



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](#)

교육학석사 학위논문

중학교 음악과 교육과정의
목표 및 성격항 분석을 통한
교육적 패러다임 고찰

2017년 2월

서울대학교 대학원
협동과정 음악교육전공
김 안 나

중학교 음악과 교육과정의
목표 및 성격항 분석을 통한
교육적 패러다임 고찰

지도교수 김 규 동

이 논문을 교육학석사 학위논문으로 제출함
2017년 1월

서울대학교 대학원
협동과정 음악교육전공
김 안 나

김안나의 석사 학위논문을 인준함
2017년 1월

위원장 서 정 은 (인)

부위원장 주 대 창 (인)

위원 김 규 동 (인)

국문초록

본 연구는 개인과 사회의 경쟁력 강화를 위해 교육의 방향설정이 이루어지고 있는 현실에서, 학교 음악교육의 목적 및 가치가 무엇인가에 대한 물음으로부터 비롯되었다. 이에 개정시기별 음악과 교육과정 내의 목표와 성격항의 교육적 패러다임을 분석하고 교육학적 관점과 현대음악교육철학을 기반으로 그것을 유형화하여, 이를 근거로 사회적 변화에 따라 학교 교육에서 요구되는 지식의 변화를 음악과에서 어떻게 반영하고 구현할 것인지에 대한 방향성을 고찰하였다.

이를 위해 음악과 교육의 근본 원리와 학습 목표 설정에 근원이 되는 음악과 교육과정의 ‘목표항’ 및 ‘성격항’을 분석하였다. 전자는 교육과정을 아우르는 교육학적 사조와 교과의 공교육적 의의를 담보한다. 이 분석에서는 교육 내용을 구성하는 핵심요소인 ‘교육적 보편성’, ‘교육적 시사성’, ‘교과적 고유성’을 준거틀로 삼았다. 후자에서는 교과교육의 목적 및 목표, 지도 특성이 음악교육철학을 바탕으로 제시된다. 따라서 리머(Bennett Reimer, 1932-2013)의 ‘심미적 음악교육철학’ 및 ‘경험중심 음악교육철학’, 엘리엇(David J. Elliott, 1948-)의 ‘실천주의 음악교육철학’의 핵심 개념을 분석 준거로 사용하였다.

분석 결과, 목표항은 시기에 따른 학문 사조의 영향으로 제시 형태나 구성 내용에 있어 점진적인 변화를 보였다. 특히 제6차 교육과정에서 성격항의 신설, 구성 체계의 세분화, 현대음악교육철학이 적극적으로 반영되면서 형식과 내용면에서 변화가 나타났다.

성격항의 경우 음악교육철학의 학문적 흐름에 따라 심미적·실천주의·경험중심 음악교육철학을 차례로 수용하거나 각 철학 간의 균형을 시도하는 방식으로 반영되는 경향을 보였다.

인식적 접근을 음악교육의 방법으로 끌어오면서 한계를 노출한 리머의 심미적 음악교육철학과 개념적인 부분을 인정하지 않고 경험 외에 얻을 수 있는 것을 간과한 엘리엇의 실천주의 음악교육철학은 최근 음악과 교육과정에서 영향력이 감소하였다. 이는 학교 교육에서 요구되는 지식의 성격 변화에 따라 교과별, 분과별이 아닌 통합과 융합을 강조하는 흐름을 반영한 음악교육철학이 필요함을 시사한다.

분석 결과를 통해, 음악적 기능 향상을 위한 음악교육, 음악과 고유성을 추구하는 음악교육, 활동 및 경험적 가치 중심의 음악교육, 다원적 가치 추구의 음악교육으로 교육적 패러다임을 유형화시켜볼 수 있었다. 이를 바탕으로 음악 교과의 역할과 교육과정의 방향성을 다음과 같이 제시해볼 수 있다. 첫째, 음악의 본질적 가치를 최우선으로 두어야 한다. 둘째, 공교육의 특성상 음악의 본질적 가치의 구현은 사회적 요구와 맥락을 담아내는 것을 전제로 해야 한다. 셋째, 교과로서 음악교육은 전문인 육성이 목적이 아니므로 음악을 향유하는 방식에 대한 접근이 중요하다. 넷째, 음악만이 할 수 있는 교과적 고유성을 구현할 방안에 대한 연구가 더 지속적으로 이루어져야 한다. 다섯째, 음악 활동과 음악적 지식이 왜 중요하고 필요한 것인지를 드러내는 목표와 성격이 제시되고 이것이 활동 내용을 통해 드러날 수 있어야 한다.

공교육은 효율성만을 추구하는 활동이 아닌 사회·문화적 가치 및 윤리적 가치를 수반하는 활동이다. 이에 따라 단순히 실용적인 측면과 경험적 활동만을 강조하여 학문적인 부분을 경시하는 태도는 지양해야 한다. 특히 음악교육에서는 음악경험의 본질과 심미적 가치에 대한 기본적인 이해와 적절한 조화가 요구된다.

주요어 : 교육과정, 음악과 교육과정, 교육적 패러다임, 교육과정 목표,

교육과정 성격, 음악교육철학, 심미적 음악교육철학, 실천주의
음악교육철학, 경험중심 음악교육철학, 리머, 엘리엇

학 번 : 2014-21003

목 차

I. 서론	1
1. 연구의 필요성과 목적	1
2. 연구 내용과 방법	3
3. 연구의 범위 및 제한점	5
4. 선행연구 고찰	6
II. 분석의 기준	8
1. 현대음악교육철학의 주요 경향	9
1) 심미적 음악교육철학	10
2) 실천주의 음악교육철학	18
3) 경험중심 음악교육철학	23
2. 현대음악교육철학의 주요 쟁점	29
III. 음악과 교육과정의 목표 및 성격향에 나타난 교육학적 관점과 현대음악교육철학의 경향	33
1. 제1차-제5차 음악과 교육과정 분석	36
1) 제1차 음악과 교육과정	36
2) 제2차 음악과 교육과정	38
3) 제3차 음악과 교육과정	42
4) 제4차 음악과 교육과정	45
5) 제5차 음악과 교육과정	48
2. 제6차-2015 개정 음악과 교육과정 분석	51
1) 제6차 음악과 교육과정	51
2) 제7차 음악과 교육과정	58

3) 2007 개정 음악과 교육과정	63
4) 2009 개정 음악과 교육과정	70
5) 2015 개정 음악과 교육과정	74
IV. 음악과 교육과정의 교육적 패러다임 변천	85
1. 교육학적 접근의 변화 양상	85
2. 교과 목표에서 강조되는 교육적 가치	90
3. 현대음악교육철학의 경향	95
4. 다원적 가치 추구하고 교육적 시사성의 강조	99
V. 결론 및 제언	108
참고문헌	111
Abstract	115

표 목 차

[표 II-1] 음악경험의 분류	13
[표 II-2] 리머와 엘리엇의 저서 각 장의 구성	20
[표 II-3] 리머의 저서 각 장의 구성(제2판과 제3판)	24
[표 II-4] 리머가 제안한 실천적 행동으로서 음악적 역할(지능)	28
[표 II-5] 심미적 음악교육철학과 경험중심 음악교육철학 비교	29
[표 II-6] 리머와 엘리엇의 음악교육철학 비교	32
[표 III-1] 개정 시기별 음악과 교육과정 구성 체계	34
[표 III-2] 제1차 음악과 교육과정의 목표에서 강조되는 교육적 가치 ...	37
[표 III-3] 제2차 음악과 교육과정의 목표에서 강조되는 교육적 가치 ...	41
[표 III-4] 제3차 음악과 교육과정의 목표(중학교)	44
[표 III-5] 제3차 음악과 교육과정의 목표에서 강조되는 교육적 가치 ...	45
[표 III-6] 제4차 음악과 교육과정의 세부 목표(중학교)	47
[표 III-7] 제4차 음악과 교육과정의 목표에서 강조되는 교육적 가치 ...	48
[표 III-8] 제5차 음악과 교육과정의 세부 목표(중학교)	50
[표 III-9] 제5차 음악과 교육과정의 목표에서 강조되는 교육적 가치 ...	50
[표 III-10] 제6차 음악과 교육과정의 세부 목표(중학교)	53
[표 III-11] 제6차 음악과 교육과정의 목표에서 강조되는 교육적 가치 ..	54
[표 III-12] 제7차 음악과 교육과정의 세부 목표(중학교)	60
[표 III-13] 제7차 음악과 교육과정의 목표에서 강조되는 교육적 가치 ..	60
[표 III-14] 2007 개정 음악과 교육과정의 세부 목표(중학교)	65
[표 III-15] 2007 개정 음악과 교육과정의 목표에서 강조되는 교육적 가치 ..	66
[표 III-16] 2007 개정 음악과 교육과정의 성격(중학교)	67
[표 III-17] 2009 개정 교육과정에 제시된 인간상	70
[표 III-18] 2009 개정 음악과 교육과정의 목표에서 강조되는 교육적 가치 ..	72

[표 III-19] 2009 개정 음악과 교육과정의 세부 목표(중학교)	73
[표 III-20] 2015 개정 음악과 교육과정의 세부 목표(중학교)	75
[표 III-21] 2015 개정 음악과 교육과정의 목표에서 강조되는 교육적 가치 ..	77
[표 III-22] 2015 개정 음악과 교육과정의 성격(중학교)	78
[표 III-23] 총론의 핵심역량과 음악 교과역량과의 관계	79
[표 III-24] 음악과 역량의 의미 및 하위요소	80
[표 III-25] 2015 개정 음악과 교육과정의 성격(중학교)	83
[표 IV-1] 시기별 교육과정에 반영된 교육학적 접근의 변화 양상	86
[표 IV-2] 교과 목표로 강조되는 교육적 가치 흐름	90
[표 IV-3] 교육적 보편성 관련 서술 변화	91
[표 IV-4] 교육적 시사성 관련 서술 변화	92
[표 IV-5] 교과적 고유성 관련 서술 변화	94
[표 IV-6] 개정 시기별 성격항 구성 체계 변천(중학교)	96
[표 IV-7] 개정 시기별 교육적 패러다임 및 핵심 개념 변화	100
[표 IV-8] 교육학적 관점과 현대음악교육철학 기반의 교육적 패러다임 유형 ·	101

그 립 목 차

[그림 III-1] 제1차 음악과 교육과정의 일반 목표(중학교)	37
[그림 III-2] 제2차 음악과 교육과정의 목표(중학교)	40
[그림 III-3] 제3차 음악과 교육과정의 목표(중학교)	44
[그림 III-4] 제4차 음악과 교육과정의 목표(중학교)	47
[그림 III-5] 제5차 음악과 교육과정의 목표(중학교)	49
[그림 III-6] 제6차 교육과정에서 추구하는 인간상	52
[그림 III-7] 제6차 음악과 교육과정의 일반 목표(중학교)	53
[그림 III-8] 제6차 음악과 교육과정의 성격항에 나타난 목표	54
[그림 III-9] 제7차 음악과 교육과정의 일반 목표(중학교)	59
[그림 III-10] 2007 개정 음악과 교육과정의 총괄 목표(중학교)	64
[그림 III-11] 2009 개정 음악과 교육과정의 총괄 목표(중학교)	71
[그림 III-12] 2015 개정 음악과 교육과정의 일반 목표(중학교)	75
[그림 IV-1] 사회적 변화에 따른 음악과의 역할과 교육과정의 방향성 ·	105

I. 서론

1. 연구의 필요성과 목적

교육의 본질적인 역할 중 하나인 ‘지식 및 기능의 전달’은 시대와 사회의 변화에 따라 크게 영향을 받지 않는다고 볼 수 있다. 그러나 교육에서 다루어지는 지식의 형태는 새로이 만들어지거나 변형되기도 한다.

교육은 의도적이고 계획적인 활동으로서 ‘가치 있는 것’을 성취한다는 의미를 가진다. 특히 공교육에서 추구하는 가치의 근원과 내용, 정당성에 대한 논쟁과 비판은 불가피한 것이라 할 수 있다.

21세기 지식기반 사회¹⁾에서 개인과 사회의 경쟁력 강화를 위해 교육은 이전과 다른 방향을 추구하고 있다. 사회 구조의 변화는 교육 수요자들의 다양한 요구를 만들어냈고, 이에 따라 음악 교과 역시 새로운 교육 패러다임²⁾ 속에서 구현되어야 하는 과제를 안고 있다.

기본적으로 공교육은 전인적 인간을 육성하는 데 의의를 두고 있으며 교육과정 문서는 그 서두에 당대 사회가 추구하는 인재상을 제시한다.³⁾ 국가 수준 음악과 교육과정은 학교 음악교육의 지표로서 작용하며 학교

- 1) 지식기반사회란 여러 가지의 단편적인 정보들이 이제는 그 자체가 자원으로 활용되고 상품적 가치를 지니기도 한다는 의미의 수준에서만 아니라, 조직되고 다듬어진 지식을 생산하고 사용하고 교환하고 확산하고 재구성할 때 거기서 창출되는 생산적 힘과 사회적 가치에 우리의 삶이 크게 의존하게 되는 사회를 말한다(이돈희, 1999: 1).
- 2) 어느 한 시대 사람들의 견해나 사고를 지배하고 있는 이론적 틀이나 개념의 집합체를 일컫는다. 토마스 쿤(Thomas Samuel Kuhn, 1922-1996)이 「과학 혁명의 구조」(The Structure of Scientific Revolution, 1962)에서 처음 제시한 개념이다(안해연, 2010: 1).
- 3) 우리나라의 초·중등학교 교육은 국가 수준 교육과정으로서, 총론에서 제시된 국가적 이념에 합당한 인재 육성을 기본으로 하여 교과별 각론이 만들어지고 있다.

음악교육의 지향점 역시 음악과 교육과정을 통해 구현된다. 결국, 교육과정에서 학교 음악교육이 추구하는 바가 타당한 근거를 가지고 확실하게 제시되어야 음악과가 필수 교과로서 유지될 수 있다는 것은 분명해 보인다. 무엇보다 학교 교육에서 요구되는 지식의 변화를 음악과에서 어떻게 반영하고 구현할 것인지에 대한 연구가 필요하다고 볼 수 있다. 이에 본 연구는 교육과정에 나타난 음악과의 당위성을 추적해보고자 한다.

기존 연구는 교육과정의 변천에 대한 분석이 배경지식 혹은 연구 전 단계에서 간단히 이루어졌다. 그러나 본 연구는 교육과정 변천 과정을 중심에 놓음으로써 좀 더 세밀한 분석이 가능하다. 이를 통해 학교 음악교육의 철학과 목적을 재정립할 수 있는 기반을 다지는 연구로서 의미를 가진다.

일방적으로 하나의 철학이 주도권을 갖기보다, 현 사회는 가치의 상대성에 크게 주목하고 있다. 다시 말해, 지금은 다문화교육이 당연시되고 다양한 가치가 공존하는 시대이다. 개성의 존중을 미덕으로 삼아 사는 것이 중요한 사회에서, 기존의 연구들처럼 하나의 준거만을 바탕으로 교육과정을 분석하고 방향성을 고찰하는 것에는 한계가 있다. 이러한 맥락에서 이 연구의 차별성은 기존의 교육과정 분석이 가지는 한계를 보완하기 위해 ‘한 가지 이상의 분석 준거를 사용한다는 것’에 있다.⁴⁾

지금까지 고시된 음악과 교육과정의 성격 및 목표 항목을 통해 학교 음악교육의 가치를 되짚어보는 것은 공교육으로서 음악교육을 정당화하는 하나의 근거가 될 수 있을 것이다. 또한, 음악과 교육과정의 개정 방향을 고찰함으로써 그동안 제시되고 주장되어온 교과의 당위성 측면에서 음악과 교육의 보편성과 교육적 시사성, 교과적 고유성에 대해 논의해볼 수 있다.⁵⁾ 교육과정의 변천 과정은 각 시기의 특징적 교육 실체와 관련

4) 음악과의 사회적 역할에 대한 논의는 교과교육의 당위성을 통해, 음악과의 본질은 대표적인 현대음악교육철학인 리머(Bennett Reimer, 1932-2013)와 엘리엇(David J. Elliott, 1948-)의 음악교육철학을 통해 살펴보는 것은 위 관점에 따라 선택한 분석 기준이자 방법이다.

5) 어떠한 교과교육이든 해당 교과교육이 바로 서기 위해서는 ‘(해당 교과가 다

하여 교과와 성격의 성격을 규정해왔으며, 이 점에서 보면 교육과정의 변천 과정은 교과와 성격에 대한 우리의 사고가 어떻게 진전되어왔는가를 보여 줄 수 있다(이홍우 외, 2003: 427).

본 연구는 어떤 가치들이 음악교육의 방향을 결정하도록 할 것인지와 관련하여 보다 궁극적이고 객관적인 근거를 탐색함으로써, 사회 변화와 요구에 적절히 대응할 수 있는 음악과 교육과정 발전에 기여할 것으로 예상된다. 다시 말해, 앞으로 제시될 음악교육의 가치와 방향 설정의 토대가 되는 연구로서 이 연구는 의의를 가진다고 볼 수 있을 것이다. 이에, 본 연구는 음악과 교육과정 문서 내의 목표와 성격향을 교육학적 관점과 현대음악교육철학의 측면에서 종합적으로 고찰함으로써 음악교육의 방향성을 탐색하고자 한다.

2. 연구 내용과 방법

본 연구는 목적과 필요성에 따라 문헌 연구의 방법을 사용하였다. 국가에서 고시한 교육과정 문서와 해설서, 우리나라 교육과정 및 음악과 교육과정에 관한 연구 보고서와 음악교육철학과 관련된 기타 연구 문헌들을 이론적으로 분석·고찰하여 결론을 도출하였다. 연구 내용에 따른 구체적인 문헌 연구 방법은 다음과 같다.

첫째, 음악과 교육의 본질에 대한 연구는 교과와 당위성을 확립하는 바탕이 되며 교과와 방향 설정과 내용의 선정, 교수방법 선택의 길잡이가 된다. 이에 따라 교과교육의 성격과 목표 설정의 기준이 되는 대표적

큰 교과와 공유될 수 있는 측면의) 교육적 보편성(教育的 普遍性)’ 과 ‘(현재 사회에서의 유용성에 관한) 교육적 시사성(教育的 時事性)’ 을 전제로, ‘(그 교과교육이 다른 교과교육과 구별되는 고유한 측면인) 교과적 고유성(教科的 固有性)’ 을 갖추어야 한다. 만약 이 요건을 갖추지 못한다면, 공교육적 의의를 잃어 학교 교육에서 없어지거나, 다른 교과에 통합될 가능성이 있다(노명완, 2007: 76; 강은진, 2008: 9; 윤성원, 2010: 3 재인용).

인 현대음악교육철학을 분석의 근거로서 정리하였다.

둘째, 제1차 교육과정에서부터 2015 개정 교육과정에 이르기까지 각 시기의 교육과정에 반영된 교육학적 접근을 살피고 그 변화 양상을 비교하였다. 이를 위해 총론에 제시된 교육적 인간상이 음악과 목표 및 성격항에 어떻게 나타나고 있는지 연계성을 확인하였다. 특히 교과 목표에서 강조되는 교육적 가치로서 교육적 보편성 및 시사성, 교과적 고유성을 기준으로 살펴보았다.

셋째, 제6차 교육과정에서부터 제시된 성격항 부분을 핵심 개념을 중심으로 비교 논의함으로써 리머와 엘리엇의 음악교육철학과 관련성을 살펴보았다.⁶⁾ 이는 우리나라가 미국 교육과정의 영향을 받고 있다는 것과, 이 시기부터 음악교육철학이 적극적으로 논의되기 시작했다는 점에 근거한다.⁷⁾

넷째, 위 분석 결과를 바탕으로 교육학적 관점과 음악교육철학 기반의 교육적 패러다임 유형을 구분하고, 시대적·사회적 요구를 반영한 음악과의 역할과 새로운, 대안적 성격의 음악교육철학이 필요함을 제기하였다. 더불어 이를 목표 및 성격항에 어떻게 구현할 수 있는가에 대한 방향성을 고찰하였다.

본 연구는 시기별 음악과 교육과정에 제시된 음악과의 목표 및 성격항목을 비교 분석 및 고찰함으로써 우리나라 중등 음악교육이 지향해온 바를 조망하는 데 목적을 둔다. 음악과 교육과정의 개정 방향을 살펴봄

6) 성격항을 중심으로 분석하되 문서 내의 진술 방향에 따라 목표항을 포함하였다. 또한, 공적 문서에서 사용되는 용어는 신중한 선택 과정을 통해 유의미하게 사용되므로 핵심 개념을 통한 비교는 타당성과 설득력을 가지고 있다고 본다.

7) 해방 이후 우리나라 학교의 가장 중요한 모델은 미국이었으며 음악교육의 당위성 역시 미국의 교육을 통해 당연한 것으로 수용되었다. 이로 인해, 음악교육철학이나 음악교육의 당위성에 대한 국내 연구는 미흡했으며 이에 대한 구체적인 연구 노력은 1980년대 이후에 나타났다고 볼 수 있다. 1980년대 이후 미국과 유럽의 음악교육 이론이 한국에 유입되고 음악교육철학에 대한 관심이 증대되면서 우리의 음악교육철학적 논의에 영향을 주었다(권덕원, 2004: 30-31).

으로써 음악과 교육의 보편성과 교육적 시사성, 그리고 교과적 고유성에 대한 논의의 틀을 구축할 수 있을 것으로 기대한다. 또한, 변천 과정에서 문제점과 보완 과정에 대한 비판적 고찰을 통해 향후 음악과 교육과정의 방향 설정과 실천의 기초 자료로 제시될 수 있을 것이다.

3. 연구의 범위 및 제한점

본 연구의 방향과 의도에 따른 연구의 범위 및 제한점은 다음과 같다.

첫째, 초·중등학교 음악교육의 세부적인 내용 영역은 위계를 가지고 구성되지만 추구하는 기본적인 목표에는 큰 차이가 없다. 이에 본 연구는 일반 음악교육과정 순서를 고려하여 그 중간지점에 있는 중학교 교육과정을 중점적으로 다룬다.

둘째, 제1차부터 제5차까지 제시된 음악과 교육과정의 학년별 목표는 지도내용 성격의 목표이므로 시기별 목표 비교 논의에서는 제외하였으며 교과 목표로 분석 범위를 제한하였다.

셋째, 음악과 교육과정에서 목표 항목은 제1차 교육과정 시기부터 2015 개정 교육과정까지 제시되었으나 성격 항목은 제6차 교육과정 때 신설되었다. 이후 그 틀이 유지되어오다가 2009 개정 교육과정에서 제외되었고⁸⁾ 2015 개정 교육과정에서 다시 포함되었기 때문에 성격 항목은 제6차, 제7차, 2007 개정, 2015 개정 교육과정을 연구대상으로 한정하였다.

또한, 분석 준거로 삼은 리머와 엘리엇의 음악교육철학이 제6차 음악과 교육과정에서부터 본격적으로 반영되고 있으므로, 제6차 음악과 교육과정에서부터 음악교육철학적 측면을 살펴보는 것은 타당하다고 할 수 있다.

8) 2009 개정 교육과정은 목표항과 성격항을 구분하기보다 통합적인 시각으로 접근하였다.

넷째, 교육학적 접근의 분석은 교육과정 총론과 각론의 연계성을 이해하고, 나아가 교육과정 내의 현대음악교육철학과의 연관성을 살피기 위한 것이다. 본 연구의 핵심적인 부분이 아니므로 시기별 교육과정 유형에 대한 개념은 분석의 근거로 면밀히 살피지 않고 각주에서 용어의 정의로 대신하였다.

다섯째, 교과 목표에서 강조되는 교육적 가치의 분류 기준으로서 교육적 보편성과 교육적 시사성 그리고 교과적 고유성은 별도의 이론적 서술을 부가하지 않아도 해당 의미에 대한 이해가 가능하다고 판단하였다. 따라서 이 세 개념은 각주를 통한 용어 정의로 대신하였다.

마지막으로, 과거 교육과정 원문을 그대로 인용하였으나 일부 오타는 수정하였다. 제6차 교육과정까지는 당시 사용된 용어를 그대로 반영하여 초등학교가 아닌 ‘국민학교’로 표기하였다.

4. 선행연구 고찰

기존에 이루어졌던 연구들은 대부분 음악과 교육과정의 목표 및 성격 분석을 통해 음악과 교육과정의 근본 및 토대에 대해 논의하였다. 음악과 교육과정 및 목표 설정에 관련된 연구는 다음과 같이 이루어지고 있었다(강은진, 2008; 김보경, 2005; 김일영, 2005; 윤성원, 2010).

초등학교 음악과 교육과정의 성격 및 목표 분석을 통해 우리나라 초등 음악교육이 지향해온 바를 확인한 김보경(2005)의 경우 개정시기별 음악과 교육과정 속에 담긴 음악과 교육의 철학과 근본원리 및 구성방향을 가늠하고자 하였으나, 철학적인 배경이나 규명에 대한 부분이 미흡하다는 점이 아쉬웠다.

김일영(2005)은 학교급별로 구분하여 연구 대상을 설정한 점은 김보경(2005)과 동일하였다. 그러나 제6·7차 중등학교 교육과정 총론과 음악과 교육과정의 성격 및 목표 향을 토대로 그 내용과 연계성을 비교 분석하여 이를 근거로 음악과 교육과정의 성격과 목표에 대해 문제점을 제기

하고 제안점을 함께 제시하였다는 점에서 차이를 보여주었다.

위에 대한 후속 연구의 성격을 띠는 경우도 확인할 수 있었는데, 강은진(2008)은 음악과의 성격을 정리·규명하고 이를 바탕으로 하여 시기별 중학교 음악과 교육과정의 목표향을 비교하면서 음악교육이 지향해 온 길을 살펴보았다. 또한, 음악과의 목표와 음악교육철학과의 연관성을 서술하고는 있으나 이를 면밀하게 살피기보다 각 시기별 특징을 논의하는 것에 그치고 있었다. 논의를 바탕으로 음악과 목표 설정의 기본적인 방향 탐색을 목적으로 삼아, 교육의 관점에서의 보편성과 특수성, 음악의 관점에서의 보편성과 특수성을 함께 고려해야 함을 제시하였다.

한편, 교육과정의 목표와 성격향을 분석하는 것에 그치지 않고 성격향의 모의제작을 시도한 연구도 찾아볼 수 있었다. 윤성원(2010)은 음악 교과교육을 소비 집단과 생산 집단의 수요와 공급에 의한 상호보완적 관계유지를 통해 유기적으로 양산된 사회적 실체로 보고 음악 교과교육의 영역과 역할을 탐색하였다. 이를 바탕으로 본질적 의미에서의 음악 교과교육의 정의 및 필요성과 목적이 담긴 음악과 교육과정의 성격향을 모의 제작하였다.

이러한 연구들은 교육과정을 토대로 한 교과서 분석에 비해 연구물의 수는 적지만 점차 연구가 심도 있고 발전된 방향으로 이루어지고 있다는 것을 확인해주었다.

다음은 음악과 교육과정과 특정한 음악교육철학의 연관성을 살펴본 선행연구 사례로서, 해당 연구들은 음악교육의 고유한 가치와 독자적 존립에 대한 분명한 근거를 제시하고자 하는 목적을 가진다(오성미, 2003; 우승연, 2011).

오성미(2003)의 경우, 음악교육의 정당성에 관한 철학적 이론을 체계화하고 실제 교육현장에서의 실천적인 교수학습 방법을 제시하면서, 오늘날 음악교육에 영향을 미치고 있다고 보는 리머의 음악교육철학과 우리나라 음악과 교육과정의 연관성에 대해 연구하였다. 오성미(2003)는 리머의 음악교육철학이 음악교육의 목적으로써 고유한 가치를 인정받아야

한다는 점, 음악교사 교육에서 음악교육철학에 관한 교육 강화와 음악교육철학에 관한 연구가 지속적으로 이루어져야 한다는 점을 시사점으로 밝히고 있다.

오성미(2003)가 제6차와 제7차 음악과 교육과정을 토대로 살펴보았다면, 우승연(2011)은 그 연장선에서 2007 개정 중등 음악과 교육과정과 현대음악교육철학의 연관성을 연구하였다.

이상의 선행 연구들을 살펴본바, 음악교육과정에서 목표·성격향이 음악과 교육의 당위성 확보를 위해 필요한 부분이라는 인식을 바탕으로 여러 연구가 이루어지고 있음을 확인할 수 있었다. 더불어 음악과 교육의 본질과 가치에 대한 탐구가 음악교육이 당면한 문제들을 숙고하는 통로가 될 수 있다는 것에 공감할 수 있었다. 그러나 음악교육철학과 교육학적 관점의 통합적 논의가 부족하다는 한계를 보이며, 2000년대 초반 이후로는 그 연장선으로서의 연구가 활발히 이루어지지 않았다는 점도 아쉬움으로 남는다. 특정 음악교육철학적인 요소가 음악과 교육과정에 어떻게 반영되어 있는지에 대한 연구가 주를 이루고 있게 때문에, 음악교육철학과 교육학적 관점에서 통합적이고 포괄적으로 전반적인 흐름을 살펴본 연구는 부족하다. 이는 결국, 이 분야의 심도 있는 연구가 교육적 패러다임 변화와 학교 교육에서 요구되는 지식 변화의 동향을 발판삼아 지속되어야 함을 시사한다.

이러한 점에서 본 연구는 최근 음악과 교육과정을 대상으로 한 논의가 시대적으로 더 요구되고 있다는 점, 교육적 패러다임의 관점과 음악교육철학적 측면을 복합적으로 살펴본 연구가 필요하다는 점에서 의미를 가진다.

II. 분석의 기준

이번 장에서는 대표적인 현대음악교육철학을 분석의 기준으로 삼기

위해 현대음악교육철학의 주요 경향을 정리할 것이다.⁹⁾ 그 중심에는 리머와 엘리엇의 철학으로 대변되는 심미적 음악교육철학 및 경험중심 음악교육철학과 실천주의 음악교육철학이 있으며, 이를 음악과 교육과정 내에서 고찰하기 위해 분석의 기준으로 삼은 주요 개념을 살펴보고자 한다.

1. 현대음악교육철학의 주요 경향

음악교육철학은 20세기 후반 북미에서 나타난 새로운 개념으로서, 그 이전에는 음악에 대한 미학적 성찰이나 철학적 숙고를 현장의 필요에 따라 수용해왔다(주대창, 2013: 322). 이러한 배경 탓에 음악교육철학에 대한 접근은 교육보다 음악 미학적인, 음악에 대한 정의 및 가치에서 먼저 시작되는 경향을 보이며 이에 따라 음악이 주는 이로움에 초점이 맞춰지고 이를 기반으로 미적 교육의 개념이 초창기 음악교육철학의 중심을 이루었다. 그러나 인식론적 접근을 바탕으로 한 미적 교육은, 1990년대 들어 포스트모더니즘 시대에 사회문화적 다양성을 포용하는 데 한계를 가진다는 비판을 받으며 실천적 철학과 대척점에 서게 된다. 실천적 철학 역시 음악과 본질과 가치를 그 출발점으로 삼고 있지만, 활동적 측면을 강조하며 음악의 가치와 사회적 본질과의 연결고리를 전제함으로써 음악 교육에서 사회학적 접근을 논의의 중심에 둔다.

요컨대, 음악교육철학의 초기에는 미학적 접근으로 인하여 미적 교육이 주로 논의되었으며, 이후 실제 삶에 나타나는 음악과 활용적인 부분에서 다양성을 수용하는 실제적 철학의 경향을 보여주었다(주대창, 2013: 301). 이는 음악교육의 유용성에 대한 고민, 특히 공교육에서 음악교육의 당위성 및 실용성에 대한 논의와도 맞닿아 있다. 그 흐름의 단적인 예로 심미적 음악교육철학과 경험중심 음악교육철학을 추구하는 리머의 주장

9) 본 연구가 통시적 분석으로 이루어지기 때문에 이론적 배경 역시 학자별이 아닌 논의의 등장 순서대로 정리하였다.

과 실천주의 음악교육철학을 추구하는 엘리엇의 주장을 들 수 있다. 또한, 두 사람의 연구는 교육적으로 가치를 가질 수 있는 음악적 경험에 대한 논의라는 점에서 의미가 있다.

1) 심미적 음악교육철학(Music Education as Aesthetic Education)

심미적 음악교육철학은 1957년 소련이 최초의 인공위성 스푸트니크호를 발사한 후 미국 사회와 교육계에 나타난 학교 교육에 대한 혁신적 사고와 철학의 검토 과정에서 형성된 것이라 할 수 있다. 즉, 이 철학은 학교의 교육과정을 이루고 있는 각 교과목의 본질이 무엇인가를 다시 규명하고, 이에 따른 양질의 음악적 경험을 제공하고자 하는 교육계 전체의 노력으로 생성된 것이다(민경훈 외, 2013: 70).

