

방과후학교 음악교사의 문제점과 개선 방안*

박 은 영** · 김 현*** · 김 지 현****

본 연구는 방과후학교 음악교사가 경험하는 어려움에 관한 분석을 통해 그들의 문제점과 개선 방안을 모색하는데 목적이 있다. 이를 위해 G광역시와 방과후학교 음악교사 7명을 대상으로 심층면담을 통해 자료를 수집하였다. 연구결과, 방과후학교 음악교사는 인성, 교수·학습 방법, 학생과 학부모에 관한 이해 부족, 음악교육 지도 계획, 학생 수준에 따른 교재 선정, 교사중심 교수 방법, 정체성과 교직 문화 이해 부족 등의 문제를 가지고 있는 것으로 드러났다. 따라서 이를 개선하기 위해서는 방과후학교 음악교사의 역량을 강화할 수 있는 다양한 지원 체계가 마련되어야 함을 제안하였다.

※ 주제어 : 방과후학교, 음악교사, 문제점, 개선 방안

차 례

I. 서론

II. 연구방법

- | | |
|----------|----------|
| 1. 연구 대상 | 2. 자료 수집 |
| 3. 자료 분석 | |

III. 연구결과

1. 인성의 문제
2. 교수·학습 방법의 문제
3. 학생과 학부모에 관한 이해 부족의 문제
4. 음악교육 지도 계획의 문제
5. 학생 수준에 따른 교재 선정의 문제
6. 교사중심 교수 방법의 문제
7. 정체성과 교직 문화 이해의 문제

IV. 결론 및 논의

* 본 연구는 한국음악교육학회 2012년 제 43회 여름학술대회에서 구두 발표한 ‘방과후 학교 음악교육을 위한 교사교육의 시사점’에 관한 연구 내용을 수정, 보완하였음. 또한, 이 논문은 2011년도 조선대학교 학술연구비의 지원을 받아 연구되었음.

** 전남대학교 특수교육학부 시간강사

*** 광양보건대학교 유아교육과 전임강사

**** 조선대학교 사범대학 음악교육과 조교수/ 교신 저자(jaykim@chosun.ac.kr)

I. 서론

최근 대중매체를 통해 초중고 방과후학교에 관한 보도가 자주 나오고 있다. 방과후학교에 관한 긍정적인 측면으로 교육 트렌드 선도(이승태, 2012), 참여율 증가(박진형, 2012), 학생 눈높이 교육(정종범, 2012), 학업 성취 향상(송민섭, 2012) 등의 기사들이 소개된 바 있다. 반면, 방과후학교의 부정적 측면으로 반강제적 참여(전진식, 2012), 부적절한 운영(김수현, 2012), 사교육비 경감 효과 미미(송민섭, 2012), 억지 실적(송현숙, 2012), 강사 처우 열악(윤샘이나, 2012), 외부강사 인증제 부작용 속출(홍기철, 2012) 등의 기사들 또한 지속적으로 보도되고 있다. 이러한 방과후학교에 관한 보도들은 주 5일제 수업과 토요프로그램 운영 등으로 인해 수요자 중심의 방과후학교에 대한 국민적 관심과 기대가 높음을 단적으로 보여주고 있다.

방과후학교는 1995년 교육개혁위원회 제 1차 교육개혁 방안 보고서에서 “개인의 다양성이 발휘될 수 있는 교육적 기회를 제공함으로써 학생들의 인성 및 창의성을 함양하기 위한 하나의 교육 프로그램”으로 방과후 교육활동을 도입·실시할 것을 제안하면서 태동하기 시작하였다. ‘방과후학교’라는 공식적 용어는 2004년 4월 21일 대통령이 ‘보충자율학습’이라는 명칭을 ‘방과후학교’로 바꿀 것을 지시하면서 사용되었다. 이후 교육인적자원부는 2005년부터 기존의 방과후 교육활동을 혁신적으로 변화시킨 방과후학교를 적극 도입·추진하게 되었다(김홍원 외, 2010). 방과후학교는 다양한 사회 변화와 교육 수요자의 공교육에 대한 요구 증대에 따라, 학교 중심의 교육기회 확대 및 사회 양극화 해소 방안으로 2006년부터 시행된 공교육 개혁 정책이다(변종임 외, 2009).

방과후학교에 대한 다양한 개념 정의를 고려하여 방과후학교를 다시 규정해 보면 다음과 같다. 첫째, 교육 수요자 중심으로 운영되는 정규 교육과정 이외의 학교 교육활동으로 정규수업 이외의 시간에 운영된다. 둘째, 학교 안팎의 인적·물적 자원을 활용하여 운영되는 개방적 교육이다. 셋째, 기존의 수준별 보충학습, 특기·적성 교육, 초등 저학년 방과후 교실을 총칭하여 통합한 다양성 중심의 교육 프로그램이다. 즉 방과후학교는 다양한 학교 내외의 강사 자원을 활용하여 정규 교육과정이 다룰 수 없는 다양하고 창의적인 교육과정을 다루는 교육활동을 일컫는다(박용호 외, 2011).

방과후학교와 관련하여 최근 교육과학기술부는 공교육 강화-사교육 경감 선순환 방안(2011. 5. 19)을 제시하면서 방과후학교의 질을 획기적으로 제고한다는 안

을 포함하였다. 즉, 방과후학교 우수 강사 육성 및 활용, 방과후학교 민간 참여 활성화, 방과후학교 행정지원체제 정비, 그리고 저소득층 방과후학교 자유수강권 지원 확대 등의 내용이다. 또한, 방과후학교의 활성화를 위해 방과후학교 대상 공모 및 방과후학교 대상 우수사례집 발간, 방과후학교 (예비)사회적기업 발굴 및 육성 등 다양한 노력을 해오고 있다. 이러한 노력들로 인하여 ‘2011년 방과후학교 현황 분석(교육과학기술부, 2011년 6월 기준)’에 따르면, 전체 학교(11,312개교)의 99.9%(11,307개교)가 방과후학교를 운영하고 있으며, 전체 학생(6,986,853명)의 65.2%(4,558,656명)가 - 학교급별 학생 참여율: (초)61.8%, (중)61.4%, (고)74.5% - 방과후학교에 참여하고 있다. 내용별 프로그램 운영 현황에서 음악은 6.0%(32,030명)로 특기·적성프로그램 중 가장 높은 비율을 보이고 있는 것으로 조사되었다.

한편, 학교 중심 교육의 내실화 및 적성을 찾아주는 진로·직업교육과 관련하여 교육과학기술부에서는 방과후학교 (예비)사회적기업 발굴·육성 계획(교육과학기술부, 2011. 11. 10)을 발표하여 시행하고 있다. 이계획의 추진배경 및 목적은 ‘공신력 있는 방과후학교 (예비)사회적기업 발굴·육성을 통한 방과후학교 민간참여 활성화 기반 마련’과 ‘교사대·예체능계열 졸업생이 참여하여 실험한 방과후학교 (예비)사회적기업을 지원, 일자리 창출 및 사교육비 경감의 인프라 마련’이다. 이러한 정책으로 음악을 전공하는 학생들이 개인의 입장이 아닌 대학주도 사회적기업을 통해 방과후학교 음악교사로 일할 수 있는 계기가 마련되었다.

