

독일 함부르크 주의 역량 중심 음악과 교육과정 개발 사례 탐색*

소경희** · 송주현*** · 홍원표**** · 강지영*****

본 연구는 역량을 중심으로 음악과 교육과정을 개정하여 실천하고 있는 독일 함부르크 주의 사례를 탐색해 봄으로써, 최근 많이 회자되고 있는 역량 중심의 교육과정 개발이 음악과에서 어떻게 가능할 수 있는지를 탐색해 보는 데에 그 목적이 있다. 이를 위해 이 연구에서는 함부르크 주 초·중등학교 음악과 교육과정 문서에 대한 분석을 통해, 역량 중심의 음악과 교육과정의 구조와 설계 방식을 파악하였다. 연구 결과를 토대로 이 연구에서 논의한 시사점은 다음과 같다. 첫째, 역량 중심 설계의 장·단점에 대한 검토를 통해 우리나라 음악교육 맥락에 적절한 음악과 교육과정 구조와 문서 체계를 구축할 필요가 있다. 둘째, 역량 중심의 음악과 교육과정 개발은 음악 교과의 본질적 역량을 드러내면서도 교육과정 전체가 추구하는 핵심 역량과 조화를 취할 필요가 있다.

※ 주제어: 역량 중심 교육과정, 범교과적 역량, 음악과 교육과정, 음악과 역량

차 례

- I. 서 론
- II. 독일 함부르크 주의 역량 중심 교육과정 개혁 동향과 교육과정 구조
 - 1. 역량 중심 교육과정의 도입 배경
 - 2. 역량 중심 음악과 교육과정의 구조
- III. 독일 함부르크 주 음악과 교육과정에 제시된 역량 중심 설계 방식
 - 1. 음악과 교육과정에서의 역량
 - 2. 음악과 교육과정의 성취 기준: 역량 중심 성취 기준
- IV. 논의 및 시사점

* 본 논문은 연구진들이 2013년도에 수행한 교육부 과제 “주요국의 핵심역량 중심 교육과정 운영 실태 조사 연구”에 토대를 두고 수정·보완한 것임을 밝힌다.

** 서울대학교 교수

*** 서울대학교 박사과정, 신목고등학교 교사(교신저자)

**** 연세대학교 교수

***** 서울대학교 연구조교

I. 서론

우리가 직면하고 있는 지식기반사회는 지식의 단순한 습득이 아닌 지식을 활용하거나 창출하는 능력을 중시하고 있다. 2000년대 이후부터 이러한 지식 전달 중심의 교육을 탈피하는 방안의 하나로서 ‘역량’(competencies/Kompetenz)이라는 아이디어가 주목받고 있다. 여러 선진국에서는 역량 중심의 교육과정을 운영하고 있으며, 우리나라에서도 2000년대 후반에 들어서면서 이에 대한 논의와 연구가 활발하게 이루어지고 있다. 지금까지 국내에서 이루어진 연구들을 보면, 초기에는 주로 역량의 의미와 필요성을 이론적으로 고찰하거나(소경희, 2007; 박민정, 2009; 손민호, 2011), 역량 중심으로 교육과정을 개혁한 외국의 사례를 탐색하는 데 주된 초점을 두어 왔다(소경희 외, 2007; 홍원표 외, 2010). 최근에는 이러한 연구물들을 기초로 한국교육과정평가원에서 미래 사회에 필요한 역량을 규명하고, 이를 국가교육과정을 통해 어떻게 구현할 수 있을지에 대한 방안을 탐색하는 연구들을 수행해오고 있다(윤현진 외, 2007; 이광우 외, 2008; 2009).

국내에서 수행되어온 이러한 연구들은 우리나라 교육계가 역량에 주목할 수 있는 계기를 마련해 주었으며, 향후 국가교육과정이 핵심 역량 중심으로 개편될 필요가 있음을 상기시켜 주었다. 그리고 이를 토대로 미래 사회에 필요한 범교과적인 핵심 역량에 대한 규명 작업이 활발히 진행되었고, 그 결과 학교교육을 통해 길러져야 할 범교과적 역량들의 목록이 산출되는 성과를 거두었다.

그러나 핵심 역량이 규명되고 이에 기반한 교육이 필요하다는 점이 강조되고 있음에도 불구하고, 우리나라 학교교육은 여전히 역량이 아닌 지식 중심에서 벗어나지 못하고 있는 실정이다. 이 점은 범교과적인 핵심 역량을 규명하여 이를 만병통치약처럼 선언하는 것만으로는 학교교육을 변화시키는 데에 한계가 있음을 보여준다(소경희 외, 2013). 학교교육에서 교과가 차지하는 위상을 고려할 때, 범교과적인 역량이 중요하긴 하나 이들 역량이 교과교육에 어떻게 반영될 수 있으며, 교과교육을 역량 중심으로 전환한다는 것이 어떻게 가능한가에 대해 주목할 필요가 있는 것이다. 즉 학교교육이 전통적인 지식 중심 패러다임으로부터 미래 사회에서 요구되는 역량 중심 패러다임으로 전환되기 위해서는 이제 연구의 초점을 총론 수준에서 핵심 역량을 규명하는 데에서 더 나아가 기존의 교과교육을 어떻게 하면 역량 중심으로 전환할 수 있을지에 대한 탐색으로 확대할 필요가 있다.

역량 중심 교육과정에 대한 논의들이 총론 수준으로부터 교과 수준으로까지 확대되고, 국내외에서 정책적으로 학교 교육과정을 역량 중심으로 개편하는 작업들

이 진행되고 있는 만큼 이제 음악 교육 분야도 이에 대해 관심을 갖고 적극적으로 대처할 필요가 있다. 더욱이 급변하는 현대 사회에서 학교 음악 교육이 정당화되기 위해서는 대중을 설득할 수 있는 깊은 논리가 있어야 하며, 역량 중심 음악 교육에 대한 탐색은 바로 이러한 논리를 마련하는 데 기여할 수 있다. 특히 교육계 전반의 흐름과 정책이 전 세계적으로 지식 중심에서 역량을 강조하는 방향으로 전환하고 있는 시점에서, 음악 교육이 이러한 변화를 선도하기 위해서는 음악과에서 길러내야 할 역량을 중심으로 음악 교육을 재정립함으로써 정책 당국과 일반 대중에게 음악교육의 가치를 스스로 증명해 보이려는 노력이 절실히 필요하다.

최근 음악 교육 분야에서 이루어지고 있는 역량 중심 교육 관련 연구들은 이러한 문제의식을 공유하고 있다. 이들 연구들은 공통적으로 변화하는 사회적 요구에 부응하고 학생들의 삶에서 음악 교과가 보다 유의미한 경험을 제공할 수 있도록 하기 위해서는 음악 교육이 역량 중심으로 전환될 필요가 있다고 주장하면서(김기수, 2010; 송주현, 2011; 정은경, 정진원, 2013; 조성기, 2011), 음악과 교육과정에서 역량을 반영할 때에는 총론에서 규정한 범교과적 핵심 역량을 단순히 음악 교과에 적용하는 방식보다는, 음악 교과 고유의 특성을 살리는 방향으로 교과 역량을 개발할 필요가 있음을 주장하고 있다(송주현, 2011; 오지향 외, 2013; 이경언, 2011).

