

현행 학교 문화예술교육 정책의 맥락에 관한 탐색 연구 : Cooper 등의 4차원 정책분석 모형 적용

최현락¹, 장덕호^{2*}

¹상명대학교 교육학과 석사과정, ²상명대학교 교육학과 부교수

A Study on the Exploration of the School Arts & Culture Education Policy : Application of Cooper's Four Dimension Model

Hyeon-Rak Choi¹, Deok-Ho Jang^{2*}

¹Dept. of Education, Master's Student, Sangmyung University

²Dept. of Education, Associate Professor, Sangmyung University

요 약 본 연구는 Cooper, Fusarelli와 Randall(2004)의 4차원 정책분석 모형을 활용하여 학교 문화예술교육 정책을 둘러싼 핵심 쟁점을 규범적, 구조적, 구성적, 기술적 차원별로 분석하고, 개선을 위한 시사점을 제시하였다. 연구방법은 문헌분석으로서 그동안 축적된 정책문서와 학술논문 등을 근거자료로 활용하였다. 분석결과, 학교 문화예술교육 정책의 효과적 추진을 위해 규범적 차원에서는 국가성장 이데올로기 및 과도한 관료적 합리성 추구의 극복이, 구조적 차원에서는 교사수권형 교육과정으로의 개혁을 통한 실질적 형식과 내용의 확보가, 구성적 차원에서는 문화예술교육에 대한 인식 변화를 통한 구성원 간의 명확한 역할 구분이, 그리고 기술적 차원에서는 확고한 교육학적 기준에 근거한 자원의 합리적 배분이 요청된다. 이상의 연구결과를 바탕으로 국가의 기초학술연구 진흥, 교육당사자의 의견수용, 교원의 문화경험기회 확대, 통합적 문화예술교육 연수체제 구축, 교원양성체제 정비, 예술강사의 교육전문성 강화 등을 향후 연구 및 실천과제로 제시하였다.

주제어 : 학교 문화예술교육 정책, Cooper, 4차원 모형, 신제도주의, 미적 교육, 교육학적 의식

Abstract The purpose of this study is to examine the issues of school arts & culture education policy in Korea, using the four dimensional model of Cooper, Fusarelli, & Randall(2004). Research method is literature analysis, the accumulated policy documents and academic papers were used as the basis data. As a result, the followings are required for effective policy outcome: From the normative dimension, overcoming the pursuit of national growth ideology and bureaucratic rationality; from the structural dimension, securing of practical forms and content through the reform to the teacher mandate system in curriculum operation; from the constitutive dimension, clear division of roles among members through the change of awareness about arts & culture education; and finally from the technical dimension, rational allocation of resources based on firm educational criteria. Building upon the results, promotion of basic academic research, accepting the opinions of arts & culture education parties concerned, expansion of opportunities for cultural art experience of teachers, building up the integrated arts & culture education teacher training system, the reorganization of the teacher training system, and raising the professionalism of teaching artists.

Key Words : School arts & culture education policy, Cooper, 4 dimensional model, Neo-institutionalism, Aesthetic education, Educational consciousness

*This research was supported by a 2018 Research Grant from Sangmyung University.

(본 논문은 2018년 상명대학교 교내연구비에 의하여 지원되었음.)

*Corresponding Author : Deok-Ho Jang(pius@smu.ac.kr)

Received August 10, 2018

Accepted November 20, 2018

Revised October 24, 2018

Published November 28, 2018

1. 서론

오늘날 한국사회의 문화예술교육에 대한 관심은 ‘문화예술교육 활성화 종합계획(2004)’이 발표된 이래 날이 증가하고 있다. 정책입안자들은 이러한 관심에 부흥이라도 하듯 관련 사업에 적지 않은 재정을 투입하고 있다. 최근 발표된 문화예술교육 정책들은 그 목표로 ‘4차 산업 사회를 위한 교육’, ‘꿈과 소질의 발견’, ‘민주시민으로의 성장’, ‘청소년의 행복 성취’, ‘인성 및 창의성 함양’ 등을 내걸고 있다[1, 2]. 정책 비전 그 자체로만 판단하면 문화예술교육정책은 ‘한국 교육의 고질적 문제를 타파하고 새로운 교육 패러다임을 열어젖힐 새로운 대안’으로 채택될 수 있을 정도이다.

이제 정책을 통해 하나의 신화(myth)로 승격된 문화예술교육에 대한 관심은 비단 학교교육 영역에 한정될 수 없을 정도로 외연이 넓혀지고 있다. 현재 문화예술교육은 교육정책 외에도 국방, 산업, 통일, 사회복지, 다문화, 실버, 교정, 여가 등 다양한 정책영역과 밀접한 관계를 유지하며 활발히 전개되고 있다[3, 4]. 이처럼 다양한 분야에서 상당한 주목을 받고 있는 문화예술교육은 현재 ‘학교 문화예술교육’과 ‘사회 문화예술교육’으로 세분되어 있으며 활발한 연구 및 정책적 지원을 통해 크게 확대되고 있다.

한편 서양에서는 이미 오래전부터 예술교육의 경제·산업적 효용을 간과하여 국민에게 적극 권장하고 있다. 20세기 초 독일 예술교육운동의 주도자로 활약한 리히트 바르크(Alfred Lichtwark)는 『예술작품 관조 실습(Übungen in der Betrachtung von Kunstwerken)』에서 예술교육의 경제적 가치를 두고 “산업의 미래는…다음 세대에게 세심한 예술교육을 제공하려 하고 있는지, 그리고 그럴 수 있는 상황에 있는지에 달려있다”라고 표현한 바 있다[5]. 오늘날 문화예술은 과거와 달리 단순한 아름다움을 넘어 ‘문화산업’라는 이름으로 재평가되는 상황에 놓여 있다. 현재 한국의 모든 문화산업은 K-Culture라는 브랜드로 전 세계에서 소비되고 있으며, 국가는 이를 통해 막대한 이익을 취하고 있다[6].

뿐만 아니라 문화예술교육은 직접적 의미에서의 문화산업은 아니더라도 미래 산업역량으로 꼽히는 감성, 문제해결력, 창의성, 협업능력 등을 기르는 데 도움을 줄 수 있다는 주장이 속속 제기되고 있다. 이는 시대적으로 4차 산업사회로의 진입이 본격화되면서 고도로 지능화·자동

화된 첨단 기술에 의해 경제발전이 기존과는 다른 방식으로 진행될 것이며, 미래 산업의 핵심은 창조적 아이디어와 같은 ‘비정형화된 자산’으로 변화할 것이라는 예측에 대한 일련의 대비 혹은 대처로 이해될 수 있다. 같은 맥락에서 교육계는 이미 역량중심 교육과정을 마련하였으며, 교육과정 내에도 문화예술교육을 비중 있게 포함시켰다.

