

생애사적 접근으로 본 음악교사의 정체성 형성과 변화

Formation and Change of Identity of Music Teacher from a Life-History Approach

이 현 수*

Hyunsu Lee

초록 본 연구는 음악교사의 음악체험을 통해 음악교사의 정체성 형성과 변화과정을 살펴보는 데에 목적이 있다. 이를 위해 생애사적 연구 방식을 선택하여 연구 참여자 두 명을 심층면담하였다. 연구결과 음악 정체성은 음악 체험이 가능한 시간과 공간에서 변화하며 탈영토화하였다. 음악 정체성이 형성되고 성장하는 데에는 자기를 변화시키는 타자, 그리고 음악적 관계맺기가 존재하였다. 음악교사 개인은 삶 속에서 타자, 그리고 음악적 관계맺기를 통해 음악 정체성-음악가 정체성-음악교육자 정체성을 만들어간다. 음악교사는 자신의 과거, 현재에 겪은 음악체험을 학생에게 다시 투영하면서 자신의 존재 이유인 음악교육자 정체성을 완성한다.

주제어: 정체성, 음악교사 정체성, 외존, 음악적 관계맺기

Abstract The purpose of this study is to examine the process of musical identity formation and change through music teacher's musical experience. To this end, a life-history approach was chosen and in-depth interviews were conducted with two study participants. As a result, music identity was deterritorialized by changing in time and space where music experience is possible. In the growth of a musical identity, there were others who change the self, and musical relationships. Music teachers create music identity-musician identity-music educator identity through making musical relationships and the others in life. Also completes the identity of a music educator, the reason for his existence, by reprojecting past and present music experience to the students.

Key words: identity, music teacher identity, ex-position, musical relationship

* Corresponding author, E-mail: hyunsu2507@naver.com

Instructor, Inje University, 197 Inge-ro Gimhae-si Gyeongsangnam-do, Korea

Received: 31 May 2021, Reviewed (Revised): 5 July (8 July) 2021, Accepted: 22 July 2021

© 2021 Korean Music Education Society.

I. 서론

우리는 다양한 방식으로 자신과 접촉하는 사람이 어떤 사람인지 파악한다. 그 사람이 누구인지 알기 위해서이다. 사람에 대한 정보는 신분이나 속한 공동체, 동료 등을 통해서 알 수 있다. 한 사람이 사용하는 언어나 도구, 그리고 그 언어와 도구를 보여주는 모든 행동들은 정체성을 알 수 있는 자료가 된다(Moon & Yim, 2021). 객체적 사실을 통한 정보는 한 사람의 정체성에 대한 일부분을 알게 해준다.

인간은 사회를 구성하는 집단에서 셀 수 없을 정도로 많은 정체성을 드러낸다. 개인의 집합인 집단은 상존을 위해 행위와 규범을 담아 개인에게 집단적 정체성을 요구한다. 개인은 타인과 구분되는 고유한 정체성을 가지고 있지만 동시에 개인은 타인이 모인 사회에서 집단으로부터 특정한 정체성을 요구받기 때문이다(Suh & Lee, 2017, p. 7). 이는 교사에게도 적용된다. 교사라는 교육 공동체적 정체성은 예비교사 시기에 강의, 교생 실습 등의 형태로 교육되고 초임 교사 시기에는 연수, 동료 간으로 이루어진다(Kim, 2020).

교사로서 자신은 어떤 존재이며 학생들에게 무엇을, 어떤 방식으로 가르쳐야 하는지 지속적으로 고민하게 되는 과정은 교사 정체성을 구성하는 요체가 된다. 그렇다면 음악교사 정체성은 무엇인가? 음악이라는 예술을 학생들에게 가르치는 사람으로서 음악가와 교육가의 중간자적 존재이다. 따라서 무형적이며 추상적인 음악의 가치를 학생에게 가르치는 음악교사는 음악과 교육 사이에서 혼동하고 갈등한다(Shin, 2018). 음악교사 정체성에는 음악을 학생에게 가르치기만 하는 교수 방식에 대한 지식뿐만 아니라, 교사의 현재를 구성하고 있는 과거적 체험을 포함하며 미래에 대한 교육자적 지향이 함께 내재한다.

특정 집단이나 공동체의 규범에 의해 생성되는 정체성은 말 그대로 한 인간에게 그러한 정체성이 온전히 발현되는지 아닌지를 관찰하도록 만든다. 이러한 현상은 정체성을 구성하는 주체인 ‘인간’이 형성해 온 배경이 정체성을 다르게 만든다는 사실은 간과하게 한다.

교사와 음악가를 분리해서 보는 관점에 대하여 비판하면서 두 가지의 관점을 하나로 보고 정체성을 탐구하려는 시도는 오래전부터 있어왔다(Shin, 2018). 일찍이 미국에서는 학교조직에서 음악을 가르치는 교사, 즉 인간 한 사람에 대한 연구의 중요성을 인식하고 음악교사의 삶에 대한 이해가 중요한 연구로 자리잡았다(Jung & Jun, 2014). 생활세계에서 겪었던 어려운 음악학습의 여건을 극복하고 그것을 자신의 철학으로 삼아 좋은 음악수업을 펼치는 사람들의 사례는 예술, 음악교사의 정체성, 그리고

인간이라는 주제를 탐구의 영역으로 이끈다(Kim & Yoon, 2018; Moon & Yim, 2021). 중요한 사실은 음악교사의 정체성을 이해하기 위해 그것을 구성하는 인간과 삶에 대한 탐구에 대한 연구적 필요성이다.

딜타이(W. Dilthey)는 정신, 언어, 믿음, 마음, 예술, 의식, 가치들과 법칙, 계층, 증명, 실험 방식을 추구하는 자연과학을 구분하고 인간 나름의 행위 방식과 의식을 가지고 변화시키며 세계 내에서 의미화하는 인간 존재의 연구 필요성을 주장했다(van Manen, 1994). 가시적이지 않지만 구성된 체계 속에서 작용하며, 힘을 발휘하는 인간 경험은 연구의 중요한 대상이 된다. 체험 속에서 인간은 스스로를 의식하고 그 의식은 드러난다(van Manen, 1994). 한 개인의 음악에 대한 체험의 형식을 탐구하여 지식을 얻을 수 있는 여지가 있다고 한다면 음악교사의 정체성을 구성하는 인간을 소외시키지 않고 본질을 찾는 가능성을 획득할 수 있다.

정체성은 외적 대상과의 관계에서 볼 수 있는 가시적 차원의 문제라기보다는 외부 문제 상황의 영향으로 인한 개인의 의식 차원에 발생하는 변화와 관계가 깊다(Roh, 2018). 음악교사 정체성의 이해를 위하여 음악교사라는 한 인간의 경험에 대한 탐구의 중요성은 더 깊은 의미를 준다. 그러나 아직까지 우리나라에서 음악교사의 정체성 탐구를 위해 정체성을 드러내는 인간에 대한 관심과 연구는 높지 않다.

음악교사 정체성의 구성 주체인 인간의 음악 경험은 정체성 연구의 중요한 과제이다. 이에 본 연구는 음악교사가 겪은 음악 체험의 생애사적 흐름에서 음악 정체성의 형성과 성장 및 변화의 과정을 고찰하여 음악교사 정체성에 대한 의미를 찾는 것을 목적으로 한다. 이를 위한 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 교사의 음악 정체성은 어떻게 형성되는가?

둘째, 교사의 음악적 정체성은 어떠한 방식으로 변화되는가?

셋째, 음악 교사 정체성의 형성 과정을 통해서 어떠한 의미를 발견할 수 있는가?

II. 이론적 배경

1. 음악교사 정체성

아이덴티티(Identity), 즉 정체성이라는 용어는 심리학자인 에릭슨(Erikson, 1950)이 출간한 저서인 “아동기와 사회(Childhood and society)”에서 처음 제시한 이래 심리학자, 심리치료뿐만 아니라, 사회학, 문화인류학, 교육학과 같은 다양한 학문영역에서

사용되고 있다(Suh & Lee, 2017). 수많은 분야에서 정체성이라는 용어를 사용하지만 모든 분야를 관통하는 확정적인 개념을 말하기는 어렵다. 정체성은 무엇인가? 정체성은 ‘내가 누구인가’라는 질문에 대한 답을 찾는 과정이며, ‘나는 누구인가’라는 질문을 통한 자신의 의미 규정하는 일이다(Jung, 2000; Park, 2008). 그렇다면 나는 누구인가? 그것은 내가 보여지는 방식이자 내가 겪은 이야기의 완성이다. 현재의 내가 있기까지 어떤 일들이 있었는지 응집성 있게 엮어 나갈 때 나, 즉 한 인간의 정체성은 녹아 있게 된다(Moon, 2019).

인간이 현재의 세계와 과거의 삶에서 소통하고, 의미화 하면서 자신에 대하여 끝없이 질문하는 ‘존재에 대한 물음’은 정체성의 발견으로 이끈다(Park, 2012). 과거와 현재를 성찰하면서 미래에 대하여 조망하고 어떻게 살아야 하는지 현재의 신념을 점검하고 자신에게 질문하며 나가는 과정을 통해 정체성은 형성된다. 자신이 누구인지 스스로 드러내려는 성격은 정체성의 본질이다. 그래서 정체성을 소유하는 것은 타인이 자기를 볼 때 어떠한 사람으로 인식해줄기를 바라는가와 관련이 있다. 음악예술 분야의 정체성은 다른 정체성과는 구별된다. 김한미(Kim, 2009)는 다양한 정체성 중에서 학자 또는 예술가들이 자신들의 정체성을 예민하고 강하게 가지고 있는 경향이 있다고 주장한다.

