



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](#)



석 사 학 위 논 문

초등 교사의 미술 교과서 활용 실태 연구

A Study on Elementary School Teachers'
Utilization of Art Textbooks

제주대학교 교육대학원

초등미술교육전공

김 혜 수

2014년 8월



초등 교사의 미술 교과서 활용 실태 연구

A Study on Elementary School Teachers'
Utilization of Art Textbooks

지도교수 오 재 환

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함

제주대학교 교육대학원

초등미술교육전공

김 혜 수

2014년 5월

김 혜 수의

교육학 석사학위 논문을 인준함

심사위원장 _____ 인

심사위원 _____ 인

심사위원 _____ 인

제주대학교 교육대학원

2014년 6월

목 차

국문 초록	i
I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구 문제	2
3. 연구의 제한점	3
II. 이론적 배경	4
1. 교과서 분석	4
2. 초등 교사 분석	24
III. 연구 방법	30
1. 연구 대상	30
2. 조사 도구	32
3. 자료 처리	33
IV. 연구 결과 및 논의	34
1. 미술 교과서 내용 활용 실태 분석	34
2. 미술 교과서 활동(방법) 활용 실태 분석	42
3. 미술 교과서의 내용과 활동 활용 실태의 관계 분석	50
V. 요약 및 결론	51
1. 요약	51
2. 결론	52
참고 문헌	55
ABSTRACT	58
부 록	60

국 문 초 록

초등 교사의 미술 교과서 활용 실태 연구

김 해 수

제주대학교 교육대학원 초등미술교육전공

지도교수 오 재 환

본 연구의 목적은 초등 교사가 개정된 미술 교육과정 체제하에서 개발된 미술 교과서를 활용하고 있는 실태에 대해 분석하여 교과서의 효과적 활용을 위한 기초 자료를 제공하기 위한 것이다. 2014년 현재 제주도내 초등학교에 재직하고 있는 초등 교사 235명을 대상으로 설문지를 이용해 미술 교과서의 활용 정도, 활용 이유, 수업에서의 활용 단계, 활용 영역 등을 내용적 측면과 방법적 측면으로 나누어 조사하였으며, 통계 분석이 가능한 220부를 연구 대상으로 하여 통계 처리 하였다. 그 결과 초등 교사의 미술 교과서 활용 실태를 분석해서 다음과 같은 결론을 얻었다.

첫째, 초등 교사들은 미술 교과서의 활용도가 높다. 본 연구 결과와 초등 교사들의 미술 교과서 활용 실태에 대한 선행 연구 및 중학교 미술 교사의 교과서에 대한 인식 및 활용 실태에 대한 연구 결과를 비교하였을 때 초등 교사들의 미술 교과서의 활용도가 비교적 높은 편으로 나타나 미술 교과서가 미술 수업의 목표를 달성하는 데 효과적인 교수·학습 자료로 자리를 잡아가고 있음을 알 수 있다.

둘째, 초등 교사들은 미술 교과서의 내용과 활동을 재구성하고 있다. 미술 교과서 활용 실태 분석 결과, 교과서에 제시된 내용과 활동 모두를 여건에 따라 재구성하여 활동하는 경우가 대부분을 차지하고 있다. 그러나 미술 교과서의 재구성 활용은 또 다른 문제점을 야기할 수 있어 앞으로의 미술 교과서의 효과적인 활용 방안을 마련해야 한다.

주요어 : 미술 교과서 활용 실태, 개정 미술과 교육과정, 미술 교과서 재구성

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

잠재되어 있는 것을 밖으로 이끌어내고 길러주는 ‘educare’나 ‘教育’의 어원을 살펴보지 않더라도, 교육의 목적에 대한 저명한 학자들의 연구 결과를 들추어내지 않더라도, 윤리의식이나 강령처럼 특별한 교육의 가치를 심어주지 않더라도 ‘학생들을 잘 가르치는 것’은 모든 교사들의 바람일 것이다. 이처럼 사명감 가득한 교사들의 바람은 ‘수업’을 통해 현실로 이루어진다. 수업은 학생들을 변화시킬 수 있는 교사들의 무대이자, 교사와 학생들의 만남의 장이다. 교사들은 누구보다 수업의 중요성을 잘 알고 있기에, 수업의 질을 높이고 교육적 효과를 향상시키기 위해 교사들이 수업 연구에 쏟는 열정과 에너지는 실로 대단하다.

미술 수업 역시 마찬가지다. 교사들은 좋은 미술 수업, 효과적인 미술 수업에 대해 항상 고민하고 있다. 교사들은 학생들이 미술 수업을 통해 학생의 내면세계를 충분히 표출하도록 수업 내용을 구성하고, 학생들의 동기를 유발시켜 표현의 발상으로 이어질 수 있는 수업 방법을 연구하고, 학생의 자율성이 인정되는 학습 분위기를 조성하기 위해 노력하고 있다(김현미, 2010, p. 5). 그밖에도 최상의 미술 수업을 위해 시간과 공을 들여 효과적인 교수·학습 방법과 발문, 자료 또는 재료들을 준비한다.

교과서는 이러한 교사들의 노고를 조금이나마 덜어줄 수 있는 훌륭한 지도서이자 자료라 할 수 있다. 미술 교과서의 성격과 목표를 충실히 반영하고, 학생들이 필수적으로 학습해야 할 요소를 다양한 활동과 참고 작품으로 제시하고 있는 교과서는 그 자체로 교육적이고 효과적인 지도서이다. 또한 교사와 학생들이 가장 손쉽게 접할 수 있어 교육 주체들에게 물리적으로 가까울 뿐만 아니라 심리적으로도 익숙한 자료이다. 교과서는 교사와 학생들 모두에게 배포되는 특성을 지녀 수업에 있어 교사와 학생을 하나로 이어주는 매개체 역할을 하기도 한다.

그러나 이렇게 유용하고 편리한 ‘교과서’라는 자료가 있음에도 불구하고, 교육 현장에서 교과서 없이 수업하는 교과를 뽑으라면 주저 없이 체육과 미술 과목을 들 수 있다. 교사들은 이미 제작되어 보급된 교과서를 바탕으로 미술 수업을 준

비하기 보다는 새로운 수업 자료를 찾아보고 다양한 교수·학습 자료를 제작하는 경우가 많아 실제 교육 현장에서 수업 협의나 자료 제작, 공유가 가장 활발한 교과이기도 하다. 학위 논문 또한 여러 가지 용구나 재료의 탐색을 통한 미술 수업 방안 연구, 교과서를 비롯한 다양한 자료 활용 방안 연구 등 미술 수업의 다양성을 추구하고 교육적 성과를 높이기 위한 수많은 방법이 개발되고 시도되고 있으나 정작 미술 수업과 가장 가까운 거리에 있는 교과서 활용 실태에 관한 연구는 부족하다.

미술 교과의 이런 특수한 현상은 Problem이 아닌 Question의 '문제'로 인식된다. 과연 미술 수업에서 교과서는 얼마나 활용되고 있을까? 교과서를 활용하거나 활용하지 않는 원인은 무엇일까? 위 문제에 답하며 미술 교과서 활용 실태를 정확히 밝혀내고 정립하지 않는 한, 아무리 교육과정이 개정되고 이에 발맞추어 엄청난 예산과 공력을 들여 새롭게 개정된 교과서가 개발·보급된다고 하더라도 교육 주체인 교사와 학생 모두 다 손도 데지 않는 '빛 좋은 개살구'에 지나지 않을 것이다.

따라서 본 연구는 초등학교 교사들을 대상으로 미술 교과서 활용 실태를 파악하고자 하며 이에 따른 문제점을 살펴보고 개선 방향을 모색하는 데 목적이 있다. 본 연구를 통해 미술 수업 자료로서 미술 교과서의 위상을 확인할 수 있을 뿐만 아니라 차기 미술 교과서를 개발하는 데 기초 자료로써 활용될 수 있을 것으로 기대한다.

2. 연구 문제

본 연구는 연구 목적을 달성하기 위하여 다음과 같은 문제를 설정하였다.

첫째, 미술 교과서의 내용적 측면에 대한 초등 교사들의 교과서 활용 정도 및 활용 방법을 조사, 분석한다.

둘째, 미술 교과서의 방법적 측면, 즉 활동에 대한 초등 교사들의 교과서 활용 정도 및 활용 방법을 조사, 분석한다.

3. 연구의 제한점

첫째, 본 연구의 설문 대상자는 제주특별자치도의 초등 교사이므로 연구 결과를 전국으로 일반화하기에는 한계가 있다.

둘째, 현 교육현장에 적용되고 있는 교육과정 및 교과서가 혼재되어 있어 연구 결과를 모든 교육과정이나 교과서에 대한 일반적인 의견으로 해석하기에는 무리가 있다.

II. 이론적 배경

본 연구에서는 초등 교사의 미술 교과서 활용 실태에 대한 문헌 연구와 초등 미술교육 전문가, 초등 미술교육 실천가의 면담을 바탕으로 측정 도구인 설문지를 제작하였다. 이렇게 제작된 측정 도구를 사용하여 초등학교 현장에서 미술을 가르치고 있는 초등 교사의 '미술 교과서 활용 실태'를 조사·분석하고자 한다. 이를 위해 본 장에서는 최근의 미술교육 동향과 이러한 미술교육의 흐름이 교육과정에 어떻게 녹아있는지 살펴보고, 교육과정을 토대로 교과서 개발 방향을 짚어보며 교과서를 분석한다. 교과서 분석 후에는 미술 교과를 효과적으로 가르칠 수 있는 교수·학습 방법에 대해 탐색한다.

또한 초등 교사가 교과서에 대해 어떤 인식을 갖고 있는지, 그리고 좋은 미술 수업은 어떤 것인지 알아보는 과정도 필요하다. 따라서 교과서관과 교사들이 생각하는 좋은 미술 수업에 대해 살펴본다.

1. 교과서 분석

가. 현대 미술교육 동향

미술 활동은 인류의 역사와 함께 삶 속에서 이루어져 왔으나 미술교육이 실시된 역사는 그리 길지 않다. 미술교육은 미술가가 자신의 제자에게 자신의 제작 기술을 전수시키는 도제(徒弟) 훈련적 전통에서 비롯되었다(노영자 외, 2014, p. 24). 미술교육은 20세기 이후 미술계의 변화와 더불어 정치, 경제, 문화 등의 변화와 맞물려 다양하게 변모하였다. 19세기에는 미술이 학교 교육으로 편성되었는데, 이때 미술교육은 사회적으로 필요한 노동력을 제공하기 위해 눈과 손의 기능을 강조하는 묘사력을 중시하는 표현 기능 중심 미술교육이 이루어졌다. 20세기 초반의 미술교육은 창의성 중심의 미술교육 사조가 등장하여 미술계와 교육계의 변화에 부응하기 위해 창의적인 자아 표현을 강조하는 표현 활동이 중점적으로 이루어졌다(노부자 외, 2012, p. 21). 20세기 후반에는 이해 중심의 미술교육 운동인 DBAE(Discipline-Based Art Education)가 일어나 표현·창의성 중심의 미술교육의 방임적인 교육 방법에 대해 진지한 반성을 하게 된다. 대표적인 학자인 아이

스너는 미술이 단순히 학생의 자아 표현에 집중하였던 경향에서 탈피하여, 인간 경험과 문화의 독특한 면을 갖춘 교과서로서의 미술교육을 제시하였다. 이로서 미술 표현 교육을 보완하여 미술 이해 및 미술 감상 교육을 강조하는 계기를 마련하였고, 미술을 하나의 학문으로 발전시켰다(이우중 외, 2013, p. 21).

근래에는 감상의 비평적 사고와 시각 문화 이해력, 다문화 미술교육 등에 대한 관심이 점차 높아지고 있다. 주요 미술교육의 동향을 정리해 보면 다음과 같다.

1) 시각 문화 미술교육(VCAE, Visual Culture Art Education)

1990년대 이후 미술계에 시각 문화(Visual Culture)가 강하게 대두되었는데, 시각 문화란 인간에 의해 제작되어 우리의 시각과 정신적 이미지를 통해 우리의 삶에 특별히 영향을 주는 이미지, 대상, 아이디어의 영역이라고 정의할 수 있다. 즉, 일상생활에서의 의복, 자동차, 제품, 미술 작품, 영화, 텔레비전 등 문화적 목적을 위해 문화적 맥락 속에서 제작된 것을 시각 문화라 말한다(Boughton, 2007, p. 85). 시각 문화는 모더니즘 시대의 고급문화로 지칭되던 순수 미술부터 우리 주변에서 이루어지고 있는 문화 현상을 지칭하는 대중문화까지 모두 포함하고 있는데, 탈 장르의 속성을 띠어 영역이 점차 더 확장되고 있다. 시각 문화는 시각 문화가 만들어지고 사용되는 복합적인 사회적·문화적 맥락을 강조하고 있으며, 다양한 대중 매체의 활용을 포함하는 특징을 지니고 있다(이우중 외, 2013, pp. 23-24).

이러한 시각 문화를 다루게 되는 시각 문화 미술교육(Visual Culture Art Education)은 시대 변화에 대한 교육적 요구에 의해 생긴 미술교육 사조로써 시각 문화적 현상을 사회·문화적 맥락에서 이해하고 판단할 수 있는 능력을 기르는 데 초점을 둔다(최순재, 2010, p. 7). 미술을 통해 자신이 살고 있는 사회와 문화를 이해하고, 시각적 대중 매체에 대한 비판적 안목과 올바른 가치 판단 능력을 함양하기 위한 교육인 것이다(교육과학기술부, 2009, p. 23).

2) 다문화 미술교육

다문화 미술교육은 문화적 다양성을 다루어 학교와 교육 관습들을 재구조함으로써 다양한 인종이나 문화, 성을 가진 학생들이 동등하게 배울 기회를 가지도록 고안된 교육 개혁 운동이다. 다문화 미술교육은 학생들이 다문화적 인식을 통해 다른 미술 문화를 심도 있게 이해하도록 하는 데 목적이 있다(최순주, 2009, pp.

14-15). 다문화 교육 측면에서 미술은 학생들을 둘러싸고 있는 문화의 다양성을 깊이 있게 이해할 수 있도록 안내해 주는 역할을 한다. 다문화 미술교육은 문화의 다양성을 반영한 미술 활동을 통해 학생들에게 다양한 미술 문화에 대한 지식 습득, 다양한 문화적 배경을 가진 인간들에 대한 이해, 미술 문화 비교, 비주류 학생들이 자신에 대해 깊이 이해할 수 있는 기회를 제공한다. 이는 학생들이 다문화적인 관점을 가질 수 있는 충분한 교육적 성과를 만들어 낼 수 있다(이우종 외, 2013, p. 24).

다문화 사회로 발돋움 하고 있는 우리나라의 현 시대 상황에서, 다문화 미술교육은 사회소통의 도구가 될 수 있다(차설령, 2011, p. 98). 이는 미술이 단순히 아름다움을 추구하는 것을 넘어서 미술교육이 한 단계 진화할 수 있는 가능성을 제시한다. 미술교육을 통해 우리 문화의 정체성을 함양함과 동시에 세계화 교육을 할 수 있기 때문이다. 세계화(Globalization)와 지방화(Localization)를 동시에 추구하는 세방화(Glocalization) 교육이 가능한 다문화 교육으로서의 미술교육이 중요한 이유가 여기에 있다.

3) 생태학적 미술교육

생태학적인 입장에서는 자연을 생명이 아닌 자원으로 인식하는 자연에 대한 잘못된 태도를 학교 위기의 본질로 보고 있다. 근대 서구의 이분법적 사고는 자연을 철저히 지배와 정복의 대상으로 보았기 때문이다(강경근, 2005, p. 124). 학교 위기를 극복하기 위한 방안으로 제시된 생태학적 미술교육은 자연에 대한 인간 중심의 태도를 정당화하였던 근대 교육을 비판하고, 자연과 인간 사이의 조화와 공존을 꾀한다. 즉, 과학 기술의 진보, 경제적 성장, 풍요로운 소비 사회로 대표되는 근대 물질주의적 세계관에 대한 대안적 시각이라 할 수 있다.

생태학적 미술교육의 방법으로는 자연과의 교감을 강조하는 체험적 교수·학습, 교사와 학생, 학생 간, 교사 간의 협동적 교수·학습 방법을 중시한다. 또한 생태학적 미술교육은 자연과 생명 그리고 에너지의 순환성에 대해 인식하고, 이러한 변화 속에서 미적 체험을 꾀한다. 마지막으로 다양한 신체 부분을 조화롭게 사용하여 자연을 체험하고 지각하도록 하기 위해 교과 간 통합적 접근이 필요하다(안금희 외, 2014, p. 27). 생태학적 미술교육을 함으로써 친환경 의식을 일깨우고, 환경 교육이 가지고 있는 이론적이고 인간 중심적인 교육의 한계를 생태 미술교

육의 다각적인 미술 활동으로 극복할 수 있도록 해야 한다. 이를 통해 인간은 자연과 소통하고 그 관계 속에서 주변 환경에 대한 미적 감수성을 길러 총체적 삶의 질 향상을 향상시킬 수 있을 것이다(정주화, 2008, p. 85).

4) 융합교육으로서의 미술교육

산업 기술 사회에서는 자율적이고 독립적인 분야에서 전문성을 통해 대량 생산을 하는 것이 중요한 사회적 자산이었다. 그러나 오늘날 포스트모던 사회에서는 문화에 대한 총체적인 접근이 필요하며 학문의 경계 안에서의 제한적인 적용보다 학문을 통합하는 간 학문적(inter-disciplinary, cross-disciplinary), 다 학문적(multi-disciplinary) 탐색이 요구된다. 단편적이고 고정적인 지식은 종합적이고 상호 복합적인 포스트모던의 시대 문화 현상을 이해하고 미래를 창조하는 역량을 키우는 데 더 이상 도움이 되지 않는다(박은덕 외, 2014, p. 26). 최근에는 융합(Convergence), 통합(Integration), 통섭(Consilience) 등의 용어들이 학계와 사회 전반에서 유행어처럼 통용되고 있다. 각각의 의미는 조금씩 다르지만 중요한 것은 위 용어들의 개념적 차이가 아니라 위 용어들의 개념이 궁극적으로 지향하는 목적일 것이다. 즉, 융합, 통합, 통섭 모두 개별 분과학문의 분화를 통한 전문화가 남긴 폐해와 역기능을 해소하고 한계와 문제점을 극복하기 위한 노력이 담긴 용어이다(유영만, 2009, p. 47).