(1) 절대표현주의(Absolute Expressionism)

음악 미학적으로 리머의 심미적 음악교육철학은 절대표현주의를 논리적 근거로 삼으며 1980년대 음악교육의 주류가 되었다. 리머가 음악을 구성하고 있는 객관적인 형식 요소의 중요성을 받아들였다는 점에서 절대표현주의를 택한 것으로 이해할 수 있다. 리머는 관련주의와 형식주의가 대척점에 있음에도 불구하고 양측에서 수용 가능한 요소가 있음을 인정한다(Reimer, 1970: 23). 결국, 그 어느 쪽에도 완전히 동의할 수 없었던 리머의 선택은, 양자의 요소를 포함하면서도 둘의 조합이라 보기에는 어려운 절대표현주의가 된 것이다. 리머는 예술작품의 미적 특성이 감정을 일으킬 수 있는 조건을 제공한다고 보았으며 예술은 “인간이 실체를 주관적으로 이해하고 탐구하는 수단” 이라고 규정하였다(이홍수, 1990: 60). 절대표현주의는 음악작품 안에 있는 의미와 가치를 찾으며 예술작품을 ‘느낌의 형식’의 구현으로 설명한다. 여기에서 ‘절대’는 음악의 형식적 구성요소를 의미하며, ‘표현주의’는 형식을 통해 객체화된 느낌

의 세계를 일컫는다(권덕원 외, 2014: 80). 리머는 예술작품을 통해 객체화된 역동적 느낌의 형식을 ‘표현성(expressiveness)’ 또는 예술의 내용(import)이라고 하였으며 이러한 느낌의 역동성은 예술의 형식적 구성요소(가락, 리듬, 짜임새 등)를 통해 구현된다고 보았다(최은식, 2006: 205).¹⁰⁾

다시 말해, 절대표현주의는 예술의 의미와 가치를 예술작품의 미적인 특성에서 찾으면서도 삶과 분리된 것으로 보지 않고 예술적 경험을 통해 인간의 주관적 실재의 통찰을 획득할 수 있다고 본다(Reimer, 1990: 4). 이에 리머는, 예술의 특징으로부터 동떨어진 가치로 교육 속 예술을 정당화하는 것은 예술이 지닌 진가를 간과하게 만들 수 있다고 피력하고 있다(Reimer, 1970: 23). 위와 같은 생각은 리머가 궁극적으로 음악교육의 정당성과 심미적 교육을 주장하는 근거가 되어 음악의 본질과 가치로부터 음악교육의 가치를 찾는 시작점이 된다.

(2) 음악의 본질과 가치: 음악작품의 자율성

심미적 철학에서 음악의 본질과 가치는 음악작품의 자율성에서 찾아볼 수 있다. 이 관점에서 음악작품은 만들어진 특정 시대와 관계없이 작곡가의 경험에 바탕을 둔 그 자체로 독립성을 지닌 창작물로서 존재한다(민경훈 외, 2013: 63). 그리하여 외적 사물과의 관계와 상관없이 예술적 의미는 독자적인 미적 질을 가지고 있다고 본다.

리머는 예술적 경험이 예술작품에 내재된 표현성을 지각하고 이에 대해 반응하는 과정을 통해 이루어진다고 보았다(권덕원 외, 2014: 80). 이는 예술에 대한 본질적 이해를 추구하는 경향을 보여준다고 할 수 있다. 또한, 심미적 행동이 일어나기 위해서는 음악의 표현성에 대한 지각, 즉 느낌의 형식에 대한 지각이 우선되어야 한다고 보았으며 지각과 반응을 연쇄적인 반응으로 인식하였다. 결국, 음악작품의 자율성을 인간이 음악

10) 직접 인용하지 않고, 필자의 관점으로 재정리하여 서술하였다.

의 형식이나 패턴 등을 지각하는 ‘의식’의 문제로 보고 의미를 부여한 것이라 볼 수 있다.

지금까지 절대표현주의와 음악작품의 자율성에 관한 논의가 미적 경험 즉 심미적 음악교육철학의 바탕이 되는 요소들에 대한 것이었다면 이후부터는 위에 제시된 이론과 논의가 음악에, 그리고 음악교육에 적합한 것인지를 밝혀나가는 방향으로 전개된다.

(3) 미적 경험과 음악적 경험

리머는 예술작품이 예술로서의 의미와 인간의 경험에 대한 의미를 동시에 가지는 방법을 관습적 상징(conventional symbol)¹¹⁾과 예술 상징(art-symbol or expressive form)의 구별을 통해 찾고 있다(Reimer, 1970: 58). 이는 표현형식(expressive form)¹²⁾에서 생기는 미적 의미를 사람들이 공유할 수 있도록 하는 것을 미적 교육의 첫째 기능으로 보기 때문이라 볼 수 있다. 다시 말해, 미적 경험은 미적 특질 속에서 인간의 주관에 대한 통찰을 접하는 미적 공유로 설명된다.

리머가 말하는 미적 경험의 중요한 특성은 내재성에 있다. 이는 경험이 어떤 다른 것을 위한 것이 아니라 경험의 가치가 그 자체의 내재적이고 자기만족적인 본질에서 생기는 것을 의미한다(Reimer, 1970: 75).

지각이 가능한 사물의 특질에 몰두함으로써 만들어지는 미적 경험은 항상 감각적(sensuous)인 요소를 포함한다(Reimer, 1970: 76).¹³⁾ 또한, 미적 경험이 되기 위해서는 미적 지각과 미적 반응이 필수적인데, 이 둘은 동시성을 가지며 상호의존적인 특성이 있다.¹⁴⁾ 미적으로 지각하고 반응

11) 예술을 비미적으로 다루는 것을 의미한다.

12) 예술을 미적으로 다루는 것이 표현형식이며 여기에서 ‘형식(form)’은 예술작품의 전체적인 표현성을 일컫는 것으로 음악에서 선율, 리듬, 음색 등을 말한다(Reimer, 1970: 58).

13) 미적 경험이 가지는 감각적인 특질은 미적 경험과 비미적경험을 분류하는 기준으로 사용된다.

하는 것을 리머는 ‘미적 감수성(aesthetic sensitivity)’ 이라 부른다(Reimer, 1970: 82).

리머는 예술 경험이 실생활에 의미를 가지기 위해서는 예술 경험이 미적 경험이 되어야 함을 주장한다(Reimer, 1970: 25). 앞서 살펴봤듯이, 미적 경험은 미적 지각과 반응이라는 두 가지 요소를 충족시켜야 하는데 비음악적 경험은 이를 충족시키지 못한다. 미적, 음악적, 음악의 예술로서 특성과 가치를 위한 ‘음악’ 교육을 위해 리머는 음악의 여러 가지 경험을 음악적인 것과 비음악적인 것으로 나누어 설명하였다(Reimer, 1970: 92). 그 분류는 <표 II-1>과 같이 제시되고 있다.

<표 II-1> 음악경험의 분류(Reimer, 1970: 91; 1989: 120)¹⁵⁾

비음악적(비미적)경험		음악적(미적)경험
기능적 (Functional)	실용적(Practical), 종교적(religious), 치료적(therapeutic), 도덕적(moral) 정치적(political), 상업적(commercial) 등	감각적(sensuous)
관련적 (Referential)	연상적(Association) ¹⁶⁾	지각적(perceptual)
	주관내적(Intrasubjective) ¹⁷⁾	창조적(creative)
	성격적(character) ¹⁸⁾	
	기술적-비평적(technical-critical) ¹⁹⁾	

14) 미적 지각은 여러 하위행동으로 이루어지는 복합행동으로서 객관적 성질을 가지기 때문에 가르치는 것이 가능하다. 이에 반해 미적 반응은 주관적인 현상으로서 객관적으로 테스트가 불가능하며 직접적인 가르침이 불가능한 영역이다(Reimer, 1970: 81-82; 1989: 108).

15) 제2판에서 비음악적 경험의 상위 항목이 관련적에서 기능적, 관련적 두 부분으로 세분화되고 초판에서 제시된 과학적 경험이 삭제되었으며 대신 치료적, 상업적인 부분이 추가되었다. 또한, 음악적 경험에서 상상적(Imaginal)이 창조적(creative)으로 대체되었다. 이에 따라 본 연구에서는 제2판의 표를 제시하였다(Reimer, 1970: 90-91; 1989: 120-121).

16) 연상적 경험에서 음악은 음악 외적 관념이나 일상에서 일어난 사건을 암시하며 음악을 통해 어떤 기억, 회상을 이끌어내는 역할을 한다(Reimer, 1970: 92; 1989: 123).

17) 주관내적 경험은 음악이 시각적 혹은 문학적 상상을 불러일으키는 경우를

비음악적 경험은 음악적 특질보다는 음악 외부의 무엇을 지시하거나 상징하는 모습을 보이며 설사 미적인 부분이 존재하더라도 그것이 우선 순위가 되지 못하는 한계를 가진다. 또한, 비음악적 경험은 자연스럽고 당연하게 일어나는 것으로 그 어떤 음악적 훈련이나 지각적 발달을 필요로 하지 않는다(Reimer, 1989: 124).

음악적 경험의 특질을 감각적이라고 분류하고는 있으나, 이는 비음악적 경험에도 해당되는 요소이다. 그것은 음이 ‘들리는’ 여부와 관계없이 항상 ‘느껴지는’ 것이기 때문이다(Reimer, 1989: 126). 감각적 경험에서 음악교육의 책임은 사람들로 하여금 음악에서 감각적 표현성(sensuously expressive)²⁰⁾을 지각하고 이에 대한 풍부한 감정의 반응을 이끌어낼 수 있도록 돕는데 있다(Reimer, 1989: 127).

지각된 음악적 경험은, 음악의 구성요소와 제시될 수도 있는 비음악적 요소를 포함한 것들의 상호 관계를 특정 양식의 맥락 속에서 지각하는 것이다(Reimer, 1989: 128). 다시 말해, 그것은 지각된 음악적·비음악적 소재의 표현성에 대한 반응을 말하며, 일례로 선율의 윤곽, 선율과 화음의 관계 등을 들 수 있다. 여기에서 미적 경험을 지적(지각적) 요소와 정서적(반응적) 요소로 구분하는 오류를 범하지 않도록 주의해야 하며 경험이 순수하게 미적인 경우에는 둘을 구별할 수 없다(Reimer, 1989:

말하며, 하나의 연상적 경험이지만 삶에서 특정한 연상을 상기시키기보다는 모든 종류의 비현실적인 이미지를 불러일으킨다(Reimer, 1970: 92-93; 1989: 123).

- 18) 성격적 경험은 단순하게 음악에서 명료하게 느낄 수 있는 분위기와 정서적인 부분을 말한다. 음악적 사상의 표현적인 부분까지는 파악하지 못하며 피상적인 수준에 그친다(Reimer, 1970: 93; 1989: 123).
- 19) 기술적-비평적 경험에서 지각은 음악을 만드는 기술적이고 주변적인 요소이며 반응은 이러한 종류를 지각한 결과이다(Reimer, 1970: 95; 1989: 125). 음색이나 음역, 연주법 등을 예로 들 수 있다.
- 20) 리머는 시대를 초월하는 중요한 음악은 음의 감각적 요소에 표현성의 일부를 의존하고 있다고 보고 이를 ‘감각적 표현성(sensuously expressive)’이라 말한다(Reimer, 1970: 97).

129).

창조적인 음악적 경험은 지각적 반응의 확장으로 표현적인 음악 사상의 지각과 지각된 표현성에 대한 반응과 더불어 음악적 기대를 포함한다(Reimer, 1989: 129). 예로써 선율을 화성에 관련지어 지각하거나 암시하고 있는 선율의 움직임과 화음의 변화를 기대하게 되는 경우를 들 수 있다.

리머는 위와 같은 분류가 엄밀성이 보장된 구분이 아니며 논의를 위해 영역화, 구조화시킨 것이라 밝히면서 음악경험의 실제 예는 음악에 대해 반응한 적이 있는 사람의 수만큼 다양할 수 있다고 말한다(Reimer, 1970: 90-91; 1989: 120-121). 그럼에도 불구하고 위의 분류는 음악적, 미적 본질과 가치를 설명하며 인간 의식의 고양이라는 점에서 미적 교육에 대한 근거를 제시하는 역할을 하고 있다고 볼 수 있다.

(4) 느낌의 교육과 심미적 음악교육

리머는 음악적 행위를 매체에 느낌의 형식을 부여하는 과정으로 본다. 특히 음악감상 행위를 적극적인 참여활동으로 여기며 창의적 경험에 속하는 것으로 간주한다. 리머에 의하면, 감상자는 작품 속에 있는 창작자나 연주자의 주관성을 공유하며 예술작품의 열린 의미를 지속적으로 탐색하는 적극적인 참여자로서의 역할을 수행하기 때문이다.

학교 음악교육의 목표를 심미적 행동의 개발에 둔 리머는 인간이 음악이나 예술과 상호작용하는 방식을 일곱 종류로 분류하였다(권덕원 외, 2014: 82). 그리고, 이를 다시 목표행동, 수단행동, 수반행동의 세 가지 미적 행동으로 나누어서 설명하고 있다. 먼저 목표행동은 심미적 음악교육의 지향점이 되는 행동으로서 감상을 통해 이루어지는 지각과 반응을 말한다. 수단행동은 미적 경험의 심화로서 창작, 개념화, 분석, 평가로 이루어진다. 수반행동은 목표행동과 수단행동의 결과적인 성격을 띠며 미적가치의 내면화를 통해 드러난다.

리머는 학교에서 음악과가 음악 외적²¹⁾ 목표를 위한 도구로 전락하여 음악의 비미적 기능이 음악 그 자체로 인식되는 것을 경계한다. 리머가 생각하는 예술교육은 ‘느낌의 교육’²²⁾으로서 이를 통해 인간은 주관적 세계에 대한 특별한 종류의 지식이나 통찰에 이르게 되기 때문이다. 궁극적으로 예술교육은 인간의 삶의 질을 보다 풍부하게 하여 깊이 있는 자아발견을 통해 삶의 본질을 깨닫게 하는데 그 목적이 있다.

이처럼 리머는 음악교육이 미적 교육(즉 심미적 음악교육)이 되어야 함을 주장하며(Reimer, 1970: 111) 예술작품에 내재된 느낌의 세계 즉, 이러한 미를 식별하는 것을 중시한다. 심미적 음악교육철학은 음악적 경험의 측면에서는 표현(느낌의 형식)에 대한 지각과 반응이다. 매체에 느낌의 형식을 부여하는 것을 음악적 행위로 보고 미적 경험을 통한 자아실현을 음악교육의 목적으로 삼는다. 리머는 음악의 본질과, 삶에서의 음악의 가치를 증명하는 것을 통해 음악교육의 필요성이 제시될 수 있다고 본다(오성미, 2003: 9). 결국 리머의 심미적 음악교육철학은 음악교육의 본질과 가치를 음악의 본질과 가치로부터 찾는다고 볼 수 있다(Reimer, 1970: 1).

(5) 음악교육의 이중적 임무²³⁾

리머는 자신의 저서를 통해 음악교육이 미적 교육이 되어야 함을 강하게 주장한다. 따라서 그는 음악이 본래 그 자체의 목적이 아닌, 비음

21) 음악교육의 가치는 심미적 능력의 개발 및 음악의 본질에 충실한 음악 내적인 가치와 사회성 및 인식적 사고의 발달 등 음악 외적인 가치로 구분해 볼 수 있다.

22) ‘느낌의 교육’은 수잔 랭어(Susanne Langer, 1895-1985)에 의해 주창되고 강조된 것으로, 리머는 그녀의 철학을 계승하고 있다.

23) 리머의 이러한 생각은 음악교육이 미적 교육이 되어야 함을 당연하게 주장하면서도 ‘일반 음악교육도 미적 교육이어야 하는가?’에 대한 물음에서 시작되었다고 볼 수 있다(Reimer, 1970: 111).

악적인 것을 위한 수단으로 여겨지는 것을 미적으로 보기 어렵다고 여긴다. 그럼에도 불구하고, 온전히 미적인 것과는 거리가 있는 것들이 사회에서 필요한 부분임을 인정한다(Reimer, 1970: 112). 이와 관련하여 일반 음악교육에서 이중적 의무(a dual obligation)에 대해 다음과 같이 언급하고 있다.

음악교육은 사회에 대해 이중의 임무를 가진다. 첫째, 음악적으로 재능이 있는 사람의 능력을 키워주는 일이다. 이는 개인을 위함이며, 그와 같은 이에게 봉사를 받고 싶어 하는 사회를 위해, 또한 작곡가, 연주자, 지휘자, 음악학자, 교사를 지속적으로 배출하기를 원하는 음악 예술의 이익을 위해서이다. 둘째, 음악적 소질의 개인차와 상관없이 모든 이에게 삶의 음악에 대한 미적 감수성을 키워주는 일이다. 이는 사람들 자신의 이익을 위해, 활발한 문화생활을 요구하는 사회의 이익을 위해, 또한 호의적이고 민감한 소비자를 끊임없이 보급받아야 하는 음악 예술의 이익을 위해서이다. 이 두 가지 임무는 상호보완적이므로 어느 하나를 경시하게 되면 필연적으로 양쪽을 약화시키게 된다(Reimer, 1970: 112).

리머는 재능이 뛰어난 전문가 육성만이 음악교육의 목적이 아님을 분명히 보여주고 있다. 음악적 소질과 관계없이 모든 사람의 미적 감수성을 발달시켜나감으로써 그 이익이 개인에 국한되지 않고 사회적인 이익까지 얻을 수 있다는 리머의 의견은, 음악교육의 사회적 역할을 강조함으로써 일반 음악교육의 필요성을 정당화하기 위한 보편적이고도 필수적인 주장이라 할 수 있다.

이처럼 리머는 일반 음악교육에서 음악교육이 사회에 대해 이중적 책무를 가지고 있음을 고려한 학교 음악교육의 목표가 제시되어야 함을 주장한다. 심미적 음악교육을 강하게 주장하면서도 일반 음악교육에서 목적에 따른 구분과 사회적 요구를 인정하고, 음악교육의 대상에 따라 그의 관점을 적용하는데 차이를 두어야 함을 의미한다고 볼 수 있다.

그 당시 주류였던 심미적 음악교육철학은 1990년대 와서 비판에 직면한다. 인식적 접근을 음악교육의 방법으로 가져오면서 한계를 노출한 심

미적 음악교육철학은 엘리엇의 ‘심미적 음악교육 비판(Music Education as Aesthetic Education: a critical Inquiry)’을 필두로 음악적 행위의 교육적 가치와 음악 문화에서 맥락의 중요성, 비서구 음악의 가치 재발견이라는 측면에서 반성적 논의에 놓이게 된다.

2) 실천주의 음악교육철학(Praxial Philosophy of Music Education)

(1) 실천(Praxis)의 의미

엘리엇은 리머의 심미적 음악교육철학을 비판하면서 음악을 실현해야 할 대상으로 제시하는 실천주의를 표방하였다. 그리스, 특히 아리스토텔레스로부터 시작된 실천(praxis)의 개념²⁴⁾은 단순히 무엇을 하거나 만든다는 의미로 흔히 사용된다. 그러나 엘리엇이 말하는 실천은 적극적이며 비판적이고 반성적인 행동을 내포하고 있다. 또한, 이러한 실천은 인류의 번영에 기여함은 물론 윤리적이며 실제 사람들의 삶에서 긍정적인 변화를 이끌어내는 것을 추구한다. 엘리엇이 말하는 위와 같은 실천의 개념은 음악교육에서 음악의 생활화를 통한 개인과 사회의 변화로 연결될 수 있다.

이러한 실천주의 관점에서 음악교육의 가치와 본질은 음악을 정적인 관조의 대상으로 보아 음악의 미적 개념을 파악하는 미적 경험에 있는 것이 아니라, 음악을 만들어내고 표현하는 행위와 음악의 생성 과정에 작용하는 인간의 내적 사고와 관점들을 발견하는 것에 있다(민경훈 외, 2013: 66). 엘리엇은 인간의 행위를 생각하기와 삶의 비언어적 형태로 보았으며(Elliott, 1995: 55) 이에 따라 학습자의 음악적 행위와 실행에 중점적인 가치를 두었다.

24) 실천(praxis)의 개념에 관한 이하의 논의는 Elliott(2012: 12)의 서술을 참고하여 정리하였다.

(2) 음악하기(Musicing)

엘리엇은 행위를 인간의 모든 의식이 나타나는 가장 구체적인 실체로 전제한다(Elliott, 1995: 55). 즉 인간의 행동은 인간의 의식과 떨어질 수 없는 것이며, 인간의 의식은 인간의 구체적인 상황과 행동 속에서 구현된다는 것이다(권덕원, 1999: 11). 이에 따라 문서화된 교육과정 계획보다는 풍부한 경험을 지닌 교사의 노력으로 실제적 음악지식에 따라 교육되어야 함을 주장하였다(임성란, 2000: 21-22).

위와 같은 관점에서 엘리엇이 말하는 음악의 개념은 음악작품이 아닌 ‘음악행위’에 있다. 그는 ‘음악하기(musicing)’를 음악의 궁극적인 실체로 보았다(Elliott, 1995: 49). 엘리엇의 ‘음악하기’ 개념은 학습자의 직접적인 음악적 활동과 행위를 그 중심에 두고 설명된다. 엘리엇의 관점에서, 음악은 역사적·문화적으로 결정되는 것으로 음악에 대해 열린 개념을 가진다. 또한, 사회적 맥락의 이해는 음악을 더 잘 이해하는 데 도움을 주며 이러한 접근은 다문화주의 음악교육을 포괄한다.

엘리엇에 있어 음악교육의 목적은 음악하기와 음악성 발달이다. 그에게 음악작품은 음악적 실행의 일부로서, 음악은 다양한 인간의 실행으로서 존재한다.

(3) 맥락에 근거한 음악하기(Musicing in Context)

한편, 엘리엇의 음악교육에 대한 관점의 중심에는 음악이 사회·문화적 맥락 안에서 존재한다는 생각이 있다. 엘리엇에 대해서 논한 권덕원에 의하면, 엘리엇은 “음악은 순수한 소리의 예술도 아니고, 순수한 심미적 예술도 아니다. 음악은 문화적으로, 그리고 특정 음악 실행-구체적 음악 행위-에 기초하여 만들어진 예술이다”라고 주장한다(권덕원 외, 2014: 93). 이는 리머가 음악작품을 그 자체로 독립적인 창작물로 본 것과 대조적인 부분이라 할 수 있으며, 그들의 저서 목차를 통해서도 그

차이를 확인할 수 있다(표 II-2).

<표 II-225> 리머와 엘리엇의 저서 각 장의 구성²⁶⁾

구분	리머	구분	엘리엇
철학과 음악교육	1. 음악교육철학은 왜 필요한가? (Why have a philosophy of music education?)	도입	1. 철학과 음악교육 (Philosophy and music education)
	2. 철학의 토대가 될 수 있는 양립적인 예술 견해 (Alternative views about art on which a philosophy can be based)		2. 새로운 철학을 향하여 (Toward a new philosophy)
음악과 음악교육	3. 예술과 느낌 (Art and feeling)	음악과 음악교육	3. 음악하기 (Musicing)
	4. 예술창작 (Creating art)		4. 음악감상 (Music listening)
	5. 예술의 의미 (The meaning of art)		5. 음악가, 감상자, 음악적 가치 (Musicians, Listeners, and Musical values)
	6. 예술경험 (Experiencing art)		6. 음악작품 (Musical works)
	7. 음악경험		7. 맥락에 근거한 ‘음악하기’ (Musicing in context)
		8. 맥락에 근거한 음악감상 (Music listening in context)	

25) 박은실(2001a: 8)을 참고하여 재구성하였다.

26) 엘리엇의 실천주의 음악교육철학은 초판을 중심으로 논의되기 때문에 Music Matters(1995)를 기준으로 작성하였으며 리머의 저서는 제3판을 기준으로 입장변화(경험중심)가 나타나기 때문에 A Philosophy of Music Education(1989) 제2판을 기준으로 비교하였다. 리머 제2판의 세부 항목 및 내용에는 맥락에 대한 언급이 존재한다. 리머는 엘리엇과 마찬가지로 사회적, 문화적, 인류학적 맥락의 의미와 중요성에 대해 인지하고 있다. 그러나 리머는 미적 질을 우선시하며 엘리엇은 모든 맥락을 그 자체로 의미 있게 여긴다(박은실, 2001b: 15). 다시 말해 맥락 자체를 예술로 본질로 바라보는 엘리엇과 이것이 작품 자체에 녹아들어야 하는 것으로 여기는 리머의 음악작품에 대한 다른 시각은 비교점으로 삼을 만하다고 본다.

	(Experiencing music)		9. 맥락에 근거한 음악적 창의성 (Musical creativity in context)
음악교육 철학의 실제적용	8. 실제적 철학: 일반 음악 프로그램 (The philosophy in action: the general music program)	음악 교수와 학습	10. 음악교육과 교육과정 (Music education and curriculum)
	9. 실제적 철학: 연주 프로그램 (The philosophy in action: the performance program)		11. 음악 교수-학습 (Music teaching and learning)
	10. 음악교육의 변화를 향하여 (Toward the transformation of music education)		12. 음악교육과 학교 교육 (Music education and Schooling)

엘리엇이 주장한 ‘다른 음악을 각각의 사회와 문화적 맥락 안에서 이해하는 방식’은 음악의 절대적 판단 기준에 대한 거부로 해석될 수 있다. 또한, 교육적 측면에서는 다양성과 다문화교육으로 연결된다고 볼 수 있다.

(4) 음악적 지식(Musical Knowledge)

이 외에도 엘리엇은 음악 지식의 분류를 통해 특히 학교 교육에서 음악의 역할에 대해 고찰해볼 기회를 부여한다. 음악 지식이 비언어적이며 행위의 과정에서만 드러난다고 본 엘리엇은 음악 지식을 다섯 가지로 범주화하여 다음과 같이 제시하였다(Elliott, 1995: 55-68).

첫째, 과정적 음악 지식(procedural musical knowledge)은 음악적 행위의 과정에서 지속적이며 비언어적으로 나타나는 지식이다. 음악을 의미 있는 형태로 만들어 표현하고 창조하며 듣는 과정에서 작동하는 지식으로 행위의 과정에서 이미 표출되는 것으로 본다. 과정적 음악 지식은 실행의 과정과 음악적 인지작용을 포괄하는 지식의 형태로 음악적 표현 행위와 음악적 사고를 분리하는 이원론적 관점을 거부한다(민경훈 외, 2013: 67).

둘째, 형식적 음악 지식(formal musical knowledge)은 사실, 개념, 기

술, 이론과 관련한 지식으로, 다섯 가지 음악적 지식 중에서 유일하게 언어적 형태를 가진다. 단편적인 음악적 정보가 아닌 표현·창작·감상 행위 속에서 작용하는 지식이 되도록 적절한 교육적 경험과 맥락이 주어 져야한다(민경훈 외, 2013: 68).

셋째, 비형식적 음악 지식(informal musical knowledge)은 형식적 음악 지식의 반대 개념으로, 언어나 기호로 설명될 수 없는 지식을 말한다. 특히 이 지식은 경험을 통해 습득될 수 있는 지식으로서 일종의 상황적 지식이라 할 수 있다(Elliott, 1995: 64). 이는 실행 과정에서의 비판적·반 성적 사고 능력 등 음악적 판단에 관련된 지식적 요소이며 음악적 맥락 을 고려하여 이루어진다.

넷째, 인상적 음악 지식(impressionistic musical knowledge)²⁷⁾은 음악 적 행위를 할 때 일어나는 정서적이고 지적인 감정을 말한다. 엘리엇은 인간의 감정과 느낌을 인지적으로 보았으며 사고와 느낌의 상호보완적 작용을 당연하게 여긴다. 느낌과 감정 역시 교육될 수 있다고 보는 엘리 엇은 음악교육을 통해 감정이 정련되고 음악성이 발달하는 것은 물론, 인지적 발달까지 연관되어 있음을 주장한다.²⁸⁾

다섯째, 통제적 음악 지식(supervisory musical knowledge)은 메타인지 (meta-cognition)와 유사한 개념으로서 음악적 맥락과 관련된다. 이는 스 스로 행동을 관찰하고 평가하며 균형을 잡고 조절하는 과정을 음악적 사 고와 행위에 접목하는 지적 능력을 의미한다. 특히 통제적 음악 지식은 현대 사회에서 요구하는 자기관리역량과도 밀접한 관련을 둔다.

위에 언급된 다섯 가지 지식은 모두 음악적 상황과 맥락 속에서 실행 되며 음악적 감각, 지각, 인식의 과정을 포괄한다(민경훈 외, 2013:69). 엘리엇은 위의 다섯 가지 지식의 균형적 발달을 통해 음악성이 발달한다

27) 감성적 음악지식으로 번역되기도 한다.

28) 엘리엇은 음악과 인지발달의 관련성을 주장하고 있지만 음악하기를 어떤 목 적을 성취하기 위한 수단으로 삼는 것에 대해서는 비판적인 입장을 취한다. 엘리엇은 ‘음악하기’가 그 자체로 목적이며, 목적을 이루는 과정에서 음악 성이 발달된다고 보고 있기 때문이다.

고 보았다.

특히 그는 학생들이 음악하기 및 음악 만들기를 통해 사회 내에서 음악적 실행에 관여해야 한다고 보았다. 교육적인 방법에서도 음악을 듣고 느끼는 것보다 직접 소리를 내는 등의 실제적 경험을 통한 과정에서 음악 지식을 키워나가는 것을 음악교육의 본질로 간주하였다. 더불어 그가 범주화한 음악적 지식은 문서화된 교육과정에서 언어적으로 표현할 수 없는 음악적 속성에 대한 인식과 이해를 유도하고 있다.

리머의 심미적 음악교육철학이 사회와 문화의 실제적 흐름을 수용하지 못하는 편협한 시각으로 인해 비판 받았다면, 엘리엇의 실천주의 음악교육철학은 그가 중점적으로 내세운 ‘음악하기’가 과정을 중시함으로써 결과물에 대한 평가를 경시하는 결과를 가져온 부분이 지적되었다. 다시 말해, 연주하기 등의 직접적인 음악 실행 외의 음악적 활동을 고려하지 못한 편협한 시각이 개선되어야함을 과제로 남겼다.

3) 경험중심 음악교육철학(Experience-Based Philosophy of Music Education)

리머는 1970년에 「음악교육철학」(*A Philosophy of Music Education*, 1970)을 발표한 이후 1989년에 초판의 내용을 보완하여 제2판을 출간하였다. 20세기 후반에 이르러 엘리엇을 비롯한 실천주의자들과 논쟁을 거치면서 2003년에 발표한 제3판 「음악교육철학」(*A Philosophy of Music Education: Advancing the Vision*, 2003)에서는 이전의 입장과는 다른 면모를 보여준다. 그는 음악교육의 본질과 가치에 대한 자신의 초기 견해였던 심미적 음악교육철학을 시대의 흐름에 따른 포스트모더니즘 미학의 관점에서 이해하려 시도하였다. 이를 ‘경험중심 음악교육철학(Experience-Based Philosophy of Music Education)’이라고 한다. 그러나 심미적 음악교육과 경험중심 음악교육의 외견상 차이점에도 불구하고 리머의 음악교육철학의 핵심적 내용은 변하지 않고 유지되고 있으므로 ‘발전된 심미적 음악교육철학’으로 이해해볼 수 있다. 이에 따라 본문에서는 보완되

거나 추가된 개념을 중심으로 살펴볼 것이다.

심미적 음악교육철학에서 경험중심 음악교육철학으로의 견해 변화는 그의 저서에서 목차 구성의 차이점을 통해서도 확인해 볼 수 있다(표 II-3).