다른 관점에서 예술가는 자신의 예술성을 사회에 보여주고 확인받는 ‘낙인의 과정’ 속에 있다. 예술가는 공식적인 루트나 문서를 통해 직업 예술가라는 타이틀을 받는 것보다 예술을 하는 과정에서 정체성이 드러나는 것이다. 따라서 예술가에 대한 실제적 인정의 조건은 예술활동의 실천이 된다(Jung & Choi, 2008). 예술활동의 실천은 처해진 조건에 많은 영향을 받는다. 그래서 음악교사는 음악예술을 발현하기 위한 개인적 측면과 직업적 측면의 불일치에 의한 갈등을 겪는다(Choi, 2011).

이에 반해 교사 정체성은 교사로서 자신이 누구인지, 자신이 가르치는 학생이 누구인지, 교사로서 사회적 위치는 어디인지 정의하는 바에 의해 규정된다(Shin, 2018). 예비 교사들은 교실 내에서의 활동에서 학생들의 성장을 도와줄 줄 수 있는 교육자가 될 수 있는 가능성을 발견할 수 있다(Han, 2012). 이것은 음악교과에도 그대로 적용된다. 예비 음악교사는 다양한 음악적 활동을 함께 하며 학생들이 음악을 애호하는 모습에서 정체성을 찾을 수 있기 때문이다. 토른튼(Thornton)은 음악 교사의 정체성에 대해 예술을 만들고 가르치는 사람으로 전문가적 활동을 하는 자로 규정한다고 주장한다(Han, 2018에서 재인용).

음악교사 정체성은 교사-학생, 음악가-교사-개인의 영역들이 만능 음악가, 학생 중심 교사, 연주자, 내용 중심 교사와 같은 차원에서 상호작용하는 하는 것으로 보는 견해가 있다(Kim, 2020). 루셀(Russel)도 이러한 견해와 마찬가지로 음악교사 정체성이 음악을 가르치는 것과 그것을 하나의 직업, 즉 일처럼 여기는 것과 관련되어 있기

때문에 상징적 상호작용에 기반한 음악가-교사와 다른 세계와의 만남으로 본다(Russel, 2012).

이와는 별개로 음악이 각 나라의 역사나 사회에 따라 다른 맥락과 특색을 가지고 긴 세월을 지나면서 만들어 낸 역사성은 해당 지역에 있는 사람들에게 수용되고 전수되면서 실행되어왔기 때문에 인간-음악 자체가 하나의 문화적 정체성을 만들어 내기도 한다(Lee, 2000). 달리 말하면, 음악은 인간을 통해 연결되는 문화 전수 형태로 변형 발전되었기 때문에 음악-인간-문화는 음악 정체성 구성의 떼어낼 수 없는 요체라는 것이다.

음악교사가 상호작용하는 다른 세계는 음악가 세계, 음악교사 세계, 그 외 사회적 집단의 연계를 포함한다. 따라서 음악교사는 교사와 음악가를 연결하는 사람으로 자신이 위치한 공간의 사람들에게 의한 심리적 요인과 주위의 환경에 의해 영향을 받는다(Shin, 2018). 이러한 논거들을 종합하면 음악교사는 하나의 인간으로서 교사라는 직업적 정체성과 음악가적 정체성으로 나누어진다는 것을 알 수 있다.

2. 생애사적 접근

음악교사 정체성은 음악을 담당하는 교사라는 인간이 드러내는 배경적 특수성¹⁾을 기반으로 한다. 배경적 특수성을 주 연구로 삼을 때 연구 참여자의 사례가 나타내는 고유한 특징에 집중하여 다른 환경과 구별되는 차이점에 주목해야 한다. 음악교사 정체성에 대한 연구 수행을 적절하게 진행하기 위해서는 해당 분야의 전문적 지식을 가진 참여자의 경험 속에 녹아 있는 역사-문화적 맥락을 연구하는 생애사적 접근 방식이 적합하다고 판단하였다.²⁾

생애사적 접근 방식은 생애 속에 담겨 있는 사회 현상을 분석함으로써 연구 문제 답하는 방식을 취하며³⁾ 생애사에서 개인의 생애는 공적기록이 된다. 생애사 연구는 삶의 이야기에서 전경이 되는 긴 시간성을 바탕으로 이루어진다(Jeon, 2021). 음악교

- 1) 특수성에 관한 연구는 하나의 사례를 연구함으로써 끝나는 것이 아니라, 특수한 연구 사례의 고찰을 통해 그것을 학문의 세계에서 공유해 나가면서 그 보편성에 조심스레 다가가려는 태도를 취한다(Jeon, 2021, p. 43).
- 2) 생애사는 개인의 일상에 대한 공적 기록이다. 개인의 체험은 그 상태로 끝나는 것이 아니라, 당시의 사회가 담고 있는 문화적 맥락을 반영한다. 따라서 생애사에는 그 개인이 속한 사회의 문화와 역사가 서술적으로 다루어진다(Cho, 2016, p. 127). 생애사적 연구 방식은 인류학이나 교육학, 사회학, 인문학을 비롯한 다른 학문 계열의 주 연구 방법으로 사용되며, 다양한 학회지에 등재되어 있다.
- 3) 본 연구에서 생애사적 접근을 취하였을 때, 정체성을 사회현상으로 볼 수 있을 것인가의 문제가 대두된다. 정체성은 개인의 개별성을 판단하는 방식의 형태이나, 공동체나 집단도 그에 맞게 소속된 정체성이 존재한다. 규정된 정체성이 개인과 충돌하여 어려움을 겪는 사례는 사회에서 어렵지 않게 발견되며, 이 충돌로 인한 문제는 사회의 반영과 지속에 문제를 일으키기도 한다. 따라서 정체성은 사회를 구성하는 개인의 현상임과 동시에 사회현상으로 볼 수 있다.

사의 정체성은 한 순간 나타나는 것이 아니라, 생애의 전체에서 드러난다. 생애사는 과거의 지평과 현재의 지평 간의 교섭을 바탕으로 전개되기 때문에 시간성을 기초로 하는 특성을 가진다.

사회적으로 요구되는 정체성이 아닌 ‘음악교사’라는 인간을 중심으로 보는 음악교사 정체성은 하나로 규정하기 어려운 측면이 있다. 이는 정체성을 담고 있는 인간 존재와 동반하여 거론되며, 정체성 또는 음악교사 정체성이라는 이름으로 모든 교사의 정체성을 묶거나 규정하기 어렵기 때문이다.

생애사 연구의 특징은 독특한 단일의 사례를 통해 중요한 체험을 풍부하게 공유할 수 있다는 점이다(Lee, 2018). 이러한 접근 방식은 참여자의 전 생애에 대한 구술에서 연구에 필요한 논점을 추적하는 분석방식을 가진다(Min, Choi, & Kim, 2017). 따라서 생애사적 연구 접근은 교육학, 사회학, 인문학과 같은 분야에 두루 사용되어 왔다.

생애사를 구성할 수 있는 자료는 주자료와 보조 자료로 나눌 수 있다. 주자료는 구술을 전사한 텍스트 자료이며, 보조 자료는 연구 참여자의 소장품, 자서전, 전기, 편지, 일기, 메모, 사진이다(Min, Kim, & Jung, 2015). 본 연구에서는 주자료인 생애 구술을 주자료로 사용하였고, 연구에 도움이 될 만한 사진, 메모, 영상을 보조 자료로 활용하였다.

생애사적 연구 방식을 선택한 본 연구는 다음과 같은 이점을 가진다. 첫째, 정체성이란 추상적인 연구 주제를 단일 사례로 접근하여 일관성 있는 관점으로 볼 수 있다. 둘째, 해당 분야의 전문가가 쌓은 경험을 통해 음악 정체성의 흐름을 한 눈에 조망할 수 있다. 셋째, 음악교육 연구의 방법적 신장에 기여할 수 있다.

III. 연구 방법

1. 연구 참여자

1) A교사

첫 번째 연구 참여자는 만 43세의 여성 중등 음악교사인 A교사이다. 1998년 사범대학에 입학하여 2002년 졸업하고, 그해 임용고시에 합격하여 음악 교사가 되었다. A교사는 18년 정도의 학교 현장 근무경력을 가지고 있다. 근무 중간 2년의 휴직과 1년의 육아 휴직을 제외하고는 빠짐없이 근무를 하고 있다. 참여자는 총 7개의 학교에서

근무한 경력이 있다. 이중 합주부가 없었던 3개의 학교를 제외하고 나머지 학교에서 모두 합주부를 담당했다. 2021년 현재도 합주부를 담당하고 있다.

2) B교사

두 번째 연구 참여자는 만 38세의 초등학교교사인 B교사이다. 2003년에 초등교육으로 대학에 입학하였다. 2008년에 대학을 졸업하였고, 2009년에 임용고시에 합격하여 초등교사가 되었다. 같은 해에 첫 발령을 받고 바로 근무를 시작하였다. B교사의 근무경력은 14년이며, 두 군데의 학교에서 근무하였다. 이중 첫 번째 근무한 학교에서 7년을, 두 번째 근무한 학교에서 6년을 근무하고 있다.

A교사와 B교사가 자란 환경에서 다음과 같은 공통점을 발견할 수 있었다. 첫째, 부모의 배려로 비교적 어린 시절부터 음악을 경험할 수 있는 환경에 다스 점, 둘째, 연주자의 길을 가다가 음악교사로 진로를 변경하였다는 점, 셋째, 풍부한 연주 경험을 가지고 있다는 점이다. 이러한 점을 통해 알 수 있는 사실은 두 교사가 이러한 배경이 음악을 가르쳐야 하는 이유인 교수신념을 강하게 구성함과 동시에 음악교사 정체성으로 공유되고 있다는 점이다. 본 연구자는 이러한 점을 음악교사 정체성의 본질적 연구에 중요한 근거가 될 수 있다고 판단하고 연구 참여자로 선정하였다.

