



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

2015년 2월

교육학석사(특수교육)학위논문

중도·중복장애 학생에 대한 특수교사의 음악교육 인식과 실태

조선대학교 교육대학원

특수교육전공

정 병 규

중도·중복장애 학생에 대한 특수교사의 음악교육 인식과 실태

The Understanding and The Actual State of Special
Education Teacher in Music Education for Students with
Severe Multiple Disabilities

2015년 2월

조선대학교 교육대학원

특수교육전공

정 병 규

중도·중복장애 학생에 대한 특수교사의 음악교육 인식과 실태

지도교수 김 정 연

이 논문을 교육학석사(특수교육)학위 청구논문으로
제출함

2014년 10월

조선대학교 교육대학원

특수교육전공

정 병 규

정병규의 교육학 석사학위 논문을 인준함.

심사위원장 조선대학교 교수 정 은 희 (인)

심사위원 조선대학교 교수 허 유 성 (인)

심사위원 조선대학교 교수 김 정 연 (인)

2014년 12월

조선대학교 교육대학원

목 차

표목차	iii
ABSTRACT	v
I. 서론	1
1. 연구의 필요성과 목적	1
2. 연구의 문제	3
3. 용어의 정의	3
II. 이론적 배경	4
1. 음악교과 교육과정	4
가. 2011 기본교육과정	4
나. 2009 공통교육과정	8
2. 중도·중복장애 학생의 교육적 요구와 음악교과 교수·학습 및 교수법 ...	13
가. 중도·중복장애 학생의 교육적 요구	13
나. 중도·중복장애 학생의 교수·학습 및 교수법	14
다. 중도·중복장애 학생 음악교과 교수·학습 및 교수법	15
(1) 중도·중복장애 학생 음악교과 교수·학습 연구	15
(2) 중도·중복장애 학생 음악교과에 적합한 교수법	16
3. 선행연구 고찰	18
III. 연구 방법	20
1. 연구 대상	20
2. 연구 도구	21
3. 연구 절차	25
4. 자료 분석	25

IV. 연구 결과	26
1. 음악교육에 대한 특수교사의 인식	27
2. 음악교육의 실태	32
V. 논의	40
VI. 결론 및 제언	42
1. 결론	42
2. 제언	43
3. 연구의 제한점	43
참고문헌	44
부록(설문지)	46

표 목 차

<표Ⅱ-1> 2011 기본교육과정 음악교과 내용체계표	5
<표Ⅱ-2> 2009 공통교육과정 음악교과 내용체계표	9
<표Ⅱ-3> 세 교육과정 요약 비교	11
<표Ⅲ-1> 연구대상자의 일반적 배경	20
<표Ⅲ-2> 음악교육에 대한 특수교사 인식 요인별 신뢰도 분석	23
<표Ⅲ-3> 음악교육의 실태 요인별 신뢰도 분석	24
<표Ⅳ-1> 음악교육에 대한 특수교사의 인식과 음악교육의 실태에 대한 기술통계 분석	26
<표Ⅳ-2> 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 음악교육 목표에 대한 교사의 인식 차이	27
<표Ⅳ-3> 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 음악교육 교수내용에 대한 교사의 인식 차이	28
<표Ⅳ-4> 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 음악교육 교수법에 대한 교사의 인식 차이	29
<표Ⅳ-5> 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 음악교육 교사역할에 대한 교사의 인식 차이	30
<표Ⅳ-6> 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 전체 음악교육에 대한 특수교사 인식 차이	31
<표Ⅳ-7> 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 음악교육 환경의 실태 차이 ...	32
<표Ⅳ-8> 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 교육내용_노래하기 실태 차이	33
<표Ⅳ-9> 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 교육내용_소리듣기 실태 차이	34
<표Ⅳ-10> 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 교육내용_악기다루기 실태 차이	35
<표Ⅳ-11> 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 교육내용_음악 감상 실태 차이	36

<표Ⅳ-12> 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 음악교육 내용의 실태
 차이(종합) 37

<표Ⅳ-13> 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 음악교육 평가의 실태 차이 · 38

<표Ⅳ-14> 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 전체 음악교육의 실태 차이 · 39

ABSTRACT

The Understanding and The Actual State of Special Education Teacher in Music Education for Students with Severe Multiple Disabilities

Jeong Byeong-Gyu

Advisor : Prof. Jeongyoun Kim

Major in Special Education

Graduate School of Education, Chosun University

The purpose of this study is seeking the developmental ways of music education of students with severe multiple disabilities through investigating the awareness of special teachers and actual state of music education about music education of students with severe multiple disabilities.

The detailed topic to find the way to reach the goal of this survey study is as follows.

First, What is the awareness of special teachers about music education of students with severe multiple disabilities?

Second, What is the actual state of music education of students with severe multiple disabilities?

The conclusion and proposal based on results and discussion of this study is as follows.

First, In terms of the awareness of special teachers about music education of students with severe multiple disabilities, the high level of average of teaching method regardless of the working school and major and educational career confirms

the important specific gravity of rhythm sense, dramatic play, teaching within considering of individual differences in front-line of special education.

Second, The higher level of average as the more education career goes in the awareness of special teacher about educational objectives testifies that emotional sensitivity and peer interaction and social growth have the significant role in music education objectives of students with severe multiple disabilities.

Third, The highest reaction of average in the specialist of music who don't major special education in the awareness of the special teacher about substance of music education shows their tone concept which is the contents of their own and expert domain of music subject, for instance, rhythm, melody, form and so on, those are their unique tendencies in music specialists as well as the four integrated activities of singing, performance, writing, appreciation.

Fourth, The lowest level of average in education environment of the actual state of music education of students with severe multiple disabilities without distinction of working school, major, education career lets us know the overlooking the inclusion of therapeutic goal besides educational goal in the field of music education of students with severe multiple disabilities.

Fifth, In The real state of education evaluation among the actual state of music education, when we see the difference of the highest meaningful response of average from special school working teachers who live with students with severe multiple disabilities most of their time, we could know the positive results in rehabilitation of language and reducing of problem behavior and sociality improvement by means of the education evaluation items which are children's song singing, singing lesson, melodic intonation therapy.

Lastly, let me propose some sort of items for follow-up researches.

First, there could endeavor with applying more diversly to the students with severe multiple disabilities in teaching method using physical activity, rhythm sense, dramatic play which are intensified commonly in Orff method, Dalcroze method, Weikart method.

Second, There could need to active with studying of music teaching learning method to enhance the emotional growth and social interaction which is the goal of

music education of students with severe multiple disabilities, that goal of music education is reflected the best in survey from high career teachers.

Finally, There is need to research in extensive participants and actual state with whole country's special schools and special classes for more objective awareness and actual state of music education toward students with severe multiple disabilities because the participants of survey study are leaned to Cheon Nam area mainly.

I. 서론

1. 연구의 필요성과 목적

음악과는 개인의 전 생애를 통하여 음악적 가치를 인식하고 생활화 할 수 있는 바탕을 마련하려는 궁극적인 목적과 함께 특수교육 대상학생들의 언어, 인지, 정서, 사회성, 신체, 긍정적 자아개념 및 창의성 등의 발달을 촉진하고 지원하는 교과이다(교육과학기술부, 2011). 특수교육 대상 학생들은 신체적 결손 능력의 제한성과 참여의 제약으로 인해 발달과 학습에 어려움을 겪는다. 이러한 어려움은 이동, 운동, 협응, 인지, 언어, 사회성, 행동 등 발달영역에서 지체나 일탈의 형태로 나타난다(교육과학기술부, 2011).

음악과는 특수교육 대상학생들이 지닌 특별한 요구를 바탕으로 개성과 능력에 적합한 다양한 음악적 경험을 제공하고, 음악 활동에 필요한 기본적 능력을 길러주며, 이를 일상생활 속에서 적용할 수 있도록 해줌으로써 삶을 보다 풍요롭게 한다(교육과학기술부, 2011). 또한 음악을 통해 공동체적 의식을 함양하고 즐거운 생활을 할 수 있도록 함으로써 학생들의 사회화를 촉진시킨다. 또한 음악과는 특수교육 대상학생의 정서적 안정과 언어 발달, 문제행동의 감소, 성취감과 자존감의 제고, 참여와 협력의 유도 등 전반적인 발달에 기여할 수 있다(교육과학기술부, 2011). 따라서, 특수교육 대상학생의 음악 교육에서 좋은 성과를 거두기 위해서는 경험의 다양화와 훈련의 반복이 선행되어야 할 것이며 경험의 폭을 넓히기 위해서 여러 활동의 접촉, 그리고 다양한 접근 방법을 아동에게 제시해야 한다(최은혜, 2009). 그런데 2011년 개정 특수교육 교육과정은 학년·군별 교육과정으로 전환함에 따라 특수교육 대상학생 중에서 개별적 수준이 다양한 중도·중복장애 학생들에게는 학년·군별 교육과정을 적용하기에 더 어려운 구조가 되었다는 결과를 발표했다.

김은주 외 9인이 국내 특수학교 156개교의 교육과정 담당자 156명과 전국 특수학교(급) 교사 1,751명을 대상으로 국립특수교육원에서 조사 연구한 자료에 따르면, 전체 특수교육 대상학생의 25%가 중도·중복장애 학생이며, 특수학교별 운영 교육과정은 기본교육과정이 49.6%로 가장 높게 나타난 반면 이에 관한 중도·중복장애 교육과정 편성은 전체 응답자의 71.8%가 ‘편성하고 있지 않다.’고 응답하였다(김은주 외, 2012). 중도·중복장애 교육과정을 편성하고 있는 학교에서는 그 편성기준이 기본교육과정이 61.4%이며, 최우선으로 중점 지도하는 기능은 일상생활과 의사소통이 각각 15.9%,

14.3%로 가장 많은 비율을 차지하였다고 보고한다(김은주 외, 2012).

한편 2012년에 부분 개정 고시된 2011 특수교육 교육과정에서는 장애유형 및 정도에 따른 교육과정 지원을 강화하기 위해 중도·중복장애 학생을 위한 편성·운영 지침을 추가 신설하였다. 이에 관한 한국지적장애교육학회의 한 연구논문에서는 중도·중복장애 학생을 위한 학교수준 특수교육 교육과정의 몇 가지 편성·운영 사례를 세 가지로 제시하고 있는데 교과통합 교육과정, 주제중심 교육과정, 생활기능중심 교육과정이다(김정연 외, 2013). 따라서 이 논문은 중도·중복장애 학생에 대한 음악교과의 학교수준 특수교육 교육과정의 적용을 위하여 음악교과 기본교육과정을 중심으로 이를 재구성하여 학생의 다양한 수준에 적합한 교수·학습에 대한 특수교사들의 인식과 실태를 조사하고자 하였다. 이를 위하여 먼저 중도·중복장애 학생에게 해당되는 기본교육과정들의 비교를 통해 그 특성들을 비교·분석해보고, 기본교육과정을 장애학생에게 적용한 교수·학습 연구 및 교수법들의 선행연구를 고찰하여 제시하였다.

이러한 선행연구들과 문헌들과 자료들을 기반으로 전제하여 특수교육 현장에서 특수학교의 음악교사들과 음악교과 교수·학습지도의 경험이 있는 일반학교 특수학급의 특수교사들은 어떠한 기본 지식과 현실 상황에 있는지 그들을 대상으로 음악교육 지도의 인식과 음악교육 실태를 조사하여 알아봄으로써 중도·중복장애 학생의 음악교육의 발전 방향을 모색하고자 한다.

2. 연구의 문제

이 조사 연구의 목적을 달성하기 위하여 알아보고자 하는 구체적인 논제는 다음과 같다.

첫째, 중도·중복장애 학생의 음악교육에 대한 특수교사의 인식은 어떠한가?

둘째, 중도·중복장애 학생의 음악교육의 실태는 어떠한가?

3. 용어의 정의

김은주 외 9인은 2012년 국립특수교육원에서 발표한 연구 자료에서, 중도·중복장애 학생의 정의를 ‘장애의 정도가 심하여 집중적이고 지속적인 지원(Support)에 대한 요구를 지니고 있는 학생으로서, 기본교육과정의 적용에 어려울 정도의 중도(重度)·중복(重複)장애를 지닌 학생’으로 규명하였다(김은주 외, 2012). 한편, 특수교육학 용어사전에서는 ‘중도·중복장애’를 장애의 정도가 매우 심하고 장애가 두 가지 또는 그 이상 중복해 있는 경우이며, 중도·중복장애를 가지고 있는 대부분의 아동들은 중도의 정신지체를 나타내고, 운동장애, 의사소통장애, 시각 및 청각의 손상, 간질 발작과 같은 중복장애를 수반하고, 특별하게 고안된 교육적, 사회적, 심리학적, 의학적 서비스를 필요로 한다고 해설하고 있다(국립특수교육원, 2009).

그리고 일반적으로 중도·중복장애 아동에게 나타나는 행동과 기술의 문제는 다음과 같다. ① 새로운 기술 습득 시 낮은 학습 속도 ② 새롭게 학습한 기술에 대한 일반화 및 유지의 곤란 ③ 제한된 의사소통 기술 ④ 신체적 운동 발달의 결함 ⑤ 신변자립 기술의 결함 ⑥ 낮은 빈도의 적절한 행동 및 상호작용 ⑦ 높은 빈도의 부적절한 행동 등이 발생한다고 나타나 있다(국립특수교육원, 2009).

