

## 지역연계 미술교육의 개념화를 위한 소고\*

### Conceptualizing Region Connected Learning in Art Education

김선아\*\*

Sunah KIM

#### 초 록

교육에서 지역연계에 관한 논의는 새로운 것이 아니며, 네트워크 혹은 파트너십에 대한 연구도 꾸준히 이어져 왔다. 그럼에도 불구하고 학교의 담은 여전히 높고, 지역연계에 대한 인식 또한 학교에서의 부족한 인적, 물질 자원 활용 이상을 넘어서지 못하는 경우가 많다. 이에 본 연구는 도구적, 방법론적 접근에서 벗어나 미술교육에서 지향하여야 할 지역연계가 의미가 무엇이며, 앞으로 어떤 방향성을 가져야 할지에 관한 질문을 던지는 것을 목적으로 하였다. 다양한 정책연구에서 비교적 확실한 목표와 방향이 제시되었음에도 지역 안에서 네트워크를 구축하고, 프로그램을 개발하며, 코디네이터 등 인력을 양성하는 일이 쉽게 이행되지 못하는 이유는 무엇인가? 이러한 문제의식에 기초하여 본 연구에서는 간학문적인 선행연구 분석을 통해 “학교에서 연계하려는 ‘지역’의 의미는 무엇인가?”, “학교가 지역과 연계하였을 때 어떤 일을 할 수 있는가?”에 관하여 논의하고자 하였다. 먼저 지역을 역사성과 문화성을 지니는 장소로서 개념화하고 지역사회를 중심으로 한 참여적 미술교육의 담론에 관하여 고찰하였다. 또한, 지역과 미술의 교차점에서 지역연계를 구현하기 위한 핵심적 요소로서 네트워크와 협력관계의 개념을 명료화하였다. 다양한 사례를 중심으로 한 선행연구 분석을 토대로 자생적인 학습조직으로서의 네트워크와 사람의 연결구조로서 협력관계의 특성을 논의하였다. 본 연구는 지역을 고정된 자원의 집합으로 보지 않고 상호적 관계 속에서 변화하는 유기체로 인식하여 지역연계에 관한 확장된 시각을 제시하였다는 점에서 의미가 있다. 즉 지역연계가 일방향의 선 굵기식 연결이 아닌 복잡한 의미망의 형성으로 이해되어야 한다는 점에 주목하여 학교-지역 간의 연계에 관한 확장된 담론을 시작하였다는 점에서 중요성을 찾아볼 수 있다.

주제어: 지역연계, 미술교육, 교육네트워크, 협력관계, 사회참여미술

#### ABSTRACT

The discussion of region-based network in education is not new, and researches on network or partnership has continued. Nevertheless, the walls of the school are still high, and the perception of region-school relations often comes short of going beyond utilizing human and material resources. This study aimed at exploring the questions of what region-based network should mean in art education and what direction it should take in the future. Considering this problem, this study conducted the interdisciplinary literature review on “what is the meaning of 'region' to be connected to the school?”, “what can the school expect by building collaborative relationships with the region?” First, I conceptualized the region as a historical and cultural place and examined the discourse of participatory art education. In addition, I discussed the concept of network and collaboration as a key element at the intersection of region and art. Based on the analysis of precedent case studies, this study conceptualized network as an autonomous learning structure and partnership as mutual relation between people. The significance of this study could be found that it expanded our understanding of regional-based network as the formation of a complex semantic web rather than a unilateral link generating an extended discourse of region-based art education.

**KEY WORDS:** region connected learning art education, educational network, partnership, socially engaged art

\* 이 논문은 2019년도 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임(NRF-2018S1A5A2A01038980).

이 논문은 「차기 미술과 교육과정 개정 및 교과서 개발을 위한 학교미술교육 점검 및 개선방안」 전문가 세미나 발표 논문을 수정 보완한 것임.

\*\* 저자

한양대학교 응용미술교육과 교수

이메일 : sakim22@hanyang.ac.kr

## I. 도입

학교는 늘 지역 안에 존재하여왔기 때문에 사실상 학교와 지역은 분리하여 생각하기 어렵다. 그럼에도 불구하고 학교 교육과정이 생활공간 안에서의 일상적 경험과 관련성을 갖지 못하면서, 지역연계는 이를 극복하기 위한 핵심적인 교육 어젠다로 꾸준히 논의되어왔다. 학교와 지역을 연계하는 것은 새로운 수업 내용이나 교수·학습 방법의 도입을 넘어선 물리적, 문화적, 정서적 교육 공간의 확장을 포함한다. 따라서 단순히 학생들이 현장 체험을 나가거나 외부 전문가가 학교 안으로 들어오는 교육 활동에 국한되지 않은 이해가 필요하며, 이는 학교와 지역의 관계를 되돌아보고 다시 설정하는 노력을 전제로 한다. 즉 학교 안과 밖이라는 학교 중심의 개념에서 벗어나 학교와 지역의 수평적 관계와 다차원적 연결을 모색하여야 하는 것이다.

예술교육에서의 지역연계에 관한 기존의 정책연구 결과에서는 이를 위한 기반 구축 방안에 관하여 유사한 제안을 내놓고 있다. 일본과 독일의 사례를 중심으로 연구된 「학교 체육·예술교육의 지역 연계 활성화 방안」(이승미, 이경언, 윤기준, 최성희, 2017)에서는 ① 인적·물적 자원의 관리 주체로서 지역 단위 거점 단체의 육성 및 운영, ② 지역연계 프로그램의 개발과 운영 내실화, ③ 교사의 프로그램 개발 및 운영 능력 향상 지원, ④ 코디네이터의 도입 확대를 제안하고 있다. 같은 연구 안에서 미술교육에 중점을 둔 논의에서는 ① 학교 맞춤형 프로그램의 개발, ② 업무 부담 경감을 위한 방안 마련, ③ 관리자 대상 연수, 전임교원 연수 및 네트워킹 실시, ④ 교육사업에 대한 정기적인 설명회 개최와 개최 시기 조절 등이 필요하다고 보고하고 있다(최성희, 2018). 마지막으로, 「학교 예술교육 활성화를 위한 지역연계 실천 방안」(이은적, 2019)에서는 ① 인적·물적 자원의 체계적 관리, ② 협업체제의 다양화, 일반화 가능성 모색, ③ 다양한 예술강사 협력 수업 형태와 체제 개발이 필요하다는 결론을 내리고 있다. 이를 요약할 때, 거점 등의 협력 체계 마련, 프로그램 개발, 인적 자원의 육성 및 관리와 같은 핵심 요소들이 지역연계의 실행 방향으로 이미 도출되어 있다고 볼 수 있다.

