

연주자의 스트레스에 영향을 미치는 개인의 내적 특성 및 경험 변인의 탐색: 연주불안과 학습된 무기력을 중심으로*

최효식** · 신종호*** · 권수진**** · 최예은***** · 연은모*****

본 연구는 다양한 연주경험의 특성들이 예비 음악창의인재의 내적 특성인 불안성향과 연주동기에 따라 연주불안과 학습된 무기력, 그리고 스트레스에까지 미치는 상이한 영향에 대해 확인하고자 하는 목적으로 수행되었다. 이를 위해 서울 소재 예술중학교에 재학 중인 252명의 음악전공 학생들을 대상으로 설문을 실시한 결과, 콩쿠르와 같은 경쟁적인 연주에 참가하여 입상한 경험이 많은 학생일수록 높은 내재적 동기를 가지고 있으며 낮은 연주불안과 학습된 무기력을 보이는 것으로 확인되었다. 둘째, 개인의 불안성향은 연주불안과 학습된 무기력뿐 아니라 삶의 스트레스까지도 높이는 것으로 나타났지만, 연주자의 내재적 동기는 행동적 및 심리적인 연주불안을 모두 낮추는 것으로 확인되었다. 셋째, 콩쿠르와 같은 경쟁적인 연주경험은 연주자의 행동적 및 심리적인 불안을 모두 낮추는 것으로 확인된 반면, 비경쟁적인 연주경험은 행동적인 불안만 낮추는 것으로 나타났다. 본 연구결과는 연주불안과 학습된 무기력에 미치는 개인적 특성을 밝히고, 연주경험이 이에 미치는 영향을 확인함으로써 연주자들의 스트레스를 낮출 수 있는 실제적 정보를 제공함으로써 음악교육에서 미래형 인재 육성을 위한 교육과정 개발에 기초 자료로 활용될 수 있을 것이다.

※ 주제어 : 연주불안, 학습된 무기력, 연주경험, 스트레스, 음악전공생

차 례		
I. 서 론		
II. 이론적 배경		
1. 개인 내적 특성	2. 연주경험	3. 학습된 무기력
III. 연구방법		
1. 연구대상	2. 측정도구	3. 분석방법
IV. 연구결과		
1. 콩쿠르 입상비율 상, 하 집단 간 차이 비교		
2. 인과관계 분석		
V. 결론 및 논의		

* “이 논문은 2010년 정부(교육과학기술부)의 재원으로 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임 (NRF-2010-330-B00218)”

** 서울대학교 교육연구소 객원연구원/ 제1저자

*** 서울대학교 교육학과 교수

**** 서울대학교 교육학과 교육심리전공 석사수료

***** 서울대학교 사범대학 협동과정 음악교육전공 석사과정

***** 서울대학교 교육학과 교육심리전공 박사수료/ 교신저자 (rain4515@snu.ac.kr)

I. 서 론

음악은 스트레스를 해소시키고 심신의 치유를 돕는 등의 다양한 특성을 통해 안정감을 증진시키고 불안을 감소시킨다(Khalfa et al., 2003; Liu et al., 2007). 이렇듯 사람들에게 정서적 안정감을 제공하는 음악은 정작 음악연주를 직업으로 삼는 연주자들에게는 종종 불안을 야기한다. 특히, 미술이나 문학 등과 달리 시간적 예술의 특성을 가지는 음악은 일단 행하여지면 수정이 불가능하기 때문에 연주자들은 실수 없이 연주를 마쳐야 한다는 큰 심리적 부담감을 느끼게 된다.

찰나의 순간에 자신의 최고 역량을 발휘해야 하는 연주자들에게 있어 일정 수준의 불안감은 보편적인 현상이지만(Kenny & Osborne, 2006; Steptoe, 1989), 과도한 불안은 연주 내용을 잊어버린다거나 템포가 빨라지는 등의 행동을 야기해 연주의 질을 저하시키고 이로 인해 연주자에게 제 역량을 모두 발휘하지 못했다는 자괴감을 불러일으키기도 한다(Bartley & Clifton-Smith, 2006). 이처럼 연주를 하는 것에 대한 염려로부터 기인하는 행동 및 정서적인 어려움을 연주불안이라고 정의한다(Salmon, 1990). 많은 연주자가 경험하는 사회공포증의 한 형태인 무대공포증 역시 연주자의 불안에서 기인하는 것으로 이 같은 두려움은 남이 자신을 평가한다고 생각할 때 더욱 증가하며 심한 경우 연주를 제대로 마무리 짓지 못하게 한다.

적정한 수준의 불안은 정신적 각성을 통해 집중력을 향상시키고 과업수행을 촉진하지만(Vankar, 2013), 지나친 불안은 학습자가 과제로부터 회피하고자 하는 동기를 불러일으켜 성취를 저하시키는 등 학습에 부정적인 영향을 미친다(Ramirez et al., 2013). 또한, 불안은 자주 경험할수록 삶의 질을 저하시키는데(So et al., 2010), 특히 급격한 신체적인 변화와 내면의 변화를 동시에 경험하는 청소년기에 더 큰 부정적 영향을 주는 것으로 확인되고 있다(Rapee et al., 2009). 청소년기의 불안은 경쟁 상황에 노출될 때 더욱 극단적인 모습으로 나타나기 때문에(Yoshie, Kudo, Murakoshi, & Ohtsuki, 2009) 일등 혹은 우승만을 강요하는 심한 경쟁 상황에 자주 노출되는 예체능계 학생들은 불안을 더 쉽게 경험할 수 있다. 일련의 연구들에 따르면 운동을 전공하는 고등학생의 경우 경쟁적인 대회 참가를 통해 짧은 시간 안에 자신의 역량을 모두 발휘해야 한다는 높은 불안감과 더불어 동료와 경쟁하는 것에 대한 심한 스트레스를 경험한다(장호중, 2004; Mellalieu et al., 2009).

이처럼 연주자의 인지적, 정서적 및 동기적 특성과 부적인 상관을 보이며 더

나아가 낮은 삶의 질과도 높은 관련성을 맺는 불안은(So et al., 2010) 연주자의 개인 특성에 많은 영향을 받는다. 특히, 연주자가 평소 불안감을 느끼는 정도와 연주자가 어떤 동기를 가지고 있는가는 연주불안과 높은 관련성을 가진다(Bonneville-Roussy et al., 2011; Thomas & Nettelbeck, 2013). 가령, 일반적으로 자신을 둘러싼 일에 보다 큰 불안감을 느끼는 학습자는 그렇지 않은 학습자에 비해 자신의 학습에서도 더 큰 불안감을 보일 수 있다. 연주불안에 대한 선행연구들은 연주자가 느끼는 불안은 특정한 상황에 반응하여 일시적으로 경험하는 상태 불안이라고 보고하지만(Broadsky et al., 1994, Yoshie, Shigemasu, Kudo, & Ohtsuki, 2009), 개인의 특성과 환경의 상호작용 속에서 나타나는 불안의 한 형태인 상태불안 역시 연주자 개인의 특성불안에 영향을 받을 수 있다.

개인의 특성불안 외에도 연주자의 연주동기 역시 연주불안을 예측하는 변인으로 확인되고 있다. 동기는 개인의 행동을 유발하고 행동의 방향과 정도를 예측하는 변인으로 특정 행동에 대한 개인의 태도와 수행에 영향을 미친다(Bryan et al., 2011; Vallerand, 1997). 예를 들면, 연주자가 어떤 동기를 가지고 있느냐에 따라서 연주에 임하는 태도가 달라진다는 것이다. 설사 불안 수준이 높더라도 동기가 높은 학생은 불안과 동기가 모두 낮은 학생과 비슷한 수행 수준을 보일 정도로 학습에 있어서 동기의 효과는 강력하다(Wolf & Smith, 1995).

개인의 내적 특성인 불안성향과 연주동기에 영향을 받는 연주불안은 개인의 경험에 따라 달라질 수 있는데, 특히 선행연구들은 연주불안을 낮추는 가장 효과적인 방법으로 연주경험을 꼽는다. 예를 들자면, 오랜 기간 악기를 연주하여 공연 경험이 많은 사람일수록 공연 경험이 적은 사람보다 연주불안 정도가 낮게 나타나는 것으로 확인되는데(Huston 2001), 이는 연주자가 많은 연주경험을 통해 무대를 친숙한 공간으로 느껴 자신감을 가지고 편안한 연주를 할 수 있기 때문으로 해석할 수 있다. 또한 이러한 연주경험은 연주자의 동기에 따라서 그 효과가 다르게 나타날 수 있는데, 음악 그 자체로 즐거움과 성취감을 갖는 내적 동기가 강한 연주자들보다 주변 사람들의 인정과 경쟁에 의한 외재적 동기가 강한 연주자들이 무대에서의 공개적인 연주경험을 더 선호할 수 있다(정진원, 2009; Hallam, 2002).

이처럼, 연주자의 연주불안을 체계적으로 이해하기 위해서는 연주불안에 미치는 개인의 내적 특성과 개인의 경험 변인들에는 어떤 것들이 있는지 탐색하고 이들 간의 관계 양상이 어떠한지를 확인하는 것이 필요하다. 특히, 연주불안을 낮춘다고 알려져 있는 다양한 연주경험이 개인의 내적 특성과 학습동기에 따라 연주

불안에 미치는 상이한 영향에 대해 구체적으로 살펴볼 필요가 있다. 하지만, 대부분의 선행연구들은 개인 내적 특성 및 다양한 연주경험의 특성을 고려하지 않고 연주경험이 연주불안에 미치는 긍정성을 살펴보는 접근만을 취하고 있을 뿐(최진호, 정완규, 2011; Hamann & Sobaje, 1983; Lehrer, 1987; Steptoe, 1989) 참가자의 대다수가 입상하지 못하는 콩쿠르 등의 경쟁적인 연주경험을 통해 발생할 수 있는 부정적 측면 중의 하나인 학습된 무기력과 관계를 밝히는 연구는 부족한 실정이다.

