

교원-무용예술 강사의 전문적 학습공동체 구성에 관한 연구

정강우*

춘천교육대학교 강사

A Study on the Composition of Professional Learning Community of Teachers and Dance Art Instructors

Jeong, Kang – Woo*

Chuncheon National University of Education

Abstract

This study is a discussion for the formation of a learning community between elementary school teachers and dance arts instructors (hereinafter referred to as dance instructors) for dance education. For the study, research books related to the learning community, thesis, academic journals, and literature data related to government policies such as the Ministry of Education, the Seoul Metropolitan Office of Education, Gyeonggi-do Office of Education, and the Korea Culture and Arts Education Promotion Agency were comprehensively analyzed. The main discussion sought a virtuous cycle of learning design and strategic operating principles for value sharing, differentiated goals, sustainment methods, teaching models of learning communities, and development road-maps for implementation. In addition, institutional demands and environmental support measures were devised by grasping the current status of the management department for the learning community. The practice of the teacher-dance instructor will expand the overall perception of the school dance teaching method and provide timely dance value to learners.

Key words : Professional learning communities, elementary school teachers, dance arts instructors, dance education

I. 서론

1. 연구의 필요성

혼자가 아닌 함께하는 연구, 아는 것뿐 아니라 알아낸 것을 교육하는 것, 이렇듯 교원들은 교수·학습의 질적 향상과 현장에서의 문제 개선을 위해 반성적이고 발전적인 활동을 목표로 자발적 학습공동체를 구성하였다. 학습공동체를 통해 학생들을 위한 교육프로그램 개발 및 연구 활동과정의 향상과 학교 안팎의 문제해법은 물론 교원 자신의 교수업무 수행 능력을 위한 전문적 지식과 경험을 공유한다(정현미, 2003). 이는 학교 교육환경에서 학생들의 관심사에 대비한 발전적 연구와 기능적 전문성을 다하기 위한 교원 조직이며 정기적인 모임으로 공통의 교육목표를 지향하는 ‘공동체’로 정의된다(Sergiovanni & Starratt, 2007; Teasely, 1995). 이러한 학습공동체는 크게 교원 학습공동체(서울), 전문적학습공동체(경기, 인천, 충남 등), 수업과 평가공동체(대구), 공동체수업 등의 명칭으로 구분되기도 한다. 그러나 모든 명칭의 개념은 각기 별개라 아니라 어디에 중점을 두고 진행하느냐에 따른 것이어서 거의 유사한 것으로 보아도 무관하다(유미라, 김제현, 2020).

그 중에서 전문적 학습공동체(Professional Learning Community, PLC)는 교원들의 교수·학습을 공유하는 것뿐만 아니라 전문가들의 전문성 함양을 주목적으로 하는 공동체이다(오윤주 외, 2021). 이러한 전문적 공동체의 궁극적 목표는 학교 현장에서 실천하는 것이다. 때로는 각 분야 전문가들의 학습 기능을 전수받기 위하여 일정기간 동안 강사를 초빙하거나 별도의 직무 연수과정(집중과정·상시과정)을 수행하기도 한다. 이처럼 교원들은 전문가들의 특정 기능과 교유의 지식을 공유함으로써 부족한 학습경험을 전략적으로 보완하며 교육 콘텐츠의 범위를 확장하고 있다. 그런데 이러한 전문적 학습공동체의 협의활동이 무용교육을

위해서는 다소 미비한 것으로 보인다. 미술(임재광, 2013)교과와 교육연극(김정은, 2018)을 위한 교원과 예술 강사의 협업과 팀티칭을 제안한 논의들과 서울시 교육청(2024)이 발표한 ‘2024 학교 안 교원학습공동체 길라잡이’ 실제 운영사례를 살펴보면 국어, 사회, 미술, 문화탐방, 스포츠, 취미 등 다양한 방면에서 공동체가 진행되고 있음을 알 수 있다.

올해 초 발표된 2024년 늘봄학교에서 추진하고자 하는 초1~2학년과 초3~6학년 대상의 프로그램에서는 사회·정서 체육, 창의적 문화·예술 및 예·체능 학습에 대한 비중이 증가하였다(교육부, 2024). 이러한 교육 현안에도 불구하고 교원들의 무용교육을 위한 학습공동체 구성은 딱히 시도되지 못하고 있다. 다수의 이유가 있겠지만 특히 무용의 기술적 특성 때문에 관련 학습을 연마하고 습득하는데 적지 않은 시간적 투자가 필요하고 학습자에게 정확하게 전달하기 위한 선행적 시범에 대한 부담도 고려되기 때문이다(김현섭, 2018; 박수영, 이강순, 2016).

이와 마찬가지로 무용 강사의 경우에도 학교 현장의 무용교육에 대한 의욕은 크지만 학습공동체를 동반한 다양한 시도 및 문제개선 활동에는 소극적인 경향이 보인다. 간혹 학습공동체에 참여하더라도 체계적인 실기지도를 위한 것이 주된 목적이며 교과교육과정에 따른 현장문제, 한국문화예술교육진흥원(유관정부) 및 학교 당국과의 관계적인 어려움, 교육자로서 정체성 인식 등에 대한 현실적인 문제(김상희, 2010)는 고려되지 못하는 실정이다. 또한 무용 강사들은 학습자의 수업반응, 무용수업 참여 갈등 및 환경 미비 등의 어려움을 토로함에 따라(이재용, 2016) 무용교육을 위한 실질적인 보완책이 요구된다.

이에 본 연구는 교원-무용 강사 양자 모두에서 나타나는 무용교육 성과의 한계성을 상호의 협력으로 보완하고 정부 교육정책인 창의적 활동 및 예·체능 교육에 대비하는 전문적 학습공동체 구성에 대해 현실적이고 실천적인 구성 방안에 대해 논의하고자 한

다. 선행적 논의로는 앞에서 언급한 임재광(2013)의 교원과 미술 예술 강사와의 협력 방안 모색과 김정은(2018)의 교원과 연극 예술 강사와의 팀티칭(Team-teaching) 학습 연구 등이 있다. 두 연구 모두 협력에 관한 발전적 논의를 제안하고는 있으나 실제 현장에서 실천할 수 있는 구성 방안에 관해서는 추가적으로 요구되는 바이다. 교원-무용 강사 간의 학습공동체 구성은 현장에서 즉각적으로 가동될 수 있도록 논의되어야 하고 향후 선순환적인 학습공유의 실천적 근거가 되도록 모색하는 것이 중요할 것이다.

2. 연구의 목적

여러 분야의 지도자들은 집단지성의 학습을 통해 보다 좋은 수업을 하고자 끊임없이 노력한다. 특히 그와 관련된 모든 활동이 ‘자발적’이라는 데서 그 의미는 더욱 고귀하다. 그러므로 공동체에서의 학습은 사회적 가치를 두고 인지적인 전문정보를 추구해야 한다. 미술·음악 교과와는 다르게 무용 지도에 대한 부담감은 사실이며 교원-무용 강사의 정례화 된 학습공동체 구성이야말로 ‘전문적 학습공동체’의 또 다른 방향제시가 될 것이다. 특히 현재 초등 무용교육이 움직임 활동, 신체 놀이, 상상과 창의에 의한 정서 결합과 리듬 동작 등 엄격한 예술 또는 미적 범주 행위와는 일정 구별되는 활동임을 주지하도록 해야 한다.

이러한 배경에서 본 연구의 목적은 무용교육의 현실적 대안으로 교원-무용 강사의 전문적 학습공동체 구성 방안에 있으며 수행을 위하여 다음과 같이 세분화하였다. 첫째, 교원-무용 강사의 현장경험과 협력 및 리더십을 위한 전문기능의 결합 가능성을 재고한다. 둘째, 교원-무용 강사 학습공동체의 협의적 활동을 기획하고 피드백 및 지속성을 유지할 수 있는 실제적인 형태를 설계한다. 셋째, 교원-무용 강사 학습공동체의 생산적인 전략을 위한 학교와 관련부처의 에듀 거버넌스(Edu-Governance)를 검토하여 정책적인

요구와 그에 따른 환경적 지원방안을 제안한다.

