

‘예술은 전쟁을 어떻게 멈추게 하는가?’를 주제로 한 음악 중심 예술 융합수업 프로그램 설계

Embodied Empathy and Artistic Citizenship Regarding War and Peace: Design of a Music-Centered Arts Convergence Program

임새롬*

Saerom Im 

초록 본 연구는 현대 사회의 지속적인 분쟁 상황에서 평화 교육의 실천적 대안으로 ‘예술은 어떻게 전쟁을 멈추게 하는가?’를 탐구하는 음악 중심 예술 융합수업 프로그램을 개발하고 그 타당성을 검증하였다. 기존 이론 중심 교육과 달리 본 연구는 음악의 사회 참여적 기능과 학습자의 ‘신체화된 공감’ 함양에 주목하였다. 이를 위해 음악의 기능적 이중성, 행위주체성, 체화된 인지, 실천적 연구론을 토대로 ‘신체화된 공감’, ‘프락시스’, ‘예술적 시민성’ 등 6대 수업 설계 원리를 도출하고, 노노(L. Nono)와 쇤베르크(A. Schönberg)의 작품을 제재로 한 개념기반 탐구학습 수업(11차시)을 설계하였다. 주요 활동은 AI 전쟁사 갤러리 및 팩트체크, 음악적 상징 분석, 신체화된 표현, 낭독극, AI 협업 작곡 등으로 구성된다. 특히 학습자 트라우마 예방을 위한 정서 안전 가이드와 AI 윤리 지침을 체계적으로 적용하였으며, 전문가 검토를 통해 프로그램의 타당성 및 평가 도구의 적합성을 검증하였다. 본 연구는 학습자가 전쟁의 고통에 비판적으로 공감하고 연대하는 ‘예술적 시민’으로 성장하도록 돕는 구체적 실천 모형을 제시했다는 데 의의가 있다.

주제어: 전쟁과 음악, 평화 교육, 예술적 시민성, 신체화된 공감, AI 융합 음악교육, 음악적 행위주체성, 개념기반 탐구학습

Abstract Amid the ongoing Russia-Ukraine and Israel-Palestine conflicts, this study develops and validates a music-centered arts convergence program that addresses the inquiry, “How does art stop war?” as a practice-oriented approach to peace education. Rather than remaining at the theoretical level, the program foregrounds music’s social-participatory capacities and aims to cultivate learners’ embodied empathy. Informed by scholarship on music’s dual functions, musical agency, embodied cognition, and practical theatre, the study proposes six design principles including Embodied Empathy, Praxis, and Artistic Citizenship. These principles structure an 11-session Concept-Based Inquiry Learning model that engages selected works by Luigi Nono and Arnold Schönberg. Learning activities include building an AI-assisted War History Gallery with systematic fact-checking, interpreting musical symbols, creating embodied responses through tableau, reading and staging short dramas, and composing collaboratively with AI tools. Because war-related materials can be emotionally demanding, the curriculum incorporates a set of safeguarding procedures to reduce the risk of retraumatization, alongside explicit guidelines for ethical AI use. An expert review confirmed that both design content and assessment plan were valid and appropriate. Overall, the study offers a concrete curricular model for fostering “Artistic Citizens” who respond to war not only through critical understanding, but also through practices of empathy and solidarity.

Key words: war and music, peace education, artistic citizenship, embodied empathy, AI-integrated music education, musical agency, concept-based inquiry learning

* Corresponding author, E-mail: beethovenian@daum.net

Music Teacher (Ph.D. Music Education), Daegu Guam Middle School, 85, Taeam-ro, Buk-gu, Daegu, South Korea

Received: 30 November 2025, Reviewed (Revised): 31 December 2025 (1 February 2026), Accepted: 6 February 2026

© 2026 Korean Music Education Society.

I. 서론

21세기 현대 사회는 기술의 진보와 전 지구적 연대를 경험하고 있음에도 불구하고 여전히 과거의 폭력과 갈등의 그림자에서 벗어나지 못하고 있다. 특히 최근 발생하고 있는 러시아-우크라이나 전쟁, 이스라엘-팔레스타인 분쟁과 같은 대규모 지역 간 분쟁 및 종족 분쟁은 인류가 직면한 평화의 취약성을 여실히 드러낸다. 이러한 참혹한 현실은 교육의 영역에서 평화의 가치와 갈등 해결 능력을 함양하는 평화 교육의 필요성을 요구하고 있다.

음악은 국가나 체제의 이데올로기 도구로 사용되거나(Buch & Silv, 2016; Carroll, 2003; Coomes, 2020; Howerton, 2023; Lee, 2021; Nam & Lee, 2022; Neuschwander, 2012; Qin, 2024; Perris, 1983; Pufleu, 2014), 반대로 전쟁의 고통을 담아 저항과 치유의 매개체 역할을 수행해 왔다(Drewett, 2003; Eyerman & Jamison, 1998; McDonald, 2013; Siddique & Sidal, 2022). 이러한 음악의 양면적 특성(Lee, 2021; Morrow, 2009)은 음악이 인간 삶의 흐름과 생각, 느낌을 신체화된(embodied) 형태로 담아내며 심오한 의미를 생성하고, 음정이나 리듬과 같은 요소가 신체로 수용되는 과정에서 인간의 경험을 구체적으로 배열하고 조직하기 때문에 나타나는 현상이다(Johnson, 2007). 그러므로 음악이 지닌 이중적 힘을 이해하는 것은 음악적 지식의 습득 이상으로 우리를 둘러싼 세계의 모순을 감각적으로 포착하고 비판적으로 사유하게 하는 핵심적인 기제가 된다. 이에 본 연구는 음악을 도구적 수단이 아닌 전쟁의 비극을 직시하고 타인의 고통에 공감하게 하는 ‘신체화된 성찰’의 장(場)으로 재해석하고자 한다. 이는 아도르노(T. W. Adorno)가 역설했듯 예술이 사회의 어두운 현실을 외면하지 않고 정직하게 담아낼 때 비로소 ‘행복의 약속’을 지킬 수 있다는 점과 맥을 같이한다. 그는 『미학 이론』에서 ‘예술은 깨어진 행복의 약속(Kunst ist das Versprechen des Glücks, das gebrochen wird)’이라고 말하며, 예술이 행복을 즉시 제공하는 것이 아니라 현실에서는 깨져버린 행복을 약속의 형태로만 간직하고 있다는 의미이다. 따라서 우리는 예술이 전쟁을 멈추게 하는 방식이 구호가 아닌 비판적 감수성의 회복에 있음을 인지하고, 이를 평화 교육의 실천적 토대로 삼아 예술을 통한 진정한 연대와 치유의 가능성을 탐구해야 할 필요가 있다.

현재 세계 곳곳에서 일어나고 있는 분쟁 상황은 전쟁의 폭력성을 막고 평화를 모색하는 데 있어 예술, 특히 음악이 가진 본질적 역할에 대한 문제 제기를 요구한다. 아도르노의 사회비판이론에 따르면 예술은 사회에 담긴 인간의 고통을 미메시스(mimesis)하여 그 지 출현할 뿐이며 사회를 비판함과 동시에 화해의 가능성을 나타낸다(Kim, 2024). 음악교육의 방향이 기술 습득이나 연주의 결과에서 학생 개개인의 경험으로 전환되고 있는(Park, 2025) 현 시점에서 본 연구는 음악적 행위주체성 개념을 바탕으로 비판적 성찰과 평화

지향적 실천 역량을 함양하는 수업을 개발하고자 한다. 기존의 평화 교육이 주로 역사적 사실을 전달하는 데 치중하거나 정치적·경제적 분석에 집중하였다면, 또 음악 교과에서 다루어지는 전쟁과 관련된 많은 곡들이 음악 역사적 사조에 기반한 이론 및 기법 위주로 교육되었다면, 본 연구는 음악을 중심으로 한 예술 융합교육의 영역에서 평화 교육의 새로운 접근 방식을 모색한다. 음악을 포함한 예술은 인간의 내면 깊숙한 곳의 고통을 표현하고 트라우마를 치유하며 집단적 성찰과 공감을 유도하는 강력한 매개체이며, 특히 음악은 이를 소리로 상징화한 예술이므로 작곡가의 의도와 철학이 어떻게 그 음향적 실체 자체에 비판적 상징으로 내재하는지, 그리고 학습자가 이를 어떻게 이론이 아닌 신체화된 공감(embodyed empathy)으로 경험할 수 있는지에 집중하는 것이다.

이에 본 연구는 ‘예술은 전쟁을 멈출 수 있는가?’라는 근원적인 질문을 탐구하며 음악 예술의 사회 참여적 기능을 교육 현장에 구현하는 것을 목표로 하고, 전쟁과 예술, 행위의 관련성에 대한 이론적 고찰을 통해 그 근거를 제시한다. 이어 20~21세기 주요 전쟁사를 배경으로 한 음악 작품을 분석한 후 이를 신체적 행위와 결합하여 중·고등학교 학생들을 위한 음악 중심 예술 융합수업 프로그램을 개발하고자 한다. 이 수업을 통해 학습자들이 전쟁의 비극에 대해 비판적으로 공감하고, 능동적인 행위와 성찰을 통해 평화 지향적인 사회 참여 예술의 메시지를 체득하도록 하는 것이다.

이와 관련하여 전쟁과 음악교육, 예술 융합교육, 행위의 수행성이라는 세 가지 축을 중심으로 선행연구를 고찰하였다. 첫째, 전쟁 혹은 평화와 음악교육에 관한 학술연구는 국내외적으로 미흡하나 국내 학위논문(Choi, 2017; Jeong, 2021)에서 찾아볼 수 있었다. 최영미(Choi, 2017)와 정희애(Jeong, 2021)는 각각 전쟁의 관점과 2022 개정 교육과정의 평화 가치를 중심으로 음악 수업의 새로운 방향을 모색하였다. 이들은 공통적으로 20세기 현대음악, 특히 쇤베르크(A. Schönberg)와 노노(L. Nono)의 작품이 전쟁의 참상을 고발하고 평화의 가치를 역설하는 데 있어 대체불가능한 교육적 제재임을 입증하였다. 본 연구는 이러한 선행연구들의 통찰을 적극 수용하여 제재곡 선정의 타당성을 확보하였다. 나아가 기존 연구가 주로 역사적 맥락의 이해나 감상을 통한 내면적 가치 함양에 중점을 두었다면, 본 연구는 칼슨(S. Karlsen)의 행위주체성 이론을 도입하여 학습자가 평화의 가치를 머리로 이해하는 것을 신체적 행위와 사회적 참여로 구체화하는 실천적 평화 교육 모델을 제시하고자 한다. 둘째, 예술 융합교육에 관한 연구(Bowen & Kisida, 2019; Clements, 2024; Shelton et al., 2019)는 다양한 예술 분야의 융합을 통해 학습자의 창의성과 문제 해결 능력을 신장시킴을 보여준다. 최근에는 AI를 활용한 수업을 통해 음악적 자기 효능감과 흥미 등이 유의미하게 증가하였음을 밝히(Han & Han, 2025; Kim, 2025; Shin, 2025) 본 수업의 AI 활용 활동의 정당성을 뒷받침한다. 셋째, 음악교육에서의 행위 및 퍼포먼스와 관련해서는 자크-달크로즈(E. Jaques-Dalcroze)의 율리드믹스를 통한 음악 개

념 체화 연구가 대표적이며, 실제적인 적용은 영유아나 노인을 대상으로 하여 신체 움직임이 정서발달, 사회발달 등에 유의미하다는 연구가 많았다. 즉, 청소년 학습자들의 신체 수행성을 통한 음악의 체화 교육 연구의 필요성을 발견할 수 있었다. 이는 <중단된 노래>와 <바르샤바의 생존자>를 중심으로 하는 즉흥몸짓, 낭독극 등의 연극적 활동의 교육적 의의를 논하는 데 중요한 토대가 된다. 이를 종합하면 기존 연구들은 각 영역별로 음악, 사회, 예술교육과 AI의 관계를 부분적으로 다루었으나 본 연구는 현재진행형인 전쟁이라는 시의성 있는 주제를 중심으로 음악과 교육, 행위, 기술을 융합하여 평화 역량 교육을 구체화하는 데 그 의의가 있다. 본 연구의 목적 달성을 위해 다음과 같은 연구 문제를 설정한다. 첫째, 전쟁과 음악의 관계 및 음악적 행위주체성 이론을 토대로 한 평화 역량 함양 음악 중심 예술 융합 프로그램의 설계 원리는 무엇인가? 둘째, 도출된 설계 원리를 적용하여 개발된 프로그램의 단계별 교수·학습 과정과 평가 및 운영 체계의 타당성은 어떠한가?

본 연구는 현재 개발된 ‘예술은 전쟁을 어떻게 멈추게 하는가?’라는 주제의 11차시 음악 중심 예술 융합수업을 중심으로 논의를 진행하고, 수업안의 실제 적용 및 효과 검증은 후속 연구의 과제로 남긴다.

II. 이론적 배경

1. 전쟁과 음악, 기능적 이중성

음악은 단순한 개인의 창작물이 아니라 당대 사회의 환경과 분위기를 반영하는 상호 유기적인 요소이다. 음악은 인류 역사 속에서 시대와 사회에 따라 혹은 전쟁과 평화의 양극단을 오가며 기능해 왔고, 전쟁의 폭력성을 조장하거나 합리화하는 도구이자 인간의 보편적 고통을 표현하고 치유와 성찰을 유도하는 매개체로서의 기능적 이중성을 가진다. 즉, 이는 음악이 권력에 의해 어떻게 이데올로기적 도구로 활용될 수 있음을 경계하는 한편, 음악 본연의 저항과 치유의 힘을 인식하고 갈등 해소와 인간성 회복을 위한 실천적 행동에 참여할 의지를 다지도록 한다는 교육적 시사점을 얻을 수 있다.

