

사회적 배려대상 음악영재의 환경요인 특징 탐색

김 성 혜

이 경 진

한국예술영재교육연구원

한국예술영재교육연구원

본 연구의 목적은 영재성에 영향을 미치는 것으로 규명된 환경요인이 사회적 배려대상 음악영재에게는 어떻게 영향을 미치는지 그 특징을 탐색하는 것이다. 이를 위해 사회적 배려대상 음악영재 19명을 대상으로 설문 형식의 자기평가와 자기소개서, 면담 자료를 수집하고, 주로 면담 자료를 Gagné의 환경요인을 기반으로 그 특징을 분석하였다. 연구결과, 사회적 배려대상 음악영재의 주변 환경은 대체로 학생들의 음악활동과 학습에 좋은 자극을 주지 못했다. 그리고 부모가 음악에 대해 많은 관심을 가지고 경제적·심리적 지원을 하지만 음악영재성에 대한 잘못된 인식과 조인 등을 제공하여 부정적인 영향을 미치기도 했다. 또한 사회적 배려대상 음악영재들은 자신을 가르치는 교사가 전문성이 부족하다고 인식하고 있었고, 대부분의 연구대상이 이수중인 지역교육프로그램과 학교 방과후 프로그램은 음악영재교육의 특성을 갖추지 못하고 있었다. 그리고 음악영재에게 중요한 수상 경험이나 연주기회, 결정경험이 충분히 이루어지지 못했다. 이러한 연구결과를 기반으로, 사회적 배려대상 음악영재에 대한 사회적 인식의 개선, 부모교육의 필요성, 음악영재 교사교육 강화, 음악영재성 계발을 위한 프로그램 개발 및 보급, 학습동기와 성취동기 고취를 위한 다양한 기회 제공 등을 위한 정책을 제안하였다.

주제어: 사회적 배려대상 음악영재, 질적연구, 영재성 차별화 모형, 환경요인

I. 서 론

최근 영재교육에서는 영재성 발현이 환경에 의해 많은 영향을 받는다는 사실에 주목하여 사회적 배려대상을 위한 교육지원에 많은 관심을 보이고 있다. 그리고 교육적 차원에서 사회적 배려대상 영재를 ‘환경적인 요인으로 인해 개인에게 잠재된 영재성을 발굴하거나 계발하기 못하는 대상’ 즉 ‘외재적 환경요인으로 인해 교육기회를 박탈당하거나 영재교육에서 소외된 대상’으로 정의하고 있다. 정부에서도 외부적인 요인과 환경 때문에 재능발현 기회가 제한되는 숨은 영재들을 발굴하고 지원하고자 2005년 12월 영재교육진흥법 2차 개정안 제5조에 사회적 배려대상 혹은 소외계층을 위한 영재교육 의무규정을 신설하였다. 이후 2008년

부터 시행된 제2차 영재교육진흥종합계획(2008-2012)부터 현재 진행 중인 제3차 영재교육진흥종합계획(2013-2017)에서는 사회적 배려대상 영재교육을 활성화하기 위해 다양한 노력들을 정책적 차원에서 시행하고 있다. 이에 따라 음악영재교육에서는 사회적 배려대상 특별전형이나 다단계 전형을 실시하거나 실기시험과 함께 음악적성검사와 같은 양적도구를 선발과정에 투입하고자 노력하고 있다. 일례로 일부 교육원에서는 서울시에서 지원을 받아 소외계층 대상 음악교육프로그램을 수년간 실행하고 있으며, 국가예술영재연구기관에서 사회적 배려대상 예술영재 발굴캠프를 개최하기도 하였다.

그러나 음악영재교육을 ‘소수 엘리트 교육으로 바라보는 편협한 시각과, 높은 사교육의 존도, 조기판별의 어려움, 전문 판별자 및 교수자의 부족, 선행 및 실기 편중’과 같은 음악영재교육의 제문제 등이 복합적으로 작용하여 사회적 배려대상 음악영재교육에 대한 관심과 지원이 제대로 이루어지지 못하고 있다. 2012년 조사에 따르면, 전국의 음악영재교육대상자 중 사회적 배려대상의 비율은 1.81%에 그치고 있다(김성혜, 2012). 따라서 사회적 배려대상 음악영재교육의 양질의 성장을 위해서는 이들의 음악영재성에 영향을 미치는 주요 요인들을 파악하고 그 특징에 따라 교육 계획을 수립해야 할 것이다.

저명한 영재교육학자인 Gagné(2003), Renzulli(1999), Tannenbaum(1983)에 의하면, 일반적으로 영재성은 내재적 요인과 외부적 요인에 의해 영향을 받으며, 이 두 영역의 요인들이 조우하면서 독특하고 가변적인 특성들을 만들어 낸다. 또한 영재의 인지적, 정서적 특성은 환경의 특성에 따라 긍정적이거나 부정적인 양상으로 발전될 수 있는 양면성을 가지고 있다. 그러므로 외부적 조건과 환경이 복합적으로 작용하는 사회적 배려대상 음악영재에게 필요한 교육지원을 위해서는 그들의 환경적 요인의 특이사항이나 결핍요인이 무엇이며 어떠한 특징이 있는지를 파악할 필요가 있다. 사회적 배려대상의 한 유형인 장애예술영재 사례연구에서 김동일(2009)은 전문영역의 특성과 양육환경요소의 중요성에 주목하면서 음악영재성을 개인의 노력뿐 아니라 개인의 잠재력을 계발하고 전문영역에 몰두할 수 있도록 하는 주변 환경에 큰 영향을 받는 속성으로 간주하였다. 그러나 이를 파악하는 것은 용이치 않으며 이에 대한 학문적 논의나 연구가 부족하여 이들을 위한 기초연구의 첫 걸음을 떼는 것조차 쉽지 않은 것이 현재 상황이다.

이에 본 연구는 영재성에 영향을 미치는 것으로 규명된 환경요인이 사회적 배려대상 음악영재에게 어떻게 영향을 미치는지 그 특징을 탐색하는 것을 목적으로 하였다. 이를 위해 먼저 영재성에 관한 선행연구들(Gagné, 2003; Renzulli, 1999; Tannenbaum, 1983)이 규명한 영재성 및 환경요인의 의미와, 환경요인이 음악영재성 발현과 계발에 어떻게 작용하는지를 살펴보았다. 그리고 이를 기반으로 우리나라 사회적 배려대상 음악영재 환경요인의 특징을 탐색하기 위해 사회적 배려대상 음악영재들을 연구대상으로 실시한 면담 자료를 수집하고 분석하는 질적연구를 수행하였다.

본 연구가 질적연구방법을 선택한 이유는 첫째, 영재성에 영향을 미치는 것으로 규명된 환경요인이 사회적 배려대상 음악영재에게는 어떻게 영향을 미치는지 그 특징을 살펴보기 위해서는 사회적 배려대상 음악영재의 이야기를 ‘직접 듣는 것’이 필요했기 때문이다. 다시

말해 추후 연구에서 측정될 수 있는 변수들을 사전에 확인하기 위해서는 침묵 속에 있는 목소리를 토대로 한 복합적이고 상세한 이해가 필요했기 때문이다(Creswell, 2007). 둘째, 음악영재교육이 공교육적 차원에서 시행된 2005년 이후 실제로 사회적 배려대상 음악영재로 인식된 사례가 드물어 일반화를 위한 양적연구수행이 거의 불가능한 상황이었기 때문이다. 따라서 본 연구에서는 사회적 배려대상 음악영재들이 환경요인을 어떻게 인식하고 있는지를 직접 듣고 이를 통해 우리나라 사회적 배려대상 음악영재의 환경요인의 특징을 탐색하고자 하였다. 현재 우리나라에서는 사회적 배려대상 영재교육의 필요성은 대두되고 있지만 정책이 설정되어 있지는 않으므로, 본 연구가 정책 수립을 위한 방향 설정에 도움이 될 수 있을 것이다. 또한 추후 사회적 배려대상 음악영재교육에서 고려해야 할 사항들을 탐색하고, 아울러 사회적 배려대상 음악영재 연구가 직면하는 여러 가지 문제점을 다각적으로 고찰하고 반영함으로써 후속연구에 필요한 제언을 마련하는 데에 기여할 수 있을 것이다.

II. 이론적 배경

1. 사회적 배려대상 음악영재의 의미와 특징

사회적 배려대상을 지칭하는 것은 사회마다 시대마다 차이가 있다. 국가의 미래를 주도할 인재 양성을 목표로 한다는 영재교육의 특성으로 인해 나라마다 시대마다 교육적 의미에서 사회적 배려대상을 규정하고 이에 접근하는 방식에서는 차이가 있다. 우리에게 비해 다문화 사회로 일찍 전환된 서구사회가 인종적·민족적 소수자를 사회적 배려대상으로 먼저 받아들인 것과 달리 우리사회에서는 ‘사회경제적 약자층’을 사회적 배려대상으로 인식하는 경향이 강한 편이다(이선영, 2010). 최근에는 외국인 노동자의 이주와 국제결혼 가정이 증가함에 따라 ‘다문화 가정’을, 그리고 개인복지 인식 수준의 향상에 따라 신체적 장애아와 극심한 물질과 기계 문명에 의한 정신적 장애아 등 ‘다양한 장애를 가진 학생들’을, 그리고 부모의 이혼과 같은 가정적 이유로 인해 조성되는 심리적, 정서적 불안, 그리고 학업부적응이나 동기 저하 및 부정적 자아인식 등을 고려하여 ‘한부모 가정의 자녀’ 등을 사회적 배려대상에 포함시키고 있다. 그 외에 교육적 소외의 표적 집단에는 ‘소년소녀 가장, 시설보육 대상자 및 교육급여수급자의 자녀, 병·허약자, 도서·벽지 및 농어촌 지역, 귀국학생, 북한이탈 청소년, 학업중단자’ 등이 포함되어 있다. 도서·벽지, 다문화가정, 한부모 가정의 자녀 등은 사회경제적 지위가 낮은 경우가 많기 때문에 여러 가지 요건에서 이중적인 의미의 사회적 배려대상으로 분류된다.

다양한 요인에 의해 형성된 사회적 배려대상의 개별적인 특성과 개인의 음악적 재능의 발현과 개발과의 상관성을 일반화하기는 쉽지 않다. 그러나 사회적 배려대상 음악영재들은 교육적 지원이나 관심이 결여되어 있거나 부족하다는 공통점을 보인다. 먼저 숙진성이 강한 음악영재성의 특성상 취학 전 조기교육이 영재의 재능을 특화하고 발달시키는데 매우 중요한 역할을 한다. 그러나 예술조기교육이 부모의 재능 발견과 사교육에 의존한다는 특성 때문에 사회적 배려대상 아동의 음악적 잠재성은 가정에서 방치되거나 적절한 자극을 받지 못

해 사장되는 경우가 적지 않다. 적절한 시기에 외부적 자극을 투입하여 음악에 대한 흥미와 관심을 가진 기회를 제공하지 않는다면, 음악영재성의 사장 가능성이 높다는 연구결과는 사회적 배려대상 음악재능이 사장될 가능성이 상당히 높을 것이란 예측을 이끌어낸다(원영실, 2012).

