

음악교사의 교수행동에 있어서 비언어적 교수방법 변인의 상호관련성 및 효과에 관한 연구*

최 은 식*

차 례

- I. 서론
 - 1. 연구의 배경
 - 2. 연구의 목적
 - 3. 연구의 범위
- II. 관련이론 및 선행연구
 - 1. 관련이론
 - 2. 선행연구
- III. 연구방법
 - 1. 연구집단
 - 2. 도구
 - 3. 결과분석
 - 4. 연구절차
- IV. 결과
 - 1. 연구집단 수업행동 점수분포
 - 2. 음악수업행동 변인간 상관관계
 - 3. 효과적 수업집단과 비효과적 수업집단의 음악수업행동
변인 차이 검증
 - 4. 성별에 따른 수업행동 변인 분석
- V. 결론

* 이 논문은 2000년도 건국대학교 학술연구비 지원에 의한 논문임.

**건국대학교 사범대학 음악교육과 교수

I. 서 론

1. 연구의 배경

음악학습은 인지적, 심동적, 정의적 요소로 구성되어 있는 학습영역 가운데 정의적·심동적 영역의 학습이 여타 교과에 비해 매우 중요하다. 그럼에도 불구하고, 전통적 음악학습은 그 내용이나 교수방법에 있어 인지적 영역에 치중하여 왔으며, 그 결과 소리현상인 음악자체에 대한 학습보다는 음악 관련적 지식을 주입식으로 습득하는 데 머물러 왔다.

학교의 교과들 가운데 언어로 표현되는 진술적·설명적 지식(propositional knowledge)의 체계적 습득 및 적용이 학습의 중요한 내용을 차지하는 교과 - 언어, 사회, 및 역사교과 - 들이 있다. 이들 교과에서는 언어적인 방식에 의해 지식을 효과적으로 전달하는 것이 가능할 뿐 아니라, 가장 일반적으로 사용되는 방식이기도 하다.

그러나, 음악교과와 내용인 음악은 상징과 상징내용이 분리되지 않은 표현적 상징(expressive symbols)을 사용한다.¹⁾ 음악교과와 주된 내용이 표현적 상징일 뿐 아니라 동시에 그 지식의 내용이 과정적(procedural knowledge)이다. 표현상징으로서, 그리고 과정적 지식으로서의 음악적 내용은 언어적 설명으로 경험될 수 없는 특징을 가지고 있다. 문제는 많은 음악수업에서 교사와 학습자간의 소통이 주로 언어적으로 이루어지고 있다는 점에 있다. 음악적 지식의 내용인 시간-소리현상으로서의 음악적 경험 중심의 수업을 위해서는 언어관련 교과를 가르칠 때와는 다른 수업방식이 요구된다.

효과적인 합창지휘자는 합창을 지휘할 때 언어적인 방법보다는 표정과 몸짓 등의 비언어적 전달방식을 사용할 뿐 아니라, 언어를 부득이하게 사용할 때도 음악적 흐름에 맞추어 사용한다. 학교에서 이루어지는 음악수업의 내용도 전문합창단이 연주하는 음악의 내용과 본질적으로 다르지 않다. 기능의 수준에는 차이가 있을 수도 있으나, 추구하는 음악적 경험과 지식의 본질은 동일하기 때문이다.

따라서, 학교 음악수업에서 학생들로 하여금 음악자체의 본질을 느끼고 경험하도록 하기 위해서는 교사의 수업방식이 보다 비언어적, 음악적으로 이루어져야 한다.

1) Susan Langer, 「예술이란 무엇인가」, 이승훈 역 (서울 : 고려원, 1982), 27.

2. 연구의 목적

본 연구의 목적은 다음과 같다:

- 1) 음악교사의 비언어적 수업행동의 여러 요인들을 범주화한다.
- 2) 범주화된 음악수업행동 요인들의 상호 관련성을 검증한다
- 3) 효과적 수업과 비효과적 수업의 수업행동별 비교를 통하여 비언어적 교수방법의 효과를 검증한다.
- 4) 여자교사와 남자교사의 수업행동별 차이를 검증한다.

3. 연구의 범위

- 1) 음악교사의 수업행동의 다양한 요소들 중 비언어적 수업행동요인에 대한 분석으로 그 범위를 한정한다
- 2) 수도권에 위치한 **사범대학의 음악교육전공 예비교사들로 연구 대상자를 한정한다.

II. 관련이론 및 선행연구

1. 관련이론

1) 전통적 음악교수법

달크로즈, 코다이, 스즈키, 그리고 오르프 등의 전통적인 음악교수이론들은 교사시범(teacher initiative)-학습자 반응(student response)-교사강화(teacher reinforcement)의 교수-학습 에피소드에 있어 직접적 음악재료의 사용을 중요하게 다루고 있다. 이들 전통적인 음악교수방법들은 교사-학생의 의사소통에 있어서 언어적·명제적 방법보다는 비언어적·음악적 소통 방식을 사용한다.

달크로즈의 교수법에서 가장 핵심적인 요소는 리듬감의 체득인데 이는 신체표현, 솔페지(계명창), 그리고 즉흥연주를 통해 이루어진다. 각각의 과정에서 교사는 언어적 설명을 사용하기보다 음악과 신체표현을 매개체로 학생과 교류한다.²⁾

2) Maurie-Laure Bachmann, *Dalcroze Today: An Education Through and Into Music* (New York : Oxford University Press, 1991).

