

유럽(독일, 프랑스)과 우리나라 중학교 음악과 교육과정의 다문화 역량 구조 비교 연구

A Comparative Analysis of Multicultural Competency Structures in the Middle School Music Curriculum of Europe (Germany, France) and Korea

임혜숙*

Hyesuk Lim 

초록 본 연구는 독일, 프랑스, 한국의 중학교 음악과 교육과정에 나타난 다문화 역량의 구조적 특성을 비교·분석하는 데 목적이 있다. 이를 위해 국가 수준의 공식 교육과정 문서를 분석하고, 블룸의 교육목표 분류학을 기본 틀로 하여 뱅크스의 다문화교육 이론과 바이럼의 상호문화 역량 모형을 통합한 인지적·정의적·행동적 삼차원 분석 틀을 적용하였다. 분석 결과, 독일은 역량 수준(A-H) 중심의 발달 체계 속에서 문화 이해가 비판적 판단과 예술적 전이로 확장되는 행동 중심 통합 구조, 프랑스는 문화 다양성과 시민적 성찰을 병렬적으로 통합하는 구조, 한국은 문화 이해와 음악적 특징 분석에 초점을 둔 인지 중심 구조 중심이었다. 이에 한국 중학교 음악교육은 지식 중심 접근을 넘어 상호문화적 재구성성과 정체성 성찰을 포함하는 통합적 다문화 역량 구조로의 확장이 요구된다.

주제어: 다문화 교육, 다문화 음악교육, 다문화 교육과정, 다문화 역량

Abstract This study aims to compare and analyze the structural characteristics of multicultural competencies reflected in the middle school music curricula of Germany, France, and Korea. Official national curriculum documents were examined using a three-dimensional analytical framework encompassing cognitive, affective, and behavioral domains. The framework was constructed based on Bloom's taxonomy of educational objectives while integrating Banks's theory of multicultural education and Byram's intercultural competence model. The findings revealed that the German curriculum emphasized an action-oriented integrated structure in which cultural understanding expanded into critical judgment and artistic transfer within a competency-level developmental system (A-H). The French curriculum demonstrated a parallel integration of cultural diversity and civic reflection, whereas the Korean curriculum primarily focused on a cognitive-centered structure emphasizing cultural understanding and the analysis of musical characteristics. These findings suggest that Korean middle school music education should move beyond a knowledge-centered approach and expand toward an integrated multicultural competency structure that includes intercultural reconstruction, identity reflection, and practical expression.

Key words: multicultural education, multicultural music education, multicultural curriculum, multicultural competency

* Corresponding author: E-mail: clara54@snu.ac.kr

Lecturer, Busan National University of Education, Department of Music Education, 24 Gyodae-ro, Yeonje-gu, Busan, South Korea

Received: 28 February 2026, Reviewed (Revised): 17 April 2026 (4 May 2026), Accepted: 15 May 2026

© 2026 Korean Music Education Society.

I. 서론

21세기 글로벌 이동성의 확대와 문화적 다양성의 심화는 학교 교육의 방향을 근본적으로 재구성하도록 요구하고 있다. 국제 이주와 다문화 가정의 증가, 문화 정체성의 다양화는 학교가 학생들의 상호문화 역량을 체계적으로 함양해야 한다는 새로운 과제를 제기한다. 특히 유럽과 우리나라는 이러한 사회적 변화를 경험하며 학교 교육에서 문화 다양성을 어떻게 다룰 것인가에 대한 논의를 지속해 왔다. 이러한 맥락에서 다문화교육은 단순히 소수 집단을 지원하는 정책을 넘어 민주적 시민성 형성과 사회 통합을 위한 핵심 교육 과제로 자리매김하고 있다.

음악교육은 이러한 다문화교육 실천에 중요한 의미를 지닌다. 음악은 언어적 장벽을 상대적으로 낮추면서도 각 문화의 역사, 정체성, 공동체 기억을 담고 있는 예술 영역이기 때문이다. 학생들은 다양한 문화권의 음악을 감상하고 표현하며 창작하는 과정을 통해 문화적 차이를 경험하고, 타문화에 대한 이해와 상호작용 능력을 확장할 수 있다. 특히 중학교 시기는 추상적 사고와 비판적 성찰 능력이 발달하는 단계로, 문화 다양성을 단순히 수용하는 수준을 넘어 해석하고 재구성하는 학습이 가능하다는 점에서 중요하다(Aslan & Aybek, 2024; Shin et al., 2023).

그동안 국내 다문화 음악교육 연구는 비교적 활발하게 이루어져 왔다. 첫째, 음악교과서 및 교육내용 분석 연구에서는 다문화교육 관점에서 교과서 수록곡과 학습활동의 특성을 검토하고 개선 방향을 제시하였다(Kim, 2025; Kim & Lee, 2017; Lim, 2020). 둘째, 교수·학습 실행 연구에서는 세계 음악, 타문화 음악, 반성적 음악활동 등을 활용한 수업 모형과 지도 방안을 제안하였다(Kim, 2010; Kim, 2019; Kim & Baek, 2022). 셋째, 교사 및 예비교사를 대상으로 다문화교육 인식과 교수효능감을 탐색한 연구들도 수행되었다(Shin, 2015; Shin & Choi, 2019). 넷째, 국가 간 교육과정 비교 연구로는 한국과 호주의 음악과 교육과정을 다문화교육 관점에서 분석한 연구가 보고된 바 있다(Yoon, 2018).

이러한 선행연구들은 학교 현장에서 다문화 음악교육의 필요성과 실천 가능성을 제시하였다는 점에서 의의가 있다. 그러나 기존 연구는 주로 교과서 내용, 교수·학습 방법, 교사 인식 등 실행 차원에 집중되어 있으며, 국가 수준 교육과정이 다문화 역량을 어떠한 구조와 수준으로 제시하고 있는지에 대한 분석은 상대적으로 부족하다. 특히 문화 이해와 존중의 수준을 넘어 상호문화적 소통, 비판적 성찰, 문화 재구성과 같은 고차적 역량이 교육과정에 어떻게 조직되어 있는지를 체계적으로 검토한 연구는 제한적이다.

한편 유럽에서는 문화 다양성 확대에 대응하여 다문화교육 및 상호문화교육 정책이 지속적으로 발전해 왔다. 유럽연합은 언어 다양성 존중, 다언어 교육, 시민성 교육 등을 강조하며 학교 교육에서 상호문화 역량 함양의 중요성을 제시해 왔다(Council of the

European Union, 2019; European Union, 2000). 또한 상호문화 역량은 타문화 이해, 해석, 상호작용 능력을 포함하는 개념으로 논의되어 왔다(Byram et al., 1997). 이러한 맥락에서 독일과 프랑스는 공통된 유럽 배경 속에서도 역사적 경험과 교육철학의 차이에 따라 문화 다양성을 교육과정에 반영하는 방식에서 상이한 특징을 보인다.

우리나라 역시 다문화 사회로 빠르게 전환하고 있으며, 중등 교육과정 차원에서 학생들의 문화적 감수성과 상호문화 역량을 어떻게 체계화할 것인가에 대한 논의가 요구된다. 따라서 독일·프랑스·우리나라의 중등 음악과 교육과정을 비교하여 다문화 역량이 어떠한 구조로 제시되고 있는지를 분석하는 연구는 학문적·실천적 의의를 지닌다.

본 연구의 목적은 독일, 프랑스, 우리나라의 중학교 음악과 교육과정에 나타난 다문화 역량의 구조를 비교·분석하는 데 있다. 이를 위해 각국의 국가 수준 교육과정 문서를 대상으로 다문화 역량 요소를 인지적 차원, 정의적 차원, 행동적 차원으로 범주화하여 공통점과 차이점을 도출하고자 한다. 이를 통해 우리나라 중학교 음악과 교육과정의 다문화 역량 강화 방향에 대한 시사점을 제시하고자 한다. 본 연구를 위한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 독일, 프랑스, 우리나라의 중등 음악과 교육과정에서 다문화 역량은 어떠한 개념과 구조로 제시되고 있는가?

둘째, 독일, 프랑스, 우리나라의 중학교 음악과 교육과정에 나타난 다문화 역량의 인지적, 정의적, 행동적 차원은 어떠한 공통점과 차이점이 있는가?

셋째, 각국의 교육철학 및 사회문화적 맥락은 다문화 음악교육 역량 구조에 어떠한 영향을 미치고 있는가?

넷째, 이러한 비교 분석을 토대로 우리나라 중학교 음악과 교육과정의 다문화 역량은 어떠한 방향으로 재구성될 필요가 있는가?

본 연구는 특정 용어의 빈도나 표현 수를 직접 비교하기보다, 각국 교육과정 문서에 나타난 의미 단위(semantic units)와 교육목표의 기능적 맥락을 중심으로 질적 분석을 실시하였다. 따라서 국가 간 비교는 언어적 표현 자체보다 구조적 의미와 교육과정 조직 방식에 초점을 두었다.

II. 이론적 배경

1. 다문화교육

1) 다문화교육의 이론적 관점

다문화교육(multicultural education)은 학생들의 문화적 다양성을 존중하고, 인종 · 언어 · 종교 · 사회적 배경과 관계없이 모든 학습자가 평등하게 교육받을 수 있도록 하는 교육적 접근을 의미한다. 미국의 저명한 다문화교육 이론가 뱅크스(J. Banks)는 다문화교육을 “모든 학생들이 학교 교육을 통해 긍정적인 자아 정체성을 확립하고, 다양한 문화적 집단에 대한 이해와 존중을 학습하며, 민주사회에서 적극적으로 참여할 수 있도록 하는 포괄적 교육 개혁 운동”으로 정의하였다(Banks, 2008). 즉 다문화교육은 단순히 다양한 문화적 배경을 지닌 학습자를 수용하는 차원을 넘어, 사회 정의와 행동, 문화적 상호이해를 지향하는 교육적 실천으로 이해된다. 다문화교육 이론은 국가별 역사적 맥락에 따라 서로 다른 방향으로 전개되어 왔다.

