

초등 음악학습부진아 지도 방안 연구*

함 희 주**

본 논문은 초등학교교육에서 음악학습부진아 운영에 관한 부분적인 내용을 다룬 것이다. 본 주제의 선행연구조사 결과 현재 초등학교교육에서 학습부진아 지도는 수학, 국어 등의 주요교과에 편중되어 있다. 그러나 현장조사결과 음악수업에서의 학습부진아가 다른 교과에 비해 매우 높게 나타났다. 교사들은 음악학습부진아를 어떻게 지도해야하는지 관심은 있으나, 어떤 방법으로 지도해야 하는지는 잘 모르기 때문에 이 분야에 대한 연구가 필요하다는 견해를 나타냈다. 본 논문은 이러한 문제점을 다소 보완하는 차원으로 초등학교에서 음악 학습부진아에 관한 지도방안을 부분적으로 제시하기위하여 시도되었고, 연구내용으로 음악학습부진아의 개념, 진단 및 판정, 지도전략 및 프로그램예시 등을 제시하였다.

※ 주제어 : 학습부진아, 음악학습부진아, 특정학습장애, 특수교육

차 례

I. 서 론

II. 이론적 기초

1. 초등 음악학습의 내용 및 원리
2. 음악 학습 부진아 개념
3. 음악 학습 부진아 진단 및 판정
4. 음악 학습 부진아 실태

III. 초등음악학습부진아 지도 전략 및 프로그램 예시

1. 지도전략
2. 프로그램 예시

IV. 결 론

* 본 논문은 2004년도 공주교육대학교 교수학술연구비 지원에 의한 것임

** 공주교육대학교 음악교육과 부교수

I. 서 론

음악교과 안에서 ‘학습 부진아’의 의미는 일반적으로 음악교과에 대한 기초학습기능의 부족이나 또는 교육과정에서 정한 성취기준에 도달하지 못하는 아동을 지칭한다. 구체적으로는 음악학습활동에 필요한 음악적 개념에 대한 이해부족, 독보 및 기보능력 부족, 노래 부르기, 악기연주 등의 표현에 필요한 기초기능의 능력이 부족하여 음악학습 수행능력 및 성취도가 매우 떨어지는 학습자를 의미한다. 학습부진아 지도 프로그램에 관한 선행 연구에 의하면 학교교육에서 학습부진이 심각하게 나타나는 교과 중에 음악이 매우 높은 순위를 나타난 것으로 보고되고 있다(한국교육과정 평가원 1998, RRC 98-4, p.56).

학습자 개인적 차원에서 볼 때 학습부진은 크게 두 가지 이유에 의해서 나타난다. 하나는 학습자가 가진 지적, 신체적, 정서적 요인들 중 전체 또는 부분적 장애가 원인이 되는 경우이고, 다른 하나는 교육환경, 교사의 능력, 교육 정책 등에 의한 문제로서 구조적 원인에 의한 것이다. 예를 들면 음악교육에서 학습자 개개인의 음악적 잠재력이 음악학습능력을 나타내는 주 요인이 되지만, 초등학교의 경우 학생들이 일반적으로 음악교과에서 부진한 성취도를 나타내는 원인으로 비효율적으로 구성된 교육과정 및 학습체계, 학습시수, 환경 등과 같은 정책적 요인이나 또는 교사의 지도능력도 포함된다는 점이다. 음악활동에서도 학습부진이 나타나는 원인은 다양하지만, 음악학습활동에 반드시 필요한 신체기능의 심한장애로서 청각 또는 시각 장애 등과 같은 중증의 학습장애로 인한 음악학습부진에 대한 연구는 음악특수교육 분야에서 전문적으로 다루어지고 있다. 본 연구의 대상인 음악학습 부진아는 일반 학교에서 음악적 활동이 가능한 아동들로서, 지적 또는 신체적 기능에 이상이 없는데도 불구하고 음악학습 성취도가 평균치보다 매우 낮게 나타나는 학습자이거나, 신체장애 정도가 심하지 않아 학습을 할 수는 있으나 불완전한 신체 기능적 장애로 정상아와 비교할 때 음악학습활동에 적게라도 문제를 초래하는 아동들, 정서적 장애로 음악에 대한 지각과 인지과정에 문제를 나타내는 아동들이다.

일반학습 부진아에 대한 지도 프로그램 연구는 이미 수학, 국어 등의 주지

교과들을 대상으로 실행한 선행 연구(한국교육과정연구원, 1998 등)가 보고되고 있으나, 음악교과에서의 학습 부진아를 대상으로 하는 지도 프로그램 연구는 아직 구체적으로 개발되지 않고 있다. 따라서 본 연구는 초등학교에서 음악 학습 부진아에 대한 일반적 사항들인 원인, 진단, 판정, 지도프로그램의 예시 등을 개괄적으로 제시하는데 목적을 둔다.

II. 이론적 기초

1. 초등 음악학습의 내용 및 원리

음악학습 활동은 음악 개념 이해, 음악하기, 음악 예술성 탐구로서 구성하며 구체적으로 교육과정에서 지시하는 내용 및 방법을 토대로 한다. 음악 개념 이해는 음악교육의 지적 영역에 속하는 음악의 기본 요소들인 리듬, 가락, 화성, 셈여림, 빠르기, 음색, 형식 등에 대한 이해를 목적으로 조직되어있고, 음악하기에서는 음악적 개념을 활동으로 적용하는 음악교육의 표현적 영역으로서 가창·기악 그리고 음악에 대한 포괄적 이해 및 전이영역인 감상·창작, 음악적 신체표현 등으로 분류된다. 실제 학습에 적용하는 구체적인 활동으로는 노래 부르기, 악기연주하기, 음악 만들기, 즉흥연주하기, 음악 듣고 분석하기, 악보읽기, 기보하기, 음악과 신체표현하기 등으로 구성한다. 음악 예술성 탐구는 음의 성질과 음원에 대한 탐구, 음악 작품에 대한 탐구 등으로 적용한다. 이러한 원리를 바탕으로 음악수업은 개념이해와 영역별 활동을 통합적으로 적용하며 학습자가 음악 학습 수행과정을 통한 다양한 접근을 시도함으로써 직접적인 예술적 체험을 하도록 구성되었다. 음악학습의 기초기능과 지식은 음악의 예술적 창조를 위한 도구로서 사용되는 것이지만 음악의 연주나 창작 등 활동 자체를 위한 목적으로 사용되는 것이 아니다.

일반적으로 수업을 주도하는 것은 교사에게 있지만, 음악수업은 수학, 국어 등의 주지교과와는 다르게 미적 표현활동이 중심이 되기 때문에 학습자

의 특성이 학습 성취에 중요하게 반영한다. 초등 음악 학습의 일반적 원리는 위에 서술한 음악교과적인 측면, 학습자 측면 등을 근거로 종합적으로 구성되며, 그 내용은 음악학습의 세 가지 영역인 음악개념 이해, 음악하기, 음악 예술성 탐구에 필요한 기초 기능을 습득하는 것에 있다. 습득해야하는 기초적 기능은 시창 및 청음, 기보 및 독보, 성악 및 기악 연주, 작곡, 즉흥연주 등이며 학년, 학습단원에 따라서 세분화 되어 있다.

음악 교과와 특성 및 학습원리를 이해하기 위해서는 우선 음악의 성격을 파악해야 한다. 음악은 예술영역에 속하는 표현적 교과로서 국어, 수학, 사회 등의 주지교과와는 다른 성격을 갖는다. 따라서 학습의 유형도 주지교과들이 적용하는 서술적 형식보다는 음악적 체험 및 표현 등의 감성적 형식에 더 적절하다. 또한 음악의 성격은 개인의 감성적 특질에 관계하는 몇 가지의 요인들과의 상관하며, 이러한 상관관계는 학습에서 학습자의 학습수행활동 및 더 나아가 음악적 성장에 영향을 준다. 음악교육심리학적 측면에서 볼 때 초등 음악학습의 일반적 원리는 음악의 기초적 기능 및 지식을 토대로 한 다양한 음악적 체험을 통하여 아동들에게 그들의 음악적 소질과 흥미를 개발하고 음악적으로 성장할 수 있도록 구성하는 것이 바람직하다. 음악의 성격 및 학습원리에 대한 이해는 음악교과에서 학습 부진아 판정에 필요한 판정 기준이나 지도 프로그램 개발에서 주지교과와는 다른 접근이 필요하다는 이해의 근거가 된다.

