

고등학생들과 대학생들의 음악적 정체성 비교

Comparing the Musical Identities of High School Students and College Students

임혜숙*

Hye-Suk Lim

초록 본 연구는 고등학생들과 대학생들의 음악적 자아 개념을 측정하고 두 그룹간의 음악적 정체성 비교하여 음악적 정체성 발달과정을 이해함으로써, 자기정체성 확립을 위해 음악교육이 어떤 역할을 할 수 있는지에 대한 시사점을 제공하는 것이 목적이다. 본 연구의 결과는 다음과 같다. 첫째, 두 그룹 모두 기본 조절의 비학문적 측면에서 음악적 자아 개념이 높게 나타났다. 둘째, 대학생들은 음악적 능력과 같이 음악 안에서의 자아 개념이 높았고, 고등학생들은 공동체에서 사회적 정체성을 찾기 위해 음악적 자아를 인식하고 있었다. 셋째, 두 그룹 모두 움직임과 춤과 같은 신체적 측면에 대한 음악적 자아 개념은 낮게 나타났다. 넷째, 고등학생들이 대학생들보다 적응하는 음악적 자아에서 높게 나타나 청소년기에 음악적 정체성도 변화를 겪고 성인으로 성장하며 성숙해 나간다는 것을 알 수 있다.

주제어: 음악적 정체성, 자기정체성, 자아 개념, 음악적 자아

Abstract The purpose of this study is to provide implications on what role music education can play to form self-identity by measuring the musical self-concept of high school and college students and understanding the process of developing musical identity between the two groups. The results of comparing changes in musical identities with age are as follows. First, both groups showed high musical self-concept in non-academic aspects of mood management. Second, college students showed a higher musical self-concept in musical ability, and high school students recognized musical self to find social identity in community. Third, both groups showed low musical self-concepts in physical aspects such as movement and dance. Fourth, high school students have a higher level of adaptable musical self than college students, indicating that their musical identity also undergoes changes in adolescence, and they grow into adults and mature.

Key words: musical identity, self-identity, self-concept, musical self

* Corresponding author, E-mail: clara54@hanmail.net

Lecturer, Jeonju National University, 560-757 50 Seohak-ro, Wansan-gu, Jeonju-si, Jeollabuk-do

I. 서론

나는 누구인가? 소크라테스의 ‘너 자신을 알라’는 가르침은 현재까지도 중요한 철학적 사유가 되고 있다. 특히 예술가들은 시대를 불문하고 예술을 통해 인간의 본질을 밝히려고 노력해 왔다. 에릭슨은 자기정체성을 ‘개인이 시간의 흐름 속에서 자기 자신에 대해 가지는 연속성과 단일성을 지닌 주관적인 느낌’이라고 정의하였고, 정체성을 ‘개인이 무의식적으로 자신의 특성을 지속적으로 유지하고자 하는 경향성’, ‘특정 집단의 이상과 자신의 정체성을 내적으로 동일시하고자 하는 의식’과 같은 내용으로 표현하였다(Erikson, 1968). 자기정체성은 자신에 대한 이해 및 정의 내리는 과정과 더불어 타인과 나의 비교, 또는 동일시와 같은 상호작용 가운데 자신을 이해하는 과정에서 발달한다(Marcia, 1980).

많은 사람들이 음악을 통해 나를 발견하기도 하고, 나를 표현하기도 한다. 음악을 경험하는 방식은 소비자, 팬, 청취자, 작곡가, 편곡자, 연주자 또는 비평가로서이고, 과거 어느 때보다도 훨씬 더 다양해졌다. 즉 개인의 정체성을 형성하고 표현하는 수단으로 음악이 점점 더 이용되고 있다. 사람들은 음악을 통해 자신의 일상적인 기분과 행동을 조절할 뿐만 아니라, 다른 사람들에게 자신을 보여주기 위해서도 음악을 사용한다. 개인의 음악적 취향은 자신의 가치와 태도를 나타내는 중요한 문구를 형성할 수 있으며, 작곡가와 연주자들은 음악을 사용하여 자신만의 독특한 세계관을 표현하기도 한다. 음악은 비록 구어가 서로 이해되지 않더라도 사람들이 감정, 의도, 의미를 공유할 수 있는 수단을 제공하고, 의사소통에 어려움이 있는 사람들에게도 상호 작용이 가능하게 해 준다. 음악 산업 및 경제력의 증가와 연계된 테크놀로지의 발전으로 현대에는 음악이 과거의 어느 때보다도 더 많은 사람들의 일상에서 중요한 역할을 하고 있다.

인간이 음악에 참여하는 다양한 행위는 정체성을 형성하는 데 크고 작은 영향을 미치고 있고, 따라서 음악을 통해 자신이 어떠한 사람인지 정체성을 나타낸다고 볼 수 있다. 최근 음악 발달심리, 음악교육 등의 분야에서 음악적 정체성에 대해 중요하게 연구되고 있는데, 한 사람의 정체성 형성 과정에서의 음악의 영향과 역할이 ‘음악적 정체성’이라는 개념으로 논의되고 있다. 음악적 정체성은 음악가들의 존재감을 설명하는 것을 넘어서서, 이제 모든 개인들의 정체성의 일부로서 ‘음악과 관련하여 나는 어떤 사람이고, 나를 설명하는 데 음악이 어떤 역할을 하는가’를 설명한다(Hargreaves et al., 2002).

에릭슨(Erik Erikson, 1968)에 의하면 정체성은 다양한 사회적 역할을 수행하며 형성되는 다양한 정체성들의 관계를 일정한 정체성에 통합한 결과물로서, 정체성들의 내

용을 가감해 내용적 종합을 하는 것이 아니라 그들을 있는 그대로 자신의 것으로 통합해 바라볼 수 있는 추상의 능력, 즉 경험을 의미화하는 자아의 능력이다(Lee, 2005, p. 276). 즉, 에릭슨은 정체성이란 사회적 관계에서 발생하는 경험에 개인이 나름의 질서를 부여해 그들을 의미화하는 방식이며, 또한 의미화된 결과물을 일컫는다. 청소년을 비롯한 다양한 연령대에서의 정체성을 분석하기 위해서는 사회적 관계 및 그로부터 획득하는 경험과, 특정 시기 자아가 경험을 의미화하는 특성을 파악해야 함을 시사한다. 따라서 인간이 올바른 정체성을 확립하고, 자신에 대한 가치와 목표를 이룰 수 있는 교육적 환경이 마련되기 위해, 다양한 학문적 배움과 경험들로부터 자기정체성이 형성되는 과정을 이해할 필요가 있다.

