



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

임 상 빈 교수 지도
석사학위 청구논문

T.R.G.D. 비평 프로그램의 개발
Through the Role-Group Discussion

- 고등학교 현대미술교육을 중심으로 -

2018

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 미술교육전공

최 수 미

T.R.G.D. 비평 프로그램의 개발

Through the Role-Group Discussion

- 고등학교 현대미술교육을 중심으로 -

임 상 빈 교수 지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2017년 11월

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 미술교육전공

최 수 미

인 준 서

최수미의 석사학위 논문으로 인준함.

2017년 11월

심사위원장_____ (인)

심 사 위 원_____ (인)

심 사 위 원_____ (인)

성신여자대학교 교육대학원

논문 개요

본 연구의 T.R.G.D.(Through the Role-Group Discussion) 비평 프로그램이란, 역할그룹 내에서 비평역할에 대한 토론과정을 거친 후 비평 활동이 진행되는 프로그램이다.

T.R.G.D. 비평 프로그램에서 역할그룹(Role-Group)이란, 비평의 역할을 부여 받은 그룹을 지칭하며, 역할그룹 내 구성원들끼리 동일 역할에 대해서 토론을 통해 다양한 비평 아이디어를 도출한 후, 그룹별 비평발표시 발표자는 소속된 그룹의 역할에서 비평 발표하는 방식으로 진행된다.

본 연구의 T.R.G.D. 비평 프로그램은 토론과 비평에 대해 경험적으로 미숙한 고등학생들을 위하여 개발된 것으로, T.R.G.D. 과정을 통하여 토론과 비평의 능력을 향상시킬 수 있으며, 미술대학수업에서의 크리티크 수업, 창의적 문제 해결을 위한 학습법, 해외에서의 유용한 사례 등을 토대로 프로그램을 개발하였다.

기존의 대다수 미술 비평 프로그램이 비평의 역할을 비평가 개개인에게 부여하고 있는 것과는 달리 본 연구의 T.R.G.D. 비평 프로그램에서는, 비평의 역할을 그룹별로 부여한 후, 역할그룹 내 구성원간의 토론을 통하여 비평에 대한 아이디어를 도출하고, 이를 토대로 비평 발표를 진행하는 것이 특징으로, 고전적 작가 탐구에 머물러 있던 비평수업에서 벗어나 현대미술의 다양한 특성을 반영할 수 있는 학생 활동 중심의 비평 프로그램이다.

본 연구는 T.R.G.D. 토론·비평 과정을 통한 미술 비평수업에의 흥미유발과 수업의 역동성, 미적 가치공유와 같은 미술교과에 필요한 역량 향상뿐만 아니라 건전한 토론 및 비평 능력의 함양, 그리고 상대의 의견을 존중할 줄 아는 자세를 통해 교육 본래의 취지인 훌륭한 사회인을 위한 기본 소양을 갖추도록 하는데 목적을 두고 있다.

목 차

논문개요

I. 서 론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구의 내용 및 방법	3
3. 연구의 제한점	5
II. 고등학교 미술비평 교육의 분석	6
1. 교육과정의 구성과 방향	6
2. 미술교육에서의 비평영역	11
1) 감상영역에서 비평	12
2) 비평교육의 필요성	15
3) 고등학교 비평수업의 한계점	17
III. 비평 프로그램 개발을 위한 이론 분석	20
1. 미술교육학자의 비평단계	20
2. 대학수업에서의 크리티크	23
3. 육색사고모 학습법	27
4. 프랑스 바칼로레아	29

IV. 프로그램 개발을 위한 Pilot test	32
1. 기존 비평프로그램의 한계점	32
2. pilot test 모형	34
3. pilot test를 통한 프로그램 개발의 방향 모색	40
V. T.R.G.D. 비평 프로그램의 개발	45
1. T.R.G.D. 모형의 설계	45
2. 역할추출 가이드	55
3. 토론과 비평의 규칙	57
1) 역할그룹 내 토론의 규칙	57
2) 역할그룹 별 비평활동의 규칙	58
4. 평가방법	59
5. 기대효과	60
VI. 결론 및 제언	63
1. 결론	63
2. 제언	65

참고문헌

ABSTRACT

부 록

표 목 차

<표-1> 고등학교 보통 교과	6
<표-2> 펠드먼의 미술비평 단계	21
<표-3> 육색사고모 기법에서 여섯 가지 색깔 사고 유형	27

그 립 목 차

[그림-1] 2015 개정 미술과 교육과정	7
[그림-2] 미술교육 영역의 구조	13
[그림-3] 미술대학 전공 수업의 흐름도	24
[그림-4] ‘천사와 악마’ 프로그램의 모형	25
[그림-5] pilot test 모형	35
[그림-6] pilot test 구성도	36
[그림-7] pilot test 흐름도	37
[그림-8] T.R.G.D.(Through the Role-Group Discussion) 비평 프로그램 모형 ..	46
[그림-9] 1차시 감상수업의 프로세스	47
[그림-10] 2차시 비평수업의 구조도	49
[그림-11] 2차시 비평수업의 프로세스	50

부 록 목 차

[부록 1] 교육부 고시 제 2015-74호 [별책13]-내용체계	73
[부록 2] 교육부 고시 제 2015-74호 [별책13]-내용체계	74
[부록 3] pilot test-수업지도안 예시	75
[부록 4] pilot test - 활동지 사례	80
[부록 5] pilot test - 수업 자료 사례	82
[부록 6] pilot test - 학생활동 도구(피켓) 사례	82
[부록 7] T.R.G.D. 모형 - 역할추출 예시	83
[부록 8] T.R.G.D. 모형 - 자기평가지 예시	84
[부록 9] T.R.G.D. 모형 - 동료평가지 예시	85
[부록 10] T.R.G.D. 모형 - 발표자용 자기평가지 예시	86

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

미술에서 감상수업이 ‘그림을 보다’에 가깝다면, 비평은 ‘그림을 읽는다’는 표현에 가깝다.

미술수업에서 분석·몰입·동화를 통해 각성하는 과정은 비평적 성격의 감상 활동으로서, 단순 정서적 감상과는 구분이 되는데. 오늘날 현대 미술교육에서의 감상교육은 감성적 요소보다 비평적 요소에 더 비중을 두고 있으며, 효과적 비평수업을 위한 학생활동 위주의 다양한 교수·학습법들이 제시되고 있다.¹⁾

비평방법을 도입한 감상수업은 학생들의 비판적 사고력을 더욱 신장 시키고, 대상을 창의적이며, 예리한 눈으로 바라보게 하는데 도움이 된다고 한다. 예를 들어 비판적 사고성향에 대하여 8개의 요인²⁾ 측면으로 조사한 연구에 의하면,³⁾ 비평방법을 도입한 감상수업은 학습자의 비판적 사고력 신장에 통계적으로 유의미한 결과를 보였으며 특히, 비교집단의 학생들이 제작한 작품은 원작을 거의 그대로 따라 그리거나 인물 표현만 바꾸어 표현한 것으로 나타난 반면, 실험집단의 작품은 원작의 다양한 요소를 차용하여 자기 작품을 표현한 것으로 나타나, 미술비평 모형을 적용한 감상수업이 학습자의 표현활동에도 긍정적인 영향을 미친다는 것을 알 수 있었다.

1) 한국조형교육학회, 미술교육의 기초 (n.p.: 교육과학사, 2016), 346-347.

2) 8개의 요인: 진실에 대한 가치 지향, 사고의 신중성, 비판적 사고에 대한 동기, 근거 확인 및 정확성 추구, 사고의 개방성, 사고의 신중성, 지적 호기심과 끈기.

3) 정조아, “미술비평모형을 적용한 감상수업이 비판적 사고력에 미치는 영향 : 특성화 고등학교 학년을 중심으로,” (석사학위, 이화여자대학교 교육대학원, 2015), 51-59.

미술비평교육은 미술의 다른 영역에도 영향을 미치며, 교육과정이 새로이 개정되는 것과 함께 비평영역의 중요성이 높아지고 있음에도 불구하고, 실제 교육현장에서는 그러한 모습을 따라가지 못하고 있는 것이 실정이다.⁴⁾

중등미술의 비평교육에 대한 실증 조사·연구에 따르면, 현재 미술수업에서의 비평활동 조차 제대로 이루어지지 않고 있는 이유에 대하여 교사는 비평수업에서 학습자의 호응을 이끌어내는 것이 가장 어려웠다고 응답하는 반면, 학생들은 미술비평의 내용이 어려워 따라가기 힘들다는 응답이 많았던 것으로 미루어보아 현장에서의 비평수업이 개선되어야 함을 알 수 있다.

실제 본 연구자가 실습과정에서 표현수업을 참관하였을 때, 학생들이 주로 했던 질문들은 동그라미 하나를 그리는 동안에도 마치 정답이 있는 것처럼 ‘이 크기로 그리면 돼요?’, ‘무슨 색 넣어야 돼요?’, ‘여기에 문구를 넣을까요?’와 같이 자기 생각을 나름의 이유로 표현한다기보다 교사에게 결과물을 검사받듯이 허락 받기 위한 질문을 하는 모습을 보였다. 즉, 표현수업에서도 창의적으로 사고하고 주체적으로 판단하며, 표현하는 것에 즐거움을 느껴야 하는데, 그러한 것들을 의무감으로 느끼거나 타인에게 사고와 판단을 미루고 있는 모습을 보였다.

이는 각 영역들이 균형 잡히지 않아 나타난 문제점으로 판단되며, 제작 중심의 표현수업만으로는 해결할 수 없는 문제이기에 학생들이 스스로 생각하고 판단하며 소신 있게 표현할 수 있는 미술비평수업의 환경을 조성하고 경험을 제공할 필요성을 느꼈다.

한편, 개정된 2015 미술교육과정에서도 미술수업에서의 미술비평은 강조되고 있다. 특히 그를 위한 학생활동 위주의 다양한 교수·학습법들이 제시되고 있으며, 핵심적인 역량으로 미적 감수성, 시각적 소통 능력, 창의 융합 능력, 미술 문화 이해 능력, 자기 주도적 미술 학습 능력을 기르기 위해 동료

4) 김희선, “중등미술교육에 나타난 미술비평교육의 현황 및 발전방향,” (석사학위, 서울대학교 대학원, 2013), 94.

와의 협동학습, 토의·토론학습, 프로젝트 학습, 비교 감상 학습 등 학생 활동 중심의 전략을 제시하고 있다. 이것은 과거 교사 활동 중심의 설명식 혹은 주입식의 감상수업에서 학생 자율학습으로 진행되는 비평교육의 분야로 새로운 변화가 필요함을 시사한다.⁵⁾

그러나 2015 교육과정이 현장에서 적용되지 않으면 의미가 없으며, 현장의 미술비평 수업이 제대로 운용되기 위해서는 기존의 비평수업 방식에 대한 내용적인 측면과 방법적인 측면에서 많은 개선의 필요가 있다.

내용적인 측면에서는 비평의 대상에서 고전적인 작가 탐구뿐만 아니라 현대 미술과 현대사회의 모습을 적극 반영하여 미술에 대한 지식습득뿐만 아니라 학생들의 삶과 진로로까지 실제적으로 연계되어야 하며, 방법적인 측면에서도 미술비평수업이 학습자들의 흥미와 즐거움을 유발할 수 있도록 학생활동 중심의 자율적인 수업 방식으로 개발되어 학습자들에게 필요한 실질적인 역량을 키워줄 필요가 있다.

따라서 청소년들의 건전한 사고 함양을 위하여 보다 체계적이고 적극적인 참여가 가능한 미술 비평 프로그램의 개발이 요구된다.

2. 연구의 내용 및 방법

본 연구의 T.R.G.D.(Through the Role-Group Discussion) 비평 프로그램은 역할그룹 내에서 비평역할에 대한 토론과정을 거친 후 진행되는 비평 프로그램으로, 고등학교 미술교육에 적용토록 개발된 것이다.

본 연구는 토론과 비평에 대해 경험적으로 미숙한 고등학생들을 대상으로 T.R.G.D. 과정을 통하여 토론과 비평의 능력을 향상시킬 수 있도록 하였으며,

5) 김민정, “문제중심학습(PBL)을 적용한 고등학교 미술비평수업이 미디어 리터러시 증진에 미치는 영향,” (석사학위, 이화여자대학교 교육대학원, 2016), 2.

미술대학수업에서의 크리틱(critique)수업, 창의적 문제해결을 위한 학습법, 해외에서의 유용한 사례 등을 토대로 개발 하였다.

보다 구체적으로는 새롭게 바뀐 2015 개정 미술 교육과정과 선행연구논문, 미술교육 이론 등과 같은 문헌조사 등을 바탕으로 하여 현재 미술교육의 문제점과 기존 비평프로그램의 장단점을 분석한 후, 이를 바탕으로 고등학교 교육현장에 적용할 새로운 미술교육용 비평프로그램을 제안하고 있다.

그에 대한 구체적인 내용 및 방법은 다음과 같다.

1. 실증조사연구 문헌을 바탕으로 미술교육의 문제점을 도출하고, 새로운 미술 교육의 활성화를 위한 근거의 제시
2. 고등학교 미술교육과정과 현장에서의 고등학교 비평수업의 한계점 조사
3. 기존 토론법 및 비평프로그램 조사
4. 새로운 비평프로그램 개발

제 I 장에서는, 급변하는 현대 사회에서 지금의 미술교육이 어떠한지 그 현황을 알아보고, 선행 논문 및 참고문헌을 토대로 해결해야 할 문제점을 도출한다.

제 II 장에서는, 현재 고등학교 미술교육 감상영역에서의 비평수업을 실증 조사 연구 문헌을 바탕으로 비평수업의 한계점을 도출하였다. 이것은 2015 개정 미술 교육 과정에 근거하여 우리나라 고등학교 미술 교육이 지향하는 목표가 무엇이며, 고등학교의 미술 수업 개념과 구성, 방향, 고등학생의 특성을 조사하고, 미술 교육이 지향하는 이상과 현장에서의 간극을 근거 있게 살펴본다.

제 III 장은, 토론과 비평에 대해 경험적으로 미숙한 고등학생들의 수준에 맞는 프로그램 개발을 위한 이론적 검토를 위하여 미술교육학자들의 비평단계 이론과, 미술대학수업에서의 크리틱 수업, 창의적 문제해결을 위한 학습법, 해외에서의 유용한 사례를 고찰하였다.

제 IV 장은, III 장의 고찰을 근거로 프로그램 개발을 위한 pilot test 모형을

제시하고, pilot test 결과를 토대로 T.R.G.D. 비평프로그램 개발의 방향을 모색하였다.

제 V 장에서는, 본 연구의 핵심부분으로 고등학교 수업에 적용될 T.R.G.D. 비평프로그램의 모형을 설계하고, T.R.G.D. 비평프로그램에 적용되는 비평역할 추출을 위한 가이드와 토론 및 비평을 위한 규칙을 제시하였으며, 비평수업의 평가방법 및 기대효과를 제시하였다.

제 VI 장은 본 연구에 대한 결론을 제시하고 아울러 T.R.G.D. 비평프로그램을 중심으로 본 연구자의 제언을 담고 있다.

3. 연구의 제한점

본 연구는 다음과 같은 제한 범위를 두고 있다.

첫째, 본 연구의 T.R.G.D. 비평 프로그램은 고등학교 학생을 대상으로 한다.

둘째, 본 연구에 사용되는 실증연구 자료는 중학교 3학년을 포함하여 고등학교 학생을 대상으로 연구한 자료를 사용토록 한다. 고등학교 학생을 대상으로 한 본 연구에 중학교 3학년들의 실증연구 자료를 포함하는 이유는 고등학교 진학 이전에 받았던 선행교육을 살펴보기 위함이다.

셋째, 본 연구에서 제시하는 프로그램은 현대미술교육에 초점을 두고 있다. 현대미술에 있어서 비평교육은 교육적 가치 측면에서 마땅히 배워야 할 필요성이 있음에도 불구하고, 교육현장은 감상교육에서 비평수업이 활성화되지 않고 있는 점을 고려하였다.

본 연구의 적용대상을 현대미술과 전통미술로 엄격히 구분할 수는 없겠지만, 다양성이 내포된 현대 미술의 특성을 감안하였기 때문에 활용 범위를 현대 미술교육에 집중하였다.

II. 고등학교 미술비평 교육의 분석

1. 교육과정의 구성과 방향

2015 교육과정은 21세기 변화의 흐름에 맞춰 총론과 각론이 개정되었고, 2018년에 적용될 새로운 미술 교과서 또한 발간되었다. 이에 2015년 개정 교육과정을 중심으로 살펴보고자 한다.

먼저, 총론에서의 고등학교 편제는 다음과 같다.

중학교에서의 공통 교육과정을 거친 후, 고등학교 교과는 보통 교과와 전문 교과로 나누어진다. 보통 교과는 또 다시 공통 과목과 선택과목으로 구분되며, 이 중 선택과목은 일반 선택과 진로선택으로 나누어 학교의 실정이나 학습자의 요구에 따라 위계적인 학습이 가능토록 하고 있다.

<표-1> 고등학교 보통 교과

교과 영역	교과 (군)	공통 과목	선택 과목	
			일반 선택	진로 선택
체육	체육		체육, 운동과 건강	스포츠 생활, 체육 탐구
예술	예술		음악, 미술, 연극	음악 연주, 음악 감상과 비평 미술 창작, 미술 감상과 비평

- ① 선택 과목의 기본 단위 수는 5단위이다.
- ② 교양 교과목을 제외한 일반 선택 과목은 2단위 범위 내에서 증감하여 편성·운영할 수 있다.
- ③ 교양 교과목과 진로 선택 과목은 3단위 범위 내에서 증감하여 편성·운영할 수 있다.
- ④ 체육 교과는 매 학기 편성하도록 한다. 단, 특성화 고등학교와 산업수요 맞춤형 고등학교의 경우, 현장 실습이 있는 학년에는 탄력적으로 운영할 수 있다.

자료: 교육과학기술부(2015), 『초·중등학교 교육과정 총론』, 고시 제2015-80호 [별책1].

일반 선택과 진로선택에 대한 교육과학기술부 지침⁶⁾에서 고등학교 교육과정 편성·운영 기준의 라)항목에 따르면, 과목의 이수 시기와 단위는 학교에서 자율적으로 편성·운영할 수 있으며, 마)항목에서는 선택 과목 중 위계성을 갖는 과목의 경우, 계열적 학습이 가능하도록 편성되고, 학교의 실정 및 학생의 요구, 과목의 성격에 따라 탄력적으로 편성·운영할 수 있다고 명시되어 있다. 즉, 미술교과는 선택과목으로서 일반 선택과 진로 선택으로 나누어 학교마다 자율적으로 증감편성을 하고 있다.

본 연구는 보통 교과 수업을 듣는 고등학생을 대상으로 하고 있으며, 그 중 예술교과(군)에서의 선택과목인 일반선택의 ‘미술’과 진로 선택의 ‘미술창작’ 그리고 ‘미술 감상과 비평’을 각론을 통해 추구하는 방향을 알아보고, 이를 토대로 미술에서 감상 수업을 듣는 고등학생을 위해 현재 미술 감상 수업이 개선되기 위해 고려할 점이 무엇인지 간략히 살펴보고자 한다. ([부록 1~2]. 참조)

2015 개정 미술과 교육과정



[그림-1] 2015 개정 미술과 교육과정

6) 교육과학기술부(2015), 『초·중등학교 교육과정 총론』, 고시 제2015-80호 [별책1].

1) 일반선택 교육과정 : 미술

선택 과목에서 일반 선택 교육과정은 예술 전문가를 양성하는 것보다는 미술을 통해 올바른 인성과 문화적인 소양을 갖춘 창의적 인재를 양성하는 것에 목적을 둔다. 학습자는 미술 활동을 통해 느낌과 생각을 표현하며 자신의 감정을 이해하고 시각 이미지를 매개로 소통한다. 타인의 감정과 사고를 이해하고 공감함으로써 인성을 함양하도록 하고 있다. 이것은 학습자를 문화 시민으로서 소양을 길러주며, 무엇보다도 새로운 시각으로 미적 가치를 창출하는 능력을 길러 줄 것이라 명시되어 있다.

일반 선택 교육과정의 영역은 ‘체험-표현-감상’으로 구성되며, 세 영역을 통해 자신과 세계, 시각 문화의 가치와 역할을 이해하며, 미술을 통한 사회 참여 방안 등을 모색한다. 또한 창의적으로 작품을 제작하는 능력은 물론 작품의 가치를 판단하는 능력과 미술 활동을 통해 자기 계발, 공동체의 발전에 참여하는 태도를 기르는 것을 목표로 하고 있다.

특히 감상영역에서 비평 활동은 다양한 방법과 관점에서 이루어지도록 하고, 비평의 근거를 들어 설득력 있게 자신의 생각을 서술할 수 있도록 지도할 것을 요구하고 있다. 규정에서 평가는 비평의 다양한 관점 활용 및 가치 판단 능력, 미술 작품에 대한 논리적 서술 능력, 비평에 적극적으로 참여하는 태도, 다양한 의견을 존중하는 태도 등 학습자의 성장과 그 과정에 중점을 두어 지속적으로 관찰하고 평가하는 것을 유의 사항으로 명시하고 있다.

2) 진로선택 교육과정 : 미술 창작

진로 선택 교육과정에서 ‘미술 창작’은 중학교까지의 미술과 교육과정을 통한 종합적인 이해를 토대로 창작 활동을 깊이 있게 배우고자 하는 학생,

미술 분야와 관련된 진로에 관심 있는 학생, 혹은 미술을 전공으로 하고자 하는 학생을 대상으로 한다.

창작 과목은 아이디어 발상과 설계를 통해 제작하는 활동에서 끝나는 것이 아니라 소통의 가치를 알고 창의적으로 표현할 수 있도록 성찰의 과정을 갖는다. 즉, 작품에 대한 분석과 반영을 통해 다음 표현에 반영할 수 있도록 다양한 형식의 작품 발표로 타인과 소통하고 발전시킬 수 있는 경험을 제공하여야 한다.

교수·학습 방법 및 유의사항에서도 완성된 작품의 특징을 여러 가지 관점에서 분석하여 작품에 대해 이해하고 성찰하도록 지도하며, 작품 분석과 반성 과정이 창작 능력의 발전에 도움이 된다는 것을 학습자가 이해하도록 지도할 것을 명시하고 있다. 이것은 작품제작 이후, 발표 및 전시로 작품을 감상하는 것에서 끝나지 않고, 학습자 간에 협력, 참여, 소통 등으로 작품을 발전시킬 수 있는 성찰의 과정도 중요하다는 의의를 포함하는 것이다.

