

Journal
of
Research
in
Art Education

Vol. 25, No. 1

Contents

Editorial
Jae-Young Lee

Papers

In-Kee Ahn · Mi-Young Lee

Action Research on Developing Elementary Art Instruction Program Using Generative AI

Eunji J. Lee

Socially Engaged Art in the Classroom:
A Study of "A Pressing Conference" by Macon Reed as Curricular Content

Ji-Young Shim

Exploring the Effects of Public-Private-Academic Partnership (PPAP) based
Arts Education Project and Investigating an Efficient Model

Mi-Ae Choi

A Study on the Applicability of Niki de Saint-Phalle's <Nana> Series in Multicultural Art Education

Bo-Kyung Koo

A Study on the Art Museum Education for Future Society: Focusing on the Extended Role of
Art Museums in Accordance with the Development of Digital Technology

Joo-Hee Kang

Research on the Development of an Exhibition Curation Project Based on the Concept of "Edu-Curation"

Su-Mi Lim · Ju-Yeon Han

A Field Study on Art Criticism Education for Adolescents Through Museum Worksheets

Korean Society for Education through Art

KoSEA
Korean Society for Education through Art

ISSN 1229-747X

한국국제미술교육학회

미술과 교육

제 25 집 1 호 2024

KoSEA
Korean Society for Education through Art

한국국제미술교육학회

미술과 교육

제25집 1호 2024

ART
EDUCATION

한국국제미술교육학회
미술과 교육
제25집 1호 2024

미술과 교육 제25집 1호

발행일: 2024년 1월 31일
발행처: KoSEA(한국국제미술교육학회)

편집위원장(Chief Editor):
이재영 (Jae-Young Lee) 한국교원대학교

편집위원(Editorial board):
김미남 (Mi-Nam Kim) 한양대학교
김형숙 (Hyung-Sook Kim) 서울대학교
박정애 (Jeong-Ae Park) 공주교육대학교
손지현 (Ji-Hyun Sohn) 서울교육대학교
안인기 (In-Kee Ahn) 춘천교육대학교
Dennis Atkinson Goldsmiths College, London University, UK
Graeme Sullivan Pennsylvania State University, USA
Jan Jagodzinski University of Alberta, Canada
Jeff Adams University of Chester, UK
Karen Keifer-Boyd Pennsylvania State University, USA
Rita Irwin University of British Columbia, Canada
Ryan Shin University of Arizona, USA

자문위원
Brent Wilson Pennsylvania State University, USA
John Steers General Secretary, NSEAD, UK
Rachel Mason University of Roehampton, UK

인쇄처: 진흥인쇄랜드

본 출판물의 저작권과 출판권은 KoSEA가 소유하고 있습니다. 본 저술에 실린 저자들의 개인적인 연구와 연구결과의 내용에 대한 변형, 무단 전재, 복사를 절대 금합니다.

© Korean Society for Education through Art 2024

All rights reserved. Apart from fair dealing for the purposes of research or criticism as permitted under the Copyright Law, this publication may not be reproduced, transmitted in any form or by any means without the prior permission in writing from KoSEA.

“이 학술지는 2023년도 정부재원(교육부)으로 한국연구재단의 지원을 받아 출판되었음.”

“This journal was supported by the National Research Foundation of Korea Grant funded by the Korean Government (MOE).”

미술과 교육

第 25輯 1號

차례

편집서문

이재영

논 문

안인기 · 이미영

생성형 인공지능 활용 초등 미술수업 개발 실행연구 1

이은지

사회참여예술 작업 “A Pressing Conference”의
대학 수업과의 연계가 지니는 교육적 함의 33

심지영

대학-지역 간 민관학협력(PPAP) 기반 문화예술교육의 효과 탐색 93

최미애

니키 드 생팔 <나나> 연작의 다문화 미술교육 활용 가능성 연구 117

구보경

미래사회 미술관 교육의 방향:
디지털 기술발전에 따른 미술관의 역할확장을 중심으로 137

강주희

“에듀-큐레이션(edu-curation)”의 개념에 기반한
전시 기획 프로젝트 개발 연구 157

임수미 · 한주연

미술관 워크시트를 통한 청소년 미술비평 교육 현장 연구 179

Journal of Research in Art Education

Vol. 25, No. 1

Contents

Editorial

Jae-Young Lee

Papers

In-Kee Ahn · Mi-Young Lee

**Action Research on Developing Elementary Art
Instruction Program Using Generative AI** 1

Eunji J. Lee

**Socially Engaged Art in the Classroom: A Study of
“A Pressing Conference” by Macon Reed as Curricular Content** 33

Ji-Young Shim

**Exploring the Effects of Public-Private-Academic
Partnership (PPAP) based Arts Education Project and
Investigating an Efficient Model** 93

Mi-Ae Choi

**A Study on the Applicability of Niki de Saint-Phalle’s
<Nana> Series in Multicultural Art Education** 117

Bo-Kyung Koo

**A Study on the Art Museum Education for Future Society:
Focusing on the Extended Role of Art Museums in
Accordance with the Development of Digital Technology** 137

Joo-Hee Kang

**Research on the Development of an Exhibition Curation Project
Based on the Concept of “Edu-Curation”** 157

Su-Mi Lim · Ju-Yeon Han

**A Field Study on Art Criticism Education for Adolescents
Through Museum Worksheets** 179

편집서문:

이재영

편집위원장

『미술과 교육』 25집 1호는 최근 다양한 미술교육 화두에 대한 종합적 탐색과 이해를 다루고 있다 생각한다. 특히 확장이라는 관점에서 포괄적으로 바라볼 수 있으리라 생각한다. 생성형 인공지능, 참여와 협력 지향 관계 확장적 교육 활동, 다양성을 추구한 미술, 미술관과 박물관의 역할과 기능 신장을 위한 새로운 관점에 대한 제시가 소개되고 있다. 시대와 교육 환경 변화는 급격한 물살이지만 미술교육 연구와 현장은 다양한 세부 분야에서 구체적인 고민 지점을 들여다보고 있다. 수록된 논문은 이런 마이크로한 고민의 장면들이라 생각한다.

안인기·이미영의 논문 “**생성형 인공지능 활용 초등 미술수업 개발 실행연구**”는 생성형 인공지능을 활용한 미술수업의 확장을 보여준 실험적인 사례이다. 기술혁신이 가져온 미술교육의 변화는 새로운 실천을 위한 다양한 적용을 탐구해야 하는 미래지향적 미술교육의 주제라는 점에서 매우 유익한 논문이다. 생성형 인공지능의 창발적 특성을 활용한 미술수업 운영에 대한 구체적 내용은 본 논문에 수록된 실행결과 데이터에서 찾아볼 수 있다.

이은지의 논문 “**사회참여예술 작업 ‘A Pressing Conference’의 대학 수업과의 연계가 지니는 교육적 함의**”는 미국 북동부 대학 수업과 연계해서 이루어진 사회참여예술 프로젝트에 대한 질적 사례 연구이다. 예술가와 대학교수자가 협업으로 진행된 사례 분석을 통해 교육관, 교수방식, 학생들의 학습 경험을 탐구한다. 사회참여예술의 실천적 의미와 사회 정의에 대한 의식적 고취를 조명하며 대학 교육과정에서 사회참여예술 학습에 대한 시사점이 논의된다.

심지영의 논문 “**대학-지역 간 민관학협력(PPAP) 기반 문화예술교육의 효과 탐색**”은 다양한 계층을 대상으로 효과적인 미술교육 기회를 제공하기 위한 제도적, 행정적, 경영적 이해를 폭넓게 살펴본 연구이다. 특히 민관학협력 구도 속에서 예술교육 사업의 확장 모형을 찾아본 부분은 주요한 부분 중 하나라 생각된다. 민관협력에서 더 나아가 민관학협력을 이끌어내는 과정 속에서 5단계 대학주도형 PPAP모형을 제안하고 있다.

최미애의 논문 “**니키 드 생팔 <나나> 연작의 다문화 미술교육 활용 가능성 연구**”는 다문화 공존성에 대한 확인과 더불어 초등학생 대상 다문화 미술 교육으로의 활용 방안을 구체적으로 살펴본다. 조형적 특성으로 구현된 공존의 시각적 표상들을 살펴보며 인간의 다양성을 학습할 수 있는 방안을 제시한다. 니키 드 생팔의 작품 <검은 나나>, <나나>, <미의 세 여신>에 대한 이해와 함께 이를 활용한 다문화 미술 수업 예시를 구체화 점에서 볼 때 현장 미술 교사들의 미술 수업에 유익한 아이디어를 제공할 수 있으리라 본다.

구보경의 논문 “**미래사회 미술관 교육의 방향: 디지털 기술발전에 따른 미술관의 역할확장을 중심으로**”는 디지털기술 진보에 따른 온오프 공간 확장성을 고려한 미술관 역할과 기능을 살펴본다. 시대와 환경 변화에 대응하는 미술관 교육의 역할과 의미를 찾아보는 유익한 논문이다. 사례분석 결과를 통해 참여형 디지털 플랫폼 활용과 온오프 연계 프로그램의 활용이 가져다준 미술관 현장의 변화를 소개한다.

강주희의 논문 “**“에듀-큐레이션(edu-curation)’의 개념에 기반한 전시 기획 프로젝트 개발 연구**”는 2015 개정 미술과 교육과정에 제시된 전시 기획 활동에 초점을 둔 논문이다. 교육 현장에서 전시 기획 수업 운영에 필요한 주요 개념으로 에듀-큐레이션에 대한 문헌 고찰 결과를 토대로 참여와 협력 중심의 전시 기획 방안을 제안한다. 예술 중심 프로젝트 기반 학습 단계를 접목한 전시 기획 프로젝트 구조화도 본 논문이 제공하는 유익한 정보 중 하나이다.

임수미·한주연의 논문 “**미술관 워크시트를 통한 청소년 미술비평 교육 현장 연구**”는 청소년에게 있어 미술 비평 교육의 중요성을 생각해 보게 하는 논문이다. 미술관의 미술비평 교육을 확대할 방안을 제안하는데 방점을 두고 있다. 특히 미술관에서 활용하고 있는 워크시트 사례 분석과 미술관 에듀케이터 대상 설문조사 결과는 실제적인 대안적 아이디어를 탐색하는 역할을 한다. 미술비평 학습 신장을 위해 미술관 에듀케이터의 미술비평 교육 전문성 신장이 요구되며 워크시트 개발 활동의 적극성이 필요함을 보여준다.

변화에 따른 확장의 탐색은 지속성과 실험성을 전제로 연속되어야 한다. 수록된 논문이 던진 화두는 열린 탐구와 논의를 위한 다음 걸음을 견인하는 역할을 할 수 있으리라 기대한다. 수록된 논문의 학문적 역할 못지않게 독자들의 실천적 적용과 후속 연구물 투고를 위한 참여적 태도가 이루어지기를 기대해 본다. 한 편의 논문이 가진 생명력과 힘은 후속된 연구물의 도전과 확장에서 나타나리라 생각한다.

생성형 인공지능 활용 초등 미술수업 개발 실행연구1)

안인기

춘천교육대학교 교수, 제1저자

이미영

서원주초등학교 교사, 참여저자

요약

본 연구는 초등학교에서 두 학기 동안 개발, 실행된 인공지능 활용 미술수업의 성과를 바탕으로 생성형 인공지능과 초등 미술교육의 생산적 결합의 가능성을 검토하였다. 구체적 연구 내용으로 1) 생성형 인공지능을 활용한 초등미술수업의 교수법 개발, 2) 학생들의 인공지능 사용 방식과 특성, 3) 인공지능 활용을 통한 학습자 성장을 다루었다. 실행연구와 설문 조사 및 심층 인터뷰를 통해 다음의 사실을 제안하게 되었다. 수업 개발시 생성형 인공지능의 창발적 특성을 반영한 개방적 교육과정과 수업 제재가 필요하다. 활용할 인공지능 소프트웨어 역시 다선적인 반응, 유연성을 드러낼 수 있는 것이 적절하다. 교수자와 학습자 모두 프롬프트 작성 역량을 갖추어야 한다. 인공지능 활용 수업은 표현 기능 중심 교육에서 소외된 학습자의 창의적 아이디어를 발전시킬 기회를 제공한다. 관련 기술에 대한 지속적인 관심을 통해 인공지능 활용 미술교육의 다양한 가능성을 확장할 필요가 있다.

주제어

생성형 인공지능(generative AI), 미술교육(art education), 인공지능 리터러시(AI literacy), 초등 미술 수업(elementary art class)

서론

최근 미술교육 현장의 관심은 인공지능에 쏠리고 있다. 2022년 말 대중에게 확산하기 시작한 챗GPT를 통해 사고하는 기계의 생산 능력을 실감하게 되면서 인공지능 교육의 필요성이 대두되고 있다. 미국은 이미 2020년에 인공지능에 대한 지식과 활용 능력, 즉 인공지능 리터러시를 현재와 미래 사회의 필수 역량으로 규정하고 유초

1) 이 논문은 교육부의 국립대학육성사업 사업비 지원을 받아 작성되었음.

중등 교육을 위한 국가 수준의 인공지능 교육과정 “AI4K12”를 제안하였다. 더불어 초중등학교에서 가르칠 수 있는 인공지능 관련 교육자료 개발과 보급이 필요함을 강조하고 있다(김지혜, 2021). 인공지능 교육의 필요성은 생성형 인공지능(generative AI)을 통해 새로운 국면을 맞이하고 있다. 코딩이나 사물인터넷, 로봇 등의 영역을 중심으로 컴퓨팅 사고력을 강조하던 기존의 교육 내용은 코딩과 문서 작성, 번역과 아이디어 제안 등 지적 활동을 대신할 수 있는 생성형 인공지능이 등장함으로써 새로운 국면을 맞고 있다.

미술 분야에 한정하여 보더라도, 글을 알고 컴퓨터를 다룰 수 있는 정도의 사용자라면 생성형 인공지능에서 문장으로 작성한 프롬프트(prompt)를 통해 전문가 수준의 그림, 그래픽, 사진, 동영상, 3D 이미지 렌더링이 가능하다. 글을 쓰거나 작곡을 하는 인공지능만이 아니라 그림을 그리고 디자인하며 영화나 광고, 애니메이션을 만드는 예술적인 인공지능이 상용화되기 시작하였다. 묘사 능력과 표현 기능 향상을 위한 많은 시간과 연습이 미술교육의 주요한 내용을 구성하고 있음에 비해 이러한 재현 기능의 많은 부분을 대신할 수 있는 기계 지능이 등장한 것이다. 특히 이러한 인공지능이 창의적인 예술 영역에서 곧바로 활용될 수 있을 만큼 빠른 기술적 진화를 거듭하였던 것이 지난 2023년의 흐름이었다.

이처럼 인공지능은 육체노동이 아닌 정신노동을 실행하고 있다. 지식과 예술을 생산할 수 있으며, 그것도 대량생산할 수 있는 사례들을 우리는 유튜브나 소셜미디어를 통해 확인할 수 있다. 문장과 텍스트를 생산하는 챗GPT와 함께 미드저니(Midjourney), 달리(Dall-E), 스테이블 디퓨전(Stable Diffusion) 등의 이미지 생성 인공지능 서비스와 동영상 생성 인공지능인 런웨이(Runway Gen2)를 포함하여 스마트폰 기반의 많은 인공지능 활용 앱, 무료기반의 Bing 이미지 크리에이터(Bing Image Creator) 등의 등장은 텍스트-이미지-비디오-사운드의 범주를 아우르는 광범위한 인공지능의 생성 무대를 선보였다. 사진이 더는 인공지능이 생성한 이미지와 구별할 수 없는 상황에 도달하였으며, 다양한 역사적 유명 화가들의 작품이 번안되어 생성되었고, 프롬프트만으로 이미지를 만드는 “프롬프트 엔지니어링”이 새로운 이미지 생산 방식으로 평가되기도 하였다(안인기, 2023, Eldagsen, 2023). 물론 인공지능의 이미지 생산은 기술적 한계가 남아, 오류의 정보를 생산하는 환각(hallucination)이나 저작권 문제, 표절 문제가 해결되지 않고 있으며, 생산된 이미지의 진부함이나 문화적 인종적 차별성 등 여전히 개선해야 할 과제 또한 산적해 있다(안인기, 2023).

인공지능의 다양한 결함에도 불구하고 이를 활용한 미술교육의 가능성을 타진하는 국내외의 다양한 연구가 이어지고 있다(고홍규, 2021; 김재인, 2023; 박유신, 안정민, 정보라, 조미라, 2020; 박효진, 2022; 안인기, 2017, 2023; 양다예, 한선관, 2021; 이용기 외, 2020; Ardalan & Adler, 2021; Fitzpatrick, Fox, & Weinstein, 2023; Hunter, 2023; Tavin, Klob, & Tervo, 2021). 이들 연구는 딥러닝(Deep Learning) 같

은 기계학습 이후 등장하여 대중적으로 사용할 수 있게 된 인공지능 서비스를 교육 현장과 연결하려는 다양한 수준과 지역, 주제, 장르별 동향과 접근법을 보여주었다.

본 연구는 이들 선행 연구의 흐름에 맞추어 최근 화제가 된 생성형 인공지능과 미술교육의 생산적 결합의 가능성을 검토하고자 한다. 생성형 인공지능의 원리나 특성에 관한 공학적 연구는 러셀(Stuart Russell) 등의 문헌을 통해 살펴볼 수 있었다(Russell & Norvig, 2021). 사고하는 기계인 인공지능을 하나의 행위자(agent)로 볼 것을 주장하는 러셀의 의견처럼 인간 이외의 새로운 행위자로서 인공지능의 가능성은 교수학습의 차원을 확장할 수 있는 매개가 될 것이다. 학교 현장에서는 코딩과 프로그래밍에 치중했던 컴퓨팅 관련 교육이 챗GPT의 등장으로 교육의 내용에 대한 재고의 요청이 나타나고 있다. 코딩이나 프로그래밍마저도 생성형 인공지능에 의해 가능한 상황에서 코딩이 아니라 프롬프트를 생성하는 능력이 미래 사회를 대비하는 인공지능 리터러시에 더욱 필요할 것으로 생각되기 때문이다.

오늘날 지적 행위자로서 인공지능은 화가와 조각가, 디자이너, 건축가 등의 조형 창작 능력을 상당 부분 수행할 수 있고 그 역할은 더욱 확대될 것이다. 현행 초등 미술 교과서에는 아직 인공지능을 활용한 교수학습 내용이 제시되지 않고 있지만 2022 개정 미술과 교육과정에서는 디지털 환경의 변화와 융합 교육에 대한 강한 지향성을 찾을 수 있다. 새로운 교육과정의 초등 5-6학년 성취기준의 해설에서 “사진, 영상, 증강현실 및 가상현실 기기 등 디지털 매체를 포함한 다양한 매체를 활용하여 탐색하고 새로운 특징을 지각하도록 한다”고 제시한다(교육부, 2022, p. 12). 표현 영역에서는 디지털 매체를 다양한 표현 도구의 하나로 활용할 것을 요청하고 있다. 그 때문에 새로운 교육과정의 미술 교과서는 인공지능 활용 표현 수업도 제시될 것으로 예상된다. 미술교육 분야도 인공지능 등 기술혁신과 디지털 사회로의 발전을 적극적으로 수용하려는 2022 개정 교육과정과 정부 정책들을 통해 인공지능 이슈에 대한 적절한 대응이 필요한 시점이다. 우리 학생들에게 적합한 미래 사회의 대응 역량은 인공지능 리터러시와 연관될 것이므로 교육자로서 우리는 이 점에 대한 교수 방법론적 대안 모색은 필수적이라고 본다. 이에 따라 본 연구는 생성형 인공지능의 기술을 활용한 미술교육 방법론을 모색하고자 한다. 연구과제는 다음과 같다. 1) 생성형 인공지능을 활용한 초등미술수업의 교수법 제안, 2) 교수학습 과정에서 학생들은 어떻게 인공지능을 활용하는가? 3) 인공지능 활용 미술수업은 학습자에게 어떤 역량을 함양하는가? 인공지능 등의 기술혁신을 반영한 표현 수업 개발과 수행 과정에서 형성되는 교육적 상호작용을 검토하며 인공지능 리터러시 교육이 초등학생의 표현력 신장과 창의성 제고에 어떤 가능성을 함의하고 있는지 살펴보고자 한다.

연구 방법과 자료수집

본 연구는 연구자이자 교사가 수업 계획과 실행, 교수학습 개선을 위한 반성과 재구

성을 수행하는 실행연구의 방법을 취한다. 실행연구는 “연구자인 교사가 주체가 되어 수업을 실행하고 현장을 개선하려는 탐구 과정이다. 수업의 계획과 실행, 교사의 반성이 순환적으로 반복되는 과정 지향적인 탐구이다”(서제희, 2019, p. 95). 새로운 교육적 사태로서 생성형 인공지능 활용 미술표현 수업의 개발과 지도 과정은 교사와 학생 모두에게 낯선 경험이었다. 이러한 상황에서 정량적인 자료와 통계를 통한 현장 문제 개선을 위한 연구도 수행할 수 있지만 새로운 기술과 인공지능이라는 생경한 교수 내용을 적용한 초등교실 환경과 수업 상황에 대한 질적 상황 수집과 해석을 통하여 기존 미술교육 맥락과 다른 교수학습 계기들을 발견하고 해석하는 질적 연구 방법을 병행하였다. 이를 위해 연구자는 생성형 인공지능 관련 사전 연구와 미술 교육적 적용 가능성을 연구하였고 그 결과를 바탕으로 초등교실에 적용 가능한 수업모형 개발을 위한 실제적인 수업 실험과 수정 보완을 전개하였다.

본 연구의 연구 참여자는 연구자가 담임으로 있는 원주의 한 초등학교 6학년 학생 27명이다. 연구자는 같은 학교의 6학년 융합 미술 자율동아리 활동도 지도하였는데, 여기에 참여한 14명의 학생 중에도 6명이 중복하여 참여하였다. 자율동아리 활동은 본 연구의 대상은 아니지만, 정규 수업이 아닌 동아리 활동에서 지도 학생들의 학습과 반응을 관찰할 기회가 되었다. 수업의 계획, 설계, 실행, 수정, 재실행을 통해 수업 프로그램 개발을 목적으로 하는 실행연구는 상대적으로 긴 기간이 필요하므로 교사 연구자에게는 연구 참여자의 변화와 성장, 개인적 특성과 안정적 관찰이 가능한 지도 학생들을 연구 참여자로 설정하는 것이 효과적이다. 27명의 학생 중 남학생 13명, 여학생 14명이다. 남녀 비율이 비슷하며, 학생 1인당 1개의 태블릿PC가 지급되어 있어 5학년 때부터 태블릿을 활용한 수업 경험이 있다. 연구 자료의 수집을 위하여 2023년 3월 학생과 학부모에게 연구 목적과 수행 내용 및 수집 자료의 범위와 활용에 대하여 설명하고 참여 동의서를 받았다. 수집한 자료는 연구자의 수업 중 기록물(일부 동영상 및 사진), 수업 결과물(모두 패들렛에 게시), 수업 과정 중의 대화 기록과 연구자의 수업일지, 설문 조사결과, 심층 인터뷰가 포함된다. 음성자료는 녹취록을 작성하여 전사하였으며, 당사자와 오류 여부를 검증받았다.

수업 기간은 예비과정이 2023년 3~5월(10차시), 본 과정은 9~11월(8차시)이었으며 미술과 정규 수업시간 동안 주 1회씩 진행되었다. 이 기간에 연구 참여자들이 학습 수행을 특이하게 인식하지 않도록 교실 환경을 조성하여 연구의 타당도를 높이고자 하였다. 예비과정은 연구 참여자들의 디지털 미디어 리터러시가 생성형 인공지능을 활용하는데 필요한 기초 능력을 함양할 필요 때문에 실행되었으며 이를 바탕으로 설문 조사를 거쳐 본 과정의 8차시 수업을 설계하고 실행하면서 관련 자료를 수집하였다. 두 학기간의 모든 수업이 종료된 후 심층 인터뷰가 필요한 학생을 선정하여 서로 다른 조건과 관심, 성취에 대한 학생들의 의견과 반응을 청취하고 살펴보았다. 이러한 연구를 통해 급속하게 바뀌는 기술, 미디어 환경이 초등학교 현장과 교

실, 학생들에게 현실적이고 실재적으로 실현될 수 있는 수업 프로그램을 구성하는 방법과 내용, 수행 과정에서 학습자의 변화와 미술적 역량의 향상 가능성에 대하여 제안할 수 있을 것으로 기대한다.

실행연구: 예비과정 개발과 반성

수업 개발 단계와 예비과정 실행

이미지 생성형 인공지능 활용 미술표현 수업 개발 과정은 예비과정, 반성 및 재설계, 본 과정 실행, 분석 및 평가의 과정을 거쳐 진행되었다. 이렇게 단계를 구분한 것은 실행연구의 절차과정으로서 실행과 반성, 재설계, 재실행, 반성의 순환 방법을 따른 것이다. 2023년 1학기는 예비과정으로, 여름방학 동안 반성적 평가를 거치면서 재설계 과정을 거친 후 2학기 동안 개선된 지도안에 따라 본 수업을 실행하였다. 반성 및 평가를 위해 학습자를 대상으로 한 설문 조사, 선별 학생 4인에 대한 심층 인터뷰를 진행하였다. <표 1>은 수업 개발 단계와 과정 및 교수 내용과 사용한 인공지능 소프트웨어 등을 설명하고 있다.

<표 1> 수업 개발 단계와 교수 내용 설계

단계	시기	차시	교수 내용 설계(사용 S/W)	목표
예비 과정	3~ 5월	1	태블릿 사용법 및 윤리 및 약속 정하기	태블릿 컴퓨터 조작 능력 함양
		2	태블릿으로 앱 설치, 조작법 익히기(매디방 페인트)	
		3	컴퓨터 사용 방법 익히기(퀵드로)	
		4	로그인 연습, 요소를 활용한 이미지 만들기(캔바)	
		5-6	요소 활용 제작 연습 (캔바)	
		7-8	포스터 이미지 만들기 (캔바, 파파고) - 제출한 이미지를 피드백을 통해 수정하기	
	9-10	캔바 생성 기능으로 환경 포스터 만들기(캔바, 파파고) - 1학기 수업만족도 조사		
반성· 재설계	7~ 8월		설문 조사를 바탕으로 수업 평가 및 수업 재설계	
본 과정 실행	9~ 11월	1~2	오토드로로 그림문자 만들기(Image to Image)	인공지능 활용 표현능력 함양
		3~4	패들렛 생성 기능 활용 상상 표현하기(Text to Image)	
		5~6	로고마스터로 나의 브랜드 로고만들기(Image to Image)	
		7~8	패들렛 생성 기능 활용 명화풍 그림 그리기(Text to Image)	
분석 및 평가	12월		심층 인터뷰 및 수업 결과 분석	

예비과정 실행과 평가

본 연구에서는 본격적인 수업에 앞서 컴퓨터나 태블릿PC, 스마트폰 등의 교육적 활용을 위한 필수적인 기능을 익히는 예비과정을 계획했다. 예비과정은 태블릿PC, 컴퓨터의 기초적인 작동 방법부터 생성형 인공지능의 기본 방법과 원리를 이해할 수 있는 손쉬운 소프트웨어를 연습하여 원하는 이미지 표현에 이르는 수준까지 포함하였다. 초등학생의 컴퓨터 사용 능력은 대개 태블릿PC를 이용해 웹툰을 보고 게임을 하거나, 동영상을 보는 등 소비적 사용에 능숙하다. 그래서 이미지 저장, 저장한 이미지 열기 같은 기본적인 기능 이용이 미숙한 학생이 많았다. 또한, 태블릿PC로 장시간 타이핑 하기 어려워하기 때문에 컴퓨터와 자판을 활용한 수업도 제시할 필요가 있었다. 현재 초등학생들은 스마트폰에 익숙한 세대로, 터치와 음성인식 등의 인터페이스는 친숙하지만, 마우스와 자판을 통한 컴퓨터 사용은 불편해한다. 연구 참여자 27명 중 7명 정도를 제외하면 대부분의 학생들은 주로 유튜브, 네이버를 사용하지만, 검색창과 주소창을 구분하지 못했다. 웹페이지 주소를 어디에 입력하는지부터 연습하였고, 인공지능 관련 앱을 설치하기, 앱의 사용자 인터페이스 배치나 내용 살펴보기, 내가 원하는 기능 찾기와 사용하기 등의 탐색연습이 필요하였다. 이러한 연습 과정을 거치지 않으면 40% 정도의 학생들이 해당 앱의 접근과 활용에 어려움을 겪었다. 또한, 태블릿PC 사용 윤리와 에티켓에 대한 지도도 필요한데, 타인의 얼굴 사진을 허락 없이 찍거나 게임을 설치하는 행위, 타인의 게시물을 삭제하는 행동 등에 대한 자기 약속이 필요하였다. 이러한 예기치 못한 상황을 교수적 조건으로 수용하면서 기초소양 단계(2차시)를 구성하였다. 이후 예비과정은 기초소양단계(2차시)-흥미유발 및 체험(6차시)-인공지능활용 표현(2차시)의 3단계의 과정을 거쳐 실행되었다(<그림1>).



<그림 1> 예비과정 개발 단계 도식

흥미 유발 및 체험단계는 기초적으로 활용할 수 있는 다양한 인공지능 소프트웨어와 앱을 소개하고 활용하도록 하였다. 퀵드로(Quick Draw, 드로잉 인공지능 게임), 메디방 페인트(MediBang Paint, 디지털드로잉), 캔바(Canva, 생성형 인공지능)를 주로 활용하였다. 다양한 소프트웨어가 실제 초등학생들의 수준과 흥미에 비추어 어떤 반응과 효과를 발휘할 것이지도 함께 살펴보았다. 그래서 표현의 완성도보다는 여러 가지 아이디어를 산출하도록 노력하였다. 이러한 소프트웨어들은 태블릿PC와 태블릿펜을 사용하지만 실제로는 색연필 드로잉과 표현 방법 유사하여 쉽게 수업을 이해하고 몰입하는 데 도움이 되었다. 태블릿PC를 사용하면 “논다”고 생각하던 초반 수업 분위기와 달리 이제는 태블릿으로 수업을 한다는 생각이 자연스럽게 형성되었다. 이런

점은 미디어 활용 교육에서 중요한 가능성을 매체의 변화는 수단만이 아닌 교육적 기회의 확장으로 보는 견해를 뒷받침하는 경험이었다(Ardalan & Adler, 2021).

인공지능 표현 연습단계는 생성형 인공지능을 활용한 이미지 생성을 경험해보고자 국어 교과와 연계하여 공익광고 만들기를 진행했다. 학생들이 선택한 주제는 쓰레기 문제, 지구온난화, 자원 절약 등 4~5가지 주제가 있었는데, 이 과정에서 같은 주제를 선택한 학생들의 결과물이 비슷하게 나타났다. <그림 2>의 두 포스터는 서로 다른 학생이 쓰레기 문제와 자원 고갈 문제를

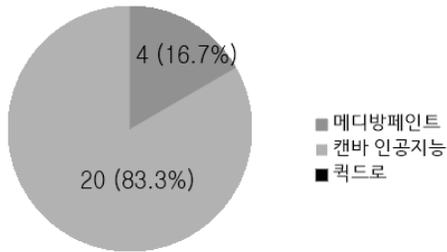


<그림 2> 예비과정의 표현 연습 결과물

주제로 만든 포스터이다. 두 학생이 사용한 이미지나 문구가 유사하고 결과물의 이미지나 구성도 흡사하다. 이러한 결과물들은 연구자의 반성적 성찰의 주요한 계기가 되었다. 특히 교사가 제시한 학습 내용이 환경문제처럼 당위적이고 도덕적으로 올바른 상황을 전제로 한 경우 학습자는 그 문제에 대한 도전적이고 실험적인 사고를 개진하기보다 주어진 내용을 수용하는 수동적 입장에 놓이게 된다는 점을 발견하였다. 이런 교수법은 학습자의 참신한 아이디어를 이끌거나 창의적 활동을 이끌어내기 어렵고, 비판적 사고의 형성도 기대하기 어렵다(Knochel, Liao, & Patton, 2020; Giroux, 1997). 인공지능 활용의 경우 인공지능 자체가 입력값에 대한 최대한의 확률값을 산출하도록 고안된 알고리즘이므로 비슷한 프롬프트에 대하여 더 비슷한 결과물을 생성할 가능성이 커진다. 그러므로 인공지능 활용 표현은 단힌 구조의 수업이 아닌 열린, 개방적인, 다양한 해결 방안이 가능한 제재를 고안할 때 효과적인 수업이 될 것을 알게 되었다. 또한, 코로나 상황을 거치면서 학생들의 어휘력과 문해력이 낮아진 요즘, 학생들이 원하는 이미지를 떠올렸으나 문장으로 표현하지 못해 교사가 도와줘야 하는 상황이 자주 발생하였다. 생성형 인공지능의 프롬프트는 생각보다 높은 문해력을 요구한다. 생성형 인공지능을 잘 활용하기 위해서는 “필요한 답을 얻기 위해 인공지능에 올바른 질문을 던지는 기술”이 필요하다(Fitzpatrick et al., 2023, p. 90). 이런 점을 수용하여 본 것을 묘사하는 글쓰기와 프롬프트 작성에 대한 수업 개선이 필요함을 알게 되었다.

반성과 재설계를 위한 인공지능 활용 학생 선호도 설문 조사 분석

상반기 예비과정을 마친 후 참여 학생들에게 수업만족도를 묻는 6개 문항의 설문용 구글 설문 시트를 활용하여 진행하였다. 응답수는 ①-⑤번 문항이 24명, ⑥번 문항은



<그림 3> 경험한 소프트웨어에 대한 선호도 조사결과

생성형 인공지능이 미드저니에 비해 우수하지 않은 수준임에도 학생들의 높은 관심을 끌었음을 나타낸다. 이미지 생성형 인공지능은 드로잉 기반의 다른 두 소프트웨어에 비해 표현 기능을 대신하는 인공지능 본연의 능력에 기인한다. 그림 실력 때문에 생각은 하지만 그리지 못하던 제약이 생성형 인공지능에서는 장애가 되지 않는다.

②번과 ③번 문항은 표현수단에 따른 만족도의 차이를 알아보았다. ②번 문항은 손그림으로 그렸을 때 결과물의 만족도를, 3번 문항은 인공지능을 사용했을 때 결과물의 만족도를 물었다. 손그림에 대한 만족도는 24명 중 11명인 45.8%임에 비해 불만족한 응답이 20.9%였다. 이는 연구자가 평소 파악하고 있던 비율과 유사한 수치였다. 이에 비해 ③인공지능 활용 만족도에서는 87.5%의 학생들이 결과물에 만족한다고 응답했는데 이는 손그림에 비해 41.7%나 높은 수치였다(<표 2>). 학생들이 처음 접한 인공지능이라는 도구의 경험도 큰 격차의 이유가 되겠지만, 캔바처럼 본격적인 생성형 인공지능의 수준이 아니어도 학생들에게는 효과적인 교수 도구가 될 수 있음을 알 수 있었다. 이는 불만족을 답한 비율이 전혀 없다는 점에서도 확인할 수 있다. 미술표현 수업에서 기량의 문제로 좌절감을 겪는 학생이 없이 모두가 자신의 결과물에 만족할 수 있다는 점은 인공지능 활용 표현 수업의 큰 장점이다.

<표 2> 손그림 표현과 인공지능 표현 만족도

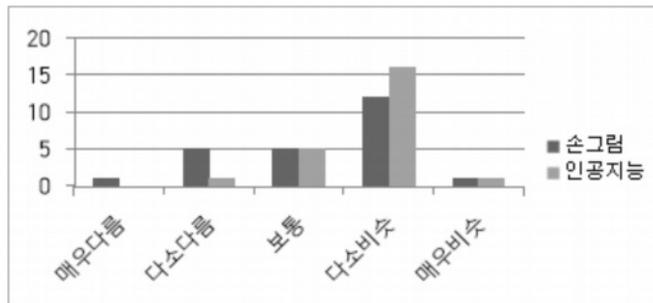
	매우 불만족	조금 불만족	보통	조금 만족	매우 만족
손그림 표현	4.2% (1)	16.7% (4)	33.3% (8)	33.3% (8)	12.5% (3)
인공지능 표현	0% (0)	0% (0)	12.5% (3)	54.2% (13)	33.3% (8)

④번과 ⑤번 문항은 자신이 구상한 이미지와 결과 사이의 차이에 대한 질문이었다. ④번 문항은 “내가 생각한 이미지를 손그림으로 표현했을 때 결과가 내가 처음 구상한 점과 얼마나 다르고 비슷한가요?” 였다. 이에 대하여 응답한 24명 중 13명(54.2%)가 비슷하다는 응답을 하였다. 이에 비해 ⑤번 문항으로 “내가 생각한 이미지를 인공지능으로 표현했을 때 결과가 내가 처음 구상한 점과 얼마나 다르고 비슷

27명이었다. 먼저 ①번 문항에서, 예비과정에서 경험한 세 가지 소프트웨어(메디방 페인트, 퀵드로, 캔바)에 대한 선호도를 물었다. 게임 기반 이미지 인공지능 퀵드로를 선호하는 학생은 한 명도 없었고, 캔바 생성형 인공지능을 선호한 학생이 20명인 83.3%로 압도적이었다(<그림 3>). 본인의 드로잉 능력이 필요한 메디방 페인트는 4명이 선택하였다. 비록 캔바의 생

한가요?”에 대해 73.9%가 유사하다고 응답하였다. 매우 유사하다는 학생은 1명(4.3%)으로 손그림의 경우와 동일하였다. 이 조사는 표현수단의 리터러시와 관련된다. 손그림은 초등미술교육의 6년 동안 경험한 도구이지만 인공지능은 몇 달 동안 학습하고 경험한 도구이다. 그런데도 인공지능은 약 20% 높은 표현력을 실현하고 있다는 수치를 보여준다. “매우 비슷하다”라는 응답이 1명에 그친 이유는 캔바 생성형 인공지능의 한계이기도 하지만, 유료 인공지능에서 제공되는 이미지 부분 수정 등을 통한 미세조정이 되지 않는 무료 툴의 한계를 학생들이 불편함으로 인식했기 때문이다. 이에 대한 대안으로 인공지능 생성 결과물에 자신의 디지털 드로잉을 덧붙여 수정하는 학생들도 볼 수 있었다.

⑥번 문항은 인공지능 표현과 기존 평면 표현수업과의 선호도를 비교하였다. 이 문항에 대하여 다른 설문에 참여하지 않았던 3명이 모두 참여하여 응답한 27명 중 19명(70.3%)이 인공지능 활용 평면표현 활동을 더 좋다고 제시하였다. 손그림을 선호한 학생은 5명(18.5%)이었고, 둘 다 좋다는 학생은 3명(11.1%)이었다(<그림 4>). 인공지능 활용 미술표현에 대한 긍정적인 반응은 이전 문항들과 같은 맥락이다. 연구자의 표집 학생들은 50% 이상의 차이로 인공지능 활용 수업을 선호한 결과를 보여주었다.



<그림 4> 구상과 결과물 사이의 선호도 차이 비교

이상의 설문 결과는 처음 시도한 인공지능을 활용 수업에 대한 전반적인 만족도가 기존 미술교육보다 높다는 점을 보여준다. 이러한 원인으로서는 초등학생의 기대치를 충족할 만큼 인공지능의 성능이 향상되었다는 점이 가장 큰 것으로 보인다. 그리기 등의 표현 기능에 제약과 실패를 경험한 학생들도 인공지능 표현을 통해 미술수업에 참여하고 만족할 수 있는 모습을 확인할 수 있었다. 그러므로 본 과정의 수업설계는 예비과정의 교수학습 경험과 설문 결과를 바탕으로 성찰적 재구성이 필요하다. 첫째, 수업 내용에서 생성형 인공지능의 비중을 늘리고 세밀한 표현이 가능한 프롬프트 작성 능력의 향상이 필요하다. 둘째, 교사의 수업 제재가 닫힌 구조를 벗어난

개방적이고 다차원적으로 확산할 수 있는 소재를 제시해야 한다. 셋째, 사고의 발전과 심화 과정이 쉽고 수정이 편리한 디지털 표현이라는 방법적 특징을 반영하여 수업시간 동안 다양한 실험과 변화를 경험하도록 수행성을 높여야 한다. 넷째, 개별적 창작이 아닌 네트워킹된 관계적 창작 조건이므로 제작 과정의 동료 참여와 평가를 적극적으로 활용할 수 있다. 이러한 네 가지 원칙은 본 과정의 생성형 인공지능 활용 표현 수업 프로그램 개발의 근거가 되었다.

실행연구: 본 과정 지도안 개발

본 과정은 앞서 설명한 네 가지 기준과 설문을 통해 알게 된 학생들의 의견을 수용하여 설계하였다. 또한, 1학기의 시간 변화 속에서 생성형 이미지 활용 범위나 유무료 전환, 수준과 성능의 변화, 새로운 소프트웨어 등장 등을 고려할 필요가 있다. 기술혁신에 의존하는 교육은 지속적으로 기술혁신의 속도와 일정한 보조를 맞추어야 한다. 이 때문에 관련 교육자들은 기술의 변화에 대한 관심을 유지해야 한다 (Fitzpatrick et al., 2023). 지난 2023년 8월부터 패들렛에 생성형 인공지능 서비스가 시행되었다. 성능 면에서 캔바보다 우수하면서도, 교실 수업에서 널리 사용하고 있는 패들렛은 학생들에게도 익숙하며 공동 학습과 동료 참여 및 평가가 쉬운 환경이 될 수 있어 적극적으로 활용하기로 하였다. 교수 영역에서 생성형 인공지능 서비스가 RunWay Gen2를 통해 텍스트 투 비디오(Text to Video), 이미지 투 비디오(Image to Video) 방식이 수월하게 가능해졌다. 그러나 해당 비디오 생성은 오류와 환각(hallucination)이 많고 고용량을 요구하는 비디오 생성 수업의 조건에 비해 교실의 네트워크 환경의 한계가 있어, 동영상 생성 관련 수업 연구는 다른 기회를 통해 구성하기로 하였다.

따라서 본 연구에서는 Text to Image(이하 TtI), Image to Image(이하 ItI) 플랫폼에 한정된 인공지능 활용 표현 수업 프로그램을 제안한다. TtI 방식은 프롬프트에 문장을 입력하여 원하는 결과 이미지를 생성하는 형태이며(캔바), ItI 방식은 손그림이나 디지털 페인팅, 사진, 웹사이트 검색 이미지 등을 활용하여 다른 이미지를 생성하는 StyleGAN 방식의 인공지능 서비스이다(쿼드로). 두 방법은 학생의 참여 방식과 결과물의 형식과 수준에서 차이점이 있기 때문에 다차시의 수업 프로그램을 위해 필요한 수업 제재의 다양성을 충족할 수 있다.

수업 난이도는 직관적인 그리기, 드로잉적 표현에서 고차원적인 사고와 구체적인 상상력이 필요한 흐름으로 점차 높이도록 설계하였다. 1-2차시는 간단한 이미지를 넣으면 완성형 그림을 그려주는 ItI 방식인 오토드로에서 시작하여, 3-4차시는 TtI 프로그램인 패들렛의 생성형 인공지능 서비스 “그릴 수 없음”을 이용하여 주제

를 상상하고 상상한 것을 기술하고 시각화하도록 구성하였다. 5-6차시는 로고 생성 인공지능 활용 수업인데, 자신이 생각하는 로고와 유사한 레퍼런스를 고르고, 분위기와 느낌, 요구사항, 색상 등을 선별하는 다양한 심미적 판단이 필요하여 TI의 심화 단계로 선정하였다. 마지막 7-8차시는 TI의 심화 단계로, 학생들이 어려워하는 명화를 스스로 탐색하여 나의 취향에 맞는 작품을 골라 재창조하는 감상과 표현을 통합한 수업으로 구성하였다.

오토드로 그림문자 만들기

예비과정에서 경험했던 퀵드로는 게임 기반 드로잉 연습 소프트웨어이다. 이를 활용한 수업의 만족도가 가장 낮았던 점을 반영하여 드로잉이 다른 시각 표현으로 발전할 수 있는 오토드로를 선택하여 보다 향상된 인공지능 생성 기능을 제안하고자 했다. 특히 인공지능을 활용한 작품 제작의 기술적 효과보다는 아이디어나 개념을 표현하는데 중심을 둘 수 있도록, 나의 가치관을 나타낼 수 있는 사물이나 색을 제재로 제시하였다(박효진, 2022). 환경 포스터 수업에서처럼 답이 정해져 있는 닫힌 주제는 결과물이 비슷해지며, 이는 손그림의 표현 능력이 뛰어난 학생들에게는 불만족한 원인이 되기도 했다. 이에 6학년 도덕 교과 내용에 착안하여 변화하는 사춘기인 자신에 집중하고 스스로 어떤 사람인지 살피는 성찰적 효과를 지닌 제재로 “나에게 가장 중요한 가치를 내가 좋아하는 사물을 담아 그림문자로 나타낼 수 있다”를 제시하였다.

<표 3> 오토드로 그림문자 만들기 수업지도안

제재		그림문자 만들기	차시	1~2/8
학습목표		나에게 가장 중요한 가치를 내가 좋아하는 사물을 담아 그림문자로 나타낼 수 있다.		
학습 단계	학습 과정	교수·학습 활동	시간	자료(☆) 및 유의사항(※)
준비 및 탐색 단계	문제 확인	■ 동기 유발 ▷ 내가 가장 중요하게 생각하는 가치는 무엇일까? ▷ 부딪히는 두 가지 가치 중 나의 우선 순위는?	7'	
	학습 목표 확인	■ 학습목표 확인 ▷ 나의 가장 중요한 가치를 나와 관련된 것들을 활용해 그림문자로 나타낼 수 있다.	2'	
	자료 수집·분석	■ 나를 표현하는 것 탐색하기 ▷ 내가 좋아하는 것, 내가 자주 쓰는 물건 글로 써 보기 - 메모장에 내가 좋아하는 것, 내가 자주 쓰거나 좋아하는 물건, 음식, 좋아하는 색 등을 적어 본다.	7'	※ 좋아하는 것이 없다는 학생들에게는 자주 접하는 것을 상기시킨다.

표현 활동 단계	매체 탐색 및 연습	<input type="checkbox"/> 오토드로 익히기 <input type="checkbox"/> Image-to-Image AI Auto-Draw 익히기	10'	☆ http://www.autodraw.com
	문제 해결	<input type="checkbox"/> 그림문자 만들기 <input type="checkbox"/> 내가 가장 중요하게 여기는 가치를 쓰고, 각 획이나 자모음을 내가 좋아하는 사물, 색상, 그림으로 바꾸기 <input type="checkbox"/> 나를 표현할 수 있는 색으로 채색하기 <input type="checkbox"/> 완성한 작품을 패들렛에 올리기	40'	※교사는 순회지도를 통해 기능적 미숙함이 표현으로 이어지지 않도록 사용을 돕는다.
감상 및 정리 단계	감상	<input type="checkbox"/> 서로의 작품 감상하기 <input type="checkbox"/> 서로의 작품을 감상하고 댓글 달기 <input type="checkbox"/> 댓글 달기 후 다함께 작품을 보면 이야기 나누기	10'	
	평가	<input type="checkbox"/> 오토드로우 사용 평가 <input type="checkbox"/> 자신의 특징과 결과물의 관계를 설명하기	4'	

(1) 수업 개발 목적과 특징

이 수업은 고학년 학생들이 표현 과정 중 매끈하고 완결된 형태를 그리기 위해 쓰고 지우는 데 가장 많은 시간을 쏟는다는 점을 고려하였다. 내가 그린 그림을 완결된 도안으로 변형하는 오토드로는 이러한 지우기의 문제를 해결하리라는 생각으로 구성하게 되었다. 오토드로는 UI(user interface)와 조작 방식이 간단하여 디지털 기기 사용이 미숙한 학생들이나 저학년 학생들도 쉽게 사용할 수 있다.

이 수업은 도안 만들거나 채색의 수정이 용이한 디지털 표현의 장점을 수용하면서도 표현 내용이 자신의 지향성, 의미 있는 활동과 행동에 대한 상상이 병행되면서 자신의 정체성을 긍정적으로 구성할 수 있도록 돕는 기대효과도 갖고 있다. 심미적인 것이 선하다는 그리스적 교훈은 아니어도 학생들은 스스로 삶의 지향성을 아름답게 구성하는 과정을 통해 삶에 대한 희망적 상상을 수행할 수 있다.

(2) 지도 시 유의사항

수업 지도 시 학생들이 “푸들”처럼 그리고 싶은 구체적인 요소가 있지만 오토드로 수준에서는 “개”로 생성되는데, 이를 해결하기 위해서는 세부 메뉴를 통해 드로잉이 가능하다는 점을 교사가 미리 파악하고 표현 연습을 하여 시범을 보일 필요가 있다. 소프트웨어는 모두 특징점이 있고 한계가 있다. 한계를 해소하거나 대신할 수 있는 방법, 기존 메뉴를 충분히 활용하는 방법 등은 디지털 소프트웨어 교육에서는 공통적으로 요구되는 교사의 사전 준비 사항이다. 또 컴퓨터보다는 태블릿PC와 태블릿펜을 이용하여 수업해야 드로잉을 수월하게 할 수 있고 학생들이 원하는 결과물을 만들기 쉽다.

나의 상상을 인공지능으로 그려보자

예비과정에서 캔바의 생성형 인공지능을 활용한 수업을 진행했을 때, 연구자는 학생의 제작 과정에 원격지원 서비스처럼 개입하여 스케치를 수정하거나 시범을 보이며 설명할 수 있었다. 그러나 이 서비스는 해당 학생과의 1:1 소통으로 한정되어, 전체 학생들이 함께 볼 수 있는 공통 지도로 활용될 수 없었다는 아쉬움이 있었다. 이에 2023년 8월 패들렛 생성형 인공지능 서비스가 개시되면서, 이를 활용하면 학생이 쓴 프롬프트와 그림을 동시에 확인할 수 있고, 학생 간 피드백 및 교사 피드백이 모두 가능한 교수학습 상황이 가능해졌다. 이에 TI 방식의 수업은 패들렛을 활용하여 재구성하였다.

<표 4> 상상화 그리기 수업지도안

제재		상상화 그리기	차시	1~2/2
학습 목표		주제에 대한 상상을 적절한 프롬프트를 작성하여 이미지로 표현하기		
학습 단계	학습 과정	교수·학습 활동	시간	자료(☆) 및 유의사항(※)
준비 및 탐색 단계	브레인 스토밍	■ 동기 유발 ▷ 30년 후 우리는 어떤 모습으로 살고 있을까?	5'	※ 학생들이 SF적 이미지에 국한되지 않도록 발문한다.
	학습 목표 확인	■ 학습목표 확인 ▷ 주제에 대한 상상을 적절한 프롬프트를 써서 이미지로 표현하기	2'	
	표현방법 탐색	■ 생성형AI로 만든 이미지를 보고 생성방법 익히기 ▷ 프롬프트의 의미와 좋은 프롬프트 작성법 알기	5'	
표현 활동 단계	기본 활동	▷ 사고기술연습 - 마그리트의 <피레네의 성>을 보고, 보이는 것을 패들렛 게시글로 가능한 상세하게 서술한다. - 함께 패들렛 내용을 보며 그림과 비교하여 빠진 부분을 이야기 나눈다. - 이미지를 잘 묘사했다고 생각하는 학생의 프롬프트로 이미지를 생성하여 <피레네의 성>과 비교한다. - 함께 나는 이야기를 고려하여 살바도르 달리의 <기억의 지속>을 보고 보이는 것을 글로 상세하게 쓴다.	18'	☆ 패들렛 https://url.kr/rc675l
	선택 활동 및 전시하기	■ 나의 상상을 이미지로 표현하기 ▷ Text-to-Image, 패들렛 인공지능 활용 - 화성으로의 이주, 40년 후 한국, 새로운 이동수단, 서른 살의 나, 수학여행을 갔다면 중 2개 이상을 선택한다. - 더 생성하고 싶은 주제가 없다면 자유주제에 원하는 그림을 생성한다.	35'	※ 학생들은 영문 번역과정을 거쳐야 하며, 이 과정에서 최초로 작성한 한글 프롬프트가 사라지지 않도록 한글 또는

		-선택한 주제에 대하여 상상해보고, 내가 상상한 내용을 최대한 상세하게 글로 묘사한다. -패들렛 생성 인공지능 메뉴에 작성한 프롬프트를 넣고 생성한다. -게시글 내용에는 내가 입력한 프롬프트를 붙여 넣는다.		메모장에 작성하도록 한다.
감상 및 정리 단계	문제 해결	■ 자신의 작품과 그룹의 작품에 대한 발표·감상 ▷ 마음에 든 점과 아쉬웠던 점	10'	
	평가 및 정리	■ 생성형AI에 대한 소감 나누기 ▷ AI가 편견이 있다는 것을 알게 되었다. ▷ 프롬프트를 수정할수록 생각과 비슷한 것이 나왔다.	5'	

(1) 수업 개발 목적과 특징

예비과정에서 캔바 생성형 인공지능을 사용할 때 학생들이 낮은 문해력과 한정된 문장 표현력으로 원하는 아이디어를 구현이 어려웠던 점을 고려하여 이 수업을 개발했다. 생성형 인공지능에서 아이디어를 실현하기 위해서는 프롬프트 작성이 가장 중요한 교수학습 내용이다(Hunter, 2023). 이를 위해 본 것을 글로 서술하는 연습단계를 수업의 전반에 배치하였다. 실제로 이 단계를 거치면서 학생들의 프롬프트 정확도와 세밀함이 향상되었고 결과물에 대한 만족도도 높아졌다. 또한, 상호적 네트워킹이 가능한 패들렛 수업 환경은 학생들에게 이미지 생성과정의 다양한 실험과 상호 참조 및 동료 학습과 평가가 형성될 수 있다.

(2) 지도 시 유의사항

생성형 인공지능 활용 수업에서 교사는 학생들이 작성한 프롬프트를 보관하는 것이 작품의 생성과정을 돌아보고 보완할 수 있는 자산임을 설명하여 자신의 프롬프트를 관리하도록 지도한다. 학생들은 서로의 프롬프트와 결과물을 실시간으로 확인할 수 있으며, 이 과정을 통해 더 나은 표현이나 발전한 서술이 가능해질 수 있다. 그러나 때로는 그럴듯한, 흥미로운 표현이 유행할 수 있는데 결과물이 비슷해지는 상황이 발생할 수 있다. 교사는 학생이 구상하는 이미지가 긍정적인지 부정적인지, 어떤 색인지, 그림 스타일과 형식 등을 묻고 이를 통해 프롬프트를 수정하도록 지도한다. 긴 문장을 타이핑해야 하므로 키보드 케이스도 필요하다.

나의 브랜드 로고 만들기

5, 6차시 수업은 디자인 수업으로, 나의 브랜드 로고 디자인으로 구성했다. 원래 로고 디자인 수업을 색채의 느낌과 명도, 채도 지도와 병행하였으나 결과물에 대한 학생들의 만족도가 낮았다. 상대적으로 디자인 표현을 어려워하던 학생들에게 참신한 아이디어의 다양한 발상과 완성도 있는 표현을 위해 인공지능 활용이 적절하다고 판단하였다.

<표 5> 브랜드 로고 만들기 수업지도안

제재		디자인하기	차시	5~6/8
학습목표		나를 드러내는 나의 브랜드 로고를 디자인할 수 있다		
학습 단계	학습 과정	교수·학습 활동	시간	자료(☆) 및 유의사항(※)
준비 및 탐색 단계	브레인 스토밍	■ 동기 유발 ▷ 내가 유튜버라면? - 내 채널에 들어온 사람들에게 나를 알리기 위해 무엇이 필요할까?	10'	
	학습 목표 확인	■ 학습목표 확인 ▷ 나를 드러내는 나의 브랜드 로고를 디자인할 수 있다	2'	
	표현방법 탐색	■ 로고를 만들어 주는 AI 사용 예시 ▷ 로고 마스터 익히기 - 목적 선택→레퍼런스 선택→색조 선택→아이콘 선택 - 생성한 결과물 다듬기	5'	☆ http://logomaster.ai
표현 활동 단계	■ 로고 생성하고 패들렛에 업로드 하기 ▷ 나의 로고 생성하기 - 내 유튜브 프로필로 설정할 로고를 디자인 한다. - 로고는 간결하고 정체성을 담아야 하며, 디자인적으로 아름다워야 한다. ▷ 나의 로고 패들렛에 업로드하여 감상하기 - 완성한 나의 로고를 패들렛에 업로드하기 - 서로의 작품 감상하기	45'	※로고 초안 저장은 로그인 후 가능하므로 캡처 기능을 활용한다.	
감상 및 정리 단계	문제 해결	■ 디자인 감상 ▷ 한 작품씩 감상하기 - 디자인적으로 우수한 점 찾기 - 디자인한 사람의 제작 의도 듣기 - 나의 손그림 작품과 비교 감상하기	13'	※비교감상을 할 때 손그림은 나쁘고 AI는 좋다는 흐름이 되지 않도록 발문한다.
	평가 및 정리	■ 활동 결과물 자기 평가	5'	

(1) 수업 개발 목적과 특징

이 수업은 원하는 분야, 나의 디자인 취향, 색상, 아이콘을 고르면 자동으로 로고를 생성해주는 “로고마스터”를 이용하여 자신을 나타내는 회사나 브랜드의 로고를 생성해보고 이것을 손그림으로 제작한 로고와 비교하며 감상한다. 나의 로고가 나의 정체성이나 장래희망의 이미지에 적합한지 확인하면서, 디자인적 감각과 안목을 함께 기를 수 있다.

(2) 지도 시 유의사항

2023년 12월 현재 로고마스터가 유료로 전환되어 생성한 로고 이미지를 다운받기 위해서는 결제가 필요하다. 비슷한 서비스를 제공하는 로고에이아이(LogoAi) 또한 유료화되었으나 두 사이트 모두 로그인하지 않고 제작할 수 있으므로 생성한 로고를 미세조정 후 미리 보기를 통해 간판, 머그잔 등에 적용된 사례를 살펴볼 수 있다. 비록 워터마크가 있지만 결과물을 캡처하여 공유하는 방식으로 수업에 활용할 수 있다. 캡처를 하는 방식이 어렵다면 캔바 생성형 인공지능인 매직미디어와 캔바의 디자인 요소를 혼용하여 진행할 수 있다.

명화풍으로 표현하기

예비과정을 거치면서 생성형 인공지능을 활용한 미술수업은 전통적 손그림 수업과 달리 표현 기능의 차이가 결정적이지도 않고 또한 인공지능을 통한 표현력의 차이가 손그림의 묘사력에 좌우되는 것이 아님을 알게 되었다. 그러므로 인공지능 활용 수업은 새로운 아이디어를 자극하고 참신한 이미지를 상상하게 만드는 것이 관건이다. 7-8차시 수업은 학생들이 어려워하는 명화 감상과 자신의 방식으로 재구성하는 발상에 초점을 두었다. 기존 수업에서는 감상과 표현 모두 시간이 부족하고 명화와 학생들의 작품이 비교되어 만족도가 낮아지기 십상이었다. 인공지능이 표현을 대신하는 상황에서 참신한 상상력이 있으면 충분히 감상과 표현을 결합한 난이도의 수업을 제한된 시간에 수행할 수 있다.

<표 6> 명화풍으로 내가 하고 싶은 일 그리기 수업지도안

제재		명화풍 그림 그리기	차시	7~8/8
학습목표		명화풍으로 내가 하고 싶은 일을 그리기		
학습 단계	학습 과정	교수·학습 활동	시간	자료(☆) 및 유의사항(※)
준비 및 탐색 단계	브레인 스토밍	■명화퀴즈 ▷그림을 보고 작가 맞추기 ▷명화 중 내가 좋아하는 화가는? 따라 그려보고 싶은 그림은?	5'	☆PPT
	학습 목표 확인	■학습목표 확인 ▷명화풍으로 내가 하고 싶은 일을 그리기	2'	
표현 활동 및 전시하기	기본 활동 및 전시하기	■구글 아트&컬처에서 다양한 작가 찾기 ▷이미 알고 있는 작가라면 다양한 작품 감상하기 ▷모르는 화가라도 그림이 마음에 들면 그 화가의 작품 감상하기	15'	☆구글아트앤컬처 ※패들렛에서 생성을 한 후에는 한글로 작성한 원래 프롬프트를
		■마음에 드는 화풍으로 하고 싶은 일 그리기 ▷패들렛 생성형 인공지능을 활용하여 그림 그리기	40'	

		-원하는 화가의 이름과 작품명을 프롬프트에 넣기 -생성한 그림이 화가의 화풍과 다르다면 다시 생성하기		게시글 본문에 붙여넣는다.
감상 및 정리 단계	문제 해결	■친구의 작품 감상 ▷모티프가 된 작가의 작품과 비교 감상하기 ▷작품에서 느껴지는 점 댓글 달기	10'	
	평가 및 마무리	■자신의 작품 돌아보기 -자신의 작품 중 인화하고 싶은 작품 고르기	5'	※고른 작품은 추후 인화하여 AI 전시회에 활용한다.

(1) 수업 개발 목적과 특징

이 수업은 명화로 불리는 작품들을 자세히 관찰하고 그 특징을 파악하여 화풍을 빌려 자신의 작품으로 재생성하여 작품 감상과 재해석을 함께 실행하는 데 목적이 있다. 과거 수업에서는 명화의 도안을 교사가 출력하여 색칠하는 것에 그쳤다면, 본 수업에서는 해당 화가의 화풍이나 작품의 특징을 파악하고 이것을 다른 소재와 내용으로 표현할 수 있게 된다. 관심 있는 작가의 이름과 작품을 정확히 표시하고 특징을 이해하며 원하는 이미지로 변형하는 과정을 거친다.

(2) 지도 시 유의사항

학생들은 생성되는 그림에 주의를 빼앗기기 쉬우므로, 원래 출발점이었던 명화의 분위기, 터치, 화풍과 비교 감상하면서 유사점과 차이를 파악하도록 지도한다. 학생들이 검증 과정에서 빈센트 반 고흐(Vincent van Gogh), 클로드 모네(Claude Monet)와 같이 유명한 작가들의 작품은 인공지능이 비슷하게 화풍을 구현하는 반면, 귀도 레니(Guido Reni)와 같이 정보가 부족한 작가들의 작품은 생성 능력이 떨어진다는 점을 이해할 수 있도록 지도한다.

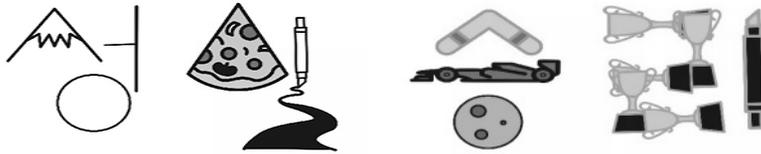
연구결과 및 심층 인터뷰 분석

본 과정의 수업 결과물에 대한 분석에는 2023년 9월~11월에 진행한 8차시 수업 과정에 대한 연구자의 수업일지와 수업 결과물을 학생들과 공유하고 수록한 패들렛, 수업 완료 후 진행한 학생 3명에 대한 심층 인터뷰를 바탕으로 한다. 먼저 2학기에 진행한 4가지 인공지능 활용 수업을 분석한 내용은 다음과 같다.

오토드로 그림문자 만들기

그림문자 만들기는 학년 초 학생들의 취향이나 성향을 탐색하기 위해 교사들이 이름표 만들기 형태로 많이 실시하는 수업이다. 이번 수업에서는 나의 가치관을 주제로

내가 가장 중요하게 생각하는 가치 글자를 내가 좋아하는 것, 내가 관심 있는 것으로 나타내도록 하였다. 수업 결과 평소 미술 손그림의 표현활동에 소극적이고 표현 능력이 뛰어나지 않은 두 학생의 작품이 가장 흥미로웠다. <그림 5>의 왼쪽 그림을 그린 수호는 성실을 가장 중요한 가치로 여기고 이것을 표현하였다. 수호는 평소 미술수업 중 작품을 완성하여 제출하는 일이 거의 없었다. 미완성에서 끝내는 일이 잦고 말수가 적어 한 학기가 지나도록 학생에 대한 취향이나 성향을 알기 어려웠다. 그리고 수호는 등교를 잘 하지 않아 결석하는 날이 많았고 대부분의 수업 활동에 의욕이 없는 편이었다. 그런데 오토드로 수업에서는 이전까지의 미술 활동과 달리 적극적이었고 여러 점의 그림문자를 완성하였다. 높은 산이나 피자, 진한 선을 그리는 펜, 성실이라는 자신의 삶을 재고하는 단어 등은 수호의 변화를 보여주는 시각적 지표들이다.



<그림 5> 그림문자 만들기 결과물 사례

승리를 가장 중요한 가치로 삼은 준혁이는 미술 활동을 좋아하지만, 표현 능력이 부족한 학생이다. 평소 그림은 로봇을 주로 그리거나 기저선을 그리는 등 저학년 수준의 표현에 머물러 있었다. 오토드로 수업에서 준혁이는 자신의 취향과 성향이 잘 맞는 그림문자 <승리>를 꾸몄다. 평소 검정, 빨간빛을 주로 사용하는 색 선호는 그림문자 표현에도 나타나며, 종이접기나 조립을 좋아하는 자신의 취미를 반영하여 트로피나 소품들이 서로 조합된 형태로 표현하였다. 트로피라는 요소를 여러 개 쌓아 승리의 “리”를 만들었는데, 승부욕은 강하나 전반적인 학습 성취가 부족하여 수상 경험이 드문 자신에 대한 보상적 의미를 금빛 찬란한 승리의 느낌으로 표현한 아이디어가 돋보였다.

나의 상상을 인공지능으로 그려보자

예비과정에서 연구자는 학생들의 본 것을 묘사하는 능력이 부족하며, 이미지를 묘사하는 용어와 문장력의 한계로 프롬프트 생성뿐만 아니라 결과물의 완성도도 달라진다는 것을 경험하였다. 이에 따라 그림을 글로 옮겨쓰는 “본대로 쓰기” 연습을 프롬프트 작성 방법 수업에 함께 구성해야 한다고 보았다. 이에 따라 “나의 상상을 인공지능으로 그려보자” 수업의 도입은 그림을 보고 글로 묘사해보는 관찰기술 연습을 적용하였다. 먼저 초현실주의 화가 르네 마그리트(René Magritte)의 <피레네 산맥의 성(Le Château des Pyrénées)>(1959)을 관찰하고, 보이는 것을 패들렛에 글로 서술하



<그림 6> 재우의 설명으로 생성한 그림

도록 하였다. 작성한 글을 함께 보며 그림을 잘 묘사한 글을 선정하고(<표 8>, 연습 전), 이 문장을 프롬프트로 그림을 생성하였다(<그림 6>). 생성된 그림과 원래 그림의 차이점을 찾고 프롬프트에서 어떤 내용이 빠져서 이러한 차이가 나타났는지 유추하도록 하였다. 이 과정에서 학생들은 효과적인 프롬프트 작성 방법에 대해 이해하고, 프롬프트의 한계도 경험할 수 있었다. 프롬프트 내용을 잘 쓰더라도 인공지능이 생성해내지 못하는 부분이 있었는데, 공중에 떠 있는 거대한 바위라는 키워드를 넣어도 이를 인공지능은 구현하지 못했다. 프롬프트 작성과 실제에 대

한 연습은 살바도르 달리(Salvador Dalí)의 작품을 예로 한 번 더 반복하였다. 두 번의 관찰기술 연습을 통해 학생들은 본대로 글쓰기 능력이 향상되었다. 재우의 활동 전후 문장 차이는 다음의 표와 같다(<표 8>). 연습 전은 <피레네 산맥의 성>을 본대로 서술한 것이고, 연습 후의 문장은 달리의 <기억의 지속(La Persistencia de la Memoria)>(1931)을 보고 서술한 것이다. 그림에 등장하는 사물과 상황, 위치, 자세한 관계 등이 세밀하고 구체적으로 표현되고 있다.

이 활동 후에 몇 가지 주제를 제시하며 상상표현 활동을 전개하니 학생들의 문장 표현이 더 정교해지고 결과물의 수준도 향상되었다. <표 9>는 주제별 학생 작품과 프롬프트 사례이다.

<표 7> 본대로 글쓰기 연습 전후의 변화

	연습 전(마그리트 작품)	연습 후(살바도르 달리 작품)
재우	검푸른 바다는 수평선으로 갈수록 푸르른 빛을 내고, 하얀 구름들이 맑은 하늘에 떠있다. 그리고 가운데엔 커다란 바위가 공중에 떠있고, 바위 위엔 성처럼 보이는 조형물이 있다.	맑은 하늘 아래에 있는 검붉은 사막의 뒤에는 깎아지른 듯한 절벽과 신기루처럼 보이는 바닥이 있다. 그리고 나무 테이블 같은 곳에 있는 나뭇가지에는 축 늘어진 시계가 걸려 있고, 테이블에도 시계가 걸려 있다. 그리고 테이블에 올려져 있는 주황빛의 유리 시계가 있고 죽어있는 하얀 새 혹은 사람의 눈에도 시계가 흘러내리고 있다. 하지만 이 많고 많은 시계들의 분침 시침들은 서로 겹치지 않는다.

프롬프트 작성 능력이 향상되어 기대했던 상상표현 수업은 여러 난관을 드러냈다. <표 9>의 학생 결과물들은 얼핏 보면 잘 만든 것 같지만, 다른 학생들의 작품도 유사한 결과를 보였다. “40년후 미래 한국”은 SF적인 상상력으로 날아다니는 자동차, 그리 밝지

만은 않은 미래, 황폐한 세상으로 대부분 표현되었다. 미래를 생각하는 학생들의 상상력이 한정되어 참신하거나 다양하지 않기 때문이었다. 이와는 달리 서로가 차별화된 결과물을 보였던 주제는 “서른 살의 나,” “수학여행을 갔다면?”이라는 주제였다. 후자는 예정된 수학여행이 외부적 요인으로 취소된 아쉬움으로 채택한 주제였다. 학생들의 참신한 발상과 상상력을 다양하게 유도하기 위해서는 식상한 소재가 아닌 현장의 맥락과 학생들의 시각문화, 생애적 체험과 관련된 소재를 제시해야 한다는 점을 알게 되었다(Tavin, 2003).

