

맨해튼빌 음악교육과정 프로그램(Manhattanville Music Curriculum Program)에 관한 역사적 조망

문 경 숙*

맨해튼빌 음악교육과정 프로그램 (Manhattanville Music Curriculum Program, 이하 MMCP로 표기)은 1960년대 미국의 교육개혁운동의 큰 흐름을 타고 실시된 대표적인 음악교육개혁 프로젝트다. MMCP 프로젝트는 나선형 음악교육과정, 창작중심의 음악교육 등 우수한 음악교육과정을 개발했으나 보급 확산시키는데 있어서는 큰 성공을 거두지 못한 프로젝트다. 이는 프로젝트 멤버들의 이상과 교육현실과의 괴리가 컸기 때문이라 할 수 있겠다. 앞으로 음악 교육가들의 개혁시도가 성공적으로 이루어지기 위해서는 음악교육현장의 환경 및 여건을 정확하게 파악하는 실태조사가 반드시 선행되어야 하고 이를 충분히 반영한 효율적인 실천방안이 모색되어야 할 것이다.

※ 주제어 : 음악교육, 음악교육과정, 음악교육과정 발달사, 음악교육개혁

차 례

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 의의
2. 연구의 목적
3. 연구의 방법

II. 1960년대 전반기의 미국 음악교육환경

1. 음악교육개혁운동의 시동
2. 연방정부재정지원과 법령정비
3. MMCP에 영향을 미친 주요 인물들과 주요 이벤트

III. MMCP 프로젝트의 주요내용

1. 새 음악 교육과정 개발
2. 교사 재교육
3. 대학 음악 교육과정 연구
4. 기타

IV. MMCP 프로젝트가 미국음악교육과정에 미친 영향과 문제점

V. 결 론

* 이화여자대학교 교육대학원 음악교육과 강사

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 의의

미국 음악교육사에서 1960년대는 현대 음악교육의 큰 획을 긋는 주요한 시기였다. 이 시기를 대표하는 주요 이벤트로는 젊은 작곡가 프로젝트(Young Composers Project), 예일 세미나(Yale Seminar), 현대 음악 프로젝트(Contemporary Music Project), MMCP, 탕글우드 심포지움(Tanglewood Symposium)등을 들 수 있다. 이러한 여러 프로젝트들을 통해서 현대 음악 교육이론이 정립되었다. 이 시기를 지배했던 음악교육이론에는 심미적 음악 교육, 포괄적 음악성, 학문중심 주의, 개념적 접근법, 나선형 교육과정, 창작 중심의 음악교육 등을 들 수 있다.

1960년대를 대표하는 여러 프로젝트들 중에서도 MMCP는 당시 미국의 음악교육계를 지배한 사조를 학교 음악 교육과정에 적용하여 구체화시킨 점에서 음악교육에 기여한 바가 크다. 즉 처음으로 나선형 교육과정과 개념적 접근법이 적용된 음악 교육과정이 개발 된 것이다.

이 시기의 미국의 음악교육사조는 1980년대 들어서부터 처음으로 한국에 소개되기 시작했다. 음악과 교육과정에 반영되기 시작한 때는 제 4차 교육과정이었으며 현재까지도 제 7차 교육과정에서 주요한 음악 교육 이론으로 수용되고 있다(권덕원, 2002, p. 33). 이처럼 1960년대 미국의 음악교육사조가 현재 한국 음악과 교육과정에도 크게 반영되고 있다.

현재의 음악교육을 이해하고 개선해 나가기 위해서는 과거의 음악교육가들의 노력과 결과를 되짚어 반성해보고 현재와 미래의 음악교육을 위해 시사점을 검토해 보아야 한다. 이는 음악교육 연구의 주요한 영역이라 할 수 있다.

2. 연구의 목적

MMCP에 관한 연구는 실험적 연구와 역사적 연구로 분류해 볼 수 있다. 전통적인 교수방법과 MMCP의 교수방법을 놓고 그 효율성을 비교하는 실험적 연구는(Gibbs, 1972; Drew, 1974; Daugherty, 1977) 역사적 연구에 비해 많이 이루어졌다. MMCP에 대한 역사적 연구는 거의 이루어지지 않았다. 본 논문은 MMCP의 근원과 전개과정 그리고 그 영향을 살펴보는 역사적 접근 방법으로 검토하였다.

프로젝트 초창기부터 끝날 때까지 많은 참여자들이 새로운 시도를 모색하면서 음악교육 개혁을 이루고자 열정적인 활동을 벌였다. 그러나 결과적으로 MMCP는 막대한 정부지원과 투자, 그리고 동원된 인원에 비한다면 크게 성공하지 못한 프로젝트로 평가되고 있다.

본 연구의 목적은 MMCP 프로젝트를 역사적으로 조망해보면서 참여자들이 어떤 프로그램을 추진했으며 그 반응과 결과는 어떠했는지, 또 음악교육 개혁에 성공하지 못했다면 그 이유는 어디에 있는지를 규명해보고자 했다. 궁극적으로는 미국 뿐 아니라 한국에서도 모색되고 있는 효율적인 음악교육 과정 개선 방안에 참고가 될만한 여러 가지 샘플들을 찾아보고자 하는 것이다.

3. 연구의 방법

MMCP 프로젝트와 관련된 자료는 여러 곳에 산재해 있다. MMCP에 관한 자료를 소장하고 있는 기관은 MMCP 프로젝트를 주관했던 뉴욕 주 퍼체이즈(Purchase) 시에 있는 맨해튼빌 대학교(Manhattanville College) 기록보관소와 미국 메릴랜드(Maryland) 주 칼리지 파크(College Park)에 있는 메릴랜드 대학(University of Maryland)의 음악교육자 협회(Music Educators National Conference)의 기록 보관소(Historical Center)이다. 이 외에도 생존해 있는 프로젝트 참여자들이 개인적으로 당시의 자료를 소장하고 있는 것도 있다.

그러나 MMCP 프로젝트의 전개과정과 영향을 검토 연구하기에는 이 같은

자료들이 충분하지 못하다.

본 연구에서는 이를 보완하기 위해 생존해 있는 프로젝트 참여자들의 증언에 큰 비중을 두었다. 모두 25명을 추적하여 8명과는 직접 방문을 통해, 9명과는 전화로, 8명과는 서신 등의 다양한 방식으로 면담을 실시하였고 그것을 토대로 프로젝트의 내용과 결과를 검토하였다.

Ⅱ. 1960년대 전반기의 미국 음악교육환경

1. 음악교육개혁운동의 시동

1960년대에 접화된 연방정부의 교육개혁에 있어 주목할 점은 초기 단계에서는 과학과 수학 과목을 중심으로 교육과정 개선운동이 벌어졌다는 것이다 (Goodlad, 1964, p. 9). 이는 우주선 발사를 놓고 소련에 한 발 뒤진 미국의 조급한 반성에서 비롯된 것이다.

그러나 시간이 지나면서 이 같이 특정과목에 편향된 개선운동이 교육과정의 불균형을 초래한다는 우려와 비판이 일어나기 시작했으며 그 결과 음악을 포함한 다른 인문분야도 교육개혁의 대상에 포함되고 연방정부의 재정지원을 받게 되었다. 그 결과로 음악교육의 개혁운동이 본격적으로 시도되기 시작했다.

