

움직임에 기초한 방과 후 학교 음악프로그램이 음악과목 학습부진아동의 음악성취도, 사회성발달, 자아존중감 향상에 미치는 영향 연구*

윤 관 기**

본 연구의 목적은 움직임을 기초한 방과 후 학교 음악프로그램이 음악과목 학습부진아동의 음악성취도, 사회성발달, 자아존중감 향상에 미치는 영향을 밝히는 것이다. 연구대상은 대전, 충남에 위치한 3곳의 초등학교 5학년 학생 494명을 대상으로 콜웰(R. Colwell)의 음악성취도(Music Achievement Test)를 실시한 후, 그 중에서 점수가 하위 25%의 학생들을 무작위로 66명을 선정하였다. 음악과목 학습부진아동으로 선정된 33명은 실험집단으로서 방과 후 학교 음악프로그램에 참여하였고, 통제집단 33명은 참여하지 않았다. 본 연구의 결과는 움직임에 기초한 방과 후 학교 음악프로그램은 음악과목 학습부진아동들의 전체 음악성취도 향상에 유의미한 결과($F = 5.178, p > .026$)를 보였으며, 사회성발달과 자아존중감은 실험집단이 통제집단보다 근소하게 향상되었다.

주제어: 움직임(Movement), 학습부진아동, 음악성취도

차 례

I. 서 론

II. 이론적 배경

III. 연구방법

1. 연구 대상 2. 연구 절차 3. 검사 도구

IV. 연구결과

V. 결론 및 논의

* 본 연구는 한국음악교육학회 2012년 춘계학술세미나에서 구두 발표되었음

** 공주교육대학교 강사

I. 서론

I. 연구의 필요성 및 목적

오늘날 많은 선진국들은 자국 학생들의 학업성취도를 측정하거나 그들의 교육 정책의 질을 파악하기 위해서 국가수준의 평가들을 시행하고 있다. 미국은 NAEP(the National Assessment of Education Progress), 영국은 NCA(the National Curriculum Assessment), 오스트레일리아는 NAP(the National Assessment Programme), 그리고 한국은 NAEA(the National Assessment of Educational Achievement)로서 자국 학생들의 학업성취도를 평가하고 관리 해 왔다(정은영, 2009). 전 세계적으로 학생들의 학업성취도에 대한 관심도가 증가되고 있으며, OECD(Organization for Economic Cooperation and Development)에 가입된 많은 나라들은 15세 이상의 학생들이 학업성취도를 겨루는 PISA(the Programme for International Student Assessment)를 통해서 다른 나라의 학생들과 교육적인 결과들을 비교하고 있다(Fryer & Levitt, 2009). 이에, 한국정부도 교과별 학업성취 변화추이를 파악하는 한편, 교육과정의 교육목표 도달 정도와 함께 교육과정 개선을 위해 초등학교 6학년, 중학교 3학년, 고등학교 2학년(2010에 변경)을 대상으로 전국규모의 학업성취도를 평가하고 있다(한국교육과정평가원 KICE).

현재, 한국 정부는 학습부진아동에 대한 연구와 교과별 학업부진을 줄이려는 노력의 일환으로 주요교과목인 국어, 수학, 영어, 과학, 사회(2010년부터 고2는 국어, 영어, 수학만 평가)에 집중된 학업성취도를 측정하고 있을 뿐, 음악과목을 포함한 다른 예체능 과목에 대한 학업부진아동의 실태조사는 아직까지도 미흡한 실정이다. 본 연구에서는 음악과목 학습부진 아동들의 실태파악을 위해 음악전담교사와 학급 담임교사들을 상대로 설문(Yun, 2010)을 실시한 결과, 응답자중 80%에 해당하는 대다수의 교사들이 그들의 학급에 음악과목 학습부진아동이 있다고 답하였다. 또한 설문에 응답한 교사들은 정규교육과정에서 이들의 지도가 사실상 어렵다고

대답하였으며, 음악과목 학업성취도를 향상시킬 수 있는 가장 적절한 방법으로는 방과 후 학교 음악프로그램을 제시해 주었다. 따라서 음악과목 학습부진아동의 흥미와 참여도를 높이고, 음악과목의 학업성취도를 향상시키기 위해 학교 정규교육과정과는 다른 형태의 음악프로그램을 개발이 중요하다.

본 연구의 목적은 움직임에 기초한 방과 후 학교 음악프로그램이 음악과목 학습부진아동의 음악 성취도(Music Achievement Test), 사회성발달(Social Development Scale), 그리고 자아존중감(Self-Esteem Scale) 향상에 어떠한 영향을 미치는가에 대한 연구를 하고자 하는 것이다.

2. 연구문제

이에 따른 연구문제들은 다음과 같다.

1. 움직임에 기초한 방과 후 학교 음악프로그램에 참여한 실험집단의 아동들과 음악프로그램에 참여하지 않은 통제집단의 아동들 간에 음악성취도 향상에 유의미한 변화가 있는가?
2. 움직임에 기초한 방과 후 학교 음악프로그램에 참여한 실험집단의 아동들과 음악프로그램에 참여하지 않은 통제집단의 아동들 간에 사회성발달 향상에 유의미한 변화가 있는가?
3. 움직임에 기초한 방과 후 학교 음악프로그램에 참여한 실험집단의 아동들과 음악프로그램에 참여하지 않은 통제집단의 아동들 간에 자아존중감 향상에 유의미한 변화가 있는가?

Ⅱ. 이론적 배경

1. 움직임과 음악

에밀 자크 달크로즈(Emile Jaques-Dalcroze), 졸탄 코다이 (Zoltan Kodály), 칼 오르프(Carl Orff)의 노력으로 인해 유래된 움직임은 20세기 교수법의 중요한 요소 중 하나이다. 달크로즈 교수법인 율리드믹스 움직임은 아이들의 신체의 가능성을 보여줄 수 있음을 알게 해 주었으며, 음악적 표현을 개발하는데 도움이 되었다. 오르프 접근법에서의 움직임은 아이들이 음악을 배우는 것의 기본이 되며, 음악에 반응하고 자연스런 행동을 포함하고 있다. 오르프 방법에서 움직임과 즉흥연주는 자의식을 조성해주며, 그들의 풍부한 가능성을 실현할 수 있도록 도와준다(Landis & Carder, 1990).

코다이 교수법에서는 움직임을 통해 음악적인 기본 개념을 배울 수 있으며, 노래부르기과 움직임 활동은 음악놀이 활동과 정형화된 포크댄스 속에서 동시에 발생한다. 코다이 교수법에서 동요와 리듬활동을 동반하는 율동적인 움직임은 아이들의 전통적인 노래부르기 게임으로 계속되어 졌으며, 마침내 오르프의 교수 과정의 하나인 자유롭고 독창적이며 아무 제약 없는 움직임이 되었다(Choksy, L., Abramson, R. M., Gillespie, A. E., Woods, D., & York, F, 1986). 노래 부르며 하는 음악 놀이활동, 악기 연주하는 활동, 음악적 활동, 그리고 포크댄싱을 통한 움직임은 아이들의 음악적 발달을 위해 매우 중요하다(Houlahan & Tacka, 2008).

