

학교 음악 경험과 20대 성인의 음악 생활화 동기에 관한 다중사례 연구*

최치현**, 정주연***

본 연구의 목표는 20대 성인의 음악의 생활화 동기와 그들의 학교 음악 경험 간의 연관성에 대해 알아보는 것으로, 20대 성인 10명의 인터뷰를 통해 그들이 과거 학교 음악 활동에서 경험한 자기결정이론의 세 가지 기본 심리욕구(자율성, 유능감, 관계성)를 중심으로 파악하였다. 이를 위해 참여자를 활발한 음악적 활동을 하는 그룹 5명, 활발하지 않은 그룹 5명으로 모집하여 개별 면담한 후, 면담 전사 자료를 나선형 자료 분석 기법의 다섯 가지 절차에 따라 분석하였다. 분석 결과, 이들이 경험한 학교에서의 음악 활동은 현재의 음악 생활화 동기와 긴밀한 관련성을 가지며, 이는 학교 음악 활동에서 경험한 자기결정이론의 세 가지 심리적 욕구 충족 경험과 연관이 있음을 발견할 수 있었다. 특히 본 연구에서는 학교 음악 정규 수업의 진행 방식, 교내 음악 활동, 수행평가의 경험이 자율성, 유능감, 관계성과 더욱 밀접한 관련이 있는 사례로 드러났다. 이처럼 본 연구는 학교 음악 활동에서 겪은 자율성, 유능감, 관계성의 경험과 향후 성인이 된 이후의 음악에 대한 가치 인식 및 음악의 생활화 동기의 연관성에 대해 보다 심층적으로 분석하였다는 데 의의가 있다. 아울러 음악 활동에서의 자율성, 유능감, 관계성의 긍정적인 경험을 통해 향후 삶 속에서도 자발적으로 음악을 생활화할 수 있도록 돕는 방안을 제시하고자 하였다.

핵심어: 음악의 생활화, 학교 음악, 자기결정이론, 음악교육

*본 논문은 주저자의 석사학위논문(2023)을 수정·보완하여 작성한 것임.

**주저자: 이화여자대학교 교육대학원 교육학과 졸업

***교신저자: 경인교육대학교 음악교육과 조교수 (jung.jooyeon@ginuc.ac.kr)

I. 서론

‘음악의 생활화’는 개인이 평생의 삶 속에서 음악을 향유하는 것으로, 음악교육의 기본 전제이자 궁극적인 목적으로 볼 수 있다(Seog, Oh, & Choi, 2018). 특히 학교에서의 음악교육은 학생들이 생활 속에 스며든 음악의 역할과 가치를 인식하도록 하고, 학교 교육과정 이후에도 삶 속에서 음악을 활용하고 즐기는 것을 목적으로 한다(Kwon et al., 2021). 이에 음악의 생활화는 우리나라 1차 음악과 교육과정부터 강조되었으며 가장 최근 발표된 2022 개정 음악과 교육과정 역시 삶 속 공동체 내에서 음악적으로 소통하는 것을 중점으로 두고(Ministry of Education, 2022), 음악의 생활화를 강조하고 있다. 이처럼 학교 음악교육은 학창 시절은 물론 성인이 된 후에도 음악을 생활화하는 것을 목표로 삼기에, 학교 음악 경험은 향후 개인의 음악의 생활화에 영향을 미치는 중요한 요인으로 볼 수 있다.

한 사람의 음악의 생활화에는 자발적인 동기가 중요하며, 이는 음악 학습 및 활동의 지속과 많은 연관성을 가진다(Evans, 2015). 또한 유아기부터 청소년기까지 폭넓은 음악적 탐색과 성취를 통한 음악적 동기부여는 이후 성인기와 노년기까지도 지속적인 음악적 성장 욕구, 음악과의 관계에 긍정적인 영향을 미친다(Jung, 2021). 특히 학교 교육을 받는 기간은 삶의 다른 시기보다 학교의 정규 음악 활동을 통해 비교적 다양한 음악 활동을 경험하면서 개인의 음악적 발전과 경험을 할 수 있으며(Lim, 2016), 학교, 가족, 동료 등의 환경은 음악 활동의 동기와 상호작용하기에(Hargreaves & Lamont, 2022), 음악의 생활화 동기는 학창 시절의 음악 경험과 환경을 통해 형성될 가능성이 높다고 볼 수 있다. 따라서 학교의 음악 경험은 개인이 성인이 된 이후에도 자발적으로 음악을 즐길 수 있도록 하는 동기 형성에 긍정적인 이로움을 제공할 수 있어야 한다.

음악의 생활화를 위한 동기 형성에는 자율성, 유능감, 관계성과 같은 정서적 경험이 큰 요인이 될 수 있기에, 학교 음악 경험에서 긍정적 정서를 경험하는 것은 중요하다(Kalat & Shiota, 2007). 특히 음악은 인간의 심성에 감각적이고 정신적인 영향을 미칠 수 있는 정서적 가치를 지녔으며(Kim, Lee, Yoon, Kim, & Lee, 2021), 음악 경험 과정에서 정서는 음악이 의미 있는 사건으로 경험될 때 발현된다(Seung & Jung, 2021). 따라서 의미 있는 음악 활동을 통해 다양한 감정과 긍정적인 정서를 경험하는 것은 음악을 지속해서 향유하고자 하는 인식과 태도를 함양하는 데 도움을 줄 수 있다. 즉, 학교 음악 활동에서 자율성, 유능감, 관계성의 충족과 같은 긍정적인 정서의 경험은 음악의 생활화에 대한 동기부여에 중요한 요소로 작용할 수 있다.

이와 같은 맥락에서 Lim(2016)과 Shin(2012)은 성인 이전의 음악교육 경험에 대한 인식이 자신과 자녀의 음악 활동에 미치는 영향을 파악함으로써 과거 음악 경험의 긍정적인 인식이 평생 학습 동기의 바탕이 됨을 밝혔다. 즉, 과거의 음악 경험 및 학교에서의 음악 경험이 음악에 대한 가치 인식과 태도, 향후 음악 활동 동기에 영향을 미친다는 것을 알 수 있다. 한편 앞

선 연구들은 고령자와 외국의 사례를 다루거나(Lim, 2016), 이미 평생교육 프로그램에 참여하고 있는 비교적 음악 활동에 관심이 높은 이들만을 대상으로 한 연구(Shin, 2012)로 일부 연령대에 국한되어 있었다. Shin과 Kim(2021)은 20대 청년층이 아동·청소년과 성인을 잇는 이행기적인 중요성이 있음에도 불구하고 크게 주목받지 못하여 이들에 대한 연구가 다른 연령층에 비해 다소 부족하다고 하였다. 또한 Kim(2014)은 Arnett(2004)가 제시한 새로운 생애 발달단계인 ‘성인 모색기’를 바탕으로 과거의 20대들이 학업, 취업, 결혼, 출산의 안정적인 성인기로 진입하던 전통적인 구조와 달리 현재 20대 청년들은 후기 산업화 발전에 따라 모든 방면에서 시기가 늦춰지며 과거와는 다른 새로운 특성을 보이는 만큼 이들을 대상으로 한 연구의 필요성을 강조했다.

더불어 현재 한국의 20대 청년들은 다른 연령대와 비교했을 때 심리적이고 정서적인 문제를 겪고 있는 비중이 더욱 뚜렷하게 증가하고 있다(Kim & Lee, 2018). 따라서 이들의 감정 조절, 자기표현, 공감대 형성, 타인과의 조화를 끌어낼 수 있는 음악의 생활화에 관한 연구가 더욱 필요한 상황이다. 이에 본 연구는 20대 성인을 대상으로 학교 음악 활동에서의 자율성, 유능감, 관계성과 같은 심리 정서적 경험과 음악에 대한 가치와 태도 및 음악 생활화 동기와의 연관성에 대해 다중 사례연구를 통해 분석하였다.

한편 본 연구에서 의미하는 학교 음악 경험은 학교라는 물리적 공간에서 공식적으로 이루어지는 모든 음악 활동을 뜻한다. 그럼에도 음악 경험을 통해 내면화된 음악에 대한 가치와 태도 및 음악의 생활화로 이어지는 모든 과정은 학교와 학교 밖의 경험이 모두 복합적으로 형성된 것이기에 학교 안과 밖의 음악적 경험이 이분법적으로 분리되지는 않는다는 것을 기본적으로 전제한다. 또한 본 연구에서 언급하는 ‘학교 음악 경험’ 및 ‘학창 시절’이라는 용어는 초등학교부터 고등학교까지의 기간을 의미하나 본 면담의 인터뷰 참여자들이 20대 성인이기에 최근 경험인 중등학교(중학교, 고등학교)에서의 경험을 주로 다룬다는 한계가 있다.

본 연구의 주요 연구 질문은 다음과 같다.

1. 학교 음악 경험은 20대 성인의 현재 음악의 생활화 동기와 어떠한 연관성을 가지는가?
 - 1-1. 연구 참여자들의 학교 음악 활동에서 자율성, 유능감, 관계성의 기본심리욕구 경험은 어떠한 모습으로 기억되는가?
 - 1-2. 연구 참여자들의 학교 음악 활동에서 자율성, 유능감, 관계성의 기본심리욕구 경험은 성인이 된 후 현재 음악의 생활화 동기와 어떠한 연관성을 가졌는가?

II. 이론적 배경

1. 음악의 생활화와 동기 및 정서

평생의 삶 속에서 음악을 향유하고 생활화하기 위해서는 행동을 활성화하고 유지할 수 있는 내적 과정으로 작용하는 동기가 필요하다(Reeve, 2018). 개인의 내부에서 비롯되는 동기는 음악을 즐기고 직접 행동으로 실천하는 데 핵심적인 요소이며, 음악 학습에서 학습자들의 음악적 행동을 위해서도 필수적이다(Seung & Jung, 2021). 내재적 동기와 외적 동기 중에서도 특히 내재적 동기는 평생 학습이 유지되는 원인일 가능성이 높고(Bac, 2022), 행동 자체가 목적이 되기에 결과와 관계없이 학습이나 행동을 지속하며 학습을 주도적으로 이끄는 경향이 있다(Shin et al., 2018). 이와 관련하여 Lim(2021)는 학생들이 수업에 흥미를 갖고 적극적인 태도를 경험했다면 이후의 음악 활동에 대한 내재적 동기가 높아진다는 연관성을 밝혀냈다. 이렇듯 학교에서의 음악 경험은 향후 음악의 생활화를 위한 내재적인 동기와 긴밀한 관련이 있는 요인임을 알 수 있다.