<표 II-3> 리머의 저서 각 장의 구성(제2판과 제3판)

구분	제2판(1989)	구분	제3판(2003)
철학과 음악교육	1. 음악교육철학은 왜 필요한가? (Why have a philosophy of music education?)	철학적 다양성 및 통합적 제안	1. 철학적 합의에서 다양성으로의 이행: 문제 및 기회 (From philosophical concurrence to diversity: problems and opportunities)
	2. 철학의 토대가 될 수 있는 양립적인 예술 견해 (Alternative views about art on which a philosophy can be based)		2. 여러 대안적 관점과 통합적 제안: 경험중심 음악교육철학 (Several Alternative Views and a Synergistic Proposal: An Experience-Based Philosophy of Music Education.)
음악과 음악교육	3. 예술과 느낌 (Art and feeling)	음악의 다면적 경험	3. 음악적 경험의 느낌의 차원 (The Feeling Dimension of Musical Experience)
	4. 예술창작 (Creating art)		4. 음악적 경험의 창조적 차원 (The Creating Dimension of Musical Experience.)
	5. 예술의 의미 (The meaning of art)		5. 음악적 경험의 의미의 차원 (The Meaning Dimension of Musical Experience.)
	6. 예술경험 (Experiencing art)		6. 음악적 경험의 맥락적 차원 (The Contextual Dimension of Musical Experience.)
	7. 음악경험 (Experiencing music)		
음악교육 철학의 실제적용	8. 실제적 철학: 일반 음악 프로그램 (The philosophy in action: the general music program)	음악 지능	7. 이론에서 실천으로: 음악 지능으로서 음악적 역할 (From Theory to Practice: Musical Roles as Intelligences.)
	9. 실제적 철학: 연주 프로그램 (The philosophy in action: the performance program)	음악 프로 그램	8. 새로운 비전 포괄적인 일반 음악 프 로그램을 향하여 (Advancing the Vision: Toward a Comprehensive General Music Program)
	10. 음악교육의 변화를 향하여		9. 새로운 비전: 포괄적인 음악 선택

	(Toward the transformation of music education)	교과 프로그램을 향하여 (Advancing the Vision: Toward a Comprehensive Specialized Music Program.)
--	--	---

기존에 예술 일반론적인 면에서 논지를 전개했던 리머가 제3판에서 논의의 주제를 ‘음악’으로 한정하고 있다는 것은 제3-6장의 용어 사용을 통해 확인해 볼 수 있다(권덕원 외, 2014: 83). 리머는 초판과 제2판에서 음악의 형식적 요소에 대한 이해를 예술의 보편성에 기대어 설명했으나 경험중심 음악교육철학에서는 음악의 의미를 문화적 맥락에서 파악한다. 이는 포스트모더니즘의 관점을 수용함에 따른 것으로 볼 수 있다.

(1) 절충적 미학(Synergistic Aesthetics)²⁹⁾

리머는 심미적 음악교육철학에서 논한 느낌의 교육과 미적 가치의 신념을 저버리지 않는 대신, 제2장의 통합적 제안(Synergistic Proposal), 절충적 미학(Synergistic Aesthetics)을 통해 경험중심 음악교육철학을 말한다. 그는 우리가 해결해야 할 문제가 어느 쪽을 수용하는지가 아닌 둘 사이의 올바른 균형을 유지하는 방법과 가장 가치 있는 것이 무엇인가를 이해하는 방법에 있다고 보고 있다(Reimer, 2003: 31). 즉 다원적 가치의 폭넓은 수용과 통합을 의미한다고 볼 수 있다. 다시 말해, 리머는 모더니즘과 포스트모더니즘의 이분법적 사고를 지양하는 태도를 보이는 것으로 보인다.

앞서 언급한 저서의 구성 차이에서도 확인해 볼 수 있듯이 통합적 제안 즉 리머가 말하는 시너지즘(Synergism)은 음악교육에서 다양한 음악적 경험의 통합을 의미한다고 볼 수 있다. 즉 경험중심 음악교육철학이 음악교육의 이론과 실제에 있어 서로 상이한 개념들을 전체적으로 연결

29) Synergistic은 절충적, 상생적, 통합적 등으로 해석되어 사용된다. 본고에서는 맥락에 따라 적절한 용어를 선택적으로 활용하는 방식을 택할 것이다.

하는 통합적 인식에 중점을 두고 있음을 시사한다(민경훈 외, 2013: 70).

(2) 음악적 경험: 특별함의 경험(Special Experience), 다면적 경험

리머는 경험중심 음악교육철학에서 말하는 음악경험이 음악을 통해 ‘특별함’을 경험하는 것이라고 하였다(Reimer, 2003: 69). 리머에 의하면, 특별한 음악적 경험은 음악 지능(혹은 역할)의 영역 안에서 이루어지며, 학교 음악교육의 역할은 각 영역의 음악 지능을 균형 있게 계발해줌으로써 다양한 영역에서의 음악적 경험의 질을 높이는 데 있다(권덕원 외, 2014: 87). 리머는 음악경험을 느낌, 창조, 의미, 맥락의 네 가지 차원으로 구분하여 설명하고 있다. 또한, 각 구분에서 음악적인 앎을 ‘음악 내적인 앎(knowing within music)’, ‘음악적 과정에 관한 앎(knowing how music)’, ‘음악에 대한 앎(knowing about music)’, ‘음악적 가치에 관한 앎(knowing why music)’을 통해 특징을 설명하고 있다.

음악적 경험의 느낌의 차원은 리머가 심미적 음악교육철학에서 느낌의 경험을 중시한 것과 같다. 리머는 느낌이, 감정을 음악 작용의 단계로 나아가게 하며 다른 방식으로는 불가능한 주관적 경험을 만들어내고 공유하도록 한다고 보고 있다(Reimer, 2003: 72). 인간의 감정적 삶을 확장시키는 독특한 방식으로 음악이 존재하며 음악교육 역시 이를 경험할 수 있도록 해야 한다고 말한다(Reimer, 2003: 89).

음악적 경험의 창조적 차원은 음악 내적인 앎으로 표현된다(Reimer, 2003: 118). 음악적 창의성은 작곡, 연주, 즉흥연주 뿐만 아니라 음악의 감상 과정에서도 중요함을 밝히고 있다(최은식, 2006: 212).

음악적 경험의 의미의 차원에서, 음악 내적인 앎과 음악적 과정에 관한 앎은 음악과의 직접적인 만남으로 이루어지며 음악에 대한 앎과 음악적 가치에 대한 앎은 음악적 경험에 대한 지원자적 역할을 한다고 리머는 밝히고 있다(최은식, 2006: 211). 음악에 대한 앎은 음악 지식적인 면(맥락적 앎)을 말하며 리머는 개념적인 음악적 의미가 언어를 통해 표현

되는 것이 바람직하다고 보고 있다(Reimer, 2003: 161-162).

음악적 경험의 맥락적 차원에서 음악의 문화적·역사적 맥락을 이해하는 것은 음악적 경험의 바탕을 이룬다(Reimer, 2003: 168). 이는 제3판 이전의 리머 견해에 해당하는 심미적 접근에서의 음악작품의 이해에 비해 그 수용의 폭이 넓어진 것으로 볼 수 있다. 리머는 문화적 맥락을 인간의 지각을 구성하는 중요한 요소로서 간주하고 있으며(Reimer, 2003: 168), 음악에서 이러한 이해가 수반될 때 인간의 의식에 영향을 미침으로써 음악과 문화 간의 상호적인 깊은 이해에 관여한다고 말한다(Reimer, 2003: 173).

(3) 음악 지능(Musical Intelligences)

음악 지능은 제3판의 제7장에서 중점적으로 다루어지면서 양적인 면에서도 그 중요성을 알 수 있게 한다. 리머는 지능이 “문화적 역할 기대가 제공하는 맥락 속에서 점점 예리한 ‘구별’을 가능하게 하는 능력으로 구성되며, 이는 점차 폭넓게 ‘연결’하는 능력과 관련된 구별의 능력(Reimer, 2003: 204)” 이라고 말한다. 이에 따라 리머는 음악 지능의 발달을 문화적 맥락 안에서 음악적 역할에 관한 도식의 확장으로 보았다(권덕원 외, 2014: 87).

리머는 가드너(Howard Gardner, 1943-)의 다중지능이론의 개념을 확장하여(Reimer, 2003: 202) 음악 지능을 작곡(Composing), 연주(Performing), 즉흥연주(Improvising), 감상(Listening), 음악 이론(Music Theory), 음악학(Musicology), 음악교수(Music Teaching) 등으로 구분하였다(Reimer, 2003: 221-229).³⁰⁾ 또한, 미국 국가 음악 성취 기준에 따라 음악적 행동을 음악 지능의 개발 측면에서 9가지로 재해석하여 제시하였다(Reimer, 2003: 256-270). 리머가 제안하는 음악 지능은 음악적 역할로 규정되며 음악적

30) 가드너가 음악 지능을 세분화시키지 않고 포괄적으로 제시한 것을 지적하며 음악적 역할이라는 개념을 구분하여 제시하고 있다.

능력 계발 역할과 감상 능력 계발 역할로 재구분된다(표 II-4).

<표 II-4> 리머가 제안한 실천적 행동으로서 음악적 역할(지능)³¹⁾

음악적 능력 계발 역할 (musicianship roles)	감상 능력 계발 역할 (listenership roles)
<ul style="list-style-type: none"> · 가창 및 연주(Singing and Playing) · 즉흥연주(Improvising) · 작곡(Composing) · 편곡(Arranging)³²⁾ 	<ul style="list-style-type: none"> · 감상(Listening) · 분석 및 서술(Analyzing and Describing) · 평가(Evaluating) · 음악과 다른 예술 및 예술 외의 학문과의 관계 이해(Understanding Relationship between Music, the Other Arts, and Disciplines Outside the Arts) · 역사 · 문화적 맥락 이해(Understanding Music in Relation to History and Culture)

감상 능력 계발 역할로 제시된 다른 학문과의 연계는 융합교육으로 연결해 생각해볼 수 있으며 이러한 접근은 리머의 제3판을 관통하고 있는 통합적 제안과도 통한다고 볼 수 있다. 역사·문화적 이해 부분은 작품 자체의 미적 가치 외에 이를 둘러싼 외부적인 요소를 인정한다는 점에서 리머의 생각이 변화한 부분을 알 수 있게 한다. 한편으로 이러한 구분이 각자의 역할을 한정짓는 것으로 오해할 경우, 융합이나 연계성 장애요소로 작용할 수 있으므로 주의가 요구된다. 앞서 언급한대로 리머가 지능을 확장하고 연결의 개념으로 보았듯이, 각 역할이 모든 음악적 역할들을 이미 포괄하고 있는 역할의 통합을 피력하고 있다.

지금까지 살펴본 바와 같이 리머의 경험중심 음악교육철학은 기존의 심미적 음악교육철학이 보완 및 수정된 것에 가깝다. 리머의 심미적 음악교육철학과 경험중심 음악교육철학에서 철학적 관점의 변화를 정리, 비교해보면 <표 II-5>와 같다.

31) Reimer(2003: 256-270)

32) 독보와 기보(Reading and Notating Music)에 대한 서술이 뒤따르고 있다.

<표 II-5> 심미적 음악교육철학과 경험중심 음악교육철학 비교³³⁾

범주	심미적 음악교육철학	경험중심 음악교육철학
음악 미학	· 절대표현주의	· 절충주의(통합적 접근) · 포스트모더니즘
음악적 경험	· 느낌의 형식에 대한 지각과 반응	· 특별함의 경험 (special experience)
음악의 의미	· 구현적 의미 · 표현적 상징 · 미적 지각 구성을 통한 감지	· 구현적, 표상적 의미 · 의미 구성의 다양성
음악적 행위	· 매체에 느낌의 형식을 부여하는 과정	· 음악 지능(역할)의 수행
목적	· 미적 경험을 통한 자아실현	· 음악의 다면적 경험을 통한 자신과 타인의 이해
음악 지능	· 느낌의 세계에 대한 감수성, 보편성	· 음악적 역할 수행 능력 · 문화적 맥락 안에서 음악적 역할에 관한 도식의 확장

요컨대, 심미적 음악교육철학 이후 리머가 자신이 간과한 부분을 보완해서 발표한 경험중심 음악교육철학은 다양한 차원의 음악적 경험의 통합이라는 면에서 엘리엇의 실천적 행위의 강조와는 차이를 보인다. 이처럼 리머는 예술적 경험을 느낌의 세계 공유에 있음을 그대로 두고 포스트모더니즘, 실천적 음악교육철학 등에서 의미 있는 부분을 수용하여 통합하려는 모습을 보여주고 있다.

2. 현대음악교육철학의 주요 쟁점

지금까지 현대음악교육철학에서 큰 줄기를 차지하고 있는 리머와 엘리엇이 말하는 음악교육의 목적과 방법에 대한 핵심 개념들을 검토 및 정리해보았다. 두 학자의 핵심 개념을 살펴보면 그들이 음악교육에서 추구하고자 하는 바를 확인할 수 있다.

리머의 심미적 음악교육철학은 논리적 근거로 삼은 ‘절대표현주의’

33) 권덕원 외(2014: 88)를 바탕으로 재구성하였다.

를 통해 ‘음악의 본질과 가치를 음악작품의 자율성’에서 찾음으로써 이를 음악교육의 방법으로 제시하고 있다. 또한, 예술작품의 가치와 인간 경험을 동시 충족시켜주는 방안으로 ‘미적 경험’ 즉 음악적 경험을 내세운다. 리머는 미적 경험이 미적 지각과 반응을 통해 이루어지지만 음악 경험의 실체는 음악에 대해 반응하는 사람의 수만큼 여러 형태를 보일 수 있음을 인정한다. 이는 논의를 위한 이론과 음악경험에서 실제와의 괴리를 보완하는 역할로서 작용한다고 볼 수 있다. 특히 음악감상 행위를 적극적인 참여활동으로 간주하고 창의적 경험으로서 보는 것은 느낌의 형식에 대한 지각과 반응의 중요성을 의미한다. 나아가 리머가 음악의 본질과 가치를 통해 음악교육의 본질과 가치를 찾고 있음을 확인시켜 준다.

위와 같은 논의를 통해 리머의 심미적 음악교육철학은 예술작품에 내재된 미의 세계, 느낌의 세계를 식별하는 것을 중요하게 여긴다. 요컨대, 지각과 반응을 수반한 미적 경험을 통한 자아실현을 음악교육의 목표로 삼는 것이 심미적 음악교육철학이 말하는 심미적 음악교육이라 할 수 있다.

음악교육의 이중적 임무에 대한 논의는 이 글에서 연구 대상으로 삼은 학교 음악교육 즉 일반 음악교육에서 추구해야 하는 방향성에 대한 근거로 생각해볼 수 있다. 심미적 교육의 관점에서 음악교육이 미적 교육이 되어야 함을 여전히 고수하고 있지만, 특히 일반 음악교육에서 온전히 미적인 것과 거리가 있는 것들이 사회적 요구에 따라 필요한 부분임을 리머 역시 인정하고 있다. 미적 감수성의 발달로 인한 이익이 개인에 그치지 않고 사회적인 이익까지 발생시킬 수 있다는 점이 전문가 육성 외에 음악교육이 가지는 임무로써 제시되고 있다. 이는 음악교육의 대상에 따라 그의 관점을 적용하는데 차이를 두어야 함을 의미한다. 미적 교육을 전제하면서도 사고의 유연성을 보여주는 부분으로 생각해볼 수 있다.

리머의 경험중심 음악교육철학은 심미적 음악교육철학에서 주장한 미

적 가치 외에 다원적 가치의 수용과 통합을 내세우는 절충적 미학을 바탕으로 균형 있는 사고를 지향하고 있다. 이에 따라 경험중심 음악교육 철학에서 음악적 경험은 음악을 통한 특별한 경험이며 서로 다른 것을 전체적으로 연결 지을 수 있는 통합적 인식을 추구한다. 이러한 통합적이고 융합적인 접근은 음악 지능(혹은 역할)이라는 개념을 통해 설명된다. 여기에서 음악 지능은 문화적 맥락 안에서 음악적 역할에 대한 도식이 확장되고 연결되면서 발달한다. 이밖에도 작품 자체의 미적 가치 외에 외부적인 요소를 인정한다는 점에서 초기 심미적 음악교육철학의 전제에서 벗어나 절충적인 모습을 보인다고 할 수 있다. 이러한 부분이 경험중심 음악교육철학이 심미적 음악교육철학에 뿌리를 두면서도 보완 및 수정된 시각임을 보여준다.

엘리엇의 실천주의 음악교육철학의 접근은 실천(praxis)의 개념을 이해하는 것에서부터 시작한다. 엘리엇이 말하는 실천은 적극적이고 비판적·반성적인 윤리적 행동을 의미하며 행위 자체가 아닌 행위의 성격을 중요시한다고 볼 수 있다. 음악을 실제로 실현해야 하는 대상으로 여기는 실천주의 관점에서 음악교육의 가치와 본질은 학습자의 음악적 행위와 실행에 있다. 여기에서 인간의 행위는 생각하기와 앞의 비언어적 형태임을 전제로 한다.

엘리엇의 음악교육철학의 중심에 있는 ‘음악하기’는 그가 생각하는 음악교육의 목적이자 교육방법이며 이를 통한 음악성의 발달은 목적을 이루는 과정에서 자연스럽게 이루어지는 것이다. 맥락의 중요성 역시 엘리엇의 논의에서 중심적인 부분을 차지하고 있는데, 사회·문화적 맥락에서 다른 음악을 이해하는 방식은 다양성과 다문화교육과도 연결된다고 볼 수 있다. 음악적 상황과 맥락 속에서 실행되는 음악적 지식은 감각, 지각, 인식의 과정을 통하여 언어로 표현할 수 없는 음악적 속성에 대한 인식과 이해를 유도한다. 그러나 이를 음악교육에 적용했을 때 실행 외의 음악적 활동에 대한 가치가 폄하될 수 있는 위험성을 내포하고 있다.

지금까지 살펴본 두 학자의 주장에서 확인되는 내용을 비교·정리해보면 <표 II-6>과 같다.

<표 II-6> 리머와 엘리엇의 음악교육철학 비교

비교점	리머	엘리엇
논의 목적	<ul style="list-style-type: none"> · 음악교육의 본질과 가치를 찾기 위한 시도 · 음악의 본질과 가치를 출발점으로 함 	
기본 입장	<ul style="list-style-type: none"> · 절대표현주의 (심미적 음악교육철학) · 절충적 미학 (경험중심 음악교육철학) 	<ul style="list-style-type: none"> · 실천주의
음악작품	<ul style="list-style-type: none"> · 자체로 독립성을 지닌 창작물로서 맥락과 문화에 근거한 것 	<ul style="list-style-type: none"> · 음악적 실행의 일부(맥락적)
음악과 음악교육의 가치	<ul style="list-style-type: none"> · 미적 경험을 통한 자아실현 및 미적 감수성 신장 (심미적 음악교육철학) · 음악의 다면적 경험을 통한 자신과 타인의 이해 (경험중심 음악교육철학) 	<ul style="list-style-type: none"> · 음악의 본질은 음악작품이 아닌 행위와 맥락에 있음 · 음악교육의 목적은 음악하기와 음악성 발달
과정과 결과	<ul style="list-style-type: none"> · 과정과 결과는 분리될 수 없음 	<ul style="list-style-type: none"> · 포괄적인 음악 개념 탐색
감상의 본질	<ul style="list-style-type: none"> · 심미적 경험에 접근하기 위한 근본적인 방법 · 창의적 활동으로 볼 수 있으며 미적 지각과 반응의 상호작용으로서 심미적 경험 	<ul style="list-style-type: none"> · 음악감상은 다양한 음악만들기 안에서 이루어져야 함 (연주를 중시하는 감상) · 다차원적 지식을 통해 감상력 증진(음악성 발달 포함)
맥락성에 대한 논의 ³⁴⁾	<ul style="list-style-type: none"> · 맥락은 작품 자체에 있음 (심미적 음악교육철학) · 음악의 의미를 문화적 맥락에서 파악 (경험중심 음악교육철학) 	<ul style="list-style-type: none"> · 작품, 연주 등 음악행위는 사회적·상황적 맥락이 고려되어야 함

34) 특히 맥락성에 대한 논의는 다문화주의 교육으로 확대된다. 리머의 경우 다양한 문화의 음악을 교육하는 것에 의미를 부여하면서도 자기 문화의 전수와 발전에 우선적인 관심을 기울이고 있다(Reimer, 1989: 145). 엘리엇의 경우 다양한 음악문화를 접함으로써 그에 대한 이해와 정보를 제공해주며 삶

리머의 심미적 음악교육철학은 인식적 접근을 음악교육의 방법으로 제시함으로써 비난에 부딪혔다. 엘리엇의 실천주의 음악교육철학 역시 개념적인 부분, 경험 외에 얻을 수 있는 것을 간과했다는 한계를 보인다. 그럼에도 불구하고 이들의 연구는 음악과만의 철학적 논의의 장을 열고 교과 과정상의 음악교육의 가치뿐 아니라 교육방법 등에 영향을 미쳐왔다.

본 장에서 논의된 두 학자의 핵심 개념은 다음 장에서 제6차에서부터 2015 개정 음악과 교육과정의 목표 및 성격항을 현대음악교육철학의 관점에서 분석하는 기준으로 삼을 것이다.

Ⅲ. 음악과 교육과정의 목표 및 성격항에 나타난 교육학적 관점과 현대음악교육철학의 경향

우리나라 교육과정은 해방 이후 미군정 아래 신조선인을 위한 긴급조치로 시작되었다. 1946년 교수 요목기를 거쳐 공교육에 대한 정비가 이루어지면서 1945년 제1차 교육과정에서부터 1963년, 1973년, 1981년, 1987년, 1992년, 1997년 제7차 교육과정까지 고시되었다. 이후에는 수시 개정으로 2007년, 2009년, 2015 개정 교육과정에 이르렀다. 현재는 2009 개정 교육과정이 시행되고 있으며 2015년에 새롭게 고시된 교육과정을 통해 또다시 변화를 모색하고 있다. 이러한 개정 과정을 통해 교육과정은 수요 집단의 요구를 반영하여 세분화되었다.

교과교육과정은 제1차에서 제5차 교육과정 시기까지 목표항을 중심으

에서 음악에서의 다면적 가치를 추구할 수 있도록 돕는다고 본다(박은실, 2001a: 95).

로 지도상의 유의점 정도의 구성체계를 가지고 있었다.³⁵⁾ 그러나 1992년 제6차 교육과정부터 교과 성격, 목표, 내용, 방법, 평가 등의 항목으로 구분되었다.

음악과 교육을 통해 성취되어야 할 목표는 일반 목표, 교과 목표, 목표, 학년별 목표 등으로 제시되었다. 제6차 교육과정부터는 목표항 앞에 성격항목을 신설하였고 2007 개정 교육과정까지 그 틀이 유지되었다. 이후 2009 개정 교육과정에서 성격 항목이 삭제되었으나, 2015 개정 교육과정에서 다시 추가되었다(표 III-1).

제6차 교육과정에서부터 명시된 성격항은 각 교과의 목적에 해당하는 것으로 과목별 교육철학과 교과교육의 본질에 충실한 근본 원리를 담고 있으며, 이에 따라 교과의 목표, 내용, 방법, 평가의 전체적인 방향성이 결정된다. 목표항에는 성격항에서 드러난 교과교육의 본질적 가치에 바탕을 둔 교과목의 교육관점과 지향점이 담겨 있다(강은진, 2008: 3). 이처럼 목표와 성격항은 음악과 교육의 영역과 역할에 대한 근본 원리를 내포하고 있을 뿐만 아니라, 교육과정을 실제 수행하는 교수자와 학습자의 학습 방향에도 깊이 관여한다는 점에서 중요하다고 볼 수 있다(강은진, 2008: 3).

음악교육과 사회와의 관계는 음악과 사회와의 관계 이상으로 밀접한 관련이 있다. 무엇보다 학교 교과교육으로서 음악교육에 요구되는 역할

35) <표 III-1> 개정 시기별 음악과 교육과정 구성 체계

개정시기	구성 체계
제1차	1. 음악과의 일반 목표 2. 중학교 음악과의 목표 3. 각 학년의 지도 목표
제2차	1. 목표 2. 학년 목표 3. 지도 내용 4. 지도상의 유의점
제3차	1. 목표 2. 내용 3. 지도상의 유의점
제4차	1. 교과 목표 2. 학년 목표 및 내용 3. 지도 및 평가 상의 유의점
제5차	1. 교과 목표 2. 학년 목표 및 내용 3. 지도 및 평가 상의 유의점
제6차	1. 성격 2. 목표 3. 내용 4. 방법 5. 평가
제7차	1. 성격 2. 목표 3. 내용 4. 교수·학습 방법 5. 평가
2007개정	1. 성격 2. 목표 3. 내용 4. 교수·학습 방법 5. 평가
2009개정	1. 목표 2. 내용 3. 방법 4. 평가
2015개정	1. 성격 2. 목표 3. 내용 체계 및 성취기준 4. 교수·학습 및 평가의 방향

과 기능이 시대와 사회의 인식에 따라서 변화되기 때문에 음악교육의 목표 역시 이에 맞추어 모습을 달리하였다. 이와 같은 맥락에서 볼 때 사회적 상황, 교육과정 개정 배경과 취지를 통해 음악과 교육과정의 교육이념을 이해하는 것은 중요하다고 할 수 있다. 목표항의 분석은 시기별 교육과정 개정의 배경을 먼저 살펴보았다. 이어서 제1차 교육과정에서부터 2015 개정 교육과정에 이르기까지 제2장 분석의 기준에서 다른 각 시기의 교육과정에 반영된 교육학적 접근을 살피고 그 변화 양상을 비교하였다. 이를 바탕으로 총론에 제시된 교육적 인간상이 음악과 목표 및 성격항에 어떻게 나타나는지 연계성을 살펴보았다. 동시에 목표항의 구성과 내용을 교육적 보편성과 시사성, 교과적 고유성의 관점에서 논의하였다.

음악과 교육과정에서 성격 부분은 음악과 교육의 목적, 학교 교육에서 음악과의 목표, 음악과의 지도 특성에 관해 제시된다. 이하 성격항에 대한 분석은 제2장에서 분석 기준으로 다른 핵심 개념을 중심으로 리머와 엘리엇의 음악교육철학과 연관성을 살펴보았다. 특히, 음악교육철학이 화두로 등장한 시점 이후의 제6차 교육과정에서부터는 새로운 철학적 관점에서 조망해 볼 필요가 있다. 교육학적 관점 뿐 아니라 음악교육에 관한 철학적 논쟁 역시 패러다임의 변화에 영향력을 미칠 수 있다고 보기 때문이다. 이를 통해, 교육학적 관점과 현대음악교육철학에 기반을 둔 교육적 패러다임을 유형화하고 이를 근거로 새로운, 대안적 성격의 음악교육철학의 필요성에 대해 종합적으로 고찰하는 방식을 취하였다.

1. 제1차-제5차 음악과 교육과정 분석

1) 제1차 음악과 교육과정(1954-1963)

(1) 교육학적 접근의 변화 양상

제1차 교육과정은 정부에 의해 만들어진 최초의 체계적인 교육과정이라는 의미를 지닌다. 이 시기의 교육과정은 ‘각 학교의 교과목 및 기타 교육활동의 편제’로 정의되면서 교과과정이라는 용어가 사용되었고 이에 따라 교과중심의 교육과정³⁶⁾으로 정의할 수 있다. 여기에서 교과는 교과서의 형태로 제시된 교과를 의미하며 교과서에 담긴 지식을 가르치는 것이 교육으로 규정된다(이홍우 외, 2003: 430).

또한, 휴전 이후 실제 생활에서 필요한 지식과 기능, 태도 등의 종합적인 교육의 수요가 컸던 시기이다. 진보주의적 사조의 영향을 받은 생활중심의 교육과정을 추구했음에도 불구하고 교과서에 문자 형태로 담겨 있는 지식의 전달에서 벗어나는 것에는 한계를 보였던 교육과정이다.

제1차 음악과 교육과정은 음악과의 일반 목표, 학교급별 음악과의 목표, 각 학년 지도 목표 등의 3가지 항목에 의해 진술되었다. 이 중 음악과의 일반 목표는 학교급별과 관계없는 음악교육의 전체 목표이며 학교급별 및 학년별 지도 목표로 세분화되었다.

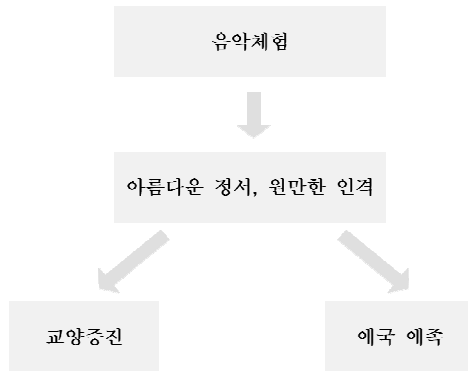
(2) 교과 목표에서 강조되는 교육적 가치

음악과 일반 목표에서 ‘음악의 체험을 통하여’라는 부분은 교과의

36) 교과중심 교육과정은 학교의 지도하에 학생이 배우는 모든 교과와 교재를 말한다. 교과중심 교육과정은 철학적 관점에서 가장 전통적인 교육과정 유형으로 분류해 볼 수 있다. 또한, 내용 선정의 분류기준에서는 지식이나 학문을 그 원천으로 한다(이귀윤, 2000: 159-160).

고유성을 언급한 부분이라 볼 수 있으며 아름다운 정서와 원만한 인격은 전인교육³⁷⁾ 이념으로서 교육에서 보편적으로 추구하는 가치와 일치한다(그림 III-1). 가정인, 사회인, 국제인으로서의 능력을 기르는 부분은 당대 사회에서 요구하는 인재상을 드러내는 것이라 할 수 있다. 애국 애족의 정신이 전면 대두된 것은 전쟁 이후 사회 상황에 의한 것으로 보인다(표 III-2).

<그림 III-1> 제1차 음악과 교육과정의 일반 목표(중학교)³⁸⁾



<표 III-2> 제1차 음악과 교육과정의 목표에서 강조되는 교육적 가치

분류	서술 내용
교과적 고유성	· 음악의 체험을 통하여
교육적 보편성	· 아름다운 정서, 원만한 인격
교육적 시사성	· 교양 증진, 애국 애족

학교급별 목표에서는 가창, 기악 연주, 감상, 음악의 기초이론, 창작

37) 전인(a whole person)은 모든 것을 갖춘 온전하고 원만한 인격체로서 지·정·의(知情意)가 조화된 총체적인 인간을 말한다. 따라서 전인교육은 특정 영역에 치우침 없이 고르게 균형을 이루도록 돕는 교육을 일컫는다(홍은숙, 2003: 111).

38) 문교부(1955: 102)

의 다섯 가지 영역으로 나누어 세부목표를 두고 있다. 음악적 기능연마에 중점을 두는 모습을 보이며 그 중 가창이 주를 이루는 것을 볼 수 있다. 연주나 생활화라는 표현이 보이기는 하나 기초이론 항목이 별도로 제시되어 있다는 점이 특징적이다. 음악의 형식에 대한 이해의 강조나 음악 관련 지식을 직접 제시하고 있는 점과 더불어 타 영역에서도 개념을 이해하고 이론적인 지식을 쌓는 것에 많이 할애되어 있는 인상을 준다. 이런 모습은 바람직한 지식의 형태에 대한 논의와는 관계없이 교과 중심의 교육과정에는 어느 정도 부합하는 목표를 제시하고 있다고 판단해볼 수 있다.

내용상으로 학교급별 목표임에도 불구하고 세세하기보다 포괄적인 용어의 사용이 두드러지며 ‘모든, 단순한, 널리 알려진’ 등의 공적인 문서에 사용되기에는 막연하고 모호한 표현들이 눈에 띈다. 이는 체계적으로 구체적인 교과과정을 세우기에는 여의치 않았던 당시 상황을 짐작할 수 있게 한다.

이 시기의 교육과정은 교과중심으로 이루어졌으나 최소한의 필수적인 교육내용만 표시하여 구성방침이나 목표의 구체성은 다소 미흡하다고 볼 수 있다.

2) 제2차 음악과 교육과정(1963-1973)

(1) 교육학적 접근의 변화 양상

제2차 교육과정의 개정은 제1차 교육과정 제정 당시 사회 상태와 여러 가지 제약으로 인해 충분한 내용설정이 이루어지지 않았다는 반성과 함께 시작되었다. 특히 제1차 교육과정이 표방하였던 생활중심의 경험주의적 학습활동보다는 단편적인 지식 주입의 운영이 이루어진 것이 하나의 원인이다. 이로 인한 실생활과의 괴리에 대한 지적은 교육과정의 전면적 개편의 필요성을 증대시켰다. 이전의 교과과정에서 교육과정으로

명칭이 바뀌었으며 구체적이고 자주적인 교육 목표를 수립하고자 하였다. 사회적으로는 4·19혁명, 5·16군사정변 등을 계기로 국민재건운동이 일어났으며 자주성·생산성·유용성·합리성·지역성 강조를 바탕으로 교육과정 개정을 추진하였다.

