creative commons
COMMONS DEED

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

dCollection

교육학석사 학위논문

한스 게오르크 가다머의 놀이 개념에 기반 한 미술과(科) 교수-학습 모형 개발

2017년 2월

서울대학교 대학원

협동과정 미술교육 전공

최 성 윤

한스 게오르크 가다머의 놀이 개념에 기반 한 미술과(科) 교수-학습 모형 개발

지도교수 김 형 숙

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함

2017년 2월

서울대학교 대학원

협동과정 미술교육 전공

최 성 윤

최성윤의 석사 학위논문을 인준함

2017년 2월

위 원 장 이 선 영 (인)

부 위 원 장 김 형 숙 (인)

위 원 이 혜 진 (인)

국문초록

본 연구는 교육에 대한 이해와 가다머(Hans-Georg Gadamer)의 놀이에 대한 철학적 탐구를 바탕으로 중등교육에 해당하는 학습자가 체험 가능한 교수-학습 방법을 제시하고자 한다. 이는 '학생들이 미술을 재미있게 느끼고, 수업에 집중하게 하는 방법은 무엇인가?'라는 의문에서 출발하였으며, '학습자의 가치 있는 변화를 이끌어낼 수 있는 교육적 방법은 무엇인가?'라는 문제 제기에 대한 논의이다.

결론적으로 본 논문은 놀이를 통한 미술과(科) 교수-학습의 교육 방법과 원리를 탐색하였다. 미술교육의 연구 분야에서 그동안 유아의 놀이 연구에만 집중되었던 교육적 방법론을 청소년기에 해당하는 학습자로 확장하는 것은 그간 조명하지 않았던 대상에 대한 놀이 개념적 교육 방향의 가능성을 탐색하는 시도가 될 것이다.

그리하여 연구자는 교육은 놀이일 때 재미있고, 미술 또한 마찬가지라는 인식의 근거를 탐구하기 위한 본 연구를 다음과 같이 진행하였다.

Ⅰ장에서는 연구의 목적과 문제를 밝히고 선행연구를 고찰하여 연구의 중요성을 입증하였다. 교수자와 학습자 모두 자발적인 교육의 틀 안으로 포섭하기 위한 원리, 그리고 이를 구현하는 방안으로 '자기교육으로서의 교육'과 '놀이에 대한 존재론'에 주목하고자 함을 역설하였다.

이를 바탕으로 Ⅱ장에서는 자기교육으로서의 놀이에 대해 고찰하고, 기존의 놀이 개념을 검토하였다. 또한, 미술과 교수-학습의 교육 원리를 탐색하기 위해, 가다머의 놀이 개념을 기저로 하여 놀이와 예술의 관계에 대해 이해하고자 하였다. 그리하여 긴밀하게 얽혀있는 놀이와 예술의 관계를 통해 미술교육 실천 과정에서의 지향점을 파악해 보았다.

Ⅲ장에서는 Ⅱ장에서 살펴본 놀이에 대한 원리와 개념을 기본으로 미술과 내에서 이루어질 수 있는 학습지도 방안을 본격적으로 모색해 보았다. 교수-학습 모형은 중등학교 미술과 수업 환경에 맞게, 체험·표현·감상의 유기적인 연결을 도모하였다.

Ⅳ장에서는 연구자의 실제 수업을 통해 미술교육과 놀이를 연결 짓는 방안에 대해 재검토하였다. 놀이의 다섯 가지 속성이 수업에 어떻게 스며들었으며, 그 결과 학생은 어떤 점을 배웠는지 해석하고 종합하였다. 더불어 학습의 실천 과정에서 얻은 가능성과 행위의 깨달음을 반성하였고, 연구가 지니고 있는 한계는 무엇인지 성찰해보았다.

마지막으로 Ⅴ장에서는 우리가 지향해야 할 것들은 무엇이며, 현재의 미술교육에서 교수자와 학습자 모두가 한 걸음 더 나아가기 위해선 어떤 노력이 필요한지 고민하고 정리하였다. 또한 연구의 한계점을 정리하고, 후속 연구를 제언하였다.

이 논문은 교수자와 학습자 모두 자발적인 교육의 틀 안으로 포섭하기 위한 실마리로 가다머의 교육 사상과 예술과 놀이에 대한 존재론에 주목하였다. 그리하여 이 글은 '미술교육은 단지 미술을 가르치는 것'이라고 보는 선입견을 극복하고자, 교육, 미술, 삶, 이 세 가지 존재들을 바탕으로 한 놀이의 개념을 밝히는 데 의의가 있다. 자기 스스로 도야하고, 스스로 고양함으로써 교육이 실현될 수 있다고 언급한 가다머의 놀이 개념은 타율적인 동기가 아닌 자율적인 동기를 제공하는 미술교육의 출발점이 될 수 있음을 남겨준다.

주요어: 미술, 교육, 놀이, 가다머, 예술의 존재방식, 미술과 교수-학습

학 번: 2015-21685

목 차

Ⅰ. 서론 ····· 1
1. 연구의 목적 ····· 1
2. 연구의 문제 ····· 5
3. 연구의 내용 및 방법 ····· 6
4. 연구의 중요성 ····· 9

Ⅱ. 가다머의 놀이 개념과 미술교육적 접근 ····· 20
1. '놀이'와 '교육' ····· 20
(1) 놀이와 교육 ····· 22
(2) 놀이 개념의 검토 ····· 28
2. 가다머의 놀이 개념 ····· 39
(1) 놀이의 존재방식: 놀이만의 '진지성'과 '무목적성' ··· 40
(2) 상호작용적 속성 ····· 43
(3) 자기표현적 속성 ····· 46
(4) 형성체로의 변화 ····· 49
(5) 예술놀이의 모방과 시간성 ····· 52

Ⅲ. 교수-학습 모형 개발: '나도 화가다!' 화가가 되어 참여하는 경매 놀이 ····· 57
1. 교수-학습 모형의 목표 ····· 57
2. 교수-학습 모형의 내용 ····· 61
3. 교수-학습 지도안 ····· 64
(1) 1차시: 화가는 어떤 삶을 살까요? ····· 65

(2) 2차시: 나도 화가다! ····· 68
(3) 3차시: 경매 놀이 ····· 71

Ⅳ. 교수-학습 모형 실행 결과 ····· 75
1. 교수-학습의 실제 ····· 75
(1) 1차시 ····· 76
(2) 2차시 ····· 77
(3) 3차시 ····· 79
(4) 수업의 결과물 ····· 82
2. 교수-학습의 목표 달성에 대한 인식 분석 ····· 88
(1) 진지하게 몰입하기 ····· 91
(2) 끊임없이 상호작용하기 ····· 93
(3) 자기표현적 활동하기 ····· 96
(4) 경험을 통해 깨닫기 ····· 99
(5) 미술과 우리의 삶 연결하기 ····· 101
3. 소결 ····· 104

Ⅴ. 결론 ····· 106

참고문헌 ····· 113

부록 ····· 120

Abstract ····· 128

표 목 차

[표 1] Ⅰ-1 연구 절차 ····· 8
[표 2] Ⅰ-2 놀이를 미술 교수-학습으로 활용한 선행연구 ····· 10
[표 3] Ⅰ-3 미술교육에서 존재론적 놀이 개념을 고찰한 선행 연구 ····· 13
[표 4] Ⅰ-4 존재론적 놀이 개념을 통한 미술과 교수-학습을 개발·적용한 선행연구 ····· 15
[표 5] Ⅱ-1 가다머의 놀이 개념과 교수-학습으로의 전환 ····· 56
[표 6] Ⅲ-1 교수-학습 모형의 방향 ····· 60
[표 7] Ⅲ-2 '나도 화가다! -화가가 되어 참여하는 경매 놀이-' 차시별 교수-학습 내용 ····· 63
[표 8] Ⅲ-3 1차시 교수-학습 지도안 ····· 66
[표 9] Ⅲ-4 2차시 교수-학습 지도안 ····· 70
[표 10] Ⅲ-5 3차시 교수-학습 지도안 ····· 72
[표 11] Ⅳ-1 교수-학습 모형의 목표 ····· 88
[표 12] Ⅳ-2 3차시 형성평가 객관식 문항 결과 ····· 89
[표 13] Ⅳ-3 '진지하게 몰입하기'에 대한 인식 분석 ····· 91
[표 14] Ⅳ-4 '끊임없이 상호작용하기'에 대한 인식 분석 ····· 93
[표 15] Ⅳ-5 '자기표현적 활동하기'에 대한 인식 분석 ····· 96
[표 16] Ⅳ-6 '경험을 통해 깨닫기'에 대한 인식 분석 ····· 99
[표 17] Ⅳ-7 '미술과 우리의 삶 연결하기'에 대한 인식 분석 ··· 101

그림목차

[그림 1] Ⅰ-1 삶, 교육, 미술의 눈을 통해 본 놀이 ····· 20
[그림 2] Ⅲ-1 삶, 교육, 미술의 눈을 통해 본 놀이의 적용 ····· 57
[그림 3] Ⅳ-1 1차시 수업의 실제 ····· 77
[그림 4] Ⅳ-2 2차시 수업의 실제 ····· 78
[그림 5] Ⅳ-3 2차시 수업의 실제 ····· 78
[그림 6] Ⅳ-4 3차시 수업의 실제 ····· 80
[그림 7] Ⅳ-5 3차시 수업의 실제 ····· 81
[그림 8] Ⅳ-6 3차시 교육의 실제 ····· 81
[그림 9] Ⅳ-7 1조 작품 ····· 82
[그림 10] Ⅳ-8 2조 작품 ····· 83
[그림 11] Ⅳ-9 3조 작품 ····· 84
[그림 12] Ⅳ-10 4조 작품 ····· 84
[그림 13] Ⅳ-11 5조 작품 ····· 85
[그림 14] Ⅳ-12 6조 작품 ····· 86
[그림 15] Ⅳ-13 7조 작품 ····· 86
[그림 16] Ⅳ-14 8조 작품 ····· 87

Ⅰ. 서론

1. 연구의 목적

본 연구에서는 한스 게오르크 가다머(Hans-Georg Gadamer)의 '놀이 개념'을 통해 '미술'과 '교육'이 만나는 지점에서 실현 가능한 방법적 원리를 고찰하고자 한다. '미술교육은 미술(또는 그림)을 가르치고 배우는 것인가? 무엇이 미술교육인가? 미술교육은 어떻게 이루어져야 하는가?'라는 의문에서 시작한 이 연구는 놀이로서의 미술교육을 통해 그 실마리를 풀고자 한다.

결론적으로 이 글은 '놀이' 개념에 대한 미술교육적 접근을 통해 미술과(科) 교수-학습의 방법과 원리를 탐색하는 데 그 목적이 있다. 미술교육의 연구 분야에서 그동안 유아의 놀이 연구에만 집중되었던 교육적 방법론을 청소년기에 해당하는 학습자로 확장하는 것은 그간 조명하지 않았던 대상에 대한 놀이 개념적 교육 방향의 가능성을 탐색하는 출발점이 될 것이다.

이에 대한 단서가 될 열쇠로써, 예술을 놀이의 완성체로 본 가다머(Gadamer, 2012)의 놀이 개념을 탐구하였다. 예술의 존재를 놀이에서 찾은 가다머는 놀이의 본질을 이해할 수 있도록 도와주었다. 그의 놀이 개념은 예술과 맞물려 있으며, 이를 탐구하는 것은 교육의 힘과 역할을 북돋워 준다. 또한, 한국 미술교육의 현실을 관철하고 또 다른 변화 가능성을 찾는 데 동기를 마련한다.

연구의 목적은 다음과 같다. 첫째, 미술교육의 현장 안에서 소외되는 자가 없게 하기 위함이다. 미술교육을 하는 동안만큼은 교수자와 학습자 모두가 함께 참여하고 발전할 수 있는 경험이 되어야 한다.

연구자는 학교 수업에서 미술을 접하는 대부분의 아이들의 입장에서부터 문제를 제기하였다. 미술과 교육 현장에서의 경험과 학문에서 얻은

배움의 격차에서 오는 괴리는 대부분의 아이들에 속한다고 할 수 있는 '수업 시간에는 놀 수 없는 학생'으로부터 시작되었다. 수업 시간에 틈만 나면 놀고 싶어 하는 학생에게 '미술 교과'로써 미술은 절대 놀이가 될 수 없었다. 이 환경에 놓인 아이들에게 미술은 '놀이'일 때 비로소 재미있다. 하지만 학생들에게 '미술 교과'에 대해 가르치고 있는 현실에서 문제의 해결은 쉽지 않다. 제한된 공간과 시간에 한 명의 교사가 20명에서 40명까지 다다르는 학생을 이끌어가는 환경에서, 개개인의 학습 동기와 참여적 요소를 찾아주기에는 한계가 있기 때문이다. 이와 같은 한계에 놓이는 상황이 길어지면 길어질수록 교사가 취할 수 있는 교육적 방법은 결과와 평가를 가시적으로 쉽게 산출할 수 있는 방향으로 가기 쉽다.

미술수업에서는 꽤 예전부터 학생에 대한 평가를 비교적 쉽게 하려고 '결과물'을 중시하는 풍토가 있었다. 하지만 날이 갈수록 현대 사회는 누구든지 미술에 친근하게 다가가고, 누릴 수 있는 시대로 변화하고 있다. '미술'이라는 영역 속에서는 일상 속의 쟁점을 비판적으로 바라보고, 각자의 생각을 자유롭게 개방할 수 있다. 즉, 미술에 대한 사전 정보나 지적 능력이 없어도 쉽게 접할 수 있게 되었다. 인지적이고 물리적인 능력보다는 사람의 의식과 생각, 동기를 더욱 중시하기 때문이다. 칙센트미하이(Csikszentmihalyi, 2014)는 인간(어른과 아이들 모두)은 이미 스스로 모든 정보와 수단을 가지고 있기 때문에 인지적인 것에 문제보다는 감정적인 것이 중요하다고 하였다. "수많은 정보들을 우리의 머릿속으로 소환하지 않는다면, 그것들에 주의를 기울이지 않는다면, 아무런 변화도 일으킬 수 없기 때문(Csikszentmihalyi, 2014, p. 131)"이다.

이것이 바로, 미술교육의 당위성이 '미술'에 있어야 하는 이유이다. 미술의 기능이 '자유로움을 기반으로 한 사고방식의 전환'이라면, 전문적인 미술교육과 일반적인 미술교육을 구태여 구분하지 않아도 될 것이다. 작품의 조형성을 읽고, 그림 그리는 법을 배우는 것을 넘어서, '미술'이라는 하나의 사고과정을 익히는 것 또한 중요하기 때문이다. 따라서 미술교육의 참여자들은 일반인(미술계에 종사하지 않는 사람)을 대상으로 하는 미술교육 패러다임보다는 전문인(미술계에 종사하는 사람)을 대상으로

하는 미술교육 패러다임을 지향해야 한다.

모든 미술교육의 방향을 미술 전공자를 대상으로 한 미술교육의 방향과 같게 하기 위해, 연구자는 '놀이'를 제시하였다. 하지만 미술 전공자에 대한 교육에서조차 교수자와 학습자가 함께 서로를 바라보고, 웃으며 수업하는 상황을 떠올리기는 쉽지 않다. 예컨대, 미술 대학 입학에 목표를 두는 어느 학생들에게 미술교육은 그리 즐겁지 않을 수 있다. 이렇게 서로의 눈을 보며 '어떤 배움'에 깊이 빠져드는 모습은 제한된 교육 현장 환경 속에서는 쉽게 찾기 힘들다. 이상적인 교육을 생각해 볼 때 상상이 되는 이미지는 현재의 미술교육 현장에서 보이는 이미지와 상당한 차이가 있다. 현재 삶의 영역에서 더욱 지적이고, 아름답고, 의미 있는 활동을 하기 위한 노력 지평에도 불구하고 과연 우리는 교육을 잘 이해하고, 미술교육을 잘 안다고 할 수 있는 것인가?

가다머는 이러한 의문에 관해서 일생 동안 느낀 교육적 경험을 토대로 교육이 무엇인지에 대해 밝혔다. 그는 교육에 대한 비유적 설명으로 "교육은 자기 자신을 교육하는 것(Gadamer, 2004, p. 8)"이라고 하였다. 자기 자신을 스스로 도야하고, 자기 자신을 스스로 고양함으로써 교육이 실현될 수 있다는 것이다. 이러한 교육은 타율적인 동기가 아닌 자율적인 동기의 출발점이 될 수 있다.

둘째, 그리하여 본 연구에서는 어떻게 해야 교수자와 학습자 모두 자발적인 교육의 틀 안으로 포섭할 수 있을지에 대한 고민 해결의 열쇠로 가다머의 교육 사상과 예술과 놀이에 대한 존재론에 주목하고자 한다. 배움에는 끝이 없음을 강조한 가다머는 자신의 언급과 같이 세상을 객관적으로 바라보는 대신 다양한 경로로 이해하고자 하였다. 하나의 대상 뒤에 숨겨져 있는 배경, 즉 무수한 의미들을 끊임없이 드러내는 작업을 실천한 것이다. 가다머의 이러한 노력은 인간에 대한 이해와 삶과 세상에 대한 탐구를 진작시켜준다. 또한 이와 관련하여 그는 예술 경험들이 인간에게 언제나 새로운 해석을 제시해 줄 수 있다고 하였다. 각각의 예술 경험들을 마주칠 때마다 경험자 자신의 주체적인 감각으로 새로운 장을 개방할 수 있는 것이다.

연구자가 특히 가다머의 놀이 개념에 주목한 이유는, 그가 예술작품의 존재론적 상태를 '놀이(Spiel)'라고 하였기 때문이다(Gadamer, 1960). 예술작품이 작가나 감상자의 주관적 태도로부터 거리를 두며 '존재'하는 것처럼, 놀이 또한 창작자나 향유자의 마음 상태로부터 거리를 두며 그 자체로 '존재'한다는 것이다.

가다머는 놀이의 존재론적 특성을 규명하는 과정에서 인간과 놀이가 가지는 역할과 행위에 대해 분석하였다. 인간 삶의 행동 특성 중 하나인 놀이는 단순한 행위가 아니다. 예를 들어, 인간이 일상생활 속에서 종종 자유를 갈망하는 것은 바로 이 '놀이'의 존재론적 특성에 기인한다. 가다머에 따르면 놀이는 놀이하는 자를 놀이 세계 속으로 끌어들이는 힘이 있기 때문이다. 이에 더해 그에게 '놀이'란 상호작용적인 '왕복운동'의 속성을 가지는데(Gadamer, 2012), 이는 교수자와 학습자가 소통해야 하는 교육의 본질과도 맞닿아 있다. '지금 이 자리보다 더 나은 변화를 위한 가르침과 배움의 상호작용으로써의' 교육은 놀이의 본질적인 속성과 그 맥을 같이 하기 때문이다.

마지막으로 본 연구의 목적은 놀이 개념의 고찰을 통한 효과적인 교수-학습 모형의 구현이다. 그리하여 이론적 배경으로 알아본 가다머의 놀이 개념에 대한 미술교육적 이해에 기초해 고등학교에서 진행한 연구자의 수업을 분석하고자 한다. 놀이는 참여자를 끌어당겨 자신의 세계로 놓아두는 힘을 갖고 있다. 여기에서 놀이자는 놀이가 표현되는 "통로, 혹은 수단(정낙림, 2010, p. 219)"의 역할임을 뜻한다. 놀이와 놀이하는 사람의 관계가 놀이 속의 '진지성'을 바탕으로 이루어짐에서 알 수 있다. 놀이의 진지성을 바탕으로 한 수업은 교수자와 학습자에게 몰입의 시간을 제공하고, 이를 계기로 함께 발전하는 경험으로 나아 갈 수 있다.

가다머의 이론을 기반으로 한 놀이의 다섯 가지 속성(놀이의 진지성과 무목적성, 놀이의 운동성, 놀이의 자기표현적 속성, 형성체로 변화하는 놀이, 예술놀이의 모방성과 시간성)이 수업에 어떻게 스며들었고, 그 결과 학생은 무엇을 배웠는지 해석한다. 또한 동료교사의 담화와 학생의 설문 자료를 통해 3차시로 개발한 수업을 면밀히 살펴본다. 이 단계에서

는 학습목표와 그에 대한 교수-학습 형성이 효과적으로 이루어졌는지 해석하고 종합하도록 한다.

수업을 통해서는 예술과 놀이의 근원적인 본질에 대한 고찰을 바탕으로 현재의 미술교육 현장에서 실행 가능한 교육 방법을 제시하고자 하였다. 이를 위해 가다머가 언급한 놀이의 속성들이 교육, 미술, 그리고 삶의 영역에 고루 스며듦을 목표로 하였다. 수업의 어느 단계에 한 가지의 속성만을 다루는 것이 아니라, 각각의 속성들이 불특정하게 발현됨을 꾀한 것이다. 이는 미술교육은 '미술 작품 만들기' 이여야 하는가, '교육의 본질'에 다가가야 하는가에 대한 단서를 찾는 하나의 시도이다.

2. 연구의 문제

본 연구는 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

첫째, 놀이에 기반 한 미술과 교수-학습 모형은 어떻게 개발할 수 있는가?

(1) 교수-학습 모형의 목표는 무엇인가?

(2) 교수-학습 모형의 내용은 무엇인가?

(3) 교수-학습 지도안의 구체적 활동은 무엇인가?

둘째, 미술교육 현장에서의 교수-학습 모형 실행 결과는 어떠한 교육적 가능성을 제시하였는가?

(1) 차시별 수업은 실제로 어떻게 일어났는가?

(2) 수업의 중요 제재인 학생의 미술 작품은 어떠한 의미를 가지고 있는가?

(3) 교수자와 학습자는 놀이를 통한 미술 수업을 어떻게 인식하였는가?

셋째, 교수-학습의 목표 달성이라는 맥락에서 가다머의 놀이 개념은 어떻게 구현되었는가?

(1) 진지하게 참여하고 몰입하였는가?

(2) 교사와 학생 간, 학생과 학생 간, 작품과 참여자 간, 놀이와 참여자 간 끊임없는 상호작용을 맺었는가?

(3) 언어적·비언어적 표현을 통해 자기표현적 활동을 하였는가?

(4) 가치 있는 경험을 통해 스스로 깨닫고 변화하였는가?

(5) 시공간을 초월한 예술을 탐구함으로써, 미술과 우리의 삶을 연결하였는가?

3. 연구의 내용 및 방법

세 가지의 연구 문제를 중심으로, 연구의 내용은 현재의 미술교육이 '교수자와 학습자 모두 소외되지 않는, 자발적인 미술교육'으로 전환되기 위해 다음과 같이 구성되었다.

Ⅱ장에서는 자기교육으로서의 놀이에 대해 고찰하고, 기존의 놀이 개념을 검토하였다. 또한, 미술과 교수-학습의 교육 원리를 탐색하기 위해, 가다머의 놀이 개념을 기저로 하여 놀이와 예술의 관계에 대해 이해하고자 하였다. 그리하여 긴밀하게 얽혀있는 놀이와 예술의 관계를 통해 미술교육 실천 과정에서의 지향점을 파악해 보았다.

Ⅲ장에서는 Ⅱ장에서 살펴본 놀이에 대한 원리와 개념을 기본으로 미술과 내에서 이루어질 수 있는 학습지도 방안을 본격적으로 모색해 보았다. 교수-학습 모형은 중등학교 미술과 수업 환경에 맞게, 체험·표현·감상의 유기적인 연결을 도모하였다.

Ⅳ장에서는 연구자의 실제 수업을 통해 미술교육과 놀이를 연결 짓는 방안에 대해 재검토하였다. 놀이의 다섯 가지 속성이 수업에 어떻게 스며들었으며, 그 결과 학생은 어떤 점을 배웠는지 해석하고 종합하였다. 더불어 학습의 실천 과정에서 얻은 가능성과 한계를 반성하였다.

마지막으로 Ⅴ장에서는 우리가 지향해야 할 것들은 무엇이며, 현재의 미술교육에서 교수자와 학습자 모두가 한 걸음 더 나아가기 위해선 어떤 노력이 필요한지 고민하고 정리하였다. 또한 연구의 한계점을 정리하고, 후속 연구를 제언하였다.

위와 같은 내용을 연구하기 위해 이 글에서는 문헌연구와 사례연구를 진행하였다.

문헌연구(文獻硏究, Literature review)는 연구의 종합적인 과정으로, 주로 문헌 등에 기록되어 있는 자료를 통해 과거 또는 현재의 현상을 기술하고 설명하는 방법이다. 문헌연구에서는 연구자의 비판적인 평가가 연구의 도구 기준으로 정해진다.

이 글에서는 교수-학습 방법에 대한 결과를 도출하기 전에 '놀이'와 '교육'에 관련된 연구 문제에 대한 기존의 자료를 검토하는 작업을 하였다. 그리하여 기존 연구결과들 사이의 유기적인 연계를 점검하였다. 그중에서도 'Ⅰ. 4. 연구의 중요성'에 해당하는 선행연구 검토와 이론적 배경에 해당하는 Ⅱ장의 '자기교육', '놀이 개념의 검토', '가다머의 놀이 개념'에 대한 문헌들을 학위논문, 학술지, 단행본을 통해 면밀히 검토하였다.

구체적으로는 기존의 이론가들과 가다머의 문헌을 검토하는 과정에서 그들의 철학을 근거로 하는 해석적 문헌연구의 방법을 취하였다. 특히 놀이의 개념을 정리하는 부분에서는 예술과 놀이의 진리를 해명한 가다머의 『진리와 방법Ⅰ』(2012)을 주된 분석 대상으로 삼았다.

사례연구(事例硏究, Case study)는 구체적인 현상이나 사례에 대한 연구 문제를 심층적인 관찰과 분석을 통해 탐구하는 연구 방법이다. 일반적이고 보편적인 현상보다는 특정한 사례의 모든 측면을 철저히 분석하기 때문에 분석 과정에서 해당 사회의 상황적 맥락을 고려해야 한다.

이를 목적으로 본 연구에서는 놀이와 교육의 '질적인 연계'를 위해 고등학교에 해당하는 미술과 교수-학습 방안을 추진하였다. 교육 분야 전반에서 놀이와 미술교육의 관심이 고조되는 것에 비해, 중·고등학교 현장에서의 연구는 전혀 없는 편이었다. 그리하여 연구자는 문헌연구를

근저로 하여, 교육을 실천하는 데에서 나타나는 현장의 문제와 실재적인 가치는 무엇인지 발견하기 위해 고등학교에서 미술 수업을 진행하였다. 학습 수준이 어느 정도 갖추어진 학습자와의 교육은 놀이의 깊은 속성과 교육의 본질을 동시에 두루 다룰 수 있다.

참여관찰로 진행했던 수업의 분석과 해석은 해당 사례가 존재하는 실제 맥락 속의 정보를 수집하여 분석하였다. 'Ⅳ. 교수-학습 모형 실행 결과'에서는 교수-학습에 적용된 지도안을 검토하고, 직접 진행·관찰한 수업을 분석하였으며, 학생 및 교사와 나눈 심층적인 담화와 형성평가지 등의 자료로 해석하였다. 사례에 대한 분석은 위와 같은 정보를 종합하여 연구 문제에 맞게 분류하여 서술하였다.

[표 1] Ⅰ-1 연구 절차

교수-학습의 구성 요소 탐색	- 가다머의 다섯 가지 놀이 속성에 기반 한 교수-학습의 구성 요소 탐색
교수-학습의 모형 원리 탐구	- 교수-학습 모형의 목표 설정 - 교수-학습 모형의 구체적 내용 개발 - 교수-학습 지도안 작성
교수-학습의 실제	- 수업의 현장 적용
교수-학습 적용 결과 분석	- 교수-학습의 교육적 가능성 - 교수-학습의 교육적 한계성
교육적 가치 도출	- 연구 문제 및 교수-학습 방법의 고찰

위의 [표 1]은 연구방법을 다섯 단계의 연구 절차를 통해 정리한 것이다. 그리하여 본 논문은 연구자의 문헌 검토, 실제 경험, 사례의 관찰, 분석 및 해석을 통해 진행했다고 요약할 수 있다. 즉 연구의 주요 개념을 검토하여 놀이와 예술, 그리고 미술교육의 상관관계를 고찰하였다. 이를 바탕으로 미술과(科) 교수-학습 방법에 적용하였고, 현장 수업을 진행한 후 분석과 해석을 통해 결과를 도출하였다.

4. 연구의 중요성

‘미술 시간에 아이들을 잠에서 깨우는 방법은 무엇일까?’, ‘미술 시간에 몰입하고, 집중하기 위해서 어떻게 해야 할까?’와 같은 질문에서 시작한 본 연구는 자발적인 교육을 위한 놀이의 필요성을 끌어냈다. 연구의 중요성으로는 다음 세 가지를 통해 역설하고자 한다.

첫째, 아동과 초등학생을 대상으로 한 연구와 놀이의 존재론적 의미를 철학적으로 탐구한 연구에 힘입어, 놀이의 개념을 종합하고 중등학급에 적용 가능한 교수-학습 방법을 고안하는 데 중요성이 있다. 놀이 개념과 미술교육의 연관성에 대한 연구는 최근 들어 꾸준히 이루어지고 있다. 하지만 중학교와 고등학교에 해당하는 청소년 학습자를 위한 놀이 연구에서의 교수-학습 방법은 미미한 실정이다. 다음은 교육 또는 미술교육과 놀이의 관계를 주목한 선행연구들을 크게 세 가지로 정리한 것이다.

놀이와 관련된 선행연구의 첫 번째 흐름은 놀이의 교육적 가치를 교수 활동을 고양하는 데 활용한 교수-학습 지도 방안을 고안한 연구이다. 우선 학위논문을 살펴보면, 유아 또는 초등학생의 학습자 연령에 집중하고 있는 이러한 연구들은 놀이의 유형과 가치에 초점을 맞추어 활발하게 이루어지고 있다(강소영, 2006; 김영화, 2009; 이미영, 2008; 차승영, 2006; 최유리, 2012; 최해은, 2009; 한희진, 2010). 하지만 이 글에서는 놀이를 미술 교수-학습으로 활용한 선행연구 검토로 RISS에서 검색한

KCI 등재 국내 학술지 논문을 살펴보고자 한다. 이는 학위논문의 수가 많음과 동시에 보다 검증된 연구에 집중하여 바라보고자 함이다. 다음 [표 2]는 그에 해당하는 국내 학술지 논문을 정리한 것이다.

[표 2] Ⅰ-2 놀이를 미술 교수-학습으로 활용한 선행연구

이름 (연도)	논문 제목	연구 목적	연구 내용	연구 결과
강진순 (2002)	미술과 교육에서의 놀이 중심 수업에 관한 연구	흥미와 창의성을 유발하는 조형놀이를 통한 오감 경험이 학습 성과를 도출하도록 한다.	초등학교 6학년 한 학급을 대상으로 시각, 청각, 촉각, 후각, 미각, 통합감각의 순서로 각 감각별 두 개씩, 모두 12단계로 구성한 프로그램과 일반 조형놀이 프로그램의 학습 성과를 비교 분석하였다.	프로그램의 SPSS의 대응 표본 T-검증 분석 결과, 준비성, 흥미도, 표현태도, 감각지각력, 재료 및 용구의 사용 정도, 표현력, 창의성, 수업목표 도달도의 항목에서 학습 성과를 향상시켰다.
김명화 채영란 (2012)	자연물을 이용한 실외놀이 활동이 유아의 정서지능과 그리기 표상능력에 미치는 효과	자연물을 이용한 놀이 활동 후의 미술활동이 유아의 정서지능과 그리기 표상능력을 증진시키도록 한다.	생활주제와 연관된 자연물을 이용한 놀이 연계 미술활동과 생활주제와 관계없는 놀이 연계 미술활동을 한 만 5세 아이들을 대상으로 정서지능 평가척도와 그리기표상능력 검사 도구를 사용하여 비교하였다.	정서지능에서는 '자기정서의 이용', '타인·자기정서의 인식 및 배려', '감정의 조절' 등에서, 그리기표상능력에서는 '도형과 선의 병합', '색채', '구성', '창의성', '표상과 언어 관계' 등에서 실험집단과 비교집단 간에 유의한 차이를 보였다.
김성숙 외 (2009)	자연색 체험에 기초한 조형놀이 심상표현	자연색 체험활동 놀이를 통해 효과적인 심상표현 지도방안을 제시한다.	교사와 아동을 대상으로 색 체험에 관한 설문지 조사·분석 후, '자연색과 조형놀이', '천연염색 조형놀이', '자유 심상표현'이라는 세 단계 초등 수업을 적용하였다.	자연친화적인 조형놀이 수업 결과, 학생들은 자연과의 교감, 창의적 표현, 색과 재료에 대한 탐구, 정서치유, 집중력, 협동심, 타인에 대한 배려 등의 향상 효과를 보였다.

