

## 음악활동시간의 교사질문특성 탐색

임 은 애<sup>†</sup>

(대구과학대학)

### The Investigation of the Characteristics of a Teacher's Questions in Music Activity

Eun-Ae LIM<sup>†</sup>

(Taegu Science College)

#### Abstract

The purpose of this study was to investigate the characteristics of a teacher's questions in each context of musical activity by analyzing those questions in kindergarten music activity qualitatively. The participant in research was a teacher in charge of the class of children aged 7. Analysis was carried out on the data collected for 3 months through participation observance note, recording material, interview material and weekly plan.

As a result, the teacher's questions were leaned upon the convergent questions to confirm the reflection of information and the understanding of function in singing and performing activity. On the other hand, the teacher's questions were leaned upon the diffusive questions for the thought of integration of information in composition activity and upon the diffusive questions for representing feeling or image with no relation to musical meaning in appreciation activity. However, the teacher's questions for control were conducted together with one of the questions, the question mentioned ahead. The tacit control question in singing and performing activity and the explicit control question in composition activity were conducted together, and in appreciation activity, the simple questions to lead the class, though not with the purpose to control attention, was conducted together.

*Key Words : The characteristics of a teacher's questions, singing and performing activity, composition activity, appreciation activity*

#### I. 서론

언어는 수업에 있어서 가장 중요한 교수매체로서, 수업의 2/3는 언어로 이루어진다. 그런데 그 언어의 2/3는 교사의 언어로 이루어지는 것을 볼 때(Cohen, Manion, & Morrison, 1996), 교사와

학습자의 언어적 상호작용에서 주도적인 역할을 하는 사람은 교사라는 것을 알 수 있다. 또한 학습자가 동등한 자격으로 대화의 주체가 된다고 하더라도, 대부분의 경우 교사의 의도가 학습자의 의도보다 수업대화의 질을 결정하는데 본질적으로 중요한 역할을 하고 있다(Wells, 1999). 이와

<sup>†</sup> Corresponding author: 016-873-6848, limeunae1124@hanmail.net

같은 현상은 음악수업에서도 일어나고 있는데, 연구결과에 의하면 언어적 교수행동이 비언어적 교수행동에 비해 많은 비중을 차지하고 있으며 (김명숙, 2007; 황인영, 2004; 현경실 2000), 특히 교사의 발언이 음악 수업의 62.2%를 차지하고 있다고 나타났다(현경실, 2000). 이는 음악 그 자체는 언어를 매개로 하지 않지만, 음악수업에서도 언어 특히 교사의 언어가 가장 중요한 교수매체로 사용되고 있음을 말해주고 있다.

교사의 언어가 중요함은 유치원 음악교육에서도 예외일 수 없다. 유아교사는 수업의 질을 결정하고 유아의 음악적 능력을 증진하는데 있어서 핵심적인 요인이기 때문이다(Chen, 2000). 교사는 음악적 사고를 언어화할 수 있는 기초적인 경험들을 계속적으로 제시하면서(MENC, 1992), 이러한 음악적 경험 속에서 유아들이 무엇을 어떻게 느꼈는지를 구체적으로 파악해야 하겠다(엄정애, 송정, 박미경, 2009). 이를 위해서는 유아교사에게 음악교과내용에 대한 지식, 즉 리듬과 가락 등의 음악요소에 대한 이해를 바탕으로 한 통찰력<sup>1)</sup>이 무엇보다 요구된다고 하겠다.

수업에서의 언어적 활동 중에서 질문<sup>2)</sup>은 상당한 비중을 차지하고 있다(김창식, 2006). 교사의 설명은 단지 학습자의 사고력을 넓히기 위한 전제조건이므로, 교수활동의 핵심은 결국 질문에 있다(권낙원, 1996). 인간은 자기 자신 또는 타인으로부터 질문을 받았을 때 사고하게 되며, 진술보다 질문은 더 직접적이고 강력한 음악경험을 자극한다(Tait & Haack, 1984). 또한 질문은 작품에 관한 사실의 단순한 이론적 확인을 능가하는

사고를 하도록 하며, 학생들이 가지고 있는 음악 지식을 청각적 분석에 사용하도록 도전을 준다(Pogonowsky, 1989). 그러므로 질문을 잘 하는 것이 잘 가르치는 것이라고 할 수 있으며(양미경, 1999), 교사가 수업의 과정에서 학습자에게 부단히 질문해야 하는 이유가 여기에 있다.

질문을 계획할 때 고려해야 할 가장 중요한 요인 중의 하나는 질문의 목적이다. 질문의 목적에 대한 견해는 학자에 따라 다양하게 제시되고 있다. 그러나 이들의 견해를 종합해볼 때, 질문의 목적은 사고력 촉진, 학습내용 확인, 그리고 행동의 통제 등으로 나눌 수 있다(권낙원, 1996; Blosser, 1973; Morgan & Saxton, 1991; Cole & Chan, 1994; Myhill & Dunkin, 2002). 다시 말해서 질문은 학습자의 사고를 촉진시키기 위한 목적과(Kellough, 2003), 좀 더 복잡한 사고 단계로 옮겨가기 이전에 학습자가 기본적인 것을 이해했는지 확인하기 위한 목적(Myhill & Dunkin, 2002), 그리고 학습자의 동기를 유발하거나(Cole & Chan, 1994) 학습자로 하여금 주의 집중하도록 만들어 교실을 지속적으로 통제하기 위한 목적으로 이루어진다고 할 수 있다(Ellis, 1993).

사고력을 촉진하는 질문과 학습내용을 확인하는 질문은 다를 수밖에 없다(조영남, 2006). 전자가 '사고(thought)질문'이라면, 후자는 '사실(fact) 질문'이라고 할 수 있다(박철웅, 2004). 그리고 전자가 '지식을 창조하는 질문'이라면 후자는 '지식을 테스트하는 질문'이라고 할 수 있다(Brown, 1975). 질문에 관한 연구들은(Atwood & Wilen, 1991; Wilen, 1991; Brown & Wragg, 1993) 다섯 개의 질문 가운데 평균 셋은 자료의 회상을 요구하고, 하나는 교실 관리에 대한 것이며, 나머지 하나만이 고차적 사고과정을 요구하고 있다고 보고하고 있다(Borich, 2000). 이와 같이 사고력을 촉진하기 위한 질문보다는 학습내용을 확인하기 위한 질문과 수업진행을 위한 단순 질문이 훨씬 더 많다는 연구결과는 음악과 수업활동을 분석한 연구에서도 보고되고 있다(황인영, 2004).

1) Reimer(1963)는 느낌을 통찰이라는 말로 표현했는데, 이는 예술적 경험의 인지적 측면을 강조하고자 한 것이다.

2) 교육학적인 입장에서 '질문'은 모르는 자가 알고 있는 자에게 묻는 물음인 반면에, '발문'은 학생의 사고를 자극 및 유지하고 발전시켜 나가기 위해 문제를 제기하는 것이라고 정의하고 있다(서울대학교 교육연구소, 1998). 따라서 본 연구에서의 질문은 발문의 개념에 가깝다고 할 수 있다.