3) 진로선택 교육과정 : 미술 감상과 비평

‘미술 감상과 비평’은 미술의 종합적인 이해를 토대로 미술의 역사와 비평에 관심이 있거나 인문학적인 소양을 기르고자 하는 학생을 대상으로 한다. 따라서 비평적 관점에서 미적 대상을 이해하고 이를 확장·심화함으로써 문화적 감수성과 소양을 기르는데 목적을 둔다.

미술 감상과 비평에서는 ‘미술의 역사’와 ‘미술 비평’으로 나누며, 그 중 미술 비평에서는 미적 대상에 반응하고 분석하는 비평적 사고를 내면화하여 미적 감수성을 기르고, 작품에 대한 해석과 판단을 통해 시각적 소통 능력을 기른다. 이것을 위해 수동적인 감상수업이 아니라 미술 작품에 대한 자신의 주관적 반응을 형성하고 명료화하여 스스로 가치 판단하고 소통할 수 있으며 창의적 방식으로 확장되는 경험을 제공하는 것에 중점을 둔다.

위에서 살펴본 미술교육에 있어서 세 가지 교육과정의 공통점은 미적 감수성, 시각적 소통능력, 자기 주도적 미술학습 능력 등을 미술 교과 역량으로 삼고 있다는 것이며, 이것을 기르기 위한 교수·학습 방법으로 관찰학습, 체험 학습, 반응중심 학습, 비교감상 학습, 토의·토론 학습, 협력 학습, 극화, 주제 학습 등의 방법을 제시하고 있다.

교수·학습 및 평가에서는 학습자 체험 중심의 활동을 중시하고 있으며, 학습자의 호기심과 동기를 유발·유지할 수 있는 발문과 개방적 질문을 적극 활용하도록 하고 있다.

평가 방향에서는 미술 교과 역량을 기반으로 과정 중심, 수행 중심의 평가를 계획하고 실행하도록 한다. 특히 평가 내용이 특정한 영역에 편중되지 않도록 하며, 영역별 특성을 고려하여 다양한 측면에서 학습자를 평가하도록 하는데, 여기에는 학습자의 태도, 학습과정, 학습 결과가 모두 평가되도록 하고 있다. 뿐만 아니라 평가 결과는 학습자의 특성을 파악하고 진로를 지도하는 것에 활용할 것을 명시하고 있다.

정리하여 보면 2015 교육과정은 추구하는 교과 역량, 교수·학습 방향, 평가 방향 등이 교과 수업이 특정 능력에 편중되지 않고 균형 있게 성장할 수 있도록 학습자 활동 중심의 다양한 교수·학습 및 평가를 지향하고 있으며, 학생의 자율적인 활동은 결과중심의 평가가 아닌 종합적이고 과정 중심적인 성장을 관찰 및 평가토록 방향을 잡고 있다. 즉, 미적 감수성이나 시각적 소통능력, 자기 주도적 미술학습 능력 등을 기르기 위해서는 제작 활동만으로는 한계가 있으며, 시각이미지를 매개로 자신의 반응을 살펴보고, 동료와 소통하여 발전적인 사고에 이르기까지의 종합적인 활동을 필요로 하고 있음을 알 수 있다. 따라서 편중된 미술 수업 현장을 개선하고 학습자가 교사 혹은 동료와의 상호작용을 통해 주도적으로 발전된 사고를 할 수 있는 감상 및 비평 프로그램이 개발될 필요가 있다.

2. 미술교육에서의 비평영역

미술교육 영역에서 비판적 사고는 1990년대 이후 관심 갖기 시작하여 1992년 아이스너(W. Esiner, 1933~)가 교육과정을 형성하고, 이후 캐리(R. Cary, 1998)가 Critical Art Pedagogy를 통해 미술교육에의 활용을 제안하였다.

비판적 사고(critical thinking)는 “자신의 인식 범주를 확장하여 주어진 문제가 삶의 다양한 영역과 결부되어 있음을 자각하고 그러한 조건을 극복하려는 실천 역량을 말하는데, 이것은 인간의 인식의 한계를 극복하기 위한 실천으로써, 인간 주체가 자신의 조건과 한계를 극복하려는 능동적이고 이성적인 실천 역량”이다.⁷⁾

미술 감상교육에서 비평이 하는 역할과 효과는 많은 학자들에 의해 연구되어왔다.

일반적으로 감상은 “예술작품을 감각적 형식과 표현 내용 전체에 걸쳐서 음미하고 즐기는 것”을 의미하고⁸⁾, 비평(criticism)은 그리스어 Krinein 에서 유래된 말로 ‘분할, 구분, 식별’의 의미를 지니고 있으며, 미술수업에서는 가치를 판단하고 판별하는 것을 의미한다.

감상활동이 미적인 가치를 지향하고 수용적으로 향수하는 활동에 가깝다면 미술비평활동은 작품에 대한 분석과 의미해석을 바탕으로 가치를 판별하기 위해 보다 종합적이고 고차적으로 생각하는 활동이다.

이에 오늘날 미술교육 감상영역에서의 비평에 대하여 구체적으로 살펴보기로 한다.

7) 한국조형교육학회, 미술교육의 기초 (n.p.: 교육과학사, 2016), 34.

8) 월간미술 역, 「세계미술용어사전」 (n.p.: (주)월간미술, 2016), 14-15.

1) 감상영역에서의 비평

감상활동은 작품의 본질적 가치를 밝히려는 객관적 분석행위와 대상에 융합되어 몰입·동화하는 주관적 과정으로 구분해 볼 수 있는데, 두 요소의 자연스런 교류를 통하여 감상자는 새로운 차원과 시각으로의 변화가 진행된다.

즉, 객관적 시각을 통한 분석행위와 작품에 대한 몰입·동화의 주관적 과정의 조화 속에서 감상자는 각성을 통한 새로운 영감을 얻게 되며, 이것이 이해와 변화를 추구하게 되는 비평의 영역이다.

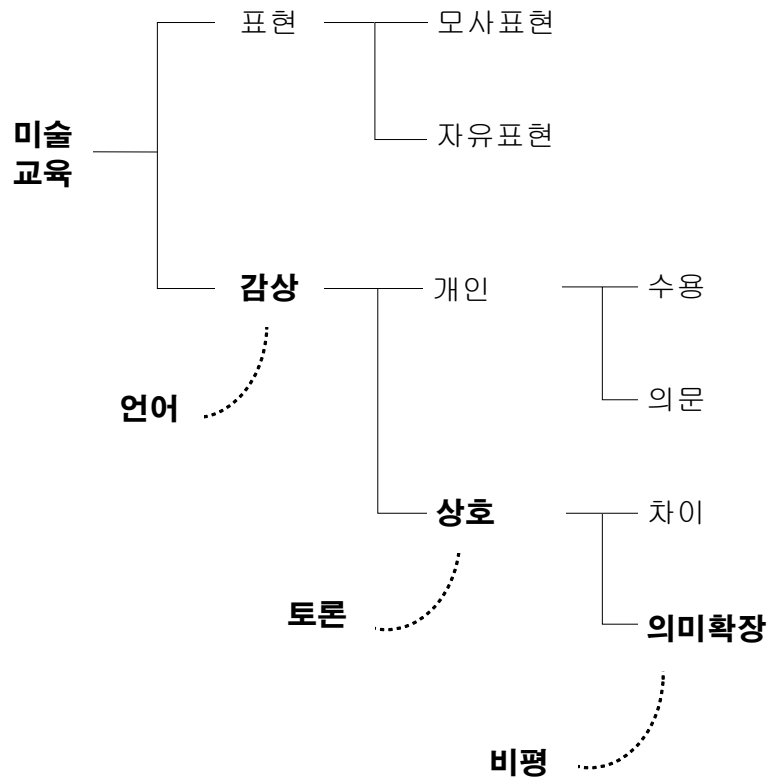
이해와 새로운 영감을 얻게 되는 비평은 감상의 범주에 포함되지만, 오늘날 현대 미술교육에서의 감상교육은 감성적 요소보다 비평적 요소를 더 비중 있게 다루고 있다.⁹⁾

[그림-2]는 미술교육의 영역을 구조화한 것으로, 그림에서 보는 바와 같이 미술교육은 표현영역과 감상영역으로 대별할 수 있다. 그 중 본 연구의 대상이 되는 감상영역을 살펴보고자 한다.

감상영역에서의 감상방법은 개인적 감상과 상호적 감상으로 구분해 볼 수 있다.

개인적 감상은 주로 언어가 사용되는 부분으로, 학습자 내면에서 이해하고 수용하여 스스로에게 의문을 던지는 유형이다. 이에 비해 상호적 감상은 감상과정에서 사회적 요소가 더해진다. 개인적 감상 이후 자기 생각을 타인과 공유하여 자신과는 다른 의견을 들어보고 비교 및 이해하는 과정에서 자신의 반응이 명료화되며 타인과 상호작용할 수 있다.

9) 한국조형교육학회, 미술교육의 기초 (n.p.: 교육과학사, 2016), 346-347.



[그림-2] 미술교육 영역의 구조

타인과의 상호작용으로 자기 반응이 더욱 명료화되면, 한 단계 더 나아가 생각을 발전시켜 의미를 확장하는 활동으로 전개된다. 즉, 다양한 의견을 공유한 후, 타인을 설득하거나 이를 종합하여 자신의 의견을 더 나은 방향으로 수정함으로써 심화·발전된 결론으로 도출하는 과정의 경험을 갖게 된다. 이 과정의 경험에서 얻을 수 있는 사고능력은 학습자의 삶으로까지 확대될 수 있는 비평 영역으로, 본 연구에서는 이것을 의미확장형 감상이라 명칭한다. 즉, 의미확장형 감상은 상호적 감상과정을 통하여 길러진 학습자의 비판적 사고력이 학습자의 일상생활 영역에 적용될 수 있는 단계까지 유도되는 활동을 의미한다.

미술교육에서 의미확장형 감상은 단지 미술작품의 정서적 감상에만 적용되는 것이 아니라 그러한 시각과 사고가 학습자의 삶과 연계되어 나타나는 것으로, 미술교육에서 감상프로그램이 교육적 차원에서 현대미술과 융합할 수 있는 프로그램이 되려면 비평영역 즉, 의미확장형 감상의 영역까지 충분히 고려되어야만 한다.

미술교육에 감상이 도입되고 난 뒤 감상과 비평에 대한 한국 미술교육의 인식에도 많은 변화가 있었다. 2000년대부터의 감상교육이 ‘미술문화 이해’와 ‘미술비평’으로 중점화되고, 2011년 교육과정에서 ‘미술사’와 ‘미술비평’으로 구분되었다가 다시 2015년 고시 교육과정에서는 ‘이해’와 ‘비평’이란 용어로 바뀌어 제시되고 있다.

현 교육과정에는 중·고등학생이 학교수업을 통해 기를 수 있는 핵심적인 역량으로 창의적 문제해결력의 향상을 꾀하고 있는데, 창의적 문제해결력은 자기만의 새로운 방식으로 표현하고 인식하며 해결할 수 있는 고차적인 사고 활동이다. 창의적 문제해결력에 필요한 창조의 과정에서도 작품이 실현되어 가는 과정 속에 지속적으로 수행되는 작품에의 비평적 판단이 긴밀하게 얽혀 있다.¹⁰⁾ 또, 창의적 문제해결력은 학생들의 사고의 논리적, 분석적, 비판적 측면과 함께 직관적, 종합적, 수용적 측면을 통합하는 시도¹¹⁾ 이므로 이에 필요한 고차적 사고 능력은 미술 비평수업을 통하여 이루어질 수 있다.

이에 비평교육의 필요성을 보다 구체적으로 고찰해 보기로 한다.

10) Battin, Margaret Pabst 외, Puzzles about Art: An Aesthetics Casebook (n.p.: Bedford Books, 1989), 203-204.

11) 우종욱, 21세기 교육의 큰 두 개의 축 창의력 교육과 인성 교육 (n.p.: 교육과학사, 2010), 46.

2) 비평교육의 필요성

프레이리(P. Freire)는 현실의 제약과 조건으로부터 학습자의 향상과 해방을 가능하게 하는 의미로 비판이라는 용어를 사용했으며, 교육이란 비평교육을 통해 단순한 지식적, 기술적 능력이 아닌, 견해를 구성하며 발전시킬 수 있는 역량강화(empowerment)실현의 활동으로 규정한다.

이러한 역량강화의 실현은 미술 감상수업 중 비평활동에 의해 가능하며, 비평적 사고를 길러주는 교육은 학생의 존재론적인 성장을 추구할 수 있다. 학생의 존재론적인 성장은 자신의 삶과 주어진 현상들이 결부되어 있음을 인식하게 하고, 이러한 연결들이 개인의 정체성을 생산하게 한다. 개인의 정체성, 기호, 재현, 취미(趣味)¹²⁾에 대한 인식은 미술수업에서 표현의 욕구로 이어지게 하여, 개성 있고 독창적인 표현을 가능하게 한다.

즉, 미술교육에서의 비평수업은 비판적 사고를 향상시키며, 미술 작품에 대한 심화된 이해와 미적인식은 물론, 이로 인해 파생되어 형성되는 학습자의 실천 역량, 개인의 주체성, 문화비판 능력, 창의성, 독창성 등 종합적인 성장을 가져온다는 것이다.

미술수업에 비평이 필요한 이유를 구체적으로 정리해 보면 다음과 같다.

첫째, 비판적 사고를 증진시키며, 독창적인 표현을 가능하게 한다.

현대사회는 자기 PR(public relations)의 시대이고, 사회현상을 논리적으로 참신하게 받아들이는 인재를 요구한다. 그러나 현실은 옹고 그림의 가치판단 능력이 부족함에 따라 넘치는 시각정보들이 거름망 없이 무분별하게 수용되어 시각문화 속에 담긴 의도를 제대로 해석하거나 참신한 시각으로 해결하지 못하는 청소년들이 증가하고 있다. 그리고 이것은 자기 문제를 최선의 방향에서 빠르게 선택 또는 결정하지 못하게 만든다.

12) 취미란, 아름다운 대상을 감상하고 이해하는 힘으로 감흥을 느끼고 마음이 당기는 멋에 의해 즐기는 것을 말한다.

작품을 비평하는 활동은 대상을 직관적으로 인식하고, 느낌을 심화시키며, 판단에 대한 논리적인 표현과정을 거치는 것이므로 학습자에게 예리한 눈을 가질 수 있게 한다. 대상을 예리하게 바라보는 눈은 참신한 아이디어를 제공하며, 미술 표현활동과 어우러져 독창성이 담긴 창작으로 이어진다. 즉, 자기 생각을 표현하는 훈련과 논리적인 판단을 요구하는 비평은 세상을 예리하고 참신하게 받아들이게 만들며, 이는 자기 PR이 가능한 인재 양성의 기초가 된다.

둘째, 미적 안목을 향상시키며, 미술에 대한 친근감을 키워준다. 학생이 미술과의 접근에 거리감을 두거나 생각을 시각적으로 표현하는 것에 어려움을 느끼는 것은 타고난 재능의 부족이 아니라 친숙한 경험이 아니기 때문이다. 학생들 중에서는 중등학교 미술 시간이 곧 타고난 재능을 필요로 하는 시간이라고 인지하는 경우가 많아 표현하는 것에 이미 자신감을 잃은 모습을 보이곤 한다. 그러나 표현력이 저하된 학생에게 작품을 관찰하고 해석해 보며, 자유롭게 비평할 수 있는 충분한 시간을 반복적으로 주다 보면 미적 대상을 자기 것으로 소화할 수 있게 되어 그 과정에서 표현된 것, 표현하는 것에 친숙함을 느낄 수 있다. 미술에 대한 친근감은 학생으로 하여금 할 수 있다는 자신감을 갖게 하며, 표현에 대한 흥미를 유지시킨다. 즉, 미적대상에 몰입해 봄으로써 탐구 대상과 친근하게 만들어 예술과 근접해진 삶을 가능하게 만든다.

셋째, 미술 비평수업은 학습자의 삶을 소신있게 이끌 수 있게 한다. 현대를 살아가는 청소년들에게 일방적이고 대량적으로 몰려드는 시각 환경은 주체적으로 판단할 수 있는 능력이 없으면, 자칫 획일적인 사고를 형성하게 된다. 획일적인 사고는 한 방향에서밖에 보지 못하는 수동적이고 무비판적인 인간으로 만들기 때문에 현대미술교육의 비평학습과정으로 정보를 바르게 수용하고 비평하며, 어떻게 실천해야하는 가를 배울 필요가 있다. 즉, 학습자로 하여금 오늘날 감상교육의 중요한 목표인 주체적인 인식·판단·수용을 할 수 있는 능력을 키우는 것이다.¹³⁾ 주체적으로 인식·판단·수용하는 태도는 자기

주변 환경에서 일어나는 것들을 단순히 향수하는 것에서 그치지 않고, 자신의 삶과 관련한 문제에 주도적으로 참여하게 한다.

따라서 학생들에게 미술 감상에서의 비평활동이 개인의 생각과 발언을 존중하고 미적·다원적 시각에 의해 예리한 눈을 키워 자기 삶에 새로운 변화를 추구할 수 있으므로 미술감상 수업은 단편적이고 일시적인 듣기수업이 아니라, 꾸준한 반복을 통해 재미와 이익을 얻을 수 있는 체계적인 프로그램 운용이 필요하다.

3) 고등학교 비평수업의 한계점

미술교육현장에서의 현실은 방법과 지향하는 목적 간에 괴리가 존재한다. 커리큘럼이나 교과서 구성은 학생의 체험과 표현활동 그리고 감상활동으로 나누어져 있지만, 앞서 살펴본 바와 같이 수업의 현실은 지나치게 결과론적 제작 중심이었으며, 현장에서의 감상수업도 참신한 학생 활동 위주의 교수-학습 방법이 부족하여 여전히 과거의 방식에 머물러 있는 실정이다. 제작중심의 평가구조를 지양하고 학습자의 성장과 발전에 의미를 둔 과정 중심의 평가, 학생 중심의 평가를 지향하기 위해서는 현재 고등학교 감상수업에서의 비평활동 한계점을 알아보고 이를 개선하기에 적합한 감상 프로그램이 요구되어야 한다. 이러한 측면에서 고등학교 미술교육의 한계점을 정리해 보면 다음과 같다.

우선 첫 번째, 학습자의 자발적이고 자유로운 발언의 기회가 부족하다.

버킹엄(D. Buckingham)은 비판적 사고를 위한 수업에 다음과 같은 오류를 범하기 쉽다고 한다. 첫째, 학습자는 비판적 사고 수업이 도덕적, 윤리적인 관점에서 취하는 것이라는 인식과 둘째, 특정 학생들이 주도하여 문화적 취향을 우세하게 드러낼 수 있다는 것이다. 셋째, 많은 학습자들이 교사가 원하는 답이 무엇인지를 찾으려는 태도가 드러난다는 점이다.¹⁴⁾

13) 한국조형교육학회, 미술교육의 기초 (n.p.: 교육과학사, 2016), 347.

고등학교 교육현장에는 여전히 버킹엄이 지적하는 문제점들이 존재하고 있다.

이것은 비평수업 방식이 정해진 답을 도출하려는 경향 때문으로 판단된다. 더 넓게 보면 현 학교교육이 입시위주의 수업풍토에 치중함에 따라 정답과 결과물을 중시하는 것에 무관하지 않을 것이다. 특히 수동적이고 서술적인 비평수업은 학생들의 사회적 동기화를 실현시키기 힘들며, 삶에 영향을 미칠 수 있는 의미 확장형 감상영역까지 충실히 도달할 수 없다.

따라서 미술 교사는 전달식 수업이나 기술식 감상수업에서 나아가 적극적이고 자발적인 비평수업이 되도록 유도할 필요가 있다. 그러한 수업이 학습자에게 의미 확장을 가져다 줄 것이며, 사회 진출 후에도 유용한 자산이 될 것이다.

두 번째, 실생활에 체화¹⁵⁾할 수 있는 비평 기술의 연습이 부족하다.

미술 감상수업에 대한 여러 가지 견해의 연구는 있으나, 주된 방법은 펠드먼(Feldman, E. B), 앤더슨 & 밀브란트(Anderson, T. & Milbrandt, M. K.), 게히건(Geahigan, G.) 등과 같이 기존 학자의 틀에 맞춰 비평 프로그램을 적용해 본 사례가 많았다. 그러다보니 주로 활동지로써 비평지를 많이 사용한다. 작품 분석에 대한 결과를 종이에 옮기다 보면 수용과 의문의 개인적 감상에 그칠 가능성이 커지며, 정적인 형태의 감상수업은 학습자에게 지루함을 느끼게 한다.

학습자가 감상 수업에 흥미가 없다는 큰 이유 중 하나가 지필평가 방식의 수업 운영이라는 것인데,¹⁶⁾ 다양한 재료와 도구를 활용하는 표현 수업처럼 감상수업에서도 다양한 비평 기술과 방식에 의해 연습하고 체화할 수 있도록 지도해야 한다. 즉, 사회적 동기화를 위해서는 미술작품을 감상한 후 타인과의 교류를 통해 상대를 설득해보거나 융화하는 과정을 가져야 한다는 것이다.¹⁷⁾

현대에서 필요로 하는 미술 비평 학습의 목적¹⁸⁾은 지식의 기술뿐만 아니라

14) 한국조형교육학회, 미술교육의 기초 (n.p.: 교육과학사, 2016), 37.

15) 체화란, 생각이나 사상, 이론 따위가 몸에 배어서 자기 것이 되는 것이다.

16) 김정원, “현대미술 감상교육에 대한 중학교 미술교사의 인식에 관한 연구 : 미술교사 3인의 심층면담을 중심으로,” (석사학위, 한국교원대학교 대학원, 2017), 100.

17) 정조아, “미술비평모형을 적용한 감상수업이 비판적 사고력에 미치는 영향 : 특성화 고등학교 학년을 중심으로,” (석사학위, 이화여자대학교 교육대학원, 2015), 7.

