

음악과 성취기준의 개발 양상 및 개선 방향 고찰

이 경 언* · 장 근 주** · 박 지 현***

본 연구는 우리나라 음악과 성취기준의 개발 과정과 실제, 해결해야 할 쟁점들, 그리고 성취기준 개발이 나아갈 방향에 대해 살펴보았다. 우리나라 성취기준 논의의 시발점이 된 미국 기준중심 교육개혁, 이에 따른 미국 음악과 성취기준, 우리나라에 도입된 성취기준의 의미, 제6차부터 2009 개정 교육과정까지 음악과에서 개발된 성취기준의 내용과 특징 등을 분석하였다. 이를 바탕으로 음악과에서의 성취기준 개발 자체의 필요성, 영역별 특성을 고려한 기준 제시, 현장 적용 가능성 등에 관한 쟁점 사항 및 개선 방향에 대하여 살펴보았다.

※ 주제어: 성취기준, 기준중심 교육개혁, 교육과정

차 례

- I. 서론
- II. 미국 음악과 성취기준의 개발 양상 및 실제
 - 1. 미국 기준중심 교육개혁의 동향
 - 2. 미국 음악과 성취기준의 구성 및 내용
- III. 우리나라 음악과 성취기준의 개발 양상 및 실제
 - 1. 성취기준의 도입과 그 의미
 - 2. 음악과 성취기준의 내용 및 특징
- IV. 음악과 성취기준 개발의 쟁점 및 개선 방향
- V. 제언

* 한국교육과정평가원 선임연구위원(eon@kice.re.kr)

** 한국교육과정평가원 부연구위원

*** 한국교육과정평가원 부연구위원

I. 서론

음악교육은 무엇을 목표로 하는가. 이 근본적인 질문에 대하여 우리 교육과정은 다음과 같이 그 목표를 명시하고 있다. 음악은 다양한 음악 활동을 통하여 음악의 아름다움을 경험하고, 음악성과 창의성, 음악의 역할과 가치에 대한 안목을 키움으로써 음악을 삶 속에서 즐길 수 있도록 하는 교과이다. 음악 교과는 음악적 정서와 표현력을 계발하고, 문화의 다원적 가치를 인식하여 타인을 존중하고 배려하는 창의적 인재 육성을 목표로 한다. 이를 통해 우리 문화 발전에 기여하고 세계 시민으로서 문화적 소양을 지닌 전인적 인간이 되는데 기여한다(교육과학기술부, 2011: 2).

국가 교육과정에 기술된 음악교육의 목표는 학교 현장에서 이루어지는 교육 활동이 어떤 내용을 포함해야 하고, 어떤 자질을 함양해야 하는가를 함축적으로 나타내고 있다. 그렇다면 이러한 교육목표는 매 차시 수업활동에서는 어떻게 구현되어야 하고, 수업목표의 달성 여부는 어떻게 판단되고 평가되어야 하는가. 그리고 이러한 판단과 평가를 어떻게 체계화하고, 그로 인해 교과 교육의 질을 관리할 수 있는가. 고도로 추상화되고 총체적인 인간상을 제시하는 국가 교육과정만으로는 현장의 실제적인 교육 활동 전반에 모두 대처하기가 쉽지 않다. 그래서 보다 구체화되고 명시적인 학습 활동을 안내하고 평가하기 위한 노력이 요구된다.

본 연구에서 다룰 ‘성취기준’¹⁾이 바로 그러한 노력의 구체적인 형태라 할 수 있다. 성취기준은 제6차 교육과정부터 등장하였으나, 국가 교육과정과 별도로 체계적으로 개발된 것은 제7차 교육과정부터라 할 수 있다. 교육과정에서 성취기준은 교수·학습 활동을 통해 배워야 하는 내용과 그것

1) 성취기준은 ‘achievement standards’ 혹은 ‘standards’에 해당하는 용어인데, ‘standards’라는 개념 자체가 명확하지 않아 여러 혼란이 있기도 하다. 일반적으로 ‘standards’라는 단어의 사전적 의미는 ‘이상적인 표준, 기준으로 인정된 것’인데, 사전적 의미나 일상적 용법에 따르면 ‘자격을 인정받기 위해 갖추어야 할 요건’ 혹은 ‘어떤 대상의 성격, 정도, 수준의 적절성을 판단하는 잣대’의 의미를 갖는다고 볼 수 있다(김신영 외, 1998; 정혜승, 2007). 성취기준이 갖는 ‘교육적’ 의미는 교육적 맥락 및 상황에 따라 다르므로 본론에서 자세히 살펴보고자 한다.

의 달성 여부를 구체적으로 판단할 수 있는 평가의 준거로서 활용된다.

음악과에서는 우리나라 교육과정에 성취기준이 도입된 이래 지속적으로 성취기준 개발 연구를 수행해 왔다. 그러나 미국으로부터 영향을 받은 성취기준 연구는 그 도입 취지나 배경에 대한 체계적인 이해가 선행되지 않은 채 우리 교육과정에 반영됨으로써 일부 비판을 받고 있는 것이 사실이다. 도입 이후 현행 교육과정에 이르기까지 여러 차례 성취기준이 개발되었음에도 불구하고 실제 학교 현장에서 충분히 활용되고 있는지도 다소 의문이다. 심지어 교육과정 개발자들조차도 별도의 성취기준 개발에 대해 일부 회의적인 태도를 취하기도 한다(강대현, 2010; 김국현, 2009; 김진숙, 1999; 정혜승, 2007).

학교 현장과 일부 연구자들로부터의 일부 비판에도 불구하고 현재 2009 개정 교육과정에 따른 음악과 성취기준이 개발되고 있다. 따라서 향후 교육과정 개발을 위해서는 성취기준이 갖는 교육적 의미를 이해하고 그것이 본래의 개발 목적에 맞게 활용될 수 있도록 쟁점 사항들을 개선해 나갈 필요가 있다. 이러한 점에서 본 연구의 목적은 우리나라 음악과 성취기준의 개발 과정과 그 실제, 그리고 해결해야 할 쟁점에 대한 개선 방향을 제시하는 것이다. 이를 위해 우리나라 성취기준 논의의 시발점이 된 미국 기준중심 교육개혁, 이에 따른 미국의 음악과 성취기준, 우리나라에 도입된 성취기준의 의미, 제6차부터 2009 개정 교육과정에 이르기까지 음악과에서 개발된 성취기준의 내용과 특징 등을 분석하여, 앞으로 음악과 성취기준 개발이 나아가야 할 방향을 살펴보았다.

Ⅱ. 미국 음악과 성취기준의 개발 양상 및 실제

1. 미국 기준중심 교육개혁(standards based reform)의 동향

미국에서 기준중심 교육개혁이 본격적으로 거론되기 시작한 것은 1983

년 4월 레이건 정부에서 ‘위기에 처한 국가(A Nation at Risk)’라는 보고서를 발간하던 무렵이라고 할 수 있다. 보고서는 1981년 당시 교육부장관 벨(T. H. Bell)이 미국 교육제도에 대한 문제점을 규명하고 해결책을 모색하고자 창설한 국가교육수월성위원회(National Commission on Excellence on Education)에서 제출한 것이다.

보고서는 미국교육의 실태와 문제점을 교육내용, 기준(standards) 및 기대, 학습시간, 교수 등의 영역으로 나누어 분석하고 이에 대한 해결 방안을 제시하고 있다. 교육내용 면에서는 영어, 수학, 과학, 사회, 컴퓨터 과목의 기초 필수과목으로의 선정, 기준 및 기대 면에서는 초·중등학교와 대학교 학업이수요건 및 학생선발 기준 및 학업성취와 행동발달 면에서 기대 수준 상향 조정, 학습시간 면에서는 수업일수의 증가, 교수에 관해서는 우수교사 확보와 교사들의 자격 요건 강화 등을 제시하고 있다(<http://www2.ed.gov/pubs/NatAtRisk/index.html>).