움직임을 통한 경험이 학생들에게 음악적 개념 형성을 도와주며, 자아개념의 발달은 물론 사회성 형성에 도움을 준다. 음악수업에서 움직임을 경험한 초등학교 4학년 학생들이 그렇지 않은 또래 학생들보다 자아개념이 상승하였으며(Cheek, 1979), 움직임과 함께 노래를 부르는 것은 아이들 두뇌의 신경세포의 연결을 형성해 주며, 또래 아이들과 노래를 부르는 게임을 하면서 어떻게 사회적인 그룹의 일원으로서 형성되는지, 또는 타인과

어떻게 상호작용할 수 있는지를 배울 수 있도록 도와준다(Merrifield, 2006). 또한, 움직임을 활용한 음악활동은 음악적 기능과 개념들을 가르치는데 사용되어져 왔으며, 움직임이 포함된 수업은 학생들이 음악적 개념을 이해하고, 음악적 기능을 발전시키도록 돕는다는 증거들이 발견되고 있다(Jones, 1992; Martinovic-Trejgut, 2010; Schmidt & Lewis, 1987).

귀, 근육, 뇌는 본질적으로 음악적인 소리를 받아들이고 운반하는 기능이 연결되어 있으며, 이런 기관들은 음악을 배우는 아이들에게 아주 중요한 역할을 한다. 그렇기 때문에 움직임은 아이들의 음악적 경험에 필수적이며, 몸은 중요한 교육적 도구이기에 신체적 자기개념을 이해하는 것은 음악 학습에 필수적인 요소라고 할 수 있다(Shehan, 1990). 초등학생들을 대상으로 한 연구들에서 움직임 활동은 학생들이 음악 속에서 박자를 찾아내고 개념화하는데 도움을 주며, 빠르기 인지, 리듬, 음정, 악보를 유지하고 기억하는 것을 향상시킨다(Jones, 1992; Martinovic-Trejgut, 2010).

로저스(Rogers, 1990)는 학생들이 어린 시절에 다양한 음악적 경험을 하는 것이 그들의 음악적 발전을 돕는 것이라고 하였다. 오늘날 학교 환경에서의 음악수업은 의자에 앉아서 노래를 부르거나 악기(손쉽게 구하고 익힐 수 있는 리코더)를 연주하는 전통적인 형태의 수업이 주를 이루고 있는 상황에서, 다양한 형태의 수업들로 구성된 음악프로그램을 개발하고 적용하여, 음악과목 학습부진학생들의 학업성취도를 향상시킬 수 있는 기회를 제공해 주는 일은 매우 중요하고 볼 수 있다.

2. 학습부진아동과 음악프로그램

음악과목 학습부진아동을 위한 방과 후 학교 음악프로그램이 개발되었거나 이를 적용한 연구들은 찾기가 쉽지 않다. 음악프로그램들이 적용된 분야의 연구들을 살펴보면 장애학생들을 대상으로 한 음악치료분야이거나, 일반과목 학습부진아동들을 대상으로 한 연구들이 있지만 연구대상의 수가 적은 경우가 대부분이다.

학습부진학생들에게 음악프로그램을 적용한 연구에서, 이명훈(2005)은

기초학력 평가 및 지능 검사 결과를 통해 5명의 초등학교 4학년 학습부진 아동들을 선별하고, 음악 만들기 프로그램을 통해 그들의 학습습관 개선을 위한 연구에서 음악 만들기 프로그램은 학습부진학생의 수업 집중 행동 횟수를 높였으며, 표현의 기회를 높여주는 등의 긍정적인 영향을 준다고 제시하고 있다. 국어과 학습부진아동의 학습 능력 향상을 돕기 위해 그들의 발달 수준은 고려한 신체움직임, 인지적 활동, 음악적 활동으로 구성된 음악프로그램을 4명의 5학년 학생들을 선발하여 방과 후 수업으로 적용하여 실시한 김인호(2002)는 그의 연구에서 학습부진아동들은 주의집중력, 국어과목에 자신감이 향상하였으며 이를 바탕으로 음악프로그램이 이들의 학습태도가 긍정적인 영향을 미쳤다는 것을 보여주었다.

남인숙(2003)은 지능이 보통으로 학습부진아 검사 영역에서 80%미만의 학생들을 학습부진아로 정의하고 이들에게 영남농악을 기본적으로 하는 국악활동에 참여시켜 정서를 순화시키고 음악을 통해 자아개념과 교육관계에 미치는 영향을 연구하였으며, 그룹 국악활동이 학습부진아동의 교우관계에 긍정적인 영향을 미친다는 결과를 발표하였다.

또한 지능과 신체 기능에 아무런 이상이 없으며 학업성취가 저조한 3명의 남학생을 대상으로 자아개념 증진을 도모할 수 있도록 음악적 개입(노래부르기, 국악장단연주, 기악합주, 음악회)을 전개한 음악성취프로그램을 개발하여 실시한 결과 음악성취프로그램은 남학생들의 자아개념 증진에 부분적인 영향을 미친다고 하였다(조희진, 2004).

학습부진아동들이 재밌게 따라 부를 수 있는 수준에 맞는 목표 어휘를 사용한 동요프로그램을 개발한 위정민(2008)은 지적능력, 기초학습 기능검사, 어휘력 검사를 통해 선발된 2명의 초등학교 4학년 학생들을 학습부진아동으로 선정하고 이들에게 동요 지도 프로그램을 통하여 어휘력 향상에 미치는 효과를 연구하였으며, 동요 지도 프로그램이 학습부진아동의 어휘력 향상에 효과가 있다는 것을 제시하였다.

그리고 신체활동의 하나인 음악줄넘기 활동을 통해 초등학교 3학년 학습부진아동들의 학업성취도와 사회성발달 변화를 연구한 정민순과 최성규(2008)는 음악을 활용한 줄넘기 활동이 학업성취도와 사회성발달에 긍정

적인 영향을 미쳤다고 제시하였으며, 학습환경이 좋지 않은 학생들을 대상으로 한 연구에서는 방과 후 학교 음악프로그램에 참여한 학생들이 그렇지 않은 학생들에 비해 학습동기와 학습성취도가 향상되었다는 연구 결과도 있다(Koster, 2010).

학습부진아동과 음악과목 학습부진아동에 대한 용어는 다음의 학자들에 의해서 정의되었다.

