

사회참여미술에 기초한 지역연계 학교문화예술교육에 관한 질적 연구

A Qualitative Study on Community-Based Culture and Arts Education in School Based on Socially Engaged Art

이현정* | 김선아**
Hyeonjeong LEE | Sunah KIM

초 록

본 연구는 지역연계 학교문화예술교육이 학교 안에서 예술교육을 활성화하고 학교문화예술교육의 지속 가능성을 개선할 수 있는 하나의 대안이 될 수 있음에 착안하여 사회참여미술을 중심으로 그 가능성을 탐구하는 데에 목적이 있다. 이를 위해 본 연구는 교사, 정책전문가, 실천가를 대상으로 집단심층인터뷰(FGI)를 진행하였고 분석 결과 다음과 같다. 첫째, 교육 주제에 대하여 학생들의 관심과 흥미를 유발할 수 있도록 그들의 '관심사'에 주목하여야 한다. 둘째, 학생들이 수업 시간에 학교에서 배우는 지식들이 자신의 일상과 밀접한 것임을 알게 하고, 진로와도 연결될 수 있다는 것을 깨달을 수 있도록 지역사회와의 '공감'을 이끌 수 있는 장치 마련이 필요하다. 셋째, 학생들이 지역 구성원의 일원으로서 역할을 가지고 수업에 임할 수 있도록 수업 내 '활기'를 부여하기 위해 작지만 실제적인 경험할 수 있는 장을 마련하여야 한다. 넷째, 학생들이 단순 체험만 하지 않도록 명확한 수업 목표와 학습 개념을 설정해야 하며, 예술 전문가는 자신이 가진 주관을 주입시키지 않도록 교수자로서 '절충'할 수 있는 역량을 갖추는 것이 중요하다. 본 연구를 통해 학교문화예술교육이 단순히 예술강사 지원의 차원을 넘어 지역사회와 학교 사이의 연결고리로서 그 역할이 확장될 수 있는 가능성을 논의하였다는 것에서 의의가 있다.

주제어: 사회참여미술, 지역연계 학교문화예술교육, 집단심층인터뷰

ABSTRACT

The purpose of this study is to investigate the possibilities of community-based culture and arts education in school as an alternative to invigorate arts education in schools and to improve the sustainability of culture and arts education in school. For this purpose, this study conducted group in-depth interviews (FGI) for teachers, policy experts and practitioners, and the result of the analysis are as follows. First, we should pay attention to student's 'interests' in order to induce their interest in educational subjects. Second, we should set a device to lead to the 'sympathy' of the community in class to realize the lesson is that the knowledge which is taught in school is closely linked to student's daily life and course. Third, a small but practical experience should be provided to give students 'vigor' in the class so that they can take part in the class as a member of the local community. Fourth, it should be set up clear lesson objectives and learning concepts for students not to simply experience only, and arts experts is important to have the ability to 'compromise' as an instructor not to inject the subjective oneself. In this study, it is meaningful that culture and arts education in school was discussed the possibility of expanding its role as a link between community and school, beyond merely supporting arts instructor.

KEY WORDS: socially engaged art, community-based culture and arts education in school, in-depth interviews

이 논문은 이현정(2017). 사회참여미술에 기초한 지역연계 학교문화예술교육에 관한 질적 연구. 한양대학교 석사학위논문을 전반적으로 수정·보완한 논문임. 이 논문은 제 35회 세계 미술교육학회(InSEA 2017) Envisioning the Future 세션 발표자료를 전반적으로 수정·보완한 논문임.

* 제1저자

한국교육과정평가원 학교예술교육중앙지원단 연구조원, 한양대학교 박사과정
d6guswj6@hanmail.net

** 교신저자

한양대학교 교수
sakim22@hanyang.ac.kr

I. 서론

오늘날 학교에서는 학생들의 자기 주도 학습이 강조되면서, 자유학기제, 창의적 체험활동, 방과후활동 등 비교과 시간을 활용한 다양한 활동이 제공되고 있다. 이에 여러 학교에서는 문화예술교육을 통해 교과 수업시간에 충분히 다루지 못하는 예술적이고 정서적인 경험을 제공하고자 노력하고 있다. 이와 같은 학교문화예술교육에 관해 김선아(2016)는 “모든 학생들이 예술을 향유할 수 있는 기회를 제공함으로써, 공교육이 시민의 문화적 감수성을 활성화하는 공공의 목적을 회복할 수 있도록 하는 것”(p. 8)이라 설명한 바 있다. 이처럼 학교문화예술교육은 학생들이 예술을 통해 자기 자신을 이해하고 다양한 문화를 인정하며 타인에 대한 이해를 돕는 기회를 제공함으로써 오랫동안 지식 습득에 몰두해 온 학교 교육을 변화시키는 하나의 방안이 될 수 있음을 시사한다.

정부에서 추진하는 문화예술교육 가운데 학교문화예술교육은 전체 예산 중 2014년 60.4%, 2015년 58.0%를 차지하였다(한국문화예술교육진흥원, 2015; 2016). 이는 학교문화예술교육이 문화예술교육 정책 안에서 중요한 비중을 차지하는 핵심 사업 중 하나임을 보여준다. 또한 2015년을 기준으로 학교문화예술교육 예산의 93.8%가 예술강사 지원사업에 사용되었다(한국문화예술교육진흥원, 2016). 여기에서 예술강사란 예술에 대한 전문성과 교육에 대한 이해를 바탕으로 학생들에게 문화예술교육을 제공하는 전문가를 지칭하는 것이다. 따라서 학교문화예술교육은 학교에 예술 전문가를 파견하는 것을 핵심 사업으로 삼고 있음을 알 수 있다.

최근에는 전문 인력 지원이라는 기존의 학교문화예술교육이 가지는 한계를 극복하고자 지역의 인적, 물적 자원을 학교와 연계하여 학생들에게 폭넓은 예술경험을 제공하는 방안이 새롭게 주목받고 있다. 서정상(2016)은 정책 토론회에서 학교문화예술교육의 지속적인 발전을 위해 지역연계의 필요성을 제기한 바 있다. 같은 맥락에서 예술꽃 씨앗학교를 통해 학교문화예술교육을 경험한 졸업생들을 대상으로 한 연구에서는, 학교문화예술교육의 효과성을 지속시키기 위한 방안으로 지역연계의 필요성을 강조하고 있다(정문성, 유진은, 전영은, 박새롬, 2014). 이는 학교문화예술교육이 학생들을 문화시민으로 기르기 위한 장기적인 목표를 가지고 있으나, 지역의 문화예술과 교육 프로그램이 동떨어질 경우 학생들의 지속적인 관심과 참여를 유도하는 데 한계를 가지기 때문이다.

지역연계 학교문화예술교육은 학생들이 삶 속에서 예술을 향유할 수 있는 기초 역량을 길러주는 것뿐만 아니라, 지역에 기반한 문화예술을 향유하는 능력을 갖게 됨으로써 졸업 후에도 예술을 지속적으로 내면화할 수 있는 교육적 의미가 있다. 하지만 지역연계 학교문화예술교육에 대한 필요성이 꾸준히 제기되고 있음에도 불구하고 이에 대한 연구는 부족한 실정이다. 따라서 학교문화예술교육에서는 지역연계를 통해 삶과 밀접한 교육 프로그램을 제공할 수 있는 구체적인 방안을 모색해 나가야 할 시점이다.

본 연구에서는 지역연계 학교문화예술교육의 이론적 토대를 마련하기 위해 최근 미술교육에서 관심이 증가하고 있는 사회참여미술(Socially Engaged Art, SEA)에 주목하였다. 사회참여미술은 단순히 개념과 사고를 미술로 표현하는 것에서 그치지 않고 ‘미술을 통한 사회와의 교류’를 실천하도록 한다(Helguera, 2011/2013). 이는 예술적 경험을 중심으로 사회적 이슈에 대한 관심을 가질 수 있는 장을 마련하여 자신의 생각을 표현하고 타인의 다양한 생각을 이해하도록 하는 과정을 의미한다. 즉 관람자는 예술 활동이 주는 인간다운 면모를 바탕으로 공동체 의식을 함양할 수 있는 것이다.

앞서 학교문화예술교육도 이와 같은 맥락에서 학생들에게 삶과 관련된 주제의 예술 체험 활동을 제공하고, 경험을 토대로 자신과 타인에 대한 이해를 거쳐 인간다운 면모를 회복시킬 수 있을 것으로 보았다. 이처럼 삶과 밀접한 주제를 함께 고민하는 가운데 공동체의 의미를 깨닫게 하고 참여를 도모한다는 점에서 사회참여미술과 학교문화예술교육의 관련성을 찾아볼 수 있다. 본 연구는 지역연계 학교문화예술교육이 학교 안에서 예술교육을 활성화하고 학교문화예술교육의 지속 가능성을 개선할 수 있는 하나의 대안이 될 수 있음에 착안하여 사회참여미술을 중심으로 그 가능성을 탐구하는 데에 목적이 있다. 이에 학교문화예술교육이 단순히 예술강사 지원의 차원을 넘어 지역사회와 학교 사이의 연결고리로서 그 역할이 확장될 수 있는 가능성을 다각도로 모색하고자 교사, 정책전문가, 실천가 세 집단을 대상으로 집단심층인터뷰(FGI)를 실시하여 다양한 집단이 공통으로 주목하는 지역연계의 의미 및 실천방안에 대한 실제적인 답변을 도출하고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 학교문화예술교육에서 지역연계의 중요성

학교는 지식을 습득하는 것에서 그치지 않고 삶을 가르치는 공간으로 그 의미가 변화되고 있다(우주희, 2008). 아울러 2012년 문화향유 실태 조사에서 학교 밖에서 이루어지는 예술교육의 경험이 계속해서 감소하는 것으로 나타남에 따라 ‘학교’라는 공간이 문화예술교육의 차원에서 정책적으로 강조되게 되었다(이경언, 2014). 한국문화예술교육진흥원(한국문화예술교육진흥원, 2015)은 ‘한국문화예술교육진흥원 10년’ 보고서를 통해 학교가 가진 의미와 특성을 지역사회와 연계한다면 지역 구성원들의 참여를 도모하는 방식에 열린 교육을 제공할 수 있을 것으로 기대하였다. 따라서 학교는 지역연계를 통해 학생들의 삶과 밀접한 다양한 문화예술교육을 제공할 수 있고, 동시에 학교에서 이루어지는 문화예술 활동에 지역 구성원들이 참여하도록 함으로써 지속적으로 예술을 경험할 수 있는 지역 내 거점 역할을 할 수 있을 것이다.

