

전인교육에서 무용의 기능 변화

*
탁지현

목차	Abstract
	I. 서론
	II. 교육의 변혁과 무용의 위치
	III. 전인적 성장 무용교육의 실현 방안
	IV. 결론
	참고문헌

* 이화여자대학교 문화예술교육원 강사

논문투고일 : 2024.03.02

논문심사일 : 2024.03.02

게재확정일 : 2024.03.11

Changes in the function of dance in holistic education

Tark, Jee-hyun · Center for arts & culture education of Ewha Womans University

The educational discussions presented in the 'OECD Education 2030 Project' and the 'UNESCO Culture and Arts Education Framework' provide an important direction and foundation for the practice of future dance education. Accordingly, the foundation for realizing holistic growth dance education was explored based on the transformative competencies, cultural diversity, and critical participation emphasized in the two projects, and the following conclusions were made. First, arts experience is not a simple acquisition of competencies for survival, but a process of doing for meaningful existence from a human ontological point of view. The value of holistic dance education based on transformational competence is to feel the connection between oneself and others through dance, to have an expansive self, and to think artistically about the problems surrounding my life through the connection and expansion of contemplative communication. Second, the aesthetic experience of dance education associated with transformative competencies is an act of thinking through the transformative competencies development cycle that "Anticipate - Act - Reflect" on topics within the life process, which are more socially and globally revealed. Third, dance education, which rethinks cultural diversity of ambiguity and uncertainty, provides continuous opportunities to think and reflect on social knowledge and perceptions such as understanding and respect between cultures, social integration, conflict prevention, and public opinion creation and recovery through arts through various, comprehensive and flexible approaches and methods. Fourth, dance education that promotes holistic growth is accompanied by a change in the evaluation system and the realization of a 'process' centered on reflection and artistic thinking by learners themselves using prior experience and prior knowledge.

〈key words〉 education 2030 project, UNESCO framework for culture and arts education, transformative competencies, cultural diversity, holistic growth, dance education, future of education

〈주요어〉 교육 2030 프로젝트, UNESCO 문화예술교육 프레임워크, 변혁적 역량, 문화다양성, 전인적 성장, 무용교육, 미래교육

우리의 삶 속에서 사회의 이슈들과 그 변화의 가속도는 팬데믹 이후 그 어느 때보다 빠르게 붙고 있으며, “그렇기에 인간, 예술, 교육 등 삶의 현장에서 형이상학적 방법을 추구해왔던 모든 분야의 목표, 방향, 지향점, 정체성 등 총체적 패러다임에 대한 검토가 요구되고 있다”(김은수, 2023:65). 그간 문화예술교육에 있어서 참여자들의 전생애적 교육을 강조하여 왔으며, 미래 교육은 변화를 넘어 ‘변혁’을 강조하고 있다. 하지만 학교에서의 예술교육은 20년 전이나 지금이나 여전히 ‘기능교육이 아닌 생각하는 교육으로 나아가야 한다’는 담론만 되풀이 하고 있는 실정이다. 예술교육은 전문성이 부족한 교사를 대신하는 예술가 또는 예술가교육자의 몫으로 치부되고 있으며, 아이러니하게 그 평가는 교육과정의 성취기준에 준거하여 수업을 진행하지 않은 교사의 수행평가 등으로 이루어진다. 그리고 시간적 여건과 교육과정 등에 쫓겨 은행저금식 또는 효율성에 입각한 예술교육 프로그램이 고평가 받는 상황에 놓이게 된다.

학교 교육의 맥락에 ‘역량’을 도입하여 교육 개혁을 이끌어온 OECD는 최근 1997년부터 약 17여 년간 진행해온 ‘DeSeCo’ 프로젝트¹⁾의 한계를 극복하고 보다 체계적이고 장기적인 미래 교육의 비전을 제시하고자 ‘OECD 교육 2030’ 프로젝트를 추진하고 있다²⁾. 또한, 최근 교육부는 2022 개정 교육과정에 OECD 교육 2030 프로젝트를 직접적으로 반영하여 학생의 ‘행위주체성’과 ‘공동체적 협력’을 중심으로 하는 교육을 지속할 것을 발표(교육부, 2022)함으로써, 사실상 OECD 교육 2030 프로젝트는 2022 개정 교육과정의 근간이라 할 수 있을 것이다. 특히 교육 2030 프로젝트에서는 실제 2030년 시기에 성인이 될 학생들이 직면하게 될 사회에서 그 이전 DeSeCo 프로젝트가 상정했던 사회보다 훨씬 더 복잡하고 새로운 환경적, 경제적, 사회적 도전 과제들을 안게 될 것이라 제시하며, 이에 따른 아이들의 준비를 위한 미래교육의 방향을 제시하고 있다.

OECD 뿐 아니라 개인의 전인적 발달과 사회의 지속가능한 발전에 있어서

¹⁾ OECD가 1997년~2003년까지 진행된 DeSeCo(Defining and Selecting Key Competencies) 프로젝트는 미래 사회에 필요한 핵심 ‘역량’의 중요성을 천명하고 학교 교육의 목적을 재고하는데 기여하며, 이를 계기로 실제로 우리나라의 ‘2015개정 교육과정 개발’을 비롯한 많은 나라들의 교육 개혁이 시도되었다.

²⁾ ‘OECD 교육 2030’의 1주기 프로젝트(2015~2018)는 ‘무엇을 가르칠 것인가(learning framework)’에 초점을 두고 교육 방향에 큰 틀을 제시했고, 2019년부터 시작된 2주기 프로젝트에서는 ‘어떻게 가르칠 것인가(teaching framework)’에 초점을 두고 학교 현장에서 교사에 의해 실행 가능한 교육방법 및 평가와 관련된 연구를 수행하고 있다(OECD, 2018).

