

통합교육(Inclusive Education)을 위한 음악교과교육의 학문적 기초에 관한 연구*

승 윤 희**

통합교육은 일반학생과 장애학생의 '비분리'를 전제로 한 교육 방식을 의미한다. 세계의 흐름이 '완전통합교육'에 대한 가치와 철학이 보편화되고 있는 현재, 음악교과에서 통합교육은 이미 그 당위성을 논의할 단계가 아니라 어떻게 하면 통합교육을 성공적으로 수행할 수 있을 것인지를 논의해야 하는 단계이다. 통합 음악교육은 일반음악교육을 중심으로 특수교육을 이해하고 특수교육 방법의 활용에 대한 신중한 논의와 올바른 교육적 실천을 필요로 한다. 본 연구의 목적은 통합 음악교육을 위한 새로운 연구 영역 및 그 범위를 탐색하고, 특수교육과 특수음악교육의 활용 방법을 모색하여 통합교육을 위한 음악교과교육의 학문적 기초를 정립하기 위한 이론적 기반을 제시하는데 있다.

※ 주제어 : 통합교육, 음악교육, 음악치료, 통합 음악교육

차 례

- I. 서론
- II. 통합교육을 위한 음악교과교육의 영역 및 범위
 1. 통합교육을 위한 전문 영역의 필요성
 2. 통합교육을 위한 음악교육의 범위
- III. 음악치료 접근 방법의 이해와 교과교육적 활용
 1. 음악치료 접근 방법의 이해
 2. 음악치료의 교과교육적 활용
- IV. 통합교육을 위한 음악교과교육의 기초
 1. 철학적 기초
 2. 심리학적 기초
 3. 교수/학습 방법
 4. 수업 모형
- V. 결론

* 이 논문은 2008년 정부(교육과학기술부)의 재원으로 한국학술진흥재단의 지원을 받아 수행된 연구임(KRF-2008-327-G00010)

** 광주교육대학교 음악교육과 교수

I. 서론

통합교육(inclusive education)은 기본적으로 일반학생과 장애학생의 ‘비 분리’를 전제로 한 교육 방식을 의미한다. 특수교육은 현재 전 세계적으로 특수학교와 특수학급의 분리교육보다는 장애학생들을 일반학급에서 일반 학생들과 함께 교육받게 하는 통합교육을 지향하고 있다. 통합교육이라는 용어는 특수교육 내에서 복잡한 시대적 문제들을 기반으로 형성된 개념이다. 미국의 경우 통합교육이라는 용어로 초기에는 ‘integration’을 주로 사용하였으나 최근에는 ‘inclusion’, 또는 ‘full inclusion’이라는 용어를 선호한다. ‘inclusion’, ‘full inclusion’은 ‘integration’보다 훨씬 더 강한 의미를 가진다(한국통합교육학회(편), 2009, p. 115)¹⁾. 영국의 경우에도 지난 10년 동안 완전통합에 대한 관심이 높아졌으며 통합교육을 위한 다각적인 노력을 기울이고 있다(한국통합교육학회(편), 2009, pp. 124-126).

통합교육의 효과에 대해서는 관점에 따라 서로 의견이 다르고 이념적 논쟁이 있기는 하지만, 오늘날 특수교육은 모든 장애학생들이 일반학생들과 완전히 통합된 일원화 교육환경 내에서 특별한 교육적 요구를 가진 학생으로 인식되는 ‘완전통합교육’에 대한 가치와 철학이 보편화되는 추세이다. 현재 외국의 특수교육은 통합교육의 중요성과 당위성에 대한 논의가 쟁점이 아니라 완전통합교육을 어떻게 실현시키느냐에 관심을 두고 있으며, 통합교육은 특수교육의 개혁과제가 아니라 학교교육 전반의 개혁과제로 부상하고 있다(박승희, 2003: 이대식 외, 2006).

우리나라는 1971년에 특수학급이 설치된 이후 1980년대에 통합교육이 진지하게 논의되기 시작하였고 1990년대에 현장 적용이 다각적으로 모색되기 시작하였으며, 특수교육진흥법(1994)에 그 개념을 규정함으로써 통합교육 발전의 기틀이 마련되었다. 2007년 보고서에 따르면, 완전 통합학급과 부분 통합학급의 수는 31,204개에 이른다(교육인적자원부, 2007). 통합

1) integration은 ‘선 분리 후 통합’을, inclusion은 ‘선 완전통합 후 필요에 따른 분리’라는 관점이다(한국통합교육학회(편), 2009, pp. 18-19).

교육 관련 연구들은 꾸준히 늘고 있는 추세이며 특수교육에서는 당위성과 긍정적인 효과를 강조하며 통합교육의 확대를 주장하고 있다.

통합교육을 위한 교육적 실천에 대한 요구는 음악교과에도 마찬가지이다. 미국의 경우는 특수음악교육뿐만 아니라 일반음악교육에서도 통합교육에 관심을 가지고 연구와 실천을 시작한지 오래이나(Mark, 1996), 우리나라의 경우 통합교육 관련 음악교과 연구는 매우 미흡한 것으로 나타난다. 음악교과에서 통합교육에 관련된 최근의 연구를 살펴보면, 사회적 상호 작용 증진을 위한 음악치료 프로그램(김주영, 2005), 전통음악 중심의 음악치료 프로그램(남성자, 2006), 일반아동의 수용태도에 미치는 영향을 조사한 노래음악치료 프로그램(진승은, 2008) 실시에 관한 연구 등이 있는데, 이러한 연구들은 특수교육과 음악치료 분야에서 이루어진 것으로 음악교과 연구라기보다 소수의 학생들을 대상으로 음악치료에 초점을 둔 연구들이다. 일반음악교육 분야에서는, 통합교육을 위한 새로운 연구 영역의 필요성과 가능성을 제시한 연구(승윤희, 2006), 통합교육에 대한 중학교 음악교사의 가치 인식과 교수적 수정 실태 연구(조현영, 2008), 정인지체 학생의 통합교육을 위한 교수/학습 방안 연구(강현정, 2010) 등이 있는 정도이다. 이밖에 통합교육 교수/학습 자료는 국립특수교육원에서 발행한 초등학교 3-6학년 음악자료가 있다(국립특수교육원, 2008a; 2008b).

세계의 흐름이 '완전통합교육'에 대한 가치와 철학이 보편화되고 있는 현재, 음악교과에서의 통합교육은 이미 그 당위성을 논의할 단계가 아니라 통합 음악교육을 성공적으로 수행할 수 있는 방법을 구체적으로 논의할 단계이다. 통합교육이 성공하기 위해서는 일반음악교육에서 통합교육에 관심을 가지고 통합교육의 실천을 위한 연구를 지속적으로 해야 할 것이다. 특수학급이 설치된 학교에서는 통합 음악수업이 일반교사들의 무관심이나 부담 속에서 시행되고 있어, 통합 음악수업을 위한 학문적 기반 연구와 교육적 실천 연구는 매우 시급한 상황이라고 하겠다.

본 연구의 목적은 통합교육의 세계적인 흐름 속에 우리나라에서도 통합교육에 대한 요구가 높아짐에 따라, 성공적인 통합 음악교육을 위한 새로운 연구 영역 및 음악교과교육의 범위를 탐색하고, 특수교육과 특수음악

교육의 교과교육적 활용 방법을 모색하여 통합교육을 위한 음악교과교육의 학문적 기초를 정립하기 위한 이론적인 기반을 제시하는 데 있다.

II. 통합교육을 위한 음악교과교육의 영역 및 범위

우리나라의 통합교육은 주로 특수교육에서만 논의되고 있고 일반교육의 무관심으로 인해 일반교육과 특수교육의 공동연구가 활성화되지 않아 현재 우리나라 통합교육의 현장에서는 일반교사와 특수교사, 일반학생과 장애학생이 모두 어려움을 겪고 있는 실정이다.²⁾ 본 장(章)에서는 통합교육을 위한 전문 영역의 필요성과 그 범위를 논의하기로 한다.

