

2015 개정 음악과 교육과정의 성취기준에 반영된 음악 교과 역량 분석*

김 지 혜**

본 연구는 2015 개정 음악과 교육과정에 적용된 음악 교과 역량이 성취기준에 반영된 내용을 분석하여 향후 음악과 교육과정 개발에 시사점을 제공하는 것이 목적이다. 역량은 빠르게 변화하는 미래 사회의 학생들이 개인적, 사회적으로 성공적인 삶을 살기 위한 지식, 기능, 태도의 총체적 발현이라는 개념으로 교육에 도입되었고, 우리나라에서는 2015 개정 교육과정에 핵심역량의 개념으로 제시되었다. 이에, 핵심 역량을 실질적으로 실현시킬 수 있는 교과 교육에서의 역량에 대한 논의가 요청된다고 하겠다.

성취기준은 교육과정에서 학생들이 교수·학습 과정이 끝나고 난 뒤 보여야 할 능력을 서술한 것으로, 현재 2015 개정 교육과정의 성격 향에 제시된 음악 교과 역량이 중점적으로 발현되기 위해서는 성취기준에 역량의 요소가 충분히 반영되어야 할 필요가 있다. 본 연구에서는 역량의 정의와 유럽 연합의 핵심 역량 하위요소 설정 기준을 통해, 음악 교과 역량을 지식, 기능, 태도 하위 요소로 세분화하여 분석틀을 설정하였다. 분석틀을 바탕으로 2015 개정 음악과 교육과정의 성취기준을 분석하여 도출한 시사점은 다음과 같다. 첫째, 성취기준에 보다 다양한 음악 교과 역량이 반영되도록 한다. 둘째, 음악 교과 역량의 태도 측면에 대한 연구가 필요하다. 셋째, 성취기준의 기능에 해당하는 내용이 보다 다양한 수준에서 서술될 필요가 있다.

※ 주제어: 핵심 역량, 교과 역량, 음악 교과 역량, 성취기준, 2015 개정 교육과정

차 례

I. 서론

II. 역량의 범주와 교과 역량 구현을 위한 성취기준

1. 지식, 기능, 태도로서의 역량 범주
2. 교과 역량 구현을 위한 성취기준

III. 성취기준에 반영된 음악 교과 역량 분석

1. 연구 방법
2. 분석 결과

IV. 결론 및 제언

참고문헌

* 본 논문은 연구자의 석사 학위 논문을 수정, 보완한 것임.

** 서울대학교 음악교육전공 박사과정

I. 서론

우리나라 음악교육의 목표와 내용은 국가 교육과정에 의해 명시되어 있고, 이는 음악 교육을 실행함에 있어서 기준이 된다. 따라서, 음악과 교육과정은 현재 사회에서 음악 교육에 요구되는 점들과 음악교육이 나아가야 할 방향성 등을 반영해야 한다. 지식과 정보를 통해 가치를 창출하는 지식기반사회로의 도래에 따라 교육계에서도 새로운 교육패러다임의 필요성을 느끼게 되어, 2015 개정 교육과정에서는 핵심역량이라는 개념을 도입하였다. 역량은 현대 사회를 살아가는 학생들이 오늘날의 복잡한 세계의 삶에 대처하기 위해 필요한 넓은 의미의 능력이라고 할 수 있는데, OECD에서는 많은 역량들 중 가장 핵심적으로 길러야 할 역량을 ‘핵심역량’으로 선정하여 강조하였다(소경희, 2007, p. 7). 이에 우리나라에서도 역량에 대한 다양한 연구가 이루어졌고, 2015 교육과정에서는 추구하는 인간상을 기초하여 미래 사회에서 요구되는 6가지 핵심역량을 총론에 제시하였다(한혜정, 김기철, 이주연, 장경숙, 2018, p. 2). 총론의 범교과 역량이 제시됨에 따라, 음악 교과에서도 음악적 감성 역량, 음악적 소통 역량, 음악적 창의융합 사고 역량, 문화적 공동체 역량, 자기 관리 역량의 6가지 음악 교과 역량이 설정되었다. 총론의 교육과정 목표와 취지는 교과 교육과정을 통해 구체화될 수 있고(김선영, 2016, p. 114), 교과가 국가 교육과정을 이루고 있다는 점에서 범교과적인 총론의 역량을 각 교과의 특성에 맞는 교과 역량으로 설정하는 것은 교육에서의 역량 구현에 있어서 핵심적인 일이라 할 수 있다. 따라서, 음악 교과 역량이 음악과 교육과정 안에서 중점적으로 구현될 수 있도록 하는 연구들이 필요하다.

2015 개정 교육과정에 역량 개념이 처음 도입된 만큼 음악과 교육과정에서도 교과 역량이 어떤 방식으로 반영되고 있는지에 대한 연구가 이루어질 필요가 있다. 우리나라 교육과정 체제는 성격, 목표, 내용체계, 성취기준, 평가의 방향으로 이루어져 있는데, 현재 음악 교과 역량은 성격 항에 제시되어 있다. 역량이 교육과정 안에서 중점적으로 이루어지기 위해서는, 성격 항에 제시된 역량이 전체적으로 연계가 되어야 한다. 이러한 교육과정의 구성 요소들 중에 성취기준은 학생들이 교수 학습이 끝난 후 나타내야 할 능력 또는 특성을 서술한 문장으로(백순근, 소경희, 김광주, 조난심, 1998, p. 5), 교과에서 역량은 성취기준을 통해 구현될 수 있다(백남진, 온정덕, 2016, p. 146). 실제로 역량 기반 교육과정을 실행하는 많은 국가들이 성취기준 중심으로 교과 교육과정을 구성한다는 점을 보았을 때, 우리나라 교육과정에서도 핵심역량을 구현하기 위한 성취기준을 연구하는 것은 자

연스럽다고 할 수 있다(윤현진, 박선화, 이근호, 2008, p. 145).

