造形敎育 第53輯 2015
Art Education Review, No. 53

학교 문화예술교육으로서 디자인 교육의 의미와 핵심 개념 탐색*

김 선 아**

〈초 록〉

미술교과와 학교 문화예술교육이 상호보완적인 관계에서 긍정적인 시너지 효과를 창출할 수 있기 위해서는 학교 교육이라는 전체적인 맥락 안에서 각 분야의 예술 교육에 대한 심층적인 연구가 필요하다. 본 연구는 학교 문화예술교육이 각 해당 장르의 특성에 기초한 교육의 내용과 방법을 개발함으로써, 학교 안에서 교과 교육과 차별화되는 다양하고 깊이 있는 미적 경험을 제공할 수 있어야 한다는 필요성에서 출발하였다. 이에 본 연구에서는 미술 교과와 관련성이 깊은 디자인 분야의 학교 문화예술교육의 내용과 방법을 중점적으로 연구하였다. 미술 교과에서 다루어지는 디자인 교육의 범위와 내용을 고려하여 디자이너로서 예술강사가 이와 차별화된 디자인 교육을 실시할 수 있는 실제적인 방안을 마련하고자 하였다. 이를 위해 학교 문화예술교육의 의미와 맥락에 대한 다양한 문헌 고찰을 토대로 학교 문화예술교육으로서 디자인 교육의 방향을 설정하고, 이를 구현할 수 있는 디자인 프로그램의 핵심 개념과 디자인 수업의 필수학습요소를 도출하여 제안하였다.

주제어(key words): 학교 문화예술교육(arts education for schools), 미술교육(art education), 디자인 교육(design education), 디자인 교육 핵심 개념(core concepts of design education)

I. 도입

문화예술교육은 '모든 국민의 문화적 삶의 질 향상'이라는 거시적인 국가 문화 정책의 비전을 실현하기 위한 방안으로 시작되었다. 2004년 문화관광부와 교육인적자원부가 공동으로 발표한 『문화예술교육 활성화 종합계획』에서는 '학교 문화예술교육의 질적 개선과 양적 확대'를 위해 '개개인의 문화적 삶의 질 향상'과 '사회의 문화 역량 강

* 이 논문은 2014년도 한국문화예술교육진흥원의 지원에 의하여 연구되었음.
** 본 학회 회원, 한양대학교 부교수, sakim22@hanyang..ac.kr

www.kci.go.kr

화'의 두 가지 추진 목표를 제시한 바 있다. 또한 2005년 제정된 문화예술교육지원법에서 모든 국민의 문화예술 향유와 창조력 함양을 위한 교육의 양대 축으로 사회 문화예술교육과 함께 학교 문화예술교육이 제시됨에 따라, 학교에서 이루어지는 문화예술교육의 내실화, 다양화, 활성화를 위한 제도적 근거가 마련되었다.

문화예술교육이 지난 10년 간 양적, 질적 측면에서 확대되어왔음에도 불구하고, 미술 교육 연구의 경우 미술교사와 예술강사의 관계, 그리고 교과 교육과의 긴장감 등으로 인해 학교 문화예술교육에 대한 논의가 활발하게 이루어지지 못하였다. 현재 학교 문화예술교육 예술강사가 활동하는 분야 가운데 미술 교과와 관련된 영역으로는 디자인, 공예, 만화・애니메이션, 사진, 영화의 5개 분야가 해당된다. 하지만 학교 문화예술교육의 맥락과 특성에 대한 충분한 이해와 미술 교과와 차별화된 각 시각 예술의 교육 방법에 대한 논의가 부재한 가운데 학습자가 경험하는 학교 문화예술교육의 질적 수준이 예술강사 개인의 역량에 따라 크게 좌우되고 있는 실정이다.

본 연구는 학교 문화예술교육이 해당 장르의 교육적 의미를 충분히 반영하고 그 특성에 기초한 교육의 내용과 방법을 개발함으로써, 학교 안에서 다양하고 깊이 있는 미적 경험을 제공할 수 있어야 한다는 필요성에서 출발하였다. 창의적 체험활동 혹은 동아리 등의 비교과 시간을 통하여 제공되는 이러한 문화예술교육이 정규 교과의 미술 교육에 대한 관심을 높이고 심화시킬 수 있을 것으로 기대되기 때문이다. 미술교과와 학교 문화예술교육이 상호보완적인 관계에서 긍정적인 시너지 효과를 창출할 수 있기 위해서는 학교 교육이라는 전체적인 맥락 안에서 각 분야의 예술 교육에 대한 심층적인 연구가 필요하다.

이에 본 연구에서는 미술 교과와 관련성이 깊은 디자인 분야의 학교 문화예술교육의 내용과 방법을 중점적으로 연구하였다. 미술 교과에서 다루어지는 디자인 교육의 범위와 내용을 고려하여 디자이너로서 예술강사가 이와 차별화된 디자인 교육을 실시할 수 있는 실제적인 방안을 마련하고자 하였다. 즉 학교 문화예술교육의 특성에 대한 다각도의 분석을 토대로 미술 교과에 포함된 디자인 단원을 심화할 수 있고, 동시에 실제적인 디자인 현장 경험에 기초한 지도 방안을 모색하고자 한 것이다. 따라서 본 연구에서는 학교 문화예술교육의 의미와 맥락에 대한 다양한 문헌 고찰을 토대로 학교 문화예술교육으로서 디자인 교육의 방향을 설정하고, 이를 구현할 수 있는 디자인 프로그램의 핵심 개념과 디자인 수업의 필수학습요소를 도출하여 제안하였다. 이와 같은 연구를 통해 학교 문화예술교육을 담당하는 예술강사의 교수행위를 지원할 수 있는 기초 자료를 제공함과 동시에, 학교 교육 안에서 문화예술교육의 의미와 방

www.kci.go.kr

향에 대한 저변의 관심을 확대할 수 있을 것이다.

II. 학교 문화예술교육의 개념

본 연구에서 중점적으로 다루고자 하는 디자인 교육에 관한 연구는 단순히 디자인을 어떻게 가르칠 것인가의 문제를 넘어서서, 어디서, 누가, 왜 디자인을 가르치고자 하는가의 맥락적인 검토를 필요로 한다. 제도적으로 실시되고 학교 문화예술교육의 정책과 디자인 교육을 연결시켜 그 의미와 방향을 탐색하여야 하는 것이다. 따라서 다음에서는 문화예술교육이 출발하였던 시점에의 담론을 통해 본 연구에서 다루는 디자인 교육이 어떤 지향점과 목적을 전제하고 있는 것인지를 고찰하고, 그 안에서 학교 문화예술교육으로서 디자인 교육을 실시하는 데에 고려하여야 할 점을 논의하고자 한다.

