 단위 문화예술교육 실현을 강조하고 있다(김재순, 2019). 특히 생활권 중심의 기초지자체 단위의 추진체계를 구축하고자 문체부와 문화예술교육진흥원(이하 “교육진흥원”)에서는 2020년부터 “기초 단위 거점 구축 지원사업”을 추진 중에 있다. 이를 통하여 지역 현장의 다양한 수요에 지역 스스로 설계하고 대응할 수 있는 풀뿌리 문화예술교육 협력거점을 조성하여 지역 문화분권 실현의 기반을 마련하고자 하는 것이다(한국문화예술교육진흥원, 2020).

생활권 중심의 기초지자체 단위 추진 구축은 ‘광역 단위’와 ‘기초 단위’로서, 2018년부터 지역별 현황 및 사례 기초 연구를 통한 단계별 성장모델을 개발하였다. 2020년부터는 시범사업이 진행되었고, 2021년에는 점진적으로 확대 진행되고 있다(강승진 외, 2019). 그러나 기초지자체 단위별로 환경과 여건의 차이가 크고 유형이 다양함에 따라 문체부와 17개 광역지자체에서 기초지자체별로 세심하게 접근해 정책을 집행하기에 한계가 있다. 따라서 각 기초 지역은 그 지역의 특성과 수요에 맞추어 지역의 문화예술교육을 주도적으로 기획하고 운영할 수 있는 역량을 함양해야 하며, 기초 문화예술교육지원센터을 통해 지역의 문화예술교육을 주도적으로 육성할 수 있는

역할 수행력이 요구되는 것이다.

현재 “기초 단위 문화예술교육 거점 구축 지원사업” (이하 “기초 단위 사업”)이 진행되는 초기이기 때문에 이를 위한 연구가 각 기초지자체마다 절실히 요구되는 실정이다. 따라서 본 연구자는 지역사회의 일원으로서 또 지역에서 문화예술교육을 실행하는 교육자로서 직접 몸담고 있는 창원시의 기초 단위 사업에 기반한 문화예술교육지원센터 설립의 현황을 분석하며 운영 방향을 모색하고자 연구를 진행하였다.

창원시에 대한 표집 연구를 통해 도출되는 시사점을 일반화시키기는 어렵겠지만, 기초 단위 문화예술교육 거점 사업에 대한 창원시의 사례를 통하여 현 정책이 구현되는 양상을 제시함으로써 타지역에 참조가 되길 바란다. 궁극적으로 지역 문화예술교육의 활성화를 위한 실천 방안을 모색함으로써 문화분권화의 실효성을 증대하는 데에 본 연구가 기여하기를 바란다.

## Ⅱ. 연구방법

### 1. 연구 방법

본 연구는 아직 초기 설립 단계인 창원 문화예술교육지원센터가 지역 현장의 수요자 필요가 반영되도록 질적 연구로 진행하였다. 선행 연구로 기초 단위 문화예술교육 거점 사업의 취지 및 기초 단위 지원센터의 작동 시나리오를 위한 운영원리 등을 조사했다(한국문화예술교육진흥원 사업설명회, 2020). 운영원리에 근거하여 면밀한 지역 분석을 위해 창원시 기초 환경 및 문화예술과 문화예술교육 관련 하드웨어, 휴먼웨어, 프로그램 등을 조사연구 하였다(창원시정연구원, 2019; 창원관광, 2016). 그리고 창원시 기초 단위 사업 업무를 직접 진행하고 있는 담당자와 수요자 5명을 선정하여 각각 면담하였다. 사업 담당자와 면담을 두 차례 진행하였으며, 수요자에 해당하는 문화예술강사 및 지역기반 예술가, 학교 관계자, 마을문화 학교 대표, 평생학습센터 대표와 면담을 진행하였다. 또 연구의 다각화(triangulation)를 위하여 현재 기초 단위 문화예술교육지원센터(이하 “기초 단위 지원센터”)가 설립된 다른 지역의 두 사례를 조사 분석하였다. 인구 90만-100만에 해당하는 성남시의 사례와 인구 20만-30만에 해당하는 광명의 두 지역을 조사하였다. (창원은 인구 103만명 정도이다)

그리하여 문헌자료를 기반으로 진행한 선행연구, 연구 참여자들의 면담 내용, 그리고 타지역 기초 단위 사업에 대한 사례 조사 내용을 개방 코딩(open coding)하여 범주화된(categorized) 내용을 도출하였다. 이를 토대로 가치와 성과를 확산시킬 수 있는 ‘거점’으로서 창원 문화예술교육지원센터의 역할과 기능의 방안에 대하여 제언하였다.

## 2. 연구 참여자

### 2-1. 사업 담당자

창원의 기초 단위 사업 담당자는 창원시의 문화예술정책관으로서, 창원시 문화체육관광국의 문화예술과에서 문화담당자로 근무 중이다. 그는 창원시 제반 문화예술 및 문화예술교육 사업을 담당하는 중책을 맡고 있다:

- 문화도시 조성사업 추진: 문화도시추진위원회, 새문화정책추진위원회 운영, 문화주체양성, 문화거버넌스 구축
- 문화, 예술 등 외부 제안 검토 및 공모사업 추진
- 창원문화예술진흥 5개년 계획 수립・추진
- 기초 단위 문화예술교육지원센터 추진 및 설립 (2022년 설립 계획)

개별 면담을 통하여 창원시가 문화예술특별시로 선포된 2016년부터 진행된 창원의 문화예술교육 전반의 방향과 프로그램들에 대하여 들었다. 창원시 문화예술과에서 자체적으로 진행해온 문화예술교육 프로그램들의 창원 기초 단위 문화예술교육 거점사업과의 연관성에 대해 알 수 있었고, 내년 2022년에 설립 예정인 창원 문화예술교육지원센터 구축 계획에 대해 듣게 되었다. 사업 담당자(정책관)는 현장에서의 문화예술기획 경험이 풍부한 경력을 지니고 있었으며, 지난 2년 동안 창원시의 제반 문화예술정책인 문화도시 특화지역사업 또한 담당하고 있었기 때문에 기초 단위 사업이 다른 문화예술 정책들과의 상관성 및 독자성에 대한 의견을 공유하기도 하였다.

### 2-2. 사업 수요자

창원을 기반으로 활동하는 문화예술교육 수요자 다섯 명을 개별 면담하였다. 다섯 명이라는 적은 인원이 다양한 수요자층을 대표하기에는 불가능하지만, 앞으로 설립될 창원 문화예술교육지원센터의 주축을 이룰 문화예술교육사(TA) 사업에 공급자 또는 수혜자로 참여한 경험자 위주로 선정하였다. 그리하여 창원예술교육사 2명, 그리고 창원예술교육사가 파견되었던 초등학교 도서관 사서 1명, 학부모이자 지역협력공동체 마을학교 대표 1명, 90년대 중반부터 창원의 마을도서관 운동을 주도한 경남정보사회연구소 이사장 1명을 면담하였다.

### 2-3. 연구 참여자 면담 내용

면담 내용은 창원에서 활동한 기간 및 문화예술 및 문화예술 교육의 활동 내용, 활동 경험에 대하여 좋았던 점이나 개선되기를 바라는 점 등, 기타 관 주도 문화예술(교육) 사업에 참여한 경험에 대한 내용이었다. 또 본인이 생각하고 있는 창원형 문화

예술교육 및 특화 방식에 대한 생각, 그리고 앞으로 설립될 기초 단위 문화예술교육 지원센터의 역할에 대한 바람 및 조언에 대한 의견이었다.

<표 1> 면담에 참여한 연구 참여자

| 면담 대상자 | 면담 내용 | 배경 및 특징 | 면담 날짜 |
|---|---|---|---|
| 창원시 문화체육관광국 문화예술과 문화담당 (기초 단위 사업 담당자) | 거점사업 진행 배경 및 현황, 운영의 방향성, 한계 및 보완점, 기초 단위 지원센터 추진 계획 | - 창원 출신, 평생 거주<br>- 창원 문화도시의 문화예술 사업도 담당하기에 양쪽 사업의 내용과 방향을 정확히 제시함<br>- 창원에 대한 남다른 애정과 현장 문화예술 기획의 경험이 풍부한 경력자로서 민간단체 및 예술인들의 입장을 매우 잘 이해함 | 2021.7.11<br>2021.9.13 |
| 창원예술교육사 (Teaching Artist) 설치 조각 예술가 | 1. 본인 소개, 창원에 거주한 기간, 그간 진행해온 문화예술 및 문화예술 교육 활동<br>2. 관 주도로 진행된 문화예술교육 활동에 대한 경험, 특히 창원시 활동 경험담- 좋았던 점, 개선할 점 등 공유<br>3. 창원만이 지니는 특성에 대한 의견 공유, 특화 방식에 대한 생각 공유<br>4. 창원 기초 단위 문화예술교육 지원센터에 대한 기대와 | - 창원 출신, 평생 거주<br>- 창원지역기반 설치 조각 예술가, 1997년부터 작은도서관 미술강사로 일하면서 그때부터 문학과 융합수업 진행<br>- 아트컬(“예술로 공연하다”)단체 창립<br>- STEAM 교육으로 수업 진행 (경남수학문화원 및 창원여중 과학영재와 연구수업을 협업으로 진행, 경남교육청 초중고 “math art” 수학교사 직무연수)<br>- 2019, 2020 창원예술교육사 파견 참여자<br>- 교육진흥원(아르떼), 경남진흥원, 경남교육청, 창원시 공모 교육사업 강사 | 2021.8.9 |
| 창원예술교육사 (Teaching Artist) 연극인 | | - 서울 출신, 서울에 계속 거주하다가 창원에 6년 전 이주<br>- 연극 전공자<br>- 서울문화재단에서 4년동안 문화예술사 입문, 심화, 연구 과정 이수, 파견은 창원에서 처음임<br>- 2019, 2020 창원예술교육사 파견 참여자<br>- 교육진흥원(아르떼), 서울문화재단, 경남진흥원, 창원시 공모 교육사업 강사 | 2021.7.21 |
| 학부모이자 지역교육협력체 | | - 부산 출신, 12년 전 창원으로 이주<br>- 2018년 학부모로서 지역교육협력체 | 2021.7.22 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 마을학교 (비영리 임의단체) 대표 | 바람 | 마을학교 창립일원, 학교 대표로 2년째 운영<br>- 창원 20개 마을학교 대표협의회 총무사무국장<br>- 2020 창원문화예술교육사 파견 수혜 | |
| 경남정보사회연구소 평생학습센터 이사장, 아동문학 평론가 | | - 창원에서 90년대 중반부터 작은도서관 운동, 창원시의 제반 문화예술(교육)사업 다수 참여<br>- 경남정보연구소는 지역문화진흥원 주관 “생활문화 활성화 시범사업”, 경남진흥원 주관 “2020 생애전환 문화예술학교” 공모사업 진행<br>- 2020 창원문화예술교육사 파견 수혜 | 2021.7.20 |
| 초등학교 도서관 사서 (현재는 중학교에서 근무) | | - 초등학교, 중학교 도서관 사서<br>- 한마음 한책읽기 운동 참여자<br>- 근무하던 초등학교 도서관에서 2019 창원문화예술교육사 파견 수업 수혜 | 2021.7.16 |

(* 연구 참여자들의 면담 내용의 정성 자료 및 타지역 사례 분석은 지면상 생략했습니다)

## Ⅲ. 제언

사업담당자와 수요자 5명의 연구 참여자들의 정성자료와 타지역 기초 단위 센터 사례 분석결과, 그리고 창원 문화예술교육관련 선행 연구를 종합하여 기초 단위 센터의 실천적 방안에 대한 제언을 제시하고자 한다.

### 1. 지역 자원연계 네트워크 체계 구축

선행 연구에서 제시한 기초 단위 센터의 작동 시나리오를 위한 운영원리에서 “면밀한 지역 분석”과 “지역 특성을 고려한 기획”에 기반했을 때, 창원시는 생활문화 단위의 기반시설과 지역 대학의 “자원과 연계”한 운영이 적합할 것을 제안한다.

#### 1-1. 생활권 단위의 문화 기반시설 활용

선행 연구 창원시 기초 환경 조사에서 드러나듯이 창원시는 작은도서관 시설이 시의 자치구수 대비 많을 뿐 아니라, 작은도서관 중심의 마을운동이 활성화되어 시정책에 영향을 미치는 상향식 민관협력사업이 이루어졌던 곳이다. 1994년에 ”경남도서관 및 정보문화발전연구소”(후에 “경남정보사회연구소”[4]로 개칭)를 중심으로 14개

4) 경남정보사회연구소의 설립 목적은 지역의 도서관 운동 및 주민의 평생교육과 정보문화발전을 위한 연구와 사업을 통하여 살기 좋은 마을을 만들고 건강한 지역사회공동체 형성이다(경남정보사회연구소20년

의 작은 도서관이 설립되면서 독서, 평생교육, 동화, 서양화, 환경교육, 학교도서관, 마을문학백일장, 한마을 한책읽기, 창원문화축제 등의 문화 활동을 펼치며 마을 공동체 문화의 거점 역할을 담당했던 것이다. 전국에서 최초로 마을도서관과 평생교육센터의 민간위탁운영의 모델이 되어 이후 다른 도시들에서도 작은도서관 마을운동이 확산되었다(경남정보사회연구소, 2015). 그러나 2000년대 이후 운영권이 민간에서 시로 넘어오면서 현재 다소 침체되어있는 실정이다.