학교문화예술교육에서 지역연계를 강조하게 된 배경은 2010년 서울에서 개최된 세계문화에

술교육대회¹⁾에서 찾아볼 수 있다. 특히 세계문화예술교육대회 폐막식에서 발표한 「서울 아젠다」²⁾는 많은 사람들에게 문화예술교육의 중요성을 알리게 된 계기가 되었다(한국문화예술교육진흥원, 2015). 또한 「서울 아젠다」에서 학교 안과 밖에서 예술교육의 접근성과 지역 예술가, 지역사회와의 파트너십이 강조됨에 따라 이에 대한 실천방안을 모색하게 되었다.<표 1> 이에 우리나라에서는 세계적인 문화예술교육의 흐름에 발맞추기 위해 학교와 지역연계를 본격적으로 강조하게 된 것이다(정연희, 2013).

<표 1> 서울 아젠다: 예술교육 발전목표에 대한 세부 전략

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • 학교 안과 학교 밖 모두에서 어린이와 청소년들에게 범학문적 예술 경험에의 접근성을 보장하여야 한다. • 학교 활동과 관련된 지역공동체에서 예술가들의 협력을 통해 예술교육을 위한 방법과 시설들을 개발하여야 한다. • 예술교육을 지원함에 있어 학부모와 지역사회를 적극적으로 관여시켜야 한다. • 정부, 교육 및 문화부문, 지역사회, 민간부문 안팎에서 예술교육의 사회적 역할을 강화하기 위한 파트너십을 구축하여야 한다. |
|--|

출처: 유네스코한국위원회, 2010, p. 1-5

학교문화예술교육에서 지역연계의 중요성에 관해 김정희, 이주연, 이지연(2013)은 학생들이 지역적 특색을 반영한 프로그램을 통해 삶 속에서 지속적으로 문화예술을 누릴 수 있는 교과내·외의 노력이 필요하다고 보았다. 정문성, 유진은, 전영은, 박새롬(2014)은 학교에서 배운 문화예술 경험이 지역사회의 프로그램과 시설 및 기자재의 활용으로 연결되지 않고 있다는 한계점을 지적하였다. 이는 학교문화예술교육의 효과가 졸업 후에도 지속되기 위해서는 교육 프로그램이 지역사회와 연결성을 가져야 함을 보여주는 것이다. 같은 맥락에서 장현선, 김병주, 김지연, 박소연, 윤혜란(2015)도 학생들이 자발적으로 문화예술을 누릴 수 있도록 일상에서 예술적 경험을 제공해 주어야 한다고 보았다. 따라서 지역연계는 학생들을 문화시민으로 기르기 위해 학교문화예술교육이 나아가야 할 방향으로서 오늘날 그 중요성이 강조되고 있는 시점임을 확인할 수 있다.

학교 안에서 지역연계가 강조됨에 따라 이를 학교 교육과정 안에서 실행하기 위한 다양한 방안이 모색되고 있다. 예를 들어 최돈민(2013)은 학교와 지역연계를 위한 네트워크를 구축하기 위해 ‘학교와 지역사회의 유형’을 제시하였다. 이 유형에 근거하여 지역연계 학교문화예술교육을 ‘학교 지원형’과 ‘지역사회 자원 활용형’의 두 가지로 구분하여 살펴볼 수 있다. 첫째, ‘학교 지원형’은 학교 수업에 지역의 인적 자원을 지원받아 운영되는 교육이다. 쉽게 말해 지역 내 전문성을 갖춘 사람이 학교에 투입되어 수업을 지원 혹은 보조해주는 유형을 의미한다

1) 세계문화예술교육대회는 다양한 국가의 전문가들이 모여 문화예술교육의 발전 방향을 공유하고 논한 대회이다.
2) 크게 3개의 목표를 가지고 있으며 1개의 목표 당 4가지 전략을 하위로 다루고 있다. 또한 각 전략별 세부 전략이 제시되어 있어 세계대회에서 공유된 문화예술교육의 주요 사안들을 살펴볼 수 있다.

(최돈민, 2013). 이 유형에는 예술 전문가를 학교에 지원하는 예술강사 지원사업이 해당될 수 있겠다. 예술강사 지원사업은 학교 밖에서 활동하고 있는 예술가, 예술 전공자 및 관련 전문가를 교육현장에 끌어들여 학생들에게 지역의 문화예술을 접할 수 있는 기회를 제공하는 사업이다(김미경 외, 2006). 그 외 진로교육 차원에서 전문가를 학교에 초청하는 형태도 ‘학교 지원형’에 해당될 수 있겠다. 따라서 ‘학교 지원형’은 학교 내에서 학생들이 지역의 인적 자원을 지원받아 학교 밖의 세상을 이해할 수 있도록 기초 역량을 제공하는 유형이다.

둘째, ‘지역사회 자원 활용형’은 학교 밖 지역사회 자원을 활용하는 형태의 교육이다. 학교 문화예술교육은 예술강사 지원사업뿐만 아니라 지역축제, 공연, 시설 및 기자재를 활용하는 지역연계를 강조하고 있다(정문성, 유진은, 전영은, 박새롬, 2014). 장현선, 윤혜란, 김보람(2014) 또한 교육과정 내 학교문화예술교육 범주 및 체계에서 창의적 체험활동 중 자율 활동과 동아리 활동으로 ‘창의적 특색활동’, ‘현장학습’, ‘예술축제’, ‘예술특색사업’ 등을 제안한 바 있다. 개인이 속한 삶의 일부로서 지역사회를 교육과정에 활용하는 것은 학생들에게 실생활과 연결된 학습을 제공할 수 있다(최돈민, 2013). 지역사회마다 제각각 다른 문화를 가지고 있기 때문에 저마다 다른 지역축제, 행사, 시설 및 기자재가 존재한다. 이를 교육과정과 연계한다면, 학생들이 학교에서 배운 지식 등을 학교 밖에서 직접 실천해봄으로써 졸업 후에도 지역사회에 주체적으로 참여할 수 있는 역량을 기를 수 있을 것이다(장현선, 김병주, 김지연, 박소연, 윤혜란, 2015; 정문성, 유진은, 전영은, 박새롬, 2014). 따라서 ‘지역사회 자원 활용형’은 지역의 특색을 담은 콘텐츠를 중심으로 교과 수업시간의 시·공간적 제약에서 벗어나 학생들에게 실제적이고 경험 기반의 예술 활동을 제공하는 유형이다.

2. 사회참여미술의 개념과 가치

사회참여미술이 지역 공동체와의 관계와 참여를 강조하고 있다는 점에서 앞서 논의한 지역연계 학교문화예술교육을 위한 개념적 틀로 활용될 수 있을 것이다. 사회참여미술(Socially Engaged Art, SEA)은 1970년대 사회적 메시지를 시각적으로 풀어내는 사회 운동의 일종으로 등장하게 되었다(Helguera, 2011/2013). Helguera(2011/2013)는 사회참여미술을 단순히 개념과 사고를 미술로 표현하는 것에서 그치는 것이 아니라 ‘미술을 통한 사회와의 교류를 행하는 것’이라고 표현하였다. 이처럼 사회참여미술은 미술의 사회적 역할을 활용한 사회 운동의 일종이었기 때문에 매우 다양한 형태로 나타나며 하나의 특정한 형태라고 명명하기는 어렵다. 주로 지역기반 미술, 참여미술, 뉴 장르 아트, 공공미술, 공동체 미술, 협업 미술과 같은 다양한 장르들을 사회참여미술의 일종으로 보고 있다(강주희, 이성은, 2014; 김선아, 오형균, 2016).

Helguera(2011/2013)는 사회참여미술의 특징을 다음 세 가지로 제시한 바 있다. 첫째, 사회참여미술은 사회적 이슈를 중심으로 참여의 장인 커뮤니티를 형성한다. 즉 예술가와 참여자들 간의 대화의 장이 마련되는 것으로서, 주제에 대한 경험적 지식을 교류하여 정서적인 변화를

일으킬 수 있다. 이와 같이 주제에 대한 감정 교류는 참여자들이 예술작품을 제작하는 데 참여하도록 유도할 수 있다. 이때 대중들은 커뮤니티에 자발적 혹은 비자발적, 단기적 혹은 장기적으로 자유롭게 참여할 수 있다(Helguera, 2011/2013). 따라서 참여자들은 예술가의 협력자가 되어 함께 공공의 환경을 만들기도 하고(강주희, 이세정, 손여울, 2015), 또 다른 사람들에게 이러한 경험을 전이시키기도 한다.