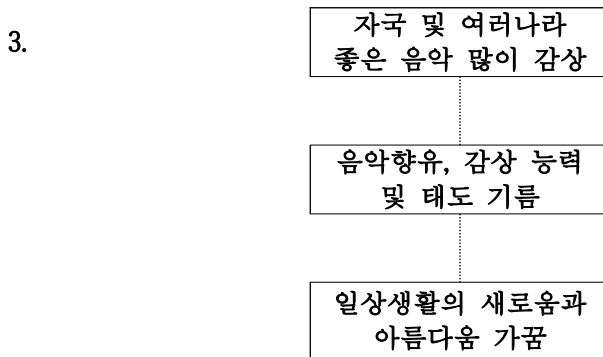
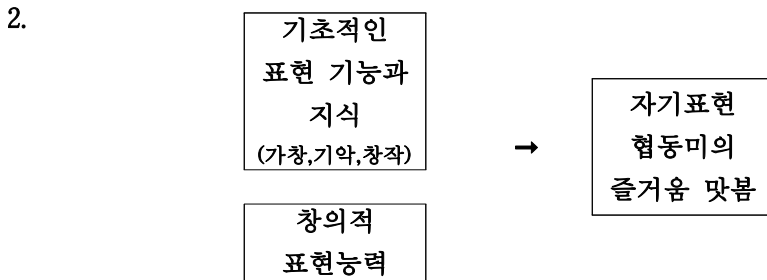
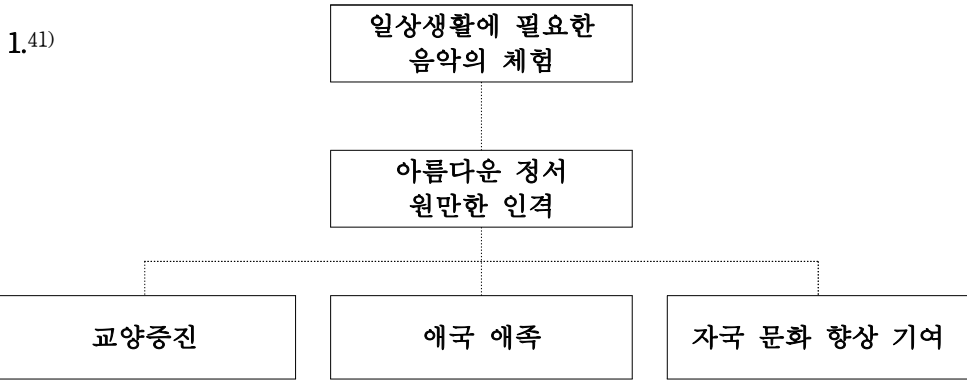
이 시기에는 교육과정을 ‘학교의 지도하에 경험하는 모든 학습활동의 총화’로 보았으며 이러한 성격으로 인해 생활중심 또는 경험중심 교육과정³⁹⁾으로 불린다(이홍우 외, 2003: 430). 이는 경험 자체를 교육과정으로 보는 관점을 반영한 것으로 학생들의 경험 여부가 향후 어떤 인간으로 성장하는가를 결정한다고 여긴다. 교과를 지식 체계로 파악하는 제1차 교육과정과의 차이라고 볼 수 있다. 그러나 이로 인해 교과 내용이 생활과는 거리가 있는 학문적 성격을 가는 경우, 과연 가치가 없는 것인가에 대한 물음이 제3차 교육과정에서 제기되었다.

(2) 교과 목표에서 강조되는 교육적 가치

제2차 음악과 교육과정은 일반목표는 기술되지 않고 학교급별로 나누어 4가지의 목표가 제시되고 있으나 거의 유사한 내용을 담고 있다. 첫 번째 제시된 목표는 제1차 교육과정과 거의 동일하게 구성되는 것을 볼 수 있다(그림 III-2).

39) 경험중심 교육과정은 교육의 수단과 목적이 하나의 과정으로서 경험과 분리될 수 없다는 입장을 취하며 교사와 학생 간의 상호 작용을 중시한다. 경험중심 교육과정은 철학적 관점에서 진보적 입장으로 분류될 수 있으며, 교육의 목적에서 보면 개인과 사회를 동시에 중요시하고 있다. 또한, 내용 선정의 원천에서 보면 문화적 측면을 많이 강조한다(이귀윤, 2000: 163-164).

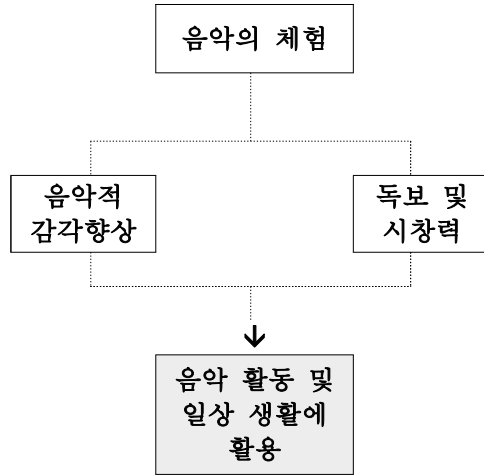
<그림 III-2> 제2차 음악과 교육과정의 목표(중학교)⁴⁰⁾



40) 문교부(1963a: 87)

41) 이하 각 그림에 부여된 번호는 교육과정 원문의 서술 순서를 따랐으며, 원문의 각 번호에 서술된 내용을 바탕으로 도식화하였다.

4.



<표 III-3> 제2차 음악과 교육과정의 목표에서 강조되는 교육적 가치

분류	서술 내용
교과적 고유성	· (일상 생활에 필요한)음악의 체험을 통하여
교육적 보편성	· 인격 수양, 교양함양
교육적 시사성	· 창의적 표현 능력

<표 III-3>에 따르면 교육적 보편성은 인격 수양과 교양함양 등의 추구를 통해서 확인할 수 있다. ‘음악 체험을 통하여’ 부분에서는 교과적 고유성을 나타내고 있으며 여기에서, 체험에 대한 언급은 경험중심 교육과정을 반영하고 있는 것으로 생각된다. 또한, ‘일상 생활에 필요한’이라는 수식어는 제2차 교육과정이 표방하는 일상성을 고려한 생활중심 교육과정의 반영이라 볼 수 있다. 이후 제시된 목표에서는 음악 교과를 통해 도달하고자 하는 고유한 목표를 언급한다.

또한, 제1차에서는 찾아볼 수 없었던 ‘창의적 표현 능력’이 특징적이라고 할 수 있다. 창의성에 관련된 내용은 이후 2015 개정 교육과정까지 창의적, 창조적이라는 표현의 차이만 있을 뿐 계속 이어지게 되는 중요한 목표라고 할 수 있으며 시대적 요구와 맞물린 교육적 시사성을 보

여주는 부분이라 할 수 있다.

요컨대, 제2차 음악과 교육과정은 제1차 음악과 교육과정보다 음악적 개념의 이해나 이론적 지식의 습득에 대한 직접적인 언급이 현저히 줄어든 것을 볼 수 있다. ‘일상 생활에 필요한’, ‘일상 생활에 활용’을 목표로 삼음으로써 생활중심주의적 사고를 명시, 적극반영하고 있음을 확인할 수 있다. 이는 이전 교육과정에서 나타난 교과중심의 단편적 지식 축적에 대한 반성적 태도가 반영된 결과로 보인다.

3) 제3차 음악과 교육과정(1974-1981)

(1) 교육학적 접근의 변화 양상

제3차 교육과정은 시안이 나온 후 2년간의 실험 평가를 거쳐 최종 확정되었다. 이런 배경은, 이전의 교육과정에 비해 좀 더 철저한 계획에 따라 만들어진 교육과정이라 판단할 수 있는 근거가 된다.

제3차 교육과정은 1968년에 선포된 국민교육헌장의 이념과 1960년대 미국 교육계를 주도한 학문중심 교육과정⁴²⁾ 이론을 바탕으로 학문적 지식을 효과적으로 습득하게 하는 것에 목적을 두었다.⁴³⁾ 생활과 직접적인 관련이 없는 것으로 여겨지는 학문적 지식의 가치 즉 전통적 의미의 교과관이 버려야 할 대상인가에 대한 물음에 따른 것이다. 제3차 교육과정의 기본 방침인 국민적 자질 함양, 인간교육의 강화, 지식·기술의 쇄신

42) 지식이나 학문의 구조를 가르쳐야한다는 입장으로 지식이나 학문의 구조가 학습의 전이와 기억력을 높이며 고등 지식과 기초 지식 간의 간격을 좁힐 수 있다는 학습의 경제성을 주장한다. 교과중심 교육과정과 마찬가지로 철학적 관점에서의 분류에서는 전통주의적 입장에 기초하며, 내용 선정에 있어 지식에 비중을 둔다(이귀윤, 2000: 160-161).

43) 교육과정 구성의 일반 목표의 기본 방침으로 “지식의 구조를 이루는 기본 개념과 그 관계를 이해하고, 지적인 탐구 방법을 익힐 수 있도록 지도 내용을 정선하여야 한다(문교부, 1973a: 5).” 라고 서술하고 있다.

중에서 지식과 기술의 쇄신이 학문중심 교육과정의 중심에 있다고 볼 수 있다. 또한, 3차 교육과정은 자아실현(개인)과 국가 발전 및 민주적 가치 함양(사회면)을 교육목표로 삼았다(김대현, 2011: 352).

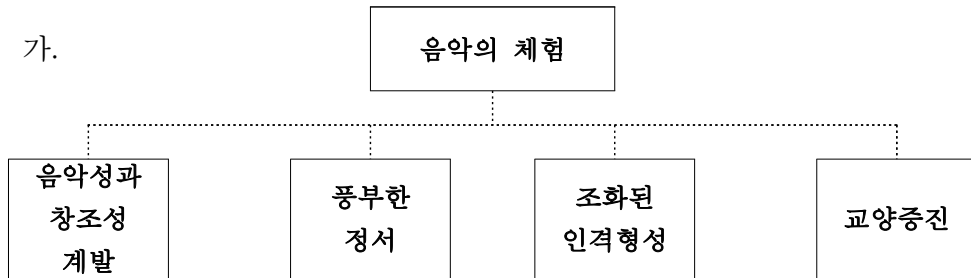
학습자의 흥미를 유발할 수 있는 생활적인 부분을 내세운 제2차 교육 과정에 비해 제3차 교육과정은 학문중심 교육과정에 따라 지식의 구조를 잘 익힐 수 있는 기본 개념과 원리를 선택하였다. 특히 전통적 지식체계 중심의 교과과정으로 구성된 제1차 교육과정과의 가장 큰 차이점은 학생의 경험을 염두에 두고 학생이 경험해야 할 대상이나 내용을 학문이나 지식의 구조로 파악하고 있다는 것이다(이홍우 외, 2003: 432).

이러한 경향을 제3차 음악과 교육과정의 목표(중학교) 나항의 **‘음악적 감각과 기능의 발달을 도모하여, 독보, 청음, 기보 등의 능력을 길러’** 라는 부분을 통해 확인할 수 있다(표 III-4). 위 진술은 음악 활동에 앞서 기술적인 면에서 학습의 중요성을 강조하는 것으로 해석할 수 있다. 결국, 음악에 관한 학습을 목적으로 삼으며 단순히 음악 활동을 하는 것만을 목적으로 두지 않는다는 점에서 학문중심 교육과정의 성격을 드러내고 있다고 볼 수 있다.

(2) 교과 목표에서 강조되는 교육적 가치

제3차 음악과 교육과정은 제2차 교육과정에서 제외되었던 일반 목표를 다시 진술하고 있으며 학년 목표를 학교급별로 나누어 제시한다. 학교급별 목표는 4가지가 서로 유사한 내용을 담고 있다.

<그림 III-3> 제3차 음악과 교육과정의 목표(중학교)⁴⁴⁾



‘가’ 항의 풍부한 정서함양과 조화된 인격형성은 음악교육을 통해 교육적 보편성을 추구하는 모습을 보여주고 있다(그림 III-3, 표 III-5). 바람직한 국민과 민족문화 발전에 기여하는 능력은 교육적 시사성을 함축하고 있다(표 III-5). 다만 ‘바람직한 국민’이라는 서술은 구체성과 섬세함이 결여된 모호한 표현으로 판단된다. 음악과의 고유성을 담보하는 음악적 체험에 대한 언급은 제1차 교육과정에서부터 이어져 온 것으로 제2차 교육과정에서는 경험적인 일상생활이 강조되었으나 제3차 교육과정에서는 삭제되고 오히려 제1차 교육과정과 거의 동일하게 서술되었다.

<표 III-4> 제3차 음악과 교육과정의 목표(중학교)⁴⁵⁾

- 나. 음악적 감각과 기능의 발달을 도모하여, 독보, 청음, 기보 등의 능력을 길러, 모든 음악 활동에 활용할 수 있도록 한다.
 - 다. 창조적인 표현 능력과 감각적으로 느끼고 이해할 수 있는 감상 능력을 길러, 정서적인 생활을 할 수 있도록 한다.
 - 라. 우리나라의 음악 문화와 다른 나라의 음악 문화를 이해시켜, 우리 조상들이 남긴 음악 문화 유산을 계승하여 민족 문화 발전에 기여하는 능력 및 태도를 기른다.
- 문교부령 제325호(1973.8.31. 개정 공포)

44) 문교부(1973a: 73)

45) 문교부(1973a: 73)

‘나’와 ‘다’항은 음악을 통해 성취할 수 있는 교과 고유의 특성을 제시하고 있으며 제2차 교육과정에서부터 명시된 창조성에 관한 언급이 ‘창조적인 표현능력’으로 진술되고 있다(표 III-4). ‘나’와 ‘다’항의 ‘활용하고’, ‘생활한다’는 표현은 지식의 실제적 활용 가치를 강조한 부분이라 볼 수 있다. 제2차 교육과정과 거의 유사한 서술방식과 내용을 가지고 있다.

<표 III-5> 제3차 음악과 교육과정의 목표에서 강조되는 교육적 가치

분류	서술 내용
교과적 고유성	· 음악의 체험을 통하여
교육적 보편성	· 풍부한 정서함양, 조화로운 인격, 교양함양
교육적 시사성	· 창조성, 바람직한 국민, 민족문화 발전에 기여

지금까지 내용을 정리해보면, 제3차 교육과정은 학문중심 교육과정을 이전 교육과정과 차별화된 것으로 내세우고 있다. 음악과 교육과정에서는 교과 목표에서 강조되는 교육적 가치에서는 제2차 교육과정과 큰 차이를 보이지 않고 있으나, 음악적 능력 함양 및 기술적 측면을 강조하는 부분을 통해 학문중심 교육과정의 특성을 드러내고 있음을 확인해 볼 수 있다.

4) 제4차 음악과 교육과정(1981-1987)

(1) 교육학적 접근의 변화 양상

제4차 교육과정은 문교부에서 직접 개발했던 제1-3차 교육과정과 달리 한국교육개발원에 위탁하여 기초연구 및 총론, 각론, 시안의 개발이 이루어졌다. 제3차 교육과정까지 군사정권 아래 교육이 행정의 연장선상

으로서의 성격을 강하게 띠고 있었던 것과 상반된 모습이라 할 수 있다.

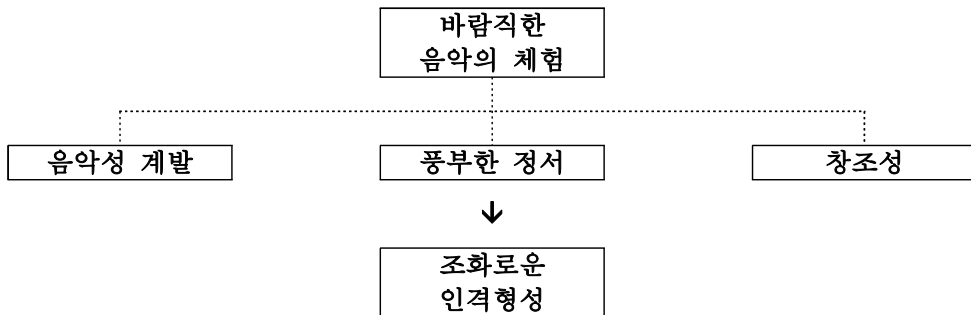
제5공화국의 출범이라는 정치적인 변화를 바탕으로 한 제4차 교육과정은 민주, 복지, 정의 사회 건설에 이바지할 수 있는 건강한 사람, 심미적인 사람, 능력 있는 사람, 도덕적인 사람, 자주적인 사람을 길러내는데 목적을 두었다. 교육의 인간화 즉 인간중심 교육과정의 구현을 이념으로 삼아 이루어졌다. 여기에서 말하는 인간중심 교육과정은 이전 교육과정에서 추구한 학문중심 교육과정이나 생활중심 교육과정을 포용할 수 있는 개념으로서 모든 교과관을 종합적인 관점에서 바라보는 것이다. 이러한 시도는 이후 교과목의 유용성과 교육과정 운영의 효율성을 높이는 방향으로 교육과정 개정이 이루어지는데 영향을 미치게 되었다(이홍수 외, 2003: 434-435).

음악 교과과정에서 나타난 새로운 변화로는 국민학교 1-2학년에서 음악, 미술, 체육 교과를 통합한 즐거운 생활이 만들어졌다는 점이다. 이는 교과와 학문 간의 유대보다는 교과목 축소 및 학습량 감축에 초점을 맞춘 결과라 할 수 있다(이홍수 외, 2003: 437).

(2) 교과 목표에서 강조되는 교육적 가치

제4차 음악과 교육과정은 학교급별로 교과 목표를 제시하였으며 이전 교육과정에 비해 음악과만의 고유성이 강조된 경향을 보인다. 제1차부터 나타났던 ‘바람직한 음악의 체험을 통하여’ 뿐 아니라 ‘음악적 감각의 향상’ 이나 악곡 자체에 중점을 둔 학습을 추구한다는 점에서 확인해 볼 수 있다. 특히 제1차-제3차까지 나타났던 ‘애국정신’ 이나 ‘국민’, ‘민족’, ‘문화유산’ 이라는 단어 대신에 음악성 계발과 풍부한 정서, 창조성 함양, 조화로운 인격 형성, 독보와 기보 능력, 악곡의 창조적 표현능력, 음악의 특징을 이해하고 음악을 애호하는 태도가 목표로 설정된 점이 특징적이다(그림 III-4, 표 III-6). 이러한 어휘선택과 서술은 정치적 상황의 변화와 함께 심미적인 교육이 도입된 시기라는 것을 보여준다.

<그림 III-4> 제4차 음악과 교육과정의 목표(중학교)⁴⁶⁾



<표 III-6> 제4차 음악과 교육과정의 세부 목표(중학교)⁴⁷⁾

- 1) 음악적 감각의 향상을 도모하고, 일반적인 악곡을 스스로 독보하며, 듣고 적을 수 있는 능력을 기른다.
 - 2) 악곡을 개성에 따라 창조적으로 표현할 수 있는 능력을 향상시키며, 음악 활동에 적극적으로 참여하는 태도를 기른다.
 - 3) 악곡과 연주의 특징 및 작품의 문화적 배경을 이해하고, 음악을 애호하며 즐기는 적극적인 태도를 기른다.
- 문교부 고시 제442호(1981.12.31. 개정 고시)

<표 III-7>에서 확인해 볼 수 있는 교육적 보편성을 가지는 전인교육의 취지는 ‘풍부한 정서’와 ‘조화로운 인격’으로 표명되며 제3차 교육과정과 유사하다. 무엇보다 ‘개성에 따른 창조적 표현 능력 향상’, ‘음악 활동에 적극적으로 참여’ 등의 개인적, 경험적인 부분의 강조는 이전의 집단적 서술과는 대조적이다. 사회적 요구보다 개인이 음악 자체를 향유하고 즐길 수 있는 능력을 신장하는 데 초점이 맞추어져 있다는 특징을 보인다.

46) 문교부(1981: 48)

47) 문교부(1981: 48)

<표 III-7> 제4차 음악과 교육과정의 목표에서 강조되는 교육적 가치

분류	서술 내용
교과적 고유성	· 바람직한 음악의 체험, 음악적 감각의 향상
교육적 보편성	· 풍부한 정서, 조화로운 인격
교육적 시사성	· 창조성

제4차 음악과 교육과정은 단일 사조나 이념을 고수하기보다 이전 교육과정에서 나타났던 교과중심, 경험중심, 학문중심 교육과정의 조화와 균형을 통한 복합적인 성격을 반영하고 있다고 볼 수 있다. 이는 학습자의 경험적 측면에 대한 강조, 음악의 학문적 영역(독보나 악곡에 대한 이해)을 간과하지 않은 점, 음악에 대한 접근에 있어 포괄적 체험을 통한 음악성 계발 추구를 통해 드러난다. 또한, 교과 외적 목표 외에 심미적 교육관이 등장하면서 이후의 변화를 예측할 수 있게 하였다.

5) 제5차 음악과 교육과정(1987-1992)

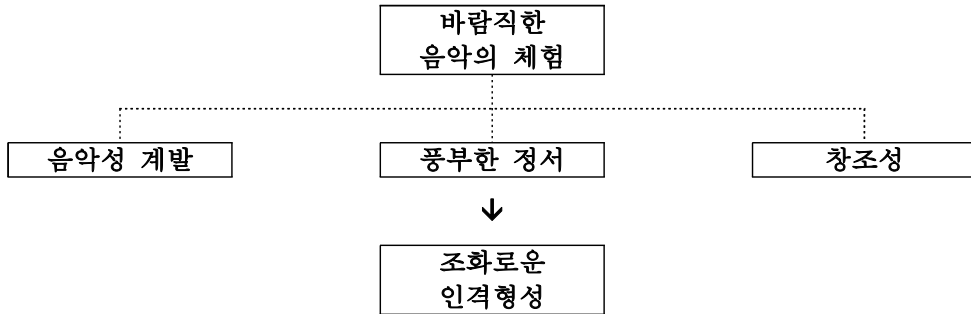
(1) 교육학적 접근의 변화 양상

제5차 교육과정은 교육과정 및 교과용 도서 중에서 개선이 필요한 부분만을 개정할 것을 기본 원칙으로 삼았으며, 건강한 사람, 자주적인 사람, 창조적인 사람, 도덕적인 사람을 기르는 데 목적을 두었다(김대현, 2011: 357). 특히 자주적인 사람과 창조적인 사람에 대한 강조가 두드러지는데 여기에서 말하는 자주적인 사람은 성숙한 자아의식과 투철한 공동체 의식을 바탕으로 삶에서 당면하는 여러 가지 문제들을 자율적으로 해결하고 개척해 나가는 인간상을 말한다. 창조적인 사람은 자신에게 주어졌던 문제를 창의적인 사고력을 바탕으로 합리적 절차와 과학적 탐구 방법을 따라 해결해 나가는 사람을 일컫는다(문교부, 1987b: 40).

이외에도 교육과정의 지역화를 강조함으로써 중앙집권적 교육과정 체

제를 지방화하기 위한 노력을 기울였으며 교육과정이 실제 교육 현장에서 제대로 실현될 수 있도록 교육과정의 효율화를 중시하였다(김대현, 2011: 357).

<그림 III-5> 제5차 음악과 교육과정의 목표(중학교)⁴⁸⁾



제5차 음악과 교육과정은 학교급별로 나누어 교과 목표가 제시되며 일반목표 아래 2가지 목표를 명시하고 있다. 학교급별 제시목표의 내용은 유사하다. 일반목표는 제4차 음악과 교육과정과 거의 동일한 문장으로 구성되어있는데 이는 제4차 교육과정의 기본 골격을 유지하고자 하는 개정 방침에 의한 것으로 보인다(그림 III-5).

(2) 교과 목표에서 강조되는 교육적 가치

앞서 제시된 일반목표의 전인교육적 성격은 교육적 보편성과 관련되어 있다. 심미적 교육관에 의한 음악성 계발, 풍부한 정서와 창조성 함양, 조화로운 인격형성, 창조적 표현 능력, 악곡의 특징 이해 및 음악을 즐기는 태도를 강조하는 모습을 보인다(그림 III-5).

48) 문교부(1987: 56)

<표 III-8> 제5차 음악과 교육과정의 세부 목표(중학교)⁴⁹⁾

<p>1) 음악적 감각의 향상을 도모하며, 협동하고 창조적으로 표현할 수 있는 능력을 기른다.</p> <p>2) 악곡과 연주의 특징 및 작품의 문화적 배경 등을 이해하고, 음악을 애호하며 즐기는 심미적인 태도를 기른다.</p> <p style="text-align: right;">문교부 고시 제87-7호(1987.3.31. 개정고시)</p>

제4차 교육과정에서 도입되고 있음을 확인할 수 있으며, 제5차 교육과정에서 처음 명시된 심미적 체험은 이후 제6차 교육과정에서는 본격적으로 음악과의 고유성을 담보하는 중요한 요소로서 교육방법에까지 영향력을 행사하게 된다(표 III-8). 창조성 함양과 창조적 표현능력은 총론에 제시된 사회에서 요구하는 인재상이다(표 III-9). 이는 조화로운 인격형성과 더불어 목표항에 지속적으로 언급된다. 음악작품의 이해와 관련한 이론적인 부분보다 음악을 향유하고 즐기는 태도적 측면의 부각은 지식의 수행성을 우선시하는 방향으로 변하고 있음을 의미한다.

<표 III-9> 제5차 음악과 교육과정의 목표에서 강조되는 교육적 가치

분류	서술 내용
교과적 고유성	· 바람직한 음악의 체험, 음악적 감각의 향상, 심미적인 태도
교육적 보편성	· 풍부한 정서, 조화로운 인격
교육적 시사성	· 창조성

제5차 음악과 교육과정의 목표는 급격하기보다 점진적인 변화를 추구하는 성격이 나타난다. 이는 제5차 교육과정의 개정 방침인 제4차 교육과정의 일부 개정을 통한 교육과정의 지속성 유지가 음악과 교과과정에 반영되었기 때문이다. 오히려 전보다 목표 항목이 줄어든 모습은 교

49) 문교부(1987: 56)

육과정의 적절성과 효율성을 중시한 결과라 할 수 있다. 제5차 교육과정을 제4차 교육과정과 비교했을 때 교육학적 접근의 변화가 미미한 점은 음악과 교육과정에서도 그대로 드러난다. 새로운 사조를 내세우기보다 포괄적 접근 방식을 여전히 유지하고 있는 특징을 가진다고 볼 수 있다.

2. 제6차-2015 개정 음악과 교육과정 분석

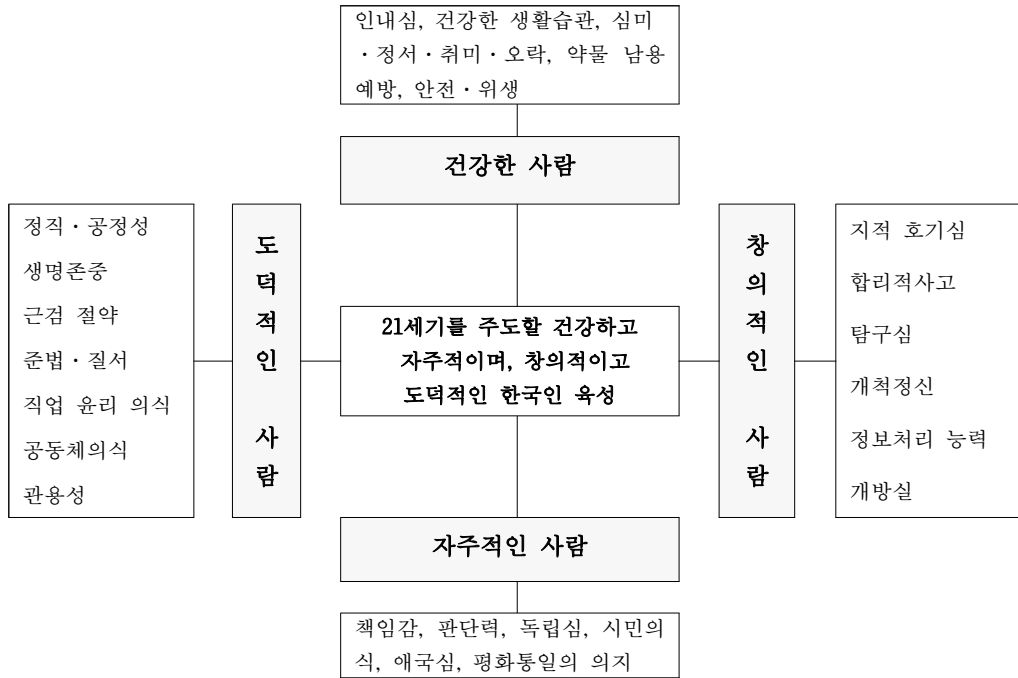
1) 제6차 음악과 교육과정(1992-1997)

(1) 교육학적 접근의 변화 양상

제6차 교육과정은 편성·운영체제의 개선을 가장 큰 변화로 들 수 있다. 국가 수준, 지역 수준, 학교 수준의 교육과정이 명백하게 구별되어 중앙집권형 교육과정을 지방분권형 교육과정으로 전환했다. 이에 따라 시·도 교육청과 학교의 자율재량권 확대에 중점을 두었던 교육과정이다.

제4차 교육과정에서부터 하나의 학문적 사조보다는 포괄적 성격의 교육적 패러다임이 나타나는 것을 볼 수 있는데 제6차 교육과정에서도 이러한 경향이 유지되었다. 추구하는 인간상에서도 큰 차이를 보이지는 않으나 이전에 교육적 인간상이 교과 목표에서 간단히 서술된 것과 달리 제6차 교육과정을 통해 추구하는 인간상은 <그림 III-6>과 같이 비교적 구체적으로 제시되고 있다.

<그림 III-6> 제6차 교육과정에서 추구하는 인간상(교육부, 1992b: 6)



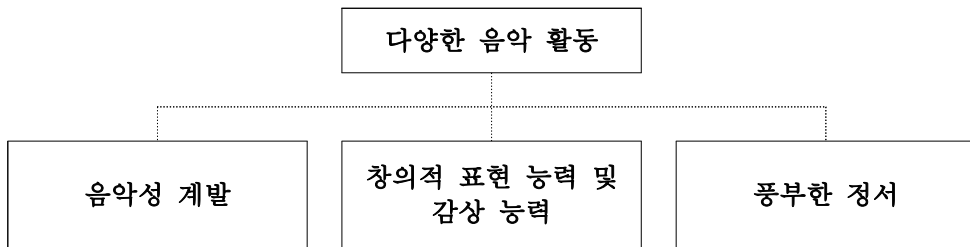
이처럼 제6차 교육과정은 몸과 마음이 건강한 사람, 개성 있고 자율적인 사람, 창의성을 가지고 실천하는 사람, 옳고 그름을 판단하고 선한 일을 실천하는 사람을 기준으로 각 인간상에서 요구되는 자질을 상세히 제시하고 있다. 음악과에서 직접 취급할 수 있는 가치로는 건강한 사람에서 심미, 정서, 취미, 오락 부분과 창의적인 사람에서 지적 호기심, 정보 처리 능력 정도로 예상해볼 수 있다.

(2) 교과 목표에서 강조되는 교육적 가치

음악과의 일반 목표는 초·중등이 동일하며 다양한 음악 활동을 통하여 학생들에게 습득시키고자 하는 목표 요소는 크게 음악성 계발, 창의적인 표현 능력과 감상 능력의 육성, 풍부한 정서 함양의 4가지로 나누어진다(그림 III-7). 제5차 음악과 교육과정에서는 조화로운 인격 형성의

목표가 중시되었으나 제6차 음악과 교육과정에서의 창의적 표현 능력과 풍부한 정서함양의 강조는 음악교육의 본질적인 목적에 초점이 맞춰진 목표로 이해된다.

<그림 III-7> 제6차 음악과 교육과정의 일반 목표(중학교)⁵⁰⁾



제6차 음악과 교육과정은 일반 목표에서부터 이전 교육과정에 제시되어왔던 음악 외적인 목표가 나타나지 않고, 음악 교과만의 고유성이 절대적으로 강조되는 경향을 보여준다. 이는 교과 목표에서 강조되는 교육적 가치를 가늠해볼 수 있게 한다.

<표 III-10> 제6차 음악과 교육과정의 세부 목표(중학교)⁵¹⁾

- 가. 음악의 기초적인 구성 요소를 이해하게 한다.
 - 나. 가창, 기악 창작의 창의적인 표현 능력과 감상 능력을 기르게 한다.
 - 다. 음악에 대한 흥미를 느끼고, 즐겨 참여하는 태도를 가지게 한다.
- (교육부 고시 제1992-11호 1992.6.30 개정고시)

<표 III-10>을 통해, 음악적 요소에 대한 이론적 이해를 세부 목표의 처음에 두고 이후 항목에 음악의 실제적 활동 및 표현과 태도에 관련된

50) 교육부(1992a: 71)

51) 교육부(1992a: 71)

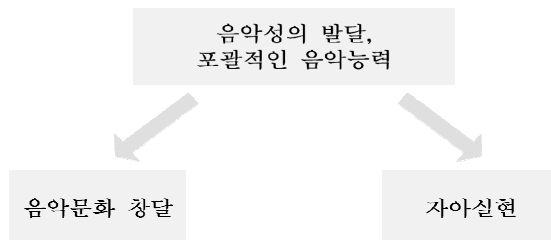
사항을 담은 위계적 서술을 확인할 수 있다. 이것은 직접적인 음악적 활동에 앞서 이론적 지식이 학습되어야 함을 보여준다고 볼 수 있다. 그러나 이러한 이론의 선행이, 수행적인 부분보다 이론적 지식의 상대적인 중요성을 의미하기보다 수행을 돕는 기본적인 능력과 지식으로서 역할을 기대하는 것으로 보아야 한다. 또한, 이러한 태도에 관한 강조는 궁극적으로 음악의 생활화를 의미한다.