동기 유발에는 생각, 신념, 선택, 사회적 영향 등 다양한 내적 요소들이 작용하며(Hargreaves & Lamont, 2022), 특히 특정 활동과 관련하여 형성된 정서는 그 행동을 지속하는 동기를 유발하는 데 결정적인 영향을 미친다. 정서의 의미에 대한 정의는 학계에서 다양하게 제시되고 있으나 대체로 동의되는 것은 정서가 외적 사건과 자극에 대한 인지적이고 복합적인 평가 및 평가의 의미에 의존하며, 사람과 상황에 따라 정서는 다양하게 형성될 수 있다는 것이다(Kalat & Shiota, 2007). 이와 유사하게 Burkley와 Burkley(2019)는 정서에 대해 특정 대상이나 사건에 대한 의식적인 평가적 반작용이라고 밝혔다. 즉, 개인은 자신이 경험한 상황에 대해 복합적인 과정을 통해 평가하고, 자신이 내린 평가에 따라 긍정적이거나 부정적인 정서 등이 발생한다는 것이다. 이를 학교의 음악 경험에 적용하면 개인은 학교에서 경험한 음악 활동을 의식적으로 평가하고 이를 통해 음악에 대한 정서가 형성될 수 있으며, 이는 향후 음악을 즐기고 참여하는 음악의 생활화에 영향을 줄 수 있다. 음악교육의 목적은 음악적 발달뿐 아니라 음악의 의미와 아름다움을 발견하여 삶 속에서 음악을 가치 있게 여기고 향유하는 것이므로 정서는 유의미한 음악적 경험 제공에 매우 중요한 역할을 한다(Seung & Jung, 2021). 이처럼 음악 활동을 통해 정서적 안정과 발달을 이끄는 음악 교과에서는 정서적 요소에 더욱 주목하고, 학생들이 음악에 대한 감성과 정체성 및 가치를 내면화하고(Ministry of Education, 2022), 궁극적으로 삶 속에서 음악을 즐기고 참여할 수 있는 음악의 생활화로 이어질 수 있어야 할 것이다.

2. 음악의 생활화 동기와 자기결정이론(Self-Determination Theory)의 기본 심리욕구

Evans(2015)는 음악 학습의 동기를 보다 일원화된 이론으로 발전시키기 위해 자기결정이론에 주목하였다. 자기결정이론은 인간의 행동을 지배하는 주요 동기와 관련된 것으로 인간의 행동을 유발하는 자기결정 동기부여를 위해서는 인간의 기본적 심리 욕구인 자율성, 유능감, 관계성이 충족되어야 한다(Deci & Ryan, 1985). 즉, 자기결정이론은 동기를 설명하기 위해 몇 개의 미니이론이 존재하며, 기본심리욕구는 그 중 하나로 자율성, 유능감, 관계성으로 구성된다(Heo & Kim, 2012). ‘자율성’은 개인의 행동 개시와 조절에서 자기 지시, 개인적 승인을 경험하려는 욕구로 인간은 자율성을 가질 때 자신의 생각, 느낌, 행동 등에 대해 주인의식을 갖는다(Reeve, 2018). 또한 자율성에 대한 개인의 경험은 주관적인 특징을 지니며, 이에는 흥미나 가치 등 개인의 내적인 원천으로 인한 행동, 강요받지 않은 자발적인 의지, 스스로 무엇을 하거나 하지 않을지, 한다면 어떤 것을 할지 등의 유연한 의사결정과 관련된 지각된 선택으로 구성된다(Reeve, 2018). 더불어 자율성은 주도성과도 밀접한 관련이 있는데 청소년기에 자율성을 경험할수록 높은 자기 주도성을 지닐 수 있다(Kwon, Jeon, & Kim, 2019). ‘유능감’은 개인 스스로 자신이 유능하다고 느끼는 지각과 관련된 것이며, 이는 스스로의 능력에 관한 판단인 자기효능감 이론과도 관련이 높은 요소이다(Kim, 2008). ‘관계성’은 타인과 정서적으로 친밀한 관계를 맺고, 자신 스스로 다른 사람들과 조화로운 관계를 이루고 있다고 지각하는 것이다(Deci & Ryan, 1985). 이 세 가지 심리적 욕구가 충족된 성장환경은 자기결정력 발달과 주관적인 삶의 만족감이 증가시키기에(Lee & Jung, 2008) 심리적 욕구 충족은 특히 더욱 중요하게 다뤄져야 할 필요가 있다. 또한 세 가지 심리적 욕구에는 이에 관여하는 관계 및 사회적 요인들이 존재하므로(Reeve, 2018) 심리적 욕구 충족을 위해서는 이 요인들을 고려해야 한다(<Table 1> 참조).

<Table 1> Relationship and Social Context Factors that Involve and Satisfy the Three Psychological Needs (Reeve, 2018)

Psychological need	Environmental condition that involves the need	Environmental condition that satisfies the need
Autonomy	Opportunities for self-direction	Support for autonomy
Competence	Optimal challenge	Feedback on progress
Relatedness	Social interaction	Cultivation of communal relationships

자기결정이론의 세 가지 심리 욕구 충족에 관한 중요성은 음악에서도 마찬가지이다. Evans (2015)는 음악이 자율성, 유능감, 관계성의 세 가지 욕구를 어느 정도 충족시킬 수 있는 매체로 보고 음악교육을 통해 이러한 심리적 욕구를 충족시키기 위한 전략들을 제안하였다. ‘자율성’에 관해서는 ‘학생이 의미 있는 연습 목표를 설정하도록 할 것’, ‘학생이 스스로 레퍼토리와 학습 활동을 선택하도록 할 것’ 등을 제시하였으며 ‘유능감’을 위한 전략으로는 ‘재능과 고정된 능력이 아닌 노력을 강조할 것’, ‘결과보다는 연습 과정과 노력에 대해 칭찬할 것’, 관계성에 관해서는 ‘교사는 학생들과 따뜻하고 양 방향적인 관계를 맺을 것’, ‘음악 활동에서 동료와의 상호작용을 촉진할 것’, ‘음악이 때로는 경쟁적인 활동이 될 수 있지만 동료와의 조화와 우정이 더 중요하다는 것을 인지시킬 것’ 등을 제안하였다(Evans, 2015).

III. 연구 방법

1. 음악의 생활화 범주 설정

음악의 생활화는 전 생애에 걸쳐 음악을 자신이 처한 환경에서 즐기고 활용하며 삶의 질을 높이는 것으로 정의된다(Hong & Kawk, 2022). Min 외(2022)에 의하면 평생교육의 관점에서 음악교육은 전 생애에 걸친 수직적 교육과 함께 학교를 넘어 가정과 사회에서도 이루어지는 수평적 교육에 이르는 생활 음악의 과정이라고 보았다. 이처럼 음악의 생활화는 단순히 학교에서 받는 음악교육에 국한된 것이 아니라 평생의 삶 속에서 주체적으로 음악을 즐기고 활용할 수 있어야 한다(Ministry of Education, 2022).

본 연구는 학창 시절의 학교 음악 활동 경험과 20대 성인이 된 현재 음악을 즐기고 생활화의 관련성을 알아보는 것이기에 수직적인 측면 즉, 성인이 된 후에도 음악의 생활화가 이루어지는 것에 보다 초점을 맞추고자 한다. 더불어 음악의 생활화가 이루어진다는 것에 대해서는 음악과 관련한 어떠한 활동이든 ‘자발적’, ‘능동적’으로 ‘참여’하고, ‘향유’하는 것을 음악의 생활화의 중점적인 요소로 두고자 한다. 따라서 본 연구에서 바라보는 음악의 생활화 범주를 정리하자면 다음과 같다. 먼저 학교 교육의 시기를 지난 이후에도 개인의 삶 속에서 악기연주, 가창, 작곡, 음원 감상, 음악 행사 등 음악 활동에 ‘자발적’, ‘능동적’으로 참여하고 즐기는 것을 음악의 생활화가 이루어지는 것으로 간주할 것이다. 더불어 2022 음악과 교육과정에서 가치 및 태도를 내용 요소로 다루고 있는 것에 근거하여 연구 참여자의 음악에 대한 가치 및 태도 역시 음악의 생활화를 알아보는 요소 중 하나로 활용하고자 한다.

2. 연구 참여자

본 연구는 내용 체계에 생활화 영역이 본격적으로 도입된 2007 개정부터 2009 개정 음악과 교육과정 하에 음악교육을 받은 1995년생부터 2004년생까지의 20대 성인을 연구 참여자의 구체적인 연령 범위로 설정하였다. 기준에 따라 참여자를 현재 음악의 생활화 및 활동이 활발한 A그룹, 활발하지 않은 B그룹으로 나누고, 각 그룹의 인원을 5명으로 설정하여 편의 표집 방법과 스노우볼 표집 방법을 통해 모집하였다. 또한 사전에 모든 참여자들에게 연구 관련 사항을 설명하고 동의받았으며, 연구 보고서 작성 과정에는 참여자를 식별할 수 있는 모든 정보를 삭제하고 가명을 쓰는 등으로 참여자의 개인정보를 보호하였다.