다양한 분야에서 선발된 60명이 MMCP에 참여했으며 전국적인 규모로 새 교육과정을 보급시키려는 노력이 시도되었다. MMCP는 당시의 다른 음악교육과정 개발 프로젝트 중에서도 범위가 넓고 규모가 큰 프로젝트로 평가되고 있다(Murphy & Jones, 1976, p. 43).

2. 연방정부재정지원과 법령정비

1957년 10월 소련의 스푸트니크호(Sputnik) 발사는 미국으로서는 국가 안보

차원에서 위급한 상황으로 인식하게 되었다. 이에 대한 대처 방안으로 미국 연방정부가 학교교육개혁에 적극적으로 관여하기 시작했다. 이 전까지 미국의 학교교육은 법적으로 주정부와 학교이사회의 권한이었는데 이처럼 미국 연방정부가 학교교육개혁에 적극적으로 관여한 것은 미국 교육역사에서 전례가 없는 획기적인 일이었다(Mark, 1996, pp. 13-17).

연방정부는 교육법령을 통한 재정지원 방식으로 교육개혁운동을 추진해나갔다. 스푸트닉 이후 연방정부가 시행한 주요 법령을 보면 1959년 국가 방위 교육 법령(National Defense Education Act)을 시작으로 1963년에서 1968년까지 5년간 24개나 되는 교육법령이 시행되었다. 이처럼 많은 교육법령의 시행으로 미국 교육역사상 그 어떤 시기보다도 교육에 대한 연방정부의 막대한 지원이 이루어졌다(Mc Clure, 1971, p. 59).

연방정부의 재정지원은 세미나 및 회의, 고등학교교사를 위한 여름학교와 교육과정과 관련된 프로젝트에 집중되었다. 예를 들면, 1962년 여름 국립과학재단(National Science Foundation)에서 고등학교교사를 대상으로 약 416개의 연수프로그램을 지원했다. 이 연수프로그램에는 수학, 물리, 생물과목만 포함되었다. 교육과정 개발 프로젝트에 대한 지원은 과학과 수학과목에 집중되었다. 예를 들면, BSCS(Biological Sciences Curriculum Study), PSSC(Physical Science Study Committee), CEMS(Chemical Education Materials Study), SMSG(School Mathematic

Study Group) 등 “알파벳 스프”(alphabet soup)이라는 별명이 붙을 정도로 수학, 과학 분야에서는 새 교육과정이 많이 개발되어있었다. 이에 따라 연방정부의 재정지원이 특정과목에 치중됨으로서 학교 교과목 간의 불균형을 초래하고 있다는 우려와 비판의 소리가 높아졌다(Goodlad, 1964, p. 77).

그러나 1962년 케네디 정부가 들어서면서 예술과목에 대한 정부의 지원에 큰 변화가 생긴다. 예술과목의 중요성에 대한 인식이 확산되고 연방정부 교육청 내 문화담당부서(Cultural Affairs Branch)가 생겨났다. 이 부서에 알버그(H. Arberg)와 그로브(R. Grove) 두 명의 간부도 새로 임명되었다. 이는 획기적인 일로 연방정부 내에서 처음으로 예술교육이 공식적으로 승인을 받게 된 것이다(Murphy & Jones, 1976, p. 2).

케네디 정부이후 예술교육의 중요성에 대한 인식은 높아졌으나 지원 액수는 과학과 수학과목에 비하면 여전히 적은 편이었다. 그러나 1965년 시행된 초·중등학교 교육법령(Elementary and Secondary Education Act)으로 정부의 예술교육분야에 대한 지원액수도 대폭적으로 늘어났다. 이 법령으로 예술과 인문분야에 약 200개의 연구프로젝트가 지원대상이 되었다. 이 중 음악교육 관련 프로젝트는 64개였다. 대표적인 음악교육 관련 프로젝트인 MMCP에는 초, 중등학교 교육법령에 따라 221,000달러라는 막대한 액수가 지원되었다(Eddy, 1970, pp. 40-45).

3. MMCP에 영향을 미친 주요 인물들과 주요 이벤트

연방정부의 관여이외에 1960년 대 교육개혁운동의 또 다른 특징은 학교교육 개선을 위해 대학교 학자들이 적극적으로 참여한 점을 들 수 있다. 다시 말해서 이들은 각종 회의 및 세미나에서 미국학교교육의 문제점을 지적하고 나아갈 방향을 제시하였다. 또한 교육과정 개발프로젝트에 참여해 새로운 교육과정 개발에 주력하는 등 학교교육개선을 위해 적극적인 활동을 전개하였다.

MMCP에 주요한 영향을 미친 당시의 학자들로 하버드 대학교 (Harvard University)의 심리학자 브루너와 베닝턴 대학(Bennington College)의 작곡가 겸 피아니스트 노박(L. Nowak)을 들 수 있다.

브루너(1966)는 1959년 메사추세츠주(Massachusetts), 케이프 코프 (Cape Cop), 우즈 홀(Woods Hole)에서 열린 우즈 홀 회의(Woods Hole Conference)를 주관하였다. 우즈 홀 회의에는 과학자, 대학교의 학자들, 교육가 등 35명이 참석하였다. 우즈 홀 회의는 미국 과학교육의 문제점을 검토하고 앞으로 나아갈 방향을 제시하기 위한 목적으로 개최되었다. 특히 브루너가 작성한 이 회의의 보고서 The Process of Education은 1960년대 교육 개혁가들의 지침서라 할 정도로 1960년대 교육개혁운동에 미친 영향은 매우 컸다(Ravitch, 1983, pp. 231-232).

이 같은 추세는 음악교육에도 그대로 반영되어 MMCP 교육과정 개발에도 학문중심주의, 나선형 교육과정, 발견학습 등 브루너의 교육이론이 도입되었다.

노박은 1962년 베닝턴 대학에서 열린 베닝턴 여름학교(Bennington Summer Institute)를 주관하였다. 베닝턴 여름학교는 고등학교 음악교사를 대상으로 열렸는데 뉴잉글랜드 주와 뉴욕 동부지역에 위치한 고등학교에서 모두 16명이 선발되었다. 노박이 베닝턴 여름학교에서 소개한 창작중심의 음악학습법은 MMCP 교육과정에 그대로 적용되었다. 훗날 MMCP 프로젝트 디렉터(director)가 된 토마스(R. Thomas)도 이 때 선발된 고등학교음악교사 중 한명이었다(Alper, 1963, pp. 41-43).

다음으로 MMCP에 영향을 미친 주요 인물로 토마스를 들 수 있다. 토마스가 본격적으로 음악교육개혁활동에 등장하기 시작한 것은 1963년 예일 세미나(Yale Seminar)를 통해서다. 예일 세미나는 예일 대학(Yale University)의 저명한 음악학자 팔리스카(C. Palisca)의 주관 하에 음악연주가와 음악학자 21명과 음악 교사 및 음악교육가 10명 등 31명의 음악관계자가 이 세미나에 참여하였다(Palisca, 1964). 이들은 학교음악교육의 문제점을 검토하고 개선방향을 논의하였다. 노박은 운영 위원회의 핵심 멤버였다. 토마스는 노박의 추천으로 예일 세미나에 참여하게 되었다(Steel, 1988, p. 112). 생존 당시 토마스의 인터뷰기사 내용을 보면 토마스는 노박으로부터 MMCP 구상에 대해서 많은 격려를 받은 것으로 되어있다(Steel, 1988, p. 112).