1. 문화예술교육의 정의

문화예술교육은 미적 체험, 예술적 표현 및 감상, 창의적 역량, 감수성 혹은 감성을 중시하는 예술교육의 측면과 인간 및 사회에 대한 성찰과 비판적 이해, 문화적 가치 및 다양성, 정체성 및 소통의 문제, 개인과 사회의 연계를 다루는 문화 교육적 측면이 유기적으로 연계된 것으로 정의될 수 있다(김세훈, 2004). 이와 같은 다층적인 의미를 가지는 문화예술교육 안에서 보편 교육의 특성을 가지는 학교 문화예술교육은 예술교육과 문화교육의 균형점을 찾는 것이 중요하다. 신승환(2007)은 문화예술교육에 대하여 “우리가 살아 있는 지금 시대와 그것을 형성해 온 역사적 지평에서 지역 공동체와 세계와 소통하며, 개인이 자신의 의미를 찾아가고 구현하는 전 과정 자체를 교육을 과정으로 삼는 것”(p. 105)이라고 서술한 바 있다. 이와 같이 문화예술교육은 단순히 다양한 체험이나 예술의 기능을 가르치는 것을 넘어서, 공동체 속에서 학습자가 ‘의미를 찾아가고 구현하는 전 과정’을 다루는 것이라 할 수 있다.

박인배(2007)는 문화예술교육이 필요하게 된 배경으로 첫째, 우리 사회에 대두된 ‘삶의 질’ 에 대한 문제, 둘째, 창의성에 기반을 둔 미래 산업, 셋째, 누구나 문화예술교육을 누릴 수 있어야 한다는 인식, 마지막으로 문화 복지의 실현을 통한 삶의 질

www.kci.go.kr

향상의 4가지를 제시한 바 있다. 특히 문화 복지의 측면에 있어 문화예술교육이 위에서 아래로 제공되는 호혜적인 성격이 아니라 사회 취약 계층을 포함한 모든 국민이 예술교육에 참여하면서 문화를 향유하고 삶의 행복을 추구할 수 있는 역량 강화의 의미를 가지고 있음에 주목하여야 한다. 즉 타인의 예술 작품과 경험을 전달해주는 '문화 나눔'을 넘어선 "다양한 문화 욕구가 공존할 수 있는 '문화 어울림'이 되어야" 하는 것이다(박인배, 2007, p. 278). 이와 같이 문화예술교육은 문화, 예술, 교육, 복지의 복합적인 의미와 성격을 지닌다고 할 수 있다.

김선아(2010)는 문화예술교육의 핵심 용어를 정립하는 연구에서 "문화예술교육은 '예술을 수단으로 한 문화교육'을 의미할 수 있고, '문화로써 혹은 문화를 통한 예술교육'으로도 이해될 수 있다."(p. 80)라고 적고 있다. 즉 문화 교육과 예술 교육을 포괄하는 개념이나, 문화+예술+교육의 병렬적 개념으로 그 의미를 충분히 설명하기 어려운 복잡성과 애매함을 가지고 있다(신승환, 2008). 이에 문화예술교육은 현재진행형, 즉 정책, 이론, 실천의 다양한 시도 속에서 지속적으로 정의가 구축되어가는 용어라 할 수 있다. 이러한 혼란을 김은영(2014)은 역으로 "기존의 전형, 근대적 의미의 예술교육의 틀을 탈피한 다양하고 새로운 프로그램들이 포함될 가능성을 열어 놓은 것"(p. 111)이라고 해석한다. 즉 새로운 예술 교육적 시도가 가능한 열린 개념으로서 문화예술교육을 바라보고자 한 것이다. 따라서 문화예술교육의 가능성 즉 예술교육을 통한 학교 교육의 변화와 이를 가능하게 하는 교육 내용과 방법에 대한 연구와 담론이 필요한 시점이다.

2. 학교 문화예술교육의 특성

문화예술교육에서는 예술 표현 능력의 성장뿐만 아니라 사회와 소통하며 관계를 형성하는 문화적 측면을 강조한다. 따라서 학교 문화예술교육의 의미는 정규 교육과정에서 제공하지 못하는 예술을 통한 깊이 있는 탐구와 창조의 기회를 모든 학생들에게 제공하는 것이라 할 수 있다. 이와 같은 관점에서 학교 문화예술교육을 위한 방법론은 보다 전인적이고 전체적인 관점에서 접근되어야 한다.

학교 문화예술교육은 음악 혹은 미술의 예술 장르에 국한된 교과교육을 넘어서, 정규 교육과정과의 상호보완적 관계 속에서 학생들에게 보다 다양한 미적 경험을 제공하기 위한 포괄적인 예술교육으로 정의할 수 있다(김선아, 2010). 학교 교육과정의 제한된 시수와 교육 환경은 깊이 있는 예술교육을 실시하는 데에 많은 한계점을 가지고

www.kci.go.kr

있다. 따라서 학교 문화예술교육은 정규 교육과정에서 충분히 담당하지 못하는 예술교육에의 요구를 충족함으로써, 삶을 위한 학교의 기능을 회복함과 동시에 학습자의 행복과 자기 성장을 돕는 역할을 담당하여야 한다. 이와 같은 측면에서 학교 문화예술교육의 내실화를 위한 교육 콘텐츠 개발은 문화예술교육과 학교 교육의 관계에 대한 맥락적 이해 속에서 이루어져야 한다.

김은영(2014)에 따르면, 2010~2013년 한국문화예술교육진흥원 예산의 약 80%가 학교 문화예술사업 활성화에 사용되고 있으며, 이 예산의 90%가 학교 예술강사 지원사업에 할애되고 있다. 2014년 기준 4735명의 예술강사가 7809개의 학교에서 총 8개 분야의 문화예술교육에 참여하고 있다.[1] 예술강사는 학교 교육과정 분석, 학습자 특성 파악, 교사와의 협력 관계 모색 등 전체적인 관점에서 학교 문화예술교육으로서 디자인 교육의 본질적 목표를 구현할 수 있는 방안의 하나로 자신의 수업에 신중하게 접근하여야 한다. 따라서 분야별 예술강사의 교수 역량과 전문성을 개발하고 수업의 질적 수준의 향상하기 위한 연구와 지원이 요구되고 있다.

학교 문화예술교육은 '학교'라는 특수한 목적을 수행하는 장소에서 이루어지는 교육적 활동임을 상기할 필요가 있다. 따라서 학교의 맥락, 문화, 체제, 관련 주체들에 대한 이해가 요구되는 것이다. 아무리 좋은 문화예술교육의 내용과 방법이라도, 학교라는 전체적인 틀을 고려하지 않고는 의미 있는 학습경험으로 이어지는 데에 한계가 있다. 권덕원(2013)은 학교 안에서 예술강사들이 성공적인 교수 활동을 수행하기 위해서는 "학교 사회의 흐름과 맥락을 정확하게 파악"(p. 188)하여야 한다고 강조하고 있다. 또한 강현주(2009)는 그동안 디자인 교육이 주로 대학 수준의 전문교육, 직업교육으로 다루어져 왔고, 그 결과 디자인의 산업경제적인 측면이 부각되었다고 지적한다. 그러나 학교 교육에서 디자인 교육이 이루어질 때는 디자인의 산업경제적 측면만이 아니라 사회문화적인 영향과 가치 등이 함께 고려되어야 한다. 이와 같이 예술강사에게는 학교라는 교육 환경에 대한 이해와 함께, '학교 안에서의 디자인 교육'의 의미를 재개념화하는 노력이 요구된다. 또한 예술강사들이 가진 깊이 있는 예술적 경험과 전문성이 그 자체로 학습자에게 전달되는 것이 아니라 교육적으로 의미 있는 내용과 방법으로 변환되어 예술강사-학습자 간의 상호작용을 통하여 하나의 경험으로 구성되어야 한다.