첫째, 동화주의적 관점은 주류 문화에서의 적응을 강조하며 문화적 차이를 최소화하려는 경향을 보인다(Sleeter & Grant, 2009). 이 접근은 문화다양성을 인정하기보다 통합을 우선시한다는 한계를 지닌다.

둘째, 상호문화주의(interculturalism)는 문화 간 차이를 인정하면서 상호작용과 대화를 통해 새로운 의미를 구성하는 과정을 중시한다. 특히 독일을 포함한 유럽 국가에서는 상호문화교육을 통해 학생들이 다양한 문화적 관점을 이해하고 재해석하는 역량을 기르도록 강조한다(Byram, 1997).

셋째, 공화주의적 시민성 관점은 문화 다양성을 인정하되, 궁극적으로는 공적 가치와 공동체 통합을 지향한다. 프랑스의 경우 공화국의 보편적 가치 체계 안에서 문화적 차이를 다루는 특징을 보인다(Bowen, 2007; Noiriel, 1996).

우리나라의 다문화교육은 초기에는 다문화가정 학생 지원 정책 중심으로 전개되었으며, 최근에는 문화 다양성 존중과 세계시민교육 담론과 결합하는 양상을 보이고 있다. 그러나 여전히 다문화교육이 ‘이해와 배려’ 차원에 머무는 경향이 있다.

2) 다문화교육의 구조

유럽연합(EU)의 다문화 및 상호문화 정책 기조는 단순한 문화적 다양성의 인정 차원을 넘어, 교육을 통해 문화 간 이해와 민주적 시민성을 강화하는 방향으로 발전해 왔다.

「EU 기본권 헌장(European Union, 2000)」 제22조는 언어적 다양성의 존중을 명문화하였으며, 이후 「유럽 다언어주의 전략(European Commission, 2008)」과 2019년 유럽연합 이사회 권고(Council of the European Union, 2019)는 모든 학습자가 학교 교육과정 속에서 문화적 · 언어적 복수성을 경험할 수 있도록 제도적 기반을 강화하였다. 이러한 흐름은 문화 다양성을 단순한 배경 변인으로 다루는 것이 아니라, 교육과정의 구조적 요소로 통합해야 함을 시사한다.

또한 OECD(2023)는 글로벌 이동성 확대와 다문화 사회의 심화 속에서 ‘글로벌 역량(global competence)’을 핵심 교육 목표로 제시하며, 타문화 이해, 비판적 사고, 상호문화적 의사소통 능력을 통합적으로 강조하고 있다. 이는 블룸(B. Bloom)의 삼차원 구조 및 바이럼(M. Byram)의 상호문화적 의사소통 역량 모형과도 상응하는 것으로, 지식(knowledge) · 태도(attitudes) · 실천(action)을 통합한 역량 구조를 요구한다.

블룸의 교육목표 분류학(Taxonomy of Educational Objectives)에 의하면 교육의 목표를 인지(cognitive), 정의(affective), 심동(psychomotor) 영역으로 구분함으로써 학습 목표의 다차원적 성격을 제시하였다(Anderson & Krathwohl, 2001). 다문화교육 이론에서도 이러한 다차원적 접근은 반복적으로 강조되어 왔다. 뱅크스는 다문화교육이 지식 차원의 이해뿐 아니라 태도와 행동의 변화를 포함해야 한다고 보았다. 뱅크스의 다문화교육의 차원(Dimensions of Multicultural Education)은 교육과정 통합, 지식 구성 과정, 편견 감소, 형평성 교육, 학교 문화의 권한 부여 등을 포함하며, 이는 단순한 내용 추가가 아닌 구조적 변화를 요구한다(Banks, 1993). 또한 문화 간 상호작용을 강조한 상호문화주의 관점은 다문화교육을 관계적 · 실천적 역량으로 확장한다. 바이럼은 상호문화적 의사소통 역량(intercultural communicative competence)을 태도(attitudes), 지식(knowledge), 해석 및 관계 능력(skills of interpreting and relating), 비판적 문화 인식(critical cultural awareness)으로 구성하였다(Byram, 1997). 특히 바이럼의 모형은 인지적 이해와 정의적 태도, 그리고 실제적 상호작용 능력을 통합적으로 제시한다. 종합하여 교육목표 이론을 비롯해 다문화교육 이론들에서는 다문화 역량을 인지적 차원, 정의적 차원, 행동적 차원으로 제시하고 있다.

(1) 인지적 차원의 이론적 근거

다문화 역량으로서 인지적 차원은 문화적 지식과 해석 능력을 포함한다. 뱅크스는 문화 이해를 다문화교육의 기초 단계로 보았으며, 이는 문화적 맥락을 고려한 지식 구성 과정을 포함한다(Banks, 2008, 2015). 바이럼 역시 타문화에 대한 지식(knowledge)과 해석 능력(skills of interpreting)을 핵심 요소로 제시하였다(Byram, 2008).

음악교육 맥락에서 이러한 인지적 차원은 단순히 선율, 리듬을 분석하는 기술적 능력을 넘어 음악이 형성된 사회적 · 역사적 맥락을 이해하는 문화적 문해력(cultural literacy)

을 포함한다. 특히 중등 단계에서는 추상적 사고 능력이 발달하므로, 문화적 의미를 비판적으로 해석하는 능력이 가능하다. 따라서 인지적 차원은 blooms의 인지 영역, 뱅크스의 지식 구성 차원, 바이럼의 문화적 지식 및 해석 능력을 통합한 개념으로 볼 수 있다.

(2) 정의적 차원의 이론적 근거

다문화 역량으로서 정의적 차원은 태도와 가치 지향을 포함한다. blooms의 정의적 영역은 가치 수용과 내면화를 강조하며, 이는 다문화교육에서 편견 감소와 공감 형성으로 연결된다(Byram, 2008). 뱅크스는 다문화교육의 중요한 목표 중 하나로 편견 감소(prejudice reduction)를 제시하였다(Banks, 2008, 2015). 이는 문화 다양성에 대한 태도 변화가 필수적임을 의미한다. 바이럼 또한 상호문화적 태도(attitudes)로서 호기심, 개방성, 타문화에 대한 존중을 강조하였다(Byram, 2008).

음악은 정서적 경험을 직접적으로 매개하는 예술 영역이므로, 정의적 차원은 음악교육의 핵심적 위치를 차지한다. 타문화 음악을 경험하는 과정은 단순한 지식 습득을 넘어 감정적 반응과 가치 판단을 동반한다. 따라서 정의적 차원은 blooms의 정의적 영역, 뱅크스의 편견 감소 차원, 바이럼의 태도 요소를 통합한 이론적 기반 위에서 정의될 수 있다.

(3) 행동적 차원의 이론적 근거

다문화 역량에서 행동적 차원은 실제적 참여와 문화 재구성을 포함한다. blooms의 심동 영역은 수행 능력을 강조하지만(Anderson & Krathwohl, 2001), 다문화교육에서는 이를 확장하여 사회적 실천과 참여의 개념으로 재해석할 필요가 있다. 뱅크스는 다문화교육이 궁극적으로 사회적 행동(social action)으로 이어져야 한다고 보았으며(Banks, 2008), 이는 단순 이해와 태도 형성에 머물지 않는 실천적 단계이다. 바이럼 또한 비판적 문화 인식과 상호작용 능력을 강조함으로써 문화 간 관계형성을 행동 차원으로 확장하였다(Byram, 2008).

음악교육에서는 공동 창작, 합주, 문화적 재해석과 같은 활동이 이러한 행동적 차원에 해당한다. 특히 상호문화적 창작은 타문화 요소를 수동적으로 수용하는 것이 아니라, 새로운 의미를 구성하는 적극적 실천이라고 할 수 있다. 따라서 행동적 차원은 blooms의 수행 영역을 확장하고, 뱅크스의 사회적 행동 단계와 바이럼의 상호작용 능력을 결합한 내용이다.

(4) 삼차원 구조의 통합적 의의

다문화 역량으로서 인지적 차원, 정의적 차원, 행동적 차원의 삼차원 구조는 blooms의

교육목표 분류학을 기본 틀로 하여, 뱅크스의 다문화교육 이론과 바이럼의 상호문화 역량 이론을 통합적으로 재해석한 결과이다. 이를 통해 다문화 음악교육이 단순한 문화 내용의 추가가 아닌, 문화 이해, 태도 형성, 실천적 재구성으로 이어지는 통합적 역량 구조로서 기능할 수 있다.

종합하면, 다문화교육 이론들은 지식의 이해를 넘어 태도 형성과 실천적 참여를 포함하는 다차원적 역량 구조를 요구해 왔다. 블룸의 교육목표 분류학은 이러한 역량을 인지·정의·행동 차원으로 구조화할 수 있는 형식적 틀을 제공하며, 뱅크스의 다문화교육 이론은 교육과정 수준에서의 구조적 개혁과 사회적 행동의 중요성을 강조한다. 또한 바이럼의 상호문화적 역량 모형은 문화 간 해석 능력과 비판적 문화 인식을 포함함으로써 다문화 역량을 관계적·실천적 차원으로 확장한다.

이에 본 연구는 블룸의 삼차원 구조를 기본 분석 틀로 설정하되, 뱅크스의 구조적 개혁 개념과 바이럼의 상호문화적 역량 이론을 비판적으로 재해석하여, 국가 수준 중등 음악과 교육과정 문서에 내재된 다문화 역량의 구조적 특성을 분석할 수 있는 이론적 틀을 재구성한다. 이를 통해 다문화 음악교육을 단순한 문화 내용의 추가가 아닌, 문화 이해·태도 형성-상호문화적 재구성으로 이어지는 통합적 역량 체계로 구조화하고자 한다.

2. 음악교육에서의 다문화 역량 개념

음악은 특정 문화의 역사와 정체성, 가치체계를 내포하는 예술 형식이다. 따라서 음악 교육에서의 다문화 역량은 단순한 음악적 기술 습득을 넘어 문화적 의미를 해석하고 재구성하는 능력을 포함한다(Elliott, 1995; Regelski, 2003). 음악교육에서 요구되는 다문화 역량을 인지적, 정의적, 행동적 차원으로 구분한다면 다음과 같다.

