

융복합교육에서 미술의 역할과 특성:

교사 FGI를 중심으로*

김 선 아**

〈 초 록 〉

본 연구는 다양한 융합의 담론 속에서 타 교과와의 관계 속에서 구별되는 미술의 역할과 특성을 중심으로 융복합 교육에서 미술교육의 역할을 탐구하고자 하였다. 이를 위해 창의성과 상상력의 학습을 돕는 사고의 도구로서 미술의 특성을 다양한 문헌을 통하여 고찰하였다. 또한 이러한 요소들이 교사들의 경험과 언어 속에서 어떻게 서술되고 사용되는가를 파악하기 위하여 융복합교육에 경험이 있는 초·중등 교사로 구성된 집단 심층 면담을 실시하였다. 연구 결과 융복합교육을 가능하게 하는 핵심 요소로 시각적 사고와 연결 고리라는 주제가 도출되었으며, 이는 다양한 문헌에서 언급되는 창의적 사고 도구로서 미술의 특성과 연관되어 있음을 알 수 있었다. 이와 같은 연구 결과를 통하여 융복합교육을 실천함에 있어 상이한 교과 교사들 간에 소통할 수 있는 미술에 관한 이해와 언어를 제공하고자 하였다. 이는 융복합교육이 현장에서 실행됨에 있어 미술이 보다 가치 있는 사고의 도구로 활용될 수 있도록 하는 기초가 될 수 있을 것이다.

주제어(key words): 융복합교육 (convergence education), 창의성 (creativity), 미술 교육 (art education), 미술의 역할(the role of art), 집단심층면담(Focus Group Interview)

I. 서론

새로운 밀레니엄의 시작과 함께 교육 분야의 키워드를 선정한다면, 그 가운데 하나는 분명 융복합교육이 될 것이다. 융복합교육에 대한 최근의 관심은 한국학술정보(KISS)의 간단한 검색을 통해서도 확인할 수 있다. ‘융합교육’을 키워드로 검색해 보면, 2006년부터

* 본 연구는 2011년도 정부 재원(교육과학기술부 사회과학연구지원사업비)으로 한국연구재단의 지원을 받아 연구되었음 (NRF-2011330-B00159)

** 본 학회 회원, 한양대학교 부교수, sakim22@hanyang.ac.kr

터 시작하여 매년 3-6편정도 검색되는 관련 논문이 2012년에는 37편, 2013년에는 41편으로 급증함을 통해서도 알 수 있다. 이와 같은 현상은 국가의 융합인재교육 정책과 무관하지 않다. 교육과학기술부는 2011년 「융합인재교육 활성화 방안」을 발표하였으며, 이를 위한 세부 추진 계획에 따라 융합인재교육(STEAM) 체계 정립을 위한 정책 연구들이 수행되어왔다(김정호, 2012). 이와 함께, STEAM 리더스쿨, STEAM 교사연구회, STEAM 선도 교원 양성을 위한 연수 등이 2011년 이후 양적으로 계속 확대되면서, 융합 교육의 이론적, 실천적 토대를 마련하기 위한 다양한 시도들이 이루어지고 있다.

융복합교육은 학교 교육의 변화에 대한 기대감을 주는 동시에 급진적으로 진행되는 ‘융합’의 움직임은 우려를 낳기도 한다. 국가적, 정책적 차원에서는 “융합이 새롭고 창의적인 성과물을 도출하는 효과적인, 아니 거의 유일한 방법”이라는 점에서 융합 학문 지원의 정당화 논리를 찾고 있다(홍성욱, 2012, p. 27). 하지만 통합, 통섭, 융합, 융복합, 융·복합, STEAM, fusion, convergence 등의 용어들이 학교 현장뿐만 아니라 학술적 차원에서도 혼용되고 있으며, 이것이 가지는 교육적 의미와 필요성에 대한 범교과적 합의 혹은 상호적 담론도 아직 형성되지 않은 상태이다.

이와 같은 문제의식에 기초하여 본 연구는 융복합교육이라는 사회적 현상에 대한 미술 교과적 의미를 탐색하는 데 목적이 있다. “미술이 지혜롭게 사용된다면, 다른 영역의 지식들을 연계하는 중추적인 역할을 담당할 수 있다.”는 Efland(2006, p. 274)의 언급과 같이, 학교를 변화시키는 데에 미술을 ‘지혜롭게 사용’할 수 있는 가능성과 방향을 찾고자 하는 것이다. 본 연구에서는 특정 교과에 한정되지 않은 다양한 교과 간의 경계를 넘나드는 교육 활동을 포괄하는 개념으로서 융복합교육이라는 용어를 사용하기로 한다. 여기에서 융복합교육은 학습자 스스로 지식의 융합을 통하여 새로운 가치를 창출할 수 있도록 지원하는 복합적 플랫폼으로서의 교육 체계를 의미한다. 이러한 조작적 정의에 기초하여 융복합교육의 맥락 안에서 미술교과의 역할을 융합 현상과 미디어 컨버전스의 개념을 통하여 살펴보고, 융합적 사고를 가능하게 하는 미술의 특성을 학교 현장 교사들의 목소리를 통하여 개념화해 보고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 융합의 시대

과학적, 기술적, 문화적으로 급변하는 사회 속에서 학교 교육에 관한 다양한 어젠다가 등장하고 있는 가운데, 융복합교육이 대두되는 배경을 이해하기 위해서는 융합이 가지는 시대적 의미를 살펴볼 필요가 있다. 손동현(2009)은 융복합교육을 고등교육에 대한 ‘문명사적 도전’으로 규정한다. 이는 디지털 기술과 지식 사회의 지형 변화에 따른 다원화, 분산화, 탈 위계화, 네트워크화, 가변화된 문화 양태가 급속히 지구촌 전반에서 일어나고 있다는 진단에 기초한다. 한 편 김광웅(2009)는 『우리는 미래에 무엇을 공부할 것인가』라는 제목의 책에서 21세기 패러다임의 전환을 전일주의(holism), 복잡계 과학시대, 융합학문시대, 제2계몽시대, 디지그노 시대, 인지문명시대의 도래로 설명한다. 이름도 거창한 이러한 문명사적 변화의 저변을 관통하는 키워드는 역시 여러 학문이 만나 소통하는 융합이다.