이에 본 연구는 개인의 특성불안과 학습동기가 연주불안과 학습된 무기력에 영향을 미친다고 가정하고 이를 매개하는 과정에서 다양한 특성의 연주경험들이 어떠한 상이한 역할을 하는지 검증하고자 한다. 본 연구 결과는 음악전공자들의 연주불안과 학습된 무기력에 영향을 미치는 개인적 특성을 밝히고, 연주경험이 이에 미치는 영향을 확인함으로써 연주자들의 스트레스를 낮출 수 있는 실제적 정보를 제공하고 이를 지원할 수 있는 방안을 모색하기 위한 기초 자료로 활용될 수 있을 것이다. 본 연구를 위한 연구문제는 아래와 같다.

- 연구문제 1. 콩쿠르 입상비율이 높은 학생과 낮은 학생 간에 특성불안, 학습동기, 연주불안, 학습된 무기력과 스트레스에 차이가 존재하는가?
- 연구문제 2. 개인의 특성불안과 학습동기가 연주불안과 학습된 무기력, 그리고 스트레스에 미치는 영향에 경쟁 혹은 비경쟁적인 연주경험은 어떠한 영향을 미치는가?

Ⅱ. 이론적 배경

1. 개인 내적 특성

개인의 특성불안이란 비교적 안정적인 개인의 불안 성향으로 자율신경계의 활성화에 따른 긴장, 초조, 우려 및 걱정의 주관적 상태를 의미하는 상태불안과는 구별된다(Spielberger, 1983). 학업장면에서의 특성불안은 위험회피 성향과 높은 상관을 보임으로써 도전적인 과제로의 선택을 방해하거나 시험불안이나 우울과 같은 부정적인 정서를 야기할 수 있다. 특히 개인 내적 특성불안이 상태불안에 해당하는 시험불안과 높은 상관을 보이는 현상은 특성불안을 가진 학생들이 평가를

받는 시험 상황에서는 훨씬 큰 불안을 경험할 수 있다는 점에서 문제가 될 수 있다(조수철 외, 2001).

개인의 학습동기는 크게 학습을 하는 과정 자체에서 느끼는 흥미와 만족감에 가치를 두는 내재적 동기와 높은 성적, 사회적 성공, 주변의 인정 등과 같이 학습의 결과에 가치를 두는 외재적 동기로 구분된다(Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000). 자신의 능력을 평가할 수 있는 시험 등을 통해 타인보다 유능하다는 인정을 받는 것에 가치를 두는 외재적 동기를 가진 학습자는 학습의 결과가 좋아야 동기가 충족될 수 있기 때문에 타인에게 평가받는 상황에서 높은 불안감을 느낀다. 반면, 학습의 결과보다는 과정에서의 보상을 추구하는 내재적 동기를 가지는 학습자는 평가 상황에서도 상대적으로 낮은 불안과 스트레스를 경험한다(Elliot & McGregor, 1999; Ryan & Deci, 2000). 따라서 내재적 동기를 가진 연주자의 경우 음악을 연주하는 과정에서 흥미와 만족감을 경험하며 자기발전을 위해 더 노력하지만, 외재적 동기를 가진 연주자의 경우 타인보다 유능하다는 평가에 대한 갈망으로 심리적 압박감을 느끼며 남들에게 인정받기 위해 열심히 노력할 것으로 예측해 볼 수 있다.

뿐만 아니라, 학습동기와 관련된 많은 연구들은 불안이 내재적 동기보다는 외재적 동기와 더 큰 관련성을 갖는 것으로 보고한다. 박병기와 임신일(2010)의 시험불안에 관한 논문들을 메타분석한 결과에서도 시험불안은 내재적 동기 및 외재적 동기 모두와 유의한 상관을 보였는데, 특히 내재적 동기보다는 외재적 동기와 더 높은 상관을 보이는 것으로 확인되었다. 이는 외재적 동기를 갖는 학생일수록 시험불안을 더욱 크게 경험하지만 내재적 동기를 갖는 학생들 역시도 시험불안을 경험할 수 있음을 시사한다.

개인의 학습동기와 특정 상황에서의 불안 간의 관련성은 타인과의 경쟁을 부추기는 동양권 문화에서 더욱 두드러지게 나타난다. 에쏘우와 동료들(Essau et al., 2008)이 594명의 독일 청소년과 428명의 홍콩 청소년을 대상으로 불안 증상과 동기의 관계를 탐색한 결과, 홍콩 청소년들의 경우 수행목표(예: 좋은 성적을 받는 것) 혹은 경쟁목표를 가질 때 높은 불안 증상을 보인 반면, 독일의 청소년들은 개인의 학습목표지향성 보다는 가족 내에서의 경험(예: 부모의 불안, 어렸을 때의 불안 경험)이 불안 증상과 더 큰 관련을 보이는 것으로 확인되었다. 마커스와 키타야마의 연구(Markus & Kitayama, 1991)에서도 외재적 동기를 강조하는 수행목표를 제시한 학급에서보다 숙달적인 목표를 제시한 경우 학생들의 낮은 불안 수준을 보이는 것으로 나타났다.

2. 연주경험

연주자의 연주불안을 낮추기 위해 선행연구들은 연주에 대해 긍정적인 생각을 가지는 것, 자기암시를 통해 걱정보다는 연주에 집중하는 것, 무대에 오르기 전 많은 연습을 하는 것 등의 다양한 방법들을 제시해왔다(Ely, 1991; Fehm & Schmidt, 2006; Kenny, 2005; Lehrer, 1987; Studer et al., 2011). 보다 구체적으로, 공식적인 연주경험 등의 음악훈련은 연주불안을 낮추며(강은주, 한주희, 2009; 이진화, 2006) 연주자의 실수를 줄이는데 직접적인 효과가 있는 것으로 확인된다(Appel, 1974). 또한, 공식적인 연주 경험이 많을수록 연주자들은 자신의 연주를 평가받는 상황에서도 보다 유연하게 대처하는 것으로 나타났으며, 더 향상된 연주결과를 보여주었다(이순옥, 1999; 최진호, 정완규, 2011; Hamann & Sobaje, 1983; Lehrer, 1987; Steptoe, 1989). 이와 같이 연주경험은 연주자에게 심리적 안정감을 제공하고 연주불안을 낮추는 기회를 제공하게 되는데 특히 성공적인 연주경험이 연주불안을 낮추는데 긍정적(Fehm & Schmidt, 2006; Yoshie, Kudo, Murakoshi, & Ohtsuki, 2009; Yoshie, Shigemasu, Kudo, & Ohtsuki, 2009)인 것으로 보고되고 있다.

하지만 연주경험이 반드시 연주불안을 낮추고 연주자의 심리적 특성에 긍정적인 영향을 미치는 것은 아니다. 일반적으로 연주자의 불안을 감소시키는 것으로 보고되는 연주경험은 연주 이후 연주자에게 돌아오는 결과, 즉 점수나 등수, 평가 등의 피드백이 연주에 얼마나 중요한 부분을 차지하는가와 청중의 성격에 따라 경쟁적인 경험과 비경쟁적인 경험으로 구분된다. 자유로이 자신의 음악을 표현할 수 있는 기회를 가지는 비경쟁 상황에서의 연주경험과 달리 경쟁상황에서의 연주경험은 연주불안을 높인다는 연구(Brotons, 1994; Yoshie, Kudo, Murakoshi, & Ohtsuki, 2009; Yoshie, Shigemasu, Kudo, & Ohtsuki, 2009)와 그렇지 않다는 연구(Robson, 2004)가 혼재하고 있다. 가령, 청중이 많을수록 연주자의 불안감이 상승하는데(Brotons, 1994; Craske & Craig, 1984; Kee, 1993; LeBlanc et al., 1997), 적은 수라도 자신을 평가하는 심사위원이나 비판적으로 바라보는 청중이 있을 경우 연주자의 불안이 더 높아질 수 있다는 것이다(Fehm & Schmidt, 2006; Kokotsaki & Davidson, 2003).

특히 경쟁적 성격이 강하거나, 자신의 만족이나 연주를 통한 즐거움보다는 타인에게 인정받고 자신의 유능감을 발휘하는데 관심을 두는 외재적 동기를 가진 연주자의 경우에 타인으로부터 평가받는 경쟁적인 연주경험은 높은 스트레스와

연주불안을 경험하게 하거나 연주에 온전하게 집중하지 못하게 하는 등의 부정적인 측면을 야기할 수 있다(강은주, 한주희, 2009). 하지만 연주 시 높은 불안감에도 불구하고 외재적 동기를 가진 연주자의 경우에는 자신의 유능감을 인정받을 수 있는 경쟁적인 연주경험을 선호하는 것으로 확인된다(Hallam, 2002).

3. 학습된 무기력

연주자의 연주불안을 낮춘다고 알려져 있는 연주경험의 효과가 그 속성에 따라 교육상황에서 더 신중하게 다루어져야 하는 이유는 바로 학습된 무기력 때문이다. 학습된 무기력이란 지속적인 실패경험으로 인해 부정적인 결과를 통제하려는 노력 자체를 포기하고, 학습에 대한 동기를 상실하는 것을 말한다(Hiroto & Seligman, 1975; Maier & Seligman, 1976). 반복되는 실패로 학습된 무기력에 빠진 학습자는 인지적 및 동기적 결핍을 경험하고 수행의 결과를 스스로가 통제할 수 없다는 믿음을 형성함으로써 차후에 성공을 경험하더라도 학습을 지속하는데 어려움을 겪는다(김아영, 주지은, 1999; Diener & Dweck, 1980; Dweck, 1975; Dweck & Reppucci, 1973; Hiroto & Seligman, 1975).