2. 연구 절차

1) 자료 수집 및 기간

자료 수집은 두 교사가 낼 수 있는 개인적 여유 시간에 맞춰 각각 다른 시간, 다른 날짜에 면담을 진행하였다. A교사의 경우, 2020년 3월부터 2021년 2월⁴⁾까지 일곱 차례에 걸쳐 단독으로 만나 심층 면담을 진행하였다. 2020년에는 심층 면담을 집중적으로 수행하였고, 2021년에는 수집된 자료에 필요한 면담을 부수적으로 하고 코딩 및 분석을 집중적으로 수행하였다. B교사의 경우, 2020년 2월말부터 2021년 4월까지 다섯 차례에 걸쳐 연구 참여자와 단독으로 만나 심층 면담을 진행하였다. 면담 장소는 학교나 자택 인근의 카페에서 진행했다.

4) 2020년에는 면담을 집중적으로 수행하였고 2021년에는 필요한 면담을 부수적으로 진행하며 분석을 집중적으로 수행하였다.

2) 질문 구성

연구 참여자가 최대한 자연스러운 구술을 할 수 있도록 유연한 태도를 견지하면서 질문을 생애-음악 정체성-음악교사 정체성-수업으로 분류하고 리스트를 구성하였다.

<Table 1> List of questions asked to teacher A and teacher B

Classification	Question	
	Specific Questions	Comprehensive question (subcategories)
Life	- Please share about the first time you encountered music and how you felt.	- Can you tell me about your life? - Does anyone in your family have a career in music?
Musical identity	- Do you have colleagues or teachers who consider you a musician at school? - Which do you think you are, an educator or a musician?	- What do you feel when you play music?
Music teacher identity	- What kind of job do you think a music teacher is? - Tell us what you feel rewarding about teaching students. - Is there anything you're trying to teach that doesn't come true in the field? - Have you thought about the status of elementary school teachers in society? - Have you ever thought of a job other than a music teacher?	- What is the difference between a other subject teacher and a music teacher? - What do you think of this job now that you're working as a music teacher?
Class	- Do you like children? Have you liked your kids since you became a music teacher? - How do you conduct music classes? - What are your difficulties as a teacher in class?	- Do you have your own way to get students immersed in music in class?

해당 질문을 비롯한 텍스트 자료들은 전영국(Jun, 2017)의 자유로운 주제적 1차 면담, 특정 주제에 관한 상세 면담인 2차 면담, 보완 내용의 후속 질문을 담은 3차 면담의 질문 구조와 전영국, 배성아, 이현주(Jun, Bae, & Lee, 2013)의 정보 탐색적 면담(Interviewing for information)과 주관적 요소를 탐색하는 면담(Interviewing for feeling), 반 매넨(van Manen, 1990)의 삶의 총체적 맥락에서 지난 과거의 한 현상이나 사건에 초점을 잡은 인간 체험의 회고 방식(Choi, 2018, p. 7에서 재인용)을 참고하여 범주화,

구체화 하였다. 또한 연구에 참여한 참여자 2명에게 작성된 연구물에 대한 검토를 시행·완료하였다.

3) 심층성

생애사적 면담의 심층성을 확보하기 위하여 쇼스타크(Schostak, 2006)과 전가일이 주장하는 다음과 같은 사항을 반영하였다. 양가 선택적, 단답형, 판단이 담긴 질문, 평가가 들어 있는 질문을 하지 않았다. 정보를 캐내기 위한 취조의 방식을 지양하고 열린 대화의 과정을 지향하였다. 참여자의 구술을 중요시하면서 깊은 경험을 끌어내기 위해 노력하였다(Jun, 2021, pp. 179-191에서 재인용). 또한 연구 참여자와 연구자 간의 친밀감을 높이면서 내면의 대화를 이끌어 낼 수 있는 라포(Rapport)를 만들기 위해 1년 이상의 기간 동안 면담 횟수의 간격을 조절하며 진행하였다.

3. 한계

본 연구는 연구 참여자의 사례에 집중하여 연구 참여자가 겪은 환경과 삶에 초점을 맞추고 있다. 그러나 다른 학년과 교과급이 다른 연구 참여자를 중심으로 하고 있으며 따라서 다음과 같은 한계점이 있다는 것을 미리 밝힌다.

첫째, 많은 환경과 삶의 표본을 수집하여 보편화라는 목적이 아니라, 선정된 참여자들이 가진 생애의 고유성과 특수성에 주목하여 드러내려는 의도로 진행되었다. 따라서 연구 참여자들을 통해 드러난 정체성이 모든 음악교사에게 해당된다는 전제를 두지 않는다. 둘째, 전사자료는 교사들의 구술에 초점을 두었기 때문에 학생 면담이나 교실 수업 관찰은 배제하였다.⁵⁾

IV. 학령기 정체성 형성과 성장⁶⁾

연구 참여자인 A교사와 B교사는 둘 모두 가족 중에 음악을 하는 사람이 없고 비교적 어린 시기에 음악을 접하였다는 공통점을 가지고 있다. 두 교사는 음악수업이 학생들에게 아래와 같은 영향을 끼치기 위해 노력한다.

5) Covid 19라는 전염병 때문에 최소한 접촉인원만으로 연구를 실행하였다.

6) 여기서 논하고자 하는 학령기 정체성은 의무교육인 초·중·고등학교시기를 말한다.

A교사: ‘아... 내가 힘들 때 음악을 들었지’ 이렇게 음악을 찾는 게 중요한 거지.
(좋은)음악을 찾으려고 이것저것 들어보고. 나는 범위를 더 확대시켜주는...

B교사: 삶 속에서 음악을 향유하고 음악을 느끼고... 생애에 할 수 있는 음악의 범
위가 좀 더 넓어지면 좋겠다라는 생각이 들어요. 삶에서 계속 음악이 있는,
그래서 계속 할 수 있는, 이런 음악을 멋지게 표현할 수 있는 공간을 어떻
게 설계할 수 있을까? 이렇게 할 수 있으면 얼마나 좋을까 싶어요.

두 교사는 학생의 삶과 음악이 동반하며 즐거움과 안식을 얻을 수 있도록 음악교과
가 역할을 해야 한다는 수업철학을 가지고 있다. 어떻게 이러한 철학을 형성하게 된
것인가? 그 이유를 살펴보기 위해 이들이 음악과 함께 살아온 삶의 과정을 살펴보고
자 한다.

1. 음악 정체성의 발견과 형성

1) 유년기: 소질 발견

정체성은 ‘나는 누구인가’를 인식하는 과정이다(Shim, 2018). 아래는 A교사와 B교
사가 기본적으로 가진 성격이 음악과의 만남을 통해서 어떻게 드러나는지 보여준다.

<자료 1>

A교사: 내가 엄청 소극적이었거든요. (어렸을 때) 누가 나한테 말을 시키면 울었어.
(중략) 집에 와서 오빠가 피아노를 치는데, 나는 피아노를 배우지도 않았는
데 따라 친 거지. 나는 내가 피아노를 배우지도 않았는데 피아노를 쳐서
내가 천재인 줄 알았다니까. 피아노 밑에 있는데 선생님하고 오빠한테 뭐
라 뭐라고 이야기하는데 그게 그대로 직접 내가 배우지 않지만 무슨 말인
줄 알겠는 거지. 바로 피아노가 쳐지는 거지. 내가 천재구나. (그래서) 피아
노를 치게 된 거지.

B교사: 적극적이었어요. 좋아하는 게 있으면 끝까지 요구해서 받아내는 내고 그랬
어요. 적극적이고 치밀했어요. 아버지는 성악을 너무 좋아하셨고, 어머니는
기타 연주를 하시고 항상 (음악으로) 사시던... 전축이라는 게 막 엄청 비싼
그 시절에 아버지가 집에 전축을 사주신 거예요. ‘태교가 중요하다’ 이 생
각을 그 당시에 하셔서 음악을 아버지 어머니가 음악을 너무 좋아하시던
분이었거든요. 정말 음악을 노출을 많이 (하게) 해 주셨어요.

<자료 1>은 두 교사가 음악과 최초로 만나게 된 과정을 보여준다. 어떤 활동에도 소극적이었던 유년기 A교사는 내성적인 성격이었다. 그런데 피아노에 소질이 있다는 것을 알게 된 후 학교 주최의 피아노 발표회⁷⁾에 참여하는 활동을 하기 시작했다. 반대로 원래 긍정적인 성격을 가지고 있던 B교사는 부모에 의해 음악에 노출된 환경에서 음악을 접하게 되었고 음악을 좋아하게 되었다. 그 후 더 공격적으로 음악을 배우려 들었다.

정체성은 타인의 작품을 접하게 되면서 새로운 정체성을 만들어낸다(Jung & Choi, 2018). 아무런 음악경험이 없던 상태에서 최초로 음악을 경험하고 그 음악과 자신을 결합하여 새로운 정체성을 만들게 된다. 정체성은 한 개인이 이전에 몰랐던 자신의 소질을 발견하고 결합하여 만드는 방식으로 시작된다.

2) 초등학교: 소질 발현

발견된 음악적 소질은 환경 조건에서 변화한다. A교사는 들은 음을 바로 피아노로 칠 수 있다는 사실을 알게 된 후 다음 다른 악기까지 배우면서 자신감을 키워 나간다. 음악에 대한 적극적인 자세로 수업시간에 노래를 하던 B교사는 초등학교 3학년 때 담임교사에게 발탁되어 작곡을 할 수 있는 기회를 얻게 된다.

<자료 2>

A교사: 발표회 나갔던 기억이. (있어요) 단소를 부르든 리코더를 부르든 항상 나가서 했었으니까. 잘 했었어요. 이해가 빠르니까.