이렇게 보는 이유는, 우선 사회적 배려대상 음악영재가 자신의 음악적 재능을 계발하고 그에 따른 흥미와 관심을 가질 기회가 부족하기 때문이다. 대개의 사회적 배려대상 학생들은 가정과 학교, 그리고 자신이 속한 지역에서 음악과 관련한 풍부하고 다양한 경험기회, 특히 특정 영역의 잠재적 재능을 확인하는데 유용한 ‘결정경험(crystallizing experience)’을 가질 기회가 적은 편이다. Walters와 Gardner(1986)는 영재들에게 자주 일어나는 현상으로서 극적인 성격이 강한 결정경험에 주의를 기울인다. 그 이유는, 영재들이 결정경험과 유사한 경험에 계속해서 주의를 기울이게 되어, 결국 이 경험을 기초로 하여 자신의 자아개념을 새롭게 구성하며, 차후에도 이러한 경험을 다시 하고 싶어 하는 성향을 갖기 때문이다(Freeman, 1999, 재인용). 그 밖에 다양한 형태의 공연, 문화예술축제와 문화예술체험에 대한 정보 부족, 그리고 이러한 경험을 위한 지출이 여의치 않아 실제로 학령기 이전에 조기교육이 아니라 체험 속에서 이루어지는 예술적 감수성과 창의성, 흥미, 상상력의 계발이 제대로 이루어지지 못한다.

한편, 학교에서의 음악교과활동이나 창의적 체험활동, 방과후 프로그램 등에서 이루어지는 기초수준의 교육내용과 주입식 교수법은 사회적 배려대상의 음악재능과 학습 동기를 자극하지 못해 때로 이들의 학습욕구와 동기를 하락시켜 재능발달을 저해한다. 게다가 음악영재의 경우, 초기에 여러 예술영역에서 ‘복합적인 재능’을 보임으로써 음악영재성을 확인하기 어려운 특성을 갖는데(Gagné, 1999), 부모의 무관심과 잘못된 판단 및 조언, 사회적 배려대상에 대한 인식과 음악에 대한 전문성이 결여된 교사에 의한 교수학습은 사회적 배려대상 음악영재의 잠재성 계발의 결정적 시기를 놓치게 만드는 결과를 낳을 수 있다(김성혜, 2012). 그 외에 자녀의 음악적 재능에도 불구하고 부모의 낮은 기대신념과 열약한 가정형편 때문에 음악 외에 다른 영역에 대한 관심만이 지지를 받아 스스로 재능발현이나 동기를 저해시키는 경우도 있다(한수연, 2011). 또한 원만하지 못한 가족관계는 자녀가 자신의 관심영역을 표현하고 이를 부모가 생활 속에서 자연스럽게 발견, 주목할 수 있는 물리적 기회를 갖기 힘들게 하여(송수지, 2007) 자녀의 음악능력과 재능에 대한 부모의 지각과 기대 신념에 의해 부각되는 음악영재성에서 중요한 결핍요인이 되기도 한다(Davidson et al, 1996).

김미숙 등(2009)이 고찰연구를 통해 사회적 배려대상을 하나의 큰 범주로 보고 제시한 사회적 배려대상 영재의 인지적, 정의적 특성들을 재정리하면 다음과 같다. 첫째, 비표준적인 문법과 제한된 어휘력을 사용하는 특성을 보인다. 둘째, 학습기술과 전략이 부족하여 목표지향적 행동이 결여되는 경향을 보인다. 셋째, 수렴적 사고와 의사결정을 담당하는 결정적 지능이 부족한 편이다. 넷째, 외부적 요인으로 인해 자신의 의견을 표현하는 능력이 부족한 편이다. 다섯째, 자신감이 결여되어 자아존중감이 결여되거나 부정적 자아인식이 형성된 경우가 많다. 여섯째, 동기가 부족하여 성취에 이르지 못하는 경우가 많다. 일곱째, 대인관계능력

이나 의사소통능력이 낮아 사회성이 부족하다(김성혜, 2012; 2013).

사회적 배려대상으로 지칭하는 다양한 유형을 살펴보면, 영재성 발현과 계발에 장애가 되는 환경적 조건이나 요인이 있거나, 중요한 외재적 환경특성이 부족하거나 결핍되어 있다는 공통점이 나타난다. 그러므로 사회적 배려대상 음악영재를 교육적 개념으로 접근하기 위해서는 사회적 배려대상에 대한 이해와 음악영재성에 대한 이해가 병행되어야 할 것이다.

2. 음악영재성과 외재적 환경특성의 상관성

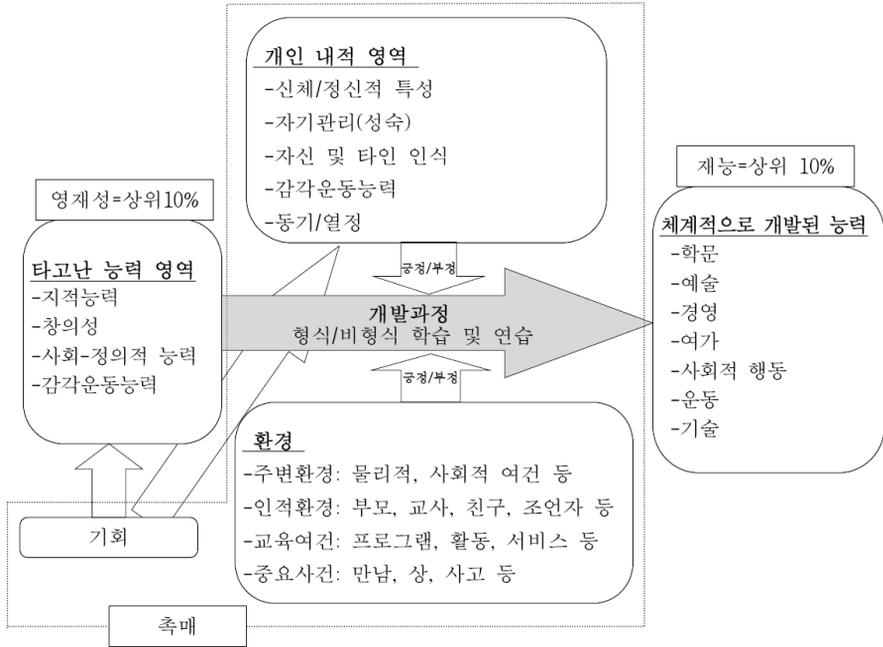
외부환경적인 요인으로 인해 교육기회를 박탈당한 사회적 배려대상 음악영재의 잠재성을 지속적으로 발전시키기 위해서는 국내 사회적 배려대상 음악영재의 외재적 환경특성을 탐색하기에 앞서서 음악영재성에서 환경요인의 역할이 무엇인지를 살펴봐야 할 것이다. 사회적 배려대상에 대한 교육지원에 관심을 갖는 이론적 근거는 음악영재성 혹은 영재성에 대한 선행연구들에서 찾아볼 수 있다(Gagné, 2003; Renzulli, 1999; Tannenbaum, 1983). 영재성에 관한 선행연구들은 선천적 혹은 내재적 특성과 함께 후천적 경험이나 외재적 환경특성이 개인의 영재성 발현과 계발에 중요한 영향을 미친다고 주장한다.

사회적 배려대상에 대한 개념이 시대에 따라, 사회에 따라 달라지는 사회·문화적 속성을 가진 것처럼, 음악영재성에 대한 규정과 인식 또한 사회·문화적 산물로서 시대에 따라, 사회에 따라 차이를 나타낸다. 영재성 발현과 계발에서 환경요인과 조건에 주목한 학자들 가운데 Tannenbaum(1983)은 5가지 영재성 요인으로 우수한 일반 지적 능력(general ability), 특수적성(special aptitude), 비인지적 요인들(nonintellective factors), 환경적 요인들(environmental factors), 기회 요인(chance factors)을 제안하였다. 특히 Tannenbaum은 높은 지능과 창의적 사고의 일종인 확산적 사고능력의 탁월함과 같은 개인적 속성을 영재성으로 규정하는 동시에 가정이나 학교, 또래집단과 같은 환경적 지지를 영재성 계발과 유지에 결정적 요인으로 간주한다. 이는 개인적 속성 뿐 아니라 잠재되어 있는 영재성이 쉽게 발현되고 지속될 수 있는 환경조건적 중요성을 강조한 것으로 사회적 배려대상의 외재적 환경요인이 실제 사회적 배려대상의 영재성 발현과 계발에 미치는 부정적 영향과 이를 개선하거나 보완할 수 있는 방안이 무엇인지를 생각해보게 한다.

영재성을 지능보다 복잡한 개념으로 규정하는 Renzulli(1978; 1999)의 ‘세 고리 모형’은 영재성을 평균 이상의 능력, 평균 이상의 창의성, 평균 이상의 과제집착력으로 이루어진 것으로 본다. 특히 Renzulli(1999)는 ‘성격요인(자아인식, 용기, 기질, 직관, 성취, 목적의식)’과 ‘기회요인(사회경제적 지위, 부모의 교육수준, 흥미에 대한 자극, 정규교육, 역할모델)’으로 구성된 하운드루스체크 위에 세 고리 모형을 올려놓았다. 그리고 둘 사이의 역학관계를 부각시킴으로써 예술영재성이 시대적 혹은 환경적 요인의 영향을 받는다는 점에 주목하였다.

‘영재성의 차별화 모형’을 제안한 Gagné(2003) 역시 Tannenbaum과 Renzulli의 주장을 수용하여 사회·문화적 요인에 따라 어떤 학생이 가지고 있는 영재성이 인정받을 수도 있고 아닐 수도 있다는 사실을 강조하면서, 개인의 타고난 능력이 체계적으로 개발되는 과정에는 “개인의 내적 영역 요인, 환경요인, 이상의 요인들을 자극하거나 연계시켜주는 기회 요인”이

결합된다고 보았다.



[그림 1] Gagné의 영재성 차별화 모형

영재성 개발에 촉매로 작용하는 외적요인과 환경의 영향을 중시하는 Gagné의 차별화 모형은 거시적 차원과 미시적 차원에서 환경요인을 규정하는데, 전자에는 학교나 사회에서 무엇을 가지 있다고 여기는지와 연관된 ‘주변 환경’을, 후자에는 ‘인적환경, 교육여건, 중요사건’을 포함시키고 있다.

이러한 Gagné의 모형은 음악영재성 개념에 적용되기도 한다. McPherson(2003)은 Gagné의 모형을 음악영재성 개념에 적용하여 음악영재성을 “음악적 지능, 음악적 창의성, 음악적 사회정서적 성향, 음악적 감각능력”으로 치환하여 설명하기도 하였다. 같은 맥락에서 Haroutounian (2002)은 음악적 재능을 음악적성, 음악지능, 음악창의성과 같이 유전에 의하여 결정되는 ‘선천적 측면’과, 학습과 훈련을 통해 개발되고 확인되는 음악연주 및 창작과 관련된 기능적 특성, 그리고 음악에 흥미를 갖고 몰입할 수 있는 정의적 특성 같은 ‘후천적 측면’으로 이루어진 것이라 본다. 이 같은 주장은 음악영재성의 다양한 요인들이 적절한 자극과 환경을 통해 “발현(spark)”되며 계발과 양성, 즉 교육을 통해 나타나는 발달적인 능력임을 강조하고 있다는 점에서 환경의 중요성을 다시금 확인시켜 주고 있다.