이렇듯 음악과 일부에서 역량 중심 음악과 교육과정의 필요성과 이를 구현하는 방향성에 대한 논의가 점차 활발하게 형성되고 있지만, 여전히 음악 교과의 고유한 특성을 살리는 ‘교과 역량’이라는 것이 무엇을 의미하며, 이를 중심으로 교육과정을 설계한다는 것이 어떤 것인지를 구체적으로 보여주는 연구는 미흡한 실정이다. 따라서 역량 중심의 음악과 교육과정을 실질적으로 구현하기 위해서는, 음악 교과 고유의 역량을 중심으로 교육과정을 설계하고 있는 다른 나라의 사례를 분석하여 이것이 우리나라 음악과 교육과정에 주는 시사점을 탐색하는 연구가 요청된다.

이와 관련하여, 최근 역량 중심으로 교육과정을 개정한 독일 함부르크 주의 사례는 우리나라 음악과 교육과정에 유의미한 시사점을 제공할 것으로 보인다. 이 연구에서 사례로서 독일 함부르크 주를 선정한 이유는 다음 두 가지이다. 첫째 이유는 함부르크 주의 음악과 교육과정이 비교적 최근에 개정된 것이라는 점이다. 최근에 개정된 것인 만큼 함부르크 주의 음악과 교육과정은 그 이전에 개정이 이루어진 다른 나라 혹은 독일의 다른 주의 역량 중심 교육과정에 대한 연

구의 토대 위에 좀 더 나아간 모습을 보여주고 있다. 두 번째 이유로는 함부르크 주의 음악과 교육과정은 역량 중심 교육과정과 관련하여 우리나라 교육계가 직면하고 있는 쟁점에 대한 한 가지 답을 제공하고 있다는 점을 들 수 있다. 현재 우리나라에서는 총론에서 규명한 범교과적인 핵심 역량을 교과에 어떻게 반영시킬 것인가에 대한 논의가 진행 중에 있다. 함부르크 주에서 2011년에 새로 개정한 음악과 교육과정 문서는 음악과 내용/지식보다는 음악과 역량을 중심으로 개발되어 있으며, 범교과적인 핵심 역량만이 아니라 음악과 고유의 역량을 규명해 놓고 있다. 함부르크 주 음악과 교육과정에 제시된 범교과적인 핵심 역량과 음악과 역량, 그리고 이들 간의 관계는 음악과를 포함한 교과 교육과정을 역량 중심으로 개발한다는 것이 어떻게 가능한지를 보여 준다는 점에서 시사하는 바가 많다. 따라서 이 연구에서는 함부르크 주 초·중등학교 음악과 교육과정 문서에 대한 분석을 통해, 역량 중심의 음악과 교육과정의 구조와 설계가 어떻게 가능한지를 파악하고 그 시사점을 논의해 보고자 한다.

II. 독일 함부르크 주의 역량 중심 교육과정 개혁 동향과 교육과정 구조

현재 시행되고 있는 독일 함부르크 주의 음악과 교육과정은 대대적인 개정 작업을 거쳐 2011년에 완성된 것으로, 개정되기 이전의 음악과 교육과정과는 추구하는 방향이나 구조에 있어서 상당히 많은 차이를 보인다. 이 장에서는 독일 함부르크 주에서 역량 중심으로 교육과정을 개정한 배경이 무엇이며, 이러한 개정 과정을 거쳐 음악과 교육과정이 어떠한 구조를 가지게 되었는지를 검토해 보고자 한다.

1. 역량 중심 교육과정의 도입 배경

2000년대 초반의 PISA 평가 결과 발표 이후, 독일에서는 학생들의 학력 부진의 근본 원인이 통일된 교육 기준의 부재에 있다고 보았다. 이에 따라 2003년도에 개최된 회의에서 독일의 16개 주 교육부 장관들은 연방 차원의 교육 기준을 개발하고, 이의 적용을 지원하기 위한 ‘교육 수준 향상 연구소’(Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen)를 건립하기로 결정하였다(김재상, 2010: 291). 이 회의에서는 특히

교육 기준을 역량 중심으로 설정하는 방안을 제시했으며, ‘교육 수준 향상 연구소’가 이러한 교육 기준이 독일 전체 16개 주의 교육과정 개편에 반영되도록 각 주 정부를 지원하는 역할을 하도록 했다(<http://www.iqb.hu-berlin.de/institut>).

연방 차원에서 개발된 역량 중심의 교육 기준은, 독일의 교육 정책이 투입 지향적인 것에서 산출 지향적인 것으로 전환되었음을 보여준다. 즉, 교육 정책이 과거에 추진되었던 예산, 교육과정 프레임워크, 교사교육 요건, 평가 가이드라인 등의 투입을 통한 교육 시스템 통제만으로는 바람직한 결과를 낼 수 없다고 보고, 교육과정의 효과와 결과, 특히 학생 성취에 주안점을 두는 것으로 변화한 것이다(Klieme et al., 2004: 8).

주 교육부 장관회의에서 개발한 교육 기준은 교육의 목표를 바람직한 학습 결과의 형태로 전환하여 표현한 것으로서, 학생들이 학업 과정의 어느 특정 시점까지 어떤 역량을 개발해야 하는지를 교과별로 정의한 것이다. 여기서 역량은 문제 해결을 위해 각 교과의 지식과 기술을 적용할 수 있는 능력으로 이해된다(<http://www.iqb.hu-berlin.de/bista>). 이러한 교육 기준은 학교의 교수·학습 과정을 통해 핵심 역량의 지속적인 개발을 이끌고, 독일 교육 체제의 질적인 발전을 보증하며(<http://www.iqb.hu-berlin.de/bista>, Klieme et al., 2004: 15), 교육 목표 구현을 위한 로드맵으로서 기능하고(Klieme et al., 2004: 5), 교육 성과와 학생들의 역량 성취 여부를 판단하는 등의 다양한 기능을 수행할 것으로 기대되고 있다(Klieme et al., 2004: 5).

독일의 교육 기준은 세 가지 구성 요소로 이루어져 있다. 사회적·교육적 목표, 이러한 교육 목표를 역량 요건의 형식으로 전환하여 표현한 역량 요소와 기대되는 성취 기준, 그리고 평가를 위한 과제와 평가 프로그램이 이에 해당한다(Klieme et al., 2004: 15-18). 이러한 조건에 맞추어 주 교육부 장관회의에서는 2003년 12월, 10학년에서의 중간 수료를 위한 독일어, 수학, 제1외국어(영어와 프랑스어) 교과의 교육 기준을 채택하였으며, 2004년 10월에는 초등학교 독일어와 수학 교과의 교육 기준을 채택하였다. 2004년에는 교과가 더 확대되어 10학년에서의 중간 수료를 위한 과학(생물, 물리, 화학) 교과의 교육 기준이 채택되었으며, 2004/5 또는 2005/6학년도에 독일의 모든 주에서 교육 기준의 도입이 의무화되었다. 더군다나 2012년 10월 18일에는 대학입학자격을 위한 독일어, 수학, 제1외국어(영어와 프랑스어) 교과의 교육 기준이 연방 차원에서 채택됨으로써(<http://www.iqb.hu-berlin.de/bista>), 독일의 모든 주의 교과 교육과정이 역량 중심으로 개편될 수밖에 없게 되었다.