둘째, 사회참여미술은 대중들이 관심을 가지는 사회적 이슈를 적극 반영한다. 이러한 사회적 이슈를 선정하는 이유는 개인이 속한 집단, 사회가 공통적으로 요구하고 관심 갖는 것에 대한 호기심을 한층 더 유발할 수 있는 프로젝트를 기획할 수 있기 때문이다. Lewizky(2005/2013)는 개인이 주목하고 있는 문제를 사회와 연결한다면 공공의 주목을 유도할 수 있어 자연스럽게 그들을 참여시킬 수 있다고 보았다. 따라서 사회적 이슈는 참여자들이 예술가와의 협업에 주목할 수 있는 중요한 장치로 여겨진다. 사회참여미술에서의 협업이란 예술가는 자신의 삶을 주체적으로 들여다보고 그 속에 있는 문제의식에서 출발하여, 타인들의 참여를 이끌어 문제의식을 함께 나눌 수 있도록 유도하는 협력 활동을 의미하는 경우가 많다(Helguera, 2011/2013). 그렇기에 사회참여미술에서 협업은 예술가와 참여자들의 협력을 통한 공동 작업으로 해석될 수도 있지만 무조건 그런 것은 아니다.

셋째, 사회참여미술은 미술이 가진 전문적인 기술에서 벗어나는 탈숙련화를 허락한다. 강주희, 이세정, 손여울(2015)은 사회참여미술은 “교육행위의 창의적 수행성”(p. 110)을 강조한다고 보았다. 즉 공동체가 함께 참여하는 미술은 결과물의 질보다 미술을 통한 사회적 메시지를 공유하는 차원에서 ‘과정’을 중시하는 것이다(박진희, 2002). 미술에 대한 전문적인 스킬을 필요로 하지 않기 때문에 미술이 도구적으로 느껴질 수도 있지만, 미술이 본질적으로 추구하는 창의성, 미적 감수성, 정서 함양은 남아있다. 오히려 사회참여미술은 그 외에 비판적인 안목을 갖추도록 도우며 협력을 통한 공동체 내 책임감을 기를 수 있다. 이를 종합하면 사회참여미술은 특정한 형태는 없지만 대중들을 예술 활동에 참여시켜 다양한 사회적 이슈를 알게 하고 그것이 담고 있는 메시지를 고민해보도록 하는 미술활동으로 정의할 수 있다.

사회참여미술이 가지는 교육적 가치는 다양한 선행 연구들에서 찾아볼 수 있다. 강주희와 이성은(2014)은 케릴라 아트 프로젝트에 관한 연구에서 사회참여미술이 “예술 창작의 행위임과 동시에 교육과정으로서의 의미를 가진다.”(p. 254)라고 설명하고 있다. 또한 장윤희(2016)는 학교 현장에서 이루어지는 사회참여미술 형태 프로젝트가 학생들이 자발적으로 지역 주민들과의 협력을 이루어 삶의 일부를 경험할 수 있어 주제에 대한 흥미를 느끼는 데 도움을 준다고 말했다. 이는 학생들을 지역연계 활동에 주체적으로 참여하게 하고, 개인의 삶과 연결되어 있는 실질적인 주제를 고민하게 만들기 때문이다.

김세진과 손지현(2016)은 사회참여미술을 개인이 속한 지역사회뿐만 아니라 환경, 기아, 빈곤과 같은 더 넓은 차원에서 세계적 이슈들을 재조명하여, “학생들이 삶에서 의미 있는 변화

의 주체로서 성장할 수 있도록”(p. 90) 소통의 장을 만들 수 있다고 보았다. 다시 말해 사회참여미술은 지역사회를 포함하여 다양한 문화에서 공통적으로 주목하고 있는 이슈 가운데 자신에게 의미 있는 주제를 탐색하고 관심을 가질 수 있도록 능동적인 역할을 부여하는 것이다. 그러므로 사회참여미술은 문화 공동체 내 책임감을 기르는 데 도움을 줄 수 있다. 이러한 선행연구들에서 제시한 사회참여미술의 교육적 가치를 요약하면 <표 2>와 같다.

<표 2> 사회참여미술의 교육적 가치

Helguera (2011/2013)	참여자의 커뮤니티 관계 형성
	집단의 요구 및 관심사에 대한 이해
	자발적 혹은 비자발적 참여 를 통한 정서적 풍요로움 제공
	자율성을 전제로 교육과정에 대한 실질적인 행위 제공
	사회적 행위를 통한 비판적 의식 함양
	세상을 이해하는 도구
	공동체 의 협업을 통한 책임감 향상
	탈속련화를 통한 지속적인 경험 제공
강주희, 이성은(2014)	공동체 내외의 영향력
	구성원간의 상호작용
	구성원간의 정보교류
	미술의 사회적 기능과 역할에 대한 이해를 통해 미술에 대한 인식 확장
	미술에 대한 흥미
	사회문제 에 대하여 경험을 통한 주체적 사고 향상
	능동적 표현과 참여 를 통한 자발적 존재 인식
	지역사회 시민으로서의 책임감 향상
장윤희(2016)	자신의 일상과 관련된 실제 공간을 변화시키는데 주체적 활동 제공
	공동체 가 함께 공감하고 향유할 수 있는 계기 마련하여 지역소속감 함양
	자발적 참여 독려
	긍정적이고 진지한 참여 태도
	학교 내 학생의 새로운 역할 부여
	새로운 교우관계를 통한 삶의 즐거움 제공
	다양한 미술재료를 접하고 자유로운 표현활동으로 심미적 소양 함양
	단절된 사회 와의 소통과 관심 유발을 통한 사회문제의 변화
김세진, 손지현(2016)	삶을 반영한 통합적 접근
	결과보다 실행하는 과정 강조
	학생의 자발적인 참여 를 통한 자율적 학습 지향
	공동체 의식 형성
	미술에 대한 인식 및 가치 확장
	사회적 실천 (Socially practice)으로서 참여자의 상호작용을 통한 공동의 지식 형성

※ 각 문헌 내용을 정리, 공통적으로 등장하는 ‘키워드’에 굵은 글씨로 강조함.

선행 연구들에서 강조되고 있는 사회참여미술의 교육적 가치를 다음 세 가지로 요약할 수 있다. 첫째, ‘자발성’과 ‘참여’이다. 사회참여미술의 과정에 참여하는 것은 공동으로 작업을 제작하면서 평소 소극적이었던 삶에 대한 태도와 자세에 자극을 주는 역할을 할 수 있다(김세진, 손지현, 2016). 류지영(2017)은 사회참여미술에 참여하는 것은 현대 사회 속에서 실제적으로 벌어지고 있는 사건들을 인식할 수 있고, 다양한 계층과의 협업을 통한 사회와의 교류를 가능케 할 수 있어 교육적 의미로 이어질 수 있다고 보았다. 즉 결과물보다 프로젝트에 참여하는 과정을 강조하며 학생들이 예술로 보여주는 행동 그 자체가 사회적으로 중요한 메시지를 담고 있어, 학생들이 자발적으로 주제 및 과정을 결정하고 표현하는 가운데 사회에 참여하는 과정을 배우는 것이다.

둘째, ‘사회’는 ‘비판’이나 ‘문제’라는 키워드와 같이 사용되고 있다. 사회참여미술은 대화와 협업에서의 합의만을 다루는 것이 아니라 사회에 반(反) 하는 비판적 의식도 기본 바탕으로 두고 있다(Helguera, 2011/2013). 그렇기 때문에 이러한 미술의 사회적 기능은 사회정의 미술에 대한 관심으로 이어지기도 한다(강주희, 이성은, 2014). 학생들은 사회참여미술로 사회문제에 주목하여 비판적 역량을 함양하고, 사회적 행위를 통한 실천 방법을 배울 수 있는 것이다. 사회는 좁게는 개인이 속한 지역사회, 넓게는 문화 전체를 포괄하고 있다. 따라서 사회참여미술에서의 사회란 자신의 주변 일상이나 세계적으로 많은 사람들이 공동으로 주목하고 있는 부분이며 참여의 출발점이다.

셋째, 학생들이 사회에 참여하는 행위는 ‘공동체’ 의식을 함양시켜주는 교육적 가치와도 연결될 수 있다. 사회참여미술은 소통의 장을 형성하여 공동의 작업을 하는 것으로 결코 개인 혼자서 완성하는 활동이 아니기 때문이다. 안인기(2011)는 예술을 통해 형성된 공동체는 미술 교육 실천의 결과물로서 개개인의 태도를 민주적, 윤리적으로 바꿔주는 데 의의가 있다고 보았다. 개인과 타인의 공존으로 구성된 사회 속에서 공동체 의식은 민주적이고 윤리적으로 협력, 타협하도록 하는 실천 의식이다. 이를 함양시켜준다면 지역사회의 질 향상으로 이어질 것으로 본 것이다. 따라서 사회참여미술을 교육에 활용하는 것은 공동체 속에서 영향력 있는 존재임을 자각시켜 지역사회 내 책임감을 길러줄 수 있다.

III. 연구 방법

1. 자료 수집

본 연구에서는 사회참여미술을 중심으로 지역연계 학교문화예술교육이 학교 안에서 예술교육을 활성화하고 학교문화예술교육의 지속 가능성을 개선할 수 있을 것이라는 가능성을 모색하고자 다양한 집단을 구성하고 연구 참여자를 섭외하여 집단심층인터뷰(Focus Group

Interview, 이하 FGI)를 진행하였다. FGI는 최소 3인 이상의 소수 사람들이 모여 주제에 대한 이야기를 나누는 연구 방법으로, 연구 참여자들 간에 상호반응이 이루어진 답변을 도출할 수 있다는 장점이 있다(Bogdan & Biklen, 2007/2010). 다시 말해 복수의 연구 참여자들이 이야기를 나누는 과정에서 언제든지 자신의 의견을 수정 및 보완할 수 있다는 것이 특징이다. Eisner(1998/2001)는 연구의 신빙성을 높이는 방법으로 교육적인 상황에 대하여 유능한 전문가들의 설명, 해석, 평가 등의 합의를 이루는 것을 언급한 바 있다. 따라서 연구자는 교사, 정책전문가, 실천가 집단에 해당되는 연구 참여자 9인을 대상으로 2017년 4월 ~ 5월 총 2개월간 4회의 FGI를 진행하여 관련 전문가들의 의견을 듣고자 하였다.

