

불안수준의 개인차와 전공실기 성취도와의 상관관계

원 영 실*

교사의 학습자에 대한 이해는 학습자의 성취도에 영향을 주는 중요한 독립변수로 볼 수 있다. 본 연구는 학습자의 이해에 관한 영역 중 불안수준의 개인차에 초점을 두었다. 즉 학습자의 불안수준을 독립변수로 놓고 실기성취도를 종속변수로 설계함으로써 두 변수간의 상관관계를 알아보고자 하였다. 표본집단으로는 서울O예술고등학교 가야금 전공자 40명을 비임의표집하였으며, 측정도구로는 스피버그(C. D. Spielberger)의 STAT와 TAI를 사용하여 표본집단의 불안수준을 측정한 후, 측정된 표본집단의 불안수준과 전공실기 성취도와의 관계를 분석하였다. 분석 결과 불안수준과 전공실기 성취도 사이에는 깊은 상관관계가 있음을 알 수 있었다.

※ 주제어 : 학습자에 대한 이해, 불안수준의 개인차, 실기성취도

차 례

I. 서 론

II. 불안수준에 관한 이론적 배경

- | | |
|--------------------|----------------|
| 1. 불안(Anxiety)의 정의 | 2. 불안의 종류 |
| 3. 불안의 구성요소 | 4. 불안의 특징 |
| 5. 불안수준 측정도구 | 6. 불안과 관련된 개인차 |
| 7. 불안수준에 관한 선행연구 | |

III. 고등학교 국악전공 학생들의 불안수준과 전공실기 성취도

1. 상황 불안수준 측정과 결과 - 전공실기 성취도와의 관계
2. 특질 불안수준 측정과 결과 - 전공실기 성취도와의 관계
3. 시험 불안수준 측정과 결과 - 전공실기 성취도와의 관계

IV. 결론 및 제한점

* 서울교육대학교 및 교육대학원 출강, 연세대학교 교육학과 박사과정

I. 서 론

교사의 학습자에 대한 이해는 교육효과의 극대화를 위한 핵심적인 변수이다. 교육의 효과란 눈으로 보고 측정할 수 있는 것, 즉 성취도만을 의미하지는 않는다. 학습자의 성취도 외에 동기나 태도와 같은 정의적 특성 또한 교육의 효과로 측정될 수 있는 구인(construct)에 해당되지만, 현실적으로 볼 때, 교육 현장에서 교육의 효과를 양적으로 측정할 수 있게 해주는 가장 과학적인 데이터는 학습자의 성취도라는 점 또한 부인할 수는 없다. 결국 교사의 학습자에 대한 이해는 학습자의 성취도에 영향을 주는 중요한 독립변수로 볼 수 있다.

교육의 효과를 높이기 위한 필수조건으로서의 학습자에 대한 이해는 크게 발달과 개인차의 영역으로 나누어 볼 수 있다. 즉 학습자의 발달이 어느 수준에 도달해 있는지에 관한 이해와 더불어 그 학습자가 다른 학습자와 어떻게 다른지에 관한 이해가 서로 맞물려질 때, 그 교수학습 현장의 성취도는 가장 극대화를 이룰 수 있는 것이다.

이렇게 학습자의 성취도를 높일 수 있는 독립변수로서 학습자의 개인차에 대한 고려를 선정한 이유는 국악교과를 포함한 우리나라의 수많은 음악교육 현장에서 학습자의 특성에 관한 교사의 무지함이나 무관심을 관찰할 수 있었기 때문이고, 그러므로 이제는 국악교육을 포함한 음악교육 연구에서도 학습자의 성취도를 높일 수 있는 심리적 요인에 대한 연구가 수반되어야 한다고 판단했기 때문이다.

현재 국악을 포함한 음악교과에서의 성취도 검사란 주로 실기평가¹⁾를 의미한다. 이러한 실기평가의 성취도에 영향을 미치는 심리적 요인으로서 가장 큰 영향을 주는 것은, 학습자의 특성 중 특히 불안수준이라고 생각한다. 그러므로 본 연구에서는 성취도에 영향을 미칠 수 있는 심리적 요인인 불안수준의 개인차에 초점을 두고자 한다.

이와 같은 문제의 발견을 바탕으로, 본 논문의 연구문제를 제시하면 다음

1) 우리나라 중등교육의 경우, 실기 평가의 비율이 70%에서 80%를 차지하고 있다.

과 같다. 첫째, 학습자의 개인차의 영역 중 불안수준이라 함은 무엇인가? 둘째, 불안수준이라는 심리학적 요인과 전공실기 성취도는 어떠한 상관관계에 놓여 있는가?

본 연구의 절차 및 방법으로는 먼저 학습자의 특성 중 불안수준에 관한 이론적 배경을 문헌적 고찰을 통하여 살펴본 후, 국악을 전공하는 고등학생의 불안수준에 관하여 실증적 조사와 연구를 병행함으로써 궁극적으로 불안수준과 실기성취도와의 관계를 분석해보고자 한다.

그러므로 본 논문의 목적은 불안수준과 실기성취도와의 관계를 분석함으로써, 국악교육 성취도에 영향을 줄 수 있는 심리학적 요인인 불안수준에 관하여 일선 음악교사들의 이해를 촉진시키기 위함이다.

Ⅱ. 불안수준에 관한 이론적 배경

1. 불안(Anxiety)의 정의

불안과 공포는 인간의 생존과 안전에 있어 필수적인 정서이다. 만약 불안과 공포반응이 없었다면 인간은 각종 물리적, 신체적 위협에 대처하는 적절한 행동들(도피, 회피, 직면 등)을 개발하지 못했을 것이다.

불안은 세 가지 측면, 즉 정서·신체생리적 측면, 인지·지각적 측면, 신체행동적 측면에서 정의하여 볼 수 있다.

1) 정서·신체생리적 측면 : 불안의 정서·신체생리적 측면은 세 가지 종류로 나타난다. 첫째, 불안을 느끼는 사람의 주관적 감정을 뜻하는 상태로서 예를 들어 무섭다, 긴장된다, 두렵다, 걱정된다, 초조하다 등과 같은 상태를 말한다. 둘째, 자율신경계의 흥분상태를 나타내는 것으로서 혈압의 상승, 가쁜 숨, 어지러움, 힘 빠짐, 소변이 자주 마렵거나 설사를 할 것 같은 증상을 말한다. 셋째, 심리신체적 장애상태로서 예를 들면 불안을 직접 의식하지는 못해도 긴장성 두통, 편두통, 소화기 궤양, 불면증 등과 같은 증상을 말한다.

2) 인지·지각적 측면 : 인지·지각적 측면으로 나타나는 불안현상 역시 다양하다. 첫째, 감각이나 지각의 왜곡현상으로서 물체가 잘 보이지 않거나 평소와 달리 보이는 것, 주의집중이 안되거나 제한된 지각만을 할 수 있는 것 등을 들 수 있다. 둘째, 정보처리나 인지성취에 문제가 생기는 경우로서 정보의 기억, 기억의 회상, 시험에서 실력 발휘를 하지 못하는 등의 증상을 말한다. 셋째, 사고의 경직화 현상을 들 수 있는데 예를 들면 불안이 심할 때의 사고과정은 흑백논리와 같은 양극화 현상으로 나타나게 된다. 마지막으로 인지적 회피 혹은 도피현상으로서 방어기제나 강박적 사고와 같은 증상을 말한다.