연구 참여자의 음악적 활동의 활발함 기준을 구분하기 위해 음악적 활동을 크게 4가지로 삼았다. 즉, ‘음악 연주’(악기 혹은 가창 등의 개인 연주, 동아리 활동 등), ‘음악 학습’(음악 학원, 개인 과외 등), ‘감상’(음악 공연 참가를 통한 감상, 음원 감상), ‘창작’의 활동 중 하나라도 자발적, 주체적, 능동적으로 참여하는 것을 음악의 생활화가 활발하게 이루어지는 것으로 보았다. 음악적 활동의 활발함의 기준 설정은 Ko(2021)의 연구 결과를 참고하여 ‘음악 연주’, ‘음악 학습’, ‘창작’ 활동에 자발적으로 주 1회 이상 참여하는 것을 음악적 활동이 활발하게 이루어지는 것으로 보았다. 한편 테크놀로지 발달로 인해 스마트 기기를 통한 ‘음원 감상’은 타 음악 활동보다 비교적 활발하게 이루어지기에 음원 감상 기준은 횟수가 아닌 하루 동안 음악 감상에 쓰는 시간으로 삼았다. 이와 관련하여 Yoo(2013)와 Choi(2016)의 연구 결과를 바탕으로 매일 2시간 이상 음악을 감상하는 것을 활발함의 기준으로 삼았다. 더불어 음악에 집중하는 시간을 따로 갖기, 자신이 원하는 음악을 적극적으로 찾아 듣기 등 보다 능동적인 자세로 음악을 감상하는 것을 활발함의 기준으로 포함하였다. 또한 ‘음악 공연 참가를 통한 감상’은 1년에 1회 이상 음악 행사 참여를 활발한 것으로 보았다(Choi, 2016). 따라서 연구 참여자의 기준을 정리하자면 다음과 같다.

첫째, A그룹과 B그룹은 모두 2007 개정 혹은 2009 개정 음악과 교육과정을 이수한 1995년생부터 2004년생의 20대 성인의 조건을 충족해야 한다.

둘째, A그룹은 ‘음악 연주’, ‘음악 학습’, ‘창작’, ‘감상’의 네 가지의 활동 중 한 가지라도 활발함의 기준을 충족시켜야 한다. 반면에 음악적 활동이 활발하지 않은 B그룹은 이 네 가지 활동의 조건을 하나도 충족시키지 않아야 한다.

셋째, 각 그룹에 포함되는 데 있어 본인 스스로 음악적 활동이 활발하다고 여기거나 그렇지 않다고 생각하는 스스로에 대한 인식을 참고하였다.

<Table 2> Criteria for Selecting Research Participants

Criteria	A. Active music engagement group	B. Inactive music engagement group
Age	Young adults in their twenties, born between 1995 and 2004, who completed the revised curriculum in Korean middle or high schools in 2007, or the revised music education curriculum in 2009	Same as active group
Voluntary participation in musical activities	Participating voluntarily in music-related events at least once a week such as playing music, music learning, music creation activities Participating voluntarily in music-related events at least once a year or dedicating at least two hours daily to music appreciation through listening	If none of the four activities (playing music, music learning, music creation activities, or listening to music) are met
Awareness of participation	When recognizing oneself as actively engaged in musical activities	When acknowledging one's own lack of active engagement in musical activities

<Table 3> The Current Status of Recruited Research Participants (Using Pseudonyms)

		A. Active music engagement group	B. Inactive music engagement group	
	Participants	Types of musical activities	Participants	Types of musical activities
1.	Kim, Ji-an (F, 1997)	Attending music performances regularly, listening to music for at least 6-7 hours per day	1. Kim, Ah-young (F, 2000)	Listening to music 2-3 times a week, for no more than one hour each time, for the purpose of aiding sleep
2.	Yoo, Ji-su (F, 2003)	Listening to music for at least two hours every day	2. Kim, Jun-soo (M, 1996)	Listening to music during the commute
3.	Lee, Do-young (M, 1996)	Playing instrumental (guitar) and singing for at least one hour twice a week, participating in music performances, uploading performance videos on social media, collecting LPs, listening to music	3. Jung, Min-ah (F, 1995)	Occasionally listening to music during commuting or before bedtime
4.	Park, Seung-woo (M, 1996)	Weekly cello private lessons, practicing the instrument 3-4 times a week, participating in company orchestra activities twice a month	4. Kim, Ji-hyun (F, 2000)	Occasionally listening to music for mood regulation
5.	Choi, Soo-young (F, 2001)	Listening for over two hours daily, attending music performances 2-3 times a year, playing instrumental (piano) music 2-3 times a month	5. Lee, Jae-hyun (M, 1996)	Listening to music for up to one hour daily, especially while on the move

Note. Information presented in the parenthesis indicate the sex and the year of birth of participants.

3. 연구 방법 및 절차

본 연구는 다중사례연구로서 면담 전 참여자들의 기본적인 특성을 파악하기 위해 사전 질문지를 통해 현재 음악 활동 여부 및 음악 활동 종류, 학창 시절 음악 활동 종류를 알아보았다. 또한 삶 속에서 음악의 중요성에 대한 인식 및 학창 시절의 음악적 경험과 현재 음악 활동의 연관성에 관한 인식을 리커트 척도를 사용하여 표시할 수 있도록 하고 원한다면 추가적인 의견을 간단히 기입할 수 있도록 하였다. 단, 사전질문은 이후의 면담이 심층적으로 이루어질 수 있도록 활용하기 위한 기초조사였으며, 연구 분석자료로 활용된 것은 인터뷰 참여자와의 본 면담이었다. 본 면담은 반구조화 면담으로 모두 대면으로 이루어졌다.

면담 질문은 선행 연구와 관련 이론을 바탕으로 개발하였다. 먼저 현재 생활 속 음악 활동의 활발함 여부와 현재 음악 생활화 동기를 알아보기 위해 (<Table 4> 참조) Gold-MSI의 음악 소양도 검사의 하위요인의 ‘활발한 참여’ 관련 항목 문항과 Jung(2023a)의 한국 중등학생의 음악적 자기개념 척도 하위 구인 영역 중 ‘음악 활동 및 학습에 대한 자발적 참여’ 영역과 Jung(2023b)의 한국 청소년의 음악적 자기개념 프로파일의 문항 중 ‘음악의 가치 인식’ 영역을 참고하였다. 또한 학창 시절의 음악적 경험과 관련한 질문은 Deci와 Ryan(1985)의 자기결정 이론에서 인간의 기본적 세 가지 심리 욕구인 자율성, 유능감, 관계성을 바탕으로 과거 학교 음악 경험에서 이 세 가지 욕구가 충족되었는지의 여부 인식과 이와 관련하여 현재 및 향후 음악의 생활화 동기와 연관이 있는지 파악하고자 하였다. 이때, 자율성은 주도성과 밀접한 관계이기에(Kwon et al., 2019) 본 연구에서는 자율성의 경험에 주도적 활동도 함께 포함하였다 (<Table 4> 참조). 아울러 연구자는 직접 개발한 질문 목록을 기본으로 하되 연구 참여자의 답변에 맞춰 즉석에서 유연하게 질문순서 및 내용을 바꾸거나 생략, 추가하기도 하였다. 면담의 구성은 질문을 던지는 연구자의 비중보다 연구 참여자가 자신의 경험과 생각을 자유롭게 얘기할 수 있도록 하였고, 이를 녹취하였다.

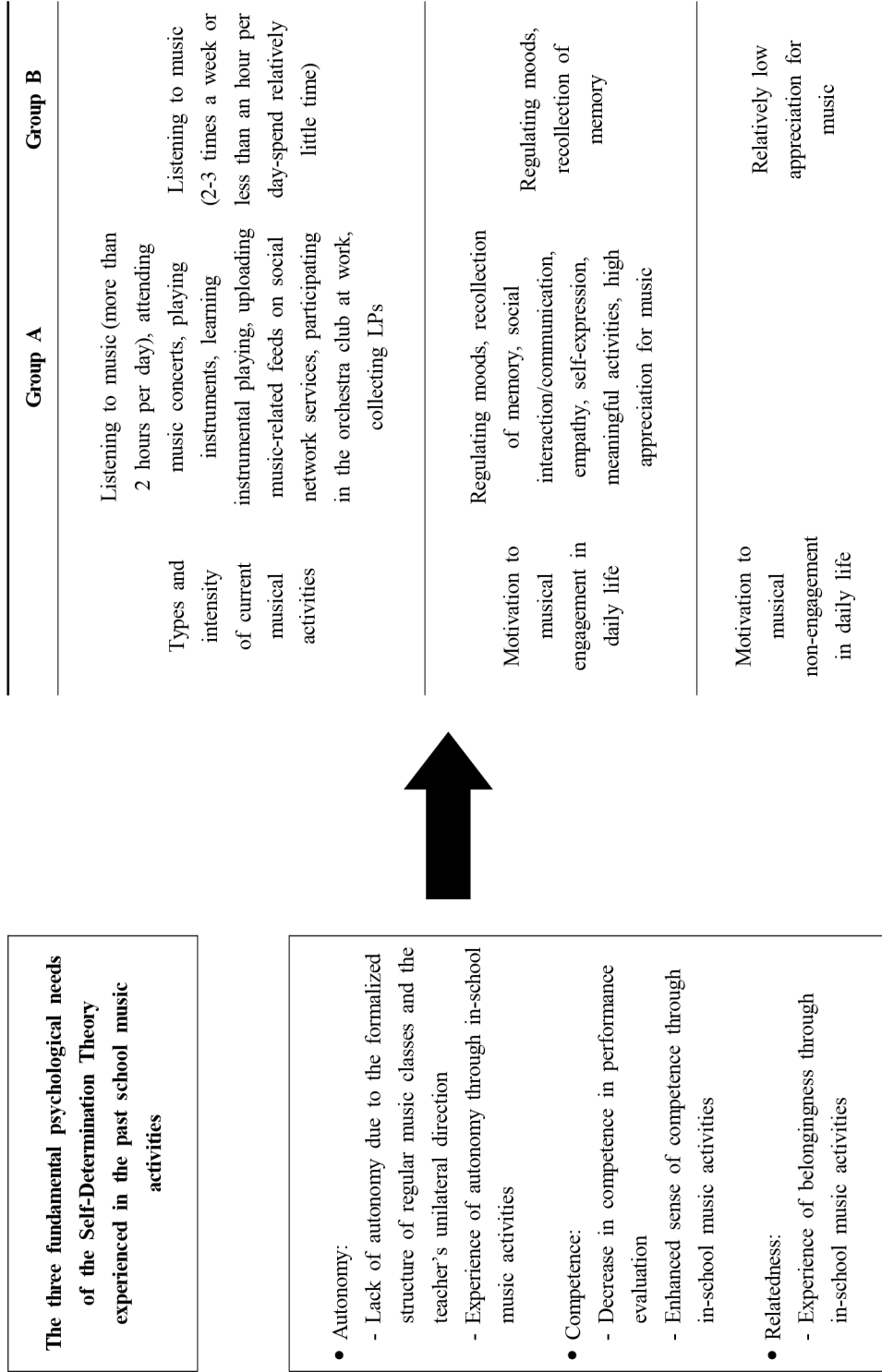
<Table 4> Example Items Referencing Relevant Theories and Prior Research From the Questionnaire

Questionnaire items	
1.	Do you enjoy and value music? How important is music in your life?
2.	What motivates your current musical activities? Do you plan to continue these activities or engage in new ones? Additionally, are you considering participating in any new musical activities in the future, even if you are not currently involved?
3.	You mentioned in the pre-questionnaire that you experienced a sense of autonomy and initiative during your school music days. Why do you think this was? Can you recall any specific experiences that contributed to this feeling?
4.	Have you ever experienced a sense of adequacy in your musical abilities and potential through musical activities during your school days? Conversely, have you ever encountered a decrease in confidence regarding musical activities?
5.	Have you ever felt a sense of belonging as part of a group or community through school musical activities? If so, can you share experiences that fostered this feeling?