인지적 차원은 문화적 지식과 해석 능력을 포함하며(Banks, 2008; Byram, 1997), 음악이 형성된 사회·역사적 맥락을 이해하는 문화적 문해력을 전제한다(Elliott, 1995). 정의적 차원은 타문화에 대한 개방성과 존중을 포함하며(Byram, 1997), 편견 감소와 태도 형성을 강조하는 다문화교육 이론에 기반한다(Banks, 2015). 행동적 차원은 사회적 실천과 문화 재구성을 포함하는 단계로(Banks, 2008), 상호문화적 상호작용 능력과 비판적 문화 인식을 요구한다(Byram, 2008). 이는 단순한 감상을 넘어 상호작용과 실천을 통해 문화적 의미를 재생산하는 단계에 해당한다. 특히 중등 단계에서는 학생들이 자신의 정체성을 탐색하고 가치관을 형성하는 시기이므로, 다문화 음악교육은 정체성 성찰과 비판적 문화해석을 포함하는 방향으로 설계될 필요가 있다.

3. 중등 음악교과의 역량 중심 교육과정 내용

역량 중심 교육과정은 지식의 축적을 넘어 실제 삶의 맥락에서 적용 가능한 능력을 강조한다. 중등 단계에서는 추상적 사고 능력이 발달함에 따라 학생들이 문화적 차이를 분석하고 사회적 의미를 성찰할 수 있는 가능성이 확대된다.

독일은 역량 중심 교육과정을 통해 문화 간 해석 능력과 협업 창작 활동을 강조하고 있으며, 프랑스는 예술적 판단 능력과 시민적 성찰을 결합한 구조를 보인다. 우리나라도 2022 개정 교육과정에는 핵심역량으로서 심미적 역량, 소통 역량, 공동체 역량이라는 포괄적인 관점에서 다문화적 역량이 포함되어 있다. 2022 개정 교육과정 총론에 명시된 다문화 관련 역량은 다음과 같다.

- 라. 인간에 대한 공감적 이해와 문화적 감수성을 바탕으로 삶의 의미와 가치를 성찰하고 향유하는 심미적 감성 역량
 - 마. 다른 사람의 관점을 존중하고 경청하는 가운데 자신의 생각과 감정을 효과적으로 표현하며 상호협력적인 관계에서 공동의 목적을 구현하는 협력적 소통 역량
 - 바. 지역·국가·세계 공동체의 구성원에게 요구되는 개방적·포용적 가치와 태도로 지속 가능한 인류 공동체 발전에 적극적이고 책임감 있게 참여하는 공동체 역량
- 음악교과에서는 총론에 제시된 역량을 음악교과의 특성에 맞게 재구성하고 있는데, 우리나라의 2022 개정 교육과정에 제시된 다문화 관련 역량은 글로벌 이동성의 확대와 문화적 다양성의 심화를 반영한 교육의 방향으로서 명확히 제시되었다고 보기에는 제한적이다.

Ⅲ. 연구 설계 및 방법

1. 연구 설계

본 연구는 독일, 프랑스, 우리나라의 중학교 음악과 교육과정을 비교 대상으로 하여, 다문화 역량의 구조적 특성을 분석하는 질적 문헌 분석 연구이다. 분석은 국가 수준 교육과정 문서를 중심으로 이루어졌으며, 다문화 역량의 인지적·정의적·행동적 차원을 기준으로 구조적 비교를 실시하였다. 본 연구는 국가 간 교육 성과를 비교하는 기능적 접근이 아니라, 교육과정 문서에 나타난 다문화 역량의 구조적 조직 방식을 비교하는 구조 비교 접근을 취하였다.

2. 연구 방법

1) 독일

독일은 연방제 구조상 주(Bundesland)별로 교육과정이 상이하게 운영되므로, 본 연구는 대표성의 일반화를 목표로 하기보다 역량 중심 체계와 상호문화적 요소가 비교적 체계적으로 제시된 베를린-브란덴부르크(Berlin-Brandenburg) 주의 공통 기준 교육과정인 ‘라멘레어플란(Rahmenlehrplan)’을 사례로 선정하였다. 이에 따라 독일 분석은 특정 주의 교육과정을 대상으로 한 사례 연구의 성격을 지니며, 구조적 특성 도출에 초점을 둔다.

베를린-브란덴부르크 주는 독일 내에서도 상호문화교육(Interkulturelle Bildung) 요소를 비교적 명시적으로 포함하고 있으며, 1-10학년을 포괄하는 연속적 역량 체계를 갖추고 있어 분석 대상으로 적합하다고 판단하였다. 베를린-브란덴부르크 주의 음악과 교육과정은 2017/2018학년도부터 시행된 공통 라멘레어플란 1-10에 근거한다. 이는 1학년부터 10학년까지를 포괄하는 연속적 역량 체계로 구성된 주 교육과정이며, 현재 해당 주의 학교 현장에서 적용되고 있다.

독일 베를린-브란덴부르크 음악과 교육과정은 역량 중심 교육과정으로써 음악과 교육과정 영역은 역량(Kompetenzbereiche)으로 표현되어 있는데, 음악을 지각하고 해석하기(Wahrnehmen und deuten), 음악을 창작하고 연주하기(Gestalten und aufführen), 음악을 성찰하고 맥락화하기(Reflektieren und kontextualisieren)이다. 학년군 말에 학생이 도달해야 할 능력인 역량 표준(Kompetenzstandards)은 수준 A-H 점진적 심화구조로 구성되어 있다. 음악과 교육과정 핵심역량의 하위 영역은 <Table 1>과 같다.

<Table 1> Areas of the Berlin-Brandenburg music curriculum

Perceiving and interpreting music (Wahrnehmen und deuten),	Creating and performing music (Gestalten und aufführen)	Reflecting on and contextualizing music (Reflektieren und kontextualisieren)
Listening attentively to music	singing	Use of musical terminology
Recognition of timbre, structure, and form	performing instrument	Understanding historical and cultural contexts
Interpretation of musical meaning	improvisation and composition	Evaluating music
Verbal and artistic expression	Ensemble and performance	Reflection on musical identity
		Use of media and critical reflection

독일 베를린-브란덴부르크 음악과 교육과정에서 학생의 성취 수준은 A-H 단계의 점진적 발달 구조로 제시된다. 이것은 학년 중심이 아닌 학생이 어느 역량 수준에 도달하였는

가를 기준으로 성취를 판단하는 방식으로 <Table 2>와 같다.

<Table 2> Competency levels (A-H) in the Berlin-Brandenburg music curriculum

Level	Core concept	Reconstructed analytical dimensions in this study
A	Basic perception and simple musical response	Initial recognition of sound and musical elements
B	Guided participation and elementary expression	Beginning musical participation and imitation
C	Developing understanding and simple interpretation	Early application of musical knowledge
D	Independent practice and contextual awareness	Expanding interpretation and performance skills
E	Analytical listening and cultural understanding	Lower secondary transitional level
F	Reflective interpretation and selective application	Deepening contextual and personal meaning-making
G	Critical analysis and creative transformation	Advanced lower secondary level
H	Autonomous judgment and complex musical production	Highest level of independent and critical competence

이와 같은 단계 구조에서 본 연구는 중학교 단계에 해당하는 E-H 수준을 중심으로 다문화 역량의 구조적 특성을 분석하였다.

2) 프랑스

프랑스는 중앙집권적 교육 체계를 운영하고 있으며, 본 연구는 프랑스 교육부가 고시한 중학교 음악과 교육과정 공식 문서(Programme du collège - Éducation musicale)에 근거하여 다문화 관련 진술을 추출하고 분석하였다. 중학교 음악과 교육과정은 2008년 고시 이후 2009-2010학년도부터 적용되었으며, 이후 개정을 거쳐 현재는 2015 개정 음악과 교육과정이 운영되고 있다. 프랑스의 중학교는 콜레주(collège)라고 하며, 초등학교(école élémentaire) 이후에 이어지는 과정으로서 대략 만 12세부터 15세까지 이다. 프랑스는 학년은 숫자가 거꾸로 줄어드는 방식으로 표기하는데, <Table 3>에서와 같이 중학교는 5e, 4e, 3e의 학년으로 구성된다. 6e는 초등학교와 중학교 교육과정을 연결하는 가교 역할을 한다.

<Table 3> The Grade structure of the French collège

Grade	Korea	Age	Structural characteristics
6e (sixième)	6th year of elementary school	11-12 years old	• Cycle 3: CM1-CM2-6e • Upper elementary grades and 6e form a single learning cycle • 6e functions as a bridge between elementary and secondary education
5e (cinquième)	first year of middle school	12-13 years old	• Cycle 4: 5e-4e-3e • Grades 5e-3e constitute the main advanced stage of lower secondary education
4e (quatrième)	second year of middle school	13-14 years old	
3e (troisième)	third year of middle school	14-15 years old	

또한 2015년 개정 이후, 학년별 분절 구조보다 사이클(Cycle) 중심의 연속적 교육과정 체계를 운영하고 있는데, 프랑스 중등교육의 사이클 구조는 <Table 4>와 같다.

<Table 4> The 2015 Cycle Structure of French Lower Secondary Education (Collège)

Cycle	Grade level	Approximate age	Educational meaning
Cycle 3	CM1 - CM2 - 6e	9-12	Consolidation cycle linking upper primary and the first year of lower secondary education
Cycle 4	5e - 4e - 3e	12-15	Advanced lower secondary cycle focusing on deeper learning, critical thinking, and subject-based development

프랑스 중학교 음악과 교육과정은 이러한 사이클 구조 속에서 공통 역량을 점진적으로 심화하는 방식으로 운영된다. 즉, 각 학년에 상이한 교육목표를 별도로 제시하는 방식이 아니라, 동일한 핵심 역량을 점진적으로 심화·확장하는 구조를 취하고 있다.