김향미 (1996)	어린이의 놀이를 바탕으로 한 미술활동과 그 환경 요건에 관한 고찰	놀이를 도입한 바람직한 미술 수업을 위해 지도 방법과 환경을 면밀히 검토한다.	3H 즉, Heart(감성), Head(이성), Hand(기능)를 수업평가 기준으로 대입해야 함과 미술수업을 구축하는 조형 환경 즉, 가시적 환경과 비가시적 환경의 중요성을 밝힌다.	미술을 매개로 마음과 머리를 함께 움직이는 수업을 위해, 학습 장소, 재료 환경, 용구 환경, 인적 환경, 시간적 환경, 정보 환경의 질적인 구축이 이루어져야 한다.
김황기 (2012)	미술교육의 재개념화를 위한 탐색	미술, 미술교육, 미술교육과정은 무엇을 뜻하는가?	미술, 미술교육, 미술교육과정의 재개념화가 필요함을 역설하고, 각각의 본질적인 측면을 탐구한다.	놀이의 자기목적성은 미술의 여러 개념 중 하나이며, 미술교육을 통해 인간존재와 자유에 다가가야 한다.
류재만 외 (2010)	조형놀이를 통한 초등 생태미술 지도 방안 연구	조형놀이를 통해 초등 생태미술 지도의 가능한 프로그램을 제시한다.	생태감수성을 함양하고 유희와 창조적 활동을 동시에 경험할 수 있는 자연 놀이를 통해 5, 6학년 학생을 대상으로 네 가지 수업을 진행한다.	학생들은 수업에 흥미를 갖고 적극적으로 참여하였으며, 생태환경에 대해 관심을 가졌다. 또한 기존과 달리 창의적인 미술 표현 활동이 늘어났다.
서혜정 조인지 (2015)	의미 없는 활동지를 놀이로 전환하는 유아교사의 경험	유치원에서의 놀이적인 활동지는 교육적 의미를 가져야 한다.	활동지를 '일'이 아닌 '놀이'로 전환하기 위한 구성놀이, 신체활동, 미술활동을 실시한다.	만 4세 아이에 대한 관찰, 심층면담, 반성적 저널, 활동을 통해, 유아에게 의미 있는 활동지가 되도록 활용하였다.
송순옥 (2016)	미술놀이와 신체표현을 통합한 예술경험활동이 유아의 정서능력 및 창의성에 미치는 효과	놀이로 접근한 신체표현 미술활동이 유아의 정서능력과 창의성에 대한 효과를 알아본다.	만 5세 유아 40명을 대상으로 정서능력 척도와 창의성 척도를 사용하여, 미술 수업에 대한 평가를 실시하고 이를 분석한다.	미술놀이와 신체표현을 통합한 다양한 예술경험활동이 유아교육현장에서 유의미한 교수-학습 방법으로 적용될 수 있음을 시사하였다.
신수경 지성애	놀이유형과 성별에 따	놀이를 통해 유아의	만 5세아 160명을 대상으로 사회적 행동을	놀이유형에 따라 유아들 간에 다양한 사회

(2008)	른 유아의 사회적 행동 비교	사회적 행동을 효율적으로 지도한다.	측정하여, t-검증, ANOVA, Scheffe검증을 사용하여 집단 간의 차이를 분석한다.	적 행동 차이를 보였으며, 이는 효율적 놀이 환경의 필요성을 보여주는 결과이다.
안금희 (2004 a)	초등 미술 교육에서 놀이의 유형에 따른 놀이 수업 사례	네 가지 놀이 수업을 개발하여, 미술교육에서의 가능성을 제시한다.	카이와의 경쟁·우연·모의·현기증 놀이를 활용하여 제목 짓기·이어 그리기·환경 조형물 선정을 위한 역할극·쌓기 놀이를 개발한다.	학생들의 지각·표현 능력을 확장시키고, 미술 개념에 대한 고등사고력을 신장시킬 수 있다. 또한 흥미와 참여, 인성적 성장을 유도할 수 있다.
오미경 (2008)	자연친화적 놀이를 통한 미술활동이 유아의 미술표상능력 및 자아개념에 미치는 효과	자연 속 미술 활동이 유아의 미술표상능력과 자아개념에 끼친 영향을 분석한다.	유아교육기관의 만 4세 유아 40명을 실험집단과 비교집단으로 나누어 미술표상능력 검사와 자아개념 검사의 전후 검사를 실시한다. 이를 주성분 분석을 실시하여 t-검증을 도출하였다.	자연친화적 놀이를 통한 미술활동에 참여한 집단은 통제집단에 비해 미술표상능력과 자아개념이 유의한 수준으로 증가하였고, 이는 유아교육 현장에 자연친화적 놀이 미술활동의 필요성을 시사한다.
이수경 (2016)	명상과 미술중점 예술 놀이를 통한 교사인성교육 프로젝트 연구	명상 중심의 예술(미술)놀이 방법을 통해 교사 워크숍을 구성한다.	명상과 예술(미술)놀이를 통한 유·초·중등교사 대상의 특수직무연수프로그램과 하기방학 교사인성교육프로그램을 실시하고 분석한다.	연수과정에 대한 참가자 설문지와 인터뷰 조사 결과 미술놀이를 통한 명상 프로그램의 필요성과 적용가능성이 상당히 높은 것으로 나타났다.
이수경 조희연 (2009)	유아의 창의성과 심미적 태도 향상을 위한 통합적 미술놀이 실험연구	간학문적 통합의 미술놀이로 유아의 창의성·심미적 태도를 향상시킨다.	만 4세 유아의 흥미, 관심, 발달단계에 적합한 생활주제를 미적체험, 표현, 감상활동과 관련지어 음악, 율동, 드라마 등의 통합적 미술놀이를 실시한다.	실험집단과 비교집단 간의 검사 분석 결과 심미적 태도 변화에 유의한 차이를 보여, 통합적 미술놀이가 아이에게 긍정적 영향을 끼침을 알 수 있다.
임남숙 (2001)	미술과 교육에서의 놀이 중심	효과적인 놀이학습법을 고찰하	초등학교 3학년을 대상으로 하는 Memory 놀이, Bingo 놀이, 소	놀이 미술활동은 발달과정상에 있는 아동에게 순발력, 상상력, 사

	수업에 관한 연구	고, 초등 교수-학습 방법으로 제시한다.	꿉장난 놀이, 주사위 놀이의 놀잇감 만들기 지도 2차시(4시간)를 제시하였다.	고력, 융통성을 배양하며, 미적 감수성과 창의성을 일깨워 줄 수 있다.

[표 2]로 정리한 '놀이를 미술 교수-학습으로 활용한 선행연구'는 미술을 통한 아이들의 놀이 교육에는 어떤 유형들이 있는지, 그러한 놀이 유형을 통해 미술교육에는 어떻게 효과적으로 적용할 수 있는지 바라본 것이다. 위의 연구들은 규범화되어있지 않은 미술교육의 방법론을 다양한 방식으로 탐색하는 데에 큰 의의가 있다. 하지만 자칫하면 놀이의 표면적인 특성에 치중하여 그것을 '수단'으로만 마련하게 될 수 있다.

두 번째 흐름은 미적교육으로써 놀이의 존재론적 의미를 탐구한 연구이다. 이러한 연구는 교육학계에서 논의하는 삶 속에서의 놀이의 구현과 맥을 같이하여 미술교육에서는 어떤 질적 의미가 있는지 고찰한다. 일상에서 경험하는 놀이적 특성과 의미를 발견하고 이를 질적으로 관찰한 교육학계의 연구에서는 놀이가 표현되는 실상을 아이들의 삶 속에서 조망하고 있었다(김영철, 1999; 안준희, 2016; 조용환, 1990). 이 연구들은 놀이를 통해 확장되는 세계가 어떻게 내면화되어 가는지, 이러한 자아가 사회와 어떠한 모습으로 형성되고 유지되는지 관찰한다. 미술교육에서도 이와 같이 놀이의 철학적 의미가 학습자의 질적인 변화를 일으킬 수 있다는 취지에서 논지를 펼친다(안금희, 2004b; 연혜경, 2011; 이은영, 2015; 최인자, 2009). 이에 대한 연구로는 첫 번째 흐름과 같이 KCI에 등재된 국내 학술지를 검토하였으며, 학위논문 중 유일한 연구였던 최인자(2009)의 박사학위논문까지 살펴보았다.

[표 3] Ⅰ-3 미술교육에서 존재론적 놀이 개념을 고찰한 선행연구

이름 (연도)	논문 제목	연구 목적	연구 내용	연구 결과
안금희 (2004b)	미술교육에서 놀이의 가치와 유	초등 미술교육에서 놀이의 가	놀이의 인지적, 정서적, 사회적, 언어적 가치를 살펴보고, 미술의	우연 놀이, 모의 놀이, 미술 게임 놀이, 미술 놀이가 유의미한 미술

	형	치, 특성, 유형을 제시한다.	놀이적 요소를 설명한다.	교육이 되기 위해서는 물리적 여건과 교사의 의지가 필요하다.
연혜경 (2011)	놀이로서의 예술경험에 대한 미술교육적 이해	놀이로서의 예술경험을 해석학적 존재론으로 살피고, 미술교육에서 그 의미를 찾는다.	예술과 문화의 근거라고 할 수 있는 놀이는 철학적 관점으로 볼 수 있으며, 가다머는 놀이가 중간태, 표현, 형성체, 미메시스, 시간성의 특성을 갖는다고 하였다.	예술경험과 동일한 존재인 놀이는 미술교육에서 몰입, 상상력, 변화의 조건들로 작용할 수 있다. 그리하여 미술교육에서는 놀이의 존재론을 통해 예술을 경험할 수 있다.
이은영 (2015)	미적 지각을 위한 놀이로서의 미술교육에 관한 기초연구	놀이에 대한 존재론적 접근을 중심으로 미술교육의 이론을 탐구한다.	이성적 접근이 아닌 현상적 지각 체험을 통한 미적 지각은 니체, 가다머, 하위징아의 존재론적 놀이 개념을 통해 조명될 수 있다.	미술교육에서는 학습자의 자발성과 자유에 기반 한 '놀이로서의 미술 수업하기'와 몸의 감각과 지각이 작동하는 '미적 지각 수업'으로의 전환이 필요하다.
최인자 (2009)	놀이의 존재론과 미적 교육	서양의 철학적 해석학의 놀이와 동양의 놀이를 접목하여 미적 교육을 논한다.	가다머와 쉴러의 놀이 이론으로 놀이의 존재론적 가치, 놀이 교육 이념으로서의 미적 교육, 미적 교육의 실현 방안을 논한다.	놀이의 본질인 자유는 인간이 미적 상태에 도달할 수 있게 도와주며, 이는 곧 자연미를 창출하는 원동력이 될 수 있다. 또한 창조적인 삶의 지평을 열어준다.

[표 3]에서 보듯, 미술교육계 내에서 존재론적인 놀이 개념을 고찰한 선행연구는 비교적 최근 발표된 동향을 보인다. 최근 출발한 이러한 연구는 놀이의 표면적인 활동이나 놀이의 유형에 치중하는 것이 아니라, 놀이가 가지는 힘과 놀이가 가지는 변화 가능한 교육적 가치를 내세운다. 첫 번째 흐름에서 언급했던 '놀이를 활용한 지도 방안'으로 분류되는 연구보다 조금 더 시야를 넓혀, 인간과 놀이에 대한 '실존적 의미'를 탐구하고자 한 것이다. 이 연구들은 놀이에 대한 연구의식을 존재론적인 차원으로 확장해 미술교육적으로 이해하고자 하였다. 즉 표면적으로 보

이는 교육 '활동'에 초점을 맞추기보다, 교육활동의 심층적인 '철학적 기초 원리'에 뿌리를 둔 연구들이다.

마지막으로, 놀이와 관련된 선행연구의 세 번째 흐름은 철학적 관점에서 바라본 놀이의 의미를 교수-학습 방법과 연관 지은 연구이다. 손소미(2013)의 석사학위논문과 조영진, 김회용(2013)의 국내 학술지 논문은 놀이의 해석학적인 개념을 미술교육의 방법론에 직접 대입한 것으로, RISS의 연구물 모두를 통틀어 단 두 편에 해당한다. 이 두 편의 연구는 첫 번째 연구 흐름의 대부분을 차지했던 '유아·아동에서의 놀이 수업 구현'과 두 번째 연구 흐름이었던 '철학적 놀이 개념' 두 관점을 모두 아우른다.

[표 4] Ⅰ-4 존재론적 놀이 개념을 통한 미술과 교수-학습을 개발·적용한 선행연구

이름 (연도)	논문 제목	연구 목적	연구 내용	연구 결과
손소미 (2013)	놀이와 자기표현의 개념을 통한 창의미술교육 연구	예술 고유의 인식 경험을 살펴보고, 이를 경험하기 위해서 필요한 창의미술교육을 제안한다.	가다머와 로웬펠드를 중심으로 놀이와 자기표현의 개념을 고찰하여, 통합적 교수-학습 모형과 지도안을 제안하였다.	통합교육, 주제중심교육, 매체활용교육, 학습자 중심 교육의 원리를 가진 창의미술교육은 예술의 놀이적 속성이 발현될 때 가능하며, 앞으로 이를 실천하는 연구가 이루어져야 할 것이다.
조영진 김회용 (2013)	철학놀이를 통한 미술활동	학습자의 사고 활동을 강조하는 철학놀이를 미술에 접목하여 미술교육의 질적 효과를 도	듀이의 미학과 립맨의 철학적 탐구공동체 개념을 기반으로 어린이를 대상으로 한 실제 수업 사례를 제시하였다. 네 개의 사례는 수업지도안, 유의사항, 수업전개과정, 평가 순으로 정리하였다.	철학놀이와 결합한 미술활동인 동화일러스트, 정크아트, 연상놀이, 역할놀이에서 어린이들은 자신만의 작품을 제작하며 독특한 체험을 할 것이고, 이는 철학적 사고 능력과 가치관 형성에 효

		모한다.		과적일 것이다.

위의 [표 4]에서 정리한 것처럼 세 번째 선행연구의 흐름은 철학적이고 존재론적 관점에서 바라본 놀이의 개념을 초등학교 교수-학습 모형으로 제안하고(손소미, 2013), 중학교 교수-학습에 실제 적용(조영진, 김회용, 2013)하였다. 미술교육의 질적인 발전을 위한 연구의 기초 단계로써 시작하고 있는 두 편의 연구는 교육에서 놀이의 가능성을 극대화하고, 실제적인 효과를 보고자 하였다.

세 가지로 분류한 선행연구 양상의 흐름은 가시적인 교육 활동에서 비가시적인 교육의 가치로 흘러간다. '놀이를 수단으로 하여 미술과 교육을 연계한 연구', '미술교육에서 철학적 의미의 놀이 개념을 탐구한 연구', '놀이의 존재론적 의미를 교수-학습 모형에 적용·개발한 연구'가 바로 그것이다. 선행연구 검토를 통해 연구자는 놀이의 표면적인 형태나 유형만을 사용하는 것이 아니라, 놀이가 가지는 힘과 교육적 변화 가능성을 적극 유도해야 함을 깨달았다. 또한 놀이의 이러한 힘을 지금까지 다루지 않았던 고등학교 미술 수업에 실제 적용해야 함을 깨달았다. 이에 본 연구는 놀이를 통한 미술교육 지평 확장의 맥락에서 중등교육, 특히 고등학교에 해당하는 교수-학습의 원리까지 다루고자 한다.

둘째, 국가교육과정을 따르는 한국의 미술교육 현장에 또 다른 방향성을 제시하는 데 그 중요성이 있다. 교육부는 2015년 9월 새로이 편성된 개정 교육과정을 발표하였다. 2015 개정 교육과정은 '창의적인 인재 양성'을 교육 개정의 방향으로 삼았던 2009 개정 교육과정의 인간상을 기초로, '창의융합형 인재 양성'을 목표로 하고 있다. 학습량의 적정화와 기초 소양 함양 등의 핵심역량을 기르는 면에서 2015 개정 교육과정은 다음과 같은 특징을 내포한다. 바로 '지식 위주의 암기식 교육'에서 '배움을 즐기는 행복교육'으로의 전환이다(교육부, 2015a). 학생들의 '꿈과 끼'를 키우고, 학생 중심의 교육문화와 기초 핵심 역량을 추구하는 것이다.

이러한 특징들을 종합해보면 2015 개정 교육과정은 핵심역량을 도모함과 동시에 행복교육을 지향하고자 하는 취지를 보인다. 학습자의 역량 강화에 대한 목표는 이전 교육과정의 세부 지침에도 포함됐으며, 이는

미술교육계에서 끊임없이 논의됐던 문제의식이다. 이러한 문제의식을 바탕으로 규정하게 된 2015 미술과 교육과정의 성격은 다음과 같다.

> 미술은 느낌과 생각을 시각적으로 표현하여 다른 사람과 소통하고 자신과 세계를 이해하는 인간 활동으로서 삶의 질을 향상하게 시키는 데 있어 중요한 역할을 한다. 또한, 미술은 그 시대의 문화를 기록하고 반영하기 때문에 우리는 미술 문화를 통해서 과거와 현재를 이해하고 나아가 문화의 창조와 발전에 공헌할 수 있다. 학교 교육에서의 미술은 바른 인성과 문화적인 소양을 갖춘 창의적 인재를 기를 수 있는 핵심 교과이다. (중략) 따라서 미술 교과에서는 미적 감수성, 시각적 소통 능력, 창의·융합 능력, 미술 문화 이해 능력, 자기 주도적 미술 학습 능력 등을 교과 역량으로 삼고 있다(교육부, 2015b, p. 3).

2015 미술과 교육과정은 미술을 '시각적으로 표현하는 언어'로 규명하고 있다. 미술교육은 독특하고도 보편성을 갖춘 시각 언어를 다룬다는 것이다. 이에 따르면 학생의 꿈과 끼를 키우기 위한 미술교육은 경험을 통해 자신과 세계를 이해하는 활동이 되어야 하고, 이를 미술이라는 하나의 언어로써 표출하도록 한다. 미술 교과는 "기초 능력의 바탕 위에 다양한 발상과 도전으로 새로운 것을 창출하는 창의적인 사람을 추구해야 하는 것"이다(교육부, 2015c, p. 1). 미술교육의 이러한 역할을 위해서는 전인적인 접근으로 다가가야 한다. 예술가를 위한 미술교육, 미술 향유자를 위한 미술교육으로 구분하여 가르치기보다는, 전체를 하나로 아우르는 방향성을 가져야 한다.

그러나 아직도 현재의 미술교육에 대한 인식은 학습자가 누구인가에 따라 그 방향이 양분화 되어있다. '삶의 질과 가치를 높이는 보통교육'으로서의 미술교육과 '미술전문가 양성'으로서의 미술교육으로 구분된다는 것이다(김형숙, 2002). 그런데도 미술교육이 전체를 아우르는 하나의 '방향성'으로 가야 하는 이유는 미술은 단지 '작품'을 만드는 수단이 아니기 때문인 동시에, 모든 사람이 각자의 인생에서 가치 있는 예술 활동을 할 수 있다는 '믿음' 때문이다. 예컨대, 일반 미술교육에서는 미적 조형 원리만을 또는 전문적 지식만을 가르쳐서는 안 되며, 전문 미술교육에서의

교육과 같이 일상 속의 경험과 이슈를 학생들 스스로 생각할 수 있게끔 개발해야 한다.

놀이를 통한 교육은 이러한 방향성을 실천의 가능성으로 전환해주는 힘이 있다. 놀이의 존재와 예술의 존재는 본질에서 같다고 바라본 가다머의 관점은 놀이를 통한 교육, 놀이를 통한 미술교육을 가능하게 해준다. 놀이는 세계의 현상과 존재들을 각양각색으로 출현하게 하는 힘을 가지고 있기 때문이다.

셋째, 또 한 가지 짚어야 할 것은 놀이를 통한 교육의 실천을 위해 어떠한 교육적 태도를 가져야 하는가이다. 그리하여 마지막으로 '몰입'과 '자기 스스로의 발전'으로서 놀이를 통한 교육의 중요성을 밝히고자 한다.

칙센트미하이(Csikszentmihalyi, 2014)는 학교 수업 시간에 학생들이 무엇에 집중하는지 자문하면서, 아이들의 집중은 어떤 과정으로 일어나는지 의문을 제시하였다. 그는 그 답으로 몰두, 흥분, 즐거움이 학생들에게 창의성 발현의 시작이 될 수 있다고 하였다. 현재의 교육 현장에서 문제시해야 하는 것은 "인지적인 능력, 지적인 능력이 아니라, 감정적인 것, 동기적인 것, 영향을 줄 수 있는 것(Csikszentmihalyi, 2014, p. 130)"과 같은 것이다.

바로 이 점이 연구자가 인간의 내적 동기와 몰입을 강조하는 이유이다. 놀이와 미술교육의 접점을 탐구하는 데에는 눈에 보이지 않는 마음속의 방아쇠를 찾아야 할 것이다. 그 방아쇠를 통해 우리는 마음을 열고, 정보를 불러내며, 교육을 시작할 수 있다.

어떤 교육을 해야 하는가에 대한 고민 속에서 가다머의 '실존적' 교육관은 본 연구를 진행하는 데 큰 영향을 미쳤다. 그는 교육학에 대한 직접적인 연구를 하진 않았지만, 교편을 잡으며 수많은 교육환경을 접해온 인물이다. 『교육은 자기 교육이다』(2004), 원저로는 『Erziehung ist sich erziehen』(2000)에서 그의 교육적인 경험과 인간의 정체성에 대한 존재론적 물음에 대한 고뇌를 엿볼 수 있다.

이러한 교육적인 노력에도 불구하고, 가다머의 교육관을 고찰한 연구

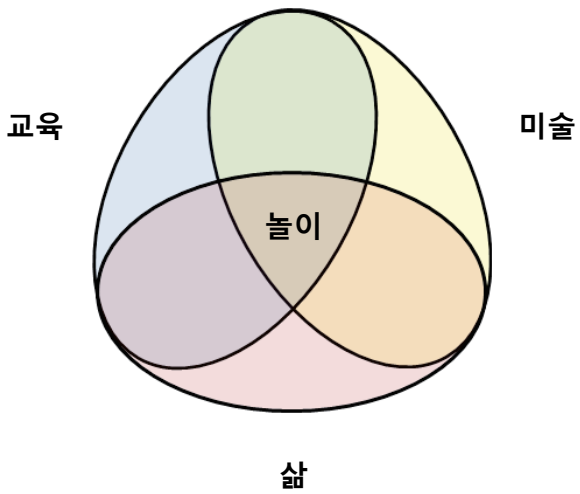
는 아직 미흡한 실정이다. 가다머를 중점으로 교육의 철학적 의의를 밝힌 연구는 RISS 검색 결과 세 편(박윤현, 2009; 이진복, 2016; 정성해; 1993)으로, 해석학적인 관점에서 교육을 바라보고 있다.

이러한 연구들을 발판으로 아직 주목하지 않았던 가다머의 교육관에 접근하여 '교육이란 무엇인가? 교육에 어떻게 접근해야 하는가?'라는 질문에 각성의 시간을 갖고자 한다. 이는 미술교육 속에서 우리가 지나쳤던, 교육의 '가르치고, 본받고, 기르고, 자라나는' 의미를 되생각하게 해줄 것이라 믿는다. 그리하여 현재 한국 미술교육의 실정 속에서 '인간을 향한 교육'을 실천하는 데에는 어떠한 교육이 필요하고, 교육철학적인 눈으로 본 '놀이'가 그 교육을 실천하는 데 무슨 가치를 가지는지 재조명해 본다.

Ⅱ. 가다머의 놀이 개념과 미술교육적 접근

1. ‘놀이’와 ‘교육’

연구자는 놀이에 대한 미술교육적인 접근을 하기에 앞서, 놀이를 ‘교육’의 눈으로, ‘미술’의 눈으로, 그리고 ‘삶’의 눈으로 바라보고자 함을 밝힌다. 생을 살아가는 동안에 인간은 수없이 많은 교육의 경험과 미술의 경험, 그리고 삶의 경험을 헤쳐 나가기 때문이다.



[그림 1] Ⅰ-1 삶, 교육,
미술의 눈을 통해 본 놀이

[그림 1]은 놀이에 대한 연구자의 관점으로, 놀이는 교육과 미술과 삶을 통해 곳곳에 존재함을 그림으로 표현한 것이다. 본 논문은 이 존재들과 놀이의 ‘상생’을 그려보고자 한다. 그리하여 궁극적으로 미술을 다루며 교육하는 자로서, 삶을 근본으로 하는 눈을 가지고 미술과 교육에 대한 시야를 넓히고자 한다.

미술과 교육의 눈으로 놀이에 접근하기에 앞서, 삶을 근본으로 하는 놀이에 대해 제언하고자 한다. 인간이 태어나서 처음으로 하는 교육은 언어라고 할 수 있다. 인간의 기초 교육으로 볼 수 있는 언어 습득은 “아기가 놀이를 시작하고, 무언가를 잡으려하며, 그것을 잡을 수 있다는 만족감을 표현하며(Gadamer, 2004, p. 10)” 시작된다. 이렇게 인간의 삶은 ‘놀이’를 통해, ‘교육’을 통해 시작됨을 알 수 있다.

인간은 특정한 사회 내에서 자신의 의지와 관계없이 태어나고, 누군가와 함께 살아가게 된다. 교육이 만약 바람직한 인간과 삶을 지향한다면, 인간이라면 누구나 교육적인 삶을 살길 바랄 것이다. 교육적인 삶을 위해서 인간은 교수자(사람 또는 교육적 매체)와 부단히 상호작용을 하며 상황을 조정하고 본인의 의지대로 교육을 진행할 수 있다. 이러한 인간의 교육적 의지는 스스로 행동하여 시작하는 놀이의 모습과 닮아있다. 예컨대 가다머는 철학자의 삶을 살았는데, 그에게 철학 공부는 단순한 관조나 지적사유가 아닌 “구체적으로 자신의 삶을 만드는 일, 그 자체(박남희, 2012, p. 249)”였다.

교육은 보다 넓은 인식을 가지고 세상의 이치를 깨닫게 도와준다. 그렇기에 삶의 순간 곳곳에 교육의 자리를 내어주는 것은 중요하다. 인간의 일생에 있어서 사회화와 교육의 영향이 가장 크다고 할 수 있는 청소년기 또는 질풍노도의 시기는 한 주체의 성향과 사고를 결정짓는 시기이다(조용환, 1997). 그러나 만약 사회화의 영향에 너무 물든 나머지 청소년의 시기를 주체적인 교육 경험 없이 보낸다면, 그 이후 받게 될 모든 교육적 경험은 수동적일 수 있다. 또한 청소년이 주체적인 비판 의식을 가지고 교육과 사회화를 경험했다 하더라도, “대학입시와 취업이라는 사회화 관문을 통과해야 하는 현대 사회(조용환, 1997, p. 50)”에서는 어른이 되어서도 진정한 의미의 교육을 체험하지 못할 수 있다. 진정한 교육은 삶의 전반에 고루 스며들어 평생에 걸쳐 이루어져야 한다.

이러한 관점에서 놀이로서의 교육은 주체적인 삶을 이끌어가게 하는 원동력이자 방법론이 될 수 있다. 놀이 세계에서 참여자는 능동적이고 개방적이며 스스로 변화할 수 있는 에너지를 가지기 때문이다.

(1) 놀이와 교육

1) 자기교육으로서의 놀이

"Erziehung ist sich erziehen, Bildung ist sich bilden."
"교육은 자기 자신을 스스로 교육하는 것이다. 도야는 자기 자신을 스스로 도야하는 것이다(Gadamer, 2004, p. 8)."

교육은 무엇인가? 교육은 누가 하는 것인가? 교육은 누군가에게 받는 것인가, 스스로 하는 것인가? 가다머는 이 물음에 대한 답을 '자기 스스로'에서 찾았다(Gadamer, 2004). 학교는 교육하는 곳이다. 그렇다면 학교에서 교육하는 사람은 누구인가? 선생님인가, 학생인가? 이에 대한 답으로 본인은 '둘 다'라고 말하고자 한다. 학교에서뿐만 아니라 가정에서도, 사교육 현장에서도, 사회생활에서도 교육의 틀 안에 있는 학습자와 교수자 모두는 자기 스스로 배움의 태도를 지녀야 한다. '교수자가 학습자를 가르친다.' 또는 '학습자가 교수자에게 가르침을 받는다.'라는 문제보다 우선해야 하는 것이 바로, 인간으로서의 '나'를 교육하고 '내'가 배우고자 하는 태도이다.

그러한 태도를 갖기 위해서 교수자, 학습자 모두는 끊임없이 경험해야 한다. 그렇기에 나로부터 출발하여 타인과 주변 환경과의 상호작용은 필수적이다. 듀이는 세계를 끊임없이 변화하는 우연적인 세계로 인지하고, 문제 상황에 직면하였을 때 탐구가 시작된다고 하였다. 그는 이 문제 상황을 해결하기 위해서 인간인 유기체가 환경에 적응해가는 모든 과정을 '경험'이라고 보았는데, 이 경험은 "반성하는 사고와 소통을 통한 변화를 통해 깨우치는 과정(Dewey, 2005, p. 22)"을 요구한다. 삶을 살면서 겪는 수많은 경험 중에서도 '진짜 경험'은 바로, 사회 속에서 깨닫고 성

찰하는 상호작용의 과정인 것이다.

자기교육으로서의 교육 일명 '자기교육'은 무엇을 하고자 하는 자발적인 힘에서부터 나온다. 이러한 힘조차 없을 때 교육을 시작하는 것은 무리일 수 있다. 그렇기에 더욱이 교수자와 학습자 간의 관계는 중요하고, 이 관계를 시작으로 자발적인 힘을 기르는 원동력을 마련할 수 있다. 가다머(Gadamer, 2004, p. 29)는 "성장하는 인간에게 자기 활동을 통하여 스스로 결함을 극복하는 능력을 길러주는 일이 교육에 있다."고 말한다. 이러한 교육의 역할은 학교, 부모, 성적에 의해 좌지우지되어서는 안 된다. 자신의 문제를 발견하고 한계를 지각함으로써, 과거에 안주하지 않고 앞으로 나아가려는 의지를 기르는 것이 참된 교육이라 할 수 있다. 물론 그 과정은 지나치게 천천히 일어날 수 있다.

가다머는 '무엇을 배우는가?'에 대한 답으로 "스스로 형성하는 도야(Gadamer, 2004, p. 27)"를 언급하였는데, 이것은 교과의 전문성을 뜻하지 않는다. 전문화를 지향하는 바탕에는 '인간다운 인간'을 길러내는 '일반 도야'가 자리 잡혀야 한다. 일반 도야는 여러 학문을 골고루 발전시켜 인간을 성장하게 한다. 미술계에 종사하는 사람들과는 다르게 국가교육과정 속에서만 미술을 마주쳤던 이들은 수년간 미술교육을 접해왔음에도 불구하고 낯선 경우가 많다. 이러한 경우에서 미술 교과의 전문적인 내용에 치중해 온 미술교육이 학습자의 교육 동기와는 무관하게 지속하여 오지 않았나 하는 의문이 든다. 교수자의 삶의 경험은 물론이고, 학습자의 경험조차 고려하지 않은 교육은 '왜 이것을 배워야 하는지'에 대한 의구심만 낳는다.

교육과 놀이의 관계 그럼 이제 교육을 하는 사람의 상황으로 들어가 상상해보자. 일생 중 교육하는 데 가장 많은 시간을 보낸 학교의 풍경이다. 학교에서는 정해진 시간에 수업하고, 비교적 짧은 시간을 휴식으로 보낸다. 이 환경에서 공부 외의 모든 활동은 학생에게 휴식이자 놀이가 된다. 김영철(1999)은 청소년들의 실제 생활 속 놀이 상황을 세 가지로

나눈다. 집중하여 공부(수업)하는 시간 외의 모든 놀이, 학교 밖 한가한 시간의 놀이, 비행(非行) 맥락에서의 놀이가 바로 그것이다. 수업이 끝남을 알리는 종만 울리면 모두 뛰쳐나가는 풍경에서 어른들은 종종 '놀지 말고, 공부나 하지', '노는 것처럼 공부했으면'하는 말을 하기도 한다. 물론 공부와 수업에 대한 동기가 강하고, 명확한 학생의 경우에는 휴식시간과 놀이의 구분이 크게 중요하지 않을 수도 있다. 그럼에도 불구하고 대부분의 학생과 교사는 수업 외의 시간은 노는 시간으로 인식하는 경향이 있다.

위와 같은 풍경을 상상해 봤을 때, 진정 놀이는 수업 외의 남는 시간을 소비하는 활동인가? '자유롭게' 뛰어놀고, '자발적으로' 놀고자 하는 학생들의 태도에서 볼 때 진정한 놀이는 그저 시간을 보내는 것이 아닐 것이다. 자유롭고 자발적으로 노는 아이들을 볼 때, '노는 것처럼 공부했으면'이라는 바람은 교육이 바라는 가장 이상적인 목표이자 지향점일 수밖에 없다. 놀이는 자유롭고 자발적인 태도에서 나온다. 공부할 때에도 놀이와 같은 태도를 보인다면 노는 것처럼 공부하는 것이 가능할 것이다. 하지만 '어느 누군가'의 강제성이 존재하는 한 그것은 불가능할 수도 있다.

듀이(Dewey, 1916, p. 202)는 놀이와 일을 뚜렷하게 구분되는 활동이 아닌 "능동적인 활동"에 포함되는 한 범주로 보았다. 그는 노는 것과 일하는 것의 차이는 수단과 목적에 따라 직접적인 영향을 받는 '기간'일 뿐, 둘 다 자유롭고, 유동적인 활동이라고 하였다. 노는 것이나, 공부하는 것, 일하는 것, 즉 스스로 탐색하고 무엇인가를 만드는 모든 작업 활동이 만약 기쁨과 보람을 가져다준다면 놀이라고 불릴 수 있다(김동현, 2010)

놀이와 교육의 공통된 지향점은 한자어를 통해서도 알 수 있다. 놀이를 나타내는 한자어로는 玩(희롱할 완)과 遊(놀 유)가 있다. 玩은 단순히 '장난하다'라는 놀이의 의미가 강하다면, 遊는 '놀다', '즐기다', '떠돌다', '사귀다', '여행하다', '배우다'의 뜻을 포함한다. 遊는 뜻을 나타내는 辶(착)의 '쉬엄쉬엄 가다'라는 의미와 음을 나타내는 斿(유)가 합해져 이루어져 있다. 한자어 遊의 관점에서 보면 놂의 영역에는 즐기고, 돌아다니

고, 사람을 사귀고, 여행하고, 배우는 형태들이 포함되는 것이다. 놀이는 이렇게 다채로운 형태들을 한데 모아 새로운 계열을 만들어 낼 가능성을 가지고 있다(김겸섭, 2015). 사람은 旂가 내포하는 즐김, 사귐, 배움의 형태들을 통해 삶을 영위할 수 있다. 놀이와 배움의 상생은 바로, 그 삶을 영위하는 인간에게 자유와 평등을 만끽할 수 있는 환경을 만들어 준다.

하지만 지금의 사회는 놀이에 얼마나 관대한지 의문이다. 여가 시간에 놀이라고 불리는 것이 실은 시간의 소비가 아닌지, 해방감과 즐거움을 주는 놀이를 사회적 금기마냥 주입하고 있는 것은 아닌지 반성해봐야 한다. 놀이는 교육에서뿐만 아니라 인간의 삶 전체에서도 중요하기 때문이다. 정신분석가 위니캇(Winnicott, 1971)은 인간의 발달과정에서 놀이의 발현을 예로 들며 그 중요성을 밝힌다. 그는 “창조적인 개인이 될 수 있는 것은 놀이를 할 때 가능하다(Winnicott, 1971, p. 62).”고 하였다. 놀이는 의사소통을 증진하며, 인간을 성장시키고, 건강하게 만들어 주기 때문이다. 정신분석치료 분야에서도 치료의 기법으로 미술과 놀이를 함께 묶는 것은 ‘착각’에서 ‘현실’로 되게끔 하는 창조적인 힘을 가진다고 하였다. 환자의 치료에 놀이가 도움이 되고, 무언가를 만드는 미술놀이를 통해 자기탐색이 가능하다는 점은 놀이가 인간의 삶에 중요하다는 점을 시사해 준다.

“知之者不如好之者, 好之者不如樂之者” 공자는 진리에 대한 배움의 경지를 이처럼 설명하였다. 어떤 것을 아는 사람은 그것을 좋아하는 사람만 못하고, 어떤 것을 좋아하는 사람은 그것을 즐기는 사람만 못하다. 놀이는 자유롭게 즐기는 것이다. 어디로 튈지 모르는 방향성을 가지기 때문이다. 놀이를 통한 교육은 이러한 방향성을 긍정의 가능성으로 전환하고 더 나은 변화를 위한 열쇠가 될 수 있다. 이 세상은 자물쇠가 채워져 있는 수많은 현상과 존재가 내 앞에 끊임없이 다가온다. 놀이는 이 현상과 존재들을 각양각색으로 출현하게 하는 힘을 가지고 있다. 놀이라는 열쇠를 통해 자물쇠를 풀면서 맞닥뜨리는 모든 것들은 자신을 변화시키고 세상을 가치 있게 보는 눈을 길러준다. 그런 의미에서 놀이는 미래의 변화 가능성에 대한 실마리이자 단서가 될 수 있다.

2) ‘놀이’의 눈으로 본 미술교육에 대한 성찰

미술은 놀이일 때 재미난다. 미술 분야를 전업으로 하는 전문가들 또한 마찬가지이다. 자신이 미술에 몰입하고 파고들 때 느끼는 카타르시스는 놀이할 때의 카타르시스와 그 맥을 같이 한다. 미술교육 또한 그렇다. 미술을 전공하지 않는 많은 학습자는 미술이 놀이일 때 비로소 흥미를 느낀다. 고로 놀이를 통한 자기교육은 미술교육을 극대화 시킬 수 있다.

하지만 현대 한국 사회에서 중요한 문제점 중 하나인 입시과열과 성적 지상주의는 놀이를 통한 교육의 실현 가능성에 제동을 건다. 이는 학교 미술교육의 현장에도 적용된다. 아직도 이론과 실기를 양극으로 두며 연간 수업 일정을 진행하고, ‘결과물’을 ‘보기 좋게’ 만들어야지만 높은 성적을 받을 수 있는 풍토가 남아있다.