1) 한국문화예술교육진흥원 홈페이지 http://intro.arte.or.kr/business/eduSchool2012.jsp

www.kci.go.kr

Ⅱ. 학교 문화예술교육으로서 디자인 교육의 의미

학교 문화예술교육으로서 디자인 교육은 전문가 교육과 차별화되는 동시에 미술 교과 내의 디자인 영역과도 구별될 수 있어야 한다. 이는 다양한 제약으로 인해 교과 교육이 담당하지 못하는 예술의 교육적 가치를 학교 안에서 구현하고자 하는 문화예술교육의 기본 목표를 달성하는 데에 있어 매우 중요한 부분이다. 예술강사의 디자인 수업을 통해 학생들의 디자인에 대한 경험과 관심이 확대되고, 이는 미술 교과 교육에 참여도를 높임과 동시에 학교생활의 즐거움을 발견할 수 있도록 하는 데에 까지 이어져야 하는 것이다. 따라서 다음에서는 학교 문화예술교육으로서 디자인 교육의 방향을 수립하고 그 맥락을 살펴봄으로써 디자인 수업의 기본 프레임을 마련하고자 한다.

1. 학교 문화예술교육으로서 디자인 교육의 방향

학교 문화예술교육의 한 분야로서 디자인은 사회, 문화, 경제, 예술, 교육의 교차점에서 학습자가 미술의 사회적 기능과 역할을 경험하고, 창의적 문제해결 능력을 개발할 수 있는 교육적 가치를 가지고 있다. 『문화예술교육 교육활동 지침서-디자인』에서는 디자인의 프로세스 즉 문제해결과정에 주목하면서, 이를 교육에 응용하는 것은 학생들이 삶에서 발견하는 문제의 해결을 위한 '도구'를 제공하는 것이라고 강조하고 있다(강현주, 2009). 즉 학교 안에서 디자인 교육은 단지 좋은 디자인을 할 수 있는 개념과 기능을 습득하는 것을 넘어서 평생학습의 차원에서 실제적인 문제해결을 위한 사고 도구를 개발하는 데에 중점을 두어야 한다.

학교 문화예술교육에서는 디자이너 양성을 위한 전문적, 기능주의적 디자인 교육과 차별화되는 보편적인 대상을 위한 디자인 교육의 목표, 방향, 그리고 방법을 구안하여야 한다. 이에 강현주(2011)는 디자인 교육을 위한 내용 체계를 제시하면서 문화예술교육의 차원에서 이루어지는 학교 디자인 교육을 위한 새로운 교육방법론의 개발이 필요함을 지적한 바 있다. 한편 학교 문화예술교육으로서 디자인 교육은 미술 교과 내에서의 디자인 단원과도 차별성을 가져야 한다. 따라서 예술강사가 학교 문화예술교육으로서 디자인 교육이 가지는 복잡한 의미의 관계망 속에서 교육 프로그램을 개발하고자 할 때 고려하여야 할 지침으로 다음 네 가지를 제시할 수 있다.

www.kci.go.kr

첫째, 학교 문화예술교육의 맥락을 고려하여 디자인 교육의 내용과 방법을 개발하여야 한다. '사회'와 '학교'로 구분되는 문화예술교육은 학교 안과 밖의 예술교육 활성화를 목적으로 하고 있다. 하지만 사회 문화예술교육과 달리 학교 문화예술교육은 전체적인 학교 교육과정 편성이나 미술/음악 교과의 내용 등과 복잡한 관계에 놓여 있어 학교 안과 밖의 중간 지점에 위치하고 있다고 할 수 있다. 이와 같은 특수성으로 인해 예술강사는 전문가로서 교수 행위를 하는 데에 있어 학교 안에서 예술가로서의 역할, 내용 및 활동의 중복, 교사 및 학습자와의 상호작용 등에서 어려움을 느낄 수 있다. 따라서 미술 교육에서 다루어지는 디자인의 범위와 수준을 파악하고, 학교 밖 디자인의 동향과 학교 안 디자인 교육 사이에서 적정한 균형점을 찾을 수 있어야 한다.

둘째, 학습자의 삶과 관련된 실제적 내용을 담은 지도안을 개발하여야 한다. 디자인 영역은 어떤 예술 영역보다도 일상생활 속에 깊숙이 들어와 있는 분야로서 학습자로 하여금 예술을 통한 삶의 즐거움을 발견할 수 있도록 하는 데에 유용하다. 귀납적인 접근을 통하여 실제적 삶의 문제해결과정으로서 디자인을 경험할 수 있도록 스스로 도출한 생활의 문제에 디자인을 적용할 수 있는 실천적 지식을 중심으로 한 내용으로 프로그램을 구성하여야 한다. 광범위한 디자인의 지식, 종류, 기능을 다루기보다는 학습자의 발달 단계에 따라 능동적으로 탐색과 창조, 적용과 평가의 과정을 수행할 수 있는 내용을 선별하여 흥미로운 교수·학습 활동을 제공할 수 있어야 한다.

셋째, 디자인 교육을 위한 창의적인 교수법을 반영한 수업이 개발하여야 한다. 일반적으로 예술의 창조 과정은 상당 부분 신비화되어왔으며, 실제적인 창작 과정에 기초한 교수·학습방법에 대한 연구는 아직 미흡한 실정이다. 이에 비해 디자인의 경우 창의적 문제해결과정에 대한 논의나 디자인 프로세스의 체계화를 위한 연구들이 진행된 바 있어 창의적인 교수법 개발을 위한 토대가 마련되어 있다. 이러한 선행 연구에 대한 분석과 함께 예술강사가 현장에서 경험적으로 내면화한 효율적인 디자인의 창작 과정을 기초로 디자인 과정의 특성을 반영한 나름대로의 교수·학습방법을 개발할 수 있을 것이다.

넷째, 수업 설계는 예술강사의 전문성과 직접적으로 관련되어짐을 인식하여야 한다. 예술강사는 문화예술교육 교육표준 안에서 자신의 전문적 지식과 경험을 토대로 디자인의 특성을 살린 디자인 교육 프로그램 및 수업을 설계할 수 있는 전문성을 갖추어야 한다. 또한 수업 설계 과정과 수업의 결과에 대한 반성적 사고와 평가를 통해서 지속적으로 수업을 개선해가는 가운데 예술강사로서의 정체성과 전문성을 개발할 수 있어야 한다.