3) 신체행동적 측면 : 불안은 근육이나 외현행동으로도 나타나게 되는데 예를 들면 근육 긴장, 어깨 결림, 말의 유창성이 떨어짐, 손씻기를 반복하는 것과 같은 강박적 행동, 시험을 볼 때 시계를 자꾸 보거나 창밖을 내다보는 것과 같은 과제수행 이외의 행동, 회피하거나 도피하는 등의 행동적 증상을 말한다.

결국 불안이란, 막연한 위협에 대한 생각 등으로 지쳐서 신체적으로나 정신적으로 무기력하게 느끼는 생리적 증상에 의해 종종 정신적 긴장이 수반되는 불쾌한 상태를 말한다.

많은 사람들이 불안은 무조건 나쁜 것이다 라는 식의 오해를 함으로써 자신의 불안수준을 감추거나 때로는 아예 부정해버리는 증상을 보이는데, 결론적으로 말하자면 불안은 반드시 인간에게 나쁜 것만은 아니다. 즉 불안은 긍정적인 효과와 부정적인 효과를 모두 가지고 있다. 이러한 불안수준의 개인차는 과거에 경험한 불안의 내용이나 불안을 유발시키는 자극의 수준에 따라서 나타난다.

2. 불안의 종류

교육심리학적 관점에서의 불안은 특질적 불안, 상황적 불안, 특수한 상황 불안의 3가지 형태로 나누어 볼 수 있다.

1) **특질적 불안(Trait Anxiety)** : 특질적 불안은 일반적인 개인의 성격특성을 의미한다. 같은 수준의 불안상황에 대한 대처행동이 반영구적인 경향을 가지고 있으며, 특질적 불안 성향을 가지고 있는 사람들은 다양한 상황에 대하여 늘 걱정부터 하는 경향이 있다. 즉 모든 사람에게 일반적으로 적용되는 불안상황이 아닌 경우에도 이들은 늘 걱정한다.

2) **상황적 불안(State Anxiety)** : 이미 경험했거나 앞으로 경험하게 될 특별한 상황이나 시간과 관계된 불안이다. 특질적 불안이 반영구적 경향이었던 반면 상황적 불안은 일시적이고 순간적인 경향을 가지고 있다. 불안을 일으키는 상황에 의하여 야기된 불안이므로 불안상황을 일으키는 요인과 관련이 깊다. 즉 불안을 일으키는 요인을 제거해 버리면 곧 사라지는 불안이라고 볼 수 있다. 특질적 불안을 가진 사람들에게만 나타나는 것이 아니라 일반적으로 낮은 불안 수준을 가지고 있는 성격유형의 사람에게도 불안을 야기시키는 상황에 따라 깊은 불안정서가 나타날 수 있다.

3) **특수한 상황 불안(Situation-Specific Anxiety)** : 특수한 상황 불안은 위의 상황불안의 일종이라고 볼 수 있다. 그러나 위의 상황불안과는 달리 좀 더 특별한 상황에 속하는 경우로서 주어진 불안상황으로부터 시간이 경과했음에도 불구하고 일관성 있게 같은 불안상황이 발생되어 유지 되는 불안이다. 예를 들면 학교현장에서 흔히 볼 수 있는 시험불안(Test Anxiety)이나 구두발표(Oral report)와 같은 상황에서 나타나는 불안을 말한다.

3. 불안의 구성요소

불안이라는 감정을 분석해 보면 두 가지의 요소로 이루어져 있음을 알 수 있다. 불안의 인지적 요소(cognitive components)와 동기적 각성 요소(motivational-arousal components)인데, 리벌트(R. M. Liebert)와 모리스(L. W. Morris)는 이를 다시 걱정(worry)과 정서성(emotionality)이라는 언어로 표현했다(R. M. Liebert & L. W. Morris, 1969).

걱정은 불안의 인지적 요소로서 어떻게 일을 수행해 낼 것인가에 관한 염려 또는 일을 잘 수행해내지 못할 것이라는 부정적 기대나 스스로 자기 자신에 대한 부정적 평가와 관련이 있다. 즉 걱정은 수행에 대한 염려, 열등한 자기평가, 실패의 결과를 포함하는 인지요소로서 걱정수준이 높은 사람은 자신의 유능함에 대한 확신이 없고 다른 사람들이 얼마나 총명한가를 생각하고 실패의 결과에 대해 좀 더 민감하게 지각한다.

정서성이라 함은 신경생리학적 기능인 불안정(동요)이 포함된 개념으로서 불편한 느낌, 긴장상태, 예민한 느낌 등의 상태를 말한다. 즉 정서성 요인은 스트레스에 의해 유발되는 자율적인 반응으로서 주관적인 지각이며 심장 박동률, 위통, 신경과민 등도 이에 포함된다고 볼 수 있다.

예를 들면 시험불안의 경우, ‘이번 시험에 잘 칠 자신이 별로 없다’는 것은 걱정요소로 볼 수 있으며, 동시에 ‘나는 너무 긴장하여 배가 거북하다’라는 것은 정서성 요소로 볼 수 있다.

4. 불안의 특징

불안의 특징은 생리학적, 행동적, 심리학적인 세 가지 측면에서 살펴 볼 수 있다.

1) 생리학적 특징

(1) 불안수준이 높은 경우 : 생리학적 반응(근육통증, 피로, 신경련, 진땀, 심장박동수의 증가, 손이 끈적거림, 입이 마름, 마비가 움, 소화불량, 소변이 자주 마려움, 설사, 높은 맥박 등)이 높다.

(2) 불안수준이 낮은 경우 : 생리학적 반응이 낮다.

2) 행동적 특징

높은 불안수준의 경우	낮은 불안수준의 경우
불안함, 침착하지 못함	평온함(고요함, 평정상태)
말의 속도가 빠름	말의 속도가 평상시와 같음
긴장 상태	이완 상태(편안한 상태)
산만함	주의 집중
불안을 경험하는 횟수가 잦음	불안의 경험횟수가 적음
상황인지의 폭이 넓음	상황인지의 폭이 좁음
위험하고 위협적인 상황에서 높은 수준의 기질적 불안 반응	위험하고 위협적인 상황에서 낮은 수준의 상태적 불안 반응
자기존엄성이 위협을 받고 있음	자기확신에 참
단순한 과제 수행을 더 잘함	복잡한 과제 수행을 더 잘함
상대방과 대화하는데 어려움을 느낌	대화의 기술이 좋음

3) 심리학적 특징

높은 불안수준의 경우	낮은 불안수준의 경우
부끄러워함	모험적임
부정적 태도	긍정적 태도
부정적 자기 인식(자아상)	긍정적 자기 인식
불안정함. 조심스러움. 소심함	안정적임
순종적	독립적
야망과 책임감이 부족한 편	야망과 책임감이 강함
비활동적, 낮은 성취감	활동적, 높은 성취감
감정을 잘 드러내지 않음	감정을 잘 드러냄

5. 불안수준 측정도구

불안수준을 측정하는 방법에는 자기보고식 질문지를 사용하는 방법과 그 외의 방법들로 나누어 볼 수 있다.