이러한 풍토는 미술에 대한 일반적인 인식에서 출발한다고 할 수 있다. ‘미술’이라는 개념에 대한 인식은 여러 집단에 따라 다소간의 차이가 있는데, 크게 ‘삶에 대한 인식을 모든 감각으로 확장한 총체’라는 관점과 ‘언어를 대신하는 시각적 표현 매체’라는 관점으로 나눌 수 있다. 미술 개념에 대한 미술 분야 종사자들의 인식을 살펴본 강병직(2014)의 연구에 따르면 전자는 직접 창작을 하는 미술 현장 전문가들의 관점으로, 작가, 교수, 건축가 등이 이에 해당한다. 이들은 미술을 ‘시각 매체뿐만 아니라 자신의 정체성을 드러내기 위한 모든 감각의 총체이자 일종의 행위’로 본다. 또한, 미술을 놀이 또는 유희적인 측면과 연결된 자기표현 방법의 일종으로써 삶의 가치와 깊은 연관이 있는 것으로 인식한다.

반면 후자는 학교 교육에 종사하는 전문가의 관점으로 유치원, 초·중·고등학교의 교사가 이에 해당한다고 조사되었다. 이들은 전자의 관점에 비해 미술의 개념을 ‘상상력과 관찰력을 통한 시각적 표현’이라는 좁은 영역으로 축소한다. 예를 들어, 국가교육과정에 규명된 미술의 성격은 미술에 대한 교사의 인식에 반영되고 있다. 미술에 대한 교사의 인식은 유

치원에서는 “창의성”, 초등학교에서는 “감상과 향유”, 중학교에서는 “미적인식”, 고등학교에서는 “시각적 표현”이라는 측면에 중점을 둔다(강병직, 2014). 물론 이러한 인식은 ‘미술교육’이라는 틀 안에서 미술이 이루어지기에 도출된 결과일 수도 있다. 필연적으로 학교라는 특성과 교수-학습이라는 특성은 미술을 있는 그대로 드러내 주지 못하는 가능성을 내포하기 때문이다.

현재 미술교육 현장에서 통용되고 있는 인식 중 하나는 미술이 ‘術(술)’의 의미를 강하게 지니고 있다는 점이다. 術은 ‘재주, 방법, 수단, 기술, 기교’의 뜻이 있다. 한국에서는 19세기 말 ‘美術(미술)’이라는 용어를 처음 쓰기 시작하여, 전국미술전람회(1929)에 의해 미술의 의미가 동양화, 서양화, 조소, 디자인, 건축, 사진, 공예의 장르로 굳어졌다(김용철, 2012). 이는 미술교육에서도 여실히 드러난다. 손작업을 중요시하고, 회화와 미술사를 중요시하는 관습은 그 예가 될 수 있다. 그렇기에 미술교육에서의 미술은 ‘Art for art’s sake’와 같이 ‘Art education for art education’s sake’가 될 여지가 다분했다. 공교육과 사교육을 통틀어 지금의 미술교육 현장에서도 ‘미술교육을 위한 미술교육’은 종종 볼 수 있다.

하지만 ‘미술교육′의 의미를 미술과 교육으로 분리하여 바라보는 것이 아니라, 하나로 합쳐진 고유명사처럼 본다면 그 의미가 달라진다. 미술을 하는 행위를 곧 삶의 교육으로, 미술교육을 곧 미술의 본질에 다가가는 방편으로 보는 것이다. 예를 들어 미술교육을 삶의 방식과 직결되는 어떠한 주제로부터 출발하는 것이다. 고흐의 <별이 빛나는 밤>이 후기 인상주의 작품이라는 것을 배우는 것이 아니라, 고흐와 작품의 당시 상황에서부터 시작한다. 그림 속의 터치 하나하나가 어떻게 나오게 되었는지, 화려한 궁전이 아닌 골목 풍경을 그린 이유는 무엇인지 당시의 삶과 문화의 모습을 알아보는 것은 우리로 하여금 다른 문화 속의 존재에게 다가가게 한다. 작가와 작품뿐만 아니라 그를 에워싸고 있는 수많은 문화적 기호들을 현재 우리의 삶과 비교하며 소통하는 것이다.

미술교육이 인간의 삶에 밀접하게 다가가기 위해서는 사람의 흥미를 끌어야 한다. 즉, 교수자와 학습자를 열중하게 하여 지속적인 활동을 가

능하게 만들어야 한다. 칙센트미하이(Csikszentmihalyi, 1975)는 놀이 활동이 인간을 즐겁게 만드는 속성으로 다음을 언급하였다. “제한된 자극의 영역에서 집중할 때, 자신의 능력이 분명한 요구와 만날 때, 그리하여 본래 가지고 있던 문제들을 잃어버릴 때, 또한 자신의 정체성을 잃어버릴 때, 동시에 스스로 환경을 통제하는 느낌이 들 때, 자신의 한계를 초월하여 정신적 통합을 이룰 때(Csikszentmihalyi, 1975, p. 41)”가 바로 내적보상을 느끼게 하는 속성들이라고 하였다. 인간에게 외적인 보상이 없어도 어떤 것을 해냈다는 것에 대한 내적인 만족감은 위와 같은 일련의 과정을 통해 발현될 수 있다.

이러한 일련의 과정은 ‘몰입(flow)′으로 귀결되며, 이는 ‘놀이′의 방식으로 구현될 수 있다. 인간이 어떠한 행동을 하게 되는 동기가 물리적 상황을 초월하면서 작용한다면, 그 어느 활동이든 즐거운 탐구가 될 수 있다. 몰입은 인간의 주의를 빼앗고 스스로 움직이게 한다. 몰입을 통한 놀이는 수동적인 교육이 아닌 능동적인 교육으로 변모시킨다. 그리하여 교육 속에서 ‘놀이’의 가치는 더욱 의미를 가질 수 있다.

(2) 놀이 개념의 검토

학계에서 놀이에 대한 연구는 점점 고조되고 있다. 미학과 철학계의 경우 ‘놀이’를 언급한 학자를 위주로 놀이 담론이 연구되어 왔으며(김겸섭, 2008; 김기정, 2011; 정은해, 2007; 최인자, 2009), 교육학계의 경우 어린이를 중심으로 한 놀이 연구들이 주를 이어왔다(류미향, 2016; 안준희, 2016; 정훈, 2008). 미술교육에서 보이는 놀이와 관련된 연구들 역시 아동과 어린이를 중심으로 한 놀이 교육 지도 방안을 주로 다루고 있었다. 한편 이러한 연구들과 비교해 봤을 때, 미술교육계 일부에서는 ‘놀이’의 포괄적인 개념에서부터 시작하여 미술교육에서의 가치를 찾으려는 시도가 일어났다(안금희, 2004b; 연혜경, 2011; 이은영, 2015). 연혜경(2011)의 「놀이로서의 예술경험에 대한 미술교육적 이해」에서는 문화적 관점,

미학적 관점, 해석학적 관점에서 '놀이'의 개념을 분석하였다. 미술교육계에서 논의되는 '놀이'의 범주는 주로 이 세 가지 관점, 즉 문화적·미학적·해석학적(또는 존재론적) 관점 내에서 이루어지고 있다.

예컨대 '놀이'는 비학술적인 영역인 일상생활에서도 끊임없이 회자되는 대상이다. 이러한 '놀이'를 학술적인 영역에서 다룰 때는 개념에 대한 명료한 정의와 핵심 쟁점들을 살펴보아야 한다. 예를 들어, 평소에 내뱉는 '놀이'라는 단어는 생산적인 활동을 한 후 말하는 '놀러 가자', '쉬자!' 등의 의미에 더 가깝다. 하지만 '놀이'는 근본적인 의미상 '여가'나 '쉼'의 의미와는 명백히 구분되는 단어이다.

이러한 문제의식을 계기로 이번 장에서는 놀이와 미술교육의 접점을 탐구하기에 앞서, '놀이'에 대한 기존의 개념 정의들을 알아보고자 한다. 이러한 분석은 개념의 포괄적인 면면들을 관찰함으로써, 핵심 정의를 명료하게 하기 위한 기틀이 될 것이다. 그리하여 결론적으로 거시적인 단계로써, 한 걸음 뒤에서 바라보는 시도를 하고자 한다.

'놀이' 개념에 대한 체계적인 검토의 시도는 조용환의 「체계적인 놀이연구를 위한 '놀이' 개념의 검토」에서 이루어진 바 있다. 이 글에서는 볼소디(Borsodi, 1967)가 언급한 '대상의 개념을 정의하는 데 활용할 수 있는 26가지 정의 방법' 중 세 가지의 방법을 차용하여 놀이에 대한 개념을 검토해보고자 한다.

1) 질적 정의의 관점

질적 정의(qualitative definition)는 용어가 가지는 속성, 특징, 구성을 분석하여 '본래 있는 그대로'의 모습으로 접근하고자 하는 정의 방식이다. 놀이에 대한 담론에서 가장 흔하게 정의하는 유형으로(조용환, 1993), 위에서 간략하게 언급한 바와 같이 대부분의 미술교육계 연구에서는 '미학적' 또는 '존재론적'이라는 용어를 이용해 놀이를 논하고 있다. 이 장에

서는 크게 세 가지로 분류하여 그 의미를 알아보고자 한다.

첫째, 미학의 관점에서 놀이에 접근한 칸트(Kant)는 근대 미학에서 예술과 관련하여 자신의 논지를 펼쳤다. 칸트에게 '놀이'는 놀이하는 주체의 지성과 상상력의 접점이었다(정낙림, 2010). 그는 놀이를 '심미적 판단(미적 판단이 지극히 주관적이면서도 보편적이라는 것)'의 연장선에서 이해하였다. '놀이'가 내포하는 우연성, 무목적성, 비종속성의 속성들에 인간의 상상력과 자유가 더해진 상태라는 것이다.

그는 예술과 놀이가 인간의 세속적인 삶을 떠나 유희(놀이) 또는 쾌락을 줄 수 있다고 하였다. 물론 예술을 전문적으로 하는 예술가인 경우는 상황이 다르다. 예술을 그저 놀이 활동으로 하는 것이 아니라, '예술미의 가능성'을 실현할 뛰어난 사람, 천부적인 재능을 가진 사람으로 간주한다. 칸트는 이를 '천재 개념'으로 설명하는데(Gadamer, 2012), 이러한 시도는 예술과 예술가의 현상을 미학의 중심에 얹어놓으려는 칸트의 관심사로부터 나온 결과였다.

하지만 칸트의 '놀이' 정의는 과도한 주관성의 해석이라는 점에서 비판을 받기도 한다. 칸트의 '놀이' 개념은 놀이를 독립적인 대상으로 바라보지 않아, 오락과 휴식의 정도로 해석하게 될 수도 있다. 이럴 경우 놀이는 더 이상 부수적인 활동 이상의 의미를 포함하지 않는다. 또한, 가다머는 칸트의 언급에 대해 지나친 주관화의 초래라고 하였다. 그는 칸트가 미학적인 대상의 타당성을 선험적인 주관성으로부터 도출하려고 한 점은 높게 사지만, 놀이를 인간의 상상력과 지성의 사이에서 작용하는 수단의 위치로 축소시켰다고 지적한다(정낙림, 2010). 그리하여 가다머는 주체자의 마음 상태에 따라 변하는 놀이가 아닌, '놀이 자체의 존재방식'에 중점을 두었다.

둘째, 쉴러(Schiller) 또한 미학의 관점에서 논의를 촉진시켰다. 그는 칸트가 언급한 놀이의 범주를 인간 행위의 범주로 확장하였다(기정희, 2008). 쉴러는 놀이를 본능 또는 인간의 고유한 욕구로 상정하였다. 그는 인간의 놀이 행위를 인간성을 구현하는 데에 이상적인 것으로 제시하였

고, 그러한 인간성이 예술 활동의 기원이 된다고 하였다. 그는 인간의 활동을 내면의 결핍감을 채우기 위해 일으키는 동적인 힘, 즉 '충동(trieb)'으로 설명한다. 인간의 자아는 이성에 속하는 '형식충동(formtrieb)'과 끊임없이 변하는 감정에 속하는 '질료충동(stofftrieb)'이라는 이중적인 욕구를 가진다. 이 두 충동을 결합하여 만족하게 하는 것이 바로 '놀이(유희)충동(spieltrieb)'이다(Schiller, 2012). 그리하여 이성적인 충동과 감각적인 충동을 극복한 놀이충동에서는 인간의 의무가 성향으로 변화하여 강제성에서 벗어나 자유를 추구하게 된다고 하였다(김동현, 2010). 이성과 감정으로 이루어진 인간이 조화롭게 두 사이를 상호작용하려면 놀이가 필수불가결하다는 것이다. 하지만 이러한 주장은 후에 '놀이'의 기원을 '문화'로 상정한 하위징아(Huizinga)에 의해 비판받게 된다. 하위징아는 놀이를 일종의 '본능'이 아닌, 오래전부터 인간의 역사와 문화 속에 깊이 관여하고 있는 현상으로 바라보았다. 하위징아의 입장에 대해서는 'Ⅱ. 1. (2) 2) 파생적 정의의 관점'에서 자세하게 다루도록 한다.

한편 쉴러는 놀이를 '에너지'와 관련하여, 인간이 가지고 있는 여분의 에너지를 바탕으로 목적 없이 자유롭게 표출하는 것이라고도 하였다. 이를 쉴러는 "목적 없이 이루어지고 활기 넘치는 에너지의 소비(Schiller, 1875, p. 112)"라고 하였다. 이와 유사하게 스펜서(Spencer, 1873)는 놀이를 '현실적인 활동에서 일어나는 것이 아닌, 본능적으로 일어나는 여분의 활동'으로 정의하였다. 그에게 놀이는 숨은 속셈 없이 즉각적인 만족을 얻기 위한 활동이었다. 이렇게 스펜서는 놀이의 본능적이고 모방하려는 특성을 강조하였는데, 쉴러와 마찬가지로 예술과 놀이가 긴밀한 관계에 있고 예술은 놀이의 한 형태가 될 수 있다고 하였다. 이 두 학자의 이론은 '쉴러-스펜서 이론'이라고 불리었는데, 후에 '잉여에너지 이론'으로 발전하는 계기가 되었다. 잉여에너지 이론은 놀이를 "아이들이 울분을 터뜨리는 것(Mitchell & Mason, 1934, p. 49)"과 같이 모든 에너지가 소모되었어도 본능적으로 유도할 수 있는 에너지 활동으로써, '일'과 대비되는 개념으로 보았다.

하지만 쉴러의 놀이에 대한 언급은 놀이가 목적이 없다고 주장한 면

에서 비판받았다. 레만과 위티(Lehman & Witty, 1927)는 쉴러의 주장을 동물과 어린이의 행동을 비교하며 지적한다. 그들에 따르면 쉴러의 주장은 “사자가 포효하는 것이 목적 없이 나온다고 의심하는 것과 같다(Lehman & Witty, 1927, p. 8).”는 이치이다. 물론 쉴러가 언급한 놀이(유희)충동과 놀이의 무목적성은 인간에 한해서 주지한 것이다. 하지만 레만과 위티는 구체적인 현상의 예를 들며 아이들이 일상적으로 노닥거리는 것은 표면적으로는 목적이 없을 수 있지만, 경기나 예술과 같은 놀이에서는 훨씬 더 확고한 목적이 있다고 주장한다. 즉 목적이 없는 놀이는 가장 낮은 단계의 놀이일 뿐이라는 것이다.

셋째, 이 외에도 ‘놀이’에 대한 개념을 광범위하게 연구한 미첼과 메이슨(Mitchell & Mason, 1934)은 놀이를 이론적으로 설명하기 위한 첫 단계로 전통적인 정의들을 소개하고 있다. 전통적으로 놀이 개념은 크게 ‘과잉에너지의 발산’, ‘본능적인 실천’, ‘오락·취미·휴양’의 관점을 취한다. 앞에서 살펴본 바와 같이 쉴러나 스펜서는 놀이를 본능적인 실천의 일환이자, 과잉에너지의 발산 작용으로써 설명한다. 이러한 관점은 놀이를 심리적, 화학적, 물리적인 작용의 연장선에 있다고 보고, ‘물화적으로’ 설명했다고 할 수 있다.

놀이와 본능의 관계에 대한 주장은 이를테면, 프뢰벨(Froebel, 1887: Mitchell & Mason, 1934, p. 86에서 재인용)은 놀이를 “아동기의 새싹이 자연스레 피어나는 것”으로, 라자루스(Lazarus, 1883: Mitchell & Mason, 1934, p. 86에서 재인용)는 “그것 자체가 본질적으로 즐겁고 재미있는 활동”으로, 그로스(Groos, 1914: Mitchell & Mason, 1934, p. 86에서 재인용)는 “진지한 의도가 없는 본능적인 실천으로써, 인생에 있어서 필수적인 활동”들로, 씨쇼어(Seashore, 1913: Mitchell & Mason, 1934, p. 86에서 재인용)는 “표출의 기쁨을 위한 자유로운 자기표현이라는 이상을 향하는 본능적인 활동”으로, 맥도궐(McDougall, 1921, p. 110)은 “진지한 일을 할 때에 비해 놀이의 본능이 천차만별로 표현되고 수정된다.”고 보는 견해이다.

이 외에도 놀이와 오락 또는 취미에 대한 견해는 다음의 학자들에게

찾을 수 있다. 듀이(Dewey, 1922: Mitchell & Mason, 1934, p. 86에서 재인용)는 놀이를 “활동 자체를 넘어서는 어떠한 결과도 바라지 않고, 자각하지 않은 채 행하는 활동”으로, 굴릭(Gulick, 1920: Mitchell & Mason, 1934, p. 87에서 재인용)은 “우리가 원하기 때문에 하는 것”으로, 스턴(Stern, 1924: Mitchell & Mason, 1934, p. 87에서 재인용)은 “자발적이고, 자급자족할 수 있는 활동”으로, 패트릭(Patrick, 1916: Mitchell & Mason, 1934, p. 87에서 재인용)은 “자유롭고 자발적이고 오직 자기 스스로를 위한 인간 활동”으로, 커티(Curti, 1931: Mitchell & Mason, 1934, p. 87에서 재인용)는 “갈등으로부터 자유롭고, 항상은 아니지만 보통 즐거움을 느끼게 되는 의욕적인 활동”으로 바라봤다.

이와 같은 오래된 정의들은 놀이의 어떤 특정한 측면에서 놀이를 정의한 것이다. 즉 놀이를 목적 없고, 경솔한, 외관상으로는 아무런 유용한 결과도 도출하지 않는 활동으로 보는 것이다. 하지만 오늘날에 들어서 놀이를 논할 때, 더는 ‘특정한 활동’으로만 국한하지 않는다. 대신 마음의 태도나 인간 활동에 깊이 스며든 정신의 문제로 바라보는 경우가 더 많다. 이러한 점에서 위의 정의들은 ‘놀이’의 질적인 속성을 규명하고 있지만, 모든 측면을 아울러 다루고 있진 않다.

2) 파생적 정의의 관점

파생적 정의(derivative definition)는 어떤 용어가 생겨난 근원(또는 어원)으로 거슬러 올라가 현재의 용어가 되기까지의 흔적을 헤아리는 일이다. 놀이에 대한 파생적 정의는 미술교육계에서 ‘문화적 관점’에 입각하여 바라보고 있다. 이 장에서는 단어의 파생적 의미 속에서의 놀이 개념과 역사, 문화 속에서의 놀이 개념을 살펴보고자 한다.

‘놀이’라는 용어는 주로 영어로 번역하면 ‘play’가 되며, 현재 한국에서는 ‘놀이’와 ‘play’를 동시에 쓰고 있다. 하지만 파생적 정의에서 ‘play’는

지금의 일상적 의미와는 큰 차이를 보인다. 이와 관련하여 터너(Turner, 1982, p. 30)는 “산업혁명 이전의 문화와 산업혁명 이후의 문화에서 발견되는 문화의 양상들에는 근본적인 차이가 있다.”고 말하였는데, 그 차이의 시발점은 일(work), 놀이(play), 레저(leisure)라고 하였다. 그중에서 ‘play’는 ‘work’와 함께 제의 속에서 진행되었던 역할들과는 ‘분리’되었으며, 이것이 산업혁명 이후 문화의 내용과 표현이 변하게 되는 근원이 된다고 보았다. 직업군이 다양해진 현대사회 시기 이전의 ‘전체사회’에서는 ‘제의’가 놀이와 일의 동시적인 부분이었던 것이다. 하지만 산업혁명을 거치면서 제의 속에 동존했던 놀이와 일이 분리되고, 사람들은 놀이를 레저의 범주에 편입시켜 인식하기 시작했다.

터너(Turner, 1982, p. 33)는 ‘play’가 “스스로 활동하고, 활발하게 움직이는” 뜻을 가진 고대 영어 ‘plegan’에서 파생되었다고 주장한다. “춤을 춘다”는 뜻을 가진 중세 네덜란드어인 ‘pleyen’ 또한 어원이 같다고 말한다. 터너는 스킷(Skeat)의 영어어원사전을 언급하면서, 앵글로-색슨어인 ‘plega’는 “게임, 스포츠”와 함께 “싸움, 전투”의 뜻을 내포하고 있고, ‘plega’는 라틴어 “친다”라는 뜻의 ‘plaga’에서 차용되었다고 설명한다. 이러한 설명을 통해 터너는 ‘play’가 “열정적으로 춤추고, 의례화된 싸움″이라는 본연의 뜻이 후에 다양한 개념들로 변용되었다고 정리하였다. 터너가 설명한 파생적 고찰을 통해 현재 번역하여 쓰고 있는 ‘play’의 “자유롭고 가벼운 활동, 즐겁고 오락적인 행위, 재미, 장난과 농담, 게임, 심각하지 않은 일, 내기, 연극, 시간 낭비(Websrer′s Dictionary: Turner, 1982에서 재인용)”와 같은 복수적인 의미가 역사적으로는 ‘춤’과 ‘제의적인 싸움’에서부터 탄생했다고 할 수 있다.

터너와 같이 놀이의 파생적인 연구와 역사적인 관점에서 탐구한 학자로는 하위징아(Huizinga)가 있다. 그는 쉴러가 과학적으로 접근한 인간의 물리적 원리나 생물학적 현상에서 기원하는 놀이보다는, 문화적인 현상, 즉 역사적인 접근으로 바라보았다. 그리하여 그는 ‘도구를 사용하는 인간’의 뜻을 가진 ‘Homo Sapiens’ 대신, ‘놀이하는 인간’의 뜻을 가진 ‘Homo Ludens’를 선언하였다. 그의 주장에 따르면 “인간의 놀이는 생물

학적인 목적도, 문화 속에 조건으로써 있는 인과론적인 목적도, 놀이가 발전하여 문화가 된다는 진화론적인 관점도(Huizinga, 1964, p. 75)" 아니었다. 문화가 얼마나 놀이의 속성을 닮고 있는지, 놀이의 양식과 분위기가 인간의 모든 역사에 어느 정도까지 맞닿아 있는지를 탐구하여 놀이 개념과 문화 개념을 통합시키고자 하였다. 터너(1982, p. 85)에 따르면, "부족 사회의 복잡한 양식 속에서 엄숙한 것과 상호작용을 하면서도, 거기에는 일련의 언어적, 비언어적인 상징적 행동들과 즉흥적인 상황들도 있다"고 하면서 하위징아가 말하는 '놀이(ludic)'의 요소는 부족의 제의 속에 점철되어 있다고 언급하였다. 즉 하위징아는 장례 제의나 가면·의상의 제작 등에서부터 여러 장르의 공연과 오락에 이르기까지 모든 사건이 놀이의 속성을 통해 생겨났다고 주장한 것이다.

하위징아는 '놀이'가 독립적인 존재로서, 현실에서 누리고자 하는 "명예, 위엄, 우월성, 미를 추구하는 어떤 정신(Huizinga, 1964, p. 75)"이라고 하였다. 일상의 현실에서 인간이 추구하고자 하는 것들을 '놀이만의 진지함'으로 이룰 수 있다는 것이다. 그는 놀이의 형식적인 특성으로 "자발적 참여", "탈 일상적이고 실제 생활이 아닌 상황", "장소의 격리성과 시간의 한계성", 이 세 가지로 분류한다(Huizinga, 1964, pp. 7~10).

첫째, 놀이의 '자발성'은 "자유롭게 받아들여지고 강제적인 구속이 없는 자발적인 행위로서, 그 자체의 목적이 있으며, 특정한 긴장감과 즐거움이 따르며, '일상생활'과는 다른 의식(Huizinga, 1964, p. 77)."이라고 언급한 부분에서 찾을 수 있다. 둘째, 놀이는 '일상적인' 생활이 아니고, 탈일상적이며, 필수적인 욕구에서 비켜나 있기에 '무관심성'의 속성을 갖는다고 말한다(김기정, 2011). 놀이의 '무관심성'은 결과적으로 특수한 목적을 띄는 사회, 정치, 경제와 같은 현상들과 분리되어, '순수한 무엇'으로 규정하게 하였다. 셋째, 놀이의 물리적인 장소와 시간성에 대해서도 지적한다. 놀이가 가지는 시간적인 제한은 문화로 치환되는 요인이 된다고 한다. 놀이의 장소 또한 의도적으로 구획된 놀이터, 경기장, 테이블, 무대를 통해 특수한 "법률(김겸섭, 2008, p. 156)"이 쓰이게 된다.

하위징아는 이렇게 놀이의 형식적인 속성들과 함께 놀이의 기능에 관

해서도 설명하였다. 그에 따르면 놀이는 "'어떤 것을 얻기 위한' 경쟁"과 "'어떤 것에 관한' 재현"이라는 기능을 가지고 표현된다(김겸섭, 2008, p. 158). 이 두 가지 기능은 '표현'과 '겨루기'가 합쳐진 놀이 형태인 그리스의 비극 경연대회나 우리나라의 민속 경연대회에서 엿볼 수 있다. 하위징아가 설명한 놀이의 두 가지 본질적인 기능은 놀이가 현실에 표출되는 양상을 이론적 원리로 밝혔다고 할 수 있다. 이 과정에서 문화를 이루고 있는 여러 사회적 조건들로 중점을 두게 된다. '고차원적인 형태의 놀이'의 예를 들어가면서 '놀이'에서 '문화'로 논지가 바뀌어 가는 것이다.

하지만 하위징아의 이러한 논지의 변화는 비판의 여지를 남겨두게 된다. 김겸섭(2008, p. 160)은 "문화보다 놀이가 우선되는 본질이라고 주장한 것은 신체, 정신, 정치, 경제 등에 무관심한 반자본주의적 입장을 고수하려는 데서 나왔다. 이러한 태도는 철학, 시, 예술, 지식, 심지어 전쟁과 법에서까지 놀이의 기원을 찾으려 해 개념을 모호하게 만들어 버렸다"고 하였다. 즉 '자발성을 가진 놀이'에서 '규칙이 있는 놀이'에 비중을 두기 시작하면서, 그가 고집했던 "문화의 놀이 요소(the play element of culture)(Huizinga, 1964, p. 21)"에서 "문화 안에서 놀이의 위치(in the culture)"로 변질되어 버린 것이다. 그리하여 하위징아는 축제, 제의, 경쟁에 치중하며 놀이의 중요성을 과도하게 일반화하려는 경향을 보이면서 비판받게 된다.

3) 분류적 정의의 관점

분류적 정의(classificatory definition)는 어떤 단어가 가지고 있는 개념을 종류에 따라 구분하여 체계적으로 정리하는 정의이다. 놀이를 분류적 정의의 관점에서 해석한 대표적인 학자로는 카이와(Caillois)가 있다. 미술교육에서 카이와의 놀이 유형을 주제로 한 연구로는 초등 교과서의 성격과 영역에 비교·대입한 교육과정 연구(박채형, 정광순, 2015)가 있으며, 그 외에는 디자인학, 게임학, 교육학의 분야에서 탐구한 학술지 논문

이 대부분이었다. 그리하여 이번 장에서는 카이와가 분류한 '놀이'의 속성을 살펴보면서, 가다머가 정의한 '놀이' 개념에 실질적으로 필요한 요소는 무엇일지 유추해보고자 한다.

카이와는 하위징아가 강조한 '문화 영역과 놀이의 연관성'보다는 놀이 자체의 종류, 규칙, 경쟁 요소 그리고 주체자의 정신 작용 원리를 중점적으로 연구하였다. 그는 이러한 기준들을 바탕으로 놀이를 아곤(Agôn, 시합, 경기, 경쟁), 알레아(Alea, 요행, 우연), 미미크리(Mimicry, 흉내, 모방), 일링크스(Illinx, 소용돌이, 현기증)라는 네 가지의 그리스어로 분류하였다(Caillois, 1994). 예컨대 아곤은 축구, 장기, 경주 등 경쟁을 통해 승패를 겨루는 놀이를, 알레아는 제비뽑기, 주사위, 경마 등 우연한 기회나 운을 가지는 놀이를, 미미크리는 극, 페스티벌, 코스프레 등의 모방을 통한 놀이를, 일링크스는 롤러코스터, 환각, 현기증 등의 아찔함으로 쾌락을 얻는 놀이를 뜻한다.

카이와가 분류한 이 네 가지 놀이는 각각 독립적으로 나타날 수도 있고, 서로 복합적으로 나타날 수도 있다. 어느 특정한 놀이에서는 위의 속성들이 가변적으로 스며들 수도 있는 것이다. 이를테면 윷놀이는 '아곤'이면서 '알레아'이다. 던져진 윷의 운에 따라, 놀이하는 사람이 놀이의 목적지를 향해 가면서 승패가 결정 나기 때문이다. 또한, 올림픽 종목에 출전한 자국 운동선수의 경기를 볼 때는 '아곤'과 '일링크스'가 동시에 적용된다. 경기하는 자와 별개로 시청하는 사람은 감정의 기복이나 현기증을 느끼기 때문이다. 이 상황에서 관람자는 직접 경기하는 주체가 아니지만, 가슴 졸이며 아쉬움 또는 환희의 일시적 감정을 표출한다.

카이와는 놀이에 대한 체계적인 분류와 함께 놀이가 어떤 특정한 세계에 놓여있다고도 하였다. 바로 파이디아(Paidia)와 루두스(Ludus)이다. 그에 따르면 파이디아는 "기분전환, 소란, 자유로운 즉흥, 대범한 발산이라는 공통원리가 거의 전적으로 지배"하는 것으로, "통제되지 않은 어떤 일시적인 기분이 표출되는(Caillois, 1994, p. 37)" 현상이다. 반면 루두스는 불규칙적이며 자발적인 파이디아 속의 놀이 경향을 "자의적이지만 강

제적이고 일부러 불편한 약속에 따르게 하고, 이 성질 앞에 더욱더 거추장스러운 장애물을 끊임없이 놓음으로써 그 성질을 구속하려는(Caillois, 1994, p. 38)" 성질을 뜻한다. 카이와에게 모든 놀이는 이 두 세계 속에 존재하며, 앞에서 본 네 가지 유형의 놀이 또한 어떤 세계에 우위를 점하는지에 따라 분류된다고 보고 있다.

놀이가 충동적이고 통제할 수 없는 파이디아적인 경향과 놀이 상황을 제한하거나 극대화 시키는 힘을 가진 루두스적인 경향이 공존한다는 카이와의 주장은 쉴러, 피아제, 하위징아를 언급하게 한다. '목적 없이 이루어지고 활기 넘치는 에너지의 소비'라는 차원에서 놀이의 기능을 '에너지의 발산작용'으로 본 쉴러는 카이와가 보기에 주체자의 판단과 미적 체험에 치우치고 있다. 아동의 발달론적인 교육과정을 이론화한 피아제(Piaget, 1962)는 놀이가 인간의 발달 범주에 따라 규칙화된다는 도식을 내세웠는데, 카이와는 이에 대해서도 놀이의 우연적인 요소를 소홀히 다루고 인간 능력 개발의 측면만을 강조했다고 비판한다(김겸섭, 2008). 교육학자들은 물론이고 하위징아의 놀이 개념도 문화의 모든 방대한 영역을 다루려는 나머지 현대 인간 활동의 근원을 놀이로 수렴하게 되는 결과를 낳았다며 비판한다. 그에게 놀이의 개념은 종교나 제의와는 확실하게 구분되어야 하는 대상이기 때문이다.

카이와는 놀이의 질적인 해석과 역사적인 해석 모두를 검토하며 놀이의 범주화를 시도하였다. 이러한 노력은 '놀이'라고 불릴 수 있는 여러 대상들(게임, 경기, 축제 등)을 구별하는 데 큰 도움이 된다. 또한, 현재 미술교육계 분야에서는 카이와의 놀이 분류를 적용한 아동과 초등학년의 수업 연구가 수면 위로 떠오르고 있다. 그가 비록 교육의 관점에서 논하지는 않았지만, 미술교육의 현장에 놀이의 '요소'를 주입하여 활용하고 있는 점은 주목할 만하다.

지금까지 세 가지의 관점, 즉 질적·파생적·분류적 관점에서 '놀이'의 다양한 논의를 살펴보았다. 앞서 정의 된 개념들이 '놀이'의 모든 측면을

포함하여 설명한다고 하기는 어렵다. 그럼에도 불구하고, 학계의 여러 방면에서 정의된 개념들은 '놀이'가 담고 있는 측면들을 명료화하는 데 도움이 될 것임이 틀림없다.

2. 가다머의 놀이 개념

이번 장에서는 가다머가 정의한 놀이의 속성을 5가지로 분류하여 분석하고자 한다. 가다머는 놀이의 부차적인 조건보다 놀이 그 자체의 존재론적 의미를 찾고자 하였다. 그의 '놀이' 개념은 앞서 살펴본 정의들에 비해 놀이 '중심'적이고, 놀이 '존재'적이다. 놀이를 존재론적으로 바라본 그의 관점은 '예술의 존재'에도 뿌리를 두고 있다. 그 근거로 예술이 존재하는 방식이 놀이에 있다고 하였다. 예술과 놀이의 원리를 떼려야 뗄 수 없는 관계로 상정한 점은 '미술적인 교육'을 하기 위해 반드시 고찰해 보아야 할 부분이다. 가다머는 예술의 존재, 더욱 정확히 말하면 예술작품이 어떻게 존재하는지에 대해 그 해답으로 '놀이'를 든다. 칸트와 쉴러의 주객이원론으로부터 나온 '감각과 이성의 조화로서의 놀이'는 가다머에게 예술의 고정불변한 법칙을 부여하는 것일 뿐이다.

가다머는 '인간은 예술적인 존재인가?'라는 질문에 대한 근원적 원리를 해석학에 입각하여 이해하고 있다. 그의 해석학적인 관점은 이성중심주의의 한계를 지적하고, 고정된 진리관을 거부한다(연혜경, 2011). 그럼으로써 인간이 복합적이고 전인적인 존재이자 예술적인 존재라는 인간관을 주지하게 된다. 그리하여 예술의 존재론으로서 '놀이'는 과거의 놀이 개념에서 벗어나 교육의 새로운 원리로 적용될 수 있다. 미술교육에 있어서는 고정된 진리관을 극복하여 마주할 수 있게 된 무목적성, 차이와 변화, 몰입 등과 같은 요소들이 교수자와 학습자에게 가치 있는 전환점으로 제시될 수 있을 것이다.

그는 일선에 "예술 경험의 '주체', 즉 변하지 않고 지속하는 것은 예

술을 경험하는 사람의 주관성이 아니라 예술작품 자체이다(Gadamer, 2012, p. 152).”라고 하였다. 예술 경험은 예술 하는 자가 아니라 예술작품에 의해 존재하고, 그 존재가 인간에게 영향을 미친다는 것이다. 정은해(2007)는 이를 예술작품의 존재방식은 작품이 경험하는 자를 변화시킴으로써 이루어진다고 한다. 이것은 곧 예술이 ‘경험자의 주관성’에 의해 존재한다는 관념을 부정한다. 가다머는 이렇게 인간 지성과 주관성에 의한 판단을 지양하고, 대상의 질적 해석을 추구하였다. 놀이 개념에 대한 입장도 마찬가지이다.

