

중학생의 음악흥미도와 공감능력간의 관계*

김 원 경**

본 연구의 목적은 중학생의 음악흥미도와 공감능력간의 관계를 분석하는 것이며 이를 위해 음악활동에 적극적인 중학교 2학급과 상대적으로 소극적인 중학교 2학급을 선정하였다. 연구 결과, 음악흥미도와 공감능력 간에는 높은 정적상관관계가 나타났다. 음악흥미도의 모든 영역은 공감능력 중 상상하기, 관점 취하기, 공감적 관심 영역과 정적상관이 있었고 공감능력 전체는 음악흥미도 중 음악에 대한 내재적인 정서반응, 음악활동 영역과 높은 정적상관관계를 보였다. 또한, 학교 간의 음악활동 수준에 따른 전체적인 음악흥미도와 공감능력의 정도에는 큰 차이가 없었으나, 음악흥미도 중 음악을 통한 사회적 교류, 음악가, 가창활동에 대한 흥미는 음악활동에 적극적인 학교가 높았다.

※ 주제어: 음악흥미도, 음악흥미, 공감능력, 음악활동

차 례

I. 서론

II. 이론적 배경

1. 음악흥미도의 개념 및 특징
2. 공감능력의 개념 발달 및 구성요소

III. 연구내용 및 방법

1. 연구대상
2. 연구절차
3. 연구도구
4. 자료 분석 방법

IV. 연구결과

1. 음악흥미도와 공감능력간의 상관관계
2. 학교의 음악활동 수준에 따른 음악흥미도와 공감능력의 차이

V. 결론 및 제언

참고문헌

* 본 논문은 2018년도 이화여자대학교 석사학위 논문을 기초로 하여 재구성된 논문임.
** 이화여자대학교 교육대학원 석사 졸업

I. 서론

최근, 과학기술이 빠른 속도로 발달함에 따라 미래의 인간이 가져야 할 능력에 대한 새로운 시각들이 제시되고 있다. ‘4차 산업혁명의 이해’라는 주제로 열렸던 2016년 제 4회 다보스 포럼(World Economic Forum)에서는, 이제껏 많은 지식과 기술의 소유가 성공으로 연결되어 왔으나 앞으로는 기계나 로봇이 이를 대체할 것이기에 인간만이 할 수 있는 융합적이고 포괄적인 이해능력과 사람간의 상호작용이 매우 중요해질 것을 시사하였다. 특히 미래사회에 필요한 ‘일과 관련된 핵심 기술기량 9가지’ 중 ‘사회적 기술’과 ‘과정적 기술’에 높은 비중을 부여함으로써(World Economic Forum, 2016), ‘타인과 관계를 맺는 능력’과 ‘타인을 대하는 자세’의 중요성을 암시하였다. 이 두 가지 기술은 서로 매우 밀접한 연관성을 가지며, 둘 다 ‘타인을 이해하는 능력’이 조건으로 수반된다.

아스피(Aspy, 1975)는 타인의 느낌과 그 이유에 대해 이해하고 의사소통하는 능력을 공감이라 정의하였다. 이렇듯 타인과의 관계를 결정하는데 중요한 요인으로 공감능력을 꼽을 수 있다. 보통 공감은 사회·윤리적 덕목으로써 강조될 때가 많으며, 이는 공감의 조건과 공감자체가 친사회적 행동에 영향을 줄 뿐 아니라(오세윤, 2013), 공감능력이 이타성향에도 긍정적인 영향을 미치며(조효진, 2006), 사회정의 실천에 긍정적인 영향을 미치고 있다(민문경, 이나빈, 안현의, 2015)는 다수의 연구 결과들에 의해 뒷받침된다.

이러한 공감능력은 음악과 매우 밀접한 상호관계를 가지는데, 음악은 효과적으로 정서를 전달하는 수단인 동시에 비언어적 의사소통이 가능한 도구이며(Davis, Gfeller, & Thaut, 2002) 공감은 이러한 음악을 적극적으로 수용할 수 있게 하는 장치(우혜언, 2015)이기 때문이다. 이미 국외에서는 음악활동의 유무에 따라 공감 능력에 차이가 있음(Hietolahtiansten & Kalliopuska, 1990)을 밝혀내는 등 음악과 공감능력의 관계에 대한 연구가 활발하게 이루어지고 있다. 더 나아가 공감능력의 향상을 위한 음악프로그램 개발 연구를 통해, 함께 노래를 부르거나 공동으로 작곡하는 음악활동 프로그램이 구성원들의 공감능력을 향상시킨다는 것을 밝혀냈다(Kirschner & Tomasello, 2010). 반면, 국내에서는 이제껏 공감이 주로 심리학, 상담학, 철학, 미학 등에서 다루어졌고, 최근 교육부에서 2015 중학교 교육과정을 통해 공감능력의 중요성을 제시하면서 다양한 교육전공 분야에서 공감능력과 관련된 연구가 이루어지고 있기는 하나 음악교육 분야에서는 그리 많이 다루어지지 않았다. 주로 음악치료와 음악미학 분야에서 연구되어 왔으며, 최근 음악교육 분

야에서는 조기음악교육이 공감능력에 영향을 주고(김다운, 2015) 동요를 활용한 통합적 인성교육활동이 공감능력 향상에 도움을 준다는 연구가 있었다(김성미, 김현주, 2015). 또한 공감능력 발달을 위한 추임새 활동을 개발하기도 하였으며(강혜인, 2015), 대학생들의 음악흥미와 창의적 인성과 공감능력이 정적인 상관관계가 있음을 밝혔다(박은희, 하주현, 2017). 특히 음악흥미는 다른 분야의 흥미보다 시기적으로 빨리 형성되어 청소년기에 확립되는 속성을 지니고 있기에(Allport, 1961), 본 연구자는 공감능력과 상관관계를 알아보는 변인으로 음악흥미를 선택하였으며, 연구를 통해 학생들의 음악흥미와 공감능력 발달에 기여할 수 있는 음악교육의 가능성과 그 역할에 대해 생각해보고자 한다.

따라서 본 연구의 목적은 중학생을 대상으로 음악흥미도와 공감능력간의 관계를 알아보기 위함이며, 이 연구목적에 따라 설정된 연구문제는 다음과 같다.

1. 중학생의 음악흥미도와 공감능력 간에 어떠한 상관관계가 있는가?
2. 학교의 음악활동 수준에 따른 음악흥미도와 공감능력간의 관련성은 어떠한가?
 - (1) 학교의 음악활동 수준에 따른 음악흥미도의 차이는 어떠한가?
 - (2) 학교의 음악활동 수준에 따른 공감능력의 차이는 어떠한가?