4. 분석 방법

본 연구는 자료 분석을 위해 Creswell와 Poth(2021)의 질적 연구방법론을 참고하여 나선형 자료 분석의 다섯 가지 절차를 따랐다.

첫째, 자료 수집을 위해 각 연구 참여자의 인터뷰 내용을 모두 녹음하였고, 녹음이 끝난 뒤 곧바로 모든 내용을 전사하였다. 둘째, 면접 참여자 10명의 인터뷰 전사 자료를 반복해서 읽으며 공통으로 발견되는 주제나 키워드 등을 메모하며 파악하고자 하였다. 셋째, 앞서 도출한 공통의 주제들을 바탕으로 본격적으로 자료를 분류하고 해석하기 위해 비슷한 범주의 내용의 답변끼리 묶어 코드 목록을 설정하였다. 넷째, 앞서 생성된 여러 개의 코드를 명료하게 분류하기 위해 그들의 답변을 관련 근거 이론과 연관 있는 답변으로 따로 정리하였다. 다섯째, 참여자들의 답변을 바탕으로 현재의 음악 활동과 향후 음악 활동 동기와 관련한 요인을 데이터베이스화한 뒤 앞서 분류한 자료를 시각화하였다. 본 연구의 전체 절차는 <Figure 1>에 제시되었다.



- **Autonomy:**
 - Lack of autonomy due to the formalized structure of regular music classes and the teacher's unilateral direction
 - Experience of autonomy through in-school music activities
- **Competence:**
 - Decrease in competence in performance evaluation
 - Enhanced sense of competence through in-school music activities
- **Relatedness:**
 - Experience of belongingness through in-school music activities

<Figure 1> Visualization of data analysis process

IV. 결 과

1. 수집된 자료 분석 결과

본 연구의 전체 과정은 참여자를 식별할 수 있는 모든 정보 삭제 및 가명을 사용하여 참여자의 개인정보를 보호하고자 하였다. 연구 참여자들의 답변은 ‘정형화된 학교 음악 수업 진행’, ‘음악 수업에서의 교사의 일방적인 지도’, ‘음악 수업에서 교사의 피드백과 같은 관계성 부족’, ‘교내 음악 활동에서의 자율성과 소속감 경험’, ‘수행평가에서의 유능감 하락’ 등으로 구성되었다. 이를 통해 학교 경험에 관한 주제어들을 파악할 수 있었다. 또한 참여자들의 현재 음악 활동 활발함 정도와 그 종류를 그룹에 따라 분류한 후, 음악 생활화 참여 및 비참여 동기와 관련하여 ‘감정과 기분 조절의 목적’, ‘음악을 통한 사회적 소통’, ‘의미 있는 활동’, ‘음악에 대한 높은 가치 인식’, ‘음악 가치에 대한 비교적 소극적인 태도’ 등의 키워드를 도출할 수 있었다. 또한 자료 분석의 초기에 생성된 코드는 ‘학교 음악 경험’, ‘현재 음악 활동 활발함 정도 및 활동의 종류’, ‘현재 음악 참여 및 비참여 동기’ 세 가지로 이에 각각의 키워드들이 포함되었다. 이후에는 학교 음악 경험 중에서도 자기결정이론의 기본적 심리 욕구 세 가지의 ‘자율성’, ‘유능감’, ‘관계성’으로 나누었다. 분석 결과, ‘과거 학교 음악 활동에서 경험한 세 가지의 기본적 심리욕구’ 코드는 ‘현재 음악 활동 활발함 정도와 그 종류’, ‘음악 생활화 참여 및 비참여 동기’ 키워드에 영향을 주고 있음을 확인할 수 있었다.

2. 연구 결과

본 장에서는 면담 내용을 분석한 결과를 다음과 같이 구성하였다. 우선 A그룹과 B그룹의 현재 음악 활동 참여 내용과 참여 및 비참여 동기를 제시하였다. 그 후, ‘학교 음악 경험과 현재 음악 생활화 동기에 관한 연구 참여자들의 인식과 그에 따른 이유’를 분석하고, 보다 구체적으로 ‘학교 음악 활동에서의 자율성, 유능감, 관계성의 경험과 현재의 음악 생활화 동기 간의 연관성’을 주제별로 나타냈다. 각 주제의 섹션에는 분석한 내용을 잘 드러내는 면담 사례들을 인용하고, 관련하여 자기결정이론의 세 가지 심리욕구와 연계하여 논의하였다. 나아가 학교의 음악 활동을 통해 학습자가 음악을 생활화할 수 있도록 돕는 방안 등에 대해 시사점을 제시하였다.

1) 현재 음악 활동 참여 내용 및 동기

(1) A그룹의 음악 활동의 참여 내용 및 동기

앞서 제시한 연구 참여자 기준 조건을 바탕으로 음악 활동이 활발한 A그룹은 ‘음악 연주’,

‘음악 학습’, ‘감상’을 하고 있었으며 ‘창작’을 하는 이들은 없었다. 이들은 음악 그 자체를 의미 있는 활동으로 여기며 음악의 가치와 중요성에 대해 매우 높게 여기고 있었으며, 현재 음악의 생활화 동기는 음악에 대한 높은 가치 인식, 음악을 통한 사교적인 측면, 타인과의 음악적 교류, 자기표현 등이 있었다.

그냥 음악 자체가 좋아요. 좋아하고 제일 관심 가는 분야는 거의 다 음악 관련인 것 같아요. 음악은 제 삶에서 빼놓을 수도 없고.. 그걸 보면 진짜 음악이 제 삶에서 중요해요. (김지안)

우선 제 음악은 제 삶의 원동력이에요. 그리고 제가 연주하는 걸 영상을 커버 영상 같은 거를 다 올렸을 때 뿌듯한 것도 있고요. LP 수집하는 거에서 오는 그런 뿌듯함도 있고요. 또, 사람들과 음악 이야기하는 것도 좋아요. (이도영)

음악이 아무래도 사람들을 만나는 도구가 되기도 하고 대화의 소재가 되기도 하고 제 삶을 좀 더 풍부하게 만드는 요소인 것 같아요. 음악과 관련된 그 경험을 같이 공유하는 부분에서도 많은 부분을 제 인생에서 차지하고 있는 것 같아서 중요하다고 생각해요. (박승우)

이처럼 A그룹은 음악 그 자체에 대한 가치 인식과 삶 속에서의 음악의 중요성에 대해 적극적인 태도, 사교 활동, 자기표현, 감정에 미치는 영향 등 다양한 이유를 음악 생활화의 동기로 들었다. 이에 따라 이들의 음악의 생활화 동기는 Jung(2023b)이 제시한 음악적 자기개념 척도 중, ‘음악의 가치 인식’과 밀접한 연관성을 갖고 있다는 것을 알 수 있었으며, 이에는 음악이 주는 아름다움의 가치 인식, 정서 및 감정의 조절, 사회적 소통 및 공감, 자기표현의 하위요소를 포함하고 있다.

(2) B그룹의 음악 활동 내용 및 비 참여 동기

앞서 제시한 연구 참여자 기준 조건을 바탕으로 활발하지 않은 B그룹에 해당하는 이들을 모집한 결과, 음악에 대한 가치 인식은 A그룹에 비해 비교적 소극적인 태도를 보였으며 음원 감상이 유일한 음악 활동이었고, 이 또한 앞서 3장에서 연구 참여자의 음악 활동 현황에서 제시하였듯 투자 시간도 A그룹에 비해 적었다.

저한테 음악은 커피 같은 기호식품인 것 같아요. 음악이 없으면 아쉽겠지만, 없어도 딱히 막 엄청나게 문제가 되지 않는 그 정도 같아요. 그리고 확실히 어렸을 때 비해서 음악을 덜 좋아하는 것 같긴 해요. 딱히 음악 아니더라도 유튜브 같은 대체재들이 많다보니까.. (이재현)

가끔 음악을 들긴 하지만, 삶을 살아가는 데 필수적인 존재라고 생각하진 않아요. 음악이 없어도 사는 데 딱히 큰 불편함이 없어요. (김지현)

이처럼 음악적 활동이 활발한 A그룹이 음악의 가치와 중요성에 대해 높게 여기는 반면에 음악적 활동이 활발하지 않은 B그룹은 음악의 가치와 중요성에 대해 비교적 소극적인 태도를 나타냈다. 이를 통해 음악에 대한 가치 인식은 음악의 생활화 동기와 관련이 있는 것을 파악할 수 있었다.

(3) 감정과 기분 조절을 위한 음악 활동

많은 연구 참여자들이 감정 조절과 기분 조절을 위해 음악 활동을 동기로 삼는다는 사실에 주목할 수 있었다. 이는 Gold-MSI의 하위구인 중 ‘나는 전율을 느끼게 하는 음악을 선택해서 듣는다.’, ‘음악은 나의 스트레스를 관리하는 데 도움이 된다.’, ‘나는 종종 나에게 동기를 부여하거나 흥분시키는 음악을 고른다.’, ‘음악은 나에게 과거의 사람들과 장소들을 떠오르게 한다.’ 등으로 구성된 ‘정서’ 항목과 부합하기도 했다. 연구 참여자들은 전체 10명 중 9명이 음악은 본인의 정서와 감정에 매우 영향을 미치고, 감정과 기분조절을 위한 목적은 음악 활동을 하는 데 큰 동기가 된다고 했다. 나머지 한 명(김아연) 또한 평소에는 음악에 그다지 커다란 영향을 받는 건 아니지만 때로는 기분 조절을 위해 음악을 듣는다고 답했다.