함부르크 주의 경우도, 교육 기준 개발 정책에 부응하여 2011년에 주 정부 차원의 교육과정을 역량 중심으로 개정하였다. 2011년 개정된 교육과정은 교육 기준이라는 용어를 사용하지는 않지만, 연방 차원에서 제시한 교육 기준의 틀, 즉 교과별로 역량 범주와 하위 역량을 제시하고, 그에 따른 성취 수준을 제시하는 형식을 그대로 적용하고 있다.

2. 역량 중심 음악과 교육과정의 구조

함부르크 주의 음악과 교육과정은 2011년에 역량 중심으로 개정되었는데, 이 교육과정은 2013/14학년도 현재 초등 단계(Primärstufe, 1~4학년) 및 중등 I 단계(Sekundarstufe I, 5~10학년)에 적용되고 있으며, 중등 II 단계(Sekundarstufe II, 11~13학년)에는 이전 교육과정이 적용되고 있다. 함부르크 주에서 초등 단계의 학교는 그룬트슐레(Grundschule), 그리고 중등 I·II 단계의 학교는 인문계열의 김나지움(Gymnasium)과 직업계열의 슈타트타일슐레(Stadtteilschule)¹⁾로 구성된다. 본 고에서는 이 가운데 역량 중심 교육과정이 적용되고 있는 초등 단계의 그룬트슐레와, 중등 I 단계인 김나지움의 음악과 교육과정을 검토하고자 한다. 슈타일타일슐레의 음악과 교육과정은 그 구성이나 내용이 김나지움의 것과 거의 유사하기 때문에 별도로 검토되지 않았다. 그룬트슐레와 김나지움의 음악과 교육과정의 문서 체계(Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, 2011a; 2011b)와 그 특징을 제시하면 <표 1>과 같다.

<표 1>에서 1장에 제시된 ‘그룬트슐레/김나지움 중등 I 단계의 교육’에 해당하는 내용은 총론의 성격을 지닌 것으로, 어떤 교과에서나 동일하게 제시되어 있다. 이 장에서는 각급 학교의 임무이외에도 단위 학교에서의 교육과정 구조와 설계, 학습 과정 구성, 평가를 위한 지침이 제시되어 있다. 함부르크 주 음악과 교육과정 문서에서 볼 수 있는 우리나라와 다른 독특한 점은, 이러한 총론 성격의 지침이 교과 편제나 시간 배당에 할애되기보다는 단위 학교에서 주의 교육과정을 운영할 때 고려해야 할 사항들을 비교적 상세하게 안내하는 데에 할애되고 있다는 점이다.

1) 슈타트타일슐레는 이전의 하우프트슐레(Hauptschule), 레알슐레(Realschule), 게잠트슐레(Gesamtschule) 등을 통합한 것이다.(<http://deu-hamburg.mofa.go.kr/korean/eu/deu-hamburg/information/education/index.jsp>)

<표 1> 함부르크 주 음악과 교육과정 문서 체제

음악과 교육과정 목차	특징
1. 그룬트슐레/김나지움 중등 I 단계의 교육 1.1 그룬트슐레/김나지움 중등 I 단계의 임무 1.2 학교의 교육과정 구조와 설계 1.3 학습 과정 구성 1.4 수행 평가와 지필 학습 성과 검토	· 그룬트슐레와 김나지움의 문서에 동일하게 적용되는 목차임 · 항목별 내용은 그룬트슐레와 김나지움 문서 간에 차이가 있으며, 각 문서의 내용은 학교급별 특성을 반영하고 있음 · 모든 교과에 걸쳐 동일한 내용이 제시되어 있음
2. 음악과에서의 역량과 역량 획득 2.1 범교과적 역량 2.2 교육언어구사 역량 2.3 음악과 역량 2.4 교수-학습 원리: 음악과에서의 역량 습득	· 그룬트슐레와 김나지움의 문서에 동일하게 적용되는 목차임 · 모든 교과에 걸쳐 동일하게 적용되는 목차임 · 항목별로 제시된 내용은 2.1과 2.2를 제외하고는 각 교과의 특성을 드러내는 것으로 교과별로 다름
3. 음악과에서의 성취 기준과 내용 3.1 성취 기준 3.2 내용	
4. 학습 피드백과 학습 평가의 원칙	

<표 1>에 제시된 1장 2절의 ‘학교의 교육과정 구조와 설계’는 단위 학교가 주의 교육과정을 운영할 때 고려해야 하는 주요 원칙들을 담아놓은 것으로, 범학년적 수업 운영, 학습발달 회의 운영, 교사팀 운영, 수업의 질 유지에 관련된 사항들이 제시되어 있다. 1장 3절의 ‘학습 과정 구성’은 단위 학교에서 교수·학습 과정을 설계할 때 고려해야 하는 주요 원칙들을 담아놓은 것으로, 역량 중심 학습을 위한 다양한 접근법과 교과별 ‘성취 기준’의 준수에 대한 사항들이 제시되어 있다. 1장의 마지막, ‘수행 평가와 지필 학습 성과 검토’는 평가에 대한 것으로, 단위 학교에서의 수행 평가와 지필 평가 원칙을 제시하고 있다.

한편, 음악과 교육과정 문서의 2장부터 4장까지에는 음악과 고유의 내용이 제시되어 있다. 특히 2장과 3장은 음악과에서 추구해야 할 역량, 그리고 이를 발달시키기 위한 성취 기준과 내용이 담겨 있다. 다음 장에서는 이러한 2장과 3장의 내용을 좀 더 세부적으로 소개하면서 함부르크 주 음악과 교육과정에서 역량이 어떻게 설계되어 있는지를 검토해본다.

Ⅲ. 독일 함부르크 주 음악과 교육과정에 제시된 역량 중심 설계 방식

1. 음악과 교육과정에서의 역량

함부르크 주 음악과 교육과정에서는 성취 기준을 제시하기 전에 먼저 음악과에서 발달시켜야 할 역량과 이를 교수·학습하기 위한 원리를 제시하고 있다(<표 1> 참조). 여기서 주목할 만한 점은 음악과 역량을 제시하는 부분에서 ‘범교과적 역량’(Überfachliche Kompetenzen)과 ‘교육언어구사 역량’(Bildungssprachliche Kompetenzen)을 먼저 제시한 뒤, 음악과의 구체적인 역량, 즉 ‘음악과 역량’을 소개하고 있다는 점이다. ‘범교과적 역량’과 ‘교육언어구사 역량’이 모든 교과 교육과정 문서에 동일한 내용과 순서로 제시되어 있는 것을 두고 볼 때, 이것은 이들 역량을 별도로 다루기보다 교과를 통해서, 그리고 교과 역량과 관련시켜서 다루어야 함을 의미하는 것이라고 할 수 있다. 이들 역량을 간략히 소개하면 다음과 같다.