음악학습원리는 지금까지 사용하는 자극과 반응 원리에 의한 행동주의, 개인의 인지체계에 따라 적용하는 인지주의 및 구성주의적 원리 안에서 체계화 되어 있다. 음악 학습원리는 이러한 원리 안에서 교수-학습지도안, 내용의 구성, 목표, 실제적 방법(예, 훈련 및 직접적 학습), 과제수행 등 음악학습 성취를 위한 적용방법 및 음악교육과정 방향에서 각각 차이가 있다. 특히 최근에는 인지심리학적 구성주의 이론이 음악학습에 적용됨으로서 학습자는 수동적 입장으로만이 아니라, 자신의 인지구조에 따라 음악적 정보나 지식을 재해석하거나 능동적으로 구성하도록 한다. 이러한 변화는 학교에서 음악학습의 방법과 환경에도 영향을 제공하도록 하여 음악학습의 질적 성장을 가져온다. 연구보고에 따르면 학습자가 수업에서의 능동적 참여를 전제로 하는 수업환경인 STS(Science, Technology & Society) 접근은 전통적인 방법보다 학습 정상아

뿐만 아니라 부진아들에게도 더 효과적이라고 한다(Olson & Iskandar, 1996, 한국교육과정평가원, 1998, p. 61에서 재인용). 즉, 학습 수행과정에서 학습자 모두가 개별적 역할을 하는 것은 전통적 방법 보다 더 능력발달을 이루게 된다는 것이다. STS 방법의 적용과정에서 학습자가 직접적으로 학습과제 해결을 위해 필요한 자료, 정보, 판단 등에 대한 타당성을 토의하고, 집단적 합의에 도달하고, 개선되는 행동으로 옮겨가는 과정을 통해서 학습이 일어나게 된다.

2. 음악학습부진아 개념

학습 부진아 개념에 비추어 볼 때 음악 학습 부진아는 일반적으로 정서장애로 인한 집중력 결핍으로 음악 듣기에 문제를 초래하거나, 지적수준 부족에 의한 음악적 지식 및 기초개념 이해 및 적응능력부족, 신체기능 이상으로 인한 감각장애로 초래되는 음악활동능력 저하 등으로 결과적으로 학습 성취가 정상아의 기준의 평균치보다 매우 낮게 나타나는 학습자를 말한다. 즉, 이 세 가지의 경우에 해당하는 학습자는 그 장애 원인으로 인하여 음악학습에서 리듬, 가락, 셈여림, 빠르기, 화성, 형식, 음색 등의 음악요소에 대한 인지능력과 기보 및 독보하기, 즉흥연주, 듣고 이해하기, 분석하기, 음악 만들기, 노래 부르기, 악기연주하기 등 음악학습에 필요한 기초적 활동능력 또는 전이능력이 매우 부진하다.

음악학습 부진아 개념을 명료하게 하기 위해서는 일반적인 개념 규정에서 적용하는 두 가지 기준에 대하여 정리할 필요가 있다. 첫째는 개념적용에서 일반 교과에서 구분하는 ‘학습 부진아’와 ‘학습 장애아’의 공통점과 차이점에 관한 것이고, 둘째는 음악교과에서 고려해야하는 ‘특정학습 부진아 또는 장애아’에 관한 것이다.

첫째, 학습 부진아 와 학습 장애아의 개념은 공통점과 차이점을 갖는다. 학습 부진아 개념을 서술하기 위해서는 우선 학교교육에서 일반적으로 적용하는 학습 장애아 개념과 학습부진아 개념을 파악하는 것이 필요하다. 최근 이 분야에 대한 연구 동향을 살펴보면 주지교과 사이에서 사용하는 학습 부진아 또는 학습 장애아의 개념을 같은 영역으로 포함하는 것을 알 수 있다. 이

러한 입장은 부진아 또는 장애아 개념형성에 관한 공통점에 더 비중을 두는 경우인데, 그 이유는 결과적으로 학습부진 또는 학습장애가 나타나는 원인이 아동의 신체적 또는 정신적 문제에 의한 것으로 보기 때문인 것이다. 그러나 이러한 개념의 적용은 주지교과들 또는 예술 및 체육교과에서 각 분야별특성에 필요한 학습조건과 학습자의 정신적, 신체 감각적 능력의 조건과 상관되는 것이라는 점에 인지해야 한다.

그러나 주지교과와는 다른 특성을 가진 음악교과에서는 부진아와 장애아의 개념에 대한 공통점보다는 차이점을 분명하게 이해하는 것이 필요하다. 즉 위에서 서술한 것과 같이, 음악교과에서 학습부진아는 타고난 음악적 능력, 신체적 조건에 문제가 없으면서 환경적 요인 또는 유사한 다른 원인으로 음악학습 성취에 부진을 나타내는 경우이고, 음악학습 장애아 개념은 음악표현활동에 반드시 필요한 신체조건의 결함 -예, 시각, 청각, 손가락, 발 등의 지체장애- 으로 인하여 음악 학습활동에 어려움을 가진 학습자의 경우에 더 적합하기 때문이다. 그러나 이 두 개념이 부분적으로 혼용되는 이유는, 특히 음악교과에서, 신체기능 이상에 의한 학습장애가 기본적으로 학습부진을 나타내는 원인을 제공하기 때문이다.

이외에도 부진아와 장애아 개념의 공통점과 차이점은 국어, 수학 등 주지교과에 비교할 때 음악, 미술과 같은 예술과목이 갖는 교과 특성적 차이에 의해서도 논의 될 수 있다. 즉, 음악학습 부진아 개념을 서술함에 있어서 일반 주지교과사이에서 규정하는 학습 부진아 개념과 음악학습 부진아 개념은 이 두 분야의 학문적, 예술적 차이인 지적능력과 음악의 특성인 감성적 측면을 각각 고려할 때 동일한 기준으로 적용하기에 무리가 있기 때문이다.

이상의 개념규정을 기초로 음악교과에서 학습 부진아 또는 학습 장애아의 개념을 규정하는 가장 합리적 접근은 판별할 준거자료에 의해서 적용될 수 있는데, 표준화된 음악 학습 성취도 검사 및 음악성 검사는 이러한 판별자료의 준거를 제시할 예시로서 활용될 수 있다.

둘째로 특정학습장애는 학습 부진아 개념을 서술하는데 있어서 그 범위를 어떻게 규정하는가에 관한 점이다. 예를 들어 한 학생이 국어, 수학 등 주지교과에서는 정상적인 성취능력을 나타내지만 음악교과에서 학습부진을 나타낼 경우

이 학생을 특정학습장애아로 판정하는가(?)에 관한 문제이다. 이 경우에 대하여 커크(Kirk, 1968, 한국교육과정평가원, 1998, pp. 8-9 에서 재인용)는 특정학습장애의 개념을 언급하였다. 특정 학습장애는 한 교과 혹은 몇 개의 분야에만 특별히 학습부진을 보이는 경우이다. 특정학습장애가 나타나는 이유는 능력에 있어서의 불일치로서, 이러한 현상이 나타나는 원인은 개인에게 내재하는 지각력 및 그 밖의 신경적 기능의 장애가 학습의 부진을 초래하는 경우를 들 수 있고, 그 밖에 학습자 개인의 음악적 잠재력 보유 여부도 원인으로 볼 수 있다.

3. 음악학습부진아 진단 및 판정

1) 진단(원인)

학습 부진아 진단을 위해서는 그 원인을 파악하는 것이 필요하다. 음악학습부진의 원인은 위에서 서술한 것처럼 집중력 결핍으로 인한 음악듣기장애, 음악적 지식 및 기초기능 결핍에 의한 음악의 기본 개념이해 부족, 독보 및 기보 장애, 인지장애로 인한 음악활동부족 등이다. 이러한 장애를 가진 아동들은 음악학습에서 성취기준에 도달하지 못하여 학습부진 결과를 초래한다고 보고되고 있다(길애경, 임미경, 1996, pp.177-178). 또한 심리학적으로 볼 때 학습부진아들의 일반적 특징들은 사소한 자극에 의한 주의 산만, 과다행동을 보이는데 이러한 장애아들은 음악학습에서 기악 및 감상활동에서 부진한 결과를 나타내는 것으로 예상된다. 이러한 일반적 사실을 근거로 하여 음악학습부진아의 원인을 구체적으로 분석하면 크게 두 가지 측면에 의해서 파악될 수 있다.