1. 통합교육을 위한 전문 영역의 필요성

교육은 역사적으로 일반교육과 특수교육이 이중체제로 분리된 상황에서 발전되어 왔다. 일반학생을 대상으로 하는 일반교육과 달리, 그동안 특별한 교육적 요구를 가진 학생들을 가르치는 것이 목적인 특수교육은 그 신념이나 교육방법 등이 특별하게 운영되어 왔다. 오늘날의 특수교육은 일반교육과 특수교육의 이중체제, 즉 분리교육의 필요성에 대해 의문을 제기하며 전 세계적으로 통합교육을 지향하고 있다. 오랜 기간 동안 다른 분야로 인식되어 왔던 일반교육과 특수교육은 이제 통합교육의 실천을 위해 상호간의 이해와 협력이 불가피한 것으로 보인다.

음악교육에 있어서도 통합교육에 대한 관심이 높아지고 있다. 타 교과

2) 특수교육은 개별적으로 계획된, 전문적인, 집중적인, 목표지향적인 교육을 의미한다 (Heward, 2000, p. 37). 특수교육의 대상은 학문적으로는 영재아동과 장애아동 모두를 포함하지만 법적으로는 장애아동으로 제한된다. 일반교육이 일반학생을, 특수교육이 특수학생을 대상으로 한다면, 통합교육은 모든 학생을 대상으로 하는 교육이다(김원경 외, 2009, p. 73). 본 연구에서는 특수교육의 대상을 장애학생으로 제한하며 통합교육의 대상은 일반학생과 장애학생을 의미한다.

와 마찬가지로 모든 학생을 대상으로 하는 통합 음악교육을 위해서는 일반교육과 특수교육의 기반을 가지는 새로운 음악교육적 관점과 전문 연구 영역의 필요성이 제기된다. 왜냐하면 기존의 일반음악교육만으로는 통합 음악교육의 교육적 대상을 이해하고 교수/학습 방법을 적용하는 데에 한계와 문제점을 가지기 때문이다. 이를 극복하기 위해서는 장애학생을 이해하고 특수교육 분야에서의 교수/학습 방법이나 특수음악교육의 방법을 도입하여 활용하는 노력이 필요하다.

음악교육학의 연구 영역은 음악교육철학, 음악교육심리학, 음악교육공학 등과 같이 타 학문과 연계된 세부 연구 영역들을 포함한다. 이러한 연구 영역들은 음악교육학의 지식 체계를 구성하고 음악교육학의 영역을 확고하게 함으로써 음악교육학을 학문적으로 발전시키는 기반을 이룬다. 마찬가지로 일반학생과 장애학생 모두를 대상으로 하는 통합학급의 통합 음악교육을 위해서는, 일반음악교육을 중심으로 특수교육을 이해하고 특수교육의 교육적 방법에 관심을 가지는 세부 연구 영역이 필요하다. 이러한 새로운 영역은 특수교육과 특수음악교육의 도움을 받아 상호 관계 속에서 통합교육을 실천할 수 있는 기반을 형성하고 발전을 도모하는 전문 연구 영역으로 개발되어야 할 것이다.³⁾

통합 음악교육의 실천을 위한 특수교육의 교육적 방법은 다양하게 논의될 수 있다. 그러나 특수교육의 교육적 방법을 전반적으로 논의하는 것은 본 연구의 핵심이 아니기 때문에, 본 연구는 특수교육 방법의 일부분과 특수교육의 성격을 가지는 음악치료의 방법을 통합 음악교육에 접목하여 그 교육적 활용에 대한 내용을 중심으로 전개하기로 한다.

과거에는 일반음악교육에서 음악치료를 전혀 다른 분야로 인식하여 왔는데, 최근 들어 음악교육에서도 음악치료에 대한 관심이 높아지고 있다. 그러나 현 시점에서 볼 때, 음악치료에 대한 관심은 교사 개인적 차원의 관심이며 음악치료를 일반 음악교사가 수업에서 교육적으로 활용하는 방

3) 본 연구에서 논의하는 새로운 연구 영역은 일반학생과 장애학생 모두를 대상으로 하는 통합학급의 통합 음악교육에 한정되는 것으로, 일반학생만을 대상으로 하는 기존의 일반음악교육과는 구별된다.

법도 검증되지 않은 수준이고 특수교육이나 음악치료와 이론적으로 연계된 내용이 아니어서⁴⁾, 음악치료의 교육적 활용에 대한 연구는 좀 더 신중하게 접근하여야 할 것으로 보인다.

통합교육이 현 시대의 교육이 나아가고 있는 방향이라면, 21세기 통합교육을 위한 교과교육으로서의 음악교육은 특수교육이나 음악치료와 더 이상 전혀 다른 분야가 아니라 서로 협력이 필요한 분야로 인식하는 사고의 변화가 음악교육자들에게 요구된다. 다시 말해서, 통합교육을 위한 음악교과교육이라는 새로운 패러다임을 실현하기 위해서는 음악교육학 분야에서 특수교육을 이해하고 음악치료의 응용과학을 수용할 필요성에 대한 인식의 변화가 이루어져야 할 것이다.

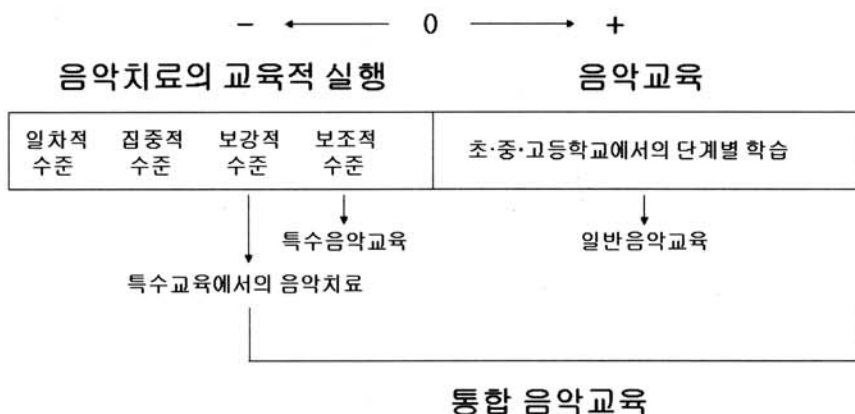
2. 통합교육을 위한 음악교육의 범위

‘치료’와 ‘교육’의 개념은 서로 다른 개념이다. 치료의 개념이 장애나 결함을 정상으로 회복·재활시키는 것이라면 교육의 개념은 개인의 능력을 신장시키는 것이라고 하겠다. 치료와 교육의 역할을 수평선상에서 비유한다면, minus(-)에서 zero(0)까지의 회복·재활 활동은 치료이고 zero(0)에서 plus(+)로의 신장 활동은 교육이라고 할 수 있다. 교육적인 측면에서 치료와 교육의 역할을 연속선상에 존재하는 것으로 본다면, 이러한 과정에서 나타나는 치료와 교육의 통합적이고 역동적인 작용은 ‘치료교육’이 될 것이다(윤치연, 이영순, 천성문, 2004, p. 33).

본 연구에서는 치료교육 중에서 음악치료를 중심으로 통합 음악교육의 가능한 범위를 살펴보기로 한다. 음악치료 문헌에는 음악치료의 실행 수준을 보조적(auxiliary), 보강적(augmentative), 집중적(intensive), 일차적(primary) 4가지 수준으로 기술하고 있다. 음악치료학자 브루샤는 각각의

4) 일반교사가 일반학급의 학습부진아 또는 정신건강에 문제가 있는 학생들을 대상으로 음악치료 프로그램을 활용한 연구들은(고은주, 2004; 김혜미 2007; 정유경, 2008) 음악치료를 접목하였지만 특수교육이나 음악치료와 연계하여 수행된 것은 아닌 것으로 보인다.

치료 수준에 포함되는 다양한 교육적 실행을 구체적 활동별로 제시하였다(Bruscia, 1998). 그 중에서 교육과 관련된 부분을 살펴보면 통합 음악교육의 범위를 결정하는데 도움이 된다. 네 가지 음악치료 수준에서 통합교육과 관련하여 활용될 수 있는 실행은 보조적, 보강적 수준이 적합하다. 집중적 수준과 일차적 수준에서는 음악이 음악적이라기보다는 치료적 성격으로 사용되며 치료사의 중재의 역할이 강조된다. 또한 교과과정 또는 학업적 목적들을 지향하기 보다는 광범위한 임상적 목적들을 다루고 있어 학교에서의 활용은 적합하지 않다. [그림 1]은 이러한 통합 음악교육의 범위를 수평선상에 나타낸 것이다(승윤희, 2006, p. 456).