코다이의 경우는 음악학습의 중요한 목표 가운데 하나를 악보 읽고쓰기를 통한 내청능력의 개발에 두었는데 교사는 이 목표의 성취를 위해 민요에 근거한 짧은 음악적 패턴과 손기호, 그리고 계명창등의 비언어적 교수방법을 사용한다.³⁾

스즈키는 음악학습이 모국어를 학습하는 과정과 같을 때 가장 자연적이고 효과적으로 이루어진다고 보았으며, 따라서, 음악학습에 있어 설명이나 지시보다는 풍부한 음악환경의 조성 및 기계적 모방을 중시하였다.⁴⁾

오르프의 경우는 언어·음악·신체동작이 분리되기 이전의 상태를 음악의 근원으로 보았으며, 음악교육은 이 세가지 영역의 통합을 통하여 시작되어야 한다고 믿었다. 오르프는 언어가 진술적·명제적 기능 이전에 신체동작, 음악과 내적 리듬으로 연결되어 있다고 생각하였기 때문에 그가 사용하는 언어는 '리듬을 가진 음악적 언어'이다.⁵⁾

음악교육에 있어 가장 많이 언급되고 있는 전통적인 교수방법들은 음악을 가르치는 데 있어 교사와 학생사이에 직접적, 비언어적 의사소통의 중요성을 공통적으로 강조하고 있다.

2) 자연적 학습방법 (NLP)

자연적 학습방법(Natural Learning Process)은 코훗(Kohut)에 의해 체계화된 음악학습이론으로서, 자연적이고 효과적인 음악학습을 위한 단계를 스즈키에서와 같이 환경과 모방의 관점에서 제시하였다. 코훗은 자연적인 음악학습이 심상(mental imagery)-모방(imitation)-시행착오(trial and error)의 순환과정을 통해 이루어진다고 보았다.⁶⁾

심상(心像)은 '마음의 그림'(mental picture)을 창조하기 위한 사고작용으로, 연주행위에 있어서는 구체적인 연주 목표에 관한 설계도(mental blueprint)를 창조하는 것이라고 할 수 있다. 심상은 5관(視, 聽, 鼻, 觸, 味)을 통해 형성된다. 음악에 대한 심상을 얻기 위해서는 반복적으로 듣는 것이 가장 중요하다. 음악의 반복적 경험을 통해 형성된 심상은 학습자 내에서 음악학습의 도달목표로 작용한다는 점에서 음악학습의 중요한 시작점이 된다

음악은 기본적으로 모방을 통해 자연스럽고 효과적으로 학습된다. 특히 음악은 비언어적이기 때문에 기계적 모방을 통해 가르치는 것이 중요하다.

시행착오 연습은 모방학습 필수 불가결한 요소이며, 지각-운동의 경험을 획득하는 중요한 수

3) Lois Choksy, *The Kodaly Context: Creating an Environment for Musical Learning* (N.J. : Prentice-Hall, 1981).

4) Carolyn M. Barrett, *The Magic of Matsumoto: The Suzuki Method of Education* (Palm Springs, CA: ETC Publications, 1996).

5) Brigitte Warber, *Orff-Schulwerk: Applications for the Classroom* (N.J. : Prentice-Hall, 1991).

6) Daniel L. Kohut, *Musical Performance: Learning Theory and Pedagogy* (Champaign, Illinois : Stipes Publishing Co., 1992), 4-34.

단이다. 시행착오 과정에서 내적·외적 피드백이 적절하게 이루어져야 한다.

시행착오와 반복 연습의 과정을 반복하면 음악의 수행이 자동화되며 이는 음악수행의 과정이 수의적 과정에서 불수의적 과정으로 전이됨을 의미한다.

코호트의 자연적 학습이론의 각 단계들은 비언어적, 직접적 음악경험이 효과적이고 자연적인 음악학습에 있어 매우 중요함을 강조한다.

2. 선행연구

포터(Porter)⁷⁾, 미크스(Meeks)⁸⁾, 그리고 딕키(Dickey)⁹⁾ 등의 연구에서 밝혀진 바에 의하면 첫째, 효과적인 음악교사일수록 비언어적, 직접적 음악관련 행동을 사용하여 수업을 진행하고 있으며, 둘째, 효과적인 교사일수록 음악외적인 문제행동보다는 음악적 과제에 대부분의 시간을 할애하고, 셋째, 얼굴표정과 눈짓 등의 비언어적 피드백의 사용에 능숙하며, 넷째, 부정적 피드백보다는 긍정적 피드백을 주로 사용하는 것으로 나타났다.

듀크(Duke)¹⁰⁾와 굴스비(Goolsby)¹¹⁾의 연구는 경험이 부족한 교사일수록 설명위주로 수업을 진행하는 경향이 있다는 것을 밝혀주고 있다.

베이커(Baker)¹²⁾의 연구는 효과적인 음악수업의 조건으로서 유머감각, 열정, 관심, 그리고 공평함 등을 들고 있으며, '교사의 인간성' 요인도 중요한 역할을 하고 있는 것으로 보고하고 있다.

야브루와 프라이스(Yarbrough and Price)¹³⁾ (1981)의 연구는 학습자가 과제에 집중하게 하는데 있어서 교사의 시선배분(eye-contact)이 중요한 요소로 작용한다는 점을 보고하고 있다.

반두라(Bandura)¹⁴⁾와 생(Sang)¹⁵⁾의 연구는 일반학습과 음악학습에 있어서 모델-모방에 의한

7) Ann Mason Porter, *The Development of an Exploratory Conducting Course for Non-music Education Majors*, unpublished doctoral dissertation, The Florida State University, 2000.