그렇다면 가다머의 놀이는 과연 어떠한 특징을 갖고 있기에 주관과 객관의 이분법적 논리를 뛰어넘어 재통합을 얻은 것인가? 놀이의 다섯 가지 속성을 통해 그 실마리를 풀고자 한다.

(1) 놀이의 존재방식: 놀이만의 ‘진지성’과 ‘무목적성’

가다머에게 놀이의 존재방식은 예술작품의 존재방식과 같다. 예술작품이 예술가나 감상자의 유무에 상관없이 존재하는 것처럼, 놀이 또한 놀이하는 사람이 놀이에 참여하든지 않든지 간에 본래 존재한다고 이야기한다. “놀이는 대자적으로 존재하는 주관성이 주제적 지평을 제한하지 않는 곳, 그리고 놀이하는 태도를 보이는 주체들이 없는 곳에서도, 아니 원래 거기에 존재한다(Gadamer, 2012, p. 153).” 놀이는 자기 자신에게 매몰되어 있지 않은 대자적 존재, 곧 주관성이 없는 곳에서 비로소 존재한다는 것이다. 이는 예술작품의 존재방식과도 일치하며, 인간이 판단하는 주관과 객관의 이분법적인 논리를 뛰어넘는다고 할 수 있다.

가다머는 우선 ‘놀이가 어떻게 살아 움직이고, 존재하는가?’에 대해 설명한다. 이를 설명하기 위해 가져온 놀이의 성격이 바로 **놀이만이 가지고 있는 ‘독특한 진지성’**이다.

> 놀이함 그 자체에는 어떤 독특한, 아니 어떤 신성한 진지성이 존재한

> 다는 것이다. (중략) 놀이하는 사람이 놀이하는 데 전적으로 몰두할 때에만, 놀이함은 그 목적을 실현하게 된다. 놀이가 전적으로 놀이가 되게 하는 것은 놀이에서 벗어나 있는 진지성과의 관계가 아니라, 오직 놀이에서의 진지성이다(Gadamer, 2012, p. 152).

이에 따르면 놀이의 진지성은 놀이 안에 있다. 놀이 밖의 진지성과의 관계가 아니다. 이는 놀이의 주체는 놀이 바깥에 있는 것이 아니라 놀이 그 자체, 놀이 속에 있음을 뜻한다. 일상 세계의 기준에 따르면 놀이는 분명 진지한 일이 아니지만, 놀이 자체에 대한 태도의 진지성은 놀이를 비로소 놀이이게 만든다. 물론 일상에서 우리는 놀이를 진지한 일로 인식하지 않기 때문에 오히려 더 추구하는 것인지도 모른다. 그런 관점에서 놀이는 진지한 활동이 아니다. 하지만 일단 놀이에 몰입하고 나면, 놀이자는 진지하게 임한다. 여기서의 '주체'는 가다머에 따르면 '놀이하는 태도를 보인 사람'일수도 있고, '놀이'일 수도 있다. 이러한 맥락에서 가다머는 놀이에 대한 과거의 주객이분법을 지양했다고 할 수 있다.

그렇다면 놀이하는 사람, '놀이자'는 무엇을 뜻하는가?

> 놀이의 본질이 어떻게 놀이하는 태도에 반영되는가를 보여주는 일반적인 특징은 모든 놀이함은 놀이 됨(Gespieltwerden)이라는 것 이다. 놀이의 매력, 놀이가 주는 매혹은 놀이가 놀이하는 사람을 지배한다는 데 그 본질이 있다. (중략) 놀이하는 사람이 단 한 사람뿐인 경우의 경험이 분명하게 보여주는 바와 같이, 놀이의 원래 주체는 놀이하는 사람이 아니라 놀이 자체이다. 놀이하는 사람을 사로잡는 것, 그를 놀이로 끌어들여 놀이에 붙잡아 매는 것은 놀이다(Gadamer, 2012, p. 158).

여기에서 놀이하는 사람의 의식이나 태도는 놀이 세계에서의 존재성을 가지지 못한다. 놀이는 놀이하는 사람을 끌어당겨 자신의 세계로 놓아둔다. 그럼으로써 놀이는 스스로 표출된다. 박남희(2012, p. 260)는 이를 "우리에 의해서 놀아지는 것이 아니라, 놀이가 스스로 자신을 드러낼 때에 만이 놀이가 되는 것"이라고 하였다. 마치 시인이 글을 쓴다고 하지 않고 글이 저절로 쓰여 진다고 하듯이, 사람이 놀이와 진지하게 하나

가 될 때 비로소 우리는 논다할 수 있다.

가다머에 따르면 “놀이가 가지는 경쾌함(Gadamer, 2012, p. 155)”은 놀이하는 사람의 주관적인 해방에서 경험할 수 있다.

> 놀이하는 사람은 놀이가 다만 놀이일 뿐이고, 자신은 목적의 진지성에 의해 규정되는 세계 안에 있다는 것을 알고 있다. 그러나 그는 놀이하면서 이 진지성과의 관계를 스스로 계속 염두에 둔 것은 아니다. (중략) 놀이하는 사람은 놀이가 무엇이라는 것, 그리고 그가 행하는 것이 ‘다만 놀이일 뿐’이라는 것을 잘 안다. 그러나 그는 이때 자신이 놀이에서 ‘아는’ 것이 무엇인지는 알지 못한다(Gadamer, 2012, p. 152).

놀이하는 사람은 단지 진지하게 놀이에 임하고 자유를 누릴 수 있다. 물론 가다머에 따르면 “퍼즐 맞추기 놀이나, 인내심 게임 등”에서 자신의 자유를 향유하기 위해 제한과 제압을 경험할 수도 있다(Gadamer, 2012, p. 157). 놀이의 ‘본질적인 정의’에서 놀이하는 사람보다 놀이가 가지는 우위성은 이렇게 놀이의 독특한 상황에서 나타나기도 한다.

놀이하는 사람에게 놀이는 진지할 수도 있고 진지하지 않을 수도 있다. 하지만 그 자신이 하는 활동이 단지 놀이일 뿐이라는 것은 잘 안다. 그럼에도 불구하고 놀이하는 사람은 놀이가 자신을 끌어들여 놀이의 진지성에 놓아두었다는 사실은 알지 못한다. 김주완(1990, p. 181)은 이에 대해 “놀이가 발생하는 과정은 단순하지만 일단 그것이 진행되는 동안은 놀이가 주인이다.”라고 하였다. 예컨대 아이들이 고무줄놀이를 할 때, 이 놀이가 단순히 시간을 때우는 용도라는 것을 알지만, 일단 놀이가 시작되고 나면 자신의 온 정신을 집중하게 된다. 귀를 쫑긋하며 손과 발이 절로 움직이게 되는 것이다.

하지만 이러한 진지성은 한편으로 ‘놀이가 과연 현실적인 목적 없이 존재할 수 있는가?’하는 의문을 제시하기도 한다. 물리적이고 실존적인 세계에서 놀이는 놀이하는 자가 놀이를 함과 동시에 시작되기 때문이다. 또한, 놀이하는 자가 놀이를 함과 동시에 그가 ‘선택’하여 가져온 놀이의 과제를 수행한다고 할 수 있다. 하지만 가다머는 이렇게 선택된 과제들

을 해결하는 것은 놀이 자체의 본질적이고 존재론적인 목적이 아님을 밝힌다. 앞의 의문은 놀이 본연에서 벗어나 놀이의 외부, 즉 놀이를 위해 특별히 경계 지어진 장소에서 제기될 수 있는 의문이다. 그러므로 놀이 본연의 목적은 **'놀이 밖의 목적'과는 무관**하게 일어나며, 놀이 안의 변화와 활동 자체에 있다고 할 수 있다. 놀이하는 사람의 의도나 목적에 의한 존재가 아닌 것이다. 놀이만이 가지는 "독특한 경쾌함과 해방감(Gadamer, 2012, p. 159)"은 현실의 어떤 특정한 목적이나 과제를 지시하지 않는다.

따라서 놀이는 예술작품과 마찬가지로 '본래 거기에' 존재하기 때문에 일상 세계와 관련된 목적에서 비켜나 있다. 그러므로 놀이는 놀이하는 사람 없이도 존재하기에 무목적성을 지닌다고 말할 수 있는 동시에, "놀이의 운동 수행 그 자체(Gadamer, 2012, p. 154)"로서 존재하여 대자적으로 나타나기 위한 목적을 지니고 있다고 할 수 있다.

놀이는 놀이자의 특정한 목적을 추구하지 않고 자기를 드러내 준다. 놀이가 자신을 드러내는 데에는 '상호작용적인 속성'과 '자기표현의 속성'을 통해 찾아볼 수 있는데, 이렇게 자신을 표현하려는 속성이 곧 놀이의 목적이다. 이 대목에서, 인간의 이성이 끼어들 자리가 바로 여기에 있다. 인간은 놀이 과정에서 "스스로 목적을 설정하여 자신의 능력을 행사(신충식, 2016, p. 54)"할 수 있는데, 이 과정에서 놀이자는 놀이 속에 자신만의 목적, 즉 놀이하는 사람의 주관성이자 태도를 주입할 수 있기 때문이다. 이러한 관점은 스스로 존재한다는 가다머의 '놀이'가 어떻게 인간 세계에서 변용되고 수행하게 되는지 해명해준다.

(2) 상호작용적 속성

놀이가 가지고 있는 속성을 가만히 살펴보면, '운동'의 성격을 찾을 수 있다. 가만히 누워 하늘을 바라보는 휴식에서도 그저 정지해 있는 것이 아니라 어떻게든 내적 변화와 물리적 움직임을 동반한다. 가다머는

놀이라는 단어의 근원적인 의미를 고찰하면서 “빛의 놀이, 파도의 놀이, 볼베어링 내의 기계부품의 놀이, 사지(四肢) 상호 간의 놀이, 힘의 놀이, 모기들의 놀이, 말놀이(Gadamer, 2012, p. 153)” 등에서 언제나 일종의 **왕복운동**이 들어있다는 사실에 주목한다. 또한, 무용수라는 의미를 가진 ‘Spielmann′이라는 용어에서 놀이의 근원적 의미는 운동이라는 사실을 주장한다. 그에 따르면 왕복운동은 명백하게 놀이의 본질을 규정한다. 놀이의 왕복운동이 일어나는 데에 누가 무엇을 운동하는지는 중요하지 않으며, 게다가 이 운동 자체는 기체(基體) 없이 존재한다고 한다. 앞서 말했듯이 놀이하는 사람이 수행하는 과정에서 놀이의 주체는 어느 하나에 고정되지 않는다는 의미이다.

가다머는 놀이의 왕복운동적인 속성의 예로 색채 놀이에 대한 이미지를 떠올린다.

> 놀이는 운동의 수행 그 자체다. 예를 들어 우리는 색채 놀이에 관하여 말하는데, 이 경우에 개별적인 색채가 있고 이것이 다른 색채로 ‘변한다(spielen)′라고 생각하지 않고, 변화하는 다양한 색채들이 나타나는 통일적인 과정이나 광경을 생각한다(Gadamer, 2012, p. 154).

즉 놀이에 대해 이야기 할 때, 놀이와 놀이하는 사람 간의 운동, 놀이끼리의 운동, 놀이하는 사람끼리의 운동들에서 보이는 주기적인 운동의 ‘왔다 갔다′하는 속성을 떠올린다는 것이다.

가다머에 의하면 본질적 정의에서의 놀이 주체는 놀이 그 자체였다. 그러나 한편으로 가다머는 놀이가 어떤 특정한 주체 없이 존재하고, 기체 없이도 수행되는 운동이라는 점에서 **“중간태적 의미”**를 가진다고도 하였다.

> 그러므로 놀이의 존재방식은, 놀이가 행해지기 위해서는 놀이하는 태도를 취하는 어떤 놀이 주체가 있어야 한다는 그런 방식이 아니다. 오히려 놀이함의 가장 근원적 의미는 중간태적 의미(medialer Sinn)다(Gadamer, 2012, p. 154).

‘놀이하는 사람이 놀이하고 있다’라고 말할 경우에 놀이는 ‘놀이 됨(Gespieltwerden)’이다. 반면 ‘놀이가 진행 중이다’라고 말할 경우 놀이는 ‘놀이함’이다.

그렇다면 이제 놀이의 본질적인 운동적 속성을 잠시 접어두고, ‘놀이하는 사람이 가지는 운동적 속성’에 대해 알아보자. 이를 알아보는 이유는 놀이의 존재론적 정의는 ‘본래 항상 거기에’ 존재하지만, 현실 세계에서의 놀이의 발현은 ‘인간’이라는 매체가 개입되기 때문이다. 놀이가 가지고 있는 왕복운동의 속성은 기본적으로 일방적인 주도권이나 강제성을 지니지 않는다. 가다머는 이러한 평형적이고도 중간적인 놀이의 상태는 “자연의 놀이(Gadamer, 2012, p. 156)”와 닮아있다고 한다. 자연의 일부로서 모든 인간의 놀이는 자연의 놀이에 속하기 때문이다. 하지만 여기서 가다머는 인간의 놀이만이 가지는 특징을 짚고 넘어간다. 동물들의 놀이나 물과 빛에 대한 놀이와 다르게 인간만이 하는 놀이의 특징이 있다는 점이다. 그것은 바로 인간의 놀이 운동이 자연의 놀이 운동에 비해서 “자유로운 공간의 한계에 의해서보다는 놀이 운동을 규정하는 질서에 의해서(Gadamer, 2012, p. 159)” 훨씬 더 많은 제약을 받는다는 것이다. 즉 인간이 하는 놀이의 특징은 인간이 ‘어떤 것’을 ‘놀이 한다’는 데 있다. 이 말은 곧 놀이 운동의 질서는 인간이 ‘어떤 놀이’를 ‘선택함’을 뜻한다. 굳이 ‘저 놀이’가 아니라 ‘이 놀이’를 선택한다는 점은, 인간의 놀이가 놀이하는 사람의 특정한 태도에 의해 수행되고, 규정되며, 제약받게 됨을 뜻한다.

이것이 바로 본질적인 ‘놀이의 정의’를 차치하고, 자연의 놀이와는 다르게 인간의 놀이에서 놀이하는 사람만이 지니는 목적이자 역할이다. 이를 통해 놀이하는 사람은 놀이가 내어 준 과제를 자유롭고도 질서 있게 수행하며, 그때그때 마다 달라지는 왕복 운동을 경험한다. 또한, 놀이하는 사람이 가지는 운동의 속성이 자연과 다르다는 주장은 ‘인간만이 할 수 있는 예술 활동′의 맥락까지 확장해 준다.

(3) 자기표현적 속성

앞서 놀이가 가지는 운동의 속성은 놀이가 부여한 과제의 해결이 아니라 운동 그 자체의 양상과 표출, 가다머의 언어로 말하자면 “질서와 형상화(Gadamer, 2012, p. 159)”에 있다고 하였다. 이러한 놀이의 운동성은 기본적으로 놀이가 자기 자신을, 놀이하는 사람이 놀이 또는 놀이자 자기 자신을 ‘드러냄’으로써 표현된다. 가다머는 놀이의 이러한 속성을 **“놀이의 자기표현(Selbstdarstellung)**(Gadamer, 2012, p. 160)”이라고 이름 붙였다. 자기표현이란, 실재하는 모든 것들은 자신을 보이거나 들리거나 느끼게끔 하고자 자기를 드러내고 나타내려 함을 뜻한다. 가다머는 이 대목에서 두 가지 중요한 점을 일러준다. 먼저, 놀이의 ‘자기표현’적 본성이 ‘자연의 보편적인 존재양상’이자 인간만이 하는 놀이의 특수성이라고 하였다. 이는 경기, 게임, 휴식 등과는 구별되는 조건이 된다. 더불어, 이렇게 ‘표현하는 놀이’로서의 놀이는 ‘누군가를 위한’ 놀이일 수 있다고도 하면서, 예술이 본질적으로 가지고 있는 놀이 성격에 대해 설명하였다.

인간의 놀이가 자기표현이라는 원리에 대해 알아보자. 가다머에 따르면 첫째, 자연이 자신을 표현하려는 현상과는 다르게 인간은 표현하는 것 자체를 놀이의 중심 과제로 삼을 수도 있고, 둘째, 표현을 전혀 고려하지 않은 채 놀이에 몰입할 수도 있다.

전자의 경우 놀이하는 사람은 놀이에 대한 “독특한 경쾌함과 해방감(Gadamer, 2012, p. 160)”을 놀이의 과제를 표현하며 느낄 수 있다. 표현하는 것 자체를 놀이의 중심 과제로 삼는 경우가 바로 제식 놀이와 연극이다. 어떤 특정한 대상을 표현하려는 목적을 가지고 시작하는 제식 놀이와 연극은 그것을 행하는 자기 자신을 위한 것이든, 특정한 사람을 위한 것이든, 어떤 대상이나 관념을 위한 것이든 ‘놀이라는 세계’의 ‘폐쇄된 공간’ 안에서 자유롭게 일어난다. 물론 제식 활동과 연극은 온전히 놀이라고는 단언할 수 없다. 이 둘은 표현하는 단계에서 끝나지 않고, 아울러

그 두 상황에 참여하는 사람들까지 유혹하기 때문이다. 연극을 하는 연기자들은 놀이를 하며 단순히 본인의 역할을 수행해 나갈 뿐 아니라, 관객을 위해서 자신의 과제를 표현한다. 여기서 놀이는 연기자가 연극이라는 놀이에 전적으로 몰두함과 동시에 관객 또한 몰두하게 한다는 점에서 총체적으로 생성된다.

둘째, 하지만 후자의 경우에서도 놀이의 자기표현적인 성질은 드러난다. 놀이하는 사람이 놀이 과제의 표현을 전혀 고려하지 않은 상태에서도 놀이라는 존재는 줄곧 자신을 드러내며 표출하게 된다. 다시 말해 놀이하는 사람이 무엇을 행동으로 옮김으로써, 놀이의 고유한 자기표현은 이뤄진다는 것이다. 가다머는 이를 예술의 존재방식과 관련하여 “예술의 표현은 비록 듣거나 보는 사람이 아무도 없다 할지라도, 그 본질상 누군가를 위해 존재한다(Gadamer, 2012, p. 162).”라고 하였다. 예술은 예술가에 의해 표현되고 전시(展示)되면서, 예술작품으로써 실재한다. 예술작품은 예술가가 놀이한 결과이자, 그 스스로가 감상자와 세상에 내던져진 놀이 그 자체인 것이다. 이로써 예술은 표현의 결과로 결국 자기 자신을 드러내게 된다.

앞서 살펴본 자기표현의 두 양상에서, 놀이는 그 본질적인 존재 양상을 토대로 놀이하는 사람을 통해 그 실재가 드러난다고 하였다. 이때 인간이 ‘놀이한다’라는 말은 문자 그대로 인간이 ‘놀이를 표현한다’라고 바꿔 말할 수 있다. 놀이가 언제나 표현하는 것으로 바꿔 말할 수 있게 될 때, 놀이가 인간에게 건네준 과제는 표현 그 자체에서 찾을 수 있다. 여기서 가다머는 “놀이 중에서 꼭 ‘표현하는 놀이’라고 불러야 할 놀이들이 있다(Gadamer, 2012, p. 160).”고 하였다. 그 사례로 전자로는 황제, 왕, 귀족의 문화를 표현하는 계급놀이를, 후자로는 어른들의 자동차 문화를 표현하는 아이들의 자동차 놀이를 소개하였다. 이 두 갈래의 사례는 어떤 것을 넌지시 알리면서 간접적인 표현을 통한 놀이와 전적으로 어떤 것을 표현하는 데 그 모든 이목을 끌게 하는 놀이라는 두 양상으로 나눠볼 수 있다.

다음으로 놀이 중에서도 **‘어느 특정한 대상을 위해’ 표현된 놀이**가 어떻게 예술의 존재 조건이 될 수 있는가에 대해 알아보자. 단순한 왕복 운동의 속성을 가진 놀이와 다르게 “무엇을 위한 표현(Gadamer, 2012, p. 161)” 활동을 표명하는 놀이는 필연적으로 관객을 두게 되어있다. 우선 단순한 운동성을 가진 놀이의 예로 고무줄놀이를 보자면, 아이들이 고무줄을 가지고 놀이를 할 때 스스로 몰두하며 놀이와 함께 자기 자신이 표현된다. 심지어 모든 세계인이 놀이로써 즐기는 스포츠 경기도 정작 경기 당사자인 선수들에게는 관객이 고려되지 않을 수도 있다. 하지만 어떤 사람을 위해, 어떤 대상을 위해, 어떤 관념을 위해 표현되는 놀이는 관객 앞에서 비로소 존재하게 된다. 이를 극명하게 보여주는 예가 바로 ‘예술’ 또는 ‘예술작품’이다.

예술이나 예술작품은 그것이 탄생하고부터는 전시 이상의 의미를 지닌다. 예술과 예술작품은 이 세계에 내던져진 이상, 예술가가 단순히 작품을 내세우고 자기 뜻을 표현하는 단계를 넘어서게 된다. 이 단계를 넘어서면 예술과 예술작품은 그 의미에 따라 관람객을 불러 모으며 그 정신을 퍼뜨린다. 놀이 또한 마찬가지다. ‘(2) 놀이의 상호작용적 속성’에서 놀이의 운동성에 대해 놀이는 놀이하는 사람에 의해 ‘놀이 됨’이자 놀이 스스로 ‘놀이함’일 수 있다고 하였다. 주체이자 객체를 겸하며 양자의 의미를 가지는 놀이의 ‘중간태적 과정’은 여기서 한 번 더 언급된다.

> 바로 여기서 중간태적 과정이라는 놀이의 규정이 중요한 의미로 드러난다. 우리는 놀이가 놀이하는 사람의 의식이나 태도에서 그 존재를 가지는 것이 아니라, 반대로 놀이가 놀이하는 사람을 놀이의 영역으로 끌어들여서 놀이의 정신으로 가득 채운다는 것을 이미 고찰했다(Gadamer, 2012, p. 161).

예술과 같이 놀이 또한 놀이 스스로와 놀이하는 사람이 서로 뒤엉켜 각자를 표현하고 서로에게 몰입하게 된다. 예컨대 윷놀이에서 놀이하는 사람은 윷놀이의 규칙에 내재하여 있는 수많은 상황에 마주함으로써 놀이에 몰입하고, 놀이 또한 놀이하는 사람을 자신의 영역으로 오게 한다.

그 안에서 서로 마주하지만 둘은 전적으로 몰입하여 마주했다는 사실조차 자각하지 못한다. 이 격차 속에서 놀이는 존재하고 살아 움직이며 부단히 자신을 표현한다.

(4) 형성체로의 변화

가다머의 놀이 개념을 파헤치면서 지금까지 줄곧 예술의 존재방식이 놀이에서 출발한다고 하였다. 놀이에서 출발한 것이 예술로 탄생되는 순간을 그는 바로 "**형성체形成體Gebilde로의 변화**(Gadamer, 2012, p. 163)"라고 하였다. 이는 곧 놀이가 자기를 표현하는 단계를 넘어서 자기 의미를 갖게 되는 순간을 뜻한다. 놀이가 진정 예술로써 완성되는 전환을 형성체로 변화한다고 표현한 것이다. 놀이가 놀이에서 머무르는 것이 아니라 예술로써 의미 내용을 갖기 위해서는 형성체로의 전환에 의해 비로소 이루어진다. "인간의 놀이가 예술이라는 진정한 완성을 이루게 되는 이 전환을 나는 형성체로의 변화라 부르고자 한다. 이 전환에 의하여 비로소 놀이는 이념성을 획득하며, 따라서 그 자체로 의미 되고 이해될 수 있다(Gadamer, 2012, p. 163)." 이 구절에서 예술이 예술작품으로써 영원히 존재하게 되고 예술로써 이념성을 획득하게 된다는 말은 곧, 놀이가 형성체로 변화했음을 의미한다.

예컨대 자원봉사의 차원에서든, 순수한 마음에서든 어떤 집단이 마을에 새로운 활기를 불어넣기 위해 시멘트 계단을 아름답게 꾸미는 과정에서의 놀이 활동이 주변 사람들에게 특별한 의미와 심적 동요를 일으키게 하는 계기가 되었다고 상상해보자. 비록 계단을 꾸몄던 당사자들은 현재 마을에 실존하지 않지만, 그곳에 남아있는 흔적은 그 흔적을 보는 사람들로 하여금 변화를 일으키게 한다. 놀이 행위는 단지 현실태(Energeia)의 성격을 가질 수 있다고 볼 수 있지만, 그 자체로 완성되고 세상에 내어졌다는 점에서 작품(Ergon)의 성격도 될 수 있다. 여기서 언급한 현실태란 가다머의 언급을 인용한 것으로, 가다머는

> 이제 비로소 놀이는 놀이하는 사람들이 표현하는 행위와 분리된 것처럼 보이고, 놀이하는 사람들이 놀이하는 것의 순수한 현상에서 놀이의 본질을 찾을 수 있게 된다. (중략) 놀이는 단지 현실태現實態energeia의 성격뿐 아니라, 작품의 성격, 즉 '에르곤Ergon'의 성격도 지닌다. 이러한 의미에서 나는 놀이를 일종의 형성체라고 부른다(Gadamer, 2012, p. 163).

라고 하였다. 가다머의 현실태는 본래 아리스토텔레스의 현실태(Entelecheia, Energeia)에서 유래한 것이다. 무엇으로도 될 가능성을 가진 '질료'가 특정한 '형상'으로 변하였을 때, 현실성을 획득하면서 실현된 상태를 뜻한다. 위의 예시에서 작품으로 완결된 놀이는 하나의 형성체이다. 형성체로 전환된 놀이는 놀이하는 사람 또는 놀이 행위와 분리되고 나서도 독립된 의미를 가지고 현실 속에 존재할 수 있게 된다.

물론 여기서도 가다머는 놀이하는 사람의 표현하는 행위로부터 의미 형성이 출발함을 잊지 않는다(Gadamer, 2012). 놀이의 결정체인 작품과 놀이하는 사람은 분리될 수 있음에도 불구하고 표현에 의존되어 있다고 설명한다. 하지만 의존성은 그때그때 달라지는 수많은 놀이의 자기표현 방식과 놀이하는 사람의 표현 방식에 의해 불변의 법칙처럼 규정되는 것이 아니다. 원래의 창작자인 예술가로부터 의존성을 획득한 놀이는 작품이 된 후에는 변화(Verwandlung)하여 실존적인 절대적 자율성을 지닌다고 하였다.

가다머는 형성체로의 변화에서 '변화'의 의미를 짚고 넘어간다. 우선 '형성체'란 '어떤 요소로부터 형성된 복합체'를 가리킨다. 형태를 결정하는 데 중심이자 출발점이 되는 부분이다. 그렇다면 '변화'란 무엇을 의미하는가? 여기서 가다머는 변화라는 용어의 특수성을 언급한다.

> 변화란 (단순한) 변경(Veränderung)이 아니라, 이를테면 대폭적인 변경이다. 변경이란 말을 할 때 우리가 늘 생각하는 것은 오히려, 변경되는 것은 동시에 동일한 것으로 계속 존속하며, 고정되어 유지된다는 것이다. (중략) 그에 반해, 변화란 어떤 것이 한꺼번에 전체적으로 다른 것이 되어서, 변화된 바로 이것이 참된 존재임에 반해 그 이전의 존재는 아무것도

> 아님을 의미한다. (중략) 이와 같이 형성체로의 변화란 이전에 있던 것이 더 이상 없다는 것을 뜻한다(Gadamer, 2012, p. 164).

변화는 어떤 대상이 전적으로 다른 것이 되어, 본래의 것은 아무것도 아니게 됨을 의미한다. 변화는 어떤 대상의 한 가지 부분이나, 성질, 속성만 바뀌는 '변경'과는 다르다. 만약 '옷이 변화했다'라고 한다면, 이 변화는 옷이 새로운 형상이 되어 다른 옷이 되었다는 것이다. 반면 변경은 '어떠한 상황에서 옷을 변경했다'라고 말할 수 있을지언정, 옷의 전면적인 성질이나, 모양, 상태가 바뀌는 것이 아니다. 오히려 '어떠한 상황'의 성질이나 속성이 바뀌었다고 하는 것이 옳을 것이다.

이렇게 놀이가 변화한다면, 놀이하는 사람은 어떤 의미를 가질까? 앞서 가다머는 놀이하는 사람의 표현을 계기로 놀이가 형성체로 변화한다는 점을 놓치지 않고 있다고 하였다. 하지만 일단 놀이가 예술 작품이 되고, 놀이가 형성체로의 변화를 겪으면, 놀이와 예술의 영역에서 놀이하는 사람, 즉 예술 하는 사람은 더는 존재하지 않게 된다. 중요한 것은 작품만 남게 된다는 것이다.

> 우리가 놀이의 본질에 관하여 확정한 모든 것에 따르면, (놀이하는 사람이) 놀이와 그 자신을 구별하는 주관적 구별에는 보여주는 놀이만 있을 뿐이며, 그 구별을 통해서는 놀이의 참된 존재가 나타나지 않는다. 놀이 그 자체는 오히려 놀이하는 사람의 동일성이 어느 누구에게도 존속하지 않을 정도의 변화이다. 각자는 다만 거기서 '의미 된' 것이 무엇인가를 물을 뿐이다. 놀이하는 사람들 (또는 작가들)은 더 이상 존재하지 않으며, 그들에 의하여 놀이 된 것만 존재할 뿐이다(Gadamer, 2012, p. 165).

가다머는 여기서 본고의 '(1) 놀이의 존재방식'에서 놀이하는 사람의 주관성은 놀이의 존재방식을 규정해 줄 수 없다고 주지한 것처럼, 주관성에 의존하는 것을 경계한다. 형성체의 변화를 겪은 놀이는 예술로 승화되고, 그 과정에서 이전의 놀이자는 더 이상 존재하지 않는다. 예를 들어, 아이들이 미술작품을 만들고 발표하는 시간에 분위기가 순간 엄숙해지는 것은 아이들이 기존의 자신을 버리고 일종의 '작품의 주인'으로 변

하면서 진지해지는 상황과 마찬가지이다.

지금까지 형성체로의 변화가 가능한 놀이의 속성을 알아보았다. 가다머의 이러한 생각은 놀이가 자신의 정신을 한껏 북돋을 수 있음을 암시한다. 엄밀히 말해 이 속성은 놀이가 한 차원 고양되어 '더 나은' 무언가가 될 경우에서만 가능할지도 모른다. 제한된 공간과 시간에서 즐겼던 단순한 놀이가 '특별한 존재'로, '살아있는 생명체'로 되기까지는 수많은 사유를 견주어 험난한 길을 파헤쳐 가야 할 수도 있기 때문이다. 그럼에도 불구하고 예술이라는 형성체로 변화한 놀이는 놀이 대상을 '전적으로 다른 무엇'으로 바꾸어 준다. 변화의 결과물을 바라보는 사람들은 비로소 '인식'을 시작하며 현상을 '직시'하기 때문이다.

(5) 예술놀이의 모방과 시간성

가다머가 놀이와 예술을 언급하는 과정에서 이를 '인식'하고 '직시'한다는 것은 곧 미메시스(Mimēsis), **모방**의 개념과 이어진다. 모방은 표현에서 시작한 놀이가 어디서 본 듯한 형식을 띠며 형상화될 때를 의미한다. 예술의 출발을 신의 춤이라는 표현인 놀이에서부터 보듯, 모방의 개념은 놀이와 예술의 토대가 된다. 어린아이들이 부모의 행동을 따라 하려 하는 것을 예로 들자면, 그들은 자신이 모방하는 대상을 인식한다는 사실조차 모른 채 모방하게 된다.

어떤 것을 모방하려는 사람은 자신이 아는 것을 확인하려 함으로써 모방하기 시작한다. 즉 무엇을 확인하려는 인식은 놀이하는 사람 자기 자신이 확실히 모방했다고 인식하게 됨으로써, 비로소 재인식하게 되는 것이다. "어린아이가 변장을 즐기는 것(Gadamer, 2012, p. 167)"은 자신이 무엇으로 변장했는지 알아맞혀 주길 원해서가 아니라, 단지 모방하고 표현하고자 하는 행위가 우선하기 때문이다. 모방을 통해서 아이는 자신을 알아가며 무엇을 변장하려 했는지 인식을 반복한다. 놀이하는 사람도 그저 자신이 아는 바를 표현하기 위해, 모방의 대상을 현존하게 하기 위

해, 놀이에 몰입하며 모방하는 대상에 대한 재인식을 갈구한다. 이 과정에서 일상의 세계는 잊히기 마련이다.

이는 곧 예술과 예술을 향유하는 사람의 관계와도 일맥상통한다. 관객보다는 특히 예술가가 예술을 할 때 더욱 그렇다. 예술가는 예술에 몰입하면서 자신을 뛰어넘는 자유로운 활동을 할 수 있고, 어떠한 방향으로도 갈 가능성을 지니고 있다. 이때 예술놀이는 예술가가 일상생활의 세계를 망각할 정도의 상태로 만들 수 있다. 이 망각의 상태에서 평정심을 유지하기 위해서는 '자기이해'가 필요하다. 무엇을 모방하는 상황에서 그들은 자신이 무엇을 하는지, 자신이 어떤지 이해하게 된다. 예술의 속성은 예술가에게 '자기망각'의 길로 유도하기도 하고, '자기이해'를 요구하기도 하면서 침착의 상태를 유지하도록 한다.

지금까지 놀이의 속성이 예술작품의 존재방식이 되는 근거에 대해 하나씩 살펴보았다. 그렇다면 놀이의 마지막 속성으로 놀이의 시간성이란 무엇인지에 대해 살펴보고자 한다. 가다머는 이 속성의 해답을 **'미적인 것'의 시간성**을 설명하면서 풀어나갔다. 우선 미적인 것을 놀이, 예술, 예술작품이라고 가정해보자. 그렇게 보자면 미적인 것은 현실에 존재하는 고대 유품, 작가의 작품, 예술이라고 부를 수 있는 놀이 활동까지 실로 다양하게 된다. 가다머에 의하면 놀이에서 출발한 예술작품 존재의 시작은 놀이의 존재방식과 마찬가지로 자신을 표현함으로써 가능했다고 말하였다. 예술작품이 표현될 수밖에 없는 운명을 가지고 있을 때, 그것이 보이는 어떠한 상황에서도 해당 작품은 그 자체로 거기에 존재한다. 그것이 변형되고 왜곡되었다 할지라도 그저 존재하고 있다는 사실은 변하지 않는다.

이에 대해 가다머는

> 모든 표현은 형성체 자체와 관련을 맺고 있으며, 형성체에서 끌어낼 수 있는 정확성의 척도에 종속된다는 바로 그 사실이 모든 표현의 구속성을 형성한다. (중략) 표현은 해소되거나 말소될 수 없는 방식으로 동일한 것을 반복하는 특징을 갖는다. 여기서는 물론 어떤 것이 원래의 의미에서

> 되풀이된다는 것, 즉 원래의 것으로 되돌아간다는 것을 의미하지는 않는다. 오히려 모든 반복은 똑같이 작품 자체에 대해 근원적이다(Gadamer, 2012, p. 178).

라고 설명하였다. 즉 예술작품은 그것이 비록 옛날 옛적에 만들어졌더라도, 사람들에 의해 인식된다면 '동시적인' 가치를 끄집어낼 수 있다는 것이다. 정은해(2007)는 가다머가 언급한 '예술작품의 동시성'이 어떠한 종류의 시간성인지에 대해 설명한다. 관람객의 관점에서 예시를 들었는데, 가다머에게 예술작품의 시간은 시간과 관련이 없기도 하고, 있기도 하다. 예술작품이 시대를 넘나들며 모든 이에게 향유된다는 점에서는 그 미적인 대상이 시간과는 무관하다고 말할 수 있다. 하지만 미적인 것이 실제로 눈앞에 현재한다는 점에서는 시간에 존속된다고 할 수 있다.