<표 III-11> 제6차 음악과 교육과정의 목표에서 강조되는 교육적 가치

분류	서술 내용
교과적 고유성	· 다양한 음악활동을 통하여, 음악에 대한 흥미
교육적 보편성	· 풍부한 정서함양
교육적 시사성	· 창의적 표현능력

제6차 음악과 교육과정에서는 음악 외적인 교육적 시사성이나 보편성 보다는 고유성이 두드러지는 목표가 제시되고 있다(그림 III-7, 표 III-10, 표 III-11). 이는 음악의 본질적이고 내적인 가치가 인정되고 있음을 뜻한다. 또한, 총론에서 추구하는 창의적 인재는 창의적인 표현 능력으로, 자율성은 즐겨 참여하는 태도를 통해 반영되고 있는 것을 확인해 볼 수 있다.

<그림 III-8> 제6차 음악과 교육과정의 성격향에 나타난 목표⁵²⁾



52) 교육부(1992a: 71)

제6차 음악과 교육과정부터는 학교급별로 성격항이 제시된다. 무엇을 가르칠 것인가에 앞서 왜 가르쳐야 하는가를 제시하며 이는 음악교육에 있어 철학적 근거의 중요성이 부상하고 있음을 예상하게 한다. 성격항의 진술구조는 음악의 속성, 음악교육의 목표, 중학교 음악과 지도 특성으로 되어 있다. 성격항에 제시된 음악의 속성과 학교 음악교육의 목표에 대한 설명은 초등과 중등이 동일하다. 음을 통한 의미의 전달, 의사전달을 위한 매개체로서 음악을 보고 있으며 음악 활동을 통해 인간의 창의적 욕구를 충족시킴으로써 자아실현에 도달하는 것을 음악과 교육의 목적으로 제시하고 있다. 학교 교육에서 음악과의 목표는 ‘음악문화의 창달’과 ‘자아실현’에 있으며 풍부한 음악성과 포괄적인 음악 능력을 갖추므로써 음악문화 창달에 기여하는 것을 기대한다(그림 III-8).

중학교 음악과 지도의 특성(중학교 수준에서 강조해야 할 음악과 성격)으로는 적극적인 음악표현력 육성과 음악에 대한 올바른 가치관 정립을 내세우고 있다. 또한, 전통음악에 대한 강조가 두드러지며 각 영역간의 통합적이고 유기적인 학습이 이루어져야 함을 밝히고 있다.

위 내용을 앞서 정리한 현대음악교육철학의 핵심 개념을 중심으로 고찰해보면 다음과 같다.

(3) 제6차 음악과 교육과정의 현대음악교육철학적 요소

① 리더의 관점에 따른 음악의 본질

음악은 인간의 생각이나 감정 등을 음을 통하여 표현하는 예술이다. 따라서, 인간은 개인적인 사상이나 감정 등을 음악이라는 매개체를 통하여 다른 사람들에게 전달하기도 하고, 또한 전달받기도 한다. 음에 기초한 이러한 예술적 활동을 통해 인간은 창의적 욕구를 충족시키며, 궁극적으로 음악 예술을 통한 자아실현과 함께 풍요로운 삶을 향유하게 되는 것이다(교육부, 1992a: 71).

전반적으로 음악과 교육의 목적보다는 음악의 속성을 통해 ‘음을 통

하여 전달되는 생각이나 감정' 과 같은 음악적 의미가 중요시되고 있다.⁵³⁾ 이는 인간의 감정을 표현하는데 있어서 음악이 언어가 접근할 수 없는 본질을 보여줄 수 있는 형태라고 말하는 리머의 관점을 엿볼 수 있게 한다. 의미 있는 소리로서 음악의 본질적인 체험을 강조하면서 음악 교육의 본질적인 목적을 옹호하는 것 또한 리머의 생각과 일치한다.

② 리머의 관점에 따른 심미적 체험에 대한 강조

제6차 음악과 교육과정의 성격항에서는 “**궁극적으로 음악 예술을 통한 자아실현과 함께 풍요로운 삶을 향유하게 되는 것이다**(교육부, 1992a: 71).” 라는 진술을 확인할 수 있다. 이는 인간의 삶의 질을 보다 풍부하게 하여 깊이 있는 자아발견을 통해 삶의 본질을 깨닫게 하는 것을 음악 교육의(예술교육)의 목적으로 여긴 리머의 발언과 맥락을 같이 한다고 볼 수 있다. 이러한 느낌의 교육, 심미적 교육을 통해 학습자는 주관적 세계에 대한 특별한 종류의 지식이나 통찰에 이르게 되면서 목적을 달성하게 된다.

특히 ‘심미적’ 이라는 용어는 제5차 교육과정의 목표항에서 처음 명시되었으나⁵⁴⁾ 체계적으로 교육방법에까지 영향을 미친 것은 제6차 교육과정에서부터이다. 심미적 안목, 심미적 체험에 대한 강조는 리머의 음악교육철학과의 연관성을 가장 두드러지게 나타내고 있다고 볼 수 있다. 심미적 체험은 무엇보다 본질적인 측면에서 음악과의 고유성과 당위성을 확보하는 근거로서 제시될 수 있다는 점에서 중요성을 지닌다. 음악의 심미적 체험이란 음향의 감득과 음악적 사고, 음악적 심상의 구축, 음악미적 및 예술적 통찰의 순간·연속적 과정을 통하여 음악의 총체적 표현성, 즉 음악의 아름다움과 예술적 의미를 표현하는 것을 뜻한다(강은진,

53) 제7차 교육과정에서는 ‘음악교육을 왜 해야 하는가’ 에 비중을 두고 있다.

54) 제4차 교육과정에서의 목표항을 통해 심미적 교육의 도입을 감지할 수 있으나 ‘심미적’ 이라는 용어의 직접적인 표현은 나타나지 않는다.

2008: 79).

③ 리머의 관점에 따른 음악교육의 이중적 임무

학교에서의 음악교육의 주목표는 학생 개개인으로 하여금 그들의 타고난 음악적 능력을 최대한 발달시켜, 음악을 통한 자아실현을 이룰 수 있도록 하는 데 있다. 다양한 음악의 체험을 통하여 개발된 풍부한 음악성은 학생 개개인으로 하여금 음악에 대한 심미적 안목과 창조적 표현 능력 및 바람직한 가치관을 발달시킨다. 그리고 이렇게 다양한 음악 능력을 지닌 사람은 결국 한 나라의 음악 문화 창달에 긍정적으로 기여할 수 있게 되는 것이다(교육부, 1992a: 71).

위와 같이 제6차 음악과 교육과정 성격항에서 학교 음악교육의 당위성을 논하는 부분은 리머가 음악교육의 이중적 임무로서 일반 음악교육의 필요성을 주장한 것을 연상시킨다. 음악성의 유무와 관계없이 모든 이들이 미적 감수성을 발달시켜 사회적 이익까지 가져올 수 있다고 말한 리머의 일반론적인 서술을 위에 제시된 성격항에서는 ‘개인의 심미적 안목과 창조적 표현 능력 및 바람직한 가치관에서 한 나라의 음악 문화 창달’ 까지로 표현하고 있다.

요컨대, 제6차 음악과 교육과정은 음악교육에서 철학적 근거의 중요성이 성격항을 통해 처음 나타난다는 점에서 의미가 있다. 무엇보다 음악의 본질에서부터 의미를 찾는 음악교육의 방향, 심미적 체험에 대한 강조, 학교 음악교육 즉 일반 음악교육의 의미와 사회적 요구에 부응하는 입장은 리머의 심미적 음악교육철학의 근본원리가 본격적으로 반영된 것으로 볼 수 있다.

2) 제7차 음악과 교육과정(1997-2007)

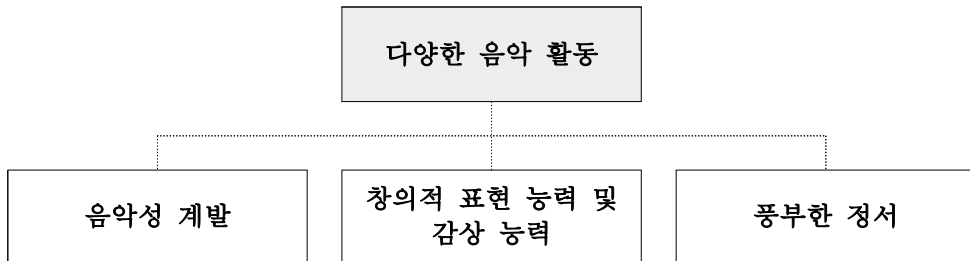
(1) 교육학적 접근의 변화 양상

“제7차 교육과정은 21세기의 세계화·정보화 시대를 주도할 자율적이고 창의적인 한국인 육성을 목적으로 1995년 8월 교육개혁위원회가 교육과정특별위원회를 만들어 초·중등학교 교육과정 개혁 방안을 작성함으로써 시작되었다(김대현, 2011: 363).” 국민 공통 기본 교육과정과 선택 중심 교육과정의 이원화, 교육의 효율성을 위한 수준별 교육과정 체제를 도입한 것이 특징이다. 또한, 교수자가 아닌 학습자가 주도하는 학생 중심 교육과정을 표방하였다. 제7차 교육과정은 전인적 성장의 기반 위에 개성을 추구하는 사람, 기초 능력을 토대로 창의적인 능력을 발휘하는 사람, 폭넓은 교양을 바탕으로 진로를 개척하는 사람, 우리 문화에 대한 이해의 토대 위에 새로운 가치를 창조하는 사람, 민주 시민 의식을 기초로 공동체 발전에 공헌하는 사람을 기르는 데 목적을 두었다.

특히 제7차 교육과정에서는 ‘진로를 개척하는 사람’이 강조되면서 직업을 준비하는 과정으로서 학교 교육이 교육과정에 도입된 것을 확인할 수 있다. 이러한 흐름은 이전 교육과정에 영향을 미친 경험이나 생활 중심 사조와 대조적이라 할 수 있다.

제7차 음악과 교육과정 개정에서 중점적인 사안 중 하나는 포괄적이고 연계성 있는 음악과 교육과정이다. 종전의 초등학교 1-6학년, 중학교 1-3학년, 고등학교 1-3학년이라는 구분대신에 1학년부터 10학년이라는 국민 공통 기본 교육 기간과 11-12학년의 선택중심 교육과정을 제시하고 있다. 학년 구분을 학교급별로 나누지 않고 연속적으로 제시한 것은 계획된 목표 달성을 위한 연계성 있는 학습 경험을 강조하기 위한 것이다. 이에 따라 목표 역시 학교급별 구분 없이 동일하게 제시되어있다.

<그림 III-9> 제7차 음악과 교육과정의 일반 목표(중학교)⁵⁵⁾



제7차 음악과 교육과정에서는 10년간의 국민 공통 기본 교육 시간 동안에 학생이 성취하여야 할 음악적 능력을 총괄 목표로 한다. 제6차 음악과 교육과정과 비교해볼 때 ‘다양한 음악 활동’ 뿐만 아니라 ‘다양한 악곡’을 강조하는 차이를 보인다. 궁극적으로 다양한 악곡과 음악 활동을 통해 풍부한 음악적 감수성과 바람직한 가치관을 길러 음악을 생활화하는 것에 중점을 둔 서술이라 할 수 있다(그림 III-9).

‘음악의 생활화’는 제7차 음악과 교육과정에서 적극적으로 명시된 특징적인 표현으로 음악 활동에 적극적으로 참여하고 삶 속에서 음악을 즐기는 태도를 일컫는다. 이를 제7차 교육과정이 표방하는 학생 중심 교육과정의 연장선에서 생각해보면, 학생의 흥미와 관심을 반영한 학교수업을 통해 학교 밖의 실제와 연계성을 증시한 것으로 풀이할 수 있다. 이론적 지식의 축적보다 기능을 포함한 지식의 비중이 상대적으로 높아진 것을 보여준다. 실제적이고 도구적인 지식에 대한 관심이 증대되고 이를 반영하고 있음을 나타낸다고 볼 수 있다.

특히 활동을 강조하는 것은 교수자와 학습자 사이에서 일어나는 일방적인 지식의 전달이 아닌 제7차 교육과정에서 강조하는 학습자 중심 교육과정이 반영된 핵심적인 구현 방안이라 할 수 있다.

55) 교육부(1997a: 262)

(2) 교과 목표에서 강조되는 교육적 가치

제7차 음악과 교육과정의 세부 목표 서술방향은 음악적 지식 즉 음악의 개념 이해에서 활동과 생활화로 이어진다는 점에서 제6차 음악과 교육과정과 거의 동일하다(표 III-12). 다시 말해, 인지적 목표에서 심동적 그리고 정의적 영역까지 포함한 목표가 제시되어있다.

<표 III-12> 제7차 음악과 교육과정의 세부 목표(중학교)⁵⁶⁾

<p>가. 음악의 구성 요소를 이해한다. 나. 가창, 기악, 창작, 감상 활동을 통하여 음악성과 창의성을 기른다. 다. 음악의 역할과 가치를 이해하여 음악을 생활화하는 태도를 기른다. 교육부 고시 제1997-15호(1997.12.30. 개정고시)</p>
--

제7차 음악과 교육과정은 사회적 요구와 관련된 애국 애족 등의 표현이 아닌 음악 관련 용어만으로 목표가 제시되어 교과의 고유성이 강하게 드러난다는 점에서도 제6차 음악과 교육과정과 유사성을 찾을 수 있다(표 III-12, 표 III-13).

<표 III-13> 제7차 음악과 교육과정의 목표에서 강조되는 교육적 가치

분류	서술 내용
교과적 고유성	· 다양한 악곡과 음악 활동을 통하여
교육적 보편성	· 풍부한 음악적 정서
교육적 시사성	· 창의성, 음악의 생활화

이 외에도 제6차 음악과 교육과정에서 언급되었던 음악성 계발이 제7

56) 교육부(1997a: 262)

차 음악과 교육과정에서 음악성과 창의성으로 대체된 것은 좀 더 구체적인 음악적 능력 함양의 요구를 반영한 것으로 볼 수 있다(권덕원 외, 2015: 174).

(3) 제7차 음악과 교육과정의 현대음악교육철학적 요소

제7차 음악과 교육과정의 성격항은 제6차 음악과 교육과정과 마찬가지로 음악과의 일반적 성격을 제시한 후에 학교급별로 나누어 서술하고 있다. 구조상으로 음악과 교육, 학교급별에 따른 성격을 제시하고 있으며 제6차 음악과 교육과정과는 달리 음악의 속성에 대한 논의는 이루어지지 않고 있다.

음악교육은 창의성 계발과 함께 감성과 생각을 표현하며 궁극적으로는 삶의 질을 높이고 음악을 이해하며 즐기는 태도를 함양하는 것을 추구한다. 학교 음악과의 목표로는 다양한 악곡 경험과 음악 활동을 통한 창의적 표현력과 사고력, 심미적 안목과 바람직한 가치관 기르기를 통한 음악문화 창달에 있다고 언급하고 있다.

학교급별 교과 지도 특성에 나타난 공통점으로는 음악적 개념에 대한 이해와 창의성 강조에 있으며 무엇보다 음악 활동을 전면적으로 내세운다는 특징을 가진다. 차이점으로는 음악적 요소에 대한 이해가 단계적으로 이루어지는 위계성에 있다.

① 엘리엇의 관점에 따른 음악의 맥락적 이해

(전략) **역사적, 사회적, 문화적 맥락 속에서** 음악을 이해하고 애호하며 즐기는 태도를 가지게 한다. (중략) 더불어 **우리나라와 다른 나라의 음악 문화유산을 비교하여 그 특질과 가치를 이해하고**, 이를 바탕으로 우리의 음악 문화를 계승하고 발전시켜 새로운 음악 문화 창달에 기여한다(교육부, 1997a: 262).

위처럼 제7차 음악과 교육과정 성격항은 음악을 이해하는 방법 및 관

점에 대해 다룬다. 다양한 시대와 문화권의 음악을 장려하고 역사적, 사회적, 문화적 맥락에서 음악을 이해하고 학습하는 것에서 음악의 사회문화적 속성에 따른 맥락적 이해를 중요시한 엘리엇의 관점을 찾아볼 수 있다. 시대적 속성을 이해함으로써 그 음악에 대한 참된 이해가 가능하다고 보는 관점은 각 음악이 지닌 특수성을 인정하며 일방적으로 특정 음악에 절대적 가치를 매길 수 없음을 전제한다. 이러한 생각은 다양성 인정을 기반으로 세계 음악교육 즉 다문화주의 음악교육으로 확장되어 타문화권의 음악을 접할 기회를 증가시키며 타문화에 대한 우호적인 태도를 가지는데 영향을 미친다.

② 엘리엇의 관점에 따른 음악하기

음악과는 다양한 악곡을 ‘경험하여’ 음악 개념을 이해하고, 가창, 기악, 창작, 감상의 ‘음악 활동을 통하여’ 창의적인 표현력과 사고력을 길러 음악에 대한 심미적 안목과 바람직한 가치관을 기르는 교과이다. (중략) 중학교 음악과는 초등학교에서 다루어진 기초적인 음악 개념을 바탕으로 심화된 음악 개념에 대한 이해와 다양한 악곡과 ‘음악 활동을 통하여’ 창의적으로 표현할 수 있는 능력을 계발하는 데 중점을 둔다. 또, 음악 활동에 적극적으로 참여하여 음악에 대한 애호심과 긍정적인 태도를 가지도록 한다(교육부, 1997a: 262).

위에 언급된 ‘적극적인 음악 활동을 통한’ 음악교육은 행위를 인간의 모든 의식이 나타나는 가장 구체적인 실체로 간주한 엘리엇의 실천주의 음악교육철학의 입장을 반영하고 있다고 볼 수 있다. 특히 음악작품 자체보다 학습자의 직접적인 음악적 활동을 의미하는 ‘음악하기(musicing)’ 개념을 수용한 것으로 보인다. 음악 개념조차도 경험을 통해 이해하기를 요구하며 행위 속의 지식을 추구하고 있다는 점도 특징적이다. 비록 교육과정 문서상의 한계로 인해 적극적인 음악 활동이라는 단어로만 표현되고 있으나 앞서 서술한 음악의 맥락적 이해를 비롯하여 성격향의 전체적인 서술 방향이 실천주의 음악교육철학의 기본적인 개념들을 내포하고 있다고 판단할 수 있다. 물론 이전 교육과정에서도 가창, 기악, 감상 등

의 음악적 체험에 대한 언급은 기본적으로 이루어졌으나 위처럼 ‘음악 활동’을 반복적으로 직접 강조하는 서술은 제7차 음악과 교육과정에서 두드러진다.

③ 리머의 관점에 따른 **자문화 전수**

더불어 우리나라와 다른 나라의 음악 문화유산을 비교하여 그 특질과 가치를 이해하고, 이를 바탕으로 우리의 음악 문화를 계승하고 발전시켜 새로운 음악 문화 창달에 기여한다(교육부, 1997a: 262).

자기 민족의 문화 전수와 발전을 우선시하는 위와 같은 시각은 리머의 다문화교육에 대한 진술에서 확인해 볼 수 있다(Reimer, 1989: 145). 이는 다양한 음악 문화를 통해 삶에서 음악적인 다면적 가치를 추구하도록 동기를 부여한 엘리엇의 시각과는 차이가 있다.

제7차 음악과 교육과정은 음악 활동에서 경험의 중요성 증대와 맥락성을 수반한 다양한 음악적 경험을 장려하고 있다. 지도 내용을 이해와 활동으로 구분하는 것 역시 이와 같은 성격을 드러내고 있다고 볼 수 있다. 다양한 음악적 활동 안에서 개념을 이해하는 행위 속의 지식을 추구하는 것 역시 엘리엇의 생각과 일치한다. 이러한 경향은 제6차 음악과 교육과정에서 중점적으로 다루어진 리머의 심미적 음악교육철학보다는 엘리엇의 실천주의 음악교육철학적인 면이 부각되고 있음을 확인시켜준다.

3) 2007 개정 음악과 교육과정(2007-2009)

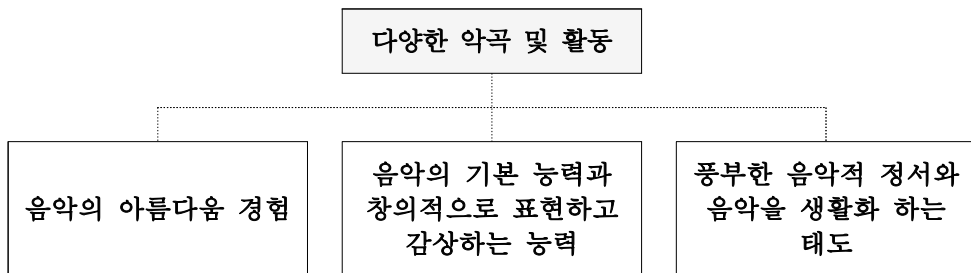
(1) 교육학적 접근의 변화 양상

2007 개정 교육과정은 제7차 교육과정의 기본 철학과 체제를 유지하

였으나 수시 개정 체제의 시작이라는 점에서 의미가 있다. 2007 개정 교육과정은 기존 교육과정과의 연속성 통한 안정성, 급격한 사회에 변화에 대한 대응과 사회적 요구에 대한 탄력적 수용, 교육 현장의 실태와 필요를 즉각적으로 반영하는 현장 적합성 등을 이점으로 내세운 교육과정이다(김대현, 2011: 372).

2007 개정 교육과정은 복합적이고 다면적인 인간상을 견지하고 있으며 제7차 교육과정의 교육적 인간상을 전적으로 승계하였다. 제7차 교육과정의 인간상을 유지하고 있는 것은 전술했다시피 교육과정의 안정성 확보차원에서 제7차 교육과정의 기본적인 틀을 유지하면서 교과 내용 개선에 중점을 두었기 때문이다. 이에 따라 비록 총론에서 추구하는 인간상은 같지만 음악과에서 제시된 목표는 좀 더 포괄적이면서도 보다 상세하게 제시되면서 수시 개정 체제의 의미를 보여주고 있다.

<그림 III-10> 2007 개정 음악과 교육과정의 총괄 목표(중학교)⁵⁷⁾



총괄 목표⁵⁸⁾는 10년간의 음악과 교육을 통하여 성취하고자 하는 바를 의미한다. 총괄목표에는 음악의 미적 경험, 음악의 기본 능력 배양, 창의적인 표현 능력 배양, 풍부한 음악적 정서 함양, 음악을 생활화하는 태

57) 교육인적자원부(2007a: 149)

58) 이전 교육과정에서 진술되어온 일반 목표와 같지만 연속적이고 포괄적인 것을 전면에 내세우고 있으므로 총괄 목표라는 용어가 더 적절하다고 생각한다.

도 등의 다섯 가지 요소가 포함되어 있다(그림 Ⅲ-10). 활동을 통한 음악의 미적 경험의 강조는 내용 체계에서 활동, 이해, 생활화 영역의 구분과 더불어 활동의 강조를 내포한다고 볼 수 있다. 이는 수동적이고 소극적이기보다 적극적이고 탐구적인 감상활동의 추구에서도 확인된다.

이처럼 2007 개정 음악과 교육과정에서 큰 변화는 개념 이해가 경험과 활동의 후순위로 배치되었다는 점이다. 이후에 다시 논의하겠지만, 이론적 지식의 일방적인 주입이 아닌 생활화와 활동과정 속에서 수반되는 이해, 즉 엘리엇이 말한 ‘행위 속의 지식’을 의도한 것으로 볼 수 있다.

<표 Ⅲ-14> 2007 개정 음악과 교육과정의 세부 목표(중학교)⁵⁹⁾

<p>가. 다양한 형식의 악곡과 활동을 통하여 음악의 아름다움을 경험하게 한다.</p> <p>나. 음악을 개성 있게 표현하고, 악곡의 내용과 구조를 파악하면서 감상하게 한다.</p> <p>다. 다양한 음악 개념과 기본적인 기보 체제를 이해하게 한다.</p> <p>라. 음악 활동에 적극적으로 참여하는 태도를 가지게 한다.</p> <p style="text-align: right;">교육인적자원부 고시 제2007-79호(2007.2.28 개정고시)</p>
--

또한, 학교급별로 제시되는 세부 목표에서도 ‘다양한’ 악곡과 활동이 강조되면서 개성과 자율성, 다양성을 중시하는 포스트모더니즘적 관점을 수용한 것을 볼 수 있다(표 Ⅲ-14). 다양한 악곡이 다양한 형식의 악곡으로 나타난 것은 다양한 악곡 선택의 기준을 제시한 것으로 보인다.

(2) 교과 목표에서 강조되는 교육적 가치

제7차 음악과 교육과정에서부터 풍부한 정서가 풍부한 음악적 정서로

59) 교육인적자원부(2007a: 149)

바뀌면서 교육적 보편성에 교과적 고유성이 부각되는 모습은 2007 개정 음악과 교육과정에서도 계속되었다(표 III-15). 전반적으로도 제6차와 제7차 음악과 교육과정에서처럼 음악과의 고유성이 강하게 나타나고 있다. 교육적 시사성을 가지는 창의적 표현과 음악의 생활화는 기존 교육과정과 동일하게 서술되었다.

<표 III-15> 2007 개정 음악과 교육과정의 목표에서 강조되는 교육적 가치

분류	서술 내용
교과적 고유성	· 다양한(기본)형식의 악곡과 활동
교육적 보편성	· 풍부한 음악적 정서
교육적 시사성	· 창의적 표현, 음악의 생활화

2007 개정 음악과 교육과정은 활동을 강조한 것 외에는 기존 교육과정과 큰 차이점을 찾아보기 어렵다. 음악적 활동을 통한 심미적 경험을 전면에서 둔 ‘음악의 생활화’의 추구를 2007 개정 음악과 교육과정의 특성이라고 정리해 볼 수 있다.

(3) 2007 개정 음악과 교육과정의 현대음악교육철학적 요소

2007 개정 음악과 교육과정의 성격항은 ‘음악의 본질, 음악 교과의 본질, 음악과의 목적’으로 구성되어있다(표 III-16). 또한, 제6차와 제7차 음악과 교육과정에서 학교급별로 제시된 음악과의 목적이 2007 개정 음악과 교육과정에서는 일원화되었다.

<표 III-16> 2007 개정 음악과 교육과정의 성격(중학교)⁶⁰⁾

음악은 사람의 느낌과 생각을 소리를 통해 표현하고 향수하는 예술로, 예로부터 인간의 삶에 큰 영향을 끼쳐 왔다. 사람은 음악 활동을 통하여 미적 경험과 즐거움을 얻고 잠재된 음악성과 창의성을 계발하여 음악의 사회적 역할과 가치를 인식함으로써 자아실현의 가능성과 삶에 관한 이해의 폭을 넓히게 된다.

음악 교과는 학생에게 다양한 음악적 경험을 제공하고 음악 활동에 필요한 기본적인 능력과 음악성을 기르며 풍부한 음악적 정서를 함양하도록 체계적으로 도와줌으로써 음악을 생활화 할 수 있는 바탕을 마련하는 교과이다. 그러므로 음악을 느끼게 하고, 음악의 기본 감각과 기초 기능을 기르며, 음악경험의 질적 향상과 다양화를 위해 탐구하고 연마하도록 하는 한편, 창의력을 발휘하면서 능동적으로 표현하고 수용하도록 지도하는 데 중점을 둔다.

따라서 음악 교과는 다양한 악곡 및 활동을 스스로 경험하게 하며, 그러한 경험을 통하여 음악적 능력과 창의성을 계발하고, 풍부한 음악적 정서와 애호심을 함양하게 함으로써 음악의 가치를 인식하고 생활화 할 수 있는 바탕을 마련하는 데 목적을 둔다.

교육인적자원부 고시 제2007-79호(2007.2.28 개정고시)

① 리머의 관점에 따른 **절대표현주의**

음악은 사람의 느낌과 생각을 소리를 통해 표현하고 향수하는 예술로, 예로부터 인간의 삶에 큰 영향을 끼쳐 왔다. 사람은 음악 활동을 통하여 미적 경험과 즐거움을 얻고 잠재된 음악성과 창의성을 계발하여 음악의 사회적 역할과 가치를 인식함으로써 자아실현의 가능성과 삶에 관한 이해의 폭을 넓히게 된다(교육인적자원부, 2007a: 148).

2007 개정 음악과 교육과정에서는 음악을 인간의 느낌과 생각을 소리로 표현하고 향수하는 예술로 규정하고 있다. 음악이 인간의 삶에 미치는 영향에 대한 인정은 오늘날 학교 음악교육의 중요한 기능을 인간과 항상 같이 있었던 음악, 인간이 사랑했던 음악, 인간에게 풍요로움을 선

60) 교육인적자원부(2007a: 148)

사하던 음악을 학생들에게 바르게 들려주고 알려주는 것으로 삼음을 근거로 한다(교육인적자원부, 2007b: 137). 이러한 사고는 예술작품을 경험하면서 그 안에 포함된 심미적 질을 통하여 인간의 느낌을 통찰하고 삶의 질에 영향을 미친다고 주장한 리머의 절대표현주의적 사고, 음악교육의 궁극적인 목적 및 가치와 흐름을 같이한다고 볼 수 있다.

② 리머의 관점에 따른 통합적 접근

음악의 예술적 표현을 지식, 느낌, 그리고 기능의 유기적 통합으로 정의한 것은(교육인적자원부, 2007b: 135) 리머가 경험중심의 관점에서 음악의 본질을 논한 것과 같은 흐름으로 볼 수 있다.

또한, 음악 교과를 음악의 인지적, 정의적, 심동적 영역에 대한 개별적이고 통합적 기회를 체계적으로 제공하기 위한 것으로(교육인적자원부, 2007b: 136) 진술한 것은 리머가 경험중심 음악교육철학에서 중요하게 논의하는 통합적 접근과 맥을 같이 한다.

③ 리머의 관점에 따른 심미적 경험

리머가 말한 심미적 경험에 대한 강조는 “사람은 음악 활동을 통하여 미적 경험과 즐거움을 얻고(교육인적자원부, 2007a: 148).” 라는 직접적인 언급에 의해 여전히 나타나고 있음을 확인할 수 있다. 위와 같은 서술은 음악에 대한 심미적 경험이 아름다움 그 이상의 복합적인 예술적 느낌을 내포하고 있음을 전제한다. 음악을 통해 자아실현의 가능성과 삶에 관한 이해의 폭을 넓히는 것은, 삶의 본질을 깨닫게 하는 것을 최종목표로 삼은 리머의 심미적 음악교육철학과 노선을 같이한다고 볼 수 있다. 활동을 통한 미적 경험의 강조는 목표항에서도 제시되었듯이 적극적인 감상 활동을 의미하며 감상을 창의적 활동으로 간주한 리머의 견해에 부합한다.

④ 엘리엇의 관점에 따른 음악하기

음악 교과는 학생에게 다양한 음악적 경험을 제공하고 음악 활동에 필요한 기본적인 능력과 음악성을 기르며 풍부한 음악적 정서를 함양하도록 체계적으로 도와줌으로써 음악을 생활화할 수 있는 바탕을 마련하는 교과이다. (중략) 따라서 **음악 교과는 다양한 악곡 및 활동을 스스로 경험하게 하며, 그러한 경험을 통하여 음악적 능력과 창의성을 계발하고, 풍부한 음악적 정서와 애호심을 함양하게 함으로써 음악의 가치를 인식하고 생활화할 수 있는 바탕을 마련하는 데 목적을 둔다**(교육인적자원부, 2007a: 148).

위와 같이 2007 개정 음악과 교육과정은 활동이 먼저 제시됨으로써 음악적 경험과 음악 활동이 적극적으로 권장되는 모습을 보여주고 있다. 이는 엘리엇이 말한 스스로 경험하는 ‘음악하기’의 일환으로 이해할 수 있다. 또한, 목표항과 연계하여 음악적 활동을 강조하는 것은 엘리엇이 주장한 행위 속의 사고 혹은 행위 속의 지식 즉, 행위의 과정에서 수반되는 음악 요소의 이해와 지식의 습득을 의미한다.

2007 개정 음악과 교육과정은 제6차 음악과 교육과정에서부터 본격적으로 제시된 리머의 심미적 경험에 대한 중요성을 관철하고 있다. 제7차 음악과 교육과정에서 음악의 맥락적 이해의 강조가 엘리엇의 관점을 드러냈다면, 2007 개정 음악과 교육과정에서는 음악적 행위와 실행에 중점적인 가치를 부여함으로써 엘리엇의 실천주의적 사고를 반영하고 있다고 볼 수 있다. 리머의 심미적 음악교육철학의 비중이 컸던 제6차 음악과 교육과정이나 엘리엇의 음악하기가 중심을 이루었던 제7차 음악과 교육과정과 비교해볼 때 2007 개정 음악과 교육과정은 리머와 엘리엇의 음악교육철학이 적절히 섞여 있는 모습을 보여준다고 볼 수 있다.