방과후학교에 관한 사회적 관심과 양적인 증가로 인해 음악교육에서도 방과후학교에 관한 연구가 조금씩 시작되고 있는 추세이다. 기존의 방과후학교 선행연구들은 음악교육 프로그램 개발 및 효과와 모형 탐구에 관한 연구(강인애, 김은진, 서봉현, 2010; 민경훈, 2007; 양은주, 강민선, 정승일, 2009; 이에스더, 홍정은, 2012; 이성주, 2001; 장은언, 2011; 조정은, 2012)가 대부분이었다. 이러한 선행연구들은 포괄적이며 통합적인 음악교육을 지향하고 있었다. 일부에서는 정규 음악교육과의 연계성을 포함한 음악교육으로 그 내용이 확대되고 있음을 알 수 있다. 또한, 새롭게 개발된 방과후학교 음악 프로그램을 수행하기 위해 교재 개발과 수업을 담당할 교사의 재교육이 필요함을 시사하고 있었다. 한편, 방과후 음악활동에 대한 아동의 경험을 질적으로 연구한 장혜원(2007)의 연구가 있었으나 방과후학교 음악교사에 관한 연구는 매우 미흡한 실정이었다.

교육의 질을 단보하기 위해서는 교사의 중요성을 간과 할 수 없듯이 방과후학교 음악교육 또한 교사의 질이 중요하다. 방과후학교의 운영이 확대되고 있는 현 시점에서 교사에 관한 연구는 방과후학교 음악교육의 질적 제고를 위해 필요한

부분이라 하겠다. 특히, 방과후학교 음악교사에 관한 선행연구가 부재한 상황에서 본 연구자들은 방과후학교 (예비)사회적기업을 준비하는 과정과 방과후학교 음악교사를 대상으로 한 강의 및 워크숍, 대학생과 대학원생의 진로 지도를 통해 방과후학교 음악교사의 어려움을 알게 되었다. 이로 인해 방과후학교 예비 및 현직 음악교사를 지원 할 수 있는 방법을 모색하는 과정에서 본 연구를 시작하게 되었다. 본 연구자들은 방과후학교 음악교사에 관한 선행 연구와 정보가 거의 부재한 상태였기 때문에 질적 연구 방법을 선택하였다. 이는 방과후학교 음악교사라는 사회적 소규모 집단이 경험하는 어려움에 관한 분석을 통해 그들의 문제점과 개선 방안을 모색하는데 국지적이지만 총체적인 연구에 면담을 활용한 질적 연구 방법이 유용하기 때문이었다.

이에 본 연구에서는 방과후학교에서 비교원의 신분으로 음악을 교육하는 교사가 겪는 어려움에 관한 분석을 통해 그들의 문제점과 개선 방안을 모색하고자 하였다. 본 연구의 결과는 방과후학교 음악교육을 위한 교사의 지원과 정책 및 교(강)사 연수 프로그램 개발을 위한 기초 자료로 활용될 수 있을 것으로 기대된다. 이러한 연구 목적에 따른 연구물음은 다음과 같다.

연구 물음. 방과후학교 음악교사가 경험하는 어려움에 관한 분석을 통해 나타난 그들의 문제점과 개선 방안은 무엇인가?

II. 연구방법

1. 연구 대상

연구 대상은 현재 G시에 위치한 각각 서로 다른 초등학교 및 중, 고등학교 방과후학교에서 음악(성악, 악기)을 가르치는 7명의 음악교사이다. 이들은 의도적 표본 추출 방법을 적용하여 선정하였다. 또한, 연구 대상을 선정하는 적절성과 풍부한 정보를 제공 받기 위해 연구자와 라포가 충분히 형성된 B, C, D, E, G교사가 연구 초반부부터 참여하였고, 눈덩이 표집 방식을 통해 A교사와 F교사가 연구 후반부에 참여하였다.

연구 대상 7인 모두는 4년제 대학 이상의 학력을 소지하고 있다. 자신이 전공한 성악이나 악기를 공부한지 최소 15년 이상 되었다. 이들은 방과후학교 교사뿐

만 아니라 개인 레슨 경험을 가지고 있었다. G교사는 피아노를 전공하였으나, 해당 학교에 피아노 교육과정이 없는 관계로 현재 아카펠라를 지도하고 있다. 연구 대상인 방과후학교 음악교사의 특성은 <표 1>과 같다.

<표 1> 방과후학교 음악교사의 특성

교사	성별	연령	학력 사항	전공	경력
A교사	여	40대	음악학과 졸업	플루트	11년차
B교사	여	30대	음악학과 졸업, 음악교육 석사 교육학 박사과정 중	바이올린	2년차
C교사	여	30대	사범대 음악교육과 졸업, 음악학과 석사과정 중	성악	1년차
D교사	여	20대	음악학과 졸업, 음악학과 석사졸업	바이올린	4년차
E교사	여	30대	음악학과 졸업, 음악학과 석사졸업	성악	3년차
F교사	남	40대	음악학과 졸업	클라리넷	7년차
G교사	여	20대	사범대 음악교육과 졸업	피아노	7개월

2. 자료 수집

본 연구는 방과후학교에서 학생에게 음악을 가르치는 비교원 음악교사가 경험하는 어려움에는 어떠한 것이 있는지, 방과후학교 음악교사들의 목소리를 통해 알아보고자 심층 면담을 실시하였다. 자료 수집 기간은 2011년 9월 1일부터 2012년 6월 30일이며, 개별적인 면담이 실시되었다.

연구자 1은 방과후 아동지도 교과를 가르치며 방과후 강사교육을 하고 있다. 연구자 2는 대학원에서 연구 대상 교사의 일부와 함께 수업을 받고 있으며 음악 스터디 모임에 참여 하고 있다. 연구자 3은 음악교육학과에서 학생의 진로를 지도하고 있으며, 대학주도 방과후학교 사회적 기업에 관한 일에 관여 하고 있다. 따라서 연구 대상인 교사들은 F교사와 A교사를 제외하고 연구자들과 다양한 만남(교수와 지도학생, 선후배 및 동료, 음악 스터디 모임, 방과후 강사 교육)을 통해 충분한 관계가 형성되어 있었다. 본격적인 심층 면담은 개별적으로 교사 1인이 2회 이상(F교사 2회, A교사 3회, G교사 4회, D와 E교사 5회, B와 C교사 6회) 30~90분 정도 소요되었다. 면담 장소는 주로 대학의 교수 연구실과 카페를 비롯하여 조용하고 독립적인 공간 등을 활용하였다.

자료는 연구 대상 교사가 녹음에 관한 거부 반응이 있어 중요한 내용을 연구자

들이 노트에 기록하고, 다시 연구 대상 교사에게 확인하는 작업을 반복하면서 재확인 과정을 거쳤다. 한편, 면담 과정에서 연구자의 생각이나 느낌을 연구자의 저널로 작성하였으며, 면담 내용에 관한 연구자들 간의 논의가 이를 바탕으로 이루어졌다.

첫 만남에서는 본 연구에 대해 소개하였고, 연구 대상의 일반적 특성을 파악하기 위해 연령과 학력 사항, 전공, 방과후학교 음악교사 경력, 시작 시기 및 계기에 관한 비구조화된 개방적 질문을 하였다. 이는 연구 대상인 교사가 자연스럽게 면담에 참여하도록 유도하기 위해서였다. 연구자들은 효과적인 면담을 위해 방과후학교 음악교사 자신의 다양한 이야기를 많이 들어 주려고 노력하였다. 그 과정에서 면담 상황에 따라 유동성을 최대한 고려하여 음악교사의 삶에 관한 비구조적 면담을 진행하였다(조용환, 2005). 또한, 연구자들은 연구가 점차 진행됨에 따라 방과후학교와 관련한 질문 목록을 구성하여 반구조화된 면담에 사용하였으며, 그 내용은 다음 <표 2>와 같다.

