

음악교육의 심리학적 기반의 중요성에 관한 연구¹⁾

승 윤 희*

차 례

- I. 서 론
- II. 현대 심리학의 이해
 - 1. 심리학의 역사와 정의
 - 2. 심리학의 접근 방법
- III. 심리학과 음악교육
 - 1. 교육과 심리학
 - 2. 심리학과 음악교육
- IV. 음악교육을 위한 심리학적 지식의 이해와 응용
 - 1. 인지발달 이론
 - 2. 학습자 중심의 교육
 - 3. 리듬인지와 음악에의 반응
 - 4. 지능의 이해와 음악지능
 - 5. 교육과정과 사회/문화적 배경
- V. 결 론

I. 서 론

하나의 학문이 정립되고 발전하기 위해서는 그 학문의 본질과 존재가치, 나아가야 할 방향 등을 제시하기 위한 철학적인 사고의 기반이 있어야 하며, 시대의 변화 속에서 그 학문의 존립을 위해서는 학문적 가치의 이해에 대한 사회적/문화적인 기반을 필요로 한다. 또한, 그 학문의 의미와 가치가 생활에서 교육적으로 실현되기 위한 어떤 구체적인 목표를 가지고 있다면 실

* 연세대학교, 세종대학교 강사

1) 이 논문은 2001년도 한국학술진흥재단의 지원에 의하여 연구되었음. (KRF-2001-043-100007)

제적인 교육의 내용과 방법을 제공하기 위한 심리학적 기반이 필요하게 된다.

음악교육학이 하나의 정립된 학문으로 발전을 하기 위해서 음악교육의 문제는 다방면에서 조명되고 연구되어야 한다. 다방면에서 조명되고 연구되어야 하는 학교교육에서의 음악교육의 문제는 크게 철학적, 사회/문화적, 심리학적 기반을 필요로 한다. 음악교육에 있어 철학적, 사회/문화적 기반이 음악교육의 존재가치에 관한 문제라면 심리학적 기반은 음악교육의 내용과 방법에 관한 문제라고 할 수 있겠다.

음악교육의 발전을 위해 중요한 기저를 이루고 있는 이들 관련학문 중에서, 본 논문에서는 음악교육을 위한 심리학적 기반에 관하여 기술하고자 한다. 심리학은 19세기에 이르러 독립된 분야로 발전하게 된 약 120년 남짓한 역사를 가진 학문으로서 타학문에 비하면 비교적 신생학문이다. 그러나 교육에 있어서 심리학의 영향은 실로 중대하며 심리학의 원리와 이론은 교육이외에도 사회의 여러 분야에서 적용되어지는 것을 볼 수 있다.

본 논문은 먼저 심리학을 이해하기 위해 현대의 심리학을 전반적으로 살펴보고, 교육과 음악교육에 있어서의 심리학의 의미를 기술하며, 심리학 이론과 원리 등을 음악교과의 관점에서 이해하여야 할 필요성을 강조하고 음악교과교육을 위한 여러 분야의 심리학적 지식과 그 응용을 제시하여 음악교육을 위한 심리학적 기반의 중요성에 대한 인식을 돕는 데에 그 목적이 있다.

II. 현대 심리학의 이해2)

그 동안 음악교육을 위한 심리학 지식의 응용은 다소 부분적인 면에서 이루어졌으나 실제로 음악교육의 심리학적 기반을 위한 지식은 심리학의 여러 분야의 지식으로부터 응용될 수 있다. 이를 위해서는 먼저 현대의 심리학을 포괄적으로 이해할 필요가 있다. 본 장(章)에서는 심리학의 역사와 정의, 심리학의 접근방법들을 살펴보기로 한다.

1. 심리학의 역사와 정의

심리학은 1879년 빌헬름 분트(Wilhelm Wundt)가 독일의 라이프찌히 대학에 최초로 심리학 실험실을 세운 이후 독립적인 학문으로 발전하여왔다. 대부분의 학문이 철학의 영역으로

2) 박창호외, 현대 심리학 입문, 서울: 정민사, 2001.

최정훈외, 인간 행동의 이해, 서울: 법문사, 1993.

부터 분리되어 나온 것처럼 심리학도 철학의 한 분파로부터 새로운 학문으로 발전하게 되었다.

심리학의 정의는 학자들마다 다를 수 있으며 심리학의 역사를 살펴보면 시대에 따라서도 심리학의 정의는 계속 변화되어온 것을 알 수 있다. 초기의 심리학은 '마음의 연구' 분야로 간주되어오다가 그 후 객관적으로 측정이 가능한 현상만을 다루어야 한다는 주장과 함께 인간과 동물의 '행동'을 심리학의 연구대상으로 보았으며 심리학이 발전하게 되면서 최근에는 심리학을 행동뿐만 아니라 '정신과정'을 과학적으로 분석하는 학문으로 정의하기도 한다.

일반적으로 심리학은 '인간의 행동과 심리과정을 과학적으로 연구하는 학문'이라고 정의할 수 있다. 그러나 관찰이 가능한 행동을 객관적으로 연구하는 것과 마찬가지로 정신과정과 같이 관념적인 것이 과학적인 분석의 대상이 될 수 있을까라는 의문이 생기게 된다. 이에 현대의 심리학자들은 여러 가지 어려움에도 불구하고 인간의 정신과정에 대한 연구도 과학적으로 설명할 수 있다고 본다.

2. 심리학의 접근 방법

심리학의 여러 이론과 개념들은 계속 변화, 생성되어왔으며 인간의 행동과 심리과정을 연구하는 방법도 다양하게 변화해왔다. 현대 심리학의 기본개념을 이해하기 위해서는 심리학의 여러 가지 접근방법들을 살펴보아야 한다. 이러한 접근방법은 다섯 가지로 분류될 수 있는데 이들은 서로 배타적이고 분리된 것이 아니라 문제를 바라보는 입장이 서로 다를 뿐이다. 다섯 가지의 접근 방법은 신경생물학적 접근, 행동주의적 접근, 인지적 접근, 정신분석학적 접근, 인본주의적 접근을 말하며 인간의 행동과 심리과정을 연구하는데 이중 어느 하나의 방법만이 전적으로 옳다거나 가장 좋은 방법이라고 할 수는 없다. 대부분의 심리학자들은 여러 가지 접근방법과 견해를 종합해서 적용하려는 절충적 입장을 취하고 있으며 경우에 따라서 여러 접근방법을 동시에 적용할 수도 있다.

1) 신경생물학적 접근

인간의 마음과 행동을 지배하는 정신작용의 기본원리를 이해하기 위해서 심리학에서 가장 보편적으로 사용하는 연구방법 중의 하나는 여러 자극 상황에서 인간의 행동을 관찰한 다음 그 결과를 토대로 행동의 결정원리나 정신작용의 본질을 간접적으로 추론하는 것이다. 그러나 신경생물학적 접근은 이러한 간접적인 방법에 비해 보다 직접적인 방법으로 마음과 행동의 배후 기제를 관찰하고자 한다.

심리학의 한 분야인 생리심리학 (생물심리학)에서는 인간의 뇌의 구조와 기능을 통하여 마

음과 행동을 연구하고자 한다. 인간의 뇌에 관한 연구는 지난 30여 년간 상당히 활발하게 이루어져 왔다. 최근에는 과학기술이 발달함에 따라 새로운 실험연구기술들이 개발되어 인간의 뇌의 해부학적 구조와 기능, 작용 등을 이해하는 것이 가능하게 되었다. 얼마 전까지도 인간의 정신적 작용들이 실제적이고 과학적인 분석에 의해 이해될 수 있다는 주장은 부정적으로 받아들여졌지만 이 분야의 연구결과들의 성과에 따라 이제는 정신적인 모든 면들이 신경세포들의 상호작용에 의한 보다 확실하고 실체적인 방법으로 설명되어질 수 있다는 것이 점차로 증명되고 있다.

이와 같이 생리심리학에서는 인간의 모든 정신현상/활동이 신경작용으로 환원되어 설명될 수 있다고 주장한다. 그러나 인간의 뇌는 세상에 알려진 그 무엇보다도 가장 복잡한 정보처리 기관이기 때문에 일부 연구 분야에서는 상당한 발전을 이루었지만 이 분야에서 얻어진 지식은 현재까지는 미비하여서 지속적인 연구를 필요로 한다. 따라서 신경생물학적인 접근만으로는 인간의 마음과 행동을 이해하기 어려우며 심리학의 다른 여러 가지 접근 방법이 필요하다.

2) 행동주의적 접근

20세기초에 시작된 행동주의적 접근에 있어 심리학은 행동의 과학이다. 행동주의자들은 정신, 의식, 정서와 같은 내적인 심리과정은 과학적인 심리학의 연구에서 배제시켜야 하며 오직 관찰과 측정이 가능한 행동과 그 행동이 일어나는 조건만을 심리학 연구대상으로 해야 한다고 주장한다. 왓슨(J. B. Watson)은 심리학의 주제는 오직 행동뿐이어야 한다고 하였는데 그는 관찰과 측정이 가능한 행동을 연구함으로써 심리학이 과학적인 학문이 될 수 있다고 믿었다.

행동주의 심리학자들은 환경조건(자극)과 그것에 대한 유기체의 반응간의 관계에만 관심을 둔다. 따라서 생물체의 내에서 일어나는 뇌의 활동은 관찰과 측정을 할 수 없기에 이러한 블랙박스(black box) 내의 일은 무시하고 블랙박스 안으로 들어가는 것(자극)과 나오는 것(반응)만을 연구해야 한다는 입장이다. 행동주의 심리학자들에게 있어 인간 행동의 배후 기제는 마음이 아니라 행동 그 자체이다. 행동주의 심리학은 자극-반응 심리학으로 불리기도 하는데 이 것은 스키너(B. F. Skinner)가 내세운 것이다. 그러나 행동주의 심리학에서 내세우던 엄격한 입장은 스키너 이후 다소 완화되어 인간의 마음도 객관적으로 접근할 수 있는 연구대상에 포함되었다.

이러한 행동주의적 접근방법은 행동이 비교적 단순한 동물들을 대상으로 연구하였다. 따라서 이를 기초로 복잡한 인간의 행동을 설명할 수 있다고 주장하는 것은 인간을 비하시킨다는 비난을 받기도 하였지만, 인간의 행동에 대한 행동주의적 접근방법은 20세기중반 이후까지 심리학 분야 뿐만 아니라 교육학, 사회학, 경영학 등 사회전반에 많은 영향을 주었으며 현재에도 그

정신은 이어지고 있다.

3) 인지주의적 접근

인지주의적 접근은 행동주의적 접근에 대한 반발로 발전하게 되었다. 행동주의적 입장에서 인간 행동의 연구는 인간이 사고하고 기억하고 판단, 추리하는 주체라는 사실을 간과하는 것이다. 인지심리학자들은 인간의 내적인 정신과정에 관심을 가지며 마음을 이루는 인지 요소들 및 그 작용이 무엇인지를 규명하려고 한다. 인지란 인간이 세상을 지각, 인식하고, 정보/지식을 얻어 기억 속에 저장하고, 필요시에 이를 다시 인출하는 모든 정신적 과정을 포함하는 포괄적 용어이다.

인지심리학자들은 인간의 마음이 하나의 정보처리기관이라는 가정 아래 기억, 사고, 문제해결 등과 같은 정신적 사건들의 과정을 정보처리의 관점에서 연구한다. 인지주의적 접근에서 보면, 인간은 자극을 단순히 수동적으로 지각하는 존재가 아니라 들어온 정보를 능동적으로 처리하고 정보를 변형시키기도 하는 정보처리의 주체로서 인간을 설명한다. 정신적인 사건들을 정보의 입력으로부터 산출로의 정보의 변환이라는 관점에서 기술하는 인지심리학의 정보처리이론의 모형에 따르면 인간의 마음은 과학적으로 설명이 가능하게 된다.

현재 인지심리학의 연구 분야는 급격히 확대, 발전되고 있다. 인지심리학자들이 관심을 가지는 주제는 앞서서도 언급하였듯이 인간이 자극이나 정보를 어떻게 지각하고 해석하며 이를 저장하고 변형하고 또 인출하는가에 있으며 학습, 기억, 사고, 추리, 언어이해 및 문제해결 등의 연구뿐만 아니라 정서, 사회, 발달 등에서도 인지적 차원을 다루기도 한다.

4) 정신분석학적 접근

정신분석은 프로이트 (Sigmund Freud)에 의해 개발된 심리치료의 한 형태로 심리학보다는 정신 의학에서 많이 사용하는 인간이해에 대한 관점이며 정신병을 치료할 때 적용하는 방법이다. 정신분석학적 접근은 주로 개별환자들의 사례연구 결과에 의존한다는 점에서 과학적 실험연구를 하는 현대 심리학과는 차이가 있지만 이러한 접근방법은 인간의 마음과 행동을 연구하는 심리학적 사고에 많은 영향을 주었고 특히 성격연구에 큰 공헌을 하였다.