국내 음악적 정체성에 관한 연구는 대부분이 음악학 분야에서 작곡가들의 정체성 또는 음악 장르의 정체성에 관한 연구들이 이루어졌지만, 음악 심리학과 음악교육의 측면에서 자기정체성과 관련하여 음악적 정체성의 연구는 김지혜(Kim, 2020)의 음악 교사 정체성 동향에 관한 연구와 이현수(Lee, 2021)의 생애사적 접근으로 본 음악교사의 정체성 형성과 변화, 그리고 정주연(Jung, 2021)의 음악적 정체성 관련 문헌탐색에 관한 연구일뿐 그 연구들이 매우 미흡하다.

청소년은 신체적, 심리적인 급격한 변화와 함께 아동으로서의 역할과 성인으로서의 역할이 뒤섞여 있거나 그 사이 어딘가 위치해 있다. 또한 청소년기에 급격한 성장을 거치다보니 그동안 긍정적이라 생각했던 자기만의 특성이 맡은 역할에 부적합하다고 깨닫는 등, 정체성 위기를 초래하는 경험을 자주 마주하게 된다. 이 시기에는 음악성, 연주 기술, 음악 행동 등에서도 다양한 발달 과정을 거친다. 그러한 변화과정에서 개인의 정체성이 형성되어 가고, 이러한 시기에 음악을 통해 자신을 확인하고 발견하기도 한다(Bonneville-Rousy, Rentfrow, & Levitin, 2019; Rentfrow, Xu, & Potter, 2013; Fiedler & Mullensiefen, 2016). 또한 음악과 자기정체성의 동화는 자존감(Self-esteem)과 자기가치(Self-worth) 향상에 기여하는 것으로 밝혀졌기에(Rentfrow, & Levitin, 2019), 음악적 정체성 발달에 대한 연구는 매우 중요하다. 음악은 청소년들의 개인적, 사회적 정체성을 정의하고, 이에 본 연구는 음악적 정체성과 관련된 개념과 도구를 바탕으로 고등학생들과 대학생들의 음악적 자아 개념을 측정해보고, 두 그룹 간의 음악적 정체성 비교하여 음악적 정체성 발달과정을 이해함으로써, 자기정체성 확립을 위해 음악 교육이 어떤 역할을 할 수 있는지에 대한 시사점을 제공하는 것을 목적으로 한다. 이를 위한 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 고등학생들의 음악적 정체성은 어떤 특징을 보이는가?

둘째, 대학생들의 음악적 정체성은 어떤 특징을 보이는가?

셋째, 고등학생들과 대학생들의 음악적 정체성의 차이는 어떠한가?

II. 이론적 배경

1. 자기정체성 개념 및 생애주기별 특징

‘자기정체성(Self-identity)’은 다른 사람과 관계를 맺으며 가지게 되는 나는 누구인가에 대한 해답이다. 자기정체성은 자아(Self) 개념이 보다 발달하여 자신에 대한 독특성을 구체적으로 지각한 상태라고 할 수 있는데, 인간은 비교적 장기간에 걸친 과거의 경험, 사회적 환경, 성공과 실패의 경험 등에 의해 자기 자신에 대한 관점을 갖게 된다(Jo, Joo, & Yang, 2016). 그리고 이것은 각 개인의 특이성 및 세계관으로서 개인의 사고와 행동에 영향을 미치는 중요한 요인으로 작용하게 된다.

에릭슨에 의하면 정체성은 “개인의 중핵적인 부분에, 그리고 그가 속한 문화의 중핵적인 부분에 ‘위치해 있는’ 일련의 과정이며, 이는 정체성이 개인의 심리적 경험뿐만 아니라 사회적 경험의 영향을 받음을 의미한다. 청소년을 비롯한 다양한 연령대에서의 정체성을 분석하기 위해서는 사회적 관계 및 그로부터 획득하는 경험과, 특정 시기 자아가 경험을 의미화 하는 특성을 파악해야 함을 시사한다.

에릭슨이 제시한 심리-사회적 단계에 따른 정체성 발달 과정에 따르면, 인간은 해당 연령에 보편적으로 마주하는 심리-사회적 환경에 자기만의 방식으로 대응하고, 그로부터 발생한 경험을 축적함으로써 정체성을 형성해나간다. 에릭슨은 이처럼 정체성을 형성해나가는 과정을 ‘개별적 자아 내의 경험의 조직화(The organization of experience in the individual ego)’로 기술했다(Erikson, 2014, p. 45). 프로이트는 인간의 정체성이 심리-성적 발달단계를 거친다고 주장한 반면, 이와는 반대로 에릭슨은 인간의 정체성을 사회적 경험과의 관계 속에서 발달하는 것으로 보는 생애 주기에 따른 8단계의 정체성 발달 단계를 제시하였다. 이는 사회적 경험이 정체성 위기를 초래할 긴장을 내재하더라도, 개인은 자기만의 방식으로 경험을 의미화 함으로써 정체성 위기를 극복할 수 있음을 시사한다. 에릭슨이 제시한 정체성 발달 단계는 <Table 1>과 같다.

<Table 1> Erikson's(1982) stages of identity

Age	Years	Conflict between		Positive characteristics
Infancy	0-1.5 yrs	Trust	Mistrust	Hope
Early childhood	1.5-3 yrs	Autonomy	Shame and doubt	Will
Play age	3 to 5	Initiative	Guilt	Purpose
School age	5 to 12	Industry	Inferiority	Competence
Adolescence	12 to 18	Identity	Role confusion	Fidelity
Young adulthood	18 to 40	Intimacy	Isolation	Love
Adulthood	40 to 65	Generativity	Stagnation	Care
Maturity	65+	Integrity	Despair	Wisdom

<Table 1>에서와 같이 정체성 발달의 범주가 제시되는 결정적 시기를 중심으로 정체성 형성의 심리-사회적 경험을 설명하면 다음과 같다.

출생에서 1세반 무렵은 신뢰감 대 불신감 경험 시기로, 유아가 어머니의 일관된 보살핌에 대한 신뢰를 바탕으로 최초의 정체성을 형성하게 된다. 타인에 대한 신뢰뿐만 아니라, 스스로가 신뢰관계를 지속할 수 있는 존재임을 믿고 스스로에 대해서도 신뢰하는 것을 포함한다.

1세부터 4세 무렵은 자율성 대 수치심 경험 시기로, 다양한 신체적·정신적 능력을 발달시킨다. 아동은 최초로 많은 일들을 스스로 할 수 있게 되고, 이 과정에서 자율의지를 경험하게 된다. 아동이 자율적인 의지를 실천하도록 허용되지 않으면 타인과의 관계에서 수치심을 느끼거나 자신에 대한 회의감이 발달한다.

