

## 하브루타 음악 수업 시 학생의 질문 유형 특성

### - 초등학교 3학년을 중심으로 -\*

조 해 리\*\* · 백 재 연\*\*\*

본 연구의 목적은 하브루타 학습법을 음악 수업에 적용하고, 수업에서 나타난 학생의 질문 유형 및 특성을 살펴보는 것이다. 본 연구는 서울 G초등학교 3학년 학생 25명을 대상으로, M출판사 교과서에 제시된 4개의 제제를 각 2차시씩 설계하여 총 8차시를 ‘하브루타’ 방식으로 수업하였다. 그리고 수업에서 나온 학생들의 질문 유형을 양종모(2008, 2009)의 음악과에서의 질문 분석 기준에 맞추어 초등 음악교사 2인과 음악교육전문가 1인이 분석하고 학생의 질문 양상을 파악하였다. 연구 결과, 학생들의 질문 유형은 주로 인지적 영역의 질문이었다. 그리고 인지+심동적 질문, 인지+정의적 질문, 인지+심동+정의적 질문 등 통합 영역 질문이 있었다. 또한, 하브루타 음악 수업을 통해 교육과정에 부합하는 학생 중심의 음악 수업이 이루어졌다는 점에서 교육적 의미가 있었다.

※ 주제어: 음악 수업, 하브루타, 학생 질문

| 차 례                |          |
|--------------------|----------|
| I. 서론              |          |
| II. 연구의 기초         |          |
| 1. 하브루타 학습법        | 2. 질문 유형 |
| III. 수업의 설계 및 적용   |          |
| 1. 수업 설계           | 2. 수업 적용 |
| IV. 학생의 질문 양상      |          |
| 1. 질문 유형 분석        |          |
| 2. 질문 유형에 따른 분석 결과 |          |
| 3. 질문 내용에 따른 분석 결과 |          |
| V. 결론 및 제언         |          |
| 참고문헌               |          |

\* 본 논문은 서울교육대학교 교육전문대학원 석사학위 논문의 일부를 재구성한 것임.

\*\* 서울 고원초등학교 교사 / 제1저자

\*\*\* 서울교육대학교 음악교육과 교수 / 교신저자

## I. 서론

미국의 P21(Partnership for 21<sup>st</sup> Century Learning)은 교육을 통해 학생들이 갖추어야 할 21세기 핵심 역량으로 비판적 사고력(Critical Thinking), 소통 능력(Communication), 협업 능력(Collaboration), 그리고 창의성(Creativity)을 꼽았다. 현재 P21의 4Cs는 미국의 교육과정, 교육 정책 등 교육 전 영역에 영향을 끼치고 있다. 우리나라에서는 2009 개정 교육과정(교육과학기술부, 2011)에서 다원적인 가치를 이해하고 소통할 줄 아는 창의적 인재 육성을 강조하고 있다. 위와 같은 교육 흐름에 발맞춰 서울시교육청에서는 2015년부터 ‘질문이 있는 교실’을 교육지표로 삼고 있다.

모더니즘 시대에는 교사가 정해진 지식을 잘 전수하는 것이 중요했다. 그러나 포스트모더니즘 시대에는 학생이 또래 및 교사와 상호작용하며 사회적으로 지식을 구성해나가는 것이 중요하다(Vygotsky, 1978). 학생의 상호작용은 음악과에서도 강조되고 있다. 포고노프스키(Pogonowski, 1989)는 대화가 음악 수업에서 비판적 사고와 상위인지를 발달시킬 수 있는 중요한 요소라고 보았다. 또한 리머(Reimer, 2003)는 음악 교육에서 ‘왜 그런지 아는 것(know why)’은 가장 도외시된 측면이며, 이를 도와줄 수 있도록 토의를 활용해야 한다고 제안하였다.

위와 같이 학생이 학습의 주체로서 또래 및 교사와 대화하고 토의하며 학습하는 것이 중요하며, 대화와 토의는 ‘질문’에서 시작할 수 있다. 하브루타(Havruta)의 어원은 히브리어 하베르(Haver)로 짝(또는 친구)이라는 뜻이다. 하브루타 학습법은 학생들이 짝을 지어 질문하고, 대화하고, 토의하면서 공부하는 것이다(하브루타수업연구회, 2015). 하브루타 학습법은 학생의 질문을 적극적으로 활용하고, 대화하며 토의한다는 점에서 앞서 언급한 교육 사조와 교육지표 ‘질문이 있는 교실’에 부합하는 유용한 방법이다.

그러나 다른 교과와 달리 음악과에서는 하브루타를 적용한 논문이 김현진(2016), 이선경(2016) 등으로 연구가 활발하게 이루어지지 않은 편이다. 또한, 음악과에서는 학생의 질문에 관한 연구가 거의 없다. 따라서 본 연구의 목적은 학생에게 질문의 기회를 제공하며 적극적으로 활용하는 하브루타 수업에서 학생의 질문 양상이 어떻게 나타나는지 유형의 특성을 분석하고, 하브루타 음악 수업의 교육적 의미를 살펴보는 것이다. 연구의 필요성 및 목적에 따른 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 하브루타 음악 수업 시 학생들의 질문 유형의 특성은 어떠한가?

둘째, 하브루타 음악 수업의 교육적 의미는 무엇인가?

연구 대상은 서울 G초등학교 3학년 학생 25명이며, 연구 방법은 2009 개정 교육과정에 따른 M출판사의 검정 교과서에 제시된 4개의 제재를 각 2차시씩 설계하여 총 8차시를 하브루타 수업하였다. 이후 수업에서 나온 학생들의 질문 유형을 양종모(2008, 2009)의 음악과에서의 질문 분석 기준에 맞춰 초등 음악교사 2인과 음악교육전문가 1인이 함께 분석하였다. 본 연구를 통해 학생의 질문 양상을 파악함으로써 학생의 질문에 관한 후속 연구의 기초 자료가 마련될 것이다.

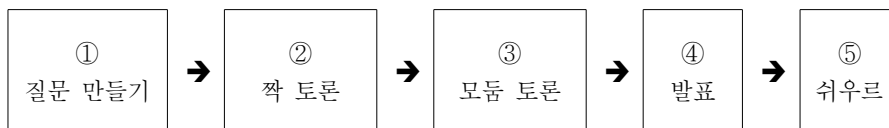
## Ⅱ. 연구의 기초

### 1. 하브루타 학습법

하브루타 학습법이란 유대인들의 자연발생적 학습 방식으로, ‘짝끼리 질문하고, 대화하고, 토의하면서 공부하는 것’이다(하브루타수업연구회, 2015). 짝을 기반으로 한 학생 중심의 수업으로, 질문과 대화를 적극적으로 활용한다는 특징이 있다.