따라서 본 연구는 음악과 교육과정의 성취기준에 교과 역량이 어떻게 반영되어 있는지 분석하여, 향후 음악 교과의 교육과정 개발에 시사점을 제시하는 것이 목적이다.

Ⅱ. 역량의 범주와 교과 역량 구현을 위한 성취기준

1. 지식, 기능, 태도로서의 역량 범주

역량에 대한 논의는 직업적 측면의 직무능력에 주로 초점이 맞춰져 있다가, 점차 교육적 맥락에서의 논의로 확장되어 왔다. 직무능력에 대한 역량 논의는 맥클랜드(McClelland)등에 의하여 초기 역량 개념 형성에 영향을 끼쳤다. 맥클랜드는 학교 지능을 측정하는 적성 검사들의 타당성에 의문을 제기하면서 지능 검사들이 미래의 성공을 보장하지 못한다고 주장하였다(McClelland, 1973, pp. 1-3). 그는 학교에서의 성공 뿐 아니라 실제 삶에서의 역량을 예측하기 위해서는 지능 뿐 아니라 직업 관련 기능들을 측정해야 한다고 하였다(McClelland, 1973, p. 6). 이때 역량의 개념은 직무 능력의 성격을 가지고 있으며, 학교에서 배운 내용이 직업적 삶과 연결되어야 한다는 기능적 측면이 강조되었다. 이러한 직업적 성격을 지닌 역량 개념이 보다 학교 교육에 초점이 맞춰지게 된 것은, OECD의 역량의 정의와 선택에 관한 프로젝트인 데세코(DeSeCo, Definition and selection of competencies)에서 지속 가능한 인간 삶의 발전을 위한 핵심역량을 강조하면서부터이다. 이것은 국제 학생 평가 기구인 PISA(Programme for International Student Assessment)에서 OECD회원국 학생들의 지식과 기술을 비교하는 것으로 시작되었는데, 이를 통해 학생들의 삶의 성공이 보다 넓은 역량에 달려 있음을 이해하면서 학교교육에서의 역량을 강조하게 되었다(OECD, 2005, p. 3). OECD가 DeSeCo에서 설정한 핵심 역량은 ‘상호작용하며 도구 사용하기, 다양한 사람들과 상호작용하기, 자율적으로 행동하기’로 구성되었다. 이는 단순 지식과 기술 습득을 넘어서서, 특정하고 복잡한 맥락의 요구를 지식, 기술, 태도의 종합적인 요소를 통해 성공적으로 수행하는 능력을 의미한다(진미석, 2016, p.5).

OECD에서 규정한 역량 개념을 바탕으로, 세계 각국의 교육 기관들과 여러 학자들이 교육적 맥락에서의 역량에 대해 연구를 실시해 오고 있다. 역량을 기반으

로 교육과정을 설계한 호주의 경우, ‘지식, 기능, 행동과 기질을 아우르는 것으로서, 학생들이 복잡하고 변화하는 환경에서 효과적으로 적용할 수 있는 능력’이라고 역량을 정의한다(ACARA, 2011, p. 1). 미국에서도 여러 교육 전문가들로 구성된 21세기 역량을 위한 파트너십(Partnership for 21st Century Skills, P21)에서 학습자들이 길러야 할 역량을 설정하고 있는데, P21에서는 역량을 ‘학생들이 생활과 일을 성공적으로 행할 수 있도록 하는 기술, 지식, 전문성, 문해력 등의 혼합’이라고 규정한다(P21, 2015, p. 1). 우리나라에서도 역량에 대한 연구가 꾸준히 이루어져 왔고, 교육과정 평가원에서는 ‘미래사회의 삶에 학습자가 유능하게 대처하기 위해 필요한 필수적 요소로, 지적 능력, 기술, 인성의 총체적, 다차원적인 개념’으로 역량을 정의하고 있다(이근호 외, 2013, p. 3). 이러한 역량에 대한 정의들을 종합해 보면 교육적 맥락의 역량에서 강조되는 점은 학생이 실제적 삶을 살아갈 수 있는 능력이라는 것과, 그것이 지식, 기능, 태도, 가치 등의 총체적인 발현으로 나타난다는 것이다.

역량에서 강조되는 지식, 기능, 태도의 요소들이 강조가 됨에 따라, 각 요소에 해당하는 하위 범주들을 설정하여 구체화할 필요성이 있다. OECD의 DeSeCo에서 영향을 받아 핵심 역량을 설정한 유럽 연합(European Union)에서는, 각각의 핵심 역량에 따른 지식, 기능, 태도에 대한 예시를 제시하였다. 유럽 연합은 2000년에 개최된 ‘리스본 유럽 이사회’ 이후 교육 정책에 대한 논의를 이끌어 왔는데, 이중 핵심적인 논의가 지식기반사회와 세계화에 대처할 수 있는 능력에 관한 것이었다(송주현, 2014, p. 36). 이러한 논의 속에 유럽 공동체 위원회(Commission of the European Communities)는 2005년 교육 및 훈련 분야의 포괄적 프레임워크를 제시한 보고서(European Communities, 2005)를 발표했다. 이 보고서에 유럽 연합에서 설정한 핵심 역량이 포함되었는데, 문해 역량, 외국어 문해 역량, 수학·과학적 기술 공학역량, 디지털 역량, 개인적 사회적 학습 역량, 시민 역량, 사업자적 역량, 문화적 이해 및 표현 역량의 8가지로 설정되었다. 이 중 문화적 이해 및 표현 역량의 지식, 기능, 태도 하위 요소(European Communities, 2005, pp. 11-12.)를 나타내면 <표 1>과 같다.