가치 공유화가 되는 커뮤니케이션(communication) 능력의 함양이다. 이것은 비고츠키(Lev Semenovich Vygotsky)가 인지적 성장을 위하여 언어를 매개체로 교사나 앞선 동료와의 상호작용 필요하다고 주장한 것과 같이, 21세기 사회인으로서 갖추어야 할 스킬(skill)중에 하나이다. 비평활동에는 타인을 설득도 해보고, 의견을 조율도 하며 해결해 나가는 모든 과정이 포함되어야 한다. 현재의 수업에서처럼 실생활에 연장하여 생각하지 못하고 감상을 지식 습득 목적에서만 이해하는 것을 방지하기 위해서는 보다 실생활에 체화할 수 있는 실용적인 비평 프로그램이 필요하다.

셋째, 선정된 주제가 변화된 미적 기준을 탐색하고 이해하는데 적합하지 않다.

지금의 청소년들은 태어날 때부터 현대문화를 접하고 있으며, 삶에 밀접하게 녹아들어 있다.

시대상의 복합적인 맥락이 반영된 현대미술은 감상자의 의미 해석이 중요하다. 현대의 사고는 기존의 틀을 거부하면서 맥락에 따라 달라지며 일정한 체계를 갖추지 않는다는 롤랑 바르트(Roland Barthes)의 주장처럼¹⁸⁾, 현대미술과 현대사회에는 다양한 레퍼토리(repertory)가 존재하며, 여러 입장에서 해석이 가능하다고 한다. 그런데 학습자는 자신의 삶과 ‘관련성’이 부족한 주제에서는 배움의 필요성을 적게 느끼므로 주제가 부적합하면 경험이 부족한 학습자의 입장에서는 적극적으로 수업에 참여할 수가 없다.

그러므로 교사는 고전작가 탐구에 머물러있던 비평주제를 현대미술까지로 확장하여 선정하되, 학생들로 하여금 개인적인 반응을 잘 이끌어낼 수 있고, 자연스럽게 실생활과 연계될 수 있도록 학생들의 수준에 적합한 실용적인 비평 주제의 선정이 요구된다.

18) 미술비평 학습의 목적은 1차적으로 가치판단과 선택능력이며, 이러한 1차적 수단적 목표에 의해 visual Literacy, 비판적 사고 능력, 문제해결 능력, 커뮤니케이션 능력, 상호협동 능력 등의 핵심적인 교육 목표를 얻는다.

19) 한국조형교육학회, 미술교육의 기초 (n.p.: 교육과학사, 2016), 349.

Ⅲ. 비평 프로그램 개발을 위한 이론 분석

1. 미술교육학자의 비평 단계

대표적인 미술비평 방식에는 펠드먼(Feldman, E. B)의 미술비평을 비롯하여 앤더슨 & 밀브란트(Anderson, T. & Milbrandt, M. K.)과 게히건(Geahigan, G.), 바렛(Barrett, T.) 등이 있다. 미술비평 모델에 대한 선호도 질문에 응답한 27명의 교사 중에 66.7%(18명)가 ‘펠드먼(E. B. Feldman)의 비평 모델’을 선택하였다.²⁰⁾

미국에서 1960년대에 발표한 펠드먼의 미술비평 모델은 너무 직선적이며 언어적 수단에만 치우쳐 있다는 게히건의 비판도 있지만, 전문 비평가뿐만 아니라 교육적 미술 비평과정에도 널리 적용된다.

펠드먼의 미술비평모델은 ‘기술(description) - 분석(analysis) - 해석(interpretation) - 판단(judgement)’의 네 단계로 구성되어 있다.

펠드먼의 비평에서 기술단계는 작품에 대한 첫 반응으로 작품에 보이는 현상적인 요소들을 서술한다. 표현된 내용과 제목, 작가, 제작 연도, 제작 장소, 재료 등과 같이 표면적인 것을 서술하는 것처럼 객관적 사실에 대한 목록 작성과 같다. 분석단계는 앞의 단계에서 기술된 것들이 어떻게 처리되고 구성되었는가에 대해 살피는 단계이다. 작품의 조직과 형식, 부분과 전체의 상호관계를 밝힌다. 해석단계는 앞의 두 단계를 근거로 작품의 의미를 해석하고 작가가 무엇을 표현하고자 했는가에 대해 살피는 단계이다. 여기서는 시각적인 이미지를 논하는 것이 아니라 작품의 의미나 이념을 언어화하는 단계이다.

20) 김희선, “중등미술교육에 나타난 미술비평교육의 현황 및 발전방향,” (석사학위, 서울대학교 대학원, 2013), 103-109.

마지막 판단단계는 작품의 가치를 판단하는 단계다. 작품에 대한 경험과 느낌, 미학적 측면, 시대와 역사의 맥락적 차원 등으로 개인의 선호도나 감동성의 유무에 대해 가치를 평가한다. 한편, 판단단계에서는 유형적으로 형식주의, 사실주의, 표현주의 혹은 개념주의, 도구주의 등 어느 특정한 경향에 속했을 경우 그 작품이 성공적인가에 대해서도 판단할 수 있다.

펠드먼의 비평과정에서 교사 혹은 학생 스스로가 던질 수 있는 기본적 질문은 <표-2>21)과 같다.

<표-2>펠드먼의 미술비평 단계

(비평과정)	(기본적 질문)
기술(description) 직관적 감상, 작품 내용 기술, 작품에 대한 첫 반응, 소재, 내용, 재료, 작가, 제작 연도 등	“무엇이 보입니까?” “이것은 무엇입니까?” “이것은 무엇을 위한 것입니까?”
분석(analysis) 작품의 형식 분석 작품의 형, 색, 질, 조형요소, 조형원리, 전체와 부분의 유기적 관계 등	“작품의 특징은 어떻습니까?” “색과 형들은 어떻습니까?” “왜 그렇게 보입니까?”
해석(interpretation) 작품의 의미와 해석 작품의 역사적, 사회적 배경, 작가의도 등을 근거로 의미 해석	“이 작품은 무엇을 의미합니까?” “작가는 무엇을 표현하려 했습니까?” “왜 그렇게 생각합니까?”
판단(judgment) 작품 미적 가치의 평가 -판단 기준들- (사실주의, 표현주의, 형식주의, 추상주의 등)	“이 작품은 어떤 가치가 있습니까?” “왜 그렇다고 판단합니까?” “더 조사하고 싶은 내용은 없습니까?” “비평문을 써 봅시다”

21) 한국조형교육학회, 미술교육의 기초 (n.p.: 교육과학사, 2016), 355.

그 밖에도 펠드먼의 비평방법과 유사한 것으로 테리 바렛의 모델과 앤더슨 & 밀브란트의 모델이 있다.

테리 바렛의 원리화 된 모델은 메타 인지적 모델로 스스로 사고과정을 감독, 반성하고 그 결과를 다시 사고하는 행위의 과정을 거치며, 그 과정은 ‘미술 비평 계획 - 미술 비평 수행하기 - 비평한 것을 평가하고 수정하기’로 이어진다.

앤더슨 & 밀브란트의 교육적 미술비평모델은 ‘반응 - 지각분석 - 개인적 해석 - 상황과 배경 검증 - 종합’의 5 단계를 거치며, 지각분석 단계에서 자기 기분을 투영한 개인적인 해석 즉, 감상자의 주관적 소견에 관심을 두는 것이 펠드먼의 모델에서 일부 보완된 점이다.

또한, ‘문제인식 - 문제의 명확화 - 가설설정 - 추론 - 검증 - 적용’ 단계의 게히건 비평모델과 ‘감각적 특성의 정사 - 형식적 특성의 정사 - 기술적 특성의 정사 - 표현적 특성의 정사’ 단계로 진행되는 브라우디(Broudy)의 모델이 있다.

반면, 비평학습이 진행되는 동안 ‘대화’를 중요한 수단으로 이용하는 방법도 있다. 비평가 엘리자베스 가버(Elisabet Gabor)의 미술비평 원리에서는 감상 비평수업의 바람직한 전략으로 서술방식의 대화와 토의 학습을 제안하였으며, 학습자들은 자신의 경험과 관련지으며 대화하는 동안에 창출되는 상황과 서로의 감정들에서 느끼는 민감함을 발견할 수 있도록 하였다. 이 방법의 특징은 미리 정해진 구조를 알리지 않도록 하는 것이다. 특히 일반적인 학습에서처럼 교사가 학습 자료를 권위자의 입장에서 학생들에게 제시하는 것이 아니라, 교사와 학생이 서로 문제해결의 동반자적 입장에서 발견한 내용을 대화를 통하여 공유할 수 있게 해준다. 대화는 학생들의 수용, 판단에 대한 역량을 강화시켜줄 수 있는 수단이 된다. 비평활동에서 대화형 감상방법이 중요한 이유는 대화가 감상자를 수업에 참여시키는 실천적 측면의 수업 기술²²⁾이기 때문이다.

22) 류지영, 미술감상교육-수업의 구조와 감상의 기술 (서울: 미진사, 2011), 47.

대화형 감상(dialogical appreciation)은 1980년대 후반에 뉴욕근대미술관 MoMA에서 개발된 것으로, 인지심리학자 아비가일 하우스(Housen, A.)이 미적 발달론을 미술 감상에 도입한 연구가 그 기반이 되었다. 또한 그의 연구를 아멜리아 아레나스(Arenas, A.)와 미술관 교육부장 등이 함께 개선한 미술관 감상교육 방법이 VTC(Visual Thinking Curriculum) 이다.

VTC는 학습자에게 진행자의 설명을 듣도록 하는 종래 감상법이 아니라, 감상자들 간의 자유로운 커뮤니케이션(communication)을 통하여 공동으로 해석하고 판단토록 하는 방식의 시각사고전략이다. 즉, VTC는 학생이 작품을 관찰하고 자유롭게 커뮤니케이션 하는 것을 통해 자연스럽게 비판적 사고력을 길러주는 방식이다.

2. 대학수업에서의 크리티크

성신여자대학교 임상빈 교수의 ‘천사와 악마’ 프로그램은 현재 성신여자대학교 미술대학교에서 쓰고 있는 크리티크(critic) 수업으로, 작품에 대한 색다른 시각을 유도하는 프로그램이다.

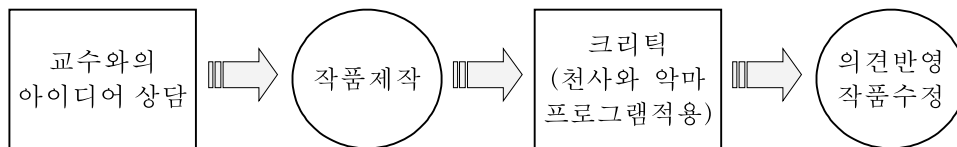
전공수업 과정에는 일반적으로 작업 전에 교수와의 아이디어 상담과정이 있으며, 작업 도중 혹은 완성 후에 동료들과의 크리티크 수업으로 자기 작품을 토론·비평하는 과정을 가진다. 그 중 ‘천사와 악마’ 프로그램은 구성원 3명과 교수가 한 팀이 되어 진행되는 방식으로 긍정적 시각의 ‘천사’, 부정적 시각의 ‘악마’ 역할을 부여하여 비평수업을 진행한다.

실제 본 연구자는 미술대학 학사수료를 위한 2014년 졸업전시 준비과정에서 임상빈 교수의 ‘천사와 악마’ 프로그램을 통하여 작품의 질적인 향상에서 실로 놀라운 경험을 해 보았다.

‘천사’와 ‘악마’로부터 비평을 받는 과정에서 자신을 객관적으로 이해할 수 있었으며, 의도 했던 바가 효과적으로 드러나지 않았을 때는 교수와 동료로부터 심도 있는 평가를 받아서 작품을 발전적으로 수정할 수도 있었다. 작품 표현에 있어서 시각적인 요소는 물론 본 연구자가 작품에서 알고 싶었던 주제, 의도, 내용, 사상들이 자신의 조형언어들과 잘 어우러지고 있는가, 작품을 보았을 때 직관적으로 느껴지는 것은 무엇인가, 이를 타인은 어떻게 해석하고 있는가, 내 작품이 어떤 감동과 감정을 전달할 수 있는가, 더 발전시킬 수 있는 방법은 없는지와 같은 내용에서 서로에게 도움을 줄 수 있는 수업이었다.

이에 따라 ‘천사와 악마’ 프로그램을 보다 구체적으로 살펴보고자 한다.

미술대학 전공수업의 일반적 흐름도는 아래 [그림-3]과 같다.

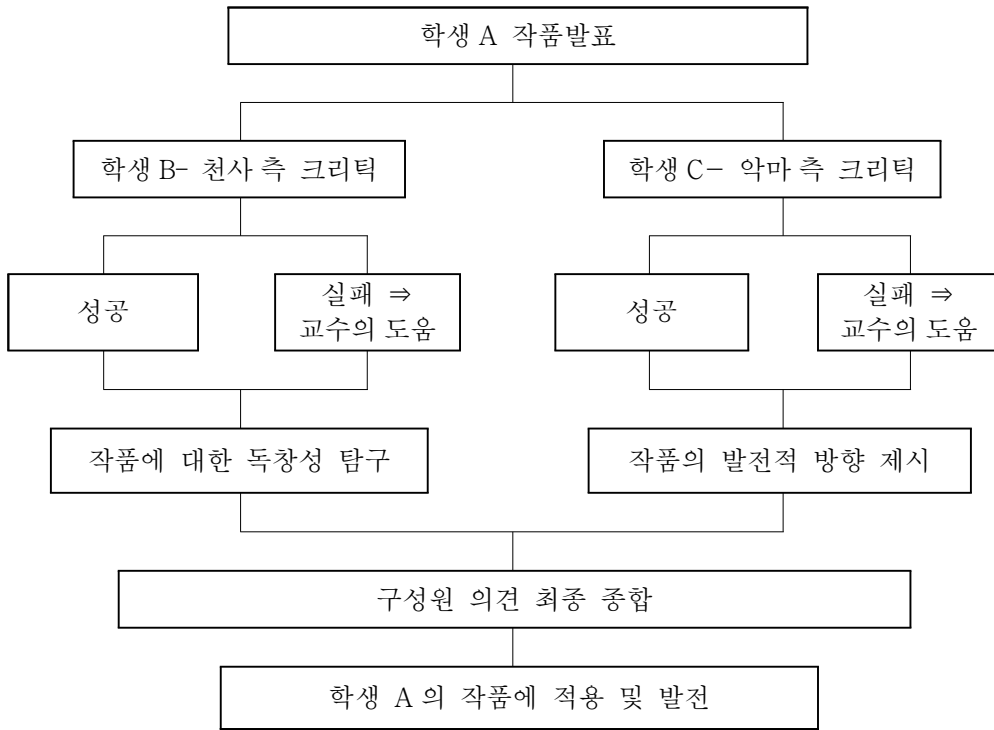


[그림-3] 미술대학 전공 수업의 흐름도

우선, 작품의 아이디어와 간단한 에스키스(esquisse)²³⁾를 활용하여 ‘무엇을, 어떻게, 왜’와 같은 전체적인 방향을 잡도록 교수와 상담을 한다. 상담을 통하여 전반적인 계획이 잡히면, 1차적으로 작품 제작에 들어간다. 작품이 어느 정도 제작되면 크리틱에 들어가는데, 이때 적용되는 것이 ‘천사와 악마’ 프로그램이다.

‘천사와 악마’ 프로그램 모형을 자세히 살펴보면 [그림-4]와 같다.

23) 에스키스(esquisse)란, 최종적으로 완성해야 할 그림이나 설계도를 위한 초벌 그림을 뜻한다.



[그림-4] ‘천사와 악마’ 프로그램의 모형²⁴⁾

모형에서 보는 바와 같이 학생 A는 자기 작품을 설명한 후, 동료 B와 C로부터 크리티크를 받는다. 천사 역할의 동료 B는 A의 작품에서 추출할 수 있는 모든 긍정적인 요소에 대하여 크리티크를 한다. 즉, 작품 발표에서 느껴지는 것은 물론 작품의 세부적인 부분부터 전체적인 부분까지 작품에서 찾을 수 있는 긍정적인 측면에 대해 비평한다. 반대로 악마 역할을 맡은 동료 C는 A의 작품에 대하여 다소 와 닿지 않는 요소나 부족한 부분 등 모든 부정적인 요소에 대하여 크리티크를 한다. 이때, 악마는 수정·보완이 필요한 부분을 중심으로 지적해 준다.

24) 이유리, “중등미술교육에서의 대화중심교육 활성화 방안 연구,” (석사학위, 성신여자대학교 교육대학원, 2017), 15-18.

이때, 학생 B와 C가 천사 또는 악마의 역할을 제대로 수행하지 못하거나 비평의 깊이가 더해져야 할 경우에는 교수의 조언 또는 도움을 받아서 진행한다.

이 과정이 끝나면 학생 B와 C는 맡았던 역할을 바꾸어 비평하는 시간을 가져보고 또 다른 시각에서 비평하도록 함으로써, 참여했던 모든 구성원들의 비평능력을 향상시키고 특히, 작품을 발표한 학생 A는 동료들로 받은 피드백을 적용하여 작품을 발전시킨다.

‘천사와 악마’ 프로그램의 장점은,

첫째, 크리틱에 대한 심리적인 부담감을 줄인다. 사고 유형에 대한 역할을 부여했기 때문이다. 천사 혹은 악마라는 역할을 임의로 부여함으로써 역할에 대한 의무감이 생기고, 이것 때문에 동료 간에도 거리낌 없이 비평할 수 있도록 한다. 서로의 비평을 듣고 구성원이 최종적으로 종합하는 과정이 서로가 도움이 되고 발전적인 관계라는 인식으로 형성된다.

둘째, 논리적인 조언을 가능하게 한다. 천사와 악마의 역할 분담이란 기능을 통하여 구체적인 이유를 제시하기 때문에 감정적인 칭찬이나 비판이 아니라 평가적인 측면에서 토론이 되므로 동료의 발전을 위한 논리적인 조언이 가능하게 하며, 이를 통해 서로의 비평이 발전적인 관계라는 인식이 형성된다.

‘천사와 악마’ 프로그램은 학문·예술적으로 서로의 작품을 심도 깊게 감상하고 평가하게 도와주는 반면, 고등학교 교육에 적용하기 힘든 측면이 있다. 고등학교는 다수를 상대로 수업을 한다는 점과 감정에 예민한 청소년기 학생들에게는 일대일로 발언하는 것에 심적인 부담감을 줄 수 있다는 점이다. 또한 긍정과 부정의 이분화된 역할이 주는 이데올로기적 강한 대비는 심화된 비평이 가능한 전문 예술인에게 적합하다.

3. 육색사고모 학습법

육색사고모(Six Thinking Hats)를 직역하면 ‘여섯 가지 생각모자’라는 뜻으로, 영국의 심리학자 에드워드 드 보노(Edward de Bono)가 고안한 기법이다.

“수직적 사고(vertical thinking)뿐만 아니라 수평적 사고(lateral thinking)도 기를 수 있도록 고안한 기법으로, 여섯 가지 색깔의 모자를 사용하여 6가지 사고유형을 훈련시키는 방법”²⁵⁾인데, 자기가 쓴 모자의 색깔에 주어진 사고 유형에 대해서만 발표토록 함으로서, 사고를 세밀하고 체계적으로 할 수 있도록 한다.

육색사고모는 하얀색, 검은색, 빨간색, 노란색, 초록색, 파란색의 여섯 가지 색을 사용하고 있으며 각각의 색깔이 갖고 있는 사고 형태와 역할은 <표-3> 과 같다.²⁶⁾

<표-3> 육색사고모 기법에서 여섯 가지 색깔 사고 유형

모자 색깔	사고 유형	의미
하얀색	객관적 사고	사실, 숫자, 정보
검은색	비판적 사고	비판, 위험, 신중함, 어려움, 문제점
빨간색	감정적 사고	감정, 느낌, 정서, 인상, 직관, 예감
노란색	긍정적 사고	이점, 이익, 낙관적, 낙천적, 긍정적
초록색	창의적 사고	대안, 가능성, 새로움, 아이디어
파란색	종합적 사고	계획, 통제, 지휘, 관리, 요약, 결론

25) 조연순, 성진숙, 이혜주, 창의성 교육 : 창의적 문제해결력 개발과 교육 방법 (이화여자대학교출판부: 서울, 2008), 196.

26) 김다정, “육색사고모 기법을 활용한 한국어 말하기 수업 연구 : 토의 활동을 중심으로,” (석사학위, 부산외국어대학교 대학원, 2016), 13-14.

표를 통해 보듯이 6가지 색깔은 서로 다른 사고의 유형을 갖는데, 일정한 토론시간 동안 자신에게 주어진 한 색깔의 모자를 쓰게 하고, 그 색깔에 해당하는 사고유형에서 발표토록 한다. 다른 색깔로 모자를 바꾸어 쓸 경우, 바꾸어 쓴 색깔의 사고유형으로 발표하도록 하는 것이다. 이를 통해서 감정과 논리를 분리시킬 수 있다.

육색사고모 학습법은 학습자에게 6가지 사고의 경험을 가능토록 하는데, 미술 감상수업에서 각자의 역할에 충실하게 하면서 다양한 상황 연출을 통해 학습자에게 가능성을 찾을 수 있도록 하며 새로운 사고를 하게 만들 수 있는 학습법이다.²⁷⁾

따라서 육색사고모는 ‘아이디어와 개념의 평가·개선, 자기감정의 조절, 논쟁에 대한 해결, 새로운 아이디어와 개념의 도출, 사고의 다양한 변화 등 건설적인 방향으로 유용하게 쓰이는 활동’으로 볼 수 있다.²⁸⁾

창의적 발산기법인 육색사고모의 장점은 다음과 같다.

첫째, 자신이 맡은 역할에서만 사고하도록 하여 생각을 단순하게 만든다는 점이다. 사고에 대한 역할을 부여하는 것은 그 역할에 대해서 단순하지만 깊이 있고 세밀하게 생각할 수 있게 만든다. 이것은 학습자의 논리적이고 합리적인 생각을 이끌 수 있다.

둘째, 사고의 전환을 가능하게 만든다. 돌아가면서 다른 색깔로 바꿔 쓴 모자의 역할을 통하여 평소 잘 생각하지 못했던 측면의 사고를 경험하게 만들며, 이를 통해 상대방의 입장을 이해하게 만든다. 성인에 비해 비교적 경험이 부족한 청소년기 학생에게 육색사고모는 주제에 대해 다양한 각도로 생각할 수 있는 태도를 길러준다.