결국, 종합해보면 국가 생산성에 기여하는 ‘콘텐츠 크리에이터’나 ‘창의적 인재’를 길러내기 위해서는 제대로 된 문화예술교육 정책이 설계·구축될 필요가 있는 것이다. 이처럼 국가 경제적 측면만 놓고 보더라도 문화예술교육의 중요성은 명백하다(물론, 교육학적 측면에서는 또 다른 고찰이 요구된다). 그러나 문화예술교육이 ‘정책’의 문제로 전환되는 순간 상황은 달라진다. 교육정책은 그 목적과 목표가 제 아무리 순수하다 할지라도 결국 정치적 역학 관계가 매개될 수밖에 없으며, 더욱이 실천 차원에 들어서면 정책이념의 순수성은 현장의 역동성으로 의해 왜곡 또는 훼손되기도 하기 때문이다.

일례로, 학교 문화예술교육 정책 취지 중 하나인 “납은 학교로 규정된 공교육에 감성과 창의성을 불어 넣겠다”는 정책입안자들의 낙관적인 전망은 점차 힘을 잃고 있다. 이는 ‘문화예술교육 활성화 종합계획’이 발표된 지 10년이 훌쩍 넘었음에도 불구하고, 여전히 학교교육은 대학입시를 위한 경쟁의 도구에서 크게 벗어나지 못하고 있으며, 학교 안팎에서 자행되는 폭력의 수준은 도를 넘어져서 있다. 결국 세계에 유례를 찾기 힘든 ‘인성교육진흥법(2014)’까지 제정되기에 이르렀다는 사실은 인성의 함양을 목표로 한 문화예술교육 정책의 실효성에 근본적 의문을 제기하기에 충분하다.

이처럼 정책으로서의 학교 문화예술교육은 스스로의 한계를 분명히 드러내고 있으며, 그밖에도 정책 실행과정에서도 세부적인 문제가 속속 확인되고 있다. 그럼에도 이에 대한 연구자들의 적극적인 관심과 관련 연구물의 축적은 부족한 상황이다. 기존까지의 연구가 학교 문화예술교육 정책 그 자체에 초점을 맞추기보다는 운영 사례나 프로그램 등의 세부적 요소에 천착하며 논의를 전개한 바, ‘학교 문화예술교육 정책 그 자체’에 대한 연구 필요성이 제기된다고 할 수 있다[4].

한편 한국 학교 문화예술교육 정책은 ‘문화’, ‘예술’, 그리고 ‘교육’이라는 거대담론이 ‘제도 및 정책’이라는 그릇에 담겨있는 독특한 그 무엇으로 규정될 수 있다. 따라서

본 정책은 다른 교육정책보다도 대단히 포괄적이고 융·복합적이며 다차원적인 특징을 갖는다. 이러한 이유에서 학교 문화예술교육 정책분석에 단일한 관점을 적용하기란 쉽지 않다. 따라서 보다 거시적이고 다차원적인 조망이 필요하며, 이에 본 연구에서는 교육정책 분석의 틀인 Cooper 등의 4차원 정책분석 모형을 사용하고자 한다. 즉, 본 연구에서는 학교 문화예술교육 정책이 얼마나 교육적 규범과 가치를 지향하고 있는지, 구조적 측면에서 정책의 왜곡과 훼손은 일어나고 있지 않는지, 구성적 측면에서 참여자의 특성은 잘 고려되고 있는지, 그리고 기술적 차원에서 투입-과정-산출이라는 일련의 단계는 충분히 정합적인지를 종합적으로 검토하고, 성공적 시행 및 정착을 위한 개선과제를 제시하고자 한다.

2. 이론적 배경

2.1 학교 문화예술교육

「문화예술교육지원법」 제2조는 문화예술교육을 “문화예술 및 문화산업, 문화재를 교육내용으로 하거나 교육과정에 활용하는 교육”으로, 학교 문화예술교육을 “어린이집, 유치원, 학교에서 교육과정의 일환으로 행하여지는 문화예술교육”으로 정의하고 있다. 이어 제3조는 “문화예술교육은 모든 국민의 문화예술 향유와 창조력 함양을 위한 교육을 지향한다”는 기본원칙을 국민의 문화적 권리로서 보장하고 있다. 여기서 눈여겨보아야 할 점은 바로 ‘문화예술 향유’ 및 ‘창조력 함양’이 문화예술교육의 기본원칙으로 규정되어 있다는 사실이다. 그런데 이 두 원칙이 중요하다는 것은 누구나 쉽게 인식할 수 있으나 또 한편으로는 그 표현이 지나치게 간결하고 의미함축적인 탓에 언뜻 보아서는 기본원칙을 구체적 차원으로 해석해내기 어렵다는 문제를 안고 있다. 이처럼 법률에서 ‘문화예술 향유’ 및 ‘창조력 함양’이라는 기본원칙에 대한 구체적인 서술이 미흡한 이상, 관련 역사·철학적 관점에서의 보충설명이 필요하다. 이에 ‘독일 신인본주의 교육 사상이 쉴러(F. von Schiller)’ 및 ‘20세기 초 독일 예술교육운동’을 간략하게나마 살펴보고자 한다.

18세기 중후반에 쉴러는 예술을 두고 ‘인간을 조화롭고 진실한 형상으로 교육하며 인류를 교양으로 드높이는 확실하고도 위대한 힘’이라 찬미하였다. 이러한 쉴러의 사상을 이해하기 위해서는 프랑스혁명에 대한 그의 태도

를 먼저 살펴볼 필요가 있다. 그는 프랑스혁명에서 외적 질서의 전복을 통해 참된 인간성을 만들려는 위대하면서도 지극히 불행한 시도를 보았다. 쉴러가 보기에 이성적 국가를 개별 인간 스스로가 먼저 성숙할 때에만 건설될 수 있는 것이었으나 프랑스혁명은 그렇지 못했다. 이에 쉴러는 프랑스혁명을 실패로 평가하면서 진정한 사회개혁은 혁명이 아닌 인간교육을 통해서만 성립될 수 있다고 결론지었다. 그는 이때의 인간교육, 곧 인간의 참된 개별성을 회복시키고 자유로 안내하는 것은 오로지 예술을 통해서만 가능하다고 보았다. 왜냐하면 그에게 있어 예술이란 ‘자연의 원리인 소재충동’과 ‘이성의 원리인 형식충동’이 ‘유희적 원리인 놀이충동’에서 완전히 용해되는 과정에서 탄생하는 지극한 ‘조화와 균형’ 그 자체이었기 때문이다. 결국 그에게 있어 완전한 인간이란 예술에 헌신하는 인간이요, 예술을 통해 이성과 감성이 조화롭게 균형을 이루고 있는 ‘미적 상태’의 인간이었다[7].

20세기 초 독일 개혁교육학의 한 갈래인 예술교육운동은 인간의 억압된 정서와 상상력에 주목하며 예술을 통해 성장세대의 개성을 되살리고자 하였다. ‘세 차례의 예술교육 학술회의(1901-1905)’를 축으로 하여 예술교육운동의 전개과정을 살펴본다면 초기에는 ‘예술 향유’에, 그 이후로는 ‘자유로운 표현 및 창작’에 그 목표가 있었음을 볼 수 있다. 한편 이러한 목표의 변화는 예술교육운동과 청소년운동의 상호작용 결과에서 비롯된다. 즉, 예술교육운동이 미적 경험의 교육적 힘 그 자체에 관심이 있었던 반면, 청소년운동은 어린이와 청소년이 직접 표현·창조하는 예술적 체험을 중시하였던 것이다. 이로써 예술교육의 강조점은 이제 작품에 대한 이해에서 인간 자체로, 작품 감상에서 창작으로 옮겨지게 되었으며[7], 예술교육운동의 궁극적 목표는 성장세대가 예술을 향유하고 삶을 예술적으로 조형할 수 있도록 하는 것에, 즉 ‘삶과 교육의 일반원리로서의 예술’로 향하게 되었다. 이에 따라 예술교육의 원리 및 교수법 또한 기존과는 달리 어린이의 체험, 표현, 도야, 창조 등이 강조되는 방향으로 흐르게 되었다[5].