1) 자기보고식 질문지

(1) TAQ (The Test Anxiety Questionnaire)

1952년 맨들러(G. Mandler)와 쎄러손(S. B. Sarason)에 의해 고안된 검사지로서 시험이나 지능검사를 받고 있는 성인을 대상으로 실시되었다. 그 후 1958년에 맨들러와 코웬(J. Cowen)에 의하여 고등학생을 위한 검사지(The Test Anxiety Scale)가 고안되었고, 1960년 쎄러손과 그의 동료들에 의해 유아들을 위한 검사지(The Anxiety Scale for Children, TASC)가 고안되었다. TASC는 시험상황에 대한 30개의 문항으로 구성되어 있으며 피검자들은 ‘예, 아니오’로 대답할 수 있다.

(2) MAS (The Manifest Anxiety Scale)

1953년 테일러(J. A. Taylor)에 의해 고안된 검사지로서 이전의 검사지에 비해 발전되어진 형태이다. 50개의 문항에 대하여 ‘예, 아니오’로 대답하는 형태이며, 점수는 단순히 ‘예’의 합으로 나타내고 점수가 높으면 불안수준이 높은 경우에 속한다. 다만 이후에 나오는 STAI에 비하여 신뢰도와 타당도가 부족하며 항목수가 많아서 시간이 오래 걸리는 단점이 있다.

(3) AAT (The Achievement Anxiety Test)

1960년 알페르트(R. Alpert)와 하버(R. N. Haber)에 의해 대학생을 대상으로 시험 상황에 대한 스트레스와 성취도와의 관계를 연구하기 위하여 고안된 검사지이다. 성취를 촉진시키는 측면에 대한 9개의 문항과 성취를 방해하는 측면에 대한 10개의 문항으로 구성되어 있으며, 각 문항들은 자신들의 성적을 미리 예견할 수 있는 대학생들의 능력에 근거를 두고 선택 작성되어진다.

(4) STAI (State-Trait Anxiety Inventory)

1983년 스피버그(C. D. Spielberger)에 의해 고안된 검사지로서 기질적 불안과 상태적 불안을 동시에 측정할 수 있으며, 최근 가장 널리 사용되고 있는 검사지이다. 기질적 불안과 상태적 불안의 2가지 영역으로 구성되어 있으며 각 영역의 할애시간은 20분이다. 불안에 대한 긍정적인 측면에 대한 10개의 항목과 부정적인 측면에 대한 10개의 항목으로 구성되어 있으며 자기보고양식이다.

2) 자기보고식 질문지 외의 불안측정방법

(1) 면담 : 내담자가 경험하는 불안을 자기의 말로 기술하고 표현할 수 있도록 하는 방법이다.

(2) 자기관찰기록 : 내담자 스스로 생활 속에서 불안을 경험하는 시기와 장소, 불안자극, 강도, 지속시간, 불안감소방법 등을 기록하는 방법이다. 자기관찰기록은 내담자의 적극적인 협조와 기록에 필요한 기재들이 필요하다는 단점이 있다.

(3) 내담자로 하여금 불안을 일으키는 상황에 직접 접하게 하여 그때의 반응과 증상을 생생하게 관찰, 보고하는 방법이 있다. 예를 들면 광장 공포증이나 고소 공포증의 경우 대중이 많은 광장 한 복판이나 높은 지역에 내담자를 놓고 그 때의 증상을 파악하는 방법이다.

(4) 마지막으로 내담자의 일기, 편지, 생활기록부, 의사의 기록 등을 통해서 아는 방법이 있다.

6. 불안과 관련된 개인차

현재까지 연구되어진 불안과 관련된 개인차에는 여러 가지가 있으나, 본 연구에서는 지능, 관용도(Tolerance), 통제소재(Locus of control), 성취나 태도의 영역과 불안수준과의 관계를 살펴보고자 한다.

먼저 지능의 개인차와 불안수준과의 관계를 살펴보면, 학습초기의 경우 높은 지능(고지능)의 학습자가 높은 불안수준을 가지고 있을 때 학업성취도를 높이는데 도움이 되었다. 반면에 평균지능(중간수준지능)의 경우에는 불안수준이 높은 경우가 오히려 학업 성취도에 방해가 되었고, 낮은 지능(저지능) 학습자의 경우는 불안수준과 아무런 관계가 없이 성취도가 낮았다(E. Gaudry & C. Spielberger, 1971).

지능과 창의력이 모두 높은 학습자가 높은 불안수준을 가지고 있을 때 이들은 집중력이 매우 강하고 어른스러운 행동과 아이다운 행동이 모두 나타나는 특징을 가지고 있었다. 그러나 지능만 높고 창의력은 낮은 학습자의 경우, 이들의 불안 기저에는 실패에 대한 공포가 있기 때문에 집중력은 강했으나 도전적이지 못하고 관습적이며 안전을 추구하는 경향이 나타났다.

관용도(Tolerance)의 개인차와 불안수준과의 관계는 모호함에 대한 관용성(Ambiguity Tolerance)과 좌절감에 대한 관용성(Frustration Tolerance)으로 나누어 살펴 볼 수 있다.

모호함에 대한 관용성이라 함은 다양한 상황에서 발생할 수 있는 모호한 상태에 기꺼이 순응하거나 적응하려고 하는 스타일을 말한다. 모호함에 대하여 관용적이지 못한 사람일수록 불안수준이 높은 경향이 있다(A. Keenan, 1978).

좌절감에 대한 관용성이라 함은 좌절된 상황이 발생한 후 개인의 과제수행 능력의 질을 기술해주거나 예견해주는 것을 말한다. 좌절감에 대하여 관용적이지 못한 사람일수록 불안수준이 높은 경향이 있고 많은 걱정을 하며 절망적 사고로 고통을 받고 있고 두통을 자주 호소한다. 이들은 대개가 불행한 유년시절의 기억을 가지고 있다.(G. Watson, 1934)

통제 소재((Locus of control)의 개인차와 불안수준과의 관계를 살펴보면 다음과 같다. 통제 소재라 함은 개인의 일에 있어서 통제의 위치가 어디에 놓여 있는지(개인의 내부에 있는지, 외부에 있는지에 관한), 그리고 그러한 일에 누가 책임을 져야 하는지에 관한 개인의 감정을 측정하는 것을 말한다. 이러한 통제소재는 외적(external) 통제소재와 내적(internal) 통제소재로 구분된다.

외적 통제소재라 함은 성공이나 실패의 원인이 자기 자신에게 있기보다는

개인의 성취를 통제하는 외부적인 힘에 있다고 생각하는 사람을 말하며, 내적 통제소재라 함은 성공이나 실패의 원인이 자기 자신에게 있다고 생각하는 사람을 말한다. 두 가지의 경우 중 외적 통제소재가 일반적으로 불안수준이 높고 걱정을 많이 한다. 이들은 전통적이고 교사중심적인 강의식 수업을 좋아하며 구조화된 학습 환경에서 불안수준이 낮아진다는 보고가 있다(V. C. Joe, 1971).