같은 상황에 있더라도 음악이 없으면 더 허전할 것 같고 음악이 저한테 영향이 되게 크다고 생각을 생각해요. 또, 스스로 어떻게 감정 조절을 해야 할지 모르거나 방황할 때, 그런 저의 기분과 비슷한 음악을 들으면서 감정을 조절하고 있어요. 가사에도 특히 공감을 받고 멜로디에도 위로를 받아요. (유지수)

음악은 감정을 더 심화시켜주는 것 같아요. 약간 어떤 기분에 취할 수 있게 해주는 것 같아요. 그리고 저는 노래를 들을 때 추억 회상이 되는 노래를 일부러 찾아듣기도 하거든요. 옛날에 그 음악을 들었던 순간이나 그때를 생각나게 하기도 하는데 그게 좋아요. 그래서 매년 봄이 되면 듣는 노래도 있거나.. 추억 회상을 위해 음악을 듣기도 해요. (이재현)

이와 같이 연구 참여자들은 현재 음악의 생활화가 활발하거나 활발하지 않은 것과는 상관없이 음악 활동이 정서와 감정에 미치는 영향에 대해 인식하고 있으며, 또한 감정과 기분 조절을 위한 것은 이들이 생활 속에서 음악 활동을 하는 데 중요한 이유가 된다는 것을 파악할 수 있었다. 이처럼 음악 활동은 자신의 감정인식 및 조절, 타인의 감정인식과 소통을 할 수 있는 매우 중요한 통로이기에(Seung & Jung, 2021) 학교 음악 활동에서 음악적 감수성과 음악적 정서

적 측면을 경험하는 기회가 필요함을 알 수 있었다.

2) 학교 음악 경험과 현재 음악 생활화 동기에 관한 연구 참여자들의 인식과 그 이유

학교 음악 경험과 현재 음악 생활화 동기 간의 관련성에 관해 비교적 긍정적 인식을 나타낸 참여자들은 10명 중 4명으로 이들은 모두 A그룹에 속했다. 이들은 학교에서 다양한 음악을 접하고 경험한 덕분에 성인이 된 이후에도 즐길 수 있는 음악적 활동 범위가 확장된 점을 이유로 들었다.

학교에서 클래식이나 이런 걸 접하면서 제 음악적 테이스트가 넓어지고 다양해졌어요. 근데 학교에서도 잘 접하지 않았거나 저도 따로 찾아 듣지 않았던, 예를 들어 힙합 같은 음악들은 지금도 잘 안 들어요. (A그룹 김지안)

악보 읽는 법이라던가 이런 거는 학교 음악 시간에 안 배우면 딱히 배울 수가 없거든요. 그래서 그런 것도 많이 배울 수 있었어요. 그리고 기타 동아리, 합창부 때 함께 음악 활동을 친구들이랑 지금까지도 음악적인 교류를 계속 이어가고 있는데, 사실 그런 것도 학교에서 음악 활동이 없었으면 어려웠을 것 같아요. (A그룹 이도영)

반면 학교 음악 경험이 음악 생활화 동기에 미친 영향에 대해 부정적인 인식을 나타내는 참여자들은 B그룹 5명, A그룹 한 명으로 이들은 주로 정형화된 음악 수업, 수행평가에 대한 부담감 등의 기억으로 인해 지금까지도 좋지 않은 영향을 받고 있다고 답했다.

학교에서 배웠던 음악은 주로 거의 시험 위주, 평가 위주였기 때문에 성인이 되어서 어떤 음악적 활동을 하려고 하면 어렵다는 생각부터 들어요. 그리고 그때 음악 선생님께서 ‘저 친구처럼 해봐라’ 식의 비교가 많았거든요. 그게 아직까지 남아서 부담감이 있어요. 이렇게 비교당하고 평가받았던 기억이 진짜 크기 때문에 ‘과연 내가 잘 할 수 있을까’ 이런 생각부터 들고, 지금까지도 약기나 이런 걸 배우겠다는 생각이 들지 않는 것 같아요. (B그룹 김준수)

저는 수행평가 볼 때 엄청 스트레스 받고.. 성적도 그렇고 애들 앞에 나가서 하는 것도요. 그래서 음악이라고 하면 딱히 좋은 느낌은 안 드는 것 같아요. 그리고 수행평가 때문인지.. 음악을 하려면 무조건 잘해야만 할 것 같고, 못하면 창피하고요. (B그룹 김지현)

저는 오히려 학교보다는 학교 밖에서 피아노 학원 다녔던 거나 이런 것들이 지금까지 음악을 좋아하는 데 영향을 끼친 것 같아요. 학교에서는 작곡 수행평가라던가 혹

은 외우는 수업 이런 것들이 너무 재미없었고, 그게 저한테 무슨 도움이 되는지 잘 모르겠어요. 그래서 저한테 그런 것들이 딱히 좋은 영향을 주진 않았어요. (A그룹 최수영)

위와 같이 학교에서의 음악 경험이 현재 음악 생활화 동기와의 연관성을 긍정적인 인식하는 이들은 주로 A그룹으로 학교 음악 경험을 통해 음악을 즐기는 범위가 넓어졌다는 의견, 음악의 전반적인 기초를 배울 수 있었으며 이는 음악을 즐기는 데까지도 도움이 된다는 의견 등이 있었다. 반면 학교 음악 경험과 현재 음악 활동 동기 간의 관련성을 부정적으로 인식하는 경우는 주로 B그룹이었지만 A그룹의 참여자도 존재했다. 이들이 공통으로 언급한 학교 음악 경험에 대한 부정적인 인식의 이유로는 정형화된 수업 진행 방식, 수행평가, 수행 결과에 대한 교사의 비교 및 성적에 대한 압박감 등이 있었다.

3) 학교 음악 활동에서의 자율성, 유능감, 관계성 경험과 현재 음악의 생활화 동기 간의 연관성 탐색

참여자들이 학창 시절 겪은 음악 경험과 현재 음악 생활화 간의 연관성을 알아보기 위해 연구 참여자들의 학창 시절 음악 경험 사례를 자기결정이론의 세 가지 심리 욕구인 ‘자율성’, ‘유능감’, ‘관계성’을 중심으로 탐색하였다. 이때, 면담의 내용을 주제별로 나누어 탐색하긴 하였으나 하나의 경험에서도 여러 주제가 서로 겹치는 사례도 있었다.

(1) 자율성 경험

면담 결과, 연구 참여자들이 자율성을 경험한 사례는 주로 교내 음악 활동이었으며, 자율성 부족의 사례는 음악 교과 수업에 관한 의견이 많았다. 우선 자율성을 경험한 사례로는 A그룹, B그룹과 관계없이 주로 교내 합창대회, 음악 공연, 교내 음악대회 등 정규 음악 수업 이외의 교내 음악 활동을 언급했다.

고등학교 1학년 축제 때, 친구들 세 명이랑 팀을 짜서 세 일간이라는 영화의 OST를 안무랑 같이 뮤지컬처럼 공연을 했어요. 공부만 하다가 그런 이벤트가 있으니까 재밌겠다 싶어서 참여했는데, 저희가 원해서 참여한 거니까 열심히 준비하고.. 반응도 좋았고 재밌었죠. (B그룹 이재현)

(교내 음악대회에) 성악으로 참여한 건 완전히 제 의지였어요. 어딘가 대회를 나가고 그런 걸 경험해보고 싶었는데 마침 딱 교내에서 음악대회 같은 게 열려서 그럼 제가 자원해서 성악 부문에 나갈 수 있었어요. (A그룹 김지안)

이렇듯 참여자들의 자율성 경험은 수업 외의 교내 음악 활동을 통해 음악 활동의 모든 과정에 학생의 자발적인 의사를 바탕으로 주도적으로 참여한 사례가 많았다. 이는 주로 교사의 지도하에서만 이루어지는 정규 음악 수업과는 달리, 참여자 본인이 흥미를 갖고 교내 음악 활동에 자발적으로 참여하는 점과 주로 수업 시간 내에 이루어지는 수행평가와는 달리 충분한 연습 기간과 시간을 가지며, 평가받지 않는다는 점에서 오는 자유로움 등을 생각해 볼 수 있었다.

반면 자율성과 주도성이 배제된 경험으로는 A그룹이나 B그룹에 상관없이 모두 교사의 일방적인 주도하에 이루어지는 이론 위주의 수업 진행이나 수행평가와 관련한 응답이 많았다. 또한 학교의 정규교과를 통해 다양한 곡을 기본부터 필요하지만 비교적 본인의 흥미와 먼 교과서 위주의 악곡을 주로 배우다 보니 어쩔 수 없이 끌려갔다는 의견도 존재했다.

아무래도 처음 배우는 입장에서는 다양하게 배우는 게 맞고 기본을 배우는 게 맞지만, 어렸을 때 민요나 이런 거는 어쩔 수 없이 했죠. 그리고 단순히 수행평가나 시험을 보기 위해 배웠으니까 아무래도 짜 맞춰져 있는 교과 형식의.. 그래서 자율성이나 주도성이 잘 느껴지지 않았어요. (B그룹 김준수)

고등학교 때는 정말 자율성 없었죠. 특히 리코더 부는 활동이 생각나는데, 한 학기 내내 한 곡만 가지고 계속 리코더를 부르니까 정말 재미없었어요. 누구는 한 선율을 계속 부르고 다른 사람은 꾸미는 음 내고 이런 식이었거든요. 근데 저는 제 파트를 잘 못하고 남의 소리를 계속 따라가게 되고, 어렵기만 했어요. 그러면 그럴 때 선생님이 뭐 어떻게 해야지 막 이렇게 가르쳐주고 그런 건 딱히 없고 계속 그냥 반복만 해서 정말 지루하고 하기 싫어서 억지로 했어요. (B그룹 김아연)

이처럼 자율성이 충족되지 않은 경우는 주로 교과 수업의 경험이었다. 특히 교사의 별다른 지도 없이 계속 같은 활동만 반복하였기에 더욱 힘들고 억지로 참여했다는 사례를 통해 학습 과정에서 학생들의 자율적인 참여 기회가 미흡했음을 알 수 있었다.