이상을 종합·대입해본다면, 문화예술교육 정책이란 “문화예술 향유 및 창조적 표현을 통한 이성과 감성의 조화를 지향하는 미적 교육에 대한 국가와 지방자치단체의 기본 방침”으로 정의될 수 있다.

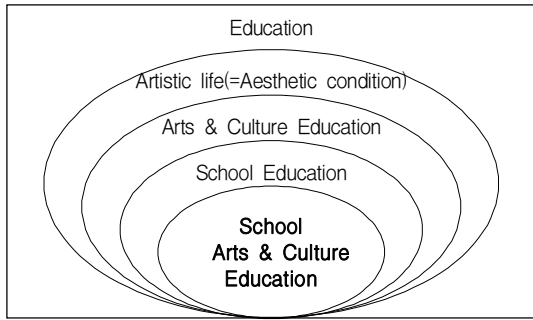


Fig. 1. School Arts & Culture Education

2.2 학교 문화예술교육 정책 현황

학교 문화예술교육 정책은 크게 두 가지 범주로 나누어볼 수 있다.

첫째, 외부에서 마련된 지원책이 학교에 투입되는 형태이다. 이는 학교 현장에서 취약하다고 판단되는 예술 분야를 선정하고 그에 맞는 전문교육인력 및 프로그램을 양성·개발하여 단위 학교에 투입하는 과정을 갖는다. 대표적인 관련 사업으로는 전국 학교에 예술강사와 예술교육프로그램을 지원하는 ‘학교예술강사지원사업’과 소규모 학교를 주 대상으로 삼는 ‘예술꽃씨앗학교사업’ 등이 있다. 현재 이 사업들은 모두 ‘한국문화예술교육진흥원’의 주도 하에 이루어지고 있다.

둘째, 정책적 요구가 학교에 직접 제기되는 형태이다. 이는 교육부 및 각 시도교육청에서 문화예술교육을 자유학기제와 연계시키고, 융합수업의 형태로 국가교육과정에 포함시키며, 교사들에게 장학의 형태로 교수법 개선을 요구하는 양상으로 나타난다. 그 외에도 학교에는 ‘오케스트라교육사업’이나 ‘학생예술동아리 운영 활성화’ 등이 요구되고 있다.

이에 해당되는 정책과 사업을 정리하면 다음과 같다 [1-3, 15, 19].

Table 1. Current Status of School Arts & Culture Education Policies

Area	Policies and projects
Outside Help	<ul style="list-style-type: none"> • Teaching Artists in Schools • Arts-Flower Seeds School • Arts & Culture Education for Preschool Children
Direct Requests to School	<ul style="list-style-type: none"> • Connection of Free Semester System • Connection of 2015 Curriculum • Teacher Training in Arts & Culture Education • Expansion and Revitalization of Student Art Club

2.3 Cooper 등의 4차원 정책분석 이론

Cooper, Fusarelli와 Randall(2004)은 교육정책이란 그 다차원성으로 인해 다양한 이론과 모형을 통해 분석되는 것이 타당하다고 주장하면서 규범적, 구조적, 구성적, 기술적 차원으로 이루어진 4차원 정책분석 틀을 구상하였다. 이들은 각 차원별로 적합하다고 판단되는 분석 이론을 선별한 뒤, 규범적 차원에는 포스트모더니즘, 이데올로기 이론을, 구조적 차원에는 신제도주의 이론을, 구성적 차원에는 신다윈주의 옹호연합 및 이익집단 이론, 비판이론, 페미니즘 이론을, 그리고 기술적 차원에는 체제이론을 배치하였다. 이에 ‘Cooper 등의 4차원 모형’에서 구체적으로 의도되는 교육정책분석의 방향은 다음과 같다.

첫째, 규범적 차원은 교육의 개선이나 변화를 이끌어내기 위해 이용되는 가치, 이데올로기, 신념체계 등이 무엇인지를 분석하는 것이다. 본 연구에서는 ‘청소년의 전인적 성장’이라는 학교 문화예술교육 정책의 거대한 목표 이면에 숨겨진(혹은 노골적으로 표출되고 있는) ‘또 다른 가치와 목표’를 드러내고자 한다.

둘째, 구조적 차원은 정부의 형태, 제도적 구조, 학교의 조직 구조 및 체계, 교육정책 과정 등에 관심을 두고 정책을 분석하는 것이다. 본 연구에서는 학교 문화예술교육 정책이 학교라는 독특한 조직적 특성과 맥락 속에서 어떻게 작동하고 왜곡되는지를 살피고자 한다.

셋째, 구성적 차원은 교육의 개선과 변화를 위해 실제로 노력하고, 이익을 얻으며, 영향을 받는 주체가 누구인지를 분석하는 것이다. 본 연구에서는 학교 문화예술교육 정책과 관계하는 집단을 밝히고, 그들이 정책에 대해 어떤 입장을 취하는가를 밝히고자 한다.

넷째, 기술적 차원은 정책의 계획, 실행, 평가라는 일련의 과정을 체제 이론적 시각에서 분석하는 것이다. 본 연구에서는 학교 문화예술교육 정책의 ‘시간, 인력, 기자

Table 2. School Arts & Culture Education Policy Analysis frame

Dimension	Analysis Element
Normative	<ul style="list-style-type: none"> • National growth ideology • Creating jobs for art majors • Political display of policy officials
Structural	<ul style="list-style-type: none"> • Recognition-cultural point of view • Institutional pressures and organizational responses
Constituentive	<ul style="list-style-type: none"> • Related agencies and organizations • Art colleges and art major graduates • Teachers
Technical	<ul style="list-style-type: none"> • Detailed implementation procedures and steps

제, 효과' 영역을 시스템적 접근(투입-산출-결과의 정합성)을 통해 살펴보고자 한다[8].

3. 학교 문화예술교육 정책 분석

3.1 규범적 차원

3.1.1 국가성장 이데올로기

현재 학교 문화예술교육의 궁극적 목표는 인간 형성이 아닌 국가 발전에 있다. 현재 정책 추진배경으로는 '미래 산업 추세변화, 국가경쟁력, 산업역량요구, 사회문제 심화, 문화소비증가' 등이 제시되고 있다[2, 3]. 물론 이외에도 교육적 사안을 제시하고는 있으나 그마저도 '지극히 추상적이거나', '재원을 투입하여 해결할 수 있는 내용'에만 한정될 뿐이다. 한편, 이처럼 국가가 문화예술교육을 '미래 먹거리를 위한 투자'로 파악하고 있다 보니 정책의 국가주도적 경향은 강하게 드러나고 있다. 일례로 박근혜 정부(2013-2017)에서는 '창의, 행복, 꿈과 끼, 문화융성, 창조경제, 상생, 맞춤형복지' 등의 개념이 문화예술교육 정책에서 강조되었던 반면[3], 문재인 정부에서는 '지역중심, 지역분권, 국민, 협력, 복지, 전 생애, 4차 산업혁명, 사회적 경제' 등이 주로 강조되었다[2].