학습된 무기력으로 인한 학습동기의 결핍은 수행 수준을 저하시키며(Boggiano et al., 1991; Diener & Dweck, 1980) 낮은 수행은 또다시 학습자의 동기에 영향을 미쳐 우울을 촉발하기도 한다(Waschbusch et al., 2003). 이와 같은 학습된 무기력은 내재적 학습동기보다는 외재적 학습동기를 가지고 자신의 발전보다는 타인과의 유능성 비교에 더 가치를 둘 때 더 쉽게 경험한다고 알려져 있다(배정희, 2008; Boggiano et al., 1991). 가령, 외재적 목표를 가진 학생은 내재적 목표를 가진 학생에 비해 목표 성취에 대한 통제력을 낮게 지각하여 학습된 무기력을 더 쉽게 경험할 수 있다. 보다 구체적으로, 자신의 실력을 향상시키더라도 그보다 더 잘하는 상대를 만날 경우 목표 달성에 실패했다고 인식하는 외재 목표를 가진 학생들은 본인의 실력이 매우 특출하지 않은 이상 목표 성취에 대한 통제력을 낮게 지각하게 되는데, 이와 같은 통제력에 대한 낮은 지각은 학습된 무기력을 이끄는 중요한 원인이 된다(Maier & Watkins, 2005).

따라서 연주자의 학습된 무기력 역시 연주자의 특성불안과 학습동기에 영향을 받을 수 있으며, 자유롭게 자신의 연주에만 집중할 수 있는 비경쟁적인 연주경험보다 입상하지 못하거나 좋은 결과를 내지 못한 경쟁적인 연주경험이 연주불안에 보다 부정적인 영향을 미칠 수 있을 것으로 예상된다. 특히 타인보다 유능하다는

평가를 받고자 하는 외재적 동기를 가진 연주자가 성공을 경험하지 못하는 경쟁적인 연주에 지속적으로 참여할 경우에 연주자의 연주불안과 학습된 무기력은 높아질 수 있다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

서울 시내에 소재한 Y 예술중학교에 재학 중인 284명의 음악전공생이 본 연구에 참여하였다. 측정변인들의 결측치가 있는 경우 이를 완전제거(listwise) 방식으로 제거하였으며, 최종적으로 252명의 자료가 분석에 포함되었다. 분석 대상자의 성별은 남학생 41명(16.3%), 여학생 211명(83.7%)이었으며, 학년은 1학년 109명(43.3%), 2학년 79명(31.3%), 3학년 64명(25.4%)이었다.

2. 측정도구

1) 특성불안

특정한 상황이 아닌 평소 개인의 불안을 측정하는 특성불안은 Spielberger와 동료들이 1983년에 개발하고 이장호 등(1996)이 번안한 'Spielberger의 상태-특성 불안검사 Y형'을 활용하였다. 총 13개 문항으로 구성되었으며(예: '나는 대수롭지 않은 일에 너무 걱정하는 편이다.'), Likert 5점 척도로 이루어져 있다. 특성불안 척도의 문항내적일관성 신뢰도는 $\alpha=.85$ 로 나타났다.

2) 연주동기

연주동기는 강은주와 한주희(2009), 한주희와 고수일(2002)의 연구와 Vallerand와 동료들 연구(1992)에서 사용한 동기 척도를 본 연구의 목적에 맞게 번안 및 수정하여 사용하였다. 연주동기 척도는 연주를 하는 이유가 내부에 있는지, 외부에 있는지에 따라 내재적 동기(예: '연주하는 것 자체가 즐겁기 때문이다.') 4문항과 외재적 동기(예: '연주를 함으로 인해 타인으로부터 인정받을 수 있기 때문이

다.) 4문항으로 구성되어 있다. Likert 5점 척도를 사용하였으며, 문항내적일관성 신뢰도는 내재적 동기가 $\alpha=.91$ 로, 외재적 동기가 $\alpha=.87$ 로 나타났다.

3) 연주불안

연주불안은 행동적으로 나타나는 불안(예: ‘나는 연주할 때 테크닉상의 잦은 실수를 한다.’)과 심리적으로 경험하는 불안(예: ‘나는 연주할 때 긴장할까 봐 걱정한다.’)에 대한 두 개의 하위척도로 구성된 최미영(2006)의 척도를 활용하였다. 행동적 불안 10문항과 심리적 불안 4문항으로 구성되었으며, Likert 5점 척도를 사용하였다. 문항내적일관성 신뢰도는 행동적 불안은 $\alpha=.82$ 로, 심리적 불안은 $\alpha=.89$ 로 나타났다.

4) 학습된 무기력

학습된 무기력 척도는 신기명(1990)이 개발한 ‘학습된 무기력 진단척도’의 총 45문항(예: ‘내가 아무 쓸모없는 사람처럼 느껴질 때가 자주 있다.’)을 활용하였으며, 자신감 결여(17개), 우울 및 부정적 인지(10개), 수동성(6개), 통제력 결여(4개), 지속성 결여(3개), 과시욕 결여(3개), 책임성 결여(2개)의 7개 하위 척도로 구성되어 있다. Likert 5점 척도를 사용하였으며, 전체 문항내적일관성 신뢰도는 $\alpha=.97$ 로 나타났다.

5) 스트레스

일상생활에서 경험하는 스트레스 수준을 측정하기 위해 Cohen과 그의 동료들(1983)이 개발한 문항을 본 연구에 맞게 번안(예: ‘나는 내가 통제할 수 없는 일 때문에 화를 내는 경우가 많다.’)하여 사용하였다. 총 10개 문항으로 구성되어 있으며, Likert 5점 척도를 사용하였다. 문항내적일관성 신뢰도는 $\alpha=.83$ 으로 나타났다.

3. 분석방법

본 연구에서 수집된 자료는 통계 프로그램인 SPSS 18.0과 AMOS 20.0을 이용하여 분석하였다. 먼저, 콩쿠르 입상비율 상, 하 집단 간에 특성불안, 동기(내재적, 외재적), 스트레스, 연주불안(행동, 심리), 학습된 무기력에 차이가 있는지 확인하

기 위해 다변량분산분석(MANOVA)을 실시하였다. 이를 위해 전체 참가자의 콩쿠르 입상비율을 기준으로 상위 30%를 입상비율 (상) 집단, 하위 30%를 입상비율 (하) 집단으로 정의하였다. 다변량분산분석을 사용한 이유는 이론적으로 각 종속변인들 간 상호상관이 있으며, 본 자료에서도 그러한 결과가 나타났기 때문이다.

둘째, 인과관계 분석을 위해 각 측정변인별로 평균과 표준편차를 구하고, 각 측정변인 간의 관계를 검토하기 위하여 Pearson 적률상관계수를 산출하였으며, 이를 통해 전반적인 자료의 특성을 확인하였다. 구조모형의 계수 추정 방정식은 최대우도법(maximum likelihood, ML)을 사용하였으며, 다음의 과정을 거쳤다. 첫째, 모형 검증 전에 각 측정변인들이 정규분포를 따르는지 확인하기 위해 왜도, 첨도를 점검하였다. 둘째, 측정모형 검증 후 구조모형을 검증하였다. 모형의 적합도를 평가하기 위해 표본크기의 영향에 민감한 χ^2 대신(Hoyle & Panter, 1995) 적합도 지수를 활용하였다. 모형의 적합도를 평가하기 위해 비교적 표본크기에 민감하지 않으며, 모형의 간명성을 고려하고 있으며 명확한 해석기준이 확립되어 있는 TLI(Tucker-Lewis Index), CFI(Comparative Fit Index), RMSEA(Root Mean Squared Error of Approximation), SRMR(Standardized Root Mean Square Residual) 적합도 지수를 활용하였다(유성경 외, 2006; 홍세희, 2000). 셋째, 측정모형을 추정하는 과정에서 각 잠재변인별로 추정해야 할 모수가 지나치게 많은 문제를 해결하기 위해 특성불안, 연주불안, 스트레스는 문항묶기(item parceling)를 실시하였다. 문항묶기란 동일한 잠재변인을 측정하는 일차원적인 측정변인들을 무선적으로 묶어서 총점이나 평균값을 사용하는 것이다(Little et al., 2002). 본 연구에서는 잠재변인에 대한 1요인 지정 탐색적 요인분석을 실시하고, 각 묶음 점수의 요인계수가 동일해지도록 하는 방법을 사용하였다(Russell et al., 1998). 이를 위해 문항들의 요인계수 순위에 기초하여 각 묶음 점수에 문항들을 배치하였다.

IV. 연구결과

1. 콩쿠르 입상비율 상, 하 집단 간 차이 비교

콩쿠르 입상비율 상위 집단과 하위 집단의 특성불안, 학습동기(내재적, 외재적), 스트레스, 연주불안(행동, 심리), 학습된 무기력에 대한 평균과 표준편차는 <표 1>과 같다.