[그림 1] 통합교육을 위한 음악교육의 범위

음악교육과 음악치료의 경계에 있는 보조적 수준은 특수음악교육에서 실행되며 교육과 치료의 목적간 차이를 명백하게 구분하지 않는다. 음악 학습은 목적을 위한 수단이라기보다 그 자체가 목적이며 음악수업의 내용은 일반 음악적 개념과 기능, 음악활동 참여를 포함한다(Bruscia, 1998, p. 178). 보조적 수준은 음악적 표현이나 음악학습 과정에 관련된 개인적 장애나 문제를 가지고 있는 일반학생들도 대상이 될 수 있다(Bruscia, 1998, p. 180). 보강적 실행은 특수교육에서 음악학습이 목적 자체는 아니지만

일반학생과 장애학생이 음악적 활동을 통해 교육적 이점을 얻을 수 있다면 통합수업에서도 사용될 수 있다(Bruscia, 1998, p. 182).

Ⅲ. 음악치료 접근 방법의 이해와 교과교육적 활용

통합 음악교육에서 특수교육의 교육적 방법과 음악 예술의 과학적 방법을 활용하기 위해서는 특수교육과 음악치료의 접근 방법에 대한 이해가 선행되어야 할 것이다. 본 장에서는 일반적인 특수교육의 접근 방법보다는 특수교육의 성격을 지니는 음악치료의 철학적 기반과 이에 따른 음악치료 기법 및 모델을 간단하게 고찰하고, 통합 음악교육에 접목할 수 있는 음악치료의 교과교육적 활용 방안을 중점적으로 살펴보기로 한다.

1. 음악치료 접근 방법의 이해

1) 음악치료의 철학적 기반

음악치료는 치료의 대상, 목적, 환경, 치료사의 철학에 따라 그 접근 방법이 다양하다. 음악치료에서 ‘철학’은 한정된 의미로 사용된다. 철학이란 ‘실제 행동에 대한 신념 및 원리 체계’와 같이 제한된 의미를 가진다. 음악치료에서 철학적 시각은 치료와 훈련 및 연구 과정에 있어 목적에 적합한 구조와 절차를 구상하게 하며 필요한 통찰력과 일관성을 제공하여 준다(Wheeler, 2004, p. 462). 즉 철학은 ‘행동 지침을 보여주는 논리적 신념 체계’라(Wheeler, 2004, p. 466) 할 수 있다.

음악치료 관련 문헌을 살펴보면 음악치료의 철학적 기반은 크게 (생)의학적, 행동주의적, 인지적, 인본주의적, 정신역동적 접근으로 구분된다(Bruscia, 1998; 정현주 2005; 정현주 외, 2006). 이러한 구분은 실제적으로 심리학적 접근 방법에 의한 것으로 보이나 음악치료 관련 문헌에서는

심리학적 이론들을 모두 철학적 기반으로 기술하고 있다.

음악치료의 철학적 기반을 설명함에 있어 음악치료학자들은(정현주 외, 2006), ‘생의학적 음악치료의 철학적 근간은 모든 인간 행동은 뇌로부터 나온다는 기본 전제’(p. 19)에 있으며, 행동주의 음악치료는 ‘행동주의 철학의 기본 전제와 이에 입각한 개념 및 이론을 토대로 음악 환경을 조성하고 개입을 설정하는 접근을 의미’(p. 26)하고, 정신역동적(정신분석적) 음악치료는 ‘개인의 내적인 갈등에 중점을 두는 심층심리학의 정신분석적 관점’(p. 34에서 재인용)에 근거를 두며, ‘다양한 사상가들의 이론들은 독창적인 인본주의 인간관을 형성하였고 이것은 인본주의 음악치료 철학의 기본 전제’(p. 48)가 되었다고 기술하고 있다. 인지적 음악치료 철학은 문제 행동은 비이성적인 사고에서 비롯되기 때문에 ‘음악은 비이성적인 사고를 인식하고 교정하는 목표에 활용’된다는 입장이다(정현주, 2005, p. 41). 이러한 철학적 기반들은 다양한 치료적 상황에서 대상, 목표, 접근, 전략 및 과정, 음악의 역할, 치료사와 내담자(client)의 관계 설정 등을 결정하는데 크게 영향을 미친다.

생의학적 접근은 신경생물학적 접근을 의미한다. 행동주의적, 인지적, 인본주의적, 신경생물학적, 정신분석적 접근으로 구분되는 현대 심리학의 다섯 가지 접근 방법 중에서 일반음악교육에서는 다루지 않는 정신분석적 접근 방법이 음악치료에서는 매우 중요한 철학적 기반이 되고 있음을 알 수 있다.

2) 음악치료의 기법 및 모델

음악치료의 실행 영역은 크게 교육영역, 심리치료영역, 의료영역으로 나뉘며, 여기에 치유(healing)영역, 오락(recreational)영역, 생태(ecological)영역이 더해져 여섯 가지의 주요 영역으로 구분되기도 한다(Bruscia, 1998, p. 158).

다양한 영역에서 실행되는 음악 치료의 기법 및 모델들은 다양한 철학적 근거(교육학적 관점에서 보면 실제로는 심리학적 이론들)를 가진다. 예

를 들어, 음악심리치료(music psychotherapy)의 한 형태인 심상유도와 음악(Guided Imagery and Music: GIM)은 치료 목표에 적합한 음악을 감상하고 이를 통해 다양한 심상을 경험·창조함으로써, 무의식적인 문제에 접근하여 인간 내면의 정신 세계를 탐색하는 심층적 심리치료기법이다. 이러한 GIM은 정신역동적 기반뿐만 아니라 인본주의적, 초개인적/초월심리치료적(transpersonal psychotherapy) 기반을 가진다(Darrow, 2006, p. 111; 정현주 외, 2006, p. 290). 또 다른 음악심리치료의 한 형태이며 음악치료 분야에서 중요한 방법 중 하나인 분석적 음악치료(Analytic Music Therapy: AMT)는 프로이트(S. Freud)와 융(C. G. Jung) 이론을 포함한 주요 정신분석 심리학(정신역동이론)과 초개인적/초월심리치료 이론에 철학적 근거를 둔다(Eschen, 2006; 정현주 외, 2006, p. 415). 또한 인지학(anthroposophy, 人智學)에서 출발한 창조적 음악치료(Creative Music Therapy) 또는 노도프-로빈스 음악치료(Nordoff-Robbins Music Therapy)는 인본주의, 정신분석 심리학, 내적동기이론 등의 다양한 철학적·심리학적 이론들을 필요에 따라 적용하는 넓은 배경을 가진다(Aigen, 2005, pp. 134-137; 정현주 외, 2006, pp. 336-337).

이와 같이 음악치료에서 치료와 치료를 위한 훈련 및 연구 접근 방법은 철학에 근거하여 구성되는데, 음악치료의 각각의 기법이나 모델은 장애의 유형과 그 정도에 따라 치료 목표에 적합한 하나 이상의 철학적 이론들을 기반으로 가지는 것을 알 수 있다.

2. 음악치료의 교과교육적 활용

그동안 교육영역에서 실행되어온 음악치료는 주로 특수교육과 관련된 내용이다. 그러나 특수교육과 관련된 내용으로 교육적 환경에서 사용되어 왔다 하더라도 특수교육에서의 음악치료가 통합교육에서 그대로 활용되기는 어려워 보인다. 왜냐하면 일반적으로 음악치료에서 ‘음악은 치료적 목적을 위한 도구나 수단으로 사용’되기 때문이다. 따라서 일반학생들과 함께 하는 통합수업에서는 음악치료가 특수교육에서와는 다른 차원에서 교

육적으로 활용되어야 할 것이다. 음악교육과 음악치료의 몇몇 중요한 차이점을 살펴보면 다음과 같다.

일반적으로 ‘교과교육’로서의 음악교육은 일반학생의 음악적 능력의 신장에 관심을 가지며 ‘치료교육’으로서의 음악치료는 장애학생의 건강증진에 관심을 가진다. 음악교육은 교육적 효과를, 음악치료는 교육적으로 사용된다 하더라도 치료적 효과를 기대한다.