현장 조사에 기반한 다양한 선행연구들을 볼 때 지역연계를 위해 무엇이 필요한지 그리고 어떻게 해야 하는지에 대한 답에 이미 근접한 것으로 보인다. 그렇다면 이렇게 명확한 목표와 방법을 설정하였음에도 지역 안에서 네트워크를 구축하고, 프로그램을 개발하며, 코디네이터 등 인력을 양성하는 일이 쉽게 이행되지 못하는 이유는 무엇인가? 이러한 문제의식에 기초하여 본 연구에서는 학교와 지역연계를 위해 당장 필요한 것이 무엇인가에 대한 빠른 해결책을 찾기에 앞서 “학교에서 연계하려는 ‘지역’의 의미는 무엇인가?”, “학교가 지역과 연계하였을 때 어떤 일을 할 수 있는가?”의 질문을 던지고자 한다. 이를 위해 먼저 현재 교육 영역 안에서 논의되는 지역의 의미와 사회적 역할을 강조하는 미술교육 담론이 지역연계에 가지는 시사점을 고찰하고자 한다. 이를 바탕으로 지역연계에서 핵심어로 다루어지고 있는 네트워크와 협력

관계의 특성을 미술교육의 관점에서 논의하고자 한다. 본 연구는 간학문적인 문헌 고찰을 통해 미술교육에서 지역연계 의미를 새롭게 조명하고, 실천을 안내하는 기본적인 전제와 방향을 심층적으로 논의하는 데 목적이 있다. 이는 지역을 고정된 자원의 집합으로 보지 않고 상호적 관계 속에서 변화하는 유기체로 인식하여 지역연계에 관한 확장된 시각을 제시한다는 점에서 의의가 있을 것이다.

## II. 지역, 교육, 미술의 연결

### 1. '지역'의 의미

사전적 의미로 '지역'이란 “자연적 또는 사회적, 문화적 특성에 따라 일정하게 나눈 특정한 지리적 공간”을 의미한다(천득염, 2017, p. 4). 이와 같은 정의는 지역이 지리적, 물리적 공간으로서의 의미와 사회문화적 맥락으로서의 의미를 모두 가지고 있음을 보여준다. 지역연계와 관련한 교육적 논의에서 '지역'은 학교 교육과정에서 활용 가능한 인적, 물적, 문화적 자원을 가진 특정 공간 내의 구역(area)을 지시하기도 하고, 때로는 학생들이 소속감을 가지고 정체성을 형성해가는 공동체(communitiy)로 다루어지기도 한다. 하지만 학교와 지역을 관계적인 관점에서 접근하기 위해서는 지속적으로 변화하는 시간과 공간 안에서 구성원의 삶의 방식을 형성해가는, 즉 다양한 의미의 연결망이 이루어지는 장소로서 지역을 이해할 필요가 있다. 이에 다음에서는 역사적, 문화적 장소로서 지역을 개념화하고, 교육과정 정책의 측면에서 교육 지역화의 흐름을 고찰하고자 한다.

#### 1) '지역'의 장소성

교육에서 지역연계는 단순히 가까운 인적, 물적, 정보 자원을 활용하고자 하는 수단적 의미를 넘어선다. 이에 관해 이승미(2019a)는 “지역은 학교 교육과정이 구현되는 장(場)으로서 수단과 목적을 모두 포함”하며 “지역은 학교 교육과정과 함께 성장해 나간다.”(p.335)라고 적고 있다. 즉 학교 교육과정과 지역의 상생에 지역연계의 의미가 있다는 것이다. 이러한 관점은 학교뿐만 아니라 지역 또한 일종의 유기체로서 상호 의존 관계에 있음을 전제한다. Dejan, Renata와 Sofija(2015)에 따르면 지역(region)의 개념은 사람들과 공동체를 연결하는 최초의 형태로서 근대 국가주의보다 오랜 역사를 가지고 있으며, 공동체의 이익을 표현하고 실현하는 공간을 통해 확인되는 것이다. 즉 행정적 분할, 더 나아가 국가의 경계를 넘어서 개인과 사회의 역사 속에서 지속적으로 형성되고 뿌리내리는 개념이라 할 수 있다. 이처럼 지역의 개념에서 '공간'은 중요한 의미를 가지는데, 이는 지리적인 근접성뿐만 아니라 물리적인 연결이 가시화되는 장(場)으로써 문화, 언어, 전통, 경제 등 사회적 삶의 방식을 형성하는 기반이 되기 때

문이다.

학습과 삶의 맥락으로서 지역은 성장 과정에서 학생들이 정체성을 형성하고 문화화 과정을 겪게 되는 공간이다. 이러한 문화화 과정에서 시각적, 비언어적 소통은 중요한 부분을 차지한다. 지역을 나타내는 표상은 공동체의 정보를 전달하고 자기 정체성을 확인하기 위한 매개로서 지속적으로 생성되거나 강화되고, 또는 소멸하기 때문이다. 이에 관해 박동성(2009)은 지역의 표상에 관해 “자기의 특징, 장점, 개성, 주장 등을 이미지화하며 발현하는 것으로 자신의 역사를 통해 현재의 가치를 확인하는 것”(p.78)이라고 설명한다. 즉 지역은 다양한 문화적 매개를 통하여 자신의 역사를 이야기하고 전달하며 현재의 가치를 만들어간다. 이와 같은 지역의 역사성, 문화성이 지리적 공간과 상호작용 하면서 타지역과 차별화된 장소성을 갖게 되는 것이다.

더 나아가 사회문화적, 역사적 관점에서 지역의 의미를 ‘지역사회’로 확대하여 살펴볼 필요가 있다. 이승미(2019b)는 “지역과의 연계 교육의 목적으로서의 장기적인 의미에서의 ‘지역’ 사회의 유지와 발전이 강조될 필요가 있다.”(p.220)라고 주장한 바 있다. 여기에서 지역사회는 생활공간 혹은 지역 생활 그 자체라 할 수 있다(김언순, 민혜리, 이부연, 2018). 이처럼 시야를 지역사회로 확장할 때 학교교육과 지역의 관계에 대한 2가지 시사점을 발견할 수 있다. 첫째, 이제까지의 학교교육, 교육과정이 지역사회와 얼마나 단절되어 있었는가에 대하여 다시 한번 되돌아볼 필요가 있다. 강영택과 김정숙(2012)은 학교를 ‘지역사회에서 고립된 섬’으로 묘사하고 있다. 앞서 언급한 바와 같이 지리적으로는 지역 안에 존재하지만, 학교 교육 안에서 교수·학습 과정에 삶의 문제나 지역 자원을 실제적으로 연결하기는 쉽지 않고, 그 과정에서 지역 공동체의 구심점으로서 학교의 역할은 희미해지는 악순환 속에 놓여있는 것이다.

둘째, 학교교육은 지역과 분리되는 양상을 보여 온 반면, 지역사회 안에는 민간단체 등에 의해 자생적으로 이어져 온 지역교육 네트워크가 있음에 주목할 필요가 있다. 예를 들어 야학, 공부방 등의 형태로 운영되어 온 교육 프로그램들은 소외 계층을 위한 교육 평등이나 지역문제 해결에 참여하고자 하는 일종의 교육 실천으로 이어져 왔다. 또한 자치기구의 형태로 자생적으로 운영되어 온 이러한 민간단체들은 다른 지역의 단체들과의 연대하거나 지역주민과 협의체를 조직하여 공동체 조직화를 지속적으로 시도하여왔다(윤여각, 서덕희, 2004). 이와 같은 사례들은 지역사회의 민주적인 발전과 교육개혁을 위한 신념들이 연대와 파트너십의 방식으로 구체화되고 실천될 수 있음을 보여준다. 이러한 지역 교육 연계 체계 구축의 개별적 경험들은 최근 진행되고 있는 제도적 맥락 안에서의 지역연계를 위한 토양이 될 수 있다.