기준 중심의 교육개혁은 1989년 출범한 부시(George Bush) 정부에서 더욱 활기를 띠게 된다. 그는 주지사들과 ‘교육 정상회의(Education Summit)’를 개최하고 국가 교육 목표(The National Education Goals)의 선언을 통해 국가수준의 준거 틀을 제시하고 주정부에서 학생과 학교의 성취수준을 높이는 데 초점을 두어야 한다는 점을 분명히 하였다. 구체적으로, 학교에서 교육을 받기 시작하는 아동들의 준비도, 고등학교 졸업률, 학생들의 수행능력 평가, 수학과 과학에서 학생들의 성취도, 그리고 성인들의 읽고 쓰는 능력, 교육 환경과 마약으로부터 자유로운 학교의 설립과 관련된 국가적인 목표들을 발표하였다(George Bush, “Address before a Joint Session of the Congress on the Stage of the Union.” January 31, 1991).

클린턴(Bill Clinton) 정부는 1994년을 전후하여 일련의 교육개혁법을 시행하는데, 그 중 하나가 ‘목표 2000(Goals 2000: Educate America Act)’이다. 이 법안에는 교육의 질 향상 혹은 국가 경쟁력 강화와 관련된 목표들이 제시되어 있는데, 중요한 것은 이 목표들을 달성하기 위해 국가수준의 기준(내용기준, 수행기준, 학습기회기준)²⁾을 제정하였다는 점이다

2) 각 기준의 구체적인 의미는 다음 2절에서 다루도록 한다.

(<http://www2.ed.gov/G2K/ProgRpt96/index.html>).

‘No Child Left Behind(NCLB)’는 2002년 부시(George. W. Bush) 대통령 취임 후 최초로 발효된 연방법으로, 1965년에 처음으로 채택된 초·중등교육법(The Elementary and Secondary Education Act: ESEA)을 발전시켜 재개정된 연방 초중등교육법이다. 이 교육 개혁안은 미국 내 모든 학생들의 학업성취를 위한 주정부와 지방교육청의 책무 강화에 연방정부가 적극적으로 개입하고자 하는 것으로, 590여 가지 강제 조항을 담고 있다. 이 법에 따라 미국의 1만 5000여 개의 교육구는 수학, 읽기 과목에 대해 학생들을 주기적으로 평가해 성적을 공개해야 하며, 2014년까지 연간 적정 향상도(Adequate Yearly Progress; AYP)’에 근거하여 모든 학생들이 능숙한 학업성취도를 달성할 수 있도록 해야 한다(<http://www2.ed.gov/nclb/landing.jhtml?src=ln>).

요컨대 미국 기준중심 교육개혁의 목적은 주로 학생의 학업성취도 하락과 국제 경쟁력 약화에 대한 우려적 반응으로서 교육의 책무성 강화에 있다고 볼 수 있다. 또한 기준 개발의 대상 및 주체와 관련하여, 초기에는 주로 공통 교육과정의 마련이나 교육과정의 계열 구분과 같이 좀더 폭넓은 관점에서 논의되었으며, 개발의 주체는 주로 주 정부였다. 이에 반해 최근 기준 개발의 관심은 좀 더 좁혀져 각 교과목의 기준 종류, 기준의 진술 방식, 기준과 평가의 연계성 등에 있으며, 연방 정부 차원에서 이러한 기준 개발을 적극적으로 지원하고 있다. 이와 더불어 기준의 성격도 시대 상황에 따라 학문성, 수월성, 공통성을 추구하려는 한 축과 적합성, 평등성, 다양성을 추구하려는 다른 한 축 사이에서 여러 가지 조합으로 변형되어 나타났다(이상은, 2009).

결과적으로, 미국의 기준 중심 교육개혁은 미국 교육계에 긍정적 영향과 부정적 영향을 함께 미쳤다. 우선, 1980년대, 특히 레이건 대통령 이후 공교육의 낮은 질과 학생들의 낮은 학업성취도, 국제비교에서 최하위권 학업 성취수준 등으로 국가 수준의 높은 성취기준을 설정하고 읽기와 수학 등 기본적인 학습능력을 증진시키기 위한 많은 노력을 기울여왔다. 이러한 노력의 결과 2006년의 연방 교육부 보고서의 주요 평가결과에 의하면, 주 단위 및 전국단위 학력평가 결과 소외계층의 학력이 전반적으로 향상된 것으로 나타

났다(<http://www.ed.gov/admins/lead/account/stateacct/edlite-index.html>).

하지만 이러한 시도들이 기본적인 학습능력을 증진시키는 데에는 크게 기여하지 못하고 있다는 비판도 있으며, 오히려 이로 인해 교육과정 운영이 파행적으로 이루어지고 있다는 지적도 나타나고 있다. 교육정책센터(CEP)의 조사에 따르면, 실제 교육구의 71%는 평가 대상 과목인 수학과 읽기 과목의 수업 시간은 늘리고, 사회, 체육, 예술 등 평가 과목에서 제외된 과목의 수업 시간은 줄이는 것으로 나타났다. 특히 학교현장이 목표 지향적인 시험 중심의 교육환경으로 바뀌게 됨에 따라 미국 교육의 장점으로 여긴 창의력과 사고력 향상을 위한 교육이라든지, 전인교육을 희생시키고 있다는 비판을 받고 있다(염현철, 2005).

다음으로, 학교 및 교원들의 책무성을 강조하는 것은 학생들의 학업성취도와 직결되어 교육의 질을 향상시키며, 교사의 자질을 향상시키는 데에도 큰 기여를 하는 것으로 나타나고 있다.

하지만 학생의 성적이 교사의 자질로 평가되면서 교사들이 학생들에 대한 학력평가를 학생지도용 자료수집보다는 교사평가용 자료제공에 의의를 두게 되는 부작용이 나타나 결과적으로 교육과정과 교사, 그리고 학생 사이의 단절이라는 병폐를 낳고 있다(김신복, 1990), 또한 학생들은 능력에 있어서 서로 차이가 나고 사회, 경제적 배경에서도 차이가 남에도 불구하고 모든 학생들에게 동일한 기준을 적용하면 경우에 따라 교사가 책임을 지지 않아도 될 부분에 대하여 책임을 지는 일이 일어난다(조영태, 1995). 특히 엄격하고 구체적인 성취기준과 평가기준의 적용은 교사들의 재량권을 축소함으로써 교사들로 하여금 그들의 전문적인 판단과 창의성을 제약하여 오히려 교사들의 비전문화를 초래하고 있다는 비판도 제기되고 있다(김신복, 1990).

결국 기준 중심 교육개혁은 그 목적의 정당성이나 일정 정도의 긍정적 효과와 상관없이 운영 방향에 따라 부작용을 낳을 수도 있다는 점을 보여주고 있다. 따라서 성취기준을 통해 교육과정 질 관리를 꾀하려는 우리의 상황에서 이와 같은 미국의 기준 중심 교육개혁의 장단점에 대해 충분한 검토 과정을 거쳐야 할 것이다.

2. 미국 음악과 성취기준의 구성 및 내용

미국 음악과 성취기준의 구체적인 내용을 이해하기 위해서는 미국 교육에서 언급하는 ‘기준(standard)’의 의미를 먼저 파악할 필요가 있다. 미국에서 기준이란 ‘미국 내 모든 공립학교에서 공통적으로 가르치고 배워야 할 핵심적인 교육내용을 상세화한 것’이라고 정의될 수 있다. 물론 기준은 여러 기관에서 개발할 수 있으나 가장 상위의 기준은 연방정부가 주도하는 국가기준이며, 이 기준은 각 주나 학교구의 교육과정이나 교육과정 지침서 개발, 교과서의 채택, 교사교육과 재교육, 평가에 그 기본이 된다(허경철 외, 1997).