전성수(2014)는 하브루타 학습법을 효과적으로 적용하기 위한 예시로 질문 중심 모형, 논쟁 중심 모형, 비교 중심 모형, 친구 가르치기 모형, 문제 만들기 모형 등을 개발하였다. 이 중 질문 중심 모형과 비교 중심 모형의 단계는 다음 <표 1>과 같다.

<표 1> 질문 중심 모형 및 비교 중심 모형의 단계(전성수, 2014)



① 질문 만들기 단계에서는 학생들이 각자 학습 대상에 대해 질문을 만든다. 질문 중심 모형은 질문할 대상(수업 제재, 텍스트 등)이 1개이며, 비교 중심 모형은 대상이 2개 이상이어서 대상 간에 서로 비교하면서 질문을 만들 수 있다. ② 짝 토론 단계에서는 학생 개개인이 만든 질문을 바탕으로 짝과 모여 토론한다. ③ 모둠 토론 단계에서는 짝과 짝이 모여 모둠을 이루고 서로 질문하며 토론한다. ④ 발표 단계에서는 모둠에서 질문하고 토론한 내용을 전체 발표한다. ⑤ 쉬우르

단계는 모든 모형에서 활용하는 정리 단계이다. 수업 중 학생들의 질문에서 학습 목표와 관련된 중요한 질문이 나오지 못한 경우, 학생의 질문이 단편적 사고에서 끝난 경우, 혹은 학생이 오개념을 지닌 경우 교사가 보충 및 심화 질문을 함으로써 학생들이 사고하고 스스로 답을 찾도록 돕는다. 위의 모형은 절대적이지 않으므로 기본 토대로 삼고 다양하게 변형하여 적용하거나, 하브루타 학습법의 개념을 참고하여 완전히 새로운 모형을 창작할 수 있다.

하브루타 학습법을 음악과에 적용한 연구 중 김현진(2016)은 초등학교 5학년을 대상으로 비발디의 '사계'와 로시니의 '윌리엄 텔 서곡' 감상 수업을 하였다. 학생 질문 중심의 수업 프로그램을 개발하고 제안하는 데에 초점이 있었다. 또한 이선경(2016)은 중학교 1학년을 대상으로 동요 '섬집아기'에 관한 수업을 설계하였고, 베토벤의 생애와 교향곡 '합창'에 관해 실제 수업하였다. 하브루타 학습법과 거꾸로 교실을 접목하여 수업하였는데, 수업 프로그램 개발에 중점을 두었으며, 수업에서 산출된 학생의 질문은 따로 다루지 않았다. 선행 연구 결과, 다른 교과에 비해 전반적으로 음악에 관한 하브루타 연구가 활발하게 이루어지지 않은 편이며, 그중에서도 '학생의 질문'을 중심으로 한 연구가 적음을 발견할 수 있었다.

따라서 본 연구에서는 하브루타 학습법을 적용한 음악 수업을 통해 수집한 학생의 질문을 유형별로 분류하고 그 특성을 살펴보고자 한다. 전성수(2014)의 모형 중 질문 중심 모형과 비교 중심 모형을 참고하여 활용하였으며, 단계명의 경우 '토론' 대신 국어과의 정의를 참고하여 '토의'로 변경하였다. 국어과 교사용 지도서를 보면 '토론'은 찬성과 반대 두 입장으로 분명하게 나뉘어 한 입장이 다른 입장을 설득하는 구조이나, '토의'는 문제를 해결하기 위하여 여럿이 자유롭게 의견을 주고받는 구조이다(교육부, 2014). 따라서 '토의'가 하브루타 학습법의 내용에 더 적합한 용어라고 볼 수 있다.

## 2. 질문 유형

질문의 유형 분류에 관한 연구 중, 샌더스(Sanders), 블로서(Blosser), 무어(Moore) 세 학자의 유형을 중점적으로 살펴보고자 한다.

샌더스(1966)는 블룸(Bloom, 1956)의 인지적 학습목표 분류 연구를 바탕으로 질문을 크게 7가지로 구분하였다. 블룸의 '이해'를 '번역'과 '해석'으로 구분한 후, 질문을 크게 기억, 번역, 해석, 적용, 분석, 종합, 평가적 질문으로 분류하였다.

한편, 블로서(1973)는 길포드(Guilford, 1967)의 지능 구조 모형을 바탕으로 교사

의 질문 유형을 크게 4가지로 분류하였다. 폐쇄적 질문, 개방적 질문, 운영적 질문, 그리고 수사적 질문이다. 폐쇄적 질문은 답이 정해져 있는 질문으로 인지·기억적 질문과 수렴적 질문으로 구분할 수 있다. 개방적 질문은 답이 열려 있는 편으로 확산적 질문과 평가적 질문으로 구분할 수 있다. 한편, 운영적 질문은 학급 운영 시 토의와 발표 등을 촉진하는 질문이며, 수사적 질문은 중요한 부분을 강조할 때 반응을 기대하지 않고 하는 질문 등을 말한다.

무어(2003)는 블룸(1956)과 길포드(1967)의 연구에 근거하여 질문을 사실적 질문, 경험적 질문, 생산적 질문, 평가적 질문 등 4가지 유형으로 분류하였다.

이상에서 살펴본 샌더스(1966), 블로서(1973), 그리고 무어(2003)의 질문 유형을 비교하면 다음의 <표 2>와 같다.

<표 2> 질문 유형 비교

| 샌더스(1966) |    | 블로서(1973) |           | 무어(2003) |
|-----------|----|-----------|-----------|----------|
| 기억<br>번역  | 해석 | 폐쇄적<br>질문 | 인지·기억적 질문 | 사실적 질문   |
| 적용<br>분석  |    |           | 수렴적 질문    | 경험적 질문   |
| 종합        |    | 개방적<br>질문 | 확산적 질문    | 생산적 질문   |
| 평가        |    |           | 평가적 질문    | 평가적 질문   |
|           |    | 운영적 질문    |           |          |
|           |    | 수사적 질문    |           |          |

음악과에서의 질문에 관한 선행연구는 다음과 같은 양상을 보인다. 첫째, 음악과에서는 주로 ‘교사의 질문’에 관해 연구가 이루어졌다. 김현진(2016)은 학생의 질문에 관한 연구를 시도하였는데, 학생이 질문을 할 수 있는 환경인 하브루타 학습법을 ‘도입’하는 데에 초점을 두었다. 둘째, 연구 방향에 따라 질문 유형 분석 방법에 차이가 있었는데, 양종모(2009)와 이나리(2015) 등 최근 연구는 길포드(1967)의 연구에 근거한 블로서(1973)와 무어(2003)의 질문 유형 분석 방법을 채택하였다.