## 2) 교육과정의 지역화

지역의 다차원적 의미를 고려할 때 지역연계는 물리적인 자원의 단순한 활용을 넘어서 교육을 지역화하는 일련의 과정이라 할 수 있다. 교육의 지역화에 관하여 염미경(2019)은 거시

적 차원에서 교육에 관한 의사결정의 분권화에 초점을 두는 것과 미시적 차원에서 지역의 자료를 활용하여 교육과정을 재구성하고 지역의 특수성과 정체성 자체를 학습하는 것으로 나누어 설명하고 있다. 같은 방식으로 지역연계 또한 학교와 지역의 연결을 통해 궁극적으로 지역의 임파워먼트(empowerment)를 가능하게 하는 것으로부터 학교 교육과정의 확장을 위한 프로그램의 개발과 같은 구체적인 노력까지를 포함하는 일련의 연속선 상에 위치한다고 볼 수 있다. 따라서 지역연계는 지역의 특성과 상황에 맞추어 교육의 지역화 과정을 추진할 수 있는 동력과 기반을 구축하는 일을 수반하는 것이다.

교육과정의 지역화는 가치중립적인 것이 아니며, 단순히 교육의 내용과 방법을 새롭게 모색하는 차원을 넘어선다. 이에 관해 남호엽(2012)은 국가수준 교육과정이 학교 교육에 지배적인 영향력을 행사하는 우리나라 상황에서 교육과정의 지역화를 “플뿌리 교육과정의 전형”(p. 168)이라고 설명한다. 더 나아가 일종의 정치적 텍스트로서 교육을 탈중심화하고 획일화, 단순화에 저항하여 장소의 특수성과 교육적 가치를 드러내보이는 중요한 의미를 갖는다고 주장한다. 지역(region)에 대비되는 개념 가운데 하나로 ‘국가(nation)’를 떠올릴 수 있다. 따라서 국가수준 교육과정의 지역화는 다소 모순되는 성격을 가질 수밖에 없는 것이다. 그럼에도 불구하고 국가수준 교육과정에서 지역화를 추구한다는 것은 보편타당성에 기초한 학교 교육의 한계를 극복하기 위한 일종의 대안적 노력이라 할 수 있다.

제도적 차원에서 교육의 지역화 논의가 전개되어 온 과정을 살펴볼 때 학교교육 안에서 추구하는 지역연계의 방향과 의미를 구체화할 수 있다. 우리나라에서 교육과정의 지역화는 중앙집권적 결정 방식의 한계를 극복하고 지역의 다양성과 특수성을 교육과정에 반영하고자 하는 의도로 시작되었다(이병환, 2010). 구체적으로 1990년대 지방자치제의 실시와 함께 교육과정 결정의 분권화가 요구되면서 제 6차 교육과정 학교 교육과정 편성·운영에서 지역의 특성과 요구에 적합한 교육을 위한 법적 근거와 지침을 마련하게 되었다(이승미, 2019a). 이는 거시적 차원에서 지역화가 시작된 시점으로 볼 수 있다.

이후 제7차 교육과정 총론(교육부, 1997)에서는 “교육청과 학교, 교원·학생·학부모가 함께 실현해 가는 교육과정이다.”(p. 4)라고 명시하여, 학부모를 포함한 지역이 교육과정의 실행 주체임을 확인하고 있다. 또한 2015 개정 교육과정(교육부, 2015a)에서는 ‘III. 단위 학교에서의 교육과정 편성·운영’의 ‘2. 교수·학습’에서 “라. 교과역량을 기르기 위하여 학생 참여형 탐구 활동을 토대로 학습 내용을 실제적 맥락에서 이해하고 활용하는 기회를 제공한다.”(p.31)라는 항목을 통해 미시적 차원 즉 수업 안에서 학습 내용의 실제적 맥락을 제공하기 위해 지역사회와 연계하여 교육과정을 운영하도록 안내하고 있다.

2015 개정 미술과 교육과정 안에서 지역연계와 관련된 근거는 공통교육과정의 ‘가. 교수·학습방향’에서 찾아볼 수 있다.

(11) 미술에 관한 관심과 이해를 높이기 위하여 지역의 미술 자료와 문화 공간, 시설 등을 적극적으로 활용한다. (교육부, 2015b, 18)

(14) 학습 내용과 방법, 수업의 시기 등은 학교 교육과정 운영의 자율성, 학교와 지역 사회의 특수성, 행사, 계절과 날씨, 학급 학생 수, 시설 및 용구의 준비 등을 고려하여 탄력적으로 조정·운영한다. (교육부, 2015b, 18)

다양한 분야의 전문가들을 미술 창작 수업에 초빙하거나 문화 행사나 전시회에 참가하게 하는 등 지역 사회의 인적 자원과 물적 자원을 적극 활용하여 진로 및 직업 교육과도 관련짓도록 한다. (교육부, 2015b, 38)

위와 같이 교육과정의 지역화를 위한 제도적 근거가 이미 마련되어 있음에도 불구하고 현장에서는 지역사회의 인적, 물적 자원의 활용, 지역적 특수성을 반영한 탄력적 운영 등이 쉽지 않은 상황이다. 이러한 측면에서 학교 교육과정과 지역 간의 교육 연계에 관한 독일의 사례는 주목할 만하다. 독일 베를린 주의 교육 관련 기관 전문가와의 면담을 통해 음악, 미술과 교육 과정을 중심으로 수행한 연구에서 이승미(2019b)는 다음과 같이 진술한 바 있다.

베를린 주의 음악 및 미술 교육과정에서 우리나라 교육과정과에 비해 특별한 지역 연계와 관련 규정은 찾아보기 어려웠다. ...지역연계의 실행에 앞서 먼저 왜 지역연계가 필요한지 해당 교과 교육과정에 대한 이해가 우선되어야 한다는 것이다. ...궁극적으로 학교 교육과정을 잘 반영하기 위한 방안으로서 지역연계가 이루어지고 있다는 것을 발견할 수 있었다. (이승미, 2019b, p.340)

베를린 프로젝트 ‘문화교육’의 일환으로 진행되고 있는 독일의 지역연계는 예술의 고유 가치에 대한 이해와 인지적, 감각적, 정서적, 미학적 앎을 통한 인간 이해를 목표로 하여 학생 개인의 삶과 공동체의 발전을 추구하는 것이라 할 수 있다(이승미, 2019b). 다시 말해 교육의 지역화 자체를 위한 것이기보다는 교과 교육과정, 더 나아가 학교예술교육을 학생들에게 가장 의미 있는 방식으로 실행하기 위한 하나의 방안으로서 지역연계가 체계적으로 이루어지고 있다는 것이다. 이러한 관점에서 앞서 언급한 바와 같이 의미 있는 학교교육의 변화를 위한 노력에 있어 지역연계 교육과정 운영은 수단이자 목적이라고 할 수 있을 것이다.