<표 1> 유럽연합의 핵심 역량 중 문화적 이해 및 표현 역량의 지식, 기능, 태도의 하위 요소

	지식	기능	태도
문화적 이해 및 표현 역량	· 지역, 국가, 유럽 연합 및 세계적인 문화 유산과 문화 상품에 대한 지식 · 예술가와 청중 (감상자) 사이의 상호작용에 대한 이해 · 문화에 대한 다양성과 자국 문화 정체성에 대한 이해	· 비유적이고 추상적인 생각과 예술적 표현을 해석할 수 있는 능력 · 다양한 예술적, 문화적 형식을 해석하는 능력 · 예술을 통해 개인적, 사회적 가치를 창출하는 능력 · 창의적인 능력	· 문화적 표현 다양성에 대해 열린 태도 함양 · 지적, 문화적 소유에 대한 윤리적 책임 의식 · 세계에 대한 호기심, 개방성, 문화적 경험에 참여하고자 하는 의지 등 긍정적인 태도

<표 1>에 제시된 내용 중 지식, 기능은 블룸(Bloom, B. S.)의 교육목표분류학(Bloom, B. S., 1956)을 수정한 크래쓰웰(Krathwohl, D. R.)의 수정된 교육목표 분류체계(Krathwohl, D. R., 2002)를 통해 구체적으로 범주화 할 수 있다. 크래쓰웰의 교육목표 분류체계는 교육 목표에 서술되는 내용과 행동 언어를 지식의 차원과 인지과정 차원(Krathwohl, D. R., 2002, pp. 214~217; 이병기, 2010, p. 116 재인용)으로 분류하여 설명한다. 이는 <표 2>와 같다.

<표 2> 수정된 교육목표 분류체계

지식의 차원	인지과정 차원					
	1. 기억하기	2. 이해하기	3. 적용하기	4. 분석하기	5. 평가하기	6. 창출하기
A. 사실에 대한 지식		2.1 해석하기				
Aa. 용어에 대한 지식		2.2 예시하기				
Ab. 구체적인 사실과 요소에 대한 지식		2.3 분류하기		4.1 구별하기	5.1 점검하기	6.1 생성하기
B. 개념에 대한 지식		2.4 집행하기	3.1 조직하기	4.2 조직하기	5.2 비평하기	6.2 계획하기
Ba. 분류와 유목에 관한 지식	1.1 인식하기	2.5 추론하기	3.2 시행하기	4.3 귀속하기		6.3 산출하기
Bb. 원리와 일반화로의 지식		2.6 비교하기				
Bc. 이론, 구조, 모형에 관한 지식	1.2 회상하기	2.7 설명하기				
C. 절차적인 지식						
Ca. 주제에 대해 특수한 기능, 알고리즘에 관한 지식						
Cb. 주제에 대해 특수한 기법과 방법에 관한 지식						
Cc. 적절한 절차와 결정을 위한 준거에 대한 지식						

크래쓰웰은 지식의 차원을 사실에 대한 지식, 개념에 대한 지식, 절차적인 지식, 메타인지적 지식으로 분류한다. 이렇게 분류된 지식들이 인지과정 차원을 통해 학습자의 교육목표로 나타나는 것이다. <표 1>의 유럽연합 핵심역량의 지식의 하위요소들은 ‘문화 유산에 대한 이해’, ‘예술가와 청중의 상호작용 이해’, ‘문화의 다양성의 이해’ 등으로, 어떤 사실에 대한 지식과 이해에 대한 내용을 담고 있다. 이러한 지식들은 크래쓰웰이 제시한 네 가지 지식의 차원들을 통해서 효과적으로 이해될 수 있다. 이러한 지식들을 바탕으로, ‘예술적 표현의 해석’, ‘예술을 통해 가치 창출’, ‘창의력’ 등의 기능을 발현할 수 있다. 기능은 앞서 살펴본 지식의 차원들을 인지과정 차원으로 나타나게 하는 역할을 한다.

유럽연합 핵심역량의 태도 범주에 해당하는 내용들은 ‘문화적 표현의 다양성에 대한 열린 태도’, ‘윤리적 책임’, ‘호기심’, ‘의지’ 등의 정의적 영역 전반을 포괄한다. 음악교육에서 정의적 영역에 대해 김향정(2003)이 제시한 개념을 참고할 수 있다. 그는 크래쓰웰과 블룸 등의 정의적 영역에 대한 교육목표(Krawthowal, D. R., Bloom, B. S. & Masia, B.)에 근거하여, 음악에 대한 감정, 느낌, 태도, 미적 반응, 주의력, 선호도, 취향 등을 ‘음악 정의(Musical Affection)’를 정의하였다(김향정, 2003, p. 365). 이를 통하여 볼 때, 음악교육에서의 태도 측면을 취향이나 음악적 감성까지 포괄하는 음악에 대한 보다 넓은 의미의 정의적 측면으로 범주화할 수 있다.