<표 2> 반구조화 면담에 사용한 질문 내용

번호	질문 내용
1	방과후학교 교사를 언제 시작 하였는가?
2	방과후학교 교사가 된 계기가 무엇인가?
3	방과후학교 강의를 어떻게 맡게 되었는가?
4	방과후학교 교사를 처음 시작 할 당시 가장 힘들었던 점은 무엇인가?
5	방과후학교 교사로 어떤 경험을 하고 있는가?
6	방과후학교 교사로서 관계에 관한 어려움은 무엇인가?
7	방과후학교 교사로서 교육적 어려움은 무엇인가?
8	방과후학교 운영의 어려움은 무엇인가?
9	방과후학교 교사로 일하면서 가장 힘들었던 점은 무엇인가?
10	방과후학교 교사 일을 왜 계속 하는가? 또는 지속적으로 할 계획이 있는가?
11	방과후학교 교사가 되기 위해 어떠한 준비가 필요하다고 생각하는가?
12	방과후학교 교사로 어떠한 지원을 받고 싶은가?

3. 자료 분석

자료 분석을 위해 수집된 면담 자료를 하나로 모으는 작업이 이루어졌다. 자료의 신뢰성을 높이기 위해 정리된 면담 내용을 연구 대상 7인의 교사가 재확인하

었다. 또한, 분석하는 과정에서 다시 한 번 교사들과 협의를 통해 내부자에 의한 검증을 실시하였다(Lincoln & Guba, 1985). 수집된 자료를 연구자들이 반복적으로 읽어가면서 비슷한 맥락의 면담 내용을 분류 및 통합하였다. 그 과정에서 7인의 음악교사가 느끼는 어려움을 관통하는 문제점에 대한 공통적인 요소를 면담 내용에서 추출하였고, 이를 대표 할 수 있는 핵심 문제 7가지를 찾았다. 추출된 7가지의 문제점에 대한 개선 방안 모색을 위해 연구자들이 자료를 다시 검토하고 협의를 순환적으로 반복하면서 비교 및 분석을 통해 객관화 및 타당성과 신뢰성을 높이기 위해 노력하였다.

Ⅲ. 연구결과

초등학교 및 중·고등학교의 방과후학교에서 비교원의 신분으로 음악을 가르치는 7명의 교사가 경험하는 어려움을 살펴본 결과 다음과 같다. 방과후학교 음악교사는 인성의 문제, 교수·학습 방법의 문제, 학생과 학부모에 관한 이해 부족의 문제, 음악교육 지도 계획의 문제, 학생 수준에 따른 교재 선정의 문제, 교사중심 교수 방법의 문제, 정체성과 교직 문화 이해 부족의 문제로 인해 어려움을 겪고 있는 것으로 나타났다. 면담을 통해 방과후학교 음악교사가 직면한 어려움에 대해 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

1. 인성의 문제

음악교사들은 자신의 인성과 가르치는 학생의 인성에 관한 어려움을 겪고 있는 것으로 드러났다. 교사는 자신의 내성적인 성격이나 다혈질적인 성격으로 인해 학생과의 관계의 어려움을 가지고 있었다. 참을성 부족으로 인해 학생들과 다투거나 자신의 화를 조절하지 못하는 미성숙한 태도를 보이는 음악교사들 또한 있었다. 교사들은 학생들을 가르치게 되면서 자신의 성격이나 성품에 대해 고민하게 되었고, 스트레스를 받기도 하였다(<표 3>).

<표 3> 교사 인성의 문제

교사	면담 내용
D교사	저는 뭐든 혼자 하는 것을 더 좋아해서 실내악이나 합주보다는 독주가 더 편한 사람인데 많은 학생들을 가르치려 하니 어렵더라고요. 내성적인 성격이 탓도 있구요. 목소리도 작고, 어떻게 성격을 바꾸어야 하는지? (중략) 스트레스가 너무 많이 돼서 그만 둘까 고민해요.
F교사	예술을 해서 그런지 성격이 불같아요. 이러면 안 되지 하면서도 버럭 할 때가 있지요. 큰 일이 있지는 않았지만, 시대가 시대인 만큼 저도 조심스럽죠.
A교사	애들하고 싸우고 방과후학교 그만 둔 후배들도 보았어요. 누구의 잘못을 떠나서 음악 하는 사람들이 까다롭다는 이상한 선입견들이 있기는 있는 것 같기도 하고, 사람이 악기를 닦아 간다고 바이올린 하는 친구들 좀 날카롭긴 해죠. 전 첼로 하는 친구들이 좋더라고요.

한편, 음악교사에게 부당한 요구를 지속적으로 하는 학생, 교사에게 욕을 하거나 소리를 지르는 학생, 수업 도중에 싸움을 하는 학생 등 학생의 인성 문제로 교사들은 어려움을 호소하고 있었다. 학생의 문제 행동에 대해 음악교사들은 적합한 해결 방안을 가지고 있지는 못 하였고, 막연하게 음악교육을 통해 좋아질 수 있을 것이라는 기대감을 가지고 있었다(<표 4>).

<표 4> 학생 인성의 문제

교사	면담 내용
B교사	저만 보면 1000원을 달라고 해요. 아이스크림을 사먹는 다고. 처음에는 모르고 사주었는데, 수업 시간 마다 그러니 힘들어요. 자기 말을 들어주지 않으면 수업도 하지 않고 돌아다니구요. 이 아이가 어디 아픈가 싶기도 하고.
C교사	말의 대부분이 욕이라 처음에는 놀랐어요. 그런데 요즘 초,중,고등 학생들은 자신의 말이 욕인지도 몰라요. (중략) 저에게 까지 눈 치켜뜨고 소리까지 질러요. 저를 선생으로 안 보는 것이지.
E교사	노래 부르다가 옆 친구와 싸움이 났는데... 결국에 학교선생님이 와서야 해결이 되었어요. (중략) 우리나라가 음악교육을 제대로 안 하니 아이들이 더 그런거죠. 음악을 배우면 좋아지겠조?

2. 교수·학습 방법의 문제

음악교사들은 교수·학습 원리, 교수·학습 과정, 집단 구성에 따른 레슨 방법, 교수·학습 전략 등에 관한 어려움을 호소하고 있었다. 대부분의 교사가 자신의 수업이 학생 중심의 수업이라고 생각하고 있었지만, 이에 대한 정확한 개념과 방

법을 알고 있지는 않았다. 면담이 진행되면서 교사들은 자신의 수업이 교사중심임을 깨닫기도 하였다. 교수·학습 과정은 수업 시간의 부족으로 인해 도입과 마무리가 제대로 시행 되고 있지 않았다. 특히, 비사범계열 음악전공자들은 교수·학습 과정에 관한 이해가 제대로 되어 있지도 않았다. 대부분의 교사가 집단 구성에 따른 레슨 방법에 어려움을 가장 많이 호소하고 있었다. 그 이유로는 그룹 레슨에 관한 교수·학습 방법에 대해 교육을 받아본 경험이 없기 때문이었다. 교수·학습 전략으로는 ‘칭찬’을 가장 많이 사용하고 있었으며, 종종 선물을 주는 경우도 있었다(<표 5>).

<표 5> 교수·학습 방법의 문제

교사	면담 내용
A교사	A교사: 교수·학습 원리? 그게 무엇이죠? 연구자: 아동 중심이나 학생의 발달 수준을 고려하는 등의 선생님 나름의 원칙도 좋구요. A교사: 처음에는 제 중심으로 수업을 했겠죠. 저희는 학생이 선택을 하니까요. 아무래도 학생 중심으로 수업을 하려고 노력 중.
G교사	교수·학습 과정은 도입, 전개, 정리라고 배우긴 했지만 시간이 없어 바로 수업에 들어가요. 도입과 정리가 빠지는 경우가 많아요.
B교사	무엇을 어떻게 가르쳐야 할지 모르겠어요. 저는 어려서 개인 레슨만 받아 보았는데, 학교는 애들이 너무 많아서 당황스러워요. 그룹 레슨 방법 좀 알고 싶어요. 어디 하나 이런 것 가르쳐 주는 곳이 없어요...(중략) 대학원 간다고 배울 수 있는 것도 아니고, 옆에 선생님들도 다 그렇게 (난감해) 하다가 그냥 어떻게 가르치고 있다고 하시지만, 그 어떻게를 가르쳐 주지는 않아요. 저도 답답하게 그렇게 겨우 겨우 수업을 하고 있어요.
D교사	교수·학습 전략? 칭찬하기를 많이 하고 있기는 한데, 다른 방법은? 교회에서 처럼 달란트 같은 것 주고 제 말을 잘 따르게 할까 생각 중에 있어요. 체육 강사 중에 인기 쟁인 분이 있는데 달란트를 하신다고 들었어요. 애들도 많이 모이고 효과가 있다고 하더라고요.