작은도서관처럼 기초 생활권 단위의 문화시설이 발달된 것은 주민들과의 가까운 접점에서 문화예술교육이 활성화될 수 있는 인프라가 구축되어 있다는 것이다. 또 평생학습센터의 경우 작은 도서관과의 밀착형과 독립형이 있는데, 평생학습센터가 중장년층의 성인이 주대상자라면 마을학교는 초중고의 아동과 청소년층이 주 대상을 이룬다. 선행 연구 조사에 나오듯 창원시는 현재 평생학습센터와 평생교육원은 32개, 마을학교는 20개이다. 기초 단위 지원센터가 창원시의 평생교육과(작은도서관과 평생학습센터 운영 창괄)와 창원교육지원청(마을학교 지원)과의 협력체계를 구축하여 생활문화시설들에 문화예술교육 프로그램 정보를 제공해주고 문화예술교육사 파견을 지원해주는 시스템을 구축할 것을 기대한다.

**1-2. 지역 소재 대학과 연계**

선행 연구에서 제시한 창원시의 하드웨어 및 휴먼웨어 자원 활용 중 지역 대학과의 연계가 있다. 아직 우리나라에서는 대학과 연계한 서비스러닝 제도가 고착화되지는 않았지만 여러 시도가 진행 중이다(이은적 외, 2019; 장동욱, 2018; 정옥희: 2018; 최성희, 2018; Paik, 2020). 일본의 경우 현재 한국이 겪고 있는 저출산과 고령화를 90년대부터 먼저 경험하며 지방정부와 대학의 파트너쉽을 구축하였다. 2007년에는 교육법의 개정을 통해 지역공헌이 교육, 연구와 더불어 대학의 세 번째 사회적 임무로 명문화되어 대학과 지역사회 협력증진의 법적 토대를 마련하였고, 2013년에는 문부과학성에서는 “지역재생 및 활성화의 거점이 되는 대학 형성”을 목표로 Center of Community 사업을 시작하였다. 미국에서도 1994년부터 연방정부 주도로 “커뮤니티 지원활동 센터(Community Outreach Partnership Center)”가 대학에 구축되도록 보조금을 지원해주며 다른 사회재단들로부터의 지원을 일정 비율 이상 매칭 하도록 프로그램이 진행되면서부터 대학과 지역사회의 연계가 강화되어 사업 종료 후에도 대학과 지역사회의 협력이 지속되고 있다. 여러 연구(김태현 외, 2015; 김세용, 2011; 류훈, 2011; 이명훈, 2011)와 사례를 통해 대학과 지역사회간의 파트너쉽이 가져오는 지역 재생 등의 다양한 이익은 익히 알려져 있다.

면담 중 마을학교 대표는 마을교과서의 필요성에 대하여 이야기했다. 초등학교 교과서에 “마을”에 대한 단원이 나오지만, 학생들이 각자 마을의 다양한 자원들을 체계

사, 2015).

적으로 배울 수 있는 교육 자료가 없어 아쉬워했다. 그러면서 창원 봉림동 마을교과서의 사례에 대해 이야기하면서, 전문가의 도움이 마을학교 운영에 절실함을 호소했다. “봉림동 마을교과서”는 사회협동조합이면서 마을학교인 “한들산들”이 제안하고 경남대학교와의 매칭으로 시작하여 창원 한들초교 교사와 마을주민들이 지역의 다양한 자원을 찾아 편찬된 교과서이다. 한 권의 “봉림동 마을교과서”와 다섯 권의 “마을탐방 코스북”이 발간되어 2021년부터 봉림동 세 개 초교 3학년 사회과 교과과정의 수업 활용자료로 쓰이고 있다(연합뉴스, 2021). 인상적인 것은 봉림동 주민들이 마을교과서와 연계하여 “마을해설사 양성과정”을 진행하고 있는데 16명의 해설사를 배출했다는 것이다. 학생들은 마을해설사들의 설명을 들으며 마을 곳곳을 탐방하는 현장체험학습과 더불어 마을 주민으로서의 정체성을 키워갈 수 있는 것이다.

이 사례에서 볼 수 있듯이 지역 소재 대학의 인력과 마을학교, 초교교사, 평생 학습센타 등의 주민들이 협력하여 지역정체성 함양 뿐 아니라 지역주민의 일자리 창출도 이루어진다는 점이다. 이 사례에서처럼 문화예술 및 문화예술교육 전공 대학생들이 생활문화 기반 시설과 연계하여 교육봉사(service learning)를 진행할 것을 제안한다. 이러한 서비스 러닝은 문화예술관련 대학생들이 교실 안에서 배운 학문을 실제 현장에 적용하는 상황학습(situated learning)(Lave & Wenger, 1991)의 기회가 될 뿐 아니라 지역사회 경제에도 도움이 된다. 따라서 기초 단위 센터에서 문화예술교육 관련 대학 전공생들과 생활문화 시설들을 연계해주는 역할 수행을 기대한다.

## 2. 정보 교류 네트워크 체계 구축- 국내외의 전문인력과의 교류

위에 제언한 자원연계 네트워크 구축은 자연스레 정보 교류의 네트워크 구축을 요한다. 수요자들이 이야기했듯이 광역시에 비해 전문 인력이 부족한 것을 보완하기 위해 전문가와의 교류를 통한 역량강화를 진행해야할 것이다. 창원시에서는 이 부분의 취약함을 보강하기 위해 한국예술종합학교 기술지주회사인 케이아츠 에듀와 업무협약을 체결하였는데, 지원센터는 앞으로도 다양한 국내외 전문 인력과의 네트워크를 형성하며 타지역의 기초 단위 센터와도 교류할 것을 기대한다.

## 3. 융합교육을 위한 여건 조성

사업 담당자도 수요자들도 창원예술교육사의 특징을 융합이라 말하였듯이, 융합을 심화시키기 위한 다양한 방안을 모색해야할 것이다. 수요자 한 명은 STEAM 융합수업을 진행하는데 창원에는 연구실이나 전문가와의 교류의 기회가 부족한 실정에 대하여 이야기하였다. 조각을 수학적으로 접근하는 것에 관심이 있어 창원 소재 경남수학문화원을 찾아가 연구원 및 박사들과의 협업을 진행한 매우 긍정적인 경험에 대해 공유하면서, 이러한 교류들이 더 용이하게 진행될 수 있는 지원 시스템 및 교류문화가 형성되길 바란다고 하였다. 그는 또 교육진흥원 공모사업에 선정되어 컴퓨터 코딩 관련 수업을 진행하였는데, 이 분야에 대한 창원의 수요 부족과 다소 낙후된 실정에 대해 이야기하며 창원

이 정체될까 걱정이 된다고 하였다. 경기도의 메이킹랩의 사례를 들면서 창원에도 아트와 과학의 혼융에 대한 관심이 더욱 증대되길 소망한다고 하였다.

현재 진행되고 있는 창원예술교육사들간의 교류를 통한 타장르 예술과의 융합적인 수업 내용의 개발도 좋지만, 위의 사례처럼 과학 및 다른 학문분야와의 융합적인 접근을 계발한 융합교육의 다각화가 필요하다. 지원 센터는 창원시의 지역특성상 풍부한 기술공단의 물적 및 인적 자원을 활용하는 방안 및 협력체계를 고안하여 문화예술교육의 융합적 접근을 특화시키기를 바란다.

## 4. 수요자와의 소통에 기반한 민·관의 적절한 균형

수요자들이 관 주도 사업 참여에 대한 한계 및 어려운 점에 대해 피력했듯이 기초 단위 센터가 기존 관 주도의 하향식 방식으로 답습되지 않기를 바란다. 기초 단위 지원센터는 각 지역의 문화예술교육 고유사업을 계발하고 수요자의 요구와 필요성에 맞춘 운영이 목적이므로, 센터 사업의 콘텐츠 기획 및 운영방식 등이 수요자들의 참여에 기반하도록 하지 않으면 안 된다. 시간이 걸리고 많은 업무를 수행하지 못하더라도, 수요자들의 의견이 반영되는 사업에 주력해야하며 의견 반영을 위한 다양한 창구가 마련되어야 한다.

현재 창원 문화도시 조성사업에서도 다양한 시민의 참여와 의견을 반영하고자 하는 “창원시민문화회의 썰” 등의 사업들이 2년째 진행 중인데, 이벤트성으로 끝나지 않도록 그 의견들이 어떻게 실제화되고 정책에 반영될 수 있는지에 대해 고찰하고 평가할 수 있어야 한다. 그러한 연구 결과를 토대로 지원센터의 사업도 계획·진행되어야 하며, 지원 센터만의 특성에 착안한 운영방식, 그리고 연례 및 5개년의 로드맵 계획이 수립되어져야 할 것이다.

위에 제안한 자원연계 네트워크 구축 및 정보 교류 네트워크 구축, 융합교육의 여건 구축 등은 지원센터가 민·관의 중간 매개자로서의 역할 수행을 요구한다. 관과 민 사이의 적절한 균형점을 찾아 운영되지 않으면 창원 문화예술교육지원센터는 또 하나의 행정전달체계 기관으로 변질되기 쉬울 것이다. 창원 문화예술교육지원센터는 현장에서 활동하는 주체들의 적극적인 참여에 기반하여 관과 민이 포용력있고 전략적으로 매개, 실행하는 진정한 협력실행체계로 운영되기를 바란다.

## [참고 문헌]


강승진 외 (2019). *기초(생활권) 단위 문화예술교육 활성화 지역 릴레이 간담회 결과보고서.* 한국문화예술교육진흥원.

경남정보사회연구소 (2015). *경남정보사회연구소 20년사.*

김세용 (2011). 대학 캠퍼스를 활용한 도시재생의 가능성. *도시문제 통권 515호*, 20-23.

김재순 (2019). *기초센터 추진현황 공유 및 광역-기초 체계 구축을 위한 제언. 생활 속의 문화예술교육을 모색하는 라운드 테이블.* 한국문화예술교육진흥원.

류훈 (2011). 대학 캠퍼스가 주변도시에 미치는 역할, 상생. *도시문제 통권 515호,* 24-28.

문화예술교육진흥원 (2020). *기초 단위 문화예술교육 거점 구축사업 설명회.*

문화체육관광부 (2015). *문화예술교육 지원법 (개정).*

문화체육관광부 (2018). *문화예술교육 종합계획(2018~2022).*

문화체육관광부 (2020). *포용과 혁신의 지역문화 - 제2차 지역문화진흥기본계획 (2020~2024).*

박영정 (2018). 전환기 문화예술교육의 새로운 이정표. 삶과 함께하는 문화예술교육: 문화예술교육 5개년 종합계획(2018년 1월 22일). *문화예술교육 웹진 Arte 365.* http://arte365.kr/?p=63925

박재홍, 권선영 (2020). 문화예술교육의 질적 성장을 위한 지역문화정책의 방향성 및 과제. *한국무용과학회지, 37*(2), 47~57.

이명훈 (2011). 대학 캠퍼스를 활용한 일본 도시재생 사례. *도시문제 통권 515호,* 33-39.

이은적, 최나영, 강주희(2019). *학교예술교육 활성화를 위한 지역연계 실천 방안. 조형교육 71집,* 239-257.

장동욱 외 (2018). *지역연계 학교예술교육 협력 모델 개발 연구.* 대전광역시교육청.

정오현, 김기영 (2019). *창원시 문화도시 조성 방안 연구.* 창원시정연구원.

정옥희 (2018). 국내·외 사례분석을 통한 지역사회 기반 문화예술교육 실천 모형 탐색. *문화예술교육연구, 13*(6), 71-94.

조현성 (2017). *함께 만들어가는 문화예술교육 정책 1차 토론회 '문화예술교육 정책의 방향과 전략' 발표 자료집.* 문화관광부, 한국문화예술교육진흥원.

창원관광 (2016). 창원시가 2016년 7월 1일 문화예술특별시를 선포하였습니다. *창원관광.* http://culture.changwon.go.kr/index.changwon?menuId=14040000

최나영(2020). 지역연계 학교예술교육의 질적 성장 및 제고를 위한 교사의 역할과 지원에 대한 고찰. *문화예술교육연구, 15*(4). 57-73.

최성희 (2018). 학교 미술교육과 지역연계: 현황과 활성화 방안을 중심으로. *미술과 교육, 19*(4), 37-70.

홍유진(2018). 함께 만들어가는 문화예술교육. 삶과 함께하는 문화예술교육: 문화예술교육 5개년 종합계획(2018년 1월 22일). *문화예술교육 웹진 Arte 365.* http://arte365.kr/?p=63925

황봉규 (2021). 주민이 힘모아 지역 자원 정리한 '마을교과서' 출판(2021년 2월 17일). *연합뉴스. https://www.yna.co.kr/view/AKR20210217112900052*

Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation.* Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Paek, K. (2020). Opportunities and challenges in collaborative reform practice:

School-community partnerships through art in Korean schools.

Vidal, S., Nye, N., Walker, C., Manjarrez, C., & Romanik, C. (2002). *Lessons from the Community Outreach Partnership Center Program.* The Urban Institute, Washington D.C.

2021 KoSEA 정기학술대회

발표 4.

# 의료상황에서의 미술활동 체험에 관한 질적 탐색[5)]

극희귀질환을 지닌 아동의 단일사례를 중심으로

임지아(감정놀이연구소 수석연구원)

## Ⅰ. 의료 미술활동에 관한 이론적 탐색

### 1. 연구의 필요성과 목적

의료상황에서의 미술활동은 주로 신체질환으로 인해 고통받는 아동을 중심으로 이루어진다(Council, 1993).[6)] 극희귀질환을 지닌 아동의 경우, 질병의 희소성으로 인해 치료가 장기화되며 전 생애에 걸쳐 집중적인 관리와 치료가 필요하므로 정서적 돌봄의 중요성이 부각되고 있다(임정수 외, 2011). 특히 성장과정에서 발병한 질환으로 인해 갑작스러운 입원을 경험하는 아동은 아픈 몸을 지닌채 병실이라는 낯선 세계에서 실존적인 위기에 봉착한다. 기약 없는 치료와 입·퇴원의 반복이 비자발적 고립을 초래하여 삶의 의미와 목적을 상실하며, 무망감을 안고 살아가기도 한다. 합병증과 약물 부작용 등으로 생사를 오가는 극단적인 상황에 처하기도 하고, 죽음으로 인해 한계상황에 직면하면서 내면의 공허함과 불안 등 심리적 좌절로 인한 고통을 직면한다. 한편 고통이 반드시 부정적인 측면만 지니고 있다고 보기는 어렵다. 고통은 인간으로 하여금 삶에 대한 근원적인 물음을 던지게 하며, 반성적 사고를 통해 자기(self) 존재와 삶을 성찰하게 한다(박은미, 2005). 이러한 맥락에서 고통은 우리가 현재 어디에 있는지 알려주는 나침반 역할을 할 뿐만 아니라 삶을 재해석하기 위한 길을 안내한다. 또한, 고통은 인식하는 주체의 관점에 따라 의미가 달라질 수 있다(김대식, 2003).