프로이트 이론의 기본가정은 인간 행동의 대부분이 무의식적인 과정에 의해 지배되고 있다는 것이다. 무의식이란 의식하지는 못하지만 인간의 행동에 영향을 주는 사고, 숨겨진 동기, 욕망, 공포 등을 의미한다. 따라서 인간의 모든 행동에는 원인이 있으며 그 원인은 무의식적 동기로부터 비롯되는 것이라고 프로이트는 주장한다. 이러한 무의식은 전혀 알 수 없는 것이 아니라 일상생활에서 말의 실수, 자유연상, 꿈을 통해 그 실마리를 드러낸다.

인간의 문제가 무의식적인 욕망과 관련된 갈등 및 유아기의 부적응적인 경험에서 출발한다는 점에서는 프로이드와 이후의 다른 정신분석학자들 사이에 커다란 견해 차이는 없다. 그러나 무의식적인 충동에는 항상 성(性)적인 속성이 있다는 프로이드의 주장에는 많은 비판이 있어 정신분석학은 이후 여러 모습으로 발전하게 된다. 프로이드가 체계화한 정신분석은 심리치료의 기초를 이룩하였으며 심리학의 한 주류로 정립되었다.

5) 인본주의적 접근

인본주의적 접근은 현상학적 접근이라 불리기도 한다. 인본주의적 접근은 일단의 경향을 가리키는 것으로 다른 심리학 접근방법처럼 같은 입장을 취하는 학자들이 기본적으로 모두 동의하는 어떤 단일한 주제에 의한 주의(主義)가 아니다. 인본주의적 접근은 행동주의 심리학이나 정신분석학 같은 자연과학적 인간관에 반대한다.

인본주의적 접근은 개인의 주관적인 경험을 강조한다. 여기에는 인간이 가치의 중심이 되는 새로운 사상이 주장되는데 인본주의적 접근은 인간을 주체적이고 창의적 존재로 본다. 행동보다는 정신과정을 중시한다는 점에서 인지주의적 접근과 유사하나 정보처리에 관심이 있는 인지주의적 접근보다 인본주의적 접근은 개인의 내적 생활과 개인의 주관적 경험에 대한 이해를 더 중요시한다. 인본주의적 접근은 자아개념, 자기의식, 자유의지, 자아실현, 잠재력 계발 등을 중요하게 다룬다.

인본주의 심리학에 의하면 인간은 성장을 즐기며 자아실현을 추구하려는 강한 동기를 가지고 있다. 심리학이 실험실에서 단편적인 행동을 연구하기보다는 인간의 잠재력 실현에 보다 많은 관심을 기울여야 한다는 인본주의 견해의 가치는 인정되지만, 인본주의 심리학은 인간 행동의 복잡성을 과소평가하고 개인의 주체성에 지나치게 큰 비중을 둔다고 비난을 받기도 한다.

이상으로 인간의 마음과 행동을 이해하기 위한 현대 심리학의 접근 방법의 기본적인 입장을 살펴보았다. 앞서서도 언급하였듯이 이러한 접근방법들은 서로 배타적이고 분리된 것이 아니라 문제를 바라보는 입장이 각기 다를 뿐이다. 같은 연구 주제를 가지고 연구하더라도 심리학자들은 서로 다른 접근방법으로 이를 규명하고자 노력할 것이다. 예를 들어, 언어발달이라는 같은 주제를 가지고 생리심리학자는 언어와 관련된 뇌의 기능과 작용을 연구할 것이고, 행동주의 심리학자들은 언어능력을 발달시키기 위한 환경적 조건을 연구할 것이며, 인지주의 심리학자들은 언어정보를 해석하고 처리하는 인지발달과정을 연구할 것이다. 또한 정신분석학자들은 언어발달 문제에 관련된 유아기의 무의식적인 경험이나 부적응적인 원인을 알고자 할 것이며 인본주의 심리학자들은 언어발달 문제를 개인의 주관적 경험과 자아실현 욕구의 관점에서 다룰

수 있다. 각각의 접근 방법들은 연구방법이 다른 것처럼 인간의 마음과 행동을 수정하거나 변화시키는 방법에도 차이가 있게 된다. 복잡한 인간의 마음과 행동을 이해하기 위해서는 이러한 여러 가지 접근방법을 모두 수용하는 절충적인 입장이 바람직하다고 하겠다.

심리학의 세부 분야들은 자연과학에서부터 사회과학에 이르기까지 광범위하다. 심리학의 어떤 분야들은 인간의 마음과 행동에 대한 기초 학문적인 성격을 가지고 있으며 다른 분야들은 심리학적인 지식을 실제 문제의 해결에 응용하는 데에 더 관심을 가진다. 기초 연구분야라고 할 수 있는 것은 실험심리학, 생리심리학 (생물심리학), 발달심리학, 성격심리학, 사회심리학, 학습심리학 등이다. 여기서 실험심리학이란 실험을 중심으로 하는 심리학 분야를 총칭하는 용어라 할 수 있는데 실험심리학자들은 주로 지각이나 학습 및 인지심리학의 주제를 많이 다루기 때문에 이러한 주제들이 각각 독자적 연구분야이기도 하지만 실험심리학은 인지심리학이라는 용어로 포괄되기도 한다. 심리학이 응용되는 분야는 상당히 광범위하다. 임상/상담심리학, 교육/학교심리학, 산업 및 조직심리학, 환경심리학, 법심리학 등은 심리학적 지식이 응용되는 분야들이다.

III. 심리학과 음악교육

1. 교육과 심리학

교육이란 무엇인가에 대하여 학자들마다 다양한 견해를 보일 수 있다. 교육의 의미를 의도적이고 조직적인 학교의 교육과정만으로 제한할 것인가 아니면 가정교육과 평생교육의 의미까지 확대하여 볼 것인가. 또한 교육이라는 활동과정을 어떻게 이해할 것인가 등에 대한 물음에는 철학적, 사회적, 도덕적, 심리학적 등 여러 측면에서 답변할 수 있는데 교육의 의미를 어떤 측면에서 살피더라도 공통되는 것은 '인간을 변화시키는 일'이라고 할 수 있다.

인간을 변화시킨다는 것은 인간의 내면적인 면과 외향적인 면을 지속적이고 계획적으로 변화, 발전시키는 것으로 이것은 인간의 심성과 행동을 변화시키는 것을 의미한다. 다시 말해서 교육은 단순히 지식을 전달하거나 습득하는 행위자체가 아니라 변화될 심성과 행동에 구체적인 방향이 제시되기 때문에 여기에는 교육의 가치지향성 문제가 중요하게 자리하고 있다. 따라서 교육은 그 사회의 절대적인 가치에 알맞는 심성과 행동을 가르칠 것을 목표로 하며 학교교육은 이를 보다 구체적으로 명시하고 계획적으로 수행하게 된다.

가치의 문제를 다루는 교육에 비해 심리학은 가치문제에는 중립적이다. 교육에 있어 가치 중

립적인 심리학이 관여하게 되는 것은 '방법'의 문제이다. 과학적인 방법으로 인간의 행동과 심리과정을 연구하는 심리학은 교육에 있어 인간의 심성과 행동의 계획적인 변화를 위한 방법을 제공하게 된다.³⁾ 심리학에서 논의되는 여러 영역들은 다방면에서 인간의 심성과 행동을 계획적으로 변화시키기 위한 방법들을 제공해 주었다. 이에 교육은 심리학의 발전에 크게 영향을 받으며 교육심리학이라는 독립된 영역으로 발전하게 되었다. 심리학의 과학적인 토대 위에서 성장한 교육심리학은 심리학의 여러 이론과 원리에 기초하여 교육현장에서 교육을 이해하고 교육의 목표를 달성하기 위한 교육의 방법을 연구하는 학문이라 할 수 있다. 다시 말해, 인간의 심성과 행동을 계획적으로 바람직한 방향으로 변화시키기 위한 것을 목표로 삼고 있는 교육에서 교육의 방법을 제공하는 심리학의 도움은 반드시 필요한 것이다. 교육의 목표를 달성하기 위해서는 심리학의 지식이 응용되어야 한다.

2. 심리학과 음악교육

음악교육에 있어서도 심리학의 도움은 중요하다. 심리학적 기초가 없이는 음악교육의 발전은 기대하기 어렵다. 앞에서 심리학은 교육의 목표달성을 위한 방법을 제공한다고 하였다. 이것은 음악교육에 있어서도 마찬가지로 심리학적 이론이나 원리 등은 음악교육의 목표를 달성하기 위한 음악교육의 방법에 중요한 근거가 된다. 음악교육을 위한 심리학의 도움은 심리학의 여러 분야에서 얻을 수 있다. 특히 교육과정, 평가에 관한 연구와 교수법에 관한 내용들, 이밖에도 교사와 학습자를 위한 연구에 많은 관심을 가지는 교육심리학의 연구성과는 음악교육에 중요한 도움이 되고 있다.

음악교육을 위한 심리학의 도움은 심리학에 대한 전반적인 이해와 이를 음악교과의 입장에서 이해함으로써 얻을 수 있다. 제 II장에서 살펴본 각각의 심리학 접근방법은 이중 정신분석학적인 접근을 제외하고는 모두 음악교육에 실제적인 도움이 된다. 예를 들어 음악능력의 발달이라는 주제 하에서, 생리심리학자(생물심리학자)는 음악경험과 관련해 음악정보를 처리하는 뇌의 기능과 작용을 연구한 결과를 제공하여 음악교육이 뇌에 영향을 주게된다는 것을 실증적으로 이해시킬 것이며, 행동주의 심리학자들은 음악능력을 발달시키기 위한 환경적 조건을 연구하여 음악교육과 환경의 중요성을 인식시키고 음악능력은 후천적인 요소가 더 중요한 것임을 강조할 것이며, 인지주의 심리학자들은 음악정보를 지각/인지하고 처리하는 과정을 연구하여 음악의 인지발달과 기억에 관한 자료들을 제공하게 될 것이고, 인본주의 심리학자들은 음악능력의 성장과 관련하여 음악적 성장을 즐겨워하는 아동에 초점을 두어 음악교육을 통한 개인의

3) 김남성, 교육심리학, 서울 : 교육과학사, 1988, 1-4쪽.

주관적 경험과 자아실현 가능성에 대한 연구를 할 것이다. 이들 각각의 심리학적 접근방법에 따른 연구성과들을 종합하여 보면 음악능력의 발달에 대하여 심리학적으로 다면적인 이해의 기반을 가지게 된다.

현재 음악교육에 가장 많이 언급되는 심리학적 주제들은 인지발달이론, 학습이론, 인본주의 심리학, 동기, 환경 등이다. 이에 따라 음악교육에서도 인지발달단계의 이해나 교육환경이 중요하게 여겨지고, 인지발달에 따른 학습의 단계와 모형, 개념학습과 나선형 교육과정 등이 연구되어왔고 또한 21세기 교육의 목표인 창의성 계발을 위하여 음악수업에도 창의성을 계발하기 위한 시도가 지속되고 있다. 그러나 이밖에도 수업의 내용과 방법을 심리학적인 배경과 관련하여 이해하는 것은 중요하다. 예를 들어, 수행평가의 배경과 학습자 중심의 교육을 강조하는 그 배경에는 인간을 정보처리의 주체로 여기는 인지주의 심리학과 인본주의 심리학, 구성주의 학습관이 자리하고 있으며, 서양음악교육에 비해 상대적으로 비중이 적었던 국악교육에 대한 관심이 높아지게 된 것은 최근의 사회/문화적인 배경과 관련하여 그 현상을 이해할 수 있다.

교사의 심리학적 지식과 심리학적인 배경의 이해의 정도에 따라 수업의 질은 달라질 수 있다. 다양한 심리학적인 지식과 원리를 가지고 가르치는 교사는 문제에 부딪혔을 때 그 문제를 해결할 수 있는 방법을 다각적으로 모색할 수 있다. 음악교수-학습에 있어 어떤 방법이 절대적으로 유일한 방법이 아니라는 것을 아는 것 또한 교육심리학 이론에서 추론할 수 있는 중요한 사항인데 교육방법은 상황에 따라서, 학습자에 따라서, 교사에 따라서 변할 수 있어 교사는 심리학적인 문제를 이해하고 이를 자유롭게 사용할 수 있는 폭넓은 사고와 능력을 지니고 있어야 한다. 보다 효과적이고 질 높은 음악교육을 위해서는 여러 분야의 심리학을 이해하고 심리학의 도움을 받기 위한 노력이 지속적으로 이루어져야 할 것이다.