융합교육은 서로 다른 분야의 이론과 지식을 한데 묶어서 무언가 새로운 것을 만들어 나가는 현상을 강조하는 맥락에서 통합과 구분되어 사용된다. 그리고 과학(Science), 기술(Technology), 공학(Engineering), 수학(Mathematics)에 예술(Art)을 더한 융합 인재 교육(STEAM)이 융합 교육의 새로운 프레임으로 제시되고 있다. 그러므로 융합교육으로서의 미술교육은 미술 교과에 한정된 학습 내용이나 활동을 고집하는 것이 아니라 문제와 상황에 따라 관련된 분야 사이의 융합과 협력을 추구한다. 교과 간 경계의 소멸과 해체, 다양한 재조합을 통해 교육 내용을 재구성하여 미래에 필요한 창의적 대안을 이끌어 내는 것이다(박은덕 외, 2014, p. 26).

나. 개정 미술과 교육과정에 대한 이해

미술 교과서를 분석하기 위해서는 미술 교과의 성격과 목표, 미술과 내용의 영역과 교수·학습 방법, 평가 방법 등을 담고 있는 미술과 교육과정을 반드시 살펴

보아야 한다. 미술과 교육과정은 학교 현장에서 이루어지는 미술교육의 기반을 이루고 있는 디딤돌이자, 학교 현장에서 이루어져야 할 미술교육의 방향을 담고 있는 큰 그릇이기 때문이다.

우리나라 미술과 교육과정은 시대의 흐름에 부응하고 체계적인 미술과 교수·학습 과정을 위해 여러 차례에 걸쳐 개정되어 왔는데(서울교대 미술교육 연구회, 2011, p. 206), 현재 초등학교에 적용되고 있는 교육과정은 2007년 개정 교육과정과 2009 개정 교육과정 두 가지이다. 2014년 3월 현재 1학년부터 4학년은 2009 개정 교육과정의 적용을 받고 있고, 5, 6학년은 2007년 개정 교육과정의 적용을 받고 있다. 따라서 초등학교에서 사용하고 있는 교과서의 종류도 크게 2007년 개정 교육과정과 2009 개정 교육과정을 기반으로 개발된 두 가지 교과서가 활용되고 있기에, 2007년 개정 교육과정과 2009 개정 교육과정을 두루 살펴볼 필요가 있다. 그러나 두 교육과정의 단순한 비교보다는 2015년부터 전면적으로 실시될 2009 개정 미술과 교육과정을 중심으로 2007년 개정 미술과 교육과정을 비교 분석하고, 이를 통해 개정 교육과정에서 강조하고 있는 점과 개정 교육과정을 바탕으로 초등학교에서 미술교육을 실시할 때 중점을 두어야 할 부분을 도출해내는 것이 더욱 유의미하다 하겠다.

1) 미술과 교육과정 개정의 방향

2009 개정 미술과 교육과정은 기본적으로 제7차 교육과정과 2007년 개정 미술과 교육과정의 체계와 구조를 유지하면서 시대와 사회의 요구에 따라 개정이 필요한 부분을 수정 보완한 부분 개정 교육과정이라 할 수 있다. 미술과 교육과정의 개정 방향은 다음과 같다. 첫째, 조형 언어에 대한 감수성과 조형 언어를 통한 의사소통 능력, 미술의 사회·문화·역사적 의미를 이해하고 판단하는 능력을 포함하는 미적 인식 능력의 체계적인 육성이 가능하도록 하였다. 둘째, 자신과 주변의 시각 문화의 미적 특징과 소통 방식을 이해하고 느낌과 생각을 표현하는 다양한 체험 활동을 통해 지각과 소통의 중요성을 강조하였다. 셋째, 국가 수준의 미술과 교육과정이 그 의미가 제대로 해석되기 위해 교육과정이 명료화될 수 있도록 내용을 구체적이면서도 포괄적이고 체계적으로 제시하였다. 넷째, 미술 학습이 학습자의 개인적 경험에서 의미를 갖기 위해 미술 교과와 타 교과의 통합, 미술과 다른 예술의 통합, 미술 교과 내의 활동 등의 통합 등 여러 영역들과 관련지어 통합

적으로 구성하였다(노영자 외, 2014, p. 10).

교육과정 개정 방향을 교육과정의 편제와 시간 배당 측면에서 살펴보면, 2009 개정 교육과정부터 학년별, 학기별, 분기별 집중 이수를 통해 학기당 이수 과목 축소하는 ‘학년군’과 교과 간 교육 내용의 통합 가능성 증진, 탄력적인 교육과정을 구성하고 운영할 수 있는 ‘교과군’ 개념을 도입하였는데, 미술과 개정 교육과정 역시 음악과 미술 과목을 학년군 및 교과군으로 묶어 ‘예술 과목’의 교과군을 연간 34주를 기준으로 3~4학년, 5~6학년 각각 272시간씩 이수하도록 융통성을 부여하였다. 그리고 국가 수준에서 교육과정 운영의 기본 틀만 제시하고 교과(군)별 20%범위 내 시수를 증감 운영할 수 있도록 단위학교 교육과정 편성·운영의 자율성을 확대하였는데(교육과학기술부, 2012, pp. 4-5), 미술과도 표현 영역에서의 ‘표현 과정’ 영역을 삭제하고 중영역을 통합하여 조정함으로써 학습 내용을 20% 감축하였다.

2) 미술과 성격과 목표

2007년 개정 미술과 교육과정은 성격 항목을 따로 제시하고, 2009 개정 미술과 교육과정은 미술 과목 목표의 서두에 미술과 성격을 제시하고 있으나 그 내용은 동일하다. 미술과의 성격에 대해 교육과정 원문을 살펴보면 다음과 같다.

미술은 느낌과 생각을 시각적으로 표현하고, 시각 이미지를 통해 다른 사람과 소통하여, 자신과 세계를 이해하는 예술의 한 영역이다. 또, 미술은 그 시대의 문화를 기록하고 반영하기 때문에 우리는 미술 문화를 통해서 과거와 현재를 이해하고, 나아가 문화의 창조와 발전에 공헌할 수 있다(교육과학기술부, 2012, p. 287).

두 개정 미술과 교육과정에서의 미술과의 성격이 동일한 이유는 교육과정이 바뀌어도 미술 교과가 추구하는 바가 다르지 않기 때문이다. 즉, 미술 수업에서 이루어지는 활동 등을 통해 조형언어를 사용하고, 조형언어로 소통하고, 문화를 창조하고 발전시키는 인간을 육성하기 위한 교과가 미술 교과이다.

그러나 2007년 개정 미술과 교육과정과 2009 개정 미술과 교육과정의 미술 과목 목표를 비교해보면 교육과정이 어떻게 개정되었는지 한 눈에 알아볼 수 있다. 먼저, 2007년 개정 미술과 교육과정의 총괄목표는 ‘미적 감수성, 창의적 표현 능력, 비평 능력, 미술 문화를 향수할 수 있는 능력과 태도’를 기르는 것으로

제시되어 있다. 2009 개정 미술과 교육과정 총괄목표는 미적 감수성과 함께 '직관'의 개념을 새롭게 포함시켜 미적 감수성과 직관을 통해 '대상을 이해하고 삶을 창의적으로 향유하는 능력'을 기르는 데 중점을 두었다. 표현 능력이나 비판 능력을 신장시키기 이전에 미적 감수성과 직관으로 학생들의 주변 세계를 인식하고 소통하는 데 좀 더 무게를 둔 총괄목표라 할 수 있다. 그리하여 단순히 미술 문화를 향유하는 데 그치지 않고 한걸음 더 나아가 '미술 문화를 계승, 발전시킬 수 있는 전인적 인간을 육성'하는 것을 미술 과목의 최종적 목표로 삼고 있다(교육과학기술부, 2012, p. 287).

총괄목표와 함께 구체적인 하위목표는 2007년 개정 미술 교육과정과 2009 개정 미술 교육과정의 하위목표 모두 미적체험 영역, 표현 영역, 감상 영역의 하위 목표와 세 영역을 종합하는 1개의 하위목표로 총 4개 항목으로 구성되어 있다. 2009 개정 미술과 교육과정이 2007년 개정 미술과 교육과정의 내용을 부분적으로 수정했기 때문에 각 하위목표 항목이 크게 다르지는 않으나, 총괄목표에서 살펴본 것처럼 새롭게 강조되는 부분이 있어 비교하여 살펴볼 필요가 있다.

2007년 개정 미술 교육과정의 하위목표는 다음과 같다.

- 가. 생활 속에서 여러 가지 대상과 현상에 대한 미적 감수성을 기른다.
- 나. 느낌과 생각을 창의적으로 표현하고 소통할 수 있는 능력을 기른다.
- 다. 미술의 가치를 이해하고 판단할 수 있는 능력을 기른다.
- 라. 미술을 생활화하여 미술 문화를 존중하는 태도를 가진다(교육인적자원부, 2007, p. 228).

2009 개정 미술 교육과정의 하위 목표는 다음과 같이 제시하고 있다.

- 가. 자신과 주변 세계에 대한 미적 감수성을 기른다.
- 나. 느낌과 생각을 창의적으로 표현하고 소통할 수 있는 능력을 기른다.
- 다. 미술의 가치를 이해하고 판단할 수 있는 능력을 기른다.
- 라. 미술을 생활화하여 미술 문화를 애호하고 존중하는 태도를 기른다.(교육과학기술부, 2012, p. 287).

2009 개정 미술 교육과정의 하위 목표에서 '자신과 주변 세계'와 '애호'라는 단어에 주목할 필요가 있다. 학생들이 미적 감수성을 기르기 위해 파악하는 생활

속에서의 여러 가지 대상과 현상의 객체들과 함께 학생 자신이라는 주체 자체 또한 미적 감수성을 함양할 수 있는 좋은 대상이 된다. 이로써 학생, 즉 주체가 파악하고 이해하는 대상이 자신과 주변 세계로 확장된 것이다. 또한 미술의 생활화 측면에서 보는 미술 문화와 존중하는 태도 사이에는 논리적인 비약이 있다. 미적 체험, 표현, 감상 활동을 통해 학생들이 우선 미술을 생활화하고 미술 문화를 애호하는 태도를 형성한 뒤 미술 문화를 존중하는 태도를 가질 수 있다. 미술을 생활화하여 단순히 미술 문화를 존중하는 태도를 가진다고 기술하는 것은 자칫 미술 문화를 외경(畏敬)하는 태도를 형성시킨다는 뜻으로 해석될 수 있다. 이렇게 목표 항목을 수정하고 첨가함으로써 미술 과목 목표를 더욱 명확하게 서술하고 목표의 범위를 확장시켰다. 그리고 2007년 개정 미술과 교육과정에서는 3, 4학년과 5, 6학년 목표를 따로 제시하고 있으나 2009 개정 미술과 교육과정에서는 삭제하였다.

3) 내용

내용 체계의 변화는 교과서를 개발하는 데 많은 영향을 주기 때문에 반드시 비교하여 고찰해야 할 부분이다. 2007년 개정 미술과 교육과정의 내용 체계와 2009 개정 미술과 교육과정의 내용 체계를 비교하면 다음 <표 II-1>과 같다.

<표 II-1> 2007년 개정 미술과 교육과정과 2009 개정 미술과 교육과정의 내용 체계 비교

2007년 개정 미술과 교육과정(초등학교)			2009 개정 미술과 교육과정(초등학교)		
영역	3, 4학년	5, 6학년	영역	3~4학년	5~6학년
미적 체험	(1) 자연 환경 자연 환경의 아름다움을 지각하기	(1) 자연 환경 자연 환경의 아름다움을 발견하고 그 특징을 이해하기	체 험	• 지각 주변 대상을 탐색하여 느낌과 생각을 다 양한 방법으로 나타 내기	• 지각 주변 대상이나 현상, 다 양한 방법으로 나타 내기
	(2) 시각 문화 환경 시각 문화 환경의 아 름다움을 지각하기	(2) 시각 문화 환경 시각 문화 환경의 아 름다움을 발견하고 그 특징을 이해하기		• 소통 생활 속에서 시각 문화를 찾아보고 탐색하기	• 소통 시각 문화의 소통 방식을 이해하고 활용하기

2007년 개정 미술과 교육과정(초등학교)		2009 개정 미술과 교육과정(초등학교)			
영역	3, 4학년	5, 6학년	영역	3~4학년	5~6학년
표현	(1) 주제 표현 자유로운 발상을 통 주제 특징과 느낌을 해 주제 표현하기	(1) 주제 표현 다양하게 표현하기	표현	• 주제 표현 다양한 주제를 탐색 하여 자유롭게 표현 하기	• 주제 표현 체계적인 발상을 통 하여 주제의 특징과 느낌을 효과적으로 표현하기
	(2) 표현 방법 기본적인 재료와 용 구, 표현 방법을 탐색 하여 표현하기	(2) 표현 방법 여러 가지 표현의 특 징을 이해하고 표현 방법을 익혀서 표현 하기		• 표현 방법 기본적인 재료와 용 다양한 표현 방법의 구, 표현 방법을 탐색 특징을 이해하고 효 하여 표현하기	• 표현 방법 다양한 표현 방법의 구, 표현 방법을 탐색 특징을 이해하고 효 과적으로 표현하기
	(3) 조형 요소와 원리 조형 요소와 원리를 탐색하여 표현하기	(3) 조형 요소와 원리 주제와 표현 방법에 알맞은 조형 요소와 원리로 표현하기		• 조형 요소와 원리 조형 요소와 원리를 탐색하여 표현하기	• 조형 요소와 원리 조형 요소와 원리의 특징을 이해하고 효 과적으로 표현하기
	(4) 표현 과정 표현 과정에 관심 갖기	(4) 표현 과정 표현 과정을 탐색하기			
감상	(1) 미술 작품 미술 작품의 이해와 감 상 활동에 관심 갖기	(1) 미술 작품 미술 작품의 특징을 분석하고 감상하기	감상	• 미술사 미술의 시대적, 지역 적 배경에 흥미와 관 심 갖기	• 미술사 미술의 시대적, 지역 문화적 전통을 이해 하기
	(2) 미술 문화 미술 문화에 관심 갖기	(2) 미술 문화 미술 문화의 특징과 중요성을 이해하기		• 미술 비평 미술 작품에 흥미와 관심 갖기	• 미술 비평 미술 비평 활동의 과 정과 방법을 익히기

주. 출처 초등학교 교육과정 (p. 229) 교육인적자원부. 2007. 서울: 교육인적자원부.
초등학교 교육과정 (p. 288) 교육과학기술부. 2012. 서울: 교육과학기술부.

미술과 교육과정 개정을 위한 시안 개발 연구(양윤정, 2011)에 따르면, 기존 교육과정의 내용 체계에서 많은 문제점이 드러남을 지적하고 그에 따른 개선 방

안을 제시하고 있다. 2009 개정 미술과 교육과정을 기준으로 체험 영역의 영역 명만 살펴봐도 내용 체계가 많이 수정되었음을 알 수 있다. 대영역명을 '미적 체험'에서 '체험'으로 변경하였는데, 미적 체험 영역의 도입이 미학적, 철학적 사고로서 미술을 제시하는데 긍정적인 효과를 가져왔으나 여전히 적절한 개념이 확립되지 못하고 실제적인 수업으로 변환할 수 있는 구체적인 필수 학습 요소를 제시하지 못했다는 지적이 있어 대영역명을 '체험'으로 수정하였다(이경언 외, 2010, p. 221; 양윤정, 2011, p. 21에서 재인용). 미적 체험 영역을 체험 영역으로 바꿈으로써 미적 인식이 모든 영역에서 요구되는 요소로 다루어질 수 있도록 함과 동시에 미술의 체험적, 실천적, 활동적 성격을 부각시킬 수 있다. 그리고 중영역명을 '자연 환경'과 '시각 문화 환경'에서 '지각'과 '소통'으로 수정하였다. 2007년 개정 내용에서 시각 문화에 대한 중요성을 인식하고 중영역명을 '자연 환경'과 '시각 문화 환경'으로 제시하였다. 그러나 미적 체험의 중영역명이 지각을 대상을 주로 외부 세계의 대상이나 현상으로 국한시켜 학습 대상을 제한하고, 학습자와 괴리된 체험이 될 수 있다는 문제를 개선하기 위해서 지각의 대상에 외부 세계뿐만 아니라 내면세계를 포함시킴으로써 학습자가 세상과 자신의 상호 작용에 의해 세계를 인식하는 영역으로 구성하였다. 또한 '시각 문화 환경' 영역을 '소통'이라는 가치에 초점을 두고 내용을 수정하였으며, 소통의 소영역은 생활 속에서 미술의 역할과 의미를 이해하고 활용하며, 시각 이미지의 정보 전달 방식을 이해하고 활용하는 내용으로 구성하였다.

표현 영역에서는 2009 개정 교육과정의 교과별 학습 내용 20% 감축 지침에 따라 중영역수가 가장 많은 표현 영역에서 중영역을 통합하여 조정된 결과 중영역수가 4개에서 3개로 축소되었다. '표현 과정'을 '표현 방법'에 통합시켜 표현 과정과 관련된 내용을 모든 단계에서 종합적으로 다루도록 하였다.

감상 영역에서는 '미술 작품'과 '미술 문화'의 소영역명을 각각 '미술 비평'과 '미술사'로 수정하였다. 이는 시각 문화를 미적 체험에, 미술 문화를 감상에 포함시킴으로써 대영역별 내용 범주가 중복될 수 있는 문제점을 개선하고자 감상 영역의 핵심 가치를 '역사, 문화적 맥락에서 미술에 대한 이해(미술사)'와 '종합적인 감상을 통한 미적 판단(미술비평)'으로 구성한 것이다(양윤정, 2011, pp. 21-22).

개정된 내용 체계에 따라 영역별로 구체적인 성취 기준도 전면 개정되었다. 내

용의 영역과 기준이 개정됨에 따라 새롭게 개발된 교과서의 내용과 활동 또한 기존의 교과서와는 매우 다를 것임을 유추할 수 있다.

4) 교수·학습 방법

학습자의 미술 능력은 학습에 의해 발달되므로 미술 수업은 체계적이고 합리적으로 조직되고 지도되어야 한다. 이를 위해 미술 수업을 계획하고 실천할 때는 미술과 교수·학습 방법의 특성을 고려하여 다음과 같이 이루어져야 한다. 미술 수업은 적극적이고 개방적이며 활기찬 분위기에서 이루어져야 하며 학습자 중심의 개별적이고 자발적인 활동을 존중해야 한다. 또한 미술 수업은 결과와 더불어 학습 과정에 중점을 두며 학생의 다양한 흥미와 관심, 발달 단계 등을 고려해야 하며 학습 환경을 종합적으로 고려하여 계획되고 지도되어야 한다. 마지막으로 미술 수업에서 교사는 분명한 지도 목표를 가지고 있어야 하며, 돌발적인 수업 상황에 적절하게 대처할 수 있어야 한다(교육과학기술부, 2008, pp. 235-236).