3. 연구 방법 및 절차

교원-무용 강사 간 무용교육 학습을 위한 공동체 구성안을 위해 관련 부처인 서울시교육청, 교육청, 한국문화예술교육진흥원등의 보고서, 길라잡이, 사업내용 문건 등을 체계적으로 분석한다. 또한 현지 교원들이 저술한 <수업공동체>·<학습공동체>·<전문적 학습공동체>·<공동체수업> 등으로 구분된 연구서를 비교·조사하였다. 이를 통해 현재 교원과 무용 강사가 각기 진행하는 학습공동체의 근황 및 운용 원리를 파악하여 문제점 또는 보완점을 도출하고 학습공동체 구성의 필요성과 추진방향 및 실질적 운영 방식을 모색한다. 이 외에 국내외 학회 연구서, 학위논문 등의 문헌 분석 및 현지 교원의 학습공동체 활동 블로그 자료 등도 면밀하게 탐색하여 질적 논의를 진행하는데 전략적 근거로 활용한다. 그리하여 교원과 예술 강사의 학습공동체의 현장성을 고려한 교수 유형들을 제시하고 학습공동체 활동 전개 로드맵을 통한 공동체역량의 시의적인 활용을 제안한다.

또한 학습공동체 관련 정부지원 및 제도와 정책 현안을 정부부처 보고서(교육부, 서울특별시교육청, 경기도교육청, 한국문화예술교육진흥원, 2019~2024 기간)를 참조하여 교원-예술 강사의 전문적 학습공동체에 대한 실효적이며 균형적인 지원 대책을 강구하고자 한다. 특히 학교 당국과 관련부처의 거버넌스 현황을 고려하여 교원과 무용 강사가 전문적 학습공동체를 함께 구성하였을 때 직접 활동할 시에 보완되어야 할 환경적 요건(예: 정규/비정규)을 점검한다. 이와 같이 시의적 적용 방안을 최우선에 두는 것은 향후 본 연구가 현장에서 실제로 수행되기를 바라며 이를 토대로 초등 무용교육에 있어서 교수역량의 평준화되어 학습자와 함께 자유롭고 가치 있는 신체활동을 경험하는 교과목으로 전환되기를 기대한다.

II. 구성의 기본원리와 방향

1. 현 교원 학습공동체 운영원리

각기 구분된 명칭으로 교원 학습공동체가 추구하는 세부 활동은 미세한 차이를 보이고 있다. 그러나 궁극적인 교육 목표와 내역 및 활동 방식은 매우 유사하다. 이는 학습공동체 활동 자체가 교수법의 전문화와 학습 업무의 활성화 및 시의적 적용을 위한 가치와 개념이 동일하기 때문일 것이다. <표 1>은 현직 교원 학습공동체의 운영 원리이다. <표 1>의 운영원리 외에 학습공동체의 또 다른 내역을 찾아 볼 수 있는 공통적인 활동 지향성 및 운영방향은 다음과 같다.

표 1. 교원 학습공동체 조직의 운영 원리

조직	운영원리
전문적 학습공동체 (오운주, 간은균, 김명희, 김미영, 이유리, 조운정, 2021)	교원들의 학습공동체 이외 전문가의 전문성을 함양할 수 있도록 연구하는 공동체 / 전문성 함양을 기제로 둔 조직 / 전문적 가치와 철학을 담은 비전과 실천방법을 공유
학습공동체 가치를 담다 (평생교육사 22인, 2020)	지역시민과 함께 학습공동체를 성립하는 지역사회교육 조직 / 평생학습이 설립 목적으로 공동체 참여 활동 자체를 독려 / 실천공동체를 통한 지역사회 학습에 주력
수업공동체 (김현섭, 2018)	수업 탐구 공동체이며 수업연구, 교과연구, 수업정보 교류 / 학교 수업을 위한 실천모임 공동체 동 교과 교사들의 교과연구회 / 보다는 더욱 포괄적 개념의 범교과적인 접근
교과융합 학습공동체 (솔밭중학교 학습공동체, 2019)	인공지능, 빅 데이터, 사물인터넷, 4차 산업혁명 관련 미래교육 시스템 대비 자기역량관리, 지식정보처리역량, 창의력 사고역량, 심미적 감성역량, 의사소통역량 등 다양한 역량 반영 / 협력적 수업을 설계하여 다양한 주제를 교과 융합으로 교육

첫째, 교원들에 의해 자발적으로 형성한 근원에는 ‘교사 성장(개발)’이 배경에 있다. 여기서 성찰은 수업 성과와 교원 자신의 외형과 내형의 성찰을 의미한다. 수업성찰은 기존의 교과 내용을 전달하는 것 외에 미래 사회와 학교의 변화, 학습자들의 수준에 필요한 지식을 위한 전문성 확장을 위한 것이다. 자기성찰은 교원 자신의 역량을 파악하고 연수 만능주의(김현섭, 2018)에 의존하지 않는 본인 맞춤형 전문성을 개발하여 이를 통해 수업의 질적 향상을 통한 자기효능을 확인하는 데 있다.

둘째, ‘연구의 실천’을 가장 중시하고 있다. 선두에 제시되는 활동의 핵심이다(Dufour, 2004; Hard, 2004). 대학의 교수에게는 연구 역량이 강조되듯이 교원의 역량은 능동적인 자세로 실천력을 기르고 전문적 지식을 수업에서 재창출하는 것이다(김현섭, 2018). 셋째, 대부분의 학습공동체는 전문적 성취기준과 학습내용의 공유와 더불어 발전적인 관계성 유지에 대해 매우 중요하게 여긴다. 사회적 상호작용, 친밀성, 신뢰성, 동료의식, 교원의 친목, 상호이해 등 구성원들의 친밀한 관계의 분위기는 상호 학습교류에 신뢰성을 더하여 학습교류에 긍정적 요소로 반영되고 있다.

2. 현 무용 강사 학습공동체 운영 원리

2000년 국악협회에서 추진한 국악 강사품제 사업을 계기로 2000년 한국문화예술교육진흥원 청소년교육본부는 학교예술 강사지원 사업을 본격적으로 추진하게 된다. 이후 2002년 연극, 2004년 영화, 2005년 만화·애니메이션과 무용, 2010년 공예·사진·디자인에 이르기까지 총 8개 분야에서 예술 현장과 공교육이 상호 연계되면서 활발하게 진행되고 있다(한국문화예술교육진흥원, 2021b). 2005년 문화예술교육 지원법지정 이후 문화예술교육이 더욱 활성화되며(조영미, 남영희, 이순옥, 2019) 예술 강사 지원 사업 또한 현재까지 학교 현장에서 무난하게 정착되었다. 또한 예술 강사사

업 운영체계의 또 다른 주요점은 관련 예술 강사들의 일정 기간 안정된 일자리 창출에 있다.

표 2. 무용 강사 학습공동체 운영 원리

연구자	운영 원리
김지영 (2013)	순환적인 지식과 실천으로 교육현장에서 창조적, 발전적 관계를 지향 / 제도적·정서적으로 쉽지 않은 직업 환경을 동료의식, 예술가이자 교육자의 입장에서 발전적 관계 유지 / 무용교육의 진정성의 문제 솔루션 / ‘그물형’ 구조의 수업으로 교과지식과 연계, 문화유산을 활용한 놀이 연계, 전문가 멘토링 등 다양한 방식으로 전방위 학습공동체 형태 / 수업자료와 교구의 공유, 수업전략, 움직임을 유도하는 발문법, 타 교과와의 연계 학습주제 제시
이유리 (2015)	전문성 및 예술적 능력을 동시에 발전하고자 하는 전문화 과정의 커뮤니티 / 학습대상자의 이해, 조직문화적응을 중시 / 학습공동체에서 경험된 지식들이 상호작용하여 전문지식으로 공유 / 공유지식 형성은 텍스트가 아닌 경험 및 문화적 학습으로 실현
이용임 (2019)	강사 본인의 교육에 대한 확고한 가치관, 현장의 교사 등 주변 관계자들과의 대인관계와 의사소통능력, 자신 스스로의 능력에 대한 꾸준한 자기개발 등으로 전문성 함양 / 해당학교의 특색이나 교육과정에 자연히 녹아들 수 있는 방법에 대한 연구 / 교원과의 연대적인 관계 소통 / 초등 교과와 학생에 대한 이해와 학교 현장의 다양한 돌발 상황에 대한 대처 및 준비

무용 강사의 문화예술교육 수업은 해당분야 예술전문성과 학교의 교육과정별 커리큘럼을 토대로 무용 강사가 연간 프로그램을 기획·운영하고 있다. 특히 ‘관련교과(기본교과, 선택과목)’의 경우 해당분야의 교과서를 중심으로 교과 교원-예술 강사의 협력 수업으로 진행하는 것을 권고하고 있다. 무용에 해당하는 수업 유형은 기본교과인 무용, 체육(즐거운 생활)이며 기본 교과 외에 창의적 체험활동, 자율활동, 동아리활동, 봉사활동, 진로활동 등 토요동아리 수업, 초등학교

돌봄교실(24년 현재 늘봄교실 예정) 등으로 진행된다(한국문화예술교육진흥원, 2021a).