1) 범교과적 역량 및 교육언어구사 역량

함부르크 주의 음악과 교육과정에서 제시하고 있는 ‘범교과적 역량’은 모든 교과가 공통적으로 발달시켜야 할 과제이자 목표로서 강조되는 것으로서, ‘자아 역량’, ‘사회적-의사소통적 역량’, ‘학습 방법 역량’의 세 가지 영역으로 구성되어 있다. ‘자아 역량’은 자아 인식 및 동기 부여에 초점을 둔 것으로, 학생의 개인적인 능력뿐만 아니라, 자기비판 능력, 의견 표현 능력, 목표 설정 및 추구 능력 등을 개발하는 것을 의미한다. ‘사회적-의사소통적 역량’은 다른 사람과의 관계에 초점을 둔 것으로 의사소통, 협력, 배려, 도움주기, 갈등 상황에서 적절히 행동하기 등의 능력 개발을 의미한다. ‘학습 방법적 역량’은 체계적이고 목표 지향적인 학습 능력, 전략과 미디어의 사용 능력 등에 초점을 두는 역량이다.

함부르크 주 음악과 교육과정 문서에서는 범교과적 역량으로 규명된 세 가지 역량이 구체적으로 의미하는 바를, 학생이 각 역량과 관련하여 무엇을 할 수 있어야 하는지를 서술해주는 방식으로 제시하고 있다. <표 2>는 이를 보여주는 것으로, 세 가지 범교과적 역량별로 학생들이 할 수 있어야 하는 바를 드러내고 있다. ‘범교과적 역량’은 모든 교과와 학년에 걸쳐서 개발되어야 하며, 교사들은 학

생들이 각 발달 단계에 맞게 ‘범교과적 역량’을 개발할 수 있도록 학습 과정을 설계하고 지원해야 한다.

<표 2> 함부르크 주 음악과 교육과정에 제시된 ‘범교과적 역량’

자아 역량	사회적-의사소통적 역량	학습 방법 역량
학생들은 ...		
자신과 자신의 행위에 대한 믿음을 갖는다,	자신과 다른 학생들에 대한 책임감을 갖는다,	한 가지 일에 몰두하여 집중한다,
학교의 요구를 성취할 수 있다는 믿음을 갖는다,	협동적인 그룹 활동을 한다,	새로운 것을 인식하고 배운 것을 기억한다,
자신의 능력을 현실적으로 평가한다,	합의된 규칙을 엄수한다,	상관관계를 고려하고 구성한다,
자신의 의견을 발전시키고, 의사 결정을 하며, 다른 사람 앞에서 이에 대한 의견을 주장한다,	갈등 안에서 적절하게 행동한다,	창의적 아이디어를 갖는다,
주도권과 참여를 보여준다,	논의에 참여하고 논의 파트너와 적절히 관계한다,	독립적이고, 철저하게 학습한다,
새로운 학습 시 호기심과 관심을 보여준다,	타인을 배려하고 도움을 준다,	학습 전략을 사용하고, 학습 과정을 계획 및 성찰한다,
끈기 있고 지속적이다,	자신의 감정, 평가, 실패를 적절하게 다룬다,	미디어를 통한 수집한 정보 중 중요한 내용을 선택한다,
목표를 향해 노력하고 수행하기 또는 무언가를 만들어내기 위해 동기화된다,	서로 다른 정보를 적절하게 다루고, 상대방에 대한 관용과 존중을 보여준다,	정보와 결과를 통합하고 처리하고 표시한다.

출처: Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, 2011a, p. 11; 2011b, p. 12

음악과 교육과정에서는 ‘범교과적 역량’과 더불어 모든 교과교육을 통해서 발달 시켜야 하는 ‘교육언어구사 역량’을 제시하고 있다. ‘교육언어구사 역량’은 언어를 매개로 이루어지는 모든 교수·학습의 성공을 위한 전제조건으로서, 일상생활에서 자동적으로 습득되는 언어 역량과는 달리 교과교육을 통해 획득되어야 하는 역량이다. 이는 복잡한 구조, 높은 수준의 정보 및 다양한 어휘, 교과관련 어휘 등을 포함하고, 기술하기, 논의하기, 제시하기(Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, 2011a: 11), 설명하기, 논증하기 등의 언어적 행동 등을 포함한다. 학생들은 언어적 행동의 정확한 수행을 위해서 교육언어에 속하는 개념, 단어 형성, 통사적 구조를 포함하는 교육언어구사 역량을 습득해야 한다(Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, 2011b: 12). 이러한 교육언어구사 역량

은 범교과적으로 강조된다는 점에서 음악과 고유의 역량이기보다는 범교과적 성격의 역량이라고 할 수 있다.

2) 음악과 역량

음악과 교육과정에서 제시하는 ‘음악과 역량’은 음악과에 특수한 역량을 드러내는 것으로서, 음악과의 고유한 특성을 반영하는 역량 영역과 영역별 하위 역량을 명시적으로 밝히고 있다. 초·중등 음악과 교육과정에 규정되어 있는 음악과의 역량 영역 및 그 의미를 예시해 보이면 <표 3>과 같다.

<표 3> 음악과의 역량 영역 및 초·중등학교에서의 의미

역량 영역	초등학교에서의 의미	중등학교에서의 의미
생산	- 노래하기, 악기 연주하기, 음악과 움직임, 음악 창작하기 등의 모든 실제적인 음악적 행위 - 성악적, 기악적, 신체타악기적, 무용적, 즉흥 움직임적인 표현 등을 통해 음악을 창의적으로 재생산 - 학급축제나 학교공연 등 교과수업 외에서 음악적 성과 보이기 - 음악적 행위를 통해 개인적 역량과 사회적 역량 강화	- 음악적 행위 안에서의 개인적인 표현 능력과 의사소통 능력 - 초등학교에서 획득한 역량을 바탕으로 음악적 표현 능력을 성악적인 측면과 기악적인 측면에서 더욱 발전시킴 - 개인적 역량과 사회적 역량과 같은 범교과적 역량을 함께 형성
수용	- 감성적 인지 능력과 경험 능력, 심미적 이해, 주의집중력, 청각집중력, 청각지구력, 음악적 기억력, 청각적 인상의 구조화 능력 - 음악에 대한 감정적 연계와 공감	- 감각 능력 및 경험 능력 - 듣기를 통해 이루어지는 의사소통으로 인해 발달되는 인지적 능력과 언어적 표현 능력 - 음악 용어의 습득
성찰	- 음악에 대해 자신의 언어로, 그리고 점차 교과 언어적으로 적절히 표현하는 능력 - 음악을 역사와 연계시켜 이해하고 현재의 현실 속에서 인지	- 음악을 분류하고 평가하는 능력 ‘그들’의 음악과 ‘다른 사람들’의 음악을 비교하고 이해하는 능력

출처: Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, 2011a, pp. 12-13; 2011b, p.13에서 재구성

함부르크 주 교육과정에서는 음악과 역량으로 ‘생산’(Produktion), ‘수용’(Rezeption), ‘성찰’(Reflexion) 등의 세 가지 영역이 제시되며, 이들은 상호 의존적

인 성격을 가지는 것으로 설명된다(Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, 2011b: 13). 각각의 의미를 살펴보면, 우선 ‘생산’은 실제적인 음악적 행위를 의미하는 것으로, 구체적으로는 노래하기, 악기 연주하기, 음악과 움직임, 음악 창작하기 등을 포함하며, 이를 통해 창의성과 표현 능력을 개발하게 된다. ‘수용’은 음악 듣기와 관련된 것으로 학생들의 감성적 인지능력, 경험능력, 심미적 이해, 주의집중력, 청각집중력, 청각지구력, 음악적 기억력, 청각적 인상의 구조화능력, 음악에 대한 감정적 연계와 공감, 언어적 표현능력, 음악용어의 습득 등을 의미한다. ‘성찰’은 음악을 듣고 분류 및 평가하는 능력과 음악을 듣고 언어적으로 표현하는 능력 등을 일컫는다(Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, 2011a: 12, 13; 2011b: 13).