질문의 목적에 따라 질문의 수준은 달라진다고 할 수 있다. 질문의 수준은 관점에 따라 다양하게 제시되고 있지만, 일반적으로 수렴적 질문과 확산적 질문으로 크게 나누고 있다. 수렴적 질문은 Bloom의 인지영역 분류 중에서 처음 세 수준인 지식, 이해, 적용에 관련되는 사고를 위해 사용되고, 확산적 질문은 나중의 세 수준인 분석, 종합, 평가와 관련된 사고를 위해 적용된다(이명숙, 2006). 수렴적 질문은 기본 지식을 확인하고 이해하려는 특성을 나타내고, 한 가지 정답을 요구하며 논리적 쉼표를 따라 추측 가능한 답을 도출한다. 이에 반해 확산적 질문은 확산적 사고를 요하는 것으로서 정보의 창의적 처리를 요구하며, 다양한 답을 허용하고 열린 반응을 격려한다(Borich, 2000). 악곡의 기술적 측면에 대한 이해 등은 수렴적 사고와 연관 지어 볼 수 있으며(Webster, 1987), 작곡, 즉흥연주, 분석, 창의적 감상과 관련된 활동은 확산적 음악사고의 예로 볼 수 있다(김경희, 1995).

일반적으로 질문을 연구한 학자들은 높은 인지 수준의 질문을 행하는 교사들이 학생들을 그러한 높은 수준의 지적 작용을 하도록 이끈다는 중요한 가정을 하고 있다(박병학, 1986; 한형식, 1996). 확산적 질문은 이유를 말하고 예시와 증거를 제시하도록 하기 때문에 높은 수준의 사고과정이 요구되므로, 학습자의 사고를 촉진하고 학습과정에 보다 적극적으로 참여하도록 한다는 것이다(Moore, 2003). Redfield와 Rousseau(1981)도 다양한 영역에서 취학 전 학생에서 12학년의 학생들을 대상으로 한 20개의 연구물을 분석한 결과, 수업에서 높은 수준의 질문을 지배적으로 사용하면 학생들의 성취에 긍정적인 효과를 가져온다고 밝혔다. 그러나 Rosenshine(1976)은 높은 수준의 질문과 학업성취의 관계를 발견하지는 못하였다고 주장하였다. 질문수준과 학생의 학업성취 사이의 관계를 밝힌 연구 간에 이처럼 상반된 결과가 나타나고 있는 점에 대하여, Gall(1984)은 Redfield와 Rousseau의 연구가 능력과 학년 수준

이 다양한 학생들을 실험 대상으로 한 반면에, Rosenshine의 연구는 사회 경제적 수준이 낮은 초등학교 저학년 학생들을 연구대상으로 하였기 때문이라는 점을 밝혀내었다.

최근에 음악영역에서 교사질문에 대한 의미 있는 연구가 수행되었다. 그러나 그 연구들은 초등학교 교사를 대상으로 하였거나(양종모, 2009), 교사의 질문을 구성하여 제시하는 연구였다(이희진, 1996). 그리고 유아교사를 대상으로 한 질문 관련 연구들 중에 관찰 및 분석에 의한 연구들이 있지만, 이러한 연구들은 교사와 유아 간의 언어적 상호작용 유형을 분석하거나(서동미 외, 2006), 이야기나누기시간에서의 언어를 통한 문제해결과제 수행을 중심으로 유아교사의 사고성향수준에 따른 질문의 차이를 분석하거나(허미애, 2008), 교사-유아 간 이야기 나누기 시간에 나타난 교사의 질문방법 및 언어적 상호작용을 분석하거나(김수향, 2008), 또는 소통을 의도로 하는 유아의 질문화행의 습득과정을 분석한 연구(장경희, 이삼형, 김정선, 2003) 등이다. 그러나 이러한 연구들은 대부분 언어영역에 대한 연구로서, 음악영역에서 유아교사의 질문을 분석한 연구는 잘 이루어지지 않았다. 특히 음악은 여러 가지 활동으로 이루어지는데, 이러한 음악영역의 특성을 고려하여 각 음악활동에서 이루어지는 유아교사의 질문을 질적으로 분석한 연구는 거의 없다고 할 수 있다.

이에 유치원의 음악활동 즉, 노래와 연주, 창작, 감상 등의 각 영역에서 어떠한 교사질문이 이루어지고 있는지를 관찰 및 탐색하는 연구가 필요하다고 할 수 있다. 이러한 관찰을 통하여 밝혀지는 교사질문의 특성들은 교사들의 질문방법을 향상시키는 교사교육의 기초자료가 될 수 있을 것이다.

이러한 연구의 필요성에 의해, 본 연구는 질적 연구방법을 통해 유치원의 음악활동에서 나타난 교사질문의 특성을 탐색하고자 한다. 이에 대한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

- 1) 노래와 연주활동에서 이루어지는 교사질문의 특성은 어떠한가?
- 2) 창작활동에서 이루어지는 교사질문의 특성은 어떠한가?
- 3) 감상활동에서 이루어지는 교사질문의 특성은 어떠한가?

## II. 연구 방법

### 1. 연구 참여자

본 연구의 참여자는 대구시에 소재한 유치원 한 곳의 7세반 교사로서, 3년제 대학에서 유아교육을 전공한 경력 3년차이다. 이 교사는 피아노를 아주 잘 치기 때문에 1주일에 한번 씩 있는 전체 모임시간에 피아노 반주를 담당하고 있다. 또한 유아교육을 공부하던 예비교사 시절에는 음악성적을 포함한 전체 성적이 우수하였다. 담임교사가 실시하던 음악활동 내용은 노래 활동과 울동위주의 신체표현 활동이 주로 많이 이루어졌으며, 연주 활동과 감상 활동도 가끔 이루어지고 있었다. 창작 활동은 잘 이루어지지 않고 있었지만, 본 연구를 위하여 연구기간 동안에는 창작 활동도 이루어졌다.

본 연구의 참여자가 담당하는 반은 40명의 7세 유아들로 구성되어 있다. 사회경제적으로 중류층 자녀들이 많으며, 교회에 소속된 유치원이어서 주 1회 있는 예배시간에 전체 유아들이 함께 모여 기독교 관련 노래를 부르고 있으며, 그 밖의 시간에는 음악활동이 각 반별로 이루어지고 있다. 이 유치원에는 유아들이 마음껏 뛰어 놀 수 있는 강당과 실외놀이터 및 야외 학습장이 있다. 각 반마다 피아노가 한 대씩 구비되어 있고, 연구 참여자가 담당하고 있는 반에는 피아노 한 대와 함께, 여러 가지 악기가 진열된 악기장이 교실 한 쪽에 구비되어 있다.

### 2. 자료수집 및 자료분석

#### 가. 자료수집

본 연구는 구체적인 맥락 속에서 교사가 던지는 질문의 특성을 탐색하기 위하여 질적 분석을 실시하였다. 본 연구를 위한 자료수집은 2008년 9월 22일부터 12월 18일까지 약 3개월간 일주일에 두 번씩의 참여관찰을 통하여 이루어졌다. 연구기간 중 유치원의 행사관계로 한 주는 쉬었다. 연구대상 유치원의 오전일과 및 음악교육시간은 다음과 같다.