성취나 태도의 개인차와 불안수준과의 관계를 살펴보면 다음과 같다. 먼저 외국어 교과의 성취도와 불안수준과는 부적(negative) 상관관계에 있다. 불안과 태도 역시 부적 상관관계로서 불안수준이 높은 학생의 경우 부정적 태도를 보이는 경향이 있다. 선호도와 성취도는 정적(positive) 상관관계이다(V. L. Trylong, 1987). 시험불안과 성취도는 깊은 관계가 있다는 보고도 있고 관계가 없다는 보고도 있는데, 교육심리학자들의 경우 어느 정도의 관계가 있다는 일반적 신념들을 가지고 있다.

7. 불안수준에 관한 선행연구

불안수준과 관련된 선행연구들 중에서 주요한 내용을 요약하면 다음과 같다.

먼저 각성과 과제수행은 역U자($\cap$)의 곡선관계에 있다(R. M. Yerkes & J. D. Dodson, 1908). 이는 적절한 수준의 각성시 성취도가 가장 높게 나온다는 사실을 말해준다. 그러나 이후 과제의 난이도에 따른 불안수준과 성취도와의 관계를 보강시켜주는 보고가 있었다. 즉 단순한 과제수행시에는 이전의 결과와 같이 적절한 불안수준의 학습자가 성취도가 높았으나, 복잡한 과제수행시에는 오히려 낮은 불안수준의 학습자가 성취도가 높았다(E. Gaudry & C. Spielberger, 1971).

결론적으로 불안수준과 과제수행은 역U자($\cap$)의 곡선관계에 있다고 볼 수 있다. 불안의 정도가 아주 높거나 낮을 경우 성취도는 낮아지고 적절한 정도(중간정도)의 불안수준이 있을 때 성취도가 가장 높다는 점을 알 수 있다.

다음으로 정신분석학 이론에 영향을 받은 세리손(S. B. Sarason)의 시험불안에 관한 연구가 주목할 만하다. 프로이트(S. Freud)가 불안의 원천을 개인의

내면에 두었던 반면 세리손은 불안이 환경요인(특히 부모)과 관계가 있다고 주장했다(S. B. Sarason, 1960). 불안은 학령전기부터 발생이 되는데, 평가를 받는 상황에서 아동들의 성취가 부모의 기대에 미치지 못하는 경우 부모들이 아동에 대하여 부정적인 태도를 가지게 되며 아동들은 부모의 이러한 부정적 태도를 내재화 하게 된다. 그 결과 아동들은 부모에 대하여 적대감을 갖게 되며 이러한 적대감은 아동에게 죄의식을 낳게 하고 동시에 부모로부터 복수당하지 않을까 하는 위협감을 느끼게 한다. 이러한 위협으로부터 자신을 보호하기 위하여 부모의 기대에 부응하려는 노력을 하게 되며 이것이 이루어지지 않을 때 심한 불안을 경험하게 된다는 것이다. 즉 세리손은 불안을 부모의 양육과정을 통한 적대감의 내재화로 인하여 야기되는 것으로 보았는데, 이러한 분석은 교육적인 측면에서 우리에게 많은 시사점을 주고 있다.

Ⅲ. 고등학교 국악전공 학생들의 불안수준과 전공실기 성취도

1) 연구대상 : 본 연구의 모집단은 고등학교 국악전공 학생들이다. 모집단의 불안수준의 개인차와 전공실기 성취도와와의 관계를 알아보기 위하여 본 연구에서는 표본집단으로 서울○예술 고등학교 1학년 가야금 전공자 40명을 연구 대상자들로 비임의표집(nonrandom sampling)하였다.

2) 연구도구 : 본 연구에서 불안수준의 측정을 위하여 사용한 도구는 스피버그(C. D. Spielberger)에 의해서 제작된 STAI(State-Trait Anxiety Inventory) 와 TAI(Test Anxiety Inventory)로, STAI를 통하여 상황 불안수준과 특질 불안수준을 측정하였으며 TAI를 통하여 시험 불안수준을 측정하였다. STAI는 최근 가장 널리 사용되고 있는 자기보고식 검사지로서 4단계로 된 리커트(Likert)형 척도이다. 상황불안과 특질불안을 동시에 측정할 수 있으며 상황불안과 특질불안을 측정하는 척도로 각각 20문항으로 구성되

어져 있다. 각각의 영역에 대한 제한 시간은 20분이며, 상황불안을 측정하는 척도 20문항 중 도치 문항이 10개, 특질불안을 측정하는 척도 20문항 중 7개의 도치문항으로 구성되어져 있다.

★ STAI의 도치문항 수 ★

상황 불안검사 도치문항 : 1번, 2번, 5번, 8번, 10번, 11번, 15번, 16번, 19번, 20번
특질 불안검사 도치문항 : 1번, 6번, 7번, 10번, 13번, 16번, 19번

STAI의 타당도(validity)와 신뢰도(Cronbach Alpha reliability)는 .90이상이다.

TAI의 총 문항수는 20문항으로 피험자가 시험 전, 시험 상황, 시험 후에 어느 정도나 걱정이 되는지를 나타내는 자기보고형 척도로서, 각 문항은 인지적 요인인 걱정을 측정하는 8개의 문항과 정서적 요인인 정서성을 측정하는 8개 문항, 그리고 이 두 요인과 모두 관련된 4개의 문항으로 구성되어져 있다. 4단계로 된 리커르트(Likert)형 척도로서, 각 문항의 점수를 합산했을 때 점수가 높을수록 시험불안이 높은 것으로 설명된다.

★ TAI 척도의 하위영역별 문항 수 ★

도 구	하 위 요 인	해 당 문 항 번 호
시험불안 척도	공 통 요 인	1번, 12번, 13번, 19번
	정 서 성	2번, 8번, 9번, 10번, 11번, 15번, 16번, 18번
	걱 정	3번, 4번, 5번, 6번, 7번, 14번, 17번, 20번

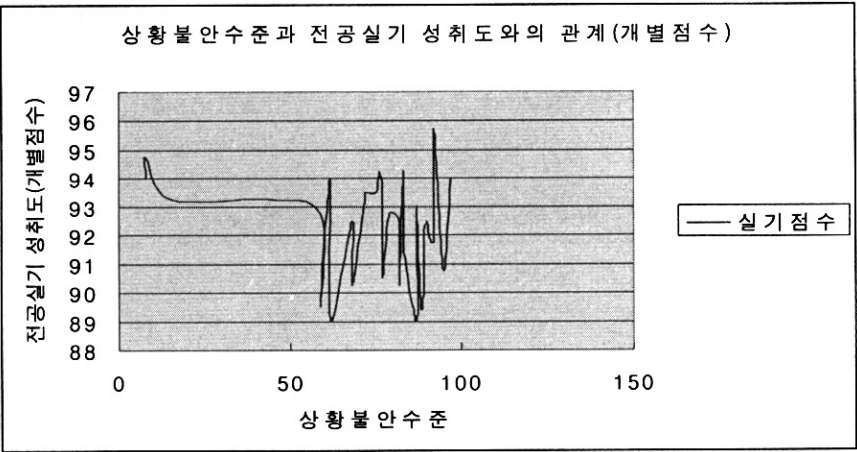
3) 연구절차 : 검사는 2004년 11월24일 오후 2:00~3:00 까지 연구자가 직접 방문하여 실시하였으며, 대상자 40명 중 검사지에 공란으로 남아있는 부분이 있거나 타당하지 못하다고 생각되는 2부를 제외한 38부를 회수하여 측정하였다.