2015 개정 이후 보조 자료 및 교수·학습 지침의 부분적 개정은 이루어졌으나, 기본 구조와 핵심 목표 체계는 동일하게 유지되고 있다. 본 연구는 중학교(collège) 단계의 음악과 교육과정(Éducation musicale) 문서를 분석 대상으로 선정하였다. 프랑스 중학교 음악과 교육과정은 기초 예술교육 단계로서 문화 이해, 감상이 주요 영역으로 구성되었다.

교육과정은 2008년 문서에는 ‘음악을 인식하고 문화 형성(Percevoir la musique)’와 ‘음악을 표현하고 창작(Produire de la musique)’라는 두 영역을 중심으로 조직되어 이는 5e부터 3e까지 전 학년에 동일하게 적용되었다. 프랑스 2015 개정 음악과 교육과정은 기존 2008 교육과정의 ‘Percevoir/Produire’ 이원 구조를 넘어, 프로젝트 수행, 협력적 창작, 문화적 해석 역량을 강조하는 수행 중심 체계로 재구조화되었다.

프랑스 2015 개정 교육과정의 ‘Cycle 4’ 음악과 핵심 목표는 학생이 다양한 음악을 듣고 비교·해석하며 공통의 음악 문화를 형성하고, 연주와 창작 중심의 음악 프로젝트를 수행하는 과정에서 탐색·상상·창의적 표현 역량을 기르는 데 있다.

프랑스 교육과정 문서에는 ‘다문화(multiculture)’라는 용어가 직접적으로 빈번하게 사용되지는 않지만, 작품 분석 과정에서 다양한 문화권의 음악을 포함하고, 역사·지리·사회적 맥락과의 연계를 강조함으로써 문화 간 이해를 교육 목표에 내재화하고 있다. 특히 서구 및 비서구 문화와의 접촉을 요구하는 학습 설계는 상호문화적 관점을 반영하는 요소로 해석될 수 있다. 따라서 프랑스의 다문화적 요소는 선언적 정책 용어보다는 교육과정 구조 속에 통합된 형태로 나타난다고 볼 수 있다.

3) 우리나라

우리나라 분석은 교육부가 고시한 2022 개정 음악과 교육과정 중학교군 공식 문서를 1차 자료로 수행하였고, 해당 문서에 명시된 핵심역량과 성취기준을 중심으로 다문화 관련 진술을 추출·범주화하였다. 우리나라 음악과 교육과정의 성취기준은 학년군 중심으로 조직되었고, 해당 학년군에서 반드시 도달해야 할 내용과 성취 기준을 명시한다. 성취기준은 단위 및 내용 체계에 따라 배열되며, 학년 말 성취 달성을 전제로 하는 비교적 고정적인 구조를 가진다.

3. 분석 절차

본 연구는 질적 문헌 분석 방법을 활용하였는데, 분석은 반복적 비교(constant comparative method) 방식으로 수행되었다. 분석 절차는 <Table 5>와 같다.

<Table 5> Analysis procedure

Stage	Procedures	Contents
1	Extraction	Extracting multicultural-related statements, world music content, and expressions concerning cultural understanding and citizenship from each national curriculum
2	Coding	The extracted data were divided into meaningful units and analyzed through open coding
3	Catagorization	The coded data were categorized into three dimensions—cognitive, affective, and behavioral—based on the analytical framework
4	Comparative analysis	The structures of each country were visualized and comparatively analyzed to derive their structural characteristics

분석의 신뢰도 확보를 위해 음악교육 박사1인, 독일어 전문가 1인, 불어 전문가 1인이 참여하여 동일 문서를 독립적으로 코딩하였다. 전체 진술 문장 52개 중에서 41개가 동일 범주로 분류되어 코딩 일치도는 78.8%로 나타났으며, 불일치 항목은 협의 과정을 통해 재범주화 하였다.

본 연구는 특정 용어의 빈도 자체를 비교하기보다, 각국 교육과정 문서에 나타난 의미 단위와 기능적 맥락을 중심으로 질적 분석을 실시하였다. 이에 따라 언어적 표현 방식의 차이를 고려하여 국가 간 교육과정의 구조적 특성을 비교하였다.

4. 분석 틀

독일, 프랑스, 한국의 다문화 역량 구조를 비교하기 위해 2장에서 논의한 이론적 근거를 토대로 분석 준거틀을 재구성하였다. <Table 6>에서와 같이 블룸의 교육목표 분류학을 기본 구조로 하고, 뱅크스의 다문화교육 이론과 바이럼의 상호문화 역량 이론을 재구성한 분석 준거 틀에 따라 음악과 교육과정에 나타난 다문화 역량을 인지적 · 정의적 · 행동적 차원으로 구분하여 국가별로 비교 · 분석하였다.

<Table 6> Theoretical reconstruction of the analytical framework

Theoretical foundation	Core concept	Reconstructed analytical dimensions in this study
Bloom's taxonomy	Cognitive domain, Affective domain, Psychomotor domain	Cognitive, Affective, Behavioral
Banks' multicultural education theory	Knowledge construction, Prejudice reduction, Equity pedagogy, Empowering school culture, Social action	Affective, Behavioral
Byram's intercultural communicative competence Model	Attitudes, Knowledge, Skills of interpreting and relating, Critical cultural awareness	Cognitive, Affective, Behavioral

독일, 프랑스, 한국의 다문화 역량 구조를 비교하기 위해 2장에서의 이론적 근거를 기반으로 다문화 역량을 <Table 7>에서와 같이 세 차원으로 설정하고 하위 요인을 구축하였다.

<Table 7> The three-dimensional structure of multicultural competence

Cognitive dimension	Affective dimension	Behavioral dimension
Understanding cultural contexts	Empathy	Collaboration
Analysis of musical characteristics	Respect	Creative/Performance/Practice
Critical interpretation of culture	Openness	Cultural reconstruction

IV. 분석 결과

본 장에서는 III장에서 제시한 분석 절차에 따라 독일, 프랑스, 한국의 중등 음악과 교육과정 문서를 개방 코딩하고, 이를 인지적·정의적·행동적 차원으로 범주화한 결과를 제시하였다. 이후 국가별 다문화 역량 구조의 특징을 도출하고, 삼차원 구조의 통합 정도를 비교·분석하였다. 본 연구의 분석은 교육과정 문서에 명시된 진술을 중심으로 이루어졌으며, 해석은 III장에서 제시한 삼차원 분석 틀에 근거하여 수행되었다. 본 연구에서 제시된 교육과정 문장은 원문 교육과정 문서에서 직접 발췌한 것이며, 분석 목적에 따라 일부 축약·번역하였다.

1. 국가별 역량 구조 분석

1) 독일

독일은 상호문화교육(Interkulturelle Bildung)을 중심으로 문화 다양성과 사회 통합을 교육과정에 반영하고 있다. 독일의 중학교 음악과 교육과정에서 나타나는 다문화 관련 역량 표준(Kompetenzstandards)은 수준(E-H)에 따라 점진적으로 심화되는 구조를 보인다. E/F 수준에서는 서로 다른 시대와 문화의 음악이 형성된 배경을 설명하거나, 음악을 자신의 삶과 연결하여 의식적으로 선택하는 등 문화적 맥락에 대한 이해와 개인적 의미 형성이 강조된다. 이는 다문화 역량의 기초 단계로서, 문화적 다양성을 인식하고 이를 자신의 경험과 연결하는 인지적·정의적 출발점에 해당한다.

이에 비해 G/H 수준에서는 음악 작품을 특정 시대와 문화적 맥락에 체계적으로 분류하고 그 전형적 특징을 설명하며, 다양한 장르의 의미를 논의하는 등 분석적·비판적 사고가 요구된다. 동시에 낯선 음악에 대한 개별적 접근을 탐색하고 이를 언어화하며, 음악을 새로운 예술적 표현으로 전이하거나 미디어 환경 속 음악의 조작 가능성을 비판적으로 성찰하는 행동적 수행까지 포함된다. 즉, 상위 수준으로 갈수록 문화 이해는 단순한 지식 차원을 넘어 비판적 판단과 창의적 실천으로 확장된다.

이와 같이 중학교 단계의 다문화 역량은 이해(E/F)에서 분석과 비판(G/H)으로, 그리고 개인적 선택에서 사회적·문화적 실천으로 발전하는 단계적 심화 구조를 갖는다. 이는 인지·정의·행동 차원이 분리되어 제시되는 것이 아니라, 수준 상승에 따라 상호 통합적으로 강화되는 발달적 역량 구조라는 점에서 특징적이다.

(1) 분석 단위

분석 단위는 교육과정 문서에 제시된 역량 진술문(Standards), 내용 영역(Handlungsfelder), 설명 문장 및 주제 항목으로 설정하였다. 특히 중등 1단계(Sekundarstufe I)인 5-10학년 중에서 중학교 단계(7-10학년)에 해당하는 영역 중심으로 분석하였다.

(2) 1차 코딩 기준

본 문서에서는 ‘Multikulturalität(다문화)’라는 용어가 중학교 단계에서 직접적으로 명시되지는 않는다. 그러나 다양한 시대와 문화를 의미하는 ‘verschiedene Zeiten und Kulturen’, ‘Musiken der Welt’ 문화적 맥락을 지칭하는 ‘kulturelle Kontexte’, 세계 음악을 포괄하는 ‘Musiken der Welt’, 세계화와의 연관성을 강조하는 ‘Musik und Globalisierung’, ‘Weltmusik’, ‘Ethno-Pop’ 청소년 문화 ‘Jugendkulturen’, 그리고 권력 및 저항과 관련된 음악 ‘Musik und Herrschaft / Musik als Protest’ 문화적 의미 및 비판적 성찰과 관련한 ‘Bedeutungsgehalte verschiedener Musik’, ‘medial vermittelte Musik kritisch reflektieren’ 등의 표현은 다문화 개념을 구조적으로 내포하고 있기에 다문화 관련 내용을 식별하기 위하여 1차 코딩 기준으로 사용하였다.