이러한 기준은, 앞서 언급한 ‘목표 2000’에서 제시한 ‘내용기준’(content standard), ‘수행기준’(performance), ‘학습기회수준’(opportunity-to-learn standard)으로 구성된다(Ravitch, 1995). 내용기준이란 각 교과 영역에서 학생들이 획득하여야 할 지식과 기술을 일반적으로 기술해 놓은 것으로서 각 교과에 따른 전통적인 의미의 지식, 기능, 태도와 같은 것을 의미하며, 수행기준은 내용 표준에 의하여 그 틀이 제시되어 있는 기술이나 지식을 학생들이 통달하였다는 것을 증명하기 위하여 그들이 알아야 하고, 할 줄 알아야 하는 것을 구체적인 사례와 명확한 정의로 나타내 놓은 것을 말한다. 또한 학습기회기준은, 국가 내용 기준이나 주 내용 기준에 제시되어 있는 학습 자료들을 배울 기회를 모든 학생들에게 제공하여야 하는데, 그 일을 하는 데에 필요한 자원이나 제도나 조건이(학교, 지방 교육 당국, 주 등 각 수준에서) 양적으로 충분하고 질이 높은가를 평가할 기준이나 근거를 말한다(<http://www2.ed.gov/G2K/ProgRpt96/index.html>). 학습기회기준에는 교수기준(teaching standards)이 포함되며 교수기준이란 교사가 수업 중 제공해야 하는 교육경험에 대한 진술을 의미한다(허경철 외, 1997).

미국 음악과에서는 이상과 같은 국가 기준의 의미에 따라 음악교육협회(MENC: Music Educators National Conference)에 의해 1994년 기준 중심의 교육과정이 구성되었다. 음악 이론과 활동의 이원적 내용 구성 대신, 음악과의 내용을 한 체계 안에 모아 큰 틀에서 소개하는 개괄적 교육과정으로 구성

되었다. 음악교육에서 국가기준의 목적은 음악교육이 나아가야 하는 방향과 음악에서 포괄적이고 체계적인 교육과정을 수립하기 위한 기초를 제공하는 것이다. 따라서 국가기준은 각 주나 학교에서 기준 개발에 사용하거나 적용하는데 도움을 주는 안내서로 학생들이 예술과목에서 학습해야 하는 것의 모형을 제시하고 있다.

음악에서는 '9가지의 내용기준'과 '이에 따른 성취기준'을 연계적이며 순위적으로 제시하고 있다. 내용기준은 유치원부터 12학년(K-12) 대상으로, 4학년(K-4학년), 8학년(5-8학년), 12학년(9-12학년)에서 반드시 알아야 하고 할 수 있어야 하는 음악적 기술과 지식을 행동목표를 사용하여 기술하고 있다. 다음은 음악과의 9가지 내용기준이다.

1. 혼자 혹은 다른 사람들과 다양한 레퍼토리를 노래하기
2. 혼자 혹은 다른 사람들과 다양한 레퍼토리를 악기 연주하기
3. 가락, 변주곡, 반주를 즉흥연주하기
4. 지시에 따라 음악을 작곡하고 편곡하기
5. 음악을 읽고 쓰기
6. 음악을 듣고, 분석하고 서술하기
7. 음악과 연주를 평가하기
8. 음악과 다른 예술과목, 음악과 예술이외의 다른 과목과의 관계를 이해하기
9. 역사와 문화에 관련하여 음악을 이해하기

성취기준은 내용기준의 각 단계(4, 8, 12)가 끝났을 때 기대되는 이해력과 학습 성과를 구체적인 사례와 명확한 정의로 서술하고 있다. 이러한 성취기준의 제시는, 음악 학습도 명확한 단계가 있으며 기본적인 훈련의 결과로서 평가될 수 있다는 사실, 그리고 교사의 책무성을 요구하고 있다(Benedict, 2006, 19)는 점에서 의미가 있다.

<표 II-1>은 5-8학년의 1번과 3번의 음악과 내용기준 및 성취기준의 예시이다. 미국의 성취기준은 학년군 별로 제시되어 있어 5학년에 8학년까지 학습해야 하는 병합적인(cumulative) 기술과 지식을 학년의 단계에 맞게 가르치도록 상세하게 기술하고 있다. 음악의 기술적인 면을 향상

시키기 위한 다양한 방법과 동시에 음악적인 표현을 강조하고 있는 것이 특징이다. 여기에 제시한 성취기준은 수행기준을 나타내는 것으로, 내용기준의 도달 여부를 확인할 수 있는 구체적인 지식과 기술을 포함하고 있다.

<표 II-1> 미국 5-8학년 음악과 내용기준 및 성취기준 예시

	내용기준	성취기준
1	다양한 곡을 혼자 혹은 다른 학생들과 노래하기	a. 혼자 혹은 작거나 큰 합창단에서 올바른 호흡으로 정확하게 노래한다. b. 외워서 불러야 하는 노래와 성악곡을 2단계의 1에서 6까지의 음계로 정확한 기술과 음악적으로 표현하면서 노래한다. c. 다양한 장르와 문화의 음악을 적절하게 표현하면서 노래한다. d. 2성부와 3성부의 음악을 노래한다.
3	가락, 변주곡, 반주를 즉흥연주 하기	a. 간단한 화음반주를 즉흥 연주한다. b. 주어진 5음음계와 장조 선율에 선율적 꾸밈음과 간단한 리듬적이고 선율적 변주를 즉흥 연주한다. c. 음악의 양식, 박자와 조성을 일관성 있게 주어진 리듬 반주로 짧은 선율을 즉흥 연주한다.

이와 같은 미국 음악과 성취기준을 학교에 적용한 결과, 많은 학교에서 수업 자료와 평가, 교재, 수업계획 재정립 등에서 긍정적인 변화가 나타났다고 하였다(Fonder & Eckrich, 1999). 첫째, 국가수준의 기준이 지역 학교의 음악 프로그램 계획에 길잡이 역할을 하였다. 둘째, 대학의 교사교육에서 음악교사가 되기 위하여 배워야 할 기술과 지식이 무엇인지를 알려주었다. 셋째, 음악수업에서 구비하여야 하는 자료들을 제시하여 미국의 음악교육에 다양한 변화를 가져왔다.

이러한 긍정적인 측면에도 불구하고 다음과 같은 부정적인 면도 나타났다. 첫째, 일부 내용(ex. 작곡하기, 즉흥연주하기, 다른 과목과의 관계 이해하기)에 대한 기준들을 실제 교수·학습에 적용할 때 어려움이 있었다(Bell, 2003). 둘째, 기준이 음악 지식이나 기술적인 측면을 강조하여 음악의 가치나 태도 등의 정의적 영역에 대하여는 소홀히 다루었다. 셋째, 개인의 필요나 개인차, 지역의 조건 등을 고려하지 않았다(Lehman, 1995).

넷째, 음악교사들이 국가에서 제시한 기준의 모든 내용을 가르쳐야 하는 책임을 느끼지만 모든 내용을 충분히 가르칠 시간·공간·자료 등이 부족하였다(Abeles & Horowitz, 1999; Kerts-Welzele 2008). 결국 기준의 범위 및 수에 따라, 음악 영역 및 특성에 따라 국가 수준에서 제시한 일괄적인 기준의 적합성 및 실효성은 서로 다를 수 있다. 따라서 우리나라 음악과 성취기준 개발에서 이러한 미국의 장·단점이 충분히 고려되어야 할 것이다.

Ⅲ. 우리나라 음악과 성취기준의 개발 양상 및 실제

1. 성취기준의 도입과 그 의미

‘성취기준’이라는 용어가 우리나라에 처음으로 등장한 것은 1996년 한국 교육개발원에서 발간한 ‘국가 공통 절대평가 기준 일반모형 개발 연구’(허경철 외, 1996)에서이다. 이 연구에서는 절대평가를 “학생들의 교과별 교육성취도를 평가함에 있어서 집단 내의 다른 학생들의 성취도와 서로 비교함이 없이 사전에 잘 정의된 교수·학습 목표에 근거한 성취기준에 따라 평가하는 것”이라고 정의하고 있다. 여기서 제시된 성취기준이라는 단어는 상기에서 설명한 미국의 기준(standards) 중심 교육개혁의 ‘standards’를 번역한 것이다(강대현, 2010). 따라서 우리나라의 성취기준은 절대평가의 필요성에 따라 미국에서 도입된 것임을 알 수 있다.

이후 절대평가에 대한 활발한 논의에 힘입어 성취기준의 개념과 개발 방법에 대한 논의 또한 정교화되었다. ‘국가 공통 절대평가기준 교과별 모형 개발 연구’(허경철 외, 1997)에서는 성취기준을 “수업이나 평가에서 실질적인 기준이나 지침의 역할을 수행할 수 있도록 현행 교육과정상의 목표와 내용을 분석하여 상세화한 목표나 내용의 진술문”이라고 정의하였다. 이는 성취기준의 개발이 곧 교육과정의 개발 내지 명료화와 같은 의미임을 천명하여 교육과정과 성취기준의 관계를 분명하게 드러낸 것이라 할 수 있다.