여기에서 주목할 만한 특징은 음악과에 고유한 역량을 총론에서 제시하는 범교과적 역량과 관련지어 그 의미를 규정하고 있다는 점이다. 예컨대 <표 3>의 ‘수용’ 역량 영역에 대한 중등학교의 의미 가운데 “듣기를 통해 이루어지는 의사소통으로 인해 발달되는 인지적 능력과 언어적 표현 능력”은 앞서 ‘범교과적 역량’ 중 하나로 제시된 바 있는 ‘사회적-의사소통적 역량’과 밀접하게 관련되어 있다. 이는 함부르크 주에서 음악과 역량을 개발함에 있어, 총론에서 제시한 범교과적 역량을 단순히 적용하거나 배제하는 이분법적인 방식이 아닌, 범교과적 역량을 음악 교과 고유의 시각으로 재해석하여 반영하는 방식을 채택하고 있음을 보여준다.

함부르크 주에서는 음악과 고유의 역량 영역을 설정한 후에, 이를 하위 역량으로 구체화한다. 함부르크 주 초·중등 음악과 교육과정에서 제시하는 음악과의 역량 영역별 하위 역량을 정리해 보면 <표 4>와 같다. <표 4>에 제시된 바에 따르면, 음악과의 역량 영역별 하위 요소는 각 역량 영역의 의미를 잘 드러내고 있으며, 초·중등학교 간에 큰 차이가 없는 편이다. 학년이 올라가면서 일부 역량 영역의 하위 역량의 목록이 좀 더 늘어나거나 구체화되고 있을 뿐이다. 예컨대 ‘생산’ 영역의 하위 역량은 초·중등의 모든 단계에서 거의 유사하다. ‘수용’ 영역의 경우는 초등학교 1, 2학년에서는 ‘음악 듣기’라는 하나의 하위 역량만 제시되나, 3학년 부터 중등단계까지는 세 개의 하위 역량이 동일하게 제시된다. ‘성찰’ 영역은 학년 별 차이가 다른 역량 영역보다 좀 더 있는 편으로 초등학교 1, 2학년에서는 하나의 하위 역량만 제시되나, 학년이 올라가면서 하위 역량의 수가 점차 증가하고 구체화되는 모습을 보인다.

<표 4> 음악과의 역량 영역별 하위 역량

역량 영역	하위 역량		
	2학년	4학년	중등(5/6학년, 7-10학년)
생산	· 목소리 다루기 · 박자와 리듬에 대한 방향성 잡기 · 악기 연주하기 · 악기와 사용법 알기 · 기보법 알기 · 음악을 움직임이나 범예술적 구성으로 전환하기 · 음악 창작하기 · 연습하기	· 목소리 다루기 · 박자와 리듬에 대한 방향성 강화하기 · 악기 연주하기 · 악기와 사용법 알기 · 기보된 음악을 실제적으로 활용하기 · 음악을 심미적인 표현수단으로 알기 · 음악적 구성 만들기 · 다양한 그룹 안에서 음악을 하고 리허설 상황에 적응하기	
수용	음악 듣기	· 적극적 듣기 자세로 음악을 인지하기 · 들은 음악을 시각화하기 · 들은 음악을 언어화하기	
성찰	음악에 대해 숙고 하기	· 악곡의 내용을 성찰하고 언어화하기 · 점차 방향성을 얻기 · 사회적 맥락 하에서 음악 이해하기 · 음악에 대한 개인적 접근 방식 성찰하기	· 악곡의 내용을 성찰하고 언어화하기 · 점차 방향성을 얻기 · 사회적 맥락 하에서 음악 이해하기 · 음악에 대한 평가를 위해 기준을 활용하기 · 들은 음악을 사회적, 기능적, 역사적 맥락으로 분류하기 · 음악에 대한 개인적 접근방식 성찰하기

출처: Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, 2011a, pp.16-20; 2011b, pp.16-22에서 재구성

함부르크 주 음악과 교육과정 문서에서 비교적 상세하게 제시하고 있는 음악과 고유의 역량, 즉 음악과 역량은 범교과적인 핵심 역량 규명에 주로 관심을 가져온 다른 나라들의 사례와는 구별되는 것이라고 할 수 있다. 사실 국내에 소개되어 온 외국의 역량 중심 교육과정 개혁 사례는 범교과적 역량을 몇 가지로 규명하고 이를 교과 교육과정의 관련된 부분에서 반영하도록 하는 방식을 취한 경우가 많았다. 그러나 함부르크 주 교육과정에서는 범교과적 역량에 대한 규명과 함께, 별도의 음악과 역량을 비교적 구체적이고 상세하게 규명함으로써 음악과의 구체적 역량 습득을 통해 범교과적 역량이 발달되기를 기대하는 특징을 지니고 있는 것으로 보인다.

2. 음악과 교육과정의 성취 기준: 역량 중심 성취 기준

함부르크 주 음악과 교육과정에서는, 앞서 제시한 바 있는 <표 1>의 목차에서 볼 수 있듯이, 음악과의 성취 기준이 음악과 역량이 상세하게 제시된 이후에 등장한다. 특이한 것은 음악과 성취 기준이 내용 영역이 아닌, 앞서 규명된 음악과 역량 영역에 기반하여 제시되고 있다는 점이다. 즉 함부르크 주 교육과정에서 성취 기준의 의미는 학생들이 습득해야 할 내용이 아니라, 도달해야 할 역량을 기술한 것이라고 할 수 있다. 성취 기준은 범교과적 역량이나 교육언어구사 역량에 대해서는 별도로 제시하지 않고, 음악과 역량에 대해서만 제시되고 있다. 음악과의 성취 기준이 음악과의 역량과 어떻게 관련을 맺는지를 검토하기 위해, 초등 음악과 교육과정에 제시된 음악과 역량 가운데 ‘생산’이라는 역량의 하위 역량인 ‘목소리 다루기’의 성취 기준을 예시하면 <표 5>와 같다.

<표 5> 초등 음악과 교육과정의 ‘목소리 다루기’ 역량의 성취 기준

2학년 말 관찰 기준	4학년 말 성취 기준
학생들은... · 단성부 노래를 부를 때 박자에 맞추어 부르는가, 함께 마치는가, 빠르기를 유지할 수 있는가? · 제창을 할 때 다른 아이들과 반주에 맞추어 음정을 정확히 유지하여 부를 수 있는가? · 움직임과 함께 노래할 수 있는가? · 노래를 외워서 부르는가? · 학습 그룹 앞에서 혼자 또는 작은 그룹으로 노래하는가?	· 음정과 리듬에 맞게 그리고 적절한 음악적 표현(예: 역양, 셈여림, 프레이징)으로 나이에 적합한 다양한 장르의 노래를 부른다. · 음과 짧은 선율을 따라 부른다. · 가벼운 여러 성부 노래 형식(예: 카논, 퀴들리벳,¹⁾ 보르동²⁾)을 부른다. · 자신의 목소리를 주의 깊게 사용하는 것에 대해 안다. · 학교 타악기로 간단한 타악기적 또는 조성적 노래 반주를 한다. · 음악이 문화적 또는 역사적 증거로 표시되는 노래(예: 민요, 다른 문화권의 노래)와 특별한 형식적 특징을 갖는 노래(예: 돌림노래, 라운드송, 독창 및 합창, 간단한 카논)의 레파토리를 기억한다.