4) 연구의 제한점 : 다양한 악기의 국악 전공자들 중 가야금을 전공하는 학생들만을 대상으로 실시하였기 때문에 가야금 전공 외(거문고, 피리, 대금, 해금, 타악 등)의 학생들에 대한 검사가 이루어지지 못했다는 점이다. 또한 검사를 실시한 11월24일이 기말 전공실기 평가 2일 전이었기 때문에 시험불안 수준과 상황 불안수준이 평상시보다 매우 높게 측정되어질 가능성도 배제할 수 없다.

1. 상황 불안수준 측정과 결과 - 전공실기 성취도와와의 관계

가야금 전공자 40명의 학생들 중 2명을 제외한 38명에 해당되는 학생들의 상황 불안수준 검사를 실시한 결과와 전공실기 점수를 그래프로 그려보면 다음과 같다.

<그래프 1> 상황 불안수준 검사 결과와 전공실기 성취도(개별점수)



<그래프 1>을 보면, 먼저 상황불안수준의 규준점수가 50이하의 학생들은 전체 38명 중 4명(10.52%)에 불과하며 나머지 34명(89.46%)의 학생들은 규준점수 50에서 97까지 다양하게 분포되어 있음을 알 수 있다.

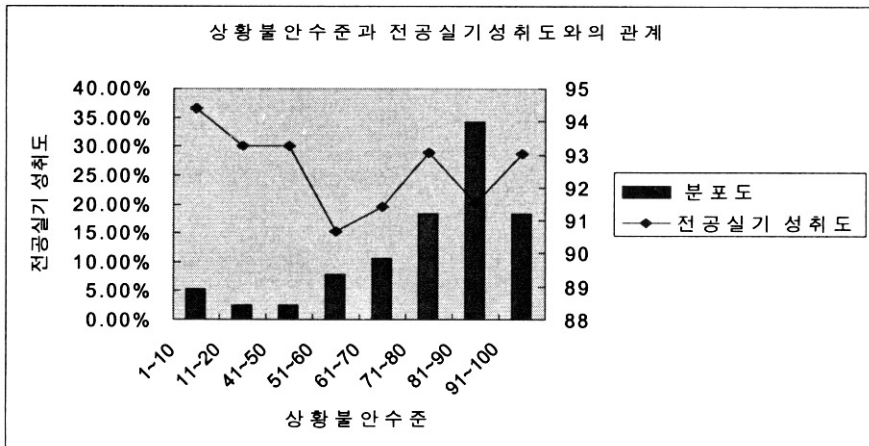
<그래프 1>의 경우는 학생들의 개별 불안수준 점수와 전공실기 성적을 모두 표시한 경우인데, 기준점수를 10점 단위로 묶은 후 각 그룹의 전공실기 평균점수를 구한 결과와 분포도를 정리해보면 다음과 같다.

<표 1> 상황 불안수준 검사 결과와 전공실기 성취도(평균), 분포도

기준 점수	원점수	분포도	전공실기 성취도(평균)
1 - 10	25	5.26% (38명중2명)	94.37
11 - 20	27	2.63% (38명중 1명)	93.25
21 - 30	.	.	.
31 - 40	.	.	.
41 - 50	33	2.63% (38명중 1명)	93.25
51 - 60	37	7.89% (38명중 3명)	90.66
61 - 70	38 - 40	10.52% (38명중 4명)	91.43
71 - 80	41 - 45	18.42% (38명중 7명)	93.07
81 - 90	47 - 58	34.21% (38명중 13명)	91.51
91 - 100	59 - 66	18.42% (38명중 7명)	93.03

<표 1>을 막대와 선의 혼합형 그래프로 그려보면 다음과 같다.

<그래프 2> 상황불안 수준과 분포도, 전공실기 성취도와와의 관계



<그래프 2>를 보면, 먼저 고등학생 국악 전공자의 상황불안수준은 규준점수 51부터 97까지 다양하게 분포되어 있음을 알 수 있다. 규준점수 50이하에 속하는 학생은 38명 중 4명 즉 10.52%에 불과했으며 반대로 규준점수 90에서 97까지 매우 높은 불안수준에 속하는 학생들은 18.42%나 되었다. 또한 규준점수 21에서 40에 속하는 학생들은 한명도 없었으며 가장 많은 분포도를 보이는 규준점수는 81에서 90사이로 34.21%의 학생들이 이에 속했다. 상황 불안수준의 원점수가 20에서 80까지 가능하다는 점을 생각해볼 때 고등학교 국악 전공자들의 상황 불안수준은 또래의 다른 집단보다 높은 수준임을 <그래프 2>를 통하여 알 수 있다.

전공실기 성취도와와의 관계를 살펴보면 먼저 규준점수 50이하의 낮은 불안수준을 가지고 있는 학생들의 경우와 91에서 97까지 매우 높은 불안수준을 가지고 있는 학생들의 경우 성취도가 높은 것을 알 수 있는데, 이는 상황불안수준이 매우 낮거나 혹은 매우 높은 경우에 전공실기 성취도가 높음을 알 수 있게 해준다. 그러나 규준점수 50이하의 낮은 수준 학생들과 91이상의 높은 수준 학생들의 성취도를 별도로 비교해 보면 상황불안수준이 낮은 그룹이 높은 수준의 그룹보다 전공실기 성취도가 더욱 높음을 알 수 있다. 그러므로 상황불안수준이 매우 낮거나 매우 높은 경우에는 낮은 쪽이 훨씬 전공실기 성취도가 높음을 알 수 있다. 또한 상황 불안이 매우 낮은 10.52%의 학생들의 경우는 전공실기 성취도가 높은 쪽으로 지속될 수 있을 것으로 보이나, 매우 높은 상황 불안수준의 경우에 속하는 18.42%의 학생들의 경우 전공실기 성취도가 과연 높은 쪽으로 지속성을 유지할 수 있을지 의문스럽다.

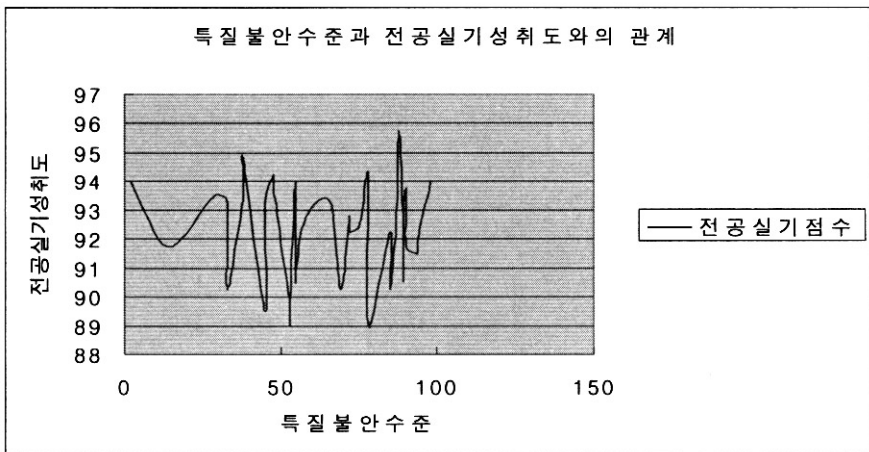
상황불안수준이 매우 낮거나 높은 학생들(규준점수 20이하나 91이상)을 제외한 나머지 학생들의 전공 실기 평균점수를 보면 역U자형 즉 $\cap$ 곡선임을 알 수 있다. 이들은 71.04%에 속하는 학생들로서 상황불안 규준점수 51에서 97까지의 다양한 개인차를 보였다. 이 학생들 중에서 규준점수 71-80의 학생들이 가장 전공실기 성취도가 높음을 알 수 있는데, 이는 다른 또래 집단에 비해서 높은 상황 불안수준을 가지고 있는 고등학생 국악전공자 집단 내에서도 가장 적절한 상황불안수준(규준점수 71-80)을 가지고 있는 학생들의 경우 전공실기 성취도가 가장 높음을 알 수 있게 해준다.