개정된 미술과 교육과정의 목표와 내용에 따라 교수·학습 방법에서도 학교 교육과정 운영의 자율성 및 미술 활동 재료, 용구 활용에 관련된 항목이 추가되었다. 그리고 미술과 교육과정의 내용 영역별로 지도할 때 유의할 점을 제시하여 미술 수업의 질을 개선시키고자 하였다. 교육과정에 명시된 교수·학습 방법 이외에 다양한 미술과 교수·학습 모형과 미술 분야별 지도 방법이 연구되고 활용되고 있다. 자세한 내용은 ‘교과서 활동, 교수·학습 방법 연구’ 항목에서 다루도록 한다.

5) 평가

미술과 평가의 목적인 미술 학습 내용 및 활동에 대한 학생 개인의 성장 과정을 관찰하고 성취 정도를 파악하며, 평가의 결과를 학생, 교사, 학부모에게 제공함으로써 앞으로의 교육적 노력의 방향을 효율적으로 결정하도록 돕는데 있다(교육과학기술부, 2008, p. 254). 이러한 피드백 과정을 통해 미술과 교육과정 및 미술교육과 관련된 모든 활동을 질적으로 개선하여 미술교육의 질을 높이는 데 평가의 궁극적인 목적이 있으므로 평가 계획부터 평가 방법, 평가 결과 활용에 이르기까지 체계적인 평가가 이루어져야 할 것이다.

평가 목표와 내용은 교육과정의 내용 체계와 영역별 내용을 근거로 설정하고, 학습자의 성취 수준을 고려해야 한다. 평가 내용이 특정 영역에 편중되지 않도록

하되, 영역 내에서도 학습자의 지식, 기능, 태도 등을 균형 있게 평가한다. 또한, 평가 기준을 학습자들에게 미리 제시하여 학습자들이 자신의 평가 결과를 객관적으로 이해할 수 있도록 하고, 지속적인 관찰을 통하여 학습 태도, 과정 및 결과를 균형 있게 평가한다(김정희 외, 2014, p. 18).

미술과 평가의 관점을 살펴보면, 미술교육에서의 평가는 미술교육을 질적으로 향상시키기 위해서 실시되어야 하며 미술교육의 목적에 준하여 명확한 목표를 정하고 목표를 달성했는지 평가해야 한다. 그리고 미술과의 특성상 주관적 요소가 많이 개입되기 때문에 평가 기준을 학생들에게 미리 공개하여 그 기준에 의해 미술 활동을 평가하는 객관성과 신뢰성, 타당성을 담보하는 평가가 이루어져야 한다. 교사에 의한 일방적인 평가에서 벗어나 학생들이 자기 평가를 하며 자신의 이해 활동이나 표현 활동, 감상 활동을 점검하고 반성하며 스스로 평가하는 방법이나 학생들 간의 상호 평가를 실시함으로써 평가의 객관성과 신뢰성을 높일 수 있을 뿐만 아니라 학생들의 미적 안목을 높일 수도 있다. 마지막으로 수량화된 자료를 통계 기법에 따라 분석하고 정리하는 양적 평가가 아닌 직접 활동 참여하는 학생들과 평가자의 경험을 통해 사실적으로 기술하고 해석하는 현장 지향적인 과정 중심의 질적 평가가 이루어져야 한다(서울교대 미술교육 연구회, 2011, pp. 369-375).

이러한 질적 향상을 위한 평가, 목표에 준하는 평가, 평가 기준의 공개, 자기 평가와 상호 평가의 확대, 과정 중심의 질적 평가 관점 등을 반영한 다양한 평가 방법이 고안되고 있다. 학습 주제를 중심으로 학습자들이 자신의 의견을 피력하고 논의하는 토론법, 학습자의 흥미에 따라 연구 주제를 선택하고 관련 자료를 수집하고 분석하여 작성한 보고서를 평가하는 연구 보고서, 학습자의 변화 과정을 일련의 자료로 정리한 포트폴리오, 학습 상황에서 학습자들의 행동과 반응을 관찰하고 기록하는 관찰법, 학습자가 작품을 제작하는 능력을 평가하는 실기평가, 학습자 자신의 학습 과정과 학습 결과에 대한 평가 보고서를 작성하거나 동료에 대한 평가 보고서를 작성하는 자기 평가 및 동료 평가 보고서(김정희 외, 2014, pp. 19-24), 미술관이나 박물관 등에 전시된 작품을 관람하거나 자신과 친구들이 제작한 작품, 화집이나 슬라이드, 멀티미디어를 활용하여 작품을 감상한 다음 자신의 의견이나 생각을 기술하는 감상문 또는 비평문(이은적 외, 2014, p. 22) 등의 평가

방법이 그것이다.

다. 미술 교과서 개발 방향 분석

교과서는 교육과정에 따라 학교에서 행해지는 교수·학습과정에 쓰이는 기본적인 교육 매체로서, 교과 영역의 학습 내용을 체계적으로 담은 책자라고 할 수 있다(홍원준, 2012, p. 5). ‘교과용도서’에 관한 규정(대통령령 제25185호, 2014. 02. 18. 일부개정)에 의하면 교과서는 ‘학교에서 학생들의 교육을 위하여 사용되는 학생용의 서책·음반, 영상 및 저작물 등’이라고 정의하고 있다. 우리나라에서는 초·중등학교에서 국정도서, 검정도서, 인정도서 세 종류의 교과서가 사용되고 있다. 국정도서는 교육부가 저작권을 가진 교과용도서, 검정도서는 교육부장관의 검정을 받은 교과용도서, 인정도서는 국정도서·검정도서가 없는 경우 또는 이를 사용하기 곤란하거나 보충할 필요가 있는 경우에 사용하기 위하여 교육부장관의 인정을 받은 교과용도서를 말한다. 2014년 5월 현재 초등학교 3~4학년 미술 교과서는 총 7개의 검정 교과서가 출판되어 학교 미술 수업 시간에 쓰이고 있고, 초등학교 5~6학년 미술 교과서도 5개의 검정 교과서가 본심사를 마치고 2015년부터 출판되어 학교 현장에 투입될 예정이다.

1) 교과서의 기능

미술 교과서의 구체적인 개발 방향을 논의하기 전에, 교과서의 기능을 짚고 넘어가야 할 필요가 있다. 교과서의 여러 가지 기능 중 어떤 기능에 초점을 두었는지에 따라 교과서의 개발 방향과 결과물이 천차만별이기 때문이다. 교과서의 기능은 비단 교과서 집필진만이 인식해야 할 항목은 아닐 것이다. 교수·학습의 중요한 주체인 교사가 교과서의 어떤 기능에 무게를 두고 수업을 계획하고 진행하느냐에 따라 교과서의 활용 양상이 달라진다. 함수곤(2002)은 교과서가 학습 의욕 환기 기능, 학습 과제 제시 기능, 학습 방법 제시 기능, 학습의 개성화·개별화 기능, 학습의 정착 기능을 갖고 있다고 제시하였다.

가) 학습 의욕 환기 기능

교실 수업을 기존의 단편적 지식을 전달하는 과정으로 보는 관점에서 탈피해 학습자가 교과서를 단서로 하여 학생 스스로 지식을 형성하며 문화의 가치를 생산하는 하나의 창조적 활동을 돕는 과정으로 보는 관점이 필요하다. 이러한 관점

에서 보면 학습자의 흥미를 자극하고 학습 의욕을 불러일으키는 것이 매우 중요한 의미를 가지게 된다.

그러므로 앞으로의 교과서는 학습자에게 학습의 동기와 기대를 갖게 하여 학습하고자 하는 마음에 불을 당길 수 있는 매력을 갖게 만들어야 한다. 즉, 학습자의 욕구를 이끌어 낼 수 있어야 한다는 것이다. 그러기 위해서는 학문적, 이론적 접근이나 논리에만 충실해서는 안 되고 학습자의 문화와 눈높이에 맞는 내용과 편집이 중요한 역할을 하게 된다. 그리고 학습자의 생활과 밀접한 소재의 선정과 구성이 필요하다.

나) 학습 과제 제시 기능

학습자의 주체적이고 창조적인 학습 활동을 조직하고 전개하기 위해서는 학습 과제를 확실하게 인식시키고 자각시키는 것이 무엇보다도 중요하다. 따라서 교과서에는 학습 과제가 명확하게 제시되도록 해야 한다. 따라서 교과서에 학습자가 이번 학습에서 무엇을 배우고 무엇을 배우면 좋을 것인지를 명확하게 알 수 있는 학습 과제가 제시되어야 한다. 학습 과제는 학생의 호기심과 강한 의문을 불러일으킬 수 있는 내용과 형식으로 제시되어 학생을 학습으로 강하게 유인할 수 있어야 한다.

다) 학습 방법 제시 기능

교실 수업을 자기 주도적 학습과 그러한 학습이 가능하도록 도와주는 과정으로 조직하고 전개하기 위해서는 교과서가 학생의 자기 주도적 학습을 도와줄 수 있는 방향으로 편찬되어야 한다. 학습자가 스스로 학습 방법을 탐색하고 사고하는 단서가 되어 줄 수 있는 교과서가 되어야 하고 그런 사고를 촉발하는 자료가 되어야 하는 것이다. 학습의 방법, 사고의 방법, 사고 능력을 기르기 위한 방법 등을 안내하고 유도하는 기능을 교과서가 보유해야 한다. 그러기 위해서는 교과서에 계획을 세우는 방법, 조사하는 방법, 관찰하는 방법, 실험하는 방법, 발표하는 방법, 보고하는 방법 등이 학습자의 수준에 맞게 적절히 제시되어야 한다.

라) 학습의 개성화·개별화 기능

다원적인 문화가 인정받는 현 시점에서 교과서는 학습의 개별화를 도모하고 개성을 살릴 수 있게 하는 데 공헌해야 한다. 학습자의 개성화를 돕는 교과서 기능을 가지게 하기 위해서는 첫째, 다양한 사고와 추리를 자극할 수 있는 내용 서술

이 필요하고, 둘째, 학습자의 자기 학습을 돕는 정보원으로서의 성격을 가진 교과서를 만들어야 한다. 학습의 개별화 기능을 가진 교과서로 만들기 위해서는 첫째, 공통 학습 과제와 개별화 학습 과제가 명확하게 구분되어 있어야 하고, 둘째, 학습자가 자신에 알맞은 학습 과제나 학습 방법을 선택할 수 있도록 구성되어야 하며, 셋째, 학년과 교과에 따라서 복수의 교과서를 마련할 필요가 있고 넷째, 학습자의 자기 주도 학습이 가능하도록 패키지화된 교재가 준비되어 있어야 한다.

마) 학습의 정착 기능

학습자가 스스로 자기 평가를 하면서 학습의 성과를 정착시키는 기능을 가진 교과서가 되도록 한다. 즉, 학습자가 학습의 과정을 되돌아보고 다시 점검하면서 학습의 성과를 정착시킬 수 있게 꾸며져야 한다. 그리고 그러한 피드백 장치는 후속 학습 과제나 학습 방법의 발견과 탐구에 자연스럽게 이어지도록 설계되어야 한다.

2) 교과서의 개발 방향

2014년부터 2009 개정 교육과정에 의해 개발된 초등학교 3~4학년 미술 교과서 중 4종의 교과서를 토대로 교과서의 개발 방향을 교과서 개발 방침, 교과서 구성 체계로 나누어 분석한다.

가) 교과서 개발 방침

교육과정 개정에 발맞추어 새롭게 편찬된 교과서는 '미술과 교육과정을 충실히 반영한 교과서', '자기 주도 학습을 지원하는 교과서', '전인교육을 위한 교과서', '학습자의 생활과 함께하는 교과서', '수업 활용도가 높은 교과서'라는 5가지 방침에 근거하여 개발되었다.

첫째, 미술과 교육과정을 충실하게 반영한 교과서를 개발한다. 미술과 교육과정에 제시된 미술과의 목표를 효과적으로 달성할 수 있도록 미술과 교육과정 중 '내용 체계'와 '학년군별 내용'을 기준으로 하여 내용을 선정하였고(안금희 외, 2014, p. 28), 교수·학습 방법, 평가 항목들을 바탕으로 구체적인 활동과 평가 방법을 고안하였다.

둘째, 자기 주도적 학습을 지원하기 위한 교과서를 개발한다. 학생들의 발달 수준을 고려하여 학습 내용을 구성하고 이해하기 쉽게 활동을 안내하여 자기 주도 학습을 지원할 수 있도록 하고(노영자 외, 2014, p. 38), 사진과 삽화 등의 풍부

한 학습 자료를 제공해 학습자 스스로 교과서를 활용하여 표현 과정을 수행할 수 있도록 하였다(김정희, 2014, p. 28). 그리고 한 가지 주제에 대해 다양한 활동을 제시하여 학습자의 관심과 경험에 따라 활동을 선택할 수 있도록 하였다(안금희 외, 2014, p. 28).

셋째, 전인교육을 위한 교과서를 개발한다. 학생의 미적 감수성, 창의적 표현 능력, 비평 능력을 최대한 시장시킬 수 있는 미술 교과서의 특성을 살려 전인적인 인간으로 성장하는 데 도움이 되도록 구성하였다(노영자 외, 2014, p. 38). 또한 자신의 생각과 느낌을 몸짓이나 언어로 표현하는 활동 등 타 교과와의 주제나 활동을 접목하여 교과 통합 학습이 이루어질 수 있도록 하였다(안금희 외, 2014, p. 28). 그리고 2009 개정 교육과정에서 추구하는 '배려와 나눔을 실천하는 창의적인 인재 양성'의 교육적 방향에 따라 미술 활동을 통해 창의성 및 타 인과의 소통 능력을 기를 수 있는 태도를 기르도록 교과서를 개발하였다(이은적 외, 2014, p. 30).

넷째, 학습자의 생활과 함께하는 교과서를 개발한다. 학습자의 학습 동기와 흥미를 유발할 수 있는 다양한 학습 활동과 학습 자료를 제공하며(김정희, 2014, p. 28), 단원의 제목이나 목표를 제시할 때 학생들의 실생활과 밀접한 관련이 있는 용어를 사용하였다(안금희 외, 2014, p. 28). 미술을 쉽고 재미있게 느낄 수 있도록 학생들의 시각과 주변 환경을 고려하여 작품과 이미지, 활동 내용을 선정하여 생활 속에서 미술을 이해할 수 있도록 내용을 구성하였다(이은적 외, 2014, p. 30).

다섯째, 수업 활용도가 높은 교과서를 개발한다. 교과서 대단원의 내용을 주제에 맞게 두세 개의 중단원으로 구성하고, 기초와 심화로 내용의 차이를 두어 소단원으로 구성하였다(이은적 외, 2014, p. 30). 학생들의 수준에 맞게 융통성 있게 선택하여 집중적으로 지도할 수 있고(안금희 외, 2014, p. 28), 학교 교육과정의 특성에 따라 교사가 재구성하여 사용할 수 있는 장점이 있다(노영자 외, 2014, p. 38).

나) 교과서 구성 체계

교과서 개발 방침에 따라 교과서가 어떻게 구성되어 있는지 교과서 구성 체계를 분석한 결과 아래와 같은 공통적인 특징을 발견할 수 있다. 첫째, 개정된 교과서는 미술과의 목표를 효과적으로 달성할 수 있도록 교육과정 내용 체계와 성취 기준을 근거로 교과서를 체계적으로 구성하였다. 주제를 중심으로 대단원을 구성

하고, 대단원을 2~3개의 중단원이나 소단원으로 나누었다. '대단원-중단원-소단원'의 형식을 취하거나 '대단원-소단원'의 형식을 취한 교과서의 형태도 있으나 하나의 주제를 대단원으로 구성한 뒤 주제를 세분화하여 다양한 활동이 이루어지도록 한 점은 공통적인 특징이다. 또한 소단원은 다시 '기초'와 '심화'로 나누어 두 학년에 걸쳐 체계적으로 학습할 수 있을 뿐만 아니라 학습자의 수준에 따라 재량권을 발휘하여 융통성 있게 지도할 수 있도록 하였다.

둘째, 개정된 교과서는 체험, 표현, 감상 영역을 통합적으로 학습할 수 있도록 교과서의 학습 주제와 활동을 선정하였다. 한 주제에 대해 한 가지 영역의 학습만 하는 것이 아니라 체험, 표현, 감상 영역을 골고루 학습하여 주제에 대해 다각적으로 체험할 수 있도록 하였다. 학습자가 인식하기 쉽도록 체험, 표현, 감상 영역과 관련된 활동을 아이콘화 하여 제시한 것은 분석한 교과서들의 공통적인 특징이다.

셋째, 개정된 교과서는 학습자에게 학습 과정에서 활용할 수 있는 다양한 자료를 제공한다. 학습자가 배울 내용과 관련된 용어나 개념에 대한 설명을 제시하여 학습자의 이해를 돕고 자기 주도적으로 학습할 수 있는 발판을 마련해 놓았다. 그리고 학습 주제와 관련된 참고 작품이나 활동 과정만을 제시하던 기존의 교과서 형태에서 벗어나 재료와 용구의 사용법을 자세히 안내하고, 활동지를 첨부하여 교과서의 활용도를 높였다.

넷째, 개정된 교과서는 대단원 및 학습 과정에 대한 피드백 장치를 마련하였다. 활동이나 대단원이 끝난 뒤에 학습자가 학습 목표에 도달하였는지 점검할 수 있는 마무리 활동을 제시하여 자기 평가, 상호 평가가 이루어지도록 하였다. 평가 항목 또한 체험, 표현, 감상 영역 모두와 관련된 항목으로 구성하여 미술 영역의 통합적인 평가가 이루어지고 다음 활동에 대한 피드백 자료로 사용되도록 하였다.

라. 교수·학습 방법

1) 미술과 영역별 지도 방법

2009 개정 미술과 교육과정에는 영역별 지도 방법이 상세하게 제시되어 있다. '체험' 영역은 생활 속에서의 직접적인 체험 활동을 통하여 주변 환경과 자신에

대한 미적 감수성을 기를 수 있도록 지도한다. 또한 생활 속에서 미술의 소통 방식을 이해하고 활용할 수 있도록 한다.

‘표현’ 영역은 다양한 자료와 방법을 활용한 탐색 활동 및 발상 지도를 통하여 학생들의 표현 동기를 높인다. 주제 표현, 표현 방법, 조형 요소와 원리가 표현 과정에서 유기적으로 통합되도록 한다. 표현 활동을 계획할 때에는 환경 문제를 고려한다. 표현 재료와 용구의 선택 및 활용 방법에 대한 지도가 충분히 이루어지도록 하며, 안전에 유의한다. 서로의 작품 감상을 통하여 표현 과정과 결과를 스스로 점검하고 다음 활동에 반영하도록 지도한다.