B교사: 제가 노래를 재미있어서 막 부르면 “B야 나와서 노래해 봐” 앞에 나와서 노래를 시키셨어요. 그러다 3학년 때 선생님께서 저를 부르시더니 “우리학교에서 방과후로 작곡선생님을 모셔올 거다. 작곡을 해보면 좋겠다.” 그때만 해도 방과후가 많지 않았는데 “B 니가 들어가서 배워라 비용은 학교에서 부담한다.” 이렇게 해서 저를 작곡반에 넣어 주신 거예요. 교회에서 반주를 먼저 시작했는데 배우지 않았는데 코드 쓰는 것을 좀 알게 된 거예요. 그러니까 (어린 제가) 연구를... 제가 이걸 너무 좋아하게 된 거예요. 스스로. 그러면서 ‘이 코드를 쓰면 더 신비로운 소리가 나네.’⁸⁾

남과 대화하는 것조차 어려웠던 내성적인 성격을 가진 A교사는 피아노에서 다른

7) A교사는 면담 과정에서 발표회는 연습한 피아노곡을 많은 사람들 앞에서 연주한 것이라고 말했다.

8) 구술과정에서 B교사는 초등학교 6학년부터 교회 피아노 반주를 시작했다고 말했다.

악기 배움에 참여하며 자신을 ‘음악 잘 하는 사람’으로 인식하기 시작한다. 외향적이며 적극적으로 노래를 부르는 B교사의 음악성은 담임교사의 눈에 띄어 가창에서 ‘작곡’수업을 따로 받게 되었다. 이렇게 두 교사의 음악성은 악기에서 다른 악기로 전이되며 발현된다. 발견된 소질은 성찰의 과정을 통해 행위의 변화를 스스로 유도하게 한다. 이는 이전에 알고 있던 자신이 아닌 다른 자신에 의해 발생된다(Lee & Bae, 2016). 발견된 소질은 음악적 행위 실천을 이끌어 내는 동력으로 작용하기도 하며, 타인을 통해 다른 음악활동으로 ‘연결’되기도 한다.

2. 음악 정체성의 성장과 소외

1) 중학교: 음악에 의한 존재감

음악적 소질이 있다는 것을 확신한 A교사와 B교사는 ‘음악하기’를 통해 주어진 환경을 음악적 환경으로 변화시키며 자신의 존재를 타인 앞에서 강하게 드러낸다.

<자료 3>

A교사: 기본적으로 자신감의 근원이 하하. 기본적으로 피아노가 되어 있으니까 무슨 말 하는지 쉽게쉽게 알잖아. 선생님이 말하는 것도 다 알아듣고 하니까 애들한테도 많이 가르쳐 주는 거지. 애들이 내가 잘 하는 거를 아니까 나도 애들한테 나가서 가르쳐준 적도 많고. 항상 음정 하면, 항상 음악에 관계된 문제는 나한테. (중략) (합창) 반주하면서 그런 다양한 곡들을 접해보고 초등학교 때 알던 음악적 스펙트럼에서 이게 확 넓어진 거지.

B교사: 중 3때는 합창대회가 있었어요. 중학교 때 선생님이 “너 되게 음악성이 있다. 나보다 음악을 잘한다”⁹⁾ 그러셨어요. 음악적 지식이란 건 하나도 없었어요. 아이들이 노래를 부르면 “B야. 나와서 반주해 봐” 그러면 나와서 반주하고, 애들이 노래를 부르면 그거 듣고서 그 자리에서 바로 반주해주고 이런 걸 했어요. 음악선생님이 저를 격려해주고 그러면 좋았을 텐데 되게 경계를 하셨어요. “너무 잘하니까 티내지 마라. 교사보다 잘한다고 하면 우스워진다.” 약간 이런 취지였어요.

A교사는 초등학교와 교회에서 피아노 반주를 하면서 기초를 다지고 합창부에서 반주를, 오케스트라에서는 바이올린도 했다. 오케스트라에 신경을 쓰지 않았던 음악교

9) 합창대회는 1학년과 3학년 시기에 했는데 이때, 음악교사 대신 B교사가 반주를 하면서 합창반의 지휘도 하였다.

사를 대신해 음악 지식을 가르치며 “나를 설치고 다니면서”¹⁰⁾ 친구들 앞에서 리더 역할을 하였다. B교사 또한 중학교 2학년 때까지 받은 작곡 레슨을 통해 익힌 지식과 특유의 적극적인 성격으로 음악교사를 대신하여 합창 대회 반주를 하면서 지휘까지 하게 되었다. 그러나 음악교사한테 B교사의 음악적 잠재력은 그 이상 장려되지 못하였다.¹¹⁾

개인의 음악 잠재력이 발달하기 위해서는 첫째, 그 사람의 기본적 기질, 둘째, 지원 가능한 보호자의 능력, 셋째, 음악적 기술을 성장시킬 수 있는 외적인 전문가 즉, 음악 교사의 지원에 의한 개발이라는 세 가지 조건이 필요하다(Abeles & Custodero, 2017). 이러한 관점으로 보면 이들은 첫째와 둘째의 조건은 충족하였으나 세 번째의 조건은 완전히 충족하지 못하고 있다.¹²⁾ 두 교사를 담당한 음악교사는 이들의 소질을 세심하게 개발해주지는 못했다. 그러나 그런 교사의 태도가 기본적인 음악활동을 할 수 있는 배경을 확보, 제공해주는 역할을 하였다.

A교사, B교사는 이러한 기본적 배경 위에서 ‘음악하기’ 활동을 통해 자신들의 존재를 타인 앞에 ‘음악 좋아하는 자’, ‘음악 잘 하는 자’로 확장한다.

2) 고등학교: 소외된 음악성

사회를 구성하는 개인들은 각자 다른 환경에서 자라면서 같은 현상에 대해 다른 사고방식을 가지게 된다. 다른 사고에 의해 형성된 각자의 정체성은 동등한 지평에 서지 못하고 힘의 균형을 잃을 때 지배와 피지배의 구조 속에 놓일 수 있다(Roh, 2018, p. 15). 피지배 그룹은 지배 그룹에 예측되며 예측된 그룹의 정체성은 변질되거나 소외된다. 고등학교 시절 두 교사를 둘러싸고 있던 지배 그룹을 구성하는 ‘힘’은 성적이었다.

<자료 4>

A교사: (고등학교) 삼 년이 진짜 암울했어요. 진짜 자신감 최하. 나는 고등학교 때는 교실에 있는지 없는지도 모르는 애였어. 그렇다고 나는 공부도 그렇게 잘하는 편은 아니었기 때문에 선생님들 눈에 띠어서 예쁨을 받는 것도 아니었고... (음악활동) 전혀 없지. 완전히 공부만 하는 거지. (내가) 악기 하는 거에 대한 배려도 전혀 없고...¹³⁾ 내가 공부를 그렇게 잘하는 아이가 아니었기 때문에 신경 쓸 애가 아니었던 거지.

10) “ ”는 전사내용에서 나오는 텍스트 자료를 인용한 것이다.

11) <자료 3>의 내용과 같이 그 당시 담당 음악교사는 학생이었던 B교사의 음악성과 존재감에 대하여 “경계”하였다.

12) 두 교사들을 면담하는 과정에서 이들은 모두 부모의 전적인 지원을 받고 있었으며, 자신들이 가지고 있는 음악적 소질도 있었다. 그러나 전사자료에는 A교사의 음악교사는 음악부서와 학생에게 신경을 쓰지 않았고, B교사의 음악교사는 B교사의 잠재성을 경계하였음이 자료 여러 곳에서 확인되었다.

13) A교사는 중학교 때 시작했던 바이올린 레슨을 고등학교 때도 받고 있었다.

B교사: 고등학교 가면서 사실 음악활동을 전혀 못했다가. (고등학교 때는) 음악선생님과 교류가 일(1)도 없었어요. 그러니까 음악시간이 그렇게 즐겁지도 않았고, 노래할 때 (독일가곡) 이히리베 두비두비이거 가사를 다 베껴서 부르고 그랬어요.¹⁴⁾ 음악을 떠난 삶을 살았었죠.

성적으로 점철되는 학교생활에서 음악을 좋아하고 전공으로 삼고자 하는 A교사는 관심의 대상이 아니었다. B교사도 상황은 다르지 않았다. 음악과 공부 중 하나를 선택할 수밖에 없었다.¹⁵⁾ 음악교사와 수업에서 조차 교류가 없었던 이유는 입시에 근거한 형식적 음악수업 때문이었다. 입시의 초점은 성적이었고 성적이라는 잣대 이외의 것은 고려의 대상이 아니었기에 이들의 음악성은 소외되었다.

V. 성인기 정체성 변화

대학교 시절과 이후에 나타나는 두 교사의 정체성은 학교 음악활동과 개인레슨의 제한적인 환경에서 사범대학과 초등교육학과 진학이라는 표면적 목표로 이동한다. 그 이면에는 ‘연주가’가 되고자 하는 음악가 정체성이 투영되어 있다. 음악가 정체성을 형성하고 있는 두 교사는 학교와 사회 그리고 주변인들을 통해 음악교육자 정체성으로 이동하는 모습을 보여준다.

1. 음악가 정체성

1) 대학: 음악성의 재분출

A교사와 B교사가 가진 또 하나의 공통점은 자신들의 의지가 아닌 주변의 힘에 의해 교사가 되었다는 점이다. A교사는 바이올린 연주가가 되고 싶었으나 부모님의 반대에 부딪쳐 사범대학으로, B교사는 피아노를 기반으로 뮤지션의 꿈을 가졌으나 부모님의 반대로 교육대학으로 진로를 선회하게 되었다.

14) 당시 면담의 문맥상 B교사에게 고등학교 음악수업은 감흥과 상호작용이 전혀 없는 것으로 해석된다.

15) B교사의 경우 성적이 좋은 편이었기 때문에 공부와 음악 둘 중 하나를 선택할 여지가 있었다. 면담 결과 B교사의 진로 선택에는 부친이 공부를 하라는 집요한 설득이 있었다.