일부에서는 예일 세미나가 음악교사나 음악교육가 중 소수만 예일 세미나에 참여시켜 음악교육계의 전반적인 의견과 제안을 충분히 반영하지 못 했다고 보는 비판적인 시각도 있지만(Lehman, 1965, p. 728) 예일 세미나가 음악교과과정 관련 프로젝트에 미친 영향은 지대하다. 세미나 결과 약 25개의 음악교육 프로젝트가 실시되었고(Murphy & Jones, 1976, p. 29) 이 중에 MMCP는 1965년 정부의 막대한 지원금을 받아 음악교육개혁의 대표적 프로젝트로 자리매김 되었고 토마스가 MMCP의 총책임을 맡게 되었다.

토마스가 MMCP의 총책임자로 활동하기 전에 그는 뉴욕 시 내누엣 공립학교(Nanuet public schools) 고등학교 음악교사로 있었다(Alper, 1963, p. 41). 이 무렵 토마스의 교육활동을 살펴보면 그의 음악교육개선의를 추적해볼 수 있다. 1962년 베닝턴 여름학교 참여 후 창작 중심의 음악학습법을 그의 고등학교 음악이론 수업에 적용하였다(Thomas, 1964, pp. 106-108). 이

밖에 토마스(1964)는 그의 석사논문에서 브루너의 학문중심주의, 나선형교과과정, 발견학습의 원리를 원용하였다. 또한 토마스(1966)는 정부지원을 받아 1년간 혁신적인 음악교육 프로그램에 대한 사례연구를 실시하였다.

토마스는 음악교육개선운동에 음악가들이 참여하는 것에 대해 당시 대다수의 음악교사나 음악교육자들의 부정적인 시각과는 반대로 예일 세미나에 대해 매우 긍정적인 입장을 취했다. 토마스는 그동안 음악교육이 너무 전문화 되어서 음악교육계가 음악의 새로운 흐름으로부터 단절되는 결과를 가져왔다고 주장하고 예일 세미나는 음악교육계와 음악계의 이러한 괴리를 연결해 주는 다리 역할을 했다고 강조했다(Thomas, 1964a, pp. 17-18).

토마스는 음악교육계의 진정한 변화는 미국 음악교육자 협회와 같은 큰 조직을 통해서 기대할 수 없다고 생각했다. 그의 이러한 태도는 MMCP를 주관하는 기관을 선정하는데 영향을 미쳤다. 즉 정부의 막대한 예산과 많은 인력이 투입되는 프로젝트임에도 불구하고 프로젝트를 음악교육자 협회와 같은 큰 조직에 맡기지 않고 뉴욕 근교 퍼체이즈 (Purchase)에 위치한 작은 신학 대학인 맨해튼빌 대학(Manhattanville College)에서 프로젝트를 주관하게 하였다(Gibbs, 2003, February 15). 토마스는 MMCP 시작단계에서부터도 미국 음악교육자 협회와는 관계없이 독립적으로 프로젝트를 운영할 뜻을 분명하게 밝혔다. 이러한 결정에 대해 토마스는 프로젝트 추진에 정치적 영향을 배제하려는 의도라고 설명하고 있다(Thomas, 1970, pp. 21-22).

Ⅲ. MMCP 프로젝트의 주요 내용

MMCP 프로젝트는 1966년 6월에 시작되어 1972년 8월까지 총 6년에 걸쳐 운영되었다. 프로젝트의 주요 내용은 새 음악 교육과정 개발, 교사 재교육, 그리고 대학교 음악 교육과정 연구 등 크게 세 가지로 나누어 볼 수 있다. 다음은 이 세 가지 프로젝트의 주요 내용을 간략하게 개관한 것이다.

1. 새 음악교육과정 개발

MMCP 프로젝트의 일차적인 목적은 당시의 새로운 교육이론을 기초로 해서 전통적인 음악교육과정과는 다른 혁신적인 음악 교육과정을 개발하는 데 있었다. 초등학교부터 고등학교까지 전 학년의 교육과정이 개발 대상이 되었다.

교육과정 개발에는 작곡가, 연주가, 음악교육가, 교육가, 일선 음악 교사 및 음악 감독관(music supervisors) 등 다양한 분야의 전문가 총 60명이 동원되었다(Thomas, 1970, pp. 31-32).

1) 3단계 개발 작업

MMCP 교육과정은 세 단계로 추진되었으며 교육과정 개발 작업에 소요된 시간은 단계별로 각 1년씩 모두 3년이다(Thomas, 1970).

(1) 1단계(1966-1967)

제 1단계에서의 주요 목표는 당시 브루너가 제시한 새로운 교육 이론을 적용한 음악 지도 원리 및 수업전략을 현장에 실험적으로 적용해 보는 데 있었다. 이를 위해서 MMCP 시범학교가 지정되었으며 이 시범학교를 통해서 현장실험이 이루어졌다. 이 단계에서 일선 교사 선발 및 재교육 그리고 현장 실험이 이루어졌다. 일선교사 선발은 뉴욕 근교 지역에 한해서 이루어졌고 모두 19명이 선발되었다. 교사들의 재교육은 5주간의 여름 워크숍을 통해서 이루어졌고 이들 교사들이 소속된 학교가 MMCP 시범학교로 지정되었다. 시범학교에 참여한 학급은 총 81개 학급이며 학생수는 총 2,100여명이었다(Thomas, 1970, pp. 1-2).

(2) 2단계(1967-1968)

제 2단계서의 주요목표는 MMCP 시범학교를 전국적으로 확대시키는 데 있었다. 이를 위해 일선에서 행정직에 있는 음악 감독관 19명을 전국에서 선발

하였다. 선발된 19명의 음악 감독관은 1 단계에서와 마찬가지로 5주간의 여름 워크숍을 통해 재교육을 받았다. 워크숍 후 이들 19명의 음악 감독관들은 소속된 지역구(school district)로 돌아가 교사 연수 프로그램을 운영하였다. 연수에 참여한 교사들의 학교를 MMCP 시범학교로 선정하고 이들 교사들을 통해 1 단계에서 마찬가지로 현장 실험이 계속되었다(Thomas, 1970, pp. 2-4). 그러나 시범학교와 참여한 학생수에 관한 자료는 찾을 수가 없었다.

(3) 3단계(1968-1969)

교육과정 개발 작업이 마무리되는 단계로 최종적인 수정을 거쳐 MMCP 교육과정이 완성되었다(Thomas, 1970, pp. 4-5). MMCP 교육과정은 MMCP Synthesis: A Structure for Music Education이라는 제목으로 1971년도에 출판되었다(Thomas, 1971).

2) 교육과정의 특징

3단계를 거쳐서 개발된 MMCP 교육과정의 특징은 다음과 같이 정리해 볼 수 있다.

첫째, MMCP 교육과정에서의 가장 주요한 특징은 음악의 본질을 이해시키는 데 목표를 두고 있고 그러기 위해서 나선형 교육과정을 도입했다(Thomas, 1971, pp. 31-32). 이 나선형 교육과정은 셈여림 (dynamics), 음색 (timbre), 형식(form), 리듬(rhythm), 음고(pitch) 등 음악의 기본요소를 초등학교에서 고등학교까지 학습시키도록 하였다. MMCP의 나선형 음악 교육과정은 16개 사이클(cycle)로 이루어져 있다. 즉 각 음악 요소별로 16개의 하위 요소로 세분화되어 있고 첫 사이클에서는 가장 일반적이고 기초적인 하위 요소부터 시작되고 사이클이 올라 갈수록 난이도가 높아지고 심화되는 16개 사이클(cycle)로 이루어진 나선형 모양의 교육과정이다.