* 학습부진아동에 대한 용어정의

- 엘리스와 버나드(Ellis & Bernard, 2006): 학교과제보다 시험을 보는 능력이 더 좋은 학생, 지속적인 과제수행능력이 부족한 학생, 일부 과목만 잘 수행하는 학생, 낮은 자신감을 가진 학생, 실패에 대해 낙담하는 학생, 의욕과 노력이 부족한 학생, 낮은 성취감을 가진 학생, 학교나 교사에 반항심을 지닌 학생, 시간 관리에 소홀한 학생, 수업능력이 부족해 보이는 학생.
- 코메츠(Komatz, 1991): 끈기 또는 노력이 부족하고, 자신의 기대 또는 다른 사람을 만족하지 못하는 학생.
- 마이클(Michael, 1999): 림(Rimm)과의 인터뷰를 통해 학습부진아동 증후군으로 분류: 학교생활에 흥미를 보이지 않는, 수업에 잘 집중하지 않는, 학교과제에 대해 종종 잊어버리거나 과제를 완성하는데 관심이 없는, 학교과제에 자신이 없는, 교사의 말을 무시하거나 친구들과 자주 언쟁하는, 학교에서 무엇을 배우든 관심을 가지지 않는 학생.
- 머프슨, 쿠퍼 그리고 홀(Mufson, Cooper & Hall, 1989): 학교 성적에서 보여 지는 것 보다 훨씬 높은 학업 능력을 지녔으며, CAT(the California Achievement Test) 또는 WISC(Wechsler Intelligence Scale for Children)와 같이 규모가 큰 측정도구에서 높은 성취도를 보이지만, 그들의 일상적인 학교 성적은 떨어지는 학생.
- 맥콜(McCall, 1994): 보통의 학업성적을 가졌으며, 일반적으로 측정되는 IQ테스트, 적성검사, 학업성취도시험에서보다 학교에서 더 낮은 성취도를 보이는 학생.

- 맥클레인(Maclean, 1958): 잘 측정된 학업능력에 의해서 기대되는 것보다 더 낮은 과목성적을 보이는 학생.

***음악과목 학습부진아동에 대한 용어정의**

음악과목 학습부진아동에 대한 사전적인 정의는 찾기가 어렵지만, 몇몇 연구자들에 의해 음악과목 학습부진아동들에 대한 정의를 찾아 볼 수 있다.

- 김연자(2001): ‘음악 학습부진아동’이라는 용어는 음악적인 감수성이나 음악적 개념의 이해와 음악행위 기능(음악 감상, 음악에 따른 신체 동작, 악보 읽기 및 쓰기, 노래부르기, 악기 연주하기, 즉흥 표현하기, 악곡 창작하기 등), 음악 표현력, 음악적 통찰력 등이 부족하다고 여겨지는 학생.
- 함희주(2004): ‘음악 학습부진아동’은 일반적으로 정서장애로 인한 집중력 결핍으로 음악 듣기에 문제를 초래하거나, 지적수준 부족에 의한 음악적 지식 및 기초개념 이해 및 적용능력부족, 신체기능 이상으로 인한 감각장애로 초래되는 음악활동능력 저하 등으로 결과적으로 학습 성취가 상아의 기준의 평균치보다 매우 낮게 나타나는 학습자.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

움직임에 기초한 방과 학교 음악프로그램이 음악과목 학습부진아동의 음악성취도, 사회성발달, 자아존중감 향상에 미치는 영향을 알아보기 위한 연구대상은 한국에 있는 3곳의 초등학교(대전 2개교, 충남 1개교) 5학년 학생들을 대상으로 실험을 진행하였으며, 실험개개인의 신상에 관한 보호를 위해 각 학교의 이름은 ‘A, B, C 초등학교’로 표기하였다.

음악과목 학습부진아동을 선별하기 위해 A, B, C 초등학교 5학년 494

명(A=95, B=282, C=117)을 대상으로 콜웰(R. Colwell, 1968)의 음악성취도(MAT) 시험을 실시하였으며, 음악과목 학습부진아동과 일반아동들로 구성된 방과 후 학교 음악프로그램의 참여자는 총 61명(A = 11, B = 30, C = 20)이었으며, 9명의 학생들은 프로그램을 끝까지 완료하지 못 하였다. 아래의 <표 1>은 각 학교별로 이 연구에 참여한 실험집단과 통제집단 학생들의 인원분포표이다.

<표 1> 연구대상

실험학교	실험집단				통제집단			
	A	B	C	합계	A	B	C	합계
초등학교								
남학생	5	3	3	11	5	3	3	11
여학생	2	9	11	22	2	9	11	22
전체학생	7	12	14	33	7	12	14	33

본 연구에서는 각 학교별로 음악성취도(MAT) 점수가 전체인원의 25% 미만인 학생들을 음악과목의 ‘학습부진아동’이라고 정의하였으며, 실험 전에 실시된 음악성취도 평균점수는 <표 2>에 제시되어 있다.

<표 2> 실험학교의 음악학습부진아동의 실험 전 음악성취도 평균점수

학교	N	MAT 1.1	MAT 1.2	MAT 1.3	MAT 1.1-3
실험학교	122	11.00	10.00	10.00	33.00
A 학교	23	10.00	9.00	8.00	30.00
B 학교	70	12.00	10.75	10.00	35.00
C 학교	29	11.00	9.00	8.00	31.50

2. 연구절차

방과 후 학교 음악프로그램은 2011년 3월부터 7월까지 총 14차시(주 1회) 50분 수업으로 구성되었으며, 이번 연구를 위해 사용된 움직임에 기초한 방과 후 학교 음악프로그램은 본 연구자를 포함하여 Dr. Stauffer 교수(Arizona State University), Dr. Shelly 교수(University of Arizona), 그리고 Dr. Carla (Director of Orff in Arizona) 교수에 의해 개발되었으며, 음악 프로그램은 달크로즈, 코다이, 오르프의 교수법에서 제시하고 있는 움직임(Movement)에 기초하였다. 이에 따른 본 방과 후 학교 음악프로그램의 구체적인 내용은 <표 3>과 같다.

<표 3> 움직임에 기초한 방과 후 학교 음악프로그램 개발

차 시	요일		내용	활동요소
1	3월	14~18일	방과 후 음악프로그램 안내 자기소개 및 몸으로 친해지기 *노래: “달팽이야, 스마트노래”	코다이 손기호 Brain Gym Movement
2	3월	21~25일	음악에 맞춰 기차놀이 신체를 이용해서 리듬 만들기 신체를 활용한 음악놀이 활동 *노래: “둥글게 둥글게”	신체타악기 음악놀이 활동
3	3월 4월	28~1일	신나는 목소리 탐험 신체와 목소리를 이용한 리듬캐논 신체를 활용한 음악놀이 활동 *노래: “노래는 즐겁다”	신체타악기 리듬캐논 음악놀이 활동
4	4월	4~8일	리듬스틱과 테니스공을 이용해 고정박 자를 익혀본 후 리듬 만들기 외국 노래 배우고 음악놀이 활동 *노래: African Song ‘Obwisana Sa’	신체움직임 음악놀이 활동