본 연구에서는 양종모(2008, 2009)의 음악과 수업에서 나타나는 교사의 질문 분석 기준에 따라 학생의 질문을 분석하였다. 실음을 다루는 음악과의 특성상, 타 교과와 질문 유형을 기준으로 분석할 경우 분류가 어려운 질문들이 있었다. 따라

서 음악과의 특성에 맞춘 양종모(2008, 2009)의 교사의 질문 분석 기준을 학생의 질문에 적용하였다. 질문을 크게 인지적 질문, 심동적 질문, 정의적 질문으로 분류하는 것이다. 이때, 양종모(2008, 2009)는 인지적 영역의 질문 분석에 무어(2003)의 유형 분류를 활용하였다. 또한, 인지+심동, 인지+정의, 심동+정의, 인지+심동+정의 등의 ‘통합 영역’ 질문이 존재한다(양종모, 2008).

<표 3> 음악과에서의 질문 분석 기준(양종모, 2008, 2009)

| 대영역    | 소영역                              |
|--------|----------------------------------|
| 인지적 영역 | 사실적 질문                           |
|        | 경험적 질문                           |
|        | 생산적 질문                           |
|        | 평가적 질문                           |
| 심동적 영역 | 노래하기                             |
|        | 악기 연주하기                          |
|        | 창작하기                             |
|        | 감상하기                             |
|        | 신체표현, 그림 그리기 등                   |
| 정의적 영역 | 태도, 기호 등                         |
| 통합 영역  | 인지+심동, 인지+정의, 심동+정의,<br>인지+심동+정의 |

### Ⅲ. 수업의 설계 및 적용

#### 1. 수업 설계

연구 대상은 서울 G초등학교 3학년 학생 25명(남 12명, 여 13명)이다. 연구 제재는 G초등학교에서 채택하여 사용한 2009 개정 교육과정에 따른 M출판사의 검정 교과서 기초 수록곡 중 국악 제재 중심으로 제재 4개를 선정하였다. 선정된 제재는 교과서 제재를 살려 1)장구, 2)전래동요 ‘자장가’, 동요 ‘어머님 은혜’, 3)강강술래 중 ‘어디만큼 강가’, ‘두꺼비집이 여물까’, ‘줄 꼬는 소리’, 4)‘대취타’, ‘라데

츠키 행진곡'으로 제재별 2차시씩 총 8차시에 걸쳐 수업하였다. 현장 적용은 2016년 4월부터 2016년 11월까지 8개월간 실시하였다.

하브루타 학습법을 효과적으로 적용하기 위하여 전성수(2014)의 하브루타 모형 중 '질문 중심 모형'과 '비교 중심 모형'을 활용하였다. 1) 장구는 질문 대상이 장구 1개여서 '질문 중심 모형'을 활용하였고, 2) 전래동요 '자장가', 동요 '어머님 은혜', 4) '대취타', '라데츠키 행진곡'는 질문 대상이 2개여서 '비교 중심 모형'을 활용하였다.

그런데 위의 두 모형은 기본적으로 질문의 개수를 인당 2개, 짝당 2개, 모둠당 2개로 줄여가는 수렴적 진행 방식을 취하고 있다. 그래서 학생들이 질문의 개수 제한 없이 확산적으로 사고할 기회를 제공하고자 3)강강술래 중 '어디만큼 강가', '두꺼비집이 여물까', '줄 꼬는 소리'에서는 버거(Berger, 2014)의 '왜-만약에-어떻게' 질문 기법을 추가하였다.

<표 4> 수업 제재 및 하브루타 적용 방법

| 연구 제재                                       | 영역             | 적용 모형 혹은 기법                       |
|---------------------------------------------|----------------|-----------------------------------|
| 장구                                          | 표현(기악)         | 질문 중심 모형                          |
| 전래동요 '자장가',<br>동요 '어머님 은혜'                  | 표현(가창)         | 비교 중심 모형                          |
| 강강술래 중 '어디만큼 강가',<br>'두꺼비집이 여물까', '줄 꼬는 소리' | 표현(가창)<br>·생활화 | 하브루타의 기본 원리,<br>'왜-만약에-어떻게' 질문 기법 |
| '대취타', '라데츠키 행진곡'                           | 감상             | 비교 중심 모형                          |

하브루타 학습법은 짝끼리 질문하고 대화하는 방법이다. 하브루타 학습법을 적용한 수업의 특징은 '학생 중심의 수업'이라는 것이다. 먼저, 학습문제를 교사가 사전에 제시하고 이끌어가기보다는, 학생들의 질문과 토의 속에서 학습문제를 도출할 수 있다. 또한, 수업에서 교사 중심의 진행을 탈피하고, 교사의 질문뿐만 아니라 학생의 질문을 화두로 수업을 전개할 수 있다. 학생의 질문에 반응할 때에도 바로 답을 알려주기보다는 '네 생각은 어때?' 혹은 '너의 생각을 짝끼리 말해볼까?' 등의 질문을 통해 학생들이 스스로 사고할 수 있도록 이끈다.

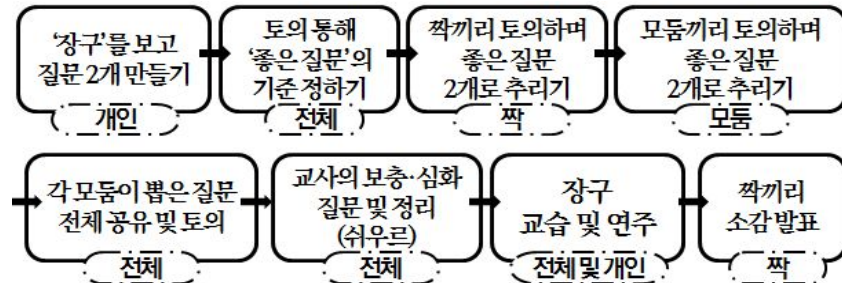
하브루타 학습법을 음악 수업에 적용할 때의 유의점은 다음과 같다. 첫째, 하브루타 음악 수업 시에도 실음을 기반으로 하는 질문 및 토의 수업이 되도록 한다. 질문과 대화는 음악 수업을 더욱 잘 할 수 있도록 부분적으로 활용하는 도구이다.