(3) 학년 및 영역 적용

다문화 교육 관련 내용을 학년과 영역과 함께 코딩하였다. 독일 교육과정은 학년별 구조가 아닌 E-H 수준의 역량 단계로 제시되며, 중학교 후반으로 갈수록 분석적·비판적 요구 수준이 강화된다.

<Table 8> Extracted multicultural-related content and initial coding results from the German middle school music curriculum (Berlin-Brandenburg Curriculum - Music, Grades 7-10)

Contents	Level/ Category	Dimension of multicultural competence
Europäische Kunstmusik verschiedener Epochen bis in die Gegenwart, populäre Musik unterschiedlicher Genres und Musiken der Welt werden gleichermaßen in den Unterricht einbezogen. Damit trägt der Musikunterricht zur Gestaltung der eigenen kulturellen Identität bei und zielt auf eine Haltung der Offenheit, des Respekts und der Wertschätzung kultureller Vielfalt.”	Goal	Cognitive- affective integration

<Table 8> Continued

Contents	Level/ Category	Dimension of multicultural competence
European art music from various historical periods to the present, popular music of different genres, and musics of the world are equally incorporated into classroom instruction. In doing so, music education contributes to the formation of students' own cultural identity and aims to foster attitudes of openness, respect, and appreciation for cultural diversity	Goal	Cognitive, affective
Die gleichberechtigte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben, unabhängig von ethnischer und kultureller Herkunft ... bildet sowohl die Basis für die Unterrichtspraxis als auch einen zentralen Inhalt im Sinne des inklusiven Lernens	Educational principles	Behavioral
Equal participation in social life, irrespective of ethnic or cultural background, forms both the basis of instructional practice and a core component of inclusive education.		
Musiken der Welt werden gleichermaßen in den Unterricht einbezogen	Educational principles	Cognitive
Musics of the world are equally integrated into the curriculum		
Entstehungszusammenhänge ausgewählter Musikstücke verschiedener Zeiten und Kulturen erläutern	E-F Understanding cultural contexts	Cognitive
Discuss the meanings conveyed by music from various genres and categories		
Musikstücke bekannten Epochen und kulturellen Kontexten zuordnen und typische Merkmale benennen	G-H Understanding cultural contexts	Cognitive
Classify musical works according to recognized historical periods and cultural contexts and specify their characteristic features		
Bedeutungsgehalte von Musik verschiedener Gattungen und Genres erörtern	G-H Analysis of musical characteristics	Cognitive
Examine the meanings embedded in music across different genres and types		
Musik im kulturellen Kontext	G-H Understanding cultural contexts	Cognitive
Music in Cultural Context		
Musik und Globalisierung	Expanded global context	Cognitive
Music and Globalization		
Musikszenen, Jugendkulturen	Content area	Affective
Music Scenes and Youth Cultures		
Musik und Herrschaft, Musik als Protest	Content area	Affective
Music and Power; Music as Protest		

<Table 8> Continued

Contents	Level/ Category	Dimension of multicultural competence
Musikkritik	Content area	Cognitive
Critical Reflection on Music		
Musiken der Welt im Überblick	Expanded global context	Cognitive
An Overview of World Musics		
beim Hören unbekannter Musik nach individuellen Zugängen suchen und darüber sprechen.	G-H Attitudes, values, and cultural openness	Affective
When listening to unfamiliar music, seek individual approaches to understanding it and discuss them		
Musiken und musikalische Aktivitäten für die eigene Lebensgestaltung bewusst auswählen	E-F Cultural reflection	Affective
Consciously select music and musical activities for one's own life design		
Individuelle Interessen vertiefen, musikalische Lernanliegen formulieren und Strategien für deren Umsetzung entwickeln.	G-H Attitudes, values, and cultural openness	Behavioral
Deepen individual interests, formulate musical learning goals, and develop strategies for their implementation		
Musik in selbstgewählte künstlerische Ausdrucksformen übertragen und ihr Vorgehen kommentieren	G-H Cultural expression and transformation	Behavioral
Transfer music into self-selected artistic forms of expression and comment on their process		
Musikstücke und Aufführungen nach vorgegebenen Kriterien einschätzen und Werturteile differenziert begründen.	G-H Prictal practice	Behavioral
Assess musical works and performances according to given criteria and provide well-founded, differentiated evaluations.		
Möglichkeiten und Manipulationen medial vermittelter bzw. produzierter Musik kritisch reflektieren	Critical practice	Cognitive
Critically reflect on the possibilities and manipulations of media-mediated or media-produced music.		
Individuelle Interessen vertiefen, musikalische Lernanliegen formulieren und Strategien für deren Umsetzung entwickeln.	G-H Attitudes, values, and cultural openness	Behavioral
Deepen individual interests, formulate musical learning goals, and develop strategies for their implementation		
Musik in selbstgewählte künstlerische Ausdrucksformen übertragen und ihr Vorgehen kommentieren	G-H Cultural expression and transformation	Behavioral
Transfer music into self-selected artistic forms of expression and comment on their process		

<Table 8> Continued

Contents	Level/ Category	Dimension of multicultural competence
Musikstücke und Aufführungen nach vorgegebenen Kriterien einschätzen und Werturteile differenziert begründen.	G-H Critical practice	Behavioral
Assess musical works and performances according to given criteria and provide well-founded, differentiated evaluations.		
Möglichkeiten und Manipulationen medial vermittelter bzw. produzierter Musik kritisch reflektieren	Critical practice	Cognitive
Critically reflect on the possibilities and manipulations of media-mediated or media-produced music.		

독일 중학교 단계의 음악과 교육과정에서는 문화·시대·글로벌 맥락에 대한 이해를 요구하는 인지적 차원, 낯선 음악에 대한 개방성과 자기 성찰을 포함하는 정의적 차원, 그리고 문화적 표현과 비판적 판단을 수행하는 행동적 차원이 동시에 강조된다. 즉, 학생들은 다양한 시대와 문화적 배경 속에서 형성된 음악을 분석하고 분류할 수 있을 뿐 아니라, 익숙하지 않은 음악에 대해 자신의 관점을 형성하고 이를 언어화하며, 나아가 음악을 예술적 표현으로 전이하거나 사회적·미디어적 맥락 속에서 비판적으로 평가할 수 있어야 한다.

이와 같이 독일 중학교 단계의 음악 교육은 단순한 문화 이해에 머무르지 않고, 인지·정의·행동 차원이 상호 연계된 통합적 다문화 역량 구조를 지향하고 있다. 이는 다문화 교육을 ‘지식 습득’이 아닌 ‘문화적 정체성 형성과 비판적 문화 실천’의 과정으로 확장하고 있다는 점에서 특징적이다.

중학교 단계에서 제시된 영역인 ‘음악과 세계화(Musik und Globalisierung)’, ‘월드 뮤직(Weltmusik), 에스노 팝(Ethno-Pop)’, ‘세계 음악 개관(Musiken der Welt im Überblick)’의 내용은 단순히 여러 국가의 음악을 소개하는 수준에 머무르지 않는다. 이들 항목은 음악을 국가 단위의 전통문화로 고정적으로 이해하기보다, 세계화 과정 속에서 이동하고 재구성되는 문화 현상으로 바라보는 관점을 전제한다. 특히 ‘Musik und Globalisierung’은 음악이 국경을 넘어 유통되고 소비되는 글로벌 구조 속에서 형성된다는 점을 이해하도록 요구하며, 이는 곧 글로벌 음악 산업과 미디어 환경에 대한 인식으로 확장된다. 또한 ‘Weltmusik, Ethno-Pop’은 서로 다른 문화 요소가 결합되어 새로운 장르를 형성하는 문화적 혼종성(hybridity)을 전제로 하며, 전통과 대중문화, 지역성과 세계성이 상호작용하는 역동적 구조를 이해하도록 한다. 더 나아가 ‘Musiken der Welt im Überblick’은 다양한 문화권의 음악을 병렬적으로 나열하는 것이 아니라, 세계적 교류와 상호 영향 속에서 음악이 변화·재

구성된다는 맥락적 이해를 요구하고 있다.

종합하면, 독일의 중등 음악과 교육과정은 수준(E-H)에 따라 인지·정의·행동 차원이 점진적으로 심화·통합되는 발달적 구조를 보인다. 즉, 다문화 역량은 ‘문화적 맥락 이해’에서 출발하여 ‘비판적 판단’과 ‘예술적 전이’로 확장되는 단계적 심화 구조를 형성하고 있다.

2) 프랑스

프랑스 중학교 음악과 교육과정(Programme du collège - Éducation musicale)의 다문화 관련 내용을 체계적으로 선별·분석하였다. 프랑스 음악과 교육과정에서는 ‘multiculturel’이라는 직접적 용어가 중심 개념으로 반복 사용되지 않으므로, 단순한 키워드 검색 방식이 아닌 의미 기반 확장 기준을 적용하였다.

(1) 분석 단위

분석 단위는 교육과정 문서에 제시된 문장(sentence) 및 의미 단위(semantic unit)로 설정하였다. 특히 역량 설명, 목표 진술, 작품 선정 기준, 문화 관련 설명 문장을 중심으로 분석하였다.

(2) 코딩 기준

프랑스 2015 개정 음악과 교육과정 문서에서는 ‘multiculturalisme’ 또는 ‘diversité culturelle’와 같은 용어가 음악과 교육과정에서 직접적으로 전면 제시되지는 않는다. 그러나 다양한 작품·시대·양식의 수용을 의미하는 ‘diversité des œuvres, des époques et des styles’, 공동의 문화 형성을 강조하는 ‘construire une culture musicale commune’, 비교와 이해를 중심으로 한 ‘écouter, comparer, commenter’, 창의적 탐색과 표현을 강조하는 ‘explorer, imaginer, créer’, 그리고 타인 존중과 협력을 내포하는 ‘respect d’autrui’, ‘coopération’, ‘travail collectif’ 등의 표현은 문화 다양성 및 상호문화 이해의 가치를 구조적으로 내포하고 있다. 따라서 본 연구에서는 이러한 용어들을 프랑스 2015 개정 음악과 교육과정에 나타난 다문화 관련 내용을 식별하기 위한 1차 코딩 기준으로 활용하였다.