손봉호(1995)는 타자가 지각할 수 없는 고통을 전달하기 위해서는 '언어'가 필요하다고 했다. 마찬가지로 공병혜(2019)도 고통을 표현할 수 있는 '의사소통의 기회'가 필요하다고 역설했다. 그는 인간에게 고통을 '표현'하고자 하는 욕구가 있다고 했으며, 질병의 고통을 드러내는 과정에서 고통의 전 과정과 의미를 이해할 수 있다고 보았다. 박정호(2011)는 인간만이 고통으로 인해

5) 본 연구는 임지아(2021)의 서울대학교 석사학위논문 '장기입원아동의 미술활동 체험에 관한 질적 사례연구'를 일부 발췌하고 수정·보완하여 작성한 것이다.

6) '의료미술치료(medical arts therapy)'는 아동이 질병으로 인한 정서적 고통을 덜어내고, 치료과정에 적응해 나갈 수 있도록 창조적인 활동 경험을 제공하는 것이다(Malchiodi, 2012). 의료 체계 안에서 이루어지는 미술치료는 제20회 미국미술치료협회(American Art Therapy Association이하: AATA) 연차회의를 통해 소개됐다(정여주·어수경, 2020). 현장에서는 주로 '의료미술치료'라는 용어를 사용하고 있으나 본 발제문에서는 미술치료와 미술교육의 융합적 관점을 토대로 사례의 전·후 맥락을 살피고자 '의료상황에서의 미술활동' 혹은 의료 미술활동으로 표기했다. 나아가 '상황'이라는 단어는 사르트르(Sartre)에 의해 언급된 바 있다. 그는 삶에 이미 주어진 조건이나 환경 중 바꿀 수 없는 것도 많지만, 인간은 자유로운 선택을 통해 '기획투사(Entwurf)'하며, 스스로를 만들어나가는 자유로운 존재가 될 수 있다고 보았다(Biemel, 1999). 본 발제를 통해 소개할 연구 참여자, 고다는 의료상황에서 체험한 미술활동을 통해 생사를 오가는 한계상황을 초월하여 실존하는 주체로서의 면모를 보여준다.

삶의 근원적인 물음을 갖는 존재이므로 고통을 통해 자기 내면세계와 만나고, 외부세계를 향해 의사를 표현할 수 있다고 보았다. 필자 역시 의료현장에서 수행한 연구를 통해 극희귀질환을 지닌 참여자, 고다를 만나며 고통으로 인해 소통이 이루어진다는 것을 경험했다.[7] 비록 질병으로 인한 개인의 고통은 공유할 수 없는 속성을 갖고 있지만, 고다는 의료상황에서 자신의 내면세계에 축적된 경험을 다양한 미술매체로 표현하고 있었다. 의료상황에서 미술활동을 체험한 고다가 선택한 미술매체는 억압된 정서를 가시화할 수 있다는 점에서 적절한 소통의 도구가 되었다.

필자는 이번 발제를 통해 질병의 고통 속에서도 자유를 갈망하며, '본래적 존재'로 살기위해 고투하는 고다의 사례를 소개하고자 한다. 고다가 병상에서 그리거나 만든 작품들은 실존적인 삶을 지향하는 한 인간의 의지를 드러낸다.[8] 고통을 통해 소통함으로써 자신의 내면세계를 표현하려는 욕구가 있음을 호소하는 것이다. 고다는 치료종결을 기대할 수 없는 상황 속에서도 사람들과 지속적으로 관계맺고, 어우러져 살아가기를 갈망하고 있었다. 나아가 자신이 처한 상황을 '심려(Sorge)'하는 타자와의 공명 속에서 삶에 대한 동기를 갖고, 새로운 목적과 의미를 추구했다. 의료상황에서 '미술매체를 통해 소통할 수 있는 기회의 장'을 마련해야 할 필요성이 여기에 있다.

본 연구에서는 극희귀질환을 지닌 고다를 '환자'가 아닌 '질병을 체험하는 주체'로 만나고자 했다. 연구자의 선입견을 최대한 '판단중지(epoché)'하고자 노력하면서 아동이 지닌 문제보다는 그의 존재 자체를 이해하려고 시도했다.[9] 고다의 미술활동 체험 자체에 초점을 둔 사례를 질적으로 탐색하면서 나는 도구로서 미술활동 과정에 참여했다. 또한, 치료를 통한 문제 개선에 목적을 두기보다는 미술을 매개로 소통하는 과정에서 고다가 발현하는 자기치유력과 내적자원으로 시야를 전환하고자 했다.[10] 이에 본 연구에서는 극희귀질환을 지닌 아동의 미술활동 체험에 관한 과정, 변화, 그리고 의미에 주안점을 두어 의료상황에서 수행한 미술활동 체험을 탐색했다.

## 2. 선행연구의 개관

입원아동을 위한 정서·심리적인 지지와 전인적 회복을 지향하는 치료적 접근 중 하나로 '미술치료'가 꾸준히 거론되어 왔다. 특히 치료과정에서 생사를 오가는 상황을 경험한 아이들의 경우, 창작활동에 몰입하는 경험을 통해 외상으로 인한 충격과 불안을 완화할 수 있다고 본 연구들이 있다. 한 예로 정여주(2007)의 연구에서는 말기암을 앓고 있는 아이들이 미술치료를 통해

7) '고다'는 연구자가 부여한 참여자의 가명이다. 고다외에 거론되는 모든 고유명사에도 가명을 사용했다.

8) 어원을 추적해보면, 실존(existence)은 '밖'이라는 의미 'ex'와 '드러나다', '나타나다', 그리고 '서 있다'라는 의미의 sistere'가 만나서 이루어졌다. 이는 내부 또는 외부로 나타나 있는 구체적인 현실 존재를 가리킨다. 자신의 존재를 의식할 수 있는 유일한 존재인 인간은 존재방식을 선택할 수 있는 현존재이다. 따라서 '실존(exist)'이라는 용어는 인간에게만 사용한다(유현주, 2015:5).

9) "질적 연구에서는 연구자와 참여자를 서로 다른 지평을 지닌 대등한 존재로 상정"(조용환, 1999: 14-15)하지만, 서로의 문화차이를 존중하며 연구자의 무지함을 전제로 연구를 시작한다. 특히 현지인의 목소리에 귀 기울이며, 이들만의 독특한 삶의 방식을 배려하면서 세계를 겸허하게 바라보는 태도를 배운다. 따라서 질적 연구자에게는 '현상학적 판단중지(Epoché)'를 통해 있는 그대로를 직관하고자 부단히 애쓰는 자세가 필요하다(이남인, 2014).

10) 질적 연구에는 연구자가 연구도구로서 참여하며, 연구 수행 과정에서 '체험을 통한 학습'이 이루어진다. 이에본 발제문에서는 체험의 주체로서 글을 쓴 필자나 연구자를 '나'로 표기했다. 학술적 논문에서 호기심과 상심을 지닌 '나'를 되찾기 위해 1인칭을 사용한 것이다. 또한, 세계를 바라보고 이해하는 연구자의 주관적 입장이 본 연구과정에 어떻게 작용하는지 언급할 필요가 있다고 보았다.

자신의 내면세계와 소통함으로써 치료과정에서 억제된 감정을 자발적으로 표현하고, 건강한 자아상을 회복한 사례들을 보여준다. 김종희(2010)의 연구에서도 소아암을 앓고 있는 아이들이 자신의 그림에 심적 고통과 내적 욕구를 상징적 요소로 나타냄으로써 심적부담을 덜어내고 정서적 안정을 되찾을 수 있다고 밝혔다. 이러한 연구들은 내면세계를 시각화한 그림이 아동의 심리·사회적인 상황을 이해할 수 있는 소통의 매개체가 된다고 보고 있다. 아울러 그림에 나타난 요소들을 통해 아이들의 실존적 고통을 이해하려고 시도했다는 점에서 의미가 있다. 이 연구자들은 미술치료를 통한 자기이해와 표현의 기회가 실존적으로 고투하는 아이들로 하여금 자신의 존재와 삶을 새로운 관점에서 바라보도록 격려한다고 역설한다. 이밖에도 미술치료 분야의 연구들은 다양한 미술매체를 통한 자기와의 소통이 삶에 대한 동기를 갖게하여 질병 치료에 적극적으로 참여할 수 있도록 돕는다는 면에서 미술치료가 중요하다고 강조해왔다. 의료상황에서 특수한 질환을 앓고 있는 아이들이 참여한 연구들은(마민웅, 2014; 서민혜, 2010, 오혜록; 2020) 미술치료가 신체질환을 앓고 있는 아이들의 긴장을 완화하는 데 도움을 주고, 치료과정에서 겪는 다양한 감정변화를 안전하게 표출할 수 있는 기회를 마련했다는 점에서 의의를 지닌다. 그러나 의료상황에서의 미술치료 연구들은 다음과 같은 측면에서 한계를 지니고 있었다.[11)]

첫째, 신체질환을 지닌 참여자가 의료상황에서 경험한 미술치료는 질병의 주체인 참여자의 관점보다는 연구자의 관점과 해석이나 미술치료의 역할과 유용성을 부각시켜 왔다(김경은, 2017; 배지연; 2018; 윤정원; 2017). 둘째, 참여자의 문제행동과 정서변화에 주목한 연구들은 치료자인 연구자의 선이해와 가정이 드러나거나 긍정적인 감정과 부정적인 감정을 이분화된 시각으로 바라보는 경향이 있었다(권금남, 2018; 김진주, 2017; 박주원·김태은, 2017; 유지원, 2011; 전보윤, 2012; 장혜정, 2010).[12)] 셋째, 특수한 질환을 지닌 아동·청소년들이 체험한 미술치료의 의미를 살펴본 연구들도 있었으나, 주로 특정 질환인 소아암에 국한되어 있었다(유리나, 2019; 유승희; 2018; 이진, 2016; 임정혁, 2004). 또한, 다수의 연구들이 아동의 질병체험이나 의미 자체에 주목하기보다는 미술치료 프로그램의 효과성을 검증하고자 정량적 접근을 수행해왔다(염인선, 2019; 이광재·최경일, 2015; 이윤희, 2009; 임지현, 2010). 참여자가 지닌 문제의 변화에 초점을 두어 사전·사후의 변화를 비교한 연구들은 질적 연구라 할지라도 진단적 검사도구를 사용하여 계측하고 수량화된 연구결과를 제시했다(구원모, 2009; 조현경 외, 2007; 최화영·김승환; 2015).

지금까지 살펴본 미술치료 분야의 연구들은 의료상황에 처한 아동의 정서안정을 도모했으며, 치료과정에서 겪는 다양한 문제에 주목하여 개선방향을 검토해왔다. 한편 질병을 체험하는

11) 의료 현장에서 이루어지는 미술활동과 이론 사이의 간극을 좁히고 대안을 모색하기 위해 선행연구를 비판적으로 성찰한 것이다. 그러므로 특정 연구를 폄하하려는 의도가 없음을 밝힌다.

12) 국내외 간호학 분야의 선행연구들은 주로 만성질환으로 입원한 아동의 정서·행동을 관찰함으로써 입원생활 적응여부를 살펴보았다. 선행연구에서 살펴본 아동의 입원경험에 대한 관점은 '부적응'과 '적응'이라는 두 가지 측면으로 분류됐다. 전자는 아동이 입원생활에서 느끼는 공포, 불안 등의 감정을 표현하는 능력이 미숙하기 때문에 적응에 어려움을 겪는다고 보는 관점(신동균 외 1972; 임숙현, 2002; LeVieux-Anglin & Sawyer, 1993; Melamed & Siegel; 1975; Poster & Bets, 1984)이고, 후자는 아동이 병원이라는 새로운 상황에 적응하는 대처능력을 지니고 있다고 보는 관점(오진아, 2004; 이보람, 2018)이다. 최근에는 아동에게 내재된 자아존중감과 극복력이 위기상황에서 어떻게 발현되는지 이해하려는 시도가 이어지고 있다(강미정 외, 2017; 김용미, 2016; Cowen & Kilmer, 2002; Jenson & Fraser, 2015; Spratling & Weaver, 2012). '부적응'의 관점에서 논의한 연구들은 '공포심'이라는 감정을 부정적으로만 보지 않고, 위험상황을 인지한 입원아동이 자기보호를 위해 드러내는 감정으로 재해석했다.

주체인 아동의 '생생한 체험'과 '고유한 언어'는 간과되어온 경향이 있다. 최근 호스피스 완화의료 현장에서는 질적인 접근을 통해 미술치료 연구 과정에서 드러난 참여자의 '체험' 혹은 '경험'의 본질을 밝히려는 시도가 이어지고 있다(김민정, 2019; 김지영, 2021; 윤주희·김태은, 2019). 그러나 치료적 개입이 아닌 '미술활동 체험 자체'에 드러난 한 개인의 실존에 주목한 연구나, 아동의 성장 과정을 따라가보며, 삶의 의미를 깊이 있게 탐구한 종단적 차원의 연구는 찾아보기 어려웠다. 특히 극희귀질환으로 인해 고투하는 아동의 실존적인 삶이 미술치료와 미술교육적 맥락에서 어떻게 해석되는지 총체적으로 살펴보는 데에는 한계가 있었다.