‘감상’ 영역은 학습 내용과 관련된 미술가, 미술 작품, 미술사 관련 정보와 일화 등을 활용하여 감상에 대한 흥미와 관심을 가지게 한다. 주제, 표현 방법, 조형 요소와 원리, 사회 문화적 배경 등 다양한 감상 관점을 활용하여 종합적인 안목을 가지게 한다. 작품은 성(性), 인종, 민족, 지역, 시대, 양식별로 비교 감상하고, 문화적 다양성과 차이를 이해하도록 지도한다. 미술 용어와 비평 방법을 이해하고, 글쓰기, 발표 및 토론 등에 활용한다. 미술사 영역의 교수·학습 활동에서 다루어질 미술 작품의 수준과 범위는 학습자의 수준을 고려하여 선정한다. 박물관, 미술관, 전시장 등을 가능한 한 학기에 1회 이상 관람하도록 한다. 전통 미술에 대한 관심과 이해를 높이기 위하여 전통 미술 자료와 문화 공간을 적극 활용한다.

‘체험’ 및 ‘표현’, ‘감상’ 영역의 활동은 세 영역과의 연계성을 고려하여 지도하도록 하며, 교과 간 통합적 접근을 통하여 체험, 표현, 감상을 유기적으로 확장할 수 있게 한다(교육과학기술부, 2012, pp. 299-300).

2) 미술과 교수·학습 모형

미술 수업의 학습 목표를 효과적으로 달성하기 위해서는 영역별 지도 방법과 함께 학습 내용에 적합한 교수·학습 모형을 바탕으로 수업을 계획하는 것이 바람직하다. 박소영(2002)은 미술과 목표 및 내용 영역과 밀접하게 관련된 교수·학습 방법으로 미적 인식 능력 향상을 위한 ‘귀납적 사고법’, 표현 능력 향상을 위한 ‘직접 교수법’, 감상 능력 향상을 위한 ‘반응 중심 학습법’, 창의성 향상을 위한 ‘창의적 문제 해결법’을 제시하였다(이소영, 2002, p. 99).

가) 귀납적 사고법

‘귀납적 사고법’은 미적 인식 능력을 향상시키기 위한 접근으로서 미술과의 내

용 영역 중에서 체험, 감상 영역에서 주로 활용된다. 주변 대상이나 현상에서 아름다움의 특징을 추출해 조형 요소와 원리로 개념화하는 귀납적 사고 과정을 통해 미적 인식 능력을 높일 수 있다. 특정한 지식이나 법칙, 원리를 전달하는 것이 아니라 사고력을 개발하는데 초점을 맞추므로써 주변의 자연 환경이나 미술 작품 속에서 미적 사고를 형성하고 미적 원리나 특징들을 추론하는데 활용될 수 있다. 이러한 과정은 미적 인식 능력과 더불어 비평 능력을 향상시키는 데 활용 가능하다.

귀납적 사고법은 '문제 인식 → 관계 탐색 → 개념 발견 → 개념 적용 → 정리 및 발전' 단계로 이루어져 있다. 문제 인식 단계에서는 주어진 학습 자료를 통해 학생들이 학습할 문제를 파악하도록 하고 다음 활동을 위한 동기를 유발한다. 관계 탐색 단계에서는 인식된 문제와 관련하여 제시한 자료를 탐색한다. 주제에 대해 자신이 갖고 있는 생각을 명확히 하고, 다른 학생과 비교하며 정교화 한다. 개념 발견 단계에서는 탐색한 사실을 근거로 개념을 발견하고, 개념 적용 단계에서 학생들이 발견한 개념을 다양한 상황에 적용시키며 학습한 개념을 확장시키거나 응용하게 한다. 정리 및 발전 단계는 학습한 단계에 대한 학생들의 이해의 폭을 넓히고, 학습자가 의미 있게 응용하도록 한다(이소영, 2002, pp. 104-105).

나) 직접 교수법

'직접 교수법'은 교사가 시범이나 설명을 통해 주요한 정보를 제공해 주는 교사 중심 전략으로, 미술 교과목의 시각에서 보면 교사 중심의 적극적인 수업 경영과 학생들의 반복 훈련 및 피드백이 중시되는 내용을 지도할 때 활용될 수 있는 교수·학습 방법이다. 직접 교수법은 다양한 표현 영역에서 활용할 수 있는데, 의사소통 능력 중심 교수법(communicative language teaching)의 특성과도 상통하는 면이 있어 질의응답을 통한 교사와 학생 상호간의 상호 작용이 활발해질 수 있다는 장점을 가지고 있다(이소영, 2002, pp. 108-111).

직접 교수법은 '문제 인식 → 설명 및 시범 → 질의응답 → 연습 활동 → 작품 제작 → 정리 및 발전' 단계로 이루어진다. 문제 인식 단계에서 학습 목표와 수업 과정에 대해 안내하고 학습의 동기를 유발하여 학습자의 학습 의욕을 촉진시킨다. 설명 및 시범 단계에서는 새로운 과제를 학습자에게 정확히 이해시키고 수행하는 방법을 교사가 설명하거나 시범 보인다. 질의응답 단계에서 학습자가 활동

내용을 잘 이해하고 있는지 교사와 학생 상호간의 질문과 응답이 이루어진다. 연습 활동 단계에서는 시범을 통해 이해된 학습 내용에 대하여 연습하는 활동 단계이다. 작품 제작 단계에서는 연습 활동을 통해 습득한 표현 재료와 용구, 표현 방법을 활용하여 학생들이 독창적인 작품을 제작한다. 정리 및 발전 단계는 작품이 완료되면 정리하고, 작품 제작이 원활하게 이루어지지 않을 경우 개별 또는 모둠별로 앞의 단계를 반복함으로써 표현 능력을 향상시킬 수 있다(교육과학기술부, 2008, p. 239).

다) 창의적 문제 해결법

미술교육에서 창의적 문제 해결법이 갖는 중요성은 매우 크다. 예술가가 자신의 작품을 시작하면서 창의적인 발상을 해 나가는 과정을 살펴보면, 이러한 창의적 문제 해결법과 유사한 특징을 갖기 때문이다. 창의적 문제 해결법은 모든 표현 영역에서 활용할 수 있는 교수·학습 방법으로 미술과 수업 중 표현 활동 관련 교수·학습 과정에서 쉽게 볼 수 있는 방법이 창의적 문제 해결법이다.

창의적 문제 해결법은 '문제 인식 → 아이디어 탐색 → 아이디어 정교화 → 아이디어 적용 → 적용 및 재검토' 단계로 구성되어 있다. 문제 인식 단계에서는 교사가 문제의 배경을 간략하게 설명하고, 학생들이 정보를 모으고 마음을 자극할 수 있는 다양한 자료를 제시한다. 학습자는 문제나 주제를 검토, 해체하고 분류한다. 아이디어 탐색 단계에서 학습자는 문제 해결을 위해 독창적인 아이디어를 구상한다. 이때 브레인스토밍과 같은 창의적 사고 기법을 사용할 수 있다. 아이디어 정교화 단계를 거쳐 아이디어를 자세히 분석하고 정교화하며, 아이디어 적용 단계에서 표현 활동을 통해 적용한다. 독창적인 아이디어를 명확한 형태로 변화시키는 것이다. 적용 및 재검토 단계에서는 표현된 결과물에 아이디어가 잘 반영되었는지 감상하고 분석한 뒤, 새로운 선택과 가능성을 생각해본다(이소영, 2002, pp. 117-120).

라) 반응 중심 학습법

'반응 중심 학습법'은 대상과 현상에 대한 자신의 반응을 명료화하고 자신의 반응에 따른 행동에 대해 의미와 가치를 부여하도록 하는 교수·학습 모형으로 체험 영역이나 감상 영역에 활용할 수 있다. 익숙한 대상을 낯설게 보거나 새로운 시각 현상을 보면서 학습자가 보여주는 개인적인 반응을 중심으로, 다양한 시대

와 문화의 미술품을 보고 해석하고 판단하는 활동을 요구하며, 인간과 사회, 개인과 사회의 관계를 이해하도록 하는 반응 중심 학습법은 학습자 중심의 교육이 가능하도록 해 준다(이소영, 2002, pp. 125-126).

반응 중심 학습법의 단계는 '반응 형성 → 반응 명료화 → 반응 심화 → 정리 및 발전'으로 이루어져 있다. 반응 형성 단계에서 시각적 대상이나 현상을 탐색하며 학습자 개인의 경험과 지식을 자극하여 반응 형성을 적극 유도한다. 형성된 반응을 명료화 단계에서 교사와 학생, 학생과 학생 간의 질문, 토의, 반성 등의 상호 작용을 통해 명료화한다. 반응 심화 단계에서는 관련 작품을 탐색하거나 새로운 시각으로 대상 또는 현상을 다시 파악하고, 표현 활동과 연계하여 반응을 심화한다. 정리 및 발전 단계는 반응의 내면화 과정이며, 학습자의 미술적 반응에 의미와 가치를 부여함으로써 미술과의 체험 및 감상 영역에서의 긍정적인 태도를 형성한다(교육과학기술부, 2008, p. 240).

2. 초등 교사 분석

가. 미술 수업 인식

교사가 미술 수업에 어떤 인식을 갖고 있는냐에 따라 미술과 교수·학습 양상이 달라진다. 교사가 갖고 있는 미술 수업에 대한 인식은 미술 교과서에 대한 인식과 활용에도 많은 영향을 미친다. 초등 교사들의 미술 수업 인식 실태를 연구한 논문을 분석한 결과는 다음과 같다.

이현태(2003)는 “초등학교 교사의 미술 지도에 대한 인식 연구”에서 많은 교사들이 과중한 업무로 인해 미술 수업 시간에도 학생의 미술 지도를 위해 노력하고 연구하기 보다는 학생에게 활동을 시켜놓고 급한 행정업무 처리에 많은 시간을 보내는 것으로 나타났다고 하였다. 그리고 새로운 교육과정이 시행되면서 교육과정과 교과서의 내용이 변화하고 있으나 현직 교사들을 위한 적절한 연수가 이루어지지 않아 미술 수업에 대한 부담이 가중되고 있는 상황에서, 미술 수업에 대한 교사들의 인식 개선이 시급하며 미술 수업 지도에 만전을 기할 수 있도록 환경적인 지원이 필요하다고 지적하였다(이현태, 2003, p. 49).

박소윤(2004)은 “제 7차 교육과정 운영에 있어서 미술 교과에 대한 초등 교사의

인식 및 수업 실태 조사 연구”에서 미술과의 내용 영역별로 교사들의 인식에 대해 연구하였는데, 미술 수업 운영 계획에 있어서 초등 교사들이 상대적으로 미적 체험과 감상 활동을 중요하지 않다고 판단하고 있기 때문에 미적 체험과 감상 활동의 필수 학습 요소의 지도가 부실하게 이루어지고 있다고 밝혔다. 또한 재료와 용구의 지도, 미술 용어 지도와 평가의 시기와 방법에 있어서도 교사의 주관적인 판단에 따라 결정되고 있다고 하였다(박소운, 2004, p. 81). 이는 미술 교과에 대한 초등 교사들의 인식이 실제 미술 수업의 내용을 결정짓고 있음을 보여주는 연구 결과라 할 수 있다.

최수경(2006)은 “초등 미술교육의 현황과 개선방안 연구”에서 대부분의 초등 교사들이 교사의 실기 지도 능력 부족, 부실한 학습 시설과 지도 자료로 인해 미술과 교육과정이 정상적으로 이루어지지 않고 있다고 하였다. 뿐만 아니라 학교 잡무 처리 시간으로 미술 시간을 활용하거나 주지 교과의 심화 지도를 위해서 미술 수업을 타 교과로 대체하여 운영하고 있는 문제가 발생하고 있어 미술 수업 개선을 위해 미술과 교육에 대한 교사의 바른 인식이 선행되어야 한다고 하였다(최수경, 2006, p. 65).

한형임(2008)은 창원 지역의 학생, 학부모, 교사를 대상으로 초등학교 미술교육인식에 대해 비교 연구 하였다. 미술교육의 필요성, 효과, 관심도에 대해 교사들이 긍정적인 인식을 보여 미술 교과가 학생들의 전인적인 성장발달에 도움이 된다고 인식하고 있으나, 교사의 전문적 지도 능력 부족과 미술 시수 부족으로 인해 학교 미술교육에 대한 학부모의 만족도가 낮아 학생들이 사교육을 찾는 요인이 되고 있다고 하였다(한형임, 2008, pp. 78-79).

김현미(2010)는 “좋은 미술 수업에 대한 초등 교사의 인식 조사 연구”에서 ‘좋은 수업’을 학습자가 재미를 느끼고 교육적으로 의미 있는 학습 경험을 제공해 주며, 다양한 형태의 상호 작용이 활발히 일어나고, 학습에 도움을 주는 학생 평가를 실시하는 수업으로써 학습자에게 지적, 정의적 충족감을 느끼면서 다음 시간이 기다려지는 수업이라 정의하고, 초등 교사들이 좋은 미술 수업에 대해 어떤 인식을 갖고 있는지 조사하였다(김현미, 2010, p. 5). 초등 교사들이 좋은 미술 수업에서 가장 중요하게 생각하는 영역은 수업 내용이라고 여기고 있는데, 초등 교사는 아동이 자기 주도적으로 활동하고 교사는 지원자 역할을 하는 구성 관점의 수

업을 좋은 미술 수업이라 생각하고 있다고 하였다(김현미, 2010, p. 115).

이렇게 다양한 시각에서 미술 수업 인식 실태가 지속적으로 연구되고 있으나, 공통적으로 이상적인 미술 수업과 학교 현장에서 이루어지는 미술 수업 실태에는 상당한 차이가 있다는 결과를 제시하고 있어 이상과 현실의 차이를 줄이기 위한 교사의 인식 개선과 학교 교육의 환경적 변화가 필요함을 알 수 있다.

나. 미술 교과서 인식

기독교나 불교, 이슬람교의 종교 서적, 서당에서 배우는 천자문이나 논어, 17세기 인쇄 기술의 보급과 함께 등장한 코메니우스의 세계도회(世界圖繪) 등 지식을 전달하는 교과서는 오래 전부터 제작되고 활용되어 왔다. 우리나라에서도 19세기 말 신식 학교가 세워지면서 현대적인 의미의 교과서가 등장하였는데, 그 이후로 교육과정이 개정될 때마다 새로운 교과서가 제작되고 있다. 최근에는 정보화기기의 발달에 따라 디지털 교과서가 등장하여 교과서의 새 지평을 열고 있다.

교과서의 발달에 따라 교과서가 학교 학습에서 차지하는 위치와 역할에 관한 인식을 뜻하는 교과서관에도 변화가 일어나고 있다(이영덕 외, 1985, p. 53: 이주연, 2000, p. 7에서 재인용). 여기에서는 교과서관과 미술 교과서 인식 실태에 대해 알아보려고 한다.

1) 교과서관

이종국(2002)은 교과서관을 '제도 매체로 보는 관점', '표준 매체로 보는 관점', '열린 교과서관'으로 나누어 제시하였다.

가) 제도 매체로 보는 관점

교과서를 제도 매체로 보는 관점은 교과서를 사회적 제도로서의 교육 정책을 실현하는 현장인 교육 기관에 '기본 지식'을 전달하는 매우 중요한 도구로 보는 시각이다. 교과서를 제도 매체로 보는 관점은 권력자 또는 정부라 불리는 국가의 대단위 공조직을 장악한 통치 세력이 교과서의 저작·발매를 관장하는 데 근거한다. 이 때문에, 그들의 사상과 이념을 담은 교육 수단은 조금도 저항을 받지 않는 상태에서 대량 보급이 용이하다는 특징이 있다.

전근대적인 관점에서 보면, 교과서의 내용은 교도성 및 교시성이 강한 매체이므로 권력 이데올로기를 옹호하며, 어떤 주제에 대하여 다양한 생각을 이끌어내

는 유도 학습을 회피하는 경우가 많았다. 그러므로 교과서는 '유일무이한 학습 자료'라고 믿는, 이른바 교과서 지상주의를 추구하는 관점을 양상하게 된다. 이는 권위주의적 교과서관이라 할 수 있다.

나) 표준 매체로 보는 관점

교과서를 표준 매체로 보는 관점이란, 교과서를 당시에 의한 어떤 생각이나 대상에 대한 분석 기준이 바르게 제시된 책이라 보는 시각이다. 교과서를 표준 매체로 보는 관점은 문화적 통로로서의 신뢰성을 교육으로 구현하고자 하는 교육의 의의를 중시하고자 한 데서 출발한다.

'권위'라는 절대적 가치를 지양하고, 보편성의 원리에 기준을 두어 지식 내용을 습득하도록 유도해야 한다고 여기는 것이 표준 매체로서의 교과서관이라 할 수 있다. '바람직한 인간 육성'이라는 교육의 궁극적인 목표에 도달할 수 있도록 하나의 표준적인 통로이자 최선의 유도 기능이 구안되어 있는 길잡이, 이것이 곧 좋은 교과서라 할 수 있다.

다) 열린 교과서관

'열린 교과서관'은 응용의 과정과 이해를 돕는 안내 수단으로서 교과서를 보려는 생각이다. 열린 교과서관은 첫째, 그 교과서의 내용을 중시하되 다양한 지식 내용 중의 하나로 받아들이는 입장이다. 둘째, 교과서를 중심으로 한 교수·학습 방법 면에서 수용과 발표의 다양한 선택이 가능한 입장이다(이종국, 2011, p. 28). 셋째, 수단적인 면에서 권력자 그룹이나 정부 등 제도적으로 조직화된 권위나 그에 따른 임의의 표준성을 제시하고자 하는 어느 일방에 대응하여 교과서의 저작·발행이 자유로워야 한다는 생각을 뜻한다. 이러한 생각을 실질적으로 뒷받침하기 위해서는 교과서에 제시된 내용이 누구나 옳은 것으로 믿어야만 한다는 일률적인 신념, 가치관, 생활 방법을 담은 것으로부터 지양되어야 할 것을 요구한다. 교과서는 학생들의 사고와 판단을 자극하고 스스로 문제를 해결하는 경험을 가지도록 하는데 도움을 주는 자료로서의 자율 유도 성격이 강한 교수·학습 매체로 거듭나야한다는 생각이 열린 교과서관이다(이종국, 2002, pp. 51-54).

2) 미술 교과서 인식

미술 교과를 효과적으로 가르치기 위한 지도 방법 연구는 활발하게 이루어지고 있으나, 교사들의 미술 교과서 인식 실태에 관한 논문은 초, 중등을 불문하고 다

른 교과에 비해 그 수가 매우 적다. 그 중 이주연(2000)과 박소윤(2004)의 연구를 중심으로 초등 교사의 미술 교과서 인식 실태에 대해 살펴본다.