<자료 5>

A교사: 나는 뭐냐 하면 나는 고등학교 때 학교 애들이 나한테 선생하라고 하면 나는 절대 안 할 거라고 했거든요. 그런 사람이거든.¹⁶⁾ (대학교 와서) 그냥 우리끼리 현악 앙상블도 만들고. (중략) 다섯 시에 일어나서 연습실 잡으러 갔다니까. 그때 당시만 해도 연습실에 먼저 오는 사람이 연습실을 쓸 수 있었기 때문에 내가 가장 유리하잖아. (학교) 기숙사 사니까.

B교사: 부모님이랑 상의를 했는데 다 반대를 하셨죠. 아버지가 정말로 간절하게 선생님이 되길 원하셨어요. “안정적이다” 너가 살아갈 시대는 애기 놓고 키우려면 공무원이 최고의 시대다. 음악의 길은 너무 힘들다. 취미로 음악을 잘 하는 게 제일 좋다. 대한민국은.” 그래서 부모님이랑 상의 끝에 그때 다 접은 거예요. (중략) 대학교 때 서울 음악 연합 ABC 코러스라는 되게 큰 음악집단이 있어요. 대학교 때부터 이 활동은 계속했죠.

정체성은 내면적 자아의 존재방식에 관여하면서 진정성으로 표현된다. 진정성은 내면적 정체성의 발현방식으로 외재적 차원을 초월한다(Roh, 2018, p. 47). 이러한 방식으로 정체성은 그 사람만의 고유성을 드러낸다. 고유성의 분출은 내면에서 외면으로, 공간과 사람을 찾는 방식으로 이동한다. 이들은 원하지 않는 대학 입시를 겪고도 꾸준히 원하는 음악활동을 하며 제한된 환경에서 내면적 정체성을 발현할 공간을 찾아낸다. 이들은 자신들을 위한 환경을 찾고 그 환경에서 음악함을 즐긴다.

2) 예비 교사: 이중적 태도

한재영(Han, 2012)에 따르면, 교원을 양성하는 목적을 가진 대학에 온 학생들은 대부분 자신들의 미래를 교사로 여기고 그것을 위하여 준비한다고 한다. 교사는 다른 직업과 달리 청렴하고 모범적 태도가 요구되는 직업이기 때문에 학생들은 더욱더 치밀하게 준비한다. 그러나 두 교사는 경우는 이와 다른 양상을 보여준다.

<자료 6>

A교사: 아무래도 사범대이다 보니 자격증은 어차피 나오는 거고 선생도 해볼 수 있다고 하니까 뭐 한번 시험 삼아 쳐봐야겠다는 생각은 가지고 있었던 거지.¹⁷⁾

16) 자료에 의하면, A교사는 목표로 한 몇 개의 음악대학교 입시를 2년째 모두 떨어진 상태였다. 모친은 몰래 사범대학에 원서를 넣었고, A교사는 그 해 사범대 전체 수석을 차지했다. 부모의 설득으로 A교사는 사범대학에 진학하였다.

17) 전사자료에 의하면, A교사는 4학년 2학기 입에도 불구하고 임용공부를 하면서 학교 정기 연주회 협연을

B교사: 그때는 듣고 카피¹⁸⁾하는 것도 즉석에서 바로바로 곡 들려주면 다 되고 이런 것들이 가능했었던 시절. 진짜 너무 좋고 그랬는데 (ABC 음악집단에) “생각대로 티(T), 맥도날드” 이런 것 광고성 음악가, 그냥 내로라하는 이런 선배들이 포진해 있는 거예요. 선배들이 “야, 너 음악 한번 해 봐라.” 그래서 광고 음악도 옆에 끼어서 하고, 반주같은 것도 그때부터 뮤지컬로 제작해서 창작한 곡으로 또는 편곡한 곡으로 무대를 올리는 세종문화예술회관 이런 큰 무대를 제대로. 거기서 더 배우고 그랬더라면 확 더 발전했을 수 있었을 텐데 임용을 준비해야 되는 시기가 온 거요.¹⁹⁾

학생의 입학 목적과 학교의 교육목표가 다르더라도 수업, 교과 등의 교육과정을 수강하게 되면서 초기 설정된 목표는 변화의 여지를 주게 된다. 그러나 이들은 음악 활동에서 형성된 음악가 정체성이 임용고시를 치르는 시기까지도 강하게 유지되는 모습을 보인다.

자료 <자료 6>에서 알 수 있듯이 A교사와 B교사는 음악가로서 좋아하는 음악활동에 대한 애착을 가지면서도 임용고시에 지원할 수 있는 자격이 있기 때문에 ‘시험을 쳐보겠다’는 입장을 취하고 있다. 정체성은 개인이 처한 사회적, 문화적 상황과 연계되는 가운데서 유지되고 이 속에서 타협된다(Lee, 2015, p. 299). 학교는 이들이 처한 교사임용이라는 지배적 상황이다. 어린 시기부터 체험된 활동으로써 이들 정체성의 핵심이 된 음악은 ‘자기’라는 존재를 확실하게 구성하고 있다. 형성된 내적 정체성이 외적인 학교가 주는 조건과 맞물리면서 ‘이것도 할 수 있고 저것도 할 수 있는’ 이중적 형태로 표면화된다. 이러한 태도를 역으로 보면 ‘이것도 버릴 수 없고 저것도 버릴 수 없는’ 것이 된다.

2. 음악교육자 정체성

1) 초임 교사: 혼란과 공허

교사가 된다는 것은 안정적 수입을 보장받으며 음악을 가르칠 수 있는 몇 안 되는 직업군에 들어갈 수 있다는 것을 의미한다. 그런데 임용 후 두 교사가 직면한 체감적 변화는 이전만큼 하기 어려운 음악활동 때문에 생기는 공허함이었다.

준비하고 있었다.

18) ‘카피(copy)’는 전문적인 뮤지션들이 사용하는 용어로 이와 가까운 의미는 ‘Transcription’ 즉, 음악을 듣고 바로 악보화하고 연주할 수 있는 능력을 말한다.

19) 전자자료에 의하면, B교사는 임용과 관계없이 음악집단 활동을 이어가고 있었다.

<자료7>

A교사: (임용에 합격해서) 학교를 갔는데 물론 어깨에 (힘) 이 이렇게 들어가긴 했지만 많이 낫설더라고. 그리고 바이올린이 너무 하고 싶더라고. 그래서 휴직까지도 생각을 했는데 휴직사유를 찾아보니깐 내가 원하는 걸 찾아서 휴직을 할 수 있는 (사유는) 없더라구요.

B교사: (임용된 후에)교회에서 만났던 사람들이 있었는데요. 소방관도 쿠팡직원도 있었고 이런 분들과 음악팀을 꾸렸어요. 그게 잘 돼서 인천시에서 하는 음악행사를 굉장히 많이 참여했어요. 송도에서 페스티벌 하면 앞에서 축하연 주 같은 거 하고, (음악) 봉사활동도 하고. 그래서 무대가 너무 재미있고 그땐 그랬었죠. 대학교 때부터 이 활동을 첫째 애가 두세 살까지 ABC 코러스랑 계속했죠. (그런데) 이제는 할 수가 없는 거죠.

교사들은 자신이 소유하고 있는 의식과 실제 사이의 괴리로 인해 정체성에 큰 혼란을 느낀다(Ryu & Lee, 2015). 전문직 특히, 예술계에 종사할수록 느끼는 혼란의 크기도 크다(Kim, 2009).

A교사의 경우, 이전에 하던 음악 단체활동 및 무대활동에서 매일 하던 바이올린 연주에 제약이 생기자 휴직을 심각하게 생각했다. B교사는 임용 후 학교 일과 육아까지 병행하면서는 “너무 재미”있던 “무대”에 설 수 없게 되는 현실과 직면하게 되었다. 교사라는 직업이 주는 안정감은 음악활동의 공허함과 대비되었다. 그동안 보이지 않게 유지되고 있던 A교사와 B교사의 음악가 정체성은 공허함을 채우지 못해 혼란스러워 하게 된다.

2) 중견 교사: 능동적 실현

A교사와 B교사는 임용 후 늘 해왔던 음악활동을 통한 음악가적 정체성을 발현하지 못해 혼란을 겪는다. 이러한 현상은 학교를 자기와 다른 존재들이 다른 상황을 펼치는 곳으로 보고 자신을 ‘차이-존재’로 여기는 경향과 관계가 있다. 이는 한 집단에 속한 다른 구성원들과 자신 간에 대조되는 차이로 인한 분리에 의하여 정신적인 자기 분열 혹은 자기 배제로 이동하기 때문이다(Roh, 2015, p. 8). 그렇다면 이러한 혼란은 어떻게 극복할 수 있는가? 아래 자료에서 이에 대한 실마리를 찾을 수 있다.

(1) 물리적 공간 이동

A교사는 악기를 연주하며 표현되는 자신을 가지고 싶어 한다. 그러나 이는 교사와

는 위치에서는 실현되기 쉽지 않는 상황이다. 이 상황을 해결하기 위하여 A교사는 <자료 8>과 같은 선택을 한다.

<자료 8>

A교사: 각 학교에 유명한 합주부도 주로 악기 전공한 선생님이 안 했어. 왜냐하면 너무 일이 힘들니까. 그래서 PJH 선생님이 바다중학교를 일으켜 세워놓으니까 나는 음악에 대한 욕망으로 힘들 걸 생각도 안 하고 물은 거지.²⁰⁾ 단순히 내 욕구 때문에 물은 거지. 해소가 되는 거죠. 내가 다른 식으로 표출할 수가 있으니까. 그런 것들을.