같은 질환을 앓고 있을지라도 개인마다 자신의 고통을 바라보는 관점과 질병을 겪어나가는 방식이 다를 수 있다. 그러므로 이들의 정서적 변화를 객관화된 연구로만 살펴보는 것이 타당한지는 의문이다. 질병으로 인한 개인의 고통은 다차원적 속성을 지니고 있음에도 참여자의 복잡한 신경을 단순화하여 이해하기 위한 명목으로 수치화된 결과에만 치중한다면, 숫자 이면에 드러나지 않은 개인의 생생한 체험과 그 의미를 놓칠 수 있다.[13] 아울러 참여자의 긍정적인 정서를 전경에 두어 심리적인 변화를 살피는데 치중하면 자칫 부정적인 정서경험의 이면은 간과할 수도 있다. 신속한 진단이나 검사결과가 편견이나 선입견으로 작용하여 아동의 삶에서 정작 살펴보아야 할 것들을 지나치고 있는 것은 아닌지에 대한 사유가 필요하다. 그러므로 실존적 고통을 마주한 참여자 개인의 삶을 총체적인 맥락에서 고려할 필요가 있다. 이에 강경아(2007: 496)는 "성장 과정에서 신체질환으로 고통을 겪는 아이들에게 자아정체감 형성을 비롯하여 삶의 목적과 의미 탐색을 도울 수 있는 간호중재와 전인적 돌봄이 필요하다"고 강조해왔다. 참여자를 '치료가 필요한 대상'이 아닌 '질병을 체험하는 주체'로 보는 연구들은 질병체험 과정에서 해체된 삶을 재구성하고, 자신만의 대처전략을 발휘하고 있는 참여자의 적응력과 극복력에 주목했다는 점에서 의미가 있다(손선영, 2011; 이숙영, 2016; 최영민, 2018). 한편 위중한 질병을 앓고 있는 성인과 청소년의 질병체험에 비해 아동이 발견한 '실존적 삶의 의미를 탐구'한 연구는 드문 실정이다.

의료상황에서의 미술활동은 대체적으로 개별적인 공간에서 이루어지므로 아동이 심적 부담을 덜어내고 자신의 다양한 감정을 시각화할 수 있는 기회를 제공한다.[14] 또한, 질병체험에 관한 서사를 이끌어내도록 촉진할 수 있는 다양한 미술매체를 활용한다. 치료자의 역할을 수행하기도 하는 연구자와의 만남은 아동으로 하여금 수용받는 '분위기(stimmung)' 속에서 자신의 질병체험을 개방하도록 한다. 이처럼 질병 전·후의 삶을 타자와 공유할 수 있는 체험을 통해 아동은 자신이 지닌 내적자원과 극복전략을 발휘할 수 있다. 그러므로 아동이 지닌 문제에 편중하여 진단과 변화라는 결과에 지나치게 연연하기보다는 '치유적 대화'과정을 통해 아동의 존재와 삶을 당사자의 관점에서 이해하려는 연구자의 자세가 필요할 것이다.[15] 이에 본 연구에서는 신체질환을 지닌

13) 데리다(Deridda, 1967)는 우리 삶이 어떤 것을 주목하여 전경에 부각할 때 다른 무엇들이 배경으로 후퇴하여 관심에서 벗어나는 현상을 '차연'이라 개념화했다(조용환, 2021: 192). 눈에 보이는 수치화된 변화결과에 치중하느라 고다의 비언어적인 표현을 간과한 것은 아닌지 돌아보아야 할 필요가 있다.

14) 미술치료가 이루어지는 '안전기지(secure base)'는 물리적인 공간 이상의 의미를 지닌다. 공간을 점유하는 참여자의 활동이 전제되는 곳이며, 매체라는 가시화된 지지와 연구자의 수용을 통해 신뢰관계를 경험하는 곳이다. 이곳에서 참여자는 자신의 내면세계로 들어갈 수 있는 선택과 외부와 소통할 수 있는 자유를 경험한다(이계희·최선남, 2019).

15) "치유적 대화는 심리치료를 위한 수단이 아닌 인격적인 만남이며, 예술이라는 표현활동 속에서 우리는 대화가 가진 비언어적, 감성적 측면을 발견한다"(조지혜, 2019: 11-12). 이에 본 연구에서는 극희귀질환으로 인한 고통 속에서도

참여자에게 정서적으로 문제가 있을 것이라는 선입견을 최대한 배제하려고 노력했다. 질병체험의 주체인 참여자를 치료가 필요한 '대상'이 아닌 한 '인간'으로 만나 고유한 존재에 관한 이해를 시도하려 했다. 이로써 극희귀질환으로 인한 상황적 제약 속에 고통받는 고다라는 아이의 존재와 그의 실존적 삶에 한 걸음 더 다가가고자 했다.

다양한 미술매체는 아동의 사고와 감정을 표현하는 풍부하고 세밀한 언어이므로 객관화된 언어로만 표현할 수 없는 내면세계를 가시화할 수 있는 장점이 있다. 동시에 무한한 세계에 대한 상징적인 묘사와 은유적인 표현이 얼마든지 가능한 도구이다. 이에 주관적인 질병체험을 표현하고자 자신만의 언어를 찾고 있는 아동은 자신을 표현하는 수단으로 미술매체를 자유롭게 활용할 수 있다(김옥경, 2002). 형언할 수 없는 고통을 창조적으로 표현하고 그 의미를 해석하도록 돕는 미술매체는 인간 내면과의 실존적인 대화를 촉진하고, 정서를 표현하기 위한 매개체로 외부세계와의 소통을 가능하게 한다. 그러므로 의료상황에 처한 아동에게 자기표현을 도모하는 미술활동은 주관적인 질병체험을 공유하는 기회가 될 수 있다. 또한 병상에서 수동적인 몸을 체험해 온 아동은 능동적으로 자기 몸을 움직여 본다는 것 자체로 이색적인 체험을 할 수 있다. 이처럼 의료상황에서 미술로 소통한다는 것은 다채로운 감각을 활용하여 매체를 탐색하고, 감각이 깨어있음을 자각하는 것이며 표현과정에서 주체성을 깨달아가는 활동을 의미한다. 과정을 중시하며, 개별성을 고려하는 이 활동에는 검열과 평가가 배제되어 있으며, 아동의 선택을 존중한다.

질병체험은 한 개인의 일생에 일어나는 고유한 사건이다. 질병으로 인한 고통의 이면에는 질병을 체험하는 주체의 생생한 체험과 서사가 있다. "서사는 삶을 살아가면서 인간이 겪게 되는 경험을 이해하고 재구성하여 전달하는 역할을 하고, 이를 바탕으로 삶의 의미를 찾게한다"(황임경, 2013: 3). 이에 참여자들의 고유한 이야기 속에는 질병을 관통하여 삶을 바라보는 이들만의 독특한 혜안이 있을 수 있다. 그러므로 극희귀질환으로 고통받는 아동을 병리적인 관점에서만 바라보기보다는 이들의 존재와 삶을 한 인격체로 만날 때 주관적 체험의 의미를 온전히 이해할 수 있을 것이다. '체험(體驗, *Erlebnis*)'은 한 개인의 고유한 것이라는 점에서 '경험(經驗, *Erfahrung*)'과는 뜻을 달리한다.[16] 의료상황에서 이루어지는 미술활동은 다수의 아이들이 참여할 수 있다는 면에서 경험에 가깝다. 그러나 본 연구에서는 극희귀질환을 지닌 고다가 '의료상황에서 체험한 미술활동'이라는 점에 주목하고자 했다. 고다의 그림에 나타난 고유한 언어와 다양한 체험의 의미를 평가하기보다는 존재론적 탐구를 통해 오롯이 '아이의 언어'와 '체험' 그 자체를 이해하고자 질적인 접근을 통해 이 사례를 탐구했다. 또한, 비구조화된 면담을 통해 치료과정과 미술활동 체험 당시에 느꼈던 고다만의 주관적인 삶의 경험과 아이가 느낀 감정을 그의 언어로 이해하고자 했다. 나아가 미술활동에 대한 의미형성 과정을 탐색하면서 아이의 존재와 삶에 대한 이해를

삶을 향한 의지를 갖고 살아가는 '한 아이의 삶에 관한 이야기'와 그의 감정을 공유하고자 했다. 특히 미술활동을 매개로 고다가 내면을 시각화하며 드러내는 비언어적 표현에도 주안점을 두어 살펴보고자 했다. 사회구성주의 관점을 지향하는 연구들은 '참여자의 언어'와 '치료적 대화'를 중시한다. 여기에서 상담자의 역할을 담당하는 연구자는 전문가의 입장에서 내담자를 만나는 것이 아니라, 잘 모른다는 자세로 임한다. 나아가 내담자가 자기치유력을 발견하도록 조력하는 협동자적 관계를 형성한다(김유숙, 2005: 1369).

16) Max van Manen(1984, 1990, 1996, 2014)은 현상학적 탐구 대상으로서 '체험'을 강조해왔다. 여기에서 그가 말한 '체험'은 '경험'과 구별된다. 그에 의하면 '체험'은 '바로 그 순간(the moment of now)'의 경험을 의미한다. 즉, 체험이란 개념화, 범주화, 혹은 반성의 결과로 우리에게 주어진 경험이 아니라, 바로 그 순간의 경험을 뜻하며, 전반성적인 의미를 지닌다(정상원, 2018: 11-12에서 재인용).

시도하고자 했다. 본 사례는 체험의 주체인 아동의 관점에서 미술활동 체험 자체를 살펴보고, 그 과정에 나타난 아이의 실존적 삶을 종단적으로 살펴보았다는 점에서 기존 연구들과는 다른 관점과 접근을 지향한다.

궁극적으로 연구자인 나는 고다의 미술활동 체험 자체와 아이가 이 미술활동을 통해 무엇을 체험하는지를 살펴봤다. 나아가 미술활동을 통해 아이 자신이 성찰한 존재와 실존적 삶의 의미를 그려나가는 과정에 동참하고자 했다. 함께한다는 것(being-with)은 '공동현존재'가 되어 조력하고 협력하는 연구자를 뜻한다. 즉, 물리적인 공간에만 함께 있는 것을 뜻하는 것이 아니라 정신적인 교류가 이루어지는 상태를 의미한다.[17] 이에 본 연구는 특수한 질환을 앓고 있는 참여자, '고다'의 미술활동 체험을 질적인 접근으로 탐색하고자 했다. 이로써 고다가 의료상황에서 체험한 미술활동 과정에 드러난 현상을 통해 한 아이의 존재와 그가 성찰한 실존적인 삶의 의미를 이해하고자 했다. 고다가 의료상황에서 체험한 미술활동 과정을 탐구하고자 다음과 같은 세 가지 연구문제를 설정했다.

1) 극희귀질환을 지닌 아동은 미술활동과정에서 무엇을 체험하는가?
2) 극희귀질환을 지닌 아동의 미술활동에 나타난 체험구조의 변화는 어떠한가?
3) 극희귀질환을 지닌 아동이 미술활동을 통해 성찰한 삶의 의미는 무엇인가?

## Ⅱ. 의료현장에서의 미술활동

### 1. 연구 참여자

'만성 가성 장폐쇄'를 진단받기까지 고다(만 11세, 여)에게는 이러한 증상이 나타났다.[18] 아이가 네 살 되던 해 극심한 발열과 복통을 호소했고 소변양이 급격하게 줄기 시작했다. 소장폐쇄가 우려된다는 의료진의 진단이 있었고, 질병의 원인을 정확하게 확인하기 위해 탐색개복술을 받았다. 고다는 장내 분비물이나 변이 몸 밖으로 배출될 수 있는 새로운 통로를 만드는 수술을 비롯하여 소화성 궤양을 치료하기 위해 위(胃)의 날문방을 절제하는 수술을 받았다. 그러나 2년 뒤 증상이 호전되지 않아서 추가적인 수술과 치료를 반복했고 오른쪽 난소에 종양이 발견되어 난소절제술과 장유착제거술을 받았다. 지속적인 장폐쇄 증상이 발생하면서 구강암 수술까지

17) 하이데거가 말한 '안에-있음'은 타인과 '더불어 있음(Mitsein)[공동존재]'이며, 타인의 '세계 내부적인 자체존재'는 '공동현존재(Mitdasein) [함께 거기에 있음]'이다(Heidegger, 2008: 166) "하이데거는《존재와 시간에서 '세계-내-존재'로서 '현존재'는 주위세계의 사물에 대해 '배려'하지만, 공동현존재인 타인에 대해서는 '심려(Fürsorge)'한다고 했다" (임현진, 2017: 183). 그는 심려를 배려로 오인하여 실존하는 현존재로 대해야 마땅한 공동현존재를 손안의 존재자와 같은 사물로 대하는 것을 우려했다. 타인의 염려를 대신하여 그의 존재와 삶을 지배하는 것이 아니라 타인으로 하여금 그 자신이 염려안에서 자유롭도록 돕는 것이 진정한 심려이다. 상담자의 역할을 담당하는 연구자는 이와 같은 '더불어 있음'의 양태를 성찰해야 할 필요가 있다.

18) '만성 가성 장폐쇄'는 '가성 장폐쇄'가 별다른 원인 없이 발병하거나 유전적인 결함으로 '만성화한 질환'을 일컫는다. '급성 가성 장폐쇄'와는 달리 드물게 발병할 뿐만 아니라 치료 예후가 좋지 않다고 알려져 있다. 심한 경우에는 환자가 사망에 이르게 되는 심각한 질환이다(김부경 외, 2011). 주상병명을 '만성 가성 장폐쇄'로 진단받은 고다의 경우, 다양한 합병증을 수반하며, 특이증상을 보인다는 점에서 이례적이다. 의료계에서는 이를 '극희귀질환'으로 인정했다. 한편 이 질환은 질병의 스펙트럼이 넓고, 개인마다 증상에 편차가 크기 때문에 현재 공식적인 희귀질환으로는 인정되지 않고 있다. 따라서 비급여 약제로 인해 개인의 경제적 부담이 큰 실정이다.