예술영재성 혹은 음악영재성에 대한 우리나라의 연구들 역시 Renzulli의 성격요인과 기회요인, 그리고 Gagné의 환경요인을 지지하는데, 우선 이미경 등(2006)은 예술영재성을 “내재

적 요소”와 “외재적 요소”로 구분하고, 전자를 ‘기술, 예술적·인지적 능력, 창의성, 자기 동기’ 등으로, 후자를 ‘환경’으로 간주하고 ‘환경’을 예술영재성의 한 요소로 받아들이고 영재성이 사회, 문화, 시대에 따라서 전혀 다르게 받아들여짐을 강조한다. 원영실(2012) 또한 음악영재의 내재적 특성은 부모나 학교를 포함한 환경 요인의 적극적인 지원과 음악영재성을 실현시킬 수 있는 결정적 기회 요인에 의하여 극대화된다고 주장하고 영재성을 조기에 발견하고, 이를 자극하는데 미치는 부모의 양육태도와 가치화, 교사의 역할이 얼마나 중요한지에 주목한다는 점에서 본 연구에의 시사점을 제공한다.

이상의 내용은 선천적인 음악적 잠재능력이 후천적인 환경조건에 의해 더욱 극대화되거나 사장될 수 있음을 피력한다는 점에서 적절한 경험과 교육의 중요성을 다시금 강조하고 있다. 그러므로 사회적 배려대상 음악영재교육은 사회적 배려대상에게 “성격요인”과 함께 사회경제적 지위, 부모의 교육수준, 흥미에 대한 자극, 정규교육, 역할모델 같은 “기회요인”을 제공하기 위한 장기적인 관점에서의 지속적인 지원과 노력의 필요성을 의미한다. 따라서 본 연구에서는 Gagné의 환경적 촉매요인을 기반으로 하여 사회적 배려대상 음악영재의 환경요인의 특징을 탐색하였다.

III. 연구 방법

1. 연구대상

본 연구에서는 영재성에 영향을 미치는 것으로 규명된 환경요인이 사회적 배려대상 음악영재에게는 어떻게 영향을 미치는지 그 특징을 탐색하기 위해 목적표집을 실시하였다. 목적표집은 연구자가 관심을 둔 특별한 사례를 의도적으로 선택하여 연구대상으로 삼는 표집방법이다(김영천, 2012). 본 연구에서는 사회적 배려대상 음악영재들을 목적표집하기 위해서 사회적 배려대상 초등학교 3-6학년생을 대상으로 국가예술영재 연구기관에서 주최한 예술영재 발굴캠프 참가자 19명을 연구대상으로 설정하였다. 이 캠프에서는 교육청의 협조를 받아 단위학교에서 총 44명을 추천받았고, 원영실과 신명희(2011)가 개발한 교사관찰정보지(음악성, 창의성, 동기)와 부모관찰정보지(내재적 특성, 외재적 환경특성) 평가결과를 근거로 19명을 선발하였고, 본 연구에서는 이들을 연구대상으로 설정한 것이다.

본 연구대상의 음악영재성과 관련하여, 교사관찰정보지에 따르면 음악성, 창의성, 동기의 평점은 각각 4.6점, 4.573점, 4.743점이고 내재적 특성의 평점은 4.639점이다. 부모관찰정보지의 내재적 특성과 외재적 환경특성의 평점은 각각 4.407점, 4.618점이고 두 영역의 평점은 4.513점이다. 사회적 배려대상 유형은 사회경제적 약자층 10명(기초생활 4명, 차상위 6명), 도서벽지 1명, 장애 2명, 다문화 2명, 국가유공자자녀 1명, 한부모 가정의 자녀 3명이었다. 이들 중에는 이중으로 사회적 배려대상에 속하는 참가자들도 많았다. 연구대상의 가구당 연평균 소득은, 1000만원 미만 5명, 1000만원에서 3000만원 미만 8명, 3000만원에서 5000만원 미만 3명, 5000만원에서 8000만원 미만 3명으로, 68.4%가 3000만원 미만이었다. 다음의 <표 1>은 연구대상의 특징을 나타낸 것이다.

< 표 1 > 연구대상

구분 표기	사회적 배려대상 유형	지역	수입	학년	전공	음악교육 시작시기	음악교육 수여기간
A	국가유공자	서울	5~8천	3	첼로	유치원	3년 이상
B	차상위	경기	1~3천	3	성악	초1-3	3년 이상
C	한부모/차상위	대구	1~3천	3	성악	초1-3	1~2년
D	장애	인천	5~8천	3	피아노	유치원	3년 이상
E	차상위	인천	1~3천	4	바이올린	초1~3	2~3년
F	한부모/기초	전북	1천 미만	4	바이올린	초1~3	3년 이상
G	장애	경북	3~5천	4	피아노	유치원	3년 이상
H	기초	부산	1천 미만	4	피아노	초1~3	3년 이상
I	다문화	서울	5~8천	4	첼로	초1~3	2~3년
J	기초	대구	1천 미만	4	성악	유치원	3년 이상
K	기초	광주	1천 미만	5	성악	초4~6	1~2년
L	다문화/기초	전북	1천 미만	5	성악	유치원	무
M	차상위	서울	3~5천	5	첼로	초1~3	1~2년
N	차상위	서울	1~3천	6	바이올린	초1~3	5년 이상
O	차상위	전북	1~3천	6	첼로	유치원	5년 이상
P	한부모/차상위	경북	1~3천	6	바이올린	유치원	5년 이상
Q	차상위	경기	1~3천	6	피아노	유치원	5년 이상
R	도서/차상위	인천	1~3천	6	피아노	초1~3	1~2년
S	기초	서울	3~5천	6	바이올린	유치원	5년 이상

연구대상의 전공은 피아노 5명, 성악 5명, 첼로 4명, 바이올린 5명이었고, 성별은 여학생이 10명, 남학생이 9명으로 남녀의 비율은 비슷하였다. 부모관찰정보지와 교사관찰정보지에 의하면, 연구대상 19명 중 8명은 학령기 이전에 음악을 시작하였고, 초등 1-3학년 사이에 음악을 시작한 학생이 10명이었고, 단 1명만이 초등 4학년 이후에 음악을 시작했다. 또한 부모 관찰정보지에 의하면, 참가학생의 음악교육지속기간에서 교육을 전혀 안 받았다가 1명, 1년에서 2년 미만인 4명, 2년에서 3년 미만인 2명, 3년 이상인 학생 12명 중 5명은 5년 이상 지속적으로 음악교육을 받아왔음을 알 수 있었다. 그리고 부모님 모두 음악을 전공한 경우는 1명, 어머니가 음악을 전공한 학생이 1명이었다. 부모가 음악관련 직종에 종사하는 경우가 1명 있었고, 아버지가 음악을 전공하지 않았으나 음악관련 직종에 종사하는 학생이 1명이었다.

2. 자료수집 및 분석

본 연구의 연구대상은 사회적 배려대상 유형이나 전공 등이 다르기 때문에, 각각을 사례로 사례연구를 수행할 수도 있을 것이다. 그러나 본 연구의 목적은 영재성에 영향을 미치는 것으로 규명된 환경요인이 사회적 배려대상 음악영재에게는 어떻게 영향을 미치는지에 대한 특징을 탐색하는 것이므로 전반적인 경향성을 살펴볼 수 있는 현상학적 관점에서 연구를 수행하였다. 현상학적 연구는 어떤 개념이나 현상에 대한 여러 개인들의 체험적 의미를 기술

하고 개인의 경험들을 보편적 본질에 대한 기술로 축소한다(Creswell, 2007). 우리나라 사회적 배려대상 음악영재의 환경요인에 대한 연구가 부재한 상황이므로, 본 연구에서는 사례연구보다는 현상학적 연구를 수행하고자 하였다.

본 연구에서 수집한 주요 자료는 연구대상 19명에 대한 면담자료이다. 면담 전에 연구대상들이 자신의 음악적 재능과 환경요인을 어떻게 인식하고 있는지에 대한 전반적인 특징을 파악하고, Lincoln & Guba(1985)가 제안한 질적연구의 타당성 확보를 위한 삼각검증법(triangulation)을 위해, 설문 형식의 자기평가와 자기소개서를 수집하였다. 설문형식의 자기평가는 부모관찰정보지와 교사관찰정보지의 질문과 거의 유사한 내용을 학생들이 이해하기 쉬운 용어와 표현으로 수정한 5점 척도의 문항과, 면담질문과 직접 관련된 항목들을 포함시켜 구성하였다. 자신의 음악적 재능(내재적 특성)에 대해서는 4.15점, 외재적 환경특성에 대해서는 3.736점으로 보고하였는데, 평점상의 비교로는 부모와 교사에 비해서 학생들이 자신의 내재적 특성과 외재적 환경특성에 대해서 낮게 평가하고 있었다. 자기소개서에는 집에서와 학교에서의 자신의 모습, 자신의 장단점과 꿈 등을 기록하도록 하였다.

그리고 본 연구의 주요 수집자료인 면담자료 수집을 위해 Gagné(2003)가 제안한 4가지 환경요인 즉 주변환경, 인적환경, 교육여건, 주요사건을 중심으로 면담질문을 개발하였다. 음악을 좋아하게 된 계기 혹은 음악공부를 시작하게 된 이유가 무엇인지, 음악에 관심을 갖게 된 계기가 무엇인지, 언제, 어떻게, 왜 음악에 관심을 갖게 되었는지를 질문하였고, 부단한 연습, 훌륭한 교사의 가르침, 부모의 지원, 타고난 소질 등 중에서 무엇이 나의 음악적 성장에 도움을 주었다고 생각하는지와 그 이유를 질문하였다. 그리고 누가 자신의 음악활동을 지지하고 격려해 주는지, 현재 어디에서 누구에게 음악교육을 받고 있는지, 음악을 할 때 인제가 가장 기쁜지 등을 질문하였다.

면담을 위해서 캠프 내내 학생들의 수업을 참관하고 학생들과 함께 생활하면서 수업 진행을 보조했던 보조교사를 투입하여 반구조화된 면담을 실시하였다. 보조교사가 면담을 실시한 이유는 첫째, 연구대상이 초등학생들이기 때문에 그들과의 친밀감 형성이 중요하다고 보았기 때문이고, 둘째, 보조교사들 모두가 민족지적 기법에 따라 현장조사를 실시한 경험이 있었기 때문이었다. 또한 원활한 면담과 연구신뢰도 확보를 위해 보조교사에게 연구의 목적과 함께 면담에 필요한 기술과 전략, 태도 등에 대한 사전교육을 실시하였다. 1:1 방식으로 진행된 면담은 캠프 2일째 오후부터 보조교사 1명과 학생 1명이 자연스럽게 만나 캠프수업 중간 중간에 진행하였다. 면담은 대개 20분에서 40분이 소요되었으나, 학생들과 원활한 소통이 이루어지지 않거나 답변을 회피한 경우도 다소 있었다.

자료 분석은 Miles & Huberman(1994)와 김영천(2012)의 질적자료 분석의 일반적 과정을 참고로 하였다. 먼저 면담자료를 전사하고, 전사한 자료를 보면서 메모하고, 연구자들이 이론적 배경을 통해 탐구한 Gagné의 환경요인을 기반으로 각자 전사한 자료를 읽으면서 세그멘팅(segmenting)을 하며 초기 코딩을 했다. 그리고 연구자들이 함께 모여 초기 코딩한 내용을 검토하며 심층코딩을 하고 주제를 발견했다. 질적분석결과와 타당성과 신뢰도 확보를 위해 녹음한 면담자료들을 원상태로 보관했고, 면담자료들은 모두 전사하여 보관했다. 그리고

연구자들이 상호간에 연구주제와 내용을 지속적으로 논의하고 분석과정, 특히 심층코딩에서 교차코딩을 통해 연구자들 간의 피드백을 반영하고(김영천, 2012), 분석결과를 검토하였다.