8) Michael Wayne Meeks, *Initial Presentation of Repertoire: Rehearsal Behaviors in Selected Secondary School Choirs*, unpublished doctoral dissertation, The University of Alabama, 1999.

9) Marc R. Dickey, "A Comparison of Verbal instruction and Nonverbal Teacher-student Modeling in Instrumental Ensembles," *Journal of Research in Music Education*, 39 (Summer, 1991), 132-42.

10) Robert A. Duke, "Viewing Teaching Through a Different Lens: A Report of the First Research Project by the International Suzuki Research Symposium," *American Suzuki Journal*, 26, no 1, (fall 1997) 41-45.

11) Thomas W. Goolsby, "Time Use in Instrumental Rehearsals: A Comparison of Experienced, Novice, and Student Teachers," *Journal of Research in Music Education*, 44, no. 4, (winter 1996), 286-303.

12) P. J. Baker, *The Development of a Music Teacher Checklist for Use by Administrators, Music Supervisors and Teachers in Evaluating Music Teaching*, unpublished doctoral dissertation, University of Oregon, 1982.

13) C. Yarbrough and H. E. Price, "Prediction of Performer Attentiveness Based on Rehearsal Activity and Teacher Behavior," *Journal of Research in Music Education*, 23, 134-46.

14) Albert Bandura, *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*, (Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1986).

행동의 변화가 매우 중요하다는 점을 보고하고 있으며 앤더슨(Anderson)¹⁶⁾, 베린(Vereen)¹⁷⁾ 그리고 툴만(Thurman)¹⁸⁾의 연구는 음악적 기능습득에 있어서 모델링의 중요성을 보고하고 있다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구집단

연구집단은**대학교 사범대학 음악교육과에 재학중인 예비교사들로 이루어졌다(n=32). 이들은 2000년 2학기에 개설된 (3학년 2학기) '중등음악교재 및 교수법'을 수강한 학생들이었으며, 각각의 학생들은 한 학기 동안 약 5~10분에 걸쳐 동료학생들을 대상으로 중등음악 모의수업을 실시하였다. 각 참여자의 수업은 훈련된 연구 보조자에 의하여 녹화되었으며, 녹화된 비디오 테이프는 연구자에 의하여 분석되었다. 연구집단의 분포는 <표 1>과 같다

<표 1> 연구집단

	빈 도 (%)	누 적 (%)
여자	25 (78.1)	78.1
남자	7 (21.9)	100.0
계	32 (100)	

2. 도구

1) 비디오 테이프

예비교사들의 음악수업을 비디오 테이프에 녹화하였다. 비디오 녹화는 사전에 연구자로부터

-
- 15) R. C. Sang, "A Study of the Relationship Between Instrumental Music Teachers' Modeling Skills and Pupil Performance Behaviors," *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 91, (1987), 155-159.
 16) J. N. Anderson, "Effects of Tape-recorded Aural Models on Sight Reading and Performance Skills," *Journal of Research in Music Education*, 29, 23-30.
 17) W. Vereen, *A Study of Rehearsal Techniques for Symphonic Band*, unpublished doctoral dissertation, University of Missouri, 1968.
 18) V. Thulman, *A Frequency and Time Description of Selected Rehearsal Behaviors Used by Five Choral Conductors*, unpublished doctoral dissertation, University of Illinois, 1977.

촬영훈련을 받은 전담 촬영자에 의해 이루어졌다. 녹화는 강의실의 후면에서 이루어졌으며(비디오 카메라 1대 사용), 교사의 수업행동과 학생의 학습행동을 동시에 기록하였다.

2) 비언어 수업행동 분석 평가지 (AMNMTB)

비디오로 녹화된 음악수업행동을 분석하기 위하여 '비언어 수업행동 분석 평가지' (A Measure of Non-verbal Music Teaching Behaviors, 이하 평가지)가 다음과 같은 과정을 거쳐 연구자에 의해 제작되었다.

(1) 비언어적 수업행동 변인 추출

연구자는 선행연구들과 비언어적 교수이론에 근거하여 다음과 같이 독립적인 특성을 가진 비언어적 음악수업 행동변인을 추출하였다. <표 2>

<표 2> 비언어적 음악수업행동 변인

변 인	설 명
비설명·비지시적 언어사용 (non-explanatory·non-directional language)	교사는 비설명 또는 비지시적 언어를 사용하여 수업을 전개한다
시선분배 (eye-contact)	교사는 수업 중 학생들에게 빈번하게 시선을 줄뿐 아니라 균형있게 분배한다
모델링 (modeling)	교사 범창(범주)-학생 모방의 교수행동이 빈번하게 이루어진다
교사-학습자 상호교류 (teacher-student interaction)	교사와 학습자의 언어 및 비언어적 상호교류가 빈번하게 이루어진다
연주능력 (performance skills)	교사의 음악 연주능력(가창 또는 기악)이 뛰어나다
반주능력 (accompaniment skills)	교사의 반주능력이 뛰어나다
음악적 리듬 (musical movement)	수업을 통하여 교사와 학습이 신체적·음악적 리듬을 유지한다
교정행동 (remedy)	수업과정에 적절한 교정행동이 이루어진다
유머 (humor)	교사가 유머를 사용한다

(2) 비언어 수업행동 분석 평가지(AMNMTB) 제작

추출된 9개의 변인을 측정하기 위하여 다음과 같이 5점 서열척도를 사용한 비언어 수업행동 분석 평가지가 제작되었다.