<표 1> 특성불안, 동기, 스트레스, 연주불안, 학습된 무기력 점수에 대한 기술통계

	입상비율 하위 집단			입상비율 상위 집단		
	<i>N</i>	<i>Mean</i>	<i>SD</i>	<i>N</i>	<i>Mean</i>	<i>SD</i>
특성불안	75	2.74	.67	76	2.59	.63
내재적 동기	75	3.71	.97	76	4.08	.88
외재적 동기	75	3.48	.98	76	3.26	1.00
스트레스	75	2.68	.67	76	2.51	.64
연주불안 행동	75	2.12	.69	76	1.84	.63
연주불안 심리	75	2.88	1.14	76	2.23	.95
학습된 무기력	75	2.29	.71	76	2.04	.67

콩쿠르 입상비율 상위 집단과 하위 집단 간에 특성불안, 학습동기(내재적, 외재적), 스트레스, 연주불안(행동, 심리), 학습된 무기력에서 차이가 있는지 확인하기 위해 다변량분산분석을 실시하였다.

분석에 앞서 공분산행렬의 동질성을 확인하기 위해 Box's M 검증을 실시하였으며 동질성이 가정되었다(Box's $M=24.765$, $F_{(28, 77332.305)}=.840$, $p>.05$). 또한, 오차분산의 동질성 검증결과 콩쿠르 입상비율 상, 하 집단에 따라 종속변인의 오차분산이 동일한 것으로 나타났다 [특성불안($F_{(1, 149)}=1.56$, $p>.05$), 내재적 동기($F_{(1, 149)}=1.69$, $p>.05$), 외재적 동기($F_{(1, 149)}=.01$, $p>.05$), 스트레스($F_{(1, 149)}=.11$, $p>.05$), 연주불안 행동($F_{(1, 149)}=.29$, $p>.05$), 연주불안 심리($F_{(1, 149)}=2.00$, $p>.05$), 학습된 무기력($F_{(1, 149)}=.01$, $p>.05$)].

다변량분산분석 결과, 콩쿠르 입상비율 상, 하 집단 간 종속변인의 점수 차이를 나타내는 Wilk's Λ 값은 .881로 주효과가 유의하였다. 단변량 분석결과, 내재적 동기, 연주불안 행동, 연주불안 심리, 학습된 무기력에서 집단 간 차이가 유의한 것으로 나타났다. 즉, 콩쿠르 입상비율 상 집단이 하 집단보다 내재적 동기가 통계적으로 유의한 수준에서 높은 반면, 연주불안 행동, 연주불안 심리, 학습된 무기력은 통계적으로 유의한 수준에서 낮게 나타났다.

<표 2> 다변량분산분석 결과

독립변인	종속변인	Wilk's Λ	단변량F	df
콩쿠르 입상비용 상, 하 집단	특성불안	.881*	1.96	1
	내재적 동기		5.93*	1
	외재적 동기		1.99	1
	스트레스		2.56	1
	연주불안 행동		6.63*	1
	연주불안 심리		14.65***	1
	학습된 무기력		5.29*	1

*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$

2. 인과관계 분석

1) 측정변인들의 상관분석 및 정규성 검토

측정변인들의 상관분석과 정규분포에 대한 가정을 검증한 결과는 <표 3>과 같다. 변인들의 상관관계를 살펴보면, 내재적 동기는 비경쟁연주 횟수와는 정적 상관관계가 있는 반면, 연주불안 행동, 연주불안 심리, 학습된 무기력, 스트레스와는 부적 상관관계가 있는 것으로 확인되었다. 외재적 동기는 학습된 무기력의 일부 하위 척도와 부적 상관관계가 나타났지만, 대다수 다른 측정변인들과 관련성이 없는 것으로 나타났다. 특성불안은 연주불안 행동, 연주불안 심리, 학습된 무기력, 스트레스와는 부적 상관관계가 있는 것으로 확인되었다. 각 측정변인의 왜도는 -1.93에서 2.96사이였고, 첨도¹⁾는 -1.23에서 10.73사이로 모든 변인의 왜도의 절대값이 3을 넘지 않고, 첨도의 절대값이 20을 넘지 않았기 때문에 단변량정규성을 모두 만족하는 것으로 판단하였다(박현정, 이진실, 2013).

1) 정규분포의 표준화된 첨도지표는 3.0이지만 SPSS 프로그램의 경우 0으로 재척도화한 값을 보고하기 때문에 3.0을 더해서 해석해야 한다.

〈표 3〉 측정변인의 평균, 표준편차 및 상관관계 (N=252)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
1	1																													
2	.76**	1																												
3	.64**	.72**	1																											
4	.68**	.78**	.76**	1																										
5	-.02	-.08	.05	-.01	1																									
6	.19**	.15*	.15*	.13*	.51**	1																								
7	-.04	-.07	.00	.00	.65**	.60**	1																							
8	.05	.05	.12	.03	.64**	.62**	.71**	1																						
9	-.30**	-.34**	-.34**	-.28**	.06	-.00	.13*	.02	1																					
10	-.22**	-.24**	-.24**	-.27**	.03	-.01	.13*	.10	.72**	1																				
11	-.28**	-.28**	-.28**	-.27**	.07	.03	.18**	.07	.72**	.72**	1																			
12	.03	-.02	.02	.01	.05	.03	.08	.01	.05	.03	.06	1																		
13	.11	.20**	.19**	.19**	-.04	.03	-.03	-.03	-.03	.05	-.01	.02	.22**	1																
14	-.41**	-.45**	-.45**	-.42**	.01	-.09	.03	-.01	.48**	.50**	.45**	-.06	-.13*	.1	1															
15	-.32**	-.40**	-.42**	-.40**	.02	-.01	.02	-.07	.41**	.45**	.41**	-.07	-.17**	.72**	.63**	1														
16	-.29**	-.32**	-.34**	-.31**	-.00	.00	.00	-.01	.37**	.39**	.33**	-.14*	-.17**	.63**	.60**	.66**	1													
17	-.32**	-.38**	-.35**	-.37**	.01	-.07	.03	-.05	.44**	.47**	.44**	-.08	-.11	.60**	.53**	.44**	.44**	1												
18	-.38**	-.41**	-.34**	-.30**	.04	.04	.04	.04	.52**	.54**	.51**	-.09	-.03	.58**	.52**	.43**	.43**	.67**	1											
19	-.38**	-.40**	-.32**	-.26**	.06	.01	.03	-.02	.47**	.41**	.45**	-.07	-.15*	.56**	.50**	.46**	.57**	.67**	.67**	1										
20	-.37**	-.45**	-.45**	-.37**	-.03	-.10	.00	-.04	.51**	.52**	.54**	-.09	-.04	.53**	.45**	.46**	.51**	.54**	.50**	.45**	1									
21	-.27**	-.28**	-.24**	-.25**	-.03	.01	.10	-.03	.50**	.63**	.59**	-.04	-.04	.53**	.45**	.46**	.51**	.54**	.50**	.45**	.50**	1								
22	-.29**	-.29**	-.25**	-.20**	-.03	.04	.00	-.01	.61**	.63**	.58**	-.11	-.01	.50**	.42**	.43**	.43**	.49**	.45**	.50**	.45**	.45**	1							
23	-.16*	-.14*	-.17**	-.13*	-.08	-.11	-.02	-.10	.33**	.41**	.31**	-.04	.12	.41**	.22**	.27**	.35**	.30**	.17**	.28**	.42**	.45**	.51**	.29**	1					
24	-.42**	-.34**	-.42**	-.33**	.09	-.01	.10	-.03	.39**	.48**	.42**	-.01	-.04	.47**	.38**	.41**	.43**	.41**	.41**	.47**	.45**	.45**	.55**	.27**	.74**	1				
25	-.28**	-.33**	-.27**	-.29**	.15*	.05	.20**	.03	.38**	.46**	.41**	-.07	-.05	.50**	.45**	.36**	.47**	.41**	.41**	.48**	.48**	.53**	.55**	.27**	.74**	.42**	1			
26	-.25**	-.27**	-.24**	-.24**	-.15*	-.17**	.05	-.02	.17**	.40**	.39**	.35**	-.02	.09	.43**	.33**	.29**	.33**	.35**	.33**	.44**	.45**	.55**	.27**	.74**	.42**	.38**	1		
27	-.25**	-.31**	-.27**	-.24**	.03	-.06	.07	-.06	.37**	.39**	.35**	-.02	.09	.43**	.33**	.29**	.33**	.35**	.33**	.44**	.45**	.55**	.27**	.74**	.42**	.38**	.40**	1		
28	-.27**	-.28**	-.24**	-.20**	.10	.02	.15*	.02	.54**	.50**	.55**	-.02	-.07	.42**	.41**	.36**	.41**	.45**	.35**	.40**	.50**	.50**	.55**	.27**	.74**	.42**	.38**	.47**	1	
29	-.28**	-.28**	-.24**	-.20**	.05	-.02	.06	.06	.63**	.61**	.61**	-.11	-.08**	.42**	.38**	.43**	.44**	.46**	.54**	.58**	.57**	.58**	.68**	.57**	.74**	.42**	.38**	.47**	.33**	1
30	-.25**	-.27**	-.22**	-.19**	.02	.06	.14*	.01	.57**	.56**	.60**	.00	-.02	.48**	.44**	.31**	.39**	.46**	.44**	.58**	.62**	.62**	.74**	.38**	.44**	.39**	.38**	.54**	.54**	1
Mean	3.98	3.98	3.56	3.76	3.18	3.48	3.42	3.33	2.71	2.64	2.84	15.27	12.55	2.19	2.19	1.78	2.33	2.78	3.19	2.42	2.22	2.41	1.91	2.53	2.55	2.15	2.13	2.70	2.49	2.82
SD	1.07	1.07	1.18	1.12	1.20	1.14	1.15	1.16	.76	.74	.77	12.33	12.12	.79	.80	.74	1.27	1.34	1.33	1.32	.91	.95	.81	.81	.99	.83	.95	.76	.82	.88
최도	-.03	-.02	-.45	-.60	-.09	-.31	-.21	-.26	.12	.11	.13	2.51	2.96	.36	.44	.80	.59	.08	-.27	.49	.68	.46	.70	.47	.40	.22	.57	.00	.30	.19
최저	.23	.23	-.71	-.44	-.89	-.60	-.83	-.65	-.28	-.22	-.30	10.42	10.73	-.48	-.26	-.01	-.73	-.123	-.107	-.98	-.18	-.57	-.28	.11	-.30	-.75	-.33	.26	.11	-.35