그렇다면 무용 강사의 학습공동체 운영은 어떠한지 진행 원리는 무엇인지 연구서를 통해 살펴보았으며 핵심적인 내용은 <표 2>와 같다. 위의 <표 2>를 통해 무용 강사 학습공동체의 운영 원리를 종합해보면 교원의 학습공동체와 유사하게 자율적인 학습 연구와 전문적 교수 능력 함양에 힘을 쏟고 있음을 알 수 있다. 단 교원 학습공동체에는 두드러지지 않은 특이 사항으로 무용 강사 학습공동체는 교과 및 학생에 대한 이해와 교원과 학교 관계자와의 소통, 제도적·정서적으로 쉽지 않은 직업 환경에서의 동료의식 등 학교와 교원관계 안착(개선)을 의식하고 있음이 눈에 띈다.

3. 본 공동체 구성의 기본 원리와 방향

본문에서는 교원-무용 강사 간의 전문적 학습공동체 구성을 위한 추진근거와 그에 따른 기초과제를 살펴보고자 한다. 신체로 풀어내는 움직임의 언어를 교원이 자연스럽게 학생을 유도하는 것은 적지 않은 어려움이 따른다. 한국문화예술교육진흥원 교육운영가이드(2005)에 따르면 ‘무용교육은 학생들이 생각과 마음을 열어가도록 하는 교육으로 스스로 춤을 만들고 표현하고 감상하는 과정 속에서 전체를 통합해 조망하는 능력을 길러주며, 아름다움을 감상·평가·창조할 줄 아는 심미적 능력을 키우는 것’으로 제시하고 있다. 학교에서의 무용교육의 학습 시수와 내용은 학교 단위로 자율적으로 편성하여 운영되고 있으며 상당부분 무용 강사의 전문성에 대부분 의존하고 있다(김지영, 홍애령, 2019).

이와 같은 상황들은 교원의 입장에서는 무용 지도를 위해 관련 전문적 기술을 전제하는 것 또는 무용 강사 위주의 제안으로 받아들여질 경향이 짙다. 한 분야의 전문적 측면을 부각하는 학습 안내는 무용교육에 관한 교원들의 선입견적인 인식과도 관련되어 지

도에 대한 시도를 어렵게 한다. 자발과 자율적인 학습 공동체에서는 교육자의 의지로 활동하는 것을 가장 큰 장점으로 여긴다. 교원들은 학생들의 학업과 생활 지도, 관련 업무 및 학교 행정 등 산재한 업무를 이유로 학습공동체 참여 의지와는 무관하게 쉽게 결정하지는 못하는 실정이다(오윤주 외, 2021). 정신적, 육체적 시간과 에너지가 부족한 상황에서 학교 안 학습공동체의 특성, 연구, 수업공개, 연수 참여 등은 오히려 학습공동체가 아닌 또 다른 업무가 될 여지가 있다. 이러한 현실에서 무용교육을 위한 공동체 구성과 참여 또한 부담이 될 여지가 있다.

그러므로 다음과 같은 구성 방향이 전제되어야 할 것이다. 첫째, 교육 이외 학교업무의 부담을 고려하여 학교무용 즉 교과교육 내용의 범위에서 크게 벗어나지 않아야 한다. 둘째, 일반적인 연수에서 진행되는 무용작품 위주로 익히기 또는 예술적 접근이 아닌 아동이 편안하고 자유롭게 표현할 수 있는 즉 복잡하지 않은 티칭솔루션이어야 한다. 셋째, 교과서에 실린 무용 학습예시를 전달하는 방식을 되돌아보아야 하며 전문무용 보다 움직임 표현 개념(원리)을 가시화한 단계적 지도안이 공유되도록 해야 한다.

반면 무용 강사들은 교육내용 과정이나 학습목표에 해당되지 않는 교육을 진행하게 되면서 학교 담당자에게 개선에 관해 관여받기도 하는데(임재광, 2013) 이럴 경우 학교와 교원의 역할 분담을 의뢰조차 받지 못하는 상황에서 현장에서의 무용 강사들은 관계성에 소심해지게 될 우려가 있고 심화되면 책임감과 소속감이 상대적으로 저하되어 학습지도에 문제가 될 소지가 있다. 무용 강사의 현장 상황을 고려하여 다음과 같은 학습공동체의 방향이 필요하다. 첫째, 공동의 성장과 집단효용성을 위해 학교 구성원으로서 정체성을 가지고 학교의 학습관련 계획과 상황을 파악하는 것이 필요하다. 둘째, 해당 학교의 교육철학이나 수업 디자인에 대해 사전에 인지하고 무용 학습내용과 진행방식을 설계하도록 해야 한다. 셋째, 다른 교과의

학습 흐름을 파악하여 연관 실기를 위한 도구 및 관련 소품이 비치되어 있는지 사전에 파악한다. 필요 시 이에 관해 요청을 통해 교원과 함께 준비하여 다양한 교과와의 융합 수업을 시도할 수 있도록 한다.

위와 같은 양자 간의 상황을 총체적으로 고려한 교원-무용 강사 간의 공동체 구성이 추진된다면 무용 강사는 비개방적인 것으로 오해 받을 수 있는 학교구조를 이해하고 교원 또한 학교무용 교육 체계를 이해하여 지도할 수 있는 질적으로 성장된 새로운 형태의 전문적 학습공동체가 실현될 것이다. <표 3>과 같이 교원과 무용 강사는 무용교육 관련 내·외적 변화에 대한 요구(송혜순, 황명자, 2017)로 전문적 학습공동체의 모티베이션(Motivation) 협의를 실천하고 ‘무용교육’의 전면에 있는 예술적인 학습에서 탈피하여 자유로운 표현의 가치로 개방적인 움직임에 대해 함께 연구해야 한다. 공동체 구성원의 교원-무용 강사는 상호 비교와 경쟁이 아닌 상호보완의 관계를 촉진하여 학습 효율성을 증진시키는 현실적인 협의 실천이 되도록 해야 한다.

III. 실천적 관계 및 운영 절차

1. 목표 설정 및 가치공유

본 절에서는 교원과 무용 강사 간 공동체의 목표와 가치 공유에 대해 살펴보고자 한다. 그 전에 해당 공동체와 관련하여 고려되어야 하는 점은 학교의 비전과 교육목표에서 벗어나지 않는 학교 무용교육의 협의 실천에 있다. DuFour(2004)는 학습공동체의 속성에서 세 가지 핵심아이디어를 제시하였는데 그 중 ‘학생들의 학습 보장, Ensuring student learn’을 최우선 하고 있다. 그 다음으로 ‘상호 협력적 문화, A culture of collaboration’ 그리고 ‘학습 결과의 중시, A focus on

results'이다. 그러므로 본 공동체 구성의 배경에서 무용의 예술적인 기술 함양 또는 자기개발(발전)과 개인적 향유 및 취미 활동을 위한 것이 아님을 분명히 해야 한다.