<표 3> 비언어 음악수업행동 평가지(AMNMTB)

■ 비디오 번호: ■ 성별:					
음악수업행동 변인	서열점수				
	1	2	3	4	5
비설명·비지시적 언어사용					
시선분배					
모델링					
교사-학생 상호교류					
연주능력					
반주능력					
음악적 움직임					
교정행동					
유머					
기타					

3. 결과분석

평가지에 의해 정리된 자료들은 SPSS¹⁹⁾를 사용하여 분석되었다.

4. 연구절차

연구는 2000. 6. 1.~2001. 5. 31. 기간 동안 <표 4>의 절차에 의하여 진행되었다.

<표 4> 연구절차

연구내용	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5
문헌 및 이론적 연구												
평가지 제작												
수업실시 및 녹화기록												
평가지에 의한 수업행동 분석												
연구결과 종합												
보고서 작성 및 학술지 게재												

19) SPSS for Windows, v. 10. 0. 7., SPSS Inc., 1999.

IV. 결 과

1. 연구집단 수업행동 점수분포

연구집단 전체의 음악교수행동 변인에 대한 기본통계는 <표 5>, <표 6>과 같다. 연구집단의 각 교수영역에 대한 점수의 빈도분포는 이들이 교정행동(최하점비율-53.1%; 평균-2.13)과 수업의 음악적 움직임(최하점비율-40.6%; 평균 2.16) 부분에서 최하위 점수를 받은 반면, 최상위 점수의 빈도가 높은 영역은 거의 없는 것으로 나타났다.

연구집단의 행동영역별 수치를 보다 일반화하여 살펴보기 위하여 최하위 점수들과(1, 2점) 최상위 점수(4, 5점)들을 묶어보면 특히 시선분배(최하위1, 2점 합산비율-59.4%; 평균-2.44), 연주능력(최하위1, 2점 합산비율-51.1%; 평균-2.56), 음악적 움직임(최하위1, 2점 합산비율-62.5%; 평균-2.16), 교정행동(최하위1, 2점 합산비율-65.6%; 평균-2.13) 등의 영역에서 교사들이 낮은 점수를 받았다. 반면, 교사들은 비설명-비지시 언어사용 영역(최상위4, 5점 합산비율-46.9%; 평균-2.97)과 반주기술 영역(최상위4, 5점 합산비율-53.3%; 평균-3.22)에서 비교적 높은 점수를 얻었다.

<표 5> 연구집단의 점수분포

수업행동변인	점수빈도*(%)									
	1		2		3		4		5	
비설명-비지시적 언어사용	6	(18.8)	5	(15.6)	6	(18.8)	14	(43.8)	1	(3.1)
시선분배	8	(25.0)	11	(34.4)	7	(21.9)	3	(9.4)	3	(9.4)
모델링	9	(28.1)	5	(15.5)	8	(25.0)	9	(28.1)	1	(3.1)
교사-학생 상호작용	1	(3.1)	10	(31.3)	10	(31.3)	10	(31.3)	1	(3.1)
연주능력	10	(31.3)	6	(18.8)	5	(15.6)	10	(31.3)	1	(3.1)
반주능력	4	(12.5)	5	(15.6)	6	(18.8)	14	(43.8)	3	(9.4)
음악적 움직임	13	(40.6)	7	(21.9)	7	(21.9)	4	(12.5)	1	(3.1)
교정행동	17	(53.1)	4	(12.5)	2	(6.3)	8	(25.0)	1	(3.1)
유머감각	9	(28.1)	11	(34.4)	5	(15.6)	5	(15.6)	2	(6.3)

*1:최하; 2: 하; 3:중; 4:상; 5:최상

<표 6> 연구집단 수업행동 평균

변인	n	평균	표준편차
비설명-비지시적 언어사용	32	2.97	1.23
시선분배	32	2.44	1.24
모델링	32	2.62	1.26
교사-학생 상호작용	32	3.00	.95
연주능력	32	2.56	1.32
반주능력	32	3.22	1.21
음악적 흐름	32	2.16	1.19
교정행동	32	2.13	1.39
유머감각	32	2.37	1.24

2. 음악수업행동 변인간 상관관계

<표 7은> 본 연구에 사용된 음악수업행동 변인들간의 상관관계표이다. 각각의 음악수업행동 변인 간에 상호 관련성을 조사하기 위해 각 변인들간의 상관관계가 $r = .60$ 이상의 변인들을 추출하였다. 비설명·비지시언어 행동변인에는 모델링($r = .76$), 교사의 연주능력($r = .67$), 교정행동($r = .66$), 교사-학생 상호작용($r = .64$), 시선분배($r = .62$)의 순으로 관련성이 높게 나타났다.

시선분배 변인에 대하여는 교사-학생상호작용($r = .66$), 연주능력($r = .65$), 비설명·비지시언어 사용($r = .62$)순으로 관련성이 높았다.

모델링 변인에 대하여는 비설명·비지시언어사용($r = .76$), 교정행동($r = .62$), 연주능력($r = .60$) 순으로 관련성이 높게 나타났다.

교사-학생 상호작용 변인에 대하여서는 연주능력($r = .67$), 시선분배($r = .66$), 교정행동($r = .64$), 비설명·비지시언어($r = .63$)의 관련성이 높았다.

연주능력 변인에 대해서는 교정행동($r = .70$), 교사-학생 상호작용($r = .67$), 비설명·비지시언어($r = .67$), 시선분배($r = .65$), 모델링($r = .60$)의 변인이 높은 관계성을 가지고 있었다.

교정행동 변인에 대해서는 연주능력($r = .70$), 비설명·비지시언어사용($r = .66$), 교사-학생상호작용($r = .64$), 모델링($r = .62$) 변인들과 비교적 높은 관련성을 나타내었다.