2. 교과 역량 구현을 위한 성취기준

성취기준은 기준을 의미하는 standard라는 용어에서 유래한 것으로, 교육계에서 사용되는 기준의 의미는 내용 기준, 평가 기준, 준거참조평가에 의존한 기준, 평가결과의 질을 관리하기 위한 기준 등으로 나누어 살펴볼 수 있다(김신영 외, 1998, p. 54). 이 중 현재 쓰이는 성취기준은 기준의 첫 번째 의미인 내용 기준을 의미하는 것으로, 국가수준 교육과정에서 각 교과 교수·학습 활동의 실질적인 지침, 기준의 역할이 되도록 교수·학습의 목표나 내용을 진술한 것이다(김신영 외, 1998, p. 61). 즉, 국가 교육과정에서 교과 내용의 필수적이고 핵심이 되는 내용을 성취기준으로서 진술한다. 이러한 성취기준은 교과의 교수·학습 과정에서의 기준이 되고, 또한 평가의 기준으로까지의 역할을 수행하기 때문에 성취기준이 교과에서 어떻게 진술되는가는 중요한 문제이다.

역량 기반 교육과정으로 개정된 현행 교육과정에서는 이에 맞춰 성취기준이 역

량을 어떻게 반영할 것인지에 대한 논의도 이루어지고 있다. 이에 대한 논의를 살펴보면, 먼저 백남진(2014)은 역량 중심 교육과정에서 교과 교육의 성취기준이 특성에 맞는 역할을 수행하기 위해서는, ‘내용 기준’으로서의 성취기준에서 ‘수행 기준’의 성취기준으로서의 역할을 해야 한다고 주장하였다(백남진, 2014a, p. 104). 이는 성취기준의 성격에 대한 재 고찰이 이루어져야 함을 의미한다. 즉, 기존에 우리나라 교육과정에 적용된 성취기준은 지식과 기능의 서술에 초점을 두는 내용 기준으로서의 성취기준이었다면, 내용과 기준을 적용하는 과업을 강조한 수행 기준으로서의 성취기준의 성격을 강조해야 한다는 것이다(Marzano & Kendall, 1995, p.44; 백남진, 2014a, p. 107 재인용). 역량 기반 교육과정에서 수행 기준의 성취기준을 강조해야 하는 이유는, 역량이 학습자가 지식, 기능, 태도 등을 발현하는 행동적 특성에 초점을 맞추고 있기 때문이다. 따라서, 성취기준이 역량을 나타내려면 지식 뿐 아니라 기능과 가치 등 역량의 다양한 측면을 반영하고, 수업 후 학생이 나타내야 할 결과적인 특성을 제시해야 할 필요가 있다(백남진, 2014b, p. 186).

김선영(2016)은 교과에서 역량을 실현하기 위한 성취기준의 진술방식에 대해 탐색했는데, 역량이 구현되는 구체적인 모습에 대한 이해가 가능하도록 성취기준의 ‘기능’을 상세하게 진술할 필요가 있다고 하였다(김선영, 2016, p. 125). 이것은 백남진(2014)의 수행 기준에 대한 주장과 상통하는 주장으로, 교과 역량을 성취기준이 잘 드러내게 하려면 학생의 행동에 대해 보다 상세하게 서술될 필요가 있다고 할 수 있다. 또한, 성취기준의 지식과 기술이 연결되어야 한다고 하는데(김선영, 2016, p. 127), 이는 역량 기반 교육과정에서 궁극적으로 학생이 학교 교육을 마치고 자신이 알고 있는 지식을 활용할 수 있는 능력을 키우는 것이 목표이기 때문이다. 마지막으로 그는 태도 등의 정의적 영역에 대한 진술이 성취기준에서 필요하다고 주장했다(김선영, 2016, p. 130). 역량은 단순한 기술을 발현하는 것이 아닌 지식, 기능, 태도가 총체적으로 적용된다는 면을 고려해 보았을 때, 성취기준에서도 이를 반영하는 것이 타당할 것이다.

이러한 선행연구들의 논의를 바탕으로 볼 때, 교과 역량을 발현하기 위한 성취기준의 특성에 대해 다음과 같이 정리할 수 있다. 첫째, 학생이 일정 기간 동안 수업을 마치고 해낼 수 있는 행동에 대해 구체적으로 나타나야 한다. 둘째, 지식, 기능, 태도의 측면이 고르게 드러나야 한다. 셋째, 지식, 기능, 태도 측면이 서로 연결되어 발현될 수 있도록 해야 한다.

Ⅲ. 성취기준에 반영된 음악 교과 역량 분석

1. 연구 방법

1) 분석틀 설정 및 연구 절차

2015 개정 음악과 교육과정은 크게 성격, 목표, 내용 체계 및 성취기준, 그리고 교수·학습 및 평가의 방향으로 구성되어 있다. 음악 교과 역량은 이 중 성격 항에 6개의 역량과 의미(교육부, 2015, pp. 3-4)가 <표 3>로 제시되어 있다.