또한 음악교육에서 ‘중재(intervention)’의 개념은 불필요한 것이지만 음악치료에서 중재는 중요한 개념이다. 치료에는 치료사에 의한 중재가 항상 필요하기 때문에 중재가 없는 음악치료는 치료가 될 수 없다. 그러나 음악치료에서는 치료사만이 내담자에게 필요한 유일한 중재인이 아니라 음악도 치료과정에서 중요한 역할을 담당한다(Bruscia, 1998, pp. 38-39). 이것은 음악치료학자인 브루샤가 구분한 ‘치료로서’의(*as therapy*) 음악치료와 ‘치료에서’의(*in therapy*) 음악치료라는 표현에서 알 수 있다. 음악이 ‘치료로서’ 사용되면, 음악은 중재에서 일차적 역할을 맡고 음악치료사는 이차적 역할을, 음악이 ‘치료에서’ 사용되면, 음악치료사는 중재에서 일차적 역할을 맡고 음악은 이차적 역할을 맡게 된다(Bruscia, 1998, p. 20). 따라서 음악이 ‘치료로서’ 사용되면 음악과 음악적 경험 그 자체가 중요한 역할을 하게 되며, 음악이 ‘치료에서’ 사용되면 음악은 치료사에 의해 단지 치료적 도구나 수단으로 사용되는 것이다.

브루샤가 구분한 ‘치료로서’의 개념은 음악치료학자 에이건(K. Aigen)이 (2005) 주장한 음악중심 음악치료(*music-centered music therapy*)에서는 그 개념이 더 확장, 발전되었고 그 적용 범위가 이론, 임상적 실행, 교육, 그리고 연구 영역으로까지 확장되었다. 에이건에 의하면, 음악중심 음악치료의 목적은 구체적이고 특별한 음악적 경험과 음악적 표현을 하게 되는 것이다. 즉 ‘음악적 목표는 곧 임상적(*clinical*) 목표’이다(p. 93). 음악을 통해 얻어지는 것은 다른 방법으로는 접근하기 어려운데 그 이유는 음악적 경험과 음악적 표현이 바로 치료의 목적이기 때문이다(p. 56). 음악중심 음악치료에서는 ‘음악치료의 기제(*mechanism*)는 음악이 지닌 힘, 음악적 경험, 음악적 과정, 음악의 구조’에 있다(p. 51). 또한 에이건은 엘리엇(D.

Elliott)의 음악교육 철학적 기반을 중시한다. 음악중심 음악치료적 접근의 주된 초점은 내담자를 ‘음악하기의 상태(state of musicing)’로 들여보내는 것이다(p. 65). 음악하기는 인간의 경험 중에서 가장 가치로운 경험이다. 음악은 개인의 성장을 위한 중요한 매체로써 존재하기 때문에, 음악하기의 개념은 본질적으로 음악적 경험이 정당한 치료 목적이 되는 음악중심 치료 실행의 이념을 뒷받침한다고(p. 67) 에이건은 주장하였다.

이러한 에이건의 이론은 대부분의 음악치료사들이 ‘음악외적인 목적에 도달하기 위해 음악을 도구로 사용’하는 관점에서 음악치료를 정의하는 것과는 대조적이다. 에이건의 음악중심 음악치료적 접근은 임상적 음악경험과 비임상적 음악경험 사이에서 연속성을 수립하여 준다(Aigen, 2005, p. 55).

통합교육은 일반교육을 중심으로 시행되어야 한다. 통합교육은 장애학생을 포함하고 있지만 대다수가 일반학생으로 구성된 일반교육 환경에서 발전적 방향으로 수행되어야 하기 때문이다. 따라서 일반음악교육을 중심으로 시행되는 통합 음악교육에서 융용과학으로서의 음악치료는 일반음악교육의 목적과 방향에 일치하고 서로 공유할 수 있는 부분에서부터 신중하게 출발점을 찾아 적용되는 것이 바람직하다. 다시 말해서 통합교육을 위해서는 음악치료의 방법이 일반음악교육의 목적에 일치하고 음악교육의 방향에 부합하는 형태로 활용되어야 한다는 것이다.

이러한 관점에서 볼 때, 앞에서 살펴본 음악치료의 다양한 기법 중에서 음악의 본질과 음악적 경험을 중요시하는 ‘음악중심 음악치료’의 개념은 일반음악교육 구조 안에서 음악치료가 교육적으로 융합되어 활용되기에 무리없는 방법으로 보인다. 또한 음악중심 음악치료는 엘리엇의 음악교육 철학을 기반으로 하고 있어 교과교육적으로 활용되기에 적절한 음악치료의 접근이라 할 수 있겠다.

IV. 통합교육을 위한 음악교과교육의 기초

본 장에서는 통합교육을 위한 음악교과교육의 기초로 철학적·심리학적 기초, 교수/학습 방법, 수업 모형을 중심으로 기술하기로 한다. 각각의 내용은 일반학생과 장애학생을 대상으로 하는 통합교육을 위한 당위성과 필요성을 설명하고, 심리학적 접근 방법의 범위를 인식하게 하며, 음악 교수/학습 방법에 수용될 수 있는 음악치료적 방법의 성격을 구분하고, 특수교육과 음악치료 분야의 도움을 필요로 하는 수업 모형이 제시된다. 이러한 내용들은 일반음악교육과는 다른 성격을 가진다.

1. 철학적 기초

일반적으로 교육의 목적을 ‘조화로운 인간발달’, ‘잠재된 능력의 계발’, ‘개인의 행복한 삶’ 등에 둔다면, 통합교육은 장애인을 장애의 유형과 그 정도에 관계없이 가능한 한 사회의 주류에 완전히 포함되어 생활할 수 있도록 돕는 데에 목적이 있으며, 그 목적을 달성하기 위해 구체적으로 교육의 평등성과 수월성의 보장, 학습자의 다양성의 인정과 수용, 구성원들 간의 조화의 극대화를 통해 더불어 잘사는 사회 또는 공동체 사회의 실현을 지향하는 가치를 목표로 하고 있다(한국통합교육학회(편), 2009, p. 20).

1960-70년대 특수교육의 가장 큰 쟁점사항은 장애학생들을 일반교육에 포함시켜야 한다는 사회적 공감 속에서 주류화(mainstreaming) 운동이 가속화된 것이다. 주류화 운동은 장애학생들을 일반학생들과 함께 일반학급에서 교육받게 하고, 일부과목은 특수교사와 함께 장애학생들을 위한 소규모 수업으로 장애학생들의 특별한 교육적 요구를 만족시키는 활동을 제공하는 것이다. 통합교육은 장애학생들이 일반학생들과 많은 시간을 함께 할 수 있고 사회적 기능을 자연스럽게 익힐 수 있는 기회가 된다. 주류화 운동의 기저에 깔려 있는 철학은 휴머니즘의 정신을 실천하는 것이다(한

국통합교육학회(편), 2009, p. 114). 인본주의를 근본으로 하는 통합교육은 교육이 목적하는 바에 도달하기 위한 수단이고 동시에 과정이며(한국통합교육학회(편), 2009, p. 21), 개인의 장애의 정도와 유형에 의해 어느 누구도 일반교육에서 불평등하게 배제되지 않는다는 신념과 가치를 실천하는 것을 기초로 한다.

‘교과교육’로서의 음악교육은 교육적 효과를 기대하여 일반학생의 음악적 능력의 신장에 관심을 가지며, ‘치료교육’으로서의 음악치료는 치료적 효과를 기대하여 장애학생의 건강증진에 관심을 가진다. 음악교육과 음악치료의 본질적인 목적과 관심은 서로 다르다 할지라도, 궁극적으로는 ‘인간 삶의 질을 높이기 위함’이라는 차원에서는 동일하게 가치 지향적이며(송운희, 2006, p. 443) 통합교육을 통해 인본주의 이념을 실천하게 된다.

교육이든 치료든 음악으로 인해 어떤 ‘변화’가 일어난다면, 이는 정상인이나 장애인이나 모든 인간은 음악적 잠재력을 가지고 있음을 알 수 있다. 변화를 기대하는 음악교육과 음악치료의 배경에는 음악학습이 음악적 능력의 발달과 변화, 음악적 정서와 창의성 계발뿐만 아니라 음악외적 능력의 발달과 변화에도 중요한 영향을 준다는 이론적 기반을 가진다.

통합 음악교육의 당위성과 필요성은 완전통합교육을 지향하는 현대 교육의 철학적 가치에 기초하는 것이다. 일반학생과 장애학생의 비분리 교육을 통해 인본주의 이념을 실천하고 음악교육의 내적 가치와 외적 가치를 실현하는 통합 음악교육은 인본주의 철학과 심미적·실천적 현대 음악교육철학을 기반으로 한다.