Ⅱ. 이론적 배경

1. 음악흥미도의 개념 및 특징

음악흥미는 음악적 능력(musical ability)과는 구분되는 개념으로, 개인적인 흥미에 대한 경향과 기호 혹은 감정적인 느낌을 의미한다(Gardner & Tamir, 1989). 흥미란 어떠한 대상과 활동에 대해 적극적으로 선택하고 추구하려는 감정적 마음가짐으로, 활동 자체를 촉진시키고 관련된 능력 역시 증대되게 하여 또다시 활동을 촉진시키는 순환적 효과를 이끈다(이경량, 1991). 이러한 흥미의 긍정적 영향이 음악흥미에서도 동일하게 적용되는데, 음악에 대한 흥미로 인해 음악의 가치를 알게 되고 음악활동에 자발적으로 참여하게 되어, 음악을 통한 기쁨과 즐거움을 느끼며 풍요로운 삶을 살아가게 된다(김향숙, 2001). 또한 음악을 통해 느끼는 친숙함과 같은 감정에는 주변 환경이나 습득된 학습의 요인이 작용하는데(박유미, 2004), 가정에서의 부모의 영향과 음악학습을 통해 습득된 것, 성장하면서 취하게

되는 음악적 취향과 음악적 경험 등의 영향을 받기도 한다(조정은, 2013).

특히, 래도시와 보일(Radocy & Boyle, 2003)이 음악활동에 능동적으로 참여할 때 느끼는 정서나 음악 자체에 대하여 가지는 감정을 음악흥미라고 정의할 만큼, 음악활동은 음악흥미에 중요한 영향을 미친다. 반대로, 음악흥미를 통해서 음악활동에 대한 동기가 유발되고 원동력이 발생된다(Schunk, Pintrich & Meece, 2008)는 주장 역시 이러한 음악활동과 음악흥미의 관련성을 뒷받침한다. 또한 음악교육도 음악흥미와 매우 밀접한 연관이 있는데, 듀이(Dewey, 1964)는 음악교육의 목적이 음악적 표현이나 음악 감상에 적극적인 태도와 흥미를 가짐으로써 일상 속에서 음악을 더욱 자연스럽게 친숙하게 받아들이도록 하는 것에 있다고 하였다. 따라서 교사는 학생들이 흥미를 느끼는 주제나 활동 등을 이용한 다양한 방식의 학습을 통해 음악에 대한 긍정적인 태도를 가질 수 있도록 효과적으로 교육해야 함을 알 수 있다.

2. 공감능력의 개념 발달 및 구성요소

공감은 19세기 말 미학분야에서 예술작품을 감상할 때 느끼는 쾌락을 감정이입(Einfühlung)¹⁾이라는 칭하면서 그 개념이 처음 등장하였다(Wind, 1963). 이후, 심리학자 립스(Lipps, 1903)는 자기 자신을 지각하고자 하는 감각적인 대상 즉, 작품으로 투사할 때 사용되는 것을 감정이입(Einfühlung)으로 보았고 이로써 공감의 개념이 작품을 감상할 때 ‘느껴지는’ 수동적인 것에서 작품을 감지하기 위해 내면에서 ‘투사하려는 활동’ 즉, 능동적인 개념으로 바뀌어, 작품 자체보다 그것을 경험하는 자아로 초점이 전환되었다. 그 후로 상담·심리치료, 정신분석학, 사회심리학 분야 등으로 공감에 대한 관심이 점차 확대되면서, 작품과 사람간의 관계에서 더 나아가 사람간의 관계에서 적용되기 시작했다. 심리치료학자 로저스(Rogers, 1959)는 공감은 마치 내가 상대방이 된 것처럼 정확하게 상대방의 감정적인 요소들을 인식하는 것이라 하였고, 사회심리학자 미드(Mead, 1934)는 이해할 수 있는 인지적 능력을 통해 타인의 역할을 취하거나 혹은 그 입장에 처해보는 것을 공감이라 하였다. 특히, 이 시기에 이타적인 행동과 공감의 관련성이 논의되어(Hoffman, 1981) 공감의 ‘활용’에 관심을 가지기 시작했고, 이는 자연스럽게 교육에 대한 관심으로 이어져서 페시바흐와 로(Feshbach & Roe, 1968)가 아동용 공감측정검사를 개발하는 등 공감능력을 측정하기 위한 여러 검사도구들이 연구,

1) 이 단어는 ‘안에’라는 뜻을 가진 ‘ein’과 ‘느낀다’라는 의미를 가진 ‘fühlen’의 합성어로 ‘들어가서 느낀다’는 의미를 내포한다(박성희, 2004).

개발되었다. 상담자와 치료자, 혹은 환자와 청담자 중심으로 시작된 이 연구는 현재 점차 아동, 청소년, 일반시민을 대상으로 한 공감교육으로까지 확대되고 있다(박성희, 2004). 따라서 공감의 개념은 작품과 사람간의 관계에서 시작하여 점차 사람 간의 관계로 발전하였고, 이러한 공감의 개념을 활용하여 더 나은 사회를 만들고자 하는 공감의 ‘역할’로 관심이 전환되고 있음을 알 수 있다.

또한 학자들마다 공감의 구성 요소에 대해서도 많은 견해 차이를 보이는데, 일반적으로는 인지적 요소와 정서적 요소, 의사소통적 요소, 복합요소로 나누어진다(박성희, 2004). 첫째, 공감을 인지주도적인 개념으로 보는 관점은 타인의 감정을 ‘인지하는 능력’이 공감의 과정에서 제일 먼저 발생한다고 보며, 이를 가장 필수적인 요소로 여긴다(Feshbach, 1975). 또한 공감은 타인의 행동을 예상할 수 있도록 하는 ‘지적인 기제’이며(Mead, 1934) 인지능력과 마찬가지로 연쇄·순차적인 변화를 거치면서 발달한다고 보았다(Piaget & Inhelder, 1969). 둘째, 공감의 정서적 측면을 강조한 학자들은 공감이 발생할 때에 인지나 사고를 거치기 이전에 본능적으로 감정이 먼저 반응하는 것에 초점을 두었다. 립스(1907)는 공유된 느낌(shared feeling)을 공감의 최종결과로 보았고, 바넷, 하워드, 멜튼과 디노(Barnett, Howard, Melton, & Dino, 1982)는 타인의 정서와 정확하게 일치하지 않더라도 일치되는 정서의 대리적 경험을 공감이라 하였다. 셋째, 공감의 의사소통적인 요소를 중요하게 보는 관점은 공감이 단순히 타인의 내면을 이해하는 것에서 그치지 않고 그 내용을 정확하게 전달해야만 완성되는 점을 강조하였다. 로저스(1957)는 상대방의 사적인 세계를 마치 자신의 것처럼 느끼고 이를 전달해 주려고 시도하는 것을 공감적 이해라고 하였고, 트루악스와 카크허프(Truax & Carkhuff, 1965)는 상담자가 상대방을 통해 공감을 지각한 후 느낀 바를 다시 상대방에게 전달해야 할 때 필요한 ‘언어적 능력’을 공감으로 정의하였다. 넷째, 복합요소설은 공감의 요소 간 중요도에 차등을 두지 않으며 모든 요소가 복합적으로 구성되어 있음을 의미한다. 페시바흐(1975)는 공감이 인지적 판단에 영향을 미치기도 하고 반대로 인지적 과정에 의존할 수도 있기 때문에 인지적 요소와 비인지적 요소를 모두 가지고 있다고 하였다. 데이비스(Davis, 1980)는 공감을 단일 개념이 아닌, 집합적 요소들로 구성된 다차원적인 것으로 해석하여 공감의 여러 요소를 반영한 대인관계 반응척도(Interpersonal Reactive Index: IRI)를 개발하였다. 이 관점은 공감의 여러 요소를 잘 융합하여 다각도로 해석할 수 있게 하며, 요소 중 부족한 부분을 파악하여 보완할 수 있기에 교육적 측면에서 매우 활용도가 높은 관점이라 볼 수 있다.