<Table 9> Extracted multicultural-related content and initial coding results from the French lower secondary music curriculum

Contents	Level/ Category	Dimension of multicultural competence
Cultures occidentales et non occidentales (Western and non-Western cultures)	Cycle 4 (5e-3e) / Culture musicale et histoire des arts	Cognitive
Western and non-western cultures		
Aires culturelles diverses (diverse cultural areas)	Cycle 4 (5e-3e) / Culture musicale et histoire des arts	Cognitive
Diverse cultural regions		
Traditions orales et écrites (oral and written traditions)	Cycle 4 (5e-3e) / Culture musicale et histoire des arts	Cognitive
Oral and written traditions		
Patrimoine musical non-occidental	Cycle 4 (5e-3e) / Culture musicale et histoire des arts	Cognitive
Non-Western musical heritage		
Repères culturels et géographiques	Cycle 4 (5e-3e) / Culture musicale et histoire des arts	Cognitive
Cultural and geographical reference points		
Contextes historiques, politiques, religieux ou sociaux	Cycle 4 (5e-3e) / Écouter, comparer, construire une culture musicale commune	Cognitive
Historical, political, religious, or social contexts		
Comparer des œuvres issues de différentes cultures	Cycle 4 (5e-3e) / Écouter, comparer, construire une culture musicale commune	Behavioral
Compare works from different cultures		
Identifier les caractéristiques musicales selon les contextes culturels	Cycle 4 (5e-3e) / Écouter, comparer, construire une culture musicale commune	Cognitive
Identify musical characteristics according to cultural contexts		
À la croisée de diverses influences et traditions	Cycle 4 (5e-3e) / Explorer, imaginer, créer et produire	Cognitive
At the crossroads of diverse influences and traditions		
Pluralité des langages et des styles musicaux	Cycle 4 (5e-3e) / Explorer, imaginer, créer et produire	Cognitive
Diversity of musical languages and styles		
Interpréter ou créer en s'inspirant de diverses traditions culturelles	Cycle 4 (5e-3e) / Réaliser des projets musicaux d'interprétation ou de création	Behavioral
Perform or create by drawing on diverse cultural traditions		
Mettre en relation musique, société et histoire	Cycle 4 (5e-3e) / Écouter, comparer, construire une culture musicale commune	Cognitive
Relate music, society, and history		
Respecter l'expression de la sensibilité de chacun	Cycle 4 (5e-3e) / Échanger, partager, argumenter et débattre	Affective
Respect each individual's expression of sensitivity		

<Table 9> Continued

Contents	Level/ Category	Dimension of multicultural competence
Reconnaître que la sensibilité varie selon l'époque ou la situation géographique	Cycle 4 (5e-3e) / Échanger, partager, argumenter et débattre	Affective
Recognize that sensibility varies according to the historical period or geographical context		
Développer l'ouverture à la diversité esthétique et culturelle	Cycle 4 (5e-3e) / Échanger, partager, argumenter et débattre	Affective
Develop openness to aesthetic and cultural diversity		
Valoriser le dialogue interculturel à travers la pratique musicale	Cycle 4 (5e-3e) / Échanger, partager, argumenter et débattre	Behavioral
Promote intercultural dialogue through musical practice		

프랑스 중학교 음악과 교육과정은 서구와 비서구 음악을 병렬적으로 제시하며, 구전 전통과 문자 전통, 대중음악과 예술음악을 동일한 교육적 지평 위에 위치시킨다. 또한 음악을 역사적·지리적·사회적 맥락 속에서 이해하도록 요구함으로써 문화 간 차이를 고정된 본질로 파악하기보다, 시대와 공간에 따라 형성되는 상대적 산물로 인식하도록 한다.

특히 현대 음악 창작이 다양한 전통과 영향의 교차점에서 형성된다는 점을 강조함으로써 문화 교차성(hybridité culturelle)과 문화적 혼종성을 교육 내용에 구조적으로 반영하고 있다. 나아가 다른 문화권의 미학과 예술 표현을 경험하도록 규정하는 조항은 학생들이 낮은 문화적 감수성을 존중하고 이해하는 태도를 기르도록 설계되어 있다.

따라서 프랑스 중학교 음악교육과정은 ‘다문화’라는 명시적 담론보다는 문화다양성, 비서구 문화의 포함, 문화 교차성, 그리고 문화적 상대성에 대한 인식을 통합적으로 요구하는 상호문화적(intercultural) 관점을 내포한 구조적 다문화 교육과정으로 해석할 수 있는데, <Table 10>과 같다.

<Table 10> Multicultural education content in the French collège music curriculum

Cycle	Grade	Contents of multiculturalism
Cycle 3	6e	Understanding historical, geographical, and traditional contexts as foundational cultural awareness
Cycle 4	5e-3e	Cultural diversity, cultural intersections and hybridity, and awareness of cultural relativity, while fostering attitudes of respect toward cultural differences.

3) 우리나라

음악교과에서는 내용 체계와 성취기준에서는 감상 영역을 중심으로 다문화교육과 관련된 내용이 보다 명시적으로 나타나고 있다. 연주와 창작 영역에서도 문화적 배경을 고려한 학습 활동이 구현될 수 있는 가능성이 있다. 비록 교육과정에서 ‘다문화’라는 용어가 직접적으로 언급되지는 않지만, 전반적인 구조와 내용 구성 속에 다문화 음악교육의 실현 가능성이 내포되어 있다고 할 수 있다. 2022 개정 음악과 교육과정 영역인 연주, 감상, 창작으로 다문화 관련 학습 내용으로서의 성취기준을 추출하면 다음과 같다.

<Table 11> Extracted multicultural-related content and initial coding results from the Korean middle school music curriculum

Contents	Level/ Category	Dimension of multicultural competence
Recognize diverse musical cultures and the roles of music, and contribute to the community to which one belongs.	Core competency/ Understanding cultural contexts	Cognitive
[9MUS01-01] Improve various performance techniques and expressive skills to perform songs or instruments with individuality.	Achievement standard (Performance)/Practice	Behavioral
[9MUS01-04] Participate in various forms of performance in everyday life and recognize the diversity of traditional and contemporary performance cultures.	Achievement standard (Listening)/Understanding cultural contexts	Behavioral/ Cognitive
[9MUS02-02] Listen to music from diverse historical periods and cultural regions and identify its musical characteristics and structural organization.	Achievement standard (Listening)/Analysis of musical characteristics	Cognitive
[9MUS02-03] Listen to music from diverse historical periods, societies, and cultural regions, and compare its background and roles.	Achievement standard (Listening)/Understanding cultural contexts	Cognitive
[9MUS02-04] Listen to music in everyday life and recognize and respect diverse emotions and values.	Achievement standard (Listening)(Respect)	Cognitive/ Affective
[9MUS03-04] Create and utilize music in connection with areas of everyday life and demonstrate a sense of responsibility.	Achievement Standard (Creation)/Creative Production	Behavioral

우리나라의 경우 인지적 차원에 해당하는 ‘문화적 맥락 이해’와 ‘음악적 특징 분석’ 기술이 명시적으로 제시되며, 정의적·행동적 차원은 성취기준 일부에서 제한적으로 나타난다. 이는 다문화 역량이 구조적으로 통합되기보다는 인지 중심인 경향을 보인다.

이는 문화 이해와 존중 태도 형성에는 초점을 두고 있으나, 상호문화적 관계 형성이나 비판적 재구성을 교육과정 수준에서 체계적으로 설계한 구조로 보기는 어렵다는 점을 시사한다.

V. 국가별 중등 음악과 교육과정의 다문화 역량 구조 분석 및 비교

1. 삼차원 구조의 비교 분석

세 국가를 비교한 결과, 독일은 역량 수준(A-H) 중심의 발달 체계 속에서 단계적 심화 구조, 프랑스는 영역 기반 병렬 통합 구조, 한국은 성취기준 중심 인지 우위 구조로 유형화할 수 있다. 독일은 상위 수준으로 갈수록 비판적 판단과 문화 재구성이 강화되는 발달적 체계를 보이며, 프랑스는 인식과 생산을 통합하여 문화 이해와 실천을 동시에 요구하는 구조를 형성한다. 반면, 한국은 문화 이해와 분석 요소가 비교적 명시적으로 제시되나, 상호문화적 재구성 단계는 상대적으로 약하게 나타난다. II장에서 제시한 다문화 역량의 삼차원 구조에 따라 인지적·정의적·행동적 차원별 특성을 비교·분석한 결과는 다음과 같다.

1) 인지적 차원

독일 중학교 음악과 교육과정에서 다문화 역량의 인지적 차원은 문화적 맥락(kulturelle Kontexte)에 대한 분석을 중심으로 구성된다. 즉, 음악을 단순한 음향적 산물이 아니라 특정한 문화적·사회적 배경 속에서 형성된 결과로 이해하도록 요구한다. 또한 세계 음악(Musiken der Welt)과 세계화(Globalisierung)에 대한 이해를 통해 음악이 국가와 문화의 경계를 넘어 이동하고 재구성되는 과정을 인식하도록 한다. 나아가 서로 다른 시대와 문화(verschiedene Zeiten und Kulturen)의 음악을 비교·분석함으로써 문화적 차이와 공통성을 탐색하는 능력을 강조한다.

프랑스 중학교 음악과 교육과정에서 다문화 역량의 인지 차원은 음악을 역사와 지리 속에 위치시키는 관점에서 출발한다(histoire et géographie). 음악은 특정한 문화적 기준과 맥락 속에서 이해되어야 하며(repères culturels), 정치·종교·사회적 배경과 연결하여 해석된다(contextes politiques, religieux ou sociaux). 또한 서구와 비서구 문화(cultures occidentales

et non occidentales), 구전과 문자 전통(traditions orales et écrites)을 병렬적으로 제시함으로써 문화다양성을 구조적으로 인식하도록 한다. 나아가 현대 음악 창작이 다양한 영향과 전통의 교차점에 놓여 있음을 강조하며(à la croisée de diverses influences et traditions), 문화 형성의 복합적 구조를 이해하도록 요구한다.