이주연(2000)은 미술 교과서에 대한 초, 중등 교사들의 교과서 인식 실태를 분석하는데, 그 중 초등학교 교사들의 교과서 인식 실태와 관련된 내용은 다음과 같다. 첫째, 교사들이 생각하는 이상적인 교과서와 실제로 사용하는 교과서에 대한 인식 간에는 큰 차이가 있어 실제 교과서가 이상적인 교과서에 부합하지 않고 있다. 교과서의 개념이나 교과서의 기능, 교과서와 교육과정의 관계, 교과서의 난이도, 교과서의 내용, 교과서의 내용 구성 방식 등 교사들이 이상적으로 생각하는 교과서와 실제 개발되어 보급되는 교과서에 간극이 상당하여, 교사들이 교과서를 활용하는 빈도를 낮추는 원인이 되고 있다. 둘째, 이상적인 교과서에 실제 교과서가 부합하지 않음에도 불구하고, 실제 수업에서 교사들은 교과서를 중요하게 사용하고 있다. 대부분의 교사들은 미술 수업시간에 비해 교과서의 분량이 많아 교과서의 내용을 재구성하여 가르쳐야 한다고 생각하고 있으나, 실제로는 교과서를 있는 그대로 가르치고 있는 경우가 대부분이다. 셋째, 이상적인 교과서와 실제 교과서간의 큰 간격이 있음에도 불구하고 수업 현장에서 교과서를 중요하게 다룰 수밖에 없는 원인들에 대해, 교사들은 과도한 행정적인 업무로 인한 교수·학습 자료의 연구 시간 부족을 가장 중요한 원인으로 꼽았다. 초등 교사들이 교과서에 의존하지 않고 미술 수업을 연구하고 계획할 수 있도록 행정 업무량 감소와 교수·학습 자료의 보급을 중요한 대안으로 생각하고 있다(이주연, 2000, pp. 86-92).

박소윤(2004)의 연구는 앞서 미술 수업 인식 실태에서 인용하였는데, 초등 교사가 제 7차 교육과정을 운영에 있어서 미술 수업에 대한 인식을 비롯하여 미술 교과서의 인식 및 수업 실태에 대해 연구하여 다시 한 번 다루기로 한다. 박소윤의 연구 중 교수·학습 자료로서의 교과서 활용 측면의 내용을 살펴보면, 초등 교사들은 교과서의 활용도가 높은 편으로 도판의 수준과 내용에 대체적으로 만족하고 있으나, 자료의 양이 부족하여 미술 수업 시 교과서와 함께 인터넷을 이용한 자료와 아동의 참고 작품을 활용하는 등 교과서의 내용을 재구성하여 사용하고 있다. 또한 교과서 중심으로 그대로 수업하는 경우나 교과서를 전혀 활용하지 않는 두 경우 모두를 경계하면서 내용의 순서, 비중, 방법 등이 다양하게 재구성

된 2종 교과서의 개발을 주장하였다(박소윤, 2004, pp. 81-83).

미술 교과서 인식 및 활용 실태에 관한 연구가 적다는 의미는 미술 교과를 연구하는 연구자들 역시 미술 교과서에 대한 중요성을 간과하고 있다는 의미이기도 하다. 교육과정을 바탕으로 교육 내용을 체계적으로 구성한 교수·학습 자료로서 다른 일반 학습 자료와 구별되는 교과서의 역할을 알고(이돈희 1986, pp. 10-11: 이주연, 2000, p. 8에서 재인용), 교과서를 절대적인 교재가 아닌 많은 학습 자료 중의 하나로 이해하되, 교과서가 감당하고 있는 역할을 감안하여 그 존재의 중요성을 인정해야 한다(이주연, 2000, p. 9). 본 연구를 비롯하여 미술 교과서 인식 및 활용 실태에 관한 연구가 지속적으로 이루어져 미술 교과서의 활용도를 높이고 미술 교과서를 개선할 수 있는 방안을 논의해야 할 것이다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구는 초등 교사의 미술 교과서 활용 실태를 연구하는 것을 목적으로 하고 있다. 본 연구의 목적을 달성하기 위해 2014년 현재 제주도내 초등학교에서 재직하고 있는 초등 교사를 대상으로 설문조사를 실시하였다. 설문지 제작 후, 표집된 교사와 연락을 하여 설문조사에 동의한 초등학교 교사 235명에게 설문지를 배부하였다.

설문지의 배부 및 회수는 2014년 3월 24일부터 4월 4일까지 2주에 걸쳐 인편과 우편, 연구자의 방문을 통해 이루어졌다. 설문지 배부 및 회수 현황은 <표 Ⅲ-1>과 같다. 배부한 235부(100.0%)의 설문지 중 228부(97.0%)를 회수하였다. 회수된 설문지 중 불성실하게 응답하여 연구에 사용할 수 없는 8부를 제외한 220부(93.6%)를 최종 분석 대상으로 선정하였다.

<표 Ⅲ-1> 설문지 배부 및 회수 현황

구분	배부	회수	분석 대상
초등학교	235부(100.0%)	228부(97.0%)	220부(93.6%)

통계 처리한 연구 대상자의 배경 변인은 초등 교사의 성별, 교직 경력, 현재 담당 학년, 근무하는 학교의 학급 규모, 2007년 또는 2009 개정 미술과 교육과정을 가르친 경험이다. 초등 교사의 변인별 분포는 <표 Ⅲ-2>와 같다. 구체적으로 살펴보면 성별로는 남교사가 54명(24.6%)이고 여교사가 166명(75.4%)로 여교사가 남교사보다 약 3배 정도 많다. 교직 경력을 살펴보면 비교적 고르게 분포되어 있는데 5년 이하인 교사가 53명(24.1%), 6년 이상 10년 이하인 교사가 67명(30.4%), 11년 이상 20년 이하인 교사가 69명(31.4%), 21년 이상인 교사가 31명(14.1%)이다. 현재 담당하고 있는 학년은 5, 6학년 담당이 81명(36.8%)으로 가장 많고, 3, 4

학년 담당이 75명(34.1%), 1, 2학년 담당이 50명(22.7%)이다. 교과 전담이 14명(6.4%)으로 가장 적다. 현재 근무하고 있는 학급의 규모는 37학급 이상이 134명(60.9%), 25학급 이상 36학급 이하가 86명(39.1%)으로 나타났다. 2007년 또는 2009 개정 미술과 교육과정을 가르친 경험을 살펴보면, 개정 미술과 교육과정을 가르친 경험이 1년인 경우가 82명(37.3%)으로 가장 많고, 그 다음으로 가르친 경험이 2년인 경우가 73명(33.2%), 가르친 경험이 없는 경우가 35명(15.9%), 가르친 경험이 3년인 경우가 25명(11.3%), 가르친 경험이 4년인 경우가 5명(2.3%)으로 가장 적다.

<표 III-2> 연구 대상의 배경별 분포 N=220(100.0%)

구분	배경 특성	빈도(n)	백분율(%)
성별	남	54	24.6
	여	166	75.4
교직 경력	5년 이하	53	24.1
	6년 이상 10년 이하	67	30.4
	11년 이상 20년 이하	69	31.4
	21년 이상	31	14.1
담당 학년	1, 2학년	50	22.7
	3, 4학년	75	34.1
	5, 6학년	81	36.8
	교과 전담	14	6.4
학급 규모	25학급 이상 36학급 이하	86	39.1
	37학급 이상	134	60.9
개정 미술과를 가르친 경험	없음	35	15.9
	1년	82	37.3
	2년	73	33.2
	3년	25	11.3
	4년	5	2.3

2. 조사 도구

초등 교사의 미술 교과서 활용 실태를 파악하기 위해 설문지를 조사 도구로 사용하였고, 본 설문지는 2007년 및 2009 개정 미술과 교육과정과 문헌 및 참고 자료, 관련 선행 연구들을 기초로 연구자가 직접 제작하여 사용한 것으로 <부록>과 같다. 설문지의 내용 타당도를 높이기 위해 이 연구와 관련이 있는 전문가 2인과 전공자 6인, 현장 교사 8인에게 의뢰하여 설문 내용의 검토 및 문항의 적합성 여부를 파악하였다. 설문 내용의 검토 및 문항의 적합성 여부를 파악한 후 전문가와 전공자, 현장 교사의 수정·보완 사항을 참고하여 최종 설문을 완성하였다.

설문지의 문항은 연구 대상자의 배경 특성에 관한 내용 5문항과 초등학교 미술 교과서의 내용 활용에 관한 내용 6문항, 미술 교과서의 활동, 즉 방법 활용에 관한 내용 6문항의 총 17문항으로 구성하였다. 이 중 교과서 이외에 미술 수업에서 주로 사용하는 참고 자료는 자료 활용의 다양성과 활용 빈도를 측정하기 위해 복수 응답이 가능하도록 구성하였다. 전 미술과 교육과정상에서의 미술 교과서 활용 실태와 개정된 미술과 교육과정상에서의 미술 교과서 활용 실태 사이에 어떤 차이가 있는지 알아보기 위해 개정 미술과 교육과정을 가르친 경험을 묻는 문항을 구성하였다. 단, 2014년에 들어서야 2009 개정 미술과 교육과정을 반영한 3·4학년 미술 교과서가 보급되었기 때문에 2007년 개정 미술과 교육과정과 2009 개정 미술과 교육과정을 구분하지 않고 개정 미술과 교육과정을 가르친 경험이 있는지만 설문하였고, 활용 영역에 대한 설문 시 2007년 개정 미술과 교육과정의 '미적 체험' 영역과 2009 개정 미술과 교육과정에서 수정된 '체험' 영역을 '체험' 영역으로 통합하여 설문하였다. 그리고 2007년 미술 교과서를 자주 활용하는 경우와 활용하지 않는 경우로 나누어 구분하여 설문할 수 있도록 문항을 구성하였고, 미술 교과서의 내용적 측면과 방법적 측면의 활용 실태를 비교하기 위해 동일한 질문을 주로 사용하였다. 설문 문항 구성에 따른 세부적인 문항의 내용 및 문항 수는 <표 III-3>과 같다.

<표 III-3> 설문지의 문항 구성 내용

연구영역	설문지 문항의 내용	문항 수
배경 특성	성별, 교직 경력, 담당 학년, 학급 규모, 개정 미술과를 가르친 경험	5
미술 교과서에 제시된 내용 활용	미술 교과서 활용 정도	6
	교과서 이외에 활용하는 자료	
	미술 교과서 활용도가 높은 이유	
	미술 수업 시 교과서를 활용하는 단계	
	미술 교과서를 활용하는 영역	
미술 교과서에 제시된 활동(방법) 활용	미술 교과서 활용도가 낮은 이유	6
	미술 교과서 활용 정도	
	교과서 이외에 활용하는 자료	
	미술 교과서 활용도가 높은 이유	
	미술 수업 시 교과서를 활용하는 단계	
	미술 교과서를 활용하는 영역	
	미술 교과서 활용도가 낮은 이유	
문항 총계		17

3. 자료 처리

수집된 자료는 각 문항별로 백분율을 구하기 위해서 빈도 분석을 실시하였다. 그리고 각 문항을 교사의 성별, 교직 경력, 개정 미술과를 가르친 경험의 배경 변인을 추출하여 비교 분석하고 도표로 제시하였으며, 유의미한 결과나 공통되는 사항 등은 서술로 제시하였다.

IV. 연구 결과 및 논의

본 장에서는 미술 교과서의 활용 실태를 내용적 측면인 단원과 제재를 활용하는 실태와 미술 교과서의 방법적 측면인 활동을 활용하는 실태로 나누어 조사한 결과를 분석하였다. 미술 교과서의 내용과 활동을 활용하는 정도, 교과서 외에 활용하는 자료의 종류, 미술 교과서의 내용과 활동을 활용하거나 활용하지 않는 이유, 수업에서 미술 교과서의 내용과 활동을 활용하는 단계 및 영역에 대해 어떻게 활용하고 있는지 살펴보았다. 또한 성(性), 교직 경력, 개정 미술과 교육과정을 가르친 경험에 따라 어떻게 활용하고 있는지 조사 분석하였다.

1. 미술 교과서 내용 활용 실태 분석

가. 초등 교사의 미술 교과서 내용 활용 정도에 대한 실태

미술 수업 시간에 미술 교과서의 단원과 주제를 어느 정도 활용하는가의 물음에 대한 초등 교사의 실태를 조사한 결과는 <표 IV-1>과 같다. 전체 설문 대상자의 응답 결과 '여건에 따라 교과서의 제재를 재구성하여 활용한다(75.0%)', '필요에 따라 가끔 활용한다(15.9%)', '교과서의 단원 순서와 제재 그대로 수업에서 활용한다(8.2%)', '전혀 활용하지 않는다(0.9%)' 순으로 응답하여 미술 교과서의 활용도가 높은 편이다. 대부분의 초등 교사는 미술 수업에서 교과서의 단원과 제재를 그대로 활용하기 보다는 여건에 따라 교과서의 제재를 재구성하여 활용하고 있음을 알 수 있다.

교과서의 단원과 제재를 재구성하여 사용한다는 항목에는 여교사의 80.1%가 재구성하여 사용한다고 답하였고, 교직 경력 11년~20년의 교사가 82.6%로 가장 높게 나타났다. 그리고 개정 미술과를 가르친 경험이 3, 4년인 교사가 각각 88.0%, 100.0%로 응답하였다. 7차 미술과 교육과정의 미술 교과서의 활용도에 대한 박소윤(2004) 설문 결과와 같은 순으로 결과가 나타났으나, 재구성하여 활용한다는 비율은 본 설문 결과가 더 높고, 교과서에 제시된 내용 그대로 활용한다는 비율은 더 낮아져 교사들은 수업 구성이나 교과서 활용에 대한 교사의 재량권을 더욱 더 확대하여 교과서의 내용을 자율적으로 재구성하여 사용하고 있음을 보여준다.

<표 IV-1> 미술 교과서 내용 활용 정도

단위: 명(%)

구분	배경 특성	그대로 활용	재구성하여 활용	필요에 따라 활용	전혀 활용하지 않음	응답자수
성별	남	7(12.9)	32(59.3)	14(25.9)	1(1.9)	54(100.0)
	여	11(6.6)	133(80.1)	21(12.7)	1(0.6)	166(100.0)
교직 경력	5년 이하	4(7.5)	38(71.7)	11(20.8)	-	53(100.0)
	6년~10년	6(8.9)	46(68.7)	14(20.9)	1(1.5)	67(100.0)
	11년~20년	3(4.4)	57(82.6)	8(11.6)	1(1.4)	69(100.0)
	21년 이상	5(16.1)	24(77.4)	2(6.5)	-	31(100.0)
개정 미술과를 가르친 경험	없음	7(20.0)	25(71.4)	3(8.6)	-	35(100.0)
	1년	9(11.0)	61(74.4)	11(13.4)	1(1.2)	82(100.0)
	2년	1(1.4)	52(71.2)	19(26.0)	1(1.4)	73(100.0)
	3년	1(4.0)	22(88.0)	2(8.0)	-	25(100.0)
	4년		5(100.0)	-	-	5(100.0)
계		18(8.2)	165(75.0)	35(15.9)	2(0.9)	220(100.0)

나. 초등 교사의 미술 교과서 내용 이외의 자료 활용에 대한 실태

미술 수업 시간에 미술 교과서의 내용 이외에 주로 참고하는 참고 자료는 어떤 것인지를 묻는 물음에 대한 초등 교사의 실태를 조사한 결과는 <표 IV-2>와 같다. 미술 수업 시간에 미술 교과서의 이외에 주로 참고하는 참고 자료를 복수 응답으로 답하도록 문항을 설정하였다. 먼저 초등 교사들이 얼마나 다양한 자료들을 미술 수업에 활용하는지 알아보기 위해 복수 응답에 답한 수만큼 숫자로 처리하여 통계 처리 하였다. 설문지에 제시된 인터넷 자료를 포함한 멀티미디어 자료, 교사가 직접 시연하거나 제작한 작품, 다른 학생의 작품 중 1가지 자료를 활용한다는 응답이 53.2%로 가장 많고, 2가지 자료를 활용한다는 응답이 38.6%, 3가지

자료 모두를 활용한다는 응답이 7.3%, 교과서 외에 다른 자료를 활용하지 않는다는 응답이 0.9%이다. 가장 많은 응답인 1가지 자료를 활용한다는 응답에 대해 자세히 살펴보면, 성별에서는 남교사가 55.6%, 교직 경력에서는 11년~20년의 경력을 가진 교사가 59.4%, 개정 미술과를 가르친 경험이 없는 교사 중 62.9%가 응답하였고 개정 미술과를 1년 동안 가르친 경험이 있는 교사 중 58.5%가 미술 교과서 내용 이외에 다른 자료 1가지를 사용하는 것으로 나타났다.

<표 IV-2> 미술 교과서 내용 이외의 자료 활용 빈도 단위: 명(%)

구분	배경 특성	0가지	1가지	2가지	3가지	응답자수
성별	남	2(3.7)	30(55.6)	20(37.0)	2(3.7)	54(100.0)
	여	-	87(52.4)	65(39.2)	14(8.4)	166(100.0)
교직 경력	5년 이하	1(1.9)	28(52.8)	21(39.6)	3(5.7)	53(100.0)
	6년~10년	-	33(49.2)	28(41.8)	6(9.0)	67(100.0)
	11년~20년	1(1.5)	41(59.4)	22(31.9)	5(7.2)	69(100.0)
	21년 이상	-	15(48.4)	14(45.2)	2(6.4)	31(100.0)
개정 미술과를 가르친 경험	없음	-	22(62.9)	11(31.4)	2(5.7)	35(100.0)
	1년	1(1.2)	48(58.5)	31(37.8)	2(2.5)	82(100.0)
	2년	1(1.4)	35(48.0)	29(39.7)	8(10.9)	73(100.0)
	3년	-	10(40.0)	12(48.0)	3(12.0)	25(100.0)
	4년	-	2(40.0)	2(40.0)	1(20.0)	5(100.0)
계		2(0.9)	117(53.2)	85(38.6)	16(7.3)	220(100.0)

미술 교과서 내용 이외의 자료 활용 문항에 대해 복수 응답한 설문 응답을 자료의 종류별로 다시 나누어 분석한 결과는 <표 IV-3>과 같다. 220명 중 85명(38.6%)이 2가지 자료, 16명(7.3%)이 3가지 자료를 사용하는 것으로 복수 응답 하였다. 자료의 종류별로 응답한 결과를 살펴보면, '멀티미디어 자료(58.8%)', '다른

학생의 작품(26.1%)', '교사가 직접 시연하거나 제작한 작품(14.5%)', '자료를 이용하지 않는다.(0.6%)' 순으로 나타났다.