IV. 음악교육을 위한 심리학적 지식의 이해와 응용

만약에 아무도 없는 깊은 숲 속에서 커다란 나무가 쓰러졌다면 소리가 있었을까, 없었을까. '커다란 나무'가 쓰러졌다면 당연히 소리가 있었을 것이라는 대답도 가능하고, '아무도 없는' 깊은 숲 속이기에 들은 사람이 없었다면 분명히 소리도 없었을 것이라는 대답도 가능하게 된다. 다시 말해서, 물리적 소리는 있었으나 심리적 소리는 없었다는 것이 정확한 표현일 것이다. 누군가 물리적 소리가 있었던 환경에 존재하고 있었다 하더라도 주의(注意)를 다른 곳에 두어 소리를 듣지 못했다면 이 경우에도 심리적 소리는 없었다고 보아야 할 것이다. 인간의 청각 인지

에는 물리적 소리가 심리적 소리로서 지각되는 과정이 필요하다. 이것은 청각 인지뿐만 아니라 모든 인지과정에서도 마찬가지로 설명할 수 있는데 물리적 존재와 주관적 경험은 분명 다른 것이다. 여기서 인간은 인지의 주체 즉, 인간은 정보처리의 주체라는 사실에 주목할 필요가 있다.

최근 교육현장에서 많이 사용되는 용어들인 학습자 중심의 교육, 구성주의 학습관에 입각한 교육이라는 것은 인간을 정보처리의 주체로서 보는 인지심리학에 기초한 것이다. 본 장(章)에서는 제 II장에서 살펴본 현대의 심리학의 전반적인 이해에 기초하여 인지의 주체로서의 인간에 초점을 두어 음악교육을 위해 기반이 될 수 있는 심리학 지식들을 살펴보고자 한다. 여기에는 음악심리학, 인지심리학, 발달심리학, 인본주의 심리학, 감성과학, 사회/문화적 배경 등에 관한 내용들이 포함될 것이다. 그러나 심리학은 각각의 영역마다 그 범위가 상당히 넓기 때문에 본 논문에서 모든 내용을 심도 있게 다룬다는 것은 불가능하다. 따라서 음악교육을 위한 심리학 지식들을 대략적인 개요수준에서 살펴보고자 한다.

이를 위해서, 본 논문에서는 음악교육론이나 이와 관련된 자료에서 흔히 접할 수 있는 심리학 지식(예를 들어 학습이론이나, 피아제의 인지발달이론, 음악능력의 발달단계, 음악적성/환경, 동기 등과 같은 지식)들은 되도록 언급하지 않겠다. 대신 흔히 적용되어 오는 심리학 지식 이외에도 음악교육에 기초가 될 수 있는 심리학 이론들과 실제로는 음악교육의 기반이 되고 있지만 그 배경에 대한 이해가 부족한 내용들을 중점적으로 살펴보고자 한다.

1. 인지발달이론

음악교육에 인지발달이론을 적용할 때 가장 많이 언급되는 것이 피아제(Jean Piaget)의 인지발달이론이며 부르너(Jerome Bruner)의 표상양식이론도 많이 언급된다. 또한 단계적인 학습을 위한 자료가 되는 블룸(B. S. Bloom)의 교육목표의 분류학 내용과, 가네(R. M. Gagne)의 학습위계 원리를 반영한 고든(Edwin Gordon)의 음악학습이론 등도 음악교육심리학에서 다루어지는 내용들이다. 이러한 내용들은 참고할 자료들이 많기에 본 논문에서는 비고츠키(Lev Semenovich Vygotsky)의 인지발달이론과 하그리브스(David Hargreaves)의 예술영역에서의 인지발달단계를 중심으로 살펴보면서 이를 잘 알려진 피아제의 인지발달이론과 비교하여 보려고 한다.

1) 비고츠키의 인지발달이론

최근 러시아의 심리학자인 비고츠키의 인지발달이론에 대한 관심이 높아지면서 그의 인지발달이론은 흔히 피아제의 인지발달이론과 비교되어 논의된다. 피아제와 비고츠키는 모두 심리과

정의 시작과 발달적 변화에 대한 발생적 연구를 통해 아동의 인지발달과정을 이해하고자 하였던 심리학자들이었다.

그러나 그들의 이론은 근본적인 견해의 차이를 보인다. 피아제는 인지발달과정을 개인의 내적 발달과정으로 본 반면에 비고츠키는 인지발달과정을 타인과의 상호작용을 통한 발달과정으로 보았다. 즉, 피아제는 아동을 혼자서 세상에 관한 이해와 지식을 형성하고 구성하는 주체라고 본 반면에 비고츠키는 아동의 인지가 타인들과의 상호작용을 통해 발달하며 인지발달과정에 있어 문화와 언어는 매우 중요한 역할을 한다고 하였다. 이것은 피아제가 사회와의 상호작용을 부정하였다는 것이 아니라, 피아제에 있어서 개인은 일차적이고 사회는 이차적인데 비하여 비고츠키에 있어 사회는 일차적이고 개인은 이차적이라는 것을 의미한다. 이러한 비고츠키의 인지발달이론은 아동의 발달에 영향을 주는 사회적 관계를 강조하는데, 그는 아동의 인지발달은 같은 문화에 있는 성인들이나 더 유능한 또래들과의 대화와 상호작용을 통해 이루어진다고 주장하였다. 그의 이론은 아동이 나이가 들에 따라 홀로 발달하게 된다는 피아제의 이론과는 달리 인지발달에서의 사회적 상호작용과 지지를 강조한 것이다.⁴⁾

근접발달영역(혹은 발달가능영역, the zone of proximal development)은 비고츠키의 인지발달이론에서 중요한 개념이다. 비고츠키에 의하면 근접발달영역이란, "독립적인 문제해결에 의해 결정된 것으로서의 실제적 발달수준과 성인의 안내나 보다 유능한 또래와의 공동노력으로 문제해결을 통해 결정된 것으로서의 잠재적 발달 수준간의 간격"⁵⁾을 말한다. 실제적 발달수준을 결정하는 데에 기초가 되는 것은 아동들이 현재 스스로 해결할 수 있는 과제이다. 그러나 이러한 실제적 발달 수준에만 기초하여 아동의 인지발달 상태를 결정하는 것은 불충분한데 그 이유는 발달 상태는 드러나는 것에 의해서만 결정되지 않기 때문이다. 아동들은 독립적으로 해결하지는 못하더라도 주변의 도움으로 해결할 수 있는 과제가 있는데 비고츠키는 이러한 영역을 근접발달영역이라 하였다. 이것은 발달이 가능한 잠재적 영역을 의미한다. 이러한 비고츠키의 아동발달에 대한 개념은 현재 스스로 과제를 수행하는 실제적 발달수준뿐만 아니라 겉으로 드러나지는 않지만 현재 발달이 진행되고 있는 상태인 잠재적 발달수준이나 능력을 포함한다. 독립적인 문제해결 수준에 있어서 같은 능력 혹은 지능에 있는 두 아동이 성인의 도움을 받아 계발될 수 있는 능력의 크기인 근접발달영역이 다르다면 이 두 아동의 능력 혹은 지능은 동일한 것이 아닌 것이다. 비고츠키는 교수 혹은 학습의 본질적인 특징을 근접발달영역의 창출로 보았다.⁶⁾

4) 한순미, 비고츠키와 교육, 서울 : 교육과학사, 1999, 69-106쪽.

5) 상계서, 29-30쪽에서 재인용.

6) 상계서, 30-32쪽.

근접발달영역은 피아제의 인지발달이론에서는 고려되지 않은 개념으로 이것은 교수-학습의 내용과 방법을 설계하는 데에 있어서 피아제식과 비고츠키식 견해가 다르게 나타나게 된다. 학습에 있어 피아제의 관점은 아동의 인지발달단계에 따라 그에게 적합한 과제가 있다고 본다. 피아제는 발달과정과 학습과정을 분리하여, 발달이 이루어진 후에 그에 적합한 학습을 고려한다. 이것은 발달과정에서 학습이 발달을 앞당기는 역할을 배제한 것이다.⁷⁾ 반면에 비고츠키는 교수-학습이 발달을 주도할 수 있다는 입장을 취한다. 그에 따르면 좋은 교수-학습이란 성숙한 기능보다는 성숙 중에 있는 기능들에 초점을 맞춰 발달에 앞서 나아가서 발달을 유도하는 교수-학습이다.⁸⁾ 다시 정리하면, '아동의 발달 수준에 적합한 과제'란 비고츠키에 있어 아동의 근접 발달영역에 있는 과제, 아동이 도움을 받아 해결할 수 있는 과제를 말하며, 이를 위해서는 구체적인 교수전략이 필요한데 비고츠키는 대화가 교육의 중심에 있어야 하는 교수적 대화의 방법을 제안하였다. 교수적 대화의 방법이란 아동을 문제해결로 이끌기 위해 성인은 언어를 매개로 하여 아동과의 상호주관성을 창출하는 시도를 의미한다. 근접발달영역의 창출에 대한 그의 관심은 평가관에서도 그대로 나타난다. 그의 인지발달이론에서 영향을 받아 발달한 평가관에 의하면, 평가의 결과는 이미 완료된 발달수준의 능력을 확인하는 것뿐만 아니라 근접발달영역에 있는 지식과 능력도 발견하게 하여야 한다는 것이다. 아동의 완료된 발달보다는 진행 중인 발달과정을 이해하고자 하는 평가의 시도는 역동적 평가(dynamic assessment)라 불린다. 이러한 시도들은 대체로 검사-훈련-재검사의 평가절차에 따른다. 역동적 평가방식은 수행평가와 유사하다. 이러한 평가방식들은 질적평가를 지향하며 교수-학습의 결과뿐만 아니라 과정에도 관심을 갖는다. 그러나 역동적 평가는 평가하는 바로 그 시점에서 성인의 도움이 훨씬 적극적으로 개입됨으로 아동과의 상호작용을 통해 아동의 잠재능력을 직접적으로 확인하고 평가하게 된다.⁹⁾

음악교육에 있어서도 근접발달영역의 개념은 중요하다. 현재 스스로 과제를 수행하는 실제적 발달수준뿐만 아니라 걸음으로 드러나지는 않지만 현재 발달이 진행되고 있는 상태인 잠재적 발달수준을 고려하여야 한다는 비고츠키의 인지발달이론은 음악교육에 있어서도 중요한 시사점을 주고 있다. 음악을 잘 연주하지 못한다거나 리듬 패턴을 정확하게 치지 못한다거나 혹은 음악을 말로 표현하지 못한다고 해서 음악을 지각하지 못하는 것은 아니다. 아동들은 자신이 지각한 것을 잘 표현하지 못하는 근접발달영역에 있을 수 있다. 아동들은 실제로 언어나 활동으로 나타낼 수 있는 것보다 더 많은 것을 알고있다. 잠재적 발달수준에 있는 음악능력이 적절한 도

7) 상계서. 158쪽.

8) 상계서. 67쪽.

9) 상계서. 163-221쪽 참조.

음이 없어 중요한 시기에 계발이 늦어진다면 이것은 결국 음악능력발달의 지연을 가지고 오게 된다.

음악지식은 언어로 모두 표현될 수 없기에 실제로 확인할 수 없는 잠재적 능력의 영역은 더 클 수 있다. 즉, 음악교과는 타 교과보다 학습에서 더 큰 근접발달영역이 있을 수 있다고 여겨진다. '음악하기'에 중점을 두는 음악수업은 음악활동을 강조하고 있다. 음악활동을 더 잘하기 위해서는 즉, 나타나 보이는 실제적 활동영역을 더 잘하기 위해서는 나타나지 않는 잠재적 영역에 대한 관심을 가져야 한다. 활동은 활동을 위한 활동으로 그치는 것이 아니라 더 나은 활동을 이끌기 위한 사고과정이 수반되는 활동이어야 한다. 아동의 발달은 활동과 정서, 인지의 내적 상호작용으로 이루어지기 때문이다.

음악적 개념이나 음악적 사고는 언어적 사고와는 분명히 다른 것이다. 음악적 사고를 모두 언어적 사고로 바꿀 수도 없고 그렇게 해야할 필요도 없다. 그러나 이것이 음악적 개념이나 음악적 사고의 형성이 언어와 완전히 분리되어 형성된다는 것을 의미하는 것은 아니다. 비고츠키에 의하면 근접발달영역에 관심을 둔 인지발달은 교사와 학습자의 언어적 상호작용과 대화를 통해서 이루어진다고 한다. 음악적 사고를 표현하는 데에는 언어로는 다 표현할 수 없지만 언어적인 사고가 동반되며 음악적 사고가 내면화되는 과정에는 교사의 언어적 지시가 중요한 역할을 하게 된다. 다시 말해서 음악적 사고는 언어적 사고와는 분명 다른 것이어도 그 형성과정에서 언어적 상호작용을 배제할 수는 없다. 근접발달영역에 관심을 가진 교사의 적극적인 언어적 도움에 의한 교사-학습자와의 상호작용과 유능한 또래와의 협동학습은 이러한 잠재능력을 향상시키는 효과를 가지게 된다. 비고츠키 이론에 따른 근접발달영역을 고려한 음악수업모형에 대한 연구는 흥미있는 연구주제가 될 것으로 기대한다.