첫째는 학습수행과정에서 학습자가 지적·정서적 장애로 인하여 과제를 수행하지 못하는 경우이다. 일반적으로 인간의 지적 특성은 지능, 언어, 기억력, 사고력, 수리-탐구력 등으로 구성한다. 인간의 지능에 관한 선행 연구 결과에 의하면 학습부진아들의 지능은 정상아들의 평균치보다 낮다고 보고되고 있다. 그러나 그 결과가 직접적으로 장애를 초래할 정도는 아니라고 한다. 학습수행과정에서 지능과 학습수행능력과의 상관연구는 여러 학자들에 의해서 실행되었다. 호세, 스미스, 지만(Hosse, Smith & Zeaman, 한국교육과정 평가원,

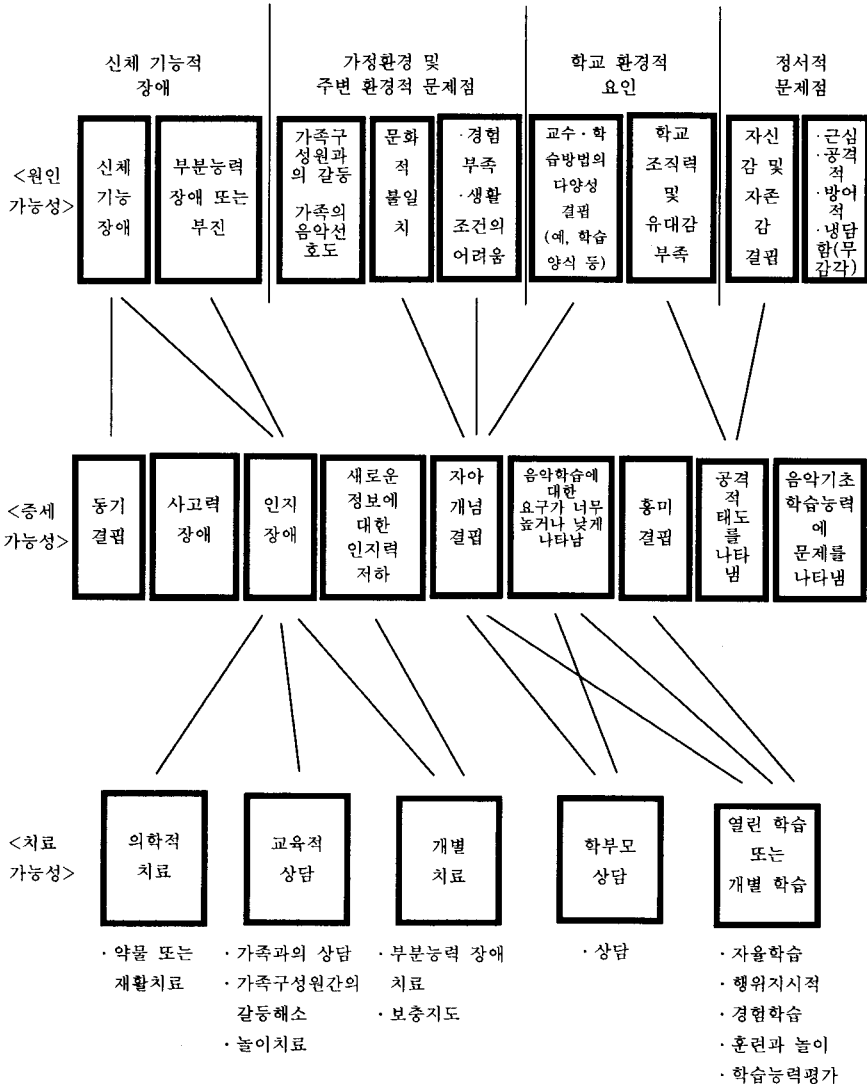
2004, p.12에서 재인용)의 연구에 의하면 지능이란 학업성취의 상한계를 의미하는 것이 아니라, 학습의 속도를 의미한다고 한다. 따라서 지능이 높고 낮고 간에 따라 학습과제를 성취할 수는 있으나, 학습수행에 필요한 시간적 차이를 나타낸다는 것이다. 이러한 주장은 음악학습에 더 적합하다고 본다. 즉, 인간의 지적 능력은 음악학습과정에서도 필요한 요인이지만, 음악의 성격상 각 요인들과의 상관관계는 높고 낮은 차이를 갖는다. 예를 들어 지능은 음악적 능력과 크게 상관되지 않는 것으로 보고되고 있다. 음악적 능력은 지능보다 적성과 더 상관되기 때문에 음악학습에서 지능은 이러한 주장처럼 과제해결과정의 속도에 관한 개인차에 관계한다. 따라서 음악학습 부진아의 경우 지능 자체는 일반 교과와 학습부진아와 비교할 때 절대적인 원인이 아니다. 그러나 지적 능력 중 기억력, 사고력, 수리-탐구력은 음악적 능력과 상관된다. 이 분야에 관한 연구는 음악적성 연구에서 나타나고 있다.

둘째는 신체적·감각적 원인이 학습과제 수행에 장애를 가져오는 경우이다. 음악학습은 누구에게 가르치든지 학습자의 신체적 상장발달과 음악적 능력을 고려해서 음악활동의 목적 및 영역에 적합한 학습의 내용과 방법을 적용한다. 예를 들어 언어적 장애가 있거나 또는 성대의 발달이 늦은 아동은 가창활동에서, 손 감각이 둔한 아동은 악기학습에서, 청 감각이 떨어지는 아동은 청음과 듣기영역, 시각장애아는 독보 등에서 문제를 나타낸다. 따라서 음악학습자가 정상적인 또래 아동과 비교할 때 신체적으로나 감각적으로 장애가 있는 경우는 자연히 음악활동에 어려움을 갖게 되고 그 결과로 인하여 학습부진을 초래하게 된다. 결론적으로 학습자가 음악학습을 수행하는데 있어 학습자가 지적으로나 신체적으로 두 원인 중 어느 한쪽 또는 모두 부족하다면 자연히 학습장애를 일으키게 되고, 학습자는 그 결과로 인하여 정상아와 비교할 때 자연히 성취도가 낮게 나타난다.

네스틀(Werner Nestle, 1999)은 초등학교 교육과정에서 학습 부진아 지도 계획안을 위한 접근방법으로 원인, 진단, 치료차원으로 모두 세 가지의 프로그램으로 분석 제시하였다. 각 프로그램을 구체적으로 파악하기 위한 세부적 접근으로 학습 부진아들의 문제점을 신체 기능이상·생활(가정)환경적 요인·정서장애·학교(학습)적 요인 등 모두 네 가지 관점에서 분석하여 다음과 같

은 표로 종합적으로 제시하였다. 다음 그림은 네스틀의 프로그램을 음악학습 부진아 진단 및 치료에 적용하도록 한 것이다.

<Werner Nestle의 학습부진아 진단 및 치료 프로그램>



위에 제시한 네스틀의 프로그램을 음악 학습 부진아에 응용하여 다음과 같이 설명할 수 있다.

(1) 신체 기능 이상에 의한 문제

학습 부진아에 대한 지도 프로그램에서 이 범위는 크게 신경심리학 영역으로서 뇌 기능과 신체감각기능에 관한 것이다. 신경심리학적으로 인간의 인지, 사고, 행동은 항상 신경체계에 의한 것으로 가정해보면, 자연히 뇌 기능과 심리적 작용은 상관관계를 가진 것이기 때문이다. 따라서 학습부진에 속하는 부분적 장애들은 신경 기능의 활동력 저하에 의한 것으로 볼 수 있고, 이로 인하여 자연히 심리적 기능에 영향을 줌으로서 학습수행과정에서 동기 결핍 또는 인지장애를 초래할 수 있다. 뇌기능 장애는 음악을 이해하는데 필요한 지각과 인지 기능에 관련된다. 신체 감각적 장애는 음악에서 주로 손과 발을 사용하는 악기연주, 신체표현 기능에 관련된다. 즉 음악교육내용 및 활동을 세분하는 인지적, 심동적, 정서적 요소는 음악의 지각과 인지활동에 필요한 인간의 능력과 상관된다.