***p<.001, **p<.01, *p<.05

1: 내재적 동기1, 2: 내재적 동기2, 3: 내재적 동기3, 4: 내재적 동기4, 5: 외재적 동기, 6: 외재적 동기7, 7: 외재적 동기8, 8: 외재적 동기9, 9: 외재적 동기10, 10: 외재적 동기11, 11: 외재적 동기12, 12: 외재적 동기13, 13: 외재적 동기14, 14: 외재적 동기15, 15: 외재적 동기16, 16: 외재적 동기17, 17: 외재적 동기18, 18: 외재적 동기19, 19: 외재적 동기20, 20: 외재적 동기21, 21: 외재적 동기22, 22: 외재적 동기23, 23: 외재적 동기24, 24: 외재적 동기25, 25: 외재적 동기26, 26: 외재적 동기27, 27: 외재적 동기28, 28: 외재적 동기29, 29: 외재적 동기30, 30: 외재적 동기31, 31: 외재적 동기32, 32: 외재적 동기33, 33: 외재적 동기34, 34: 외재적 동기35, 35: 외재적 동기36, 36: 외재적 동기37, 37: 외재적 동기38, 38: 외재적 동기39, 39: 외재적 동기40, 40: 외재적 동기41, 41: 외재적 동기42, 42: 외재적 동기43, 43: 외재적 동기44, 44: 외재적 동기45, 45: 외재적 동기46, 46: 외재적 동기47, 47: 외재적 동기48, 48: 외재적 동기49, 49: 외재적 동기50, 50: 외재적 동기51, 51: 외재적 동기52, 52: 외재적 동기53, 53: 외재적 동기54, 54: 외재적 동기55, 55: 외재적 동기56, 56: 외재적 동기57, 57: 외재적 동기58, 58: 외재적 동기59, 59: 외재적 동기60, 60: 외재적 동기61, 61: 외재적 동기62, 62: 외재적 동기63, 63: 외재적 동기64, 64: 외재적 동기65, 65: 외재적 동기66, 66: 외재적 동기67, 67: 외재적 동기68, 68: 외재적 동기69, 69: 외재적 동기70, 70: 외재적 동기71, 71: 외재적 동기72, 72: 외재적 동기73, 73: 외재적 동기74, 74: 외재적 동기75, 75: 외재적 동기76, 76: 외재적 동기77, 77: 외재적 동기78, 78: 외재적 동기79, 79: 외재적 동기80, 80: 외재적 동기81, 81: 외재적 동기82, 82: 외재적 동기83, 83: 외재적 동기84, 84: 외재적 동기85, 85: 외재적 동기86, 86: 외재적 동기87, 87: 외재적 동기88, 88: 외재적 동기89, 89: 외재적 동기90, 90: 외재적 동기91, 91: 외재적 동기92, 92: 외재적 동기93, 93: 외재적 동기94, 94: 외재적 동기95, 95: 외재적 동기96, 96: 외재적 동기97, 97: 외재적 동기98, 98: 외재적 동기99, 99: 외재적 동기100, 100: 외재적 동기101, 101: 외재적 동기102, 102: 외재적 동기103, 103: 외재적 동기104, 104: 외재적 동기105, 105: 외재적 동기106, 106: 외재적 동기107, 107: 외재적 동기108, 108: 외재적 동기109, 109: 외재적 동기110, 110: 외재적 동기111, 111: 외재적 동기112, 112: 외재적 동기113, 113: 외재적 동기114, 114: 외재적 동기115, 115: 외재적 동기116, 116: 외재적 동기117, 117: 외재적 동기118, 118: 외재적 동기119, 119: 외재적 동기120, 120: 외재적 동기121, 121: 외재적 동기122, 122: 외재적 동기123, 123: 외재적 동기124, 124: 외재적 동기125, 125: 외재적 동기126, 126: 외재적 동기127, 127: 외재적 동기128, 128: 외재적 동기129, 129: 외재적 동기130, 130: 외재적 동기131, 131: 외재적 동기132, 132: 외재적 동기133, 133: 외재적 동기134, 134: 외재적 동기135, 135: 외재적 동기136, 136: 외재적 동기137, 137: 외재적 동기138, 138: 외재적 동기139, 139: 외재적 동기140, 140: 외재적 동기141, 141: 외재적 동기142, 142: 외재적 동기143, 143: 외재적 동기144, 144: 외재적 동기145, 145: 외재적 동기146, 146: 외재적 동기147, 147: 외재적 동기148, 148: 외재적 동기149, 149: 외재적 동기150, 150: 외재적 동기151, 151: 외재적 동기152, 152: 외재적 동기153, 153: 외재적 동기154, 154: 외재적 동기155, 155: 외재적 동기156, 156: 외재적 동기157, 157: 외재적 동기158, 158: 외재적 동기159, 159: 외재적 동기160, 160: 외재적 동기161, 161: 외재적 동기162, 162: 외재적 동기163, 163: 외재적 동기164, 164: 외재적 동기165, 165: 외재적 동기166, 166: 외재적 동기167, 167: 외재적 동기168, 168: 외재적 동기169, 169: 외재적 동기170, 170: 외재적 동기171, 171: 외재적 동기172, 172: 외재적 동기173, 173: 외재적 동기174, 174: 외재적 동기175, 175: 외재적 동기176, 176: 외재적 동기177, 177: 외재적 동기178, 178: 외재적 동기179, 179: 외재적 동기180, 180: 외재적 동기181, 181: 외재적 동기182, 182: 외재적 동기183, 183: 외재적 동기184, 184: 외재적 동기185, 185: 외재적 동기186, 186: 외재적 동기187, 187: 외재적 동기188, 188: 외재적 동기189, 189: 외재적 동기190, 190: 외재적 동기191, 191: 외재적 동기192, 192: 외재적 동기193, 193: 외재적 동기194, 194: 외재적 동기195, 195: 외재적 동기196, 196: 외재적 동기197, 197: 외재적 동기198, 198: 외재적 동기199, 199: 외재적 동기200, 200: 외재적 동기201, 201: 외재적 동기202, 202: 외재적 동기203, 203: 외재적 동기204, 204: 외재적 동기205, 205: 외재적 동기206, 206: 외재적 동기207, 207: 외재적 동기208, 208: 외재적 동기209, 209: 외재적 동기210, 210: 외재적 동기211, 211: 외재적 동기212, 212: 외재적 동기213, 213: 외재적 동기214, 214: 외재적 동기215, 215: 외재적 동기216, 216: 외재적 동기217, 217: 외재적 동기218, 218: 외재적 동기219, 219: 외재적 동기220, 220: 외재적 동기221, 221: 외재적 동기222, 222: 외재적 동기223, 223: 외재적 동기224, 224: 외재적 동기225, 225: 외재적 동기226, 226: 외재적 동기227, 227: 외재적 동기228, 228: 외재적 동기229, 229: 외재적 동기230, 230: 외재적 동기231, 231: 외재적 동기232, 232: 외재적 동기233, 233: 외재적 동기234, 234: 외재적 동기235, 235: 외재적 동기236, 236: 외재적 동기237, 237: 외재적 동기238, 238: 외재적 동기239, 239: 외재적 동기240, 240: 외재적 동기241, 241: 외재적 동기242, 242: 외재적 동기243, 243: 외재적 동기244, 244: 외재적 동기245, 245: 외재적 동기246, 246: 외재적 동기247, 247: 외재적 동기248, 248: 외재적 동기249, 249: 외재적 동기250, 250: 외재적 동기251, 251: 외재적 동기252, 252: 외재적 동기253, 253: 외재적 동기254, 254: 외재적 동기255, 255: 외재적 동기256, 256: 외재적 동기257, 257: 외재적 동기258, 258: 외재적 동기259, 259: 외재적 동기260, 260: 외재적 동기261, 261: 외재적 동기262, 262: 외재적 동기263, 263: 외재적 동기264, 264: 외재적 동기265, 265: 외재적 동기266, 266: 외재적 동기267, 267: 외재적 동기268, 268: 외재적 동기269, 269: 외재적 동기270, 270: 외재적 동기271, 271: 외재적 동기272, 272: 외재적 동기273, 273: 외재적 동기274, 274: 외재적 동기275, 275: 외재적 동기276, 276: 외재적 동기277, 277: 외재적 동기278, 278: 외재적 동기279, 279: 외재적 동기280, 280: 외재적 동기281, 281: 외재적 동기282, 282: 외재적 동기283, 283: 외재적 동기284, 284: 외재적 동기285, 285: 외재적 동기286, 286: 외재적 동기287, 287: 외재적 동기288, 288: 외재적 동기289, 289: 외재적 동기290, 290: 외재적 동기291, 291: 외재적 동기292, 292: 외재적 동기293, 293: 외재적 동기294, 294: 외재적 동기295, 295: 외재적 동기296, 296: 외재적 동기297, 297: 외재적 동기298, 298: 외재적 동기299, 299: 외재적 동기300, 300: 외재적 동기301, 301: 외재적 동기302, 302: 외재적 동기303, 303: 외재적 동기304, 304: 외재적 동기305, 305: 외재적 동기306, 306: 외재적 동기307, 307: 외재적 동기308, 308: 외재적 동기309, 309: 외재적 동기310, 310: 외재적 동기311, 311: 외재적 동기312, 312: 외재적 동기313, 313: 외재적 동기314, 314: 외재적 동기315, 315: 외재적 동기316, 316: 외재적 동기317, 317: 외재적 동기318, 318: 외재적 동기319, 319: 외재적 동기320, 320: 외재적 동기321, 321: 외재적 동기322, 322: 외재적 동기323, 323: 외재적 동기324, 324: 외재적 동기325, 325: 외재적 동기326, 326: 외재적 동기327, 327: 외재적 동기328, 328: 외재적 동기329, 329: 외재적 동기330, 330: 외재적 동기331, 331: 외재적 동기332, 332: 외재적 동기333, 333: 외재적 동기334, 334: 외재적 동기335, 335: 외재적 동기336, 336: 외재적 동기337, 337: 외재적 동기338, 338: 외재적 동기339, 339: 외재적 동기340, 340: 외재적 동기341, 341: 외재적 동기342, 342: 외재적 동기343, 343: 외재적 동기344, 344: 외재적 동기345, 345: 외재적 동기346, 346: 외재적 동기347, 347: 외재적 동기348, 348: 외재적 동기349, 349: 외재적 동기350, 350: 외재적 동기351, 351: 외재적 동기352, 352: 외재적 동기353, 353: 외재적 동기354, 354: 외재적 동기355, 355: 외재적 동기356, 356: 외재적 동기357, 357: 외재적 동기358, 358: 외재적 동기359, 359: 외재적 동기360, 360: 외재적 동기361, 361: 외재적 동기362, 362: 외재적 동기363, 363: 외재적 동기364, 364: 외재적 동기365, 365: 외재적 동기366, 366: 외재적 동기367, 367: 외재적 동기368, 368: 외재적 동기369, 369: 외재적 동기370, 370: 외재적 동기371, 371: 외재적 동기372, 372: 외재적 동기373, 373: 외재적 동기374, 374: 외재적 동기375, 375: 외재적 동기376, 376: 외재적 동기377, 377: 외재적 동기378, 378: 외재적 동기379, 379: 외재적 동기380, 380: 외재적 동기381, 381: 외재적 동기382, 382: 외재적 동기383, 383: 외재적 동기384, 384: 외재적 동기385, 385: 외재적 동기386, 386: 외재적 동기387, 387: 외재적 동기388, 388: 외재적 동기389, 389: 외재적 동기390, 390: 외재적 동기391, 391: 외재적 동기392, 392: 외재적 동기393, 393: 외재적 동기394, 394: 외재적 동기395, 395: 외재적 동기396, 396: 외재적 동기397, 397: 외재적 동기398, 398: 외재적 동기399, 399: 외재적 동기400, 400: 외재적 동기401, 401: 외재적 동기402, 402: 외재적 동기403, 403: 외재적 동기404, 404: 외재적 동기405, 405: 외