출처: Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, 2011a, p. 16.

1) 16~17세기에 유행했던 익살스러운 음악 형식. 라틴어로 ‘종을 대로’라는 뜻에서 비롯된 이름으로 둘 혹은 그 이상의 두루 알려진 멜로디를 결합시켜 하나의 작품으로 만든 것을 가리킴.
2) 완전 5도의 반주 형태를 일컬음.

<표 5>에 따르면, 음악과의 성취 기준은 앞서 제시한 바 있는 음악과 역량 영역의 하위 역량을 기반으로 하여 제시된다. 특히 하위 역량별 성취 기준은 매 학년마다 제시되는 것이 아니라, 초등학교의 종료 시점인 4학년 말의 학생들에게 기대되는 성취 수준을 진술하는 방식으로 제시되어 있다. 따라서 교사들은 4학년 말의 성취 기준을 준거로 하여, 학생들이 1-4학년에 걸쳐 음악과 역량을 지속적으로 발달시킬 수 있도록 학년별 교육과정과 수업을 설계해야 한다. <표 5>에는 또한 음악과의 하위 역량별로 2학년 말의 관찰 기준이 제시되어 있는데, 이는 1-4학년의 중간 지점에서 교사들이 음악과에서 요구하는 역량을 잘 발달시키고 있는지를 확인해볼 수 있도록 도와주는 성격의 지침이라고 할 수 있다.

한편, 중등단계에서 음악과의 성취 기준이 음악과 역량과 어떻게 관련을 맺는지를 검토하기 위해 ‘생산’ 역량 중 ‘목소리 다루기’ 영역의 성취 기준을 예시하면 <표 6>과 같다.

<표 6> 중등 음악과 교육과정의 ‘목소리 다루기’ 역량의 성취 기준

6학년 말의 최소 성취 기준	2년 뒤(8학년 말)의 최소 성취 기준	4년 뒤(10학년 말)의 최소 성취 기준
학생들은... · 나이에 맞는 단성부 또는 여러 성부의 노래를 부를 때 기초적인 기술을 갖고(예: 음정과 빠르기 유지하기, 박자에 맞춰 부르기, 함께 작업하고 끝내기, 서로 듣기) 자신의 창의적 의지를 보여준다. · 악보를 활용하여 노래 부른다. · 자신의 목소리를 의식적으로 조절하고, 간단한 노래를 외워서 리듬, 선율, 셈여림 등을 정확하게 하여 부른다. · 자신의 목소리를 주의 깊게 사용하는 것을 알고 발성의 요소를 안다. · 간단한 음악적 표현수단(예: 셈여림, 악센트, 프레이징)으로 노래를 만들고, 놀이, 춤, 연극적 표현 등과 연계한다.	· 나이에 맞는 다양한 장르의 노래를 음정과 리듬을 정확하게, 그리고 적절한 표현으로 부른다. · 악보 또는 음반으로부터 간단한 선율을 만든다. · 가벼운 2성부 카논과 노래를 부른다. · 변성의 관점에서 발성의 요소를 안다. · 음악적 표현수단(예: 셈여림, 빠르기, 악센트, 프레이징)으로 노래를 만들고, 움직임, 노래, 연극적 표현 등과 연계한다.	· 나이에 맞는 다양한 장르의 노래를 음정과 리듬을 정확하게, 그리고 적절한 표현으로 부른다. · 악보나 음반을 통해 다양한 난이도의 선율을 이해한다. · 2성부 노래를 부른다. · 다양한 음역을 안다 · 음악적 표현수단(예: 셈여림, 빠르기, 억양, 프레이징)으로 점차 다양하게 노래를 만들고, 학습 그룹 앞에서 혼자 또는 그룹으로 노래 부른다.

출처: Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, 2011b, p. 16.

<표 6>에 제시된 중등 5-10학년의 음악과에 있어서도 성취 기준은 초등학교와 마찬가지로 하위 역량별로 제시된다. 또한 성취 기준은 매 학년이 아닌, 6학년과 8학년, 그리고 중등 I 단계의 종료 시점인 10학년 말에 학생들이 도달해야 할 수준을 진술하는 방식으로 제시된다.

함부르크 주의 음악과 교육과정의 독특한 점은, 성취 기준이 음악과의 역량을 중심으로 상세하게 제시된 반면, 음악과에서 다루어야 할 내용은 상대적으로 매우 간략하게 제시되고 있다는 점이다. 음악과 교육과정 문서에서는 음악과에서 발달시켜야 할 역량과 이러한 역량과 관련된 성취 기준을 비교적 상세하게 제시한 후, 이 역량 개발에 필요한 소재와 내용 범위에 대한 지침을 ‘내용’(Inhalte)이라는 이름으로 간략히 제시하고 있다. 함부르크 주 음악과 교육과정에서 ‘내용’과 관련된 지침은 초·중등에 걸쳐 동일하게 나타나는 바, 이를 예시해 보이면 <표 7>과 같다.

<표 7> 함부르크 주 초·중등 음악과 교육과정의 ‘내용’ 관련 지침

세 가지 역량 영역의 성취 기준은 음악적이고 주제적인 소재와 내용의 범위 안에서 구체화된다. 음악에 대한 총체적 관점에서 초·중등학교 학생들은 다양한 범위의 양식, 시대, 작곡가, 장르, 형식의 음악을 다루어야 한다. 그밖에 유럽 및 비유럽 문화의 음악도 고려된다. 수업 내용을 연계하는 것은 각각의 주제이다. 세 가지 역량 영역 안에서 내용들이 선택되고 구조화되어 역량 획득이 이루어져야 하며, 하나의 역량 영역만을 지속적으로 다루어서는 안 된다. 초점은 음악의 생산에 있다.

출처: Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, 2011a, p. 20; 2011b, p. 22

<표 7>에서 볼 수 있는 바와 같이, 초·중등 음악과 교육과정에서 제시하고 있는 음악과의 내용은 음악과의 역량 및 역량별 성취 기준에 비해 상당히 간략한 편이다. 음악과의 내용으로는 “다양한 범위의 양식, 시대, 작곡가, 장르, 형식의 음악을 다루어야 한다”는 점과, “세 가지 역량 영역 안에서 내용들이 선택되고 구조화되어 역량 획득이 이루어져야” 한다는 점 외에 특별히 다른 것이 언급되지 않고 있다. 이는 함부르크 주 교육과정이 음악과의 내용 지식을 중요하지 않게 여기기 때문이 아니라, 음악과에서 다룰 내용이 역량별 성취 기준에 대부분 녹아들어있어 역량과 분리된 내용 지식을 별도로 제시할 필요가 없기 때문인 것으로 보인다. 음악과에서 다루어야 하는 필수 내용은 역량별 성취 기준을 통해 반영하고, 나머지 구체적인 내용이나 소재들은 학교 및 교실 수준에서 교사들이 직접 “선택 및 구조화”할 수 있는 여지를 준 것이다.