3세부터 6세 무렵은 주도성 대 죄책감을 경험하는 시기로, 몸과 내면이 성장하는 아동이 스스로 목표를 세워 자기다운 행동을 함으로써 경험하는 정체성을 의미한다. 자율성 대 수치심 단계가 독립을 주장하는 것에 그친다면, 주도성 대 죄책감 단계는 능동적으로 과업을 맡아 실천하는 경험이 더해진다. 아동은 자신이 주도한 일에 책임감을 가지며, 그 일이 실패할 경우 죄책감을 경험하게 된다. 한편, 이 시기 아동은 자기다운 목표를 찾기 위해 부모 이외에 현실적으로 동일시하는 대상을 외부에서 찾는다. 이러한 점에서 주도성 대 죄책감은 이후 세대 간 콤플렉스와 관련한 정체성 문제로 발전할 수 있다(Erikson, 1968).

5-12세 무렵은 근면성 대 열등감을 경험하는 시기로 아동은 학교생활을 통해 근면성(Sense of industry), 즉, “도구적 세계의 인위적인 법칙”에 적응한다(Park, 1990). 이 시기 아동의 세계가 상당히 확대되고, 건설적이고 긍정적인 칭찬은 근면성을 길러 주지만, 조롱하고 거부적인 태도를 보이면 열등의식이 발달한다.

12세부터 18세 무렵은 정체성 대 역할 혼란을 경험하는 시기로 청소년은 빠른 신체적·정신적 성숙으로 인해 자신의 정체성 문제에 대해 관심이 높아진다. 또한 성인으로서의 삶을 준비하기 위해, 청소년은 운명에 의해 결정된 가정 속에서 형성된 ‘자아’에서 벗어나, 사회적 현실이나 역할을 자신의 정체성에 관련시킨다. 정체성 대 역할 혼란의 정체성 문제는 아동으로서 경험한 정체성 문제들을 청소년으로서 새롭게 의미화함으로써, “유년기 초기의 전투들을 다시 치르는 과정”을 뜻한다(Park, 1990, p. 319).

18세부터 25세 무렵은 친밀 대 고립을 경험하는 시기로, 성인기는 “자신의 정체성을 다른 사람의 정체성에 융해시키려는 열망과 의지로 인해 이전까지 자신이 소중히 여긴 것도 희생하면서 귀속 및 협력의 관계를 지탱하려 하는데”(Park, 1990, p. 322), 이 과정에서 경험하는 정체성 문제를 의미한다. ‘친밀’은 자신의 정체성과 타인의 정체성을 융합하는 능력으로 결혼과 밀접한 관련이 있다. ‘친밀’은 성적 생식과도 관련이 있지만, 그보다도 에릭슨은 “사랑은 상호간의 헌신(Love as mutual devotion)”이라는 점에 주목하고 있다. 이때 개인이 자아를 상실하는 것에 두려움을 느끼고 친밀감의 경험을 회피할 경우, 개인은 고립감과 자기 몰입에 빠진다.

20세부터 50세 무렵은 생산력 대 침체를 경험하는 시기로 기성세대가 된 성인은 다음 세대를 일으키고 이끄는 일에 대한 관심을 갖는다(Park, 1990, p. 326). 여기서 ‘생산력(Generativity)’이란 기본적으로 부모 되기와 사회 다방면에 내재된 어른의 이상적 가치를 젊은이에게 전달하는 역할의 의식화를 가리킨다. 따라서 그가 젊은 세대를 믿고 기꺼이 의존할 경우, 또는 믿음이 결여될 경우, 그는 ‘생산력’ 또는 ‘침체’를 경험하게 된다.

50세 이상은 자아완성 대 절망을 경험하는 시기로, 노년기의 자아는 질서와 의미에 대해 축적된 확신에 의해 자기애를 넘어서 인간에 대한 사랑을 느낀다. 자아완성 대 절망은 죽음에 대한 인식과 관련이 깊다. 현재의 상황과 과거의 역사를 통합적으로 인식하고, 그 결과에 만족하는 ‘지혜(Wisdom)’를 획득한 개인은 인생 자체에 대해 초연한 관심을 갖기 때문에 죽음에 대해서도 큰 공포심 없이 직면할 수 있게 된다. 상대성을 인정하는 중에 자신만의 유일한 생애가 가진 존엄성을 인식하는 태도는, 자기 삶의 완결성과 인간 역사의 완결성에 대한 통찰로 이어진다. 하지만 이것이 결여될 경우 죽음에 대한 두려움에 절망을 경험하게 된다.

2. 자아 개념

정체성을 논의하기 위해 ‘자아’와 관련한 심리학적 개념들이 사용되고 있는데, 자아 관련 용어들은 여러 연구에서 혼용되어 사용되거나 의미상 불일치하는 경우가

많다(Harter, 2003, p. 612). 그럼에도 불구하고 ‘자아’와 관련한 주요 개념들을 이해하는 것은 정체성 관련 논의에 있어 기초가 되므로 주요 개념들을 살펴보고자 한다.

‘자아’의 가장 일반적인 정의는 ‘자신을 설명하는 방식’이다(Harter, 2003, p. 612). Shavelson, Hubner, & Stanton(1976)은 ‘자아’의 개념을 “사람으로서 자신에 대한 인식”으로 정의했다. 이러한 인식은 자신들의 경험을 통해 형성되는데, 특히 환경에 의해 강화되거나 중요한 사람들에 의해 영향을 받는다(Shavelson, Hubner, and Stanton, 1976, p. 411). 자아 개념은 자신에 대한 의식과 자각, 즉 나를 어떻게 생각하고 느끼고 있는가를 바탕으로 하며, 이는 자신이 무엇을 해야 하고, 할 수 있는 사람인가를 예측하고 결정하도록 하여 자신의 사고와 행동에 영향을 미친다(Spychiger, 2017). 즉 자아 개념이란 자신에 대해 가지는 생각, 감정, 태도 등 자기 지각의 총체라 할 수 있다. 자아 개념은 개인이 존재하고 경험하는 다양한 맥락, 영역, 상황에서 생겨나기 때문에 여러 측면을 가지게 된다. 그리고 여러 측면에서 형성된 자아 개념들이 모여 ‘자아체계(Self-system)’가 되고, 주관적으로 형성된 자신에 대한 느낌이 통합되어 ‘정체성(Identity)’이 된다. 즉 자아 개념은 한 개인의 자기 인식, 자기 표현, 자기 평가, 최종적인 자기 설명의 결과이다(Spychiger, Gruber, & Olbertz, 2009; Shavelson et al. 1976).