음악교육에서 신체장애아는 음악표현활동에 반드시 필요한 신체조건(예를 들어 시각, 청각, 손가락, 발 등의 지체장애-)의 결함으로 인하여 음악 학습 활동에 어려움을 가진 학습자를 지칭한다. 즉, 음악학습에서 신체적 · 감각적 장애가 원인이 되어 수행능력에 장애를 가져오는 경우이다. 따라서 이 두 기능의 장애는 음악학습 장애를 일으키는 원인이 된다. 1977년 미국 Federal Register 규정에 의하면 “그 어떤 기본적인 신체적 장애라도 언어의 사용이나 이해에서, 듣기, 생각하기, 말하기, 읽기, 쓰기, 수학적 계산 능력에서 부분적으로 다 학습 능력에 영향을 준다. 비록 이들이 지능이 정상일 경우일지라도 학습장애 요인을 나타낸다. 신경심리학적 신체 장애아 들은 감각적 정보를 스스로 조직화하거나, 판단하는데 있어서 정상아동들보다 더 오랜 시간을 필요로 한다. 왜냐하면 이들은 공간적 인지, 방향감각, 시간개념 등이 매우 낮게 나타나기 때문이다. 따라서 동시에 두 가지 감각을 사용할 수 없기 때문에 동시에 노래하면서 걸을 수 없거나, 과거 혹은 미래의 감각이 거의 없기 때문에 자신이 경험한 것을 몇 초 이상 기억하지 못한다.”라고 제시되

고 있다(Mark, 1996, pp. 213-215).

음악학습은 학습자의 지적, 신체적 성장발달과 음악적 능력이 학습조건에 부합되어야 가능하다. 특히 신체적 조건은 일반음악활동에서 필요한 가장 기본적인 조건이다. 예를 들면 언어적 장애가 있거나 또는 성대의 발달이 늦은 아동은 가창활동에서, 손 감각이 둔한 아동은 악기학습에서, 청 감각이 떨어지는 아동은 청음과 듣기영역, 시각장애아는 독보 등에서 문제를 나타낸다. 따라서 음악학습자가 정상적인 또래 아동과 비교할 때 신체 및 감각적으로 장애가 있는 경우는 자연히 음악활동에 어려움을 갖게 되고 그 결과로 인하여 학습 성취에 문제를 초래하게 된다. 음악교과에서는 신체 기능의 문제를 가진 아동은 특수학교가 아닌 일반 학교의 음악학습에서라도 장애요인을 잘 적용될 수 있는 특수한 방법을 사용해야하며, 이 경우 특수 음악 교육적 방법을 병행해야 한다.

(2) 생활(가정) 환경 요인에 의한 문제

학습자의 생활환경과 학습수행은 많은 상관을 나타낸다. 따라서 교사가 학습부진에 대한 원인을 파악하기 위한 요인 중 하나는 그들의 개인적 생활환경을 관찰하는 것이다. 예를 들어 학습부진아의 학부모 또는 가장 친근하게 관계하는 형제 등으로부터 영향을 받아 학습자가 음악을 특별히 싫어하게 된 동기나 또는 학교음악수업에서 계속적인 학습부진의 원인을 밝힐 수 있는 등의 장애요인을 밝히고, 그것으로부터 벗어날 수 있는 발전 가능성을 제공할 수 있는 조건을 파악할 수 있도록 하는 것으로서 구체적으로

- ① 학습 부진아동의 태아 때의 환경과 태어날 때의 상황(의학적 장애),
- ② 선천적 또는 후천적인 신체적, 언어적, 사회적 발달과정(음악을 하기에 부적절한 장애적요인 형성),
- ③ 학습부진으로 이어질 수 있었던 병력(인지장애),
- ④ 성장과정에서 받았던 정서적 침해(예, 음악을 하는 것에 겁먹었던 경험 등의 원인),
- ⑤ 생활 속에서 직접 또는 간접적으로 어려움을 겪는 요인들이다(예, 가족 간의 대화 단절 또는 가족 구성원의 음악 선호도).

이러한 문제들을 중심으로 교사는 학습부진아의 문제를 가정환경에서 야기될 수 있는 근원을 찾아 그들의 문제해결에 도움이 되도록 할 수 있다. 만일 가정에서의 원인이 학습부진으로 이어진 것이라면 학교는 그대로 방관하지 말고 예를 들어 사회 교육적으로 문제를 해결하도록 이끌어야 한다.

(3) 학교(학습) 환경적 요인에 의한 문제

일반학교에서 학습조건은 학습자에게 흥미를 일으키고 학습능력을 높이는 중요한 요인으로서 예를 들면 우호적 교실환경(다인수 또는 소인수 학급), 다양한 학습자료(다양한 악기, 교구 등), 학습양식(적용방법 또는 교수법) 등을 들 수 있다.

① 교실환경은 음악 학습 부진아에게 중요한 요소이다. 학습부진아가 포함된 정규 학교음악수업에서 학급학생들은 20명 이내의 소규모 학급은 학습부진아 뿐만 아니라, 정상아, 교사 모두에게 수업의 효율성을 높이는 좋은 환경적 요인이다. 그 이유는 학급학생이 많으면 부진아에 대한 관찰을 필요로 하는 개별학습 또는 수준별 학습 적용이 불가능하기 때문이다. 뿐만 아니라, 소규모 학급은 학습부진아 지도를 위한 목적으로 정상아와 같이 참여하는 자율학습, 집단학습, 프로젝트수업을 위해서 매우 효과적이다.

② 음악수업에서 사용하는 학습 자료인 전통적 악기와 멀티미디어 교구들은 일련의 학습을 통해 반듯이 습득해야만 사용할 수 있다. 그러나 학습부진아의 경우 대부분 이러한 악기학습을 받지 못했거나, 또는 악기수업을 받은 경험이 있다고 해도 일정한 성취도에 도달하지 못했기 때문에 정규 음악 수업에서 사용하는 악기와 교구들을 병행하는 수업활동은 그들에게 어려운 과제이며, 학습부진의 원인으로 제공될 수 있다.

③ 음악학습에서 적용하는 학습양식은 학습목표의 성취에 중요한 요인이다. 음악교수방법은 음악의 고유한 성격과도 관련이 있다. 일반적으로 음악교수·학습 안에서 학습자가 음악적 경험, 개념이해, 창의성 발달 등으로 이끌 수 있는 것은 학습자의 개인적 성향과 교수방법의 상관관계가 궁극적으로 학습 성취에 영향을 미친다는 사실에 근거하며, 뿐만 아니라 이 두 요인 사이의 상관관계 연구는 학습부진아 원인을 분석하는 자료로 사용할 수 있

다. 즉, 음악수업에서 개인차를 나타내는 학습 성취 달성의 원인은 한편으로는 학습자의 음악적 능력, 흥미에 의해서이며, 다른 한편으로는 학습자의 음악적 능력 및 흥미와 학습양식의 상관관계에 의한 것이다. 예를 들어 학습부진의 이유가 능력이라면 교수·학습양식도 그 능력에 맞는 단계로 제공되어야 하며, 흥미가 원인이라면 학습에서 학습자가 선호하는 음악 또는 방법을 선택할 수 있는 기회를 제공하도록 하는 학습모형으로 적용하는 것이 바람직하다는 점이다.¹⁾ 음악은 개인의 주관적 특성이 학습 성취와 높은 상관관계를 나타내기 때문에 학습부진아 지도연구에서도 이러한 음악 학습양식이 학습부진의 원인이 될 수 있는지에 대한 파악이 중요하다.