1) 국가 이데올로기 선전 도구로서의 음악

음악은 그 본질상 인간의 감정을 조직하고 집단의 신체를 동기화하는 독특한 힘을 지닌다. 고대부터 군대의 행진, 사기 진작, 전투 신호 등 군사적 기능을 수행하며 집단적

동원과 사상 통일을 위한 효율적이고 강력한 도구로서의 음악은 예술의 한 형식이라는 틀을 넘어 역사적으로 정치권력과 군사 조직에 의해 가장 효율적이고 강력한 통제 및 동원 기제로 활용되어 왔다. 이는 음악의 정치적 기능에 대한 비판적 이해의 필요성을 제기한다.

먼저 사회적 동화 기능으로, 군가나 애국가는 단순한 멜로디와 반복적인 리듬을 통해 대중의 정서를 규격화하고 일체감을 고양한다. 사회학적 관점에서 음악은 언어보다 빠르게 감정에 침투하여 개인의 의식을 집단의 목표에 효과적으로 동화시키는 역할을 수행한다. 권력의 상징적 표현 기능 역시 군악대의 금관악기 및 타악기의 발전이 군대 내에서의 용도를 극대화하기 위한 과정과 연관되어 있고, 이는 음악이 권위와 힘을 상징적으로 표현하는 수단으로 사용되었음을 보여준다. 2차 세계대전의 전범국인 일본에서 음악은 포로들에 대한 인도적 대우 이미지를 연출하려는 의도로 중요한 선전 도구였으며(Lee, 2021), 20세기 독재 정권에서도 음악은 국가 이데올로기를 주입하거나 체제 선전을 위한 도구로 규정되었다. 베토벤, 브루크너, 바그너 등 독일 출신 음악가들의 곡이 바람직한 음악으로 장려되거나(Neuschwander, 2012) 반대로 흑인이나 유대인 작곡가 등 특정 인종의 음악을 퇴폐 음악으로 금지시키는 방식도 존재했다(Coomes, 2020). 일부 음악가들은 승리의 기쁨이나 전투의 표제적인 느낌을 음악적 기법으로 표현하여 전쟁을 미화하고 국가 이데올로기를 옹호하는 데 기여했다(Buch & Silv, 2016; Nam & Lee, 2022). 나치즘이나 스탈린주의와 같은 전체주의 체제나 중화인민공화국의 정치 체제는 대중의 지지를 동원하고 사회 분위기를 통제하기 위해 음악을 활용하고, 음악의 심리치료적인 기능마저 대중 동원 및 살인과 폭력에 앞선 기만 작전의 수단, 세뇌 도구로서 핵심적인 정치적 통제 기제로 작동하였다(Howerton, 2023; Perris, 1983; Pufleu, 2014). 이경분(Lee, 2021)에 따르면 수용소에서 음악이란 ‘나치의 선전 도구이면서, 수감자들에게도 위로와 용기를 주는 도피처이자 음악가들에게는 생존 방식으로서의 도구’이기도 했기 때문에 ‘순응과 저항, 가해와 피해의 구분을 어렵게 만들어버리는’ 결과를 만들었다. 이는 음악이 통치 체계의 일부가 되어 사회 분위기를 희망적으로 혹은 원하는 방향으로 조성하는 데 이용된 사례로, 음악의 메시지가 작곡가나 연주자들의 의도가 감상자들에게 전혀 다르게 수용될 수 있음을 보여주는 것이다.

2) 사회 비판과 저항, 치유의 매개체로서의 음악

한편으로는 이데올로기적 통제에 대항하여 음악은 인간의 존엄성을 지키고, 고통을 승화시키며, 새로운 연대를 모색하는 저항 및 치유의 도구로서 작동하기도 하였다. 이데올로기에 대항하는 포크 음악과 록 음악은 특히 전쟁과 사회적 불평등이 만연했던 1960

년대에 반전(反戰), 평화, 인권 문제를 직접적으로 다루며 기득권의 이데올로기에 맞섰다. 음악가들은 노래를 통해 전쟁의 잔혹함을 고발하고 대중의 비판적 의식을 일깨우는 사회적 행동을 주도했다. 전쟁을 주제로 하되 희생된 이들을 추모하고 반성하는 의미를 담은 작품들은 음악이 시대정신과 인간성 회복에 관한 내용을 담는 성찰의 기능을 수행하고 있음을 보여준다. 예를 들어 ‘참회의 음악’이라 불리는 하르트만의 <비창 협주곡>(1939)이나 하이든의 <전쟁 미사>(1796), ‘전쟁 소나타’라 불리는 프로코피예프의 <피아노 소나타 6, 7, 8번>(1940~1944) 등은 비극적인 전쟁의 공포와 전장의 분위기, 그리고 반전과 평화에 대한 염원을 극적인 음악 기법으로 표현한 작품이다. 전쟁을 겪은 작곡가들은 승리의 기쁨뿐만 아니라 전쟁의 비극과 인간적 고통을 음악에 담아내며 성찰의 기능을 수행했다. 그들이 작곡한 음악 역시 전쟁과 재난 상황에서 개인의 침체된 심리를 회복하고 정서적 안정을 가져다주는 치유적 역할을 한다. 이처럼 도덕적·윤리적 역할을 담당하는 음악의 다면적인 특징은 전쟁의 비극과 인간적 고통을 담아 저항과 치유의 매개체 역할을 수행하며, 교육적으로는 학습자에게 깊은 정서적 공감을 유도하게 된다. 음악이 반전과 인종차별 등의 사회 운동에 대한 메타포로 작용했다는 점은 본 수업의 사회 참여 예술 성격에 대한 이론적 근거를 제공한다. 그런데 아도르노는 이러한 음악은 아름다울 수가 없고 불협화음이 가득한 모더니즘적 현대 예술일 수밖에 없다고 하였다. 예술은 ‘인간의 삶이 전반적으로 사물화되는 시점’에서 자본주의 체제와 효율성이 지배하는 ‘관리된 사회’의 문제점을 비판하는 역할을 수행하기 때문에 문제투성이인 사회를 보여주는 음악이 고전적인 미적 이상을 추구하며 아름다운 선율과 조성적 화음으로 작곡될 수 없다는 것이다. 즉 진정한 예술이란 사회를 미메시스하여 속에 담긴 모순을 드러냄으로써 비판적 입장을 취할 수밖에 없고, 틀에 박힌 보편성을 거부하며 사회에 담긴 고통을 음악이 담아내야 한다고 보았다(Oh, 2021).

이러한 역사적 맥락은 음악교육이 음악의 아름다움을 즐기는 차원에 머무르지 않고, 역사와 사회의 변화에 따른 음악 속 역할 관계를 파악하고 비판적 청취 능력을 기르는 방향으로 나아가야 함을 시사한다.

2. 사회 참여 예술(Socially Engaged Art)과 평화 역량 교육

1) 사회 참여 예술과 음악의 시대적 반영

사회 참여 예술은 예술을 미적으로 향유하는 것에 그치지 않고 사회 문제에 직접 개입하여 변화를 모색하는 실천적 행위이다. 대중음악은 당대 사회의 모습과 함께 변화하며 시대적 생활환경과 배경에 따라 발전하고 확립되어왔다. 특히 20세기 중반 인종차별이

만연했던 미국 사회에서 재즈는 흑인의 삶과 인권 회복의 메타포로써 사회 변화에 영향을 미쳤다. 음악평론가 강헌은 전쟁과 음악을 주제로 음악이 문화 행동으로서 검열을 철폐하고 사회적 변화를 이끌어낸 역사적 사례를 꾸준히 논하면서 평화 운동을 위한 음악의 역할을 강조하고 있다. 그에 따르면, 제국주의의 일방적인 폭력과 독점이 관성화된 고전주의 시대 이후 ‘음악이란 그저 부르주아 살롱 혹은 공용 콘서트홀을 채우는 교양의 장식물로 전락’하게 된다. 18세기의 베토벤이 교향곡 9번을 통해 외치던 이상 사회와 인류애적 평화의지는 19세기 중반, 아이러니하게도 당시의 가장 참혹한 조건에 놓인 흑인 노예들의 음악 속에서 절실하게 발견되었고, 이후 찰스 밋거스나 니나 시몬과 같은 아티스트들은 음악가 이상의 인권 운동을 주도하며 흑인의 고통과 저항을 표현했다. 1960년대 이후 ‘사랑과 평화(Love & Peace)’라는 슬로건 아래 반전과 반인종차별, 반파시즘과 페미니즘의 테제로 ‘플라워 무브먼트’(flower movement, flower power)로 요약되는 평화 의지가 청년지식인인 포크 뮤지션들의 음악에 담겼다. ‘저항정신의 상징’인 밥 딜런의 1962년 곡 <Blowin’ in the wind>, <Masters of war>, 존 레논(J. Lennon)의 <Imagine>은 전쟁 반대에 대한 가장 상징적이고 함축적인 메시지를 나타낸 대표적으로 꼽힌다. 2000년대의 시작과 함께 발발한 9.11 테러와 이라크 침공이 벌어지던 당시, U2는 앨범 <How to Dismantle an Atomic Bomb>을 통해 전쟁에 대항하는 사랑과 화해의 메시지를 전달하고 폭력의 사슬을 끊는 것이 평화의 길임을 지적한 바 있다.

한국에서도 역시 음악이 일제 강점기, 한국전쟁, 민주항쟁 시대를 비롯한 여러 사회현상에 따라 사람들에게 메시지를 던지며 사회적 움직임을 이끌었다. 특히 대중음악은 상징적이면서도 직접적으로 영향을 끼쳤는데, 김민기의 <아침이슬>이나 노래를 찾는 사람들의 <사계>는 사회 저항의 대표적인 노래로 손꼽힌다. 클래식계에서도 동백림 사건을 겪으며 자신이 활동하던 유럽 음악계에 한국의 현실을 알리고자 자신의 음악에 사회적·정치적 메시지를 담기 시작한 윤이상을 통해 음악의 사회 참여적 성격을 논할 수 있다. 이처럼 사회 참여 예술 활동은 예술이 미의 대상이자 감상의 대상만이 아닌 사회적 효용성을 가지고 사회적 행동을 하게 하는 도구로서 체득하는 중요한 과정이다.

또한 최근 한국 작곡가들의 창작오페라 <김부장의 죽음>(2020), <1945>(2019), <까마귀>(2020), <빨간 바지>(2020) 등은 모두 한국 현대 사회의 어두운 단면을 반영하여 상황을 비판적으로 바라볼 수 있게 하는 작품이다. 이는 앞서 언급한 아도르노의 모방미학과 유사한 맥락인 리얼리즘 미학으로 설명될 수 있는데, 오히려 진정한 예술이란 참혹한 사회상과 삶의 실재를 진솔하게 드러내기 때문에 보고 듣기 힘들다고 해서 외면해서는 안 된다고 역설한다(Oh, 2021). 즉, 리얼리즘 음악의 관점에서 미학은 피상적인 선연적 강령에 국한되지 않으며, 음악의 추상성과 표현력이 결합하여 예술적 깊이와 지속적인 성찰의 여운을 남길 때 그 미학적 목적이 실현되는 것이다.

2) 평화 교육으로서의 예술 융합의 의의

예술 융합교육은 텍스트만으로는 전달하기 어려운 전쟁과 비극과 갈등의 복잡성을 다양한 매체를 통해 다각도로 접근하게 하여 학습자의 공감적 상상력과 다층적 세계 인식을 심화시킨다. 이는 예술이 지닌 공감적 상상력 촉발 및 ‘경계 허물기’의 특성 때문이다. 음악, 미술, 연극 등 다양한 예술 매체는 인지적 접근뿐만 아니라 정서적·신체적 경험을 동시에 제공할 수 있다. 예를 들어 전쟁에 관한 미술 작품을 분석하면서 그 시대의 음악을 듣고 몸으로 표현하며 당시 사람들의 감정을 간접적으로 체험하게 하는 것이다. 이는 전쟁의 사실적 정보를 확인하는 단계에서 확장하여 희생자의 고통과 가해자의 심리 등 인간의 복잡한 내면을 깊이 있게 공감할 수 있는 심미적 거리를 좁히는 역할을 한다. 다시 말해 예술은 언어의 장벽을 초월하여 문화적 다양성과 타자의 경험을 수용할 수 있는 통로가 된다. 학습자는 연극적 즉흥 연기나 공동 창작 활동(융합 예술)을 통해 상대방의 입장에서 생각하는 역지사지(perspective-taking)의 경험을 체득하며 문화적 편견과 고정관념을 해체하고 평화적 상호작용의 기초를 다지게 되는데, 이는 곧 세계 시민 교육이 지향하는 핵심 역량을 함양하는 과정이기도 하다.

또한, 예술 융합은 학습자가 기존의 사회 문제나 갈등 상황을 수용하기만 하는 것이 아니라 비판적으로 분석하고 새로운 해결책을 모색하도록 독려한다. 갈등 상황을 주제로 ‘영상과 음악’을 융합하여 작품을 제작할 때 학습자는 상황의 원인과 결과에 대해 성찰하게 되며, 상징을 통해 자신의 작품에 평화의 메시지를 담아 전달하고자 능동적인 사회 참여 행동을 수행하게 되는 것이다. 다양한 의견 충돌과 조율이 요구되는 협력적 창작 과정을 통해 민주적 소통 능력과 갈등 해소 역량의 신장도 기대해 볼 수 있다.

경계 허물기는 ‘구분되거나 분리되었던 영역을 해체하고 상호작용을 촉진하는 행위’로서 매체 간 경계 허물기와 심리적·사회적 경계 허물기로 구분할 수 있다. 매체, 즉 음악(청각), 미술(시각), 연극(신체, 공간) 등의 서로 다른 예술 매체 혹은 타 교과 간의 인위적인 장벽을 제거한 연결은 주제에 대해 복합적이고 입체적인 이해를 가능하게 하여 학습자가 다차원적인 관점을 갖도록 돕는다. 심리적·사회적 경계 허물기는 사람과 사람 사이의 장벽을 해소하는 것을 의미하는데, 먼저 연극 등의 공연 예술에서 말하는 ‘제4의 벽’을 허물고 관객을 수동적인 감상자가 아닌 공연의 공동 주체로 끌어들이는 관객과 작품 주체 간의 경계 허물기가 있다. 이는 갈등이나 전쟁을 다루는 예술 작품에 직접 참여하고 상호작용하면서 문제에 대한 책임감과 개입 의지를 높여 현실 세계의 문제에 대한 능동적인 행동(praxis)으로 이어질 수 있는 동력(agency, 행위주체성)이 될 수 있다. 사회적 약자와의 경계 허물기 역시 중요한 실천이다. 이는 예술을 향유함에 있어 소외 계층과 비소외 계층 간의 물리적·심리적 장벽을 제거하고, 모두가 함께 참여하도록 돕

는다. 이 과정은 포용적 예술(inclusive arts practice), 즉 다름에 대한 이해와 관용을 증진하고 차별 없는 공동체의 가치를 예술을 통해 실현하여 평화가 ‘모두를 포용하는 상태’임을 체득하게 할 수 있다. 즉, 예술 융합교육에서의 경계 허물기는 다양성을 수용하고 상호작용을 증진시켜 공존과 연대를 실천하는 핵심적인 평화 교육 방법론이라 말할 수 있다.