2) 측정모형 분석

측정변인들이 잠재변인을 적절하게 측정하는지 확인하기 위하여 잠재변인을 사용하지 않는 쿡쿠르참여 횟수, 비경쟁연주 횟수를 제외한 내재적 동기, 외재적 동기, 특질불안, 연주불안 행동, 연주불안 심리, 학습된 무기력, 스트레스의 잠재변인을 모두 포함하여 확인적 요인분석을 통해 측정모형 검증을 실시하였다. 확인적 요인분석 결과 모형의 적합도는 TLI .899, CFI .912, RMSEA .072, SRMR .062으로서 양호하다고 판단되는 권고수준으로 나타났다(Chau, 1996; Hu & Bentler, 1999; Taylor & Todd, 1995). 즉, 본 측정모형이 자료를 비교적 잘 반영한 것으로 해석할 수 있다.

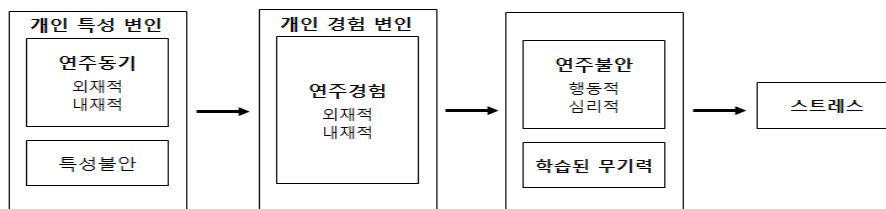
<표 4> 측정모형의 적합도

χ^2	df	TLI	CFI	RMSEA	SRMR
756.994***	329	.899	.912	.072	.062

*** $p < .001$

3) 구조모형 분석

개인 내적특성, 연주경험, 연주불안, 학습된 무기력, 스트레스 간의 인과적 관계를 확인하기 위해 [그림 1]같은 연구모형을 설정한 다음, 구조모형 분석을 실시하였다. 분석 결과 연구모형의 적합도는 TLI .880, CFI .896, RMSEA .073, SRMR .066으로서 양호하다고 판단되는 권고수준으로 나타났다(Chau, 1996; Hu & Bentler, 1999; Taylor & Todd, 1995). 하지만 여전히 모형에 개선의 여지가 있다고 판단되어 수정지수(MI)에 근거하여, 요인 내 측정오차의 상관(통제력 결여 측정오차와 지속성 결여 측정오차)을 1개 설정하였다. 이 모형의 적합도는 TLI .904, CFI .917, RMSEA .066, SRMR .066로 나타났으며, 최종모형으로 결정하였다.



[그림 1] 연구모형

<표 5> 구조모형의 적합도

	χ^2	df	TLI	CFI	RMSEA	SRMR
연구모형	882.480***	375	.880	.896	.073	.066
수정모형 (최종모형)	779.226***	374	.904	.917	.066	.066

*** $p < .001$

최종 연구모형의 모수추정치는 <표 6>과 같다. 경로계수를 보면 내재적 동기는 비경쟁연주 횟수($\beta=.258$)에는 정적인 영향을 미치며, 연주불안 행동($\beta=-.319$)과 연주불안 심리($\beta=-.274$)에는 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 콩쿠르참여 횟수는 연주불안 행동($\beta=-.102$), 연주불안 심리($\beta=-.110$), 학습된 무기력($\beta=-.144$)에 부적인 영향을 미치며, 비경쟁연주 횟수는 연주불안 행동($\beta=-.111$)에는 부적인 영향을 미치지만 연주불안 심리와 학습된 무기력에는 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 특성불안은 연주불안 행동($\beta=.580$), 연주불안 심리($\beta=.671$), 학습된 무기력($\beta=.796$), 스트레스($\beta=.830$)에 정적인 영향을 미치며, 학습된 무기력은 스트레스($\beta=.204$)에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

매개효과를 검증하기 위해 부트스트랩(Bootstrapping)방법을 사용하였으며, 구체적으로 원자료를 사용하는 비모수 부트스트랩 방법(Non-parametric Bootstrapping)을 적용하였다. 부트스트랩 방법에서는 동일한 크기의 표본을 반복 추출하여 추출된 표본들을 통해 매개효과의 분포를 구하고, 구해진 분포를 활용해 매개효과의 신뢰구간을 계산한다. 그런 다음 신뢰구간이 0을 포함하는지의 여부를 통해 통계적 유의성을 검증할 수 있다(박현정, 이진실, 2013).

Mplus와 달리 AMOS를 활용할 경우 여러 개의 매개효과가 있는 모형에서 특정 경로를 통한 하나의 매개효과만을 구분하여 값을 구할 수 없기 때문에, 본 연구에서는 팬텀변수(phantom variable)를 활용하여 개별간접효과(specific indirect effect)를 추정하였다. 부트스트랩 방법(1000번 반복시행)을 통해 매개효과를 검증한 결과, 내재적 동기→비경쟁연주 횟수→연주불안 행동(매개효과 $=-.02$, $p<.05$)는 95% 신뢰구간의 하한값과 상한값에 0을 포함하지 않아 통계적으로 유의한 것으로 나타난 반면, 연구모형에서 계산할 수 있는 나머지 모든 매개효과는 95% 신뢰구간의 하한값과 상한값에 0을 포함하고 있어 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다.

<표 6> 최종 연구모형 경로계수

경로	비표준화 계수(B)	표준오차	t	표준화 계수(β)
콩쿠르참여 횟수←내재적 동기	.468	.926	.505	.037
콩쿠르참여 횟수←외재적 동기	.501	.86	.583	.04
콩쿠르참여 횟수←특성불안	1.433	1.47	.974	.073
비경쟁연주 횟수←내재적 동기	3.23	.898	3.596***	.258
비경쟁연주 횟수←외재적 동기	-.606	.827	-.733	-.049
비경쟁연주 횟수←특성불안	2.435	1.417	1.719	.127
연주불안 행동←콩쿠르참여 횟수	-.006	.003	-2.066*	-.102
연주불안 심리←콩쿠르참여 횟수	-.009	.004	-2.374*	-.110
학습된 무기력←콩쿠르참여 횟수	-.006	.002	-3.055**	-.144
연주불안 행동←비경쟁연주 횟수	-.006	.003	-2.171*	-.111
연주불안 심리←비경쟁연주 횟수	-.004	.004	-.951	-.045
학습된 무기력←비경쟁연주 횟수	0	.002	.093	.004
연주불안 행동←내재적 동기	-.225	.043	-5.272***	-.319
연주불안 심리←내재적 동기	-.283	.059	-4.798***	-.274
학습된 무기력←내재적 동기	-.017	.026	-.67	-.036
연주불안 행동←외재적 동기	-.041	.037	-1.102	-.059
연주불안 심리←외재적 동기	-.043	.051	-.853	-.042
학습된 무기력←외재적 동기	-.028	.023	-1.202	-.058
연주불안 행동←특성불안	.626	.07	8.888***	.580
연주불안 심리←특성불안	1.061	.109	9.778***	.671
학습된 무기력←특성불안	.592	.081	7.28***	.796
스트레스←연주불안 행동	.008	.071	.11	.009
스트레스←연주불안 심리	-.078	.056	-1.397	-.133
스트레스←학습된 무기력	.252	.113	2.229*	.204
스트레스←내재적 동기	-.039	.038	-1.028	-.066
스트레스←외재적 동기	.006	.029	.204	.001
스트레스←특성불안	.764	.14	5.44***	.830
스트레스←비경쟁연주 횟수	-.005	.002	-2.051*	-.094
스트레스←콩쿠르참여 횟수	-.002	.002	-.955	-.046