결론적으로 상황 불안수준과 전공실기 성취도와의 관계를 살펴보면 첫째, 극도로 낮은 수준이거나 높을 때 전공실기 성취도가 높았다. 그러나 낮은 수준의 경우에는 지속성을 유지할 수 있을 것으로 보이나 높은 수준의 경우에는 지속성이 없을 것으로 보인다. 둘째, 대부분의 분포도를 보이고 있는 표준점수 50에서 90까지의 학생들을 보면 그 집단 내에서 적절한 수준(표준점수 71-80)을 유지하는 학생들의 성취도가 높은 것을 알 수 있는데, 이는 적절한 불안수준이 있을 때 과제성취도가 높아진다는 선행연구를 지지해 주는 결과라고 보인다.

2. 특질 불안수준 측정과 결과 - 전공실기 성취도와의 관계

가야금 전공자 40명 중 2명을 제외한 38명에 해당되는 학생들의 특질 불안수준 검사를 실시한 결과와 전공실기 점수를 그래프로 그려보면 다음과 같다.

<그래프 3> 특질 불안수준 검사 결과와 전공실기 성취도(개별점수)



<그래프 3>을 보면 상황불안수준에 비하여 특질불안수준은 표준점수가 2에서 98까지 더욱 다양한 개인차가 나타나고 있음을 알 수 있다.

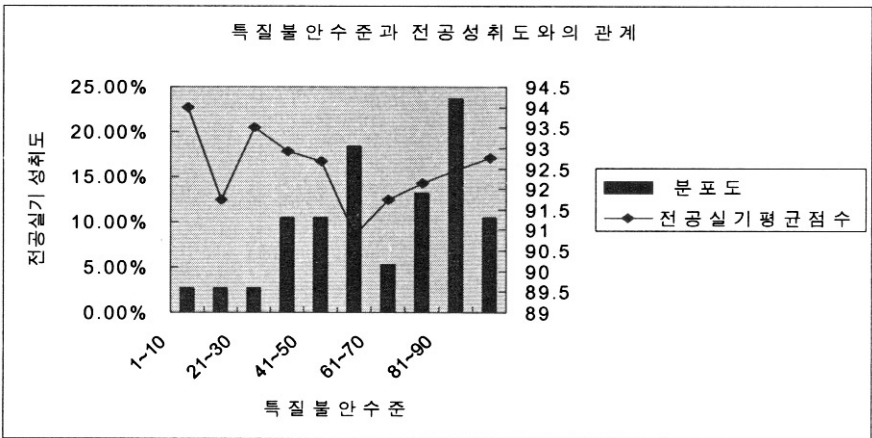
<그래프 3>의 경우는 38명 피험자의 특질 불안수준 개별 점수와 전공실기 개별 점수를 모두 표시한 경우인데, 표준점수를 10점 단위로 묶은 후 각 그룹의 전공실기 평균점수를 구한 결과와 분포도를 정리해보면 다음과 같다.

<표 2> 특질 불안수준 검사 결과와 전공실기 성취도(평균), 분포도

기준 점수	원점수	분포도	전공실기 성취도(평균)
1 - 10	24	2.63% (38명중 1명)	94.00
11 - 20	30	2.63% (38명중 1명)	91.75
21 - 30	34	2.63% (38명중 1명)	93.50
31 - 40	35 - 36	10.52% (38명중 4명)	92.93
41 - 50	38 - 39	10.52% (38명중 4명)	92.68
51 - 60	41 - 43	18.42% (38명중 7명)	90.89
61 - 70	46 - 47	5.26% (38명중 2명)	91.75
71 - 80	48 - 50	13.15% (38명중 5명)	92.15
81 - 90	53 - 58	23.68% (38명중 9명)	92.47
91 - 100	61 - 70	10.52% (38명중 4명)	92.75

<표 2>를 막대와 선의 혼합형 그래프로 그려보면 다음과 같다.

<그래프 4> 특질불안 수준과 분포도, 전공실기 성취도와의 관계



<그래프 4>를 보면, 고등학생 국악 전공자들의 특질불안수준은 표준점수 2에서 98까지 다양한 분포도를 보이고 있다. 표준점수 81에서 90의 높은 특질불안수준의 학생이 23.68%로 가장 많지만 하지만 그 외에 76.28%에 해당되는 학생들의 분포도를 볼 때 상황불안수준에 비하여 특질불안수준은 낮은 수준부터 높은 수준까지 더욱 다양한 개인차가 나타나고 있음을 알 수 있다.

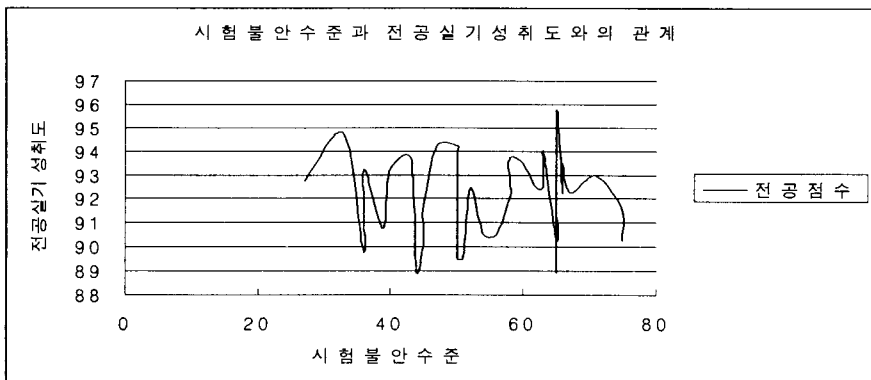
전공실기 성취도와의 관계를 살펴보면, 표준점수 50이하의 낮은 불안수준에 속하는 학생들의 경우(28.93%)가 표준점수 50이상의 높은 불안수준을 가지고 있는 학생들의 경우보다 전공실기 성취도가 더 높은 것을 알 수 있다. 또한 적절한 특질불안수준(표준점수 51-60) 학생들의 경우 가장 낮은 전공실기 성취도를 보이고 있는데, 이는 적절한 불안수준이 있을 때 성취도가 높아진다는 선행연구와는 상반되는 결과라고 볼 수 있으며 이전의 상황불안 수준과도 다른 양상으로 보여 진다.

결론적으로 특질불안수준의 경우 상황불안수준보다 개인차가 더욱 다양하며, 특질불안수준이 낮을 때 전공실기 성취도가 높아진다고 볼 수 있겠다.