학제적 차원에서는 20세기 후반 사회적, 지구적 문제 해결을 위하여 간학문적 연구가 시작되었고, 정치 심리학, 인지 과학 등 다양한 융합 학문의 등장이 ‘지식 융합’의 가능성을 보여주었다. 예를 들어 인지 과학은 마음에 대한 물음을 던지며 탐구하는 학문이다. 그런데, 이에 대한 답을 찾아 나가는 과정은 어느 하나의 학문을 통해서가 아니라 다양한 분야 여러 학문들 간의 수렴적, 협동적 탐구 방식을 필요로 한다(이정모, 2010). 이처럼 학제적 차원에서 융합의 필요성은 현대 사회가 당면한 문제의 복잡성과 이를 위한 창의적 문제해결과 깊은 관련성을 가진다.

문화적 차원에서는 소비자가 콘텐츠 간의 연결을 만들어내고 새로운 정보를 생산하도록 촉진하는 다양한 미디어 플랫폼을 기반으로 한 컨버전스 문화의 확산을 주목할 필요가 있다. 기술의 융합을 통해 촉진된 이러한 변화 속에서는 의미를 생성하는 데 있어 지식의 소유보다는 ‘접속’이 중요한 요소가 된다. 또한 사회 구성원들은 분자적으로 고정된 객체가 아닌 의사소통망에 연결된 인지적 유목민으로 간주된다. 이러한 미디어 컨버전스에 의해 형성된 문화는 “다양한 미디어 플랫폼에 걸친 콘텐츠의 흐름, 여러 미디어 산업 간의 협력, 그리고 자신이 원하는 엔터테인먼트를 경험하기 위해서 어디라도 기꺼이 찾아가고자 하는 미디어 수용자들의 이주성 행동을 의미”한다(Jenkins, 2006, p. 17). 따라서 미디어 컨버전스는 융합 자체가 목적이 아닌 ‘콘텐츠의

흐름’, ‘협력’, ‘수용자들의 이주성 행동’이 중심임을 알 수 있다. 이를 융복합교육의 맥락으로 번안한다면, 융복합교육의 최종 지향점은 교과 간의 융합 자체에 있는 것이 아니라, 지식의 역동성을 회복하고 학습자 간의 협력과 인지적 자발성을 촉진하는 환경을 구축하는 것으로 설명할 수 있을 것이다.

융복합교육의 배경이 패러다임의 전환에 기인한 것이라면, 이를 위한 실천적 틀의 마련 지식을 연결하고 통합하기 위한 새로운 논리에 바탕을 두어야 할 것이다. 학문의 통합을 위한 새로운 논리를 찾는 것에 관해 장희익(2009)은 이제는 합리성이 아닌 ‘합당성’에 따라야 한다고 지적한다. 즉 하나의 일관된 법칙이 아닌 교과에 합당한 융복합교육의 논리를 찾아야 하는 것이다. 즉 어느 하나의 학문으로 수렴되는 단일한 융합의 논리가 아닌, 교과의 성격과 목적에 부합하는 교과 나름의 개념화가 필요한 시점이다.

『성공하는 융합, 실패하는 융합』이라는 제목의 글에서 홍성욱(2011)은 최근 융합의 담론을 정연화된 하나의 개념으로서 융합이 아닌 ‘융합들’로 규정한다. 이는 융합이라는 용어가 여러 분야에서 서로 다른 방식으로 사용되고 있음을 지적한 것이다. 융합들을 분류하는 그의 설명에서 주목할 것은 융합인재교육(STEAM)의 기초를 제공하고 있는 통섭이 여섯 가지 상이한 방식 중 하나라는 점이다. 자연과학의 관점에서 여러 학문을 융합하여 통일된 학문을 만들고자 하는 통섭적 접근은 융복합교육을 위한 다양한 이론적 토대 가운데 특정 교과에 보다 잘 부합하는 하나의 논리 정도로 인식되어야 한다. 왜냐하면 다양한 인식론에 기초하여 교과 간의 자유로운 접속과 유연한 의미 만들기를 위한 융복합교육을 개념화하는 데에 통섭의 환원주의적 성격은 한계를 가질 수 있기 때문이다(이광래, 2008). 이에 비해 Levy(2002, p. 61)는 컨버전스가 안정성이나 대통합을 의미하는 것이 아님을 강조하면서, 통합을 향한 힘이 “변화의 과정과 역동적인 긴장 상태를 유지”하는 과정이 있다고 설명한다. 이러한 긴장 관계는 미술교과가 융복합교육의 변화 속에서 어떤 모습으로 어디에 위치하여야 하는가에 대한 다각도의 탐색이 가능함을 의미하기 때문이다.

2. 왜 미술인가?

융복합교육은 교과의 벽을 넘어서 다른 영역의 지식과 개념에 관심을 기울임과 동시에, 미술 교과가 어떤 측면에서 다른 교과와 연결될 수 있으며, 그 안에서 미술만이 할 수 있는 역할이 무엇인가를 지속적으로 발견해 나가는 과정이기도 하다. 이와 같은 측면에서 융복합교육은 교육적(pedagogical) 관점에서 교과를 성찰하고, 교과로서의 고유

한 특성을 재발견하는 기회를 제공하기도 한다. 교과에 대한 새로운 정립이 필요한 이유는 간학문적 접근에 있어, 경쟁이 아닌 협력적 관계 속에서 교육적 의미와 역할을 찾아야하기 때문이다. 단지 다른 과목에 감성을 덧칠하는 수준을 넘어서 미술교육의 역할을 명료화하기 위해서는 미술교육과 융복합교육의 교차점을 적극적으로 탐색할 필요가 있을 것이다. 그렇다면 융복합교육에 기여하는 미술의 특성 혹은 요소는 무엇인가?

융복합교육은 교과 간의 상호작용을 통해 새로운 의미와 개념을 창출하는 학습 경험을 지칭하는 것이라 할 수 있다. 이를 위해서는 근대적 이성에 가려졌던 “감성, 상상력, 환상 등과 같은 비합리적 요소들을 복권시키는 작업”이 필요하다(홍성욱, 2012, p. 256). 융합인재양성에 관한 담론 안에서 예술이 비중 있게 다루어지는 것 또한 이러한 근대적 사고체제에 대한 비판과 한계에 대한 자각에서 기인한 것임을 주목하여야 한다. 따라서 최근 예술교육에 대한 활발한 논의는 예술교육 자체의 활성화만의 의미하기 보다는 ‘교육개혁’으로서의 목적을 갖는다(태진미, 2011). 즉 상상력과 창조, 이성과 감성의 통합 등과 같이 그동안 학교 교육 안에서 간과되었던 인간 능력의 회복을 위한 것이라 할 수 있다.

