

## The Realities of Public School Kugak Education: Assessing the Kugak Kangsapulje Program\*

Hilary Vanessa Finchum-Sung\*\*

In this presentation, I examine the precarious circumstances of kugak (Korean traditional music) education in public schools. Since the 1980s, curriculum directives determined one-third of the music curriculum should focus on learning kugak. Yet, stated government plans have failed to dovetail with classroom execution despite the best intentions of the teachers. The trouble stems from too little funding, institutional support, and education for general music teachers. Schools enlist part-time kugak teachers who travel from school to school, typically spending one day a week or less per school teaching children traditional performance genres. Such a system means the teachers have become overextended and are not consistently available to nurture kugak education in the elementary classroom. In this presentation, I consider specialized kugak teacher training, teaching resources, pedagogy, and expectations for these teachers in an effort to explore curriculum directives for teaching kugak and the reality of implementation.

"If elementary school students have two *kugak* classes before they graduate, they're lucky." (Park Yeonsik, *kugak* teacher)

---

\* This work was supported by a National Research Foundation of Korea Grant funded by the Korean Government (NRF-650-20110008).

\*\* Seoul National University

## 1. Introduction

Before the 20<sup>th</sup> century, folk music aesthetics and performance was pervasive in the lives of Koreans and training varied from informal daily exposure to intense apprenticeships. Court music training, on the other hand, was never universal, with music at court remaining the realm of the low-status professionally trained musician (Chang, 1980). In the late 19<sup>th</sup> century Western education and music grounded in Western music aesthetics began to take root in Korean soil. With the establishment of missionary schools, Western hymns and the solfège became standard in education. During the Japanese occupation years of 1910 and 1945, a Japanese education system dominated, and in 1946 an American education system was imported which included training in Western scales, harmony, and overall aesthetics. At the opening of a general education system in 1946, music was included at three hours a week for elementary through middle school, primarily in the form of singing as indicated in the elementary textbook *Norae ch'aek* [songbook] (1948) (Kwon 2002).<sup>1)</sup> The new government

---

1) The first national curriculum (1954-1963), although in the midst of the "새교육 운동" inspired by the American education system focused on practical issues such as patriotism and character development. Three hours a week was allotted to music and physical education for grades 1-6. Yet, while two hours of music a week were included in the 4<sup>th</sup> through 6<sup>th</sup> gradecurriculum, 1<sup>st</sup> through 3<sup>rd</sup> grade included no music. The 2nd National Curriculum updated music time to 1-2 hours a week for grades 1-6. A review of music texts of the time reveal instruction almost entirely focused on Western music, and a minimal inclusion of *kugak*. The 3<sup>rd</sup> national curriculum (1973-1981) included 70 hours a year, or 2 hours a week, for music in grades 1-6. Both the 2<sup>nd</sup> and 3<sup>rd</sup> National Curriculum emphasized social and national content along with cooperative music activities and choral singing. With the 4<sup>th</sup> National Curriculum (1981-1987) "nationalism" became one of the priorities of the education system as elements such as *minjok nunbwa* were incorporated into the curriculum as well as an emphasis on humanism and emotional education. At this point, music was combined with physical education and art in the curriculum in a unit called *jilgyeoun saenghwal* (pleasant life) with approximately 2 hours a week set aside for music education. The 5<sup>th</sup> curriculum solidified the combined phys-ed, art, and music program under the general title *jilgyeoun saenghwal* at six hours a week, while grades 3-6 included music as a separate subject at two hours a week. Of particular note here is the concerted effort to include Korean folk songs. At this point, music textbooks were required to

of the Republic of Korea instituted the first National Curriculum in 1954. The curriculum has been developed and changed a total of 7 times, with the most recent revisions the 2009 revisions to the 7<sup>th</sup> national curriculum. While the 1<sup>st</sup> and 2<sup>nd</sup> grade curriculum is play-based, the recent revisions have included a dramatic increase in *kugak*'s presence in the textbooks with *kugak* at up to 50% of the overall content in the 5<sup>th</sup> and 6<sup>th</sup> grade texts (Choi 2007; 허경미 2008; 권택원 2009; 이동남 2009; 양종보 2010; 정은경 2010).<sup>2)</sup>

The most persistent infrastructure problem within the general education system has been the disparity between Western and Korean traditional music, with *kugak* often taught as an aside(조운조, 2009). This has directly influenced the foundational training of public school teachers, many of whom are completely unprepared to teach about music outside of the Western classical paradigm. A study on the inequities between *kugak*-trained teachers and Western music trained teachers noted that 95% of current full-time music teachers are trained exclusively in Western music (정은경, 2009). These teachers enter education degree programs more easily than their *kugak* counterparts because the entrance requirements strongly stress Western music theory and piano performance. Even if young *kugak* teachers-to-be enter graduate schools of education, the number of *kugak* specialists in these schools who can supervise and guide these students through their degree programs are minimal and the curriculum itself is almost entirely focused on Western music education. The result has been a deficiency in

---

include 30% materials deemed to be "traditional music." The 6<sup>th</sup> curriculum (1992-1997) continued the "pleasantlife" curriculum in grades 1-2, and grades 3-6 included a music section at 68 hours per year. The 7<sup>th</sup> National Curriculum (1997-2007) maintained the divisions and times of the 6<sup>th</sup> curriculum, but also looked to the new millennium; emphasizing globalization (*segryehwa*), diversification (*sayonghwa*), and high-tech(*cheongbeohwa*).

2) The post-2009 reforms first-and second grade curriculum has been the subject of much controversy, particularly amongst *kugak* scholars. Due to space allotments, this issue will not be addressed here, but is the subject of a forthcoming English-language publication (Finchum-Sung, pending).

consistent *kugak* education in elementary through high school. A recent solution has been to utilize a pool of talent to supplement music programs (황정은 2009; 김잔엽 2010; 유병진 2011).

In this presentation, I examine the *kugak kangsap'ulje* as a mechanism for introducing an authentic musical experience (Volk 2004; Walker 2007; Schippers 2010; Campbell 2011) into the Korean public education system. An authentic musical experience is a musical moment in time; a chance for students to bridge the gap often presented by the text-as-cultural-proxy dilemma evident in the transmission of traditional materials within the modern classroom context (Schippers 2010: 52). With artists pulled into the role of teachers, the application of the program has not been as smooth as has been hoped due to issues related to budget, school administration support, teacher training, and normalization. Today, I examine specialized *kugak* teacher training, teaching resources, pedagogy, and expectations for these teachers in an effort to explore the reality of curriculum implementation. With many studies on *kugak* education focused on curricular and textbook inadequacies, a study assessing real teacher experience and on-site learning is needed (홍종진, 2010). This short paper represents a beginning, assessing issues relevant to developing and sustaining *kugak* education in the classroom.