<표 1> 유치원의 오전일과 및 음악교육 시간

시간	활동내용	주별 주제
09:00-10:00	-등원 및 자유선택활동. -간단한 글쓰기 -악기탐색(희망자)	1-음식 1
10:00-11:30	-언어영역활동, 탐구영역활동, 사회영역활동, 표현영역활동, 건강영역활동 (음악은 주제를 중심으로 한 새노래 배우기가 주 1회, 감상활동은 음악을 듣고 음악의 느낌을 동작 또는 그림으로 표현하기가 월 1회, 창작은 연구자의 요청에 의해 총 2회를 약 30분씩 실시됨. 그밖에도 매일 주의집중을 위한 노래활동 또는 울동이 실시됨)	2-음식 2
		3-우리나라와 다른나라 1
		4-우리나라와 다른나라 2
		5-계절 1
		6-계절 2
		7-지구와환경 1
		8-지구와환경 2
		9-도구와기계 1
		10-도구와기계 2
11:30-12:00	-특별활동(영어, 컴퓨터)	10-도구와기계 2
12:00-01:00	-점심식사	11-겨울 1
		12-겨울 2
01:20~	-귀가 지도	

관찰시간은 일주일에 두 번씩 음악활동이 이루어지는 시간이다. 이 시간 동안 관찰노트를 기록하였지만, 현장에서 미처 보지 못하고 빠뜨릴 수 있는 부분을 보완하기 위하여 모든 음악활동을 캠코더로 녹화하여 음악활동 후에도 지속적으로 관찰하였다. 그리고 녹화자료를 통하여 교사의 질문의 관찰하는 과정에서 유아들의 대답도 함께 관찰하였다. 왜냐하면 질문이 유아들의 바람직한 대답을 이끌어내지 못한다면 그 의미가 축소될

수밖에 없기 때문이다(양종모, 2008). 캠코더는 2대가 사용되었는데, 하나는 교사에게 초점을 두고 설치하였고, 다른 하나는 유아들을 향해 설치하였다. 그밖에 면담자료와 주간계획안을 수집하였다. 면담은 교사를 대상으로, 수업 시간 직후에 자유롭게 이루어졌다. 1회 면담 시간은 30분 정도였다. 교사와의 면담은 평소에 이 반에서 어떤 음악활동이 이루어지는지 등을 파악하는 데 도움이 되었다. 면담은 반구조적 면담법에 의해 이루어졌으며 면담내용은 녹취하였다.

#### 나. 자료분석

본 연구에서는 참여관찰노트, 녹화자료, 면담자료, 주간계획서 등 다양한 자료를 수집하였으나, 교사의 질문이 가장 잘 드러나는 녹화자료를 중심으로 자료분석을 하였다. 자료분석을 위하여 본 연구에서는 녹화테이프를 모두 전사하였으며, 관찰내용 및 면담내용 등을 첨부하여 음악 활동별로 파일에 담았다. 그리고 파일 속에 담긴 기록내용을 통하여 교사의 질문이 나타나는 모든 상황을 찾아내고, 질문목적과 질문수준을 범주화하여 교사질문을 분류하고 주제를 생성한 후, 해석과 글쓰기를 하였다. 분석 및 해석을 거친 텍스트는 연구자와 교사가 함께 검토하는 '구성원 간 검토의 방법'을 사용함으로써, 자료의 정확성과 해석의 타당성을 높이고자 하였다.

### Ⅲ. 분석 결과

본 연구는 유치원의 음악활동에서 이루어지는 교사질문의 특성을 탐색한 것이다. 각 음악활동에서 이루어지는 교사질문의 특성은 다음과 같다

#### 1. 노래와 연주활동의 교사질문특성

노래와 연주활동시간의 교사질문은 정보회상을 확인하기 위한 수렴적 질문과, 기능적 이해를 확인하기 위한 수렴적 질문의 특성을 지니고 있다

고 나타났다.

가. 정보회상 확인을 위한 수렴적 질문  
다음은 노래활동을 관찰한 장면이다.

#### <활동장면 1>

1. 교사: 오늘은 우리 솜사탕 노래를 해볼꺼예요.
2.       제목이 뭐라구요?
3. 유아: 솜사탕. (몇몇은 대답하지만
4.       떠드는 유아들이 많다.)
5. 교사: 입은?
6. 유아: 꼭꼭
7. 교사: 선생님 공부하는데 다리를 올리거나 하면
8.       공부를 방해하는 것이예요.
9.       읽어볼꺼요
10. 유아: (교사와 함께 노랫말을 읽는다.)
11. 교사: 솜사탕 먹어본 적 있어요?
12. 유아: 예.
13. 교사: 솜사탕이 커다랗게 생겼나요?
14. 유아: 예.

교사는 오늘 부를 노래의 제목을 말해준 후, 노래의 제목을 유아들이 기억하고 있는지 알아보기 위해 질문을 한다(1~2행). 그리고 노래를 부르기 전에 솜사탕을 먹어본 경험과 솜사탕의 모양에 대해 질문한다(11, 13행). 이러한 질문은 수렴적 질문에 해당한다고 할 수 있다. 왜냐하면 1~2, 11, 13행의 질문은 모두 유아들이 정보를 회상할 수 있는지를 확인하기 위한 질문, 즉 Bloom의 인지영역 분류 중에서 지식단계에 관련된 질문으로서(김상룡, 2006), 지식단계의 질문은 이해 및 적용단계의 질문과 함께 수렴적 질문에 속하기 때문이다(이명숙, 2006).

그러나 2, 11, 13행의 교사질문은 음악적 지식에 관련된 질문이라기보다는, 그 주의 단원주제인 음식과 관련된 질문이라고 할 수 있다. 또한 이 질문들은 수업진행을 위해 유아들을 통제하기 위한 질문이라고 할 수 있다. 교사가 실제 수업에서 유아로 하여금 정보를 기억하도록 하는 질문을 많이 하지만, 그 이유는 수업을 빠르게 진행하고 유아들이 계속 주의를 집중하도록 만들어 교실을 지속적으로 통제하기 위해서이기 때문이다(Ellis, 1993). 이는 노래 활동을 분석한 결과이

지만, 유치원의 음악시간이 거의 노래 활동위주로 이루어지고 있다는 점을 고려할 때(김영연, 1997, 안재신, 1994), 음악시간의 교사질문은 주제에 관한 정보의 회상을 확인하기 위한 질문이 가장 많이 이루어지며, 이 질문은 통제 기능도 한다는 것을 알 수 있었다.

나. 기능적 이해 확인을 위한 수렴적 질문  
다음은 연주활동을 관찰한 장면이다.

<활동장면 2>

1. 교사: 핸드벨 가진 사람 악기 들어보세요.
2. 유아: 핸드볼을 가진 유아들이 악기를 든다.
3. 교사: 핸드벨은 이렇게 쳐야 소리가 이뻐요.
4. (시범을 보인 후) 알겠지요?
5. 유아:...
6. 교사: (우드블럭을 들고) 이거는 이름이 뭐예요?
7. 유아: 덩딩딩.
8. 교사: 덩딩딩이에요? 이거는요 우드블럭인데요.
9. 이건 손잡이를 잡고 이렇게 두드려요.
10. 유아: 교사를 모방하며 연주한다.
11. 교사: 그 다음에 캐스터네츠 들어서
12. 손바닥 위에 올려놓아 보세요.
13. 이거는 이렇게 치는 거예요. 알겠지요?
14. 유아:...
15. 교사: 이제 선생님ियो 악기이름을 말하며는요
16. 그 악기만 소리를 내봅니다.
17. 알겠지요?
18. 유아:...