교원-무용 강사 공동체는 서로의 전문적 지식과 경험을 교환하고 공유함으로써 부족한 부분이 보완되는 것인데 교원은 무용 강사의 학교 무용에 관한 지도법을 학습하고 무용 강사는 교원의 학교 현장경험을 통해 '학습자 맞춤'의 프로젝트 무용교육을 제공하는 것이 가장 큰 목표이자 기여가 될 것이다. 무용예술에 대한 미적 함양의 차원이 아니라 발육발달의 성장기에 동반되는 신체 움직임 탐구를 위한 수업(황명자, 배성재, 이수민, 2019)으로 학습 협력이 수행되어야 한다. 대체적으로 무용교육의 학습동력을 예술적 가치 함양과 기능습득에 두고 있는데(무용교육발전추진위원회, 2010) 이에 대해 교육 방식의 맞고 틀림을 거론하려는 것이 아니라 본 학습공동체의 역할을 강조하는 것이다. 이러한 구성을 위해서는 비전, 주제, 가치, 목표 등에 충분한 합의점을 명확히 세워야 하며 이는 협의된 공동체로서 학습적 안정과 유지로 이어질 것이다.

또한 교원-무용 강사 간의 공동체의 선순환과 가치 공유를 위해서 다음과 같은 사안에 집중한다. 첫째, 무용교육이 관심 주제가 되어 목표 설정과 방향성을 통일하고 학교 무용 및 학습자와 관련된 전문성을 탐구한다. 둘째, 서로 다른 학습 환경을 이해하고 수용하여 구성원 간 열린 마음으로 의사를 소통하고 존중하는 태도를 지닌다. 셋째, 중요한 학습 목표를 위해서 함께 참여하되 공동으로 결정하고 함께 책임지는 운용 규율이 있어야 한다. 넷째, 공동체는 무용교육 학습뿐만 아니라 미래교육에 대비한 학교무용 교육정책 개선에도 힘을 기울여야 한다. 다섯째, 지속적인 학습 결과에 대한 평가와 피드백을 실시하고 필요에 따라 상호 결과에 대한 보상을 요청하여 개선을 추진하여야 한다.

2. 학습 디자인과 환경 구축

1) 관계적 학습 디자인

교원-무용 강사 간의 무용교육을 위한 공동체에는 학생, 교원, 무용 강사 3체제에 해당하는 어포던스(affordance, 행위 유도)가 제시되어야 한다(술밭중학교 학습공동체, 2019). 공동체 구성의 관계에서 일 순위 어포던스는 바로 학생에 있다. 학생들에게 효과적인 무용교육 방법을 제공하는 것이 공동체 구성의 기본 목적이기 때문이다. 학생에게 무용은 흥미를 유발하여 자발적으로 하고 싶은 활동이어야 한다. 학업과 관련된 교과로 여기는 것보다 자유로운 상상력과 움직임 행위의 성취감을 확보하여 긍정적인 자존감을 쌓는 것이 최상의 학습효과일 것이다.

즉 춤을 잘 추기 위한 학습이 아니라 몸을 움직여 춤을 만나는 기회를 자주 체험하는 것이다(무용교육발전추진위원회, 2010). 이에 교원을 위한 무용학습 방향 또한 신체활동의 두려움이나 불편함을 극복하는 접근방식으로 전략을 세워야 한다. 공동체 내에서 학습한 내용을 교과와 행사 등에서 동시에 활용될 수 있는 내용과 어렵고 복잡한 단계의 무용이 아니라 교원이 현장에서 직접 실천 가능한 프로그램을 함께 개발하는 것이 필요하다. 이는 학생의 참여도와 관심도로 직결되어 교원 스스로도 무용교육에 대한 자신감 확보로 이어질 것이다.

앞에서도 언급하였지만 무용 강사 수업유형은 기본 교과(체육·즐거운 생활)를 비롯하여 선택과목(학교에서 자율적 선택)창의적 체험활동인 학교스포츠클럽, 자율 활동, 동아리활동, 봉사활동, 진로활동, 토요동아리 수업, 초등 돌봄 교실 등을 진행한다. 이때 학습은 영과 학교운영방침에 대한 제반사항을 공동체 교원의 도움을 받아 면밀하게 파악한다. 단순히 시수 또는 교과 관련 내용만을 전달 받는 것이 아니라 교원과 사전에 협의된 교과 성취에 관한 이해를 의미하는 것이

다. 교원과 무용 강사는 공동체를 통해 무용교육의 내면화를 새롭게 재구성하고 다양한 프레임워크를 진행하며 성과를 내도록 한다.

무용 강사는 정규 수업과 연계된 학교 무용을 교원과 협의하여 프로그램을 개발하고 초등무용 교육 과정 기본 역량을 바탕으로 다양한 공동 연구가 유연하게 진행되도록 공동체의 분위기를 조성한다. 지금까지 학교의 일원이라는 느낌이 적은 것은 사실이나 공동체를 통한 교원과의 협업을 통해 지도자로서 공동의 책임감을 갖게 되는 계기로 삼아야 한다(김상희, 2010). 특히 기존의 동적인 움직임 활동의 한계성에서 벗어나 융합 교육을 위한 역사, 사회, 자연환경, 인공지능, 메타, 증강현실, 미술, 음악, 연극, 뮤지컬, K콘텐츠 등 다양한 분야의 전문 교원들과 만날 수 있는 확장적인 공간으로 활용하도록 한다.

수시로 시행되는 학교 학습 요구의 변화와 과제에 대비하는 교원과의 상호 교감적인(조화, 호감, 화합 등) 관계 개선이 필수적이며 학습공동체를 통한 실천으로 관계적 지속성을 확보한다. 교원 또한 공동체 안에서 직책이나 업무 한계에서 벗어나 움직임 지도에 대한 숙련과 유연함에 집중하기 보다는 자유롭고 다양한 움직임의 표현을 먼저 경험해야 한다. 특히 정서와 표현이 확장된 학습프로그램을 교원과 무용 강사와 함께 연구하고 습득하는데 무엇보다 잦은 소통을 진행하여 라포(Rapport)형성을 이루는 것이 중요할 것이다(마이크 아길래라 저, 안진환 역, 2017). 이는 학습공동체의 상호 학습에 대한 공유 및 교류가 관계적 전개로부터 출발되어야 하는 것을 의미한다.

2) 내외적 환경 설정

교원과 무용 강사가 학교 외부에서 학습을 한다는 것은 환경적, 시간적으로 비효율적이다. 함께하는 연습공간과 이동 시간 및 비용문제 등도 어렵게 만든다. 그러므로 학교 내부의 공간을 활용하는 것을 추천한

다. 다목적실이나 체육관, 무용실 대신 교실의 작은 공간만 확보되어도 학습을 수행할 수 있는 무용 프로그램을 확보해야 한다. 또한 학습의 효과를 위하여 정기적인 모임으로 지정하여 정례화 하도록 한다. 여타 학습공동체 운영도 그렇듯이 주간, 격주, 월 단위, 분기별 등 기간을 정하고 계획표 하에 진행한다. 정규수업이 끝나지 않은 오후 5~7교시 또는 정규수업 중인 1~2교시 등 공강 시간을 이용하거나 대체로 일찍 마치는 금요일을 활용하여도 무방할 것이다(경기도교육청, 2017). 즉 학생들의 수업에 지장 없는 조건하에 공동체 구성원들은 시간과 장소를 정해 운영하고 아울러 장기적으로 지속할 수 있는 장치를 조성한다.