## 2. 지역사회와 미술교육

지역연계 교과 교육과정 운영은 종종 교수·학습의 차원에서 다루어지지만, 교과 성격, 내용과의 밀접한 연관성 속에서 그 방향을 모색하여야 한다. 이러한 측면에서 미술교육의 담론 가운데 지역과의 연관성 속에서 미술교육을 정당화하고 새로운 접근을 시도하였던 이론들은 지역연계 미술교육을 위한 개념적 틀을 제공한다. 위에서 언급한 바와 같이 지역은 역사와 정체성을 끊임없이 만들어가며, 이때 지역의 표상은 지역 구성원 간에 혹은 다른 지역과 소통하는 중요한 매개가 된다. 이에 관해 박동성(2009)은 “사람들을 주민으로 정착시키려는 지역사

회의 자기주장으로서의 표상은 외부와 내부 세계를 향한 자기표현”(p.99)이라고 설명한다. 이에 다음에서는 지역사회의 표상화에 미술교육이 참여하는 방식을 지역사회 중심 미술교육(Community-Based Art Education, 이하 CBAE)과 사회참여미술(Socially Engaged Art, SEA)을 통해 고찰하고자 한다.

### 1) 지역사회 중심 미술교육의 개념

지역사회 중심 미술교육(Community-Based Art Education)이라는 용어는 흔히 CBAE로 지칭되지만 커뮤니티 중심의 미술교육(정현일, 2009), 지역사회를 기반한 미술교육(김준희, 2008), 공동체 중심 미술교육(안혜리, 2016) 등 다양하게 번역되어 사용되고 있다. 이러한 여러 용례는 각 연구자가 강조하고자 하는 바에 따라 ‘community’의 의미가 조금씩 다르게 설정되고 있음을 보여준다. 본 연구에서 ‘지역사회 중심 미술교육’이라는 표현을 사용하는 것은 상호적인 연대 혹은 의식을 위한 공동체의 개념보다는 ‘지역’이라는 장소성, 그리고 지역사회가 가지는 역사성, 문화성에 집중하고자 하는 데 그 이유가 있다.

여러 학자는 미술교육에서 지역사회와의 연결, 참여의 개념이 Dewey의 진보주의 교육철학에 기원이 있다고 설명한다(김준희, 2008; 김형숙, 2009; Lawton, 2019). 이러한 관점에서 지역사회 기반 미술교육은 학생들이 시민의식과 책임을 느낄 수 있는 경험과 장소를 제공함으로써 민주주의적 가치를 형성하고 발전시키기 위한 시도라 볼 수 있다. 이는 개인을 지역의 변화를 가능하게 하는 주체로 보고, 개개인의 학생들이 미술을 통해 실제적 맥락에서 공동체적 삶과 상호적 관계를 정서적, 감각적으로 경험하도록 하는 것이다(Dewey, 1934/1997). 이에 관해 정현일(2009)은 사회재건주의 교육철학의 영향을 받은 지역사회 중심의 미술교육이 “미술 교육 프로그램들을 통해서 공동체 집단을 보다 더 활력 있게 만들고 민주 시민의식을 고양시키는 것을 목적”(p.50)으로 한다고 설명한다. 이처럼 미술교육의 전통 안에서 지역의 공동체적 가치를 발견하고 표현하며 새롭게 변화시켜가는 매개체로서 미술의 역할이 지속해서 실험되고 실행되어왔다고 볼 수 있다.

CBAE가 위와 같이 사회재건주의적 전통 아래에서 형성되어왔다는 점은 지역사회와 미술교육의 관계에 있어 변혁적인 입장을 취하고 있음을 보여준다. 이와 관련하여 Ulbricht(2005)는 CBAE가 다양한 목적과 형태를 가질 수 있음을 지적하면서, 이를 비형식교육(informal teaching), 조직적인 지역사회교육(organized community teaching), 아웃리치(outreach), 민속지학(ethnography), 공공미술(public art)의 5가지 프로그램으로 나누어 설명하고 있다. Ulbricht가 제시한 이러한 다면적 접근은 CBAE가 지역의 소외 계층에게 다가가기 위한 교육적 실천으로서, 일종의 교수학습방법이기 보다는 지역을 기반으로 한 미술 작품 자체라는 견해를 반영한다(정현일, 2009). 이와 같이 CBAE는 주민들이 가지고 있는 지역의 정치적, 경제적, 문화적, 교육적 목적이 교차하고 지역문화 발전을 위한 실천들이 가시화되는 환경을 구성하는 데

중점을 둔다.

지역사회의 발전과 민주시민의 양성을 목표로 하는 CBAE는 감각적, 정서적, 미적으로 자신과 사회를 이해하고, 미술을 중심으로 지역의 문제해결에 참여하는 방식을 학습하는 것이라 할 수 있다. 이는 Cleveland가 주장한 ‘예술기반 지역발전’과도 일맥상통하는 데, ‘공동체 안에서 인간의 존엄성, 건강, 생산성의 지속적인 발전에 기여하는 예술 중심의 활동’으로서 자신과 세계에 대하여 이해하도록 돕는 예술활동, 개인과 집단에 영감을 주고 결집시키는 예술활동, 그리고 지역의 역량과 인프라를 구축하고 개선하는 예술활동을 포함한다(Ballengee-Morris & Keys, 2004, 재인용). 이러한 예술활동을 구현하기 위해 학교에서는 자연스럽게 지역주민, 문화자원, 예술가를 포함한 지역의 전문가들과 학생들이 접촉할 수 있는 환경을 구성하게 되고, 이를 위한 교육과정이 지역연계로 나타나게 된다.

## 2) 사회참여미술과 지역사회

최근 미술교육 분야 안에서 지역사회에 관한 관심과 연계 노력이 보다 구체적으로 논의되는 데에는 사회참여적 미술교육에 관한 담론의 확산이 무관하지 않을 것이다. 특히 2015 개정 미술과 교육과정(교육부, 2015b) 중 고등학교 미술 과목의 내용 요소로 ‘미술을 통한 사회 참여’가 새롭게 제시되고, 현대 사회의 문제해결 방안이 그 학습 내용으로 제안되면서 사회참여 미술(SEA)에 대한 논의도 지속적으로 이어지고 있다. 사실 사회참여미술은 이를 정의하고 담론화하려는 노력이 지금도 진행되고 있는 유동적인 개념으로서 한마디로 정리하기는 쉽지 않다. 그럼에도 불구하고, SEA의 특성과 요소들은 지역기반미술, 참여 미술, 뉴장르아트 등 여러 맥락에서 다양한 형태로 나타나고 있는 미술교육적 실천들을 안에 내재된 미술교육의 변화를 기낼 수 있는 개념적 틀을 제공한다. Helguera(2011/2013)는 사회적 상호작용을 SEA의 주요한 특징으로 언급하면서, 미술과 미술이 아닌 것 사이에 존재하는 혼성적이고 다학문적인 활동이라고 정의하고 있다. 이는 단지 창조적 상상이나 상징적 소통에 머무르지 않는 실제적인 사회적 행동을 포함하는 SEA의 속성에 주목한 것이다.

SEA에서 지역사회의 의미에 대하여 Helguera(2011/2013)는 “사회 참여 예술 프로젝트는 존재하기 위해 커뮤니티에 의존할 뿐만 아니라...커뮤니티를 형성하는 기제이다.”(p.30)라고 단언한다. 이는 사회적 이슈에 관한 작품을 제작하기 때문이 아니라 작품을 만드는 과정과 결과 그 자체가 사회적이기 때문이다. 즉 작품이 계획되고 완성되는 전 과정이 사회적 관계에 의존하게 될 뿐만 아니라 지속적으로 그 관계를 확장해 나가게 된다는 것이다. 이러한 과정에서 지속가능한 지역사회를 만들어가기 위한 참여자들의 역량과 비판적 사고가 강화된다. 이러한 상호적, 순환적 흐름은 Helguera의 다음 글에 명료하게 설명되어 있다.