이상에서 검토한 바와 같이, 함부르크 주 음악과 교육과정은 역량을 중심으로 진술되어 있다. 이것은 역량이 내용에 비해 상세하게 제시되고 있다는 점, 성취 기준이 내용이 아닌 역량을 기반으로 하여 제시되고 있다는 점, 그리고 내용은 역량을 달성하기 위한 개요 정도로만 간략히 제시하고 있다는 점에서 확인할 수 있다. 이는 주 수준에서 음악과 역량은 분명히 규정하되, 이를 발달시키기 위한 학년별 구체적인 교과 내용이나 수업 운영은 단위 학교 교사들에게 일임하는 방식이라고 할 수 있다.

IV. 논의 및 시사점

지금까지 독일 함부르크 주의 역량 중심 음악과 교육과정에 대하여 그것의 구조적 특징과 설계 방식을 검토해 보았다. 지금까지 검토한 함부르크 주의 사례는 우리나라 음악과 교육과정에 많은 시사점을 제공해주는 것으로 보인다. 특히 우리나라가 향후 역량 중심으로 국가 교육과정을 개편한다고 할 때, 국가 교육과정 구조나 문서 체제가 어떻게 구안될 수 있는지, 이러한 국가 교육과정의 개발 과정은 어떠한지와 관련하여 의미 있는 시사점을 제공해준다.

첫째, 독일 함부르크 주의 경우는 음악과 교육과정에서 범교과적 역량도 강조하지만 동시에 음악과 고유의 역량도 음악과 역량이라는 이름으로 별도로 드러내고 있다. 음악과 교육과정 문서에는 성취 기준을 제시하기 이전에 음악과에서 발달시켜야 할 역량 영역과 역량별 하위 역량, 그리고 이를 교수-학습하기 위한 원리가 비교적 상세히 제시되어 있다. 더군다나 음악과의 성취 기준은 내용/지식이 아닌 음악과 역량에 기반을 두고 상세히 제시되고 있으며, 음악과에서 다루어야 할 내용에 대해서는 한 문단 정도로만 간략하게 제시되고 있다. 특히 독일 함부르크 주에서는 범교과적 역량도 강조하긴 하나 음악과에 고유한 교과 역량을 상세히 드러내고, 성취 기준 또한 이러한 음악과 역량에 기반하여 제시한다는 점에서 교과 역량의 상세화를 통해 역량 중심 교육과정을 구현한다고 볼 수 있다.

이러한 방식은 역량 중심 교육을 한다고 할 때 음악과 교육과정이 어떻게 구조화되어야 하는지에 대한 시사점을 준다. 독일 함부르크 주의 방식은 음악과 교육과정이 “교사가 무엇을 가르쳐야 하는가”가 아닌, “학생이 어떤 역량을 발달시켜야 하는가”를 규정함으로써 학생들의 역량 개발 중심의 교육과정임을 분명히 드러낸다. 또한 주 정부 차원에서 교과 내용에 대한 처방을 과감히 줄임으로써 단위 학

교 차원에서 학습 내용을 적절하게 구성할 수 있게 하는 장점이 있다. 그러나 우리나라의 경우 음악과 교육과정이 내용체계를 상세히 제시하는 방식으로 구성되어 왔다는 점을 염두에 둔다면, 함부르크 주의 방식은 우리나라 학교 현장에 많은 혼란을 야기할 가능성이 있다. 요컨대 독일 함부르크 주의 역량 중심 교육과정은 장단점을 가지고 있는 만큼, 이에 대한 면밀한 검토를 통해 우리 맥락에 적절한 음악과 교육과정 구조와 문서 체계를 구축할 필요가 있다.

둘째, 함부르크 주 음악과 교육과정에서는 음악과만의 고유한 역량을 개발함에 있어, 범교과적 역량을 배제하는 것이 아니라, 오히려 이를 음악과의 맥락에 비추어 적극적으로 재해석하여 반영한다는 점이 특징적이다. 즉 범교과적 역량이 음악과의 고유 역량을 설정하고 이를 구체화하는 주된 기반으로 활용되고 있다. 이는 총론에서 선정한 핵심 역량을 일방적으로 따르는 것도 아니고, 총론의 지침과는 무관한 교과 역량을 독립적으로 설정하는 것도 아닌, 총론에서 규정한 핵심 역량을 참고하되 이를 교과 고유의 맥락으로 재해석하여 구체화하는 ‘절충적’ 방식을 취하는 것이라고 볼 수 있다. 이러한 절충적 방식의 교과 역량 개발 방식은 음악 교과의 본질을 드러내면서도 교육과정 전체의 방향성과 조화를 이룰 수 있다는 점에서 향후 음악과 교육과정에서 참고할 만한 적절한 사례가 될 수 있다.

본 연구의 주요 결과를 토대로 음악과에서 역량 중심 교육과정의 도입과 적용을 위한 제언을 제시하면 다음과 같다. 첫째, 역량을 음악 교육과 연계시키는 방안에 대한 정책적 결정이 이루어질 필요가 있다. 최근 들어 음악과 내부에서도 음악과 교육과정이 역량 중심으로 개편될 필요가 있다는 입장이 점차 확대됨에 따라, 음악 교육에서 역량을 반영하는 방안을 탐색하는 연구들이 수행되고 있다. 이들 연구들은 두 가지 접근을 취하는 바, 범교과적 핵심 역량을 음악과 교육과정에 반영하는 방안을 모색하거나(정은경, 정진원, 2013), 총론의 핵심 역량과는 독립적으로 음악과의 본질을 드러내는 음악과 고유의 역량을 탐색하려는 움직임을 보이고 있다(오지향 외, 2013; 조성기, 2011). 본 연구의 결과에 따르면, 교과에서의 역량 중심 교육은 교과교육에 핵심 역량을 반영하려는 노력을 통해서, 혹은 교과 고유의 역량, 즉 교과 역량을 강조함으로써 구현될 수 있다. 전자는 총론 수준에서 핵심 역량을 규명한 뒤, 이를 모든 교과 교육과정에서 적극적으로 반영하도록 하는 방안으로, 이 경우 교과의 성취 기준은 여전히 교과의 내용체계를 중심으로 구성될 것이다. 반면에 후자는 범교과적인 핵심 역량과 더불어 교과별로 규명된 교과 역량이 교과 교육과정 문서의 상당 부분을 차지하고, 교과의 성취 기준도 이러한 교과 역량을 중심으로 구성될 수 있다. 어느 방식이든 장단점이 있는 바, 이를 고려한 음악과 교육과정 개정 방향이 설정되어야 할 것이다.