남교사의 65.4%, 교직경력이 5년 이하인 교사의 61.3%, 1년 동안 개정 미술과를 가르친 경험이 있는 교사의 63.2%가 인터넷 자료를 포함한 멀티미디어 자료를 사용하는 것은 정보화 시대의 자료 활용의 실태를 드러내는 결과라고 할 수 있다. 이는 앞으로의 미술과 교수·학습 자료 제작 방향에 대한 시사점을 준다.

<표 IV-3> 미술 교과서 내용 이외의 자료 활용(복수 응답) 단위: 명(%)

구분	배경 특성	멀티미디어	교사가 시연, 제작	다른 학생 작품	다른 자료 이용안함	응답자수
성별	남	51(65.4)	9(11.5)	16(20.5)	2(2.6)	78(100.0)
	여	147(56.8)	40(15.4)	72(27.8)	-	259(100.0)
교직 경력	5년 이하	49(61.3)	12(15.0)	18(22.5)	1(1.2)	80(100.0)
	6년~10년	64(59.8)	16(15.0)	27(25.2)	-	107(100.0)
	11년~20년	58(56.8)	15(14.7)	27(26.5)	1(1.0)	101(100.0)
	21년 이상	27(55.1)	6(12.2)	16(32.7)	-	49(100.0)
	없음	30(60.0)	7(14.0)	13(26.0)	-	50(100.0)
개정 미술과를 가르친 경험	1년	74(63.2)	17(14.5)	25(21.4)	1(0.9)	117(100.0)
	2년	65(55.1)	15(12.7)	37(31.4)	1(0.8)	118(100.0)
	3년	24(55.8)	9(20.9)	10(23.3)	-	43(100.0)
	4년	5(55.6)	1(11.1)	3(33.3)	-	9(100.0)
	계	198(58.8)	49(14.5)	88(26.1)	2(0.6)	337(100.0)

다. 초등 교사가 미술 교과서 내용을 활용하는 이유에 대한 실태

미술 수업 시간에 미술 교과서에 제시된 단원과 주제를 활용하는 이유에 대한 초등 교사의 실태를 조사한 결과는 <표 IV-4>와 같다. 미술 교과서의 단원과 주제를 어느 정도 활용하는가의 물음에 대해 교과서의 내용을 그대로 수업에서 활

용하거나 재구성하여 활용한다는 183명의 응답자를 대상으로 하여 설문하였다. 미술 교과서의 내용을 활용하는 이유는 ‘학생들의 흥미와 발달단계에 알맞은 단원과 제재로 구성되어 있기 때문(28.4%)’, ‘참고 작품이나 재료 등이 구체적으로 잘 제시되어있기 때문(26.8%)’, ‘미술과 교육과정의 성취 기준을 잘 반영하여 교육적 효과가 높기 때문(24.6%)’, ‘교육 현장에서 쉽게 구할 수 있는 자료이기 때문(19.1%)’ 순으로 나타났다. ‘높은 교육적 효과’, ‘학생의 흥미 반영’, ‘구체적인 자료 제시’ 항목에 답한 초등 교사의 비율이 각각 비슷하여 초등 교사들이 미술 교과서의 내용을 활용하는 이유는 특정한 한 가지 이유에서 활용하는 것이 아니라 다양한 이유가 있음을 알 수 있다.

<표 IV-4> 미술 교과서 내용 활용 이유 단위: 명(%)

구분	배경 특성	높은 교육적 효과	학생의 흥미 반영	구체적인 자료 제시	쉽게 구할 수 있음	기타	응답자수
성별	남	7(18.0)	10(25.6)	13(33.3)	8(20.5)	1(2.6)	39(100.0)
	여	38(26.4)	42(29.2)	36(25.0)	27(18.8)	1(0.6)	144(100.0)
교직 경력	5년 이하	7(16.7)	6(14.3)	17(40.5)	11(26.1)	1(2.4)	42(100.0)
	6년~10년	16(30.8)	12(23.1)	16(30.8)	7(13.4)	1(1.9)	52(100.0)
	11년~20년	18(30.0)	21(35.0)	9(15.0)	12(20.0)	-	60(100.0)
	21년 이상	4(13.8)	13(44.8)	7(24.2)	5(17.2)	-	29(100.0)
개정 미술과를 가르친 경험	없음	4(12.5)	12(37.5)	8(25.0)	8(25.0)	-	32(100.0)
	1년	19(27.1)	20(28.6)	17(24.3)	14(20.0)	-	70(100.0)
	2년	12(22.6)	14(26.4)	16(30.2)	11(20.8)	-	53(100.0)
	3년	7(30.4)	4(17.4)	8(34.8)	2(8.7)	2(8.7)	23(100.0)
	4년	3(60.0)	2(40.0)	-	-	-	5(100.0)
계		45(24.6)	52(28.4)	49(26.8)	35(19.1)	2(1.1)	183(100.0)

라. 초등 교사의 미술 교과서 내용 활용 단계에 대한 실태

미술 수업 시간에 미술 교과서의 단원과 주제를 수업의 어느 단계에서 활용하는가의 물음에 대한 초등 교사의 실태를 조사한 결과는 <표 IV-5>와 같다. 미술 교과서의 단원과 주제를 어느 정도 활용하는가의 물음에 대해 교과서의 내용을 그대로 수업에서 활용하거나 재구성하여 활용한다는 183명의 응답자를 대상으로 하여 설문하였다. 미술 교과서의 내용을 수업의 도입 단계에서 사용한다는 응답이 83.6%, 수업의 전개 단계에서 사용한다는 응답이 10.4%, 수업의 전체 단계에서 사용한다는 응답이 6.0%이다.

수업의 도입 단계에서 미술 교과서의 내용을 사용한다는 항목에 여교사가 81.9%, 교직 경력 11년~20년의 교사가 90.0%, 개정 미술과를 2년 동안 가르친 경험이 있는 교사가 86.8%를 차지하였다. 대부분의 초등 교사들은 미술 교과서의 도입 단계에서 학생들의 동기를 유발하거나 미술과 수업의 단원 및 제재, 앞으로 전개될 수업 활동에 대해 안내하는 자료로 미술 교과서의 내용을 활용하는 것으로 나타났다.

<표 IV-5> 미술 교과서 내용 활용 단계 단위: 명(%)

구분	배경 특성	전체	도입	전개	정리	응답자수
성별	남	1(2.6)	35(89.7)	3(7.7)	-	39(100.0)
	여	10(6.9)	118(81.9)	16(11.2)	-	144(100.0)
교직 경력	5년 이하	2(4.8)	33(78.6)	7(16.6)	-	42(100.0)
	6년~10년	4(7.7)	45(86.5)	3(5.8)	-	52(100.0)
	11년~20년	1(1.7)	54(90.0)	5(8.3)	-	60(100.0)
	21년 이상	4(13.8)	21(72.4)	4(13.8)	-	29(100.0)
개정 미술과를 가르친 경험	없음	1(3.1)	25(78.1)	6(18.8)	-	32(100.0)
	1년	7(10.0)	60(85.7)	3(4.3)	-	70(100.0)
	2년	2(3.8)	46(86.8)	5(9.4)	-	53(100.0)
	3년	1(4.3)	18(78.3)	4(17.4)	-	23(100.0)
	4년	-	4(80.0)	1(20.0)	-	5(100.0)
계		11(6.0)	153(83.6)	19(10.4)	-	183(100.0)

마. 초등 교사의 미술 교과서 내용 활용 영역에 대한 실태

미술 수업 시간에 미술 교과서의 단원과 주제를 어느 영역에서 활용하는가의 물음에 대한 초등 교사의 실태를 조사한 결과는 <표 IV-6>과 같다. 미술 교과서의 단원과 주제를 어느 정도 활용하는가의 물음에 대해 교과서의 내용을 그대로 수업에서 활용하거나 재구성하여 활용한다는 183명의 응답자를 대상으로 하여 설문하였다. 미술 교과서의 내용을 활용하는 영역은 '표현(68.3%)' 영역, '감상(26.2%)' 영역, '체험(5.5%)' 영역 순으로 나타났다.

가장 많이 응답한 '표현' 영역 문항에 대해 집단별로 응답한 결과를 살펴보면, 성별로는 남교사가 71.8%, 교직 경력별로는 21년 이상의 교사가 82.8%, 개정 미술과를 가르친 경험이 있는 교사 중 1년, 4년의 경력을 가진 교사의 각각 72.9%, 80.0%가 표현 영역에서 미술 교과서의 단원과 제재를 활용하고 있다고 응답하였다.

<표 IV-6> 미술 교과서 내용 활용 영역 단위: 명(%)

구분	배경 특성	체험	표현	감상	응답자수
성별	남	2(5.1)	28(71.8)	9(23.1)	39(100.0)
	여	8(5.5)	97(67.4)	39(27.1)	144(100.0)
교직 경력	5년 이하	3(7.1)	27(64.3)	12(28.6)	42(100.0)
	6년~10년	-	37(71.2)	15(28.8)	52(100.0)
	11년~20년	5(8.3)	37(61.7)	18(30.0)	60(100.0)
	21년 이상	2(6.9)	24(82.8)	3(10.3)	29(100.0)
개정 미술과를 가르친 경험	없음	3(9.4)	19(59.4)	10(31.2)	32(100.0)
	1년	4(5.7)	51(72.9)	15(21.4)	70(100.0)
	2년	2(3.8)	36(67.9)	15(28.3)	53(100.0)
	3년	1(4.4)	15(65.2)	7(30.4)	23(100.0)
	4년	-	4(80.0)	1(20.0)	5(100.0)
계		10(5.5)	125(68.3)	48(26.2)	183(100.0)

바. 초등 교사가 미술 교과서 내용을 활용하지 않는 이유에 대한 실태

미술 수업 시간에 미술 교과서의 단원과 주제를 활용하지 않는 이유에 대한 초등 교사의 실태를 조사한 결과는 <표 IV-7>과 같다. 미술 교과서의 단원과 주제를 어느 정도 활용하는가의 물음에 대해 필요에 따라 가끔 활용하거나 전혀 활용하지 않는다는 37명의 응답자를 대상으로 하여 설문하였다. 미술 수업 시간에 미술 교과서의 내용을 활용하지 않는 이유로는 ‘실기 위주의 활동을 진행하느라 활용할 시간이 없기 때문’이라는 응답이 54.1%로 가장 많고, ‘제재나 참고 작품이 학생 수준에 적합하지 않기 때문’이라는 응답과 ‘교과서 이외의 다른 자료가 수업을 진행하는 데 더 효과적이기 때문’이라고 응답한 비율이 각각 21.6%로 동일했다. 그리고 ‘미술 교과서가 미술과 교육과정의 성취기준에 적합하지 않은 단원으로 구성되어 있기 때문’이라는 응답이 2.7%로 나타났다. 응답자 중 과반 수 이상이 미술 교과서를 활용할 시간이 부족하여 미술 교과서를 활용하지 않고 있다고 응답한 결과에 대해서는 미술 수업 시수가 미술 교과서의 활용에 중요한 영향을 미치고 있음을 말해준다.

<표 IV-7> 미술 교과서 내용 비활용 이유 단위: 명(%)

구분	배경 특성	교육과정에 부적합	학생 수준에 부적합	활용 시간 부족	다른 자료가 더 효과적임	응답자수
성별	남	-	4(26.7)	7(46.7)	4(26.6)	15(100.0)
	여	1(4.5)	4(18.2)	13(59.1)	4(18.2)	22(100.0)
교직 경력	5년 이하	-	2(18.2)	8(72.7)	1(9.1)	11(100.0)
	6년~10년	-	3(20.0)	7(46.7)	5(33.3)	15(100.0)
	11년~20년	1(11.1)	3(33.3)	4(44.5)	1(11.1)	9(100.0)
	21년 이상	-	-	1(50.0)	1(50.0)	2(100.0)

구분	배경 특성	교육과정에 부적합	학생 수준에 부적합	활용 시간 부족	다른 자료가 더 효과적임	응답자수
개정 미술과를 가르친 경험	없음	-	-	3(100.0)	-	3(100.0)
	1년	-	2(16.7)	7(58.3)	3(25.0)	12(100.0)
	2년	1(5.0)	5(25.0)	10(50.0)	4(20.0)	20(100.0)
	3년	-	1(50.0)	-	1(50.0)	2(100.0)
	4년	-	-	-	-	-
계		1(2.7)	8(21.6)	20(54.1)	8(21.6)	37(100.0)

2. 미술 교과서 활동(방법) 활용 실태 분석

가. 초등 교사의 미술 교과서 활동 활용 정도에 대한 실태

미술 수업 시간에 미술 교과서에 제시된 활동을 어느 정도 활용하는가의 물음에 대한 초등 교사의 실태를 조사한 결과는 <표 IV-8>과 같다. 미술 수업 시 '여건에 따라 활동을 재구성하여 활용한다.'는 응답이 77.3%로 가장 많고, '필요에 따라 가끔 활용한다.'는 응답이 16.8%로 두 번째이다. '교과서의 활동 그대로 수업에서 활용한다.'는 응답은 5.5%, '전혀 활용하지 않는다.'는 응답은 0.4%로 비중이 적다.

여교사의 78.9%, 교직 경력이 11~20년인 교사의 85.5%, 개정 미술과를 가르친 경험이 3년, 4년인 교사의 각각 88.0%와 100.0%가 미술 교과서에 제시된 활동을 여건에 따라 재구성하여 활용한다고 응답하여 미술 교과서의 내용을 활용하는 정도에 대한 설문 결과와 비슷한 수치를 나타냈다. 이는 초등 교사들이 미술 수업을 계획할 때 교과서의 내용뿐만 아니라 교과서의 활동에 서도 교사의 재량권을 발휘하여 미술 교과서의 내용과 활동을 자율적으로 참고하여 미술 수업에서 재구성하여 사용하고 있음을 보여준다.

<표 IV-8> 미술 교과서 활동 활용 정도

단위: 명(%)

구분	배경 특성	그대로 활용	재구성 하여 활용	필요에 따라 활용	전혀 활용하지 않음	응답자수
성별	남	1(1.8)	39(72.3)	13(24.1)	1(1.8)	54(100.0)
	여	11(6.6)	131(78.9)	24(14.5)	-	166(100.0)
교직 경력	5년 이하	2(3.8)	39(73.6)	12(22.6)	-	53(100.0)
	6년~10년	2(3.0)	49(73.1)	15(22.4)	1(1.5)	67(100.0)
	11년~20년	3(4.4)	59(85.5)	7(10.1)	-	69(100.0)
	21년 이상	5(16.1)	23(74.2)	3(9.7)	-	31(100.0)
개정 미술과를 가르친 경험	없음	5(14.3)	27(77.1)	3(8.6)	-	35(100.0)
	1년	6(7.3)	63(76.8)	12(14.7)	1(1.2)	82(100.0)
	2년	1(1.4)	53(72.6)	19(26.0)	-	73(100.0)
	3년	-	22(88.0)	3(12.0)	-	25(100.0)
	4년	-	5(100.0)	-	-	5(100.0)
계		12(5.5)	170(77.3)	37(16.8)	1(0.4)	220(100.0)

나. 초등 교사의 미술 교과서 활동 이외의 자료 활용에 대한 실태

미술 수업 시간에 미술 교과서에 제시된 활동 이외에 미술 수업에서 주로 제시하는 활동은 어떤 것인지를 묻는 물음에 대한 초등 교사의 실태를 조사한 결과는 <표 IV-9>와 같다. 위 문항은 복수 응답이 가능하도록 설정하였으나 실제로 복수 응답을 한 교사가 없어 초등 교사들이 주로 선호하는 자료가 1가지임을 알 수 있다. 초등 교사가 미술 교과서의 활동 이외에 제시하는 활동은 '멀티미디어를 활용한 활동(45.9%)'이 가장 많았고, '동료 교사들과 협의, 공유한 활동(22.7%)', '주제에 맞게 교사가 직접 구상한 활동(20.9%)', '학생들이 자유롭게 활동할 수 있도록 한다.(10.5%)' 순으로 나타났다.

성별로는 남교사의 50.0%, 교직 경력 21년 이상의 58.1%, 개정 미술과를 가르친 경험이 4년 이상인 교사의 60.0%가 멀티미디어 자료를 활용한다고 응답하였다. 여기서 '멀티미디어를 활용한 활동'의 의미는 미술 시간에 멀티미디어를 학생들이 직접 사용하며 활동하는 '활용의 도구'보다는, 교사들이 미술 수업을 계획하거나 수업 시간에 미술 활동을 설명할 때 인터넷 검색 자료를 포함한 멀티미디어 자료를 제시한다는 '활동 구상 또는 안내 도구'의 의미로 보아야 할 것이다. 다른 교과와 마찬가지로 초등 교사들의 수업 활동이나 자료를 공유하는 인터넷 사이트가 활성화되어 미술 수업 활동 구상 시 미술 교과서 외에 교수·학습 자료 사이트와 같은 멀티미디어 자료를 이용하고 있는 경우가 많다.

<표 IV-9> 미술 교과서 활동 이외의 자료 활용 단위: 명(%)

구분	배경 특성	멀티미디어	교사가 구상	동료 교사와 협의, 공유	학생의 자유 활동	응답자수
성별	남	27(50.0)	6(11.1)	12(22.2)	9(16.7)	54(100.0)
	여	74(44.6)	40(24.1)	38(22.9)	14(8.4)	166(100.0)
교직 경력	5년 이하	26(49.1)	11(20.7)	10(18.9)	6(11.3)	53(100.0)
	6년~10년	30(44.8)	10(14.9)	14(20.9)	13(19.4)	67(100.0)
	11년~20년	27(39.2)	19(27.5)	19(27.5)	4(5.8)	69(100.0)
	21년 이상	18(58.1)	6(19.3)	7(22.6)	-	31(100.0)
개정 미술과를 가르친 경험	없음	19(54.3)	8(22.9)	6(17.1)	2(5.7)	35(100.0)
	1년	43(52.4)	14(17.1)	18(22.0)	7(8.5)	82(100.0)
	2년	28(38.3)	18(24.7)	18(24.7)	9(12.3)	73(100.0)
	3년	8(32.0)	5(20.0)	8(32.0)	4(16.0)	25(100.0)
	4년	3(60.0)	1(20.0)	-	1(20.0)	5(100.0)
계		101(45.9)	46(20.9)	50(22.7)	23(10.5)	220(100.0)

다. 초등 교사가 미술 교과서 활동을 활용하는 이유에 대한 실태

미술 수업 시간에 미술 교과서의 활동을 활용하는 이유를 묻는 물음에 대한 초등 교사의 실태를 조사한 결과는 <표 IV-10>과 같다. 미술 교과서에 제시된 활동을 어느 정도 활용하는가의 물음에 대해 교과서의 활동 그대로 수업에서 활용하거나 여건에 따라 활동을 재구성하여 활용한다는 182명의 응답자를 대상으로 하여 설문하였다. 미술 교과서의 활동을 활용하는 이유로는 '미술과 교육과정의 성취 기준을 잘 반영하여 교육적 효과가 높기 때문(30.8%)', '학생들의 흥미와 발달단계에 알맞은 활동이기 때문(27.5%)', '활동 방법에 대해 구체적으로 안내되어 있기 때문(23.6%)', '교육 현장에서 쉽게 구할 수 있는 자료(제시되어 있는 활동)이기 때문(17.6%)' 순으로 응답하였다. 기타 의견으로는 '가르쳐야 하기 때문'이라는 의견이 있었는데, 이러한 응답은 미술과의 성취 기준 및 평가와 관련하여 교과서로 가르쳐야 한다는 것을 의미하는 것으로 보인다.