물론 학교 문화예술교육도 국가 정책의 일환인 만큼 정부의 비전을 일정부분 수용할 수 있다. 그러나 새로운 정부가 들어설 때마다 그 방향을 매번 달리하는 것은 정치적 입김에 흔들리는 공교육의 현실이 본 정책에서도 그대로 재현되는 것이라 할 수 있다. 이처럼 지금의 학교 문화예술교육 정책은 '문화예술 향유'와 '창조력 함양'이라는 「문화예술교육지원법」의 기본원칙보다 '관료적 합리성'만이 더 강조되고 있는 상황에 있다. 메마른 학교 교육에 감성을 불어넣어보자는 도입된 학교 문화예술교육마저 또 다시 '국가발전을 위해 해결해야 하는 문제'로 파악하며 과학적, 관료적 방법론을 동원하는 작금의 경향은 진정으로 긴급한 교육적 사안마저도 '일련의 단계로 구성된 합리적 지원책'으로 귀결시킴으로서 보다 근본적 차원의 '예술적 상상력'은 제대로 수용하지도 못하는 상태에 처하게 만들고 있다.

3.1.2 예술전공자 일자리 창출

"교육의 질은 교사의 질을 넘지 못한다"는 명제는 학교 문화예술교육 정책 현장에도 동일하게 적용되고 있다

[2]. 성공적인 문화예술교육을 위해 좋은 교사가 필요한 것은 분명하다. 그러나 문제는 국가가 '좋은 교사'를 영똥하게도 학교가 아닌 외부에서 찾았다는 것이다. 문화예술교육의 목적이 예술학적 지식의 암기나 예술기능인 양성에 있지 않다고 한다면 예술강사는 굳이 양성될 필요가 없었다고 사료된다. 왜냐하면 학교 예술교과교사는 학교현장과 예술교육에 있어 그 누구보다도 훌륭한 전문가이기 때문이다. 이러한 이유에서 '예술강사 지원사업'이 진정한 '예술교육가 양성사업'인지 아니면 '일자리 사업'인지 의문이 제기된다[9].

'예술강사 지원사업'도 사업초기에는 그 목적이 분명하였다. '예술강사 지원사업'의 모태인 '국악강사풀제 사업'은 1998년 '대통령 주재 국정과제 점검회의'에서 제기된 학교 전통문화 소외문제를 해결하기 위해 '학교 국악교육 정상화' 목표로 전문국악인을 학교현장에 투입한 정책이다[10]. 그러나 서양음악에 기초한 학교교사가 갖는 국악에 대한 필연적 한계를 보완한다는 정책의 분명한 목표와 순수성은 그 당시까지만 유효하였다. 지금의 상황은 2000년대 초와는 전혀 다르다.

2016년만 해도 문화예술교육을 통해 8,100명의 일자리가 창출되었으며 그중에서도 학교 예술강사는 5,357명에 달하였다[2]. 이제는 주객이 전도되어 과도하게 양산된 인력을 활용하기 위해 정책이 확장되는 경향을 보이고 있다. 이에 일각에서는 학교 문화예술교육이 "청소년을 위한 진정한 교육이라는 탈을 쓴 예술교육 전공자와 정책가의 파워게임(power game)은 아닌가?"하는 의구심마저 제기한다[11].

3.1.3 정책 관료의 정치적 전시 의도

먼저 교육적 의미가 크지 않음에도 도입된 경우로 한 국형 엘 시스템아(El Sistema)인 '오케스트라 교육사업'을 들 수 있다. 본 사업은 다음의 문제를 안고 있다. 첫째, 비교적 진입이 쉬운 악기를 쳐쳐두고 정확한 음조차 짚기 어려운 '현악기'를 도입한 것은 교육원리 상 적절하지 않다. 둘째, 연주기능의 숙달을 지향한다는 점에서 「문화예술교육지원법」의 기본원칙에 부합하지 않는다. 셋째, 사회성 발달이라는 목표와 큰 인과관계가 없는 것으로 해석될 여지가 있다[12].

다음은 교육적 의미에도 불구하고 최근에서야 도입된 경우로 '연극'을 들 수 있다. 지난 20년간 연극을 교육과정 내에 진입시키려는 많은 노력에도 불구하고 채택의

기미는 전혀 보이지 않았으나, 최근 연극은 2015 개정 교육과정의 6가지 역량을 길러내는 데 안정맞춤이라며 갑자기 도입되었다. 그러나 준비가 철저하지 못했던 만큼 학교 연극교육은 현재 예술교육가, 교사, 관리자, 행정가, 학생에게 충분한 만족을 주지 못하고 있으며 연극과목의 정체성과 실행방안에 대한 합의 또한 부진한 상태에 놓여있다[11].

이처럼 교육효과에 반하는 두 의사결정 사례를 놓고 보았을 때 정책 관료의 판단이란 대단히 ‘임의적인 기준’에 근거하여 이루어지고 있음을 알 수 있다. 더욱이 오케스트라 교육과 같은 대규모의 집단적 교육은 정치적·전시적 악용의 소지가 있음이 지적되는 바[12], 그 기준이라는 것이 혹시 “정치적으로 전시하기에 충분히 화려한, 소위 ‘있어 보이는’ 결과물에 있는 것은 아닌가?”하는 의문이 제기된다.

3.2 구조적 차원

3.2.1 인지-문화적 관점 : 입시위주 교육의 타파 가능성

국가적으로 문화예술교육은 한국 학교교육의 문제를 타파하고 교육의 본질을 회복시킬 ‘만능열쇠’처럼 여겨진다. 그러나 현장에서도 그럴 수 있을지는 다소 의문이 든다. 사회학적 신제도주의는 인간 삶을 선택의 연속이 아닌 ‘관행의 연속’으로 파악한다. Berger와 Luckmann(1966)은 이를 ‘습관화’로 표현하면서 공유된 의미, 공유된 역할 정의, 공유된 기대가 사회적 삶을 예측하고, 질서를 부여해준다고 보았다. 결국 인지-문화적 관점에 따르면 개인의 선택이나 행위는 그가 배태된 문화적·역사적 틀 내지 제도화된 환경을 떠나서는 제대로 이해될 수 없는 것이다[13]. 주지하듯, 초·중등교육 전 과정이 ‘대학 입시’로 귀결되는 한국의 독특한 교육문화는 이미 ‘공교육 정상화’를 목표로한 교육개혁 조처들을 실패로 이끈 이력이 상당하다. 이는 물론 학교 문화예술교육 정책이라고 해서 한국 교육의 ‘역사·문화적 관행의 힘’을 피할 수 있을 것 같지 않아 보인다.