4행에서 교사가 먼저, 핸드벨을 가진 유아들에게 연주법을 설명해준 후 이해를 확인하는 질문을 한다. 그리고는 악기의 이름을 질문한 후(6행), 캐스터네츠의 연주법을 설명하고 연주법에 대한 이해를 확인하는 질문을 한다(13행). 위의 활동을 관찰해볼 때, 악기의 이름, 악기의 연주법 등을 확인하기 위한 교사질문은 악기연주와 관련된 기능적 이해를 확인하기 위한 수렴적 질문의 특성을 나타내고 있다는 것을 알 수 있었다.

4행에서 교사가 핸드벨을 가진 유아들에게 연주법을 설명해준 후 이해를 확인하는 질문을 하지만 유아들의 대답은 들리지 않는데(4~5행), 악기이름을 묻는 질문 이외의 모든 질문에서 이러한 현상이 나타났다(13~18행). 이와 같이 유아들

이 대답을 하지 않지만, 교사는 그러한 사실에 개의치 않고 다음 활동으로 진행해나가는 것을 볼 수 있다(6, 15~16행). 교사가 유아들의 대답을 유도하는 듯한 형식을 취하지만 유아들의 반응을 기다리지 않고 곧바로 다음의 발화로 진행하여 가는 이러한 질문은 유아들의 답을 요구하는 질문이라고 할 수 없다. 교사질문에는 유아들의 답을 요구하는 질문만 있는 것이 아니라, 교사의 수업설명이 유아들에게 제대로 전달되고 있는지를 확인하는 메타커뮤니케이션적인 성격의 질문도 있다. 위에서 볼 수 있는 질문은 메타커뮤니케이션적인 성격의 질문이라고 할 수 있다. 여기에서 사용된 교사질문은 수업설명이 제대로 전달되었는가를 확인하기 위한 목적뿐만 아니라, 자칫 소란스러워지기 쉬운 연주 활동시간에 유아를 통제하기 위한 목적도 지니고 있다고 할 수 있다.

2. 창작활동시간의 교사질문특성

창작활동시간의 교사질문은 정보를 종합하는 사고를 위한 확산적 질문, 명시적 통제를 위한 단순 질문의 특성을 지니고 있다고 나타났다.

가. 정보종합 사고를 위한 확산적 질문  
다음은 노래창작활동을 관찰한 장면이다.

<활동장면 3>

1. 교사: 노랫말을 칠판에 적는다.
2. 이 노랫말로 노래를 만들 수 있어요?
3. 유아: 있어요.
4. 교사: 노래를 만들 수 있는 친구
5. 한번 손들어 보세요.
6. 유아: 세 명의 유아가 손을 든다.
7. 교사: 이수렴.
8. 수렴: 머리를 긁는다.
9. 유아들이 잡담과 장난을 시작한다.
10. 교사: 하늘반. 친구들이 이야기할 때에는
11. 어떻게 하라고 선생님이 그랬어요?
12. 유아: 조용히 하라고 했어요.
13. 교사: 네. 귀기울여서 들어주는거예요. 알겠지요?
14. 엄채일
15. 채일: 잘 모르겠어요.

16. 교사: 수진이 한번 해볼 수 있겠어요?
17. 수진: 수진이 한번 해보세요.
18. 수진: 멧쩍은 듯 웃는다.

노래창작을 위해 교사가 노랫말을 칠판에 적은 후, 이 노랫말로 노래를 만들어 볼 수 있느냐고 질문을 한다(1~2행). 유아들이 노래창작을 할 수 있다고 대답하자, 교사가 창작을 할 수 있는 친구는 손을 들어보라고 한다(3~5행). 세 명의 유아들이 손을 들자(6행), 교사가 한 사람씩 이름을 호명한다(7, 14, 16행). 그러나 이러한 교사질문이 유아들로 하여금 노래를 창작하게 만들 수는 없었다. 유아들은 노래를 만들 수 있느냐는 질문을 교사로부터 받고 손을 들기는 했지만, 막상 호명당하자 창작을 해내지 못하고 머리를 긁거나(8행), 잘 모르겠다고 대답하거나(15행), 멧쩍은 듯 웃는다(18행).

교사가 유아의 이름을 호명하는 것은 사고를 촉진하기 위한 다양한 답을 유아로부터 기대하였다는 점에서, 비록 의문문의 형태는 아니지만 확산적 질문을 던진 것이라고 할 수 있다. 창작활동은 확산적 사고의 예로 볼 수 있으며(김경희, 1995), 교사가 한 가지 대답을 수용하기 보다는 여러 대답을 수용하는 경우에 그 질문은 확산적 질문이 될 수 있기 때문이다(Galton, Hargreaves, Comber, & Pell, 1999). 창작 활동시간의 교사질문이 이와 같이 사고촉진을 위한 확산적 질문 위주로 이루어지는 것은 노래 및 연주 활동시간과 달리, 창작 시간에는 확산적 질문 위주로 이루어져야 된다는 암묵적 지식<sup>3)</sup>을 교사가 가진 때문으로 풀이된다. 교육과정에 대한 교사들의 실행도를 분석한 연구에 의하면, 창의적인 답이 나올 수 있도록 개방형 발문을 한다는 부분에서 실행도가 높은 것을 볼 때, 교사들은 창의적인 답을

위해서는 수준이 높은 질문을 해야 한다는 암묵적 지식을 가진 것으로 볼 수 있기 때문이다(원효현, 김귀순, 2005).

나. 명시적 통제를 위한 단순 질문  
다음은 가사 바꾸기 활동을 관찰한 장면이다.

<활동장면 4>

1. 교사: 가사를 바꿔보자.
2. '사과 같은 내 얼굴'에 가사를 바꿔볼까?
3. 유아:... (여기저기서 잡담소리가 들린다.)
4. 교사: 어떻게 부르면 좋을까?
5. 유아:...
6. 교사: 다일이 한번 해볼래?
7. (유아들의 잡담소리가 커지자)
8. 여러분은 지난번에 선생님처럼 약속한 것
9. 다 잊어버렸나봐요. 공부시간에
10. 떠들지 않는 것, 몰마시지 않는 것,
11. 화장실 안 간다는 약속 다 잊어버렸니?
12. 유아: 아니요.
13. 교사: 그런데 오늘 왜 이래요?
14. 오늘은 떠들어도 되는 날이에요?
15. 유아: 아니요.
16. 교사: 그런데 왜 그래요?
17. 선생님 이야기 하는 것 하나도 안 듣고?

위에서 교사는 노래의 가사를 바꿔보라는 확산적 질문을 하지만, 유아들은 대답을 하지 못하고 잡담소리만 커진다. 그러자 교사는 지난번에 약속했던 것들을 상기시키면서 여러 번에 걸쳐 통제를 위한 질문을 한다(8~11, 13~14, 16~17행). 이 통제 질문은 이른바 꾸중으로서, 명시적 통제를 위한 단순 질문이라고 할 수 있다.

확산적 질문은 학습자로 하여금 학습과정에 보다 적극적으로 참여하도록 한다는 Moore (2003)의 주장과 달리, 본 연구에서는 교사가 확산적 질문을 하였음에도 불구하고 이와 같이 유아의 적극적인 참여를 이끌어내지 못하는 모습을 볼 수 있었다. 이처럼 유아들이 소란스럽고 수업의 흐름이 원활하지 못한 것은 교사가 높은 수준의 질문만 계속 하였기 때문으로 해석된다. 교사가 계속 높은 수준의 질문만 한다면 많은 학생들, 특히 학습능력이 부족한 유아들은 적절한 반응을 보이지 못하기 때문이다(권낙원, 1996). 다시 말

3) 기존의 명시적 이론에서 분명하게 설명되지는 않지만 사람들의 머리 속에 이미 존재하는 것을 '암묵적 지식'이라고 한다(Sternberg, 1985; Sternberg, Conway, Ketrin, & Bernstein, 1981; 강영심 외, 2006 재인용).