(4) 정서장애에 의한 요인

정서 장애아들은 음악학습의 기본영역인 학습활동인 노래부르기, 즉흥연주, 신체표현, 음악듣기 등에서 문제점을 나타낸다. 즉 음악시간에 활동에 필요한 용기를 내지 못하고 두려움을 갖거나 또는 지나치게 공격적이다. 일반적으로 정서장애아들의 특징은 자신의 내적 감정을 조절하는 능력이 부족하기 때문에 예민하고, 자신감이 부족하고, 수줍어하거나 또는 반대로 지나치게 활동적이다. 따라서 이러한 이유로 인하여 학교 또는 교실 사회의 환경에 잘 적응하지 못하거나 또는 음악과 같은 활동중심 수업에서 과제수행에 문제점을 나타낸다. 따라서 음악수업에서 장애를 초래하는 아동의 정서장애는 먼저 그 원인을 파악하여 적절한 활동을 제공하는 것이 효과적이다.

2) 판 정

학습부진아의 판정기준에서 사용되는 자료는 정확하고 상세화 된 것이어야 한다. 정확한 판정을 위해서는 학습부진에 대한 원인 분석과 진단 과정을 거쳐서 학습자가 일반학습부진아 인지 또는 음악교과 에서만 나타나는 특정

1) 일반적으로 음악 학습양식 모형은 음악적 개념을 다양한 접근을 통해 인지할 수 있도록 하는데 주안점을 두고 개발된다(한국교육과정평가원, 1998. 연구보고 RRC 98-1).

능력 장애아인지에 대한 판정을 한다. 일반적으로 적용하는 판정기준은 학습 수행과정에서 나타나는 지적능력, 감각적 능력, 신체적 특징(신경운동능력 포함), 정신적 특징, 사회적 행동, 의사소통 능력 안에서 정할 수 있으며, 즉 부진아 판정은 이러한 요인들이 정상아들과 비교할 때 결함을 나타내어 준거 기준에서 벗어난 정도 일 때 적용할 수 있다.²⁾

음악 학습부진아 판정은, 적용과정에서 우선 정상아를 대상으로 한 성취도 구로서 실행한 후 그 결과에 의해서 음악학습부진아를 판정한다. 음악교과에서 부분 능력 장애에 대한 판정은 다음과 같은 관점에서 관찰할 수 있다.

- (1) 음악 학습 내에서 학습자가 가락, 리듬, 화성, 셈여림, 빠르기, 형식, 음색 등의 기초 개념 이해부족 또는 적용 능력 부족으로 활동에 장애를 초래하는 경우,
- (2) 가창 및 기악의 활동에서 표현능력 부족을 나타내는 경우,
- (3) 감상활동에서 듣기에 집중력이 매우 떨어진다면, 인지장애를 초래하는 경우,
- (4) 창작활동에서 구성능력이 매우 낮거나 개념적용에 매우 부진한 능력을 나타내는 경우,
- (5) 이외의 음악수업에서 사용하는 모든 표상적 방법 의 적용 및 응용, 신체적 표현 등의 전이능력 부족 등과, 이외에 학습에서 일반적으로 필요한 관념적 사고나 기억력이 매우 약하고 과제수행에 필요한 자신의 개인적 능력을 나타내는 것을 거부하는 경우 등이다.

이상과 같이 음악수업에서 위에 서술한 전반적 활동에서 학습자가 매우 낮은 능력 또는 비적극성을 나타낼 경우는 학습 장애아 또는 부진아로 판정할 수 있다. 교사의 측면에서 학습부진아의 관찰은 평소의 음악수업활동에서 이러한 부분 능력 장애를 초래하는 학습자를 관찰하여 객관적 검증을 거쳐

2) 그러나 이러한 결함은 학교의 특수프로그램에 의해서 보완될 수 있는 가능성을 가졌다고 판단될 경우이다. 만약 학습부진아가 보완될 수 없을 정도의 장애가 있을 때는 일반적인 학습 부진아에 속하지 않는 특수한 경우로서 일반학교교사의 지도능력한계를 넘는 특수교육대상이라고 판단된다.

판정할 수 있다.

판정하는데 있어서 유의할 점은 초등학교 아동의 지적, 신체적, 사회적 능력이 아직 발달단계에 있기 때문에 개인차를 고려해야 한다는 것이다. 따라서 음악 학습 수행과정에서 학습자가 어떤 음악활동에서 자신의 능력을 정상적 기준보다 늦게 나타낸다 하더라도 쉽게 학습 부진아로 판정하는 것은 위험하기 때문에 음악 학습부진아를 진단하는데 있어서 이점에 대한 사전 논의가 충분하고, 명백한 적용기준에 신뢰성이 있고 타당한 자료가 필요하다.

4. 음악 학습 부진아 실태³⁾

음악 학습 부진아 지도 프로그램을 개발하기 위해서는 학교 현장에 대한 실태 파악이 필요하다. 본 실태조사에 사용한 질의 주제 및 답변 자료는 다음과 같다.⁴⁾

1) 인터뷰에 사용한 질의 주제⁵⁾

(1) 학급에서 음악학습부진아 현황, 주요 원인, 학습부진이 나타나는 시기에 대한 질의문답

인터뷰에 응한 교사들에 의하면, 음악은 주지교과를 제외한 여러 교과들 중 학습부진이 가장 높은 교과인 것으로 나타났다. 또한 주요원인은 기초능력의 부족이 가장 많았고, 세부원인으로는 음악에 대한 흥미부족, 개념부족이 많았으며, 음악이 다른 교과에 비해 어렵다고 생각하는 학생들이 많은 것으로 나타났다. 음악학습부진시기는 초등학교 전 학년에서 나타나는데, 저학년과 고학년의 차이가 별로 없다고 답하였다.

3) 본 인터뷰 자료는 반 구조적 접근방법을 활용하여 개별적으로 실시된 것으로서, 본 논문에는 참고 자료로서만 사용하였음.

4) 본 실태 조사는 공주교육대학교 교육대학원에 재학 중인 현장교사들의 인터뷰자료에 의한 것임.

5) 본 질의 주제는 한국교육과정 평가원 자료(연구보고 RRC-98-4)를 토대로 음악교과에 응용한 것임.

(2) 음악학습부진이 나타나는 활동영역(예: 음악요소에 대한 인지능력과 기보 및 독보하기, 즉흥연주, 듣고 이해하기, 분석하기, 음악 만들기, 노래부르기, 악기연주하기 등의 기초기능)에 대한 질의문답

학습부진이 나타나는 영역은 음악개념 인지 및 표현, 기보 및 독보, 악기 연주 등이었고, 특히 음악개념의 실제적 적용이 어려운 것으로 나타났다. 예를 들면 개념인지가 가능한 아동이 가창활동에서 노래의 리듬과 음정을 정확하게 표현하지 못하는 경우 등이다.

(3) 음악학습부진아 판별 방법, 지도상의 운영방안(예: 학급편성, 지도시간 등). 판별방법에 대한 질의문답

음악요소에 대한 인지능력과 기보 및 독보하기, 즉흥연주, 듣고 이해하기, 분석하기, 음악 만들기, 노래 부르기, 악기연주하기 등에 대하여:

인터뷰에 응한 모든 교사들은 현재 초등학교에서 ‘음악학습부진아’에 대한 운영이 전혀 이루어지고 있지 않다고 답하였다. 따라서 구체적인 판정이 불가능하다고 생각하는 것으로 나타났다.

(4) 지도교재의 사용여부(기초학습증진, 내용범위, 체제구성 등 지도교재에 대한 견해)에 대한 질의문답

교사들은 현재 음악학습부진아 교육이 전혀 이루어지지 않고 있으나 실제로는 매우 필요한 것으로 보고, 이에 대한 지도프로그램 및 교재개발이 필요하다고 답하였다.

종합적으로 실태파악 인터뷰에 참가한 모든 현장교사들에 의하면 현재 초등학교에 다니는 학생들 중 음악교과에서 음악적 개념이해 및 기초기능영역에서 학습부진이 높게 나타난다는 주장이다. 그러나 이러한 부진아동을 재활 교육하기위한 음악학습 부진아에 관한 프로그램이 전혀 운영되고 있지 않다고 답하였다.

Ⅲ. 초등음악학습부진아 지도 전략 및 프로그램 예시

1. 지도 전략

음악 학습부진아 지도전략은 일반 학습부진아 지도 프로그램에서 적용하는 것과 같이 사전예방, 학습구조, 개별교정방법의 세 가지 관점에서 구성할 수 있다.