난이도에 따라 16개 사이클로 나누어지지만 특정한 학년을 지정하고 있지는 않다. 다만 2학년 이하의 어린학생들 및 유아에게는 나선형 교육과정이 적합하지 않으므로 3학년부터 시작할 것을 권장한다. 초등학교 경우 2개 내

지 3개의 사이클 정도면 1년 간 학습할 양으로 충분하다고 제시한다. 고등학교 경우 한 학기에 여러 개 사이클을 다룰 수 있다고 한다. 또한 나선형 교육과정은 특정한 프로그램에 적용되도록 개발된 것이 아니고 밴드부, 오케스트라, 합창부, 일반음악 등 어느 프로그램에서나 적용될 수 있는 매우 유동적인 교육과정임을 강조하고 있다.

둘째, MMCP 교육과정에서는 작곡중심의 음악창작학습을 강조하고 있다(Thomas, 1971, pp. 32-36). 이는 브루너의 발견학습 원리를 음악교육에 적용한 것으로 MMCP 교육과정에서는 작곡을 통한 음악창작학습이야말로 음악요소에 대한 개념을 이해시키는데 가장 효과적인 방법이라고 강조하고 있다. 작곡수업은 ‘작곡과제 제시’, ‘작곡과 리허설’(composing and rehearsing), ‘연주’(performance), ‘평가’(critical evaluation), ‘감상’(listening) 등 다섯 단계로 진행된다. 각 단계별 살펴보면 1단계에서는 교사는 학생들에게 작곡 과제를 내준다. 이 때 교사는 작곡의 범위를 명확하게 제한해야 한다. 즉 작곡 과제를 내줄 때 초점을 맞추어 한개 내지 두개의 특정한 음악요소, 곡의 길이, 연주매체 등에 관해 구체적이고 명확하게 설명 해 주어야 한다. 예를 들면, 음렬(tone-row) 음악을 작곡하라. 곡의 길이는 3분이다. 악기는 음높이가 있는 악기를 사용해야 한다. 이와 같이 선택 가능성의 범위를 명확하고 구체적으로 제한해 주어야지 학생들은 그들의 생각을 집중할 수 있고 마음껏 상상력을 발휘할 수 있다고 강조하였다.

2단계에서는 학생들이 작곡하고 리허설 하는 시간을 갖는다. 이 때 세 명 내지 다섯 명으로 구성된 모둠별 작곡활동이 이루어진다.

3단계에서는 작곡한 곡을 모둠별로 연주하는 시간이다. 이 때 가능하다면 연주를 녹음할 것을 권장한다.

4단계는 녹음 곡을 들으며 곡에 대한 토의 및 평가가 이루어진다. 이 때 교사의 역할이 중요하다. 교사는 학생들에게 세 가지 유형의 질문을 하도록 한다. 먼저 학생들이 분석적으로 사고할 수 있도록 무엇을 들었는가를 묻는다. 그 다음은 “이 음악을 흥미롭게 만들도록 음악적 특성이 적절하게 사용되었는가?”를 물어서 학생들이 평가적 사고를 하도록 유도한다. 다음은 학생들이 창의적 사고를 할 수 있도록 “이 보다 다르게 작곡할 수는 없을까?”하

고 물어본다.

5단계에서는 감상으로 이어진다. 감상의 목적은 학생들이 작곡한 것을 작곡가들이 작곡한 것과 비교해 보는데 있다. 예를 들면 세도막 형식의 곡을 만드는 것이 작곡과제였다면 세 도막 형식으로 작곡된 곡과 비교해 보도록 한다.

셋째, MMCP 교육과정은 현대음악을 중심으로 해서 나선형 교육과정이 개발되었다(Thomas, 1971, pp. 19-20). 즉 MMCP 나선형 교육과정을 구성하고 있는 음악 요소를 보면 20세기 현대 음악에 사용되는 특징적인 음악요소들 즉 음렬형식(serial form), 깨진 화음(broken chords), 군집음(clusters), 7음렬(seven-tone row), 12음렬(twelve-tone row)등이 포함되어있다. 또한 감상곡 목록(Thomas, 1971, pp. 133-167)에서도 바르토크(B. Bartok), 바레즈(E. Vares), 스트라빈스키(I. Stravinsky), 베베른(A. Webern), 버질 탐슨(V. Thompson), 존 케이지(John Cage)등 20세기 현대 작곡가의 곡이 주류를 이루고 있다. 그러나 현대음악 중에서도 예술 음악만이 강조되었다. 대중음악은 대중의 취향에 의존하는 경향과 상업적 속성이 강하고 또한 음악적 내용면에서도 질적 수준이 낮다는 이유로 배제되었다(Thomas, 1971, p. 20).

넷째, 이 밖에도 MMCP 교육과정에서는 교사의 안내자로서의 역할을 강조한다(Thomas, 1971, p. 23). 즉 학생들에게 지식을 일방적으로 전달하고 학생들을 통제하는 권위적인 교사가 아니라 학생들의 창의적인 사고와 자율적인 판단력을 길러주는 안내자로서의 역할을 해야 한다고 강조한다.

2. 교사 재교육

다음으로 교육과정 개발 외에 교사 재교육도 MMCP 프로젝트의 주요 내용에 속한다. 교사 재교육의 목적은 MMCP 교육과정을 일선 교사들에게 확산 보급시키는 데 있었다.

교사 재교육은 연수 프로그램, 출장시범, 그리고 대학별 여름 워크숍 등 세 가지 형태로 실시되었다.

먼저 연수 프로그램부터 살펴보면 다음과 같다. 연수 프로그램은 모두 두

해에 걸쳐 실시되었다(Thomas, 1970, pp. 16-18). 연수 프로그램은 의무가 아닌 자율적인 연수 프로그램이었다. 그러나 연수에 참여한 교사는 봉급과 연계되는 학점(local school salary credit)을 받았다. 연수 프로그램의 형식은 일률적으로 실시된 것이 아니라 지역별로 자율적으로 실시되었다. 첫 해(1967년-1968년)에는 총 17개의 연수 프로그램이 실시되었다. 이 프로그램에 참여한 교사 수는 총 179명이었다. 그 다음 해(1968년-1969년)에는 총 26개의 연수 프로그램이 실시되었으며 참석한 교사 수는 총 229명이었다. 연수 프로그램 개개별로 보면 참석한 교사 수는 적게는 3명에서부터 많게는 19명까지 프로그램 간에 차이를 보였다. 연수 기간은 30분씩 10회에 걸쳐 실시된 연수 프로그램부터 2시간씩 20회에 걸쳐 실시된 프로그램까지 프로그램별로 다양함을 보였다. 대부분의 연수 프로그램 참여자들은 일주일마다 한번씩 오후 시간에 만났다. 연수 프로그램 내용 구성은 기본적으로 같았다. 즉 작곡 중심의 창작학습활동, 새 교육이론에 대한 토의, 그리고 실제 수업 전략에 관한 구상 등 크게 세 가지 활동으로 이루어졌다.