오늘날 사회 참여 예술이 창조하는 커뮤니티를 묘사할 때 가장 널리 사용되는 표현은 아마도 〈해방〉일 것이다. 다시 말해 자주 인용되는 자크 랑시에르의 표현을 빌리자면 〈서술자와 번역자의 공동체〉이다. 이는 기꺼이 〈대화〉에 참여했던 참가자들이 집으로 돌아갈 때가 되면 그 대화로부터 충분히 많은 비판적, 경험적 재산을 추출하여 정서적으로 풍요로움을 느낄 뿐 아니라, 어쩌면 자신이 작가로서 해당 경험에 대한 약간의 저작권을 주장하거나 해당 경험을 다른 사람과 직접 재생산할 수 있는 자격이 있다고 여기게 된다는 의미이다. (Helguera, 2011/2013, p.34)

위의 글에 SEA가 진행되는 지역사회는 작가와 참여자가 창조적 작업의 저작권을 공유하고, 관람자가 의미 생산의 주체로 인식하게 되는 해방(liberation)의 공간이라 할 수 있다. 이러한 창조적인 대화에 있어 미술은 다양한 집단의 사회구성원을 초대하는 매개가 된다.

사회적 상황을 예술의 대상이자 제작과정으로 삼은 참여적 프로젝트인 SEA가 그 자체로 사회적 변화를 가능하게 하는 것은 아니다. 예술이 지역 활성화라는 목표와 연결될 때에는 본연의 목적과는 다르게 도시재생의 도구로 전략할 위험을 안고 있다. 다소 긴 인용이지만 SEA에 대한 강지선(2018)의 비판적 관점에 주목할 필요가 있다.

커뮤니티예술(community art), 장소특정성(sitespecificity), 제도비판(institutional critique)의 전통을 계승한 아방가르드(avantgarde) 미술 형태인 사회참여미술은 문화의 상품화에 저항하고 협업과 참여, 집합적 행동을 통해 사회변화를 추구하였다. 표면적으로 사회참여미술은 자본 편향적인 도시재활성화 전략과는 상반된 목적을 추구하는 것처럼 보인다. 반면, 이 미술이 지향하는 사회연대와 포용은 정부의 사회 재활성화라는 구호와 일치하면서 빠르게 정부 주도적인 도시재생의 구조 안으로 편입해갔다. 그 결과 사회참여미술은 ‘포용적인’ 또는 ‘살기 좋은 장소’라는 이미지 만들기의 수단으로 이용되었으며, 긍정적인 이미지 구축에 방해가 되는 ‘위험한 계층 (dangerous class)’을 몰아내고 도시공간을 ‘엘리트 존(elite zone)’으로 재편하려는 젠트리피케이션의 사회계층 서열화에 연루되었다. 또한 사회참여미술은 경제성장보다 더 설득력 있는 사회적인 혜택으로 지역주민들의 신뢰를 얻으면서 불평등한 도시 재구조화를 은폐하는 효과적인 도구가 되었다. (강지선, 2018, p.142-143)

위의 글은 SEA 전반에 대한 비판이기보다는 미술과 지역, 교육정책과 지역 활성화 정책의 만남이 사회경제적 논리에 따라 특정 계층이나 자본주의의 논리에 빠질 수 있는 위험에 노출되어 있음을 지적하는 것이라 할 수 있다. 따라서 미술교육 안에서 지역연계는 미술의 사회변혁적 가치를 경험적으로 학습하는 기회를 제공할 수 있는 가능성과 함께 지역 혹은 학교 교육 과정에 대한 긍정적인 ‘이미지 만들기’의 수단이 될 수 있는 위험도 내포하고 있다. 따라서 사회참여미술에 있어 참여자들이 지역에 대한 관점을 공유하고 미술 활동이 지니는 해방적 의미를 이해하는 것이 중요하다.

### III. 지역연계 미술교육의 방향

학교교육에서 지역연계에 대한 논의는 1990년대 지방분권화 논의의 연장선상에서 점진적으로 확대되어왔다. 그럼에도 불구하고 최근 미술교육 안에서 지역연계에 대한 관심과 요구가 급속하게 증가하는 현상은 교육의 문화적 전환(cultural turn)과 미술의 사회적 전환(social turn)에 기인한다고 볼 수 있다. 이러한 시점에서 미술교육이 어떤 방식으로 지역연계를 추구해야 하는가를 신중하게 탐색할 필요가 있다. 이에 다음에서는 학교-지역의 연계를 위한 실천적 방안에서 자주 언급되는 네트워크와 협력관계가 가지는 의미와 특성을 재고찰하여, 실제적이고 지속성 있는 지역연계의 가능성과 방향을 탐색해 보고자 한다.

#### 1. 교육적 관계망으로서의 네트워크

현재 학교 교육이 당면한 문제에 관하여 다양한 진단이 있을 수 있으나, 그중 하나는 학교 교육과정의 삶과 유리되어 고립되었고 이는 지역의 교육적 관계망이 해체된 결과와 무관하지 않다는 것이다(서덕희, 설상숙, 김유정, 김유리, 2018). 이에 지역연계에 대한 폭넓은 요구 또한 학교 안에서 대부분의 시간을 보내게 되는 학습자의 교육적 성장을 지원하는 지역의 관계망을 회복하고자 하는 노력으로 볼 수 있다.

지역연계에 있어 ‘네트워크’ 접근은 단위 학교, 단체 혹은 기관, 전문가 개인이 혼자 힘으로는 해결하기 어려운 복합적인 학교 교육 그리고 지역의 문제를 도전 가능한 공동의 목표로 전환시키는 방법이 된다. 지역연계를 단순한 자원의 활용이 아닌 공동의 목표 실현을 위해 움직이는 역동적인 유기체적 조직의 형성으로 전제할 때, 이러한 네트워크 또한 성장과 진화의 과정을 통해 참여자의 학습된 경험이 축적되고 통합된 실체적 구조로 발전될 수 있다.

무수히 많은 네트워킹을 통해 오랜 시간에 걸쳐 겹겹이 축적된 지식, 정보, 경험, 신뢰 등이 단일 조직체로서의 형식성과 구조성이 미약한 네트워크를 동일한 지향성을 가진 조직으로서 기능하게 하고, 이러한 과정에서 네트워크 차원의 학습구조가 형성될 수 있다는 것이다. (이지혜, 채재은, 2010, 34)

위의 인용에서 지적된 바와 같이, 네트워크 자체가 학습구조를 가질 수 있고 그 가운데 성장하고 변화한다는 점은 지역연계를 위한 제도적, 정책적 지원 못지않게 지역문화 안에서 자생적으로 정보를 교환하고 조직하며 축적해 갈 수 있는 경로를 조직해 가는 것이 중요함을 보여준다. 네트워크의 지속성, 자발성, 혁신성을 중심으로 노원지역의 교육네트워크의 형성과 진화 과정을 분석한 이지혜와 채재은(2010)의 연구에서는 철저한 분권화와 자율화가 지역의 임파워먼트로 이어지고, 이는 다시 조직학습을 촉발하는 요인이 되었다고 보고하고 있다. 따라서 지역연계가 지역 거버넌스(governance)의 일부로 침투하고 주민의 자발적인 참여 안에서

상호 공유되는 경험으로 자리잡을 있도록 하는 방안이 요구된다.