이런 면에서 예술에서의 시간성은 예술의 결과물이라고 할 수 있는 작품의 존속이 시간의 있음과 없음을 동시에 함유하고 있음을 의미한다. 과거에서 현재에 이르기까지 예술 또는 예술작품이 가지는 시간성은 의미의 지속성을 빼놓고서는 해명할 수 없다. 가다머는 동시성 즉, 끊임없이 변화하면서도 존속하는 구체적인 예술작품의 예로 축제를 언급한다. 축제는 계속 반복되며 돌아오지만, 끊임없이 변화한다. 이때 돌아오는 지금의 축제는 과거 축제에 대한 단순한 회상도 아니고, 완전히 다른 새로운 축제도 아니다. 현재의 축제는 '축제'가 가지고 있는 고유하면서도 근원적인 성격을 포함하면서도, "거행(Begehung)(Gadamer, 2012, p. 179)"이라는 현재의 유일무이한 시간경험을 동시에 실천한다. 축제를 거행한다는 것은 축제가 회귀되고 있으며, 축제가 새로 생성되고 있음을 의미한다. 여기서 축제의 거행은 바로 축제의 존재방식이 될 수 있고, 존재방식이 가지는 시간성은 회귀와 생성을 통해 가능하다고 할 수 있다(정은해, 2007). 놀이가 놀이하는 사람의 표현을 통해 그 존재가 회귀되고, 새로이 변화하면서 생성한다는 점에서 예술놀이, 예술작품 또한 마찬가지인 것이다.

놀이 개념은 놀이와 예술, 예술작품의 연관성에 대해 파헤치는 것과 같다. 가다머는 놀이와 예술에 속하는 사람의 '주관성'은 놀이, 예술, 예

술작품(예술의 결과물)의 '존재방식'을 규명하는데 결정적인 역할이 될 수 없다고 하였다. 축제와 같은 놀이의 동시성이나 예술작품의 동시성이 그것이 현존하는 그 상황과 그 시간에 이르러 비로소 논할 수 있다고 할 때, 그곳에 같이 있는 향유자는 어떠한 위치에 서 있는가? 이에 대해 가다머는 놀이하는 사람의 위치와 마찬가지로 관객은 예술과 예술작품에 완전히 집중하고, 몰두하는 적극적인 활동을 한다고 답한다(Gadamer, 2012). 예술이라는 놀이에 완전히 몰두하는 사람은 그 순간 자기망각을 경험하는데, 여기서 다시 한 번 놀이의 주체는 놀이하는 사람이 아니라는 것을 알 수 있다. 예술작품에 참여하는 사람은 일상에서의 자신을 망각하고 작품의 세계에 들어가게 된다. 이는 작품이 사람을 끌어당겨 자신의 세계로 앉혀놓는다고 번역할 수 있다. 물론 단순한 호기심에서 예술작품을 대하는 사람도 그 과정에서 자신을 망각하고 몰입하게 된다. 하지만 그런 호기심은 "예술작품과 참여자 사이의 관계를 무의미(Gadamer, 2012, p. 181)"하게 만들 뿐이다.

가다머는 예술놀이에서 참여자가 작품에 개입하고, 작품의 의미세계에 몰입할 수 있는 것은 바로 예술작품이 위에서 설명한 '동시성'의 속성을 가지고 있기에 가능하다고 한다. 예술작품의 속성에 함께 들어있는 과거와 현재라는 시간상의 거리는 참여자가 언제 어디든 끼어들 수 있는 여지를 남겨주기 때문이다.

이상으로 가다머의 놀이 개념을 살펴보았다. 그는 '예술은 어떻게 존재하는가?'에 대한 해답을 '놀이'의 여러 속성으로 풀이하였다. 연구자는 이를 '놀이의 존재방식(진지성과 무목적성)', '놀이의 운동성(상호작용적 속성)', '놀이의 자기표현', '형성체로 변화하는 놀이', '예술놀이의 모방성과 시간성'이라는 다섯 가지 분류로 살펴보았다. 그리하여 놀이의 다섯 가지 속성과 함께 교수-학습으로의 전환에 핵심이 되는 요소로 다섯 가지를 도출하였다. 이는 다음 [표 5]와 같이 간략하게 정리할 수 있다.

[표 5] Ⅱ-1 가다머의 놀이 개념과 교수-학습으로의 전환

놀이 = 예술작품의 존재방식

진지성과 무목적성	상호작용적 속성	자기표현적 속성	형성체로의 변화	예술놀이의 모방과 시간성
• 놀이자의 유무와 관계없이 존재하는 놀이 • 놀이 '안'에 존재하는 '진지성' • 놀이 본연의 목적은 놀이 밖의 목적과 무관하게 놀이 안의 변화와 활동 자체에 존재	• 기체 없이 존재하는 놀이의 운동성 • 일방적인 주도권 또는 강제성이 없는 중간태적 속성 • 놀이가 내어준 과제를 자유롭게 수행할 수 있는 놀이자의 역할	• 자기 자신을 드러냄으로써 표현되는 놀이와 놀이자 • '특정한 어느 무엇'을 위해 표현될 수 있는 놀이	• 놀이에서 출발한 것이 예술로 완결되는 순간 • 형성체로의 변화는 곧, 놀이하는 사람, 예술하는 사람을 더는 존재하지 않게 만듦	• 모방의 대상을 현존하게 하기 위해, 놀이에 몰입하며 모방하는 대상에 대한 재인식 갈구 • 미적인 것(놀이, 예술, 예술작품)의 시간성은 그 자체로 항상 거기에 존재

⇩

교수-학습으로의 전환

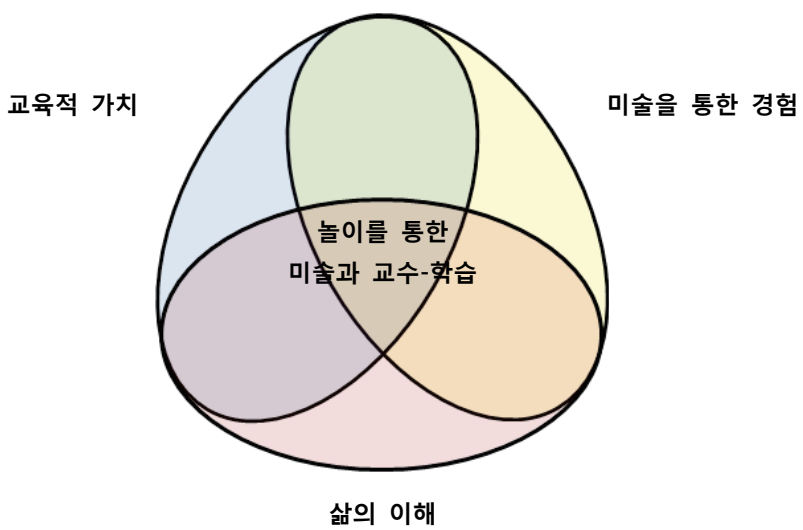
몰입	소통	표현	깨달음	미술과 삶

가다머의 놀이 요소를 간략하게 함축한 교수-학습의 요소로는 '몰입', '소통', '표현', '깨달음', '미술과 삶'으로, 놀이의 중심 속성을 미술교육 상황에 대입·전환하여 바라보았다. 교수-학습 개발에 대한 설명은 다음 장에서 자세히 다루도록 한다.

Ⅲ. 교수-학습 모형 개발: ‘나도 화가다!’ 화가가 되어 참여하는 경매 놀이

1. 교수-학습 모형의 목표

놀이에 기반 미술과 교수-학습의 방향은 지금까지 살펴본 놀이와 교육의 관계, 놀이와 예술의 관계에서 비롯된다. 본 연구에서는 ‘Ⅱ. 가다머의 놀이 개념과 미술교육적 접근’ [그림 1]에서 ‘놀이’라는 개념을 교육의 눈으로, 미술의 눈으로, 삶의 눈으로 보고자 한다고 밝혔다. 이러한 관점은 [그림 2]와 같이 미술과 교수-학습 모형의 방향에 고스란히 투영되었다.



[그림 2] Ⅲ-1 삶, 교육, 미술의
눈을 통해 본 놀이의 적용

놀이를 통한 미술과 교수-학습 과정은 교육적 가치를 추구한다. 이는 수업을 통해 배우는 지식뿐만 아니라, 수업 과정을 통해 배우는 모든 경험과 그로 인한 개개인의 사소한 변화 모두를 포함한다. 미술을 통한 경험은 그러한 교육적 가치를 끌어내는 환경이 되어 주며, 일련의 경험은 교수자와 학습자 모두의 삶을 켜켜이 쌓게 하는 형성체가 되어줄 수 있다.

그리하여 연구자는 가다머의 관점을 토대로 한 놀이의 속성이 교육, 미술, 그리고 삶의 영역에 고루 스며듦을 목표로 하였다. 수업의 어느 단계에 특정한 속성 한 가지만을 다루는 것이 아니라, 각각의 속성들이 불특정하게 발현됨을 꾀한 것이다. 이러한 방향은 미술교육의 현장에서 발견할 수 있는 모든 경험을 소중히 여기고자 하는 데서 출발한다. 더욱이 미술 교과를 구성하는 감상, 표현, 체험 영역과 놀이의 속성을 유기적으로 조화하기 위함이다.

이는 “교과의 학습은 단편적 지식의 암기를 지양하고 핵심 개념과 일반화된 지식의 심층적 이해에 중점을 둔다.”, “교사와 학생 간, 학생과 학생 간 상호 신뢰와 협력을 할 수 있는 교수·학습 환경을 제공한다.”라고 고시한 교육부(2015c, p. 31)의 교수·학습 방안과 일치한다. 또한 “다양한 대상에 대한 지각을 통해 생각하고 표현하는 미적 감수성”, “시각적인 이해와 해석”, “창의적인 활동을 통한 타 분야와의 연계”, “미술 문화의 가치 이해”, “자기 주도적 미술 학습 능력을 교과 역량으로 삼는 미술과의 지침”과도 일맥상통한다(교육부, 2015b, p. 3). 각각의 지침은 연구자가 진행한 총 3차시의 수업(화가의 삶과 미술 경매의 이해, 작품 제작, 경매 놀이 활동)으로써 찾을 수 있다.

놀이를 통한 미술과 교수-학습 모형의 목표는 앞서 분류한 놀이의 다섯 가지 속성을 기초로 한다. 그에 대한 목표는 다음과 같다.

첫째, 진지하게 참여하고 몰입한다. 이는 ‘교수자와 학습자 모두가 발전하기 위한 교육은 어떻게 해야 하는가?’라는 질문에서 출발하였으며, 놀이만이 가지는 진지성이 놀이 세계 속에서 참여자를 끌어들여 변화하게 한다는 점에 기반 한 목표이다. 중등 미술 수업에서 교사와 학생은

교육하는 상황 안에서만큼은 진지하게 몰두해야 한다. 교사가 학생과 함께하는 교육을 통해 자기 자신을 스스로 성장시키는 계기로 본다면, 수업의 설계에서부터 그 의미가 질적으로 도야할 것이다. 학생을 통해 교사가 배우고, 교사를 통해 학생이 배우는 교육은 그 시간에 몰입하게 할 뿐만 아니라 하나의 가치 있는 경험으로 남을 수 있다.

둘째, 교사와 학생 간, 학생과 학생 간, 작품과 참여자 간, 놀이와 참여자 간의 끊임없는 상호작용을 맺는다. 이는 놀이가 가지는 운동성 또는 상호작용적인 속성과 연결되는 부분이다. 상호작용은 교사와 학생 간, 학생과 학생 간, 놀이와 참여자 간 등 다양한 부분에서 발생할 수 있을 것이다. 수업 과정과 작품의 제작, 놀이 활동에서 보이는 상호작용의 현장을 살펴보도록 한다.

셋째, 언어적·비언어적 표현을 통해 자기표현적 활동을 한다. 놀이는 항시 '자기'를 표현하는 속성을 지니고 있다. 교수-학습 모형에서 자기표현적 속성은 수업, 놀이, 교수자와 학습자에게서 발견 할 수 있을 것이다. 교사와 학생은 수업 시작과 동시에 대화, 몸짓, 작품 등의 언어적·비언어적 표현을 통해 자기 생각을 표출한다. 그리하여 서로 간의 소통, 미술 작품 제작, 놀이 활동을 통해 참여자가 자기 자신을 직·간접적으로 표현하도록 한다.

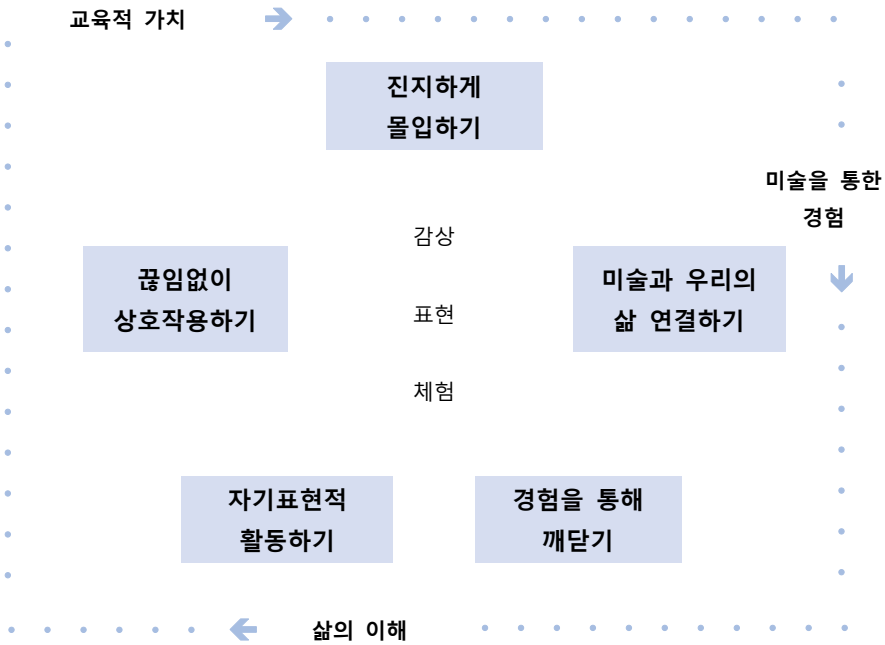
넷째, 가치 있는 경험을 통해 스스로 깨닫고 변화한다. 앞서 놀이가 예술작품이 되는 순간을 '형성체로의 변화'라고 하였다. 교수-학습 과정에서도 마찬가지로 수업을 통해 무언가를 깨닫는다면, 그저 수업 시간표에 있는 미술 시간이 아니라 스스로 발전할 수 있는 계기가 될 것이다. 이는 교사와 학생 모두에게 중요한 목표로서, 자기 성장의 계기가 된다. 놀이가 형성체로 변화하면서 예술작품이 되는 것처럼, 놀이자였던 학생이 수업을 통해 진지하게 몰두하며 깨닫고, 변화하는 것을 목표로 한다. 교과 내용 지식뿐만 아니라, 학생이 수업 주제에 대해 고민하고 놀이에 빠져드는 것은 그들에게 새로운 경험이 될 수 있다.

다섯째, 시공간을 초월한 예술을 탐구함으로써, 미술과 우리의 삶을 연결한다. 이는 '미술교육 분야에서 놀이가 어떠한 의미를 지니는가?'라

는 질문과도 관련 있다. 미술교육에서의 이론과 실기 수업을 삶과 관련된 놀이와 연결함으로써, 흥미와 재미에서 멈추는 것이 아닌 인간의 삶에 한발 짝 더 다가가도록 한다. 이는 중등교육 현장에서의 새로운 시도로 볼 수 있을 것이다.

본 연구의 교수-학습 지도안은 위의 다섯 가지 목표가 교육, 미술, 삶에 바탕을 두며 모든 상황에 순환할 수 있도록 하였다. 또한, 미술과 교과 구성에 해당하는 감상, 표현, 체험을 고루 접하도록 고안하였다. 다음 [표 6]은 이를 정리한 것이다.

[표 6] Ⅲ-1 교수-학습 모형의 방향



이러한 방향을 따라 교수-학습이 질적으로 이루어졌는지에 대한 결과 분석은 'Ⅳ. 교수-학습 모형 실행 결과'에서 구체적으로 다루도록 한다. 다음으로는 수업 적용을 위한 교수-학습 모형의 내용을 알아보도록 하겠다.

2. 교수-학습 모형의 내용

연구는 구체적인 연구대상을 고려하여 교수-학습 모형을 개발하고, 수업에 적용하는 순서로 이루어졌다. 학습자는 서울시에 소재한 고등학교 1학년 학급 총 37명이며, 교수자는 연구자 본인을 주도로 총 5명의 교수자가 함께하는 팀 티칭(협력수업)이었다. 그러나 2차시에 진행했던 작품 제작 단계에서만 협력수업이 중점적으로 이루어졌다는 면에서 좁은 의미에서의 협력수업이라고 할 수 있겠다. 교수-학습 모형을 구성하는 데에는 해당 학급의 교육적 성향을 고려하고자 하였다. 이 학급에서 진행하고 있던 기존의 미술 수업을 관찰한 결과, 다른 학급에 비해 비교적 수업 참여도가 높고 교사의 지시를 곧잘 따른다는 점을 발견하였다. 하지만 성실하고 얌전한 성향을 보이는 대신, 눈에 띄게 저돌적인 성향은 낮았다.

이를 토대로 놀이를 통한 활기 넘치는 수업을 진행하기 위해서는 학습자와의 관계, 즉 공감대 형성이 중요함을 깨달았다. 연구자와 학생들 사이의 라포 형성은 효과적인 교육이 될 뿐만 아니라 교육의 질을 높일 수 있기 때문이다. 가다머(Gadamer, 2004)에 따르면 진정한 인식은 타인과 상호작용을 하면서 그것을 실제로 적용하는 가운데 길러진다. 그리하여 학생들과의 친밀한 관계는 연구자의 연구 전에 이루어지고 있던 담당 교사의 정규 수업에 참여함으로써 구축하고자 하였으며, 담당 교사의 조언, 개별 학생들과의 면담을 통해서도 형성하고자 하였다.

연구자가 교수-학습 모형을 구상하는 데 특히 주목한 요소는 즐겁게 수업하고자 하는 학습자의 동기를 유발하는 점이었다. 놀이에 기반 한 수업이었던 것만큼, 수업에 참여하고자 하는 학생의 동기는 학습에 큰 영향을 미쳤다. 이는 “주의집중, 관련성, 자신감, 만족감”을 학습 동기를 유발하고 이를 유지하게 하는 요소로 봤던 켈러(Keller, 2010, p. 43)의 동기유발 교수설계 이론(ARCS 모형)을 참고하였다.

그리하여 학습 목표 제시에서는 학생이 수업 후 얻을 수 있는 결과를 성취할 수 있도록 자신감을 고취시켰다. 미술작품을 제작하여 경매를 하면서 받게 될 보상에 대한 궁금증과 누구나 참여할 수 있다는 언급을 통해 자신감을 불러 일으켰다.

학습 동기 유발에서는 동영상과 같은 흥미로운 매체를 통해 수업에 관심을 기울이도록 주의집중을 이루고자 하였다. 또한 미술작품을 제작할 때 유명한 화가의 작품 기법을 선택하는 단계는 각자의 호기심을 기반으로 하여 구상한 것이었다. 이는 학생들에게 '그리기'에 대한 막연함을 덜어주는 동시에, 미술사적인 지식을 실생활과 관련하여 습득하게 하기 위함이었다.

학습 활동을 제시하고 진행하는 부분에서는 학습자가 '내가 이것을 왜 배우는가?'에 대한 답으로 직업·진로 등과 같이 학습자의 삶과 관련성이 있는 내용을 학습하고자 하였다. 예를 들어, 학생들이 실제로 미술을 전공한다면 어떤 진로를 걷게 되는지 알아보는 단계는 삶과 관련된 부분으로까지 확장한 것이라 할 수 있다.

3차시 수업을 마친 후에는 결과적으로 학생들이 수업을 통해 만족감을 느낄 수 있도록 설계하였다. 학습 내용이 학생들에게 오랫동안 기억에 남고, 경매놀이를 통해 보상을 받는 부분 등에서 수업에 대한 학생과 교사 모두의 만족을 불러일으키고자 하였다.

위의 쟁점을 토대로, 놀이에 기반을 둔 미술과 교수-학습 모형은 해당 학급의 미술 시간표에 맞춰 3차시로 구성하였다. 1차시에는 화가 삶의 이면을 살펴본 후, 2차시에 직접 작품을 제작하여, 3차시에는 경매 놀이를 하는 큰 줄거리를 가진다. 그리하여 수업의 제목을 '나도 화가다! - 화가가 되어 참여하는 경매 놀이-'로 제시하여, 감상·표현·체험을 포괄적으로 다루고자 하였다. 요구되는 놀이 속성은 교육적으로 전환되어 수업 내용에 고루 반영하고자 하였으며, 이는 교과 내용 구성의 조건들이 되었다. 차시별 교수-학습 내용을 정리하면 다음 [표 7]과 같다.

[표 7] Ⅲ-2 ‘나도 화가다! -화가가 되어 참여하는 경매 놀이-’ 차시별 교수-학습 내용

차시	주제	주요 학습 내용 및 활동	요구되는 놀이 속성 교육적 전환	교수-학습 방법
1	**화가는 어떤 삶을 살까요?**	화가의 삶과 미술 작품의 경제적 가치 이해하기	진지성과 무목적성 진지하게 몰입하기 상호작용적 속성 끊임없이 소통하기 자기표현적 속성 자기표현적 활동하기 형성체로의 변화 경험을 통해 변화하고 깨닫기 예술놀이의 모방성과 시간성 미술과 우리의 삶 연결하기	↜ 감상 ↓ ↑ 표현 ↓ ↑ 체험 ↝
2	**나도 화가다!**	자유로운 주제를 선택하여 경매할 작품 제작하기		
3	**경매 놀이**	작품을 전시하고 경매하여 이익 창출하기		

미술과 놀이를 연결한 경매라는 제재는 해당 고등학교의 미술 교과서를 참고하였다. 미술문화 영역 중에서도 “Ⅲ 미술의 확장”에 수록된 “미술과 경제”는 ‘미술작품과 사회 경제의 상관관계를 이해하고, 미술작품의 유통과정을 알 수 있다.’는 학습 목표를 가지고 있다(조익환 외, 2015, p. 148). 연구자는 미술작품의 경제적 가치에 대한 교과서의 지식을 전달하는 서술을 넘어, 학생들이 미술과 경제의 실제 상황으로 들어가 체험해 보기를 원했다.

이를 위해서 1차시에는 미술작품의 경제적 가치를 이해하는 것으로 학습 동기를 유발한다. 또한, 미술 분야의 다양한 직업에 대해 살펴보고, 그중 화가라는 직업에 대해 집중적으로 탐구해 보는 시간을 가진다. 화가는 어떤 삶을 사는지, 작품의 유통은 어떻게 이루어지는지와 같이 그동안 배우지 못했던 이면을 알아보는 것이다.

2차시에는 학생들이 조별로 직접 작품을 만드는 주체가 되어 화가가 되어본다. 작품을 제작하는 데의 망설임을 덜어주기 위해 '우리들의 삶, 학교, 폭력, 사랑' 등의 예시와 함께 경매 최고가에 속하는 클림트, 뭉크, 피카소, 리히텐슈타인의 작품을 선별해 보여준다. 이는 연구자를 포함한 5명의 교사가 교과협의회를 통해 함께 고안한 방법으로, 미술 실기에 부담감을 덜기 위함이었다.

3차시에는 완성한 조별 작품을 경매 과정에 따라 작품 발표→작품 감상→경매의 순서로 진행한다. 놀이의 몰입을 위해서는 효과적인 경매 놀이가 중요할 것이다. 이를 위해 수업 상황에 맞는 계획적이고도 우연적인 경매의 특성을 반영한 규칙을 제시하도록 한다. 경매 규칙 또한 5명의 교사가 교과협의회에서 논의하여 선정한 것으로, 시간 내에 가장 효과적이고 활발하게 진행 할 수 있는 방향으로 정하였다.

다음으로는 구체적인 교수-학습과정안과 지도 과정을 살펴보도록 한다.

3. 교수-학습 지도안

개발한 교수-학습 지도안은 해당 고등학교 미술과 담당 교사의 첨삭과 조언을 통해 총 3번에 걸쳐 검토되었다. 그 과정에서 지도안의 구체적 활동, 학습 자료 및 시간 등의 면밀한 부분 모두를 검증 받았다. 또한 5명의 교사 모두가 교과협의회를 통해 교수-학습 내용을 검토·숙지하고 수업을 하였다.

교수-학습 지도안의 틀은 도입, 전개, 정리 및 평가의 3단계로 구분하였다. 도입에서는 학습 목표를 명확하게 제시한 후, 학습에 대한 동기를 유발하고, 차시의 학습 활동을 제시하였다. 전개에서는 교수자와 학습자의 지속적이고도 유동성 있는 학습 활동을 진행하였으며, 정리 및 평가에서는 차시 활동을 마무리하고 간단한 평가와 함께 다음 차시를 예고하였다.

(1) 1차시: 화가는 어떤 삶을 살까요?

1) 학습 목표

1차시의 목표는 첫째, 미술작품의 경제적 가치를 이해할 수 있다. 화가의 작품이 왜 경제 분야에서 거래되는지, 경매가가 높은 작품의 경우 그 이유는 무엇인지와 같은 학습 문제를 통해 미술과 경제의 관련성을 살펴본다.

둘째, 화가의 실제 삶을 파악할 수 있다. 미술을 전공한 사람들의 삶은 어떠한지 유추하고 발표함으로써, 미술 분야의 다양한 직업을 알아본다. 그리하여 미술 이론과 실기뿐만 아니라, 미술계의 진로에 대해서도 탐색하는 시간을 가진다.

셋째, 미술작품 유통 과정을 알 수 있다. 화가의 작품이 어떻게 유통되는지 알아보는 점은 미술 경매뿐만 아니라 경제의 원리에도 접근할 수 있는 기회가 된다. 3차시에 있을 경매에 직접 참여하기 위해, 미술작품 유통과정을 미리 살펴본다.

2) 지도상의 유의점

1차시에서 지도상의 유의점은 첫째, 이론 설명에서는 흥미를 유발하도록 학습 자료를 구성한다. 미술작품의 경제적 가치, 미술작품의 유통과정에 해당되는 학습 내용은 최대한 간략하고 짧게 설명하고 학생들의 생각을 펼칠 수 있도록 수업한다. 그리하여 영상, 그림, 경매 제재 등의 다양한 매체를 활용하도록 한다.

둘째, 미술계의 다양한 직업에 대해 어떠한 생각을 가지고 있는지 대화한다. 수업 시간이 부족함에도 불구하고, 학생들의 의견을 듣는 과정은

매우 중요하다. 교수자와 학습자의 대화는 서로에 대한 이해를 증진시켜 수업에 몰입하게 한다.

셋째, 다음 차시에 들어가기에 앞서 경매의 의미와 과정을 숙지하도록 한다. 이 과정에서 수업의 긴장감이 떨어지지 않게 하기 위해, 간략하고 명확하게 경매 과정과 규칙을 제시한다.

3) 형성평가

1차시의 형성평가는 첫째, 기존에 알고 있던 미술 문화에서 미술 작품의 경제적 가치가 어떻게 다가왔는지 재인식한다. 교사는 학생과의 질의응답을 지속적으로 하여, 학생들이 스스로 학습 내용을 숙지하도록 한다.

둘째, 학습 목표를 파악하는 과정에서 교사가 학생 개개인의 참여도를 관찰 평가한다. 교사는 모든 학생들에게 주의를 두고 관찰하도록 한다. 그리하여 수업에 비적극적인 학생이 있다면 참여를 유도한다.

셋째, 모든 수업 종료 시 각자 맡은 역할에 따라 교실을 청소하고 정돈하도록 한다. 마무리 정리 활동은 수행평가에 반영하도록 하여, 학급 구성원 모두가 기자재 관리와 환경 정돈에 책임이 있음을 인지하도록 한다.

4) 교수-학습 지도안

[표 8] Ⅲ-3 1차시 교수-학습 지도안

과정	학습 내용	교수- 학습 활동		학습 자료 및 시간
		교사	학생	
도입	학습 목표 제시	-인사하기 -학습 목표를 제시한	-인사하기 -다 함께 학습 목표를	10분 (10분)

		다.	읽는다.	
	학습 동기 유발	-경매 현장 동영상	-영상에 대해 놀라웠던 점을 이야기 한다.	
	학습 활동 제시	-학습 활동을 제시한다.	-다 함께 핵심적인 학습 활동을 확인한다.	
전개	미술작품의 경제적 가치	-신문 기사를 예시로 미술작품의 경제적 가치를 결정하는 요인을 설명한다. -근대 이후부터 상품으로서의 미술작품이 활발해졌음을 간단히 설명한다.	-신문 기사를 통해 본 김환기 작가의 작품이 왜 미술작품으로써 경제적 가치가 높은지 토론한다.	10분 (20분)
	화가의 삶	-실제 그림을 주업으로 하는 화가들이 어떤 삶을 사는지 질의응답한다.	-화가가 어떤 삶을 살지 유추해본다. -미술 전공 분야의 다양한 직업을 유추하고 발표한다.	10분 (30분)
	미술 경매	-미술 경매의 변화 양상과 유통 과정을 설명한다. -경매 시 확인해야 할 'check point!' 핵심 요소들을 설명한다. -해외, 한국, 동시대 한국 작가들의 역대 경매가를 확인한다.	-경매 시 확인해야 할 요소들에는 무엇이 있는지 유추한다. -알고 있던 작품들의 경제적 가치가 어떤지 살펴보고, 현존하는 한국 작가들의 작품도 감상한다.	10분 (40분)
정리 및	차시 예고	-작품 주제 설정을 예	-작품의 주제에 대해	10분

		고한다.	조별로 이야기한다.	(50분)
평가	형성 평가 정리	-간단한 형성 평가를 실시한다. -인사하기	-ox 퀴즈를 대답하며 '경매 check point!'를 되새긴다. -인사하기	

(2) 2차시: 나도 화가다!

1) 학습 목표

2차시의 목표는 첫째, 우리의 삶과 관련된 다양한 주제에 대해 지각하고 이해할 수 있다. 평소에 생각했던 이슈 또는 떠오르는 주제를 선정하고 작품을 구상하면서 이야기를 구체화 할 수 있다.

둘째, 작품 주제에 대한 이야기를 창의적으로 풀어낼 수 있다. 조별로 정한 주제는 각 조원들의 의견을 통해 이야기가 전개되며 이는 그림이라는 결과물로 나타나게 된다. 각기 다른 주제를 선택한 만큼 작품 구상도 창의적으로 전개한다.

셋째, 자기 주도적 미술 학습 능력을 기반으로 조원과 협동할 수 있다. 총 8개의 조로 이루어진 미술 수업은 각 조원의 협동을 기반으로 수업을 진행한다. 함께 완성하는 것으로 목표로 하지만, 그 과정에서 느낄 수 있는 친구의 생각과 완성 후의 만족감은 수업을 통해 보람을 느끼는 계기가 될 것이다.

2) 지도상의 유의점

2차시 지도상의 유의점은 첫째, 작품 제작 과정에 순서를 두어 주어진 시간 내에 완성되도록 한다. 부족한 시간 내에 작품을 완성하기 위해

서는 교사의 시간 조절 능력이 요구된다. 전체적으로 작품 제작 순서를 배분하고 그에 맞는 제작 시간을 언급하며, 진행 속도를 확인한다.

둘째, 작품 제작 과정에 어려움이 있을 경우 동료 교사와의 협력을 통해 조언한다. 미술과 담당 교사 1명, 동료 교사 3명, 연구자, 이렇게 총 5명의 교사가 팀 티칭을 통해 교실을 돌아다니며 학생들의 작품 활동을 돕는다.

셋째, 참여도가 낮은 학생의 경우 역할을 분담하여 동기가 유발되도록 한다. 미술 수업에 친숙하지 않는 학생들은 애초에 행동을 시작하지 않을 수 있다. 이럴 경우, 교사가 학생이 할 수 있는 역할을 물어 조원과 함께 어울려 참여하도록 권한다.

3) 형성평가

2차시의 형성평가는 첫째, 교사는 수시로 돌아다니며 조별 작품 제작의 참여도와 진행 방향을 관찰 평가한다. 미술 교과의 특성 상 작품의 완성도만으로 평가를 할 수 없기에, 교사는 모든 학생들을 직접 관찰하며 1, 2, 3차시 전 수업에서의 활동 참여도로 평가하도록 한다.

둘째, 작품의 밀도가 낮더라도 조원의 진정성을 평가한다. 미술 재료에 익숙하지 않는 학생이 많이 있는 조는 재료에 익숙한 학생이 있는 조에 비해 작품의 완성도가 떨어질 수 있다. 작품의 완성도도 중요하지만, 수업에 적극적인 태도를 평가에 반영하도록 한다. 또한 작품의 밀도가 낮더라도 경매 결과의 우연적인 속성 상 보상의 결과도 달라질 것이다. 이런 점으로 보아 작품의 밀도 보다는 수업에 진지하게 임한 자세를 평가하도록 한다.

4) 교수-학습 지도안

[표 9] Ⅲ-4 2차시 교수-학습 지도안

과정	학습 내용	교수- 학습 활동		학습 자료 및 시간
		교사	학생	
도입	학습 목표 제시	-인사하기 -미술작품 제작의 목표를 설명한다.	-인사하기	5분 (5분)
전개	학습 활동 제시	-비싸게 팔 수 있는 미술작품을 제작하는 것임을 언급한다.	-조별로 주제를 정한다.	10분 (15분)
	화가의 작품 참고	"활동지에 제시된 작품들 중 하나의 스타일을 정해, 자유로운 주제로 작품을 제작해 봅시다."	-조별로 참고할 작품 스타일을 정한다. (클림트, 뭉크, 피카소, 리히텐슈타인)	활동지 배부 활동지 참조
	조별 작품 주제 선정		-주제를 정하고, 그릴 내용을 스케치한다.	30분 (45분)
	조별 작품 제작	"조별로 주어진 작품 기법을 토대로 가장 비싸게 팔릴 수 있는 작품을 만들어 봅시다." -동료 교사와 협력하여 학생의 작품 제작을 관찰하고 도움을 준다.	-주제에 맞게 작품 기법을 차용하여 5절 크기로 작품을 제작한다. -어려운 점이 있는 경우 교사에게 질문한다.	작품제작 5절 도화지 기법, 재료 자유
정리 및 평가	작품 완성 차시 예고	-다음 차시에 진행될 경매놀이의 과정을 설명한다.	-작품을 마무리한다. -다음 차시에 진행될 경매 놀이의 과정을	5분 (50분)

	정리	-인사하기	재확인한다. -인사하기	

(3) 3차시: 경매 놀이

1) 학습 목표

3차시의 학습목표는 첫째, 각자가 제작한 작품의 내용과 의미, 소장 가치를 설명할 수 있다. 조별로 완성한 작품을 직접 발표하면서, 스스로 제작한 결과물을 정리하고, 이를 타인에게 호소하여 흥미를 끌도록 한다.

둘째, 미술작품을 제작하고 경매함으로써 화가와 소비자의 입장을 이해할 수 있다. 경매 과정을 통해 직접 판매자와 소비자가 되어 경제 원리를 이해할 수 있다.

셋째, 놀이에 몰입하여 미술 경매 문화를 체험할 수 있다. 교사와 학생은 하나의 경험을 통해 미술의 여러 문화 중 '경매'라는 문화를 체험하게 된다. 교과서에 이론적으로만 서술되어 있는 미술과 경제에 대한 정보를 실제 상황으로 들어가 겪어본다.