실제로 정규교과 내에서의 예술중심 융합교육은 초·중학교에서만 두드러질 뿐, 고등학교에서는 입시로 인해 예술중심 융합교육은 고사하고 예술교과수업조차 하지 않는 학교 비율이 75.2%에 달하고 있다. 더욱이 고등학교에서는 문화예술교육을 실시할 경우 오히려 학생과 학부모가 민원을 통해 진도빠기를 요구하는 상황까지도 벌

어지고 있다. 무엇보다도 고등학생에게 있어 예술은 진로와 밀접히 연결되어 있고, 예술교육은 사설학원에서의 레슨으로 이해되기 때문에 고등학교에 들어 외부강사의 학교 유입은 큰 의미가 없는 것으로 밝혀졌다[14].

그렇다면 과연 이러한 현실을 두고도 주지주의식 입시교육을 타파하겠다는 학교 문화예술교육 정책의 자기인식은 여전히 유효하다고 할 수 있는가?

3.2.2 제도적 압력 및 조직의 대응

관(官)은 문화예술교육과 관련하여 컨설팅 강화, 단위 학교 교육과정 편성·운영 지원, 모니터링 실시, 교원연수 실시, 교육과정 재구성을 통한 교과별 융합수업 실시, 교과 간 연계를 통한 협력종합예술활동 전개 등을 일선학교에 제시·요청하였다[1, 15]. 그러나 한편 이러한 정부의 요구는 학교현장의 디커플링(Decoupling)을 유발할 수 있다.¹⁾ 왜냐하면 행정수권형 교육과정 체제를 채택하고 있는 한국의 현실상 장학진의 기능은 일선교사에 단순한 조언이 아닌 지시 혹은 제도적 압력을 의미하기 때문이다[16].

실제로 현장에서는 문화예술교육이 교육과정과 제대로 연계·운영되지 않는 문제가 나타나고 있다. 먼저 예술강사는 교사와의 협력이 제대로 이루어지지 않는다고 토로한다. 이는 교사는 교과내용을, 예술강사는 나름의 내용을 가르치는 분리된 방식을 취한다는 점과 긴밀한 관계구축을 위해서는 양쪽 모두에게 추가적 시간과 노력이 든다는 점에서 그 원인을 찾아볼 수 있다[17]. 더욱이 문화예술 융합교육을 운영하지 않은 학교는 2017년에 45.2%로 조사되었는데 교사들은 예술융합교육을 시행하지 못하는 이유로 ‘교과 간 협력의 어려움’, ‘시수의 부족’, 그리고 학기 초 교육과정 계획시기에 융합수업을 고려하는 ‘학교차원의 분위기’가 조성되어있지 않음을 들었다[14].

3.3 구성적 차원

3.3.1 학교 문화예술교육 관련 기관 및 단체

학교 및 사회 영역을 통틀어 문화예술교육과 관련된 기관은 중앙행정기관, 국립문화예술기관, 특수법인 형식의 문화예술기관, 진흥원 산하기관, 민법상 법인 형식의

1) 학교조직의 디커플링은 상위에서 설정한 공식지침이나 규칙을 있는 그대로 수행하지 않고 ‘학교(또는 교사) 나름의 암묵적 방식과 기준’에 따라 처리하는 형태로 나타난다. 이는 교육방법 등 학교의 ‘핵심기술’을 지키기 위한 일종의 방어기제로 이해될 수 있다.

정부재정지원기관, 문화예술교육 전문위원회, 지역문화 예술교육 지원협의회, 광역 시·도 문화예술부서, 지방문화 예술진흥위원회, 지역문화재단, 문화예술교육사 교육 기관, 한국청소년활동진흥원, 민간영역의 문화예술교육 지원단체 등이 있다[18].

한편 이러한 문화예술교육 관련 기관의 양적 증가는 기관 내 이해(利害) 문제와 기관 간 힘겨루기 문제를 발생시켰다. 현실논리를 마주한 일선기관에서는 ‘직원 및 관련 인력의 생계 문제’, ‘문화예술교육사 교육기관의 수익창출 문제’, ‘기관의 예산규모에 따른 권력 문제’ 등을 신경 쓰지 않기로 대단히 쉽지 않다. 아니, 어쩌면 대다수의 기관이 자신들의 이해, 더 나아가 존립의 문제가 정책의 지속 및 확대 여부에 철저히 의존하고 있음을 인식하고 있기 때문에 오히려 위의 사안을 주된 관심사로 받아들이며 적극 반응하고 있는지도 모른다. 이처럼 이해관계로 얽히고설킨 문화예술교육 관련 기관 및 단체는 본 정책을 옹호하는 대표적인 집단이라고 할 수 있다.

3.3.2 예술대학 및 전공자

단편적으로 지난 1주기 대학구조개혁평가에서 문제가 되었던 것처럼 예술전공의 취업률은 타 학문영역에 비해 턱없이 낮은 것이 오랜 사실이다. 취업률에 목마른 예술 대학들은 이내 문화예술교육 정책의 일자리 측면을 파악하였고, 현재는 본 정책을 적극 옹호하며 발 빠르게 대응하고 있다. 이들의 대응양상은 ‘문화예술교육사 자격증 과목을 교육과정에 포함’시키고 ‘예술전공과목을 문화예술교육사 자격 인정기준에 부합하는 방향으로 수정’하는 방식으로 나타나고 있다. 예술전공자 또한 순수작업만으로는 생계를 유지할 수 없음을 인식하고 정책에 관심을 가지게 따라 2017년도까지 누적 12,284명이 문화예술교육사 자격증을 취득하였다[19].

그러나 한편 이들 집단은 학교 문화예술교육 정책을 전적으로는 옹호하지 않는 특성을 지닌다. 이와 같은 제한적 옹호 현상의 원인으로는 “문화예술교육사가 국공립 문화예술교육 시설에 의무배치 되어야 함에도 불구하고 의무배치 대상기관인 1,749개 중에서 단 39개, 2%밖에 배치되지 않았다”는 지적에서 볼 수 있듯 ‘예술강사의 비정규직 신분과 열악한 처우 문제’를 들 수 있다[20]. 이처럼 예술대학 및 예술전공자 집단은 학교 문화예술교육 정책을 일자리 제공 측면에서 옹호할 뿐 자신들의 처우에 대해서는 상당한 불만을 갖고 있다.

3.3.3 교사

사실, 이미 교수방법에서는 예술융합수업이 강조되고 있고 2015 개정 교육과정에서는 문화예술교육이 교육과정에 강제적으로 포함되었기 때문에 교사는 최소한 외적으로 만큼은 학교 문화예술교육 정책을 옹호할 수밖에 없는 처지에 놓여있다. 그럼에도 불구하고 정책을 대하는 교사의 운영방식이나 내적 태도를 살펴본다면 그 입장 차이는 상이하게 나타남을 볼 수 있다.

첫째, 옹호의 입장이다. 이들은 예술강사가 예술중심 융합수업에 대한 교사의 부담을 덜어주고 학생에게 질 높은 문화예술교육을 제공할 수 있다고 본다[14]. 둘째, 제한적 수용의 입장이다. 이들은 기존 음악/미술 교과교육의 정상화가 우선이며 기존의 교과와 중복되는 영역이 학교교육에 도입되어야 할 이유가 없다고 본다. 즉, 문화예술교육 중에서도 ‘학교교육의 목적과 체계에 부합’하는 내용만을 취사선택해야 한다는 것이다[9]. 셋째, 반대의 입장이다. 주로 고등학교가 이 입장에 서있다. 이들은 대단히 깊고 어려워진 교과내용과 입시문제로 인해 예술융합교육, 더 나아가 문화예술교육 자체의 실행이 어렵다고 본다. 또한 지금의 정책운영 방식으로는 교사의 업무(강사모집 및 예산처리 등)가 지나치게 가중된다는 점을 들며 정책을 반대한다.