본 연구 역시 연간 수업 중 하브루타 학습법을 활용한 일부 차시를 제시한 것이다. 따라서 연간 수업 계획 시 전반적으로 실음 중심의 수업이 되도록 설계하며, 질문 및 토의 수업 시에도 실음 시간을 충분히 확보하도록 한다. 둘째, 학생들이 토의를 통해 ‘좋은 질문’의 기준을 정하도록 한다. 학생들이 짝 혹은 모둠과 질문을 추릴 때 참고할 수 있도록 기준이 필요하기 때문이다. 다만, ‘학생 중심의 수업’이라는 하브루타 학습법의 철학을 살려, 교사가 임의로 기준을 설정하기보다는 학생들이 토의를 통해 ‘좋은 질문’의 기준을 생각하고, 발표를 통해 칠판에 명시화하도록 한다. ‘좋은 질문’의 예로는 ‘많은 친구들이 궁금한 질문’, ‘특별하고 창의적인 질문’, ‘주제에 관한 질문’, ‘중요하다고 생각되는 질문’, ‘우리(학생)에게 도움이 되는 질문’ 등이 있었다. 셋째, 질문을 추리는 과정에서 질문을 보충·결합·정교화할 수 있도록 안내한다. 학생이 자신의 의도를 언어로 충분히 표현하지 못하는 경우가 있다. 학생 간 대화 및 토의 과정에서 필요한 경우 질문을 점차 명확하게 발전시킬 수 있도록 기회를 주어야 한다. 넷째, 학생의 오개념이 고착되지 않도록 교사가 지속해서 관찰하고 후속 질문을 하여야 한다. 예컨대, 초등학교 3학년 학생들은 국악과 양악에 대한 개념이 부족하고, 질문 자체에 오류를 내포할 수 있다. 예컨대 국악에도 양악과 같이 ‘박자’, ‘절대음’, ‘조성’이 있다고 오해한 예도 있었다. 교사는 음악에 대한 전문적인 지식을 지니고 학생들의 질문에 후속 질문을 하거나 필요한 경우 직접 답을 제시함으로써 오개념 형성을 바로잡아야 한다.

## 2. 수업 적용

### 1) 장구

학생들이 초등학교에서 처음으로 장구를 다루는 수업이다. 본 연구에서는 장구 연주 지도의 사전 단계로, 장구를 보고 학생들이 질문을 만들고 대화하는 하브루타 수업을 고안하였다. 하브루타 학습법을 적용한 첫 음악 수업이고, 제재가 1개임을 고려하여 전성수(2014)의 ‘질문 중심 모형’을 기반으로 수업을 적용하였다. 진행에서는 학생 개인당 2개씩 질문하도록 질문 개수에 제한을 두었으며, 친구 간 토의를 통해 질문 개수를 점차 줄여가도록 하는 수렴적 기법을 취하였다. 수업은 2차시 연차시로 진행한다.



[그림 1] 하브루타 학습법을 적용한 ‘장구’ 수업의 흐름

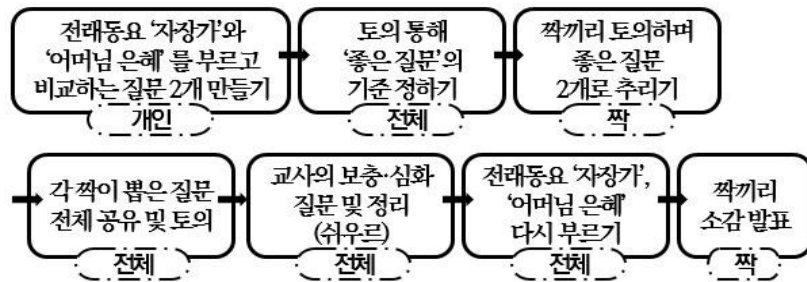
먼저, 학생들은 교사가 보여주는 ‘장구’ 실물을 보고 각자 질문을 2개씩 만든다. 이후 전체 학생 토의를 통해 ‘좋은 질문’의 기준을 정한 후 짝과 함께 대화하며 개인 질문 각각 2개씩 총 4개 중 짝과 좋은 질문 2개를 뽑는다. 다음으로, 짝과 짝이 모여 모듬이 되어 짝 질문 각각 2개씩 총 4개 중 모듬의 좋은 질문 2개를 뽑는다. 짝·모듬과 토의하는 과정에서 질문은 보충·결합·정교화할 수 있다. 각 모듬이 뽑은 질문을 공유하고 토의한 후, 학습목표에 관한 질문이 학생에게서 나오지 않거나 학생의 질문이나 생각이 단편적인 사고에서 그친 경우, 혹은 학생이 오개념을 지닌 경우 교사가 보충 및 심화 질문을 던지며 학생들을 이끈다. 교사는 학생의 질문 중 ‘장구의 소리’, ‘줄과 조이개’, ‘연주 방법’ 등에 관한 질문을 활용하여 자연스럽게 ‘장구 교습 및 연주’ 단계로 연결한다. 장구의 소리, 채 등을 지도할 때에는 바로 들려주기보다는 예상하는 질문, 예컨대 ‘채로 칠 때와 손으로 칠 때 소리에 어떤 차이가 있을까요?’, ‘조이개를 조이면 소리가 어떻게 될까요?’ 등의 질문을 활용한 후 실제로 들려주어 호기심과 사고력을 높인다. 마지막으로 학생들의 장구 기악 활동 후 짝끼리 소감을 발표한다. 짝끼리 소감을 발표하는 것은 기존의 전체 발표에 비해 모두에게 발화 기회를 제공한다는 장점이 있다.

하브루타 음악 수업 후속 차시에서는 장구 연주, 장단에 맞춘 노래와 놀이 등 가무악을 결합한 실용 위주의 수업이 집중적으로 이루어진다.

## 2) 전래동요 ‘자장가’, 동요 ‘어머님 은혜’

전래동요 ‘자장가’와 동요 ‘어머님 은혜’가 함께 제시된 교과서 제재이다. 제재가 2곡이고, 하브루타 학습법을 한번 경험하였기 때문에 질문 중심 모형보다는 제재 개수와 비교 면에서 발전한 전성수(2014)의 ‘비교 중심 모형’을 활용하였다. 학생

개인당 2개씩 질문하도록 질문 개수에 제한을 두었으며, 친구 간 토의를 통해 질문 개수를 줄여가도록 하는 수렴적 기법을 취하였다. 수업은 2차시 연차시로 진행한다.



[그림 2] 하브루타 학습법을 적용한 ‘자장가’, ‘어머님 은혜’ 수업의 흐름

먼저, 학생들은 제재 2곡을 간단하게 불러본다. 제재를 부르고 가사를 익힐 때는 가사의 뜻을 바로 알려주지 않고 교사의 질문을 통해 학생에게서 뜻을 끌어내도록 한다. 장구 반주에 맞춰 자장가를 따라 부르고, 피아노 반주에 맞춰 어머님 은혜를 부른다. 이후 두 곡을 비교하는 질문을 2개씩 만든다. ‘좋은 질문’의 기준 선정과 짝 토의는 제재 ‘장구’의 ‘질문 중심 모형’과 같은 방식이다.