## 2. *Kugak* Artists in Schools

The *kugak* artists in schools program began with a July 2, 1998 meeting of the national educational materials inspection committee during which then-President Kim Dae-Jung indicated a need for “the correction of schools’ estrangement of traditional culture.” In less than a month, on July 29, 1998, a Plan of Growth for *Kugak* Education in Schools was established. The implementation of the 7<sup>th</sup>

curriculum standards in March 2000 saw an increase in *kugak* information included in textbooks, and in June the following year the Ministry of Culture's traditional arts activity committee instituted a program aimed at increasing the presence of *kugak* specialists in classrooms in 16 cities and provinces in an effort toward "substantialization of *kugak* education in schools." The Ministry revealed three primary goals for the program: 1) create a space for traditional arts in contemporary society, 2) normalize *kugak* education in public schools, and 3) provide an opportunity for *kugak* specialists to participate in the field of education. A 2004 assessment of the pool's viability revealed 96.8% of full-time teachers supported an increase in the program and 50% of students reported an increased interest in *kugak* following exposure to a *kugak* specialist in the classroom (한국국악교육학회, 2004).

With the *kugak* education program as the foundation, new subjects were added to the 'artists in schools' (*yesul kangsap'ulje*) program such as theater (2002), film-making (2004), and dance, animation, and design in 2005. That same year, the Korea Culture and Arts Education Administration (*han'guk munhwayesul kyoyukchinhŭngwŏn*), also known as Korea Art Culture Education Services (or KACES) took over the administration of the program in conjunction with Danguk University in Seoul, which took charge of administering the educational standards and training for the *kugak* program. Korean music is currently one of 8 subject areas included in the artists in schools program. While *kugak* remains the foundational program in artists in schools, it must compete with the other subject areas.

This past year, the budget for the Seoul *kangsa p'ulje* is supported by the Traditional Music Promotion and Research Center (*chŏnt'ong ūmak chinhŭng yŏn'guso*) with a budget of 25 hundred millionwon with local and national budgets adding up to 3억 9천만 원 (3 hundred and 90 million won) and supporting budget from the office of education (17억 7천만 원/17 hundred and 7 million

won). Teachers are assigned to schools that apply for a *kugak kangsa* from March to December and earn 40,000won per hour. According to National Statistics, currently 4,263 arts educators are dispatched to 6,531 public schools nationwide. *Kugak* instructors number approximately 2000 with a yearly national average of 300 hours allotted per year. As of December 2011, out of 591 elementary schools in Seoul 489 are using artists to teach the children, and out of these 195 are *kugak* instructors teaching within the basic curriculum and 123 teaching in after school programs and clubs. 80% of these instructors are assigned to elementary schools because there is no full-time music teacher at the elementary level and, therefore, no territorial boundaries to overcome (유병진, 2011 : 40).

### 3. *Kugak Kangsap'ulje* : Application and Training

Preparations for potential employment often begin at the undergraduate level. At some universities, courses-such as *tanso*, accompaniment (*kugak panjubŏp*), and teaching methods classes-designed to prepare students for the instructor exam have become common. Danguk University's *kugak* department offers required courses in folk song methods and regional styles, Korean music education (*kugak kyoyuk chidobŏp*), basic performance practice and *tanso* performance, among others.

While some *kugak kangsa* have extensive performance experience in singing, *changgu* (accompaniment and *samul*), as well as *tanso*, the majority must invest time and money into preparing for an exam with seemingly impossible standards. For a former vocal major at Seoul National University, the steepest learning curve has been becoming competent at performing instruments, with expectations that the applicants be able to perform all at a professional level. She says about the *tanso* : "Most students and teachers have trouble. If I hate having to do it, how do you think my students feel?" Some kangsa hopefuls enroll in *hagwŏn* at a cost

of 300,000 won a month for a minimum of three months. To avoid such exorbitant costs, many preparing for the exam will train informally within networks in the *kugak* community. Changing requirements further complicate preparations. A teacher in Incheon schools notes: "If you want to become a *kangsa* there's a lot you have to prepare--not only that, but the curriculum keeps changing, now you also now need to know *sijo* (sung poetry) and *sogŏm* [since they are included in the textbooks]."

Once prepared for the exam, hopefuls will begin the application process. Those eligible to apply for teaching within the curriculum are graduates of four year institutions, and for those applying to teach after school activities and/or clubs need at least two years of college in a *kugak* dept. or ten years of experience. The internet home page of centers in 16 provinces and cities open for submission in late October/early November. Typically available positions are announced as well as a call for current teachers to arrange an evaluation. In Seoul, the exams-including theory, performance, and interviews-are held at the Korean Traditional Performance Foundation (*kugakunyŏng yŏnju tanje*) and in provinces at educational administration centers. In December results of the exams and evaluations are announced on the homepage of the educational management administration (*kyoyukjinhŏngwŏn*).

Once applicants (both new and old) learn of their success, they must put in a request for grade level and location. The province within which one teaches depends on one's residence. At the end of December, the school assignment(s) and hours assigned are announced on the ed. admin.'s home page. The minimum allotment of hours is set at 240 and this fluctuates yearly. Often, especially in the case of new teachers, hours are below the minimum. According to one teacher: "You're lucky if you get assigned to one school, but in my case I only got 60 hours my first year (2,400,000 won a year), even though 240 is supposed to be the minimum--there are lots of problems like this." She notes, "How am I

supposed to survive on this?" She supplemented her meager allotment by taking on after-school activities and clubs. Many teachers teach at more than one school, moving back and forth between schools within their assigned teaching district.

Only 49 new kugak teachers were hired in Seoul this year, and the numbers will continue to shrink due to budget constraints and an increase in interest in the other subject areas. Old teachers are being re-hired and there are simply no new positions opening up. In-service training is required for all-1<sup>st</sup> and 2<sup>nd</sup> year teachers are required to do the 3-night, 4-day national in-service training; 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup>-year teachers (and beyond) are required to complete on-line training. The three steps of the in-service training include 1) curriculum, development, 2) *tanso*, *minyŏ*, *changgu*, *samulnori* and 3) *kugak* theory.