<표 8> 상상표현 결과와 프롬프트

주제	생성된 이미지	프롬프트
40년 후 한국		재우: 가운데에는 SAMSUNG이라는 로고가 있는 사이버펍크 적인 건물이 있고, 주변에는 여러 고급지고, 높은 하얀 건물이 여러채 모두 SAMSUNG의 로고가 그려져 있다. 맑은 하늘에는 육각형 모양의 돛 형태가 푸른빛을 띄면서 있고, 희미하게 SAMSUNG의 로고가 그려져 있다.
		준혁: 바다가 둘러싸인 아파트같이 생긴 건물과 동그란 공처럼 생긴 건물, 하트 모양의 건물 등 다양한 건물들이 높고 빛난다. 건물 아래쪽엔 사람들이 걸어 다닐 수 있는 투명한 막으로 둘러싼 통로가 많다. 사람들은 빛나는 옷과 강아지 로봇과 함께 공중에 떠있는 담요와 함께 날아 다니고 있다. 건물 위엔 빨간빛을 띠는 하늘이 있다.
화성 이주		채윤: 황폐한 화성 위에 우주복을 입은 사람들이 작은 텃밭을 키우고 있다. 그 뒤에 건물이 있다. 수채 화풍으로
		준혁: 우주에 로켓들이 날아다니고 있다. 로켓 중 하나에서는 어린 소년과 엄마가 밖을 쳐다보고 있다. 저 멀리 보이는 지구는 불타고 있다.

<서른 살의 나>를 생성하는 과정에서 학생들에게 불만과 질문이 다수 나타났다. 미래의 자기 모습을 상상한 인물 생성에서 학생들은 “아, 뭐야 서양인만 자꾸 나와.”라는 반응이 나타난 것이다. 예를 들어 재우는

재우: 뭐야 남자애라고 하는데 자꾸 백인만 나오고 이거 차별이야.

지아: 난 위엄있고 강한 여군이 되고 싶은데 자꾸 웨이브 머리에 몸매가 강조되는 군복 코스튬한 여자가 나와.

교사: AI도 어떤 편견이 있네. 그럼 어떻게 하면 좋을까?

채윤: 학습을 시켜요.

교사: 그것도 좋은 방법이지. 다른 방법은 없을까?

재우: 프롬프트를 수정해요.



<그림 7> 서른 살의 나 생성 결과물

재우의 말을 들은 학생들은 프롬프트에 아시아인, 한국인, 30대와 같은 구체적인 키워드를 넣기 시작했다. 준혁이는 <그림 7>의 좌측처럼 “오, 레고를 디자인하는 한국인이라고 치니까 그래도 좀 잘 나오네.” 라고 말했다. 지아도 수차례의 프롬프트 수정을 통해 역시 게임 캐릭터 같은 여전사가 아니라 자신이 생각하는 용감하고 위엄있는 여군의 모습을 생성할 수 있었다(<그림 7>의 우측 사례). 이처럼 학생들은 스스로 발견한 인공지능의 한계나 특징을 자신의 의도와 목적에 맞게 수정하는 데 적극적이었다. 그동안 상상의 시각화라는 인공지능 활용 수업의 방향과 다르게 자신의 정체성과 관련된 주제의 수업을 수행하는 과정에서 인공지능의 문제를 분명하게 인식하게 된 것이다. 이런 수업 주제는 초등학생에게 인공지능의 문제점에 대한 비판적 교육의 필요성을 주장한 여러 연구의 내용을 구체화하는 교수 방법의 하나가 될 수 있음을 확인할 수 있었다(Tavin et al., 2021; Fitzpatrick et al., 2023). 이 과정에서 학생들은 인공지능을 활용한 생성은 지속적인 판단과 평가의 과정임을 인식하게 된다. 이미지의 생성과 제작을 대신하는 생성형 인공지능 교육은 결과물에 대한 사용자의 지속적인 검토와 판단, 평가를 통해 수정 보완되어야 한다. 이러한 평가가 개인적 기호나 편향에 치우친 양상으로 전개되지만, 상황에 따라서는 인공지능의 결과물이 불만족한 경우를 마주치도록 하고 진부하고 식상한 평균값의 생산 결과를 벗어나기 위해 사용자의 아이디어가 지속적으로 필요함을 인식하도록 해야 한다.

초등학생들은 타인의 행동과 활동에 영향을 많이 받는다. 프롬프트 작성을 통해 이미지 생성 내용이 달라지는 점을 실감하면서 학생들 서로 프롬프트를 실시간 확인하고 또한 모방하여 비슷한 결과물들을 만들기도 하였다. 한편으로 정체성을 인식하여 새로운 자신의 미래 모습을 생성하기 위한 생산적 모방을 실행하는 경우가 있는가 하면 “사이버펑크”같은 그럴싸한 단어를 들은 많은 학생이 의미도 모른 채 그 단어를 포함한 이미지 생성을 실행하는 재생산적 모방도 함께 일어난다. 참신하고 창의적인 인공지능 활용을 위해서는 교사가 적절한 시점에 단어의 뜻을 알려주거나 문장을 만드는 방법에 대한 다른 가능성도 제안할 필요가 있다.

나의 브랜드 로고 만들기

다양한 인공지능 프로그램을 접하고 내가 직접 디자인한 것과 비교해보기 위해 이 수업을 계획했지만 예기치 못한 어려움을 겪었다. 학교 현장에서 ICT활용 수업을 할 때 가장 큰 걸림돌이자 난관은 “로그인이다”라는 말이 있듯, 기술적인 문제로 인해 난관에 부딪혔다. 수업 전날 계획하고 시물레이션할 때까지 문제가 없던 로고마스터 사이트가 수업시간에는 3분 이상의 로딩 시간이 지체되었다. 클릭하면 바로 작동하는 기기에 익숙한 요즘 학생들에게 이 시간은 기다리기 어려운 시간이었다. 학생들은 “뻑이 나요,” “안 떠요”라며 반복하여 클릭했고 그럴수록 생성 시간은 더 오래 걸렸다. 로고마스터로 참을성 있게 끝까지 생성해낸 학생들도 있지만, 기다림을 힘들어하는 학생들에게 다른 디지털 페인팅 프로그램을 이용한 작업도 허용하자 과반수의 학생이 태블릿PC로 1학기에 경험한 메디방페인트로 직접 그리는 것을 선택했다(<그림 8>). 이처럼 인공지능 활용 수업은 교실의 전원, 네트워크 용량과 상황, 이용할 사이트나 소프트웨어의 트래픽, 유료로 전환 여부 및 버전 변경 정보 등에 대비해 두어야 한다.



<그림 8> 좌측 두 점, 로고마스터 활용 결과물, 우측 두 점, 디지털 페인팅 활용 결과물

본 업처림 장애가 발생할 경우 비슷한 수단을 준비하여 대처할 수 있어야 한다. <그림 8>은 원래 예정한 로고마스터 결과물(좌측 두 점)이 디지털 페인팅 활용 결과물(오른쪽 두 점)보다 로고 디자인의 조건과 완성도가 높은 결과를 보여준다.

명화풍으로 표현하기

이 수업은 감상과 연계한 표현 수업이었다. 패들렛에 구글 아트앤 컬처의 아티스트 페이지 링크를 제시하여 학생들이 자유롭게 여러 작가의 작품을 탐색하면서 마음에 드는 작품을 선별하도록 하였다. 자유도가 높은 활동으로 염려가 있었지만, 학생들이 진지하게 임해주었다. 이 과정에서 클림트와 에곤 실레의 관계나 뱅크시의 작품 파쇄 사건 같은 이야기를 들려주자 자신에게 익숙한 이름인 피카소, 반 고흐 외의 다른 작가들도 스스로 탐구하는 모습을 보였다.



<그림 9> 위로부터 시계방향으로 휘슬러풍/ 모네풍으로/
피카소풍 하와이 여행/ 반 고흐풍 파리여행

내가 하고 싶은 일을 주제로 명화를 생성할 때도 생성된 결과물을 선별하고 의도와 다른 경우 반복하여 프롬프트를 수정하였다. 일부 학생은 해당 작가의 화풍과 유사하지 않지만, 작품이 마음에 든다는 이유로 게시하는 경우도 있었다. 상대적으로 덜 유명한 작가의 작품을 좋아한 학생들이 있었는데, 이 경우에는 프롬프트를 매우 상세하게 작성해도 해당 작가의 화풍이 생성되지 않았다. 프롬프트에 구글 아트앤 컬처에서 복사한 작가명과 작품명을 원어로 입력하는 경우에는 더 유사한 분위기의 작품이 생성되었다. 프롬프트는 영문으로 작성해야 하므로 파파고 번역을 활용하였다. 이 경우 단순히 번역기를 사용하는 것으로는 원하는 결과물을 얻을 수 없으며,

번역된 내용을 살펴보고 한 번 더 사용자가 수정함으로써 의도한 결과물에 다가갈 수 있었다.

다른 감상수업과 달리 이 수업에서는 학생들의 취향을 잘 살펴볼 수 있었는데, 여학생들의 경우 아래 그림 중 상단의 두 그림처럼 제임스 휘슬러, 모네, 르느와르 등 인상주의 화풍을 선호하는 경향을 보였다. 남학생들은 하단의 두 그림처럼 반 고흐, 피카소, 뱅크시처럼 강렬한 색이나 형을 사용하는 작가들을 선호하는 경향을 관찰할 수 있었다. 이전까지의 전통적 감상 수업에서는 살펴볼 수 없는 개인별 취향이 었다. 작가에 대한 탐구학습 내용도 확장되었다. 일반적으로 한 작가나 비교를 위한 두 점의 감상 수업으로 빠듯한 감상 표현 연계 수업에 비해 이 수업에서 학생들은 한 작가만이 아니라 두세 작가의 화풍과 특징을 탐색하고, 2점~4점의 변형 이미지를 생성하였다. 작가의 화풍에 다른 표현적 특징을 이해하고 변형하는 것은 초등학생들의 시각적 감각과 안목을 형성하는 데 유익한 활동으로 사료된다.

심층 인터뷰 분석

연구자는 2학기 동안의 수업 과정에서 학생들의 활동을 살펴보고 일부 학생들과 인터뷰를 진행하였다. 이러한 인터뷰는 학생들의 목소리를 통해 작품 생성에 담긴 개인적 내러티브를 알 수 있는데, 수업일지를 통한 연구자의 인식을 보완하며 학습자가 보여준 교육적 성취와 변화를 해석할 수 있는 근거가 된다. 가장 먼저 인터뷰한 재우는 평소 인공지능에 대한 관심이 높은 남학생이었다. 늘 미술수업에 몰입하거나 만족하지 않았던 재우는 본 과정에서 높은 관심과 의욕으로 수업에 참여하였으며, 결과물에 대한 만족도가 높아 출력물로 받을 수 있도록 지속적으로 요청하였다. 또한, 비평적인 질문을 많이 했는데, 3-4차시 수업 때 생성한 이미지에 대하여 인공지능이 지닌 편견에 대한 비판적 의견을 제시한 바 있다. 당시 수업에서 재우의 이야기를 시작으로 여성, 인종, 직업에 대한 인공지능의 편견과 한계에 관한 대화가 시작되어 많은 학생이 자기 생각을 나누었다. 그때를 환기하며 인공지능의 편견을 느끼기 시작한 계기에 관해 물어보았다.

재우: 아, 제가 서른 살의 나를 그리려고 하는데, “남자가 후드를 쓰고 코딩을 하는 모습”이라고 하니 계속 서양인만 나오는 거예요. 그래서 제가 검은 후드를 쓰고 코딩을 하는 동양인 남자라고 쓰니까 눈이 쪽 찢어진 애매한 얼굴이 나오는데, 저희는 그렇게 안 생겼잖아요. 그래서 이거 좀 이상하다고 생각했어요. 개발한 사람들이 서양인이라 그런가? 그래서 애(인공지능)를 학습시켜서 알고리즘을 만들어야겠다는 생각도 했어요 (2023. 12. 1. 재우와의 인터뷰 중에서).

생성형 인공지능에 담긴 편향에 대해 지각한 재우는 인공지능을 사용하기 위한 리터러시 측면에서도 큰 성장을 보였다. 재우는 인공지능을 생산의 도구로만 사용할 것이 아니라, 이를 발전시키기 위해 어떻게 사용해야 하는지에 대해 말하였다.

제가 “똥손”까지는 아니지만 생각한 대로 그대로 그려지는 건 아니다 보니까 그림이 항상 마음에 들지는 않거든요. 그런데, 인공지능을 써서 하면 거의 99%로 제가 생각한 게 그려지니까. 제가 자세하게 쓰면 쓸수록 잘 그려지니까 일부러 더 자세하게 쓰려고 노력도 하고, 이것을 제대로 쓰려면 내가 고를 건 고르고 학습시킬 건 학습시켜야겠다는 생각이 들었어요. 패들렛으로만 생성하다 보니까 이미지가 비슷비슷해서 캔바로도 생성을 해봤는데, 저는 그쪽이 더 마음에 들었어요(2023. 12. 1. 재우와의 인터뷰 중에서).

평소 미술에 대한 관심과 참여도와 다르게 재우가 보여준 자기주도적 학습과 노력은 인공지능 활용 미술수업이 기존 미술수업을 보완하고 확장할 수 있는 유용한 수단임을 보여준다. 재우 외에도 표현 기량에 상관없이 디지털 세대인 초등학생들에게 인공지능 수업은 흥미와 몰입적 탐구, 자기주도적 학습과 또래 교육, 공동체 학습 등 여러 국면의 장점을 보여주었다.

두 번째 인터뷰한 채윤이도 기존 미술수업의 표현활동에는 소극적이며 표현 능력에 대한 자신감이 부족하여 작품을 시작하기까지 20분 이상 소요되었던 학생이었다. 채윤이는 미술표현 기능은 부족하지만, 문해력이 뛰어나고 어휘력도 우수하며 컴퓨터 프로그래밍 언어에도 능숙하였다. 인공지능 활용 수업에서 적극적인 모습을 보이고, 인공지능을 활용한 미술 활동을 하는 융합 미술 동아리에도 가입하여 활동하였다. 평소 미술수업에 관심이 없었던 이 학생에게 이러한 행동 변화가 나타난 원인이 궁금하여 인터뷰를 진행하였다.

교사: 너는 평소에 미술 자체에는 관심이 없어 보이던데 융합 미술 동아리를 가입한 것이 선생님은 흥미로웠어. 어떤 계기가 있었을까?

채윤: 제가 그림을 잘 못 그리잖아요. 근데 인공지능 같은 걸 할 때는 미술 실력이 크게 영향을 안 주니까 해보고 싶었어요. 챗GPT도 관심이 있어서 생성형 인공지능도 관심이 있었거든요.

교사: 선생님은 너의 인공지능 미술 학예회 전시 때 낸 작품을 보고 그림의 스토리가 정말 궁금했어.

채윤: 그거 그냥 막 한건 데, 그 작품 제목이 제 친구들 단독방 이름인데. 작품을 그리려고 하니까 주제가 안 떠올라서 친구들한테 아무 말이나 해보라고 했어요. 그래서 애들이 마구마구 단어를 말하니까 그 단어들을 모두

넣어서 문장? 이야기를 만들었어요. 그걸 인공지능에 넣어서 나온거라 큰 스토리가 있는 건 아니에요.

교사: 채윤이는 집에서든 여러 번 사용해 본 거네. 좋았던 점이나 아쉬웠던 점은 뭐야?

채윤: 애(인공지능)가 구글이나 인터넷에서 긁어온 자료를 바탕으로 하는 거니까 되게 유명한 것들은 잘하는데, 엄청 유명하지 않은 것들은 자료가 부족하니까 정확하지 않고. 또 패들렛에서만 하면 비슷한 그림만 나오게 좀 그래요. 묘하게 사진 같은데 사진은 아닌 그런 게 계속 나오니까. 분위기가 다른 걸 해보고 싶어서 찾아보다가 레오나르도AI로 작품을 만들었어요(2023. 12. 5. 채윤이의 인터뷰 중 일부 발췌).

채윤이 역시 인공지능 표현에 대한 관심을 이어 스스로 다른 소프트웨어를 사용하고, 특이한 방법을 찾아 표현하고 있었다. 학생들에게 인공지능 활용 수업은 새로운 표현의 수단을 알게 할 뿐만 아니라 표현의 문턱을 낮추고, 표현 행위를 흥미로운 상상의 과정으로 변화시킬 수 있다는 점에서 아이들의 미술학습과 성장에 유의미한 기회가 될 수 있다. 인공지능 활용 수업은 학생들이 어려워하는 제작 과정을 상상력과 아이디어, 새롭고 참신한 발상의 창안으로 집약할 수 있다. 몰입도가 높고 확장성이 높은 디지털 이미지 생성은 미래 미술교육의 준비에도 필수적인 내용으로 사료된다.

앞의 두 학생과 달리 마지막으로 인터뷰한 준혁이는 미술 표현활동을 좋아하지만 표현 기능은 높지 않은 편이다. 그림과 글 모두 서툴고 투박한 편이나 감수성이 풍부하고 상상력이 뛰어나다. 예비과정에서 기기 사용에 가장 어려움을 겪은 학생 중 한 명이었다. 준혁이는 컴퓨터와 태블릿PC 모두 능숙하게 사용하기까지 많은 시간이 필요했다. 예비과정 내내 파일 열기, 저장하기, 로그인하기, 저장 위치 찾아 열기, 파일 업로드하기, 메일로 보내기 등 기초적인 사용방법을 익혀야 했다. 미디어 리터러시가 부족했던 준혁이는 인공지능 리터러시를 심화하는 본 과정의 수업에 큰 관심을 보였다. 그 과정에서 준혁이는 인공지능 활용으로 다양한 인공지능 도구를 사용하는 방법을 탐색하고 적재적소에 사용할 수 있는 인공지능 리터러시가 가장 크게 함양된 학생이었다. 준혁이 자신도 이 점을 알고 있는지 질문하였다.

전에는 어, 사진 다운 받았는데 없네 하면서 찾지도 못했어요. 이제는 어느 폴더에 있겠구나 하는 것도 아니까 친구들이나 선생님한테 도와달라고 하지 않아도 돼요. 그리고 내가 이걸 만들고 싶다 할 때 뭐를 넣고 뭐를 누르면 되겠구나를 아니까 이걸 이때 써야지 하는 생각이 들었어요. 프롬프트를 입력만 하면 바로 원하는 게 실행되고 빠르는데 내 생각이랑 같으니까 수업이 재밌었어요. 저번에 가라테 하는 모습 만들었을 때, 사람 다리가 3개로 나왔잖아요. 현실적으

로 생겼는데 디테일이 아쉬운 부분이 있기는 한데 그래도 수정을 하면 되기도 하고 어떻게 (프롬프트를) 써야 할지 알겠으니까 중학교 가서도 계속 쓸 것 같아요(2023. 12. 7. 준혁과의 인터뷰 중 일부 발췌).

기존 미술수업에서 성취 수준에 차이를 보였던 준혁이는 2학기의 본 과정 동안 교육격차를 찾을 수 없을 만큼의 학습 수행을 보여주었다. 과거 준혁이는 더딘 미술학습의 성과를 보였다면 미디어 리터러시와 인공지능 리터러시를 학습하면서 자신의 미술적 감각과 시각적 사고력, 상상력을 드러낼 수 있는 도구를 얻게 되었다. 생성형 인공지능은 현재의 한계와 문제점에도 불구하고 높은 수준의 재현 능력을 지닌 우수한 표현 도구가 될 수 있음을 준혁이의 사례는 보여준다.

결론 및 시사점

본 연구는 생성형 인공지능의 급속한 보급에 따라 초등학교 현장에서도 대한 관심과 수업 요구가 형성되던 2023년 1-2학기 동안 실행된 관련 미술수업을 바탕으로 진행되었다. 생성형 인공지능과 미술교육의 생산적 결합의 가능성을 검토하기 위해 1) 생성형 인공지능을 활용한 초등미술수업의 교수법 제안, 2) 학생들의 인공지능 사용 방식과 특성, 3) 인공지능 활용의 미술 학습자 기여 내용에 대한 관심을 연구과제로 설정하였다. 교사이자 연구자로서 실행연구와 설문 조사 및 심층 인터뷰를 통해 교수 내용 개발과 재구성, 교수학습 상호작용을 통한 반성 및 성찰, 학습자의 변화와 성장에 대한 추적을 병행한 본 연구는 교육 현장에 실제적인 활용성을 높이기 위한 다양한 노력을 수행하였다.

미술교육에서 인공지능의 확산은 새로운 기회와 도전적 과제가 되었다. 소근육의 피로를 금세 느껴 채색을 꺼리는 아동이나 표현 기능 발달이 더딘 아동들에게 생성형 인공지능은 그림 실력과 관계없이 자신의 아이디어를 구현하기에 편리한 도구가 될 수 있다. 미술표현 능력이 뛰어난 아동들은 주목을 받고, 표현 기능이 부진한 아동들은 그림 그리기 자체를 회피하는 교육 현장의 어려움 속에서 생성형 인공지능의 교실 도입은 많은 학생들에게 미술표현 기회를 확장하며 미술에 대한 관심과 흥미를 고양할 수 있다. 미술표현 수업에서 소외되고 쉽게 포기하던 학생들에게 인공지능 관련 수업은 표현활동의 즐거움을 경험하고 더 나은 표현을 스스로 탐구하는 기회가 되었다. 학생들은 여러 인공지능 소프트웨어 중 자신에게 필요한 것과 자신이 쓰기에는 불편하거나 단점 등을 찾아내고 자신에게 맞는 도구를 찾으려고 노력하였다. 이러한 자기주도적 성장과 발전은 디지털 세대인 초등학생들에게 인공지능 활용 수업이 효과적인 교수 매체가 되었음을 보여준다. 연구를 통해 숙고하게 된 점을

몇 가지 제한하며 마무리하고자 한다.

첫째, 인공지능 활용 표현 수업은 개방적이고 열린 제재를 제시할수록 다양한 아이디어 개발과 발상 능력을 함양할 수 있다. 이미 올바른 방향이 정해진 내용을 구성해야 하는 “환경 포스터” 제작은 관련 주제와 방법에 대한 교수자의 맥락화와 학습자의 자기화 과정이 형성되지 않는다면, 전형적이고 식상한 표현을 재생산하기 쉽다. 학생들은 이러한 제재를 부여받았을 때 해당 과제를 실험적이고 도전적으로 풀어가려는 학습 의욕을 발휘하지 못했다.

둘째, 창발성(emergence)이 높은 생성형 인공지능을 활용하는 것이 수업 몰입과 만족도를 높인다. 인공지능 소프트웨어 역시 닫힌 구조의 수행성을 보여주는 킥드로, 오토드로는 학생들에게 낮은 선호도를 보였다. 이들 소프트웨어는 손그림에 대한 하나의 정답을 정하는 선형적 생성과정을 보여준다. 이에 비해 활용된 다른 생성형 소프트웨어들은 학생들의 예측과 기대치를 만족하면서도 주어진 프롬프트를 다르게 생성하는 다양한 가능성과 우연성, 사용자의 상상을 넘어서는 창발성을 보여준다는 점에서 선호도가 높았다.

셋째, 인공지능 리터러시 계발을 위해서는 프롬프트 작성법 함양이 교수자와 학습자 모두에게 필수적이다. 프롬프트는 구체적으로 간명하게 작성해야 한다. 필요한 요소와 시각적 구성과 스타일, 조형적 특성을 표현하는 용어를 정확하게 구사할 수 있어야 한다. 이런 부분은 본 것에 대한 글쓰기 방법의 일환으로 감상교육과도 확장될 수 있다.

넷째, 인공지능을 통한 표현력의 차이가 손그림의 묘사력에 좌우되는 것이 아님을 알게 되었다. 손그림으로 표현되는 묘사력은 그리기의 기능적 능력을 포괄한다. 그러나 사실적 묘사력이 평가의 관례가 되는 점은 많은 학생들을 미술에서 소외시켰다. 생성형 인공지능은 이러한 묘사를 기계가 대신한다. 학생들에게 잠재한 상상력과 시각적 사고력, 아이디어가 직접적인 표현의 역량으로 전환한다. 그러므로 인공지능 활용 수업은 교사에게도 학습자 역량을 재고할 수 있는 기회가 되며, 학습자는 자신의 잠재력을 계발할 수 있는 다른 교육적 기회를 얻을 수 있다.

다섯째, 이러한 인공지능 활용 수업은 급속한 변화와 발전을 거듭하는 첨단기술 영역의 변신을 지속적으로 추적해야 한다. 기술혁신에 대한 교육적 관심은 교사에게 평생 학습자의 길을 요청한다(Fitzpatrick et al., 2023). 하드웨어 장비와 장치들, 소프트웨어, 인공지능 성능과 버전업에 대한 정보, 유무료 사용전환 등 크고 작은 관심이 지속되어야 교실에서의 교육 실패를 예방할 수 있다.

여섯째, 인공지능 도구에 대한 지나친 의존을 경계하며 인공지능 알고리즘의 편향과 문제 등에 대한 이해, 윤리적이고 공정한 인공지능 활용 등을 교수학습 과정의 반영함으로써 인간과 기계 지능 사이의 균형 있고 조화로운 관계를 통한 새로운 학습과 성장을 도모해야 한다.

참고문헌

- 고흥규 (2021). 인공지능을 활용한 미술 활동과 미래 미술교육의 방향성 탐색. *한국 초등교육*, 32(1), 235-248.
- 교육부 (2022). *미술과 교육과정*. 교육부 고시 제2022-33호. 세종: 교육부.
- 김재인 (2023). *AI 빅뱅: 생성 인공지능과 인문학 르네상스*. 서울: 동아시아.
- 김지혜 (2021). 미국의 인공지능 융합교육 현황과 시사점. 메일진 해외교육동향 제396 <https://edpolicy.kedi.re.kr/firt/boardView.do?strCurMenuId=10091&pageIndex=1&pageCondition=10&nTbBoardArticleSeq=830279> (2023. 11. 25. 검색)
- 박효진 (2022). 인공지능 기반 미술을 활용한 인공지능 리터러시 수업 방안. *미술교육연구논총*, 70, 143-168.
- 박유신, 안정민, 정보라, 조미라 (2020). *인공지능 시대의 포스트휴먼 수업*. 서울: 학이시습.
- 서제희 (2019). 예술기반 탐구방법을 활용한 미술 중심의 융합 수업에 관한 실행연구. *미술과 교육*, 20(2), 93-107.
- 안인기 (2017). 포스트휴머니즘 담론으로 본 미술교육의 문제. *미술과 교육*, 18(4), 1-17.
- 안인기 (2023). 이미지 생성형 인공지능과 미술교육: 창의적 상상을 위한 인공지능 리터러시 함양하기. *미술교육논총*, 37(4), 97-127.
- 양다예, 한선관 (2021). 인공지능을 활용한 예술융합교육이 초등학생 창의성에 미치는 효과. *인공지능연구 논문지*, 2(3), 37-46.
- 이용기, 강상희, 이종찬, 최서연, 최옥명, 임철일 (2020). 딥러닝 기반 미술 학습 지원 도구 개발: 생성 모델링을 활용하여. *교육정보미디어연구*, 26(1), 207-236.
- Ardalan, S., & Adler, C. (2021). *Art and Technology: Innovative K-12 Digital Lessons*. New York: Teachers College Press.
- Eldagsen, B. (2023). Sony World Photography Awards 2023 Web Site: www.eldagsen.com/sony-world-photography-awards-2023/
- Fitzpatrick, D., Fox A., & Weinstein B. (2023). *The AI Classroom: The Ultimate Guide to Artificial Intelligence in Education*. Beech Grove: TeacherGoals Publishing.
- Giroux, Henry A. (1997). *Pedagogy and the politics of hope: Theory, culture and schooling*. Boulder: Westview Press.
- Hunter, N. (2023). *The Art of Prompt Engineering with ChatGPT*. Independently published.
- Knochel, A., Liao, C., & R. Patton, (Eds.). (2020). *Critical Digital Making in Art*

Education. New York: Peter Lang Publishers.

Russell, S., & Norvig, P. (2021). *인공지능: 현대적 접근 방식 1*. (류광 역). 파주: 제이펍. (원저출판, 2020)

Tavin, K. (2003). Wrestling with Angels, Searching for Ghosts: Toward a Critical Pedagogy of Visual Culture, *Studies in Art Education*, 44(3), 197-213.

Tavin, K., Klob, G., & Tervo, J. (Eds.) (2021). *Post-Digital, Post-Internet Art and Education*. Cham: Palgrave Macmillan.

Abstract

Action Research on Developing Elementary Art Instruction Program Using Generative AI

In-Kee Ahn

Chuncheon National University of Education

Mi-Young Lee

Seowonju Elementary School

This study reflects the situation in 2023 with the rapid spread of generative AI. As the interest in artificial intelligence has increased in elementary schools, the demand for teaching methods utilizing it has also increased. This paper presents the results of an AI-enhanced art class developed and implemented over two semesters. To examine the possibility of combining generative AI and elementary art education in a productive way, we explored 1) the teaching methods of elementary art classes using generative AI, 2) the ways and characteristics of students' use of AI, and 3) learner growth through the use of AI. Through action research, surveys, and in depth interviews, we found the following findings from the development of instructional content and implementation of art expression classes utilizing generative AI. Open curriculum and class sanctions that reflect the creative nature of generative AI are needed when developing lessons. The AI software to be utilized should be able to exhibit multi-linear responses and serendipity. Both instructors and learners should have the ability to create prompts. AI-enhanced lessons provide an opportunity to develop the creative ideas of learners who are often marginalized in expressive arts education. Continued attention to related technologies will expand the range of possibilities for AI-enhanced art education.

논문접수 2023. 12. 31	심사수정 2024. 01. 06	게재확정 2024. 01. 26
-------------------	-------------------	-------------------

Socially Engaged Art in the Classroom: A Study of “A Pressing Conference” by Macon Reed as Curricular Content

Eunji J. Lee

Busan National University of Education

Abstract

This is a case study of a college-level curriculum built upon the socially engaged artwork “A Pressing Conference” by artist Macon Reed, in the northeastern United States. The semester-long curriculum consisted of weekly classes that culminated in a public event at a local museum near the end of the semester. Educational implications were explored by examining both the artist’s pedagogy and learning experiences of the project members through on site observations and interviews. By participating in the making of their own A Pressing Conference, project members were able to directly experience the artwork as a process and platform for civic engagement. In result, project members were enhanced with a social justice mindset, leadership skills, and were empowered to speak out on societal issues that mattered to them. The results of the study shed light on how socially engaged art can be effectively taught in a higher education classroom when grounded on the following: extensive collaboration among the artist, instructor, and students; balancing individual and group work; combining phases of private working and public engagement; effective delegation; and community building through networking.

Keywords

socially engaged art, higher education curriculum, art as education, artist’s pedagogy, arts integration

Introduction

“*A Pressing Conference*” (2018–present) is a sculptural installation of a playful version of the U.S. Presidential press briefing room, handcrafted by the U.S. born American artist Macon Reed¹). Reed started creating the installation in response

to Donald Trump's administration (January, 2017–January, 2021) as a Fellow at New York City's Eyebeam Art and Technology Center in 2017. The fabrication of the installation was Reed's immediate response to the continuously changing current affairs under Trump's administration, particularly the censorship toward journalists and the press. The media being controlled by Trump's administration prompted Reed to create the installation in resemblance of the White House press briefing podium, however, with a playful twist in Reed's signature pop colors and simplifications.

During Reed's artist residency at the Abrons Arts Center in Manhattan (2017–2018) followed after Eyebeam, Reed came across historian Timothy Snyder's book *On Tyranny: Twenty Lessons from the 20th Century* (2017), which encouraged Reed to utilize the installation as a social platform. Eventually, the installation was enacted by participating audience members to function as a public platform for participants to voice their pressing issues and concerns in the current political climate.

A Pressing Conference (in short, APC) functions as a programmed installation that has been traveling to multiple sites, enacted according to the specific context of its setting. Reed curated the first APC at the Abrons Arts Center, New York (January, 2018); then at SPRING/BREAK Art Show, New York (March, 2018); followed by the iterations at Teachers College, Columbia University (October, 2018); and Montclair State University, New Jersey (November, 2018).

This study particularly focuses on APC at Montclair State University, as it was implemented into a semester-long curriculum of a senior undergraduate Art & Design course. My intention of the study was to examine how an artist-led socially engaged art project was integrated in the context of a higher education classroom and the learning outcomes among the students who participated in the project. Hence, this study investigates the following research question.

Given that *A Pressing Conference* was a socially engaged art project initiated by an artist but implemented in a college course curriculum, what are the educational implications generated from the project?

1) Throughout the paper, I use the pronouns “they” and “their” referring to the artist Macon Reed, aligned with the artist's personal use of pronouns.

The following questions guided my study in order to investigate the overarching research question above.

- Regarding the artist: How has the artist merged art and learning in APC? How does the artist understand learning and concepts of education? What are the ways the artist describes and uses elements of pedagogy in the project?
- Regarding the project members (course students): How do the project members describe their experiences overall, and with particular regard to learning?
- What do the findings (from the two questions above) suggest for effective ways to carry out socially engaged art education in a higher education classroom?

In regard to the research method, I sat in twelve weekly class sessions, closely observing each class content and students' engagement and responses. I attended and observed the APC event, examining the responses of the public audience members held at the Montclair Art Museum in New Jersey, toward the end of the semester. Interviews were carried out not only with the artist, but also with the course students and the public audience members who attended the APC event at the museum. However, the primary focus of this paper centers on the artist's pedagogy and the learning experiences of the students who directly engaged in the APC curriculum.

Although this is a case study of a specific demographic in the northeastern region of the United States, the findings shed light on how socially engaged art (Bishop, 2006, 2012; Finkelparl, 2013; Helguera, 2011; Kester, 2005) can be effectively taught or implemented in a higher education curriculum. In particular, the study discusses effective ways to enhance a social justice mindset through participatory art in a college course.



<Figure 1> *A Pressing Conference* installation, image courtesy of the artist

Overview of “*A Pressing Conference*”

Background of the Artist

Reed is a multimedia artist who creates object-based artworks of paintings, handcrafted sculptures, photographs, videos, and murals. Particularly recognized for their expansive, immersive, and handcrafted qualities, Reed’s work functions as social platforms, hosting extensive participatory programming through a queer and intersectional feminist lens. Their projects involve a core set of central concerns and themes that focus on consensual power exchange, inquiry towards the collective, and bringing histories or communities together that have been overlooked or structurally disconnected from one another (<https://www.maconreed.com/about>).

Such concerns are well reflected in Reed’s previous projects that promote participatory experiences among audience members, which include *Camp Out* (2012), *Sensory Room* (2012), *Physical Education* (2014), and *Eulogy of the Dyke Bar* (2015, 2016, 2018, 2023) among many. Reed’s representative work *Eulogy for the Dyke Bar* was first created in 2015, while Reed was artist-in-residence at Brooklyn’s Wayfarers Gallery. The project was prompted by Reed’s desire to research the disappearance of dyke bars as a social space for queer females. Reed

created the work based on the exploration of urging questions such as, Why are these spaces closing? How do cultural and socio-economic factors, such as assimilation or gentrification, contribute to this phenomenon? Are the same factors impacting spaces for gay men? What role have physical spaces such as dyke bars played in the past, and how has that changed over time? How do we learn from these spaces and move forward in creating new ones that are safe and affirming for all female and feminine-spectrum communities while embracing expansive notions of gender and sexuality across generations? (<https://www.maconreed.com/eulogyforthedykebar>).

Reed undertook a complete transformation of every corner of the Wayfarers gallery, employing their distinctive hand-crafted vibrant props, including bottles, a fully stocked bar, pool table, neon signs, and meticulously hand-painted '70s-era wood paneling. The space was activated through the curation of a fully-functional bar with programmed events. During these gatherings, dyke bartenders collaborated with the New York City-based storytelling collective Queer Memoir, known for hosting storytelling events catering to lesbian, gay, bisexual, transgender, and gender nonconforming communities. The emphasis on fostering a sense of belonging and community building has held significant importance for Reed in the context of identity construction and the exploration of meaning in relationships with others. These defining characteristics of Reed's work also find resonance in the design and integration of APC within the curriculum at Montclair State University (MSU).

A Pressing Conference Curriculum

APC was an overarching theme and event that was embedded in a senior-level undergraduate course Art & Design Forum (ARFD 400), taught by Dr. Livia Alexander at MSU in the fall of 2018. Professor Alexander, who is also a professional curator in the contemporary art field, invited Reed to be part of the course by having the students organize their own version of APC. The course syllabus was created in collaboration with Reed by slightly modifying the original course syllabus from previous years, which involved weekly visits by artists, designers, and cultural producers in the field. The semester-long APC curriculum was designed in the following structure.

Individual Response Paper One month into the course, each student was asked to write an individual response paper to a pressing societal issue of their

own choice. The guiding questions of the paper are the following:

- Are there things that effect you or your community that make you angry, upset, or you wish could change? If so, what are they and why?
- Do you see problems with the ways people have conversations about things they disagree about?
- What do you see changing in the country since the 2016 elections? How and why?
- Can you think of a time an artist or musician helped you connect with a cause you care about?
- What would you say to the public or the government if you could stand in the press briefing room at the White House and everyone could hear you?

(Retrieved from ARFD 400, Fall & 2018 course syllabus)

APC in the Classroom The entire class of 26 students were grouped into four respective groups of 6-8 people based on the relevance of their personal topic. The groups worked together in selecting and specifying a unified theme and carried out group presentations in class. The four large themes discussed and researched by each group were:

- Redline zoning and racial disparity
- Women's issues
- Environmentalism
- Mental Illness

Each group identified an artist or cultural producer who would be able to speak on their behalf at the APC event, which took place close to the end of the semester at the Montclair Art Museum, New Jersey.

APC Event at Montclair Art Museum If the "APC in the classroom" was private working sessions, "APC at the Montclair Art Museum" was a public engagement/ presentation of the content generated during the private working classroom sessions. The speakers, whom the students identified fitting for their group's topic, delegated their student group's ideas by giving 10 minute speeches to the audience at the APC podium set up at the museum on November 28, 2018.



<Figure 2> *A Pressing Conference* at Montclair Art Museum, photo by Andrew Atkinson

Methods

This was a qualitative case study (Creswell, 2013; Maxwell, 2013) of examining the educational implications of APC, a socially engaged artwork integrated in a higher education classroom. Methods of examining the artist's pedagogy and learning experiences of the project members were based on extensive on-site observations and interviews. I first discuss the selection of participants, followed by methods of data collection and data analysis.

Participants

As the study aimed to explore the perceived learning among the participants of APC, I categorized the participants into three groups based on their positionalities: the artist, project members, and public audience members. However, for a more concentrated discussion in tandem with the classroom curriculum, this paper primarily focuses on the artist's pedagogy and the perceived learning experiences of the project members.

Artist I had met both Reed and Dr. Alexander in the *Unleashing* international exhibition that took place at Teachers College (TC), Columbia University, in April, 2018, while I worked as the exhibition directorial assistant overseeing the public programming and production management of multiple site-specific participatory art projects. Dr. Alexander was the co-curator of the

exhibition and Reed created a site-specific mural in April. In early October, Reed's APC installation was also carried out as part of TC's SPEAK OUT campaign, in collaboration with TC's Office of Government Relations. APC was installed in the 1st floor Everett Lounge for three days that anyone could come up to the podium to voice their concerns about the political climate, which would be filmed and sent to Congress. My interactions with Dr. Alexander and direct involvement in the APC iteration at TC enhanced my interest and accessibility to study APC at MSU.

My in-depth interview with Reed was conducted in June, 2019, after I had interviewed all the project members (and public audience members) in order to intentionally avoid any preconceptions about their learning experiences.



<Figure 3> *A Pressing Conference* at Teachers College, Columbia University (October, 2018), photo by the author

Project Members (Course Students) Out of the 26 students enrolled in the course at MSU, I approached 8 potential interviewees, and 6 of them agreed to participate in the interviews. To ensure diversity, I selected at least one student from each group, as each group focused on different topics. My selection of the project members (in short, PMs) were those who exhibited active engagement in the course, which I determined through observations of their in-class participation, interactions with peers and the instructor, and performance during group presentations.

During the interviews with the six PMs, I discovered that four of them served as lead coordinators for their respective groups, acting as the primary contact

persons for their speakers. The individual interviews with the PMs occurred a week after the APC event in December 2018. For the data analysis, I intentionally chose five out of the six interviews for my study, adhering to purposeful selection (Maxwell, 2013), which provided rich and relevant data. The subsequent table provides background information on the PMs, using pseudonyms to maintain their anonymity and privacy.

<Table 1> Background Information of the Project Members

Participant	PM 1 Xavier	PM 2 Heather	PM 3 Melissa	PM 4 Chloe	PM 5 Tracy
Age/ Gender	21yrs Male	21yrs Female	22yrs Female	21yrs Female	21yrs Female
Race/ Ethnicity	Black African- American	Latino Mexican- American	White American	White American	White American
Major/ College Year	Visual Art major, painting concentration. Senior. Interested in pursuing Graphic Design & Illustration for a Masters degree.	Visual Art major, painting concentration. Junior. Planning to pursue Interior Design for a Masters degree.	Communication Design major, special interest in motion graphics. Senior. Transfer student from Pratt Institute in order to pursue a dual degree in creative writing.	Visual Art major, painting concentration. Senior. Transfer student from community college.	Visual Art major. Senior. Transfer student from Sussex County Community College, which was heavily discipline-based and community-bas ed. Actively engaged with the local art community.
Residential Area	Born and grew up in Newark, and East Orange, NJ	Born in Newark, and grew up in South NJ	Born and raised in NJ	Born and raised in Jefferson, NJ	Born and raised in NJ

Data Collection

The main data sources for this qualitative study were on site observations and interviews.

On Site Observations I observed 12 course sessions every Wednesday (5:30pm-8pm) from September 5 to December 12, 2018, with the approval from MSU's IRB. The APC event took place from 7pm to 8:30pm on November 28, 2018. With the consent of the course instructor and students, I took field notes and photographs with my cellphone during these sessions. The students gradually noticed my weekly presence, which made it easier for me to interview the PMs later after the APC event.

Interviews All interviews were digitally recorded and transcribed for coding. The interview questions posed to the PMs are listed in <Table 2>.

<Table 2> Interview Questions for Project Members

Interview Questions
1. How much time have you put in to be part of this project? (Please describe the time duration - approximate dates, number and duration of each time involved in the participation of the project.)
2. How did you find out about the project? What was it about the project that made you interested in participating?
3. What did you think was going to happen as a participant? What expectations did you have before participating in the project? 3-1. What did you think the artist was going to do? 3-2. What did you think you would be doing?
4. What was it like to be part of the project? 4-1. What were you asked to do? 4-2. How did you engage with the artist, and how did you engage with other participants? 4-3. How did the artist engage with other participants?
5. What were the most memorable aspects of being part of the project? Can you tell me why this was memorable? 5.1 What were the most enjoyable aspects? Why? 5.2 What were the challenging aspects? Why? How did you deal with them?
6. What do you think you gained from being part of this project?
7. In what ways were your expectations met as you participated in the project?

Interview Questions

8. What, if anything, did you gain from your experience that you did not expect or that was a surprise?
 9. Can you describe what you learned by being part of this project?
 - 9-1. Are there any other elements of learning that could have come from people's experiences as participants?
 10. Can you describe how this learning experience compares to other learning opportunities in your life?

(For example, learning that took place at school, after-school programs and activities, community center, home, meet-ups, educational organizations, cultural institutions such as museums or arts-related organizations, and etc.)

 - 10-1. Can you describe how this experience was different from or similar to your previous art experiences?
 - 10-2. Can you describe how this experience was different from or similar to your previous education experiences? (How was your learning experiences like in school? Outside of school?)
 11. Can you talk about what, if any, the influence or impact the work has had on you?

Were there any changes you have noticed in yourself after participating in the work?
 12. Are there any other thoughts you would like to share about your involvement with this work? Please add, comment on anything as you wish.
-

Data Analysis

The retrieved data were thoroughly examined to identify related associations, personal stories, and constructed meanings by each participant. The prominent themes that emerged from the data were color-coded, labeled, and organized using a constant comparative method (Cohen, Manion, & Morrison, 2017; Creswell, 2013).

Findings

I have organized the findings in the order of my research questions outlined at the beginning of this paper. Hence, the pedagogical intention of APC and findings related to the artist's pedagogical approaches come first, followed by the learning experiences of the PMs. I note that the students refer to the artist as "Macon" and the course instructor as "Livia" in their direct quotations.

APC's Pedagogical Approach from the Artist's Perspective

APC's Pedagogical Intent Reed shared several points that she and Dr. Alexander had intended by designing the APC curriculum. First, they wanted the students to identify a pressing issue of their choice to work with throughout the course and even after the course was over. “My hope was to have them write and talk through things that are important to them that can carry over to the next thing they do. It was less about the final event and more about the whole process leading up to it” (M. Reed, personal communication, June 29, 2019).

Second, Reed and Alexander wanted the students to experience social practice, a process-based art that most students were not familiar with. Dr. Alexander mentioned in class how students are mostly focused on discipline-based art and object-based art making, and said she wanted the students to gain experience in creative approaches grappling with pressing societal issues that would expand their understanding about making art in relation to the things happening in the present world (L. Alexander during class, September 12, 2018).

Third, APC was about enhancing students' skills in regard to networking and curating an event. This was related to gaining real-world experience and finding a community for oneself in order to spread the word and gain a community who could lend their ear to what they were saying.

We would talk and think about how we could create writing prompts to talk about things they are upset about, then to refine and pinpoint things they had in common. It was important that they didn't all just do their talks like they did in other classes, but that they had to work in groups and talk about their issues, then find community members to bring in and see how the process works. I don't think they had time to do that fully and they were panicking at the end because it's a really hard thing to do. But it's important to have a sense of reaching out to a stranger outside the classroom and gain real world experience. (M. Reed, personal communication, June 29, 2019)

Fourth, the intent was to have the students publicly present their ideas to an audience, which naturally pushed them to work hard. Reed said, “Not just learning about an artist through a lecture. [Asking the artists] What are the problems and pitfalls of other projects based on your own experience?”

Fifth, Reed talked about how an idea can happen in multiple forms over time, “writing the things you're upset about, then voicing it to your peers, then

hearing disagreements about the core issue, then having someone speak about it.” Hence, APC was intended to have the students experience the process of an idea developing and taking different forms.

Reed’s Pedagogical Approach Reed’s approach to creating participatory art projects was about creating platforms for collective sharing of resources among participants and to find connections.

I think of pedagogy, as someone who hasn’t studied it formally at all, ‘as the philosophy and approach to teaching or sharing information.’ For me, as an educator and artist, each individual or group or participant or venue, person or place should be defined from the outside in. It’s the way of sharing resources to grow and achieve your goals. ‘Learning is finding connections between things.’ Some systems would be memorization of facts, like educators have one part of making sure students or participants come away with a set of information or a framework. But there’s another way of seeing where people are at and what they need. So it’s adaptability, flexibility, and listening.

Reed’s thoughts about pedagogy and learning naturally intertwined with art. Reed specifically talked about how the realm of art allows to connect various interests that span over other fields of studies.

My approach to being an artist and why I’ve always stuck to this field is because it’s the only framework to learn about as many things as you want without being required to reach a certain depth. I can skim and connect to something else. It’s a free path to research things in a different way.

Reed also emphasized the inclusive quality that art promotes among diverse learners, stemming from their personal experiences.

As a student myself, I had a really hard time growing up, I got in trouble at school all the time and ran into the school police... I think on some level I’ve always had some investment in the type of students that really need extra support or an awareness of the voices in the room. I am aware and try to bring those things into my projects and classrooms. Then I think I

went into art because...I was having a hard time, but art was one of the only things that I didn't feel like I was getting in trouble for, instead I got positive affirmation around.

In terms of teaching, Reed underlined their role as a *facilitator*, who creates a structure for the participants to share and facilitate experiences among people, rather than a teacher who conveys information in a top-down style. Additionally, Reed's artwork is a process of exploring questions with people under their facilitation. As certain questions had guided the creative process of the *Eulogy of the Dyke Bar*, the guiding questions for APC were, "What issue do you really feel concerned about right now? Who would be the people who you might want to talk about it in the way you haven't thought about before?" Reed stated that the core of the artwork was about the mutual engagement emerging in the process of exploring these questions.

Hence, the students' learning process was scaffolded to promote a critical political awareness based on research, which included collaboration and negotiation, networking, publicly voicing their opinions, and to gain real-world experiences. In the beginning of the semester, Reed explained the research process in accessible terms to the students:

We think as research as a really formal thing like reading a long book etc. For me, a lot of it is really talking to people. I am just having conversations with people all the time. Hashing things out, and almost all the time people say that I should meet this person who is working on that and introduce me to other resources. (M. Reed during class, September 12, 2018)

Reed explained how connections were drawn out in terms of a topic or key theme as a way of mind-mapping, continued with internet search. Reed emphasized the organic process of research, "Let yourself approach the research from a place of openness, and let it lead you. Expand, get big. That can lead you to unexpected things and then you can narrow from there"

<Table 3> summons the salient themes of the pedagogical approaches and attitudes reflected in APC based on my field observations and interview with Reed.

<Table 3> Pedagogical Approaches and Strategies Reflected in APC

<p>Reed's Understanding of Pedagogy and Learning</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pedagogy as sharing information for growth and achieving goals • Learning is about finding connections between things <ul style="list-style-type: none"> – adaptability, flexibility, and listening is essential • Art promotes learning as it connects ideas from various fields of studies • Educator as Facilitator <ul style="list-style-type: none"> – Create platforms for engagement and participation – Balance between structure and openness
<p>Pedagogical Intentions of APC</p>	<p>Raise Political Awareness</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identify and respond to issues that matter to oneself • Creatively approach the issue/ problem <p>Art as a Form of Civic Engagement</p> <ul style="list-style-type: none"> • Art is not just an object, but a creative process based on social engagement • Ideas can develop and take on different forms <p>Creating Relationships – Building Community</p> <ul style="list-style-type: none"> • To gain real world experiences • To find one's own community
<p>Pedagogical Methods and Strategies applied in APC</p>	<p>Collaboration</p> <ul style="list-style-type: none"> • Collaboration with peers • Collaboration with professionals in the cultural sector <p>Research</p> <ul style="list-style-type: none"> • Having conversations with diverse people as a source of information • Having an open approach, letting it grow organically <p>Outreach and Networking</p> <ul style="list-style-type: none"> • Being bold and reaching out to professionals • Finding a supportive community

Learning Experience of the Project Members

The perception of PMS' learning experience was grounded in the entire Art & Design Forum course experience: the weekly class sessions facilitated by Alexander, engagement with the nine visiting artists/creative practitioners, interactions with Reed online and offline, hosting the APC event at the Montclair Art Museum, and carrying out the coursework and assignments. It was impossible to parse out solely Reed's input, as the curriculum was designed based on the numerous conversations and feedback between Reed and Alexander before and throughout the course.

Motivations and Expectations at the Beginning of the Course APC was not voluntary for participants but part of a capstone course required for undergraduate art and design students. The majority of the enrolled students were in their final year of the program. Among the five PMs, only Heather (PM 2) was a junior, and the other four PMs were all seniors having one final semester left.

In terms of expectation, students were not aware of the Art & Design Forum course having the APC component when they registered for the course. Although Dr. Alexander would slightly modify it each semester, the consistent structure of the course was based on weekly visits by guest speakers from the art and design field and a visit to the Montclair Art Museum (L. Alexander during class, September 5, 2018). However, in this fourth iteration, Dr. Alexander had decided to add APC as part of the course curriculum by collaborating with Reed, whom she had met through the *Unleashing* exhibition at Teachers College the previous semester (spring 2018). For Reed, it was the fourth iteration of APC but the first time for APC to be embedded in a higher education curriculum and for the event to be hosted in collaboration with college students.

The PMs stated that the APC component of the course was very confusing in the beginning, but as the course progressed, everything became clearer. Xavier (PM 1) said, “I would say I understood the concept, but the steps getting to that concept was very confusing. How are all of our ideas getting reflected in this one conference? I asked to myself when I first heard about it in class. But after the fourth week, everything made sense” (Xavier, personal communication, December 10, 2018). Melissa (PM 3) shared about her feelings in regard to the course syllabus:

What I expected is that it would just be artists and designers coming in and talking to us because I knew that at the start of the semester she [Livia] totally switched up the class. I was kind of confused as to why we were doing that [APC], but once we got started, I was more interested in it because I understood what we were doing. There was a learning curve. (Melissa, personal communication, December 1, 2018)

Heather (PM 2) and Tracy (PM 5) mentioned feeling nervous when they heard in the first class that they would have to plan an event and find a speaker.

But after going through the scaffolded classes, they became relieved about the process. Chloe (PM 4) said, “Although I was surprised about the APC component added to the course in the beginning, I was excited after meeting Macon and seeing her work.” However, she followed, “I immediately got nervous when she said we would be working in groups because I knew that not everyone was going to be represented,” as that had been the case in her previous experiences in her other classes (Chloe, personal communication, December 5, 2018).

All five PMs said that it was helpful to see Reed, the artist and creator of APC, present her work with visuals from previous iterations in the second class session. This engendered trust and emotional stability in comparison to the first class session when they were first introduced to the idea of participating in APC (Reed skyped in the second class of the course).

Extensive Collaboration with Peers and Artists All five PMs mentioned they had never done a group project to this extent in size and content in any other course. They all responded that they communicated through Google docs, i-message chatrooms, and Facetime to have everyone’s opinions reflected or gain consent. Not only was finding time to meet was challenging as most students were seniors, but as Heather shared, “figuring out each person’s different tendencies and approaches to incorporate everyone’s voice took a lot of time and wasn’t easy. Time was a definite constraint in the collaborative process” (Heather, personal communication, December 4, 2018). Xavier emphasized the conflicts among the group dynamics and perspectives. “There were conflicts in people’s perspectives that it was hard to negotiate. Especially when someone was shutting down and refused to respond.”

All five PMs I interviewed turned out to be group leaders or active members of their group who stepped up to coordinate group meetings for the presentation and communicate with their group speaker. Heather, Melissa, Chloe, and Tracy all recounted becoming nervous that no one else was initiating anything, so they naturally stepped up in initiating conversations and organized group meetings. Even though at times it seemed they were the only ones working, their interest in the topic was motivational. Tracy shared, “Working with a group was really not easy. I just couldn’t get them to talk. But it was the content that I was able to learn by researching deeper about mental health” (Tracy, personal communication, December 4, 2018). Xavier, who wrote a ten-minute poem to be recited at the APC on behalf of his team, realized that

“you have to be self-less and make sure everyone’s voices are heard. You have to be a good listener. This was something I didn’t really experience before, especially to this degree in any other course.”

Despite the difficulties, group work was also one of the most rewarding experiences. Xavier stated, “It went beyond what I could have done myself.” Heather also addressed the entire process as rewarding:

I learned the most by working as a group and feeding off each other’s ideas, also putting the event together and creating a part of a big collective event. We reached out to a speaker in the art world who makes a living off this and worked collaboratively to pull it off. It was really rewarding when it was over.

The collaboration with professional artists was a big learning point for the PMs as well. Collaborating with a creative practitioner as a speaker provided them a sense of the real world. PMs commented on how it broadened their perspectives in terms of the diversity in the type of work and the processes they engage with. Tracy said, “I had never had speakers come in and tell you about what’s happening outside. You’re in the student life bubble, so it was like, this is what could happen outside of school.” Heather also said, “The engagement with artists in the art world was eye-opening. It bridges the real world since you have no clue what’s going on out there. It was helpful to hear about how they make a living too. Getting that tangible sense was helpful.”

As a design major, Melissa particularly commented on learning from how the artists presented themselves, which she called “performance.” She said, “It was interesting to see how people talk about what they care about and how people engage throughout a performance like that. It gave me tips and tricks to use in my own practice” She also talked about her inspiring experience while collaborating with her speaker, who was an environmentalist. She not only learned from a person actively working in the field, but also commented on her tactic of spontaneously engaging the students in a reflective way, which she shared as one of the most memorable moments throughout the APC process.

When she made us stand up and voice our concerns during the event, our group members were a bit startled. But it was really authentic. It pushed us

to think about what really matters in climate change and to see our passion about it. And as someone who was prepared and knowing it the most [as the group leader who was in constant communication with Jane] I had to not only get involved, but step up in a public setting and be passionate. It was a whole other atmosphere to be in a public setting than being in a classroom. (Melissa, personal communication, December 4, 2018)

Gaining Friends, Skills in Leadership and Public Speaking PMs also spoke about gaining friends unexpectedly and gaining leadership skills by stepping up and leading their team. Xavier said the course allowed him to work with his peers, like-minded artists, which was something he had not experienced before. Chloe also shared how the group work experience formed deeper friendship. Heather and Melissa talked about advancing leadership skills as she coordinated the team and speaker and oversaw the process. Melissa talked about herself not being outspoken and tending not to engage with new people. But playing the role of the team coordinator forced her to reach out and communicate with Livia, Jane [their speaker] and group members.

More than anything, leadership skills. As an introvert, I don't participate that much in class or raise my hand unless I have something meaningful to say, I don't direct and delegate or communicate with people I just met that semester, or Jane [group speaker at the APC event], who I had never met at all, so I was in another element there. I learned a lot about how to reach out to people, how to prioritize, etc. (Melissa, personal communication, December 4, 2018)

Heather stated that going through the project from being nervous to undertaking the work and accomplishing it made her gain confidence.

I'll always remember doing this and how enjoyable it was. I remember the first day of class I was like, OMG, I've never done this before, but it works out, and this is what people do in the art world, this is what you will be doing and now you have background experience. Livia helped us so much. So if we ever plan an event, we know we can do it and if we have to do it in another class it's not going to be as scary.

It was difficult to tell about the later impact of APC, as I interviewed the PMs not too long after the APC event ended. However, the PMs had been working on the project for at least three months and shared about their noticeable improvement in public speaking and articulation. Xavier said he became more comfortable with public speaking and analytical as he discovered himself talking with his family and friends.

I feel like I'm more comfortable talking in public now, and also I'm able to do an in-depth analysis on the spot and faster. I'm sharper. Throughout this class we were constantly working that muscle and it got stronger. I noticed that because of the class, I've had deep conversations with friends and my mom about life more than ever, and I have a deep analysis or thought about...I've always had it, but I couldn't accurately convey it in words...My mom thinks I'm a lot more mature now. We talk about topics that she is more comfortable talking to me about now.

As a painting major, Xavier also talked about seeing improvement in his articulation when explaining his concepts in his painting practice.

This course helped me to better explain the things I paint or illustrate. It's been challenging to explain why I paint the way I do, but because of this class I had to do a lot of talking and how I feel about things, and that has helped me explain visually through words...It was a great learning experience in understanding the strengths and weaknesses of myself in general...in the sense of people being a public figure or putting themselves in that role.

Enhanced Agency through Open-ended Inquiry-based Learning Although there were set activities and parameters the PMs had to involve throughout the course, they had freedom in deciding on their topic and the way they would present it at the event. In a way, so much freedom itself was challenging. However, the PMs shared positively about taking direction, as it would enhance their own artmaking practice.

The course was more wide-open [in comparison to other educational experiences I've engaged with]. Livia would say, how do you feel? It's your

project, do what you want to do. She gave us agency and we had to figure it out. It was challenging but made me happy in a lot of ways. I've been in classes where the teacher wants a certain result, but I know there is a certain way that the teacher wants and you have to do it their way. But with this [class], we had a goal and however you get to that goal didn't matter as long as you got there. It was unique [in comparison] to other college courses, high school and middle school.

Melissa and Chloe also talked positively about having the freedom to decide a topic based on their interests and have the ability to take ownership in their direction. Chloe shared that she had never been a team leader like she was in this course. Being able to work with a topic that she deeply was concerned about motivated her to take on leadership of the entire group.

I found it unexpected to see myself being the team leader, choreographing the entire thing. I was never a team leader in other classes. The heavy research stuff [in other courses] weren't the things that were a particular interest of myself. But here, I was able to select a topic of my choice and work with it. I was pretty into it. I found myself editing the things that other people said to make it more appropriate to the context and setting, eventually I ended up writing the entire script!

Xavier spoke about APC in comparison to his prior experience working at a museum during high school. He said the APC curriculum was similar, but "there was a lot of learning that happened during our class sessions, in the process." He particularly mentioned the self-driven learning promoted through the curriculum and the dialogue-based instructional method, which broadened his perspective.

We had to develop our own methods and steps to get to the set goal of the course. It was really challenging and took a lot of time and conversation. But from the dialogues, I was able to see the world through multiple people's perspectives.

All PMs addressed how the thought-provoking questions asked by Dr. Alexander evoked critical thinking and agency. Tracy said, "The fact that Livia

asked, ‘Why are we doing art, what voice do you want to be heard, why is it important to you...?’ we put that into action and shared our voices instead of keeping them in a classroom bubble.”

Experience of a New Form of Art As mentioned earlier in regard to Reed’s intent for the APC curriculum, Dr. Alexander and Reed wanted the students to expand their previous conceptions of art and experience this type of socially engaged art, as it was a first exposure for many students. Xavier said,

This was my first experience with interactive art, or performance art, but in a way where dialogue was attached to it. I’ve done performance, but it was either film or I wasn’t saying anything, so this was a very “in the moment, dialogue, presentation” type of a deal. It felt more like a presentation than an art piece. It expanded my experience of art. Before I looked at it as primarily as painting or dance; traditional. But this opened my mind to other forms that I didn’t even know about.

This experience of “interactive performance art with dialogue” prompted Xavier to engage with “doing poetry,” an art medium he had not taken seriously before. Working with his group, he spontaneously responded to his topic of “redline zoning and racial disparity” and was able to write the poem in two days and present it at the APC event.

We were talking in a group brainstorming as usual, and one of my members wanted to do a performance art piece, so we thought what some forms were and we thought poetry. They thought it was a good idea, but no one wanted to or knew how to write it, so I said I’ll do it. I guess I came up with it first. It didn’t take me that long, maybe a day or two to write it...I’ve done poetry for assignments before but this time I felt an emotional attachment to this since it was bigger and came from my heart.

Due to an enthusiastic response, Xavier has been continuing writing poetry. He told me he was writing his second poem at the time I was interviewing him two weeks after the APC event.

Chloe was able to experience the freedom that the APC project had allowed

in the name of art. She shared that being engaged in an art project allowed her “to speak up and express things that otherwise would be difficult.”

Doing this project was interesting. The reason why I’m glad it was called art is because you can get away with a lot of things by calling it art. As I was writing it [the group script for the APC event], I was like, “This is pretty messed up. I’m saying a lot of things that are really horrible.” But I was really happy to see that people were responding to it [during the event].

Discussion

Drawing from the findings of the educational implications of APC, I discuss them in relation to the field of art education as well as effective strategies for incorporating socially engaged art in a higher education classroom.

Art as Pedagogy: Participatory Socially Engaged Art Education

This study contributes to the research on the pedagogy of artists, of how participating in artist-led artmaking processes promote unique and intrinsic learning (Hall & Thomson, 2016; Lee, 2023a, 2023b, 2023c; Pringle, 2009). In the case of APC, the artmaking process was predominantly oriented towards a cognitive exploration rather than an artmaking of an end-product or object-based work. The artmaking took place in the collective process among peers and professionals who grapple with societal issues through creative and artistic approaches. It was about enhancing an awareness of contemporary societal issues and ultimately nurturing a civic consciousness (Sandahl, 2015) as well as a social justice mindset. Hence, as the PMs had stated, APC expanded an understanding of art that is process-based, collective, and relational. Such aspects are key educational attributes of socially engaged art education (Helguera, 2011; Lee, 2022, 2023c; Schlemmer, 2017; Sholette & Bass, 2018) and art education for social justice (Anderson, Gussak, Hallmark, & Paul, 2010; Dewhurst, 2014).

However, the uniqueness of APC was how it functioned as an overarching theme implemented throughout each class, and eventually culminated into an APC public event toward the end of the semester. As several PMs responded, it was extremely helpful to see the various iterations of Reed’s APC as a tangible

example presented at the beginning of the semester, which guided the students throughout the following weeks. In addition, although the artist, Reed could not be present throughout the entire semester, the supportive delegation and collaboration by the course instructor Dr. Alexander ultimately promoted the artist's pedagogy to be effectively implemented. In result, APC created a unique model of a socially engaged art education, which all the course students participated in creating a collective socially engaged artwork presented to the public (Lee, 2023c).

Throughout Reed's oeuvre, creating art to facilitate collective participation has been evident even before the term "socially engaged art" became prevalent in the art world. Even though APC was politically driven, Reed emphasized considering this process as an "art project" or "creative experiment" rather than a political campaign. The relational aspect of the project about "bringing people together" was underlined (Bourriaud, 1998/2002; Kester, 2013). Reed stated to the students during class:

Remember to think about approaching this process and outreach as it's an art project, a creative experiment, not to get a political campaign or agenda across as so much as bringing people together who might not normally get to be in a room together" (M. Reed during class, September 12, 2018).

As stated earlier, Chloe shared about the freedom she had, being able to say the things she wanted to say in the name of art. Participating in APC allowed her "to speak up and express things that otherwise would be difficult." Reed elaborated on this aspect of how "art is inherently an educational and dispersive tool" when information is presented in the form of art. Being an artist has allowed Reed the freedom to look at other fields and work with them in other ways.

If you present information as an artist, people are a lot more open to receiving it and engaging...There is a lot of evidence that play and creativity are connected, which is important for kids in education. They're inherently connected and I also use art to teach myself about things. (M. Reed, personal communication, June 29, 2019).

In APC, artmaking was about *making* a collective experience of sharing and creating knowledge. This concept of "making" underlined the project throughout,

which well connects with John Dewey's, as he viewed making as a process that encompasses interest through a process of inquiry and care that is invested. Dewey observed that making "can only be understood by carrying it out," and that "the aliveness experienced by makers in the process derives from what they truly care about" (In Jacob, 2018, p. 13). This spirit of making was projected throughout APC, as it was about discovering the things we care about as a societal citizen, to talk about it, and to find others who care about it.

Effective Teaching of Socially Engaged Art in a Higher Education Classroom

Involving Creative Practitioners As the PMs shared, the course content, including working with a professional artist on a socially engaged art project, was unique in itself. They specifically talked about this in contrast to their other courses and previous learning experiences. The pedagogical methods and approaches of the creative practitioners were eye-opening to the students. If possible, as it was in APC, having in-person practitioners engaging with the students would be most effective for students. However, if the circumstances do not permits, having the students researching a creative practitioner dealing with the one's societal issue of interested is also empowering (Lee, 2022).

Creative Research It is essential to have college students engage with research. Artists can provide alternative ways of research that make it more engaging than it is normally perceived. Reed's understanding of research was about "a way of collecting knowledge to ground one's own purpose." Thus, "artmaking as research" was a creative endeavor that does not necessarily follow the format of scientific research, but is more about collecting ideas from people and from serendipitous encounters, a process that organically develops.

Reed's sharing of their informal and personal research process such as talking to people, brainstorming and mapping out ideas (often in drawings), journaling, and searching through online and offline resources, clearly helped the students to enjoy the research process stemming from their personal interests. For example, Chloe joyously wrote the entire 15-minute script for her speaker on behalf of her group, focused on woman's rights. She specifically shared how she created the script by going through all the text-based conversations in their group's Google slides, Google docs, and Chatroom, which was similar to a data-coding process. She created a flowchart as a way to organize each person's voice/concerns. She recounted, "I first pulled a bullet from anything that someone

said before and then put it on a piece of paper.” She started with the broadest topics, “like zooming out and then zooming in to heavier topics and themes.” She added,

It was like a concept map, which I had to do in so many classes but I would think, what is this teaching me? And then I’m like using it in real life here! When I was creating the flow chart, I was like, I need crayons! I need paper! Because I’m a visual person. I can’t represent anything in my brain that isn’t visual. I didn’t know any other way to organize it. That’s how we incorporated everyone’s voice into the script.

Open-ended Inquiry-based Exploration As mentioned earlier, the PMs talked extensively on how the open-ended questions and freedom in exploring one’s issues allowed agency, and eventually promoted critical thinking. Xavier and Tracy elaborated on how the inquiry-based approach facilitated the course atmosphere to function as an art critique session.

In this course, everything we did we had to discuss. The questions from Livia were difficult in the beginning, but in the end it was easier!...The environment felt comfortable, stimulating a sense to explore rather than trying to fit yourself to be correct. Livia was like, “if you don’t know it’s okay, we’ll ask more questions and break it down.” It was better than a lecture and more enjoyable. It was like an *art lecture*, not art history lecture. (Tracy, personal communication, December 5, 2018)

Studio classes have critiques, which this class is like a critique on ideas more than your work, and you were asked about what you believe in and why you’re doing art, you’re talking to friends and asked some questions, and then the critique is the main thing, but this was the whole thing. Even the classrooms, everything is set up in an O or U shape. In my interdisciplinary class...it’s a little similar but nothing like these challenging back to back questions. It activated my critical thinking and I liked it. My friend was worried and I was like, it’s a lot but it’s not bad at all. (Xavier, personal communication, December 10, 2018)

The open-ended nature allowed both freedom and agency for the students

to delve into their own topics of interest, promoting an intrinsic motivation for learning (Bell, Urhahne, Schanze, & Ploetzner, 2010; Lee, 2023b). Open-ended and inquiry-based learning can naturally promote the aforementioned self-driven research process. Furthermore, Reed would pose guiding questions when creating art, and Dr. Alexander continuously posed fundamental questions throughout the course and in the assignments. Therefore, as informed by theories on constructivism (Bruner, 1996; Kegan, 2000; Vygotsky, 1962) and experiential learning (Kolb, 1984; Schön, 1983), inquiry is key in cultivating critical thinking (Freire, 1970/2009; Habermas, 1981) in the artistic process.

Balance between Openness and Structure As an experienced facilitator and curator in initiating various formats of programmed installations, Reed emphasized the importance of balancing the openness and structure in designing the participants' experience. The learning needs to be open enough to allow freedom and cultivate the learner's agency, however, the necessary amount of structure needs to be provided or else the learner will feel lost and overwhelmed.

Combination of Individual and Group Work In the APC curriculum, it was significant that the students' learning process was scaffolded to promote a critical political awareness first based on a personal response paper, then to collaborate and negotiate, to network, and to publicly voice their opinions as the course progressed. Drawing from the observations of APC and applying the findings in my own teaching of an undergraduate course entitled <Socially Engaged Art Education>, a personal and individual work must proceed the group, or else it will not be motivating. It was critical that the APC curriculum started with a personal response paper which served as an anchor for the following group work and APC event. Balancing individual and group work complements each other, thus, designing the right combination is important in enriching students' learning experiences.

Collaboration Between the Artist and Instructor From the perspective of the PMs, although Reed was the artist of APC and proposed a certain direction about the process, she only intervened in class two times via Skype and in person on the day of the APC event (although behind the scenes, Reed personally communicated with students who reached out to her). Consequently, most of the course content was delegated and facilitated by Dr. Alexander, who met with the students each week. PMs shared that Dr. Alexander was extremely supportive and responsive throughout the course. They mentioned how she would draw from

her own curatorial experience in regard to communicating with other people, and helped with identifying the speakers for each group, which was one of the most difficult parts for the students.