2) 하그리브스의 이론

음악심리학자인 하그리브스는 피아제의 인지발달이론을 예술영역에 응용하는 것은 적합하지 않다는 것을 지적하였다. 하그리브스는 수행과제의 영역에 관계없이 인지발달구조의 보편성을 주장한 피아제의 인지발달이론을 비판하였으며 피아제의 인지발달이론은 주로 논리/과학적인 사고를 위한 인지과정을 강조하는 문제점이 있다고 지적하여 이것은 예술영역에서의 인지과정과는 다름을 주장하였다.¹⁰⁾

10) David J. Hargreaves. The Developmental Psychology of Music. New York: Cambridge University Press. 1986. pp. 32-49.

David J. Hargreaves. "The development of artistic and musical competence." Musical Beginnings, edited by Irene Deliege and John Sloboda. New York: Oxford University Press. 1996. pp. 145-155.

그는 예술영역에 맞는 발달 모형을 제시하였는데 이러한 모형은 예술영역과 심리학 분야에 관련된 광범위한 연구문헌과 인지발달에 기초한 것이다. 음악인지발달을 위한 모형의 가능성을 부정하지는 않았지만 하그리브스는 음악을 포함하여 예술영역의 모형은 일반화될 수 있다고 보았다. 이것은 그림 그리기, 쓰기, 미적 지각에 대한 연구와 노래부르기, 음악표현, 선율지각, 작곡과 같은 네 영역에서의 음악적 발달에 대한 연구에 기초한 것이다. 이것은 기본적으로 나이를 기준으로 한 단계별 발달 모형¹¹⁾이라는 점에서는 인지발달을 감각운동기(0-2세), 전조작기(2-7세), 구체적 조작기(7-11세), 형식적 조작기(11세-)의 4단계로 구분한 피아제의 인지발달 이론과 유사함을 가지고 있다. 그가 제시한 예술영역에 적합한 모형은 다음의 다섯 단계로 구성된다.¹²⁾

- (1) 감각운동기 (the sensorimotor phase, 0-2세)
- (2) 형상적 단계 (the figural phase, 2-5세)
- (3) 구조적 단계 (the schematic phase, 5-8세)
- (4) 규칙조직 단계 (the rule systems phase, 8-15세)
- (5) 전문적 단계 (the professional phase, 15세 이상)

이 중에서 감각운동기와 전문적 단계는 모형 제안의 초기 과정에서 각각 전상징적 단계(the presymbolic phase)와 초인지적 단계(the metacognitive phase)라는 용어로 사용되던 것이 수정된 것이다. 하그리브스는 피아제의 이론이 음악능력의 발달과 일치하고 있는 부분들을 인정하였지만¹³⁾ 그에게 피아제의 이론은 특히 전조작기와 구체적 조작기 설명에 있어 예술영역에는 적합하지 않은 것으로 보인다. 피아제 이론의 전조작기와 구체적 조작기에 해당하는 단계는 예술영역을 위한 하그리브스의 모형에서 보면 형상적 단계, 구조적 단계, 규칙조직 단계의 세 단계로 구성되어 있다.

형상적 단계에 있는 아동들에게는 실제로 존재하지는 않아도 사물이나 사람, 상황을 상징화할 수 있는 능력이 나타나는데 이것은 그림으로 가장 잘 표현된다. 취학 전 아동들의 그림을

11) 하그리브스의 예술영역에서의 발달단계이론이외에도 음악발달과 예술영역발달을 나이에 따라 단계적으로 설명한 이론으로는 다음을 참조할 것.

K. Swinnick and J. Tillman. "The sequence of musical development: a study of children's composition." *British Journal of Music Education*. 3. pp. 305-39. 1986.

D. Wolf and H. Gardner. "Beyond playing or polishing: A developmental view of artistry". *Arts and the schools*. Ed. by J. Hausman. New York : McGraw-Hill. 1980.

12) Hargreaves. *op. cit.*, pp. 154-167. 1996.

13) 짐머만 (M. P. Zimmerman)의 음악보존능력에 대한 실험은 피아제의 이론을 지지하는 것이다.

보면 사물의 전체적인 모습은 나타나지만 아직 세부적인 부분은 정확하게 묘사되지 않는다. 예를 들면 3세 경의 아동은 몸통은 없고 팔 다리가 머리에 붙어 있는 그림을 그린다.

음악을 표현함에 있어서도 이 시기 아동들은 눈에 보이지 않는 음악을 듣고 이를 그들만의 방법인 그림으로 표현할 수 있게 된다. 아동들이 음악의 리듬을 그림으로 표현하는 것을 연구한 뱌머거(J. Bamberger)는 리듬을 듣고 표현함에 있어 기본적으로 표현의 구분이 있다는 것을 발견하였다. 그녀에 의하면 리듬을 듣고 표현한 그림은 형상적(figural) 그림과 박자적(metric) 그림으로 구분되는데 형상적 그림이란 리듬을 듣고 리듬의 전체적 흐름을 형상적으로 표현한 것을 말하며, 박자적 그림이란 리듬을 친 숫자나 그 길이가 정확하게 표현된 것을 말한다. 박자적 그림은 정확한 리듬을 표현하지만 자세히 보면 형상적 그림이 더 음악적이다.¹⁴⁾ 박자적 그림보다 형상적 그림이 더 음악적 표현이라는 것은 다음 장의 리듬인지에서 다시 설명하도록 하겠다. 형상적 그림은 이 시기 아동들이 가지는 음악에 대한 표상을 설명하는 것으로 형식적이지 않은 자연스러운 음악의 흐름을 그들 나름의 표현방식으로 상징화시키는 것을 보여주는 것이라 하겠다. 2-5세에 있는 아동들이 음악을 그림으로 표현하게 될 때 이 것은 박자적이기 보다 형상적이다.

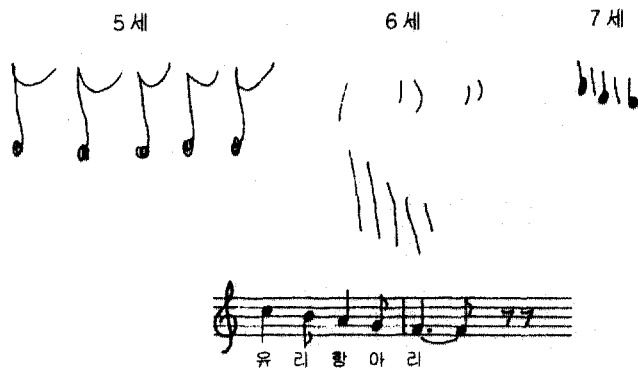
구조적 단계가 시작되면서 아동들은 성인들이 사용하는 표현방식에 대한 관심이 높아진다. 이 시기에는 성인의 방식에 따라 표현하고자 하지만 이전의 표현방식이 혼합된, 아직은 미완성의 구조적 예술작품이 대부분이다. 그림 그리기의 경우 10세 무렵까지 나타나는 공간 간격(air gap)을 두는 그림은 이러한 표현방식이 혼합된 것을 보여주는 좋은 예이다. 이시기 아동들은 종이의 아래에는 땅을 표시하는 선을, 종이의 위에는 하늘을 표시하는 선을 그어 전체적으로 공간적인 구성을 표현하지만 이러한 공간간격을 둔 그림은 눈으로 보이는 것처럼 실제적이지 않다.

음악을 그림으로 표현한 예에서도 형상적 단계에서 구조적 단계로 전환되는 일관적인 발달 변화가 관찰된다. 다음의 <그림 1>은 우리말로 "리리릿자로 끝나는 말은"으로 번역된 노래의 마지막 "유리항아리" 부분을 5세, 6세, 7세 아동이 각각 표현한 것이다.

아래의 그림에서 보면 5세 아동의 그림에는 음악이 단일차원에서 묘사되었다. "유리항아리"의 5개 음의 개수는 정확하지만 선율적/리듬적인 표현은 나타나지 않는다. 6세 아동의 그림은 음악의 묘사가 단순한 단일차원의 수준을 넘어서 나타나는데 위 부분에서는 음들의 길고 짧은 리듬적 표현이, 아래 부분에서는 음들의 하행 선율적 표현이 나타난다. 그러나 7세 아동의 그림에서 보면 한번에 리듬적/선율적 표현이 모두 나타나고 있는 것을 알 수 있다. 이것은 아동

14) Jeanne Bamberger. "Coming to Hear in a New Way." *Musical Perceptions*, edited by Rita Aiello and John Sloboda. New York: Oxford University. 1994. pp. 131-151.

의 음악의 구조에 대한 이해가 점진적으로 나타나는 것을 설명하는 좋은 예이다. 서양음악의 조성파 화성에 대한 민감성은 아동이 5세에서 11세에 이르는 동안 발달하게 된다.



<그림 1> 유리항아리 음악표현¹⁵⁾

규칙조직 단계에서는 문학, 그림, 음악과 같은 영역에서 아동의 예술적 표현 방식이 성인의 방식과 같은 방법으로 표현되고 지각된다. 음악을 작곡하기에도 이 시기에는 관용적 방식과 양식 대한 이해가 분명하게 인식되고 이러한 것은 미적지각의 발달을 연구함에서도 나타난다. 이 시기 동안에는 음악양식에 대한 선호가 분명하게 나타나는데 8세 정도까지는 다양한 음악 양식을 듣고 즐기지만 청소년기를 거치면서 대중음악의 양식들에 일반적으로 관심이 집중된다.¹⁶⁾

심리학 이론을 음악교육에 적용함에 있어서 중요한 것은 이를 음악교과의 관점에서 이해하여야 한다는 것이다. 인지발달과정을 일차적으로 개인의 내적 발달과정으로 보며 인지구조의 보편성을 주장하는 피아제의 인지발달이론은 최근 심리학과 교육학 등 여러 분야에서 논쟁이 되고 있다. 그간 피아제의 인지발달단계에 기초하여 교과수업을 설계해온 것은 여러 영역의 교과에 많은 도움을 준 것이 사실이지만 이것은 이제 여러 가지 면에서 논의점이 나타나고 있다. 음악능력은 논리적인 사고과정으로만 발달하지는 아니하며 이를 표현하는 방법도 다양하고 음악은 사회적인 활동을 요구하게 된다. 때문에 사회/문화적 요소와 정서적인 영향의 중요성을 간과하고 과제 영역간의 차이를 인정하지 않는 보편적인 인지발달과정을 설명하는 피아제의 인지발달단계를 기초로 하여 음악능력을 진단하고 음악수업을 계획하는 것은 때로는 음악학습이

15) Hargreaves, *op. cit.*, 1996. pp. 163에서 재인용.

16) *Ibid.* pp. 165.

가능한 범위를 인식하지 못하는 결과를 가져올 수 있다. 이러한 점에서 음악교육에 있어서도 비고츠키의 근접발달영역의 개념은 중요하다고 여겨진다. 또한 하그리브스가 제시하는 예술영역에서의 인지발달단계는 논리/과학적인 사고과정의 발달과는 여러 면에서 다른 예술 영역에 있어서의 보편적인 발달과정을 반영한 것으로 이것은 음악수업을 계획하기 위한 하나의 이론적 근거가 될 수 있다고 하겠다. 물론 각각의 예술영역이 가질 수 있는 발달의 고유성을 보편화시키는 것은 또 하나의 문제가 될 수도 있지만 최소한 논리/과학적인 인지발달과는 다른 예술영역에서의 인지발달을 설명하기 위한 시도로서 그의 이론은 타당한 것이라고 본다.

2. 학습자 중심의 교육

본 장에서는 교육의 중심이 가르침 (teaching)에서 배움 (learning)으로 옮겨가게 된 배경을 이해하기 위해 이를 몇몇의 관점에서 살펴보고자 한다. 이러한 배경에는 여러 관점들이 서로 분리된 것으로 존재하는 것이 아니라 이들은 상호연관성을 가지지만 각각의 견해를 이해하기 쉽도록 구분하여 설명하였다. 음악교육에 있어서도 학습자 중심의 교육에 대한 심리학적 배경과 그 의미를 이해할 필요가 있다.

1) 인본주의 심리학적 배경

인본주의 심리학은 개인의 주관적인 경험을 강조하고 인간을 주체적이고 창의적 존재로 보며 자아개념, 자기의식, 자유의지, 자아실현, 잠재력 계발 등을 중요하게 다룬다. 인본주의 심리학에 의하면 인간은 성장을 즐기며 자아실현을 추구하려는 강한 동기를 가지고 있다. 인본주의 심리학자로 잘 알려진 심리학자들은 매슬로우(A. H. Maslow)와 로저스(C. R. Rogers)를 들 수 있다.