*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$

V. 결론 및 논의

본 연구에서는 연주자의 안녕감을 체계적으로 이해하기 위하여 성공 및 실패경험에 따른 연주불안과 학습된 무기력, 스트레스, 그리고 개인의 내·외적 변인들 간의 관련성을 살펴보고, 구조모형을 통해 연주불안과 스트레스에 영향을 미치는 개인의 내적 특성과 경험적 변인 간의 관계를 확인하였다. 선행연구들(강은주, 한주희, 2009; Lane, 2012)은 개인의 불안 성향과 동기 등의 내적 특성이 연주자의 연주불안과 스트레스에 영향을 미치며, 이러한 영향은 경력관리 변인인 연주경험을 통해 달라질 수 있음을 보고하고 있지만, 연주경험을 경쟁과 비경쟁 상황으로 구분하지 않아 정확한 효과를 논의하는데 한계가 있었다. 이에 본 연구에서는 서울의 Y 예술중학교에 재학 중인 252명을 대상으로 경쟁과 비경쟁의 연주경험이 연주불안과 학습된 무기력, 그리고 더 나아가 스트레스에 미치는 영향이 차별적으로 나타나는지를 확인하고자 하였다. 본 연구의 세부 연구문제와 관련된 연구결과 및 시사점을 정리하면 다음과 같다.

첫째, 콩쿠르와 같은 경쟁적인 연주에 참가하여 입상한 경험이 많은 학생일수록 높은 내재적 동기를 가지고 있으며, 낮은 연주불안과 학습된 무기력을 보이는 것으로 확인되었다. 이러한 결과는 성공경험이 많을수록 과제에 보다 쉽게 흥미를 느껴 내재적 동기가 높아지고(Schweinle & Helming, 2011), 학습자의 유능감을 높여 과제 수행 중 불안을 낮추고 과제에 몰입하도록 하여 궁극적으로 수행의 질을 높인다는 선행연구들(Hassan, 2012; Vansteenkiste et al., 2006)과 일치하는 결과로 성공을 경험하는 것이 학습동기에 긍정적인 영향을 시사한다. 정보처리이론에 따르면 인간의 인지적 용량에는 한계가 존재하므로 과제수행 중 과제 이외의 것에 관심을 두는 것은 인지적 과부하를 일으켜 실수를 유발하는 등 수행의 질을 저하시킬 수 있다(Lam et al., 2010; Lyster et al., 2009). 이에 기초했을 때, 입상경험이 많을수록 내재적 동기가 높게 나타난 본 연구의 결과는 연주를 할 때에 연주를 통해 이루고 싶은 다른 무언가에 관심을 두는 것보다 음악과 연주 자체를 즐기는 것이 수행의 질 역시 향상시킬 수 있음을 의미한다. 한편, 입상경험이 적은 학생일수록 학습된 무기력이 높게 나타나는 것으로 확인되었다. 이는 타인과의 유능성이 비교되는 경쟁상황 속에서 지속적인 실패경험으로 인해 저하된 동기는 수행의 질에도 부정적인 영향을 미친다는 점을 잘 보여준다. 따라서 본 연구결과는 성공이 보장되지 않는 경우 학습동기 및 수행의 질 역시도 저하시키는 경쟁적인 상황의 연주경험의 효과에 대해서 보다 세밀하게 분석해 볼 필요성을 시

사한다.

둘째, 연주불안에 영향을 미치는 개인의 내적 특성과 경험적 변인들 간의 관계를 확인한 결과, 먼저 학습자의 개인 특성인 불안성향은 연주불안과 학습된 무기력뿐 아니라 삶의 스트레스까지도 높이는 것으로 확인되었다. 이는 평소 불안감을 높게 느낄수록 자신이 처한 상황에 대한 불안감을 높게 지각하며 이를 부정적으로 인식한다는 선행연구 결과(Thomas & Nettelbeck, 2013)와 일치한다.

반면, 개인특성 중 연주자의 연주동기는 연주불안에만 영향을 미칠 뿐 학습된 무기력과 스트레스에는 별다른 영향을 미치지 못하는 것으로 확인되었다. 보다 구체적으로, 연주자의 내재적 동기는 연주행동 불안과 연주심리 불안 모두를 낮추는 반면, 외재적 동기는 연주불안에 아무런 영향을 미치지 못하는 것으로 나타났다. 이는 연주 외에 다른 것에 관심을 두는 것보다 연주하는 것 자체를 즐겁게 여기는 것이 연주 중 불안을 낮출 수 있는 기제임을 의미한다. 비록 일부 선행연구들(박병기, 임신일, 2010; Essau et al., 2008)에서는 외재적 동기만이 시험불안과 상관이 있다고 보고하지만, 일반적으로 평가의 결과나 보상보다는 자신의 학습 과정에 보다 집중하도록 하는 내재적 동기는 불안을 낮추는 중요한 전략 중 하나다(Fransson, 1977; Sideridis, 2008). 또한, 내재적 동기가 높을수록 비경쟁 연주에 더 많이 참가하는 것으로 확인되었다. 이는 내재적 동기를 가질수록 타인과의 비교 혹은 자신의 수행결과로 얻을 수 있는 부수적인 것보다 자신의 부족한 점을 보완하고 수행을 신장시킬 수 있는 방법을 적극적으로 모색한다는 선행연구들과 일치한다(Ames, 1992).

타인과의 비교 혹은 자신의 수행결과로 얻을 수 있는 다른 무언가를 생각하지 않고 온전히 자신의 수행에 집중하는 것은 목표 지향적이고 어려운 도전을 시도하는 태도를 형성하는 데에 매우 중요하다(Csikszentmihalyi & LeFevre, 1989). 더욱이 음악은 주어진 짧은 시간에 자신의 모든 것을 내보여야 하는 시간적 예술로, 연주하는 순간의 연주자 심리적 상태를 온전히 반영하므로 연주를 대하는 연주자의 태도가 매우 중요할 수 있다. 따라서 연주불안을 낮추기 위한 자신만의 방법을 적극적으로 모색하도록 이끄는 내재적 동기의 중요성을 확인한 본 연구결과는 음악교육 영역에서 외재적 동기보다는 내재적 동기를 가질 수 있도록 하는 교육적 처치가 필요함을 시사한다. 더불어, 내재적 동기가 수행의 질에 어떠한 영향을 미치며 연주자의 질적인 실력 향상과는 어떠한 관련이 있는지에 관해 보다 심층적인 연구가 수행될 필요가 있을 것이다.

셋째, 기존의 선행연구들이 연주경험이 연주불안을 낮춘다(이진화, 2006; 강은

주, 한주희, 2009)고 보고한 것과 달리, 본 연구결과 연주경험의 속성에 따라 연주경험이 연주불안에 미치는 영향에 차이가 있음이 확인되었다. 먼저, 행동적인 연주불안은 연주경험의 속성과 관계없이 연주경험이 많을수록 낮아지는 것으로 확인되었다. 이는 연주를 통해 얻는 피드백 유무와 상관없이 많은 연주경험은 익숙지 못한 상황에서 연주자가 보이는 행동적인 실수를 낮추는 효과가 있다고 볼 수 있다.

하지만 연주자의 심리적 불안은 연주경험의 빈도보다는 연주속성에 많은 영향을 받는 것으로 나타났다. 즉, 어떤 형태의 연주냐에 따라 심리적 불안에 차별적인 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 특히, 타인과의 비교를 통해 자신의 실력에 대한 객관적인 피드백을 받는 연주경험일수록 추후 연주에 대한 심리적 불안이 낮아지는 것으로 나타났는데, 이는 연주자가 유능감을 인식할 경우 연주자의 불안이 낮아진다는 선행연구들(Clark, 2013; McCormick & McPherson, 2003; McPherson & McCormick, 2006)과 일치하는 결과이다. 이는 객관적인 연주평가를 통한 유능감 인식이 심리불안을 낮추는 데 긍정적인 영향을 미침을 의미한다. 반면, 객관적인 피드백을 받을 수 없어 자신의 유능감을 확인할 수 없는 비경쟁적인 연주경험은 심리적 불안을 낮추지 못하는 것으로 확인되었다. 이는 연주회 경험이 심리적 불안을 낮춘다고 보고한 선행연구들(이진화, 2006; Lane, 2012)과 불일치하는 결과로 연주속성에 따른 연주회 경험이 심리적 불안에 미치는 영향에 대해 보다 많은 연구가 필요함을 시사한다. 특히, 비경쟁적인 연주경험이 심리적인 불안을 낮추지는 못하지만, 연주를 전공으로 하는 학생들의 일반적인 스트레스 수준은 낮춘다는 본 연구결과와 과제를 수행함에 있어 적절한 심리적 불안은 일상적인 것으로 과제수행을 촉진시킨다는 기존의 연구결과들(Vankar, 2013)과 맥락을 같이한다. 이러한 점을 미루어 볼 때 학생들의 정서적 안녕감을 증진시키기 위해서는 행동과 심리적인 불안은 낮추지만 스트레스를 높이는 경쟁적인 연주경험보다는, 적절한 불안은 느끼되 행동적인 불안을 낮춰 실수는 줄이면서도 일상생활의 스트레스는 낮추는 비경쟁적인 연주경험을 많이 가질 수 있도록 지원해야할 것이다.