1) 사전예방

음악학습 부진아 지도를 위한 일차적 접근은 예방적인 접근방법이다. 사전 예방은 학급에서 관찰할 수 있는 학습장애 또는 -부진이 나타나는 학습자의 특징 등을 파악하여 그에 적합한 지도 프로그램을 투여할 수 있도록 하는 전략적 작업이다. 슬라빈(Slavin)에 의하면 특히 초등학교 저학년의 경우 이러한 예방적 관찰에 의한 지도전략이 효과적인 것으로 나타났다(한국교육과정평가원, 1987, p. 59에서 재인용). 사전 예방은 음악 수업에서 학습부진이 나타나는 특징적인 증상과 진단을 위한 단계적 관찰을 통해서 가능하다. 음악학습부진으로 관찰될 특징은 본 연구 II장 판정에서 예시한 내용을 토대로 적용할 수 있으며, 진단을 위한 관찰은 테스트를 통해서 사전학습을 토대로 음악개념에 대한 이해력, 학습된 음악개념의 재인식 여부, 학습된 음악개념을 가창, 기악, 감상, 창작 등의 음악활동에의 적용능력과 그림악보를 통한 음악적 표현, 기보, 말 리듬놀이, 즉흥연주, 신체표현과 같은 전이능력 등을 변별하고 여기에서 나타난 결과를 참고 자료로 한다.

2) 학습구조

학습 구조는 음악수업에 적용하는 방법, 매체, 집단의 구성 등의 환경적 요소를 포함한 전체적인 학습양식을 의미한다. 체계적인 학습구조의 적용은

학습자에게 효율적인 학습 환경을 제공함으로써 일반적으로 학습능력을 높이는 목적이 있다. 따라서 학습 부진아에게 개인적 특성에 따른 적절한 학습양식을 적용하는 것은 개인차의 극소화를 줄이는 목적에서 유용하다.

음악 학습양식은 크게 능력모형, 흥미모형, 학습 방법적 모형으로 나눌 수 있으며(한국교육과정평가원, 1998, 연구보고 RRC-98-1), 학습자의 음악적 능력, 음악적 흥미를 고려하여 적절한 학습방법의 모형을 적용한다. 음악 학습 부진아 지도에 사용되는 학습양식은 학습내용 및 활동에 따른 학습자의 능력 또는 흥미를 파악하여 적절한 학습방법을 단계적으로 제시할 수 있다. 예를 들어 교사가 음악 개념을 설명할 때 단순한 동작, 그림, 실음을 사용하여 제시하거나 또는 학습활동에 필요한 다양한 학습센터(예, 멀티미디어 센터, 이야기 센터, 만들기 센터 등)를 설치하여 장애를 초래하는 음악적 활동에 따라서 개인차에 따른 적절한 양식을 선택적으로 사용할 수 있도록 한다.

3) 개별교정기간 및 방법

음악학습부진아 교정학습은 학습계획에 따라 음악의 기본 개념을 정확하게 이해하고 표현할 수 있도록 반복적인 지도 및 훈련을 통해서 실행한다. 교정학습은 학습부진 요소에 대한 치유를 통해 학습 성취도를 높이는 것이 목적이기 때문에 일반적으로 학습자 개인의 장애 상태에 따라서 효율적 접근이 되도록 다음과 사항을 고려하여 구성한다.

첫째, 교정학습의 기간 및 방법은 학습자의 개인차에 따라서 결정한다.

둘째, 지도를 위한 집단 구성은 개별지도, 소집단 편성에 의한 지도 등으로 한다.

셋째, 교정 운영 시간은 정규학습시간을 이용한 학습자료 보안, 방과 후 프로그램 등의 보충학습시간 이용한 개별지도, 자율학습시간의 활용 등으로 정한다.

넷째, 지도담당교사는 담임교사, 음악교과전담교사, 특수교사가 담당한다. 음악학습부진아동이 심한 장애를 가진 경우는 특수교사, 부모의 도움을 요청한다. 학습부진아 교정학습을 위해서는 학습자, 교사, 학부모, 학교당국의 총체적인 협동이 필수적이다.

4) 장애별 특성에 따른 접근방법⁶⁾

(1) 지체장애에 의한 음악학습부진아 교정학습

음악적 활동은 표현활동으로서 주로 움직이는 활동이다. 따라서 지체장애 아동을 위한 음악교육은 특별한 방법으로 적용되어야 한다. 지체장애아를 위한 음악교육은 아동이 신체의 어느 부분에 장애를 갖는가에 따라서 다르게 적용한다. 지체장애아를 위한 음악학습에서 사용하는 악기의 주법, 도구 등은 아동의 상태에 따라서 변형시킨다. 즉, 악기, 주법, 도구 등은 장애아동의 연주를 위해 개조 한다. 악기의 음색을 입으로 변형시켜 표현할 수 있다. 이런 경우 악기의 높이는 조절되거나 혹은, 아이들의 편리를 위해 다르게 변형시킨다. 시각, 청각 또는 언어 등에 결함이 없는 신체 장애아들은 그들의 장애를 극복하기 위한 방법을 스스로 생각하도록 도움을 준다.

(2) 청각 장애에 의한 음악학습부진아 교정방법

일반 학교에 다니는 청각장애는 대부분 듣기에 어려움을 가진 경우로서 완전한 청음은 아니더라도 부분적으로 음을 들을 수 있는 상태로서 어느 정도 음악학습이 가능한 경우로 취급된다. 그러나 임상실험에서 이두 경우 모두 듣기에서 장애를 초래하는 것으로 판정되고 있다.

듣기에 불편을 가진 아동을 위한 음악학습능력 시험방법의 하나는 고성능의 보청기 등을 이용하여 청각적으로 장애가 있는 아동의 청음능력을 시험하여 그 가능성을 알아보고 그에 필요한 교정방법을 적용한다. 그러나 실제 음악수업에서 이러한 보조기구를 사용하여 지도하는 것은 한계가 있다는 점을 인식하고, 지도과정에서 세심한 관찰과 주의가 필요하다.

청각적으로 불편한 아동 중에는 부모의 과잉보호, 사회화 능력의 부족, 환경적 요인에 의해서 정보 습득 능력의 부족하고, 이로 인하여 운동 신경이 뒤쳐지며, 실제로 뒤쳐져있다. 때문에 그들은 자신의 신체적 움직임과 사회적 상황 안에서 이러한 뒤쳐짐이나 긴장을 완화시키고, 자신감을 제공할 수 있는 음악 활동을 필요로 한다. 따라서 이러한 아동들은 음악학습 적용에서

6) Mark(1996, pp. 213-217) 참조

- ① 청각장애 아이들에게 교사의 눈밖에 벗어나지 않도록 하는 등의 요구를 지나치게 강요하지 않는다.
- ② 음악적 개념, 악기설명 등을 할 때 시각적 자료를 동반한다.
- ③ 개념설명 또는 음악적 활동을 할 때 반듯이 아이들에게 가까이하라, 즉, 장애아동이 교사가 말하는 입술 읽기나 신체표현 등으로서 의미를 이해하도록 하는 것이다.
- ④ 개념을 명확하게 말하고, 음악적 표현을 정확하게 나타나도록 한다.
- ⑤ 음악활동을 할 때 단지 몸짓 뿐 만 아니라, 아이들이 말하도록 장려하라. 비록 장애아동이 정확하게 하지 못하더라도 이해하도록 하며, 접근방법에서 긍정적이고 건설적인 방법으로 한다.
- ⑥ 음악의 시작 또는 끝을 나타내기 위해서 시각적, 언어적 상징기호를 활용한다.
- ⑦ 음색의 구별 등에서 높은 수준을 기대하지 마라.
- ⑧ 음향의 진동을 느끼고, 박자를 느낄 수 있게 하기 위해, 청각장애 아이들에게 악기나 소리도구를 직접 만지게 하라.(예를 들어 한손으로 피아노 건반을 치며 동시에 다른 손으로 현을 눌러 진동을 직접 느끼도록 하는 것 등)

(3) 언어장애에 의한 음악 학습부진아 교정방법

일반적으로 언어장애는 정확하지 않은 발음, 말 더듬거림, 성대 결함, 부자연스러운 억양 등이 속한다. 언어장애로 인하여 나타나는 음악학습부진요인들은 노래 부를 때 가사를 정확하게 발음할 수 없거나 또는 리듬음절 등을 정확하게 읽지 못하는 경우이다. 따라서 이러한 아동들에게는 다음과 같은 방법으로 지도할 수 있다.