병행하게 됐다. 고다는 한동안 총정맥영양 공급법(Total Parenteral Nutrition: 이하 TPN)을 통해 몸에 영양분을 주입했다. 이 공급법을 시행하며 중심정맥관 제거와 삽입을 반복하는 과정에서 혈류에 감염이 발생했다. 이때부터 고다는 케모포트(chemoport) 시술을 통하여 영양을 공급받고 있다. 장기간 수액을 통한 항생제와 스테로이드제까지 투여하면서 고다의 몸에는 지방간을 비롯하여 최근까지 열다섯 가지가 넘는 합병증이 발생했다. 특히 골다공증이 심각하여 언제든지 쉽고 가벼운 접촉만으로도 골절의 위험이 따랐고, 움직임에 각별히 주의를 기울여야 했다. 최근까지도 고다는 위장관 기능의 저하로 섭식과 배변이 거의 어려운 상태다. 이외에도 원인을 알 수 없는 다양한 증상과 합병증이 발생하고 있다. 현재로서는 유일한 치료법인 다장기 이식을 고려하고 있다.

## 2. 연구방법 및 절차

본 연구에서 밝히고자 한 문제는 극희귀질환을 지닌 아동의 미술활동 체험에 관한 과정, 변화, 그리고 의미이다. 연구 방법으로는 연구 목적에 접합한 질적 사례연구 방법을 선택했다. 많은 사례를 폭넓게 연구하는 것보다 한 가지 사례를 깊이 있게 연구하는 것이 질적 연구 정신에 부합한다(김한미, 2009). 따라서 본 연구에서는 연구문제에 적합한 단일 사례를 선정하여 참여자가 처한 환경의 속성과 맥락을 다면적으로 살펴보았다.[19] 아울러 장기간에 걸쳐 고다라는 한 아이의 존재와 삶을 총체적으로 이해하려고 시도했다. 따라서 본 연구는 극희귀질환을 앓고 있는 고다라는 한 아이가 참여한 '미술활동 체험의 희소성과 특이성'을 집중적으로 탐색했다. 단일사례의 전형성에 초점을 두어 연구를 수행한 절차는 다음과 같다.[20]

의료상황에서의 미술활동은 2014년 8월 1일부터 12월 31일까지 약 5개월 동안 주 1-2회 120분 동안 서울 소재의 A대학병원에서 수행했다. 미술활동 전·후로는 참여관찰과 면담을 주 1-2회씩 60분 동안 20회를 실시했다. 미술활동을 마친 이후에는 참여자와 재회하여 퇴원기간에 가정에서 생활하는 모습을 살펴보고자 추가조사(구성원 검토)를 시행했다. 고등학생이 된 고다는 이 조사에 참여하여 지난 미술활동 체험을 반추(反芻)했다. 추가조사는 2020년 11월 9일부터 11월 30일까지 약 3주간 수행되었으며 참여관찰의 경우 주 1-2회 30분, 면담은 주 1-2회 50분 동안 이루어졌다. 연구물의 진실성을 확인하는 과정에서 고다는 자신의 삶을 재조명했다. 연구자는 순환적 글쓰기를 통해 참여자들의 피드백을 적극적으로 반영하고자 노력했다. 이로써 연구 수행 당시에는 미처 발견하지 못했거나 깨닫지 못한 내용을 되짚어봄으로써 앞서 설정한 연구 문제와 이에 대한 답을 새로운 관점에서 바라볼 수 있었다.

연구기간동안 수집한 자료들은 크게 '시각자료'와 '언어자료'가 있었다. 시각자료는 고다가 병상에서 그린 감정일기, 미술활동을 촬영한 사진과 영상, 20점 이상의 창작 결과물 등이 있다. 언어자료로는 고다가 쓴 자유형식의 글, 미술활동 소감문, 시와 연구자의 현장노트 및 면담일지 등이 있다. 수집한 자료는 귀납적 범주화를 통한 분석과 해석을 수행했다. 이때 '에믹(emic)' 코딩과

19) Stake(1995)는 사례연구의 목적이 상황적 맥락을 '일반화'하는 것에 있지 않고 '특수화'하는 것에 있다면, 단 한 명의 참여자가 연구에 참여할 수 있다고 보았다. 본 연구에서는 단일사례가 지닌 상황적 맥락의 독특성을 강조하고 사례 자체를 이해하는 작업을 수행하고자 '고다'라는 아동 한 명을 참여자로 선정했다.

20) 의료상황에서 미술활동 체험 연구를 수행하기에 앞서 서울대학교 생명윤리위원회(IRB)에서 1차 승인(IRB No. 1407/002-022)을 받았으며, 추가조사를 위해 2차 승인(IRB No. 2011/001-013)을 받았다.

‘에틱(etic)’ 코딩을 수행하여 참여자의 관점보다 연구자의 관점이 더 부각되는 것을 미연에 방지할 수 있었다.[21] 고다가 체험한 미술활동에 나타난 체험구조의 변화는 Max van Manen(1994)이 제시한 공간성, 시간성, 신체성 그리고 관계성이라는 ‘네 가지 실존체’를 통해 살펴보고자 했다. 체험구조에 나타난 변화와 더불어 삶의 의미를 발견하는 과정은 ‘치유적 대화’ 내용을 전사하여 주제분석 및 해석과정을 거쳤으며, 도출된 연구결과는 다음과 같다.

## 3. 연구결과

미술활동 과정에서 고다는 **선택, 상상, 표현, 그리고 대화를 체험**했다. 이 과정에서 아이는 자신의 잠재력과 가능성을 발견했다. 의료상황에서 ‘수동적인 몸’을 체험했던 고다는 다양한 미술매체를 탐색하며 상호작용하는 과정에서 ‘깨어있는 자신의 감각’을 체험했다. 의료도구를 미술재료로 선택하고 다루는 동안에는 통제감을 획득했다. 또한, 내면에 떠올린 이미지를 가시화하는 과정에서 무의식과 현실세계를 자유롭게 넘나들었다. 고다는 형언할 수 없는 내면세계를 가시화함으로써 ‘자기(self)’를 이해할 수 있었다. 자기표현의 기회는 병실에서 고독을 느끼며, 외부세계와 소통하고 싶었던 고다의 욕구가 충족되는 체험이었다. 자신의 작품을 매개로 연구자와 대화하는 과정에서 고다는 진실성과 공감을 경험했다. 나아가 수용받는 분위기 속에서 자신의 감정을 자유롭게 표출하고, 정서적인 해방감을 누릴 수 있었다.

미술활동에 나타난 체험구조의 변화는 공간성, 시간성, 신체성, 그리고 관계성이라는 체험의 구조를 통해 나타났다. 공간적인 측면에서 자신을 **‘새장 속에 갇힌 새’**에 비유했던 고다는 미술활동 체험을 통해 자신을 **‘하늘을 나는 새’**로 묘사했다. 시간적인 측면에서 반복되는 치료에 무료함을 느꼈던 고다는 **“오늘이 어제 같고, 어제가 오늘 같다”**고 했으나, 미술활동 체험을 통해 **“미래부터 그리겠다”**는 의지로 삶에 대한 기대감을 드러냈다. 신체적인 측면에서는 **“아픈 몸은 떠올리고 싶지도 않다”**며 자신의 증세를 부인했으나 “뛰고 있는 심장”을 표현하며 자신이 살아있는 존재임을 강조했다. **“밝게 있어야 사람들이 온다”**고 하며 가면을 썼다고 고백했던 고다는 관계적인 측면에서 **“환자가 아닌 나 자체를 보는 사람들과 만났다”**는 것에 감사하며, 진실한 관계를 맺고 있었다.

미술활동을 체험을 통해 고유한 삶의 의미를 발견한 고다는 실존적인 삶을 살아가고 있었다.[22] **‘고통을 통해 성장’**한 아이는 자신의 문제를 바라보는 관점과 태도의 변화로 진정한 자유를 누렸다. **‘제약을 통한 누림’**을 체험한 고다는 “삶의 목적과 방향을 선택할 수 있다”며 주체적인 삶을 지향했다. 아픔을 관통하여 삶을 재해석하는 과정에서 **‘놓음을 통한 누림’**을 체험한 고다는 타인의 얼굴을 외면하지 않는 응답으로 윤리적인 책임을 실천했다. 더불어 “자신이 받은 사랑을 주위에 있는 사람들도 느끼게 하고 싶다”며 공존의 의미를 되새겼다.

---

21) 참여자의 목소리를 연구로 전하기 위해 ‘에믹(emic)’과 ‘에틱(etic)’ 코딩을 시도하고자 했다. 이 두 용어는 언어학자 파이크(Kenneth Pike, 1967)에 의해서 처음 사용되었다. ‘음운학적(phonemic)’ 방식은 보통 사람들이 일상적으로 사용하고 범주화하는 음운 현상을 그 세계 내부에서 주목하는 방식이다. ‘음성학적(phonetic)’ 방식은 언어학자들이 학문적인 표준과 도구에 의해서 음성 현상을 외부에서 관찰하고 범주화하는 방식이다.

22) 김형숙(2012: 13-14)은 인간의 존재를 자유롭게 하고 삶을 ‘새로운 관점’에서 바라보는 것이 예술을 통해 가능하다고 보았다. 그의 견해에 의하면, 새로운 관점에서 삶에 일어난 사건을 바라보고, 듣고, 느끼게 하는 ‘성찰’과 ‘표현’은 의미를 추구하는 과정에서 형성되는 것이다.

연구 이후에 만난 고다는 질병을 자신의 고유한 체험으로 받아들임으로써 '본래적인 자기'로 살아가고 있었다. 예측할 수 없는 불확실한 삶의 본질을 통찰하면서 더는 완치에 연연하지 않았다. 나아가 삶의 유한성과 죽음을 인식하고, 여유 있는 태도로 '지금-여기'를 체험하고 있었다. 겸허한 태도로 자신의 삶을 대하며 진정한 '인간-되어감'을 삶으로 배워가는 고다는 **"아직 만나야 할 사람들이 있고, 그들을 사랑하는 것이 우리가 삶을 살아가야 하는 이유"**라고 했다. 미술활동을 체험한 고다의 사례는 극심한 질병으로 한계상황에 처할지라도 정신적 자유를 누릴 수 있으며, 실존하는 주체로서 선택하고 책임지며 살아갈 수 있다는 것을 보여준다.

본 연구는 극희귀질환을 앓고 있는 참여자, '고다'의 미술활동을 분석한 질적 사례연구다. 연구목적은 의료상황에 처한 한 아이가 미술활동 과정에서 성찰한 자신의 존재와 실존적인 삶을 이해하는 데 있다. 단일사례의 독특성은 중병으로 장기입원중인 한 아이가 미술활동을 '체험'했다는 것이다. 이 과정에서 자신의 존재가 실존적 주체임을 깨달아 자기성장과 치유를 이루었다는 데 의의가 있다. "질병체험으로 인한 내면의 공허함과 상실감을 극복하고 삶의 의미를 발견하기 위해서는 먼저 인간에 대한 존재론적 접근이 필요하며, 자신의 실존에 대한 자각이 필요하다" (이수경·오주원, 2019: 634). 궁극적으로 본 연구의 사례는 고다가 자신의 실존을 자각하고 삶의 의미를 적극적으로 찾아나가는 주체적 인간이 되기까지 경험한 일련의 과정을 기술한 것이다. 고다는 미술을 매개로 자기를 표현하고, 타자와 소통하는 체험을 통해 생존만을 위해 사는 삶이 아니라 실존하는 주체로서 공존하는 삶의 의미를 발견했다.[23] 연구자는 고다가 가시화한 삶의 이야기와 내면세계를 미술치료와 미술교육의 맥락에서 해명하고자 했다.

연구결과 미술활동은 질병을 체험하는 아동이 자신의 삶에 담긴 서사를 이끌어내는 표현의 기회가 될 수 있다는 점에서 의미를 지녔다. 미술활동 체험과정에서 주체성을 회복하고 삶의 의미를 발견한 참여자는 고립된 삶에서 벗어나 외부세계와 소통하기 시작했다. 연구자는 고통을 직면한 고다가 미술활동을 통해 자신의 삶을 재구성하고 해석하는 체험에 동행하여 질적인 탐색을 시도함으로써 '동반성장의 의미'를 깨달았다.[24] 본 연구는 현장에서 이루어진 미술활동을 체험한 고다의 사례를 보고함으로써 미술교육과 미술치료의 융합적 접근을 통해 아동의 체험 자체를 '그의 고유한 언어와 관점'에서 바라보아야 할 필요성을 역설한다.

## 4. 한계 및 제언

특정 사례를 선정하여 연구할 때는 다수의 사례를 통해 보기 어려운 속성들을 발견할 수 있지만, 일반화에는 한계가 있다. 고다의 질병과 합병증은 아이의 의학적 상태가 국내에서 극히 보기 드문 사례임을 규명하지만, 유사한 질병을 지닌 또 다른 아이들이 우리 사회 어딘가에

23) 프랭클(Frankl, 1983)은 진정한 삶의 의미를 개인의 내면이나 정신이 아닌 이 세상에서 찾아야 한다고 보았다. 그에 의하면 실존은 자기만을 위한 삶을 사는 것이 아니라, 타인과 더불어 살아가는 공존상생의 삶이다. 실존(exist)은 '밖으로 펼쳐 존재하는 탈자(脫自)'를 뜻한다. 이는 '안으로 갇혀 존재하는 자폐(自閉)'와는 대비된다. 실존적인 삶을 지향하는 사람은 자신의 존재와 삶을 타자와의 관계 속에서 발견한다(조용환, 2021: 200에서 재인용).

