

음악창의성 신장을 위한 수업모형 개발

최 은 식* · 신 혜 경**

본 연구는 학습자의 음악창의성 신장을 위한 수업모형의 개발을 목적으로 한다. 연구 절차는 다음과 같다. 일반 및 음악창의성 이론, 음악학습 이론, 구성주의 학습원리를 고찰하여 개념적 틀을 구성하였으며, 이 틀에 근거하여 학습자의 창의적 음악 사고를 촉진할 수 있는 수업모형 개발을 위한 조작적 원리를 도출하였다. 도출된 원리에 근거하여 창의적 음악사고력 신장에 위한 수업 모형을 개발하였다. 마지막으로 음악창의성 수업 개념모형에 근거하여 개발된 교수-학습 계획안을 제시하였다. 본 연구의 음악창의성 수업을 위한 개념모형은 음악적 사고의 단계와 이에 상응하는 교수-학습절차로 이루어져 있다. 음악적 사고의 과정은 [감지]-[숙달]-[구성 및 종합]의 세 단계로 개념화 되었다. 교수-학습 절차는 ‘학습 맥락과 내용에 관한 감각적 감지’-‘모방을 통한 가락 및 리듬패턴 습득’- ‘체화된 음악재료를 활용한 즉흥문답’과 ‘상징연결을 통한 습득한 패턴의 인지적 강화’- ‘즉흥과 창작활동을 통한 음악적 아이디어의 구성’의 절차로 구체화되었다.

※ 주제어: 창의성, 음악창의성, 수업모형, 구성주의, 음악적 사고

차 례

I. 서 론

II. 이론적 배경

1. 일반창의성 이론 2. 음악창의성 이론
3. 단계적 음악학습원리 4. 구성주의 음악교수-학습원리

III. 음악창의성 신장을 위한 수업모형

1. 수업모형 구성원리
2. 수업모형
3. 수업모형의 원리 및 단계별 교수-학습 절차
4. 교수-학습 계획안 예시

IV. 결론 및 제언

* 건국대학교 교수

** 경남대학교 교육중심교수, 교신저자(hshin10@gmail.com)

I. 서론

창의성은 고대 그리스와 르네상스 시대의 신화적인 의미와 계몽주의 시대의 특정 개인의 능력으로써의 이해를 거치기까지 각 시대의 지식과 가치를 반영하며 다양한 관점에서 다루어져 왔다. 이후 창의성은 근대 산업 중심의 사회에서 현대의 지식기반 사회로 변화하는 가운데 시대가 요구하는 지식이자 역량으로 구체화되고 있다. 창의성이 추상적인 개념 또는 개인의 비일상적인 능력이나 특성을 넘어서 사회 전반에 걸친 인식의 체계로 받아들여지고 있다. 따라서 현대사회가 요구하는 창의성은 특수한 재능을 필요로 하는 분야에 국한된 것이 아닌 정치, 경제, 산업의 사회 전 영역에 적용되었으며, 학습자의 창의성 개발의 문제는 자연스럽게 현대교육의 주 관심사로 자리 잡게 되었다(김진숙, 2010; Burnard, 2008; Gardner, 1993; Sawyer 외, 2003; Sternberg 외, 2004; Woolfolk, 2013).

사회전반에 걸친 이러한 패러다임의 변화는 예술 분야인 음악교육에 있어 교과 고유의 고유성을 반영한 창의성의 특성 고찰과 실제적인 접근법에 대한 재고를 요구하고 있다. 창의성이 개인과 사회의 주 경쟁력이 된 지금 현장과 연계된 교과교육을 통한 구체적인 창의성 개발의 필요성이 커지고 있는 것이다.

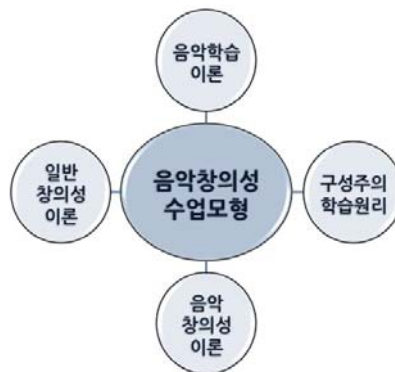
음악교육에서의 창의성은 음악창의성 개념 고찰(박은실, 2012; Burnard, 2008; Humphreys, 2006), 창의적 음악 사고모형의 개발(Webster, 2002), 작곡(Emmons, 1998; Folkstad, et al., 1997; Levi, 1991) 및 즉흥연주(Johnston, 2013; Ward-Steinman, 2008)와 같은 창작활동과 관련된 음악창의성 탐색, 음악창의성 프로그램 개발 및 적용(강인애, 김미수, 2014; 신혜경, 정진원, 2012), 음악창의성의 측정 및 평가(Byrne, et al., 2003; Hickey, 2001; Priest, 2001), 음악창의성과 관련된 교사교육 및 인식(Muhonen, 2014; Stavrou, 2012)과 같이 음악교육 전반의 다양한 주제들과 관련되어 수행되어 왔다. 그럼에도 불구하고 기존의 연구들은 음악활동에 따른 창의성의 발달에 주목하고 있으며, 일반 창의성과 달리 음악창의성을 다루는 교수-학습모형 개발 또한 미비한 실정이다. 이에 연구자는 음악교수-학습에 수반된 창의적 활동이 아닌 사고 과정에 근거한 음악창의성 개발을 목적으로 하는 연구의 필요성을 발견하였다.

이러한 맥락에서 본 연구는 학습자의 창의적 음악 사고능력 신장을 위한 교수-학습원리 규명과 이에 근거한 수업모형 개발을 목적으로 한다. 본 연구는 음악창의성의 개념적 원리 탐색부터 음악사고의 단계에 기초한 교수-학습과정까지 포괄한 수업모형으로서 의의가 있으며, 무엇보다도 현장적용을 전제로 수업적용과 연

계되어 개발된 개념모형으로서의 의미를 가진다.