IV. 연구 결과¹⁾

1. 주변 환경(Milieu)

주변 환경은 거시적으로는 지리학적, 인구학적, 사회학적 환경을 의미하고, 미시적으로는 가족의 크기, 양육자의 성격과 양육 스타일, 사회경제적 지위 등을 의미한다. 주변 환경에 대한 인식이나 특징을 파악할 만한 답변이 많지는 않았는데, 자신의 음악적 성장에 ‘연습’이 부모 다음으로 중요하다고 생각하는 학생은 자신의 주거지역이 동네 위쪽에 자리하고 있어 충분한 연습을 할 수 없다고 하였다.

학생H: [연습은] 바쁠 때는 한 시간 하고요. 안 바쁘면 두 시간 정도. 그런데 저희 집이 우리 동네에서 위쪽이라서 [피아노를] 치면 저기 밑쪽까지 다 내려가서요. 그렇게 한 시간, 두 시간 쳐도 밤까지 아마 치니까 한 시간, 두 시간 못할 때도 있어요.

양육자인 부모의 양육방식이나 태도가 특별한 경우도 있었다. 성악에 재능을 보인 학생은 부모가 자신의 재능 계발이나 자극 보다는 경제적 이익을 위해서 예능 프로그램의 이벤트성 대회 출연을 중용한다고 인식하고 있었다.

학생L: 여러 가지 나와서.. 일단은 OO마당이나 OO노래자랑이나 뭐 그런 거 많이 나왔어요.

질문자: 그러면 그거(OO마당이나 OO노래자랑)는 어머니가 나가자고 하시는 거야?

학생L: 음.. 돈이 좀 부족할 때 [나]가자고 했죠.

질문자: 돈이 부족할 때? 왜 상금[을 위해서]?

학생L: 네. (중략)

질문자: 아~ 그럼 이벤트 식으로 돈이 좀 부족할 때 엄마가 우리 노래 대회 한 번 나가 볼까 이런 식인거야?

학생L: 거의 그런 식인데, 아 그럴 때 아닐 때는요, 그냥 너도 이제 그거 1등 타고, 아이스크림이 나 많이 사먹어 하면서 아빠가요, 시킬 때도 있어요.

1) 연구결과에 인용된 학생들의 답변과 면담자의 질문은 전문가가 아니라 일부를 발췌하여 인용하였다. 따라서 내용전달이 명확하게 되지 않을 경우, 일부 한 두 개의 단어를 삽입하고 []로 표시하였고, 대명사로 표시된 경우에는 ()속에 지칭하는 대상이나 내용을 구체적으로 제시하였다. ‘중략’으로 표시된 부분은 대개 ‘네, 아니오’의 단답형 대답이거나 질문자와 학생이 같은 말을 반복하는 경우로 개별면담의 맥락이나 의미에 오해의 소지가 없다고 판단되는 내용이다. 학생들이 사용한 비문과 은어 등을 그대로 표기한 이유는 “비표준적인 문법과 제한된 어휘 사용” 혹은 “자신의 의견을 표현하는 능력이 부족”하다는 사회적 배려대상 영재의 특징이 본 연구에서도 자연스럽게 드러났기 때문이다(김미숙 등, 2009).

학생L은 이러한 대회에 출전하는 것이 싫을 때도 있지만 부모에 의해서 억지로 나가야 한다고 했다.

학생L: 오빠도 이제 그 노래하기 싫나 봐요.. (중략) .. 음.. 제가 [연습]하기 싫을 때도 어쩔 때 조금 있었는데요, 그럴 때도 억지로 [연습을] 하게 만들어요.

질문자: 왜? 대회 나가야 되니까?

학생L: 네.

부모가 오로지 상금만을 위해 학생L과 함께 대회에 나가는 것이라 단정 지을 수는 없지만, 학생이 자신의 재능 계발과 자극이 아니라 상금 때문에 대회 참가를 강요한다고 느끼고 있다면 부모의 양육태도를 개선하기 위한 노력이나 고려가 필요할 것이다.

또한 사회경제적 지위가 학생들이 악기를 구입하는 데에 영향을 미쳐 학생의 전공 선택에 영향을 미치기도 했으며, 자신이 원하는 악기를 구입하고 싶어서 오랜 기간 부모에게 요청하기도 했다.

질문자: 부모님의 도움을 가장 크게 느꼈을 때는 언제야? 음악을 하면서?

학생M: 시작할 때, 하고 중간쯤, 그 시작할 때는 내가 첼로를 계속 사달라고 했었는데, 아 돈 없어, 오늘은 [첼로를] 보러가는 거야.. 낙원상가 있잖아요, 거길로 낙원상가를 갔어요. 지하 첼로 형하고 나하고 동생하고 갔는데, 엄마가 찾다가 그냥 첼로 시작하라고 해서 바로 [첼로를] 사줬어요. 그때 제일 많이.. (중략) 그전에는 엄마가 [제가 첼로를] 못할 줄 알고 그냥 막 옛날에 포기하고 그랬으니깐 그러니깐 이번에도 포기할 줄 알고 그냥 바로 갔다가 3개월이나 즐랐으니깐 그냥 엄마가 [첼로를] 사줬어요.

사회적 배려대상 음악영재들의 주변 환경에 대한 구체적인 언급이 드러나는 내용이 많지는 않았으나, 일부 학생의 답변으로 볼 때 학생들은 자신의 거주환경, 부모의 양육태도, 경제적 여건이 음악활동에 도움을 주는 좋은 환경으로 인식하지는 않았다.

2. 인적환경(Persons)

가. 음악에 관심을 가지고 있으며 학습에 영향을 미치는 부모: 부모의 기대와 신념

사회적 배려대상 음악영재들은 4살에서부터, 늦어도 8살 전에 재능을 발견했다고 말했다. 일반적으로 음악영재들이 재능을 발견하고 음악교육을 시작한 시기에 비해 늦지 않은 시기이다(이현주 외, 2010). 그리고 이들의 음악적 재능은 대개 부모가 가장 먼저 발견하고 가장 먼저 지지해주었다. 이들의 부모는 음악에 관심이 많고 음악교육의 중요성과 필요성을 인지하는 경향을 보였다. 일부 학생들(2명)은 전공 여부와 상관없이 부모가 직접 자녀의 음악교육을 담당하여 부모가 자녀의 음악교육에 전면적으로 개입하고 있었다. 부모가 음악을 전공하고 음악학원을 운영하면서 자녀에게 음악교육을 시키거나, 어머니가 음악을 전공하고 직

집 음악교육을 시키기도 했다. 그런데 부모들이 가르치는 학습내용이 사회적 배려대상 음악 영재의 전공과 일치하지는 않았다.

질문자: 선생님[이] 가르쳐주셔서?

학생B: 네, 우리 엄마, 아빠가.

질문자: 엄마, 아빠가 뭘 가르쳐주셨어요?

학생B: 엄마는 피아노 가르치시고, 아빠는 기타 아니면 드럼 같은 걸 가르쳐주셨어요. 아니면 우클렐레나...

학생N: 그냥 엄마한테 레슨 받으면서... (중략)

학생N: 엄마는 플루트 하시고 엄마 친구가 음악가, 그니까 바이올린을 하면서 엄마도 음악과 나오셔가지고 [바이올린] 안다고 가르쳐 주셨어요. (중략) 그냥 엄마가 하루에 계속 도와 주셨어요.

부모가 음악학원을 운영하거나 전공자인 경우, 학생의 전공과 일치하지 않았기 때문에 전공실기에서 요구되는 기교나 기량(운지법, 활 쓰는 법, 정확한 음표현 등), 섬세하고 깊이 있는 음색 및 감성 표현에 대한 교수학습이 이루어졌다고 보기는 어렵다.

그 외 대부분의 부모들이 비전공자였는데, 그 가운데는 자녀를 직접 가르치는 경우도 있었다. 학생들은 자신의 부모가 평소 음악에 관심이 많거나 음악관련 취미활동에 참여하고 있어 음악에 대한 관심과 가치화가 높은 편이고 음악활동과 음악교육을 중요하게 생각한다고 인식하고 있었다.

질문자: 부모님이 음악을 좋아하셔서?

학생J: 네. 저희 엄마 같은 경우에는 초등학교 때도 엄마는 학예회 때 맨날 노래만 불렀대요.

질문자: 아~ 어머니도 어릴 적에 노래를 굉장히 좋아하셨구나. 그것을 물려받은 것 같네.²⁾

학생J: 대회도 나가서 상도 많이 탔대요.

질문자: .. 그러면은 OO이는 그런 악기를 배우게 된 계기가 뭐야?

학생J: 아빠가 악기는 뭐라도 하나라도 하라고 해서.. (중략) 아빠가 기타 칠 줄 알았어요. 엄마가 오카리나 할 줄 알고.

학생S : 저희 집이요, 가족이 많은데, 자녀가 다 일인당 한 악기씩은 다룰 줄 알아야 해요.

질문자: 너 말고 다른 형제들이 많은 거야?

학생S : 네. 4남매예요.

2) 본 연구에서 인용하지는 않았지만 학생J와의 면담 초반에 학생J가 자신의 음악적 재능과 끼가 어머니에게서 물려받았다고 언급하였기 때문에 면담자가 그 내용을 다시한번 더 언급했다.

사회적 배려대상 음악영재 19명 중 10명의 학생들은 자신의 음악적 성장에 가장 많은 기여를 한 요인으로 ‘부모’를 선택하였다. 학생들은 음악교육을 받을 수 있도록 ‘경제적 지원’을 해주고 음악교육을 받을 수 있는 ‘기회를 제공’해 주는 것을 ‘부모의 기여’라고 인식하고 있었고, 부모가 자신의 음악학습에 관심이 많고 중요한 영향을 미친다고 생각하고 있었다.

학생K: 엄마가 투자를 많이 하세요. 합창단에도 엄마가 보내셔가지고 오디션은 오케스트라를 엄마가 찾아주셨기 때문에. 제가 좋아하니까 투자를 많이 하시는 것 같아요.

학생E: 먼저 부모님이 지원을 잘해주시니까.. (중략) 하고 싶어서 엄마한테 일단 말하고 나면 부모님이 지원해줘요

학생R: 저는 그니까 처음에 피아노라는 악기 알았는데, 막 칠 줄 모르고 그러니까 막 신경을 안 썼어요. 근데 엄마가 피아노 학원 다니게 해줬잖아요.

학생M: 그게 진짜 엄마가 경제적으로 부담이 큰데, 그 원래 개인레슨이 더 비싸잖아요, 그니까 더 실력을 기르게 하려고 개인레슨을 형하고 저를 붙였어요.

경제적 지원 외에도 부모님이 ‘격려’를 해 주시는 것이 지원이라고 생각하는 경우도 있었다.

질문자: 부모님의 도움을 제일 크게 느꼈던 적은 언제야?

학생O: 어, 제가 힘들어서 그만두려고 할 때, 옆에서 이야기 해줬을 때 (중략) 너가 지금 [음악을] 포기를 해도 후회 없이 할 수 있냐고 그런 식으로 얘기해주세요

한편, 부모가 항상 긍정적인 영향을 미치는 것은 아니었다. 일례로 연습할 때의 부모의 지적이나 조언을 관심이나 도움이 아니라 부담이나 간섭으로 받아들이는 학생들도 있었다.

학생M: 근데 첼로를 아는 사람들 막 선생님들은 하는데, 엄마같이 첼로도 모르면서 함부로 말하는 게 좀 싫어요.

질문자: 아, 그게 너는 화가 나는 구나, 엄마가 계속 그러시니까?