교사 집단은 학교 현장과 학생들에 대한 이해가 가장 높은 집단이다. 별도로 소재지나 경력에 제한을 두지는 않았지만 지역연계 예술 활동을 참여한 경험이 있는 연구 참여자들을 선정하였으며, 상호 보완이 활발하게 이루어질 수 있도록 학교급을 고루 구성하여 서로 다른 환경에서 경험한 것들을 이야기할 수 있게 인터뷰 환경을 조성하였다. 정책전문가 집단은 학교문화예술교육을 비롯하여 학교 및 문화예술교육 정책에 대한 이해가 가장 높은 집단이다. 지역연계 관련 연구 혹은 업무를 수행한 경험이 있는 대상으로 구성함으로써 지역연계에 대한 공통된 의견을 추출할 수 있도록 인터뷰 환경을 조성하였다. 단, 본 연구에서는 사회참여미술을 기초하고 있다는 점에서 두 집단 모두 미술 분야 전문가로 한정하였다. 실천가 집단은 사회참여미술을 기획하고 실행한 경험이 가장 많은 집단이며 직접 사회참여미술을 실천하면서 얻어진 경험적인 측면을 듣는 것에 목적이 있다. 따라서 문화예술교육이나 학교 현장에 대한 이해가 부족하더라도 연구 참여자로서 문제가 되지 않을 것이라 판단되었다. <표 3>

<표 3> FGI 연구 참여자 정보

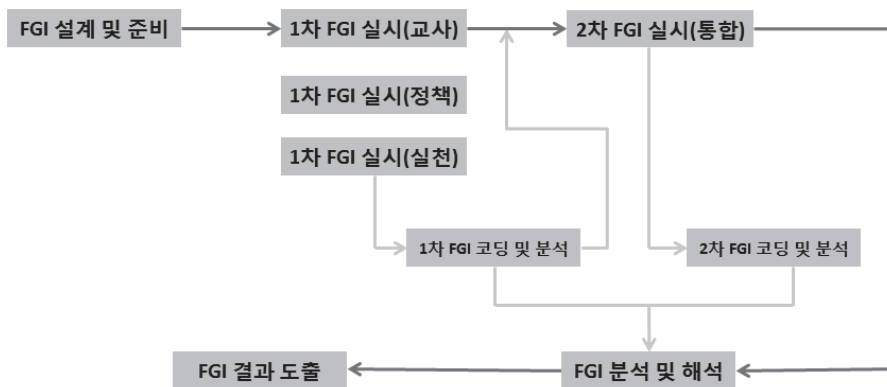
대상	연구 참여자	성별	경력	소속	전공(최종학력)
교사	교사 A	여	17년	○○초등학교	미술교육(박사과정)
	교사 B	여	1년	○○중학교	미술교육(학사졸업)
	교사 C	남	5년	○○고등학교	미술교육(석사과정)
정책전문가	정책전문가 D	여	2년	한국문화예술교육진흥원	미술교육(학사졸업)
	정책전문가 E	여	5년	한국교육과정평가원	미술교육(박사졸업)
	정책전문가 F	여	5년	굿네이버스	다문화미술교육(박사수료)
실천가	실천가 G	남	2년	7pictures	경영학(학사과정)
	실천가 H	여	5년	TEDx○○	미술교육(학사졸업)
	실천가 I	여	5년	벽화 프리랜서	미술학(석사과정)

이때 기간 내에 다수의 인터뷰를 진행하지 못하는 연구의 한계점을 보완하고자 랜덤으로 연구 참여자를 구성하고 그들의 지인을 추천받는 스노우볼 샘플링(snowball sampling) 기법을

사용하여, 짧은 기간이지만 최대한 친밀한 관계 속에서 실제적인 답변을 끌어낼 수 있도록 연구 대상을 설정하였다.

1차 FGI에서는 교사, 정책전문가, 실천가 3개 집단을 대상으로 각각 1회씩 총 3회 인터뷰가 진행되었으며, 인터뷰의 공통 주제를 설정하여 차후 집단 간의 의견을 비교할 수 있는 장치를 마련하고자 하였다. 이를 위해 연구자는 집단별 성격을 유연하게 반영할 수 있는 포괄적인 주제를 설정하고자 하였다. 본 연구에서는 집단 간의 공통 주제를 ‘지역연계’라고 보고 집단별로 생각하는 지역연계의 의미와 실천방안이 무엇인지를 질문으로 구성하여 인터뷰를 진행하였다.

2차 FGI에서는 집단별 대표 1인이 참여한 1개 집단을 대상으로 총 1회 진행되었다. 이때 통합 집단에 참여한 연구 참여자의 경우, 최근 중학교에 자유학기제가 도입됨에 따라 학교문화예술교육이 활발하게 운영되고 있다는 측면을 고려하여 교사 B, 지역연계 관련 업무 및 학교문화예술교육에 관련된 연구를 가장 많이 수행한 정책전문가 F, 사회참여미술 경험뿐만 아니라 학교에 대한 이해가 어느 정도 있는 미술교육 전공자 실천가 H를 대표로 선정하였다. 1차 FGI 코딩 및 분석에서 발견된 공통점과 차이점을 중심으로 인터뷰를 진행함으로써, 서로 다른 집단이 생각하는 지역연계에 대한 공통된 의견을 종합적으로 도출하고자 하였다. 모든 인터뷰는 1시간 30분씩 진행되었으며, 인터뷰 종료 시 자료 분석 및 해석 과정을 거쳐 결과를 도출하였다. 본 연구의 절차는 <그림 1>과 같다.



<그림 1> 연구 절차

2. 자료 분석

연구자는 인터뷰의 도입 단계에서 나는 답소는 전사에서 제외하였으며, 인터뷰 목적을 안내하는 멘트가 등장하는 시점부터 본격적으로 전사를 시작하였다. 단, 인터뷰 중간에 이루어진 답소들은 연구 참여자들의 경험과 연결되는 경우가 대부분이었기 때문에 모두 빠짐없이 전사하였다. 연구자는 개방 코딩(open coding)을 통해 유의미할 것으로 생각되는 자료들을 정리하

여 중간 범주를 도출하였으며, 축에 따라 중간 범주들이 동일한 성격으로 개념화될 수 있도록 축 코딩(axial coding)을 진행하였다. 질적 연구에서의 코딩 작업은 인터뷰 과정 중에 나타난 현상을 해석하는 데 필요한 기초 자료를 추출하기 위함이며, 이러한 자료는 반복되고 있는 맥락을 체계적으로 범주화하여 정리할 수 있다(서제희, 2014). 그러나 중간 범주를 두지 않고 바로 주요 코드에서 핵심 범주로 넘어갈 경우, 핵심 범주가 전체 주요 코드를 묶지 못할 수 있다는 타당성 문제가 우려되었다. 따라서 중간 범주를 두어 주요 코드들의 범위가 차츰 좁아지도록 개념화를 시도하였다.

연구자는 집단별로 도출된 주요 코드들이 섞이지 않도록 형광펜으로 색을 구분하며 꼼꼼하게 자료를 분류해 나갔다. 이 과정 속에서 누락된 자료가 없는지 확인하기 위해 세 차례에 걸쳐 전사 자료를 재검토하였으며, 두 차례 동료 검토를 통해 핵심 코드들이 동일한 성격으로 개념화되었는지를 검토 및 수정하였다. 또한 본 연구는 연구 참여자들의 실제적인 이야기에 주목하였기에 연구 참여자가 말한 의도와 맥락을 파악할 수 있도록 주요 코드를 정리하였다. 이에 연구자는 중간 범주 및 핵심 범주가 전문 용어로 느껴지지 않도록 평범하고 친숙한 용어를 사용하고, 구체적으로 의미를 풀어내 누구나 이해할 수 있는 개념으로 표현하고자 노력하였다(Yin, 2011/2013). 이와 같은 과정을 거쳐 도출된 1차 FGI의 집단별 주요 코드 및 범주는 <표 4>와 같다.