다만, 두 곡을 처음 부르고 숙지하는 가창 활동은 시간이 필요하므로, 전체 시간 조절을 위해 때에 따라 모둠 토의를 생략할 수 있다. 발표 방식 역시 ‘장구’와 같게 해도 되지만, 필요한 경우 전원이 일어서 있다가 다른 짝들과 겹치는 질문이 나오면 앉는 방법 등을 활용하여 짝 질문을 모둠 토의 없이 전체 발표로 빠르게 모을 수 있다. 자장가의 장단, 전래동요의 특성, ‘부모님의 사랑 및 감사’라는 제재곡의 주제와 주제에 따른 음악적 표현 등에 관한 질문과 토의를 상기하며 두 곡을 다시 반복하여 부른다. 가창 활동 후 짝끼리 소감을 발표한다.

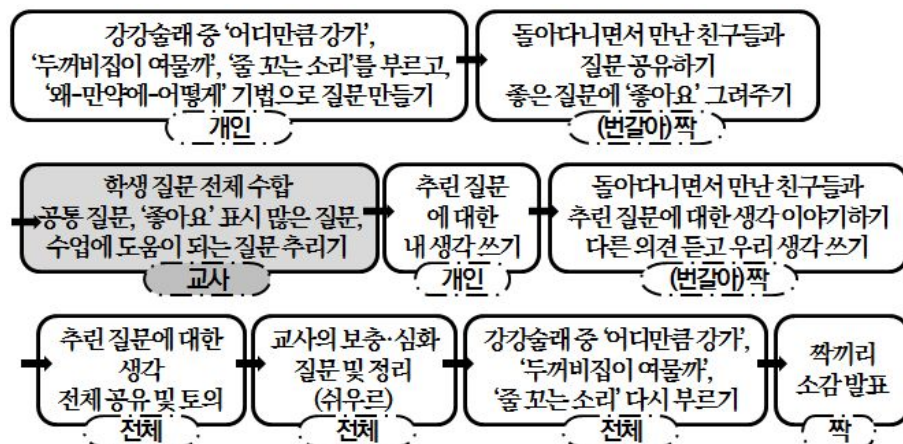
하브루타 음악 수업 후속 차시에서는 가창, 신체표현, 말붙임새 바꾸기 등의 실음 위주 수업이 집중적으로 이루어진다.

### 3) 강강술래 중 ‘어디만큼 강가’, ‘두꺼비집이 여물까’, ‘줄 꼬는 소리’

‘장구’, ‘자장가’와 ‘어머님 은혜’는 학생 개인당 2개씩 질문하도록 질문 개수에 제한을 두었으며, 친구 간 토의를 통해 질문 개수를 점차 줄여가도록 하는 수렴적 기법을 취하였다.

다양한 시도를 위해 본 제재에서는 확산적 기법을 활용하였다. 버거(2014)의 ‘왜-만약에-어떻게’ 질문 기법과 짝과 질문을 활용한 하브루타 학습법을 접목하였다. 개개인의 질문 개수를 제한하지 않고 ‘왜-만약에-어떻게’ 질문 기법을 활용하도록 안내하였으며, 학생들이 짝을 번갈아 만나면서 여러 질문을 공유하고 발전시키는 데에 초점을 두었다.

이전 제재였던 ‘장구’, ‘자장가’와 ‘어머님 은혜’와 달리 수업은 2차시 연차시가 아니라 분절된 차시로 진행한다. 확산적 기법을 활용할 경우 질문이 120개 정도로 개수가 많으므로 모든 질문을 수업에서 다루면 집중도가 떨어진다. 따라서 한 차시를 진행한 후 학생들의 추천과 교사의 의도를 반영하여 교사가 학생의 질문을 추리는 과정이 필요하다. 교사가 질문을 추린 후 다음 차시를 진행하여야 한다.



[그림 3] 하브루타 학습법을 적용한 강강술래 중 ‘어디만큼 강가’, ‘두꺼비집이 여물까’, ‘줄 꼬는 소리’ 수업의 흐름

이전 차시에서 학생들은 세 곡을 학습하고, 관련된 놀이를 체험하였다. 하브루타 학습법을 적용한 본 차시에서는 학생들은 세 곡을 듣고 다시 부른 후 각자 ‘왜-만약에-어떻게’ 기법을 활용하여 개수 제한 없이 질문을 만든다. 이후 돌아다니면서 5명 이상의 친구들을 만나 서로 어떤 질문을 썼는지 공유하고, 친구의 질문 중 좋은 질문에는 ‘좋아요’를 그려주도록 한다. ‘좋아요’ 그림 기호는 전체 토의를 통해 간단하게 정하도록 한다. 교사가 활동지를 수집한 후 1차시를 종료한다.

이후 교사는 방과 후 시간을 활용하여 학생 질문을 전체 모은다. 그리고 공통

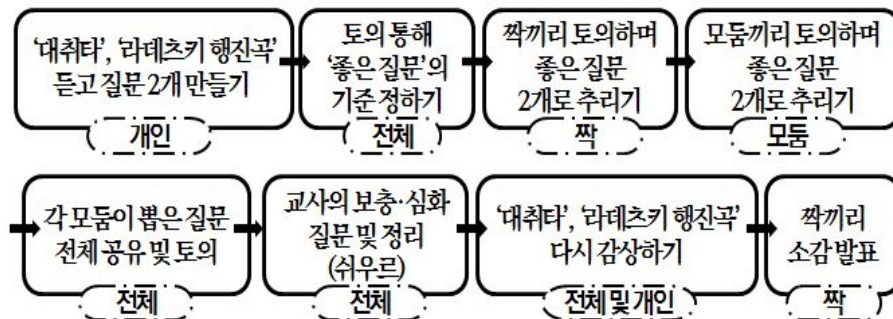
된 질문, 학생 간 ‘좋아요’ 추천 표시가 많은 질문, 교사의 의도에 따라 수업에 도움이 되는 질문을 추린다.

다음 차시에서 교사는 추린 질문을 학생들에게 나누어 주고, 질문에 대한 학생들의 의견을 간단히 쓰도록 한다. 학생들은 돌아다니면서 다른 친구들을 만나고 의견을 공유한다. 추린 질문과 의견에 대해 전체 발표하고, 쉬우르, 노래, 발표로 정리한다.

후속 차시로 장단의 세를 살린 연주, 생활 속의 우리 음악 등의 실음 수업이 이루어진다.