물리적인 공간 이동은 학교라는 공간에서 음악가 정체성의 주체인 A교사가 가진 음악적 욕구를 해소할 수 있는 실천방법으로 작용한다. A교사는 음악교사들이 근무하기를 꺼려하는 ‘합주부 있는 학교’에 자원하였다. 오케스트라가 있는 “바다중학교”에서는 교사 업무도 하면서 전공인 바이올린도 할 수 있기 때문이다. 음악활동이 가능한 ‘합주부 있는 학교’로의 물리적 공간이동은 신분이 바뀐 A교사가 교사라는 직업적 혼란에서 벗어나 교내에서 음악가 정체성을 실현할 수 있는 방식이다. 이것은 A교사가 가지고 있는 핵심 정체성인 ‘음악’ 정체성과 새롭게 형성되고 있는 ‘교사’ 정체성이 학교 공간에서 학생에게 ‘음악·가르침’ 형식으로 전환되고 있음을 보여준다.

(2) 자발적 음악 공연 및 업무

한편, B교사는 직접적인 음악활동을 하기 어렵게 되자 학교에서 음악과 관련된 일, 행사, 공연을 도맡아 처리한다.

<자료 9>

B교사: 아이들 연주하고 발표하는 거 이런 일의 3분의 2는 제가 해왔어요. 학교 예술 행사관련 일에는 다 제가 들어 있으니까 예술가로는 보는 거죠.

B교사는 담당 업무와 별개로 공연, 발표와 같은 음악과 관련된 업무를 자발적으로 수행한다. 이는 학교 근무자들로 하여금 B교사가 교사이면서도 “예술가”로 여겨지게 한다.²¹⁾ 음악관련 업무는 B교사가 동료들로 하여금 ‘음악가’로 보이는 행위 형식이

20) A교사는 그 지역에서 바이올린을 전공한 몇 안 되는 기악전공교사였다. 음악교사들의 사이에서 합주부가 있는 학교는 합당한 보수 없이, 암묵적인 희생을 강요당하기 때문에 근무를 꺼리는 문화가 있다.

21) 실제로 주변인들이 B교사를 예술가로 보는지는 알 수 없으나 B교사 자신은 학교에서 보여지는 모습을 예술가로 인식하고 있었다. 자기 인식은 상호적 관계에서 발생되므로 여기서는 B교사가 예술가로 자신을 인식한다고 판단하였다.

되는 동시에 B교사 자신의 음악 정체성을 실현하는 형식이 된다.

(3) 교사-학생으로의 음악 정체성 투영

두 교사는 주어진 환경을 자기 개별성에 맞게 구성하며 음악적 정체성을 발현하는 방식에서 더 나아간다. 그 방법은 아래 자료와 같이 두 교사가 학생들에게 음악을 가르치는 방식을 살펴보면 알 수 있다.

<자료 10>

A교사: 우리가 음악수업을 하는 이유는 학업에 찌들려 있는 아이들한테 유일하게 그걸 해소할 수 있는 시간인데. (중략) 음악에서 굳이 무엇인가를 가르치려고 하기보다 음악 그대로 받아드리는 게 필요할 때 ‘아... 내가 힘들 때 음악을 들었지’ 이렇게 음악을 찾는 게 중요한 거지. 나는 범위를 더 확대시켜 주는. (중략) 합주부 아닌 애들도 실제로 “오보에 그거 있잖아” 그러면 실제로 들고 와서 보여줄 수도 있고, 아니면 부는 애들의 와서 불러줄 수도 있고, 악기에 대한 이해도나 자기네들도 (합주부) 연주회를 보기 때문에 음악에 대한 접근도도 아주 높지. 바이올린이 뭔지, 비올라, 첼로 “그거 있잖아 그거 누가 하는 거” 악기 설명이나 음색 설명이 그 자리에서 가능하지.

연구자: 학교에 합주부가 있는 게.

A교사: 아주아주 (음악수업에) 도움이 많이 되죠.

<자료 10>은 A교사의 음악교육에 대한 신념이 교실에서 어떻게 작용하고 있는지 보여준다. A교사는 음악이 성적과 같은 경쟁에 몰릴 수밖에 없는 학생들이 처한 현실적 어려움으로 힘든 삶에 대한 위안이 될 수 있어야 한다는 교육철학을 가지고 있다.²²⁾ 음악적 위안은 음악의 감상을 넘어 실제적 악기 체험으로 다가간다. 기악전공으로 다른 악기와 어울려 연주해온 A교사의 삶은 학생들에게 직접 악기를 온 몸으로 체험할 수 있는 방식으로 음악수업을 이끄는 동력이 되고 있는 것이다.

<자료 11>

B교사: 반드시 기능을 넓히는 수업이 아니라 그냥 일반 아이들이 삶 속에서 음악을 향유하고 음악을 느끼고 그런 개념을 좀 더 확대시켜야 되겠다. 내가 생애에 할 수 있는 음악의 범위가 좀 더 넓어지면 좋겠다라는 생각이 들어요.

22) 심층면담 과정에서 A교사는 학생들에게 다가가는 음악수업은 어렵지 않고 쉽게, 그리고 재미있고 기억에 남게 구성해야 한다고 생각하고 있었다. 그래서 음악수업의 도입이나 전개 부분에 학생들이 좋아할 만한 대중음악, 매체, 미디어 등을 비유하거나 연결시키고 일상의 경험을 대입시키는 ‘재구성’의 형태를 취하고 있었다.

그러다가 ‘나 이거 너무 해보고 싶어. 저희 반 애들은 처음부터 “우리 반 반 가다” 그냥 쉬는 시간마다 제가 피아노를 치면 애들이 부를 수 있게 해 놔서. (중략) 교실 환경을 음악적인 환경으로 만들어요. 저희 반에 건반이 있잖아요. 항상 있고 그냥 아침에 학교 오면 제가 건반을 쳐요. 그러니까 ‘아이들이 저거 뭐야’ 시끄럽게 생각할 수 있지만, 건반을 치면서 “현미야 너가 좋아하는 음악이 뭐야” ‘아무노래’라는 게 있어요. 말하면 그냥 쳐요. 누군가는 “어!” 그러면서 따라 부르고 그래요. 반에 리코더도 항상 있고 실로폰도 있고. 공부하다가 “실로폰 갖고 오세요” 그러면 아이들이 갖고 오잖아요. 제가 실로폰으로 작은 별 편곡한 곡을 짝 나눠줘요.²³⁾ “애들이 이번 주에는 이거 한번 해볼까?” 갑자기 하는데 하면 재미있고 신기하잖아요. “여기다 이런 걸 넣어볼까?”, “선생님도 한 번 해봐요.”, “엄마가 섬 그늘예를 이렇게 편곡했는데 이거 한 번 해볼까?” 알토? 이러면 “제가 해볼게요!” 이래요.

연구자: 아!

B교사: 화음을 맞추면 뭔가 멋있다는 걸 알잖아요. 거기다 피아노 반주를 곁들여 주니까. 그렇게 하면 만족도가 확. 공부하다가 제가 아이들한테 일주일에 한 번씩 동요를 가르치거든요. “함께 걸어 좋은 길!” 제가 전주를 딱 치면 “함께 걸어~” 아이들이 노래를 불러요.

B교사는 음악이 항상 일상 속에서 향유되며 학생과 공존해야 한다는 신념을 가지고 있다. 이러한 신념을 기초로 교실에 피아노가 항상 열려 있고, 교실 뒤에 실로폰, 리코더, 타악기와 같은 각종 악기²⁴⁾들을 언제 어디서나 원할 때 바로 가지고 소리 내어볼 수 있도록 교실을 꾸민다. 학생들은 악기에 둘러싸인 환경에서 일상을 보낸다. 여기에 창작 뮤지컬을 만들고 지휘했던 B교사의 음악 경험은 동요나 기악곡들의 화성을 바꾸거나 메들리로 연결하여 아이들이 편곡된 음악을 자연스럽게 접하면서 그 음악에 빠져들도록 하는 활용재로 쓰인다. B교사는 여기서 멈추지 않고 학생들과 함께 편곡을 연습하고 가르치는 자신에 대한 즐거움과 뿌듯함을 느낀다. 이렇게 B교사가 전 생애를 살아오면서 체험한 ‘인간 삶과 공존하며 향유되는 음악’은 교실에서 학생들에게 더 가까이 다가가는 방식으로 재순환되고 있는 것이다. 이것은 보이지 않지만 인간 삶의 필수 요소인 공기와 같이 학생이 일상에서 음악을 항상 듣고 직접 해보면서 삶의 한 부분에 자리잡도록 하고자하는 B교사의 교수신념을 전하는 힘으로 작용한다.

23) 사진과 영상자료에서 B교사는 ‘작은별’ 뿐만 아니라, 다양한 악곡들을 편곡하여 학생들과 함께 연주하고 있었다. 악곡의 연습과 연주의 과정에서 B교사는 뒤로 물러선 존재가 아니라, 적극적으로 학생과 함께 참여하며 연주하는 역할을 하고 있었다.

24) 면담 과정에서 B교사는 매년 교육청 홈페이지에 예산 공모 신청을 하여 학생들과 함께 음악활동에 대한 계획서를 제출하여 확보한 예산으로 ‘우리만의 음악하는 교실’을 위해 각종 악기를 구입하였다고 한다.

A교사는 학생 70여명의 오케스트라 합주반으로 전근하여 바이올린을 가르치면서 전체 지휘를 맡아 ‘음악을 가르치는 존재’인 자신을 드러낸다. B교사는 자신이 좋아하는 음악과 관련된 일을 자발적으로 맡아 처리하면서 학교로부터 ‘교사이자 예술가’로 인정받는다. 이들은 오랜 시간동안 자신들의 삶으로 익혀 체화된 ‘음악하기’를 학생들에게 ‘음악교육하기’로 변화시키고 있는 것이다.