3. 음악교육에서 행위와 성찰의 연관성: 음악적 행위주체성을 중심으로

앞서 논의한 사회 참여 예술과 평화 교육을 학습자의 실천적 행위로 연결하기 위해 다음 내용은 음악적 행위주체성을 핵심 이론의 틀로 제시한다. 이는 학습자를 수동적 지식 수용자가 아닌 변화를 만들어내는 주체적 행위자(agent)로 전제하고자 한다.

1) 음악적 행위주체성의 개념적 이해

음악적 행위주체성(musical agency)은 칼슨에 따르면 ‘음악과 관련하여 음악 관련 환경 속에서 개인이 행동할 수 있는 능력’(capacity for action)으로 정의된다(Karlsen, 2011). 이는 음악교육의 초점이 전통적인 연주 기술 습득이나 평가를 위한 수업이 아닌 학습자 개개인의 경험을 중심으로 전환되어야 함을 강조하는 관점이다. 박송이(Park, 2025)는 이러한 칼슨의 정의를 ‘학생들이 음악 활동을 통해 자기 정체성을 탐색하고 정서적으로 조절하며 타인과 협력하고 공동체 속에서 실천하는 능동적이고 다층적인 음악적 실천’으로 부연한다. 이러한 접근은 듀이(J. Dewey)가 강조한 ‘학습자가 자신의 경험을 통해 능동적으로 사고하고 환경과 상호작용’하는 민주적 교육철학(Dewey, 1916, 1938) 및 프레이리(P. Freire)의 ‘억압적 현실로부터의 해방’이라는 비판적 교육관(Freire, 1968)과도 상통한다. 즉 음악적 행위주체성은 교사 중심의 억압적 교육 환경에서 벗어나 학습자가 ‘억압된 내면의 생각과 감정’을 음악이라는 도구를 통해 능동적으로 표현하고, 개인적·사회적 변화를 만들어내는 역량을 키우는 교육적 실천으로 이해될 수 있다. 칼슨은 이러한 다층적 개념을 ‘렌즈 모델(lens model)’로 구조화하여 음악적 행위주체성을 개인적 차원과 집단적 차원으로 나누어 제시하였다(Karlsen, 2011). 개인적 차원은 자기 정체성 형성, 자기 조절, 존재의 문제(matters of being) 등 개인이 음악을 통해 내면을 탐색하고 성장하는 과정을 포함한다. 반면 집단적 차원은 사회적 만남의 조절과 구조화, 집단적 정체성의 확인과 탐색, 세계 이해 등 타인 및 공동체와의 상호작용을 다룬다. 핵심은 칼슨이 제시한 이 다층적 행위주체성이 단순히 인지적이거나 추상적인 차원에 머무르지 않는다는 점이다. 특히 렌즈 모델의 집단적 차원은 ‘신체 행동의 조율(coordinating bodily action)’을 핵심 구성요소로 명시한다. 이는 음악적 주체성이 타인과의 관계 속에서 행위(action)와 신체적

실천(bodily practice)을 통해 필연적으로 발현됨을 시사하며, 이는 ‘2) 체화된 인지와 행위 이론’과 직접적으로 연결된다.

2) 체화된 인지와 행위 이론

행위주체성은 추상적 관념이 아닌 신체적 경험에 기반하며, 이는 체화 인지(embodied cognition)의 범주 안에서 이해될 수 있다. 특히 체화 인지의 분파 중 가장 급진적인 입장으로 꼽히는 발제주의(enactivism)에서는 지각과 행위가 분리되지 않는다고 본다(Jeong, 2018). 이에 따르면 음악의 행위성은 ‘청자의 감각운동구조에 따른 지각과 행동이 소리환경 안에서 반복적인 감각운동을 통해 자기 구성적 패턴을 만들어냄으로써’ 구체화된다. 즉, 음악적 행위성은 음악 작품 내부에 있는 것이 아니라 사고에 머무르지 않는 신체의 능동적 실천을 통해 구성된다는 것이다. 이러한 논의는 엘리엇(D. Elliott)의 ‘행위 속의 앎(knowing-in-action)’과 리겔스키(T. A. Regelski)의 ‘음악교육의 사회적 책임 및 공동체적 기여’를 토대로 ‘개인적 차원과 집단적 차원’의 렌즈 모델을 제안한 칼슨의 관점과도 맥을 같이한다. 음악사회학자 드노라(T. DeNora) 역시 『Music in Everyday Life』(2000)에서 이러한 신체적·사회적 실천의 기반을 ‘행위의 가능성(affordances)’이라고 설명하면서 음악을 개인이 자신의 삶을 구성하기 위해 적극적으로 활용하는 자원이자 도구로 보았다. 음악은 본질적으로 관계적이고 맥락적이기 때문에, 그 잠재력이 실현되기 위해서는 사용자의 적극적인 전유(appropriation) 행위가 필수적이다. 즉, 개인은 이 자원을 활용하여 정체성을 형성하고 사회적 실천에 참여하게 된다. 이처럼 신체적 체화와 사회적 자원으로서의 음악을 강조한 드노라의 관점은 엘리엇과 리겔스키의 실천철학(praxial philosophy)과 연결된다. 이들에게 음악교육은 행위 속의 앎이자 공동체에 기여하는 사회적 책임의 영역이다. 따라서 본 수업은 제재곡을 활용하여 비교적 쉽게 접근할 수 있는 연극놀이인 즉흥몸짓과 낭독극을 제재곡과 연계하여 도입하고자 한다. 이는 음악적 개념을 감각운동 차원의 신체적 행위로 체화함으로써 음악적 행위주체성을 발현하고, 나아가 개념적 이해를 심화하는 데 기여할 것이다.

3) 음악적 행위와 성찰

음악적 행위란 청자가 음악을 수동적으로 수용하는 것에서 확장하여 음악과의 구조적인 결합과 반복적인 감각운동 활동을 통해 의미를 구성하는 자율적인 존재로서 행위하는 것을 의미한다. 교육적 맥락에서 신체의 움직임은 음악적 개념을 몸으로 직접 체화하게 하여 음악에 대한 정서적 이해와 표현 능력을 심화시키는 효과적인 기제가 된다.

예술의 수행성(performativity)은 단순한 신체적 행동이나 움직임에 그치지 않고 예술적 역동성을 몸으로 체화하는 실천적 행동이다. 이는 음악을 감상하는 것에서 나아가 즉흥 몸짓이나 낭독극을 통해 전쟁의 고통을 능동적으로 해석하고 표현하는 활동의 이론적 근거가 된다. 이 두 가지 활동은 앞서 논의된 프레이리의 ‘억압적 현실로부터의 해방’이라는 비판적 교육학을 예술 융합교육의 실천(praxis)으로 구현하는 핵심적인 방법론이기도 하다. 프레이리의 교육철학에 직접적으로 영감을 받은 브라질의 연극운동가 보알(A. Boal)은 『억압받는 자들의 연극(Theatre of the oppressed)』(1979)을 통해 이에 관한 구체적인 방법론을 정립하였다. 보알은 관객이 수동적인 ‘관찰자(spectator)’에 머무르는 전통적 연극의 억압성을 비판하며, 관객이 ‘제4의 벽’을 허물고 직접 무대에 개입하여 억압적인 상황을 바꾸는 능동적인 ‘관-객(spect-actor)’이 되어야 한다고 주장하였다. 즉, ‘관-객’은 극을 감상하는 입장에서 나아가 문제 상황을 분석하고 대안적인 행동을 실제로 수행하며 현실 변혁을 위한 실천을 연습하게 된다. 따라서 본 수업에서 학습자가 즉흥몸짓과 낭독극을 통해 전쟁의 비극을 표현하는 것은 단순한 예술적 수행(performance) 이상의 의미를 지닌다. 이는 전쟁과 폭력이라는 사회적 문제를 인식하고(성찰), 이를 해결하기 위해 개입하는(행위) 실천(praxis) 그 자체이며, 궁극적으로 칼슨이 말한 ‘개인적·사회적 변화’를 견인하는 행위주체성 발현의 핵심 과정인 것이다.

음악을 신체적 행위로 창작 및 표현하는 과정은 학습자에게 주어진 주제에 대한 자신의 관점을 명확히 하고 주체적인 해석을 유도하며, 창의적 행위를 통해 개인적인 경험과 사회적인 이슈를 유기적으로 매개함으로써 학습자가 음악과 예술의 사회적 역할을 자신의 삶에서 깊이 있게 성찰할 수 있는 기회를 제공한다. 예를 들어 낭독극이나 즉흥몸짓 등의 퍼포먼스는 역사적 사건을 연극적 언어로 재해석하고 사회 참여 예술의 소통 방식을 체득하게 한다는 점에서 사건 재현 이상의 의미를 가진다. 이는 학습자의 음악적 행위 주체성을 구현하는 실천적 활동이며, 신체 행동의 조율(집단적 차원)과 자기조절(개인적 차원)에 기여한다(Park, 2025). 학습자들은 음악적 행위를 통해 전쟁의 비극을 자신의 몸과 목소리로 재구성하며 개인의 경험과 사회적 이슈를 연결한다. 따라서 본 수업에서 음악을 듣고 즉흥몸짓으로 표현하는 행위는 ‘전쟁의 고통’이라는 주제를 신체 언어로 능동적으로 해석하고 음악적 행위성을 체화하는 과정이라고 정의될 수 있다. 이와 관련한 성찰일지 작성 및 반전 캠페인 활동은 학습한 개념을 ‘삶에서의 실천’으로 전이하며, 학습한 지식과 태도의 변화를 메타인지적으로 점검하고 사유하는 과정이다(Im & Lee, 2024). 이러한 능동적 실천 과정은 학습자가 평화와 반전의 메시지를 내면화하고 평화 지향적인 사회 참여 태도를 형성하는 기반이 된다.

4. 수업 설계 원리 도출

이상에서 살펴본 음악의 기능적 이중성, 사회 참여 예술과 프락시스, 칼슨의 음악적 행위주체성, 발제주의와 신체화된 인지, 예술적 시민성 논의는 본 연구의 수업 설계 전반을 관통하는 핵심 이론적 토대이다. 이를 바탕으로 본 연구는 다음과 같은 여섯 가지 설계 원리를 도출하였다. 이 원리들은 각 차시 활동과 평가의 준거가 된다.

첫째, ‘비판적 모방을 통한 직면’(confrontation through critical mimesis, CCM)이다. 아도르노의 미학 이론에 근거하여, 본 프로그램은 전쟁을 영웅적 서사나 감상적인 대상으로 소비하는 것을 거부한다. 대신 원베르크와 노노의 음악이 보여주는 파편화된 형식, 불협화음, 침묵을 통해 전쟁의 참혹함을 있는 그대로 모방(mimesis)하고 직면하게 한다. 이는 학습자가 아름다운 선율에 안주하지 않고, 불편한 진실을 마주함으로써 비판적 의식을 깨우는 기제로 작동한다. 각 제재곡에 대한 설명은 후술하도록 한다. 둘째, ‘신체화된 공감’(embodied empathy, EE)이다. 전쟁의 고통을 인지적으로 이해하는 것뿐 아니라 신체 감각으로 수용하기 위해 발제주의 기반의 신체 활동을 도입한다. 학습자는 ‘듣기’에 머물지 않고 즉흥몸짓과 낭독극을 통해 희생자의 고통과 생존자의 증언을 자신의 신체로 번역한다. 이 과정에서 발생하는 신체적 떨림과 호흡의 공유는 타인의 고통을 나의 감각으로 전이시키는 ‘신체화된 공감’을 가능하게 하며, 이는 수업 전반의 핵심 활동 원리가 된다. 이를 통해 학습자는 타자의 고통에 대한 심미적 거리감을 줄이며 신체화된 공감을 체득한다. 셋째, ‘프락시스(성찰-행동)(praxis: reflection and action, P)의 순환’이다. 본 수업은 프레이리와의 보알의 ‘억압받는 자들의 교육학’을 바탕으로 교실 내의 예술적 경험이 사회적 실천으로 확장되는 프락시스(성찰-행동) 구조를 지향한다. ‘몰입하고 표현하기’를 통해 형성된 내면의 평화 의지는 성찰일지를 통해 정교화되며, 최종적으로 반전 포스터 제작 및 캠페인 참여라는 구체적인 사회적 행동으로 순환된다. 즉, 예술은 사회를 비추는 거울임과 동시에 사회를 변화시키는 망치로서 기능한다. 이는 음악과 예술을 평면적인 감상의 대상으로 머물게 하지 않고 평화와 인권을 위한 실천의 도구로 전환하는 교육적 프락시스를 지향하게 하는 것이다. 넷째, ‘조율과 협력’(coordination and collaboration, CC)이다. 칼슨의 음악적 행위주체성 개념에 따르면 음악 활동은 개인적 차원(정체성, 자기조절)과 집단적 차원(상호조율, 공동 행위)을 동시에 포함한다. 본 수업에서 즉흥몸짓, 낭독극, AI 협업 작곡, 반전 포스터 제작은 모두 모두 단위의 협력 활동으로 설계되었으며, 집단적 표현과 연극, 시각 예술 창작을 통해 학습자가 서로의 차이를 조율하고 공동의 의미를 구성하는 경험을 하도록 한다. 다섯째, ‘AI를 활용한 표현력 및 접근성 확장’(expansion of expression and accessibility via AI, EEAA)이다. AI 갤러리와 AI 협업 작곡 활동은 예술교육에서 AI를 협업자로 보고, 정보 제공 도구의 수준에서 나아가 학습자의

표현을 돕는 확장된 협업 도구로 활용하고자 한 시도이다. AI와의 협업을 통해 전쟁의 혼란과 파괴를 청각적으로 구현하거나 역사적 맥락을 시각화(AI gallery)한다. 역사 자료 조사, 소리의 파편화와 불협화음, 낭독극의 배경음악 제작 등에 AI를 활용함으로써 학생들이 기술을 수동적 소비자가 아닌 비판적 협력자로서 다루도록 설계하였다. 동시에 AI의 저작권, 편향, 사실성 확인에 대한 비판적 논의를 평가 요소로 포함하여 기술의 윤리적 사용을 강조하였다. 이는 학습자의 표현 기술적 한계를 보완하여 음악적 행위주체성을 극대화하는 동시에 기술 윤리와 팩트체크 과정을 통해 디지털 리터러시를 함양하는 원리로 작용한다. 여섯째, ‘예술적 시민성’(artistic citizenship, AC)이다. 엘리엇 등이 주창한 예술적 시민성에 기초하여, 예술 활동의 궁극적 목적을 ‘공동체의 안녕과 평화 기여’에 둔다. 학습자는 자신의 창작물이 사회에 어떤 영향을 미칠 수 있는지 고민하며, 예술이 개인의 유희를 넘어 사회적 책임과 연대를 실천하는 강력한 도구임을 인식한다. 이는 본 프로그램의 최종 도달점인 ‘세계 시민으로서의 성장’과 직결된다. 이상으로 이 여섯 가지 설계 원리는 4장에서 제시하는 11차시 수업 구성과 평가 체계, 그리고 전문가 타당화 결과를 해석하는 공통의 기준으로 기능한다.