www.kci.go.kr

2. 학교 문화예술교육로서 디자인 교육의 맥락

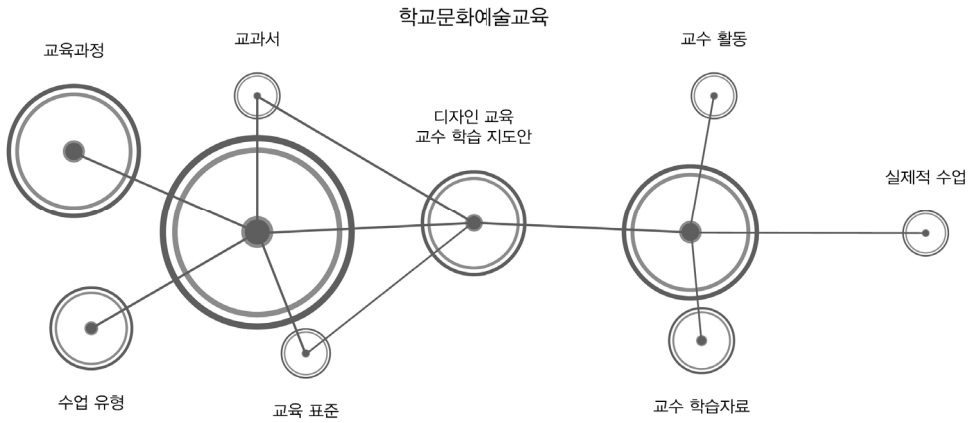
문화예술교육지원법에서는 예술강사를 “문화예술교육에 관한 기획, 분석 및 평가 등의 업무를 수행하는 자”로 정의하고 있다. 이는 표준화된 교육과정이나 제공된 교육 내용을 전달하는 의미를 넘어서, 학교의 문화적 배경과 학습자 요구에 민감하게 반응하여 융통성 있는 교육과정을 설계, 실행할 수 있는 전문성을 요구하는 것이다. 이창준(2009)은 예술강사 FGI를 통하여 32개의 핵심 역량과 이에 따른 행동지표를 도출한 바 있다. 여기에서 예술강사에게 요구되는 능력은 각 예술 영역 분야에서의 전문성뿐만 아니라 교육 요구 분석, 교육 프로그램 및 창의적 교수법 개발, 동기부여, 의사소통 능력, 수업 실행 능력 등 교육과정 개발자로서의 역량을 다수 포함하고 있다. 문화예술교육 전문 인력에게 요구되는 핵심 역량은 자신의 예술분야에 대한 깊이 있는 이해와 경험의 차원을 넘어서는 것이라 할 수 있다. 특히 학교 문화예술교육에서 활동하는 예술강사는 학교 교사와는 다른 위치에서 다양한 현장의 요구를 고려한 수업을 수행하여야 한다.

예술강사는 서로 다른 디자인 분야의 전문성을 가지고 있으며, 이러한 개인적 차원의 깊이 있는 경험을 살린 디자인 수업이 가능하도록 하기 위해서는 자신의 전문성을 표준화된 교육과정 및 교육표준과 연결하여 의미 있는 학습 경험으로 구성하는 것이 중요하다. 성공적인 수업은 다양한 의미망 속에서 교사와 학습자 간의 상호작용과 공감이 이루어졌을 때에 가능하기 때문이다. 즉 교사가 계획한 수업의 내용이 학습자의 상황, 기대, 관심, 능력 등과 적절하게 결합되었을 때 교사와 학습자 모두 만족할 수 있는 수업 결과를 얻게 되는 것이다. 따라서 수업의 설계는 단순히 흥미로운 활동을 준비하는 것 이상으로 복잡한 의사결정 과정을 요구한다. 학교 문화예술교육으로서 디자인을 가르친다는 것은 어떤 의미가 있는가? 학교 안에서 이루어지는 수업에서 반드시 고려하여야 할 것은 무엇인가? 디자인 교육을 통해 학습자들이 알고 이해할 수 있어야 할 것은 무엇인가? 어떻게 수업을 통해 학습자들과 공감할 수 있는가? 이와 같은 질문들에 대하여 디자인 교육을 수행하는 사람마다 각기 다른 답을 가지고 있을 것이다. 하지만, 이는 수업을 설계함에 있어 반드시 점검해야 할 공통된 지점으로, 자신의 수업에 대한 이러한 핵심 질문에 답하는 가운데 예술강사는 디자인 전문가의 입장에서 자신의 교육 철학에 기초한 수업을 효과적으로 설계할 수 있다.

디자인 교육을 위해 고려하여야 할 학교 문화예술교육의 맥락은 학교 문화예술교육의 목적, 학교 교육의 체제 및 교육과정, 디자인 교수·학습 방법, 학습자 및 수업 상황의 다

www.kci.go.kr

면적 관점에서 신중하게 고려되어야 한다.<그림 1> 학교 문화예술교육의 맥락 안에서 자신의 디자인 교육이 어디에 위치하는가를 전체적인 관점에서 살펴보아야 하는 것이다. 이와 같은 맥락적 이해는 전체 프로그램의 목표를 설정하는 것에서 개별 수업의 교수·학습방법을 결정하는 것에 이르기까지 여러 단계에서 의사결정을 도울 수 있다.



<그림 1> 학교 문화예술교육으로 디자인 교육의 맥락

Ⅳ. 디자인 교육 프로그램 개발의 방향

위에서 고찰한 바와 같이 학교 문화예술교육을 위한 디자인 교육 프로그램은 학교 안에서의 교육 활동에 요구되는 체계성과 문화예술교육에서 추구하는 예술적 전문성, 즐거움의 양면을 모두 충족해야 하는 복잡성을 가지고 있다. 이에 다음에서는 교육학적 관점에서 교육 프로그램 조직의 원리를 고찰하고, 이를 기반으로 디자인의 특성과 가치를 살린 교육 프로그램 개발을 위한 핵심 요소들을 논의하고자 한다. 디자인 사고, 디자인 프로세스, 디자인 방법론 등에 관한 문헌 고찰을 토대로 디자인 수업에서 다루어야 할 핵심 개념과 필수학습요소를 도출하여 수업 설계의 기본적인 틀로 제안하고자 한다.

1. 학교 문화예술교육 프로그램 조직의 원리

교육 프로그램을 개발하는 것은 유의미한 성장과 변화를 가져올 수 있는 일련의 학

www.kci.go.kr

습 경험을 조직하는 것이라 할 수 있다. 즉 여러 가지 활동을 시간에 맞추어 나열하는 것이 아닌 학습의 전 과정을 이끌어가는 교육 목표 아래서 깊이 있는 이해와 경험에 점진적으로 도달할 수 있도록 학습 활동들을 유기적으로 연결하고 구조화해 가는 것이다. 이와 같은 측면에서 예술강사는 설계자로서 학습자를 위한 의미 있는 경험을 자신의 교육 프로그램을 통하여 디자인하는 것이라고 볼 수 있다. 예술강사 나름대로의 교육 철학과 콘텐츠를 가지고, 학습자의 요구와 상황을 파악하여 디자인을 통해 소통하고 삶을 변화시키는 일을 함께 수행하는 것이다.

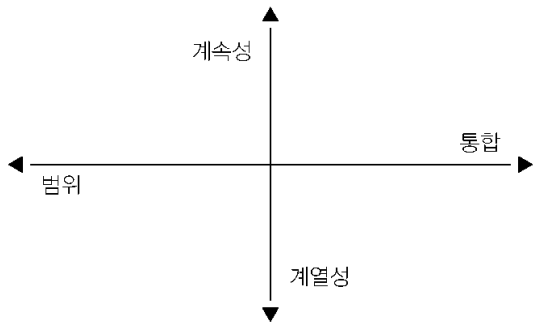
Eisner(1980/1983)는 교육과정을 설명하면서 현재-미래의 수평적 차원과 전체(molar)-분자(molecular)의 수직적 차원에서의 접근이 요구된다고 하였다. 시간의 수평적 차원에서는 현재의 맥락과 함께 미래의 거시적인 안목에서의 교육과정 의사결정을 의미한다. 이에 반해 수직적 차원은 국가적 차원의 정책과 수업 단위의 교수학습 활동이 연관성을 가짐을 의미한다. 따라서 개별 수업의 내용과 방법을 선정하여 조직함에 있어 문화예술교육의 정책적 방향과 수업 현장의 맥락을 이해하여야 함과 동시에 학습자의 현재와 미래를 동시에 조망할 수 있는 종합적인 접근이 필요하다.