<표 3> 2015 개정 음악과 교육과정의 교과 역량

역량	역량의 의미
음악적 감성 역량	음악이 가지고 있는 아름다움과 특징 및 가치를 개방적 태도로 수용하고 이해하며, 깊이 있는 성찰과 상상력을 발휘하여 삶의 질을 향상시키고 행복을 창출할 수 있는 역량
음악적 창의·융합 사고 역량	음악 분야의 전문 지식과 소양을 토대로 새롭고 독창적인 아이디어를 산출해 내고, 자신이 학습하거나 경험한 음악 정보들을 다양한 현상에 융합적으로 활용할 수 있는 역량
음악적 소통 역량	소리, 음악적 상징, 신체 등을 활용하여 자신의 생각과 느낌을 음악적으로 표현하고, 타인의 음악적 표현을 이해하고 공감하여 효율적으로 소통하고 조정할 수 있는 역량
문화적 공동체 역량	음악을 통해 우리 문화의 전통과 세계의 다양한 문화를 이해함으로써 지역, 국가, 세계 공동체의 구성원으로서 요구되는 다양한 가치와 문화를 수용하고, 공동체의 문제 해결 및 발전을 위해 자신의 역할과 책임을 다할 수 있는 역량
음악정보처리 역량	음악과 관련된 다양한 정보와 자료를 수집, 분석, 분류, 평가, 조작함으로써 정보와 자료에 내재된 의미를 올바르게 파악하고, 적절한 매체를 활용하여 정보와 자료를 효과적으로 처리함으로써 생활의 다양한 문제를 합리적으로 해결할 수 있는 역량
자기관리 역량	음악적 표현과 감상 활동, 음악을 생활화하는 태도를 바탕으로 표현력과 감수성을 길러 자아 정체성을 형성하고, 자기 주도적으로 음악을 학습하고 그 과정을 관리함으로써 음악적으로 풍요로운 삶을 유지해 나갈 수 있는 역량

2015 개정 교육과정의 성취기준에 반영된 음악 교과 역량을 분석하기 위해, 음악과 교육과정에 제시되어 있는 역량의 의미를 지식, 기능, 태도의 하위 요소로 나누어서 <표 4>와 같이 분석 틀을 설정하였다. 분석틀은 앞서 살펴본 유럽 연합의 핵심역량과 하위요소 분류와 크래쓰웰(2002)의 교육목표분류, 김향정(2003)의 음악 교과의 정의적 영역에 대한 개념을 참고하여 우리나라의 음악 교과 역량을 지식, 기능, 태도로 하위 요소를 세분화하였다.

<표 4> 음악 교과 역량 지식, 기능, 태도별 분석틀

음악 교과 역량	음악 교과 역량 관련 하위 요소		
	지식	기능	태도
음악적 감성 역량	음악의 특징 이해	상상력 표출	음악의 아름다움 느낌, 행복한 삶 추구, 음악의 가치 개방적으로 수용
음악적 창의·융합 사고 역량	음악 분야 지식, 학습한 음악 정보들	독창적 아이디어 산출, 다양한 현상에 융합	창의적 태도, 융합적 태도
음악적 소통 역량	음악적 표현 지식	음악적 표현, 신체표현, 음악적 청각 능력, 갈등조정	타인의 표현에 대한 이해/공감
문화적 공동체역량	우리 문화 전통 이해, 세계의 문화 이해, 다양한 가치 이해, 공동체 문제 인식	공동체 문제 해결을 위한 역할 수행능력	다양한 가치와 문화 수용하는 자세, 책임감
음악정보 처리역량	음악과 관련된 정보/자료 이해	수집, 분석, 분류, 조직, 평가, 정보/자료 처리, 매체활용	논리적/합리적 태도, 비판적 태도
자기관리 역량	자아 정체성 개념	자기 주도적 학습능력, 학습과정 관리, 여가 선용 능력	자기주도적인 태도, 생활화하는 태도

<표 4>의 분석틀을 살펴보면, 교육과정에 제시된 음악 교과 역량의 정의를 지식, 기능, 태도 요소로 세분화했다. 지식의 하위 요소는 ‘음악의 특징 이해’나 ‘음악 분야 지식’과 같이 사실적, 개념적 지식을 나타낸다. 또한, ‘음악적 표현 지식’, ‘음악과 관련된 정보 이해’ 등은 절차적 지식이나 메타인지적 지식도 포함한다. 기능의 하위 요소는 이러한 지식적 측면을 바탕으로 ‘음악적 표현’을하거나, 음악적 정보를 ‘수집, 분석, 분류, 조직, 평가’ 하는 행동들로 분류하였다. 태도 하위 요소는 ‘음악의 아름다움을 느낌’, ‘표현에 대한 공감’, ‘다양한 가치 수용’ 등, 음악 교

과의 정의적 영역을 포괄하는 내용들을 포함시켰다.

<표 4>의 분석틀을 바탕으로, 2015 개정 음악과 교육과정의 성취기준 내용에 반영된 역량과 하위요소를 분석하였다. 본 연구에서 학교급 별로 성취기준의 내용과 수준이 다르기 때문에, 분석하는 2015 개정 음악과 교육과정의 성취기준은 초등학교 급으로 제한하였다. 성취기준을 분석할 때에는, 성취기준과 함께 같이 교육과정 문서에 진술되어 있는 성취기준 해설도 함께 분석하였다. 또한, 내용이 그대로 중복되는 성취기준을 제외하여 초등학교 음악과 교육과정에 제시된 총 15개의 성취기준을 분석하였다. 이렇게 1차로 분석한 결과를 음악교육 전문가 7명에게 타당성 검증을 의뢰하여 분석 결과를 수정 및 보완한 뒤, 최종적인 분석 결과를 도출하였다. 연구 절차를 도식화하면 <그림 1>과 같다.