1) 사회심리학 접근

사회심리학(Social psychology)은 독립된 지속적 특성을 지닌 개인 행위에 미치는 사회적 영향력을 과학적으로 탐구하는 분야이다(Aronson, Wilson, Akert, & Sommers, 2018). 사회심리학에서는 인간의 사고, 감정, 행동은 인간이 갖고 있는 특성과 상황 간의 상호작용을 통해 타인과의 연결성 속에서 이루어진다는 점을 강조한다(Greenberg, Schmader, Arndt, & Landau, 2017). 사회심리학자들은 사회적 맥락을 구성하는 사회적 세계와 사람들의 행위에 대한 사회인지적 작용에 관심을 둔다. 이들의 관점에 의하면 인간은 다른 사람들이 자기를 어떻게 인식하는가에 따라 자신에 대해 해석하고 행동 양식을 규정하는 측면도 있지만, 사회적 기대와 영향 및 맥락에 대한 해석과 기대에 의해 자신을 규정하고 행동하는 측면도 있다(Myers, 2015). Greenberg 외(2017)는 자신을 알 수 있는 방법을 반영평가, 사회비교이론, 자기지각이론으로 설명한다. 반영평가는 다른 사람의 눈을 통해 자기 스스로를 본다는 입장이고, 사회비교이론은 다른 사람과의 비교를 통해 자기를 알 수 있다는 입장이다. 그리고 자기지각이론은 스스로의 행동을 관찰하며 자기를 알아가는 입장이다.

2) 사회문화적 접근

사회문화적 접근은 정체성 형성이 사회적 맥락과 상호작용 속에서 이루어지며, 그 과정에서 행위자의 성찰행위를 강조한다. 사회문화적 심리학의 기원은 Vygotsky(1966)의 이론이라고 할 수 있는데, Vygotsky에 의하면 사람은 사회적 존재로 시작한다. 사람들은 다른 사람들과 교류하고, 그들이 말하고 행동하는 것을 관찰하며, 점차적으로 그러한 행동들을 내면화하여 그들이 자신의 사고의 일부가 되도록 한다. Vygotsky의 개념들 중 가장 중요한 것 중 하나는 ‘높은 정신적 기능들 사이의 관계는 한때 사람들 사이의 실제 관계였다’는 견해였다. 다른 말로 하면, 그의 제안은 “다른 사람들을 통해 우리 자신이 되라”는 것이었다(Vygotsky, 1966; 37 재인용 Hargreaves & Lamont, 2017; 108).

3. 음악적 자아

자아 개념과 정체성 간의 관계를 음악 영역에 적용해 본다면, 개인이 가진 음악적 자아 개념들은 음악적 정체성으로 연결된다고 할 수 있다. 긍정적인 음악적 자아 개념은 동기와 성취를 향상시키기 때문에 음악적 능력의 발달에 좋은 영향을 미치고, 이는 음악적 정체성을 형성하는 데에 중요한 역할을 할 수 있다. 따라서 음악적 정체성을 논의하기 위해 음악적 자아 개념에 대한 이해가 기초적으로 이루어질 필요가 있다. 앞서 음악적 자아 개념이란 통합적 자아 개념을 하나의 영역으로, 한 사람이 음악과 관련하여 자신이 어떠한 사람이며 무엇을 할 수 있는지에 대한 자기 이해이다. 음악적 자아 개념은 “음악 안에서의 정체성(Identity in music)”뿐만 아니라 “정체성 안에서의 음악(Music in Identity)”으로 나타낼 수 있다(Spychiger, 2017; Hargreaves, Miel, & MacDonald, 2002). 이러한 점에서 음악적 자아 개념은 한 사람의 일반적인 자아 개념의 한 부분이다. 또한 음악적 자아 개념이라는 용어는 개인적인 음악적 경험을 음악적 정체성으로 바꾸는 심리적 구조라고 할 수 있다(Spychiger, 2017).

4. 정체성 검사도구

음악적 자아 개념이 어떠한 요인들에 의해 영향을 받는지 그리고 음악적 자아 개념이 어떠한 요인들과 상관관계를 가지는지 알아보기 위해 음악적 자아 개념을 판단할 수 있는 검사도구들이 개발되었다(Fiedler & Spychiger, 2017; Morin et al., 2016; Spychiger, et al, 2009; Spychiger, 2017; Vispoel, 1994. 2017).

여러 종단 연구들은 음악 훈련이 지적(Intelligence), 사회적 행동(Social behavior), 자

아 변수(Variables of the self), 그리고 창의성(Creativity)과 같은 인지 능력에 미치는 영향을 조사하여 음악적으로 이득이 있다고 밝히고 있으나(Cheung, & Chan, 2003; Schellenberg, 2004; Spychiger, & Patry, 1993), 최근의 연구들에 의하면 음악적 자아 개념이 음악적 능력의 발달에 중요한 영향을 미치고 음악적 정체성 형성에 있어서 기반이 된다는 것이 강조되고 있다. 눈에 보이는 음악적 훈련에 대한 측정과 더불어 눈에 보이지 않는 음악적 자아에 대한 측정도 매우 중요하다. 따라서 음악적 자아를 효과적으로 측정할 수 있는 도구들이 개발되고 있지만, 결과물들이 아직은 미흡하다. 최근 청소년들, 성인들의 음악적 자아를 측정하기 위해 활용되고 있는 도구들은 다음과 같다.

Vispoel(1993b, 1993c, 1994, 2003)에 의해 개발된 음악 자아 인식 인벤토리(Music Self-Perception Inventory)는 음악적 자아 개념의 다차원적이고 계층적인 개념을 측정하고 있는데, 일반 분야와 특정 분야를 아우르는 음악적 기술에 초점을 맞춘 84개의 문항들로 구성되어 있다. 특정 분야는 노래, 악기 연주, 악보 읽기, 작곡, 듣기, 춤의 6가지 하위 척도들로 구성되어 있는데, 음악적 능력에 대한 자아 인식을 측정하고 있고, 각 척도는 12문항들로 구성되어 있다(Morin, Scalas, Vispoel, Marsh, & Wen, 2016).

Spychiger(2017)에 의해 개발된 음악적 자아 개념 탐구(Musical Self-Concept Inquiry, MUSCI)는 음악적 자아 개념을 광범위하고 다차원적으로 측정하고 있다. 이 도구는 자아 개념은 동기 체계와 얽혀 있고, 인식과 행동, 학습과 발전이 연결되어 있다는 것을 바탕으로 음악적 자아 개념(Musical self-concept)은 음악 안에서의 정체성(Identities in music)과 정체성 안에서의 음악(Music in identity)으로서의 개념을 가질 수 있다(Spychiger, 2017; Hargreaves, Miell, & MacDonald, 2002)는 전제를 기본으로 하고 있다. 일반 MUSCI는 총 8개 영역인 ‘기분조절(Mood management)’, ‘공동체(Community)’, ‘기술과 정보(Technique and information)’, ‘음악적 능력(Musical ability)’, ‘움직임과 춤(Movement and dance)’, 정신(Spirituality)’, ‘이상적인 음악적 자아(Ideal musical self)’, ‘적응하는 음악적 자아(Adaptive musical self)’로 구분하고, 제시된 문항의 내용을 자신에게 비추었을 때 얼마나 동의하는지 응답하도록 하였다. 이러한 일반 MUSCI는 자신을 음악인으로 인식하지 않는 대상자들을 위해 사용된다. 추가로, 자신을 음악인으로 인식하는 대상에게는 4개의 영역 ‘의사소통(Communication)’, ‘능력과 포부(Ability and ambition)’, ‘정서(Emotion)’, ‘정신(Spirituality)’의 19개 문항을 추가로 검사한다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 설문 조사

1) 설문 조사 대상

본 연구는 청소년들과 대학생들의 음악적 정체성을 파악하기 위해 2021년 일반고 1학년 학생들과, 교육대학교 학생들을 대상으로 온라인 설문조사를 실시하였다. 설문 조사는 학생들을 모집하고 선별하는 기간을 포함하여 A 고등학교 1학년 학생들 110명과 B와 C 교육대학교 2, 3학년 학생들 120명을 대상으로 4월 1일부터 6월 30일까지, 두 달 간 실시하였다. 문항에 대해 응답을 완료한 응답자만 분석 대상에 포함하였는데, <Table 2>와 같다.