우리나라 중학교 음악과 교육과정에서 다문화 역량의 인지적 차원은 다양한 시대·사회·문화권의 음악을 비교·분석하는 데 초점을 둔다. 즉, 다양한 시대와 문화권의 음악을 듣고 음악적 특징과 구조를 파악하며([9음02-02]), 음악이 형성된 배경과 사회적 역할을 비교하도록 요구한다([9음02-03]). 또한 다양한 음악 문화를 인식하고 음악의 역할을 이해함으로써 문화다양성에 대한 분석적 접근을 강조하고 있다.

2) 정의적 차원

독일 중학교 음악과 교육과정에서 다문화 역량의 정의적 차원은 낯선 음악에 대한 개방성과 성찰을 강조한다. 학생은 익숙하지 않은 음악을 들을 때 개인적 접근 방식을 탐색하고 이에 대해 표현하도록 요구받으며(*beim Hören unbekannter Musik nach individuellen Zugängen suchen*), 문화적 맥락 속에서 음악을 이해하고 성찰하도록 한다. 또한 미디어를 통해 전달되는 음악을 비판적으로 성찰하는 태도도 포함된다(*medial vermittelte Musik kritisch reflektieren*).

프랑스 중학교 음악과 교육과정에서 다문화 역량의 정의적 차원은 감정과 감수성의 상대성을 인식하는 데 초점을 둔다. 학생은 감정이 절대적 기준이 아니라 상대적 성격을 지닌다는 점을 이해하며(*l'émotion est un sentiment relatif*), 각자의 감수성 표현을 존중하는 태도를 기른다(*respecter l'expression de la sensibilité de chacun*). 이는 문화적 차이를 단순히 이해하는 것을 넘어, 감정과 가치 판단의 상대성을 인정하는 철학적 태도를 포함한다..

우리나라의 중학교 음악과 교육과정에서 다문화 역량의 정의적 차원은 다양한 감정과 가치를 인식하고 존중하는 데 초점을 둔다([9음02-04]). 즉, 음악을 통해 표현되는 감정과 문화적 가치가 다양함을 인정하고 이를 존중하는 태도를 형성하도록 한다. 이는 문화적 차이를 수용하는 태도 형성을 중심으로 한다.

3) 행동적 차원

독일 중학교 음악과 교육과정에서 다문화 역량의 행동적 차원은 음악을 예술적 표현으로 전이하고 그 과정을 설명하는 수행을 포함한다(*Musik in selbstgewählte künstlerische Ausdrucksformen übertragen*). 또한 음악 작품을 기준에 따라 평가하고 가치 판단을 근거

있게 제시하도록 요구한다(Werturteile differenziert begründen). 이는 문화 이해를 실제 표현과 비판적 판단 행위로 연결하는 구조라고 할 수 있다.

프랑스 중학교 음악과 교육과정에서 다문화 역량의 행동적 차원은 다양한 양식을 실제로 수행하고 창작하는 실천적 활동을 강조한다. 학생은 다양한 스타일을 해석·수행하며(d'un style: populaire, savant, traditionnel, électronique), 음악을 다른 예술 형식과 결합하는 프로젝트를 수행한다(association de la musique à une autre forme d'art). 이는 문화적 실천을 예술 간 통합 활동 속에서 구현하도록 설계된 구조이다.

우리나라 중학교 음악과 교육과정에서 다문화 역량 행동적 차원은 연주 참여와 창작, 그리고 공동체 기여를 강조한다. 학생은 다양한 주법과 표현 기법을 활용하여 연주하고([9음01-01]), 생활 속 연주 활동에 참여하며 전통과 현대의 연주 문화 다양성을 인식한다([9음01-04]). 또한 음악을 생활 영역과 연계하여 창작·활용하며 책임감을 갖는다([9음03-04]). 음악 활동은 공동체적 실천과 연결하는 특징을 지닌다.

독일, 프랑스, 한국의 중학교 음악과 교육과정에 나타난 다문화 관련 내용을 인지적·정의적·행동적 차원으로 구분하여 빈도 분석한 결과는 <Table 12>와 같다.

<Table 12> Frequency of coding results by country

Country	Cognitive dimension	Affective dimension	Behavioral dimension
Germany (Berlin-Brandenburg)	10	5	7
France	10	3	3
Korea	5	1	3

빈도 분석 결과, 독일은 인지적·정의적·행동적 진술이 비교적 균형 있게 나타난 반면, 프랑스는 인지적 진술이 많지만, 정의적·행동적 진술도 균형있게 나타났다. 한국은 독일, 프랑스의 교육과정과 비교하여 다문화 관련 내용이 상대적으로 적고 다양하지 못한 것을 알 수 있다. 이는 다문화 역량의 구조적 통합 정도에서 국가 간 차이가 존재함을 시사한다.

2. 구조적 특성의 종합

1) 독일

독일의 중학교 음악과 교육과정은 역량 중심 체계를 바탕으로 일부 진술에서 상호문화교육 및 문화 재구성 요소를 보여주는 것으로 해석된다. 교육과정 문서에서는 다양

한 문화권의 음악을 단순히 감상 대상으로 제시하는데 그치지 않고, 음악을 사회적·역사적 맥락 속에서 이해하도록 요구한다.

인지적 차원에서 독일은 음악을 문화적 산물로 해석하고, 서로 다른 문화적 관점을 비교, 분석하는 능력을 강조한다. 학생들은 특정 음악이 생성된 사회적 배경과 이주 역사, 정체성 문제를 탐구하도록 안내된다. 정의적 차원에서는 문화 간 대화를 위한 개방성과 공감 능력을 강조하며, 다원적 정체성을 인정하는 태도를 기르는 것을 목표로 한다. 행동적 차원에서는 프로젝트 기반 학습을 통해 타문화 음악을 재구성하거나 공동 창작하는 활동이 제시된다. 이는 문화 이해를 넘어 ‘문화 재구성’ 단계까지 나아가는 구조를 형성한다. 따라서 독일은 해석-대화-재구성-정체성 성찰로 이어지는 순화적 역량 구조를 보인다.

2) 프랑스

프랑스의 중등 음악과 교육과정은 국가 차원의 통일된 체계를 기반으로 하며, 공화주의 시민성 교육과 밀접하게 연결되어 있다. 문화다양성은 인정되지만, 궁극적으로는 공화국의 보편적 가치와 결합되는 방향으로 제시된다.

인지적 차원에서는 다양한 문화권의 음악을 비교 감상하고 예술적 특성을 분석하는 능력이 강조된다. 학생들은 음악을 통해 사회적 의미를 이해하도록 요구받는다. 정의적 차원에서는 공동체 구성원으로서의 책임 의식과 문화적 다양성에 대한 존중이 강조된다. 그러나 정체성 논의는 개인의 문화적 차이를 강조하기보다는 공동체 통합이라는 틀 안에서 다루어진다. 행동적 차원에서는 창작 활동이 포함되지만, 이는 상호문화적 재구성보다는 예술적 표현 능력 향상에 초점이 맞추어지는 경향이 있다. 프랑스의 경우 이해-판단-시민성 성찰-통합으로 이어지는 가치 통합형 구조로 정리할 수 있다.

3) 우리나라

우리나라 중등 음악과 교육과정은 세계음악을 포함하고 있으며, 타문화 이해와 존중 태도를 강조하는 성취기준을 포함하고 있다. 그러나 다문화 역량은 독립적 구조로 명화기 제시되기보다는 일부 영역에 통합되어 나타난다.

인지적 차원에서는 세계 여러 지역의 음악적 특징을 이해하고 비교하는 활동이 중심으로 이룬다. 정의적 차원에서는 타문화를 존중하고 다양성을 인정하는 태도를 기르는 것이 강조된다. 행동적 차원에서는 창작 활동이 포함되지만, 문화 간 협업이나 정체성 재구성과 같은 상호문화적 실천 단계는 상대적으로 명시성이 낮다. 우리나라의 구조는 감상-이해-존중-표현으로 이어지는 단계적 구조를 보이며, 비판적 문화해석과 문화 재구

성 단계는 비교적 약하게 나타난다.

4) 종합하여

세 국가 모두 세계 음악을 포함하고 문화 준중 태도를 강조한다는 점에서는 공통점을 가진다. 그러나 역량 구조의 깊이와 방향성에는 차이가 나타난다. 독일은 상호문화적 재구성을 지향하는 순환 구조를 보이며, 고차적 해석과 협업 창작을 강조한다. 프랑스는 시민성 중심의 가치 통합 구조를 보이며, 예술적 판단과 공동체 통합을 연결한다. 한국은 이해와 존중 중심의 접근을 보이며, 문화 간 상호작용과 재구성 단계는 상대적으로 제한적이다.

VI. 결론 및 제언

본 연구는 독일, 프랑스, 한국의 중등 음악과 교육과정을 비교·분석하여 다문화 역량의 구조적 특성을 도출하는 데 목적을 두었다. 이를 위해 각국의 국가 수준 교육과정 문서를 1차 자료로 질적 문헌 분석을 실시하였으며, 다문화 역량을 인지적·정의적·행동적 차원으로 범주화하여 삼차원 구조에 따라 비교하였다.

분석 결과, 세 국가는 모두 문화 다양성을 교육과정에 반영하고 있었으나, 다문화 역량의 구조적 조직 방식과 강조 차원에서는 차이를 보였다. 독일은 수준(E-H)에 따른 단계적 심화 체계를 통해 문화 이해가 비판적 판단과 예술적 재구성으로 확장되는 발달적 구조를 형성하고 있었다. 프랑스는 인식과 실천을 통합하는 병렬적 구조를 보였으며, 문화 간 교차성과 감수성의 존중을 중심으로 가치 통합적 특성을 나타냈다. 반면 한국은 성취기준 중심 구조 안에서 문화 이해와 존중 태도에 해당하는 인지적·정의적 요소가 비교적 명시적으로 제시되었으나, 상호문화적 재구성과 실천 단계는 상대적으로 제한적으로 나타났다. 또한 음악과 교육과정의 내용 체계 역시 국악과 서양음악 중심으로 구성되어 있으며, 다양한 문화권의 음악은 제한적으로 다루어지고 있다.