그렇다면 인간의 창조적 능력을 가능케 하는 미술의 요소는 무엇인가? 우선 창의적 성취를 가능하게 하는 인간의 사고에 관한 다양한 문헌을 통하여 이를 명료화할 수 있다. Root-Bernstein과 Root-Bernstein (2007)은 역사 속에서 다양한 분야의 창조적인 사람들이 실재와 환상을 결합하는 데에 이용하는 사고 기술을 13가지의 생각 도구로 정리하여 제시한다. 상상력을 학습하는 도구로 그들이 소개한 사고 기술은 ①관찰, ②형상화, ③추상화, ④패턴인식, ⑤패턴형성, ⑥유추, ⑦몸으로 생각하기, ⑧감정이입, ⑨차원적 사고, ⑩모형만들기, ⑪놀이, ⑫변형, ⑬통합이다. 이러한 생각의 도구들이 미술 교과를 통하여서만 다루어질 수 있는 것은 분명 아니라고 해도, 관찰, 형상화, 추상화, 패턴, 유추, 감정이입, 차원적 사고, 모형만들기, 변형, 통합 등 대부분의 용어들이 미술 교과 안에서 자주 사용되고 있음은 분명하다. 즉 미술교과의 학습 요소들이 단지 교과 영역 내에 제한된 것이 아닌 다른 많은 영역에서도 창의적 사고의 방법으로 가르쳐질 수 있음을 의미한다.

예술을 통한 미적 교육을 연구하고 실천하는 링컨센터 예술교육원(LCI)에서는 상상력 학습을 위한 능력(Capacities for Imaginative Learning)을 10가지로 제시하고 있는데, 이는 ① 깊이 있게 주목하기, ②체화하기, ③의문 던지기, ④패턴 인식하기, ⑤연결 짓기, ⑥공감 표현하기, ⑦모호함 감수하기, ⑧의미 만들기, ⑨행동하기, ⑩반성하고 평가하기이다(Lincoln Center Institute, 2009). 위에 제시한 Root-Bernstein과

Root-Bernstein의 생각 도구와도 많은 부분 중첩됨은 창의적 사고와 예술의 깊은 연관성을 보여주는 것이라 할 수 있다. 또한 LCI의 상상력 학습에서 주목할 것은 이러한 능력들이 모든 교과 영역에서 학습 내용과 삶의 실제적인 연관성을 발견하도록 하고 의미 있는 학습 경험을 이루도록 하는 데에 사용될 수 있다는 점이다.

인지적 측면에서 예술의 교육적 가치를 설명한 Eisner(2007)는 예술을 통해 기를 수 있는 능력을 7가지로 설명한다. 그가 제시한 ‘예술이 가르치는 것’은 ①관계에 대한 주의, ②융통성 있는 목적, ③매개체로서 재료를 사용하기, ④형식 만들기, ⑤상상력의 사용, ⑥미학적 관점에서 세상을 구성하는 것 학습하기, ⑦경험의 질을 말과 텍스트로 변형하기이다. 여기에서 Eisner(2007)는 포괄적인 의미에서 예술이라는 용어를 사용하지만, 구체적으로는 시각 예술에 초점을 두고 있음을 그의 책에서 밝히고 있다. 즉 다른 예술 영역에 배타적이지는 않지만, 여기에 제시된 7가지 요소들이 미술을 통하여 가르쳐질 수 있는 핵심 요소라고 말할 수 있을 것이다.

하버드 대학의 Project Zero 팀에서 개발된 Artful Thinking 프로그램은 미술을 통하여 창의적인 ‘마음의 습관’을 개발할 수 있음을 보여준다. 미술 작품에 대한 발문과 탐구 활동을 중심으로 한 커리큘럼을 통하여 학생들은 미술로 사고하고, 사고를 시각화하는 순환적인 사고의 틀(thinking routine)을 획득하게 된다. 여기에서 제시된 Artful Thinking Palette(<http://www.pzartfulthinking.org/index.php>)는 ①의문을 던지고 탐구하기, ②관찰하고 묘사하기, ③비교하고 연결하기, ④복잡성 발견하기, ⑤다양한 관점 탐구하기, ⑥추론하기로 구성되어 있다. 이 프로그램에서 흥미로운 점은 미술을 사고 형성의 직접적인 도구로 활용한다는 점이다. 미술 작품을 제작하고 감상하는 것은 관찰, 탐구, 추론의 매개체가 되며, 생각을 시각화하는 다양한 활동들은 이러한 사고 기술들을 내면화하고 습관화하는 유용한 방법이 된다.

마지막으로 김선아(2012)는 창의성과 상상력에 관한 다양한 문헌을 토대로 융복합 교육을 위한 미적 사고의 특성을 ①상상력, ②통합적 인지, ③관계적 사고, ④감정이입과 공감의 4가지로 제시한 바 있다. 이러한 4가지의 특성들은 감각, 지식, 감정, 기억 등 통합적 접근을 통하여 다양한 학문 영역의 지식에서 연관성을 파악할 수 있는 연결고리를 미술을 통하여 발견할 수 있음을 보여준다. 이제까지 논의한 상상력과 창의성을 위한 미적 사고의 요소들을 요약하면 <표 1>과 같다.

<표 1> 창의적 사고를 돕는 미술의 요소

| | |
|--|---|
| Root-Bernstein & Root-Bernstein (2009) | ①관찰, ②형상화, ③추상화, ④패턴인식, ⑤패턴형성, ⑥유추, ⑦몸으로 생각하기, ⑧감정이입, ⑨차원적 사고, ⑩모형 만들기, ⑪놀이, ⑫변형, ⑬통합 |
| LCI (2009) | ① 깊이 있게 주목하기, ②체화하기, ③의문 던지기, ④패턴 인식하기, ⑤연결 짓기, ⑥공감 표현하기, ⑦모호함 감수하기, ⑧의미 만들기, ⑨행동하기, ⑩반성하고 평가하기 |
| Eisner (2007) | ①관계에 대한 주의, ②융통성 있는 목적, ③ 매개체로서 재료를 사용하기, ④ 형식 만들기, ⑤상상력의 사용, ⑥미학적 관점에서 세상을 구성하는 것 학습하기, ⑦경험의 질을 말과 텍스트로 변형하기 |
| Project Zero | ①의문을 던지고 탐구하기, ②관찰하고 묘사하기, ③비교하고 연결하기, ④복잡성 발견하기, ⑤다양한 관점 탐구하기, ⑥추론하기 |
| 김선아(2012) | ①상상력, ②통합적 인지, ③관계적 사고, ④감정이입과 공감 |

<표 1>을 통해 다양한 학자들이 제시한 창의성, 상상력, 융복합적 사고를 증진시키는 미술적 특성들을 종합적으로 살펴보면, 제시된 요소들이 조금씩 다른 용어로 서술되고 있을지라도 서로 중첩되는 부분이 있음을 알 수 있다. 이러한 핵심적인 요소들이 융복합교육을 실천하는 데에 있어 어떠한 의미를 가지는가를 밝히는 것은 미술 고유의 특성을 살린 융복합교육의 방안을 마련하는 기초가 될 수 있다.