이와 같이 교육과정과 성취기준이 밀접한 관계를 갖게 된 데에는 6차 교육과정 시기까지 국가 주도적 교육과정에도 불구하고 그 강점이 학교교육의 과정과 평가에서 제대로 발휘되지 않았다는 반성적 진단에서 기인하였다. 특히 질 관리 중심 교육과정의 관건이라고 할 수 있는 교과별 학습 성취기준이 뚜렷하게 확립되어 있지 않아 교과 학습 성취에 관한 객관적, 체계적 자료가 부재하며, 그 결과로 교과 교육에 대한 질 관리가 미흡했다는 것이다(이돈희 외, 1997a).

질 관리 차원에서 성취기준 논의가 이루어지면서 성취기준의 개념 또한 구체적으로 제시되었다. 이전의 ‘상세화한 목표나 내용 진술문’에 덧붙여 ‘학생들이 달성해야 할 능력 또는 특성의 형태로 진술한 것으로서, 주로 학생의 입장에서 진술’한 것으로 정의하여 진술 방식에 대해서도 규정하고 있다. 또한 성취기준을 내용기준, 수행기준으로 구분하여 다음과 같이 소개하고 있다(이돈희 외, 1997).

내용 기준: 교과를 구성하고 있는 내용 요소(content elements)의 성격에 따라 일반적으로 지식중심/기능중심/태도중심으로 구별되며, 교과의 성격과 주어진 교수·학습의 상황에 따라 비중이 달라질 수 있다는 점에서 차별화되어야 한다.

수행 기준: 주어진 내용 기준을 구체적으로 응용하는 과제를 어느 정도로 수행해야 하는지 제시해주며, 적어도 다음과 같은 기준을 충족시켜야 한다.

- 내용기준에서 학생들이 반드시 습득해야 할 것과 시정할 만한 것
- 학생이 내용기준을 충족시킬 수 있다는 것을 보여줄 수 있도록 학생이 수행해야 할 예시 과제

1996년부터 1997년에 이르는 절대평가와 관련된 일련의 연구를 통해 교과별 성취기준의 개념과 개발 방향도 구체화되었다. 음악과에서는 성취기준을 “음악교육 과정상의 목표를 분석하고 교육내용을 세분화 혹은 통합하여 반드시 배우고 가르쳐야 할 요소들을 학생들이 달성해야 할 능력 또는 특성의 형태로 진술한 것”으로 정의하고, 교육과정 목표 분석에 터한

성취기준을 개발하게 되었다(이돈희 외, 1997b).

그런데 이러한 개념은 성취기준의 일반적 정의와 조금 다르다. 즉, 교육과정과 관련된 성취기준의 도입 배경에 비추어 볼 때 성취기준은 교육과정 질 관리의 준거가 되며 구체적인 수업목표의 타당성을 검토해 볼 수 있는 기준 역할을 할 수 있도록 상세화 내지 구체화된 것이다. 그래서 성취기준을 ‘상세화한 목표나 내용 진술문’이라고 표현한 것이다. 하지만 음악과의 경우에는 ‘교육내용을 세분화 혹은 통합하여’라고 달리 표현하고 있다. 이는 구체적이고 세분화된 성취기준을 많이 만들어놓아도 주어진 음악수업 시간의 제한으로 그것이 무용지물이 될 것이라는 점, 그리고 음악 현상이 분석적이고 단절적으로 나타나지 않는다는 점에서 기인한다.

결국 절대평가의 도입과 교육과정의 질 관리 차원에서 도입된 성취기준이 음악과에서는 적극적인 기능을 하지 못했다는 점을 알 수 있다. 성취기준의 기능과 음악교과의 본질이 충돌될 때 그것을 어떻게 조화시켜야 하는지는 여전히 과제로 남아 있다.

2. 음악과 성취기준의 내용 및 특징

1) 음악과 성취기준의 내용

우리나라 음악과에서 개발된 성취기준의 실제 내용에 대하여 살펴보고자 한다. 성취기준은 교육과정의 내용에 따라 개발되었기 때문에, 처음 개발되기 시작했던 제6차 교육과정에서부터 2009 개정 교육과정에 이르기까지 교육과정 별로 성취기준의 내용을 기술하도록 하겠다.

먼저 제6차 교육과정 문서를 성취기준 형태로 변형하는 작업으로서, 음악과에서는 고등학교 음악 I에 대해서만 성취기준이 개발되었다. 당시 개발 연구는 제7차 교육과정 개정 작업과 맞물려 이루어졌기 때문에, 학년 별로 체계적으로 수행되었다기보다 성취기준 개발 연구의 시발점이 되었다는 측면에서 의미가 있었다. 아래 표는 제6차 교육과정 고등학교 1학년(10학년) 음악 성취기준의 일부 예시이다(양종모, 장기범, 1998). 교육과

정의 대영역인 이해, 표현, 감상의 하위 영역들에서 학생들이 성취해야할 능력 또는 특성을 구체화하여 진술한 것으로, 10년 음악교육의 누가된 성격으로 최소 필수の内容으로 선정되었다. 소영역에 제시된 모든 음악 요소들을 보다 상세하게 문장으로 풀어서 진술한 것이 성취기준임을 알 수 있다.

<표 III-1> 제6차 교육과정에 따른 10학년 성취기준 예시

교육과정 내용			성취기준
대영역	중영역	소영역	
이해	음악의 개념 및 구성원리	·리듬	·여러 가지 장단의 특징을 이해할 수 있다.
		·화성	·여러 조의 주요3화음과 딸림7화음을 이해할 수 있다.
표현	가창	·독창	·교과서 제재곡 수준의 악곡을 바른 기능으로 표현력 있게 부를 수 있다.
		·태도 및 가치관	·생활속에서 가창을 즐기고 애호할 수 있다.
	기악	·반주	·민요를 장구로 반주할 수 있다.
		·태도 및 가치관	·생활속에서 기악연주를 즐기고 애호할 수 있다.
	창작	·작곡	·리듬 혹은 가락을 지어 적을 수 있다.
		·태도 및 가치관	·생활속에서 창작을 즐기고 애호할 수 있다.
감상	감상	·감상곡의 종류	·여러 종류의 성악곡을 이해하며 감상할 수 있다.
		·태도 및 가치관	·생활속에서 음악감상을 즐기고 애호할 수 있다.

제6차 이후, 음악과(이경언 외, 2000; 2001a; 2001b)에서는 타 교과와 마찬가지로 제7차 교육과정 때부터 성취기준 개발이 본격적으로 이루어지기 시작하였다. 나열식 교육과정으로부터 명료하고 구체적인 성취목표를 추출하여 제시해 줄 필요성이 제기됨에 따라, 제7차 교육과정부터 성취기준과 평가기준, 예시평가도구라는 일련의 교수·학습 도구가 개발되었다. 제6차 교육과정에서는 시범적으로 고등학교 1학년에 대해서만 성취기준이 개발되었다면, 제7차 교육과정에서는 초3~고1학년까지 위계성 및 연관성

을 갖고 체계적으로 개발되었다.

당시 성취기준 개발이 본격적으로 수행됨에 따라, 교육과정의 구체화에 초점을 둘 것인지, 아니면 교육과정으로부터의 최소 필수 목표 추출에 초점을 둘 것인지가 주요 쟁점 사항이었다(이경언 외, 2000; 2001a). 여러 장·단점을 고려하여 최소 필수 목표를 제시하되 지나치지 않은 수준에서 상세화 작업을 통해 성취기준이 진술되었다. 아래 표에 예시된 제7차 교육과정에 따른 9학년 음악과 성취기준을 살펴보면, 가창, 기악, 창작, 감상의 활동 영역에 대해서만 개발되었음을 알 수 있다. 당시 교육과정은 이해와 활동 영역으로 구성되었으나, 실제 수업에서 이해는 활동과 통합되어 이루어진다는 점에서 성취기준은 활동에 이해가 포함되어 개발되었다. 제6차 교육과정에 대한 성취기준은 한 개의 소영역 당 한 개의 성취기준이 진술되었다면, 제7차에 대한 성취기준은 중영역의 큰 틀 하에 소영역의 내용에 따라 통합 혹은 세분되어 있음을 알 수 있다.