한편, 이 세 입장은 모두 ‘교사와 예술강사에게 문화예술교육 관련 연수가 충분히 제공되어야 함’과 ‘교사의 업무 부담을 감소시키는 상위기관 차원의 시스템과 행정지원책이 필수적으로 마련되어야 함’을 공통적으로 지적하였다[14].

3.4 기술적 차원

그간 학교 문화예술교육은 탑다운(top-down) 방식을 바탕으로 한 전형적인 체제 중심의 정책추진이었다고 할 수 있다. 즉, 투입에서는 예술강사와 교육프로그램을 학교에 배치·배포하고, 교원에게는 연수를 진행하며, 과정에서는 원활한 진행을 위한 행정지원책을 마련하고, 그리고 산출에서는 교사의 예술적 융·복합 능력과 학생의 창의성 등과 같은 다양한 역량 향상을 기대하였던 것이다. 그러나 체제이론의 관점에서 바라본 학교 문화예술교육 정책은 다음의 문제점을 안고 있다.

첫째, 지나치게 짧은 정책집행 시간이다. 주지하듯이 정책의 효과성 발현을 위해서는 충분한 시간이 필수이다 [21]. 그러나 기존까지의 문화예술교육 관련 사업들은 꼭

3년에서 길게는 5년 이후에 예산을 삭감하면서 학교에 방임하는 형태를 취하였으며[14], 더욱이 학교 문화예술 교육 정책의 핵심인 ‘예술강사 지원사업’은 1년을 기본단위로 상정하고 있기 때문에 예술강사들은 신분의 불안정성을 호소하고 있다[10].

둘째, 예술강사의 어려움이다. 교육은 그 어떠한 요인보다 교수자 의존도가 큼에도 불구하고 예술강사의 처우는 상당히 열악한 상황이다. 이에 예술강사의 불안한 지위, 역할의 모호성, 교내 소속감 및 소통 부족, 학교문화 이해 부족, 학교 측 관계자의 인식 부족, 학교의 수업 외적 요구, 미비한 교내 지원, 교내 업무 공간 부재 등이 문제로 제기된다[17].

셋째, 교수학습 기자재 지원 부족이다. 교육은 교수자 외에도 충분한 물질적 지원이 필수적이다. 그러나 학교 문화예술교육 현장에서는 전용실습실의 부재와 열악한 수업환경은 물론이고, 수업에 필요한 재료구입 등의 행정 지원조차 거의 없는 것으로 나타났다[17].

넷째, 미비한 정책 효과이다. 학교 문화예술교육 수혜/비수혜 학생 간 차이를 분석한 연구 결과, 전체 영역(문화예술감수성, 자아존중감, 행복감, 정서지능, 사회성, 창의성, 자기표현력, 진로성숙도, 학생인식효과)에서 두 집단 간의 차이가 0.20 내외로 매우 작게 나타났다[10]. 이와 같이 문화예술교육에 대한 재정투입은 지속적으로 증가하고 있으나 자원투입총량 대비 교육효과성에 대한 정확한 정보는 생산되지 못하고 있는 상태이다[12].

4. 논의 및 결론

4.1 분석 결과

이상의 분석결과를 종합하면 다음과 같다.

첫째, 규범적 차원: 학교 문화예술교육 정책의 이면적 가치와 목표로는 ‘국가성장 이데올로기’와 ‘일자리 창출’, 그리고 ‘정치적 전시 의도’가 드러났다. 이러한 비판은 동시에 정책의 분명한 교육적 목표와 장기적 안목의 부재를 의미한다. 상황이 그렇다보니 ‘정책 배경과 목표’는 새로운 정부가 들어설 때마다 바뀌고 있으며, ‘정책과 예산’은 예술전공자의 생계에 대한 국가적 시혜의 수단으로 변질되었다.

둘째, 구조적 차원: 학교 문화예술교육 정책은 ‘관행’과 ‘조직의 대응’에 의해 왜곡 및 훼손되고 있다. 문화예술교육이 고등학교에만 들어서면 유달리 침체되는 것을

볼 때, 본 정책이 한국 교육의 고질적 문제인 ‘입시’를 넘어서기란 대단히 어려워 보인다. 한편, 교사들은 ‘기존 교과와 문화예술을 자유롭게 융합’하라는 정부의 요구를 나름의 방식대로 처리하고 있다. 이러한 디커플링 현상의 원인에는 교사의 전문가적 지위를 인정하지 않는 ‘행정수권형 교육과정 체제’가 있다.

셋째, 구성적 차원: 학교 문화예술교육 정책의 이해당사자들인 ‘관련 기관 및 단체’, ‘예술대학 및 전공자’, 그리고 ‘교사들’은 본 정책에 대해 각기 다른 이해관심을 표명하는 동시에 나름의 입장에 따라 정책을 옹호, 또는 반대하고 있다. 그런 한편, “과연 교사를 제외한 이들이 본 정책을 진정 교육적 기준에 의거하여 옹호/반대하고 있는가?”에 대한 답은 여전히 의문으로 남아있다.

넷째, 기술적 차원: ‘투입-과정-산출’의 과정에서 고찰한 학교 문화예술교육 정책의 문제로는 ‘지나치게 짧은 정책 시간’, ‘예술강사의 열악한 처우’, ‘불충분한 교수학습 기자재 지원’, 그리고 ‘미비한 정책 효과’를 들 수 있다. 이러한 한계는 학교 문화예술교육이 초점을 양적인 확대와 즉시적인 만족도 향상에 두고 있다는 데에서 비롯된다고 사료된다. 때문에 막연한 교육 효과에 기초한 사업을 산발적으로 확대·운영할 것이 아니라, 보다 높은 효과를 기할 수 있는 영역에 ‘선택과 집중’을 할 필요가 있다.

4.2 시사점 및 제언

4.2.1 규범적 차원

학교 문화예술교육 정책의 목표는 교육당사자의 권리에 기초해야 한다. 아무리 정책관계자들의 관심이 교육의 부수 효과에 있다 할지라도 청소년을 대상으로 하는 교육정책만큼은 학생의 전인발달이라는 교육적 요청이 그 무엇보다 우선되어야 한다. 따라서 본 정책은 이제 과도한 국가관료주의적 개입, 일자리창출의 수단화 관성을 탈피하고 ‘학생에 대한 봉사’라는 정책 본질에 보다 초점을 맞출 필요가 있다. 이에 국가는 앞으로 모든 영역에서 행위의 주체로 나설 것이 아니라 교육적으로 확고하고도 타당한 목표 설정을 위한 ‘기초학술연구 진흥’과 ‘교육당사자의 요청에 대응·지원하는 역할’에 충실해야 한다.