본 연구는 다문화 음악교육을 단순한 내용의 다양화가 아니라 인지·정의·행동 차원이 통합된 구조적 역량 체계로 개념화하였으며, 블룸의 교육목표 분류학을 기반으로 벅크스와 바이럼의 이론을 재구성하여 교육과정 분석 틀로 적용하였다는 점에서 이론적 의의를 가진다. 또한 국가별 교육철학과 교육과정 구조의 차이가 다문화 역량의 조직 방식과 강조 요소에 반영된다는 점을 비교적으로 제시하였다는 데 의의가 있다.

이러한 결과를 토대로 다음과 같은 시사점을 제안할 수 있다. 첫째, 성취기준 차원에서

문화 이해 중심 접근을 넘어 상호문화적 재구성과 협업 기반 창작 활동을 명시적으로 구조화할 필요가 있다. 둘째, 비판적 문화 해석 역량을 강화하기 위하여 음악과 사회·역사적 맥락을 연계한 통합적 학습 설계를 확대할 필요가 있다. 셋째, 공동 창작 프로젝트 및 지역 다문화 공동체 연계 활동을 통해 행동적 차원의 다문화 역량을 강화할 필요가 있다. 넷째, 다문화 역량을 평가할 수 있도록 문화 감수성 기반의 평가 준거와 과정 중심 평가 체계를 마련할 필요가 있다.

한편 본 연구는 독일의 특정 주 교육과정을 사례로 분석하였으며, 문헌 분석에 기초한 질적 연구라는 점에서 한계를 가진다. 따라서 향후 연구에서는 다양한 국가 및 지역의 교육과정을 포함한 확장 비교 연구와 실제 수업 적용 사례에 대한 실증적 분석이 이루어질 필요가 있다.

References

- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Eds.) (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Longman.
- Aslan, S., & Aybek, B. (2024). Development of critical thinking skills within multicultural education. *Educational Perspectives. International Journal*, 13(3), 139-158.
- Baker, C., & Wright, W. E. (2017). *Foundations of bilingual education and bilingualism* (Sixth edition). Multilingual Matters.
- Banks, J. A. (1993). Multicultural education: Historical development, dimensions, and practice. In L. Darling-Hammond (Ed.), *Review of Research in Education* (Vol. 19, pp. 3-49). American Educational Research Association.
- Banks, J. A. (2004). Teaching for social justice, diversity, and citizenship in a global world. *The Educational Forum*, 68(4), 296-305.
- Banks, J. A. (2008). *An introduction to multicultural education* (4th ed.). Pearson.
- Banks, J. A. (2015). *Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching* (6th ed.). Allyn & Bacon.
- Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (Eds.) (2019). *Multicultural education: Issues and perspectives* (10th ed.). John Wiley & Sons, Inc.
- Bayerisches Staatsministerium für unterricht und kultus (2017). *LehrplanPLUS: Musik Gymnasium Jahrgangsstufen 5-10*. <https://www.lehrplanplus.bayern.de>
- Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied Psychology*, 46(1),

5-34.

- Berry, J. W. (2005). Acculturation: Living successfully in two cultures. *International Journal of Intercultural Relations*, 29(6), 697-712.
- Bowen, J. R. (2007). Why the French don't like headscarves: Islam, the State, and Public Space. *International Social Science Review*, 82(3), 88-190.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.
- Byram, M. (2008). *From foreign language education to education for intercultural citizenship*. Multilingual Matters.
- Byram, M., Zarate, Geneviève, & Neuner, G. (1997). *La compétence socioculturelle dans l'apprentissage et l'enseignement des langues: Vers un cadre européen commun de référence pour l'apprentissage et l'enseignement des langues vivantes: Études préparatoires*. Conseil de l'Europe.
- Cho, I. J. (2019). An institutional analysis of multicultural schools in South Korea: Focusing on multicultural preparatory schools (Korean language classes), special classes, and alternative multicultural schools. *Journal of Education and Culture*, 25(4) 771-792.
- Choi, J. H. (2009). Multicultural music preference among Korean, Korean-American and American elementary students. *Journal of Music Education Science*, 8, 183-195.
- Council of Europe (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Companion Volume*. Council of Europe.
- Council of the European Union (2002). *Barcelona European Council, 15 and 16 March 2002: Presidency conclusions*. Council of the European Union.
- Council of the European Union (2019). *Council recommendation on a comprehensive approach to the teaching and learning of languages*. Official Journal of the European Union, C189, 15-22.
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and language integrated learning*. Cambridge University Press.
- Davis, L. (2017). Developing vocabulary in a multilingual classroom. In D. Mallows (Ed.), *British Council, Innovations in English language teaching for migrants and refugees* (pp. 32-36). British Council.
- Elliott, D. J. (1995). *Music matters: A new philosophy of music education*. Oxford University Press.
- European Commission/EACEA Eurydice (2023). *Key data on teaching languages at school in Europe: 2023 edition*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

<https://data.europa.eu/doi/10.2797/828497>

- European Commission/EACEA/Eurydice (2023). *Key data on teaching languages at school in Europe: 2023 edition*. Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/529032>
- European Union (2000). *Charter of fundamental rights of the European Union*. Office for Official Publications of the European Communities.
- Han, Y. S. (2024). A study on the development and effectiveness of multicultural music education program utilizing musical instrument museums. *Multicultural Education Studies*, 17(2), 27-56.
- Hjerm, M. (2018). How critical thinking relates to multicultural education. *Journal of Multicultural Education*, 27(1), 42-59.
- Jeon, H., & Chun, J. (2020). The Influence of acculturative Stress on internalizing problems: Focusing on the moderating effects of ego-resilience, peer relations, and teacher support among adolescents in multicultural families. *Korean Journal of Youth Studies*, 27(8), 223-255.
- Jeong, J. E., & Park, Y. J. (2024). Analyzing textbooks to enhance multicultural competence in pre-service music teachers: Focused on 'introduction to music education.' *The Journal of Future Music Education*, 9(3), 95-113.
- Kim, B. K., & Baek, J. Y. (2022). A study on multicultural music education applying the reflective musical practicum by David J. Elliot. *Korean Journal of Research in Music Education*, 51(3), 53-74.
- Kim, E. J. (2025). An analysis of the multicultural education content in elementary music textbooks for 3rd and 4th grades based on the 2022 Revised Curriculum. *Cultural Exchange and Multicultural Education*, 14(3), 69-96.
- Kim, H. J. (2010). A modeling development and adaptation for multicultural music education in middle levels teaching-learning process. *Journal of Music Education Science*, 38, 203-239.
- Kim, M. S., & Lee, M. Y. (2017). A study on the analysis of Asian music in high school 'Music and Life' textbook by the perspective on multicultural music education. *Journal of Music Education Science*, 32, 129-149.
- Kim, S. M. (2019). The study of teaching strategies of multicultural music education in affective domain. *The Journal of Future Music Education*, 4(3), 45-70.
- Lim, H. (2020). Reflections on multicultural education through the survey of perception of world music and the analysis of textbooks: Focusing on elementary students and preservice teachers. *Music and Culture*, 43, 107-139.

- Ministère de l'Éducation nationale (2015). *Programme d'enseignement du cycle 2, cycle 3 et cycle 4: Arrêté du 9-11-2015*. Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015. <https://www.education.gouv.fr/bo/15/Special11/MENE1526483A.htm>
- Ministry of Education (2022a). *2022 Revised National Curriculum General Guidelines: Elementary and secondary schools (Notice No. 2022-33 [Appendix 1])*. Ministry of Education.
- Ministry of Education (2022b). *2022 Revised Music Curriculum (Notice No. 2022-33 [Appendix 12])*. Ministry of Education.
- Noiriel, G. (1996). *The french melting pot: Immigration, citizenship, and national identity*. University of Minnesota Press.
- OECD (2023). *Education at a glance 2023: OECD indicators*. OECD Publishing.
- Phillips, D., & Schweisfurth, M. (2014). *Comparative and international education: An introduction to theory, method, and practice*. Bloomsbury Publishing.
- Pike, G. (2000). Towards an appreciative understanding of intercultural education. In G. Alfred, M. Byram, & M. Fleming (Eds.), *Intercultural experience and education* (pp. 218-228). Multilingual Matters.
- Regelski, T. (2005). Music and music education: Theory and practice for 'making a difference. *Educational Philosophy and Theory*, 37(1), 7-27.
- Ryu, B. R., Kim, K. A., Lee, J. B., Yoo, J. M., Song, H.-J., & Kang, I.-G. (2012). *Educational status and support measures for secondary school-aged children from multicultural families* (Research Report No. 2012-01). Korean Educational Development Institute.
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie, & Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (2015). *Rahmenlehrplan für die Jahrgangsstufen 1-10: Musik*. <https://bildung.sserver.berlin-brandenburg.de>
- Shin, H. E. (2022). Philosophy of ubuntu and african polyrhythm musical structure: A study on embodied learning approaches in multicultural music education. *The Journal of Future Music Education*, 7(1), 71-96.
- Shin, H. K. (2015). Investigation of pre-service music teachers' multicultural attitudes, perceptions, and teaching efficacy. *Journal of Music Education Science*, 25, 193-412.
- Shin, H. K., & Choi, M. (2019). Music teachers' multicultural attitudes and multicultural efficacy. *The Journal of Future Music Education*, 4(2), 1-21.
- Shin, M. H., Kim, S. H., Kim, D. K., Noh, W. K., Seo, E. H., Son, S. J., Won, Y. S., & Lim, H. Y. (2025). *Educational psychology* (5th ed.). Hakjisa.
- Sleeter, C. E., & Grant, C. A. (2008). *Making choices for multicultural education: Five*

approaches to race, class, and gender. John Wiley & Sons.

- Yoon, M. J. (2018). An comparative and analytic study of music curriculum between korea and australia based on multicultural education perspectives. *The Journal of Future Music Education*, 3(1), 49-64.