3. 시험 불안수준 측정과 결과 - 전공실기 성취도와의 관계

가야금 전공자 40명 중 공란으로 비어져 있는 부분이 있는 검사지 3부를 제외한 37부의 시험불안 검사지 결과와 전공실기 성취도와의 관계를 그래프로 그려보면 다음과 같다.

<그래프 5> 시험 불안수준 검사 결과와 전공실기 성취도(개별점수)



시험 불안수준 검사에서 나올 수 있는 원점수가 20점에서 80점까지 임을 생각해볼 때 국악전공 고등학생의 시험불안 수준은 낮은 수준부터 높은 수준까지 다양하게 분포되어 있음을 <그래프 5>를 통하여 알 수 있다.

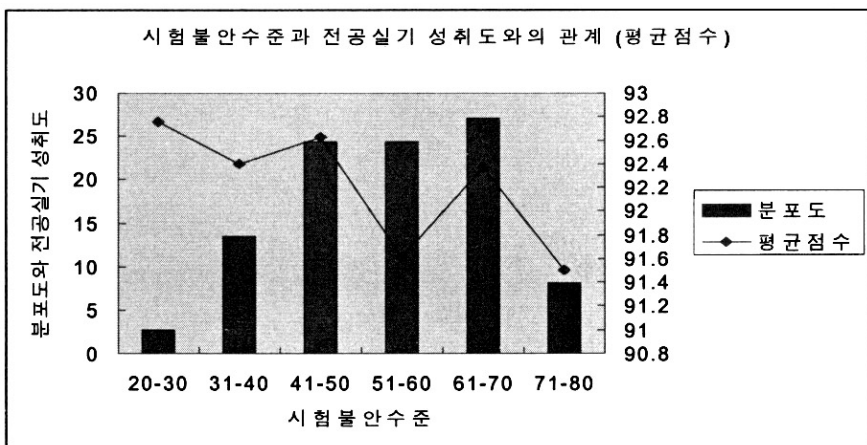
원점수를 10점 단위로 묶은 후 각 그룹의 전공실기 평균점수를 구한 결과와 분포도를 정리해보면 다음과 같다.

<표 3> 시험 불안수준 검사 결과와 전공실기 성취도(평균), 분포도

원점수	분포도	전공실기 성취도 (평균)
20 - 30	2.70%	92.75
31 - 40	13.51%	92.40
41 - 50	24.32%	92.63
51 - 60	24.32%	92.61
61 - 70	27.02%	92.37
71 - 80	8.10%	91.50

<표 3>을 막대와 선의 혼합형 그래프로 그려보면 다음과 같다.

<그래프 6> 시험불안 수준과 분포도, 전공실기 성취도와의 관계



<그래프 6>을 보면, 고등학교 국악 전공 학생들의 경우 원점수 20부터 80까지 시험 불안수준의 개인차가 매우 다양하게 나타나고 있음을 알 수 있다. 낮은 시험 불안수준보다는 높은 시험 불안수준의 학생이 많으며, 특히 원점수 61에서 70의 매우 높은 시험 불안수준에 속해 있는 학생의 분포도가 가장 높음을 알 수 있다.

전공실기 성취도와의 관계를 살펴보면, 대체적으로 시험 불안수준이 낮은 학생들의 성취도가 높으며 시험 불안수준이 높아질수록 실기 성취도가 떨어지는 것을 볼 수 있다.

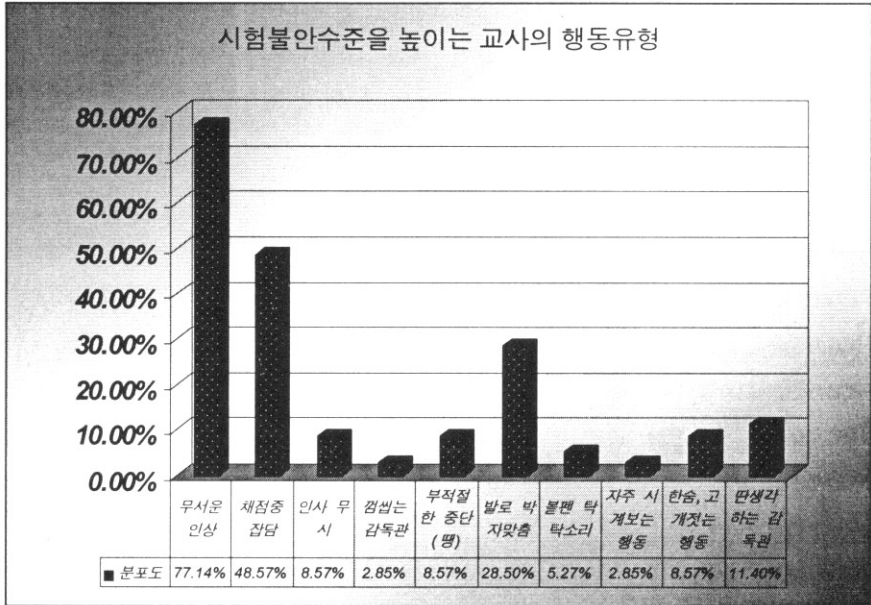
결론적으로 시험 불안수준과 전공실기 성취도와의 관계는 부적관계(negative correlation)라고 말할 수 있다. 즉 시험 불안수준이 낮을 때 전공실기의 기량이 극대화로 표출된다고 볼 수 있겠다.

일반 음악교과에서 필수인 실기시험을 비롯하여 음악 전공자들의 전공실기 시험 상황은 적어도 수분 이내에 평가가 완료된다는 점에서 타 교과의 시험상황과는 조금 다르다고 볼 수 있다. 짧은 시간 이내에 한번 연주되어진 음(音)을 다시 반복할 수 없다는 음악실기평가의 특성상 학생들은 예민함이 더욱 강화된 상태에서 실기평가를 시작하게 되고, 대부분의 학생들은 미처 그 긴장이 해소되기도 전에 평가를 마치고 내려와야 하는 상황을 경험하게 된다.

이러한 상황에서 교사의 행동이나 정서 반응은 학생들의 불안심리에 지대한 영향을 줄 수 있으며 이것은 곧 전공실기 성취도와도 연관되어 있음을 교사들은 인지해야 한다.

다음의 도표는 국악을 전공하는 학생들을 상대로 설문조사한 결과로서, 전공실기 시험 상황 중 어떠한 교사의 행동이나 정서 반응이 자신의 불안을 더욱 가중시키는지에 관한 내용이다.

<표 4> 시험 불안수준을 높이는 교사의 행동이나 정서유형



교사의 무서운 인상, 즉 노력보거나 인상을 쓸 때 불안수준이 매우 높아진다는 학생들의 답변이 77.14%로 가장 많았다. 다음으로 연주 도중 교사들이 소곤소곤 잡담을 할 때 더욱 긴장된다는 학생들이 48.57%, 나의 박자와 상관없이 교사가 자신의 발로 박자를 맞추는 때 매우 불안하다고 답변한 학생들이 28.50%나 된다. 그 밖의 문항을 보면 전체적으로 교사가 학생들의 시험 상황에 무관심하거나 학생들을 무시하는 정서적 태도를 보일 때 불안의 정서가 더욱 높아진다는 답변으로 요약할 수 있겠다.