Based on my research of examining multiple participatory socially engaged art projects in various sites (Lee, 2023b, 2023c, 2023e), I cannot stress enough on how a healthy collaborative relationship between the artist and the educator is pivotal in enhancing the learning experience of the project members. It is extremely rare for a socially engaged art project to be implemented as a college curriculum itself. However, APC was only successful because of a college instructor delegating the artist's vision of the artwork and mediating the needs of the students. The APC curriculum serves as a significant model for socially engaged art implemented in a college classroom.

Conclusion

One may argue that the APC curriculum is no different from a social studies curriculum, promoting civic awareness on current societal issues. However, the artistic sensibility and imagination, the spirit of open-endedness and experimental exploration, creative inquiry, performance, the power of stories, empathy, and inclusivity kindled throughout the curriculum was only possible because of the artistic vision propelled by the artist and like-minded instructor. The APC installation itself was a visual symbol for the freedom of speech, that its conceptual presence in each project member's mind pushed them to voice their societal concerns out of their comfort zones. Not only the carefully scaffolded design of the APC curriculum, but the extensive collaboration among the artist, instructor, and the students, had pushed each other's boundaries that eventually promoted a transformative meaning-making experience.

Xavier shared how the course provided him an opportunity to look at the world in a different perspective with more depth. He stated, "In society today, we lose sight of what matters and value material more than people. But through this course we were looking at people's issues and it made me realize that the materials, the things in my life don't matter as much as I think they do." It seemed that this type of socially engaged art provided him a new pair of lenses to think about the urgent issues around us and prompting ways to deal with

them through our creativity and artistic sensibility. This was a new way of experiencing art to many students.

This reminds me of Dewey's (1934/2005) quote, "It is a matter of communication and participation in values of life by means of the imagination, and works of art are the most intimate and energetic means of aiding individuals to share in the arts of living" (p. 350).



<Figure 4> Montclair State University students, photo by Andrew Atkinson

References

- Anderson, T., Gussak, D., Hallmark, K., & Paul, A. (Eds.) (2010). *Art education for social justice*. Reston, VA: NAEA.
- Bell, T., Urhahne, D., Schanze, S., & Ploetzner, R. (2010). Collaborative inquiry learning: Models, tools, and challenges. *International Journal of Science Education, 31*(1), 349 - 377.
- Bishop, C. (2006). The social turn: Collaboration and its discontents. *ArtForum International, 44*, 178-183.
- Bishop, C. (2012). *Artificial hells: Participatory art and the politics of spectatorship*. London: Verso Books.
- Bourriaud, N. (2002). *Relational aesthetics* (S. Pleasance & F. Woods, Trans.).

- Dijon, France: Less Presses du Reel. (Original work published 1998)
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2017). *Research methods in education*. London: Routledge.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Dewhurst, M. (2014). *Social justice art education: A framework for activist art pedagogy*. Cambridge, MA: Harvard Education Press.
- Dewey, J. (1934/2005). *Art as experience*. New York, NY: Perigee.
- Finkelpearl, T. (2013). *What we made: Conversations on art and social cooperation*. Durham, NC: Duke University.
- Freire, P. (2009). *Pedagogy of the oppressed*, New York: Continuum Publishing. (Original work published in 1968, translated into English in 1970)
- Habermas, J. (1981). *The theory of communicative action (vol. 1): Reason and the rationalization of society* (T. MacCarthy, translated). Boston: Beacon.
- Hall, C., & Thomson, P. (2016). Creativity in teaching: What can teachers learn from artists?. *Research Papers in Education*, 8(3), 55-77.
- Helguera, P. (2011). *Education for socially engaged art: A materials and techniques handbook*. New York: Jorge Pinto Books.
- Jacob, M. J. (2018). *Dewey for artists*. Chicago: University of Chicago Press.
- Kegan, R. (2000). "What 'form' transforms?: A constructive-developmental approach to transformative learning". In Mezirow, Jack (ed.), *Learning as transformation: critical perspectives on a theory in progress* (pp. 35 - 70). San Francisco: Jossey-Bass.
- Kester, G. H. (2013). *Conversation pieces: Community and communication in modern art*. LA: University of California Press.
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning: Experience as a source of learning and development (1st ed.)*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Lee, E. J. (2022). Examining the formation of Socially Engaged Art Education (SEAE) discourse. *Journal of Research in Art Education*, 23(2), 1-33.
- Lee, E. J. (2023a). Five propositions of participatory pedagogy-based art projects. In Lucero, J. & Hernandez-Cabal, C. (Eds.) *What happens at the intersection of conceptual art & teaching?* (pp. 64-71). Amsterdam University of the Arts Press.
- Lee, E. J. (2023b). "The Council," artist Adelita Husni-Bey and young adults envision the future museum. *International Journal of Art & Design*

- Education*, 42(2), 243–311. <https://doi.org/10.1111/jade.12462>
- Lee, E. J. (2023c). Art as pedagogy: A multiple case study of participatory socially engaged art. *Visual Arts Research*, 49(1), 88–106.
- Lee, E. J. (2023d). The educational turn in contemporary art: Historical precedents and defining characteristics of participatory pedagogy-based art. *Journal of Basic Design & Art*, 24(4), 349–364.
- Lee, E. J. (2023e). Pedagogical implications in “La Austral, S.A. de C.V.,” collective storytelling performances by Pablo Helguera and DREAMers. In Ching-Chiu, L., Sinner, A. & Irwin, R. (Eds.) *Community arts education: Transversal global perspectives*. Bristol, UK: Intellect, pp. 231–241.
- Pringle, E. (2009). The artist as educator: Examining relationships between art practice and pedagogy in the gallery context. *TATE*, 11. <https://www.tate.org.uk/research/tate-papers/11/artist-as-educator-examining-relationships-between-art-practice-and-pedagogy-in-gallery-context>, accessed 5 January 2024.
- Maxwell, J. (2013). *Qualitative research design*. Thousand Oaks: Sage.
- Reed, M. (n.d.) Macon Reed’s website. <https://www.maconreed.com/>
- Sandahl, J. (2015). Civic consciousness: A viable concept for advancing students’ ability to orient themselves to possible futures?. *Historical Encounters: A journal of historical consciousness, historical cultures, and history education*, 2(1), 1–15.
- Schlemmer, R. H. (2017). Socially engaged art education: Defining and defending the practice. In Hersey, L. N., & Bobick, B. (Eds.), *Handbook of research on the facilitation of civic engagement through community art* (pp. 1–23). IGI Global.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York, NY: Basic Books.
- Sholette, G., & Bass, C. (Eds.) (2018). *Art as social action: An introduction to the principles and practices of teaching social practice art*. New York: Allworth Press.
- Snyder, T. (2017). *On tyranny: Twenty lessons from the 20th Century*. New York: Crown Publishing.
- Vygotsky, L. S. (1962). *Thought and language*. Cambridge, MA: MIT Press.

사회참여예술 작업 “A Pressing Conference”의 대학 수업과의 연계가 지니는 교육적 함의

이은지
부산교육대학교

요 약

본 연구는 미국 북동부의 대학 수업과 연계하여 진행된 사회참여예술 프로젝트 “A Pressing Conference (APC)”에 대한 교육적 함의를 탐구하는 질적 사례 연구이다. APC의 한 학기 교육과정은 예술가 메이컨 리드(Macon Reed)와 대학 교수자 리비아 알렉산더(Dr. Livia Alexander)의 협력에 기반하여, 매주 예술 실무자들이 수업을 방문하고 지역 미술관에서 학생들이 직접 기획한 APC 행사로 구성되었다. 본 연구자는 수업 및 행사의 현장 관찰과 인터뷰의 연구 방법을 토대로 APC에 반영된 교육관 및 교수방식과 학생들의 학습 경험을 고찰하였다. 학생들은 참여의 플랫폼과 과정으로서 기능하는 사회참여예술을 직접 경험함으로써 기존 미술에 대한 인식을 확장하게 되었고, 사회 정의에 대한 의식을 고취할 수 있었다. 본 연구 결과는 대학 교육과정에서의 사회참여예술 교수에 대한 여러 시사점을 제안한다. 그것은 예술가, 교수자, 그리고 학생 사이의 적극적인 협력; 개인 및 모둠 과제 간의 균형; 개인적인 작업 단계 및 공개 발표의 동시 설계; 네트워킹을 통한 커뮤니티 형성; 그리고 효과적인 위임을 통한 교수 방법들이다.

주제어

사회참여예술(socially engaged art), 대학 교육과정(higher education curriculum), 예술로서의 교육(art as education), 예술가의 교수법(artist's pedagogy), 예술융합교육(arts integration)

서 론

“A Pressing Conference[기자회견/긴급한 회의]¹⁾”(2018년부터 현재까지)는 예술가

1) “A Pressing Conference”의 작업 제목은 [기자회견]을 뜻하는 “press conference”를 지칭함과 더불어 “pressing [긴급함]”을 뜻하는 다의적 의미의 제목이다. 편의상 논문 전반에 A Pressing Conference의 줄임 말 “APC”를 사용한다.

메이컨 리드(Macon Reed)가 미국 대통령 기자회견실을 기본 모형으로 제작한 설치 조형물이다. 리드는 2017년 뉴욕시 아이빔 센터(Eyebam Art & Technology Center)의 펠로우를 지내면서 트럼프의 행정부(Donald Trump Administration, 2017년 1월~2021년 1월)에 대한 즉각적인 반응으로 이 설치물을 만들기 시작하였다. 특히 트럼프 행정부의 기자 및 언론 검열에 대응하여 리드는 특유의 팝 칼러와 단순화된 스타일로 재치를 더하여 백악관 기자회견실의 단상을 본뜬 조형물을 수작업으로 만들었다.

리드는 아이빔 이후 뉴욕 맨해튼의 에이브론즈 아츠 센터(Abrons Arts Center)에서 아티스트 레지던시를 지내는 동안 역사학자 스나이더(Timothy Snyder)의 책 「폭정: 20세기의 스무 가지 교훈(*On Tyranny: Twenty Lessons from the 20th Century*)」(2017)을 접하게 된다. 이 책은 리드로 하여금 그가 제작한 조형물을 사회적 플랫폼으로 활용하도록 영감을 주었다. 결국 APC의 설치 조형물은 관객 참여자들이 개인의 사회적 관심사나 현재 정치사회에 대한 의견을 표명할 수 있는 플랫폼으로 기능하게 된다.

그리하여 APC 조형물은 설치 장소 및 맥락에 따른 다양한 프로그래밍을 통해 작동하게 된다. 리드는 스나이더 교수 및 사회 활동가 연사들을 초청하여 맨해튼의 에이브론즈 아츠 센터에서 첫 번째 APC 행사를 진행했고(2018년 1월), 이어 조형물은 브루클린의 SPRING/BREAK 아트페어에 전시되어 예술가 및 전시 관람자들의 참여가 이루어졌다(2018년 3월). 이후 뉴욕 컬럼비아 대학교 교육대학원의 대정부 관계부서 캠페인의 일환으로 설치되어 학생 및 교직원들이 APC 단상에서 정치사회의 사안들에 대한 의견을 자유롭게 표명하도록 했으며(2018년 10월), 뉴저지 몬클레어 주립대학교에서는 미술대학의 한 학기 수업과 연계하여 수업 수강 학생들이 직접 기획한 APC 행사를 몬클레어 미술관에서 개최하였다(2018년 11월).

본 연구는 몬클레어 주립대학교와 연계한 APC 프로젝트에 기반한다. 몬클레어 미대 교수자인 알렉산더 박사는 리드와의 협력으로 APC를 교과목 <미술 & 디자인 포럼>의 매 주차 수업 및 기말 행사의 모티브로서 교수하였다. 본 연구자의 연구 목적은 예술가가 창안한 사회참여예술 프로젝트가 한 학기 대학 수업의 맥락에서 어떻게 연계되어 교수 되었는지, 그리고 이 수업에 참여한 학생들의 학습 경험이 어떠했는지를 고찰하여 교육적 함의를 탐구한다. 다음의 연구 질문을 바탕으로 본 연구를 진행하였다.

“A Pressing Conference” 프로젝트가 예술가의 주도로 시작되었지만, 이것을 대학 수업 과정과 연계하여 진행했을 때의 교육적 함의는 무엇인가?

위의 개괄적인 질문을 연구하기 위해 다음의 연구 문제들을 탐구하였다.

- 예술가에 대하여: 예술가는 어떻게 예술과 교육을 융합하였는가? 예술가는 학습과 교육 개념에 대해 어떻게 이해하고 있는가? 프로젝트에 반영된 교수 방법 및 전략에는 어떤 것이 있는가?
- 프로젝트 멤버(수업 수강 학생)들에 대하여: 프로젝트에 참여한 학생들의 경험은 어떠했으며, 특히 배움과 관련된 측면에서 어떠했는가?
- 위의 연구 결과를 토대로 대학 교육과정에서 사회참여예술의 교수에 대한 제안에는 어떤 것이 있는가?

연구 방법과 관련하여 본 연구자는 총 15주차의 학기 수업 중 APC와 직접 연관된 12주차 수업에 매주 참석하여 수업 내용, 학생들의 참여, 학생과 교수자 사이의 상호작용을 면밀히 관찰했다. 또한 몬클레어 미술관에서 개최된 APC 행사에 참석하여 학생들과 연설자들, 그리고 청중의 반응을 주의 깊게 관찰했다. 인터뷰는 예술가 뿐 아니라 수업 수강 학생들, 그리고 미술관 APC 행사에 참석한 관객과도 진행했다. 그러나 본고는 예술가의 교수법과 APC 교육과정에 직접 참여한 학생들의 학습 경험에 중점을 두어 집필하였다.

본고는 미국 북동부 지역의 한 학교에 대한 특정 사례 연구이지만, 연구 결과는 사회참여예술(Bishop, 2006, 2012; Finkelparl, 2013; Helguera, 2011; Kester, 2013)이 대학의 교육과정에서 효과적으로 교수될 수 있는 방법에 대한 통찰을 제시한다. 특히, 조사연구 및 네트워킹을 기반으로 학생들이 참여예술을 통해 사회 정의에 대한 인식을 고취할 수 있는 효과적인 교수방법에 대해 논의한다.



<그림 1> A Pressing Conference 조형 설치물, 예술가가 제공한 사진

APC의 개요

예술가의 배경

리드(Macon Reed, 1981년 미국 버지니아 출생)는 회화, 수공예 조각, 사진, 비디오, 벽화 등 오브제 기반의 예술 작품을 창작하는 멀티미디어 아티스트이다. 특히 손수 만든 조형물들을 설치하여 특정 공간을 연출하는 리드의 작업은 퀴어(queer) 및 교차성 페미니즘(intersectional feminism)에 바탕한 프로그래밍에 의해 사회적 플랫폼으로 기능한다. 리드의 작업은 합의된 권력의 교환, 콜렉티브에 대한 탐구, 간과되거나 구조적으로 서로 단절된 역사 또는 커뮤니티를 하나로 모으고자 하는 주제들을 담고 있다 (<https://www.maconreed.com/about>).

이러한 리드의 관심사는 관객 참여적인 요소가 강한 초기 작품들에서도 잘 드러나며, 이들 작품으로 “Camp Out[야영]”(2012), “Sensory Room[감각의 방]”(2012), “Physical Education[체육 교육]”(2014) 등이 있다. 리드의 대표작인 “Eulogy of the Dyke Bar[다이크 바의 추도사]”(2015, 2016, 2018, 2023)는 2015년 브루클린의 웨이페어러스 갤러리(Wayfarers Gallery)의 아티스트 레지던시 중에 처음 제작되었다. 이 작업은 퀴어 여성을 위한 사회적 공간으로서의 다이크 바의 사라짐에 대해 연구하고자 하는 의도에서 시작되었다. 리드는 다음의 질문들을 탐구하면서 작업을 진전시켰다:

- 이러한 다이크 바의 공간들이 왜 사라져가고 있는가?
- 이러한 현상을 야기하는 문화 및 사회경제적인 요인은 무엇인가?
- 이러한 요인들이 동성애 남성들의 공간에도 똑같이 영향을 미쳤는가?
- 이러한 공간들이 과거에 어떤 역할을 해왔으며, 시간의 흐름에 따라 어떻게 변했는가?
- 우리는 이러한 공간들로부터 무엇을 배울 수 있으며 세대를 넘어 성별과 성 정체성에 대한 확장된 개념을 수용하면서 안전하고 긍정적인 새로운 공간들을 만들어 나갈 수 있는가? (www.maconreed.com/eulogyforthedykebar)

리드는 수공으로 제작된 생동감 넘치는 소품들인 술병, 당구 테이블, 네온사인, 술을 접대하는 공간, 그리고 세심하게 손으로 그린 70년대 나무 패널 문양을 활용하여 웨이페어러스 갤러리의 전 공간을 완전히 변신시켰다. 갤러리는 기획된 이벤트들이 진행되는 동안 다이크 바로서 기능하였다. 다이크 바텐더들은 뉴욕시 기반 스토리텔링 단체인 Queer Memoir와 협업하였다. Queer Memoir는 여성 및 남성 동성애자, 바이섹슈얼, 트랜스젠더 및 성 정체성 비순응 커뮤니티를 대상으로 스토리텔링 이벤트를 주관하는 것으로 잘 알려져 있다.

리드가 이러한 커뮤니티 형성 및 소속감을 강조하는 것은 타인과의 관계가 정체성 형성이라는 의미 탐색의 맥락에서 중요한 의미를 지니기 때문이다. 리드의 작

업에서 드러나는 이러한 특징은 몬클레어 주립대학교에서 진행된 APC 교육과정의 설계에서도 그대로 발견된다.

APC의 교육과정

APC는 2018년 가을에 몬클레어 주립대학교(Montclair State University, 줄여서 MSU)에서 열린 고학년 학부 교과목인 <미술 디자인 포럼 (ARFD 400)>의 전체 주제이자 행사였다. 이 한 학기 수업은 MSU의 교수이자 현대미술 전문 큐레이터인 리비아 알렉산더 박사(Dr. Livia Alexander)가 담당하는 교과목이다. 알렉산더 교수는 이 수업을 위해 리드를 섭외하였고, 리드와 공동으로 한 학기의 수업 내용을 설계하였다. 기존 강의계획안대로 매 주차 수업 때 다양한 문화예술 분야의 실무자들이 방문하도록 하였으나, 학생들 과제와 기말에 학생들이 그들만의 APC 행사를 올리는 내용을 새로 추가하였다. 한 학기 APC 교육과정은 다음과 같이 설계되었다.

개인 에세이 과제 수업이 시작된 지 한 달 후, 학생들은 자신이 관심을 가지고 중요하다고 생각하는 사회 문제에 대한 에세이를 작성해야 했다. 다음은 에세이를 위한 가이드라인 질문들이다:

- 당신이나 당신의 지역사회에 영향을 미치는 사안이 있나요? 그런 일들로 인해 화가 나거나 기분이 상하거나 바꾸고 싶은 것들이 있나요? 있다면, 그것은 무엇이며 그 이유에 대해 쓰시오.
- 서로 다른 의견을 지니는 것에 대해 사람들의 대화 방식에 문제가 있다고 생각하나요?
2016년 대통령 선거 이후 어떤 변화들이 있었나요? 어떻게, 그리고 왜 그런 변화가 일어난다고 생각하나요?
- 어떤 미술가나 음악가가 당신이 관심있는 사회 문제와 연관지을 수 있도록 도움이 되었던 적이 있었나요?
- 백악관 기자회견실에서 대중이나 정부에게 말할 기회가 주어진다면 무엇에 대해 이야기하겠어요?

(ARFD 400 교과목의 2018 가을 강의계획안에서 인용)

APC의 매 주차 수업 개인 주제를 기반으로 각 26명의 수업 수강 학생들은 6-8명의 인원으로 이루어진 네 개의 모듈로 묶어져 편성되었다. 각 모듈은 논의 끝에 통일된 하나의 주제를 선정하고, 이에 대해 구체적으로 조사연구하여 수업 시간에 모듈별 발표를 진행하였다. 각 모듈에서 논의하고 연구한 네 가지의 대 주제는 다음과 같다:

- 레드라인 지역구획 및 인종 격차
- 여성 문제
- 환경 문제

- 정신 건강

APC 행사 때 각 모듬의 발표 내용을 대변할 예술 실무자를 선정했으며, 이 행사는 학기 말에 뉴저지 몬클레어 미술관에서 진행되었다.

몬클레어 미술관에서의 APC 행사 “매 주차의 APC 수업”이 학생들이 골똥히 탐구하고 의견을 교환하며 내용을 생성해가는 프라이빗한 작업 세션들이었다면, “몬클레어 미술관에서의 APC”는 수업 때 창출한 콘텐츠를 청중에게 공개 발표하는 시간이었다. 학생들이 각 모듬의 주제에 적합한 연설자를 선정하였고, 선정된 연설자들은 2018년 11월 28일 미술관에서 열린 행사 때 각 모듬별로 15분씩 발표했다.



<그림 2> 몬클레어 미술관에서 진행된 APC 행사, Andrew Atkinson이 찍은 사진

연구 방법

본 연구는 대학 수업에 적용된 사회참여예술 작업인 APC 교육과정의 교육적 함의를 탐구하는 질적 사례 연구(Creswell, 2013; Maxwell, 2013)이다. 교육적 함의를 연구하기 위해 본 연구자는 현장 관찰 및 인터뷰의 연구 방법으로 예술가의 교육관과 교수방식, 그리고 프로젝트 멤버(수업 수강 학생)들의 배움의 경험을 고찰하였다. 본 장에서는 먼저 연구 참여자 선정에 대해 논한 후 데이터 수집 및 분석 방법에 대해 논한다.

연구 참여자

본 연구는 다각화(triangulation)를 적용하여 APC의 교육과정이 지니는 교육적 함의를 탐구하기 위해 연구 참여자들을 크게 세 가지로 분류하였다: APC 작업을 창안하

고 수업 교육과정을 설계한 예술가 리드, APC 교육과정에 참여하고 직접 APC 행사를 기획하고 진행한 프로젝트 멤버들(수업 수강 학생들), 그리고 몬클레어 미술관의 APC 행사에 참석한 관객들이다. 그러나 앞서 밝혔듯이 본 연구는 APC의 한 학기 교육과정에 직접 참여한 예술가와 학생들에 중점을 둔다.

예술가 본 연구자는 2018년 4월 컬럼비아 대학교 교육대학원(줄여서 “TC”)에서 개최된 Unleashing 국제 전시에서 예술가 리드와 알렉산더 교수님을 만났다. 본 연구자는 당시 전시 어시스턴트 디렉터로서 현장 참여형 예술작업들의 공공 프로그래밍 및 제작 관리의 총괄자였다. 알렉산더 교수님은 전시의 공동 큐레이터였고, 리드는 전시의 참여 작가로 TC 캠퍼스에 벽화 작업을 했다. 또한 몇 개월 이후인 10월에 리드는 TC의 대정부 관계부(Office of Government Relations)가 진행하는 “SPEAK OUT” 캠페인의 일환으로 APC가 진행되었다. APC 조형물은 TC의 1층 라운지에 3일 동안 설치되어 누구나 단상에 올라가 정치사회의 주요 사안에 대한 개인의 의견을 표명할 수 있었고, 이는 촬영되어 뉴욕 상원에 보내졌다. 이렇듯 본 연구자는 Unleashing 전시 일을 통해 형성된 알렉산더 교수님과의 관계성, 그리고 TC의 APC 프로젝트를 준비하고 직접 참여한 경험이 본 연구를 진행할 수 있는 동기가 되었다.



<그림 3> 컬럼비아 대학교 교육대학원에서 진행된 APC의 한 장면 (2018년 10월), 본 연구자가 찍은 사진

프로젝트 멤버 (수업 수강 학생들) 본 연구자는 <미술 디자인 포럼 (ARFD 400)>을 수강한 총 26명의 학생 중 8명의 잠재적 인터뷰 대상자를 선정했고, 이들과 상의 후 6명이 인터뷰에 참여하기로 했다. 선정 기준은 학생의 수업 참여도, 동료 및 교수와의 상호작용 태도, 모둠 발표 준비의 참여도 및 발표 태도에 기반하였다.

6명과 인터뷰를 진행하면서 이 중 4명이 각 모둠의 팀장이었다는 것을 알게 되었다. 데이터 분석을 위해 가장 데이터가 풍부하고 연구 문제와 관련한 데이터를 제공한 5명의 인터뷰 내용을 본 연구에 사용하기로 했다(Maxwell, 2013). <표 1>은 본 연구에 참여한 수강 학생들의 기본 정보이며, 익명성 보장을 위해 가명을 사용했다.

<표 1> 프로젝트 멤버들(수업 수강 학생)에 대한 기본 정보

참여자	PM1 Xavier	PM2 Heather	PM3 Melissa	PM4 Chloe	PM5 Tracy
나이/ 성별	21세 남성	21세 여성	22세 여성	21세 여성	21세 여성
인종	아프리카계 미국인	멕시코계 미국인	백인 미국인	백인 미국인	백인 미국인
전공/ 학년	순수미술, 페인팅 심화전공. 4학년. 그래픽 디자인 및 일러스트 전공으로 석사과정을 수학할 계획.	순수미술, 페인팅 심화전공. 3학년. 인테리어 디자인으로 석사과정을 수학할 계획.	정보디자인, 모션 그래픽 심화전공. 4학년. 문예창작학과와 복수전공을 하기 위해 Pratt Institute에서 편입함.	순수미술, 페인팅 심화전공. 4학년. 커뮤니티 칼리지에서 편입함.	순수미술, 페인팅 심화전공. 4학년. 전공의 구별이 뚜렷하고 지역사회와 활발하게 교류하는 Sussex 커뮤니티 칼리지에서 편입함. 지역사회에서 적극적으로 활동했음.
거주 지역	뉴저지 Newark과 East Orange에서 태어나고 자람.	뉴저지 Newark에서 태어나고 뉴저지 남부에서 자람.	뉴저지에서 태어나고 자람.	뉴저지 Jefferson에서 태어나고 자람.	뉴저지에서 태어나고 자람.

데이터 수집

본 질적 연구의 주요 데이터 수집 방법은 주로 현장 관찰과 연구 참여자들과의 개별 인터뷰였다.

현장 관찰 본 연구자는 MSU의 IRB의 승인을 받고 2018년 9월 5일부터 12월 12일까지 진행된 12주차 수업을 참관하면서 수업 내용, 학생들의 참여, 학생과 교수자와의 상호작용, 과제 수행 등을 면밀하게 관찰하였다. 수업은 매주 수요일 오후 5시30분부터 8시까지, 2시간 30분씩 진행되는 3학점 캡스톤 교과목 수업이었다. 또한 APC 행사는 2018년 11월 28일 목요일 저녁 7시부터 8시 30분까지 진행되었다. 현장 관찰의 데이터 기록을 위해 노트 필기를 하고 핸드폰으로 사진을 찍었다.

인터뷰 학생들과의 개별 인터뷰는 APC 행사를 마친 일주일 이후부터인 2018년 12월에 MSU의 빈 교실에서 진행되었고, 시간은 1시간 10분에서 1시간 40분가량 소요되었다. 리드와의 인터뷰는 몬클레어의 APC 작업이 모두 완료된 이후인 2019년 6월 브루클린의 조용한 카페에서 2시간 동안 진행되었다. 프로젝트 멤버들의 참여 경험에 대한 선입견을 피하기 위해 이들과의 인터뷰를 모두 마친 후에 진행되었다. 모든 인터뷰는 디지털로 녹음되었고 코딩을 위해 전사되었다. 프로젝트 멤버들을 대상으로 진행한 인터뷰 질문은 아래 <표 2>에 제시되어 있다.

<표 2> 프로젝트 멤버(학생) 대상의 인터뷰 질문

인터뷰 질문

1. 이 프로젝트에 참여하기 위해 얼마나 많은 시간을 투자했나요?
2. 프로젝트에 대해 어떻게 알게 되었나요? 프로젝트에 참여하도록 한 동기가 있었나요?
3. 프로젝트 참여 시작 전에 어떤 기대가 있었나요?
 - 3-1. 예술가가 어떤 일을 할 것으로 생각했나요?
 - 3-2. 참여자로서 어떤 일을 할 것으로 생각했나요?
4. 이 프로젝트의 일원으로서 어땠나요?
 - 4-1. 어떤 일을 하라는 지시가 있었나요?
 - 4-2. 예술가와 어떻게 상호 작용했나요? 다른 참여자들과 어떻게 상호 작용했나요?
 - 4-3. 예술가는 다른 참여자들과 어떻게 상호 작용했나요?
5. 프로젝트의 일원이 되어 가장 기억에 남는 것은 무엇이었나요? 왜 그 순간이 기억에 남았는지 말해주세요.
 - 5.1 가장 즐거웠던 부분은 무엇이었으며 그 이유에 대해 말해주세요.
 - 5.2 어려웠던 점은 무엇이었으며 그 이유에 대해 말해주세요. 그 문제에 어떻게 대처했나요?
6. 이 프로젝트의 일원으로서 얻은 것은 무엇이라고 생각하나요?
7. 프로젝트에 참여하면서 지녔던 기대가 어떻게 충족되었나요?
8. 참여하면서 예상하지 못했거나 놀란 점이 있었다면 말해주세요.
9. 이 프로젝트에 참여하면서 얻은 배움의 경험에 대해 설명할 수 있을까요?
 - 9-1. 참여자로서의 경험을 통해 얻을 수 있었던 다른 배움의 요소가 있었을까요?

인터뷰 질문

10. 이 배움의 경험이 당신의 다른 배움의 기회와 비교해서 설명할 수 있을까요?
(예를 들어, 학교에서의 배움, 방과 후 프로그램 및 활동, 커뮤니티 센터, 집, 모임, 교육 기관, 박물관이나 예술 관련 기관 등에서의 경험과 비교하여 설명해 주세요.)
- 10-1. 이 경험이 여러분의 이전 예술 경험과 어떻게 다르거나 유사했나요?
10-2. 이 경험이 여러분의 이전 교육 경험과 어떻게 다르거나 유사했나요? (학교에서의 배움은 어땠나요? 학교 외에서는?)
11. 이 프로젝트가 미친 영향이나 영향에 대해 이야기할 수 있나요?
11-1. 작업에 참여한 후 스스로에게 변화된 것이 있었나요? 있었다면 그것을 어떻게 알아차렸나요?
12. 이 프로젝트와 관련하여 이야기하고 싶은 것이 또 있다면 말해주세요. 기존 답변에 대해 덧붙이셔도 되며, 자유롭게 말해주세요.
-

데이터 분석

수집된 모든 데이터는 주제 관련 연관성, 개인적 이야기, 의미 구성 방식 등을 파악하기 위해 자세히 검토되었다. 데이터에서 도출된 주요 주제는 지속적인 비교 방식(Cohen, Manion, & Morrison, 2017; Creswell, 2013)을 통해 두드러진 주제 및 하위 개념들을 구분하여 정리되었다. 데이터의 성격에 따라 컬러코딩을 활용하여 다른 색으로 표시하였고 레이블로 지정하여 정리하였다.

연구 결과

본 장은 서론에 제시한 연구 문제들의 순서로 연구 결과를 정리하여 제시한다. 먼저 APC의 교육적 의도 및 예술가의 교육관, 이어서 프로젝트 멤버인 학생들의 학습 경험에 대한 연구 결과가 제시된다. 학생의 이름 대신 “PM번호”를 사용하였다. 또한 직접 인용구들에서 학생들은 리드의 이름인 “메이컨(Macon)”과 교수자의 이름인 “리비아(Livia)”로 그들을 각각 칭하였음을 미리 밝힌다.

예술가의 교수법

APC의 교육적 의도 리드와 알렉산더 교수는 MSU 학생들이 APC 교육과정을 통해 경험하기를 바라는 바에 대해 공유했다. 첫째, 학생들이 한 학기 수업뿐 아니라 수업을 마친 이후로도 심층적으로 관계하면서 다룰 수 있는 사회적 관심사를 발견하기를 바랐다. “[교육 목표는] 학생들이 자신에게 의미 있는 주제에 대해 글을 쓰고 충분히 이야기하는 것, 그리고 그 주제가 그들이 하는 다음 일들에서도 또 다루어지길 바란다. 최종 APC 행사 자체가 중요했다기보다 그 행사에 이르기 위한 준비

과정에서의 배움이 더욱 중요했다” (리드와의 인터뷰, 2019년 6월 29일).

둘째, 리드와 알렉산더 교수는 학생들이 아직 익숙하지 않은 프로세스 중심의 사회참여예술에 대해 인식하고 직접 경험하기를 바랐다. 알렉산더 교수는 대부분의 미술대학 학생들이 오브제 중심의 작품 제작에만 치우쳐있고 그것이 예술의 전부라 생각한다고 하면서, 세상에서 현재 일어나는 일과 관련하여 예술 창작의 지평을 확장하기 위해 학생들이 사회 문제들을 창의적으로 다루는 예술을 직접 경험하기를 원한다고 하였다 (알렉산더 교수의 수업 중, 2018년 9월 12일).

세 번째로, APC 교육과정은 학생들의 네트워킹 및 기획력을 향상하기 위해 설계되었다. 이것은 실무 경험을 쌓고, 자신에게 귀를 기울일 수 있는 커뮤니티를 찾고, 다른 이들에게도 도움을 주는 것과 관련이 깊다.

우리[리드와 알렉산더]는 학생들이 화가 나는 문제에 대해 이야기하고 고민하는 데에 도움이 되는 글쓰기 가이드라인을 어떻게 만들 수 있을지에 대해 논의했다. 그런 후 이들이 다른 이들과의 공통점을 찾아내고 정교화하도록 했다. 학생들이 다른 수업에서처럼 자신들의 이야기를 그냥 전하게 하는 것이 아니라, 조원들에게 자신들의 문제에 대해 이야기하고 같이 작업해야 했다. 그런 다음에 학교 밖에서 그러한 주제를 다루는 커뮤니티 멤버들을 찾아서 그 주제를 어떻게 다루는지에 대해 배워야 했다. 물론 그것까지 완수하는 데에 시간이 턱없이 모자랐고 끝에 가서는 많이들 당황해하더라. 그러나 외부에서 낯선 사람에게 연락하여 도움을 청하면서 현실 세계의 경험을 쌓는 것은 매우 중요하다고 생각한다. (리드와의 인터뷰, 2019년 6월 29일)

넷째, 학생들이 자신의 아이디어를 청중에게 공개적으로 발표하도록 하는 것이었다. 학생들은 공개 발표를 위해 적극적으로 학습에 임해야만 했다. 리드는 말하기를, “단순히 강의만 들으면서 특정 예술가에 대해 배우는 수업이 아니었다. 학생들은 예술가들에게 적극적으로 그들의 실패와 당면한 문제들에 대해 물어야 했고 상호작용을 해야만 했다.”

마지막으로, 리드는 아이디어라는 것이 시간이 지남에 따라 여러 형식으로 나타날 수 있다고 언급했다. “화를 나게 하는 문제에 대해 글을 쓰고, 동료들에게 이에 대해 설득력있게 이야기하고, 이에 대해 동의하지 않는 상대방의 이야기에 대해서도 귀기울이고, 다른 사람이 나를 대신하여 이야기하도록 하는 것을 모두 해야만 하는 학습 과정이었다.” 그리하여 APC는 학생들로 하여금 아이디어를 다양한 형식을 통해 발전 개발될 수 있음을 경험하도록 설계되었던 것이다.

APC에 드러난 리드의 교육관 리드의 참여형 예술작업들은 결국 참여자들 간의 지식 및 자원 공유, 그리고 서로의 연계성을 모색하는 플랫폼을 형성하기 위한

이다. 그래서 교육자는 참여자들이 서로의 경험을 나누고 경험을 촉진하도록 설계하는 퍼실리테이터로서의 역할을 해야한다고 강조한다.

교육학을 정식으로 공부하지 않은 사람으로서 ‘교육이란 정보를 공유하는 철학과 접근이라고 생각한다.’ 교육자이자 예술가로서, 나는 각 개인이나 그룹, 참여자나 장소는 외부에서 안으로 정의되어야 한다고 생각한다. 이것은 성장을 위해 자원을 공유하며 목표를 달성하도록 한다. 그리고 ‘배움은 사물 간의 연계성을 찾는 것이다.’ 흔히 시스템은 사실 암기를 요구하죠, 그리고 교육자는 학생이나 참여자가 특정 지식이나 프레임워크를 습득하도록 합니다. 그러나 다른 관점에서 사람들을 이해하고 그들이 무엇이 필요한지를 보는 방법도 있다. [배움/학습을 위해] 적응력, 유연성, 그리고 경청의 능력을 필요로 한다.

리드의 교육관과 배움에 대한 관점은 “예술”과 자연스럽게 연관한다. 리드는 예술의 영역이 다양한 분야에 걸친 관심사와 지식을 연결해주는 것에 대해 이야기했다.

예술가로서 존재하는 저의 방식, 그리고 제가 예술의 영역에 늘 머무르는 것은 어떤 것에 대해 아주 깊게 배우지 않아도 제가 배우고 싶은 만큼 배울 수 있도록 허용해주는 프레임워크이기 때문이다. 대강 훑고서 다른 것에 또 관심을 가지며 연관 지을 수 있다. 다른 방식으로 연구할 수 있는 자유로운 방식이다.

또한 리드는 예술이야말로 다양한 학습자들을 포용할 수 있는 특성을 지닌다고 강조했다. 이는 리드의 개인적인 경험에서 비롯된다.

성장하면서 많은 어려움이 있었다. 저는 학교에서 자주 문제를 일으켰고 학교 경찰과 만나야 하기도 했다...그래서인지 저는 특별 지원이 필요한 학생들에게 관심을 가지는데, 이러한 측면을 의식적으로 제 작업과 수업에 반영한다. 제가 예술로 진로를 정한 것은...제가 [학교에서] 자주 힘겨움을 겪었던 것에 반해, 예술을 할 때 저는 문제를 일으키지 않았고 오히려 긍정적인 인정을 받았기 때문이 아닌가 생각한다.

또한 리드의 예술 작업들은 리드의 중재로 참여자들이 함께 질문을 탐색하는 과정이다. “Eulogy of the Dyke Bar”의 창의적인 과정을 촉진했던 특정 질문들이 있었던 것처럼, APC를 가능하게 한 핵심 질문은 다음과 같다: “당신이 현재 가장 신경 쓰고 있는 문제는 무엇인가요? 당신이 그동안 생각하지 못한 방식으로 그 문제에 대해 이야기할 수 있는 사람들은 누구일까요?”였다. 리드는 APC 교육과정의 핵심이 이러

한 질문들을 탐색하는 과정에서 발생하는 “상호 관계적인 참여(mutual engagement)”임을 역설했다.

따라서 APC에서 리드와 알렉산더 교수는 학생들의 학습과정이 연구조사를 기반으로, 비판적이고 정치적인 의식을 촉진하도록 수업의 각 단계를 스캐폴딩하였다. 이는 협력 및 협동, 협상, 네트워킹, 의견의 공개적인 표명, 기획력 등의 실무 경험을 수반하였다. 학기 초에 리드는 학생들에게 연구에 대해 아래와 같이 쉽게 설명했다.

우리는 흔히 연구를 떠올리면 연구의 딱딱한 형식부터 생각하죠, 두꺼운 책들을 읽어야 한다고 생각하고요. 제게 연구의 상당 부분은 사람들과 대화하는 것입니다. 저는 항상 사람들과 대화하고 있습니다. 대화 가운데 생각들을 풀어냅니다. 또 거의 언제나 사람들은 제게 누구를 꼭 만나보라고 하고, 제게 필요한 자원들을 소개해줍니다. (리드, 2018년 9월 12일 수업 중)

덧붙여서 리드는 “연결”이란 마인드맵에서처럼 어떤 주제나 키워드들을 통해 이루어지고, 이어서 인터넷 검색으로 진행된다고 설명했다. 리드는 학생들에게 연구의 유기적인 과정을 강조했다. “열려있는 마음으로 연구를 접근해라, 연구가 당신을 이끌어가도록 하세요. 확장되도록 놔두세요. 그러면서 예상치 못한 것들을 발견하게 되는데, 거기서 다시 좁혀들어가면 됩니다”라고 말했다.

<표 3>는 본 연구자의 현장 관찰과 리드와의 인터뷰를 기반으로 APC에 드러난 교육적 접근 및 전략들을 제시한다.

<표 3> APC의 교육적 접근 및 전략

<p>리드의 교수법과 학습에 대한 이해</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 교육이란 성장과 목표 성취를 위해 정보 및 자원을 공유하는 접근이며 철학 • 학습(배움)이란 관계성을 찾아가는 것이다 <ul style="list-style-type: none"> - “적응력, 유연성, 그리고 경청의 능력을 갖춰야 한다” • 예술은 다양한 분야의 지식을 연결하기에 배움을 증진한다 • 퍼실리테이터로서의 교육자 역할 <ul style="list-style-type: none"> - 관계성 만들기와 참여를 위한 플랫폼 형성 - 체계적인 구조와 개방성의 균형적인 설계
<p>APC의 교육 목표</p>	<p>정치적 의식의 고양</p> <ul style="list-style-type: none"> • 자신에게 중요한 사회 문제를 발견하고 탐구하기 • 문제를 창의적으로 접근하고 해결하기 <p>시민 참여로서의 예술 경험</p> <ul style="list-style-type: none"> • 오브제 중심의 예술뿐 아니라, 사회적 관계에 기반한 창의적인 과정이 예술일 수 있음을 경험하기 위함 • 아이디어는 다양한 형식을 취하면서 개발 발전된다

<p style="text-align: center;">APC의 교육 목표</p>	<p>관계에 기반한 커뮤니티 조성</p> <ul style="list-style-type: none"> • 교실 밖 실무 경험 증진 • 자신이 중요하게 생각하는 사회 문제를 다루는 커뮤니티 찾기
<p style="text-align: center;">APC에 반영된 교수 방법 및 전략</p>	<p>협력</p> <ul style="list-style-type: none"> • 동료들과의 협동 • 문화예술계의 전문가들과의 협력 <p>조사연구</p> <ul style="list-style-type: none"> • 정보의 원천이 될 수 있는 다양한 사람들과 대화 나누기 • 개방적인 태도를 통한 유기적인 연구 과정 <p>아웃리치 및 네트워킹</p> <ul style="list-style-type: none"> • 대범하게 전문가들에게 연락하기 • 비슷한 목적성을 지닌 타인들/커뮤니티 찾기

프로젝트 멤버(수업 수강 학생)들의 학습 경험

학생들의 학습 경험은 교과목 <미술 디자인 포럼 (ARFD 400)>의 수업 전 과정의 경험에 근거하였다. 이는 알렉산더 교수가 이끄는 매 주차 수업, 9명의 방문 예술 실무자들과의 상호작용, 학생들과 리드와의 온라인 및 오프라인의 상호작용, 몬클레어 미술관에서의 APC 행사 기획 및 진행, 과제 수행 등과 관련한다.

학기 시작 시 동기와 기대 APC는 학생들에게 선택 사항이 아닌 미술 및 디자인 전공자로서 필수로 수강해야하는 캡스톤 교과목이었고, 대부분의 학생들은 4학년이었다. 본 연구에 참여한 5명의 학생 중 PM2만 3학년이었고 나머지 4명은 졸업한 학기만을 남겨두고 있었다.

학생들은 수강 신청 시 APC의 요소에 대해 알지 못했다. 이 교과목의 일관된 내용은 학생들이 예술문화계 전문가들의 방문을 통해 실용적인 지식을 얻고 경험하는 것이다. 그러나 네 번째로 진행된 이 교과목은 알렉산더가 2018년 봄학기에 TC에서의 Unleashing 전시를 통해 만난 리드와 공동으로 설계하여 APC를 추가하기로 결정했던 것이었다 (알렉산더, 2018년 9월 5일 수업 중). 리드에게는 이것이 APC 작업의 네 번째 버전이었는데, APC가 대학 교육과정에 적용되어 대학생들이 직접 APC 행사를 진행한 것은 이번이 처음이었다.

첫 수업 때 APC의 구성 요소가 있다는 사실을 접하고 학생들은 당황했지만 수업이 진행됨에 따라 모든 것이 더욱 명확해졌다고 말했다. PM1은 “개념은 이해했다고 말할 수 있겠지만, 그 개념이 실체화되기까지 다소 혼란스러웠다. 우리의 아이디어들이 이 한 행사에 어떻게 반영될 수 있는지 의아했다. 하지만 4주 차가 지나면서 모든 것이 명확해졌다”라고 말했다(PM1과의 인터뷰, 2018년 12월 10일). PM3은 수업에 대해 이렇게 말했다.

예술가와 디자이너들이 와서 이야기하고 가는 수업이라 생각했는데, 리비아가 수업을 완전히 바꿨다는 것을 학기초에 알게 되었다. 왜 그렇게 해야만 하는지 좀 혼란스럽긴 했지만, 막상 시작을 하니 이해하게 되었고, 흥미를 가지게 되었다. 학습 곡선이 있었다. (PM3과의 인터뷰, 2018년 12월 1일)

PM2와 PM5는 첫 주차 수업 때 행사를 계획하고 연사를 직접 찾아야 한다는 내용을 듣고 긴장이 되었다고 했다. 그러나 매주 수업의 단계를 거치면서 안도감을 느꼈다고 했다. PM4는 “APC 요소가 추가된 것에 놀랐지만 메이컨의 작업을 보고서 흥분이 되었다”고 말했다. 그러나 그는 덧붙이기를 “모둠으로 작업해야 한다는 것을 듣고 즉시 긴장했다. 몇몇만 참여할 게 뻔하기 때문이다.” 늘 그래왔기 때문이라고 말했다 (PM5와의 인터뷰, 2018년 12월 5일).

다섯 명의 학생 모두가 APC 작업의 변천사를 시각 자료와 함께 본 것이 큰 도움이 되었다고 했다. 리드는 2주차 수업 때 스카이프에 참여했는데, 학생들은 리드와의 수업을 통해 첫 주차에 비해 신뢰와 안정감 느끼는 것을 볼 수 있었다.

학우 및 예술가들과의 강도 높은 협업 다섯 명 모두 이 정도의 규모와 강도로 모둠 프로젝트를 한 적이 없다고 말했다. 그들은 모두 구글닥, 아이메시지 채팅, 페이스타임을 통해 모둠 구성원들과 소통했다고 했다. 대부분의 학생들이 졸업반이기 때문에 모임 시간을 맞추는 것이 너무나 어려웠고, PM2가 말한 것처럼 “각자의 다양한 성향과 접근 방식을 이해하고, 모두의 목소리를 반영하는 데 많은 시간이 걸렸기 때문에 정말 쉽지 않았다. 시간이야말로 협동 과정에서 큰 도전이었다” (PM2와의 인터뷰, 2018년 12월 4일). PM1은 모둠 구성원들 사이의 갈등과 다른 관점의 어려움에 대해 언급했다. “사람들 간의 관점으로 인한 갈등이 있었고 이를 조율하는 것이 어려웠다. 특히 아무 말도 안 하고 아무런 반응을 보이지 않을 때가 힘들었다”고 했다.

본 연구자는 인터뷰를 진행하면서 5명이 각 모둠의 장이거나 모둠 발표를 주도하고 연사에게 연락을 취하는 역할을 했다는 것을 발견하였다. 그들은 다른 사람들이 아무런 반응을 보이지 않으면 신경이 쓰여, 모둠 구성원들에게 대화를 시작하고 회의를 주선하는 데 앞장섰다고 했다. 때로는 자신만 일하는 것처럼 느껴졌지만, 주제에 대한 관심이 동기부여가 되었다고 했다. PM4는 “모둠 조원들과 같이 일하는 것은 정말 쉽지 않았다. 그들에게 말을 시키기 어려웠다. 하지만 우리 조의 주제인 ‘정신 건강’에 대해 더 심층적으로 연구하여 배울 수 있었던 것이 보상이었다.” 또한, 팀을 대표해 APC 행사에서 10분 동안 시를 낭독한 PM1은 “나를 비워야만 했다. 모든 목소리들이 반영 돼야 했기 때문에 좋은 청취자가 되어야만 한다는 것을 깨달았다. 이것은 내가 어느 수업에서도 경험하지 못했던 것이었다”라고 말했다.

많은 어려움에도 불구하고 모둠 활동은 이들에게 가장 보람 있었던 경험이었

다. PM1은 “이렇게 빠센 모듈 작업을 해보니 나 혼자서는 도저히 해낼 수 없는 것을 성취할 수 있었다”고 했다. PM2도 수업 전체에 대해 다음과 같이 말했다.

모듈으로 일하고, 서로의 아이디어를 공유하며, 이벤트를 준비하고, 더 큰 작업의 일부로서 창조하는 과정에서 가장 많이 배웠다. 우리 조의 주제를 다루면서 예술계에서 생계를 유지하는 연사에게 연락을 취해 그와 협력하여 성공적으로 행사를 치렀다. 다 끝났을 때 그것처럼 보람 있는 게 없더라.

동료들과의 협업뿐 아니라, 전문 예술가들과의 협업 또한 학생들에게 큰 배움이였다. 학생들에게 APC 수업은 리드를 비롯한 전문 예술가들과 협업을 할 수 있었던 첫 경험이었다. 또, 예술의 다양한 작업의 유형과 과정에 대해 접하면서 시야가 확장되었다고 했다. PM4는 “외부에서 일어나는 현실의 일들에 대해 이렇게까지 이야기를 들은 적이 없었어요. 학교라는 ‘버블’ 안에 있기 때문에 밖에서 일어나는 일들에 대해서는 접할 수가 없는 거죠”라고 말했다. PM2는 “예술가들과의 교류는 예술계에 대한 눈을 뜨게 했습니다. 밖에서 무슨 일이 일어나고 있는지 알 수 없는 데 이 수업은 현실 세계를 연결해주었어요. 그들이 어떻게 생계를 유지하는지에 대해 듣는 등 실질적인 감각을 얻는 것이 도움이 되었다.”

디자인 전공인 PM3은 예술가들의 발표 모습에 감명을 받았다. 그는 그것을 “퍼포먼스”라고 부르면서 말하기를 “사람들이 자신의 관심사와 하는 일에 대해 소개하는 퍼포먼스를 보는 것이 무척 흥미로웠다. 제가 클라이언트들에게 어필해야 하는 디자이너로서 많은 조언과 영감을 얻게 되었다.” 또 PM3은 환경 운동가인 연사와 협업하는 동안 감동받은 경험에 대해 이야기했다. 그의 전문적인 지식과 태도도 인상적이었지만, 그가 행사 때 학생들을 즉흥적으로 참여시킨 전략에 대해 언급하며 이것이 가장 기억에 남는 순간이었다고 했다.

행사 도중 우리를 일어나게 해서 문제에 대한 목소리를 내도록 했을 때 조원들은 다소 당황하기도 했다. 하지만 진짜 멋진 그의 전략이었다. 우리로 하여금 기후 변화에서 정말 중요한 것이 무엇인지에 대해 생각하게 되었고, 이에 대한 우리의 태도와 열정에 대해 성찰할 수 있게 한 순간이었다. 저는 제인과 지속적으로 소통해온 팀 리더로서, 가장 많은 준비를 했고 내용도 제일 많이 안 사람으로서 그의 요청에 단순히 참여만 한 것이 아니라 많은 청중 앞에서 열정적으로 나서야만 했습니다. 공공의 장소에서 대중 앞에 나서야 했던 것은 학교 강의실에 있을 때와는 완전히 다른 분위기였어요.

리더십 및 연설 능력 향상 학생들은 수업을 통해 뜻밖에 친구를 얻고, 팀을

이끌면서 리더십 기술을 연마하게 된 경험에 대해 이야기했다. PM3은 스스로 소심하다고 말하며 새로운 사람들과 소통하지 않는 성향인데, 팀장의 역할을 맡아 리비아, 제인 [그들 모두의 APC 이벤트의 연사] 및 모두 구성원과 소통할 수밖에 없었다고 했다.

리더십 기술을 익힌 것이 가장 크다. 저는 내향적인 성격으로 수업 시간에 적극적으로 참여하지 않거나 손을 들지 않아요. 의미 있는 말이 있어야만 손을 들어서 말을 해요. 그리고 처음 만난 사람들과도 연락하지 않아요, 특히 제인처럼 아예 만난 적도 없는 사람들과는 더 하죠. 그래서 이 수업은 저의 안일한 습성을 벗어나도록 했어요. 저는 사람들에게 어떻게 다가가야 하고 어떤 것들을 우선순위에 놓아야 하는지에 대해 많이 배웠습니다.

유일하게 3학년이었던 PM2는 처음에는 불안했으나 업무를 수행하고 성취하는 것에서 큰 자신감을 얻게 되었다고 했다.

저는 이것을 어떻게 했는지, 그리고 얼마나 즐거웠는지를 기억할 거예요. 수업 첫날 “와, 나는 이런 걸 해 본 적이 없는데 큰일났다. 어찌지?!”하며 걱정했다. 그런데 해보니깐 되더라! 그리고 많은 예술가들이 이런 일을 하면서 살아간다는 것도 알게 되었다. 세상에 나가봐야 이런 것들에 대해 알게 되는데, 학교 수업을 통해서 이걸 미리 할 수 있게 된 거다. 리비아는 우리에게 정말 큰 도움이 되어 주셨다. 앞으로 행사를 기획해야한다면 할 수 있다. 다른 수업 때도 이걸 해야한다면 훨씬 덜 무서울 거다.

APC 후의 영향에 대해 알아보는 것은 쉽지 않았다. APC 행사를 마친지 얼마 안 되어 기말 전에 학생들을 인터뷰했기 때문이다. 그러나 이들은 적어도 삼 개월 동안 작업에 참여하면서 공공 연설 및 언어 표현 능력의 현저한 향상에 대해 이야기했다. PM1은 그가 가족과 친구들과 이야기하면서 분석력과 언어 표현이 향상되었다고 공유했다.

저는 많은 사람들 앞에 공개적으로 이야기하는 것이 훨씬 편해졌다고 느낀다. 또 그 자리에서 바로 분석도 할 수 있게 되고 빠르게 대응할 수 있게 되었다고 느낀다. 더 예리해졌다고나 할까요? 이 수업을 통해 우리는 계속해서 그 근육을 단련했고 강해졌다고 생각한다. 저는 이 수업 덕분에 친구들과 엄마와 인생에 대해 이전보다 더 깊은 대화를 나누게 되었다. 늘 생각은 지니고 있었지만, 그걸 말로 정확하게 표현할 수 없었거든요...엄마도 제가 훨씬 성숙해졌다고 말

씀하신다. 요즘 엄마와 더 깊은 대화를 나눈다. 엄마는 전에 저와 대화를 나누면서 한계를 느끼셨던 주제들에 대해 이제 훨씬 편안하게 저와 이야기할 수 있다고 하신다.

그는 이어서 본인의 회화 개념을 훨씬 더 정확하게 표현할 수 있게 되었다고 말했다.

이 수업을 통해서 제가 그림이나 삽화를 그리는 이유에 대해 더 잘 설명할 수 있게 되었다. 제가 왜 그림을 그리는지에 대해 설명하는 것이 전에는 어려웠었다. 그런데 이 수업 내내 저는 제가 왜 그렇게 느끼고 생각하는지에 대해 많이 이야기해야 했고, 그런 훈련이 결국 제가 시각적으로 느끼는 것을 말로 설명하는 데 도움이 되었다...그러면서 저의 강점과 약점을 이해하는 데도 큰 도움이 되었다고 생각한다. 특히 사람들이 공적인 인물이 되는 것에 대해, 그리고 자신을 그런 위치에 놓을 때에 대해서 말이다.

개방적인 탐구 학습을 통한 자기주도성 개발 학생들이 따라야 했던 활동과 범위들이 제시되었지만, 주제의 결정과 행사에서의 발표 형식은 자유로웠다. 한편 이러한 자유가 난제이기도 했지만, 학생들은 이것이 본인의 예술작업에도 꼭 필요함을 알고 이에 대해 긍정적이었다.

다른 수업들에 비해 이 수업은 훨씬 더 개방적이었다. 리비아는 우리에게, “어떻게 느끼세요? 여러분의 작업이니까 여러분이 하고 싶은 대로 하세요”라고 말했다. 우리에게 권한을 부여했고, 우리는 그것을 누려야 했다. 제게 도전이었지만, 저는 여러 가지로 행복했어요. 특정 결과를 원하는 교수자들의 수업을 들으면 그들이 원하는대로만 해야 해요. 근데 이 수업은 목표가 있으면 그 목표에 어떤 방법으로 가도 상관이 없었어요. 다른 대학 수업들, 그리고 중고등학교 수업들과는 매우 달랐어요. (PM1와의 인터뷰, 2018년 12월 10일)

PM3과 PM5도 이에 대해 긍정적이었다. PM5은 팀장 역할을 해본 적이 전혀 없었다고 했다. 그런데 본인이 열정을 갖는 주제를 자유롭게 다룰 수 있었던 것이 리더를 수행할 수 있는 원동력이 되었다고 했다.

제 자신이 팀 리더가 되어서 우리 모두의 발표 전체를 기획하고 연출하는 것을 보면서 정말 놀랐어요. 저는 어떤 수업에서도 리더를 해본 적이 없어요. 다른 수업들이 요구하는 무거운 연구에는 관심이 없었어요. 그런데 이 수업에서는

제가 원하는 주제와 연구 방식을 자유롭게 정할 수 있었는데, 이게 저를 몰입하게 했어요. 다른 사람들이 말한 것을 맥락과 상황에 맞게 편집하고, 결국 전체 대본까지 제가 쓰고 있더라고요!

PM1은 APC를 고등학교 시절 미술관에서 일한 경험과 비교했다. 유사한 부분이 많았지만, 그는 APC 행사 이전의 주차 수업들에서 많은 학습이 이루어졌다고 했다. 매주 수업에서의 자기 주도적인 학습과 대화 중심의 교수방식에 대해 이야기했다.

이 수업의 목표에 도달하기 위해 우리는 자발적으로 그 방법과 단계를 개발해야만 했어요. 이것은 정말 도전이 되었고 많은 시간과 대화를 필요로 했습니다. 그러나 많은 대화를 나누면서 저는 다양한 관점으로 세상을 바라볼 수 있게 됐어요.

또한, 학생들은 알렉산더 교수의 질문들이 비판적 사고를 유도하고 주도성을 함양하는 데 자극을 주었다고 했다. PM4는 교수님의 “우리는 예술을 왜 하는 거죠? 어떤 목소리를 듣고 싶어요? 그것이 왜 중요한 거죠...?” 질문들이 실천을 유도하고 그들의 목소리를 교실 안에만 가두지 않고 밖으로 낼 수 있도록 자극이 되었다.

새로운 예술에 대한 경험 앞서 언급했듯이 리드와 알렉산더는 학생들이 사회적인 주제를 다루는 예술을 경험하면서 기존 예술에 대한 인식이 확장되길 바랐다. APC는 많은 학생들에게 처음 접하는 예술의 유형이었다. PM1은 다음과 같이 말했다.

“상호 관계하는 예술?” “대화가 있는 퍼포먼스 아트?”에 대한 저의 첫 경험이었습니다. 이전에 퍼포먼스를 했었지만 영화이거나 아무 말도 하지 않았던 경우가 많았다. 근데 APC는 “지금 이 순간, 대화, 프레젠테이션”과 연관하는 예술이었다. 사실 예술보다는 프레젠테이션에 더 가깝게 느껴지기도 한다. 하지만 분명 저의 예술에 대한 경험의 폭을 확장시켰어요. 이전에는 예술을 주로 전통 회화나 무용이라 생각했어요. 하지만 이 경험은 제가 전혀 알지 못했던 다른 유형의 예술에 대해 저의 마음을 열어놓았어요.

이러한 “대화가 포함된 상호 관계적인 퍼포먼스 아트”의 이 체험은 시에 대해 진지하게 생각해본 적이 없었던 PM1로 하여금 시를 쓰도록 했다고 한다. 그의 조 주제인 “레드라인 영역의 구획 및 인종 격차”에 대해 조원들과 협업하면서 이틀 만에 시를 작성하고 APC 행사 때 발표할 수 있었다.

보통 때처럼 조원들과 브레인스토밍을 하던 중, 조원 한 명이 퍼포먼스를 하고 싶다고 하더라. 그래서 어떤 퍼포먼스를 할 수 있을까를 궁리하다가 시에 대해 생각해냈다. 모두 좋은 아이디어라고 했다. 하지만 어느 누구도 시를 쓸 줄 몰랐다. 그래서 제가 하겠다고 했다. 시간이 오래 걸리진 않았어요, 하루에서 이틀 만에 쓴 것 같아요. 숙제로 시를 쓴 적이 있었지만, 이번엔 정말 애정을 가지고 마음에서 우리나라와서 시를 쓸 수 있었어요.

그는 수업과 행사 때 받았던 갈채와 격려 덕분에 시를 계속 쓴다고 했다. APC 행사를 마친 지 2주가 지난 시점에서 두 번째 시를 쓰고 있다고 했다.

PM5의 경우 APC가 “예술”이라는 이름으로 자유를 경험할 수 있었다고 했다. 그는 예술 창작을 통해서 “평소에는 언급하기 어려운 것들에 대해 표현하고 말할 수 있었다”고 했다.

이 작업이 정말 재미있었습니다. “예술”이라고 부르면 정말 많은 것들을 마음껏 할 수 있다. 저는 팀의 대부분을 쓰는 내내 “야 이거 진짜 엉망인데?! 정말 끔찍한 말들을 내가 지금 해대고 있다”라고 생각했습니다. 하지만 행사 때 사람들이 열광하는 모습을 보면서 그렇게 기쁠 수가 없었습니다.

논 의

본 장에서는 연구 결과를 토대로 APC의 교육적 함의를 미술 교육과 연관하여 논하고, 사회참여예술을 대학에서 효과적으로 교수할 수 있는 방법 및 전략에 대해 논의한다.

교육으로서의 예술 - 사회참여예술교육

본 연구는 예술가의 교육 방식에 대한 미술교육 연구에 기여하며, 사회참여예술 창작 과정에의 참여가 참여자들의 고유하고 본질적인 학습을 촉진한다는 것을 역설한다 (Hall & Thomson, 2016; Lee, 2023a, 2023b, 2023c; Pringle, 2009). APC에서의 창작은 오브제 중심의 물리적인 결과물의 창작이 아닌, APC 프로젝트를 수행하면서 함양되는 창의적인 탐구 및 심미적 감성, 예술가적인 상상력과 태도에 기반한다. 또, 학우 동료 및 사회 문제를 창의적이고 예술적인 방식으로 다루는 예술 전문가와의 협력으로 APC의 작업이 만들어졌다. 이 예술작업은 참여한 학생들의 현대 사회 문제들에 대한 인식을 고양하고, 궁극적으로 시민 의식을 고취하고자 하였다 (Sandahl, 2015). 따라서 학생들이 언급한 대로 APC는 과정 중심, 공동체에 기반하는 관계적인 예술에 대한 이해를 도모하였다. 이러한 측면들은 사회참여미술교육 (Helguera, 2011;

Lee, 2022, 2023c; Schlemmer, 2017; Sholette & Bass, 2018) 및 사회 정의를 위한 미술교육 (Anderson, Gussak, Hallmark, & Paul, 2010; Dewhurst, 2014)의 주요 속성이다.

그러나 APC가 여타 사회참여예술 작업들과 차별화되었던 점은 APC의 주제가 대학의 한 학기 수업 전반에 걸쳐 상위 주제로 작동하는 방식이었고, 결국 학기 말에 APC 행사로 귀결된 점이다. 여러 학생들이 응답한 대로 학기 초에 리드의 APC 작업을 구체적으로 설명하고 보여준 것이 학생들의 이해에 큰 도움이 되었으며, 이후 진행되는 수업을 안내하는 데 도움이 되었다. 또한 리드가 매주 수업에 직접 교수자로 참여하지 못했음에도, 알렉산더 교수의 협력적인 태도와 탁월한 중재, 그리고 교수방식은 리드가 추구하는 교육관이 반영되는 데 손색이 없었다. 결과적으로, APC는 대학의 한 학급의 학생 전체가 참여하여 대중에게 선보인 사회참여예술 작품이자 커리큘럼으로서의 모델이 되어 사회참여미술교육을 창출했다 (Lee, 2022; 2023c).

리드는 미술계에서 사회참여미술이 성행하기도 전에 작업 전반에 관객참여의 특성이 분명했다. 비록 APC는 다소 정치적인 성격을 지니고 있지만, 리드는 이 작업이 정치적인 캠페인이나 전략의 일환이라기보다 “예술 프로젝트” 또는 “창의적 실험”이라는 것을 학생들이 인식하길 바랐다. 또한 이 예술작업이 “사람들을 모이게 하는” 관계적인 측면을 강조했다 (Bourriaud, 2002; Kester, 2013).

앞서 언급한 대로 PM5는 “예술”의 이름으로 말하고 싶었던 것들을 자유롭게 말할 수 있었다. 리드는 “예술이 본질적으로 교육적이고 확산적인 도구”라는 측면에 대해 피력하면서, 예술을 통해 우리는 다른 방식으로 다양한 분야에 대해 바라볼 수 있는 자유를 부여받는다 고 했다.

예술가로서 정보를 제시하면 사람들은 훨씬 더 열린 마음으로 그것을 받아들이고 작업에 참여한다...창의성과 놀이가 직결됨을 증명하는 많은 근거들이 있으며 이 둘은 아동 교육에 있어서 매우 중요하다. 창의성과 놀이는 본질적으로 연결되어 있고, 저 또한 예술을 통해 제 스스로에게 많은 것들을 가르친다.

APC에서 예술창작은 지식을 공유하고 창조하는 공동체적인 경험 *만들기*와 연관한다. 예술에서의 “만들기”의 개념이 프로젝트 전반에 강조되었는데, 이는 듀이의 만들기에 대한 관점과 상통한다. 듀이는 만들기를 “케어와 탐구를 수반하는 관심의 과정”으로 보았다. 또한 “만들기는 실행해 보아야만 이해할 수 있으며, 만들기의 과정에서 제작자들이 경험하는 생동감은 그들이 진심 어리게 아끼는 것으로부터 비롯됨을 고찰했다” (Jacob, 2018, p. 13). 이러한 만들기의 정신은 APC 전반에 투영되었다. 사회 시민으로서의 관심사에 대해 이야기 나누고, 그것을 같이 아껴줄 수 있는 사람들을 찾는 만들기의 과정이었던 것이다.

대학 수업에서 사회참여예술의 효과적인 교수

예술 실무자들의 수업 참여 연구에 참여한 학생들이 언급한 대로, 한 학기의 수업 자체가 전문 예술가들과 협업하여 사회참여예술을 만드는 과정이라는 것이 매우 유의미하였다. 리드를 비롯하여 창의적인 예술 실무자들의 학습에 대한 접근이나 교수방식은 학생들에게 새로운 시각을 제공했다. 학생들은 이에 대해 다른 수업이나 이전의 학습 경험과 대조하면서 구체적으로 이야기했다. 따라서 가능하다면, APC에서처럼 예술 실무자들이 학생들과 직접 소통하도록 하는 것이 가장 효과적일 것이다. 그러나 예산 및 상황이 허용되지 않을 경우에는 학생들의 관심사와 연관하여 창의적으로 접근하며 작업하는 예술가들을 조사연구하는 것 또한 매우 효과적이다. APC에서 예술 실무자들과의 직접적인 만남이 주요 배움의 꼭지였지만, 학생들이 모둠별 발표를 준비하면서 같은 주제를 가지고 작업하는 예술가들을 조사연구했던 내용도 큰 도움이 되었다고 했다. 이는 본 연구자가 <사회참여미술교육>이라는 교과목을 교수하면서도 학생들에게 탁월한 교육적 효과가 있었음을 확인할 수 있었다 (Lee, 2022).

예술로서의 연구, 창의적인 탐구 교양 지식인으로서 대학생이 연구를 수행하는 것은 필수적이다. 그런데 리드가 학생들에게 소개했듯이 “예술로서의 연구”는 학생들로 하여금 탐구하는 과정 자체를 더욱 흥미롭고 매력있게 인식시켜주며, 일상 생활 속에서 다양한 방법으로 연구를 수행할 수 있도록 한다. 리드가 학생들에게 공유했던 본인의 연구 방식에는 사람들과의 만남과 대화, 아이디어의 발상 및 맵핑(그림으로 표현되는 경우가 많음), 일기, 온라인 및 오프라인 자료 검색 등이 있었다.

PM5는 다른 수업들의 연구에는 전혀 흥미를 못 느꼈는데, 리드가 제시한 연구 방법을 활용하여 모둠의 대본을 작성할 수 있었다. 그가 “여성의 권리”라는 주제로 15분 분량의 대본을 쓰기 위해 조원들의 구글 슬라이드와 구글 문서 및 채팅룸에서 오고 간 모든 텍스트를 비교 분석한 과정이 마치 데이터 코딩작업과 유사했다. 그는 조원 개인의 발언들을 모두 반영하는 플로우차트를 그림으로 만들었다. 또 가장 상위의 주제에서 시작하여 계속 확대하고 축소하면서 비교 분석했다. 그녀는 덧붙여 말했다.

다른 수업에서 흔히 하는 개념 지도 작업이었어요. 수업을 들을 당시에는 내가 이걸 해서 뭘 배우지? 생각했었는데, 이 수업 때 그걸 제가 직접 하고 있더라고요! 플로우차트를 만드는데, 저는 시각적인 사람이기 때문에 “크레파스가 필요해! 종이가 필요해!” 하면서 그림을 그렸어요. 저는 시각적이지 않으면 머릿속에 입력이 잘 안 돼요. 이렇게 해서 우리 조원들의 모든 의견을 반영한 대본을 쓰게 된 거예요.

그리하여 예술로서의 연구 과정을 학생들에게 적극 격려한다면 학생들은 열의를 가지고 창의적인 탐구에 임할 수 있을 것이며, 탐구하는 습관을 생활화하는 데 도움이 될 것이다.

개방형 질문 중심의 교수 개방형 질문과 자신의 관심사를 자유롭게 탐구하는 과정이 자기 주도성을 함양하고, 비판적인 사고를 촉진함에 대해 앞서 논하였다. 흥미로운 것은 학생들에게 이러한 수업 접근이 미술 실기 크리틱 수업과 유사했다는 것이다. 이것은 앞의 창의적인 연구와도 일맥상통하는 것으로, 리드가 탐구 질문들을 설정해 놓고 창작과정을 전개 시키는 예술 방식을 생각할 때 어쩔 당연하다.