(2) 유능감 경험

학교 음악 경험을 통해 음악적 유능감이 향상된 경우는 모두 A그룹의 답변이었으며 하락한 경험은 B그룹의 답변이었다. 또한 이들의 대답을 통해 학교 음악 활동에서의 유능감의 경험이 현재 음악 생활화 동기와 관련이 있다는 것을 파악할 수 있었다.

1년 동안 (학교에서 성악을) 배웠던 것을 바탕으로 제가 자원해서 대회로 나간다는 자체가 의미가 있었어요. 내 실력을 스스로 보여줄 수 있었다는 게 기억에 남고, 뿌

듯하고.. 노래에 자신이 있었어요. 그리고 어쨌든 대회에 나가서 상을 탔다는 건 어느 정도 객관적으로 능력을 인정받았잖아요. 그것도 저한테는 자신감이 더 생기는 계기가 됐어요. (A그룹 김지안)

고등학교 때 합창부를 했거든요. 친구들이 하자고 해서 들어갔어요. 사실 처음엔 제가 노래에는 자신이 없었거든요. 근데 하다 보니 자신도 생기고, 즐기게 되더라고요. 대회까지 나가서 상도 받았고.. 무엇보다 상이랑은 별개로 노래에 자신이 없었는데 그거로 대회까지 나가는 경험을 했다는 자체가 기억에 남아요. 그리고 상 받은 것도 제가 솔로로 나간 건 아니었지만 그래도 저도 어느 정도 일조를 한 거니까 거기서도 자신감을 갖게 된 것 같아요. 그리고 그때 경험을 통해서 노래뿐만 아니라 다른 분야에서도 ‘처음엔 못해도 열심히 노력하면 할 수 있겠구나’ 하는 깨달음을 얻은 것 같아요. (A그룹 이도영)

김지안의 경우, 교내 음악 대회에 자율적으로 참여했으며, 그 과정에서 유능감도 함께 경험한 사례로 볼 수 있다. 또한 음악적 유능감 향상은 음악 활동 결과와 타인의 인정에만 의한 것만이 아닌 음악 연습 및 활동 과정 자체 등 여러 요인에 영향을 받는다는 것을 알 수 있었다. 특히 이도영의 답변과 같이 음악 활동을 통해 음악적 유능감 향상뿐 아니라 다른 방면에서 까지 자신감을 얻게 되었다는 경험은 음악 활동에서 얻은 긍정적인 경험이 음악적인 영역에 국한되지 않고, 개인의 전체적인 성장에 기여할 수 있다는 것을 보여주는 뜻깊은 사례로 볼 수 있다.

반대로 유능감 하락과 관련한 응답은 학교에서의 수행평가와 관련한 응답이 가장 많았다. 연구 참여자 전체 10명 중 A그룹 2명(유지수, 최수영)과 B그룹 4명(정민아, 김지현, 김준수, 김아연)의 총 6명이 수행평가에 대해 언급하였고, 이들은 자신이 경험했던 수행평가 방식에 부정적인 태도를 보였다. 또한 이들은 수행평가를 통해 유능감 하락이 강화된 경험을 하였다. A그룹의 유지수는 수행평가의 성적을 보고 자신이 부족하다는 믿음이 다시 한번 굳혀지는 계기가 되었다고 답했고, B그룹의 김지현은 수행평가를 통해 음악을 통해 한 번 더 유능감 하락을 경험했다고 답하며 수행평가 존재의 의미에 대해 의구심을 나타냈다.

제가 스스로 생각해도 노래나 지휘에 그렇게 자질이 없다고 생각하고 있긴 했는데 수행평가에서도 낮은 성적을 보니까 뭔가 ‘역시 나는 못 하는구나.’ 하는 게 확실히 더 굳어졌던 것 같아요. 그런데 지금 생각해도 지휘시험이나 가창 시험 같은 수행평가는 왜 하는지 의미를 모르겠어요. 배우는 것 자체는 좋아요. 지휘도 배우고 노래도 그렇고.. 배우는 거 자체가 좋은 경험이 될 수 있고 또, 자기 재능을 찾을 수 있는 기회가 될 것 같아요. 그런데 수행평가는 굳이 왜 하는지 아직도 잘 모르겠어요. (B그룹 유지수)

이처럼 수행평가로 인해 음악은 재능의 영역으로만 여기는 등의 암묵적인 신념은 학습의 목표와 방향뿐 아니라 귀인 신념, 자기효능감, 노력, 지속성과 같은 인지적, 정서적, 행동적인 부분에게까지 영향을 미친다(Cho & Kim, 2020). 또한, 학생들에게 지능과 같은 타고난 능력은 변하지 않는다고 생각하는 고정된 마인드 셋을 심어줄 수 있다(Dweck, 2006). 따라서 학생들은 타고난 능력이 이미 정해져 있다고 여기기에 수행목표만 지향하고, 자신이 어려움을 느끼는 과제에 대해서는 능력 부족으로 여기고 회피하는 모습을 보이게 된다(Chung, 2022). 이를 바탕으로 정리해보면 이들은 수행평가로 인한 유능감 하락의 경험으로 인해 암묵적으로 고정된 신념을 내면화하게 되었고, 이는 결국 음악에 대한 인식과 태도와 음악의 생활화 동기에도 좋지 않은 영향을 미쳤다는 것을 알 수 있다.

학교에서의 음악 교과 수행평가로 인한 유능감 하락 경험 내용의 이유로는 ‘수업내용 매력과 맞지 않는 평가’, ‘혼자 평가를 받는 상황에 대한 압박감 및 수행 성적에 대한 부담감’을 도출할 수 있었다. 우선 수업 내용의 매력과 맞지 않는 평가의 경험을 살펴보자면 A그룹의 최수영은 학창 시절에 수업 활동이었던 가창 영역과 관련이 없는 작곡으로 수행평가를 받았다. 그녀는 본래 음악을 좋아하고 자신감이 있는 상태였으나 작곡 수행평가가 본인에게 상처가 되고 자신감이 떨어질 만큼 인상 깊게 남아있다고 답했다.

작곡 수행평가가 되게 상처였어요. 수업 내용이 작곡을 배우고 난 다음에 수행평가라고 했으면 조금 쉬웠을 텐데 그게 아니라 가창을 배우다가 그냥 갑자기 ‘다음 수행평가는 이거니까 이걸 준비해 와.’ 라고 하는 게 너무 뜬금없었어요. ‘우리에게 무슨 도움이 되나?’ 의문이 들었어요. 아직도 그걸 왜 했는지 미스터리예요. 수행평가 한번 해 본다고 해서 도움 되는 것도 아닌데.. 말이 안 된다고 생각했어요. 그리고 기분이 되게 나빴어요. 왜냐하면 나는 원래 음악을 좋아하는 데 기본적인 것도 안 알려주고 수행평가를 하고, 성적 기준도 안 알려주시고 성적이 낮게 나오니까 실망하게 되고 자신감도 좀 떨어지고.. 그리고 원래 음악을 좋아해서 그런지 실망감이 더 컸어요. 그래서 지금도 작곡이라고 하면 딱히 하고 싶은 마음은 안 들긴 하고요. (A그룹 최수영)

이처럼 수업 내용과 일치하지 않는 수행평가로 인해 수업 시간에 학습한 것을 바탕으로 능력을 발휘할 수 없는 사례는 Reeve(2018)가 제시한 유능감에 관여하는 환경 조건인 최적의 도전과는 거리가 멀다고 볼 수 있다. 또한 위의 사례를 통해 수행평가 성적의 기준 미고지, 성적에 대한 피드백 부족 역시 유능감 하락의 요인으로 작용하는 것을 알 수 있었다. 더불어 수행평가의 경험으로 인해 지금까지도 작곡 활동에 대해 우호적인 감정이 들지 않는다는 것은 과거 학교 음악 경험에서의 경험한 유능감 하락으로 인한 부정적인 정서가 향후의 음악의 생활화 동기에 좋지 않은 영향을 미치는 것으로 볼 수 있을 것이다.

또한 혼자 평가를 받는 상황에 대한 압박감 및 수행 성적에 대한 부담감 역시 유능감 하락과 관련된 요소로 나타났다.

제가 단소를 못 불었거든요. 전 잘하고 싶어서 열심히 연습했는데 그래도 잘 안됐어요. 사실 악기가 재능에 따른 게 있어서 같은 시간을 투자해도 막 단기간에 잘 안 되는 사람도 있잖아요. 근데 수행평가는 애들 앞에서 해야 하잖아요. 그래서 저는 더 열심히 연습했는데도 수행평가를 할 때 숙제를 안 했는데 숙제 검사하는 것처럼 긴장했어요. 더군다나 친구들 앞에서 미완성된 거를 발표해야 하니까 더 잘 안되기도 하고 그러다 보니까 음악 시간이 좋지 않은 기억으로 남아있고 그래서 아직도 악기 배우는 데 거부감이 있는 것 같아요. (B그룹 김준수)

저는 고등학교 음악 수업 때, 자꾸만 내가 하는 음악 활동에 대해서 평가를 하는 게 너무 싫었어요. 애들 앞에서 혼자 해야 하는 것도 정말 수치스러웠어요. 연습해도 너무 성적이 낮게 나오니까 ‘나는 음악을 진짜 못하나 봐.’ 이런 생각이 많이 들었어요. 원래 중학교 때는 합창 단원을 할 만큼 음악을 꽤 잘한다고 생각했거든요. 그런데 고등학교 때는 딱 한 명씩 해야 하는 게, 그게 너무 부담스럽고, 긴장돼서 손도 떨리고 목소리도 떨리고.. 잘 못해서 또 성적도 잘 안 나오고, 오히려 더 못했어요. 뭔가 중학교 때는 다들 즐기는 분위기였는데 고등학교 때는 수행평가도 그렇고 성적도 안 나오니까 음악이 다 어렵게 느껴던 것 같고, 계속 점점 더 악순환이었던 것 같아요. 지금 생각해도 부담되고, 지금도 하기 싫은 그런 게 있어요. (B그룹 김아연)

이처럼, 이들은 음악 수행평가 성적에 대한 부담감과 타인 앞에서 혼자 수행하는 것에 대한 압박감을 느꼈으며, 타인에게 능력이 없어 보이는 것을 피하길 원하는 수행 회피 목표의 특성을 나타내기도 하였다(Eggen & Kauchak, 2010). 또한 수행평가 시에 긴장감과 수치심을 느꼈던 부정적인 경험으로 인해, 아직도 음악 활동을 하는 데 거부감이 든다고 한 사례 역시 수행평가로 인한 유능감 하락의 경험과 현재 음악을 생활화하지 않는 것과의 관련성을 보여주는 사례로 볼 수 있을 것이다. 이러한 수행 회피 목표는 동기와 성취를 저해하며 특히 자신감이 부족한 학생일수록 더욱 영향을 받기에 수행 회피 목표가 높은 학습자의 동기 유발을 위해서 교사는 성공에 대한 지속적인 강화와 학생이 실패에서의 당혹감에 대처할 수 있도록 하는 방안이 필요하다(Shin et al., 2018).