3. 학생과 학부모에 관한 이해 부족의 문제

음악교사들은 학생과 학부모에 관한 이해 부족으로 인해 관계 형성에 어려움을 느끼고 있었다. 음악교사들은 최근 초, 중, 고등학생들과 소통하는 방법에 어려움을 가지고 있었으며, 학생들의 문화에 대해 이해하지 못하고 있었다. 이와 같이 음악교사가 학생의 문화를 이해하지 못하는 것은 학생들과의 소통 및 관계 형성을 막는 걸림돌로 작용하는 것으로 보인다(<표 6>).

<표 6> 학생에 관한 이해 부족의 문제

교사	면담 내용
C교사	방과후 교사 뭐, 애들을 좋아 하면 되는 줄 알았어요. 제가 애들을 좀 많이 좋아 하거든요. 그런데 요즘 애들 통 모르겠어요...(중략) 아이들과 친해지는 방법이나, 학생들 다루는 방법을 알고 싶어요.
F교사	제가 그렇게 하는 것이 아니라고 가르쳐 주었더니 여학생이 갑가지 우는 거야. 난감했죠. 큰소리로 야단을 친 것도 아닌데... 여자 아이들은 정말 민감해요. 가끔 이해도 안 되고.
G교사	중학생들 보고 외계인이라고 하는 이유를 알겠어요. 큰 거울을 손에 들고 볼빛을 가지고 끊임없이 머리를 빗고 있어요. 그것도 수업 시간에. 하지 말라고 해도 말이 먹히지 않아요.

음악교사들은 학부모와의 전화 통화나 면담에 대해 상당한 정도의 부담감을 가지고 있었다. 또한, 학부모 입장에서의 이해가 부족한 것으로 드러났다(<표 7>). 이러한 부담감으로 인해 상담을 최대한 자제하고 있으며, 이러한 부담을 경감 할 수 있는 아동과 학부모 상담 방법을 배우고 싶으나 그럴 수 있는 곳이 거의 없고, 실제 찾기 위한 노력을 하지는 않고 있었다.

<표 7> 학부모에 관한 이해 부족의 문제

교사	면담 내용
C교사	학부모들 중에 이상한 분들 왜 그렇게 많은지? 자기 아이가 수업에서 어떤지? 수업 있는 날마다 전화하시는데 어떻게 해야 할지? 난감해요. 참, 진도가 빨리 안 나간다고 왜 이렇게 아이가 못 한다고 하면 저도 할 말이 없어요. 악보도 못 보는 아이가 어떻게 곡을 연주할 잘 하겠어요.
B교사	엄마들과 만나거나 전화 통화하는 것이 저는 너무 싫어요. 아이들만 잘 가르치면 되지 꼭 부모와 상담을 해야 하나요?
E교사	자기 아이 말만 듣고 전화해서 화내는 분도 있고, 자기 아이에게만 신경써주고 칭찬을 많이 해달라고 하기도 해요. 안 그러면 다음 학기에 그만 둔다고 협박? 까지도 해요. 가끔 제일 이상한 분은 자기 집안 이야기 하는 분, 저에게 왜 이런 이야기를 하나 싶어요. 들어 주기도 하지만 어느 지점에서 전화를 끊어야 할지? (중략) 대회 나가서 상 받았다고 식사 같이 하자는 부모님도 있는데 같이 밥을 먹지는 않았지만 고맙더라고요.

4. 음악교육 지도 계획의 문제

음악교사들은 매 학기가 시작되면 지도안 작성에 어려움을 가지고 있는 것으로

드러났다. 대부분의 음악학과 출신 음악교사는 지도 계획안 작성에 대한 경험이 없었으며, 사범대 출신들 또한 방과후학교에 적합한 지도안을 작성하거나 배운 경험이 없어 어렵다고 하였다. 지도안은 주로 인터넷 자료와 지인들의 도움을 받아 제시되고는 있지만, 의미 있게 사용될 수 있는 지도안이 아니며, 실제 진도와 다르기 까지 하였다. 이로 인해 학부모와 음악교사와의 마찰을 야기하기도 하였다.

한편, 최근 특정 업체의 프로그램을 통해 들어오는 방과후학교 프로그램을 보면서 1년 단위의 계획안이나 지도 방법이 있는 것이 부럽다고 하였다. 음악교육을 위해 참고할 수 있는 지도 계획안 자료와 교육이 필요함을 음악교사들은 호소하였다. 교사들은 이러한 어려움을 해결하기 위해 지도 계획안 교육이 있다면 꼭 한번 참석해 보고 싶다고 하였다(<표 8>).

<표 8> 음악교육 지도 계획의 문제

교사	면담 내용
D교사	교육 계획안 한 학기 것 제출하라고 해서, 일단 인터넷도 보고 다른 학교 강의 나가는 선배가 제출한 것 무조건 베껴서 제출 했지만, 아직도 정확하게 어떻게 교육 계획안을 작성하는지? 모르겠어요.
A교사	작년에 쓰던 것 계속 또 사용해요. 교본 보고, 교본 순서대로 적어서 계획을 잡아요. 그러다 보면 계획안 진도하고 교본하고 가끔은 안 맞아요. 요즘 학부모들 중에는 왜 계획안과 다르냐고 항의를 하기도 해요.
E교사	매번 머리가 아파요. 계획안 쓰는 것. 좀 누가 가르쳐 주면 좋을 것 같아요. 업체에서 교육 받고 들어오는 다른 선생님들은 프로그램 진단지랑 교육 계획안도 칼라라서 멋진데...
G교사	사범대를 나왔지만, 아카펠라 교육 계획안 짜는 것은 배우지를 못 해서요.
F교사	계획안 누가 좀 써 주면 좋겠어요. 애들 배우는 것(진도)에 따라 너무 그때그때 다른데 꼭 그 계획안을 써야 하나요?

5. 학생 수준에 따른 교재 선정의 문제

음악교사들은 수업에서 사용할 마땅한 교재가 없어 어려움을 경험하고 있었다. 학생들 중에는 악보를 전혀 보지 못하는 학생도 있어 이론적 내용이 제시된 교재가 필요한 경우도 있었다. 특히, 저학년을 위한 것과 학년 및 수준 차이를 고려한 교재가 별로 없어 교재 선정이 어렵다고 하였다. 대부분 자신이 배운 교본을 그대로 사용하거나 임의적으로 선곡을 하여 지도하고 있었지만 학생의 수준이나 흥

미에 적합한지에 대해 스스로 자신감이 부족해 보였다. 한편, 학교의 요구에 따른 발표회나 학예회, 요즘 학생들이 좋아하는 가요나 작품이 기존 교재나 교본에 나와 있지 않아 별도로 교사가 편곡 하거나 선정해서 지도해야 하는 것이 스트레스로 작용하고 있었다(<표 9>).