II. 이론적 배경

1. 음악교과 교육과정의 비교

여기에서는 가장 최근의 음악교과 기본교육과정과 공통교육과정을 중심으로 먼저 소개하고 이전의 기본교육과정과의 비교를 위해 신·구 교육과정 비교표를 제시하여 설명하고자 한다.

가. 2011 기본교육과정

2011 기본교육과정에서의 음악교과는 다양한 악곡과 활동을 통하여 음악의 아름다움을 경험하게 하며, 음악의 표현·감상·이해 능력을 기르고, 음악을 생활화함으로써 즐거운 생활을 하는 태도를 기르게 하며, 음악 활동을 통해 정서적, 사회적, 신체적, 인지적 발달을 촉진시키도록 구성하고 있으며 세부 목표는 다음과 같다. 첫째, 다양한 음악 활동을 통해 표현 및 감상 능력을 기른다. 둘째, 음악의 기본적인 구성 요소에 대한 개념을 이해한다. 셋째, 생활 속에서 다양한 음악을 경험하고, 활용하며 적용하는 태도를 기르도록 하고 있으며 학년 군별 목표는 다음과 같다.

초등학교 1~2학년은 기초적인 음악 활동을 통해 생활 속에서 음악을 경험하도록 하고 있으며, 노래를 듣고 따라 부르며 신체와 주변의 물건을 이용하여 연주하고, 여러 가지 소리의 특성을 탐색하며, 생활 속에서 다양한 음악을 경험하도록 구성하고 있다.

초등학교 3~4학년은 기본적인 음악활동을 통해 음악을 즐기는 태도를 기르도록 하고 있으며, 바른 자세로 노래와 연주를 하고 분위기를 느끼며 음악을 듣고, 음악의 기초적인 구성요소를 이해하고 타악기의 종류를 알며, 생활 속에서 음악을 즐기는 태도를 기르도록 구성하고 있다.

초등학교5~6학년은 다양한 음악활동을 통해 음악행사에 적극적으로 참여하는 태도를 기르도록 하고 있으며, 자연스러운 발성으로 노래하고 바른 주법으로 가락악기를 연주하고, 4박자의 간단한 즉흥가락을 만들며, 음악의 기본적인 구성요소를 이해하고 건반악기의 종류를 알고, 생활 속에서 음악활동에 적극적으로 참여하는 태도를 기르도록 구성하고 있다.

중학교1~3학년은 다양한 음악활동을 통해 음악을 활용하는 능력을 기르도록 하고 있으며, 무리 없는 발성으로 노래하고 바른 주법으로 다양한 악기를 연주하며 즉흥 가

락을 만들며, 음악의 구성요소에 대한 개념을 이해하고 현악기의 종류를 알아 생활 속에서 음악을 활용하는 능력을 기르도록 구성하고 있다.

고등학교1~3학년은 다양한 음악활동을 통해 음악을 생활 속에서 적용하는 태도를 기르도록 하고 있으며, 정확한 발음과 아름다운 발성으로 노래하고 악곡의 느낌을 살려 합주하며 7음을 이용하여 즉흥가락을 만들고, 음악의 구성요소를 이해하고 관악기의 종류와 음색을 알아 음악의 쓰임새를 알고 생활 속에서 적용하는 태도를 기르도록 구성하고 있다. 이러한 목표를 도달하기 위한 구체적인 내용체계는 <표Ⅱ-1>와 같다.

<표Ⅱ-1> 2011 기본교육과정 음악교과 내용체계표

		초등학교 1~2학년	초등학교 3~4학년	초등학교 5~6학년	중학교 1~3학년	고등학교 1~3학년
활동	가창	• 노래 듣고 따라 부르기	• 바른 자세로 노래 부르기	• 자연스런 발성으로 노래 부르기	• 무리 없는 발성으로 노래 부르기	• 정확한 발음과 아름다운 발성으로 노래 부르기
	연주	• 신체와 주변의 물건을 이용하여 연주하기	• 리듬악기 연주하기	• 가락악기 연주하기	• 다양한 악기 연주하기	• 합주하기
	창작	• 주변의 물건으로 자연과 생활의 소리 만들기	2박자와 4박자의 리듬과 2음을 이용한 즉흥 가락 만들기	• 4박자 리듬과 3음을 이용한 즉흥 가락 만들기	• 3박자 리듬과 5음을 이용한 즉흥 가락 만들기	• 반복형태의 리듬과 7음을 이용한 즉흥 가락 만들기
	감상	• 소리에 관심을 가지고 반응하기	소리를 탐색하며 음악의 분위기를 느끼기	• 악기의 음색을 탐색하며 음악듣기	• 이야기나 주제가 있는 음악 감상하기	• 악곡의 특징을 파악하며 음악감상하기

<표 II-1> 계속

이 해	<ul style="list-style-type: none"> • 긴 소리와 짧은 소리 • 높은 소리와 낮은 소리 • 빠름과 느림 • 큰 소리와 작은 소리 • 메기고 받는 형식 • 소리의 탐색 	<ul style="list-style-type: none"> • 박 (센 박, 여린 박)/자진모리장단 • 올라가는 가락과 내려가는 가락 • 빠름과 느림 • 큰 소리와 작은 소리 • 메기고 받는 형식 • 리듬 악기의 종류와 음색 	<ul style="list-style-type: none"> • 4박자리듬 • 풀/세마치장단 • 같은가락과 다른 가락 • 점점 빠르게와 점점 느리게 • 점점 커지는 소리와 점점 작아지는 소리 • 단음과 화음 • 건반악기의 종류와 음색 	<ul style="list-style-type: none"> • 박자리듬풀/굿거리장단 • 반복되는 가락 • 빠르기의 변화 • 소리의 크기 변화 • 어울리는 소리와 안 어울리는 소리 • 현악기의 종류와 음색 	<ul style="list-style-type: none"> • 여러가지 박자/여러가지 장단 • 계속되는 가락과 끝나는 가락 • 빠르기의 변화 • 소리의 크기 변화 • 주요 3화음 • 관악기의 종류와 음색
생활화	<ul style="list-style-type: none"> • 생활 속에서 음악을 경험하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 생활 속에서 음악을 즐기는 태도 기르기 	<ul style="list-style-type: none"> • 생활속에서 음악활동에 적극적으로 참여하는 태도 기르기 	<ul style="list-style-type: none"> • 생활 속에서 음악을 활용하는 능력 기르기 	<ul style="list-style-type: none"> • 음악의 쓰임새를 알고 생활속에서 적용하는 태도 기르기

출처: 교육과학기술부(2011). 2011 특수교육교육과정.

음악교과의 교수·학습 활동은 학생의 특성과 흥미를 고려하여야 하며, 다양한 음악적 체험을 통하여 음악성을 계발하고 건전한 정서를 함양하도록 하고 있으며, 학생들의 효율적인 음악교육을 위해 다음과 같은 교수·학습 계획을 구성한다. 첫째, 교수·

학습 계획은 교육과정의 목표 및 내용을 중심으로 하되 학생의 개인차, 학교의 요구와 실정, 지역 사회의 특성 등을 고려하여 체계적이고 융통성 있게 수립한다. 둘째, 교수·학습 계획은 목표와 내용, 학생의 요구에 알맞은 창의적이고 다양한 교수·학습 방법과 자료를 활용하도록 수립한다. 셋째, 활동·이해·생활화의 영역은 수준을 고려하여 학년 군별로 구성되어 있지만, 필요한 경우 학생의 수준에 따라 적절한 내용을 선택하여 계획할 수 있다. 넷째, 내용 체계는 활동·이해·생활화의 영역으로 구분되어 있으나, 실제 학습 활동에서는 통합하여 계획한다. 다섯째, 교수·학습 활동은 학생들의 특성과 수준을 고려하여 다양한 종류의 음악과 악기를 선택하여 익힐 수 있도록 체계적이고 장기적인 계획을 수립한다. 여섯째, 교수·학습 활동은 타 교과와의 연계성을 고려하여 학습 내용을 적절히 재구성할 수 있다. 일곱째 교수·학습 활동은 구체적이고 실제적인 감각적 자극과 다양한 표현 활동을 통하여 음악 개념을 이해하고, 음악을 생활화하도록 계획한다.

활동 영역은 ‘가창’, ‘연주’, ‘창작’, ‘감상’ 등 4개의 소 영역으로 구성되어 있으며, 여기에서는 표현영역과 관련된 가창, 연주, 창작의 3가지 소영역의 지도상 유의사항을 기술한다. 첫째, ‘가창’ 영역을 지도할 때는 바른 자세로 좋은 소리를 낼 수 있도록 지도하는 것이 중요하며, 새로운 곡을 지도할 때는 노래 전체를 먼저 들려주어 친숙해지도록 한 후, 노래 부르기를 단계적으로 지도하는 것이 좋으며, 노래 부르기를 지도할 때는 바르게 호흡하고 정확하게 발음하면서 가사, 가락, 리듬의 조화를 통해 자신의 느낌과 경험을 자연스럽게 표현하도록 하고, 이때 교사는 노래의 높낮이와 빠르기를 몸으로 함께 표현해 주는 것이 좋다.

둘째, ‘연주’ 영역을 지도할 때는 바른 자세와 주법으로 연주하도록 지도하되 악기는 학생의 생활 연령, 발달 특성, 선호도, 학습 내용 등을 고려하여 적합한 것으로 선택하고, 악기 연주를 지도할 때는 악기의 생김새, 특징 등을 탐색할 수 있는 충분한 시간을 갖게 하며, 다양한 악기의 체험을 통해서 소리를 탐색하고 구별하며 간단한 리듬을 연주할 수 있도록 한다. 또한 생활 주변의 재료들을 활용하여 다양한 악기를 직접 만들고 연주할 수 있는 기회를 제공한다.

셋째, ‘창작’ 영역을 지도할 때는 느낌이나 생각을 자유롭게 표현할 수 있도록 지도하는 것이 중요하며, 음악 만들기에서는 즉흥 연주, 간단한 리듬과 가락 만들기, 음악극 만들기 등의 활동을 통하여 창작의 즐거움을 느낄 수 있도록 하고 말, 그림, 기호, 문자, 악보 등을 활용하여 창의적으로 음악을 표현할 수 있도록 한다.

음악교과의 평가는 영역별, 학년 군별 지도내용을 중심으로 기초 기능, 표현 능력,

태도뿐만 아니라 실생활에서 적용할 수 있는 생활화 능력에 중점을 두어 종합적으로 평가하여 음악과 교육과정의 목표를 구현할 수 있도록 하고 있으며, 다양한 음악 활동의 기회를 가짐으로써 풍부한 정서를 함양하고, 자발적인 표현 활동을 즐길 수 있는 능력과 태도를 기르는 데 도움을 주며, 교수·학습 과정 속에서 유기적인 역할을 수행할 수 있도록 계획하도록 하고 있다. 특히 활동 영역은 직접 경험하고 체험하는 과정을 통해 기초 기능, 창의적인 표현 능력, 감상 능력 등을 유의하여 종합적으로 평가하도록 제시되어 있다.

또한 음악교과의 평가는 평가의 내용이나 대상에 따라 적절한 평가가 이루어질 수 있도록 하며, 학생들의 음악적 능력과 수준, 흥미도, 현실성, 지역성 등을 고려하여 다양한 방법으로 평가해야 하며 자세한 내용은 다음과 같다. 첫째, 각 영역의 성격과 내용을 포괄적이고 균형 있게 반영함으로써 타당성과 신뢰성이 높은 평가가 되도록 한다. 둘째, 평가는 학습한 내용을 중심으로 평가하되, 학습 과정에서 관찰되는 행동과 태도의 변화를 평가하여 과정 중심의 평가가 이루어질 수 있도록 한다. 셋째, 평가는 활동, 이해, 생활화의 각 영역이 서로 연계되어 통합적으로 평가될 수 있도록 한다. 넷째, 관찰, 면접, 자기 평가, 상호 평가, 포트폴리오 평가, 실기 평가, 실음 지필 평가 등 다양한 방법을 사용한다. 다섯째, 실기 평가의 내용, 방법, 도구 등은 학생과 학교의 상황을 고려하여 제시한다. 여섯째, 평가는 노래 부르기, 악기 연주하기, 신체 표현하기 등의 음악 활동에 따라 적절한 시설 및 공간에서 실시하도록 한다. 일곱째, 학생의 개별적인 특성과 수준을 고려하여 평가 방법이나 도구를 적절하게 수정하여 평가하도록 제시되어 있다.

나. 2009 공통교육과정

음악교과는 다양한 음악활동을 통하여 음악의 아름다움을 경험하고 음악성과 창의성, 음악의 역할과 가치에 대한 안목을 키움으로써 음악을 삶 속에서 즐길 수 있도록 하는 교과이며, 음악적 정서와 표현력을 계발하고 문화의 다원적 가치를 인식하여 타인을 존중하고 배려하는 창의적 인재육성을 목표로 하며 세부 사항은 다음과 같다. 첫째, 다양한 음악활동을 통하여 음악의 아름다움을 경험한다. 둘째, 음악의 기초기능을 익혀 창의적으로 표현하고 악곡의 특징을 이해하며 감상한다. 셋째, 음악의 가치를 인식하고 음악활동에 적극적으로 참여하며 음악을 즐기는 태도를 갖는다. 이러한 목표를 도달하기 위한 구체적인 내용체계는 <표Ⅱ-2>과 같다.