II. 이론적 배경

본 음악창의성 수업모형은 [그림 1]에 나타난 바와 같이 일반 및 음악창의성 이론, 음악학습 이론, 구성주의 원리에 근거하여 개발되었다. 음악창의성은 일반창의성의 특수한 한 유형으로 다면적·과정적인 면과 독창성과 영역적합성을 가지는 특성을 공유하기 때문에 본 모형 개발을 위한 이론적 근거로서 일반 창의성 이론을 포함하였다. 또한 본 수업모형은 음악창의성 개발에 관한 개념적 원리 고찰뿐 아니라 현장 적용과 병행하여 개발되었으므로 음악창의성 개발을 위한 구체적인 음악교수-학습의 체계적 근거를 제시하기 위하여 구성주의 학습원리와 단계적 음악학습 이론을 채택하였다.



[그림 1] 음악창의성 수업모형의 이론적 틀

1. 일반창의성 이론

창의성은 심리학과 교육학, 생리학 등 여러 분야의 학자들에게 오랜 시간 관심을 받아온 분야로서 창의성을 가진 사람의 성격적·기질적 특성(traits or characteristics of creative person), 인지능력을 중심으로 한 창의적 사고의 과정(creative thinking process), 창의성 또는 창의적 사고의 결과물인 창의적 생산물

(creative products), 한 개인이 창의성을 발휘할 수 있도록 하는 환경 또는 맥락 (creative context)의 여러 관점에서 논의되어져 왔다. 다면적 논의를 통하여 학자들은 창의성이란 한 개인의 인지적·정의적 측면에 걸쳐 다면적이고 복합적 성격을 가지며, 독창적이면서도 동시에 해당 분야에서 가치와 적합성을 인정받아야 한다는 점에서 공통적 이해에 도달하였다(권덕원 외, 2014; Sawyer 외, 2003; Sternberg 외, 2004; Woolfolk, 2013).

첫째, 창의성이란 인간의 심리적 특성의 단편적인 측면이나 순간적인 현상이 아닌 다면적이고 복합적이며 과정적 특성을 가진다. 창의성에 관한 초기 연구를 수행했던 월레스(Wallas, 1926)는 창의성을 사고의 과정으로 보아 준비(preparation) - 부화(incubation) - 조명(illumination) - 검증(verification)의 네 단계로 구분하였다. 길포드(Guilford, 1950 & 1967)는 인간의 지능은 정보의 내용(content), 정보의 조작(operation), 결과의 산출(product)로 구성된 3차원의 다면적 성격을 가진다고 하였다. 이 중 창의성과 관련이 있는 확산적 사고는 조작의 차원에 포함되어 있다. 길포드에 의하면 확산적 사고는 민감성(sensitivity), 유창성(flucy), 유연성(flexibility), 독창성(originality), 정교성(elaboration) 등을 특징으로 한다.

둘째, 창의성은 ‘독창성’(originality)뿐 아니라 해당하는 사회·문화적인 맥락 속에서 ‘영역적합성’(appropriateness in a specific field)의 요건을 갖추어야 한다. 창의성에 대한 이와 같은 접근을 융합적 또는 합류적 관점이라고 한다. 창의성을 개인의 창의적 사고 과정 또는 이의 산출물과 같은 개별 영역으로 접근한 기존의 관점이 아닌 인지적, 정의적, 맥락적 요인의 복합적인 상황을 포괄한 체계로 보았기 때문이다.

위의 두 가지 관점에 더하여 창의성이란 한 개인의 능력인 동시에 삶에 대한 결정 또는 태도라는 관점으로 이해되기도 한다. 스텐베르그(Sternberg, 2003)는 창의적인 사람은 대중에게 간과되는 아이디어를 재구성하여 가치를 높인 후 다시 되팔 수 있는 방법과 실행능력을 가지고 있다고 보았다. 이 과정에서 기존의 패러다임의 재구성 및 새로운 패러다임의 제시, 통합적이고 거시적인 패러다임의 창출 능력이 요구된다. 이러한 창의적 과정은 지적능력, 지식, 사고양식, 성격, 동기, 환경의 여섯 가지 영역의 연계를 통한 융합을 필요로 하며, 이 여섯 가지 영역의 개인차뿐 아니라 개인의 자원 활용 결정에 따른 자원 간 상호작용과 융합에 따라 더 큰 차이를 가져오게 되는 것이다. 스텐베르그의 투자이론은 학습을 통해 개발 가능한 의사결정 관련 지식과 기술의 측면에서 창의성을 조명함으로써 창의성의 의도적 개발에 관한 시사점이 크다고 할 수 있다.

이와 같이 창의성이 개인의 능력뿐 아니라 이를 둘러싼 환경 및 과정 간의 상호작용 속에서 발현된다는 점은 창의성의 개발을 위한 노력에 대한 이론적 근거를 제공한다(Csikszentmihalyi, 1996; Gardner, 1993; Meyer, 1999; Sawyer 외, 2003; Sternberg 외, 2004).

2. 음악창의성 이론

셔터-다이슨과 가브리엘(Shutter-Dyson & Gabriel, 1981)은 음악창의성을 표현적(expressive), 생산적(productive), 발견적(inventive discovery), 혁신적(innovative), 생성적(emergentive) 창의성의 다섯 가지 분야로 구분하였다. 음악창의성에 대한 이러한 접근 방식은 창작활동을 중심으로 한 특정 음악 영역을 중심으로 규정짓던 기존의 음악창의성의 범주에서 벗어나 음악 교수-학습의 다양한 영역과 학습자의 개별 수준에서 개발될 수 있는 창의성의 개념을 확장하여 음악교수-학습을 통한 창의성 개발의 이론적 틀을 제공했다는 점에서 의미를 찾을 수 있다.

웹스터(Webster, 1990 & 2002)는 음악창의성을 구체적인 음악적 사고의 과정으로 보고 작품의도(product inventions) - 사고과정(thinking process) - 창의적 결과물(creative product)의 세 단계로 개념화 한 음악창의성 모형을 제시하였다.

웹스터는 모형의 핵심 단계인 음악적 사고과정에서 음악적성(apptitude), 음악적 개념에 대한 이해(conceptual understanding), 음악적 정교성(craftsmanship), 미적 민감성(aesthetic sensitivity)과 같은 음악적 능력들과 동기, 성격적 특성, 사회-문화적 맥락 등과 같은 비음악적 조건들이 상호작용 한다고 보았다. 웹스터는 이러한 음악적-비음악적 조건들의 상호작용이 준비-부화-조명-검증(Walles, 1926)의 각 단계에서 일어나며, 발산적 사고와 수렴적 사고가 교대로 발생하는 가운데에서 구체화 되며 최종적으로 창작품이 산출된다고 보았다.