학생M: 고통을 모르면서 쉽게 말하는 게 조금 짜증나요, 그래서 항상 음이 틀린대요, 악보를 보고 sharp(#)인데, sharp(#)이 아니라고 엄마랑 싸운 적도 있고.

질문자: 집에서 부모님들[께]도 [피아노] 많이 쳐 드려?

학생Q: 아.. [피아노를] 많이 쳐 드린다고 하긴 그렇고 그냥 가끔씩.. (중략) 음. 근데 쳐 드리면 지적을 꽤 하세요.

그리고 비일관된 부모의 양육태도나 가치관이 학생들의 음악에 대한 흥미와 열정에 방해가 되는 경우도 있었다. 경제적 어려움이나 지속적인 뒷받침에 대한 부모의 자신감이나 확

신의 결여를 언급한 학생들은, 부모가 자신의 음악활동을 지지하면서도 종종 경제적 어려움을 극복하기 위해서 음악이 아닌 다른 분야에 더 관심을 갖도록 강요한다고 느꼈다.

질문자: 그럼 부모님이 OO가 음악활동 하는 것을 굉장히 좋아하시는 편인거야?

학생J: 근데 저는 음악활동을 하고 싶은데 엄마가 제가 좋아하는 대로 하게 해주시는데 엄마는 제가 변호사가 되길 원해요.

질문자: 변호사가 되길 원하셔? 왜 그러시는 것 같아?

학생J: 제가 아무래도 말을 좀 잘 하다보니까 엄마가 돈도 많이 벌고 그래서 변호사를 하라고 하시는 것 같아요. (중략)

질문자: 그러면 변호사를 나중에 하고 싶은 생각이 조금이라도 있어?

학생J: 없어요.

질문자: 가수가 되고 싶어?

학생J: 네

질문자: 그러면 [부모님께서도] OO가 음악 활동을 하는 것을 굉장히 좋아하셔?

학생H: 음악활동을 할 때 그렇게 좋아하시지는 않으세요.

질문자: 왜 그러시는 것 같아?

학생H: 가족이 어디 여행가는 시간을 가져야 되는데 제가 음악적 활동하고 다니니까 가족끼리 어디 못 다니고..

사회적 배려대상 음악영재들의 부모는 음악에 대해 높은 관심을 가지고 있었기 때문에 자녀의 재능 발견과 교육시작 시기가 늦은 경우는 거의 없었다. 학생들은 부모의 경제적 지원, 자신들의 요구에 대한 적극적 수용, 정서적 지지가 자신의 음악활동에 도움이 된다고 인식하고 있었다. 넉넉지 않은 가정형편에서도 부모가 자녀의 음악교육을 일정기간 이상 지속하도록 경제적·심리적으로 지원하는 것이 사회적 배려대상 음악영재의 재능 개발에 중요한 역할을 하고 있었다. 그러나 음악영재성에 대한 잘못된 인식, 자녀의 재능에 대한 잘못된 판단이나 잘못된 조언, 비밀관된 양육태도와 관심 등은 자녀의 음악에 대한 흥미나 동기를 하락시키는 부정적 요인으로 작용하기도 했다.

나. 모델 혹은 경쟁 상대인 형제·자매

사회적 배려대상 음악영재들 중에는 가족의 일원 특히 형제·자매가 음악교육을 받고 있거나 받은 경험이 있는 경우가 많았다. 순위 형제·자매가 있는 학생들은 형이나 오빠, 누나가 음악 활동에 참가하거나 음악을 배우는 것을 보고 ‘따라’ 시작하거나, 악기를 연주하고 싶은 생각을 갖게 되었다고 응답하였다.

학생K: 세 살에 누나 따라서 누나가 성악을 했었어요. (중략) 지금 [누나는] 중학교 2학년인데, 제가 누나 따라 성악을 배웠어요.

학생P: 2학년 때 오빠가 바이올린을 배웠는데 같이 배워보고 싶어서.. 처음에 신기해서..

학생Q: 음. 형이 [피아노] 치는 거 보고, 치고 싶었어요.

형제·자매의 음악활동이 계기가 되어 음악을 시작한 학생들 중에는 형이나 오빠, 누나와 동일한 악기를 전공하지 않으려고 의도적으로 다른 전공을 선택하기도 했고, 실력이나 부모의 지원 정도를 비교하는 등, 경쟁의식을 보이기도 하였다.

학생C: 오빠는 현재 지금 배우는 게요, 클라리넷이랑 첼로. (중략) 원래는 클라리넷 배우고 싶었는데 오빠가 클라리넷 해서 제가 플루트 하게 된 거예요. 첼로는 제가 바이올린 하니까 못 한 거고.

질문자: 근데 형은 플루트 했다고 했잖아, 형은 플루트 했는데 [너는] 왜 첼로[를 배우는 거]야?

학생M: 형아가 조금, 형아랑 똑같은 거 하면 실력 차이가 많이 나잖아요.

사회적 배려대상 음악영재들이 형제·자매의 음악활동에 흥미를 느껴 음악을 시작하게 되었다는 것은 부모의 음악에 대한 가치화, 즉 자녀의 음악적 재능 여부와 무관하게 음악을 중시하고 있음을 보여주는 것이라 할 수 있다. 그러므로 음악을 시작하게 된 계기나 자극을 주는 형제·자매 역시 부모의 음악에 대한 관심과 지지의 일면으로 환원된다.

다. 음악적 전문성이 부족한 교사

사회적 배려대상 음악영재들에게 자신의 음악적 성장에 무엇이 가장 많이 기여했다고 생각하는가를 물었을 때, 특이하게도 교사를 첫 번째로 대답한 학생은 아무도 없었다. 교사를 두 번째로 중요하다고 답한 학생은 19명 중 9명이었다. 부모가 직접 가르치는 학생들과 개인레슨을 받는 학생들도 있었지만 대개 재학 중인 학교의 방과후 수업이나 지역음악교육프로그램, 지역아동센터, 교회, 학원에서 음악교육을 받고 있었다. 일부 학생들은 교사의 교육방식이나 전문성에 만족하지 못하고 있었고, 교사로서의 자질이나 성품, 수업역량 등에 문제가 있다는 인식을 갖고 있었다.

질문자: 선생님이 [너의 음악적 성장에 도움을 준 순서에서] 제일 마지막으로 된 이유가 있어?

학생H: 선생님들이.. 피아노 선생님이 좋긴 좋으신데 선생님 마음이 좀 급하셔서 제가 손이 안 따라가는데도 그냥 막 하시고 바이올린 선생님은 선생님이 저희 복지 선생님까지 같이 하시니까 그렇게 잘 못 가르쳐 주시고 오케스트라 가면 애들이 많으니까 잘 못하고.. 그 선생님도 마음이 급해서..

학생C: 음.. 노래는요. 변성기 때문에.. 그.. 중학생 언니들도 하는데요. 근데 되게.. 뭔가 성질이 더러운 선생님이 있었어요. 그래서 중학생들이 하는 프로그램을 다 빼버렸었어요. 공부해야 된다고 꼭. 초등학생들은 다 보내주고, 솔직히 6학년도 중1거를 연습해야 될 거 아니

에요. 그것도 해야 되는데 6학년은 보내주고.. 중학생은 안 끼워주니까.. 그 선생님 나간 뒤로부터 그 언니들이 낄 수 있게 되었어요.

일부 학생들은 전문가의 교육방식이나 내용과 비교하면서, 전문가로부터 교육받기를 희망하고 있었고, 구체적으로 전문가가 자신에게 어떠한 도움을 주었는지 혹은 주기를 원하는지를 언급하였다. 특히 음악영재캠프에 참가하여 전문가에게 지도받는 것이 도움이 된다고 생각하고 있었다.

질문자: 마스터클래스에서 선생님한테 배우면서 어떤 점이 좋았어?

학생B: 음.. 모르는 거 있잖아요~ 그걸 짚어주는 거..

질문자: .. 그러면 어떤 선생님이 가르쳐 주시면 좋을 것 같아?

학생H: 그냥 진짜 전공하신 분들. 여기(‘영재발굴캠프’에서) 피아노 가르쳐주시는 분들이나 바이올린 가르쳐주시는 분들.. (중략)

질문자: [‘영재발굴캠프’에서 만난] 선생님들 수업 들었을 때 어떤 느낌이 들었어?

학생H: 다른 학원 선생님들보다는 더 제대로 전공하셨으니까 더 잘해주시고 실력이 있으시니까 우리가 하고 싶은 곡이나 그런 것 다 물어보셔서 친절하시고..

학생S: 바이올린을 편하게 다루는 법을 배우고 싶어요. 음악을 연주할 때 활을 더 많이 쓰고, 소리강약 조절 등을 많이 배우고 싶어요.

사회적 배려대상 음악영재들은 과거나 현재 자신의 교육을 담당했던 교사가 자신의 음악적 성장에 크게 도움을 주지 않았다고 인식하고 있었고, 실질적인 도움을 줄 수 있는 전공자로부터 지도받기를 원하는 경향이 두드러졌다. 음악영재성 계발과 정련에서 교사의 역할과 신념이 중요한 역할을 함에도 불구하고, 상당수의 학생들은 교사에 대해 불신하고 있었다. 이와 같이 교사가 음악영재교육자로서 적절한 역할 수행을 하지 못하는 것은 사회적 배려대상 음악영재의 학습동기와 자기계발에 대한 의지를 감소시킬 우려가 있었다.

3. 교육여건(Provisions)

가. 부모의 지원에 의해 이루어지는 학원교육과 개인 레슨

사회적 배려대상 음악영재들이 음악교육을 받는 형태 중 하나는 학원에서의 사교육이었다. 19명 중 7명의 학생이 학원에서 교육을 받은 경험이 있었고, 면담 당시 학원에서 배우는 학생은 4명이었다. 학원에서 받는 교육은 대개 10분 정도의 개별지도와 40-50분 정도의 개인연습으로 이루어지고 있었다. 이러한 방식의 교육은 악기를 다루는 전문기술이나 표현력, 독보력 등과 같이 기초적인 실기능력과 기초음악성 배양에 효율적인 교수학습 형태로 보기는 힘들다.

질문자: 학원 가면은 매일매일 레슨 받아?

학생A: 목요일에는 개인 레슨하고, 월요일에는 같이 합주해요

질문자: 합주해? 첼로 친구들끼리? 아니면 다른 악기를 합쳐서? 다른 성부같이 연주하고 그래?

학생A: 다른 성부는 아니고 그냥 똑 같은 곡 선생님이 반주 틀어주시면 해요.

한편 개인레슨을 받는 학생들은 3명이었는데, 이들은 모두 학원에서 교육을 받다가 학원 교사의 권유나 부모의 판단에 따라 개인레슨을 시작하였다. 개인레슨을 받는 학생들은 부모가 경제적 부담에도 불구하고 자신들을 지지한다는 점에서 자신들의 재능을 부모가 인정하는 것으로 인식하는 경향을 보였다. 그리고 자신의 전공을 결정하고 전공과 관련된 음악교육에 매진하고 있어 다양한 악기들을 경험하면서 전공을 결정하지 못하는 학원, 방과후나 지역 프로그램에 참여하는 학생들과는 차이를 나타냈다.

나. 전공탐색 기회를 제공하지만 전문성이 부족한 지역교육프로그램

사회적 배려대상 음악영재들 중 5명은 지역오케스트라나 합창단 같이 중앙기관의 지원을 받아서 혹은 지방교육청이나 자치단체에서 운영하는 지역교육프로그램에서, 그리고 2명은 지역아동센터와 같은 아동복지시설에서 음악수업을 받고 있었다. 이들에게 공통적으로 발견되는 특징 중 하나는 여러 악기를 학습하고 있다는 것이었다. 특히 지역아동센터에서 배우는 학생들 중에는 자신이 배우고 싶은 관심분야의 전문교육을 받지 못하고 다른 분야의 교육을 받고 있는 경우도 있었다.