III. 연구 방법

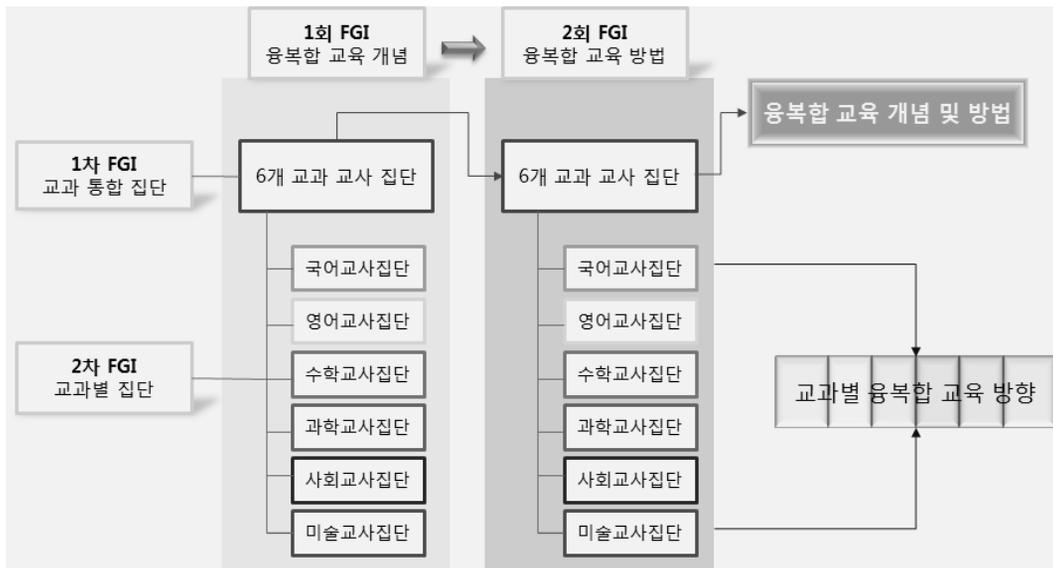
1. 자료 수집

이론과 현장을 연계한 융복합교육의 개념을 도출하기 위하여 본 연구에서는 초·중등 교사로 구성된 집단 심층 면접(focus group interview, 이하 FGI)을 실시하였다. 집단 심층 면접은 공동의 주제를 중심으로 소수의 응답자가 집중적으로 대화하는 가운데 연구 주제에 관한 의미를 도출해가는 방식으로 이루어진다(Morgan, 1996). 개별적인 심층 면접(in-depth interview)와 구별되는 부분은 대화의 역동성과 상호작용성이 적극적으로 활용된다는 점이다. 면접자와 피면접자 간의 상호작용을 넘어서 면접자들 간의 경험이 공유되고 이야기되는 가운데 종합적인 의미가 새롭게 구성되는 과정에 초점을 두는 것이다. 주제에 관하여 합일점을 찾으려고 하기 보다는 참여자들이 경험을 통하여 습득한 지식을 공유하고, 이에 서로 반응하며 토론하는 비형식적인 대

화의 방식을 통하여 연구자는 다양하고 세밀한 정보를 수집할 수 있다(박귀선, 남상준, 2009). 따라서 다양한 관점에서 개인적인 경험, 인식, 태도, 느낌 등이 재조명되고 조정되면서 연구 주제에 관한 상호적인 이해에 도달하게 되는 방법이라 할 수 있다.

본 연구에서는 융복합교육에 관심이 있거나 STEAM 교육 등 실제 융합교육 프로그램의 실행 경험이 있는 국어, 영어, 수학, 과학, 사회, 미술 과목의 초·중등 교사로 구성된 집단으로 FGI를 실시하였다. FGI는 2012년 1월 ~ 2월 중 2차로 진행되었는데, 1차에서는 국어, 영어, 수학, 과학, 사회, 미술 과목 교사 각 1인이 참여한 6개 교과 교사 1개 집단으로, 2차에서는 동일한 교과목의 초·중등 교사 4인으로 구성된 6개의 집단으로 나누어 진행하였다. 6개 교과 교사로 구성된 1차 FGI가 2회 이루어졌으며, 2차 FGI 또한 6개 교과별로 2회씩, 총 12회가 각각 90분씩 이루어졌다. FGI의 진행 단계는 <표 2>와 같다.

<표 2> FGI 진행 단계



2. 자료 분석

FGI 참여자들에게는 사전에 핵심 질문이 제시된 토론 가이드를 제공하고 간단하게 작성할 수 있도록 하였다. FGI 종료 후 모든 대화 내용을 녹취하여 분석할 수 있도록 하였다. 따라서 본 연구에서는 FGI를 위해 교사들이 작성한 토론 가이드의 답변과 총

14회에 걸친 FGI의 녹취록을 분석 대상으로 삼았다. 분석 방법은 개방 코딩(open coding)을 통하여 반복적으로 언급되는 핵심어들을 도출하고, 연구 주제인 미술의 특성에 해당하는 용어들만을 선별하여 범주화하였다. 교과 통합 집단의 FGI와 미술과 교사들의 FGI를 제외한 타 교과 FGI의 녹취록에서는 미술교과가 언급된 부분만을 추출하여 코딩하였으며, 2회의 미술교과 FGI는 보다 심층적으로 분석하여 미술교과에 집중하여 심층적인 융복합교육의 의미를 교사의 관점에서 개념화하고자 하였다.