운영에 필요한 교원과 무용 강사의 실질적인 학습 형태에서는 구성원이 희망하는 주제를 선택하고 성과를 위한 학습 진행을 각기 맡은 후 함께 공유하는 과정도 필요하다. 자신만의 학습 지식과 경험을 제공하고 해결책을 제안하는 것은 정해진 역할 수행의 일환으로써 공동체 구성원이라는 소속감과 책임감을 갖게 한다. 이외에도 공동체 환경을 위하여 다음과 같이 제안한다. 첫째, 상호 존중의 태도로 전문성을 인정하고 학습과정에서 배려와 소통에 적용할 수 있는 일정한 루트와 규칙을 세워야 한다. 둘째, 명확한 목표 하에 협업하되 상호 다른 관점까지도 수용할 수 있는 포용성과 유연성을 가지며 타 학습공동체와의 정기적 교류도 시행한다. 셋째, 지속적인 피드백을 상호 교환하고 평가를 두려워하지 않으며 문제해결을 위한 가이드라인을 정하여 공동체의 정체성과 본질을 유지하도록 한다. 주어진 상황에서 무엇을 도모하는 것은 어렵지 않으나 무(無)에서 유를, 보이지 않는 것에서 보이는 것으로, 무경험에서 경험으로, 낮은 것에서 익숙함으로 가기까지는 우선적으로 환경적 요소를 어떻게 구축하느냐가 관건일 것이다. 그러므로 공동체의 성격과 목적에 적합한 환경 설정은 전문적 학습공동체의 운영원리와 활용체계를 더욱 선명하게 할 것이다.

IV. 학습공동체 구성의 실제

1. 교수 유형의 특성화

본 논의의 궁극적 핵심은 학교 현장에서 교원과 무용 강사의 공동체가 실천되는 것이다. 현재 진행되고 있는 무용교육은 정규 수업과 연계되었거나 별도시간으로 편성하여 진행되고 있는데 이는 학사일정 및 교육시수 조정 등 학교의 조직적 지원이 있기에 가능하다. 그러나 적지 않은 학교가 정규 수업의 연계 조정을 부담스러워하거나 소극적 자세를 취하고 있다. 특히 작은 규모의 학교와 학생의 수가 적은 학교일수록 교실배정, 시수조정, 준비물 부담 등의 이유로 시행하지 못하고 있다(임재광, 2013).

표 3. 교원-예술 강사 역할분담에 따른 모형(임재광, 2013)

교원 주도형	파트너십형
분담형	예술강사 주도형

* 숙련 정도에 따라 각 교수모형을 순환적으로 적용.

이러한 상황은 단시간에 해결 되는 문제는 아니므로 학교의 학습 지원환경의 변화를 기다리기보다 이를 대체한 대인적 지원의 무용교육 교수모형 형태를 새롭게 구상하는 것이 신속한 해법이 될 것이다. 즉 지도자의 역할 분담에 집중한 교수모형을 제시하여 학습의 실천 가능성을 높이고자 한다. <표 3>은 초등 교원과 미술 예술 강사 간 협력적인 학습공동체를 위한 교수모형을 제시한 것이다. 이를 참고하되 본 공동체의 특이성을 고려하여 역할과 학습내용에 따른 교수모형을 다음과 같이 제안한다.

1) 학년별 주도형

학년별 주도형은 학년 별 교과에 맞는 학습을 수용

하여 지도하는 것이다. 학년별 무용교육은 창의적 체험 활동, 학급운영, 현장체험학습, 체육대회 등 다방면에서도 연관된다. 다른 교과와 마찬가지로 초등 무용교육의 경우 해당되는 학습 시기와 단계가 있다. 초등 저학년은 신체를 모사, 모방하여 활용하는 방법, 신체 부위를 활용하여 동작 구사 방법, 신체 협동 능력을 통한 움직임 실현 등이 그 예이다. 중·고학년의 경우에는 성취기준으로 느낌이나 감정을 표현하는 정서적 접근에 기초하고 있다. 상상력과, 창의성을 신체로 나타내는 표현적 가치 중심의 학습을 진행한다(교육부, 2022 개정 교육과정, 2022).

특히 초등 고학년 시기의 무용교육은 자기 효능감과 자존감을 쌓는 과정과 타인과의 관계성, 공감, 배려와 인성 훈련까지도 빠르게 구현할 수 있다는 장점이 있다(황명자, 송혜순, 최영웅, 2021). 전통적인 무용 교수 방식은 지도자의 시범-반복 따라 하기-음악과 동작 맞추기-평가로 이어지는데 학년별 학생들의 성향과 신체 움직임 수준에 따라 주도적 역할을 나누어 수행하는 것이다. 예를 들어 1~2학년과 3학년은 교원이 주도하고 고학년인 4·5~6학년은 무용 강사의 심화학습 형태로 진행할 수 있다. 그러나 실제 학년을 주도하는 역할은 교원과 무용 강사의 능력 또는 자기 의사에 준해야 한다.

2) 프로젝트 주도형 및 상호 참여형

프로젝트 주도형은 교원과 무용 강사가 사전에 일정 기간 동안 협의를 통해 준비한 학습 프로그램을 각 학교에서 진행하는 형태이다. 교원과 무용 강사의 아이디어로 공동 연구된 학습 프로그램들을 숙지하고 각자의 학교 현장수업에서 실기를 포함하여 전체 수업을 주도하는 것이다(솔밭중학교 2019). 즉 개발한 학습 프로그램들을 하나의 수업에서 함께 수행하는 것이 아니라 각기 다른 현장에서 수행하는 형태이다. 또한 공동체를 통해 프로그램을 미리 숙지하게 되면

공동의 수업진행도 가능할 것이다. 현재는 무용 강사가 학생들을 지도할 때 담임교사가 함께 현장에 있지만 공동으로 학습지도를 수행하지는 않는다. 때로는 무용 강사가 지도할 때 불편할 것을 의식하여 교사가 외부에 나가서 기다리기도 한다. 그러나 공동체를 통한 프로그램을 함께 플립러닝방식으로 숙지한다면 학습내용에 상호 도움을 주거나 역할을 나누어 동시에 진행도 가능할 것이다.

이때는 예술적 기능의 실기보다는 발육발달에 기초한 프로그램을 더욱 강화하여 교원은 실기지도의 한계를 해소하고 무용 강사는 초등 교과과정을 더욱 이해하는 계기로 삼는다. 이러한 프로젝트 주도형의 실행은 양측의 교수법 축적으로 무용 프로그램 개발 및 적용에 다채로운 아이디어를 더해 줄 것이다. 특히 실기에 대한 임무의 한정성과 부담에서 벗어난 지도자의 교수법은 학습자의 수용 가능성을 확장하고 학습자 또한 다양한 지도자의 교수법을 체험하며 실질적인 움직임 표현에 접근할 수 있을 것으로 사료된다.

무용교육을 정규수업 때 진행하거나 혹은 정규수업과 연계하는 것은 자연스러운 참여 유도에 매우 효율적이다. 학사일정 및 교육시수 조정과 학교운영 전체 일정과 조율을 해야 하는 과제가 있지만 방향 중에 공동체의 진행 방식과 일정을 정하고 미리 계획하여 시행하도록 한다. 이 시기에 교원과 무용 강사의 학습역량을 확인하고 주도적 역할을 배분하도록 한다. 특히 교원의 교과 과정과 무용 강사의 예술적 기능의 협업은 학습자들에게 무용에 대한 장기적 학습에서 벗어나 단기적 학습 효과를 부여할 수 있을 것이다.

교원이 주도할 경우에는 기능적 지도는 물론 학습환경을 무용에 맞게 조정하는 것으로 지식적 측면을 기반으로 명확한 목표설정 및 수업 차시에 차질이 없도록(차시 배정) 진행할 수 있다는 장점이 있다. 즉 공동체에 의한 무용 관련 자료와 활동방식을 교과 목표달성 정도에 따른 수행과정을 이행하는 것이다. 무용의 기술적 재확인 필요하다면 상호 참여의 교수

모형으로 전환하여 진행할 수 있도록 한다.

무용 강사 주도형은 두 가지 의미가 있다. 첫째는 교원 주도형으로 진행한 프로그램을 심화 재현하는 것으로 공동체의 실기를 2차 단계로 강화하는 것이다. 이러한 무용 강사 프로젝트 주도형의 특성은 즉각적으로 학습자들에게 피드백을 적용하여 학습자의 수행 효과를 높일 수 있다는데 있다. 둘째는 수업 이외 학교 활동에서 수행하는 프로젝트를 주도적으로 수행하여 지도함을 의미한다. 학교로부터 수업에서 진행한 학습내용 구성을 토대로 기타 여가활동에 바로 응용될 수 있는 것이 장점이라 할 수 있다. 단 이때에는 학교 행사의 내용과 목적, 시기, 준비 사항 등을 충분히 전달 받아 성취 기준에 합당한 계획을 진행해야 한다. 해당 프로젝트 진행과 관계된 모든 사항들을 학습공동체를 통해 사전에 확보함으로써 행사와 활동 준비가 더욱 용이하게 될 것이다. 이 경우 무용 강사는 학교 운영과 교육과정에 직접적으로 참여하는 것을 통해 학교의 일원으로서 소속감을 확보하며 더욱 적극적인 자세로 학교 업무에 임할 수 있을 것이다(이유리, 2015).