질문자: 누구한테 배우고 지금 어떤 형식으로 배우고 있는 거야? 선생님한테?

학생O: 그니까 비올라는 다 같이 모여서 그냥 하고, 모자르면 선생님이 개인지도 해주시구요, 가 야금은 따로따로.

질문자: 연습은 하루에 얼마정도 하는 것 같아?

학생C: 어.. 바이올린 연습을 많이 하는 것 같아요. 성악은 못하게 하시고요. 반주를 못하니깐. 선생님들이.. 그래 가지고 저희가 바이올린만 연습을 해요.

질문자: .. 다른 악기 훑시 다룰 수 있는 거 있어? 어떤 거?

학생J: 피아노 말고는 우크렐레도. [다룰 수 있는 악기가] 많긴 많은데.. 다 배울 수가 없어요. 이제까지 살면서 배운 게 많아요. 악기도 그렇고, 근데 악기가 너무 많아서 생각 안 나요.

지역아동센터에서 교육을 받던 한 학생은 센터의 잦은 외부행사로 인해 일정량의 수업을 받지 못해 음악교육을 잠시 중단하여 교육의 연속성을 방해받은 경험도 있었다.

학생H: 피아노는 여섯 살 때부터 하다가 여덟 살인가 아홉 살 때 끊고 다시 했어요.

질문자: 중간에 왜 끊게 됐어?

학생H: 중간에 제가 하는 게 많아 갖고.. 저희 센터가 지원을 많이 받아가지고 어디 행사 가고 하면 그걸.. 돈(교습비) 내놓고 방과후 하는데 방과후 빠지면 그래가지고 또 센터에 피아노 선생님도 오시니까 하는데.. 피아노 선생님이 일주일에 한 번 오시거든요. 그래서 [피아노 교습을] 끊고 센터[에서 피아노]도 했는데 어쨌든 센터도 많이 빠지는 거예요. 행사도 목요일날 많이 하고. 그래서 피아노 많이 못해가지고.. 다시 이제 피아노 방과후 다시 했어요.

일부 학생은 지역오케스트라에서의 합주나 교사의 지도를 개인레슨으로 잘못 인식하고 있었다. 이는 전문가에 의해 이루어지는 1:1의 개인레슨에 대한 경험이 없어 개인레슨의 수업내용, 방법, 장점, 교사와의 친밀도에 대한 인식이 형성되어 있지 않아서인 것으로 해석된다. 학생들 중에는 외부 행사가 잦은 센터에서의 음악교육이 자신의 재능발전에 도움이 되지 않는다고 인식하는 경우도 있었고, 대개 자신의 전공에 대해 심층적인 ‘교육’을 받기 보다는 여러 악기를 ‘경험’하는 기회를 갖는 것으로 인식하는 경향을 보였다.

다. 개인별, 수준별 수업이 이루어지지 못하는 학교 방과후 프로그램

단위학교에서 운영하는 방과후 프로그램을 통해 교육을 받고 있는 학생들은 19명 중 8명이었다. 방과후 프로그램에 참여하는 학생들은 대개 오케스트라에 참여하고 있었다.

학생F: 바이올린은 처음에는 1년 개인레슨 하다가 학교에 오케스트라 생겨서 학교에서 1년 정도 했어요.

질문자: 아, 오케스트라 하면 개인레슨도 받는 거야?

학생F: 월요일에는 개인레슨만 하고 수요일에는 개인레슨 1시간하고요 오케스트라 합주 1시간해요 (중략) 지금은 오케스트라만해요

질문자: 그러면 바이올린[은] 오케스트라에서는 레슨 어떤 식으로 받아? 다같이?

학생F: 그냥 연습하고요, 몇 번 연습하고요, 선생님이 몇 번 한지 보고서 나오라 해서요, 레슨 받고요, 잘 안된 점 체크 같은 거 해주고 계속 연습해요.

주 1회 1시간 정도의 교육시간은 음악영재교육에 충분하다고 보기 어렵다. 그리고 이들 가운데는 부모의 권유에 따라 학원이나 다른 방과후 프로그램에서 전공악기 외에 다른 악기를 배우는 학생들도 일부 있었는데, 여러 악기를 경험하는 것은 바람직하나 전공교육에 집중하고 있지 못함을 알 수 있었다.

이와 같이 사회적 배려대상 음악영재들은 단 1명도 음악영재교육프로그램에 속해있지 않았다. 개인의 흥미와 수준을 고려한 맞춤형, 수준별, 차별화 수업을 받는 경우는 1~2명뿐이었다. 대부분은 음악영재성 발달단계에서 요구되는 전공탐색과정이 제대로 이루어지지 못한 채 부모의 권유로 전공을 선택하거나, 자신의 능력과 흥미에 맞는 전공을 선택하지 못하고 있기도 했다. 또한 음악영재성의 내재적 속성, 예를 들어, 음악성(음지각력, 변별력), 창의성(표현력, 감수성) 등을 자극하고 신장시키는 교육을 받지 못했고 짧은 시간동안 연습정도를

확인하는 정도의 지도를 받고 있었다.

4. 주요사건(Events)

가. 기쁨을 주는 수상 경험

사회적 배려대상 음악영재들에게 언제가 가장 기뻐했는지를 물었을 때, 학생들은 상을 받았을 때, 그리고 부모나 또래친구, 주변인들로부터 음악으로 인정받았을 때라고 답했다. 특히 대회에 참가하여 수상한 경험이 있는 학생들은 자신의 음악적 재능이 뛰어난 편이라고 인식하고 있어 수상이 자기효능감과 성취의식에 긍정적 영향을 주고 있음을 보여주었다.

학생Q: 이번에 학교 대표로 경기도 대회 나갔었어요.

질문자: 아 그래.. (중략) 그럼 친구들이 뭐 다 대단하게 생각했겠다.

학생Q: 네.

질문자: 그러면 너보다 잘 치는 애도 있는 것 같아? 너보다 소질 있는 애들도 봤어? 또래에서?

학생Q: 아직은 못 본 거 같은데요.

또한 수상 경험은 학생들에게 자신의 능력을 발휘하여 인정받는 기회일 뿐 아니라 무대에 대한 두려움을 떨치고 자신감을 갖게 하는 중요한 계기가 되기도 했다.

학생J: .. 학교에서도 두 번 나가서 최우수상 받고, 방송실에 많이 나가봤어요.

질문자: 별로 안 떨리는가 보다.

학생J: 네. 무대공포증 있었는데 사라졌어요.

질문자: 언제부터 사라졌어?

학생J: 음.. 뮤직0000에서 첫 번째 대회를 나갔어요. 그 때는 뮤직0000 상을 받았는데 그게 제가 떨었거든요. 그래서 그 다음날 그러니까 무대공포증이 사라졌어요.

나. 다른 사람들 앞에서 능력을 발휘할 수 있는 연주기회

사회적 배려대상 음악영재들은 다른 사람들 앞에 서서 자신의 음악적 재능을 발휘할 때 기쁨을 느낀다고도 했다. 학생들은 무대에서의 연주의 경험 자체를 기쁘다고 했고, 그 무대가 학급단위의 학예회나 교회 성가대와 같이 비공식적인 무대일지라도 자신에게 연주를 청할 경우, ‘섭외’라는 표현을 사용하면서 큰 기쁨과 만족감을 나타내었다.

학생K: 상은 없고 오디션에 합격에서 작년에 세종문화회관 가고. (중략) 그 다음에 올하는 예술의 전당에..

질문자: 그럴 때마다 좋아, 그러면?

학생K: 좋죠.

학생M: 교회 성가대에서 서게 됐어요. 첼로로 그래가지고 그때 이제 내가 실력이 부족하나라고

했을 때 섭외가 많이 들어왔어요. 교회에서, 그때 오케스트라에도 들어갔고. 그래서 어떤 많은 성가대 중에서도 섭외가 들어왔고 그때가 제일 기뻐요.

다. 음악을 시작하게 된 계기나 음악에 대한 꿈을 갖게 한 결정경험

사회적 배려대상 음악영재들 가운데는 음악에 대한 몰입과 관심을 갖게 하는 계기가 되는 사건들을 경험한 학생들이 있었다. 음악을 듣고 병이 나은 것과 같이 개인의 삶에 극적인 변화를 준 주요사건을 경험한 학생들도 있었고, 면담 전 실시한 설문형식의 자기 평가에서 연예인 혹은 지휘자가 되려는 자신의 꿈이 음악성장에 가장 도움이 된다고 답한 학생들은 연예인이나 지휘자 ‘같이’되고 싶다고 했다.

학생N: 어, 제가 어렸을 때, 아팠거든요. 귀도 안 들리고 했었는데 엄마가 집이 기독교 집이어서 음악을 들려주셨어요. 그래가지고 그 음악을 듣고 목사님이 치료해주셔 가지고 아픈 거 다 사라져가지고 이제 음악을 듣게 돼서 꿈이 바이올리니스트가 됐어요.

질문자: OO[의 음악적 성장에] 제일 도움이 되었다고 것에 기타로 ‘연예인이 되고 싶은 꿈’으로 적었는데, 맞아?

학생J: 네. (중략) OOO 같은 연예인이요.

학생J: 어릴 때부터 가수가 꿈이었어요. (중략)

한편, 유명한 바이올린 연주자인 Yehudi Menuhin은 3살 때 샌프란시스코 교향악단과 Louis Persinger의 공연을 보고 바이올린 연주자의 꿈을 꾸게 되었다고 할 정도로, 좋은 공연을 경험하고 받은 감동은 그 극적인 효과 때문에 음악영재의 음악에 대한 열정과 몰입, 동기를 지속시키는데 기여하는 바가 크다. 면담 전 실시한 설문형식의 자기 평가에서 ‘음악공연 보기’가 자신의 음악적 성장에 도움이 되는 주요요인 중 하나라고 답한 학생은 공연 관람 후 학습동기를 얻었다고 했다. 그러나 사회적 배려대상 음악영재들 중에서 공연을 보고 감동을 받았다고 이야기한 경우는 이 학생 1명뿐이었다.

학생M: 첼로, 아 전문 사람한테 첼로 배우는 거요? 아, 그 엄청난 고음을 내고 싶어요. (중략) 첼로 여기까지 내려갔다가 올라가잖아요. 그걸 배우고 싶어요.

질문자: 아 그걸 배우고 싶어? 뭐.. 누구한테 뭐?

학생M: 음.. David Geringas한테. (중략) 살아있어요.

질문자: 살아있어? 살아있는 거장 같아? [네]가 보기에?

학생M: 살아있어요. 그 콘서트도 보러 갔어요. 예술의 전당에서.

질문자: 아 예술의 전당에서 할 때: 어땠어? 기분이:

학생M: 비싸서 기분이 조금 언짢았지만 좋았어요. (중략) 멋지다. 그니깐 부러워서.

수상과 연주는 사회적 배려대상 음악영재들의 음악에 대한 학습동기를 높이고 긍정적인

자아의식을 형성하도록 한다는 점에서 이런 기회가 더 많이 필요할 것으로 보인다. 그러나 일반적인 음악영재들이 자신이 좋아하는 대가의 공연에서 감동을 받거나 음악적 교감을 느껴 음악에 몰입하고자 하는 자기 동기를 형성하는 것과 달리, 사회적 배려대상 학생들은 극적인 감동을 줄 만한 좋은 공연을 경험할 기회를 갖지 못해 극적인 경험을 통해 형성될 수 있는 성취동기와 목표의식을 갖지 못한 것으로 보인다.