2. 심리학적 기초

일반적으로 심리학은 인간의 행동과 정신과정을 과학적으로 연구하는 학문으로 정의한다. 현대 심리학의 접근방법은 III장에서 언급한 바와 같이 크게 다섯 가지로 분류된다. 그동안 일반교육에 실제적인 도움을 주어진 접근 방법은 정신분석학적 접근을 제외한 나머지 네 가지 접근 방법이며 이것은 일반음악교육에서도 마찬가지이다.

이에 비해 특수교육에서는 심리학의 다양한 영역이 실제적으로 도움이 되지만 이 중에서도 특히 정신분석학적인 접근은 매우 중요한 연구 영역이다. 정신분석학은 정신의 심층, 즉 무의식과 관련된 행동에 대한 관찰과 분석을 통하여 이론적 체계를 세운 프로이트(S. Freud)의 학설을 말한다. 정신분석학에서는 인간의 행동을 지배하는 중요한 역동적인 힘의 근원이 무의식에 있으며 무의식인 갈등은 부적응, 신경증 혹은 정신질환이 된다고 주장한다. 정신분석이론에 따르면 인간의 사고와 행동은 반드시 그 원인이 있는데 대체로 무의식적인 정신과정과 관계있다고 본다(김삼섭, 2005, p. 66).

음악치료는 심리학의 모든 접근 방법을 고려하여 치료의 과정을 계획하고 분석하고 결과를 해석한다. 그 중에서도 정신분석적 접근 방법은 음악치료에서 중요한 분야를 차지하는데 이를 기반으로 하는 음악치료는 좁은 의미에서는 정신분석적 음악치료라고 하며 넓은 의미에서는 정신역동적 음악치료 또는 음악심리치료라고 한다(정현주 외, 2006, p. 372). 음악을 투사(projection) 도구로 이용하여 무의식적인 요소들을 상징적으로 표현하게 하는 음악치료에서 정신분석적 접근 방법은 중요한 심리학적 기반(음악치료에서는 철학적 기반으로 설명)이 되는 것이다.

또한 심리학과 교육심리학 이외에도 음악심리학의 배경은 음악교육과 음악치료 모두에서 중요하다. 음악심리학 분야에서 연구하는 음악의 지각과 인지, 음악적 능력, 음악 학습 등에 관련된 내용들은 음악교육뿐만 아니라 음악치료에서도 유용한 내용이다.

통합교육을 위한 음악교육의 심리학적 기초는 일반음악교육의 심리학 연구 분야보다 더 확장된 분야를 필요로 한다. 정신분석적 접근이 모든 일반학생과 장애학생에게 동일하게 적용되어야 할 기반은 아니지만, 이러한 접근 방식에 근거해서 이해해야 할 장애학생들이 포함되는 통합 음악교육은 정신분석적 접근이라는 연구 분야를 심리학적 기초에 수용하여야 할 것으로 보인다.

3. 교수/학습 방법

2007년 개정 음악과 교육과정은 음악활동을 표현하기, 노래 부르기, 악기 연주하기, 음악 만들기, 감상하기로 제시하였다. 음악치료에서의 음악 활동은 일반적으로 즉흥연주, 재창조연주, 창작, 감상으로 구분되는데 재창조연주란 노래 부르기와 악기 연주하기를 포함한다. 표현은 달라도 음악교육과 음악치료에서의 음악활동은 동일하다. 음악활동을 위한 통합 음악교육의 교수/학습 방법에는 일반음악교육의 모든 교수/학습 방법과 교과교육적으로 융합될 수 있는 음악치료의 접근 방법이 포함된다.

1) 음악 교수/학습 방법

음악교육 분야에서 음악 교수/학습 방법은 20세기 전통적인 음악 교수법과 심리학적 기반을 가지는 음악 교수/학습 방법으로 구분된다. 20세기 전통적인 음악 교수법에는 자크-달크로즈(Émile Jaques-Dalcroze) 교수법, 코다이(Zoltán Kodály) 교수법, 오르프(Carl Orff) 교수법이 있으며 심리학적 기반을 가지는 음악 교수/학습 방법으로는 고든(Edwin Gordon)의 음악학습이론, 협동 학습, 다중지능이론 학습, 생성적 학습, 문제해결 학습, 정보처리 학습 등을 들 수 있다.

자크-달크로즈, 코다이, 오르프 교수법과 같은 음악 교수법들은 음악치료 분야에서도 지속적으로 활용되어 왔으며(Darrow, 2006; 정현주 외, 2006), 고든의 오디에이션 음악학습이론도 마찬가지로 음악치료 분야에서 유용하게 활용되어 왔다(Luce, 2004). 이밖에도 협동 학습, 다중지능이론 학습, 생성적 학습, 문제해결 학습, 정보처리 학습과 같은 심리학적 기반을 가지는 음악 교수/학습 방법들은 통합학급의 다양한 수업 상황에서 음악수업의 내용과 수준에 따라 일반학생과 장애학생 모두를 대상으로 활용될 가치는 높아 보인다.

이중에서 특히 오르프 교수법은 오르프의 부인이며 특수교육학자인 게르트루트 오르프(Gertrud Orff)에 의해 오르프 음악치료(Orff Music

Therapy)로 체계적으로 발전되었다. G. 오르프에 의해 발전된 오르프 음악치료는 오르프 음악교육의 기초음악(elemental music) 개념과 음악적 매체 및 요소들, 그리고 오르프 술베르크(Orff Schulwerk)를 특수교육과 치료적 환경에 적용하기 시작하며 발전하게 된 것이다. 오르프는 그의 저술을 통해 술베르크의 치료적인 효과에 대하여 스스로 인식하고 인정한 것으로 알려져 있는데(조효임, 1994), 음악교육에서 출발한 오르프 음악치료는 다감각적인 접근을 강조하며 모든 대상들에게 적용할 수 있는 음악치료방법으로 이와 관련된 수많은 문헌에서 치료적 가치와 교육적 의미가 보고되고 있다.

이와 같이 음악치료는 그 실제적 실행에서 많은 부분이 음악교육과 공유하고 있음을 알 수 있다. 인간의 자기표현의 보편적 형태인 음악활동을 유도하고 그 능력을 성장시키는 음악 교수법 및 음악 교수/학습 방법이 일반학생뿐만 아니라 장애를 가진 학생들에게도 유용하게 활용될 수 있는 음악치료 관련 문헌 및 임상 사례에서도 다양하게 나타난다. 따라서 다양한 음악교육적 접근 방식은 통합교육에서도 탄력적으로 활용될 수 있을 것이다.

2) 음악중심 음악치료 방법: 창조적·심미적 모델

통합 음악교육의 교수/학습 방법 모색을 위한 음악 치료의 활용 방법은 III장에서 소개한 음악중심 음악치료적 접근으로부터 그 출발점을 찾을 수 있다. 음악중심 음악치료가 다른 음악치료기법과 다른 중요한 점은, 치료의 동인(動因)이 음악 안에 있으며 음악과 음악이 지닌 힘에 대한 신념을 강조한다는 것이다. 또한 음악교육학자 엘리엇의 ‘음악하기(musicing)’라는 음악교육의 철학적 아이디어를 주된 기반으로 하여, 음악이 음악외적인 목적을 성취하기 위한 수단이나 도구가 아니라 음악적 경험과 음악적 표현 그 자체가 목적이며 치료적 가치는 음악의 본질에서 찾을 수 있다는 믿음은 음악중심 음악치료의 핵심이다.

음악중심 음악치료 접근 방법 중에서 대표적 모델은 노도프-로빈스

(Nordoff-Robins) 음악치료이다. 노도프-로빈스 음악치료의 근본을 이루는 철학은 치료과정에서 음악이 가장 필수적인 핵심 요소라는 것과 인간은 음악아(music child)라는 창조적이고 건강한 삶을 사는 선천적 음악성이 있으며, 이러한 힘이 음악과 음악 경험을 통해 자극되고 활성화되어 개인의 성장과 발전을 가져온다는 신념이다. 노도프-로빈스 음악치료에서는 음악아의 활성화를 극대화시키기 위해 즉흥연주를 사용한다. 노도프-로빈스 음악치료는 창조성을 중시하고 즉흥연주를 사용한다는 점에서 창조적 음악치료(Creative Music Therapy)로 불리기도 한다. 노도프-로빈스 음악치료 또는 창조적 음악치료는 ‘개인의 성장 기체로서의 선천적 음악성과 음악의 치료적 힘에 대한 기본적 믿음을 바탕으로 한 개인의 선천적 음악성 발현을 촉진하기 위해 치료로서의 음악(music as therapy)을 창조적으로 사용하는 음악치료’로(정현주 외, 2006, p. 333) 정의할 수 있다.