(3) 관계성 충족 경험

관계성과 관련해서는 참여자 대부분 교내 음악대회나 음악 행사, 축제를 통해 소속감을 느꼈다고 응답하였으며, 전체 연구 참여자 10명 중 8명은 합창단 활동 혹은 교내 합창대회의 경험을 이야기하였다.

초등학교 리코더 부 활동과 고등학교 합창부 때 소속감을 특히 느꼈던 것 같아요. 같이 대회 준비하는 과정에서 서로 챙겨주고 같은 경험 하면서 의지도 많이 하게 되고 하면서 소속감을 느꼈어요. 고등학교 때 기타 동아리는 선생님도 안 계시고 소규모이고 체계적이지 않았어요. ‘너희가 알아서 해라.’ 이런 느낌이어서 딱히 소속감이 느껴지진 않았고요. 아무래도 리코더부랑 합창부는 선생님이 계셔서 주기적으로 모이고 계속 앞에서 이끌어주니까 더 체계적이고.. 부원들끼리도 자주 만나다 보니까 더 소속감을 느끼게 된 것 같아요. (A그룹 이도영)

이도영은 초등학교 리코더부 활동과 고등학교 합창부에서 대회 준비 과정의 경험을 하며 느낀 소속감에 대해 말했고, 특히 그의 답변에서는 교사의 역할에 주목할 수 있었다. 그는 교사가 이끌어주고, 학생들과 함께 주기적으로 모였던 리코더부 활동과 합창단 활동은 부원들끼리 자주 만나며 자연스럽게 소속감을 느낄 수 있었던 반면, 고등학교 때 교내의 기타 동아리는 교사의 관여가 전혀 없었으며, 체계적이지 않았기 때문에 소속감을 느낄 수 없었다고 답했다. 이는 학생들이 비교적 자유로운 분위기에서 즐길 수 있는 동아리 활동에서도, 교사는 적절한 참여와 지도를 통해 소속감을 느낄 수 있는 환경을 조성할 수 있어야 한다는 것을 알 수 있는 사례로 볼 수 있다.

유지수, 정민아, 김준수, 김지현, 최수영, 김아연은 교내에서 반별로 합창대회를 나간 경험을 언급했다. 이들은 반 친구들과 함께 연습하고, 무대 나가기 전 다 같이 긴장하고, 같이 무대에서는 경험을 통해 상 여부와는 별개로 그 자체로 뿌듯하고 반에 소속되었다는 소속감을 느꼈다고 응답하였다. 또한 학창 시절의 대부분은 개인적인 학습, 개인적인 수행평가 활동, 짝 활동 정도가 전부였는데 반끼리 한 곡을 연습하고 발표까지 한 경험이 처음이었기에 더욱 소속감을 느꼈다고 답했다.

중학교 때 학교에서 반별로 합창대회를 했던 경험이 있어요. 다 같이 연습하고, 무대에 섰을 때 ‘나는 이 반에 소속된 사람이다.’ 이렇게 느꼈던 것 같아요. 반 친구들 모두 한 사람도 빠지지 않고 다 열심히 하려고 하던 모습도 기억나고, 무대에 올라가기 전에 다 같이 긴장도 하고 떨고 그러니까 같은 기분도 느끼면서 상은 받진 못했지만, 그거랑은 별개로 다 같이 무언가를 했다는 자체가 되게 뿌듯했어요. (B그룹 유지수)

학창 시절 내내 공부도 그렇고, 수행평가도 그렇고 다 같이 무언가를 해 본 기억이 없어요. 해 봤자 짝끼리 하는 그런 활동밖에 없었잖아요. 그런데 이렇게 한 곡을 가지고 다 같이 연습하고 발표를 한 게 처음이었어요. 그래서 ‘동지애’ 랄까, 소속되었다는 느낌을 받았어요. (B그룹 김준수)

이처럼 교내 합창 활동을 경험한 참여자들은 부담감이 아닌 자부심을 가졌다는 답변, 수상 여부와는 별개로 그 자체로 즐겁고 소속감을 느꼈다는 등의 주로 긍정적인 답변이 많음을 알 수 있었다. 또한 많은 참여자는 혼자 음악 활동을 수행하고 주목받는 것에 부담스러웠던 것과 달리 합창과 같은 타인과 함께하는 음악 활동은 보다 부담감을 내려놓고 편하게 즐길 수 있다는 의견을 냈다. 이처럼 타인과 함께하는 음악 활동은 같은 목표를 위한 하나의 공동체가 되고, 서로 소통하고 배려하는 연습 과정을 통해 협동심과 소속감을 향상할 수 있다는 것을 알 수 있었다.

V. 논의 및 결론

본 연구에서는 학교 음악 활동에서 경험한 자기결정이론의 기본적 심리 욕구인 자율성, 유능감, 관계성과 관련된 정서적 경험이 현재 음악적 생활화 동기에 직간접적으로 관련이 있다는 사실을 확인할 수 있었고, 이를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 연구 참여자들은 주로 교내 음악 활동에서 자율성을 경험하였지만 이론 전달 위주의 수업, 수행평가 방식 등에서는 자율성과 주도적인 활동의 경험이 부족함을 느꼈다고 보고하였다. 따라서 학교에서는 학생들이 음악 활동에서 자율성을 느낄 수 있는 경험을 위해 수업 설계 과정, 학습 자료, 학습 활동 선택 과정에서의 학생의 관심과 선호 반영, 악곡이나 수업 방식의 변화를 통해 자율성이 보장된 음악 활동 기회 제시 등 학생들이 보다 자율적으로 참여할 수 있는 환경이 필요하다. 이외에도 교내 동아리 활동, 음악 행사와 같은 교내 음악 활동을 적극 활용하여 학생들이 정규 음악 수업 외에도 능동적으로 즐기고 경험할 수 있는 다양한 음악적 기회를 제공할 수 있어야 할 것이다.

둘째, 학교 음악 활동에서의 관계성 충족 경험에 관해서는 교내 음악 행사에서의 소속감에 대한 답변이 많았으며 공동체의 일원으로써의 소속감, 혼자 음악 활동을 할 때보다 부담감을 내려놓고 음악에 대한 흥미와 자신감이 향상한 사례 등을 통해 함께 하는 음악 활동은 같은 경험을 공유하고 정서를 교감하는 과정에서 긍정적인 관계성을 형성할 수 있다. 또한 학생들은 학교 밖에서 따로 음악 활동을 하지 않는 한 합창대회나 오케스트라 활동, 동아리 활동처럼 타인들과 함께하는 음악 활동은 대부분 학교에서 경험하기에 학교는 정규 음악 수업 외에도 다양한 교내 음악 활동을 제공할 수 있어야 한다. 아울러 이를 통한 소속감, 관계성 충족의 긍정적인 경험은 향후 개인의 음악의 생활화를 하는 데 있어 의미 있는 영향을 끼칠 수 있을 것이다. 따라서 학교에서는 타인과 함께하는 음악 활동을 통해 소속감과 같은 긍정적 정서를 경험할 수 있는 환경의 구성에 보다 더욱 노력을 기울여야 할 것이다.

셋째, 유능감과 관련하여 A그룹은 주로 교내 음악 활동에서 타인의 인정뿐 아니라 음악 활

동 과정 자체에서의 유능감 향상을 경험하였으나 B그룹은 대부분 음악적 유능감 하락의 경험에 대한 부정적 태도를 비교적 강하게 나타냈다. 이는 주로 수행평가와 관련되었고, 이들이 경험한 수행평가는 주로 피드백 없이 이루어지는 교사의 일방적 평가였다. 이는 성적 부담감 및 음악의 결과에만 치중하고 음악 그 자체로 즐기지 못하는 태도에 영향을 미쳤으며, 음악을 재능의 영역으로만 여기고 포기해버리는 태도 등 음악에 대한 부정적인 가치와 인식을 내면화하게 되었다는 것을 파악할 수 있었다. 이외에도 학창 시절 타인의 주목 받는 상황에서 혼자 평가받아야 한다는 부담감으로 인해 지금까지도 음악에 대한 부정적인 인식과 태도를 가진 사례도 있었다. 물론 음악은 타 교과에 비해 본인이 활동의 수행 결과물이 현장에서 바로 보이며, 이러한 긴장감 속에서의 수행하는 것 역시 음악 활동 과정의 중요한 일환이다. 그러나 당시 겪었던 긴장감, 수치심 등이 여전히 부정적으로 남아있고 이후에도 음악을 생활화하는 데 방해 요소로 작용한다는 것은 성취감과 같은 긍정적인 정서로 전환될 수 있는 경험, 혹은 실패했더라도 다시 도전해서 극복할 기회가 부족했다는 것을 알 수 있다. 따라서 교사는 학생들에게 수행의 과정 자체에 대한 인정과 칭찬 등의 보상을 통해 그들의 자신감을 북돋고, 결과가 아닌 과정 자체의 중요성을 인식시킬 수 있어야 할 것이다.