<표 II-2> 2009 공통교육과정 음악교과 내용체계표

표현	감상	생활화
<ul style="list-style-type: none"> • 바른 자세로 표현하기 • 악곡의 특징을 살려 표현하기 • 창의적으로 음악을 만들어 표현하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 음악의 요소 및 개념 이해하기 • 악곡의 특징을 이해하며 감상하기 	<ul style="list-style-type: none"> • 음악을 즐기는 태도 갖기 • 우리 음악의 가치 인식하기

출처: 교육과학기술부(2011). 2009 초등학교교육과정.

공통교육과정 음악교과에서 표현영역을 중심으로 학년 군별 성취기준은 다음과 같다. 3-4학년은 첫째, 바른 자세로 표현하기에서는 바른 자세로 노래 부르고, 바른 자세와 주법으로 악기를 연주할 수 있으며, 둘째, 악곡의 특징을 살려 표현하기에서는 3~4학년 수준의 음악 요소 및 개념을 이해하며 노래 부르거나 악기로 연주하며, 악곡에 어울리는 신체 표현을 할 수 있으며, 악곡을 외워서 혼자 또는 여럿이 노래 부르거나 악기로 연주하며, 동요나 민요를 듣고 부르거나 보고 부를 수 있도록 제시하고 있다. 셋째, 창의적으로 음악을 만들어 표현하기에서는 상황이나 이야기를 여러 가지 소리로 표현하며, 제재곡의 노랫말을 바꾸거나 노랫말에 맞는 말 붙임새로 만들 수 있고, 제재곡의 리듬꼴이나 장단꼴을 바꾸어 표현 할 수 있도록 제시하고 있다.

5-6학년은 첫째, 바른 자세로 표현하기에서는 바른 자세와 호흡으로 노래 부를 수 있고, 바른 자세와 주법으로 악기를 연주할 수 있어야 한다. 둘째, 악곡의 특징을 살려 표현하기에서는 5~6학년 수준의 음악요소 및 개념을 이해하며 노래 부르거나 악기로 연주할 수 있으며, 악곡에 어울리는 신체표현을 할 수 있고, 악곡의 특징을 살려 혼자 또는 여럿이 외워서 노래 부르거나 악기로 연주할 수 있으며, 동요나 민요시조의 초장을 듣고 부르거나 보고 부를 수 있도록 제시되어 있다. 셋째, 창의적으로 음악을 만들어 표현하기에서는 상황이나 이야기를 음악으로 표현할 수 있고, 제재곡의 노랫말을 바꾸거나 노랫말에 맞는 말 붙임새로 만들 수 있으며, 제재곡의 일부 가락을 바꾸어 표현 할 수 있도록 구성되어 있다.

음악교과 교수학습은 모든 영역의 학습활동에서 다양한 악곡을 활용하여 학습하도록 하며 이를 위한 최적의 학습 환경을 조성한다. 그리고 학생들의 음악적 능력과 수준,

흥미도, 현실성, 지역성 등을 고려하여 다양한 방법을 활용하도록 하고 있으며 교수·학습 계획은 다음과 같다.

교수·학습계획은 첫째, 교육과정의 목표 및 내용에 근거하고 학생의 발달단계와 능력수준, 흥미도 및 지역성 등을 고려하여 수립한다. 둘째, 교수·학습계획을 수립할 때에는 학년의 특성을 고려하여 학습내용과 수준에 알맞은 창의적이고 다양한 교수·학습방법과 자료를 활용할 수 있도록 한다. 셋째, 교사는 지역학교 및 학생의 특성에 따라 교육과정의 내용을 융통성있게 재구성할 수 있다. 넷째, 음악 표현 능력과 음악에 관한 포괄적 이해력을 발달시킬 수 있도록 영역별 연계성을 고려하여 지도한다. 학교급별, 학년 군별, 영역별 연계성을 전체적으로 고려하여 학생이 음악학습 전반에 대해 포괄적이고 종합적인 이해와 능력을 발달시킬 수 있도록 지도한다. 다섯째, 수업주제의 성격과 특징에 적절한 교수·학습 방법을 활용한다. 여섯째, 전통적인 매체와 디지털 매체를 포함한 다양한 교수·학습 자료를 활용한다. 일곱째, 학생의 요구와 학교의 실정에 따라 적절한 악기를 선택하여 지도한다. 일곱째, 음악교과와 타 교과와의 연계성을 고려하여 지도한다. 특히 초등학교 학생의 발달단계를 고려하여 학습내용 및 활동을 선택하며 음악활동을 중심으로 기초적인 표현력과 이해력을 신장시키도록 하며, 또한 즐겁고 창의적인 활동을 통해 음악을 즐길 수 있는 마음 자세를 기르도록 조직되어 있다.

표현영역을 중심으로 내용 영역별 지도 사항은 다음과 같다. 첫째, 표현 영역에서는 학생의 느낌과 생각을 목소리, 악기, 신체, 그림 등으로 창의적으로 표현하도록 지도한다. 국악학습에서는 전 영역에서 가·무·악이 통합적으로 이루어지도록 한다. 둘째, 노래 부르기에서는 바른 자세와 발성으로 악곡에 따른 자신의 느낌을 개성 있게 표현하도록 한다. 가사와 가락의 관련을 탐색하면서 그에 따른 느낌을 자연스럽게 나타내도록 한다. 가락 시김새 창법을 지도할 때에는 손가락선 악보 등을 활용하여 다양하게 표현하도록 한다. 또한 신체 표현을 중히 여기고 놀이를 통한 학습을 권장한다. 셋째, 악기 연주하기에서는 여러 가지 타악기와 가락 악기를 활용한다. 악기는 장구, 소고, 단소, 소금, 가야금 등의 국악기와 트라이앵글, 탬버린, 캐스터네츠, 북, 기타 건반악기, 리코더 등의 서양 악기 중에서 학생의 흥미 발달, 특성, 학교의 여건 등을 고려하여 선택적으로 지도한다. 국악기를 지도할 때에는 구음을 통하여 자연스럽게 익히도록 하며 춤을 활용하여 장단감을 체득하는 방법을 활용한다. 국악곡은 되도록 국악기로 반주한다. 넷째, 음악 만들기에서는 자유롭게 소리를 탐색하고 음악을 창의적으로 만들어 볼

수 있도록 그림이 나 기호, 문자, 악보 등을 활용한다. 국악곡 만들기에서는 주로 국악기를 이용하여 국악의 특징을 표현 하도록 한다. 다섯째, 내용 영역별 평가는 노래 부르기, 악기 연주하기, 음악 만들기 등에서 기초기능, 표현, 태도 등에 유의하여 고루 반영하여 평가해야 한다고 조직되어 있다. 지금까지의 교육과정들을 2010 기본교육과정을 포함하여 세 교육과정의 표현영역을 중심으로 신·구 교육과정을 요약하며 비교하면 <표 II-3>와 같다.

<표 II-3> 세 교육과정 요약 비교

구분	목 표	내용 체계	교수학습 방법	평 가
2010 기본 교육 과정	1. 풍부한 정서 함양 2. 자발적 표현 활동	지각 표현 감상	1. 전래동요, 민요부르기, 국악다루기 등 전통 예술에 대한 관심과 이해	1. 자연스런 상황에서 3가지 영역을 골고루 평가 2. 학생의 흥미, 자발심 등을 충분히 반영 3. 서술식 기록 4. 장기적 계획-학습-평가
2011 기본 교육 과정	1. 음악의 생활화와 즐거운 생활의 태도 2. 정서적, 사회적, 신체적, 인지적 발달 촉진	활동 이해 생활화	1. 구체적이고 실제적인 감각과 다양한 표현활동을 통해 음악개념이해 및 생활화 2. 활동은 가창, 연주, 창작, 감상의 4가지 소영역으로 구성	1. 기초기능, 표현능력, 태도뿐 아니라 실생활에서 적용하는 생활화능력에 중점을 둔다.

<표Ⅱ-3>계속

2009 공통 교육 과정(초 등학교, 표현 영역)	음악적 정서와 표현력 개발 및 문화의 다원적 가치 인식으로 타인 존중과 배려하는 창의적 인재 육성	표현 감상 생활화	(표현영역) 학생의 느낌과 생각 을 목소리, 악기, 신 체, 그림 등으로 창 의적으로 표현하도 록 지도한다, 국악 학습에서는 전 영역 에서 가, 무, 악이 통합되도록 한다.	(표현영역) 노래 부르기, 악기 연 주하기, 음악 만들기 등의 표현활동은 기초 기능, 표현, 태도 등을 고루 반영하여 평가한 다.
---	--	-----------------	--	--

위의 <표Ⅱ-3>과 같이 2011개정 기본교육과정 음악교과에서는 목표에서 활동 영역을 새로 추가하고 4가지로 세분화함으로써 구체적이고 실제적인 감각과 다양한 표현활동을 통해 음악개념 이해 및 실생활의 생활화를 강조하여 2009개정 공통교육과정 음악교과의 표현영역과 거의 동일한 목표를 추구하였다는 점이다.

따라서 위의 교육과정들의 목표에서는 풍부한 정서 함양, 정서적 발달 촉진, 음악적 정서 개발로 타인을 존중하고 배려하는 가치 인식을 제시함으로써 공통적으로 정서 함양을 통한 사회적인 발달을 의도하는 것을 알 수가 있다. 이로써 음악활동의 교수·학습을 통한 바람직하고 사회적인 성품을 양성하는 것이 중도·중복장애 학생의 음악교과의 궁극적인 학습목표라고 할 수 있다.

2. 중도·중복장애 학생의 교육적 요구와 음악교과 교수·학습 및 교수법

이 장에서는 중도·중복장애 학생을 교육하고자 할 때 그들에게 최우선으로 교수·학습 내용이 시급하고 절실히 필요한지에 대하여 여러 종류의 저서와 연구 자료들을 통하여 알아보하고자 한다.

가. 중도·중복장애 학생의 교육적 요구

William L. Heward는 그의 책 *Exceptional Children*에서 중도·중복장애의 특성을 묘사했는데, 낮은 학업속도, 일반화의 어려움, 제한된 의사소통기술, 신체적 운동발달의 결함, 자립기술의 결함, 낮은 빈도의 상호작용 등으로 서술하였다.

이어서 그들에게 적합한 교육과정(즉, 무엇을 가르쳐야 하는가)에서, 기능적 기술(스스로 옷 입기, 식사 준비하기, 대중교통 이용하기 등), 생활연령의 적합성(연하의 비장애아동의 학습자료 사용 금지), 선택하기(아동이 흥미를 가지고 있는 과제 제시), 의사소통기술(요구, 거부, 표현, 기회, 수용, 접근 등)등을 강조하였다(김진호 외, 2009).

음악치료학에서는 중증의 정신지체 아동을 규명하고 그들은 복합적인 의학적 장애로 고통을 받으며, 이는 사회성 발달에 막대한 지장을 초래함에 따라 중증의 정신지체 아동은 대개 혼자서 독립하여 살 능력이 결여되어 있어 다른 사람의 보호와 도움에 의존한다고 하며 또 이들은 복합적인 장애 때문에 다른 장애인보다 일찍 생을 마감하게 된다고 서술하였다(최병철, 2009).

2009년 조사 자료에서 정은희 외 1인은 특수교사를 대상으로 현장에서 의사소통 장애를 가지고 있는 학생에 대한 이해 정도를 조사하였는데 그 중 의사소통발달의 영역이 인지발달영역과 함께 26.26%의 동률을 기록함으로써 학교생활에서 자조기술, 사회정서영역보다 더욱 중요한 부분으로 나타났다고 보고하였다(정은희 외, 2009).

그리고 2008년 발표한 연구 자료에서 김정연 외 1인은 건강장애학생의 대인관계에 대해 부모의 인식을 광주광역시와 전라남도에 거주하는 건강장애학생의 부모를 대상으로 실태조사를 하였는데, 그 중 또래와의 관계를 살펴보면 학급 전체 학생과 친하다는 학생이 38.0%로 가장 많지만, 1~2명 빼고 친하거나 심지어는 혼자 논다고 답한 경우도 34.0%나 차지하고 있어, 또래관계의 어려움이 많다는 것을 알 수가 있다고 하였다(김정연 외, 2008).

또 2007년 발행된 특수교육학 연구 자료에서 이승희 외 1인은 중도·중복장애 학생의 정서·행동 특성을 일반학생들과 비교 및 조사 하였는데, 일반학생들에 비해 정서·행동 문제가 좀 더 높게 나타났다고 보고하였다. 구체적으로는 K-CBCL이 제공하는 8개 하위 증후군 T점수에서 신체증상과 우울/불안을 제외한 나머지 모두 평균 50이상으로서 유의미한 결과를 보였다고 보고하고 있다. 즉 그 유형으로는 내재화 문제보다 외현화 문제에서 일반인(3~4%)보다 더 높은 12~45%로 추정된다고 기술하였다(이승희 외, 2007).

위의 연구들에 나타난 중도·중복 장애 학생들의 교육적 요구들을 요약하면, 우선 기능적 생활에서 어려움이 있으며 다음으로는 또래들과의 의사소통, 나아가서 또래관계에서의 곤란과 심지어는 정서·행동의 외현화 부분에서 유의미한 문제점들이 나타났다는 것을 알 수 있다. 이러한 시급하고 절실한 교육적 요구에 따라 이제 구체적으로 교수·학습 현장에서 어떠한 교수방법으로 그들을 가르치고 지도해야 할지에 대하여 서술하고자 한다.