4) 2009 개정 음악과 교육과정(2009-)

(1) 교육학적 접근의 변화 양상

2009 개정 교육과정은 세계화 속에서 창의력을 발휘하고 미래를 개척하는 글로벌 창의 인재 육성을 목적으로 이루어졌다(김대현, 2011: 379). 공통 교육과정과 선택 교육과정의 재설정⁶¹⁾, 학생의 진로를 고려한 맞춤형 교육과정의 운영을 추진하였다. 2009 개정 교육과정은 교과별 수업시수에 자율성을 부여하였으며 창의적 체험활동을 통해 학교 교육에서 다양한 실제적 경험을 할 수 있도록 장려한 교육과정이다.

제7차와 2007 개정 교육과정이 표방하는 인간상이 동일한 서술로 이루어져 있던 것에 반해 2009 개정 교육과정에서 추구하는 인간상은 <표 III-17>과 같이 정리되어 명료하게 제시된다. 전반적으로 새로운 가치 창출 및 소통 능력이 강조되고 있으며, 문제해결능력 신장을 주된 목표로 삼고 있는 것을 확인할 수 있다.

<표 III-17> 2009 개정 교육과정에 제시된 인간상(교육부, 2014: 26)

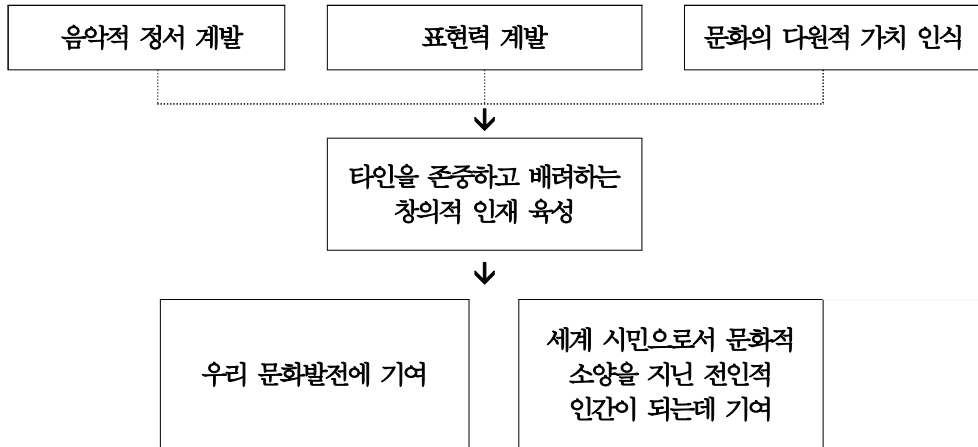
자주인 (self-directed person)	창의인 (creative person)	문화인 (cultivated person)	세계인 (gold-minded person)
지·덕·체의 고른 발달, 개성의 발휘, 진로 개척, 자기 주도성 등	기초능력 구비, 확산적 사고, 문제해결능력, 독창성, 새로운 가치창출 능력 등	다양한 문화적 소양, 다원적 가치에 대한 이해, 삶의 질 추구 등	의사소통능력, 세계시민 의식, 지구 공동체 문제 해결, 인류공영, 배려와 나눔 등

2009 개정 음악과 교육과정에서는 제6차 교육과정 이래로 제시되었던 성격 항목이 삭제되었으며 목표에 성격의 내용이 진술되었다. 일반 목표

61) 제7차 교육과정에서부터 설정된 국민 공통 기본 교육과정을 1-10학년을 공통 교육과정의 1-9학년으로, 선택 중심 교육과정 11-12학년은 선택 교육과정 10-12학년으로 교육과정 편제를 변경하였다.

아래 초등학교와 중학교는 학교급별 목표가 제시되는 공통 교육과정으로 분류되었다. 고등학교 과정은 선택 교육과정으로 일반 과목의 경우 음악과 생활, 음악과 진로로 나누어진 특징을 가지고 있다.

<그림 III-11> 2009 개정 음악과 교육과정의 총괄 목표(중학교)⁶²⁾



2009 개정 음악과 교육과정의 목표 역시 2007 개정 음악과 교육과정 처럼 포괄적이면서도 보다 단계적인 특성을 보여준다. 특히 총론에 제시된 인간상에서 자주인은 음악적 정서 계발, 표현력 계발은 창의인, 문화의 다원적 가치 인식은 문화인과 연관되며 세계 시민으로서의 문화적 소양은 세계인을 반영한 목표로 나타나는 것을 확인할 수 있다(그림 III-11). 이는 음악과에서 충분히 추구할 수 있는 것과 연결되어 목표 설정에는 무리가 없다고 판단된다. 다만 음악적 용어보다 사회적 요구가 반영된 용어의 사용이 증가한 것을 이전 교육과정과의 차이점으로 볼 수 있다.

2009 개정 음악과 교육과정에서 또 다른 특징적인 부분은 기존의 활동, 이해, 생활화의 내용 체계를 표현, 감상, 생활화로 분리하여 제시한

62) 교육과학기술부(2011a: 2)

것이다. 감상 내에, 이해하며 감상하기로 표현하여 감상과 이해를 통합한 형태를 취하고 있다.

(2) 교과 목표에서 강조되는 교육적 가치

교육적 보편성의 면모를 보여주는 음악적 정서의 부분은 제7차 음악과 교육과정 이래로 지속적으로 추구되는 가치이며 2009 개정 음악과 교육과정 역시 이와 다르지 않다. 무엇보다 2009 개정 음악과 교육과정은 교육적 시사성이 두드러지는 모습을 보여준다(표 III-18). ‘문화의 다원적 가치’, ‘타인에 대한 존중과 배려’, ‘창의적 인재 육성’ 및 ‘우리 문화 발전에 기여’ 하는 인재 육성을 통해 교육적 시사성을 내세우고 있다. 이런 모습은 다원화된 사회를 반영하는 것으로 사회적 가치가 단일성보다 다양성에 초점이 맞추어져 있다는 것을 알 수 있게 한다.

<표 III-18> 2009 개정 음악과 교육과정의 목표에서 강조되는 교육적 가치

분류	서술 내용
교과적 고유성	· 다양한 음악 활동
교육적 보편성	· 음악적 정서, 문화소양을 지닌 전인적 인간
교육적 시사성	· 창의성, 음악의 생활화, 타인을 존중하고 배려하는 창의적 인재 육성, 문화 발전에 기여, 세계시민으로서 문화적 소양을 지닌 전인적 인간

(3) 2009 개정 음악과 교육과정의 현대음악교육철학적 요소

2009 개정 음악과 교육과정의 목표항이 이전 교육과정에서는 성격항에 제시되었던 내용을 담게 되면서 음악의 본질과 가치가 총괄목표의 앞부분에 다음과 같이 서술되고 있다.

‘음악’은 다양한 음악 활동을 통하여 음악의 아름다움을 경험하고, 음악성과 창의성, 음악의 역할과 가치에 대한 안목을 키움으로써 음악을 삶 속에서 즐길 수 있도록 하는 교과이다(교육과학기술부, 2011a: 2).

위 내용은 경험하고 표현하고 적극적으로 참여하며 음악을 활용하는 태도를 요구하는 수행중심의 교육과정을 표방하고 있다. 음악의 본질을 논할 때도 활동 중심적일 것을 강조하는 것이 특징적이라 할 수 있다.

또한, 2009 개정 음악과 교육과정에서는 성격항 대신 세부 목표를 통해 음악교육철학적 요소를 확인할 수 있게 한다(표 III-19).

① 엘리엇의 관점에 따른 음악하기

<표 III-19> 2009 개정 음악과 교육과정의 세부 목표(중학교)⁶³⁾

- 가. 다양한 음악 활동을 통하여 음악의 아름다움을 경험한다.
- 나. 음악의 연주 기능을 익혀 창의적으로 표현하고, 역사와 문화적 맥락 속에서 악곡의 특징을 이해하며 감상한다.
- 다. 음악의 가치를 인식하고, 음악 활동에 적극적으로 참여하며 음악을 활용하는 태도를 갖는다.

(교육과학기술부, 2011a: 2)

2009 개정 음악과 교육과정의 세부 목표는 이론적인 이해보다 활동과 경험을 여전히 우선 순위에 두며, 엘리엇이 말한 음악하기를 강조하고 있다(표 III-19). 또한, 연주 행위에 높은 가치를 부여하는 것 역시 엘리엇의 행위 중심적 사고와 일치한다고 볼 수 있다.

② 엘리엇의 관점에 따른 맥락 근거한 음악하기

- 나. 음악의 연주 기능을 익혀 창의적으로 표현하고, 역사와 문화적 맥락 속에서 악곡의 특징을 이해하며 감상한다(교육과학기술부, 2011a: 2).

63) 교육과학기술부(2011a: 2)

‘나’ 향에서 진술된, 역사적·문화적 맥락 속에서 음악을 이해하는 것은 음악을 학습할 때 음악의 기본적인 원리보다 작품의 사회적 의미에 중점을 둔 것으로 볼 수 있다. 이 역시 엘리엇의 맥락에 근거한 음악하기와 연결된다.

이처럼 2009 개정 음악과 교육과정은 엘리엇의 실천주의 음악교육철학을 내세우고 있음에도 불구하고, 제6차 음악과 교육과정에서부터 두드러졌던 음악과의 고유성 측면이 약화되었다. 이에 반해, 상대적으로 교육적 시사성이 부각되는 모습을 보여준다.

5) 2015 개정 음악과 교육과정(2015-)

(1) 교육학적 접근의 변화 양상

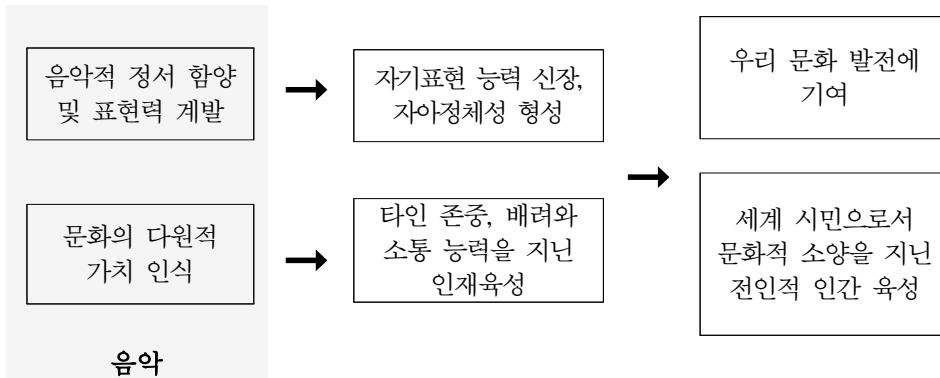
2015 개정 교육과정은 인문학적 상상력과 과학기술 창조력을 갖춘 창의·융합형 인재⁶⁴⁾ 양성을 위해 교육을 근본적으로 개혁하자는 취지로 추진된 교육과정이다. 지식 위주의 암기식 교육에서 배움을 즐기는 행복교육으로의 전환을 실천하고자 핵심 개념 원리 중심으로 개정이 이루어졌다. 2015 교육과정 개정의 기본 방향⁶⁵⁾에 따라 음악과 교육과정의 기본 방향은 창의·융합형 인재 양성을 위한 교과교육과정 개발, 핵심역량을 반영한 교과교육과정 개발, 배움의 즐거움을 경험할 수 있는 학생 중심 교육과정으로 정리할 수 있다(한국교육과정평가원, 2015: 4). 목표항은 2009 개정 음악과 교육과정과 유사하여 2015 개정 음악과 교육과정만의 특성을 찾기 쉽지 않다. 2015 개정 음악과 교육과정의 특색이라 할 수

64) 창의·융합형 인재는 기술 창조력을 갖추고 바른 인성을 겸비하여 새로운 지식을 창조하고 다양한 지식을 융합하여 새로운 가치를 창출할 수 있는 사람을 칭한다(장근주, 2016: 168).

65) 미래사회가 요구하는 창의·융합 인재가 갖추어야 할 기초 소양을 충실하게 길러주는 교육과정, 핵심역량을 반영한 교과교육과정 개발, 학생의 행복한 학습을 지원하는 학생중심 교육과정으로 요약할 수 있다(장근주, 2016: 168).

있는 추구하는 인간상 구현을 위한 핵심역량은 성격향에서 분명하게 제시되고 있다.⁶⁶⁾ 이는 직접적인 용어 사용과 총론의 적극적 반영이라는 측면에서 총론과 각론의 연계성을 강하게 드러내고 있다고 볼 수 있다.

<그림 III-12> 2015 개정 음악과 교육과정의 일반 목표(중학교)⁶⁷⁾



2015 개정 음악과 교육과정의 일반 목표는 2009 개정 음악과 교육과정처럼 위계적이며 연속성을 지닌 목표가 제시되고 있다(그림 III-12). 또한, 2009 개정 음악과 교육과정에서부터 두드러지는 사회적 용어가 더 빈번하게 사용되면서 음악 고유의 용어 사용이 감소했으며 이는 사회적 요구의 가치가 교육과정에서 우위를 점하고 있다는 것을 보여준다.

<표 III-20> 2015 개정 음악과 교육과정의 세부 목표(중학교)⁶⁸⁾

- 가. 음악의 구성 및 표현 방법을 이해하고, 연주 기능을 익혀 창의적으로 표현한다.
- 나. 역사와 문화적 맥락 속에서 악곡의 특징을 이해하며 감상한다.

66) 핵심역량에 관련한 논의는 교과 목표에서 강조되는 교육적 가치 분석에서 좀 더 상세히 다룰 것이다.

67) 교육부(2015b: 4)

68) 교육부(2015b: 4)

다. 음악의 가치를 인식하고, 음악 활동에 적극적으로 참여하며 음악을 활용하는 태도를 갖는다.

교육부 고시 제2015-74호(2015.9.23 개정고시)

2015 개정 음악과 교육과정에서는 자기표현 능력의 신장과 자아정체성의 형성, 문화의 다양성 존중과 소통 능력이 강조되는 일반 목표와 학교급별 세부 목표로 음악과의 목표가 제시되고 있다(그림 III-12, 표 III-20). 2015 개정 음악과 교육과정은 다양성의 강조나 타인에 대한 존중과 배려 등의 부분에서는 2009 개정 음악과 교육과정과의 연속성을 보여준다고 볼 수 있다.

2015 개정 음악과 교육과정은 특히 개인주의적 가치가 교육과정 내에서 강조되면서 자기표현, 자아정체성 등의 용어가 전면에 대두되고 있다. 국가로부터 시작되는 개인의 발전보다는 개별적인 성장을 기반으로 사회에 이바지하는 가치가 지배하고 있는 것을 살펴볼 수 있었다. 또한, 자기이해나 자아성찰과 더불어 타인과의 소통과 역량을 중시하는 모습이 나타난다. 다원주의에 대한 강조 역시 이 맥락에서 이해할 수 있다.

(2) 교과 목표에서 강조되는 교육적 가치

앞서 살펴본 내용과 <표 III-21>에 정리한 바에 따라, 2009 개정 음악과 교육과정처럼 2015 개정 음악과 교육과정에서는 교육적 시사성 영역의 비중이 크게 확대된 것을 확인해 볼 수 있다. 그에 비해 교육적 보편성은 자아정체성에 관한 직접적인 언급 외에는 이전과 동일하다. 다만 음악적 고유성이 그 자체로 의미와 가치를 부여받기보다는 자기표현능력 신장과 자아정체성 형성의 도구적 역할을 가진다는 인상을 준다.

〈표 III-21〉 2015 개정 음악과 교육과정의 목표에서 강조되는 교육적 가치

분류	서술 내용
교과적 고유성	· ‘음악’은 음악적 정서 함양 및 표현력 계발을 통해
교육적 보편성	· 음악적 정서 함양, 자아정체성 형성, 전인적 인간
교육적 시사성	· 자기표현 능력 신장, 타인을 존중하고 배려하는 소통 능력을 지닌 인재, 우리 문화 발전에 기여, 세계시민으로서 문화적 소양을 지닌 전인적 인간 육성

세부 목표에서 음악의 구성 및 표현 방법과 악곡의 특징 이해, 연주 활동 등은 이론과 기능의 균형을 의도하는 것처럼 보인다(표 III-20). 그러나 결국 음악적 지식의 획득과 ‘-을 할 수 있다’는 방법적 지식을 넘어 할 수 있음으로 얻을 수 있는 유용성까지 요구하고 있다는 것을 확인해 볼 수 있다. 다시 말해, 지식의 쓸모를 인지적인 것뿐 아니라 직접 눈으로 확인할 수 있는 수행성을 넘어, 단기간에 가시적으로 습득하기 어려운 부분까지 언급하여 총체적 성격의 지식을 추구하고 있는 것으로 해석할 수 있다.

음악은 소리를 통해 인간의 감정과 사상을 표현하는 예술로 인간의 창의적 표현 욕구를 충족시키고 다른 사람과 소통할 수 있도록 하며 인류 문화를 계승, 발전시키는데 기여한다. 음악 교과는 다양한 음악 활동을 통해 음악의 아름다움을 경험하고, 음악성과 창의성을 계발하며, 음악의 역할과 가치에 대한 안목을 키움으로써 음악을 삶 속에서 즐길 수 있도록 하는 교과이다(교육부, 2015b: 3).

위처럼, 음악의 본질을 소리를 통해 인간의 감정과 사상을 표현하는 예술로 정의한 것은 기존 교육과정과 거의 유사하다. 특히 창의적 표현은 성격향이 교육과정에 도입되기 전 제2차 교육과정에서부터 꾸준히 제시된 개념으로 큰 변화를 찾아보기 힘들다. 음악을 통한 최선의 미적 경험을 제공하는 것 역시 제6차 음악과 교육과정부터 표면화된 리머의 심미적 음악교육철학을 반영하고 있다고 볼 수 있으나 이전 교육과정보다 그 중요도는 감소한 것으로 보인다.

2015 개정 교육과정에서는 교육과정 문서에 담긴 목차의 의미를 처음 부분에 제시하고 있다. 특히 성격 부분을 교과가 갖는 고유한 특성에 대한 개괄적인 소개와 교과교육의 필요성 및 역할(본질, 의의 등), 교과역량을 제시하는 항이라고 명시하고 있는 점이 눈에 띈다.

2015 개정 교육과정의 성격항은 2009 개정 교육과정이 추구하는 인간상(자주인, 창의인, 문화인, 세계인)을 기초로 지식정보 사회가 요구하는 핵심역량을 갖춘 창의·융합형 인재상을 제시하고 있다(표 III-22).

<표 III-22> 2015 개정 음악과 교육과정의 성격(중학교)⁶⁹⁾

<p>음악 교과는 다양한 특성을 통해 음악적 감성 역량, 음악적 창의·융합 사고 역량, 음악적 소통 역량, 문화적 공동체 역량, 음악정보처리 역량, 자기관리 역량을 기를 수 있도록 한다.</p> <p>‘음악적 감성 역량’은 음악이 가지고 있는 아름다움, 특징 및 가치를 개방적 태도로 수용하고 이해하며, 깊이 있는 성찰과 상상력을 발휘하여 삶의 질을 향상시키고 행복을 창출할 수 있는 역량이다.</p> <p>‘음악적 창의·융합 사고 역량’은 음악 분야의 전문 지식과 소양을 토대로 새롭고 독창적인 아이디어를 산출해 내고, 자신이 학습하거나 경험한 음악 정보들을 다양한 현상에 융합적으로 활용할 수 있는 역량이다.</p> <p>‘음악적 소통 역량’은 소리, 음악적 상징, 신체 등을 활용하여 자신의 생각과 느낌을 음악적으로 표현하고, 타인의 음악적 표현을 이해하고 공감하여 효율적으로 소통하고 조정할 수 있는 역량이다.</p> <p>‘문화적 공동체 역량’은 음악을 통해 우리 문화의 전통과 세계의 다양한 문화를 이해함으로써 지역, 국가, 세계 공동체의 구성원으로서 요구되는 다양한 가치와 문화를 수용하고, 공동체의 문제 해결 및 발전을 위해 자신의 역할과 책임을 다할 수 있는 역량이다.</p> <p>‘음악정보처리 역량’은 음악과 관련된 다양한 정보와 자료를 수집, 분석, 분류, 평가, 조작함으로써 정보와 자료에 내재된 의미를 올바르게 파악하고, 적절한 매체를 활용하여 정보와 자료를 효과적으로 처리함으로써 생활의 다양한 문제를 합리적으로 해결할 수 있는 역량이다.</p> <p>‘자기관리 역량’은 음악적 표현과 감상 활동, 음악을 생활화하는 태도</p>
--

69) 교육부(2015b: 3-4)의 일부를 발췌하였다.

를 바탕으로 표현력과 감수성을 길러 자아정체성을 형성하고, 자기 주도적으로 음악을 학습하고 그 과정을 관리함으로써 음악적으로 풍요로운 삶을 유지해 나갈 수 있는 역량이다.

교육부 고시 제2015-74호(2015.9.23 개정고시)

무엇보다 2015 개정 음악과 교육과정에서 눈에 띄는 것은 ‘역량’ 개념의 직접적인 언급이라 할 수 있다(표 III-22). 이전 교육과정에서도 고려된 부분이고 2009 개정 교육과정에서도 수행중심의 학습이 중심을 이루고 있으나 교육과정 문서에서 구체적으로 서술된 것은 2015 개정 교육과정에서 처음 이루어졌다.

핵심역량은 “21세기를 살아갈 학생들이 성공적인 삶을 영위하기 위해 필요한 지식, 기술, 전문성 등을 의미하며 역량은 맥락에 적합한 지식, 기능, 태도의 결합체” 라 할 수 있다(장근주, 2016: 169). 초등 3-4학년군, 5-6학년군, 중학교 1-3학년군에서 음악과 공통의 핵심역량이 음악적 감성 역량, 음악적 창의·융합 사고 역량, 음악적 소통 역량, 문화적 공동체 역량, 음악정보처리 역량, 자기관리 역량 등의 6개로 제시되어있다. 용어에 국한해서 판단했을 때, 음악과 특성을 반영하고자한 것을 확인해 볼 수 있으며 총론에서 제시하고 있는 역량의 개념을 적극적으로 반영하는 모습을 보여준다(표 III-23).

<표 III-23> 총론의 핵심역량과 음악 교과역량과의 관계

총론의 핵심역량	음악과 핵심역량
핵심역량	음악 교과역량
자기관리역량	자기관리역량
지식정보처리 역량	음악정보처리역량
창의적 사고 역량	음악적 창의·융합 사고 역량
심미적 감성 역량	음악적 감상 역량

의사소통 역량	음악적 소통 역량
공동체 역량	문화적 공동체 역량

음악과 교육과정에서는 총론에서 제시된 핵심역량을 교과목에 적절하게 재구성하여 각 역량의 하위요소를 <표 III-24>와 같이 제시하고 있다.

<표 III-24> 음악과 역량의 의미 및 하위요소⁷⁰⁾

교과역량 요소	하위요소
자기관리능력	· 자아정체성, 여가선용, 기초학습능력, 자기주도학습능력, 자기조절(통제)능력, 건강관리, 진로개발능력
문화적 공동체 의식	· 협력, 다문화역량, 문화적 정체성, 갈등관리, 환경의식, 윤리의식
음악적 소통능력	· 타인 이해 및 존중, 배려, 갈등조정, 음악적 표현 및 수용
음악적 창의·융합 사고 능력	· 창의적 사고, 활용/재구성/연계
음악정보처리능력	· 문제인식/정보수집, 분석 활용 등을 통한 문제해결, 매체 활용, 비판적 사고력
음악적 감수성	· 공감, 성찰, 음악미적 지각, 다원적 가치 존중, 상상력

음악과 역량의 하위요소들이 전반적으로 음악적 용어보다는 사회적 용어로 구성되어있음을 볼 수 있다. 제시된 것들은 음악만으로 도달할 수 있는 역량이라기보다 교육에서 보편적으로 추구하거나 사회적 요구를 담고 있는 것들로, 음악과의 고유성과는 거리가 있다.

70) 장근주(2016: 170)

(3) 2015 개정 음악과 교육과정의 현대음악교육철학적 요소

① 엘리엇의 관점에 따른 음악을 통한 인지적 발달

2015 개정 음악과 교육과정은 음악 자체의 용어보다 시대적·사회적으로 요구되는 가치를 나타내는 용어의 사용이 두드러진다. 음악과 직접적인 일차적 연관성을 찾기 어려운 개념을 음악과와 결부시키는 것은 음악교육이 정서 순화만을 위해 존재하는 것이 아니며, 인간의 감정적인 부분만이 아니라 모든 인지적인 부분까지 발달시킬 수 있음을 주장하는 엘리엇의 관점이 확대된 것으로 생각해볼 수 있다. 다만 음악을, 음악의 본질적 가치 체험 이외에 다른 성취의 수단으로 보는 접근은 엘리엇과 상반된 입장이므로 해석에 주의를 기울일 필요가 있다.

② 리머와 엘리엇의 관점에 따른 다원적 가치 존중과 리머의 관점에 따른 음악교육의 이중적 임무

2015 개정 음악과 교육과정에서 다원적 가치에 대한 언급은 일반 목표의 ‘문화의 다원적 가치 인식’ 뿐 아니라, 세부 목표에서도 “나. **역사와 문화적 맥락 속에서** 악곡의 특징을 이해하며 감상한다(교육부, 2015b: 3).” 와 같이 명확하게 나타난다.

엘리엇이 주장한 ‘다른 음악을 각각의 사회와 문화적 맥락 안에서 이해하는 방식’은 음악의 절대적 판단 기준에 대한 거부로 해석될 수 있다. 또한, 교육적 측면에서는 다양성과 다문화교육으로 연결된다고 볼 수 있다.

일반 목표와 세부 목표에서뿐만 아니라 성격항에서도 다양성 및 다원적 가치에 대한 강조는 이어지고 있다. 이러한 현상은 세계화에 따라 지식과 정보의 교류 및 사람들의 이동이 더욱 자유로워지면서 오히려 특정 문화의 지배도가 높아지는 것을 염려하는 시각에 따른 것으로 보인다.

더불어 다양성과 다원적 가치를 강조함으로써 개인 및 집단의 고유한 삶의 방식에서 창의적이고 독자적인 성격을 발견하고, 이로 인한 다양성을 인정하고 받아들이기 위한 과정으로 볼 수 있다(한국국제이해교육학회, 2015: 100).

이런 사회적 배경에 따라 ‘문화적 공동체 역량’이라는 개념이 도입되고 있는 것을 다음에서 확인할 수 있다.

‘문화적 공동체 역량’은 음악을 통해 우리 문화의 전통과 세계의 다양한 문화를 이해함으로써 지역, 국가, 세계 공동체의 구성원으로서 요구되는 다양한 가치와 문화를 수용하고, 공동체의 문제해결 및 발전을 위해 자신의 역할과 책임을 다할 수 있는 역량이다(교육부, 2015b: 3).

문화적 공동체 의식의 하위 요소로써 제시되고 있는 다문화역량이나 문화적 정체성에서, 음악의 의미를 문화적 맥락에서 파악하고자 하는 리머의 경험중심 음악교육철학과의 관련성을 확인할 수 있다. 또한, ‘공동체의 문제해결 및 발전을 위해 자신의 역할과 책임’을 논하는 부분은 음악을 통한 이익을 개인에 국한하지 않고 사회적 범위까지 추구하는 것을 의미한다. 이것은 리머가 음악교육의 이중적 임무를 통해 음악교육의 사회적 역할을 강조한 것과 일맥상통한다.

③ 리머의 관점에 따른 통합적 접근(Synergistic approach), 음악적 역할 (Musical intelligence)

2015 개정 음악과 교육과정의 성격향에서 서술되고 있는 교과와의 연계, 학습경험의 확장 등의 내용은 리머의 경험중심 음악교육철학을 관통하는 다원적 가치의 폭넓은 수용과 통합적 접근(Synergistic approach)을 보여주고 있다고 할 수 있다(표 III-25).

<표 III-25> 2015 개정 음악과 교육과정의 성격(중학교)⁷¹⁾

‘음악’을 중심으로 한 다른 예술 영역 및 교과와의 연계는 음악이 가지고 있는 다양한 특성을 활용하여 학생들의 음악 지식을 심화시키고 흥미를 불러일으키며 학습 경험을 확장시킨다.

첫째, 음악과 춤, 미술, 연극, 영화, 문학 등 다른 예술 영역들과의 연계는 다른 예술의 표현 수단과의 결합을 통해 음악적 정서를 표현하고 다양하게 소통하는 방법을 배우도록 함으로써 학생의 문화적 소양을 높일 수 있도록 해 준다. 특히 음악과 다른 예술을 결합하는 과정에서 음악만이 가지고 있는 고유한 특성을 발견하고 음악에 대한 이해를 심화시킬 수 있다.

둘째, 음악과 다른 교과와의 연계를 통하여 음악이 가지고 있는 인문·사회·자연과학적인 특성들을 발견함으로써 음악에 대한 시각을 확장시키고, 관련 과목에 대한 학습 효과를 증대시킬 수 있다.

교육부 고시 제2015-74호(2015.9.23 개정고시)

또한, 리머가 확장과 연결의 개념으로서 제시한 지능으로서 음악적 역할(Musical roles as intelligences)에서 음악과 다른 예술 및 예술 외의 학문과의 관계 이해를 인정한 점은 다른 교과와의 연계를 통해 음악적 시각의 확장을 도모하고 있는 위 내용과 부합한다. 이러한 접근은 타인을 통해 자신의 본연의 모습을 깨닫게 되는 것과 같은 맥락이라 할 수 있다.

위와 같은 융합과 통합 교육의 강조는 리머가 사회적 요구에 따라 작품 자체의 미적 가치뿐 아니라 외부적 요소를 인정하고 받아들인 것과 닮아있다. 음악의 본질적 가치 습득 이상을 요구하는 사회적 흐름이 반영된 것이다. 또한, 심미적이고 창조적인 교육이 모든 학습자의 권리라는 생각이 ‘통합 예술적 음악교육’을 지향하는 모습으로 나타났다고 볼 수 있다(장근주, 2016: 168). 융합교육의 용이성과 교과 연계성의 근거로 제시하기 위해 성취평가의 영역에서 번호를 구분하여 사용하는 것 역시 이러한 경향에 따른 것이다. 2015 개정 음악과 교육과정에 진술된 융합

71) 교육부(2015b: 4)의 일부를 발췌하였다.

과 통합 및 연계교육은 미래 음악교육의 모델인 ‘통합 예술적 음악교육’으로서 다양한 예술적 요소들을 적극적으로 활용하여 음악성을 개발 시킨다는 점에서 가치가 인정된다(장근주, 2016: 168).

이처럼 음악이 다른 영역과의 연계를 통해 시너지 효과를 거둘 수 있음을 강조하는 것은 음악의 본질 그 자체로서 교과교육의 필요성을 강조하는 데 한계를 느꼈던 것은 아닌가를 짐작하게 한다. 다양한 관점에서의 통합적이고 혁신적인 사고를 요구하는 사회에서 음악 ‘만’이 아닌 음악 ‘으로’ 할 수 있는 여러 가치를 제시하는 것이 더 효과적이라고 여긴 것으로 보인다.

2015 개정 음악과 교육과정의 성격항은 전반적으로 음악과의 고유성보다 총론과의 연계성에 중점을 둔 것으로 인해 성격항의 도입부에 심미적 경험에 대한 언급이 이루어지고 있음에도 불구하고 그 비중은 상대적으로 감소하는 결과를 가져오게 되었다. 표면적인 서술의 분량뿐 아니라 내용상으로도 음악적 경험 자체의 가치보다 ‘할 수 있음’을 전면에 내세우는 점 또한 그 근거로 삼을 수 있다.

역량은 ‘무엇을 할 수 있느냐’에 중점을 둔 개념이다. 역량이 전제하고 있는 것은 탈이분법적 관점으로서 이론적 지식과 실천적 지식간의 구분에서 벗어나야함을 주장한다(손민호, 2006: 4). 한편으로 역량이 직업 훈련이나 교육 분야에서 사용됐지만 학교 교육과 관련된 논의에서 시작된 것이 아니므로 위와 같이 공적인 교육과정에서 직접적으로 언급하고 있는 것에 대한 우려가 적지 않다. 또한, 역량의 개념이 일반적으로 모호한 것으로 여겨지고 일선 교사들 역시 익숙하지 않다는 점에서 교육과정에서 중점적으로 강조되고 있는 것이 실제로 구현될 수 있는가에 대해 의문이 든다. 역량이 단순히 도구적 학습의 범위가 확대된 것으로 오해될 소지도 간과할 수 없다. 물론 역량이 교육과정에 도입되기까지 기반 연구가 이루어지지 않았던 바는 아니나, 2015 개정 교육과정의 의미를 찾기 위해서는 ‘역량’ 개념이 실제로 구현되는 것에 대한 논의와 방안 마련이 시급하다고 본다.