4.2.2 구조적 차원

교사수권형 교육과정으로의 전환을 통한 실질적 형식과 내용의 확보이다. 2015 개정 교육과정 시행에 따라 새로운 교수법-예술융합수업이 거리낌 없이 교사에게 요

구되는 것처럼 교사는 학교 문화예술교육 정책에서 다분히 국가지시에 복종하는 ‘일선관료’의 모습으로 그려지고 있다. 그러나 이러한 행정수권형 교육과정 체제[16] 하에서는 자유로운 예술적 상상력과 창의성을 근간으로 하여 서로 다른 과목이 융합되고 재해석된다는 문화예술교육의 목표는 결코 실현될 수 없다. 왜냐하면 행정문서로서의 교육과정이 강제적 힘으로 작동하고 있는 상황에서 교육학적 의식에 기반을 둔 교사의 자유로운 교육실천은 제한될 수밖에 없기 때문이다. 이에 학교 문화예술교육 정책의 성공적 운영을 위해서는 먼저 ‘교사를 학교교육 전문가로 인정’하고, 그들에게 ‘교육과정 해석 권한을 과감히 부여’할 필요가 있다.

4.2.3 구성적 차원

문화예술교육에 대한 인식 변화를 통한 구성원 간의 명확한 역할 구분이다. 현재 학교 문화예술교육은 예술강사와 예술적 매체를 만드시 거쳐야 한다는 협소한 인식에 사로잡혀있다. 그러나 쉐러의 관점에 따르면 예술교육은 오히려 학생의 이성과 감성을 조화롭게 일깨우는 ‘미적 교육’에 가깝다고 볼 수 있다[7]. 일례로, 미적 교육을 현대 학교교육 맥락에 적용해보면, ‘특정 주제를 다룰 때 글로 서술된 교과서(이성)만 사용할 것이 아니라 관련 문학, 그림, 음악, 영화 등(감성)을 폭넓게 발췌·인용하는 수업’으로 나타날 수 있다.

이 같이 학교 문화예술교육을 본래 외부의 도움 없이 ‘개별 교사의 창조적 수업 역량’에 의해 실천될 수 있는 것이라고 본다면, 정책과 관계하는 구성원들의 역할구분은 보다 명료해질 수 있다. 즉, 관련기관은 행정지원 역할로, 예술강사는 학교 교육과정에 포함되지 않은 전문예술영역에 한해 투입되는 것으로, 그리고 교사는 다양한 영역의 자료를 인용하는 식으로 말이다.

이를 위해서는 장기적으로 ‘교원의 인문·예술 소양 향상을 위한 문화경험기회(음악회, 전시회 등)가 확대’되어야 한다. 교원연수는 순간의 정책 실행을 위한 내용을 넘어 ‘일반교육학에 기초한 통합적 문화예술교육 교원연수 체제’가 마련되어야 한다. 교원양성과정에서는 예비교사가 ‘인문·예술관련 교양을 일정학점 이상 이수’할 수 있도록 유도하고 ‘문화예술 융합수업을 진행해볼 수 있는 교직과목’이 개설되어야 한다. 그리고 예술강사의 경우에는 ‘교육전문성 향상을 위한 문화예술교육전공 트랙을 대학에 신설’하여 교직학점을 이수하는 것을 시작으로 ‘제도

화된 문화예술교육 전문가 양성과정’을 구체화할 필요가 있다.

4.2.4 기술적 차원

교육정책은 단순한 체제가 아닌 ‘교육적 의도에서 추구된 체제’이어야 한다. 헤르바르트(J. F. Herbart)는 ‘교육적 수업(Erziehende Unterricht)’이라는 표현을 통해 수업의 목적은 학생의 단순한 행동변화가 아닌 궁극적으로 교육적 의도에서 추구된 행동변화에 있어야 한다고 보았다[22]. 교육정책도 이와 마찬가지로이다. 제아무리 정책이 체제적으로 완벽하다 할지라도 본질적으로 ‘교육적’이지 않다면, 교육정책으로서 실패라는 것이다. 그렇기 때문에 교육정책입안자는 ‘냉철한 현실 및 정치 논리’와 함께 ‘엄밀한 교육학적 기준’이 요청된다고 할 수 있다[16]. (정책관료에게 있어) 이때의 교육학적 기준이라는 것은 거창한 그 무엇이 아니라, 최소한 ‘전시용 사업’이나 ‘일자리 사업’ 등의 목적으로 투입될 교육예산을 의식적으로 고찰하고, 보다 높은 교육적 효과를 기대할 수 있는 영역에 합리적으로 자원을 배분하는 것을 의미한다고 할 수 있다.

4.3 결론

Cooper, Fusarelli와 Randall(2004)는 교육이란 매우 정치적인 그 무엇이며, 정책은 가치중립적이 않고 오히려 한정된 자원 속에서 ‘어떤 가치가 더 우선되어야 하는지’를 경쟁하는 가치 전쟁의 장이라고 보았다. 또한 이들은 윤리 및 사회 정의와 관련된 가치들이 교육 정책의 중심이자 핵심이 되어야 한다고 보면서, 교육 정책은 “무엇을 할 수 있는가?”만큼이나 “무엇을 해야 하는가?”를 고려해야 한다고 주장하였다[8]. 그렇기 때문에 앞서 규범적 측면에서 지적된 바와 같이 학교 문화예술교육 정책이 전반적으로 강하게 젖어있는 ‘국가주의 및 교육의 수단적(혹은 외적) 가치 지향성’을 비판하고, 보다 나은 사회로의 진보를 위한 새로운 가치를 제안하는 과정이 반드시 필요하다고 할 수 있다.

우리가 학교 교육의 주된 목적을 살나의 순간에 필요한 지식이나 행동을 학습하는 근시안적 차원을 넘어 ‘한 인간-학생이 고유한 개별성을 형성하는 동시에 자기표현하며 살아갈 수 있도록 지원하는 일’[22]로 규정할 수 있다고 한다면, 현행 학교 문화예술교육 정책이 유달리 관심을 보이는 ‘산업 역량 획득’이나 ‘미래 산업을 위한 창의성 개발’은 정책의 궁극적인 지향점이 될 수 없다. 더

육이 문화예술의 산업적 측면만을 강조했던 것처럼 보이는 독일 예술교육운동도 그 뿌리는 철저히 ‘문화비판-인간소외’를 야기하는 천박한 기술·산업 문명에 대한 철저한 비판과 반성’에 있었다는 사실은 ‘기술·산업문명 발전(혹은 미래 산업 대비)’을 강하게 지향하는 우리의 정책 현실에 시사하는 바가 매우 크다[7].

한편, 오늘날 학교 문화예술교육을 통한 ‘창의성 및 감성의 개발’이 한국 사회 전체의 미래와 행복을 보장할 수 있을 것이라는 정책입안자들의 맹목적인 믿음은 대단히 위험한 것으로 평가된다. 이는 일자리의 상당수가 기계에 의해 대체되는 4차 산업혁명 시대에 진정으로 필요한 인재란 ‘뛰어난 감성과 창의력으로 자본을 독식하는 인간’이 아니기 때문이다. 만일 학교 문화예술교육 정책이 지금처럼 ‘공동의 가치를 인식하며 타인과 함께 살 줄 아는 조화로운 인간’을 길러낸다는 윤리적 목표를 다분히 이상적인 것으로 치부하며 ‘기계적으로 결합된 예술융합 수업[17]’ 정도에 만족한다면, 의도치 않게 ‘빈부격차와 교육격차의 악순환’ 같은 사회 정의에 반하는 결과를 낳게 될 것이다.