이 수업에서 우리는 모든 것들에 대해 토의를 해야만 했어요. 선생님이 이것 읽어라, 저거 읽어라가 아니었다. 리비아의 질문들은 처음에는 어렵게 느껴졌지만, 나중에는 그게 더 쉽더라고요!...수업 분위기가 편안했고, 정확한 답을 억지로 맞추려고 하기보다 탐색을 격려하는 분위기였다. 리비아는 “몰라도 괜찮아, 더 많은 질문을 하면서 이해할 수 있는 크기로 쪼개어보자”고 말씀하셨어요. 하향식 강의보다 더 나왔고 더 즐거웠어요. 마치 “예술 강의” 같았어요, 미술사 강의 말고요. (PM4와의 인터뷰, 2018년 12월 5일)

실기 수업에서는 크리틱을 하죠. 이 수업은 아이디어에 대한 크리틱 같았어요. 당신이 신념을 지니고 있는 것에 대해, 왜 예술을 하는지에 대한 질문을 받고, 동료들과 대화하면서 또 질문을 하고 또 받으면서 성찰을 할 수밖에 없는 크리틱 시간 같았습니다. 교실의 좌석 배치도 토의를 위해 O자나 U자 모양이었다. 제 융합 수업과 약간 비슷하지만, 이렇게 도전이 되는 질문들을 탐구하는 수업은 아니다. 이 수업은 제가 비판적으로 사고하도록 자극이 되었고 저는 이것 좋아했어요. (PM1과의 인터뷰, 2018년 12월 10일)

개방적인 질문들은 학생들이 스스로 관심 있는 주제를 탐구할 수 있도록 자율성을 부여하여 학습에 대한 내재적 동기를 촉진하고 자기 주도적인 탐구 과정을 자연스럽게 수행하도록 한다(Bell, Urhahne, Schanze, & Ploetzner, 2010; Lee, 2023b). 이러한 개방형 학습이 APC의 교육과정에서처럼 예술 창작과 결합될 때 구성주의(Bruner, 1996; Kegan, 2000; Vygotsky, 1962)에 기반한 경험적 학습(Kolb, 1984; Schön, 1983), 그리고 비판적 사고(Freire, 2009; Habermas, 1981)를 증진하는 창의적인 탐구가 된다.

열림과 단합의 균형적인 설계 다양한 관객 참여의 프로그램을 기획하고 퍼실리테이터로서의 경험이 풍부한 리드는 참여자들의 학습 경험을 극대화하기 위해 개방성과 구조의 균형적인 설계를 강조했다. 학습은 학습자의 자유와 주도성을 증진

할 수 있는 만큼 충분히 개방적이어야 하지만, 필요한 정도의 체계적인 구조를 갖추지 않으면 학습자는 길을 잃기 때문이다. 리드는 이를 “열림과 닫힘의 구조 간의 균형”이라고 표현하면서, TC에서의 APC와 몬클래어에서의 APC를 비교하였다. 물론 둘은 완전히 다른 맥락과 방식으로 진행되었기 때문에 비교하기 힘들지만, TC에서의 APC 조형물은 1층 라운지에 설치되어 누구나 참여할 수 있었다. 그리고 참여자에게 정치사회 사안에 대한 어떠한 의견을 어떠한 형식으로도 이야기할 수 있는 자유가 주어졌다. 그런데 조건이 너무나 열려있었기 때문에 이것이 오히려 참여를 어렵게 만드는 요인이었다는 것이다. 교육과정 설계시 자유롭게 열어놓을 부분과 구체적으로 못을 박을 부분의 균형적인 조화는 늘 숙지해야할 것이다.

또 이와 관련하여, 학생들이 충분히 콘텐츠를 개발할 수 있는 프라이빗한 작업의 활동과 그들이 그동안 작업해온 내용을 대중에게 공개 발표하는 활동 간의 균형적인 설계도 중요하다. 열림과 닫힘처럼 상반적인 성격을 지닌 이 두 가지의 조화로운 설계는 본 연구에서도 참여자들의 두드러진 학습 경험을 가능하게 한 것으로 언급되기도 했지만, 여러 사회참여예술교육 연구에서도 타 교육 경험과 차별화되는 중요한 배움으로 드러났다 (Lee, 2023b, 2023c, 2023e).

개인 및 모둠 활동의 균형적인 설계 APC 교육과정은 스캐폴딩되어 세심하게 설계되었다. 처음에는 학생들이 개인 반응 에세이를 씀으로 비판과 정치의식을 고양하고, 모둠에서 조율과 협동의 과정을 통해 모둠 발표를 하고, 전문 예술가와 네트워킹하고 협력하여, 청중 앞에 공개 발표를 해야했다. 여기서 중요한 것은 모둠 활동 이전에 반드시 개인 작업이 선행되어야 학생들이 동기를 가지고 모둠에 적극적으로 참여할 수 있다는 것이다. 사회참여예술교육에서 공동체 의식 함양이 강조되기 때문에 늘 모둠 활동이 이루어진다. 그런데 개인 작업이 선행된 모둠 활동과 그렇지 않고 바로 모둠으로 진행된 경우, 참여자의 학습 경험에서 확연한 차이가 났으며 (Lee, 2023b, 2023e), 이는 직접 교수를 하면서도 더욱 확인할 수 있었다.

내재적 동기를 불러일으킬 수 있는 개인 차원에서의 작업과 타인과의 소통을 통해 개인의 학습 지평을 넓히며 공동체적인 학습 능력을 함양하는 모둠 활동은 서로를 상호보완하기에 이에 대한 순서와 균형적인 설계를 염두해 두면서 교수해야할 할 것이다.

예술가와 교수자 간의 협력 리드가 APC의 창안 예술가이고, APC 교육과정에 대한 비전 및 방향을 제시했고, 학생들과 이메일 등으로 소통은 했지만, 실제 수업에 참여한 것은 두 번 뿐이었다. 대부분의 수업 지도는 알렉산더 교수가 진행하였다. 여기서 착안할 것은 리드가 알렉산더에게 APC 교육과정의 교수를 모두 위임한 것이며, 알렉산더 교수가 리드의 교육적인 비전을 직접 수행하는 역할과 APC 행사에 참여한 전문 예술가들과 학생들을 중재한 역할도 담당하였다는 것이다. 이것은 알렉산더 교수가 교육자로서 뿐 아니라, 전문 큐레이터로서 기획력과 중재의 역량을 지녔기에 가능했지만, 이러한 교수자의 자질 및 태도는 좋은 본보기가 된다.

예술가와 교수자 간의 건강한 협력 관계가 학생들의 배움에 핵심적이었다는 것을 아무리 강조해도 부족하다. 사회참여예술 작업이 대학 교육과정으로 구현되는 것은 극히 드물지만, APC 교육과정은 대학 교실에서 구현된 사회참여예술교육의 모델을 제시한다.

결 론

혹자는 APC의 교육과정이 사회 문제에 대한 시민의식을 촉진하는 사회과 교육과 다를 바 없다고 이야기할 수 있을 것이다. 그러나 예술가의 비전이 투영된 이 교육과정에서 함양된 심미적 감성과 상상력, 개방적이고 실험적인 태도, 예술로서의 탐구, 퍼포먼스 능력, 내러티브의 힘, 예술이 불러일으키는 공감과 포용성은 분명 타교과목과는 차별화된다고 생각한다. 학생들은 사회 변화를 이루고자 하는 예술가와 그와 같은 비전을 공유한 교수자 덕분에 특별한 예술의 체험과 배움을 경험할 수 있었다. APC 설치물은 언론의 자유를 상징하는 시각적 상징물이지만, 프로그래밍을 통해 작동되어 학생들이 안일함에서 벗어나 용기의 목소리를 내는 촉진제가 되었다. 학생들의 변화적인 체험을 가능하게 했던 것은 APC 교육과정의 세심하고 단계적인 설계도 있지만, 무엇보다도 예술가, 교수자, 그리고 학생 모두가 인내심을 가지고 적극적으로 협력한 덕이었다.

PM1은 APC 수업이 그가 세계를 더 깊은 관점에서 볼 수 있는 기회를 제공했다면서, “오늘날 사회는 정말 중요한 것은 잊어버리고 물질을 더욱 중시하고 있다. 하지만 이 수업을 통해 우리의 인권, 우리 삶에 정말 중요한 문제들을 살펴보았고, 내 삶의 물질적인 것들이 내가 생각하는 만큼 중요하지 않다는 것을 깨닫게 되었다”라고 말했다. 그는 이러한 사회참여예술이 우리 주변의 긴급한 문제들에 대해 생각하도록 하고, 창의성과 예술적 감성을 통해 문제를 다룰 수 있는 새로운 안목을 길러 주었다고 했다. 학생들은 몰랐거나 간과하고 있었던 예술의 사회적 힘에 대해 눈을 뜨게되는 체험을 하게 되었다.

학생들이 공유한 이 예술의 경험은 삶의 예술을 설파했던 듀이(Dewey, 1934/2005)의 명언을 떠오르게 한다. “상상력은 삶의 가치에 대한 소통과 참여의 문제이며, 예술 작품은 개인이 삶의 예술을 공유할 수 있도록 돕는 가장 친밀하고 활기찬 수단이다”(p. 350).



<그림 4> 몬클레어 주립대학교 학생들, Andrew Atkinson이 찍은 사진

참고문헌

- Anderson, T., Gussak, D., Hallmark, K., & Paul, A. (Eds.) (2010). *Art education for social justice*. Reston, VA: NAEA.
- Bell, T., Urhahne, D., Schanze, S., & Ploetzner, R. (2010). Collaborative inquiry learning: Models, tools, and challenges. *International Journal of Science Education*, 3(1), 349 - 377.
- Bishop, C. (2006). The social turn: Collaboration and its discontents. *ArtForum International*, 44, 178-183.
- Bishop, C. (2012). *Artificial hells: Participatory art and the politics of spectatorship*. London: Verso Books.
- Bourriaud, N. (2002). *Relational aesthetics* (S. Pleasance & F. Woods, Trans.). Dijon, France: Less Presses du Reel. (Original work published 1998)
- Bruner, J. S. (1996). *The culture of education*. Cambridge, MA.: Harvard University Press.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2017). *Research methods in education*. London: Routledge.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

- Dewhurst, M. (2014). *Social justice art education: A framework for activist art pedagogy*. Cambridge, MA: Harvard Education Press.
- Dewey, J. (1934/2005). *Art as experience*. New York, NY: Perigee.
- Finkelpearl, T. (2013). *What we made: Conversations on art and social cooperation*. Durham, NC: Duke University.
- Freire, P. (2009). *Pedagogy of the oppressed*, New York: Continuum Publishing. (Original work published in 1968, translated into English in 1970)
- Habermas, J. (1981). *The theory of communicative action (vol. 1): Reason and the rationalization of society* (T. MacCarthy, translated). Boston: Beacon.
- Hall, C., & Thomson, P. (2016). Creativity in teaching: What can teachers learn from artists?. *Research Papers in Education*, 8(3), 55-77.
- Helguera, P. (2011). *Education for socially engaged art: A materials and techniques handbook*. New York: Jorge Pinto Books.
- Jacob, M. J. (2018). *Dewey for artists*. Chicago: University of Chicago Press.
- Kegan, R. (2000). “What ‘form’ transforms?: A constructive-developmental approach to transformative learning”. In Mezirow, Jack (ed.), *Learning as transformation: critical perspectives on a theory in progress* (pp. 35 - 70). San Francisco: Jossey-Bass.
- Kester, G. H. (2013). *Conversation pieces: Community and communication in modern art*. LA: University of California Press.
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning: Experience as a source of learning and development (1st ed.)*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Lee, E. J. (2022). Examining the formation of Socially Engaged Art Education(SEAE) discourse. *Journal of Research in Art Education*, 23(2), 1-33.
[이은지, (2022). 사회참여미술교육(Socially Engaged Art Education) 담론 형성에 대한 고찰. *미술과 교육*, 23(2), 1-33.]
- Lee, E. J. (2023a). Five propositions of participatory pedagogy-based art projects. In Lucero, J. & Hernandez-Cabal, C. (Eds.) *What happens at the intersection of conceptual art & teaching?* (pp. 64-71). Amsterdam University of the Arts Press.
- Lee, E. J. (2023b). “The Council,” artist Adelita Husni-Bey and young adults envision the future museum. *International Journal of Art & Design Education*, 42(2), 243-311.
<https://doi.org/10.1111/jade.12462>
- Lee, E. J. (2023c). Art as pedagogy: A multiple case study of participatory

- socially engaged art. *Visual Arts Research*, 49(1), 88–106.
- Lee, E. J. (2023d). The educational turn in contemporary art: Historical precedents and defining characteristics of participatory pedagogy-based art. *Journal of Basic Design & Art*, 24(4), 349–364.
- [이은지, (2023d). The educational turn in contemporary art: Historical precedents and defining characteristics of participatory pedagogy-based art. *기초조형학연구*, 24(4), 349–364.]
- Lee, E. J. (2023e). Pedagogical implications in “La Austral, S.A. de C.V.,” collective storytelling performances by Pablo Helguera and DREAMers. In Ching-Chiu, L., Sinner, A., & Irwin, R. (Eds.) *Community arts education: Transversal global perspectives*. Bristol, UK: Intellect, pp. 231–241.
- Pringle, E. (2009). The artist as educator: Examining relationships between art practice and pedagogy in the gallery context. *TATE*, 11.
<https://www.tate.org.uk/research/tate-papers/11/artist-as-educator-examining-relationships-between-art-practice-and-pedagogy-in-gallery-context>, accessed 5 January 2024.
- Maxwell, J. (2013). *Qualitative research design*. Thousand Oaks: Sage.
- Reed, M. (n.d.) Macon Reed’s website. <https://www.maconreed.com/>
- Sandahl, J. (2015). Civic consciousness: A viable concept for advancing students’ ability to orient themselves to possible futures?. *Historical Encounters: A journal of historical consciousness, historical cultures, and history education*, 2(1), 1–15.
- Schlemmer, R. H. (2017). Socially engaged art education: Defining and defending the practice. In Hersey, L. N., & Bobick, B. (Eds.), *Handbook of research on the facilitation of civic engagement through community art* (pp. 1–23). IGI Global.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York, NY: Basic Books.
- Sholette, G., & Bass, C. (Eds.) (2018). *Art as social action: An introduction to the principles and practices of teaching social practice art*. New York: Allworth Press.
- Snyder, T. (2017). *On tyranny: Twenty lessons from the 20th Century*. New York: Crown Publishing.
- Vygotsky, L. S. (1962). *Thought and language*. Cambridge, MA: MIT Press.

대학-지역 간 민관학협력(PPAP) 기반 문화예술교육의 효과 탐색¹⁾

심지영
홍익대학교 교수

요 약

본 연구는 효과적인 미술교육을 실천하고 다양한 계층에 기회를 제공하기 위한 제도적·행정적·경영적 이해를 도모하고 실질적으로 접근하기 위한 연구의 일환이다. 민관학협력(PPAP)을 예술교육 사업의 확산과 성장을 위한 적용 모형으로 설정하고 문헌연구와 선행연구를 통해 민관협력(PPP)과 PPAP의 사례와 유형에 따른 특징을 논하여 분석틀을 구축하였다. 이어 대학의 주도와 지역사회의 공공기관과 민간기관의 자율적 협력이 결합된 미술교육 프로젝트를 분석하여 대학주도형 PPAP 효과와 적용가능성을 탐색하고 도출된 결과를 바탕으로 효율적 PPAP 모형을 개발하였다. 개발된 최종 모형은 형성, 비전, 로드맵, 퍼포먼스, 성찰의 5단계 대학주도형 PPAP 모형이다. 모형의 사전준비와 실행단계 및 성찰단계에서 고려되어야 할 주요 요소로는 협의기구체 구축, 기업 메세나 등을 활용한 투자처 확보, 기록 및 문서화 작업으로 도출되었다. 지역과 참여 주체에 따라 적합한 협력체계의 방식이 달라지지만 본 연구에서 개발된 모형과 제안사항은 실제 상황에서 활용할 수 있는 기반으로서의 시사점을 지닌다.

주제어

문화예술교육(culture and art education), 민관학협력(PPAP), 민관협력(PPP), 대학-지역 연계 미술교육(university-community linked art education), 미술교육전시(art education exhibition)

서론

불확실성의 시대가 도래함에 따라 융합적·다각적 차원에서 미술교육의 길을 모색하는 필요성이 강조되고 있다. 질 좋은 미술교육을 다양한 계층에 효과적으로 적용하는 데에는 개별적 프로그램의 양과 질, 교사의 전문성만으로 한계가 있다. 이를 실천하고 기회를 넓힐 수 있는 제도와 교육의 행정적·경영적 전략을 다각적으로 이해

1) 이 논문은 2023학년도 홍익대학교 학술연구진흥비에 의하여 지원되었음.

하고 개선에 발판이 될 수 있는 융합적 연구가 뒷받침되어야만 한다. 본 연구는 이를 위한 시도의 일환으로 미술교육을 실천하는 교육행정 및 경영적 측면을 강조한다.

2018년부터 2022까지 시행된 <제1차 문화예술교육 종합계획>은 문화예술교육 수혜자 확대와 프로그램 다각화, 문화예술교육 정책기반 구축 등의 성과를 보였으나, 관(官)주도형 중앙 중심 정책으로 인한 효과 확산의 한계를 보였다. 더불어 국민의 낮은 체감도, 관리체계의 부실 및 사각지대 취약계층에 대한 대응 부족 등의 문제점이 드러났다(문화체육관광부, 2023). 정부는 이러한 문제점을 보완하기 위한 비전과 전략을 수립하여 2023년 2월 <제2차 문화예술교육 종합계획>을 새롭게 공표하였다. 제2차 계획은 우선적으로 수혜자가 자유롭게 선택할 수 있는 프로그램, 학습자 맞춤형 문화예술교육, 문화사각지대 취약계층을 위한 공공·민간 협력 방안 개발 등을 주요 정책 방향으로 두었다. 문화예술교육의 복잡성을 극복하고자 협력 네트워크를 강화하여 민관협력(Public-Private Partnership: 이하 PPP) 형태로 추진하고 있다. 이에 따라 민간-공공 협력형 문화예술교육 사업의 공동 개발과 대학-지역사회 연계를 기반으로 한 지역 아동·청소년, 일반인, 취약계층 대상 문화예술프로그램 운영이 주를 이룬다(문화체육관광부, 2023, p. 12). 그러나 정부(공공)주도형의 수직적인 구조를 고수하고 있으며 중앙관료식 사업 공모와 평가 방식으로 인해 발생하는 지역 문화예술교육 지속성 및 전문성 부족 문제, 다양한 수혜자들의 수요를 반영하지 못하는 등의 한계가 있다. 사각지대에 있는 취약계층의 접근성 한계에 대한 사업의 방향성도 기존 사업과의 큰 차이를 보이지 않고 있다(문화체육관광부, 2023). 미술교육 영역 역시 같은 문제점에 봉착해 있다. 예술을 통한 교육이 협동력·공감력·사회성 발달, 우울증과 스트레스 감소에 효과적이라는 연구(길은영, 2018; 김선아, 이선희, 이수진, 이승희, 성묘진, 2016; 류정미, 2016; 이명은, 2016; 이미진, 유현경, 김서현, 최미선, 2022)가 이어짐에 따라 취약계층인 교정시설 수용자, 탈학교·탈가정 청소년 등을 대상으로 하는 예술정서사업 및 예술누림과 같은 학교·사회문화예술교육 지원사업 등을 시행하였다. 그러나 정책적 평가에 의존하는 프로그램의 편향성과 사업의 한시적 기간으로 인해 지속성 있는 프로젝트로 확산되지 못하였으며, 관(官)주도 행정영역의 통제로 인해 질적 성장에 대한 평가가 어려워져 경직된 구조를 가지고 있다.

PPP 모형을 적용한 사업의 한계점과 문제점이 대두됨에 따라 정부와 기업, 비영리단체 등의 민간단체와의 병렬적 관계를 기반으로 하는 새로운 모형들이 나타나기 시작했다. 공공부문에서는 사회적 공유가능한 가치를 이끌어내는 CSR(Corporate Social Responsibility: 기업의 사회적 책임), CSV(Creating Shared Value: 공유가치 창출), ESG(Environmental, Social & Governance: 환경, 사회, 지배구조 중심 경영) 등이 네트워크 거버넌스의 대표적인 예시이다. 학계와 학교의 역할과 핵심기능을 강조하는 대안적 협력모형으로는 민관학협력(Public-Private-Academic Partnerships:

이하 PPAP)과 트리플헬릭스(Triple Helix)²⁾ 등이 있다. 그 중 PPAP는 공공-민간-학교를 기반으로 하는 PPP의 발전된 형태이며 VUCA 시대³⁾의 복잡하고 다양한 문제와 변수에 대처하기 위한 학계와 학교의 핵심 역할을 강조한다. 인적 자원을 활용하고 일자리를 창출하는 효과와 함께 협력, 창의성, 다양한 전문적 지식, 다각적 관점 등의 요구에 부응하는 모형으로 PPP의 대안책으로 논해지고 있다. 해외에서 PPAP는 교육 역량과 전문성 있는 인적 자원을 효과적으로 활용하는 형태로 다각적으로 적용 및 개발되고 있으며, 국내에서는 교육 혁신사업, 한국국제협력단(KOICA)의 국제교류 및 지역개발사업 등에서 개발·연구되고 있다. 그럼에도 불구하고 국내 문화예술교육 영역에서 PPAP 개발과 발전 방향에 대한 학계의 연구는 구체적으로 이루어지지 않고 있으며 관련 논문은 김보린(2019)의 음악치료 관련 학위논문 외에 찾아보기 힘들다.

대안책 강구의 일환으로 본 연구는 PPAP를 문화예술교육의 확산과 성장을 위한 적용 모형으로 설정하고 PPP와 PPAP 주요 사례와 함께 유형별 특징을 논하여 분석틀을 구체화한다. 이를 기반으로 국내 최초로 대학의 주도와 지역사회와의 자율적 협력 하에 이루어진 미술교육 프로젝트 사례를 분석하여 대학주도형 PPAP의 효과와 적용가능성을 탐색한다. 궁극적으로는 대학과 민관영역이 지향해야 할 사업유형의 프로세스와 예술교육 기반 PPAP 모형을 제안하여 문화예술교육의 지속성 있는 사회적 공유가치창출을 도모하는 데에 목적을 둔다.

민관협력(PPP)과 민관학협력(PPAP)

문화예술교육은 재화적 속성이 무형인 예술의 특성 때문에 계량적 측정과 평가가 어렵다. 따라서 기획에서 실행에 이르기까지 다차원적 변수를 예측할 수 있는 협력적 관계가 필수적이다. VUCA 시대의 불확실성과 복잡함을 극복하고 문화예술 확산과 공유가치창출을 도모하기 위해 문화예술교육 사업의 PPP 기반 협력적 네트워크의 중요성은 더욱 강조되고 있다.

한국문화예술교육진흥원(2021.10.26)은 문화 분권과 문화자치 시대 PPP의 적

-
- 2) 공공-기업-대학의 관계적 구조와 상호관계를 기반으로 하는 기술혁신 모형으로 주로 지역혁신 분석과 개발방향 수립에 활용된다. 대학이 지역경제의 주체로서 인적 자원을 형성하고 전통적 기능인 교육, 연구, 봉사의 영역을 넘어 지역혁신의 핵심 역할로서 기능할 것을 강조한다(허동혁, 강태우, 2022).
 - 3) 불안정성(Volatility), 불확실성(Uncertainty), 복잡성(Complexity), 모호성(Ambiguity)의 앞 글자 따서 만들어진 신조어이다. 본래는 군사용어였으나 수많은 트렌드 서적과 뉴스들에 언급되면서 급변하는 경제시장, 정치지형, 인간관계 등으로 인한 도전적인 미래시대를 의미하는 용어로 활용되고 있다.

용과 생태계에 대한 좌담을 진행하여 문화예술교육 사업의 협력적 네트워크의 운영과 내용, 효율성과 지속성의 한계를 주요 논제로 다루어졌다. 핵심내용은 다음과 같다. 우선, <문화비전2030>, <문화예술교육 5개년 종합계획> 등의 정책계획이 대부분 협력관계와 지역연계 등을 표명하고는 있지만 중앙정부와 각 지자체들 간에 구체적인 의미와 체계적 절차에 대한 논의는 이루어지지 않고 있다. 정책은 자율성을 존중하는 방향으로 수립하였지만 중앙과 지역의 수직적 체계는 깨지지 않고 있다는 점 역시 장애요인이다. 지역별 문화재단과 민간단체 등이 실험적인 시도를 해오고 있지만 중앙과 지역 모두 낮은 운영방식과 전문성 부족 등으로 확장이 어렵다. 결론적으로 지역과 상황에 맞는 자율적이고 창의적인 운영을 도모할 수 있는 거버넌스의 방향과 과정에 대한 새로운 접근과 실천적 전문성이 필요하며, 개선하는 데에는 상당한 시간이 소요될 것으로 예측하였다.

PPP 형태 네트워크의 단점을 줄이고 강점을 강화시키려면 주체 간의 동등한 병렬적 관계가 필요하다. 병렬관계를 유지하는 데에는 이해당사자 간의 역량과 협의점, 목적성의 정도가 일치해야 하고 지속적 자원의 확보가 필수적이다. 그러나 계량적으로 측정이 어려운 문화예술의 경우 과정과 결과 평가의 기준이 모호하고 영역별 요구하는 전문성 평가가 어려우며 관점에 따라 일치점이 달라진다. 그로 인해 공공주도형·민간주도형 PPP 모두 한계점을 내재하고 있다. 따라서 각 유형이 가진 장점을 강화하고 단점을 최소화하기 위해서는 PPP의 유형별 특징을 구체화하여 개선방향과 장애요인을 도출할 필요가 있다.

민관협력(PPP)의 특징

민관협력(이하 PPP)은 사회문제의 해결과정이나 지역사회의 문제발견 등 같은 목표를 이루기 위하여 공공기관과 민간단체가 함께 협력하는 과정으로 정의내릴 수 있다(김정욱, 송영현, 여관현, 2020). 사업수행 시 발생 가능한 위험을 분담하되, 이를 통해 공공과 민간이 각자 소기의 목적을 달성하는 메커니즘을 갖는다. 지원주체로서 공공부문과 공공부문이 협력하는 지원수단으로, 민간이 정부를 대신하여 인프라, 자산, 서비스 등을 제공한다(유웅조, 2013). 따라서 PPP는 공공(정부)기관-민간단체 형태로 정부가 주도하고 지역주민 및 기업이 참여하는 관점이 바탕이 되는 협력적 거버넌스로 볼 수 있다.

VUCA 시대가 열리면서 PPP 모형에 대한 비판적 논의와 함께 유형별 대안적 모형의 필요성이 요구되어 왔다. 한국보건사회연구원은 PPP의 대안적 모델 개발과 개선방향 수립을 위해 국내 PPP 사업 중 우수사례로 선정된 28개의 사례를 분석하였다(김승권, 신희선, 강성곤, 오혜인, 2014). 중복되는 영역이 있었으나 최종적으로 공공주도 유형, 민간주도 유형, 협의기구 중심 유형, 실행체계 구축 유형의 4가지 유형을 도출하였다. <표 1>은 각 유형의 개념과 특징을 요약하여 본 연구자가 재구성한 표이다.

<표 1> 민관협력(PPP) 사업의 유형과 특징(김승권 외, 2014, 요약 및 재구성)

공공 주도형	개념	중앙정부, 시·도, 시·군·구 주민센터 등 공공기관이 중심이 되며 다양한 민간기관과의 협력과 연계를 기반으로 이루어지는 형태
	추진 유형	<ul style="list-style-type: none"> • 1개 공공기관과 다수 민간기관과의 협력 유형 • 1개 공공기관, 다수 민간기관, 지역주민과의 협력 유형 • 다수 공공기관과 다수 민간기관과의 협력 유형 • 다수 공공기관, 다수 민간기관, 지역주민과의 협력 유형
	특징	<ul style="list-style-type: none"> • 관 주도의 기획, 총괄로 사업의 우선순위 설정과 해결방안 모색 및 민간기관의 동원·협조에 용이 • 지역의 다양한 공공기관과 부서의 직·간접 참여를 쉽게 유도하여 공공측면에서 통합적 협력 방식을 도모 • 공공기관의 행정체계를 활용할 수 있어 지역주민의 적극적 참여 유도 • 사업 추진 전담인력 투입 용이 • 사업의 효율적·체계적 추진을 위한 조례의 제정 및 개정 가능
민간주 도형	개념	민간기관(단체)이 중심이 되며 중앙정부, 시·도, 시·군·구 주민센터 등 공공기관과의 협력과 연계를 기반으로 이루어지는 형태
	추진 유형	<ul style="list-style-type: none"> • 지역 전체를 대상으로 특정사업에 초점을 둔 유형 • 일부 취약지역을 대상으로 종합적 지원 유형
	특징	<ul style="list-style-type: none"> • 지역사회 민간·공공자원과 MOU를 체결하여 다양하고 충분한 자원 확보 용이 • 수요자중심의 맞춤형 서비스를 제공하기 위한 전문 통합관리 중요
협의 기구 중심형	개념	지역사회복지협의체 등 공공과 민간이 참여하는 제3의 공식적인 협의기구를 구성하고 운영함으로써 협의기구를 중심으로 이루어지는 형태
	추진 유형	<ul style="list-style-type: none"> • 지역사회복지협의체를 강화하는 유형 • 기존 조직(위원회)을 협의기구로 활용하는 유형 • 새로운 위원회 등 협의기구 설치 유형
	특징	<ul style="list-style-type: none"> • 협의기구는 공공 또는 민간의 주도하에 이루어지며, 협의와 실행이 함께 이루어지는 체계가 형성 • 주도하는 주체에 따라 각기 다른 양상과 방향성을 가짐 • 협력기구 내에는 공공과 민간에서 자원공여자, 지역주민, 기업, 시민단체 등 다양한 주체들의 참여 확대가 가능 • 협의기구의 주체가 주민으로 확대될 경우 협력의 물리적 범위는 마을(동)단위로 축소되는 경향을 가짐 • 협력의 지속성을 확보하기 위해 협의기구를 제도화하거나 제반 지원책을 강구하는 시도가 강함

실 행 체 계 구 축 형	개 념	실행체계를 중심으로 지역복지의 현안을 총체적으로 조망하며 행정과 민간을 연계하는 체계로 협의기구 중심형에서 발전한 형태 (*실행체계: 사업과 관련한 연구 조사, 욕구 수렴, 계획수립, 자원의 연계와 확보, 지원과 배분, 역량강화교육, 네트워킹, 기획사업 등 일련의 과정을 수행하는 독립기구)
	추 진 유 형	<ul style="list-style-type: none"> • 공공의 주도 하에 협력을 체계화하는 유형 • 공공이 주도한 후 민간의 참여를 독려하는 유형 • 민간의 주도 하에 협력을 체계화하는 유형
	특 징	<ul style="list-style-type: none"> • 중간조직이 생김으로써 전달체계의 개선만으로 이루어질 수 없는 상향식(bottom-up) 복지자치의 실현 가능성 상승 • 민과 관을 연결하는 법인격의 전담 중간기관을 중심으로 지역공동체를 위한 사회적 자본 확충과 경제 시스템 개선 가능성 상승 • 모금과 배분의 자율성을 확보할 수 있고, 자원을 최적의 정보망을 통해 배분하여 사각지대의 최소화가 가능 • 실행체계의 존재를 기반으로 민과 관의 중간 매개자로서의 활동이 활발해지며 행정주체들의 활발한 논의구조의 발전 가능성 상승

각 유형별 한계점은 다음과 같다.

공공주도형의 경우 공공기관이 예산을 지원하고 사업 전반을 감독 및 평가하기 때문에 민관의 대등한 관계 형성이 어렵다. 민간의 적극적인 협력이 요구되는 사업 형태에서도 민간이 소극적으로 참여하는 경우가 있다. 참여 주체들의 본래 사업이 있어서 일시적 사업의 추진과정에는 한계를 보일 수밖에 없으며, PPP 협력사업의 표준모델이나 사업역량을 강화하는 적절한 교육 역시 부재이다(김승권 외, 2014). 또한 공공주도형이 중앙관료식일 경우 지역의 특성에 따른 지역민의 어려움과 필요성을 실질적으로 파악하는 데에 한계가 있다. 공공주도형 한계를 극복하기 위해 정부는 지자체-대학 협력기반 지역혁신사업을 시행하고 있으나, 이공계 관련 지역산업과 신산업 인재육성의 필요성 등에 의한 시혜적 차원에 머무르고 있다.

민간주도형의 경우 이해관계자 간의 관점 차이로 인해 이해득실의 균형을 맞추면서 효율적으로 운영할 수 있는 체계성의 기준이 모호하다. 교육자와 실무자의 전문성 확인과 평가 역시 어렵다. 김승권 외(2014)는 민간주도형의 주요 한계점으로 민간기관이 많은 지역에서만 가능한 모형이기 때문에 구축 자체가 어렵고, 협력을 주도하는 민간기관에 대해 타 민간기관의 질투와 비협조가 나타날 수 있다는 점을 강조하였다.

협의기구 중심형은 타 단체(협의기구)와의 중복이 되는 경우가 많기 때문에 기구 수립 초기에 정체성에 혼란이 올 수 있으며, 기구의 성격, 기존 사업내용과의 유사성에 대한 문제제기가 이루어지는 경우가 많다(김승권 외, 2014). 협의기구의 안착화 과정에서는 핵심참여자의 이해관계, 가치관의 차이, 선지식, 오해, 편견 등이 장애

요인으로 작용한다(국정관리전략연구소, 2013). 협의기구 구성 후에는 핵심참여자 간의 상호 신뢰 부족, 충분한 교류와 연계 부족, 인프라 부족, 역량 부족, 협의기구의 불분명한 위상과 참여 주체들 간의 모호한 역할분담 역시 추진을 어렵게 만든다.

실행기구 구축형은 대부분 상향식 구조를 가지고 있다. 상향식은 지속성과 역할분담과 책임감을 형성해야 하는 조직구성과 여건 조성에 상당한 시간을 들여야 한다. 그러나 여건 조성을 위한 인프라와 시스템 미비, 시간과 자원 부족, 사업에 대한 지역주민의 낮은 인식도, 공공의 협조 및 조직개편의 의지 부족 등으로 인해 실행체계 구축 자체가 어렵다(김승권 외, 2014). 실행체계 실무를 담당하는 공무원이나 직원이 발령 등으로 인해 교체되는 경우 지속적인 공공의 협조와 의지 및 교육 부족으로 이미 구축된 실행체계가 기능하지 못하는 경우도 생겨나고 있다

이밖에도 사업의 적절성과 필요성에 대한 인식 차이, 거버넌스의 취약함과 법제도 개선 미비, 이해관계에 따른 성과 차이와 제약, 참여자(기관) 자체의 일시성과 사후관리 계획의 부재, 참여와 관심을 자극하기 위한 인센티브 시스템 부재 등을 주요 한계점으로 들 수 있다.

민관학협력(PPAP)의 특징

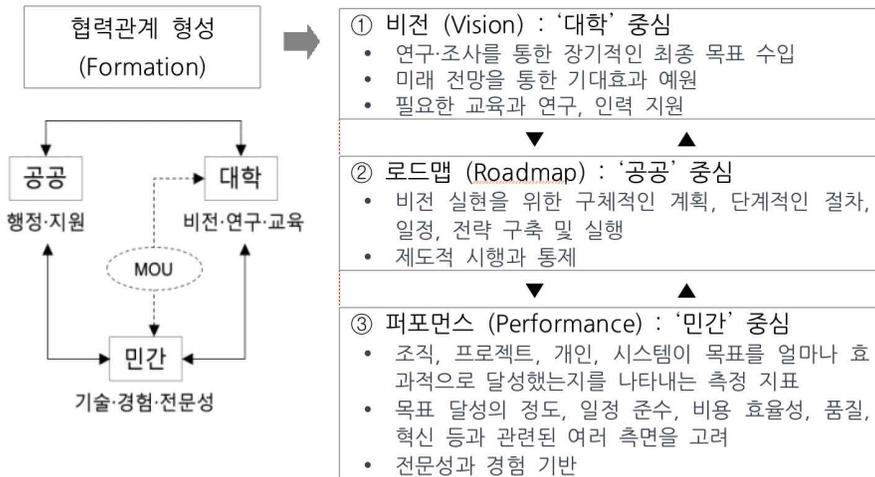
민관학협력(이하 PPAP)은 유럽과 북미 등의 협력 기반 조직에서 지역의 지속 가능한 발전 계획을 지원하는 모형으로 널리 입증되어 왔다(국정관리전략연구소, 2013; 서울시교육청, 2018; 이미진 외, 2022; Crosson, 2018; Lehmann, Christensen, & Johnson, 2010; Voytenko, McCormick, Evans, & Schliwa, 2016). 특히 대학-지역 간의 협력 관계에서 대학의 다양한 전문 분야와 자원의 결합을 강조한다.

유럽에서는 PPAP의 한 유형으로 어반리빙랩(Urban Living Lab: ULL)이 지역 발전 및 실험의 프레임워크로 사용되고 있다. 특히 도시화로 인한 지속 가능성 도전과 개발영역에서 대학의 핵심적 기능을 부각한다(Voytenko et al., 2016). 대학이 가진 인재와 학문적 연구는 지역 정부가 인력과 재정 자원이 부족하여 발생하는 전문성과 기술 능력 등의 한계를 보완하며 실질적 시행을 추진하는 데 중요한 역할을 할 수 있기 때문이다. 스마트 시티 이니셔티브(Smart Cities Initiative)의 일환으로 시작된 미국의 협력 체계인 메트로랩 네트워크(Metro Lab Network) 역시 대학과 지역 간의 협력 구조인 PPAP를 기반으로 한다. 대학은 혁신적인 기술과 연구 능력을 제공하며 지역사회는 현장에서의 적용 가능성과 데이터를 제공하여 실질적인 지역 문제에 대한 해결안을 찾는다. 메트로랩은 각 지역과 대학을 중심으로 지속적으로 성장하고 있으며 찰스턴, 시카고 등 20여 개 도시가 대학과 파트너십을 맺고 지역 과제에 대한 새로운 기술과 접근법의 연구, 개발, 배포에 중점을 두고 있다(Metro Lab, 2017).

Crosson(2018)는 지난 20년간의 다각적인 협력관계 구조와 심층적 문헌연구 및 대표적 사례를 바탕으로 효과적인 PPAP의 주요 모형체계를 구체화하였다. <표

2>는 Crossson의 PPP 단계에 따라 연구자가 단계별 설명을 추가하여 재구성한 것이다.

<표 2> PPAP 모형의 효율적 구조와 특징(Crossson, 2018를 재구성)



PPAP는 협력관계 형성(formation)에서 시작하여 비전(vision), 로드맵(roadmap), 퍼포먼스(performance)의 단계가 순환적으로 진행된다. 각 단계는 조직과 프로젝트의 다른 측면을 나타내는 중요한 개념이다. <표 2>에서 볼 수 있듯이 PPAP가 효과적으로 적용되기 위해서는 주체 간에 형성된 다중 수준 통제와 다각적 네트워크가 중요하다.

형성(formation)의 초기과정에서는 사업 목적과 필요성에 맞는 주체의 선정을 신중하게 고려해야 한다. 각 주체의 역할을 구체적으로 논하고 사업의 필요성과 이득 관계를 체계화 한다. 이때 대학과 민간과의 MOU를 통해 계약 준비과정의 기초를 다지고 법적 효력, 의사소통과 명확성, 관계유지와 신뢰를 강화한다. 향후 협력 방향을 제시하는 데에도 도움이 될 수 있다.

비전(vision)은 대학(학계)이 주체가 된다. 조직이나 프로젝트가 향하고자 하는 장기적인 최종 목표, 이상적인 상태, 미래의 성공적인 방향을 설명한다. 이루고자 하는 목표와 이념, 선행 사례와 모델, 구조를 연구하는 대학을 위해 공공과 민간은 다양한 기관의 자료를 기반으로 피드백을 제공한다.

로드맵(roadmap)은 공공기관이 주체가 된다. 비전을 실현하기 위한 제도적 방향과 제한점, 구체적인 계획이나 단계적인 절차와 달성가능한 단계, 중간 목표, 일정

등을 제시한다. 특히 제도적 기반으로 전략적인 계획을 제시하고, 이를 달성하기 위한 타임라인과 세부사항을 포함한다. 대학과 민간은 공공의 행정적 결정을 위해 기초자료분석과 정보, 피드백 등의 의사결정을 위한 자료를 지속적으로 제공한다.

퍼포먼스(performance)는 민간기관(단체)이 핵심 역할을 담당한다. 실행과정에서 조직, 프로젝트, 개인, 또는 시스템이 목표를 얼마나 효과적으로 달성했는지를 나타내는 측정 지표를 수립하는 단계이다. 따라서 민간이 축적된 경험과 실무적 전문성을 지원하며 설정된 목표나 기대치에 대한 실제 결과를 반영한다. 목표 달성의 정도, 일정 준수, 비용 효율성, 품질, 혁신 등과 관련된 여러 측면을 고려한다. 공공과 대학은 민간이 실무적 전문성을 적용하고 결과에 대한 지표 구성을 체계화할 수 있도록 세부 데이터와 피드백을 제공한다.

결론적으로 PPAP 모형에서 공공기관은 규제 및 자원 지원, 민간은 실무 경험과 기술 및 자금 지원, 학계는 전후 연구와 교육적 지원의 역할을 담당한다. PPP와 비슷한 맥락이지만 PPAP는 이해기관 간의 강점을 극대화하고 단계별로 핵심 주체를 선정하여 병렬적 관계를 유지하는 데에 중점을 둔다.

국내 민관학협력(PPAP) 방향

한국 역시 지역사회를 포함하여 참여 주체의 범위를 확장하기 위해 교육 분야에서 학교-지역 연계의 중요성을 강조하였고 PPAP를 기반으로 한 사업을 추진하고자 노력하였다. 지속가능성을 중심으로 한 PPAP의 효과를 높이기 위해 정부는 민관학 거버넌스라는 개념을 앞세워 “서울형 혁신교육지구 사업” 등의 지역혁신사업을 진행하였다. 서울형 혁신교육지구사업은 서울시교육청을 주축으로 2012년 준비 및 예비 단계를 거쳐 2015년부터 2018년까지 4년간 진행된 사업이다. 서울시교육청(2018)의 조사에 의하면 선정된 자치구의 수, 학생·교원·학부모·주민 참여자수, 마을연계 협력교육과정 수업시수 등이 증가하는 성과를 보였다. 그러나 주로 사업에 대한 성과와 과제, 사업의 평가, 중장기 발전 방안의 연구 위주로 정책의 방향을 잡고 진행되다보니 PPAP을 통한 교육의 질적 성장에 대한 검증에 한계가 있었다(김보린, 2019). 2018년 서울형 혁신교육지구사업의 필수과제 중 민관학 거버넌스 운영을 기반으로 하는 문화예술교육 프로젝트는 없었다.

학계의 적극적 지원과 참여 범위 확산의 필요성에 의해 한국국제협력단(KOICA)이 국내 최초로 정부-시민사회-민간기업-학계 연대체인 개발협력연대(Development Alliance Korea: DAK)를 출범하였다. 이후 국정관리전략연구소(2013)는 KOICA와 협력하여 “민관협력(PPP) 사업에서 대학의 역할: 원조 및 개발 효과성 제고를 위한 민관학 협력 파트너십” 세미나를 개최하여 앞으로의 PPAP 활용을 통한 성과 및 지

속가능성 방안에 대한 모색을 도모하였다. 다각적 사례를 기반으로 제시한 개선 방향은 다음과 같다.

첫째, 사업의 발굴단계에서부터 사후관리에 이르기까지 대학이 전반적으로 공동참여를 모색하여 지속가능성을 극대화하여야 한다. 둘째, 사업수행의 단계에서 교수와 학생이 적절한 팀으로 구성하여 활동해야 한다. 셋째, 사업이 종료됨과 동시에 지속하지 못하게 되는 일시성의 한계를 극복하고 중장기적 발전계획과 연계한 사업확장의 가능성, 청년 일자리 창출 가능성을 높여 영향력을 확산하고 사회적 문제 완화에 기여할 수 있도록 구성해야 한다.

이와 같이 PPAP의 효율성과 유용성이 입증되고 발전방향과 전략이 강구되고 있는 시점에 미술교육에서도 이를 활용하여 교육의 기회와 범위를 확대하는 다각적 연구가 요구되어 진다. 따라서 다음 장에서는 본 연구자가 PPAP 모형을 활용하여 지도 및 시행한 미술 프로젝트를 통해 교육자가 주체로서 교육의 행정과 실무를 이행하고 전문성과 관련된 역량을 개발하는 전략으로서의 사례를 논하고자 한다.

사례연구

연구사례

연구의 사례는 고양지청, 법무부 청소년범죄예방위원회와 A대학교의 MOU 체결 하에 진행된 미술교육 프로젝트를 대상으로 한다. 본 논문은 시작점인 2021년 11월부터 2023년 3월까지의 과정과 결과를 다룬다. 공모사업이 아닌 자발적 필요성에 의해 “공공(법무부, 고양지청)-민간(청소년범죄예방위원회 및 사설기관)-대학(A대학)”의 협력관계가 형성되었으며 2021년 11월에 시작되었다. 새터민 자녀, 다문화 가정 자녀, 기소유예 청소년을 비롯한 취약계층 아동·청소년, 노년층을 대상으로 하였으며 미술교육을 통한 소통과 치유를 전반적인 프로그램 방향으로 추진하였다.

프로젝트의 내용을 추진일정과 단계별로 분류하면 1차와 2차 실행단계로 나눌 수 있다. 2021년 11월부터 2022년 2월까지가 1차 실행단계이다. 주요 대상층은 문화예술 접근성이 낮고 전문 교육인력을 필요로 하는 4개의 기관으로 선정하였으며 미술교육을 진행하였으며, 프로젝트 주제는 코로나팬데믹으로 인한 단절과 통제의 극복으로 설정하고 주요 활용 소재는 마스크로 기획하였다. 2월 말에는 최종적으로 제1회 기획 전시를 개최하고 참여자들의 최종결과물을 공유하여 효과를 가시화하였다. 전시장소는 각 주체의 협의 하에 대학이 제공하였다. 기존 공모 방식과 달리 참여의 제한이 엄격하지 않았기 때문에 확산 효과가 두드러졌고 일반 시민의 활발한 참여와 민간기업의 후원을 이끌어내는 등 괄목할 만한 영향을 창출하였다. 결과적으로 새터민 자녀, 기소유예 청소년, 복지기관 노령층 등 취약계층을 대상으로 하는 4개 기관

에서 133명을 교육하였으며 프로그램 주제와 소재의 흥미를 갖고 자발적으로 참여한 민간기관 및 단체(미술교습소, 미술학원, 학교, 동아리)는 총 39곳으로 확장되었다. 최종 전시에는 2,045명이 참여하였다.

전시 이후 프로젝트의 저작권과 사업 확산의 제약 등이 없었기 때문에 참여기관별로 프로그램을 자체적으로 수정하여 천안과 부산 등 전국적으로 추가 전시가 4회 진행되었다. 교육프로그램이 진행되면서 연령별 자유로운 교류와 소통이 이루어졌고 추가 전시를 진행하는 과정에서 청소년과 노년층의 통합 프로그램으로 발전되기도 하였다.

2차는 2022년 3월부터 2023년 2월까지 진행되었다. 전체 기획 방향은 지역과 공간에 대한 성찰과 소통으로 설정하였다. 코로나로 인해 혼자 있는 시간이 늘어나면서 타인과의 소통이 부족해졌고 이를 극복하기 위해 개인이 가장 오랫동안 머무르는 공간인 “방(room)”을 소재로 하였다. 각 공간에서 각자가 보내는 시간을 작품들 통해 공유하고 공유의 과정에서 사회적·개인적 전환을 유도하였다. 지역주민의 참여와 관람 기회를 늘리고 다양한 연령층이 소통할 수 있도록 전시공간을 고양문화재단의 어울림미술관으로 변경하였다. 대학 내에서의 전시가 가진 물리적 제약과 홍보의 한계성을 해결하기 위한 결정이었다. 전시는 관계와 소통의 접점이 되면서 서로가 서로를 살피는 연결과 관계의 장소로 기능하였다. 최종적으로 취약 계층 대상 참여기관은 7개로 늘어났으며 자발적으로 참여한 민간기관 및 단체 33곳, 전시 참여자는 총 2000여명으로 결산되었다.



<그림 1> 1차 전시 전경

연구방법과 분석

본 연구자는 협력관계 형성에서부터 대학팀 책임자로 참여하였으며 대학팀의 프로그램 구성과 전시기획을 지도하면서 참여관찰 실행연구를 진행하였다. 법무부(고양지청)와 청소년범죄예방위원회 관계자 면담과 회의는 매달 1회 이상 진행하였으며 대학 내 기획팀과의 회의와 면담은 매주 1회씩 진행하였다. 취약계층(새터민 자녀, 기소유예 청소년, 노령층 등) 대상 미술교육프로그램이 진행되는 동안 프로그램의 개선점을 도출하기 위해 학습자를 대상으로 만족도 설문조사를 실시하였다. 교육프로그램에서 제작된 결과물은 2회의 기획 전시를 통해 공유되면서 기관별, 개인별 작품의 성향에 대한 논의도 이어졌다. 공유 전 참여자의 승인을 받았으며 원치 않을 경우 작품과 인적정보에 대한 내용은 일절 공개하지 않았다. 자료는 관찰조사, 현장조사, 회의 자료를 포함한 관련 기록물, 관계자 심층면담 등의 구두자료, 언론보도의 문헌자료를 다각적으로 수집하였다.



<그림 2> 2차 전시 전경

연구자이자 참여자로서 이중 정체성을 극복하기 위해 수집된 자료에만 기반하여 분석하였으며 주관성을 배제하기 위해 연구자 개인의 의견이 반영된 회의록과 메모 등의 자료는 활용하지 않았다. 기본적 분석틀은 앞서 논한 PPP와 PPAP 모형을 통합하여 적용하였으며 질적 사례연구방법과 코딩(coding) 작업을 통해 범주화하였다. 회의 및 면담 내용은 <표 3>과 같이 주차별로 1차 코딩하여 정리하였다.

<표 3> 주차별 내용 정리 예시(이름과 기관 및 공간명은 000로 표기)

참석자	000, 000, 000, 000, 000, 000, 000, 000, 000, 000, 000, 000,		
주차	2주차	일시	2021. 00. 00.
주제	기획 전시 주제 논의		
주요내용	<ul style="list-style-type: none"> - 각 개인별 제시한 아이디어를 기반으로 전시 주제 설정 - 거대담론이 아닌 주변의 친숙한 대상 은유의 표현이 담긴 전시 구성 - 작품제작에서만 그치는 것이 아닌 연구, 교육프로그램, 워크숍 등 다양한 활로를 열어둠 - 지속 가능한 형태 의 전시 구성 		
세부내용	<ul style="list-style-type: none"> - 가능한 전시공간 리스트 업데이트 <ol style="list-style-type: none"> 1. 000 2. 000 3. 000 - 전시 아이디어 요약 <ol style="list-style-type: none"> 1. 코로나 19를 배경으로 한 스토리텔링이 담긴 참여예술 2. 코로나 19를 시기별로 구분한 시대적 흐름이 담긴 전시로 온오프라인 활용 방식 구상 3. 인류세를 주제로 지층과 코로나 19를 결합한 다층적인 전시 4. 코로나를 주제로 간단한 작품을 합치는 콜라주 기반 전시 5. 라이프스타일, 생각의 유연성을 기반으로 한 생활프로젝트 미디어아트 전시 6. 소외계층의 참여를 확대 및 유도하는 관객체험형 전시 7. 다양한 색상을 활용하여 팬데믹시대를 표현한 전시 8. 과연 코로나가 종식될 시 우리는 다시 예전으로 돌아갈 평화로울 수 있을 것인가에 대한 질문을 던지는 인문학 기반 전시 		
결과	<ul style="list-style-type: none"> - 코로나 이전 시대, 팬데믹 시대, 이후 시대 3섹션 구성 - 각 섹션별 개별적인 작품 제작 - 형식: 온오프라인 - 역할분담 <ol style="list-style-type: none"> 1. 코로나 이전 시대: 000, 000 2. 코로나 팬데믹 시대: 000, 000, 000, 000 3. 코로나 이후 시대: 000, 000 		
해결과제	<ul style="list-style-type: none"> - 전시의 이론적·실천적 배경 전달, 추구하고자 하는 목적을 명료화 - 다른 학과도 참여 가능한 열려있는 형태의 전시구성 - 웹페이지 제작 후 메이킹필름을 업로드 하는 방안 논의 - 마스크를 작품의 참여요소로 활용하는 방안 논의 - BME 프로그램을 활용한 전시제작방안 논의 - 코로나 19만이 아닌 환경오염, 정보전달 등 다각도의 주제 논의 - 메타버스 전시 가능성 논의 - 전시를 통한 지적재산권 등록 논의 		

	<ul style="list-style-type: none"> - 향후 미술교육과 전시 및 신입생 홍보를 위한 공식 홈페이지 제작 필요성 제기 - 소외계층을 위한 전시기획 공공기관을 통한 후원 가능성 제기 - SNS를 활용한 다각적인 홍보 필요성 제기 - “페이스북,” “밴드” 등을 통한 적극적인 아이디어 공유의 필요성 제기 - 전시 주제 및 이론적 배경, 전시구성 및 디자인(동선연출 포함), 연계프로그램, 홍보전략, 홍보효과, 예산편성, 추진일정, 학문적 공헌도 등 총체적인 전시기획 논의 필요 - 사회적인 이슈를 통한 관객참여를 끌어낼 수 있는 전략 구성 - 소외계층 참여 확대 방안 논의 - 역할분담에 대한 재고찰 필요(주제별 역할분담 등) - 기획 시 개인이 작품을 완성하는 형태가 아닌 모두가 참여 가능한 형태로서의 전시구성 - 시간, 장소, 경비, 경험을 고려한 아이디어 수정 및 보완 - 홈페이지 구축 시 운영방안 및 지속가능성 논의 - 명확한 전시 타겟층 설정 - 작품 표현방식 논의
--	---

전체 프로젝트의 방향과 전환을 파악하기 위해서는 일정에 따라 <표 4>와 같이 도출하였다. 주요 메모의 내용은 담당자 승인을 받을 수 없기 때문에 표기하지 않았다.

<표 4> 주차별 일정 정리 예시(이름과 기관 및 공간명은 000로 표기)

일시	2022. 00. 00.	주요사항
	기획전 후원금 예산 000원 확보 기획서 제출 및 브리핑 한빛학교, 기소유예 (서부지소) 수업계획안 제출 MOU 체결 관련 공문 협조 요청 협력 제안 내용이 포함된 기획 서류 제출	MOU 협약 내용 논의 필요 - 000 회장님 이의 제기
일시	2022. 00. 00.	주요사항
	000 부회장, 000 교수 미팅 후원금 000원 확보 한빛학교 수업 협조 스케줄 확인 MOU 담당자 및 절차 확정	코로나 확진자 발생 (12월 수업 재개 불가)
일시	2022. 00. 00. (회의)	주요사항
	000 회장, 000 국장, 000 부회장 미팅 서부지소 담당자 미팅 (주요 안건: 0000000) 기획전 추가 예산 확보 (000원)	추가 전시 범위 설정 문제 (고양지청 실무담당자 지속적 연락 필요)

전체 절차를 파악하는 과정은 문헌을 바탕으로 하였고 분석틀을 먼저 적용하지 않고 나타나는 순서에 따라 범주화하여 정리하였다. 결과적으로 핵심기능을 대학이 담당하는 대학주도형 PPAP 모형으로 진행과정은 Crosson(2018)의 PPAP 4단계에서 발전한 5단계로 도출되었다.

형성(formation)단계 법무부(공공)와 청소년 범죄예방위원회(민간)는 문화취약계층의 사회적 차별과 사회성 향상, 우울감 회복을 위한 기존의 예술교육 프로그램이 일시성과 공모 및 평가 위주의 제도적 한계를 인식하였다. 따라서 기획과 지도의 전문성 및 인력자원을 강화하기 위해 대학의 지원과 협조를 필요로 하였다. 타겟 지역인 고양시와 물리적으로 가까운 마포구에 위치한 대학 중에 미술대학이 있으며 미술영역의 인재양성 역량을 입증하고 있는 A대학교의 미술교육전공 학과를 주요 협력 대학 파트너로 선정하여 제안하였다. 대학과 민간은 MOU를 맺어 목적을 명료화하고 제도적 협력을 구체화 하였다.

비전(vision)단계-대학중심 A대학은 국정전략연구소의 PPAP의 전략을 수용하여 사업수행의 단계에서 미술교육전공 교수 1인당 대학원생 5명으로 팀을 구성하였다. 학습자와 기관별 특징을 연구하여 미술교육 프로그램을 체계화하였으며 최종 도달 목표를 전시기획을 통한 공유와 연구의 장으로 수립하였다. 프로그램 세부내용과 기획 방향은 교수의 지도와 교수-학생, 학생-학생이 매주 1회 이상의 회의와 토론 과정을 통해 구체화하였다. 이 과정에서 공공과 민간은 추진일정과 계획 설정에서 외부요인의 위협요소와 구현가능성, 추가 지원 가능 여부 등에 대한 피드백을 지속적으로 제공하였다. 전반적인 목표를 사회적 공동체를 위한 가치창출을 위한 주제로 선정하였고, 지역의 특수성을 적용하여 소속감과 몰입도를 함양하는 방향에 초점을 맞추었다. 교수진은 투입되는 학생들의 진로를 위한 실무경험과 기획역량을 증진하는 기회를 살려 추진방향을 설정하였다. 과제수행 중에 학생들이 주도하는 학습으로서의 자율성을 확보하기 위해 학생-학생 회의 시에는 참여하지 않도록 하였다. 최종 도달 목표는 전시기획을 통한 공유와 연구의 장으로 수립하였다.

로드맵(roadmap)단계-공공중심 공공기관(법무부, 고양지청)은 타임라인 등의 행정적 제약사항을 사전에 공유하여 추진일정과 프로그램을 기획하는 프레임워크를 제공하였다. 법적 근거를 바탕으로 기소유에 청소년과 같이 대학과 민간의 접근이 어려운 취약계층과의 접점을 마련하였다. 대학과 민간은 공공의 행정적 결정을 위해 진행상황에 대한 자료를 지속적으로 제공하였으며 전시실행 단계에서 인력 총원 등의 지원이 필요한 경우 사전 요청하였다.

퍼포먼스(performance)단계-민간중심 민간단체(청소년 범죄예방위원회)는 구성원의 실무경험과 전문성 및 인맥을 바탕으로 봉사참여자와 타 민간기관 및 지역재단의 참여와 협력 도모, 언론 홍보와 추진 방향과 실행과정 평가, 전문가 활용 자문과 제언 등의 역할을 담당하였다. 목표를 얼마나 효과적으로 달성했는지를 나타내

는 측정 지표를 수립하기 위해 매달 민간기관을 중심으로 공공기관과 대학 참여 주체는 1회 이상의 회의를 진행하였다. 프로젝트 진행 중 전담 실무자를 배치하였으며 전담 실무자는 대학팀과 매주 지속적으로 진행상황을 공유하여 진행상황과 목표 달성의 정도 등 추가 지원 필요여부와 관련된 여러 측면을 고려하였다.

성찰·개선(reflective implement)단계-대학중심 A대학은 1차 실행 후 개선점과 추가적으로 필요한 지원체계를 분석하여 공공, 민간과 공유하였다. 프로젝트 전반에 걸쳐 평가하고 개선하는 단계로 대학의 설문조사와 기록자료, 통계자료 등이 주요 분석 자료로 활용되었다. 지역주민의 향유와 참여도를 높이기 위해 고양문화재단이 운영하는 어울림미술관으로 전시 장소를 변경하였다. 이해당사자 간의 요구사항을 충족하기 위해 큐레이팅을 개선하여 기획섹션, 단체섹션, 개인섹션으로 구분하고 학습내용과 매체의 다양성을 위해 디지털 작품과 영상을 추가하였다. 정부의 공모 사업과는 달리 정해진 예산이 처음부터 투입되지 않기 때문에 실행 중에 인건비 등의 예산 부족 문제가 불거졌으며 봉사참여자 지원되는 인력은 지속적인 참여를 원하지 않았다. 해결을 위해 개인과 기업, 재단 등의 후원을 위한 홍보와 제안의 확장을 민간기관에게 요청하였다. 또한 엄격한 제약점이 없기 때문에 발생하는 책임 회피와 무분별한 일정 취소로 인해 발생하는 문제점을 해결하기 위해 공공기관에게 행정적 통제를 강화할 것을 요청하였다.

중앙관료식 평가로부터 대학의 자율성이 확보되어 있고 참여 제약이 엄격하지 않은 형태로 진행되었기 때문에 2회의 실행단계에서 각 30개가 넘는 추가 민간기관의 참여와 2000여명의 참여를 이끌어낼 수 있었다. 전반적으로 Crosson(2018)의 PPAP 모델 4단계에서 발전한 형성-비전-로드맵-퍼포먼스-개선·성찰의 5단계로 구성된 PPAP는 순환을 통해 심화 및 확장되는 나선형 구조를 갖추고 있어 프로젝트의 장기화에 효율적이었다.

참여 주체별 효과와 관련성

해당 사례는 대학주도형 PPAP 협력관계로 위계 질서 구조의 공공기관, 민간기관이 리더십을 담당하였던 사업 방식과는 달리, 대학이 중심이 되어 참여 주체들의 이해관계를 균형 있게 충족시키는 병렬적 구조를 기반으로 하고 있다. 따라서 중앙관료식 평가 기준에 부합하기 위한 행정적 제약과 질적 성장에 대한 장애요인이 비교적 적었다. 5단계의 순환구조에서 각 단계는 시간차를 두고 발생하거나 동시다발적으로 진행되었으며 상호 보완적으로 작동하였다. 수집된 자료를 기반으로 각 주체별 도출된 효과는 다음과 같이 요약할 수 있다.

첫째, 공공 파트너(법무부, 고양지청)의 경우 학문 및 실무의 기술과 자원을 효과적으로 활용하여 중앙정부의 지침에 의해 수시로 교체되는 공무원 자리의 공백을 일부 해결할 수 있었다. 또한 공모사업과 관계없이 진행하기 때문에 공무원 업적 보

고 시에도 활용될 수 있는 특별 사례로 적용할 수 있었으며, 새로운 커뮤니티 자본과 기초자료를 확보하고 탄력적인 접근 방식의 경험치를 쌓을 수 있었다. 또한 사법기관과는 거리가 있는 미술을 기반으로 하였기 때문에 관료제 위주의 운영방식과 경직된 시스템을 벗어날 수 있었으며 가족 단위의 전시 참여를 도모하는 등 내부적 분위기의 환기 역할을 하였다.

둘째, 민간 파트너(청소년 범죄예방위원회 및 연계 사설단체)의 경우 각 분야의 전문가들이 가진 실무인맥과 전문지식은 더 나은 프로그램의 기획에 활용되었고 대학이 가진 학문적인 연구 결과를 내부전문가들이 공유할 수 있었다. 위원회 내부에서 개인과 단체의 업적으로 적용될 수 있었기 때문에 봉사형태의 참여율이 높았고 단체가 가진 전문 역량을 지역과 대중에 활용할 수 있는 점에서 만족도 역시 높았다. 무엇보다 PPAP 모형이 실무와 학문 간에 유의미한 토론과 장기적 영향을 위한 커뮤니티 자본 형성에 주춧돌 역할을 하였다는 점이 긍정적으로 작용하였다. 후에 미술이 가진 특성을 활용하여 적용 모형을 강화하고 적용 대상을 확대하는 다양한 프로그램을 기획하고자 하는 의지를 보였다.

셋째, 대학 파트너(A대학 미술교육전공)의 경우 PPAP 모형은 학생들에게 다양한 공공 및 민간 전문가의 시각과 적용 방법을 경험하는 기회를 제공하였다. 현황과 필요성을 구체화하고 해결책을 도출함으로써 사례연구를 하는 동시에 학교에서 학습된 내용을 적용하는 과정에서 실질적인 비판과 피드백을 받았다. 또한 학문적인 영역을 넘어 진로의 방향에 대한 이해를 확장하였으며, 실제적·구체적 실행으로 이어지는 기획과 프로그램 운용 역량을 강화하는 데 효과가 있었다. 교육프로그램의 질적 개선을 위해 분석과 전략을 활용하는 방식과 절차를 접하고 다양한 계층을 교육하는 과정에서 유동적인 인지 능력과 전문성 함양에 대한 필요성과 학습욕구를 느꼈다. <도표 2>에서 볼 수 있듯이 교육프로그램, 워크숍 등 다양한 활로와 지속 가능한 형태의 교육프로그램 구성, 소외계층의 참여를 유도하는 관객체험형 전시 큐레이팅, 홍보효과, 예산편성, 추진일정의 체계성 확립, 미디어아트와 메타버스 활용 연계프로그램 개발, 웹페이지 제작과 메이킹필름 만들기, 추가 후원 가능한 기관 및 기업체 조사 등은 대학팀 학생들의 의견이었다. 이는 학생들이 단순히 교육프로그램 개발뿐만 아니라 실제 현장에서 고려해야 할 다차원적인 전략과 기술을 고려하는 역량을 직접 경험하였다는 점을 보여준다.

특히 비전 단계는 학생들이 수행할 계획 및 목표 설정을 위한 토론을 자극하는 역할을 하였다. 대학을 대표하는 전문가로서의 책임감을 갖고 다른 사업에서는 학생의 입장으로 꺼내기 어려웠던 실질적 질문을 하는 현상을 관찰할 수 있었다.

한계점

공공과 민간은 전반적인 추진방향과 기획을 대학에 일임하여 기능을 강화하고 수직

구조를 벗어나고자 하였다. 그와 동시에 추진의 제도적 제한점과 외부요인의 기회와 위협에 대한 피드백을 통해 실행과정을 평가하는 관점을 제공하였다. 전국적인 추가 전시와 참여 기관의 양적 확대 역시 기획 초반에 예상하지 못하였던 긍정적 확산결과이다. 그러나 이에 따른 부정적인 의견과 문제점 역시 여실히 드러났다.

첫째, 불분명한 권한과 모호한 역할부여가 문제점으로 드러났다. 각 기관의 이해당사자가 어떤 결정을 내릴 권한이 있는지 명확하지 않아서 이해관계가 충돌하고 책임을 회피하는 양상이 드러났다. 수직적 구조를 가진 진행방식에 익숙한 공공기관과 민간기관의 경우 대학과의 논의 없이 중간에 갑작스럽게 개입하려는 내부관계자들이 생겨 의사 결정이 지연되는 경우가 있었다. 그로인해 불필요한 회의와 논의가 늘어나 시간과 자원이 낭비되었다. 또한 참여기관의 이득을 위한 독단 행동, 참여 없이 순가락 없기 식의 무임승차, 기존에 구축된 기획 방향을 변경하려는 시도 등에 대한 불만사항과 비판적 의견이 많았다. 예를 들어, 청소년범죄예방위원회가 연결되어 있는 다른 더 큰 단체의 회장 혹은 임원진이 전시 마지막에 이름을 올리거나 카탈로그 및 언론에 언급되기를 원하는 경우, 대학팀과 상의 없이 공공기관과 민간단체가 갑자기 다른 기관을 넣자고 통보하는 경우, 기관의 직인을 받아야 하는 상황에서 출장과 여행 등의 개인사정으로 약속한 마감 시일을 지키지 않거나 연락이 두절되는 경우를 들 수 있다.

둘째, 통합시스템의 부재 문제이다. 한국연구재단 혹은 학교별 산학협력단을 주관기관으로 하는 사업과 달리 지역자원 활용과 예산 지출 등의 정보를 공유하는 시스템이 없었다. 추진일정과 역할분담을 관리하는 자원과 예산을 관리하면서 서로 세부 정보를 공유하는 통합시스템이 없다보니 정보의 부족 및 불일치가 발생하여 의사 결정을 내릴 때 신뢰성과 정확성을 감소시킬 가능성이 있었다. 또한 자원이나 예산이 중복으로 사용되는 등 비효율적으로 활용되고, 업무가 중복되어 비효율적인 협업과 낮은 의사 결정 속도를 야기하였다.

셋째, 예산 부족 문제이다. 이로 인해 프로젝트 업무 강도에 비해 인건비, 혹은 인센티브 등 참여와 열정을 위한 자금이 적어 의지가 감소하는 경우가 많았다. 특히 공공기관 공무원과 민간기관 실무자의 교체, 학교 학생들의 졸업에 의해 장기적 계획 수립에 차질이 생기는 경우 지속성을 갖기 어려웠다. 실제로 지칭장과 검사, 위원회 실무자 교체로 매번 프로젝트의 정당성과 각 기관의 역할에 대해 브리핑과 회의를 진행하였다. 또한 학생들에게는 인건비가 전혀 지급되지 않는 봉사의 업무 형태 때문에 1차에 참여한 대학원생들 중 한 명을 제외하고는 2차에 모두 대체되었다.

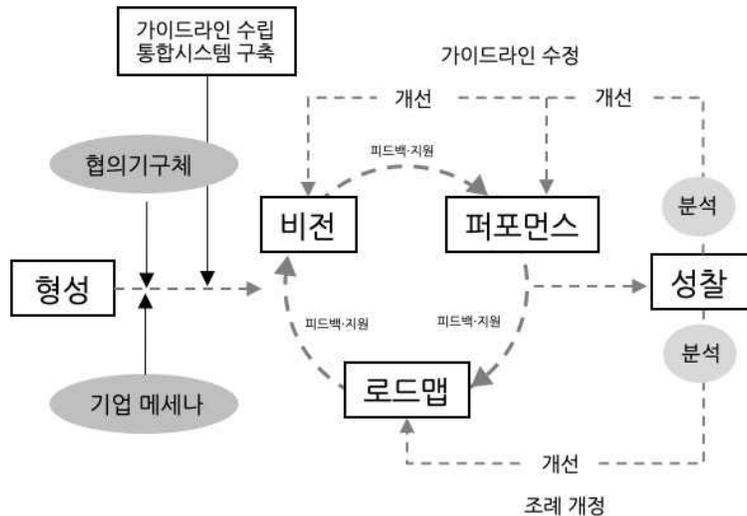
넷째, 가이드라인과 문서화 작업의 필요성이 요구되었다. 실무자가 변경되는 경우 사업에 대한 안내와 전체 과정을 인수인계할 수 있는 가이드라인이 필요하다는 점이 제시되었다. 긴급사항을 결정하거나 변수에 대응할 때도 가이드라인이 필요하였다. 예술의 무형적 속성 때문에 타 영역에 비해 계량화가 어려운 경우가 많기 때문

에 더욱 전반적인 과정과 기관별 세부 진행사항에 대한 문서화 작업이 요구되었다. “관계자가 많아서 어디까지 진행이 되었는지 서로 공유하기가 너무 힘들어요. 각 회의별 특징에 따라 이를 정리하는 역할 담당자가 필요할 것 같아요(학생 A, 개인면담).” 공공기관과 민간단체에서도 1차 전시진행 자료들에 대한 세부적인 요구가 있었으며 프로젝트 과정과 결과를 기록하고 문서화하는 작업은 대학의 추후 개선방향 연구를 위해서도 필요하다는 의견이 있었다.