살펴본 바, 2015 개정 음악과 교육과정은 음악교육을 통한 음악의 내적 의미 학습 및 자기 이해보다는 사회적 요소 및 타인과의 소통 및 외적 가치가 두드러지는 모습을 보여준다고 정리해 볼 수 있다.

Ⅳ. 음악과 교육과정의 교육적 패러다임 변천

음악과 교육과정의 목표 제시형태와 구성내용 등은 시기에 따라 학문 사조의 영향으로 인해 점진적으로 변화된 모습을 보인다. 특히 제6차에서 형식과 내용면에서 큰 변화가 나타나며⁷²⁾ 이후 그 틀을 전반적으로 유지하였다.

음악과의 성격은 교육과정 해설서를 통해 간접적으로 진술되어왔으나, 제6차 이후 교육과정에는 ‘성격’ 항목이 신설되었고 2009 개정 교육과정에서 제외되었다가 2015 개정 교육과정에서 다시 명시되는 변화를 거쳤다.

이번 장에서는 앞서 분석 및 논의한 내용을 바탕으로 음악과의 교육적 패러다임의 변천을 총론과 연계한 교육학적 접근의 변화 양상, 교과 목표에서 강조되는 교육적 가치, 현대음악교육철학의 경향으로 나누어 정리하였다.

1. 교육학적 접근의 변화 양상

분석을 통해, 시기별 교육과정에 반영된 교육학적 접근의 변화 양상을 <표 IV-1>과 같이 정리해 볼 수 있다.

72) 성격, 목표, 내용, 방법, 평가 등의 다섯 가지 항목에 의한 진술이 이루어졌다. 제6차에서는 ‘성격’ 항목이 신설되었으며 제5차에서는 구분되었던 교과와 학년별 목표가 교과 목표로 단일화되었다.

<표 IV-1> 시기별 교육과정에 반영된 교육학적 접근의 변화 양상

시기	교육과정에서 표방하는 인간상 및 교육적 패러다임(총론)	음악과 목표 및 성격항 반영(각론)
제1차	<ul style="list-style-type: none"> 교과중심, 생활중심 별도의 교육적 인간상 미제시⁷³⁾ 	<ul style="list-style-type: none"> 기능연마, 감상, 창작 음악의 생활화
제2차	<ul style="list-style-type: none"> 자주성, 생산성, 유용성의 강조 생활중심, 경험중심 	<ul style="list-style-type: none"> 음악을 일상생활에 활용 애국 애족, 문화향상
제3차	<ul style="list-style-type: none"> 국민 교육 현장 이념 국민적 자질의 함양 인간 교육의 강화 지식·기술 교육의 쇄신 학문중심 	<ul style="list-style-type: none"> 자아실현 음악지식전수 기초기능향상(독보, 청음) 국가발전에 이바지
제4차	<ul style="list-style-type: none"> 건강한 사람, 심미적인 사람 문제해결능력이 있는 사람 도덕적인 사람, 자주적인 사람 포괄적 접근(교과·경험·학문중심) 	<ul style="list-style-type: none"> 원만한 인격 포괄적 체험을 통한 음악성 계발
제5차	<ul style="list-style-type: none"> 건강한 사람, 자주적인 사람 창조적인 사람, 도덕적인 사람 포괄적 접근(교과·생활·학문중심) 	<ul style="list-style-type: none"> 음악성의 계발 정서의 순화 창조성의 계발 표현, 감상
제6차	<ul style="list-style-type: none"> 건강한 사람, 자주적인 사람 창의적인 사람, 도덕적인 사람 	<ul style="list-style-type: none"> 자아실현 창의적 욕구충족
제7차	<ul style="list-style-type: none"> (전인적 성장의 기반 위에) 개성을 추구하는 사람 (기초 능력을 토대로) 창의적 능력을 발휘하는 사람 (폭넓은 교양을 바탕으로) 진로를 개척하는 사람 (우리 문화에 대한 이해의 토대 위에) 우리문화의 가치를 창조하는 사람 (민주 시민 의식을 기초로) 민주 공동체 발전에 공헌하는 사람 학습자 중심 교육과정 	<ul style="list-style-type: none"> 자신의 감정과 생각을 표현 잠재력과 창의성을 계발 우리문화의 가치와 특질을 이해·계승 발전 새로운 음악 문화 창달에 기여 음악 활동의 강조 (행위중심, 실천주의 음악교육)
2007 개정 ⁷⁴⁾	<ul style="list-style-type: none"> 전인적 성장의 기반 위에) 개성을 추구하는 사람 (기초 능력을 토대로) 창의적 능력을 발휘하는 사람, (폭넓은 교양을 바탕으로) 진로를 개척하는 사람 (우리 문화에 대한 이해의 토대 위에) 우리문화의 가치를 창조하는 사 	<ul style="list-style-type: none"> 활동적, 다양성 (실천주의 음악교육) 음악의 생활화 심미적 음악교육 창의성 경험중심 음악교육

	<ul style="list-style-type: none"> · (민주 시민 의식을 기초로) 민주 공동체 발전에 공헌하는 사람 	
2009 개정	<ul style="list-style-type: none"> · 전인적 성장 기반 위에 발달과 진로를 개척하는 사람 · 기초 능력의 바탕 위에 새로운 발상과 도전으로 창의력을 발휘하는 사람 · 문화적 소양과 다원적 가치에 대한 이해를 바탕으로 품격 있는 삶을 영위하는 사람 	<ul style="list-style-type: none"> · 다원적 가치 · 타인에 대한 존중 및 배려 · 창의적 인재 · 맥락성, 음악 활동 (실천주의 음악교육)
2015 개정 ⁷⁵⁾	<ul style="list-style-type: none"> · 전인적 성장을 바탕으로 자아정체성을 확립하고 자신의 진로와 삶을 개척하는 자주적인 사람 · 기초 능력의 바탕 위에 다양한 발상과 도전으로 새로운 것을 창출하는 창의적인 사람 · 문화적 소양과 다원적 가치에 대한 이해를 바탕으로 인류 문화를 향유하고 발전시키는 교양 있는 사람 · 공동체 의식을 가지고 세계와 소통하는 민주 시민으로서 배려와 나눔을 실천하는 더불어 사는 사람 	<ul style="list-style-type: none"> · 자기표현 능력 · 타인존중 · 자아정체성 · 문화의 다양성 · 소통 능력

제1차 음악과 교육과정에서는 교과중심 패러다임에 잘 부합하는 음악적 기능에 대한 목표가 중심에 있는 것을 확인해 볼 수 있다. 제2차 음악과 교육과정은 ‘일상생활’에 활용할 수 있는 것을 목표로 삼음으로써 생활중심주의적 사고를 적극적으로 반영하고 있다.

제3차 교육과정은 음악 활동에 앞서 기술적인 면에서 학습의 중요성을 강조한다. 음악에 관한 학습을 목적으로 삼으며 단순히 음악 활동을 행하는 것만을 목적으로 두지 않는다는 점에서 학문중심 교육과정의 성

73) 교육법 제2조의 홍익인간의 교육 이념을 기반으로 한다.

74) 제7차 교육과정의 교육적 인간상이 전적으로 승계 및 유지된 것을 확인할 수 있다.

75) 2015 개정 교육과정이 추구하는 인간상 구현을 위해 중점적으로 기르고자 하는 핵심역량이 자기관리 역량, 지식정보처리 역량, 창의적 사고 역량, 심미적 감성 역량, 의사소통 역량, 공동체 역량으로 제시되고 있다.

격을 드러내고 있다고 볼 수 있다. 비록, 음악적 기능의 강조가 제1차 교육과정에서부터 제시되어왔으나 음악적 능력 함양 및 기술적 측면을 강조함으로써 차이를 보인다고 할 수 있다.

제4차 교육과정은 단일 교육사조와 이론의 지배에서 탈피하여 조화와 균형을 통한 복합적인 성격을 가진 교육과정이다. 이런 경향이 음악과 목표에서 학습자의 경험에 대한 강조와 음악의 학문 및 음악적 개념의 이해를 염두에 둔 것, 포괄적 음악 체험을 통한 음악성 계발 추구를 통해서 나타나 총론에서 추구하는 바가 음악과의 성격에 적절하게 반영되어있다고 판단할 수 있다.

제5차 음악과 교육과정의 목표는 급격한 변화보다 교육과정의 지속성 유지를 내세운 제5차 교육과정의 개정 방침이 반영되었다. 더불어, 교육과정의 적절성과 효율성을 위해 목표 항목이 감소하였다. 제4차 교육과정처럼 새로운 사조를 내세우기보다 포괄적 접근 방식을 여전히 유지하는 모습은 음악과에서도 확인할 수 있다.

제6차 교육과정에서도 추구하는 인간상에는 큰 변화가 나타나지 않지만, 인간상에서 요구하는 하위 요소까지 상세히 제시되고 있다는 점을 이전 교육과정과 차이로 삼을 수 있다. 제6차 음악과 교육과정이 음악 외적인 목표보다는 음악 교과의 고유성을 절대적으로 강조하는 경향을 가지고 있어 창의성 부분과 정서적인 부분 외에는 총론과의 접점을 찾기 쉽지 않다.

제7차 교육과정은 자율과 창의를 바탕으로 한 학생중심 교육과정이다. 음악과에서는 엘리엇의 실천주의 음악교육철학을 바탕으로 활동을 강조하면서 교수자와 학습자 사이에서 일어나는 일방적인 지식의 전달을 지양하는 목표를 추구하면서 총론과의 관련성은 물론 교과적 고유성도 유지하고 있다.

2007 개정 교육과정은 교육과정의 안정성 확보를 이유로 제7차 교육과정의 교육적 인간상을 전적으로 승계하면서 복합적이고 다면적인 인간상을 견지한다. 이에 따라 비록 총론에서 추구하는 인간상은 같지만 음

악과에서 제시된 목표는 좀 더 포괄적이면서도 상세하게 제시되어 수시 개정 체제의 의미를 보여준다.

2009 개정 교육과정은 제7차와 2007 개정 교육과정에서 표방하는 인간상이 동일한 서술로 이루어져 있던 것에 반해, 전반적으로 새로운 가치 창출 및 소통 능력이 강조되고 있으며 문제해결능력 신장을 주된 목표로 삼는다. 2009 개정 음악과 교육과정의 목표 역시 2007 개정 음악과 교육과정처럼 포괄적이면서도 보다 단계적인 특성을 가지며, 음악과에서 구현 가능한 것과 연결되어 목표 설정에 무리가 없어 보인다. 음악적 용어보다 사회적 요구가 반영된 용어의 사용이 늘어났다는 점도 주목할 만하다.

2015 개정 교육과정을 관통하고 있는 것은 ‘할 수 있음’을 의미하는 역량이다. 음악과는 총론에서 제시하고 있는 역량의 개념을 적극적으로 반영하는 모습을 보여주고 있다. 다만 음악과 역량의 하위요소들이 사회적 용어로 대부분 구성되어있고 음악만으로 도달할 수 있는 역량이라기 보다는 교육에서 보편적으로 추구하거나 사회적 요구를 담고 있는 것들로 음악과의 고유성을 담아내는 데 한계가 있는 것으로 보인다.

교육과정 총론에서 제시된 인간상에 부합하는 인재를 길러낼 수 있는 교육목표가 음악과에서 얼마나 충실하게 제시되었는지를 위의 분석 내용만으로 판단하는 것에는 다소 무리가 있다. 그러나 본 연구에서처럼 총론에서 추구하는 바를 각론에서 제시하기 위한 여러 가지 접근 및 시각을 확인해보는 것은 필요한 작업이라 본다.

통시적 관점에서, 교육과정이 추구하는 인간상에 대한 서술이 상세하고 복잡해져 가는 경향을 확인할 수 있었다. 이것은 제4차 교육과정에서부터 하나의 사조가 교육과정을 결정하기보다 포괄적이고 다면적인 가치가 복합적으로 반영되었기 때문으로 생각된다. 음악과 역시 새롭게 등장한 음악교육철학 사조나 학습법 등을 시기마다 적절하게 반영해왔으나, 근래에는 총론이 요구하는 바를 기존의 이론을 바탕으로 음악 내에서 구현하기가 쉽지 않음을 볼 수 있었다. 결국 학교 교육을 통해 지속적으로

추구해야 할 보편적 가치와 시대적으로 요구되는 가치를 함께 포괄하는 패러다임이 필요하다는 것을 확인해 볼 수 있다.

2. 교과 목표에서 강조되는 교육적 가치

교과 목표로 강조되는 가치의 흐름은 <표 IV-2>에 정리한 바와 같이, 세 부분으로 나누어볼 수 있었다.

<표 IV-2> 교과 목표로 강조되는 교육적 가치 흐름

시기	교과 목표로 강조되는 교육적 가치	배경
제1차-제3차	교육적 시사성 및 보편성	전후(6·25) 및 정치적 상황 ⁷⁶⁾
제4차-제6차, 2007 개정	교과적 고유성	음악과의 심미적 경험의 수용 ⁷⁷⁾
제7차, 2009 개정, 2015 개정	교육적 시사성	21세기 사회에 적합한 인재 육성

제1차-제3차 음악과 교육과정 시기에는 전후 상황 및 정치적 원인으로 인해 음악 내적 목표보다는 음악 외적 목표를 우선시하는 경향을 보여주고 있다. 제4차-제6차, 2007 개정 음악과 교육과정은 심미적 경험의 가치 수용으로 인해 음악의 본질적인 부분이 상대적으로 비중 있게 다루어지는 시기이다. 제7차, 2009 개정, 2015 개정 음악과 교육과정은 21세기 지식 정보화 사회에 필요한 인재 양성에 초점을 둔 총론의 인재상을

76) 6·25 전쟁 및 5·16 군사정변, 국민교육헌장에 따른 인재상 추구하고 관련된 다.

77) 목표항 분석의 기준으로 사용되지는 않았으나 이 시기의 교과적 고유성을 뒷받침하는 중요한 요인으로 심미적 음악교육철학의 적극적인 수용을 들 수 있다.

음악과에서 적극적으로 수용한 결과라 할 수 있다.

전체적인 흐름으로 봤을 때 제1차 음악과 교육과정에서 2015 개정 음악과 교육과정에 이르기까지 음악과의 목표가 보다 현실적이고 실질적인 내용으로 변모해가는 것을 발견할 수 있었다. 이는 교육적 시사성이 주목받는 흐름에 따른 것으로 보인다. 그 가운데 정서교육의 일환으로써 음악교육의 역할은 지속적으로 요구되었다. 인성교육의 측면에서 볼 때 비단 음악과에서만 강조되는 부분은 아니며 교육의 보편적이고 총체적인 목표라고 할 수 있다. 그럼에도 불구하고 음악이 정서적인 부분에서 특화될 가능성이 크다는 점은 내세울만하다고 본다.

1) 교육적 보편성 관련 서술 변화

정서함양 및 인성교육은 교육의 궁극적 목표인 전인교육을 목적으로 학습의 목표 설정에서도 정의적 영역으로 분류되어 강조된다. <표 IV-3>에서 보듯이, 정서 수양과 인격함양에 대한 언급은 수식어의 차이만 보일 뿐 음악교육을 통해 도달될 수 있는 가치로 꾸준히 제시되고 있다.

<표 IV-3> 교육적 보편성 관련 서술 변화

시기	내용	특징
제1차	아름다운 정서, 원만한 인격	
제2차	아름다운 정서, 원만한 인격, 교양함양	
제3차	풍부한 정서, 조화된 인격, 교양함양	
제4차	풍부한 정서, 조화로운 인격	
제5차	풍부한 정서, 조화로운 인격	
제6차	풍부한 정서함양	
제7차	풍부한 음악적 정서	음악적 정서라는 표현으로 음악과의 고유성이 상대적으로 강조됨

2007 개정	풍부한 음악적 정서	
2009 개정	음악적 정서, 문화소양을 지닌 전인적 인간	
2015 개정	음악적 정서함양, 자아정체성 형성, 전인적 인간	

살펴본 바, 음악이 정서에 미치는 영향에 대한 인식이 사회적 변화와 관계없이 유지되어 왔음을 예상할 수 있으며 음악과에서 도달할 수 있는 당연한 목표로 제시된 것을 볼 수 있다. 다만, 제7차 교육과정에서부터 사용된 ‘음악적’ 정서라는 표현은 음악과의 고유성을 강조하려는 의도로 생각해볼 수 있다.

2) 교육적 시사성 관련 서술 변화

지금까지 분석을 통해 음악과 교육과정에서 현재 사회에 유용하고 적합한 인재상을 나타내고 있는 교육적 시사성과 관련된 부분을 정리해보면 <표 IV-4>와 같다.

<표 IV-4> 교육적 시사성 관련 서술 변화

시기	내용	특징
제1차	· 가정인, 사회인, 국제인으로서의 교양을 높이고 애국 애족의 정신을 기름	· 집단적 가치 강조
제2차	· 창의성, 바람직한 국민으로서 교양을 높이고 애국 애족의 마음	· 집단적 가치 강조
제3차	· 창조성, 바람직한 국민으로서 교양증진, 민족문화발전 기여	· 집단적 가치 강조
제4차	· 창조성	· 개인적, 경험적 부분 강조
제5차	· 창조성	
제6차	· 창의적 표현능력	· 음악 외적요소보다 음악 교육의 본질적인 내적 가치 강조

제7차	· 창의성, 음악의 생활화	· 음악을 생활에서 향유하는 인간
2007개정	· 창의적 표현, 음악의 생활화	
2009개정	· 창의성, 음악의 생활화, 타인을 존중하고 배려하는 창의적 인재육성, 문화 발전에 기여, 세계시민으로서 문화적 소양을 지닌 전인적 인간	· 개인적 경험을 통한 타인과의 교류를 강조
2015개정	· 자기표현 능력 신장, 타인을 존중하고 배려하는 소통 능력을 지닌 인재, 우리 문화 발전에 기여, 세계시민으로서 문화적 소양을 지닌 전인적 인간 육성	· 자아의 이해를 넘어 타인과의 소통을 강조

초기의 제1차-제3차 교육과정에서는 ‘애국 애족 정신을 기른다’ 또는 ‘민족문화 발전에 기여하는 능력을 기른다’ 등의 집단적 가치를 내세우는 내용이 주요 가치로 제시되었다. 그러나 제4차 이후 교육과정에서 삭제되었으며 이는 당대 정치적 상황과 연관지어 이해할 수 있다.

제2차 교육과정에서부터 제시된 창의성에 관련된 내용은 2015 개정 교육과정까지 어휘 선택의 차이만 있을 뿐 지속적으로 추구된 목표이며 교육적 시사성을 보여주는 대표적인 예라 할 수 있다.

제6차와 제7차 음악과 교육과정에서는 교육적 시사성이 상대적으로 줄어들었으나 점점 시사성이 강조되는 방향으로 나가고 있다는 것을 확인해 볼 수 있었다. 다시 말해, 내적인 자기 이해보다 의사소통과 타자와의 관계를 중시하며 이를 일상적 삶의 맥락에서 연결시키고자하는 경향을 보여준다고 할 수 있다. 이는 성격향과 교육 내용에 있어 통합과 융합의 강조로 나타나게 된다.

3) 교과적 고유성 관련 서술 변화

음악과의 고유성을 서술한 음악적 체험과 활동에 대한 언급은 <표 IV

-5>와 같이 변해온 것을 확인할 수 있었다. 이는 이전 교육과정에서 부족한 부분을 보완하고 당대에 강조되는 가치를 반영한 것으로 볼 수 있다. 다만 음악적 체험 자체는 교육방법적인 면에서 음악과의 고유성을 나타낸다고 볼 수 있으나 이를 통해 도달하고자 하는 목표는 음악의 본질적인 성격을 항상 수반한다고 보기는 어렵다.

또한, 제1차에서 3차까지의 목표에서 제시되었던 교양을 높인다는 포괄적인 표현은 제4차에서 제6차에 이르는 동안 표현 및 감상의 능력과 음악에 대한 적극적인 태도 등으로 단순화되었다(권덕원 외, 2014: 174).

<표 IV-5> 교과적 고유성 관련 서술 변화

시기	내용	목표
제1차	· 음악의 체험을 통하여	· 아름다운 정서, 원만한 인격
제2차	· 일상생활에 필요한 음악의 체험을 통하여	· 경험주의적, 실제적 지식의 강조
제3차	· 음악의 체험을 통하여	· 음악성, 창조성 계발
제4차	· 바람직한 음악의 체험을 통하여	· 음악성 계발
제5차	· 바람직한 음악의 체험을 통하여 · 음악적 감각의 향상, 심미적인 태도	· 음악성 계발
제6차	· 다양한 음악 활동을 통하여 · 음악에 대한 흥미	· 음악성 계발 창의적 표현·능력과 감상능력
제7차	· 다양한 악곡과 음악 활동을 통하여	· 음악성과 창의성 음악적 정서 풍부
2007 개정	· 다양한(기본)형식의 악곡과 활동	· 음악의 아름다운 경험, 음악의 기본 능력, 창의적 표현
2009 개정	· 다양한 음악 활동	· 음악의 아름다움 경험, 음악성, 창의성, 음악의 생활화
2015 개정	· ‘음악’은 음악적 정서 함양 및 표현력 계발을 통해	· 자기표현능력 신장, 자아정체성 형성

음악과의 고유성 측면에서 가장 큰 변화는 제6차 교육과정 이후의 다양성 강조에 있다. 이는 다원적 가치가 사회 전반에 대두되고 있는 것과 관련이 있다. 또한, 음악적 체험이나 활동으로 도달하고자 하는 가치가 2009 개정 음악과 교육과정까지는 음악성, 창의성, 음악적 정서 등으로 음악의 본질에 다가가는 모습을 보인다. 이러한 것들은 수업시간 내에 획득할 수 있는 단기적인 목표라기보다 장기적으로 가능한 포괄적인 목표이기 때문에 그 성취도를 가늠하기 쉽지 않다는 한계를 가진다.

2009 개정 음악과 교육과정에서부터는 음악과의 고유성이 약해지고 상대적으로 교육적 시사성과 적합성이 두드러지면서 음악 외적인 것에 집중되는 모습을 보인다. 특히 2015 개정 음악과 교육과정에서는 음악이 주어가 되고 음악교육을 통해 음악적 정서를 함양하는 것보다, 이를 사회적 요구에 맞게 활용할 수 있는 방안을 모색하는데 중점을 두는 경향이 두드러진다.

3. 현대음악교육철학의 경향

제1차~2009 개정 교육과정에 이르기까지 음악과 교육과정의 패러다임을 교육학적 관점에서 살펴보았다. 앞서 언급했듯이, 음악교육철학이 화두로 등장한 시점 이후의 교육과정은 새로운 철학적 관점에서 조망해 볼 필요가 있다. 교육학적 관점 뿐 아니라 음악교육에 관한 철학적 논쟁 역시 패러다임의 변화에 영향력을 미칠 수 있다고 보기 때문이다.

리머와 엘리엇으로 대표되는 현대음악교육철학이 본격적으로 반영된 것은 제6차 음악과 교육과정이며, 성격항에 상대적으로 많이 서술되고 있다. 또한, 성격항의 구성 체계는 음악과에서 중점적으로 다루고 있는 가치를 한눈에 알아볼 수 있게 한다.

1) 성격항 구성 체계 변천

음악과의 성격은 기본적으로 음악의 본질, 음악 교과서의 본질, 음악과의 목적으로 구성되어 있다. 제7차 음악과 교육과정과 같이 시기에 따라 음악의 본질이 생략되거나 목적과 목표가 구분되어 제시되는 경우도 있으나 기본적인 틀은 유지되고 있다. 음악의 본질에 대한 서술은 시기별로 큰 차이를 보이지 않지만, 핵심 개념이나 음악과의 목적은 사회적 요구에 따라 변화를 겪어왔다. 개정 시기별 음악과 교육과정의 성격 항목의 구성 체계 및 내용을 정리해보면 <표 IV-6>과 같다.

<표 IV-6> 개정 시기별 성격항 구성 체계 변천(중학교)

시기 분류	제6차	제7차	2007 개정	2015 개정
진술구조	음악의 속성 음악교육의 목표 음악과 지도 특성	음악교육의 목적 음악교육의 목표 음악과 지도 특성	음악의 본질 음악과의 본질 음악과의 목적	음악의 본질 음악과의 고유성 (본질) 음악과의 필요성 및 역할 음악과 역량
음악의 본질 (속성)	음을 통한 생각 과 감정 전달	없음 ⁷⁸⁾	사람의 느낌과 생 각을 표현하고 향 수하는 예술	소리를 통해 인 간의 감정과 사 상을 표현하는 예술
음악 교과의 본질	없음 ⁷⁹⁾	음악적 잠재력과 창의성 계발	음악을 통한 개인 의 자아실현과 인 간에 대한 이해	다양한 음악 활동 을 통한 음악적 이름다움 경험 음악성과 창의성 계발 음악의 역할과 가 치에 대한 안목 성장
음악 교과의 목표 (제6·7차) 및 목적	음악에 대한 심 미적 안목 창조적 표현능력 바람직한 가치관 발달	음악 개념의 이 해 창의적 표현력과 사고력 증진 음악에 대한 심	다양한 악곡 및 활동을 스스로 경 험 음악적 능력과 창 의성 계발	음악적 감성역량, 음악적 창의·융 합 사고 역량 음악적 소통 역량 문화적 공동체 역

(2007 개정)	자아실현 음악문화 창달	미적 안목 바람 직한 가치관 육 성	풍부한 음악적 정 서와 애호심 함양 음악의 가치 인식 및 생활화	량 음악정보처리 역 량 자기관리 역량
핵심 개념	심미적 경험	맥락적 이해	음악적 행위 (심미적 경험)	핵심역량
음악 교육철학 반영	심미적 음악교육철학	실천주의 음악교육철학	실천주의 음악교육철학 심미적 음악교육철학 경험중심 음악교육철학	엘리엇의 통제적 음악지식의 확장 적 개념 반영 통합적 접근 음악적 역할 (융합)
특성	음악의 속성 강조	사회적·문화적 맥락에 기반한 음 악의 이해 구체적 음악경험 의 강조	행위 속의 사고 행위 속의 지식	이론적 지식, 기 능, 태도의 총체 적 지식의 추구

제6차 음악과 교육과정에서 심미적 경험 및 음악의 본질적이고 내적인 측면이 강조되었다면 제7차 음악과 교육과정에서는 사회·문화적이고 맥락적인 이해에 기반을 둔 음악 행위를 중심으로 하는 음악교육이 전면
에 내세워졌다는 것을 확인할 수 있었다. 이를 통해 제6차 음악과 교육
과정은 리머의 심미적 음악교육철학을 적극적으로 수용하며 제7차 음악
과 교육과정에서는 엘리엇의 실천주의 음악교육 철학에 치우친 모습을
보인다고 해석해 볼 수 있다.

2007 개정 음악과 교육과정에서는 활동적인 면이 주목받으며 엘리엇
의 실행 중심적 사고가 핵심을 이루지만, 리머의 심미적 음악교육철학과

78) 음악의 속성보다 음악과의 본질에 대한 서술에 중점을 둔 것은 제7차 음악
과 교육과정에서 음악 외적인 부분이 점차 강조되는 경향과 맞물려 있는 것
으로 보인다.

79) 음악과의 본질보다 음악의 속성에 대한 서술이 표면적으로 드러난 것은 제6
차 음악과 교육과정이 음악의 내적인 의미에 보다 우선순위를 두고 있기 때
문으로 보인다.

경험중심 음악교육철학의 요소 역시 포함된 것을 확인할 수 있다. 2015 개정 음악과 교육과정에 이르러서는 ‘역량’ 개념이 본격적으로 대두되면서 지식 및 경험 자체 보다는 포괄적인 능력을 언급하고 있다. 이로 인해 음악교육의 목표가 기본적인 정서 순화와 인간의 감정적인 부분만이 아니라 인지적인 부분까지의 발달로 확대되면서, 음악을 통해 음악 외적인 부분에 미치는 영향에 대한 관심이 높아졌으며 융합 및 통합적 접근의 경향이 심화되었다.

2) 시대적 요구에 부합하는 음악교육철학의 필요성 증대

음악교육철학적인 면에서 다시 정리해볼 때, 초기에는 심미적 음악교육철학이 강세를 보였지만 곧이어 실천주의 음악교육철학이 도입되는 모습을 보여준다. 이는 제6차와 제7차 음악과 교육과정에서 각각 하나의 철학이 상대적으로 강하게 주장되는 모습을 통해 확인할 수 있다. 이후 2007 개정 음악과 교육과정에서는 제6차, 제7차 음악과 교육과정과 달리 리머와 엘리엇의 철학에서 필요한 부분을 적절히 반영하는 것으로 분석해볼 수 있다.

이후 2015 개정 음악과 교육과정에서는 심미적 음악교육철학과 실천주의 음악교육철학이 외견상 부각되어 보이지 않는다고 말할 정도로, 역량중심 교육이 강화되었다. 그 철학들의 부분적 서술은 전체적 맥락에서 봤을 때 그 의미가 생생하지 못하며, 특히 최근에 음악과의 당위성이 음악 외적인 부분에 치중되는 경향이 두드러질수록 이를 보완할 수 있는 음악교육철학의 필요성이 증대되고 있다. 게다가 현실에 입각한 교육과정의 탄력적 운영을 명목으로 수시 개정이 이루어지고, 교육과정 개정의 주기가 짧아짐에 따라 이러한 경향이 심화되고 있는 것으로 보인다.

2007 개정 음악과 교육과정에서 확인할 수 있었던 리머와 엘리엇의 음악교육철학의 적절한 반영과 균형은 교육과정을 논하는 데 있어 고려할만하다. 예를 들어 사회·문화적 흐름을 수용하지 못했던 심미적 음악

교육철학의 한계는 엘리엇의 맥락적 사고를 통해 어느 정도 보완될 수 있다. 그러나 ‘음악하기’ 라는 개념이 음악적 활동의 범위의 편협성을 초래하게 되면서 음악과 음악교육으로부터 생성되는 교육적 가치를 감소시키는 점은 개선되어야 한다. 음악적 결과물에 대한 저평가의 관점 역시 조정되어야 할 부분이다. 또한, 음악교육철학 일부를 적절히 융합 및 적용해볼 수 있다. 리머의 통합적 접근이나, 2015 개정 음악과 교육과정에서 엘리엇이 언급했던 음악적 지식의 일부가 반영되면서 현재 상황에 적합한 음악적 지식의 논의가 필요하다는 점을 시사하고 있는 것이 대표적이라 할 수 있다.

이러한 논의들을 바탕으로 시대적 요구에 부합하며 음악의 고유성을 담보할 수 있고, 실제 교육현장에서 적용될 수 있는 음악교육철학이 필요함을 보여준다고 판단할 수 있다.

4. 다원적 가치 추구하고 교육적 시사성의 강조

1) 분석 내용 종합

교과의 재구성이 맥락 속에서 이루어져야 한다고 전제할 때, 공교육에서 음악과의 역할을 연대기적으로 포괄적인 측면에서 살펴보면서 흐름을 정리하는 것은 가치 있는 작업으로 볼 수 있다.

교육과정 변천에서 제7차 교육과정까지는 주기적·일시적인 개정이 이루어졌으나 2007 개정 교육과정부터는 수시 개정 체제가 시행되어 지금까지 유지되었다. 이는 전면적 교육과정 개정 방식의 비효율을 없애고 급변하고 다원화된 사회에 대응하기 위함이며, 교육과정 문서 내에서도 최근의 교육과정일수록 그 변화의 정도를 좀 더 쉽게 감지할 수 있게 한다.

음악과 교육과정의 목표항 및 성격항에 나타난 주요 핵심 개념과 교육적 패러다임을 연대기적으로 정리해보면 <표 IV-7>과 같다.

<표 IV-7> 개정 시기별 교육적 패러다임 및 핵심 개념 변화

시기	교육적 패러다임 및 핵심 개념	교과 목표로 강조되는 가치 ⁸⁰⁾
제1차 교육과정	· 생활중심, 교과중심 · 음악 기초 이론	교육적 시사성/보편성
제2차 교육과정	· 경험중심, 창의적 표현능력	교육적 보편성
제3차 교육과정	· 학문중심, 창조적인 표현능력	교육적 시사성
제4차 교육과정	· 인간중심, 개인화, 음악 향유 · 포괄적(교과·경험·학문중심), 창조성	교과적 고유성
제5차 교육과정	· 포괄적, 심미적 교육관 대두 창조성	교과적 고유성
제6차 교육과정	· 심미적 경험(리머) · 창의적 표현능력 · 음악의 본질적 가치 강조	교과적 고유성
제7차 교육과정	· 음악의 생활화 · 맥락적 이해(엘리엇) · 심미적 경험 ⁸¹⁾ , 음악하기 창의성	교육적 시사성
2007 개정 교육과정	· 활동적, 다양성(실천주의 음악교육) · 음악의 생활화 · 심미적 음악교육, 창의성 · 경험중심 음악교육	교과적 고유성
2009 개정 교육과정	· 다원적 가치, 타인에 대한 존중 및 배려, 창의적 인재 · 맥락성, 음악 활동(실천주의 음악교육)	교육적 시사성
2015 개정 교육과정	· 자기표현 능력, 타인존중 자아정체성, 문화의 다양성, 소통 능력 · 통제적 지식의 확장적 개념 · 통합적 접근(synergistic approach) 융합 및 통합	교육적 시사성

80) 교육적 보편성은 교육의 궁극적 목표와 동일하기 때문에 모든 시기 음악과 교육과정에서 진술되지만 상대적으로 강조되는 경우에만 언급하였다.