2) 지도상의 유의점

3차시 지도상의 유의점은 첫째, 작품 게시와 주변 정리에 시간을 낭비하지 않도록 한다. 수업 시간을 학습 활동에 전념하기 위해 작품 게시와, 주변 정리를 신속하게 처리하도록 한다.

둘째, 교사는 학생이 경매 규칙을 분명하게 이해할 수 있도록 한다. 경매가 활발하게 이루어지기 위해, 경매를 하기 직전에 경매 규칙에 대해 상세하고 분명하게 전달한다.

셋째, 미술작품 경매 과정에서 낙찰이 원활하지 않을 경우, 교사가 경제 원리를 설명하며 활성화되도록 유도한다. 작품이 낙찰되지 않는 경우, 경제 원리를 설명하며 경매가 활발해지도록 참여를 호소한다. 또한 보상 결과의 우연성을 언급하며 소비를 유도한다.

3) 형성평가

3차시의 형성평가는 첫째, 교사는 학생이 친구의 작품 발표 내용을 적극적으로 귀담아듣는지 관찰한다. 경매를 하기 위해서는 과연 어떤 조의 작품을 구매해야 가장 이득을 창출할지 토론해야 한다. 그러기 위해서는 모든 조원이 집중해서 작품 발표를 경청해야 한다. 교사는 학생들에게 작품 발표 시 자기 조 작품의 매력을 호소하는 동시에 다른 조의 작품도 귀 기울여 들을 수 있도록 한다.

둘째, 최고 낙찰가를 받은 그림을 그린 조와 그 그림을 낙찰한 조에게 특별 보상하도록 한다. 경매 결과 최종적인 보상은 비밀 투표를 통해 1등 작품으로 뽑힌 조와 그 1등 작품을 구매한 조에게 주어지도록 한다. 하지만 작품의 완성도와 경매 성공을 기준으로 하는 평가는 경매의 활성화를 위한 참고적인 부분일 뿐이다. 그러므로 보상의 결과가 수업 평가의 전부가 되지는 않도록 한다.

4) 교수-학습 지도안

[표 10] Ⅲ-5 3차시 교수-학습 지도안

과정	학습 내용	교수- 학습 활동		학습 자료 및 시간
		교사	학생	
도입	학습 목표 제시	-경매 놀이의 과정을 설명한다.		10분 (10분)

	학습 동기 유발	-놀이에 대한 보상을 설명한다.		
전개	경매하기 작품 발표	-완성된 작품을 모두 칠판에 붙인다.	-조별로 발표자가 작품의 제목, 재료, 내용, 소장 가치에 대해 적극적으로 설명한다. -다른 조는 발표 내용을 귀담아 듣고 경매할 때 참고하도록 한다.	15분 (25분) 작품 게시
	비밀 투표	-비밀 투표를 통해 1, 2, 3위 작품을 교사가 기록한다. (경매할 작품 순서는 가장 잘한 두 작품을 뒤쪽 순서에 놓는 것으로 한다.)	-책상에 엎드려 제일 인상적이거나 내 마음속 1위 작품에 손을 들어 비밀 투표 한다. (자기 조 작품은 제외한다.)	5분 (30분)
	경매 규칙 설명	"초콜릿 1개(금화)부터 경매를 시작하겠습니다." -초반에 시간을 끌지 않고, 낙찰자가 없을 경우 바로 다음 작품으로 넘어간다. -모든 작품이 판매 될 때까지 경매를 진행한다. -경매사가 부른 경매가에 여러 조가 손을 들었을 경우 가장 높은 가격을 부른 조에게 낙찰한다.	-경매 활동지에 적힌 경매 규칙을 토대로 전략을 짠다. -작품이 판매될 때마다 작품과 초콜릿(금화)를 교환한다.	10분 (40분)

		-모든 작품을 판매한 후 경매에 성공한 두 조에게 보상한다.		
정리 및 평가	형성 평가 정리	-경매 놀이에 대한 간단한 형성 평가를 실시한다. -인사하기	-경매를 통해 알게 된 점과 인상적이었던 점을 되새긴다. -인사하기	10분 (50분)

Ⅳ. 교수-학습 모형 실행 결과

1. 교수-학습의 실제

교수-학습 모형을 적용한 수업 상황은 다음과 같았다. 고등학교 1학년 37명과 함께 한 연구자의 수업은 '미술'과 '경제'를 간 학문적으로 접근하였다. '미술과 경제'라는 큰 주제 속에서 '미술작품의 경제적 가치', '화가의 삶', '경매의 이해'라는 소주제를 탐구하였다.

수업의 흐름은 크게 이론, 실기, 참여로 진행되었다. 하지만 교수-학습의 방법상 교수자와 학습자의 원활한 소통을 위해 복합적으로 이루어졌다. 예컨대, 1차시 학습의 중심 내용인 미술과 경제의 관계를 이해하는 과정에서도 '미술작품이 비싸게 팔릴 경우, 화가와 낙찰자에게 어떤 의미가 있을까?'와 같은 교수자의 발문을 통해, 교수자-학습자 간의 소통, 학습자-학습자 간의 소통을 지향하였다.

수업의 설계 요소는 '놀이의 진지성과 무목적성', '놀이의 운동성', '놀이의 자기표현', '형성체로 변화하는 놀이', '예술놀이의 시간성과 모방성'이라는 5가지 속성이었다. 이는 수업을 일종의 '놀이'로 보고자 한 것이다. '자기 주도 학습을 기본으로 하여 수업에 몰입하고, 주변 사람과 소통·협력하며, 제시된 문제의 자각을 통해 창의적 표현을 가능케 하며, 경매를 체험하며 느끼는 성공의 기쁨과 실패의 가치를 통해 스스로 변화하고, 우리 주변의 삶을 탐구하며 문제를 발견하는' 일련의 수업 과정은 놀이를 바탕으로 한 위의 5가지 수업 설계 요소와 맞물린다.

다음으로는 수업 차시별 구체적인 활동 내용과 수업 결과물인 조별 작품을 살펴보고자 한다. 서술은 연구자의 참여관찰과 조별 작품에 대한 학생의 의견을 바탕으로 하였다.

(1) 1차시

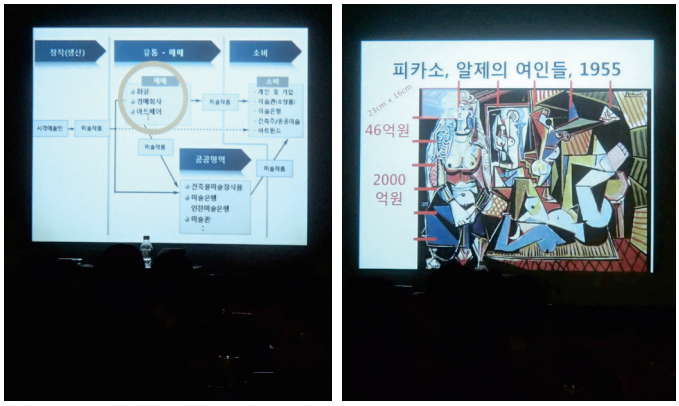
실기가 위주인 수업이라고 하더라도, 학습 목표에 대한 이론적 감상은 필수이다. 실기를 하는 데 필요한 정보를 이론 시간에 익혀야 하기 때문이다. 그리하여 1차시에는 작품을 제작하는 데 필수 요소인 내용과 기법 측면을 다룰 뿐만 아니라, 시대와 문화에 따른 미술작품의 경제적 가치에 대해 알아보는 시간을 가졌다.

이론 수업은 크리스티 경매 현장 영상으로 학습 동기를 유발하면서 시작하였다. 그 후 '미술작품의 경제적 가치'에 대해 교사가 설명하고, '다양한 직업군을 가지며 살아가는 화가'에 대해 알아보았다. 다음으로 화가가 경제적 활동을 할 수 있는 영역 중 하나인 '미술 경매'에 관하여 그 의미와 유통 과정, 경매 시 확인해야 할 요소들을 짚었다.

마지막으로 '세계 최고 경매가 미술작품', '현존하는 현대 작가 매출 총액', '한국 최고 경매가 미술작품', '한국 젊은 작가 경매가 미술작품' 순으로 예시를 들었다. 작품의 가격을 결정하는 요소로는 무엇이 있는지 발문하고 대답하면서, 미술을 생업으로 하는 사람들의 경제적 활동이 어떻게 이루어지는지에 대해 알아보았다. 익히 들었을 만한 외국 작가뿐만 아니라 동시대에 살고 있는 한국 작가를 소개하여 자국의 문화 인력에 대해 관심을 두도록 유도하고자 하였다.

다음 [그림 3]은 작품의 유통 과정과 작품의 가격을 측정하는 기준에 대해 알아보는 장면으로, 교사와 학생의 지속적인 질의응답을 통해 수업을 이끌고자 하였다.

[그림 3] Ⅳ-1 1차시 수업의 실제



2차시에 제작할 작품의 스타일을 참고하기 위해, 4명의 작가에 대한 설명이 있는 활동지([부록 4-부록 7])를 고르도록 하였다. 그림체에 분명한 차이가 있는 클림트(장식적), 뭉크(인상적), 피카소(입체적), 리히텐슈타인(현대적)의 작품들을 작가당 2장씩 출력하여 총 8장을 제시하였으며, 총 8개의 조가 원하는 스타일로 나눠 가지도록 하였다. 이는 흰 캔버스에 작업을 막연하게 시작할 학생들을 위해 기법 활용 측면에서 도움을 주고자 한 것이었다.

형성평가를 마지막으로 수업을 정리하였다. 형서평가는 [부록 1]의 '형성평가(1차시)'와 같이 미술작품의 경제적 가치와 경매 방법에 대한 3가지 질문으로 이루어졌으며, 다음 차시를 위해 핵심 내용을 숙지하기 위함이었다.

(2) 2차시

2차시에는 3차시에 진행할 경매 놀이를 위해 작품을 제작하였다. 조별 공동 작품의 주제는 제한을 두지 않고 자유롭게 하였는데, 참고 예시로 꿈, 사랑, 가족, 학업, 게임 중독, 학교생활, 폭력, 환경 등과 같은 '우리들'의 이야기를 제시하였다. 학생들은 15분간 주제를 정하였는데 예시

했던 주제 외에도 다양한 의견을 내었지만, 수업 지도안의 예상 시간을 초과하였다. 조별 공동 작업의 특성상 의사소통이 빠르게 진행되는 조와 그렇지 않은 조가 존재하였다. 후자의 경우가 특히 교사의 예상 시간을 많이 초과하였는데, 주제를 정하지 못하고 개인들의 의견이 수렴되지 않았기 때문이었다.

[그림 4] Ⅳ-2 2차시 수업의 실제

[그림 4]의 풍경과 같이, 2차시는 4명 또는 5명이 함께 의기투합하여 작품을 완성하는 분위기를 형성하였다. 각자가 좋아하는 부분을 맡아 하고, 차근차근 단계에 맞게 서로 도와가며 만들어가는 모습을 볼 수 있었다.

[그림 5] Ⅳ-3 2차시 수업의 실제

주제를 정한 다음으로는 15분간 스케치를 하였다. 주제를 정하고 이야기를 구상할 때와 마찬가지로 밑그림 작업도 예상 시간보다 다소 진행이 느렸다. 그리하여 스케치하는 데 서툰 학생들은 교사(또는 동료 교사 [그림 5])에게 도움을 요청해 가며 활발하게 제작하였다. 재료와 기법은 크레파스, 수채화, 색연필, 펜, 색지, 콜라주, 패러디 등 자유롭게 사용하였다. 교사는 각 조의 작품 구상, 스케치, 채색 진행 속도를 지속적으로 숙지하며 조언을 하였다. 리히텐슈타인의 작품 기법을 차용한 조의 경우 효과적인 표현 기법을 만들기 위해 교사에게 질의하기도 하였다. 한 차시 동안 작품을 완성하기 위해서는 교사의 조언과 도움이 필수적이었다. 또한, 제작 활동에 적극적이지 못하고 격려가 필요한 학생들에게는 교사가 매 순간 관찰하며 스스로 할 수 있는 활동에 동기를 불러일으켰다. 궁극적으로 '낙찰가가 높은 그림이 되도록 완성하여 보자'라는 지속적인 동기 부여를 통해 작품 제작 흐름이 느슨해지지 않도록 하였다.

한 시간 안팎으로 진행되었던 2차시 수업은 작품을 제작하는 데 여유롭지 못한 시간이었다. 그리하여 작업 진행 속도와 작품 밀도 면에서 미숙한 조가 있기도 하였다. 결국, 3차시 초반까지 연장된 작업은 2차시 동안 시간적 압박이 컸음을 보여주었다. 그럼에도 불구하고 여러 교사의 협력으로 작품을 완성하고 마무리하게 되었다. 학생들은 자신의 역할에 따라 청소와 정리정돈을 하는 것으로 수업을 마무리하였다.

(3) 3차시

2차시부터 이어온 작품 제작이 3차시 초반 15분까지 연장되어 경매 시간을 단축할 수밖에 없었다. 3차시는 조별로 완성한 미술작품을 발표·감상하는 것으로 시작하였다. 우선 학생들이 사용할 금화를 미리 배부하여 직접 체험할 경매에 대한 학습 동기를 유발하였다. 그다음 발표 단계에서 각 조는 작품의 제목, 재료, 내용, 소장 가치에 대해 적극적으로 호

소하는 시간을 가졌다. [그림 6]과 같이 발표자가 나와 작품의 매력을 발산하는 시간이었다. 이때 교사는 발표를 듣는 학생들에게 경매에 참고하기 위한 정보를 귀담아듣기를 조언하였다.

[그림 6] Ⅳ-4 3차시 수업의 실제

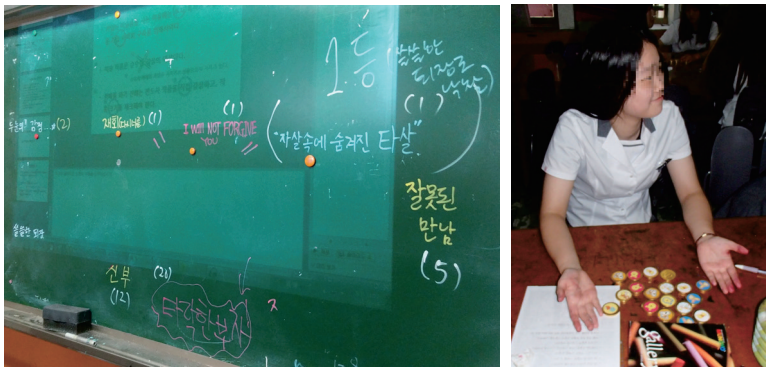
발표 다음으로는 비밀 투표를 하여, '가장 구매하고 싶은 작품' 또는 '내 마음속의 1위 작품'을 선정하였다. [그림 7]의 풍경처럼 학생들은 책상에 엎드려 작품 발표 단계에서 마음에 새겨두었던 '최고의 작품'에 투표를 하였다. 교사는 경매 놀이의 결과에 대한 보상을 위해, 각 조의 득표수를 기록해 두었다. 투표 결과에 따라 가장 득표를 많이 받은 조와 그 조의 작품을 구매한 조에게 보상을 내리도록 하였다.

[그림 7] Ⅳ-5 3차시 수업의 실제

그 후 교사가 경매 과정을 설명하고, 조별 토의 시간을 가졌다. [부록 3]의 '경매 활동지'를 배부하여 설명하였고, 이에 대해 조별로 고민해야 할 부분은 '우리 조가 어떤 수고를 들여 다른 조의 작품을 사는지', '지금 기다리면 후에 인기 있는 작품을 살 수 있을지'와 같은 기회비용에 대한 문제들이었다. 경매 방법에 대한 간략한 활동지를 배부하여 토의에 적용하도록 하였다.

경매 규칙에 따라 진행된 놀이는 비록 시간적 압박이 컸지만, 한 작품을 제외하고 모두 낙찰되는 결과를 보였다. 낙찰 받지 못한 작품을 제작한 조는 비밀 투표 결과 1위로 선정된 인기 작품을 낙찰하여, 결국 모든 조가 골고루 보상 받게 되는 우연을 보였다.

[그림 8] Ⅳ-6 3차시 교육의 실제



마지막으로 형성평가를 통해 수업을 마쳤다. 형성평가에서 학생들은 [부록 2]의 '형성평가(3차시)'의 문항에 대해 자신의 생각을 작성하며 수업을 정리하였다. 학생들이 경매를 통해 새로 알게 된 점과 인상적이었던 점 등을 되뇌어 보는 시간이었다. 이는 교사가 추후 교사-학습의 결과를 분석하는 자료로 사용되었다. 또한, 수업 후 협력수업을 진행한 교사와 함께 교과에 대해 협의하여 수업에 대한 사항과 소감을 나누었다.

(4) 수업의 결과물

경매 놀이의 제재가 되었던 미술작품은 놀이를 이끄는 중요한 역할을 하였다. 각자의 작품이 비싼 가격으로 낙찰받기 위해 고군분투하며 완성하였고, 이는 경매 과정의 흐름을 좌우하는 요인이 되었다. 수업의 결과물은 학생들이 3차시 경매작품을 설명할 때 발표한 내용과, 3차시 수업을 마무리하며 작성하였던 형성평가([부록 2]) 7번 항목의 서술을 바탕으로 정리하였다. 분석 내용은 작품의 주제와 의도, 내용, 표현 방법을 중심으로 하였다. 총 8개의 조에서 제작한 미술작품은 다음과 같다.

• 1조 두 눈의 감정(feat. 신동엽)

[그림 9] Ⅳ-7 1조 작품

자연과 인간의 조화를 주제로 하여, 환경 파괴를 표현하였다. 여자의 얼굴은 두 가지 표정을 가지고 있다. 반쪽은 환경이 파괴되어 눈물을 흘리고 있는 슬픈 얼굴이며, 반쪽은 활기찬 자연의 모습을 보고 기뻐하는 얼굴이다. 눈동자 안에 있는 숲을 표현하기 어려워 선생님과 함께 그렸는데, 대비가 잘 된 것 같다. 슬픈 얼굴의 눈동자에는 나무들이 불에 타는 숲을 그렸고, 기쁜 얼굴의 눈동자에는 푸릇푸릇한 숲을 그렸다.

• 2조 I WILL NOT FORGIVE YOU

[그림 10] Ⅳ-8 2조 작품

리히텐슈타인의 <행복한 눈물>이라는 작품을 모티브 삼아 표현하였다. 그 작품의 여자는 행복한 눈물을 하고 있지만, 세일러문은 행복한 눈물이 아니다. 세일러문의 눈물은 '널 용서하지 않겠다!'라는 대사를 따서, 복수의 눈물을 의미한다. 나쁜 사람들을 향해 봉을 휘두르며 용서하지 않겠다는 다짐을 그렸다.

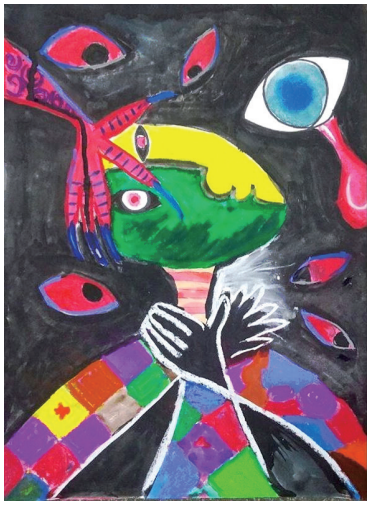
• 3조 재회(다시 너를)

[그림 11] Ⅳ-9 3조 작품

리히텐슈타인의 <차 안에서>라는 그림을 이야기로 해석해서 그렸다. 작품의 제목은 '재회'로 싸우고 헤어진 연인이 다시 만나서 감격의 재회를 하는 내용이다. 강렬한 색으로 표현하려고 노력했고, 여자의 옷도 눈에 잘 들어오게 호피 무늬를 넣었다. 그림의 큰 구도는 두 사람에 초점을 맞추기 위해 얼굴의 측면을 그렸다. 처음에 스케치가 어려웠는데, 선생님이 턱과 귀를 도와주셔서 만족스러운 그림이 나왔다.

• 4조 자살 속에 숨겨진 타살

[그림 12] Ⅳ-10 4조 작품



현실에서도 충분히 자살을 위장해 타살되는 사람들이 있어 그들의 입장을 그려냈다. 자살은 결코 자신의 의지가 아닐 수도 있기 때문에 이 주제로 그림을 그리고 싶었다. 스스로의 목을 조르고 있지만, 사실 주위의 눈(압박) 때문에 자살인 것이다. 울고 있는 눈은 주인공(소녀)의 자살을 슬퍼하는 사람들의 눈이고, 사람 주위에 있는 눈은 그 자살을 부추기는 눈으로 대조적인 효과를 드러냈다. 음산한 느낌을 내기 위해 노력하였고, 피카소의 그림에 있는 무늬를 팔소매에 넣어 표현하였다.

• 5조 쓸쓸한 퇴장

[그림 13] Ⅳ-11 5조 작품

서커스단의 무대에서는 보이지 않는, 그들의 힘듦과 슬픈 뒷모습을 주제로 하였다. 화려한 축제 뒤에 마무리는 쓸쓸하다는 것을 표현하고 싶었다. 서커스 공연이 끝난 후 동물과 피에로가 뒤돌아 가는 장면은 화려한 배경과 쓸쓸한 존재들의 대비를 나타낸다. 축제의 화려함을 주기 위해 클림트가 썼던 모양들을 넣었다. 하지만 경매에 실패한 유일한 작품이기도 하다.

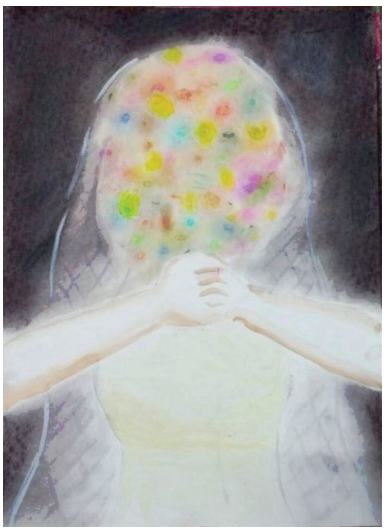
• 6조 잘못된 만남

[그림 14] Ⅳ-12 6조 작품

그림만 보면 사랑하는 연인이라고 오해할 수 있는데, 실은 경찰과 범죄자의 사랑을 그린 것이다. 경찰인 남자와 도둑인 여자가 사랑하는 모습을 그린 것으로, 눈을 감고 있는 것으로 보아 신분을 초월하는 연애를 하고 있다. 리히텐슈타인의 작품들을 패러디하였는데, 선생님들과 같이 만들어 작품을 완성하게 되어 기뻤다.

• 7조 신부

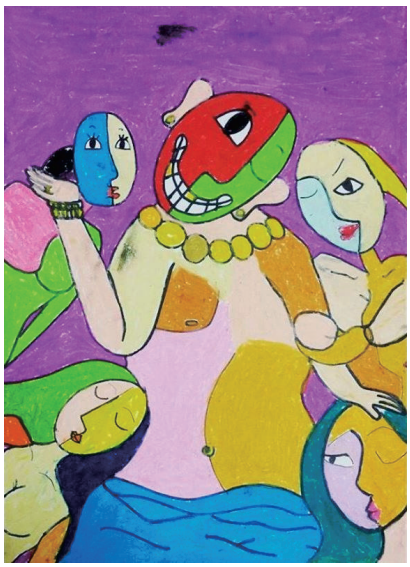
[그림 15] Ⅳ-13 7조 작품



결혼해서 새 삶을 찾아가는 신부의 복잡한 감정을 주제로 하였다. 결혼이라는 것이 신부에게는 마냥 행복하지 않고 심정이 몽환적이라는 것을 보여주고 싶었다. 부케를 들고 설레는 모습이기도 하지만, 기대감에 차있는 신부는 밝게 하고 주변은 어둡게 하였다. 부케는 화려한 꽃이 아닌 파스텔 톤의 동글동글한 솜사탕처럼 그렸는데, 꽃다발 중간 중간에는 어두운 색도 넣어 불안함도 표시하였다. 부케로 얼굴을 가리고 있어 궁금증을 유발하도록 구성하였다.

• 8조 타락한 부자

[그림 16] Ⅳ-14 8조 작품



부자들의 타락한 뒤 생활을 주제로 그렸다. 여러 색채를 넣어 피카소가 그린 방식을 따라 하였는데, 조금은 정신없는 느낌도 든다. 부자가 여자를 옆에 두고 노는 장면을 스케치하였고, 이는 부자들의 부패한 생활을 비판하기 위해서였다. 우리 조 친구들은 모두 적극적으로 참여해서 완성도가 높은 것 같다.

2. 교수-학습의 목표 달성에 대한 인식 분석

‘교수-학습의 목표 달성에 대한 인식 분석’에서는 교수자와 학습자가 수업의 다섯 가지 목표에 대한 도달을 어떻게 인식하였는지 분석한다. 수업의 목표와 세부 사항들은 미술 영역의 교과 내용을 습득하는 데 할애 되었다고 할 수 있다. 하지만 연구자가 교수-학습 방안 구상에 특히 중점을 둔 것은 ‘놀이로 전환 된 수업의 구현’이었다. 수업의 모든 과정이 하나의 놀이와 하나의 경험으로 유기적인 흐름으로써 진행되길 바랐다. 그리하여 놀이에 기반 한 교수-학습 모형의 목표는 다음 [표 11]과 같이 정리할 수 있다.

[표 11] Ⅳ-1 교수-학습 모형의 목표

수업의 목표
진지하게 몰입하고, 하나의 가치 있는 경험하기
교사와 학생 간, 학생과 학생 간, 작품과 참여자 간, 놀이와 참여자 간 상호작용 맺기
언어적·비언어적 표현을 통해 자기 자신을 직·간접적으로 표현하기
수업 주제에 대해 고민함으로써 스스로 성장하고 변화하기
시공간을 초월한 예술을 탐구함으로써 미술과 우리의 삶 연결하기

분석 방법은 연구 도구가 된 자료를 취합하여 수업의 다섯 가지 목표 달성에 대한 참여자의 인식을 순서대로 서술하였다. 연구 도구는 학생들의 형성평가로 진행하였던 설문 활동지([부록 2]의 객관식, 서술식 문답지), 연구자를 포함한 교사 5명의 교과협의회 담화, 학생 2명과의 담화를 코딩하여 자료 분석의 매개로 삼았다.

교수-학습의 목표에 대한 인식을 알아보기에 앞서, 3차시 수업 후 진

행되었던 형성평가 객관식 문답의 결과를 분석해 보고자한다. 학생에게 배부한 형성평가는 리커트 척도(Likert scale)를 이용한 설문 조사의 형태를 띤다. 질문은 교수-학습 목표가 달성되었는지를 알아보기 위한 여섯 가지 문항으로 이루어졌다. 이는 놀이를 바탕으로 한 다섯 가지 수업 설계 목표에 대한 학생의 인식을 알아보기 위한 질문으로 구성하였다. 다음 [표 12]는 형성평가의 질문과 그에 대한 학생의 응답을 정리한 것이다.

[표 12] Ⅳ-2 3차시 형성평가 객관식 문항 결과

전혀 아니다(1)에서 매우 그렇다(5)까지의 척도	1	2	3	4	5	합계
수업을 통해 미술에 흥미를 느낄 수 있었다.	0명 0%	0명 0%	0명 0%	12명 32.5%	25명 67.5%	37명 100%
작품 주제에 진지하게 고민하고, 경매에 몰입했다.	0명 0%	1명 2.7%	3명 8.1%	7명 18.9%	26명 70.3%	37명 100%
미술작품의 가치를 이해하고, 작품 제작 및 경매가 원활하게 진행되었다.	0명 0%	3명 8.1%	4명 10.8%	6명 16.2%	24명 64.9%	37명 100%
나는 수업에 적극적으로 참여하였다.	0명 0%	1명 2.7%	2명 5.4%	15명 40.5%	19명 51.4%	37명 100%
수업하기 전과 비교했을 때 새롭게 깨달은 점이 있다.	2명 5.4%	2명 5.4%	4명 10.8%	8명 21.6%	21명 56.8%	37명 100%
수업을 통해 우리 삶과 관련된 주제들에 대해 고민할 수 있었다.	1명 2.7%	3명 8.1%	6명 16.2%	9명 24.3%	18명 48.7%	37명 100%

첫째, ‘수업을 통해 미술에 흥미를 느낄 수 있었는가?’라는 질문에 대해 67.5%의 학생들이 매우 흥미로웠다고 답하였다. ‘전혀 흥미롭지 못했다’ 또는 ‘보통 이었다’에 답한 학생이 한 명도 나오지 않은 것은 미술 수업에 대한 전반적인 흐름이 학생의 관심을 끌었음을 보여준다.

둘째, ‘작품 주제에 진지하게 고민하고, 경매에 몰입했는가?’ 에 대해

매우 적극적으로 활동한 학생이 70.3%였음을 확인하였다. 적극적으로 활동하지 못한 이유로는, 작품 제작 과정에서 미술 작업에 흥미가 적은 학생의 경우 작품의 완성도에 본인이 기여한 정도가 작았다고 판단한 것에서 나오게 된 결과이다.

셋째, '미술작품의 가치를 이해하고, 작품 제작 및 경매가 원활하게 진행되었는가?'라는 질문에 대한 답으로 과반수의 학생이 수업을 소화하는 데 불편함이 없었다고 하였다. 다만, 작품을 제작하는 데 시간이 오래 걸리고, 처음 경매를 해보는 탓에 초반에 경매가 활발히 진행되지 않은 점은 교사와 학생 간의 소통이 불충분했던 것으로 지적되었다.

넷째, '수업에 적극적으로 참여했는가?'에 대한 응답으로 학생 대부분이 능동적으로 임했음을 알 수 있었다. 학생들은 경매라는 새로운 학습 내용에 대해 궁금해 하였으며, 이를 실제 경매 현장에 개입하고 체험함으로써 '자발적인 하나의 경험'을 할 수 있었다.

다섯째, '수업 후 새롭게 깨달은 점이 있는가?'에 대해서는 경매 문화, 화가의 삶, 유명한 작가에 대한 재인식 등의 다양한 답변을 엿볼 수 있었다. '경매를 통해 기업이 재산을 모으고, 브랜드 이미지를 형성할 수 있다.', '화가는 다양한 경로로 삶을 살아간다.', '경매를 통해 재화가 원활하기 유통되어야 경제가 활성화된다.'와 같은 수업 주제에 대한 생각을 펼칠 수 있었다.

여섯째, '수업을 통해 우리 삶과 관련된 주제에 대해 고민하였는가?'에 대해서 학생들은 작품 주제 선정과 구상을 통해 '현재 관심 있는 이슈나 주제에 대해 깊이 고민할 수 있었다. 또한, 이를 시각적으로 표현하기 위해서는 어떤 방법을 취할 수 있을지 옛 화가들의 작품을 되새길 수 있었다.

앞서 살펴본 형성평가 객관식 응답 결과는 교수-학습이 수업 목표에 얼마큼 다가갔는지에 대한 학생들의 전반적인 인식을 나타낸다. 이는 '놀이'가 가진 속성이 수업에 얼마나 깊게 관여하고 발휘되었는지 알 수 있는 척도가 되었다. 다음으로는 교수-학습의 목표 달성에 대한 구체적인 분석을 살펴보도록 한다.

(1) 진지하게 몰입하기

놀이를 통한 수업에서 26명(70.3%)의 학생들이 작품 주제에 대해 매우 진지하게 고민하고, 경매에 전적으로 몰입했다고 응답하였다. 이는 기본적으로 대부분의 학생이 수업을 통해 미술에 흥미를 느낄 수 있었다는 응답에서 기인한다고 할 수 있다.

이는 형성평가([부록 2]) 설문을 통해 살펴본 학생의 반응을 통해 알 수 있었다. '수업에서 가장 흥미로웠던 부분은 무엇이며, 어떤 단계에서 몰입하였는가?'에 대한 학생들의 서술은 다음 [표 13]과 같았다.

[표 13] Ⅳ-3 '진지하게 몰입하기'에 대한 인식 분석

Q. 질문	A. 답변
수업에서 가장 흥미로웠던 부분은 무엇이며, 어떤 단계에서 몰입하였나요?	- 경매하는 것에 가장 몰두했다. - 경매라는 주제 자체가 신선하고 독특해서 흥미로웠다. - 평소에 접하지 못했던 주제여서 화가가 어떻게 사는지부터 경매까지 집중해서 수업을 했다. - 작가들의 그림 방식을 모방하여 그리는 것에 몰입했다. - 그림만 그리는 수업이 아니라 흥미롭고, 재미있었다. - 직접 그림을 그리고, 실제로 경매를 해 본 것이 가장 흥미로웠다. - 경매에 참가하여 1등 조를 맞추는 것이 재미있었다. - 그림을 열심히 그려서 우리 조가 1등 한 것이 뿌듯했다. - 작가들의 그림 방식을 모방하여 그림 그리는 것이 즐거웠다. - 그림을 그리고, 경매를 초콜릿 돈으로 한다는 점이 신났다. - 시간이 촉박해서 그림을 빠르게 그려야 하는 게 조금 힘들었지만, 친구들과 경매하면서 그림을 샀던 게 제일 재미있었다. - 작가들만 할 줄 알았던 '그림에 의미 부여하기' 또는 '경매'를 직접 해 볼 수 있어서 굉장히 새로웠다.

답변 양상을 보면, '경매'라는 주제의 신선함과 '직접' 참여하는 수업

이라는 점에서 수업에 대한 인식의 큰 윤곽이 드러났다. 학생들은 평소 접하지 못했던 주제를 통해 직접 화가가 되어보았으며, 작품 제작이 미숙하더라도 유명한 작가의 작품을 익히면서 문제를 해결해 나갔다. 더불어, 그림만 그리고 끝나는 수업이 아니라 경매 놀이까지 한 수업이었던 점에서 학생들의 참여도는 높았다. 이는 수업 후 교사의 인식에서도 나타났다.

> A 교사: 학생들이 많이 접해 본 적 없는 미술 시장을 수업의 주제로 삼은 것이 매우 흥미로웠다.
>
> B 교사: 경매, 작품 가격, 미술 시장이라는 생소한 주제를 시도한 점이 좋았다. 작품 감상은 많이 했어도 미술 소비자, 시장의 주체가 될 수 있는 잠재적 대상으로서의 학생에 대한 수업은 소홀히 되었었기 때문이다.

1차시 '화가는 어떤 삶을 살까요?'는 미술작품의 경제적 가치를 알아보고, 화가의 삶을 살펴보는 시간이었다. 위에 나타난 교사의 인식처럼, 3차시의 경매에 앞서 미술작품의 경제적 가치를 이해하는 과정에서 학생들은 그동안 등한시했던 미술과 경제의 관계를 상기할 수 있었다. 수업 초반, 실제 경매 장면을 감상하는 동안 학생들은 "미술작품은 돈이 될 수 있다."라고 언급하였다. 경제적인 부분에서 미술작품이 상품의 가치가 있다는 점을 인식한 것이다. 또한, 실제 기업들이 현대 미술작품을 소장하는 이유를 이해하며, 미술작품이 창작자, 애호가, 후원자, 사회의 경제체제와 함께 발전함을 인식하였다.

더불어 전체적인 수업 흐름이 활기차게 흘러갔다는 점에서 교수-학습의 몰입을 높였다고 할 수 있다. 학생들과의 원활한 소통을 위해 사전에 친밀한 관계를 형성한 것은 수업을 이끄는 데 큰 역할을 하였다.

> C 교사: 학생들이 미술실에 들어올 때부터 기대감에 부풀어있는 것 같았다. 마이크 상태가 좋지 않아서 전달에 어려움이 있었음에도 불구하고 경청하는 분위기였다. 수업에 있어서 교수자와 학습자 간의 관계 형성이 얼마나 중요한지 느낄 수 있었다.