문화와 예술교육이 아주 중요한 의제임을 인식할 필요가 있다고 여긴 UNESCO는 2006년 포르투갈 리스본에서 제1회, 2010년 서울에서 제2회에 이어 올해 아부다비에서 제3회 세계문화예술교육대회(World Conference on Culture and Arts Education)를 개최하였다. 그간 UNESCO는 수차례의 세계대회를 통해 예술교육에 대한 국제 사회 관심을 끌어냈을 뿐 아니라 「예술교육 로드맵」(리스본 로드맵)과 「서울 어젠다」라는 공식 문서를 채택하여 예술교육의 방향과 실행 방안을 제시하였다. 특히 2010년 문화예술교육의 서울 어젠다 채택 이후 14년 만에 열린 제3차 세계문화예술교육대회(2024. 2. 13-15)에서는 앞서 언급한 시대적 변화에 민감하게 반응하여 ‘문화예술교육 프레임워크(-framework for culture and arts education)’(UNESCO, 2024)를 개정·발표하였고, 문화예술교육에 있어 “개인과 사회의 총체적 교육을 변혁할 힘이자 핵심 요소로서 문화 다양성의 가치를 강조하는 인본주의적 비전을 제시”(백성경, 2023:17)했다.

이처럼 전 세계적으로 ‘변혁’을 화두로 삼고 있는 이 시점에 예술교육의 방법론 뿐 아니라 이 세계에 살아가는 모든 존재들의 공존에 대한 인식을 확장하며, 개인과 사회, 전 지구의 ‘잘살’과 ‘지속가능성’에 대한 깊은 사유가 필수적으로 요구된다. ‘개인과 사회의 웰빙’을 교육의 목적으로 두고 포용성 성장을 가능하게 하는 ‘변혁적 역량’을 강조하는 ‘OECD 교육 2030 프로젝트’의 진행과 문화예술교육의 문화 다양성의 가치를 강조하는 ‘UNESCO 문화예술교육 프레임워크’ 개정·발표는 그 어떠한 사안보다 무용교육의 교육적, 사회적 가치에 대해 재고하도록 하며, 인간이 살아감에 있어 ‘사고하는 몸’의 본질로 이끄는 전인적 무용교육의 실현을 다시 한 번 생각하도록 한다.

이에 본 연구에서는 시대의 변혁에 대응하여 공교육과 문화예술교육에 있어 특히 변화를 추구하여야 하는 역량들에 가치를 두고 이를 전 세계적인 논의의 프레임에서 탐색하며, 변혁적 역량에 바탕한 전인적 무용교육 실현의 기반 탐색에 목적을 두고 다음과 같이 고찰한다. 첫째, OECD 교육 2030 프로젝트에 제시된 교육의 미래 전망과 핵심 개념인 변혁적 역량, 그리고 UNESCO 문화예술교육 프레임워크에서 제시한 문화 다양성과 비관적 참여를 위한 역량 내용을 바탕으로 미래 무용교육의 가치를 탐색한다. 둘째, 이러한 가치를 기반으로 시대적 요구에 부응하는 인간의 전인적 성장을 도모하는 무용교육의 실질적 실현 기반에 대해 고찰한다.

II / 교육의 변혁과 무용의 위치

1. 미래 교육의 변혁적 역량

OECD는 2003년 종결된 DeSeCo 프로젝트 이후 2015년부터 ‘교육 2030’이라는 주제의 세미나를 시작으로 DeSeCo 프로젝트의 문제점을 파악한 결과 첫째, DeSeCo 프로젝트에서 제시된 역량 개념이 “지나치게 이론적, 추상적이어서 실행 가능성이 부족”(이상은 외, 2018:54)했으며 둘째, 그 시작이 평가 준거 개발에 초점을 둔 프로젝트로써 미래지향적 교육체제를 논하기에는 다소 협소한 주제를 다루고 있다는 것을 드러냈다. 이에 점차 교육의 ‘과정’에 관심을 기울이고 그 초점을 평가로부터 교육과정으로 전환, 국가적 수준이 아닌 국제적 수준의 공통 과제(기후변화, 신기술 개발, 사회적 불평등, 테러 등)에 대응하기 위한 국제적 논의를 추진하였으며, 다양한 가능성을 담은 공동 이해의 장을 마련하고자 미래 ‘학습 틀(learning framework)³⁾’을 제시하였다. 이 학습 틀은 학생들이 어떻게 그들의 삶과 그들이 살아갈 세계를 헤쳐 나갈 수 있는지 보여주고, 이를 위한 교육의 방향을 제시하는 데 초점을 둔다.

OECD(2018)에 의하면 이 ‘학습 틀’에서는 개인의 웰빙이 아닌 ‘개인과 사회의 웰빙’을 교육의 목적으로 설정하고, 웰빙의 개념 역시 과거 교육 담론을 지배해 온 ‘성공’의 개념보다는 건강, 시민으로서의 참여, 사회적 연계, 교육, 안전, 삶의 만족도, 환경 등 삶의 질과 관련된 측면에 더 초점을 두고 있으며, 이러한 모든 조건들에 누구나 공평하게 다가갈 수 있는 ‘포용적 성장(inclusive growth)’을 추구한다.