둘째, 역량 중심 교육과정의 적용성을 높이기 위해서는 각각의 역량별로 상세한 성취 수준 또는 역량 지표(competency indicators)를 개발할 필요가 있다. 우리나라의 경우, 핵심 역량으로서 창의성이나 문제해결력, 의사소통 등 미래 사회가 요구하는 주요 역량들의 목록들이 언급되고 있다. 그러나 이들 역량은 그 중요성에 비해 구체적인 의미가 모호한 경우가 많다. 이는 이들 역량이 맥락이나 상황에 따라 그 의미가 달라지기 때문이다. 이에 따라 핵심 역량을 기른다고 하지만, 막상 무엇을 어떻게 길러야할지가 미궁에 빠지는 경우가 많다. 이러한 문제는 음악과 역량에 대해서도 마찬가지로 제기될 수 있다. 학교 현장에서 부딪힐 수도 있는 이러한 어려움을 도와주기 위해서는 단순히 역량의 목록만을 열거할 것이 아니라, 역량별 구체적인 성취 수준이나 단계별 역량 지표를 설정하여 각각의 역량이 무엇을 의미하는지, 어떤 경로를 통해 발달되어 나가는지를 구체화해 줄 필요가 있다.

셋째, 음악과에서의 역량 반영 방안을 논의하고 이를 교육과정으로 구현하는 과정에서 반드시 학교 현장의 의견을 수렴하는 과정을 거쳐야 한다. 앞서 언급했듯이, 역량 중심 교육과정은 교과 내용에 대한 국가 수준의 처방을 최소화하고 학생들의 역량 발달을 위한 내용 선택권을 상당 부분 단위 학교와 교사에게 위임하게 될 가능성이 있기 때문에 무엇보다 단위 학교와 교사의 역할이 중요하게 부각된다. 독일 함부르크 주도 교육과정을 역량 중심으로 전환하는 과정에서 여러 해에 걸친 연구학교의 운영과 교사들에 대한 연수가 이루어진 것으로 보고된 바 있다(소경희 외, 2013). 우리나라의 경우, 교과교육은 국가에서 제공하는 상세한 내용체계를 따르는 데에 익숙한 편이므로, 역량 중심으로 제공된 교육과정을 학교 현장에서 실질적으로 구현하는 데에는 어려움이 많을 수 있다. 따라서 역량 중심 교육과정의 도입 방향이나 구체적인 개발 방안을 결정하는 데 있어서는 학교 현장 교사들의 의견이 적극적으로 수렴될 필요가 있다.

참고문헌

- 김기수 (2010). 음악교육의 사회적 역량을 위한 기초개념으로서의 음악 심미적 경험 -음악교육 철학적 관점을 중심으로-. **문화예술교육연구**, 5(2), 39-57.
- 김재상 (2010). 2000년대 독일 교육문화의 새로운 패러다임 - 교육 개혁 정책과 함부르크 학제 개혁안 논쟁을 중심으로. **독일어문학**, 48, 289-314.

- 박민정 (2009). 역량기반 교육과정의 특징과 비판적 쟁점 분석: 내재된 가능성과 딜레마를 중심으로. **교육과정연구**, 27(4), 71-95.
- 소경희 (2007). 학교교육 맥락에서 본 ‘역량(competency)’의 의미와 교육과정적 함의. **교육과정연구**, 25(3), 1-21.
- 소경희, 이상은, 박정열 (2007). 캐나다 퀘벡주 교육과정 개혁 사례 고찰: 역량기반 (competency-based) 교육과정의 가능성과 한계. **비교교육연구**, 17(4), 105-128.
- 소경희, 강지영, 한지희 (2013). 교과교육과정 개발을 위한 역량 모델의 가능성 탐색 - 영국, 독일, 캐나다 교육과정 고찰을 중심으로-. **비교교육연구**, 23(3), 153-175.
- 소경희, 홍원표, 송주현, 강지영 (2013). **주요국의 핵심역량 중심 교육과정 운영 실태 조사 연구**. 교육부.
- 손민호 (2011). 역량중심교육과정의 가능성과 한계: 역량 개념을 중심으로. **한국교육논총**, 10(1), 101-121.
- 송주현 (2011). 역량 중심 음악과 교육과정 비교 연구 -영국과 캐나다 퀘벡 주 중심. **음악교육연구**, 40(3), 215-249.
- 오지향, 정진원, 정은경 (2013). 음악교과에서의 ‘핵심 역량’ 수용 가능성 탐색을 위한 델파이 조사 연구. **학습자중심교과교육연구**, 13(4), 209-229.
- 윤현진, 이광우, 김영준, 전제철 (2007). 미래 한국인의 핵심 역량 증진을 위한 초·중등학교 교육과정 비전 연구(I) (연구보고 RRC 2007-1). 서울: 한국교육과정평가원.
- 이경언 (2011). 음악과 교육과정 개발에서 핵심 역량 논의의 방향. **음악교육공학**, 13, 1-15.
- 이광우, 민용성, 전제철, 김미영, 김혜진 (2008). 미래 한국인의 핵심 역량 증진을 위한 초·중등학교 교육과정 비전 연구(II) -핵심 역량 영역별 하위 요소 설정을 중심으로 (연구보고 RRC 2008-7-1). 서울: 한국교육과정평가원.
- 이광우, 전제철, 허경철, 홍원표, 김문숙 (2009). 미래 한국인의 핵심 역량 증진을 위한 초·중등학교 교육과정 설계 방안 연구 (연구보고 RRC 2009-10-1). 서울: 한국교육과정평가원.
- 정은영, 정진원 (2013). 음악과 교육과정에 나타난 역량 및 인성교육에 관한 고찰. **국악교육연구**, 7(2), 107-128.
- 조성기 (2011). 미래사회를 위한 초·중등학생의 음악 역량 연구. **음악교육공학**, 12, 1-15.

홍원표, 이근호, 이은영 (2010). 외국의 역량기반 교육과정 현장적용 사례 연구 : 호주와 뉴질랜드, 캐나다, 영국의 사례를 중심으로 (연구보고 RRC 2010-2). 서울: 한국교육과정평가원.

<http://www.iqb.hu-berlin.de/institut>. 2014년 2월 25일 검색.

<http://www.iqb.hu-berlin.de/bista>. 2014년 2월 25일 검색.

Klieme et al. (Eds.) (2004). *The development of national educational standards*. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung(BMBF).

Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (2011a). *Bildungsplan, Grundschule, Musik*. Hamburg: Behörde für Schule und Berufsbildung.

Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (2011b). *Bildungsplan, Gymnasium, Sekundarstufe I, Musik*. Hamburg: Behörde für Schule und Berufsbildung.

ABSTRACT

An Investigation on the competency-based Music Curriculum Development of Hamburg in Germany

Kyung-hee So · Joo-Hyun Song
Won-Pyo Hong · Ji-young Kang

The purpose of this study is to investigate the case of music curriculum of Hamburg in Germany in order to explore the possibility of development of competency-based music curriculum. To achieve it, the study elaborates the curriculum structure and the ways of design used in competency-based curriculum, by analyzing music curriculum documents of Hamburg developed for elementary and secondary schools. The implications of this study are as follows: First, it is necessary to figure out the appropriate structure for music curriculum of Korea by reviewing the pros and cons of competency-based development. Second, competency-based music curriculum should be developed to reflect essential music-specific competencies as well as cross-curricular competencies suggested by general curriculum.

key words : competency-based curriculum, cross-curricular competencies, music curriculum, music-specific competencies

투고일: 2014년 2월 28일, 심사(수정): 4월 25일(5월 2일), 게재확정일: 5월 12일