같은 맥락에서 이성호(2004)는 효과적인 교육 프로그램을 설계하기 위해서는 수직적 차원과 수평적 차원에서 연계성을 가질 수 있도록 수업의 내용과 방법을 조직하여야 한다고 설명한다. 첫째, 여기에서의 수직적 차원은 학습 활동이 계열성과 계속성을 가질 수 있도록 하는 것이다. 이전의 학습 내용이 다음의 학습 경험에 활용되고, 이러한 학습 경험들이 계속성을 가지면서 변화를 이끌어낼 수 있어야 한다. 학교 문화예술교육을 위한 디자인 수업을 계획함에 있어서는 시각 디자인, 제품디자인, 공공 디자인 등 여러 디자인 분야를 조금씩 나열하여 지도하는 것 보다는, 디자인 교육에서의 핵심적인 내용 - 디자인적 사고 혹은 창의적 문제해결 등-을 축으로 하여 다양한 분야의 내용들이 연결성 있게 다루어지도록 설계하는 것이 효과적이다. 또한 디자인의 학습 경험이 연속적으로 이루어질 수 있도록, 연간 계획에 포함된 활동 간의 관계와 순서를 고려하여야 한다.

둘째, 수평적 차원에서는 프로그램의 범위와 통합성을 고려하여 프로그램을 설계하여야 한다. 학교 문화예술교육에서 프로그램의 범위는 교육표준 및 국가수준 미술과 교육과정에 제시된 학년급별 성취 수준을 고려하여 내용의 양과 난이도를 조절하여야 한다. 또한 무엇을 가르칠 것인가를 결정하기에 앞서 학생들이 디자인에 관해 이미 알고 있는 것은 무엇인가, 무엇을 배우기를 원하는가, 학생들은 어떻게 학습하는가의 물음에 먼저 답을 찾아봄으로써, 학습자의 관점에서 유의미한 내용의 범위를 선정할 수 있다. 통합성은 지역적 맥락, 학습자 삶 등을 고려하여 학생들이 자신의 경험에 기

www.kci.go.kr

초하여 디자인의 의미를 학습할 수 있도록 내용을 선정하는 것이다. 디자인이 삶과 통합되고, 학습이 생활과 통합될 수 있도록 내용을 구성함으로써 학교 문화예술교육의 목적을 구현하는 디자인 교육을 실시할 수 있다. 이를 종합하면 <그림 2>와 같다.



<그림 2> 디자인 교육 프로그램 구성의 원리

2. 학교 문화예술교육의 위한 디자인 프로그램의 구성

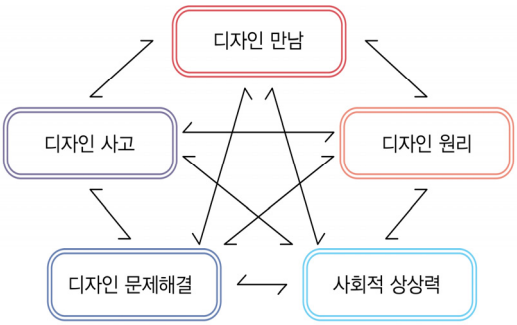
학교 문화예술교육의 특성과 맥락을 고려할 때, 디자인 전문가 양성과 구별되는 보편 교육으로서 디자인이 가지는 교육적 의미에 중점을 두어야 한다. 이는 디자인 학습을 통하여 학습자들이 기를 수 있는 사고와 이해, 역량 등을 명료화하여 이를 프로그램 전체의 핵심(core) 내용으로 다루는 것을 의미한다. 개별적인 디자인의 원리, 종류, 제작방법 등에 초점을 두기보다는, 디자이너의 눈으로 세상을 보고, 창의적으로 문제를 해결하며, 생활을 변화시킬 수 있는 적극적인 태도와 능력을 개발하는 데에 목표를 두는 것이다. 이와 같은 접근을 통해 다른 시각 예술과 구별되는 디자인 프로세스의 특성과 가치를 보다 분명히 할 수 있으며, 디자인을 통한 교육의 의미를 프로그램을 통해 명확하게 드러낼 수 있다.

1) 디자인 프로그램의 핵심 개념(core concept)

본 연구에서는 디자인을 통한 학습의 공통 핵심(common core)로 디자인 만남, 디자인 사고, 디자인 원리, 디자인 문제해결, 디자인을 통한 사회적 상상력의 5가지를 설정하였다.<그림 3> 공통 핵심이란 다양한 수준과 내용의 디자인 교육 프로그램에서 기본적으로 다루어야 할 개념으로서, 해당 기간의 수업을 마쳤을 때 학습자들이

www.kci.go.kr

성취할 수 있을 것으로 기대되는 핵심적인 사고, 기능, 태도라 할 수 있다. 5가지 요소는 상호 연계되어서 학습자의 디자인 역량을 개발하는 데 기여하며, 단계에 따라 순환적으로 이루어질 수 있다.



<그림 3> 디자인 교육 프로그램의 핵심 개념

첫째, 디자인 만남은 학생들이 가지고 있는 디자인에 대한 선경험, 이해 등을 확인하고 디자이너인 예술강사와의 만남을 통해 디자인에 대한 새로운 관심과 호기심을 갖도록 하는 요소이다. Karjaluoto(2014/2014)는 11가지의 디자인에 대한 신화를 소개하고 있는데 그 가운데에는 '디자인은 예술의 사촌이라는 신화', '남과 다른 것이면 좋은 것이라는 신화', '창조적인 사람들은 규칙을 무시한다는 신화' 등이 포함된다. 학생들이 이미 가지고 있는 디자인에 대한 이와 유사한 생각들은 무엇을, 어디에서부터 탐구하여야 할지를 결정하는 중요한 단서가 된다. 또한 학교라는 울타리 안에서 디자이너라는 전문가를 만나는 것 자체가 학생들에게는 새로운 학습 경험이 될 수 있다.

새로운 관점에서 디자인을 낯설게 바라보는 것은 학습자뿐만 아니라 예술강사에게도 디자인의 교육적 의미를 발견하는 기회가 될 수 있다. 단지 디자이너와 클라이언트의 관계가 아닌 사회, 문화, 교육, 예술의 복잡한 관계 속에서 디자인을 통하여 무엇을 할 수 있으며 어떻게 사고하는가를 다시 한 번 되돌아보아야 하기 때문이다. 따라서 디자인 만남은 한 방향으로 전달되는 교육이 아닌 상호적이고 친밀한 대화를 통하여 이루어져야 할 것이다. 이는 디자인이라는 공통의 주제를 중심으로 학습자-예술강사, 학교 교육-문화예술교육이 연결되는 기회로 활용될 수 있다.