<Table 2> Distribution of students

(Unit: Number of responds(%))

	High school		University	
	Male	Female	Male	Female
Number of students	49 (48.5)	52 (51.5)	45 (41.7)	63 (58.3)
Total	101		108	

2) 설문 조사 도구

음악적 자아 개념을 통해 음악적 정체성을 알아보기 위해 Spychiger(2017)의 The Adjusted Musical Self-Concept Inquiry(MUSCI)의 문항들을 사용하였다. 본 연구의 대상들은 음악 전공자들이 아닌, 일반 고등학교 학생들과 교육대학교 학생들이기에 문항들 중에서 자신을 음악인으로 인식하지 않는 대상들을 위한 요인들의 문항들을 사용하였다. 검사 도구의 내용은 기분 조절(Mood management), 공동체(Community), 음악적 능력(Musical ability), 움직임과 춤(Movement and dance), 이상적인 음악적 자아(Ideal musical self), 적응하는 음악적 자아(Adaptive musical self)의 요인들의 문항들로 구성되었는데, 그 내용과 신뢰도는 <Table 3>과 같다.

<Table 3> Contents of question and reliability

Dimension	Contents of question	Number of items	Reliability
Mood management	1. Music relieves me from daily routine.	6	.835
	2. For me, music is a specific source of mood management		
	3. With music, I can forget my sorrow.		
	4. Music helps me to diminish anger.		
	5. I can relax with music		
	6. Music helps me to cope with stress.		
Community	7. The convivial facet in music means a lot to me.	4	.736
	8. I easily socialize by the means of music.		
	9. I got to music happenings in order to meet people.		
	10. To me, music is an expression of community more than it is to others.		
Musical ability	11. I can sing well.	5	.851
	12. My musical ability is above average.		
	13. Learning to play an instrument is too laborious to me.		
	14. I have the ability to teach other people about music.		
	15. I have no musical talent.		
Movement & Dance	16. I passionately love to dance.	4	.822
	17. I avoid dancing since I don't dance well.		
	18. Dancing satisfies my need for physical movement		
	19. I easily move to the rhythm of music		
Ideal musical self	20. I would like to have higher musicianship.	5	.759
	21. I would like to have a broader understanding of music.		
	22. I regret that I am not more musically creative.		
	23. I would like to know more about the characteristics of the different musical styles		
	24. I would like to have more knowledge of the technical features and options in music.		
Adaptive musical self	25. My physical reaction to music is different from what it was formerly	4	.794
	26. With regards to spirituality in music, my current susceptibility is different from earlier in my life		
	27. Today my emotional perception of music is different from earlier in my life.		
	28. My intellectual understanding of music has changed over the years.		

<Table 3>에서 볼 수 있듯이 본 논문에 사용한 검사문항들의 신뢰도(Cronbach's α 계수)는 기분 조절 .835, 공동체 .736, 음악적 능력 .851, 움직임과 춤 .822, 이상적인 음악적 자아에 대한 인식 .759, 적응하는 음악적 자아 .794로 대체적으로 신뢰도가 높게 확인되었다.

2. 분석 방법

설문 자료에 대한 분석은 SPSS 24.0을 사용하였고, 음악적 자아 인식을 통해 고등학생들과 대학생들의 정체성에 대해 알아보기 위해 빈도분석을 실시하였다.

IV. 연구 결과

고등학생들과 대학생들의 음악적 정체성을 알아보기 위해 Spychiger(2017)의 The Adjusted Musical Self-Concept Inquiry의 문항들로 음악적 자아 개념을 측정하여 빈도분석을 실시하였다. 기분 조절, 공동체, 음악적 능력, 움직임과 춤, 이상적 음악적 자아, 적응하는 음악적 자아의 요인들을 통해 학문적, 비학문적 내용으로 음악적 정체성을 설명해 보고자 한다.

1. 고등학생들의 음악적 자아

일반 고등학교 학생들의 음악적 자아 개념에 대해 측정하여 빈도를 분석한 결과는 <Table 4>와 같다.

일반 고등학교 학생들의 음악적 자아 개념에 대한 빈도 분석 결과 기분 조절($M=3.57$), 공동체($M=3.67$), 음악적 능력($M=2.82$), 움직임과 춤($M=2.57$), 이상적 음악적 자아($M=3.31$), 적응하는 음악적 자아($M=3.64$)로, 고등학생들은 기분 조절, 공동체, 적응하는 음악적 자아를 가장 높게 인식하고 있다고 나타났다. 다음으로 이상적 음악적 자아 개념이 높았고, 음악적 능력, 움직임 및 춤에 대한 자아 개념은 낮게 나타났다.

고등학생들은 음악을 통해 기술과 지식을 습득하려는 것보다는 음악에 대해 그리고 다양한 음악 스타일 등을 아는 것을 통해 음악적 자아 개념이 높다는 것을 알 수 있다. 또한 음악을 통해 기분 조절을 하는 것에서, 그리고 공동체 속에서 음악적 자아 개념이 높은 반면, 음악에 맞추어 신체적으로 움직이는 욕구에 대한 자아 개념은 가장 낮게 나타난 것으로 보아, 고등학생들은 신체적 측면보다는 정서적인 측면에서

음악적 자아 개념이 높게 형성되어 있다는 것을 알 수 있다. 그리고 음악에 대한 인식의 변화를 설명하는 적응하는 음악적 자아가 높게 나타난 것을 보아 음악적 자기정체성이 계속 변한다고 스스로 인식하고 있다는 것을 알 수 있다.