나. 중도·중복장애 학생의 교수·학습 및 교수법

먼저 교수법의 정의를 살펴보면, 교수법이란, 교사가 학습경험을 조직화하기 위해서 사용된 과정이라고 찰스 레온하드 & 로버트W.하우스가 정의하면서 3가지 요소를 강조했다. (1)학생들 스스로가 학습하도록 하며 이것이 중점사항이다. (2)학생들은 학습상황의 모든 영향으로부터 배운다. (3)교수법은 교수학습 목적과 양립해야 한다(찰스 레온하드, 로버트 W 하우스 지음, 안미자 역, 2003).

국내 장애학생의 협동학습에 대한 분석 연구에서 허유성 외 2인은 협동학습이 학습의 사회적 본질과 Dewey의 철학과 집단 역동성을 강조한 Lewin의 관점을 기초로 한다고 했으며, 구성요소는 개별책무성, 그룹과제, 상호의존성, 사회적 협동기술 등이라고 한다. 협동학습은 국내학교 현장에서는 모둠학습, 조별학습, 분단학습 등으로 명명되었으며, 2000년대 초기 통합교육이 강조되면서 완전 통합전략의 하나로 관심을 가지기 시작했고, Kagan(2001)의 연구를 소개하면서 중재 방법으로 협동 놀이가 가장 많았으며 놀이를 통해 자연스럽게 서로 상호작용을 많이 하여 학업성취와 학습태도는 물론 대인관계기술, 사회적 상호작용 등 사회적 행동이 길러졌다고 보고하고 있다(허유성 외, 2011에서 재인용).

그리고 이 협동학습이 경쟁학습과 개별학습과의 심리적 과정에서 구별되는 차이점을

제시한 연구가 있는데 김남순 외 1인은 3가지 모형을 소개하였다. 첫째는 과제중심 모형으로서 장애아동은 자료정보원이 되어 도움을 주는 능동적인 학습자의 태도를 경험할 수 있고, 둘째는 보상중심 모형으로서 자신과 집단의 목표와 보상을 위해 도움을 받고 적극적 참여 동기를 가지게 된다. 셋째는 교과중심 모형이며 CIRC(협동적 읽기·쓰기 통합 프로그램)를 통해 교사의 직접교수뿐 아니라 급우(또래)를 통해 배우는 기회를 갖고, TAI(팀보조 개별학습)를 통해 자신의 수준에 맞는 개별학습으로 또래에게 방해주지 않으면서 집단 보상의 결과를 가져오는 학습법을 소개하고 있다(김남순 외, 2008).

사회적 기술의 측면에서 접근한 김영일 외 1인은 정인지체 청소년이 전반적으로 사회적 기술이 부족한 것으로 알려져 있다고 신현기(2002)의 연구를 인용해 서술하고 있다. 즉, 사회적 기술이란 사회적 상황에서 타인과 긍정적인 관계를 시작, 유지, 종료하는데 필요한 행동이며 그들이 학교 졸업 후 취업, 지역사회 참여, 독립적인 거주를 위한 전환 교육의 일환이라고 강조하고 있다(김영일 외, 2004). 이와 같이 중도·중복 장애 학생에게 적합한 일반 교수법들에 나타나는 일관된 관심사는 협동학습, 대인관계 및 사회적 기술 등임을 알 수 있다.

다음으로는 중도·중복장애 학생의 음악교육을 위하여 사용한 교수법을 다양한 현장 연구들과 이론을 통해 고찰하고 이어서 본 연구자의 교수·학습 지도안을 예시함으로써 중도·중복장애 학생의 음악교육이 더욱 발전되기를 기대한다.

다. 중도·중복장애 학생 음악교과 교수·학습 및 교수법

(1) 중도·중복장애 학생 음악교과 교수·학습 연구

역할극의 방법에서 접근한 노진영은 그의 논문에서 초등3,4학년을 대상으로 협동학습과 전통음악의 교수법을 접목하여 창의적인 교수학습을 제시하였다. 역할극을 통해 학생들의 호기심을 유발하고, 직소(Jigsaw)그룹방식을 통해 그룹평가로서 서로 격려하고 서로 조언하는 공동학습 집단을 구상하였다. 단점으로는 역할극에 소요되는 시간이 많이 소요되고 준비요소들이 많다는 점이며, 자칫하면 학생들이 수업이 아닌 놀이만으로 생각하는 산만함을 조성할 수 있다는 것이라고 하였다(노진영, 2007).

그리고 초등학교 장애아동의 음악수업에서 표현영역의 측면에서 교수·학습을 연구한 갈향임은 장애아동이 가장 많이 학습하는 음악교과 영역은 표현영역이며, 표현활동은

창의적 표현능력, 신체를 이용한 소리 만들기, 노래로 문답하기, 개사곡 만들기, 이야기를 노래로 나타내기, 간단한 가락으로 노래 만들기 등이 가능하며, 특히 타악기 연구를 통해 박자와 리듬감을 기르고 노래를 부를 수 없는 중증중복장애 학생이 집중력, 책임감, 신체적 협응능력의 발달기회를 제공한다고 보고하였다. 또 율동은 리듬감각, 주의집중, 타인접촉, 사회적 상호작용, 창의력 증진 등의 이점을 가지고 있으며 육체로 자기를 표현하고, 감정을 발산하며, 친구들과의 접촉을 통한 친밀감을 얻고 자신감을 얻게 된다고 하였다(갈향임, 2007).

또한 동요 부르기를 통해 장애아동의 언어발달의 효과를 연구하였는데 이해원의 연구(1975)를 인용하여 기인경은 아동들에게 노래 부르기를 지도할 때 타악기를 이용하거나 손뼉 치기, 책상 두드리기, 팔 짓기를 함으로, 형식적인 방법보다는 일상생활 속에서 노래가 스며들게 하는 것이 효과적이라고 제안하고 있다(기인경, 2004).

이와 더불어 신명주도 가창지도가 장애학생에게 언어형성의 자극, 행동곤란의 감소, 공포감 극복에 도움을 주며 인성과 사회성 발달에 영향을 준다고 보고하였다. 가창지도의 유의점으로는 반복되는 가사가 많은 곡을 선택하여 기억발달, 음역이 낮은 곡 선정으로 관계형성을 쉽게 유도, 학생이름을 가사에 삽입함으로 자아인식에 도움 등을 제안하였다(신명주, 2003).

그리고 즉흥적 신체표현을 중심으로 하여 초등학생을 대상으로 음악수업을 지도한 조미영은 그 중에서 춤을 지도할 때의 유의 사항은, 충분한 공간을 제공하고 필요 시 그룹을 나누어 표현, 춤동작을 표현할 수 있는 충분한 시간 제시, 움직임은 자연스럽게 자발적으로 하기, 구두보다는 맨발로 춤을 추면 좀 더 자유롭게 움직일 수 있음 등을 제시하였다(조미영, 2003). 이처럼 중도·중복장애 학생의 음악교과 교수·학습 선행연구에서는 협동학습, 표현중심 학습, 사회성 발달 등을 중요한 교수·학습 방법으로 제안하고 있음을 알 수 있다.

(2) 중도·중복장애 학생 음악교과에 적합한 교수법

장애학생에게 중요한 교수법을 윤명노는 그의 연구 논문에서 오르프 교수법과 달크로즈 교수법의 2가지로 기술하였다(윤명노, 2005).

(가) 오르프 교수법

Carl Orff는 5음 음계(Pentatonic Scale)는 반음이 없어 조성이 없고 비화성음을 초래하지 않으므로, 인지능력이 부족한 장애 학생의 기악지도나 가창지도에서 쉽게 화음

구성을 할 수 있어 학습접근이 용이하다고 했다. 합주 활동으로는 같은 음 높이로 계속 되풀이 하거나 돌림노래 등 짧고 단순한 구조를 소재로 하면 장애학생 스스로 음악을 체감할 수 있다고 한다. 또 리듬악기 학습 전에 신체리듬을 활용하는 방법은 발 구르기, 무릎치기, 손가락 통기, 고개 움직이기, 엉덩이 흔들기, 다리 들기 등을 2박·3박·4박의 박자별로 익힌 후에 리듬치기를 학습하도록 하는 것이 좋다고 기술하였다.

(나) 달크로즈 교수법

Dalcroze는 유리드믹스(Eurhythmic) 즉 음악의 리듬을 신체운동으로 결합시킨 교육 방법을 주장한다. 즉 모든 음악은 그 음악에 적합한 움직임이 있고 인간의 감정은 몸의 동작을 통해서, 몸의 악기를 통해 표현할 수 있다는 것이다. 예를 들면 점점 빠르게, 느리게 걷는 속도를 표현할 때 코끼리의 걷는 모습에서→다람쥐의 걷는 모습→참새의 걷는 모습 등을 연상시켜 동작으로 표현하게 한다는 것이다(윤명노, 2005).

(다) 웨이커트 교수법

조미영이 연구한 논문에서는 달크로즈와 오르프를 통합한 웨이커트 교수법을 제시하였다(조미영, 2003). Weikart. P. S.는 오르프와 달크로즈의 이론을 바탕으로 그의 저서 ‘Teaching Movement & Dance’에서 4단계 언어과정을 통해 박(Beat)의 내재화를 단계적으로 지도함으로써, 리듬능력의 향상을 꾀하였다고 한다. 1단계는 말하기(Say, 청각경험), 2단계는 말하고 행하기(Say and Do), 3단계는 속삭이고 행하기(Whisper and Do-내재화된 박자와 동작), 4단계는 생각하고 행하기(Think and Do-내재화된 박자)이다. 즉, 웨이커트는 음악의 바탕이 되는 박자를 주의 깊게 중시하면서 자기교수법(self-instruction method)을 활용한 신체표현 활동과 언어적 내재화를 통해 리듬 개념을 획득한다는 견해를 갖고 있다. 이와 같이 오르프와 달크로즈, 웨이커트가 제시한 활동 영역의 교수법의 공통점을 보면, 음악의 리듬에 맞추어 신체를 활용한 놀이 활동과 운동 활동을 통해 자신의 감정을 표현할 수 있다는 점이다.

(라) 선율 억양 치료(Melodic Intonation Therapy)

마지막으로 Felicity Baker & Jeanette Tamplin은 그들의 책 <Music Therapy Methods in Neurorehabilitation : A Clinician’s Manual>에서 선율 억양 치료(Melodic Intonation Therapy)를 제시하였다. 이는 실어증을 가졌으나 노래를 할 수 있는 사람에게 목표 단어나 구절에 선율과 리듬을 가미하여 마치 노래하듯이 강약과 높낮이 등과 함께 말하게 하는 기술을 의미한다.

지금까지는 기본교육과정을 중심으로 특수교육대상학생 음악교육에 대한 국가 수준의 법적 근거와 교수·학습 및 교수법 등의 이론적 기초들을 알아보았다. 한편 본 연구

에서는 중도·중복장애 학생의 표현 활동을 중심으로 특수교사의 인식과 실태조사에 접근하려 하므로 먼저 음악교과 영역에서의 ‘표현주의’의 개념을 잠시 정의하고자 한다. ‘표현주의 음악’은 ‘인상주의 음악’과는 대조적인 의미를 가지고 있는데, ‘인상주의 음악’이 객관적이고 냉정한 태도로 외계로부터 주어지는 것을 받아들이는데 비하여, ‘표현주의 음악’은 자신의 마음을 표출하는 것을 최대의 가치로 인식하고 자신의 마음속에 있는 감정을 분출하는 의미를 지니고 있다(나운영, 표준음악사전, 1980).

이제 다음 장에서 특수교육 현장에서 근무하는 특수교사들을 대상으로 중도·중복장애 학생의 음악교육에 대한 교사의 인식과 실태를 알기 위하여 조사 자료를 분석하고자 하며 이를 위해 먼저 이와 관련한 선행연구를 고찰하고자 한다.

3. 선행연구 고찰

여기에서는 중도·중복장애 학생에 적합한 교수·학습을 제공하기 위하여 먼저 어떠한 접근방법이 필요하고 무슨 목적을 지향할 것인가에 대하여 관련된 선행 연구들을 알아보하고자 한다.

중도·중복장애 학생과 관련된 음악교육에 관한 논문을 살펴보면, 갈향임은 “초등학교 정인지체아동을 위한 음악수업방안”에서 정인지체아동이 가장 쉽게 활동할 수 있는 노래 부르기 영역에서 교육과정 분석을 통해 중점지도 요소별로 8개 악곡을 선정하여 학습지도안을 제시하였다. 그리고 개념적 접근과 함께 실제생활과 밀접한 상황을 통합해서 지도하여 정인지체아동의 음악학습방법을 구안하였다. 이 연구를 통해 정인지체학생의 인지발달단계에 맞게 다양한 활동적인 지도방안이 필요함을 확인하였다(갈향임, 2007).

교수·학습의 목적을 교육적 목적과 치료적 목적으로 나누어 각각 교수·학습을 제안한 배지혜는 기본교육과정 2단계와 3단계의 내용을 기반으로 3개의 수준으로 나누어 성취 가능한 학습활동을 유도했고, 그의 선행 연구 결과 현재 특수학교 음악교육의 실태는 가창과 리듬악기에만 많은 비중을 두었음을 발견하였으므로, 새로운 방안의 일환으로서 여러 영역(지각, 감상)을 골고루 교수·학습할 수 있도록 새로운 방안을 제시하였다(배지혜, 2012).

또 음악이 중증장애인에게 치료적인 인식도구로 사용된다는 점에 주목하고 악기활용

을 통해 눈맞춤, 상호작용 등 대인관계에서 상호인식에 대한 효과적인 결과를 보고한 연구에서 이지현은 개별적인 일대일 지도와 하나의 활동을 오래하는 것 보다는 좀 더 다양한 종류의 악기를 구비함으로써 여러 가지 활동을 경험하게 하는 것이 특수음악교사(혹은 치료사)의 전문성에 있어서 중요한 요소임을 제안하였다(이지현, 2010).