<표 4> 1차 FGI 집단별 주요 코드 및 범주

핵심 범주		중간 범주	주요 코드
교사	생기	주체적으로 생각 표현하기	자기표현, 유연한 생각, 문제의식, 삶의 의미를 재구성, 건강한 시민, 주체적인 역할
		긍정적인 에너지 만들기	활력소, 실 틈, 숨통이 트이는, 갈등해소, 정서함양, 생기가 있는, 에너지 넘치는, 편한, 여유
	연결고리	일상을 변화시키기	지역을 살리는, 삶이 풍요로워지는 과정, 안목의 확장, 지역사회를 아름답게, 애항심, 무공무진
		일상과 지식을 연결하기	어제 경험한 일, 생활 속에서 겪을 수 있는, 실제적, 학생들끼리 문화코드
	의지	공동체 의식 함양하기	협력, 협동심, 공동체 의식, 책임감
		기억에 남는 수업 구성하기	실기에 매몰되지 않는, 상기되도록
정책전문가	참신	다양한 사례 찾아보기	정보 공유, 커뮤니케이션
		지역사회에 관심가지기	취향 존중, 다양성 존중, 지역 내 커뮤니티, 지역을 알아가는 것, 친밀감, 지역적 특성, 특수성, 개별성
	교과 교육과 차별화 가지기	자유로운 사고, 과정중심, 참여, 융합적 방향	
	전문성	바르게 이해하기	예술가의 고유한 기술, 차별화된, 자기만의 활동, 사명감, 예술교육의 중요성, 기능습득이 아닌, 교육과 학교에 대한 이해, 협력
일상에서의 안목 키워주기		체험과 비판, 일상과 밀접, 눈높이를 맞춘, 사회에서 살아가는 태도 익히기, 문화시민, 개인육구 발현, 소양 함양, 관심 없는 학생에게도 예술경험 제공	

핵심 범주		중간 범주	주요 코드
	일상화	교육 환경 확장하기	학교 공간 활용, 자원 공유, 시·공간 제약에서 탈피
		지역 구성원의 인식 개선하기	부모 참여, 지역 구성원 참여, 축제 참여
실천가	소속감	일상 들여다보기	공통의 생각, 사회적 문제, 나 혹은 주변의 공감대, 주변의 가공된 콘텐츠, 주변에 일어난 일
		생각을 변화시켜보기	시민으로써 마땅히 공감, 사소한 깨달음, 인식변화의 밑거름, 자신을 되돌아보는, 삶을 되돌아보는, 주관 표출, 사회구성원으로서 나의 존재 확인
	애착	미술이 가진 힘 느껴보기	몰입, 항상성, 지속성, 자유로운 변형, 호소할 수 있는 힘, 명료한 메시지, 지나가는 사람도 참여, 분위기 개선, 쉽게 접근, 색다른 공간 제공, 파급력, 압도, 현혹, 친밀감, 상징성 부여
		사회적 이슈에 참여해보기	감정 공유, 문화다양성, 참여의 장, 협업, 자연스럽게 예술에 참여, 경험을 통한 교훈, 관련 이슈에 관심 증가, 화상, 커뮤니케이션
		협력하여 결과물 만들기	소속감, 공동체 의식, 인내, 함께 하고 싶은, 혼자 아니기에, 해내고자 하는
	자발성	공감할 수 있는 주제 설정하기	눈높이에 맞춰, 호기심, 공감과 필요성, 울림을 주는
		참여의 장 설계하기	사례 조사, 스토리 구성, 활동명, 상상, 형식에 제한 없는, 실행방식에 한계 없는, 협력, 직관, 모두가 참여할 수 있는

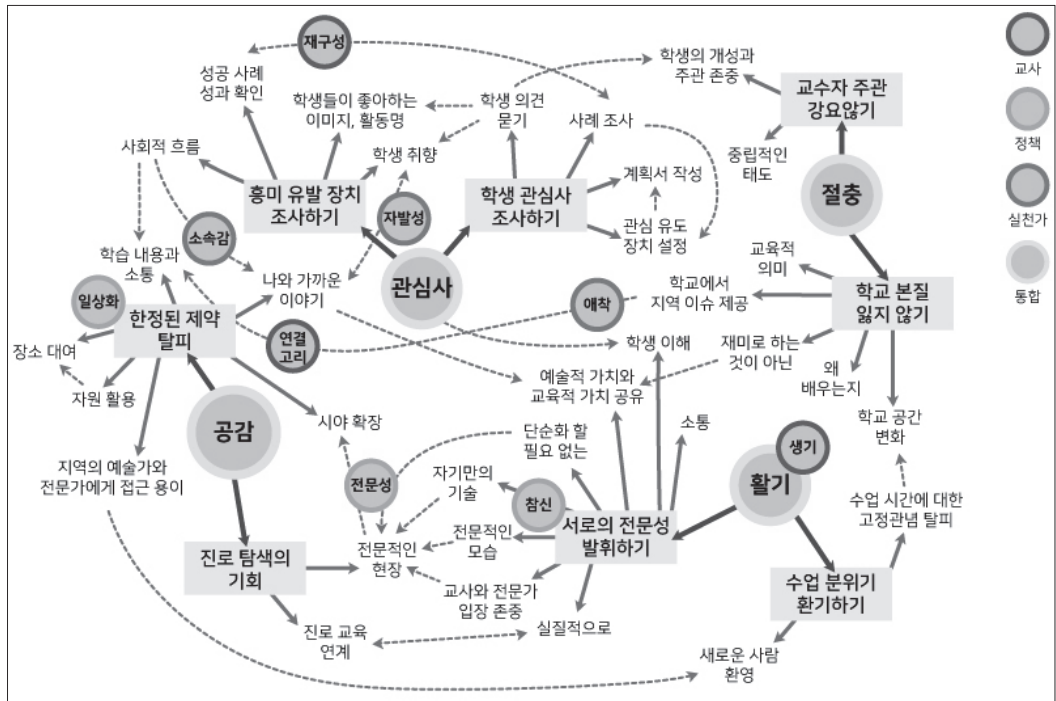
1차 FGI의 분석 결과, ‘교사와 정책전문가’ 사이에서는 제도적인 관점에서 상호 대립되는 지점이 있었으며, ‘교사와 실천가’, ‘정책전문가와 실천가’ 사이에서는 실천가의 의견에 기초하여 교사, 정책전문가들의 의견에 대한 이해를 확장할 수 있는 지점을 발견할 수 있었다. 이에 2차 FGI에서는 세 집단을 통합하여 연구 주제에 대한 합의된 의견을 도출하고자 하였으며, 분석 결과 나타난 주요 코드 및 범주는 <표 5>와 같다.

<표 5> 2차 FGI 통합 집단의 주요 코드 및 범주

핵심 범주	중간 범주	주요 코드
관심사	학생들의 관심사 조사하기	계획서 작성, 관심 유도 장치 설정, 사례 조사, 학생 의견 묻기
	흥미 유발 장치 조사하기	사회적 흐름, 성공 사례를 통한 성과 확인, 학생들의 취향, 학생들이 좋아하는 이미지, 활동명
공감	한정된 제약에서 탈피하기	장소 대여, 자원 활용, 지역의 예술가와 전문가에게 접근하기 용이, 시야 확장, 관찰, 학습 내용과 소통, 나와 가까운 이야기, 연결고리
	진로 탐색의 기회 제공하기	전문적인 현장, 진로교육 연계
활기	서로의 전문성 발휘하기	교사와 전문가의 입장 존중, 예술적 가치와 교육적 가치 공유, 학생 이해, 소통, 자기만의 기술, 단순화할 필요 없는, 실질적으로, 전문적인 모습
	수업 분위기 환기하기	새로운 사람을 환영, 수업시간에 대한 고정관념 탈피
절충	교수자의 주관 강요하지 않기	학생의 개성과 주관 존중, 자신의 생각과 가치관 강요하지 않도록, 중립적인 태도
	학교의 본질을 잊지 않기	학교 공간에 변화, 학교에서 지역의 이슈 제공, 왜 배우는지, 이유, 재미로 하는 것이 아닌, 교육적 의미

IV. 사회참여미술에 기초한 지역연계 학교문화예술교육

본 연구에서는 전문가 집단을 대상으로 한 인터뷰 자료를 수집하고, 분석 결과를 토대로 사회참여미술에 기초한 지역연계 학교문화예술교육의 의미 및 실천방안을 도출하였다. 1차 FGI 결과를 통해 교사, 정책전문가, 실천가 집단의 관점을 파악하고, 세 집단별로 도출된 주제를 중심으로 통합 집단 대상의 2차 FGI를 실시하여 사회참여미술에 기초한 지역연계 학교문화예술교육에 대한 합의를 도출하고자 하였다. 분석 결과, 사회참여미술에 기초한 지역연계 학교문화예술교육에서 핵심적으로 다루어져야 할 요소는 크게 ‘관심사’, ‘공감’, ‘활기’, ‘절충’이다. 이러한 4개의 핵심 범주를 이루는 하위 핵심 요소를 비롯하여 그들 간의 관계를 시각화하면 <그림 2>와 같다.



<그림 2> 사회참여미술에 기초한 지역연계 학교문화예술교육의 핵심 요소

<그림 2>를 통해 ‘관심사’, ‘공감’, ‘활기’, ‘절충’은 세 집단의 다양한 의견들이 종합되어 도출된 핵심 요소로서 그 관계가 복합적으로 이루어져 있음을 알 수 있다. 구체적으로 4개의 핵심 범주에 대한 세부 내용은 다음과 같다.

1. 학생들의 ‘관심사’ 반영하기

사회참여미술 교육을 실행해 온 전문가들은 다양한 맥락에서 ‘관심사’를 반복적으로 언급하였다. 하지만 학생들의 ‘관심사’를 교수학습 과정에 반영하고 활용하는 방식에서는 차이가 있었다. 수업 도입부에서 학생들의 흥미를 높이기 위해 주로 동기부여 차원에서 주제와 관련된 이슈 등을 제시하곤 한다. 하지만 실천가 H는 단순히 수업에 집중을 시키기 위한 차원에서만 ‘관심사’를 활용하는 것이 아니라 이를 수업 전반에 적극 활용할 필요가 있다고 이야기하였다. 실천가 H는 사회참여미술을 기획할 때 다수가 관심을 가지고 작품에 참여할 수 있는 이슈를 중심으로 프로젝트를 기획해 왔기 때문이다. 이에 관해 정책전문가 F는 “인터뷰 사전에 실천가가 생각하는 지역연계의 실천방안을 살펴보았는데.. 그 중 학생들에게 의견을 모아 주제를 설정한다는 것이.. 학생들의 관심을 유도하는 데 큰 역할을 할 수 있을 것”이라며 실천가의 의견에 동의하였다.