노도프-로빈스 음악치료는 또 다른 음악치료의 발전에 영향을 주었다. 심미적 음악치료(Aesthetic Music Therapy: AeMT)는 ‘음악중심과 인본주의적’ 음악치료의 현대적 접근이다. 심미적 음악치료의 주창자인 리(C. Lee)는 심미적 음악치료를 음악, 치료, 심미적 경험에 대한 자신의 개인적 경험과 견해가 결합된 ‘노도프-로빈스의 독창적 접근의 연장(continuation)’이라고 생각하였다(Aigen, 2005, p. 152에서 재인용). 심미적 음악치료의 개념이 발전됨에 따라 심미적 경험의 중요성은 음악교육뿐만 아니라 음악치료에서도 중요한 부분이 되었음을 알 수 있다.

음악 자체의 힘과 심미적 경험을 중요시 하는 음악치료는 기존의 음악치료 방법과는 달리 음악교육의 핵심과 일치하는 신념을 가진다. 이러한 음악중심 음악치료 신념에 기반한 노도프-로빈스 음악치료와 심미적 음악치료는, 음악교육의 본질을 유지하며 통합 음악 교수/학습 방법에 자연스럽게 융합·활용될 수 있는 모델이라 하겠다.

4. 수업 모형

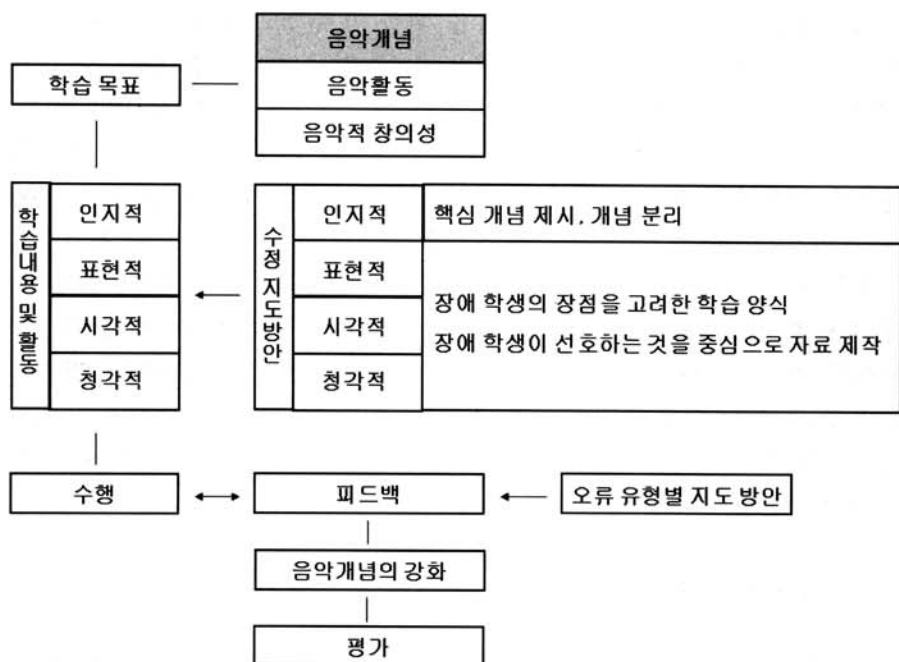
국립특수교육원에서 2008년에 발행한 『통합교육을 위한 초등학교 교수

-학습 자료 음악 3·4』 『통합교육을 위한 초등학교 교수-학습 자료 음악 5·6』에서는 교육과정의 재구성을 ① 목표 중심의 접근 방식 ② 내용(과정) 중심의 접근 방식 ③ 활동 중심의 접근 방식으로 제시하였다. 이는 일반 교육과정을 재구성하기 위한 유용한 방식이다. 그러나 음악수업에서 목표가 내용과 활동을 포함하고 내용과 활동이 서로 통합되는 수업 상황을 감안하여, 본 연구는 개념 중심, 활동 중심, 창의성 중심의 음악수업 모형을 제시한다. 각각의 모형에는 장애학생을 위한 수정 지도방안과 오류 유형별 지도방안이 포함되어 일반 수업 모형과 비교할 때 핵심 개념과 활동의 원리를 강조하고 목표를 세분화하여 단계적으로 실행하는 방법으로 구성되었다. 수정 지도방안과 오류 유형별 지도방안은 장애의 유형과 정도에 따라 통합학급 교사가 특수교사나 음악치료사의 도움을 얻어 장애 학생 개개인을 위해 작성하여야 한다.

1) 개념 중심 모형

학습목표의 내용은 장애학생들을 위해 수정될 필요가 있다. 특히 새로운 정보가 제시되거나 과제를 수행하는데 필수적인 개념이 부족할 때 학습 내용의 수정은 필수적이다. [그림 2]의 개념 중심 모형의 인지적 학습에서는 핵심 개념과 용어를 선정하여 각각의 개념을 분리하여 반복적으로 가르치는 내용의 수정 지도방안이 포함된다.

만약 학습 목표가 “변박의 변화를 이해하며 지휘할 수 있다”라면 핵심 개념은 변박, 즉 ‘박자의 변화’(단위박 그룹의 차이)이다. 그렇다면 수정 지도방안에는 예를 들어, ① 3박을 칠 수 있다. ② 4박을 칠 수 있다. ③ 3박과 4박을 교대로 치며 차이를 알 수 있다. ④ 3박을 지휘할 수 있다. ⑤ 4박을 지휘할 수 있다. ⑥ 3박과 4박의 변화를 이해하며 지휘할 수 있다. 등으로 각각의 개념을 분리하여 세분화된 내용으로 학습하게 할 수 있다. ①에서 ⑥은 각각 작은 단위로 제시된 학습 목표가 된다. 학습 목표가 작은 단위로 제시되지만 결국에는 모든 내용을 다루게 된다. 개념이 부족해 나타나는 행동에 대해서는 유형별로 지도 방안이 필요하다.



[그림 2] 개념 중심 통합 음악수업 모형

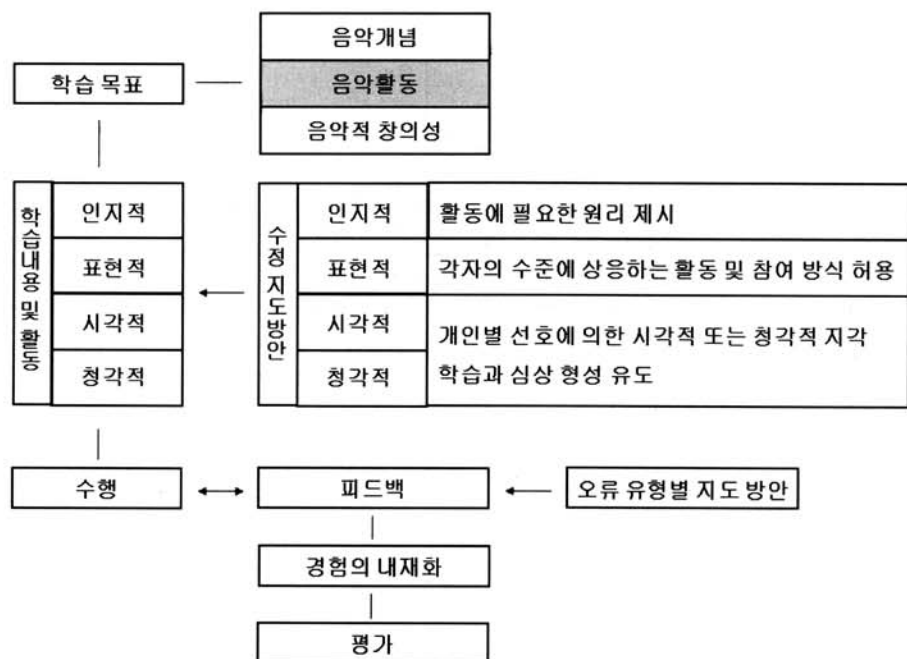
개념 학습을 위한 학습 자료는 색이나 그림을 사용한 시각적 자료나 리듬 악기를 사용한 청각적 자료 등이 사용될 수 있으며 신체적 표현도 좋은 방법이다. 또한 장애학생의 장점을 고려한 학습양식이나 장애학생이 선호하는 양식 중심으로 자료를 제작하는 세심함이 요구된다. 또한 개별화 수업을 하든지 협동학습을 하든지 장애학생의 요구를 충족시켜 주기 위한 수업 전략이 응용되어야 할 것이다.