5	4월	11~15일	음악 감상 후 리듬악기 연주 음악과 어울리는 신체표현 배우기 *노래: “Carmen Overture, Hungarian Dance“	악기연주 활동 신체표현하기
6	4월	18~22일	현악기/관악기/타악기의 음색을 구별 오케스트라 지휘자가 되어보는 활동 DDR을 이용해서 신체활동하기	음색 구별하기 음악놀이 활동
7	4월	25~29일	신체 타악기 만들기 음악과 어울리는 신체표현 배우기 신체를 활용한 음악놀이 활동 *노래: “우리 집에 왜 왔니”	신체표현하기 음악놀이 활동
8	5월	9~13일	포크댄스 배우기 모듬활동으로 포크댄스 만들기 *노래: “Swedish Folk Song”	신체표현하기 포크댄스활동
9	5월	16~20일	오선보로 음정 이해하고 만들어 보기 신체를 활용한 오선보 음악놀이 활동 *노래: “학교종이 땡땡땡”	음고 이해하기 음악놀이 활동
10	5월	23~27일	코다이 리듬음절 익히기 발바닥리듬을 활용한 움직임으로 리듬 표현하고 창작해보기	코다이 리듬음절 신체표현활동
11	5월 6월	30~3일	리코더 연주하고 신체활동 하기 *노래: “나처럼 해 봐요”	리코더 연주하기 신체표현하기
12	6월	6~10일	오르프 악기, 말리듬 익히기 신체를 활용한 음악놀이 활동 *노래: “그대로 멈춰라”	오르프악기 연주하기 신체활동하기
13	6월	13~17일	전래동요를 이해하고 음악극 만들기	음악극
14	6월	20~24일	‘도깨비 방망이’ 음악극 발표하기	음악극

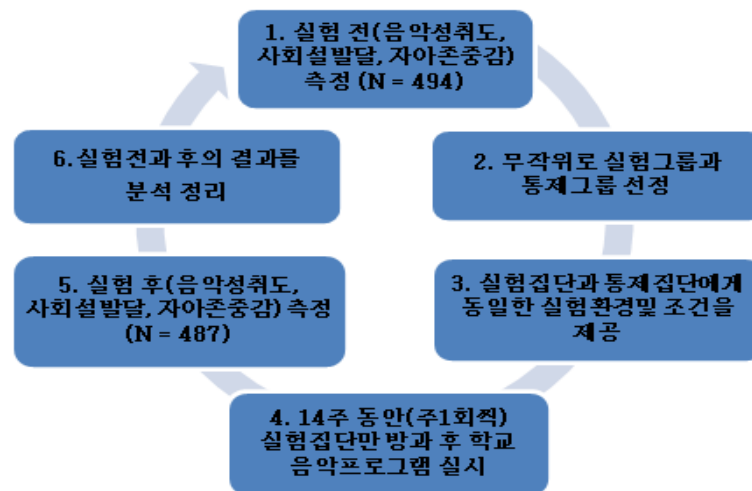
움직임에 기초하여 다양한 음악적 개념을 신체로 표현해 보고, 학교 교육과정에서 학습한 제재곡을 통해 노래부르기, 음악놀이 활동, 악기연주하기, 음악만들기, 음악감상하기, 그리고 신체표현활동을 통해 음악적 개념을 익혀볼 수 있도록 제작되었다. 음악프로그램의 수업지도안의 실체는 다음 <표 4>에 제시하였다.

<표 4> 음악프로그램 수업지도안 실제

주	10주 (코다이 정거장)	날짜	5월 26일		
학교	C 초등학교	시간	3:00~3:50	인원	14명
학습 활동	코다이 리듬음절 탐색 및 읽어보기 코다이 리듬음절 만들어 보고 손뼉치기 코다이 리듬음절로 움직임을 만들어 표현하기 코다이 리듬음절을 활용한 음악놀이 활동하기				
준비	코다이 리듬음절 차트, 리듬음절 주사위 2개, 발바닥 모양 리듬음절				
학습 과정	- 수업이 시작하면 학생들과 가볍게 인사를 한다. - 교사의 말에 주의를 기울일 수 있도록 안내하고 준비된 코다이 리듬음절을 보여준다. - 준비된 코다이 리듬음절이 무엇인지 탐색하고, 코다이 리듬음절을 읽는 방법을 안내해 준다. 이때 교사는 아이들의 흥미 유발을 위해 익숙한 노래를 선택하여 일부분을 리듬음절로 읽어준다. - 리듬음절을 읽고 난 후 코다이 리듬음절을 이용해서 교사와 학생간 리듬 응답활동을 한다. - 교사는 4박자의 코다이 리듬음절을 만들어서 학생들에게 들려주고, 학생들은 교사의 리듬음절을 따라하도록 한다. - 제시된 리듬음절을 조합해서 학생들이 스스로 만들도록 한다. - 발바닥 모양(리듬음절에 따라 크기가 다른 발바닥 모양)을 교실 바닥에 준비하고, 학생들과 함께 발바닥을 밟는 활동을 한다. 교사는 일정박을 들려주며 발바닥의 크기에 따라 움직임이 작거나 커지도록, 또는 느리거나 빠르게 하여 학생들이 교사의 움직임을 따라하게 한다. - 주사위를 활용한 놀이활동 I - 교사는 준비된 커다란 주사위(각 면에 코다이 리듬음절이 적혀 있음)를 이용한 발바닥 밟기 게임을 준비하고, 학생들을 2모듬으로 나눈다. - 각 모듬 중에 선택된 한명이 커다란 주사위를 굴리고, 나머지 모듬원들은 굴려서 나온 코다이 리듬음절을 보고 발바닥 모양을 찾아서 교실바닥에 붙이는 팀이 우승한다. - 교사는 학생들과 함께 기차모양을 하고 바닥에 만들어진 코다이 리듬을 밟으며 리듬음절을 읽도록 한다. 다시 한 번 게임을 반복한다. - 주사위를 활용한 놀이활동 II - 학생들을 2모듬으로 나눈다.				

	- 교사는 커다란 주사위를 굴려서 나온 코다이 리듬음절을 보여준다. - 각 모듬은 굴려서 나온 리듬음절을 빠르게 손뼉치기로 연습하고 준비가 된 모듬은 손을 들어 교사에게 신호한다. - 교사는 준비된 모듬에게 발표를 하게하고 발표를 하는 모듬이 틀리면 다른 모듬에게 기회를 준다. 다시 한 번 반복한다. 8. 코다이 리듬음절을 활용한 게임을 정리하고 학생들에게 다시 한 번 리듬음절에 대해 알려주고 수업을 종료한다.
--	--

본 연구의 정확한 측정을 위해서 각 초등학교에 근무하는 음악교사의 도움으로 음악성취도(MAT), 사회성발달(SDS), 자아존중감(HSS) 시험을 방과 후 학교 음악프로그램을 시작 전에 측정하였다. 음악성취도 시험은 각 학교에서 5학년 전체 학급이 동일한 시간에 측정하였고, 시험시간은 40분 동안 실시되었다. 사회성발달과 자아존중감 측정도 5학년 전체 학급이 동일하게 아침시간 20분을 활용하여 실시되었다. 본 연구는 [그림 I]에서 보이는 것과 같은 절차로 실험이 진행되었다.