Ⅲ. 연구내용 및 방법

1. 연구대상

본 연구는 중학생의 음악흥미도와 공감능력간의 관계를 알아보기 위해 음악활동에 적극적인 서울시 소재 중학교 2개의 각 한 학급씩과 상대적으로 음악활동에 소극적인 경기도 소재 중학교 1개의 두 학급을 의도표집 하였다. 이는 학교에서의 다양한 음악교육과 음악활동의 경험이 학생들의 음악흥미도에 영향을 미친다는 선행연구(이인영, 2015; 허정화, 2008)를 바탕으로, 서로 다른 두 그룹의 학교를 비교해 봄으로써, 본 연구의 목적과 함께 학생들의 음악흥미와 공감능력을 발전시킬 수 있는 학교 음악교육의 역할에 대해 고찰해 보고자하기 위함이었다.

따라서, 교내에 다양한 음악활동이 시행되고 있으며 학교 외부적으로도 활발한 음악활동을 장려하는 학교로 서울시 소재의 A, B중학교를 선택하였다. A중학교는 2012년에 ‘학생 오케스트라 운영학교’로 선정된 이후 현재까지 학교 대내외적으로 활발한 연주활동을 하고 있는 학교로, 음악수업에서는 사물놀이와 뮤지컬수업을 하고 있으며 다양한 음악동아리와 자유학기제 프로그램을 운영하고 있었다. B중학교는 2016년부터 지역 구청 지원으로 지역 연계 오케스트라를 창단하여 운영하고 있으며, 2017 교육부의 학교예술교육 활성화 사업인 ‘예술드림학교’ 운영교로 지정되어 많은 음악활동을 지속하고 있었다. 또한, 두 학교 모두 음악 교사 1인당 맡는 학생 수는 200명 안팎이었다.

반면, 상대적으로 교내에서 음악활동이 활발하게 이루어지지 않고, 학교 대내외적으로 음악활동을 접하기 어려운 환경과 조건을 가진 학교를 선정하기 위해, 지역을 좀 더 확장하여 경기도 안산시 소재의 C중학교를 선택하였다. 이 학교는 초임교사 한명이 420명의 전교생을 맡고 있었고, 음악동아리와 자유학기제 프로그램도 각각 하나 밖에 없었으며, 학교 외부와 아무런 음악활동도 연계하고 있지 않았기에, A, B중학교에 비해 학생들이 다양한 음악활동을 접하기가 쉽지 않았다.

따라서, 최종 연구대상으로는 불성실한 응답을 한 C중학교 3명을 제외하고 서울시 광진구 소재의 A중학교 1학년 23명, 강서구 소재의 B중학교 1학년 30명, 경기도 안산시 소재의 C중학교 2학년 57명으로 총 107명이 선정되었다. 각 학교의 세부적인 정보는 <표 1>, 연구대상에 대한 정보는 <표 2>와 같다.

<표 1> 각 학교의 세부 정보

	A중학교	B중학교	C중학교
음악수업 내 특별활동	사물놀이반, 협력종합예술 뮤지컬반 운영 (예술강사지원사업)	오케스트라 (교육부, 서울시 교육청 지원)	우쿠렐레, 장구 수업 (1인 1악기 지원사업)
학교 외부 특별활동	지역주민 초청 및 지역사회 재능기부 연주회 등 다양한 방문 연주회 운영	지역 연계 오케스트라 운영	없음
음악동아리	오케스트라, 기타, 난타	관현악, 밴드, 합창	밴드
자유학기제 프로그램	기타, 사물놀이, 오카리나	오케스트라, 우쿠렐레	바이올린
음악교사 수 /학생 수	강사 1명 / 100명 교사 1명 / 215명	교사 2명 / 420명	교사 1명 / 420명
담당 음악교사 약력	24년 근속, 교육부지정 학교오케스트라 담당	28년 근속, 교육학박사, 다수 교육기관 강사	1년 근속
음악수업 시수	1학년-주 2 2학년-주 1 3학년-주 1	1학년-주 1 2학년-주 1 3학년-주 1	1학년-주 1 2학년-주 2 3학년-주 1

<표 2> 연구대상

학교 유형	학교	남	여	합계 (%)
적극적 음악활동 학교	서울 광진구 중학교 A	8	15	23
	서울 강서구 중학교 B	14	16	30
소극적 음악활동 학교	경기 안산시 중학교 C	27	27	54 (50.5)
	합계 (%)	49 (45.8)	58 (54.2)	107 (100)

연구대상자들이 학교 음악수업 외 특별활동, 동아리 또는 외부에서 참여하고 있는 음악활동에 대한 현황은 아래 <표 3>과 같다. 음악활동에 적극적인 학교에

서는 총 43.4%에 해당하는 23명이 음악활동에 참여하고 있었고, 교내에서 운영 중인 오케스트라의 참여율이 가장 높았다. 음악활동에 소극적인 학교의 학생들은 전체 중 14.8%인 8명만 음악수업 외에서의 음악활동에 참여하고 있었으며, 이 또한 교내에서 유일하게 운영되는 밴드부에 참여하는 학생 수의 비율이 제일 높았다.