#### 4) ‘대취타’, ‘라데츠키 행진곡’

본 교과서 제재에서는 우리나라와 서양의 행진곡을 감상하고 악곡의 특징을 비교한다. 제재가 2곡인 점을 고려하여 두 제재곡을 비교하기에 적합한 전성수(2014)의 ‘비교 중심 모형’을 기반으로 수업하였다. 진행에서는 학생 개인당 2개씩 질문하도록 질문 개수에 제한을 두었으며, 친구 간 토의를 통해 질문 개수를 줄여가도록 하는 수렴적 기법을 취하였다. 수업은 2차시 연차시로 진행한다.



[그림 4] 하브루타 학습법을 적용한 ‘대취타’, ‘라데츠키 행진곡’ 수업의 흐름

학생들은 두 곡을 편안하게 감상한 후, 다시 집중하여 감상하며 질문을 만든다. 이후 방식은 기존과 동일하다.

## IV. 학생의 질문 양상

### 1. 질문 유형 분석

#### 1) 분석 방법

본 연구에서는 하브루타 음악 수업을 통해 수집한 학생의 질문을 양종모(2008, 2009)의 음악과 수업에서 나타나는 교사의 질문 분석 기준에 따라 분석하였다. 음악과에서 나타난 질문을 크게 인지적 영역, 심동적 영역, 정의적 영역으로 분류하는 것이다. 인지적 영역은 사실적 질문, 경험적 질문, 생산적 질문, 평가적 질문으로 구분된다. 심동적 영역은 노래하기(가창), 악기 연주하기(기악), 창작하기, 감상하기, 신체표현 및 그림 그리기 등으로 나뉜다. 정의적 영역은 태도, 기호 등을 나타낸다. 그리고 인지+심동, 인지+정의, 심동+정의, 인지+심동+정의 등의 ‘통합 영역’ 질문이 있다.

질문 분석은 수업 동영상 녹화본, 활동지, 교사 일지 등을 토대로 음악 수업 경력이 있는 초등 교사 2인, 음악교육전문가 1인, 총 3인이 학생의 질문을 함께 분석하는 삼각법을 활용하였다. 또한, 질문의 양적 분석 이외에 학생들의 질문 내용에 따른 질적 분석을 통하여 하브루타 음악 수업의 교육적 의미를 분석한다.

학생들의 질문 유형 분석 사례 중 일부는 다음의 <표 5>와 같다.

<표 5> 학생의 질문 유형 분석의 예

| 영역           | 학생 질문 사례                                                                                                                                                                                                                              |
|--------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 인지적 영역       | <ul style="list-style-type: none"> <li>- (장구는) 이름이 왜 ‘장구’인가요?</li> <li>- 제재곡(혹은 악기)은 언제, 어디서, 어떻게 만들어졌나요?</li> <li>- 왜 민요에는 사투리가 꼭 있나요?</li> <li>- ‘어디만큼 강가(놀이요)’에 왜 따비질·쟁기질(노동)이 나와요?</li> <li>- 만약에 메기는 소리가 없다면 어떻게 되나요?</li> </ul> |
| 인지+심동적 영역    | <ul style="list-style-type: none"> <li>- 자진모리장단 말고 다른 장단으로 바꿀 수 있나요?</li> <li>- 만약에 ‘쟁기질(가사)’ 부분을 악기로 연주하면 어떻게 될까요?</li> <li>- 빠르기로 음악을 다르게 만들 수 있을까요?</li> </ul>                                                                     |
| 인지+정의적 영역    | <ul style="list-style-type: none"> <li>- 전래동요 ‘자장가’와 동요 ‘어머님 은혜’는 좋은 노래인가요?</li> </ul>                                                                                                                                                |
| 인지+심동+정의적 영역 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- ‘장구’는 꼭 민요 같은 음악에만 어울리나요?</li> <li>- ‘자장가’는 잘 때만 부르나요?</li> <li>- 만약에 민요를 외국에 들려주면 좋아할까요?</li> </ul>                                                                                         |

## 2) 질문 전체 유형 분포

학생들의 질문 전체 분포는 <표 6>과 같다. 학생들의 질문은 주로 인지적 질문이었다. 다만 인지적 영역뿐만 아니라 인지+심동, 인지+정의, 인지+심동+정의 등 양종모(2008)의 ‘통합 영역’ 질문이 있었다.

타 제재에 비해 ‘대취타’와 ‘라데츠키 행진곡’은 인지+심동, 인지+심동+정의의 비율이 높은 편이다. 타 제재는 가사에 대해 질문하는 경우가 있었으며, 가사에 관한 질문은 주로 인지적 질문이었다. 그러나 ‘대취타’와 ‘라데츠키 행진곡’은 가사가 없어 심동적 영역 중 ‘감상’에 관한 질문, 분위기, 인상 등 ‘정의적 영역’에 관한 질문이 상대적으로 많았던 것으로 보인다.

<표 6> 질문 전체 유형 분포

(단위: %)

| 영역<br>제재 | 인지   | 인지+심동 | 인지+정의 | 인지+심동<br>+정의 | 합계  |
|----------|------|-------|-------|--------------|-----|
| 장구       | 67.3 | 28.8  | 0.0   | 3.9          | 100 |
| 자장가 외    | 52.0 | 38.0  | 2.0   | 8.0          | 100 |
| 강강술래 외   | 70.0 | 28.3  | 0.0   | 1.7          | 100 |
| 대취타 외    | 22.0 | 58.0  | 0.0   | 20.0         | 100 |
| 합계 평균    | 52.8 | 38.3  | 0.5   | 8.4          | 100 |

## 3) 영역별 질문 유형 분석

각 영역별 질문 유형 분석은 다음의 표와 같다.

인지적 영역에는 크게 사실적 질문, 경험적 질문, 생산적 질문, 평가적 질문이 있다. 인지적 영역의 질문 중 사실·경험적 질문이 생산·평가적 질문보다 많았다. 그러나 앞 2개의 제재에 비해 뒤 2개의 제재에서 생산·평가적 질문의 비율이 더 높았다.

특이할만한 점은 확산적 기법인 ‘왜-만약에-어떻게’ 질문 기법을 사용한 강강술래 외 제재에서 ‘생산적 질문’의 수가 눈에 띄게 증가하였다는 것이다.