손수근은 다양한 음악활동을 통해 인지, 정서, 운동기술 등을 습득할 수 있고, 또 그들은 추상적 사고가 어려우므로 개념 접근보다는 활동 접근을 해야 한다고 강조했다. 또 Piaget의 인지발달이론, Bruner의 표상이론, Vygotsky의 근접발달 영역이론, 정보처리 이론에서 각 학생의 인지능력과 특성에 적합한 수준별 지도 및 미술, 체육 교과 등과의 통합지도를 제안하였다(손수근, 2009).

위에서 나타난 바와 같이 중도·중복장애 학생의 음악활동의 효과적인 교수·학습을 위해서는 첫째 인지발달단계에 맞는 음악 활동, 둘째 가창과 악기만이 아닌 지각, 감상 등의 다양한 음악 영역의 활용, 셋째 악기를 통한 눈맞춤, 상호작용 등의 대인관계의 상호의 인식, 다섯째로 개념 접근보다는 활동 접근의 지향을 강조하고 있는 것을 알 수 있다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구에서는 중도·중복장애 학생의 음악교육에 대한 특수교사의 인식과 음악교육의 실태를 알아보기 위하여 전라남도 내 초·중·고 일반학교의 특수학급과 전라남도 내 특수학교의 음악담당 교사와 초등학교 과정 담임교사, 광주의 한 특수학교의 음악교사와 특수교사, 그리고 서울·경기도의 일부 특수학교(학급)의 담당교사들을 대상으로 설문지 조사를 실시하였다. 연구대상자 90명의 재직 학교, 전공, 교육 경력 등에 대한 일반적 배경은 다음 <표Ⅲ-1>과 같다.

<표 Ⅲ-1> 연구대상자의 일반적 배경

		빈도	퍼센트
성별	남	17	18.9
	여	73	81.1
연령	20대	18	20.0
	30대	40	44.4
	40대	16	17.8
	50대 이상	16	17.8
재직 학교	초등학교	39	43.3
	중학교	12	13.4
	고등학교	10	11.1
	특수학교	29	32.2
전공	특수교육 음악교육의 복수전공	6	6.7
	특수교육	74	82.2
	음악교육	4	4.4
	일반교육	6	6.7
교육경력	2년 미만	10	11.1
	2-5년 미만	15	16.7
	5-10년 미만	27	30.0
	10년 이상	38	42.2

<표 III-1>계속

음악수업을 담당한 동기	전공교과이므로	7	7.8
	부(복수)전공교과이므로	1	1.1
	본인의 희망에 의해서	27	30.0
	학교의 임의적 배경에 의해서	4	4.4
	기타(관심, 수업계획 등)	51	56.7
합계		90	100.0

<표 III-1>에서 보는 바와 같이 응답자의 일반적 사항에 대해 살펴보면 성별은 여자가 81.1%, 남자가 18.9%로 순으로 나타났다. 연령은 30대가 44.4%로 가장 높은 것으로 나타났으며, 20대가 20.0%, 40대와 50대 이상이 17.8%로 순으로 나타났다. 재직 학교는 초등학교가 43.3%로 가장 높은 것으로 나타났으며, 특수학교가 32.2%, 중학교가 13.4%, 고등학교가 11.1%로 순으로 나타났다.

전공은 특수교육이 82.2%로 가장 높은 것으로 나타났으며, 특수교육 음악교육의 복수전공과 일반교육이 6.7%, 음악교육이 4.4%로 순으로 나타났다. 교육경력은 10년 이상이 42.2%로 가장 높은 것으로 나타났으며, 5-10년 미만이 30.0%, 2-5년 미만이 16.7%, 2년 미만이 11.1%로 순으로 나타났다. 음악수업을 수행하신 동기는 기타(관심, 수업계획 등)가 56.7%로 가장 높은 것으로 나타났으며, 본인의 희망에 의해서가 30.0%, 전공교과이므로가 7.8%, 학교의 임의적 배경에 의해서가 4.4%, 부(복수)전공교과이므로가 1.1%로 순으로 나타났다.

2. 연구 도구

본 연구에 사용된 연구 도구는 중도·중복장애 학생의 음악교육에 대한 특수교사의 인식과 음악교육 실태를 분석하기 위한 설문지로서, 김영미(2010)의 음악교육에 대한 보육교사의 인식과 음악활동의 실태를 조사한 설문지를 본 연구의 목적에 맞도록 수정·보완하여 사용하였다.

본 연구자는 기초 조사에서 대상자의 성별과 나이와 전공을 첨가하였으며(부록 설문지 기초 조사), 음악교육 목표에 대한 교사의 인식에서 유아발달에 속하는 자아개념 발달 항목과 언어발달 항목은 삭제하였고, 음악교육의 실태 항목에서도 유아 음악교육의 특징이 나타나는 문항들은 역시 삭제하였다.

본 연구의 조사 문항은 총 49문항인데 연구대상자의 일반적 배경 변인을 비교·분석의 기초 자료로 삼기 위하여 6문항으로 구성하였으며, 18문항은 중도·중복장애 학생의 음악교육에 대한 특수교사의 인식을 알아보기 위한 것이고, 25문항은 중도·중복장애 학생의 음악교육의 실태를 알아보기 위한 것이다.

조사 항목별 문항 수와 내용에 따른 신뢰도 분석을 실시하였다. 신뢰도란 측정 문항 간의 내적 일관성(internal consistency)을 뜻하며 측정 변수의 진정한 값을 측정할 수 있는 정도라고 할 수 있다. 본 연구에서는 측정 도구들에 관한 정확성이나 정밀성의 신뢰도를 측정하기 위하여 하나의 개념에 대해 여러 개의 항목으로 구성된 척도에 사용되는 크론바흐 알파 계수(Cronbach's Alpha Coefficient)를 이용하여 신뢰도를 측정하였다. 각 항목별 신뢰도 분석 결과는 <표 III-2>, <표 III-3>과 같이 나타났다.

<표 III-2> 음악교육에 대한 특수교사 인식 요인별 신뢰도 분석

	문항내용	Cronbach 의 알파	항목 수
음악교육 목표에 대한 교사의 인식	·감수성 ·인지발달 ·듣기기술 ·또래간 상호작용	.760	4
음악교육 교수내용에 대한 교사의 인식	·발달수준 ·생활관련 ·음개념 ·영역통합	.648	4
음악교육 교수법에 대한 교사의 인식	·리듬만들기 ·개인차 ·단계성 ·표현활동	.657	4
음악교육 교사역할에 대한 교사의 인식	·참여의 기회 ·자유로운 분위기 ·교사·학생간 상호작용 ·질문격려 ·부모협력 ·의견공유	.779	6
전체 음악교육에 대한 특수교사 인식		.869	18

<표 III-2>에서 보는 바와 같이 음악교육에 대한 특수교사 인식 요인에 대한 신뢰도 분석 결과, 음악교육 목표에 대한 교사의 인식에 대한 신뢰도 계수가 .760으로 나타났고, 음악교육 교수내용에 대한 교사의 인식에 대한 신뢰계수가 .648, 음악교육 교수법에 대한 교사의 인식에 대한 신뢰계수가 .657, 음악교육 교사역할에 대한 교사의 인식에 대한 신뢰계수가 .779, 전체 음악교육에 대한 특수교사 인식에 대한 신뢰계수가 .869로 나타나, 모든 문항에서 0.6 이상으로 나타났으며, 이는 각 문항 간 내적 일치도가 매우 높은 것으로 나타났다.

<표 III-3> 음악교육의 실태 요인별 신뢰도 분석

		문항내용	Cronbach의 알파	항목 수
음악교육 환경의 실태		·그림자료 ·악보, 리듬카드 ·서양악기 ·국악기 ·멀티미디어자료 ·현장학습	.888	6
음악교육 내용의 실태	노래하기	·자발적으로 부르기 ·소리만들기 ·노래선정하기 ·노래이야기하기	.746	4
	소리듣기	·자연의 소리 ·편안한 분위기 ·몸으로 소리내기	.730	3
	악기다루기	·악기다루기 ·다양한 악기 경험하기 ·소리구별하기 ·악기합주	.856	4
	음악 감상	·반응의 기회 ·표현의 기회 ·전래동요 연주하기	.713	3
음악교육 평가의 실태		·음 구별하기 ·곡 알아 맞히기 ·다양한 소리내기 ·선택의 기회주기 ·다양한 소리내기	.852	5
전체 음악교육의 실태			.935	25

<표 III-3>에서 보는 바와 같이 음악교육의 실태 요인에 대한 신뢰도 분석 결과, 음악교육 환경의 실태에 대한 신뢰도 계수가 .888로 나타났고, 교육내용_노래하기에 대한 신뢰계수가 .746, 교육내용_소리듣기에 대한 신뢰계수가 .730, 교육내용_악기다

루기에 대한 신뢰계수가 .856, 교육내용_음악 감상에 대한 신뢰계수가 .713, 하위 요인 종합 음악교육 내용의 실태에 대한 신뢰계수가 .897, 음악교육 평가의 실태에 대한 신뢰계수가 .852, 전체 음악교육의 실태에 대한 신뢰계수가 .935로 나타나, 모든 문항에서 0.6이상으로 나타났으며, 이는 각 문항 간 내적 일치도가 매우 높은 것으로 나타났다.

3. 연구 절차

특수교육 전문가 1인에게 내용 타당도를 검증받아 최종 작성된 연구 도구를 2013년 10월 28부터 10월 30일까지 특수학교에서 음악교과를 담당하셨던 한 분과 현재 특수학교에서 초등학교 과정의 담임교사 한 분에게 예비 조사를 의뢰하여 질문 문항에 대한 문장 보완 및 수정 작업을 거친 후에 본 조사를 실시하였다.

2013년 10월 31부터 11월 18일까지 전라남도 교육청 나이스 메일과 연구자 개인 e-메일을 통하여 전라남도 초·중·고등학교의 특수학급 교사들과 전라남도 특수학교의 음악교과 담당교사들과 특수학교의 초등학교 교사들에게 편의표집하여 100통을 발신하였고 73통이 응답되었으며 응답 회수된 설문지를 검토하여 체크가 불분명한 자료 2부를 제외하고 71부를 최종 수합하였다. 또 광주의 한 특수학교의 음악 담당 교사들과 특수교사들로부터 11부를 회수 받았고, 서울·경기의 일부 특수학교와 특수학급의 교사들로부터 8부를 회수 받아 총 90부를 최종 분석 자료로 활용하였다.

4. 자료 분석

본 연구의 결과를 도출하기 위하여 SPSS 18.0 프로그램을 이용하였으며, 유의수준 .05, .01, .001 수준에서 유의미한 차이를 검증하였다. 첫째, 각 문항 영역에 대한 신뢰도 분석을 실시하여 문항간의 신뢰도를 측정하여 예측가능성, 정확성 등을 살펴보았다. 둘째, 응답자의 일반적 사항에 대해 살펴보기 위하여 빈도분석을 실시하였다. 셋째, 음악교육에 대한 특수교사의 인식과 음악교육의 실태에 대한 평균값과 표준편차를 살펴보기 위하여 기술통계분석을 실시하였다. 넷째, 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 음악교육에 대한 교사의 인식 차이를 살펴보기 위하여 일원변량 분산분석을 실시하였으며, 유의미한 차이를 보이는 경우는 Scheffe 사후검증을 실시하였다. 다섯째, 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 음악교육의 실태 차이를 살펴보기 위하여 일원변량 분산분석을 실시하였으며, 유의미한 차이를 보이는 경우는 Scheffe 사후검증을 실시하였다.

IV. 연구 결과

이 연구의 두 가지 논제인 음악교육에 대한 특수교사의 인식과 음악교육의 실태에 대한 평균값과 표준편차를 살펴보기 위하여 기술통계분석을 실시하였는데 그 결과는 아래 <표 IV-1>과 같다.

<표 IV-1> 음악교육에 대한 특수교사의 인식과 음악교육의 실태에 대한 기술통계

		N	최소 값	최대값	평균	표준 편차	
음악교육에 대한 특수교사 인식	목표에 대한 교사의 인식	90	3	5	4.46	.484	
	교수내용에 대한 교사의 인식	90	3	5	4.21	.512	
	교수법에 대한 교사의 인식	90	3	5	4.52	.489	
	교사역할에 대한 교사의 인식	90	3	5	4.44	.471	
	전체	90	4	5	4.41	3.84	
음악교육의 실태	교육환경의 실태		90	1	5	2.78	.880
	교육내용의 실태	노래하기	90	2	5	3.60	.669
		소리듣기	90	2	5	3.70	.637
		악기다루기	90	2	5	3.31	.859
		음악감상	90	1	5	3.27	.792
	교육평가의 실태		90	1	5	3.57	.791
	전체		90	2	4	3.32	.619

<표 IV-1>에서 보는 바와 같이 음악교육에 대한 특수교사의 인식과 음악교육의 실태에 대한 기술통계에 대해 살펴보면, 먼저 음악교육의 인식에서 음악교육 교수법에 대한 교사의 인식이 4.52점으로 가장 높게 나타났고, 음악교육 목표에 대한 교사의 인식이 4.46점, 음악교육 교수내용에 대한 교사의 인식이 4.21점, , 음악교육 교사역할에 대한 교사의 인식이 4.44점, 전체 음악교육에 대한 특수교사 인식이 4.41점으로 나타났다. 그리고 음악교육 실태 조사에서는 음악교육 환경의 실태가 2.78점으로 가장 낮게 나타났고, 교육내용_노래하기가 3.60점, 교육내용_소리듣기가 3.70점, 교육내용_악기다루기가 3.31점, 교육내용_음악 감상이 3.27점, 음악교육 내용의 실태가 3.47점, 음악교육

평가의 실태는 3.57점으로 가장 높게 나타났으며, 전체 음악교육의 실태가 3.32점으로 나타났다. 이를 통해 음악교육에 대한 특수교사의 인식은 평균 4점대 중반인 것에 비해 음악교육의 실태는 평균 3점대 초중반으로 더 낮게 나타났다.