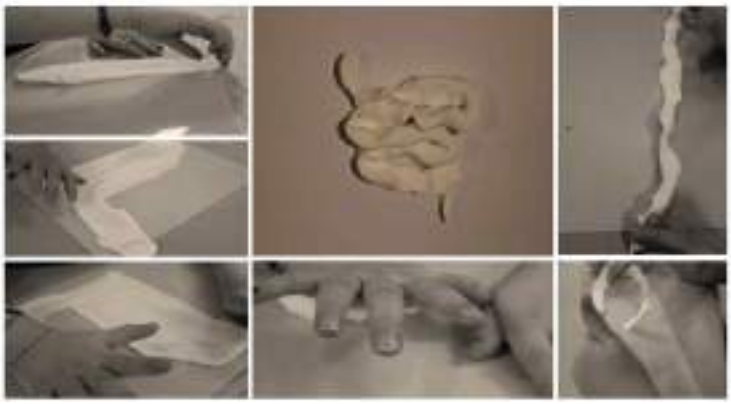
24) "실존과 지평을 달리하는 사람들이 함께 어우러져 살면서 서로 거울이 되어주고 교학상장(敎學相長)하며 사는 세상이 질적 연구가 지향하는 세상이다. 연구를 통해서 연구자와 참여자 모두 실존적, 교육적 성장을 체험하는 상생의 장을 지향하는데 질적 연구의 궁극적인 목적이 있다"(조용환, 2004: 63). 동반성장은 '더 나은 인간형성의 존재론적 지향'과 맥을 나란히 한다(조용환, 2012b).

존재할 수 있을 가능성을 간과할 수 없다. 이에 참여자와 다른 성별과 연령대를 고려한 추가 사례에 대한 조사가 필요할 것이다. 이밖에 질적 연구의 주관적 특성에 비추어 볼 때, 본 연구에서 드러나는 한계점들은 다음과 같다.

본 연구는 의료상황에서 이루어지는 미술활동이므로 병원이라는 현장을 선택하여 수행했다. 고다가 참여한 미술활동은 아이의 주호소력을 반영하여 함께 논의 및 구성한 것이므로 고다 개인을 위한 것이라고 해도 무방하다.[25] 입원아동의 몸 상태와 활동 선택 여부에 따라 미술활동 내용의 구조적인 면과 비구조적인 면을 유연하게 수행했으므로 다른 질환을 지닌 아동이 의료상황에서 참여할 수 있는 활동으로도 수정·보완할 수 있을 것이다. 그러나 고다가 입원한 병원이 아닌 다른 병원에서도 미술활동을 위한 공간이 별도로 지원 가능한지는 알 수 없다. 그러므로 다른 장소에서 수행하는 미술활동과 어떤 점에서 유사하고, 어떤 점에서 다른지는 본 연구에서 명료하게 밝혀내기는 어렵다. 미술활동을 통해 드러난 고다의 변화와 아이가 성찰한 삶의 의미 이해는 아이의 체험과정을 관찰하고 이해한 연구자의 해석에 의해 이루어진 것이다. 연구를 통해 드러난 고다의 삶이 이상적으로 보인다고 할지라도 어떤 점에서 현실성이 있으며, 왜곡되거나 과장된 점은 없는지 등에 대해 비평적인 관점에서 (재)검토가 필요할 것이다.

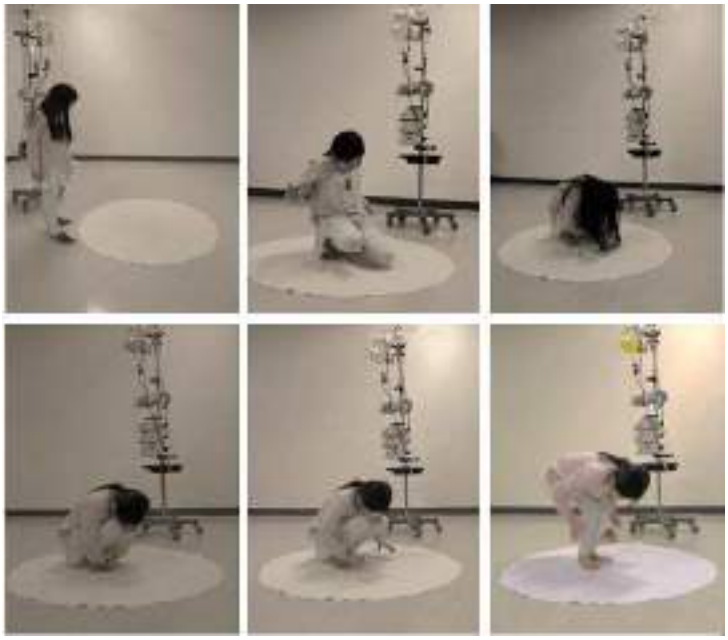
고다가 상호작용하는 가족중심에서의 논의가 필요하다. 퇴원 후에 학교에서 생활하며 친구들과 어울리는 모습, 치료과정에서 의료진과 상호작용하는 장면 등도 구체적으로 살펴볼 수 있다. 특히 참여자가 또래와 미술을 매개로 협력하는 과정을 살피는 후속 연구가 필요할 것이다. 가능하다면, 극희귀질환을 지닌 아이들이 집단으로 미술활동에 참여하는 방법도 고려해 볼 수 있으며, 질병체험을 공유하는 자조모임을 방문하여 면담을 진행할 수도 있을 것이다. 끝으로 생활세계와 학문세계의 간극을 좁히고, 현장의 문제를 개선하기 위한 실천적인 방법으로 실행연구를 시도할 수 있다. 이를테면, 장기입원으로 인하여 지속적인 학업을 수행할 수 없는 아동의 교육실태, 병원학교의 환경과 운영체계 등을 조사하여 학습자의 개별화와 다양성을 고려한 미술교육의 개선방향을 구체적으로 모색해볼 수 있을 것이다. 나아가 병원학교의 자원봉사교사제, 의료진과 입원아동의 소속학교 교사와의 연계를 통한 협력체계 그리고 화상수업을 통한 미술활동 등도 살펴볼 수 있다. 이처럼 건강장애아동을 위한 미술교육지원 방안을 체계적으로 모색함으로써 입원상황에서도 아동에게 지속가능한 소통의 장을 마련하고, 학습을 장려할 수 있는 교육의 발전 방향성을 구체적으로 검토할 수 있을 것이다.

25) 내담자의 '주호소'는 상담분야에서 사용하는 용어로 내담자가 지닌 다양한 어려움 중 상담과정을 통해 중점적으로 다루어야 할 부분을 살피고자 할 때 필요한 것이다. 상담자는 내담자가 말한 내용을 근거로 근원적인 문제를 찾고자 한다. 이때 유의해야 할 점은 지나친 추론을 삼가는 것이다(이명우, 2002).



[ 그림 1 ] 상상속의 장

고 다: 길을 하나 만듭시다. (혼잣말을 하며, 흥얼거린다.) 몸 속 탐험 길!
연구자: 몸 속 탐험 길에 관한 고다의 이야기를 듣고 싶어.
고 다: 마음에 드는 작품이 나왔어요. 구불구불 배관처럼 생겼죠?
그래! 몸에 있는 장. 막혀있는 나의 장 속에도 길을 만들어 봤어요!



[ 그림 2 ] 몸으로 말해요.[26)]

26) 고다는 원형의 천 위에서 마음껏 상상하고, 꿈을 꾸며 가시적인 세계와 비가시적인 세계를 부단히 넘나들었다. 아이가 탐색하고 있는 원형의 천은 마치 우주와도 같았다. 신비로운 세계에서 자신이 누리는 자유를 통해 의료기기가 가득한 병원에 머물던 수동적인 몸으로부터 벗어났다. 진취적인 태도로 작업에 참여하며 자신이 지녔던 창조적인 생명력을 깨우는 듯했다. 아이는 이곳에서 만큼은 환자라는 수식어를 벗고, 살아 있는 고다 자체를 이해하고 싶어 하는 것처럼 보였다. 고다는 '자기(self)'를 이해하고 더욱 깊이 알아가는 과정에서 상상하기를 멈추지 않았고, 둥글게 확장되어가는 자신의 꿈을 통해 치료 상황에서 소실했던 자신의 감성을 회복하고 있었다. 이렇게 자신의 내면을 탐색하는 여정 가운데 신체적인 언어를 통해 자신만의 고유한 목소리를 찾고 있었다(연구자의 참여관찰일지140819_GH에서 발췌).

## [참고문헌]


강경아, 김신정, 송미경, 심송용(2007). 청소년 대학생의 의미 측정도구의 신뢰도 및 타당도 검증. **한국간호과학회** 37(5): 625-634.

강미정, 권인수, 정은(2017). 학령기 입원아동의 입원상황 인지 및 병원 관련 공포가 입원생활 적응에 미치는 영향. **한국아동간호학회 23**(3): 375-384.

공병혜(2019). **가다머 고통에 대해 말하다.** 서울: 현문사.

구원모(2009). 소아암 유아를 위한 의료적 예술치료 사례연구. **한국유아체육학회 10**(1): 68-80.

권금남(2018). **미술치료가 네말린근병증 발달장애 유아의 자기표현력 증진 및 눈-손 협응력 발달에 미치는 영향 : 아쏘피노아트와 조소활동을 중심으로.** 국제신학대학원대학교 석사학위논문.

김경은(2017). **소아청소년암 재발 환자를 위한 미술치료 단일사례연구.** 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

김대식(2003). 인간의 욕망과 고통에 대한 종교, 생태학적 인식. **서울대학교 종교학연구회 22**: 181-202.

김민정(2019). **미술치료전공 석사과정생의 호스피스 미술치료 현장실습 체험연구.** 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

김부경, 박무인, 박선자, 문원, 김규종(2011). 식도와 위기능 장애가 동반된 만성 가성폐쇄증 1예. **대한내과학회 81**(2): 223-228.

김지영(2021). **미술치료전공 석사과정생의 여성 암 환자를 위한 집단미술치료 현장실습 체험연구.** 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

김옥경(2002). 함묵증 아동의 미술치료 사례. **한국예술치료학회 1**(2): 1-17.

김용미(2016). **당뇨환자의 극복력 가족지지와 질병적응의 관련성.** 서울대학교 대학원석사학위논문.

김유숙(2005). 사회구성주의 관점의 가족치료 특성과 언어 활용. **상담학연구 6**(4). 1369-1381.

김종희(2010). 소아암 환아 미술치료. **아동미술교육 9**(1): 83-103.

김진주(2017). **소아암 청소년 대상 미술치료가 회복탄력성에 미치는 영향 – 콜라주 기법을 활용한 개인 미술치료 중심으로.** 용인대학교 문화예술대학원 석사학위 논문.

김한미(2009). **도제식 교수-학습의 방법와 구조에 관한 질적 연구: 성악레슨을 중심으로.** 서울대학교대학원 박사학위논문.

김형숙(2012). 예술교육을 통한 창의·인성교육. **미술교육연총 32**(0): 1-29.

마민웅(2014). **아스퍼거 장애 아동의 미술치료 단일사례연구.** 동국대학교 대학원 석사학위논문.

박은미(2005). **사회적 실존의 가능성 야스퍼스 실존 개념의 재해석**. 박사학위 논문. 이화여자대학교.

박주원, 김태은(2017). 조혈모세포이식을 받는 동안 무균실에 입원한 소아암 환아의 미술치료 사례연구. **한국미술치료학회 24**(3): 739-753.

배지연(2018). **소아암 생존 청소년의 미술치료 사례연구.** 차의과학대학교 미술치료대학원 석사학위논문.

서민혜(2010). **미술치료가 아스퍼거증후군 아동의 공격성과 틱행동에 미치는 영향.** 대전 대학교 석사학위논문.

손봉호(1995). **고통받는 인간.** 서울: 서울대학교출판문화원.

손선영(2011). 혈액종양 청소년의 질병 경험. **대학한호학회 41**(5): 603-612.

신동균, 박주형, 홍성균. (1972). 조증환자에 있어서의 특이한 B-G검사 이례. **대한신경정신 의학회 11**(1): 11-16.

어수경, 정여주(2020). PTSD 의료미술치료가 중증화상환자의 사건충격과 자기효능감에 미치는 영향. **한국미술치료학회 27**(2): 195-219.

염인선(2019). **모야모야병 청소년의 건강생성 프로그램 개발 및 효과.** 고려대학교 대학원 박사학위논문.

오진아(2004a). **학령기 아동의 입원생활 적응증진 프로그램 개발 및 효과.** 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.