<표 3> 학교 음악수업 외에서의 음악활동 참여 현황

구분	항목	적극적 음악활동 학교	소극적 음악활동 학교	합계
학교 음악수업 외에서의 활동	밴드	2 (8.7%)	5 (62.5%)	7 (18.9%)
	오케스트라	12 (52.2%)	0 (0.0%)	12 (32.4%)
	합창단	1 (4.3%)	1 (12.5%)	2 (5.4%)
	작곡	5 (21.7%)	0 (0.0%)	5 (13.5%)
	그 외	9 (39.1%)	2 (25.0%)	11 (29.7%)
	합계	23 (43.4%)	8 (14.8%)	31 (29.0%)

2. 연구절차

본 연구는 2017년 1월부터 11월에 걸쳐 진행되었으며, 연구주제와 관련된 문헌을 검색한 후 연구도구를 선정하였다. 먼저, 연구 대상자의 일반적인 특성을 포함하여 학교 음악수업 외에서의 음악활동 참여 현황을 알아보기 위한 설문지를 제작하였다. 음악흥미도 평가 도구와 공감능력 평가 도구는 미국에서 제작된 평가 도구를 각각 우리나라 중학생의 실정에 맞추어 번역·수정하고, 본 연구에 맞게 재구성하여, 전문가 3인에게 내용타당도 검증을 받았다. 제작된 설문지와 평가 도구의 적합성을 검토하기 위해 서울시 소재의 중학교 1학년 한 학급 32명을 대상으로 예비조사를 실시한 후, 이를 통해 수정, 보완된 평가 도구를 사용하여 본 조사를 실시하였고, 수집한 자료를 분석하고 도출된 결과를 해석하고 정리하였다.

3. 연구도구

1) 음악흥미도 평가 도구

본 연구자는 쇼와 톰칼라(Shaw & Tomcala, 1976)의 음악적 태도 검사(Music Attitude Inventory)²⁾를 본 연구에 맞게 재구성하여 음악흥미도 평가도구로 사용

하였다. 이 검사는 음악활동에 대한 흥미 뿐 아니라 음악가나 음악과 관련된 직업에 대한 흥미, 음악을 통해 즐기게 되는 여러 감정들, 그리고 다른 사람과 음악을 함께 즐기으로써 얻고자 하는 것들에 대한 질문 등으로 구성되어 있어 음악에 대한 흥미를 다각도로 분석할 수 있으며 재구성이 용이하기에, 본 연구에 적합하다고 판단하였다. 예비조사 후 내적신뢰도 검증 단계를 거치면서 44문항을 28문항으로 축소하고 5단계 리커트 척도³⁾로 구성하였다. 음악흥미도 평가 도구의 내적신뢰도를 포함한 세부적인 내용은 <표 4>와 같다.

<표 4> 음악흥미도 평가 도구의 내적신뢰도(Cronbach's α)

영역	세부영역	문항 번호	문항수	Cronbach's α
음악활동에 따른 흥미도	감상 영역에 대한 음악흥미도	1, 4*	2	.793
	기악 영역에 대한 음악흥미도	7, 10, 24, 25*	4	.737
	가창 영역에 대한 음악흥미도	2, 3, 5, 8	4	.750
음악가에 대한 흥미도		6, 19, 20, 22, 23, 27	6	.780
음악에 대한 내재적인 정서반응		11, 12, 13, 14*, 15, 17*	6	.715
음악과 관련된 직업에 대한 흥미도		9, 21*, 26*, 28*	4	.803
음악을 통한 사회적 교류에 대한 흥미도		16, 18	2	.779
전체		1-28	28	.941

*역채점문항

2) 공감능력 평가 도구

연구 대상의 공감능력을 평가하기 위하여 데이비스(1980)의 대인관계 반응척도(IRC)를 평가 도구로 사용하였다. 이 도구는 총 28문항으로 각각의 7문항을 포함

- 2) 이 검사는 미국 도심 속의 사회·경제적 수준이 낮은 소수민족과 교외의 상위 중산층 백인 학생들의 음악에 대한 태도를 비교하여, 학생들이 음악에 대해 흥미를 느낄 수 있도록 학교 안팎으로 음악활동을 접할 수 있는 기회를 충분히 제공해야함을 시사하였다(Shaw & Tomcala, 1976).
- 3) 원래 음악적 태도 검사는 4단계의 리커트(Likert) 척도로 이루어져 있었으나, 본 연구에서는 '매우 그렇다' (5점), '그렇다' (4점), '보통이다' (3점), '그렇지 않다' (2점), '매우 그렇지 않다' (1점)로 5단계의 리커트 척도를 사용하였다.

하는 네 영역으로 나누어져 있다. 먼저, ‘관점 취하기’는 타인이 생각하거나 느끼는 점을 자발적으로 자연스럽게 받아들이는 경향을 뜻하며 ‘상상하기’는 책이나 영화 속 가상의 인물의 감정과 행동에 자신을 이입하는 경향을 의미한다. ‘공감적 관심’은 자신보다 불행하다고 여기는 타인에 대한 동정심과 걱정, 우려 등 타인 지향적(other-oriented)인 감정을 의미하여, ‘개인적 고통’은 긴장되고 불안한 상황에 처하거나 타인의 불행을 볼 때 고통을 느끼는 자기 지향적(self-oriented)인 감정 경향을 뜻한다(Davis, 1983).

본 평가 도구는 공감의 영역을 체계적으로 잘 나누어 개발되었기에 본 연구의 연구 도구로 선정하였고 척도는 동일하게 5단계 리커드 척도를 사용하였으며, 예비조사 후 도출된 내적신뢰도를 바탕으로 평가 도구를 수정하여 총 24문항으로 최종 수립하였다. 평가 도구의 세부적인 내용은 아래 <표 5>와 같다.

<표 5> 공감능력 평가도구의 내적신뢰도(Cronbach's α)

영역	문항 번호	문항 수	Cronbach's α
관점 취하기	7, 10, 14*, 18, 22, 24	6	.733
상상하기	1, 4, 6*, 11*, 15, 20, 23	7	.707
공감적 관심	2, 3*, 8, 13*, 17*, 19	6	.800
개인적 고통	5, 9, 12*, 16, 21	5	.689
전체	1-24	24	.839

*역채점문항

4. 자료 분석 방법

수집된 자료는 통계 분석 프로그램인 SPSS(Ver. 22.0)를 이용하여 자료를 분석하였다. 연구대상의 일반적 특성을 알아보기 위해 빈도분석을, 학교의 음악활동 수준 별로 음악수업 외에서의 음악활동 참여 현황을 조사하기 위해 다중응답 교차분석을 사용하였다. 음악흥미도와 공감능력간의 상관관계 Pearson's r 을 분석하기 위하여 상관분석을 사용하였으며, 학교의 음악활동 수준에 따른 음악흥미도와 공감능력의 차이를 독립표본 t 검정을 사용하여 비교하였다. 통계의 유의수준은 $p < .05$, $p < .01$ 의 범위에서 검증하였다.