매슬로우는 그의 연구 결과에 기초하여 건강한 아동들은 그들의 성장과 전진을 즐기는 존재라고 보았다. 이것은 프로이드가 아동들을 삶에 적응하려고 사력을 다하는 존재로 보는 견해와는 대조적인 것이다. 그는 사회 부적응 아동들을 다루는 임상가에게는 프로이드의 이론이 받아들여질지 모르지만 대부분의 건강한 정상 아동들에게는 성장하려는 열정을 볼 수 있다고 하였다. 매슬로우는 인간은 외적 환경에 수동적으로 결정되는 것이 아니라 인간은 그 자신이 스스로 자신을 결정하는 인자라고 하였다. 생활에서 선택의 주된 결정인자는 외적 환경이 아닌 인간 자신이기 때문에 아동들은 그들 자신의 발달에 있어 많은 선택을 하도록 허용하여야 한다는 것이다. 동기에 관한 연구를 바탕으로 한 매슬로우의 이론은 인간의 자주성, 자율성, 존엄성을 인정한다는 점에서 인본주의적이다.¹⁷⁾

로저스는 본래 정신분석적 방법을 사용하는 정신치료사이었다. 정신분석적인 입장에서 본다

면 환자는 문제해결을 위한 치료과정에서 항상 치료자의 도움을 받도록 되어 있다. 그러나 환자가 치료자에게 지속적으로 의존하게 되는 이러한 치료방법은 사실 환자를 치료하는 것이 아니라 환자로부터 스스로 문제를 해결하여 독립적인 생활을 할 수 있는 능력을 상실시킴으로 결국에는 무기력한 인간으로 만들어버리는 결과를 가져오게 된다는 것을 로저스는 경험으로 알게 되었다. 인간은 수동적으로 도움을 받고 사는 존재가 아니라 자율적인 능력을 가지고 능동적으로 자기행동을 통제하는 존재이어야 함을 강조한 로저스는 이런 관점에서 환자중심의 치료법을 주장하게 되었다.¹⁸⁾ 로저스의 환자중심의 치료법은 긍정적인 방법으로 받아들여졌으며 이후 이러한 원리는 교육분야에서도 수용되어 교육은 교사중심이 아닌 학습자중심이어야 한다는 견해가 힘을 얻게 되었다.

2) 인지심리학적 배경

앞에서도 설명하였듯이 정보처리이론을 주장하는 인지심리학자들은 인간의 마음이 하나의 정보처리기관이라는 가정 아래 기억, 사고, 문제해결 등과 같은 정신적 사건들의 과정을 정보처리의 관점에서 연구한다. 인간을 자극으로서의 환경에 대하여 반응하는 수동적인 존재로 보는 행동주의 심리학자들에 반해 일반적으로 인지주의 심리학자들은 들어온 정보를 능동적으로 처리하고 정보를 변형시키기도 하는 정보처리의 주체로서 인간을 설명하여 인간의 자율적 주체성을 강조한다.

인간을 수동적인 존재로 볼 것인지 능동적인 존재로 볼 것인지에 대한 차이는 이들의 학습관에서도 분명하게 드러난다. 행동주의 심리학자들의 조건형성을 통한 학습관에 의하면 학습이란 객관적인 지식이나 정보를 단계적으로 축적해 가는 과정으로 본다. 반면에 인지주의 심리학자들은 학습을 능동적이고 구성적이고 목적 지향적인 활동으로 보는 데에 일반적으로 동의한다. 인지주의 심리학자들에게 있어서 학습은 학습자의 인지구조의 지속적인 변화를 의미하며 이러한 변화는 양적인 변화뿐만 아니라 질적인 변화도 포함된다. 또한 인지주의 심리학자들은 학습의 내용으로 전통적으로 중요하게 여겨온 결과적 지식뿐만 아니라 과정적 지식도 중요하게 여기며 경우에 따라서는 문제의 답을 가르치는 것보다 문제해결방법을 가르쳐야 함을 더욱 강조한다.¹⁹⁾

인지주의 심리학의 입장에서 보면 교수-학습의 목적은 학습자 개개인이 좀더 조직적이고 체계적인 인지구조를 가질 수 있도록 도와주고 격려하는 것이 된다. 따라서 학습을 인지구조의

17) 김남성. 전제서. 59-60쪽.

18) 상제서. 177쪽.

19) 백순근. 수행평가의 원리. 서울 : 교육과학사. 26-27쪽. 2000.

변화라고 보는 인지주의적 교육관점에서 학습의 주체는 교사가 아니라 학습자이다. 학습과정에서 다양한 정보를 받아들여 이해하고 정보를 구성, 변형하는 데에 있어서 주체는 교사가 아니라 학습자인 것이다.

인지주의 심리학자들에 의하여 교육의 중심에 대한 이해가 새롭게 부각됨에 따라 이러한 학습관은 교육에 많은 변화를 가져다주게 되었다. 인지주의 심리학자들에 의한 학습관은 교육의 목적이나 내용, 방법에 새로운 변화를 주었으며 평가에 있어서도 새로운 평가관을 갖게 하였다. 1990년대부터 새로운 대안적인 평가체제의 포괄적 의미로 사용되는 수행평가는 '교사가 학생이 학습과제를 수행하는 과정이나 그 결과를 보고, 그 학생의 지식이나 기능이나 태도 등에 대해 전문적으로 판단하는 평가방식', 즉 '학생 스스로가 자신의 지식이나 기능이나 태도를 나타낼 수 있도록 답을 작성 (서술 혹은 구성)하거나, 발표하거나, 산출물을 만들거나, 행동으로 나타내도록 요구하는 평가방식'이라고 정의할 수 있다.²⁰⁾ 이러한 질적평가를 강조하는 평가관은 학습을 인지구조의 변화라고 보고, 과정적 지식을 중요하게 여기며, 학습자는 학습의 주체, 인지의 주체로서 다양한 지식과 정보를 받아들여 이해하고 자신에게 의미있는 지식이나 정보를 적극적으로 구성, 재구성, 창조, 변형한다는 관점을 가지는 인지주의 심리학에 기초하는 것이다.

3) 구성주의적 배경

구성주의(constructivism)는 진리란 무엇인가, 지식은 어떻게 형성되는가의 물음에 대한 인식론적인 철학에 근거를 둔 이론이다. 구성주의를 이해하기 위해서는 먼저 객관주의적, 상대주의적 진리관에 대한 이해가 선행되어야 할 것이다. 객관주의적 진리관에서는 진리는 이 세상에서 객관적으로 존재하는 것으로 즉, 지식은 개별 인간과는 독립적으로 존재한다고 본다. 반면에 상대주의적 진리관에서는 지식은 개인과 별개로 존재하는 것이 아니라 개개인의 경험에 의해 창조되고 구성되고 재조직(재구성)되는 것으로 본다. 구성주의는 이러한 상대주의적 진리관에 근거하고 있다. 객관주의적 진리관에서는 지식을 고정적이고 확인할 수 있는 대상으로 본다. 객관주의에서는 모든 상황적, 역사적, 문화적인 것을 초월해 적용할 수 있는 절대적 진리와 지식을 추구하는 것을 최종목표로 삼는다. 반면에 구성주의적 진리관에서는 절대적 지식 혹은 절대적 진리란 존재하지 않는다. 지식이란 개인의 사회적 경험을 바탕으로 하여 개인의 인지적 작용에 의해 지속적으로 구성, 재구성되어지는 결과로 생성되는 것이라고 보기 때문에 구성주의에서는 개인에게 의미있고 타당하고 적합한 것이면 모두 진리이고 지식이라고 보며 이런 진리와 지식을 구성해나가는 것과 그 과정이 최종목표가 된다.²¹⁾

20) 상계서, 48쪽에서 재인용.

21) 강인애, 왜 구성주의인가, 서울 : 문음사, 1997, 15-17쪽.

지식에 관한 연구는 철학뿐만 아니라 심리학과 교육학에서도 중요한 연구과제이다. 이러한 두 진리관의 차이는 교수-학습 원칙에 그대로 반영된다. 객관주의 패러다임에 의한 교수-학습의 원칙에 의하면, 교사는 지식의 전달자이며 수업의 설계자이다. 또한 학습과정에서는 지식의 암기와 축적이 중요하며 개인과제, 개인활동, 개인의 성취의 중요성을 강조하고 이를 수업이 종료되는 시점에서 객관적으로 평가하고자 한다. 반면에 구성주의적 패러다임에 의한 교수-학습의 원칙은 학습의 주체는 학습자이고 교사는 학습자를 도와주는 조언자이다. 학습과정에서 강조되는 것은 문제해결력, 사고력, 인지적 전략의 습득, 지식의 전이 등이고 협동학습환경을 조성한다. 평가는 수업하는 과정 중에 지속적으로 수행되며 평가방법은 다양하다.²²⁾

구성주의 학습이론은 학자들에 따라 여러 유형으로 설명되고 있다. 구성주의는 크게 두 가지, 즉 인지적 구성주의(cognitive constructivism)와 사회문화적 구성주의(sociocultural constructivism)로 구분된다. 이러한 구분의 준거가 되는 것은 개인의 인지적 발달에 영향을 미치는 사회적 상호작용의 비중에 있다. 인지적 구성주의는 지식의 형성과정에서 개인의 인지작용을 가장 중요한 요인으로 보며 상대적으로 사회문화적인 영향은 덜 중히 여긴다. 반면에 사회문화적 구성주의는 인간의 인지발달과 기능은 사회적 상호작용이 내면화되어 이루어지는 것으로 본다. 그러나 이것이 인지적 구성주의가 사회문화적 요소를 완전히 무시한다는 것은 아니며 사회문화적 구성주의가 개개인의 독특함과 개별성을 부정한다는 의미는 아니다. 인지적 구성주의는 주로 피아제의 발달심리에 그 이론적 근거를 두고 사회문화적 구성주의는 비고츠키의 발달심리 이론에 근거한 것이다.²³⁾

학습자 중심의 교육환경을 강조하는 구성주의 학습이론에 따라 구성주의자들은 지식의 형성과 습득에 관한 이해와 이러한 관점을 기반으로 하는 다양한 구성주의적 교수-학습모델을 제시하였다. 이러한 학습자 중심의 수업에서는 학습자들의 학습 스타일도 고려한 수업이 되어야 할 것이다.

이상으로 인본주의 심리학, 인지주의 심리학과 함께 구성주의적 배경에 관하여 살펴보았다. 인간을 수동적인 존재로 보느냐 적극적이고 능동적인 존재로 보느냐 하는 것은 그 관점에 따라 교육의 목표설정에도 영향을 주게 된다. 교육이라고 번역되는 education의 어원은 라틴어로 *educare*의 의미라고 한다. 이 말은(재주, 능력 등을) '끌어내다, 불러 깨우다'라는 뜻인데 인간의 내면에 있는 것을 끌어내는 것과 외부에서 무엇인가를 부과하는 것은 사실 정반대의 의미를 가지는 것이다.²⁴⁾ 그간 교육이란 무엇인가를 가르치는 것이라고 여겨왔다. 최근 들어 교육의

22) 상계서, 18-19쪽.

23) 상계서, 68-74쪽.

중심은 가르침이 아니라 배움에 있다는 즉, 교육은 교사중심이 아니라 학습자 중심이어야 한다는 교육에 대한 개념이 바뀌고 있다. 교육의 중심을 어디에 둘 것인지에 따라 교육의 내용과 방법은 달라지게 된다.

교육의 중심이 가르침에서 배움으로 옮겨가게 된 배경을 살펴보는 것은 음악교육에서도 반드시 필요한 작업이다. 음악교육은 개인의 음악적 잠재력을 '끌어내고, 불러 깨우는' 것이어야 한다. 학습자 중심의 교육에 대한 전반적인 심리학적 배경을 이해하고 이에 대한 안목을 가지게 되는 것은 구체적인 음악교수-학습모형을 개발하는 데에 질적인 도움을 주게 될 것이다. 음악교육에 있어서도 정보처리의 주체를 위한 교육의 방법으로서 구성주의 학습이론을 기초로 한 음악교수-학습모델이 연구되길 기대한다.

3. 리듬인지와 음악에의 반응

음악교육을 위한 기초로 음악심리학 분야에서 가장 많이 다루어지는 주제는 음악능력의 발달, 음악적성과 음악환경 등에 관한 내용일 것이다. 이러한 내용은 관련 자료들이 많기에 본 연구에서는 음악을 구성하는 요소들 중에서 가장 중요한 개념인 리듬에 관한 이해를 새롭게 하고 음악지도에 관한 원리와 인간이 음악을 들을 때 나타나게 되는 음악에의 반응을 살펴보도록 하겠다.

1) 리듬의 지각과 인지

음악을 구성하는 여러 요소들 중에서 가장 중요한 것은 리듬이라고 할 수 있다. 리듬이 없는 음악은 상상하기 어려운데 실제로 문화와 양식에 따라 선율이나 화성이 없는 음악은 있어도 어떠한 형태의 리듬이든지 리듬이 없는 음악은 존재하지 않는다.