반면에 교사의 반주능력과 수업에서의 음악적 움직임, 그리고 교사의 유머감각은 다른 변인

들과의 상관관계가 미미한 것으로 나타났다.

<표 7> 음악수업행동 변인간 상관관계

		비지시- 언어	시선	모델링	상호 작용	연주 능력	반주 능력	음악적 흐름	교정 행동	유머 감각
비지시 언어	r	1.00	.62	.76	.64	.67	.55	.48	.66	.24
	p	.	.00*	.00*	.00*	.00*	.02	.01	.00*	.18
시선	r	.62	1.00	.54	.66	.65	.36	.52	.59	.23
	p	.00*	.	.00*	.00*	.00*	.04	.00*	.00*	.22
모델링	r	.76	.54	1.00	.56	.60	.31	.32	.62	.03
	p	.00*	.00*	.	.00*	.00*	.09	.08	.00*	.87
상호작용	r	.63	.66	.56	1.00	.67	.36	.43	.64	.47
	p	.00*	.00*	.00*	.	.00*	.04	.02	.00*	.01
연주능력	r	.67	.65	.60	.67	1.00	.47	.33	.70	.28
	p	.00*	.00*	.00*	.00*	.	.01	.06	.00*	.12
반주능력	r	.55	.36	.31	.36	.47	1.00	.47	.43	.27
	p	.00*	.04	.09	.04	.01	.	.01	.02	.14
음악적 흐름	r	.49	.52	.32	.43	.33	.47	1.00	.40	.31
	p	.01	.00*	.08	.02	.06	.01	.	.02	.09
교정행동	r	.66	.59	.62	.64	.70	.43	.40	1.00	.14
	p	.00*	.00*	.00*	.00*	.00*	.02	.02	.	.44
유머감각	r	.24	.23	.03	.47	.28	.27	.31	.14	1.00
	p	.19	.22	.86	.01	.12	.14	.09	.44	.

*p<0.01

3. 효과적 수업집단과 비효과적 수업집단의 음악수업행동 변인 차이 검증

음악수업을 효과적으로 수행한 집단과 그렇지 못한 집단에 따라 각 수업행동변인 점수의 차이가 있는지를 검증하기 위하여 연구집단을 효과적 수업집단(이하 효과집단)과 비효과 수업집단(비효과집단)으로 나누었다. 효과집단은 전체종합평균 상위 50%(n=16)로 구성하였으며 비효과집단은 전체종합평균 하위 50%(n=16)으로 구성하였다. 본 연구에 사용된 변인들이 서열척도를 사용하여 측정되었으므로 Mann-Whitney U를 사용하여 검증하였다.

1) 효과집단과 비효과집단의 비설명·비지시 언어행동 차이 검증

<표 8>은 집단별 언어행동 차이의 검증결과이다. 효과집단의 평균 순위는 9.28이었으며, 비효과집단의 평균 순위는 23.72였다. Mann-Whitney U 값이 12.50, $p<.01$ 이므로 두 집단의 언어행동점수의 차이가 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. 이는 효과집단이 비효과집단에 비해 비지시·비설명적 언어를 더 빈번하게 사용하고 있음을 의미한다.

<표 8> 집단별 언어행동차이의 검증

	n	평균순위	순위합
효과 그룹	16	9.28	148.50
비효과 그룹	16	23.72	379.50
계	32		
	Mann-Whitney U	Z	p
	12.50	-4.59	.00

2) 효과집단과 비효과집단의 시선분배행동 차이 검증

<표 9>는 집단별 시선분배행동 차이의 검증결과이다. 효과집단의 평균 순위는 10.41이었으며, 비효과집단의 평균 순위는 22.59였다. Mann-Whitney U 값이 30.50, $p<.01$ 이므로 두 집단의 시선분배행동점수의 차이가 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. 이는 효과집단이 비효과집단에 비해 수업 중 시선을 더 빈번하게 학습자들에게 배분하고 있음을 의미한다.

<표 9> 집단별 시선배분 행동의 차이 검증

	n	평균순위	순위합
효과 그룹	16	10.41	166.50
비효과 그룹	16	22.59	361.50
계	32		
	Mann-Whitney U	Z	p
	30.50	-3.81	.00

3) 효과집단과 비효과집단의 모델링 행동 차이 검증

<표 10>은 집단별 모델링 행동 차이의 검증결과이다. 효과집단의 평균순위는 10.13이었으며, 비효과집단의 평균순위는 22.88였다. Mann-Whitney U 값이 26.00, $p < .01$ 이므로 두 집단의 모델링 행동점수의 차이가 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. 이는 효과집단이 비효과집단에 비해 수업 중 더 빈번하게 학습자들에게 노래 또는 연주의 모델을 제시하고 있는 것을 의미한다.

<표 10> 집단별 모델링 행동의 차이 검증

	n	평균순위	순위합
효과 그룹	16	10.13	162.00
비효과 그룹	16	22.88	366.00
계	32		
	Mann-Whitney U	Z	p
	26.00	-3.97	.00

4) 효과집단과 비효과집단의 교사-학생 상호작용 행동 차이 검증

<표 11>은 집단별 교사-학생 상호작용 행동 차이의 검증결과이다. 효과집단의 평균순위는 10.53이었으며, 비효과집단의 평균순위는 22.47였다. Mann-Whitney U 값이 32.50, $p < .01$ 이므로 두 집단의 교사-학생 상호작용 행동점수의 차이가 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. 이는 효과집단이 비효과집단에 비해 수업 중 학생과 더 빈번하게 교류하고 있음을 의미한다.