해서 교사의 질문이 애매하거나 연령에 비해 지나치게 난해한 경우 유아들은 질문에 대해 어떻게 반응할지 모르거나 또는 교사의 질문에 부적절하게 대답하게 되는데, 이러한 상황에서 유아들이 갖게 되는 실패감이 원인이 되어 수업에 참여할 때 더욱 머뭇거리면서 학습에 대하여 부정적인 태도를 일으킬 수 있기 때문이다(Chuska, 1995).

### 3. 감상활동시간의 교사질문특성

감상활동시간에는 음악적 의미와 관련 없는 느낌과 형상을 표현하도록 하기 위한 확산적 질문이 교사질문의 두드러진 특성으로 드러났다.

가. 음악적 의미와 관련 없는 느낌 표현 질문  
다음은 음악을 듣고, 음악의 느낌을 리본막대를 이용한 신체동작으로 표현하는 활동장면이다.

#### <활동장면 5>

1. 교사: 오늘 브람스 아저씨의 헝가리 무곡이라는
2. 음악을 들을텐데, 그 음악의 느낌을
3. 리본체조로 표현할 수 있겠니?
4. 유아: 네.
5. 교사: (리본을 나눠준 후, 음악을 틀어준다.)
6. 유아: (음악이 들리자 리본을 흔들거나
7. 원을 그리기도 하고, 또는
8. 바닥에 끌고 다니며 뱀이라고 말하자,
9. 웃으며 그 리본을 잡아 좇아다닌다.)
10. 교사: (미소를 지으며 바라보고 있다.) 중략.
11. 비눗방울 만들라 그랬죠?
12. 다 같이 비눗방울이 되어보세요.

교사는 음악을 듣고 그 느낌을 리본으로 표현할 수 있는냐는 질문을 유아들에게 하였다(1~3행). 이 질문이 유아들의 다양한 표현을 이끌어낼 수 있는 확산적 질문인 만큼, 유아들은 신체로 다양하게 표현할 수 있었다(6~9행). 그러나 음악의 느낌을 리본체조로 표현해볼 수 있는지를 교사가 질문하자, 유아들은 원을 그리거나 뱀을 표현하는 등 음악적 의미와는 관련이 없는 표현을 하며 즐거워하고 있다. 이러한 유아들의 모습을 바라보며 교사는 미소를 짓고 있다. 이는 느낌을

표현하도록 한 교사의 질문이 음악적 의미에 대한 이해를 돕거나 확인하기 위한 것이 아니었음을 드러내주고 있다. 교사질문의 목적은 오히려 유아들이 현재 누리고 있는 흥미에 있다고 보여진다. 이러한 현상을 비판하면서, Leonhard와 House(1992)는 유아들이 즐거워하는 한 음악수업이 이루어지는지 아닌지를 상관하지 않는 프로그램을 잘못된 음악 프로그램의 예로 들고 있다.

감상활동시간에 주의집중을 위한 통제질문은 거의 없었다. 이는 유아들이 흥미를 가지고 이러한 활동에 적극적으로 참여하기 때문으로 해석된다. 단지 수업진행을 원만히 하기 위한 단순한 질문은 있었다(11행). 이 질문은 비눗방울이 서로 닿으면 부딪히니까, 옆 사람과 서로 부딪치지 않게 조심하라는 의미를 가진다. 혹시 일어날지 모르는 사고를 미리 방지하기 위한 질문이라고 할 수 있다.

나. 음악적 의미와 관련 없는 형상 표현 질문

다음은 음악들 듣고, 음악의 느낌을 그림으로 표현해보는 활동장면이다.

#### <활동장면 6>

1. 교사: (도화지를 나눠주며) 이번에는
2. 음악의 느낌을 그림으로 표현해볼까?
3. 유아: 대부분 두리번거리거나
4. 멀뚱히 앉아있기도 한다.
5. 교사: 이 곡은 춤을 위한 곡이라고 그랬죠?
6. 음악을 듣고 어떤 느낌이 들었는지
7. 생각하며 그려보세요.
8. 유아: 몇몇은 낙서를 하듯이 마음대로 그리고
9. 몇몇은 다른 친구들의 그림을 보며
10. 모방하여 그린다. 그리고 그 밖의
11. 많은 유아들은 사람이 춤추는
12. 형상과 관련된 그림을 그려나간다. 중략.
13. 교사: 주민아 색인필 없나?
14. 주민: 고개를 끄덕인다.
15. 교사: 형민아, 주민이랑 네 것 좀 같이 쓸래?

위의 활동에서도 교사는 음악의 느낌을 표현할 수 있는냐는 질문을 하였다(1~2행). 이 질문은 신체로 표현하는 것이 아니라 그림으로 표현해야 한다는 점에서 활동장면 5의 질문과 다르지만,



음악의 느낌을 그림으로 표현하는 방법은 한 가지가 아니기 때문에 이 질문도 확산적인 질문이라는 것을 알 수 있었다. 교사가 그림을 그리라고는 하지만 유아들은 즉시 달려들지 못하고 두리번거리거나 멀뚱히 앉아 있다(3~4행). 유아들의 이러한 반응을 보고 교사는 이 곡이 춤곡이라는 것을 알려주기 위한 추수 질문을 한다. 그러자 유아들은 그림을 그려나가기 시작하는데(5~12행), 음악의 특성이나 의미와 관련된 그림을 그리는 유아는 없고, 많은 유아들이 그리는 그림은 사람의 춤추는 형상과 관련된 그림이었다(11~12행).

이 활동에서도 유아들의 주의집중을 위한 통제 질문은 잘 찾아보기 힘들고, 수업진행을 위한 질문을 교사가 하는 것을 볼 수 있다(13, 15행). 그것은 그림을 그리는 교구인 색연필이 없는 한 유아에게 색연필이 없는지 확인하고, 그 옆에 앉은 다른 유아에게 색연필을 함께 쓰도록 권유하는 목적의 질문이었다.

#### IV. 논의 및 결론

본 연구에서는 유치원의 각 음악활동영역에서 나타난 교사질문의 특성을 탐색한 결과, 다음과 같은 결론을 얻었다.

##### 1. 노래와 연주활동의 교사질문특성

노래활동시간의 교사질문은 정보회상을 확인하기 위해 이루어진다는 특성을 지니고 있었다. 그러나 교사가 질문을 통해 확인하는 정보는 음악적 정보가 아니고, 단원주제와 관련된 정보였다. 단원주제와 관련된 정보를 지각하는 것이 결코 음악적 지각을 대치할 수는 없다. 많은 유치원에서 음악개념은 반영하지 않고 주제만 고려한 곡을 선택하여 노래 부르기 행위를 반복하고 있는데(김영연, 1997), 학생들이 주제를 탐구하는데 많은 시간을 보내는 것이 음악을 아주 많이 배우는 것은 아니다(Philpott & Plummeridge, 2001).

그러므로 단원주제를 중심으로 한 교육활동을 계획하더라도, 그 안에 교과 학문적인 배려를 보다 심도 있게 해야 할 것이다(노영희, 1999; 임은애, 2007 재인용).