다음으로 출장시범교육을 들 수 있다. 선발된 19명의 학교 음악행정가들 중 일부는 연수 프로그램 외에도 다른 방식으로 교사 재교육을 시도하였다. 룬드퀴스트(B. Lundquist, 2003, March 19) 경우는 8학년 일반 음악 수업시간에 가서 음악교사가 보는 가운데 MMCP 지도방법에 기초해서 학생들을 직접 가르치며 시범을 보였다. 맥마누스(J. McManus, 2003, January 15)의 경우는 오레곤(Oregon)주 유진(Eugene)의 한 고등학교(10학년-12학년)의 밴드부와 오케스트라를 대상으로 MMCP 교수법에 기초한 시범 수업을 했고 후에 음악교사가 이를 모델로 하여 학생들을 가르쳤다.

대학별 여름 워크숍을 통한 교사 재교육은 1969년부터 실시되었다(Thomas, 1970, pp. 18-19). 1969년에는 총 13개 대학에서 그리고 1970년에는 총 10개 대학에서 MMCP 워크숍이 열렸다. 2년 동안(1967-1969)의 교사 연수 프로그램의 경험이 있기 때문에 대학교에서 실시된 워크숍은 연수 프로그램 보다 좀 더 계획적이고 일정한 형식을 갖추어 진행되었다. MMCP 프로젝트 멤버 두 명이 한 팀이 되어 워크숍을 이끌었다. 워크숍 구성은 크게 두 부분으로 나뉘었다. 첫 부분은 창작 학습활동이었다. 약 8가지에서 12

가지의 작곡 기법이 소개되었다. 여기에는 주변 소리를 이용한 즉흥 연주부터 12음 음렬과 같은 난이도가 높은 작곡기법까지 포함되었다. 작곡학습활동은 작은 그룹, 큰 그룹 또는 개인별로 다양한 형태로 이루어졌다. 작곡된 곡은 모두 연주되었고 연주 후에는 토의 평가하는 활동으로 이어졌다. 두 번째 부분은 세미나 형식으로 진행되었다. 여기에서는 교육철학과 새로운 교육이론에 관한 토의가 이루어졌으며 작곡학습활동을 위한 실제적인 수업전략을 고안하는 활동 등으로 이루어졌다.

그러나 교사 재교육 프로그램은 전국적으로 확산되기는 했으나 크게 성공하지는 못한 것으로 평가된다(Thomas, 1969). 지적된 문제점을 살펴보면 우선 교사들이 학교의 바쁜 업무로 오후에 프로그램에 참석 할 무렵은 많이 지쳐있었고 내준 과제를 못 해오는 경우도 많았다고 한다. 이 외에도 한 주간격으로 프로그램을 운영하다보니 배운 내용에 대한 기억력도 떨어지고 흥미도 떨어졌다고 한다. 또한 교사 재교육을 담당하는 프로젝트 멤버들도 그들 나름의 학교 업무나 행정적인 업무 때문에 그들에게 교육받은 교사들이 실제로 학교수업에서 MMCP 교육과정을 어떻게 적용하고 있는지에 관해 계속적으로 평가하는 작업이 이루어지지 못했다고 한다.

3. 대학 음악 교육과정 연구(College Music Curriculum Study)

위에서 논의된 ‘교육과정 개발’과 ‘교사 재교육’ 외에도 MMCP 프로젝트의 주요 내용으로 ‘대학 음악 교육과정 연구’(College Music Curriculum Study)를 들 수 있다.

‘대학 음악 교육과정 연구’의 목적은 MMCP 교육과정을 대학 음악교육과정에 도입해서 대학 음악교육을 혁신적으로 변화시키고자 하는 데 있었다. 이와 같이 대학교 음악 교육 개혁으로 MMCP 프로젝트의 방향이 전환된 데에는 프로젝트 멤버들이 교사 재교육 프로그램의 한계를 인식했기 때문이다. 즉 MMCP 교육과정을 보다 성공적으로 확산시키기 위해서는 교사 재교육

프로그램 보다는 대학교의 음악 교사 양성 프로그램에 MMCP 교육과정을 도입시키는 것이 더욱 효율적인 실천 방안이라는 판단에서였다(Thomas, 1969).

‘대학 음악 교육과정 연구’에 투입된 예산은 137,844달러로 미국 연방정부로부터 지원받았으며 1970년부터 1972년까지 2년에 걸쳐 추진되었다(Edgerton, 1970, September, 18). MMCP 시범학교로 참여한 대학은 처음에는 12개 대학이었으나 프로젝트를 완수한 대학은 이 중 7개 대학이다(McManus, 2003, January, 15). 그러나 현재 MMCP 시범학교들에 관한 자료는 잘 보존되어 있지 않는 실정이고 생존해 있는 참여자들과의 면담이 가능했던 세 개 대학을 통해 MMCP 대학 음악교육과정 연구 프로젝트의 운영 및 특징을 살펴보았다. 이 세 개 대학은 뉴욕 주의 포츠담(Potsdam)에 위치한 뉴욕 주립대학(New York State University), 프레도니아(Fredonia)에 위치한 뉴욕 주립대학, 그리고 아이오와(Iowa) 주 마운트 버논(Mount Vernon)에 위치한 코넬 대학(Cornell College)이다. 이 세 개 대학의 프로젝트 운영 과정 및 특성을 살펴보면 다음과 같다. 먼저 참여한 동기를 살펴보면 포츠담의 뉴욕 주립대학의 경우 1967년부터 MMCP에 참여해왔던 포츠담 뉴욕 주립대학의 교수 깁스(R. Gibbs)의 권유로 그의 동료 교수였던 리차드슨(A. Richardson)은 프로젝트에 참여하게 되었다(Richardson, 2003, February, 22). 코넬 대학의 경우는 1967년부터 MMCP에 참여해왔던 테이어(R. Thayer)가 작곡과 교수인 하우스콤(A. Houkom)에게 참여를 권유해서 합류하게 되었다(Thayer, 2003, January, 18). 프레도니아의 뉴욕 주립대학 경우는 당시 음대학장인 볼(D. Boal)이 포츠담 뉴욕 주립대학이 이 프로젝트 참여하는 것에 영향을 받아 MMCP 대학 프로젝트에 참여하기로 결정하게 되었다고 한다(Regelski, 2003, April, 8).

참여했던 사람들의 공통점은 모두 기존의 대학 음악교육과정에 대한 문제점을 인식하고 있었고 이에 대한 개선의 필요성을 느끼고 있었다는 점이다. 예를 들면 포츠담 뉴욕주립대학의 리차드슨(2003, February, 22)의 경우는 그동안 교사중심의 수업으로 일방적으로 학생들에게 지식을 전달하는 권위적이고 주입식의 수업방식에 회의를 느껴왔다고 했다. 프레도니아의 뉴욕 주립

대학의 리겔스키(2003, April, 8)경우는 당시 3학년 지휘수업을 맡고 있었다고 한다. 그의 수업을 듣는 학생들 중에 1, 2학년 때 아무리 청음수업에서 좋은 성적을 받았다고 해도 오케스트라를 지휘할 때에 리듬, 음정, 화음 등이 틀린 것을 알지 못하는 학생들이 많았다고 한다. 리겔스키는 이러한 문제는 그동안 학생들이 피아노로만 편협하게 청음 훈련을 받았기 때문이라고 지적하였다. 또한 학생들이 아무리 음악사 수업에서 좋은 성적을 받았다고 하더라도 음악사에 대한 지식을 지휘할 때나 연주할 때 적용하지 못한다는 점을 문제점으로 지적하였다.