#### 4. In the Classroom

Teachers are often assigned to one grade level per school, but all must be ready to teach at different grade levels. The 1<sup>st</sup> and 2<sup>nd</sup> grade revised curriculum is currently play-based, so most instructors have little guidelines if asked to teach those grades. Some teachers must adjust to teaching many different grade levels. According to a Gyeonggi-area teacher, "Really, there is no curricular difference between elementary and high school; the theme and subject matter are the same. What's different is how you present it and interact with the students." Two of the teachers I interviewed taught 1<sup>st</sup> through 6<sup>th</sup> grades at one school, and were assigned several classes within one grade level at another. Another Seoul-area teacher teaches in 4 different schools and his schedule, grade levels, and teaching locations have changed yearly.

Music is taught as a formal subject beginning in grade 3. *Kugak* education for grades 3-6 is divided into three areas: *hwaldong* (activities), *ihae* (understanding),



and *saenghwalhwa* (connections to life). The “Understanding” section includes *changdan*, *sigimsae*, call-and-response song form, music appreciation (*akgok t’iŏching*), as well as exploring notions of work and play music. For all grade levels, the Activities include proper performance expression, memorization, expressing music together, and movement. The lifestyle section, “*ŭmak-ŭi saenghwalhwa*” often becomes the focus for teachers unfamiliar with *kugak*, but some *kugak* instructors emphasize the significance of the music to the students’ identity.

One of the challenges for *kugak kangsa* rests in building a relationship with the students. According to a Seoul-area elementary teacher, because she only has 10 to 12 weeks in a given semester, she has little to no time with the students and that creates difficulties in connecting. “Once a school applies for a teacher, curriculum that was once not essential becomes required which is a bit of a contradiction, when you’re coming in, you’re coming into a completely clean slate.” To get the students used to participating, “I challenge them to sing as loud as they can for at least five seconds to just get it out. Once they get over that shyness, then they can really sing the folk songs well.”

## 5. Kugak Kangsap’ulje : Problems

While the *kugak kangsa p’ulje* undoubtedly provides much needed curricular support, the system is riddled with problems of inconsistency, budgetary restraints, and treatment of the teachers. One of the biggest is the unwillingness of schools to commit to consistent requests for *kugak kangsa*. Schools must choose one subject area among the many offered by the program, and often *kugak* ‘loses’ to animation, theater, dance, etc. Also, because *kugak kangsa* are not trained educators, their ‘un-teacher-like’ approach to educating children can

rub administration the wrong way. According to a principal of a Seoul-area school: "Our teachers need to have a sense of duty in teaching the curriculum to our elementary students, but artists just do what they want to do and you can really tell they are not sincerely engaged in educating"(라라).

The latter problem, in particular, is based in the fact that materials provided with the official curriculum are typically inconsistent and inaccurate. According to one Seoul-area elementary teacher, "I often see mistakes in the notation and things that are just plain wrong. Most of the time I just tell the students 'Just look at me and follow'-I guess you could call me a 'learning method.'" (see 이동남 2009; 정은경 2010)

With so many budgets and administrative bodies involved, consistency has been a problem. In addition, inadequate training in educational methods has plagued the system. Much of the training focuses on performance techniques. Fundamentally, as well, even after receiving training many don't succeed. According to one teacher, "Out of *kugak* majors there aren't that many people landing full-time teaching jobs. For me, too, I thought, I could do it since I received training, but haphazardly crashing into it there are many people who fail." Administrators at Danguk University and in the educational administration have stated the system needs normalization-the program needs to be overseen by an educational organization, not a traditional arts promotional organization. According to one instructor with 5 years' experience, "Nothing is systematized. They talk about systematization but it hasn't happened yet."

From perspective of the teachers, an initial obstacle remains the test; near impossible to pass with most hopefuls testing outside of their specialty. In addition, the training does not prepare teachers to teach in the classroom and all agree this must be strengthened. Once hired, there is little stability as the contract is renewed each year after a performance review. If unfavorably reviewed, teachers must re-take the test at risk of losing standing as a *kugak kangsa*.

Fluctuating hours and changing schools and grade levels provide little security for current *kangsa*. Most see this as a temporary passage to something better in the future, therefore most teachers do not see this as a long-term career because it is not treated as such by the government and management agencies. Teachers must maintain their performance careers because, at the moment, there is no future in long-term participation in *kangsa* pool. Difficulties arise when teachers, most of whom are performers, find their teaching schedule interfering with performance schedules. Most performances require a day-long process of dress-rehearsals and sound checks, which means missing class. Schools have proven inflexible in understanding the need for *kangsa* to nurture their performance careers. “It’s good if schools understand, but you can’t help it if the school won’t give permission [to miss class]. *Kugak* people are really struggling [얼마나 국악하는 사람들이 배고픈데요].” Dealing with the administration in this regard can be the most difficult hurdle of teaching.

## 6. Conclusion

In the contemporary public music classroom, *kugak* transmission is adapted to a new context, one within which the domestic ‘tradition’ has become a foreign music (see 박혜정 1994; 권덕원 2000; 김향정 2009). The culture bearer has become increasingly important in creating the authentic learning experience in the classroom, but instability, inconsistency, and no future in *kugak* education in public schools has mean a weak infrastructure within which these teachers are doing their work. Fundamentally, problems rest in teacher training at the undergraduate and graduate level, but until changes occur in that realm, the program will continue to run as is and perhaps seem increasingly unappealing to the young *kugak* instructor (when, ironically, it was among the 3 goals of the Ministry to provide a place for

young *kugak* performers within the education system).

I will conclude with remarks on the Ministry's three goals stated upon the program's inception: 1) Create a space for traditional arts in contemporary society. This remains entirely up to the *kangsa*, some of whom desperately find ways for the students to remember their experience. According to a teacher with 10 years experience, "나중에 나이 먹어서 자기가 재밌으면은 그때 했던 게 기억나지만 뭘 했는지는 몰라요. 하지만, 그게 재밌었다 이게 머리에 꽂혀 있어요." 2) Normalize *kugak* education in public schools-with hour and grade level fluctuations and a limited budget, the system is failing on this count. 3) Provide an opportunity for *kugak* specialists to participate in the field of education. Teachers are tested so rigorously to enter into and stay in the system, but the rewards are incredibly limited. Teachers note the benefits of experience but, "It's like walking on a shaky tightrope" (AL, interview, Seoul, 4 July 2012). With little institutional support preparing the teachers for the classroom experience, many have trouble staying afloat. Pay, instability, and incongruencies with performance life make the *kugak kangsa* program an increasingly unattractive option for young *kugak* specialists.