그러나 육색사고모 학습법은 사고의 역할이 6가지 측면으로 정해져 있다는 한계점이 있다.

27) 김혜숙 외, 미술교육과 문화 (서울: 학지사, 2016), 225-226.

28) 이은주, “육색사고모 사전토론 전략을 활용한 토론 교육 프로그램 개발에 관한 연구,” (석사학위, 서울교육대학교 교육대학원, 2008), 46.

4. 프랑스 바칼로레아

프랑스는 ‘교육과 문화의 파트너십을 위한 정책’²⁹⁾을 통하여 교육과 문화의 접근을 활성화시키고 이론과 실천면에서 앞서려는 노력을 하고 있다.

프랑스는 1950년대 말부터 학생 수가 급증하고, 사회·문화적으로 변화가 일어나면서 교육에도 개혁이 필요하다고 느꼈다.

특히, 예술교육에서는 현대성의 유입에 대한 움직임이 크게 보였는데, 1959년 문화부가 창설되면서 교육부의 예술, 문학, 건축 등 다양한 영역이 문화부가 담당토록 바뀌었다.

또한 1968년 3월의 국가 토론회는 프랑스의 교육 개혁 과정에 큰 역할을 하게 되는데, 예술교육이 교육 개혁의 중심이 되고, 학교 교과목은 현대 예술 문화의 수용을 중요시 하면서도 문화개념을 확대하고, 참여자의 이해도와 책임감을 적절한 수준으로 이끌게 된다.

또한 새로운 문화 교육 형태로 문화활동 교육프로그램이 생기는데, 이것은 예술 실기와 문화 활동에 우호적 조건을 만들어 학생의 인성발달과 함께 대중들의 감수성 또한 문화에 체계적으로 접근하게 만들었다. 그를 통하여 대중들의 문화적 역량은 향상되었고, 현대의 문화 소비상품들이 마케팅에 의해 지배하는 상황에서도 진정한 예술작품의 가치를 분별해 낼 수 있는 감수성을 가지도록 비판정신의 필요성이 강조되었다.

프랑스는 현대의 움직임과 큰 변화들을 감안하여 학생들의 교육은 물론, 대중들의 인식과 실천까지 염두에 둔 문화정책들을 추진하고 있다. 이러한 ‘교육과 문화의 파트너십을 위한 정책’으로 국민의 의식을 일깨우고 교육하기 위한 실천의 한 예로 프랑스의 교육제도인 ‘바칼로레아’를 들 수 있다.

29) 한국조형교육학회, 미술교육의 기초 (n.p.: 교육과학사, 2016), 144-145.

‘바칼로레아(프랑스어: Baccalauréat)’는 프랑스 고등학생들이 대학에 진학하기 위해 치르는 시험이다. 이는 중등교육 제 2주기(고등학교)인 리세(lycée)를 졸업 한 뒤 치르는 중등교육 졸업인증 시험이자 대학입학 자격시험으로 전국적 효력을 가지는 자격증 제도이다.³⁰⁾

바칼로레아에서는 선택할 수 있는 ‘보기’도 없고, 외울 수 있는 ‘모범답안’도 없다. 복잡한 지문없이 짧은 문장으로 된 세 개의 주제 중 하나를 선택하여 4시간에 걸쳐 답을 작성하는 주관식 논술시험이다. 시험에 통과되면 점수와 상관없이 원하는 국공립대학에 입학할 수 있다.

이 시험의 특징은 20점 만점에 10점 이상이 합격인데, 10점 이상을 받은 합격자는 전체 수험생의 약 80%이상이고, 합격률은 50% 정도이며, 10점 미만의 불합격자에게는 재시험의 기회를 준다. 바칼로레아는 못하는 학생들을 탈락시키는 것이 아니라 더 많은 학생을 합격시켜 더 많은 교육의 기회를 주는 제도이다.

오랜 전통을 이어온 프랑스의 바칼로레아 대입시험은 프랑스 국민에게도 관심사이다. 바칼로레아가 치러지는 날이면 학자와 시민들은 공원, 거리, 집안, 빈 강당 등에 모여 자신의 생각을 이야기하고, 정치인들도 TV에 출연하여 자기가 작성한 답안을 발표하기도 한다.³¹⁾ 철학을 사유하는 모임 또한 흔하게 있으며, 오픈된 카페나 테라스에 모여 나이, 직종에 관련 없이 생각을 공유하는 시간을 갖는다. 대입 시험을 치르기 위해 프랑스 고교생들이 일상에서 하는 활동은 책상에 앉아 지식을 암기하는 것이 아니라 이러한 모임을 찾아 토론에 참여하는 것이다.

30) “시사상식사전,” naver지식백과, 2017년 11월 20일 수정, 2017년 11월 18일 접속, <http://terms.naver.com/entry.nhn?docId=937464&cid=43667&categoryId=43667>.

31) “시험의 목적,” EBS 지식채널 e, 2017년 11월 20일 수정, 2017년 10월 28일 접속, <http://www.ebs.co.kr/tv/show?prodId=352&lectId=10155120>.

아래는 바칼로레아에서 출제된 문제들이다.

중국의 천안문 사태가 있었던 1989년에는 ‘폭력은 어떤 상황에서도 정당화 될 수 없는가?’, 이민자 폭동이 사회적 문제가 되었던 2006년에는 ‘특정한 문화의 가치를 보편적으로 판단할 수 있는가?’ 그리고 정치인의 탈세와 온갖 비리로 얼룩졌던 2013년에는 ‘정치에 관심을 두지 않고도 도덕적으로 행동할 수 있는가?’

프랑스 바칼로레아에서 볼 수 있는 특징은,

첫째, 시험의 목적에 있다.

옳은 답도 틀린 답도 없이 자유로운 분위기 속에서 논리적으로 자기 생각을 표출하도록 하는 것은 스스로 생각하고 표현할 줄 아는 시민의식을 길러주며 이것은 건강한 행동을 낳는다. 학교에서 이루어지는 토론이나 비평 수업은 정답을 말하는 활동이 아니라, 학습자가 학습과정 속에서 얻을 수 있는 것이 무엇인지를 아는데 목적을 두고 있다.

둘째, 당면한 문제와 연계된 질문을 던진다는 것이다.

바칼로레아 시험은 당시 국가가 당면한 상황에 대한 보다 근본적인 질문을 던짐으로서 프랑스 고교생들이 국가에 대해 관심을 갖게 하며 가치판단을 할 수 있도록 한다. 바칼로레아의 특징은 모범답안은 없으나 당면한 사회적 상황에 대한 본질적이고 철학적인 문제를 제시하여, 스스로 깊이 사고 할 수 있도록 하는 것이다.

IV. 프로그램 개발을 위한 Pilot test

1. 기존 비평 프로그램의 한계점

앞 장에서 살펴본 기존의 비평 프로그램은 다음과 같은 한계점이 존재한다.

첫째, 앞서 살펴 본 미술교육학자의 비평단계 이론은 수업의 융통성이 부족하며, 사고과정을 형식에 얽매이게 한다.

미술교육 현장에서의 교사인식에 대한 설문조사 연구에서도 비평방법의 측면에서 펠드먼의 비평모델이 규정지은 단계의 강조 때문에 학습자의 자율적 판단이 규제되고, 형식주의에의 치중과 대상의 수준을 고려하지 않은 방법에 대해 문제점을 제기하였다.³²⁾ 이렇게 절차상 정해진 순서와 틀에서 사고하도록 만드는 형식은 사고의 유연성과 융통성이 부족하여 의미확장형 비평수업에 도달하기 힘들다.

실제 우리가 생활하면서 겪는 수많은 논쟁들은 순발적인 사고를 요하며, 상대를 설득시키기 위한 조리 있는 표현능력도 필요로 한다. 상대방 주장을 경청하는 민주적인 태도 또한 토론과 비평에 필수적인 요소이다.

하버마스(U. Habermas)도 해방적 비판(emancipatory criticism) 개념을 통하여 비평은 단순 모순 찾기의 내재적 비판보다 현재 상태에 대한 극복의 길을 찾고, 합리적인 의사소통 행위를 통해 언어적 잠재력의 진화가 가능하다고 보았다.

따라서 학생들끼리 의사소통할 수 있는 대화중심의 수업방식은 수용하되, 비평수업에 몰입이 가능하도록 청소년기 고등학생의 수준이 고려된 특정 역할 수행 장치가 있어야 한다.

32) 김희선, “중등미술교육에 나타난 미술비평교육의 현황 및 발전방향,” (석사학위, 서울대학교 대학원, 2013), 94.

둘째, 대학수업에서의 크리틱은 대학교 또는 전문 과정에 적합하다.

대학에서의 크리틱은 학문·예술적으로 서로의 작품을 심도있게 감상 및 평가토록 해 준다. 특히 ‘천사와 악마’ 프로그램의 경우 역할이 이분화 된 크리틱인데, 이분화된 강한 대비는 문제점을 찾거나 깊이 있는 고찰의 과정에서는 큰 도움이 될 수 있지만, 본 연구의 대상인 고등학교 학생들에게 적용하기 위해서는 모형의 변형이 필요하다.

예를 들면, 감정에 예민하고 비평적 발언에 자신감이 없는 청소년기 학생에게는 강한 부정의 시각에서 일대일로 발언하는 것은 심적인 부담감을 줄 수 있다. 그러므로 경험과 사고가 미숙한 고등학교 학생들을 대상으로 하는 현대미술교육에서는 학생들의 수준에 적합하도록 비평 프로그램이 변형되어야 한다.

셋째, 육색사고모 학습법은 역할이 6가지로 한정되어 있고, 추상적이다.

역할에 따라 하나의 유형에서만 사고하도록 하는 것은 생각을 단순화되 깊이 있게 할 수 있다는 장점이 있지만, 육색사고모에서 정의하는 ‘객관적, 부정적, 감정적, 긍정적, 창의적, 종합적 사고’의 6가지 역할은 고등학교 학생에게 추상적으로 느껴질 수 있기 때문에 이것을 현대미술에 적용하기 어려움은 물론, 구체적인 토론이 이루어지기 힘들다. 이러한 점은 경험적으로 미숙함이 있는 청소년기의 학습자들에게 비평수업이 어렵게 느껴지는 원인이 될 수 있으며, 소극적인 자세로 임할 수도 있다. 따라서 고등학교 학생들에게 적용될 역할 비평프로그램은 역할이 보다 구체적으로 제시되어야 할 뿐만 아니라, 학생들 간 경험의 차이를 극복하기 위한 방안을 필요로 한다.

이를 위해 본 연구에서는 비평역할을 위한 소그룹을 형성한 후, 비평 역할을 학생 개인별로 부여하지 않고 소그룹별로 부여하여, 그룹내 토론을 거친 후, 집단별 비평 활동으로 프로그램을 진행 할 것이다.

넷째, 학습자의 흥미를 유발할 수 있도록 학습자의 수준에 맞는 주제를 선정하여야 한다.

미술비평수업에 대한 학교 현장 인식을 조사한 연구에 의하면, 중·고등학교 교사와 학생들의 인식에서 미술 비평 대상은 유명작가의 고전적 작품이 가장 높은 비율을 차지하였으며,³³⁾ 또한 미술비평 수업의 내용이 어렵다는 학생들의 응답이 많았던 점을 감안해 볼 때, 학습자와의 긴밀한 연계는 물론 학습자 수준에 맞는 주제로 선정하여야 한다. 앞서 프랑스 바칼로레아를 통해 살펴본 바와 같이 시사성 있고 학습자의 삶과 관련된 주제 선정으로 흥미를 유발할 수 있도록 하여야 한다.

2. pilot test 모형

본 연구의 pilot test 모형은 앞선 문헌조사를 토대로 분석된 기존 비평 프로그램의 한계점을 토대로 기본 프레임을 작성하였으며, 프로그램 개발을 위한 pilot test 모형은 [그림-5]와 같다.

[그림-5]에 제시된 pilot test 모형은 2차시에 걸쳐 비평수업이 진행하도록 구성되어 있다.

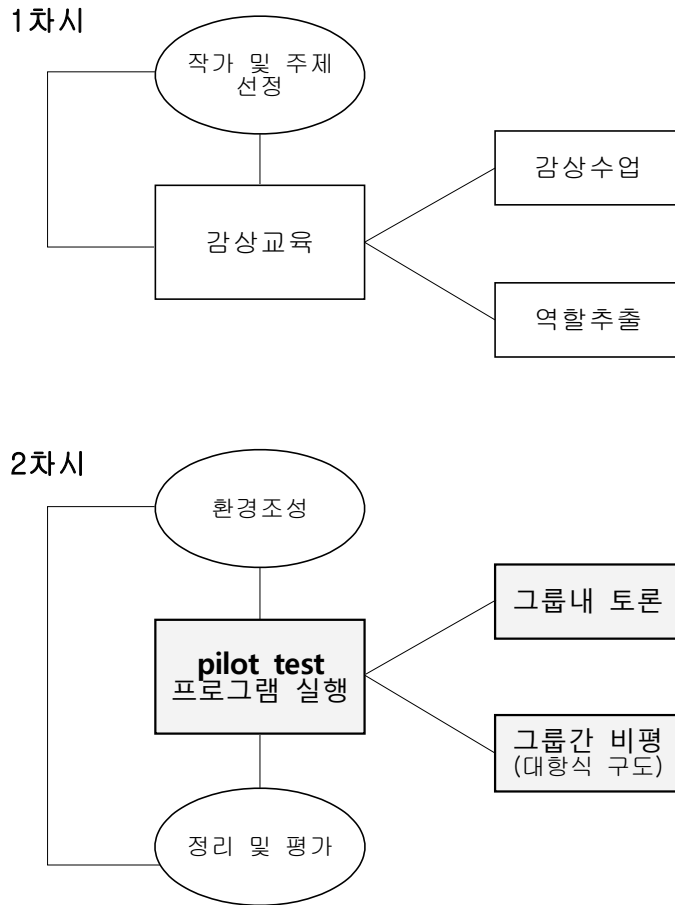
1 차시는 전체적인 맥락을 소개하는 단계로 큰 틀을 잡아주기 위한 교사의 안내자 역할이 있고, 학습자의 본격적인 비평 활동은 2차시에서 이루어진다.

2 차시의 과정을 대별해 보면, 그룹 내 토론과 그룹 간 비평 과정으로 구성되며, 구체적으로는 ‘아이디어 제언 - 그에 대한 상대의 반론 - 상대의 반론에 대한 재반격 - 통합 및 발전’의 과정으로 진행된다.

이 일련의 과정을 통하여 자기 의견을 논리적으로 정당하게 풀어낼 수 있도록 하고, 상대의 반론에 대해 다른 각도로도 생각해 보는 것이 프로그램의 핵심이다.

차시별 수업내용은 다음과 같다.

33) 김희선, “중등미술교육에 나타난 미술비평교육의 현황 및 발전방향,” (석사학위, 서울대학교 대학원, 2013), 103-109.



[그림-5] pilot test 모형

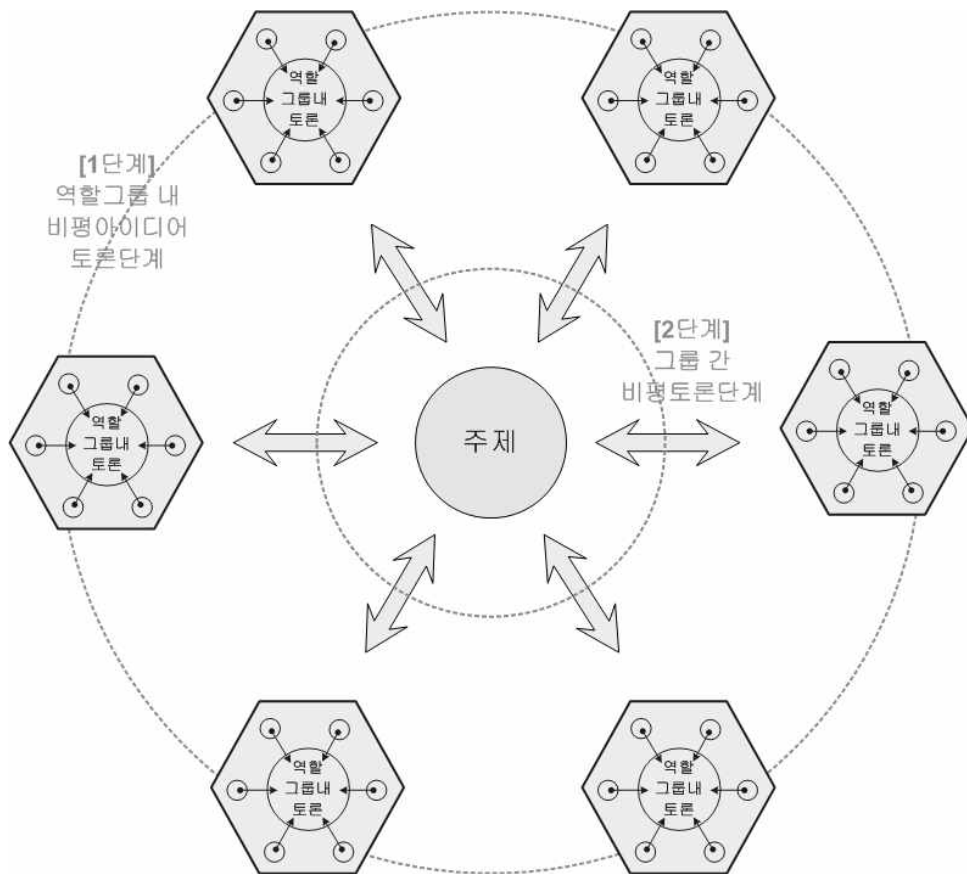
1) 1차시

1차시 수업에서 교사는 주제를 선정한다. 또한, 주제에 대한 학습자의 충분한 이해를 위하여 전체적인 맥락 중심의 감상수업을 진행토록 하였는데, 이때 교사는 수업 진행 중 다음과 같은 점에 유의하도록 한다.

첫째, 주제 선정 이유와 학습목표를 학습자에게 정확하게 밝히는 것이다. 수업이 어떻게 진행되며, 수업 이후에 얻게 될 학습의 가치가 무엇인지를 정확히 알림으로써 동기와 집중을 유발하기 위해서이다.

둘째, 수업 주제에 등장하는 각각의 역할들에 대해 학습자가 이해 할 수 있도록 충분히 설명한다. 또한 역할끼리의 관계나 큰 맥락을 학습자가 이해 하고, 역할에 대한 흥미가 유발될 수 있도록 해야 한다.

셋째, 수업이 끝날 때 짚, 색깔 공을 뽑아 역할을 부여한다. 미리 역할을 부여함으로써 2차시 수업에서 자기가 맡을 역할비평에 대해 보다 깊이 있게 생각해 볼 수 있도록 시간을 주기 위함이다.



[그림-6] pilot test 구성도

2) 2차시

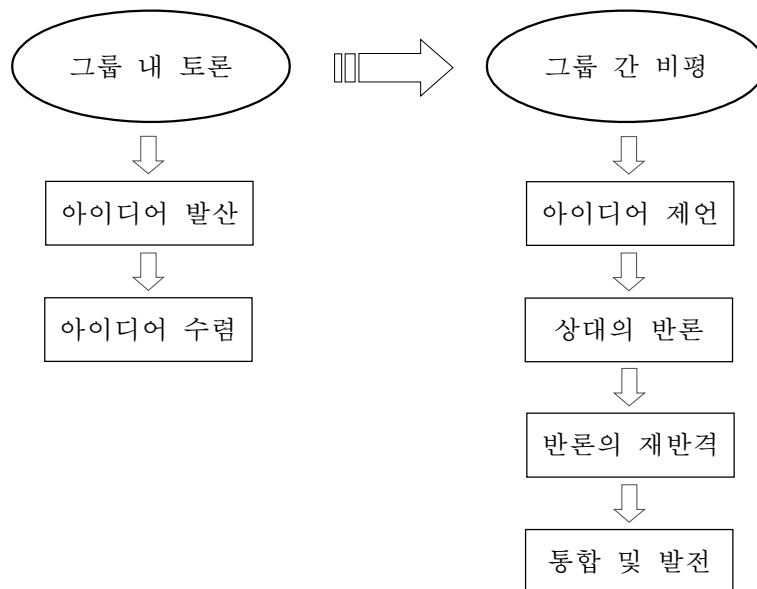
2차시 수업에서는 학습자의 활동이 본격적으로 이루어진다. 2차시는 ‘환경 조성 - 프로그램 실행 - 정리 및 평가’ 순으로 진행된다. 프로그램 실행은 그룹 내 토론을 거친 후 그룹 간 비평이 이루어지도록 한다.

파일럿 모형의 구성도는 [그림-6]과 같으며, 수업 진행의 흐름도는 [그림-7]과 같다.

① 환경조성

2차시에서 교사가 가장 먼저 해야 할 일은 수업 환경 조성이다.

수업 환경 조성이란, 학습자의 본격적인 토론 및 비평 활동이 이루어지기 전, 토론 및 비평 분위기를 미리 만드는 것이다. 고등학교 학생을 대상으로 하기 때문에 교사의 환경조성은 기본적이면서도 매우 중요한 부분이다.



[그림-7] pilot test 흐름도

환경조성에서 교사가 구체적으로 할 일은 모둠별로 앉힌 후, 각 조의 역할 피켓과 활동지를 나누어 주는 것이다. 피켓에는 각 그룹이 맡은 역할명이 적혀 있고, 활동지에는 조원의 이름을 기록하며, 대화에서 나온 내용을 자유롭게 메모 가능하다. 배부가 끝나면 간략한 복습을 통하여 지난 1차시 감상 수업에서의 주제를 상기시킨다.

이후, 교사는 토론과 비평이 진행되는 과정에서 상대방의 의견을 귀담아 듣고, 이성적으로 반론토록 그룹 내 토론과 그룹 간 비평 활동에서 지켜야 할 시간과 규칙에 대하여 알려준다. 이때, 교사는 서로에게 예의를 지키는 것이 평가의 중요한 부분임을 설명해 준다.

② 프로그램 실행 - 그룹 내 토론

환경조성이 끝난 후 프로그램을 실행한다. 1차시에서 부여된 역할을 중심으로 그룹 내 토론을 시작한다.