V. 결론 및 제언

본 연구에서는 영재성에 영향을 미치는 것으로 규명된 환경요인이 사회적 배려대상 음악영재에게 어떻게 영향을 미치는지 그 특징을 탐색하고자 하였다. 사회적 배려대상 음악영재를 대상으로 수집한 면담 자료를 Gagné(2003)가 제안한 4가지의 환경요인들을 기반으로 분석한 결과, 주변환경, 인적환경, 교육여건, 주요사건 등이 서로 다른 조건과 이유로 인해 적절한 자극을 주지 못하고 있는 것으로 드러났다. 그리고 여러 가지 환경요인들의 결핍이 서로 맞물리면서 만들어내는 다양한 층위의 문제들이 사회적 배려대상의 영재성과 내적 동기를 저하시키는 부정적 요인으로 작용한다는 것을 발견할 수 있었다. 본 연구결과를 토대로 사회적 배려대상 음악영재의 환경요인 개선을 위한 정책 설정의 방향을 제안하면 다음과 같다.

첫째, 사회적 배려대상 및 음악영재교육 전반에 대한 사회적 인식을 개선하고 지원 체계를 마련해야 한다. 연구결과에 드러난 바와 같이 주거지역, 지역사회의 인식과 이해, 부모의 양육태도나 사회경제적 여건과 같은 ‘주변 환경’은 대체적으로 학생들의 음악활동과 학습에 좋은 자극이 되지 않는 것으로 나타났다. 피아노 소리에 대한 민원으로 인해 늦은 시간에 연습을 할 수 없다는 것은 음악영재가 자신의 “꿈과 끼를 키우기 위해서” 가정과 학교의 지지 외에 이웃, 지역의 보이지 않는 지지와 호응이 뒤따라야 함을 보여준다.

제3차 영재교육진흥종합계획의 5대 분야 중 첫 번째 분야가 “꿈·끼를 키우는 영재교육 기회확대”이고 이를 추진하기 위한 세 가지 과제 중 하나가 “영재교육 수혜 사각지대 해소”라는 점을 견지한다면, 이러한 주변환경에 대한 개선이 필요하다. 이를 위해서 무엇보다도 사회경제적 여건 개선이나 재정적 지원 뿐 아니라 지역사회와 관심과 이해 그리고 사회적 배려대상과 음악영재교육에 대한 사회적 인식 개선이 이루어져야 할 것이다. 그러기 위해서는 사회적 배려대상 음악영재의 특징이나 요구가 이들이 처한 물리적 환경으로 인해 일반 영재의 그것들과 다르다는 인식이 전제되어야 한다. 일례로 음악이 부유층이나 소수 엘리트 집단의 전유물이라는 인식은 사회적 배려대상 부모가 음악에 재능과 흥미를 보이는 자녀에 대한 지원을 스스로 포기하게 만드는 부정적 요인으로 작용할 우려가 있다. 사회적 배려대상 음악영재가 자신의 재능에도 불구하고 음악을 포기하고 경제적으로 안정성을 보장하는 직업과 진로를 선택하는 것은 음악영재교육에 대한 편협한 인식과도 무관하지 않다.

실질적인 지원을 위해서는 개인악기나 독립된 연습공간을 마련해야 할 것이다. 연구결과에 나타난 바와 같이, 사회적 배려대상 영재들은 악기 구입에도 어려움을 겪고 있었고, 대개

학원이나 교육시설(학원, 학교, 센터, 예술회관(오케스트라 연습실) 등)에서 연습을 하여 기본적인 연습량을 확보하지 못하고 있었다. 이러한 문제를 해결하기 위해 해외 사례에서처럼 지역 예술단체와 공연단체, 예술가, 예술학교(중·고등 및 대학), 종교단체 등의 협조를 받아 사용하지 않고 방치되는 악기들, 혹은 오래된 악기들을 기부 받아 수리하여 학생들에게 일정기간 무상 혹은 소정의 대여료를 받고 대여하는 제도를 도입하는 것도 필요할 것이다. 일례로 뉴욕시의 Fiorello H. La Guardia High School of Music & Art and Performing Arts에서는 가정형편이 어려운 재학생들에게 학교에서 악기를 대여해주고 악기 수리와 조율 서비스를 제공하고 있다. 또한 지역의 종교시설이나 예술학교, 공연단체(오케스트라, 합창단)의 협조를 받아 이들에게 연습실을 제공하는 방안 등을 모색해볼 수도 있을 것이다.

둘째, 사회적 배려대상 음악영재의 최초 판별자이며 양육자인 부모에 대한 교육이 필요하다. 본 연구에서 부모의 양육태도나 음악에 대한 가치화 등을 살펴본 결과, 대다수의 부모가 자녀의 음악적 재능과 별개로 연습과 훈련을 통해서 자녀의 음악적 재능을 발전시키려고 노력하는 것으로 드러났다. 부모가 자녀의 음악재능 발달에 미치는 영향이 매우 크다는 점은 부모가 사회적 배려대상 음악영재의 재능 발견과 계발에 가장 중요한 외적 요인임을 보여준다. 예술이 아닌 분야에서 사회적 배려대상의 재능이 교사에 의해 발굴될 확률이 높은 것(이재분 외, 2011)과 달리, 이번 연구결과에 따르면, 학령기 이전에 이미 부모에 의해 재능이 감지되어, 학생들 대다수가 음악을 시작한 점이 특이점이라 할 수 있다.

그러나 교육관, 양육태도나 양육방식, 자녀의 능력이나 학습태도에 대한 평가에서 나타나는 부모의 비일관된 태도는 부모의 경제적, 심리적 지원과 무관하게 학생들의 자존감이나 음악에 대한 흥미를 떨어뜨리는 장애요인이 되는 것으로도 나타났다. 부모가 갖고 있는 음악영재성에 대한 인식 부족, 자녀의 영재성을 파악하고 좋은 자극을 줄 수 있는 능력과 의지의 부족, 그리고 교육제도나 교사, 전문가에 대한 자의적 판단(김성혜, 2012)을 해소하기 위해서는 예술영재교육연구기관 및 각 교육기관 주축로 사회적 배려대상 부모들을 위한 부모 교육과 상담이 정례적으로 이루어져야 할 것이다. 예컨대, 영재부모회의, 가족 아웃리치 프로그램, 부모 워크숍 등과 같은 부모교육 프로그램은 부모의 교육 참여도와 정보력 등을 높여주고 교사, 부모, 학생간의 원활한 의사소통을 가능케 하여 사회적 배려대상 영재의 특수한 상황이나 요구를 파악하는데 도움이 된다. 물론, 이를 위해서는 교육청이나 관련기관의 적극적인 홍보와 지원이 뒤따라야 한다.

셋째, 사회적 배려대상 음악영재 전담교원에 대한 양성 체제를 확보하고 재교육을 강화해야 한다. 본 연구결과, 사회적 배려대상 음악영재들은 자신의 교육을 담당하는 교사들을 음악에 대한 전문성이 부족하고 교사로서의 자질과 성품에 문제가 있다고 인식하고 있었고, 교사가 사회적 배려대상 음악영재의 재능 발전에 결정적인 도움을 주지 못하고 있는 것으로 나타났다. 교사와 교육여건을 동일시할 수는 없지만 교사에 대한 부정적 인식은 교육여건에 대한 그것과 크게 다르지 않았다. 교사에 대한 낮은 기대는 불성실한 학습태도, 낮은 학습동기로 이어지는 징후를 보였고, 극단적이기는 하나 교육의 필요성조차 인지하는 못하는 학생도 있어 이들에게 과연 ‘진정한’ 교육적 지원이 이루어졌는가를 반성하게 한다.

사회적 배려대상 음악영재 교육에 투입되는 교사에게 요구되는 자질, 성품, 능력이 무엇인지는 학생들의 면담에서 찾아볼 수 있었다. 사회적 배려대상 음악영재 교사는 음악에 대한 전문성과 교수 능력, 사회적 배려대상에 대한 이해를 갖추어야 한다. 따라서 기존의 교원 연수나 전문연수 외에 잠재성 중심의 판별역량강화 연수와 실습이 이루어져야 한다. 또한 사회적 배려대상의 음악교육이 주로 방과후나 지역프로그램에서 이루어진다는 특수성을 감안하여 문화예술교육사 양성교육과정에 사회적 배려대상 예술영재와 관련된 교과목을 포함시킬 것을 고려해야 할 것이다. 그 밖에 현재 추진중인 “제3차 영재교육진흥종합계획”에 따라 교대 및 사대, 비사대 교직에 사회적 배려대상 교육에 투입할 수 있는 음악영재 전문교사를 양성하기 위한 독립된 전공이나 협동과정 및 교과목 개설이 이루어져야 할 것이다. 그 밖에 지역 예술가나 전문가가 재능기부를 할 수 있도록 전문인력풀을 구축하고 이를 활용하여 사회적 배려대상 음악영재들에게 양질의 교육기회를 제공하는 방법을 모색해야 할 것이다.

넷째, 양질의 음악영재성 계발을 위한 교육과정 및 교육프로그램을 개발하고 보급해야 한다. 본 연구결과, 개인레슨을 받는 소수를 제외한 대부분의 학생들은 교사 뿐 아니라 교육여건에서도 영재교육을 받고 있다고 보기 어려웠다. 연구대상자들 가운데 영재교육프로그램에 참여하는 학생은 한 명도 없었고, 대개 학원, 지역 및 방과후 프로그램에서 지도를 받고 있었다. 지역 오케스트라는 학생들에게 음악활동에 참여하는 즐거움과 자긍심을 준다는 점에서는 도움이 되었지만, 실질적으로 음악재능 계발을 위한 교육적 지원으로 보기에는 한계가 있었다. 이들의 교육여건에서 발견되는 공통점은 개인별 요구와 수준에 맞는 수준별, 차별화 수업, 음악영재성을 구성하는 다양한 요소들(창의성, 감수성, 음지각력 등)을 계발하는 교육, 예술통합교육 등이 전혀 포함되지 않았다는 점이었다. 이런 이유로 교사를 포함한 교육여건은 학생들의 재능 계발 뿐 아니라 학습동기와 성취동기에 도움을 주지 못하고 있었다. 사회적 배려대상 영재들은 보다 더 다양하고 개별적인 요구와 관심을 갖기 때문에 이들의 다양한 요구와 필요에 맞는 맞춤형 교육프로그램이 제공되어야 한다. 특히 외재적 환경특성에 의해 결핍되는 조건들을 교육적 자극과 학습으로 충족시키고 해소해야 한다.

사회적 배려대상 교육프로그램이 갖추어야 할 여러 가지 조건이 있겠지만, 무엇보다도 음악영재성의 발달단계에 따라 적합한 교육서비스가 제공되어야 한다. 음악영재성이 초기에 발현되고 외부 자극이나 지원이 부족하면 사장된다는 특성을 고려하여, 미취학기와 초등학생을 위한 초기개입프로그램이 개발되고 보급되어야 한다. 뿐만 아니라 사회적 배려대상 음악영재들의 잠재성에 초점을 맞춘 선발모형과 도구를 개발, 보급해야 하고 영재프로그램에 성공적으로 진입할 수 있는 진입이나 과도기 교육프로그램이 다양하게 운영되어야 한다. 서울을 제외한 다른 지역의 영재학급 증설이 한 방법이기도 하나 이는 우수한 교사수급 등의 문제점이 수반되므로, 중장기적인 안목을 갖고 지역적 불균형을 해소할 양적 확대를 추진해야 할 것이다. 그리고 사회적 배려대상들이 참여하는 방과후나 지역교육프로그램에서도 음악적 창의성과 감수성을 자극하는 다양한 형태의 활동과 수업, 실기지도 등이 병행될 수 있어야 한다.