웹스터의 모형에서는 음악창의성의 발현이 음악 재능이나 음악 능력에 제한된 것이 아니라 기질적 측면, 문화, 환경 등의 학습자를 둘러싼 다양한 비음악적 요인과 음악요인들의 상호작용 속에서 개발될 수 있다는 점에서 음악창의성 교육에 시사점을 가진다.

3. 단계적 음악교수-학습원리

단계적 음악학습원리에 관하여 고든의 음악학습 이론, 코훗의 음악학습과정, 스와닉과 틸만의 음악창작과정을 중심으로 살펴보았다.

가. 고든의 음악학습 이론

고든의 음악학습 이론의 핵심은 ‘오디에이션(audiation)’과 ‘음악학습단계이론’이다. 고든은 오디에이션을 음악의 재료인 소리를 내적으로 조작(internal operation of the sound)할 수 있는 능력이며, 위계(hierarchy)를 가진 ‘음악학습단계’를 통하여 발달한다고 보았다.

가네(Gagne)의 기능학습위계이론에 근거하여 개발된 고든의 음악학습 이론은 내용(content)위계와 기능(skills)위계로 이루어져 있다. 이 중 기능위계는 1-5단계의 ‘변별(discrimination)학습단계’와 6-8단계의 ‘추론(inferential)학습단계’를 거치면서 음악을 듣고 반응하는 하위 단계부터 상위 단계인 이론적 이해까지 위계적으로 이루어져 있다.

고든의 음악학습 이론은 음악학습의 목적을 음악사고 능력인 오디에이션의 개발에 두었고, 오디에이션의 개발이 패턴 단위의 학습을 활용한 위계적 절차에 따라 일어난다는 점에서 체계적인 교수법으로써의 의미를 가진다.

나. 코훗의 음악학습과정

코훗(Kohut, 1985)은 음악학습에 관여하는 뇌신경체계, 근육 및 감각체계의 기능에 주목하는 신경생리학 이론에 근거하여 음악학습과정(Music Learning Process)을 제시하였다. 코훗의 음악학습의 과정은 심상(mental imagery)의 형성 - 모방(imitation) - 시행착오 연습(trial and error practice) - 피드백(feedback)으로 구조화된다.

심상은 음악적 소리에 대한 개념을 파악하는 과정, 즉 소리의 심상을 형성하는 단계이다. 소리의 심상은 음정이나 리듬, 셈여림 등의 음악의 근본 요소뿐만 아니라 음악 연주 상황에서의 분위기와 느낌, 음악적 판단, 몸짓 등의 상황적·맥락적 요인들을 모두 포괄한다. 시행착오 연습은 지각-운동을 통한 모방학습의 과정에서 발생하는 자연스러운 요소이며, 모방과 시행착오 연습의 효과적 수행을 위해서는 청각적, 시각적, 운동적 감각에 걸쳐있는 음악적 피드백이 효과적으로 제공되어야

한다(Kohut, 1985).

이상의 음악학습 원리는 음악학습의 궁극적인 목적이 연주기능이나 이론적 지식 습득에 그치는 것이 아니라 음악적 심상의 형성에 근거한 복합적인 음악적 사고능력의 개발이라는 의미를 시사한다.

다. 스와닉과 틸만의 음악창작과정

스와닉과 틸만(Swanwick & Tillman, 1986)은 아동들이 음악창작학습에서 일정한 과정적 특성을 보인다는 연구 결과에 근거하여 숙달(mastery) - 모방(imitation) - 상상(imaginative play) - 상위인지(meta-cognition)의 네 단계로 구성된 음악발달의 단계 모형에 근거하여 창의적 음악사고 발달의 원리를 고찰하였다. 각 단계의 음악발달 내용과 하위단계는 다음 <표 1>에 나타난 바와 같다.

<표 1> 스와닉과 틸만의 음악발달의 상위단계와 해당 하위단계

상위단계	하위단계
숙달(mastery)	■ 감각운동적(sensory)
	■ 조작적(manipulative)
모방(imitation)	■ 개성적(personal expression)
	■ 규칙적(vernacular expression)
상상(imaginative play)	■ 내성적(speculative)
	■ 관습적(idiomatic)
상위인지(meta-cognition)	■ 상징적(symbolic)
	■ 체계적(systematic)

스와닉과 틸만의 모형은 첫째, 감각적 반응의 하위 수준부터 메타인지의 상위 수준까지의 음악능력의 발달단계를 포괄하고 있으며, 둘째, 작곡 및 즉흥연주를 중심으로 창작학습에 대한 발달과정에 대하여 특화된 정보를 제공한다는 점에서 창의적 음악 사고의 발달원리에 대한 근거를 제공한다.

4. 구성주의 음악교수-학습원리

20세기 후반부터 주목을 받아온 구성주의(constructivism)는 학습의 목표를 유용성(viability)에 두고 학습의 원리를 학습자의 능동적 구성으로 보는 관점이다. 학습자 중심의 관점에 기반을 두고 발전해 온 구성주의는 발견을 통한 학습(heuristic method of learning), 실제 과제수행 속에서 일어나는 학습(learning by authentic tasks), 학습자 자기주도적인 학습(learner-agency), 맥락화 된 상황 속에서의 학습(situated learning), 비계설정을 통한 교수적 지원과 축소(scaffolding and fading), 학습자 내부의 자기반성(self-reflection), 협동을 통한 학습(learning by collaboration) 등의 교수-학습원리로 요약될 수 있다(강인애, 1997; 김종문 외, 1998; Steffe & Gale, 1995).

구성주의 교수-학습원리 중 스키마(schema)는 본 음악창의성 수업모형의 기본적인 개념적 근거가 된다. 구성주의 학습원리의 관점에서는 학습자가 과거 경험에 의해 구성된 이해의 틀인 스키마를 바탕으로 학습의 내용과 과정을 주체적, 능동적으로 구성해 나간다고 이해한다. 따라서 스키마는 음악교수-학습에도 중요한 역할을 한다.