III. 연구방법

본 장은 ‘예술은 전쟁을 어떻게 멈추게 하는가?’를 주제로 한 음악 중심 예술 융합수업을 개발하기 위해 본 연구가 수행한 연구 방법과 절차를 기술하는 것을 목적으로 한다. 연구의 성격과 절차를 규정하고, 2장의 이론적 배경을 정립하기 위한 문헌 연구 과정을 제시하며, 개발된 수업안의 타당성을 확보하기 위한 검증 과정을 밝히고자 한다.

1. 연구의 성격 및 절차

본 연구는 전쟁과 음악에 대한 교육을 목적으로 구체적인 11차시 교수·학습 과정안을 개발하고 그 논리적 토대를 제안하는 프로그램 개발 연구(program development study)의 성격을 띤다. 따라서 특정 현상을 검증하는 실증 연구가 아니라 2장에서 고찰한 이론적 배경을 실제 교육 현장에 적용 가능한 실천적 형태로 전환하는 데 중점을 둔다. 연구의 절차는 교육 프로그램 개발 모형의 첫 세 단계인 분석(analysis)-설계(design)-개발(development)에 타당화(validation) 단계를 추가한 ADDV 모형을 기반으로 수행하였다.

분석 단계에서는 2022 개정 음악과 교육과정에서 제시하는 개념기반 탐구학습 및 교과 교육과정상에 제시된 평화 교육, 시민성 관련 성취기준과 교과서 내용을 분석하고, 중·

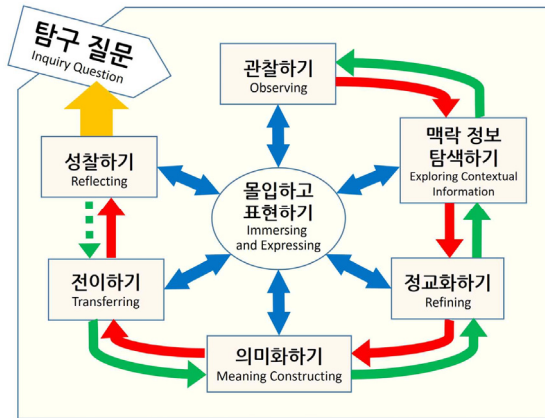
고등학교 학생들의 표현 수준, 음악실, 프로젝터, 인터넷 및 AI 기기 접근성 등과 같은 학교 시설, 제재곡 활용을 위한 음원, 악보, 전쟁, 폭력을 다루는 데 따른 정서적·윤리적 위험 요인 등을 요구분석 항목으로 정리하였다. 또한 음악의 기능적 이중성, 사회 참여 예술과 프락시스, 음악적 행위주체성 및 체화 인지, 개념기반 탐구학습 수업모형에 관한 문헌을 심층적으로 검토하여 수업의 설계 준거를 도출하였다. 설계 단계에서는 분석 단계에서 도출된 이론적 토대와 설계 준거를 바탕으로 수업의 핵심 목표와 6가지 설계 원리를 설정하고, 임새롬과 이세희(Im & Lee, 2024)의 음악과 개념기반 탐구학습 수업모형을 본 단원의 틀로 채택하였다. 이 과정에서 ‘비판적 모방을 통한 직면’, ‘신체화된 공감’, ‘프락시스’, ‘조율과 협력’, ‘AI를 활용한 표현력 및 접근성 확장’, ‘예술적 시민성’을 수업 설계 원리로 정리하고, 이에 맞추어 6개의 탐구 질문과 제재곡, 수행 과제, 평가 체계를 설계하였다. 개발 단계에서는 설계안을 토대로 10차시 교수·학습 과정안 초안을 작성한 후 각 차시의 목표, 학습 활동, 평가 방법, AI 활용 계획을 구체화하고, 전문가 타당화를 거친 결과를 반영하여 11차시로 수정·보완된 최종안을 완성하였다.

2. 수업모형 선정

2022 개정 교육과정의 취지를 반영하기 위해 개념기반 탐구학습 관련 선행 연구를 검토하였으며, 그중 음악 교과 고유의 특성인 ‘몰입하고 표현하기’를 중심에 두고 필요에 따라 다른 단계로의 전개가 용이하게 구성된 개념기반 탐구학습 수업모형(Im & Lee, 2024)을 최종 선정하였다. 이 모형의 7단계(관찰-탐색-정교화-표현-의미화-전이-성찰)를 비선형적이고 순환적으로 적용하여 학습의 깊이와 전이를 꾀하고자 한다.

1) 음악과 개념기반 탐구학습 모형

본 수업모형은 기존의 개념기반 탐구학습 모형들이 주로 주지 교과(국어, 사회, 과학 등)에 최적화되어 있어 창작, 연주, 몰입, 표현을 본질로 하는 음악 교과의 고유성을 온전히 담아내지 못한다는 문제의식에서 출발하였다. 이 모형은 탐구 질문이 수업의 전 과정을 견인하는 가운데 7단계가 유기적으로 상호작용하도록 설계되었다. 주요 특징으로는 ‘몰입하고 표현하기’의 중심성, 비선형적이고 유연한 구조, 탐구 질문의 촉진 및 순환·역행 기능, 그리고 ‘의미화하기’와 ‘성찰하기’를 통한 경험의 완결성을 꼽을 수 있다. 이는 음악 교과의 실천적·심미적 특성을 중심에 두고 탐구 질문을 통해 학습자가 능동적으로 개념을 구성하며, 궁극적으로는 풍부한 음악 경험과 ‘삶에서의 실천’을 지향하는 유연한 순환 구조를 갖추었음을 시사한다.



[Figure 1] A concept-based inquiry learning model for music education

무엇보다 이 모형은 학습자의 반응에 따라 단계 간 순환과 역행이 자유롭다는 강점이 있다. 따라서 교사는 수업 상황에 맞춰 단계를 탄력적으로 조율할 수 있다. 예를 들어 학습자가 즉흥 몸짓이나 작곡 활동 중 표현의 한계에 부딪힐 경우 즉시 ‘정교화하기’ 단계로 회귀하여 제재곡의 기법(총렬기법, 슈프레히슈티메)을 재탐색하고 아이디어를 얻도록 유도한다. 또한 성찰일지 작성 과정에서 피상적인 감상에 머무르는 등 공감의 깊이가 부족하다면 ‘맥락 탐색하기’로 돌아가 당시 생존자의 실제 증언이나 역사적 기록을 추가로 접하게 함으로써 정서적 몰입을 심화시킨 후 다시 성찰 단계로 진입하게 할 수 있다.

2) 수업모형 적용의 교육적 의의

본 수업은 ‘음악과 개념기반 탐구학습 수업모형’을 적용함으로써 다음과 같은 교육적 가치를 실현한다. 첫째, 음악 교과와 본질인 실기 및 표현의 특성을 반영하여 학습자의 총체적인 심미적 경험을 극대화한다. 즉흥몸짓, 낭독극 등 실천적인 예술 행위를 수업의 중심에 두고 관찰, 분석, 정교화 단계가 유기적으로 연계되도록 함으로써 학습자가 파편화된 지식 습득이 아닌 통합적인 예술 활동을 경험하게 하는 데 의의가 있다. 이는 개념 이해와 실기 능력을 동시에 함양해야 하는 음악과 교육의 목표를 효과적으로 달성하는 기제가 된다. 둘째, 비선형적이고 순환적인 학습 경로를 통해 음악적 개념의 깊이 있는 체화를 가능하게 한다. ‘탐색-정교화-표현-성찰’의 단계를 기계적으로 나열하는 것이 아니라 필요에 따라 반복하고 순환하는 구조는 기능 습득을 위해 반복적인 연습과 피드백

이 요구되는 음악 학습의 특성에 부합한다. 특히 정교화 단계에서 학습한 개념을 즉시 ‘몰입하고 표현하기’ 단계로 회귀하여 신체로 적용해 보는 과정은 지식이 실제적 수행 능력으로 전이되는 것을 돕고 학습의 완성도를 높이는 데 기여한다. 셋째, 의미화와 전이, 성찰의 과정을 통해 음악을 통한 삶의 변화와 사회적 실천 역량을 함양한다. 학습자는 ‘의미화하기’를 통해 창작 경험을 주관적으로 해석하여 자신만의 관점을 정립하고, ‘전이하기’를 통해 이를 ‘반전 캠페인’과 같은 현실적 행동으로 확장한다. 나아가 전 과정을 메타인지적으로 사유하는 ‘성찰하기’는 평화 지향적 태도를 내면화하게 하여 음악 수업이 교실 내의 배움에서 확장하여 학습자의 실제 삶과 가치관에 긍정적인 영향을 미치는 살아있는 교육이 되도록 한다.

3. 제재곡 고찰 및 수업 적용 의의

이 수업의 제재곡으로는 노노의 <중단된 노래>(1956)와 쇤베르크의 <바르샤바의 생존자>(1947)를 선정하였다. 두 곡은 2차 세계대전이라는 공통의 비극을 다루면서도 음악적 기법과 미학적 접근에서 20세기 서양 음악사의 극단을 보여주며 음악의 기능적 이중성, 즉 저항과 고통의 형상화를 담고 있어 제재곡으로 적합하다고 판단된다. 물론 이 두 곡의 난이도가 높은 것은 사실이나 <바르샤바의 생존자>는 중고등학교 음악 교과서에서 매 교육과정마다 다수 발견할 수 있고, 전쟁이라는 극단적 주제의 고통과 파괴를 표현하기 위해서는 아름다운 선율이 아닌 파편화된 음향이라는 극단적인 예술 형식을 가진 <중단된 노래>의 선택이 필수적이라 생각된다.

노노의 <중단된 노래>는 9개의 악장으로 이루어져 있는데, 2차 세계대전의 파시즘으로 인해 희생된 사형수들의 편지를 가사로 사용한 독창이나 합창의 성악 악장과 가사 없이 연주되는 기악 악장이 번갈아가며 배치된다. 전쟁의 부조리와 희생된 개인의 목소리를 극대화한 작품으로 이데올로기의 광기 속에 희생된 개인의 목소리를 복원한다는 의의가 있다. 이 작품의 총렬 기법은 ‘전통적인 조성 음악의 체계를 벗어난 혁신적인 음악 기법’(Kim, 2024)으로 음의 높낮이뿐 아니라 리듬, 음색, 강약에도 음렬기법을 적용하여 마치 점처럼 흩뿌려진 소리를 만들어낸다. 다시 말해 언어의 해체를 포함한 모든 비극적 해체에 대한 상징을 통해 개인의 존엄성과 고통을 예술적으로 승화하여 이름 없는 희생자들을 추모하는 사회 비판적 기능을 수행하는 것이다. 가사가 의도적으로 중단되고 흩어지는 현상은 희생자들의 마지막 말이 폭력적으로 절단되었거나 침묵 속에 묻혀버린 비극적 현실을 청각적으로 상징한다. 또한 강렬한 오케스트라의 음향 사이 사이에 삽입되는 긴 침묵은 단순한 쉼표가 아니라 언어로 표현할 수 없는 극한의 고통이나 폭력으로 인한 죽음의 공백, 존재의 부재를 담고 있다. 즉, 음악의 소리만큼 ‘침묵’ 역시

강력한 미학적·정치적 메시지를 전달할 수 있음을 보여준다. 이 작품을 분석하고 표현하는 활동은 음악의 비극적인 아름다움을 아는 것에서 나아가 음악적 기법 자체가 사회 비판적 메시지를 담을 수 있음을 깨닫고 깊이 있는 성찰로 나아가게 하는 핵심 자료가 된다.

쇤베르크의 <바르샤바의 생존자>는 오케스트라, 남성 합창, 낭독자를 위한 짧은 칸타타이다. 2차 세계대전의 홀로코스트에서 살아남은 생존자로부터 직접 들은 증언을 바탕으로 1부는 해설자가 생존자의 회상을 증언하며 영어와 독일어를 슈프레히슈티메(Sprechstimme)로 전달한다. 이 방법은 전통적인 오페라 아리아처럼 아름다운 노래로 부르는 것을 의도적으로 거부하며 노래와 말의 경계에서 생존자의 증언이 가진 사실성과 긴박감, 공포를 적나라하게 전달하는 장치이다. 2부는 1부가 극적으로 고조될 때 남성 합창이 강하게 부르기 시작하는 유대인들의 히브리어 기도문인 ‘쉐마 이스라엘’로 연결된다. 이 기도문이 터져 나오는 클라이맥스는 죽음의 공포 속에서도 무너지지 않는 집단적 정체성의 발현을 상징한다.