연주활동시간의 교사질문은 기능적 이해를 확인하기 위해 이루어진다는 특성을 지니고 있었다. 다시 말해서 이해를 확인하기 위한 질문이지만 음악적 이해를 확인하기 위한 것이 아니라, 악기 연주법 등의 기능적인 면을 이해했는지를 확인하기 위한 질문이었다. 악기연주를 위한 기능적인 면도 학습할 필요가 있지만, 기능적인 면이 음악과 이해영역의 본질은 아니다. 음악적으로 사고한다는 것은 음악적 문제를 해결하는 음악적 인식력의 작용을 의미하는 것으로, 음악적 기능과는 달리 음과 리듬에 관련된 것을 조직하고 이해하는 것이다(김경희, 1995). 따라서 연주활동을 할 때 기능적인 면보다 리듬의 의미를 파악하여 연주하는 것이 음악적 사고를 촉진시키는데 도움이 될 수 있다고 하겠다. 이와 같은 이유로, 노래를 부를 때에도 발성 등의 기능적인 면보다 리듬음절의 모양과 이름을 익히는 것이 필요하다고 할 수 있다.

노래와 연주활동시간의 질문에는 이러한 목적 외에도 유아들을 주의 집중하도록 지속적으로 통제하는 목적도 지니고 있었다. 그러나 노래와 연주활동시간의 통제 질문은 명시적으로 드러나지는 않는 암묵적인 통제 질문이라고 할 수 있다. 이러한 통제기능은 정보회상을 확인하는 단순한 질문을 함으로써 수업을 빠르게 진행하거나(Ellis, 1993), 교사의 설명이 제대로 전달되고 있는지를 확인하는 메타커뮤니케이션적인 성격의 질문유형을 통해 발휘될 수 있었다. 교사의 수업 설명에서 두드러지게 나타나는 이러한 교사 질문 유형은 교사의 설명시간에 많이 이루어지며, 정보 전달을 효율적으로 하기 위해서 활용하는 교사의 전략적 언어 사용이라고 할 수 있다(이혁규, 1996).

## 2. 창작활동시간의 교사질문특성

음악창작활동시간의 교사질문은 정보를 종합하는 사고를 촉진하기 위해 이루어지고 있었다. 그러나 이러한 교사질문이 유아들로 하여금 노래를 창작하도록 만들 수 없었는데, 이러한 연구결과는 높은 수준의 질문과 학업성취 사이에 정적관계를 발견하지 못한 Rosenshine(1976)의 연구결과와 같은 맥락이라고 할 수 있다. 이는 본 연구의 대상이 초등학교 저학년을 연구대상으로 한 Rosenshine의 연구와 비슷한 연령이기 때문으로 해석된다. Rosenshine의 연구결과는 교사가 초등학교 저학년 또는 그보다 어린 유아들에게 높은 수준의 질문을 한다고 해서, 반드시 높은 수준의 사고를 촉진해 주는 것은 아니라는 점을 시사해 주고 있다. 만일 교사가 계속 높은 수준의 질문만 한다면 많은 학생들, 특히 학습능력이 부족한 유아들은 적절한 반응을 보이지 못할 것이다(권낙원, 1996).

일반적으로 수렴적 질문은 Bloom의 인지영역 분류 중에서 처음 세 수준인 지식, 이해, 적용에 관련되는 사고를 위해 사용되고, 확산적 질문은 나중의 세 수준인 분석, 종합, 평가와 관련된 사고를 위해 적용된다고 분류한다(이명숙, 2006). 음악창작활동은 종합단계에 속하는 것으로서, 음악적 지식, 이해, 적용, 분석의 단계를 거치며 획득한 정보를 종합하는 단계라고 할 수 있다. 각 단계들은 다음 단계에 필수적 선행요건인 것이다. 따라서 교사가 수렴적 질문을 제외하고 확산적 질문의 사용을 강조한다는 것을 비현실적이라고 할 수 있다(Blosser, 1993). 수렴적 질문은 확산적 질문에 답하는 데 필요한 정보를 다루며(조영남, 2006), 문제해결을 위해서는 여러 가능성 중에서 하나의 가능성으로 집약시키는 수렴적 사고의 과정을 거쳐야 하므로, 수렴적 사고는 확산적 사고 못지않게 중요하다는 점을 간과해서는 안 될 것이다(김경희, 1995).

음악창작활동에서 나타난 교사질문의 또 다른

특성은 명시적 통제를 위한 단순 질문이다. 교사가 수업에서 질문하는 이유 중의 첫째 이유가 유아로 하여금 적극적으로 수업에 참여하도록 하는 것이며(Morgan & Saxton, 1991), 질문 중에서도 확산적 질문은 학습자로 하여금 학습과정에 보다 적극적으로 참여하도록 한다고 알려져 있다(Moore, 2003). 그러나 본 연구에서는 음악창작활동시간에 교사가 확산적 질문을 하였음에도 불구하고 유아의 적극적 참여를 이끌어내지 못하고, 난해한 질문으로 인해 소란스러워진 유아에게 눈에 띄게 드러나는 통제 질문, 즉 명시적 통제 질문을 하는 것으로 나타났다.

그러나 꾸중 등의 명시적 통제 질문도 유아의 참여를 이끌어낼 수는 없었는데, 이는 유아의 적극적 참여는 흥미에 의해서 이루어지며, 이 흥미는 음악적 이해력으로부터 주어지는 것이기 때문으로 해석된다(Dewey, 1916). 음악적 이해로부터 유발된 흥미가 유아의 자발적인 노력을 이끌어낼 수 있다는 것이다. 그러므로 유아의 소란스러움은 교사의 난해한 질문 때문으로 해석된다. 교사의 난해한 질문으로 인해 계속되는 실패감이 원인이 되어 활동에 참여할 때 부정적인 태도를 일으킬 수 있기 때문이다(Chuska, 1995). 따라서 교사는 확산적 질문을 하기 전에 먼저, 수렴적 질문을 통해 학습자가 무엇을 알고 있는지를 파악하고 난 후(Ornstein & Lasley, 2004), 학습자의 사전 지식을 이용하여 답변하도록 질문하는 것이 바람직하다고 할 수 있다(Myhill & Dunkin, 2002). 다시 말해서 높은 수준의 질문과 낮은 수준의 질문이 잘 계획된 절차 안에서 조직되고 균형을 이루는 것이 필요하다고 하겠다(박철웅, 2004).

## 3. 감상활동시간의 교사질문특성

감상활동에서의 교사질문은 음악적 의미와 관련 없는 느낌을 표현하도록 하기 위해서 이루어진다는 특성을 지니고 있었다. 감상활동시간에서 교사질문의 목적은 음악적 의미보다는 오히려 유

아의 흥미에 있었는데, 이러한 음악 프로그램에 대해서 Leonhard와 House(1992)는 비판하고 있다. 그들은 유아들이 즐거워하는 한 음악수업이 이루어지는지 아닌지를 상관하지 않는 프로그램을 잘못된 음악 프로그램의 예로 들면서, 프로그램의 모든 면은 유아들의 음악적 개발을 위한 수단으로서 고려되어야 하며 결코 그것 자체로 끝나서는 안 된다고 한다. 음악의 특성과 의미를 이해하지 못하고 음악과 관련이 없이 일어나는 표현활동은 진정한 음악체험이라고 할 수 없다. 악곡을 구성하고 있는 음악적 요소를 이해하고 그것을 표현할 때, 진정한 음악체험이 일어났다고 말할 수 있기 때문이다(이홍수, 1993).