그룹 내 토론은 조원들끼리 각자 생각을 발산하는 시간이다. 그룹 내 토론은 오로지 그룹이 맡은 역할의 입장에서만 생각토록 한다. 즉, 상반된 입장의 토론이 아니라 해당 그룹이 부여 받은 역할을 중심으로 토론하기 때문에 동일한 시각에서 토론이 진행된다. 이 과정은 역할이 상반된 토론의 경우 사고력이 다소 떨어진 학생의 입장에서 토론 상대방의 논리에 제대로 대응하지 못함으로써 토론 수업에서 심리적으로 위축되거나 소극적으로 대응하는 경향을 방지하기 위함이다.

이는 미술대학 크리틱 방식 중 ‘악마와 천사’ 학습법과 창의적 발산기법의 ‘육색사고모’ 학습법의 장점을 수용한 부분이다. 집단간 비평토론에 앞서 주어진 역할에 대하여 토론하고 다양한 아이디어를 사전에 취합해 봄으로써, 이후 진행될 집단간 비평토론에 적극적으로 대응할 수 있도록 한다.

1차시에서 제시된 주제의 특정 역할에 대하여 집단간 비평토론에 앞서 같은

역할의 조원들과 충분히 대화를 나누고, 협동하는 과정을 가지도록 하였는데, 이것은 이후에 진행되는 그룹 간 비평을 자신 있게 준비할 수 있도록 함이다. 그룹 간 비평에 앞서 역할그룹 내 토론을 통하여 미리 비평토론 준비단계를 가지기 때문에 사고력이 약한 학습자도 심리적 부담감을 줄일 수 있으며, 적극적으로 비평토론에 임할 수 있다. 또한 미처 생각하지 못했던 아이디어를 토론을 통해 이끌어 내거나 좀 더 능숙한 표현으로 다듬을 수 있도록 하는 과정으로, 청소년의 심리적 특성을 고려한 부분이기도 하다.

③ 프로그램 실행 - 그룹 간 비평

그룹 간 비평은 그룹 간 역할비평 토론 시간이다. 상대방 그룹의 이야기를 경청하고 이성적, 논리적으로 반론하는 것이 주된 활동이다. 이 과정의 큰 틀은 A 그룹의 새로운 아이디어 제언, 그에 대한 B 그룹의 비평, 그리고 B 그룹의 논리적 정당성 제시, 또 다시 A 그룹 비평자들의 재반격으로 이루어진다.

우선, 그룹 A로 하여금 그룹 내 토론에서 정리한 비평의견을 발표하도록 한다. 그룹 A의 주장을 듣고 이해가 상충되는 그룹에서 반론을 제기한다. 이때 정당성을 논리적으로 주장토록 한다. 상충되는 그룹에서 반론이 제기되면 그룹 A는 또 다시 재반론하거나 상대의 의견을 수렴하여 대안을 낼 수 있는 시간을 준다.

발표 형식은 그룹 간의 대항이므로, 그룹을 대표하는 발표자 외에도 같은 조원이면 누구든 반론이 가능하다. 단, 질서유지를 위하여 발언하는 사람은 반드시 자신이 속한 그룹의 역할 피켓을 들고 발표하도록 한다.

반론 중간에 또 다른 그룹에서도 반론이 가능하며, 이때 나머지 그룹은 발표를 경청토록 한다.

더 이상의 반론이 등장하지 않거나 만족할 만한 대안이 나오면 교사는 상황을 정리하고 다음 순서로 그룹 B의 발표를 듣는다.

④ 정리 및 평가

교사는 프로그램이 끝나갈 때쯤 남은 시간을 학습자에게 알려 주고, 마무리 시간을 갖도록 선언한다. 특히 토론식 비평수업은 정해진 정답을 찾는 것이 아니라 자기 나름대로의 논리적 타당성으로 상대방을 설득도 해 보고, 자기 생각과 다른 다양한 발표를 경청하며, 도출된 의견을 공유하는 자세를 갖도록 지도한다. 또한 학생들에 의해 나온 각 역할그룹에서의 대표적 의견을 축약하여 관계를 정리해 준다.

이후, 학습자는 자기 평가 및 동료 평가를 작성한 뒤, 2~3명 정도의 발표자를 통하여 수업의 소감을 들은 뒤, 수업을 마무리한다.

3. pilot test를 통한 프로그램 개발의 방향 모색

1) pilot test 결과분석

pilot test를 통하여 나타난 긍정적 요인과 보완이 필요한 요인들을 정리해 보면 다음과 같다. 먼저 긍정적인 요인으로는,

첫째, 역할그룹 내 토론에서는 토론에 대한 관심과 활동의지가 보였다.

이것은 그룹 내 토론은 동일 역할에 대한 토론이다 보니 -상반된 시각을 가질 수 없으므로- 동료와의 원만한 토론이 가능한 것에 기인한 것으로 판단된다. 이는 pilot test 수업에서 ‘대화’라는 요소와 ‘역할부여’라는 요소가 토론에 대한 흥미와 적극성을 유발한 것으로 생각되며, 동일 역할에 대한 미적 가치가 공유되었기 때문이라 판단된다. 특히, 동일시각에서의 아이디어 도출 과정이다 보니 “그것도 괜찮아”라는 식의 토론이 되면서 상반된 시각에 대한 부담이 없었으며, 본 프로그램의 목적인 미술 비평수업에서 ‘토론에의 참여’라는 취지가 잘 반영된 결과로 판단된다.

둘째, 역할그룹 간 비평토론에 있어 표현에 대한 자신감과 적극성을 보였다.

이는 자신에게 부여된 비평 역할이 본인 1인에게만 부여된 것이 아니라 본인이 속한 그룹에 부여된 역할이다 보니 동일 역할의 동료의 존재로 인하여 심리적으로 부담감이 없고, 그룹 내 토론과정을 통하여 다듬어진 내용을 발표하기 때문에 생긴 자신감과 적극성으로 판단된다. 흔히 말해 든든한 지원군이 있다는 느낌을 가지고 발표하는 것으로 판단된다.

반면, pilot test를 통하여 도출된 문제점은,

첫째, 비평주제의 수준과 부여받은 역할의 난이도이다. 비평의 역할이 너무 어렵거나 부여받은 역할에 대해 선지식과 경험이 부족한 경우 해당 그룹은 토론이 제대로 진행되지 않았다. 선지식과 경험이 부족하여 역할 자체를 이해하지 못하거나 맡은 역할에 쉽게 동화되지 못하여 아이디어 도출에 어려움을 겪은 것으로 판단된다. 이러한 상황으로 인하여 역할비평에 대해 제대로 표현하지 못하였으며, 발표에 자신감을 잃는 모습을 보였다.

그 때문에 비평의 주제선정과 역할부여는 고등학교 학생의 수준에서 수용할 수 있는 주제와 역할로 설정되어야 한다. 교사 임의의 역할 선정이 아니라 교사와 학생들과의 토론을 통하여 비평을 위한 역할을 정하도록 하고, 그 역할의 수준은 고등학교 학생의 수준에서 흥미를 유발할 수 있는 단순하면서도 구체적이어야 한다.

따라서 추상적이고 철학적인 역할보다는 현대미술 주제와 관련한 구체적인 사실, 기능, 미술관련 직업 또는 토론집단 간의 이해관계자(또는 집단) 등으로 학습자가 미술 비평을 하는 것에 흥미를 느끼고, 학습자의 경험이나 논리적인 수준에서 어색함이 없도록 하여야 한다.

둘째, 교사의 역할이다.

토론에 미숙한 학생들을 위하여 교사는 순회지도와 발문을 통하여 토론의 실마리를 풀어줄 필요성을 느꼈다.

셋째, 비평은 그룹간 ‘대응 형식’이 아닌 그룹별 ‘발표의 형식’으로 설정되는 것이 바람직하다.

역할 그룹간 비평토론 과정에서 상반된 시각이 충돌하는 현상이 발생하기도 하였다. 이는 본 연구의 pilot test 모형이 그룹간 대항식 구도로 설정되었기 때문으로 판단된다. 감수성이 예민한 고등학교 학생들이다 보니 자신이 속한 그룹의 의견이 다른 조와 상반된 경우 경쟁적 구조가 형성되어 다소 불쾌감을 보이기도 하고, 분위기가 과열되는 경향도 있었다.

이러한 현상에 대비하기 위해서는 임상빈 교수의 천사와 악마 비평프로그램의 특징을 도입할 필요가 있었다. 즉, 역할 비평시에는 ‘그룹간 대항구도’의 ‘비평 토론’이 아니라 천사 또는 악마의 역할자처럼 ‘그룹별 비평 발표’가 되도록 하여야 한다. 즉, 서로 대항하는 비평이 아니라 자신이 맡은 역할에 대해서 충실한 일방향적인 비평 발표로 진행되어야 한다.

따라서 본 연구를 위한 pilot test 모형에서 ‘그룹간 대항구도 형태의 비평 토론’은 ‘그룹별 비평 발표의 형식’으로 수정되어야 할 필요가 있다.

넷째, 주제 제시 및 비평의 종합·정리과정에 학습자의 역할을 강화토록 해야 한다.

본 pilot test에서는 주제의 제시 및 비평 활동 후 종합·정리의 역할을 교사가 진행토록 하였다. 그러나 토론과 비평 못지않게 중요한 것은 결과를 종합하는 것인데, 이를 교사가 진행함으로써 학습자에게는 교사가 정답을 제시하는 과정처럼 비춰져서 수업의 진정한 목적인 다양한 시각과 사고에 대한 수용 과정이 능동적이 아니라 피동적으로 마무리 되는 경향이 있었다.

따라서 이러한 문제점을 보완하기 위해서는 주제 선정 및 역할추출, 비평 발표 후 이를 종합하는 과정에 학습자(혹은 학습자 그룹)의 참여가 확대될 수 있도록 프로그램이 개발되어야 한다.

pilot test의 결과를 정리해 보면,

1. 토론 및 비평활동에서 학습자의 흥미유발 및 적극적인 동참을 유도하기 위해서는 비평의 역할을 개인이 아닌 그룹에 부여토록 한다.
2. 비평활동에 있어서 학습자들의 표현력 향상과 자신감 고취를 위해서는 역할 그룹내 토론이 중요한 역할을 하였다.
3. 원활한 비평수업이 되기 위해서는 비평 주제와 그에 따른 비평의 역할 수준이 고등학교 학생들의 수준에 적합하여야 한다.
4. 비평아이디어의 도출과 활발한 토론을 위해서는 순회지도를 통한 교사의 발문지도의 역할이 중요하다.
5. 비평은 그룹간 대응 형식이 아닌 그룹별 발표 형식으로 설정되는 것이 바람직하다.
6. 주제 제시 및 비평의 종합·정리과정에 학습자의 역할을 강화토록 해야 한다.

2) pilot test를 통한 프로그램 개발의 방향 모색

토론 및 비평 활동에 익숙하지 않는 한국 고등학교 학생들을 대상으로 하는 비평 프로그램의 개발임을 감안해 볼 때, pilot test 결과를 토대로 모색된 본 연구의 비평 프로그램 개발방향은 다음과 같다.

첫째, pilot test에서 나타난 바와 같이, 토론과 비평 활동에 대한 흥미와 참여를 유발하기 위하여 ‘역할 그룹내 토론을 거쳐 비평 발표’를 하는 과정을 적극 활용할 것이다. 역할 그룹은 흥미와 참여를 유발하는데 있어서 매우 효과적이었다.

토론과 비평에 익숙하지 않은 청소년기 학습자의 심리적인 특성을 고려해 볼 때, 토론과 비평의 과정에서 심리적 위축감이나 패배감을 느낄 수 있다. 따라서 역할비평을 개인이 아닌 그룹에 부여한다.(이때, 역할을 부여받은 그룹을 ‘역할그룹(Roll-Group)’이라 한다)

둘째, 비평 역할은 고등학생의 수준에서 흥미를 유발할 수 있어야 한다.

주제가 선정되면 교사는 학생들과의 토론을 통하여 비평 역할을 정하도록 하고, 그 역할의 수준은 고등학교 학생의 수준에서 수용할 수 있고 흥미를 유발할 수 있는 것으로 한다. 본 연구는 학습자를 전문가를 대상으로 한 것이 아니라 고등학교의 미술수업을 교육적 차원의 토론과 비평능력 향상이 목적이기 때문이다.

따라서 추상적이고 철학적인 역할보다는 현대미술 주제와 관련한 구체적인 사실, 기능 또는 토론집단 간의 이해관계자(또는 집단)의 역할을 부여하여 미술에 대한 학습자의 흥미를 이끌어 내고, 학습자의 경험이나 수준에 어색함이 없는 역할을 부여해야 한다.

셋째, 역할그룹 내 토론과정에 교사의 순회지도와 발문을 통한 지도가 필요하다.

경험적으로 미성숙한 청소년기의 특성을 감안하여 그룹 내 토론이 진행되는 동안 교사는 발문을 통하여 토론의 활성화와 비평 역할에 대하여 사고를 깊이 이어갈 수 있도록 해야 한다.

넷째, 토론에 대한 교육은 역할그룹 내 토론과정을 통하여 이루어 질 수 있도록 하고, 비평에 대한 교육은 토론식 비평보다 천사와 악마처럼 각 그룹의 역할에 충실한 일방의 비평과정이 더 바람직하며, 비평과정에서는 1인 1비평 발표 원칙으로 많은 학습자가 비평발표에 참여할 수 있도록 한다.

비평은 토론이 아닌 발표 중심으로 진행토록 하며, 비평활동에 대한 상호간의 거부감을 없애기 위하여 비평활동 시 자신의 역할이 적힌 피켓을 들도록 함으로서 역할에 대한 인지와 감수성이 예민한 학생들에 대하여 심적 부담을 줄이면서도 참여의 기회를 확대할 수 있도록 한다.

다섯째, 정리 및 종합과정에서 주제 발표자가 비평내용 중 본인에게 필요한 요소를 능동적으로 수용하는 과정을 통하여 상대방의 비평에 귀 기울이는 자세의 교육이 이루어 질 수 있도록 프로그램이 개발되어야 한다.

V. T.R.G.D. 비평 프로그램의 개발

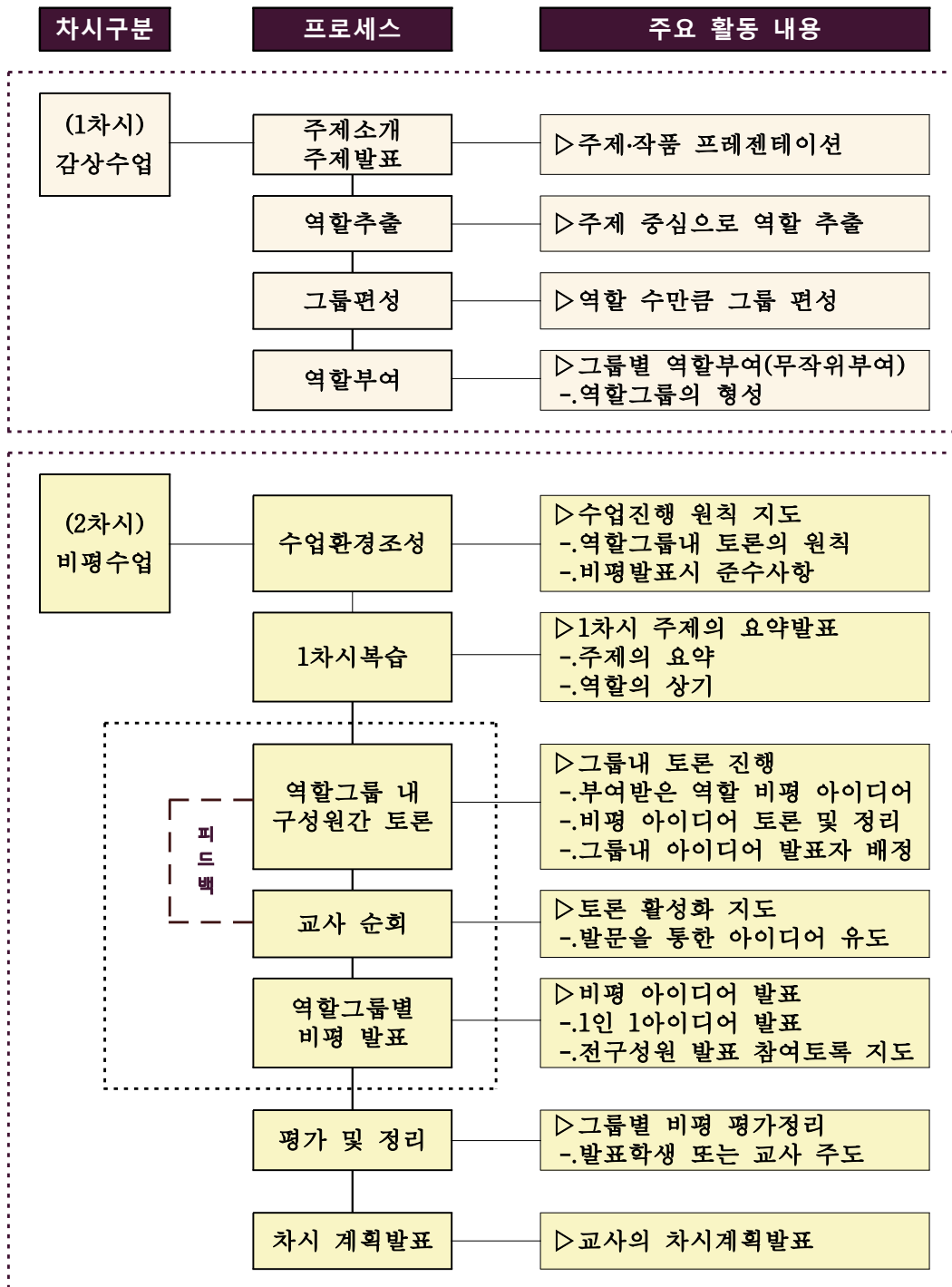
1. T.R.G.D. 모형의 설계

본 연구의 T.R.G.D.(Through the Role-Group Discussion) 비평 프로그램이란, 역할그룹 내 토론과정을 거치도록 하는 비평수업모형으로, pilot test 분석 결과를 토대로 설계된 비평 프로그램이다.

T.R.G.D.(Through the Role-Group Discussion)에서 역할그룹(Role-Group)이란, 특정의 역할을 부여 받은 그룹을 지칭하며, 비평활동 전 미리 역할그룹 내 구성원들끼리 주어진 역할에 대한 비평 아이디어에 대한 토론을 거친 후, 구성원은 자신이 속한 그룹에 대한 역할에 대해서만 비평 활동을 진행하는 방식의 프로그램이다.

[그림-8]과 같이 본 연구에서 제시한 T.R.G.D. 비평 프로그램은 2차시에 걸쳐 진행토록 설계되었으며, 보다 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

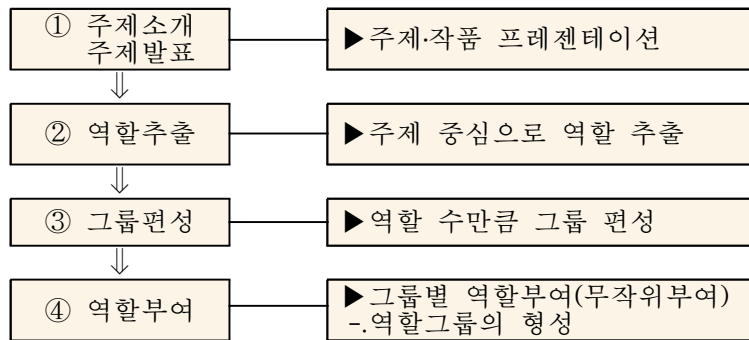
먼저 [그림-8]의 T.R.G.D. 비평 프로그램 1차시는, 발표자(교사 또는 학생, 학생그룹)의 주제 소개와 소개된 주제를 중심으로 학생들과의 대화를 통해 비평 역할을 추출하고, 추출된 역할의 수만큼 그룹을 나눈 후, 각 그룹별로 비평 역할을 부여하는 단계이고, 다음 2차시에는 학습자의 본격적인 비평 활동이 있는 단계로써, 본 프로그램의 특징인 T.R.G.D. 과정 즉, 역할그룹 내 토론을 거치는 단계가 진행된다. T.R.G.D. 비평 프로그램 모형은 본격적인 비평 발표에 들어가기 전에 역할그룹 내에서 비평아이디어에 관한 토론을 먼저 거치도록 하는데, 이 과정은 미성숙한 청소년의 경험적·심리적 특성을 고려한 부분이다. 즉, 사고력이 다소 떨어진 학생의 입장을 고려한 것으로, 구성원들과의 토론을 통해 아이디어를 생성할 수 있는 경험의 시간을 갖도록 하는 것이다. 차시별로 구체적인 활동을 살펴보면 다음과 같다.



[그림-8] T.R.G.D.(Through the Role-Group Discussion) 비평 프로그램 모형

1) 1차시: 감상수업

T.R.G.D. 비평 프로그램 모형의 1차시는 감상수업으로, 모형의 프로세스는 [그림-9]과 같다.



[그림-9] 1차시 감상수업의 프로세스

① 주제 소개 및 작품 발표

1차시에서 감상수업의 주제는 교사가 선정하여 진행하거나 학생 혹은 학생 그룹의 주도로 주제를 선정하여 발표하게 된다.

교사 주도로 수업 주제를 선정할 경우, 교사는 현대미술에서 교육적으로 다룰만한 작품에서 주제를 선정하여 그 작품에 대하여 감상수업을 진행한다.

반면, 학생 혹은 학생 그룹의 주도로 발표 주제를 선정할 경우, 주제를 위한 작품 혹은 아이디어 선정은 학생들의 자율에 따라 주도하도록 지도한다. 주제는 현대미술에 있어서 관심 있었던 작가나 작품을 조사하여 발표하여도 좋고, 이미 표현수업에서 자신들이 만들었던 작품을 활용하거나 새로운 아이디어 구상을 주제로 발표하여도 좋다.

현대미술의 특징이 예술사상이나 표현방식 등에서 다양하듯이, 수업 주제의 선택에 있어서도 학생들의 다양한 관심사가 반영되도록 자유로워야 한다.

② 역할추출

교사 혹은 학생의 프레젠테이션이 끝난 후, 주제를 중심으로 학생들과의 토론을 통하여 역할을 추출한다. 추출되는 역할의 종류와 개수는 발표 내용에 따라 변한다. 발표 내용을 토대로 작품을 성장시켜줄 수 있는 관점, 작품을 둘러싼 토론자 간의 이해관계, 이슈에 대한 다양한 시각 등, 비평 가능한 측면이 무엇인지 토론을 통하여 역할을 분류한다.