상호 참여형은 역할 분담 및 통합을 동시에 수행하는 것으로 교원은 학습내용을 제공하고 무용 강사가 관련 시범과 시연을 준비하도록 한다. 이러한 상호 참여의 교수모형 실현은 학습자들의 가시적인 학습을 가능하게 하여 즉각적인 교육 효과로 연계될 수 있다. 상호 참여형은 통합교과교육에 적용될 수 있는데 사회적, 역사적, 문화적 측면의 인지적 접근은 교원이 행하고 그와 관련된 창의적 실기는 무용 강사가 진행한다. 기존의 팀티칭 수업 형식과 유사하지만 구별되는 점은 사전 공동체를 통해 구체적 학습 협의가 미리 진행되어 수업이전에 별도의 준비 없이도 동시에 지도가 가능한 점이다. 상호 참여형은 환경이나 학생 상황에 따라 수시로 적용할 수 있고 교원과 무용 강사는 관련된 제반 사항이나 상황을 함께 조율하여 실행함으로써 복잡하고 중복되는 과정은 생략되며 학습자 참여의 가시성 또한 즉각적으로 확인될 것이다.

2. 활동 전개 로드맵

교원과 무용 강사의 전문적 학습공동체를 구성하고자 하는 궁극적 목적은 학습자들의 통합교과교육은 물론 사회적 이슈, 미래국가시민으로서 삶을 살아가는데 필요한 신체적 움직임 표현과 정서적 발현 능력을 무용교육을 통해 효과적으로 체현하려는 것이다. 그러

표 4. 활동 전개 로드맵의 예시

학습공동체 활동 전개	
단계 1	유대 및 협력적 관계 성립
정서적 연대	<ul style="list-style-type: none"> · 학교시스템 관련 공유, 공감대 형성 · 라포 형성을 위한 오픈마인드 · 각자 참여 의도와 동기를 제시 · 상호 교사에 대한 이해와 수용
단계 2	내외형적 환경 점검
실천을 위한 환경 확보	<ul style="list-style-type: none"> · 학교 당국 고지 및 협조 요청 · 공동 수업안을 위한 제안서 작성 · 환경 지원(공간, 비용) 확보와 활용
단계 3	공동체의 정체성 설정
공동체 목표 설정	<ul style="list-style-type: none"> · 협력수업 설계의 명확한 목표 설정 · 장기간 및 단기간 프로젝트 설정 · 성찰에 기반 공동체 핵심과제 진단 · 공동체 규율과 전담 임무 조율
단계 4	협력적 학습 내용 설계
주제 및 공동 연구 활동	<ul style="list-style-type: none"> · 학습(무용 교육) 비전 세우기 · 무용 교육과정 설계하기 · 학년별 교육과정 만들기 · 성취기준 설정과 다양한 학습 개발 · 협력적 수업의 프로젝트 학습 설계 · 교수 방법, 전문적 학습 디자인 설계 · 공동 수업 안 작성과 관련 자료 확보
단계 5	교재 및 교구 개발
수업 자료 제작	<ul style="list-style-type: none"> · 관련 교재 선정과 수업 교재 개발 · 무용 교육 내용에 따른 실습 · 실기 기술의 구체적 실전연습과 훈련 · 교수법에 맞는 다양한 교구 확보 · 동영상 기록과 학습음원 자료 공유 · 프로젝트 워크북 작성과 발표 · 상호 평가 및 성찰(보완)

므로 교원과 무용 강사들이 함께 협력하여 실천할 수 있는 학습공동체는 교육적 맥락에서 요구되는 실질적 변화와 과제에 대비하여야 한다. 나아가 무용교육의 본질이 인간의 본능적 행위로 함께 상생하고 영위하는 행위임을 재확인할 수 있는 학습과정으로 정착되어야 한다. 교원은 아동들과 신체 표현을 함께 공유하며 소통과 친밀감을 형성하고 무용 강사는 학교의 일원으로서 소속감과 책임감을 가지고 학습자와 교원들에게 무용에 대한 시대적 요구를 파악하여 제공해야 한다. 이러한 목적의 공동체 구성에 대한 사전 준비 과정과 조건도 중요하지만 구성 이후에 구성원들이 무엇을 할 것인지에 대한 구체적 활동도 매우 중요하다. 이에 공동체를 실제 진행하는 과정에서 협의를 전제로 한 활동 전개 로드맵의 예시를 단계적으로 제시하였다. 그 내용은 다음 <표 4>와 같다.

V. 실제 운영을 위한 거버넌스

1. 지원 현황과 정책적 요구

교육학자들이 교원의 전문성 신장과 학교 혁신을 위해 학습공동체를 처음 제기한 것은 1980년대 이다(서길원, 2012). 이에 비해서 교육청, 서울특별시교육청 등 정부부처는 2016년부터 전문적 학습공동체(Professional Learning Community, PLC)를 정책적 용어로 사용하기 시작하였다(서울특별시교육청, 2016). 문화예술교육을 위한 전문성 강화 정책인 예술 강사 지원사업도 한국문화예술교육진흥회 주관으로 2011년 공고를 거쳐 2012년에야 출발하였다(한국문화예술교육진흥회, 2011). 자발적인 교원들의 노력과 예술가들의 전문적 교육활동에 비해 해당 정부당국의 거버넌스(Governance, 기존 정책과 실무관련 조직을 관리하는 중심)의 동행이 다소 늦은 감이 없지는 않지만 때

년 관련부처의 정책관련 연구보고서와 실태조사, 운영 지침, 길라잡이 등을 통해 학교 현장과 교원, 예술 관련 강사들의 활동이 원활해 질 수 있도록 적극적인 정책과 예산을 지원하고 있다. 경기교육청은 학습공동체만을 위한 예산편성은 아니지만 유사한 목적으로 교원 역량 관련 예산을 발표하였다. 내용은 교원의 미래교육 전문성 강화사업을 위하여 227억 원이 배치하였다. 세부 내역은 교원자격 연수 120억 원, 교원역량 강화 등 90억 원, 국제문화교류협력 지원 17억 원 등이다(경기도교육청, 2023).

서울시교육청은 교원들의 학습공동체의 활발한 활동과 성과를 위해 교내 교원학습공동체를 지원하고 있다. 교과학년 관심주제로 최소 3인 이상 교원으로 구성하고 공문 없는 날과 출장 없는 날을 연계하여 운영하는 것을 권고한다. 2016년 이후 매년 예산을 책정하여 지급하며 2016년 초·중 교당 150만원으로 출발하였고 2018년 이후 현재까지 고교를 추가하여 초·중·고 교당 3,000천원을 지원하고 있다(서울특별시교육청, 2023). 단 지원 조건으로 통합교육연수시스템을 활용하여 직무 연수를 진행해야 하는 지침이 따른다. 또한 학습공동체 명목 뿐 아니라 학교기본 운영비 또는 목적사업비로도 교부 받을 수 있도록 하였다.

이러한 정부 지원에도 학교 안에서의 공동체는 오래 지속되기 어려운 이유가 따르는데 그것은 교원들의 일정 근무기간에 따른 전근이다. 사립의 경우에도 기간은 지속될 수 있지만 구성원이 처음 가졌던 의욕과 열의 등 동력의 약화로 형식적 집단이 될 우려가 따른다(김현섭, 2018). 교내 교원들의 상하관계 및 업무관련 조직관계로 인해 원하지 않는 참여로 이어질 수 있기 때문이다. 또한 관련 지원청이나 지방 관리부처의 지원 요건의 경우 기존 학습공동체 활동 이력이 있어야 가능하여 새로운 공동체 구성을 실현하기에는 어려운 조건이다. 이러한 상황은 무용 강사와의 공동체 구성에도 직결되는 문제점이다. 여기에 교원 3인 이상의 구성요건과 학교에 상주하여야 하는 학교 안

학습공동체 지원조건은 공동체 구성 실천에서 가장 시급하게 완화되어야 하는 제약이다.