Reimer(1989)는 과학이 인간 주변의 사실을 다루는 분야라면 음악은 인간 내면의 느낌을 표현하는 분야라고 보았다. 그러나 Reimer(1963)는 느낌을 통찰이라는 말로 표현했는데, 이는 예술적 경험의 인지적 측면을 강조하고자 한 것이다. 다시 말해서 Reimer가 말하는 느낌은 지적인 이해를 바탕으로 음악적 의미를 공감할 수 있는 통찰을 의미한다. 그는 과학적 경험은 인지적 경험이고 음악적 경험은 감성적 경험이라고 단정 짓는 것을 부정하고, 음악적 경험도 인지적 경험이라고 주장한다(권덕원, 1999). 이는 음악의 진정한 의미가 객관적인 음향 자체에 있다기보다는 인간이 그 음향에 주관적인 의미를 부여하는 인지 과정에 있다는 데에 있기 때문이다(Serafine, 1988; 임은애, 2007 재인용).

감상활동에서 나타난 교사질문의 또 다른 특성은 음악적 의미와 관련 없는 형상을 표현하도록 하기 위해서 이루어진다는 것이다. 감상활동은 Bloom의 인지적 영역의 교육목표 위계 중에서 분석 단계에 해당한다고 할 수 있다. 분석은 전체 속에서 부분 간의 상호관계를 인식하는 것으로서(Sintra & Annacone, 1984), 감상활동에서는 리듬, 가락 등의 음악적 요소를 구별하는 것이 이에 해당된다. 그러므로 음악적 요소와 형태를 주의 깊게 듣는 것이 음악활동에서 요구된다(석

문주, 1996). 다시 말해서 음악을 감상할 때에는 그 음악이 지니고 있는 몇 가지 특징적인 요소들을 선택하여 철저히 통찰하는 것이 더 효과적이다. 특히 나이가 어린 학생들일수록 한번 들을 때마다 한 가지 특징밖에 집중하지 못한다. 음악을 다시 반복하여 들려주며 한 가지나 몇 가지 특징을 더하여 묻는 것이 효과적인 교수 방법이라고 할 수 있다(석문주, 1999).

본 연구에서 교사가 질문을 통해 이 곡이 춤곡이라는 힌트를 제시하자, 많은 유아들이 음악적 의미와는 관련 없는 춤추는 형상을 그리게 되었다고 나타났다. 교사의 힌트가 오히려 유아로 하여금 음악적 의미와 관련 없는 형상을 그리도록 만들었는데, 이는 음악의 진정한 의미를 이해할 수 있는 통찰력이 교사에게 부족하였기 때문에 초래된 결과라고 해석된다. 왜냐하면 내용지식(content knowledge)과 교수방법(method for teaching) 사이에는 밀접한 관계가 있기 때문이다(Tobin, Tippins, & Gallard, 1994; 조희형, 고영자, 2008 재인용). 다시 말해서 교사가 사용하는 질문은 지식의 본질 등에 대한 교사의 신념 등에 따라 다른 특성을 지니는 수업전략이다(원효현, 2006). 따라서 질문을 잘 하는 것이 잘 가르치는 것이지만(양미경, 1999), 질문을 잘 하고 또한 잘 가르치기 위해서는 음악의 진정한 의미를 이해할 수 있는 통찰력이 교사에게 먼저 요구된다고 하겠다.

본 연구는 질적 연구방법을 통해 유치원의 음악활동에서 나타난 교사질문의 특성을 탐색하였다. 그러나 교사 1인을 연구대상으로 한 연구라는 점이 본 연구의 제한점이라고 할 수 있다. 추후에는 보다 많은 연구대상을 통한 질적 연구, 그리고 질적 연구방법과 양적 연구방법을 통합한 연구 등이 뒤따라야 하겠다.

## 참고 문헌

강영심, 이미아, 정은영(2006). 암묵적 접근을 통한 바람직한 초등학교 교사상의 구성요인 탐

- 색, 수산해양교육연구, 18(3), 283~292.
- 권덕원(1996). 효과적인 발문. *중등우리교육*, 6, 150~153.
- 권덕원(1999). 베넷 리머의 음악 교육 철학에 관한 소고, *음악교육연구*, 18, 81~98.
- 김경희(1995). 음악적 사고에 대한 이론적 고찰, *음악교육연구*, 14, 179~194.
- 김경희(2003). *아동심리학*, 서울: 박영사.
- 김명숙(2007). 초등학교 음악과 수업 활동 분석, *박사학위논문*. 영남대학교 대학원.
- 김상룡(2006). 학습자 능력과 반응에 기초한 수학과 질문, 이종일(편). *교육적 질문하기*. 서울: 교육과학사.
- 김수향(2008). 교사-유아간 이야기 나누기 시간에 나타난 교사의 질문방법 및 언어적 상호작용 분석, *아동교육*, 17(1), 81~94.
- 김영연(1997). 동요분석을 통한 통합적 유치원 음악수업모델, *음악교육연구*, 16, 1~28.
- 김재춘(2005). 듀이의 '교과의 심리화'와 '교과의 진보적 조직' 논의가 교육내용의 선정 및 조직에 주는 시사점 탐색, *교육과정연구*, 23(2), 1~15.
- 김창식(2006). 미술 감상 교육과 질문. 이종일(편). *교육적 질문하기*, 서울: 교육과학사.
- 노영희(1999). 통합교육을 위한 유치원 교육과정 계획의 조건 탐색, *유아교육학 논집*, 3(2), 157~177.
- 박병학(1986). *발문법 원론*. 서울: 세광출판사.
- 박철웅(2004). 지리교사의 발문 실태와 효율적 발문 전략에 관한 연구, *한국지리환경교육학회지*, 12(1), 149~168.
- 서동미, 박은주, 조형숙(2006). 교사-유아의 과학 대화 분석에서 나타난 교사의 언어적 상호작용 유형, *열린유아교육연구*, 11(4), 1~36.
- 서울대학교 교육연구소(1998). *교육학대백과사전*, 서울: 하우출판사. 석문주(1996).
- 석문주(1996). 음악적 성장을 위한 음악과 교수-학습지도, 서울: 풍남.
- 석문주(1999). *교실에서의 음악 감상*, 서울: 교육과학사.
- 성경희(1988). *음악과 교육론*, 서울: 갑을출판사.
- 성은영(2006). 맥락적 상황에 따른 유아교사의 발문 특성 탐색, *한국영유아보육학*, 47, 225~244.
- 안재신(1994). 상상력 개발을 위한 유아기 음악교육과정 연구, *박사학위논문*. 단국대학교 대학원.
- 양미경(1999). 교사의 질문 특성 및 역할에 대한 비판적 이해, *건국대학교 동화외번역연구소, 중원인문논총*, 20.
- 양종모(2008). 음악과 수업에서 교사질문의 분석 방법, *한국음악교육학회 제39회 여름학술 세미나 자료집*, 441~451.
- 양종모(2009). 음악과 수업에서 나타나는 교사의 질문 유형과 특성, *음악교육연구*, 36, 139~165.
- 엄정애, 송정, 박미경(2009). 교사를 통해 본 유치원 현장의 음악교육과 실행의 어려움. *유아교육연구*, 29(1), 133~158.
- 원효현, 김귀순(2005). 제7차 교육과정 실행에 관한 교사의 인식 분석, *수산해양교육연구*, 17(2), 260~269.
- 원효현(2006). 교수효과성의 본질에 관한 고찰, *수산해양교육연구*, 18(3), 218~228.
- 이명숙(2006). 고차적 사고와 질문, 이종일(편). *교육적 질문하기*, 서울: 교육과학사.
- 이혁규(1996). 중학교 사회과 교실수업에 대한 일상생활기술적 사례 연구, *박사학위논문*, 서울대학교 대학원.
- 이홍수(1993). *음악교육의 현대적 접근*, 서울: 세광음악출판사.
- 이희진(1996). 음악적 사고 개발을 위한 교사의 질문 연구, *음악교육연구*, 15, 275~347.
- 임은애(2007). 동작과 언어를 통합한 리듬교육활동에 대한 효과 분석, *수산해양교육연구*, 19(2), 239~255.
- 임은애(2008). 유아음악교육의 통합적 접근을 위한 이론적 고찰, *수산해양교육연구*, 20(2), 266~285.
- 장경희, 이삼형, 김정선(2003). 유아의 질문 화행 습득 과정, *텍스트언어학*, 15, 401~425.
- 조영남(2006). 교수-학습 전략으로서의 질문. 이종일(편). *교육적 질문하기*, 서울: 교육과학사.
- 조희형, 고영자(2008). 과학교사 교수내용지식(PCK)의 재구성과 적용 방법, *한국과학교육학회지*, 28(6), 618~632.
- 한형식(1996). *수업기술의 정석 모색*, 서울: 교육과학사.
- 허미애(2008). 유아교사의 사고성향수준과 질문의 관련성에 관한 연구: 이야기나누기시간에서의 언어를 통한 문제해결과제 수행을 중심으로, *유아교육학론집*, 12(2), 233~257.
- 현경실(2000). 초등학교 음악수업의 실태조사 II, *대구교육대학교 초등교육연구논총*, 15, 99~124.
- 황인영(2004). 초등 음악수업에 있어서 교사의 교