<표 11> 집단별 교사-학생 상호작용 행동의 차이 검증

	n	평균순위	순위합
효과 그룹	16	10.53	168.50
비효과 그룹	16	22.47	359.50
계	32		
	Mann-Whitney U	Z	p
	32.50	-3.78	.00

5) 효과집단과 비효과집단의 연주능력 차이 검증

<표 12>는 집단별 연주능력 차이의 검증 결과이다. 효과집단의 평균순위는 11이었으며, 비효과집단의 평균순위는 22였다. Mann-Whitney U 값이 40.00, $p < .01$ 이므로 두 집단의 연주행동점수의 차이가 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. 이는 효과집단이 비효과집단에 비해 연주능력이 우수함을 의미한다.

<표 12> 집단별 연주능력 차이의 검증

	n	평균순위	순위합
효과 그룹	16	11	176.00
비효과 그룹	16	22	352.00
계	32		
	Mann-Whitney U	Z	p
	40.00	-3.44	.00

6) 효과집단과 비효과집단의 반주능력 차이 검증

<표 13>은 집단별 반주능력 차이의 검증 결과이다. 효과집단의 평균순위는 11.41이었으며, 비효과집단의 평균순위는 21.59였다. Mann-Whitney U 값이 46.50, $p < .01$ 이므로 두 집단의 반주 행동점수의 차이가 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. 이는 효과집단이 비효과집단에 비해 반주능력이 우수함을 의미한다.

<표 13> 집단별 반주능력 차이의 검증

	n	평균순위	순위합
효과 그룹	16	11.41	182.50
비효과 그룹	16	21.59	345.50
계	32		
	Mann-Whitney U	Z	p
	46.50	-3.23	.00

7) 효과집단과 비효과집단의 음악적 움직임 차이 검증

<표 14>는 집단별 음악적 움직임 차이의 검증 결과이다. 효과집단의 평균순위는 11.44이었으며, 비효과집단의 평균순위는 21.56였다. Mann-Whitney U 값이 47.00, $p < .01$ 이므로 두 집단의 음악적 움직임의 차이가 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. 이는 효과집단이 비효과집단에 비해 수업중 음악적 움직임을 빈번하게 사용함을 의미한다.

<표 14> 집단별 음악적 움직임 차이의 검증

	n	평균순위	순위합
효과 그룹	16	11.44	183.00
비효과 그룹	16	21.56	345.00
계	32		
	Mann-Whitney U	Z	p
	47.00	-3.20	.00

8) 효과집단과 비효과집단의 교정행동 차이 검증

<표 15>는 집단별 교정행동 차이의 검증 결과이다. 효과집단의 평균순위는 10.31이었으며, 비효과집단의 평균순위는 22.69였다. Mann-Whitney U 값이 29.00, $p < .01$ 이므로 두 집단의 교정행동의 차이가 통계적으로 유의미한 것으로 나타났다. 이는 효과집단이 비효과집단에 비해 수업중 빈번한 교정행동을 보여주었다는 것을 의미한다.

<표 15> 집단별 교정행동 차이의 검증

	n	평균순위	순위합
효과 그룹	16	10.31	165.00
비효과 그룹	16	22.69	363.00
계	32		
	Mann-Whitney U	Z	p
	29.00	-4.09	.00

9) 효과집단과 비효과집단의 유머행동 차이 검증

<표 16>은 집단별 유머행동 차이의 검증 결과이다. 효과집단의 평균순위는 13.78이었으며, 비효과집단의 평균순위는 19.22였다. Mann-Whitney U 값이 84.50, $p>.01$ 이므로 두 집단의 교정행동의 차이가 통계적으로 유의미하지 않는 것으로 나타났다. 이는 효과집단이 비효과집단 사이에 유머행동의 차이가 없었음을 의미한다.

<표 16> 집단별 유머행동 차이의 검증

	n	평균순위	순위합
효과 그룹	16	13.78	220.50
비효과 그룹	16	19.22	307.50
계	32		
	Mann-Whitney U	Z	p
	84.50	-1.7	.09

4. 성별에 따른 수업행동 변인 분석

참고적으로 성별에 따라 각 수업행동변인 점수의 차이가 있는지를 검증하기 위하여 연구집단을 여자집단($n=25$)과 남자집단($n=7$)으로 나누었다. 남녀 집단별 수업행동변인의 차이를 검증하기 위하여 Mann-Whitney U를 사용하였다(<표 17>, <표 18>).

검증 결과 모든 수업행동변인에 있어 $\alpha=.01$ 수준에서 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 단지 반주행동($p=.04$)에 있어서만 $\alpha=.05$ 수준에서 유의한 차이를 나타내었다. 이는 남자집단이 여자집단에 비해 반주능력이 다소 떨어지는 것을 의미한다.