음악은 청각예술이며 시간예술이다. 음악은 이해될 수 있는 방법으로 구성/조직되어야 한다. 여기서 리듬의 가장 중요한 기능은 음악에 질서를 제공하는 것이라 할 수 있다. 음악에 이해될 수 있는 구성/조직이 결여되어 있다면 청자는 소리를 음악으로 지각할 수 없게 된다. 또한 리듬은 음악에 생명을 불어넣어 음악에 역동적인 힘을 부여한다. 때문에 전통적으로 리듬에 대한 정의는 대부분 '음악의 조직적이고 역동적인 힘'으로 표현된다.²⁴⁾

그러나 일반적으로 리듬의 기본적 기능에 관하여는 의견이 일치되지만 리듬과 리듬의 속성을

24) 일본홀리스틱교육연구회 지음, 홀리스틱 교육의 이해, 송민영·김현재 (역), 경기 : 도서출판 책사랑, 1999, 32쪽.

25) Rudolf E. Radocy and J. David Boyle, Psychological Foundations of Musical Behavior, 3rd ed., Springfield : Charles C Thomas Publisher, Ltd., 1997, pp. 115.

설명하는 데에 있어서는 학자들의 견해가 다양하게 나타난다. 리듬을 설명하기 위한 방법으로 먼저 리듬을 구성하는 구조들을 살펴보면, 중요한 세부구조들로서 박(beat 혹은 pulse), 박자(meter), 빠르기(tempo), 강세(accent) 등이 있으며 프레이즈 리듬(phrase rhythm), 선율리듬(melodic rhythm), 리듬패턴(rhythm pattern), 혹은 리듬그룹(rhythm group) 등의 용어는 박, 박자, 빠르기, 강세 등과 결합되어 나타나는 선율적/화성적 리듬 단위를 의미하는 것으로 사용된다. 리듬에 대한 학자들의 견해가 각기 다른 것은 리듬의 구조를 설명함에 있어서 사용되는 이러한 기본적인 세부 구조요소들과 단위들의 용어선택이 다양하고 같은 용어를 사용하는 경우에도 항상 같은 의미를 갖지 않기 때문이다. 이러한 문제가 나타나는 근본적인 이유는 리듬이 가지고 있는 물리적, 심리적 속성에 있는데 리듬의 논의에서 어려운 점은 바로 리듬의 물리적 구조와 심리적 현상을 분리하여 설명할 수 없다는 데에 있다. 이러한 리듬의 물리적, 심리적 요소는 리듬지각에 있어 중요한 요인이 된다. 청자는 여러 차원에서 리듬을 그룹화(grouping)시킬 수 있다. 리듬을 그룹화 시키는 것은 음악의 구조와 청자의 경험 모두에서 비롯되는 작용이다.²⁶⁾

리듬이 가지고 있는 이러한 두 가지 속성은 단순한 리듬에 있어서도 다면적인 의미를 가지게 한다. 간단한 예를 들어보면 응급차의 사이렌 소리는 청자에 따라서 '삐뽀삐뽀'로 들릴 수도 있고 '뽀뽀뽀뽀'로 들릴 수도 있으며, 청자는 반복되는 소리를 셋 혹은 넷(따따따/따따따 혹은 따따따따/따따따따), 아니면 다른 방법으로 그룹화시킬 수 있다. 즉, 물리적인 소리 정보는 청자의 의도에 따라 어느 쪽으로든 정보처리가 가능하게 되는 것이다. 단순한 리듬지각이 아니라 음악을 듣고 인지하는 경우에는 이보다 훨씬 복잡한 다의성을 가지게 된다.²⁷⁾ 음악을 지각/인지할 때 음악을 낱말의 분리된 음으로 지각하는 것이 아니라 하나의 단위들로서 지각을 하게 되는 데에는 형태심리학의 원리가 좋은 설명이 되는데²⁸⁾ 이와 함께 음악의 지각/인지에는 앞에서 언급한 리듬의 여러 세부 요소들의 구조적 영향과 청자의 음악적 경험이 중요한 요소가 된다. 데이비스(J. B. Davies)는 리듬그룹은 음악적 소리의 속성뿐만 아니라 인간의 속성을 반영하는 것이라고 보았다. 음악적 자극은 일정한 방식 안에서 객관적으로는 그룹화 될 수 있지만 실제로는 그렇게 지각되기까지 절대로 그룹화 되지 않는다. 왜냐하면 지각적 그룹화는 결국 심리적인 현상이기 때문이다.²⁹⁾ 이러한 심리적인 현상은 청자의 음악적 경험과 중요한 관계를 가

26) *Ibid.* pp. 116-121.

27) 음악의 지각과 인지에 있어 물리적 구조와 심리적 경험이 가지는 다의적인 의미를 설명하기 위해서는 리듬뿐만 아니라 실제로는 선율과 같은 여러 요소들을 복합적으로 고려하여야 하나 본 논문에서는 리듬인지에 중점을 두도록 하겠다.

28) 이석원, 음악심리학, 서울: 심설당, 1994. 121-133쪽.

Scott D. Lipscomb, "The Cognitive Organization of Musical Sound", Handbook of Music Psychology, 2nd ed., ed. by Donald A. Hodges, San Antonio, TX: IMR Press, 1996. pp. 145-150.

29) Radocy and Boyle. *op. cit.*, pp. 133.

지게 되는 것으로 청자의 음악적 스키마에 따라 음악정보를 그룹화시키는 능력과 음악정보를 축소화시키는 능력은 달라지게 된다. 청자의 음악적 스키마에 따라 음악의 구조에 대한 이해는 다르게 나타난다.³⁰⁾ 즉, 음악의 인지는 음악의 구조와 이를 이해하려는 마음의 상호작용에 의한 것으로 음악을 지각하고 인지하는 데에는 음악적 경험이 중요하게 된다.

리듬이 갖는 물리적, 심리적 속성은 수학적 리듬과 음악적 리듬이라는 용어를 사용하여 설명하면 보다 쉽게 이해할 수 있다. 수학적 리듬이란 음의 길고 짧음을 정확한 박에 의하여 세는 방법으로 4분 음표 하나에 8분 음표는 두 개라는 식의 악보에 적힌 음표와 쉼표 단위의 계산적 길이를 의미하는 것이며, 음악적 리듬이란 악보에 적힌 엄격한 길이를 의미하는 것이 아니라 실제로 음악에 반응해 그 흐름이 감지되는 것을 의미하는 것으로 여기에는 수학적 리듬의 기계적인 박과는 시간적으로 다소 어긋나는 차이가 있게 된다. 예를 들어, 피아노 연주자가 쇼팽의 곡을 연주하고 있을 때 그 옆에 박자기를 틀어 놓는다면 피아노 연주자의 음악의 흐름과 박자기의 기계박의 엄격함은 서로 일치하지 않을 것이다. 연주자는 음악적 리듬에 따라 연주를 하고 박자기의 박은 기계적으로 정확한 박을 세고 있어 여기에는 실제적으로 느끼는 박과 기계박 간의 시간상의 차이가 생기게 된다. 일반적으로 강박이나 긴박은 실제의 음가보다 길어지는 경향이 있고 약박이나 짧은박은 실제의 음가보다 짧아지는 경향이 있다.³¹⁾

많은 경우에 있어서 음악수업은 음악적인 리듬을 감지하는 것을 가르치기보다는 수학적인 리듬을 가르치는 데에 시간을 할애하는 것을 볼 수 있다. 이것은 음악교사가 일단은 수학적인 리듬을 가르치는 것이 우선적이라고 생각하거나 아니면 리듬의 본질을 제대로 알지 못하는 데에 기인하는 것이다. 결국 음악적 리듬을 감지하도록 도와주어야 하는 음악수업이 실제로는 비리듬적인 음악수업이 되는 경우가 많은 것이다. 만약 못갓춘마디에서 시작하는 노래를 가사의 의미에는 상관없이 무조건 첫 박에 강세를 두어 가르치는 음악교사에 있다면, 또한 빈 왈츠를 듣고 그 리듬을 느끼게 하기보다는 이를 무조건 기계적인 3박자 곡으로 가르치는 교사가 있다면, 이는 음악적 리듬보다는 수학적 리듬에 입매인 결과라고 할 수 있을 것이다.

앞에서 하그리브스의 예술영역에서의 인지발달 모형의 형상적 단계를 설명하면서 형상적 그림과 박자적 그림을 언급하였다. 음악심리학자 뱀버거는 4학년 음악수업에서 아동들이 리듬을 듣고 이를 그림으로 표현함에 있어 기본적으로 표현의 차이가 나타나는 것을 발견하였다. class piece라고 불리는 뱀버거가 사용한 리듬은 두 번 연속되는 짧은 리듬패턴으로 되어있다. 형상적 그림과 박자적 그림이라는 용어는 뱀버거가 사용한 것으로 이것은 손뼉으로 쳐준 리듬을 듣고

30) 승윤회, "음악정보의 처리과정과 창의적 사고의 이해", 음악교육연구, 제 21집, 2001, 40쪽 참조.

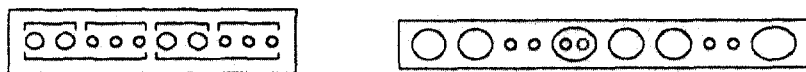
31) J. L. Mursell and M. Glenn, 음악교육심리학, 한국음악교재연구회 (역), 서울 : 세광음악출판사, 1987, 제 4-6장 참조.

이를 그림으로 표현하는 데에서 나타난 그림의 유형을 구분한 용어이다. 이것은 음악인지의 다의성을 설명하는 좋은 방법이 된다고 하겠다. 다음의 <그림 2>는 형상적 그림과 박자적 그림을 보여준다.



<그림 2> 형상적 그림과 박자적 그림³²⁾

박자적 그림을 그린 아동들은 손뼉으로 쳐준 리듬을 듣고 그들의 주의를 리듬의 상대적인 지속기간을 재는 데에 두었다. 위의 그림에서 보면 긴 음표는 큰 원으로 작은 음표들은 작은 원으로 표시되었는데 이것은 음악악보로 쉽게 옮겨질 수 있는 것이다. 이에 비하여, 형상적 그림을 그린 아동들은 그들의 주의를 리듬을 듣고 이를 프레이즈나 음형의 단위들로 그룹화시키는 데에 두었다. 형상적 그림은 자세히 보면 음악악보에는 표현되지 않는 음악구조의 기능적인 면이 나타나고 있는 것을 발견할 수 있다.³³⁾ 언뜻 보기에는 박자적 그림이 더 정확한 리듬을 표현하는 것 같지만 자세히 보면 형상적 그림이 더 음악적이다. 다음의 <그림 3>에서 보듯 형상적 그림에는 표현되지 않은 박 (ghost beat)으로 인하여 형상적 그림을 음악악보로 표기하기에는 문제점이 있을 수 있으나 형상적 그림에서는 리듬을 음악적으로 듣는 프레이즈의 감각이 발견된다. 즉, 반복되는 리듬패턴의 마지막 음을 그 앞의 음에 그룹화시켜 여기에는 이를 음악적으로 감지하는 프레이즈의 감각이 엿보이는 것이다.



<그림 3> 형상적 그림의 구조³⁴⁾

32 Bamberger. *op.cit.* pp. 135에서 인용.

33 *Ibid.*

34 *Ibid.* pp. 139와 pp. 143에서 인용.

아동들의 형상적 그림은 박자적 그림과는 분명한 차이가 있다. 박자적 그림으로 그린 아동들과 형상적 그림으로 그린 아동들은 서로의 그림을 이해하지 못하는데 이것은 리듬을 듣는 방식에 차이가 있음을 의미하는 것이다. 리듬표현의 이러한 차이를 발견한 뱀버거는 4세부터 12세에 이르는 186명의 아동들을 대상으로 한 이후의 실험에서 형상적 그림과 박자적 그림의 아동들의 표현을 재확인하였다. 다음의 <그림 4>는 형상적 그림의 다양한 예를 보여주는 것이다. (b) (c) (d)는 10-11세의 세 명의 아동들이 (a)의 리듬을 듣고 이를 그림으로 표현한 것이다. (a)의 첫 번째 리듬패턴의 경우, 반복되는 리듬패턴의 프레이즈 감각은 (b) (c) (d)의 모든 그림에서 나타난다. 이 아동들의 형상적 그림은 리듬을 정확하게 수학적으로 표현하는 박자적 그림과는 달라도 세 아동의 그림은 보다 음악적인 것을 알 수 있다. (a)의 두 번째 리듬



<그림 4> 형상적 그림의 예1)

패턴은 뒤에서부터 읽어야 한다.