또한 어떠한 경우에 편안한 마음으로 시험에 임할 수 있는가라는 질문에 대한 답변으로는 그저 아무 말 없이 우호적인 미소로 자신에게 집중해 달라는 바램이 절대적이었다.

여기서 교사가 생각해 보아야 할 점은 학생의 시험불안수준을 높이거나 낮추는 요인으로 교사의 언행이 학생들에게 지대한 영향을 준다는 점이며,

또한 실질적으로 시험상황에서 학생들의 긴장을 완화시키는 교사의 말과 행동을 실천으로 옮기는 것은 그리 어려운 것이 아니라는 점이다.

전공실기 성취도와 시험불안수준이 부적 관계라는 점을 생각해 볼 때 학생들이 더욱 편안한 분위기에서 실기시험을 치룰 수 있도록 배려하는 교사의 행동은 실기성취도를 높일 수 있는 조건이 될 것으로 생각한다.

IV. 결론 및 제한점

교사의 학습자에 대한 이해는 교육효과의 극대화를 도모하기 위한 필수적인 사항이다. 국악교과를 포함한 일반 음악교과 교사들로 하여금 학습자의 이해영역 중 불안수준의 개인차에 관한 이해를 촉진시키기 위하여 본 논문은 불안수준에 관한 이론적 배경과 더불어 고등학교 국악 전공자 40명을 표본집단으로 선정한 후 표본집단의 불안수준을 측정하였으며, 그 불안수준과 전공실기 성취도와의 관계를 분석하였다.

상황불안수준과 전공실기 성취도와의 관계는 다음과 같다.

첫째, 극도로 낮은 수준이거나 높을 때 전공실기 성취도가 높았다. 그러나 낮은 수준의 경우에는 지속성을 유지할 수 있을 것으로 보이나, 높은 수준의 경우에는 지속성이 없을 것으로 보인다. 둘째, 대부분의 분포도를 보이고 있는 규준점수 50에서 98까지의 학생들을 보면 그 집단 내에서 적절한 불안수준(규준점수 71에서 80)을 유지하는 학생들의 성취도가 높은 것을 알 수 있는데 이는 적절한 불안수준이 있을 때 과제성취도가 높아진다는 선행연구를 지지해 주는 결과라고 본다.

특질불안수준과 전공실기 성취도와의 관계는 다음과 같다

첫째, 규준점수 50이하의 낮은 불안수준에 속하는 학생들의 경우가 규준점수 50이상의 높은 불안수준을 가지고 있는 학생들의 경우보다 전공실기 성취도가 더 높은 것을 알 수 있다. 둘째, 적절한 특질불안 수준(규준점수 51-60) 학생들의 경우 가장 낮은 전공실기 성취도를 보이고 있는데 이는 적

절한 불안수준이 있을 때 성취도가 높아진다는 선행연구와는 상반되는 결과라고 볼 수 있으며 상황불안 수준과도 다른 양상으로 보인다.

결론적으로 특질불안수준의 경우 상황불안수준보다 개인차가 더욱 다양하며, 특질불안수준이 낮을 때 전공실기 성취도가 높아진다고 볼 수 있다.

시험 불안수준과 전공실기 성취도와의 관계는 부적관계(negative correlation)로서, 시험 불안수준이 낮을수록 전공실기의 성취도는 높아진다. 즉 시험불안이 낮을수록 전공실기의 기량이 극대화로 표출된다고 볼 수 있다.

본 연구는 학습자의 불안이라는 심리적 요인이 전공실기 성취도에 영향을 미칠 것이라는 연구자의 가설을 검증하기 위하여 불안수준을 독립변수로, 실기성취도를 종속변수로 설치한 다음 두 변수간의 상관관계를 분석하였다. 본 연구 결과의 일반화, 즉 외적타당도를 높이기 위해서는 표집방법에 있어서 단순임의표집(simple random sample)을 하는 것이 가장 바람직하겠으나, 예상된 연구결과와 도출을 위하여 비임의표집(nonrandom sampling, 특히 의도적 표집)을 함으로써, 표본집단의 대표성이 하락되었음을 제한점으로 밝혀둔다.

참 고 문 헌

- 강봉규 (2004). **심리검사의 이론과 기법**. 서울: 동문사.
- 김계현 (1997). **상담심리학**. 서울: 학지사.
- 신명희, 박명순, 권영심, 강소연 (1998). **교육심리학의 이해**. 서울: 학지사.
- 이종성 (2003). **교육연구의 설계와 자료분석**. 서울: 교학연구사.
- 김규식 (1995). **발표불안감소 훈련과 발표연습이 대학생의 발표 및 발표행동에 미치는 효과 비교**. 미출판 석사학위논문, 경북대학교, 대구.
- 김성식 (2003). **군 병사들의 불안과 그 관련 요인에 관한 연구**. 미출판 석사학위논문, 연세대학교, 서울.
- 노원경 (2003). **중학생의 시험불안 영향 요인 연구**. 미출판 석사학위논문, 연세대학교, 서울.

- 양재원 (2002). **사회불안집단의 부정적 얼굴표정에 대한 선택적 주의 편파**. 미출판 석사학위논문, 연세대학교, 서울.
- Greist, J. H., Jefferson, J. W. & Marks, I. M. (1998). **심리불안과 자기 치료**. 김청자 역. 서울: 학지사.
- Thompson, C. L. & Rodolph, L. B (2001). **아동상담의 이론과 실제**. 천성문 외 역. 서울: 시그마프레스.
- Crozier, W. R. (1997). *Individual learners: Personality differences in education*. London; New York; Routledge.
- Hampson. S. E. & Colman. A.M. (1995). *Individual differences and personality*. London ; Longman.
- Jonassen, D. H. & Grabowski, B. L. (1993). *Handbook of individual differences, learning, and instruction*. Hillsdale; LEA pub.
- Becker, E. S., Rinck, M., Margraf, J., & Roth, W. T.(2001). The emotional Stroop effect in anxiety disorders. *Journal of Anxiety Disorders*, 15(3), 147-159.
- Cheek, J. R, Bradley, L. J, Reynolds, J, & Coy, D. (2002). An intervention for helping elementary students reduce test anxiety. *Professional School Counseling*, 6(2), 162-164.

ABSTRACT

Correlational Research,
Individual Differences Related to Anxiety
: the record of major practicalness test

Won, Young Sil

All instructors require to understand about their learner, to maximize the educational effect. From the educational psychology's point of view, the category of understanding about the learners consists of two divisions, that is 'Development' and 'Individual Differences'.

This paper is focused on the 'Individual Differences related to Anxiety', in the high school students majoring in korean traditional music (especially majoring in korean traditional string instrument called Kayakum). Further, it is schemed to maximize the effect of korean traditional music education.

As a research method of this study, I have selected first of all 40 students as a sample, who are majoring in 'Kayakum' in traditional arts high school. After measuring 'Individual Differences related Anxiety' of a sample with 'STAI & TAI' by C. D. Spielberger, I have analyzed the correlation between 'Individual differences related to anxiety' of a sample and their record of major practicalness test.

Analysis showed that the high school students majoring in korean traditional instrument had various 'Individual differences related to

anxiety', and had a deeper correlation between the 'Individual differences related to anxiety' and the achievement of major practicalness test.

Keywords : individual differences related to anxiety, Korean traditional music education, the achievement of major practicalness test