<표 9> 학생 수준에 따른 교재 선정의 문제

교사	면담 내용
E교사	초등학교 3학년 수준의 성악 수업은 어떻게 해야 하나요?... (중략) 방과후 강사가 되긴 했는데 그 수준을 모르겠어요. 초등학교, 중학교, 고등학교 모두 다 나가는데 좋은 교재가 없어서 인터넷에서 이것저것 찾아서 직접 만들고 편곡, 편집하느라 매번 힘들어요. 컴으로 악보도 잘못 그리는데.
B교사	학기 초에는 ○○교본으로 가르치는데 학교에서 발표회나 학예회 등을 요구하면서 다른 곡을 선정해야 하는 경우가 있더라고요. 학생 수준에서 쉽게 할 수 있는 곡이 없어 여기 저기 전화해서 겨우 악보 구하고, 연습하느라 진땀을 뺐죠.
D교사	요즘 초등학교생이건 중, 고등학생이건 제대로 악보도 못 봐요. 제가 지금 바이올린을 가르치는 것인지 아니면, 게이트를 가르치는 시간인지 헷갈릴 때까지 있다니까요. 안 가르치기도 그렇고, 바이올린 할 시간도 부족한데, 쉽게 아이들이 악보를 볼 수 있는 교재도 필요한 것 같아요.
A교사	실력 차이가 많이 나서, 반을 분반해요. 그런데 인원이 적으면 사실 저도 부담이 돼서 5명 이하는 한 반으로 가르쳐요. 그렇다 보니 아이들 마다 교재를 다르게 할 수도 없는 노릇이고, 곡 수준을 약간 조정해서 제가 손으로 직접 그려주어야 해요. 잘하는 아이와 못하는 아이 약간 다르게.

6. 교사중심 교수 방법의 문제

음악교사들은 자신도 모르게 교사중심의 교수 방법으로 지도하는 것 때문에 스스로 어려움을 토로하고 있었다. 음악교사 스스로가 학생중심의 음악교육을 받아보지 못 했다. 이로 인해 ‘변화하는 시대에 자신이 적합한 음악교사인지?’에 대해 고민하고 있는 것으로 드러났다. 대부분의 교사가 자신의 지도교수의 교수 방법이나 레슨 선생님의 교수 방법을 그대로 답습하고 있다고 하였다. 음악교육은 도제식(스승에게 절대적으로 복종하며 지식과 기능을 배우는 방식) 교육이 바람직한 것으로 인식하고 있는 교사가 많았다. 반면, 요즘 학생들에게는 도제식 교육 방법이 더 이상 통하지 않는다고 느끼면서 더욱 어려움이 큰 것으로 보여진다(<표 10>).

<표 10> 교사중심의 교수 방법의 문제

교사	면담 내용
F교사	예대 나와서 레슨을 하고 있지만, 내가 아는 거는 우리 선생님이 하던 방법 (교수 중심에 강압적 수업)만 알고 있잖아요. 그런데 제가 배운 대로 지금 애들 가르치면 난리가 날 겁니다. 나 때는 선생님 말이 법이었죠. 지금은 애들이 상전이니. 우리 때처럼 가르치면 큰 일 나죠. 그런데 이놈의 성질이 확~~, 휴, 쉽지가 않네요. 레슨도 못해 먹겠어요.
C교사	학생 중심의 교육 중요하다고 배우긴 했지만, 실제 방과후학교에서 아이들을 어떻게 가르치는 것이 학생 중심인지? 저도 제대로 된 수업을 한번 정도 보고 싶어요. 너무 막연한 말 같아요. 교과교육에서는 그렇게 배우지만, 성악 레슨에서 학생 중심?
D교사	시대가 바뀌었는데 음악 교육은 똑같은 것 같아요. 배운 것이 다니까요. 간혹 내 말투가 우리 교수님하고 똑같다는 걸 제 스스로도 느껴요. 제가 정말 싫어했던 모습인데도.

7. 정체성과 교직 문화 이해의 문제

음악교사들은 정체성과 교직 문화 이해의 부족으로 인한 문제로 다양한 어려움에 직면하고 있었다. 특히, 비교원인 외부강사 신분으로 학교 안에 있는 구성원(교사, 직원, 학생)들로부터 외부인 취급을 받고 있었다. 한편, 음악교사들은 채용과 학생 모집에서의 부담과 다양한 차별, 경제적 어려움 등으로 인해 정체성의 혼란을 가지고 있었다(<표 11>).

<표 11> 정체성의 문제

교사	면담 내용
A교사	내가 언제까지 이 일을 할 수 있을지 모르겠어요. 나이도 들고, 안정적이지 않은 자리잖아요. (중략) 요즘 아이들은 제가 정교사가 아니라 말을 더 듣지 않은 것 같기도 하구요. 학교 선생님도 그렇고 학교 직원들도 그저 저희들을 왔다가 지나가는 잠상인? 정도로 보는 것 같아요. 그래서 저는 강사라는 단어가 싫어요. 저희도 아이들을 가르치는 교사 아닌가요? 도대체 강사와 교사의 차이가 무엇인지?
B교사	무슨 대단한 직업도 아닌데 매년 다시 채용 공고를 내고, 원서를 내는 것도 싫어요. 안정적으로 학생을 가르칠 수 있으면 좋겠어요.
E교사	강의료가 수강 학생 인원에 따라 달라요. 저희가 세일즈맨도 아니고, 학생 모집 잘 하는 강사는 시간당 강의료가 더 높고, 인원수가 적으면 더 적으니. 정말 힘들게 레슨비 내고 음악 전공했는데... 이렇게 터무니없는 강사료로는 본전도 못 할 것 같아요.

교사	면담 내용
F교사	밥 먹고 할 수 있는 것이 악기 불고, 가르치는 거라 하고 있지만, 살기가 너무 힘들어요. (중략) 집이 부자면 몰라도 이렇게 해서는 결혼도 못 해요.
G교사	학교에서 아카펠라를 가르치고 있어요. 피아노 방과후 수업이 없다보니...(중략) 지나가는 학교 선생님들에게 인사를 하지만 항상 누구지? 하고 쳐다보고 지나가요. 그때 마다 뭐라고 해야 할까? 뽀뽀? 그 있잖아요~. 연구자: 이방인의 느낌인가요? G교사: 네 맞아요. 늘 이방인 느낌. 연구자: 이름표가 없나요? G교사: 없어요. 이름표가 있으면 좀 나아질 수도 있을 것 같네요. 그리고 참, 수업하다 보면 대개 이상한 아이들이 있는데 이 문제를 누구랑 제가 상의해야 하는 것인지도 모르겠어요.

음악교사들은 학교마다 다른 교직 문화에 관한 어려움을 경험하고 있었다. 방과후학교에서 일어나는 문제에 대해 상의하거나 협의 할 수 있는 학교 관계자가 부족하다고 하였다. 또한, 학교 구성원과의 관계를 어떻게 형성 할지 위축되는 자신 때문에 어려움을 경험하고 있는 교사도 있었다(<표 12>).

<표 12> 교직문화 이해의 문제

교사	면담 내용
B교사	연습할 수 있는 공간이 마땅하지 않아요. 학생 수도 많고, 책상이 없는 넓은 강당 같은 곳이면 좋겠는데... 제 마음대로 할 수도 없고, 이것이 차별? 서러움 이겠죠? 누구에게 말을 하기도 그렇고 안 하기도 그렇고. 담당선생님이 교실 문제도 해결해 주는지도 모르겠고, 어려워서 그냥 하고 있지만 학생들이 불편 하죠. 제가 한명씩 지도 할 때 책상을 돌아가야 하니까. 손을 잡아 주어야 하는데 말로만 끝 날 때가 많아요.
D교사	어떤 학교는 교장선생님에게 갈 때 마다 인사 안 한다고 야단을 들었어요. 그렇게 교장선생님에게 인사해야 한다고 아무도 가르쳐 주지 않고 무조건 뭐라고 하시니 좀 그렇구요. 그런데 또 다른 학교는 교장선생님이 인사 올 필요가 없다면서 싫어하시더라구요. 참 어려운 것 같아요.
C교사	학생들에게 작은 문제라도 생기면 담임교사가 알아야 하는지 몰랐어요. 부모님 들도 방과후에서 생긴 일을 담임에게 전화해서 이야기 하신다고 하더라구요. 그래서 담임선생님을 통해 부모님들의 생각을 듣기도 해요. 그렇다고 저희가 모든 담임선생님과 알고 지내는 것도 아니고, 얼굴도 모르는 경우가 있는데.