자료 분석에서는 융복합교육을 실천함에 있어 미술교과 교사나 타 교과 교사가 미술이 어떤 역할을 할 수 있을 것으로 기대하고 있는가에 초점을 두었다. 즉 융복합교육을 가능하게 하는 미술의 특성은 무엇이라고 생각하는지, 왜 미술 교과와 연계하여 융복합교육을 실행하였는지, 혹은 융복합교육에 관한 교사들의 대화 속에서 미술 교과가 어떤 맥락에서 언급되는지를 중심으로 분석하였다. 분석 결과 한 축으로는 시각, 자아표현, 심미적 사고, 시각적 사고, 소통 등의 코드들이 추출되었다. 이를 통해 시각, 표현, 소통의 범주를 도출하였으며, 각 용어에 부여한 교사들의 맥락적 의미를 종합하여 ‘시각적 도구’를 상위 범주로 설정하였다. 또 다른 축으로는 관계적 사고, 연결, 경험, 삶, 문화, 일상 생활, 맥락 등의 코드들이 추출되었으며, 이는 관계, 맥락, 연결고리의 범주로 정리되었다. 이러한 범주들이 교사들의 대화 안에서 설명되는 방식을 고려하여 ‘연결고리’를 상위 범주로 설정하였으며, 그 의미를 교사들의 관점에서 설명하고자 하였다.

교사들의 대화 속에서 도출된 ‘시각적 사고’와 ‘연결 고리’의 대주제는 융복합교육에 있어 미술이 여러 교과에서 사용 가능한 보편적인 도구로서 기능할 수 있음을 보여주며, 또한 교과 간의 매개적 역할을 담당할 수 있음을 나타낸다. 연구 결과로는 분석을 통해 도출된 주제를 중심으로 이를 서술하는 하위 코드들과 선행 연구와의 관련성을 찾아 연결하는 방식으로 융복합교육의 측면에서 강조되는 미술의 특성을 개념화하여 기술했다.

IV. 융복합교육을 위한 미술의 특성에 대한 교사들의 인식

융복합교육의 시대적 필요성이나 미술교육이 가지는 ‘융복합적’ 특성에 대한 학술적 개념들은 쉽게 합의에 도달할 수 있는 것이 아니다. 혹여 모두가 공감할 수 있는 명확한 정의를 도출한다고 해도 현장에서 이를 바로 적용하려 한다면 교사들은 당혹감을 느낄 수밖에 없을 것이다. 한편 오늘날의 학교 현장에서는 융복합교육에 대한 담

론이 충분히 형성되기도 전에 융합인재양성을 위한 다양한 프로그램들이 진행되고 있다. 따라서 이 장에서는 교사들이 경험하고 있는 융복합교육에 대한 대화를 통하여 앞서 논의한 융복합교육을 위한 미술의 주요한 요소들과의 접점을 찾아보고자 한다. FGI 분석 결과를 통하여 도출된 ‘시각적 도구’와 ‘연결 고리’의 주제를 중심으로 융복합교육을 위한 미술교육의 가치를 교사들의 언어를 통하여 서술하고자 한다.

1. 시각적 도구

융복합교육의 맥락에서 미술을 이야기할 때 다른 교과 교사들과 미술교사 모두 공통적으로 자주 언급한 것은 미술이 시각적인 소통 도구라는 점이다. 특히 최 교사(국어)의 경우 융복합교육에서 국어, 미술, 음악 교과가 사고에 표현 형식을 부여한다는 측면에서 유사한 기능을 하고 있다고 하였다.

매체, 언어로서 국어, 음악과 미술이 똑같은 방식, 즉 표현방식으로 들어가는 거예요. 노래로 표현할 수도 있고. 과학에서 배운 것, 빛과 소리의 파동을 가지고 음악으로 표현하는 거고, 그 다음에 흙과 이런 것의 성분을 배우고 미술로써 표현하거나 문학으로 표현하는 거지요. (최교사, 국어과 2차 FGI)

언어로서의 미술을 강조하는 것은 미학적, 조형적 활동에 국한되지 않은, 인간이 살아가는 데 필수적인 기본적인 역량 가운데 하나로 미술이 요구됨을 확인시켜준다. 예를 들어 DeSeCo (<http://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>)에서 제시한 핵심역량 가운데 첫 번째 역량은 상호작용적으로 도구를 사용하는 능력이며, 그 내용 가운데에는 ‘언어, 상징, 텍스트를 상호작용적으로 사용’하는 능력이 포함되어 있다. 즉 다양한 상징체계를 통하여 소통하고 상호작용할 수 있는 능력은 미래 인재에게 요구되는 핵심적인 요소이며, 미술은 시각적 상징체계로서 그 안에서 중요한 역할을 한다. 이와 같은 맥락에서 ‘시각적 도구’란 시각적 상징이라는 독특한 미술의 체계를 통하여 사고하고 소통할 수 있도록 돕는 미술의 특성을 의미한다고 할 수 있다. 융복합교육 안에서 학습자들은 미술을 통하여 자신의 생각을 시각화하고, 상상의 눈으로 관찰하며, 창의적인 방식으로 소통할 수 있다.

이제까지 학교 교육 안에서 의사소통의 도구를 사용하는 능력을 개발하는 데에 문자적 언어와 텍스트의 사용만을 강조해 온 것은 다양한 언어와 상징을 활용할 수 있

는 역량을 간과하는 한계로 나타났다. 이에 반해 정보기술의 발달과 미디어의 융합 현상에 따른 의사소통의 형태는 끊임없이 분화하고 다양화되고 있는 것이다. 융복합 교육에 관하여 영어 교사는 이것이 ‘차이’에 주목하는 교육이라고 설명한다. 예를 들어 융복합 수업의 결과로 UCC를 만들 때에 동일한 정보와 내용을 가지고도 서로 다른 형태로 자신의 생각을 종합하여 표현할 수 있다는 것이다. 융복합교육에서 강조되는 이러한 차이와 변화, 혁신은 자신만의 표현, 그리고 주관적 세계를 소통 가능한 사회적 표현으로 이끌어내는 미술 활동에서 항상 강조되어 온 것이라 할 수 있다. 이와 같은 측면에서 시각적 소통의 도구로서 미술의 역할은 학교 교육의 균형을 찾는 것과 동시에 변화하는 사회에 요구되는 필수적인 역량을 개발하는 방안이라 할 수 있다.

한 미술교사는 다른 교사의 융복합교육 사례를 공유한 후, 함께 살펴본 프로젝트에서 미술이 “시작과 끝을 담당한다는 느낌”을 받았다고 서술한다. 이처럼 미술이 학습의 기본적 도구로서 기능하는 측면은 박 교사(초등)의 다음과 같은 언급에도 잘 나타나있다.

박교사: 미술에서 가장 중요한 특징 중에 한 가지인 것 같아요. 시각적인 표현물을 만들어낸다는 것 자체가.

연구자: 시각적 표현이라고 하셨는데, 어떤 의미인가요?