효율적 PPAP 모형 제안 및 결론

문헌연구와 사례분석에서 도출된 결과를 바탕으로 제안하는 모형은 <표 5>와 같다. 이 모형은 병렬적 관계를 전제로 하는 효율적 협력관계 기반의 대학주도형 PPAP 모형이다. 협력관계를 구축하는 형성단계, 비전·로드맵·퍼포먼스의 3단계로 이루어진 실행단계, 개선과 보완점을 분석하고 개선하는 성찰단계로 구성되어 총 5단계이다. 5단계 과정에서 주요점은 형성단계에서 수반되어야 할 협의기구체 구축, 실행단계 전과 후의 가이드라인 수립과 통합시스템 구축, 기업 메세나 등을 통한 투자처 확보, 전 과정의 기록과 문서화 작업이다.

<표 5> 재구성된 효율적 PPAP 모형



협의기구체 구축은 앞장에서 언급한 문제점을 완화하는 주요 역할을 담당할 수 있다. 실행기구를 구축하는 것이 역할분담과 책임감 형성을 강화하는 데에 더 효과적일 수 있지만, 조직구성과 여건 조성에 소비되는 상당한 시간과 지원, 인프라와 시스템, 지역주민과의 장기간 소통 등으로 인해 충분한 시간과 예산 없이는 구축 자체가 어렵다. 협의기구체를 구축하면 각 이해당사자가 의사 결정에 참여하여 결정 과정이 투명해지고 이는 조직 내외부에서의 신뢰와 사업이해도를 향상시킬 수 있다(김승권 외, 2014). 또한 의견 수렴의 플랫폼 기능을 하기 때문에 역할과 책임 분담을 명확하게 하고 장기적인 협력 강화, 지속 가능한 관계를 구축하는 데 도움이 된다. 이해당사자들의 참여를 촉진하고 자발적인 참여를 유도하여 리더십 발전의 기회를 제공한다. 따라서 불분명한 권한과 모호한 역할부여 문제를 해결할 수 있다.

기업 메세나 등을 통한 투자처 확보는 부족한 예산을 확보하고 사용의 투명성을 확보할 수 있는 발전 방안이다. 또한 통합시스템 마련을 위한 금전적·기술적·인적 자원의 할당, 인건비와 인센티브를 배분하고 확보할 수 있다. 더불어 기업의 신뢰도를 이용하여 신규 고객의 창출로 이윤을 올릴 수 있는 마케팅 전략의 발전 단계를 이룰 수 있는 기대 효과가 이루어진다. 이러한 투자처 확보를 위해서는 형성 단계 이전부터 각 주체가 발품 행정을 해야하며 창의적 사업설계와 설득을 위한 기초자료 분석 기반 서류작업과 발표 준비 역시 중요한 과정이다.

가이드라인 수립과 전반적인 과정의 문서화·기록화는 실무담당자 교체 혹은 공무원 발령 등으로 구축된 협력관계가 기능하지 못하는 문제를 해결할 수 있다. 인수계획을 설정하고 교육하는 자료로 활용하기에도 적합하며 다차원적 접근을 요하는 예술 관련 사업의 변수와 긴급사항 발생 시 대응 전략 등을 상세히 제시할 수 있다. 기록자료는 순환의 접점이 되는 개선·성찰 단계에서도 다음 단계의 방향을 설정하는 중요한 지표가 될 수 있다. 개선점을 도출하고 잠재적인 위험성과 기회를 분석할 수 있는 논거가 될 수 있기 때문이다. 프로젝트 관련 조례 등의 법적 문헌, MOU 협약서, 회의자료, 관찰일지, 설문조사, 내·외부 관계자 면담자료, 학습자 면담자료, 전시카탈로그, 언론보도 자료는 반드시 취합하여 분석 자료로 활용되어야 한다.

본 연구에서 다룬 사례는 중앙관료식 공모 사업이 아닌 각 기관의 자발적 참여로 이루어진 최초의 예술교육 기반 협력 사례로서 범국가적인 예술·창의 연계사업으로 지속·확장의 가능성을 보여주었다. 그렇지만 문헌연구와 해당 사례를 분석하여 도출된 구성요소로 제안된 모형이 모든 맥락에 적용되는 것은 아니다. 각 지역은 사회문화적, 지리적, 생태학적 환경이 다르며 프로젝트마다 참여하는 주체의 역량이 상이하기 때문에 지역에 가장 적합한 협력모형을 실행해보고 발전시키는 것이 PPP 혹은 PPAP의 가장 효과적인 적용방법이다. 그러나 신규 프로젝트와 사업의 경우 과일렀 연구와 시뮬레이션을 실행할 수 있는 시간, 공간, 자원 등이 충분하지 않다는

점을 고려하였을 때, 본 연구에서 개발된 모형과 제안점은 실제 상황에서 활용할 수 있는 기반을 마련했다는 점에서 시사점을 지닌다. 시대에 맞는 효과적인 미술교육을 다양하게 적용하는 것은 개별적 프로그램의 양과 질, 교실 내 교사의 전문성으로만 이루어질 수 있는 것이 아니다. 기회를 제공하고 이를 실천할 수 있는 행정적·경영적 전략을 통합적으로 이해하고 제도의 개선에 발판이 될 수 있는 기회를 넓혀 다각적으로 적용할 수 있는 융합적 연구와 시도가 뒷받침되어야만 한다.

참고문헌

- 국정관리전략연구소 (2013). *민관협력(PPP: Public-Private partnership) 사업에서 대학의 역할: 원조 및 개발 효과성 제고를 위한 민관학 협력 파트너십 (PPAP: Public-Private-Academic partnership) 활용 방안 모색*. 국제개발협력학회 세미나 자료집. 서울: 국정관리전략연구소.
- 길은영 (2018). 기소 유예 후기 비행청소년을 위한 집단미술치료 사례 연구. *청소년 복지연구*, 20(4), 137-167.
- 김보린 (2019). *서울형혁신교육지구의 학교-지역사회 연계 교육 활성화 방안: 음악 교육 사례를 중심으로*. 석사학위논문. 연세대학교 대학원.
- 김선아, 이선희, 이수진, 이승희, 성묘진 (2016). 사회통합을 위한 다문화 미술교육의 개념에 관한 기초연구. *미술교육논총*, 30(1), 135-160.
- 김승권, 신희선, 강성근, 오혜인 (2014). *민관협력 모형 개발과 매뉴얼: 우수사례 분석을 기초로*. 정책자료. 한국보건사회연구원.
- 김정욱, 송영현, 여관현 (2020). 인천광역시 민관협력 네트워크 분석: 비영리민간단체를 중심으로. *지방정부연구*, 24(1), 269-289.
- 류정미 (2016). 집단미술치료프로그램이 비행청소년의 스트레스 및 자아정체감에 미치는 효과. *인문사회21*, 7(5), 857-872.
- 문화체육관광부 (2023). *제2차 문화예술교육 종합계획[2023~2027]*. 문화체육관광부.
- 서울시교육청 (2018). *2018 서울형혁신교육지구 운영 종합평가 보고서*. 서울시교육청.
- 유웅조 (2013). *한국 민관협력 ODA 정책의 범주를 둘러싼 쟁점과 개선방향*. 추계학술대회 발표집. 국제개발협력학회.
- 이명은 (2016). 집단미술치료가 비행청소년의 자아존중감과 문제행동에 미치는 영향. *인문사회21*, 7(3), 437-452.
- 이미진, 유현경, 김서현, 최미선 (2022). 조건부 기소유예 청소년의 미술치료 프로그램 참여 경험. *교정복지*, 81(2), 1-37.
- 한국문화예술교육진흥원 (2021.10.26). 자치와 분권을 실현하는 변화의 모멘텀. 아르

- 페이지 365. 한국문화예술교육진흥원.
한국국제협력단(KOICA) ODA플랫폼. URL: <https://www.oda.go.kr>.
- 허동혁, 강태우 (2022). 지역혁신 R&D 거버넌스에 관한 소고(小考): 트리플 헬릭스 모형을 중심으로. *의정논총*, 17(2), 209-238.
- Crosson, C. (2018). A model for Public-Private-Academic Partnership: Supporting climate planning imperatives in cities. *ARCC Conference Repository*. Retrieved from <https://doi.org/10.17831/rep:arcc%y479>.
- Lehmann, M., Christensen, P., & Johnson, B. (2010). Partnerships and sustainable regional innovation systems: Special roles for universities? In J. Sarkis, J. Cordeiro, D.A. Vazquez-Brust(Eds), *Facilitating Sustainable Innovation through Collaboration* (pp. 41-58). DOI:10.1007/978-90-481-3159-4_3
- Metro Lab (2017). *Metro Lab Network*. Retrieved from <https://metrolabnetwork.org>.
- Voytenko, Y., McCormick, K., Evans, J., & Schliwa, G. (2016). Urban living labs for sustainability and low carbon cities in Europe: Towards a research agenda. *Journal of Cleaner Production*, 123(1), 45-54.

Abstract

Exploring the Effects of Public-Private-Academic Partnership (PPAP) based Arts Education Project and Investigating an Efficient Model

Ji-Young Shim

Hongik University

This research is a practical effort to foster institutional, administrative, and managerial understanding for effective art education and to actively approach providing opportunities to various layers. This study proposes a Public-Private-Art Partnership (PPAP) model for the expansion and growth of arts education. Through literature and precedent analysis, it explores characteristics of Public-Private Partnerships (PPP) and PPAP. The study applies these insights to analyze a university-led art education project that involves autonomous collaboration between the university, local public institutions, and private organizations. The developed PPAP model, consisting of five stages—Formation, Vision, Roadmap, Performance, and Reflection—integrates university leadership effectively. Key considerations include establishing collaborative bodies, securing investment through corporate patrons, and documentation. The model and recommendations provide a practical foundation adaptable to diverse collaborations in real-world scenarios.

논문접수 2023. 12. 31	심사수정 2024. 02. 13	게재확정 2024. 02. 14
-------------------	-------------------	-------------------

니키 드 생팔 <나나> 연작의 다문화 미술교육 활용 가능성 연구

최미애
광주교육대학교 교수

요 약

본 논문은 프랑스 조각가 니키 드 생팔의 <나나> 연작 색채분석을 통해 그의 작품에 나타나는 다문화 공존성을 확인하고, 초등학교 아동의 다문화 미술 교육으로의 활용 가능성에 대해 연구하는 것을 목적으로 한다. 흑인 인권운동에 동참하는 뜻으로 제작되었던 생 팔의 <검은 나나> 등과 더불어 다채로운 피부색을 사용한 <나나> 연작 중 9개의 작품과 인종 화합의 의미를 담고 제작된 <미의 세 여신> 연작 2개 작품의 색채분석을 통해 색채가 주는 다원주의를 확인한다. 이후 이를 초등학교 미술교육에 어떻게 적용하여 수업할 수 있을지에 대해 제안하고자 한다. <나나> 연작과 <미의 세 여신> 연작을 통한 조소 수업은 아동이 타인의 작품을 감상하고 그 느낌을 언어화하고, 직접 제작하고 색을 칠하는 통합적인 활동 과정에서 다름을 시각적으로 확인할 수 있으며, 친구들의 작품 감상을 통해 서로 다른 외모에서 보이는 다름을 긍정적으로 받아들이고 인정하는 방법을 배울 수 있다. 이러한 미술 교육을 통해서 다양한 색채로 표현되는 피부색을 경험하고, 공존함을 시각적으로 인지해봄으로써 인간의 다양성에 대한 이해를 높이고 함께 어울려 살아갈 수 있는 다문화 사회의 성숙한 시민으로 키워내기 위함이다. 초등 미술교육 현장에서 다양하게 수업할 수 있는 활용 방법의 가능성에 대한 연구라는 것에 이 연구의 의의가 있다.

주제어

초등교육(elementary art education), 다문화교육(multicultural education), 조소교육(sculpture lesson), 니키 드 생팔(Niki de Saint-Phalle), 다문화공존(multicultural coexistence)

서론

2023년 정부 발표에 의하면 다문화 가정은 계속 증가하고 있으며, 그에 따른 다문화 가구원 수는 2018년 100만 명에서 2021년에는 112만 명으로 증가하였으며, 다문화 아동·청소년은 2021년 29만 명으로 증가하였다(여성가족부, 2023). 전체적인 학생 수 감소로 인해 전체 학생 대비 다문화 가정 학생의 비율은 지속적으로 상승하여

2.75%를 차지한다. 특히 전남, 충남은 전체 학생 대비 다문화 학생 비율이 가장 높은 지역으로 조사되었다(교육부, 2021). 국가 간 상호 의존성이 높아지고 상호 교류 또한 빈번해지면서 이러한 다문화 사회로의 변화는 전 세계에서 보이는 일반적인 현상이라고 할 수 있다. 따라서 교육 현장에서 세계화, 정보화 시대를 주도할 창의적인 인재를 육성하려는 다원화, 다문화적 차원의 교육 중요성은 더욱 높아지고 있다. 국가 간 상호 교류로 인해 자국민의 중도 출국, 중도 입국 또한 빈번해지고 있으며, 이로 인해 자국의 어린이들이 타국에서 생활하고 교육받는 기회 또한 증가하고 있기에, 이주 배경을 가진 학생뿐 아니라 모든 학생을 위해 다원주의적 교육, 다문화 교육의 중요성이 더욱 증가하고 있다. 이러한 세계적 흐름 속에서 학교 현장의 다문화 교육은 문화 다양성을 인정하며, 이해와 소통 중심의 교육으로 변화를 요구받는다.

홍창호(2017)는 우리 학교 현장의 다문화 교육 방안이 소수자로서의 다문화 아동이 주류사회의 적응을 돕는 것에 우선시되고 있어, 다원화되지 못하는 한계가 있다고 지적하며, 다문화 미술 프로그램을 개발해야 할 것에 대해 언급한 바 있다. 또한 홍창호(2016)는 미술의 감상과 표현을 활용한 미술교육 프로그램 개발의 필요성에서 명화 감상을 활용한 다문화 미술교육 프로그램을 개발하고 초등학교 1학년 학생을 대상으로 적용한 사례의 교육적 효과와 활성화 방안에 대한 연구를 진행하였다. 다문화 미술교육에 대한 이론적 논의에 관하여는 2010년 이후 활발하게 연구되고 있으나, 초등 학령 아동을 위한 실제적인 미술 수업 적용에 대한 논문은 홍창호(2016) 외는 찾아볼 수 없을 뿐만 아니라, 조소 수업을 통한 다문화 미술교육 프로그램에 대한 연구는 확인할 수 없었다. 시각, 촉각 등의 다각도적인 접근이 가능한 초등 미술 수업을 위한 프로그램의 필요성에서 이 연구를 시작하게 되었다.

성묘진, 김선아(2018)의 연구에 따르면, 아동이 특정한 집단에 대한 편견 또는 선입견이 형성된 후에는 이를 극복 하는 것이 쉽지 않다고 한다. 따라서 인지발달 단계에 있는 아동기 때부터 특정 집단에 대한 편견을 갖지 않도록 유연한 사고를 길러 주는 것이 중요하다고 강조하고 있다. 최대희(2018)에 의하면 특히 어린 학생들이 피부색과 외모의 다름으로 자신과 다문화 가정 아동과의 경계를 형성하고, 편견과 고정관념을 만들어낸다고 말한다. 피부는 우리 몸의 가장 큰 부위이며 색으로 타인과 구별되는 부위이다. 따라서 이러한 피부가 갖는 색의 의미는 상당히 크다. 피부색은 개인의 건강에서부터 사회 구성원들이 서로를 대하는 방법에 이르기까지 우리 삶의 많은 측면에 영향을 준다(Jablonski, 2006).

임상심리학자 디디에 앙지외(Didier, 2008)는 <피부자아>에서 피부는 인간의 심리적 자아 형성에 중요한 역할을 한다고 주장하며, 피부가 단지 생물학적인 차원뿐 아니라 사회적 소통을 위해서도 그 역할을 하고 있다고 말한다.

위와 같은 선행 연구를 바탕으로 초등 학령 아동에게 프랑스 조각가 니키 드 생팔(Nike de Saint Phalle, 1930-2002)의 <나나(Nana)> 연작과 <미의 세 여신(Les

trois graces)> 연작의 감상교육과 조형 교육을 통해 다문화 미술교육으로의 활용 가능성에 대해 연구하는 것을 목적으로 한다. 아동이 인종에 따른 피부색의 다양성을 인지하게 할 수 있으며, 직접 다양한 피부색을 표현해 볼 수 있는 기회를 가짐으로써 인간에 대한 이해의 영역을 넓히고자 함이다. 이를 위해 교육 현장에서 이루어지고 있는 다문화 미술교육의 일반적인 동향을 살펴보고, 지향해야 할 관점을 정립하고자 다문화 교육의 개념과 의의, 미술교육측면에서의 다문화 교육에 대해 알아보하고자 한다. 또한 다문화 공존성이 작품의 중요한 개념이며, 조소 교육으로 응용이 가능한 작가인 생 팔의 작품 개념과 <나나> 연작 중 9개 작품과 <미의 세 여신> 연작 중 2개 작품의 색채분석을 통해 생팔 작품의 색채가 가지는 다문화 공존성에 대한 의미를 살펴본다.

본 연구자는 선행연구에서 생 팔의 <나나> 연작이 형상과 더불어 색채를 통해 다원주의적 세계관을 선보이며 인종, 성별 등 인간이 스스로 결정할 수 없는 태생적 요건으로 차별받을 수 없다는 것을 조형 언어로 표현하고 있다는 것을 확인한 바 있다. 이번 연구는 이러한 생 팔의 <나나> 연작 중에서도 흑인 인권운동에 동참하는 뜻으로 제작되었던 <검은 나나(Black Nana)>, <검은 비너스(Black Venus)> 등과 더불어 다채로운 피부색을 기초색으로 사용한 <나나> 시리즈와 인종 화합의 의미를 담고 제작된 <미의 세 여신> 연작을 초등학교 미술교육에 어떻게 적용하여 수업할 수 있을지에 대해 제안하고자 한다. 이를 통해 인간에 대한 폭넓은 이해를 도와 다문화에 대한 이해를 높이고자 한다.

초등 3-4학년 즉 만 9-10세 아동의 경우 인지기능의 발달로 인체, 사물 등 구체적 형상을 기억해 표상하는 능력이 발달하는 시기이므로 형상 교육이 가능하다고 한다(최미애, 2021b). 따라서 자신의 의지대로 자신만의 형상을 만들어내도록 지도하는 것이 가능하며, 나와 타인에 대한 구별과 함께 공존에 대한 인지를 학교 교육을 통해 배움으로써 인종과 성별, 문화 등의 다양성을 배우기에 적절한 시기라고 판단된다. 또한 새로운 문화에 매우 민감한 시기로 인지발달 단계에 있으며, 인성교육이 가장 중요한 시기라는 점에 착안하여 만 9-10세 아동들을 대상으로 선정하였다.

한국의 현대사회는 빠른 속도로 다문화 되어 가고 있으며, 단일민족의 자부심을 강하게 지녔던 20세기와는 전혀 다르게 전환되고 있다. 교육 현장에서는 지구촌 시대인 현재를 살아가고, 미래 시민으로서의 우리 아이들을 다양한 문화와 국적의 사람들과 함께 어울려 살 수 있는 다인종, 다문화 사회의 성숙한 시민으로 키워내기 위한 교육 방법이 다각도로 모색되어야 한다. 이러한 추세에 발맞춰 초등 미술교육 현장에서 다양하게 수업할 수 있는 활용 방법의 가능성에 대한 연구라는 것에 이 연구의 의의가 있다.

다문화 미술교육에 관한 이론적 고찰

다문화 교육의 개념과 의의

다문화 교육은 미국으로 이주한 유럽인들에게 기존에 가지고 있던 유럽의 문화를 포기하고, 미국의 문화에 동화되도록 강요했던 “용광로 식” 교육에서 출발하였다. 이후 1960년대 말 70년대 유럽과 북미에서 일어난 민족, 인종 등 사회적 약자에 대한 차별 반대 인권운동에서 다문화 교육의 직접적 시작을 찾아볼 수 있다(안혜리, 2011). 80년대 이후 다문화 교육은 인종 또는 민족의 문제뿐 아니라 사회적 불이익을 불러올 수 있는 다양한 편견과 차별에 맞서는 교육 운동으로 그 사회적 의미가 확대되었다. 다문화 교육은 사회적 계층, 인종적·문화적 차이, 민족적 편견 없이 평등한 교육 기회를 제공받을 수 있는 권리에 대한 교육적 접근이라고 할 수 있다. 미국의 다문화교육 전문가인 뱅크스(James A Banks)에 의하면 다문화교육은 학교 교육 개혁운동의 일환으로써 교육기관들을 변화시켜 모든 학생이 사회적계층, 성별, 인종, 언어, 문화적 특징에 상관없이 균등한 학습 기회를 갖기 위한 운동이라고 설명한다(Banks, 2022). 이러한 학교 교육 개혁운동을 통해 학생들이 다른 문화와 자신의 문화를 다양한 관점으로 바라보게 함으로써 문화와 인종, 민족 등에 대한 이해를 증진시켜, 모든 학생이 다양한 문화가 공존하는 사회에서 살아가는데 요구되는 지식과 태도를 길러 다양한 인종, 민족이 그들이 가진 특성 때문에 겪게 될지 모르는 차별과 불평등을 감소시키는 것을 목적으로 한다.

2000년 이후 급속도로 다문화 화 되는 우리의 교육 현실 속에서 차별과 차이에 대한 이해를 넘어 다양한 문화적 배경을 가진 학생들의 내면까지도 소통할 수 있는 다문화 교육은 더욱 절실히 필요해지는 상황 속에 놓여있다. 우리나라의 다문화 교육은 2007년 다문화 교육법을 제정해 학교 내 다문화 교육을 위한 법적 기반을 마련하였으며, 이후 2009년 초등 교과 과정에 다양한 인종, 국가, 문화적 배경을 지닌 학생들과 더불어 살아갈 모든 학생들의 다문화에 대한 이해와 차별 없는 평등한 교육을 위해 교육 현장에서 본격적으로 시작되었다. 다양한 인종과 민족, 국가, 문화를 공유하고 함께 살아갈 우리의 미래 세대에게 다원화된 교육은 선택이 아닌 필수 사항이라 할 수 있다. 자기를 이해하고 타자에 대한 인간으로서의 일반성과 보편성, 그리고 평등함을 이해하는 것을 함께 교육받아야 할 필요가 있다.

다문화 교육이 특히 아동기부터 이루어져야 하는 이유는 유, 아동기에 특정 집단에 대한 편견이 형성된 후에는 이를 극복하는 것이 쉽지 않기 때문이다. 인지발달 단계에 있는 유, 아동기부터 개방적인 사고를 길러 특정 집단에 대한 그 어떤 편견도 갖지 않도록 해야 하는 것이 중요하다(성묘진, 김선아, 2018). 또 다른 이유는 자기문화중심주의에서 그 근거를 찾아볼 수 있다. 홍창호(2016)의 연구에 따르면 아동은 성장하면서 자기중심적인 사고방식은 주변 사람들에 의해 거절되는 경험을 하게 되기

때문에 점차 개선되는 반면, 자기문화중심주의는 아동이 속한 사회 안에 일반적으로 존재하며 받아들여지기 때문에 개선되지 못한 채 가지게 된다고 한다. 이렇게 형성된 자기문화중심주의는 다른 민족보다 자신이 속한 민족이 훨씬 우월하다고 믿게 되는 근거가 될 수 있다. 또한 다른 문화를 판단하는 도덕적 잣대로 자신의 문화를 기준으로 하게 될 가능성이 높아진다고 말한다. 이를 개선하기 위해서는 아동기부터 다양한 문화를 접하고, 알아가며 타문화를 존중하는 인식을 가져야만 한다. 따라서 다문화 교육은 아동기 또는 그 이전부터 반드시 이루어져야 한다고 강조한다.

다문화 교육은 다양한 국적, 민족, 인종, 문화를 지닌 사회구성원들 각각의 개별성을 인정하고 모든 아동이 스스로 자신의 정체성을 긍정적으로 형성할 수 있도록 돕는다. 앞으로 다원화, 다문화 시대를 살아갈 학생들에게 자기를 이해하고 타자에 대한 인간으로서의 일반성과 보편성, 그리고 평등함을 이해하는 것을 함께 교육해야 할 필요가 있다. 다문화 교육은 천편일률적인 평등을 지양하고 서로에게 존재하는 차이를 존중하도록 교육함으로써 아동에게 다원주의에 대한 이해를 바탕으로 다문화 감수성을 함양토록 하는 것이다. 아동이 다양한 문화적 배경을 가진 타인에 대한 이해를 통해 평등함을 알아가고, 이러한 개념이 교육과정 속에서 적용됨으로써 궁극적으로 사회의 통합과 정의를 실현할 수 있는 토대로 작용된다는 것에 다문화교육의 중요한 의의가 있다.

다문화 미술교육의 이해와 필요성

미국의 미술교육자 준 킹 맥피(June King McFee)와 로지나 데기(Rogena M. Degge)는 미술교육의 목적이 어린이와 청소년들이 미술을 통해 다른 사람들을 이해하도록 돕는 것이라고 말한 바 있다(McFee & Degge, 1980). 이러한 미술교육의 목적은 다문화 교육의 가장 중요한 목적 즉 인종, 성, 민족, 종교, 국가 등 서로 다른 차이를 넘어서 자신과 타인을 이해하고, 공동체적인 역량을 키운다는 것에 부합한다. 또한 다른 미술교육자 그레이엄 찰머스(Graeme Chalmers)는 다문화 미술교육의 목적이 서로 다른 인종, 성, 사회문화적 배경을 지닌 사람들이 미술을 통해 자신들의 독특한 문화를 드러내어 각각의 미술문화가 지닌 우수성을 존중함으로써 정체성을 강화할 수 있도록 돕는 데 있다고 하였다(황숙희, 2000). 맥피는 다문화 미술교육 목적 또한 정의한 바 있는데, 그에 의하면 학생들에게 미술의 역사적, 사회적 가치와 다양한 민족의 전통을 표현해봄으로써, 다문화에 대한 인식을 높여 문화적 이질감을 극복하고 낯선 문화를 이해하는데 있다고 한다. 즉 미술교육은 태생적으로 문화적 다양성을 포함하고 있기 때문에, 미술교육의 목적과 다문화교육의 목적은 미술을 통해 자신과 타인을 이해함으로써 서로를 긍정적으로 받아들이고, 다문화적 인식을 넓혀 타문화에 대한 이해력을 높이고 수용할 수 있는 능력을 길러주는 것에 있다는 점에서 일맥상통한다. 다문화 미술교육은 점점 다원화되어가는 미래사회에 다문화적 역량을 갖춘 미

래시민을 키워낸다는 것에 가장 중요한 목적이 있다고 할 수 있다. 또한 다문화교육이 시작된 사상적 배경으로 포스트모더니즘의 문화적 다원주의, 개인의 중요성 부각 등을 들 수 있다.

다문화에 대한 체험을 시각, 촉각 등 다양한 감각이 사용되는 미술로 접근할 경우 아동이 타문화를 보다 쉽고 재미있게 이해할 수 있으며, 따라서 문화에 대한 포용적 자세를 취하기도 용이하다. 또한 미술교과는 타 교과에 비해 개개인의 개별성과 창의성을 통한 다양성, 독창성을 존중하는 교과이다. 따라서 다문화 교육은 미술교과를 통해 보다 효율적으로 다문화 인식 개선과, 소통과 이해를 바탕으로 하는 교육적 효과를 얻을 수 있다. 다문화 미술교육의 미술 활동은 미술품 감상이나 재현을 통한 제작, 표현에 그치지 않고 그 미술품이 가지고 있는 사회적, 문화적 배경을 함께 들여다봄으로써 다른 문화에 대한 이해를 넓히고자 한다. 이렇게 문화적 다양성을 반영한 심도 있는 다문화 미술교육은 미술문화를 통해 타문화와의 공통점과 차이점을 찾는 과정에서 다른 문화에 대한 이해와 자문화에 대한 정체성을 갖게 된다. 또 그 사회의 소수민족인 비주류 학생들에게 자신감을 갖게 하고 자민족에 대한 정체성 또한 갖게 할 수 있다(원진숙 외, 2010).

다문화 미술교육은 인종, 민족, 국가, 종교 등의 사람이 갖는 다양성을 이해하고 또 그 속에서 서로의 유사성을 발견함으로써 타인에 대한 존중감과 함께 문화를 대하는 열린 자세를 가질 수 있다는 점에 큰 교육적 의의가 있다. 다양한 문화에 대한 이해도를 향상시키며, 우리 문화에 대한 주체성 또한 확립할 수 있다는 점에서도 그 교육적 의의를 찾을 수 있다. 다문화 미술교육은 나와 타인이 살아온 사회적, 문화적 바탕을 이해하고, 그 속에서 생성된 미술문화를 이해함으로써 다문화적 인식을 넓히고 다른 사람을 이해하는 능력을 길러줄 수 있는 가장 적합한 교과라고 할 수 있다.

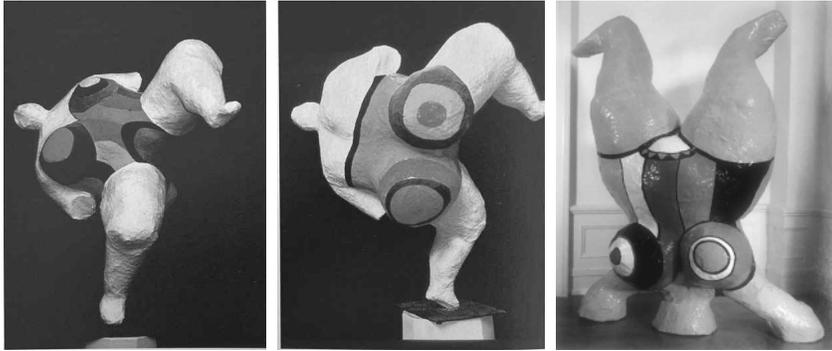
니키 드 생 팔의 작품에 나타나는 다문화 공존성

프랑스 조각가 니키 드 생 팔은 유럽과 미국을 오가며 다문화적 환경 속에서 어린 시절을 보냈으며, 1960년대 미국의 흑인해방운동에 대한 지지를 <검은 나나>를 통해 표현하였다. 생 팔은 검은 색 피부뿐만 아니라 초록색, 파란색, 빨간색 등 세상에 존재하지 않는 다채로운 색으로 피부색을 표현한 바 있다. 본 연구자의 선행 연구에 의하면 <나나> 연작은 그 자유로운 형상과 더불어 다채로운 피부색을 통해 다문화 공존성, 즉 다원주의적 세계관을 선보이며 인종, 성별 등 인간이 스스로 결정할 수 없는 태생적 요건으로 차별받을 수 없다는 것을 조형 언어로 표현하고 있다. 이러한 생 팔의 철학이 가장 잘 드러난 작품은 <미의 세 여신> 연작이라고 할 수 있다. 여

러 버전으로 만들어진 이 연작의 공통점은 3가지 피부색을 도입한 3명의 나나를 통해 다문화 공존성을 시각적으로 표현하고 있다. <미의 세 여신> 연작 속 나나들에 드러나는 피부색과, 다양한 <나나> 연작을 통해 보여준 다채로운 피부색은 또 다른 가능성 즉 인종을 초월한 인간의 화합, 평등 등을 말하고자 했음을 추측해 볼 수 있다. 생 팔의 작품 속에 보이는 여성의 신체는 그 형상 자체가 왜곡되고 과장되게 표현되는데, 이는 1960-70년대 만연했던 여성의 이상적인 몸에 대한 반감으로부터 시작되었다. 이러한 몸에 대한 성찰 또한 필요하겠으나 이번 논문에서는 피부색에 한정지어 초등학령기 특히 만 9-10세 아동들의 직관적인 시각적 표현을 유도해보고자 한다. <검은 나나>를 비롯한 다양한 색채를 지닌 <나나> 연작과 <미의 세 여신> 연작의 작품 감상을 통해서 다양한 색채로 표현되는 피부색을 경험하고, 공존함을 시각적으로 인지하고, 이후 직접 제작, 다양한 피부색을 표현해보는 조형 활동을 함으로써 인간의 다양성에 대한 이해를 높이고자 함이다.

개념적 관점에서 본 <나나> 연작의 다원주의

프랑스에서 태어난 생 팔은 아버지의 사업 실패 등 가정형편의 이유로 미국에 있는 할머니 댁에서 성장기를 보내게 된다. 생 팔은 할머니 댁에서 할머니와 이모, 흑인 유모의 돌봄을 받으며 성장한다. 어린 시절 생 팔은 생활이 어려운 가정을 돕기 위한 활동을 한 적이 있는데, 이러한 활동을 통해 세상에는 부자와 가난한 자, 남자, 여자, 피부색이 서로 다른 사람들 사이에 깊은 균열이 존재한다는 사실을 깨닫게 되었다고 한다(Schroeder, 2003). 생 팔이 느꼈던 이러한 문제의식은 그의 인권의식을 성장시키는 중요한 계기가 된다. 1960년대 유럽과 미국은 사회적으로 시민운동이 활발하던 시기였다. 반전운동, 흑인인권운동, 여성인권운동 등 성적, 문화적, 정치적 자유주의가 확산되어 가던 시기에 생 팔은 자신이 가졌던 어린 시절의 인권의식을 담아 <나나>시리즈를 제작한다. <나나>라는 이름은 미국인들에게는 할머니에 대한 다정스러운 애칭이고, 유럽 언어권에서는 엄마라는 뜻의 “Mama”와 할머니를 뜻하는 이탈리아어 “Nonna,” 또는 아이를 돌보는 여자에게 일반적으로 주어지는 애칭인 “Nanny”와 비슷한 단어를 상기시킴으로써 일반적으로 모성적인 관계를 암시한다. 그러나 다른 한편으로는 매춘부, 계집애 등 여성을 비하하는 의미 또한 내포하고 있다(최효진, 2013). 이렇듯 <나나>라는 이름에는 남성 중심적인 사회에서 폄하되고 있는 여성의 이미지 또한 함축되어 있지만, 생 팔은 당시 사회에서 요구하는 여성과는 다른 이미지의 여성상을 <나나>를 통해 만들어 내고자 했다.



<그림 1> Dancing Nana “Anna,” 1966 / Upside-down Nana, 1967

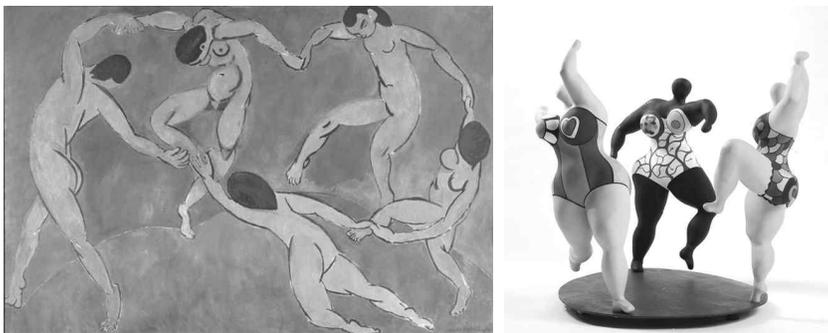
수동적이거나 섹시한 여성의 모습이 아니라 자신의 몸을 자신 있게 뽐내고 있으며, 적극적이며 동적이고 유쾌한 동작을 취하고 있는 <나나>들이 탄생하게 된 것이다. 생 팔은 시대에 맞서는 새로운 여성의 이미지를 만들어내었고, 그러한 재해석된 이미지에 <나나>라는 함축적 의미의 이름을 붙이게 된 것이다. 이름에서도 알 수 있듯이 <나나>는 지금까지 타자화되어 있는 여성의 모습을 거부하고 “주체”로서의 여성으로 재탄생되는 의미를 지니고 있다.



<그림 2> Black Nana 1964 / Black Venus 1965/1967

여성 인권운동에 적극적이었던 생 팔은 성, 인종 등 스스로 선택해서 태어날 수 없는 것임에도 사회적 차별이 존재한다는 것에 대한 반대 의견을 여러 <나나>들과 더불어 <검은 나나> 시리즈를 통해 표현하고 있다. 1964년 <검은 나나>라고 명명한 검은색 피부의 나나는 당시 흑인들의 인종차별 반대운동에 동참하는 뜻에서 만들어졌다. 이와 같은 생 팔의 작품 의도는 <검은 비너스>에서 잘 보여주고 있다.

<검은 비너스>는 검은 피부를 가진 거대한 나나가 가슴과 복부를 한껏 과장한 수영복을 입고 비치볼을 던지려는 순간의 모습을 표현하고 있다. 타인의 시선에 신경 쓰지 않는 활력 넘치는 검은 피부색을 지닌 나나들은 여성과 흑인이 폄하되고 있는 사회 구조에 대한 반어적 비판이라고 할 수 있다(주매희, 2012). 이렇게 검은 피부를 가진 <나나> 연작을 중심으로 흑인인권운동에 지지 의견을 작품으로 보여주던 생 팔은 1992년 파리 시립 현대미술관에서 회고전을 열 당시 그곳에 소장되어 있던 앙리 마티스(Henri Matisse, 프랑스, 1869-1954)의 <춤(DANCE)> 작품을 보고 영감을 얻어 <미의 세 여신>을 만들었다고 한다.¹⁾ 생 팔은 <미의 세 여신> 작품에 기쁨과 환희의 모든 감각을 불어넣어 춤을 추고 있는 세 명의 나나를 표현하였으며, 나나의 피부색을 검은색, 흰색, 노란색으로 다르게 표현함으로써 인종의 화합을 작품의 중요 개념으로 차용하고 있다.



<그림 3> Henri Matisse, Dance, 1910 / Nike de Saint Phalle, Les trois graces, 1994

여성에 대한 세상의 속박을 거부하며 나나를 만들었던 생 팔은 <미의 세 여신>을 통해 여성의 사회적 위치를 급격히 상승시켜 신으로까지 묘사하고 있다. <미의 세 여신>은 모두 넘치는 생명력을 온몸으로 표현하는 여성들의 모습을 취하고 있으며, 여러 피부색으로 표현된 다양한 인종의 여성들이 춤추며 어울려 함께 공존함으로써 인류의 화합과 평등함을 보여주고 있는 것이다.

색채적 관점에서 본 <나나>연작의 다문화 공존성

로렌스 로젠블룸(Lawrence D. Rosenblum)에 따르면 동시적인 자극에서 각 감각들의 정보처리 비중을 비교해보면 시각 83.0%, 후각 3.5%, 촉각 1.0%, 미각 1.0%로 나타난다고 한다. 이렇듯 인간의 감각 처리 능력 중 시각적 요인이 다른 감각과 비교할 수 없을 만큼 큰 비중을 차지하고 있다. 특히 이미지요소 중 가장 지배적인 시각요소

1) <http://www.osannews.net/12218>, 2023.07.01. 검색

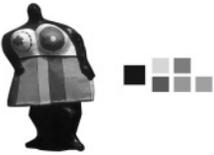
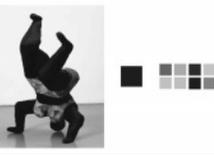
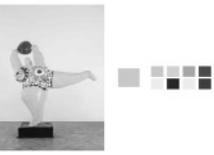
로는 색을 꼽을 수 있다(김유미, 2021). 이렇게 색채 즉 색은 인간에게 무언가를 인지하거나 연상하는데 가장 큰 영향을 끼치는 감각기관이다. 특정한 색채가 대다수 사람에게 공통된 연상 작용을 일으키는 경우에 그 색은 하나의 상징적 기호로써 사회적으로 통용되나, 색채가 가진 사회적 상징적 의미는 고정되어 있는 것이 아니라 문화, 시대, 지역에 따라 차이를 보인다. 같은 색이라도 지역에 따라 다른 상징성을 가지기도 하고, 시대의 변화에 따라 의미가 변하기도 한다(이현지, 문철, 2019).

인간의 피부는 우리의 신체 중에서 가장 큰 부위를 차지하는 신체 조직이며, 그 차이는 피부색으로 확연히 드러난다. 피부색은 인간에게 가장 뚜렷하게 드러나는 개별적 특징이라고 할 수 있다. 피부색은 사람들이 각기 다름을 보여주는 가장 확실한 방법이기 때문에, 사람들을 유전학적으로 서로 다른 지리적인 그룹이나 인종으로 분류할 때 가장 먼저 사용하는 특성이다. 그러나 생물학적 근거를 볼 때 사람을 피부색으로 분류하는 것은 아무런 의미가 없다. 피부색은 단지 인간이 환경에 적응한 진화의 결과라고 할 수 있다(Jablonski, 2006). 그럼에도 불구하고 인류는 인간을 피부색에 따라 인종으로 나누고, 편견과 차별을 자행한 역사를 가지고 있다.

이현지, 문철(2019)의 연구에 의하면 시각예술 분야의 작가들은 인간의 피부색이라는 소재를 통해 작가 자신이 가지고 있는 사상이나 철학을 시각적으로 표현하고 있다. 작품의 인물에 사용된 피부색은 시각적 주목성을 높이며 작가의 의도를 보다 구체적으로 전달해주는 역할을 하는 것이다. 이런 분석을 토대로 볼 때, 생 팔의 나나들이 갖는 다채로운 피부색은 생 팔의 작품개념이 다원주의, 다문화공존성에 부합함을 의미한다고 할 수 있다. 생 팔의 나나들은 의상 즉 수영복의 알록달록한 화려한 색채와 더불어 검은색, 파랑색, 빨간색, 노란색, 분홍색, 흰색 등 다양한 피부색을 지니고 있다. <나나> 연작, <미의 세 여신> 연작은 대부분 명도 차와 색상 차가 분명한 배색을 사용함으로써 단순한 형태에 생동하는 힘과 다채로움을 부여해주고 있다. 이러한 여러 관계 배색들의 복잡한 패턴을 통해 경쾌하면서도 화려한 이미지를 연출하고 있으며, 이로써 적극적이고 동적인 이미지를 생성하고 있다. 또한 <미의 세 여신>에서는 각기 다른 3가지 피부색을 사용해 다문화 공존성을 시각적으로 분명하게 드러나도록 표현하고 있다. 다문화 공존성을 나타내기 위한 또 다른 방법으로 무채색과 유채색을 복합적으로 사용하고 있으며, 각 조각 별 배색 기법도 다르게 구현함으로써 보다 적극적으로 다양성을 드러내고 있다(최미애, 2021a).

생 팔의 <나나> 연작 중 다양한 피부색을 사용한 9개의 작품과 <미의 세 여신> 중 2개의 작품을 선정해 색채팔레트를 추출하고 의상색의 특징, 피부색과 의상색의 관계, 나나들의 의상색에 반복적으로 나타나는 경계선이 갖는 의미들을 중심으로 분석해 본 결과는 다음과 같다.

<표 1> 《나나》, 《미의 세여신》 연작의 색채사용특징

제목(제작년도)	소장처
작품사진 / 색채팔레트	색채 사용특징
Black Nana(1964)	Private collection
	<ul style="list-style-type: none"> • 경계선에 의한 다색의 색채조화 • 무채색의 피부색에 대비되는 선명(vivid)하고 강하며(strong), 차분한(dull) 색조를 지닌 의상색채 • 무채색 피부색과 명도와 채도의 변화를 지닌 다채색의 사용으로 동시대비 효과가 명확하게 드러남: 유채색에 의한 명도대비
Black Venus1965/67	Whitney Museum of American ArtNew York
	<ul style="list-style-type: none"> • 경계선에 의한 다색의 색채조화 • 무채색의 피부색에 대비되는 선명(vivid)하고 강하며(strong), 밝은(bright) 색조를 지닌 의상색채의 선정 • 무채색 피부색과 다채색의 사용으로 동시대비 효과가 명확하게 드러남 유채색에 의한 명도대비
Nana Noire upside Down(1965-66)	Collection MAMAC
	<ul style="list-style-type: none"> • 경계선에 의한 다색의 색채조화 • 무채색의 피부색에 대비되는 선명(vivid)하고 강하며(strong), 밝은(bright) 색조를 지닌 의상색채 • 고채도의 붉은 계열의 색채를 중심으로 4개의 강조색이 도입되면서 색상과 채도에 의한 대비효과가 강하게 드러남
Le Peril Jaune(1969)	Private collection
	<ul style="list-style-type: none"> • 경계선에 의한 다색의 색채조화 • 유채색의 피부색에 대비되는 선명(vivid)하고 강하며(strong), 밝은(bright), 연한(very pale) 색조를 지닌 의상색채 • 노랑으로 부여된 피부색과 고채도의 붉은색이 강조색으로 대비되면서 색상대비효과가 강하게 드러남 • 옷에 입혀진 색채가 흰색을 배경으로 하면서 무채색과 유채색에 의한 채도대비가 강하게 드러남
Nana Sopic(1974)	Hannover im Hintergrund Beginenturm
	<ul style="list-style-type: none"> • 경계선에 의한 다색의 색채조화 • 무채색의 피부색에 대비되는 선명(vivid)하고 강하며(strong), 밝은(bright), 색조를 지닌 의상색채 • 고명도의 흰색과 중명도의 유채색으로 명도대비 효과가 극대화 됨
Nana Boa(1983)	Galerie Mitterrand
	<ul style="list-style-type: none"> • 경계선에 의한 다색의 색채조화 • 유채색의 피부색에 대비되는 선명(vivid)하고 강하며(strong), 밝은(bright) 색조를 지닌 의상색채의 • 유채색인 파랑색으로 입혀진 피부색과 다색에 의한 명도와 채도의 변화를 지닌 다채색의 사용으로 색상에 의한 동시대비 효과가 명확하게 드러남

L'ange Protecteur (Guardian Angel)1997	Zurich Central Station
	<ul style="list-style-type: none"> • 경계선에 의한 다색의 색채조화 • 유채색의 피부색에 대비되는 선명(vivid)하고 강하며(strong), 밝은(bright) 색조를 지닌 의상색채의 선정 • 파랑과 노랑의 보색대비효과와 함께 다채색이 고르게 도입되면서 색상대비 효과가 극대화 됨
Nana on Dolphin(1998)	Washington, DC, United States, Niki Charitable Art Foudation
	<ul style="list-style-type: none"> • 경계선에 의한 다색의 색채조화 • 유채색의 피부색에 대비되는 선명(vivid)하고 강하며(strong), 밝은(bright), 진한(deep)색조를 지닌 의상색채 선정 • 고채도의 주황을 주조색으로 한 고채도의 빨강, 마젠타, 주황, 파랑, 자주, 녹색, 노랑 등 많은 색상의 사용에 의한 색상대비효과 • 유채색인 주황으로 입혀진 피부색과 은색의 질감을 가진 반사색이 적용되면서 표면의 빛 반사와 색상에 의한 동시대비 효과가 명확하게 드러나면서 2개의개체의 대비효과 역시 극대화 됨
Dancing Nana(1995)	Paris
	<ul style="list-style-type: none"> • 경계선에 의한 다색의 색채조화 • 유채색의 피부색에 대비되는 선명(vivid)하고 강하며(strong), 밝은(bright), 진한(deep) 색조를 지닌 의상색채의 선정 • 빨강으로 부여된 피부색과 고채도의 색이 도입되면서 색상에 의한 이색대비 효과 • 활동적이고 역동적인 포즈에 부합되는 피부색과 경쾌한 느낌을 주는 다채색 옷의 색상대비효과가 명확하게 나타남: 유채색에 의한 명도대비
Les trois graces(1994)	Private collection
	<ul style="list-style-type: none"> • 경계선에 의한 다색의 색채조화 • 유채색과 무채색의 피부색에 대비되는 선명(vivid)하고 강하며(strong), 밝은(bright), 진한(deep) 색조를 지닌 의상색채 선정 • 3가지의 피부색, 각기 다른 의상의 패턴, 비슷하지만 각기 다른 보조색이 도입되면서 강렬하고 다채로운 색채 대비 효과 • 반복적 의상색으로 빨강색을 주조로 가장 많이 사용, 각각의 보조색만 조금씩 변화되면서 다양한 색채의 사용을 나타냄
Les Trois Graces(1999)	Washington, DC, United States,
	<ul style="list-style-type: none"> • 경계선에 의한 다색의 색채조화 • 유채색과 무채색의 피부색에 대비되는 선명(vivid)하고 강하며(strong), 밝은(bright), 진한(deep) 색조를 지닌 의상색채 • 3가지의 피부색, 각기 다른 의상의 패턴, 비슷하지만 각기 다른 보조색이 도입되면서 강렬하고 다채로운 색채 대비 효과

위 표에서 분석한 결과와 같이 모든 나나들은 채도가 높은 색을 반복적으로 사용하였다. 그림에도 불구하고 색과 색들이 잘 어울릴 수 있는 이유는 검은 선으로 색

과 색 사이의 경계를 만들어 서로 다른 채도와 명도를 가진 색을 어울리게 하고, 경계를 명확하게 구분함으로써 어울리지 않는 색을 구분할 수 없게 하는 색채 사용 방법을 차용하고 있음으로써 경계선에 의한 다색의 색채조화를 피하고 있음을 알 수 있다. 이와 같은 색채의 사용방식은 원시적이고 근원적인 패턴이 주는 관점에 부합되며, 어떤 문화도 수용할 수 있는, 즉 색이 갖는 상징성으로써의 지역적 한계를 없애는 색채적용방식으로 볼 수 있다. 또한 무채색, 유채색의 피부색과 관련되지 않는 다채색을 사용한 의상의 색채들은 나나들이 갖고 있는 조형적 의미를 더욱 부각시키며 강하고 밝고 선명한 대비효과를 주는 것을 알 수 있다. 특히 피부색에 따라 다른 이미지를 만들어 내기 위한 색을 사용하는 것이 아니라 피부색을 고려하지 않는 색채의 이입으로 피부색이 나나의 의상 색채와 관련이 없음을 의미한다. 색채의 반복적 적용은 피부색과 연관시킴이 없는 체계로 색에 대한 제한적 관점을 무너뜨리게 된다. 이와 같은 관점은 색채에 의한 다원주의, 다문화적인 공존성을 의미하는 것으로 해석할 수 있다.

피부색이 연상되거나 연상할 수 없는 색채의 공존적 사용은 피부색이라는 한계성을 없애는 체계로 피부색채가 다른 관점을 제한하거나 경계를 만들어 낼 수 없음을 의미하는 것으로 분석할 수 있다. 색에 대한 사회적 상징성 또는 특별한 체계가 존재하지 않는 일반성 없는 색채의 선택은 창의성을 만들어내는 색채의 주요 관점으로 생각되며, 이는 <나나> 연작, <미의 세 여신> 연작에서 사용되는 다문화 미술교육의 중요한 색채사용가능성으로 확인된다. 특히 <미의 세 여신> 연작에 나타나는 피부색은 흰색, 분홍색, 황색, 검정색 등으로 세상에 존재하는 인종을 대표적으로 표현한 색이라고 할 수 있다. 이렇게 인종을 대표하는 색을 가진 나나들이 함께 어울려 춤을 추는 모습을 통해 생 팔은 인종과 국가를 초월한 협동, 화합, 평화 등을 표현하고자 했다고 볼 수 있다. 미국의 흑인인권운동에 동참하며 <검은 나나>와 <검은 비너스>를 제작한 생 팔은 서로 다른 피부색을 가진 나나들이 한 공간에 존재하며 춤을 추는 모습을 재현함으로써 인종 사이에서 발생하는 문제를 적어도 그녀의 작품 속에서는 극복하고 화합과 평화를 위한 메시지를 색채를 통해 전달하고 있음을 확인할 수 있다. 생 팔은 <미의 세 여신> 연작을 통해 다문화 공존성을 적극적으로 표현하며 자신의 작품 속에서 다양성이 함께 어울려 어떠한 차이에도 차별 없이 살아가는 세상에 대한 희망과 포부를 적극적으로 드러내고 있다고 할 수 있다.

<나나> 연작의 다문화 미술교육 활용 방안 가능성

앞서 분석한 바와 같이 시각적 주목성이 강한 미술교육은 간문화 사이에 다리를 만들며, 자아정체성 확립, 상호이해, 타자에 대한 포용력을 기를 수 있다. 예술작품을

감상하고 표현해본다는 점에서 미술교과는 이해와 소통을 바탕으로 하는 다문화 교육의 목적에 가장 적절한 교과라고 할 수 있다. 특히 조소 교육을 통한 다문화 미술 교육은 조형 활동을 통한 직접적 체험을 기본으로 하는 교육 방식으로써 상상력을 바탕으로 다원화된 표현을 유도할 수 있는 효과적인 교육매체라고 할 수 있다. 조소는 삼차원 공간에 구체적인 재료를 이용하여 표현하므로 촉각, 시각 뿐 아니라 공간을 아우르는 지각 활동을 가능케 하는 영역이며, 입체표현을 위해 다루는 재료에 따라 개별적 물성을 지니고 있어 그 물성의 특성을 이해하고 표현해야 하므로 통합적인 사고 또한 요구한다.

입체로 만들어진 다양한 문화권의 작품들을 감상하고 직접 만들어 보고, 색을 입혀보는 활동들은 아동의 이해 폭을 넓히는 것과 직결된다. 먼저 미술 감상 교육을 통해 학생들이 자신의 감각과 지각능력으로 작품의 미적 가치, 사회적, 문화적 가치를 이해하고 그 내용을 내면화할 수 있으며, 제작활동을 통해 내면화한 가치를 표현해봄으로써 시각적으로 확인할 수 있다.

교사는 아동이 작품을 제작하기에 앞서 충분한 작품 감상지도로 타문화의 다양한 가치를 탐색할 수 있는 시간을 갖는 것이 중요하다. 이러한 교육방법은 아동에게 문화에 대한 수용적 자세를 기를 수 있게 해준다. 특히 감상을 통해 자신의 생각이나 감정을 언어화하여 발표하고, 함께 토론활동을 이어간다면 아동의 미적 안목을 키울 수 있으며 조형능력과 창의성을 효과적으로 기를 수 있다. 타인의 작품을 보고 느낀 점을 언어화해서 표현할 경우, 타인을 이해하고 수용하는 태도를 기를 수 있으며, 보다 폭넓고 다양한 관점에서 작품이나 작가를 대할 수 있는 장점 또한 지니고 있다(이선화, 2011). 이와 같이 생 팔의 작품 감상 시에도 아동이 자신의 주관적인 감정을 언어화 할 수 있도록 하는 지도가 먼저 선행되어야 한다.

생 팔의 <나나> 연작과 <미의 세 여신> 연작 감상지도에서 주의할 점은 피부색에 대한 성급한 언급이다. 지도하는 교사가 먼저 피부색에 대한 이야기를 꺼내는 것이 아니라 각기 다른 피부색을 가진 나나를 본 아동이 자연스럽게 피부색에 대해 언급할 수 있도록 유도하는 것이 바람직하다. 그를 통해 피부색이 갖는 의미, 우리의 피부색이 어떻게 만들어졌는지 생물학적 이유에 대한 간략한 설명, 인종이 단지 피부색과 사는 지역, 얼굴의 모양새 등 몇 가지의 이유로 인위적으로 또는 편의적으로 나뉘었지만, 사람은 인종과 상관없이 각기 모두 다른 특성을 가지고 있으며 그로 인해 차별받을 수 없음을 설명한다.

루돌프 슈타이너(Rudolf Steiner, 1851-1925)에 의하면 색채는 자연물의 표면에 드러나는 하나의 성질로써 존재하는 것이 아니라, 인간의 인식으로 인해 생성되는 것이라고 한다(최재석, 2014). 이러한 슈타이너의 색채론적 입장에서 봤을 때 피부색은 사람과 사람의 관계에서 인간이 가지고 있는 본질을 들여다보는데 걸림돌이 될 수 있는 요인으로 작용할 수 있다. 특히 아동의 경우 자신이 속한 작은 사회 집단

안에서만 피부색을 경험하기 때문에 피부색에 대한 선입견은 더욱 강할 수밖에 없다. 우리 학교 현장에서 피부색으로 인한 다문화 가정 아동들의 소외현상은 계속 보고되고 있는 것이 현실이다. 이상희, 김진숙, 한기호(2012)의 연구에 따르면 피부색과 문화의 차이로 인해 다인종, 다민족 학생들의 학교생활 적응에 어려움을 미치고 있다고 한다. 아동이 피부색의 차이를 차이로만 인지하게 되면 타자를 이해하는 데 편견을 가질 수 있으며 그로 인해 문제가 발생할 수 있다. 아동이 차이를 바라보는 관점을 전환시킴으로써 차이는 우리가 살아가는 삶 속에서, 나와 다른 모든 타인에게 발견되는 요소일 뿐이라는 점을 주지시킬 필요가 있다. 차이를 강조하기보다 나와 다른 모든 사람이 다르지 않다는, 우리 모두 똑같은 인간이라는 보편성을 강조하는 교육이 생 팔의 <나나>, <미의 세 여신> 연작을 통한 조소교육에서 중요하게 추구할 가치라고 여겨진다.

생 팔의 <나나> 연작, <미의 세 여신> 연작 감상과 감상교육을 통한 언어화가 이루어졌다면 작품 제작에 들어간다. 나나들이 그렇듯이 인체를 제작하는 데 있어 자유로운 형태를 지향한다. 아동은 인체표현에 있어서 신체의 외관이 아닌 인간의 본질을 형상화 할 수 있는 잠재적 능력을 가지고 있으므로 아동이 인체를 표현할 때 구체적인 인체의 형상을 재현하도록 할 필요는 없다(최미애, 2021b). 교사는 아동이 자신이 알고 있고, 스스로 관찰한 인체를 자유스럽게 표현할 수 있도록 돕는다.

조소 수업에서는 아동이 다룰 수 있는 여러 가지 재료를 제시하고, 제시된 재료를 다루어봄으로써 아동이 재료의 물성을 이해하고, 자유롭게 표현해보는 활동으로 이어진다. 이러한 활동은 자신의 생각과 감정을 적극적으로 표현해 볼 수 있는 기회가 된다. 이렇듯 재료는 다양한 선택이 가능하나, 생 팔의 나나 감상 후 조형 수업에서는 아동이 인체를 만들 때 성형이 용이하며 제작 후 색을 칠하기 좋은 지점토를 사용하는 것을 권장한다.

제작과정에서 가장 중요한 것은 피부색을 선택할 때 다채로운 색상을 사용할 수 있도록 유도하는 것이다. 내 피부색과 흡사한 색, 친구 피부색과 흡사한 색, <나나> 연작을 통해 본 피부색, 자신의 상상 속에 있는 피부색들로 다양한 선택을 통해 피부를 표현할 수 있도록 지도한다. 팔, 다리 등을 서로 다른 색으로 칠해보는 것도 권장할 수 있다. 나나들이 갖고 있는 다채로운 피부색을 한 인물 안에 동시에 표현함으로써 피부색이라고 연상할 수 없거나 연상되지 않는 색채사용을 통해 한 인물 안에도 서로 다름이 존재할 수 있음을 인식할 수 있기 때문이다.

이현지, 문철(2019)은 피부색을 중심으로 한 그림책에 나타난 색채의 알레고리에 대한 연구를 통해 상징성을 가지고 있으면서도 주관적으로 해석될 여지가 충분한 피부색으로 사용된 색채는 다양한 색의 표현을 통해 확장된 은유를 보여줄 수도 있으며, 사회적으로 통용되는 보편적인 상징과 동떨어진 색의 사용, 실제와 다른 피부색의 사용을 통해 다양한 의미를 표현할 수 있음을 확인한 바 있다. 바다의 색채를

파랑으로만 인지하고 표현하는 색채의 상징성은 바다의 색채가 주변의 환경에 따라 변할 수 있다는, 즉 노을이 질 때는 붉은 계열의 색으로, 추운 겨울은 회색 계열로 나타나는 색채의 변화를 고려하지 않는 상징성에 해당된다. 이는 한계적 색채사용관점을 의미하는 것으로 아동의 색채 사용 지도 시에는 색채의 다양한 체계를 전달함으로써 자유롭게 색채의 관점을 전환시킬 필요가 있다.

다채로운 색으로 표현된 인체 제작을 완료하였다면 서로의 작품 감상 시간을 갖도록 한다. 자신이 만든 인체를 소개하고, 자신이 선택한 피부색이 갖는 의미가 무엇인지를 언어화하여 발표한다. 아동에게는 자신이 제작한 작품에 대해 스스로 언어화하여 정리, 발표하거나 문장화하는 활동이 중요시 되어야 한다. 자신이 만든 작품에 대해 표현의도와 방법을 언어화하여 발표하고, 자신의 작품에 대한 친구들의 의견을 경청해봄으로써 자신의 작품을 객관화시킬 기회를 갖는 것이 중요하기 때문이다. 또한 자기 자신이 만든 작품을 소개하는 과정을 통해 자신의 생각과 느낌을 글로 표현하거나 이야기하며 보다 정확히 내면화할 수 있으며, 친구의 작품에 대한 소개를 들으며 나와 다름, 또는 같음을 바라보며 서로를 이해하고 이해받는 경험을 할 수 있기 때문이다. 이것은 작가의 작품을 감상한 후 감상평을 언어화하는 것과는 또 다른 감상 교육이 될 수 있다.

생 팔의 <나나> 연작을 통한 조형 활동 과정에서 교사는 다문화 사회에서 다양한 피부색을 가진 사람을 바라보는 인식을 키우기 위한 새로운 경험의 기회를 제공하고 지원하는 역할을 할 수 있도록 해야 하며, 이를 통해 학습자들의 “차이”를 바라보는 관점을 전환시킴으로써 다문화공존에 대한 인식을 키울 수 있도록 해야 한다.

생 팔의 <나나> 연작과 <미의 세 여신> 연작을 통한 조소 수업은 아동이 타인의 작품을 감상하고 그 느낌을 언어화하고, 직접 제작하고 색을 칠하는 통합적인 활동 과정에서 다름을 시각적으로 확인할 수 있으며, 친구들의 작품 감상을 통해 서로 다른 외모에서 보이는 다름을 긍정적으로 받아들이고 인정하는 방법을 배울 수 있다. 이를 통해 타인과 다문화, 다인종에 대한 이해와 인식에 도움을 줄 것이라고 기대할 수 있다.

결론

한국의 현대사회는 단일민족의 자부심을 강하게 지녔던 지난 세기와는 전혀 다르게 급속도로 다문화 사회가 되어가고 있다. 이에 발맞춰 교육 현장에서는 우리 아이들을 다양한 인종, 문화, 국적의 사람들과 함께 어울려 잘 살 수 있는 다문화 사회의 성숙한 시민으로 키워내기 위한 다양한 교육 방법이 요구된다. 그를 위해 프랑스 조각가 니키 드 생 팔의 <나나> 연작과 <미의 세 여신> 연작의 감상교육과 그에 따

른 조형 활동의 다문화 미술교육 활용 가능성 연구를 진행하였다.

다문화 교육의 일반적 개념과 의의, 미술교육 측면에서의 다문화 교육에 대해 살펴보았으며, 그 결과 미술교육은 미술이 가진 특성과 교육이 만나 이루어내는 상호적 관계를 통해 문화적 다양성을 교육할 수 있는 중요한 역할을 하고 있음을 확인할 수 있었다. 특히 미술은 시각, 촉각 등 다양한 방식으로 접근이 가능하며, 개인의 개별성과 창의성을 통한 다양성, 독창성을 존중하는 교과이므로 다문화 교육은 미술 교과를 통해 소통과 이해를 바탕으로 하는 다문화 인식개선 등의 교육적 효과를 얻을 수 있음을 확인하였다.

생 팔 작품 중 <나나> 연작과 <미의 세 여신> 연작에 나타난 다문화 공존성에 대해 살펴보았다. 생 팔의 작품개념이 갖는 다원주의와 <나나> 연작 중에서도 흑인 인권운동에 동참하는 뜻으로 제작되었던 <검은 나나>, <검은 비너스> 등과 더불어 다채로운 피부색을 사용한 9개의 작품과 인종 화합의 의미를 담고 제작된 <미의 세 여신> 중 2개 작품의 색채분석을 통해 그의 작품들이 다문화 공존성에 대한 확실한 메시지를 전달함을 확인할 수 있었다.

또한 <미의 세 여신>에서는 세 명의 나나들이 서로 다른 3가지 피부색을 사용함으로써 다인종, 다문화 공존성을 시각적으로 분명하게 드러내고 있으며, 무채색과 유채색을 한 작품 속에 복합적이며 반복적으로 사용함으로써 색과 색 사이에 생기는 부조화는 경계선을 사용하여 없애는 경계선에 의한 다색의 색채를 조화시키는 방식을 차용하고 있음을 확인하였다. 특히 나나들의 의상색을 각각의 나나 피부색에 따라 다른 색을 사용하는 것이 아니라 피부색을 고려하지 않는 다채로운 색채의 이입으로 확인되었으며, 이는 피부색이 옷의 색채와 관련이 없음을 의미한다. 특히 색채의 반복적 적용은 피부색과 연관시킴이 없는 체계로 색에 대한 제한적 관점을 무너뜨리게 된다. 이와 같은 관점은 색채에 의한 다원주의, 다문화적인 공존성을 의미하는 것으로 확인할 수 있었다. 이런 나나들의 일반성, 상징성 없는 색채사용은 창의성을 만들어내는 색채의 주요 관점으로써, 나나들을 통한 다문화 미술교육의 중요한 색채사용가능성으로 확인되었다. 이를 토대로 초등학교 미술교육 그중에서도 조소수업에 어떻게 생 팔의 <나나> 연작을 적용할 수 있을지 그 활용 방안의 가능성을 타진해보았으며 그 결과는 다음과 같다.

생 팔의 <나나> 연작과 <미의 세 여신> 연작을 통해 그 작품들이 가지고 있는 다원주의, 다문화주의의 개념을 이해하고 작가의 작품 감상과 언어화를 통한 감상 교육, 조형 활동, 작품 발표 등 통합적 조형 활동 교육을 통해 아동이 타인의 작품을 감상하고 그 느낌을 언어화하고, 직접 제작하고 색을 칠하는 통합적인 활동 과정에서 다름을 시각적으로 확인할 수 있으며, 친구들의 작품 감상을 통해 서로 다른 외모에서 보이는 다름을 긍정적으로 받아들이고 인정하는 방법을 배울 수 있다. 이를 통해 타인과 다문화, 다인종에 대한 이해와 인식에 도움을 줄 것이라고 기대할 수

있음을 확인할 수 있었다.

나나를 통한 조형 활동 과정에서 교사는 다양한 피부색을 가진 사람을 바라보는 인식을 키우기 위한 새로운 경험의 기회를 제공하고 지원하는 역할을 할 수 있으며, 이를 통해 학습자들의 “차이”를 바라보는 관점을 전환시켜 다문화공존성을 키울 수 있음을 알 수 있었다.

인류는 피부색으로 인종을 나누어 오랜 세월 그 차이를 두드러지게 만든 역사를 가지고 있다. 그로 인해 자신의 피부색을 부정하거나, 우월하게 느끼게 되었거나, 타인의 피부색을 부정하거나 심상하게 여기게 되었다고 할 수 있다. 피부색에 대한 이러한 사고방식은 인간에 대한 사고를 긍정적으로 형성하는데 부정적인 영향을 끼친다. 어린 시절 일정한 색만을 피부색으로 인지하고 본인의 피부색과 다른 열거나 짙은 피부를 지닌 누군가를 동경하거나 차별적 시선으로 바라보는 것, 자신의 피부색에 거부감을 갖는 것 등은 자아에 대한 긍정적인 정체성뿐만 아니라 인간에 대한 편견 없는 사고를 형성하는데 방해요소로 작용할 수 있다. 피부색의 다름, 다양성을 교육하자는 본 논문의 내용이 차이를 강조하려는 것이 아니라 존재하는 차이를 인정하고 그 다양성을 표현해봄으로써 서로의 “차이”가 차별의 이유가 될 수 없음을 주지시키고자 함이다.

다문화 미술교육의 다양한 방법에 대한 모색을 통해 학교 현장에서 외모와 피부색 또는 그 어떠한 차이를 가지고 차별하지 않게 교육함으로써 모든 아동들이 동등하고 평등한 학습 분위기 속에서 교육받으며 성장 할 수 있도록 교육환경을 제공해야 함을 주장하는 바이다.

본 연구는 교육현장에서 수업을 통해 연구결과를 확인할 수 있는 기회를 갖지 못하였다. 이 연구를 토대로 교육현장에서 다문화미술교육을 위한 보다 활발한 논의를 통해 다양한 교육 방법에 대한 개발이 진행되기를 기대한다.

참고문헌

- 김유미 (2021). 부연적 스토리텔링으로써 색의 의미 -애니메이션 <코코>를 중심으로-. *만화애니메이션연구*, 63, 369-389.
- 교육부 (2021). *2021년 다문화교육 지원계획*.
- 성묘진, 김선아 (2018). 아토그래피를 적용한 초등 교사의 반편견 다문화미술교육에 관한 연구. *미술교육논총*, 32(1), 1-40.
- 안혜리 (2011). 다문화 미술교육의 현황과 대안. *미술교육논집*, 25(3), 1-25.
- 여성가족부 (2023). *제4차 다문화가족정책 기본계획*.
- 원진숙 외 (2010). *학교 다문화교육론*. 서울: 사회평론아카데미.

- 이상희, 김진숙, 한기호 (2012). 초등학생들의 인종에 대한 태도가 다문화적 가치에 미치는 영향. *교육문화연구*, 18(1), 133-166.
- 이선화 (2011). *초등학교 미술교과에서 다문화 미술 감상 방안연구: 2007개정 미술과 교육과정을 중심으로*. 석사학위논문. 한국교원대학교 교육대학원.
- 이현지, 문철 (2019). 그림책에 나타난 색채의 알레고리 - 피부색의 표현을 중심으로 -. *기초조형학연구*, 20(6), 391-403.
- 주매희 (2012). *니키 드 생팔 예술세계의 정신분석학적 연구*, 박사학위논문. 원광대학교 대학원
- 최대회 (2018). 초등교과서에 투영된 “차이” 중심 다문화교육. *다문화와 디아스포라 연구*, 12, 1-31.
- 최미애 (2021a). 니키 드 생 팔의 작품에 나타난 색채특성 연구 -“나나”연작을 중심으로-. *기초조형학연구*, 22(4), 419-434.
- 최미애 (2021b). 조소교육을 위한 포르멘선묘의 입체표현 가능성 연구. *미술교육논총*, 35(2), 1-22.
- 최재석 (2014). 슈타이너의 색채 인식에 관한 고찰. *한국색채학회논문집*, 28(1), 240-249.
- 최효진 (2013). *주변인으로서의 신체 특징적 조형요소와 인물상 연구*. 석사학위논문. 고려대학교 교육대학원.
- 홍창호 (2016). 명화를 활용한 다문화미술 교육프로그램의 개발 및 효과. *미술교육연구논총*, 44, 191-218.
- 홍창호 (2017). 다문화인식 향상을 위한 미술교육프로그램의 개발과 적용 -수원S초등학교 2학년 조형놀이활동을 중심으로-. *미술교육연구논총*, 48, 225-258.
- 황숙희 (2000). *미술교과서 작품 해석 연구: 사회, 문화적 맥락을 중심으로*. 석사학위논문. 서울대학교 대학원.
- James. A. Banks(2022). *다문화교육 입문*. (모경환, 임정수, 이경윤 역). 서울: 아카데미프레스.(원저출판, 2008).
- Didier, A. (2008). *Das Haut-Ich*. Suhrkamp.
- Jablonski, N G. (2006). *SKIN: A Natural History*. University of California Press.
- McFee, J. K., & Degge, R. M. (1980). *Art, Culture and Environment: A Catalyst Teaching*. Dubuque. Kendall Hunt Pub Co.
- Schroeder, S. (2003). *Ein starkes, Werwundetes Herz - Niki De Sanit Phalle: Ein Kuestlerleben*. Breisgau: Herder Spektrum.