- ① 교재악곡을 부를 때 가사, 리듬음절 등과 같은 언어사용이 필요한 모든 음악적 활동은 발음이 분명하지 않더라도 긍정적인 입장에서 평가되도록 한다. 과제의 난이도는 아이들이 수행할 수 있는 한계 안에서 구성되도록 한다.
- ② 노래, 리듬음절 대신 아동이 다른 음악적 활동으로 바꾸어 할 수 있도록 제공한다. 예를 들어 리듬치기, 가사대신 허밍으로 노래 부르기 등.

(4) 정서장애로 인한 음악학습부진아 교정방법

일반적으로 정서가 불안한 아동은 학습시간에 활동에 필요한 용기를 내지 못하고 두려움을 갖거나 또는 지나치게 공격적이다. 따라서 교사는 음악수업에서 이러한 점을 충분히 수용하고 적절한 대처방안을 연구해야 한다.

음악은 정서적으로 불안정한 아동들에게 도움이 될 수 있는데, 이것은 음악 가진 언어적 속성(커뮤니케이션)을 이용하여 환경적으로 유용한 상황을 제공함으로써 가능하다. 음악학습에서 협동적으로 운영되는 음악활동은 '음악과 아동자신과의 교류' 또는 '음악을 통한 다른 아동과 교류', 또는 '담임 혹은 음악전담교사와의 교류'라는 형식을 통해서 새로운 사회적 환경을 형성하게 된다. 정서장애 아동은 이러한 환경의 영향에 민감하다. 즉, 정서장애에 의한 음악학습부진아 지도에서는 이러한 사회적 환경이 학습장애를 교정하는 요인으로 사용될 수 있다.

정서적으로 불안정한 아동들에게 중창 혹은 악기 연주와 같은 음악적 활동, 음악적 활동에서 나타나는 긍정적 음악체험에 의한 감동적 느낌 또는 음악과제 수행과정에서 유발되는 음악적 아이디어의 공유 등은 매우 중요한 자극제이다. 정서장애에 의한 음악 학습부진아는 다음과 같은 사항을 고려하여 지도한다.

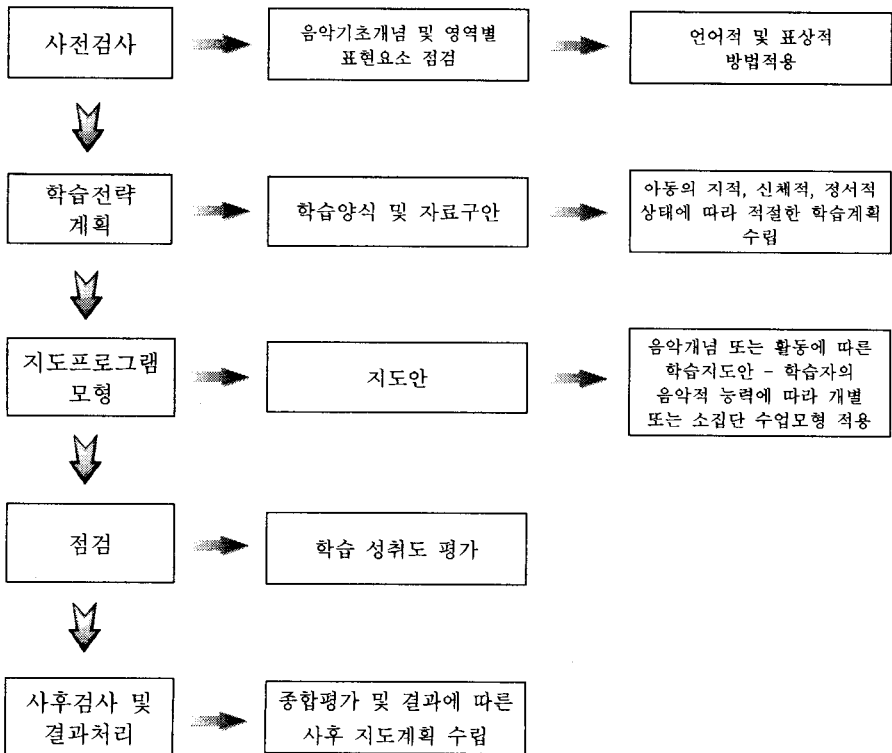
- ① 학습활동을 구성할 때 아동이 주의력이 매우 짧은 것을 고려하여 적절하게 계획한다.
- ② 아이에게 가능한 선택의 수를 제한하라. 정서적으로 불안한 사람은 종종 무엇을 해야 할지 어렵기 때문에 짧고 단순하게 말할 때 더 안정감을 느낀다. 그리고 아동이 교사의 지시에도 자신의 습관적인 행동으로 반응한다는 점을 고려하여 따라야 할 규칙을 제공한다.
- ③ 즉흥연주, 신체표현 등을 포함한 모든 음악적 활동을 신중히 계획한다. 정서적으로 상처받기 쉬운 아이들은 움직임이 매우 자유로운 다른 아동들과 함께할 때 종종 위협을 느끼거나 혹은 과잉표현이 나타나기도 한다는 점에 유의한다.
- ④ 음악적 활동을 계획할 때 아동의 상태에 적절하게 행동규칙을 미리 제공한다.
- ⑤ 음악적 기능을 훈련할 때는 반복적으로 하며, 강화되도록 한다.
- ⑥ 개별학습을 자주 하도록 한다.

(5) 학습장애로 인한 음악학습부진아 교정방법

일반적으로 지적 및 신체적 능력에 대한 결함이 없는데도 불구하고 음악 학습에 장애를 나타내는 아동의 경우는 음악특정학습장애로 간주되는 경우로서 음악에 대한 욕구 및 흥미도가 매우 낮은 아동의 경우가 해당된다. 이러한 아동에 대한 교정은 우선 학습부진아동의 음악적 적성 및 흥미정도를 파악하고 그에 적절한 학습을 제공함으로써 교정이 가능하다.

2. 프로그램 예시

1) 음악적 개념에 대한 학습부진아 지도 프로그램 흐름도



2) 음악 영역별 학습 부진아 지도 방안

(1) 가창영역

가창영역에서 학습부진을 나타내는 학습자들의 일반적인 문제는 음높이에 대한 감각이 둔하거나, 자아개념이 결여되어 노래부르기에(즉, 정확한 음을 내는 것) 실패할 경우를 두려워하거나, 노래부르기에 대한 동기유발이 전혀 되지 않는 경우들이 속한다. 즉, 이러한 문제를 가진 학습자들은 음악 학습에서 부진한 성취를 나타내며 대부분 다음과 같은 음악적 활동에서 부진한 결과를 나타낸다. 예를 들어 한음에서 다음 음으로 이동할 때 정확한 음을 소리 내지 못하거나, 가락선을 따라서 이동하기는 하지만 정확한 음높이의 음정을 내지 못하거나, 한 제재곡을 노래할 때 반복되는 중간 음역의 음들은 대체로 어느 정도 소리 내지만 특별히 높거나 낮은 음역의 음을 정확하게 소리 내지 못하는 경우이다. 이러한 문제를 가진 학습부진아 지도방안은 노래부르기에 자신감을 갖게 한다. 친숙한 노래를 선택하여 반복시키고, 가락을 노래로 부르는 것 대신 멜로디언, 공명벨 등으로 연주하도록 한다. 특히 ‘작은별’ ‘구슬비’ 등과 같이 악구가 단순하거나 반복되는 음악을 학생 한다. 아동이 계속적으로 부진한 학습수행을 하더라도 격려한다. 학습부진아들을 학급전체 아동들 앞에서 지적하거나 교정하지 않는다. 코다이 손기호 등과 같은 다른 음악적 매체를 사용하여 표현을 하도록 한다(길애경, 임미경, 1998, P. 180).