<표 III-2> 제7차 교육과정에 따른 9학년 성취기준 예시

교육과정 내용			성취기준
대영역	중영역	소영역	
활동	가창	·바른 자세, 호흡, 정확한 발음, 무리없는 발성으로 부른다. ·악곡을 듣고 부른다. ·음악의 요소를 이해하며 보고 부른다.	·내림마장조, 다단조, 가장조의 제재곡을 무리없는 발성으로 표현력 있게 부를 수 있다.
	기악	·음악의 요소를 이해하여 보고 연주한다. ·악곡의 특징을 살펴 창의력으로 연주한다. ·다양한 시대와 문화권의 악곡을 연주한다.	·9학년 수준의 전통음악을 바르게 연주할 수 있다.
	창작	·리듬과 가락을 만들어 즉흥 연주한다.	·혼합박자의 리듬과 가락을 만들어 즉흥적으로 표현할 수 있다.
	감상	·음악을 듣고 평한다. ·바른 감상 태도를 가진다	·음악을 듣고 일정한 기준에 따라 평할 수 있다.

2007 개정 교육과정에서도 교육과정의 평가와 질 관리를 위하여 학교급별, 교과별 성취기준의 개발이 이루어졌다. 교육과정 내용이 개정됨에 따라 그에 따른 성취기준 역시 개정된 것인데, 교육과정에 제시된 목표와 의미를 보다 명확히 하고 현장 적용성을 높이는데 주안점을 두었다(조성기 외, 2009). <표 III-3>은 2007 개정 교육과정의 9학년 음악과 성취기준 예시이다. 제7차와 달리 2007 개정 교육과정에 생활화 영역이 신설됨에 따라 성취기준 역시 기존의 4개 활동에 생활화가 포함되었다. 상세화 정도나 진술 형태 등은 제7차 교육과정의 성취기준과 유사함을 알 수 있다.

<표 III-3> 2007 개정 교육과정에 따른 9학년 성취기준 예시

교육과정 내용			성취기준
대영역	중영역	소영역	
활동	노래 부르 기	·악곡의 특징을 살려 표현하기 ·지휘에 맞추어 표현하기 ·가곡, 민요 부르기 ·간단한 3부 합창하기	·악곡의 특징을 살려 9학년 수준의 다양한 악곡을 표현력 있게 부를 수 있다. ·지휘에 맞춰 간단한 3부 합창을 할 수 있다.
	악기 연주 하기	·악곡의 특징을 살려 표현하기 ·바른 주법으로 연주하기	·9학년 수준에 맞는 악곡으로 합주할 수 있다.
	음악 만들기	·즉흥적으로 표현하기 ·다양한 형식의 가락 짓기 ·다양한 매체를 활용하여 음악 재구성하기	·주어진 조건에 따라 일정한 길이의 음악을 즉흥적으로 표현할 수 있다. ·자유로운 형식의 가락짓기를 할 수 있다.
	감상 하기	·여러 문화권의 음악 비교하며 감상하기 ·다른 예술과의 관련성 탐색하기	·문화적 차이가 두드러지는 여러 문화권의 특징적 음악을 선택하여 비교하며 감상할 수 있다.
생활화		·음악을 즐기는 태도 갖기 ·학교 내외의 음악 행사에 참여하기 ·생활 속에서 음악 활용하기	·음악을 즐기는 태도를 가질 수 있다. ·사회 속에서 음악의 역할을 탐구할 수 있다. ·학교 내외에서 다양한 음악 발표 및 음악 행사에 참여할 수 있다.

앞에서 제시한 제6차부터 2007 개정 교육과정까지의 음악과 성취기준들은 교육과정 개발 연구의 후속으로 개발된 성취기준 연구의 결과물들이다. 2011년 고시된 ‘2009 개정 교육과정에 따른 음악과 교육과정’(교육과학기술부, 2011)에 대한 성취기준은 현재 개발 중이기 때문에 여기서는 교육과정 문서상의 내용만을 살펴보고자 한다.

2009 개정 교육과정에서 특이 사항은 ‘성취기준’이라는 용어가 교육과정 문서에 본격적으로 등장한다는 점이다. 제7차 교육과정(1997~) 개정 때부터 성취기준이라는 용어가 교육계에 등장하긴 하였지만, 성취기준에 대한 논의가 막 이루어지는 시점에서 함께 개정된 교육과정이었기에 이를 중심으로 교육과정 내용 체계를 구성하고자 하는 시도는 거의 미진하였다. 이후 일부 교과에서는 제7차 교육과정 때부터 성취기준의 관점에서 내용 체계를 구성하기도 하였으나, 음악과에서는 2009 개정 교육과정(2011~)에서부터 성취기준으로 내용을 구성하고 있다. 즉, 2007년 개정 교육과정의 ‘내용’은 <가. 내용 체계>와 <나. 학년별 내용>으로 구성한 반면, 2009 개정 교육과정의 ‘내용’은 ‘내용의 영역과 기준’이라는 제목 하에 <가. 내용 체계>와 <나. 학년군별 성취 기준>으로 구성하였다.

2009 개정 음악과 교육과정에서 진술하고 있는 성취기준의 실재를 중학교로 예를 들어 제시하면 다음 <표 III-4>와 같다. 교육과정 내 소영역이 기존에는 개념·단어의 나열이나 간단한 문장이었던 반면, 2009 개정 내 소영역에서는 성취기준이라는 명확한 용어 제시와 함께 보다 상세한 내용으로 진술되어 있음을 알 수 있다.

<표 III-4> 2009 개정 음악과 교육과정 문서상의 중학교 1~3학년군 성취기준 예시

영역 (대영역)	내용 체계 (중영역)	중학교 1~3학년군 성취기준 (소영역)
표현	바른 자세로 표현하기	·바른 자세와 호흡 및 정확한 발음으로 노래 부를 수 있다. ·바른 자세와 정확한 주법으로 악기를 연주할 수 있다.
	악곡의 특징을 살려 표현하기	·7~9학년 수준의 음악 요소 및 개념을 이해하며 노래 부르거나 악기로 연주할 수 있다.
	창의적으로 음악만들어 표현하기	·다양한 예술에 어울리는 배경음악을 만들 수 있다.
감상	음악의 요소 및 개념 이해하기	·7~9학년 수준의 음악 요소 및 개념에 대해 구별할 수 있다.
	악곡의 특징을 이해하며 감상하기	·다양한 시대의 음악을 듣고 음악의 특징에 대해 이야기할 수 있다.
생활화	음악을 즐기는 태도 갖기	·생활 속에서 음악을 활용하며 문화 행사에 참여할 수 있다.
	우리 음악의 가치 인식하기	·세계 속에서 우리 음악의 위상에 대해 이야기할 수 있다.

2) 음악과 성취기준의 특징

지금까지 살펴본 제6차부터 2009 개정 교육과정까지의 음악과 성취기준 내용의 주된 특징들을 정리하면 <표 III-5>와 같다. 표에 제시된 대상 학년, 개발 영역, 상세화 및 위계성 정도, 진술 형태 등의 분석 준거는 선행 자료들(양종모, 장기범, 1998; 이경언 외, 2000; 조성기 외, 2009)에서 공통적으로 다루고 있는 내용들이다.