같은 맥락에서 난곡지역의 자생적 교육네트워크를 연구한 윤여각과 서덕희(2004)의 연구에서는 사회적 연계망에 대한 주민의 필요에 따라 네트워크가 형성되었을 때, “난지협의 소속단체들은 투쟁의 대상으로 보던 관을 협력과 타협의 대상으로 보기 시작하였으며, 이제까지 주민들과 함께해 온 역사와 전문성을 기반으로 하여 관과의 연계를 시작하였다.”(p.34)라고 적고 있다. 즉 연계 자체를 위해 인위적으로 인적·물적 자원을 동원하는 것이 아닌 지역사회의 문제에 대한 공동의 관심과 필요가 축적된 경험과 전문성을 공유하고자 하는 자율적 행동으로 이어지게 되었다는 것이다.

학교 교육과정이 구현되는 실제적 맥락으로서 지역의 참여가 가능하기 위해서는 수평적 위치와 신뢰 관계에서 이루어지는 대화가 전제되어야 할 것이다. 이에 지역연계를 위한 대화의 창구로서 협의체의 필요성은 이미 폭넓게 인식되고 있다. 이는 지역교육자원 활용의 확대 방안에 관한 조사에서 50.4%의 교사가 ‘지자체와 교육지원청이 중심이 된 학교와 지역사회 자원이 협력하는 협의체’라고 응답하였다는 결과에서도 분명히 알 수 있다(김연순, 민혜리, 이부영, 2018). 하지만 협의체 자체가 앞서 언급한 동등한 신뢰 관계를 의미하지는 않는다. 협의체가 전문 인력, 권한과 책임, 재정, 대화 전략과 체제 등을 토대로 지역수준의 사회적 대화 기능을 수행하지 못한다면 자문기구 혹은 명목상의 조직에 머무를 위험을 안고 있다(황한식, 2019). 따라서 지역연계를 위한 네트워크 구축을 위해서는 지역의 자생적인 작은 네트워크가 학교교육에 대한 비전과 관심을 중심으로 연대하고 주민들의 자발적인 참여를 유도해갈 때 통합적인 교육공동체로 성장해 갈 수 있을 것이다.

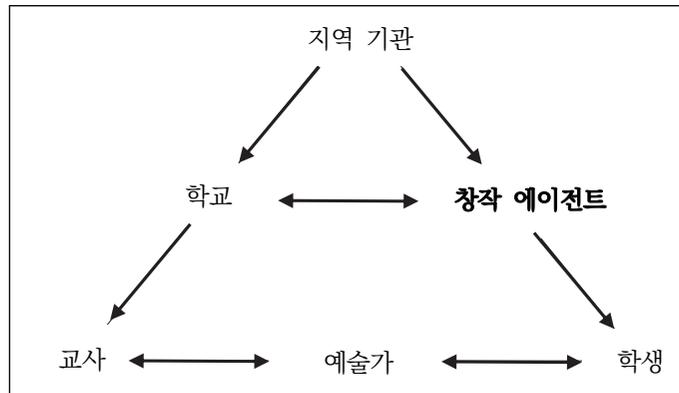
## 2. 사람의 연결로서의 협력관계

지역연계에 대한 조직적 접근으로서 네트워크가 가지는 중요성만큼 네트워크의 역동적인 움직임은 만드는 사람들, 그리고 이해당사자들 간의 협력 방식은 학교의 안과 밖을 연결하는 중요한 요인이 된다. 학교와 지역의 연계에 참여하게 되는 주체들은 지속해서 확장될 수 있으므로 이를 모두 나열하는 것은 불가능할 것이다. 하지만 학교와 지역 사이에서 주로 활동하게 되는 인적 자원의 특성에 대한 고찰을 통해 지역연계에 있어 어떤 협력관계를 추구할 것인가에 대한 시사점을 얻을 수 있다.

교육 네트워크가 강조되면서 네트워크를 조정하고 추동할 수 있는 전문가의 필요성도 함께 대두되고 있다. 교육복지 투자우선지역 자원사업에 관한 연구에서 김경애(2009)는 학교 변화를 위한 단초로서 ‘네트워크커’의 역할을 논의하면서, 네트워크커를 “네트워크 주동자에 의해 운영되는 전문적인 관리 형태”(p191)로 설명하고 있다. 주로 지역사회와의 관계를 구축하는 책무를 가진 네트워크커는 기관과의 소통을 통해 콘텐츠를 이끌어가면서도 다양한 사업의 행·재정

을 관리하는 다양한 역할을 수행하게 된다. 따라서 상황에 민감하게 반응하는 복합적 전문성을 요구받는다고 볼 수 있다. 그럼에도 불구하고 네트워크를 조정하고, 네트워킹 자체를 위해 전문성을 발휘할 수 있는 인력이 확보되었을 때 학교교육에 많은 변화를 기대할 수 있다. 하지만 이러한 네트워커에 대한 논의는 이러한 인력의 필요성 자체보다는 지역연계를 위한 네트워크 구축이 그만큼의 전문성과 헌신이 요구되는 일임을 인식하고 이를 위한 협력 방안을 모색하는 데 중점을 두어야 한다.

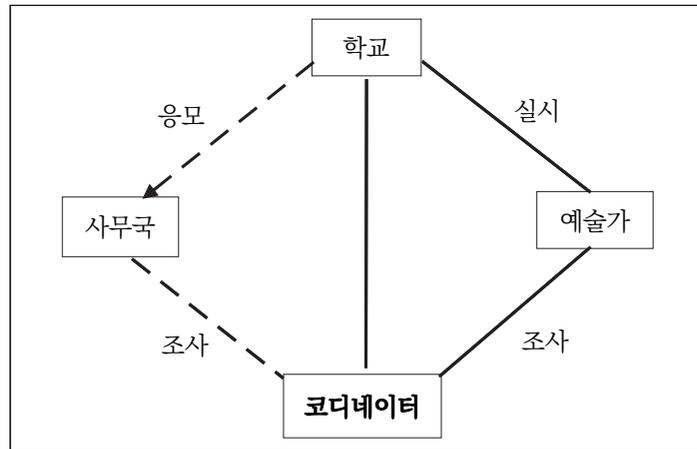
유사한 방식으로 2000년대 실행되었던 영국의 창의적 파트너십(Creative Partnership, 이하 CP)에서는 창작 에이전트(Creative Agent)가 네트워크의 역할을 담당하였다고 볼 수 있다(CCE, 2012). 창작 에이전트는 학교와 지역 문화예술기관, 학생들과의 관계 속에서 예술교육을 기획하고, 학교는 창작 에이전트, 지역 문화예술 기관, 교사와 소통하면서 예술교육을 준비하게 된다. <그림 1> 그 안에서 교사는 예술가를 만나게 되고, 예술가는 교사, 학생과의 상호작용 속에서 예술교육을 실행하였다. 이러한 영국의 사례에 비해 현재 우리나라에서는 교사가 창작 에이전트의 역할까지 수행하여 학교 문화예술교육을 신청하고 지역의 문화 자원을 확보해야 하는 경우가 많다. 예술강사 혹은 외부의 전문가 또한 누구의 중재 혹은 지원 없이 학교와 교사를 대상으로 협력수업의 방향과 내용을 협의라고 실행해야 하는 위치에 놓여있다.