포용적 성장을 위해서는 학생이 변화의 주체가 되어 ‘행위주체성’을 갖을 것을 강조하는데, 이것은 “세계에 참여하려는 책임 의식을 갖는 것, 그렇게 함으로써 사람, 사태, 환경 등에 더 나은 방향으로 영향을 미치려는 책임의식을 갖는 것을 의미한다”(OECD, 2018:4). 또한 학생의 행위주체성 발달을 위해서는 학생 뿐 아니라 교사, 학부모, 지역사회가 함께 가치있는 목표를 향해 나아가도록 서로 돕는 상호작용적·상호지원적 관계가 되어야 함을 ‘협력적-행위주체성(co-agency)’이라는 개념으로 제시하고 있다. 이러한 사안들은 현재 우리나라의 2022 개정 교육과정에서 2015 개정 교육과정에 비해 협력적 소통 역량과 포용성을 강조하는 것과 그 맥락을 같이 한다고 볼 수 있다.

3) 학습개념을 최종안이 ‘OECD 학습나침반 2030(OECD Learning Compass 2030)’이라는 이름으로 2019년 발표되었다.

사실 역량 기반 교육은 과거로부터 객관주의 기반, 지식 전달을 목표로 하는 표준화된 교육과정과 정형화된 평가를 극복하고자 시작되었다. 설연경(2023:141-142)에 의하면 역량 교육의 패러다임이 1단계는 성인의 직업 교육에서 ‘훈련(training)’의 의미로 시작되었고, 2단계는 핵심역량교육이라는 명칭 하에 ‘교육(education)’으로 확대 되었으며, 이 때까지도 여전히 객관주의, 행동주의, 실증주의에 기반한 결과중심의 교육이 주를 이루었다(그림 1).

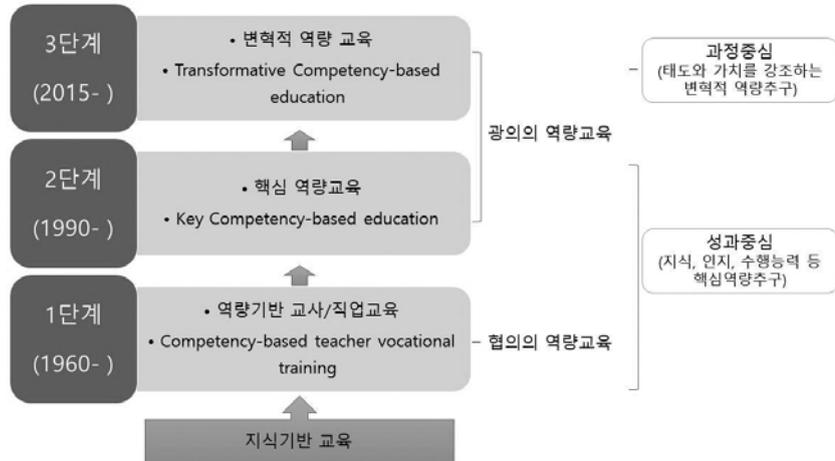


그림 1. 역량기반 교육의 변화(설연경, 2023:142 재구성)

하지만 최근 이러한 “교육전달 및 학위평가중심의 결과기반”(설연경, 2020; Gravais, 2016) 교육접근의 한계점을 개선하고자 ‘과정중심교육’을 강조하며 제시된 것이 3단계의 ‘변혁적 역량’ 교육이다. OECD 교육 2030에서 제시하는 이 역량은 “복잡한 요구를 충족시키기 위해 지식, 기능, 태도와 가치를 동원하는 능력”(OECD, 2018; 이상은 외, 2018:85)을 의미하는데, 특히 여기서 주목할 점은 역량이 ‘기능’과 동의어가 아니고 기능을 포함한 넓은 의미라는 점, DeSeCo 프로젝트보다 역량 개념을 구성하는 요소들을 더욱 상세히 제시했다는 점, 그리고 ‘태도와 가치’에 대한 관심이 높아졌다는 점이다.

즉, 여러 위협과 도전, 불확실성, 예측 불가능성이 도사리고 있는 미래에 변화의 주체가 되어 자신의 주변 환경과 미래에 긍정적 영향을 줄 수 있고, 타인의 의도, 행동, 감정을 이해할 수 있으며, 자신들이 하는 행위의 장·단기적 결과를 예상할 수 있는 포괄적인 힘(역량)을 기를 수 있도록 교육의 방향을 제시하고 있다.

이러한 변혁적 역량은 학생들이 혁신적이며, 의식적이고, 책임감 있는 사람이 되는데 필요한 것으로, ‘새로운 가치 창출하기’, ‘긴장과 딜레마 조정하기’, ‘책임감 갖기’를 그 내용으로 제시하고 있다. 구체적으로 들어가면 변혁적 역량은 새로운 성장

자원을 창출할 수 있는 능력, 모순적이거나 양립 불가능한 개념들을 통합적인 방식으로 사유하며 행동하는 능력, “자기-통제(self-control), 자기-효능감(self-efficacy), 책임감, 문제해결력, 적응력 등을 포함한다”(OECD, 2018:6). 이처럼 교육 2030이 추구하는 변혁적 역량에서는 지식 또는 기능적 측면의 강조보다는 적응력, 창의성, 호기심, 열린 마음, 통합적 방식의 사유 능력, 성찰 등의 태도와 가치적 측면을 강조하고 있음을 다시금 확인할 수 있다.