<표 III-5> 교육과정 별 음악과 성취기준 특징

분석 준거		제6차	제7차	2007 개정	2009 개정
교육과정	내용 체계	-이해(음악요소) -표현 (가창/기악/창작) -감상	-이해(음악요소) -활동 (가창/기악/창작/감상)	-활동 (가창/기악/창작/감상) -이해(음악요소) -생활화	-표현 (가창/기악/창작) -감상 -생활화
	진술 방식	-개념 나열식	-개념/문장 나열식	-개념/문장 나열식	-소영역: 성취기준식 진술
성취기준	대상 학년	-고1	-초3~고1	-초3~고1	
	개발 영역	-소영역 중심으로 개발 -3개 영역 개발: 이해, 표현, 감상	-중영역/소영역 중심으로 개발 -4개 영역 개발: 가창, 기악, 창작, 감상 -이해는 활동에 포함	-소영역 중심으로 개발 -5개 영역 개발: 가창, 기악, 창작, 감상, 생활화 -이해는 활동에 포함	
	상세화 정도	-개념/단어 나열식 소영역을 문장으로 상세화 -인지/정의/심동적 영역 망라	-내용 따라 상세화: 충분히 상세화된 경우 그대로, 너무 지엽적/특수적이면 제외, 지나치게 분화된 경우 통합하여 개발 -인지/정의/심동적 영역 망라 -모든 내용 요소 포함하면서도 간결하게 구성(ex. 악곡의 구성 요소를~)		
	위계성 부여	-한 학년이어서 위계성에 대한 언급 없음	-학년별 이해의 내용 요소에 의해 위계성 부여 -‘9학년 수준의 악곡 구성 요소를’, ‘10학년 수준의 가창곡을~’이란 식으로도 부여		
	진술 형태	-내용 및 수행기준 결합한 ‘내용(지식/기능/태도)+행동(학습자의 능력/특성)’ 형태 -학생의 입장에서, 행동 방향이 명확하도록 진술 -주로 ‘(학생이) ~할 수 있다’로 진술 -복문과 복문의 연결 형태는 피하는 등, 명료하고 이해가 용이하도록 진술			

첫째, 위 표에서 나타난 바와 같이 음악과의 성취기준은 크게 ‘교육과정 문서상의 성취기준’과 ‘교과별 성취기준 개발 연구에서의 성취기준’ 두 가지로 개발되어 왔다. 2007년 개정 교육과정 때까지 교육과정 개발에 따른 후속연구로서 성취기준이 별도로 개발되어 왔다면, 2009 개정 교육과정에

서부터는 성취기준이 교육과정 문서상에도 제시되었다.

둘째, 대상 학년을 살펴보면 음악과 성취기준은 공통 교육과정을 중심으로 개발되었음을 알 수 있다. 6차에서는 시범적으로 한 학년만 개발되었지만, 이후에는 초등학교 3학년부터 고등학교 1학년에 이르기까지 필수 공통 교육과정 내용에 대하여 성취기준이 개발되었다.

셋째, 개발 영역을 살펴보면 성취기준은 교육과정 내용 중 주로 소영역을 중심으로 재구조화되어 개발되었음을 알 수 있다. 즉, 성취기준은 대강화(大綱化)하여 제시된 나열식 교육과정으로부터 핵심 목표와 내용을 추출하여 구체화, 상세화한 것으로, 교육과정의 내용 체계를 그대로 유지하면서 소영역의 내용에 따라 진술되었다. 다만 음악요소를 일컫는 이해 영역은 실제 교수·학습 상황에서 분리되어 학습되지 않는다는 점에서 활동에 포함하여 진술함으로서, 결국 성취기준은 가창·기악·창작·감상이라는 네 활동을 중심으로 재구조화되었다. 이는 활동, 표현 중심으로 진술된 미국 음악과의 성취기준과 같은 맥락이다. 한편 2007년 개정부터 생활화 영역이 신설되어 이 영역도 성취기준으로 진술되었다.

넷째, 상세화 정도와 관련하여 볼 때 성취기준은 교육과정에 진술된 영역별 내용의 구체화 정도에 따라 통합 혹은 세분되어 개발되었음을 알 수 있다. 현장의 탄력적 운영을 저해하지 않는 범위에서 교육과정 내용이 충분히 상세화된 경우에는 그대로 활용하였고, 너무 지엽적이거나 특수적인 경우에는 제외하였으며, 지나치게 분화된 경우에는 통합하여 개발되었다. 개발된 내용은 인지·정의·심동적 영역을 망라하고 있었다.

다섯째, 위계성 차원에서 볼 때 학년 간 성취기준의 위계는 주로 교육과정에 제시된 학년별 이해의 내용 요소에 따라 부여되었음을 알 수 있다. 혹은 이해 요소가 너무 세분화된 경우에는 ‘몇 학년 수준의~’라는 식으로 통칭하기도 하였다.

마지막으로, 성취기준의 진술형태를 살펴보면 성취기준은 교육과정이 학교 현장에서 적용될 수 있는 형태로 학습자의 입장에서 진술되어 있음을 알 수 있다. 구체화된 성취목표가 설정되지 않은 상태로 교육과정과 교과서에 의해 교육이 이루어지면 학습자의 성취 수준을 확인할 분명한

준거가 없게 된다. 이런 점에서 성취기준은 학습자의 행동 방향을 명확하게 기술할 수 있는 형태, 즉 교육과정 각 영역들에서의 내용(지식, 기능, 태도)에 학생들이 성취해야할 능력 또는 특성을 결합하여 보다 구체적으로 ‘학습자가.... 할 수 있다’의 형태로 진술되었다. 또한 명료하게 이해될 수 있도록 복문과 복문의 연결 형태를 피하고 있다.

IV. 음악과 성취기준 개발의 쟁점 및 개선 방향

이상에서 살펴본 국가 수준에서 개발된 음악과 성취기준은 교육관계자들에게 교육과정에 대한 구체적인 안내 자료 및 판단의 근거 자료가 될 수 있다. 특히 현장 교사들에게 교수·학습 및 평가활동에 대한 지침을 제시하고 관련 업무에 많은 도움을 줄 수 있다. 또한, 학생들의 학업 성취가 단순히 상대적 줄 세우기가 아닌 계획된 학습 목표에 비추어 그것의 달성 여부를 판단할 수 있도록 한다는 점에서 개별 학생들에게 보다 의미 있는 정보로 활용될 수 있다. 이러한 장점들을 바탕으로 보다 신뢰할 수 있고 타당한 음악과의 준거 구축이라는 점에서 음악교육의 질 관리를 위한 중요한 지표로 활용될 수 있었다. 이처럼 성취기준은 긍정적인 측면을 많이 가지고 있지만 다음과 같은 쟁점들도 동시에 안고 있다.

첫째, 음악과 성취기준의 필요성과 관련한 사항이다. 성취기준의 도입 배경에 있어서, 학업성취도 향상을 위한 책무성의 차원에서 국가 수준의 교육과정 수립을 위해 기준이 필요했던 미국과, 이미 국가 수준의 교육과정을 가진 우리의 상황은 다르다는 점에서 그러하다. 특히 미국의 경우 성취기준 도입 이후, 목표 지향적인 시험 중심의 교육환경으로 변질되었고 이에 따라 창의력 향상, 전인교육 등이 희생되었다는 비판의 목소리도 존재하였다(강대현2010; 염현철, 2005; 정혜승, 2007). 우리나라의 경우 지나친 입시교육으로 인한 시험 중심 교육환경에서 자칫 성취기준이 잘못 적용되면 교육과정의 편파적 운영, 과도한 경쟁으로 인한 학생의 학습 흥미 감소, 창의력 감소 등을 초래할 수 있다. 특히 음악은 정서적·미적 측

면을 가진 교과로서, 창의성, 전인교육 등과 많은 부분 일맥상통하기 때문에 더욱 큰 영향을 받을 우려가 있다.

이러한 쟁점 사항을 개선함에 있어서, 국가 수준에서 개발되는 성취기준 자체를 무조건 부정하기 보다는, 성취기준의 본래적 의미와 역할은 잘 되새기되 교과별로 개발의 범위와 수준을 다양하게 설정할 필요가 있다. 특히 올해(2012년)부터 성취기준에 따른 성취평가제³⁾가 도입되기 때문에, 교과별 성취기준은 실제 교수-학습에 있어 중추적인 부분을 차지할 것으로 예상된다. 따라서 음악과에서의 성취기준은 상대적으로 명백한 기준·준거 설정이 용이한 영역(ex.가창, 기악, 감상)을 중심으로 교사 평가의 관점보다 학생 성취의 관점에 초점을 두고 개발되어야 할 것이다.