③ 그룹편성

추출된 역할 수만큼 그룹을 편성한다. 따라서 추출된 역할의 수에 따라 구성되는 그룹의 인원이 달라질 수 있다.

④ 역할부여

추출된 역할을 그룹별로 부여한다.

이때, 교사가 반드시 지켜야 할 사항이 있다. 그것은 추출된 역할을 그룹에 부여할 때는 반드시 랜덤(random)하게 배정되어야 한다는 점이다.

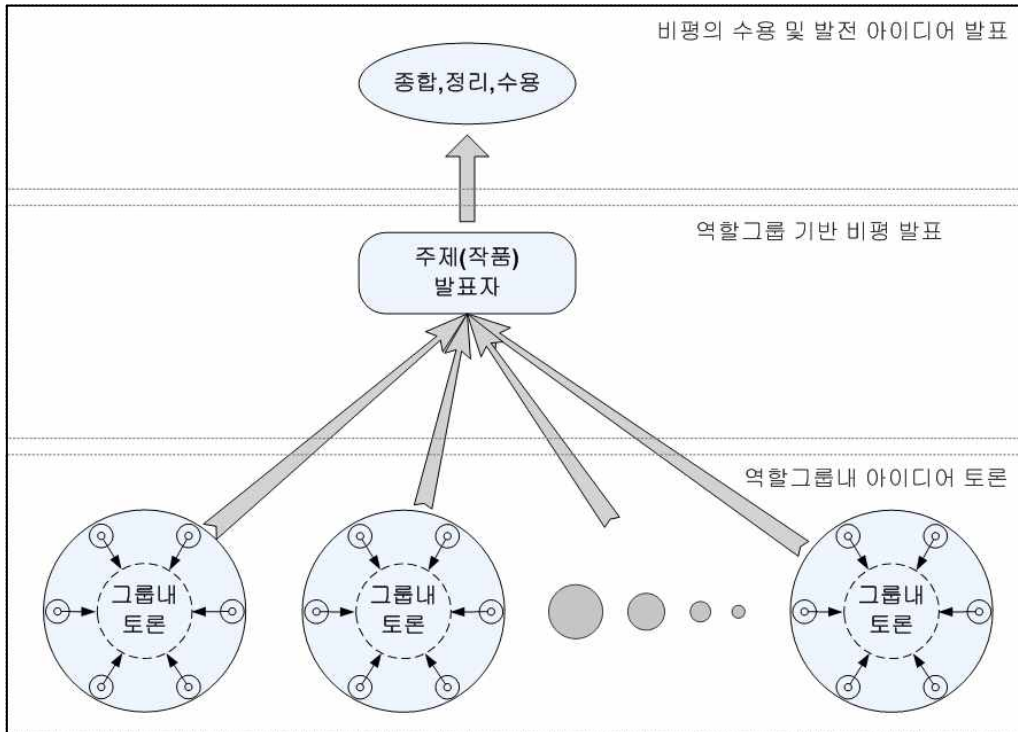
본 비평 프로그램은 비평에 참여하는 학습자들이 다양한 시각에서 비평을 할 수 있도록 경험을 쌓는데 목적이 있다.

만약 역할의 선택권을 학생들에게 부여한다면 학생들은 본인들이 선호하거나 쉽게 사고할 수 있는 역할을 선택하려 할 것이다. 즉 다양한 측면에서 비평적 사고력을 향상시키려는 본 프로그램의 목적에 위배된다. 따라서 교사는 추출된 역할을 그룹에 부여할 때 학생들의 선호와 관계없이 반드시 랜덤(random)하게 배정되도록 조치하여야 한다.

본 연구에서는 역할이 지정된 색깔 공 뽑기 또는 역할이 적힌 쪽지 뽑기 등을 권장하며, 그룹별로 역할을 부여할 때 교사나 학생의 의도가가 완전히 배제되도록 해야 하는 것이 중요하다.

그룹별로 역할이 배정되면 교사는 역할에 따른 색깔을 배정하고, 각 그룹은 2차시 비평 활동에 사용할 역할이 적힌 피켓을 준비토록 한다.

아래 [그림-10]은 2차시 비평활동 수업의 구조도 이다.

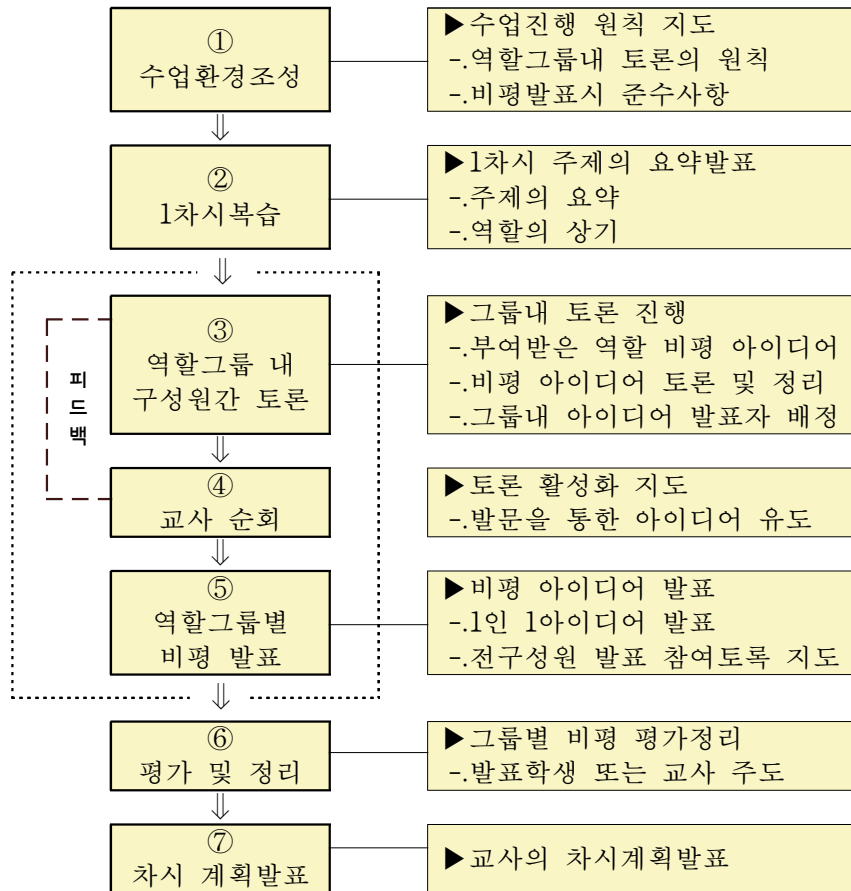


[그림-10] 2차시 비평수업의 구조도

2) 2차시: 비평수업

2차시 수업에서는 학습자의 비평 활동이 본격적으로 이루어지는 시간이다. 2차시는 ‘환경조성 - 1차시 복습 - 역할그룹 내 토론 - 역할그룹별 비평 발표 - 평가 및 정리 - 다음 차시계획 발표’ 순으로 진행된다. 본격적인 비평 활동은 그룹 내 토론을 거친 후 진행된다.

[그림-11]은 2차시 비평수업의 프로세스 이다.



[그림-11] 2차시 비평수업의 프로세스

① 수업환경조성

2차시에서 교사가 먼저 해야 할 일은 수업 환경 조성이다. 수업 환경 조성이란 원만한 그룹수업이 가능하도록 학습자들을 그룹별로 앉힌 후, 환경을 정비하고, 토론의 규칙과 비평 활동에서 준수해야 할 사항 등을 설명하여 수업 분위기를 형성하는 것이다. 또한 교사는 역할그룹 내 토론과 역할그룹별

비평 활동에서 지켜야 할 시간과 규칙을 알려주어 토론과 비평 활동 동안 상대방의 의견을 귀담아 듣고, 상호간에 예의를 지키도록 지도하며, 그것이 평가의 중요한 부분임을 설명해 준다.

수업 환경조성은 토론과 비평의 경험이 부족한 고등학생을 대상으로 하기 때문에 기본적이면서도 매우 중요한 부분이다.

② 1차시 복습

환경조성이 끝난 후 지난 시간 주제를 상기시킨다. 1차시 발표내용을 요약하여 주제 및 역할에 대해 재확인 시켜주고, 각 그룹별 역할 피켓을 확인한 후, 활동지를 나누어준다. 각 피켓에는 그룹이 맡은 역할명이 쓰여 있고, 활동지에는 조원의 이름을 적을 수 있다.

③ 역할그룹 내 토론

본격적으로 역할그룹의 활동을 시작한다. 그룹 내 토론은 비평활동 전에 역할그룹 구성원들끼리 동일한 역할에서 생각을 발산하고 모으는 시간이다. 이것은 천사와 악마, 육색사고모의 장점을 수용한 부분으로써, 부여받은 사고 유형에서만 생각하며 토론을 진행토록 해야 한다. 그룹 내 토론은 오로지 그룹이 맡은 역할의 입장에서만 생각하고 토론하도록 하는 것이 특징이다.

그룹 내 토론 과정을 거치는 이유는 경험이 부족한 미성숙자에게 역할이 부여되었을 때, 역할을 능숙히 수행하기 힘든 학생들을 위한 교육적 과정으로 동료들과 동일한 시각에서 토론하여 비평 아이디어를 모으는 과정이다.

이 과정은 미성숙한 청소년의 심리적 특성을 고려한 부분이다. 즉, 사고력이 다소 떨어진 학생의 입장을 고려한 것으로, 구성원들과의 토론을 통해 비평 아이디어를 생성할 수 있는 경험의 시간을 갖도록 하는 것이다. 또한 비평 발표에 심리적으로 위축되거나 소극적인 학생들은 구성원들의 도움을 받아

아이디어를 도출하도록 한다. 이를 통해 이후에 진행될 그룹별 비평발표에 자신감을 가지고 참여토록하기 위함이다.

또한 토론과정을 거쳐 비평의견을 취합함으로써 비평 아이디어의 수준을 올리는 역할도 한다.

④ 교사의 순회 발문지도

그룹 내 토론은 학습자가 자유롭게 의견을 발산하는 시간이지만, 교사의 안내자 역할도 있는 중요한 시간이다. 이 단계에서 교사가 할 일은 순회 발문 지도³⁴⁾이다. 교사의 순회 발문 지도가 필요한 이유로는 첫째, 그룹의 토론 분위기를 조성하고, 둘째, 경험이 부족한 학생들에게 발문을 통한 심화학습이 가능하도록 하며, 셋째, 참여자에 대한 평가가 이루어지기 때문이다.

이러한 특징을 보다 구체적으로 살펴보면,

첫째, 그룹의 토론 분위기 조정은 소극적인 발언자를 격려하거나, 지나치게 과열되는 분위기를 조정해 주기 위한 순회지도이다.

우리나라의 수업방식이 주로 듣는 것에 치중되어 있다 보니, 자기 의견을 표현하는 것이 서툴러서 부끄럽거나 두렵다고 느끼는 학습자가 많다는 점을 고려한 것이다. 이러한 점 때문에 상대방을 비평하는 활동에 앞서서 동일한 역할을 맡은 조원들끼리 편안하게 의견을 나누고 취합할 수 있도록 ‘그룹 내 토론’ 단계를 설계한 것이다.

그럼에도 불구하고 의견표출이 어색한 학습자에게는 교사의 순회지도를 통해 발문을 트게 하고, 학습자와의 상호 소통을 증진시켜, 개방된 분위기로 유도할 수 있으며, 과열되는 의견 표출에는 중재를 한다.

이 과정에서 학습자는 동료 간의 신뢰 있고 자연스러운 상호작용을 배우며, 자기표현이 익숙해 질 수 있도록 훈련을 할 수 있다.

34) 순회 발문 지도란, 수업 중 여러 곳을 돌아다니며 토론이 원만하게 진행토록 도와주되, 역할에 대한 아이디어를 제시하는 것이 아니라, 발문을 통하여 역할에 대한 아이디어를 도출 할 수 있도록 지도하는 것을 뜻한다.

둘째, 발문을 통한 심화학습이다.

학습자의 이해와 성취 정도를 파악한 뒤, 더 이상 깊은 의견이 나오지 않거나 단편적인 의견으로만 대화가 반복되어질 경우 교사는 발문을 던진다. 여기서 발문[發問, questioning]이란, 어떤 내용을 알고 있는 사람이 모르는 사람에게 질문을 하여, 그에 대한 대답을 다양한 측면에서 생각해 볼 수 있도록 질문함으로써 그 질문을 통하여 스스로 해결책이나 깨달음을 얻게 하는 질문기법이다.

발문의 주요한 목적은 학생들의 능동적인 활동과 적극적인 사고를 유발하는데 있다.³⁵⁾ 즉, 이미 알고 있는 내용을 직접 가르쳐 주기보다는 발문을 통해 학습자의 사고를 자극하고, 새로운 발견이나 상상으로 생각을 확대시키는 기능을 한다.

교사의 발문은 간단명료해야 하며, 사고를 자극할 수 있도록 개괄적이고, 뚜렷한 목적을 내포하고 있어야 한다. 발문은 학습자의 경험과 지식의 범위 내에서 이루어져야 하며, 개인별 특성이 최대한 고려되어야 한다.

그 외에도 ‘왜’와 ‘어떻게’를 적절하게 조화시켜, 세부적이고 단계적인 순서로 질문하는 것이 좋다.

셋째, 평가적인 측면에서 순회지도가 필요하다.

평가는 2015개정 교육과정에서 근거하여 과정 중심, 수행 중심으로 계획한다. 평가는 주제에 적극적으로 반응하는 태도, 토론에 참여하는 적극성, 논리적이고 비평적으로 말하기에 대한 관심, 타인의 의견에 대한 개방적인 태도 등을 평가해야 하며, 이는 순회지도를 통해 관찰하도록 한다.

그룹 내 토론이 끝나갈 때 즈음, 미리 시간을 알려주고 발산했던 의견들을 모아 마무리를 짓도록 한다. 각 조마다 발표자를 정한 뒤, 그룹 별 비평을 시작한다.

35) “교육심리학용어사전,” naver지식백과, 2017년 11월 18일 수정, 2017년 11월 18일 접속, <http://terms.naver.com/entry.nhn?docId=1943893&cid=41989&categoryId=41989>.

⑤ 역할그룹 별 비평

그룹 내 토론과정이 끝나면, 그룹 별 발표를 통해 비평 아이디어를 제시하고, 교사는 판서를 통해 어떤 내용이 제시되었는지 역할별로 간략히 정리한다. 그룹 내 토론이 동일한 사고유형에서 생각하는 것이라면, 그룹 별 비평 발표는 서로 다른 시각의 경험을 제공하기 위한 과정이다.

규칙은 1인 1 아이디어 발표이다.

그룹 별 비평의 목적은 다각적인 시각을 통한 비평적 사고력 계발과 자기표현력 향상이다. 역할그룹별 비평시 교사는 학습자에게 다른 역할그룹에서 발표하는 아이디어를 경청하도록 지도한다. 자기 역할 이외에 다른 역할의 시각을 살펴보는 것은 비평의 핵심으로 사고를 유연하게 해줄 뿐만 아니라 사고 영역을 확장해 줄 수 있다.

표면적인 것을 그대로 수용하는 것이 아니라 작품의 다른 측면을 살펴보고, 자신의 생각뿐만 아니라 타인의 생각과 경험을 통하여 청소년에게 유연한 비평적 사고력을 기르는 것이다.

또한, 역할그룹 내 토론에서 도출된 아이디어를 1인 1 아이디어 발표로 제한하는 것은 학습자 개개인에게 발표의 기회를 골고루 제공하기 위함이다. 타인의 아이디어라 할지라도 그룹 내 토론을 통하여 충분히 이해하고 자신의 의견으로 발표하도록 함으로써 자기표현력을 향상시키기 위함이다. 즉, 본 프로그램이 지향하는 바는 학생들의 비평적 사고력을 확장하고, 자기표현력을 향상시키는데 목적이 있다.

⑥ 정리 및 평가

평가 및 정리의 단계는 성찰과 보완을 위한 단계이다.

교사 주도로 작품을 제시할 경우, 교사는 학생들의 비평발표 내용을 통합하여 제시한 작품에 대하여 교사가 재평가하는 시간을 갖는다.

발표자가 학생인 경우, 동료들의 비평 아이디어와 교사의 피드백을 듣는 동안 비평의 내용을 기록하고, 자신이 생각하지 못했던 시각이나 아이디어를 수용하여 작품의 수정 및 발전을 위해 어떤 관점과 아이디어를 채택할지 소감을 발표한다.

⑦ 다음 차시 계획

교사는 다음 차시에 대한 계획을 발표한다. 차기 수업에 대해 교사 주도인지 학생 주도인지에 대한 안내이다. 아울러 다음 순서의 발표자로 하여금 발표의 내용을 간략히 소개하도록 하고 수업을 마무리한다.

2. 역할추출 가이드

본 T.R.G.D. 모형에서는 학습자의 수준에서 관심과 흥미를 유발할 수 있는 역할을 추출하는 것이 매우 중요하다.

역할을 추출할 때는 학생들과의 대화를 통해 이루어져야 하며, 교사는 이 과정에서 학생들이 ‘어떤 관점에서 비평해 볼까?’ 를 고민할 수 있는 기회를 부여해야 한다. 역할 추출을 교사 임의로 하는 것이 아니라 학생들과의 토론을 통해 뽑는 이유는 수업 주제와 관련하여 ‘어떻게 하면 좋을까?’, ‘왜 그랬을까?’를 생각하며, ‘나라면 어떻게 할까?’의 사고로까지 이어지기 위함이다.

역할을 통한 비평은 정해진 답을 찾는 것이 아니다. 맡은 역할의 입장에서 사고해 보고 청소년기 학생들의 엉뚱하면서 재미있는 생각을 형식에 얽매이지 않은 채 자유롭게 공유토록 하는 것이 본 프로그램의 의도이므로, 역할의 추출에 있어서도 다양하고 흥미로운 역할이 뽑히도록 한다.

역할과 역할의 개수는 발표의 내용에 따라 매 수업마다 다양하겠지만, 학교 현장에서 T.R.G.D. 프로그램을 적용할 때 어떤 관점에서 역할을 추출하는 것이 좋을지에 대한 바람직한 방향을 제시하고자 한다. ([부록 7]. 참조)

1) 교사 주도의 감상수업인 경우

교사 주도의 감상수업인 경우, 교사는 현대미술에서 교육적으로 가치가 있는 주제가 선택되도록 다음의 사항에 유의한다.

고등학교 학생의 수준에서 토론이 가능한 역할이 추출되도록 한다.

예를 들어, 「시각문화 속에 담긴 작품의 메시지」, 「쟁점거리가 있는 현대 미술의 담화」, 「현대 미술 작품과 관련한 사회·문화적 배경」, 「작품을 둘러싼 이해관계」, 「현대 미술 작가의 예술적 가치관」, 「특정 유파의 입장에서 바라본 미술」 등과 같이 토론이 가능한 맥락을 고려하되, 교육적이지만 다소 어려운 주제일 경우 학생의 수준에서 이해 가능하도록 교사가 순화하여 소개한다.

2) 학생 주도의 발표수업인 경우

학생 주도의 발표일 경우, 학생이 준비해 온 발표 내용에 따라 추출할 수 있는 역할은 반 전체와 대화를 통하여 추출한다.

학생들이 주도하는 토론을 통하여 역할이 추출될 경우 자연스럽게 학생들의 수준에 맞는 역할이 추출 될 것이다. 따라서 학생(혹은 학생그룹)의 발표를 학생들이 주의 깊게 듣고, 적극적인 토론 참여를 유도하는 것이 중요하다.

그러나 학생이 발표한 주제에 대하여 학생들로부터 역할추출이 제대로 진행되지 않을 경우에는 교사의 적절한 발문지도가 필요하게 된다.

이때 교사가 활용할 수 있는 발문의 영역으로는,

- 제작방법, 홍보방법, 표현방법, 전시방법 등과 같은 「주제를 심화·발전시킬 수 있는 방법적 요소의 입장」
- 작가, 도슨트, 미술경매자, 전시홍보팀, 무대감독 등과 같은 「미술 관련 직업들의 입장」

- 원작 vs 패러디, 다문화주의, 페미니즘 등과 같은 「주제 속에 담긴 이해 관계자의 입장」
 - 미술수업에서 배운 「특정 작가나 유파의 입장」과 같은 측면이 있다.
- 즉, 교사가 던지는 발문을 통하여 학생들이 다양한 역할을 떠올릴 수 있도록 유도한다.

3. 토론과 비평의 규칙

토론에는 반드시 학습자가 지켜야 할 예의가 있다.

교사는 토론과 비평활동을 시작하기 전에 이 프로그램에 임하는 자세에 대한 지도가 중요하다. 토론 및 비평에서 배울 수 있는 핵심적인 예절은 ‘존중’이다. 존중을 위한 규칙은 다음과 같다.

1) 역할그룹 내 토론의 규칙

역할그룹 내 토론 활동에서는,

첫째, 일체의 비판 없이 자유토론을 하도록 한다.

이것은 브레인스토밍에 적용되는 원칙이다. 그룹 내 토론은 동일 입장에서 다양하고 깊이 있는 의견을 모아 비평 발표를 준비하는 시간이기 때문에, 재미있고 다양한 시각의 의견이 나오도록 동료의 발언을 존중하고 종합토록 지도해야 한다. 즉, 반론에 대한 부담감을 없앴으로서 개인이 맡은 역할에 대해 자유로운 발상이 가능하도록 해야 한다.

둘째, 상대방의 의견을 경청하도록 지도해야 한다.

경청하는 분위기는 상대로 하여금 존중 받는다는 느낌을 주게 되고, 존중

받는다는 느낌은 발표자로 하여금 조원들을 신뢰할 수 있도록 만든다. 이것은 미술수업에서 자기 생각 표현에 적극적인 자세를 가지도록 할 것이다.

또한, 그룹 내 토론에서 경청의 분위기는 토론 참여율에도 영향을 미친다. 토론 참여시 ‘내 의견이 비난 받으면 어쩌지’라는 두려움을 줄이고 자발적 참여를 이끌어 다양한 의견이 나올 것이다.