<표 17> 수업행동변인에 대한 성별평균순위

변 인	성별	N	평균순위
비언어적 전달	여	25	17.58
	남	7	12.64
시선분배	여	25	16.86
	남	7	15.21
모델링	여	25	17.40
	남	7	13.29
교사-학습자 상호교류	여	25	16.32
	남	7	17.14
연주능력	여	25	16.48
	남	7	16.57
반주능력	여	25	18.24
	남	7	10.29
음악적 움직임	여	25	17.00
	남	7	14.71
교정행동	여	25	17.12
	남	7	14.29
유머	여	25	16.96
	남	7	14.86
총점	여	25	17.34
	남	7	13.50

<표 18> 성별에 따른 수업행동변인의 차이 검증

변 인	Mann-Whitney U	p
비설명-비지시적 언어	60.50	.20
시선분배	78.50	.67
모델링	65.00	.29
교사-학생 상호작용	83.00	.83
연주능력	87.00	.98
반주능력	44.00	.04*
음악적 움직임	75.00	.55
교정행동	72.00	.44
유머감각	76.00	.59
총점	66.50	.34

*p<0.05

V. 결 론

비언어적 음악수업행동에 관한 문헌연구를 통하여 9개의 변인들을 추출할 수 있었다. 이들 음악수업행동 변인들은 각각 독립적인 특성을 가진 행동들로서 비설명-비지시적 언어, 시선분배, 모델링, 교사-학생 상호작용, 연주능력, 반주능력, 음악적 움직임, 교정행동, 유머감각 변인들로 범주화되었다.

연구집단에 대한 수업자료의 분석결과는 음악수업을 효과적으로 수행하기 위해 필요한 교수요인들에 대한 의미 있는 시사점을 주고 있다. 우선 연구에 참여한 음악교사들이 전체적으로 (비록 예비교사들이기는 하지만) 효과적인 음악수업의 중요한 요인인 비언어적 수업행동에 익숙해 있지 않다는 점이다. 연구집단은 비설명·비지시어 사용, 반주영역에서만 비교적 높은 점수분포를 보였을 뿐 나머지 시선분배, 모델링, 교사-학생 상호작용, 연주능력, 음악적 움직임, 교정행동, 유머 등에서 평균 이하의 점수를 얻고 있다. 이러한 결과는 음악교사 교육에 있어서 다양한 비언어적 교수방법에 대한 훈련이 더욱 강화될 필요가 있음을 시사한다.

각 비언어적 음악수업 행동변인간의 상관관계에 대한 분석결과 다음과 같은 관련성이 발견

되었다: (1) 비설명·비지시 언어 변인은 모델링, 연주능력, 교정행동, 교사-학생의 상호작용, 시선분배 등의 수업행동 변인들과 높은 상관관계를 가지고 있었다; (2) 시선분배 변인은 교사-학생 상호작용, 연주능력, 비설명·비지시 언어 등의 수업행동 변인들과 높은 상관관계를 가지고 있었다; (3) 모델링 변인은 비설명·비지시 언어, 교정행동, 연주능력 등의 수업행동 변인들과 높은 상관관계를 가지고 있었다; (4) 교사-학생 상호작용 변인은 연주능력, 시선분배, 교정행동, 비설명·비지시언어와 높은 상관관계를 나타냈다; (5) 연주능력 변인은 교정행동, 교사-학생 상호작용, 비설명·비지시 언어 변인과 높은 상관관계를 가지고 있었다; (6) 교정행동 변인은 연주능력, 비설명·비지시 언어, 시선분배, 모델링 변인과 높은 상관관계를 나타냈다.

반면에 교사의 반주능력, 수업에서의 음악적 움직임, 교사의 유머감각은 다른 변인들과의 상관관계가 낮은 것으로 나타났다.

연구집단을 수업접수에 따라 상위의 효과그룹과 하위효과 그룹으로 나누어 각각의 수업행동 변인에 있어서의 차이를 검증한 결과 유머행동변인 이외에는 모든 수업행동변인에서 효과그룹과 비효과 그룹사이에 통계적으로 의미 있는 차이가 발견되었다. 이는 유머행동변인을 제외하고는 효과적인 음악수업을 위해 다른 모든 비언어적 수업행동이 중요하다는 것을 의미한다.

음악수업의 효과적 수행에 있어 성별의 차이에 대한 검증결과 모든 변인에 있어 성에 따른 차이가 없는 것으로 나타났다. 단, 반주능력 변인에 있어서는 남자집단과 여자집단 사이에 유의 수준 .05에서 차이가 있는 것으로 나타났는데 이는 남자교사들과 여자교사들의 피아노 연주능력 차에 기인하는 것으로 보인다.

효과적인 음악수업을 위한 비언어적 수업행동에 관한 본 연구는 음악수업에 필요한 교사의 수업행동이 다른 교과들과는 질적으로 다른 특징을 가지고 있으며, 음악수업의 성공적 수행을 위하여 음악교사들의 비언어적 수업능력이 필요함을 나타내주었다.

본 연구의 결과는 현장의 음악교사들이 자신의 수업능력을 증진시키기 위한 유용한 자료로 사용될 수 있으며, 예비교사교육에 있어서도 의미 있는 시사점을 줄 수 있다.