VI. 논의 및 결론

1. 음악교사 정체성의 재구성

1) 타자, 그리고 음악적 관계맺기

두 교사의 생애에서 음악과의 관계는 ‘가족 구성원’·‘담당 교사’·‘레슨선생’·‘연주자’·‘음악교사’라는 사람들로 연결된다. 악기를 시작하고, 음악적 소질을 발견하고, 발견된 소질이 다른 악기로 전이되어 음악성을 발현하는 과정에는 사람의 역할이 존재한다. 여기서 알 수 있는 두 가지는 음악 정체성을 발견하고, 형성하고 완성하는 데에는 자기 아닌 타인 즉 ‘타자’의 영향이 존재하며, ‘타자’에 의한 ‘음악적 관계맺기’가 작용한다는 사실이다.

목표와 정체성은 유사한 듯 다르다. 두 교사의 목표는 전문 연주자였다. 음악가를 위한 삶을 살아가다가 대학을 가게 되었고 어느 날 돌아보니 음악교사를 준비하는 길에, 음악교사로 임용된 자의 위치에 놓여 있었다. 의심하지 않고 달려온 연주자의 길이었지만 불일치가 시작된다. 정체성을 가장 많이 고민 하는 시기가 직업을 정하는 시기이다. 어떤 직업을 선택할 것인가에 대한 깊은 고민과 자아성찰이 뒤따르기 때문이다(Moon & Yim, 2021). 목표를 만들고 그것에 다가갈 때 자신의 정체성과 연결하는 경향이 짙다. 그러나 이런 문제가 먹고 사는 문제와 관련이 되면 목표나 정체성을 떠나 이질성을 띠게 되고 급기야 정체성을 잃게 된다. 두 교사의 경우는 결정적인 시기에 자기 아닌 타자의 권유로 정체성이 혼재되었다.

두 교사가 사범대학교와 교육대학교의 공부를 선택하는 길에는 부모라는 타자가 있었다. 타자의 영향에 의해 이들의 직업은 음악가에서 음악교육자의 삶으로 바뀌었다. 그러나 정체성은 그 사람이 누군지 드러내기에 이들이 가진 정체성은 연주자와 음악교육자 사이에 놓였다. 타자의 힘에 의해 권유된 정체성은 자기혼란을 가져오기 때문이다.

임용 후 이들의 삶은 연주자보다는 가르침에 무게가 실린다. 여기에서 이중적 정체성을 겪는다. 그러나 타자에 의한 정체성은 곧 자기를 찾는 과정으로 다시 이동하게 된다. 초임교사가 된 후에는 가르쳐야 하는 생활 속에 연주하고 싶은 삶을 꿈꾸는 이중적 정체성을 겪으며 학교에서 음악 정체성을 발현할 수 있는 방법을 강구한다. 학교에서 A교사는 합주반 바이올린 교사이자 지휘자로, B교사는 음악전담교사로 학교 음악관련 행사를 도맡으며 자신들의 영역을 재구성한다. 정체성은 자기 모습이 타인에게서 나타나기 때문에 타자로부터 전제된 자아가 된다(Sung, 2016). 그러나 타인에 대한 자신의 동일시에서 더 나아가 타인과 함께 질서를 구축하며 자기실현을 추구한다(Levinas, 2018). 정체성의 형성은 타자에 의해 투영되어 변화된 자신을 만드는 과정이다. 자아의 인식과 형성과정은 타자를 보기도 하고, 타자에게서 보게 된 자기를 자신이 다시 보며, 차이와 유사 관계를 인식해 가는 과정을 통해 형성해 가는 것이다(Sung, 2016; 2018).

타인을 통해 자신의 음악성을 발견하고 타인과 함께 하는 공간에서 영역을 구축하는 음악 정체성의 또 다른 과정은 ‘음악적 관계맺기’이다.²⁵⁾ A교사와 B교사는 부모-학교 음악교사-합창반(오케스트라)학생-대학(양상블, 음악집단)활동이라는 관계를 통해 음악성을 발견하고 성장했다. 반대로 음악으로 발현되기 어려운 고등학교와 초임 교사 시기에는 정체성을 잃어버리고 아무것도 할 수 없는 ‘소외’와 ‘혼란’의 상태에 놓이게 되었다. 음악성이 촉발되고 자라는 시기와 정체성의 시기에 겪는 ‘소외’와 ‘혼란’은 A교사와 B교사 속에 융화되어 음악교육에 대한 신념을 정립하도록 돕는다. 이처럼 음악교사의 정체성은 끝없는 음악적 관계맺기를 통해 ‘접속’하고 ‘배치’당하면서 역동하며 견고해진다.

타자에게서 닮고 싶은 점을 발견하고 관계맺기하면서 타자를 동일시하며 변화를 만들어 가는 것이 자기의 인식과정이다. 자기 인식과정은 자기가 아닌 학교, 사회, 소규모의 공동체라는 틀에 의해 규정된 모습으로 보이기도 한다. 그러나 음악 교사이자 인간주체인 이들 자신은 이러한 환경을 뚫고 자기 음악을 할 수 있는 곳을 찾아 실천하며 즐거움을 느끼며 향유(Jouissance)하는 방식으로 삶을 재구성한다. 타자를 받아들이고 내부의 자신과 함께 응하면서 ‘내재성’이 형성되고 ‘주체성’으로 이행하는 것이다(Levinas, 2018). ‘음악적 관계맺기’는 음악의 향유라는 즐거움 얻게 하고 이는 지속적으로 자신에게 투영하려는 행위주체성²⁶⁾을 만들어 낸다.

25) 관계맺기에 대한 자세한 사항은 전가일(Jeon, 2013)을 참고.

26) 행위에는 자기가 주체가 되어 실천하는 행위가 있지만 타의에 의해 조종되는 행위도 있다. 여기에 관해서는 전가일(Jeon, 2021)의 p. 239와 Hamlyn(2010)의 pp. 279-293을 참고.

2) 유목

음악 정체성은 이동하면서 확고해지며 순환하는 모습을 보여준다. A교사는 대학교에서 정체성 발현을 위해 음악할 연주자를 찾아 이동한다. 교사가 되어서는 자신을 위해 정체성을 실현할 수 있는 물리적 공간으로 이동한다. B교사는 대학교를 재학 중에 음악 관련 단체에서 전문가에 준하는 활동을 하면서 현장의 음악 경험을 즐긴다. 교사 임용 후에는 음악과 관련된 공연, 업무로 이동하면서 자신의 의미를 찾는다. 학교 음악 관련 일은 다른 교사들이 “꺼리는” 일임에도 불구하고 이들은 기꺼이 그 일을 한다.

이들의 생애에서 음악활동은 ‘집’·‘학교’·‘합주부’·‘음악집단’·‘근무지(학교)’로 이동한다. 처음에는 피아노라는 평범한 악기로 시작하여 A교사는 리코더, 바이올린으로, B교사는 피아노로 시작해 창작과 편곡을 주로 하는 뮤지컬로 옮겨간다. 시간의 흐름에 따라 악기와 배움, 공간과 사람을 찾아 이동하면서 연주 능력을 향상시키며 다른 음악 영역을 경험하고 소화하며 음악에 대한 정체성을 넓혀간다. 이는 공간을 이동하는 유목성을 드러낸다. 들뢰즈(G. Deleuze)와 가타리(P. F. Guattari)에 의하면, 유목은 자신만의 사유와 가치를 찾아 끊임없이 이동하는 것이며, 지금의 자리에서 자유하는 새로운 공간을 찾아 탈영토화하는 것이다(Huh, 2013, p. 12에서 재인용). 이들은 존재이유인 음악적 가치를 창조하기 위해 부합하는 새로운 영토를 찾아 유목한다. 유목은 개인의 음악체험을 따라 주름처럼 선명해진다.

또한 두 교사가 음악을 하기 어려웠던 힘든 시기는 음악이 위안을 줄 수 있는 출구로, 일상과 함께 즐겨야 한다는 음악교육신념과 관계한다. 신념은 음악교육철학을 구성하는 힘으로 음악수업에서 학생들에게 공유된다. 음악적 행위로 수행할 수 있는 추동력은 유목을 통해 음악을 배우며 즐거움을 느끼는 ‘수동’의 구조에서 자신의 음악을 공간에서 실현하는 ‘능동’의 구조로 순환되며 음악 정체성을 주체적으로 실행한다.

두 교사의 학령기와 성인기 초반에는 음악교사보다는 연주인이 되고자하는 열망이 더 강했다. 가르쳐야 하는 삶과 연주하고 싶은 삶이라는 이중적 정체성을 겪고 난 이후에는 자기가 향유하는 음악을 학생들과 함께 학교에서 발현하는 형태로 변화하는 모습을 보인다. 이들이 초기에 형성한 음악 정체성은 음악가 정체성으로 옮겨간다. 자신들이 이룩한 음악가 정체성을 현장인 교실에서 학생들에게 투영하는 방식으로 유목하며 존재의미를 재규정한다.

3) 공동-내-존재

낭시(J. L. Nancy)의 ‘공동-내-존재’라는 개념은 음악 정체성의 발견과 성장, 음악교

육자 정체성의 이동과 학생에게로의 투영과정에 대한 이해에 다가서도록 한다. 공동-내-존재는 보이지 않는 나와 타인의 관계로 인간 주체 사이의 모든 소통의 발원점이다(Park, 2015).

음악을 통해 자기를 보이는 주체인 ‘자기’는 타인에 의해 형성되며, 인식의 변화를 이끈다. 음악을 구성하는 ‘자기’는 타인과의 관계에서 형성되는 것으로 자기는 속해 있는 공간에서 개입을 받고 새롭게 전개되는 상황에 실질적으로 침투한다. ‘외존(ex-position)’은 ‘자기’가 타인이라는 바깥으로 열려 있고 그 관계 내에서 존재하는 것이다(Park, 2015). 음악성은 ‘공동-내-존재’인 인간이 ‘외존’하면서 성장한다.