학교별로 프로젝트의 운영을 간략하게 설명하면 다음과 같다. 포츠담 뉴욕 주립대학은 MMCP 대학프로젝트를 'Music Education Project'로 불렀다. 프로젝트는 2년간 실시되었다. 당시 음대 학장은 프로젝트가 원활하게 이루어지도록 학생 선발, 장소문제부터 학점과 시간표 조정까지 적극적으로 지원해주었다. 1학년 신입생 중 30명이 이 프로젝트에 참여했다. 이들은 2년간 실험적인 프로젝트만 참여하는 대신 2년간의 학점을 모두 받을 수 있도록 해주어 프로젝트에 집중적으로 참여할 수 있도록 하였다. 리차드슨과 작곡과 교수 보르고(E. Borgo)가 함께 학생들을 가르쳤다(Richardson, February, 22).

프레도니아 주립대학에서는 프로젝트 멤버가 세 명으로 구성되었다. 음대 학장인 볼은 음악교육과 교수였던 리겔스키를 프로젝트 총 책임자로 임명하였고 이론전공과 지휘전공의 강사 두 명을 새로 채용했다고 한다.

'Musicianship Lab'이라 불리는 실험적인 음악 프로그램이 운영되었다. 신입생 중 선발된 60명이 이 프로그램에 참여하였다(Regelski, 2003, April, 8).

코넬 대학의 경우 뉴욕 주립 대학보다는 규모가 작은 대학이다. 테이어는 첫 학기는 'Music One'과 두 번째 학기는 'Music Two'라는 새로운 강좌를 개설하였다. 첫 학기에는 1학년 음악전공과 비 음악전공 45명이 이 수업을 들었고 두 번째 학기에는 15명의 학생이 수업을 들었다(Thayer, 2003, January, 18). 작곡과 교수 하우콤은 2학년 음악이론 수업에 MMCP 지도방법을 적용하였다고 한다(Houkom, 2003, February, 15). 그러나 코넬 대학은 테이어가 프로젝트를 시작한지 1년 후에 다른 학교로 옮겨 가게 되서 중도

에 프로젝트는 중단되고 말았다고 한다(Thayer, 2003, January, 18).

이 세 대학교에서 실험적으로 실시된 음악프로그램을 보면 기존의 대학 음악 교육과정과는 달리 여러 면에서 매우 혁신적이었다. 기존의 대학 음악 교육과정이 음악이론, 작곡, 지휘, 연주(실기), 음악사, 청음 등 각 영역별로 분리되어 있다면 실험적으로 실시된 음악 프로그램은 이들 전문 영역들이 분리되어 있지 않고 포괄적으로 구성되어 있었다고 한다. 즉 학생들이 한 강좌에서 이론, 작곡, 연주 등을 분리된 영역으로서가 아니라 포괄적으로 모두 배울 수 있게 하였다. 이는 작곡중심의 음악학습이 강조되었기 때문에 가능하였다고 한다. 즉 창작수업에서는 학생들이 이론, 작곡, 지휘, 연주 등 모든 음악 활동이 전부 포함되어서 진행이 되기 때문이다. 프로젝트에 참여했던 사람들에 의하면 이러한 포괄적인 접근방식은 학생들의 음악성을 계발시키는데 전통적인 방식보다 더욱 효과적이었다고 한다(Regelski, 2003, April, 8).

또 다른 특징으로는 교사중심의 강의식보다는 학생들이 자율적이고 능동적으로 참여할 수 있는 학습 환경을 마련해 준 것이었다. 교사는 안내자로서 역할을 하였다. 교사는 학생들에게 작곡 과제를 내주고 음악 개념에 대한 간단한 설명 외에는 학생들 스스로 자료를 찾아 문제를 해결하게 하였다. 학생들은 모둠활동을 통해서 다른 학생들로부터 배우기도 하였다. 예를 들면 학생들이 각자 자신의 전공악기를 서로 가르쳐주기도 하였다. 청음을 잘 하는 학생이 이 부분에서 약한 학생을 도와주기도 하는 등 학생들 간에 협동적인 학습이 이루어졌다고 한다.

평가방식도 전통적인 필기위주의 단일적인 평가 방식보다는 다양한 방식으로 이루어졌다. 학생이 작곡한 곡 그리고 학생들과의 토의를 통해 평가가 이루어졌다. 또한 학생들도 자기평가를 할 수 있도록 하였다(Richardson, 2003, February, 23).

이처럼 전통적인 수업방식과 매우 다른 혁신적인 음악수업에 대한 학생들의 반응은 매우 다양했다고 한다. 코넬 대학의 테이어(2003, January, 18)의 경우 자율적인 수업방식에 대한 학생들의 거부감이 가장 큰 어려움이었다고 한다. 첫 학기 43명의 학생이 2학기 가서는 15명으로 줄었다. 수업이 지식이나 기능위주로 진행되지 않고 학생들의 작곡 프로젝트 위주로 진행되기 때

문에 일부 수동적인 강의식 수업을 기대하고 전통적인 음악이론에서 배우는 기보법, 화성과 같은 전통적인 음악이론의 영역을 기대하고 있었던 학생들은 실망감이 매우 커서 강한 불만을 표시하는 학생들도 많았다고 한다. 반면 연주, 작곡, 음악사, 음악이론에 걸쳐 포괄적인 지식을 갖출 수 있어서 매우 유익했다는 학생들의 반응도 있었다. 또한 각기 나름대로 관심이 있는 부분을 깊이 있게 공부할 수 있어서 좋았다는 학생들도 있었다(Thayer, 2003, January, 18).

포츠담 뉴욕 주립대학에서도 30명 학생 중 10명이 중도에 프로젝트 참여를 중단하고 전통적인 음악 프로그램으로 복귀했다고 한다. 이 학생들도 코넬 대학의 일부학생들과 마찬가지로 교사 중심의 수동적인 수업방식에 익숙해 있다가 자율적인 수업 방식에 적응을 하지 못했다고 한다(Richardson, 2003, February, 22).

4. 기타

이 외에도 MMCP 내에서 다른 부수적인 프로젝트도 있었다. 3세에서부터 2학년까지의 유아 음악교육과정 프로젝트도 실시되었다. 이는 나선형 교육과정이 유아들에게는 적합하지 않음을 인식했기 때문이다(Thomas, 1970, p.4). 이 프로젝트는 중앙 대서양 지역 교육 연구소(Central Atlantic Regional Educational Laboratory)와의 협력으로 이루어졌다. MMCP 멤버 중 두 명이 이를 주관하였다. 이 프로젝트역시 워크숍을 열어 일반 교사들을 훈련시키고 그들 교실을 실험학급으로 활용하였다(Thomas, 1970, p. 25-26). MMCP 유아 음악교육과정은 1971년에 MMCP: Interaction이라는 제목으로 출판되었다(Biasini, Pogonowski & Thomas, 1971). 이 외에도 과학-음악 프로그램(Science-Music Program), 전자 건반악기 실험실(Electronic Keyboard Laboratory), 기악 프로그램(Instrumental Program)등의 부수적인 프로젝트도 추진되었다(Thomas, 1970, pp. 26-30).