반면 학교 밖(교간 및 외부공동체)의 학습공동체는 업무이외의 시간에 이루어지고 구성원의 자원에 의한 자발적 참여이기 때문에 적극적이고 열정적 자세로 참여하게 된다. 무용은 다른 교과와는 다르게 교육 도구 및 소품이 매우 다양하게 필요하다. 이러한 재원조달도 교원-무용 강사의 의욕만으로는 해결할 수 없다. 그러므로 예산에 대한 편성을 학교 안 학습공동체 뿐 아니라 교원이 주관하는 학교 밖 자발적인 학습공동체에서도 외부 강사 또는 전문 강사와 함께 진행하는 협의 활동을 인정하고 상황에 따라 지원내역이 배치되어야 할 것이다(이경호, 2024). 현재 운영되는 대부분의 거버넌스 예산 지급 조건에서 해당 자격을 살펴보면 교원 또는 전임에 준하기 때문에 무용 강사와 함께 학습공동체를 진행할 경우 자격조건이 확대되기를 바란다. 첨언하면 구성원과 자격 조건에 한계를 두지 않는 소규모 학습공동체 지원 사업은 교원이 아닌 일반인들에게도 진행되고 있다. 한 예로 남해군 마을공동체지원센터에서는 남해 군민이라면 누구나 가능하고 3인 이상의 소규모라도 단체로 인정하여 학습을 지원(총 20팀 팀별 250만원)하고 있다(남해군마을공동체지원센터, 2022).

2. 환경적 측면의 지원 요구

교원과 무용 강사가 상호 협력하여 학습공동체 운영의사를 가지고 있어도 분명한 것은 교육 당국과 학교 경영자의 관심과 지원이다(김영순, 전영은, 2011). 특히 탐구와 학습개발을 위한 협의 과정에서 발생하는 필요한 시간과 공간의 문제는 상위 기관의 도움이 절실한 부분이다. 순리적 지원을 위해 교내·외 학습공동체의 구성을 권고하겠으나 앞에서 밝혔듯이 지원 자격이 교원에 한정되어 있는 것이 대다수이고 그렇지 않더라도 학습공동체 활동 이력이 있어야 한다(서

울시교육청, 2023). 이러한 문제 해결이 시급하기는 하나 정부재원조달에 관한 해결책을 한 개인 연구자가 나열하는 것은 비현실적이며 한계성이 따른다. 이를 갈음하여 운영 기관별 교원-무용 강사의 학습공동체가 실현될 수 있도록 관련 다음과 같은 환경적 측면의 지원을 요구하고자 한다.

첫째는 학교당국의 지원이다. 학습공동체가 만들어질 때마다 지원을 요청할 수는 없다. 그러나 활동 유지기간과 자체 평가 그리고 학생들의 피드백을 통해 지원의 범위와 한도를 책정하여 현장지원 방안을 구축해야 한다. 학교 공간을 비롯하여 비치된 도구와 소품 사용, 관련 기기 사용 등의 허용이 필요하다. 또한 학교는 그 어떤 지원보다 활동에 대한 배려와 동조적인 지지를 주어야 한다. 이를 위해 교원-무용 강사도 학교와의 상호 간 소통태도를 갖추도록 한다. 둘째, 교육지원청의 지원이다. 재원 지원에 있어서 다양한 교과 학습공동체 실천을 고려하여 포괄적으로 지원조건과 절차가 수정되어야 한다. 교과융합, 미래역량교육, 정서적 예·체능 교육 학습을 위해서 지도자들에게 실천적인 지원수단이 무엇인지 열린 시각으로 진단하여야 한다. 학교문화 유지를 위한 형식적 지원이 아니라 학생들에게 직접적 혜택이 전해지는 행정조건으로 재편되어야 한다.

셋째, 교육부의 지원이다. 학교와 교원을 총괄 지원하는 관련부처는 매년 교육계획 발표와 모니터링, 관련 보고서, 길라잡이, 정책 안내, 지원 현황 등을 제작·배부하고 있다. 해마다 교원 학습공동체 지원 사업을 진행하면서 각 학교 교원과 학습을 돕고 있다. 그러나 점진적으로 성장하는 교육 혁신과 학생들의 요구변화에 비해 정책은 큰 변화 없이 반복적으로 시행되는 것도 사실이다. 이는 교육현장에서 진행되는 교원과 학생들의 요구 또는 필요성도 고려하지만 그보다 관리에(관리가 가능한) 비중이 크기 때문일 것이다. 운영 기관들의 내부적 사정이나 행정적 결정에는 응당 그에 따른 근거가 존재하며 사업진행의 성과에

따라 지원을 강화 또는 배제하며 운영하는 것에는 이견이 없다. 그러나 무엇보다 현장교육의 다양화를 위한 학습자의 호소와 지도자의 결핍상황을 수용하여 시의적 현안마다 재수정·보완하며 지원해 줄 것을 바라는 것이다. 이 같은 지원이 실현된다면 교원-무용 강사가 함께하는 공동체 활동으로 가치공유를 지속하며 선순환적인 교육 공동체로 자리매김 할 것이다.

VI. 맺음말과 제언

초등 시기 아동의 경우 발육 및 성장기에 신체 활동과 내적 표현 교육의 무용 역량은 다가오는 미래교육에서 더욱 중요한 교육적 가치를 지닌다. 특히 글로컬(Glocal) 미래교육의 수요와 다변적인 융화와 통합 교육과정에서 학습자의 요구보다 지도자는 한발 앞서 있어야 한다. 이러한 학교현장 상황에서 국가와 사회도 변화된 학습과 수업 진행을 끊임없이 원하고 있다. 교원은 정규 수업, 행정 업무, 아동 생활 지도 등으로 이미 메워져 있어서 예체능 관련 학습지도를 위해서는 시간을 별도로 내어 개인적으로 연구하여야 한다. 무용 강사는 다른 교과와 융합할 수 있는 학습내용을 준비하고자 하여도 학교 교육과정과 수업 정보의 부족으로 시도조차 하지 못하는 실정이다.

위의 상황을 감안하였을 때 학습 역량을 협력적으로 탐구할 수 있는 상호 전문성의 학습공동체 구성은 필요를 넘어선 필수적 상황인 것이다. 이에 본 연구는 전문적 학습공동체를 토대로 교원과 무용 강사의 전문적 학습공동체 구성안에 대해 면밀한 논의를 진행하였으며 실천 단계에서 필요한 가시적인 제반 사안들을 다음과 같이 도출하였다. 첫째, 무용 학습에 대한 자발적 의지가 가장 우선적으로 작용되어 공동체가 구성되어야 한다는 것이다. 상호의 전문성 공유의지와 참여의지에 따라 공동체 구성은 결정되며 교원과 무용 강사는 상하위계를 의식하지 않고 참여하여

야 한다. 둘째, 공동체 구성의 시작 단계에서 무용교육을 위한 분명한 목표 지정을 통해 공동체 구성의 정체성을 확보하여야 지속적이고 유의미한 실체가 될 수 있다. 즉 무용학습 수요자인 학습자의 요구에 부응하고자 하는 공동체만이 그 의지를 부각할 수 있고 이는 학습 협의의 결속으로 연결될 것이다. 셋째, 정부 부처 및 학교 당국의 지원시스템이 교원에게만 한정되어 있는 경우가 많지만 학습공동체에 대한 지원 요구도 함께 해결하고 대책을 세우도록 한다. 공동체 구성을 위한 시간과 장소, 소비 지출(예산), 학습 실천의 기술과 정보 등 필수적인 환경지원을 함께 협력하여 적극적으로 요청하는 것이 필요하다.