&lt;표 7&gt; 인지적 영역의 질문

(단위: %)

| 영역<br>제재 | 인지적 영역 |      |      |      | 합계  |
|----------|--------|------|------|------|-----|
|          | 사실     | 경험   | 생산   | 평가   |     |
| 장구       | 50.0   | 42.3 | 1.9  | 5.8  | 100 |
| 자장가 외    | 6.0    | 86.0 | 6.0  | 2.0  | 100 |
| 강강술래 외   | 14.2   | 47.5 | 37.5 | 0.8  | 100 |
| 대취타 외    | 8.0    | 74.0 | 2.0  | 16.0 | 100 |
| 합계 평균    | 19.5   | 62.5 | 11.8 | 6.2  | 100 |

심동적 영역의 경우 크게 노래하기(가창), 악기 연주하기(기악), 창작하기, 감상하기, 신체표현 및 그림 그리기 등으로 구분한다. 전체적으로 기악 제재인 장구는 기악에 관한 질문 비율이 높고, 감상 제재인 ‘대취타’와 ‘라테츠키 행진곡’의 경우 감상에 관한 질문 비율이 높은 등 각 제재의 영역(기악, 감상 등) 특성에 따라 각기 다른 양상을 보인다.

특이할만한 점은 확산적 기법인 ‘왜-만약에-어떻게’ 질문 기법을 사용한 강강술래 외 제재에서 타 제재에 비해 ‘창작하기’ 관련 질문이 여럿 산출되었다는 것이다.

&lt;표 8&gt; 심동적 영역의 질문

(단위: %)

| 영역<br>제재 | 심동적 영역 |      |      |      |        |        | 합계  |
|----------|--------|------|------|------|--------|--------|-----|
|          | 가창     | 기악   | 창작   | 감상   | 신체, 그림 | 전영역 포괄 |     |
| 장구       | 0.0    | 52.9 | 0.0  | 35.3 | 0.0    | 11.8   | 100 |
| 자장가 외    | 21.7   | 0.0  | 4.4  | 73.9 | 0.0    | 0.0    | 100 |
| 강강술래 외   | 8.3    | 2.8  | 55.6 | 2.8  | 30.5   | 0.0    | 100 |
| 대취타 외    | 0.0    | 0.0  | 2.6  | 97.4 | 0.0    | 0.0    | 100 |
| 합계 평균    | 7.5    | 13.9 | 15.7 | 52.4 | 7.6    | 2.9    | 100 |

정의적 영역은 태도, 기호 등에 관한 질문으로 영역 내 구분이 없다.

## 2. 질문 유형에 따른 분석 결과

학생의 질문 유형 분석 결과는 다음과 같다.

첫째, 학생의 질문은 주로 인지적 질문이었다. 다만, 인지적 영역뿐만 아니라 인지+심동적 질문, 인지+정의적 질문, 인지+심동+정의적 질문 등 ‘통합 영역’ 질문이 있었다.

둘째, 인지적 영역의 질문 중 사실·경험적 질문이 생산·평가적 질문보다 많았다. 그러나 앞 2개의 제재에 비해 뒤 2개의 제재에서 생산·평가적 질문의 비율이 더 높았다.

셋째, 심동적 질문은 제재의 영역에 따라 질문이 이루어졌다.

넷째, 정의적 질문이 전반적으로 적었으나 감상 수업 시 질문의 비율이 조금 더 높았다.

다섯째, ‘왜-만약에-어떻게’ 질문 기법을 활용한 경우 인지적 질문 중 생산적 질문, 심동적 질문 중 창작하기 질문이 많이 산출되었다.

## 3. 질문 내용에 따른 분석 결과

하브루타 음악 수업 시 질문 내용에 따른 분석은 다음과 같다.

첫 번째 제재 장구에서는 장구의 줄 등 악기의 구성, 소리, 채의 특성, 악기의 과학적 원리, 연주 방법, 장구의 역사·문화적 배경과 장구의 세계화 등 장구에 관한 질문과 토의가 다양하게 이루어졌다. 연주 방법에 관한 질문은 ‘장구의 바른 자세와 주법’이라는 학습목표로 자연스럽게 이어졌다.

두 번째 제재 전래동요 ‘자장가’와 동요 ‘어머님 은혜’에서는 두 곡의 비교를 통해 전래동요의 특성, ‘부모님의 사랑 및 감사’라는 제재곡의 주제와 주제에 따른 음악적 표현, 자장가의 장단 등을 질문하고 탐구하였다. 더 나아가 질문과 토의로 학습한 덕에 곡에 대한 애착이 더욱 깊어졌다. 학급 장기자랑 시간에 전래동요 ‘자장가’를 부르는 등 우리 음악에 대한 바른 가치관을 지니고 생활 속에서 우리 음악을 즐기는 ‘생활화’를 구현하는 데에 도움이 되었다(교육과학기술부, 2011).

세 번째 제재 강강술래 중 ‘어디만큼 강가’, ‘두꺼비집이 여물까’, ‘줄 꼬는 소리’에서 학생들은 수업 목표인 ‘놀이요와 노동요의 쓰임새’, ‘놀이요와 노동요에 담긴 옛날 사람들의 생활 모습’에 관한 질문을 많이 산출하였다. 노래의 목적, 놀이요에 담긴 당시 생활 모습, 함께 협동하는 선조들의 노동 특수성, 일의 속도를 조절할

수 있는 메기고 받는 소리의 역할 등을 학생의 질문을 통해 심층적으로 포착할 수 있었다. 하브루타 학습법이 2009 개정 교육과정(교육과학기술부, 2011)에서 강조한 역사, 사회, 문화적 맥락에서의 음악의 역할 및 가치 이해와 관련하여 유용하게 활용되었다.

네 번째 제재 ‘대취타’와 ‘라데츠키 행진곡’에서는 수업 목표인 ‘우리나라와 서양의 행진곡을 감상하고 악곡의 특징 비교하기’에 관련하여 의미 있는 질문이 산출되었다. 학생들은 두 곡의 제목, 악기, 빠르기, (집사의) 말의 유무 등에 대해 질문하였다. 특히, 학생들은 빠르기에 대하여 토의하며 우리나라와 서양의 문화적 특징을 탐구하려고 시도하였다. 2009 개정 교육과정(교육과학기술부, 2011)에서 강조한 역사, 사회, 문화적 맥락에서 음악의 역할 및 가치 이해, 세계 시민으로서의 자세 함양에 도움이 되었다.

하브루타 음악 수업에서 학생들은 2009 개정 교육과정의 성취기준(교육과학기술부, 2011)과 학습목표에 관한 질문을 스스로 만들고 토의하였다. 더 나아가 교육과정의 음악 요소 및 개념체계표, 역사, 사회, 문화적 맥락에서의 음악의 역할 및 가치 이해, 문화 발전 및 세계 시민으로서의 문화적 소양 함양 등에 도움이 되는 질문을 하였다. 하브루타 음악 수업을 통해 교육과정에 부합하는 학생 중심의 음악 수업이 이루어졌다는 점에서 교육적 의미가 있다.