IV. MMCP 프로젝트가 미국 음악 교육과정에 미친 영향과 문제점

1972년 MMCP 프로젝트 종료 이후 얼마나 많은 학교에서 MMCP 교육과정을 도입했는지를 정확하게 측정할 수 있는 자료는 남아있지 않다.

그러나 MMCP 교육과정의 철학과 교육방법은 현재까지도 프로젝트에 참여했던 사람들에 의해 부분적으로 전수되어오고 있다. 예를 들어 프로젝트 참여했던 사람들 중 오레곤 대학의 맥마누스(2003, January, 15), 포츠담 뉴욕 주립대학의 김스(2003, February, 15)와 리차드슨 (2003, February, 22), 시애틀(Seattle) 워싱턴 대학(University of Washington)의 룬드퀴스트(2003, March, 19)는 퇴임하기 전까지 계속적으로 MMCP 교육과정의 철학과 교육방법에 관해 연구하고 학생들에게 가르쳐 왔다고 한다. MMCP에 참여했던 사람들 중 현재까지 일선에서 활발한 활동을 하고 있는 사람으로는 음악교육 콘설턴트인 스캇 카스너(C. Scott-Kassner)를 들 수 있다. 그는 초등음악교육 전문가로 워크숍과 저술활동을 통해 MMCP 교수법을 계속해서 소개하고 있다고 한다(Scott-Kassner, 2003, March, 26). 카스너의 대표적인 저서로는 현재 미국의 초등음악교육 교재로 많이 사용되고 있는 Music in Childhood를 들 수 있다(Campbell & Scott-Kassner, 1995)

그러나 프로젝트에 참여했던 사람들에 따르면 MMCP 교육과정이 일선 교육현장에 널리 확산되지는 못한 것으로 평가되고 있다. 그들이 지적한 장애요인들을 종합해 보면 당시 음악교육풍토가 MMCP 교육과정을 수용할 수 있는 여건이 되어있지 않았다는 점을 지적하였다.

예컨대 당시 미국의 중등학교 음악교육과정은 전통적으로 밴드, 오케스트라, 합창부와 같은 연주 프로그램 중심으로 진행되고 있었다. 연주발표회나 학교행사와 관련된 연주 일정이 많았고 여기에 대부분의 시간이 할애된 실정이었다. 이러한 연주 중심의 음악교육과정에 창작중심의 MMCP 교육과정을 접목시키는 데는 많은 무리가 따랐다고 한다(Mabbitt, 2003, December, 29).

또한 일반음악교사들의 거부감도 MMCP 보급에 큰 장애 요인으로 손꼽히고 있다. 대부분 음악교사들의 음악훈련배경이 연주중심이였기 때문에 작곡 위주의 음악교육에 적응하는데 어려움이 많았다고 한다. 그리고 교사들은 학생통제에 있어서도 많은 어려움이 있었다고 한다. 교사중심으로 진행되던 전통적인 음악교육과는 달리 창작위주의 MMCP 교수법은 학생들에게 많은 자유를 주게 되고 그 결과 교사들이 학생통제에 어려움을 겪게 되었다고 한다. 이 밖에도 18세기, 19세기의 고전주의와 낭만주의 음악에 익숙했던 음악교사들은 생소한 현대 예술음악에 대해 거부감을 나타냈다고 한다(Lundquist, 2003, March, 19).

MMCP와 비슷한 시기에 유럽에서 유입된 Orff와 Kodaly 교수법이 미국에도 소개되었다. 초등음악교사들 사이에 MMCP보다는 Orff와 Kodaly에 대한 선호도가 더 높았다고 한다. 그 이유는 Orff나 Kodaly가 교사들이 익숙해져 있는 가창과 연주활동에 더 쉽게 접목될 수 있었기 때문에 상대적으로 창작 중심의 어려운 MMCP 교수법을 외면하는 경향이 있었다고 한다(Scott-Kassner, 2003, March, 26).

MMCP의 대학 음악교육과정 연구 프로젝트도 기존의 대학 음악 교육과정에 장기적인 큰 변화를 가져오지는 못한 것으로 평가되고 있다. 포츠담과 프레도니아에 있는 뉴욕 주립대학은 MMCP를 기초로 해서 2년 간 실험적으로 'Comprehensive Musicianship'이라는 새로운 강좌를 개설하고 작곡중심의 포괄적인 접근법을 시도했으나 1980년 대 들어서 전통적인 음악 강좌로 다시 복귀하고 말았다고 한다(Gibbs, 2003, February, 15; Regelski, 2003, April, 8).

MMCP 대학 교육과정 프로젝트에 참여했던 사람들은(Gibbs, 2003, February, 15; Houkom, 2003, February, 15; Regelski, 2003, April, 8; Richardson, 2003, February, 22; Del Borgo, 2003, April, 9; Thayer, 2003, January, 18) MMCP가 대학 음악 교육과정을 바꾸는데 성공하지 못한 것은 일선의 음악대학교수들과 음악학장들의 인식 부족도 큰 문제였다고 말하고 있다. 즉 전통적인 방식의 전공 영역별로 훈련을 받아온 음악대학 교수들은 MMCP가 새로이 요구하는 이론과 실기를 통합한 포괄적인 접근법의 필요성에 대한 인식도 부족했다고 한다. 결과적으로 '대학음악교육과정 연구'는 교

수들의 참여의식 저조 및 자율학습 방식에 대한 학생들의 거부감 등으로 대학교의 전통적인 음악교육과정을 변화시키고자 했던 소기의 목표를 달성하지 못하게 되었다.

V. 결 론

MMCP의 음악교육개혁의 시도를 통해 살펴볼 수 있는 의미와 교훈을 다음과 같이 정리해 볼 수 있다.

첫째, MMCP의 가장 큰 성과는 대안적인 음악교육과정을 개발한 것이라 할 수 있다. 나선형 음악교육과정 그리고 음악 창작학습을 통한 교사중심교육의 탈피, 포괄적 음악교육의 실시 등 실험적으로 실시된 프로그램의 내용은 깊이 연구해볼 가치가 충분하다.

둘째, 이와 같은 우수한 교육과정을 개발했음에도 불구하고 실제로 교육현장에 성공적으로 보급 확산되지 못한 가장 큰 요인은 프로젝트 구성원들의 이상과 의욕이 당시의 음악교육환경을 극복하지 못 했기 때문이라 할 수 있다.

셋째, MMCP가 그 많은 예산과 인력이 투입이 되었음에도 불구하고 그것에 비해 미국음악교육의 큰 흐름을 형성하지 못했다는 것은 매우 아쉬운 점이다. MMCP는 시작 동인에서부터 문제점을 안고 출발했다. MMCP가 시작될 수 있었던 것은 음악교육 내부에서 자체적으로 개혁의 필요성이 제기된 것이 아니다. 연방정부가 주도하고 음악가와 음악교육자들이 이에 호응해서 하향적 방식으로 추진되었으며 이 것이 새로운 교육프로그램을 전국적 규모로 확산시키지 못한 가장 큰 원인이기도 하다. 다시 말해 연방정부와 열성적인 음악 교육가들의 주도로 프로젝트가 추진되었으나 이에 상응하는 음악교육계 전반의 자발적인 동기가 부족했기 때문에 널리 보급 확산시키는데 실패했다. 아무리 프로젝트에 참여한 사람들의 이상이 높다고 하더라도 교육개혁을 실천할 음악교육현장의 풍토와 여건이나 또 교사들의 의견을 충분히 검토하고 반영하지 않는다면 이것이 큰 결실을 맺을 수 없다는 실례를

여기서 찾아볼 수 있다. 교육과정 개선에 있어서 교육현장과 일선교사들의 역할은 그만큼 중요한 것이다.