최근 홍콩, 호주, 캐나다 BC주, 싱가포르 등의 경우도 한국과 비슷한 맥락의 ‘핵심 역량’을 기저로 한 교육 방향 전환이 수년간 이루어지고 있다. 그 가운데 홍콩의 경우 “20년 전부터 존경, 책임감, 진실성, 배려, 회복 탄력성, 화합이라는 가치를 전면에 강조”(최수진 외, 2019:119)하고 있으며, 싱가포르는 “존중, 탄력성(resilience), 책임감, 조화”(이상은 외, 2018:109)를 교육과정의 핵심 가치로 명시하고 이러한 가치의 맥락 속에서 역량이 학습되어야 한다고 강조한다. 이러한 변화는 미래 사회에 개인이 아닌 개인과 사회의 웰빙 또는 사회의 지속가능성이라는 ‘가치’에 기반한 역량 추구가 더욱 중요할 것이라는 OECD 교육 2030의 지향점과 일맥상통한다.

이처럼 교육에서 추구해야 할 핵심 가치 변화에 대한 논의가 전 세계적으로 분분한 가운데 2024년 2월 UNESCO가 개정·발표한 ‘문화예술교육 프레임워크’는 동시대 문화예술교육의 실현 방향과 역할을 세계적으로 합의한 바로 여길 수 있다. 이 프레임워크에서는 개인과 사회의 총체적 교육을 변혁할 힘이자 핵심 요소로서 문화예술교육의 문화 다양성의 가치를 강조하였는데, 이는 범위와 대상, 그리고 수위가 심화되고 있는 위기들, 예를 들어 이상 기후 변화, 불평등, 전쟁, 중오 범죄, 격차, 재난 위기 등 여러 층위의 문제 상황에서 문화와 교육 간의 잠재적 시너지를 통해 인류를 위한 지속가능한 사회를 구축하고, 궁극적으로 사회 구성원에게 요구되는 적절한 역량을 갖추게 하여 예상 불가능한 미래에 창의적이고 유연하게 대응하고자하는 목표를 반영한 것이라 할 수 있다.

특히 이번 프레임워크에서는 문화예술교육이 인간의 전인적 성장(the full development of human personality)에 기여하고, 개인과 사회의 총체적 발달(holistic development)을 위해 문화 다양성을 학습의 맥락에 통합시켜야 함을 강조한다. 문화 표현의 다양성을 기반으로 문화예술은 인간의 본질(humanity)을 드러내고, 사고하고(thinking), 깨닫고(knowing), 공감하고(being), 행동함(doing)에 다양한 표현방식을 제공하며, 역사와 언어에 접근할 수 있는 수단을 제공하는 것이다.

UNESCO(2024:5-7)는 이러한 문화예술교육의 변혁적 실천을 위해 다섯 가지 전략적 목표를 제시하는데, 그 목표들의 기저에는 문화예술교육의 접근성을 필두로 다양한 문화적 표현과 사회적 항목들의 포용을 통한 통합적 교육이 되어야 함을 밝

한다. 이는 개인이 스스로 표현, 발견, 실험하는 비판적 참여 과정을 통해 지식과 인식을 증진시키고, 개인과 사회적 웰빙을 촉진하도록 하는데 문화예술교육의 큰 의의가 있음을 드러내고 있다.

2. 무용교육의 변혁적 역량 기반

앞서 OECD와 UNESCO에서 예견한 환경적, 경제적, 사회적 도전의 시대는 이미 진행되고 있으며, 여러 사회적 과제들의 장기적 영향과 함께 교육과 그 외의 부문에 새로운 현실을 끌어올렸다. 이처럼 변화하는 세계와 사회, 교육의 모습 안에서 미래 문화예술교육, 그리고 무용교육은 어떠한 모습으로 변화할 것이며, 변화해야 할 것인가? 어떠한 가치를 추구하며 학생에게, 창작자에게, 참여자에게, 개인의 삶에, 사회에 그리고 세계에 다가가야 할 것인가?

동시대는 문화적 관계가 아바타 간 연결로 구성되고, 문화의 소유권이 모두에게 개방되며, 예술의 창의성이 다양하게 확장되고, 예술 창작의 대중화가 이루어지고 있다. 전례없는 변혁의 상황 속에서 인간의 존엄을 유지하고, 사회적, 환경적 책임을 기르고, 건강하고, 지속가능하며, 포용적, 공적 미래를 형성할 수 있는 예술교육의 재구성이 요구되고 있다. 동시대적 가치 전환 아래 무용교육의 미적 체험은 단순한 콘텐츠의 제공과 경험이 아닌 그것이 참여자의 사고와 행동과 삶을 변화시켜 전인적 성장을 이끈다는 초점이 그 어느 때보다 중요한 듯 보인다. 핀란드의 예술교육 센터인 아난탈로 센터(Annantalo center)의 창립 모토는 ‘수영은 생존을 위해 필요하다면, 예술은 실존을 위해 필요’하다는 것이다. 예술 체험은 단순한 생존을 위한 역량 습득이 아닌 인간 존재론적 관점에서 의미있는 실존을 위한 실행(doing)의 과정이다.

그간 진행되어 온 핵심역량 기반 교육이 “‘아는 지식(knowledge knowing)’과 ‘하는 지식(knowledge doing)’의 연계 또는 전이 가능한 이론과 수행 능력의 연계”(홍지희, 2023:133)를 통한 성공적인 삶을 웰빙이라고 정의했다면, OECD 교육 2030의 변혁적 역량 기반 교육은 공동체적 윤리 의식과 태도, 학생의 주체성을 강조하며 이전보다 확장된 웰빙의 개념을 강조한다. 하지만 홍지희(2023:135)는 이러한 확장된 웰빙의 개념 역시 인간 본성에 대한 형이상학적, 존재론적 이해 없이 “정치적, 경제적, 사회적 유용성과 지속가능한 생태계의 발전과 같은 외적 풍요를 위한 삶의 외재적 목적”으로만 이해하려 한다면 이전의 역량 기반 교육을 답습하는 것과 다를 것 없음을 문제시한다. 진정한 의미의 존재론적 자유교육으로서의 무용교육이 되려면 웰빙과 변혁적 역량의 의미에는 “직관과 통찰을 통해 사랑을 실현하는 인격체로서의 인간 존재자의 자유로운 행위 또는 활력”(홍지희, 2023:137)이 포함되어야 하며, 교육의 목적 또

한 이를 고려하여 정립되고, 학생의 행위주체성을 이해해야 한다는 것이다.