음악적 스키마는 마음에 형성된 음악 지식의 구조이며 공식적·비공식적인 음악 학습을 비롯한 다양한 유형의 음악적 경험에 의해 형성된다. 음악적 스키마의 중요한 요소는 음악적 심상(image)으로 학습자가 음악과 관련된 정보를 축소, 통합, 종합을 통하여 재구성하는데 중요한 역할을 한다. 학습자는 스키마의 형성을 통하여 음악적 맥락 속에서 정보를 통합하고 정리하기 때문이다. 따라서 음악적 스키마의 수준은 학습자의 음악 능력과 직접적으로 연관된다(권덕원 외, 2014; Kohut, 1985).

Ⅲ. 음악창의성 신장을 위한 수업모형

1. 수업모형 구성원리

일반창의성 및 음악창의성 이론, 음악학습 이론, 구성주의 이론에 근거하여 본 수업모형 구성을 위한 원리들을 조작적으로 도출하였다. 구체적인 내용은 다음 <표 2>와 같다.

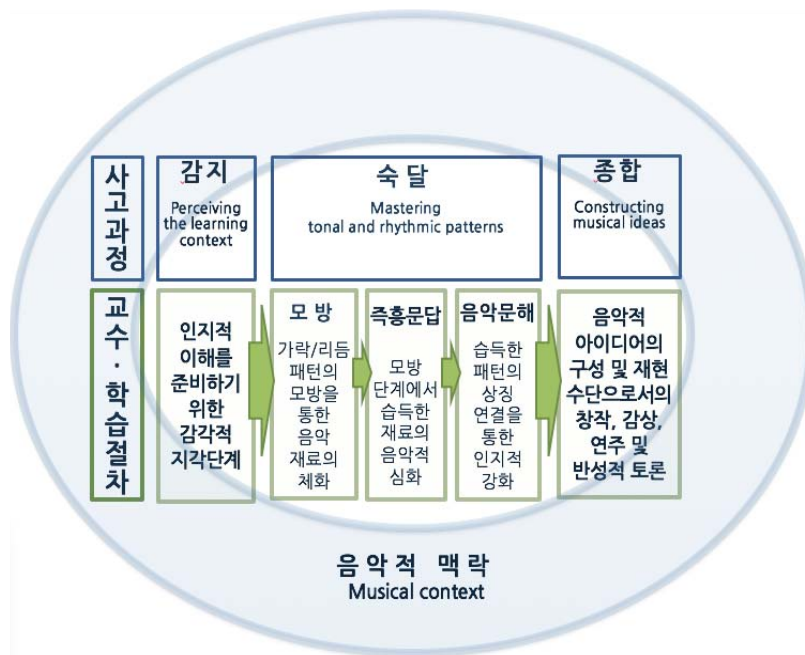
<표 2> 음악창의성 수업모형 구성원리

관련이론	모형 구성 원리
일반 및 음악창의성 이론	- 창의성은 누구나 가지고 있는 보편적 능력이며, 개인에 따른 수준 및 질적 차이를 보인다. 음악창의성 역시 보편적인 능력이며, 개인의 다양한 수준과 영역에서 발현될 수 있다. - 창의성은 인지적 사고의 한 유형이며, 음악창의성 또한 인지적인 음악 사고의 성격을 가진다. 따라서 음악창의성은 체계적인 교수-학습에 의해 개발될 수 있다. - 창의성은 문화 및 영역 의존적이다. - 음악창의성은 작곡과 즉흥연주와 같은 창작활동뿐 아니라 감상, 연주, 비평 등 음악활동의 전 영역에서 개발될 수 있다. - 창의성은 복합적인 의사결정의 과정이며, 음악창의성도 음악적 요인과 비음악적 요인들의 복합적인 상호작용 속에서 발현된다. - 일반 창의성과 마찬가지로 음악창의성에서도 상징체계는 창의적 사고의 수단이자 재료이다.
단계적 음악학습 이론	- 음악학습과정은 감각·지각적 반응 단계에서 이해 및 상징연계를 통한 인지적 단계를 거쳐 평가, 체계창출 등의 상위인지(meta-cognition)로 향하는 위계적 원리를 가지고 있다. - 음악학습의 기본 원리는 음악적 도식(schema)의 확장이며, 음악적 도식의 확장은 습득된 음악재료의 체화를 전제로 한다. - 음악적 도식의 핵심 요소는 청각적 심상(aural images)이다. 학습자가 청각적 심상을 형성 및 분해하고, 재구성하고 종합하는 과정에서 음악적 스키마의 확장이 일어난다. - 음악학습에서 사용되는 음악적 의미를 가진 최소한의 단위는 패턴이며, 가락패턴과 리듬패턴으로 구체화된다. - 학습자는 자신의 음악적 아이디어를 의식과 무의식의 수준 모두에서 구성하고 발전시키고 종합한다. - 음악학습 위계에서 창작활동은 활동 또는 창작물 자체가 목적이라기보다는 새로운 체계의 구성, 사고력 개발 등 종합사고능력 개발의 수단 또는 결과물로써의 의미를 가진다.
구성주의 학습이론	- 학습자는 학습의 맥락과 내용을 자유롭게 탐색하고 발견하는 과정에서 학습한다. - 학습자는 실제 음악을 연주하고 만드는 과제를 수행하는 가운데 음악을 통하여 상상하고 생각한다. - 학습자는 자기주도적으로 학습을 구성하는 과정에서 독창적으로 사고하고 자신의 방법으로 문제를 해결하는 연습을 한다. - 교사는 음악적, 언어적 방식을 통한 다양한 유형의 스케폴딩을 설정하고 적절한 시점에서 축소한다. - 학습자는 자신과 동료의 아이디어나 작품에 대하여 반성적으로 사고한다. 반성의 과정은 수업과 연계되어 있으며 교사는 반성의 결과를 수업에 반영한다. - 교사는 학습자-교사와의 관계뿐 아니라 학습자간의 다양한 관계 속에서 상호학습과 협동학습이 일어나도록 수업을 구성한다.