2) 활동(경험) 중심 모형

교사는 실제로 수업에서 다루어야 할 과제를 바꾸지 않고 단지 과제를 제시하는 형식을 바꿈으로써(Slavin, 2004, p. 447) 과제에 필요한 원리를 제시할 수 있다. 즉 학습 목표를 언어나 상징적인 방법을 쓰지 않고 직접

활동으로 제시하는 것이다. 예를 들어 “임시표가 있는 가락을 가락 악기로 연주할 수 있다”라는 학습 목표가 있다면, ‘임시표’, ‘가락’, ‘가락 악기’의 개념을 언어로 이해시키는 것보다, 리코더든 실로폰이든 시범으로 보여줌으로써 과제에 필요한 원리를 단순하게 제시하는 것이 바람직하다.

[그림 3]의 활동 중심 모형의 인지적 학습에서는 활동에 필요한 원리를 제시하는 내용의 수정 지도방안이 포함된다. 개념 학습과 마찬가지로 새로운 정보가 제시되거나 과제를 수행하는데 필수적인 음악적 기능이 부족할 때에도 학습 내용은 장애학생들을 위해 수정될 필요가 있다. 또한 음악활동 중심의 음악수업에서도 개념 중심 모형에서 설명한 것과 마찬가지로 각각의 작은 활동 단위로 학습 목표가 단계적으로 제시되어야 한다. 활동 과정에서 나타나는 잘못된 습관이나 반복되는 실수는 유형별로 지도방안이 필요하다.

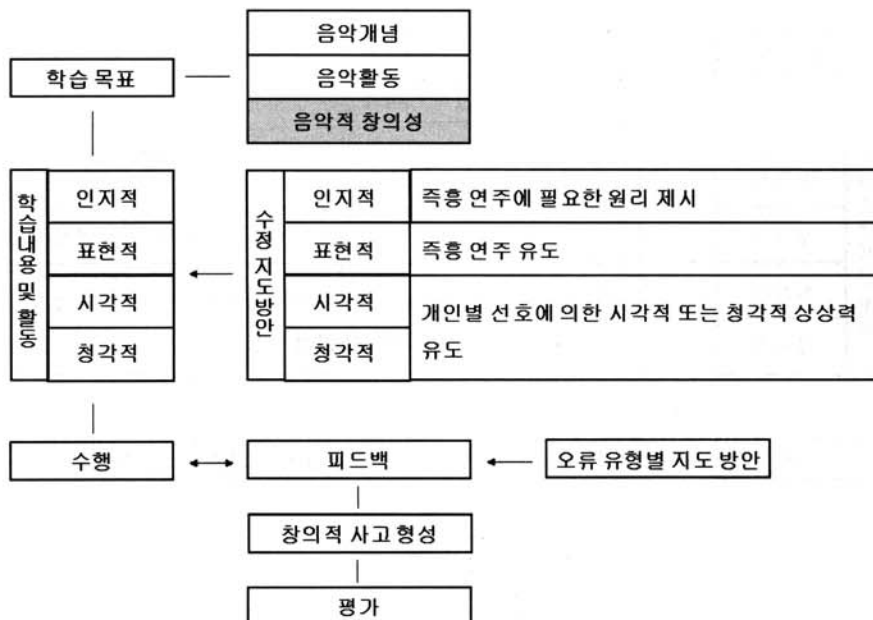


[그림 3] 활동 중심 통합 음악수업 모형

기악 수업에서는 음악적 기능의 차이가 심하다면 각자의 수준에 상응하는 활동이나 참여 방식을 허용해야 하며, 감상 수업에서는 장애학생의 선호에 의한 다감각 지각 학습과 시각적 심상 또는 청각적 심상을 유도하는 내용이 포함되어야 한다.

3) 창의성 계발 중심 모형

창의성 계발 중심 모형에서는 즉흥연주가 중요하게 활용된다. 즉흥연주는 일반학생들뿐만 아니라 장애학생들도 자발적이고 능동적으로 참여할 수 있는 음악 활동이다. 즉흥연주에서는 여러 가지 표현 매체를 사용하여 음악적이고 다감각적인 자극과 반응을 유도한다. 기초적이고 자연적인 리듬 놀이부터 모방을 통한 창조성과 즉흥성을 유도하기 위해서 음악 수업은 최대한 자유롭고 편안할 수 있는 환경적 지원이 필요하다.



[그림 4] 창의성 계발 중심 통합 음악수업 모형

즉흥연주에 필요한 원리로는 리듬에 대한 지각과 표현을 할 수 있도록 시범을 보여주는 것이 필요하다. 신체 표현이나 신체 타악기, 리듬 악기나 가락 악기를 사용하여 자유롭게 즉흥 연주를 유도한다. 즉흥 연주 과정에서 나타나는 잘못된 습관이나 반복되는 실수는 유형별로 지도 방안이 필요하다.

또한 음악에 대한 상상력을 장애학생들의 개인별 선호에 의한 그림이나 소리로 표현해 보도록 유도한다. 창의성 계발 중심 모형에서는 개념 중심 모형이나 활동 중심 모형과는 달리 수업 내용이나 수준에 따라서 학습 내용의 수정이 반드시 필요한 것은 아니다.

이상으로 개념 중심, 활동 중심, 창의성 중심의 음악수업 모형을 간단하게 제시하였다. 모형에서 강조된 것은, 수정 지도방안이나 오류 유형별 지도방안이 장애의 유형과 정도에 따라 장애학생 개개인을 위해 작성되어야 한다는 것이다. 이러한 개별지도 방안은 특수교육이나 음악치료 분야와의 상호 협력 관계에서 가능한 것이다. 이밖에 통합학급에서 학생들을 가능한 한 효과적으로 가르칠 수 있는 교수 원리들을 생각해 보면, 수업과 관련된 추가적인 지원(보조 교사의 지원이나 정규 수업 시간 이외의 지원 등)의 제공이나 또래 튜터링(tutoring) 활용 등을 들 수 있을 것이다. 통합수업을 위한 모형이나 교수/학습 전략들은 지속적으로 연구되어야 할 내용이다.

V. 결론

전 세계적으로 통합교육은 장애학생들의 삶의 질을 위해 반드시 이루어야 할 21세기 교육적 과제로 인식되어가고 있다. 통합교육의 실천은 단순히 일반학생과 장애학생을 함께 하도록 하는 공간적·물리적 통합이 아니라 장애학생을 위해 일반교육의 구조를 재조정하는 것을 의미한다. 최

근 연구에 의하면 캐나다 교사 1,492명 중 2/3는 통합교육이 일반학생과 장애학생 모두에게 도움이 되었다고 보고하였으며, 다른 연구에서도 통합교육이 일반학생과 장애학생 모두에게 사회적 측면에서 도움이 되었다고 연구대상 교사들의 90%가 응답한 것으로 나타난다(한국통합교육학회(편), 2009, p. 119에서 재인용).

현재 대부분의 특수학급에서는 국어, 영어, 수학 과목 등은 일반학생과 장애학생을 분리하여 수업하고 음악, 미술, 체육 과목 등은 일반학생과 장애학생이 함께 하는 통합교육으로 이루어지고 있다. 음악은 통합수업이 상대적으로 쉬운 교과라고 인식되고 있어 교육적 실천에 대한 요구는 점차 더 높아질 것으로 전망된다. 일반학생과 장애학생이 긍정적인 상호작용과 동일한 음악활동을 할 수 있는 사회적 통합, 음악교육적 성취를 추구할 수 있는 교육적 통합이 함께 이루어져야 함은 통합 음악교육에서 중요하게 강조되는 점이다. 본 연구는 초/중등 통합 음악수업에서 물리적으로만 통합되었던 음악수업의 문제점이 개선되는데 도움이 될 것으로 기대한다.