[그림 I] 연구절차

4. 연구도구

본 연구에 사용한 도구는 콜웰의 음악성취도(MAT), 김소미(Kim, 2007)의 사회성발달 측정도구(SDS), 그리고 헤얼(Hare, 1975)의 자아존중감(HSS) 측정도구로 실험 타당도와 신뢰성이 증명된 3가지 실험도구가 사용하였다.

1) 음악성취도(MAT)

음악성취도는 콜웰에 의해서 개발되었으며, 학생들의 음악성취도를 측정하기 위해 가장 정교한 측정도구이다(Colwell, 1968). 음악성취도 시험은 모두 4가지 독립된 구성으로 되어 있으며, 음악성취도 시험 I은 음고구별(Pitch Discrimination: Two and Three Tones), 음간격 구별(Interval Discrimination: Three-Tone Patterns and Phrases), 박자 구별(Meter Discrimination: Duple and Triple Meter)로 구성되어 있다. 음악성취도 시험 II는 장조와 단조 구별(Major-Minor Discrimination: Chords and Phrases), 음중지 구별(Feeling for Tonal Center: Cadences and Phrases), 시청각 구별(Auditory-Visual Discrimination: Pitch and Rhythm), 음악성취도 시험 III은 음색 기억(Tonal Memory), 가락인지(Melody Recognition), 음고인지(Pitch Recognition), 악기인지(Instrument Recognition: Solo and Accompanied Instruments)로 구성되어 있다. 음악성취도 시험 IV는 음악양식(Musical Style: Composers and Texture), 시청각 구별(Auditory-Visual Discrimination: Rhythm), 화음인지(Chord Recognition), 종지인지(Cadence Recognition)로 구성되어 있다.

본 연구자는 초등학교 5학생들의 음악적 수준을 고려하여 음악성취도 시험지를 재구성하였다. 음악성취도 시험은 교사들에게 학생들의 음악성취도와 관련된 기본적인 정보를 제공해 주며, 콜웰(1968)에 의하면 “음악성취도(MAT)는 음악성을 측정하는 것이 아니다”(p. 26)라고 명시하고 있으며, 점수가 높다고 음악성이 높은 것은 아니라고 했다. 또한 콜웰(1968)

은 “음악성취도의 결과는 음악교사의 수업능력과는 상관이 없다”(p. 37)라고 명시하고 있다. 음악성취도의 구성요소와 문항 수, 그리고 최고점에 대한 내용은 아래 <표 5>에서 보여주고 있다.

<표 5> 음악성취도 구성과 성취점수표

음악성취도	구 성	하 위 요 소	문 항 수	점 수	최 고 점
MAT1	Part 1(음정구별)	Sub A	15	1	15
		Sub B	10	1	10
	Part 2(음고구별)	Sub A	10	1	10
		Sub B	18	1	18
	Part 3(박자구별)		15	2	30
MAT2	Part 5(시청각구별)	Sub A	14	2	28
		Sub B	16	2	32
MAT3	Part 4(악기음색구별)	Sub A	10	1	10
		Sub B	5	1	5
취득종합 점수					158

2) 사회성(SDS)

사회성 발달 측정은 김소미(2007)에 의해서 개발된 도구를 사용하였다. 남희은(2003)이 베이커맨과 브라운(Bakeman & Brown, 1980)의 사회성발달 도구를 한국학생들에 알맞게 바꾸어 사용했으며, 김소미는 남희은이 개발한 도구를 다시 수정하여 사용하였다. 사회성 발달 측정도구는 모두 40개의 문항으로 구성되어 있으며, 5점 척도인 리커트척도(Likert-Type Scale: (5) 매우 그렇다, (4) 그렇다, (3) 보통이다, (2) 그렇지 않다, (1) 전혀 그렇지 않다)가 사용되었다. 사회성발달 척도는 8가지 하위 요소인 신뢰성, 자율성, 지도성, 근면성, 안정성, 사교성, 봉사성, 준법성으로 구성되

어 있다. 사회성 발달 검사도구의 문항 구성과 Chronbach 알파계수를 <표 6>에서 제시하고 있다.

<표 6> 사회성발달 검사도구의 크론바하 알파계수

사회성 하위요인	문항번호	문항수	Chronbach's α
신뢰성	1, 2, 3, 4, 5	5	.66
자율성	6, 7, 8, 9, 10	5	.64
지도성	11, 12, 13, 14, 15	5	.79
근면성	16, 17, 18, 19, 20	5	.78
안정성	21, 22, 23, 24, 25	5	.69
사교성	26, 27, 28, 29, 30	5	.80
봉사성	31, 32, 33, 34, 35	5	.78
준법성	36, 37, 38, 39, 40	5	.68
계		40	.93

3) 자아존중감(HSS)

헤얼(Hare, 1975)의 자아존중감 검사도구는 모두 30문항으로 구성되어 있으며, 3가지 하위요소(동료, 학교, 가정)는 학생들의 자아존중감과 학생들의 사회성과 밀접한 관련이 되어 있는 가장 주된 장소들이다. 헤얼의 자아존중감은 4점 리커트 척도((Likert-Type Scale: (4) 매우 그렇다, (3) 그렇다, (2) 그렇지 않다, (1) 전혀 그렇지 않다)가 사용되었으며, 점수척도가 뒤바뀐 형태의 역 문항은 수치화 하는 과정을 통해서 점수화 하였다. 아래의 <표 7>는 헤얼의 자아존중감 검사 도구의 Chronbach 알파계수를 보여준다.

<표 7> 자아존중감 검사도구의 크론바하 알파계수

자아존중감 하위요소	문항번호	문항수	Chronbach's α
동료(Peer)	1-10	10	.66
가정(Home)	11-20	10	.66
학교(School)	21-30	10	.63
Total		30	.69

4) 자료 처리 및 분석

음악과목 학습부진학생들의 음악성취도, 사회성발달, 자아존중감 향상에 미치는 연구에 사용된 자료는 SPSS 18.0 통계 프로그램을 사용하였으며, 실험전과 실험 후의 결과들은 사전의 동질성 검정을 실시한 후 공변량 분석(analysis of covariance: ANCOVA)를 이용하여 분석하였다.

IV. 연구결과

이 연구의 목적은 움직임에 기초한 방과 후 학교 음악프로그램이 음악과목 학습부진학생의 음악성취도(MAT), 사회성발달(SDS), 자아존중감(HSS) 향상에 미치는 영향에 대해 알아보는 것이다.

1. 음악성취도

- * 연구질문: 움직임에 기초한 방과 후 학교 음악프로그램에 참여한 실험집단의 학생들과 음악프로그램에 참여하지 않은 통제집단의 학생들 간에 음악성취도 향상에 유의미한 변화가 있는가?

* 연구가설: 실험집단과 통제집단의 음악성취도 변화에는 유의미한 결과가 없다.