다른 문항의 반응과는 달리 미술 교과서의 활동을 활용하는 이유가 어느 한 가지 문항에 높은 비율이 아닌 3가지의 의견이 비교적 고른 분포를 보인 것은 앞서 설문한 '미술 교과서 내용을 활용하는 이유'에 대한 결과와 같다. 초등 교사가 미술 수업을 계획하면서 미술 교과서의 내용과 활동을 주로 참고하는 것은 그만큼 미술 교과서 교육적 효과, 학생의 흥미 반영, 구체적인 방법 제시 면을 만족하는 효과적인 교수·학습 자료임을 반영한다.

<표 IV-10> 미술 교과서 활동 활용 이유 단위: 명(%)

구분	배경 특성	높은 교육적 효과	학생의 흥미 반영	구체적인 방법 제시	쉽게 구할 수 있음	기타	응답자수
성별	남	12(30.0)	10(25.0)	12(30.0)	5(12.5)	1(2.5)	40(100.0)
	여	44(31.0)	40(28.2)	31(21.8)	27(19.0)	-	142(100.0)
교직 경력	5년 이하	9(22.0)	12(29.3)	11(26.8)	8(19.5)	1(2.4)	41(100.0)
	6년~10년	17(33.3)	11(21.6)	15(29.4)	8(15.7)	-	51(100.0)
	11년~20년	21(33.9)	20(32.3)	11(17.7)	10(16.1)	-	62(100.0)
	21년 이상	9(32.2)	7(25.0)	6(21.4)	6(21.4)	-	28(100.0)

구분	배경 특성	높은 교육적 효과	학생의 흥미 반영	구체적인 방법 제시	쉽게 구할 수 있음	기타	응답자수
개정 미술과를 가르친 경험	없음	9(28.1)	8(25.0)	7(21.9)	8(25.0)	-	32(100.0)
	1년	24(34.8)	20(29.0)	14(20.3)	10(14.5)	1(1.4)	69(100.0)
	2년	14(25.9)	16(29.7)	14(25.9)	10(18.5)	-	54(100.0)
	3년	6(27.3)	5(22.7)	7(31.8)	4(18.2)	-	22(100.0)
	4년	3(60.0)	1(20.0)	1(20.0)	-	-	5(100.0)
계		56(30.8)	50(27.5)	43(23.6)	32(17.6)	1(0.5)	182(100.0)

라. 초등 교사의 미술 교과서 활동 활용 단계에 대한 실태

미술 수업 시간에 미술 교과서의 활동을 어느 단계에서 활용하는가의 물음에 대한 초등 교사의 실태를 조사한 결과는 <표 IV-11>과 같다. 미술 교과서의 활동을 어느 정도 활용하는가의 물음에 대해 교과서의 내용을 그대로 수업에서 활용하거나 재구성하여 활용한다는 182명의 응답자를 대상으로 하여 설문하였다. 미술 교과서의 활동을 수업의 '도입' 단계에서 사용한다는 응답이 65.9%, 수업의 '전개' 단계에서 사용한다는 응답이 26.9%, 수업의 '전체' 단계에서 사용한다는 응답이 7.2%이다.

성별로는 여교사의 66.2%, 교직 경력으로는 11~20년의 경력을 가진 교사의 67.7%, 개정 미술과를 2년 동안 가르친 경험이 있는 교사의 68.5%가 미술 교과서의 활동을 수업의 '도입' 단계에서 사용하고 있다고 응답하였다. 미술 교과서의 활동을 도입 단계에서 사용한다는 응답이 가장 많지만, 앞서 설문한 미술 교과서의 내용을 도입 단계에서 사용한다는 응답의 비율보다 적고, 수업의 전개 단계에서 미술 교과서의 활동을 사용한다는 응답이 미술 교과서의 단원과 제재를 사용한다는 응답의 비율보다 높은 것으로 나타났다. 초등 교사들은 미술 수업 시 수업의 도입 단계에서 단원이나 제재, 학습 목표를 제시할 때 미술 교과서를 단순히 이용하는 차원을 넘어서 교과서의 활동을 전개 단원에도 사용함으로써 미술 활동의 방법적 측면을 안내하며 수업 전체에 교과서를 활용하고 있음을 알 수 있다.

<표 IV-11> 미술 교과서 활동 활용 단계

단위: 명(%)

구분	배경 특성	전체	도입	전개	정리	응답자수
성별	남	2(5.0)	26(65.0)	12(30.0)	-	40(100.0)
	여	11(7.8)	94(66.2)	37(26.0)	-	142(100.0)
교직 경력	5년 이하	1(2.4)	27(65.9)	13(31.7)	-	41(100.0)
	6년~10년	4(7.8)	28(54.9)	19(37.3)	-	51(100.0)
	11년~20년	4(6.5)	42(67.7)	16(25.8)	-	62(100.0)
	21년 이상	4(14.3)	23(82.1)	1(3.6)	-	28(100.0)
개정 미술과를 가르친 경험	없음	2(6.3)	21(65.6)	9(28.1)	-	32(100.0)
	1년	8(11.6)	44(63.8)	17(24.6)	-	69(100.0)
	2년	2(3.7)	37(68.5)	15(27.8)	-	54(100.0)
	3년	-	15(68.3)	7(31.8)	-	22(100.0)
	4년	1(20.0)	3(60.0)	1(20.0)	-	5(100.0)
계		13(7.2)	120(65.9)	49(26.9)	-	182(100.0)

마. 초등 교사의 미술 교과서 활동 활용 영역에 대한 실태

미술 수업 시간에 미술 교과서의 활동을 어느 영역에서 활용하는가의 물음에 대한 초등 교사의 실태를 조사한 결과는 <표 IV-12>과 같다. 미술 교과서의 활동을 어느 정도 활용하는가의 물음에 대해 교과서의 내용을 그대로 수업에서 활용하거나 재구성하여 활용한다는 182명의 응답자를 대상으로 하여 설문하였다. 미술과 교육과정의 영역 중 교과서의 활동을 활용하는 영역은 '표현' 영역이 73.6%로 가장 높고, '감상' 영역이 19.8%, '체험' 영역이 6.6%로 나타났다.

가장 많이 응답한 '표현' 영역 문항에 대해 성별로는 남교사가 77.5%, 교직 경력별로는 21년 이상의 교사가 78.6%, 개정 미술과를 가르친 경험이 3년인 교사의 81.8%가 표현 영역에서 미술 교과서의 단원과 제재를 활용하고 있다고 응답하였다. 앞서 설문한 미술 교과서의 내용 활용 영역과 비교하면, 미술 교과서를

‘표현’, ‘감상’, ‘체험’ 영역 순으로 활용하고 실태와 같은 결과가 나왔다. 그러나 미술 교과서의 내용을 표현 영역에 활용하고 있는 68.3%의 응답과 미술 교과서의 활동을 표현 영역에 활용하고 있는 73.6%의 응답을 비교하여 볼 때 미술 교과서의 활동을 ‘표현 영역’에 편중하여 활용하고 있는 것으로 나타났다. 따라서 미술 교과서의 내용뿐만 아니라 방법, 즉 활동 면에서의 개발 및 활용 방향에 대한 논의가 반드시 필요하다.

<표 IV-12> 미술 교과서 활동 활용 영역 단위: 명(%)

구분	배경 특성	체험	표현	감상	응답자수
성별	남	3(7.5)	31(77.5)	6(15.0)	40(100.0)
	여	9(6.4)	103(72.5)	30(21.1)	142(100.0)
교직 경력	5년 이하	4(9.8)	27(65.8)	10(24.4)	41(100.0)
	6년~10년	1(2.0)	38(74.5)	12(23.5)	51(100.0)
	11년~20년	4(6.5)	47(75.8)	11(17.7)	62(100.0)
	21년 이상	3(10.7)	22(78.6)	3(10.7)	28(100.0)
개정 미술과를 가르친 경험	없음	4(12.5)	19(59.4)	9(28.1)	32(100.0)
	1년	5(7.3)	53(76.8)	11(15.9)	69(100.0)
	2년	2(3.7)	40(74.1)	12(22.2)	54(100.0)
	3년	1(4.6)	18(81.8)	3(13.6)	22(100.0)
	4년	-	4(80.0)	1(20.0)	5(100.0)
계		12(6.6)	134(73.6)	36(19.8)	182(100.0)

바. 초등 교사가 미술 교과서 활동을 활용하지 않는 이유에 대한 실태

미술 수업 시간에 미술 교과서의 활동을 활용하지 않는 이유에 대한 초등 교사의 실태를 조사한 결과는 <표 IV-13>과 같다. 미술 교과서에 제시된 활동을 어느 정도 활용하는가의 물음에 대해 필요에 따라 가끔 활용하거나 전혀 활용하지 않

는다는 38명의 응답자를 대상으로 하여 설문하였다. 수업 시간에 미술 교과서의 활동을 활용하지 않는 이유로는 '학생의 흥미를 유발하거나 수준에 적합하지 않은 활동이기 때문'이라는 응답과 '교과서에 제시된 활동 이외의 다른 활동이 수업을 진행하는 데 더 효과적이기 때문'이라는 응답이 각각 42.1%, '수업 시간 내에 완료할 수 없는 활동이 제시되어 있기 때문'이라는 응답이 10.5%, '미술과 교육과정의 성취기준에 적합하지 않은 활동이기 때문'이라는 응답이 5.3%로 나타났다.

앞서 설문한 미술 교과서의 내용을 활용하지 않은 이유로 가장 많이 응답한 '교과서 내용 활용 시간 부족'과는 달리 미술 교과서에 제시된 활동이 학생의 흥미를 유발하거나 수준에 적합하지 않고, 수업 목표를 달성하는 데 다른 활동이 더 효과적이라는 응답이 가장 많이 나온 것은 미술 교과서에 제시된 활동에 대해 개선할 부분이 있음을 시사한다.

<표 IV-13> 미술 교과서 활동 비활용 이유 단위: 명(%)

구분	배경 특성	교육과정에 부적합	학생 수준에 부적합	활동 시간 부족	다른 활동이 더 효과적임	응답자수
성별	남	-	5(35.7)	2(14.3)	7(50.0)	14(100.0)
	여	2(8.3)	11(45.8)	2(8.3)	9(37.6)	24(100.0)
교직 경력	5년 이하	-	4(33.3)	2(16.7)	6(50.0)	12(100.0)
	6년~10년	1(6.2)	5(31.3)	1(6.2)	9(56.3)	16(100.0)
	11년~20년	1(14.3)	5(71.4)	-	1(14.3)	7(100.0)
	21년 이상	-	2(66.7)	1(33.3)	-	3(100.0)
개정 미술과를 가르친 경험	없음	-	3(100.0)	-	-	3(100.0)
	1년	1(7.7)	4(30.8)	1(7.7)	7(53.8)	13(100.0)
	2년	1(5.3)	8(42.1)	3(15.8)	7(36.8)	19(100.0)
	3년	-	1(33.3)	-	2(66.7)	3(100.0)
	4년	-	-	-	-	-
계		2(5.3)	16(42.1)	4(10.5)	16(42.1)	38(100.0)

3. 미술 교과서의 내용과 활동 활용 실태의 관계 분석

미술 교과서에 제시된 내용을 자주 활용하는 교사는 미술 교과서에 제시된 활동도 자주 활용할까? 미술 교과서의 내용과 활동 활용 실태의 관계를 알아보기 위해 미술 교과서에 제시된 내용을 활용하는 정도와 미술 교과서의 활동을 활용하는 정도에 대해 <표 IV-14>와 같이 빈도 분석을 실시하였다. 미술 교과서에 제시된 내용과 활동 모두를 여건에 따라 재구성하여 활용하는 경우가 65.5%로 가장 많고, 미술 교과서에 제시된 내용과 활동 모두 필요에 따라 가끔 활용하는 경우가 8.6%, 미술 교과서에 제시된 내용은 재구성하여 활용하지만 교과서의 활동은 필요에 따라 가끔 활용하는 경우가 7.7%, 미술 교과서의 내용을 필요에 따라 가끔 활용하고 제시된 활동을 재구성하는 경우가 6.3%로 나타났다. 반면에 미술 교과서에 제시된 내용과 활동을 그대로 활용하는 경우는 대체로 5.0%이하로 낮은 편이다.

<표 IV-14> 미술 교과서의 내용과 활동 활용 실태 빈도 분석 단위: 명(%)

		미술 교과서에 제시된 내용을 활용하는 정도					합계
		그대로 활용	재구성 하여 활용	필요에 따라 활용	전혀 활용하지 않음		
미술 교과서에 제시된 활동을 활용하는 정도	그대로	빈도(명)	7	4	1	0	12
	활용	비율(%)	3.2	1.8	0.5	-	5.5
	재구성	빈도(명)	11	144	14	1	170
	하여	비율(%)	5.0	65.5	6.3	0.5	77.3
	필요에	빈도(명)	0	17	19	1	37
	따라	비율(%)	-	7.7	8.6	0.5	16.8
	전혀	빈도(명)	0	0	1	0	1
	활용하지	비율(%)	-	-	0.5	-	0.5
	않음	빈도(명)	0	0	1	0	1
	합계	비율(%)	8.2	75.0	15.9	0.9	100.0

V. 요약 및 결론

1. 요약

미술 교과서는 미술과 교육과정을 구체화하여 교수·학습 과정의 내용과 방법을 담고 있고 있는 교수매체이며, 교사와 학생의 미술 수업을 이어주는 교육 매개체이기도 하다. 본 연구는 이러한 미술 교과서를 초등 교사가 어떻게 사용하고 있는가에 대한 물음에서 출발하여, 미술 교과서의 내용적 측면과 방법적 측면의 활용 실태를 분석해 교과서의 효과적 활용을 위한 기초 자료를 제공하는 데 목적이 있다. 연구의 목적을 달성하기 위해 2014년 현재 제주도내 초등학교에 재직하고 있는 초등 교사 235명을 대상으로 설문지를 배포해 자료를 수집하고, 회수된 228부의 설문지 중 응답이 부적격한 8부를 제외한 총 220부를 연구 대상으로 설정하였다.

미술 교과서에 제시된 단원과 제재로 대표되는 내용적 측면에 대한 초등 교사들의 교과서 활용 정도 및 활용 방법을 살펴본 결과, 대부분의 교사들은 미술 수업 시간에 여건에 따라 교과서의 단원과 제재를 재구성하여 활용하고 있다. 미술 교과서의 내용을 활용하는 이유는 학생들의 흥미와 발달단계에 알맞은 단원과 제재로 구성되어 있고, 참고 작품이나 재료 등이 구체적으로 잘 제시되어 있기 때문으로 나타났다. 미술 교과서의 내용은 미술 수업의 도입 단계에서 많이 사용하고 있으며, 주로 표현 영역에서 활용하고 있다. 미술 교과서의 내용 외에 초등 교사가 미술 수업 시간에 가장 많이 제시하는 자료는 멀티미디어 자료이다.

미술 교과서에 제시된 활동으로 대표되는 방법적 측면에 대한 초등 교사들의 교과서 활용 정도 및 활용 방법을 살펴본 결과, 대부분의 교사들은 미술 수업 여건에 따라 교과서의 활동 역시 재구성하여 활용하고 있다. 미술 교과서의 내용을 활용하는 이유는 미술과 교육과정의 성취 기준을 잘 반영하여 교육적 효과가 높기 때문으로 나타났다. 미술 교과서의 활동은 수업의 도입 단계에서 많이 사용하고 있으며, 주로 표현 영역에서 활용하고 있어 미술 교과서의 내용 활용 실태와 동일하다. 미술 교과서에 제시된 활동 외에 초등 교사가 미술 수업 시간에 가장 많이 제시하는 자료는 수업 활동을 안내하기 위해 멀티미디어를 활용한 활동이다.

2. 결론

스위스의 예술사가 하인리히 빌플린은 르네상스와 바로크의 예술 작품들을 형식에 의하여 엄밀하게 분석하고 비교 대조하여 두 시대의 양식의 특성과 직관형식을 기본 개념으로 도식화하였다. 예술사가 체계적인 학문의 기반 위에 서는 데 결정적인 역할을 한 하인리히의 연구(신민정, 2003, p. 2)는 르네상스와 바로크 시대에 제작된 예술 작품들의 특정한 스타일을 발견한 것이라 할 수 있다. 본 연구 역시 하인리히의 연구와 같이 현재 개정 미술과 교육과정 하에서 개발된 미술 교과서에 대한 초등 교사의 활용 실태, 즉 초등 교사의 미술 교과서 활용 스타일을 연구하고 발견한 일련의 과정이라 할 수 있다. 본 연구에서 초등 교사의 미술 교과서 활용 실태에 대하여 다음과 같은 결론을 얻을 수 있다.

첫째, 초등 교사들은 미술 교과서의 활용도가 높다. 초등 교사들의 미술 교과서 활용 실태에 대한 선행 연구들에 비해 본 연구의 교과서 활용도가 높게 나타났다. 또한 ‘중학교 미술교사는 미술 교과서에 대해 불만족 인식을 가지고 있으며 그로 인해 실제 미술 수업에서 미술 교과서의 활용이 제대로 이루어지고 있지 못하고 있다’는 중학교 미술교사의 교과서에 대한 인식 및 활용 실태에 대한 연구 결과(윤혜영, 2014, p. 67)와 비교하여도 초등 교사들의 미술 교과서의 활용도는 비교적 높은 편이다. 미술 교과의 특성상 수업의 대부분의 시간을 학생 중심의 활동에 할애하고 있기 때문에 교과서를 활용하는 시간이 다른 교과에 비해 훨씬 적을 수 밖에 없다. 그러므로 미술 교과서의 활용도가 높다, 낮다를 단순히 수치로 평가할 것이 아니라 정말 필요한 시간에 활용할 수 있는 내용을 담고 있느냐, 아니냐로 미술 교과서의 기능을 평가해야 한다(박소영, 1999, p. 340). 이러한 관점에서 미술 교과서의 내용과 활동을 선택하는 이유를 분석한 결과는 눈여겨볼만 하다. 미술 교과서를 활용하는 이유를 분석한 결과, 개정된 미술과 교육과정을 반영하여 출판된 교과서가 단순히 학교 현장에서 쉽게 구할 수 있는 자료를 넘어서 교육적 효과 측면이나 학생의 흥미 반영 측면, 자료 제시 측면 등 다양한 방면에서 효과적인 교수·학습 자료로 자리를 잡아가고 있음을 알 수 있다.