1. 음악교육에 대한 특수교사의 인식

가. 음악교육 목표에 대한 특수교사의 인식

중도·중복장애 학생의 음악교육 목표에 대한 특수교사의 인식을 알아보기 위해 분석한 결과는 <표 IV-2>와 같다.

아래의 <표 IV-2>에서 보는 바와 같이 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 음악교육 목표에 대한 교사의 인식 차이에 대해 살펴보면 교육 경력은 10년 이상이 4.60점으로 가장 높은 것으로 나타났으며, 2-5년 미만이 4.48점, 5-10년 미만이 4.36점, 2년 미만이 4.13점으로 나타났다. 이는 $p < .05$ 수준으로 나타나, 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다. 반면, 재직 학교, 전공은 $p > .05$ 수준으로 나타나, 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다.

<표 IV-2> 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 음악교육 목표에 대한 교사의 인식 차이

		N	평균	표준 편차	F	유의 확률	Scheffe
재직 학교	초등학교	39	4.53	.467	.632	.596	
	중학교	12	4.38	.459			
	고등학교	10	4.35	.412			
	특수학교	29	4.42	.543			
전공	특수교육과 음악교육 복수전공	6	4.67	.376	.595	.620	
	특수교육	74	4.43	.484			
	음악교육	4	4.56	.427			
	일반교육	6	4.54	.641			
교육 경력	2년 미만(a)	10	4.13	.460	3.256*	.026	$a < b, c, d$
	2-5년 미만(b)	15	4.48	.448			
	5-10년 미만(c)	27	4.36	.520			
	10년 이상(d)	38	4.60	.433			
	합계	90	4.46	.484			

* $p < .05$

나. 음악교육 교수내용에 대한 특수교사의 인식

중도·중복장애 학생의 음악교육 교수내용에 대한 특수교사의 인식을 알아보기 위해 분석한 결과는 <표 IV-3>과 같다.

아래의 <표 IV-3>에서 보는 바와 같이 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 음악교육 교수내용에 대한 교사의 인식 차이에 대해 살펴보면 전공은 음악교육이 4.50점으로 가장 높은 것으로 나타났고, 특수교육이 4.25점, 특수교육 음악교육의 복수전공이 4.21점, 일반교육이 3.54점으로 나타났다. 이는 $p < .01$ 수준으로 나타나, 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다. 반면, 재직 학교, 교육 경력은 $p > .05$ 수준으로 나타나, 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다.

<표 IV-3> 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 음악교육 교수내용에 대한 교사의 인식 차이

		N	평균	표준 편차	F	유의 확률	Scheffe
재직 학교	초등학교	39	4.19	.531	1.005	.394	
	중학교	12	4.02	.405			
	고등학교	10	4.31	.483			
	특수학교	29	4.30	.532			
전공	특수교육과 음악교육 복수전공(a)	6	4.21	.188	4.492**	.006	a,b<c,d
	특수교육(b)	74	4.25	.497			
	음악교육(c)	4	4.50	.408			
	일반교육(d)	6	3.54	.534			
교육 경력	2년 미만	10	4.05	.350	2.350	.078	
	2-5년 미만	15	4.32	.522			
	5-10년 미만	27	4.05	.495			
	10년 이상	38	4.34	.527			
	합계	90	4.21	.512			

** $p < .01$

다. 음악교육 교수법에 대한 특수교사의 인식

중도·중복장애 학생의 음악교육 교수법에 대한 특수교사의 인식을 알아보기 위해 분석한 결과는 <표 IV-4>와 같다.

아래의 <표 IV-4>에서 보는 바와 같이 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 음악교육 교수법에 대한 교사의 인식 차이에 대해 살펴보면 재직학교, 전공, 교육 경력은 $p > .05$ 수준으로 나타나, 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다.

<표 IV-4> 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 음악교육 교수법에 대한 교사의 인식 차이

		N	평균	표준 편차	F	유의 확률
재직 학교	초등학교	39	4.62	.487	1.187	.319
	중학교	12	4.40	.445		
	고등학교	10	4.58	.501		
	특수학교	29	4.43	.499		
전공	특수교육과 음악교육 복수전공	6	4.07	.322	1.975	.124
	특수교육	74	4.56	.484		
	음악교육	4	4.63	.433		
	일반교육	6	4.49	.593		
교육 경력	2년 미만	10	4.38	.475	.447	.720
	2-5년 미만	15	4.48	.539		
	5-10년 미만	27	4.55	.470		
	10년 이상	38	4.56	.496		
합계		90	4.52	.489		

라. 음악교육에서 교사의 역할에 대한 특수교사의 인식

중도·중복장애 학생의 음악교육에서 교사의 역할에 대한 특수교사의 인식을 알아보기 위해 분석한 결과는 <표 IV-5>와 같다.

아래의 <표 IV-5>에서 보는 바와 같이 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 음악교육 교사역할에 대한 교사의 인식 차이에 대해 살펴보면 재직 학교, 전공, 교육 경력은 $p>.05$ 수준으로 나타나, 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다.

<표 IV-5> 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 음악교육 교사역할에 대한 교사의 인식 차이

		N	평균	표준 편차	<i>F</i>	유의 확률
재직 학교	초등학교	39	4.51	.448	.496	.686
	중학교	12	4.40	.458		
	고등학교	10	4.40	.540		
	특수학교	29	4.38	.496		
전공	특수교육과 음악교육 복수전공	6	4.28	.251	.483	.695
	특수교육	74	4.46	.479		
	음악교육	4	4.58	.553		
	일반교육	6	4.33	.537		
교육 경력	2년 미만	10	4.33	.471	.830	.481
	2-5년 미만	15	4.41	.527		
	5-10년 미만	27	4.37	.515		
	10년 이상	38	4.53	.417		
합계		90	4.41	.384		

마. 전체 음악교육에 대한 특수교사의 인식

중도·중복장애 학생의 전체 음악교육에 대한 특수교사의 인식을 알아보기 위해 분석한 결과는 <표 IV-6>과 같다.

아래의 <표 IV-6>에서 보는 바와 같이 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 전체 음악교육에 대한 특수교사 인식 차이에 대해 살펴보면 재직 학교, 전공, 교육 경력은 $p > .05$ 수준으로 나타나, 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다.

<표 IV-6> 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 전체 음악교육에 대한 특수교사 인식 차이

		N	평균	표준 편차	F	유의 확률
재직 학교	초등학교	39	4.47	.346	.597	.619
	중학교	12	4.31	.356		
	고등학교	10	4.41	.453		
	특수학교	29	4.38	.426		
전공	특수교육과 음악교육 복수전공	6	4.31	.152	.807	.494
	특수교육	74	4.43	.392		
	음악교육	4	4.57	.431		
	일반교육	6	4.24	.420		
교육 경력	2년 미만	10	4.23	.364	1.969	.125
	2-5년 미만	15	4.42	.417		
	5-10년 미만	27	4.34	.388		
	10년 이상	38	4.51	.358		
합계		90	4.41	.384		

2. 음악교육의 실태

가. 음악교육 환경의 실태

중도·중복장애 학생의 음악교육 환경의 실태를 알아보기 위해 분석한 결과는 <표 IV-7>과 같다.

아래의 <표 IV-7>에서 보는 바와 같이 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 음악교육 환경의 실태 차이에 대해 살펴보면 재직학교는 특수학교가 3.20점으로 가장 높은 것으로 나타났으며, 고등학교가 2.90점, 초등학교가 2.54점, 중학교가 2.46점으로 나타났다. 이는 $p < .01$ 수준으로 나타나, 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다.

전공은 특수교육과 음악교육의 복수전공과 음악교육 전공이 각각 3.67점으로 가장 높은 것으로 나타났으며, 일반교육이 3.08점, 특수교육이 2.64점으로 나타났다. 이는 $p < .01$ 수준으로 나타나, 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다. 반면, 교육경력은 $p > .05$ 수준으로 나타나, 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다.

<표 IV-7> 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 음악교육 환경의 실태 차이

		N	평균	표준 편차	F	유의 확률	Scheffe
재직 학교	초등학교(a)	39	2.54	.788	4.223**	.008	$a, b < c, d$
	중학교(b)	12	2.46	1.005			
	고등학교(c)	10	2.90	.746			
	특수학교(d)	29	3.20	.853			
전공	특수교육과 음악교육 복수전공(a)	6	3.67	.738	4.833**	.004	$b, d < a, c$
	특수교육(b)	74	2.64	.806			
	음악교육(c)	4	3.67	.638			
	일반교육(d)	6	3.08	1.233			
교육 경력	2년 미만	10	2.73	1.117	.211	.888	
	2-5년 미만	15	2.71	.903			
	5-10년 미만	27	2.72	.688			
	10년 이상	38	2.87	.951			
합계		90	2.78	.484			

** $p < .01$

나. 노래하기 실태 차이

중도·중복장애 학생의 음악교육 중 노래하기 실태 차이를 알아보기 위해 분석한 결과는 <표 IV-8>과 같다.

아래의 <표 IV-8>에서 보는 바와 같이 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 노래하기 차이에 대해 살펴보면 재직학교는 특수학교가 4.03점으로 가장 높은 것으로 나타났으며, 초등학교가 3.49점, 고등학교가 3.28점, 중학교가 3.19점으로 나타났다. 이는 $p<.001$ 수준으로 나타나, 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다. 반면, 전공, 교육경력은 $p>.05$ 수준으로 나타나, 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다.

<표 IV-8> 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 노래하기 실태 차이

		N	평균	표준 편차	F	유의 확률	Scheffe
재직 학교	초등학교(a)	39	3.49	.582	8.446***	.000	a,b,c<d
	중학교(b)	12	3.19	.867			
	고등학교(c)	10	3.28	.682			
	특수학교(d)	29	4.03	.442			
전공	특수교육과 음악교육 복수전공	6	3.96	.621	1.283	.285	
	특수교육	74	3.56	.662			
	음악교육	4	4.00	.000			
	일반교육	6	3.42	.917			
교육 경력	2년 미만	10	3.55	.643	.274	.844	
	2-5년 미만	15	3.63	.737			
	5-10년 미만	27	3.69	.562			
	10년 이상	38	3.54	.734			
	합계	90	3.60	.512			

*** $p<.001$

다. 소리듣기 실태 차이

중도·중복장애 학생의 음악교육 중 소리듣기 실태 차이를 알아보기 위해 분석한 결과는 <표 IV-9>와 같다.

아래의 <표 IV-9>에서 보는 바와 같이 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 소리듣기 차이에 대해 살펴보면 재직 학교는 특수학교가 3.89점으로 가장 높은 것으로 나타났으며, 초등학교가 3.52점, 고등학교가 3.36점, 중학교가 3.12점으로 나타났다. 이는 $p < .05$ 수준으로 나타나, 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다. 반면, 전공, 교육 경력은 $p > .05$ 수준으로 나타나, 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다.

<표 IV-9> 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 소리듣기 실태 차이

		N	평균	표준 편차	F	유의 확률	Scheffe
재직 학교	초등학교(a)	39	3.52	.648	3.445*	.020	b,c<a,d
	중학교(b)	12	3.12	1.090			
	고등학교(c)	10	3.36	.799			
	특수학교(d)	29	3.89	.730			
전공	특수교육과 음악교육 복수전공	6	3.78	.861	.792	.502	
	특수교육	74	3.67	.649			
	음악교육	4	4.17	.333			
	일반교육	6	3.72	.251			
교육 경력	2년 미만	10	3.57	.545	.259	.854	
	2-5년 미만	15	3.64	.610			
	5-10년 미만	27	3.73	.614			
	10년 이상	38	3.75	.699			
	합계	90	3.70	.637			

* $p < .05$

라. 악기다루기 실태 차이

중도·중복장애 학생의 음악교육 중 악기다루기 실태 차이를 알아보기 위해 분석한 결과는 <표 IV-10>과 같다.

아래의 <표 IV-10>에서 보는 바와 같이 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 악기다루기 차이에 대해 살펴보면 특수학교가 3.72점으로 가장 높은 것으로 나타났으며, 초등학교가 3.29점, 고등학교가 2.85점, 중학교가 2.79점으로 나타났다. 이는 $p<.01$ 수준으로 나타나, 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다. 반면, 전공, 교육 경력은 $p>.05$ 수준으로 나타나, 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다.