오진아(2004b). 학령기 아동의 입원생활 적응증진 프로그램 개발 및 효과. **한국간호과학회 34**(3): 525-533.
오혜록(2020). **크론병 아동의 미술치료 단일사례.** 차의과학대학교 미술치료대학원 석사학위논문.
유리나(2019). **소아청소년 암 환자의 자아상회복을 위한 디지털 미술치료 질적 사례 연구.** 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
유승희(2018). **영유아기 소아암 환자를 위한 미술치료 질적 사례연구.** 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
유지원(2011). 인간중심미술치료가 강직성척수염환자의 우울과 자아존중감에 미치는 영향에 관한 사례연구. **한국미술치료학회 18**(2): 347-365.
유현주(2015). 실존주의 집단상담 참여자들의 실존적 자기인식 경험에 대한 현상학적 연구. **한국상담학회 17**(6): 205.
윤정원(2017). **소아암 환아의 자기효능감 향상을 위한 미술치료 단일 사례연구: Bandura 이론을 중심으로.** 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
윤주희, 김태은(2019). 호스피스 완화의료 환자와 가족의 이별을 돕는 미술치료사 체험연구. **한국미술치료학회 26**(4): 649-668.
이광재, 최경일(2015). 소원성취 프로그램이 소아암 및 난치병 환아들의 질병 적응에 미치는 영향: 레질리언스와 질병스트레스의 매개효과를 중심으로. **한국호스피스완화의료학회 18**(2): 148-155.
이계희, 최선남(2019). 안전한 치료공간에 대한 미술치료사의 경험 이야기: 내러티브 탐구의 방법으로. **미술치료학연구** 26(3). 535-558.
이남인(2014). 현상학과 질적연구방법. **한국현상학연구 24**: 91-121.
이명우(2004). **상담사례개념화 교육 프로그램 개발 연구.** 연세대학교 대학원 박사학위 논문.
이보람(2018). 만성질환을 가진 청소년의 생활시간 활용 유형에 따른 집단별 자아인식과 학교생활적응의 차이. **한국아동학회 39**(4): 39-53.
이수경, 오주원(2019). 실존적 자기 인식을 통한 실존적 건강과 삶의 의미에 관한 고찰. **예술사회융합 멀티미디어 9**(6): 633-643.
이숙영(2018). 만성 신 질환 청소년의 자기관리 경험. **한국간호과학회 48**(3): 266-278.
이윤희(2009). **백혈병 아동의 불안장애에 대한 미술치료 단일사례연구.** 동국대학교 대학원 석사학위논문.
이 진(2016). **소아청소년암 환자의 미술치료 단일사례연구.** 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
임숙현(2002). **입원아동의 병원관련 공포와 어머니의 양육태도에 관한 연구.** 이화여자대학교 석사학위논문.
임정수, 오대규, 이유진, 김하경, 윤지혜(2011). 만성질환자의 장기투병에 따른 심리적 지원 정책 개발. **보건복지부 가천의과학대학교.**
임정혁(2004). **10대 암 환자의 미술치료활동 체험연구.** 서울여자대학교 특수치료전문대학원 석사학위논문.
임지아(2021). **장기입원아동의 미술활동 체험에 관한 질적 사례연구**. 서울대학교대학원 석사학위논문.
임지현(2010). **임상미술치료가 뒤시엔느형 근이영양증 환자의 자아존중감과 불안 및 삶의 질에 미치는 영향.** 차의과학대학교 보건복지대학원 석사학위논문.
임현진(2017). 타인과 더불어 있음의 현사실성 -하이데거의 실존범주 “심려”. **철학논집 51**(0). 183-212.
장혜정(2010). **소아암 청소년의 자아존중감 향상과 심리사회적 적응을 위한 미술치료 사례 연구.** 영남대학교 석사학위논문.
전보윤(2012). 아스퍼거 장애 아동의 공감능력 발달에 대한 미술치료 사례연구. **한국예술 치료학회지 12**(2): 239-258.
정상원(2018). van Manen의 해석학적 현상학의 방법론적 탐구. **한국질적탐구학회 4**(1): 1-30.
정여주(2007). 소아 호스피스의 암 환아 미술치료. **한국미술치료학회 14**(2): 227-246.
조용환(1999). **질적 연구, 방법과 사례**. 서울: 교육과학사.
조용환(2004). 질적 연구와 질적 교육. **교육인류학연구 7**(2): 57-72.
조용환(2012a). 교육인류학과 질적 연구. **교육인류학연구 15**(2): 1-21.

조용환(2012b). 어떤 변화가 필요한가? 새로운 공교육의 이해와 실천. **한국 방송통신대학교 종합교육연수원.**

조용환(2021). **교육다운 교육**. 서울: 바른북스.

조지혜(2019). 기독인 여성들의 치유적 대화에 관한 현상학적 연구. **신앙과 학문 24**(4): 5-49.

조현경, 최순주, 김선현(2007). 희귀난치성 질환 아동의 미술치료 사례연구. **임상미술치료학연구 2**(1): 36-44.

최영민(2018). **백혈병 고등학생의 삶의 경험 이야기.** 부산대학교 대학원 박사학위논문.

최화영, 김승환(2015). 소아암 청소년의 자기표현력과 사회성 향상을 위한 미술치료 사례 연구. **미술치료연구 22**(5): 1393-1415.

황임경(2010). 질병 체험과 서사. **의철학연구 10**: 3-28.

Biemel, Walter(1964). *Jean-Paul Sartre*. 구연상 역(1999), 사르트르. 서울: 한길사.

Betz, Cecily Lynn., Poster, Elizabeth C.(1984). Incorporating play into the care of the hospitalized child. *Issues in comprehensive pediatric nursing* 7 (6), 343-355

Cowen, E. L., & Kilmer, R. P.(2002). "Positive psychology": Some plusses and some open issues. *Journal of Community Psychology*, 30(4), 449-460. https://doi.org/10.1002/jcop.10014

Councill, T.(1993). Art therapy with pediatric cancer patients: Helping normal children cope with abnormal circumstances. *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association 10.* 78-87.

Derrida, J.(1967). *L'Ecriture et la Différence.* Paris: Editions du Seuil. 남수인 역(2001), **글쓰기와 차이**. 서울: 동문선.

Frankl, V. E.(1983). *Man's Search for meaning: An Introduction to Logotherapy.* 이시영 역(2005), **죽음의 수용소에서: 죽음조차 희망으로 승화시킨 존엄성의 승리**. 파주: 청아출판사.

Heidegger, Martin(1927/1979). *Being and Time.* 이기상 역(1998), **존재와 시간**. 서울: 까치.

Jenson, Jeffrey M., & Fraser, Mark W.(2015). *Social Policy for Children and Families: A Risk and Resilience Perspective*. SAGE Publications, Inc; 3rd edition.

LeVieux-Anglin, L., & Sawyer, E. H.(1993). Incoporating play interventions into nursing care. *Journal of pediatric Nursing*. 19(5): 459-463.

Malchiodi, C. A.(2012). *Art therapy and health care*. New York: Guilford Publications.

Melamed, B. G., & Siegel, L. J.(1975). *Reduction of anxiety in children facing hospitalization and surgery by use of filmed modeling. Journal of Consulting and clinical Psychology, 43*(4), 511-521.

Pike, Kenneth L.(1967). Etic and emic standpoints for the description of behavior. In K. L. Pike, *Language in relation to a unified theory of the structure of human behavior.* 37-72.

Spratling, R., & Weaver, S. R.(2012). Theoretical perspective: Resilience in medically fragile adolescents. *Research and Theory for Nursing Practice: An International Journal*, 26(1), 54-68.

Stake, R. E.(1995). *The art of case study research.* Thousand Oaks, CA: Sage.

van Manen, M.(1994), 신경림, 안규남 역. **체험연구: 해석학적 현상학의 인간과학 연구방법론**. 서울: 동녘. (원서출판 1990).

van Manen, M.(1984). Practicing phenomenological writing. *Phenomenology + Pedagogy*, 2(1), 36-69.

van Manen, M.(1990). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy*. London: Routledge.

van Manen, M., & Levering, B.(1996). *Childhood's secrets: Intimacy, privacy, and the self reconsidered*. New York: Teachers College Press.

van Manen, M.(2014). *Phenomenology of practice: Meaning-given methods in phenomenological research and writing*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press.

2021 KoSEA 정기학술대회

분과토론 1.

# 디지털 플랫폼의 활용에 의한 미술관 교육의 변화와 가치탐색

최정아(한국교원대학교 미술교육과)

코로나 19 팬데믹은 온라인 플랫폼의 확대, 원격 및 화상 대면의 활용 확대는 단순 미디어 산업으로 형성된 여러 유형의 디지털 플랫폼 활성화를 가져왔으며 더불어 미술관 교육의 모습과 방법을 바꾸어 놓았습니다. 양미경(2020)은 디지털 플랫폼을 통한 열린 네트워크 속에 사람들이 사회적 교환과 소통을 이루며 살아나가는 ‘플랫폼 생태계’라는 개념이 형성되었고 복선적 교호 관계와 협력, 그리고 과정 창출을 위한 소재로 콘텐츠의 개념화 등으로 교육학적 측면에서 시사점을 언급하였습니다. 그가 살핀 플랫폼 생태계는 네트워크 환경으로 이 순간 멈추지 않고, 연결이 가능하며 매개적 활동이 이루어지며 소유와 경쟁에 대한 집착을 개방과 협력의 새로운 원리를 받아들여 무한한 가능성을 갖은 환경입니다. 또한, 사용자 관계가 중심이 된 플랫폼 생태계는 우리가 지금까지 일상에서 추구해 온 가치와 달리 공감, 공유, 소통하기 위해 ‘살아 움직이는 소재’에 의미를 두고 사용자 경험에 주목한 재미와 새로움의 창출이 가능한 작동방식으로 형성된 것을 살펴본 바 있습니다(양미경, 2020).

김남시 교수님과 정소라 강사님께서 디지털 플랫폼 현황을 분석하여 혁신적 문화의 확산을 위한 미술관 교육으로 ‘새로운 의사소통이 갖는 감각의 확장’, ‘새로운 의미의 상호 신체성’에 대한 논의와 디지털 플랫폼으로 형성된 우리 시대의 미술관 교육의 방향성은 디지털 생태계에서의 미술관 교육으로 그 맥락을 연결해 볼 수 있었습니다. 살펴봐 주신 메타버스를 통해 대안적 세계의 구현과 새로운 자아 정체성 형성, 창의적 놀이와 협업 그리고 새로운 공동체의 형성, NFT 마켓을 통해 복제 가능한 디지털 대상을 통한 비 배타적 소유의 가능성을 통한 공동체의 결속감 강화를 각각의 플랫폼의 특징과 시각예술 분야에서 활용한 사례를 통해 찾고 미술관 교육프로그램의 변화와 방향을 점검하여 주셨습니다.

아바타의 활용, 현실 불가능한 세계의 재현을 통한 가상세계의 활용, 교육프로그램에 샌드박스형 게임 원리의 적용한 스스로 설정한 목표와 성취 형식의 참여형 전시 기획 및 참여 등을 통해 그 가능성과 교육적 변화, 가치를 찾아 주셨고 메타버스와 게임의 특성을 활용하여 온라인을 통한 새롭고 다양한 협업의 형식, 공동체의 연대를 확인하여 주셨습니다. 또한 디지털 환경의 작품 제작과 온라인 공유전시로 디지털 기반의 실기 교육을 통해 관람자의 거리를 해체한 새로운 형식의 교육프로그램에 대한 가능성을 찾으셨으며

큐레이팅에서 ‘교육적 전환’이 중요하게 논의된 전시나 아카이브, 교육의 경계 허물어진 새로운 형태의 교육 경험의 가능성을 통해 미술관 교육의 환경, 형식 및 방법과 그에 따르는 교육적 가치를 확인하여 주셨습니다. 이러한 미디어 산업의 변화, 팬데믹 상황에 따라 변화한 우리의 일상, 그리고 미술관 교육으로 활용될 수 있는 디지털 플랫폼의 의미와 교육적 가치에 공감합니다.

여러 미술관에서 미술관 실제 공간에서 이루어지는 전시와 교육프로그램의 융합적 기획 등으로 대면 방식의 감상을 넘어 관람자가 참여자가 되고 학습자가 되어 스스로 지식을 생산하는 것, 미술관은 경험과 토론을 위한 장소로서 기능 변화와 교육 형태의 변화에 대한 노력이 꾀해왔다고 봅니다. 이러한 변화의 노력이 디지털 플랫폼이라는 새로운 환경을 적극적으로 활용하여 더 확장적이며 변화할 것을 이번 발표논문을 통해 기대하게 됩니다. 이러한 기대의 실제화를 꿈꾸며 다음의 내용이 궁금하여 여쭙습니다.

1. 미술관이 문화공간이라는 명칭이 변화되어 사용될 것을 예견하긴 어렵습니다. 그렇다면 미술관이 미술관다움이 있어야 할 것입니다. 디지털 플랫폼을 통해 탈 장르화가 된다고 제시하여 주셨는데 탈 장르화 되더라도 어떤 점으로 ‘미술관다움’, ‘미술관 교육다움’을 유지할 수 있을지, 어떤 교육 목표를 두고 미술관은 교육프로그램을 추구해야 할지 의견을 여쭙습니다. 혹 제시해주신 교육 목표는 현재 미술관 교육 목표와는 어떤 차이를 가지며 다양한 분야에서 이루어지는 디지털 플랫폼 활용 교육 목표와는 어떤 구별을 찾을 수 있을지 함께 이야기 부탁드립니다.

2. 그리고 발표해주신 연구는 메타버스, 게임, 아바타, NET를 통해 디지털 플랫폼의 특징과 미술관 교육의 방향을 찾으셨는데 활용의 확장성을 고려할 수 있는 추가로 이야기해주실 수 있는 다른 프로그램이나 예시가 있으신지요? 더불어 AI 기술이 일상뿐 아니라 디지털 플랫폼에서도 현재 적용되고 있는데 이를 통한 미술관 교육의 변화 가능성을 생각해보신 것이 있다면 말씀해주시기 부탁드립니다.

**[참고문헌]**

양미경 (2020). 플랫폼 생태계의 특성과 교육학적 시사점 탐색, 교육원리연구, 25(2), pp. 73-91.

2021 KoSEA 정기학술대회

분과토론 2.

# 「세계시민성 함양을 위한 문화예술교육의 현황과 전망 : 예술꽃 씨앗학교, 꿈다락 토요문화학교, 문화파출소를 중심으로」에 대한 토론문

서제희(홍익대학교 교육대학원 미술교육전공 초빙교수)

이 연구에서는 ‘세계시민교육’을 문화예술교육의 맥락 안에서 중요한 교육의 의제로 인식하고, 이를 바탕으로 현재 실행되고 있는 문화예술 지속발전지수(SAEI)에 대한 구체적인 실행과 이행을 현재 실천되고 있는 우리나라 문화예술교육의 사례에서 발견하고 이를 확장시키기 위한 방안을 검토하고 있습니다. 코로나 19로 인해 변화하는 시대에 세계시민성 교육의 가치를 인식하고 현재 진행되고 있는 문화예술교육 프로젝트들을 분석하여 앞으로의 방향을 제안하는 매우 의미있는 연구입니다. 지속가능한 발전 및 전 지구적 도전과제에 대응하기 위한 문화예술교육의 가치와 예술교육의 역할을 확장시켜 사회적, 문화적 도전 과제의 해결에 기여하고 문화예술교육의 사회적 가치 확산의 원리와 실천에 기여할 수 있을 것으로 사료됩니다.