<Table 4> Musical self-concept of high school students

(Unit: Frequency, %)

Dimension (number of questions)	Strongly disagree	Disagree	Neutral	Agree	Strongly agree	Mean (SD)
Mood management (6)	63 (2.08)	286 (8.45)	1075 (35.48)	1059 (34.95)	547 (18.05)	3.57 (.965)
Community (4)	81 (4.01)	224 (11.09)	465 (23.02)	727 (35.99)	523 (25.89)	3.67 (.783)
Musical ability (5)	204 (8.08)	783 (31.01)	1036 (41.03)	278 (11.01)	224 (8.87)	2.82 (.582)
Movement & dance (4)	246 (12.18)	768 (38.02)	666 (32.97)	283 (14.01)	57 (2.82)	2.57 (.524)
Ideal musical self (5)	103 (4.08)	253 (10.02)	1112 (44.04)	883 (34.97)	177 (7.01)	3.31 (.637)
Adaptive musical self (4)	61 (3.02)	142 (7.03)	607 (30.05)	868 (42.97)	342 (16.93)	3.64 (.839)

2. 대학생들의 음악적 자아

교육대학교 학생들의 음악적 자아 개념에 대해 측정하여 빈도를 분석한 결과는 <Table 5>와 같다.

교육대학교 학생들의 음악적 자아 개념에 대한 빈도 분석 결과 기분 조절($M=3.85$), 공동체($M=3.08$), 음악적 능력($M=3.59$), 움직임과 춤($M=2.93$), 이상적 음악적 자아($M=3.57$), 적응하는 음악적 자아($M=3.31$)로, 교육대학교 학생들의 음악적 자아 개념은 기분 조절이 가장 높았고, 다음으로 음악적 능력, 이상적 음악적 자아, 적응하는 음악적 자아 순으로 나타났다. 공동체 안에서와 움직임과 춤에 대한 자아 개념은 낮게 나타났다.

대학생들은 음악을 통해 기분조절을 할 수 있다는 자아 개념이 가장 높다는 것을 알 수 있고, 음악에 대한 기술과 지식을 습득되어 있을 때 음악적 자아 개념이 높은 것을 알 수 있다. 즉 학문적인 측면에서 음악적 자아 개념이 높다는 것을 알 수 있다. 또한 음악에 대해, 그리고 다양한 음악스타일을 아는 것과 같이 이상적 음악적 자아가 공동체 속에서 느끼는 자아보다 높게 나타나 ‘음악 안에서의 정체성’이 음악이

다른 사람에게 나를 표현하는 수단이 되는 ‘정체성 안에서의 음악’이라는 개념보다 높다는 것을 알 수 있다. 또한 기분 조절에 대한 자아 개념은 높은 반면, 음악에 맞추어 신체적 움직임의 욕구에 대한 자아 개념은 가장 낮게 나타난 것으로 보아, 대학생들도 신체적 측면보다는 정서적인 측면에서 음악적 자아 개념이 높게 형성되어 있다는 것을 알 수 있다.

<Table 5> Musical self-concept of college students

(Unit: Frequency, %)

Dimension (number of questions)	Strongly disagree	Disagree	Neutral	Agree	Strongly agree	Mean (SD)
Mood management (6)	68 (2.10)	349 (10.77)	604 (18.64)	1202 (37.10)	1017 (31.39)	3.85 (.879)
Community (4)	349 (16.16)	413 (19.12)	511 (23.66)	508 (23.43)	381 (17.64)	3.08 (.742)
Musical ability (5)	292 (9.01)	649 (20.03)	1298 (40.06)	800 (24.69)	203 (6.27)	3.59 (.593)
Movement & dance (4)	318 (14.72)	477 (22.08)	635 (29.40)	489 (22.64)	241 (11.16)	2.93 (.539)
Ideal musical self (5)	95 (3.52)	413 (15.30)	572 (21.19)	1112 (41.19)	507 (18.78)	3.57 (.946)
Adaptive musical self (4)	248 (11.48)	286 (13.24)	731 (33.84)	883 (40.88)	121 (5.60)	3.31 (.533)

3. 고등학생들과 대학생들의 음악적 자아 개념 비교

일반 고등학교 학생들과 교육대학교 학생들의 음악적 자아 개념의 차이를 비교하여 연령에 따라 음악적 자아 개념에 어떠한 차이가 있는지 알아보았다.

<Table 6> Comparison of the musical self-concept mean value between high school and college students

	Dimension	High school	University
1	Mood management	3.57	3.85
2	Community	3.67	3.08
3	Musical ability	2.82	3.59
4	Movement & dance	2.57	2.93
5	Ideal musical self	3.31	3.57
6	Adaptive musical self	3.64	3.31

<Table 6>은 일반 고등학교 학생들과 교육대학교 학생들의 음악적 자아 개념 요인들의 평균을 비교한 결과이다. 대학생들은 기분 조절에 대해 자아 개념이 가장 높은 반면, 고등학생들은 공동체 속에서 음악을 통해 음악적 자아 개념을 가장 높게 형성하는 것으로 나타났다. 두 그룹 모두 움직임 및 춤에서는 가장 낮게 나타나, 고등학생들과 대학생들 모두 신체적 측면보다는 정서적 측면에서 음악적 자아 개념이 높게 형성되어 있다는 것을 알 수 있다. 고등학생들은 공동체 속에서 음악적 자아 개념이 높은 반면, 대학생들은 음악적 기술 또는 지식과 같이 학문이 내재화된 내면에서 음악적 자아 개념을 높게 인식했다. 즉 고등학생들은 자기정체성을 형성해 가는데 음악이 중요한 역할을 한다는 것을 알 수 있고, 대학생들은 음악이 학문적으로 내면화되었을 음악적 자기정체성이 높다는 것을 알 수 있다. 적응하는 음악적 자아 개념에서 고등학생들($M=3.64$)이 대학생들($M=3.31$)보다 높게 나타난 것으로 보아, 청소년기에는 음악적 자아 개념도 계속 변하고, 연령이 높아지면 음악적 자아 개념이 확립되었다고 스스로 인식한다는 것을 알 수 있다.

V. 결론 및 제언

본 연구에서는 고등학생들과 대학생들의 음악적 자아 개념을 측정하여 음악적 정체성을 알아보았다. 음악적 자아 개념의 요인들 기분 조절(Mood management), 공동체(Community), 음악적 능력(Musical ability), 움직임과 춤(Movement and dance), 이상적 음악적 자아(Ideal musical self), 적응하는 음악적 자아(Adaptive musical self)를 통해 고등학생들과 대학생들의 음악적 정체성을 학문적, 비학문적 내용, 그리고 정서적, 신체적 측면으로 설명하고, 연령에 따른 음악적 정체성의 변화와 차이를 비교해 본 결과는 다음과 같다.

첫째, 음악적 자아 개념 형성에 있어서 두 그룹 모두 음악적 기술 또는 지식의 습득보다는 음악의 다양한 스타일을 알고 즐기는 그리고 기분 조절과 같은 비학문적 측면이 음악적 자아 개념 형성에 있어서 중요한 역할을 한다고 나타났다. 특히 두 그룹 모두 신체적 측면보다는 정서적 측면에서 자아 개념이 높게 나타났다.