둘째, 디자인 사고는 디자이너가 활용하는 혹은 디자인을 통하여 형성할 수 있는 핵심적인 사고 기능이 존재한다는 신념에 기초한다. Jones(1970/2000)는 디자인 행위에 관한 다양한 정의들이 디자인의 결과보다는 '디자인 행위의 원천'에 관한 것이며,

www.kci.go.kr

이들 중 많은 부분이 디자인의 사고와 관련이 있음을 지적한다. 그가 제시한 디자인 행위에 관한 정의들은 '불확정성에 대한 의사결정', '과학적 원리나 기술적 정보, 상상력을 사용하는 일', '현재의 사실에서 미래 가능성으로의 상상적 도약', '복잡한 내용의 신뢰성을 포함한 행위' 등이다. 디자인이 궁극적으로 인간의 삶에 변화를 가져오는 결과를 향한 행위이기는 하지만 사용자를 분석하고 효과를 예측하여 신뢰성 있는 의사결정을 토대로 설계해가는 일련의 디자인 사고 과정은 예술 영역 안에서도 독특한, 그리고 매우 중요한 사고 기술이라 할 수 있다.

셋째, 디자인 원리는 시각 예술의 언어를 획득하기 위한 것이라 할 수 있다. 다양한 의사소통을 위한 상징 가운데에서 시각적 기호들은 의미를 생산하고 소통하는데 중요한 요소이다. 특히 시각 언어의 기본 단위인 조형 요소와 원리의 측면에서 미술과 디자인의 경계는 사실상 큰 의미를 지니지 못한다(Dantzic, 1990/2002). 보다 중요한 것은 2차원과 3차원의 공간을 심미적으로 구성하고 평가할 수 있는 능력이며, 여기에서 디자인의 원리가 유용하게 활용될 수 있다는 점이다. 특히 시각문화의 확장 속에서 다양한 디자인의 원리와 방법들은 사회와 문화를 이해하는 기초가 되기도 한다.

넷째, 디자인 문제해결은 디자인 프로세스의 속성에 연관된다. 디자인은 생활 속에서 디자인적 문제를 정의하고 분석하여 최적의 해결안을 찾아 나가는 과정이라 할 수 있다. 이러한 디자인의 방법을 익히고 개발하는 것은 실제적인 디자인 능력을 넘어선 다양한 지식 혹은 삶의 문제해결을 위한 도구를 얻게 되는 것이기도 하다.

디자인의 기본 단계는 분석, 종합, 평가의 단계로 이루어진다고 할 수 있다. 즉 "'문제를 작게 세부로 나누어', 또 '세부를 새로운 방법으로 종합', '새로운 배열을 실제로 시도하는 그 결과를 시험'"하는 과정을 순환적으로 반복하면서 문제 해결을 시도하는 것이다(Karjaluoto, 2014/2014 p. 73). 이는 문제 정의→문제 명료화→탐색 및 재탐색→해결안 고안→평가 및 발표의 일반적인 창의적 문제해결과도 거의 유사한 과정이다. Cross(n.d./1993, p. 38)는 다양한 디자인 방법에서 찾을 수 있는 2가지 공통점이 "디자인의 어떤 과정을 공식화(formalize)하는 것이며 다른 하나는 디자인 사고를 외부로 표출(externalize)하는 것"이라고 설명한다. 이는 비구조화된 문제에서 시작하여 학생들이 스스로 알고 있는 것과 알아야 할 것을 확인하고 문제를 공식화하는 문제중심학습과도 동일한 강조점을 지닌다(조연순, 2006). 이처럼 디자인 방법론의 학습이 최근 핵심 역량으로 중요하게 다루어지고 있는 문제해결력을 개발하는 데에 도움을 줄 수 있으므로, 디자인 프로그램에서 이에 대한 체계적이고 경험적인 학습을 제공하는 것은 의미가 있을 것이다.

마지막으로, 사회적 상상력은 디자인을 통한 사회적 관심과 사회적 기술을 획득하는 것

www.kci.go.kr

이다. 소비주의의 개념에서 전환된 '사회를 위한 디자인'을 주장한 Whiteley(1993/ 2006)는 디자인에서 경제성이 중요하긴 하지만, 그것이 유일한 존재 이유가 될 수는 없다고 주장한다. 또한 단기적인 재정적 이득보다는 경제, 사회, 정치, 생태, 문화적 영역의 상호 관계를 인식하여 사적 영역과 공적 영역 즉 개인과 사회 간의 균형을 이룰 수 있어야 한다고 설명한다. 이러한 관점은 학교 문화예술교육으로서 디자인 교육이 지향하여야 할 지점을 잘 대변한다. 경제적 논리에 따라 명제적 지식을 암기하고 재생하는 과정을 반복하는 것이 아닌, 아직 현재에는 없는 혹은 경험하지 못한 미래의 삶을 상상하고 설계하는 디자인 활동들을 통하여 학생들의 관심과 생각이 확장될 수 있을 것이다.

2) 디자인 수업의 필수학습요소

Papanek(1983/1996)은 디자인을 "인간의 삶을 확인케 하는 활동 영역"으로 그리고 디자이너를 "혼란에 질서와 의미를 부여함으로써, 때때로 삶이 무의미해 보이고 노력도 헛되어 보이게 하는 암담한 무질서의 힘을 저지"(p. 7)하는 사람으로 묘사한다. 다소 낭만적인 견해로 보이는 서술이라 할지라도, 디자인이 인간의 삶의 문제를 다루는 것임을 분명하게 전달한다. Shea(2012/2014)가 '디자인으로 세상을 바꾸는 법'으로 제안하고 있는 전략들에서도 디자인과 사회, 디자인과 삶의 관계를 생각해 볼 수 있다. 그가 제시한 신뢰를 구축하고, 과정의 우선순위를 정하며, 지역 사회의 목소리가 반영된 디자인을 하는 것, 지속적으로 참여하는 것 등의 전략들은 디자이너가 단지 사물의 외양을 포장하는 일이 아닌 사람들의 생활과 지역 사회를 변화시키는 역할을 가지고 있음을 보여준다. 이처럼 디자인의 확장된 의미에서 학교 문화예술교육으로서 디자인 교육이 가르쳐야 할 요소가 무엇인지를 추출해 볼 수 있다.

지속가능성을 위한 디자인을 위한 프로젝트인 DEEDS(DEsign EDucation & Sustainability)의 핵심 원리는 SCALES로 요약되는 데, 이는 특별한 기법(Special skills), 변화요소 창조(Creating change agents), 자각(Awareness), 함께하는 학습(Learning together), 윤리적 책임(Ethical responsibility)의 두문자를 요약한 것이다(Fuad-Luke, 2009/2010). 디자인 영역에서의 이러한 논의와 움직임에서 디자인의 역할과 개념이 변화의 촉매제이자 미래 사회를 만들어가는 것으로 확장되고 있음을 알 수 있다. 학교 문화예술교육을 위한 디자인교육은 미술 전반을 다루는 미술 교과와 차별화되는 것 못지않게 디자이너 양성을 위한 전문 교육이 아닌 보편 교육으로서의 교육적 가치를 확립하여야 한다. 이러한 측면에서 디자인을 통한 사회문화적 인식을 함양하기 위한 교육의 요소로

www.kci.go.kr

5C's, 즉 배려(caring), 창의성(creativity), 소통(communication), 협력(collaboration), 변화(change)를 수업의 필수학습요소로 설정할 수 있다.