Abstract

A Study on the Applicability of Niki de Saint-Phalle's <Nana> Series in Multicultural Art Education

Mi-Ae Choi

Gwangju National University of Education

This study aims to examine multicultural coexistence, an artistic concept that the French sculptor Niki de Saint-Phalle tried to show, by analyzing the colors of her Nana series and investigating its applicability to multicultural art education through appreciation education for children in elementary school age and formative activity education for it. The study analyzed the colors of Black Nana and Black Venus, which the sculptor created for the Nana series to join the Black Lives Matter movement, the colors of eight works from the Nana series that featured various skin colors, and the colors of two works from the The Three Graces series to hold the significance of racial harmony, checking pluralism in colors and proposing how to apply them to elementary art education and lessons. In sculpture lessons based on her Nana and The Three Graces series, children can see differences visually in an integrated activity process of appreciating works by others, expressing their feelings in words, and making and coloring their own works and further learn to accept and acknowledge positively differences in different appearances by appreciating works made by their friends. This art education allows them to experience skin colors expressed in diverse colors and recognize coexistence visually, thus promoting their understanding of human diversity and helping them grow into mature citizens who can get along in a multicultural society. The present study holds its significance by investigating the possibilities of diverse ways to utilize them in lessons in the field of elementary art education.

논문접수 2024. 01. 02	심사수정 2024. 01. 25	게재확정 2024. 01. 25
-------------------	-------------------	-------------------

미래사회 미술관 교육의 방향: 디지털 기술발전에 따른 미술관의 역할확장을 중심으로1)

구보경

서울디지털대학교 문화예술경영학과 부교수

요약

본 연구는 디지털기술 진보에 따른 미술관이 현장과 온라인이라는 온오프공간에서 관람객들에게 다양한 경험을 제공하기 위해 어떠한 역할과 기능을 수행해왔는지 살펴보고, 미술관 교육의 의의와 변화 양상을 검토함으로써 시대의 변화와 환경에 대응하는 미술관 교육의 역할과 의미를 살펴보았다. 현장과 온·오프라인을 자유롭게 넘나드는 디지털 환경이 미술관 안팎에 미치는 변화와 이를 반영한 사례분석을 바탕으로 미래사회를 향한 미술관의 역할과 교육의 방향을 제시하였다. 참여형 디지털 플랫폼은 미술관과 관람객, 관람객과 관람객, 미술관과 사회를 연결하고 소통, 협력하며 의미를 생성한다. 현실과 가상을 넘나드는 온오프 연계 프로그램은 미술관 현장에서 참여와 학습경험을 확장시키고, 적극적인 온라인 참여와 함께 총체적 미술관 경험을 제공한다. 끊임없이 변화와 진보를 거듭하며 미래를 향해 가는 오늘날, 사회가 고민하는 문제와 이슈를 토론을 하고, 합의를 끌어내고, 공감할 수 있는 장소로서의 미술관의 사회적 역할은 기술의 진보와 함께 더욱 확장될 것이다. 미술관 교육은 다양한 관람객들의 다양한 의사결정과 향유를 위한 지속적인 실천의 장이 될 것이다.

주제어

미술관(art museum), 미술관 교육(art museum education), 디지털 기술(digital technology), 참여형 플랫폼(participatory platform), 사회적 역할(social role)

서론

전 세계가 주목하고 있는 AI, ChatGPT 등 기술의 진보는 4차 산업혁명과 디지털 전환에 중심이 되었고, 이러한 기술의 급격한 발전은 우리의 삶과 가치관을 크게 변화시켰다. 한편, 전례 없었던 팬데믹 상황은 일상의 생활방식과 사회전반의 디지털 환경을 더욱 가속화시켰다. 역사의 모든 순간은 훗날 평가 될 것이고, 오랜 시간이 지

1) 이 연구는 2022년도 서울디지털대학교 대학연구비의 지원으로 연구되었음.

나면 우리가 살고 있는 이 시대가 짧은 한 순간에 지나지 않겠지만, 그럼에도 불구하고 팬데믹은 분명 우리의 삶과 일상에 상당한 변화를 가져왔다. 삶의 곳곳에 스며들어 어느새 자리 잡은 온라인 시스템은 생활 전반에 걸쳐 필수적인 요소가 되었다. 손쉽게 사용할 수 있는 만큼 활용분야도 다양해지고 있다. 디지털 환경은 기존의 방식과 사회에서 규정되던 다양한 경계를 허물고 우리 일상과 삶의 방식을 재편하고 있다. 기술을 활용할 때 나타나는 편리함과 새로운 경험적 요소로 재미를 누릴 수 있는 환경은 변화와 발전을 거듭하며 총체적으로 영향을 미칠 것으로 보인다.

기술의 진보는 박물관 및 미술관 등 문화예술기관에도 큰 영향을 미쳤다. 디지털 환경에 익숙해지면서 온라인으로, 즉 비대면 문화예술 행사, 라이브 공연, 가상전시, 문화예술 교육프로그램 등이 진행되었다. 현장에서 창작, 유통, 향유되었던 문화소비 방식이 온라인으로 전환되었다. 4차 산업혁명으로 대변되는 기술의 진보와 발전, 팬데믹, 포스트 팬데믹 시대 사회적 변화와 트렌드에 대응하면서 방구석 미술관, 지역사회 연계 미술관, 지속가능한 미술관, 참여형 플랫폼 미술관 등 미술관의 역할과 미술관 교육의 외연의 확장과 혁신을 위한 시도와 논의들도 활발히 진행되고 있다(권남희, 임한슬, 2020; 김남시, 정소라, 2022; 김수진, 2023; 조주현, 2021; 지가은 2022). 의미 있고 즐거운 경험 과정을 제공하는 기획전시, 프로젝트, 플랫폼 기반 콘텐츠는 실제 관람객 뿐만 아니라 미술관을 방문하지 않는 불특정 일반인을 대상으로 하여 폭넓게 운영되었다. 창작, 전시, 교육, 체험 활동과 영역의 구분이 모호해지면서 미술관 경험은 융복합 활동으로 인식되었다.

기술을 활용한 프로그램 개발, 팬데믹 이후 가속화 된 미술관 디지털 정책과 사업들은 미술관이 사회적 역할을 수행하는데 중요한 도구이자 전략이 되었다(구보경, 2021). 초창기 미술관 기술도입 시기에는 단순 시도와 실험에 그쳤지만, 점차 확장하여 현장과 온라인을 연결하며 복합적인 경험을 만들어내고 있다. 온라인 학습과 체험이 증가함에 따라 미술관을 찾는 다양한 관람객들을 대상으로 현장과 온라인을 모두 연결하며 오고가 는 실험적이고 재미있는 기획물들이 등장하기 시작했다. 일반적으로 미술관의 전시는 기획의도인 전달하려는 메시지가 담겨있다. 효과적인 메시지를 전달을 통해 관람객에게 새로운 예술적 경험과 인식을 제공하는 것이 전시의 주요 목표이기도 하다. 그러나 전시 이외에도 다양한 미술관 프로그램과 서비스, 그리고 이 모든 것이 현장과 온라인 두 방식으로 동시에 제공되면서 예술에 대한 접근 방식은 다양하고 흥미로워졌다. 메타버스 같은 현장과 가상의 공간을 넘나들면서 관람객들이 몰입할 수 있는 새로운 경험공간의 구축은 관람객에게 색다른 경험과 지루하지 않은 몰입감을 제공했다. 메타버스 전시공간은 특히 청소년과 MZ세대들에게 흥미를 불러일으킬 수 있는 게임적 요소와 콘텐츠를 반영한다. 특별한 가상공간에서 다른 사람과 함께 전시를 관람하고 상호작용을 한다. 가상과 현실이 연결되고 혼합되어 공존이 가능하게 됨으로 실감나는 몰입감과 흥미를 느끼는 미술관 경험으로 발

전한다. 이렇듯 미술관은 시대적 변화와 흐름 속에서 시대정신, 동시대 가치관을 반영하며 그 역할과 기능을 확장하고 있다. 미술관은 역사적 자료, 예술작품을 수집, 보존하고 전시와 교육을 통해 대중을 계몽할 뿐만 아니라 사람들과의 경험과 소통의 장소이자 예술적 실천의 장으로 그 역할을 확장시키고 있다(Vergo, 1989).

이러한 배경에서 본 연구는 기술의 혁신에 따른 미술관의 역할과 미술관 교육의 변화를 살펴보고 미래사회 대비 미술관 교육의 의미와 방향을 제언하고자 한다. 팬데믹 이후 디지털 환경의 가속화된 현장과 온·오프라인을 자유롭게 넘나드는 디지털 환경이 미술관 안팎에 미치는 변화를 고찰하고, 기술의 진보와 발전에 따른 변화에 대응하는 미술관 교육의 역할과 의미를 고찰할 것이다. 본 연구는 미술관의 이론과 실재를 다루는 담론과 미술관 교육관련 연구들을 중심으로 미술관의 존재방식과 관람객이 미술관을 방문하면서 체험하는 경험방식의 변화를 짚어보고, 미술관 교육에 어떻게 활용되는지 살펴보고자 한다. 디지털 환경과 기술에 익숙한 세대들이 경험하는 미술관 관람과 경험의 의미를 재고하고, 이를 통해 미래사회 미술관 교육의 의미와 방향을 모색해 보고자 한다. 연구의 범위는 팬데믹 전후 미술관 관람방식의 변화, 전시, 교육 및 이론과 정책 관련 문헌연구로 한정하여, 디지털 플랫폼 비롯한 기술이 미술관에 적용된 프로그램 사례를 살펴 볼 것이다. 특히 4차 산업혁명 시대 디지털 전환 핵심기술을 활용한 관람객 참여 프로그램 사례를 통해 관람객 경험의 의미가 중요시 되고 있는 사회적 이슈를 담아내는 미술관 프로그램의 주요 양상과 의의를 논의하고 확장된 미술관의 기능과 미술관 교육의 실천적 방향을 제언하고자 한다.

이론적 배경

21세기 들어서면서 인터넷과 스마트 폰의 확산 등 급변하는 사회 환경에 대응하며 기존의 담론에서 벗어난 미술관에 관한 논의가 활발해 졌다. 특히 미술관의 사회적 역할에 대한 논의가 활발해졌다. 지식, 권위, 유물 등으로 표방되었던 미술관은 이후 포스트모더니즘, 글로벌 환경, 다문화, 지식정보화, 인터넷, 4차 산업혁명 등의 사회적 영향을 받으며 시대정신을 반영한 가치와 정체성 확립을 위한 노력을 기울였다.

새로운 미술관의 개념으로 등장한 “포스트 뮤지엄”(post-museum)은 기존의 미술관에 대한 비판적 성찰을 통해 새롭게 정립된 개념이다(Marstine, 2006). 유물, 보존, 지식, 권위 등으로 상징되는 과거 유럽의 왕실 이미지에서 벗어나 지역사회와 지역주민, 일상에서의 미술관의 역할을 강조한다. 지역 공동체를 위한 공공기관으로서의 역할을 뜻하는데, 미술관은 지역 공동체와 적극적으로 교류하고, 지역주민들의 예술 활동을 북돋으며, 창작과 향유의 기회를 제공할 뿐만 아니라 다양한 문화를 소

개하고, 공동체 참여 프로그램을 활성화시키는 역할에 충실해야 함을 뜻한다. 사람과 지역, 공동체의 가치를 중요시 여기고 관람객이 더 이상 수동적 대상이 아닌 미술관과 함께 하는 동반자로 인식 된다. 미술관 방문과 경험이 개인적이기도 하지만, 개인이 속한 지역사회, 환경, 관계에 대하여 함께 생각하고 소통의 기능이 강조되기 시작했다. 양지연과 김혜인(2012)은 포스트 뮤지엄의 개념은 다양한 사람들의 삶과 관점이 반영되고 미술관이 속한 공동체의 가치를 존중하며, 공동체와 협업을 추구하는 것이라고 밝혔다.

후퍼 그린힐(Hooper-Greenhill, 2000)은 포스트모던 시대의 개인의 의미생성과 소통의 장소로서 미술관의 역할을 재정립했다. 미술관은 미술관 종사자, 전시, 기타 프로그램뿐만 아니라, 관람객이 개입되어 의미를 만드는 공간임을 강조했다. 전시장에서 작품을 보며 자신이 경험에 근거하여 작품을 해석하며 새로운 지식을 구축해가는 과정은 중요한 이슈가 되었다. 미술관 환경을 특별한 배움의 장소로 인식하였다. 일방적으로 보여주는 전시에서 관람객의 이해와 반응에 주목하여 관람동기와 만족도에 관심을 기울이게 되었고, 다양한 이해와 해석, 이를 위한 개별 관람객의 관찰과 학습이 중요시 되었다(Kreps, 2003). 관람객들이 작품을 해석하면서 상호작용을 하는 과정에서 미술관 교육이 학습자에게 미치는 영향력, 미술관 전시가 관람객의 경험과 지식을 생성하고, 전시를 통한 지식 습득과 관람객과의 관계는 미술관 교육의 핵심이 되었다. 21세기에 들어서 미술관은 전통적인 수장고의 역할뿐만 아니라 문화와 관광 산업 등 국가와 지역 경제성장의 원동력이 되었다. 지역사회의 개발, 도시재생 사업 등 지역사회를 위한 경제적 역할을 담당하면서 미술관의 인지도가 높아졌다(Burton & Scott, 2003). 대중적 인지도 확보를 위한 노력은 미술관 운영 전략과 프로그램을 통해 여실히 드러난다. 미술관 성공 지표인 관람객 유치를 위해 국내외 주요 미술관들은 대형전시 기획과 유치에 주력했다. 대중성을 확보하지 못하고 창의적 기획력을 갖추지 못한 미술관들은 문을 닫기도 했다

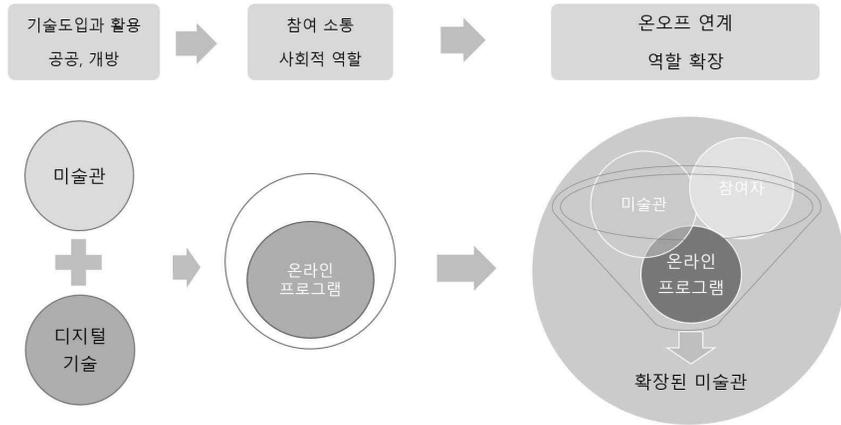
미술관 커뮤니케이션 모델을 제시한 후퍼 그린힐(1999)은 현대사회에서 미술관 관람객을 수동적 객체, 단순 방문객이 아니라 미술관 큐레이터와 같은 전달자이자 적극적 의미 생성자(meaning-maker)로 간주했다. 미술관에서 소통과 상호작용은 전시, 작품만이 아니라 미술관을 들어서면서부터 안내데스크, 카페, 미술관 북 스토어, 화장실 등 서비스 시설 등 미술관을 구성하는 모든 공간에서 발생하는 관계를 의미한다. 포크와 디어킹(Falk & Dierking, 2000)은 이런 상호작용에 근거하여 미술관 안팎의 환경과 맥락에서 미술관에서 학습모델을 제시했다. 미술관에서 관람객은 전시된 작품과 오브제와 소통하는데 국한되는 것이 아니라, 미술관을 구성하는 사람, 자료, 환경, 건물, 분위기 등에 영향을 받는 다는 것이다. 즉, 전시를 함께 관람하는 관람객, 전시를 설명하는 도슨트, 전시를 기획한 큐레이터, 전시와 관련된 프로그램을 운영하는 에듀케이터, 서비스 직원, 자원봉사자, 무엇보다도 미술관을 함께 방문

한 동반자와 타인들과의 상호작용이 개별 관람에 영향을 미친다는 것이다. 관람객은 개인의 주관적 경험과 함께 관람객과 미술관, 관람객과 관람객, 관람객 스스로 사회적 상호작용을 통해 특별하고 의미 있는 학습경험을 갖게 되는 것이다.

사이먼(Simon, 2010)은 사용자 중심의 웹 2.0 기술 기반의 미술관 환경에서 관람객의 사회참여 계층구조를 제시했다. 이는 미술관과 관람객, 관람객과 관람객의 연결성과 상호작용을 통해 참여적 미술관 담론을 제시하였다. 인터넷이 발달하고 웹 기반 미술관 환경에서 콘텐츠의 개인적 수용과 경험을 바탕으로 타인과의 네트워크를 형성하고 최종적으로 미술관이라는 공통의 공간속에서 개인과 개인, 개인과 미술관이 연결되고 상호작용하며 네트워크 형 커뮤니티를 형성하고, 의견을 공유하고 확산시킨다(Proctor, 2010; Simon, 2010). 미술관 소장품을 디지털 이미지로 전환시켜 웹상에서 검색할 수 있고, 디지털 컬렉션과 온라인 전시를 장소에 구애받지 않고 다양한 방식으로 접근할 수 있는 확장된 미술관 개념이다. 예술창작과 감상의 영역에서도 창작물과 감상자, 창작물과 창작물, 감상자와 감상자가 서로 연결되어 참여, 개입하는 인터랙션이 강조되었다. 기술을 효율적으로 활용하게 되면서, 네트워크 기반의 관람객과의 소통 및 새로운 학습 환경을 구축하였고, 자율적 체험과 학습을 실천할 수 있는 미술관은 보다 다채롭고 흥미로운 형태로 운영의 발전을 이루어왔다. 앞서 언급했듯이 결국 기술 사용법, 단순 작동방법을 습득하는 것이 아닌, 디지털 기술을 기반으로 새롭게 구축되고, 새로운 관계로 연결되어 미술관 밖의 사회적 이슈와 다양한 양상을 탐색하는 촉매가 된다.

김수진(2023)은 “포스트디지털” 담론에 근거한 이론적 토대를 바탕으로 팬데믹 이후 기존의 미술관 패러다임을 재정립하고 미술관 교육의 방향을 제안하였다. 안인기(2023)는 포스트디지털 담론 연구를 통해 시각문화교육의 방향과 역할을 탐색하였다. “포스트 디지털”이라는 용어는 디지털 기술 활용과 디지털 전환만을 의미하지 않는다. 사회전반에 디지털의 가치와 문화가 일상으로 재정립 된 존재방식을 뜻한다. 디지털 기반의 생활방식과 가치, 문화소비행동 및 기타 학습과 환경이 서로 연결되어 다양한 방법과 방식으로 작동하는 것을 의미한다. 포스트디지털 개념은 이미 디지털 기술이 새로운 문화사회적 지각변동을 일으켰고, 우리사회 전반의 다양한 영역과 연결되어 있기 때문이다. 다양한 디지털 플랫폼을 통해 미술관 안팎, 미술관이 제공하는 온오프라인 프로그램에 참여하며 탈 중심화 된 네트워크를 기반으로 새롭게 구축되고 새로운 관계로 연결된 확장된 미술관 환경과 미술관 교육의 양상을 볼 수 있다. 디지털 기술의 진보와 발전에 따른 미술관의 개념과 미술관 교육환경의 변화에 대한 논의를 위에 언급된 미술관 담론과 개념을 바탕으로 본 연구의 이론적 틀을 <그림 1>과 같이 도식화 하였다. 하루가 다르게 발전하는 기술을 습득하는 것도 중요하지만, 이러한 기술의 변화에서 기술의 활용, AI와의 공존을 통해서 과연 미술관이 이끌어 가야 할 핵심가치는 무엇인지, 예술을 재해석하고, 미술관의 역할을 재

정립하면서 미래사회를 어떻게 이끌어갈 것인가 모색할 필요가 있다.



<그림 1> 기술도입에 따른 미술관 변화 구조

디지털 기술발전에 따른 미술관의 역할

미술관의 정체성과 역할의 변화

2022년 프라하에서 개최된 국제박물관협의회(International Council of Museum, ICOM)는 제 26회 총회에서 새롭게 개정된 뮤지엄 정의를 발표하였다(ICOM, 2022). 뮤지엄의 새로운 정의는 다음과 같다:

- 뮤지엄은 유·무형 유산을 연구·수집·보존·해석·전시하여 사회에 봉사하는 비영리, 영구기관이다.
- 뮤지엄은 모든 사람에게 열려 있어 이용하기 쉽고 포용적이어서 다양성과 지속 가능성을 촉진한다.
- 뮤지엄은 공동체의 참여로 윤리적, 전문적으로 운영하고 소통하며, 교육·향유·성찰·지식공유를 위한 다양한 경험을 제공한다.

새로운 뮤지엄 정의에서는 “다양성(diversity),” “지속가능성(sustainability)”이 강조되었고, 과거 뮤지엄 정의에 포함되었던 “향유(enjoyment)”가 다시 채택되었다. 기존의 뮤지엄이 공공성, 비 영리성, 전문성을 강조하면서 전통적인 수집, 보존, 연구 중심의 기능적 관점을 강조했다면, 새로운 정의에서는 대중 친화적인 소통, 커뮤니티와의 협업과 소통을 중요시하는 사회적 역할을 강조하였다(양지연, 김혜진, 2022).

따라서 미술관의 기술도입과 디지털 전환이라는 맥락에서 특히 즐거움, 공유, 다양한 경험과 공동체 참여는 앞으로 지속적으로 활발하게 이루어질 것이라 생각한다.

미술관의 가상전시, 가상 미술관, 온라인 미술관에 대한 논의는 1990년대 초반 미술관 홈페이지가 구축되고, 소장품이 디지털화 되면서 본격적으로 시작되었다. 눈으로 직접 볼 수 있던 실제 작품들이 디지털 자료로 변환되고 이미지화 되고 이를 쉽게 검색하여 이미지를 활용하는 경험과 상호작용은 기술이 미술관에 들어오므로써, 미술관을 효과적인 학습공간으로 만들어주는 핵심요소가 되었다(구보경, 2020). 전시 이외에도 다양한 미술관 프로그램, 서비스 등 모든 것이 미술관 홈페이지를 통해 공개되고 누구나 활용할 수 있기에, 예술에 대한 접근방식은 편리해지고 다양해졌다. 초기 미술관 홈페이지에 구성된 디지털 이미지, 디지털 소장품 데이터베이스 검색과 이미지 활용은 실제 미술관 관람 활동에 부수적 보완재의 역할이었고, 미술관 방문에 앞서 운영시간이나 입장료 등 간단한 정보검색의 역할을 했다.

스마트폰 보급의 확산, 디지털 기술의 발전은 개인적, 사회적 상호작용에 기반한 새로운 소통의 방식을 등장시켰다. 포괄적이면서도 개방적인 미술관 운영은 관람객이 단순히 미술관을 방문해서 제공되는 전시를 관람하고, 프로그램 참여와 더불어 이들의 반응, 태도, 지속적 참여여부에 관심을 갖게 되었다. 디지털 전환은 영역간의 독자성 보다는 경계가 허물어지고 서로 연결되어 상호작용과 협력이 전제되어야 하기에, 미술관에서 교육적 역할을 수행하는 디지털 플랫폼의 기능에 대한 인식과 지식이 필요하다. 기술의 발달과 함께 인간의 고유한 영역이었던 창작의 영역을 수행하는 “ChatGPT”를 비롯한 미술, 음악, 문학 등 예술의 영역에서 창작물을 생성해 내는 “생성형 AI” 등장은 인공지능 시대에 인간은 무엇을 준비하고 어떻게 살아야 하는가에 대한 실존의 문제를 제기하였다.

디지털 전환은 문화예술 창작, 유통, 소비 생태계 전반에 영향을 주기에, 일반인들의 참여와 미술관을 비롯한 예술기관 운영체계와 정책에 영향을 미치고 있다(임학순, 2019). 디지털 전환은 사물인터넷(IoT), 클라우드 컴퓨팅, 인공지능(AI), 빅데이터 등과 같은 디지털 기술을 사회전반에 적용하여 전통적인 사회구조를 혁신시키는 개념을 뜻한다. 실감형 콘텐츠, 게임 플랫폼 등 새로운 기술과 매체의 확산, 드론을 활용한 전시장 촬영, 제페토를 활용한 미술관 체험 기술은 참여과정과 결과를 공유하며 단계별로 관람객 경험과 학습과정을 투명하게 공개한다(한국문화예술교육진흥원, 2022). 따라서 미술관을 방문하지 못하는 관람객들에게 새로운 관람방식을 제공하는 것이다. 소장품을 온라인으로 만들어내는 체험형 가상 박물관과 미술관은 짧은 게임이나 인터랙티브 콘텐츠를 통해 관람객이 직접 참여하면서 정보를 습득하고, 배우고, 감상하고, 활용하고 공유하게 만든다(김남시, 정소라, 2022). 무엇보다도 스크린에 머무는 시간이 증가하고, 지루할 틈이 없는 콘텐츠, 게임은 특별한 몰입경험을 제공하기에 청소년, 젊은 세대들이 선호한다. 일례로 폭발적인 게임 산업의 성장으

로 플랫폼 상에서 게임 활동은 시공간과 세대를 초월한 보편적이고 친숙한 놀이 활동이 되었으며, 이러한 문화트렌드와 소비자 취향을 반영하여 미국 뉴욕 현대미술관(Museum of Modern Art: MoMA)은 최근 14개의 게임물을 미술관 소장품으로 선정하였다. 게임의 영역을 미술관에서 수용하기까지 여러 논의와 논쟁이 있었지만, 미술 제도권에서 행위자가 게임을 통해 특별한 몰입경험을 갖고, 게임을 하는 퍼포먼스를 예술행위로 간주하여 용인한 것이다(홍이지, 2022). 또한 미술관은 전시관련 예술적 주제뿐만 아니라, 현재 진행 중인 국제사회의 이슈, 기후, 환경, 인구, 생태계 등의 사회적 문제를 콘텐츠에 담아내면서 사회적 역할을 수행하기 시작했다. 사회적 문제, 사회 구성원들의 관심사를 대변하는 방식의 실천적 전시와 공공 프로그램을 소개하였다. 미술관의 사회적 역할에 대한 관심과 실천이 구체화 되면서 미술관 밖의 사회적 이슈, 미술관을 방문하지 않는 일반인들의 참여를 이끌어 함께 사회적, 예술적 실천을 해나가는 장소로서의 역할을 수행하고 있다(양지연, 김혜진, 2022).

디지털 전환과 미술관 교육

미술관 교육은 점차적으로 전통적 학습과 비교하여 상대적으로 흥미와 체험중심의 엔터테인먼트 요소와, 관람객들 스스로 해석과 체험을 할 수 있는 체험으로서의 교육이 중요시 되었다(Roberts, 1997). 미술관에서의 교육은 관람객에게 전시에 대한 지식과 정보를 이해시키는 것이 아니라, 미술관을 경험하는 학습자에게 협력을 통한 창작 같은 예술참여의 기회를 제공하고, 다각적인 관점에서 해석하며 새로운 미적 체험을 경험하게 하는 활동이라 할 수 있다. 미술관이라는 환경에서 관람자 또는 학습자가 자율적이고 자발적으로 작품을 감상하고, 체험하고, 사고하고, 참여하는 총체적 경험의 과정이라 할 수 있다.

스마트폰이 확산되고 기술에 대한 기대감이 상승함에 따라 관람객들은 새로운 기기 활용에 적극적인 태도를 취한다. 디지털 기술은 관람객의 욕구와 취향에 따라 개별 맞춤형 관람동선, 집중력 있는 콘텐츠로 엔터테인먼트 효과를 극대화 시킨다. 개인적 관심과 흥미에 따른 관람객의 이해와 흥미의 폭을 넓힌다. 자유롭게 전시장을 이동하면서 모바일 기기를 통해 프로그램을 선택하여 설명을 듣는 동시에 감상하기 때문에 관람의 몰입도가 높아지기에 전시의도와 전시물에 대한 정보를 효과적으로 습득하고 기획자가 의도한 전시에 대한 개별 경험을 높이고, 커뮤니케이션 통로를 확장시킨다(이보아, 2006).

기술의 진보는 미술관의 역할과 기능을 확장시키는 주요 동력이라 할 수 있다(구보경, 2021). 초창기에는 기술은 단순히 인터넷 홍보, 마케팅, 커뮤니케이션 전략의 수단으로 사용되었지만, 디지털 전환에 따른 디지털 플랫폼 기반 프로그램과 전시가 주목받기 시작했다. 지난 몇 년간 팬데믹 상황은 비대면 미술관 운영의 가능성을 입증하는 시간이기도 했다. 미술관에서 타인과의 협업, 협동 작업을 위한 수단으

로서 디지털 기술을 활용한 프로그램들이 개발되고 활용되면서 창의적 사고와 행동이 요구되는 고유한 특성이 미술관 교육에서도 부각되었다. 디지털 환경은 사회적으로 다양한 기술, 도구, 매체를 활용하여 타인들과 협력할 수 있고, 함께 미적 경험을 불러일으키는 독특한 체험방식이며, 대중적인 소통의 플랫폼이라고 할 수 있다. 디지털 플랫폼을 활용한 미술관 교육은 협업의 가치를 확대시킬 수 있기에, 미술관 교육에서 디지털 기반의 가상세계의 원리를 적용하여 디지털 기반의 실기교육을 확대하여 포괄적인 미술관 교육의 필요성이 제기되었다(김남시, 정소라, 2022). 창의적이고 혁신적인 디지털 플랫폼의 특성을 미술관 교육에 적용할 때 보다 능동적 참여와 학습에 있어 창의적이면서도 감각적 경험을 누릴 수 있는 혁신적 교육의 장이 될 수 있기 때문이다.

디지털 기술의 발전과 이를 적용한 다양한 기술기반의 미술관 환경과 전시, 프로그램을 통해 제공되는 콘텐츠와 기술의 편리함과 신속함은 관람객의 미술관 경험과 학습에 영향을 준다. 미술관 교육은 속성상 비형식적이고 비정기적 특성을 가지고 있어 미술관이라는 공간과 전시물을 중심으로 진행되어 왔다(권남희, 임한슬, 2020). 윤지영과 고흥규(2020)는 전시 연계 교육 프로그램에서 AR기술과 게임을 적용한 사례를 소개하면서 개인마다 맞춤형 관람경험을 위한 기술과 프로그램들을 소개하였다. 세계 주요 미술관의 경우 미술관 콘텐츠를 탐색하고 공유할 수 있는 채널을 제공하고 있으며, 미술관 소장품과 자료들을 목록화한 디지털 콘텐츠를 공개한다. 또한 디지털 플랫폼을 통해 관람객의 유입경로, 취향, 플랫폼 사용 패턴 등을 분석할 수 있어 관람객들의 세부적 특성과 분석이 가능케 되었다. 디지털 기술을 통해 미술관 현장에서는 겪을 수 없는 색다른 방식의 관람을 경험할 뿐만 아니라, 예술을 넘어 미술관 밖의 사회, 국가, 세상을 탐색하며 미술관 플랫폼을 통해서 연결된다. 앞으로 미술관 교육은 미술관 안팎을 아우르는 즉, 미술관 밖의 문화, 사회, 경제, 정치 등 타 영역으로 확장하고 개입하는데 있어서 디지털 플랫폼으로써 유용하게 활용될 것이다(김남시, 정소라, 2022).

다음 장에서는 디지털 플랫폼을 통해 미술관이 사회적 역할을 어떻게 수행하고 있는지 구체적인 사례를 다룰 것이다. 플랫폼을 활용한 기획과 전시는 누구나 참여할 수 있는 공공의 공간이자 토론의 장소가 되었다. 공공의 플랫폼을 통하여 함께 고민하고 나눌 수 있는 사회적 이슈와 문제들을 다루며 타인과 소통하고 자신을 성찰할 수 있는 미술관의 역할을 살펴보고자 한다.

사례연구

본 연구는 디지털 기술의 진보에 따른 디지털 전환된 미술관의 온오프라인 동시에

존하며, 사회적 역할과 다양한 실천들이 강조되고 있는 미술관의 역할을 고찰하고자 한다. 사회적, 문화적 환경의 변화와 디지털 환경에 따라 변화하는 미술관의 역할과 기능을 살펴보기 위해 적합한 사례를 선정하였다. 따라서 본 연구는 특정 미술관 디지털 플랫폼이자, 프로젝트를 연구한 사례연구이며, 특정한 상황과 문제를 탐색하기 위해 의도적으로 선별된 도구적 사례이다(Stake, 1995). 선정된 사례는 미술관 웹사이트와 소셜 미디어, 유튜브 플랫폼, 홍보 자료, 보도자료를 바탕으로 자료를 수집, 검토, 분석하여 시사점을 도출하였다.

뉴욕 현대미술관(Museum of Modern Art: MoMA) 공공프로그램 《살롱》

2012년 뉴욕 현대미술관(MoMA)은 미술관 운영의 쇄신과 혁신 방안을 수행하기 위해 Research & Development(MoMA R&D) 부서를 신설하였다. MoMA R&D는 공공을 위한 실천적 행위자로서 미술관이 나아가야 할 방향을 추구하며 미술관이 사회에서 실질적으로 추구해야 할 방향과 비전수립을 목표로 출범하였다. 미술관의 혁신을 위해 미술, 예술영역만이 아니라 사회 전 영역을 아우르는 이슈, 문제점, 현상에 관한 광범위한 자료들을 수집하고, 전부 공개하였다. MoMA R&D는 미술관 내부의 혁신부서의 역할에 그치는 것이 아니라, 미술관 밖 사회전반에 비판적 시각과 사회가 직면한 이슈들을 다룬다는 의미로 미술관내 혁신부서로 미술관 외연확장에 힘쓰고 있다.

전문가들은 《살롱》 프로젝트가 미술관의 혁신과 실천적 행동을 수행하는데 있어 촉매 역할을 했다고 평가한다(Douglas & Klevorn, 2022). 유럽의 상류 가정 응접실에서 흔히 열리던 작가, 예술가들을 포함한 사교 모임의 뜻을 담고 있는 “살롱(salon)”의 의미를 확장하여, “사회전반에서 제기되는 문제들, 일상의 가치, 전 세계가 우려하고 있는 기후, 환경, 전쟁문제 등등” 다양한 주제를 모두가 함께 다루는 활동이자 미술관이 주관하는 공개된 오픈 모임이라는 의미가 담겨져 있다. 이는 미술관이 다루는 예술과 관련된 프로그램뿐만 아니라 외부 세계의 더 넓은 대화를 알릴 활발한 토론을 생성하는 것이 목표이기에 과학, 철학, 문학, 음악, 영화, 저널리즘, 정치 등 다양한 분야의 전문가들을 초대하여 당면한 문제에 대한 관점을 제시한다. 《살롱》프로그램 초기부터 최근까지 초청된 연설자는 미디어 플랫폼 전반에 걸쳐 창작 활동을 하는 영화 제작자, 생명공학자, 지역사회 활동가, 인류학자, 건축가, 디자이너, 콘텐츠 크리에이터, 사진작가, 저널리스트 및 사회 전 분야에서 각각 활동하고 있는 전문가들이다. 강연에 참여한 관람객과 전문가들은 함께 토론을 하며 이들의 강연은 라이브로 송출되고, 과거의 강연들은 링크에 접속해서 언제든지 볼 수 있다. 일례로 그동안 초대된 강연자 중 칼더 츠비키(Calder Zwicky)²⁾는 현대 미술관

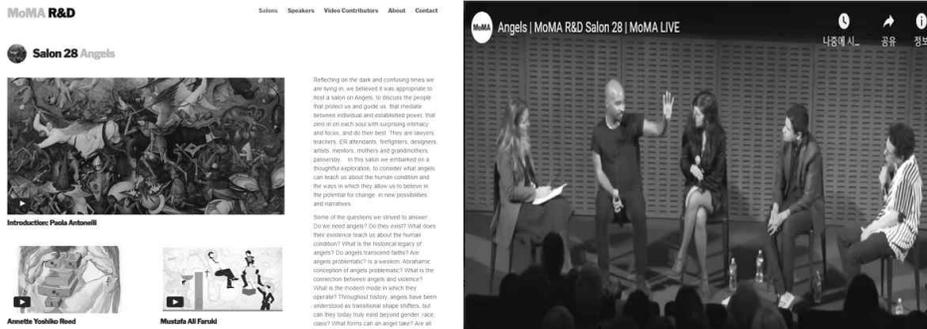
2) 칼더 츠비키(Calder Zwicky)는 수감된 청소년, 수감 후 성인, HIV/AIDS 서비스 단체 및 노숙자 및 오랫동안 소외되고 간과된 계층들을 위한 프로그램을 만들기 위해 노력해왔다.

교육부서의 부 디렉터로 청소년 및 지역 사회적 협력을 담당하고 있었다.

미술관이 기획한 《살롱》 시리즈의 주제들은 매우 흥미롭다. 2012년 10월에 시작된 《살롱》은 연구자가 검색할 당시 총 45건 《살롱》을 진행하였다. “큐레이터의 이야기(curator’s tale),” “불공정(unfairness),” “정보화된 미래(informed future),” “지적재산권(intellectual property),” “플라스틱(plastic),” “분노(Anger),” “선(good)” 등 우리사회가 직면하고 있는 일상의 문제들부터 시대정신, 가치관, 기후, 환경, 기술, 전쟁 등 매우 포괄적인 주제를 다루고 있다. 전문가들의 발표와 토론 및 기타 프로그램은 원한다면 누구나 신청 할 수 있고, 직접 미술관에 현장 참여가 가능하다. 영상과 자료들을 다운받아서 활용할 수 있다. 개별 《살롱》 주제마다 초청된 예술가, 발표자, 강연자, 그리고 관람객이 주체가 되어 만들어가는 과정형 이벤트 형식의 프로그램이다. 《살롱》누구에게나 접근가능한 새로운 방식의 문화 참여 모델을 제공한다. 다양한 분야에 대한 지식, 공감, 소통과 교류의 기회를 제공하는 《살롱》은 미술관 소속 큐레이터, 에듀케이터, 전시디자이너들의 업무에도 영향을 미친다. 새로운 정기 전시에 대한 아이디어, 주제선정, 기획, 작가선정, 연계 프로그램 개발 등 내부 프로그램과 운영전략에 활용된다.

사회적 문제와 이슈를 다루는 예로 28번째 《살롱》은 “천사들(Angels)”을 주제로 이 시대 우리가 살고 있는 사회의 혼란스럽고 어두운 사건과 사고 가운데 사회적 약자를 보호하는 사람들, 개인의 자유를 위해 권력을 중재하는 사람들, 놀라운 친화력과 관심으로 타인을 돌보고 위로하며 삶의 터전에서 최선을 다하는 사람들에게 대한 스토리를 기반으로 구성된 콘텐츠이다. 우리시대 천사로 대변될 만한 변호사, 교사, 구급대원, 소방관, 디자이너, 예술가, 멘토, 어머니와 할머니 등 지역사회에 소속된 다양한 일반인들의 목소리와 삶의 현장을 함께 나눈다는 취지로 기획되었다. 선정된 사람들 중 일부는 초청 강연을 했고, 강연과 토론은 실시간으로 진행되어 기록되었다. 몇몇은 개인의 역사와 스토리를 담아낸 사진, 미디어 작업, 퍼포먼스를 작업을 했고, 인터뷰를 진행했다. 이들을 주제로 다룬 작가들의 작품을 포함하여 진행된 가상전시는 웹 페이지와 플랫폼 상에서 볼 수 있다 <그림 2>. 《살롱》시리즈는 기존 미술관의 전시, 전시연계 프로그램과는 다른 마치 팝업 스토어처럼 이벤트 같은 기획물이라 할 수 있다. 특정 기간 동안 진행되는 이벤트성 프로그램이다. 《살롱》에 담기는 콘텐츠도 현대미술, 공연, 자연, 환경, 기후, 저작권, 도시, 공간, 전쟁 등 매우 다양하다. 예술에만 국한된 주제가 아니기에, 관심만 있다면 누구나 참여하고 즐길 수 있다.

MoMA의 청소년을 위한 무료 프로그램을 감독하였다. 그는 자신의 스튜디오 작업 외에도 워커 아트센터(Walker Art Center), 퀸즈 박물관(Queens Museum), 브롱크스 미술관(Bronx Museum of the Arts) 등 다양한 박물관미술관 교육 프로그램에 참여하였다 (<http://momarnd.moma.org/speakers/>).



<그림 2> MOMA Research &Development, 《Salon》Series 부분 캡처 이미지.
출처: <http://momarnd.moma.org/salons/>

미술관은 정기적으로 《살롱》을 개최하고, 현장모임의 모든 내용은 미술관 웹사이트 및 플랫폼을 통해 공개한다. 개별 《살롱》은 다양한 주제를 영상으로 담아낸다. 웹사이트에서 관심주제, 발표자와 참여자를 검색하고, 기록된 모든 자료와 데이터에 접근할 수 있다. 미술관은 《살롱》을 진행하면서 물리적 공간과 디지털 공간을 창의적으로 통합하여 온오프 경계를 넘어 보다 적극적으로 사회적 역할을 수행하고 있음을 표명하였다. 온라인에서만 경험할 수 있는 몰입감, 실제로는 갈 수 없지만 온라인에서 가능했던 라이브 살롱 토론은 단순한 전시 공간, 관람공간만이 아니라 사회이슈, 생활밀착형 주제들을 온·오프라인을 연계하여 더욱 다양한 정보, 지식, 경험을 만들어 냈다. 언제 어디서든 접속하여 원하는 주제를, 원하는 내용을 볼 수 있다. 일회성 이벤트가 아니라 지속적으로 참여할 수 있는 새로운 형태의 과정형 학습 환경이다. 디지털 기술이 미술관이라는 실제 공간과 접목될 때, 참여자들은 관람객으로 또는 시청자로, 실제 온오프를 넘나들며 경험을 편리하고 다채롭게 만든들어 갈 수 있다. 이러한 방식은 일반적인 미술관 상설 전시와 관련 프로그램과는 다르게 전시의 교육적 역할이 강조되는데, 이러한 유형의 기획과 프로젝트들이 미술관의 교육적 실천으로 적용된다(O'Neil & Wilson, 2021).

《살롱》시리즈는 온오프라인 방식으로 관객의 참여를 이끌었다는 점에서 긍정적인 평가를 받았다. 《살롱》시리즈는 MoMA 직원, 지역 사회 활동가, 학자, 예술가 등 사회 각계각층의 사람들을 한자리에 모아서 예상치 못한 민감한 이슈, 도전적 주제를 다루며, 지역 사회와 사회 전반에 대한 미술관의 책임을 수행하고 있다(Douglas & Klevorn, 2022). 전쟁, 시위, 노화, 죽음, 트렌드, 이데올로기 등 어떤 주제이던 사회적 논의가 될 수 있는 것들을 미술관이라는 공론의 장으로 끌어와서 미술관 내부 종사자들, 예술가, 관람객, 발표자, 일반인들 누구나 참여하고 논의하는 장으로서, 《살롱》은 미술관이 사회적 플랫폼으로, 공론의 장으로서 문화예술, 사회, 전반의 다양한 양상을 탐구, 토론, 학습, 향유하는 통합적인 온오프 공간이다.

논의: 미래사회를 향한 미술관, 미술관 교육

디지털 기술 발전에 따른 미술관의 역할확장에 대한 이론적 논의와 사례 연구를 바탕으로 미래사회 미술관의 역할과 미술관 교육의 방향에 대한 실천적 논의점을 제시하면 다음과 같다.

의미생성과 소통의 공간

미술관에서의 교육은 관람객에게 전시에 대한 지식과 정보를 이해시키는 것이 아니라, 미술관을 경험하는 학습자에게 협력을 통한 창작 같은 예술참여의 기회를 제공하고, 다각적인 관점에서 해석하며 새로운 미적 체험을 경험하게 하는 활동이라 할 수 있다. 미술관이라는 환경에서 관람자가 또는 학습자가 자율적이고 자발적으로 작품을 감상하고, 체험하고, 사고하고, 참여하는 총체적 경험의 과정이라 할 수 있다. 디지털 환경에서, 온라인 속에서 미술관의 공간을 화면 안에서, 가상의 공간에서 더욱 즉각적으로 찾아가고 보다 자유롭게 콘텐츠를 활용하고 경험할 수 있기에, 비대면 또는 디지털이라는 공간에서 참여와 소통은 미술관 교육적 측면에서 유용하다. 플랫폼 상에서 학습방식은 예술작품의 감상, 창작, 표현, 협업 활동과 같은 예술적 체험들을 서로 연결하여 콘텐츠와 참여자, 참여자와 미술관 교육자, 참여자와 참여자를 가상과 실제 모두 연결하면서 통합적으로 기능한다.

《살롱》에서는 미술, 음악, 문학, 철학, 과학 등 다양한 분야에서 저명한 인사를 초청하는 대화와 강연, 공연, 워크숍 등 다양한 형태로 문화예술과 우리사회가 마주하고 있는 논의들을 주제로 토론을 한다. 예술가, 개인, 커뮤니티, 기관과의 사회적 관계가 형성되고, 대화와 소통을 한다. 프로그램을 기획한 미술관 종사자, 프로그램에 초청된 예술인을 비롯한 전문가, 참여자간이 만남의 장소이자 소통의 매개자로서 미술관의 역할을 볼 수 있다. 오늘날 우리 일상은 끊임없이 새로운 문화와 예술의 유형을 만들어 내고 있다. 미술관은 이러한 현상, 이러한 예술을 대중들에게 소개하고 체험할 수 있는 기회를 제공한다. 포괄적으로 일상과 삶의 표현에 대한 체험과 이해, 소통이 장이 되어야 한다. 체험과 교육의 출발점이 미술관 전시물, 콘텐츠로부터 출발한다면, 이를 관람하고, 특별한 관심을 갖게 하고, 관람객들에게 전달되고, 스스로 찾아서 경험하는 다양한 소통의 방법을 지속적으로 개발하고 계속 시도하는 것은 미술관이 해야 할 역할이다.

참여형 디지털 플랫폼의 활성화

홍이지(2022)는 메타버스, NFT 등 디지털 기술들이 예술적 실천이자 새롭고 흥미로운 미술관 학습과 경험으로 인식되고 확장되고 있는 가운데, 미술관은 디지털 플랫폼의 핵심 가치를 이해하고, 관련 기관 및 미술관 밖 사회에서 디지털 연대를 구성해

야 한다고 강조한다. 미술관의 디지털 플랫폼은 디지털 콘텐츠로 변환된 소장품의 무료공개, 편리한 참여와 네트워킹 이루어지는데, 미술관 소장품 공개, 소장품 및 전시를 활용한 교육 콘텐츠가 주를 이룬다. 보다 적극적인 사용자의 참여를 유도하는 다양한 학습 프로그램이다. 팬데믹 이후 디지털 플랫폼은 사용자가 적극적으로 디지털 콘텐츠를 창작, 유통, 소비의 전 과정에 관여하게 한다. 《살롱》의 경우 사용자가 미술관 콘텐츠를 사용, 소비하고 소통하는 차원을 넘어서, 플랫폼에 연결되어 있는 미술관, 큐레이터, 에듀케이터, 사용자간의 실질적 교류가 발생한다. 사회적 네트워크를 형성하면서 보다 다각적인 상호작용과 그 자체로서 새로운 방식의 소통을 만들어 간다(지가은, 2022). 디지털 기술 활용에 대한 수용과 니즈가 증가하고 있기에 디지털 전환의 속성을 이해하고 이를 적절하고 효율적으로 미술관 교육에 활용해야 할 것이다. 참여형 디지털 플랫폼이 미술관에서 활용되는 형태는 미술관이 위치한 지역과 지역에 속한 커뮤니티, 학교, 관련 기관들과 연계한 아웃리치 프로그램들이다. 팬데믹 시기에는 “찾아가는 미술관”의 형태로, 사회적 배제가 발생하지 않는 미술관의 역할을 수행하기 위한 형식으로 활용되었다(구보경, 2020). 디지털 플랫폼에서 서로 다른 기관이 협력하여 공동의 주제에 대한 프로그램을 기획함으로써 미술관의 확장된 역할과 사회적 가치를 제고하게 된다. 플랫폼 활성화가 미술에 관심이 없던 사람들 또는 미술관 방문이 어려웠던 사람들이 자연스럽게 참여하고 경험할 수 있는 기회가 되어야 한다. 미술뿐만 아니라 다양한 주제를 다루는 프로그램과 콘텐츠 생산을 통해 미술관과 사회, 미술관과 외부 커뮤니티를 매개하고 관계를 발전시킬 수 있을 것이다.

온·오프라인 연계된 확장된 미술관, 미술관 교육의 사회적 가치

미술관은 관람객과 기술, 환경과 네트워크 된 관계를 형성하고 연결하는 장소이다. 이런 맥락에서 예술적 영역만을 한정하는 것이 아니라 사회적 이슈, 글로벌 문제에도 민감하게 반응하고 대응해야 함을 뜻한다. 이를 위해 디지털 환경과 실제 물리적 환경에서 독자적인 미술관 활동과 교육을 구성하면서 동시에 온·오프라인을 혼합한 콘텐츠 구성과 학습 환경을 제공하여, 다양한 스펙트럼으로 감상과 체험, 사회적 문제들을 토론하고, 생각을 공유하고 관계를 맺게 하는 총체적 경험의 환경이 필요하다. 이를 통해 다음 세대와 현재 변화하고 있는 요구를 수용하며 미래사회에 미술관의 역할과 책임이 전제된 유연한 기관으로 만들어가야 할 것이다. 《살롱》의 경우 현장 참여 방식과 동시에 온라인으로 실시간, 이후 공개를 한다. 강연, 토론, 퍼포먼스, 인터랙티브 콘텐츠를 통해 관람객이 직접 참여하고, 공유하는 과정은 물리적 공간이 디지털 공간으로 확장되어 온오프 경계를 넘어 관람객의 경험을 확장시키고 있다.

시대가 변하며 미술관 교육은 관람객의 경험을 강조하며, 미술관 내에서의 관계와 소통을 위한 장소로 발전되어 왔다. 디지털 시대에 콘텐츠를 생성하고, 함께 공

유하고 이런 행위를 바탕으로 서로가 연결되는 과정에서, 관람객들의 경험과 해석, 상호작용 자체가 바로 미술관 교육의 본질이 될 수 있다. 미술관 경험은 개인적이면서 복잡한 경험이다. 디지털 플랫폼을 통해 미술관은 개방적이고 민주적인 공공 공간이 되었다(홍이지, 2022). 무엇보다도 태어나면서부터 디지털 환경에서 자란 디지털 네이티브 세대들은 디지털, 온라인이라는 환경과 기술에 대한 이해와 포용력이 높다. 기술을 활용한 예술 활동과 예술적 표현은 자연스럽게 익숙하다. 디지털 네이티브, 알파세대라 불리는 미래 세대에게는 온라인상에서 미술관 관람, 활동, 학습이라는 것이 익숙할 것이다. 따라서 미술관에 접근성, 양질이 미술관 교육과 활동, 사회적 가치 확산을 제고하는 미술관의 역할과 활동이 더욱 요구될 것으로 보인다.

국립현대미술관은 미래 미술관을 선도하고 관람객 서비스를 혁신한다는 취지로 <국립현대미술관 디지털미술관 계획(2023-2025)>을 수립하고 4대 디지털 전략 목표와 10대 전략과제를 밝혔다. 4대 전략 목표는 ① 디지털 예술향유 선도, ② 디지털 기반조직, ③ 스마트 미술관 체계 구축, ④ 디지털 시대의 성찰과 행동이다(국립현대미술관, 2023). 설정된 전략과제로는 데이터 기반 지능형 소장품 관리체계 확립, 실가상 연계 인프라 시스템 구축, 네트워크 확장 및 스마트미술관 거점 확립, 디지털 시대의 미술적 성찰 등이 있다. 미래사회 대비 미술관의 나아가야 할 방향과 역할을 반영하는 디지털 전략을 통해서도 디지털 기술의 진보와 관람객 경험의 확대, 이를 위한 온오프 연계된 시스템 구축과 프로그램 개발은 미술관이 추구하는 주요 방향이 될 것으로 전망된다.

결론과 제언

본 연구는 디지털 기술혁신에 따른 디지털 전환 미술관 환경에서 미술관의 역할 확장에 대한 미술관 담론과 이론적 고찰을 바탕으로, 온오프 연계한 미술관의 사회적 실천을 살펴보고 앞으로 미술관의 확장된 역할을 위한 논의점을 다루었다. 팬데믹을 겪으며 가속화되었던 디지털 전환은 미술관에서도 예외는 아니었다. 온라인 환경과 기술을 활용하여 기존의 현장을 대신하겠다는 의도는 팬데믹 시기에 충분한 대안이 되지 못했다. 오히려 디지털 환경은 대안이 아닌 새로운 인식의 전환, 온라인 공간에 대한 기존의 인식을 뛰어넘는 기회가 되었다. 차선택이 아니라 현장에서의 경험을 더욱 확장시킬 수 있는 공간으로, 때로는 실제 관람보다 편리하고 흥미 있는 콘텐츠로 미술관은 현장과 온라인 활동을 모두 고려하여 동시에 활용할 수 있는 전시와 다양한 교육 콘텐츠를 개발하였다.

디지털 플랫폼으로서 미술관은 방문에 제약이 없고 누구나 접속할 수 있는 개방된 공간이다. 미술관이 전통적으로 고수하고 있는 운영방식, 시간, 관람객 준수사

항과 같은 통제와 관행에서 벗어난 개방된 공간이다. 물론 온라인 경험이 실제 관람, 물리적 미술관 경험을 대체할 수 없다. 각각의 목적과 특성에 따라 개별 맞춤형 또는 유형별 경험을 제공해야 한다. 디지털 플랫폼뿐만 아니라 기술을 활용한 미술관 교육의 다양한 유형, 콘텐츠, 대상, 참여주체 등에 따른 세분화된 프로그램 개발과 함께 미술관 운영 및 공간에 대한 전략이 필요하다. 기술이 만들어내는 결과물만 바라보는 것이 아니라, 이 모든 것이 “인간”을 위한 환경이고 기술임을 주지하며, 온라인 오프라인의 이분법에서 벗어나 관람객이 다양한 형태의 미술관 관람을 할 수 있어야 할 것이다. 현장과 온라인 두 유형이 상생할 때 미술관 관람객과 일반인들에게 제공되는 편의와 예술향유와 경험이라는 질적 만족감은 커질 것이고, 온오프라인을 연계한 공간으로서, 디지털 기술이 접목된 미술관의 역할은 더욱 확장될 것이다.

디지털 플랫폼에 대한 중요성을 인식하고 디지털 역량을 갖춘 미술관 교육 담당자들의 역할은 중요하다. 오늘날 디지털 네이티브, 특히 알파세대로 불리는 청소년들은 태어나면서 디지털 세상을 경험하고 자라왔다. 젊은 세대의 변화는 결국 우리사회의 변화를 대변한다. 이들은 기성세대와는 다른 사회적, 문화적 환경에서 성장하였다. 이전 세대와는 다른 가치관과 생활방식으로 트렌드를 만들어내고 소비한다. 디지털 환경에서 소통하고 일상의 생활을 누리는 것이 전혀 어색하지 않는 이들에게 플랫폼 상에서 이뤄지는 미술관 경험은 훨씬 흥미롭게 다가갈 것이다. 앞으로 미술관 주요 소비층이 될 이들의 생활방식과 속성을 파악하고, 문화소비행태를 분석함으로써 어떻게 미술관 경험을 제공할 것인지 고민해야 할 것이다. 특히 이들은 재미있고 색다른 경험에 열광한다. 새롭고 재미있는 것에 흥미를 느끼며 진정한 삶의 가치와 행복을 추구하는 이들에게 몰입감이 고조되는 특별한 미술관 경험과 학습에 대해서 고민해야 할 것이다. 관심과 몰입을 이끌어 낼 수 있는 지루하지 않는 프로그램과 콘텐츠 개발, 특별한 미술관 경험을 제공하는 프로그램은 실제관람과 온라인 경험 모두 다채롭게 만들 것이다.

미술관의 디지털 전략은 관람객 소통이라는 측면에서 이제는 없어서는 안 될 기술이지만, 개별 미술관의 취지와 운영전략에 따라 다양하게 활용되어야 할 것이다. 디지털 플랫폼 활용에 대한 보다 전문지식, 기술적, 윤리적 문제들을 해결해야 할 것이다. 디지털 기술의 발전과 사회변화가 더욱 가속화되는 오늘날, 앞으로 미래 사회를 대비하며 새롭게 진행 중인 기술진보에 대한 미술관 큐레이터, 에듀케이터, 실무자들은 실질적 대응전략이 필요하다. 디지털 격차, 디지털 리터러시에 관련된 문제에 대비해야 한다. 미래를 위해 선행되어야 할 것은 디지털의 속성, 디지털 플랫폼의 속성과 활용방식을 이해하고, 이를 활용할 수 있는 기술적 역량이다. 인터넷, 스마트폰 없이는 이제 일상적 생활이 불가능하듯 기술의 의존도는 더욱 높아질 것이다. 기술에 끌려 다니지 않기 위해서라도 이러한 기술, 인공지능 생태계를 이해하고 활용하며 체계적으로 소통할 수 있는 디지털 역량이 요구될 것이다. 단순한 지식의

전달, 수행 결과물을 평가하는 것이 아니라 스스로 문제를 탐구하고, 예술적 방식과 독창성을 발휘 할 수 있도록 기술을 잘 활용할 수 있고, 학습자에게 잘 전달하는 학습과 참여에 조력자로서 역할을 감당하는 디지털 교육 전문가뿐만 아니라 체계적인 콘텐츠 기획력을 갖추고 비판적 사고, 디지털 기술을 유연하게 활용할 수 있는 역량을 갖춘 미술관 디지털 인력 양성에 대한 정책적 논의도 진행되어야 할 것이다.

미술관 현장에서 이루어지는 활동과 플랫폼을 기반을 둔 온라인 활동들이 때로는 상호보완적이며, 때로는 연계되어 연속적인 활동으로, 때로는 독자적으로 교육 목표와 기획의도를 반영하여 효율적으로 운영되어야 할 것이다. 학교연계 프로그램, 도서관, 과학관, 박물관 등 유관기관과의 디지털 네트워킹을 구축하여 다양한 커뮤니티와의 관계, 협업 구조를 체계적으로 마련하고 실행방안을 모색할 필요가 있다. 미술관 학습과 경험은 결국 관람객 자신을 돌아보며 스스로를 성찰하고 변화하는 기회가 된다. 끊임없이 변화와 진보를 거듭하며 미래를 향해 가는 오늘날, 사회가 고민하는 문제들을 놓고 토론을 하고, 합의를 끌어내고, 공감할 수 있는 장소로서의 미술관의 사회적 역할은 디지털 플랫폼을 통해 더욱 확장될 것이다. 지식, 예술 저장고로서 미술관, 교육과 오락을 위한 미술관은 가상과 현실, 아날로그와 온라인이라는 두 가지 현실에 함께 공존하고 보완하며 동시에 발전해 나아가는 미술관 소통, 학습, 경험을 만들어 가야 한다. 사회적 존재로서 개인과 개인, 타인과의 관계 속에서 계속 성장할 수 있고 소통할 수 있도록 미술관 교육은 복잡해진 환경과 다양한 관람객들의 다양한 의사결정과 선택을 위한 실천적 지침이 되기를 기대한다.

참고문헌

- 구보경 (2020). 뮤지엄에서 IT기술 활용의 발전과 의미. *예술교육연구*, 18(1), 47-68.
- 구보경 (2021). 디지털 신기술을 활용한 뮤지엄 학습환경 고찰. *미술교육논총*, 35(3), 259-280.
- 국립현대미술관 (2023). 국립현대미술관 2023년 전시 및 중점사업 공개. 국립현대미술관 보도자료. <https://www.mmca.go.kr/pr/pressList.do> (2023. 12. 22. 검색)
- 권남희, 임한슬 (2020). 비대면 박물관교육의 경향과 쟁점: 어린이 프로그램을 중심으로. *어린이와 박물관 연구*, 17, 78-112.
- 김남시, 정소라 (2022). 혁신적 문화의 확산을 위한 미술관 교육 연구: 기술발전과 미디어 산업지형 변화에 따른 디지털 플랫폼 현황을 중심으로. *미술과 교육*, 23(2), 153-172.
- 김수진 (2023). 어디에나 있는 미술관 교육에 관한 연구: 포스트디지털 시대 네트워크 효과로서의 온오프라인 학습 사례 분석. *조형교육*, 86, 51-78.

- 안인기 (2023). 포스트 디지털 담론과 시각문화교육의 방향. *미술과 교육*, 24(1), 1-22.
- 양지연, 김혜인 (2012). 공동체와 커뮤니티 박물관: 사회적 역할과 조건에 대한 탐색적 연구. *문화예술교육연구*, 7(4), 107-130.
- 양지연, 김혜진 (2022). 미술관의 사회적 역할에 대한 탐색적 연구: 서울시립미술관 전시 사례를 중심으로. *문화예술교육연구*, 17(3), 1-23.
- 윤지영, 고흥규 (2020). 게이미피케이션을 활용한 디지털 미술관 교육프로그램 개발 연구. *조형연구*, 74, 229-249.
- 이보아 (2006). 모바일 기술과 융합을 통한 박물관 커뮤니케이션 활성화 연구. *인문콘텐츠*, 7, 23-50.
- 임학순 (2019). 제4차 산업혁명 시대의 문화정책. 박광국(편). *문화와 국민행복: 문화국가 만들기* (pp. 281-308). 서울: 대영문화사.
- 조주현 (2021). 뉴노멀 뮤지엄: 온라인 미술관 플랫폼과 관객 경험: 일민미술관 《Fortune Telling: 운명상담소》(2021. 4. 16. ~ 7. 11.)의 사례를 중심으로. *미술과 교육*, 22(4), 103-116.
- 지가은 (2022). 뮤지엄 아카이브의 참여형 디지털 플랫폼과 교육적 기능: 테이트의 “아카이브와 액세스 프로젝트(2013-2017)” 사례를 중심으로. *문화예술경영학연구*, 15(3), 141-161.
- 한국문화예술교육진흥원 (2022). *2022 온라인 문화예술교육 동향 분석리포트 5호*. 한국문화예술교육진흥원.
- 홍이지 (2022). 미술관은 무엇을 연결하는가: 온라인 경험과 미술관의 가치. *미술관은 무엇을 연결하는가: 팬데믹 이후, 미술관*. 서울: 국립현대미술관, 139-151.
- Burton, C., & Scott, G. (2003). Museums: Challenges for the 21th Century, *International Journal of Arts Management*, 5(2), 56-68.
- Douglas, N., & Klevorn, H. (2022). From artificial intelligence to a 21st-century Cuban revolution, <https://www.moma.org/magazine/articles/777> (2023. 12. 24. 검색)
- Falk, J. H., & Dierking, L. (2000). *Learning from museums: visitor experiences and making of meaning*. MD: AltarMira Press.
- Hooper-Greenhill, E. (Ed.) (1999). *The educational role of the museum*. London: Routledge.
- Hooper-Greenhill, E. (2000). Changing values in the art museum: Rethinking communication and learning, *International Journal of Heritage Studies*, 6(1), 9-28.
- International Council of Museums(ICOM) (2022). <https://icomkorea.org/icom-info/> (2023. 12. 22. 검색)

- Kreps, C. F. (2003). *Liberating culture: cross-cultural perspectives on museums, curation and heritage preservation*. NY: Routledge.
- Marstine, J. (2006). *New museum theory and practice*. MA: Blackwell publishing.
- MoMa R&D (2015) [On-line] . Available: <http://momarnd.moma.org/salons/>
- O'Neil, P., & Wilson, M. (2021). *큐레이팅의 교육적 전환*. (김아람 역). 서울: 더플로어플랜. (원저출판, 2010)
- Proctor, N. (2010). Digital: Museum as platform, curator as champion, in the age of social media. *Curator*, 53(1), 35-43.
- Roberts, C. (1997). *From Knowledge to narrative: Educators and the changing museum*. Washington, London: Smithsonian Institution Press.
- Simon, N. (2010). *The participatory museum*. CA: Museum 2.0.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. London: Sage Publications.
- Vergo, P. (1989). *The new museology*. London: Reaktion Books.

Abstract

A Study on the Art Museum Education for Future Society: Focusing on the Extended Role of Art Museums in Accordance with the Development of Digital Technology

Bo-Kyung Koo

Seoul Digital University

This study examined the role and meaning of art museum education in response to changes in the times and the environment by examining the significance and changes in art museum education and how art museums have performed to accommodate visitors and provide various experiences in the field and digital space. Based on the changes in the digital environment that freely crosses the field, online and offline, inside and outside the museum, and case analysis reflecting this, the role of the museum toward the future society and the direction of education were presented. Participatory digital platforms connect, communicate, cooperate, and create meaning between art museums and visitors, visitors and visitors, and art galleries and society. The on-off linkage program that crosses reality and virtuality further expands participation and learning experience in the art museum field, and provides a total art museum experiences with active online participation. Today, as we continue to change and progress toward the future, the social role of art museums as a place where we can discuss issues and issues that society is concerned with, draw consensus, and empathize with technological advances. Art museum education will be a place of continuous practice for various decision-making and enjoyment of various visitors.

논문접수 2023. 12. 31	심사수정 2024. 02. 13	게재확정 2024. 02. 14
-------------------	-------------------	-------------------

“에듀-큐레이션(edu-curation)”의 개념에 기반한 전시 기획 프로젝트 개발 연구

강주희

목원대학교 미술교육과 부교수

요 약

2015 개정 미술과 교육과정에 전시 기획 활동이 제시됨에 따라, 전문가의 영역이라고 여겨지던 전시 기획 과정에 대한 교육적 접근의 필요성이 본격적으로 대두되기 시작했다. 그러나 전시 기획 과정에 대한 교육적 자료와 연구가 부족하여 현장에서 전시 기획 수업을 진행하는데 어려움을 겪고 있다. 이에 본 연구에서는 전시 기획 프로젝트를 개발하고자 하였다. 이를 위해 전시 기획과 관련한 문헌 연구를 통해 박물관 교육의 환경 변화와 에듀-큐레이션의 개념을 탐색하고 전시 기획 관련 국내외 교육과정의 내용을 분석하여 전시 기획의 교육적 의미를 고찰하였다. 에듀-큐레이션은 “교육(education)”과 “큐레이션(curation)”의 합성어로 큐레이터 중심의 전통적인 전시 모델과 달리 에듀케이터를 비롯한 다양한 박물관의 구성원이 전시 과정에 참여하는 협력적 접근을 의미한다. 협력적 과정을 중시하는 에듀-큐레이션의 개념은 프로젝트 학습에 적용하기 용이하며 박물관 내 다양한 전문가들의 관점을 통합적으로 경험할 수 있다는 점에서 미술 관련 진로 탐색에도 도움이 된다. 에듀-큐레이션 개념에 기반한 전시 기획 프로젝트를 구조화하기 위해 예술 중심 프로젝트 기반 학습의 단계를 적용하였다. 본 연구는 박물관 교육의 환경과 전시 패러다임의 변화를 고려한 전시 기획 과정을 소개하고 이에 대한 교육적 접근을 시도하였는데 의의가 있다.

주제어

박물관 교육(museum education), 전시(exhibition), 에듀큐레이션(edu-curation), 미술과 교육과정(art curriculum), 예술 프로젝트 기반 학습(arts project-based learning)

서론

학교 밖 체험의 기회가 다양해지면서 박물관과 미술관 교육에 대한 관심이 높아졌다. 미술과 교육과정에서도 미술 현장 체험의 일환으로 미술관 견학을 권고하고 있으며, 미술관에서도 학생들을 위한 다양한 프로그램을 제공하고 있다(박연희, 2018; 진은정, 2015). 이러한 전시 감상 위주의 미술관 교육 프로그램이 다양하게 제공되는

반면 전시 기획과 관련한 내용은 미술관 관련 직업 탐구 정도에 그치고 있다. 이는 전시 기획이 높은 수준의 전문 지식을 요하는 과정으로 간주되기 때문이다. 그러나, 2015 개정 중학교 미술과 교육과정(교육부, 2015)의 감상 영역에서 전시 기획 관련 성취기준이 제시되면서 전시 기획에 대한 교육적 접근의 필요성이 본격적으로 대두되었다. 이전에도 전시 기획과 관련한 성취기준이 고등학교 교육과정에서 제시되기도 하였으나, 공통 교육과정에서는 처음 등장한 것이었다. 2022 개정 교육과정에서는 학교급이 조정되어 전시 기획 관련 성취기준이 고등학교 일반 선택 교과인 “미술”과 진로 선택 교과인 “미술 창작”에 제시되었다. 고등학생으로 대상 학교급이 조정되었지만 이와 관련한 연구 및 자료가 부족한 실정으로 여전히 학교 현장에서 전시를 기획하고 실행하는 데에는 여러 가지 어려움이 많이 있다.

이에 본 연구는 관련 문헌 연구를 통해 전시 기획 프로젝트를 제안하고자 하였다. 이를 위해 전시 기획과 관련한 문헌 연구를 통해 박물관 교육 환경의 변화와 에듀-큐레이션의 개념을 탐색하고 전시 기획 관련 국내외 교육과정의 내용을 분석하여 전시 기획의 교육적 의미를 고찰하였다. 에듀-큐레이션은 관람객 중심의 협력적 전시 과정으로, 큐레이터 중심의 의사결정 과정에 의해 이루어지던 기존의 전시 과정과 달리 에듀케이터를 비롯한 다양한 박물관의 구성원이 전시 과정에 참여하는 협력적 접근을 의미한다. 에듀-큐레이션은 전시 과정에서 큐레이터와 에듀케이터 등 관련 전문가들의 협업과 협력적 과정에 대한 지속적인 성찰을 강조한다는 점에서 프로젝트 학습에 적용하기에 용이하며 박물관 내 다양한 전문가들의 역할을 통합적으로 경험할 수 있다는 점에서 미술 관련 진로 탐색에도 도움이 된다. 에듀-큐레이션 개념에 기반한 전시 기획 프로젝트를 구조화하기 위해 예술 중심 프로젝트 기반 학습의 단계를 적용하였다. 본 연구는 박물관 교육의 환경 변화와 전시 패러다임의 변화를 고려한 전시 기획 과정을 소개하고 이에 대한 교육적 접근을 시도하였다는 데 의미가 있다.