## V. 결론 및 제언

본 연구에서는 하브루타 학습법을 초등학교 3학년 음악 수업에 적용하고 학생들의 질문 유형의 특성을 분석하였으며, 하브루타 음악 수업의 교육적 의미를 살펴보았다.

학생의 질문 유형은 주로 인지적 영역의 질문이었다. 다만, 인지적 영역뿐만 아니라 인지+심동적 질문, 인지+정의적 질문, 인지+심동+정의적 질문 등 ‘통합 영역’ 질문이 있었다. 인지적 영역의 질문 중 사실·경험적 질문이 생산·평가적 질문보다 많았다. 그러나 앞 2개의 제재에 비해 뒤 2개의 제재에서 생산·평가적 질문의 비율이 더 높았다. 그리고 제재의 영역에 따라 심동적 영역과 정의적 영역 질문이 산출되었다. 특이할만한 점은 ‘왜-만약에-어떻게’ 질문 기법을 사용하였을 때 인지적 영역 중 생산적 질문과 심동적 영역 중 창작하기 질문이 급증한 점이다.

하브루타 음악 수업을 통해 교육과정에 부합하는 학생 중심의 음악 수업이 이

루어졌다는 점에서 교육적 의미가 있다. 학생들은 2009 개정 교육과정의 성취기준(교육과학기술부, 2011)과 학습목표에 관한 질문을 스스로 만들고 토의하였다. 더 나아가 교육과정의 음악 요소 및 개념체계표, 역사, 사회, 문화적 맥락에서의 음악의 역할 및 가치 이해, 문화 발전 및 세계 시민으로서의 문화적 소양 함양 등에 도움이 되는 질문을 하였다.

본 연구는 하브루타 학습법을 음악 교과에 입문하는 초등학교 3학년을 대상으로 진행하였으며, 국악 중심의 제재에 처음 시도하였고, 학생의 질문을 중심으로 다루었다는 점에서 의의를 지닌다. 특히, 학생의 질문 양상을 체계적으로 파악하고자 한 최초의 연구로 후속 연구의 기초 자료로써 제공될 수 있을 것이다.

학생의 질문은 학생의 배경지식과 경험, 또래 학생, 그리고 제재와의 상호작용으로 이루어진다. 따라서 하브루타 학습법을 다른 학년, 혹은 다른 영역의 음악 수업에 적용한 후속 연구가 이루어져야 한다.

또한, 학생의 질문 유형이 인지적·심동적·정의적 영역 고르게 나올 수 있도록 방안을 고안해야 할 것이다. 교사의 정해진 의도 없이 자연스러운 상태에서 질문을 산출하였을 경우 인지적 영역의 질문이 많이 산출되었으므로 교사의 질문 및 쉬우르, 학생들이 활용할 수 있는 질문 기법 개발 등을 통해 학생들이 전 영역 고르게 질문할 수 있도록 수업 방식을 추가로 연구해나가야 할 것이다.

## 참고문헌

- 교육과학기술부 (2011). **음악과 교육과정** 교육과학기술부 고시 제 2011-361호 [별책 12]. 서울: 저자.
- 교육부 (2014). **초등학교 3학년 1학기 국어 교사용 지도서**. 서울: 미래엔.
- 김현진 (2016). 하브루타 기법을 적용한 음악 감상 학습. 석사학위논문. 서울교육대학교 교육전문대학원.
- 서울시교육청. 교육지표 ‘질문이 있는 교실’  
[http://www.sen.go.kr/web/services/page/viewPage.action?page=kor/info/info\\_27.html](http://www.sen.go.kr/web/services/page/viewPage.action?page=kor/info/info_27.html) 에서 2018. 02. 27 인출.
- 양종모 (2008). 음악 교과에서 교사 질문하기의 분석 준거. **음악교육**, 9, 153-171.
- 양종모 (2009). 음악과 수업에서 나타나는 교사의 질문 유형과 특성. **음악교육연구**, 36, 139-165.
- 이나리 (2015). 2009 개정 음악과 교사용 지도서 발문 분석 및 음악적 개념형성을 위한 효과적인 발문 연구. 석사학위논문. 한국교원대학교 대학원.
- 이선경 (2016). 하브루타와 거꾸로 교실에 기반을 둔 배움의 공동체 음악교과 수업연구. 석사학위논문. 경북대학교 교육대학원.
- 전성수 (2014). **최고의 공부법 하브루타의 비밀**. 서울: 경향BP.
- 하브루타수업연구회 (2015). **질문이 있는 교실(초등편)**. 서울: 경향BP.
- Berger, W. (2014). *A more beautiful question*. NY: Bloomsbury USA.
- Bloom, B. S. et al. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*. NY: Longmans, Green.
- Blosser, P. E. (1973). *Handbook of Effective Questioning Techniques*. Ohio: Education Associates Inc.
- Guilford, J. P. (1967). *The Nature of Human Intelligence*. NY: McGraw-Hill.
- Moore, K. D. (2003). *Classroom teaching skills* (5th ed). NY: McGraw-Hill.
- Pogonowski, L. (1989). Critical thinking and music listening. *Music Educators Journal*, 76(1), 35-38.
- P21. 4Cs. <http://www.p21.org/about-us/p21-framework> 에서 2017. 05. 31 인출.
- Reimer, B. (2003). *A Philosophy of Music Education: Advancing the Vision* (3rd ed). NJ: Prentice Hall.

Sanders, M. M. (1966). *Classroom Questions: What Kinds?* NY: The Murray Printing Co.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.

ABSTRACT

## The Analysis of Students' Questions in Music class applying Havruta Learning

Jo, Hae-Ree · Paik, Jae-Yeon

This study aims to apply Havruta learning method to music classes and to analyze the types and characteristics of students' questions. This study carried out a total of 8 lessons in a "Havruta" style, divided into 4 respective sessions of 2 lessons each. The four topics presented in the music textbook of M Publisher, teaching 25 students of the 3rd graders of elementary school. Based on the criteria for analyzing teacher's questioning in music education(Yang, Jong-mo, 2008, 2009), the types of students' questions produced during the music class were classified. The main questions asked by students were from the cognitive domain. There were integrated questions from the cognitive+psychomotor domain, cognitive+ffective domain, and cognitive+psychomotor+ffective domain, as well. Also, the educational significance of the music class applying Havruta learning is that the student-centered music class was achieved matching to the curriculum of 2009(Ministry of Education, Science and Technology, 2011).

Key words: Havruta, music class, students' questions

투고일: 2월 28일, 심사(수정): 4월 7일(4월 12일), 게재확정일: 4월 27일