콜웰의 음악성취도는 실험대상의 학년에 맞게 연구자에 의해서 재구성되었으며, 음악성취도 시험 I의 전체, 음악성취도 시험 II의 하위영역인 음악을 듣고 악보와 다르게 연주된 리듬과 음정 구별하기, 그리고 음악성취도 시험 III의 하위영역인 악기음색 구별하기와 반주되는 음악에서 솔로악기 찾아보기를 실험 전과 후에 측정하였다. 하지만, 음악성취도 시험 II와 III의 측정 결과가 매우 불규칙하게 나타난 관계로 실험에서 제외하게 되었으며, 음악성취도는 시험 I의 결과만으로 최종분석을 하게 되었다. 아래의 <표 8>에서는 실험집단과 통제집단의 실험전과 후의 음악성취도 시험 I의 평균을 보여주고 있으며, 두 그룹 모두 음악성취도가 향상된 것을 볼 수 있다.

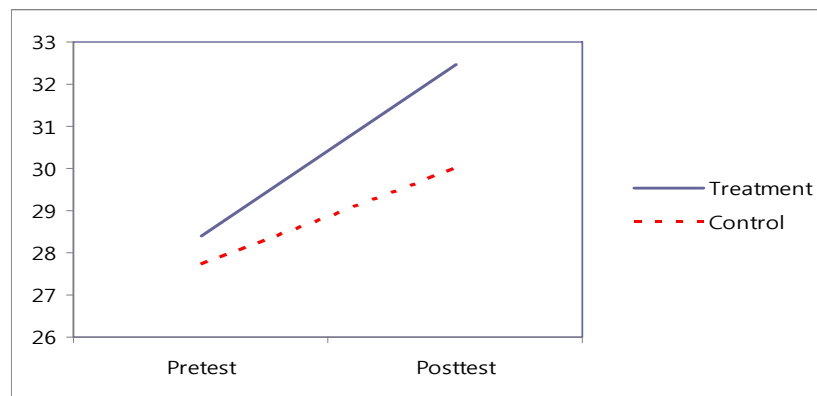
<표 8> 실험전과 후의 실험집단과 통제집단의 음악성취도 시험 I의 평균

시험	집단	Pre <i>M</i>	<i>SD</i>	Post <i>M</i>	<i>SD</i>
음고	실험집단	10.90	2.26	13.21	2.50
	통제집단	10.00	3.02	11.39	3.73
음정	실험집단	8.75	1.65	9.24	2.17
	통제집단	8.75	2.46	9.45	2.76
박자	실험집단	8.72	3.07	10.00	2.00
	통제집단	8.96	2.74	9.15	2.64
전체	실험집단	28.39	3.53	32.45	3.45
	통제집단	27.72	3.33	30.00	4.74

실험집단 (n=33), 통제집단 (n=33)

방과 후 학교 음악프로그램이 진행되는 14주 동안 실험에 참가한 학생들은 각 학교에서 음악과목 정규수업을 받았다. 실험집단과 통제집단 모두 음악성취도가 향상이 되었지만, 방과 후 학교 음악프로그램에 참여한

학생들의 음악성취도가 좀 더 높게 향상된 것을 볼 수 있다. 아래의 [그림 2]는 실험집단과 통제집단의 음악성취도 실험전과 후의 점수변화를 보여주고 있다.



*Pretest: 실험전, Posttest: 실험후/ Treatment: 실험집단, Control: 통제집단

[그림 2] 실험집단과 통제집단의 실험전과후의 음악성취도시험 평균점수

다음의 <표 9>에서는 공변량 분석 결과를 보여주고 있으며, 사전 음악성취도를 공변인으로 처리하였을 때 움직임에 기초한 방과 후 학교 음악프로그램은 음악과목 학습부진학생들의 음악성취도 향상에 유의미한 결과를 보여주고 있다 ($F = 5.178, p > .026$).

<표 9> 음악성취도 점수의 공변량 분석표

소스	제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
사전(MAT)	247.966	1	247.966	18.288	.000
집단	70.215	1	70.215	5.178	.026
오차	854.215	63	13.559		
합계	65561.000	66			

$p < .05$

2. 사회성

* 연구질문: 움직임에 기초한 방과 후 학교 음악프로그램에 참여한 실험집단의 학생들과 음악프로그램에 참여하지 않은 통제집단의 학생들 간에 사회성발달 향상에 유의미한 변화가 있는가?

* 연구가설: 실험집단과 통제집단의 사회성발달 변화에는 유의미한 결과가 없다.

이 연구에서 사용된 사회성발달 척도 8가지 하위 요소인 신뢰성, 자율성, 지도성, 근면성, 안정성, 사교성, 봉사성, 준법성의 크론바하 알파계수는 .96이며, <표 10> 에서 제시되고 있다.

<표 10> 사회성 검사도구의 크론바하 알파계수

사회성 하위요인	문항번호	문항수	Chronbach's α
신뢰성	1, 2, 3, 4, 5	5	.60
자율성	6, 7, 8, 9, 10	5	.66
지도성	11, 12, 13, 14, 15	5	.83
근면성	16, 17, 18, 19, 20	5	.75
안정성	21, 22, 23, 24, 25	5	.78
사교성	26, 27, 28, 29, 30	5	.87
봉사성	31, 32, 33, 34, 35	5	.85
준법성	36, 37, 38, 39, 40	5	.81
계		40	.96

아래의 <표 11>에서는 실험집단과 통제집단의 실험전과 후의 음악성취도 평균을 보여주고 있다. 본 연구에서는 음악과목 학습부진학생을 선정

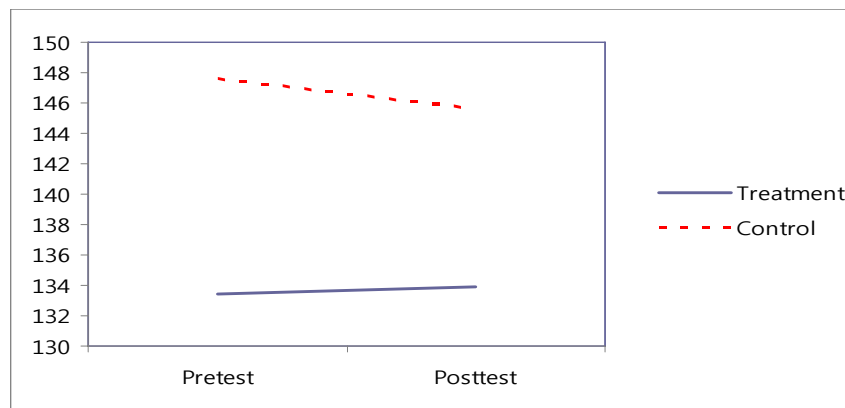
함에 있어 그 기준으로 콜웰의 음악성취도 점수를 사용하였기 때문에 실험집단과 통제집단의 사전 사회성발달 점수는 차이가 보일 수 있다. 실험집단의 실험 후 사회성 발달 점수는 실험 전보다 약간 상승하였으며, 통제집단은 약간 낮아진 것을 확인할 수 있다.