OECD 교육 2030 프로젝트에서 ‘행위주체성’은 “유목적이고 성찰적이며, 책임감 있는 유능한 행위자”(이상은 외, 2018:99)를 목표로 하며, 사회적 맥락에서의 ‘협력적 행위주체성’을 강조한다. 이러한 행위주체성 또한 “인간의 본성을 실현하는 외·내적 작용이나 원인에 대한 표층적 차원에서의 이해 뿐 아니라 그것을 실현해야 하는 궁극적 이유와 목적까지 고민할 수 있는 심층적 차원의 이해”(홍지희, 2023:140)를 바탕으로 해야 한다. 즉, 미래 무용교육에서 행위주체성은 존재의 행위 이유와 존재 기반을 기꺼이 받아들이고 드러내는 인간의 유목적적 행위의 동인으로 이해되어야만 변혁적 역량기반 전인 교육의 실현이 가능할 것이다.

교육 2030의 변혁적 역량에서 강조하는 보다 포괄적 의미의 웰빙의 추구하고 학생의 행위주체성, 그리고 태도와 가치적 측면의 관심 고조는 이미 무용교육에서 강조하고 있었던 사안들이라 할 수 있다. 한혜리(2022:17)는 “인식주체인 몸으로 감각한 인지를 정신성으로 규정하는 무용교육은 성찰과 자발적 참여의 시스템에서 자아인식과 자존감 형성을 통한 자아의식을 내용”으로 하며, “공감과 배려의 사회 관여 무용은 자아인식의 관찰과정에서 타인과 타 문화에 대한 공감을 수평적 접촉 시스템에서 경험하는 것”이라 하였다. 무용을 통해 자신과 타인의 연결을 느끼고, 이를 통해 자신을 둘러싸고 있는 자아의 틀을 뚫고 확장된 자아를 가질 수 있으며, 이러한 간주관적 소통의 연결과 확장을 통해 나의 삶을 둘러싼 문제들에 대한 예술적 사고를 하는 몸(thinking body)을 행동(doing)할 수 있게 하는 것이 변혁적 역량에 기반한 전인적 무용교육의 가치일 것이다.

III 전인적 성장 무용교육의 실현 방안

1. 삶의 주제를 사유하는 무용교육의 과제

올해 한국문화예술교육원에서 주최하는 예술강사 사업의 예산은 지난해 대비 50% 삭감되어 학교별 배정 시수가 반토막 나고, 여전히 독립된 무용교과는 부재하기에 학생들에게도 무용수업의 기회가 턱없이 줄어들었다. 그럼에도 불구하고 변혁적 역량의 추구에 기반을 둔 2022 개정 교육과정에서 1,2학년 통합교과의 영역이 핵심역량을 기반으로 하는 ‘8주제’에서 ‘지금-여기-우리-삶’을 살아가는 역량을 기반

으로 한 ‘4가지 질문’으로 변화¹⁾하고, 초, 중등 체육교과에서 무용교육은 3개 단원(운동, 스포츠, 표현) 중 1/3을 차지하는 ‘표현’ 단원에서 다루어질 예정으로, 2015 개정에 비해 비중이 상승(20%→33.3%)하였다. 또한 고등학교 선택교과에 8개의 무용관련 교과목이 배치되어 있고, 내년부터 고교학점제 등을 전면 시행함으로써 ‘학생 중심, 과정 중심, 삶과 연계된 학습’ 등 추구하는 시대적 흐름을 반영하며 교육 실행에 지속적 변화를 거듭하고 있다(탁지현, 2022:27-30).

학교 무용교육의 이러한 변화와 더불어 사회에서의 커뮤니티 댄스, 이머시브 형태의 참여공연 등에 관심이 고조 되는 것을 볼 때 앞서 언급한 광범위한 의미의 웰빙을 기반으로 한 변혁적 역량 추구를 위한 전인적 무용교육으로서의 가치 전복에 힘을 얻고 가야할 시점이다.

학교와 사회 속에서 진행되고 있는 무용교육의 미적 체험이 변혁적 역량과 결부되기 위해서는 보다 사회적, 세계적으로 드러나고 있는 공동 과제들을 다룰 필요가 있다. 예술이라는 것이 우리와 동떨어진, 환상적, 비현실적 세계의 아름다움만을 다루는 고상한 것이 아니라 삶의 과정 안에 있는 주제들을 심도있게 들여다 볼 수 있는 기회를 제공해야 한다. 즉, 학교에서의 무용교육이 예체능 교과의 수단으로만 사용되는 것이 아니라 “내 삶의 문제들과 연계된 주제들을 자기주도적 방법으로 고민하고 예술적 사유와 체화를 통해 자신의 실존적 존재를 인식하며 외부 세계와 소통할 수 있는 능력을 키우는 무용교육”(탁지현, 2022:36)이 되어야 하는 것이다.