81) 심미적 경험에 대한 언급은 있으나 실제적으로는 그 중요도를 볼 때 형식상의 표현에 불과하다고 볼 수 있다.

지금까지 논의한 것과 위 내용을 바탕으로 시기별 음악과 교육과정에 서 교육학적 관점과 현대음악교육철학을 기반으로 한 교육적 패러다임을 유형화하여 살펴보면 <표 IV-8>과 같다. 제1차에서 제5차까지 음악과 교육과정은 현대음악교육철학을 본격적으로 반영하고 있지 않으나 교육학적 접근을 바탕으로 한 시기별 특징을 근거로 구분하였다.

<표 IV-8> 교육학적 관점과 현대음악교육철학 기반의 교육적 패러다임 유형

시기	교육학적 관점과 현대음악교육철학 기반의 교육적 패러다임 유형	
제1·2·3차 교육과정	(음악적 문해력 ⁸²)에 기반한 음악적 능력 함양의 음악교육	음악적 기능 향상을 위한 음악교육
제4차 교육과정	포괄적 접근의 음악교육	음악과 고유성을 추구하는 음악교육
제5차 교육과정		
제6차 교육과정		
제7차 교육과정	생활 속의 음악교육	활동 및 경험적 가치 중심의 음악교육
2007 개정 교육과정	활동 및 경험중심 음악교육	
2009 개정 교육과정	다양성 기반의 음악교육	다원적 가치 추구의 음악교육
2015 개정 교육과정	통합적 음악교육	

이처럼 교육학적 관점과 현대음악교육철학 기반의 교육적 패러다임 변화는 크게 네 가지로 구분해 볼 수 있다. 제1·2·3차 음악과 교육과정은 음악을 읽고 듣고 쓰는 음악적 기능 연마를 중요시하면서 음악적 기능향상을 위한 음악교육을 추구하고 있다.

제4·5·6차 음악과 교육과정은 큰 맥락에서 음악과의 교과적 고유성을 추구하며 다시 말해 음악교육철학의 시작점인 음악 자체의 본질적 가치를 중요하게 다룬다고 볼 수 있다. 세부적인 차이점은 다음과 같다. 제4차 음악과 교육과정은 학습자의 경험적 측면과 음악의 학문적 영역, 그리고 포괄적 체험을 통한 음악성 계발을 추구함으로써 복합적이고 포

82) 음악을 읽고 듣고 쓰는 능력의 강조를 의미한다.

괄적인 접근 방식을 취하고 있다고 볼 수 있다. 제5차 음악과 교육과정은 제4차 교육과정이 내세웠던 일부 개정을 통한 교육과정의 지속성 유지로 인해 그 변화가 미미하다. 제6차 음악과 교육과정은 리머의 심미적 음악교육철학의 영향이 강하게 나타난 시기로 음악의 속성을 통한 음악적 의미가 중요하게 다루어졌다.

제7차와 2007 개정 음악과 교육과정은 엘리엇의 음악하기를 통한 음악적 행위와 실행에 중점적인 가치를 부여한다. 이에 근거하여 활동 및 경험적 가치 중심의 교육적 패러다임을 추구하는 것으로 볼 수 있다.

2009·2015 개정 음악과 교육과정은 포스트모더니즘적 가치관이 반영된 시기로 다양성, 다문화, 융합 및 통합의 개념이 그 중심에 있는 다원적 가치의 음악교육으로 정리해 볼 수 있다.

(1) 전통적 지식의 축적에서 포괄적 접근을 지나 다양성 및 소통의 추구

최근 경향은 학문적 지식의 가치보다 ‘지금, 여기’에 적합한 지식 전달에 치중된 모습을 보인다. 다시 말해, 과거에는 지식을 축적하고 많이 아는 것에 의미를 두었으나 근래에는 실제 문제해결에 유용한 지식의 가치가 상승하였다. 이러한 경향이 교육과정 문서에도 나타나고 있음을 본 연구를 통해 확인할 수 있었다. ‘역량’ 개념의 도입이 가장 대표적이라 할 수 있는데 지식의 전이 즉, 교실 밖의 삶에 대한 학교 교육의 기여도가 실제적·가시적으로 높아지기를 기대한 것으로 보인다.

교육과정 초기에는 생활중심을 표방하면서도 음악적 개념 즉, 음악적 지식을 아는 것 자체에 의미를 두고 단순 평가하는 식으로 이루어졌다. 제1차에서 제4차까지는 음악적 기능이 가장 중요한 목표가 되었고, 제5차에서부터 개념 중심의 학습이 강조되면서 제6차까지 이어졌다. 제7차 음악과 교육과정에서는 음악하기가 학습 방법의 중심이 되면서 활동을 통한 음악의 개념을 습득하도록 유도하였다. 특히 제1차 음악과 교육과정의 목표는 해당 교육과정이 추구하는 패러다임과 상반되는 경향을 보

여주었다. 음악과의 목표는 음악적 활동보다 음악에 관한 지극히 이론적 성격의 음악적 지식에 할애되었으며 비록 표면상으로는 활동(가창, 연주 등)을 장려하는 것처럼 보이나 막연히 ‘할 수 있음과 없음’으로 나누어져 있었다. 그러나 교육과정이 개정되면서 점차 음악 활동 자체가 ‘하는 방법을 알고’, ‘행위’로써 ‘가시적’으로 확인 가능한 것에 가치를 두는 방향으로 변하였다. 근래에 들어서는 창조성 및 융합, 타 교과와의 연계까지 고려한 음악 활동을 장려한다.

또한, 점차적으로 음악 활동을 통해 집단의식의 고취보다는 개인적으로 무엇을 성취할 수 있느냐가 더 중요한 가치로 떠오르고 있다. 이러한 자아실현 및 각자의 음악적 능력의 개발을 통해 개인이 강조되는 성향은 자기 영역에서의 전문성과 창조적 사고를 높게 사는 사회적 분위기와 관련된 것으로 이해할 수 있다. 나아가, 자아실현은 그 범위가 확장되어 타인에 대한 이해를 기반으로 다양성의 인정과 소통 능력까지 요구하고 있다.

이처럼 교육과정 문서를 분석하여 판단했을 때, 실제 수업에서 구현될 수 있는지 여부와는 별개로 사회적인 배경과 요구가 어느 정도 반영되어 있다는 것을 확인해 볼 수 있었다. 생활화에 대한 강조는 지식 위주의 학습보다 교실 밖에서의 활동의 강조와 함께 학교 교육의 영역을 확대하고자 하는 의도로 해석해볼 수 있다. 항상성을 지닌 지식보다 맥락적 지식에 대한 요구가 높아지고 있는 것 역시 사회적 흐름에 부합하려는 노력으로 볼 수 있다.

(2) 교육적 보편성 유지 및 교육적 시사성 강조

제1차 교육과정에서부터 2015 개정 교육과정에 이르기까지 도덕적 인간상의 구현, 전인적 인간 육성이 교육의 목적성을 지지하는 기반이라는 것을 확인해 볼 수 있었다. 이는 교육적 보편성을 담보하는 것이기도 하다. 한편, 학교 교육에서 요구되는 지식의 성격 변화와 함께 교육적 시

사성이 교과적 고유성보다 오히려 교과의 존립 근거를 확보하는 경향이 두드러졌다. 사회적 요구가 다양해지고 그 변화 주기가 짧아지면서 교육과정 개정 주기 역시 단축된 것 역시 관련성을 추측해볼 수 있다.

(3) 편향적 반영에서 조화와 균형의 추구, 음악 외적 가치의 강조

음악교육철학적 측면에서, 제6차 음악과 교육과정에서는 리머의 심미적 음악교육철학을 적극적으로 수용하는 모습을 보인다. 그러나 제7차 음악과 교육과정에서는 ‘심미적’이라는 형식상의 표현만 남긴 채 엘리엇의 음악하기가 그 자리를 대신하게 되었다. 새로운 철학의 적극적 수용이라는 측면에서는 바람직하다고 할 수 있으나 일관성이나 상호보완적 측면에서는 아쉬움이 크다. 특히 두 가지 다른 철학의 균형이 미흡했다는 점에서 편향적 현상의 시정이 요구되었던 교육과정이다.

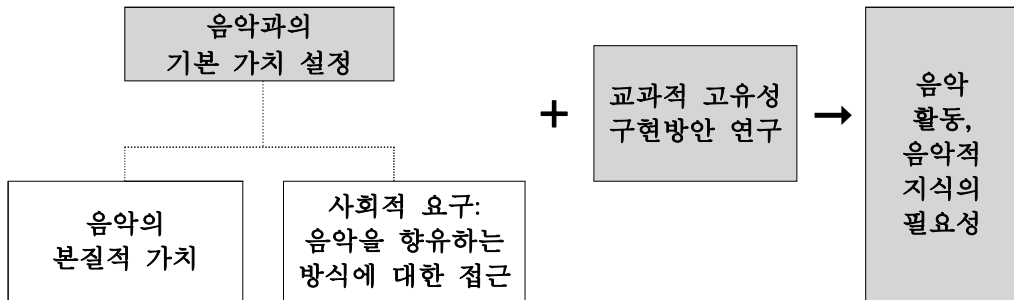
2007 개정 음악과 교육과정에는 리머와 엘리엇의 철학을 적절히 수용하고자 하는 모습을 보였다는 것에서 의미를 찾을 수 있었다. 2009 개정 음악과 교육과정에서는 ‘타인에 대한 존중 및 배려와 소통’의 강조를 통해 음악적 경험의 고유성이 활동을 포함한, 사회·문화적 맥락 속에서 타인과의 관계를 통해 이루어진다고 본 엘리엇의 시각을 발견할 수 있었다. 이후 2015 개정 음악과 교육과정은 총론의 시각을 적극 반영한 경향을 가지고 있어 표면적으로 쓰인 용어 하나만으로 관련성을 논하기에 한계가 있었으나, 음악을 중심으로 한 연계와 융합 교육을 리머가 언급한 음악적 역할(지능)을 반영한 것으로 해석하였다. 결국, 최근 교육과정 내에서는 음악만의 음악교육철학을 찾아보기 어려워졌으며 음악의 외적 가치에 치중하는 흐름으로 인해 현시대에 적합한 음악교육철학의 필요성을 인식하도록 만들었다.

결국, 단순한 나열식으로 음악교육철학을 다루기보다는 철학적 이론의 체계화를 통해 교육과정상의 수식어 역할에 국한되지 않고 실제 교육현장에서 수용되고 적용될 수 있는 연구가 필요함을 시사한다.

2) 논의

지금까지 분석 및 고찰 내용을 바탕으로 시대적·사회적 변화에 의해 요구되는 지식의 성격을 반영한 음악과의 역할과 교육과정의 방향성을 <그림 IV-1>과 같이 제시해볼 수 있다. 다음 내용은 음악교육에 대한 가치판단이 인간에 의해 만들어지며 학습을 통해 향유될 수 있음을 전제한다.

<그림 IV-1> 사회적 변화에 따른 음악과의 역할과 교육과정의 방향성



첫째, 음악의 본질적 가치를 최우선으로 두어야 한다. 음악의 내적 가치에 대한 이해는 음악 교과의 존립 가치와도 같다. 여기서 유의할 점은 음악의 본질을 추구하는 것이 실용성을 하위에 두는 것을 의미하지 않는다는 것이다. 음악의 근원적 가치 추구는 음악과 음악 교과가 전제하고 있는 것, 존재 자체를 지킬 수 있는 유용성을 일컫기 때문이다.

둘째, 공교육의 특성상 음악의 본질적 가치의 구현은 사회적 요구와 맥락을 담아내는 것을 전제로 해야 한다. 유용성의 요구로부터 방해받지 않는 학교 교육은 존재하기 어렵다. 교육과정 문서에서도 나타나듯이 공교육에서 이루어지는 음악교육은 음악적 의미를 부여한 음악 활동 경험

뿐만 아니라 당대의 가치 구현과 사회적 변화를 반영하는 교육적 의미를 담고 있는 활동이다. 이 때문에 과연 현재 상황과 수요에 부합하는 방향으로 교육과정이 설정되고 있는 것인가를 확인하는 작업은 음악의 본질적 가치를 추구하는 것보다 오히려 중요할지도 모른다.

이처럼 음악교육이 학생들이 사회의 음악 실체에 잘 적응할 수 있도록 도와주는 것은 교육의 사회화 기능의 측면에서 볼 때 당연하다 판단할 수 있다. 그러나 학교에서 배우는 것들이 학교 밖의 실용성에 매여 있을 경우, 음악과는 도구적 역할에 그치게 되고 그 실효성이 약해지면 언제든지 일부 학생들에게만 부과되는 선택교과로 굳어질 수 있다는 점 또한 간과해서는 안 될 것이다(주대창, 2008: 17).

교육은 목적지향적 활동으로서 그 어느 분야보다도 논쟁이 이루어지기 쉬운 구조로 되어 있으며 가치평가가 필요한 영역이다. 따라서, 음악과의 목표와 성격을 논할 때, 음악 배우기의 일반적 유용성이나 방법적 탐구가 교과 위상을 곧바로 해결해주지 못한다는 점이 고려되어야 한다(주대창, 2008: 15).

셋째, 교과로서 일반음악교육은 전문인 육성이 목적이 아니므로 음악을 향유하는 방식에 대한 접근이 가장 중요하다. 무엇보다 널리 유행하는 것에 대한 예측에서 벗어나도록 이끌어주는 것이 필요하며 결과적으로 학습자 스스로 판단할 수 있는 직관적 능력의 개발을 목적으로 삼아야 한다. 지식 기반 사회, 정보화 사회에서는 넘쳐나는 정보의 덩어리를 그대로 학습하는 것이 아니라 ‘분류’ 하고 ‘분별’ 할 수 있는 능력이 요구된다.

넷째, 음악만이 할 수 있는 것에 교과적 고유성을 구현할 수 있는 방안에 대한 연구가 더 지속적으로 이루어져야 한다고 본다. 융합 교육은 피해갈 수 없는 시대적 흐름이기 때문에 다른 과목과의 연계에 대한 무조건적인 거부감은 교과의 위상을 보장하지 못할 수 있다. 동시에 2015

개정 음악과 교육과정에서 두드러졌던 총론과의 일치성 추구가 교과적 고유성을 침범하고 있는 것은 아닌지 염두에 두어야 한다. 학교와 공교육이라는 제도적 맥락 내에서 음악과의 고유성을 조화시킬 수 있는 방안 에 대한 논의가 적극적이고 구체적으로 시행되어야 한다.

다섯째, 음악 활동과 음악적 지식이 왜 중요하고 필요한 것인지를 드러내는 목표와 성격이 제시되고 이것이 활동 내용을 통해 드러날 수 있어야 한다. 여기에서 무엇을 음악적 지식으로 볼 것인가에 대한 문제 또한 피해갈 수 없는데 특히 음악교육만의 지식을 구현할 때, 사회가 요구하는 지식의 성격을 고려해야한다.

학교 교육은 지식·기술·태도를 가르치는 곳으로 인식되어왔으며 이제 우리는 삶과 삶이 통합된 태도에 관한 관심이 더 높아진 시대에 살고 있다. 따라서, 지식에 대한 다양한 이해방식을 고려하고 특히 교과의 고유성을 담보할 수 있는 교과교육의 방향 설정이 필요하다. 사회 속에서 어떤 음악 활동을 하도록 기대하는가에 대한 구체적인 방향에 대한 인식과 대안이 요구된다고 볼 수 있다. 물론 이 과정에서 단순히 실용적인 측면과 경험적 활동만을 강조하여 학문적인 것과 이론적 교과지식을 경원시하는 편향적 자세는 경계할 필요가 있다. 공교육은 효율성만을 추구하는 활동이 아닌 사회 문화적 가치 및 윤리적 가치를 수반하는 활동이기 때문이다. 특히 음악교육에서는 음악경험의 본질과 심미적 가치에 대한 기본적인 이해가 바탕이 되어야 할 것이다.

V. 결론 및 제언

음악교육의 목적과 방법은 역사적으로 여러 양상을 가져왔다. 새로운 관점이 생겨나고, 새로운 목표를 받아들이며, 새로운 의견이 널리 퍼지면서 변화 가운데 논의되어왔다(Reimer, 1970: 110). 시기별 음악과 교육과정 분석을 통해, 우리나라에서도 음악 교과가 학교 교육과정에 포함되는 근거로 교과당위성이 시대와 사회에 따라 다르게 인식됐음을 확인할 수 있었다.

교육학적 접근과 가치의 측면에서는 교육 사조와 사회적 배경이 그 중심에 있었다. 또한, 현대음악교육철학적 논의를 바탕으로 음악과의 가치를 구현하고 있음을 확인할 수 있었다.

교육적 보편성은 교육의 궁극적 목표와 일치한다고 볼 수 있으므로 모든 시기 음악과 교육과정에서 논의되고 있음을 살펴볼 수 있었다. 교과적 고유성의 가치는 음악교육철학의 발전을 통해 정당성이 강화되는 모습을 보였으며 최근에는 사회적 요구로 인하여 교육적 시사성이 강조되는 경향이 두드러졌다.

제6차 교육과정에서부터 시작된 현대음악교육철학의 수용은 음악과의 당위성에 대한 철학적 논의가 시작되고 있음을 보여준다. 음악교육철학의 반영은 학문적 흐름과 맥을 같이 하며, 편향적인 경향에서 조화와 균형을 추구하는 방향으로 변해왔다. 그러나 근래에는 음악의 외적 결과를 위한 목표설정이 이루어지면서 음악교육철학을 일차적 근거로 삼는 경우가 감소하고 있는 것으로 분석해볼 수 있었다. 이는 현재 상황에 적합한 보다 진보된 음악교육철학의 필요성을 인식하도록 만들었다.

분석 내용을 근거로 음악적 기능 향상을 위한 음악교육, 음악과 고유성을 추구하는 음악교육, 활동 및 경험적 가치 중심의 음악교육, 다원적 가치 추구의 음악교육으로 교육적 패러다임을 유형화 시켜볼 수 있었다.

이러한 일련의 작업을 통해, 당대 사회가 동시대 교육의 목적 및 방향 설정에 큰 영향을 끼쳐왔으며, 음악과 교육과정 역시 해당 기류에 따라가고 있음을 가늠해 볼 수 있었다. 이에 따라 때로는 인간의 삶의 질에 기여하는 음악의 가치보다 사회적 요소가 중시되어 하나의 효과적인 수단으로서의 역할에 충실한 모습을 보이기도 한다. 이러한 점에서, 음악 활동을 통한 부수적인 결과보다 인간의 심미적 속성과 음악의 심미적 경험을 통해 음악교육의 고유한 역할을 환기시킨 리머의 논의는 시사하는 바가 크다고 할 수 있다.

리머와 엘리엇으로 대변되는 현대음악교육철학이 가지는 한계에도 불구하고 음악교육에서 꾸준히 논의되는 이유는 음악교육의 기반과 미래방향을 고찰할 수 있는 견해를 담고 있기 때문이다. 리머와 엘리엇의 사고에서 상충하는 의견들이 제기되는 것은 그들의 생각이 최소한 음악교육 내에서는 보편적 준거로서 역할을 수행하고 있기 때문이라고 볼 수 있다.

한편, 기존에 범주화된 지식의 성격은 경계가 희미하고 모호해졌으며 사회적 요구 또한 복잡하고 다양화되었다. 그에 따라 기존에 비교적 큰 비중을 차지했던 음악교육철학보다는 역량과 같은 외부적 개념을 사용하게 되었다. 이러한 시도는 총론과의 연계성과 일관성이라는 면에서 반영할만한 측면이 있으나 음악 자체의 가치를 고려하지 않아 보편적인 교육적 가치와 음악교육적 가치의 균형과 조화라는 부분에서 부족한 면을 보이고 있다. 이는 음악 교과교육과정의 성격과 목표향에서 서술되고 내포될 절충적인 음악교육철학이 필요함을 환기시키고 있다. 그리고 그 가능성은 음악이 지닌 의미의 유동성, 즉 주관적, 개인적, 창조적인 특성을 통해 그리고 긴장과 완화, 상승과 하락, 움직임과 정지, 삶과 죽음까지도 표현할 수 있는 표현의 다양성이라는 특성에 있다(Leonhard, C. & House, R. W., 1992: 120). 이를 바탕으로, 사회적으로 요구되는 다원적 가치를 충분히 수용하고 발전시키는데 기여할 음악교육철학이 제시될 수 있음을 기대해볼 수 있다.

본 연구의 분석 및 고찰 내용을 통해 음악과의 역할과 교육과정의 방향성을 다음과 같이 제시하였다. 첫째, 음악의 본질적 가치를 최우선으로 두어야 한다. 둘째, 공교육의 특성상 음악의 본질적 가치의 구현은 사회적 요구와 맥락을 담아내는 것을 전제로 해야 한다. 셋째, 교과로서 음악교육은 전문인 육성이 목적이 아니므로 음악을 향유하는 방식에 대한 접근이 중요하다. 넷째, 음악만이 할 수 있는 교과적 고유성을 구현할 방안에 대한 연구가 더 지속적으로 이루어져야 한다. 다섯째, 음악 활동과 음악적 지식이 왜 중요하고 필요한 것인지를 드러내는 목표와 성격이 제시되고 이것이 활동 내용을 통해 드러날 수 있어야 한다. 위의 것들을 통해 음악교육에서 음악경험의 본질과 심미적 가치에 대한 이해와 조화가 구현될 수 있을 것이다.

본 연구는 음악과의 당위성을 설정하고 내용 및 목표의 근거가 될 수 있는 음악교육철학의 필요성을 환기시키고자 수행되었다. 이러한 시도가, 앞선 생각들이 보완된 현시대를 향한 통찰이 엿보이는 철학을 교육 과정에 담아내기 위한 기초 자료로서의 역할을 수행할 수 있기를 기대해 본다.

본 연구는 교육과정 문서만을 기반으로 이루어졌기 때문에 해당 내용을 기반으로 실제 교육과정 구현과 연계된 후속 연구가 필요하다. 또한, 음악과 역량에 대한 언급이 성격 항목에 제시되고 있지만, 성취 기준이 이와 더 밀접한 관계를 맺고 있으므로 이에 대한 연구가 요구된다.

참 고 문 헌

[교육과정 문서]

- 교육과학기술부 (2011a). 음악과 교육과정. 교육과학기술부 고시 제 2011-361호. 서울: 저자.
- 교육과학기술부 (2011b). 중학교 교육과정 해설 총론. 서울: 저자.
- 교육부 (1992a). 제6차 중학교 교육과정. 교육부 고시 제1992-11호. 서울: 저자.
- 교육부 (1992b). 제6차 중학교 음악과 교육과정 해설. 서울: 저자.
- 교육부 (1997a). 제7차 중학교 교육과정. 교육부 고시 제1997-15호. 서울: 저자.
- 교육부 (1997b). 제7차 중학교 교육과정 해설(IV): 체육, 음악 미술. 서울: 저자.
- 교육부 (2014). 중학교 교육과정 해설 총론 증보편. 서울: 저자.
- 교육부 (2015a). 중학교 교육과정. 교육부 고시 제2015-74호. 서울: 저자.
- 교육부 (2015b). 음악과 교육과정. 교육부 고시 제2015-74호(별책 12). 서울: 저자.
- 교육인적자원부 (2007a). 2007 중학교 교육과정. 교육인적자원부 고시 제 2007-79호. 서울: 저자.
- 교육인적자원부 (2007b). 2007 중학교 음악과 해설서. 서울: 저자.
- 문교부 (1955). 제1차 중학교 교육과정. 문교부령 제45호. 서울: 저자.
- 문교부 (1963a). 제2차 중학교 교육과정. 문교부령 제120호. 서울: 저자.
- 문교부 (1963b). 제2차 음악과 교육과정 해설서. 서울: 저자.
- 문교부 (1973a). 제3차 중학교 교육과정. 문교부령 제325호. 서울: 저자.
- 문교부 (1973b). 제3차 음악과 교육과정 해설서. 서울: 저자.
- 문교부 (1981). 제4차 중학교 교육과정. 문교부 고시 제442호. 서울: 저자.

문교부 (1987a). 제5차 중학교 교육과정. 문교부 고시 제87-7호. 서울: 저자.

문교부 (1987b). 제5차 중학교 음악과 교육과정 해설. 서울: 저자.

[단행본]

권덕원 외 (2014). 「음악교육의 기초(3판)」. 서울: 교육과학사.

김대현 (2011). 「교육과정의 이해」. 서울: 학지사.

민경훈 외 (2013). 「음악교육학 총론(2판)」. 서울: 학지사.

이귀윤 (2000). 「교육과정 연구 -과제와 전망-」. 서울: 교육과학사.

이흥수 (1990). 「음악교육의 현대적 접근」. 서울: 세광음악출판사.

이흥우, 유한구, 장성모 (2003). 「교육과정이론」. 서울: 교육과학사.

한국국제이해교육학회 (2015). 「(모두를 위한) 국제이해교육 : 소통과 공감을 생각하는 새로운 교육의제」. 서울: 살림터.

홍은숙 (2003). 「지식과 교육」. 서울: 교육과학사

Elliott, D. J. (1995). *Music Matters*. New York: Oxford University Press.

Leonhard, C. & House, R. W. (1992). 「음악교육의 기초와 원리」. 안미자 역. 서울: 이화여자대학교 출판부.

Reimer, B. (1970). *A Philosophy of Music Education*. (1st ed.) Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

_____ (1989). *A Philosophy of Music Education*. (2nd ed.) Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

_____ (2003). *A Philosophy of Music Education: Advancing the Vision*. (3rd ed.) Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

_____ (1990). 「음악교육철학」. 김종환 역. 서울: 학문사.

[보고서]

이돈희 (1999). 지식기반사회의 도래와 교육의 새로운 위상. 지식기반사회와 교육. 교육부 정책연구보고서.

한국교육과정평가원 (2015). 2015 개정 음악과 교육과정 시안 검토 공청회. 서울: 한국교육과정평가원.

[학위논문]

강은진 (2008). 중학교 음악과 교육과정 ‘목표’ 설정에 관한 연구. 한국교원대학교 석사학위 논문.

박은실 (2001a). 리머와 엘리엇의 음악교육철학 비교: 리머의 A Philosophy of Music Education과 엘리엇의 Music Matters를 중심으로. 한국교원대학교 석사학위 논문.

안해연 (2010). 포스트모더니즘의 관점에서 본 엘리엇과 리머의 음악교육철학 고찰. 한국교원대학교 석사학위 논문.

오성미 (2003). 리머의 음악교육 철학과 우리나라 음악과 교육과정의 연관성에 관한 연구. 한국교원대학교 석사학위 논문.

우승연 (2012). 2007 개정 중·고등 음악교육과정과 현대음악교육철학의 연관성 연구. 한국교원대학교 석사학위 논문.

임성란 (2000). 현대음악교육철학을 바탕으로 한 6, 7차 음악교육과정의 비교연구 : 초등교육과정을 중심으로. 건국대학교 교육대학원 석사학위 논문.

[학술지]

권덕원 (1999). 데이빗 엘리엇의 실행 중심의 음악 교육 철학(Praxial Philosophy)이 음악 교육에 끼치는 영향. 국악교육, 17, 10-37.

_____ (2004). 학교 음악 교육: 50년의 회고와 전망. 음악교육연구, 27, 27-63.

김보경 (2005). 음악과 교육과정의 성격 및 목표 분석: 교육과정 개정시기별 분석을 중심으로. 교원교육, 21(2), 171-183.

김일영 (2005). 중등학교 음악과 교육과정의 성격 및 목표 분석. 교원교

- 육, 21(2), 184-197.
- 박은실 (2001b). 리머와 엘리엇의 음악교육철학 비교- 리머의 A Philosophy of Music Education과 엘리엇의 Music Matters를 중심으로. 음악교육연구, 20, 53-73.
- 손민호 (2006). 실천적 지식의 일상적 속성에 비추어 본 역량(competence)의 의미: 지식 기반사회? 사회기반지식!. 교육과정연구, 24(4), 1-25.
- 윤성원 (2010). 음악교과교육의 영역과 역할 탐색을 통한 음악과 교육과정 성격 향의 모의 제작. 음악교육공학, 11, 1-24.
- 장근주 (2016). 2015 개정 교육과정을 중심으로 본 음악교육의 방향. 한국음악교육학회 2015 여름 국제학술대회 자료집, 167-173.
- 주대창 (2008). 음악교육의 관점 변화와 현대 교과교육에서의 수용. 서양음악학, 11(1), 1-25.
- _____ (2013). 음악교육의 철학적 사고에 대한 최근 경향-북미 지역을 중심으로-. 음악교육연구, 42(3), 301-328.
- 최은식 (2006) 리머 음악교육 철학의 변천에 관한 연구- 심미적 철학에서 경험적 철학까지. 음악교육연구, 30, 201-222.

Abstract

A Study of Educational Paradigms through an Analysis of the Goal and Characteristic Items of the Middle School Music Curriculum

Anna Kim

Interdisciplinary program in Music Education

The Graduate School

Seoul National University

This study began with a question: what are the purpose and values of school music education as education is directed toward the enhancement of personal and public competitiveness? I analyzed the education paradigm as manifested in the goal and characteristic items of the music curriculum at the time of each revision and categorized it based on an educational perspective and contemporary philosophy of music education. Based on this analysis, I researched how the changes in the knowledge required in school education, resulting from social changes, should be identified and reflected in the subject of music.

I analyzed the goal and characteristic items of music education, which are the basic principles and sources that establish the learning goals for music education. The goal item establishes educational trends throughout the curriculum and the significance of public education on the subject. In the analysis, the core elements organizing educational contents, namely educational universality, educational topicality, and subject uniqueness, were used as criteria. The characteristic item, meanwhile, sets the purpose and goal of the curriculum and the characteristics of teaching methods based on the philosophy of music education. Therefore, the core concepts of music education as aesthetic education and the experience-based philosophy of music education, both developed by Bennett Reimer (1932–2013), and the praxial philosophy of music education, developed by David J. Elliott (1948–), were used as criteria in the analysis.

The analysis results show that the goal item, has gradually changed under the influence of periodic educational trends, particularly its presentation forms and organization contents. This change is especially evident in both the forms and contents of the sixth curriculum, resulting from the establishment of the characteristic item, subdivision of the organizational system, and reflection of contemporary philosophy of music education. The characteristic item has either embraced all the philosophy of music education in the order of aesthetic, praxial, and experience-based philosophy or attempted to maintain harmony among all three philosophies.

Reimer's philosophy as aesthetic music education and Elliott's philosophy as praxial music education recently have been less influential. The application of Reimer's philosophy to the teaching method of music education revealed its limits as a cognitive approach, while Elliott's philosophy has not accepted theoretical conceptions and has disregarded the value of everything other than experiences. This suggests that a new

philosophy of music education is required, which reflects the trends of emphasis on integration and unification, in comparison to the separation of subjects and departments which characterize the required knowledge changes in education settings.

Based on the results of the analysis, I classified the paradigm of music education into four different types: improvement of musical skills, pursuit of musical uniqueness, focus on musical activities and experiential values, and pursuit of pluralistic values. In light of the forgoing, I proposed required roles of music education and direction of music curriculum. First, intrinsic value of music should be regarded as a top priority. Second, intrinsic value of music should address social needs and context due to the nature of public education. Third, methods of enjoyment of music should be put to greater focus on as the purpose of music education as a school subject is not the nurturing of professional musicians. Fourth, ways to cherish the uniqueness of music as an educational curriculum should be studied continuously. Finally, the goals and characteristics should demonstrate why musical activities and knowledges are important and essential, and should further be reflected in the contents of musical activities.

Public education is not merely an activity pursuing efficiency; rather it is an activity which is accompanied by social, cultural, and moral values. Therefore, the academic importance of music should not be underestimated by giving more, focus on its practical use and experiential activities. In particular, it is necessary to understand the intrinsic worth and aesthetic value of musical experiences in music education.

keywords : Curriculum, Music Curriculum, Educational Paradigm, Goal of Education Curriculum, Characteristic of Education Curriculum, Philosophy of Music Education, Music Education as Aesthetic Education, Praxial Philosophy of Music Education,

Experience-Based Philosophy of Music Education,

Bennett Reimer, David J. Elliott

Student Number : 2014-21003