첫째, 배려는 사용자를 우선 고려하는 디자인의 특성을 반영한다. 누구를 위한 디자인인가를 먼저 생각하고, 모든 사람을 위한 디자인의 가치를 학습하도록 하는 데 중점을 둔다. 둘째, 창의성은 디자인 과정에서 끊임없이 새로운 아이디어를 추구하고 적극적으로 상상하는 능력과 태도를 의미한다. 디자인 수업 전반에서 정해진 답을 찾아 문제를 해결하기 보다는 문제를 정의하고 대안을 모색하는 과정을 강조한다. 셋째, 소통은 디자인 과정과 결과의 측면 모두에 해당된다. 디자인 과정에서는 학습자간의 토론과 소통을 통하여 생각을 공유하고 확장할 수 있도록 한다. 결과의 측면에서는 자신의 디자인 작품이 어떻게 사용될 것이며, 타인에게 어떤 메시지를 전달하게 될지를 고려하여 평가, 개선할 수 있도록 한다. 넷째, 협력은 실제 디자인 작업이 가지는 특성을 고려하는 것이다. 개인의 창작물이 아닌 협력적 관계 속에서 통합적으로 이루어지는 디자인 과정을 경험할 수 있도록 한다. 마지막으로 변화는 디자인을 통한 생활의 개선을 강조하는 것이다. 디자인은 개인의 창조적 표현을 넘어서 개인의 생활과 사회를 변화시키는, 새로운 삶의 모습을 그려가는 적극적인 참여의 방법이라 할 수 있다. 이와 같은 필수학습요소들은 동기유발, 발문, 교수·학습활동, 평가 등 수업의 전 과정에 반영되어 디자인 경험을 심화하는 데에 통합적으로 활용될 수 있다.

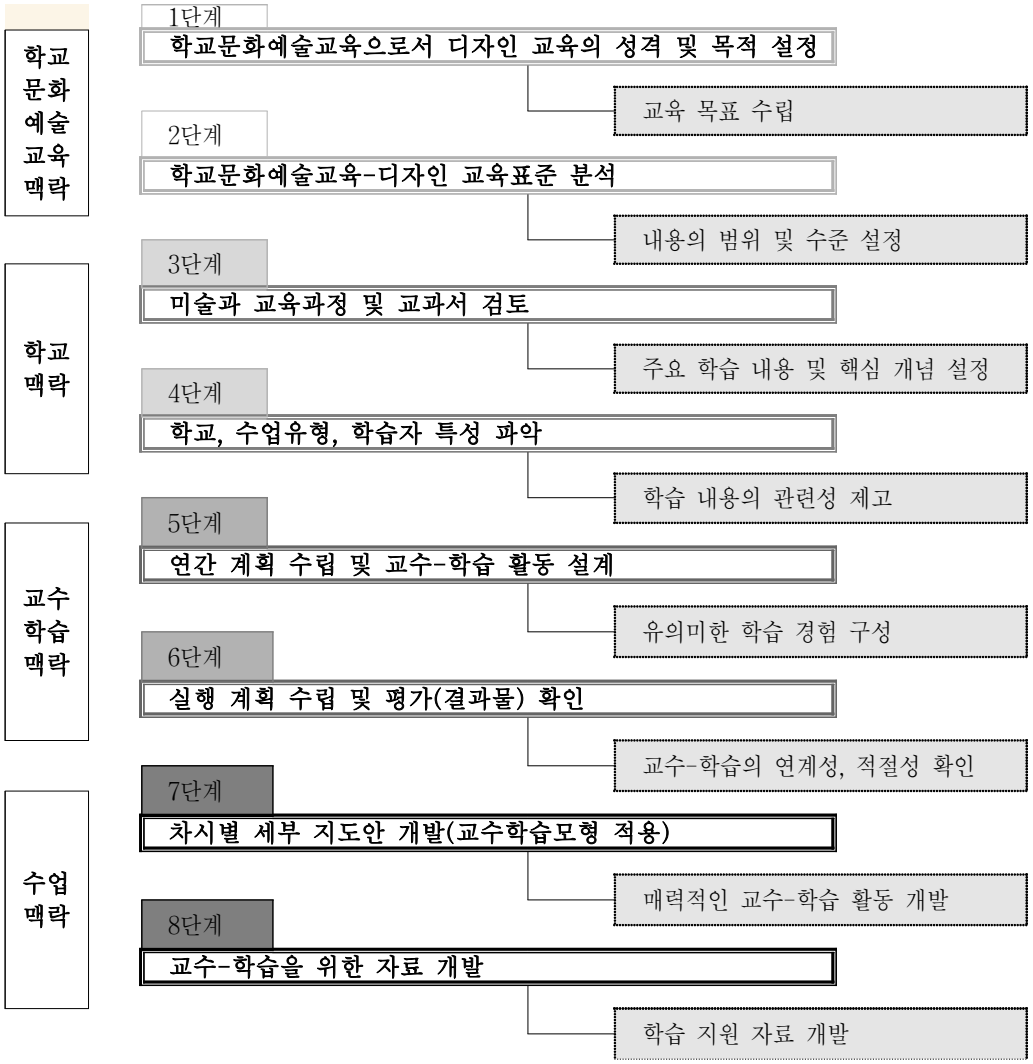
3) 디자인 수업 설계 모형

미술에 대한 이해와 경험은 주변 환경에 많은 영향을 받는다. 특히 디자인 교육은 학생들이 살아가는 생활공간과의 관련성 속에서 발문과 탐구활동이 진행되기 때문에 해당 학교가 속한 지역의 자연적, 문화적 특성을 파악하여야 한다. 디자인 교육은 주변 환경에 대한 문제발견과 해결방안 탐색, 그리고 이의 개선을 통한 생활의 변화를 주요 내용으로 한다. 따라서 자신이 살아가는 공간 안에서 문제를 정의하고, 개인적 경험에 기초하여 다양한 문제해결 방법을 탐구하도록 하여야 한다. 또한 학습자의 발달 단계, 문화적 특성, 디자인에 대한 선경험 등을 파악하여 디자인 수업에서 다루는 용어, 개념, 활동의 수준을 조절하여야 한다. 이를 위해 예술강사는 디자인적 문제해결을 위해 지역의 특성과 학습자 특성을 분석하고 이를 수업에 적절하게 적용할 수 있는 방안을 마련하여야 한다.

학교 문화예술교육을 위한 디자인 수업 설계를 위해 고려해야 할 단계는 크게 4가

www.kci.go.kr

지로 구분해 볼 수 있다. 학교 문화예술교육, 학교, 디자인 교육, 수업의 다차원적인 맥락에서 자신의 수업이 어떤 목표에 도달하고자 하는지 점검한다. <그림 4>는 체계적으로 수업의 내용을 구체화하면서 해당 학습자에 보다 적절한 교수-학습 활동과 자료를 개발하기 위한 단계를 보여준다. 수업 설계의 실제 상황에서는 각 단계가 반복되기도 하고 나선형으로 진행되기도 할 것이다. 따라서 본 연구에서 제시된 단계들은 기계적으로 적용하여 수업을 설계할 수 있는 매뉴얼이 아니라, 예술강사들이 연간 계획표와 교수-학습지도안을 개발함에 있어 점검하고 고려해야 할 지점을 보여주는 지표와 같은 성격을 지닌다.