실제적으로 예를 들어, ‘죽음, 중독, 폭력’ 등의 주제는 동시대의 아이들이 직·간접적으로 삶에 근접하여 대면하는 문제임에도 불구하고 학교에서 다루기 쉽지 않은 주제이다. 그 기저에는 종교적인 시각의 차이, 교육 대상인 어린이에 대한 인식의 차이, 예술 수업에 기대하는 바의 차이, 밝고 긍정적인 주제만을 다루어야 한다는 기성세대의 편견 등도 영향을 미친다. 하지만 단순한 즐거움(즐김, just doing)만 있는 무용교육이 아닌 “예측(Anticipation)-행동(Action)-성찰(Reflection)”(OECD, 2018)의 변혁적 역량 개발 사이클(AAC)을 통해 사고하는 무용교육을 경험하도록 하는 것이 아이들로 하여금 혼자서는 볼 수 없는 다양한 관점, 세상의 어떤 위치도 배제되지 말아야 할 가치와 가능성을 지니고 있음을 알게 할 것이다. 성취 중심의 역량 교육을 지양하고 초등학교 저학년들의 통합 교육 학습 주제에서 드러나듯이, ‘우리는 누구로, 어디서, 어떻게, 무엇을 하며’ 살아갈지에 대한 스스로의 사유를 무용 체험 안에서 경험

¹⁾ 초등학교 1,2학년의 통합교과(즐거운 생활, 슬기로운 생활, 바른생활) 교육과정이 2015 개정 교육과정에서는 ‘학교와 나, 가족, 마을, 나라, 봄, 여름, 가을, 겨울’이라는 8가지의 주제를 6가지 핵심 역량을 기반으로 다루었으나, 2022 개정 교육과정에서 교과별 제시된 역량 구분 없이 ‘우리는 누구로 살아갈까’, ‘우리는 어디서 살아갈까’, ‘우리는 지금 어떻게 살아갈까’, ‘우리는 무엇을 하며 살아갈까’라는 4가지 질문을 다룸(최광우 외, 2023:45)으로써 미래 교육에서 강조하는 ‘웰빙’을 목적으로 하는 ‘변혁적 역량’을 기반으로 변화되고 있음을 볼 수 있다.

할 수 있어야 한다.

2. 다양성 인식의 기반

다양성은 “사람들이 다른 사람에 대해 자신을 확인하기 위해 사용하는 속성”(위키 디피아, 2024. 3. 7 검색)으로 가치, 문화적 규범, 인구통계학적 요인 등 다양한 영역에서 인식가능하다. 특히 UNESCO는 ‘문화다양성 선언’(2001)을 통해 문화다양성은 개인이나 집단의 창조적 사고, 사회 발전의 원천으로서 인간의 공통 관심사이자 전 세계적으로 발전시켜야 할 유산임을 공식화한 바 있다.

이처럼 문화다양성, 문화민주주의, 문화다원주의 등의 개념으로 세계적으로 확산되는 다양성의 의미 또한 재고해 봐야한다. 문화 단일 민족을 앞세웠던 한국도 이제는 외국인 비중이 증가하고, 특별한 장애, ADHD, 주의력 결핍, 경계성 등의 아이들이 증가하며, 성(gender)에 대한 이해도 변화하고 있다. 국가, 국적이라는 것이 앞으로의 세대들에게는 의미있는 개념이 아닐 수도 있기에 세계시민으로서의 역량이 요구되며, 나와 다른 문화를 갖고, 다른 언어를 쓰는 아이들이 공존하는 교실에서 무용교육은 문화다양성을 다룰 수 있는 하나의 공통 언어가 될 수 있다. 변혁적 역량의 한 축에 해당하는 다문화감수성과 같은 세계시민의식 교육은 이제는 단발성·이벤트성 교육이 아닌 개인의 경험을 재구성하여 보다 깊이 있는 사고와 성찰의 지속적 기회를 제공하는 시간이 되어야 한다. 다양하고 포괄적, 유연한 접근과 방법을 통해 문화다양성, 문화 간 이해와 존중, 사회 통합, 충돌 예방, 예술을 통한 여론 조성 및 회복 등 사회적 지식과 인식을 강화하는 것을 포함하는 무용교육이 되어야 한다.

이처럼 모호함과 불확실성을 동반한 다양성이 혼재하는 시대에 우리에게서 여러 관점들을 이해하고 공감하며 그것을 자신의 언어로 표현(doing)하는 리터러시 역량이 더욱 요구된다. 이러한 의미에서 동시대의 읽기(literacy) 교육 방법 중 하나로 “자료를 탐색하고 추론하며 표현하는 무용읽기 학습은 변화한 시대를 이해(feeling)하고 사유하며 행동(dancing)하는 비판적 사고를 동반”(황정옥, 2023:35)하기에 동시대에 필수적으로 요구되는 무용교육의 모습이라 할 수 있겠다.

3. 전인적 성장 과정 평가 방안

교육 주제가 확장되고, 교육 방법이 다변화되며, 이에 대한 접근과 가치가 변화되기에 학교 교육 내에서는 평가에 대한 부분이 가장 장기적·복합적인 고려가 이루어져야 할 부분이라 사료된다. 최수진 외(2019)는 국내 역량교육 실행 학교에 대한 연구한 결과 대부분의 학교에서 ‘교육실행과 성과의 시간차, 입시 성적으로 학교를 평가

하는 관행’ 등과 관련하여 배움과 입시의 분리에 대한 불안감으로 갖고 있었고, 이에 ‘국가 교육비전-문서화된 교육과정-평가 및 입시제도 간의 정합성 확보, 역량 함양을 위한 수업과 평가 방법에 대한 탐색, 학력·학습·공부에 대한 사회 인식 개선’ 등을 바랍직한 역량 기반 교육 실행을 위한 정책적 제언으로 제시한 바 있다. 또한 교육 2030 프로젝트의 제10차 포커스 그룹 회의 결과 “대부분의 국가에서 역량 교육 실행에서의 평가 방법에 대해 고민”(최수진 외, 2019:49) 하고 있음을 밝혔다.