음악인지의 발달은 그 표현이 점차로 성인의 방식을 닮아가게 되지만 여기에서 보면 그들의 인지과정에 나타나는 음악인지의 표현방식은 성인이 생각하지 못한 아동들의 창의적 표현이 있음을 알 수 있다. 음악교사들은 이러한 아동의 다양한 리듬 표현의 의미를 이해할 필요가 있다. 음악에 반응해 그 흐름이 감지되는 것을 표현한 아동들의 음악적 표현이 교사가 원하는 정확한 수학적 리듬의 표현과 다르다고 이를 틀린 것으로 간주하여 기계적 음가만을 강조하는 음악수업을 한다면 음악적 리듬을 감지하는 아동의 음악능력은 향상될 수 없을 것이다.

지금까지 리듬이 가지는 물리적, 심리적인 두 가지 속성을 이해하기 위해 이를 수학적 리듬과 음악적 리듬으로, 박자적 그림과 형상적 그림으로 설명하였다. 음악의 인지에 있어 인지의 주체는 청자 자신이다. 음악의 인지는 개인의 주관적인 경험에 의하여 의미를 가지게 되는 것이다. 음악적 리듬은 피상적이고 기계적인 기술과 단순한 언어적 지시에 의하여 감지되지 않는다. 음악교사는 음악을 들을 때 음악의 구조를 그룹화 시키는 개인의 방식에 대한 인지의 다의성과 그 가능성을 인식하고 있어야 한다. 음악의 인지에 있어 아동들의 그룹화 방식은 교사의 그것과는 차이가 있을 수 있음을 알고 있어야 하며 리듬 듣기에 있어서도 다양하게 표현될 수 있는 아동들의 형상적 그림을 이해할 필요가 있다. 그러나 이것이 수학적 리듬은 음악수업에 중요하지 않다는 것을 의미하는 것은 아니다. 다만 음악교사는 아동이 음악을 상징화시키는 능력과 음악을 감지하는 능력을 자연스럽게 습득하도록 도와주기 위하여 리듬이 가지는 두 가지의 속성을 모두 이해할 필요가 있다는 것이다. 많은 음악교육자들은 음악의 흐름을 감지하는 즉, 음악적 리듬을 알게 하기 위한 방법은 음악을 직접 몸으로 느끼는 신체반응이 가장 좋은 방법이라는 데에 동의한다. 넓은 공간이 없어도 지휘하기 등은 음악을 신체로 느끼는 좋은 방법이 되며 음악을 듣는 집중력을 키워주어야 할 것이다.

2) 음악에의 반응

음악의 본질 혹은 음악의 가치를 어떻게 볼 것인가는 학자들마다 견해가 다를 수 있다. 인간의 감정과 사고를 표현하는 예술로서의 음악을 이야기하는 대부분의 음악학자들에 비해 인류사회학자들은 음악을 하나의 사회/문화현상으로 보아 사회에서의 음악의 기능을 설명할 것이고, 물리학자들은 음악을 다양한 주파수와 강도 등으로 측정할 수 있는 소리들의 집합체로 설명할 것이다. 피타고라스는 수학자로서 수학자의 입장으로 음악을 설명하여 음정비율이론을 정립하였다.

일반적으로 음악이 가지는 본질적인 가치는 음악의 감성적인 특징에 있다고 할 수 있다. 슬

로보다 (John Sloboda)는 음악의 감성적 요소를 음악이 존재하여 온 근본적인 이유라고 보았다.³⁵⁾ 음악의 본질적인 가치를 음악이 지니는 감성적인 특징에 두는 것은 음악은 인간에게 심리적인 영향을 주게되고 이러한 심리적 영향력에 음악의 가치가 있다는 것을 의미한다. 음악적 구조와 그 구조로 인한 인간의 심리적인 영향, 심리상태의 변화에 대한 연구는 음악을 심리학적으로 연구하는 음악심리학의 중요한 영역 중의 하나이다. 음악의 구조는 인간의 감정에 영향을 주어 심리적인 상태에 변화를 주게 되는데, 쉬운 예를 들면 일반적으로 장/단화음의 음악구조에 대하여 반응하게 되는 우리의 느낌은 다르게 나타나며 역동적인 리듬을 가진 음악과 그렇지 않은 리듬을 가진 음악에 대한 우리의 반응 또한 다르게 나타난다. 음악에 대한 이러한 반응은 바로 음악의 구조에서 기인하게 된다.

음악의 반응에 관한 실험연구 결과들을 살펴보면, 음악에 대한 사람들의 반응이 항상 일치하는 것은 아니라는 것을 알 수 있다. 때로는 같은 음악에 대한 피험자들의 반응이 정반대의 결과를 보여주기도 한다. 그러나 일반적으로 동의할 수 있는 음악에 대한 인간의 반응으로는 생리적, 심리적, 사회적 반응 등을 기대할 수 있다. 생리적 반응이란 음악을 들을 때 심장박동이 나 호흡, 뇌파, 혈압 등을 측정함으로 나타나게 되는 생리적 변화를 의미하며 심리적 반응이란 음악이 인간에게 주는 정서적인 영향을 의미한다. 음악의 영향으로 인한 정서적 경험은 정서적인 변화를 가져오게 되고 정서적 변화는 행동의 변화를 기대할 수 있게 된다. 또한 음악은 개인의 활동이기도 하지만 음악은 동시에 사회적인 활동으로 나타나며 이러한 음악활동은 사람들 간의 벽을 허물어주는 경험을 제공하고 음악을 통한 사회성의 발달을 기대할 수 있다. 이러한 생리적, 심리적, 사회적 반응은 치매환자, 재활환자, 자폐아, 우울증 환자, 언어발달 장애자 등을 위한 음악치료의 이론적 근거가 되기도 한다.³⁶⁾

4. 지능의 이해와 음악지능

지능의 무엇이냐의 문제는 심리학 분야에서 중요한 논의점이다. 심리학이 하나의 독립된 학문으로 발전을 하게된 이후 지능은 여러 심리학자들에 의해 규명되어왔지만 아직까지 지능의 구성요인이나 본질을 합의된 방법으로 설명하기는 어렵다. 심리학에서는 일반적으로 인간의 정신 활동을 인지(cognition), 정서(affect), 동기(motivation)의 3 부분으로 구분하여 이해하려 한다. 얼마 전까지도 지능이라는 용어는 정신활동의 인지적 측면을 설명하기 위한 것으로

35) John A. Sloboda, The Musical Mind: The Cognitive Psychology of Music, Oxford: Clarendon Press, 1985, pp. 1.

36) William Davis, Kate Gfeller and Michael Thaut, An Introduction to Music Therapy, Dubuque: Wm. C. Brown Publishers, 1992.

사용되어왔다. 지능의 의미를 언어능력과 수학/논리능력 또는 기억력이나 추리력 등을 측정하여 이해와 사고의 일반능력을 나타내는 지적수준을 평가하는 데에 두어온 것이다. 그러나 지능에 대한 이러한 설명은 이제 편협하고 낡은 개념이 되었다.

심리학자들은 정신능력의 인지영역을 평가하는 척도인 기존의 지능지수(Intelligence Quotient: IQ) 검사로 측정되는 능력과는 다른 인간의 정신능력들이 존재함을 지속적으로 주장하였다. 쏘다이크(Edward L. Thorndike)는 이미 1920년대에 일반지능과는 다른 것으로, 다른 사람들을 이해하고 인간 관계를 지혜롭게 처리하는 능력인 사회지능(social intelligence)이 지능의 한 측면이 된다고 제안하였으며 예일대학의 심리학자 스텐버그(Robert Sternberg)는 사회적 능력(social competence)이라는 용어로 이러한 개념을 설명하였다. 스텐버그는 사회적 지능이란 학문적 능력과는 구별되며 삶의 실제적 문제들에 있어서 사람들이 이를 잘 수행할 수 있도록 해주는 능력이라고 쏘다이크의 주장을 지지하였다. 스텐버그에 의하면 이러한 사회적 지능은 실제지능(practical intelligence)으로 지능적인 사람이란 학문적 능력뿐만 아니라 실제의 삶에서 다른 사람과의 인간관계 능력도 뛰어난 사람을 의미한다.³⁷⁾ 웨슬러(D. Wechsler)는 지능을 “목적에 맞게 행동하고 합리적으로 사고하며 자신의 환경에 효과적으로 적응하는 개인의 집합적이고 총체적인 능력”으로³⁸⁾ 보았다. 이러한 웨슬러의 정의는 지능에 대한 여러 정의를 포괄적으로 표현한 것으로 현재 가장 일반적인 지능의 정의로 인정된다.

지능은 단일능력을 의미하는 것이 아니라 여러 능력들의 포괄적 세트로 구성되어 있다. 다시 말해서 지능이란 개인의 집합적이고 총체적인 능력으로 여기에는 인간의 정신활동에 따른 능력이 복합적으로 서로 상호작용하여 나타나게 되는 것이다. 지능에 대한 개념이 새롭게 변화되고 인간의 정신능력의 다양성을 설명하는 데에 가드너(Howard Gardner)의 다중지능이론(The theory of multiple intelligences)은 중요한 역할을 하였다. 그의 이론은 지능은 단일 요소가 아닌 다면적인 요소로 구성되어 있다는 지능의 다원성을 수용하는 중요한 시사점을 가진다. 또한 지능의 개념이 새롭게 변하게 된 데에는 최근의 감성과학 연구도 중요한 역할을 하였다. 인간의 뇌에서 대뇌는 대뇌피질(cerebral cortex), 변연계(limbic system), 기저핵(basal ganglia)으로 구성되어 있다. 이 중에서 인지활동의 중추역할을 하는 곳은 대뇌피질이며 감성과 중요한 관계가 있는 부분은 변연계이다. 기저핵은 운동을 통제하는 기능을 담당하고 있다. 현대의 정서(감성)이론들은 정서가 인지적 활동을 적합한 방향으로 관리한다고 보는데 동의한다. 감성적인 반응과 행동을 담당하는 변연계가 이성적인 사고의 중추역할을 하는 대뇌피질에 커다란 영향을

37) R. J. Sternberg, *Beyond I. Q.* New York: Cambridge University Press, 1985.

38) John D. Mayer and Peter Salovey, "Emotional Intelligence", 새로운 지능의 개념 : 감성지능, 서울: 삼성생명 사회정신건강연구소, 서울대학교 교육연구소, 1996, 189쪽에서 재인용.

끼친다는 연구들이 잇따라 발표되면서 감성과학 연구는 상당히 많은 진전이 있어왔다. 이 분야에서의 연구결과들은 감성이 이성을 도와 올바른 방향으로 사고하고 행동하도록 이끌어 주는 역할을 한다고 주장하며 이성과 감성이 균형을 이루는 전뇌(全腦, the whole brain) 제발의 중요성을 강조한다.³⁹⁾ 감성지능(emotional intelligence)은 이러한 감성과학 연구결과에 따라 최근 들어 그 중요성이 강조되고 있다. 듀이(John Dewey)는 감성은 부분들을 하나로 묶어주는 역할을 한다고⁴⁰⁾ 하였는데 이것은 경험의 모든 부분들이 전체로서 의미를 가지기 위해서는 감성의 역할이 얼마나 중요한 지를 설명하는 것이다. 듀이의 감성의 중요성에 대한 강조는 이제 현대 과학의 힘을 얻게 되었다.

그간 음악은 지능이나 인지보다는 재능에 의존하는 것으로 여겨져 왔으며 음악은 정서적 활동이라고 인식되어왔다. 음악능력이란 없어도 그만이고 있으면 좋은 개인의 타고난 재능이라는 개념의 지배에 따라서 지난 20세기 이성의 발달을 주목표로 삼은 교육과 사회에서 음악은 언어/수리영역보다는 덜 중요한 것으로 인식될 수밖에 없었다. 그러나 음악뿐만 아니라 개인에 따른 재능과 능력의 차이는 사실 언어/수리영역을 포함한 모든 영역에서도 나타날 수 있다. 지난 세기의 교육은 지나치게 인지영역과 감성영역 사이에 구분을 지어왔으며 인지영역의 발달만을 강조하여 왔다. 그러나 인지영역에 있어서 어느 영역이든지 감성을 수반하지 않는 인지적 활동은 생각하기 어려우며 감성영역이라고 인식되어온 교과들에서도 그 고유의 영역에서 필요한 인지적 활동이 수반되지 않는 감성적 표현이란 불가능한 것이다.