# 국공립학교 국악교육의 현실: 국악강사풀제 프로그램 평가\*

힐러리 핀철 성\*\*

## 〈차 례〉

1. 서론
2. 학교의 국악예술가
3. 국악강사풀제: 시험준비와 응시
4. 교실 안에서
5. 국악강사풀제의 문제점
6. 결론

본고는 국공립학교의 불안정한 국악(한국전통음악)교육을 검토한다. 1980년대 이래로, 교육과정 지침들은 음악교과과정의 1/3을 반드시 국악학습에 할애하도록 하였다. 그러나 이러한 정부의 지침들은 교사들의 호의적인 태도에도 불구하고 실제 교실에서 수행하는 것에는 어려움을 겪었다. 그 이유로는 재정적 지원, 기관의 지원 그리고 일반 음악교사를 위한 교육의 부족을 꼽을 수 있다. 학교에 출강하는 국악예술강사들은 이 학교에서 저 학교로 이동하며, 일반적으로 일주일에 하루 또는 그 비만의 수업시수를 배정받아 학생들에게 국악을 지도한다. 이와 같은 구조는 국악예술강사들의 업무를 과도하게 할 뿐 아니라, 교실 안에서 국악교육이 지속적으로 이

\* This work was supported by a National Research Foundation of Korea Grant funded by the Korean Government (NRF-650-20110003).

\*\* 서울대학교

루어지기 어렵게 만든다. 본고에서 펼쳐지는 국악 교육과 교육과정 지침의 구현을 위한 노력의 일환으로 국악예술강사들을 위한 전문화된 국악강사들 위한 준비, 교습법, 교육학 등을 살펴보았다.

\*만약 초등학교 학생들이 졸업하기 전에 두 개의 국악반이 있었다면 그 학생들은 행운이다.\*

-박연식(국악예술강사)

## 1. 서론

20세기 이전에 한국인의 삶 속에는 민속음악의 미적 정서와 연주가 깊이 스며들어 있었으며, 민속음악은 일상생활에서 도제식으로 강하게 전승되었다. 이와 반대로 궁중음악의 경우는 궁중음악의 실제 연주자의 계급이 낮았기 때문에 궁중음악의 미적 정서 또는 실제 연주는 보편적인 것이 아니었다(Chang 1980). 19세기 후반, 서양 음악미학에 기초한 서양의 교육과 음악이 한국 토양에 뿌리내리기 시작했다. 선교 학교가 설립되면서 서양 찬송가와 솔페즈(solfège)가 음악교육의 기준이 되었다. 이후 일제강점기인 1910년부터 1945년 사이는 일본의 음악교육제도가 지배하였고, 1916년에는 서양식 음계·화성·선반적인 미학에 대한 훈련을 포함하는 미국식 음악 교육제도가 유입되었다. 보통교육이 시작된 1946년, 음악은 국민학교 교과서인 『노래책』(1948)을 보면 알 수 있듯이 주로 노래 형태였으며, 초등학교부터 중학교까지 일 주일에 3시간이 배정되었다(Kwon 2002).<sup>1)</sup> 1954년에는 새롭게 출범한 대한민국의

1) The first national curriculum (1954-1963), although in the midst of the "새교육운동" inspired by the American education system focused on practical issues such as patriotism and character development. Three hours a week was allotted to music and physical education for grades 1-6. Yet, while two hours of music a week were included in the 4<sup>th</sup> through 6<sup>th</sup> grade curriculum, 1st through 3<sup>rd</sup> grade included no music. The 2<sup>nd</sup> National Curriculum updated music time to 1-2hours a week for grades 1-6. A review of music texts of the time reveal instruction almost entirely focused on Western music, and a minimal inclusion of *kyeokak*. The 3<sup>rd</sup> national curriculum(1973-1981) included 70hours a year, or 2hours a week, for music in grades 1-6. Both the 2<sup>nd</sup> and 3<sup>rd</sup> National Curriculum emphasized social and national content along with

정부가 제1차 교육과정을 제정한다. 제1차 교육과정이 제정된 1954년 이래로 7차의 변화가 있었으며, 2009년에 있었던 제7차 교육과정의 부분 개정이 가장 최근에 있었던 개정이다. 가장 최근에 부분 개정된 제7차 교육과정에서는 1·2학년의 교육과정은 놀이플 근간으로 하는 즐거운 생활이지만, 5·6학년 음악 교과서에는 국악이 전체 내용의 절반에 이를 정도로 높아져서 국악이 차지하는 분량의 급격한 증가를 살펴볼 수 있다(Choi 2007; 허정미 2008; 권덕원 2009; 이동남 2009; 양종보 2010; 정은경 2010).<sup>2)</sup>

일반 교육체제 안에서 구조적으로 가장 근원적인(근원기계 남아있는) 문제는 종종 국악이 한 쪽으로 미뤄지면서 서양음악과의 불균형한 상태라는 것이다(조운조 2009). 이러한 점은 서양고전음악의 패러다임을 벗어난 음악을 가르칠 준비가 되어 있지 못한 많은 국공립 교사의 기본적인 학습에 영향을 미쳤다. 국악을 학습한 교사와 서양음악을 학습한 교사 사이의 불균형에 관한 연구는 현재 전일 음악 교사의 95%가 서양 음악만을 학습하였다는 것을 지적했다(정은경 2009).

음악교사가 되는 필수조건으로 서양음악이론과 피아노 연주 정도를 강조하기 때문에 서양 음악을 훈련받은 교사는 국악을 훈련받은 그들의 상대보다 교육학위과정 에 진입하기 더 쉽다. 비록 국악을 학습하여 음악교사가 되고 싶은 학생이 교육대학

cooperative music activities and choral singing. With the 4<sup>th</sup> National Curriculum(1981-1987) "nativism" became one of the priorities of the education system a elements such as *"minjokuninhwa"* were incorporated into the curriculum as well as an emphasis on humanism and emotional education. At this point, music was combined with physical education and art in the curriculum in a unit called *"jilgeolun saenghwal"* (pleasant life) with approximately 2 hours a week set aside for music education. The 5<sup>th</sup> curriculum solidified the combined phys-ed, art, and music program under the general title *"jilgeolun saenghwal"* at six hours a week, while grades 3-6 included music as a separate subject at two hours a week. Of particular note here is the concerted effort to include Korean folk songs. At this point, music textbooks were required to include 30% materials deemed to be "traditional music." The 6<sup>th</sup> curriculum (1992-1997) continued the "pleasandlife" curriculum in grades 1-2, and grades 3-6 included a music section at 68hours per year. The 7<sup>th</sup> National Curriculum(1997-2007) maintained the divisions and times of the 6<sup>th</sup> curriculum, but also looked to the new millennium, emphasizing globalization(*segrehwa*), diversification(*sayanghwa*), and high-tech(*chongbolwa*).