<표 11> 실험집단과 통제집단의 실험전과 후의 사회성발달 평균점수

집단	Pre <i>M</i>	<i>SD</i>	Post <i>M</i>	<i>SD</i>
실험집단	132.39	22.91	133.93	24.81
통제집단	147.60	22.57	145.90	24.85

실험집단 (n=33), 통제집단 (n=33)

아래의 [그림 3]은 실험집단과 통제집단의 사회성발달의 실험전과 후의 점수변화를 보여주고 있다. 실험집단의 사회성발달 점수는 약간 상승하였지만, 통제집단은 약간 낮아진 것을 볼 수 있다.



*Pretest: 실험전, Posttest: 실험후/ Treatment: 실험집단, Control: 통제집단

[그림 3] 실험집단과 통제집단의 실험전과 후의 사회성발달점수

아래의 <표 12>에서는 공변량 분석 결과를 보여주고 있으며, 실험전의 사회성발달 점수를 공변인으로 처리하였을 때 방과 후 학교 음악프로그램은 음악과목 학습부진학생들의 사회성발달 향상에 유의미한 결과를 보여주고 있지 않다($F = .205, p < .652$).

<표 12> 사회성발달 점수의 공변량 분석표

소스	제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
사전(SDS)	26656.464	1	26656.464	131.035	.000
집단	41.779	1	41.779	.205	.652
오차	12816.142	63	203.431		
합계	1334037.000	66			

$p > .05$

3. 자아존중감

* 연구질문: 움직임에 기초한 방과 후 학교 음악프로그램에 참여한 실험집단의 학생들과 음악프로그램에 참여하지 않은 통제집단의 학생들 간에 음악성취도 향상에 유의미한 변화가 있는가?

* 연구가설: 실험집단과 통제집단의 자아존중감 향상에는 유의미한 결과가 없다.

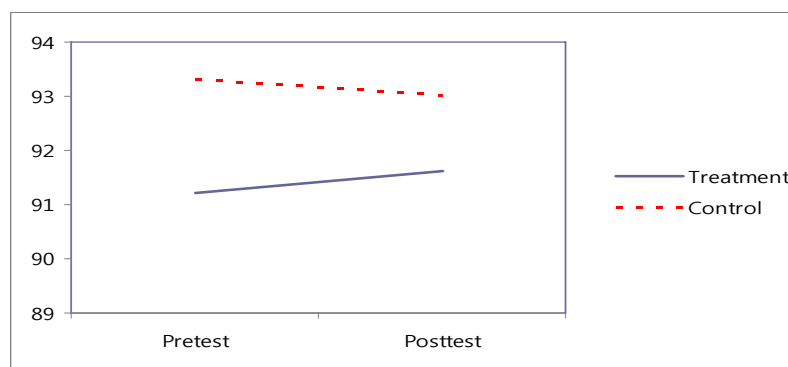
아래의 <표 13>에서는 실험집단과 통제집단의 실험전과 후의 자아존중감 점수를 보여주고 있다. 자아존중감의 하위 요소인 동료에서의 평균점수는 실험집단과 통제집단 모두 상승하였지만, 가정과 학교에서의 점수는 낮아진 것을 확인할 수 있다.

<표 13> 실험집단과 통제집단의 실험전과 후의 자아존중감 평균점수

하위 요소	집 단	Pre <i>M</i>	<i>SD</i>	Post <i>M</i>	<i>SD</i>
동료	실험 집단	28.12	4.09	30.42	3.69
	통제 집단	29.15	3.70	30.00	5.39
가정	실험 집단	32.78	3.90	31.81	3.94
	통제 집단	33.09	4.20	32.57	4.48
학교	실험 집단	30.21	3.83	29.39	3.92
	통제 집단	31.06	3.70	30.45	4.65
전 체	실험 집단	91.21	9.37	91.63	9.20
	통제 집단	93.30	9.03	93.03	12.57

실험집단 (n=33), 통제집단 (n=33)

아래의 [그림 4]는 실험집단과 통제집단의 자아존중감 실험전과 후의 점수변화를 보여주고 있다. 실험집단의 자아존중감 점수가 약간 상승하였지만, 통제집단은 약간 낮아졌다.



*Pretest: 실험전, Posttest: 실험후/ Treatment: 실험집단, Control: 통제집단

[그림 4] 실험집단과 통제집단의 실험전과 후의 자아존중감 전체점수

아래의 <표 14>에서는 공변량 분석 결과를 보여주고 있으며, 실험전의 자아존중감 점수를 공변인으로 처리하였을 때 방과 후 학교 음악프로그램은 음악과목 학습부진학생들의 자아존중감 향상에 유의미한 결과를 보여주고 있지 않다($F = .026, p < .871$).

<표 14> 자아존중감 점수의 공변량 분석표

소스	제곱합	자유도	평균제곱	F	유의확률
사전(HSS)	3669.630	1	3669.630	56.374	.000
집단	1.722	1	1.722	.026	.871
오차	4100.976	63	65.095		
합계	570482.000	66			

$p > .05$

V. 결론 및 논의

본 연구의 목적은 움직임의 기초로 한 방과 후 학교 음악프로그램이 음악과목 학습부진아동의 음악 성취도, 사회성 발달, 자아 존중감에 미치는 영향을 밝히는 것이다.

음악교육에서 움직임 수업은 아이들이 음악적인 경험과 음악을 학습하기 위한 필수적인 요소이며, 가장 중요한 교수적인 도구가 된다. 오늘날 움직임을 이용한 교수방법의 효과는 다양한 연구들을 통해서 증명되고 있으며, 그 결과로 움직임을 이용한 음악수업은 음악적 개념형성뿐만 아니라, 음악이론수업과 기악수업에서 음악적인 능력을 신장시킬 수 있도록 해 준다(Jones, 1992; Schmidt & Lewis, 1987).

본 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 움직임에 기초한 방과 후 학교 음악프로그램은 음악과목 학습부진학생들의 음악성취도 향상에 유의미한 영향을 미쳤다. 둘째, 움직임에

기초한 방과 후 학교 음악프로그램은 음악과목 학습부진아동들의 사회성 발달과 자아존중감 향상에는 유의미한 영향을 미치지 못하였다. 그러나 사회성 발달과 자아존중감의 사전-사후 평균점수는 실험집단이 통제집단보다 약간 증가한 것이 확인되었다. 결론적으로, 움직임에 기초한 방과 후 학교 음악프로그램은 음악과목 학습부진학생들의 음악성취도 향상에 긍정적인 영향을 미친다고 볼 수 있으며, 또한, 장기적이고 지속적인 움직임에 기초한 음악프로그램은 학습부진학생들의 사회성발달과 자아존중감 향상에 도 영향을 미칠 수 있을 것이라고 생각된다.