2015 개정 교육과정은 학생들의 협력을 바탕으로 협력학습 및 프로젝트 수업을 제시하고 있으며, 학생들이 이러한 다양한 활동을 통해 다각도로 답을 찾아볼 수 있는 기회를 제공하고자 변화를 시도하고 있다(교육부, 2015). 이러한 교육과정 흐름에 발맞추어 주제 중심 프로젝트를 기획할 때 학생들의 ‘관심사’를 반영하는 것은 주제 설정에 도움이 될 뿐만 아니라 학생들이 지역사회 안에서 관심가지는 것이 무엇인지를 이해할 수 있는 기회를 제공할 수 있을 것으로 판단된다. 따라서 “학교문화예술교육이 지식습득 차원으로 이루어지지 않으면서, 학생들의 이야기를 적극 반영한다면 그들의 문화를 반영한 재밌는 프로그램들이 많이 나올 수 있을 것(정책전문가 F, 2차 FGI 통합 집단)”이다.

실천가 H 또한 마찬가지로 정책전문가 F의 의견에 동의하며 “학생들을 대상으로 진행한 프로젝트를 경험해본 결과 학생들의 의견에 귀를 기울이면 활동의 콘셉트, 작품의 난이도, 스토리 등을 설정하는 데 큰 도움이 된다”고 말했다. 이에 교사 B는 사회참여미술 활동 가운데 전문가를 만나고, “전문가가 학생들의 관심사를 반영한다면 학생들은 더욱이 진지한 태도로 높은 참여”를 보일 것이라고 예측하였다.

교사 B: 예전에 임용특강 때 수업실연을 준비하는 데 저는 신인상주의의 점묘법을 주제로 결정했었어요. 그런데 멘토로 오신 선생님께서 왜 신인상주의를 배워야 하는지를 질문하셨어요. 저는 그때까지만 해도 전혀 생각해본 적이 없었거든요.. 그래서 모르겠다고 대답을 했죠. (중략) 그분께서 학생이 궁극적으로 이 주제를 배워야 하는 이유를 설명해 주셨어요. 그래서 이걸 계기로 단순히 교과서에 있거나 인상 깊을 활동을 하려고 하기보다 학생들이 의미를 찾을 수 있는 주제 선택이 진짜 중요하다는 생각을 했어요.

연구자: 어떻게 보면 이 지점이 교사가 추구하는 기획과 실제 실천가가 추구하는 기획의 큰 차이겠네요.

실천가 H: 그쵸. 저희도 물론 관람자가 의미를 찾을 수 있도록 주제를 설정하지만 아무래도 누구나 가장 공감할 수 있는.. 사회적 흐름이나 유행에 귀 기울이고 민감하게 반응할 수 있는 주제를 선택하죠. 그렇다면 학교에서도 저희처럼 메스컴 같은 것에 관심을 계속 기울이고 이걸 주제와 접목해보면 재밌을 것 같아요. 트렌드를 쫓아가는.. 그럼 학생들도 관심을 더 가질 것 같아요.

교사 B: 그 생각은 못해본 것 같아요.

(2차 FGI 통합 집단)

교사도 매번 수업을 기획하고 있는 입장이며, 학생들에게 왜 이 주제를 가르치고자 하는지, 주제를 통해 학생들이 배웠으면 하는 것이 무엇인지, 즉 교육적인 의미를 전달할 수 있는 주제를 설정하는 것을 중요하게 생각하며, 이렇게 선정된 주제에 학생들을 참여시키기 위해 동기유발 부분을 늘 고민하고 있다. 수업을 기획할 때 실천가들이 기획 단계에서 활용하고 있는 주제 접근 방식을 활용한다면 학생들의 호기심을 유발할 수 있는 새로운 접근 방법이 될 수 있을 것이다.

사례 조사를 진행하여 성과가 어느 정도로 있었는지.. 사람들이 어떤 반응을 보였는지..를 미리 파악할 필요가 있어요. 이러한 사례들은 어느 정도 검증된 요소라고 볼 수 있거든요. (실천가 H, 2차 FGI 통합 집단)

실천가 H는 이와 관련하여 학생들의 ‘취향’을 고려하고, 그들이 좋아하는 ‘이미지를 조사’한다면 수업을 기획하는 데 더 도움이 될 수 있을 것이라고 말했다.

2. 지역사회와 ‘공감’ 이끄기

학교는 근본적으로 학생들이 ‘공동체’를 이루어 질서를 따르며 ‘협력’하는 과정 속에서 사회를 간접적으로 경험할 수 있는 공간이다. 따라서 학교를 중심으로 이루어지는 지역 내 커뮤니티는 학생들을 시·공간의 제약에서 벗어나게 하고, 공동체 속에서 살아가는 방법을 가르치기도 한다. 쉽게 말해 사회참여미술에 기초한 지역연계 학교문화예술교육은 학생들에게 공동체 의식을 함양시켜 준다는 점에서 의미가 있다. 교사 B는 지역연계를 통해 시·공간의 제약에서 벗어나 학생들이 자신과 지역사회가 공통으로 관심가지는 ‘연결고리’를 발견하는 데 도움을 줄 수 있을 것으로 보아, 학교가 가진 공간적 제약에서 탈피한다면 학생들에게 더 좋은 교육 환경을 제공할 수 있을 것이라고 말했다. 정책전문가 F는 “학교와 인근의 미술관, 박물관이 MOU를 맺어 해당 학교 학생들에게는 50% 할인을 해주는 방식처럼 지역 기관과의 협약을 맺는 방법”을 제시하기도 하였다.

이와 같은 발상은 학교문화예술교육이 2004년 ‘학교-지역사회 연계 문화예술교육 시범사업’을 시작으로 활성화되었던 초기 모습과 같이 지역 내 커뮤니티를 형성하여 자원을 공유하는

방식과 유사한 것으로 생각된다(김효희, 2014). 이러한 방법은 학교에서 배우는 교육적 가치들이 ‘자신과 매우 가까운 이야기’라는 인식을 제고할 수 있을 것이다. 따라서 학생들은 지역연계 학교문화예술교육을 통해 공간적 제약에서 벗어나 ‘시야가 넓어’질 것이며, 지역사회를 관찰하고 주위를 둘러보며 ‘학습 내용과 소통’하는 시간을 가질 수 있다. 그러기 위해서는 학생들이 단순히 지역의 개별성이나 특수성을 알게 되는 차원에서 머무르지 않고, 꾸준히 지역 안에 참여할 수 있도록 그들이 ‘공감’하고 관심을 가지는 것과 연결 지은 프로그램을 실행하여야 한다.

교사 B는 중학교의 경우 특히 자유학기제가 운영되고 있어 외부 전문가들이 학교 현장에 종종 들어오곤 하는데, 그들이 교육적 가치를 이해하고 함께 ‘공감’할 수 있는 전문가라는 확신을 주어야 한다고 말했다. 즉 예술가로서 가진 전문적인 기술을 손상시키지 않으면서 교육과정과 학교 현장에 대한 이해를 충분히 숙지하여, 누구에게나 전문성에 대한 깊은 신뢰를 주는 것이 중요한 것이다. 예술가의 전문성은 지역사회 내에서 실제적으로 접할 수 있는 실질적인 부분이기 때문에 어느 정도 고유한 전문적인 기술을 지킬 필요가 있다. 정책전문가 F는 이러한 전문성을 갖춘 “지역의 장인을 찾아” 보는 것을 강조하였다.

그 외 지역연계 학교문화예술교육을 통해 지역 구성원들이 예술 활동에 참여할 수 있는 장이 마련되면서 지역 내 활기찬 분위기가 형성된 사례도 있다(정문성, 유진은, 전영은, 박새롬, 2014). 그만큼 지역연계는 학생들이 지역사회에 대한 ‘공감’을 가질 수 있는 ‘무궁무진한 소재’를 가지고 있으며, 학생들과 지역 구성원들의 삶의 질을 윤택하게 만들어 줄 수 있다는 점에서 의미가 있다. 따라서 지역연계는 학생들에게 지역을 알아갈 수 있는 기회를 제공할 수 있으며, 친구, 교사, 지역 구성원들이 함께 참여할 수 있는 장을 형성해 서로의 친밀감을 높여 줄 수 있을 것이다.

3. 새로움을 통한 ‘활기’ 부여

김재경(2016)은 문화예술교육이 지역을 연계한다면 지역적 특색을 가진 교육 프로그램이 개발될 수 있다고 보았으며, 나아가 교육 수혜자를 지역 주민까지 확장시킬 수 있으므로 앞으로 문화예술교육의 중요한 정책 방향이 될 것으로 보았다. 이처럼 교육 현장에 새로움을 통한 ‘활기’를 부여하기 위해서는 교사와 전문가가 서로의 입장을 존중하여 예술적 가치와 교육적 가치를 공유하여야 한다. 교사들은 교육 전문가로서, 전문가는 예술 전문가로서 각자의 영역에 전문성을 갖추고 있다. 지역연계 학교문화예술교육에서의 전문적인 모습이란 지역 내에서 자신의 전공 분야에 대한 전문성이 드러날 수 있는 모습을 말한다. 실천가 H는 “인테리어를 예로 들었을 때 골판지를 잘라 붙이는 것이 아니라, 실제로 사용하는 재질을 잘라 붙여보는 것”이라고 말했다. 이러한 디테일한 부분에서 부터 전문성을 보여준다면 학생들은 진지한 모습을 보일 것이다.

실천가 H는 예술 전문가가 학생들에게 전문가로서의 역량을 보여주지 못할 경우, 훗날 학생들이 성인이 되었을 때 오히려 예술에 대한 괴리감만 생길 수 있다며 학창 시절의 경험을 덧붙였다.