2. 수업모형

일반 및 음악창의성 원리, 구성주의 원리 및 음악학습의 원리에 근거하여 개발된 음악창의성 수업모형은 다음 [그림 2]와 같이 구체화될 수 있다. 본 모형에서 음악창의성은 음악적 소리를 매개로 한 아이디어의 구체화 과정을 통하여 발현되며 다양한 음악 활동은 학습자 내면의 아이디어를 음악을 매개로 하여 구체화, 확장, 강화, 재구성하여 음악의 형태로 재현하기 위한 수단이다.

본 수업모형은 ‘감지’(perceiving the learning context) - ‘숙달’(mastery of tonal and rhythmic patterns) - ‘종합’(constructing musical ideas)의 사고 과정으로 구성된다. 숙달 단계는 ‘모방’ - ‘즉흥문답’ - ‘음악문해’의 세 가지 하위 단계를 가지며 이상의 모든 교수-학습 단계는 음악적 맥락(musical context) 위에서 일어나게 된다.



[그림 2] 음악창의성 수업모형

3. 수업모형의 원리 및 단계별 교수-학습 절차

가. 감지

감지 단계에서 학습자는 학습의 맥락과 학습해야 할 음악적 개념 요소를 감각적으로 경험함으로써 이후 교수-학습 단계에서 일어날 인지적 이해를 준비하게 된다.

이 단계에서 학습자는 음악, 영상, 사진 등 다양한 매체를 활용한 시청각적 자극과 신체의 움직임을 포함한 복합 감각적 접근을 통하여 학습해야 할 음악 개념 요소를 감각적으로 감지한다. 이러한 감각적 접근은 학습자의 학습에 대한 호기심을 불러일으키며 학습자의 음악적 상상력을 자극하게 된다. 감지 단계에서 감각적으로 제시된 음악적 맥락과 음악 요소는 차후 음악 재료의 체화, 즉흥-창작 활동을 통한 구성, 종합과정을 통해 인지적으로 구체화된다.

본 음악창의성 수업모형의 감지단계 활동 예시는 다음 <표 3>과 같다.

<표 3> 감지 단계 교수-학습 활동의 예시

교수-학습내용	감지 활동 예시
3박자의 춤곡 만들기	3박자 춤곡에 맞춰 걷기, 신체표현하기 등 3박을 음악적 소리 뿐 아니라 신체 움직임을 통하여 느끼기
도리안 선법의 성가 구성하기	중세 성당의 사진과 함께 제시되는 그레고리안 성가를 감상하면서 중세시대를 시각적, 청각적으로 느끼기
대상에 대한 느낌을 음악으로 표현하기	- 동물과 곤충의 특징이 잘 나타난 동영상 감상을 통해 동물의 특징과 움직임을 관찰하고 자신의 느낌 표현하기 - 자신이 발견한 동물의 특징을 음악 요소(선율형, 빠르기, 셈여림 등)와 연관시키기

나. 숙달

숙달단계에서 학습자는 패턴의 체화를 통하여 이후 종합 및 구성 단계에서 자신의 음악적 아이디어를 재구성하고 표현할 때 사용할 음악 재료를 준비하게 된다. 즉 학습자가 음악적 심상을 형성, 분해, 재구성, 종합하는 과정에서 음악적 스키마의 확장이 일어나는 단계이며, 이러한 과정을 통하여 학습자는 내면의 아이디어를 음악 요소나 개념을 활용하여 구성하여 연주와 창작과 같은 다양한 음악 활동을 통하여 구체화하게 된다(Kohut, 1985).

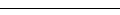
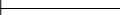
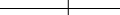
학습자는 이 단계에서 해당 차시의 학습 요소를 포함하는 리듬, 가락패턴을 활용한 모방, 간단한 즉흥문답, 인지적 강화 등의 활동을 통하여 해당 차시의 주요

(1) 모방

모방 단계에서 학습자는 말리듬, 음절(syllable), 음이름 등의 노래와 신체표현, 신체타악기와 다양한 리듬 및 가락악기의 연주 등 여러 가지 방식을 활용하는 가운데 반복을 통하여 패턴을 체득하게 된다. 교사가 제시하는 리듬 및 가락패턴의 단순 모방으로 시작해 제시 방식에 변화를 가한 다양한 모방활동을 통한 재료의 체화가 음악적 맥락 위에서 일어나는 것이다.

본 모형에서는 의미 있는 음악의 최소 단위로서의 패턴을 2마디 단위로 보았으며, 이는 수업 내용 및 난이도에 따라 4마디 단위로 확장되기도 한다. 기본패턴은 다음 <표 4>에 나타난 예시와 같이 반복이 일어나는 모방 과정에서 단순 또는 복잡한 내용으로 부분적인 변형이 일어나기도 하며, 악기연주 또는 다음 단계의 음악문제 등 교수학습 내용에 따라 숙달 단계 전반에 걸쳐 적절하게 변형되어 사용된다.

<표 4> 3박 가락패턴 예시

형태 분류	기본형	변형 I	변형 II
올라가는 가락			
내려가는 가락			
올라갔다 내려가는 가락			
기악학습을 위하여 변형된 패턴			
			

(2) 즉흥문답

모방단계에서 익힌 리듬패턴과 가락패턴을 사용하여 교사의 질문에 즉흥으로 응답하는 단계이다. 교사는 모방단계에서 사용한 패턴과 동일하거나 부분적으로 변형된 패턴을 제시하며, 학생들은 노래 또는 악기를 사용하여 즉흥으로 어울리는 응답을 하는 단계이다.

기계적인 모방에서 형성된 청각적 이미지, 즉 습득된 음악재료는 즉흥문답을 통하여 분해되며, 이 과정에서 학습자는 학습한 음악 재료를 분해하고 새로운 단위로 결합하는 가능성을 탐색하게 된다. 또한 이 숙달 단계의 가락패턴과 리듬패턴을 활용한 즉흥문답 활동은 종합단계의 확장된 형태의 기악즉흥 활동으로 확장된다(Kohut, 1985, Kratus, 1995).