(2) 감상영역

감상학습능력에 문제를 가진 학습부진아는 음악이 진행되는 동안 지각되어야 할 음악적 기본요소에 대한 구별능력이 부족하다는 점이다. 따라서 지도방안은, 예를 들어 음악적 요소 중 음색, 빠르기, 강약을 식별하는가에 중점을 주며 구체적인 적용방법은 다음과 같다.

- ① 음색: 어떤 악기가 연주되는가?
- ② 빠르기: 음악이 빠른가?, 또는 느린가?
- ③ 강약: 큰소리인가? 또는 작은 소리인가?

(3) 기악활동

학습부진아 또는 지진아 연구에서 보고 된 자료에 의하면 일반적으로 이러한 아동들은 악기다루는 것을 좋아하고, 기악활동에 흥미를 나타낸다는 것이다. 따라서 간단한 리듬악기 등으로 다른 아동이 노래할 때 강박에 따라서 리듬반주를 시키거나, 간단한 리듬으로 오스티나토로 연주를 반복적으로 시키는 것이 효과적이다. 음판악기의 경우는 공명벨을 이용하는 것이 바람직하다. 그 이유는 자신이 연주해야하는 음만을 사용할 수 있기 때문에 학습부진아 들에 혼란스러워 하는 것을 방지할 수 있다.

(4) 창작 : 음악 만들기

학습부진아들은 가락짓기 등과 같은 전통적인 기법을 사용하는 작곡방법은 어렵기 때문에 학습부진아들은 주어진 과제로서 구상하거나 형식을 사용하는 전통적인 방법보다는, 현대 음악적 접근으로 지도하는 것이 효과적이다. 예를 들어 그림을 보고 음악을 연주하도록 하거나, 간단한 리듬을 응용하여 자유롭게 즉흥연주 하도록 거나, 또는 소리를 듣고 그래픽으로 자유롭게 기보하도록 한다.

IV. 결 론

음악은 개인의 지적능력보다 음악적 잠재력, 흥미, 적성, 신체 및 정서적 조건이나 영향에 의해서 성취도에 차이가 나타나는 교과이다. 따라서 이러한 특성은 특히 한국과 같이 획일적으로 운영되는 학교교육제도 안에서 학습자의 조건에 따른 개별적 학습 성취에 어려움을 나타낸다. 음악이 제7차 교육과정에서 적용하는 수준별 학습에서 제외된 이유는 음악교과의 특성에 의한 것이지만 한국의 교육환경 안에서 합리적인 적용방법 어려운 것도 그 이유중에 하나이다. 물론 초등학교 교육과정은 아동들이 알아야할 기초적 내용 및 방법으로 구성된다. 그러나 세부 활동에서 학습자 개별적인 특성을 반영

하는 것은 매우 어려운 점이다. 따라서 지적능력에 큰 비중을 두는 주지교과에 비해 음악은 학습부진이 더 다양하게 나타날 수 있다

즉, 본론에서 설명했듯이 주지교과에서는 지적능력에 장애를 가진 경우 - 예를 들어 뇌신경장애 등-에 학습부진을 초래하는 것이 주된 원인이 되지만 음악교과의 경우는 좀더 복합적인 원인을 가진다. 음악활동은 표현활동이 많기 때문에 음악적 개념이해에 필요한 지적능력 뿐 아니라 표현에 필요한 신체 및 감각장애 그리고 정서장애 모두가 동일한 조건을 가지며 이 중에서 어느 한부분이라도 약간의 장애가 있을 경우는 음악활동에 지장을 초래하게 되어 학습부진의 원인이 된다. 이러한 문제를 종합해보면, 즉 음악교과에서는 학습부진아 개념 및 판정기준이 주지교과에서 적용하는 방법과는 다르기 때문에 개념과 원인, 판정기준을 상세하게 하는 것이 필요하다.

현재 학교교육체제에서는 음악 학습부진아동 뿐 아니라, 학습 장애아동까지도 같은 교육과정에 수용하도록 하고 있다. 이러한 시도는 현장교육과정에서 학습부진아들은 적절한 지도와 배려가 주어질 때 기초학습기능과 교과별 최저 학업성취수준이상의 성취가 가능한 것으로 판단되기 때문이며 외국의 교육제도에서도 적용하는 예이다. 이러한 사실에 의해서 볼 때 일반적 음악 학습부진아 뿐만 아니라, 장애에 의한 학습부진아동까지도 학교 교육 현장에서의 특별한 지도가 필요하며, 효과적인 지도에 의해서 학습 성취도를 높일 수 있는 가능성이 있다는 점을 생각해야 한다. 선행연구에서 보고되었듯이 음악 학습부진아 연구는 우리 초등 음악교육에서 아동의 음악성 발달을 위해서 매우 필요한 것으로서 생각된다.

참 고 문 헌

- 길애경, 임미경 (1998). *초등음악교육지도법*. 서울: 수문당.
- 석문주 (1996). *음악적 성장을 위한 음악교수-학습지도*. 서울: 도서출판 풍남.
- 임미경, 장기범, 함희주 (2002). *음악교육의 이론과 실제*. 서울: 벨로체.
- 한국교육과정평가원 (1998). *개인차를 고려한 교수·학습 및 평가 방안 연구*. 연구보고 RRC 98-1, KICE.
- 한국교육과정평가원 (1998). *학습부진아 지도프로그램*. 연구보고 RRC 98-4, KICE.
- BFSFJ(Hrg.) (1998). *Zehnter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation von Kindern und die Leistungender Kinderhilfen in Deutschland*. Bonn: Bonner Universität-Buchdruckrei.
- Michel, D. E. (1997). *음악치료*. 신현순 역. 서울: 교육과학사.
- Mark, M. (1996). *Contemporary music education* (3rd ed.). New York: Schimer Books.
- Van (1992). *Music in the elementary school*. Englewood Cliffs, NJ: Simon & Schuster Company.
- Wagner, R. (1983). *Musikerziehung*. München: Verlag ludwig Auer Danauwoerth.
- Werner, N. (1999). *Rechenschwache/Dyskalkulie oder Schwierigkeiten im Mathematikunterricht?*. Studententext für die Ausbildung von Studierenden und für die Fortbildung von Lehrerinnen und Lehrern an Grund- und Sonderschulen.
- Wolfgang, H. (1971). *Das Orff-Schulwerk im Dienste der Erziehung und Therapie Behinderter Kinder*. Berlin: Marhold.
- Wolfgang, H. (1975). *Orff-Schulwerk und Therapie*. Carl Marhold Verlagsbuchhandlung.

ABSTRACT

Die konzeptionelle Analyse zur Leistungs- oder Lernschwäche im Musikunterricht der Grundschule

Hee-Ju Ham

Der Text behandelt die Grundkonzeption über die Studenten, die der Schwierigkeiten oder Problem im Musikunterricht der Grundschule haben. Verbreitet ist das Verständnis der Schwächeleistung als einer speziellen Störung bei mindestens durchschnittlich intelligenten Kindern oder bei Kindern mit durchschnittlicher Schulleistungsfähigkeit in der Musik. Die Leistungsschwäche sei normalerweise an Störungen basaler Funktionen des Gehirns und an Störungen von Wahrnehmung. Aber zur Musik gehört es auch Störungen von Körper. Die Schwierigkeit zur Auseinandersetzung für das Thema sind die Begriffserklärung zwischen der 'Lernschwäche' und der 'Lernbehinderte' in den Musikleistungen, weil diese Begriffe in Musikleistungen problematisch sind.

Um die Begriffe 'Lernbehinderte' oder 'Lernschwäche' in den Musikleistungen zu verdeutlichen, versucht zu erklären die differenzierte Auseinandersetzung mit Begriffen 'Körperbehinderten' und 'Psychischebehinderten' in den Musikleistungen.

Zwischen den Ebenen 'Ursache', 'Sympton' und 'Hilfen' für die Lernschwäche im Musikunterricht gibt es eindeutigen Beziehungen. weil überhaupt im Musikhören die körperliche Behinderung die

Leistungstörungen verursacht wird. Und wie die Beziehungen geknüpft und gewichtet werden, hängt von den Rahmenbedingungen ab, das sind z. B. Interessen der Beteiligten, Vorstellungen über die Ursachen, Diagnoseinstrumente, Fördermaterialien, Fachkompetenzen u. a.