둘째, 고등학생들은 음악 공동체에 소속되며 음악적 자아 개념이 높아지는 반면, 대학생들은 음악적 기술 또는 지식과 같이 학문이 내재된 내면적 측면에서 자아 개념이 높게 나타나 청소년기에는 음악을 통한 소속감을 통해 자기정체성을 확립해 간다는 것을 알 수 있다. 즉, 청소년들의 정체성에는 지역이나 학교와 같은 물리적인 소속

감도 영향을 미치겠지만 음악 공동체와 같이 경험을 통해 느끼는 질적인 소속감이 더 많은 영향을 미친다는 것을 알 수 있다.

셋째, 대학생들이 고등학생들보다 음악적 능력과 이상적 음악적 자아에서 자아 개념이 높게 나타나 대학생들이 고등학생들보다 음악 안에서의 자기정체성이 높다는 것을 알 수 있다. 선행 연구들에 의하면 ‘음악 안에서의 정체성’은 사회적으로 정의된 음악 문화 안에서의 역할과 분류와 관련하여 형성된 정체성이라고 하였듯이(Hargreaves et al., 2002; Hargreaves & Lamont, 2017). 음악적 정체성이 청소년기에 변화를 겪고, 성인이 되면 사회 속에서 성숙해지고 있다는 것을 알 수 있다.

넷째, 본 연구의 결과 학문적인 내용과 더불어 비학문적인 내용도 청소년들이 음악적 정체성이 성숙해지는데 기여를 한다는 것을 알 수 있고, 청소년기에 음악을 통한 공동체 속에서 정체성을 찾아가고, 성인으로 성장하며 음악이라는 배움으로 얻은 자신의 내면적 지식을 통해 자아개념이 심화되어 간다는 것을 알 수 있다.

정체성 위기는 위기를 극복하기 위해 보다 높은 차원에 해당하는 자아의 힘이 필요하다는 점에서 현실성과 진정한 자신의 고유성을 반영한 성숙을 이룰 분기점이 될 수 있다. 특히, 개인이 기존의 경험을 긍정적으로 재의미화하는 과정은 위화감을 느꼈던 대상을 안정적으로 자신의 정체성에 통합시키고, 그 결과 불평등한 상황과 적대적인 타인까지 포용할 수 있는 긍정적 정체성을 형성하게 된다. 본 연구 결과를 통해 청소년들이 자기정체성을 확립해 나가는 과정을 통해 자신의 가치를 발견하고 목표를 이루며 성숙한 성인으로 성장할 수 있도록 음악의 역할에 대해 제안해 보면 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서 청소년들이 기분 조절에서 음악적 자아 개념을 높게 인식한다고 나타났듯이, 청소년들의 기분조절에 긍정적인 영향을 주는 음악은 청소년들의 정서적 안정에 도움을 주어 청소년들이 신체적·정신적 급격한 변화로 인해 혼란을 겪는 과정에서 자신에 대한 올바른 정체성을 확립해 나가는데 중요한 역할을 할 수 있다.

둘째, 청소년기에 특히 이상적인 음악적 자아에 개념이 높게 나타난 본 연구의 결과는 음악과의 동화를 통해 자기정체성을 찾고, 자존감과 자기가치를 높인다는 선행 연구의 결과(Rentfrow, & Levitin, 2019)와도 일치하였다. 학교에서 청소년들이 다양한 음악과의 동화를 통해 새로운 자아들을 발견할 수 있는 기회를 제공할 필요가 있다.

셋째, 본 연구에서 음악적 능력에 대한 자아 개념이 대학생들 즉 성인으로 성장해 감에 따라 높게 나타났듯이, 청소년기에 음악을 학습하며 음악적 발달 과정을 거치고 그러한 변화과정에서 개인의 정체성도 확립되어 간다는 것을 알 수 있다. 즉 음악교육에서 연주, 감상, 창작 등이 학습활동으로서 뿐만 아니라 이러한 활동들을 통해 음악의 개념을 이해하고 음악이라는 학문을 내면화하는 과정이 개인의 정체성을 확립하는 데 중요하다는 것을 알 수 있다. 이는 음악성, 연주 기술, 음악 행동 등에서도

다양한 발달 과정을 거치고, 이러한 시기에 음악을 통해 자신을 확인하고 발견하기도 한다는 많은 선행연구들(Bonneville-Rousy, Rentfrow, & Levitin, 2019; Rentfrow, Xu, & Potter, 2013; Fiedler & Mullensiefen, 2016)의 결과와도 일치하는 결과이다.

넷째, 본 연구의 결과 학문적인 내용과 더불어 비학문적인 내용도 청소년들이 음악적 정체성을 확립해 나가는데 영향을 준다고 밝혀졌기에, 음악교과와 내용이 지식과 개념과 같은 인지적인 것과 더불어 음악에 대한 느낌, 감정등과 같은 음악의 정서적 측면의 내용들도 다각적으로 포함되어야 할 것이다.

다섯째, 본 연구에서 청소년들이 공동체 속에서 음악을 통해 정체성을 찾고 성인으로 성장하며 음악 안에서의 자아개념이 심화되어 간다고 밝혀졌듯이, 초·중·고등학교에서 합창, 오케스트라, 밴드 등과 같이 학생들에게 질적으로 소속감을 주는 음악경험이 청소년들의 정체성 형성에 중요한 역할을 한다는 것을 시사한다. 그리고 이러한 과정에서 음악이 학습되며 자아개념이 확실해져 에릭슨이 설명한 타인을 이해하고 존중할 수 있는 성숙한 성인으로 성장하게 될 것이다. 따라서 청소년들이 자기 자신의 가치를 발견하고 올바른 정체성을 확립하기 위해, 학교에서는 청소년들이 소속감을 느낄 수 있는 다양한 음악경험들이 제공될 필요가 있다.

여섯째, 본 연구의 결과 음악의 지식, 느낌과 같은 학습요소들 그리고 정서, 문화, 소속감 등과 같은 음악경험은 인간이 성장하면서 자기 자신을 발견하고, 성숙한 어른이 되고, 자신의 삶에 대해 존엄성을 갖게 되는데 중요한 역할을 한다는 것을 알 수 있다. 따라서 이러한 연구결과를 바탕으로 학교 음악교육을 비롯해 평생교육으로서의 음악교육이 어떤 활동과 내용으로 구성되어야 하는지 재검토 될 필요가 있다.