박교사: 기본적인 도구의 사용으로부터 시작해서 자기 표현하는 모든 과정에 이르기까지, 미술이 이뤄지는 모든 활동들의 베이스가 되는 경향이 있어요. 과학을 지도하다 보면, 실험을 설계한다든지, 그런 과정에서 실험 구상도를 그려낸다든지, 생물에서 관찰을 한다든지, 모두 하나하나 미술적인 부분들이 다 들어가 있거든요. (박교사, 미술과 1차 FGI)

이후 미술교사들의 대화는 시각적 도구의 측면에서 미술이 가지는 특성에 대한 이야기로 이어졌다. 예를 들면 과학에서의 관찰은 보편성, 합리성, 확실성을 전제로 하는 것과 달리 미술에서의 관찰은 “차이를 지향”한다는 점이다. 즉 같은 대상이라도 모두 다르게 볼 수 있도록 하는 데에 관찰의 의미가 있으며, 이는 미술이 개별성, 특수성, 다원성을 추구함을 보여주는 것이다. 또한 학습자의 입장에서 “미술의 언어”는 쉽게, 흥미롭게, 호기심을 가지고 다가갈 수 있다는 장점이 있음에 동의하였다. 미술을 통한 소통은 단지 사고의 측면에 머무는 것이 아니며, 물질적인 재료를 통한 “자기 몸짓과 세상과의 만남”으로서 가장 직접적으로 일어나기 때문이다. 이에 덧붙여 “미적인 펄림과 감수성”이 자주 언급되었는데, 이것이 감성, 이성, 감각을 통합하는 미술의 “독자적인 문법”으로 이야기 되었다. 또한 한 학생이 미술작품을 통하여 부모와 소통하게 된

일화를 함께 나누면서, 미술이 “자기표현을 넘어선 사회적 표현”으로서 공감을 이끌어내는 도구가 됨을 확인할 수 있었다. 교사들의 대화 속에서 발견된 코드들은 앞서 이론적으로 고찰한 다양한 미술의 특성들 가운데 ‘깊이 있게 주목하기’, ‘형상화’, ‘형식 만들기’, ‘감정이입과 공감’ 등의 용어와 많은 부분 중첩됨을 알 수 있다.

2. 연결고리

융복합교육의 맥락에서 미술의 교육적 의미를 재조명하고자 할 때, 미술교사들의 대화에서 자주 등장한 또 다른 범주의 용어는 ‘연결’, ‘연계’, ‘관련성’, ‘관계 맺기’와 같은 단어들이다. 특히 다른 학문과의 연계성 측면에서는 문화로서 미술의 특성에 기인한 경우가 많았다. 교사들이 언급하는 문화의 일부분으로서 미술은 ‘삶과의 관계’, ‘일상생활의 탐구’, ‘직접적인 경험’의 측면에서 설명되었다.

교과의 성격을 말하자면, 주제에 따라서 학생들이 표현활동을 하는 데, 그것이 미술은 굉장히 인문학적이거든요. 왜냐면 주제를 다루는 것 자체가 학생들의 삶에서 추출해야 되고. 삶의 백그라운드가 결국 인문학적이기 때문에, 미술은 교과 성격상 이미 통합적이라는 거구요. (김교사, 통합 1차 FGI)

융복합교육이 새롭게 이야기되는 중요한 측면 중에 하나는 학생들의 삶이랑 직접적으로 연관된 것을 다룰 수 있다는 것이 중요하다는 생각이 들어요. 오늘 두 선생님의 (융복합교육) 사례를 보면서 느낀 점 중 하나는 우리가 지금까지 생각해 왔던 교과 간의 연결고리를 찾으신 것을 보여준 것 같아요. (최교사, 미술과 2차 FGI)

김 교사(미술)의 경우에는 2009 개정 미술과 교육과정에서도 교사들의 해석과 재구성을 통해 융복합교육을 실행할 수 있는 가능성이 열려 있다고 이야기하였다. 표현 영역에서 삶에서 자신의 주제를 발전시키는 것이나 감상 영역에서 역사적 맥락 속에서 작품을 이해하고 비평하는 것 등의 학습 요소를 성취하는 데에 있어 교사들이 교육과정을 재구성하는 과정에서 다른 교과의 지식을 연계하여 확장, 심화할 수 있음을 설명하였다. 덧붙여 “지각과 소통의 경우에 융복합교육에서 학생들이 직접적으로 자기의 삶과 연관되는 것들을 찾을 수 있는 연결고리를 만들 수 있는 가능성”이 있다고 지적하였다(김교사, 미술과 2차 FGI).

문화적 측면에서 미술이 가지는 연결 고리로서의 역할은 사회과 교사들의 대화 속

에서도 찾아볼 수 있었다. 박 교사(사회)는 생활사가 포함되는 역사 교육에서 미술 교육에서 기대하는 바를 다음과 같이 언급하였다.

역사교육 같은 경우도 생활사 방면이 많이 들어왔기 때문에 아이들이 우리 한지의 우수성이나 한복의 우수성, 또한 이런 가옥의 형태들, 이런 것들은 충분히 아이들이 실제적으로 미술이나 타 교과를 통해서 경험하면서 정말 우수한 건지 체험을 하는 거잖아요. 지식이 아니라 행동함으로써 하게 하는 것이죠. (박 교사, 사회과 1차 FGI)

위의 진술에서는 ‘실제적’, ‘체험’, ‘지식이 아닌 행동함’ 등과 같은 용어를 주목할 필요가 있을 것이다. 직접 보고, 만지고, 만들고, 경험하는 것은 단지 지식을 습득하는 것이 아닌 가치를 체화하는 방법이 될 수 있다. 또 다른 사회과 교사의 언급이다.