때문에 결국 앞서 제기했던 것처럼 ‘교사의 수업’라는 단순하지만 본질적인 문제로 돌아갈 것을 재차 강조하고자 한다. 학교의 핵심기술인 교수법을 바꾸려했던 교육개혁은 대부분 실패했다는 지적처럼[23], 실제 학교 현장에서 ‘문화예술 융합수업’이라는 교육부처의 요청이 제대로 실행되지 않고 있음을 앞서 확인한바 있다. 따라서 학생들이 교사와 대면하는 시간이 예술강사에 비해 절대적으로 많다는 점을 고려한다면, 성공적인 학교 문화예술교육은 학생의 삶 전체에 강력하고도 확실한 영향을 끼치는 ‘개별 교사’에 의해 쉽게 실천될 수 있는 방식이 되어야만 한다.

이에 교사들에게 있어 문화예술교육은 주지주의, 지식의 파편화, 탈맥락화된 수업 등의 문제를 극복할 수 있는 ‘교육의 일반적 원리’로 인식될 필요가 있다. 즉, 학교 문화예술교육이 개별 교사의 수업에서 ‘예술작품을 비롯한 다양한 영역의 자료가 인용되고 발췌되는 형태’로 이루어질 때, 학생들은 비로소 수업에서 흥미를 느끼고, 세계를 파편이 아닌 유기적 전체로 인식하게 될 수 있다는 것이다. 물론, 이때 주제에 맞는 예술작품을 선정하는 일, 공감과 소통 능력 향상에 기여하는 대화를 통한 수업, 토론을 통한 창의적 수업 등은 교사 개인에 의해 충분히 실천 가능한 것들이다.²⁾

끝으로, 교육정책은 사물이 아닌 ‘인간’을 직접적 대상으로 삼는다는 점에서 다른 영역의 정책과는 매우 엄격히 구분된다. 그렇기 때문에 대단히 추상적인 것처럼 느껴지는 ‘교육학적 의식’ 개념을 정책관계자들이 충분히 숙지하고자 하는 노력을 요청된다. 이로써 정책관계자들의 ‘교육학적 의식’ 혹은 ‘적극적인 도덕적 상상력[8]’을 통해 문화예술교육의 설계와 실행 과정이 경직된 관료적 합리성에 이끌리기보다는 학생의 도덕성, 지성, 감성, 상상력 등이 조화롭게 형성되는 것에 궁극적 목표를 두는, “교육적 수업 차원의 학교 문화예술교육 정책”으로 추진되어야 할 것이다.

REFERENCES

- [1] Ministry of Education. (2018). *The Basic Plan for The Revitalization of School Arts Education*.
 - [2] The Ministry of Culture, Sports and Tourism. (2018). *A Comprehensive Plan for Arts & Culture Education*.
 - [3] - (2014). *Medium and Long-term Development Plans for Culture & Arts Education*.
 - [4] G. R. Jeon. (2017). A Study of Academic Research Trend on Arts & Cultural Education. *The Journal of Cultural Policy*, 31(1), 76-96.
 - [5] M. S. Kim. (2001). Art Education Movement in Transition from 19th to 20th century in Germany. *The Journal of Educational Research*, 17, 29-53.
 - [6] Korea Creative Content Agency. (2018). *Fourth Quarter 2017 and Annual Content Industry Trend Analysis Reports*.
 - [7] A. Reble. (2005). *Geschichte der pädagogik*. Trans. Y. G. Jung & three others. Seoul : Moonumsa.
 - [8] B. Cooper, L. Fusarelli & E. Randall. (2014). *Better policies, better schools*. Trans. S. H. Ga, B. M. Kim & J. P. Park. Seoul : Academy Press.
 - [9] M. H. Baek. (2016). A Study on the Professional's Perceptions of Arts & Culture Education Instructor System. *The Korean Journal of Arts Education*, 14(4), 1-21.
 - [10] Korea Arts & Culture Education Service. (2014). *A Study on the Effect Analysis of the Arts Instructor Support Project*.
- 2) 토론, 대화를 통한 교육, 오감을 자극하는 다양한 교수자료 활용 등은 이미 고대부터 현대에까지 이르는 수많은 교육사상가와 교육학자들에 의해 충분히 언급되었으며, 수세기에 걸쳐 그 의미와 효과가 충분히 드러난 가장 기본적인 교수법이다.

- [11] Y. K. Kim. (2017). Voices of Three Art Educators: Experience, Views and Vision of Art Educators Majored in Educational Drama to the Art Education in School. *The Journal of Anthropology of Education*, 20(3), 259-288.
- [12] K. W. Hong. (2014). Evaluating Arts Education Program - Policy Implication of Measuring the Effect of Orchestra Education Program. *Korean Association of Arts Management*, 30, 35-59.
- [13] Y. S. Ha. (2016). *Institutional analysis*. Gyeonggi : Dasanbooks.
- [14] Korea Arts & Culture Education Service. (2017). *Actual Condition Investigation on School Arts & Culture Education*.
- [15] Seoul Metropolitan Office of Education. (2018). *Secondary Supervision Plan*.
- [16] Hansun Foundation for Freedom & Happiness. (2007). *Plan and practice for the advance of the korean educational reform*.
- [17] K. M. Baek. (2015). Arts and Culture Education in Public Education: A Study on the Perceptions of Teaching Artists. *Korean Society of Basic Design & Art*, 16(6), 231-238.
- [18] M. S. Song & K. Y. Kim. (2013). A Study on Culture and Art Education Supporting Organizations. *Journal of Korean Dance*, 31(2), 77-102.
- [19] <https://www.arte.or.kr>
- [20] Board of Education, Culture, Sports and Tourism. (2016). *National Assembly Inspection Result report*.
- [21] D. H. Jang. (2009). A Case Study of 2008 College Entrance Examination System Reform: From the Viewpoint of Institutional Congruence of Educational Policy. *The Journal of Politics of Education*, 16(3), 53-82.
- [22] Y. G. Jung & five others. (2002). *An introduction to education*. Seoul : Moonumsa.
- [23] D. Tyack & L. Cuban. (1995). *Tinkering toward utopia: a century of public school reform*. Trans. C. U. Gwon & D. G. Park. Seoul : Pakyoung Story.

최 현 락(Choi, Hyeon Rak)

[학생회원]



- 2018년 2월 : 상명대학교 교육학과 (문학사), 뉴미디어작곡과(음악학사)
- 2018년 3월 ~ 현재 : 상명대학교 교육학과(교육학 석사)
- 관심분야 : 교육철학, 문화예술교육, 음악이론

· E-Mail : chr3641@naver.com

장 덕 호(Jang, Deok Ho)

[정회원]



- 2004년 8월 : Penn State Univ.(교육행정학박사)
- 2009년 3월 ~ 현재 : 상명대학교 교육학과 조교수, 부교수
- 관심분야 : 교육행정, 교육정책, 고등교육

· E-Mail : pius@smu.ac.kr