<표 IV-10> 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 악기다루기 실태 차이

		N	평균	표준편차	F	유의 확률	Scheffe
재직 학교	초등학교(a)	39	3.29	.826	5.232**	.002	b,c<a, d
	중학교(b)	12	2.79	.831			
	고등학교(c)	10	2.85	.775			
	특수학교(d)	29	3.72	.770			
전공	특수교육과 음악교육 복수전공	6	3.83	.563	2.051	.113	
	특수교육	74	3.24	.867			
	음악교육	4	4.06	.473			
	일반교육	6	3.21	.914			
교육 경력	2년 미만	10	3.30	.771	.618	.605	
	2-5년 미만	15	3.23	.904			
	5-10년 미만	27	3.16	.879			
	10년 이상	38	3.45	.860			
	합계	90	3.31	.859			

** $p<.01$

마. 음악 감상 실태 차이

중도·중복장애 학생의 음악교육 중 음악 감상 실태 차이를 알아보기 위해 분석한 결과는 <표 IV-11>과 같다.

아래의 <표 IV-11>에서 보는 바와 같이 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 음악 감상 차이에 대해 살펴보면 재직학교는 특수학교가 3.60점으로 가장 높은 것으로 나타났으며, 초등학교가 3.17점, 중학교가 3.06점, 고등학교가 2.93점으로 나타났다. 이는 $p < .05$ 수준으로 나타나, 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다. 반면, 전공, 교육 경력은 $p > .05$ 수준으로 나타나, 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다.

<표 IV-11> 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 음악 감상 실태 차이

		N	평균	표준편차	F	유의 확률	Scheffe
재직 학교	초등학교(a)	39	3.17	.805	2.933*	.038	a,b,c<d
	중학교(b)	12	3.06	.827			
	고등학교(c)	10	2.93	.734			
	특수학교(d)	29	3.60	.698			
전공	특수교육과 음악교육 복수전공	6	3.50	.837	.330	.804	
	특수교육	74	3.27	.799			
	음악교육	4	3.17	.333			
	일반교육	6	3.06	.976			
교육 경력	2년 미만	10	3.40	.516	.178	.911	
	2-5년 미만	15	3.18	.844			
	5-10년 미만	27	3.23	.783			
	10년 이상	38	3.29	.857			
	합계	90	3.27	.792			

* $p < .05$

바. 음악교육 내용 전체의 실태 차이

중도·중복장애 학생의 음악교육 내용의 실태 차이를 종합적으로 알아보기 위해 분석한 결과는 <표 IV-12>와 같다.

아래의 <표 IV-12>에서 보는 바와 같이 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 음악교육 내용의 실태 차이(종합)을 살펴보면 재직학교는 특수학교가 3.84점으로 가장 높은 것으로 나타났으며, 초등학교가 3.41점, 중학교가 3.09점, 고등학교가 3.08점으로 나타났다. 이는 $p < .001$ 수준으로 나타나, 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다. 반면, 전공, 교육 경력은 $p > .05$ 수준으로 나타나, 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다.

<표 IV-12> 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 음악교육 내용의 실태 차이(종합)

		N	평균	표준편차	F	유의확률	Scheffe
재직 학교	초등학교(a)	39	3.41	.508	8.438** *	.000	b,c<a,d
	중학교(b)	12	3.09	.702			
	고등학교(c)	10	3.08	.589			
	특수학교(d)	29	3.84	.505			
전공	특수교육과 음악교육 복수전공	6	3.96	.621	1.283	.285	
	특수교육	74	3.56	.662			
	음악교육	4	4.00	.000			
	일반교육	6	3.42	.917			
교육 경력	2년 미만	10	3.45	.502	.081	.970	
	2-5년 미만	15	3.42	.656			
	5-10년 미만	27	3.45	.549			
	10년 이상	38	3.50	.674			
	합계	90	3.47	.609			

*** $p < .001$

사. 음악교육 평가의 실태 차이

중도·중복장애 학생의 음악교육 평가의 실태 차이를 알아보기 위해 분석한 결과는 <표 IV-13>과 같다.

아래의 <표 IV-13>에서 보는 바와 같이 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 음악교육 평가의 실태 차이에 대해 살펴보면 재직 학교는 특수학교가 3.89점으로 가장 높은 것으로 나타났으며, 초등학교가 3.52점, 고등학교가 3.36점, 중학교가 3.12점으로 나타났다. 이는 $p < .05$ 수준으로 나타나, 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다. 반면, 전공, 교육경력은 $p > .05$ 수준으로 나타나, 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다.

<표 IV-13> 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 음악교육 평가의 실태 차이

		N	평균	표준 편차	F	유의 확률	Scheffe
재직 학교	초등학교(a)	39	3.52	.648	3.445*	.020	b,c<a,d
	중학교(b)	12	3.12	1.090			
	고등학교(c)	10	3.36	.799			
	특수학교(d)	29	3.89	.730			
전공	특수교육과 음악교육 복수전공	6	4.13	.532	1.648	.184	
	특수교육	74	3.53	.766			
	음악교육	4	3.90	.503			
	일반교육	6	3.27	1.237			
교육 경력	2년 미만	10	3.68	.860	.596	.619	
	2-5년 미만	15	3.63	.763			
	5-10년 미만	27	3.67	.693			
	10년 이상	38	3.44	.858			
	합계	90	3.57	.791			

* $p < .05$

아. 전체 음악교육의 실태 차이

중도·중복장애 학생의 전체 음악교육의 실태 차이를 알아보기 위해 분석한 결과는 <표 IV-14>와 같다.

아래의 <표 IV-14>에서 보는 바와 같이 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 전체 음악교육의 실태 차이에 대해 살펴보면 재직 학교는 특수학교가 3.70점으로 가장 높은 것으로 나타났으며, 초등학교가 3.22점, 고등학교가 3.09점, 중학교가 2.94점으로 나타났다. 이는 $p<.001$ 수준으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보이는 것으로 나타났다. 반면, 전공, 교육 경력은 $p>.05$ 수준으로 나타나, 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났다.

<표 IV-14> 재직학교, 전공, 교육 경력에 따른 전체 음악교육의 실태 차이

		N	평균	표준 편차	F	유의 확률	Scheffe
재직 학교	초등학교(a)	39	3.22	.496	7.128***	.000	b,c<a,d
	중학교(b)	12	2.94	.783			
	고등학교(c)	10	3.09	.600			
	특수학교(d)	29	3.70	.533			
전공	특수교육과 음악교육 복수전공	6	3.83	.584	2.623	.056	
	특수교육	74	3.26	.591			
	음악교육	4	3.83	.384			
	일반교육	6	3.27	.845			
교육 경력	2년 미만	10	3.32	.655	.019	.996	
	2-5년 미만	15	3.29	.611			
	5-10년 미만	27	3.32	.535			
	10년 이상	38	3.34	.688			
합계		90	3.32	.619			

*** $p<.001$

V. 논의

이 연구는 중도·중복장애 학생의 음악교육에 대한 특수교사의 인식과 음악교육의 실태를 알아봄으로서 중도·중복장애 학생의 음악교육의 발전방향을 모색하는데 그 목적이 있다. 이 연구 목적을 달성하기 위하여 전라남도 도내의 특수교사들과 광주광역시와 서울과 경기지역 일부 특수교사들을 대상으로 설문 조사를 실시하였으며 연구결과는 SPSS 18.0 프로그램에 의해 분석되었다. 이 연구에서 밝혀진 결과를 연구 문제를 중심으로 논의해보면 다음과 같다.

첫째, 중도·중복장애 학생의 음악교육에 대한 특수교사의 인식을 살펴본 결과, 교사들은 음악교과의 교수법에 대한 인식에서 재직 학교와 전공과 경력을 불문하고 가장 높은 평균치를 보였다. 이는 교수법의 하위 영역인 신체표현과 악기, 극 놀이 등의 표현활동의 효과를 강조한 갈향임(2007)의 연구, 노진영(2007)의 연구, 조미영(2003) 등의 연구에서 보고한 음악 교수법과 일치하고 있다.

그리고 음악교육 목표에 대한 교사의 인식에서는 교육 경력이 많을수록 교육목표의 인식 반응률의 차이에서 유의미하게 더 높게 나타났다. 즉 10년 이상의 경력자일수록 가장 높은 평균치를 보이고 있으며 2년 미만의 경력자들은 가장 낮은 평균치를 보이고 있다. 따라서 교육 목표항목의 하위 요소인 정서적 감수성, 인지 발달, 이해와 듣기 기술, 또래간의 상호작용 등의 높은 평균치는 김정연 외 1인(2008)이 연구한 건강장애 학생의 또래 관계의 어려움에 관한 문제와 관련되며 이승희 외 1인(2007)이 발표한 중도·중복장애 학생의 정서의 외현화 문제의 결과와도 관련됨을 알 수 있다.

음악교육의 교수내용에 대한 특수교사의 인식에서는 전공에 따라 큰 차이를 보이는 것으로 나타났다. 즉 특수교육을 전공하지 않은 음악교육 전공자들에게서 교수내용의 항목들에 높은 평균치의 반응이 매우 유의미한 차이로($p < .01$) 나타났다. 이는 손수근(2010)이 제안한 학생의 인지 수준별 지도와 교과 및 영역 통합 지도의 내용과 부분적으로 일치하고 있는 부분이다.

둘째, 중도·중복장애 학생의 음악교육의 실태에서 교육환경의 실태를 살펴본 결과, 이지연(2010)이 그의 논문에서 악기 활용을 통한 눈 맞춤과 상호작용의 효과로서 중증장애학생에게 악기 등의 자료가 치료적인 인식도구로 사용된다는 효과적인 결과 보고가 있지만 교사들은 재직 학교와 전공과 경력을 불문하고 다양한 악기, 다양한 자료

등의 음악 교육환경 실태에서 모든 조사 문항 중 가장 낮은 2.78의 평균치를 나타내고 있다. 배지혜(2010)도 교수·학습의 목적을 교육적 목적과 치료적 목적으로 나누어 제안한 바 있는데 중도·중복장애 학생을 위한 음악교과의 교수·학습은 교육적 목적만이 아니라 치료적 목적을 위해서도 다양한 악기와 다양한 자료 등을 통하여 다양한 경험을 할 수 있는바 보다 폭넓고 치료 지향적인 교육환경이 매우 부족함을 알 수 있다.

그럼에도 불구하고 교육환경에 관한 실태에서는 재직 학교와 전공에서 유의미한 차이를 볼 수 있다. 즉 재직 학교에서는 특수학교가, 전공에서는 특수교육과 음악교육의 복수전공 및 음악교육 전공자들이 다양한 악기들과 다양한 자료 등을 나름대로 확보하고 있다고 응답한 것이다.

중도·중복장애 학생의 음악교육의 실태 조사 중 교육평가의 실태에서는 재직 학교 유형 중에서 특수학교 재직 교사들이 가장 높은 평균치를 보이고 있다. 이는 중도·중복장애 학생들이 대부분 재학 중인 특수학교의 재직 교사들이 소리의 구별, 악곡의 소절 알아맞히기, 다양한 소리 내기, 다양한 노래 선택하기 등의 평가문항에서 높은 평균치 반응을 보이는 결과를 볼 때, 기인경(2004)이 동요 부르기를 통해 장애학생의 언어 발달의 효과를 가져 온 결과와 일치하고, 신명주(2003)는 가창지도를 통해 장애학생의 언어형성 자극과 행동곤란 감소 그리고 공포감 극복 등 인성과 사회성에 영향을 주었다는 결과 보고와 일치하며, Felicity Baker 외(2006)등이 연구한 선율 억양 치료에서 실어증을 가졌으나 노래를 할 수 있는 사람에게 목표단어나 구절에 선율과 리듬을 가미하여 마치 노래하듯이 강약과 높낮이 등과 함께 말하게 하는 기술을 향상시키는 선행연구 결과와도 일치함을 알 수 있다.

VI. 결론 및 제언

이 연구의 결과 및 논의에 기초한 결론 및 제언과 연구의 제한점은 다음과 같다.

1. 결론

이 연구는 중도·중복장애 학생의 음악교육에 대한 특수교사의 인식과 교육환경의 실태를 알아보고자 조사하였으며 그 결론은 다음과 같다.

첫째, 중도·중복장애 학생의 음악교육에 대한 특수교사의 인식에서 재직 학교와 전공과 교육 경력을 불문하고 교수법에 대한 평균치가 가장 높은 것은 특수교육의 일선 현장에서 신체와 악기를 통한 리듬감각, 극 놀이, 개인차를 고려한 교수법 등이 중요한 비중을 차지하고 있다는 것을 입증하고 있다.

둘째, 교육목표에 대한 특수교사의 인식에서 교육 경력이 많을수록 더 높은 평균치가 나오는 것은 정서적 감수성과 또래 간의 상호작용과 사회적 발달이 중도·중복장애 학생의 음악교육 목표로서 중요한 역할을 한다는 것을 입증하고 있다.

셋째, 음악교육의 교수내용에 대한 특수교사의 인식에서 특수교육을 전공하지 않은 음악교육 전공자들에게서 가장 높은 반응의 평균치가 나온 것은 음악교과 고유의 전문적인 영역인 리듬, 가락, 형식 등의 음 개념과 가창, 연주, 창작, 감상 네 영역의 통합 활동 등의 부분에서 음악전공자들의 고유한 성향이 여실히 반영된 것으로 나타났다.

넷째, 중도·중복장애 학생의 음악교육의 실태에서 교육 환경의 조사에서 재직 학교와 전공과 교육 경력을 불문하고 가장 낮은 평균치가 나온 것은 중도·중복장애 학생의 음악교육의 현장에서 교육적 목적뿐만이 아닌 치료적 목적도 포함되어 있음을 간과하고 있다는 것을 알 수 있다.