<그림 4> 디자인 수업 설계 모형

www.kci.go.kr

V. 맺음말

본 연구는 학교 문화예술교육이 교과 교육과의 상호보완적인 관계 속에서 학교 안에서 보다 많은 미적 경험을 제공하고 학교를 보다 생명력 있는 공간으로 변화시키는 매개가 되어야 한다는 전제에서 출발하였다. 즉 학교 교육의 맥락과 미술, 음악 등 교과에서 다루어지는 예술 교육에 대한 충분한 이해 속에서 각 예술 장르의 특수성을 살린 수준 높은 교육 프로그램이 개발되어야 하는 것이다. 이에 본 연구에서는 학교 문화예술교육의 개념과 의미를 고찰하고 그 안에서 디자인 교육의 방향을 설정하는 데에 주안점을 두었다. 문화예술교육과 학교 교육, 미술과 디자인, 교사와 예술강사 등 다양한 차원을 고려하여 디자인 교육이 어떻게 학생들에게 의미 있는 경험을 제공하고 디자인적 사고 능력을 개발하도록 할 수 있는가의 방안을 마련하고자 한 것이다. 이에 연구 결과로 학교 문화예술교육으로서 디자인 교육의 핵심 개념과 디자인 수업에서 강조하여야 할 필수학습요소를 도출하여 제안하였다.

본 연구는 정책, 교육, 디자인 이론 등의 다차원적이고 종합적인 문헌 고찰을 통하여 학교 문화예술교육으로서 디자인의 교육의 방향을 탐색하는 데에 목적을 두었다. 이에 구체적인 교수·학습 지도안이나 실제 적용 사례 등을 제시하는 것은 연구의 범위를 벗어난다고 할 수 있다. 따라서 본 연구를 기초로 한 실제적인 디자인 교육 프로그램 개발을 통하여 제시된 핵심 개념과 필수학습요소의 현장 적합성을 검증하는 후속 연구가 필요할 것이다. 또한 제안된 수업 설계 모형에 따라 개발된 좋은 디자인 수업에 관한 사례 연구를 통하여 높은 수준의 디자인 교육 실천들이 공유되고 확산될 수 있는 기초가 마련되어야 할 것이다.

학교 문화예술교육은 학교라는 틀 안에서 이루어지는 문화예술교육으로 그 가치와 의미를 쉽게 규정하기 어려우며 그 본질적인 이념을 완전히 구현하는 데에도 많은 제약을 가지고 있다고 할 수 있다. 하지만 이러한 한계들이 또한 높은 수준의 문화예술교육이 필요한 이유가 되기도 한다. 문화예술교육을 통한 예술적 창조와 몰입의 경험이 미술 수업의 즐거움뿐만 아니라 학교 안에서 학습의 의미를 회복하는 것으로 이어져야 할 것이다. 이를 위해서는 학교 문화예술교육과 관련성을 가지는 다양한 이해당사자들의 소통과 협력적 연구가 필요하다. 본 연구가 학교 문화예술교육에 대한 보다 많은 심층적 연구와 긍정적 사례들이 확산되는 데에 기초로 활용되길 기대한다.

www.kci.go.kr

【참고문헌】

강현주(2009). **문화예술교육 교육활동 지침서-디자인** (연구보고서 KACES-0940-R012). 서울: 한국문화예술교육진흥원.

강현주(2011). **2011 문화예술교육 교육표준 개발 연구-디자인** (연구보고서 KACES-1140-R005). 서울: 한국문화예술교육진흥원.

권덕원(2013). **2013 예술강사 사업 관련 교과 교육과정 분석 연구** (연구보고서 KACES-1370-R001). 서울: 한국문화예술교육진흥원.

김선아(2010). 2010 **문화예술교육 핵심용어 정립 연구** (연구보고서 KACES-1040-R011). 서울: 한국문화예술교육진흥원.

김세훈(2004). **문화예술교육 중장기 발전 방안**. 한국문화관광정책연구원.

김은영(2014). **이론과 현장이 살아 있는 문화예술교육.** 서울: 학이시습.

박인배(2007). 문화예술교육 관점 전환의 방향. **청소년문화포럼**, 16, 269-281.

신승환(2007). **문화예술교육론연구** (연구보고서 KACES-0711- R007). 서울: 한국문화예술교육진흥원.

신승환(2008). **문화예술교육의 철학적 지평**. 서울: 한길아트.

이성호(2004). **교육과정 개발의 원리**. 서울: 학지사.

이창준(2009). **예술강사 연수 교육과정 개발 연구** (연구보고서 KACES-0940-R031). 서울: 한국문화예술교육진흥원.

조연순(2006). **문제중심학습의 이론과 실제**. 서울: 학지사.

Cross, N. (1993). **디자인 방법론** (지해천・정의철 역). 서울: 미진사. (원저 출판 연도 불명)

Dantzic, C. M. (2002). **디자인 디멘션: 시각 세계로의 안내** (오근재・박경인 역). 서울: 미진사. (원저 1990 출판)

Eisner, E.(1983). **교육적 상상력** (이해명 역). 서울: 단국대학교 출판부. (원저 1980 출판)

Fuad-Luke, A. (2010). **디자인 액티비즘** (조원호 역). 서울: 미술문화. (원저 2009 출판)

Jones, C.(2000). **디자인 방법론: 인간 미래의 원천** (2판) (김재윤 역). 서울: 대우출판사. (원저 1970 출판)

Karjaluoto, E. (2014). **디자인 방법론** (추미란 역). 서울: 정보문화사. (원저 2014 출판)

Papanek, V. (1996). **인간과 디자인** (2판) (한도룡・이해묵 역). 서울: 미진사. (원저 1983 출판)

Shea, A. (2014). **디자인으로 세상을 바꾸는 법** (장미경 역). 서울: 1984. (원저 2012 출판)

Whiteley, N. (2006). **사회를 위한 디자인** (김상규 역). 서울: 시지락. (원저 1993 출판)

논문접수 2015년 01월 15일	논문심사 2015년 01월 30일	게재승인 2015년 02월 10일

www.kci.go.kr

ABSTRACT

A study on the meaning and core concepts of design education as Arts and Culture Education for schools

Sunah KIM

In order to generate positive synergy in collaborative relation between art subject and arts education for schools, there should be the extended research on the pedagogy of each art genre from the context of school education. This study starts with the acknowledgment of the importance of providing in-depth aesthetic experience in schools by developing the domain-specific pedagogical content and methods of different arts. Thus, this study investigates design education, which is closely intertwined with art subject, for the purpose of improving the practice of design education, and Arts and Culture Education for schools. In consideration of the National Art Curriculum, the direction of design education that differs from the design units included in art textbooks is searched through the examination of literatures on Arts and Culture Education and design education. Based on the literature review, the model of design education of Arts and Culture Education is proposed so as to provide the framework that artist teachers can use in developing their own design program in schools.

www.kci.go.kr