IV. 연구결과

1. 음악흥미도와 공감능력간의 상관관계

음악흥미도와 공감능력간의 상관관계를 분석한 결과는 <표 6>과 같다.

먼저, 음악흥미도의 각 영역과 공감능력 전체의 상관관계를 살펴보면, 음악흥미도의 모든 영역이 공감능력과 정적인 상관관계가 있음이 결과로 도출되었는데, 특히 음악에 대한 내재적인 정서반응이 가장 높은 정적상관관계를 보였고($r=.556, p<.01$) 이어서 음악활동 전체에 따른 흥미도($r=.538, p<.01$), 음악가에 대한 흥미도($r=.491, p<.01$), 음악을 통한 사회적 교류에 대한 흥미도($r=.436, p<.01$), 음악과 관련된 직업에 대한 흥미도($r=.409, p<.01$) 순으로 정적상관관계를 나타냈다. 즉, 음악을 통해 다양한 감정을 느낄 줄 알거나 음악활동에 흥미가 높을수록, 음악가에 대한 관심이 많거나 또래와 음악활동을 함께 하는 것을 좋아할수록, 또는 음악과 관련된 직업에 대한 흥미가 높을수록 공감능력이 뛰어남을 알 수 있었다.

다음으로, 공감능력의 각 영역과 음악흥미도 전체의 상관관계를 분석해보면, 공감능력 영역 중 개인적 고통 영역을 제외한 모든 영역이 음악흥미도와 정적인 상관관계가 있다는 결과가 도출되었으며, 상상하기($r=.566, p<.01$), 관점 취하기($r=.556, p<.01$), 공감적 관심($r=.522, p<.01$) 영역 순으로 높은 정적상관관계를 나타냈다. 이로써, 스스로를 다른 사람으로 상상해 보는 능력이 탁월하거나 상대방의 입장에 서서 생각할 수 있는 능력이 뛰어나거나, 어려움에 처한 타인의 마음을 잘 공감하는 학생일수록 음악에 대한 흥미도 높음을 알 수 있었다.

좀 더 세부적으로 살펴보면, 음악흥미도 중 음악에 대한 내재적인 정서반응 영역은 공감능력 중 공감적 관심($r=.549, p<.01$), 상상하기($r=.541, p<.01$)와 높은 정적상관관계를 보였으며, 음악활동 전체 흥미도는 공감능력 중 관점 취하기($r=.542, p<.01$), 상상하기($r=.512, p<.01$)와 높은 정적상관관계를 나타냈다. 이로써, 음악을 통해 감정의 다양함을 잘 느낄수록 자신보다 불행한 처지에 놓인 사람들을 돕고자 하는 성향이 강하며, 상상력을 통해 자신을 타인과 동일시하는 능력이 뛰어남을 알 수 있었다. 또한, 음악활동에 대한 흥미가 높을수록 상대방의 입장에서 생각하려는 능력이 탁월하며, 허구의 인물에 자신을 잘 이입할 수 있음을 확인할 수 있었다.

마지막으로, 음악흥미도 전체와 공감능력 전체 간에 가장 높은 정적상관관계($r=.580, p<.01$)가 나타났는데, 이는 음악에 대한 전반적인 흥미와 공감능력의 다

양한 영역이 서로 밀접한 관계가 있음을 의미하며, 이로써 음악에 대한 흥미가 높을수록 공감능력이 뛰어나다는 것을 알 수 있었다.

<표 6> 음악흥미도와 공감능력간의 상관관계 분석

음악흥미도		공감능력	관점 취하기	상상하기	공감적 관심	개인적 고통	공감능력 전체
음악 활동	감상영역		.336**	.366**	.348**	-.166	.337**
	기악영역		.538**	.428**	.462**	.059	.528**
	가창영역		.372**	.418**	.316**	-.110	.375**
음악활동 전체			.542**	.512**	.476**	-.059	.538**
음악가			.489**	.508**	.394**	-.059	.491**
음악에 대한 내재적인 정서반응			.446**	.541**	.549**	.022	.556**
음악과 관련된 직업			.413**	.368**	.393**	-.052	.409**
음악을 통한 사회적 교류			.427**	.454**	.403**	-.110	.436**
음악흥미도 전체			.556**	.566**	.522**	-.052	.580**

** $p < .01$

2. 학교의 음악활동 수준에 따른 음악흥미도와 공감능력의 차이

1) 학교의 음악활동 수준에 따른 음악흥미도의 차이 비교

음악활동에 대하여 적극적인 분위기를 가진 학교와 그렇지 못한 학교에 대한 음악흥미도의 차이는 <표 7>과 같다.

먼저, 음악흥미도 전체의 평균은 음악활동이 적극적으로 이루어지는 학교가 더 높았으나, 통계적으로는 유의미한 차이를 나타내지 않았다($t=1.940$, $p>.05$).

하지만 세부적으로 살펴보면, 음악을 통한 사회적 교류에 대한 흥미도는 음악활동이 활발한 학교가 3.49점으로 그렇지 못한 학교의 3.04점보다 높았고, 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다($t=2.531$, $p<.05$). 또한, 음악활동 중 가창에 대한 흥미도에서도 음악활동에 적극적인 학교가 3.28점으로, 2.86점인 소극적인 학교보다 높았으며 통계적으로도 유의미하게 높았다($t=2.598$, $p<.05$). 음악가에 대한 흥

미도 역시 음악활동이 활발한 학교가 3.19점, 그렇지 않은 학교가 2.60점으로 음악활동이 활발한 학교가 높았고, 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다($t=3.564$, $p<.01$).

따라서, 학생들의 전체적인 음악에 대한 흥미는 학교의 음악활동 수준에 따라서 크게 차이를 보이지 않았으나, 음악활동이 적극적으로 이루어지는 학교의 학생들이 상대적으로 음악가에 대한 관심이 높고 음악활동 중 가창을 더 선호하는 점을 발견하였다. 그뿐 아니라, 또래 관계에서 음악을 함께 즐기는 것 역시 음악활동이 활발한 중학교의 학생들에게서 강하게 드러남을 알 수 있었다.