IV. 결론 및 논의

초등학교 및 중, 고등학교 방과후학교에서 비교원의 신분으로 음악을 가르치는 교사가 경험하는 어려움에 관한 분석을 통해 그들의 문제점과 개선 방안을 모색하고자 하였다. 이를 위해 방과후학교 음악교육을 담당하는 7명의 교사들이 직면한 어려움에 대해 면담을 통해 살펴보았으며, 일곱 가지의 문제점이 대두되었다. 이러한 연구결과를 중심으로 방과후학교 음악교사의 문제점과 그 개선 방안에 대해 논의하면 다음과 같다.

첫째, 방과후학교 음악교사들은 자신의 인성과 가르치는 학생의 인성에 관한 문제에 직면하고 있었다. 진효관(2009)은 교육이 단지 지식의 축적으로만 이루어지는 것이 아니라 예술교육을 통한 새로운 창조와 변화를 위한 상상력으로 궁극적인 교육이 완성된다고 하였다. 방과후학교 예술교육에 대해 한국문화예술교육진흥원(2007)에서는 예술적 체험을 통하여 사회와 문화를 이해하고, 문화 감수성을 육성하며, 개인의 일상생활에서 문화적 가치의 실현과 타인과 타문화에 대한 이해 등 학습자의 문화·예술적 능력을 향상 시킬 수 있는 교육으로서의 새롭게 자리 잡아야 한다고 하였다. 이렇듯 한국문화예술교육진흥원에서 지향하는 방과후학교 음악교육이 되기 위해서는 가르치는 교사의 품성과 자질인 인성이 먼저 갖추어져야 하며, 배우는 학생들의 인성을 함양할 수 있는 음악 활동이 되어야 한다. 이와 관련하여 장혜원(2007)은 방과후학교에서 음악교과와 연계된 활동 중심적 음악활동에 참여한 아들은 심리, 행동, 음악기술, 학교음악시간에 긍정적인 변화 등을 경험한다고 보고한 바 있다.

이와 같이 방과후학교 음악교사의 역할이 학생들의 인성에 중요한 영향을 미칠 수도 있다. 따라서 방과후학교 음악교사의 선발에 있어 인성 문제를 고려해야 할 필요가 있다 하겠다. 따라서 이러한 문제점을 개선하기 위해 방과후학교 음악교사가 되기 전,후로 인성 관련 교사 교육 및 연수와 동료 교사 멘토링 등을 통해 음악교사의 인성을 함양해 나가야 할 것이다.

둘째, 방과후학교 음악교사들은 교수·학습 원리, 교수·학습 과정, 집단 구성에 따른 레슨 방법, 교수·학습 전략 등 교수·학습 방법에 관한 어려움의 문제를 가지고 있었다. 음악과의 교수·학습 방법은 교과 성격과 학습 원리에 따라 심미적인 교수 방법을 선택하며 학생들의 음악 학습 원리에 합당한 과정을 지켜야 한다(한국문화예술교육진흥원, 2012a). 박은영(2009)은 유아교사의 음악교수능력 평가도구를 개발하면서 음악 수업을 하기 위해 음악적 개념, 음악적 기술, 일

반적 교수능력이 요구된다고 하였다.

이는 방과후학교 음악교사에게도 이러한 일반적 교수능력이 요구됨을 시사하고 있다. 뿐만 아니라 같은 음악교육이라 하더라도 악기의 특성이나 전공 분야에 따라 교수·학습 방법이 각기 다를 수 있다. 따라서 이러한 문제점을 개선하기 위해 방과후학교 음악교사의 전공 분야에 따른 연수나 재교육이 필요하다고 본다.

셋째, 방과후학교 음악교사들은 학생과 학부모에 관한 이해 부족으로 인해 관계 형성에 관한 문제로 어려움을 호소하였다. 방과 후 예술교육은 인간관계 형성에 관한 교육에 영향을 미칠 수 있다(정송, 2005). 즉, 방과후학교 음악교사들의 학생에 관한 이해 부족은 음악교사와 학생의 관계 형성에 문제를 유발할 수 있다. 또한, 이러한 관계 형성의 문제는 ‘가르치기 어려움’의 원인으로 까지 확대되어 작동할 수도 있다. 한기철(2012)은 ‘가르치기 어려움’의 극복을 위해 학부모들이 자녀의 행복한 삶, 나아가 자신의 삶을 실현하기 위해 연대를 강화해야 한다는 점을 강조하였다. 따라서 이러한 문제점을 개선하기 위해 방과후학교 음악교사들과 학부모의 연대가 필요하며, 이를 성사시키기 위해서는 우선적으로 방과후학교 음악교사의 학부모들에 관한 이해가 요구된다.

한편, 학생들의 교육 환경 및 특성에 따라 학생들의 잠재 능력을 최대한 발휘할 수 있도록 사교육 시장과 차별화된 음악교육의 방향을 학부모에게 제시할 수 있어야 한다. 따라서 학부모와 학생들이 음악교육의 중요성을 함께 공유할 수 있는 공감대를 형성할 수 있도록 방과후학교 음악교사들은 음악에 대한 지식 정보 제공자와 계몽가로의 역할을 수행할 수 있는 능력을 겸비하여야 한다.

넷째, 방과후학교 음악교사들은 매 학기가 시작되면 지도안 작성에 관한 문제에 직면하고 있었다. 교대 졸업생은 대부분 초등학교의 현직교사로 재직하고 있어 초등학생을 대상으로 하는 학교교육 이외의 음악교육은 음악대학, 예술대학, 사범대학 졸업생에 의해 실시되고 있기 때문이다. 이러한 음대, 예대 졸업생은 사대에 비해 실제적으로 대학에서 방과후학교 음악교육자로서 갖추어야 할 전문적 자질과 능력을 위한 교사교육을 받지 못하고 바로 교육현장에 투입되어 많은 시행착오를 겪고 있다. 본 연구에서 드러난 지도 계획안 작성의 문제는 그 문제를 대표적으로 보여주는 한 예에 불과하다.

이는 방과후학교 음악교육을 받고 있는 학생들에게 음악에 관한 부정적 경험을 야기할 수 있으며, 음악 인구 축소라는 문제를 양산할 수 있는 위험 요소이기도 하다. 따라서 이러한 문제점을 개선하기 위해 방과후학교 음악교사를 대상으로 하는 지도안이나 계획안 작성에 관한 교육뿐만 아니라 음대, 예대, 사대 음악 전

공자들과 졸업생들을 위한 방과후학교 음악교육에 관한 추수 교육이 요구된다.