참 고 문 헌

- 김광호. “고등학교 음악수업의 교수-학습 현황에 관한 연구”. 연세대학교 석사학위논문, 1997.
- 랭거. 예술이란 무엇인가. 이승훈역, 서울 : 고려원, 1982.
- 변영계. 수업장학: 수업기술의 개선방법. 서울 : 학지사, 1997.
- 오경숙. “바람직한 음악수업을 위한 연구 : 중학교 음악교육을 중심으로”. 계명대학교 석사학위 논문, 1984.
- 유승신. “高等學校 學生들의 音樂 授業 參與度와 效率的인 授業指導에 관한 研究 : 서울시내 고등학교 1학년 학생을 중심으로”. 경희대학교 석사학위논문, 1996.
- 이성은. “열린 음악교육에 관한 수업 모형 연구 : 남녀 고등학교를 중심으로”. 연세대학교 석사학위논문, 1997.
- 임혜정. “中學校 音樂教師의 意識構造와 授業實態에 關한 調査研究 : 江原道內 中學校를 中心으로”. 서울대학교 석사학위논문, 1985.
- 정우재. “고등학교 음악 수업 지도안에 관한 연구”. 경희대학교 석사학위 논문, 1996.
- 조이스. 교수·학습의 이론과 실제. 김종석외 역, 서울 : 성원사, 1989.
- 한국교육개발원. 음악교과학 연구. 교육과학연구총서 8. 서울 : 한국교육개발원, 1997.
- Anderson, J. N. “Effects of tape-recorded models on sight reading and performance skills”. *Journal of Research in Music Education*, 19, 23-30, 1981.
- Bachmann, Maurie-Laure. Dalcroze Today: An Education Through and Into Music. New York : Oxford University Press, 1991.
- Baker, J. “The Development of a Music Teacher Checklist for Use by Administrators, Music Supervisors and Teachers in Evaluating Music Teaching”. unpublished doctoral diss. University of Oregon, 1982.
- Bandura, Albert. Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory. Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall, 1986.
- Barrett, Carolyn. The Magic of Matsumoto: The Suzuki Method of Education. Palm Springs, CA : ETC Publications, 1995.

- Carpenter, R. A. "A Descriptive analysis of relationships between verbal behaviors of teacher-conductors and ratings of selected junior and senior high school band rehearsals". *Update*, 7, 37-40, 1988.
- Choksy, Lois. The Kodaly Context: Creating and Environment for Musical Learning. NJ : Prentice-Hall, 1981.
- _____. The Kodaly Method I: Comprehensive Music Education, 3rd ed NJ : Prentice-Hall.
- Colwell, Richard J. Handbook of Research on Music Teaching and Learning. New York: Schirmer Books, 1999.
- Kohut, Daniel L. Musical Performance : Learning Theory and Pedagogy. Champaign, Illinois : Stipes Publishing Co, 1985.
- Landis, Beth and Polly Carder. The Eclectic Curriculum in American Music Education: Contributions of Dalcroze, Kodaly, and Orff. Washington : MENC, 1972.
- Langer, Susanne K. Philosophy in a New Key: A Study in the Symbol of Reason, Rite, and Art. 3rd ed. Cambridge, Massachusetts : Harvard University Press.
- Madsen, Clifford K. and Carl A. Prickett. Applications of Research in Music Behavior. Alabama : The University of Alabama Press, 1987.
- Meeks, Michael W. "Initial Presentation of Repertoire: Rehearsal Behaviors in Selected Secondary Schools". unpublished doctoral diss. The University of Alabama.
- MENC. Journal of Research in Music Education. MENC, 1999.
- Meyer, Leonard. Emotion and Meaning in Music. Chicago : University of Chicago Press, 1956.
- Porter, Ann Mason. "The Development of an Exploratory Conducting Course for Non-Music Education Majors". unpublished doctoral diss. The Florida State University, 2000.
- Szonyi, Erzsebet. Kodaly's Principles in Practice: An Approach to Music Education Through the Kodaly Method. John Weissman, tran., New York : Boosey & Hawkes, 1983.
- Thulman, V. "A Frequency and Time Description of Selected Rehearsal Behaviors Used by Fivel Choral Conductors". unpublished doctoral diss, 1977.
- Vereen W. "A Study of Rehearsal Techniques for Symphonic Band". unpublished doctoral diss. University of Missouri, 1986.
- Walker, Darwin E. Teaching Music: Managing the Successful Music Program. New York : Schirmer Books.

-
- Walters, Darrel L. and Cynthia Crump Taggart. Readings in Music Learning Theory.
Chicago : CIA Publications, 1989.
- Warber, Brigitte. Orff-Schulwerk: Applications for the Classroom. NJ : Prentice-Hall, 1991.

ABSTRACT

A Study on the Relationship and Effects of Non-verbal Teaching Behaviors of Music Teachers

Eunshik Choi (Konkuk University)

Throughout the history of music education many prominent music teachers and educators, including, Comenius, Pestalozzi, Dalcroze, Kodaly, Suzuki, Orff, and Kohut, emphasized the importance of non-verbal communication in music instruction. Nonetheless, majority of school music teachers still seem to rely heavily on verbal teaching methods.

This study was designed to examine the relationship and effects of non-verbal or co-verbal teaching behaviors of music teachers as an effort to improve teacher effectiveness in music classes.

The subjects of this study were 32 student teachers who were taking a music teaching method course of a university in Seoul.

This study was conducted through three phases :

Phase one : Nine categories of non-verbal music teaching behaviors were clarified (① non-explanatory · non-directional language, ② eye-contact, ③ modeling, ④ teacher-student interaction, ⑤ performance skills, ⑥ accompaniment skills, ⑦ musical movement, ⑧ remedy, and ⑨ sense of humor);

Phase two : In the period of one semester music classes taught by student-music teachers were videotaped

Phase three : Videotaped music teacher behaviors (variables) were analyzed by a predetermined criteria form (A Measure of Non-verbal Music Teaching Behaviors: AMNMTB)

Important findings were:

There is a relatively high relationship among the variables of non-explanatory language, modeling, performance skills, remedial skills, teacher-student interaction, and eye contact.

This result implies that a music teacher should acquire these non-verbal teaching skills for a successful/effective music teaching.

There is a relatively low relationship of the variables of accompaniment skills, movement, and sense of humor with other variables. It implies that contrast to common senses, these teaching behaviors are not critical elements in a successful music teaching.

The result of the comparison of high non-verbal sub group and the low non-verbal sub group indicates that the high non-verbal sub group got higher score in every variable except for the variable of humor. ($\alpha = .05$)