인간은 성장하며 보편적으로 마주하는 심리-사회적 환경에 자기만의 방식으로 대응하고, 그로부터 발생한 경험을 축적함으로써 정체성을 형성해나간다. 인간은 살면서 행복하기도 하지만 다양한 위기 상황을 맞이하게 되고, 심한 위기는 자신을 놓아버리게 하기도 한다. 갈등을 내재한 다양한 위기 상황에서도 인간은 여러 경험을 의미화함으로써 자신의 내면에서 가치를 발견하고 성숙해 진다. 음악을 통해 자신의 가치를 찾고, 세계와의 긍정적인 관계를 맺으며, 누구나 자신의 삶이 의미가 있었다는 것을 발견하기를 바란다.

References

- Black, P., & William, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*, 5(1), 7-74.

- Bonneville-Roussy, A., Lavigne, G. L., & Vallerand, R. J. (2011). When passion leads to excellence: The case of musicians. *Psychology of Music*, 39(1), 123-138.
- Borthwick, S. J., & Davidson, J. (2002). Developing a child's identity as a musician: A "family" script perspective. In R. MacDonald, D. Miell, & D. J. Hargreaves (Eds.), *Musical identities* (pp. 60-78). Oxford University Press.
- Davies, P. (2000). Computerized peer assessment. *Innovations in Education and Training International*, 37(4), 346-354.
- Dweck, C. S. (2000). *Self-theories: Their role in motivation, personality and development*. Philadelphia: Psychology Press.
- Elliott, D. J. (1995). *Music matters*. New York: Oxford University Press.
- Elliott, A., & du Gay, P. (2009). *Identity in question*. Los Angeles: SAGE Publications Ltd.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity, youth, and crisis*. New York: Norton.
- Evans, P., & McPherson, G. (2017). Processes of musical identity consolidation during adolescence. In *Handbook of musical identities*. Oxford: Oxford University Press.
- Fallows, S., & Chandramohan, B. (2001). Multiple approaches to assessment: Reflections on use of tutor, peer and self-assessment. *Teaching in Higher Education*, 6(2), 229-245.
- Fiedler, D., & Spychiger, M. (2017). Measuring "musical self-concept" throughout the years of adolescence with MUSCI_youth: Validation and adjustment of the musical self-concept inquiry(MUSCI) by investigating samples of students at secondary education schools. *Psychomusicology: Music, Mind, and Brain*, 27(3), 167-179.
- Han, S. J., & Han, K. H. (2014). The influence of music and cultural activity, relationship with friends and teachers and sense of self-efficiency on juvenile students' interest and achievement in music courses. *Korean Journal of Research in Music Education*, 43(4), 211-237.
- Hargreaves, D., & Lamont, A. (2017). *The psychology of musical development*. New York: Cambridge University Press.
- Hargreaves, D. J., & Marshall, N. A. (2003). Developing identities in music education. *Music Education Research*, 5(3), 263-273.
- Hargreaves, D. J., MacDonald, R. A. R., & Miell, D. E. (2002). What are musical identities, and why are they important? In R. A. R. MacDonald, Hargreaves, D. J. & Miell, D. E. (Eds.), *Musical identities* (pp. 125-142). Oxford: Oxford

University Press.

-
- (2012). Musical identities mediate musical development. In McPherson, G. & Welch, G. (Eds.), *The Oxford handbook of music education* (Vol. 1, pp. 125-142). Oxford: Oxford University Press.
- Heo, S. Y., & Kim, M. S. (2020). A study on the evaluation of music education program for the Low-income juveniles. *Korean Journal of Research in Music Education*, 49(4), 293-316.
- Jo, K. P., Joo, H. J., & Yang, S. M. (2016). *Educational psychology*. Seoul: Hakjisa.
- Jung, J. Y. (2021). Literature review on musical identities and implications on future research in South Korea. *Journal of Future Music Education*, 6(1), 161-191.
- Kim, E. Y., & Kim, M. S. (2019). Development of a teaching and learning plan for practical music education for crisis youths. *Korean Journal of Research in Music Education*, 48(4), 71-93.
- Kim, J. H. (2020). Trends in the research on music teacher identity. *Journal of Future Music Education*, 5(2), 23-46.
- Kim, H. J., Lee, J. Y. & Jang, S. Y. (2019). Pre-service teachers' perception on peer feedback in English writing. *International Journal of Contents*, 19(1), 513-523.
- Lamont, A. (2017). Musical identity, interest, and involvement. In *Handbook of musical identities*. Oxford: Oxford University Press.
- Lee, H. J. (2005). Conceptual analysis of identity: An essay on the autonomic subject. *Journal of the Society of Philosophical Studies*, 71, 263-278.
- Lee, H. S. (2021). Formulation and change of identity of music teacher from a life-history approach. *Korean Journal of Music Education*, 50(3), 133-160.
- Min, K. H., Kim, S. Y., Kim, Y. H., Bang, K. J. Seung, Y. H. Yang, J. M., Lee, Y. K., Lim, M. K., Cho, S., Joo, D. C., & Hyun, K. S. (2017). *Introduction to music education* (3rd ed.). Seoul: Hakjisa.
- Morin, A. J. S., Scalas, L. F., Vispoel, W., Marsh, H. W., & Wen, Z. (2016). The music self-perception inventory: Development of a short form. *Psychology of Music*, 44(5), 915-934.
- North, A. C., & Hargreaves, D. J. (2008). *The social and applied psychology of music*. Oxford: Oxford University Press.
- North, A. C., Hargreaves, D. J., & O'Neill, S. A. (2000). The importance of music to

- adolescents. *British Journal of Educational Psychology*, 70(2), 255-272.
- O'Neill, S. A. (2002). The self-identity of young musicians. In R. MacDonald, D. J. Hargreaves, & D. Miell (Eds.), *Musical identities* (pp. 79-96). Oxford: Oxford University Press.
- Park, A. C. (1999). *The world of identity*. Paju: Kyoyookbook.
- _____ (2010). *Erickson's understanding of human*. Paju: Kyoyookbook.
- _____ (2015). *Identity and education*. Paju: Kyoyookbook.
- Rentfrow, P., & Levitin, D. J. (2019). *Foundations in music psychology: Theory and research*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Spychiger, M., Gruber, L., & Olbertz, F. (2009). *Musical self-concept: Presentation of a multi-dimensional model and its empirical analyses*. Frankfurt, Germany: Frankfurt University of Music and Performing Arts.
- Symonds, J., Hargreaves, J., & Long, M. (2017). Music in identity in adolescence across school transition. In *handbook of musical identities*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Vispoel, W. P. (1993). *The music self-perception inventory(adolescent form)*. Iowa City, IA.
- _____ (1994). Integrating self-perceptions of music skill into contemporary models of self-concept. *The Quarterly Journal of Music Teaching and Learning*, 5, 42-57.
- _____ (2017). *Musical self-perception inventory: Junior and senior high school shortened form* (version 2). Iowa, IA: University of Iowa.
- Zhang, S. (1995). Re-examining the affective advantages of peer feedback in the ESL writing class. *Journal of Second Language Writing*, 4(3), 209-222.