참고문헌

- 김소미(2007). 학교 조직유형과 교사의 학생지도간에 따른 학생의 사회성 연구. 박사학위논문, 국민대학교.
- 김연자(2001). 음악생활 환경이 음악학습 부진아에게 미친 영향 분석과 지도방안 연구. 석사학위논문, 한국교원대학교.
- 김인호(2002). 음악프로그램 적용을 통한 학습부진아의 학습 능력 향상을 위한 연구. 석사학위논문, 진주대학교.
- 남인숙(2003). 그룹 국악 활동이 학습부진아의 자아개념과 교우관계에 미치는 영향. 석사학위논문, 대구대학교.
- 남희은(2003). 지체장애 청소년의 사회성 향상을 위한 치료레크리에이션 프로그램 개발 연구. 박사학위논문, 부산대학교.
- 위정민(2008). 동요 지도 프로그램이 학습부진아의 어휘력 향상에 미치는 효과. 석사학위논문, 대구대학교.
- 이명훈(2005). 학습 부진학생의 학습 습관 개선을 위한 음악 만들기 프로그램 연구. 석사학위논문, 부산교육대학교.
- 조희진(2004). 음악활동을 통한 학습부진 초기 청소년의 자아개념 증진 사례분석. 석사학위논문, 이화여자대학교.
- 정민순, 최성규(2008). 음악줄넘기 활동이 학습부진아의 사회성과 학업성

- 취도에 미치는 영향. 한국아동심리재활학회지, 12(2), 137-150.
- 정은영(2009). 국가수준 학업성취도 평가결과 추이: 2003년 2008년: 초등 학교 6학년. (연구보고 RRE 2009-8-1). 서울:한국교육과정평가원.
- 함희주(2004). 초등 음악학습부진아 지도 방안 연구. 음악교육연구, 27, 257-284.
- Bakeman, R., & Brown, J. V. (1980). Early interaction: Consequences for social and mental development at three years. *Child Development*, 51, 437-447.
- Cheek, H. Y. (1979). *The effects of psychomotor experience on the perception of selected musical elements and the formation of self-concept in fourth grade general music student. Dissertation Abstracts International*, 40. 2530A. (University Microfilms NO. RFD 79-25121).
- Choksy, L., Abramson, R. M., Gillespie, A. E., Woods, D., & York, F. (1986). *Teaching music in the twenty-first century*. (2nd ed). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Colwell, R. (1968). *Interpretive manual: Music Achievement Tests 1 and 2*, Chicago IL: Follett.
- Colwell, R. (1968). *Interpretive manual: Music Achievement Tests 3 and 4*, Chicago IL: Follett.
- Ellis, A., & Bernard, M. E. (Eds.). (2006). *Rational emotive behavioral approaches to childhood disorders*. New York: Springer Science Business Media.
- Fryer, G. R. Jr., & Levitt, D. R. (2009). An empirical analysis of the gender gap in mathematics. *American Economic Journal: Applied Economics*, 2, 210-240.
- Hare General and Area-Specific (School, Peer, and Home) Self-esteem Scale. (1975). Unpublished manuscript, Department of Sociology, SUNY Stony Brook, New York.
- Houlahan, M., & Tacka, P. (2008). *Kodály Today*. A cognitive

- approach to elementary music education, New York: Oxford University Press.
- Jones, R. L. (1992). Effects of verbal and verbal-motor responses of meter conceptualization in third-, fourth- and fifth-grade children. *Journal of Research of Music Education*, 40, 216-224.
- Komatz, D. (1991). *The identification of the underachiever and the overachiever through sub-scale comparisons of the Tennessee Self Concept Scale* (Doctoral dissertation, Illinois School of Professional Psychology).
- Korea Institute for Curriculum and Evaluation (KICE). Assessed by September 17, 2010. Retrieved form http://www.kice.re.kr/ko/board/view.do?menu_id=10459
- Koster, L. S.(2010). *Character education: The effect of an after-school music program on at-risk student motivation and academic achievement* (Master's thesis, Wright State University, Ohio).
- Landis, B., & Carder, P. (1990). The eclectic curriculum in American music education (Rev ed). Washington, D.C.: Music Educators National Conference.
- Maclean, S. M. (1958). What and why of underachievement. *The High School Journal*, 42, 69-72.
- Martinovic-Trejgut, N. (2010). *The effect of movement instruction on memorization and retention of new-song material among first-grade students*. *Dissertation Abstracts International*, 24, (UMI No. 3437852).
- Merrifield, P. J. (2006). *An analysis of selected song games and the importance of movement and music in healthy child development* (Master's thesis, Silver Lake College, Wisconsin).
- McCall, R. B. (1994). Academic Underachievers. *Current Directions in Psychological Science*, 3, 15-19.
- Michael, F. S. (1999). An interview with Sylvia Rimm about

- “underachievers.” *The Clearing House*, 72, 203-205.
- Mufson, L., Copper, J. & Hall, J. (1989). Factors associated with underachievement in seventh-grade children. *Journal of Educational Research*, 83, 5-10.
- Rogers, S. J. (1990). Theories of child development and musical ability. In F. R. Wilson & F. L. Roehmann (Eds.), *Music and Child Development* (pp. 1-10). St. Louis, MO: MMB Music.
- Schmidt, J. A., & Lewis, B. (1987). Field-dependence/independence, movement-based instruction and fourth graders' achievement in selected musical tasks. *Psychology of Music*, 15, 117-127.
- Shehan, P. K. (1990). Movement in the music education of children. In F. R. Willson & F. L. Roehmann (Eds.), *Music and Child Development*, 354-365. St. Louis, MO: MMB Music.
- Yun, G. K. (in press). *The attitude toward music underachievers between American and Korean music specialists*, Unpublished manuscript.

ABSTRACT

The Effects of a Movement-Based After-School Music Program on Music Underachievers' Musical Achievement, Social Development and Self-Esteem

Gwan-Ki Yun

The purpose of this study was to examine the effects of an after-school music program on music underachievers' musical achievement, social development and self-esteem. A true-experimental pretest-posttest design was used and included 14 hours of treatment time. The subjects ($N = 66$), fifth-grade students were randomly selected from the lowest quartile of scores on Colwell's Music Achievement Test (MAT), which was administered to all fifth-grade students ($N = 494$) in three Korean elementary schools. The treatment group ($n = 33$) experienced a movement-based after-school music program (MAMP); the control group ($n = 33$) did not receive the after-school music program. Measurements included sections of Colwell's Music Achievement Test (MAT), Kim's Social Development Scale (SDS), and Hare's Self-Esteem Scale (HSS). The researcher and music teachers of each school administered all measurements. Fourteen treatment lessons occurred over fourteen weeks. One-way analyses of covariance tests were used to test for post-test differences between groups. A significant difference was found in music achievement total scores of the MAT with the treatment group scoring higher scores

than the control group. There were no significant differences for interval and meter discrimination tests of MAT. There were no significant differences between treatment and control groups in the post-test scores of the Social Development Scale (SDS) and the Self-Esteem Scale (HSS). However, for both tests, mean scores increased for the treatment group and decreased for the control group. Results from this study suggest that a movement-based after-school music program promotes music underachievers' musical growth and may also support music underachievers' social development and self-esteem.

key words: music underachievers, after-school music program

투고일: 2013년 5월 28일, 심사(수정): 6월 15일(7월 4일), 게재확정일: 8월 7일