<표 7> 학교의 음악활동 수준에 따른 음악흥미도의 차이 비교

구분		요인		M	SD	t	p
음악 활동	감상영역	적극적 음악활동 학교		3.98	.78	-.449	.654
		소극적 음악활동 학교		4.05	.72		
	기악영역	적극적 음악활동 학교		3.28	1.01	.837	.405
		소극적 음악활동 학교		3.13	.82		
	가창영역	적극적 음악활동 학교		3.28	.87	2.598	.011*
		소극적 음악활동 학교		2.86	.81		
음악활동 전체		적극적 음악활동 학교		3.42	.79	1.614	.110
		소극적 음악활동 학교		3.20	.58		
음악가		적극적 음악활동 학교		3.19	.99	3.564	.001**
		소극적 음악활동 학교		2.60	.67		
음악에 대한 내재적인 정서반응		적극적 음악활동 학교		3.92	.78	.297	.767
		소극적 음악활동 학교		3.88	.68		
음악과 관련된 직업		적극적 음악활동 학교		3.19	.99	.485	.629
		소극적 음악활동 학교		3.10	.82		
음악을 통한 사회적 교류		적극적 음악활동 학교		3.49	.96	2.531	.013*
		소극적 음악활동 학교		3.04	.89		
음악흥미도 전체		적극적 음악활동 학교		3.45	.78	1.940	.055
		소극적 음악활동 학교		3.20	.55		

* $p<.05$, ** $p<.01$

2) 학교의 음악활동 수준에 따른 공감능력의 차이 비교

음악활동이 활발하게 진행되고 있는 학교와 상대적으로 그렇지 못한 학교와의 공감능력의 차이를 분석한 결과, 전체적인 공감능력은 음악활동이 활발한 학교보다 그렇지 못한 학교가 더 높았지만, 이는 통계적으로는 유의미한 차이를 나타내

지 않았다($t=-.061, p>.05$).

<표 8>에서 세부적인 내용을 살펴보면, 관점 취하기($t=.802, p>.05$), 공감적 관심($t=.444, p>.05$)에서는 음악활동에 적극적인 학교가 소극적인 학교에 비해 평균이 높았으나 통계적으로 유의미한 차이를 나타내지는 않았으며, 상상하기($t=.000, p>.05$)는 평균이 같았기에 통계적으로 유의미한 차이가 없었다. 반면, 개인적 고통에서는 음악활동에 소극적인 학교가 평균이 더 높았고, 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다($t=-2.056, p<.05$).

따라서, 전체적인 공감능력은 학교의 음악활동 수준과는 관계가 없음이 확인되었다. 단, 음악활동에 대해 적극적이지 않은 분위기 속의 학생들이 불안한 상황이나 타인의 불행을 대할 때에 더 쉽게 동요되거나 고통을 많이 느끼는 것을 알 수 있었다.

<표 8> 학교의 음악활동 수준에 따른 공감능력의 차이 비교

구분	요인	M	SD	t	p
관점 취하기	적극적 음악활동 학교	3.78	.79	.802	.425
	소극적 음악활동 학교	3.66	.69		
상상하기	적극적 음악활동 학교	3.71	.77	.000	1.000
	소극적 음악활동 학교	3.71	.56		
공감적 관심	적극적 음악활동 학교	3.72	.63	.444	.658
	소극적 음악활동 학교	3.67	.62		
개인적 고통	적극적 음악활동 학교	3.11	.57	-2.056	.042*
	소극적 음악활동 학교	3.34	.59		
공감능력 전체	적극적 음악활동 학교	3.609	.54	-.061	.952
	소극적 음악활동 학교	3.611	.45		

* $p<.05$

V. 결론 및 제언

본 연구의 목적은 중학생의 음악흥미도와 공감능력간의 상관관계를 알아보는 것이다. 이를 위해 음악활동에 적극적인 서울시 소재의 중학교 2개의 각 한 학급씩 총 2학급과 상대적으로 음악활동에 소극적인 경기도 소재의 중학교 1개 중 두

학급을 대상으로 연구를 실시하였다. 연구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 중학생의 음악흥미도와 공감능력 간에는 높은 정적상관관계가 나타났다. 이러한 결과는, 음악흥미와 공감능력이 매우 밀접한 관계를 가지기에 음악에 대한 전반적인 흥미도가 높을수록 공감능력이 뛰어나다는 것을 의미한다고 볼 수 있다. 먼저, 음악흥미도의 모든 영역은 공감능력 전체와 정적인 상관관계를 보였는데 특히, 음악에 대한 내재적인 정서반응, 음악활동 전체 영역과 높은 정적상관관계를 나타냈다. 이는 음악을 통해 다양한 감정을 느끼는 것을 좋아하거나 음악활동을 즐기는 학생일수록 공감능력이 뛰어날 가능성이 높다는 것을 의미한다고 볼 수 있다. 이러한 결과는, 음악활동의 경험이 학생의 정서지능에 영향을 미친다는 국내 선행연구들(김지희, 2016; 김향숙, 2001; 이세라, 2013)의 연구 범위를 확장하여 공감능력과의 관계성까지 밝혔다는 것에 의의가 있다. 뿐만 아니라, 공동 음악활동을 통해 아동들의 공감능력의 향상을 꾀할 수 있다(Kirschner, & Tomasello, 2010; Rabinowitch, Cross & Burnard, 2012)는 다수의 해외연구에서 더 나아가, 청소년기의 중학생들 역시 음악활동을 통해 공감능력을 발달시킬 수 있는 가능성을 시사한다. 다음으로, 공감능력 중 개인적 고통 영역을 제외한 모든 영역은 음악흥미도 전체와 정적상관관계를 보였는데, 특히 상상하기와 관점 취하기 영역에서 매우 높은 관계성이 나타났다. 상상하기는 공감능력 중 정서적 영역에, 관점 취하기는 인지적 영역에 속하므로(Davis, 1980) 이러한 결과는 학생들이 음악에 대한 흥미를 통해 균형 잡힌 공감능력을 내면화할 수 있는 가능성을 시사한다. 단, 개인적 고통 영역이 여기서 제외되었다는 것은, 위급한 상황이나 타인의 불행에 쉽게 마음이 동요되는 경향과 음악에 대한 흥미는 아무런 관계가 없음을 의미하며, 이는 각 개인의 성향에 따른 차이로 유추된다. 하지만 이것으로는 이유가 불충분하므로 후속연구를 통해 원인을 면밀히 살펴보아야 할 것이다.