수업을 진행하기 3주 전부터 해당 학급의 학교 일상을 관찰하고 학생들과 면담하는 과정은 수업의 효과를 높일 뿐만 아니라, 학생들의 솔직한 생각도 끌어낼 수 있는 매개가 되었다.

마지막으로, [표 13]의 "작가들만 할 줄 알았던 '그림에 의미 부여하기' 또는 '경매'를 직접 해 볼 수 있어서 굉장히 새로웠다."라는 의견에서 학생은 경매를 경제적 활동을 위한 화가의 '삶의 방식'으로 인식하면서도, 스스로 참여하며 즐기는 하나의 '놀이'로 바라보았다. 이는 놀이 밖의 현실적 문제와 놀이 안의 진지성을 동시에 경험했다고 할 수 있다.

(2) 끊임없이 상호작용하기

놀이는 끊임없는 운동성을 가지는 속성이 있다. 연구자는 이를 수업의 다방면에 투영하고자 하였다. 그리하여 교사, 학생, 수업, 작품, 경매놀이, 이 모든 형성체가 서로 어떻게 상호작용하였는지 고찰하고자 한다.

이를 위해 수업 중 어려웠던 내용이나, 아쉬운 부분, 부족했던 점은 무엇이 있는지 알아보기 위한 문항을 제시하였다. '미술작품의 가치를 이해하고, 작품 제작 및 경매가 원활하게 진행되었는가?'에 대한 학생들의 응답은 다음 [표 14]와 같았다.

[표 14] Ⅳ-4 '끊임없이 상호작용하기'에 대한 인식 분석

Q. 질문	A. 답변
미술작품의 가치를 이해하고, 작품 제작 및 경매 활동을 하는 데에 소통이 원활하게 진행되었나요? (수업 중 아	- 선생님과 같이 그림을 그리고, 함께 한 수업이어서 모든 것이 재미있었다. - 동영상으로 실제 현장도 보고, 우리가 직접 비밀 투표도 해서 흥미진진했다. - 가장 재미있던 점은 한 작품을 다양한 관점으로 바라봐서 표현한 것이었다. 그래서 그런지 그만큼 더 다양한 해석이 나왔다. - 우리 조는 아무 작품도 사지 말고 초콜릿을 나눠 먹자고 했는데, 마음에 드는 작품에 대해서 이야기하고 올인해서 샀던 것이 소통

쉬웠던 부분은 무엇인가요?)	이 잘 된 것 같다. - 작품 제작 시간이 부족하고, 그림 그리는 것이 어려워서 선생님의 도움이 필요했다. - 미술작품의 경제적 가치를 듣는 부분에서 살짝 지루했다. - 아이들이 그림을 사는 데 별로 돈을 쓰지 않고 소비를 아껴서 아쉬웠다. - 다들 돈을 많이씩 썼더라면 더욱 경쟁이 되어 재밌었을 것이다. - 작품 크기를 조금 더 키웠더라면 어땠을까 하는 생각이 든다.

학생들은 지루할 수 있는 경매의 원리를 동영상을 통해 마주함으로써 학습 동기가 고양되었다고 하였다. 또한, 작품 제작 과정에서 친구들과 선생님이 함께 작업하여 더욱 즐거웠다는 의견도 있었다. 조별로 구매하고자 하는 작품에 대해 토의하는 과정에서도 소통이 잘 된 조의 경우, 초콜릿을 포기하면서까지 금화를 몰방함으로써 원했던 작품을 구매하는 기회비용의 경험도 하였다.

하지만 미술작품의 경매가에 대한 교사와 학생의 의사소통에서 문제점도 지적되었다. 익숙하지 않았던 '경매'라는 주제에서 학생들은 흥미를 느꼈지만, 주제에 대한 깊은 이해까지는 도달하지 못하였다. 새로운 사실을 깨닫고, 서로 대화를 나눈 것에서 그친 점에서 학생들의 깊은 사고를 끌어내지 못한 것이다.

> A 교사: 실제 경매 장면을 보여줘서 동기 유발한 것이 좋았다. 경매 이론 설명을 보여주는 실제 동영상과 신문 기사에서 동기 유발을 좀 더 신경 써보자. 미술작품 경매가격에 대한 학생들의 생각을 물어봤으면 더 좋았을 것 같다.
>
> D 교사: 실제 크리스티 경매 동영상을 보여주어 학생들의 흥미를 유발한 것이 좋았다. 다만 비싼 가격에 낙찰된 작품들을 보여 주면서, 왜 이 작품이 이렇게 비싼지 학생들에게 생각해 보게끔 하는 시간도 필요하다고 느꼈다. 그래서 학생들이 조별 작업을 할 때 그러한 작품의 가치를 높이는 요소들을 고려하여 작업하게끔 하는 게 좋을 것 같다고 생각했다.

교사 A와 교사 B의 의견과 같이 경매가격에 대한 학생들의 구체적인

생각이나, 특정 작품이 왜 비싼지에 대해 생각해보는 시간을 가졌다면 작품의 경제적 가치를 높이는 데 필요한 요소를 고민해보는 시간이 되었을 것이다.

조원과의 상호작용을 통한 협동 활동은 미술작품에 대한 만족도와 경매의 활성화를 낳았다. 2차시에서 학생들은 자기 주도적 미술 학습 능력을 기반으로 조원과 협력하는 시간을 가졌는데, 미술작품 제작을 창의적으로 풀어내기 위해서는 조원과의 협동이 필수였다. 제한된 시간이라는 조건이 있었기에 학생들은 조별 작품에 더욱 몰두하여 작업을 진행하였다. 작품 제작 과정에서 고충이 있으면 즉각적으로 교사와 소통하여 문제를 해결하려는 모습도 보였다.

한편 2차시에서는 작품 제작 시간이 부족했던 점과 그림을 그리는 데에 흥미가 없는 친구들의 학습 동기 결여의 문제가 지적되었다. “그림 그리는 것이 어려워 선생님의 도움이 필요했다.”와 같은 의견에서 보듯, 조별 활동임에도 불구하고 ‘그림 그리기’를 매개로 한 제작 수업은 여전히 일부 학습자에게는 흥미를 끌지 못하는 요인이 됨을 알 수 있었다. 또한, 경매 초반에 낙찰이 원활하게 이루어지지 않은 점도 제기되었다. 이는 각 조당 한 개의 작품만을 구매할 수 있다는 경매 규칙에서 비롯된 것으로 보인다.

마지막으로, 미술 경매의 보상을 받기 위해 조원끼리 토의하는 과정에서 놀이의 상호작용적 속성을 볼 수 있었다. 학생들은 어떤 작품을 낙찰할지 조원과 의논하고, 언제 구매하면 가장 좋은 작품을 소장하게 될지 고민하였다. 결과적으로 5조의 <쓸쓸한 퇴장>을 제외한 모든 작품이 낙찰되었고, 5조 또한 비밀 투표 1위로 뽑혔던 작품을 구매하게 되어 아쉬움을 달랠 수 있었다.

하지만 모든 낙찰 과정에서 경매가 활발히 진행된 것은 아니었다. 첫 작품의 경매를 시작하자, 학생들은 어색함을 드러냈다. 경매에 대한 규칙을 상기시켰음에도 처음 접해본 경험이 익숙하게 다가오지 않은 것이다.

A 교사: 경매에서 초반에 활발히 진행되지 않은 이유는 무엇일까? 학생들에게 경매 규칙을 설명해 주었지만, 경매를 처음 해 보는 거라 경매

> 규칙에 대한 이해가 부족한 것 같다. 또한, 한 조당 두 작품씩, 또는 살 수 있는 작품 수에 제한을 두지 않았다면 더 적극적으로 경매에 임했을 것 같다.

한 조당 구매할 수 있는 작품의 수를 제한한 것이 경매의 활발한 진행을 저지하는 요소가 되었다는 의견이다. 일전에 연구자가 경매를 구상할 때에는 적은 금화가 일찍이 소진될 것으로 예상하여, 한 조당 작품 구매의 수를 한 개로 정하였다. 하지만 실제로 경매에서 학생들은 자신의 재산을 아끼면서 작품 구매를 적극적으로 하지 못하였다. 구매할 수 있는 작품의 수가 한 개라는 규칙이 있었기 때문이다. 원하는 작품을 구매하기 위해서는 기다려야 했고, 그로 인해 경매를 시작한 초반에는 작품들이 쉽게 낙찰되지 않아 활발히 진행되지 못하였다.

(3) 자기표현적 활동하기

놀이를 통한 수업에서 적극적으로 참여했는지에 대한 문항에 '아니다'라고 응답한 한 명의 학생을 제외한 모든 학생이 모두 긍정적으로 답변하였다. 작품을 제작하고, 경매를 체험하는 등의 다양한 활동은 학습자의 활동 범위를 넓혀주었으며, 사고의 폭을 확장시켰다.

학생들은 자신을 표현하는 하나의 방법으로 여러 매개를 활용하였다. 작품, 발표, 토론 등의 활동은 학습자가 자신을 표현하고, 수업에 참여하도록 하는 경로가 되었다. '어떤 활동을 통해 수업에 적극적으로 참여하게 되었는가?'에 대한 학생들의 답변은 다음 [표 15]와 같았다.

[표 15] Ⅳ-5 '자기표현적 활동하기'에 대한 인식 분석

Q. 질문	A. 답변
어떤 활동을 통해 수업에 적극적으로 참여하였나	- 작품을 제작하는 시간이 길어서 친구들과 여러 이야기를 할 수 있었다. 그런 이야기를 통해 작품 주제와 제목에 대해 우리의 생각을 나타낼 수 있었다.

요?	- 열심히 했지만, 그릴 시간이 촉박해 완성도가 떨어져 아쉬웠다. - 그림 그리는 것이 힘들어서 색을 칠하는 데에만 참여하였다. - 너무 어려운 작품이 아니라 평소에 많이 봤던 작품을 예시로 보여줘서 쉽게 접근할 수 있었다. 평소 생각하던 주제에 대해 다르게 그리고, 멋진 작품이 나와서 기쁘다. - 아이들이 작가들의 그림체를 자유롭게 모방해 작가처럼 표현할 수 있다는 것이 놀라웠고 즐거웠다. - 화가의 기법을 따라 하는 대신, 우리가 얘기한 이야기를 그림으로 표현한 것이 흥미로웠다. 그 작품으로 경매를 해서 활발하게 참여했다. - 유명한 화가의 작품을 우리 작품에 빗대서 표현한 것이 기억에 남는다. 마치 화가가 되어 그림으로 표출 하는 것 같았다. - 경매할 때, 돈을 더 써서 작품을 사자고 했던 제안이 성공해서 만족스러웠다. - 내가 직접 제안한 주제로 그림을 그려서 기뻤다. 서커스의 쓸쓸한 풍경을 나름 잘 표현했다고 생각했는데, 팔리지 않아서 아쉬웠다. 그림이 눈에 잘 안 튀어서 그런 것 같은데, 그래도 친구들끼리 같이 만든 작품이라 좋았다. - 그림 그리는 것, 직접 칠하고 구상하는 것이 제일 재미있는 활동이었다. 그리고 실제 경매 장면을 동영상으로 봤는데, 화가의 작품이 팔리는 과정이 신기했다. - 아이들이 그림을 척척 해낸 것이 보람찼다. 모든 작품들이 다 '하나의 작품'이었다.

2차시 '나도 화가다!'는 본격적인 경매에 앞서 미술작품을 제작하는 시간이었다. 연구자를 포함한 5명의 교사가 실기 측면에서 학생들의 작품 제작을 도왔지만, 결과적으로 한 차시 동안 작품을 완성하는 것은 무리였기에 3차시 초반까지에 걸쳐 작품 제작이 이루어졌다. 하지만 조별로 선택한 주제와 내용은 교사가 기대했던 것보다 다양했으며, 그것을 표현하는 방식도 탁월했다.

C 교사: 경매를 위한 작품 제작과 경매가 진행되었다. 5절지에 클림트, 피카소, 뭉크, 리히텐슈타인의 표현 방식을 바탕으로 작품을 제작했는데,

생각보다 학생들의 표현력이 너무 좋아서 놀랐다. 아이들이 각자 하고 싶은 역할을 맡아 그림을 적극적으로 완성하려는 태도에서 그러한 결과가 나온 것 같다. 예상했던 것보다 구상 단계에서 시간이 지체되었지만, 결과물은 잘 나왔다.

주제의 예시로 우리의 삶과 관련된 키워드 외에도 학교, 환경, 복수, 사랑, 자살, 쓸쓸함, 범죄, 결혼, 부패의 주제를 선정하여 나름의 이야기로 풀어나갔다. 또한, 작품의 시각적 구성은 주제에 맞는 줄거리에 기반을 두어 표현하는, '일련의 과정'을 나타내고 있었다. 비싼 가격에 경매할 작품을 만들기 위해 학생들은 직접 화가가 되어 각자의 관심사를 자유롭고 적극적으로 표현한 것이다.

이렇듯, 놀이의 자기표현적 속성은 수업에서 작품을 제작하면서 가장 두드러지게 나타났다. 작품의 주제를 선정하는 것에서부터 이야기를 구상하여 표현하는 것까지 학생들은 자기 생각과 의견을 표출하였다. 이를 통해 그들은 사람마다 특정 주제를 다양하게 해석하는 점과 그림에 표현하는 방식도 가지각색이라는 점을 느끼면서, 그만큼 다양한 관점을 가진 타인의 존재를 '스스로 재인식'할 수 있었다. 이는 놀이의 '상호작용적 속성'과도 연결되는 결과였다.

자유로운 주제 선택과 이야기 구성에서 학생들은 미술작품을 창의적으로 작업할 수 있었다. 하지만 "그림 그리는 것이 힘들어서 색을 칠하는 데에만 참여하였다."와 같은 의견은 '그림 그리기'에서 자신을 표현하는 시도가 아이들에게 막연할 수 있다는 점을 보여주기도 하였다.

또한 주제의 창의적 표현을 신장시키기 위해 제시하였던 기존 작가의 작품들이 아이들의 창의성을 증진시켰는가에 의문을 제시한 의견도 있었다.

A 교사: 작품 스타일을 고르는 과정에서 아이들은 자기가 편하게 그릴 수 있는 작품을 고른 것 같기도 하다. 그림을 '효율적'으로 그리기 위해서 각자가 다루기 쉬운 재료를 선택했기 때문이다.

연구자가 학생들에게 기존의 유명한 작가 작품을 소개해 준 이유는

제한된 시간에 작품을 제작하는 데의 막연함을 줄여주기 위해서였다. 학생들에게 무조건 자유로운 표현을 요구할 경우 흰 종이에 대한 두려움이 생길 수 있기 때문이다. 그리하여 그들이 알만한 작품을 형식과 분위기별로 크게 분류하여 제시한 것이었다. 작품 제작에 대한 시수가 두 차시 정도 추가된다면, 학생들만의 창의적인 회화 양식을 구상하는 단계도 가능할 것이라 예상한다.

마지막으로, 수업 초반 실제 경매 현장을 영상으로 보여줌으로써 결과적으로 학생들의 참여를 독려할 수 있었다는 점도 알 수 있었다. 그리고 경매를 할 때 쓰였던 초콜릿 동전도 학생의 주의를 끄는 데 효과적이었는데, 이는 수업의 학습 자료가 학습자의 참여를 높이는 데 도움이 된다는 점을 보여준다. 다양한 교수-학습 매체를 통해 놀이 속으로 끌려들어 가 학생들 스스로 '하나의 작품'을 만들어낸 것은 어떤 특정한 것(경매)을 위한 표현인 동시에, 자기 자신을 표현했다는 점에서 놀이의 자기 표현적 속성과 마주 닿아있었다.

(4) 경험을 통해 깨닫기

놀이를 통한 수업을 통해 새롭게 깨달은 점이 있다고 한 응답자는 미응답자 두 명과 부정적으로 응답한 두 명을 제외한 모든 학생(33명, 89.2%)이었다. 미술과 경제에 대한 수업, 작품 제작 과정, 경매 경험에 대한 각성은 저마다 다양했다.

이들은 수업 전과 비교했을 때 알게 된 새로운 사실에 관해서 서술하였다. '수업하기 전과 비교했을 때 새롭게 깨달은 점이 있는가?'라는 질문에 대한 대답은 다음 [표 16]과 같았다.

[표 16] Ⅳ-6 '경험을 통해 깨닫기'에 대한 인식 분석

Q. 질문	A. 답변
수업 후 새롭게 알게 된	- 미술이 재미있고 흥미로울 수 있다는 점을 알 수 있었다.

점은 무엇인가요?	- 그림을 그리는 것이 어렵지 않다는 점을 알았다. - 선생님들과 함께 작품을 만들어서 깔끔해졌는데, 같이 도우면 못할 것이 없다는 점을 알았다. - 동영상도 보면서 경매의 원리를 알 수 있었고, 실제로 체험하면서 더 잘 알게 되었다. - 작품 발표 시간에 아이들이 그림을 팔기 위해 적극적으로 어필하는 것이 흥미로웠다. - 경매가 그냥 돈을 최대한 많이 부르면 될 줄 알았는데 꽤 복잡하다는 것을 처음으로 알았다. - 경매에 대해 알게 되었고, 직접 해보니까 새로웠다. - 화가들만의 그림 특징과 개성을 알 수 있었고 유명한 작가들의 그림체를 볼 수 있어서 재미있었다. - 세상에서 가장 비싸게 팔린 그림과 작가들이 신기했다. - 미술품이 그렇게 비싼지 몰랐다. 우리나라 화가들이 유명한 사람이 많다는 것을 알았다. - 제일 비싼 알제의 여인들 작품이 인상 깊다. 비싼 그림이라 멋지게 보이는 건지, 멋진 그림이라 비싸게 보이는 건지 아이러니하다. - 작품을 해석하는 방법이나, 그림의 가치에 대해서 알게 되었다. - 우리 조가 뭉크의 작품을 보고 했는데, 그의 작품이 대체적으로 어두운 부분이 많다는 것을 알게 되었다. - 팝아트에 얼굴이 모두 점으로 된 점과 빨강, 파랑, 노랑 등 강렬한 색이 더해져 있다는 점이 특이했다. - 직접 경매해보니 미술작품이 돈이 되고, 소장가치가 크다는 것을 알았다.

미술에 대한 참여가 비교적 원활했던 점에서 학생들은 미술 교과에 대한 흥미와 작품 제작의 수월성을 느꼈다. 저마다 새롭게 알게 된 깨달음은 기존의 편견과 선입견을 극복하는 계기가 되었다. '형성체의 변화를 겪은 놀이는 예술로 승화되고, 그 과정에서 이전의 놀이자는 더는 존재하지 않는다.'는 놀이의 속성이 바로 여기서 나타났다.

예를 들어, 미술작품을 만들고 발표하는 시간에 순간 분위기가 엄숙해지는 것은 아이들이 기존의 자신을 버리고 일종의 '작품의 주인'으로 변하면서 진지해지는 상황과 마찬가지이다. "경매가 그냥 돈을 최대한

많이 부르면 될 줄 알았는데 꽤 복잡하다는 것을 처음으로 알았다."라는 의견에서 보듯이 학생들은 조별 작품을 발표하는 시간에 실제 경매 현장에 있는 것처럼 궁리하였다. 학생들은 자신만의 깨달음을 통해 진지한 모습을 보이며 변화하였으며, 이는 위와 같은 답변에서 살펴볼 수 있었다.

또한 학생들은 직접 작품을 판매하고 구매함으로써, 화가의 입장과 소비자의 입장을 동시에 이해할 수 있었다. 익명으로 자신이 갖고 싶은 작품에 투표하고, 그 작품을 사기 위해 고군분투한 것은 경제 원리에 입각한 소비자의 입장을 대리체험 했다고 할 수 있다. 다만 경매사 역할을 하였던 교사가 직접 작품 가격을 호명하는 것에서 구매자의 역할을 축소시켰다는 의견이 있었다.

> D 교사: 작품 가격을 교사(경매 진행자)가 부르는 게 아니라, 처음 시작하는 가격만 교사가 불러주고, 그 이후로는 학생들이 원하는 가격을 외치면서 작품 가격을 자체적으로 높여 나가는 시스템이 되는 것이 맞다고 생각하였다.

교사가 직접 작품 호가를 제시하는 것은 학생들의 자율적인 작품 구매 의사를 낮추게 하는 원인 제공이 되기도 하였다. 만약, 학생들이 자발적으로 제시한 가격으로 경매가를 높이는 방식을 취했다면 우연의 속성을 유지하면서도 생기 있는 경매 현장이 될 수 있었을 것이다.

(5) 미술과 우리의 삶 연결하기

학생들은 수업에서 제시된 제재와 작품 제작 시 각자가 정한 주제들에 대해 고민하는 시간을 가질 수 있었다. 이는 형성평가([부록 2]) 중 '우리 삶과 관련된 주제들에 대해 고민할 수 있었다.'라는 항목에 '매우 그렇다'라고 응답한 18명의 학생의 생각을 통해 알 수 있었다.

연구자는 학생의 의견을 통해 화가의 삶, 수업 과정에서의 고충, 작

품 주제에 대한 고민 등 다양한 사고를 접할 수 있었다. ‘수업을 통해 우리 삶과 관련된 주제들에 대해 어떤 생각이 들었는가?’에 대한 질문으로 학생들은 다음과 같은 서술을 하였다.

[표 17] Ⅳ-7 ‘미술과 우리의 삶 연결하기’에 대한 인식 분석

Q. 질문	A. 답변
수업을 통해 ‘나의 일상생활, 수업 주제, 작품 주제’ 등에 대해 어떤 생각이 들었는지 자유롭게 말해주세요.	- 미술을 전공하려고 했는데, 미술을 전공한 사람들은 어떻게 살아가는지 자세히 설명해 주셔서 매우 유익했다. - 화가들이 어떻게 사는지 알 수 있었다. - 우리 조는 실제로 경매를 해서 1등을 뽑았는데, 화가들의 경우 아무도 가치를 몰라 굉장한 걸 반값에 사 가면 돈을 못 벌 것 같아서 불쌍했다. - 다양한 관점의 해석이 있다는 것과 그림의 가치를 알 수 있었다. - 미세먼지도 심하고 재난도 많이 일어나서 환경이 파괴되어 슬프고 어둠침침한 그림을 그리고 싶었는데, 화가들도 슬픈 주제를 그릴 때 어둡고 무섭게 표현한다는 것을 알 수 있었다. - <행복한 눈물>을 다르게 표현하였는데, 우리 조는 눈물을 흘리면서 ‘절대 용서하지 않겠다!’라는 의미를 담았다. 요즘 우리들이 느끼는 나쁜 사람들을 향해 소리치고 싶었다. - 부자들을 어떻게 풍자할지 고민하였다. 화려하고, 욕망이 가득 찬 사람들을 표현하기 위해 조금 산만하지만, 최대한 눈에 뜨이고 괴상하게 보여주고 싶었다. - 아이들이 여러 주제로 그림을 그려서 재미있었다. 우리 조는 새신부에 대해서 그렸는데, 내가 결혼을 앞두게 되면 어떨까 하면서 그리니 진짜 ‘설렘 반, 두려움 반’ 하면서 고민하였다. - 작품을 사고팔면서, 돈이 오가는 게 신기했다.

앞서 다양한 관점에서 서로와 작품을 이해할 수 있었다는 답변과 같이, 학생들은 수업을 통해 나의 삶과 관련된 주제와 이슈에 대해 고민할 수 있었다. 예컨대, 화가의 실제 삶을 들여다보는 과정에서는 미술 작업 외에도 프리랜서, 교육자, 창업, 부업 등을 겸하는 화가들의 직업에 대해 살펴보았다. 미술을 전공한 연구자가 직접 봐온 미술계의 다양한 진로

방향을 ‘교사’의 입장에서 설명하자, 학생들은 자신의 진로와 관련하여 궁금증을 풀기도 하였다. 교육자가 되기 위해서 구체적으로 어느 학과를 가야 하는지, 전업 작가가 되기 위해서는 어떤 절차를 밟아야 하는지 등의 질문이 이어졌다. 진로를 고민하는 시기인 만큼, 학생들은 직업과 관련하여 교사와 질의응답 하였다. 실제로 수업 후 미술 분야 전공과 관련하여 상담을 요청하는 학생도 있었다.

조별 작품을 감상한 후, 미술 경매에 참여했던 3차시 경매 놀이는 화가와 미술작품 소비자의 입장에 대한 이해도를 높였다. 학생들은 조별로 작업한 작품의 내용과 의미, 그리고 자기 조의 작품을 소장하게 될 경우 어떤 가치가 있는지에 대해 설명할 수 있었다. 이를 통해 작품을 감상하면서 서로의 관심사에 대해 이해하고, 미술작품의 가치를 높이기 위해서는 어떤 요소가 필요한지 알 수 있었다. 수업 후 교사와의 대화에서, 학생들은 특정 작품을 마음에 들어 하고, 구매하고 싶은 욕구가 들었다고 하였다.

> A 학생: <타락한 부자> 그림이 인기가 많아서 저희 조가 계속 가격을 높게 불렀어요. 부자가 타락했는데 귀엽게 표현하고, 색은 알록달록 화려해서 장식용으로도 멋있을 것 같았어요. 친구가 그 작품을 설명할 때 부패한 사람들을 비판한다고 했는데 그림 결과는 반대인 것 같아서 인상 깊었어요.
>
> B 학생: <신부> 작품을 사고 싶었어요. 화사하면서, 어린 신부의 마음을 표현한 것 같아서요. 그런데 <신부>를 그린 조가 그림을 소개할 때, 사고 싶은 티를 내면 다른 조와 경쟁을 하게 될 것 같아서 조용히 있었어요. 결국 우리 조가 구매하게 돼서 너무 기뻤어요!

발표하는 중에 밀도가 높거나 특색 있는 기법을 사용한 조의 작품이 등장하는 경우, 학생들의 작품 구매 욕구는 증가하였다. 또한, 밀도가 아주 높지 않더라도, 학생들의 미적인 성향을 반영한 작품의 경우도 인기가 있었다. 경매하기 전 미리 미술작품을 전시하고 소개하는 시간은 소비자의 질 높은 구매 결과를 도출할 수 있었으며, 관심 있는 주제를 서로 공유한 시간이 되었다.

이는 미술을 전공하면 할 수 있는 일, 경매를 통해 알게 된 화가들의 고충, 환경에 대한 걱정, 욕망과 부정부패에 대한 생각 등 자신이 속한 사회집단의 문제와 앞으로 삶을 살아갈 자신에 대한 사고의 폭을 넓힐 기회가 되었다.

3. 소결

교수-학습 적용을 통해 수업 주제에 대해 깊이 생각해 보는 시간을 갖는 것은 매우 중요한 부분이었음을 알 수 있었다. 교과교육이 교사와 학생 모두에게 의미가 있기 위해서는 이미 정해져 있는 답보다는 학습자만의 답을 이끌어 내는 방향으로 가야한다. 그저 '오늘 배울 수업은 OO 주제입니다.', '이 그림은 OO라는 의미가 있습니다.', '이것은 OO라는 가치가 있습니다.'라고 전달하는 것이 아니라, 수업의 제재부터 삶을 기반으로 해야 한다. 또한, 수업하는 순간의 모든 내용이 학습자에게는 어떤 의미를 가지는지 질의응답을 가져야 한다.

연구자가 놀이에 기반 한 미술과 교수-학습을 구상하게 된 계기는 정규 미술 수업 시간에 이론만 다루어서 지겹다는 미술 전공생들의 이야기에서부터 시작하였다. 수행평가로 실기가 추가되어 작품 제작 활동을 한다고 해도 학생들에게 '학교 수업'이란 지루하고 졸린 시간으로 각인된다. 왜 미술을 전공하는 학생들조차 미술 수업을 지루하게 보는 것일까? 하물며 미술을 전공하지 않을 학생들에게 학교 미술 수업은 어떤 의미일까?

이러한 질문은 '어떻게 하면 학생들이 더욱 재미있게 작품을 바라볼 수 있을까?', '어떻게 하면 아이들이 수업 시간에 몰입하여 참여할 수 있을까?', 마지막으로 '어떻게 하면 수업 내용(지식)을 오랫동안 간직할 수 있을까?'에 대한 고민으로 확장되었다.

교사의 입장으로만 수업을 구상한다고 했을 때, 가장 편하고 효율적인 교수-학습 방식은 강의식 수업일 것이다. 하지만 이런 식의 학습 전

달 방식은 즉각적으로 그 단점이 나타난다. 실제 연구자의 수업에서 교사가 세 문장 이상으로 설명하려는 순간, 학생들은 집중도가 떨어지고 수업 내용을 지루하다고 인식하였다. 그렇지만 학생의 입장에서만 수업을 구상하는 것은 또 다른 결함을 낳기도 한다. 학생들의 수준을 어림짐작하여 학습 내용의 수준을 낮게 구성하여도, 학습에 대한 호기심이 떨어진다는 점을 발견하였다. 이는 적당히 높은 수준의 학습 목표와 학습 활동이 필요함을 시사한다.

수업의 한계점은 제한된 시간이었다. 모의 수업 또는 실제 수업 중 진행 상황의 자체 판단이 즉각적으로 이루어졌다면, 실제 수업에서 효율적인 시간 활용이 가능했을 것이다. 초반부 교사의 강의식 설명이 길어지면 그만큼 학생의 활동 시간은 짧아진다. 그리하여 수업 내용을 최대한 명확하고 간결하게 제시하는 것이 적절하겠다. 교과 특성상 정리정돈의 시간도 필요하기에 수업 외의 환경도 파악하여 교수-학습의 개발에 반영해야 한다. 또한 교사와 학생이 교감이 되지 않을 때에는 그 부분을 과감히 포기하고 다음 내용으로 넘어가야 한다. 어느 단계에서 시간을 지체할 경우 뒷부분의 학습 내용을 다루지 못하기 때문이다. 이는 그만큼 수업 전 교수자와 학습자의 관계 형성이 중요함을 시사한다.

Ⅴ. 결론

본 논문은 가다머의 예술과 놀이 개념을 고찰하고, 이를 미술과 교수-학습에 하나의 원리로 반추하고자 하였다. 예술의 존재를 놀이에서 찾은 가다머는 놀이의 본질을 이해할 수 있도록 도와주었다. 그의 놀이 개념은 예술과 맞물려 있으며, 시간과 공간을 초월하여 존재하는 예술과 그 맥을 같이한다. 그리하여 연구자는 '예술이 될 수 있는 놀이'를 통해, '미술'과 '교육'이 만나는 지점에서 실현 가능한 교수-학습의 방법적 원리를 고찰하였다.

결론적으로 이 글은 기존의 놀이 개념을 검토하고, 그를 기반으로 한 미술과(科) 교수-학습의 교육 방법과 원리를 탐색하였다. 미술교육의 연구 분야에서 그동안 유아의 놀이 연구에만 집중되었던 교육적 방법론을 청소년기에 해당하는 학습자로 확장하는 것은 그간 조명하지 않았던 대상에 대한 놀이 개념적 교육 방향의 가능성을 탐색하는 시도가 되었다.

연구의 내용은 다음과 같았다. Ⅱ장에서는 자기 자신을 교육하는 의미로써의 교육에 대해 고찰하고, 기존의 놀이 개념을 검토하였다. 또한, 미술과 교수-학습의 교육 원리를 탐색하기 위해, 가다머의 놀이 개념을 다섯 가지로 분류하여 놀이와 예술의 관계에 대해 이해하였다. Ⅲ장에서는 놀이에 대한 원리와 개념을 바탕으로 미술과 내에서 이루어질 수 있는 학습지도 방안을 본격적으로 모색하였다. 교수-학습 모형은 중등학교 미술과 수업 환경에 맞게, 체험·표현·감상의 유기적인 연결을 도모하였다. Ⅳ장에서는 연구자의 참여관찰을 통한 실제 수업에 놀이의 다섯 가지 속성이 수업에 어떻게 스며들었으며, 그 결과 학생은 어떤 점을 배웠는지 해석하고 종합하였다. 더불어 학습의 실천 과정에서 얻은 가능성과 행위의 깨달음을 반성하였고, 연구가 지니고 있는 한계는 무엇인지 성찰해보았다.

미술과 교수-학습의 원리로 적용된 가다머의 놀이 개념에 대한 검토

결과는 다음과 같았다. 가다머는 '놀이'의 부차적인 조건이나 분류보다, 놀이 그 자체의 존재론적 의미를 우선으로 하였다. 첫째, 그의 놀이 개념은 놀이 '중심'적이고, 놀이 '존재'적이다. 놀이는 그것만이 가지고 있는 '진지성'과 '무목적성'을 본질로 한다(Gadamer, 2012). 이는 예술작품의 존재방식과 같다. 예술작품이 예술가나 감상자의 유무에 상관없이 존재하는 것처럼, 놀이 또한 놀이하는 사람이 놀이에 참여하든지 않든지 간에 본래 존재하는 것이다. 그렇다면 여기서 놀이하는 사람, 즉 '놀이자'는 놀이와 어떠한 관계인가? 놀이의 매력은 놀이가 놀이하는 사람을 지배한다는 것이다. 놀이하는 사람이 단 한 사람뿐인 놀이의 사례에서 보여주는 바와 같이, 놀이의 원래 주체는 놀이하는 사람이 아니라 놀이 자체이다(Gadamer, 2012). 즉, 놀이하는 사람을 사로잡는 것, 놀이자를 놀이의 세계로 끌어들여 놀이에 붙잡아 매는 것이 놀이의 존재론적 개념이라고 할 수 있다.

둘째, 왕복운동은 놀이의 본질을 규정하는 것 중 하나이다. 놀이의 왕복운동이 일어나는 데에 누가 무엇을 운동하는지는 중요하지 않으며, 게다가 이 운동 자체는 기체(基體) 없이도 존재한다고 한다(Gadamer, 2012). 놀이하는 사람이 수행하는 과정에서 놀이의 주체는 어느 하나에 고정되지 않고, 놀이, 놀이자, 놀이의 대상에 이리저리 돌아다니게 된다. 이를 통해 놀이하는 사람은 놀이가 내어 준 과제를 자유롭고도 질서 있게 수행하며, 그때그때 마다 달라지는 왕복 운동을 경험한다. 놀이, 놀이자, 놀이의 대상 등 무엇이든지 놀이의 주체가 되면, 그것은 상호작용하며 놀이를 이끌게 된다.

셋째, 이러한 놀이의 운동성은 기본적으로 놀이가 자기 자신을, 놀이하는 사람이 놀이 또는 놀이자 자기 자신을 '드러냄'으로써 표현된다. 자기표현이란, 실재하는 모든 것들은 자신을 보이거나 들리거나 느끼게끔 하고자 자기를 내보이려 함을 뜻한다. 이러한 자기표현적 속성이 "자연의 보편적인 존재양상(Gadamer, 2012, p. 160)"이자 인간만이 하는 놀이의 특수성이라고 할 수 있다. 이렇게 인간만이 하는 놀이의 자기표현적 속성은 놀이와 놀이하는 사람이 각자를 표현하며 서로에게 몰입하게 해

준다.

넷째, 가다머는 놀이에서 출발한 것이 예술로 탄생되는 순간을 바로 '형성체로의 변화'라고 하였다(Gadamer, 2012). 이는 곧 놀이가 자기를 표현하는 단계를 넘어서 자기의미를 갖게 되는 순간을 뜻한다. 놀이가 진정한 예술로써 완성되는 전환을 형성체로 변화한다고 표현한 것이다. 놀이가 놀이에서 머무르는 것이 아니라 예술로써 의미 내용을 갖기 위해서는 형성체로의 전환에 의해 비로소 이루어진다. 예술이라는 형성체로 변화한 놀이는 놀이 대상을 '전적으로 다른 무엇'으로 바꾸어 준다. 변화의 결과물을 바라보는 사람들은 비로소 '인식'을 시작하며 변화된 현상을 '직시'하기 때문이다. 예를 들어, 아이가 자신의 작품을 발표하는 시간에 순간 엄숙해지는 것은 아이들이 기존의 자신을 버리고 일종의 '작품의 주인'으로 '변하면서' 진지해지기 때문이다.