아도르노는 『신음악의 철학(Philosophie der neuen Musik)』(1949)과 『미학 이론(Ästhetische Theorie)』(1970)을 통해 음악의 도구적 합리성을 비판하며, 자율성을 획득한 진정한 예술만이 사회적 부조리에 저항하고 희망의 메시지를 담을 수 있다고 주장한다. 그는 상업적 논리, 이데올로기적 선전에 봉사하는 도구적 합리성을 거부한 쇤베르크의 음악을 진정한 예술로 평가하고 있다. 여기서 진정한 예술의 저항은 내용(가사)이 아니라 형식(form) 자체에 있다. 또한 현실의 결함을 비판적으로 반영하고 이상적인 사회의 모습을 부정적으로 제시해야 하는데, 이러한 측면에서 <바르샤바의 생존자>는 나치의 폭력적 질서에 동일화되지 않고 조성과 대중성을 거부한 12음 기법을 통해 직접적으로 드러내지 않는 비동일성 미학적 저항을 실현했다고 볼 수 있다. 즉, 전통적인 조성 음악이 사회의 거짓된 화해나 기만적인 질서를 반영(동일화)하고 있다고 본다면, 쇤베르크의 12음 기법과 노노의 총렬기법은 그 어떤 질서와도 타협하거나 동일화되기를 거부함으로써 이데올로기에 대한 저항을 드러내는 것이다. 그러나 이 수업은 학습자들에게 음렬을 분석하라거나 총렬 기법의 학습을 요구하고 있는 것이 아니라 ‘정교화하기’ 단계에서 음악적 상징을 탐구하도록 하고 있음을 밝힌다. ‘노노의 <중단된 노래>의 가사가 왜 중단되고 파편화되었는가?’, ‘<바르샤바의 생존자>는 왜 아름다운 발성이 아닌 말하는 듯한 외침적 노래 기법인 슈프레히슈티메를 사용하는가?’와 같은 것들이다. 희생자들의 목소리가 폭력에 의해 절단되었음을 상징하는 것, 생존자 증언의 사실성과 긴박감을 전달하는 장치인 것을 아는 것이 중요하다는 뜻이다. 이러한 분석은 소리의 파편화가 인간성 파편화를 상징함을 몸짓으로 체화하고, AI 작곡 역시 아름다운 배경음악이 아닌 파편화된 음향과 불협화음, 기계적인 소음을 만들어내도록 유도함으로써 음악적 상징을 재창조하고자 하는 것으로 연결된다.

4. 프로그램 타당화

본 연구는 개발된 10차시 수업안의 학술적 타당성과 현장 적용 가능성을 검증하기 위해 전문가 집단의 검토를 의뢰하였다. 검토는 음악교육학 박사학위 소지 교수 1명, 예술 융합교육 및 개념기반 탐구학습 수업 설계 경험이 풍부한 중등 음악 교사 3명(수석 교사 2명, 음악교육학 석사학위 소지자 1명), 총 4명의 전문가가 참여하였다. 검토 방식은 개발된 수업의 전체 목표, 2장의 이론적 배경, 4장의 10차시 교수·학습 과정안 및 평가 계획을 제시하고, 수업에 대한 ① 목표-활동-평가의 정합성, ② 활동의 현장 적용 가능성, ③ 학습 부담(시간·난이도)의 적절성, ④ 민감 주제 및 정서적 안전성, ⑤ AI 활용의 교육적·윤리적 적합성이 포함된 체크리스트를 중심으로 진행하였다. 각 항목은 4점 척도로 평정하도록 하였으며, 서술형 의견은 귀납적 범주 분석을 통해 ‘AI 및 기술 활용의 구체화’, ‘평가 도구 및 루브릭 보완’, ‘민감 주제 수업의 안전 장치 명문화’의 세 범주로 정리하였다. 전문가들은 이론적 배경과 수업 활동 간 연결이 정교하다는 점, 비선형적 수업모형을 실제 음악 수업에 적용하려는 시도가 타당하다는 점을 긍정적으로 평가하였다. 동시에 AI 갤러리와 AI 협업 작곡 활동의 절차를 더 구체화할 것, 낭독극과 반전 포스터 활동에 대한 평가 루브릭 예시를 추가할 것, 전쟁, 홀로코스트 수업에 적합한 안전 설계를 명시할 것을 제안하였다. 이에 본 연구는 전문가 의견을 반영하여 4장에 (1) AI 갤러리 제작과 AI 협업 작곡 활동의 단계별 절차와 예시 프롬프트를 추가하고, (2) 즉흥몸짓, 낭독극, 반전 포스터, 성찰일지 등 주요 수행 과제에 대한 평가 루브릭 예시를 제시하였으며, (3) 민감 주제 수업에 대한 윤리 안전 설계를 명문화하였다. 이러한 과정을 통해 본 연구는 11차시 교수·학습 과정안의 최종안을 확정하였다.

5. 학습자 보호를 위한 윤리 안전 설계

본 수업은 전쟁, 홀로코스트, 희생자 증언 등 정서적 충격이 클 수 있는 민감 주제를 다루므로 학습자 보호와 윤리 설계가 필수적이다. 이에 본 연구는 다음과 같은 안전 가이드 프로토콜을 수립하였다. 첫째, 수업 전에 학습자와 보호자에게 수업 내용과 정서적 부담 가능성을 사전 안내하고, 필요시 대체 과제를 선택할 수 있음을 명시한다. 또한 과거 전쟁, 폭력 관련 트라우마를 경험한 학습자가 있을 수 있음을 고려하여 담임교사 및 상담교사와 협력하여 개별 지원이 필요한 경우를 사전에 파악한다. 둘째, 수업 중에는 혐오 표현과 폭력 장면의 직접적인 재현을 금지하고 피해자의 고통을 과도하게 재연하는 즉흥 연기를 지양하며, 상징적이고 거리두기적인 표현 방식을 권장한다. 학습자가 역할극, 즉흥몸짓, 낭독극에 참여하기를 원하지 않을 경우 이를 강요하지 않고, 관찰자, 기록

자, 자료 조사 등 다른 역할을 선택할 수 있도록 한다. 셋째, 각 활동 클러스터(1-2, 3-4, 6-8, 9-11차시)의 말에는 반드시 디브리핑 시간을 포함하여 활동에서 느낀 점, 떠오른 생각과 감정을 나누는 과정을 거친다. 이를 통해 학습자가 경험을 정리하고, 타인의 감정을 이해하며, 과도한 정서적 잔상을 완화할 수 있도록 한다. 넷째, 수업 후 정서적 어려움을 호소하는 학습자가 있을 경우 학교 상담 시스템 및 외부 전문기관으로의 연계를 포함한 지원 체계를 안내한다. 이러한 원칙들은 다음 IV장의 <표 2>에 구체적으로 반영하였다.

IV. 음악 중심 예술 융합수업 프로그램 설계 결과

1. 수업 개요

본 수업은 ‘예술은 전쟁을 어떻게 멈추게 하는가?’라는 대주제 아래 ‘더 나은 사회로 나아가도록 예술이 하는 일은 무엇인가?’, ‘더 나은 사회를 만들기 위해 우리는 무엇을 할 수 있는가?’와 같은 맥락적 핵심 탐구 질문에 대한 답을 찾아가는 11차시 분량의 중·고등학교 음악 중심 예술 융합수업이다. 전쟁으로 인해 잃어버린 평화, 인격, 상식 등 역사적 사건을 바탕으로 우리가 무엇을 지켜야 하는지에 대해 음악적·예술적·신체적으로 탐구해 보는 데 목적이 있다. 본 수업의 학습목표는 첫째, 20세기의 시대적 배경을 이해하고 전쟁의 폐해를 나타낸 여러 예술작품을 비평하며 공감하는 것이다. 둘째, 역사적 사건을 음악과 행위로 연결지어 표현하고 사회 참여 예술이 가진 메시지에 대해 성찰하는 것이다. 이를 위해 20세기 전쟁의 비극을 고발하는 예술 작품, 노노의 <중단된 노래>와 쇤베르크의 <바르샤바의 생존자>를 제재곡으로 선정하였다. 두 악곡은 사회·역사적 관점에서 시대적 맥락을 이해하는 데 효과적으로 활용할 수 있을 뿐 아니라 당시 사회적인 상황을 간접적으로 체험함으로써 올바른 역사의식 형성에 기여할 수 있다.

학습자는 먼저 20세기 전쟁사를 탐구하는 AI 갤러리 제작 등을 통해 시대적 맥락을 이해하고, 두 곡에 사용된 총렬기법, 12음 기법, 가사 분할 기법 등이 전쟁의 비극과 저항의 메시지를 상징적으로 어떻게 담아내는지 분석한다. 수업의 핵심적인 활동은 음악을 듣고 신체적 행위로 체화하는 ‘몰입하고 표현하기’ 단계에 있다. 학습자는 <중단된 노래>를 감상하고 이를 바탕으로 모두 증흥몸짓을 창작한 후 <바르샤바의 생존자>로 낭독극을 제작한다. 학습자들은 낭독극의 장면애 어울리는 증흥몸짓을 만들고, 배경음악을 AI와 협업하여 작곡하며, 미술 교과와 연계하여 반전 포스터를 제작하는 등 다매체적이고 융합적인 접근을 시도한다. 현대 사회의 새로운 소통 방식에 익숙한 학습자들에게 익숙한 AI 작곡 및 AI 갤러리 제작 활동은 학생들에게 현재의 분쟁 상황을 기술과 예술을

융합한 현대적 방식으로 성찰하고 표현할 기회를 제공하는 것이다.

궁극적으로 본 수업은 역사적 사실의 인지적 탐구를 바탕으로 예술적 행위를 통한 정서적 공감과 신체적 체화를 유도한다. 그리고 성찰일지 작성과 반전 캠페인 참여 등 학습자의 음악적 행위주체성을 실제 삶의 실천으로 연결함으로써 평화와 인간성 회복을 위한 전인적 역량 함양을 목표로 한다.

2. 탐구 질문

본 수업은 11차시의 학습 경험을 이끄는 6개의 핵심 탐구 질문을 중심으로 설계되었다. 이 질문들은 음악과 개념기반 탐구학습 수업모형의 핵심 원리에 따라 사실적 지식의 확인을 넘어 학습자의 고차원적 사고를 촉진하는 개념적 질문 및 논쟁적 질문의 성격을 띤다. 각 질문은 본 연구의 이론적 배경인 아도르노의 사회비판이론, 칼슨의 음악적 행위 주체성, 발제주의의 신체화된 인지, 그리고 프레이리과 보알의 프락시스 개념과 유기적으로 연결된다. 이하 6개의 탐구 질문을 제시하고 그 학문적 설계 의의를 논하고자 한다.

1) 기능적 이중성과 비판적 의식의 도입

“권력은 ‘옳은 일’이라는 신념을 위해 음악을 어떻게 이용하는가? 반대로 저항의 신념은 음악 안에서 어떻게 나타나는가?”

이 질문은 ‘음악의 기능적 이중성’을 탐구의 출발점으로 삼는다. 첫째, ‘권력이 신념을 위해 음악을 이용하는 방식’에 대한 조사를 통해 나치 독일의 선전이나 군대의 정훈음악 등 음악이 집단 동원과 사상 통제의 도구로 쓰인 사례를 분석하게 한다. 이는 아도르노가 비판한 문화 산업의 속성과 연결된다. 둘째, 저항의 신념이 음악 안에서 나타나는 방식은 제재곡인 노노와 쇤베르크의 작품을 저항의 맥락에서 분석할 토대를 마련한다. 이 질문은 ‘신념’이라는 추상적 개념을 ‘개인적인 나의 신념’으로 묻기 전에 권력과 저항이라는 구체적인 역사적 사례(나치 vs. 레지스탕스)에 먼저 대입시킨다. 이는 학습자가 윤리적 도약의 함정에 빠지지 않고, 칼슨과 프레이리가 강조한 ‘억압적 현실에 대한 비판적 의식’을 갖도록 돕는 핵심적인 도입 질문이다.

2) 아도르노의 역설과 형식에 대한 탐구

“음악은 전쟁의 고통을 어떻게 담아내는가?”

이 질문은 본 연구의 핵심 이론적 긴장, 즉 아도르노의 역설을 해소하기 위해 설계되었

다. 만약 “음악은 어떤 메시지를 담는가?”라고 물었다면 이는 아도르노가 가장 경계했던 예술의 도구화를 답습하는 우를 범하게 된다. 핵심은 ‘어떻게’라는 방식에 있다. 이 질문은 학습자에게 두 가지 다른 방식을 비교하도록 유도한다. 하나는 1960년대 포크 음악처럼 ‘가사와 선율을 통해 직접적 메시지를 전달하는 방식’이며, 다른 하나는 쇤베르크나 노노처럼 형식 자체의 비판적 저항을 드러내는 방식이다. 학습자들은 제재곡의 12음 기법, 총렬기법, 가사 분절, 침묵의 사용과 같은 기법이 아니라 그 자체로 폭력적 현실에 동화되기를 거부하고 고통을 미메시스하는 아도르노적 저항임을 분석하게 된다. 이는 음악을 메시지의 운반 도구가 아닌 사회적 진실의 매개체로 보게 하는 핵심 질문이다.

3) 발제주의와 신체화된 공감

“음악을 신체적 행위로 실천하는 것은 듣기만 하는 것과 무엇이 다르며, 이는 우리의 공감에 어떤 영향을 미치는가?”