홍콩은 2000년 ‘삶을 위한 학습, 삶을 통한 학습(Learning for Life, Learning through Life)’, 2001년 ‘배움을 위한 학습(learning to learn)’이라는 비전 아래 교육개혁을 실시하였으며, 평가 방법에 있어서도 총괄평가와 함께 형성평가(또는 과정중심 평가 및 피드백 제공)를 활용하여 교수학습을 개선하고 있다(최수진 외, 2019:79-82). 미국 워싱턴주의 TA교육 기관인 TAT랩(arts.wa.gov/tat-lab/)은 무용 등 예술교육의 과정중심 평가로 교실 점검(room scan), 교실 역점검(reverse room scan), 과제 점검(review of assignments), 구두 검토(verbal reflection) 등의 형성 평가 방법을 제시하였는데, 이 모든 과정들이 성적을 위한 평가가 아닌 개선을 위한 평가로서 선례가 될 수 있을 것이다. 또한, KAIST 문술미래전략대학원 미래전략연구센터(2017)에서는 공교육을 보완, 강화하기 위한 교육으로 평가기준의 변화 필요성을 주장하며, 평가기준에 시험성적이 아닌 학생들의 생활태도, 대인관계, 학습능력을 통해 평가를 진행하는 핀란드의 평가방식을 긍정적으로 제시한다. 이는 전인교육의 전형으로 학생들의 열등감은 존재하지 않으며, 학습활동 자체에 대한 즐거움을 느끼고 적극적으로 임할 수 있도록 유도한다.

학생들이 함양해야 하는 역량은 단순히 특성화된 개별 역량들로 가르칠 수 있거나 쉽게 통합 또는 분할할 수 없으며, 통계적으로 수치화하여 평가 할 수 없기에 변혁적 역량을 함양시키기 위한 교육과정에서 평가 방법은 반드시 재고되어야 할 필요가 있다. 평가의 결과가 결국 대학입시를 위한 결과 기반 평가로 이어진다면 이상적인 변혁적 역량 기반 전인 교육은 결코 실현 될 수 없는 미래 교육이 될 것이다. 출생률 OECD최하위, 학생수 감소에 따른 학교 폐지, 그에 따른 교원 축소 등 급변화하는 시대 속 여전히 대입에 기준을 맞추는 평가 방식과 지식의 주입은 무의미하며 고교학점제 방식의 실천과 더불어 학생생활기록부의 변화 또한 필요하다.⁵⁾ 21세기 ‘창의융합형 인재상’을 주창하며 주요과목 또는 진로 관련 과목 이외의 문화 탐구, 예술 활동 등 학생들의 전인적 성장에 대한 기록은 무시되고 있는 현실은 아이러니하다. 또한 실제 무용 수업은 예술강사가 실시하고, 이러한 교육의 과정, 내용 등과

⁵⁾ 2017년경부터 일부 학교 교사들 사이에서 학교생활기록부는 학생의 성적이 아닌 성장을 담은 구체적이고 신뢰성 있는 이력서가 되어야 한다는 인식하에 ‘교육과정-수업-평가-기록 일체화’를 실행하기 위해 노력하고 있다. 이는 “학생의 성장을 목표로, 교과 교육과정을 성취기준 중심으로 재구성하여 학생참여중심수업을 실천하고, 수업 활동 과정을 관찰하여 평가하고, 그 평가 과정을 구체적이고 맥락적으로 기록하는 것이다”(이명섭 외, 2018:39)

관계없이 기록을 위한 수행평가는 담임교사가 실시하는 관행들도 재고되어야 할 현실적 사안들이다. 특히 무용 수업에 있어서의 평가는 변별과 성적을 위한 도구가 아니라 개선과 성장을 위한 도구가 되어야 한다.

웰빙을 지향하는 미래교육의 뉴노멀한 교육 체제는 학생에게 input을 제공하여 output이 산출되는 성취도 중심이 아닌 ‘투입-산출’의 중간 ‘과정’에 가치를 두며, 전인적 웰빙에 초점을 두고 ‘학습에 관한, 학습을 위한, 학습으로서의 평가’를 지향하고 있다. 따라서 모든 국민의 가치와 태도에 기반한 변혁적 역량을 실현하는 무용교육은 학습자 스스로 신경험과 선지식을 활용하여 성찰하고 성장할 수 있는 예술적 사고를 동반하는 과정 중심의 전인적 실현이 되어야 할 것이다.

IV 결론

급변화하는 시대 속에서 다음 세대들이 온전한 의미의 잘살(웰빙)을 이루어가기 위해 전 세계적으로 교육의 변화를 논하고, 지속적으로 추구해야 할 핵심 가치들을 성찰하는 가운데 ‘OECD 교육 2030 프로젝트’와 ‘UNESCO 문화예술교육 프레임워크’에서 제시하는 교육적 논의는 미래 무용교육의 실천에도 중요한 방향성과 기반을 제공한다. 이에 두 프로젝트에서 강조하는 변혁적 역량, 문화다양성과 비판적 참여 기반으로 무용의 전인적 성장 교육 실현 기반을 탐색하였으며 다음과 같은 결론을 갖는다.

첫째, 예술 체험은 단순한 생존을 위한 역량 습득이 아닌 인간 존재론적 관점에서 의미있는 실존을 위한 실행(doing)의 과정이다. 무용을 통해 자신과 타인의 연결을 느끼고, 확장적 자아를 가질 수 있으며, 간주관적 소통의 연결과 확장을 통해 나의 삶을 둘러싼 문제들에 대한 예술적 사고를 하는 몸(thinking body)을 행하는 것이 변혁적 역량에 기반한 전인적 무용교육의 가치이다.