2) The post-2009 reforms first-and second grade curriculum has been the subject of much controversy, particularly amongst kugak scholars. Due to space allotments, this issue will not be addressed here, but is the subject of a forthcoming English-language publication (Inchum-Sung, pending).

원을 입학하더라도 그 학생을 지도할 수 있는 전공 지도자의 수와 학위제도는 최소화되어 있으며, 교과과정은 전적으로 서양음악교육에 초점이 맞추어져 있다. 그 결과 초등학교부터 고등학교에 이르기까지 국악교육의 인관성은 결핍되어 있다. 최근 이러한 문제의 해결책으로 음악제도의 보완을 위해 강사준제도를 활용하고 있다(황정은 2009; 김진엽 2010; 유병진 2011).

본고는 한국의 공교육제 안으로 진짜 음악적 경험(캠펜 2011, 워커 2007; Schippers 2010, 블록 2004)을 도입하기 위한 장치로서의 국악강사품계를 살펴보고자 한다. 진정한 음악적 경험은 경험을 하는 그 시간 안의 음악적 순간이다. 즉, 강사 품계는 현재의 교사이라는 맥락 속에서 전통적인 것이 문자에 의해 전승될 때 문자는 실제의 대리인일 수밖에 없는 단레마에 대해 학생들이 그 실재를 경험할 수 있게 하는 기회가 되는 것이다(Schippers 2010: 52).

예술가로서의 역할로 끌어들이는 제도의 적용은 예산, 학교행정지원, 교사교육, 표준화 등의 문제와 관련되어 있기에 기대만큼 순탄치 않았다. 따라서 본고에서는 현실적인 교육 과정의 구현을 위한 노력의 일환으로 전문적인 국악강사를 위한 대비, 교과서, 교육학, 강사 연수, 국악예술강사에 대한 기대를 살펴보고자 한다. 국악교육에 대한 많은 연구가 있었으나 주로 교과과정과 부족한 교과서에 초점을 맞추고 있어, 교육 현장의 실제 학습과 실제 교사 경험을 평가하는 연구가 필요하다(홍봉진 2010). 이 짧은 글은 교실 안에서 국악교육을 유지, 발전시키는 문제와 관련된 쟁점을 평가하는 첫걸음이 될 것이다.

## 2. 학교의 국악예술가

1998년에 당시 대통령인 김대중 대통령이 전국교육자토론회 심사위원회 회의 기간에 “학교에서의 전통문화 소외현상 시정”을 통해 필요성을 지시한 이후, 1998년 7월 2일부터 학교의 학과과정에서 국악예술가가 활동하기 시작하였다. 한 달이 채 지나지 않은 1998년 7월 29일, 학교에서 국악교육의 신장을 위한 계획이 제정되었다. 2000년 3월에 제7차 교육과정 개정에 따라 초중고 음악교과서의 국악내용 수록 비



율이 상향 조정되어 국악의 분량이 증가하였고, 그 이듬해 6월에 전통문화예술활동 위원회가 “전통문화진흥법안”을 바탕으로 16개 시·도를 대상으로 국악 전문가의 증가를 겨냥한 “국악강사풀제”라는 제도를 제정하여 학교에서의 국악전문가 비율 증가를 꾀하였다. 정부는 이 국악강사풀제의 세 가지 기본 목표들 다음과 같이 발표했다.

- 1) 현대 사회의 전통 예술의 공간 창출
- 2) 국립학교에서 국악교육의 의무화
- 3) 교육분야에서 국악전문가의 참여기회 제공

2004년 강사풀제 평가에서는 담당교사의 96.8%가 이 제도를 확대 실시되어야 한다고 응답하였으며, 학생들의 50%가 교실에서 국악전문가와와 국악 집속을 통해 국악에 대한 흥미가 증가했다고 밝혔다(한국국악교육학회, 2004).

국악강사풀제를 기반으로 연극(2002), 영화(2004), 무용(2005), 애니메이션(2005), 디자인(2005) 등과 같은 새로운 분야들이 추가되면서 “예술강사풀제” 제도가 만들어졌다. 같은 해, 한국 예술·문화·교육서비스(KACES)로 알려진 한국문화예술교육진흥원은 서울의 단국대학교와 연계하여 국악강사풀제에 대한 교육기준과 연수 관리를 맡았다. 국악강사풀제는 최근 예술강사풀제의 8개 분야 중 하나로 강사풀제에 포함되어있다. 국악은 강사풀제도로 남아있지만, 다른 분야와 경쟁해야만 한다. 지난해 전통음악진흥연구소가 서울지역 강사풀제를 위해 지원한 예산은 지역 및 국가 예산인 3억 9천만 원과 교육부의 지원 17억 7천만 원을 포함한 25억 원이다. 3월부터 12월까지 국악강사를 신청한 학교를 대상으로 강사들은 학교를 배정받으며 보수는 시간당 4만 원을 받는다. 국가 통계에 따르면, 현재 4,263명의 예술강사들이 전국적으로 6,531개 국립학교로 파견되고 있으며, 그 중 국악예술강사 수는 대략 2000명으로 전국평균 300시간이 배정된다고 한다. 올해 서울지역 초등학교 591곳 이상이 489명의 예술강사를 채용하였다. 이 중 195명의 국악예술강사가 정규음악시간을 가르쳤고, 123명이 특기적성반을 가르쳤다. “초등학교 수준에서 전문 음악교사가 없기 때문에 강사의 80%는 초등학교를 배정받게 된다. -중략- 다만 중·고등학교

교는 음악 전임교사가 있기 때문에 초등학교보다는 베타적인 수 있다고 생각한다 (유병진 2011: 40).”

### 3. 국악강사풀제 : 시험준비와 응시

국악강사풀제의 응시를 위한 준비는 주로 학부 수준에서 시작된다. 일부 대학교의 단소·반주법(국악반주법)·국악교수법 등과 같은 수업들은 보통 국악강사풀제의 시험과목으로, 국악강사풀제를 응시하려는 학생들을 위해 구성된 것이다. 단국대학교 국악과의 경우 성악연구·국악가창·남도창연구·경기도창연구 등의 가창관련 수업을 비롯하여 국악지도법·기초국악실기·단소실기 등의 수업이 전공과목으로 개설했고 있으며 이 중 다수의 과목이 전공필수과목이다.