<그림 1> 연구 절차(김지혜, 2018, p.42)

2) 전문가 검증 결과

<표 4>에서 설정한 분석틀을 바탕으로 2015 개정 음악과 초등학교 교육과정의 성취기준을 분석한 뒤, 그 내용에 대한 결과를 음악교육 분야 전문가 8인에게 검증받았다. 검증 방식은 설문 형식으로 연구자가 분석한 각각의 성취기준에 대한 분석 결과에 대해 동의 또는 부동의에 대한 의견을 구하여 수합하였다. 수합한 결과를 바탕으로 최종 분석 결과를 수정, 보완하였다. 성취기준 분석에 대한 전문가들의 검증 결과는 <표 5>와 같다.

<표 5> 성취기준 분석에 대한 전문가 검증 결과(단위: 명)

성취기준	동의	부동의
[4음01-01]	6	1
[4음01-02]	6	1

성취기준	동의	부동의
[4음01-03]	7	0
[4음01-04]	6	1
[4음01-05]	6	1
[4음01-06]	5	2
[4음02-01]	7	0
[4음02-02]	7	0
[4음03-01]	6	1
[4음03-02]	6	1
[4음03-03]	7	0
[6음01-05]	7	0
[6음02-02]	6	1
[6음03-02]	4	3
[6음03-03]	7	0

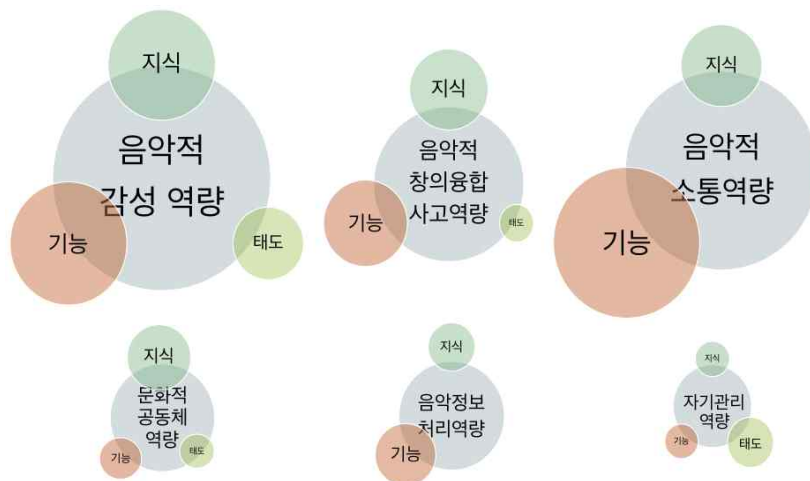
타당성 검증의 결과, 각 성취기준마다 전원이 동의한 경우도 있고, 일부 전문가의 의견이 엇갈리는 경우도 있었다. 연구자는 각 결과들을 재검토 하면서, 검증 결과가 전문가마다 확연히 갈리는 문항들에 대해 보완을 검토하였다. 과반이 넘게 차이가 나는 결과의 경우에는, 해석상의 큰 이견이 없을 경우 과반의 의견을 따라 최종 분석 결과에 그대로 반영하였다. 성취기준[6음03-02]는 동의가 4명, 비동의가 3명으로 전문가의 의견이 대립되는 양상을 보였다. 이 성취기준은 “음악이 심신 건강에 미치는 영향을 조사”하는 내용으로, 음악적 생활화에 관계된다. 그러나, 분석들에는 이 성취기준에 직접적으로 연결되는 내용이 나타나지 않아, 연구자는 이 성취기준을 ‘음악의 특징의 이해’로 파악하여 음악적 감성 요소의 지식 하위 요소로 분석했다. 그러나 전문가들의 타당성 검증의 결과, 이 성취기준은 자기관리 역량의 지식 하위 요소로 보는 것이 타당하다는 의견을 수렴하여 최종 분석 결과를 수정했다.

<표 7> 성취기준에 반영된 음악 교과 역량과 하위 요소의 분석 결과

성취기준	음악적 감성			음악적 창의·융합 사고			음악적 소통			문화적 공동체			음악 정보처리			자기관리		
	지식	기능	태도	지식	기능	태도	지식	기능	태도	지식	기능	태도	지식	기능	태도	지식	기능	태도
[4음01-01]	○	○	○				○	○										
[4음01-02]	○	○	○				○	○										
[4음01-03]	○	○		○	○		○											
[4음01-04]	○	○		○	○		○											
[4음01-05]		○		○	○	○	○						○	○				
[4음01-06]							○	○										
[4음02-01]	○	○		○	○		○											
[4음02-02]	○	○	○				○	○										
[4음03-01]							○		○	○								○
[4음03-02]							○		○	○	○						○	○
[4음03-03]							○		○				○	○				
[6음01-01]	○	○	○				○	○										
[6음01-02]	○	○	○				○	○										
[6음01-03]	○	○		○	○		○											
[6음01-04]	○	○		○	○		○											
[6음01-05]		○		○	○		○											
[6음01-06]							○	○										
[6음02-01]	○	○		○	○		○											
[6음02-02]	○		○				○		○				○					
[6음03-01]							○		○	○								○
[6음03-02]							○						○	○		○		
[6음03-03]							○		○				○					
하위요소별 총합	12	13	6	8	8	1	7	22	0	6	2	1	3	5	0	1	1	3
역량별 총합	31			17			29			9			8			5		