<그림 1> CPS 파트너십의 구조  
출처: CCE(2012, p.6)

이러한 맥락에서 이승미 외(2017)는 학교예술·체육교육의 지역연계 활성화 방안을 위해 코디네이터 도입과 육성을 제안하고 있다. 여기에서 코디네이터는 학교의 요구와 지역 문화자원, 예술가에 대한 조사를 기초로 인적, 물적 자원을 연결하는 역할을 하게 된다. <그림 2> 또한 행정지원 업무 중심의 코디네이터와 지역 연계 업무 중심의 코디네이터를 구분하여 선택 가능한 유형으로 제시하였는데, 이를 위해 코디네이터의 자격조건, 육성, 선발 및 질 관리 등의 규정을 포함한 지방자치단체 수준의 조례 제정이 필요하다고 적고 있다. 또한 교사도 코디

네이터로 파견될 수 있음을 명시하여 코디네이터를 별도의 직업군이 아닌 교사, 외부 전문가를 포함한 다양한 사람들이 수행할 수 있는 역할로서 설명하고 있다.



<그림 2>학교, 코디네이터, 예술가의 역할관계도  
출처: 이승미(2019b, p.216)

네트워크, 창작 에이전트, 코디네이터 등은 영문 이름만큼이나 우리에게 낯선 개념이라 할 수 있다. 또한 <그림 1>과 <그림 2>와 같이 학교, 지역, 실행 주체 간 협력관계의 모습은 다양하게 설정될 수 있을 것이다. 이러한 국내외 사례에서 볼 수 있는 예술교육 매개자의 활동들은 학교의 안과 밖의 사이에 존재하고 있는 다양한 가능성을 보여주고 있다. 또한 네트워크, 협력관계가 정책적으로 주어지거나 관념적으로 논의되는 대상이 아닌 지역 안에서 학교의 역동성을 회복하고 예술교육의 창조적 에너지를 확장하고자 하는 사람들의 대화이자 실천임을 분명히 나타낸다.

최나영(2017)은 예술교육 파트너십 국내 연구 경향에 대한 메타분석 연구에서 포괄적인 예술교육의 분야 다음으로 미술교육 연구 안에서 관련 연구가 활발하게 이루어졌다고 보고하고 있다. 이 연구에서는 미술관, 작가 레지던스 프로그램 등이 이미 학교와 예술가의 연결을 만드는 구심점 역할을 하여왔으며, 이를 중심으로 교육 협력 방식에 대한 다양한 시도와 연구가 지속될 수 있었던 것을 그 이유로 해석하고 있다. 이러한 연구들은 미술 안에서의 네트워크와 협력 관계를 구성하는 주체들의 특성과 역할들을 설정하는 데 기초가 될 수 있을 것이다. 따라서 지역의 특수성에 기반하여 미술의 인적, 물적 자원들이 어떠한 역할 관계를 가지고 연결될 수 있는가에 대한 새로운 구조를 만들어가는 노력이 실제적인 지역연계를 위한 출발이 될 수 있을 것이다.

## IV. 나가며

교육에서 지역연계에 관한 논의는 새로운 것이 아니며, 네트워크 혹은 파트너십에 대한 연구도 꾸준히 이어져왔다. 그럼에도 불구하고 학교의 담은 여전히 높고, 지역연계에 대한 인식 또한 학교에서 부족한 인적, 물적 자원의 활용 이상을 넘어서지 못하는 경우가 많다. 이에 본 연구는 도구적, 방법론적 접근에서 벗어나 미술교육에서 지향하여야 할 지역연계가 의미가 무엇이며, 앞으로 어떤 방향성을 가져야 할지에 관한 질문을 던지는 것을 목적으로 하였다. 즉 지역연계, 네트워크, 협력관계와 같이 정책적 용어로 흔하게 사용되는 키워드를 간학문적인 문헌 고찰을 통해 개념화하고 그 안에서 미술교육적 시사점을 도출하고자 한 것이다. 이를 위해 지역을 역사성과 문화성을 지니는 장소로서 개념화하고 지역사회를 중심으로 한 참여적 미술교육의 담론에 관하여 고찰하였다. 또한 지역과 미술의 교차점에서 지역연계를 구현하기 위한 핵심적 요소로서 네트워크와 협력관계의 개념에 관하여 논의하였다. 다양한 사례를 중심으로 한 선행연구 분석을 토대로 자생적인 학습조직으로서의 네트워크와 사람의 연결구조로서 협력관계의 특성을 고찰하였다.

본 연구 결과가 학교 미술교육에서의 지역연계에 가지는 시사점을 다음 3가지로 요약할 수 있다. 첫째, 지역연계를 위한 정책은 교육과 지역의 연결이 가지는 의미를 공유하는 인식적 변화와 함께 진행되어야 한다. 지역은 문화적, 물리적 자원의 저장소가 아닌 학생들 개인과 공동체의 정체성을 표상하는 장소로서 이해되어야 하며, 그 안에서 지역화된 교육은 보편타당성을 전제로 하는 교육과정의 한계를 극복하는 대안으로 기능할 수 있어야 한다. 즉 학습자를 위한 교육의 다양성과 교육 주체로서 지역의 자율성을 회복하는 과정으로서 지역연계가 가지는 의미를 구체화해 나가야 한다.

둘째, 지역연계 미술교육은 변혁적 관점에서 학생, 교사, 주민이 창조적 표현의 저작권을 공유할 수 있는 환경을 구성하는 방향에서 추구되어야 한다. 즉 지역사회 중심 미술교육(CBAE)와 사회참여미술(SEA)의 실천적 토대 위에서 ‘미술을 통한 사회참여’로서의 지역연계를 모색하여야 하는 것이다. 민주적 공동체라는 목표 아래 미술은 학교와 지역의 상호보완적 관계를 위한 매개가 되고, 그 안에서 학생은 학습의 대상이 아닌 변화의 주체로 재개념화되어야 한다.

마지막으로 이러한 인식적 변화를 가능하게 하는 구조를 마련하기 위해 시스템적 사고에 기초한 연구와 실험이 필요하다. 여기에서 시스템적 사고란 지역연계의 흐름과 관계를 일방향 혹은 선형적인 절차로 보지 않고, 복합적이고 순환적인 상호작용 구조를 만들어가는 것을 의미한다. 먼저 지역이 가진 교육 네트워크에 대한 이해를 토대로 학교 밖의 자생적 교육적 실천들이 연결되고 순환될 수 있는 시스템을 마련하여야 한다. 또한, 학교와 지역 안에서 미술교육을 실행하는 사람들 간의 상호작용을 안내하고 촉진할 수 있는 협력 구조가 요구된다. 이는 모든 지역에 통용될 수 있는 처방적과 같은 틀이 아닌 지역의 다양성과 특수성을 반영한 지역

화된 시스템을 모색하는 확장된 탐구를 통해 가능할 것이다.