아울러 학교 음악교육의 목적은 소수의 음악적 엘리트만을 배출이 아닌 모든 학생이 평생의 삶 속에서 음악의 생활화를 할 수 있도록 하는 것이다. 따라서 학교에서는 학생들에게 음악적 지식과 음악 능력 발달뿐 아니라, 음악 활동을 통한 긍정적인 정서 경험을 통해 음악에 대한 가치와 중요성을 내면화하고 그들의 삶 속에서 음악을 즐기고 사랑하는 자세를 함양하도록 할 수 있어야 한다. 이를 위해 학교에서는 교내 음악 활동 장려, 수행평가 방식의 변화, 정규 음악 수업의 다양한 구성 등과 같이 과정 자체에서 흥미를 느끼고 주체적으로 참여할 수 있는 음악적 기회, 타인과 함께 소통할 수 있는 음악 활동이 필요하다. 또한 이를 위해서는 학교의 음악 교육이 성인이 된 후에도 음악을 향유하는데 발판이 될 수 있도록 교사뿐 아니라 교육 지원청, 교육부 등 사회의 여러 방면에서 체계적인 방안 마련 및 환경 조성을 위한 공동의 노력과 협력이 필요하다.

해당 연구는 학교 음악 활동에서의 자율성, 소속감, 유능감의 경험과 성인이 된 후의 음악의 생활화 간 연관성에 대해 그 당시 학생이었던 참여자들의 경험과 목소리를 보다 심층적으로 들어볼 수 있었다는 점에 의미가 있다. 그러나 본 연구에서는 학교에서 창작 활동을 적극적으로 배웠거나 현재에 창작 활동을 하는 참여자는 없었기에 학생들이 학교에서 창작의 주체로서의 경험을 통해 성인이 된 이후에도 삶 속에서 음악을 다양한 방식으로 즐기고 생활화할 수 있는 후속 연구를 제안한다. 또한 교사를 대상으로 한 연구를 진행한다면, 더욱 다양한 측면에서 학교에서의 음악의 생활화를 증진할 방안에 대해 알아볼 수 있을 것이다. 더불어 본 연구에서는 학교 음악 경험을 바탕으로 내면화되는 음악에 대한 가치와 인식이 성인이 된 후의 음악의 생활화와 관련이 있다는 것을 파악할 수 있었으나 구체적인 연결 과정까지는 충

분히 밝히지 못했다. 따라서 후속 연구에서는 개인에 대한 종단 연구를 진행한다면 그 과정을 보다 주의 깊게 알아볼 수 있을 것이다. 이처럼 본 연구를 바탕으로 하여 개인의 삶에서 음악을 생활화하는 데 디딤돌이 될 수 있는 학교의 환경이 마련될 수 있도록 활발한 연구가 이루어지기를 기대한다.

References

- Arnett, J. J. (2004). *Emerging adulthood: The winding road from the late teens through the twenties*. New York: Oxford University Press.
- Bae, S. Y. (2022). A study on music learning motivation from a self-determination theory perspective. *Korean Journal of Research in Music Education*, 51(2), 75-94.
- Burkley, E., & Burkley, M. (2019). *Motivation science*. (H. J. Shin, Trans.). Seoul: Sigmappress. (Original work published 2017)
- Cho, Y. J., & Kim, M. S. (2020). Predictors of implicit intelligence beliefs during the transition period from middle to high school. *Asian Journal of Education*, 21(4), 1037-1067.
- Choi, J. H. (2016). Relationship between K-12 public music education and musical life of college students. *Journal of Music Education Science*, (29), 183-200.
- Chung, Y. K. (2022). Profiles of mindset and their relations to intrinsic motivation, behavioral and cognitive strategies, and achievement in middle school students: The mediating role of achievement goals. *Korean Journal of Youth Studies*, 29(6), 51-79.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2021). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). (H. S. Jo, S. W. Jung, J. S. Kim, & J. S. Kwon, Trans.). Seoul: Hakjisa. (Original work published 2015)
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. New York: Random House.
- Eggen, P. D., & Kauchak, D. P. (2010). *Educational psychology: Windows on classrooms* (8th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Evans, P. (2015). Self-determination theory: An approach to motivation in music education. *Musicae Scientiae*, 19(1), 65-83.
- Hargreaves, D. J., & Lamont, A. (2022). *The psychology of musical development*. (M. J. Seok, D. W. Kwon, J. H. Kang, J. Y. Jung, & H. S. Lim, Trans.). Paju: Kyoyookkwahaksa. (Original

- work published 2017)
- Heo, Y. B., & Kim, A. Y. (2012). The mediating effects of basic psychological needs in the relationship between students' perception of their teacher's autonomy support and self-directed learning. *Korean Journal of Educational Psychology*, 26(4), 1075-1096.
- Hong, M. S., & Kawk, S. C. (2022). Revision 2015 comparison and analysis of common curriculum for middle school music department, basic curriculum, and daily life of music textbooks. *The Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 22(23), 859-875.
- Jung, J. Y. (2021). Literature review on musical identities and implications on future research in South Korea. *The Journal of Future Music Education*, 6(1), 161-191.
- Jung, J. Y. (2023a). A study on expert verification for Korean version musical self-concept measurement scale for secondary school students. *The Journal of Future Music Education*, 8(1), 87-109.
- Jung, J. Y. (2023b). Developing and validating a musical self-concept profile for Korean youth (K-MSCP_Y). *The Korean Journal of Arts Studies*, (41), 47-76.
- Kalat, J. W., & Shiota, M. N. (2007). *Emotion*. (J. H. Kim, K. H. Min, & O. K. Lee, Trans). Seoul: Sigmappress. (Original work published 2007)
- Kim, A. Y. (2008). The development of academic motivation among Korean adolescents. *Korean Psychological Journal of Culture and Social Issues*, 14(1), 111-134.
- Kim, D. I., Lee, M. N., Yoon, E. K., Kim, B. N., & Lee, Y. M. (2021). *Cultural arts education theory*. Seoul: Dongmunsa.
- Kim, E. J. (2014). Emerging adulthood as the new developmental stage: Understanding the new way of coming of age in Korea. *Discourse* 201, 17(3), 83-129.
- Kim, J. K., & Lee, Y. J. (2018). *Analysis of psychological & emotional problems and countermeasures against young adults in their 20s*. Sejong: National Youth Policy Institute.
- Ko, J. H. (2021). *Effect of school music education on music activities of adults in their early 20s* (Unpublished master's thesis). Konkuk University, Seoul.
- Kwon, D. W., Seog, M. J., Choi, E. S., Ham, H. J., Jung, J. W., Oh, J. H., ... Choi M. Y. (2021). *Foundations of music education* (5th ed.). Seoul: Sociology of Education.
- Kwon, I. N., Jeon, M. S., & Kim, J. Y. (2019). Concept definition and characteristic analysis of youth self-directed activity. *The Journal of Youth Activity*, 5(2), 1-29.
- Lee, M. H., & Jung, T. Y. (2008). Examination of the learning motivational process models based on self-determination theory. *Korean Psychological Journal of Culture and Societal Issues*, 14(1), 77-99.
- Lim, E. J. (2016). A study on enhancing music experience in an aging society. *Journal of Music*

- Education Science*, (26), 21-38.
- Lim, S. A. (2021). The longitudinal relationship between academic motivation and engagement: A self-determination theory perspective. *Korean Journal of Educational Research*, 59(4), 163-184.
- Ministry of Education (2022). Music curriculum. (2022-33). <https://ncic.re.kr/mobile.dwn.ogf.inventoryList.do#>
- Min, K. H., Yoon, S. W., Kim, E. J., Choi, E. A., Choi, J. H., Paik, J. Y., ... Lee, B. R. (2022). *2022 Report on the academic seminar results coordinated by the cultural and arts education-related society* (2022.7). Presented at the seminar on recovery and exploration of music education. Seoul: Korea Arts & Culture Education Service.
- Reeve, J. (2018). *Understanding motivation and emotion* (6th ed.). (A. Y. Kim, S. L. Do, T. E. Shin, W. G. Lee, E. J. Lee, & H. S. Jang, Trans). Seoul: Pakhaksa. (Original work published 2014)
- Seog, M. J., Oh, J. H., & Choi, M. Y. (2018). The implication on the direction of developing “making music a way of life” through analysis of national music curriculum. *The Journal of Future Music Education*, 3(2), 1-25.
- Seung, Y. H., & Jung, J. W. (2021). *Psychology of music education*. Seoul: Hakjisa.
- Shin, D. H., & Kim, S. H. (2021). *Analysis of the current status of youth policy research by field*. Sejong: National Youth Policy Institute.
- Shin, M. H., Kang, S. Y., Kim, E. K., Kim, J. M., No, W. K., Seo, E. H., ... Lim, Y. H. (2018). *Educational psychology* (4th ed.). Seoul: Hakjisa.
- Shin, Y. S. (2012). The exploration of adult learners’ motivation to participate in the community amateur orchestra program. *Journal of Educational Studies*, 33(2), 167-185.
- Yoo, M. L. (2013). A study on the interests of music, emotional changes through music & musical activities of university students. *A Treaties on the Plastic Media*, 16(1), 139-150.

- 게재신청일: 2023. 10. 28.
- 수정투고일: 2023. 11. 25.
- 게재확정일: 2023. 12. 21.

A Multiple Case Study on the Relationship Between School Music Experiences and Motivation for Music Engagement Among Adults in 20s*

Choi, Chi Hyun, Jung, Joo Yeon*****

This study investigates the link between music integration in the lives of adults in their twenties and their school music experiences. Ten individuals in their twenties were interviewed to explore their experiences based on the self-determination theory's fundamental psychological needs (autonomy, competence, and relatedness). Participants were categorized into an active music engagement group (5 individuals) and an inactive group (5 individuals) for individual interviews. Transcripts were analyzed following the five steps of grounded theory data analysis technique. Results indicated a strong connection between music activities during school years and current motivation for music integration, associated with the fulfillment of psychological needs outlined in the self-determination theory. Particularly, this study identified the instructional methods, school music activities, and performance evaluations as closely related to autonomy, competence, and relatedness. It offers a comprehensive analysis of how experiences in these areas during school music activities correlate with values and motivations for music integration in adulthood. Additionally, the study suggests ways to promote the voluntary incorporation of music into life through positive experiences of autonomy, competence, and relatedness in music activities.

Keywords: music integration, school music, self-determination theory, music education

*This article was based on the first author's master's thesis(2023).

**First author: Music Education Major, Graduate School of Education, Ewha Womans University (g2ch@naver.com)

***Corresponding author: Assistant Professor, Department of Music Education, Gyeongin National University of Education (jung.jooyeon@ginue.ac.kr)