(3) 음악문해

인지적 사고의 관점에서 사고의 재료이자 소통의 수단인 상징(symbol)은 창의성을 구체화하기 위하여 중요한 역할을 하게 된다(Sawyer 외, 2003). 본 수업모형에서 상징은 창의적 음악 사고의 재료인 표현적 상징(representative symbol)을 의미한다. 즉 음악적 창의성의 재료는 음악에서 표현적 상징인 소리이며, 음악적 문해력(musical literacy)을 통하여 창의적 사고를 구체화하는 수단이 된다.

본 수업모형에서 음악문해 단계에서는 모방 및 즉흥문답을 통한 리듬 및 가락패턴의 청각적 체화 후 습득된 음악 재료의 인지적 강화가 일어나게 된다. 익숙한 패턴의 악보 변별 및 기보의 상징연계 활동으로 이루어진다. 기보를 통한 음악 요소의 학습 대신 실음으로 체화된 익숙한 음악재료를 상징으로 연결시킴으로 인해 분해, 재구성된 음악재료를 명료화하는 단계이다.

다. 구성 및 종합

본 수업모형에서 음악창의성은 학습자가 자신의 음악적 아이디어를 구성하고 음악적으로 표현하는 과정에서 개발된다. 수업 전반에 걸쳐 습득한 음악재료의 분해와 재구성의 과정을 통하여 일어나는 것이다. 이러한 창의적 구성활동이 이루어지는 단계가 본 수업모형의 마지막 단계인 종합 단계이다.

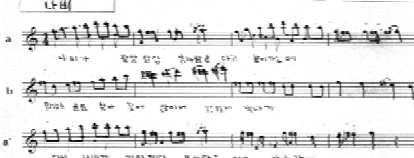
종합 및 구성 단계에서 학습자는 창작, 감상, 연주 등 다양한 음악활동을 통하여 자신의 내면의 아이디어를 음악을 매체로 구체화하게 된다. 본 수업모형의 현재 적용 단계에서는 구성 및 종합 단계가 작곡과 즉흥연주와 같은 창작 활동과 반성적 토론을 중심으로 이루어지고 있으므로 본 연구에서는 이러한 활동에 관한 예를 제시하였다.

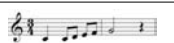
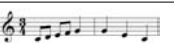
종합 및 구성 단계의 음악창작활동은 감지단계에서 감지되고 숙달단계에서 체화된 음악재료를 학습자가 재구성하고 종합하는 방법적 의미를 가진다. 따라서 창작 활동 자체뿐 아니라 음악을 만들기 이전에 학습자로 하여금 충분히 독창적으로 상상하고, 사고를 발전시키고, 다양한 아이디어들을 발현하게 하여 이를 음악적으로 구체화 할 수 있도록 한다.

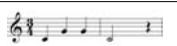
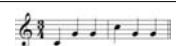
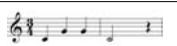
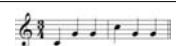
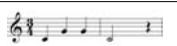
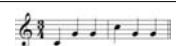
학습자는 초기에 자신의 아이디어를 제시하고 이후 작품을 수정하는 과정에서 자연스럽게 음악적 사고를 확장하게 된다. 간단한 선율의 형태로 구체화된 초기의 아이디어는 이후 차시의 활동에서 창작품에 대한 반성적 사고과정을 통해 자신의 생각이 음악을 통해 좀 더 명확히 표현되도록 수정과정을 거쳐 정교화 된다. 이 과정에서 교사 및 동료학습자와의 상호작용을 통한 비계 설정이 중요한 역할을 한다.

다음 <표 5>는 사고와 상징적 표현을 반복하는 가운데 음악적 사고의 정교화 과정이 잘 드러난 예시이다. 학습자는 나비에 대한 느낌과 인상에 대하여 주어진 형식(aba')의 틀 위에 자유롭게 이야기를 만드는 과정을 통하여 아이디어를 확장하고 이를 음악적 개념과 연결하였다. 학습자 자신의 창작물에 대한 반성적 단계에서는 교사가 다이내믹과 아티큘레이션을 충분히 살려 학생 작품을 들려준 후 학생과 반성적 대화를 통하여 스스로 수정하도록 하였다.

<표 5> 창작활동(작곡)을 통한 음악적 사고의 구체화 및 정교화 과정

과정	악보 예시
초기의 음악적 아이디어	
aba'형식에 근거하여 이야기 구성과정에서 정교화 된 1차 수정본	
왼손반주와 음역이 확장된 2차 수정본	

대상		초등학교 5-6학년		차시		1			
학습목표		3박자의 춤곡을 만들 수 있다.							
교수학습 자료		악기(완성된 춤곡을 교사 또는 학생이 연주할 악기), 음판타악기, 춤곡(왈츠) 음원							
음악적맥락		3박자의 춤곡							
교수-학습활동									
사고 단계		교수 학습 절차		활동내용					
감 지		▶ 왈츠에 맞추어 음악적 특징을 감각적으로 느끼기							
		활동		교사		학생			
		노래	▪ 3박자의 왈츠곡을 들려준다.		▪ 3/4의 춤곡에 맞추어 걷는다.				
			▪ 학생들의 음악적 내용을 감지하는데 집중하도록 간단한 동작을 제시한다.		▪ 교사의 동작을 따라하며 음악에 맞추어 춤춘다.				
			▪ 학생들이 자신의 느낌을 자유롭게 신체로 표현할 수 있도록 유도한다.		▪ 음악에 맞추어 자신이 느끼는 대로 자유롭게 신체로 표현한다.				
숙 달		▶ 창의적 사고의 재료가 되는 음악재료를 체득하는 단계로 교사가 다양한 방식으로 제시하는 패턴을 모방한다.							
		● 3/4박자의 가락패턴* 노래로 습득하기							
		● 가락패턴 예시							
		상행 가락							
		하행 가락							
		● 수업활동							
		활동		교사		학생			
		노래	▪ 가락패턴을 음절로 제시		▪ 가락패턴을 음절로 모방				
			▪ 가락패턴을 음이름으로 제시		▪ 가락패턴을 음이름으로 모방				
			▪ 가락패턴을 음절로 제시		▪ 가락패턴을 음이름으로 모방				