교육은 개인의 다양한 잠재력을 계발시켜주어야 할 의무가 있다. 음악지능은 언어/수리지능과 동일한 중요성을 가지는 인간의 타고난 그리고 반드시 계발되어야 하는 독립적인 정신활동 중의 하나이다. 음악지능이 독립적인 정신활동이라는 것은 다른 지능이 결코 음악지능을 대신할 수 없다는 것을 의미한다. 인간은 내면적으로 개념화된 것을 자신이나 타인에게 표현하는 방법을 필요로 하게 된다. 아이스너(Elliott W. Eisner)는 이를 표현형식(forms of representation)이라고 하였으며 표현형식은 여러 가지가 있음을 주장하였다. 그에 의하면 개념을 표현하기 위해서는 그 개념을 가장 잘 표현할 수 있는 형식이 필요하게 되는데 여기에는 언어형식뿐만 아니라 그림, 음악, 수학, 무용 등의 다양한 표현형식이 존재하게 된다. 서로 다른 표현형식들은 각기 다른 감각체계를 통해서 들어온 정보가 서로 다른 심리적인 경험을 거쳐 나타나는 것으로 만약 하나의 표현형식이 다른 표현형식으로 변형되어 전달된다면 그것은 처음과 동일한 것이라고 할 수 없게 된다. 아이스너는 교육과정에 다양한 형식으로 표현할 수 있는 개인의 표현능력을 키워주어 다양한 의식(conscious)의 형태를 경험할 수 있는 기회를 제공하여야 한다고 하였다.⁴¹⁾

39) 승윤회, 전제서, 44쪽.

40) John Dewey, *Arts As Experience*, New York: Capricorn Books, 1958, pp. 55.

음악지능은 음악적인 표현형식과 음악적 의식을 필요로 하는 독립적인 정신활동으로 음악지능은 다른 유형의 지능에 종속되지 않는다. 따라서 음악지능의 개발은 교육에서 언어/수리지능의 개발과 마찬가지로 더 이상 선택의 문제일 수 없다. 또한 음악지능은 그 자체 독립된 지능으로서의 의미와 함께 다른 지능을 향상시키는 역할을 하는 중요한 의미도 가진다. 감성과 이성을 모두 개발시켜 개인의 총체적인 능력을 향상시킬 수 있도록 도와주는 음악교육의 중요성은 이제 과학적으로도 인정이 되고 있어⁴²⁾ 음악교사들의 이에 대한 인식이 필요하다.

5. 교육과정과 사회/문화적 배경

교육과정은 사회와 문화를 반영하게 된다. 이것은 다시 말하면 교육과정의 개발에는 사회/문화적 영향이 작용을 하게 된다는 것을 의미한다. 교육과정은 그 시대의 철학, 심리학적 사조와 사회의 요구에 의해 지속적으로 변하게 되는데 이것은 교육과정이 그간 교과중심 교육과정, 경험중심 교육과정, 학문중심 교육과정, 인간중심 교육과정으로 변천되어온 배경을 살펴봄으로써 잘 알 수 있다. 이러한 교육과정의 변천은 교육과정 분야에서는 고전이 된 '타일러의 논리' (the Tyler Rationale)를 통해서 이론적으로도 이해할 수 있다. 타일러 (Ralph Tyler)에 의하면 학습자와 현대사회에 대한 연구, 교과전문가의 견해 등으로부터 이끌어낸 잠정적인 교육목표는 각 학교의 철학과 학습심리학이라는 체 (screen)에 걸려져 구체적 교육목표의 설정으로 나타나게 되는데⁴³⁾ 이것은 교육과정에는 그 시대의 철학, 심리학적 사조와 함께 교육에 대한 그 사회의 요구가 반영된다는 것을 나타내고 있다. 따라서 교육과정이 바뀌게 되면 교육과정의 배경을 다면적으로 이해할 필요가 있다. 세계화, 정보화, 다양화로 대변되는 현대사회에서 정보화 교육이 강조되는 것은 교육에 있어 사회의 요구가 반영된 쉬운 예라고 할 수 있다.

본 연구자는 제 7차 음악과 교육과정에서 국악교육의 비중이 높아지게 된 배경을 이러한 사회/문화적 요구라는 사회심리 차원에서 살펴보고자 한다. 서양음악교육에 비해 상대적으로 비중이 적었던 국악교육에 대한 관심이 높아지게 된 이유 중의 하나는 1990년대 이후에 나타난 사회/문화적인 배경과 관련된 현상으로 설명할 수 있다. 개화기 이후 우리 나라에 소개된 서양 음악 (클래식 음악)은 그간 음악교육에서 반드시 가르쳐야 하는 예술음악으로서의 확고한 위치를 차지하여왔다. 초기 음악교육과 학교의 음악교육 내용은 거의 모두 서양음악을 가르치는 것이었고 음악교육이란 곧 이를 의미하는 것이었다고 해도 과언이 아니다. 상대적으로 우리의 전

41) Elliot W. Eisner, Cognition and Curriculum Reconsidered, 2nd ed. New York: Teachers College Press, 1994. pp. 39-45.

42) 승운회, "신경과학 연구에 근거한 음악교육의 중요성," 연세음악연구, 제7집, 2000. 참조.

43) George J. Posner, Analyzing the Curriculum, New York: McGraw-Hill, Inc., 1992. pp. 13.

통음악은 사회에서나 학교에서나 소외되었다. 그러나 세계화, 다양화의 물결 속에서 서구문화에 대한 절대적 가치부여에 대한 반문과 서구문화에 대한 잠재적인 열등감에서 벗어나기 위한 시도는 한국적인 것에 대한 새로운 인식과 대중문화의 성숙과 함께 1990년대 이후 사회/문화적으로 많은 변화를 가져다주었다. 이러한 사회/문화적 현상은 음악문화에 있어서 가장 두드러진 것으로 나타나게 되었다. 그 동안의 전통음악의 평가에 대한 반성은 전통음악에 대한 새로운 인식을 가지게 하였으며 전통음악을 재평가함에 따라 전통음악의 대중화, 현대화를 향한 시도가 지속되었고 전통음악은 이제 세계 속에서 그 가치가 인정되고 있다.

1997년에 고시된 7차 교육과정은 그 이전 교육과정의 개정과 마찬가지로 교육에 대한 현대 사회의 요구가 반영된 것이다. 음악교과에 있어서도 생활 속에서 음악문화의 다양함과 전통음악에 대한 가치의 인정이 자리 매김을 함에 따라 6차에 이어 7차 음악과 교육에도 이러한 사회/문화적 요구가 반영된 것으로 이해할 수 있다. 음악교사들이 국악을 제대로 가르칠 수 있는 능력을 지니도록 체계적인 계획과 연수가 충분히 선행되지 않고 새로운 교육과정이 실시된 문제점은 사회의 요구와 문화적 가치를 반영한 음악교육과정의 배경을 이해하고 이러한 변화에 적극적으로 참여하는 교사의 노력으로 해결될 수 있기를 기대한다. 사회의 요구에 따른 교육과정은 실천되는 데에 그 의미가 있는 것이다.

V. 결 론

음악교육이 관계하고 있는 학문적 영역은 다양하다. 음악교육학이 학문적으로 발전을 하기 위해서 음악교육의 문제는 여러 분야에서 음악교육자들의 지속적인 연구를 필요로 한다. 음악교육의 연구 영역이 학문적으로 그 관심이 넓어지고 이를 실제적인 음악수업과 연계시킨다면 인간의 삶 전체에 영향을 주는 음악교육은 21세기의 교육에서 중요한 역할을 수행할 수 있을 것이다.

다른 교육과 마찬가지로 음악교육에 있어서도 심리학의 영향은 중대한데 본 논문은 음악교육을 위한 심리학적 기반의 중요성에 대한 이해를 돕고자 그 동안 음악교육에 있어서 고려되어 오던 심리학적 지식이외에도 더 많은 심리학적 지식이 음악교육에 도움이 될 수 있다는 것을 제시하였다. 음악교사들이 지니고 있어야 할 심리학의 기본적인 지식을 음악교과의 입장에서 이해하여 전반적으로 음악교육을 위한 교사들의 심리학적 안목을 넓히기 위함을 목적으로 씌어진 본 논문이 음악수업에 있어 심리학적 이론을 필요로 하는 곳에 유용한 기초가 되길 바란다.

다. IV장에서 다룬 각각의 내용들은 모두 더 심도 있게 연구되어야 할 주제들이다. 학습자가 교육의 중심이 되고 정보처리의 능동적인 주체가 되는 음악수업에 의하여 개인의 다양한 잠재력을 계발시켜주고 인간의 가치를 높이는 교육의 참 의미가 실현될 수 있기를 기대한다.

참 고 문 헌

- 장인애. 왜 구성주의인가. 서울 : 문음사. 1997.
- 김남성. 교육심리학. 서울 : 교육과학사. 1988.
- 박창호외. 현대 심리학 입문. 서울 : 정민사. 2001.
- 백순근. 수행평가의 원리. 서울 : 교육과학사. 2000.
- 성현란외. 인지발달. 서울 : 학지사. 2001.
- 승윤회. "감성지능의 이해와 음악교육의 역할." 음악교육연구. 제19집. 2000a.
- _____. "신경과학 연구에 근거한 음악교육의 중요성." 연세음악연구. 제7집. 2000b.
- _____. "음악정보의 처리과정과 창의적 사고의 이해." 음악교육연구. 제21집. 2001.
- 이석원. 음악심리학. 서울 : 심설당. 1994.
- 일본홀리스틱교육연구회 지음. 홀리스틱 교육의 이해. 송민영·김현재(역). 경기: 도서출판 책사랑. 1999.
- 최정훈 외. 인간 행동의 이해. 서울 : 법문사. 1993.
- 한순미. 비고츠키와 교육. 서울 : 교육과학사. 1999.
- Archambault, Reginald D.(ed.) John Dewey on Education. Chicago: The University of Chicago Press. 1974.
- Bamberger, Jeanne. "Coming to Hear in a New Way." Musical Perceptions. Edited by Rita Aiello and John Sloboda. New York: Oxford University Press. 1994.
- Colwell, Richard J. (ed.) Basic Concepts in Music Education. II. Niwot: University Press of Colorado. 1991.
- Davis, William B., Kate E. Gfeller and Michael H. Thaut. An Introduction to Music Therapy. Dubuque: Wm. C. Brown Publishers. 1992.
- Deliege, Irene and John Sloboda.(ed.) Musical Beginnings. New York: Oxford University Press. 1996.
- Denham, Susanne A. Emotional Development in Young Children. New York: The Guilford Press. 1998.
- Dewey, John. Arts As Experience. New York: Capricorn Books. 1958.

- Eisner, Elliot W. Cognition and Curriculum Reconsidered. 2nd ed.. New York: Teachers College Press. 1994.
- Elliott, David J. Music Matters. New York: Oxford University Press. 1995.
- Gardner, Howard. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. New York: Basic Books, Inc. 1983.
- Hargreaves, David J. The Developmental Psychology of Music. New York: Cambridge University Press. 1986.
- _____. "The development of artistic and musical competence." Musical Beginnings. Edited by Irene Deliege and John Sloboda. New York: Oxford University Press. 1996.
- Hodges, Donald A. (ed.) Handbook of Music Psychology. 2nd ed. San Antonio, TX: IMR Press. 1996.
- Mayer, John D. and Peter Salovey. "Emotional Intelligence." 새로운 지능의 개념: 감성지능. 서울 : 삼성생명 사회정신건강연구소, 서울대학교 교육연구소.
- Mursell, J. L. and M. Glenn. 음악교육 심리학. 한국음악교재연구회 (역). 서울 : 세광음악출판사. 1987.
- Piaget, Jean and Barbel Inhelder. The Psychology of the Child. New York: Basic Books, Inc. 1969.
- Posner, George J. Analyzing the Curriculum. New York: McGraw-Hill, Inc. 1992.
- Radocy, Rudolf E. and J. David Boyle. Psychological Foundations of Musical Behavior. (3rd ed.) Springfield: Charles Thomas Publisher, Ltd. 1997.
- Sloboda, John A. The Musical Mind: The Cognitive Psychology of Music. Oxford: Clarendon Press. 1985.
- Sternberg, R. J. Beyond I.Q.. New York : Cambridge University Press. 1985.
- Wilson, Frank R. and Franz L. Roehmann.(ed.) Music and Child Development. St. Louis: MMB Music. 1990.
- Yi, Suk Won.(ed.) Music, Mind and Science. Seoul : Seoul National University Press. 1999.

ABSTRACT

A Study of the Importance of the Psychological Basis in Music Education

Yunhee Seung

The matters of music education should be studied and discussed in various areas. Philosophy, psychology, and social/cultural background may be the most important areas for study because these areas provide a fundamental foundation for music education. Philosophy provides the basis for the value and direction of music education, psychology provides the basis for the content and method of music education, and social/cultural background is needed for an understanding of the existence of music education.

The main purpose of this study is to investigate the importance of the psychological basis in music education. In order to perform this study, the general approach of psychology is reviewed and the meaning of education and music education is described with an emphasis on the need for a psychological understanding from a music educational point of view. Psychological knowledge and its application to music instruction provides an overall insight into the psychological basis for better music education.

The value of music education is significant, although the value differs from that of language, mathematics or science. The application of psychological theories and principles is important to fully realize the value of music education. In this study, theories and principles from various areas of psychology, such as cognitive, humanistic, developmental, and music psychology are discussed. Also, an understanding of musical intelligence and social/cultural background for a music curriculum are described.

주제어 : 교육심리, 음악인지발달, 음악심리