둘째, 초등 교사들은 미술 교과서의 내용과 활동을 재구성하고 있다. 이는 본

연구의 서론에서 제기한 미술 교과서의 활용 실태 문제(Question)에 대한 대답(Answer)이라 할 수 있다. 미술 교과서 활용 실태 분석 결과, 교과서에 제시된 내용과 활동 모두를 여건에 따라 재구성하여 활동하는 경우가 대부분을 차지하고 있다. '재구성'에는 교수·학습 활동에서 필요한 부분을 추가한다는 의미와 함께, 필요 없는 부분을 생략한다는 의미도 함께 포함되어 있어 많은 예산과 노력을 들여 개발한 미술 교과서가 상당부분 활용되고 있지 않다는 것을 반증(反證)하는 것이기도 하다. 이러한 미술 교과서의 활용 실태는 향후 미술교육에서 활용될 교수·학습 자료 제작의 나아갈 방향을 제시하고 있다.

셋째, 미술 교과서의 재구성 활용은 문제(Problem)의 소지가 있다. 특히 설문 조사 결과 드러난 수업 단계에서의 교과서 활용 실태와 교과서 활용 영역 실태는 개선되어야 할 부분이 많다. 미술 교과서는 교과서 편찬 방향에 따라 각 단원과 체재별로 체험, 표현, 감상 영역에 대한 내용이 통합적 제시되어 미술 수업의 전 단계에서 활용할 수 있도록 구성되어 있으나, 실제로 초등 교사가 수업에서 교과서를 활용하는 단계와 교과서를 활용하는 영역은 편중되어 있어 앞으로의 미술 교과서의 효과적인 활용 방안에 대해 논의할 필요가 있다.

본 연구 결과 및 논의를 토대로 몇 가지 제언을 하고자 한다.

첫째, 미술 교과서 활용 실태에 대한 지속적인 연구가 필요하다. 교육과정이 개정되어 새로운 교과서가 개발되고 있는 현 시점에서, 미술 교과서에 대한 교사의 인식 및 활용 실태에 대한 구체적인 연구 자료는 교과서를 개발하는 연구진과 학교 현장에서 미술 수업을 가르치고 있는 교사들에게 모두 유용한 자료를 제공할 뿐만 아니라 교과서 개발 및 활용에 대한 방향을 논의하는 데에도 도움이 될 것이다.

둘째, 본 연구를 토대로 미술 교과서의 재구성 실태에 대한 연구가 필요하다. 현재 초등 교사의 미술 교과서 활용 스타일이라 할 수 있는 미술 교과서의 재구성 활용 실태는 미술 교과의 목표를 달성하는 데 효과적일 수도 있지만, 크나큰 부작용을 초래할 수도 있기에 재구성하여 활용할 경우의 효과 및 문제점, 개선 방안에 대해서는 반드시 후속 연구가 필요하다.

셋째, 미술과 교수·학습 활동을 위한 다양한 자료 개발이 필요하다. 현재 초등 교사들은 미술 교과서 외에 멀티미디어 자료, 교사가 직접 제작한 자료, 동료 교

사와 협의한 활동 자료 등 많은 자료를 활용하고 있다. 정보화 사회의 특성과 학교 현장의 분위기를 반영한 당연한 결과이다. 또한 실기 위주의 수업을 진행하는데 시간이 부족하여 미술 교과서를 활용하지 않거나, 교과서에 제시된 활동 이외에 학생의 흥미를 유발하고 수업을 진행하는데 더 효과적인 다른 자료를 활용하느라 미술 교과서를 사용하고 있지 않다는 교사들의 목소리에도 귀 기울여 미술 수업을 효과적으로 진행할 수 있는 다양한 자료의 개발 및 보급이 필요하다.

넷째, 미술교육 주체자로서 교사의 미술교육 전문성 신장을 위한 교육을 지속적으로 실시하여야 한다. 아무리 좋은 교과서와 다양한 교수·학습 자료가 개발되어 보급된다 하더라도 교사의 미술 교과에 대한 전문성이 갖추어지지 않는다면 '돼지 목에 진주 목걸이'라는 속담처럼 쓸모없는 물건이 될 것이다. 행정적 업무에 시달리는 와중에도 미술 수업의 내용과 활동을 재구성하고 있는 교사의 열정이 미술 수업에 대한 전문성과 만나 미술 수업에서 빛을 바랄 수 있도록 초등 교사를 위한 미술과 연수가 강화되어야 한다.

참 고 문 헌

- 강경근. (2005). **생태주의에 기초한 중학교 미술과 수업 방안 연구**. 한국교원대학교 대학원.
- 교육과학기술부. (2008). **초등학교 교육과정 해설5**. 서울: 대한교과서주식회사.
- 교육과학기술부. (2012). **교육과학기술부 고시 제2011-361호[별책2] 초등학교 교육과정**. 서울: 교육과학기술부.
- 교육인적자원부. (2007). **교육인적자원부 고시 제2007-79호[별책02] 초등학교 교육과정**. 서울: 교육인적자원부.
- 김정희, 이미영, 김윤희, 윤재웅, 김해경. (2014). **초등학교 미술 3~4학년 지도서**. 서울: 두산동아.
- 김현미. (2010). **좋은 미술 수업에 대한 초등 교사의 인식 조사 연구**. 한국교원대학교 대학원.
- 노부자, 안금희, 장지성, 이미영, 김은진, 정수기. (2012). **초등학교 미술 5~6학년 지도서**. 서울: 두산동아.
- 노영자, 이인숙, 송미영, 박호민, 김의임. (2014). **초등학교 미술 3~4 지도서**. 서울: 교학사.
- 대통령령 제25185호. **교과용도서에 관한 규정**. 2014. 02. 18. 일부개정.
<http://www.law.go.kr/lsInfoP.do?lsiSeq=151309&efYd=20140218#AJAX>
- 박소영. (2002). **초등학교 미술과 교수·학습 방법 연구(RRC 2012-14-4)**. 한국교육과정평가원 연구보고.
- 박소윤. (2004). **제 7차 미술과 교육과정 운영에 있어서 미술 교과에 대한 초등 교사의 인식 및 수업 실태 조사 연구**. 덕성여자대학교 교육대학원.
- 박은덕, 정선화, 강신자, 정현화, 송혜원, 정윤성, 임성욱, 한승연. (2014). **초등학교 미술 3~4 지도서**. 서울: 비상교육.
- 서울교대 미술교육 연구회. (2011). **미술교육학**. 파주: 교육과학사.
- 신민정. (2003). **뵐플린(H.WOLFFLIN, 1864-1945)의 형식사적 양식론 고찰: 미술사의 기초 개념 중심으로**. 숙명여자대학교 교육대학원.

- 안금희, 장지성, 김선아, 김경권, 이선혜, 구경주. (2014). **초등학교 미술 3~4 지도서**. 서울: 천재교과서.
- 양윤정, 박소영, 조은정, 김선아, 장경아, 박정유, 정용호. (2011). **미술과 교육 과정 개정을 위한 시안 개발 연구(CRC 2011-6)**. 한국교육과정평가원 연구보고.
- 유영만. (2009). **교육테크놀로지와 교육에서의 지식융합의 전망**. 한국교육학회 학술대회논문집, 44-55.
- 윤혜영. (2014). **중학교 미술교사의 교과서에 대한 인식 및 활용실태**. 인하대학교 교육대학원.
- 이경언, 진의남, 김기철, 채정현, 유정애, 김선아. (2010). **2009 개정 교육과정에 따른 교과 교육과정 개선 방안 연구: 실과(기술·가정), 체육, 음악, 미술 교과를 중심으로(RRC 2010-14)**. 서울: 한국교육과정평가원 연구보고.
- 이우종, 경은호, 구영란, 김남수, 김혜란, 이애련, 이희숙, 한태상, 홍완표. (2013). **초등학교 미술 5~6 지도서**. 서울: 천재교육.
- 이은적, 김정선, 박수자, 문은희, 강도현, 박문수, 홍희민. (2014). **초등학교 미술 3~4 지도서**. 서울: 금성출판사.
- 이종국. (2002). **한국의 교과서 출판 변천 연구**. 서울: 일진사
- 이종국. (2011). **교과서·출판의 진실**. 서울: 일진사.
- 이주연. (2000). **교과서에 대한 교사의 인식과 활용 실태 분석**. 이화여자대학교 대학원.
- 이현태. (2003). **초등학교 교사의 미술 지도에 대한 인식 연구**. 공주교육대학교 교육대학원.
- 정영목 외. (1999). 미술학의 지평에 서서. 박소영(편), **미술 교과서의 내용 구성 방안(pp. 334-352)**. 서울: 학교재.
- 정주화. (2008). **생태학적 접근에 기초한 초등 미술과 지도방안 연구**. 경인대학교 교육대학원.
- 차설령. (2011). **다문화사회 소통으로서의 미술교육: 문화적응 과정에서 미술교육의 역할**. 숙명여자대학교 교육대학원.

- 최수경. (2006). **초등 미술교육의 현황과 개선방안 연구**. 원광대학교 교육대학원.
- 최순재. (2010). **초등미술과 시각문화교육을 위한 수업환경 개선 방안 연구**. 경인교육대학교 교육대학원.
- 최순주. (2009). **다문화 미술교육을 통한 초등학교 미술 감상 지도 방안 연구**. 한국교원대학교 교육대학원.
- 한형임. (2008). **초등학교 미술교육에 대한 창원 지역의 학생, 학부모, 교사 인식 비교 연구**. 진주교육대학교 교육대학원.
- 함수곤. (2002). **새로운 교과서의 기능**. 교과서연구, 39. 한국교과서연구재단, 8-13.
- 홍원준. (2012). **초등학교 교사의 체육 교과서 인식 및 활용 실태**. 한국교원대학교 대학원.
- Heinrich Wölffrin. (1995). **미술사의 기초개념: 근세미술에 있어서의 양식발전의 문제**(박지형 역). 서울: 시공사. (원저 1984 출판)
- Boughton, D. G(2007). **The Seven Defining Characteristics of a Visual Culture Approach to Art Education**. InSEA Asian Regional Congress, 83-92.

A B S T R A C T

A Study on Elementary School Teachers' Utilization of Art Textbooks

Kim, Hye Su

**Major in Elementary Practical Arts Education
Graduate School of Education
Jeju National University**

Supervised by Professor Oh, Jae Hwan

The purpose of this study is to provide practical basic data for effective use of the textbooks by analyzing elementary school teachers' utilization of art textbook developed under revised art curriculum.

For this study, a survey was carried out for 235 teachers in Jeju in 2014. The contents of the survey is the degree of utilization, the reason for utilization, steps to utilize the textbook in lesson, region of utilization of art textbooks Etc. 220 questionnaires were qualified for this study and were analyzed.

The results of this study were as the followings.

First, Elementary teachers have a high utilization of the art textbooks. When the results of this study compared to the previous

studies on the utilization of textbooks for elementary school teachers and the results of utilization of art textbooks of middle school art teachers, elementary teachers have a high utilization of the art textbooks. Textbooks is effective teaching and learning materials to achieve the goal of art lessons.

Second, elementary school teachers restructure art textbooks. Most elementary school teacher restructure content and activities of the art textbooks when they used them. But restructuring can make problem, so we should discuss ways to effective use of art textbooks.

Key word: Utilization art textbook, revised art curriculum, restructuring art textbook

부 록

[부록 1] 초등 교사의 미술 교과서 활용 실태에 대한 설문지

초등 교사의 미술 교과서 활용 실태에 대한 설문지

안녕하십니까?

본 설문지는 ‘초등 교사의 미술 교과서 활용 실태’라는 연구 주제에 관해 필요한 자료를 수집하고자 제작한 것입니다.

본 연구의 목적은 초등학교 교사들을 대상으로 개정 미술과 교육과정을 반영하여 개발된 미술 교과서 활용 실태를 파악하고자 하며 이에 따른 문제점을 살펴보고 개선 방향을 모색하는 데 있습니다.

이에 따라 초등교사의 미술 교과서 활용 실태에 대한 고견을 듣고자 합니다. 보내주신 의견은 초등 교사의 미술 교과서 활용 실태를 확인하고 개선을 위한 귀중한 자료로 사용될 것입니다. 조사에 참여해 주셔서 감사드립니다.

2014년 3월

제주대학교 교육대학원 초등미술전공 김혜수 드림.

인적 사항에 대한 내용입니다. 해당하는 곳에 표 해 주십시오.

1. 선생님의 성별은?

남 여

2. 선생님의 교직 경력은?

5년 이하 6년 이상 10년 이하
 11년 이상 20년 이하 21년 이상

3. 선생님께서 현재 담당하고 있는 학년은?

1, 2학년 3, 4학년 5, 6학년 교과 전담

4. 선생님께서 근무하시는 학교의 학급 규모는?

- 6학급 이하
- 7학급 이상 12학급 이하
- 13학급 이상 24학급 이하
- 25학급 이상 36학급 이하
- 37학급 이상

5. 2010년 이후에 개정된 미술 과목을 가르친 경험이 있습니까?

- 없음
- 1년
- 2년
- 3년
- 4년

1. 미술 교과서 내용 활용 측면

1. 미술 수업에서 미술 교과서의 단원과 제재를 활용하는 정도는 어떻습니까?

- () ① 교과서의 단원 순서와 제재 그대로 수업에서 활용한다.
- () ② 여건에 따라 교과서의 제재를 재구성하여 활용한다.
- () ③ 필요에 따라 가끔 활용한다.
- () ④ 전혀 활용하지 않는다.

2. 교과서 이외에 수업에서 주로 사용하는 참고 자료는 무엇입니까? (복수 응답 가능)

- () ① 멀티미디어 자료(인터넷 자료 포함)
- () ② 교사가 직접 시연하거나 제작한 작품
- () ③ 다른 학생의 작품
- () ④ 자료를 이용하지 않는다.
- () ⑤ 기타()

□ 1번 문항에서 ①, ②를 선택하신 분만 응답해 주십시오.

(③, ④를 선택하신 분은 4번 문항을 응답해 주십시오.)

3-1. 미술 수업에서 미술 교과서의 단원과 제재를 자주 활용하는 이유는 무엇입니까?

- () ① 미술과 교육과정의 성취 기준을 잘 반영하여 교육적 효과가 높기 때문
- () ② 학생들의 흥미와 발달단계에 알맞은 단원과 제재로 구성되어 있기 때문
- () ③ 참고 작품이나 재료 등이 구체적으로 잘 제시되어있기 때문
- () ④ 교육 현장에서 쉽게 구할 수 있는 자료이기 때문
- () ⑤ 기타()

3-2. 미술 수업 시간에 미술 교과서의 제재나 참고 작품을 주로 어느 단계에서 활용하십니까?

- () ① 수업의 전체 단계 () ② 수업의 도입 단계
- () ③ 수업의 전개 단계 () ④ 수업의 정리 단계

3-3. 미술 수업 시간에 미술 교과서의 제재나 참고 작품을 주로 어느 영역에서 활용하십니까?

- () ① 체험 영역 () ② 표현 영역 () ③ 감상 영역

□ 1번 문항에서 ③, ④를 선택하신 분만 응답해 주십시오.

4. 미술 수업에서 교과서의 단원과 제재를 활용하지 않는 이유는 무엇입니까?

- () ① 미술과 교육과정의 성취기준에 적합하지 않은 단원으로 구성되어 있기 때문
- () ② 제재나 참고 작품이 학생 수준에 적합하지 않기 때문
- () ③ 실기 위주의 활동을 진행하느라 활용할 시간이 없기 때문

- () ④ 교과서 이외의 다른 자료가 수업을 진행하는 데 더 효과적이기
때문
- () ⑤ 기타()

2. 미술 교과서 활동(방법) 활용 측면

1. 미술 수업에서 미술 교과서에 제시된 활동을 하는 정도는 어떻습니까?
- () ① 교과서의 활동 그대로 수업에서 활용한다.
- () ② 여건에 따라 활동을 재구성하여 활용한다.
- () ③ 필요에 따라 가끔 활용한다.
- () ④ 전혀 활용하지 않는다.
2. 교과서 이외에 수업에서 주로 제시하는 활동은 무엇입니까? (복수 응답 가능)
- () ① 멀티미디어를 활용하여 구상한 활동(인터넷 검색 포함)
- () ② 주제에 맞게 교사가 직접 구상한 활동
- () ③ 동료 교사들과 협의, 공유한 활동
- () ④ 학생들이 자유롭게 활동할 수 있도록 한다.
- () ⑤ 기타()

□ 위 1번 문항에서 ①, ②를 선택하신 분만 응답해 주십시오.
(③, ④를 선택하신 분은 4번 문항을 응답해 주십시오.)

- 3-1. 미술 수업에서 미술 교과서에 제시된 활동을 자주 활용하는 이유는 무엇입니까?
- () ① 미술과 교육과정의 성취 기준을 잘 반영하여 교육적 효과가 높

기 때문

- () ② 학생들의 흥미와 발달단계에 알맞은 활동이기 때문
() ③ 활동 방법에 대해 구체적으로 안내되어 있기 때문
() ④ 교육 현장에서 쉽게 구할 수 있는 자료(제시되어 있는 활동)이기 때문
() ⑤ 기타()

3-2. 미술 수업 시간에 미술 교과서의 활동을 주로 어느 단계에서 활용하십니까?

- () ① 수업의 전체 단계 () ② 수업의 도입 단계
() ③ 수업의 전개 단계 () ④ 수업의 정리 단계

3-3. 미술 수업 시간에 미술 교과서의 활동을 주로 어느 영역에서 활용하십니까?

- () ① 체험 영역 () ② 표현 영역 () ③ 감상 영역

□ 1번 문항에서 ③, ④를 선택하신 분만 응답해 주십시오.

4. 교과서에 제시된 활동을 활용하지 않는 이유는 무엇입니까?

- () ① 미술과 교육과정의 성취기준에 적합하지 않은 활동이기 때문
() ② 학생의 흥미를 유발하거나 수준에 적합하지 않은 활동이기 때문
() ③ 수업 시간 내에 완료할 수 없는 활동이 제시되어 있기 때문
() ④ 교과서 이외의 다른 활동이 수업을 진행하는 데 더 효과적이기 때문
() ⑤ 기타()

-설문에 참여해주셔서 감사합니다.