다섯째, 방과후학교 음악교사들은 학생 수준에 따른 교재 선정 및 자료 제작에 관한 문제로 어려움을 겪고 있었다. 한국문화예술교육진흥원(2012b)은 예술교육의 수월성 교육 확대 방안에서 음악의 경우 발달 과정에서 나타나는 개인의 성향과 능력 수준의 차이를 의미 있게 수용하여 개인의 음악성을 최대치로 이끌어 내는 교육임을 강조하였다. 즉, 개인의 능력 수준 안에서 능동적 표현 주체로서의 창의적 음악 사고를 이끌어내는 것을 목적으로 하는 교육을 수월성 교육으로 본 것이다. 그러나 지금의 방과후학교 음악교육은 교재와 자료의 부족 및 부적절성으로 인해 수월성이 확보되지 않은 상태로 보여진다. 따라서 이러한 문제점을 개선하기 위해 방과후학교의 다양한 연령과 학생 수준에 따른 교재와 자료가 개발 및 보급 될 필요가 있다.

여섯째, 방과후학교 음악교사들은 교사중심의 교수 방법에 관한 문제로 어려움을 겪고 있었다. 이는 음대, 예대의 음악 전공 학생들이 교수 중심의 교육을 받고 있으며, 다양한 학습자 중심의 교육에 관한 지식과 경험이 부족함을 시사하고 있다.

따라서 이러한 문제점을 개선하기 위해 음대 및 예대의 음악 전공 학생과 졸업생들이 방과후학교 음악교사가 되기 위한 학습자 중심의 교수 방법을 익힐 수 있는 장이 마련되어야 한다. 이러한 학습자 중심의 음악교수 방법은 이론적이거나 지식적인 교육이 아니라 예비교사나 졸업생이 먼저 직접적인 경험을 통해 배울 수 있어야 한다.

일곱째, 방과후학교 음악교사들은 정체성과 교직 문화 이해의 부족의 문제에 관한 어려움을 겪고 있었다. 이는 초등학교 방과후학교 외부강사의 채용 과정에서 기회 균등, 객관성, 권한 집중, 형식상 등의 문제가 있기 때문이다. 또한, 재직 과정에서 이윤추구, 비계획성, 학교시설, 차별, 학교풍토, 상납의 문제들이 거론되어 왔으며, 재계약 과정에서 불안, 형식적 절차, 객관성의 문제를 지적한 바 있는 김달효(2011)의 연구결과와 본 연구는 부분적으로 일치하는 결과이다.

따라서 이러한 문제점을 개선하기 위해 방과후학교 음악교사의 정체성 확립과 교직 문화에 대한 이해를 향상하기 위한 제도적 지원이 요구된다. 한편, 지금까지 살펴본 내용은 음악교과 지도(음악수업 지도 및 운영, 음악교사 자질 함양), 생활지도(인성교육, 학생 이해 및 존중), 음악관련 특별활동 지도(동아리 및 계발부서 지도, 동아리 및 계발 부서 운영), 대인 관계(교사 간의 관계학부모와의 관계) 등 음악교사의 효능감 척도를 개발한 최미영(2012)의 연구와도 관련이 있다. 따라서 추후 방과후학교 음악교사의 효능감에 관한 연구가 수행될 필요가 있을 것이다.

방과후학교에 대한 교육의 담당 주체는 정규 수업을 담당하는 교사를 대신하여 외부의 교육 자원을 대체 강사로 투입해야 한다(이경호, 2010)는 주장이 음악교육에 적용되어지고 있다. 따라서 음대, 예대, 사대 음악 전공생을 위한 교육과정에 전공에 따른 교수·학습 방법과 학습자의 수준에 맞는 교재 선정 방법 등이 포함된 다양한 음악교육 방법 및 교수법이 선정되어야 한다. 또한, 교직문화 및 학생과 학부모에 관한 이해, 의사소통 능력, 건강한 인격 형성 등에 관한 교양과목을 이수할 수 있도록 배려되어야 한다. 그리고 이미 대학을 졸업하고 방과후학교 음악교사로 활동하는 이들을 위한 소통의 장을 마련하고, 추수교육을 제공해야 한다. 우주희(2008)는 방과후학교 강사지원 모델과 단체 지원 모델에 대한 연구 결과를 제시하였는데, 나아가 방과후학교 음악교사에 대한 다양한 교육지원 형태를 고려해볼 수 있다. 즉, 음대, 예대, 사대 음악 전공생의 사전교육과 졸업생의 사후교육을 위한 음악교육 전문가의 교육과정 개발 및 교육 자료의 개발과 연수 프로그램을 시행하기 위한 지원이 요구된다.

한편, 한국문화예술교육진흥원¹⁾에서는 예술 강사의 원활한 수업 진행을 위해 문화예술교육 수업에 필요한 교육 기자재와 교재를 지원하고, 예술 강사의 연수와 관리 프로그램을 지원하고 있다. 특히, 예술 강사를 위한 서식²⁾ 연간수업계획서, 당일수업지도안, 평가일정표 등이 마련되어 있다. 이는 예술 강사를 위한 지원 체계가 방과후학교 음악강사를 위해 마련되어야 함을 시사하고 있다. 그러나 아직까지 한국문화예술교육진흥원에서는 학교교육을 위한 음악 수업에 필요한 교육 기자재와 교재 양식 및 서식을 개발하지 못하였다.

이러한 원인을 살펴보면, 음악 분야는 2011년 문학 분야와 함께 뮤지컬 분야가 시범사업으로 실시되었고 2012년에 미술과 문학 분야와 함께 음악을 시범사업으로 시행 중이기 때문이다. 이는 상대적으로 다른 분야에 비해 시기적으로 음악교육이 늦게 시작된 편이며, 아직도 시범 사업이라는 측면에서 더욱 많은 관심과 음악 분야의 정착을 위한 촉구 및 적극적인 노력이 요구된다. 이에 질 높은 방과후 음악교육을 위해 앞으로 음악교육 관련 학회가 한국문화예술교육진흥원과 함께 음악 수업에 필요한 교육 기자재와 교재 양식 및 서식 개발에 협력하고 기여할 필요가 있다고 본다(박은영, 2012).

본 연구결과 및 논의를 기초로 하여 본 연구의 제한점과 후속 연구를 위한 제언을 제시하면 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 G시의 방과후학교 음악교사만을 대

1) <http://intro.arte.or.kr/business/eduSchool2012.jsp>, (2012년 9월 9일 검색).

2) http://www.gjarte.or.kr/bbs/board.php?bo_table=notice&wr_id=14567, (2012년 9월 9일 검색).

상으로 실시된 연구라는 점에서 일반화 하는데 다소 무리가 있다. 이는 방과후학교에 관한 지원과 정책이 시·도 교육청에 따라 서로 다른 수준에 있기 때문이다. 둘째, 방과후학교 음악교육에 관한 연구는 이제 시작하는 초창기 단계로 음대, 예대, 사대, 교대, 유·초·중등학교 현장, 학생과 학부모 및 모든 구성원을 아우르는 융합적인 시각에서 음악교육학자들의 심도 있는 연구가 앞으로 계속되어야 할 것이다.