그러나 음악적 관계는 물리적인 시간과 새롭게 만들어지는 다른 관계, 심지어는 죽음에 의해 분리될 수밖에 없는 유한성을 가진다. 두 교사가 초임교사가 되면서 이들의 음악적 관계는 단절되었고 학교교실이라는 새로운 환경은 이들의 정체성을 나 타낼 새로운 공간으로 대체되었다. 개인이 향해 있는 타인에 의한 유한, 다시 말해 제약으로 인해 정체성은 의의(Sense)에 이르게 된다(Park, 2015). 음악 교사의 정체성은 외존 즉, 타인과 음악적 관계맺기에 의해 생성되고 음악적 관계를 떠나 음악할 수 없는 환경으로 배치되는 유한성에서 음악적 자기를 발현하는 ‘공동-내-존재’를 통해 완성되는 것이다.

본 연구는 음악교사 정체성을 구성하는 인간에 대한 연구로 사회적 규범에 요구되는 음악교사 정체성을 구성하는 실질적 주체인 인간이 오랜 시간동안 해온 음악 경험에 의해 형성된 정체성에 대한 탐구가 선행되어야 할 필요가 있다는 목적의식을 가지고 실행되었다. 이를 통해 얻은 결과는 다음과 같다.

음악교사 정체성은 음악교사가 한 개인이 살아온 삶의 체험에서 음악적 소질을 발견하고 좋아하면서 시작된다. 시간의 흐름에 따라 음악 정체성은 음악가 정체성으로, 음악교육자 정체성으로 재규정된다.

음악 정체성은 음악 체험이 가능한 시간과 공간을 달리하며 성장한다. 개인의 음악적 소질은 음악 정체성으로 ‘타인’에게 발견되고 ‘음악적 관계맺기’를 통해 성장한다. 한 인간의 음악 정체성에서 타인은 동일시되는 대상이 되기도 하다가 그 대상에서 멈추지 않고 그 자신이 변화되는 존재로 탈바꿈한다. 음악적 관계맺기는 유한한 환경에서 외존하고 타인과 함께 어우러지며 인간 주체 사이의 음악적 소통의 발원점인 ‘공동-내-존재’ 속에서 실천된다.

음악 교육자 정체성은 견고해지기 위해 끊임없이 탈영토화하며 유목한다. 음악교사가 되는 개인의 순수 음악 체험은 수동적 경험에서 능동적인 형식으로 체험되고 새로운 타인에게 다시 투영되는 순환을 거듭하며 음악 교사의 존재이유와 가치를 실현한다.

음악교사의 정체성은 이제껏 사회적으로 요구되었던 음악교사를 넘어 음악교사라는 사람이 살아온 삶의 과정에서 긴 시간동안 형성되고 완성된다. 개별성과 주체성을 가진 음악교사 정체성의 사례에 관한 연구는 앞으로도 계속될 필요가 있다.

Reference

- Abeles, H. F., & Custodero, L. A. (2017). *Critical issues in music education: Contemporary theory and practice*. Trans Kim, Y. H., Jung, J. W., Oh, J. H., Lee, S. J., Park, Y. J., Shin, J. H., & Jung, J. Y. Paju: Eumaksekye.
- Baek, G. U., & Lee, J. Y. (2017). The mediating effects of career decision-making self efficacy in the relation between major satisfaction and career preparation behavior among college students majoring in music. *Korean Journal of Research in Music Education*, 46(4), 21-45.
- Cho, Y. H. (2016). *Qualitative research methods and examples*. Seoul: Kyoyookbook.
- Choi, E. Y. (2011). *A study on the survey of music teacher's identity*. Master thesis, Jeonbuk University.
- Choi, M. Y. (2018). *An autobiographic life history research on the conflict and conversion of multi-cultural learning*. Dortal disseration, Seoul University.
- Hamlyn, D. W. (2010). *Experience and the growth of understanding*. Trans Lee, H. W. Paju: Kyoyookbook.
- Han, J. Y. (2012). Research on the pre-service teachers' life and identity change in a college of education. *Teacher Education Research*, 51(1), 75-89.
- Huh, J. W. (2012). *A study on the perception of space and identity through spatial movement: Focused on my works*. Dortal disseration, Ewha Womans University.
- Jeon, G. I. (2013). *Phenomenological study on children's relationship-making revealed in play*. Dortal disseration, Seoul University.
- _____ (2021). *Qualitative research, from planning to writing*. Seoul: Commbooks.
- Jun, Y. C. (2017). Comparative review study between interview and in-depth interview for qualitative research. *The Journal of Yeolin Education*, 25(1), 147-168.
- Jun, Y. C., Bae, S. A., & Lee, H. J. (2013). Exploration on in-depth interview adopted in the essentialist portraiture methodology: Focusing on participant as ally relationship and interviewing for feelings. *Anthropology of Education*, 16(3), 1-29.

- Jung, H. J., & Jun, Y. C. (2014). A qualitative case of a middle school teacher's identity and vision based on portraiture study. *Teacher Education Research*, 53(1), 127-142.
- Jung, M. S. (2000). Self-identity in the on-line activities. *Anthropology of Education*, 3(3), 141-162.
- Jung, P. J., & Choi, S. B. (2008). Stigmatization, resistance, and differentiated virtual identity: Artists' strategies in dealing with identity conflict. *Ewha Journal of Social Sciences*, 19, 195-228.
- Kim, H. M. (2009). *Qualitative research on principles and methods of apprenticeship style teaching-learning*. Dotoral disseration, Seoul University.
- Kim, J. E., & Yoon, P. G. (2018). School art instructors' formation process of identity through teaching experiences: with a focus on art instructors in the field of dance. *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 18(4), 305-326.
- Kim, J. H. (2020). Trends in the research on music teacher identity. *Journal of Future Music Education*, 5(2), 23-46.
- Lee, H. S. (2015). Exploring master teacher system from the perspective of teacher professional identity. *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 15(6), 295-317.
- Lee, H. S. (2020). Consideration and suggestions for elementary school music teacher's difficulties. *Korean Journal of Research in Music Education*, 49(4), 203-229.
- Lee, H. Y. (2000). The construction of identity through musical performance: In the cases of Chinese yayue, Japanese gagaku and Korean aak. *Music and Culture*, (2), 77-102.
- Lee, J. H. (2018). Life history on the embodiment of "feeling" in iryo education of the visually impaired. *Anthropology of Education*, 21(1), 341-376.
- Lee, M. K., & Bae, J. H. (2016). A study on the identity search of Sunshine nursery teachers appeared in the process of self-reflection. *The Journal of Korea Open Association for Early Childhood Education*, 21(3), 281-313.
- Levinas, E. (2011). *De l'existence a l'existant*. Trans Seo, D. W. Seoul: Minumsa.
- _____ (2018). *Temps et l'autre*. Trans Kang, Y. A. Seoul: Moonye.
- van Manen, M. (1994). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy*. Trans Shin, K. L., & An, K. N. Seoul: Dongnyokpub.
- Min, S. E., Choi, S. H., & Kim, Y. C. (2017). A theoretical exploration of a conceptual model of life history research. *Journal of Education and Culture*, 23(1), 465-500.

- Min, S. E., Kim, Y. C., & Jung, J. H. (2015). A study on the effective analysis method of life history research. *Teacher Education Research*, 54(4), 621-638.
- Moon, K. S. (2019). How did hihngohm become who he is: Identity formation process of an educational innovator. *Anthropology of Education*, 22(1), 1-26.
- Moon, K. S., & Yim, H. H. (2021). Life history research on adversity and identity formation of a violinist. *Anthropology of Education*, 24(1), 129-158.
- Park, J. S. (2015). *Tremor and openness: Poetry on body, music and language*. Seoul: Jamobook.
- Park, L. H. (2008). *An educational exploration on the process of constructing the humosexuality*. Master thesis, Seoul University.
- Park, S. J., & Ra, J. M. (2020). Analytical study on the impact on career maturity of students majoring in music. *Korean Journal of Research in Music Education*, 49(3), 1-27.
- Park, S. W. (2012). Journal writing as an ontological inquiry: A story of a pre-service teacher's identity shaping. *Anthropology of Education*, 15(1), 1-58.
- Roh, M. Y. (2018). *A study on the issue of identity alienation and the practical solution: Focused on Charles Taylor's authenticity ethics*. Master thesis, Ewha Womans University.
- Russell, J. A. (2012). The occupational identity of in-serice secondary music educators: Formative interpersonal interactions and activities. *Journal of Research in Music Education*, 60(2), 145-165.
- Ryu, J. Y., & Lee, S. Y. (2015). Infant teachers' confusion about professional identity and overcoming power. *The Journal of Korean Teacher Education*, 32(2), 257-288.
- Shilling, C. (2011). *The body and social theory*. Trans Lim, I. S. Paju: Nanam.
- Shim, M. O. (2018). Teacher indentity construction process of preservice elementary school teachers who chose to change their jobs. *Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 18(6), 443-478.
- Shin, H. K., & Kim, S. Y. (2020). Relationships between pre-service music teachers' achievement goals and career adaptability: Focusing on the role of their music teacher efficacy. *Korean Jonrnal of Research in Music Education*, 49(4), 75-100.
- Shin, J. H. (2018). *An investigation of beginning music teachers' identity construction* (S1A5A8-27267). Seoul: National Research Foundation of Korea.
- Suh, G. W., & Lee, M. J. (2017). Qualitative transition to qualitative research: The

- case of a narrative identity research. *Anthropology of Education*, 20(4), 1-48.
- Sung, J. Y. (2016). *Reconstruction for border experiences and identity of North Korea defectors*. Gio-jae. Unpublished.
- _____ (2018). *An arts-based research on the life and identity of young north Korean defectors*. Dortal disseration, Seoul University.