다섯째, 가다머는 예술놀이에서 참여자가 작품에 개입하고, 작품의 의미 세계에 몰입할 수 있는 것은 바로 예술작품이 시간성을 가지고 있기에 가능하다고 한다(Gadamer, 2012). 예술작품의 동시성이란, 그것이 비록 옛날 옛적에 만들어졌더라도 사람들에 의해 인식된다면 '동시적인' 가치를 끄집어낼 수 있다는 것이다. 예술작품의 속성에 동시에 들어있는 과거와 현재라는 시간상의 거리는 참여자가 언제 어디든 끼어들 수 있는 여지를 남겨준다. 예술이라는 놀이에 완전히 몰두하는 사람은 그 순간 자기망각을 경험하는데, 여기서 다시 한 번 놀이의 주체는 놀이하는 사람에 있지 않다는 것을 알 수 있다. 예술작품에 참여하는 사람은 일상에서의 자신을 망각하고 작품의 세계에 들어가게 된다. 이는 작품이 시공간을 초월하여 사람을 끌어당겨 자신의 세계로 앉혀놓는다고 할 수 있다.

다섯 가지로 분류해 고찰한 가다머의 놀이 개념은 예술의 존재론으로서 그 역할을 한다고 할 수 있다. 이는 기존의 놀이 개념에서 벗어나 교육의 새로운 원리로 작용할 계기를 마련해 주었다. 미술교육에 있어서는 고정된 진리관을 극복하여 마주할 수 있게 된 놀이의 무목적성, 차이와 변화, 몰입 등과 같은 요소들이 교수자와 학습자에게 가치 있는 전환점

으로 제시된 것이다.

연구자는 가다머의 놀이 개념에 대한 탐구를 바탕으로, 미술과 교수-학습의 방법적 원리를 개발하고 적용하여 분석하였다. 미술과 교수-학습을 통해 수업하였던 놀이의 과정은 교육적 가치를 추구하였다. 이는 수업을 통해 배우는 지식뿐만 아니라, 수업 과정을 통해 배우는 모든 경험과 그로 인한 개개인의 사소한 변화 모두를 포함한다. 미술을 통한 경험은 그러한 교육적 가치를 끌어내는 환경이 되어 주며, 일련의 경험은 교수자와 학습자 모두의 삶을 켜켜이 쌓게 하는 형성체가 되었다.

교수-학습의 적용 결과는 다음과 같다. 1차시에는 미술작품의 경제적 가치를 이해하고, 미술 분야의 다양한 직업에 대해 살펴보았다. 그 중 화가라는 직업에 대해 집중적으로 탐구하여 화가는 어떤 삶을 사는지, 작품의 유통은 어떻게 이루어지는지와 같은 새로운 교과 내용을 살펴보았다.

2차시에는 학생들이 조별로 직접 작품을 만드는 주체가 되어 화가가 되어보았다. 작품을 제작하는 데에는 학생들의 자발적인 의사 결정과 교사의 조언이 함께 이루어졌다.

3차시에는 완성한 조별 작품을 경매 과정에 따라 작품 발표→작품 감상→경매의 순서로 진행하였다. 놀이의 몰입을 위해 수업 상황에 맞는 계획적이고도 우연적인 경매의 특성을 반영한 규칙을 제시하였으며, 경매 낙찰 결과 모두에게 공평한 보상이 이루어졌다.

연구자가 진행한 수업은 '놀이'가 가진 속성이 수업 목표에 투영되어 깊게 관여하고 발휘되었다는 결과를 도출할 수 있었다. 첫째, '수업을 통해 미술에 흥미를 느낄 수 있었는가?' 그리고 '작품 주제에 진지하게 고민하고, 경매에 몰입했는가?'라는 문제에 대해 대부분의 학생이 새로운 수업 제재에 대해 매우 흥미롭고, 적극적으로 참여하였다고 말하였다. 학생들은 평소 접하지 못했던 주제를 통해 직접 화가가 되어보았으며, 작품 제작이 미숙하더라도 유명한 작가의 작품을 익히면서 문제를 해결해 나갔다. 또한 '경매'를 경제적 활동을 하는 화가의 '삶의 방식'으로 인식하면서도, 스스로 참여하며 즐기는 하나의 '놀이'로 바라본 점에서, 놀이

밖의 현실적 문제와 놀이 안의 진지성을 동시에 경험했다고 할 수 있다.

둘째, '미술작품의 가치를 이해하고, 작품 제작 및 경매가 원활하게 진행되었는가?'라는 질문에 대한 답으로 과반수의 학생이 수업을 소화하는 데 불편함이 없었다고 하였다. 학생들은 자칫하면 지루할 수 있는 경매의 원리를 실제 경매 현장 영상을 통해 마주함으로써 학습 동기가 고양되었다. 또한, 작품 제작 과정에서 친구들과 선생님이 함께 작업하여 더욱 즐거웠다는 의견도 있었다. 구매하고자 하는 작품에 대해 토의하는 과정에서도 소통이 잘 된 조의 경우, 기회비용의 경험도 할 수 있었다. 다만, 작품을 제작하는 데 시간이 오래 걸리고, 처음 경매를 해보는 탓에 초반 경매가 활발히 진행되지 않은 점은 교사와 학생 간의 상호작용적인 소통이 불충분했던 것으로 지적되었다.

셋째, '수업에 적극적으로 참여했는가?' 에 대한 응답으로 대부분의 학생이 능동적으로 임했음을 알 수 있었다. 학생들은 경매라는 새로운 학습 내용에 대해 궁금해 하였으며, 이를 실제 경매 현장에 개입하고 체험함으로써 '자발적인 하나의 경험'을 할 수 있었다. 놀이 속으로 끌려들어 가 학생들 스스로 '하나의 작품'을 만들어낸 것은 경매를 하기 위함과 동시에, 자기 자신을 표현했다는 점에서 놀이의 자기표현적 속성과 마주닿아있었다. 작품의 주제를 선정하는 것에서부터 이야기를 구상하여 표현하는 것까지 학생들은 자신의 생각과 의견을 표출하였다. 이를 통해 그들은 사람마다 특정 주제를 다양하게 해석하는 점과 그림에 표현하는 방식도 가지각색이라는 점을 느끼면서, 그만큼 다양한 관점을 갖고 있는 타인의 존재를 '스스로 재인식'할 수 있었다.

넷째, '수업 후 새롭게 깨달은 점이 있는가?'에 대해서는 경매 문화, 화가의 삶, 유명한 작가에 대한 재인식 등의 다양한 답변을 엿볼 수 있었다. '경매를 통해 기업이 재산을 모으고, 브랜드 이미지를 형성할 수 있다.', '화가는 다양한 경로로 삶을 살아간다.', '경매를 통해 재화가 원활하기 유통되어야 경제가 활성화 된다.'와 같은 수업 주제에 대한 생각을 펼칠 수 있었다. 또한, 저마다 새롭게 알게 된 깨달음은 미술 수업에 대한 기존의 편견과 선입견을 극복하는 계기가 되었다. '미술이 쉽게 다가

갈 수 있고 흥미롭다는 것을 알았다.'와 같은 학생의 대답은 '형성체의 변화를 겪는 그 과정에서, 이전의 놀이자는 더 이상 존재하지 않고 새로이 변화한다'라는 놀이의 속성이 나타나는 대목이었다.

다섯째, '수업을 통해 우리 삶과 관련된 주제에 대해 고민하였는가?'에 대해서 학생들은 작품 주제 선정과 구상을 통해 '현재 관심 있는 이야기에 대해 깊이 성찰할 수 있었다. 이는 미술을 전공하면 할 수 있는 일, 경매를 통해 알게 된 화가들의 고충, 환경에 대한 걱정, 욕망과 부정부패에 대한 생각 등 자신이 속한 사회집단의 문제와 앞으로 삶을 살아갈 자신에 대한 사고의 폭을 넓힐 수 있는 기회가 되었다. 또한, 이를 시각적으로 표현하기 위해서는 어떤 방법을 취할 수 있을지 옛 화가들의 작품을 되새길 수 있었다.

연구의 한계점은 첫째, 총 3차시로 마무리한 수업이었기에 단발적인 교수-학습으로 끝을 내었다는 한계를 지닌다. 교수자와 학습자의 학습 동기를 유발하는 놀이로서의 미술교육이 장기적으로 이루어진다면 더욱 효과적인 학습 결과를 검증하는 계기가 될 것이다. 둘째, 학생이 작성한 형성평가 서술을 연구 도구로 사용한 점은 그들의 생각을 논리적으로 알 수 있는 계기이기도 하였지만, 구체적이고 깊은 부분까지의 의견을 끌어내기에는 부족하였다. 설문 조사 형식보다는 소수의 학생들과의 인터뷰가 있었더라면 더욱 정확한 평가와 검증이 이루어졌을 것이다. 셋째, 교수-학습 모형을 실행한 결과, 수업 시간이 부족했다는 점이다. 모의 수업 또는 실제 수업 중 진행 상황의 자체 판단이 즉각적으로 이루어졌다면, 실제 수업에서 효율적인 시간 활용이 가능했을 것이다.

그리하여 후속 연구를 위해 다음과 같이 제언하고자 한다. 첫째, 놀이를 기반으로 한 미술과 교수-학습 모형이 오랜 시간을 걸쳐 지속적으로 이루어져 그 효과와 변화를 다양하고도 분명하게 제시할 수 있는 연구가 이루어져야 한다. 둘째, 교수-학습의 개발 과정에서 연구 자료와 연구 도구의 질적인 발전을 이루어, 연구의 타당성과 신뢰성을 두루 갖춘 연구가 필요하다. 셋째, 연구의 효과성을 뒷받침하는 자료 기반을 위해서 교수-학습을 실행하는 부분에서도 모의 수업 또는 예비 실험을 사전에

실시하는 연구가 요구된다.

연구자가 놀이에 기반을 둔 미술과 교수-학습을 구상하게 된 계기는 정규 미술 수업 시간에 이론만 해서 지겹다는 미술 전공 학생들의 이야기에서부터 시작하였다. 수행평가로 실기가 추가되어 작품 제작 활동을 한다고 해도 학생들에게 '학교 수업'이란 지루하고 졸린 시간으로 각인된다. 그렇다면 즐거운 공부가 되기 위해서는 어떻게 해야 하는가? 교수자와 학습자 모두가 몰입하여 즐거운 탐구가 되는데 필요한 것은 무엇인가? 이러한 질문은 '어떻게 하면 학생들이 더욱 재미있게 작품을 바라볼 수 있을까?', '어떻게 하면 아이들이 수업 시간에 몰입하여 참여할 수 있을까?', 마지막으로 '어떻게 하면 수업 내용(지식)을 오랫동안 간직할 수 있을까?'에 대한 고민으로 확장되었다. 이에 연구자는 예술과 놀이의 근원적인 본질에 대한 고찰을 바탕으로 현재의 미술교육 현장에서 실행 가능한 교육 방법을 제시하고 실천하였다.

본고에서는 놀이를 단순히 '시간 보내기'나 '쉬는 시간'으로 보는 시각에서 벗어나고자 하였다. 삶 속에서 항상 본질적으로 자유를 갈망하는 것은 바로 '놀이'의 존재론적 특성에 기인한다. 가다머는 놀이의 존재론적 특성을 규명하는 과정에서 인간과 놀이가 가지는 역할과 행위에 대해 분석하였다. 이에 더해 그에게 '놀이'란 상호작용적인 '왕복운동'의 속성을 가지는데 이는 교육의 본질과도 맞닿아 있다. '지금 이 자리보다 더 나은 변화를 위한 가르침과 배움의 상호작용으로써의' 교육은 놀이의 본질적인 속성과 그 맥을 같이 하기 때문이다. 놀이의 존재론적 특성에 기반 한 미술과 교수-학습 방법의 고찰은 미술교육에 대한 기존의 편견을 타파하고, 교육의 본질에 다가가고자 하는 하나의 노력이자 시도가 되었다.

참고문헌

강병직 (2014). 미술 개념에 대한 미술 분야 전문가들의 인식 분석 -브레인스토밍 FGI 방법을 중심으로-. 한국초등미술교육학회. Vol. 38, 1-25.

강소영 (2006). 놀이를 통한 아동미술활동에 관한 연구. 조선대학교 대학원 석사학위논문.

강진순 (2002). 미술교육에서 오감 경험을 통한 조형놀이가 학습 성과에 미치는 영향에 관한 연구. 미술교육연구논총. Vol.13 No.1, 131-153.

교육부 (2015a). 2015 개정 교육과정 총론 및 각론 확정·발표. http://www.moe.go.kr/web/106888/ko/board/view.do?bbsId=339&boardSeq=60749

_____ (2015b). 미술과 교육과정. 교육부 고시 제2015-74호 [별책 13].

_____ (2015c). 초·중등학교 교육과정 총론. 교육부 고시 제2015-80호 [별책 1].

기정희 (2008). 쉴러의 『인간의 미적교육』에 나타난 '놀이'의 의미. 인문연구. (54), 249-276.

김겸섭 (2008). '놀이학'의 선구자, 호이징하와 까이와의 놀이담론 연구. 인문연구. (54), 147-190.

_____ (2015). 한국사회와 놀이의 인문학. 한국사상과 문화. Vol.76 No.-, 317-343.

김기정 (2011). 요한 호이징아의 놀이와 문화에 대한 비판적 연구. 인문연구. Vol.- No.63, 323-352.

김동현 (2010). 놀이의 의미: 교육의 방법과 이상. 학습자중심교과교육연구. Vol.10 No.1, 41-59.

김명화, 채영란 (2012). 자연물을 이용한 실외놀이 활동이 유아의 정서지능과 그리기 표상능력에 미치는 효과. 유아교육학논집. Vol.16 No.5, 339-359.

김성숙 외 (2009). 자연색 체험에 기초한 조형놀이 심상표현 -지도방안의 개발 및 적용 연구-. 미술교육연구논총. Vol.25 No.-, 1-30.

김영철 (1999). 청소년의 놀이문화와 교육. 교육인류학연구. Vol.2 No.1, 15-35.

김영화 (2009). 놀이미술을 통한 창의성 신장에 관한 연구 -6,7세 유아 중심으로-. 전주대학교 대학원 석사학위논문.

김용철 (2012). 근대 중국의 “미술” 개념과 1929년 전국미술전람회. 개념과 소통. Vol.9 No.-, 193-208.

김주완 (1990). 가다머의 놀이와 예술작품. 철학연구. Vol.46 No.-, 169-190.

김향미 (1996). 어린이의 놀이를 바탕으로 한 미술활동과 그 환경요건에 관한 고찰. 한국미술교육학회. Vol.5 No.-, 41-49.

김형숙 (2002). 한국 미술교육의 현황과 전망. 예술경영연구. 제2집, 23-35.

김황기 (2012). 미술교육의 재개념화를 위한 탐색. 조형교육. Vol.42 No.-, 95-114.

류미향 (2016). 니체의 ‘어린이의 정신′을 통해 본 놀이중심 유아교육의 방향 탐구. 유아교육연구. Vol.36 No.3, 538-559.

류재만 외 (2010). 조형놀이를 통한 초등생태미술 지도방안 연구. 한국초등교육. Vol.20 No.1, 131-146.

박남희 (2012). 공감과 차이의 변증법적 대화로서의 가다머의 “놀이”-자기치유와 자기실현으논서의 철학실천을 위하여. 해석학연구. Vol.29, 247-271.

박라미 (2013). 자기교육으로서 삶을 향한 미술교육 소고. 조형교육. 48, 129-148.

박채형, 정광순 (2015). 호이징아와 카이와의 놀이이론에 함의된 ‘즐거운 생활′의 성격과 영역. 통합교육과정연구. 제9권 3호, 32-53.

박윤현 (2009). 교육해석학의 가능성: 가다머 이론의 재해석. 서울교육대학교 대학원 석사학위논문.

서혜정, 조인지 (2015). 의미 없는 활동지를 놀이로 전환하는 유아교사의 경험. 유아교육학논집. Vol.19 No.5, 525-549.

손소미 (2013). 놀이와 자기표현의 개념을 통한 창의미술교육 연구. 고려대학교 대학원 석사학위논문.

송순옥 (2016). 미술놀이와 신체표현을 통합한 예술경험활동이 유아의 정서능력 및 창의성에 미치는 효과. 아동교육. Vol.25 No.1, 141-160.

신수경, 지성애 (2008). 놀이유형과 성별에 따른 유아의 사회적 행동 비교. 유아교육연구. Vol.28 No.5, 223-246.

신충식 (2016). 공감에서 놀이로-가다머의 이해와 선(善)의 본성에 관한 연구. 철학과 현상학 연구. 68, 33-76.

안금희 (2004a). 초등 미술 교육에서 놀이의 유형에 따른 놀이 수업 사례. 미술교육연구논총. Vol.16 No.-, 129-143.

_____ (2004b). 미술교육에서 놀이의 가치와 유형. 미술교육논총. 제18권 2호, 1-24.

안준희 (2016). 놀이 중심 교육의 토착화와 딜레마: 한국 유아교육 사례를 중심으로. 교육인류학연구. Vol.19 No.1, 73-107.

연혜경 (2011). 놀이로서의 예술경험에 대한 미술교육적 이해. 미술교육논총. 제25권 1호, 207-238.

오미경 (2008). 자연친화적 놀이를 통한 미술활동이 유아의 미술표상능력 및 자아개념에 미치는 효과. 생태유아교육연구. Vol.7 No.1, 205-225.

이미영 (2008). 체험놀이미술을 통한 창의적 표현활동 연구 -유아를 대상으로-. 한양대학교 대학원 석사학위논문.

이수경 (2016). 명상과 미술중점 예술놀이를 통한 교사 인성교육 프로젝트 연구. 조형연구. Vol.59 No.-, 189-231.

이수경, 조희연 (2009). 유아의 창의성과 심미적 태도 향상을 위한 통합적 미술놀이 실험연구. 조형교육. Vol.33 No.-, 405-427.

이은영 (2015). 미적 지각을 위한 놀이로서의 미술교육에 관한 기초연구

-놀이에 관한 존재론적 접근을 중심으로-. 미술교육연구논총. 40, 27-50.

이진복 (2016). 가다머의 철학적 해석학의 교육적 의의. 전북대학교 대학원 박사학위논문.

임남숙 (2001). 미술과 교육에서의 놀이 중심 수업에 관한 연구. 기초조형학연구. Vol.2 No.2, 107-115.

정낙림 (2010). 인식과 놀이-칸트의 놀이 개념을 중심으로. 대동철학. Vol.53 No.-, 201-225.

정성해 (1993). 가다머의 해석학에 대한 교육적 접근. 연세대학교 대학원 석사학위논문.

정은해 (2007). 하이데거와 가다머의 놀이 개념. 인문논총. 논7, 55-71.

정훈 (2008). 교육적 놀이의 범주화를 위한 시도: 프레네 '놀이-일' 개념으로. 교육과학연구. Vol39 No.1, 1-17.

조영진, 김회용 (2013). 철학놀이를 통한 미술활동. 미술교육논총. Vol.27 No.2, 27-55.

조용환 (1990). 가상놀이(Prentend Play)의 경계에 대한 이해: 미국 한 마을에 사는 한국 어린이들의 가상놀이에 대한 문화기술적 사례연구. 교육사회학 연구. Vol.1 No.1, 67-73.

_____ (1993). 체계적인 놀이연구를 위한 '놀이'개념의 검토. 교육연구. Vol.2 No.1, 303-313.

_____ (1997). 사회화와 교육: 부족사회 문화전승 과정의 교육학적 재검토. 서울: 교육과학사.

조익환 외 (2015). 고등학교 미술문화. 서울: 씨마스.

차승영 (2006). 창의적 표현을 위한 미술교육연구 -놀이체험을 통한 미술활동-. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.

최유리 (2012). 놀이 유형 및 종류에 따른 놀이 미술 실천방안에 대한 연구 -초등학교 미술교과를 중심으로-. 경인교육대학교 대학원 석사학위논문.

최인자 (2009). 놀이의 존재론과 미적교육. 중앙대학교 대학원 박사학위

논문.

최해은 (2009). 초등미술교육에서 로제 카이와(Roger Caillois) 놀이 유형에 따른 수업 적용사례. 전남대학교 대학원 석사학위논문.

한희진 (2010). 놀이미술교육 프로그램에 관한 연구. 한남대학교 대학원 석사학위논문.

Borsodi, R. (1967). *The definition of definition: a new linguistic approach to the integration of knowledge.* Boston: P. Sargent.

Caillois, R. (1994). 놀이와 인간: 가면과 현기증 (이상률 옮김). 서울: 문예출판사. (원서출판 1958).

Csikszentmihalyi, M. (1975). *Play and Intrinsic Rewards.* Journal of Humanistic Psychology, Vol.15(3), 41-63.

_____ (2014). *Applications of flow in human development and education: the collected works of Mihaly Csikszentmihalyi*. Dordrecht: Springer.

Curti, M. W. (1931). *Child psychology*. New York: Longmans, Green & Co.

Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. New York: The Free Press.

_____ (1922). *Human nature and conduct*. New York: Henry Holt & Co.

_____ (2005). *Art as experience*. New York: Perigee Books. (c1934).

Froebel, F. (1887). *The education of man.* (W. Halimann, Trans.). New York, NY: D. Appleton.

Gadamer, H. G. (1997). *Truth and method*. New York: Continuum. (c1960).

_____ (2004). 교육은 자기 교육이다 (손승남 옮김). 서울: 동문선. (원서출판 2000).

_____ (2012). 진리와 방법. - 1. 철학적 해석학의 기본 특징

들 (이길우 외 옮김). 파주: 문학동네. (원서출판 1960).

Groos, K. (1914). *The play of man*. New York: D. Appleton & Company.

Gulick, L. H. (1920). *A Philosophy of play*. New York: Charles Scribner's Sons.

Huizinga, J. (1964). *Homo Ludens: a study of the play-element in culture*. Boston: Beacon.

Keller, J. M. (2010). *Motivational design for learning and performance: the ARCS model approach*. New York: Springer.

Lazarus, M. (1883). *Über die Reize des Spiels*. Berlin: F. Dummler.

Lehman, H. C. & Witty, P. A. (1927). *The psychology of play activities*. New York: A. S. Barnes & Co.

McDougall, W. (1921). *An introduction to social psychology*, Boston: John W. Luce and Company.

Mitchell, E. D. & Mason, B. S. (1934), *The theory of play*. New York: A. S. Barnes & Co.

Patrick, G. T. W. (1916). *The psychology of relaxation*. Boston: Houghton Mifflin Co.

Piaget, J. (1962). *Play, dreams and imitation in childhood.* New York: Norton.

Schiller, F. (1875). *Essays esthetical and philosophical.* London: Bell & Sons.

_____ (2012). 미학 편지: 인간의 미적 교육에 관한 실러의 미학 이론 (안인희 옮김). 서울: 휴먼아트: 휴머니스트. (원서출판 1795).

Seashore, C. E. (1913). *Psychology of daily life*. New York: D. Appleton & Co.

Spencer, H. (1873). *Principles of psychology*. New York: E. Appleton & Co.

Stern, W. (1924). *Psychology of early childhood.* New York: Henry

Holt & Co., Inc.
Turner, V. W. (1982), *From ritual to theatre: the human seriousness of play*, New York: Performing Arts Journal Publications.
Winnicott, D. W. (1971). *Playing and Reality*. Harmondsworth: Penguin Books.

부　　록

[부록 1] 형성평가 (1차시)

1차시 미술과 경매 형성평가

학년　반　이름

문제

① 기업이 미술품을 사는 이유에는 투자 목적과 고급스러운 기업 이미지 구축을 위해서이다.

②미술작품은 순수한 감상의 대상이다.

③경매를 하기 전에는 반드시 작품을 직접 감상하고, 작품 크기를 체크해야 한다.

답

① 기업이 미술품을 사는 이유에는 투자 목적(O)과 고급스러운 기업 이미지 구축(O)을 위해서이다.

②미술작품은 순수한 감상의 대상(X)이다.

③경매를 하기 전에는 반드시 작품을 직접 감상(O)하고, 작품 크기를 체크(O)해야 한다.

[부록 2] 형성평가 (3차시)

3차시 미술과 경매 형성평가

(미술작품의 가치 알기 + 화가들은 어떻게 살아갈까? + 작품제작 및 경매하기)

학년 반 이름

1. 수업을 통해 미술에 흥미를 가질 수 있었다.
① 전혀 흥미 없었어요. ② 많이 즐기진 못 했어요. ③ 보통 ④ 재밌었어요! ⑤ 매우 흥미로웠어요!

2. 작품 주제에 진지하게 고민하고, 경매에 몰입했다.
① 전혀요. ② 조금요. ③ 보통 ④ 고민하고 몰입했어요! ⑤ 완전히 몰입했어요!

-수업에서 가장 흥미로웠던 부분은 무엇이며, 어떤 단계에서 몰입하였나요?

3. 미술작품의 가치를 이해하고, 작품 제작 및 경매를 하는 데에 소통이 원활하게 진행되었다.
① 너무 어려웠어요. ② 소통하기 어려웠어요. ③ 보통 ④ 조금 아쉽지만 대체로 만족해요! ⑤ 소통이 아주 원활히 진행되었어요!

-수업 중 어려웠던 점, 아쉬웠던 점, 부족했던 점은 무엇인가요?? (선생님의 지도에서 아쉬웠던 점 등)

4. 나는 수업에 적극적으로 참여하였다.
① 전혀요. ② 참여하긴 했어요. ③ 보통 ④ 열심히 그렸어요! ⑤ 엄청 적극적으로 했어요!

-어떤 활동을 통해 수업에 적극적으로 참여하였나요?

5. 수업하기 전과 비교했을 때 새롭게 깨달은 점이 있다.
① 전혀요. ② 잘 모르겠어요. ③ 보통 ④ 유익했어요! ⑤ 새롭게 깨달은 점이 많았어요!

-수업 후 새로 알게 된 점이 있다면?

6. 수업을 통해 우리 삶과 관련된 주제들에 대해 고민할 수 있었다.
① 전혀요. ② 기억이 나지 않아요. ③ 보통 ④ 여러 생각이 들었어요! ⑤ 매우 적극적으로 고민했어요!

-수업을 통해서 '나의 일상생활, 수업 주제, 작품 주제'에 대해 어떤 생각이 들었는지 자유롭게 말해주세요.

7. 우리 조 작품에 대해 설명해주세요. 선생님이 오랫동안 기억할 수 있게요!

[부록 3] 경매 활동지

How to 경매?

- 한 조당 20개의 금화를 보유한다.
- 한 조당 한 작품만 구매할 수 있다.
- 자기 조의 작품은 구매할 수 없다.
- 경매가는 금화 1개로 시작하고, 1개에서 2개씩 증가한다.
- 최고가가 경신 된 후, 5초안에 응찰자가 없으면 최종 낙찰된다.
- 작품 판매 직후 작품과 낙찰가에 해당하는 금화를 교환한다.
- 미술작품 경매를 가장 성공적으로 하여 보상 받는 조는 다음과 같다.
    - 비밀 투표를 통해 뽑힌 1등 작품을 그린 조
    - 1등 작품을 구매한 조

[부록 4] 작품 제작 활동지 1

미술과 경제- 작품 제작 & 경매하기

클림트의 작품을 참고하여 자유로운 주제로 작품을 만들어 봅시다.

주제 예시) 꿈, 사랑, 가족, 학업, 게임중독, 학교생활, 폭력, 환경 등

시간) 1시간

크기) 5절

재료) 자유 (크레파스, 수채화, 색연필, 펜, 색지, 도화지, 콜라주 등)

조건) 우리 조의 작품이 **<u>높은 가격</u>**에 팔릴 수 있도록 완성하여 봅시다.

[　　조] 주제

메다 프리마베시, 1912

아델레 블로흐바우어의 초상, 1907

키스, 1907-1908

생명의 나무, 1905-1909

[부록 5] 작품 제작 활동지 2

미술과 경제- 작품 제작 & 경매하기

뭉크의 작품을 참고하여 자유로운 주제로 작품을 만들어 봅시다.

주제 예시) 꿈, 사랑, 가족, 학업, 게임중독, 학교생활, 폭력, 환경 등'

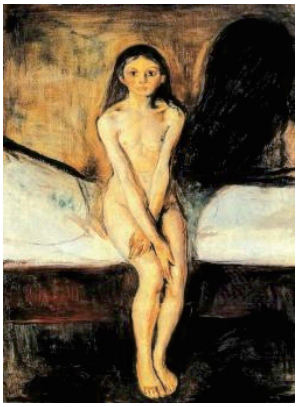
시간) 1시간

크기) 5절

재료) 자유 (크레파스, 수채화, 색연필, 펜, 색지, 도화지, 콜라주 등)

조건) 우리 조의 작품이 **<u>높은 가격</u>**에 팔릴 수 있도록 완성하여 봅시다.

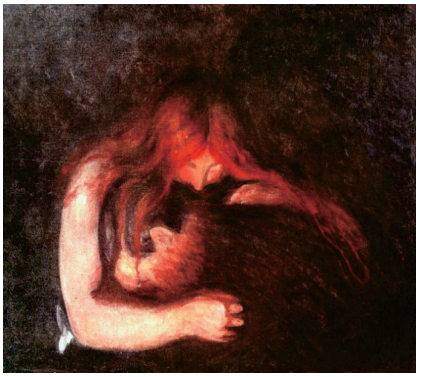
[　　조] 주제



사춘기, 1894

생명의 춤, 1899-1900

병든 아이 Ⅰ, 1896



뱀파이어, 1893

[부록 6] 작품 제작 활동지 3

미술과 경제- 작품 제작 & 경매하기

피카소의 작품을 참고하여 자유로운 주제로 작품을 만들어 봅시다.

주제 예시) 꿈, 사랑, 가족, 학업, 게임중독, 학교생활, 폭력, 환경 등’

시간) 1시간

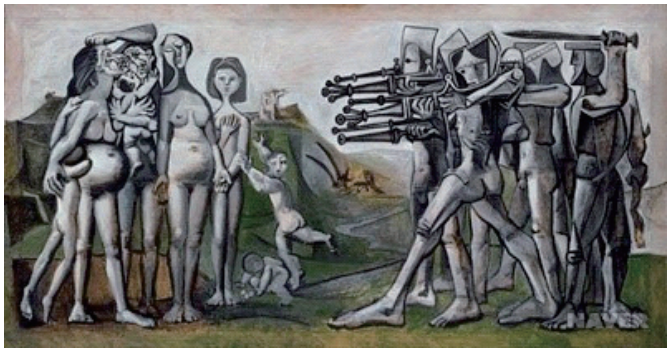
크기) 5절

재료) 자유 (크레파스, 수채화, 색연필, 펜, 색지, 도화지, 콜라주 등)

조건) 우리 조의 작품이 **<u>높은 가격</u>**에 팔릴 수 있도록 완성하여 봅시다.

[조] 주제

거울 앞에 선 소녀, 1932



한국에서의 학살, 1951

아비뇽의 처녀들, 1907

꿈, 1932

[부록 7] 작품 제작 활동지 4

미술과 경제- 작품 제작 & 경매하기

리히텐슈타인의 작품을 참고하여 자유로운 주제로 작품을 만들어 봅시다.

주제 예시) 꿈, 사랑, 가족, 학업, 게임중독, 학교생활, 폭력, 환경 등'

시간) 1시간

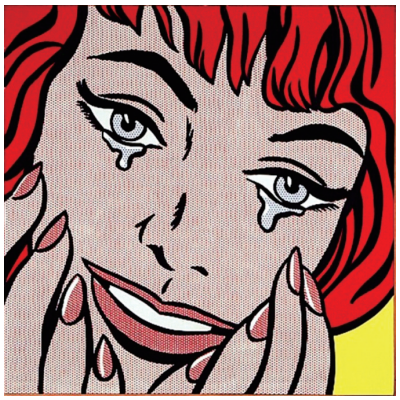
크기) 5절

재료) 자유 (크레파스, 수채화, 색연필, 펜, 색지, 도화지, 콜라주 등)

조건) 우리 조의 작품이 **높은 가격**에 팔릴 수 있도록 완성하여 봅시다.

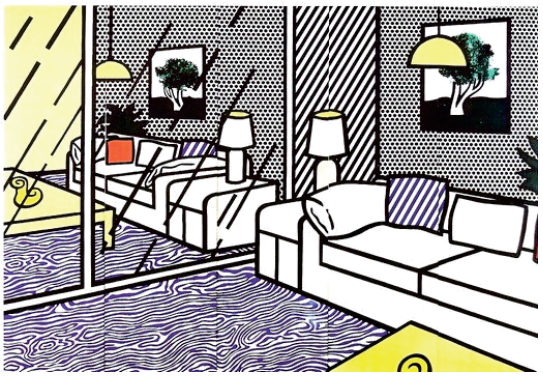
[조] 주제

차 안에서, 1963



행복한 눈물, 1964

절망, 1963



Blue Floor, 1992

Abstract

Development of an Art Education Teaching-Learning Model Based on Hans-Georg Gadamer's Spiel

Choi, Sung Yoon
Major in Art Education Interdisciplinary Program
The Graduate School
Seoul National University

As focusing on understanding of education and searching for philosophical analysis of Hans-Georg Gadamer's spiel(play), this study discusses a teaching-learning method available to secondary education learner. This starts with the question of what is the method in order for students to enjoy the arts and to concentrate in classes. And this study poses the question of what is the educational method to produce valuable changes for the learners.

In conclusion, it has a purpose to finding the methodological principle of art education. In the mean time, the area of study in art education was only focused on children and low grades. But in this study, the expansion up to adolescent period-learners will be an

attempt to explore the possibility of 'play'-conceptual education for the target who was not illuminated.

To achieve this purpose, the research processes can be summarized as follows.

Chapter Ⅰ figured out the purposes and the research questions and considered the precedent studies. And then it attested to the importance of study. This is for embracing an instructor and a learner in the frame of spontaneous education. As the measure that can be implemented, I emphasized 'the education as self-education' and 'the ontology of play'.

In succession, Chapter Ⅱ considered play as self-education and reviewed existing theory of play. Also, in order to seek for the methodology principle of are education, it has been tried to understand a relationship between play and art based on Gadamer's conception of spiel. Therefore, this thesis tried to apprehend the future direction in practice of art education through play and art closely intertwined.

In Chapter Ⅲ in earnest, it turned to guidelines for teaching in art education-site. Gadamer's spiel-theory was a fundamental idea of theses guidelines. The teaching-learning method was designed for the art class in secondary school and was aimed at the organic connection with experience, expression and impression.

After the practical class, Chapter Ⅳ reconsidered the measure about the connection between art education and play. It analyzed and synthesized how the five characters of play sank into the class and what students had learned. Besides, it could reflect the possibilities and the realizations through this practical synthesis. Moreover, it has been organized what the limitations of the study.

Finally in Chapter Ⅴ, I integrate what we should aim to and what

we need to go one step further than the current art education, especially for the instructor and the student. And it suggests a follow-up study based on a play.

This study looked at the educational ideology of Gadamer and the ontology of play as the clues for embracing an instructor and a learner into the frame of spontaneous education. To overcome the preconception that 'art education is just teaching students about art', this study is worth to find the meaning of play that is based on education, art, and life. The mention of Gadamer, "education(Erziehung) is to educate oneself, cultivation(Bildung) is self-cultivation", gives us the starting point of art education that provides self-motive.

keywords : Art, Education, Gadamer, Play, The mode of being of work of art, Teaching-learning method of art education

Student Number : 2015-21685