특히 예술꽃 씨앗학교, 꿈다락 토요문화학교, 문화파출소 등의 사례에서 사회정의와 평등추구, 공감능력, 예술적 소통, 창의적 능력・사고, 글로벌 이슈 해결능력, 환경과 지속가능발전에 대한 관심, 공동체 역량을 기를 수 있는 문화예술교육의 가치를 확인할 수 있었습니다. 발표문에서 강조해 주셨듯이 다가오는 포스트 코로나 시대에는 지속가능한 세상을 만드는 과제를 함께 해결하기 위해 다양한 방법을 생각하고 논의해야 하며, 인간과 생명의 가치를 알고 환경과 자원 보호, 미래와 미래세대를 위해 필요한 활동을 실제로 적극적으로 실천해야 할 것입니다. 포스트 코로나 시대에는 문화예술교육 현장들도 그간 행해졌던 비대면 프로그램의 확대와 함께 대면 문화예술교육 프로그램과 비대면 문화예술교육 프로그램의 연계 및 공유가 활발히 이루어지리라 예성됩니다, 이에 앞으로 비대면 문화예술교육이 공존, 상생, 평화, 지속가능성에 관한 예술교육 교육과정을 제시하기 위해 고려해야 할 문제들에 관해 연구자님의 고견을 부탁드립니다.

분과토론 3.

# 「기초 단위 문화예술교육지원센터 운영을 위한 실천 방안 연구」에 대한 토론문

심효진(국립현대미술관)

유례없는 전염병으로 2020년 3월 11일, 세계보건기구(WHO)에서 팬데믹 선언을 한 후 1년 7개월이 지난 지금, 과거의 10년보다 더 많은 것이 빠르게 변화하는 것을 보았습니다. 경제, 문화, 사회의 중심이 되었던 도시는 오히려 과밀한 인구가 위험 요소가 되었고 상대적으로 인구가 적은 지역이 안전한 곳이 되었습니다. 대면을 당연시 여겨졌던 사회의 다양한 일들이 비대면으로 바뀌게 되었으며 이런 환경의 변화는 예술, 교육 전반 패러다임의 전환을 가져왔습니다. 비대면의 방법으로 온라인 방법이 활용되면서 과거의 물리적 시공간 제약이 사라지고 지역별 특색 있는 고유 문화를 보다 많은 지역에서 공유할 수 있는 환경이 되었습니다. 코로나19 바이러스는 아이러니하게도 물리적 이동의 제한으로 소통의 부재를 초래할 것이라 예상했지만, 시공간을 넘는 온라인에서의 활발한 소통의 가능성을 넓히게 해주는 계기가 되었습니다. 이제 사회, 경제, 생활의 중심이 되었던 수도권의 장점이었던 ‘물리적 접근성’은 사라지고 중앙과 지방이라는 지역의 구분이 희미해지고 지금 내가 살고 있는 곳이 세계의 중심이 되는 사회의 형태가 되고 있습니다.

올해는 문체부가 2015년에 발표한 <지역문화진흥기본계획>의 2차 시기로 “시민의 참여로 문화자치 생태계 구축, 포용과 소통으로 생활기반 문화환경 조성, 지역의 개성있는 문화를 발굴하고 활용, 문화적 가치로 지역의 혁신과 발전”(문화체육관광부, 2020)이라는 4가지 전략으로 지역 중심의 기초 단위 문화예술교육의 실천이 중요한 시기입니다. 발표자의 지역 현장 담당자와 수요자의 면담을 통한 기초 단위 문화예술교육지원센터 운영을 위한 질적 연구는 다른 지역에서 지역 문화예술을 활성화하기 위해 방안으로 활용 가치가 높다고 생각합니다.

이에 지역의 특성과 수요에 맞는 지역의 문화예술교육의 운영과 지역 기반 문화예술교육의 활성화를 위한 문화예술교육센터의 운영 방안에 대해 토론해 보고자 합니다.

첫 번째로, 기초 단위 문화예술교육지원센터의 운영을 위한 실천적 방안으로 지역 자원연계와 정보교류 ‘네트워크 체계 구축’을 말씀해주셨습니다. 실제 면담을 하신 사업 담당자와 사업 수요자의 이야기를 토대로 제언하신 것에 대한 지속 가능한 실효성을 위해서 필요한 부분이 있다면 무엇이라고 생각하시는지 연구하면서 고민한 부분들을 듣고 싶습니다.

두 번째로, 지역마다 지역의 고유성과 특성이 다르지만, 타 지역에서도 지역 문화예술교육이 활성화되기 위한 방안의 대안이 되기 위해 ‘기초 단위 문화예술교육지원센터’ 운영에서 보편적으로 가장 선행되어야 하는 것과 선행되는 것에 대한 필요한 부분이 무엇있지에 대한 발표자의 고견을 듣고자 합니다. 이는 지역의 특성과 수요에 따라 방향은 다르지만, 기초 단위가 갖는 공통점으로 다른 지역에서 본 연구를 실제 현장에서 적용하기에 도움이 될 것입니다.

마지막으로 문화예술교육의 활성화를 위해 지역공동체와 가장 가까운 기초 단위 문화예술교육지원센터의 역할이 크다고 할 수 있습니다. 앞서 말씀드렸듯이 코로나19 바이러스로 인한 문화예술교육도 많은 변화를 겪어왔습니다. 본 발표의 연구자이자 지역의 문화예술교육을 실행하는 교육자로서 문화예술교육지원센터가 주축이 되어 지역 문화예술교육의 활성화를 위한 디지털 시대의 환경변화에 따른 문화예술교육지원센터의 실천적 방안과 그 대안이 있다면 무엇이 있는지 말씀해주시면 감사하겠습니다.

지역은 지리적 공간, 행정권역뿐만 아니라 생활, 정서, 경제적 공간으로의 의미가 모두 포함되어 있습니다. 지역의 특색을 규정하는 지역의 정체성은 지역을 지역답게 만드는 고유의 특성이 있어야 합니다. 전세계가 팬데믹 이후, 언택트(Untact) 문화가 일상이 되고 문화 소비방식도 새롭게 형성될 것이라는 이야기들이 많습니다. 이런 변화의 흐름 속에 한걸음 나아가 우리 이웃이 주인되는 ‘지역의 문화예술’이 지역에만 머물러 있지 않고 지역의 고유성을 알리고 ‘지역의 문화예술’을 활성화시킬 수 있는 장으로 확대를 기대하며 토론문을 마치겠습니다.

**[참고문헌]**

문화체육관광부(2020), 포용과 혁신의 지역문화-제2차 지역문화진흥기본계획(2020~2024)

분과토론 4.

# 「의료상황에서의 미술활동 체험에 관한 질적 탐색- 극희귀질환을 지닌 아동의 단일사례를 중심으로」에 대한 토론

맹혜영(공주교육대학교)

## Ⅰ. 시작하는 말

준비되지 않은 코로나 시대의 급격한 사회 문화적 변화와 경제적 불평등, 코로나 블루, 아시안 혐오범죄의 증가를 포함한 인종차별 문제는 세계 여러 나라의 교육계에서 EDI (equality, diversity, inclusion)의 중요성을 강조하고 학교 프로그램에 적극적으로 수용하려는 노력이 현재 활발하게 이루어지고 있습니다. 이러한 시도는 나이, 성별, 장애, 인종, 종교 등의 편견 없이 모두에게 동등한 기회가 주어져야 하고 각자의 다양성을 인정하고 포용하자는 의미합니다. 이러한 의미에서 심각한 건강상의 문제로 정규 교육의 기회를 포기해야만 하는 아동에 대한 교육권을 개인적인 불행이나 문제로 외면하지 말고 국가적인 지원과 전문적인 프로그램 계발의 필요성을 환기시킨다는 의미에서 “의료상황에서의 미술활동 체험에 관한 질적 탐색-극희귀질환을 지닌 아동의 단일사례를 중심으로” 발표문의 중요성이 있다고 생각됩니다. 또한, 기존의 의료상황에서의 미술치료의 효율성을 객관적 정량적으로 평가하는 선행연구의 문제점을 극복하고자 질적 연구를 통한 극희귀질환을 지닌 아동의 실존적 주체적 삶에 대한 존재론적 의미 탐구하는데에 본 연구의 의의가 있다고 생각됩니다.

## Ⅱ. 발제문에 대한 요약과 토론

요약: 본 발제문은 극희귀병을 진단받고 병과 함께 평생을 살아가야 하는 고다라는 아동의 의료상황에서 미술체험을 연구하는 단일 사례의 질적 연구이다. 연구 문제는 아동이 의료상황에서의 미술활동을 통해 무엇을 체험했는지 그리고 체험구조의 변화와 미술활동을 통해 성찰한 삶의 의미를 무엇인가를 체험의 주체인 고다의 생생한 체험과 언어의 관점에서 미술활동 체험 자체를 종단적으로 살펴보았다. 선행연구에서 연구자 관점과 해석을 통해 미술치료의 유용성을 부각시키려는 정량적 접근법의 한계를 극복하고자 미술치료, 미술교육, 실존주의의 철학의 통합적인 접근을 통하여 고다의 의료상황에서의

미술체험을 고통속에서도 “본래적 삶”을 영위하는 질병을 체험하는 “실존적 주체”로 해석되는 과정을 보여주었다.

토론 1- 연구자는 발제문의 5페이지에서 “고다의 그림에 나타난 고유한 언어와 다양한 체험의 의미를 평가하기 보다는 존재론적 탐구를 통해 오롯이 아이의 언어와 체험 그 차체를 이해하고자 질적인 접근을 통해 이 사례를 탐구했다.” 라고 하셨고 연구방법 및 절차에서는 “아이가 참여한 미술활동 체험의 희소성과 특이성”을 집중적으로 탐색했다고 하셨습니다 하지만 아쉽게도 6-7페이지에 소개하신 극희귀질환과 합병증으로 인한 극심한 신체적 고통을 겪고 있는 고다의 특수성에 적합한 구체적인 미술활동의 구성과정과 종류가 소개되지 않았습니다. 의료상황에서의 신체적/정신적 고통과 제약이 있는 상황에서의 미술치료는 일반적인 신체활동이 원활한 아동의 정서적 안정을 위한 미술치료나 활동과 달라질 수 밖에 없다고 생각됩니다. 신체적으로 건강한 11세의 아동도 그리기/만들기등의 미술활동에 부담감을 느끼고 미술을 두려워하거나 귀찮아하는 경향성이 종종 발견되기 때문입니다. 더욱이 미술체험을 신체적 고통으로 수동적인 몸을 가진 고다의 “병상에서의 감정일기나 그리기” 또는 “미술활동”이라고만 발제문에 언급하셨기에 연구자님께서 어떤 구체적인 미술 활동을 고다의 질병를 고려한 “희소성과 특이성”과 맞게 미술 활동을 진행하셨는지 좀더 구체적으로 소개해주시길 부탁드립니다. 발제문의 11페이지에 넣으신 이미지를 예를 들어서 설명해주셔도 좋으실 듯합니다.

토론 2-발제문의 연구결과 부분에서 고다가 체험한 미술체험에 대하여 고다의 언어를 그대로 사용하신 부분(임지아, p,8)은 “그의 고유한 언어와 관점”에서 바라보고자 하는 연구자님의 의도와 일치한다고 생각됩니다. 하지만 이러한 아동의 “생생한 활동과 언어 표현”을 연구자님의 존재론적인 해석에 의해서 실존주의의 철학의 주체개념으로 완벽하게 환원해버린 듯한 결론에 아쉬운 생각이 듭니다.[27] “실존적 주체”, “실존적 고통” “본래적인 자기” 그리고 “실존적인 삶”이라는 기존의 철학적 해석의 틀 안에서 고다의 케이스를 이미 규정된 철학적 개념으로 단순화, 일반화, 개념화하는 것이 아니라 오히려 고다의 케이스를 통해 “실존적 주체”와 “본래적인 자기” 그리고 “실존적인 삶”이라는 개념에 변화가 와야 한다고 생각합니다. 그것이 바로 매 순간 자신을 창조하며 자유와 책임하에 미래를 향해 나아가는 진정한 “실존적인 삶”이라는 생각이 듭니다. 극희귀병을 가진 고다의 실존적 주체로서 삶이 기존의 실존철학의 계보에서 실존의 개념으로 설명이 되지 않아서 새롭게 규정되어야 하는 개념이 있다면 무엇일까요? 예를 들면, 사르트르가 말하는 “진정한(authentique)삶” 과 “비진정한(inauthentique)삶 (자기기만적인 삶)”이 성인이 아닌 아직 뚜렷한 자아의식이 형성되지 않은 아동인 고다의 케이스에도 그대로 적용될 수 있다고 생각하시는지 궁금합니다. 의

27) 발제문의 연구결과에서 “미술활동을 체험을 통해 고유한 삶의 의미를 발견한 고다는 실존적인 삶을 살아가고 있었다. ‘고통을 통해 성장’한 아이는 자신의 문제를 바라보는 관점과 태도의 변화로 진정한 자유를 누렸다(임지아, p.8).”

료상황에서 극심한 신체적/정신적 고통을 겪는 아동에게 미술활동을 통해 경험한 “진정한 실존적인 삶”은 사르트르가 말하는 자유롭고 창조적인 주체적인 삶일까요? 마지막으로 미술치료에 분야에 대해 좀더 진지하게 생각할 수 있는 계기를 갖게 해주신 발표자님께 깊은 감사를 전합니다.

주　　최: 한국국제미술교육학회 KoSEA, 한국교육과정평가원(KICE)
주　　관: 서울대학교대학원 미술교육 협동과정
발 행 인: 김형숙
발 행 일: 2021년 10월 23일
발 행 처: 한국국제미술교육학회 KoSEA
문　　의: www.kosea-artedu.or.kr / kosea2012@naver.com