국악강사풀제의 몇몇 지원자들이 단소 뿐 아니라 가창·장구(반주와 사물) 등의 다양한 신기 경험을 가지고 있는 반면에, 대다수는 겉으로 불가능한 것처럼 보이는 시험과목을 준비하기 위해 시간과 돈을 투자해야 한다. 국악강사풀제를 준비하던 서울대학교 국악과 성악전공으로 학부를 졸업한 한 학생은 지원자들이 모든 시험과목을 전문적인 수준으로 할 수 있을 것이라는 예상으로, 금작스러운 악기 연습을 통해서 악기연주가 능숙할 수 있도록 만들었다. 이 학생은 단소에 대해 다음과 같이 말했다. “단소를 어려워하는 친구들(국악강사풀제 지원자)이 많아요. ... 중략 ... 단소는 애들(학생들)이 배우기 어려운데 왜 굳이 단소를 커리큘럼에 넣었는지. 단소는 배우기 어려워하더라고요. 저도 하기 싫은데 애들이라고 단소를 배우고 싶겠어요.” 일부 국악강사풀제 지원자들은 시험에 합격하기를 기대하며 적어도 3달은 들어야 하는 원 30만원 학원을 등록한다. 이러한 엄청난 비용부담을 피하기 위해 국악강사풀제 시험을 준비하는 많은 사람들이 그들이 속한 국악커뮤니티의 조직 내에서 준비를 한다. 게다가, 국악강사풀제 시험과목이 변화하는 것은 준비를 더욱 복잡하게 한다. 인천지역 학교의 한 교사는 다음과 같은 내용을 지적한다. “국악예술강사가 되려면 많은 준비를 해야만 해요. ... 중략 ... 뿐만 아니라 교과과정이 계속 변하고 있는데, 지금은 음악교과서에 시조와 소금이 실려 있기 때문에 국악강사풀제 시험과목으로 준비해야

할 것입니다.”

국악예술강사품제 지원자들이 인단 시험 준비를 했다면, 시험에 지원할 것이다. 국악강사품제의 지원자격은 국악관련학과 전문대 이상 대학 졸업자이거나 국악분야에서 10년 이상 경력자이며 학교 교과과정, 방과 후 학교, 특기 적성 수업을 가르칠 수 있다. 강사를 모집하는 16개 시·도청 홈페이지에는 10월 말~11월 초 사이에 모집 공지가 올라온다. 이 시기는 현재 가르치고 있는 국악예술강사들 평가하고 이에 대한 연장요청이 이루어진 뿐 아니라 새로운 자리 역시 발표된다. 국악강사품제 시험(서울지역의 경우는 이문·연주실제·변천 등의 항목이 포함)은 국악운영주관단체와 각 지역 교육청에서 열린다. 12월에 시험의 결과와 평가들이 교육진흥원 홈페이지를 통해 발표된다.

일단 국악강사품제에 응시했던 신청자(새로 신청한 강사와 강사활동을 해왔던 강사 모두)가 그들의 합격 여부를 알게 되면, 신청자들은 학교의 학년 수준과 학교 지역을 입력해야한다. 가르치는 지역은 신청자의 거주지에 따른다. 12월 말이 되면, 지정학교와 수업시수가 교육청 홈페이지에 공지된다. 최소 배정받는 수업시수는 240시간으로 설정되지만, 최소 배정받는 수업시수는 매년 변동한다. 특히, 신규강사의 경우는 종종 배정받는 시간이 최소시간 이하이다. 한 강사는 다음과 같이 말하였다. “운이 좋다면 한 학교로 배정 받았지만, 저의 경우 최소 할당 시간이 240시간임에도 불구하고 첫 해에 단 60시간(1년에 240만 원)만을 배정받았어요. ... 중략 ... 이런 문제들이 있었어요.” 그녀는 덧붙여 말한다. “제가 이것으로 어떻게 생계를 유지할 수 있을까요?” 그녀는 부족한 그녀의 할당시간을 방과 후 활동과 특기적성 수업을 통해 충당하였다. 많은 국악예술강사들이 하나 이상의 학교를 가르치면서, 이리저리 배정받은 교육지역 내의 학교들을 옮겨 다닌다.

올해 서울지역의 경우 오직 49명의 새로운 국악예술강사들이 채용되었는데, 다른 분야들에 대한 관심 증가와 예산압박 등의 이유로 매년 채용되는 강사의 수는 지속적인 감소가 예상된다. 이미 수업을 하는 국악예술강사들이 재고용되고 더 이상 새로운 자리가 창출되지 않는다. 연수는 모든 국악예술강사들이 필수적으로 이수해야 한다. 1·2년차 국악예술강사는 3박 4일간의 현장 연수들, 3·4년차 국악예술강사들(그리고 그 이상)은 온라인 연수를 이수해야한다. 연수의 세 단계는 1) 교과과정,

2) 단소, 민요, 장구, 사물놀이, 3) 국악이론으로 구성된다.

#### 4. 교실 안에서

국악예술강사들은 종종 학교마다 한 학년의 수준을 배정받기도 하지만 여러 학년을 가르칠 준비가 되어있어야 한다. 개정된 1·2학년 교과과정은 「살거운 생활」로 놀이를 바탕으로 하기 때문에 국악예술강사들이 학생들을 가르칠 가이드라인이 적다. 몇몇 국악예술강사들은 다양한 학년 수준을 가르치는 상황에 적응해야 한다. 경기지역의 한 강사에 따르면 “실제로 초등학교 수업이나 고등학교 수업이나 주제나 과목의 수업내용은 똑같아요. 단지 학생들에게 어떻게 말할 것인가의 차이지 수업 내용은 똑같아요.” 필자가 면담하였던 강사들 중 두 명은 한 학교에서 1학년부터 6학년을 가르치고 있었으며, 한 학년의 여러 수업을 맡은 경우는 수업 장소가 달라졌다. 또 다른 서울지역 강사의 경우는 4개의 다른 학교에서 가르치고 있었으며 그의 수업 일정, 학년 수준, 수업지역은 매년 바뀌었다.

음악은 3학년부턴 정식교과목이 된다. 3~6학년의 국악교육은 활동·이해·생활화 세 부분으로 구성된다. “이해”에는 음악의 개념 뿐 아니라 장단, 시김새, 매기고 받는 노래형식, 악곡특징 등이 포함한다. “활동”에는 모든 학년을 위해 표현하기, 노래하기, 연주하기, 음악만들기, 감상하기에 관련된 음악활동이 포함된다. “음악의 생활화”를 의미하는 “생활화”는 대부분의 국악예술강사들이 국악과 친숙해지는 것에 집중하지만 일부는 학생들의 정서성을 위한 음악의 중요성을 강조하기도 한다.