둘째, 음악활동을 적극적으로 지원하는 학교와 그렇지 못한 학교의 음악흥미도를 비교해 본 결과, 전반적으로 큰 차이가 나타나지는 않았으나 세부적인 항목에서는 차이가 드러났다. 특히, 음악가에 대한 흥미에서 뚜렷한 차이를 보였는데, 이는 환경과 관련 있음을 유추해 볼 수 있다. 학교 내에서 다양한 음악활동을 경험한 학생들이 자신이 참여한 활동과 관련된 분야의 음악가에 대해 관심을 가지는 것은 자연스러운 현상이기 때문이다. 이는 단순히 학생들에게 음악적 지식을 주입하기보다는 학교에서 적극적으로 음악활동을 장려한다면, 교육적으로 더 효과적인 결과를 얻을 수 있음을 의미한다고 볼 수 있다. 또한, 음악활동이 활발하게 이루어지는 학교의 학생들이 가창에 대한 흥미도가 더 높은 이유는 교내에 합

창단 동아리와 뮤지컬 수업이 시행되는 것에서 찾을 수 있다. 설문지를 통해 학교 음악수업 외에서의 음악활동 참여도를 조사해 본 결과, 음악활동에 적극적인 학교의 학생들이 훨씬 높으며, 두 그룹 모두 각 학교 내의 특별활동이나 동아리에 참여하는 비율이 높은 것을 발견할 수 있었다. 따라서 이러한 결과는 학생들이 음악에 대한 폭넓은 흥미를 가지려면, 학교에서 다양한 음악 관련 동아리나 특별활동을 지원하여 학생들로 하여금 음악활동에 접할 기회를 많이 제공해야 함을 시사하고 있다. 뿐만 아니라, 음악을 통한 사회적 교류에 대한 흥미도도 음악활동이 활발한 학교가 더 높았는데, 이는 여러 음악활동을 통해 사회성을 기를 수 있고(양종모, 2012), 음악에 대한 흥미가 학교 적응력에 긍정적인 영향을 미친다(조정은, 2013)는 선행연구와 맥락을 같이 한다고 볼 수 있다. 따라서, 가장 많은 시간을 학교에서 보내는 이 시기의 학생들이 다양한 음악활동을 통해 완만한 교우관계를 형성하고(한수정, 한경훈, 2014) 즐거운 학교생활을 누릴 수 있도록 학교가 음악을 즐길 수 있는 분위기를 적극적으로 조성해야 할 필요가 있음을 시사한다.

셋째, 음악활동이 활발하게 이루어지는 학교와 그렇지 않은 학교간의 전체적인 공감능력에는 차이가 없었으나, 개인적 고통 영역에서만 음악활동에 소극적인 학교의 학생들이 상대적으로 높게 나타났다. 즉, 여기에 속한 학생들은 어려운 상황이나 타인의 불행을 마주할 때 불안이나 무력감 등 부정적인 감정에 더 잘 휩쓸리는 경향이 있다고 볼 수 있다. 이러한 결과는 학교의 음악활동 수준 이외의 다른 복합적인 원인이 포함된 것으로 추측되기에, 후속 연구를 통해 더 정확한 원인이 분석될 필요가 있다.

따라서, 이러한 결과에 따르면 학생들의 음악흥미도가 높아지면 공감능력이 함께 향상될 수 있는데, 학교에서 음악활동에 적극적인 자세를 가지고 다양한 음악활동을 제공할수록 학생들의 음악흥미도가 높아질 수 있으므로, 학교의 역할이 크다는 것을 의미한다고 볼 수 있다. 즉, 중학생의 음악흥미도와 공감능력 향상을 위해 학교는 음악활동에 대해 적극적인 태도를 가지고 학생들에게 다양한 음악적 기회를 제공해 주어야 한다. 여러 음악활동 동아리와 다양한 음악프로그램을 개발·장려하는 것은 물론, 지역사회와 연계하여 음악활동 범위를 확장할 필요도 있다. 음악수업은 최대한 활동 위주로 구성하되, 학생들의 음악적 흥미가 활동에서 그치지 않고 이론이나 지식에 대한 흥미까지 확장될 수 있는 창의적인 음악교육 방법이 필요하다. 음악교사는 현재 시행되는 자유학기제를 통해 체육, 문학, 미술 등 다른 과목과 융합하여 학생들의 음악 흥미의 영역을 확장시킬 수 있을 것이며,

공감능력 발달을 위한 프로그램과 융합하여 음악흥미도와 함께 공감능력의 향상도 기대할 수 있을 것이다.

다음은 본 연구의 결론을 바탕으로 한 후속 연구에 대한 제언이다.

첫째, 본 연구는 서울시 소재 두개의 학교와 경기도 소재의 한 학교를 의도 표집하여 중학교 1, 2학년만을 대상으로 실시되었기에, 이 연구의 결과를 모든 중학생에게 일반화시킬 수 없는 제한점을 가지고 있다. 따라서 후속 연구에서는 표집 지역의 범위를 넓히고 중학교 3학년과 고등학생을 포함하여 청소년의 범위를 확장하여 연구를 일반화할 수 있도록 해야 할 것이다.

둘째, 본 연구에서는 학교의 음악활동 수준을 포괄적으로 설정하여 음악흥미도에서 세부적인 차이만 발견되었다. 따라서 음악흥미도를 높일 수 있는 좀 더 명확한 방법을 찾기 위해서 음악교육과 음악활동에 대한 여러 변인이나 조건이 구체화된 후속 연구가 필요하다.

셋째, 공감능력 영역 중 개인적 고통 영역과 음악흥미도는 상관관계가 없는 것으로 나타났는데, 정확한 원인을 분석하여 이 영역에 대한 새로운 접근을 통해 공감능력을 다각도로 발달시킬 수 있는 방법을 찾는 후속연구가 필요하다.

넷째, 음악흥미를 통해 학생들의 공감능력을 발달시킬 수 있는 프로그램이 개발되어야 할 것이다. 이미 국외에서 개발된 프로그램이 국내에서 적용 가능한지를 알아보는 연구가 필요하며, 이를 토대로 한 국내에 적합한 프로그램 개발에도 관심을 가져야만 한다.

다섯째, 음악흥미도 외에 학생들의 공감능력 향상을 위한 음악교육에서의 다양한 변인을 찾는 연구를 계속 진행할 필요가 있다. 이를 통해, 미래 사회에서 음악교육의 역할과 중요성을 견고히 다질 수 있을 것이다.