한편 사회적 배려대상 음악영재들 중에는 서양예술음악이 아니라 가요와 재즈 등 다른 음

악장르에 관심을 보인 학생들이 있었다. 그러나 제도화된 영재교육은 서양예술음악이 아닌 다른 음악문화나 장르에 대한 개인의 흥미와 재능을 성장시키고 지원해주는데 무관심하고 인식하다. 이런 점에서 사회적 배려대상 아동들이 대중매체나 주변(지역, 가정, 학교 등)에서 쉽게 접할 수 있는 서양예술음악이 아닌 다른 음악에 대한 호기심과 열정을 사장시키지 않고 자신들의 재능과 흥미에 맞는 전인적이고 전문적인 교육을 받도록 하는 프로그램과 교육 지원도 이루어져야 할 것이다. 이런 의미에서 사회적 배려대상 예술영재들에 대한 체계적이고 효율적인 교육관리, 적절한 교육환경 조성, 지속적인 지원을 위해 예술영재학교 설립 같은 또 다른 차원의 대책과 실천에 대한 고려도 필요하다(이경진, 2011).

다섯째, 학습동기와 성취동기를 고취시킬 수 있는 다양한 경험과 학습기회를 제공해야 한다. 연구결과에서도 볼 수 있듯이, 대회 참가, 수상, 연주회, 영재캠프, 유명예술가에 의한 마스터클래스 및 공연감상경험 등은 사회적 배려대상 음악영재의 학습동기와 성취동기 뿐 아니라 자아존중감을 높이는데 긍정적인 역할을 하였다. 그러나 이들의 음악에 대한 흥미와 동기를 자극할 만한 공연 및 전시 감상 경험 등이 일반 음악영재에 비해 턱없이 부족하였다. 수상이나 칭찬, 타인의 인정 등은 사회적 배려대상 학생들이 음악에 집중하고 즐거워할 수 있게 만드는 주요한 계기이고 보상으로, 어떤 목표를 갖고 훈련에 집중하고 몰입하도록 유도하는 좋은 자극이 된다. 그러므로 지역교육청이나 지역예술단체, 기업체 등과의 협력 속에서 사회적 배려대상 음악영재들이 참여할 수 있는 다양한 공연의 장을 마련하고, 좋은 공연 감상 기회들, 예를 들어 유명예술가, 오케스트라, 오페라 공연감상 혹은 무대 리허설 참가 기회를 마련해주는 것은 이들의 성취동기를 자극하는 주요사건이 될 수 있을 것이다.

마지막으로 본 연구의 한계를 통해 후속연구를 위한 제안을 하고자 한다. 본 연구에서는 사회적 배려대상 음악영재를 대상으로 이전에 연구되지 않은 환경요인의 특징을 살펴보기 위해 질적연구를 수행하였다. 왜냐하면, 질적연구의 목적 중 하나가 인간 혹은 사회 현상에 대해 연구되거나 설명되지 않은, 혹은 찾아내지 못한 새로운 의미들을 찾아내는 것이기 때문이다(김영천, 2012). 그러나 본 연구의 경우, 면담자가 ‘사회적 배려대상 음악영재, 초등학생’이라는 연구대상에 대한 이해와 면담기술이 다소 부족하여 심층적인 면담을 이끌어내지 못한 측면이 있다. 그래서 각각의 학생들이 사례연구로 접근할 수 있는 대상임에도 불구하고 현상학적 관점에서 사회적 배려대상 음악영재에게 영향을 미치는 환경요인의 전반적인 특징을 탐색하였다. 따라서 후속연구에서는 본 연구에서 도출한 특징들을 참고하여, 사회적 배려대상 유형이나 부모의 특징, 교육여건 등만을 중심으로 사례연구를 실시할 수 있을 것이며, 문화기술지적 연구를 통해 충분한 해석을 제시할 수도 있을 것이다. 또한 사회적 배려대상 음악영재의 인적환경이나 교육여건의 특징을 탐색하기 위해서 사회적 배려대상 음악영재의 부모나 교사를 대상으로 연구를 수행할 수도 있을 것이다.

사회적 배려대상에 대한 지원과 관심은 교육제도와 체제의 개선 뿐 아니라 개인의 노력, 그리고 개인의 차원을 넘어 사회적 차원에서 영재성을 계발할 수 있도록 도와주는 ‘지원인프라’를 만들어주는 것이어야 한다. 최근 소외계층 예술교육프로그램과 관련된 예산 사용에서 불미스러운 사건이 발생하면서 이들을 위한 실질적인 지원이 이루어지고 있는지를 감시

하거나 관리하는 체제가 부족했음이 드러났다. 사회적 배려대상 음악영재에게 긍정적인 지원인프라를 만들어 주기 위해서는 사회적 배려대상의 음악적 재능 혹은 인성 함양을 위해 투입한 기금과 관련제도 및 정책이 마련되어야 하고, 이를 통해 사회적 배려대상의 특성과 요구 등을 충분히 반영한 교육프로그램과 전문가풀이 준비되어야 장기적으로는 사회적 배려대상 음악영재 발굴과 교육을 위한 지원인프라로서 기여할 수 있을 것이다.

참 고 문 헌

- 김동일 (2009). **또 하나의 영재: 장애를 넘어 드러난 예술영재**. 서울: 학지사.
- 김미숙, 서지연, 김영아, 이희현, 전정민, 한은주 (2009). **소외계층 영재교육 프로젝트 S & S: 선발도구와 프로그램 개발**. 서울: 한국교육개발원.
- 김성혜 (2012). **사회적 배려대상 예술영재교육 활성화 방안연구**. 서울: 한국예술영재교육연구원.
- 김성혜 (2013). **사회적 배려대상 음악영재 선발모형 고찰연구**. 서울: 한국예술영재교육연구원.
- 김영천 (2012). **질적연구방법론 I**. 서울: 아카데미프레스.
- 송수지 (2007). 미성취영재를 위한 인지·정서적 교육개입 프로그램 개발. **정서행동장애연구**, 23(3), 301-326.
- 원영실 (2012). **공연예술 영재성 의미에 대한 심리학적 조명**. 서울: 한국예술영재교육연구원. 62-75.
- 원영실, 신명희 (2011). **음악(국악)영재성 선별을 위한 부모 및 교사 관찰정보지의 타당화**. 서울: 한국예술영재교육연구원.
- 이경진 (2011). **예술영재학교 설립 및 학교교육과정 개발모형: 숙의 과정과 반성적 고찰**. 서울: 한국예술영재교육연구원.
- 이미경, 강병직, 조주현, 홍소영 (2006). **예술영재교육대상자 선발모형 개발연구(I)**. 서울: 한국예술영재교육연구원.
- 이선영 (2010). **사회적 배려대상 예술영재를 위한 교육프로그램의 개발 및 효과 검증: 사회적 배려대상 예술영재 판별도구 개발**. 서울: 한국예술영재교육연구원.
- 이재분, 유경재, 여승수 (2011). **소외계층 영재학생 사례 발굴 및 지원방안연구**. 서울: 한국교육개발원.
- 이현주, 이화선, 이미나 (2010). **예술영재교육기관 교육평가체계 개발: 예술영재교육 포트폴리오 구성 및 내용 분석**. 서울: 한국예술영재교육연구원.
- 정진원 (2011). **음악영재교육과정 모형개발을 위한 이론적 기반에 관한 연구**. **음악교육연구**, 40(1), 1-31.
- 한수연 (2012). **잠재 예술영재 발굴 및 교육**. 예술영재교육 교원연수자료집. 서울: 한국예술영재교육연구원, 43-48.

- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication.
- Davidson, J. W., Howe, M. J. A., Moore, D. G., & Sloboda, J. A. (1996). The role of parental influences in the development of musical performance. *British Journal of Development Psychology, 14*, 399-412.
- Freeman, C. (1999). The crystallizing experience: A study in musical precocity. *Gifted Child Quarterly, 43*(2), 75-85.
- Freeman, J. (1976). Developmental influences on children's perception. *Educational Research, 19*, 69-75.
- Gagné, F. (1999). Defining polyvalence operationally: The breadth versus depth dilemma. In N. Colangelo & S. G. Assouline (Eds.), *Talent development III: Proceedings from the 1997 Henry B. and Jocelyn Wallace national research symposium on talent development* (pp. 425-429). Scottsdale, AZ: Gifted Psychology Press,
- Gagné, F. (2003). Transforming gifts into talents: the DMGT as a development theory. In Colangelo, N. & Davis, G. A.(Eds.), *Handbook of gifted education*, 3rd edition. Boston: Allyn: Bascon, 60-74.
- Haroutounian, J. (2002). *Kindling the spark: recognizing and developing musical talent*. Oxford: Oxford University Press.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage.
- McPherson, G. E. (2003). Giftedness and talent. In G. E. McPherson (Ed.), *The Child as Musician* (pp. 239-256). Oxford: Oxford University Press.
- Miles, B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Renzulli, J. (1978). What makes giftedness? reexamining a definition. *Phi Delta Kappan, 60*(3), 180-184.
- Renzulli, J. (1999). What is this thing called giftedness, and how do we develop it? a twenty-five year perspective. *Journal for the Education of the Gifted, 23*(1), 3-54.
- Tannenbaum, A. J. (1983). *Gifted children: psychological and educational perspective*. New York: Macmillan.
- Walters, J. & Gardner, H. (1986). The crystallizing experience: Discovering an intellectual gift. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 306-330). New York: Cambridge University Press.

= Abstract =

Exploring the Characteristics of Environmental Catalysts of the Disadvantaged Gifted in Music

Sunghye Kim, Kyungjin Lee

Korean National Research Institute for the Gifted in Arts

This study aims to explore the characteristics of environmental catalysts which have affected the development of music giftedness of the disadvantaged students. For this purpose, this study deals with nineteen disadvantaged gifted in music and examines their self-evaluation test, personal statement, and interview. Based on Gagné's environmental catalysts of differentiated model of giftedness and talent(DMGT), the analysis of the interviews conveys the milieu of the disadvantaged gifted hardly exerts positive influences on their musical activities and studies. While concerning music and supporting their children financially and emotionally, parents unintentionally tend to exert negative influences on their children for their misapprehension of giftedness and incompetent advice. On the whole, the disadvantaged gifted hardly admit their teachers as experts in music. In relation to provisions, most students participate in extra school and local program and none of them participates in music gifted program. They are not satisfied with the quality in education. Despite the importance of the events such as crystallizing experience, award-winning, and performance, most students don't have enough events for inspiring their giftedness. As a conclusion, this study gives a proposition for a strategy to improve the environmental catalysts for the disadvantaged gifted in many different ways: the improvement of social recognition, the enhancement of parent consulting and teachers training programs, and the development and diffusions of more qualified gifted programs and so on.

Key Words: Disadvantaged gifted in music, Qualitative research, Differentiated model of giftedness and talent(DMGT), Environmental catalysts

1차 원고접수:	2014년	5월	30일
수정원고접수:	2014년	8월	24일
최종게재결정:	2014년	8월	24일