숙달	모방	● 3/4박자의 가락패턴 악기로 습득하기 ● 기악활동에서 사용되는 가락 패턴*은 기본 패턴을 악기연습에 적합하도록 변형하여 사용한다. <table border="1"><tr><td rowspan="2">기악 학습 패턴</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td></td></tr></table> ● 수업활동 <table border="1"><tr><th>활동</th><th>교사</th><th>학생</th></tr><tr><td rowspan="3">악기</td><td>■ 가락패턴을 음이름으로 제시</td><td rowspan="3">■ 가락패턴을 악기로 모방</td></tr><tr><td>■ 가락패턴을 음절로 제시</td></tr><tr><td>■ 가락패턴을 악기로 제시</td></tr></table>	기악 학습 패턴							활동	교사	학생	악기	■ 가락패턴을 음이름으로 제시	■ 가락패턴을 악기로 모방	■ 가락패턴을 음절로 제시	■ 가락패턴을 악기로 제시
	기악 학습 패턴																
																	
활동	교사	학생															
악기	■ 가락패턴을 음이름으로 제시	■ 가락패턴을 악기로 모방															
	■ 가락패턴을 음절로 제시																
	■ 가락패턴을 악기로 제시																
즉흥 문답	▶ 모방단계에서 습득한 패턴을 활용하여 교사의 질문에 즉흥으로 대답하기 <table border="1"><tr><th>내용</th><th>교사</th><th>학생</th></tr><tr><td>노래</td><td>■ 질문패턴을 노래로 제시</td><td>■ 즉흥적으로 응답 패턴을 노래하기</td></tr><tr><td>악기</td><td>■ 질문패턴을 악기로 제시</td><td>■ 즉흥적으로 응답 패턴을 악기로 연주하기</td></tr></table>	내용	교사	학생	노래	■ 질문패턴을 노래로 제시	■ 즉흥적으로 응답 패턴을 노래하기	악기	■ 질문패턴을 악기로 제시	■ 즉흥적으로 응답 패턴을 악기로 연주하기							
내용	교사	학생															
노래	■ 질문패턴을 노래로 제시	■ 즉흥적으로 응답 패턴을 노래하기															
악기	■ 질문패턴을 악기로 제시	■ 즉흥적으로 응답 패턴을 악기로 연주하기															
문해	▶ 모방 단계에서 습득한 가락패턴 기보하기																
종합	창작	▶ 3/4박자의 왈츠 작곡하기 ● 조건: 주어진 동기(2마디), 3박자의 춤곡, 작은 세도막 형식(aba') ● 주어진 조건 이외의 내용에 대하여 자유롭게 탐색하고 선택하기															
	반성	▶ 자신이 작곡한 작품과 창작 과정에 대한 반성 ● 창작의 과정 중 또는 완성 후 교사의 연주를 듣고 자신 또는 동료의 작품에 대하여 반성적으로 토론하고 수정하기 ● 창작과정에서 발생한 문제점과 해결방안 나누기															

* 전체 악보는 앞의 <표 3>의 가락패턴 예시 참조

IV. 결론 및 제언

본 연구는 학습자의 음악창의성 개발을 위하여 창의적 음악 사고를 촉진할 수 있는 교수-학습원리의 규명과 수업 개념모형의 구성을 목적으로 수행되었다.

본 연구의 개념적 틀로써 일반 및 음악창의성 이론, 음악학습 이론, 구성주의 학습원리를 채택하였으며, 이에 근거하여 창의성 음악수업 개념모형 개발을 위한

조작적 원리들을 도출하였다. 최종적으로 모형구성원리에 근거하여 음악창의성 신장을 위한 수업모형을 개발하였다.

본 연구에서는 음악창의성은 학습자가 자신의 내면의 아이디어를 청각 예술인 음악적 소리를 통하여 구체화하는 과정 속에서 개발된다고 보았다. 따라서 음악적 사고과정에 기반을 둔 창의성 음악수업의 개념 모형은 [학습 맥락의 감지] - [음악 기능의 숙달] - [사고의 구성 및 종합]의 세 단계의 사고과정으로 구조화되었다. 이에 따른 교수-학습 절차를 제시하였으며, 특히 모형의 두 번째 단계인 '음악 기능 및 지식의 숙달'의 하위단계로 '모방을 통한 음악재료의 체화' - '즉흥 문답을 통한 습득의 강화' - '습득된 음악재료의 상징연결'의 하위단계로 개념화되었다.

음악창의성의 원리를 규명하고 사고과정에 근거한 수업절차를 제시한 본 연구가 음악창의성 개발의 구체적 실현을 위한 출발점으로 기여할 것으로 기대하며 다음과 같은 후속 연구를 제안한다. 첫째, 본 음악창의성수업 개념모형을 적용한 연구를 통하여 학교급에 따른 음악창의성 수업의 효과 및 현장적합도를 검증할 필요가 있다. 둘째, 창의적 음악사고의 과정 또는 결과물의 분석을 통한 음악창의성의 단계화 및 구조화 연구가 필요하다. 셋째, 음악창의성 교육을 위한 교사 훈련방안에 있어 예비교사와 현장교사, 다양한 학교급, 특수교육 또는 영재학급 등 교사 개인의 특성과 교육상황을 반영한 방안 개발이 필요하다.