먼저 하위요소를 모두 합하여 가장 많은 횟수로 반영된 역량은 음악적 감성 역량으로, 총 31회로 나타났다. 그 다음으로 많이 나타난 역량은 음악적 소통 역량으로, 총 29회로 나타났고, 음악적 창의·융합 사고 역량은 17회로 나타났다. 반면, 문화적 공동체 역량은 9회, 음악정보처리역량은 8회, 자기관리역량은 5회로 상대적으로 적게 나타났다. 하위요소별로 분석한 결과를 살펴보면, 역량 전체적으로

기능 요소가 많이 드러났는데, 특히 음악적 소통 역량과 음악적 감성 역량, 음악 정보 처리 역량에서는 하위요소 중 기능 요소가 가장 많이 나타났다. 반면, 태도 요소는 모든 역량에서 상대적으로 적게 드러났는데, 음악적 소통 역량과 음악 정보 처리 역량에서는 태도 요소가 성취기준에 나타나지 않았다. 성취기준에 반영된 음악 교과 역량과 지식, 기능, 태도의 하위 요소의 분석 결과를 보기 쉽게 도식화하여 나타내면 <그림 2>와 같다.



<그림 2> 성취기준에 반영된 음악 교과 역량과 지식, 기능, 태도

IV. 결론 및 제언

지금까지 2015 개정 음악과 교육과정부터 새롭게 적용된 역량의 개념에 대해 고찰하고, 이를 바탕으로 지식, 기능, 태도로 음악 교과 역량을 세분화한 분석틀을 통해 성취기준에 반영된 음악 교과 역량을 분석해 보았다. 분석 결과, 전체적인 분포 비율로 보았을 때, 음악적 감성 역량, 음악적 소통 역량, 그리고 음악적 창의·융합 사고 역량이 차례대로 높게 나왔다. 지식, 기능, 태도의 하위요소별 비율은 기능적 요소가 가장 많이 나타났고, 상대적으로 태도 요소가 적게 나타난 것을 확인할 수 있었다. 이러한 결과가 도출된 것은 음악 교과 고유의 특성에 기인한 것이라고도 볼 수 있다. 교육과정에 제시된 음악 교과의 성격이 “다양한 음악

활동을 통해 음악의 아름다움을 경험하고, 음악성과 창의성을 계발하며, 음악의 역할과 가치에 대한 안목을 키움으로써 음악을 삶 속에서 즐길 수 있도록 하는 교과(교육부, 2015, p. 3)”로 명시된 것과 같이, 음악 교과는 “다양한 음악 활동”으로 이루어지기 때문에 기능이 본래부터 강조되어 왔다. 또한, 이러한 음악 교과의 성격에 비추어 보면 음악 교과 역량들 중에서도 이와 직접적으로 연관되는 음악적 감성 역량이나 음악적 소통 역량의 비중이 높은 것은 자연스러운 결과라고 할 수 있다. 하지만 교육과정에서 역량을 강조하는 것은, 음악 교과의 고유한 특성에 의거하여 교과 내용을 발전시키는 것도 중요하지만 학생들이 실제 삶에서 부딪히게 되는 여러 복잡한 상황들에 대해 대처할 때 음악 교과에서 함양한 역량을 발휘할 수 있게끔 하려는 의도라고 볼 수 있다. 따라서, 음악 교과 역량으로 제시된 여섯 가지 역량들이 보다 고르게 함양될 수 있도록 고려하여 교육과정의 성취기준에 반영되도록 하는 것이 필요할 것이다.

하위요소별로 살펴봤을 때, 지식과 기능에 비해 태도 요소가 적게 드러났는데, 앞서 역량의 정의와 역량이 지향하는 바를 살펴봤을 때 지식, 기능, 태도 측면이 총체적으로 드러나야 역량이 효과적으로 구현될 수 있으므로 음악 교과 역량에서 태도 요소에 대해 보다 활발하게 연구가 이루어져야 할 것이다.

마지막으로, 기능의 하위 요소 내용이 보다 다양한 수준에서 진술될 필요가 있다. 2015 개정 교육과정에서의 성취기준은 2009개정 교육과정보다는 기능 측면이 구체화되어 서술된 편이다. 하지만 역량을 보다 적극적으로 반영하기 위해서, 교육과정에 제시된 지식, 기능 요소를 보다 구체화, 다양화 하여 제시할 필요가 있다. 예를 들어, 기능 요소를 분석할 때 “발표하기”, “조사하기”의 내용은 많이 분석된 반면에, “분석하기”, “평가하기” 등의 내용은 거의 나타나지 않았다. 앞서 크래쓰웰의 수정된 교육목표 분류체계에서 살펴봤듯이, 인지과정 차원은 기억하기, 이해하기, 적용하기, 분석하기, 평가하기, 창출하기의 단계로, 후자로 갈수록 차원이 높은 단계로 설명된다(Krathwohl, D. R., 2002, pp. 214-217). 지식, 기능적 측면에서 보다 높은 차원의 인지과정에 해당하는 측면들도 반영한다면, 음악 교과 역량의 질도 높일 수 있을 것이라고 기대된다.