- 수행동분석: 음악과 수업연구대회 수상작을 중심으로. 석사학위논문. 경인교육대학교 교육대학원.
- Atwood, V., & Wilen, W.(1991). Wait time and effective social studies instruction: What can research in science education tell us? *Social Education*, 55, 179~181.
- Blosser, P. E.(1973). *Handbook of effective questioning techniques*. Washington, Ohio: Education Associates.
- Borich, G. D.(2000). *Effective teaching methods*. NJ: Prentice-Hall.
- Brown, G.(1975). *Microteaching*. London: Methuen.
- Brown, G., & Wragg, E. C.(1993). *Questioning*. New York: Routledge.
- Chen, Y. Y.(2000). The self perceptions of inservice and preservice kindergarten teachers in Kooshiung and Pingtung regions concerning the usefulness of the music content of their teacher training programs Unpublished doctoral dissertation. Pennsylvania State University.
- Chuska, K.(1995). *Improving classroom questions: A teacher's guide to increasing student motivation, participation, and higher level thinking*. Bloomington, IN: Phi Delta Kappa Educational Foundation.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K.(1996). *A Guide to teaching practice* (4th eds.). New York: Routhledge..
- Cole, P. G., & Chan, L. K. S.(1994). *Teaching principles and practice*. Sydney: Prentice Hall.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. New York: Macmillan.
- Dewey, J.(1938). *Experience and education*. 아동과 교육과정/경험과 교육. 박철훈(역)(2002). 서울: 문음사.
- Ellis, K.(1993). Teacher questioning behavior and student learning: What research says to teachers. (Paper presented at the 1993 Convention of the Western States Communication Association. Albuquerque, New Mexico, (ERIC Document Reproduction Service No. ED 359 572).
- Gall, M.(1984). Synthesis of research on teachers' questioning, *Educational Leadership*, 42, 40~47.
- Galton, M., Hargreaves, L., Comber, C., Wall, D., & Pell, A.(1999). Inside the primary classroom 20 years on. London: Routledge.
- Kellough, R. D.(2003). *A resoursful guide for teaching: K-12* (4th ed.), NJ: Prentice Hall.
- Leonhard, C. & House, R. W.(1972). *Foundations and principles of music education*. 음악교육의 기초와 원리, 안미자(역)(1992). 이화여자대학교 출판부.
- MENC(Music Educators National Conference) (1992). MENC position statement on early childhood education, *MENC soundpost*, 8(2), 21~22.
- Moore, K. D.(2003). *Classroom teaching skills* (5th ed.), New York: McGraw-Hill.
- Morgan, N., & Saxton, J.(1991). *Teaching, questioning, and learning*, New York: Routledge.
- Myhill, D., & Dunkin, F.(2002) What's a good question? *Literacy Today*, 8~9.
- Ornstein, A. C., & Lasley, T. J.(2004). *Strategies for effective teaching* (4th ed.), New York: McGraw-Hill.
- Philpott, C. & Plummeridge, C. (Eds.)(2001). *Issues in music teaching*, New York: Routledge.
- Pogonowsky, L.(1989). *Critical thinking and music listening*, Reston, VA: MENC, 37.
- Redfield, D. L., & Rousseau, E. W.(1981). A meta-analysis of experimental research on teacher Questioning behavior. *Review of Educational Research*, 51(2), 237-245, the common dimensions of aesthetic and religious experience, Unpublished doctoral dissertation, University of Illinois at Urbana Champaign.
- Reimer, B.(1989). *A philosophy of music education: Advancing the vision* (2nd ed.), Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Rosenshine, B.(1976). Recent research on teaching behaviors and student achievement, *Journal of Teacher Education*, 27(1). 61-64.
- Serafine, M. L.(1988). *Music as cognition*, New York: Columbia University Press, 1988.
- Sinatra, R, & Annacone, D.(1984). Questioning Strategies to Promote, *Cognitive Inquiry in the Social Studies*, *Social Studies*, January /February, 75, 18~23.
- Sternberg, R.(1985). Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence, 신지능이론, 하대현(역)(1991), 서울: 교문사.

- Sternberg, R.J., Conway, B.E., Ketron, J.L., & Bernstein, M.(1981). People's conception of intelligence, *Journal of Personality and Social Psychology*, 41, 37~55.
- Tait, M., & Haack, P.(1984). *Principles and processes of music education*, New York: Teachers College Press, Columbia University.
- Tobin, K., Tippins, D. & Gallard, A. J.(1994). Research on instructional strategies for teaching science, In D. L. Gabel (eds.) *Handbook of research on science teaching and learning*, New York: Macmillan Publishing Company.
- Webster. P. R.(1987). Refinement of a measure of creative thinking in music, In Madsen, C., & Prickett, C. (ed.), *Applications of research in music behavior*, Tuscalosa: University of Alabama Press.
- Wells, G.(1999). The zone of proximal development and its implications for learning and teaching, In Wells, G. (ed.), *Dialogic inquiry: Toward a sociocultural practice and theory of education*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Wilén, W. W.(1991). *Questioning skills for teachers* (4th ed.), Washington, DC: National Education Association.
- 
- 논문접수일 : 2009년 07월 17일
  - 논문심사일 : 1차 - 2009년 07월 31일  
2차 - 2009년 08월 14일
  - 게재확정일 : 2009년 08월 17일