둘째, 정의적 영역(ex.창의적 활동, 생활화)에 대한 기준 제시와 관련된 사항이다. 성취기준이란 말 그대로 객관적이고 명료한 준거·잣대이고, 그 준거의 성취 정도에 따라 수준(ex.상중하)을 정할 수 있어야 하는 것이다. 그러나 음악은 그 본질적 속성이나 영역에 따라 객관화하기 어렵거나 내용의 위계가 분명하지 않아서, 어떤 기준을 설정해야 할지, 그리고 정한다면 결과를 중심으로 해야 할지 혹은 과정을 기준으로 해야 할지 등과 같이 명확하지 않은 부분들이 있다. 특히 태도, 가치관, 생활화 등의 정의적인 부분들에 대한 기준을 어떻게 정할 것인가는 큰 난점이 될 수 있다. 예를 들면, ‘학교 내외의 음악 행사에 참여하기’와 같은 영역에서 교내 음악 행사에 많이 참여하는 것이 높은 성취인지, 참여 횟수는 적을지라도 열심히 하는 모습이 높은 성취인지, 객관화하여 하나의 기준으로 설정하기가 쉽지는 않다. 앞서 미국 음악과에서의 성취기준 분석 결과에서 보았듯이, 가창·기악 등의 영역에 비하여 창작·즉흥연주 영역에 대한 기준 설정 및 적용에 특히 어려움이 있다고 하였다(Bell, 2003; Kerts-Welzele, 2008; Lehman, 1995). 창작 관련 영역들은 가창·기악에 비해 상대적으로 내용의 위계가 불분명하고 다소 주관적인 창의성 요소가 포함되기 때

3) 성취평가제란 교과목별 성취기준에 따라 학생의 학업성취 수준을 평가하는 것으로, 석차를 삭제하고 학생들이 성취한 수준 및 원점수를 병기하는 것이다(교육과학기술부, 2011).

문으로 볼 수 있다. 이런 점에서 창작 관련 영역 역시 기준 설정에 어려움이 있을 수 있다.

이렇듯 미적·정서적·창의적인 특성이 강하여 명백한 준거 설정이 쉽지 않은 영역(ex.음악 만들기/생활화)에 대해서는 그 특성을 고려하여 객관성을 높이면서도 주관성도 어느 정도 인정할 수 있는 기준에 대해 고민해 봐야 할 것이다. 이를 위해 한 영역에 대하여 한 두 가지의 성취기준만을 제시하는 것이 아니라, 결과에 중점을 둔 기준, 과정에 중점을 둔 기준, 여러 평가 방법·상황을 가정한 기준, 학습자의 배경을 고려한 기준 등 다양한 경우의 수를 보여줄 수 있을 것이다. 이러한 경우의 수를 바탕으로 일선 학교에서 상황에 맞게 재구성하여 활용하도록 안내되어야 할 것이다.

셋째, 국가 수준에서 제시되는 개괄적인 성취기준이 자칫 일선 학교에서의 교수학습 및 평가에 있어 자율성을 저해하고 획일화와 타율화를 초래할 수 있다는 점이다. 미국의 경우, 기준중심 교육개혁에 따라 제시된 구체적인 성취기준의 적용이 교사들의 재량권 축소로 연결되는 병폐가 지적되었다. 또한 학생들의 능력 및 배경 등에서 차이가 있기 때문에 모든 학생들에게 동일한 기준을 적용하기에 어려움이 있음이 지적되었다(김신복, 1990; 조영태, 1995). 뿐만 아니라 성취기준이 모든 학습 내용을 세세하게 포괄할 수는 없으므로, 교사의 자율적이고 전문적인 노력이 선행되지 않는다면 제시된 기준 달성에만 학습이 집중되어 전반적인 교육의 부실 현상을 초래할 수도 있다(이경언 외, 2000). 특히 수학이나 과학 등의 타 교과에 비해 음악 교과는 내용의 위계가 명확하지 않은 음악 활동들이 실제 수업으로 실현되어 나타나는 경우의 수가 상당히 많다는 점에서, 이는 결국 현장 교사들의 성취기준에 대한 활용률 저하로 연결될 수도 있다.

이러한 쟁점을 개선하기 위하여, 성취기준은 그야말로 안내자로서의 역할을 할 수 있도록 개발되고 안내되어야 한다. 교육과정 내용에 따른, 단위이나 음악 활동에 따른, 시기에 따른 등과 같은 보다 다양한 단위에서의 성취기준의 예시(안)을 제시하여 일방적인 전달이 아닌 참고 자료임을

명백히 해야 할 것이다. 또한 일선 학교의 자율성과 실천성을 저해하지 않는 범위 내에서 성취기준이 안내자로서의 제 역할을 수행할 수 있도록 개발된 성취기준의 실효성 및 보급률에 더 많은 신경을 써야 한다. 단순히 교육과정을 재 진술하거나 유명무실한 문서로만 존재하지 않도록, 활용 방식이나 적용 시기 등에 대해 알리고 교사 연수 등을 통해 보다 적극적으로 홍보할 수 있도록 해야 할 것이다. 또한 국가 수준에서 제시한 성취기준을 보다 창의적이고 다양하게 변형 및 수정하거나 교수·학습 및 평가 상황에 적용한 교사들의 실례를 지속적으로 업데이트하여 공유할 수 있는 시스템을 갖추려는 노력도 필요하다. 뿐만 아니라 미국 음악과의 경우와 같이 우리나라 음악과 성취기준의 실효성 검증에 대한 연구들이 많이 수행되어야 할 것이다.

V. 제언

음악 교과가 나아가야 할 방향, 목적, 내용 등을 대강화하여 담고 있는 ‘교육과정’, 그리고 배워야 할 내용을 구체화하여 그것의 달성 여부를 판단할 수 있는 평가의 준거를 담고 있는 ‘성취기준’, 이 둘은 국가 수준에서의 교육에 있어서 가장 중심이 되는 양대 축이라 볼 수 있다. 이 중 본고에서는 성취기준에 초점을 두고 우리나라 음악과 성취기준이 개발되어 온 양상 및 내용, 해결되어야 할 쟁점 사항들에 대해 살펴보고, 앞으로 음악과 성취기준이 나아가야 할 방향들에 대해 모색해 보았다. 미국의 기준 중심 교육개혁으로부터 시작된 성취기준에 대한 논의가 우리 교육계에 수용되면서, 음악과 성취기준의 개발에도 많은 긍·부정적 영향들을 미쳤음을 확인하였다. 성취기준이라는 용어 자체가 미국으로부터 도입되었기에 논의의 출발점은 늘 미국으로부터 시작되지만, 벌써 여러 차례 성취기준을 개정한 우리 교육계에서는 보다 우리 상황에 적합한, 그리고 무엇보다 교과별 특성을 고려한 성취기준 개발에 심혈을 기울여야 할 때임을 알 수

있다. 이러한 관점에서 음악과 성취기준이 나아가야 할 방향에 대하여 앞서 논의한 내용에 터하여 다음과 같이 제언하고자 한다.

첫째, 음악과의 특성에 맞는 성취기준이 되도록 해야 한다. 성취기준이란 계획의 차원에서 교과별 내용을 대강화하여 담고 있는 교육과정을 ‘실행 및 평가’의 차원에서 상세화·세분화·통합화하여 진술한 것이다. 그렇기 때문에 학교 현장에서의 교수·학습과 평가 상황을 고려하여 음악과의 특성이 잘 배어져 나오도록 해야 한다. 즉, 실제 음악 수업은 실음을 중심으로 음악요소에 대한 이해와 여러 표현 활동들이 서로 통합되어 나타난다는 점을 고려하여 개발하여야 한다. 특히 음악 영역 중 미적·정서적·창의적인 특성이 상대적으로 더 강한 창작, 즉흥연주, 생활화 영역 등에 대해서는 여러 경우의 수를 염두에 두고 여러 단위에서 개발할 필요가 있다.

둘째, 국가 수준의 기준 설정과 지역 및 학교의 자율성 간에 균형적인 시각을 갖는 것이 매우 중요하다. 중앙집권적 성격이 강한 우리나라의 경우, 국가 수준에서 개발된 문서들이 일방적으로 하달되어 단위 학교의 자율성과 재량권을 침해하거나, 혹은 이로 인해 유명무실한 존재로 전락할 우려가 많은 것이 사실이다. 따라서 성취기준이 교육과정 문서와 학교 수업 간의 중간매개자로서 의미 있는 역할을 수행할 수 있도록 개발자들은 특별히 신경을 써야 한다.