에듀-큐레이션(edu-curation)의 이해

이 장에서는 문헌 연구를 통해 박물관 교육 환경의 변화와 에듀-큐레이션의 개념을 탐구하여 전시 기획 프로젝트에의 시사점을 도출하고자 한다.

박물관 교육 환경의 변화

박물관은 의도적이고 계획적으로 꾸며진 교육의 장으로서 관람객에게 지식과 감동을 제공하며, 그 안에서 관람객은 전시물과 공간과의 상호작용을 통해서 자신만의 경험을 구성해나간다(박연희, 2012; 안금희, 1999). 이와 같이 박물관에서 이루어지는

관람객의 경험을 중요하게 생각함에 따라 관람객 연구를 통해 관람객의 경험에 영향을 미치는 요소들에 관심을 갖게 되었으며 이는 자연스럽게 박물관 교육에 대한 관심으로 이어지게 되었다. Hein(1994)과 Hooper-Greenhill(1994)은 구성주의 박물관(constructivist museum)의 개념을 통해 전시물에 대한 해석의 권한을 관람객에게 부여하고, 박물관 경험을 개인의 의미 만들기 과정으로 보는 새로운 교육적 접근을 제안하였다. Weil(1999)은 교육적 관점에서 전시의 초점이 “무엇에 대한 것인가(being about something)”에서 “누구를 위한 것인가(being for somebody)”로 변화되어야 한다고 주장하면서 박물관 전시 패러다임의 변화를 선언하였다. 이와 같은 관람객 중심의 전시로의 변화와 박물관 교육에 대한 관심과 연구는 박물관 교육 환경의 변화를 가져왔다. 본 연구에서는 박물관 교육의 환경 변화를 맥락적 접근과 참여적 접근으로 구분하여 살펴보고자 한다. 단, 이 두 가지 접근은 상호배타적인 개념이 아니라 박물관 교육의 흐름을 반영하는 상호 연결된 개념으로 보는 것이 적절하다.

맥락적 접근 Falk와 Dierking(2003)은 관람객의 박물관 경험에 영향을 미치는 3가지 맥락을 개인적, 사회문화적, 물리적 맥락으로 구분하여 제시하였고, 이후 Falk와 Storksdieck(2005)은 3가지 맥락별 박물관 경험에 영향을 미치는 핵심 요인을 다음 <표 1>과 같이 12가지로 구체화하였다.

<표 1> 박물관 경험에 영향을 미치는 맥락적 학습 모형의 핵심 요인
(Falk & Storksdieck, 2005, p. 747)

구분	내용
개인적 맥락	1. 방문 동기와 기대 2. 사전 지식 3. 사전 경험 4. 흥미 5. 선택과 조절
사회문화적 맥락	6. 그룹 내 사회적 중재 7. 사회 집단 외부의 다른 사람에 의한 중재
물리적 맥락	8. 선행 조직자 9. 물리적 공간에 대한 오리엔테이션 10. 건축 및 대규모 환경 11. 전시 및 프로그램 디자인과 경험 12. 박물관 외부 이벤트 체험 강화

맥락적 접근은 관람객 중심의 박물관 경험을 제공하기 위해 고려해야 하는 것을 3가지 차원으로 제시하여 전시를 기획하도록 한다. 예를 들어 관람객의 개인적 맥락을 고려하여 어린이 관람객을 위한 별도의 전시 안내문을 제작하거나, 사전 지식과 연결하기 위해 과거의 유물을 현대의 물건과 함께 전시한다(박연희, 2012). 사회문화적 맥락의 일환으로 도슨트 또는 전시 해설사가 전시물에 대한 정보를 제공하고 관람객에게 질문을 하거나 관람객의 질문에 대한 답변을 해줄 수 있다. 미술 작품 전시의 경우 작가나 미술비평가 등의 전문가를 초청하여 강의를 하거나 관람객과 이야기를 나누도록 할 수도 있다. 미국 조지아에 위치한 The Jepson Center에서 열린 기획 전시 9 to 5(2023. 11. 24. ~ 2024. 3. 17.)는 미술관에서 일하는 60여 명의 전·현직 직원들을 초대 큐레이터로 선정하여 박물관의 소장품 중 가장 좋아하는 작품을 선택하여 전시하도록 하였다(<그림 2> 참고). 해당 작품은 작품을 선택한 사람에 대한 정보와 작품을 좋아하는 이유에 대한 설명과 함께 전시되어 작품을 보며 박물관 직원의 스토리를 듣는 경험을 제공하였다. 이는 사회문화적 맥락을 고려한 사례로 볼 수 있다.



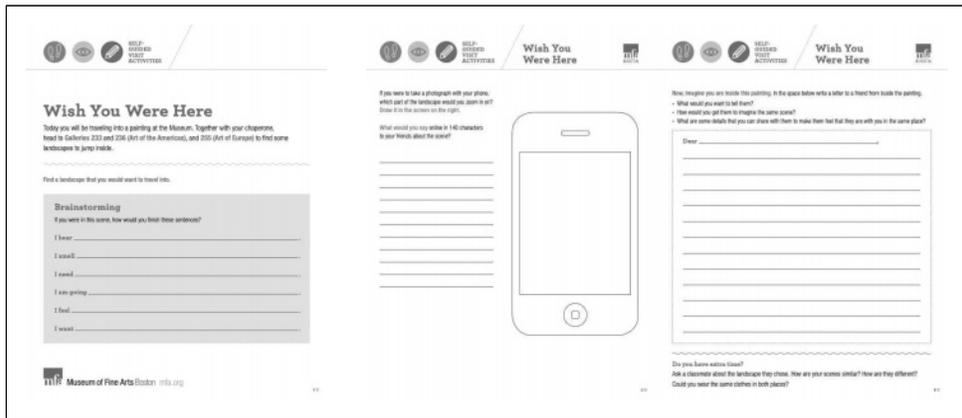
<그림 1> 9 to 5 전시 작품의 예



<그림 2> Telfair 어린이 미술관 전시 일부

물리적 맥락의 제공을 위해 전시와 관련된 공간적 분위기를 조성하기 위해 전시물과 관련한 공간적 또는 시대적 배경을 반영하여 전시 공간을 구성하기도 한다. <그림 2>는 Telfair 어린이 미술관의 인상주의 전시실의 일부이다. 인상주의 작가의 작품을 영상으로 제시하고, 이에 어울리는 실내 정원과 벤치를 두어 작품 속 풍경을 직접 체험할 수 있도록 하였다. 맥락적 접근은 전시 기획에서 관람객의 박물관 경험 구성하기 위해 무엇을 고려해야 하는지에 대한 정보를 제공해준다.

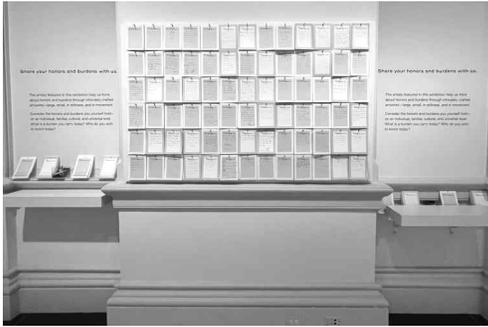
참여적 접근 박연희(2012)는 맥락적 접근에서 더 나아가 Hein(1994)의 구성주의 박물관 개념을 바탕으로 참여적 접근을 제안하였다. 관람객이 전시 공간과의 상호작용을 통해서 능동적으로 의미를 구성하므로 박물관은 단순히 정보를 제공하는 것이 아니라 다양한 자료를 제공하고 관람객이 스스로 선택하여 의미를 구성하는 자기주도적 학습이 이루어져야 하며, 더 나아가 함께 전시를 만들어가기도 한다. 오늘날 박물관에서 자기주도학습을 위한 셀프 가이드 혹은 워크시트를 개발하여 제공하는 사례를 어렵지 않게 볼 수 있다. 다음 <그림 3>은 보스턴 미술관에서 제공하는 셀프 가이드 활동지의 예이다. 풍경화가 있는 전시실의 위치 정보를 제공하고, 해당 전시실에서 작품을 감상하면서 할 수 있는 활동을 제시하고 있다. 풍경화라는 특성을 고려하여 브레인스토밍을 통해 풍경화에 표현된 장소를 다양한 감각을 활용하여 상상해보도록 유도하고, 작품 중 마음에 드는 부분을 확대하여 그려보고 내가 그 장소에 있다고 상상하고 친구에게 그 장소를 소개하는 편지를 써 보도록 하고 있다. 이러한 활동은 작품에 대한 정보를 일방적으로 제공하는 것이 아니라 관람객이 해당 작품들을 충분히 탐색한 다음 선택하여 활동을 진행하도록 한다는 점에서 자기주도적 학습으로 볼 수 있다.



<그림 3> 보스턴 미술관의 셀프 가이드 활동지의 예

워싱턴 D.C.에 위치한 렌워 미술관에서는 Sharing Honors and Burdens(2023. 5. 26. ~ 2024. 5. 31.) 전시를 관람한 후, 전시 주제와 관련된 관람객의 생각 또는 경험을 적도록 하여 벽면에 전시하였다. 이러한 행위를 통해 관람객은 전시와 자신의 삶을 연결시키고, 자신의 아이디어가 전시 공간을 함께 채워나가는 경험을 할 수 있도록 하였다. 또한 다양한 체험 및 놀이 공간을 제공하여 전시에 대한 흥미와 참여를 유도하기도 한다. 렌워 미술관 기념품 샵 맞은편 복도에는 작가가 만든 의자(<그림

5>에 관람객들이 앉을 수 있도록 작품에 대한 설명과 함께 전시되었다. 그 외에도 QR코드, 앱 등을 통해 전시 관련 정보를 다양하게 제공하고 포토존, SNS 챌린지, 굿즈 등을 제작하여 작품을 다양하게 경험할 수 있도록 하고 있다.



<그림 4> 렌nox 미술관 Sharing Honors and Burdens 전시의 일부



<그림 5> 앉을 수 있는 작품 전시 사례

에듀-큐레이션(edu-curation)의 개념 및 특성

전시물 중심에서 관람객 중심으로의 전시 패러다임의 변화와 박물관 교육의 성장은 큐레이터를 중심으로 이루어지던 전시 과정에도 변화를 가져왔다. 1992년 AAM(American Association of Museum)은 Excellence and Equity: Education and the Public Dimension of Museums에서 박물관 교육의 발전을 위한 10가지 원칙을 제시하였다. 이에 따르면 박물관은 교육을 공공 서비스의 중심에 두어야 하며, 협력적이고 커뮤니티 지향적인(community-oriented) 접근 방식을 위해 박물관의 모든 직원과 자원 봉사자들은 자신의 결정과 행동이 박물관 업무의 공공 서비스에 미치는 영향을 이해해야 한다. 따라서 최근에는 큐레이팅의 과정에서 관람객의 참여를 높이고 새로운 형태의 참여를 개발하기 위해 교육적 도구를 사용하는 경향이 있다(O'Neill & Wilson, 2010).

Love와 Villeneuve(2017)는 페미니스트 시스템 이론(feminist system theory)을 미술관 맥락에 적용하여 협력적이고 관람객 중심의 전시 개발 모델(<표 2> 참고)을 제안하고, 이를 “에듀-큐레이션”이라고 칭하였다. 에듀-큐레이션은 큐레이터 중심의 권위적인 전통적인 전시 과정에서 소외되었던 에듀케이터, 박물관 직원, 커뮤니티 멤버 등을 포함하는 협력적인 전시 과정과 일방적인 지식 전달이 아닌 관람객의 자유로운 선택과 의미 구성을 지원하는 포용적이고 다원적인 접근을 강조한다(Love, 2013; Villeneuve & Viera, 2014).

<표 2> 페미니스트 이론에 근거한 협력적이고 관람객 중심의 전시 개발
(Love & Villeneuve, 2017, p. 15)

페미니스트 시스템 이론	협력적이고 관람객 중심의 전시 개발
성별에 민감하다. 소외된 계층의 목소리에 귀를 기울인다. 자연을 중요하게 생각한다. 적절한 방법론을 선택한다. 사회적 변화를 이끌어낸다.	포용적이고 다원적이다. 소외된 계층의 목소리를 포함한다. 기관의 문화를 개선한다. 적절한 방법론을 발전시킨다. 사회적, 제도적 변화 유도한다.

에듀-큐레이션은 고도의 전문적 지식을 요하는 큐레이터와 광범위한 지식을 요구하는 기존의 교육 모델에 대한 대안으로 협력적 큐레이션을 통해서 개개인의 역량을 발휘하면서 동시에 특정 구성원에 대한 특권이나 부담을 덜 수 있다는 장점이 있다(Hogarth, 2017). 전통적으로 큐레이터가 연구를 통해 작품을 선정하고 주제를 제안하면 에듀케이터는 그러한 주제를 부각시키기 위한 다양한 서비스를 제공하고 프로그램, 자료, 투어 등을 통해서 전시에 활기를 불어넣는다. 이러한 과정에서 큐레이터는 특별화된 전문성을 발휘한다고 보는 반면, 교육은 일반적이고 폭넓은 이해에 초점을 맞추고 있다고 본다. Murphy와 Smyth(2014)는 박물관에서 큐레이터는 미스터리로 구성하고 교육은 관람객을 위해 그 미스터리를 풀어내는 것과 같다고 설명함으로써 전통적인 큐레이터와 에듀케이터의 위계적 관계에 대하여 설명하였다. 이러한 위계적 관점은 협력적 관계를 형성하는데 방해가 된다. 따라서 에듀-큐레이션에서는 큐레이터와 에듀케이터가 각자의 관심사, 실행, 기준에 대한 상호적 지원적이라는 전제하에 이들은 전시의 내용을 함께 구성하는 존재로 인식한다(Hogarth, 2017).

Love(2017)는 평가의 과정을 통해 협력적 큐레이팅을 하는 Cu-Rate라는 프로그램을 제안하였다. Cu-rate는 평가 질문으로 구성되어 큐레이팅의 과정을 점검하고 개선하도록 도와준다. 다음은 Cu-rate에 포함된 평가 내용이다(<그림 6> 참고).

- 전시 과정이 창의적이고 협력적인 과정이라는 것을 이해하기
- 팀에 포함할 다양한 관점/의견 결정하기
- 공통 언어/어휘 개발하기
- 동등한 권한을 부여하기 위해 팀 역할 살펴보기
- 전시 아이디어와 관람객 경험에 대한 개인 및 팀의 가정/주장 평가하기
- 관람객과 함께 평가도구를 적용하기
- 팀 기반 의사결정에 영향을 미치는 데이터 분석하기
- 조사 결과를 바탕으로 팀 목표를 재검토하고 관람객의 관점/ 선호도에 맞게 재조정하기(Love, 2017, p. 76)

How would you rate the level of creativity you'll use in the following exhibition development activities? Click and drag each stem to one of the following categories.

Items	High Level of Creativity
Defining overall exhibition goals	
Gaining visitor input during exhibition development and installation	
Developing outcomes for visitor experience	
Developing a storyline, or narrative, for the exhibition	Medium Level of Creativity
Creating a schedule for visitor input	
Selecting objects	
Writing wall text and labels	
Creating interactive interpretation resources	Low Level of Creativity
Dealing with disagreements on the team	
Communicating with collectors or other art world representatives	
Installing the exhibition	
Generating checklists, timelines, budgets	

<그림 6> Cu-rate 양식의 예(Love, 2017, p. 78)

“전시 과정이 창의적이고 협력적인 과정이라는 것을 이해”하도록 하기 위해서 과정에 대한 지속적인 성찰이 필요하다. 이를 위해 Love(2017)는 큐레이팅 과정을 기록하도록 하고, 팀원이 동의한다면 팀원 간 공유를 하는 것도 바람직하다고 하였다. “팀에 포함할 다양한 의견/관점 결정”을 위해서는 팀원 간의 활발한 소통을 통해서 서로의 관심사를 이해해야 하며, 커뮤니티 구성원을 팀에 포함시킬 것인가도 고려해볼 수 있다. “공통 언어 또는 어휘를 개발”하는 것은 팀의 정체성을 확립하고 목적에 대한 공동의 이해와 따뜻한 환경을 조성하는 데 도움이 된다. “동등한 권력을 부여하기 위해 팀 역할을 살펴보기”는 팀원들의 업무 스타일과 어떤 업무 또는 역할을 수행하는지를 파악하는 과정이다. “전시 아이디어와 관람객 경험에 대한 개인적 그리고 팀의 가정/주장을 평가”는 전시 주제에 대한 각자의 생각과 관람객 반응을 예상해보는 것이다. 이와 관련하여 Love(2017)는 해당 박물관이 얼마나 관람객 중심 인지를 평가해보고 이야기를 나눠보는 것도 좋다고 제안했다. “관람객과 함께 평가 도구를 적용”하는 것은 관람객의 박물관 경험을 이해하고 차후 전시에 반영하기 위함이다. 이를 위해 직접 미술관에서 관람객을 관찰하는 것이 중요하며, 그 외에도 면

답, 설문지, 방문록 등을 참고할 수 있다. “팀의 의사결정에 영향을 미치는 데이터 분석”은 관람객의 박물관 경험과 관련하여 각자 수합한 데이터를 공유하고 분석하는 과정이다. “조사 결과를 바탕으로 팀 목표를 재검토하고 관람객의 관점/ 선호도에 맞게 재조정”은 관람객의 박물관 경험을 분석한 결과를 바탕으로 팀 목표를 재검토하고 관람객의 관점과 선호를 반영하여 목표를 재조정하는 것이다. 마지막으로 “개인, 팀, 기관의 학습을 위한 기회를 포함”하는 것은 전시 과정을 종합적으로 성찰하는 것으로 다음과 같은 질문에 대하여 논의할 수 있다.

박물관 관람객에 대해 알게 된 것은 무엇인가요?

관람객의 선호도를 전시에 어떻게 반영했나요? 어떤 새롭거나 다른 접근 방식을 사용했나요?

이러한 접근 방식은 전시를 어떻게 개선시켰나요? 가장 큰 도전은 무엇이었나요?

조직이 이 작업을 지원할 수 있는 최선의 방법은 무엇일까요?

이런 작업이 조직 전체에 어떤 영향을 미칠 수 있나요? (Love, 2017, p. 84)

에듀-큐레이션은 관람객 중심의 전시를 위한 협력적 접근으로 전시 기획 과정에서 구성원 간의 수평적 소통과 의사결정과정에서의 참여가 이루어지는 것이 특징이다. 큐레이터가 기획한 전시에 맞춰 교육 프로그램을 개발하는 것이 아니라, 전시 기획 단계에서부터 다양한 관계자들의 목소리가 반영될 수 있도록 한다. 이에 따라 전시 기획 과정에 대한 구성원 간의 상호 역할에 대한 이해와 존중이 요구되며, 기존의 전시 기획보다 시간과 노력이 더욱 필요하다. 그러나 전시 기획 과정에서 다양한 관점을 비판적으로 수용함으로써 전시의 질적 향상에 기여할 수 있다. 특히 작품이나 전시물 중심으로 이루어졌던 전시 기획 과정에 관람객의 관점을 반영할 수 있다.

전시 기획 관련 국내의 미술과 교육과정 분석

이 장에서는 전시 기획과 관련한 내용이 국내의 미술과 교육과정에서 어떻게 다루어지고 있는지를 살펴보고자 한다. 미술과 교육과정에서 전시 기획 관련 내용은 표현과 감상 두 가지 차원에서 다루어진다. 표현 영역에서는 학생들이 제작한 작품을 발표하고 공유·성찰하는 과정으로서 전시 기획을 다루는 반면, 감상 영역에서 예술 작품에 대한 종합적 감상 활동으로 전시를 기획하도록 한다. 국외 미술과 교육과정에서 전시 기획 관련 내용을 정리하면 다음 <표 3>과 같다.

<표 3> 전시 기획 관련 국외 미술과 교육과정 내용

국가명	영역	내용
미국 (National Coalition for Core Arts Standards, 2014)	발표하기 (presenting)	작품을 해석하고 공유하기 - 발표를 위한 작품을 선택, 분석, 해석한다. - 발표를 위한 예술적 기능을 개발하고 작품을 정교화한다. - 작품의 발표를 통해 의미를 전달한다.
싱가포르 (Singapore Ministry of Education, 2018)	감상 (appreciate)	작품, 작품의 의도, 제작 과정을 공유한다.
	*핵심적이고 역동적인 학습 경험(core and dynamic experiences)	박물관 기반 교육 (Museum-Based Education, 이하 MBL) - 초등학교 4학년 대상으로 박물관 견학 을 통해 지역사회 예술을 폭넓고 깊게 이해하도록 하며, 경험을 예술적으로 표현하여 전시한다. 교육과정 내 전시(Education in Curriculum) - 예술 학습 과정의 일부이자, 의사소통 마지막 단계 - 자신과 친구들의 작품을 학급, 학교, 지역사회 단위로 전시하는 과정에 참여함으로써 미학적 이해를 심화한다. - 전시 경험은 학생들이 도슨트, 큐레이터, 미술 전시 리포터 등의 역할을 수행 해 보도록 하며, 자신감 뿐 아니라 주도적인 자세와 성취감을 개발한다.
호주 (Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority, 2018)	공연, 발표, 전시를 통해 작품 공유 (Sharing artworks through performance, presentation or display)	관객에게 의미를 전달 하기 위한 작품 전시를 계획한다. 지식과 기능의 예 - (공간) 관객의 관점에의 영향, 형태와 기능 향상시키기 위해 공식적 그리고 비공식적 공간에서 작품을 발표 한다.
캐나다 BC주 (2018)	커뮤니케이션과 기록하기(communicating and documenting)	다양한 방식으로 발표하기 및 창의적인 작업과 경험을 수정하여 기능을 향상시키고, 과정을 기록한다.
일본 (최성희, 2020, p. 243 재인용)	표현	교내의 적절한 장소에 작품을 전시하는 등, 평소 학교 생활에서 작품을 감상할 수 있도록 배려한다. 또 학교나 지역 실태에 맞춰, 학교 외 장소에서도 아동의 작품을 전시할 기회를 마련 하도록 한다.

나라마다 관련 세부 내용과 수준에는 차이가 있지만 미국, 호주, 캐나다 BC주, 일본에서는 “전시”를 표현 활동의 일환으로 활동의 결과물을 다른 사람들 앞에서 발표 또는 공유하는 과정으로 보고 있음을 알 수 있다. 싱가포르의 경우에는 4학년을 대상으로 싱가포르와 지역사회의 문화를 경험하는 과정으로 “박물관 기반 교육”을 핵심 활동 중 하나로 제시하고 “교육과정 내 전시”활동을 통해 전시 기획 관련 내용을 교육과정에 구체적으로 제시하고 있다.

국내의 경우, 싱가포르의 “박물관 기반 교육”과 같이 7차 미술과 교육과정(교육부, 1997)에서 “박물관, 미술관 전시장 등을 한 학기에 1회 이상 관람하도록 한다”와 같은 미술관 교육과 관련한 내용이 교수학습 방법으로 구체적으로 제시된 바 있다. 2007 개정 미술과 교육과정부터 2022 개정 미술과 교육과정에 제시된 전시 기획 관련 내용을 살펴보면 다음 <표 4>와 같다.

<표 4> 전시 기획 관련 국내 미술과 교육과정 내용

시기	교과명 (학교급)	영역명	내용
2007 개정 교육과정	미술 감상 (고등 선택)	판단과 활용	(나) 감상의 활용 - 주제가 있는 전시회를 기획 한다.
2009 개정 교육과정	미술 창작 (고등 선택)	매체와 표현	평면 표현의 특징을 살려 작품을 제작하고 발표 한다. 입체 표현의 특징을 살려 작품을 제작하고 발표 한다.
2015 개정 교육과정	미술 (중학교)	감상	[9미03-04]미술 작품, 관람자, 전시 장소 등의 특징을 고려하여 다양한 방식의 전시를 기획할 수 있다.
	미술 창작 (진로 선택)	표현과 확장	[12미창02-07]작품 전시회를 기획 하고 참여할 수 있다.
2022 개정 교육과정	미술 (일반 선택)	감상	[12미03-04]전시의 목적과 유형을 이해하여 전 시를 기획 하고 참여할 수 있다.
	미술 창작 (진로 선택)	창작의 확장	[12미창02-03]전시 목적과 방법에 따라 전시를 기획 하고 구성하면서 서로 다른 미적 인식을 비 판적으로 수용할 수 있다.

“전시 기획”과 관련한 성취기준이 교육과정에 등장한 것은 2007 개정 미술과 교육과정(교육과학기술부, 2007)으로 고등학교 선택 과목인 “미술 감상”에 “판단과 활용 영역”의 성취기준으로 “주제가 있는 전시회를 기획한다.”는 내용이 제시되었다.

이는 작품의 의미를 이해하고 가치를 판단하는 과정을 삶의 맥락에서 경험하는 감상 활동의 일환으로 제시된 것이다(교육과학기술부, 2008). 2009 개정 미술과 교육과정에는 전시 기획이 직접적으로 제시되지 않았으나, 고등학교 선택 교과인 “미술 창작”의 “매체와 표현” 영역에서 “~ 표현의 특징을 살려 작품을 제작하고 발표한다.”는 성취기준이 제시함으로써 전시 활동과 유사한 내용을 포함하고 있다는 데 의의가 있다. 이후 2015 개정 중학교 미술과 교육과정(교육부, 2015)의 감상 영역에 “[9미03-04]미술 작품, 관람자, 전시 장소 등의 특징을 고려하여 다양한 방식의 전시를 기획할 수 있다.”라는 성취기준이 제시되었다. 감상 영역의 일환으로 제시된 것은 2007 개정 교육과정과 동일하나, 성취기준의 내용이 구체화되었고 기존에는 고등학교 선택 교과인 “미술”의 감상 영역에서 “[12미03-04]전시 목적과 유형을 이해하여 전시를 기획하고 참여할 수 있다.”가 제시되었다. 앞서 제시된 성취 기준과 달리, 표현 활동의 일환으로 전시 활동이 직접적으로 언급되었다는 점에서 의의가 있다. 2022 개정 교육과정(교육부, 2022)의 경우, 고등학교 일반 선택 교과인 “미술”의 감상 영역에서 “[12미03-04]전시의 목적과 유형을 이해하여 전시를 기획하고 참여할 수 있다.”가 성취기준으로 제시되었으며, 고등학교 진로 선택 과목인 “미술 창작”의 “창작의 확장” 영역에서 “[12미창02-03]전시 목적과 방법에 따라 전시를 기획하고 구성하면서 서로 다른 미적 인식을 비판적으로 수용할 수 있다.”가 성취기준으로 제시되었다. 제시된 교과목은 다르지만, 2015 개정 교육과정부터는 전시 활동이 표현과 감상 영역에 모두 제시되었다. 그러나 2015 개정 중학교 미술과 교육과정에 제시된 감상 영역의 전시 기획 활동이 2022 개정 교육과정에서는 고등학교로 이동하였다는 점에 차이가 있다.

국내 교육과정에서 전시 기획 관련한 내용이 처음에는 감상 활동의 일환으로 제시되었으나, 2009 개정 교육과정 이후 표현 영역의 일환으로 학생들이 자신의 작품을 발표하고 공유하는 활동으로 제시되기 시작하였고 2015 개정 교육과정부터는 전시 기획 활동을 표현과 감상 영역에서 모두 다루고 있다. 이는 전시 기획의 과정에서 표현 영역과 감상 영역이 연계되어 이루어질 수 있음을 시사한다. 그러나 국가 수준 교육과정에서는 전시 기획 관련한 내용이 구체적으로 제시되고 있지 않아 현장에 적용할 때 추가적인 자료와 정보가 필요한 실정이며, 국외는 학교급과 상관없이 전시 관련 내용을 교육과정에 포함시키고 있는 반면, 국내의 경우 전시 관련 내용이 고등학교 교육과정에서 제시되어 학교급 간의 연계와 심화를 기대하기 어렵다.

전시 기획 프로젝트(안)

본 연구에서는 2022 개정 미술과 교육과정에 근거하여 전시 기획 프로젝트를 제안하고자 한다. 고등학교 일반 선택 교과인 “미술”의 감상 영역의 성취기준, “[12미 03-04] 전시의 목적과 유형을 이해하여 전시를 기획하고 참여할 수 있다.”를 근거로 프로젝트를 구성하여 완성된 작품을 전시하는 과정을 중심으로 프로젝트를 계획하였다.

프로젝트 기반 학습은 복합적이고 실제적인 문제를 해결해가는 협력적 과정에서 학생들이 지식과 기술을 학습하도록 하는 교수·학습 방법이다(강주희, 이세정, 손여울, 2015; 진은정, 2015; Markham, Larmer, & Ravitz, 2003/2007; Larmer, Mergendoller, & Boss, 2015/2017). 강주희와 이지연(2023)은 Palmer와 Hall(2011)의 프로젝트 학습의 수업 방법에 근거하여 예술 교과에서 실행되는 프로젝트 기반 학습의 특성을 1) 예술 창작 및 감상을 유도하는 교육적 활동, 2) 협업을 통한 과업 수행, 3) 현실적 문제를 통한 다학제적 접근, 4) 작품의 창작 및 결과물 발표 및 전시, 5) 학습 과정에 대한 성찰, 6) 교사의 자문과 수행 과정 조정으로 정의하고 예술 중심 프로젝트 기반 학습 설계 요소를 <표 5>와 같이 제안하였다.

<표 5> 예술 중심 프로젝트 기반 학습 설계 요소(강주희, 이지연, 2023, p. 638)

설계 요소	내용
삶과의 연계 (실제성)	- 학교, 사회 문화의 현안/시사 - 실생활의 문제 - 학생들의 삶과 관심사
학생 주도 탐구 및 창작 활동	- 탐구질문은 학생들이 스스로 선택한 도발적이며 흥미로운 질문 - 부담스럽지 않고 도전적인 주제 - 프로젝트 결과물의 형태를 학생들이 스스로 결정
비평과 개선	- 개별 학생과 팀의 성찰, 질문 등을 기록 - 프로젝트 과정 중의 변화와 성장을 기록 - 학생들이 정보를 공유하고 배움에 대해 서로 토론하도록 지도 - 갤러리 워크(학생들이 조별로 다른 문제나 과업을 받아 해결한 뒤 다른 조를 차례로 옮겨 다니며 해당 조에 주어진 문제나 과업에 대한 해답을 덧붙인 후 이를 통합한 결과물을 발표하는 활동) 활용
발표	- 시간, 장소, 장비, 인력, 필요한 자료 등 운영상의 세부 사항 점검 - 프리젠테이션, 전시회, 공연일에 청중을 위한 준비 및 행사 기획

이에 본 연구에서는 예술 중심 프로젝트 기반 학습의 설계 요소를 다음과 같이 반영하여 프로젝트를 기획하였다. “삶과의 연계”를 위해서 학생들의 작품을 모아서 지역사회 미술 전시를 계획하도록 하였으며, “학생 주도 탐구 활동”으로 전시 기획과 실행 과정에서 필요한 지식과 기능을 역할 분담을 통해 체계적으로 학습할 수 있도록 하였다. 탐구 질문을 통해서 전시 과정에 필요한 역할을 탐색한 후 역할을 분담하여 활동을 진행하도록 한다. 예를 들어, 큐레이터, 에듀케이터, 홍보 및 마케팅, 설치 및 디스플레이 등 업무별로 모듈을 구성하여 해당 전문가가 해야 할 일을 주도적으로 해결하도록 한다. “비평가 개선”은 프로젝트 진행 과정에서 모듈별로 진행 상황을 공유하고 논의가 필요한 사항에 대하여 토론하고 결정한다. “발표”는 전시의 실행으로 작품을 설치하고 실제 관람객을 초대하여 작품을 관람하도록 한다. 프로젝트는 총10차시로 구성되었으며, 차시별 주요 활동의 흐름은 다음 <그림 7>과 같다.

차시	단계	활동 요소	활동 내용
1	전시 프로젝트 안내	전시 조건 확인 및 팀 구성	<ul style="list-style-type: none"> - 도입 활동(미술관 사람들) - 학생들의 삶과 관련한 전시 조건 제시 - 탐구질문 소개 프로젝트 일정 안내 - 전시 결과물 논의 및 과정 기록 방법 안내 - 팀 구성하기(에듀케이터, 큐레이터, 홍보, 디자인 등)
2	전시 계획하기	전시 관련 탐구 계획	<ul style="list-style-type: none"> - 지역사회 미술관 또는 갤러리 방문하기 - 전시의 목적, 방법, 유형, 대상 관람객 등을 조사하기 - (에듀-큐레이션) 전시 기획 과정에 대해 알아보기 - (에듀-큐레이션) 분야별 업무 파악 및 협력적 과정 이해
3		전시 주제 결정	<ul style="list-style-type: none"> - 전시 주제, 전시 방법, 전시 장소 등을 결정 - (에듀-큐레이션) 관점 이해하기
4		전시 관련 탐구질문	<ul style="list-style-type: none"> - 주제에 맞는 작품을 어떻게 선정할 것인가? - 작품은 어떻게 설치할 것인가? - (맥락적 접근) 주요 관람객은 누구인가? 대상 관람객의 특성을 전시에 어떻게 반영할까? - (참여적 접근)관람객에게 어떤 서비스를 제공할 것인가?
5		탐구 결과 발표	<ul style="list-style-type: none"> - 역할 모듈별 실행 계획 발표하기 - 역할별 추진 일정 협의하기

6	전시 실행하기	전시 실행 계획 구체화	- 모둠별 전시 추진 계획 구체화하기 - 개인별 역할 분담하기
7		전시 작품 설치	- 작품 설치하기 - 홍보 자료 제작하기 - 관람객 대상 프로그램 개발하기(오프닝 준비 포함)
8		전시 홍보	- 역할별 최종 진행상황 점검하기 - 전시 홍보 및 초대하기
9	전시 및 평가	전시 개최	- 전시 오프닝 - 관람객 대상 프로그램 실행하기 - (에듀-큐레이션) 관람객 반응 조사하기
10		반성 및 평가	- (에듀-큐레이션)전시 과정과 결과에 대해 평가하기 - 차후 개선 방향에 대하여 논의하기

<그림 7> 프로젝트 단계별 주요 활동 내용

전시 프로젝트 안내 도입 활동을 통해서 프로젝트의 목적과 일정을 소개하고 팀을 구성한다. 도입활동으로 교사는 전시 기획에 관심을 가질 수 있도록 미술관 관람 또는 작품 전시 경험에 대해 이야기를 나누도록 유도한다. 예를 들면 “미술관 사람들”이란 주제로 전시 관련 직업을 탐구할 수도 있다. 교사는 전시 기획 과제를 소개한다. 전시 목적과 주제, 장소, 시간 등 전시 기획 프로젝트를 추진하는 데 필요한 정보를 교사가 제공하되 학생들의 삶과 연계 가능한 주제를 선정하도록 하기 위해 전시 목적에 따른 주제를 학생들이 스스로 선택하도록 할 수도 있다. 단, 계획 단계에서는 가능한 전시 주제를 탐색하면서 전시 기획의 방향을 설정하고 프로젝트 실행 과정에서 주제를 구체화하거나 수정할 수 있도록 한다. 프로젝트 학습은 장기간에 걸쳐 진행하므로 도입단계에서 프로젝트 실행 기간을 명확하게 제시하는 것이 바람직하다(강주희, 이지연, 2023). 프로젝트 학습은 협업을 중심으로 이루어지기 때문에 팀을 구성하는 것이 중요하다. 팀을 구성할 때는 전시 기획 과정에서 주요한 업무를 중심으로 구성하고 학생들이 원하는 업무 중심으로 팀을 선택하도록 한다. 예를 들면, 큐레이터, 에듀케이터(도슨트 포함), 홍보, 디자인, 설치 등으로 구분하여 팀을 구성할 수 있다. 학생들이 각각의 주요한 업무를 파악하도록 하기 위해 미술관 전시 관련 직업군에 대한 자료를 교사가 제시하거나 팀 선택 전에 관련 내용을 학생들에게 탐구해볼 수 있는 시간을 제공할 수도 있다. 마지막으로 프로젝트 계획 단계에서는 프로젝트 전반에 대한 성찰과 평가를 위해 과정을 어떻게 기록할 것인지에 대한 안내가 필요하다. 단계별 활동 결과를 어떻게 기록하고 평가할 것인지에 대해 학생들에게

설명하고 관련 양식을 제공한다. 이때 평가의 기준과 함께 평가의 결과를 어떻게 활용할 것인지에 대해 설명하여 학생들이 프로젝트 기획에 필요한 필수 조건을 명확하게 확인하고 프로젝트 결과뿐 아니라 과정에 대한 성찰과 평가가 중요함을 인식하도록 한다.

전시 계획하기 전시 계획 단계에서는 전시 기획과 관련한 지식과 기능을 습득하고 이를 활용하여 전시 계획을 수립하는 데 중점을 둔다. “전시 관련 탐구 계획”에서는 전시 기획에 필요한 지식과 정보를 확인하는 과정으로 전시의 목적, 방법, 유형, 대상 관람객에는 어떤 것이 있는지 조사한다. 조사 전에 전시 기획과 관련해서 알고 있는 것은 무엇인지, 더 알아보고 싶은 것은 무엇인지를 생각해보도록 함으로써 학생 주도적인 탐구 활동이 이루어지도록 한다. 또한 전시 기획 과정과 필요한 업무를 알아보고 팀별 역할에 대해 이야기를 나누면서 역할 분담에 대한 논의를 한다.

“전시 주제 결정”에서는 전시의 주제, 방법, 전시 장소 등을 선정함으로써 전시 계획을 구체화해간다. 도입 단계에서 교사가 제시한 전시 목적과 주제, 장소, 시간 등의 전시 조건을 바탕으로 계획을 수립한다. 에듀-큐레이션의 관점에서 기획 단계에서 관람객의 요구와 반응을 고려하여 주제를 선정하도록 한다.

“전시 관련 탐구 질문”은 “탐구 계획하기” 단계에서 조사한 정보를 본 프로젝트에 적용하는 과정으로 전시 기획을 위해 무엇을 어떻게 해야하는가에 대한 해답을 찾아가도록 한다. 그 과정에서 전시 주제와 방법이 수정·보완될 수 있다. 조사한 자료를 바탕으로 전시 주제에 맞는 전시 방법, 장소, 작품 선정 기준에 대하여 논의한다. 이때 주요 관람객을 정의하고 관람객의 개인적, 사회문화적, 물리적 맥락을 고려하여 전시 주제 및 작품 선정하도록 하고 관람객이 참여할 수 있는 프로그램 또는 서비스를 준비하도록 한다. 또한 팀(업무 분야)별 역할에 따라 전시 계획을 수립하는데 고려해야 하는 것이 무엇인지에 팀별로 생각해보도록 유도한다.

“탐구 결과 발표”는 팀별로 전시 계획 수립 결과를 발표하고 서로 협의하거나 조정이 필요한 내용은 없는지 확인한다.

전시 실행하기 전시 계획에 따라 전시를 직접 실행하는 단계이다. “전시 실행 계획 구체화”는 전시 실행에 앞서 전시 계획을 팀별로 구체화하여 팀별로 산출물을 결정하고 업무에 따른 추진 일정과 개인별 역할을 세분화하여 분담한다. 예를 들면, 작품 설치의 경우, 필요한 준비물이 무엇이고, 작품의 이동과 배치를 어떻게 할 것인지, 작품의 제목과 정보를 어떻게 제시할 것인지, 전시 후 작품의 철거 등에 대한 세부 사항을 확인하고 계획한다.

“전시 작품 설치”는 팀별로 주어진 역할을 실행하면서 전시를 준비한다. 작품 이동 및 설치, 전시 홍보 자료 제작, 전시 안내 및 활동 자료 준비 등을 진행한다.

“전시 홍보”는 전시 개최를 앞두고 팀별로 진행 상황을 최종 점검한다. 다양한 매체를 활용하여 전시를 홍보하고 관람객을 초대한다.

전시 및 평가 전시를 개최하고 전시에 대한 안내와 참여 프로그램을 실행하면서 관람객의 반응을 관찰하거나 조사한다. 전시 기획 과정과 결과에 대한 종합적인 평가를 진행한다. 전시 과정에 대한 기록을 함께 검토하면서 팀별로 프로젝트 성과와 개선 방향에 대하여 반성적 성찰을 진행한다. 이때, 계획과 다르게 진행된 것은 무엇인지, 전시 과정에서 다른 팀과의 소통과 협력은 어떻게 진행되었는지, 관람객의 반응과 평가는 어떠했는지, 프로젝트 시작 단계에서 기대한 팀의 역할을 제대로 수행했는지 등에 대하여 생각해보도록 한다.

결론 및 제언

본 연구는 전시 기획 과정에 대한 교육적 접근을 위해 관람객 중심의 협력적 전시 기획 과정을 의미하는 에듀-큐레이션의 개념을 살펴보고 국내외 전시 기획 관련 미술과 교육과정의 내용을 분석하여 예술 중심 프로젝트 기반 학습을 적용한 전시 기획 프로젝트를 제안하였다. 에듀-큐레이션에 기반한 전시 기획 프로젝트는 협력적 전시 과정에 대한 종합적인 이해와 함께 미술관 관련 직업에 대한 탐색이 가능하며 박물관 환경의 변화에 따른 전시와 교육이 어떻게 변화하고 있는지 탐구할 수 있는 기회를 제공한다. 그러나 본 연구는 전시 기획 프로젝트를 구조화하여 제안하여 실제 현장에 적용하기 위해 구체적인 전시 상황을 전제로 관련 내용을 상세화할 필요가 있다. 또한 프로젝트 학습의 특성상, 전시 기획과정에 필요한 지식의 탐구와 기능을 본 연구에서는 자세히 다루지 못하였으나, 추후 프로젝트 현장 적용을 통해 전시 기획과정에 필요한 지식과 기능을 상세하게 다루고자 한다. 예를 들면, 전시를 기획하기 위해서는 전시 주제를 선정하는 방법, 주제에 맞는 작품을 선택하는 기준, 작품에 대한 정보를 표기하는 방법, 작품 이미지와 정보를 활용할 때 주의할 점, 관람객 대상 프로그램 유형, 전시 홍보 전략, 작품 설치 및 관람객 동선 등에 대한 지식이 필요하기 때문이다.

그 외에도 다음과 같은 사항들을 고려하여야 할 것이다. 전시 기획 과정에서의 역할을 중심으로 팀을 구성하여 팀별 해당 업무에 대한 전문화를 추구하는 동시에 프로젝트 단계별 팀별 상황을 공유하고 협의하는 과정을 두어 구성원 모두가 전시 기획 과정에 대한 종합적인 이해를 할 수 있도록 해야하며, 교사는 전시 기획 과정의 특성상 먼저 먼저 수행되어야 하는 역할이 있으므로 교사는 팀별 수행 일정을 조율하도록 지도해야 한다. 또한 프로젝트의 결과뿐 아니라, 수행 과정에 대한 기록과 평

가를 반드시 포함하여 실행 과정에 대한 반성을 하도록 한다.

마지막으로, 본 연구에서 제안하는 프로젝트는 고등학교 수준에서 전문적인 미술관의 전시 기획 과정을 바탕으로 진행되는 것으로 전제로 하였으나, 국외 미술과 교육과정에서는 초등학교급부터 전시가 표현과의 연계활동으로 제시되고 있음을 고려하면 전시 기획의 목적에 따라 전시 기획 프로젝트를 다양한 수준으로 변형하여 적용할 수 있을 것으로 기대된다.

참고문헌

- 강주희, 이세정, 손여울 (2015). 사회참여적 A-STEAM 프로그램 개발 및 적용: 토종 식물 게릴라 가드닝 프로젝트 사례를 중심으로. *미술과 교육*, 16(2), 103-130.
- 강주희, 이지연 (2023). 예술 중심 프로젝트 기반 학습(A-PBL)으로서 그림책 창작의 가능성 탐구. *학습자중심교과교육연구*, 23(2), 635-649.
- 교육과학기술부 (2007). *2007 개정 미술과 교육과정*(교육인적자원부 고시 제2007-79호 [별책 13])
- 교육과학기술부 (2008). *2007 개정 고등학교 교유과정 해설10: 미술*.
- 교육부 (1997). *7차 미술과 교육과정*(교육부 고시 제1997-15호).
- 교육부 (2015). *2015 개정 미술과 교육과정*(교육부 고시 제2015-74호 [별책 13]).
- 교육부 (2022). *2022 개정 미술과 교육과정*(교육부 고시 제2022-33호 [별책 13]).
- 박연희 (2012). 박물관 전시 감상 교육의 국제적 동향: 관람객의 학습을 위한 “맥락적 접근”과 “참여적 접근” 탐구. *동원학술논문집*, 13, 99-113.
- 박연희 (2018). 박물관 전시 감상 교육 방법 연구: 교사 대상 교육을 중심으로. *동원학술논문집*, 19, 85-95.
- 안금희 (1999). 미술관 교육과 미술관 문화의 교육적 기능에 관한 연구의 최근 동향. *미술교육논총*, 8, 1-14.
- 진은정 (2015). 학교 안과 밖의 협력을 통한 학교미술교육의 대안적 방안 모색: A초등학교의 “아트 스페이스 프로젝트” 사례를 중심으로. *미술과 교육*, 16(3), 67-90.
- 최성희 (2020). 초등학교 통합교과 “즐거운 생활”의 연계성 탐색을 위한 기초연구: 일본, 핀란드, 호주, 캐나다의 유치원 및 초등학교 1-2학년 미술과 교육과정 탐구. *예술교육연구*, 18(4), 231-259.
- Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority (2018). *The Australian curriculum the arts*. Retrieved from <https://www.australiancurriculum.edu.au/download?view=f10>

- Falk, J. H., & Dierking, L. D. (2000). *Learning from museums: Visitor experiences and the making of meaning*. Walnut Creek, CA: AltaMira.
- Falk, J. H., & Storksdieck, M. (2005). Using the contextual model of learning to understand visitor learning from a science center exhibition. *Science Education, 89*(5), 744-778.
- Hein, G. E. (1994). The constructivist museum. In E. Hooper-Greenhill(Ed.), *The educational role of the art museum* (pp. 73-79). Routledge.
- Hogarth, B. (2017). Rethinking curator/educator training and interaction in the co-production of art museum exhibition. In P. Villeneuve & A. Love (Eds.), *Visitor-centered exhibition and edu-curation in art musuems*(pp. 23-44). Rowman & Littlefield Publishers.
- Hooper-Greenhill, E. (1994). Museum learners as active postmodernist: Contextualizing constructivism. In E. Hooper-Greenhill(Ed.), *The educational role of the art museum* (pp. 67-72). Routledge.
- Larmer, J., Mergendoller, J., & Boss, S. (2017). *프로젝트수업 어떻게 할 것인가?* (최선경, 장밝은, 김병식 역). 지식프레임. (원저출판, 2015년)
- Love, A. (2013). *Inclusive curatorial pracitces: Facilitating team exhibition planning in the art museum using evalutive inquiry for learning in organizations* (Publication No. 3596578) [Doctoral disseration, Florida State University]. ProQuest Dissertation & Theses Global.
- Love, A. (2017). Curate: Starting curatorial collaboration with evaluation. In P. Villeneuve & A. Love(Eds.), *Visitor-centered exhibition and edu-curation in art musuems*(pp. 71-86). Rowman & Littlefield Publishers.
- Love, A., & Villeneuve, P. (2017). Edu-curation and the edu-curator. In P. Villeneuve & A. Love(Eds.), *Visitor-centered exhibition and edu-curation in art musuems*(pp. 11-21). Rowman & Littlefield Publishers.
- Markham, T., Larmer, J., & Ravitz, J. (2007). *프로젝트기반 학습 입문서* (노선숙, 김민경, 임해미 역) 교육과학사. (원저출판, 2003년)
- Murphy, A., & Smyth, C. (2014). More bite in the real world: Usership in art-based research practice. *ONCurating, 24*, 8-21.
- National Coalition for Core Arts Standards (2014). *National core arts standards: A conceptual framework for arts learning*. Retrieved from <https://www.nationalartsstandards.org/content/national-core-arts-standards>
- O'Neill, P., & Wilson, M. (2010). *Curating and the educational turn*. Open Editions.

- Palmer, S., & Hall, W. (2011). An evaluation of a project based learning initiative in engineering education. *European Journal of Engineering Education*, 36(4), 357-365.
- Singapore Ministry of Education (2018). *Art syllabus primary one to six*. Retrieved from <https://www.moe.gov.sg/primary/curriculum/syllabus>
- Villeneuve, P., & Viera, A. (2014). Supported interpretation: Exhibiting for audience engagement. *The Exhibitionist Journal*, 33(1), 54-61.
- Weil, S. (1999). From being about something to being for somebody: The ongoing transformation of the american museum. *Daedalus*, 128(3), 229-258.

Abstract

Research on the Development of an Exhibition Curation Project Based on the Concept of “Edu-Curation”

Joo-Hee Kang

Mokwon University

With the introduction of exhibition curation activities in the 2015 revised national art curriculum, the need for an educational approach to the exhibition curation process, which has been considered the domain of professionals, has begun to emerge in earnest. However, due to the lack of educational materials and research on the exhibition curation process, it is difficult to conduct exhibition planning classes in the field. Therefore, this study aimed to develop an exhibition curation project. To this end, we explored the changing environment of museum education and the concept of edu-curation through a literature study on exhibition curation, and examined the educational meaning of exhibition curation by analyzing the contents of domestic and foreign curricula on exhibition curation. Edu-curation is a combination of “education” and “curation,” and unlike the traditional exhibition model centered on curators, it refers to a collaborative approach in which various museum members, including educators, participate in the exhibition process. The concept of edu-curation, which emphasizes collaborative processes, is easy to apply to project learning, and it is also helpful for art-related career exploration as it allows students to integrate the perspectives of various professionals in the museum. The steps of art-centered project-based learning were applied to structure an exhibition planning project based on the concept of ed-curation. The significance of this study is that it introduces an exhibition planning process that considers changes in the museum education environment and exhibition paradigm, and attempts an educational approach to it.

논문접수 2024. 01. 02	심사수정 2024. 02. 04	게재확정 2024. 02. 05
-------------------	-------------------	-------------------

미술관 워크시트를 통한 청소년 미술비평 교육 현장 연구

임수미

이화여자대학교 교육대학원 석사, 제1저자

한주연

이화여자대학교 교육대학원 겸임교수, 교신저자

요 약

본 연구는 미술관의 청소년 대상 미술비평 교육의 중요성을 확인하고 미술관의 미술비평 교육 확대 방안을 제언하는 데 목적이 있다. 이를 위해 국내외 미술관에서 청소년이 활용하는 워크시트 사례를 조사하여 분석하고, 미술관 에듀케이터 대상의 설문조사를 실시하였다. 연구 결과, 에듀케이터들은 미술관의 청소년 미술비평 교육의 중요성을 인식하고 있으나 청소년의 미술관에 대한 관심과 참여가 낮아 청소년 교육 프로그램 자체의 개발이 어려운 것을 알 수 있었다. 또한 국내 미술관 워크시트는 미술비평 요소를 고루 다루지 않으며 기술과 해석에 중점을 두고 있다. 이에 미술관의 미술비평 교육이 확대되기 위해서는 에듀케이터의 미술비평 교육 전문성 강화와 그에 따른 워크시트 개발이 필요하며 공교육과의 연계를 통해 청소년의 접근성이 개선되어야 한다는 것을 알 수 있다.

주제어

미술 비평(art criticism), 미술 감상 교육(art appreciation education), 미술관 교육(museum education), 워크시트(worksheet), 청소년기(adolescence)

서론

미술 교육학자들은 미술비평 교육을 통해 학습자가 미술작품을 감상하고 작품의 의미와 가치를 평가하는 과정에서 가치의 내면화와 통찰력을 경험한다고 말한다(Barrett, 2003). 미술비평 교육은 감상을 통해 작품을 관찰하고 탐구하여 발견한 요소들의 의미를 해석하고 이들의 연결고리를 찾아 가치를 평가하는 감상의 심화과정이다. 이러한 과정을 통해 감상자의 미적 감수성과 비판적 사고력을 향상시킨다. 또한 언어를 매개로 타자와 만나 작품의 의미를 구성하는 과정을 경험하면서 자신과 타인, 나아가 공동체 문화를 인식하며 이해력과 반성력이 발달하게 된다. 이에 학습

자의 복합적인 발달을 위해 공교육에서도 미술비평 교육이 점차 강조되고 있다(류지영, 2016).

이러한 미술비평 교육은 특히 청소년 시기의 아동에게 적절한 교육으로 여겨진다. 아동의 미적 발달단계를 연구한 하워드 가드너(Howard Gardner)와 헤르만 루켄스(Hermann T. Lukens)는 청소년 시기에 묘사력은 떨어지는 반면 비판적인 인식과 환경에 대한 지각 능력이 높아지고 사고와 이해의 확장을 통해 감상 능력과 글쓰기 능력이 신장된다고 주장하였다(박휘락, 2003). 따라서 청소년 시기 비평 교육이 미적 안목과 감상 능력의 발달에 중요하다는 것이다. 청소년 시기 효과적인 미술비평 교육은 학교뿐만 아니라 실제 미적 대상을 통해 감상이 가능한 미술관에 주목할 필요가 있다. 실제로 미술관에서는 청소년을 위한 작품의 감상 프로그램을 지속적으로 개발해나가고 있으나 국내미술관의 경우 미술비평에 중점을 둔 프로그램이 미비한 실정이다. 이에 교육 프로그램에서 미술비평 교육이 어떠한 비중으로 이루어지는지 파악하기 위해 국내·외 미술관의 교육 프로그램에서 보편적으로 활용되고 있는 워크시트의 미술비평 요소를 분석하고 에듀케이터 대상으로 인식조사를 실시하여 미술관의 미술비평 교육 현황과 개선 방향에 대해 알아보하고자 하였다.

미술관의 청소년 대상 미술비평 교육과 관련하여 한아름(2012), 박지영(2022), 변은정(2018)을 통해 연구가 지속되었으며, 한아름(2012)은 미술비평 이론을 통한 미술감상 교육의 방향과 미술관 교육의 필요성을 제안하고, 박지영(2022)은 청소년의 시각적 문해력의 향상을 위해 미술감상 경험을 제안하였다. 마지막으로 변은정(2018)은 감상 및 비평의 중요성과 미술관을 통한 비평적 감상 활동의 필요성에 대해 연구하였다. 이 외에도 청소년 중심의 감상 교육과 미술비평 교육을 위한 워크시트 개발과 같은 연구가 진행되었으나 미술관의 워크시트의 분석과 에듀케이터 대상의 인식조사를 통한 사례가 부족하였다. 이에 에듀케이터의 관점에서 바라본 미술관 현장의 청소년 대상 미술비평 교육에 대해 접근해 보고자 한다. 이를 위한 연구 문제는 다음과 같다. 첫째, 에듀케이터는 미술관의 청소년 대상 미술비평 교육의 중요성을 인식하고 있는가? 둘째, 미술관의 청소년 대상 미술비평 교육에서 워크시트의 활용은 교육적으로 의미가 있는가? 셋째, 미술관의 청소년 대상의 미술비평 교육을 활성화하기 위한 방향은 무엇인가? 이러한 연구는 미술관 에듀케이터의 미술비평 교육에 대한 인식과 필요성을 제고하고 청소년에게 심화된 미술비평 교육 프로그램과 워크시트를 제공하는데 기반이 될 것이다.

미술비평 개념과 주요 교육이론

미술비평에 대해 언급한 여러 학자들의 정의에 대해 살펴보고 이를 종합하여 미술비

평에 대한 개념과 정의를 정리하고자 한다. DBAE를 지원하는 이론적 배경을 제공한 엘리엇 아이즈너(Eisner)는 미술비평이란 미적 대상의 여러 특징을 보고 이해한 것을 바탕으로 분석하고 해석하여 미적 판단을 준거로 미적 대상의 가치를 평가하는 것을 최종적으로 말이나 글로 나타내는 활동이라고 하였다(박휘락, 2003). 스테펜 돕스(Stephen Dobbs)는 작품을 바라보고 조형적 요소의 분석과 해석을 통해 비평적으로 판단을 내리고, 작품에 대한 생각을 말로 표현하고 글로 쓰는 힘을 기르는 것이 미술비평이라고 정의하였다(Dobbs, 2004). 아놀드 하우스(Arnold Hauser)는 미술비평은 궁극적으로 자신에 대한 이해를 목적으로 하며 이를 위해 삶에 대한 욕구가 필요하다고 설명하였다(박휘락, 2003). 마지막으로 미국의 교육학자인 필립 예너윈(Philip Yenawine)은 미술비평이 미술 작품에서 조형적 특징을 발견하고 작품의 의미를 판단하는 활동이라고 설명한다(Yenawine, 1991). 즉, 미술비평은 언어를 매개로 예술적 가치에 대해 평가하는 것으로, 문해력과 비판적 사고력이 길러지고 전문적 지식을 바탕으로 작품을 보는 안목이 높아진다(류지영, 이은적, 안혜리, 이주연, 김선아, 2016). 또한 비평의 과정을 통해 자신과 타인에 대한 인식과 탐구에 변화를 가져오는 등 넓은 교육적 의미를 가지고 있어 이를 수용하여 가르칠 필요가 있다.

미술 교육에서 시대적 흐름에 따라 미술비평의 필요성을 내세우며 미술비평 이론을 주장한 여러 학자들이 있다. 최근까지 주로 적용되고 있는 비평 이론은 펠드만(Feldman, 1987)의 비평적 담화이론이다. 그러나 펠드만의 이론이 지식 전달에 치중될 가능성이 높다는 비판적 시각을 바탕으로 톰 앤더슨(Tom Anderson)과 게히건(Geahigan)의 비평 이론이 생겨났다. 학습자 위주의 비평 학습을 주장한 앤더슨은 “교육적 비평모델 단계”를 제시하였고(Anderson, 1993), 게히건은 펠드만의 이론은 비평 단계들을 직선적으로 수행하는 것을 비판하며(Geahigan, 1998) 순환적 과정을 포함하는 비평적 탐구 이론을 제시하기도 했다(김수현, 2022). 이러한 비평 이론을 통해 미술비평이 하나의 도구로서 어떠한 교육적 효과를 가지고 있는지 살펴보고자 한다.

미술비평 교육의 이론

학자들이 제시한 다양한 미술비평 이론들 가운데 교육현장에서 현재까지 사용되는 대표적인 미술비평 방법으로 펠드먼의 미술비평 이론 모델이 있다. 펠드먼은 아이즈너의 묘사와 해석 평가 단계의 이론을 수정 보완하여, 기술과 분석, 해석, 판단의 4단계로 구성(Feldman, 1987)하였으며, 비교적 단계가 단순하여 짧은 수업 시간에 효과적으로 진행될 수 있어 주로 활용되고 있다. 이에 대한 펠드먼 이론의 특징은 <표 1>과 같다.

<표 1> 펠드먼의 미술비평 이론

단계	특징
기술	작품에서 보이는 소재와 선, 색, 형, 기술적 특성과 매체 등 지각적인 내용과 작가의 이름, 제목, 제작 시기와 장소 등 모든 사실적이고 명료한 자료를 기술
분석	조형 요소 등 부분들이 만드는 관계를 파악하여 조형 원리를 분석
해석	작품에 표현된 작가의 의도와 작품을 제작한 목적에 대하여 파악
판단	앞선 세 단계를 바탕으로 작품의 가치와 의미를 근거를 들어 평가

출처: (박휘락, 2003), 재구성

구성주의 미술이 대두되면서 제작 과정이나 작품의 개념, 의미와 같은 요소가 중요해졌다. 따라서 현대미술에서는 형식적인 요소의 해석을 통해 판단을 내리는 펠드먼의 접근법이 포스트모더니즘 시대에 활용하는데 한계가 있다고 보았다. 이러한 문제를 보완하고 감상자의 능동적인 역할을 제시한 것이 앤더슨의 “교육적 미술비평”이론이다. 앤더슨은 미술교육의 사회적 기반에 관심을 둔 연구자로, 미술비평을 전문가의 영역으로 보지 않고 학생들도 글을 쓰고 타인과 교감하는 작업을 할 수 있다고 주장하며 미술비평에 단계를 적용한 이론을 주장하였다(Anderson, 1993). 이는 학생이 전문가의 미술비평 과정을 학습하면서 정보를 처리하고 언어로 기술함으로써 얻을 수 있는 교육적 효과가 크다고 생각하였기 때문이다. 앤더슨의 교육적 미술비평은 작품에 대한 직관적, 정서적, 분석적, 지적 요소의 균형과 조화를 중시한 것이 특징으로, 학생들도 교육에서 미술비평을 경험하며 폭넓은 영역에서의 해석이 가능한 점에서 펠드먼의 비평 이론의 대안으로 주로 활용되고 있다.

다음으로 게히건은 포스트모더니즘적 성격에 기초한 “비평적 탐구”이론을 주장하였다. 게히건은 펠드먼과 앤더슨 중심의 모델들을 비평적 담화라고 설명하였으며, 비평적 담화가 아닌 비평적 탐구를 중심으로 이루어져야 한다고 주장하였다. 게히건의 비평적 탐구는 미술의 의미와 가치를 파악하기 위한 탐구 과정이 순환적으로 이루어지는 것을 뜻하며 작품에 있는 의미와 가치에 대해 세밀한 연구가 필요하다는 개념으로 볼 수 있다(박휘락, 2003). 비평적 탐구법은 미국의 철학자이자 교육학자인 존 듀이(John Dewey)의 탐구 이론을 바탕으로 생겨난 것으로 가설, 추론, 검증을 통해 얻은 결과는 변할 수 있고, 새로운 상황에 직면했을 때 언제든 단계를 되돌아가 다시 수정할 수 있는 순환 활동으로 보는 것이 특징이다(Geahigan, 1998).

미술관 교육에서의 미술비평 교육

1960년대 창의성 중심 미술교육에 의문을 제기하면서 미적 경험과 이해에 대한 새로

운 시각과 가능성을 모색하고자 이해 중심 미술교육이 생겨났으며 이는 일반 대중을 미술의 주체로 기르기 위해 노력하였다. 그 결과 1980년대 본격적으로 학문중심 미술교육, 미적 교육, 사회중심 미술교육, 우뇌 계발을 강조하는 미술교육, 다문화 미술교육 등 학문에 기초한 미술교육이 대두되었다(정희숙, 2009). DBAE는 학문에 기초한 미술 교육(DCR: Discipline-Centeres Reform)으로 게티센터의 설립에 힘쓴 드웨이인 그리어(Dwayne Greer)가 1984년에 DBAE를 정식 명칭으로 소개하고 보급하였으며 특징을 다음과 같이 정리하였다. 첫째, 미술 교육의 본질적 가치와 미술이 학교 교육과정의 중심 과목이어야 한다고 보았다. 둘째, DBAE는 미술사, 미학, 창작, 비평에 이론적 배경을 두고 미적 교육이라는 범위 안에서 미술 교육을 실천하는 것으로 본다. 셋째, 미술품을 이해하여 조형 능력을 발달시키고, 문화적 역사적 맥락에서 미술품을 이해하여 조형 활동에 적용하고자 한다. 넷째, 미술 교육과정의 체계화와 구조화를 강조한다. 다섯째, 미술은 통합적 이해가 바탕이 된 교육이다. 여섯 번째, 교사에게 체계적으로 지도할 수 있는 교육적 능력과 경험과 같은 역할을 강조한다(Greer, 1984).

게티재단의 지속적인 후원으로 DBAE는 미술교육 분야에서 활발하게 적용되었으며 미술관을 넘어 공교육에도 적용되기 시작했다. 그러나 DBAE에 근거한 프로젝트가 점차 체계화되면서 DBAE에 근거한 교육은 목표 지향적인 수업으로 인식되어(강주희, 김정효, 2022) 미술관에서 다루기 어려운 접근법으로 여겨지는 등 이러한계가 생겨났다(Burnham & Kai-Kee, 2020).

이후 미술관 에듀케이터로 활동하는 필립 예나윈(Philip Yenawine)과 인지 심리학자인 아비게일 하우스젠(Abigail Housen)에 의해 구성주의 이론을 반영한 미술비평 교육이 활발하게 연구되면서 시각적 사고전략(VTS: Visual Thinking Strategies)인 미술 감상 교육 프로그램이 개발되었다. 미술관 교육이 효과적인가에 대한 반성에서 시작된 VTS는 예술작품에 대한 토론을 수업에 도입하고자 하는 교사들을 위해 개발되었으며 교과과정으로 제작되었다. 또한 교육에서 지식의 전달에만 집중된 방식을 비판하고 미술작품 감상을 통해 시각과 사고를 연결하고 인지를 촉진시키기 위한 방식을 추구하였다(Burnham & Kai-Ke, 2020). 이러한 VTS를 적용한 교육 프로그램을 시행한 이후, 하우스젠의 조사를 통해 VTS로 감상 수업을 받은 학생들의 관찰력, 시각적 문해력, 비판적 사고력 등에 다양한 효과성을 인정받았으며 감상 능력의 발전이 보고되었다(Housen, 1992; 박지영, 2022, p. 17 재인용). 미술관의 감상교육 방법으로 시작된 VTS는 현재 학교 핵심 교육과정에 제시되어 다양한 교과에 적용되고 미술관에서 사고력 향상을 위해 활용되고 있으며(Yenawine, 2019), VTS에서 중시한 미술작품에 대한 “대화”는 뮤지엄 전문가만이 할 수 있다는 관점에서 감상자가 의미를 스스로 구성할 수 있는 것으로 변화시켰다. 이는 현대 뮤지엄 교육의 중요한 시도로 볼 수 있다(Roberts, 1997).

의미 중심 미술교육

미술비평 이론을 펼친 연구자 중 테리 바렛은 작품에 대한 사전 지식과 관찰을 바탕으로 한 해석을 추구하며 작품의 의미 만들기에 대해 주제와 매체, 형태, 배경이 합쳐서 의미가 생겨난다고 설명했다(Barrett, 2003). 그는 전문가에 의한 해석에 의존하기보다 각 비평요소의 결합과 상호 연관성을 통해 직접적으로 대화하며 미술작품을 해석하도록 돕는다. 신미술관학의 이론에 바탕을 둔 바렛의 미술비평 접근법은 “묘사-해석-평가”의 단계로, 전체적인 맥락에서 작품을 해석하도록 제안하면서 비전문가가 작품을 이해하는 데 실제적인 방법론을 제시했다는 점에서 의의가 있다. 바렛은 미술작품의 해석이 정확하고 올바른 것의 관점이 아니라는 해석에 대해 새로운 관점을 제시했으며(최성희, 2006), <표 2>와 같다.

<표 2> 바렛(Barrett)의 미술비평 요소

비평 단계	내용	내용 요소
묘사	주제	작품에 등장하는 인물, 사물, 사건 장소는 무엇인가?
	매체	사용한 재료와 구성은 무엇인가?
	형식	규모, 비례, 다양성 등 조형 요소는 무엇인가?
	맥락	작품은 누가, 언제, 어떤 관람자를 위해, 어떤 목적으로 제작했는가?
해석	내용 해석	작품에서 볼 수 있는 사람, 장소, 물건에 대해 해석하고 있는가?
	내용 타당성	제시하는 증거와 사용하는 언어가 타당한가? 설득력을 갖춘 주장인가?
	개인적 감상	작품을 통해 느끼는 바는 무엇인가?
	통찰력	독창적이고, 통찰력이 있는가?
	포괄성	모든 요소에 주의를 기울이고 있는가?
	작품의 의미	작품의 의미는 무엇인가?
	미술 영향	작품에 영향을 미친 미술가나 작품은 무엇인가?
	이론	작품이 등장한 배경이나 이론은 무엇인가?
평가	명확한 기준	기준에 근거한 이유 있는 논평인가?
	다양성 측면	작품의 다양한 측면을 평가하였는가?
	연관성	평가와 해석, 묘사가 서로 의존하며 연관성이 있는가?
	정보	정확한 묘사와 풍부한 정보가 담겨 있는 해석인가?

위와 같이 크게 3단계로 구분되는 바렛의 미술비평 과정 중 가장 중요하게 간주되는 과정은 “해석”으로, 해석의 행위에 대한 개방성과 경이로움, 예리한 관찰, 타인과 공유할 수 있는 이해를 통해 개발된다고 지적한다. 바렛의 작품 해석은 미국의

달라스미술관, 인디애나폴리스미술관 등 다양한 미술관에서 수업이 시도되면서 유럽까지 널리 알려졌으며, 바렛은 다음과 같이 해석의 원리를 제시하였다(Barrett, 1994).

1. 작품은 항상 무엇에 관한 것(aboutness)이다.
2. 소재+매체+형식+맥락=의미
3. 작품을 해석하는 것은 작품을 언어로 이해하는 것이다.
4. 작품의 모든 것은 그 의미로 향한다.
5. 느낌은 해석의 안내자이다.
6. 작품은 다양한 해석을 담아내며, 하나의 단일 의미를 구성하는 것이 해석의 목적은 아니다.
7. 어떤 작품이든 허용 가능한 해석의 제한된 범주가 있게 마련이다.
8. 작품의 의미는 작가의 의도에 국한되지 않는다.
9. 해석에 정도의 차이는 있어도 정답은 없다.
10. 어떤 해석은 다른 것보다 낫다.
11. 설득력이 있는 해석은 정합성, 부합성, 완전성을 지닌다.
12. 해석은 작품을 가장 잘 드러내는 것이 아니라 가장 잘 표현해야 한다.
13. 해석의 대상은 예술가가 아니라 작품이다.
14. 모든 예술은 부분적으로는 그것이 출현한 세계에 관한 것이다.
15. 모든 예술은 다른 예술의 일부이다.
16. 하나의 해석이 예술 작품의 의미를 완전히 파악할 수 있는 것은 아니다.
17. 예술 해석은 개인이면서 공동의 노력이다.
18. 좋은 해석은 우리가 스스로 보고, 스스로 계속하도록 초대한다.