참고문헌

- 강인애, 김은진, 서봉현 (2010). 음악 테크놀로지 기반 통합교과 프로그램 개발 및 적용: 초등학교 방과후학교 교육 사례. **음악교육공학**, 10, 57-79.
- 교육과학기술부 (2012. 7. 09). 초·중등학교 교육과정 고시문. 교육과학기술부 고시 제 2012-14호.
- 교육과학기술부 (2011. 5. 19.). **공교육 강화-사교육 경감 선순환 방안**. <http://www.mest.go.kr/web/279/ko/board/view.do?bbsId=45&boardSeq=23101&mode=view>, 2012년 7월 10일 검색.
- 김달호 (2011). 초등학교 “방과 후 학교” 외부강사의 채용과 재직 그리고 재계약 과정에서의 문제 분석. **교사교육연구**, 50(2), 65-78.
- 김수현 (2012. 7. 14). 외부강사 성범죄전력 확인 빼먹고 ‘선행학습반’ 변질... ‘방과 후 학교’ 부적절한 운영. **국민일보**. <http://www.kinds.or.kr> 에서 2012년 10월 30일 인출.
- 김홍원 외 7인 (2010). **방과후학교 질적 수준 제고 방안**. 교육과학기술부 2010년 정책개발연구사업. 한국교육개발원. [987/ko/board/view.do?bbsId=67&boardSeq=21147&mode=view](http://www.keds.or.kr/web/987/ko/board/view.do?bbsId=67&boardSeq=21147&mode=view), 2012년 7월 10일 검색.
- 민경훈 (2007). 초등학교 문화 예술 교육으로서 ‘방과 후 학교’를 위한 통합형 음악 교육의 수업안 개발. **학습자중심교과교육연구**, 7(1), 189-211.
- 박건형 (2012. 9. 7). 방과후학교 참여율 첫 70% 넘어. **서울신문**. <http://www.kinds.or.kr> 에서 2012년 10월 30일 인출.
- 박용호 외 6인 (2011). DACUM법을 이용한 초등학교 방과후학교 강사 직무분석. **HRD 연구**, 13(1), 163-186.
- 박은영 (2009). 유아교사의 음악교수능력 평가도구 개발. **음악교육연구**, 37, 35-59.
- 박은영 (2012). ‘방과후 학교와 의미의 정립’에 대한 토론. 한국음악교육학회, 2012 제 6회 콜리키움 & 워크숍 자료집, 19-20.
- 박은영, 김현, 김지현 (2012). 방과후학교 음악교육을 위한 교사교육의 시사점. 한국음악교육학회, 제 43회 여름학술대회 자료집, 125-130.
- 변종임 외 5인 (2009). **방과후학교 학부모 코디네이터 워크북**. 한국교육개발원 연구자료 RRM 2009-17-02. <http://www.mest.go.kr/web/987/ko/board/view.do?bbsId=67¤tPage=1&boardSeq=18655&mode=view>, 2012년 7월 10일 검색.

- 송민섭 (2012. 10. 8). 공부가 술술/ 방과후학교 참여 많을수록 영어시험 성적 오른다. **세계일보**. <http://www.kinds.or.kr> 에서 2012년 10월 30일 인출.
- 송민섭 (2012. 2. 20). 방과후 학교, 사교육비 경감효과 미미. **세계일보**. <http://www.kinds.or.kr> 에서 2012년 10월 30일 인출.
- 송현숙 (2012. 9. 7) 방과후학교 ‘불편한 진실’...억지 실적 띄우기. **경향신문**. <http://www.kinds.or.kr> 에서 2012년 10월 30일 인출.
- 양은주, 강민선, 정승일 (2009). 중 · 고등학교 대중음악 합주 프로그램 모형개발. **음악교육연구**, 37, 113-138.
- 우주희 (2008). 방과후학교 문화예술교육 지원사업의 두 가지 모델: 강사지원모델과 단체지원모델에 대한 비교 분석. **예술교육연구**, 6(2), 35-47.
- 윤샘이나 (2012. 7. 19). 처우 관련 규정 없어 ‘열악’ 방과후학교 강사들의 눈물. **서울신문**. <http://www.kinds.or.kr> 에서 2012년 10월 30일 인출.
- 이경호 (2010). 방과후학교 정책 분석 및 발전방향 탐색: Cooper의 4차원 정책분석모형을 사용하여. **열린교육연구**, 18(2), 173-195.
- 이성주 (2001). 방과후 교육활동 음악 프로그램 개발 및 모형 탐구. **음악교육연구**, 20, 1-27.
- 이승태 (2012. 2. 21). 신나는 공부 / 방과후학교 프로그램, 교육 트렌드 선도하다!. **동아일보**. <http://www.kinds.or.kr> 에서 2012년 10월 30일 인출.
- 이에스더, 홍정은 (2012). 방과 후 학교 예술교육을 위한 예술치료 프로그램 설계: 초등학교 저소득층 아동의 자아존중감 향상을 중심으로. **예술교육연구**, 10(1), 65-92.
- 장은언 (2011). 초등학교 방과 후 특기적성 음악수업을 위한 프로그램 연구. **음악교육연구**, 40(3), 127-153.
- 장혜원 (2007). 방과후 음악활동의 경험에 대한 질적연구. **방과후아동지도연구**, 4(2), 77-96.
- 전진식 (2012. 5. 4). 대전지역 중고생 10명 중 9명이 / 방과후학교, 반강제적 참여. **한겨레신문**. <http://www.kinds.or.kr> 에서 2012년 10월 30일 인출.
- 전효관 (2009). 교육과 예술의 결합을 통한 교육의 대안 모색. **청소년 문화포럼**, 21, 277-239.
- 정송 (2005). 초등학교 학생들의 방과 후 여가시간 활용 실태 분석. **방과 후 아동지도연구**, 2(1), 53-72.
- 정종범 (2012. 6. 11) 함께하는 교육 - 커머스스토리/ 학생 눈높이에 맞춰 변화하는 방과후학교. **한겨레신문**. <http://www.kinds.or.kr> 에서 2012년 10월 30일 인출.

- 조용환 (2005). **질적연구: 방법과 사례**. 서울: 교학사.
- 조정은 (2012). 방과후학교 음악프로그램이 ADHD성향 청소년의 사회적기술에 미치는 영향. **음악교육공학**, 14, 227-244.
- 최미영 (2012). 음악교사효능감 척도 개발 및 타당화. **음악교육연구**, 41(2), 339-368.
- 한국문화예술교육진흥원 (2007). **방과 후 교육을 위한 통합형 문화예술교육 모형 개발 연구**. 서울: 한국문화예술교육진흥원.
- 한국문화예술교육진흥원 (2012a). **2011 문화예술교육 교육표준 개발 연구: 음악**. 서울: 한국문화예술교육진흥원.
- 한국문화예술교육진흥원 (2012b). **예술교육에서의 수월성 교육 확대 방안**. 서울: 한국문화예술교육진흥원.
- 한기철 (2012). ‘가르치기 어려움’의 의미와 그 극복을 위한 제언. **교육철학**, 46, 71-98.
- 홍기철 (2012. 2. 13). 광주교육청 방과후학교 외부강사 인증제 부작용 속출. **아시아투데이**. <http://www.kinds.or.kr> 에서 2012년 10월 30일 인출.
- Brophy, T. S. (2002). Teacher Reflections on Undergraduate Music Education. *Journal of Music Teacher Education*, 12(1), 19-25.
- Gagné, F. (2003). *Transforming gifts into talent: the DMGT as a developmental theory*. in N. Colangelo and G. A. Davis (eds.) *Handbook of gifted Education* (3rd ed.), pp. 60-74. Boston: Allyn & Bacon.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Neill, S. L. (2004). Preserving Music Teaching Field Experiences Utilizing an Urban Minority after School Program. *Action, Criticism & Theory for Music Education*, 3(3), 1-9.

ABSTRACT

The Problems and Improvements on Music Teachers of After-school

Park, Eun-Young · Kim, Hyun · Kim, Ji-Hyun

The purpose of this study is to seek the difficulties and improvements of music teachers of after-school by analyzing the difficulties that they have experienced. For the study, the in-depth interviews have been conducted to amass relating data on 7 after-school teachers in G Metropolitan City. The findings reveal that they had various problems such as, personalities, teaching & learning methods, the incomprehension on students and parents, the guidance plan for music education, the selection of textbook, the teacher-centered teaching method, and the incomprehension on identities and teachership culture. Therefore, in order to improve these problems, it is suggested that diverse supporting systems be prepared for the increase of music teacher's capabilities.

key words: after-school, music teacher, problems, improvements

투고일: 9월 30일, 심사(수정): 10월 22일(11월 15일), 게재 확정일: 12월 5일