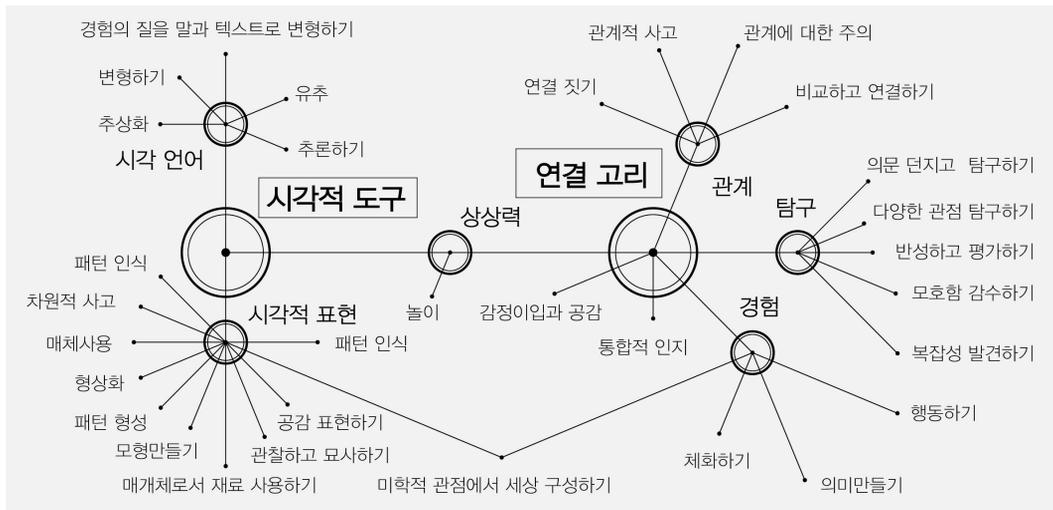
역사를 가르칠 때 역사적 상상력이나 역사적 사고를 굉장히 중요시 여기는 데요. 사례를 들어서 설명하자면, 고려청자의 우수성에 대해서 예를 들어 배웠다. 고려청자가 얼마나 우수한지 예들이 잘 모르잖아요. 사실 사진 몇 장 보고 끝내는 수업이에요 사실 어떤 면에서 그런데 예술과 이걸 통합시켜서 실제로 그 당시 중요시 여겼던 문양들은 어떤 구조를 이루고, 어떤 패턴을 이루고 있고, 거기에 사람들이 담았던 소망은 무엇이고, 그러면 어떤 스토리가 나오겠지요. 역사적 상상력을 동반하면서 실제로 이제 학습지 통해서 아이들이 오늘날 나의 소망을 담아서 이렇게 틀만 조금 바꿔서...예술 학습으로 문양을 그려보면서 고려청자를 완성해 본다든지 아니면 도예 수업에서 실제로 그걸 빚으면서 고려청자를 제작했던 도예인이 되어서 한번 해본다면...(이 교사, 통합 2차 FGI)

미술이 사람들이 살아 온 삶의 방식을 표상하는 것이라 할 때, 미술을 통한 “역사적 상상력”은 역사 속 객관적 사실들에 역동성을 불어넣는, 즉 박제화된 지식에 스토리와 의미를 부여할 수 있도록 하는 도구가 될 수 있을 것이다.

교사들의 대화를 통하여 정의할 수 있는 ‘연결고리’로서의 미술은 교육을 삶과 연결하고, 학습을 경험과 관련시킴으로써 지식에 머무르는 것이 아닌 직접 탐구를 통한 지(知), 즉 삶에 도달할 수 있도록 하는 것이다. 모호함과 복잡함을 지닌 삶의 다양한 관계 망 속에서 자신의 주제를 찾아나가고, 의미를 해석해내는 탐구 활동들을 통하여 융복합교육이 단지 교과 지식의 확산이 아닌, 학습자가 새로운 이해의 방식을 터득하는 계기를 제공할 수 있도록 하는 것이다. FGI에 참여한 국어 교사는 미술을 포함한 다양한 교과의 연결을 통하여 학생들이 복합적 텍스트를 이해하는 것이 중요하다고

강조한다. 복잡해지는 의미망 속에서 특히 글과 함께 그림이 동시적으로 사용되고 있는데, 그 안에서 학생들은 다양한 매체들인 어떻게 연관성을 가지고 있는지, 저자가 어떤 방식으로 이를 연결시키고 있는지 등을 유추할 수 있어야 한다는 것이다. 교사들이 대화에서 언급되는 연결성과 관계성의 측면들은 여러 학자들이 제시했던 미술의 특성 가운데 ‘관계에 대한 주의’, ‘연결 짓기’, ‘의문 던지고 탐구하기’, ‘복잡성 발견하기’ ‘모호함 감수하기’ ‘통합’ 등의 창의적 혹은 미적 사고의 특성과 일맥상통한다.

이제까지 융복합교육의 맥락에서 다른 교과와 차별화되는 미술의 특성을 교사들의 언어를 중심으로 탐색해 보았다. 이를 요약한다면 다양한 학문 영역의 학습에 있어 ‘시각적 도구’를 획득하고, ‘연결고리’를 파악하여 실제적, 실천적 지식을 만들어가는 것이 미술교육의 역할이라 할 수 있다. 여기에서 이러한 두 가지 역할이 다양한 미술의 특성 가운데 배타적으로 정의된 독자적인 가치라고 주장하는 것이 아님을 밝혀둘 필요가 있을 것이다. 이들은 교사들이 경험을 통하여 자연스러운 대화 속에서 확인된, 공감하고 공유할 수 있는 미술의 두드러진 요소들이라 할 수 있다. 하지만 본문에서 언급한 바와 같이 교사들이 서술하고 있는 미술의 가치가 여러 학자들이 제시한 미적 사고의 특성과 크게 다르지 않음에 주목할 필요가 있다. 제한된 지면 상 교사들의 대화에서 다루어진 미술의 특징적 요소들을 모두 서술하는 것은 무리가 있다. 이에 앞서 고찰한 문헌과 교사들이 미술에 대하여 언급한 다양한 핵심요소들을 FGI에서 도출된 두 가지 주제를 중심으로 그 연관성에 따라 종합하여 도식화하면 <그림 1>과 같이 나타낼 수 있다.



<그림 1> 융복합교육에서 미술의 특성

위의 그림에서 볼 수 있는 바와 같이 융복합교육의 맥락 안에서 미술은 시각 언어를 중심으로 시각적 표현 능력을 개발한다는 점에서 시각적 사고 도구를 획득하는 것이라 할 수 있다. 또한 연결 고리의 측면에서는 관계에 대한 인식, 탐구 활동, 실제적 경험이 가능하게 하는 미술이 융복합교육에서 중요한 역할을 할 수 있음을 알 수 있다. 위에 제시된 개념들 간의 연관성은 유동적인 것이며 맥락에 따라 다른 관점에서 새롭게 구성될 수 있을 것이다. 교과 내부의 측면에서 융복합교육은 미술교육의 교육적 가치를 명료화함과 동시에 학교 교육 안에서 학습의 의미를 역동적, 실천적으로 변화시킬 수 있는 가능성을 내포하고 있다. 따라서 미술 교육 영역 안에서 이론적 담론의 확산과 함께, 많은 현장 경험의 공유를 통하여 융복합교육을 가능하게 하는 미술의 가치와 역할에 관한 실제적인 용어들이 발견되고 개발되어야 할 것이다.