바렛(Barrett, 2021)에 따르면, 작품의 해석은 묘사를 바탕으로 이루어진다고 설명하면서 묘사를 강조한다. 또한 동일한 작품에 대한 다른 사람의 묘사를 통해 경험이 풍부해지고 이해가 확장될 수 있다고 주장하였다. 특히 바렛은 작품의 해석에서 작품의 의도를 파악하는 것을 강조하였는데, 작품의 의도는 다양한 시각으로 해석될 뿐만 아니라 작가의 의도와는 전혀 다른 것을 의미할 수 있기 때문이다. 따라서 묘사와 해석은 비평에서 중요한 요소로 여겨지며, 수업이 아닌 미술관이나 갤러리, 다른 공적 영역에서 비평이 이루어지는 경우에는 평가에 대한 압력이 강하기 때문에 묘사와 해석이 더욱 강조되었다. 마지막으로 평가는 결정에 대한 근거를 제시하고 결론을 위한 주장을 펼치는 과정으로 명확한 기준과 설득력에 의해 결정된다고 보았다. 또한 바렛은 관람하는 장소의 형식에 맞는 감상을 제안하였는데, 미술관은 다수의 작품을 볼 수 있는 형식을 갖춘 곳으로 자신이 본 작품의 제작 시기, 작품이 걸린 위치나 방식 등을 주변 작품과 비교하여 어떤 효과를 내는지 등을 살펴보도록 한다.

청소년의 미술감상과 미술비평 교육

청소년의 미적 인식과 발달 단계

오브리 비어즐리(Aubrey V. Beardsley)는 미적 경험을 유일한 예술적 경험으로 바라보면서, 대상 지향성, 해방감, 초연한 정서, 적극적 발견, 완결성을 미적 경험의 조건에 해당하는 다섯 가지 특징으로 보았다(Beardsley, 1993; 김정현, 2007, p. 255 재인용). “대상 지향성”은 대상의 현상과 지각적 성질의 관계성에 집중하는 것이며, “해방감”이란 관계에서 벗어나 있다는 안도감을 말한다. “초연한 정서”는 현실의 문제에 벗어나 아랑곳하지 않는 것에서 오는 정서로 볼 수 있다. “적극적 발견”은 외부의 다양한 자극을 정신적으로 느끼는 정서이다. 마지막으로 “완결성”은 여러 감정들의 수용 확장을 통해 통합된 감정을 느끼는 정서를 말한다. 이렇듯 비어즐리는 미적 경험이 지각과 분별력을 순화시키고 상호 공감과 이해를 배양시켜 준다고 하였다.

탈코트 파슨스(Talcott Parsons) 역시 청소년기의 미적 인식 발달에서 미적 경험을 중요하게 바라보았다. 인식 발달이 연령과 관련성이 있기는 하나 개인의 미적 경험에 의해 차이가 있다고 보았으며, 미적 인식 발달 단계를 1~5단계로 구분하였다. 1단계는 편애(영유아기) 시기로 색채가 풍부할수록 관심을 두고 자신의 경험 내에서 그림을 감상하는 것이다. 2단계는 미와 사실주의(초·중등 학생)로, 보기에 아름답고 기량이 뛰어난 사실적 표현을 선호하는 시기이다. 작품의 평가는 소재의 선택에 있으며, 자신의 판단이 주관적인 것일 수 있다는 것을 인지하지 못한다. 반면, 3단계 표현(사춘기, 청소년) 단계에서는 작품이 갖는 의미를 해석하기 시작하면서 청소년이 이 시기에 해당한다고 보았다. 4단계(청소년)와 5단계의 자율성(경험과 환경이 중요하게 작용) 단계에서는 경험에 의한 인식 단계로 보았으며, 매체와 형식의 중요성을 발견하여 작품의 양식과 역사적 중요성을 이해하고 해석할 수 있는 능력이 확대된다고 설명하였다(Parsons, 1987). 이는 미술비평이 작품을 인식하는 데 중요한 역할을 한다는 것을 파악할 수 있는 단계이다.

종합해 보면 청소년 시기는 작품의 양식과 역사성의 이해를 바탕으로 작품의 해석이 가능한 시기로, 미적 경험이 이러한 발달에 중요한 영향을 미치는 것을 알 수 있다.

청소년의 미술감상 현황과 비평교육의 필요성

미술과 교육과정에서 표현 학습에 치우친 학습의 반성에 의해 미술 이해 교육과 미술 소비자 교육이 주목 받으면서 DBAE, 다문화 미술교육, 미적 교육, 미술관 교육이 대두되었다. 이러한 흐름에 따라 시각 문화와 미적 체험의 중요성이 강화되면서 미술감상과 비평 교육에 대한 비중이 높아졌다. 교육부(2022)에서 제시한 2022 개정 교육과정은 2015 개정 교육과정에 이어 미술비평 교육의 흐름을 유지하고 있다. 특히 핵심 아이디어로 미술 작품의 가치와 의미를 비판적으로 판단하고 사회와 삶을 확장

할 수 있다고 제시하면서 그 내용이 확장되고 세분화되었다. 이는 미술비평 교육을 통해 타인과 소통하며 작품의 의미를 해석하는 경험을 함으로써 자신과 타인, 공동체의 삶을 이해할 수 있다는 것이다. 이처럼 감상과 분리하여 미술비평을 다루고 있는 구성은 미술교육에서 미술비평이 중요해졌음을 시사한다. 미술비평 교육은 미적 안목과 대상을 비판적으로 수용할 수 있는 판단력을 기르는 활동으로, 예술작품이나 자연환경의 미적 의미와 가치를 해석하는 데 중요한 역할을 하며 교육을 통해 훈련될 수 있다. 또한 감상·비평 교육은 표현 활동과도 밀접한 관련이 있어 작품 제작에 영감을 줄 뿐만 아니라 작품의 질을 높여주는 데에 기반이 되는 역할을 하므로 미술교육에서 감상과 비평, 표현과 체험이 균형적으로 이루어져야 할 필요가 있다.

미적 감상 능력이란 미술 교육에서 이루어지는 표현, 감상, 체험 활동의 기초가 되는 활동으로 미적 대상의 형식적 측면과 내용적 측면 등 미의 다양한 범주를 지각하고 인식하는 것으로 감상 능력과 연결되어 있다. 청소년 시기는 신체와 정서 인지적 발달이 지속적으로 발달하는 시기로 개인적인 경험과 미적 감수성, 인지 발달에 따라 이러한 미적 인식 능력이 발달한다. 청소년기의 발달 단계를 이해하는 것은 미술교육에서 청소년의 수준과 능력에 맞는 적절한 교육을 수행하는 데 필요한 과정이다. 이에 따라 발달단계를 연구한 대표적인 학자의 이론을 중심으로 청소년기의 미적 인식 단계와 감상 능력에 대해 살펴보았다.

먼저 하워드 가드너(Howard Gardner)는 4세~16세 아동을 대상으로 유사성에 따라 미술품을 선택하고 분류하도록 하는 연구를 하여 미술에 대한 개념을 평가하였다. 피아제의 인지발달 이론에 영향을 받은 가드너는 학생의 감상 능력 발달이 시기에 따라 다르게 개인의 미적 경험이나 감수성, 인지 발달의 정보에 따라 차이가 있다고 하였다. 따라서 그는 예술적 지각 발달의 5단계에 따라 미술감상 능력이 길러진다고 보았으며, 청소년기 단계에서는 미술에 대한 관심이 떨어지면서 비판적인 인식과 환경에 대한 지각 능력이 높아짐에 따라 친구들의 작품을 비판할 수 있고 판단의 객관도가 높아지면서 사실적으로 표현해야 한다는 고정관념의 구속에서 자유로워진다고 하였다(Gardner, 1981: 박휘락, 2003, 재인용). 이에 청소년기는 비평 교육을 진행하기에 적절한 시기로 볼 수 있다.

한편 헤르만 루켄스(H. Lukens)역시 미적 인식 능력 발달에 관한 이론 중 묘화 능력과 감상 능력의 발달과 차이에 대해 연구한 학자로, 성장기 학생들의 미적 인식 능력은 발달 단계에 따라 상이하게 나타나며 제작과 감상 능력 간에 상호 관련성을 가지고 있다고 설명한다. 루켄스는 4~5세에 해당하는 주기 1, 5~10세에 해당하는 주기 2, 10~15세에 해당하는 주기 3, 20세 이후의 주기 4로 단계를 설명하고 있다. 청소년기인 주기 3 단계는 묘사력이 침체되지만 작품에 대한 이해와 감상 능력이 신장된다고 설명한다(Lukens, 1987: 박휘락, 2003, p. 87 재인용). 루켄스에 따르면 특히 청소년 시기에는 인지 성장에 따라 부분적 감상에서 종합적 감상으로, 수동

적 감상에서 능동적 감상으로 넓어지면서 사고와 이해의 확장이 이루어진다. 이는 작품을 해석하는 능력을 심화시키는 것을 뜻하며, 이를 통해 청소년 시기의 감상과 비평 교육이 청소년의 미적 안목과 감상 능력의 발달에 중요한 것을 알 수 있다.

청소년 대상 미술관 워크시트 사례분석

미술관 교육에서는 학습자의 작품 감상을 돕고 학습 목표의 성취를 위해 워크시트를 개발하여 제공하고 있다. 워크시트는 작품 감상을 어떤 관점에서 관람하여야 하는지 모르는 학습자와 초보 관람자에게 관람을 안내하는 역할과 동시에 학생들의 흥미나 동기를 유발하여 능동적인 참여를 이끌어낸다. 또한 많은 사람이 집중되어 몰려오는 미술관의 특성상 관람자에게 개별적인 작품 안내에 어려움이 있으나, 워크시트는 이러한 상황에서 관람자가 주체적으로 활용할 수 있다는 장점이 있고, 안내하는 관점에 따라 심화된 감상 활동을 경험할 수 있어 미술관에서 보편적으로 제공하는 추세이다(류재만, 2008). 이에 미술관 교육에서 주로 활용되고 있는 워크시트에 주목하여 미술비평 교육에 대한 국내외 미술관의 사례를 분석하였다.

미술관 워크시트 분석 기준

본 연구에서는 비전문가가 미술작품을 해석하는 데 실제적인 방법론을 제시한 바렛(Barrett)의 미술비평 요소를 기준으로 국내외 미술관의 워크시트를 분석하였다. 내용은 다음의 <표 3>과 같다.

<표 3> 워크시트의 미술비평 요소 분석 기준

분석 영역	분석 기준	내용
미술비평	묘사	주제
		매체
		형식
		맥락
	해석	내용
		의미
		통찰력
		포괄성
	평가	기준
		다양성
		연관성
		정보

출처: 바렛(Barrett, 2021), 재구성

해외 미술관 워크시트 사례 분석

해외미술관으로는 필라델피아미술관(Philadelphia Museum of Art), 스미소니언미술관(Smithsonian American Art Museum), 볼티모어미술관(Baltimore Museum of Art)의 교육 프로그램을 선정하여 청소년 대상의 워크시트를 살펴보았다.

필라델피아미술관의 워크시트 사례분석

필라델피아미술관은 관람객 스스로 의미를 형성할 수 있는 감상 프로그램 “Looking to write, Writing to Look”¹⁾을 개발하였다. 청소년을 대상으로 미술관의 소장품 중 주목할 만한 25개의 작품을 중심으로 글쓰기에 영감을 주는 다양한 형태의 예술 활동을 제안하고, 말하기, 듣기, 쓰기와의 연계를 통해 아이디어를 자극하고 표현할 수 있는 활동으로 구성하였다. 6개의 글쓰기 활동으로 구성된 워크시트 중에서 “서술적 글쓰기”와 “설득력 있는 글쓰기”활동을 분석하였다. “서술적 글쓰기”는 <표 4>와 같다.

<표 4> 필라델피아미술관 워크시트 문항분석

비평 요소	비평 내용	워크시트 발문 내용
묘사	주제	<ul style="list-style-type: none"> • 예술작품을 선택하고 몇 분간 자세히 살펴봅니다. • 예술작품에서 색을 선택하세요. 색의 기본 이름부터 시작하세요. 색에 대한 설명을 구체화합니다. • 작품의 특정 부분을 식별하고 자신이 본 것을 설명합니다. 두 번째 사람이 더 많은 관찰 사항을 추가합니다. 세 번째 사람은 더 자세히 관찰 내용을 추가합니다.
	매체	
	형식	
	맥락	
해석	내용	<ul style="list-style-type: none"> • 선택한 색을 다음 사항에 관해 토론하세요. • 2분 동안 떠오르는 모든 것을 적고, 1분간 쓴 내용을 되돌아본 후 중요한 아이디어에 체크하는 활동을 반복합니다. 이 글을 작품에 대한 평가의 초안으로 사용합니다. • 각각 자신이 본 것을 설명하고 해석합니다. 모든 사람이 자세히 관찰할 기회를 가질 때까지 반복합니다.
	의미	
	통찰력	
	포괄성	
평가	기준	<ul style="list-style-type: none"> • 해석적 사고로 토론합니다. 관찰한 내용을 작성하고 예술적 작품에 대해 글을 쓰는 것은 예술작품에 반응하는 접근 방식을 응용하는 예술적 사고로 볼 수 있습니다.
	다양성	
	연관성	
	정보	

“서술적 글쓰기” 활동에서는 미술비평 요소인 “묘사”와 “해석,” “평가”요소가

1) Philadelphia Museum of Art. (2024. 1. 30. 검색). *looking to write, Writing to look*
<https://philamuseum.org/learn/educational-resources/looking-to-write-writing-to-look>

고루 포함되어 있으며 이에 대한 발문이 단계적으로 구성된 것을 확인하였다. 특히 묘사와 해석에 해당하는 주제, 매체, 형식, 맥락은 감상자가 작품을 충분히 감상할 수 있도록 유도하고 작품에 대해 관찰한 것을 작성하도록 구성되어 있다. 또한 감상자가 작품을 관찰하고 탐구할 수 있는 시간을 충분히 제공하여 작품의 모든 부분을 관찰할 수 있도록 탐색과 해석의 기회를 제공하는 것이 특징이다. 평가 단계에서는 토론을 통해 묘사와 해석의 과정에서 얻은 객관적 기준을 바탕으로 작품에 대해 평가할 수 있도록 제안하였다.

다음으로 “설득력 있는 글쓰기” 활동은 작가의 입장에서 작품을 제작한 의도를 생각해 볼 수 있도록 유도하고 작품을 제작한 시대나 장소와의 관련성을 떠올리는 것을 통해 작품 속에 등장하는 인물과 사물의 역사적 맥락을 파악하도록 발문이 구성되어 있다. 감상자가 작품의 세부적인 관찰과 탐색을 할 수 있도록 발문을 구체적으로 하고 있으며, 작품의 관찰과 해석에 기반한 객관적 사실을 바탕으로 작품에 평가가 이루어질 수 있도록 제안한다.

이 외에도 필라델피아미술관의 워크시트에서는 작품과의 모든 연관성을 고려하여 작품에 대해 자유롭게 글을 쓸 수 있도록 발문하면서 작품의 가치를 평가하는 비평의 마지막 단계까지 이어진다. 이렇듯 미술비평 요소인 묘사와 해석, 평가 단계를 고루 포함하고 있으며 감상자의 다양한 해석을 장려하고 글쓰기나 발표, 토론과 같은 언어를 매개로 자신의 생각을 표현할 수 있도록 구성되어 있다.

스미소니언미술관의 워크시트 사례분석

청소년을 대상으로 6-12학년까지의 청소년을 대상으로 다양한 방식의 교육프로그램이 운영되고 있다. 청소년이 미술관에 활용할 수 있는 셀프 워크시트와 청소년이 집에서 개인적으로 학습할 수 있는 워크시트, 교사용 워크시트가 마련되어 있으며 온라인에서 무료로 배포하고 있어 누구나 쉽게 이용이 가능하였다.

스미소니언미술관의 워크시트는 예술 작품의 역사적 시대, 문학적 주제와 같이 타 과목과 연계하여 구성된 것이 특징이다(Smithsonian American Art Museum, n. d.). 이에 시각 예술과 미국 역사 과목의 연계로 구성된 윌리엄 존슨(William H. Johnson) 작품의 “Who were the fighters for freedom?”²⁾ 워크시트를 선정하여 비평 요소를 기준으로 분석하였다. 이는 다음의 <표 5>와 같다.

2) Smithsonian American Art Museum. (2024. 1. 30. 검색). *Who were the fighters for freedom?*. <https://www.sutori.com/en/story/who-were-the-fighters-for-freedom-dEJDq5TJuognF8gW9wVKxbji>

<표 5> 스미소니언미술관 워크시트 문항 분석

비평 요소	비평 내용	워크시트 발문 내용
묘사	주제	<ul style="list-style-type: none"> • 무엇이 보이나요? 무슨 일이 일어난다고 생각하세요? • 화가 존슨이 이 그림에서 사용한 색을 묘사하십시오. 색이 장면을 해석하는 방식에 어떤 영향을 미쳤나요? • 존슨은 장면을 구성하는 데 어떤 선택을 했습니까? 그가 시선을 먼저 어디로 향하게 했다고 생각하시나요? 구도가 시선을 어디로 이끌고 있으며 이유는 무엇인가요?
	매체	
	형식	
	맥락	
해석	내용	<ul style="list-style-type: none"> • 이 그림의 정서적 영향은 무엇인가요? 존슨의 문체 선택이 어떻게 그런 영향을 주는 데 도움이 되나요? • 리비어는 식민지 주민들이 이 그림을 보고 무엇을 생각하고 느끼기를 바랐을까요? 시청자의 의견에 영향을 미치기 위해 어떤 세부 사항을 포함시켰나요? • 이 그림과 존슨의 크리스퍼스 어택스의 유사점과 차이점은 무엇인가요? • 리비어의 관화에서 크리스퍼스 어택스가 등장하는 부분은 어디인가요? 이 묘사가 무엇을 알려줄 수 있을까요? • 크리스퍼스 어택스를 보스턴 대학살 이야기의 중심에 두면 미국 독립혁명에 대한 생각이 달라질까요? • 존슨의 크리스퍼스 어택스와 폴 리비어의 1770년 피의 대학살은 모두 시각적 수단을 통해 역사적 사건에 대한 이야기를 전달합니다. 시각적 커뮤니케이션의 유용하거나 강력한 점은 무엇일까요? 잠재적인 단점은 무엇일까요?
	의미	
	통찰력	
	포괄성	
평가	기준	<ul style="list-style-type: none"> • 토론: 크리스퍼스 어택스가 죽은 후에도 오랫동안 강력한 상징으로 남아있었던 이유는 무엇일까요? • 이 그림의 이야기가 오늘날에도 적절하다고 생각하나요?
	다양성	
	연관성	
	정보	

스미소니언미술관의 워크시트에서도 미술비평 요소인 묘사와 해석, 평가가 모두 포함하는 것을 확인하였다. 발문에서 장면의 사실적인 묘사를 제안하는 것은 관찰을 깊이 있게 하도록 돕고 조형적 요소가 작품을 해석하는 방식에 어떠한 영향을 미치는지에 대해 학습자 스스로 생각할 수 있도록 하였다. 또한 작가의 작품 구성에 대한 발문으로 학습자 스스로 감상자에게 보여주고자 하는 작가의 의도가 무엇인지에 대해 고민해 볼 수 있도록 하였으며, 이러한 묘사 과정을 경험함으로써 작품에 드러나 있거나 숨겨져 있는 이야기를 발견할 수 있다.

해석 요소에서는 미국의 역사 과목과의 연계에 따라 작품의 주제와 같은 타 예술작품과의 비교와 대조를 통해 유사점과 차이점을 구별하도록 제안하고 있다. 다양

한 방법과의 연결을 통한 해석 활동은 작품에 묘사된 인물들 사이의 연관성을 파악할 수 있게 하고 작품에 드러난 과거의 투쟁이 현재와 어떠한 관련이 있는지 학습자 스스로 생각하게 한다.

마지막으로 평가 단계에서는 그동안의 묘사와 해석을 바탕으로 한 토론을 제안하며 해석을 기준으로 작품에 대해 평가할 수 있도록 이끈다.

볼티모어미술관의 워크시트 사례분석

볼티모어미술관의 워크시트에서는 청소년 대상의 “UNITY IN DIVERSITY”³⁾ 교사용 워크시트를 바탕으로 비평 요소를 분석하였으며, 다음의 <표 6>과 같다.

<표 6> 볼티모어미술관 워크시트 문항 분석

비평 요소	비평 내용	워크시트 발문 내용
묘사	주제	<ul style="list-style-type: none"> 19세기 후반 미국에 대한 단원 내에서 학생들은 백악관을 위해 디자인된 BMA 컬렉션의 7개 판을 주의 깊게 살펴보고 다음 질문을 참고합니다.
	매체	
	형식	
	맥락	
해석	내용	<ul style="list-style-type: none"> 학생들과 접시에 대한 정보를 공유하고 접시와 장식이 무엇을 상징하는지 설명합니다. 학생들은 그 시대에 대한 지식으로 당시의 이상과 현실을 비교하고 대조합니다. 네 팀으로 나누고 다음 질문으로 시작합니다. 헤이즈 정부의 중요한 사건 또는 문제 한 가지를 다루는 텍스트나 이미지를 조사하여 연구한 문제를 발전시킵니다.
	의미	
	통찰력	
	포괄성	
평가	기준	<ul style="list-style-type: none"> 팀별 대화를 마친 후 학생들은 위의 질문에 따라 토론합니다.
	다양성	
	연관성	
	정보	

교사용 워크시트에는 청소년 대상의 학습용 워크시트가 포함되어 있는 것이 특징으로 작품에서 확인할 수 있는 선, 색, 모양, 질감, 공간과 같은 조형적 요소를 살펴볼 수 있도록 제안한다(Baltimore Museum of Art, 2014). 또한 작품에서 알아볼 수 있거나 낯선 요소에 집중하여 다른 작품들과의 차이점을 통해 작품들과의 연관성을 파악하도록 하는데, 주제와 매체, 형식, 맥락을 고루 포함하여 발문하고 있다. 해

3) Baltimore Museum of Art. (2024. 1. 30. 검색). *Unity in Diversity*.

https://s3.amazonaws.com/artbma/documents/education/BMA_american-collections-teachers-guide_UnityinDiversity.pdf

석 요소에서는 작품에 대한 정보의 수집을 통해 작품에 드러난 요소가 무엇을 상징하는지 묻고 작품의 제작 시기와 현재를 비교 및 대조하도록 하여 깊이 있는 해석을 돕는다. 평가 요소에서는 교사의 질문에 따라 작품에 대한 토론을 진행하도록 하는데 이는 감상자가 작품을 관찰하고 해석하며 가졌던 자신의 생각을 언어를 매개로 표현할 수 있는 활동으로, 객관적 기준이 바탕이 되어 작품에 대해 평가하거나 판단할 수 있도록 한다.

해외미술관의 워크시트 특징분석

필라델피아미술관(Philadelphia Museum of Art), 스미소니언미술관(Smithsonian American Art Museum), 볼티모어미술관(Baltimore Museum of Art)의 특징을 종합하여 분석한 내용은 다음의 <표 7>과 같다.

<표 7> 해외미술관 워크시트 특징 분석

	필라델피아미술관	스미소니언미술관	볼티모어미술관
프로그램명	Looking to write, Writing to Look	Who were the Fighters?	UNITY IN DIVERSITY
대상	청소년	청소년	청소년
규격	A4	A4	A4
배포 방식	온·오프라인	온·오프라인	온·오프라인
특징	• 글쓰기와 토론 등 개인 견해에 중점을 둠	• 타 과목과의 연계를 통한 융복합적 발문	• 주제, 매체, 맥락 등 다양한 관점에서 발문
워크시트	<p>SUGGESTED LOOKING-WRITING ACTIVITIES NARRATIVE WRITING Narrative writing tells a story or part of a story. It can be fictional or nonfictional.</p> <p>ACTIVITIES ADAPTABLE TO MULTIPLE GRADE LEVELS Character, setting, and plot in art</p> <p>Take a work of art and discuss and/or write about the following:</p> <p>Character Choose a person, animal, or inanimate object in a work of art to explore as a character. What traits does this character possess? In what time and place do they exist? Where have they been? Where are they going? How do they feel? What are their thoughts and dreams? What do you need for this character to succeed? What would a supporter of this character be?</p> <p>SUGGESTED WORKS National Civil War Museum "Who Were the Fighters?" The Philadelphia Museum of Art "Who Were the Fighters?"</p> <p>Setting Celebrate the 150th Anniversary of the Emancipation Proclamation with this activity. What time and place do they exist? Where have they been? Where are they going? How do they feel? What are their thoughts and dreams? What do you need for this character to succeed? What would a supporter of this character be?</p> <p>Plot What happened before the moment depicted in the work of art? What will happen next? If there is a conflict or problem in the story, how will it be resolved? What do you see that informs your choice? Why do you think it is the best choice to depict the moment in the story?</p>	 <p>Close Looking: Crisisus Attacks</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. What do you see? What do you think is going on in this scene? 2. Describe the colors the artist, William H. Johnson, uses in this painting. How do they affect the way you interpret the scene? 3. Consider the composition of the painting. What choices has Johnson made in organizing the scene? Where do you think he wanted your eyes to go first? Where does the composition lead your eyes next, and why? 4. What is the emotional impact of this painting? How do Johnson's stylistic choices help create that impact? 	 <p>CLOSE LOOKING</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. What do you see? What do you think is going on in this scene? 2. Describe the colors the artist, William H. Johnson, uses in this painting. How do they affect the way you interpret the scene? 3. Consider the composition of the painting. What choices has Johnson made in organizing the scene? Where do you think he wanted your eyes to go first? Where does the composition lead your eyes next, and why? 4. What is the emotional impact of this painting? How do Johnson's stylistic choices help create that impact?

해외미술관에서는 청소년 대상의 교육 프로그램이 다수 운영되고 있으며 각 프로그램마다 워크시트를 제작하여 누구나 쉽게 이용할 수 있도록 온·오프라인에서 무료로 제공하고 있다. 워크시트의 내용적인 측면에서도 묘사와 해석, 평가의 비평 요소가 명확하게 제시되어 학습자가 작품을 이해하고 해석할 수 있도록 단계적으

로 질문이 구성되어 있다. 특히, 글쓰기와 발표, 토론 형식을 제시하면서 비평 요소 중에서 평가 요소를 포함하는 것이 특징이다.

국내 미술관 워크시트 사례 분석

국내미술관의 워크시트는 국립현대미술관과 부산시립미술관, 리움미술관을 선정하여 바렛의 비평 요소를 기준으로 분석하였다.

국립현대미술관의 워크시트 사례분석

국립현대미술관에서는 소장품인 김환기 《달 두 개》(1961)⁴⁾와 연계한 감상프로그램의 워크시트를 분석하였다. 청소년 대상 프로그램을 위한 교사용 워크시트로, 티칭(Teaching) 자료를 포함하여 청소년이 이용할 수 있는 학습용 워크시트를 제공하고 있다. 이를 분석한 내용은 다음의 <표 8>과 같다.

<표 8> 국립현대미술관 워크시트 문항 분석

비평 요소	비평 내용	워크시트 발문 내용
묘사	주제	<ul style="list-style-type: none"> 이 작품은 사실적인 작품입니까? 추상적인 작품입니까? 그 이유는 무엇인가요? 작품에서 찾을 수 있는 모든 요소를 적어봅시다. 자연을 소개로 다룬 《달 두 개》와 《여름 달밤》을 관찰하고 정보를 수집하여 봅시다. 각각의 작품이 가지고 있는 유사점과 차이점은 무엇인가요?
	매체	
	형식	
	맥락	
해석	내용	<ul style="list-style-type: none"> 내가 작가라면 어떤 제목을 붙이고 싶나요? 작가가 달에 여러 풍경을 그린 이유는 무엇인가요? 내가 작가라면 달 안에 그리고 싶은 것은 무엇인가요? 작가는 산, 바다, 구름 등 자연을 평생의 모티브로 삼았습니다. 같은 주제를 평생 다룬 이유는 무엇인가요? 이 작품을 대표할 수 있는 내용으로 해시태그를 만들어 봅시다.
	의미	
	통찰력	
	포괄성	

본 워크시트에서는 김환기 작품을 관찰하고 분석하여 이를 활용한 제작 활동을 제시하고 있으며, 묘사와 해석적 요소가 단계적이고 적절하게 구성된 것을 확인하였다. 먼저 비평 요소 중 묘사 단계에서 작품을 탐구하고 관찰한 것을 그대로 기술

4) 국립현대미술관. (2024. 1. 30. 검색). 김환기.

<https://mmca.go.kr/educations/educationsDetail.do?#?menuId=0000000000&emBigCd=02&emSmlCd=01&eduId=202203240000042>

할 수 있어야 작품에 대한 감상을 심화시킬 수 있다는 관점에서 보면, 본 워크시트에서는 학습자가 작품을 깊이 있게 관찰하고 탐구할 수 있도록 구체적이고 단계적으로 묘사에 대한 발문이 이루어지고 있다. 또한 해석에 해당하는 발문에서도 작품의 의미와 작가의 의도, 개인적 감상에 대한 내용이 적절하게 구성되어 있어 학습자가 다양한 측면에서 작품을 이해하고 분석할 수 있도록 하였다. 그러나 개인의 의미를 형성하고 글이나 토론 등 언어를 통해 논리적으로 작품을 평가하는 비평 요소는 발견되지 않았다.

부산시립미술관의 워크시트 사례분석

부산시립미술관에서는 《경계 위의 유랑자》(2021)⁵⁾ 전시와 연계한 셀프 워크시트를 분석하였다. 전시에 참여한 작가 5인의 워크시트 중에서 올라퍼 엘리아슨(Olafur Eliasson)을 선정하여 비평 요소를 분석하였으며 <표 9>와 같다.

<표 9> 부산시립미술관 워크시트 문항 분석

비평 요소	비평 내용	워크시트 발문 내용
묘사	주제	<ul style="list-style-type: none"> • 자연은 어디에서 바라보느냐에 따라 그 모습은 아주 다양하게 달라집니다. 올라퍼 엘리아슨은 자연과 인간의 관계에서 무엇을 생각했을까요?
	매체	
	형식	
	맥락	
해석	내용	<ul style="list-style-type: none"> • 올라퍼 엘리아슨의 작품“The Weather Project”은 자연의 환영과 인공 구조물임을 동시에 보여줌 실제와 가상의 경계를 넘나듭니다. 우리 주위에는 실제와 가상의 경계를 넘나드는 것은 무엇이 있을까요? • 여러분은 세상을 어떤 생각으로 무엇을 바라보고 있나요? 올라퍼 엘리아슨의 작품“Pivotal Study”를 보고 느껴지는 감정에 대해 표현해봅시다.
	의미	
	통찰력	
	포괄성	

본 워크시트에서는 모두 작품의 묘사적 요소와 해석적 요소에 대해 묻는 발문으로 구성되어 있는 것이 특징으로, 작품에 드러난 맥락적 정보와 작가의 의도에 대해 생각해볼 수 있도록 발문하고 있다. 이렇듯 작품의 의미와 작가의 의도에 대한 해석에 집중되어 있어 학습자가 주체적으로 작품을 관찰하고 탐구하여 해석할 수 있는 단계적 요소와 평가에 대한 비평요소는 부족한 것을 확인하였다.

5) 부산시립미술관. (2024. 1. 30. 검색). **경계 위의 유랑자**.

https://art.busan.go.kr/skin/doc.html?fn=BBS_1976_1jpg&rs=/uploadfiles/synap_data/202401

리움미술관의 워크시트 사례분석

리움미술관에에서는 《조선의 백자, 군자지향》(2023)⁶⁾ 전시와 연계된 청소년 워크시트를 분석하였다. 총 12개의 섹션으로 구성되어 있으며, <표 10>과 같다.

<표 10> 리움미술관 워크시트 문항 분석

비평 요소	비평 내용	워크시트 발문 내용
묘사	주제	<ul style="list-style-type: none"> 백자에서 떠오르는 것을 자유롭게 적거나 그려보세요. 순백자의 형태와 색을 살펴보세요. 청화백자 위에 무엇이 그려져 있나요? 누가 그렸을까요? 왜 이 작품들이 조선을 대표하는 백자일까요?
	매체	<ul style="list-style-type: none"> 사진 속의 백자 세 작품의 차이점을 생각해 보세요. 세 작품의 차이점은 무엇인가요? 사진 속의 도자기들을 찾아 꽃 문양을 비교해 보세요. 그리고 어떠한 기법으로 장식했는지 알아봅시다.
	형식	<ul style="list-style-type: none"> 용의 모습을 보며 아래의 글을 완성해 보세요. 용이 장식된 백자와 어울리는 단어는 무엇인가요? 이 도자기에서 찾을 수 있는 것은 무엇일까요?
	맥락	<ul style="list-style-type: none"> 청화와 동화 백자에서는 소재를 어떻게 표현했을까요? 생산지에 따라 백자를 분류해 보세요. 아래의 작품들의 용도를 추측하여 빈칸에 적어본 후 상자에 적힌 설명과 어울리는 것을 연결해 보세요.
해석	내용	<ul style="list-style-type: none"> 조선시대라는 말을 들으면 무엇이 떠오르나요? 청화백자에 그려진 식물이 상징을 알아봅시다.
	의미	<ul style="list-style-type: none"> 문인들은 매화, 대나무, 소나무가 그려진 백자를 곁에 두고 바라보며 무슨 생각을 했을까요?
	통찰력	<ul style="list-style-type: none"> 두 인물이 대화를 나눈다면 무슨 이야기를 할까요?
	포괄성	<ul style="list-style-type: none"> 순백자 중에서 가장 마음에 드는 백자를 선택해 봅시다. 다른 순백자들을 바라보며 무슨 생각이 들었나요?

전체 문항 중 묘사에 해당하는 발문이 대부분이며 부분적으로 해석을 다루는 발문이 구성되어 있었다. 해석에 해당하는 문항에서는 감상자가 작가의 의도와 작품의 의미에 대해 생각해 볼 수 있도록 유도하는 발문으로 구성되어 있었지만, 해석 과정에서는 감상을 통해 떠오르는 느낌이나 생각에 대한 발문에만 집중되어 있어 감상자가 작품에 대한 정보를 기준으로 구체적인 해석을 하기에 어려움이 있어 보였다. 이렇듯 전체 문항이 묘사와 해석에 대한 발문으로 구성되어 있으며, 감상자 스스로

6) 리움미술관. (2024. 1. 30. 검색). **조선의 백자, 군자지향**.

<https://www.leeumhoam.org/leeum/edu/program/739?params=Y>

가 작품의 예술적 가치에 관해 판단할 수 있도록 제안하는 평가 요소의 발문은 발견되지 않았다.

국내미술관 워크시트 특징 분석

국내미술관의 국립현대미술관, 부산시립미술관, 리움미술관의 워크시트를 비교 분석한 내용은 다음의 <표 11>과 같다.

<표 11> 국내미술관의 청소년 워크시트 비교 분석

	국립현대미술관	부산시립미술관	리움미술관
전시명	김환기 《달 두 개》	《경계 위의 유랑자》	《조선의 백자, 근자지향》
대상	청소년	청소년	청소년
문항 수	10문항	14문항	13문항
페이지 수	2p	6p	13p
규격	A4	A4	A4
배포 방식	온라인	온·오프라인	온·오프라인
특징	<ul style="list-style-type: none"> 체계적 발문 형식 표현 영역과 연계 	<ul style="list-style-type: none"> 개인적 감상 중심의 작품 해석 요구 	<ul style="list-style-type: none"> 작품 관찰을 통한 묘사에 중심 발문
워크시트			

국내미술관에서도 청소년 대상의 셀프 워크시트와 청소년 워크시트를 포함한 교사용 지침서가 마련되어 있으며, 온·오프라인에서 무료로 배포하고 있다. 워크시트의 내용 측면에서는 작품의 “묘사”와 “해석”에 중점을 맞춰 세부적이고 단계적으로 질문이 구성된 것을 확인하였다. 그러나 작품의 가치를 판단하거나 평가할 수 있도록 글이나 토론 등의 활동은 발견되지 않아, 청소년이 개인의 의미를 형성하고 작품을 판단하기 위한 비평 요소는 다루지 않는 것을 파악하였다.

미술관 에듀케이터의 청소년 미술비평 경험 분석

본 연구는 국립현대미술관과 서울시립미술관, 수원시립미술관 등을 포함한 국내 주요 미술관의 에듀케이터를 포함하여, 미술관 교육 담당 큐레이터, 미술관 교육 프로그램 강사 등 전국 소재의 박물관과 미술관 교육 담당자를 대상으로 설문을 시행하였다.

에듀케이터는 박물관과 미술관에서 교육을 기획하고 운영하는 학예연구사로, 다양한 계층의 관람객이 기관의 여러 프로그램을 접하고 수용할 수 있도록 의사 소통을 전달하는 미술관의 교육 전문가이다(오미영, 2013). 이처럼 관람객과의 직접적인 소통이 이루어지는 에듀케이터는 교육 프로그램 참가자와 현장에 대한 이해도가 높기 때문에 이들을 대상으로 선정하였다.

에듀케이터를 대상으로 미술관의 워크시트를 통한 청소년 미술비평 교육의 중요성 인식과 확대 방안에 관해 확인하기 위해 앞서 분석한 국내외 미술관의 워크시트 사례를 토대로, 미술관의 미술비평 교육의 비중과 에듀케이터의 인식, 워크시트의 활용과 효과, 미술비평 교육의 개선 방안과 활성화 가능성에 대해 순차적으로 묻는 내용으로 구성하였다. 설문 문항은 에듀케이터의 자유로운 의견을 묻는 문항을 포함하여 총 16문항이다. 이와 같은 설문을 통해 에듀케이터 대상의 설문 결과를 수집하였으며, 회수된 32부의 설문지를 분석하였다. 다음은 설문 문항 구성에 대한 내용으로, <표 12>와 같다.

<표 12> 에듀케이터 설문조사 문항 구성

구분	영역	내용	문항 번호
1	인구 통계학적 배경	성별	1,2,3,4,5
		연령	
		경력	
		전공	
		직무	
2	미술관의 청소년 미술비평 교육과 워크시트의 활용	교육프로그램 기획 및 운영 경험	6,7,8,9
		미술관의 교육 프로그램 현황	
		워크시트 제작 및 활용 여부	
		워크시트 활용의 효과	
3	미술관의 청소년 미술비평 교육에 대한 인식	미술비평 교육 지속적 개발 의사	10,11
		미술비평 요소 부족 이유	
4	미술관의 청소년 미술비평 교육 현황과 주안점	미술비평 교육 접근 방식	12,13,14
		미술비평 교육의 지향점	
		미술비평 영역의 비중	
5	미술관의 청소년 미술비평 교육 개선점과 확대 가능성	개선점	15,16
		활성화 가능성	

인구 통계학적 배경

본 설문조사의 참여 대상인 에듀케이터의 응답 결과를 통해 성별 비율은 여성(93.7%)과 남성(6.3%)으로 확인되었다. 연령은 20대~30대(50%), 40대~50대(50%)로 편중되지 않게 나타났으며 미술관 경력은 1~10년(62.5%), 11년 이상(37.5%)으로 조사되었다. 전공에 대한 응답(중복 응답)에서는 미술 교육(33.3%), 미술 실기(24.4%), 미술 이론(15.6%), 디자인(15.6%), 기타(11.1%)로, 미술관에서의 직무(중복 응답)는 에듀케이터(40%), 큐레이터(33.3%), 프로그램 강사(26.7%)로 조사되었다.

미술관의 청소년 교육과 워크시트 활용

미술관의 청소년 대상 교육과 워크시트 활용에 대해 파악하기 위한 설문으로, 청소년 대상의 교육 기획 및 운영 경험과 미술관에서 현재 운영되고 있는 청소년 프로그램, 워크시트의 제작 및 활용 여부, 워크시트 활용의 교육적 효과에 대해 조사하였다.

미술관에서 청소년 대상의 프로그램 기획 및 운영 경험에 대한 설문에서는 예(75%), 아니요(25%)로 나타났다.

미술관의 청소년 프로그램 운영의 유형(중복 응답)에 대해서는 미술감상 교육(32.1%), 미술비평 교육 14명(17.9%), 미술창작 교육 13명(16.7%), 공교육 연계 교육 13명(16.7%), 진로 교육 11명(14.1%), 기타 2명(2.5%)으로 나타나 미술관에서 청소년을 대상으로 미술감상 교육이 주로 이루어지는 것을 확인하였다.

미술관의 워크시트 제작 및 활용의 여부에는 예(59.4%), 아니요(40.6%)로 나타나 미술관에서 워크시트가 보편적으로 활용되는 것을 확인하였다.

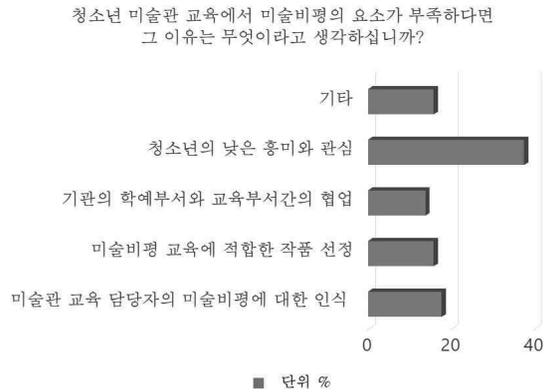
청소년 대상의 미술비평 교육에서 워크시트를 활용하는 것은 효과적인지에 대한 설문에서는 매우 그렇다(37.5%), 그렇다(40.6%), 보통이다(12.5%), 그렇지 않다(9.4%)로 확인되었다. “매우 그렇다”와 “그렇다”를 선택한 응답자는 총 78.1%로, 미술관 에듀케이터는 워크시트 활용의 필요성에 대한 인식이 높음을 확인하였다. 즉, 미술관에서는 감상자를 위한 워크시트를 제작 및 활용하고 있으며, 워크시트를 활용한 교육 운영이 보편적으로 이루어지고 있음을 파악하였다.

청소년 미술비평 교육에 대한 인식

미술비평 교육을 활성화하고 지속적으로 개발할 의사가 있는지에 대한 질문에 설문 응답자 모두 “의사가 있다(100%)”로 답하여, 에듀케이터가 미술비평 교육의 필요성에 대한 인식이 높다는 것을 확인하였다.

다음으로 미술관의 청소년 교육 프로그램에서 미술비평 요소가 부족하다면 그 이유가 무엇인지에 대한 설문에서는 “청소년의 낮은 흥미와 관심(37.3%)”이 가장 높게 나타났다. 그 외 에듀케이터의 미술비평에 대한 낮은 인식(17.6%), 미술비평 교육에 적합한 작품 선정의 어려움(15.7%), 기관의 학예 부서와 교육 부서 간의 협업 부

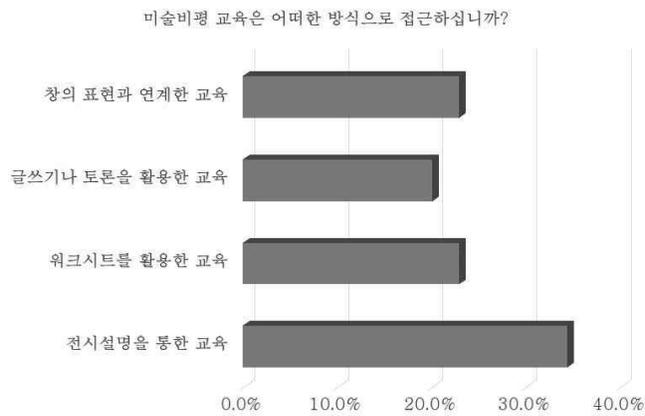
족(13.7%)으로 나왔다. 그 외 기타 답안으로 인력 부족과 청소년이 미술과 친숙해질 수 있는 계기 및 체계적인 지도안 부재, 청소년 대상 미술비평 강의를 할 수 있는 전문가 부족, 입시 위주의 교육제도가 가장 큰 걸림돌이라고 생각함, 사회적 분위기, 청소년 미술비평 교육에 대한 필요성 연구와 인식 부족, 담당자의 교육 참여 대상에 대한 이해 부족, 공교육 기관과의 연계성 부족에 대한 답변을 확인하였다. 이러한 내용은 다음의 <그림 1>과 같다.



<그림 1> 미술비평 요소의 부족 이유

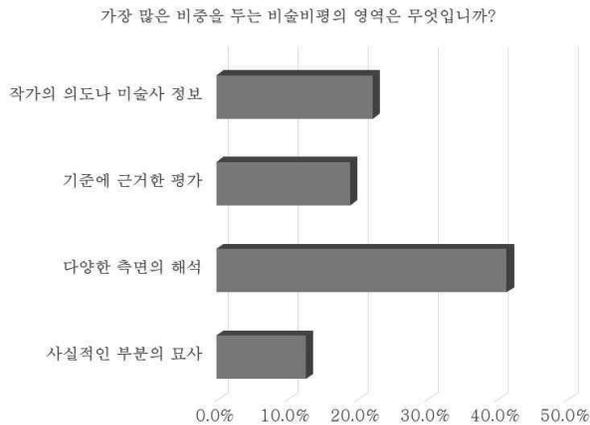
청소년 미술비평 교육의 현황과 주안점

미술관의 미술비평 교육의 접근방식과 지향점에 대해 구성한 문항의 빈도분석 결과 미술비평 교육의 접근 방식(중복 응답)으로는 전시설명을 통한 비평 교육(34.3%), 워크시트를 활용한 교육(22.9%), 창의 표현과 연계한 비평 교육(22.8%), 글쓰기나 토론을 활용한 비평 교육(20%)으로 나타나 청소년 대상의 미술비평은 전시 설명을 통한 비평 교육이 가장 높게 확인되었다. 이를 통해 미술관의 미술비평 교육이 감상 프로그램을 통해 주로 이루어지는 것을 알 수 있었으며, 이를 정리한 내용은 <그림 2>와 같다.



<그림 2> 미술비평 교육의 접근 방식

청소년 대상의 교육 프로그램에서 미술비평 영역 비중에 대한 설문(중복 응답)에서는 “다양한 측면의 해석(41.3%)”이 가장 높게 나타났으며, 작가의 의도나 작품의 미술사 정보(22.2%), 작품의 다양한 측면과 묘사, 해석과의 연관성 등 기준에 근거한 평가(19%), 작품에 보이는 소재와 조형적 특징 등 사실적인 부분의 묘사(12.7%)로 확인되었다. 이는 다음의 <그림 3>과 같다.



<그림 3> 미술비평 요소의 비중

미술관의 미술비평 교육에서는 작품의 해석에 중점을 두어 비평을 다루고 있으며, 묘사나 평가 요소는 비교적 낮은 비중을 두는 것을 확인하였다.

청소년 미술비평 교육의 개선 의견

미술관의 청소년 대상 미술비평 교육의 개선점에 대한 질문에 에듀케이터들은 미술관과 에듀케이터, 청소년 등 여러 측면과 연결되는 주관식 답변을 하였다.

가장 먼저 미술관의 개선점으로는 청소년 출입이 자유로울 수 있도록 흥미로운 요소와 공간의 마련으로 청소년의 미술관 관람 경험 기회의 증대가 필요하다고 보았다. 현재 미술관에서는 성과 위주의 프로그램으로 구성하고 있어 비교적 수요가 적은 미술비평 교육의 운영률이 낮은 이유를 확인하였다. 이에 비평 프로그램 개발과 커리큘럼 확대를 위한 재정적 지원에 대한 요구도 추가되었다.

다음으로 미술비평 교육에 대한 전문성과 인식 개선에 대한 의견이 큰 부분을 차지했다. 에듀케이터는 미술비평 교육의 중요성에 대한 인식 변화가 필요할 뿐만 아니라 교육참여자의 작품 감상에 있어 충분한 시간을 제공하거나 자신의 생각을 자유롭게 말할 수 있고 주도적 학습을 통해 참여자에게 자율성을 부여해야 한다고 답변했다. 특히 미술비평 교육의 전문성이 필요하며 현재 일회성으로 운영되는 미술비평 교육이 아니라 에듀케이터의 지속적인 연구와 고정적 프로그램 개발이 필요하다고 답변하였다.

세 번째로는 에듀케이터의 인력 충원과 안정성에 대한 의견이다. 잦은 담당자의 교체로 미술비평 교육을 위한 작품 연구와 워크시트 개발을 위한 시간이 부족하여 교육 인력의 확충이 필수적이며, 에듀케이터에게 고용의 안정성과 자율성을 부여하여 미술비평 교육의 전문성에 대한 개발이 꾸준히 이루어져야 한다는 것이다.

마지막으로 학교 측에 대한 요구로, 미술관뿐만 아니라 청소년의 미술비평 교육을 위해서는 비평 교육의 영향력에 대한 명확한 이해와 인지를 바탕으로 청소년의 동기 부족을 개선하는 데 노력해야 한다고 제시하였다. 따라서 미술관의 미술비평 교육의 개선점에 대해 미술관과 에듀케이터, 청소년과 학교의 비평 교육에 대한 인식의 개선을 우선 과제라고 볼 수 있다.

미술비평 교육의 활성화 가능성

미술관 에듀케이터들은 교육을 활성화하려면 먼저 미술관이 공교육과 연계를 해야 한다고 답변했다. 즉, 공교육에서부터 미술관 경험의 기회를 마련해야 한다고 보았으며, 학교와 미술관이 연계한 미술비평 글쓰기 수업이나 학교 동아리 활동을 통한 미술관 교육을 제안하는 등 실천을 위한 전략이 필요하다고 보았다.

다음으로 에듀케이터들은 전문성과 청소년에 대한 이해가 바탕이 된 프로그램 개발에 대한 의견을 피력하였다. 교육 콘텐츠의 개발을 위해 워크시트의 다양화와 홍보, 미술 영역 외에 타 분야와의 연계를 통한 교육 등을 제시하며 에듀케이터의 미술비평 교육에 대한 연구와 전문성 강화에 대해 요구하였다. 또한 청소년의 흥미를 유발할 수 있는 콘텐츠와 매체를 활용하고 적합한 소통 방식과 운영 방안을 통해 청

소년이 쉽게 다가갈 수 있는 언어를 사용하여 접근하는 등의 적극적 개입을 기대하였다.

마지막은 청소년 대상의 미술비평 교육이 미술관에서 이루어지기 위해서는 학교에서의 미술비평 교육의 필요성 인식과 더불어 미술비평 교육이 선행되어야 한다는 의견이 종합적으로 제시되었다. 이에 따라 학교에서부터 미술감상과 비평 교육의 지속적인 훈련을 통해 청소년이 작품에 대해 감상하고 생각을 정리해 표현하는 경험을 확대해야 한다는 의견을 확인하였다. 또한 입시 제도에서 미술비평 영역을 강조하는 개선이 미술비평 교육에 대한 관심과 확대에 영향을 미칠 것으로 예상하였다.

현재 우리나라 청소년의 대부분이 미술관 경험이 부족하여 이를 위한 공교육 체제와 교육의 환경이 달라져야 하는 거시적 문제에 있다고 볼 수 있다. 결론적으로, 미술관의 미술비평 교육의 활성화를 위해서는 공교육과의 긴밀한 연계를 바탕으로 에듀케이터가 청소년 특성을 이해하고 이들을 끌어들이 수 있는 프로그램의 연구와 개발이 이루어져 미술비평 교육이 지속적으로 활용될 수 있는 방안을 모색해야 할 것이다.

논의와 결론

시대적 변화에 따른 미술교육의 흐름에 의해 미술비평 교육의 중요성이 강조되면서 미술감상과 비평 교육을 통한 교육적 효과가 높은 것은 여러 선행연구를 통해 확인되었다. 이에 본 연구에서는 실제 작품을 통해 관람이 가능한 미술관의 환경과 교육 프로그램의 워크시트에 주목하여 미술비평 교육의 현황과 개선 방향에 대해 살펴보았으며, 에듀케이터를 대상으로 설문조사를 실시하여 확인한 연구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 에듀케이터는 미술비평 교육의 중요성을 인식하고 있으며, 워크시트의 활용이 미술비평 교육 전반에 유의미하다는 것을 확인하였다. 그러나 현재 미술관에서는 미술비평 교육을 위한 정기 프로그램이 마련되어 있지 않으며, 미술관에서 워크시트를 제작하여 활용하고 있는 비중이 낮은 것으로 파악되었다.

둘째, 국내미술관의 워크시트에는 미술비평 요소를 부분적으로 포함하고 있으나, 묘사, 해석, 평가에 해당하는 비평 요소를 고루 다루고 있지 않다. 한편, 해외미술관의 경우에는 미술비평 요소를 고루 포함하면서 워크시트 전반에 비평에 중점을 둔 발문으로 구성하여 학습자가 깊이 있는 감상을 하도록 제안하였다. 이는 국내 미술관 교육 담당자의 미술비평의 이해와 전문성에 대한 개발이 필요한 것으로 볼 수 있다.

셋째, 미술비평은 미술관 교육에서 지속적으로 운영되고 있지 않으므로, 미술비평 교육에 대한 인식을 확산시키고 이를 체계적으로 다룰 필요가 있다. 현재 미술관의 미술비평 교육은 감상 프로그램 내에서 부분적으로 다루어지거나 일회성으로

진행되고 있다. 이에 미술관의 청소년 대상의 미술비평 교육을 위해 다음과 같이 제안하고자 한다.

첫째, 청소년의 미술관 경험 기회와 동기부여를 위한 미술관의 환경과 프로그램이 마련되어야 한다. 게티미술관(The Getty Museum)에서는 청소년의 학습과 공유를 위한 플랫폼을 제공하는 사진 기반 디지털 앱을 개발하여 이를 활용한 교육을 운영하고 있다.⁷⁾ 이는 청소년에게 익숙한 매체 활용을 실천한 유의미한 사례로 볼 수 있으며, 청소년 대상의 미술비평 교육을 개발하기 위해서는 청소년의 관심과 참여가 먼저 바탕이 되어야 하므로, 국내 미술관에서도 적극적으로 프로그램을 개발하여 청소년 대상의 교육을 확대해야 할 것이다.

둘째, 미술비평은 미술뿐만 아니라 다양한 분야와의 연계로 융복합적으로 끌어 나갈 수 있는 영역이다. 미술비평은 언어를 매개로 자신의 생각을 표현하는 과정에서 비판적이고 반성적인 사고 활동이 이루어지며 사유가 확장된다고 볼 수 있다. 이에 청소년이라는 대상의 특징을 반영하여, 학습자의 흥미를 고려한 타 분야와의 융복합적 교육은 여러 학문의 유용한 지식을 활용함으로써 학습자의 사고력과 창의력 발달에 교육적 효과가 있을 것으로 보인다.

셋째, 미술비평 교육에 대한 에듀케이터의 전문성이 요구된다. 심화된 작품의 감상, 즉 미술비평을 위해서는 작품을 관찰하고 탐구할 수 있는 묘사 요소와 해석, 그리고 작품의 가치를 내면화하고 판단할 수 있는 평가 단계가 모두 적절히 구성되어야 한다. 따라서 에듀케이터의 미술비평에 대한 지속적인 연구와 개발이 필수적이며, 워크시트의 발문에서 묘사-해석-평가의 비평 요소가 고루 적용되어 학습자가 단계적이고 균형적인 접근을 할 수 있도록 변화되어야 한다.

마지막으로, 미술관의 미술비평 교육의 활성화를 위해 공교육과의 긴밀한 연계가 요구된다. 공교육에서부터 감상과 비평 교육을 확대하고 미술관 연계 교육을 지속적으로 실천하여 청소년의 미술비평에 대한 인식 변화가 이루어져야 한다. 이러한 변화는 청소년의 미술관 교육의 접근과 참여가 높아질 뿐만 아니라, 청소년의 요구에 의해 미술관에서도 미술비평 교육을 확대해 나갈 것으로 보인다.

미술관의 미술비평 교육을 통해 청소년이 비평 과정을 경험함으로써 미적 인식과 비판적 사고력이 확대되고 미적 감수성이 풍부해질 수 있을 것으로 기대한다. 이에 미술관과 에듀케이터는 청소년에 대한 이해를 바탕으로 미술비평에 중점을 둔 교육을 개발하고 미술비평 요소가 포함된 워크시트를 제작하여 심화된 감상 교육 즉, 미술비평 교육의 전문성 강화가 필요해 보인다. 또한 공교육과의 상호협력적인 관계를 통해 청소년이 미술관에서 미술비평 교육을 경험하고 향유할 수 있는 기회가 마련되어야 할 것이다.

7) The Getty Museum. (2024. 1. 30. 검색). *Youth Program*.

<https://www.getty.edu/education/teens/index.html>

참고문헌

- 강주희, 김정호 (2022). DBAE의 재조명을 통한 미술과 교육과정에서 내용의 의미와 구성 방안 모색. *미술교육연구논총*, 69, 1-22.
- 교육부 (2022). *미술과 교육과정*(교육부 고시 제[별책13]). 교육부.
- 국립현대미술관. (2024. 1. 30. 검색). *김환기*.
<https://mmca.go.kr/educations/educationsDetail.do?#?menuId=0000000000&emBigCd=02&emSmlCd=01&eduId=202203240000042>
- 김수현 (2022). 미술작품 해석과 비평적 탐구의 논리. *미술교육논총*, 36(1), 83-105.
- 김정현 (2007). 예술적 가치와 미적 가치 구분의 필요성. *인문논총*, 5, 243-270.
- 류재만 (2008). 학교 연계 박물관, 미술관 학습을 위한 워크시트 개발 프로세스에 관한 연구. *미술교육연구논총*, 23, 121-144.
- 류지영 (2016). 미술 감상교육에서의 “능력”: 포스트모더니즘형 능력의 감상교육에 대한 시좌. *조형교육*, 0(60), 101-129.
- 류지영, 이은적, 안혜리, 이주연, 김선아 (2016). *미술교육의 기초*. 서울: 교육과학사.
- 리움미술관. (2024. 1. 30. 검색). *조선의 백자, 군자지향*.
<https://www.leeumhoam.org/leeum/edu/program/739?params=Y>
- 박휘락 (2003). *미술감상과 미술비평 교육*. 서울: 시공사.
- 박지영 (2022). *청소년의 미술감상 경험에 관한 연구*. 박사학위논문. 경기대학교 대학원.
- 변은정 (2018). “비평적 감상” 방법으로서 OBL 활용 미술관 교육프로그램 사례 연구. 석사학위논문. 경희대학교 교육대학원.
- 부산시립미술관. (2024. 1. 30. 검색). *경계 위의 유랑자*.
https://art.busan.go.kr/skin/doc.html?fn=BBS_1976_1.jpg&rs=/uploadfiles/synap_data/202401
- 오미영 (2013). *커뮤니케이션*. 서울: 커뮤니케이션북스.
- 정희숙 (2009). *학과기초 미술교육(DBAE)과 시각문화 미술교육(VCAE) 비교분석 연구*. 석사학위논문. 홍익대학교 교육대학원.
- 최성희 (2006). 관람자 중심의 박물관에서 미술작품의 해석과 교육방법. *미술과 교육*, 7(2), 121-137.
- 한아름 (2012). *펠드먼(E. B. Feldman) 미술비평 이론을 중심으로 한 미술관 감상교육에 관한 연구*. 석사학위논문. 동아대학교 대학원.
- Anderson, T. (1993). *Defining and Structuring Art Criticism for Education, Studies in Art education*. New York: MacMillian.
- Baltimore Museum of Art. (2024. 1. 30. 검색). *Unity in Diversity*.

- https://s3.amazonaws.com/artbma/documents/education/BMA_american-collections-teachers-guide_UnityinDiversity.pdf
- Barrett, T. (1994). *Criticizing Art: Understanding the Contemporary*. Mountain View, California: Mayfield Publishing Company.
- Barrett, T. (2003). *사진을 비평하는 방법: 이미지를 이해하고 감상하기 위한 사진 비평 입문서*. (임안나 역). 서울: 눈빛. (원저출판, 2000)
- Barrett, T. (2021). *미술비평: 비평적 글쓰기란 무엇인가*. (주은정 역). 경기: 아트북스. (원저출판, 2011)
- Burnham, R., & Kai-Kee, E. (2020). *미술관 교육*. (한주연, 류지영 공역). 서울: 다빈치. (원저출판, 2011)
- Feldman, E. B. (1987). *Varieties of visual experience*. Prentice Hall. New York.
- Geahigan, G. (1998). *Critical inquiry: Understanding the concept and applying it in the classroom*. *Art education*, 51(5), 98.
- Greer, D. (1984). Discipline-Based Art Education: Approaching Art as a Subject of Study. *Studies in Art Education*, 25(4), 212-218.
- Parsons, M. J. (1987). *How we understand art: A cognitive development account of aesthetic experience*. New York: Cambridge University Press.
- Philadelphia Museum of Art. (2024. 1. 30. 검색). *looking to write, Writing to look*. <https://philamuseum.org/learn/educational-resources/looking-to-write-writing-to-look>
- Roberts, L. C. (1997). *From Knowledge to Narrative: Educators and the changing museum*. Washington, DC: Smithsonian Books.
- Smithsonian American Art Museum. (2024. 1. 30. 검색). *Who were the fighters for freedom?* <https://www.sutori.com/en/story/who-were-the-fighters-for-freedom--dEJDq5TJuognF8gW9wVKxbJi>
- Steven, M. Dobbs. (2004). *DBAE 미술 교육론: 미술교육을 위한 완벽한 가이드*. (김영길 역). 서울: 해토. (원저출판, 1992)
- The Getty Museum. (2024. 1. 30. 검색). *Youth Program*. <https://www.getty.edu/education/teens/index.html>
- Yenawine, P. (1991). *How to look at modern art*. New York: Harry N. Abrams.
- Yenawine, P. (2019). *이미지로 키우는 사고력, VTS*. (손지현, 배진희, 신지혜, 정현정 공역). 고양: 미술문화. (원저출판, 2013)

Abstract

A Field Study on Art Criticism Education for Adolescents Through Museum Worksheets

Su-Mi Lim

Master's Program, Graduate School of Education, Ewha Womans University

Ju-Yeon Han

Adjunct Professor, Graduate School of Education, Ewha Womans University

This research aims to affirm the importance of art criticism education for adolescents in museums and to suggest ways to expand such educational efforts. To achieve this, the study analyzed cases of worksheets used by adolescents in both domestic and international museums and conducted surveys with museum educators. The findings indicate that educators recognize the significance of art criticism education for adolescents in museums. However, the low level of interest and participation from adolescents towards museums makes it challenging to develop educational programs for this demographic. Additionally, it was observed that domestic museum worksheets do not evenly cover various elements of art criticism, focusing more on techniques and interpretation. Therefore, to expand art criticism education in museums, it is necessary to enhance the professional expertise of educators in art criticism and develop corresponding worksheets. Furthermore, linking these efforts with public education could improve accessibility for adolescents.

논문접수 2023. 12. 31	심사수정 2024. 02. 14	게재확정 2024. 02. 14
-------------------	-------------------	-------------------

KoSEA 학회지 투고 안내

KoSEA 발간 학회지 『미술과 교육』은 국제 미술교육학계에 새롭게 변화된 학문의 이론과 실제, 그리고 연구결과를 국내는 물론 일본, 홍콩, 대만 등의 아시아 국가들뿐만 아니라 서양의 여러 국가들과도 학문적 지식을 제공, 교환하고 있습니다. 『미술과 교육』은 1년에 네 번(1월, 4월, 7월, 10월)에 출간되고 있습니다. KoSEA 출간의 『미술과 교육』에는 교육과 미술의 특별한 관계에 대한 연구, 미술 또는 교육계에서의 특별한 경향과 그것의 미술교육에의 함축성, 미술교육에 영향을 미치는 사회·문화적 가치를 포함한 사례 연구, 에트노그래피, 역사적 연구 등 포괄적인 범위의 포스트모던 미술교육의 이론과 실제에 대한 “연구” 논문을 환영합니다.

원고는 한국어, 영어의 두 언어로 출판되며 모든 원고는 APA 양식(*Publication Manual of the American Psychological Association, 5th edition, 2001*)에 따라 서술되어야 합니다. APA 양식의 한국 출판 적용에 대해서는 KoSEA 웹사이트(www.kosea-artedu.or.kr)의 원고 투고규정을 참고하시기 바랍니다. 원고의 길이는 A4 용지 14매 (글자 크기 10포인트) 내외이며 원고는 온라인 논문 투고 사이트(<https://kosea.jams.or.kr/co/main/jmMain.kci>)에 제출해 주시기 바랍니다. 논문 제출 후 논문 심사료를 반드시 납부 바랍니다.

원고에는 작성자의 이름(한글, 영어), 소속기관, 영어 원고 제목 8-10 단어 내의 영어와 한국어의 주제어(Key words), 한글 요약과 영어 abstract (250자에서 300자 내)가 반드시 포함되어야 합니다. 원고 제출 시 한국연구재단 홈페이지에서 제공하는 논문유사도 검사 결과를 함께 제출하기 바랍니다.

보내온 원고는 편집위원 3인의 심사를 받아 심사 결과에 따라 게재 여부가 결정되며 편집위원회에서 지적한 정정을 요하는 내용/사항들이 원고작성자에게 보내지면 최종의 원고가 온라인 논문 투고 사이트에 제출되어야 합니다. 경우에 따라 제출된 최종원고를 편집위원은 인쇄에 앞서 다시 편집할 수 있습니다.

CALL FOR PAPERS

The Journal of Research in Art Education is published 4 times a year in January, April, July, and October by Korean Society for Education through Art. The Journal provides an academic forum for the dissemination of postmodern art theories, practices, and research findings in art education.

The *Journal* welcomes diverse “original” research papers which focus on the research on the relationships between art and education, specific or new trends in art worlds and its implications for art education, case studies including social and cultural values which have significant influences on art education, ethnography, and historical research.

Papers should be written by APA style (*Publication Manual of the American Psychological Association, 5th edition, 2001*) and should not normally exceed 6,000 words in length. Cover page should include basic information of the author. It should also include an abstract normally no more than 300 words and key words less than 10 key words.

On-line paper submission is allowed. Upload your paper to our online article submission web-site, <https://kosea.jams.or.kr>. For your submission, create your account first. Then, follow the submission procedure. If you need any help for your on-line submission, email chief editor via choo422@hanmail.net.

All papers deemed appropriate for the *Journal* are send out to three reviewers. Revised paper and final paper should be unloaded to our online article submission web-site within designated due for publication. In cases, the final paper can be revised by the editor before the publication.

한국국제미술교육학회 임원 명단

- 고 문: **이부연** (한양대학교 명예교수)
박정애 (공주교육대학교 명예교수)
- 회 장: **정연희** (공주대학교 교수)
- 부 회 장: **고흥규** (서울교육대학교 교수)
김미남 (한양대학교 교수)
안인기 (춘천교육대학교 교수)
박은덕 (한국교원대학교 교수)
정혜연 (홍익대학교 교수)
- 감 사: **김세은** (강남대학교 교수)
김형숙 (서울대학교 교수)
안인기 (춘천교육대학교 교수)
- 사 무 처 장: **맹혜영** (공주교육대학교 강의교수)
- 편집 위원장: **이재영** (한국교원대학교 교수)
- 편 집 위 원: **김미남** (한양대학교 교수)
김형숙 (서울대학교 교수)
박정애 (공주교육대학교 명예교수)
손지현 (서울교육대학교 교수)
안인기 (춘천교육대학교 교수)
- Dennis Atkinson** (Goldsmiths College, London University, UK)
Graeme Sullivan (Pennsylvania State University, USA)
jan jagodzinski (University of Alberta, Canada)
Jeff Adams (University of Chester, UK)
Karen Keifer-Boyd (Pennsylvania State University, USA)
Rita Irwin (University of British Columbia, Canada)
Ryan Shin (University of Arizona, USA)
- 기획 위원장: **이은지** (경남대학교 교수)
- 기 획 위 원: **이예승** (고려대학교 교수)
- 학 술 이 사: **엄혜윤** (수원시립미술관)
- 재 무 이 사: **안혜경** (공주대학교 교수)
- 연 구 이 사: **최정아** (한국교원대학교 교수)
- 협 력 이 사: **고은실** (홍익대학교 초빙교수)

정 보 이 사: **이미정** (한국교원대학교 교수)
홍 보 이 사: **안해경** (공주대학교 교수)
윤 리 이 사: **박상돈** (한국교육과정평가원)
섭 외 이 사: **서제희** (홍익대학교 초빙교수)
출 판 이 사: **심호진** (국립현대미술관)
자 문 위 원: **Brent Wilson** (Pennsylvania State University, USA)
John Steers (General Secretary, NSEAD, UK)
Rachel Mason (University of Roehampton, UK)

■ 이사명단 ■

강주희 (목원대학교 교수)
강병직 (청주교육대학교 교수)
고진영 (Columbia University)
곽순내 (서울수락초등학교 교사)
김누리 (광주중학교 교사)
김민경 (미술교육학 박사)
김범수 (공주교육대학교 교수)
김선아 (한양대학교 교수)
김성규 (Columbia University)
김수현 (경상대학교 교수)
김연수 (을지중학교 교사)
김연희 (한국예술영재교육원 연구원)
김정란 (경남대학교 교수)
김현정 (인천 신현고등학교 교사)
김효정 (이화여자대학교 교수)
김혜숙 (춘천교육대학교 교수)
김황기 (대구교육대학교 교수)
나혜정 (대경중학교 교사)
남영립 (춘천교육대학교 강의교수)
류재만 (서울교육대학교 교수)
류지영 (춘천교육대학교 교수)
박정선 (공주교육대학교 강의교수)
배재한 (University of Wisconsin, Oshkosh)

백윤소 (대전 지족초등학교 교사)
심영옥 (경희대학교교육대학원 교수)
심지영 (홍익대학교 교수)
안재영 (광주교육대학교 교수)
안혜리 (국민대학교 교수)
양윤자 (전남화순교육청 교육장)
오보미 (서귀포 온성학교 교사)
오승익 (제주사대부설중학교 교사, 한국미술교육연구회 제주지부회장)
윤명화 (성남금용고등학교 디자인 미술교사)
이상준 (경기자동차디자인 고등학교 교사)
이옥선 (University of Central Oklahoma)
이인순 (서울한양초등학교 교사)
이재열 (남강중학교 교사)
이지연 (한국교원대학교 교수)
이혜진 (성신여자대학교 교수)
임가영 (동덕여자중학교 교사)
장동호 (전주교육대학교 교수)
장용석 (적암초등학교 교사)
장은정 (Francis Marion University)
장준석 (갤러리 이노 관장)
정옥희 (목원대학교 교수)
조철수 (안산공업고등학교 교사, 한양대학교 대학원 겸임교수)
최기호 (재능대학교 강의교수)
최명숙 (광주교육대학교 교수)
최미원 (Western Kentucky Univ.)
최병화 (인천기계공업고등학교 교사)
최성희 (광주교육대학교 교수)
최윤아 (백승컴퓨터박물관 관장)
한주연 (삼성미술관 리움)
현은령 (한양대학교 교수)
홍소영 (한양대학교 박사과정)
황연주 (청주교육대학교 교수)
황향숙 (경북대학교 강의교수)

Anissa Fung (Hong Kong Institute of Education)

Jenette Wachtman (Assistant professor of Art Education)

Samuel Leong (The Hong Kong Institute of Education)

Sandra Bird (Professor of Art Education, Kennesaw State Univ.)

Tammy Ko Robinson (한양대학교 응용미술교육과 교수)