정말 개인적인 사담인데요. 학교에서 뮤지컬을 배웠었는데 졸업을 하고 성인이 되었을 때.. 그때 접한 뮤지컬은 제가 배운 뮤지컬과 전혀 달라서 매치가 안 되었어요. 그래서 저는 현장에 전문가로 들어오는 분이라면 학생들에게 작지만 디테일한 부분이라도 전문적인 모습을 보여야 할 것 같아요. 문화예술교육을 잘 알진 못하지만.. 그럼 학생들이 학예회처럼 느껴지지 않아야 좀 더 진지하게 주제를 고민할 것 같아요. (실천가 H, 2차 FGI 통합 집단)

학교와 지역연계는 학교와 지역사회의 발전으로 이어질 수 있어 서로의 성과가 공유되는 것이 매우 중요하다(최도민, 2013). 강주희(2018)는 공공의 성격에서의 미술 활동에 있어 지역 구성원들의 참여와 소통을 기반으로 지역이 가지고 있는 문화가 활용될 수 있어야 한다고 보았다. 따라서 실천가 H의 의견처럼 지역연계에 기초한 예술 활동은 교사와 예술 전문가의 소통에 기초하여 서로의 ‘전문성을 존중’하며, 학생들이 성인이 된 후에도 삶 속에서 지속적인 문화예술을 누릴 수 있도록 사회와의 연결성을 가질 필요가 있다.

연구 참여자 3인은 학교에서 이루어지는 수업이 ‘항상 교실에서만 이루어질 필요가 없다’고 보았다. 기존 학교에서 이루어지던 지식습득을 위한 교육방법과 달리 학생들이 평소 가지고 있던 생각들을 자유롭게 예술로 표출할 수 있다는 점에서 경험 교육적 의의를 실천할 수 있는 것이다(박정현, 2013). 교사 B의 사례와 같이 학생들에게 지역과 연계하여 공동체에 직접 ‘참여’하는 경험을 제공할 수도 있으며, 그 속에서 지역 구성원으로서 역할을 부여 받아 자신이 관심을 가지는 것에 집중하여 체험해볼 수도 있다.

한번은 마을 프로젝트를 진행한 적이 있는데, 지역 공동체에 참여하는 작업이었죠. 누군 영상을 찍고, 누군 현수막을 걸고.. 학생들이 모두 역할을 나누어서 진행했어요. 그런데 학교는 예산이 넉넉하지 않으니까.. 좋은 퀄리티를 낼 수는 없었지만 함께 해냈다는 성취감을 느끼는 것에 의미를 뒀어요. (교사 B, 2차 FGI 통합 집단)

더불어 교사 B는 학교에 ‘새로운 사람이 오면 학생들은 관심도가 급증하는 경향’이 있으므로 수업 분위기를 환기할 수 있는 좋은 촉매제 역할을 할 수 있을 것이라고 말했다. 따라서 지역연계는 학생들에게 흥미로운 경험을 제공할 수 있는 환경을 조성할 수도 있으며, 예술 전문가를 만나 새로운 분야에 대한 호기심을 키울 수 있다.

4. ‘절충’을 위한 노력

교수자는 학생 개개인의 개성과 주관을 존중할 필요가 있다. 자신의 생각과 가치관을 너무 강요하지 않도록 중립적인 태도를 유지할 필요가 있는 것이다. 연구 참여자 3인은 이러한 맥

락에서 예술강사 이외 1차적으로 검증되지 않은 전문가들은 학생들에게 그들이 가지고 있는 예술적 철학을 무의식적으로 강요하진 않을까 고민이 된다고 말했다. 이에 자신이 생각해온 주관적인 가치관에 반대 의견을 가진 학생들도 있을 수 있으니 이를 포용할 수 있는 역량을 갖추어야 하므로 ‘절충’을 위한 노력이 중요한 것이다.

최근 학교는 조형물을 설치하거나 등갯길에 벽화를 그리는 등 학교의 분위기를 예술로 개선하고자 한다. 하지만 학교라는 공간은 일정 수준의 기초적인 지식을 습득하여야 하는 공간이기 때문에 학생들에게 매번 실제적인 지식만을 제공할 수는 없다. 그러므로 지역에 대한 관심을 가질 수 있도록 ‘학교 공간에 변화’를 주어, ‘학교 안 일상 속에서 지역사회의 이슈’를 볼 수 있는 기회를 제공하는 노력도 이어지고 있다.

얼마 전에 세월호 3주년을 기념해서 학교에서 간단한 프로젝트를 진행했었어요. 등갯길에 리본을 다는 정도이긴 하지만.. 그런데 다른 학교들은 아예 미술시간에 기념비도 만들고, 소형 조형물 같은 것을 만들어 학교 곳곳에 설치를 했더라구요. (교사 B, 2차 FGI 통합)

이재영(2013)은 학교문화예술교육이 상대적으로 예술강사 지원사업에 치우쳐 있으며, 예술강사의 “특정 교과 실기 지도 중심적임은 현장 곳곳에서 어렵지 않게 발견”(p. 34)되고 있다고 지적하였다. 이는 예술강사가 제공하는 수업이 현재 학교에서 진행되는 정규 교과와 크게 차이 나지 않고 있다고 해석된다. 교사 B는 지역연계를 실천할 때 “단순히 재미로 하는 것에서 그치지 않고, 의미를 탐구하는 것이 중요”하다고 말했다. 정책전문가 F는 지역연계 학교문화예술교육이 “다양한 개념과 지식을 연계, 적용하여 이를 응용하고 심화함으로써 학습자의 문제 해결 능력, 창의적 사고 능력, 비판적 사고, 상상력을 개발함과 동시에 새로운 의미를 재구성할 수 있는 역량을 길러주어야 한다”고 보았다. 이에 사회참여미술에 기초한 지역연계 학교문화예술교육은 기존의 교과 수업 혹은 실기 중심, “단순히 재미를 위한 경험이 아닌” 것이 되어야 한다.

지금까지 사회참여미술을 지역연계 학교문화예술교육의 이론적 토대로서 하나의 대안이 될 수 있음에 착안하여 교사, 정책전문가, 실천가 집단의 연구 참여자들의 답변에 주목하여 그 가능성을 탐색하였다. 인터뷰 내용을 종합하면 사회참여미술에 기초한 지역연계 학교문화예술교육은 학생들이 ‘자발적’으로 참여할 수 있는 ‘참여의 장’을 마련할 수 있고 이는 기획 단계에서부터 학생들의 ‘관심사’를 적극 반영하는 것이 중요하다. 또한 관심사를 반영할 때 문화 시민으로 학생들을 성장시킨다는 학교문화예술교육의 근본적인 목표를 달성할 수 있도록 학교에서 배우는 문화예술을 지역사회와 연결할 필요가 있다. 이에 학생들의 관심사가 지역사회와 공감할 수 있도록 그 범위를 고려해야 한다. 나아가 사회참여미술에 기초한 지역연계 학교문화예술교육은 ‘생동감’ 있는 주제와 참여 방식, 학교 밖 전문가들을 직접 만나봄으로써 수업 시간에 ‘활기’를 부여할 수 있다는 의미를 가진다. 여기서 교수자는 학교라는 공간이 가지는 의미와 이유를 잊지 않고 학생들이 지식 탐구를 할 수 있게 단순 체험 중심 활동이 되지 않도록 유의하여야 한다.

V. 맺음말

본 연구는 학교에서 이루어지는 이제까지의 문화예술교육이 지역의 인적, 물적, 문화적 자원을 활용하는 데에 미흡하다는 선행연구들에서 착안하여 이를 토대로 지역연계 학교문화예술교육의 필요성에 주목하였다. 지역연계 학교문화예술교육은 삶 속에서 예술을 향유할 수 있는 기초 역량을 제공하여 장기적으로 학생들이 문화시민으로서 예술적 소양을 함양하는 것에 의미를 가지고 있었다. 이러한 측면에서 삶과 밀접한 주제를 중심으로 예술에 참여를 도모하는 사회참여미술과 유사한 지점을 공유한다고 보았다. 이에 학교문화예술교육에 지역연계가 가지는 의미와 실천방안을 사회참여미술에 기초하여 탐색함으로써 앞으로 교육 현장에서 적용될 수 있는 실질적인 방향을 다각도로 모색하는 데 목적을 두었다. 따라서 본 연구는 현장에서 미술교육, 문화예술교육을 실행하고 있는 전문가들의 경험을 중심으로 사회참여미술에 기반한 지역연계 학교문화예술교육의 가능성을 다양한 관점에서 탐색하고자 총 4차례 집단심층인터뷰(FGI)를 진행하고 그 결과를 분석하였다.

본 연구의 결과는 크게 네 가지로 요약할 수 있다. 첫째, 교사가 교육 주제에 대하여 학생들의 관심과 흥미를 유발할 수 있도록 실천가는 그들의 ‘관심사’에 주목할 것을 조언하였다. 둘째, 교사와 정책전문가는 학생들이 수업 시간에 학교에서 배우는 지식들이 자신의 일상과 밀접한 것임을 알게 하고, 진로와도 연결될 수 있다는 것을 깨달을 수 있도록 지역사회와의 ‘공감’을 이끌 수 있는 장치 마련이 필요하다고 보았다. 셋째, 교사는 학생들이 지역 구성원의 일원으로서 역할을 가지고 수업에 임하는 것이 중요하다고 보았는데, 이때 실천가는 수업에 ‘활기’를 부여할 수 있도록 작지만 실제적인 경험할 수 있는 장을 마련해 줄 것을 조언하였다. 넷째, 연구 참여자 3인은 학생들이 단순 체험만 하지 않도록 명확한 수업 목표와 학습 개념을 설정해야 하며, 예술 전문가는 자신이 가진 주관을 주입시키지 않도록 교수자로서 ‘절충’할 수 있는 역량을 갖추는 것이 중요하다고 보았다.