본 연구에서는 교육과정에 제시된 역량의 정의를 바탕으로 성취기준이라는 다소 제한적인 문서 차원의 논의를 실시하였다. 앞으로 문서에 나타난 내용에 대한 연구 뿐 아니라, 역량 기반 교육과정을 구체적으로 실행하여 발전시킬 수 있는 연구 등 실제로 음악 교과 역량이 구현되는 모습을 나타내고 평가하는 연구들이 이루어져야 할 것이다.

참고문헌

- 교육부 (2015). **2015 개정 음악과 교육과정**. 교육부 고시 제 2015-74호 [별책 12]. 세종: 교육부.
- 김선영 (2016). 역량중심 교육과정 구현을 위한 교과 교육과정 성취기준의 진술방식 탐색. *교육연구*, 66, 1-28.
- 김신영 백순근, 채선희 (1998). 국가 수준의 '성취기준 및 평가기준' 개발에 대한 고찰. *교육평가연구*, 11(1), 47-73.
- 김지혜 (2018). 2015 개정 초등 음악과 교육과정의 교과 역량 구현을 위한 성취기준 개선 방향, 석사학위논문, 서울대학교 대학원.
- 김향정 (2003). 음악 교육의 정의적 영역에 관한 개념적 정의와 연구 방법의 이론적 고찰, *음악과 민족*, 25, 363-382.
- 박지현, 양소영 (2018). 2015개정 음악과 교육과정의 교과 역량 함양을 위한 교과서 모형 개발. *음악교육연구*, 47(1), 105-125.
- 백남진 (2014a). 교과 교육과정 성취기준 진술의 개선 방향 탐색: 한국과 미국 과학 교육과정 검토를 중심으로, *교육과정연구*, 32(2), 101-131.
- ____ (2014b). 교과 특수 역량에 기반한 성취기준 개발의 방향 탐색: 호주, 캐나다, 싱가포르 사회과 교육과정을 중심으로, *교육과정연구*, 32(4), 163-194.
- 백남진, 온정덕 (2016). **역량 기반 교육과정의 이해와 설계**. 서울: 교육아카데미.
- 백순근, 소경희, 김광주, 조난심 (1998). **국가 교육과정에 근거한 평가 기준 및 도구 개발 연구(총론)**. 연구보고 RRE 98-3-1. 서울: 한국교육과정평가원.
- 소경희 (2007). 학교교육의 맥락에서 본 '역량(competency)'의 의미와 교육과정적 함의, *교육과정연구*, 25(3), 1-21.
- 윤현진, 박선화, 이근호 (2008). **교육과정에서의 성취기준 연구**, 연구보고 RRC 2008-2. 서울: 한국교육과정평가원.
- 이병기 (2010). 교육목표분류학에 의한 정보 활용 과정 모형의 재구조화에 관한 연구, *한국도서관정보학회*, 41(2), 107-126.
- 진미석 (2016). 핵심역량은 교육의 오래된 질문에 대한 새로운 해답이 될 수 있는가?. *핵심역량교육연구*, 1(1), 1-14.
- 한혜정, 김기철, 이주연, 장경숙 (2018). 역량기반 교육과정에 대한 국내 선행연구의 이론적 논의 분석 및 쟁점 탐색, *교육과정평가연구*, 21(3), 1-24.
- ACARA (2011). *General Capabilities Consultation Report*. Sydney: Australian

curriculum assessment and reporting authority.

Bloom, B. S. (1956). *The Classification of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. Handbook 1: Cognitive Domain*. Washington, D. C.: Gryphon House.

European Communities (2005). *Proposal for a Recommendation of the European Parliament and of the Council on key competences for lifelong learning*, Brussels: Commission of the European Communities.

Krathwohl, D. R. (2002). A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview. *Theory Into Practice*, 41(4), 212-218.

McClelland (1973). Testing for Competence Rather Than for "Intelligence". *American Psychologist*, 28(1), 1-14.

P21 (2015). *P21 Framework Definitions*. Washington: The Partnership for 21st Century Learning.

ABSTRACT

Analysis of Subject Competencies Reflected in the Achievement Standards of 2015 Revised Music Curriculum

Kim, Jihye

This study aims to provide insight to the future development of music curriculum by analyzing how the music competencies are reflected in the achievement standards of the 2015 revised music curriculum. Competencies were introduced to education as a concept of general manifestation of knowledge, skill, and attitude that are needed for students to manage successful personal and social life in rapidly changing future society. In Korea, they were proposed in the form of core competencies by the 2015 revised curriculum, and thus it is necessary to discuss the subject competencies that actually consist of the core competencies.

Achievement standards in curriculum describe the abilities that students should acquire through the completion of their course learning. As such, it is required to reflect the elements of competencies in the achievement standards to promote the manifestation of music competencies that are suggested by the 2015 revised music curriculum. This study set the analysis framework by dividing music competencies into knowledge, skill, and attitude, based on the definition of competencies and the sub-element-setting criteria of the European Union. The obtained implications after analyzing the achievement standards of the 2015 revised music curriculum are as follows:

First, it is necessary to reflect diverse music competencies in the achievement standards.

Second, research on the attitude aspects of music competencies is necessary.

Third, it is required to describe the skill elements of the achievement standards in more detailed levels.

Key words: core competency, subject competency, music competency,
achievement standards, 2015 revised curriculum

투고일: 2018년 11월 30일, 심사(수정): 2019년 1월 12일(1월 16일), 게재확정일: 1월 25일