참고문헌

- 강혜인 (2015). 공감과 소통의 감성교육을 위한 추임새 활동 개발 및 적용에 관한 연구. **음악과 민족**, 49, 259-288.
- 김다은 (2015). 조기음악교육이 중학생의 공감능력 및 회복탄력성에 미치는 영향. 석사학위논문. 이화여자대학교 교육대학원.
- 김성미, 김현주 (2015). 동요를 활용한 통합적 인성교육활동이 유아의 정서지능과 공감능력에 미치는 영향. **한국보육지원학회지**, 11(2), 239-260.
- 김지희 (2016). 정규 수업 외의 음악활동 경험이 중학생의 음악 흥미도 정서지능에 미치는 영향. 석사학위논문. 성신여자대학교 교육대학원.
- 김향숙 (2001). 음악적성 및 음악흥미와 정서지능과의 관련성 연구 : 중고생을 중심으로. **한국음악치료학회지**, 3(1), 1-27.
- 민문경, 이나빈, 안현의(2015). 공감 능력이 사회 정의 실천에 미치는 영향 : 사회 인지적 관점에서. **한국심리학회지: 문화 및 사회문제**, 21(4), 575-594.
- 박성희 (2004). **공감학 : 어제와 오늘**. 서울: 학지사.
- 박유미 (2004). **음악심리학의 이해**. 서울: 음악춘추사.
- 박은희, 하주현 (2017). 대학생들의 음악적 흥미에 따른 공감과 창의적 인성의 차이. **교양교육연구**, 11(2), 449-473.
- 오세운 (2013). 공감의 조건과 공감 자체가 친사회적행동에 미치는 영향. **인문사회과학연구**, 41, 75-114.
- 우혜언 (2015). 음악 수용에서 감정과 공감. **음악과 민족**, 50, 171-198.
- 양종모 (2012). 음악 단체 활동이 인성에 미치는 영향에 관한 인식 조사. **음악교육연구**, 41(2), 227-255.
- 이경량 (1991). 학업적성 및 음악환경과 음악 흥미도와와의 상관적 연구. 미출간 석사학위논문. 한양대학교 교육대학원.
- 이세라 (2013). 음악활동경험이 정서지능, 음악적성, 음악흥미도에 미치는 영향 연구. 석사학위논문. 성신여자대학교 교육대학원.
- 이인영 (2015). 음악 동아리 활동이 중학생의 음악 흥미도 및 정서지능에 미치는 영향. 석사학위논문. 이화여자대학교 교육대학원.
- 조정은 (2013). 중학생이 지각한 가정환경, 정서지능, 음악흥미의 관계 분석. **음악교육공학**, 16, 161-178.
- 조효진 (2006). 공감능력과 이타성향간의 관련성 연구. 석사학위논문. 이화여자대

- 학교 일반대학원.
- 한수정, 한경훈 (2014). 청소년의 음악문화활동, 교우 및 교사관계, 자아효능감이 음악 교과 흥미와 성취에 미치는 효과. *음악교육연구*, 43(4), 211-238.
- 허정화 (2008). 기악교육과 음악인지능력, 적성, 흥미도간의 상관성 연구. 석사학위 논문. 성신여자대학교 교육대학원.
- Allport, G. W. (1961). *Pattern and growth in personality*. NY: Holt, Rinehart and Winston.
- Aspy, D. N. (1975). Helping teachers discover empathy. *The humanist educator*, 14, 56-63.
- Barnett, M. A., Howard, J. A., Melton, E. M., & Dino, G. A. (1982). Effect of inducing sadness about self or other on helping behavior in high and low empathic children. *Child Development*, 53, 920-923.
- Davis, M. H. (1980). A multidimensional approach to individual differences in empathy. *JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology*, 10, 85.
- _____ (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44, 113-126.
- Davis, W. B., Gfeller, K. E., & Thaut, M. H. (2002). **음악치료학 개론: 이론과 실제**. 김수지, 고일주, 권혜경 역. 서울: 권혜경음악치료센터.
- Dewey, J. (1964). *On education*. New York: Modern Library.
- Feshbach, N. D. (1975). Empathy in children: Some theoretical and empirical considerations. *Counseling Psychologist*, 5, 25-30.
- Feshbach, N. D., & Roe, K. (1968). Empathy in six-and-seven-year-olds. *Child Development*, 34, 133-145.
- Gardner, P. L. & Tamir, P. (1989). Interest in biology, part I: a multidimensional construct. *Journal of Research in Science Teaching*, 26(5), 409-423.
- Hietolahtiansten, M., & Kalliopuska, M. (1990). Self-esteem and empathy among children actively involved in music. *Perceptual and Motor Skills*, 71, 1364 - 1366.
- Hoffman, M. L. (1981). Is altruism part of human nature? *Journal of Personality and Social Psychology*, 40, 121-137.

- Kirschner, S. & Tomasello, M. (2010). Joint music making promotes prosocial behavior in 4-year-old children. *Evolution and Human Behavior*, 31, 354 - 364.
- Lipps, T. (1903). Einfühlung, inner Nachahmung, und Organ-empfindungen. *Archiv für die gesamte Psychologie*, 2, 185-204.
- Lipps, T. (1907). Das Wissen von Fremden Ichen. *Psychologische Untersuchungen*, 1, 694-722.
- Mead, G. H. (1934). *Mind, self and society*. Chicago: University of Chicago Press.
- Piaget, J. & Inhelder, B. (1969). *The psychology of the child*. New York: Basic Books.
- Rabinowitch, T. C. Cross, I. & Burnard, P. (2012) Long-term musical groupinteraction has a positive influence on empathy in children. *Psychology of Music*, 41(4), 484-498.
- Radocy, R. E. & Boyle, J. D. (2003). *Psychological foundations of musical behavior (4th ed.)*. Springfield, IL: Charles C Thomas.
- Rogers, C. R. (1957). The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change. *Journal of Consulting Psychology*, 21, 95-103.
- Rogers, C. R. (1959). A theory of therapy, personality and interpersonal relationships as developed in the client centered framework. In S. Koch (Ed.), *Psychology: A study of a science: Formulations of the person and the social context(Vol. 3)*. New York: Mcgraw Hill.
- Schunk, D. H., Pintrich, P. R., & Meece, J. (2008). *Motivation in education : Theory, research, and applications(3rd ed.)*. Upper Saddle River, NJ: Pearson·Merrill Prentice Hall.
- Shaw, C. N. & Tomcala, M. (1976). A Music attitude scale for use with upper elementary school children. *Journal of research in music education*, 24, 73-80.
- Truax, C. B. & Carkhuff, R. (1965). Client and therapist transparency in the psychotherapeutic encounter. *Journal of Counseling Psychology*, 12, 3-9.
- Wind, E. (1963). *Art and anarchy*. London: Faber and Faber.
- World Economic Forum (2016). Global Challenge Insight Report: The Future of Jobs. Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution. Geneva.

ABSTRACT

The Relationship between Musical Interests and Empathy Ability among Middle School Students

Kim, Won-Kyeong

The purpose of this study was to analyze the relationship between musical interests and empathy ability among middle school students in South Korea. For this purpose, I selected two classes with active and non-active musical activities from different middle schools. The results indicated that there was a high correlation between students' musical interest and empathy abilities. All areas of musical interest were positively correlated with 'fantasy', 'perspective taking' and 'empathic concern' area of empathy ability. For the ability to empathize, all areas showed a highly positive correlation with the interest in emotional responses to music and interest in music activity areas. Also, there was no significant difference in the overall musical interest and ability to empathize based on the level of music activities between the two types of schools. However, the interests of social interaction through music, musicians and singing activities were higher in the schools with active musical activities.

Key words: musical interest, interest in music, empathy ability, ability to empathize, musical activities

투고일: 5월 31일, 심사(수정): 7월 9일(7월 16일), 게재확정일: 7월 31일