다섯째, 음악교육의 실태 중 교육 평가의 실태 조사에서 중도·중복장애 학생들이 대부분 생활하는 특수학교에 재직 중인 교사들에게서 가장 높은 평균치의 유의미한 반응의 차이를 나타내고 있는 것을 볼 때, 동요 부르기, 가창 지도, 선율 억양 지도 등의 교육 평가 항목들이 언어 재활과 문제 행동의 감소와 사회성 향상에 긍정적인 결과를 나타내고 있음을 알게 된다.

2. 제언

마지막으로 이 논문의 후속 연구를 위해 다음과 같이 제언하고자 한다.

첫째, 오르프 교수법과 달크로즈 교수법과 웨이커트 교수법이 공통적으로 강조하고 있는 신체 활동, 리듬 감각, 극 놀이 등을 활용한 교수법이 중도·중복장애 학생들에게 더욱 다양하게 적용될 필요가 있다.

둘째, 다 경력자 교사들이 가장 많이 반응한 중도·중복장애 학생의 음악교육의 목표인 정서적 발달과 사회적 상호작용을 향상시키기 위한 음악교과 교수·학습법의 연구가 더욱 활발해져야 하겠다.

셋째, 조사 연구의 대상자들이 주로 전남 지방에 편중되어 있어서 더욱 객관적인 중도·중복장애 학생의 음악교육 인식과 실태 조사를 위해서 전국의 특수학교와 특수학급을 대상으로 한 광범위한 실태 조사 연구가 필요하다고 하겠다.

3. 연구의 제한점

이 연구는 중도·중복장애 학생의 음악교육에 대한 특수교사의 인식과 음악교육의 실태를 조사·분석하기 위한 것이다. 물론 최근에 들어 중도·중복장애 학생들도 일반학교의 특수학급에 배치되는 비율이 점점 높아지고 있고 또 공립학교 특수교사들도 빈번하게 일반학교의 특수학급과 특수학교를 왕래하며 발령 및 배치되어 근무한 경력과 경험들을 가지고 있는 것이 사실임에도 불구하고, 조사 결과 중도·중복장애 학생이 주로 많이 재학 중인 특수학교보다는 일반학교 내에 있는 특수학급의 특수교사들로부터의 응답률이 더욱 높게 나타남으로 특수학교의 중도·중복장애 학생에 대한 음악교과 교수·학습의 인식과 실태의 자료를 더 보완한 필요가 있다. 한편 연구대상자들에게 편의 표집하여 설문지를 발송하여 표본의 양이 제한되어 연구 대상의 확보가 필요하다는 점과 조사 대상자의 지역분포가 주로 전라남도 내에 한정되었다는 측면에서 볼 때 이 연구의 결과를 일반화시키기에는 한계가 있을 수 있다고 하겠다.

참 고 문 헌

- 갈향임(2007). 초등학교 정신지체 아동을 위한 음악수업 방안, 용인대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 교육과학기술부(2011). **특수교육 교육과정(고시 제 2011-501호 별책 2)**, 기본교육과정, 서울; 교육과학기술부
- 교육과학기술부(2008). **특수학교 교육과정 해설(Ⅱ)**, 기본교육과정(고시 제 2008-3호), 서울; 교육과학기술부
- 교육과학기술부(2009). **기본교육과정 음악 교사용지도서**, 서울; 교육과학기술부
- 교육과학기술부(2011). **기본교육과정 음악 교과서3**, 서울; 교육과학기술부
- 교육과학기술부(2011), **초등학교 교육과정(고시 제 2011-361호, [별책 2])**, 서울; 교육과학기술부
- 국립특수교육원(2009). **특수교육학용어사전**, 서울; 도서출판 하우
- 기인경(2004). 동요부르기가 정신지체 아동의 언어발달에 미치는 효과, 단국대학교 특수교육대학원, 석사학위논문.
- 김남순, 김경신(2008). 협동학습 모형을 이용한 정신지체 아동의 교과지도 교수·학습 전략, 한국특수교육학회, **2008추계학술대회 자료집**, 217-240
- 김영일, 최연옥(2004). 사회적 기술 훈련 프로그램이 정신지체 청소년의 눈맞춤 행동에 미치는 효과, **특수교육저널: 이론과 실천**, 5(3), 411-430.
- 김은주 외(2012). 중도·중복장애 학생 교육과정 편성·운영방안 연구, 국립특수교육원, 4-13.
- 김정연, 김은주(2013). 2011 개정 특수교육 교육과정에 따른 중도·중복장애학생의 학교 수준 교육과정 편성 방안 연구, **지적장애연구**, 15(3), 105-128.
- 김정연, 류신희(2008). 건강장애학생의 학교생활 적응 및 교육실태, **중복·지체부자유연구**, 51(4), 157-176
- 나운영 외(1980). **표준음악사전**. 서울; 세광출판사
- 노진영(2007). 우리 전통문화를 활용한 효과적인 우리전통음악 교수지도학습법-초등 3,4학년 중심으로, 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 배지혜(2012). 특수학교 음악교육 교수·학습 지도안 개발-지적장애 중·고등부를 중

- 심으로, 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 손수근(2009). 인지발달론에 근거한 정신지체 초등학생 음악 지각·표현활동 지도방안-특수학교 음악을 중심으로-한국교원대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 신명주(2003). 정신지체아를 위한 음악교육 실제-가창지도를 중심으로, 대구가톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤명노(2005). 정신지체아를 위한 음악지도 연구, 단국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이덕순, 정희섭(2010). 특수교육 교육과정의 국제적 동향과 시사점 고찰: 총론 중심으로, **특수교육학연구**, 45(1), 41-60.
- 이승희, 김은화(2007). 특수학교 정신지체 학생의 정서·행동문제 특성과 관련변인, **특수교육학 연구**, 42(3), 187-217.
- 이지현(2010). 악기연주 활동이 중증지적장애 성인의 환경 및 타인 인식 행동에 미치는 영향에 관한 연구, 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정동영(2010). 특수교육교육과정(총론)의 이해, 국립특수교육원 발표자료, 15-38.
- 정은희, 유경(2009). 특수교사의 의사소통장애에 대한 인식과 의사소통 장애아동의 교육지원 요구조사, **특수아동교육연구**, 11(2), 53-73.
- 조미영(2003). 초등학교 음악수업의 즉흥적 신체표현 활동을 위한 지도방안 연구, 청주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 찰스 레온하드, 로버트 W, 하우스(2003), 안미자 역, **음악교육의 기초와 원리**, 서울; 이화여자대학교출판부.
- 최병철(2009). **음악치료학**, 서울; 학지사.
- 최은혜(2009). 정신지체 특수학교 학생들의 음악교육을 위한 학습지도안 연구-초등부 과정을 중심으로, 강원대학교 석사학위논문.
- 허유성, 김윤실, 최지영(2011). 국내장애학생의 협동학습에 대한 연구동향 분석(2000년에서 2009년까지), **특수아동교육연구**, 13(3), 49-75.
- Felicity Baker & Jeanette Tamplin(2006). **Music Therapy Methods in Neurorehabilitation : A Clinician's Manual**, London : J. Kingsley.
- William L. Heward(2009). **Exceptional Children**, 김진호 외 6명 옮김, 서울; 시그마프레스.

【부 록-설문지】

중도·중복장애학생의 음악교육에 대한 특수교사의 인식 및 실태

안녕하십니까?

저는 현재 조선대학교 교육대학원 특수교육학과에서 석사학위 논문을 준비 중에 있습니다.

본 설문지는 음악 활동에 대한 특수교사의 인식 및 학교(학급)에서 실시되는 음악활동 실태 조사를 통해 보다 효과적인 중도·중복 장애학생의 음악교육을 위한 기초 자료를 얻기 위해 작성된 것입니다.

귀하께서 응답하신 내용은 통계법 제33조(비밀의 보호)에 의거하여 철저히 비밀이 보장되며, 순수한 연구목적을 위해서만 이용되고 이외의 다른 목적과 용도로 사용되지 않을 것입니다.

특수교육 일선에서 바쁜 일정 가운데 계시겠지만, 음악교육 발전에 기여할 수 있도록 솔직하고 정확한 응답을 부탁드립니다. 또한, 한 문항이라도 누락되면 자료로 사용할 수 없으니 빠짐없이 응답해 주실 것을 다시 한 번 부탁드립니다.

2013년 11월
연구자 정 병 규
지도교수 김 정 연
드림

정병규 e-mail : lt207@naver.com

*본 설문지에서 중도·중복 장애학생이란 음악 교과수업에서의 지속적인 지원(Support)에 대한 요구를 지니고 있는 학생으로서 수업활동 참여에 어려움을 보이는 학생을 의미합니다.

I. 기초조사

※ 해당되는 곳에 자유롭게 표시하여 주십시오.

성별	__① 남 __② 여
나이	__① 20대 __② 30대 __③ 40대 __④ 50대 이상
재직 학교 유형	__① 유치원 __② (일반)초등학교 __③ (일반)중학교 __④ (일반)고등학교 __⑤ 특수학교
전공	__① 특수교육과 음악교육 __② 특수교육 __③ 음악교육 __④ 일반교육
교육 경력	__① 2년 미만 __② 2년~5년 미만 __③ 5년~10년 미만 __④ 10년 이상
음악수업을 담당한 동기	__① 전공 교과이므로 __② 부전공 교과이므로 __③ 본인의 희망에 의해서 __④ 학교의 임의적 배정에 의해서 __⑤ 기타

II. 중도·중복장애학생의 음악교육에 대한 특수교사의 인식

구분	번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
			①	②	③	④	⑤
교육목표	1	학생이 자신의 정서를 자연스럽게 표출함으로써 정서적 감수성을 기르는 것이다					
	2	음악적 경험이 학생의 인지발달을 돕는 것이다					
	3	다양한 소리에 대한 이해와 듣기 기술을 증진시키는 것이다					
	4	대(소)집단에서의 음악경험으로 또래간의 상호작용과 사회적 발달을 촉진시키는 것이다					
교수내용	5	학생의 신체, 인지, 발달수준을 고려하는 것이 중요하다					
	6	학생의 생활과 밀접한 소재의 자연, 환경, 신체를 활용하는 것이 중요하다					
	7	리듬, 가락, 화음, 빠르기, 셈여림, 형식, 음색 등의 음개념을 다루는 것이 중요하다					
	8	가창, 연주, 창작, 감상의 영역이 골고루 통합되어 활동하는 것이 중요하다					
교수법	9	신체와 악기를 통해 리듬을 만들며 즐거움을 맛볼 수 있도록 지도해야 한다					
	10	학생의 연령과 발달수준에 따른 개인차를 고려해야 한다					
	11	학습내용이 단계적이며 반복적으로 이뤄져야 한다					
	12	음악활동을 그림, 신체표현, 극놀이 등의 표현활동과 연계해서 지도하는 것이 필요하다					
교사의역	13	음악활동은 매일의 일과에 계획되어야 하며 다양한 참여의 기회가 제공되어야 한다					
	14	학생의 느낌이나 생각을 자유롭게 표현하는					

할		분위기가 조성되어져야 한다					
	15	교사와 학생의 상호작용이 매우 중요하다					
	16	학생이 음악에 관해 어떤 것이든지 질문하도록 격려해야 한다					
	17	학생의 음악에 대해 가정과 부모의 협력을 필요로 한다					
	18	동료 교사와의 의견 공유 및 정보 교류가 매우 중요하다					

Ⅲ. 중도 · 중복장애학생의 음악교육의 실태

구분	번호	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
			①	②	③	④	⑤
교육 환경	19	음악에 관련된 그림이나 이미지 자료 등이 충분하다					
	20	악보, 리듬카드, 노랫말 등이 충분하다					
	21	리듬악기, 선율악기, 현악기 등이 충분하다					
	22	국악기가 다양하고 충분하다					
	23	멀티미디어 자료 등이 충분하다					
	24	음악회 관람 등 현장학습이 이뤄지고 있다					
교육 내용	25	자발적으로 노래를 부를 수 있는 음악 수업 활동을 하고 있다					
	26	다양한 소리를 스스로 만들어 보도록 지도한다					
	27	단원과 수업 주제를 고려하여 노래를 선정한다					
	28	노래를 부를 때 재미있는 경험이 되도록 노래에 관련된 이야기를 설명한다					
	29	야외 놀이에서 자연의 소리를 듣고 탐구활동의 기회를 제공한다.					
	30	소리듣기 활동은 즐겁고 친근하며 편안한 분위기에서 진행한다					
	31	소리에 관한 이야기를 들은 후에 학생의 신체나 목소리로 다시 내어본다					
	32	악기는 이름, 생김새, 연주방법을 알려준다					

	33	다양한 악기를 많이 경험하게 해준다					
	34	악기 소리의 차이를 구별하게 한다					
	35	악기 합주를 지도한다					
	36	다양한 곡을 감상하고 언어적 반응의 기회를 준다					
	37	음악을 감상하고 그림으로 표현할 기회를 준다					
	38	전래 동요의 가락, 장단, 연주하기 등을 실시한다					
교육평가	39	서로 다른 음을 듣고 같은지 다른지 구별하도록 지도하고 있다					
	40	악곡의 첫 소절을 듣고 무슨 곡인지 알아 맞추도록 지도하고 있다					
	41	다양한 소리를 내도록 큰 소리에서 작은 소리로 발성하도록 지도하고 있다					
	42	학생이 선호하는 노래나 음악을 선택하도록 기회를 주고 있다					
	43	학생들의 목소리나 신체를 사용하여 다양한 소리를 낼 수 있도록 지도하고 있다					

(성심껏 작성해 주셔서 대단히 감사합니다.)