넷째, MMCP의 개혁시도는 앞으로 지역, 문화를 초월해서 음악 교육과정 개혁을 시도하는 개혁가들에게 많은 교훈을 시사하고 있다. 음악 교육과정 개선을 추진할 때는 먼저 교육환경과 교육실태를 정확하게 파악하고 초, 중, 고등학교 일선 음악교사들의 의견과 주장 및 제안을 수렴하지 않으면 안 된다는 것이 그것이다. 따라서 앞으로 효과적인 음악교육과정개선을 시도 할 때는 반드시 일선 음악 교육의 실태를 정확하게 파악하고 일선 음악교사들의 제언을 충분히 반영해서 교육과정 개편을 상향식으로 추진해야한다. 그러기 위해서는 주기적으로 설문조사와 같은 방법을 이용해 음악교육환경과 교육일선의 실태를 정확하게 조사하고 그 자료를 축적해놓는 작업이 무엇보다도 중요하다고 할 수 있다.

참 고 문 헌

- 권덕원 (2002). 미국의 음악교육이론이 한국의 해방이후 음악교육사에 끼친 영향에 관한 연구. *음악교육연구*, 23, 47-84.
- Abeles, H., Hoffer, C. & Klotman, R. (1995). *Foundations of music education*. (2d ed.). New York: Schirmer Books.
- Alper, H. (1963). Bennington approach to creative learning. *Music Educators Journal*, 47, 41-43.
- Biasini, A., Thomas, R. & Pogonowski, L. (1971). *MMCP interaction*. Bardonia, NY: Media Materials, Inc.
- Bruner, J. (1966). *The process of education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Campbell, P. & Scott-Kassner, C. (1995). *Music in childhood: from preschool through the elementary grades*. New York: Schirmer

Books.

- Daugherty, E. (1977). *The Application of Manhattanville music curriculum program strategies in a music class for elementary education major*. Unpublished doctoral dissertation. University of Illinois, Urbana-Champaign, IL.
- Del Borgo, E. (2003, April, 9). Electronic correspondence to author.
- Drew, E. (1974). *An application of the Manhattanville music curriculum program to the preparation in music of elementary school classroom teachers*. Unpublished doctoral dissertation. Boston University, Boston, MA.
- Eddy, J. (1970). *A review of federal program supporting the arts in education*. Unpublished report to the Ford Foundation.
- Edgerton, W. (1970, September, 18). A letter to John J. Meng, president, Marymount College, Tarrytown, New York.
- Gibbs, R. (1972). *Effects of the Manhattanville music curriculum program on the musical achievement and attitude of Jefferson county, Colorado, public school students*. Unpublished doctoral dissertation. University of Colorado, Boulder, CO.
- Gibbs, R. (2003, February, 15). Interview. Tempe, Arizona.
- Goodlad, J. (1964). *School curriculum reform in the United States*. New York: Fund for the Advancement of Education.
- Houkom, A. (2003, February, 15). Telephone interview. Tempe, Arizona.
- Labuta, J. & Smith, D. (1997). *Music education: historical context and perspectives*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Lehman, P. (1965). Review of music in our schools: a search for improvement. *Notes*, 22, 728.
- Lundquist, R. (2003, March, 19). Interview. Seattle, Washington.
- Mabbitt, L. (2003, December, 29). Telephone Interview, Tempe, Arizona.
- Mark, M. (1996). *Contemporary music education*. (3d ed.). New York:

- Schirmer Books.
- Mark, M. & Gary, Charles. (1999). *A history of American music education*. (2d ed.). Reston, VA: Music Educators National Conference.
- Mc Clure, R. (1971). *The curriculum: retrospect and prospect*. Seventieth yearbook of the National Society for the Study of Education. Chicago: University of Chicago Press.
- McManus, J. (2003, January, 15). Interview. Eugene, Oregon.
- Murphy, J. & Jones, L. (1976). *Research in arts education: a federal chapter*. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Palisca, C. (1964). *Music in our schools: a search for improvement*. Washington, DC: U.S. Department of Health, Education, and Welfare, Office of Education.
- Ravitch, D. (1983). *The troubled crusade: American education, 1945-1980*. New York: Basic Books, Inc.
- Regelski, T. (2003, April, 8). Interview. Denton, Texas.
- Richardson, A. (2003, February, 22). Interview. Charlotte, North Carolina.
- Scott-Kassner, C. (2003, March, 26). Telephone interview. Tempe, Arizona.
- Steel, D. (1988). *An Investigation into the background and implications of the Yale Seminar*. Unpublished doctoral dissertation. University of Cincinnati, Cincinnati, OH.
- Thayer, R. (2003, January, 18). Interview. Bowling Green, Ohio.
- Thomas, R. (1964a). *Recent learning theories and implications for teaching of music in secondary schools*. Unpublished master's thesis, Boston University, Boston, MA.
- Thomas, R. (1964b). Learning through composing. *Music Educators Journal* 50, 106-08.
- Thomas, R. (1966). *A study of new concepts, procedures, and*

achievement in music learning as developed in selected music education programs. Washington, DC: U.S. Office of Education, Bureau of Research.

Thomas, R. (1969). *A proposal submitted by the Manhattanville Music Curriculum Program.* Unpublished report submitted to the U.S. Office of Education.

Thomas, R. (1970). *Manhattanville music curriculum program: final report.* Washington, DC: U.S. Office of Education.

Thomas, R. (1971). *MMCP synthesis: a structure for music education.* Bardonia, NY: Media Materials, Inc.

ABSTRACT

Historical Perspectives on the Manhattanville Music Curriculum Program

Kyung-Suk Moon

The Manhattanville Music Curriculum Program (MMCP) represents music curriculum reform efforts during an era of curriculum reform movements in American education history, the 1960s. Contemporary observers see the MMCP as one of the pivotal events in American music education history during the second half of the twentieth century. This study constitutes a first attempt to document some of the history of the MMCP from its roots and beginnings in 1965 through its college project phase (1969-1972). Diverse sources were used, including not only archived materials, but also interviews with some of the former project participants.

The MMCP represents the true spirit of the new curriculum reform movement. MMCP experiences at reform reveal two compelling stories. The project was an education reform attempt driven by project members' strong belief in pedagogical innovations. On the other hand, the barriers that participants encountered during the course of the project were vivid representations of some of the complexities involved in effecting long-lasting and wide-spread change to the status quo, something the project failed to achieve. Nevertheless, the spirit and ideas of the project continue to live through true believers in the approach, which is the real success of the MMCP.

The MMCP experiences imply a powerful lesson for reformers in the future: changing the status quo is a difficult task. Significant change is unlikely without solid bottom-up support, effective implementation strategies, and adequate efforts to sustain and institutionalize new curricular initiatives so that they do not become fragile and disappear.

Keywords: music education, music curriculum, curriculum development history, music education reform