이 질문은 본 수업의 핵심 활동인 즉흥몸짓과 낭독극에 대한 이론적 정당성을 제공한다. 첫째, ‘듣기만 하는 것’과 ‘움직이는 것’의 차이에 관한 질문은 지식이 머리에만 머무는 인지주의적 접근을 거부하고 행위 속의 앎과 신체화된 인지를 강조하는 발제주의 및 실천철학의 관점을 도입한 것이다. 둘째, 공감에 미치는 영향에 관한 물음은 이 신체적 행위가 평화 역량 함양이라는 교육목표와 어떻게 연결되는지를 생각해 보게 하는 질문이다. 연극교육에서의 역지사지가 타인의 감정과 동기를 이해하는 사회·정서적 역량을 발달시키듯 학습자들은 ‘희생자의 몸짓’과 ‘증언자의 목소리’를 직접 수행하며 참혹한 현실과의 심미적 거리를 좁히고 신체화된 공감을 체득하게 된다.

4) 사회 참여 예술과 가치의 연결

“예술은 우리가 ‘옳은 일’이라고 믿는 가치를 위해 어떤 역할을 수행할 수 있는가?”

이 질문은 탐구의 범위를 음악에서 연극, 미술, AI 아트를 포함하는 융합 예술 전반으로 확장한다. 1번 질문에서 역사적 사례로 탐구했던 신념의 문제를 ‘우리가 옳은 일이라고 믿는 가치’로 가져와 학습자 자신과 연결시킨다. 이는 예술을 단순한 미적 향유의 대상에서 사회 문제에 직접 개입하여 변화를 모색하는 실천적 행위로 인식을 전환시키는 질문이다. 이는 엘리엇 등이 말한 예술적 시민성과 예술의 사회적 책임이라는 본 수업의 핵심 가치를 반영한다.

5) 행위주체성과 프락시스의 발현

“우리가 비판적으로 성찰한 것을 우리의 행위로 연결할 때 가장 효과적인 방식은 무엇인가?”

이 질문은 음악과 개념기반 탐구학습 수업모형의 후반부인 의미화하기, 전이하기, 성찰하기 단계를 이끄는 핵심 동력이다. 이는 ‘무엇을 할 수 있는가?’라는 간단한 발문 차원에서 나아가 ‘가장 효과적인 방식은 무엇인가?’, 즉 행위에 대한 전략적 사고를 요구하는데, 칼슨의 음악적 행위주체성, 즉 음악을 통해 개인적·사회적 변화를 만들어내는 주체적 역량을 자극하고자 하는 의도이다. 학습자들은 반전 캠페인 등의 활동을 기획하며, 성찰을 행동으로 연결하는 프레임리와 보알의 프락시스를 실천하게 된다.

6) 이론적 긴장을 통한 종합적 성찰

“예술은 사회를 반영하는 거울인가, 사회를 변화시키는 망치인가?”

이 질문은 11차시의 모든 탐구를 아우르는 마지막 논쟁적 질문으로 본 연구의 이론적 긴장을 의도적으로 드러내는 비유이자 상징으로 만들어졌다. ‘거울’은 세상을 직접 바꾸려 하지 않고 고통을 비판적으로 반영(미메시스)함으로써 저항하는 아도르노의 자율적 예술관을 상징한다. 반면 ‘망치’는 예술을 사회 변화의 도구이자 억압을 깨는 프락시스로 보는 프레임리와 보알의 참여적 예술관을 상징한다. 학습자들은 이 이분법적 질문에 답하기 위해 11차시 동안의 경험을 총동원하여 ‘의미화하기’와 ‘성찰하기’의 정점에 이른다. 이 질문의 목적은 하나의 정답을 찾는 것이 아니라 예술이 때로는 거울처럼, 때로는 망치처럼 기능하며, ‘비판적으로 반영하는 거울’이 그 자체로 ‘세상을 변화시키는 망치’가 될 수 있음을 변증법적으로 사고하도록 돕는 데 있다. 즉 아도르노의 ‘자율적 예술’과 보알의 ‘참여적 예술’이 가지는 표면적 긴장이 대립이 아닌 상호보완적 순환 관계로 재해석할 수 있도록 하는 것이다. 쇤베르크와 노노의 ‘자율적’이고 난해한 음악(아도르노적 거울)은 학습자에게 기존의 감상법을 파괴하는 인지적·정서적 충격을 준다. 이 충격을 통해 ‘세상이 잘못되었다’는 것을 미메시스, 즉 고통의 모방으로 깨닫는다. 이 인지적 깨달음을 즉흥몸짓이나 낭독극이라는 신체적 실천(보알적 망치)을 통해 공감으로 체화한다. 마지막으로 반전 캠페인이라는 사회적 실천으로 연결한다. 다시 말해, 아도르노의 거울이 비판적 성찰의 동력을 제공하고, 보알의 망치가 그 동력을 실천으로 옮기는 경로가 됨으로써 이 두 가지는 적대적이지 아니라 ‘성찰에서 실천으로’ 이어지는 본 수업의 핵심 순환 구조 그 자체라 할 수 있다.

3. 교수·학습 과정안 상세 및 프로그램 설계 원리와 평가 근거

본 11차시 수업은 임새롬, 이세희(Im & Lee, 2024)의 7단계 수업모형을 기반으로 한다. 이 모형의 핵심 특징은 ‘몰입하고 표현하기’가 중심축이 되어 모든 단계와 비선형적으로 상호작용하는 것이다. 이 수업은 음악적으로는 현대음악의 12음 기법과 총렬기법, 가사 분할 기법의 상징에 대해 살펴봄으로써 몸의 감각과 AI와 함께 새로운 음악의 다양성에 대한 폭넓은 사고를 신장시킬 수 있으며, 연극적으로는 낭독극과 즉흥몸짓으로 신체화된 지식과 감각을 통해 민주적이고 공동체적인 몸짓으로 표현, 미술적으로는 전쟁사 갤러리와 반전 포스터 제작 등을 통해 직접적인 실천 역량과 전인적인 예술의 수용을 도모할 수 있다. 2장 이론적 배경의 4절 ‘수업 설계 원리 도출’에서 언급된 비판적 모방을 통한 직면(CCM), 신체화된 공감(EE), 프락시스(성찰-행동)(P), 조율과 협력(CC), AI를 활용한 표현력 및 접근성 확장(EAAA), 예술적 시민성(AC)의 6가지 원리가 적용된 각 차시별 내용은 다음과 같다.

<Table 1> Instructional plan based on the theme “How does art stop war?” & design principles-lesson activities-assessment criteria matrix

Program theme		How does art stop war?		
Target audience		Middle school, High school	Total sessions	11 sessions
Learning objectives	1. To understand the historical context of the 20th century and to critique and empathize with artworks that portray the devastation of war.			
	2. To express historical events by connecting them with music and embodied action (praxis), and to reflect on the messages conveyed through socially engaged art.			
Inquiry questions	- How does power use music to justify its belief in ‘Doing the right thing’? Conversely, how does the belief in resistance manifest within music?			
	- How does music capture the pain of war?			
Related subjects	- How does embodying music through physical action differ from merely listening to it, and how does this difference influence our empathy?			
	- What roles can art play in advancing the values we believe to be ‘Right’?			
Teaching-learning plan by session • Evaluation	- When connecting our critical reflections to our actions, what is the most effective method?			
	- Is art a mirror that reflects society, or a hammer that shapes it?			
Sessions	Music, Drama, Visual Art, Social Studies, History			
Key stage				
Key design principle				
Teaching-learning plan by session				
Assessment criteria				

<Table 1> Continued

Sessions	Key stage	Key design principle	Teaching-learning plan by session	Assessment criteria
3-4	Refining • Immersing and Expressing	CCM EE CC AC	• Inferential listening to the 6th movement of Il canto sospeso. • Understanding the compositional background. • Analyzing symbolized musical techniques such as the fragmentation of victims' words, total serialism, and the use of silence. • Assigning specific movements (2, 3, 5, 6, 7, 9) of Il canto sospeso to each group. • Planning group improvised gestures (group sculptures) for the assigned movement. • Presenting and writing critique sheets. • Conducting an activity debriefing.	• Music analysis sheet (1): Ability to articulate the symbolic meaning of fragmented sounds • Teacher observation (2): Metaphorical quality of Tableau expression and empathetic attitude toward the suffering of others • Peer critique sheet (1): Critical insight and depth of critique regarding other groups' works
5	Transferring	AC	• Connecting themes of resistance to historical examples such as independence fighters, prisoners of war, and refugees. • Investigating current global conflicts. • Exploring how music is used in those conflicts (propaganda, participation in war, anti-war expressions, resistance, etc.). • Presenting findings and sharing insights.	• Research report: Ability to identify contextual connections between past wars and contemporary conflicts • Presentation assessment: Critical understanding of the functional duality of music
6	Refining	CCM	• Understanding the compositional background of Arnold Schoenberg's A Survivor from Warsaw. • Listening and analyzing the text, vocal techniques, and acoustics, focusing on elements such as Sprechstimme and twelve-tone technique.	• Music Analysis Sheet (2): Analysis of the resistant qualities of Sprechstimme and the 12-tone technique
7-8	Immersing and Expressing	EE CC EEAA AC	• Creating a melodrama (reading drama) based on A Survivor from Warsaw. • Distributing scenes among groups. • Planning improvised gestures suited to each assigned scene. • Collaboratively composing background music with AI, utilizing fragmentation, dissonance, silence, and other expressive techniques. • Creating an anti-war poster—serving as the poster for the melodrama—while reflecting on the question: “What role can we play for the value we believe is right (peace)?”	• Teacher observation assessment (3): Level of collaboration and completeness of group sculptures, artistic symbolism. • AI composition: Harmony and connection between narrated performance and music, symbolic musical elements, and musical ideas. • Anti-war poster: Evaluation of content clarity, communicative effectiveness, and expressiveness..
9-10	Meaning Constructing • Reflecting	P CC	• Presenting and critiquing the group melodramas. • Discussing which method—melodrama, poster, or campaign planning—is most effective in connecting critical reflection to real-world action. • Exploring how the social role of music and art relates to one's life. • Writing a reflection journal in response to the question: “Is art a mirror that reflects society, or a hammer that shapes it?”	• Teacher observation assessment (4): Artistic quality, completeness, collaboration level, structure, and artistic symbolism of the narrated performance. • Critique sheet (2): Critical insight and level of critique toward other groups' works.

<Table 1> Continued

	Sessions	Key stage	Key design principle	Teaching-learning plan by session	Assessment criteria
	11	Transferring · Reflecting	P AC	• Sharing reflection journals and expanding ideas through discussion. • Discussing possible ways to participate in an anti-war campaign. • Participating in an anti-war campaign.	• Reflection journal: Level of personal articulation regarding the social role of art • Teacher observation assessment (5): Assessment of how the student expands their thinking by sharing their reflection journal with others.

1) 1~2차시: 전쟁과 음악의 첫 번째 증언

이번 차시는 문제 인식 및 맥락 탐구의 차원에서 20세기 시대적 배경을 이해하는 ‘관찰하기’ 단계로 시작하며, 학습자들은 ‘20세기 전쟁사 AI 갤러리 만들기’ 활동을 수행한다. AI 갤러리 제작은 ‘맥락 정보 탐색하기’와 연결되며, 학습자들이 탐구 질문1(권력은 ‘옳은 일’이라는 신념을 위해 음악을 어떻게 이용하는가? 반대로 저항의 신념은 음악 안에서 어떻게 나타나는가?)을 시작적·역사적 자료를 통해 탐구하도록 유도한다. 이 과정은 ‘맥락 정보 탐색하기’와 연결되며 평가 또한 기획 단계의 마인드맵, 전쟁사 이해도, 개념 구조화 여부를 중심으로 이루어진다. 이후 AI 갤러리에서 찾은 이미지를 바탕으로 1차 즉흥몸짓으로 표현하는 핵심 단계, 즉 ‘몰입하고 표현하기’로 나아간다. 이는 ‘레지스탕스 편지쓰기’ 등을 통해 희생자의 감정을 파악한 것을 바탕으로 다음 차시의 ‘정교화하기’ 음악적 분석에 앞서 관찰한 맥락을 신체화하며 탐구 질문3(음악을 신체적 행위로 실천하는 것은 듣기만 하는 것과 무엇이 다르며, 이는 우리의 공감에 어떤 영향을 미치는가?)를 향한 탐구의 시발점이 된다.

2) 3~4차시: 고통의 소리, 신체로 체화하기

1-2차시의 맥락적·신체적 경험을 바탕으로 ‘정교화하기’ 단계에 진입한다. 학습자들은 제재곡 <중단된 노래> 중 6악장을 감상하며 작품배경을 이해하고, 핵심 활동인 ‘상징화된 음악적 기법 분석하기’를 수행한다. 이는 탐구 질문2(음악은 전쟁의 고통을 어떻게 담아내는가?)에 대한 답을 찾는 과정으로 아도르노의 미학 이론과 연결된다. 즉, 가사의 파편화, 총력기법, 침묵 등은 기법일 뿐 아니라 그 형식 자체가 폭력에 의해 절단된 목소리와 죽음의 공백을 상징하는 아도르노적 미메시스임을 탐구하는 것인데, 학습자의 수준을 고려하여 이론적으로 깊이 들어가기보다 악보를 통해 분절된 가사와 해당 부분의

음악을 들려주어 원리를 이해하도록 한다. 중요한 것은 가사의 내용과 음향 간 연결이기 때문에 성악이 포함된 악장의 가사를 살피고 작곡배경과 곡의 흐름을 파악하는 것이다.

이 분석을 바탕으로 2차 모둠 즉흥몸짓을 구상하며 모형의 중심축인 ‘몰입하고 표현하기’로 복귀한다. 1차 몸짓(이미지 기반)과 달리 2차 몸짓(음악 기반)은 분석한 음악적 상징을 신체로 체화하여 표현한다. 이때, 즉흥몸짓은 ‘그룹 석고상 놀이’로, 모듬이 하나의 정지된 조각상을 만드는 방식이다. 3~5명으로 구성된 모듬이 성악이 포함된 악장(2·3·5·6·7·9악장)을 하나씩 맡아 모듬별로 음악을 들으며 이를 몸짓으로 표현하도록 연습하고, 발표 시에는 신호에 맞춰 모듬원들이 정지 동작을 취한다. 친구들은 일어나서 조각상을 이리저리 둘러보며 어떤 감정과 이야기가 느껴지는지 관찰하며 성찰하게 된다. 활동이 끝난 후에는 반드시 함께 둘러앉아 느낌을 나누는 시간인 디브리핑이 수반되어야 한다. 활동을 하면서 어떤 느낌이 들었고 무엇을 보았는지 등의 나눔을 통해 학습자들은 자신의 경험을 정리하고 타인의 감정을 이해하며 주제에 대한 생각을 심화시킬 수 있다. 평가는 음악과 행위의 관련성 및 상징성에 대한 교사 관찰평가와 타 모듬의 표현을 비평하는 비평지 작성을 통해 이루어진다.