둘째, 변혁적 역량과 결부된 무용교육의 미적 체험은 보다 사회적, 세계적으로 드러나고 있는 공동 과제, 삶의 과정 안에 있는 주제들을 ‘예측(Anticipation) - 행동(Action) - 성찰(Reflection)’하는 변혁적 역량 개발 사이클을 통해 사고하는 행위이다.

셋째, 모호함과 불확실성의 문화다양성을 재고하는 무용교육은 다양하고 포괄적, 유연한 접근과 방법을 통해 문화 간 이해와 존중, 사회 통합, 충돌 예방, 예술을

통한 여론 조성 및 회복 등 사회적 지식과 인식을 사고·성찰하는 지속적 기회를 제공하는 교육이다.

넷째, 전인적 성장을 도모하는 무용교육은 학습자 스스로 선경험과 선지식을 활용하여 성찰하고 예술적 사고를 동반하는 ‘과정’ 중심의 실현과 평가 체제의 변화를 동반한다.

예술을 통해 오염된 환경을 복원하거나 되살리는 기술을 발휘하는 등 이 시대의 사회적 문제들을 직접적으로 해결할 수 있는 것은 아니기에⁶⁾ 당장 생산성과 효율성이라는 목표를 우선시한다면 무용교육(체험, 읽기)이라는 간접적 방식의 가치는 폄하될지도 모른다. 하지만 무용의 미적 체험이라는 행위를 통해 새로운 사고와 감정을 경험하고, 그 과정에서 공감과 감동을 느끼며, 신체(몸성)가 변화하고 과거로 돌아갈 수 없는 경험을 함으로써 삶에 대한 관점과 태도가 바뀐다면 이것이야말로 전인적 성장을 동반한 무용교육의 힘이 될 것을 기대한다.

참고문헌

- 교육부(2022), 2022 개정 교육과정 질의·응답 자료, 교육부.
- 김은수(2023), “음악과 몸성의 유기적 관계”, 한국무용교육학회, **한국무용교육학회지 34(1)**, 63-75.
- 백성경(2023), “유네스코 문화예술교육프레임워크의 개정”, 한국문화예술교육진흥원, **2023 문화예술교육 기획리포트 1호: 변화를 모색하는 문화예술교육**, 14-18.
- 설연경(2020), “변혁적 역량기반(Transformative Competencies)미래지향적 교육설계 방안”, 한국교양교육학회, **교양교육연구 14(3)**, 25-38.
- _____(2023), “OECD Education 2030의 변혁적 역량의 미래지향적 교육방안으로 미적경험기반 교육 탐색”, 한국조형교육학회, **조형교육 88**, 139-156.
- 이명섭, 김학미, 이윤진, 정윤리, 최미현, 고은정, 고민성(2018), **교육과정-수업-평가-기록 일체화(실천편)**, 서울:에듀넷티.

⁶⁾ 최근에는 쓰레기 줍기 등 환경적 실천을 무용 작품으로 승화하는 ‘그린댄스(플로깅 댄스)’ 등의 예술 활동도 많이 실천되고 있다(<https://blog.naver.com/aci2013/223303229559>).

- 이상은, 김은영, 김소아, 유예림, 최수진, 소경희, 신연재(2018), **OECD 교육 2030 참여 연구: 역량의 교육 정책적 적용 과제 탐색**, 한국교육개발원.
- 최광우, 김미정, 강경희, 김은영, 김효림, 노은진, 박홍덕, 이윤섭, 임보아, 정은징, 정재민, 허송이 (2023), **미리 준비하는 2022 개정 교육과정**, 경상남도교육청.
- 최수진, 김은영, 김혜진, 박균열, 박상완, 이상은, 장암미(2019), **OECD 교육2030 참여 연구: 미래지향적 역량교육의 실행전략 탐색**, 한국교육개발원.
- 탁지현(2022), “2022 개정 교육과정 시행에 따른 학교무용교육의 변화와 과제”, 한국무용교육학회, **한국무용교육학회지 33(4)**, 21-40.
- 한혜리(2022), “무용 교과교육의 개념과 가치”, 한국무용교육학회, **한국무용교육학회지 33(4)**, 5-18.
- 홍지희(2023), “OECD Education 2030 역량기반 교육의 한계와 가능성: 존재론적 자유교육 관점에서의 탐색”, 한국교육철학학회, **교육철학연구 45(1)**, 125-147.
- 황정옥(2023), “무용 읽기 학습의 의미”, 한국무용교육학회, **한국무용교육학회지 34(1)**, 23-36.
- KAIST 문술미래 전략대학원 미래 전략연구센터 (2017), **대한민국 국가미래교육전략**, 김영사.
- OECD(2005), *The Definition and selection of key competencies: executive summary*, OECD.
- _____(2018), *The future of education and skills: Education 2030*, Position Paper.
- Sudsomboon, W.(2007), “Construction of a competency-based curriculum content framework for mechanical technology education program on automotive technology subjects”, *In Proceedings of the ICASE Asian Symposium*, 1-9.
- UNESCO(2001), *UNESCO Universal Declaration on Cultural Diversity*.
- _____(2024), *UNESCO Framework for Culture and Arts Education*, World Conference on Culture and Arts Education Abu Dhabi 2024.

예술과 교육의 징검다리 문화예술교육사

<https://blog.naver.com/aci2013/223303229559> (2024. 2. 28 검색)

TATLab 홈페이지 arts.wa.gov/tat-lab/