국악예술강사들이 겪는 어려움 중 하나는 학생들과의 관계를 형성하는 것이다. 서울지역 초등학교의 한 국악예술강사에 따르면, 그녀에게는 단지 한 학기에 10~12주(한 주에 한 시간)만이 주어졌기 때문에 학생들과 함께할 수 있는 시간이 적거나 거의 없었으며 관계들 형성하는데 어려움이 따랐다고 했다. “일단 국악예술강사가 학교에 나가게 되면, 모순적이게도 교과과정은 필수적인 것이 아니게 되어서 학교의 요구에 맞춘다.” 또한 그녀는 학생들의 참여를 유도하기 위해 다음과 같은 방법을 사용한다고 말했다. “저는 일부러 애들한테 쪽쪽 소리 지르라고 하거든요. ‘5초 동

안 소리 질러 볼 거야.’ 그리고 막 소리를 질러요. 일단 수줍음을 극복하고 나면 노래들 잘 해요.”

## 5. 국악강사풀제의 문제점

국악강사풀제가 의심할 여지없이 교과과정 상의 부족한 부분을 채우는 동안에, 이 제도는 일관성 없는 운영, 예산적인 제약, 교사들의 대우 등의 문제들이 발생했다. 학교가 국악예술강사를 지속적으로 요청하기를 피하는 것은 가장 큰 문제점 중 하나이다. 학교는 강사풀제로 제공된 여러 분야 중에서 반드시 한 분야를 선택해야 하는데, 종종 국악은 애니메이션·연극·무용 등 다른 분야들에게 ‘진다.’ 또한 국악예술강사는 훈련받은 교육자가 아니기 때문에 아이들을 교육함에 있어 그들의 ‘선생님답지 못한’ 접근은 나쁜 방향으로 관리자들과 마찰을 일으킬 수 있다. 서울 지역 한 교장은 다음과 같이 말하였다. “우리 초등학교에서 수업을 하는 선생님들은 의무감을 가져야 하는데 예술가들은 그들이 원하는 것만을 하고 교육과 관계없는 말을 한다.”

특히, 후자의 문제는 교과과정에 맞추어 공식적으로 제공받은 자료들이 일반적으로 일관성이 없고 불확실하다는 사실을 기반으로 한다. 서울지역의 한 초등학교 교사의 말에 따르면, “나는 교과서로 사용하는 자료가 종종 기본적인 내용의 오류를 가지고 있거나 채보에 문제가 있는 경우를 발견한다. 그래서 대부분 나는 학생들에 ‘나를 보고 따라 해라’라고 말한다. 나는 그 방법을 사용한다(see 이동남 2009, 정은정 2010).”

많은 예산과 여러 운영 기관이 관련되면서 일관성의 결여가 문제시 되었다. 게다가, 교육방법에서 부적절한 연수프로그램은 국악강사풀제를 괴롭혀왔다. 연수의 많은 부분은 실제 연주 기술에 초점을 맞춘다. 뿐만 아니라, 기본적으로 심지어 교육을 받은 후에도 많은 국악예술강사들이 연주를 성공적으로 수행하지 못한다. 한 교사에 따르면, “국악전공자를 제외하곤 많은 사람들이 전임강사로 안착하는 경우가 없다. 나의 경우 내가 연수를 받은 이후로 수업을 할 수 있을 것이라 생각했지만 할

수 있지만 무턱대고 여기에 달려들었다가 많은 사람들이 실패했다.” 단국대학교 운영단계와 교육행정부는 이 연수프로그램은 전통예술진흥원이 아니라 교육기관에서 감독해야하며 규격화되어야 한다고 말해왔다. 이 규격화되어야 한다고 말해왔다 (“부분, 연수프로그램의 바뀐은 라라잡지”). 5년 동안의 경험이 있는 국악예술강사의 말에 따르면, “국악강사품계의 제도가 계속 바뀌고 있어서 표준화된 것이 없다. 체계화시키려고 하지만 아직은 안 되어 있다.”

국악예술강사의 관점에서 국악강사품계 시험은 여전히 첫 번째 고비로 남는다. 대부분의 국악강사품계 지원자들은 그들의 전공을 넘어선 과목들을 시험 보아야하기 때문에 시험을 통과하기 쉽지 않다. 또한, 강사 연수가 교실에서 가르치는 강사를 준비시킬 수 없기에 연수가 강화되어야한다는 점은 모든 강사가 동의한다. 일단 강사로 채용이 되면, 평가 후 매년 갱신되기 때문에 조금 안정이 되기는 한다. 그러나 호의적이지 않은 평가를 받게 되면 그 국악예술강사는 강사로서의 자리를 잃을 위험을 안고 다시 시험을 봐야한다. 불안정한 수업 시수와 변화하는 배정학교·학년 수준은 현재 국악예술강사들을 불안하게 한다. 국악예술강사의 대부분은 더 나은 미래를 위해 가는 임시동로라 여긴다. 정부와 관리 기관에 의한 것처럼 다루이지 않기 때문에 대부분의 국악예술강사들은 장기적인 일이라 생각하지 않는다. 현재 국악예술강사들은 연주자로서의 생활을 유지해야하기 때문에 국악강사품에 장기간 봉담을 미래를 세우지 못한다. 대부분이 연주자인 국악예술강사들은 수업일정이 공연일정과 겹칠 때 어려움을 느낀다. 대부분의 공연은 드레스 리허설과 무대점검 등의 하루일정이 필요한데 이것은 공연이 있는 날에 수업을 할 수 없음을 의미한다. 학교는 국악예술강사들이 그들의 연주자 생활을 유지할 수 있도록 이해할 수 있는 융통성을 보여주기도 한다. “학교가 이해면 좋은 거지만 학교가 허락 하지 않을 경우 어쩔 수 없어요. 얼마나 국악하는 사람들이 배고픈 데요.” 이 같은 상황에서 학교 측과 상대하는 것은 학생들을 가르치는 데 가장 어려운 점이 될 수 있다.