3) 5차시: 비극의 확장과 현재

‘맥락 정보 탐색하기’ 단계를 다시 활용하여 <중단된 노래>의 유럽 레지스탕스라는 역사적 사실을 ‘한국의 독립군, 전쟁 포로와 피난민’의 상황과 연결하고, 나아가 ‘현재 지구상에서 일어나는 분쟁 조사’ 및 선전 혹은 저항과 관련된 음원 탐색 활동을 통해 탐구 질문1을 동시대적 맥락으로 확장하는 ‘전이하기’를 시도한다. 이는 음악의 기능적 이중성이 과거의 유물이 아닌 현재적 현상임을 인식하고, 칼슨이 말한 음악적 행위주체성이 비판적 사회 인식과 연결되도록 하는 확장 단계이다.

4) 6차시: 두 번째 증언

두 번째 제재곡을 통해 ‘관찰하기’와 ‘정교화하기’ 단계를 심화한다. 학습자들은 <바르샤바의 생존자>의 작곡배경을 이해하고, 가사와 음악 분석에 집중한다. 이는 탐구 질문2를 다시 적용하는 과정이다. 특히 슈프레히슈티메와 같은 거친 증언의 방식을 택한 이유, 그리고 12음 기법이라는 요소가 나치의 폭력적 질서에 동화되기를 거부한 예술적 저항임을 탐구한다. 이 분석은 7-8차시 낭독극 활동의 직접적인 이론적·표현적 기반이 된다. 홀로코스트 생존자의 증언과 슈프레히슈티메 기법, ‘쉐마 이스라엘’ 합창의 극적 효과를 탐구한 후 다음 차시의 핵심 활동인 ‘낭독극 만들기’ 준비에 돌입한다.

5) 7~8차시: 융합적 재창조 - 목소리, 소리, 그리고 이미지

본 차시들은 ‘정교화하기’와 ‘몰입하고 표현하기’가 가장 활발하게 일어나는 융합적 재창조 단계이다. 6차시에서 분석한 슈프레히슈티메를 적용한 낭독극 만들기는 학습자가 수동적 ‘관객’에서 증언을 직접 수행하는 능동적 ‘관-객’으로 전환되는 사회 참여 예술의 실천이다. 이는 탐구 질문3에 대한 응답이라 할 수 있다. 학습자들은 전쟁의 비극에 관한 이야기에 어울리는 모듈별 조각상 만들기(연극), 낭독극에 어울리는 배경음악을 AI와 협업하여 작곡하기(음악), 낭독극의 포스터가 될 반전 포스터 제작하기(미술) 등 다매체 활동을 수행한다.

먼저 <바르샤바의 생존자> 낭독극 제작을 위해 원곡의 장면을 모듈별로 나누어 대사를 익히고, 나레이션을 위해 낭독자로 선정된 학습자를 제외한 다른 학습자들은 그에 어울리는 몸짓을 상의하여 연습한다. 이후에는 음악과 미술 활동팀으로 나누어 진행하거나 모듈원이 다같이 공동 작업을 할 수 있다. 음악 활동은 낭독극의 배경음악을 AI와 협업하여 창작함으로써 학습자들은 음악이 연극이라는 타 분야와 결합할 때 갖는 극적 효과 및 시대적 배경 반영 기능을 경험할 수 있으며, 낭독극의 분위기에 어울리는 배경음악 제작은 3~6차시에서 정교화한 음악적 상징을 AI를 활용해 재창조하는 활동이다. 또한, 반전 포스터이자 낭독극의 포스터인 미술 활동은 학습자들이 평화 메시지를 시각화하고 실제 캠페인에 참여함으로써 예술이 사회 문제에 개입하고 변화를 모색하는 방법이라는 실천적 기능을 경험할 수 있다. 이때, 음악 생성 AI 프로그램은 생성된 음악을 편집할 수 없는 프로그램보다 악기나 음색을 선택할 수 있고 생성된 결과물을 리터치할 수 있는 AIVA, MUSIA 등의 프로그램이 적합하다. 이 모든 융합의 과정은 음악적 행위주체성이 어떻게 타 예술 및 기술과 결합하여 사회적 변화를 위한 실천으로 확장될 수 있는지를 묻는 탐구 질문4(예술은 우리가 ‘옳은 일’이라고 믿는 가치를 위해 어떤 역할을 수행할 수 있는가?)에 대한 답이라 할 수 있다.

6) 9~10차시: 교실을 넘어선 실천 - 성찰과 의미화

이 차시는 프레이리와 보알의 프락시스(Praxis, 실천-성찰-재실천) 논리를 완성하는 핵심적인 ‘성찰하기’ 단계로, 7~8차시 동안 이루어진 창작 행위의 결과물인 낭독극 발표라는 예술적 실천(‘몰입하고 표현하기’ 단계)이 수반된다. 가장 중요한 것은 그 직후에 이루어지는 토의 활동으로, 이는 ‘의미화하기’ 단계에 해당한다. 학습자들은 탐구 질문5(우리가 비판적으로 성찰한 것을 우리의 행위로 연결할 때 가장 효과적인 방식은 무엇인가?)와 탐구 질문6(예술은 사회를 반영하는 거울인가, 사회를 변화시키는 망치인가?)을 통해 10

차시 동안의 경험을 종합하여 자신만의 답을 의미화한다. 이는 11차시의 최종 ‘사회적 실천’을 이끄는 이론적 기반이 되며, 다음 ‘성찰하기’ 단계로 이어진다.

7) 11차시: 우리의 목소리로 답하기

마지막 11차시는 9~10차시의 성찰을 ‘전이하기’ 단계로 완결하는 실천의 장이다. 학습자들은 자신의 메타인지적 사유가 담긴 ‘성찰일지 공유하고 확장하기’를 통해 ‘성찰하기’를 심화한다. 이 공유된 생각을 바탕으로 반전 캠페인 참여 방안을 논의하고 참여함으로써 최종적인 ‘삶에서의 실천’을 수행한다. 이 마지막 성찰적 실천을 통해 학습자들은 음악적 행위주체성을 교실 밖 사회로 확장하는 경험을 하게 되고, 듀이(Dewey, 1934)가 말한 완결된 경험(an experience)을 달성하도록 한다.

4. AI 활용 윤리 수칙과 절차에 따른 프롬프트 및 평가 루브릭 예시

1) AI 활용 윤리 수칙 및 절차에 따른 프롬프트 예시

본 수업은 전쟁, 폭력 등 인간의 존엄성이 파괴되는 민감한 주제를 다루므로 학습자의 정서적 안전을 보호하고 윤리적인 예술 표현을 보장하기 위해 교사는 본 수업 운영 시 다음의 AI 활용 윤리 수칙을 반드시 적용해야 한다.

- ① 팩트 체크(fact-check): AI가 생성한 전쟁사 정보나 이미지는 반드시 교과서 및 신뢰할 수 있는 출처와 교차 검증하는 절차를 학습지에 포함하여 AI 환각(hallucination) 현상에 대한 비판적 수용 능력을 기른다.
- ② 저작권 및 편향성 교육: AI가 생성한 결과물의 저작권 귀속 여부를 확인하고, 특정 인종이나 국가에 대한 편향된 이미지가 생성되지 않았는지 점검하는 체크리스트를 제공한다. 또한 AI가 활용되는 차시에서는 다음 <Table 2>와 같은 절차를 통해 수업을 진행할 수 있다.

다음 <학생용 안전 및 참여 체크리스트>는 교사가 첫 시간 도입 때 배부하고, 학생이 스스로 체크해 보게 한 뒤 일부 항목을 함께 읽어보며 규칙을 합의하는 것이 우선이며, 수업 마무리 단계에서도 다시 사용하여 자신의 상태를 점검하는 용도로 활용한다. 이를 통해 학습자가 수업 참여 방식에 대한 선택권을 인지하고, 불편감이나 위험 신호를 스스로 인식 및 표현할 수 있도록 돕고자 한다.

<Table 2> Student safety & participation checklist

Stage	Self-check items	Check
Before class	I understand that today’s class may cover emotionally difficult topics, such as war, genocide, the Holocaust, and letters from victims.	☐
	I know how to signal the teacher (e.g., speaking up, passing a note, hand signals) if I find the content uncomfortable or overwhelming.	☐
	I understand that if an activity feels too difficult, I can take a break or choose a different role or task.	☐
During class	I understand that I am not forced to participate in improvisation, role-playing, or reading dramas if they feel burdensome. I know I can choose alternative roles such as observing, recording, music, or art.	☐
	I promise not to use hate speech or mock any specific nation, ethnicity, religion, or group during class.	☐
	I will not hold it in but will inform the teacher if I or a friend experience physical or emotional distress signs, such as crying, shortness of breath, or chest tightness.	☐
After class	I believe that taking a moment to process the thoughts, feelings, and scenes from today’s class is helpful for my self-care.	☐
	I know that I can ask for help from my homeroom teacher, counselor, or family if I continue to feel uncomfortable or have trouble sleeping after class.	☐
	I pledge to strive to uphold the values of peace and human rights discussed today in online spaces as well.	☐

<Table 3> Example prompts based on the AI utilization procedure

Stage	Creation of AI war history gallery (Sessions 1~2)	AI collaborative composition (Sessions 7~8)
① Sharing objectives	• Inform students that the objective is to “understand key scenes of 20th-century war history from the perspectives of war propaganda and resistance art.” • Explain that the focus will be placed on symbolism and structure, avoiding the sensational or provocative reproduction of violent imagery.	• Inform students that the objective is “to create a new sound sketch while referencing the musical symbols of Nono and Schönberg.” • Emphasize the importance of respecting copyright and avoiding the direct imitation of a specific composer’s style.
② Exploration of materials	• Prioritize the exploration of materials from textbooks, UNESCO, and public institutions. • Guide students to request textual explanations and summaries first to ensure cognitive comprehension of the content before prompting the AI to generate or evaluate images.	• Have the AI explain examples of sounds expressing war and resistance (e.g., dissonance, tone clusters, silence), and guide students to formulate their own musical ideas regarding rhythm and timbre based on this information.

<Table 3> Continued

Stage	Creation of AI war history gallery (Sessions 1~2)	AI collaborative composition (Sessions 7~8)
③ AI Inquiry (Prompting)	- Teacher Demonstration: “Briefly explain the differences between war propaganda posters and anti-war/resistance posters in 20th-century war history for educational purposes. Avoid emotional or sensational expressions and include sources.” - Students formulate detailed group questions by referring to this demonstration.	Prompt: “Design a 20-30 second piece centered on percussion and electronic sounds that expresses the horror and resistance of war like Nono and Schönberg, but without imitating their specific compositions. Instead of a score, provide concrete written guidelines for rhythm and timbre.”
④ Review of results (Teacher)	- The teacher conducts a preliminary review of the war cases, years, figures, and maps presented by the AI. - Correct and supplement clear errors or biases, such as narratives that unilaterally depict specific nations solely as perpetrators or victims.	- Select portions of the suggested sound ideas that are feasible for the learners’ level of implementation. - Adjust depictions that are excessively violent or that provoke undue fear.
⑤ Collaborative fact-checking (Students)	Students verify the factual accuracy of the AI-generated information using textbooks and credible websites, then complete a fact-checking worksheet identifying areas where the AI was incorrect or exaggerated.	- Discuss what was referenced and what was chosen differently by comparing the AI’s suggestions with the actual music of the subject pieces. - Explore the question, “What are the artistic choices that we must decide, even though it is convenient to delegate to AI?”
⑥ Creation of final output	- Identifying areas where the AI was incorrect or exaggerated. - Complete the AI war history gallery based on the verified content and images. - For each image, briefly describe the perspective of propaganda, resistance, or mourning, along with the source, year, and context.	- Students perform the final sound selection and editing while referencing the AI guidelines. - Guide students to aim for symbolic expressions utilizing fragmentation and silence rather than exaggerating the horror of war.
⑦ Reflection	Facilitate reflection through questions such as, “How would the process have differed without the use of AI?” and “What biases were present in the way the AI explained the war?”	- Reflect with questions such as, “Which of the sounds suggested by the AI did we not accept, and what was the reason?” - Summarize the session by asking, “When considering artistic responsibility, how should the roles of AI and humans be divided?”

본 루브릭은 즉흥몸짓, 낭독극, 반전 포스터 활동에 공통으로 적용 가능한 예시이며, 차시 특성에 따라 세부 기술은 조정할 수 있다.

<Table 4> Example of assessment rubric based on core competency standards

Assesment domains	Excellent	Good	Needs improvement
Musical & artistic understanding	Clearly articulates the connection between the musical techniques of the subject piece and the symbols of war and resistance, expressing them through the body, images, and language. The interpretation of the work is consistent with the theoretical background.	Generally connects musical techniques with symbols of war and resistance appropriately, though some connections are somewhat superficial or lack sufficient explanation.	Mentions musical elements, but the explanation of how they connect to the meanings of war and resistance, as well as the symbolism, is ambiguous.
Physical expressiveness	Reconstructs the emotions and situations of victims and survivors using symbolic and distancing physical expressions, clearly demonstrating empathy and respect for the suffering of others. There is no exaggerated reenactment or sensationalism.	Empathetic expression is relatively well demonstrated, and symbolic expressions are generally used. However, exaggerated emotions or direct reenactments are observed in some scenes.	Focuses more on the form of acting or performance rather than empathy, failing to sufficiently demonstrate an understanding of the suffering of others.
Critical reflection & peace/civic awareness	Critically interprets the relationships between war, violence, power, and resistance within the work, and presents a clear message of peace by connecting these themes to contemporary conflicts and issues of hatred. The perspective of artistic citizenship is evident.	Relatively well connects issues of war and violence with peace and human rights, presenting a peace-oriented message. However, the connection to contemporary contexts or the perspective of citizenship remains somewhat fragmentary.	Mentions the tragedy of war but lacks critical reflection extended to contemporary social issues or perspectives on peace, human rights, and citizenship.
Coordination & collaboration competency	Role distribution and mutual coordination within the group are seamless; members accept each other's ideas to complete the collaborative work. Conflicts are mediated peacefully.	Role distribution and cooperation are generally well-executed, and an attitude of mutual respect is evident during communication, though participation is somewhat limited.	Role distribution is merely formal or overly reliant on specific students. The consistency of the work is compromised due to a lack of communication.
Completeness & creativity	Music, body, language, and images are intricately interconnected, resulting in a cohesive structure, development, and conclusion. Original ideas stand out in both form and content, and the message is conveyed clearly.	The connection between expressive elements is relatively appropriate, and the overall structure and message are reasonably persuasive. Some attempts at novelty are included.	Individual ideas exist, but the connections between expressive elements are weak, and the structure of the work is somewhat disorganized. The message is not sufficiently conveyed.