2) 역할그룹 별 비평활동의 규칙

다음은 역할그룹을 통한 비평 활동에 대한 규칙이다.

첫째, 반드시 그룹을 대표하는 피켓을 들고 발표하도록 한다.

역할명이 적힌 피켓은 교사가 순회지도 시에 해당 그룹의 역할을 쉽게 인지할 수 있게 한다. 또한 각 그룹별의 비평 발표 시 청취자는 발표자의 역할이 무엇인지를 쉽게 인지할 수 있다.

둘째, 남을 비꼬거나 경멸을 느낄 수 있는 말투는 삼가도록 한다.

생각이 다르다고 해서 상대를 비난하거나 비꼬지 않고, 이성적이며 논리적·합리적인 내용으로 표현하도록 지도하여 상대를 존중할 줄 아는 민주시민으로서의 태도를 키워주도록 한다.

셋째, 상대방과 내 생각이 다를 수 있다는 것을 인정하는 자세이다.

이 프로그램의 목적은 정답을 찾거나 상대방을 이기기 위함이 아니다. 자신이 미처 생각하지 못했던 측면을 상대방으로부터 듣고 다각도의 시각이 존재한다는 포용적인 태도를 기르는 것이다. 때문에 항상 상대의 입장이 나와 다를 수 있다는 것을 인지하고 있어야 한다.

이것은 수업 후에도 적용되어야 하는 것으로, 이 프로그램을 통해 얻게 될 학습 효과 및 수업의 목적임을 알려주도록 한다.

4. 평가방법

본 프로그램은 미술교육의 한 과정이다. 따라서 공적인 교육과정을 감안한 평가가 되어야 한다. 2015 개정 교육과정이 미술교육에서는 결과보다 학생의 성장을 이루는 전체적인 맥락을 지켜보고, 통합적으로 평가하여 목표를 성취할 수 있도록 하는 과정평가를 중시하고 있다는 점을 참고하였다. 비평수업을 받은 학습자의 변화를 전·후로 기록하여 스스로의 성장 정도를 관찰할 수 있도록 포트폴리오(portfolio)와 프로세스폴리오(processfolio)를 사용하는 것을 권장한다.

2015 교육과정은 토론과 같이 학생 주도형 학습법을 명시하고 있으며, 각 단원에서 폭넓게 적용하고 있다. 토론과정에서의 평가 항목으로는 준비된 자료의 다양성이나 충실성, 토론 내용의 충실성, 논리성, 반대의견의 존중 태도, 토론 진행방법 등을 총체적으로 평가토록 한다.

본 연구의 비평 프로그램에서는 교사의 평가 이외에도 학생들에게 자기평가 및 동료평가의 과정을 병행할 것을 권장한다. 순회지도나 발표시간 동안에도 교사가 과정을 지켜보고 있으나, 교사 혼자 담당하기에는 학생 수가 많을 수 있으며 변수도 많은 만큼, 자기평가 및 동료 평가를 통해 교사의 평가가 타당하였는가에 대한 객관적인 점검을 할 수 있다는 점에서 필요한 평가법이다.

이 평가법은 학습자 스스로가 본인의 성실도, 만족도, 학습 주제에 대한 이해도 등을 확인할 수 있으며, 타인과의 상호관계는 원만했는지, 팀 내 공헌도는 어느 정도인지 등의 성취수준에 대해서도 비교·분석 할 수 있도록 한다.

이에 본 연구자는 수업 후반에서 학습자에게 나누어 줄 수 있는 자기평가 및 동료 평가지를 제시한다. ([부록8-10]참조)

5. 기대효과

본 연구에서 제안하는 T.R.G.D. 비평 프로그램은 청소년기 학습자에게 현대 미술에서의 비평능력과 이해뿐만 아니라 사회인으로서의 기본 소양을 갖출 수 있도록 교육적 측면에서 개발된 것이다.

이 시기의 청소년들은 도덕적, 정치적, 철학적인 생각과 가치의 문제 등에 대하여 관심을 갖기 시작하며 이해하고자 한다. 스스로 체험하고 적극적으로 활동하는 것에 재미를 느끼며, 같은 주제에 대해 타인이 보는 시선과 사고 과정을 궁금해 하고, 탐구하고 싶어 한다. 청소년기의 학습자에게는 그러한 환경이 갖추어져야만 한다.

이러한 연구대상의 종합적인 욕구와 특성을 고려하여 개발한 본 연구의 T.R.G.D. 비평프로그램은 다음과 같은 효과를 가질 것으로 기대된다.

첫째, 미술 수업의 능동성과 역동성이다.

T.R.G.D. 프로그램은 발표 주제에서부터 역할추출, 그룹 내 토론, 그룹 별 비평의 과정 모두 학습자의 주체적인 결정과 자유로운 발언을 바탕으로 하고 있다. 재미있고 소신 있는 발언들을 격려함으로써 역동적인 수업 분위기를 가져올 것으로 기대된다.

둘째, 현대미술에 대한 흥미와 몰입이다.

본 T.R.G.D. 비평프로그램은 기본적으로 현대미술을 중심으로 하고 있다. 따라서 프로그램 진행 과정에서 현대미술과 관련된 주제, 역할 추출, 토론, 비평 과정을 통하여 다양한 현대미술을 접하게 될 뿐만 아니라 비평역할 수행 과정을 통하여 흥미와 의무감이 생기고, 이것은 현대미술에 몰입할 수 있도록

하는데 도움이 될 것이다. 즉, 작가, 작품, 현대 미술의 주제 등을 구성원들과 토론하고 비평하는 과정에서 현대미술과 문화·사회를 이해하고 즐길 수 있는 기회를 제공할 것이다.

셋째, 역할추출은 다양한 시각의 사고를 경험토록 할 것이다.

본 연구 모형의 독창성은 ‘능동적인 역할 추출’에 의한 ‘역할그룹 내 토론’이라는 점이다. 정해진 비평단계에 의한 사고가 아니라 비평 역할을 학생 주도로 추출해 보고, 역할 그룹내 토론을 통하여 사고해 봄으로서 다양한 비평관점이 존재한다는 것을 알게 될 것이다. 부여된 역할에서 생각해 보는 행위는 직·간접적인 경험을 주는 것은 물론 비평발표과정에서 타인의 시각을 이해할 수 있는 능력을 길러 줄 것이다.

넷째, 대화를 통한 미적가치의 공유화이다.

최근 미술 수업이 과정 중심의 평가를 지향함으로써 개인적인 활동보다 협동에 의한 상호관계 형성을 중요하게 본다. 의사소통을 전제로 하고 있는 T.R.G.D. 비평프로그램은 대화와 의견 종합 과정을 통하여 서로가 알고 있는 지식이나 미적 가치관, 감성, 논리적인 표현력 등을 공유하게 한다.

다섯째, 참신하고 논리적인 표현력의 향상이다.

본 T.R.G.D. 비평프로그램을 통한 감상과 비평 활동은 자신의 미적 반응을 명료화하고, 이를 논리적이고 합리적인 사고에서 표현 가능하도록 한다. 비평 능력은 예리하게 바라보는 눈을 갖도록 훈련시키며, 스스로 타인의 생각을 비교·분석하는 동안 자신만의 참신한 생각으로 이끌 것이다. 참신하고 논리적인 생각은 참신하고 논리적인 표현으로 이어지며, 미술수업에서의 창의적인 표현 능력 향상으로 이어질 것으로 기대된다.

여섯째, 비평 발언에 대한 자신감을 키울 것이다.

개개인의 비평 활동이 아니라 공통된 역할을 부여받은 그룹원들끼리 그룹 내 토론 과정을 거쳐 1차적으로 아이디어를 공유하는 과정은 본 T.R.G.D. 모형의 강점 중에 하나이다. 이것은 학습자에게 심리적인 소속감이나 안정감을 주어 비평하는 활동에 대해 느꼈던 어려움과 부담감을 줄이고, 미술비평활동에 재미와 자신감을 느끼게 할 것이다.

일곱째, 건전한 토론과 비평 자세의 함양이다.

본 T.R.G.D. 비평 프로그램은 토론과 비평 능력, 그리고 타인에 대한 존중의 자세를 키우게 될 것으로 기대된다. 역할그룹을 통한 건전한 토론 및 비평 능력, 그리고 상대의 의견을 존중할 줄 아는 자세는 단지 미술교육 영역에만 국한되지 않고, 교육본래의 취지대로 훌륭한 사회인이 될 수 있는 기본 소양을 갖추는데도 도움을 줄 것으로 기대된다.

VI. 결론 및 제언

1. 결론

본 연구의 T.R.G.D.(Through the Role-Group Discussion) 비평 프로그램에서 역할그룹(Role-Group)이란, 비평의 역할을 부여 받은 그룹을 지칭하며, 역할그룹 내에서 구성원들끼리 토론을 통하여 역할에 대한 다양한 비평 아이디어를 도출한 후, 발표자는 자신이 속한 그룹의 비평 역할에 대하여 발표하는 방식으로 진행된다.

본 연구의 T.R.G.D. 비평 프로그램은 토론과 비평에 대해 경험적으로 미숙한 고등학생들을 대상으로 개발된 것으로, 토론과 비평 능력의 향상을 위해 역할그룹 내 토론과정을 거치도록 설계되었으며, 이는 미술대학에서의 크리틱 수업, 창의적 문제해결을 위한 학습법, 해외에서의 유용한 사례를 토대로 개발되었다.

기존의 대다수 미술 비평 프로그램이 비평의 역할을 비평가 개개인에게 부여한 것과는 달리 본 연구에서는, 비평의 역할을 소그룹에 부여하여 역할그룹(role-group)을 만든 후, 비평발표 전 역할그룹 내 구성원간의 토론을 거쳐 비평에 대한 아이디어를 도출하고, 이를 토대로 비평 발표를 진행토록 하는 것이 특징이며, 고전적 작가 탐구에 머물러 있던 비평수업에서 벗어나 현대미술의 특성을 반영할 수 있는 학생 활동 중심의 비평 프로그램이다.

고등학교 미술교육에서 비평교육은 미적 소양을 갖춘 문화인을 양성 하는 것뿐만 아니라, 미래를 대비한 교육적 측면에서 토론과 비평 능력의 향상에도 매우 중요한 의미를 두고 있다.

이러한 점에서 본 연구는 기존 비평프로그램과 토론학습법에 대한 장·단점을

분석하고, 청소년기 고등학교 학생의 수준에서 수용이 가능한 프로그램을 제시하기 위하여 다음과 같은 개발방향을 고려하였다.

첫째, 주제선정에 있어서는 현대미술교육에서 교육적 가치가 있는 내용을 대상으로 하거나, 학생들의 자율로 선택하도록 하였다.

선택된 주제를 통하여 현대미술의 다양성을 경험토록 하고, 나아가 현대미술의 사회적 특성을 통해 시대를 반영한 비평적인 사고를 할 수 있도록 하여, 자연스럽게 사회·문화·예술적 문제를 관심을 갖게 할 수 있는 비평 모형을 제시하였다.

둘째, 고등학교 학생들의 수준에서 쉽게 수용이 가능한 비평역할을 설정하도록 한다.

이를 위해 주제를 중심으로 추상적이고 철학적 의미의 역할보다는 현대미술의 특성과 관련한 구체적인 사실, 기능 또는 미술관련 직업, 미술 작품을 둘러싼 이해관계 등을 감안하여 학생 주도로 역할을 추출토록 한 후, 이를 그룹에 부여함으로써 수업에 흥미를 이끌어 내고, 학습자의 경험이나 논리적인 수준에서 어려움이 없도록 비평역할을 부여하였다.

셋째, 청소년기의 심리적인 특성을 고려하였다.

본 T.R.G.D. 비평 프로그램에서는 비평자의 역할을 학습자 개인에게 부여하지 않고 그룹별로 분담하도록 하였으며, 개인의 비평 아이디어는 역할그룹 내 토론과정을 거쳐 도출함으로써 학습자간 사고력 차이나 경험의 차이를 극복할 수 있도록 비평수업 모형을 설계하였다.

넷째, 경험적으로 미성숙한 청소년기의 특성을 감안하여 역할그룹 내 토론이 진행되는 동안 교사는 순회지도과정에서 발문을 통해 학습자의 사고를 심화할 수 있도록 하였으며,

이외에도 본 연구는 제시된 T.R.G.D. 비평 프로그램의 운용 시 필요한 역할 추출 가이드와 토론 및 비평의 규칙, 그리고 평가방법 등도 제시하고 있다.

2. 제언

비평적 감상이 지나치게 논리 중심적이고 언어 중심적 감상으로, 창의적 표현을 저해한다는 주장도 있지만, 많은 연구에서도 검토되어 왔듯이 현대 미술에서의 비평 활동은 매우 중요하게 다루어지며, 오히려 비평활동이 표현 능력의 향상에 기여한다는 주장이 일반적이다.

본 연구에서는 이러한 비평의 중요성에 초점을 두고 고등학교 교육현장에 적용할 수 있는 비평프로그램을 개발하였다.

그러나 본 연구에서는 프로그램 운영에 있어서 교사의 역할을 구체화 하거나 순회지도에서의 발문 요령, 프로그램의 규칙 준수를 위한 지도 방법 등 교사의 역할과 재량이 강조될 수 있는 부분에 대해서는 연구의 부족함이 있다. 그것은 미술수업에서 토론과 비평 능력 향상을 위한 학생들의 활동에 초점을 맞추었기 때문이다.

또한, 본 연구의 T.R.G.D. 비평 모형은 실제 교육현장에서 pilot test 과정을 거쳐 설계하였으나, 제시된 T.R.G.D. 비평 모형의 현장적용을 통한 평가와 보완점에 대한 검토, 그리고 본 프로그램의 운영에 필요한 교사의 구체적인 역할과 방법 등을 제시하는 프로그램 운영가이드에 대한 연구는 향후 과제로 남기기로 한다.

참 고 문 헌

《 단행본 》

- 교육과학기술부(2015), 『미술과 교육과정』, 고시 제2015-74호 [별책13].
- 교육과학기술부(2015), 『초·중등학교 교육과정 총론』, 고시 제2015-80호 [별책1].
- 김혜숙 외(2016), 「미술교육과 문화」, 서울: 학지사.
- 류지영(2011), 「미술감상교육-수업의 구조와 감상의 기술」, 서울: 미진사.
- 박휘락(2011), 「미술감상과 미술비평교육」, 서울: 시공사.
- 서울교대미술교육연구회(2009), 「미술교육학」, 서울: 교육과학사.
- 알렉 피셔(2010), 「피셔의 비판적 사고」, 서광사.
- 우종욱(2010), 「21세기 교육의 큰 두 개의 축 창의력 교육과 인성 교육」, 서울: 교육과학사.
- 월간미술 역(2016), 「세계미술용어사전」, (주)월간미술.
- 유인수, 최병기(1990), 「현대미술구조론」, 서울: 도서출판 승례문.
- 이규선 외(2008), 「미술교육학」, 교육과학사.
- 이성도 외(2013), 「미술교육의 이해와 방법」, 서울: 예경.
- 이주연 외 2인, 고등학교미술문화, 서울: (주)금성출판사, 2016.
- 임정기 외 5인(2010), 「미술 교수학습 패러다임 변화와 실천을 위한 이론방법」. 서울: 교육과학사.
- 조연순, 성진숙, 이해주(2008), 「창의성 교육 : 창의적 문제해결력 계발과 교육 방법」, 서울: 이화여자대학교출판부.
- 조익환 외 8인, 고등학교 미술문화. 서울: 씨마스, 2017.
- 최명구 외(2007), 「청소년의 이해」, 학지사.
- 한국조형교육학회, 「미술교육의 기초, n.p.: 교육과학사, 2016.
- 한상기(2007), 「비판적 사고와 논리」, 서광사.

- Anderson, T., & Milbrandt, M. K. (2005), 「Art for life-Authentic instruction in art」, NY: McGraw-Hill.
- Barrett, T. (2000), 「Criticizing art: Understanding the contemporary」, NY: McGraw-Hill.
- Battin, Margaret Pabst, Fisher, John 외 3명 저 (1989), 「Puzzles about Art: An Aesthetics Casebook, BedfordBooks.
- De Bono, Edward (1985), Six thinking hats, 정대서 편저, 「생각이 솔솔 여섯 색깔 모자」, 한언, 2001.
- Feldman, E. B. (1994), 「Practical art criticism」, NY: Prentice Hall.
- Duncum, P. (2002), Visual Culture Art Education: Why, What and How, IJADE,

《 학술지 》

- 김명숙 (2002), 사고력 검사 개발 연구, 서울: 한국교육과정평가원.
- 김형숙 (2008), 비평적 탐구: 비교문화적 맥락에서 미술비평과 감상교육, 홀리스틱교육연구.
- 류지영 (2009), 현대미술 감상 및 표현수업 지도방안 연구 실험적 관점에 의한 7가지 방법론을 중심으로, 한국조형교육학회.
- 박동수 (1992), 미술과 교육에 있어서 감상지도의 문제, 미술교육논총.
- 박라미 (2007), 시각문화의 관계해석을 통한 미술 비평교육 필요와 모색, 조형교육.
- 박정애 (2005), 시각적 텍스트로서의 미술작품; 의미읽기, 미술과 교육.
- 변종필 (2006), 한국 미술비평의 현황과 문제점을 통한 미술비평의 역할과 방향성, 현대미술연구소논문집.
- Geahigan, G. (1999), Models of Critical Discourse and Classroom Instruction: A Critical Examination, Studies in ArtEducation.
- Greer, W. D. (1984), Discipline-Based Art Education: Approaching Art as a Subject of Study, Studies in Art Education.
- Lukens, H. T. (1897), Die Entwicklungsstufen beim Zeichnen, Die Kinderfehl en

《 연구보고서 》

진의남 외 8인(2015), 핵심역량 증진을 위한 교과 교육과정 실행 방안,
연구보고 RRC 2015-8, 서울: 한국교육과정평가원.

《 학위논문 》

김나경(2016), 하브루타식(Havruta) 대화법을 적용한 중학교 미술 비평교육
프로그램 개발, 숙명여자대학교, 석사학위논문.

김다미(2017), 청소년의 비판적 사고력 향상을 위한 교과서 내 미술비평 영역의
개선방안 연구 : 2009개정 미술 문화 교과서 감상 단원 분석을 중심으로,
중앙대학교, 석사학위논문.

김다정(2016), 육색사고모 기법을 활용한 한국어 말하기 수업 연구 : 토의
활동을 중심으로, 부산외국어대학교, 석사학위논문.

김민정(2016), 문제중심학습(PBL)을 적용한 고등학교 미술비평수업이
미디어 리터러시 증진에 미치는 영향, 이화여자대학교, 석사학위논문.

김정원(2017), 현대미술 감상교육에 대한 중학교 미술교사의 인식에 관한 연구
: 미술교사 3인의 심층면담을 중심으로, 한국교원대학교, 석사학위논문.

김희선(2013), 중등미술교육에 나타난 미술비평교육의 현황 및 발전방향,
서울대학교, 석사학위논문.

박민정(2015), 게히건의 비평적 탐구에 의한 미술 감상 지도법 연구, 경북대학교,
석사학위논문.

박선아(2017), 질문중심 하브루타(Havruta) 학습방법을 적용한 중학교 미술
감상방법 수업모형 연구, 단국대학교, 석사학위논문.

- 이수경(2014), 중학교 미술교육에서 스토리텔링 기법을 활용한 미술비평
단계별 프로그램 개발 연구, 경희대학교, 석사학위논문.
- 이유리(2017), 중등미술교육에서의 대화중심교육 활성화 방안 연구, 성신여자대학교,
석사학위논문.
- 이은주(2008), 육색사고모 사전토론 전략을 활용한 토론 교육 프로그램
개발에 관한 연구, 서울교육대학교, 석사학위논문.
- 이주연(2009), 역할활동을 통한 비평 사고와 소설교육, 이화여자대학교, 석사학위논문.
- 이혜미(2015), 고등학교 공공미술 감상교육을 위한 교육적 미술 비평 모형 연구,
숙명여자대학교, 석사학위논문.
- 정은혜(2012), 자유토론식 의미 만들기 미술교육 연구 : 중등교육을 중심으로,
홍익대학교, 석사학위논문.
- 정조아(2015), 미술비평모형을 적용한 감상수업이비판적 사고력에 미치는
영향 : 특성화 고등학교 1학년을 중심으로, 이화여자대학교, 석사학위논문.
- 정지연(2017), 인터뷰를 활용한 자기 주도적 미술 비평교육 프로젝트 프로그램
개발연구 : 고등학교 1학년을 중심으로, 경희대학교, 석사학위논문.
- 정혜수(2015), 미술 비평능력 향상을 위한 고등학교 2학년의 현대 미술 감상지도
연구 : Feldman의 미술비평모형을 중심으로, 이화여자대학교, 석사학위논문.
- 최아연(2011), 토론수업을 이용한 미술 감상지도방안 연구 : 중학교 3학년
미술교과를 중심으로, 단국대학교, 석사학위논문.

《참고사이트》

(주)미래엔 교과서, <http://text.mirae-n.com/>

(주)금성출사 교과서, <http://text.kumsung.co.kr/>

미진사 교과서, <http://edu.mijinsa.com/>

“왜 우리는 대학에 가는가 - 5부 말문을 터라,” EBS TV다시보기,

2017년 12월 25일 수정, 2017년 12월 8일 접속,

<http://www.ebs.co.kr/tv/show?prodId=348&lectId=10188197>.

“시험의 목적,” EBS 지식채널 e, 2017년 11월 20일 수정, 2017년 10월 28일 접속,

<http://www.ebs.co.kr/tv/show?prodId=352&lectId=10155120>.

“[기자단] 프랑스 대학입학 자격시험 ‘바칼로레아’ : 시험의 목적 - EBS<지식채널e>,”

EBS 스토리, 2017년 11월 20일 수정, 2017년 10월 28일 접속,

<https://ebsstory.blog.me/50182563535>.

“제주도교육청, 국제 바칼로레아(IB) 논술형 교육과정 국내 첫 공교육 도입,”

오마이뉴스, 2017년 12월 25일 수정, 2017년 12월 8일 접속,

http://www.ohmynews.com/NWS_Web/View/at_pg.aspx?CNTN_CD=A0002382420&CMPT_CD=P0010&utm_source=naver&utm_medium=newsearch&utm_campaign=naver_news.