이 외에도 무용교육을 위한 공동체에서 교원과 무용 강사의 상호역할을 다음과 같이 제언한다. 첫째, 상호 전문성과 지식을 공유하며 보완하는데 있어서 명확한 역할의 분담이 필요하다. 교원은 무용 강사에게 전략적 학습이론과 교육기술을 전달하고 무용 강사는 교원에게 무용의 창의적인 교육 방법에 집중하여 전달한다. 둘째, 무용교육을 위한 서로의 학습 작업에 대한 피드백을 주고받으며 실질적인 평가를 통해 공동체 구성에 대한 현상성을 확보한다. 셋째, 서로 전문성을 존중하며 다른 관점과 교육 방식을 수용적으로 대처하고 나아가 교육 종사자 간의 관계성을 확장하여 미래교육학습을 위해 함께 연대한다.

그러나 무엇보다 교원과 무용 강사로 구성된 공동체는 공동연구, 공동실천, 공동성찰의 효과를 학생들에게 전달하는 것이 핵심이다. 공동체 구성 이후에는 각기 다른 분야와 업무 조직(상황)을 고려한 협력운영 일정의 효율적인 조율방법을 설정하고 구체적인 협업 프로세스의 기제를 현장성에 합당하도록 논의해야 한다. 본 공동체 실천에 관해 일선 지도자들과 무용 강사의 시각에서 다소 현장성에 대한 우려도 있겠으나 초등 무용교육의 다양성을 고려하여 지도 영역의 한계성 해소 및 인식의 변화를 견인하고 무용교육의 기여에도 도움 되기를 기대한다. 무엇보다 학습 공동체

를 통한 무용교육의 전문적 교수역량을 학습자들에게 교과학습만으로 전달하는 것이 아니라 신체를 통한 정서적 표현과 교감으로 학생들과 함께 기쁨과 즐거움이라는 참된 본질을 경험하는 것이 가장 중요할 것이다. 무용 강사 또한 전문적 역량과 가치를 교원들과 함께 나눔으로써 전문가로서의 능력을 최대한 발휘할 수 있는 기회로 삼을 수 있을 것이다.

참고문헌

- 경기도교육청 학교정책과(2017). **전문적 학습공동체 Q&A**. 2017. 02 발표 및 배부.
- 경기도교육청(2023). **2024년 본 예산안**. 2023. 11. 02 발표 및 배부.
- 교육부(2022). **초·중등학교 교육과정총론**. 교육부 고시 제2022-33호 [별책 11]. 2022. 12 발표 및 배부.
- 교육부(2024). **2024년 늘봄학교 추진방안(안)**. 2024. 02 발표 및 배부.
- 김상희(2010). 예술강사지원사업 정책목표와 예술강사 정체성에 관한 연구. **문화예술경영학연구**, 3(1), 112.; 102-118.
- 김정은(2018). 교사와 예술 강사의 교육연극 팀티칭 사례연구-협력 과정을 중심으로. **교육연극학**, 10(2), 1-23.
- 김지영(2013). 초등학교 무용분야 예술강사들의 전문성 개발을 위한 학습공동체 사례 연구. **한국스포츠교육학회지**, 20(4), 67-91.
- 김지영, 홍애령(2019). 미래 학교무용교육을 위한 정책 제도의 쟁점과 발전 전략. **한국스포츠교육학회지**, 26(4), 163-184.
- 김재은, 노미라, 윤필규(2016). 무용예술 강사의 교직 경험에 나타난 직업적 갈등요인 탐색. **학습자 중심교과교육연구**, 16(1), 1-19.
- 김영순, 전영은(2011). 학교 문화예술교육 정책의 내용 계열성에 관한 연구. **문화예술교육연구**, 6(4), 18.

- 김현섭(2018). 수업공동체 ‘수업연구 실천모임’ 어떻게 할까. 경기: 수업디자인연구소, 초판2쇄.
- 남해군마을공동체지원센터(2022). **마을공동체지원센터 활동백서**. 남해군, 02. 17 배부.
- 마이크 아길래라Mike A. 저, 안진환 역(2017). **라포 RAPPORT**. 스노우푸스북스.
- 무용교육발전추진위원회(2010). **무용교육의 힘**. 댄스뷰.
- 박수영, 이강순(2016). 초등학교 남교사가 겪는 표현 활동(무용) 수업 지도의 어려움. **한국체육교육학회지**, 21(2), 55-67.
- 서길원(2012). **전문적 학습공동체의 의미와 실제**. 2012. 06. 04] 검색, <https://blog.naver.com/abin74/140160638218>
- 서울시교육청(2016). **학교 단위 교원학습공동체 활성화 지원**. 2016. 02 발표 및 배부.
- 서울시교육청(2023). **2023 학교 안 교원학습공동체 운영 계획**. 2023. 02 발표 및 배부.
- 서울특별시 디지털혁신미래교육과(2024). **2024 학교 안 교원학습공동체 운영계획**. 2024. 02 발표 및 배부.
- 솔밭중학교 학습공동체(2019). **교과융합 프로젝트 수업과 학습공동체 이야기**. 1판 1쇄. 테크빌교육(주).
- 송혜순, 황명자(2017). 예술교육 전문가로서 핵심역량과 미래 무용교육의 실천적 방안. **무용역사 기록학회**, 46(1), 113-134.
- 정현미(2003), 웹기반 학습환경 설계전략으로서 공동체접근 탐색; 공동체기반 학습환경설계에 관한 소고. **한국교육공학회**, 19(1), 161-196.
- 오윤주, 간은균, 김명희, 김미영, 이유리, 조윤정(2021). **학교의 미래, 전문적 학습공동체로 열다**. 도서출판 살림터.
- 이경호(2024). 교원학습공동체의 이해와 발전방향. **서울교육**, 66, 254.
- 이유리(2015). 무용예술 강사 학습공동체의 공유지식 형성에 관한 연구. **문화예술교육연구**, 10(3), 127-146.
- 이용민(2019). 초등무용수업 현장에서 예술 강사의 정체성과 전문성에 관한 소론. **한국초등체육학회지**, 25(2), 51-63.
- 이재용(2016). 초등체육교과전문성과 교과지식. **한국체육교육학회지**, 5(2), 1-14.
- 임재광(2013). 초등교사와 예술 강사 간 협력에 관한 연구. **미술교육연구논총**, 36, 293-322.
- 유미라, 김제현(2020). 전문적학습공동체의 이론적 탐색에 관한 연구. **한국지방경영**, 23(3), 7.
- 조영미, 남영희, 이순옥(2019). 문화예술교육 예술강사 역량 강화 방안 연구. **문화예술교육연구**, 14(2), 23-47.
- 평생교육사 22인(2020). **학습공동체 가치를 담다**. 한국평생교육사업회. 1판1쇄. (주)디자인뎀.
- 한국문화예술교육진흥원(2011). **2012년도 예술 강사 지원 사업 학교선정**. 아르떼 소식, 2011. 11. 10 발표 및 배부.
- 한국문화예술교육진흥원(2021a). **2021 예술꽃 씨앗 학교 지원사업**. 2021, 04 발표 및 배부.
- 한국문화예술교육진흥원(2021b). **학교예술강사지원**. 2021. 02 발표 및 배부.
- 황명자, 배성재, 이수민(2019). **작은 학교 초등체육과 표현 영역의 교수학습 지도법 I**. 춘천교육대학교출판부. 도서출판 하우.
- 황명자, 송혜순, 최영웅(2021). **초등 신체표현 회복탄력성 교육의 실제**. 도서출판 하우.
- Dufour, F.(2004). What is Professional learning community?. *Educational Leadership*. 61(6), 6-11.
- Hard, S. M.(2004). *Learning together, Leading together: Changing School Through Professional Learning Communities*. Teachers College Press.
- Sergiovanni, T. J., & Starratt, R. J.(2007). *Supervision: A redefinition*. McGraw-Hill.
- Teasely, S.(1995). The roll of tail in children's peer collaboration. *Developmental Psychology*. 3(2), 208.

논문투고일 : 2024. 07. 08.

심사일 : 2024. 07. 19.

게재확정일 : 2024. 08. 06.