본 연구는 지역연계를 사회문화적, 역사적 맥락 안에서 복잡한 의미망을 새롭게 형성해 나가는 과정으로 조명하고, 학교와 지역 간의 연계에 관한 확장된 담론을 시작하고자 하였다는 점에서 의의가 있다. 즉 복합적인 문제에 대한 빠른 처방을 찾기보다는 지역과 학교, 미술과 사회의 연결에 관한 개념화와 의미 만들기를 통해 보다 장기적인 지향점을 설정하고자 한 것이다. 따라서 구체적인 지역연계의 내용과 방법에 대한 논의는 본 연구의 범위를 벗어난다고 볼 수 있으며, 이는 후속 연구를 통해 다루어져야 할 것이다. 지역연계에 관한 담론을 확장하기 위한 후속 연구로는 지역 안에서 자생적으로 이루어지고 있는 미술교육 네트워크와 협력관계에 관한 질적 연구가 필요하다. 또한 지역의 역사적, 문화적 장소성에 기반한 지역연계 미술교육 사례 연구를 통해 다양한 이해당사자 간의 조정과 합의, 실천을 통해 이루어지는 자생적인 학습 구조로서 협력적 네트워크의 실재를 구체화할 수 있을 것이다. 향후 지역연계에 관한 확장된 논의를 통해 학교와 지역이 상호보완적인 관계 속에서 공동의 교육적 목표를 위해 그리고 학습자를 위해 연대하고, 그 안에서 미술교육이 대개적 역할을 함으로써 이루어지는 실제적인 변화를 그려볼 수 있길 기대한다.

## 참고문헌

- 강영택, 김정숙(2012). 학교와 지역사회의 파트너십에 대한 사례연구: 홍성군 흥동지역을 중심으로. *교육문제연구*, 45, 27-49.
- 강지선(2018). 문화주도적 도시재생과 젠트리피케이션, 사회참여미술의 패러독스 예술그룹 어셈블의 사례를 중심으로. *현대미술사연구*, 43, 141-173.
- 교육부(1997). 제 7차 교육과정 총론. 교육부 고시 제1997-15호.
- 교육부(2015a). 2015 개정 교육과정 총론. 교육부 고시 제2015-74호.
- 교육부(2015b). 2015 개정 미술과 교육과정. 교육부 고시 제2015-74호. [별책 18]
- 김경애(2009). 교육복지 네트워크에서 네트워크 역할의 의미 탐색: 교육복지투자우선지역 지원사업 학교에서의 실천 사례를 중심으로. *평생교육학연구*, 15(4), 185-215.
- 김연순, 민혜리, 이부영(2018). '학교-지역사회 연계교육' 활성화를 위한 지역교육자원 활용 방안: 서울시 동북지역 2개 자치구를 중심으로. *학습자중심교과교육연구*, 18(22), 81-107.
- 김준희(2008). 지역사회에 기반한 미술 교육의 이론적 고찰. *예술교육연구*, 6(1), 45-56.
- 김형숙(2009). 미술과 지역사회의 파트너십: 지역사회 미술교육의 성립 배경을 통해 본 실태연구. *미술교육논총*, 23(1), 93-124.
- 남호엽(2012). 교육과정 지역화와 의미 경합의 자리. *사회과 교육*, 51(3), 167-178.
- 박동성(2009). 지역사회의 자기정체성과 역사의 관광 자원화: 일본 시모다시의 사례 분석. *한국문화인류학*, 42(2), 77~105.
- 서덕희, 설상숙, 김유정, 김유리(2018). 지역교육네트워크를 통한 소외지역 아동청소년의 삶과 성장에 관한 존재론적 해석. *아시아교육연구*, 19(2), 497-541.

- 안혜리(2016). 헬스 리더러시 증진을 한 공동체 심 미술교육: 미술·보건 통합수업 사례를 중심으로. 조형교육, 59, 163-188.
- 윤여각, 서덕희(2004). 지역교육연계의 성격에 관한 사례연구: 난곡지역을 중심으로. 교육인류학연구, 7(2): 29-55.
- 염미경(2019). 지역화와 지역정체성, 그리고 지역화교육의 방향: 제주도 사례를 중심으로. 시민교육연구, 38(2), 101-136.
- 이병환(2010). 지역사회 연계 교육과정 재구성 사례연구: 대안교육 특성화고등학교를 중심으로. 열린교육연구, 18(2), 121-141.
- 이승미, 이경연, 윤기준, 최성희(2017). 학교 체육·예술교육의 지역 연계 활성화 방안. KICE 이슈페이퍼 연구자료 ORM 2017-66-9.
- 이승미(2019a). 학교 교육과정과 지역 간의 교육 연계 사례 탐색 - 독일 베를린 주의 문화 예술 교육을 중심으로. 교육방법연구, 31(2), 333-358.
- 이승미(2019b). 일본의 학교와 지역 간 연계 교육 사례 탐색. 교육혁신연구, 29(2), 199-224.
- 이은적(2019). 학교예술교육 활성화를 위한 지역연계 실천 방안. 조형교육, 71, 239-257.
- 이지혜, 채재은(2010). 지역교육네트워크의 진화과정 분석: 노원지역 사례를 중심으로. 평생교육학연구, 16(3), 31-63.
- 정현일(2009). 커뮤니티 중심의 미술교육(Community-Based Art Education): 의미, 역사, 그리고 교육실천의 가능성 모색. 미술교육논총, 23(1), 35-70.
- 천득염(2017). '지역문화학'의 의미와 과제. 지역과 문화, 4(3), 1-15.
- 최나영(2017). 텍스트 마이닝에 기반한 예술교육 파트너십 국내 연구 경향 분석. 예술교육연구, 15(2), 83-102.
- 최성희(2018). 학교 미술교육과 지역연계 현황과 활성화 방안을 중심으로. 미술과 교육, 19(4), 37-70.
- 황한식(2019). 지역수준 사회적 대화의 전략과 실천과제. 한국사회경제학회 학술대회 자료집. 251-263.
- Ballengue-Morris, C. & Keys, K. (2004). 공동체 중심 미술교육 : 문화, 협동, 교수법. 미술과 교육, 5(1), 143-151.
- CCE(2012). Creative partnerships: Changing young lives. Retrieved from <http://www.creativitycultureeducation.org/wp-content/uploads/Changing-Young-Lives-2012.pdf>.
- Dejan, R., Renata, p. & Sofija, R. (2015). Region as a Basic Territorial Unit of Regional Development: Concepts and types. *Economic Analysis*, 48(3-4), 69-80.
- Dewey, J. (2017). *경험으로서 예술 I 2쇄* (박철홍 역). 서울: 나남. (원저 1934 출판)
- Helguera, P. (2013). *사회참여 예술이란 무엇인가* (고기탁 역). 서울: 열린 책들. (원저 2011 출판)
- Lawton, P. H. (2019). At the Crossroads of Intersecting Ideologies: Community-Based Art Education, Community Engagement, and Social Practice Art. *Studies in Art Education*, 60(3), 203-218.
- Ulbricht, J. (2005). What Is Community-Based Art Education? *Art Education*, 58(2), 6-12.