“교육학용어사전,” naver지식백과, 2017년 11월 20일 수정, 2017년 11월 18일 접속,

<http://terms.naver.com/entry>.

“시사상식사전,” naver지식백과, 2017년 11월 20일 수정, 2017년 11월 18일 접속,

<http://terms.naver.com/entry.nhn?docId=937464&cid=43667&categoryId=43667>.

“교육심리학용어사전,” naver지식백과, 2017년 11월 18일 수정, 2017년 11월 18일 접속,

<http://terms.naver.com/entry.nhn?docId=1943893&cid=41989&categoryId=41989>.

ABSTRACT

Development of T.R.G.D. Critic Program : A Study on the Modern Art Education of High School

Sumi Choi

Fine Arts Education Major

Graduate School of Education

Sungshin University

Academic Advisor : Sangbin Im

The T.R.G.D.(Through the Role-Group Discussion) program is a critic program conducted through the discussion within a Role-Group.

In the T.R.G.D. program, a 'Role-Group' means the group assigned to the role of criticism. After to come up with an idea through the discussion within the Role-Group, students present their group' s ideas.

This study starts from the consideration of students who are inexperienced in debating and criticizing. In order to achieve this debating & critical ability in art education, the researcher has developed T.R.G.D. program by transforming the critique class of the art universities, method of Learning to Solve Creative Problems, useful cases of abroad in a proper manner to the characteristics of the adolescent.

Unlike the majority of previous art critic programs that assign the role of criticism

to individuals, the T.R.G.D. program confers the role on groups and makes students derive their idea along with interaction with the others in the roll-group before the critical activity.

In addition, Away from the exploring only classical artists, it can be a Student activity-Centered program that reflects the characteristics of contemporary art.

The T.R.G.D. program will help to enhance the socially fundamental competency as well as the core competencies in art education such as ‘Critical ability’, ‘creativity’, ‘self-expressions’, ‘visual communication ability’, ‘ability to understand art cultures’ through the debating & criticizing process.

So the researcher believes that the T.R.G.D program is beneficial to adolescents growing up to be the right sociable adults.

부 록

1. 교육부 고시 제 2015-74호 [별책13] - 내용체계

<일반선택 미술>

영역	핵심 개념	일반화된 지식	내용 요소	기능
체험	지각	감각을 통한 인식은 자신과 환경, 세계와의 관계를 깨닫는 바탕이 된다.	자신과 세계	인식하기 모색하기 참여하기 연계하기
	소통	이미지는 느낌과 생각을 전달하고 상호작용하는 도구로서 시각 문화를 형성한다.	시각 문화의 가치와 역할	
	연결	미술은 타 학습 영역, 다양한 분야 등과 연계되어 있고, 삶의 문제 해결에 활용된다.	미술을 통한 사회 참여 직업 세계와 미술	
표현	발상	주제를 다양한 방식으로 탐색, 상상, 구상하는 것은 표현의 토대가 된다.	주제의 확장	탐색하기 표현하기 활용하기 확장하기 성찰하기
	제작	작품 제작은 주제나 아이디어에 적합한 조형 요소와 원리, 표현 재료와 용구, 방법, 매체 등을 계획하고 표현하며 성찰하는 과정으로 이루어진다.	조형 요소와 원리의 응용	
			표현 매체의 융합 성찰과 보완	
감상	이해	미술 작품은 시대와 지역의 배경을 반영하고 있어 미술 작품에 대한 이해는 시대적 변천, 맥락 등을 바탕으로 작품의 특징을 파악하는 활동으로 이루어진다.	미술 문화의 교류	이해하기 설명하기 활용하기 판단하기
	비평	미술 작품의 가치 판단은 다양한 관점과 방법을 활용한 비평 활동을 통해 이루어진다.	작품 비평	

2. 교육부 고시 제 2015-74호 [별책13] - 내용체계

<진로선택 미술창작/ 미술 감상과 비평>

미술 창작				미술 감상과 비평			
영역	핵심 개념	일반화된 지식	내용 요소	영역	핵심 개념	일반화된 지식	내용 요소
표현 계획	발상	주변의 대상, 개인의 경험, 사회 현상 등을 탐색하여 주제를 설정하고, 다양한 정보와 자료를 수집하여 주제를 구체화한다.	표현 주제	미술의 역사	탐구	미술 작품과 작가에 대한 다양한 정보를 수집·분석하고, 그 특징과 의미를 탐구한다.	작품 탐구
			정보 수집				작가 탐구
	설계	다양한 방법을 활용하여 주제와 관련된 아이디어를 시각화하고, 주제에 적합한 제작 과정을 계획한다.	아이디어 시각화		이해	다양한 문화권 미술의 특징과 변천 과정을 이해하고, 사회·문화적 맥락에서 미술 작품의 의미를 해석한다.	미술의 변천
			제작 과정 조직				미술의 사회·문화적 맥락
표현과 확장	제작	조형 요소와 원리, 다양한 표현 기법을 활용하여 주제를 효과적으로 표현하며, 평면, 입체, 영상 등의 표현 매체를 실험하거나 융합하여 창의적으로 표현한다.	표현 효과	미술의 비평	반응	다양한 방법으로 미적 대상에 대한 자신의 반응을 형성하고 분석하여 명료화한다.	반응 형성
			성찰				매체 활용
	작품 분석과 반영	비평 방법과 관점					
	전시와 평가	비평 활동					

3. pilot test - 수업지도안 예시

단원	감상과 비평 : 미술가		대상	고등학교 1학년
학습모형	역할그룹 간 토론식 비평		차시	2/2
수업장소	미술실		수업일자	2017년 4월 18일
학습주제	거리의 예술가뱅크시			
학습목표	1. 그래비티 아트의 개념을 말할 수 있다. 2. 맡은 역할에 대해 근거를 들어 주장할 수 있다.			
학습자료	강의용 PPT/ 관련 영상 자료 / 활동지 / 피켓(6개) / 타이머(중)			
단계 (시간)	학습 유형	교수 · 학습 활동		지도상 유의점
도입 (5)	전체 학습	<p>(수업 전 모듈 별로 착석하도록 미리 안내한다.)</p> <p>▶ 인사</p> <p>▶ 교사 : 수업 내용 복습 교사는 학습목표를 적는다. '뱅크시'에 대한 짧은 영상을 보여주고, 간략하게 지난 수업내용을 상기시킨다.</p> <p>▶ 교사 : 피켓 배부 후, 발표자와 서기 결정 지난 시간 각 조에서 뽑았던 역할을 호명하며 해당하는 피켓을 나눠준다. (역할 피켓: 작가/미술관측/건물주인/뉴욕시장/ 긍정 관람객/부정 관람객)</p>		▷ 피피티 화면 에도 역할 이름을 적어둔다.
전개 (40)	그룹 내 토론 (15)	<p>▶ 교사 : 토론 규칙을 설명한다.</p> <p>▶ 교사 : 활동지를 나눠준다. 활동지에는 그룹 내 의견을 정리하여 쓴다.</p>		▷ 토론 규칙은 유인물로 만들어 활동지와 함께 나눠준다. ▷ 컴퓨터 화면을

▶ 학생 : 토론 시작

토론이 시작되면 학습자들은 조원들과 자유롭게 대화를 나눈다.

학생 대화 예시

<뉴욕시장 조>

뉴욕1: 내가 뉴욕시장이라면뱅크시 그림을 좋아할 것 같아. 재미있잖아?

뉴욕2: 그러게, 나도 뱅크시 작품 좋은데, 뉴욕시장은 왜 반대하는 걸까?

뉴욕3: 어찌됐건 불법이니까?

뉴욕1: 근데 왜 뉴욕은 낙서 미술이 불법이야?

뉴욕3: 음! 너도 나도 그림을 그리다 보면 거리가 지저분해지기도 하고, 원하지도 않는데 건물에 그림 그려두면 기분 나쁜 사람도 있을 것 같아서?

뉴욕4: 나도 아무리 재미있는 그림들이라고 해도 내 집에 허락도 없이 그리면 기분 나쁠 것 같아.

뉴욕5: 아까 뱅크시가 어디어디에 그렸더라?

뉴욕1: 음! 건물 꼭대기에도 그리고, 길바닥에도 그리고, 공중전화가 있는 곳에서도 그렸고, 전쟁 나서 폐허가 된 곳에서도 그리지 않았어?

뉴욕5: 일부러 어려운 곳에 그리면서 스릴을 느끼는 건가? 그런 곳에 그리니까 시에서 일하는 사람들도 원상복귀 시키는 것에 더 어려움이 있을 것 같아.

뉴욕2: 많은 사람들이 봐야 되니까 일부러 공공장소에 그렸겠지?

뉴욕3: 공공장소는 모두를 위한 거니까 내가 뉴욕시장이라면 모두를 위해서 깨끗하게 유지되도록 지킬 의무가 있어.

뉴욕4: 작가를 말은 조에서 예술인데 창작의 자유를 인정하지 않고 왜 자기 그림을 지우냐고 반박하면 어떻게 하지?



통해 타이머

설정후 학습자가 토론 중에도 남은 시간을 확인할 수 있도록 지도한다.

▶ 활동지에 의견을 종합하되, 내용은 간략하게 적는다.

▶ 비평 과정 중에 지나치게 활동지에 의존하지 않도록 유도 한다.

	<p>뉴욕2: 난 법을 지키는 것이 먼저라고 생각해. 예술도 국가의 의무를 지켰을 때에 가치 있는 거라고 주장하자.</p> <p>뉴욕1: 응, 좋아. 근데 빌딩주인이 자기 건물에 그린 것을 마음에 들어 하면 어떻게 해?</p> <p>뉴욕2: 음! 우리는 뉴욕시장이니까 오히려 마음에 들어 하는 사람들보다 그렇지 않은 사람들을 위해서라도 제제해야 된다고 생각해.</p> <p>뉴욕4: 응 건물도 자기 재산인데 허락도 없이 그러면 기분 나쁘지~! 재산 피해라고 표현하면 좋을 것 같아.</p> <p>뉴욕2: 근데 낙서미술은 무조건 나쁜걸까?</p> <p>뉴욕1: 음 작품보다는 방식이 잘못된 것 아닐까?</p> <p>뉴욕3: 뱅크시 본인도 얼굴을 밝히지 않은 것은 말썽피워야 호응을 얻으니까 불법이란 걸 알더라도 그러는 것 같아. 방식이 그러니까 떼떼하지 않겠지.</p> <p>뉴욕2: 건물빌딩 주인들이 뱅크시 낙서 그림 때문에 투어도 생기고 관광지로 인기도 많아지면서 오히려 그림 보고 하려고 하는데 뉴욕시에서 지우라고 한다고 지울까?</p> <p>뉴욕3: 근데 그건 개인적으로 돈 벌수 있다 생각해서 그러는 거잖아? 뉴욕시에서는 모두를 생각해야 되는데, 시에서 이런 걸 허용해주면 길거리가 더러워지면서 너도 나도 낙서하고 더럽히잖아? 누가 쓰레기를 버려두면 나도 버려도 될 것 같은 기분 들고.</p> <p>뉴욕5: 응 그럼 긍정적인 관람객이나 건물 주인들이 뱅크시 그림이 좋다고 생각하는데 왜 멋대로 단속하고 지우냐고 그러면 공공의 장소라는 걸 주장하자.</p> <p>뉴욕2: 응 그리고 투어 오는 사람들은 재미있을지 몰라도 자기 건물 주변에서 사진도 찍고 매일</p>	
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

		<p>찾아오고 하면 자기 생활에 침해받는다고 생각하는 사람도 있으니까.</p> <p>▶ 교사 : 토론이 끝나기 5분 전, 마무리 알리기 교사는 남은 시간을 알려주어 의견을 종합하고 마무리 할 수 있도록 알린다.</p> <p>뉴욕1: 지금까지 나왔던 의견이 뭐였는지 정리해야 해. 뉴욕5: 공공장소는 모두를 위한 거니까 내가 뉴욕시장이라면 모두를 위해서 깨끗하게 유지되도록 지킬 의무가 있어! 라고 처음에 얘기하자. 그래서 단속을 강화시키겠다고. 뉴욕4: 응, 아까 말한 법을 지키는 것이 먼저라는 말도 하자. 예술도 국가의 의무를 지켰을 때에 가치가 있는 거니까 단속을 철저하게 해야 돼. 뉴욕5: 뉴욕시장 입장에서는뱅크시 같은 낙서미술가들 때문에 매일 밤마다 순찰 돌아야 되는 경찰관입장도 생각할 수 있을 것 같아. 뉴욕3: 그것도 괜찮다! 작품이 좋아도 우리는 그런 문제 때문에 중립을 지켜야 돼. 뉴욕4: 그리고 뱅크시 투어 때문에 관광효과를 보기는 해도 자기 생활 영역에서 피해 받는다고 생각하는 사람도 있을거야. 때문에 의도가 어떨든 법을 어기면서까지 호응해 줄건 아니라는 말도 해야 돼.</p>	
<p>전개 (40)</p>	<p>그룹 간 비평 (25)</p>	<p>▶ 교사 : 그룹내 토론이 끝났음을 알리고, 그룹 간 비평을 시작하겠음을 알린다.</p> <p>▶ 교사 : 그룹 간 비평의 규칙을 알려준다. 발언자의 시간은 최대 2분으로 정한다.</p> <p>▶ 학생 : 그룹 간 비평을 시작한다.</p>	

	<div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin-bottom: 10px;"> <p>- A그룹 아이디어 제안 그룹 대표자는 토론 과정에 나왔던 의견을 종합하여 발표를 한다.</p> <p>- 상대의 반론 이해가 상충되는 그룹은 피켓을 들고 반론한다.</p> <p>- 재반론 반론을 제기한 그룹에 대하여 재반론하거나 해결책을 낸다.</p> </div> <p>▶교사 : 교사의 종합 각 조에서 나온 의견을 간단히 정리하고, 다음 조를 호명한다.</p> <p>▶교사 : 최종종합 최종적으로 각 조의 대표적인 의견을 종합한다. 뱅크시 수업을 통해 얻고자 했던 바를 언급한다. -학습된 감동에 휘둘리지 말고 내가 직접 느끼는 예술을 만나자. -갤러리 밖에서도 예술작품은 존재한다.</p>	
정리 (5분)	<p>▶교사 : 학습 내용 정리 간단히 한 조에서 느낀 점 들어보기</p> <p>▶교사 : 작성한 활동지를 걷는다. 학습한 내용에 대해 질문을 받고, 학생들의 이해 여부를 확인한다.</p> <p>▶학생 : 자기평가 및 동료평가</p> <p>▶교사 : 평가지를 거두고, 수업을 마무리 한다.</p>	▷ 이해가 잘 되었는지 확인하기

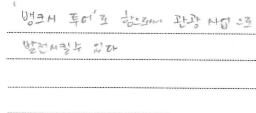
생각을 자유롭게 적어봅시다^^

색깔: 파랑 맡은 역할: 뉴욕시장 반: 10 번호: _____ 이름: _____



서기

뱅크의 작품과 함께 새로운 예술의 영역을 발견하려고 적극적으로 노력할 용제가 대담한 관심을 끌고 있다



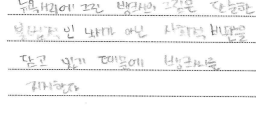
팀원

뱅크 특이로 함으로써 관객 시선을 끌고 싶고



발표자

뉴욕의 사람들이 많으니까 더 많은 사람들이 뱅크의 작품을 보면서 사회적 이슈에 더 많은 관심을 보일수 있다 하지만 허가없이 그림을 그려진 불법이므로 그 장면 허가를 받아야 한다



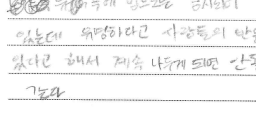
팀원

뉴욕시에 그런 뱅크와 그림은 다양한 문화가 있는 나라에 그런 사회적 비판을 담은 그림 때문에 뱅크를 좋아한다



팀원

뉴욕시에 새로운 문화를 형성할수 있다 새로운 사회를 만들수 있다 예술계의 문건을 깨는 계기



팀원

뉴욕시에서 민으로 금지되어 있는데 유명하다고 사람들의 반응이 있다던 해서 계속 남겨 두면 안될 것 같다

생각을 자유롭게 적어봅시다^^

색깔: 파랑 맡은 역할: 뉴욕시장 반: _____ 번호: _____ 이름: _____



서기

우선적으로 입장을 말하자면 ^{뱅크 그림은 사회적일 것 같아서} ~~관심~~ ^{관심} 있습니다. 저희가 만약 건물주인의 입장이라면, 일단 그림을 보고 그림의 가치판단을 한 후에, 그림을 관측하거나 혹은 경매에 넘겨 볼 이익 (이익) 을 얻을것입니다.



팀원



발표자

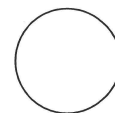
왜냐하면 유명해지면 그림을 아무런 대가없이 가질 수 있는것인데, 그것이 만약 좋은 작품이라면 ^{이것이 이기적이면} 건물주인 입장에서도 돈을 좀 벌것 같기 때문입니다.



팀원

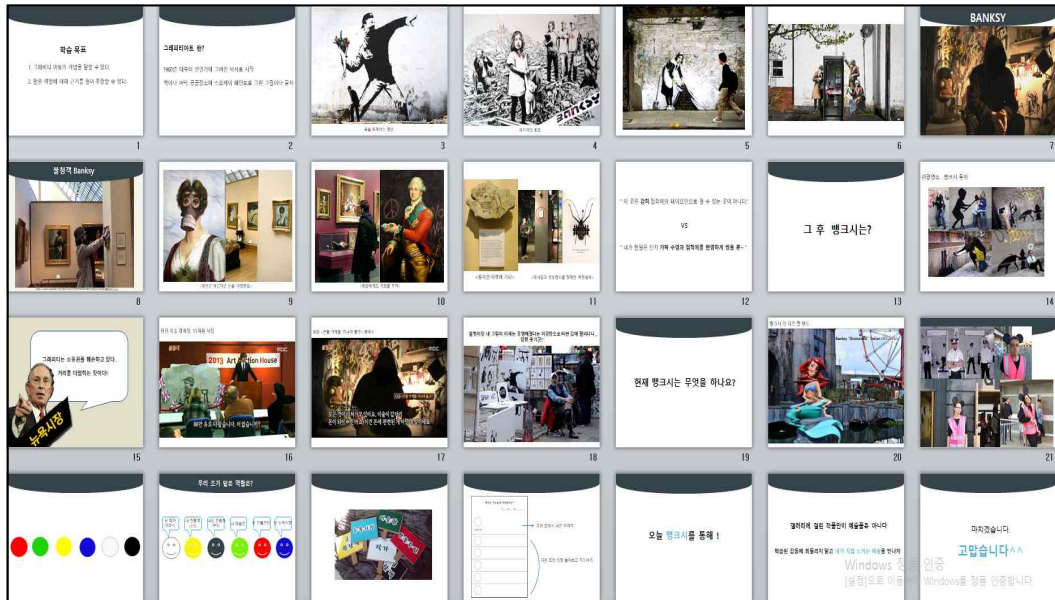


팀원



팀원

5. pilot test - 수업 자료 사례



6. pilot test - 학생활동 도구(피켓) 사례



7. T.R.G.D. 모형 - 역할 추출 예시

작품팀	<p>작명소, 재료팀, 소품팀, 조형팀,,</p> <p>예) 학생: “작품의 제목을 아직 정하지 못했어요. 작품의 특징이 잘 반영하여 제목을 짓고 싶습니다”</p>
전시 기획팀	<p>전시 방법 구상팀, 전시 기획팀, 설문 조사팀..</p> <p>예) 교사: 팝아트 작품에 대해 배웠습니다. 관람객의 동선을 고려하여 미술관에 작품을 어떻게 배치할지 생각해볼까요?’</p>
전시 홍보팀	<p>포스터 디자이너, 티켓 디자이너, 팸플렛 디자이너, 명함 디자이너, 전시일보 신문기자, 다큐멘터리 제작자.</p> <p>예) 교사: ‘대지 미술 작가 로버트 스미드슨(Robert Smithson)의 작품을 알리고 싶은데 어떤 방법으로 알릴 수 있을까요?’</p>
미술관 측	<p>큐레이터, 도슨트..</p> <p>예) 학생: ‘저의 작품을 소개하기 위해 한 줄의 문구로 표현한다면?’</p>
작품 판별 팀	<p>경매 전문가, 경매 진행자. 원작자vs패러디작가, 작품 감정사,,</p> <p>예) 교사: ‘패러디한 작품을 가격으로 매기자면 ?’</p>

9. T.R.G.D. 모형 - 동료평가지 예시

조(역할): 이름:

- ※ 성실도: 토론과 비평활동을 성실하게 참여 했는가?
- ※ 공헌도: 팀의 토론과 비평활동에 있어서 생산적으로 기여했는가?
- ※ 존중태도: 다른 팀원이 생각을 말할 수 있도록 촉진하였는가?
- ※ 유연성: 의견의 불일치가 생겼을 때 유연하게 대처하였는가?

표시: 1점 ~ 5점 (최고점은 5점)

구분	조원1	조원2	조원3	조원4
성실도				
공헌도				
존중태도				
유연성				

10. T.R.G.D. 모형 - 발표자용 자기평가지 예시

영역	평가문항	매우 그렇다	그렇다	보통 이다	그렇지 않다	매우 그렇지 않다
		5 점	4 점	3 점	2 점	1 점
준비성	준비된 발표의 자료는 충실한가?					
	준비된 발표의 자료는 다양한가?					
발표	자기 생각을 명료하게 하였는가?					
	자기 생각을 절절하게 표현하였는가?					
	발표의 내용은 잘 전달되었는가?					
	발표의 시간은 적절했는가?					
	발표태도는 적절했는가?(목소리의 크기, 자세)					
역할 추출	역할 추출에 적극적으로 참여하였는가?					
	역할 추출에 발표의 내용이 반영되었는가?					
	추출된 역할을 잘 인지 하였는가?					
비평 활동 후	친구들의 비평을 경청하였는가?					
	비평 내용을 구체적으로 기록하였는가?					
	친구들의 비평에 대한 소감을 정리하였는가?					
	비평의 내용은 도움이 되었는가?					
기타	수업에서 좋았던 점이 있다면 자유롭게 적어주십시오.					
	수업에서 아쉬웠던 점이 있다면 자유롭게 적어주십시오.					
총계		() 점				