참고문헌

- 강인애 (1997). **왜 구성주의인가?** 서울: 문음사.
- 강인애, 김미수 (2014). 미적 교육으로서 중학교 음악프로그램 개발 및 적용사례: 창의성 신장을 중심으로. **음악교육공학**, 19, 105-126.
- 권덕원 외 (2014). **음악교육의 기초**. 서울: 교육과학사.
- 김종문 외 (1998). **구성주의 교육학**. 서울: 교육과학사.
- 김진숙 (2010). **왜 창의 인재인가: 창의성 교육의 실효성 강화 방안**. 제1차 미래 교육공동체 포럼 자료집. 39-83.
- 박은실 (2012). 창의성 연구의 다양한 시각과 함의들. **음악교육연구**, 41(1), 61-95.
- 신혜경 (2011). **음악적 창의성 개발을 위한 구성주의적 접근**. 건국대학교 음악영 재연구원. 2011음악영재교육국제학술세미나.
- 신혜경, 정진원 (2012). 음악영재 교육을 위한 음악 창의성 프로그램의 개발. **음악교육연구**, 41, 25-59.
- 정진원 (2010). 음악적 창의성: 활동유형별 특성 및 사고과정을 통한 재조명. **예술교육연구**, 8(3), 77-94.
- 최은식 (2005). 창의성 중심 기악수업의 개념모델. **음악교육연구**, 28, 155-179.
- Burnard, P. (2008). Special Issue of UNESCO Observatory E-Journal Multi-Disciplinary Research in the Arts on 'Creativity, policy and practice discourses: Productive tensions in the new millennium', 1(3)
- Byrne, C., MacDonald, R. & Carlton, L. (2003). Assessing creativity in musical compositions: flow as an assessment tool. *British Journal of Music Education*, 20(3), 277-290.
- Byrne, C. (1996). The use of pattern and echo in developing the creative abilities of secondary school pupils. *British Journal of Music Education*, 13, 143-154.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention. **창의성의 즐거움**. 노혜숙 역(2003). 서울: 북로드.
- Emmons, S. E. (1998) *Analysis of musical creativity in middle school students through composition using computer-assisted instruction: A multiple case study*. Ph.D. dissertation, The University of Rochester, Eastman School of Music, New York.

- Folkestad, G., Lindström, B., & Hargreaves, D. (1997). Young people's music in the digital age: a study of computer based creative music making. *Research Studies in Music Education*, 9(1), 1-12.
- Gardner, H. (1993). Creating minds. **열정과 기질**. 임재서 역(2004). 서울: 북스넷.
- Gordon, E. (1984). *Learning sequences in music: Skill, content, and patterns*. Chicago: G.I.A. Publications, Inc.
- Guilford, J. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 14, 205-208.
- , J. (1967). *The Nature of Human Intelligence*. New York: McGraw-Hill.
- Hickey, M. (2001). An application of Amabile's consensual assessment technique for rating the creativity of children's musical compositions, *Journal of Research in Music Education*, 49(3), 234-244.
- Humphreys, J. (2006). Toward a reconstruction of 'creativity' in music education. *British Journal of Music Education*, 23, 351-361.
- Johnston, P. (2013). Teaching improvisation and the pedagogical history of the Jimmy Giuffre 3. *International Journal of Music Education*, 31(4), 383-393.
- Kohut, D. (1985). *Musical Performance: Learning Theory and Pedagogy*. New Jersey: Prentice Hall.
- Kratus, J. (1995). A developmental approach to teaching music improvisation. *International Journal of Music Education*, 26, 27-38.
- Levi, R. (1991). Investigating the creativity process: The role of regular musical composition experiences for the elementary child. *Journal of Creative Behavior*, 25(2), 123-136.
- Muhonen, S. (2014). Songcrafting: A teacher's perspective of collaborative inquiry and creation of classroom practice. *International Journal of Music Education*, 32(2), 185-202.

- Meyer, R. (1999). Fifty years of creativity research. In R. Sternberg (Ed.) *Handbook of Creativity* (pp. 449-460). Cambridge University Press.
- Root-Bernstein, R., & Root-Bernstein, M. (2007). *Spark of genius. 생각의 탄생*. 박종성 역. 서울: 에코의 서재.
- Priest, T. (2001). Using creativity assessment experience to nurture and predict compositional creativity. *Journal of Research in Music Education*, 49(3), 245-257.
- Sawyer, R. 외. (2003) *Creativity and development*. 유연옥 역(2012). **창의성과 발달**. 서울: 학지사.
- Shutter-Dyson, R. & Gabriel, C. (1981). *The psychology of musical ability*. 2nd ed. London: Methuen.
- Stavrou, N. (2012). Fostering musical creativity in pre-service teacher education: Challenges and possibilities. *International Journal of Music Education*, 31(1) 35-52.
- Sternberg, R. (2003). 결정과정으로서의 창의성의 개발. in Sawyer, R. 외. **창의성과 발달**. 유연옥 역(2012). 서울: 학지사.
- _____, R. 외. (2004). Creativity-From potential to realization. 임웅 역(2009). **창의성-그 잠재력의 실현을 위하여**. 서울: 학지사.
- Swanwick, K. & Tillman, J. (1986). The sequence of musical development: A study of children's musical composition. *British Journal of Music Education*, 3, 305-339.
- Ward-Steinman, P. (2008). Vocal Improvisation and Creative Thinking by Australian and American University Jazz Singers. *Journal of Research in Music Education*, 56(1), 5- 17.
- Wallas, G. (1926). *The art of thought*. London: J. Cape.
- Webster, P. (1990). Creative thinking in music. *Music Educators Journal*, 76(9), 21.
- Webster, P. (2002). Creative thinking in music: Advancing a model. In T. Sullivan and L. Willingham (Eds.), *Creativity and music education* (pp. 16-34). Toronto: Britannia Printers.
- Woolfolk, A. (2013). *Educational psychology*. 김아영 외 역(2015). **교육심리학**. 서울: 박학사.

ABSTRACT

Development of an Instructional Model for Nurturing Music Creativity

Eunshik Choi · Hae-Kyung Shin

The purpose of the study was to develop an instructional model for developing students' creativity-centered music thinking. Based on the theories and principles of creativity, musical creativity and constructivism, and music teaching and learning, operational principles were built. On the basis of these operational principles, the instructional model for nurturing creativity-centered musical thinking was finally developed. This model consisted of the three thinking stages: 'Perceiving the learning context', 'mastering tonal and rhythmic patterns', and 'constructing musical ideas'. From the perspective of teaching and learning procedures, students sense the focal context and concept of each class in the perceiving the learning context stage. The mastering tonal and rhythmic patterns stage includes the following three subcategories: (1) mastery of patterns by modeling, (2) improvisation using mastered patterns, and (3) cognitive reinforcement of mastered patterns through literacy activities. Finally, the constructing musical ideas stage refers to reconstructing and representing students' musical ideas through creating and performing music and participating in reflective discussions. An example of a lesson plan created using this model was presented, and the implications of creativity in musical education were provided.

Key words: creativity, music creativity, instructional model, constructivism, musical thinking

투고일: 2015년 8월 31일, 심사(수정): 10월 22일(11월 6일), 게재확정일: 11월 11일