셋째, 성취기준 개발 후 이에 대한 안내와 보급에 더 많은 노력을 해야 교육의 질 관리라는 본래의 목적을 달성할 수 있을 것이다. 벌써 십 여년에 걸쳐 여러 차례 개정되어온 음악과 성취기준이 학교 현장에서 얼마나 잘 활용되고 있는지도 참 잘 파악되지 않은 실정이다. 단지 교육과정이 개정됨에 따라 의례적으로 개정되는 성취기준이 아니라, 교육과정에 대한 구체적인 안내 자료가 되고, 교사들에게 교수학습 및 평가활동을 위한 실질적인 지침서가 되도록 개발 후의 관리에 더 많은 신경을 써야 한다.

끝으로, 음악과 성취기준에 보다 관심을 갖고 늘 비판적으로 생각해 보는 자세가 필요하다. 앞서 논의한 것과 같은 음악과에서의 성취기준의 의미, 내용, 특징, 순기능 및 역기능 등에 대해 분석·검토하고, 음악과 성취기준의 필요성 및 정당성에 대해서도 지속적으로 연구해 볼 필요가 있다.

비록 성취기준의 초기 도입 과정에서 비판적인 속고가 다소 부족하기도 하였지만, 우리나라 현 교육 상황에 맞게 잘 다듬고 발전시켜 음악과의 특성에 부합하는, 그래서 실효성이 높은 자료로 거듭나도록 노력해야 할 것이다. 앞으로 2009 개정 교육과정에 따른 음악과 성취기준이 잘 개발되어 현장에서 역할을 제대로 할 수 있기를 기대해 본다.

참 고 문 헌

- 강대현(2010). 사회과 성취기준 개발 논의와 결과에 대한 반성. **시민교육연구**, 42(1), 1-24.
- 교육과학기술부(2011. 12. 13.). 중등학교 학사관리 선진화 방안.
- 교육과학기술부(2011). 음악과 교육과정. 교육과학기술부 고시 제 2011-361호.
- 교육부(1997). 초·중등학교 교육 과정. 교육부 고시 제 1997-15호.
- 교육인적자원부(2007). 초·중등학교 교육과정. 교육인적자원부 고시 제 2007-79호.
- 김국현(2009). 성취기준의 개념 혼란과 도덕과 성취기준 및 평가기준의 설정 원리와 방법. **교육과정평가연구**, 12(3), 125-151.
- 김신복(1990). 80년대 미국 교육개혁의 평가. **행정논총**, 28(2), 1-24, 152-168.
- 김진숙(1999). 미국의 기준 운동에 비추어 본 한국의 절대평가기준 개발. **교육과정연구**, 17(2), 339-362.
- 백순근, 소경희(1998). 국가 교육과정에 근거한 평가 기준 및 도구 개발 연구 (연구보고 RRE 98-3-1). 서울: 한국교육과정평가원.
- 성열관(2005). 교육과정 성취기준 논쟁의 동향 및 평가. **한국교육학연구**, 11(1), 215-234.
- 성열관 외(2008). 성취기준의 차용 및 변용: 단계별 의사결정 과정에 대한 분석 연구. **교육과정연구**, 26(3), 1-22.

- 양종모, 장기범(1998). 국가 교육과정에 근거한 평가 기준 및 도구 개발 연구-고등학교 음악 1 (연구보고 RRE 98-3-9). 서울: 한국교육과정평가원.
- 엄현철(2005). 미국 초·중등교육개혁법 고찰: 'No Child Left Behind Act'를 중심으로. **비교교육연구**, 15(3), 57-78.
- 이경언 외(2000). 제7차 교육과정에 따른 성취기준 및 평가기준 개발 연구: 중학교 음악 (CRC 2000-1). 서울: 한국교육과정평가원.
- 이경언 외(2001a). 제7차 교육과정에 따른 성취기준 및 평가기준 개발 연구: 고등학교 음악 1학년 (CRC 2001-1)). 서울: 한국교육과정평가원.
- 이경언 외(2001b). 제7차 교육과정에 따른 초등학교 음악과 성취기준과 평가기준 예시평가도구의 개발 연구 (연구보고 RRE 2001-). 서울: 한국교육과정평가원.
- 이돈희 외(1997a). 제7차 교육과정 개정에 따른 교과 교육과정 개발 체제에 관한 연구 (연구보고 CR 97-36). 서울: 한국교육개발원.
- 이돈희 외(1997b). 음악 I 국가 공통 절대평가 기준 개발 연구 (CR 97-55-8). 서울: 한국교육개발원.
- 이병호(2008). 교과교육과정 기준 개선에 관한 연구. 박사학위논문, 고려대학교.
- 이상은(2009). 미국 기준중심 교육개혁 동향과 시사점. **한국교육**, 36(4), 151-170.
- 정혜승(2007). 성취 기준 중심 국어과 교육과정 구성에 대한 비판적 고찰. **국어교육**, 123, 183-212.
- 조성기 외(2009). 2007 개정 교육과정에 따른 음악과 성취기준과 평가기준 개발 연구 (CRC 2009-13). 서울: 한국교육과정평가원.
- 조영태(1995). 미국의 교육과정 개혁: 국가 표준의 제정과 교육의 재구조화 운동. **비교교육연구**, 5(1), 159-196.
- 허경철 외(1996). 국가 공통 절대평가 기준 일반 모형 개발 연구 (RM 96-4). 서울: 한국교육개발원.
- 허경철 외(1997). 국가 공통 절대평가 기준 교과별 모형 개발 연구 (CR

97-18). 서울: 한국교육개발원.

- Abeles, H. & Horowitz, R. (1999). *The school music curriculum: the national standards reflected in practice*. New York: Music Educators National Conference.
- Bell, C. L. (2003). Beginning the dialogue : teachers respond to the national standards in music. *Bulletin for the Council of Research in Music Education*, 156, 31-42.
- Benedict, C. (2006). Chasing legitimacy: the US national music standards viewed through a critical theorist framework. *Music Education Research*, 8(1), 17-32.
- Bush, G. (1991). "Address before a Joint Session of the Congress on the Stage of the Union." January 31.
- Fonder, M. & Eckrich, D. W. (1999). A Survey on the Impact of the Voluntary National Standards on American College and University Music Teacher Education Curricula. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 25, 28-37.
- Kerts-Welzel, A. (2008). The implementation of the national standards for music education in American schools. *Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik*, 115-124.
- Lehman, P. (1995). The national standards for music education: meeting the challenges. *The Quartely Journal of Music Teaching and Learning*, 6(2), 5-15.
- MENC (1994). Goals 2000 Day. *Music Educators Journal*, 90, 17.
- Ravitch, D. (1995). *National standards in American education*. Washington, D.C.: The Brookings Institution.

<http://www2.ed.gov/pubs/NatAtRisk/index.html>

<http://www2.ed.gov/G2K/ProgRpt96/index.html>

<http://www.ed.gov/admins/lead/account/stateacct/edlite-index.html>

ABSTRACT

Suggestions for Content and Improvement of Achievement Standards in Music Education

Lee, KyungEon · Jang, Gunjoo · Park, JeeHyun

The present study seeks to examine development process, problem areas, and direction and proposal for achievement standards of music education in Korea. More precisely, the present study examines and analyzes American achievement standards that has served as the foundation of Korean achievement standards with regards to the contents and characteristics standing from educational reform of the 6th curriculum to the revised 2009.

The adaptation of the American achievement standards has produced both positive and negative effects on Korean educational standard and policies. The term achievement standards originates from the American educational system. With a number of changes and reforms based on achievement level of the American standard, there is a need to formulate a new achievement standard that is more appropriate and subject-specific for Korean educational system. In this vein, the present study seeks to propose a policy and program need for a new music achievement standard with specific development model. A new standard would reflect content and scope of subject-matters, individual documentation for education process, standard on varying levels of achievement, content materials, teacher's guide, and distributional effectiveness.

key words: achievement standards, standards based reform, music curriculum

투고일: 1월 31일, 심사(수정): 3월 2일(3월 23일), 게재확정일: 4월 4일