사회참여미술에 기초한 지역연계 학교문화예술교육은 학생들에게 자기표현을 할 수 있도록 하는 데 의미를 두고 있으며, 이를 일상과 연결하여 실제적인 지식을 제공할 수 있도록 참여의 장을 형성할 수 있을 것으로 보인다. 또한 이를 통해 공동체의 협력을 유도할 수 있는 커뮤니케이션을 구축할 수 있을 것으로 보인다. 2015 개정 교육과정 총론 및 각론에서 학습자 중심의 교육을 강조함에 따라, 최근 학교 현장에서도 학습자 중심의 교육에 대한 관심이 높아지고 있다(교육부, 2015). 여기서 사회참여미술에 기초한 지역연계 학교문화예술교육은 학습자 중심의 참여를 기반하고 있는 성격을 가지고 있으며 학생들의 자유로운 사고를 허락한다.

특히 지역연계 학교문화예술교육의 기초가 된 사회참여미술의 특징은 ‘미술을 통한 사회 참여 과정’을 거쳐 ‘삶의 문제를 해결할 수 있는 역량’을 길러주하고자 하는 2015 개정 미술과 고등학교 교육과정과도 연계성이 발견되어진다. 「문화예술교육지원법」에 따르면 학교문화예술

교육은 교육과정의 일환으로 행하여지는 교육이다. 사회참여미술에 기초한 지역연계 학교문화 예술교육은 학생들에게 지역사회를 연결해 줄 뿐만 아니라 교육과정과도 관련성을 보여 충분한 가치가 있을 것으로 생각된다. Dewey(2003/2016)는 꾸준한 경험은 과거에서부터 축적되어진 짧은 경험들이 모여 더욱 단단해지며 그 경험을 훗날 떠올릴 수 있도록 도와준다고 하였다. 짧은 경험은 하나의 경험으로 자리 잡기엔 미흡한 것이다. 따라서 저학년 때부터 꾸준히 지역사회에 대한 관심을 가지고 성장한다면 고학년이 되었을 때 미술과 교육과정이 추구하는 목표와도 한층 가까워질 수 있을 것이다.

본 연구는 학교문화예술교육이 단순히 예술강사 지원의 차원을 넘어서 지역사회와 학교 사이의 연결고리로서 그 역할이 확장될 수 있는 가능성을 논의하였다는 데에 의의가 있다. 특히 기획 단계에서부터 충분한 사전조사를 거쳐 학생들의 취향 및 관심사를 다룬다면 지속적으로 그들을 사회와 예술에 참여시킬 수 있을 것이라는 측면에서 시사점을 찾아볼 수 있었다. 또한 교사, 정책전문가, 실천가의 서로 다른 관점을 종합함으로써, 향후 지역연계 학교문화예술교육에 대한 실천적인 논의가 이루어질 수 있는 단초를 제공한다는 데 의의를 발견할 수 있었다. 본 연구를 통해 앞으로 지역연계 학교문화예술교육에 대한 이론적 토대와 실천 사례가 구축될 수 있는 다양한 연구가 지속되기를 기대한다.

참고문헌

- 강주희(2018). 사회참여미술을 통한 도시재생 가능성 탐구: Art Alleys 프로젝트를 중심으로. 조형교육, 65, 1-21.
- 강주희, 이성은(2014). 벤 윌슨(Ben Wilson)의 게릴라 아트를 통한 사회참여미술 프로젝트 사례 연구. 미술교육논총, 28(3), 251-274.
- 강주희, 이세정, 손여울(2015). 사회참여적 A-STEAM 프로그램 개발 및 적용: 토종식물 게릴라 가드닝 프로젝트 사례를 중심으로. 미술과 교육, 16(2), 103-130.
- 교육부(2015). 2015 개정 교육과정 총론 및 각론 확정·발표. 교육부 보도자료(2015. 9. 23).
- 김미경, 김영삼, 라휘문, 이세정, 박충훈, 신열(2006). 2006 예술강사 지원사업 평가 연구. (연구보고서 KACES-0711-R06). 서울: 한국문화예술교육진흥원.
- 김선아(2016). 예술강사를 활용한 자유학기제 문화예술교육에 관한 교사의 인식과 요구에 관한 기초 연구. 미술교육논총, 30(2), 1-28.
- 김선아, 오형균(2015). 사회참여미술(SEA)의 개념과 미술교육적 함의. 한국조형교육학회 2015 박물관연합 춘계학술대회 정기학술대회발표논문집, 9-17.
- 김세진, 손지현(2016). 크라우드 펀딩을 활용한 사회 참여 미술교육 지도의 실제: 초등학교 6학년 사례를 중심으로. 미술교육논총, 30(3), 89-120.
- 김재경(2016). 학교 문화예술교육 정책 개선을 위한 토론회. 한국문화예술교육진흥원 학교 문화예술교육 정책 토론회 자료집, 45-46.
- 김정희, 이주연, 이지연(2013). 인격 형성과 학업성취도 향상을 위한 학교문화예술교육 방안. 문화예술교육 연구, 8(2), 201-225.

- 김효희(2014). 학교문화예술교육 활성화 방안 연구: 예술 강사와 고등학교의 파트너십을 중심으로. 미간행 석사학위논문. 한국교원대학교 대학원.
- 류지영(2017). 사회참여 미술교육의 재개념화. *조형교육*, 64, 67-92.
- 박정현(2013). 미적 체험활동을 통한 사회참여능력 향상방안 연구: 중학교 미술교육과정을 중심으로. 미간행 석사학위논문. 부산대학교 대학원.
- 박진희(2002). 공동체 미술에 관한 연구. *미술교육연구논총*, 13(1), 1-20.
- 서정상(2016). 학교 문화예술교육 정책 개선방안: 예술꽃 씨앗학교의 사례를 중심으로. 한국문화예술교육진흥원 학교 문화예술교육 정책 토론회 자료집, 21-36.
- 서제희(2014). 미술교사의 성장 체험에 관한 자전적 성찰 연구. 미간행 박사학위논문. 서울대학교 대학원.
- 안인기(2011). 미술의 사회 참여: 공동체미술교육의 실천과 의미. *기초조형학연구*, 12(5), 283-292.
- 우주희(2008). 방과후학교 문화예술교육 지원사업의 두 가지 모델: 강사지원모델과 단체지원모델에 대한 비교 분석. *예술교육연구*, 6(2), 35-47.
- 유네스코한국위원회(2010). 서울 아젠다: 예술교육 발전목표.
https://www.unesco.or.kr/assets/data/report/bMsbM5TyKtIqPuFB1Gj6brOetw34t_2.pdf에서 검색
- 이경연(2014). 문화격차 해소를 위한 학교 음악교육 정책의 방향. *음악교육공학*, 18, 81-104.
- 이재영(2012). 미술교육의 인문학적 가치에 근거한 문화예술교육의 개념화. *미술교육연구논총*, 31, 1-22.
- 장윤희(2016). 사회참여 미술활동을 통한 학교문화예술교육 프로그램 운영 사례연구. *미술교육연구논총*, 47, 111-139.
- 장현선, 윤혜란, 김보람(2014). 2014 학교 문화예술교육 실태조사 (연구보고서 KACES-1440-R007). 서울: 한국문화예술교육진흥원.
- 장현선, 김병주, 김지연, 박소연, 윤혜란(2015). 학교문화예술교육 중장기 사업전략 연구 (연구보고서 KACES-1540-R004). 서울: 한국문화예술교육진흥원.
- 정문성, 유진은, 전영은, 박새롬(2014). 문화예술교육 효과의 지속성 연구: 초등학교 예술꽃 씨앗학교 프로그램이 졸업 후 미친 영향을 중심으로. *열린교육연구*, 22(1), 431-447.
- 정연희(2013). 문화예술교육 정책의 정당성 제고에 관한 소론. *미술교육연구논총*, 35, 317-346.
- 최돈민(2013). 학교와 지역사회의 네트워크 구축 방안. *교육종합연구*, 11(4), 269-291.
- 한국문화예술교육진흥원(2015). 한국문화예술교육진흥원 10년 (KACES-1540-C003).
<http://www.artearchive.kr/report/813>에서 검색
- 한국문화예술교육진흥원(2016). 한국문화예술교육진흥원 연차보고서 2015 (KACES-1690-R001).
https://www.arte.or.kr/data/report/Report_BoardList.do에서 검색
- Bogdan, R., & Biklen, S. K. (2010). *교육의 질적 연구 방법론* (조정수 역). 서울: 경문사. (원저 2007 출판)
- Dewey, J. (2016). *경험으로서의 예술* (이재언 역). 서울: 책세상. (원저 2003 출판)
- Eisner, E. W. (2001). *질적 연구와 교육* (박병기 외 역). 서울: 도서출판 학이당. (원저 1998 출판)
- Helguera, P. (2013). *사회참여예술이란 무엇인가* (고기탁 역). 파주: 열린책들. (원저 2011 출판)
- Lewizky, U. (2013). *모두를 위한 예술? 공공미술, 참여와 개입 그리고 새로운 도시성 사이에서 흔들리다* (난나 최현주 역). 파주: 두성북스. (원저 2005 출판)
- Yin, R. Y. (2013). *질적 연구 시작부터 완성까지* (박지연 외 역). 서울: 학지사. (원저 2011 출판)

논문접수 2018년 7월 15일	논문심사 2018년 7월 30일	게재승인 2018년 8월 10일
-------------------	-------------------	-------------------