V. 결론

1. 연구 결과

본 연구는 전쟁과 분쟁이 끊이지 않는 현대 사회에서 음악이 가진 사회적·교육적 역할을 재조명하고, 이를 학교 현장에 적용 가능한 구체적인 교육 프로그램으로 구현하는 데 목적이 있다. 이를 위해 노노의 <중단된 노래>와 쇤베르크의 <바르샤바의 생존자>를 주요 제재곡으로 선정하고, 아도르노의 비판적 성찰과 칼슨의 음악적 행위주체성 개념을 기반으로 수업의 논리적 토대를 구축하였다. 뿐만 아니라 수업안의 제안과 더불어 민감한 주제를 다루는 예술 융합수업에서 필수적인 안전 가이드라인과 평가 체계를 포함한 구체적인 프로그램을 개발했다는 데 의의가 있다.

본 연구의 주요 연구 결과는 다음 네 가지로 정리할 수 있다. 첫째, 전쟁 상황 속에서 음악과 예술이 수행해 온 기능적 이중성과 그 행위의 교육적 의미를 아도르노의 사회비판이론, 사회 참여 예술, 칼슨의 음악적 행위주체성, 발제주의와 체화 인지, 예술적 시민성의 관점에서 통합적으로 고찰하고, 이를 바탕으로 ‘비판적 모방을 통한 직면’, ‘신체화된 공감’, ‘프락시스’, ‘조율과 협력’, ‘AI를 활용한 표현력 및 접근성 확장’, ‘예술적 시민성’의 6가지 설계 원리를 도출하였다. 둘째, 이러한 설계 원리에 따라 현대음악 제재곡을 중심으로 한 11차시 음악 중심 예술 융합수업 프로그램을 설계하였다. 수업은 음악과 개념기반 탐구학습 수업모형의 ‘관찰하기-맥락 정보 탐색하기-정교화하기-몰입하고 표현하기-의미화하기-전이하기-성찰하기’ 단계를 비선형·순환적으로 적용하며, 특히 ‘몰입하고 표현하기’를 중심축으로 두어 즉흥몸짓, 낭독극, 협업 작곡, 반전 포스터 제작 등 수행 중심 활동을 조직하였다. 셋째, 평화 역량과 예술적 시민성 함양을 목표로 하는 평가체계를 설계하였다. 관찰평가, 음악 분석지, 비평지, 성찰일지로 구성된 평가 도구는 음악적 이해, 신체화된 공감, 비판적 성찰, 사회 참여 의식을 포착하도록 구성되었으며, 수행 과제에 대한 평가 루브릭 예시를 제시하였다. 넷째, 음악·연극·미술의 예술 융합과 더불어 AI 기술 융합 활동을 통합하면서 전문가 3인의 안면·내용 타당도 검토를 통해 수업의 목표·활동·평가 정합성, 비선형 수업모형의 적절성, 현장 적용 가능성에 대한 긍정적 평가를 확인하였고, AI 및 민감 주제 활용과 관련된 보완 의견을 반영하여 AI 활용 절차·윤리 가이드와 민감 주제 수업 안전 설계를 명문화하였다.

이와 관련하여 본 연구는 다음과 같은 시사점을 제공한다. 첫째, 주로 지식 중심 교과에 적용되던 개념기반 탐구학습 모형을 음악 및 예술 융합교육에 적용하여 해당 모형의 교과 확장성을 입증하였다. 특히 음악 교과의 핵심인 ‘몰입하고 표현하기’ 단계를 중심축으로 설정하여 비선형적이고 순환적인 예술 학습 과정을 학술적으로 정당화하는 이론적

들을 제시하였다. 둘째, 아도르노의 사회비판이론과 노노의 <중단된 노래> 분석 방법을 구체적인 수업 활동으로 변환하여 제시함으로써 음악이 단순히 미적 대상이 아닌 사회 비판 및 저항의 매개체로서 기능하는 교육적 실천 모델을 제공하였다. 셋째, 음악적 행위 주체성 개념을 즉흥몸짓, 낭독극 등의 퍼포먼스 활동과 직접적으로 연결하여 학습자가 음악을 수동적으로 수용하지 않고 주체적인 해석자 및 행위자로서 교육에 참여하도록 유도하는 이론적 근거를 마련하였다. 넷째, <중단된 노래>와 <바르샤바의 생존자> 등 20세기 현대음악 작품의 교육적 가치를 재조명함으로써 평화라는 시대적 요구 아래 심층적으로 다루는 구체적인 11차시 교수·학습 과정안을 제공하고, 현대음악을 통한 비판적 사고 및 심미적 경험의 폭을 확장하는 실제적인 방안을 제시하였다. 다섯째, 예술 융합 및 기술 융합의 통합 모델을 제시하였다. 음악, 연극, 미술의 융합을 넘어 AI 기술을 활용함으로써 학생들이 예술을 공감적 사고의 도구이자 미래 사회의 소통 방식으로 인식하도록 도울 수 있으며, 특히 AI 협업 작곡 활동은 학생들이 기술을 소비자가 아닌 생산자 및 협력자로서 활용하도록 이끄는 중요한 사례가 될 것이라 기대한다. 여섯째, 평화 교육의 실천성을 강화하였다. 본 수업은 음악 작품에 관한 이론적 접근이나 지식 전달에 그치지 않고, 낭독극 제작과 반전 캠페인 참여 방안 논의 등을 통한 삶으로의 ‘전이하기’ 실천 활동으로 학습한 지식과 태도를 현실 세계의 행동으로 연결시킨다. 이는 학생들이 평화 지향적 태도를 내면화하고 사회 참여 의식을 함양하는 데 기여할 것이다.

2. 제언

본 연구는 다음과 같은 한계를 가지며 이를 보완하기 위한 후속 연구를 제언한다. 첫째, 실증적 연구의 필요성이다. 본 연구는 수업의 이론적 근거 제공 및 개발에 중점을 두었으므로 후속 연구에서는 개발된 11차시 수업을 실제 학교 현장에 적용하여 학습자의 개념적 이해도 변화, 평화 감수성, 음악적 행위 발현 정도 등을 양적 및 질적으로 측정하는 효과 검증 연구가 이루어져야 한다. 둘째, 평가 루브릭 및 도구 개발이 필요하다. 관찰 평가, 성찰일지 등 제시된 교수·학습 과정안의 평가 내용에 대한 구체적이고 신뢰도 높은 평가 루브릭 및 도구를 개발하여 학교 현장에서의 실질적인 적용을 지원해야 한다. 향후 본 연구의 제언들이 반영된 후속 연구를 통해 음악교육이 지식과 기능의 전수를 넘어 평화 감수성과 음악적 행위주체성을 함양하는 핵심적인 교과로서 자리매김할 수 있기를 기대한다.

이상으로, 전쟁의 폭력성을 고발하고 인간의 존엄성을 노래한 음악의 힘을 교육 현장으로 가져온 본 연구를 통해 학습자들이 전쟁과 폭력의 역사를 비판적으로 성찰하고 인간성 회복과 평화의 가치를 내면화하는 사회 참여의 장을 만들어 가는 데 기여하기를 바란다.

References

- Adorno, T. W. (1984). *Ästhetische theorie* (S. Y. Hong, Trans.). Munhakkwa Jiseongsa.
- Boal, A. (1979). *Theater of the oppressed*. Pluto Press.
- Bowen, D. H., & Kisida, B. (2019). Investigating causal effect of arts education experiences: Experimental evidence from Houston's arts access initiative. *Houston Education Research Consortium Reports*, 7(4), 1-28.
- Buch, E., Zubillaga, I. C., & Silva, M. P. (2016). *Composing for the state: Music in twentieth-century dictatorships*. Routledge.
- Carroll, M. (2003). *Music and ideology in cold war Europe*. Cambridge University Press.
- Choi, Y. M. (2017). *A study on the method of integrated education for contemporary music from the perspective of war*. Master's thesis, Chungnam National University Graduate School of Education.
- Chung, H. Y. (2018). Musical agency: An enactive approach. *The Korean Journal of Aesthetics*, 84(2), 221-264.
- Clements, J. (2024). Unleashing creativity in the classroom: The power of arts integration. *Childhood Education*, 100(5), 12-19. <https://doi.org/10.1080/00094056.2024.2390345>
- Coomes, S. (2020). Jazz banned: How jazz music shaped Nazi germany. In *Young Historians Conference* (pp. 1-18). Portland State University.
- DeNora, T. (2000). *Music in everyday life*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511628139>
- Drewett, M. (2003). Battling over borders: Narratives of resistance to the South African border war voiced through popular music. *Journal of African Cultural Studies*, 29(1), 78-98. <https://doi.org/10.1080/02533950308628651>
- Eyerman, R., & Jamison, A. (1998). *Music and social movements: Frontmatter*. Cambridge University Press.
- Freire, P. (2000). *Pedagogy of the oppressed* (30th anniv. ed.). Continuum.
- Han, S. H., & Han, K. H. (2025). Effects of parameter-Based AI composition on self-efficacy and interest in elementary music education. *Korean Journal of Research in Music Education*, 54(3), 283-304. <https://doi.org/10.30775/KMES.54.3.283>
- Hardiman, M. M., JohnBull, R. M., Carran, D. T., & Shelton, A. (2019). The effects of arts-integrated instruction on memory for science content. *Trends in Neuroscience and Education*, 14, 25-32. <https://doi.org/10.1016/j.tine.2019.02.002>

- Howerton, S. (2023). Music as propaganda in the third Reich. *Vulcan Historical Review*, 27(10), 47-51.
- Im, S. R., & Lee, S. H. (2024). Development and instructional design of a concept-based inquiry learning model for music education. *Journal of Music Education Science*, 61, 349-374. <https://doi.org/10.30832/JMES.2024.61.349>
- Jeong, H. A. (2021). *A study on the instruction of music listening class according to peace education: Schonberg's "A survivor from Warsaw"*. Master's thesis, Pusan National University Graduate School of Education. <https://doi.org/10.23172/pusan.000000151704.21016.0000393>
- Johnson, M. (2007). *The meaning of the body: Aesthetics of human understanding*. The University of Chicago Press.
- Karlsen, S. (2014). Exploring democracy: Nordic music teachers' approaches to the development of immigrant students' musical agency. *International Journal of Music Education*, 32(4), 422-436. <https://doi.org/10.1177/0255761413515806>
- Karlsen, S., & Westerlund, H. (2010). Immigrant students' development of musical agency - exploring democracy in music education. *British Journal of Music Education*, 27(3), 225-239. <https://doi.org/10.1017/S0265051710000203>
- Kim, H. W. (2024). *Teaching methods for Luigi Nono's <Il canto sospeso> Based on Adorno's social criticism theory*. Master's thesis, Korea National University of Education.
- Kim, K. T. (2025). Development and effectiveness study of educational program utilizing AI music composition tools for pre-service elementary teacher. *Journal of Music Education Science*, 64, 1-20. <https://doi.org/10.30832/JMES.2025.64.1>
- Lee, G. B. (2021). *Camps and music: Music in Japanese POW camps, Theresienstadt, and Auschwitz*. Sungkyunkwan University Press.
- McDonald, D. A. (2013). *My voice is my weapon*. Duke University Press. <https://doi.org/10.1353/book.64121>
- Morrow, C. (2009). *Selling the war, surviving the war: The use of music during the border war*. Master's thesis, The University of Kwazulu-Natal.
- Nam, Y. H., & Lee, S. W. (2022). Military band and troop information & education music during the Korean war. *Journal of Locality Humanities*, 28, 151-182. <https://doi.org/10.15299/tjl.2022.10.28.151>
- Neuschwander, D. J. (2012). Music in the third Reich. *Musical Offerings*, 3(2), 93-108.
- Oh, H. S. (2021). *When music stops, real music begins: Exploring the philosophy of music*

from Plato to BTS. 21st Century Books. Book21.

- Park, S. I. (2025). A theoretical exploration of Karlsen's concept of musical agency and its implications for elementary music education. *Korean Journal of Culture and Arts Education Studies*, 20(3), 69-86. <https://doi.org/10.15815/kjcaes.2025.20.3.69>
- Perris, A. (1983). Music as propaganda: Art at the command of doctrine in the people's Republic of China. *Ethnomusicology*, 27(1), 1-28. <https://doi.org/10.2307/850880>
- Pufleau, L. V. (2014). Reflections on music and propaganda. *Contemporary Aesthetics*, 12(7). <http://hdl.handle.net/2027/spo.7523862.0012.007>
- Qin, Y. (2024). The continuation of music as a propaganda tool after the Nazis. *Education Innovation Research*, 2(1), 88-93.
- Shin, G. H. (2025). The effects of AI-Based create music education on elementary students' perceptions. *Korean Journal of Teacher Education*, 41(4), 233-249. <https://doi.org/10.14333/KJTE.2025.41.4.11>
- Siddique, H. A., & Sidal, S. (2022). Music, politics & philosophy; How music is perceived as a political tool. *Journal of Academic Perspective on Social Studies*, (1), 102-113. <https://doi.org/10.35344/japss.1090338>