## 6. 결론

현재 학교 교실의 음악에서, 국악의 전승은 국내의 '전통'이 외국음악으로 변해가는 새로운 맥락에 적응하고 있다. 문화를 전달하는 국악예술가들의 역할은 교실에서 진짜 음악의 체험이라는 점에서 더 중요해지고 있다. 그러나 불안정, 일관성 부족한 운영, 그리고 국악예술가들이 국공립학교의 국악교육에서 미래를 느끼지 못하는 현실 등의 문제는 국악강사풀제도가 구조적으로 부족한 점이 있다는 것을 의미한다. 또한 근본적으로 학부과정과 대학원 과정에서의 국악예술가사를 위한 준비는 문제로 남아있다. 그러나 국악강사풀제를 처음에 재정할 당시 정부의 취지와 달리 변화 없이 지금처럼 운영이 된다면, 잠재적인 젊은 국악 강사들은 이 제도에 대해 점점 매력을 느끼지 못하게 될 것이다.

강사풀제라는 제도의 취지에 대해 언급했던 정부의 세 가지 목표를 상기하면서 결론지으려 한다.

### 1) 현대 사회의 전통 예술의 공간 창출

이것은 학생들이 체험하는 경험을 필사적으로 기억에 남게 하는 방법을 찾으려는 강사에게 전적으로 남아있는 것이다. “나중에 나이 먹어서 자기가 재미있으면 그 때 했던 게 기억나지만 된 했는지는 몰라요, 하지만, 그게 재미있었다. 이게 머리에 꽂혀 있어요.”

### 2) 국공립학교에서 국악교육의 표준화

수업시수와 학년 수준변동, 제한된 예산을 바탕으로 평가하자면 이 제도는 부족하다고 말할 수 있다.

## 3) 교육분야에서 국악전문가의 참여기회 제공

국악예술강사들은 국악강사풀제에 들어가고, 비부르기 위해 매우 가혹한 테스트를 받는다. 그러나 보상은 믿을 수 없을 만큼 제한적이다. 국악예술강사들은 경험을 쌓을 수 있고 보람도 느낀다고 언급하기도 했지만, "항상 연말되면 어떻게 될까, 간당간당한 외준타기 인생 같다."라 말하였다.

학생들의 경험을 위해 강사들을 준비하면서 제도적인 지원 준비의 부족은 많은 문제들을 수면위로 떠오르게 하였다. 부족한 보상, 불안정성, 연주자의 생활과의 부적합성 등의 문제점들은 잠재적인 젊은 국악전공자들에게 국악강사풀제가 점점 매력 없는 선택이 될 것임은 자명하다.

## ■ 참고문헌

- 권덕원, 「2007년 개정 음악과 교육과정에 기초한 국악교육의 방향」, 국악과교육 제27집 8:7-23, 2009.
- \_\_\_\_\_, 「국악 교육 정책의 현황과 과제」, 음악교육연구 30:1-29, 2006.
- \_\_\_\_\_, 「다문화주의 음악교육론과 국악 교육」, 음악과 문화 2:49-75, 2000.
- 김진연, 「예술강사 지원사업이 초등국악교육에 미치는 영향 분석 연구」, 석사논문, 추계예술대학교 교육대학원, 2010.
- 김향정, 「사회적 변화에 따른 한국 다문화 음악교육의 방향」, 음악과 민족 38:371-396, 2009.
- 김해정, 「초등 음악 교과의 경기민요 교육과 개선방안」, 국악교육 31:61-78, 2011.
- 리라 인터뷰, 「신상도초등학교 교장, 교감선생님」, 라라 12월호:39; 「강사풀제 인터뷰」, 라라 12월호:35, 2011.
- 모형오, 「2007년 유치원 교육과정에 따른 국악교육 내용연구」, 국악교육연구 3 (2):5-33, 2009.
- 박혜정, 「다문화 음악교육 개념에 인각한 국악교육의 재조명 (일반 음악교육 중심으로)」, 국악과 교육 12:56-96, 1994.
- 심기린, 「국악 아반에 맞는 교수법 고찰」, 국악교육연구 3(2):167-188, 2009.
- 양종오, 「음악과 교육과정에서 국악의 변천과 방향 탐색」, 음악교육공학 11:71-84, 2010.
- 유병진, 「서울 국악 감상교재」, 라라 12월호:40-41, 2011.
- 이동남, 「2007 초등 김정 음악 교과서의 국악내용 분석」, 국악교육 31:79-103, 2009.
- 이상규, 「한국 전통음악교육의 현황과 전망」, 한국국악교육학회 28:333-354, 2009.
- 정란선, 「중등학교 국악교육 현황 및 전망」, 국악과 교육 23:213-248, 2009.



- 정은경, 「초등교사의 국악교육에 대한 인식 조사 연구」, *국악과 교육* 28: 183-212, 2009.
- \_\_\_\_\_, 「2007 개정 교육과정에 의한 즐거운 생활 교과서를 통해 본 학교 국악교육의 문제와 대책방안」, *국악과 교육* 29: 199-214, 2010.
- 조운조, 「전통음악의 존재와 교육」, *국악과 교육* 28: 177-181, 2009.
- 한국국악교육학회, 「국악강사포지운영 사업평가 연구보고서」, 한국국악학회, 2004.
- 허정미, 「2007 개정 교육과정에 따른 [즐거운 생활] 심층본 교과서의 '국악 영역' 고찰」, *국악교육 연구* 2 (2): 29-42, 2008.
- 홍승연, 「21세기 초등음악교실의 전통음악교육 적용성에 관한 연구」, *낭만음악* 19(2): 125-144, 2007.
- 홍중진, 「Editor's Notes」, *국악과교육* 30 (12): 3-4, 2010.
- 황정은, 「문화관광부 문화나눔 사업 중 국악교육프로그램 현행 및 분석연구」, *국악과교육* 27(6): 211-236, 2009.
- Campell, Patricia Sheehan and William M. Anderson, *Multicultural Perspectives in Music Education Volume 3* (3<sup>rd</sup> Edition), Lanham, Maryland: Rowman and Littlefield Education, National Association for Music Education, 2011.
- Cheng, Sa-fun, "Education in Classical Korean Music, Past and Present", *Korea Journal* 20: 11, 39-45, 1980.
- Choi, Mi-Young, "The History of Korean School Music Education", *International Journal of Music Education* 25: 2, 137-150, 2007.
- Kwon, Doug-won(권덕원), "The History of Korean Music Education for Elementary Schools, 1945-1988", Ph.D. diss., University of Illinois at Urbana-Champaign, 2002.
- Schippers, Huib, *Facing the Music: Shaping Music Education from a Global Perspective*, Oxford and New York: Oxford University Press, 2010.
- Volk, Terese M, *Music, Education, and Multiculturalism: Foundations and Principles*, Oxford and New York: Oxford University Press, 2004.
- Walker, Robert, *Music Education: Cultural Values, Social Change and Innovation*, Springfield, Illinois: Charles C. Thomas Publisher, Ltd, 2007.