그동안 일반 음악교육 분야에서는 특수교육이나 음악치료를 전혀 다른 분야로 인식하여왔지만, 효과적인 통합 음악교육을 위해서는 이제 일반음악교육에서 특수교육을 이해하고 음악치료를 교과교육적 목적에 맞도록 활용하는 노력이 시도되어야 한다. 이미 음악치료 분야에서는 일반학생들을 대상으로 ‘방과 후 치료교육 프로그램’의 일환으로 그 연구 분야가 일반학교 안으로 확장된 것에 비해, 음악교육 분야에서는 통합교육에 대한 관심이나 학문적·실천적 연구에 대한 준비가 미흡한 실정이다. 통합 음악교육에 관심 있는 현장 교사들은 스스로 음악치료의 개념을 도입하여 수업에 적용하거나 음악치료사의 도움없이 검증되지 않은 음악치료 프로그램을 개발·활용하고 있어 이에 대한 우려도 심각하다.

통합 음악교육이라는 새로운 패러다임을 실현하기 위한 논의는 일반음악교육을 중심으로 특수교육과 특수음악교육의 방법을 수용하여 교육과정을 재조정하는데 초점을 두어야 한다. 일반음악교육과 특수교육, 특수음악교육이 협력하는 새로운 연구 영역을 개척하는 것은, 궁극적으로 세 영역

모두에게 도움이 되고 통합 음악교육의 전문화·체계화의 기반을 마련하게 될 것으로 예상된다.

우리나라의 경우 통합 음악교육에 대한 연구는 이제 시작 단계이다. 통합 음악교육의 실태 조사와 실천적 연구, 교수/학습 자료 개발 등 통합교육 관련하여 연구해야 할 내용은 산적하여 있다. 본 연구에서 연구자는 통합교육을 위한 음악교과교육의 이론적 토대를 제시하였다. 미약하나마 이러한 시도는 통합 음악교육에 관련된 후속 연구를 활성화 시키고 새로운 연구 영역을 구축하여 통합 음악교육 연구를 지속적으로 발전시키며, 21세기 음악교과교육학의 학문적 영역을 넓혀나가는 데 초석이 될 것으로 기대한다.

참 고 문 헌

- 강현정 (2010). 정신지체학생의 통합교육을 위한 교수·학습 방안 연구. 미출판 석사학위논문, 한국교원대학교, 청원.
- 고은주 (2004). 음악치료 프로그램의 적용을 통한 학습부진아의 자신감과 자기존중감 증진. 미출판 석사학위논문, 한국교원대학교, 청원.
- 교육인적자원부 (2007). 특수교육 연차보고서. 서울: 저자.
- 국립특수교육원 (2008a). 통합교육을 위한 초등학교 교수-학습 자료 음악 3·4 (연구자료 RDM 2008-17). 경기 안산: 저자.
- 국립특수교육원 (2008b). 통합교육을 위한 초등학교 교수-학습 자료 음악 5·6 (연구자료 RDM 2008-18). 경기 안산: 저자.
- 김삼섭 (2005). 특수교육의 심리학적 기초. 서울: 시그마프레스.
- 김원경 외 (2009). 최신특수교육학(제2판). 서울: 학지사.
- 김주영 (2005). 통합교육에서 사회적 상호작용을 위한 음악치료 프로그램 연구. 미출판 석사학위논문, 이화여자대학교, 서울.
- 김혜미 (2006). 학습장애아의 음악치료를 위한 지도방안 연구. 미출판

- 석사학위논문, 계명대학교, 대구.
- 남성자 (2006). 통합학급에서 전통음악 중심의 음악치료가 정서장애아동의 주의력결핍 및 공격행동에 미치는 영향. 미출판 석사학위논문, 경인교육대학교, 인천.
- 박승희 (2003). 한국 장애학생 통합교육: 특수교육과 일반교육의 관계 재정립. 서울: 교육과학사.
- 손상희 (2005). 통합학급 운영의 이론과 실제. 서울: 도서출판 특수교육.
- 송윤희 (2006). 학교음악교육에 있어서 음악치료의 의미와 교육적 활용방법. 음악과 민족, 32, 439-464.
- 윤치연, 이영순, 천성문 (2004). 특수아 상담 및 치료교육 프로그램. 서울: 학지사.
- 이대식 외 (2006). 통합교육의 이해과 실제: 통합학급에서의 효과적인 교육방법. 서울: 학지사.
- 조현영 (2008). 장애학생 음악통합교육에 대한 중학교 음악교사의 가치 인식과 교수적 수정의 실태. 미출판 석사학위논문, 이화여자대학교, 서울.
- 정유경 (2008). 청소년 정신건강을 위한 오르프 음악치료의 실제. 미출판 석사학위논문, 연세대학교, 서울.
- 정현주 (2005). 음악치료학의 이해와 적용. 서울: 이화여자대학교출판부.
- 정현주 외 (2006). 음악치료 기법과 모델. 서울: 학지사.
- 조효임 (1994). 특수교육 개선을 위한 오르프 음악요법 연구. 음악교육연구, 13, 49-81.
- 진승은 (2008). 통합교육에서의 노래활동이 일반아동의 장애아동에 대한 수용태도에 미치는 영향. 미출판 석사학위논문, 이화여자대학교, 서울.
- 한국통합교육학회(편) (2009). 교사를 위한 특수교육입문 통합교육 (제2판). 서울: 학지사.
- Aigen, K. (2005). *Music-centered music therapy*. Gilsum, N.H.: Barcelona Publishers.

- Bruscia, K. E. (1998). *Defining music therapy* (2nd ed.). Gilsum, N.H.: Barcelona Publishers.
- Bruscia, K. E.(Ed.) (2006). **음악심리치료의 역동성**. 최병철 · 김영신 공역. 서울: 학지사.
- Darrow, A. A.(Ed.) (2006). **음악치료 접근법**. 김영신 역. 서울: 학지사.
- Eschen, J. Th. (2006). **분석적 음악치료**. 이정실 역. 서울: 도서출판 하나의학사.
- Heward, W. L. (2000). *Exceptional children* (6th. ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall, Inc.
- Luce, D. W. (2004). Music learning theory and audiation: Implications for music therapy clinical practice, *Music Therapy Perspectives*, vol. 22, no. 1, pp. 26-33.
- Mark, M. L. (1996). *Contemporary music education* (3rd. ed.). Belmont CA: Wadsworth/Thomson Learning.
- Peterson, J. M. & Hittie, M. M. (2010). *Inclusive teaching: The journey towards effective schools for all learners* (2nd. ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.
- Robbins, C. (2005). *A journey into creative music therapy*. Gilsum, N.H.: Barcelona Publishers.
- Slavin, R. E. (2004). **교육심리학** (제7판). 강갑원 외 공역. 서울: 시그마프레스.
- Wheeler, B.(Ed.) (2004). **음악치료연구**. 정현주 외 공역. 서울: 학지사.

ABSTRACT

A Study of the Academic Basis for Inclusive Music Education

Seung, Yunhee

Inclusive education requires that all children, regardless of differences, become part of a school community. Inclusion involves placement of children with academic and physical handicaps in regular schools and classrooms. Inclusive education is based on the idea of Humanism, which insists that all children have a right to learn together. Music education is performed in general education and music therapy is performed in special education. The purpose of music education is to develop musical and aesthetic potentials to their highest possible levels. In the implementation of music therapy, the therapist helps the client to promote health using musical experiences. Recently, music educators have become interested in special education and music therapy, and have considered integration of music education and music therapy to be necessary for inclusive education. Although their purposes are different, a common study area is needed in order to practice inclusive education. In the flow of world-wide inclusion, the practice of inclusive music education as a discipline is gaining support. The purposes of this study are 1) to find a starting point for application of music therapy in general music education, 2) to propose a common research area for inclusive music education, and 3) to develop an academic/theoretical basis for inclusive music education as a discipline. For development of an academic/theoretical basis of

inclusive music education, 1) philosophical and psychological foundations are proposed, 2) music educational methods and music therapeutic approaches are discussed, and 3) three models for inclusive music education are developed.

Key Words : inclusive education, music education, music therapy, inclusive music education

투고일: 2010년 3월 31일, 심사(수정): 6월 3일(6월 13일), 게재확정일: 6월 18일