V. 결론

이미 1960년대에 창의성의 대가인 Torrance(2005, p. 101)는 “세상이 너무 빠르게 변하고 있기 때문에 과거의 ‘진리’가 도움이 되는 것이 아니라 때로는 오히려 판단을 흐리게 한다는 것을 알고 있어야 한다.”고 적고 있다. 기술, 학문, 문화의 모든 영역에서 경계가 모호해지는 21세기의 학교 교육은 Torrance의 이러한 경고를 겸허히 받아들여야 할 것이다. 융복합교육은 학교 교육이 과거에 머물지 않고 미래를 지향하는 의미 있는 학습 공동체로 변혁하기 위한 하나의 움직임이라 할 수 있다. 교과 간의 연결을 피하고 창의적인 사고를 통해 학습의 역동성을 회복하고자 하는 이 시도에서 미술교과의 역할이 새롭게 주목받고 있다는 점은 고무적인 일이라 할 수 있다. 이와 같은 시기에 미술의 학문적인 지식을 체계적으로 가르치는 일 못지않게, 다른 교과와의 관계 속에서 유연하게 사고를 이끄는 미술의 도구적인 역할 또한 중요하게 다루어져야 할 것이다.

본 연구는 통섭의 개념을 넘어선 다원성과 역동성을 추구하는 다양한 융합의 담론 속에서 융복합교육이 미술교과에 가지는 의미를 시대적으로 조망하고 개념화하고자 하였다. 이를 토대로 창의성과 상상력의 학습을 돕는 사고의 도구로서 미술의 특성을 다양한 문헌을 통하여 고찰하였다. 또한 교사 집단 심층 면접을 실시하여 이러한 개념적 요소들이 학교 교사들의 경험과 언어 속에서 어떻게 미술 교과와 관련성을 가지는가를 분석하였다. 연구 결과 융복합교육에 관한 교사들의 대화 속에서 미술교육의

역할이 시각적 도구와 연결 고리를 획득하는 것으로 서술되고 있음을 알 수 있었다.

본 연구에서는 융복합교육을 위한 미술의 특징적 요소들을 제시함에 있어 논리적 타당성을 검증하기 보다는 다양한 문헌과 교사들의 인식을 종합하여 실제적인 연관성을 탐색하고 발견하는 데에 중점을 두었다. 이는 융복합교육을 실천하는 사람들이 미술교과에 대하여 소통할 수 있는 용어를 제공하고자 하는 것으로, 개념적 엄밀성보다는 활용성에 관심을 기울인 것이라 할 수 있다. 본 연구의 결과가 융복합교육의 시작을 위한 대화와 소통에 유용하게 활용될 수 있기를 기대한다.

【참고문헌】

- 김광웅(2009). 미래의 지적 산책을 어디에서 어떻게 할까. 김광웅(편). **우리는 미래에 무엇을 공부할 것인가** (pp. 15-35). 서울: 생각의 나무.
- 김선아(2012). 21세기 융복합 교육을 위한 미술교육의 역할과 특성 탐색. **조형교육**, 43, 81-99.
- 김정효(2012). 미술과 중심의 융합인재교육(STEAM)이 미술과 교육과정에 주는 시사점 탐색. 한국교육과정평가원 연구보고서 RRC 2012-8.
- 손동현(2009). 융복합교육의 기초화 학부대학의 역할. **교양교육연구**, 3(1), 21-32.
- 이광래(2008). **방법을 철학한다: 해체에서 융합으로**. 서울:지와 사랑.
- 이정모(2010). **인지과학(2판)**. 서울: 성균관대학교 출판부.
- 장희익(2009). 통합적 학문은 어떻게 가능한가. 김광웅(편). **우리는 미래에 무엇을 공부할 것인가** (pp. 67-100). 서울: 생각의 나무
- 태진미(2011). 창의적 융합인재양성, 왜 예술교육에 주목하는가? **영재교육연구**, 21(4), 1011-1032.
- 홍성욱(2011). 성공하는 융합, 실패하는 융합. 김광웅(편), **융합학문, 어디로 가고 있나** (pp. 311-347). 서울: 서울대학교출판문화원.
- 홍성욱(2012). **융합이란 무엇인가**. 서울; 사이언스 북스
- Efland, A. (2006). **인지중심 미술 교육론 탐구** (강현석 외 역). 서울: 교육과학사. (원저 2002 출판)
- Eisner, E. (2007). **예술교육론: 미술교과의 재발견** (강현석 외 역). 서울: 아카데미 프레스 (원저 2002 출판)
- Jenkins, H. (2006). *Convergence culture: Where old and new media collide*. NY: New

York University Press.

Levy, P. **집단지성: 사이버 공간의 인류학을 위하여**(권수경 역). 서울: 문학과지성사 (원저 1997 출판).

Lincoln Center Institute(2009). Aesthetic education, inquiry, and the imagination. Retrieved from <http://www.lcinstitute.org/lci-publications/white-papers>

Morgan, D. L. (1996). Focus groups. *Annual Review of Sociology*, 22, 129-152

Root-Bernstein, R. & Root-Bernstein, M. (2007). **생각의 탄생** (박종성 역). 서울: 에코의 서재. (원저 1999 출판)

Torrance, E. (2005). **토렌스의 창의성과 교육** (이종연 역). 서울: 학지사. (원저 1995 출판)

| | | |
|--------------------|--------------------|--------------------|
| 논문접수 2014년 07월 15일 | 논문심사 2014년 07월 30일 | 게재승인 2014년 08월 10일 |
|--------------------|--------------------|--------------------|

ABSTRACT

The Role and Characteristics of Art in Convergence Education: Based on the Teacher FGI

Sunah KIM

In consideration of a range of existing discourses in regard to convergence education, this research attempted to investigate the role and characteristics of art education that would distinguish art in relation with other subject matters. First, the literature review was to clarify the characteristics of art as the thinking tool that could assist creativity and imaginative learning. To connect the conceptual discussion with the field, Focus Group Interviews that consisted of elementary and secondary teachers were conducted and analysed. As the result, the theme of 'visual tool' and 'chain link' was generated. The result manifested that the teachers' description of what they would expect from art in convergence education reflected the creative thinking tools that various literature had proposed. This research would provide the understanding and communicative language that could facilitate the discussions between art teachers and teachers of other subject matters. In addition, it was intended to lay the ground in which art could be used a valuable thinking tool in practicing convergence education in schools.