더불어, 선행연구에서는 개인 특성이 연주불안에 미치는 영향을 연주경험이 매개하는 것으로 나타난(강은주, 한주희, 2009; Lane, 2012) 반면, 본 연구에서는 팬텀변수(phantom variable)를 활용한 개별간접효과 분석 결과 총 12개의 경로 중 1개의 매개효과(내재적 동기→비경쟁연주 횟수→연주불안 행동)만이 확인되었다. 높은 불안 성향과 외재적 동기를 가진 연주자의 연주불안과 학습된 무기력, 그리

고 스트레스를 연주경험이 낮출 수 없음을 확인한 본 연구결과는 연주경험을 갖게 하는 것보다 연주자 개인의 불안한 성향을 낮춰주고 내재적 동기를 갖게 하는 것이 훨씬 중요함을 시사한다. 따라서 명상이나 독서 지도 등을 통해 연주자 개인의 불안한 마음을 치유하고 연주를 통해 얻을 수 있는 것을 강조하는 것보다 연주 자체에서 즐거움을 느낄 수 있도록 유도하는 교육적 개입이 필요하다.

마지막으로 본 연구는 몇 가지 제한점이 존재하며, 이는 향후 연구의 확장을 위한 기반을 제공한다. 첫째, 본 연구는 1개의 예술중학교를 대상으로 이루어졌기 때문에 후속 연구에서는 더 많은 사례 수 확보를 통해 연구결과의 일반화 가능성을 넓히고, 더 높은 성취압력 및 경쟁상황에 직면해 있는 고등학교 학생들에게도 동일한 결과가 나타나는지 확인해볼 필요가 있다. 둘째, 본 연구에 참여한 학생들은 입시 경쟁의 첫 단계라고 볼 수 있는 예술중학교에 입학하기 위해 소정의 시험을 통과하였기 때문에 대체로 높은 유능감을 인식하고 있다고 볼 수 있다. 이에 본 연구에서는 객관적이고 전문적인 평가를 받을 수 있는 콩쿠르와 같은 경쟁적인 연주경험 역시 연주자들의 불안감을 낮출 수 있는 긍정적인 효과를 갖는 것으로 확인되었다. 하지만 계속적인 실패 경험을 통해 유능감이 낮은 학생들의 경우 경쟁적인 연주경험이 미치는 효과가 달라질 수 있기 때문에, 후속 연구에서는 개인의 지각된 유능감 수준에 따라 경쟁적인 연주경험이 정서적 안녕에 미치는 효과가 달라지는지 확인해 볼 필요가 있을 것이다. 셋째, 본 연구에서는 연주자의 개인 속성인 특성불안과 연주동기가 연주자의 정서적 안녕감에 미치는 효과를 살펴해보았는데, 연주자의 정서적 안녕감에 대한 학문적 이해의 폭을 넓히기 위해서는 후속연구를 통해 교사, 학교 등의 사회·환경적 변인이 연주자의 정서적 안녕에 어떠한 영향을 미치는지도 함께 탐색해 보는 것이 필요할 것이다.

참고문헌

- 강은주, 한주희 (2009). 음악전공생의 학습동기와 경력관련 변수가 연주불안감에 미치는 영향. **예술교육연구**, 7(2), 37-51.
- 김아영, 주지은 (1999). 학습된 무기력, 실패내성과 학업성취간의 관계. **교육과학연구**, 29, 157-176.
- 박병기, 임신일 (2010). 시험불안 관련변인의 메타분석. **교육심리연구**, 24(4), 875-894.

- 박현정, 이진실 (2013). 잠재성장모형과 자기회귀교차지연모형을 활용한 중단매개 효과 검증: 부모자녀관계가 자아존중감을 매개로 우울에 미치는 영향. **교육평가연구**, 26(1), 83-106.
- 배정희 (2008). 인간관계, 학습사 및 동기적 변인들이 학습된 무기력에 미치는 효과. 박사학위논문, 강원대학교.
- 신기명 (1990). 學習된 無力感 診斷尺度의 開發에 關한 研究. 박사학위논문, 建國大學校.
- 유성경, 홍세희, 이아라 (2006). 남녀 학업 우수 청소년이 지각하는 진로장벽과 진로포부의 관계에서 학업 효능감의 매개모형 검증. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 18(4), 837-851.
- 이순옥 (1999). 음악전공 대학생의 연주불안과 연주성취 연구. **음악과 민족**, 20, 411-440.
- 이장호, 한덕웅, 전검구 (1996). Spielberger의 상태-특성 불안검사 Y형의 개발. Korean Adaptation of Spielberger's STAI (K-STAI). **한국심리학회지**, 1(1), 1-14.
- 이진화 (2006). 피아노 전공 대학생의 연주불안에 관한 조사. 석사학위논문, 서울대학교.
- 장호중 (2004). 여가스포츠활동 참가동기와 자아효능감의 관계. **한국체육과학회지**, 13(2), 135-144.
- 정진원 (2009). 음악학습에 있어서의 동기의 중요성과 관련요소에 대한 이해. **예술교육연구**, 7(1), 77-92.
- 조수철, 정영, 홍강의, 신민섭, 성영훈. (2001). 시험불안과 우울, 특성불안 및 상태불안과의 상호관계에 관한 연구. **소아·청소년정신의학**, 12(2), 225-236
- 최미영 (2006). 연주 불안감에 대한 음대생들의 인식조사 연구. **예술교육연구**, 4(2), 31-40.
- 최진호, 정완규 (2011). 피아노 전공 대학생들의 연주불안과 연주경험과의 관계. **음악교육연구**, 40(1), 169-190.
- 한주희, 고수일 (2002). 자율성, 과정피드백 및 결과피드백과 동기요인이 직무관련 노력에 미치는 차별적 영향력에 대한 연구. **인사관리연구**, 26(3), 251-272.
- 홍세희 (2000). 구조 방정식 모형의 적합도 지수 선정기준과 그 근거. **한국심리학회지: 임상**, 19(1), 161-177.
- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261-271.

- Appel, S. (1974). Modifying solo performance anxiety in adult pianists. Doctoral dissertation, ProQuest Information & Learning.
- Bartley, J., & Clifton-Smith, T. (2006). *Breathing Matters: a New Zealand guide*, Random House New Zealand.
- Boggiano, A., Barrett, M., & Silvern, L. (1991). Predicting emotional concomitants of learned helplessness: The role of motivational orientation. *Sex Roles*, 25(11/12), 577-593.
- Bonneville-Roussy, A., Lavigne, G., & Vallerand, R. (2011). When passion leads to excellence: The case of musicians. *Psychology of Music*, 39(1), 123-138.
- Broadsky, W., Slobada, J., & Waterman, M. (1994). An exploratory investigation into auditory style as a correlate and predictor of music performance anxiety. *Medical Problems of Performing Artists*, 9(4), 101-112.
- Brotons, M. (1994). Effects of performing conditions on music performance anxiety and performance quality. *Journal of Music Therapy*, 31(1), 63-81.
- Bryan, R., Glynn, S., & Kittleson, J. (2011). Motivation, achievement, and advanced placement intent of high school students learning science. *Science Education*, 95(6), 1049-1065.
- Chau, P. (1996). An empirical investigation on factors affecting the acceptance of case by systems developers. *Information & Management*, 30(6), 269-280.
- Clark, J. (2013). A qualitative exploration of higher self-efficacy string students preparing for a competition. *International Journal of Music Education*, 31(1), 4-14.
- Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24(4), 385-396.
- Craske, M., & Craig, K. (1984). Musical performance anxiety: the three-systems model and self-efficacy theory. *Behaviour Research and Therapy*. 22(3), 267-280.
- Csikszentmihalyi, M., & LeFevre, J. (1989). Optimal experience in work and

- leisure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(5), 815-822.
- Deci, E., & Ryan, R. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Diener, C., & Dweck, C. (1980). An analysis of learned helplessness: II. The processing of success. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39(5), 940-952.
- Dweck, C. (1975). The rule of expectations and attributions in the alleviation of learned helplessness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 31(4), 674-685.
- Dweck, C., & Reppucci, N. (1973). Learned helplessness and reinforcement responsibility in children. *Journal of Personality and Social Psychology*, 25(1), 109-116.
- Elliot, A., & McGregor, H. (1999). Test anxiety and the hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76(4), 628-644.
- Ely, M. (1991). Stop Performance Anxiety! *Music Educators Journal*, 78(2), 35-39.
- Essau, C., Leung, P., Conradt, J., Cheng, H., & Wong, T. (2008). Anxiety symptoms in Chinese and German adolescents: Their relationship with early learning experiences, perfectionism, and learning motivation. *Depression and Anxiety*, 25(9), 801-810.
- Fehm, L., & Schmidt, K. (2006). Performance anxiety in gifted adolescent musicians. *Journal of Anxiety Disorders*, 20(1), 98-109.
- Fransson, A. (1977). On qualitative differences in learning: IV—Effects of intrinsic motivation and extrinsic test anxiety on process and outcome. *British Journal of Educational Psychology*, 47(3), 244-257.
- Hallam, S. (2002). Musical motivation: Towards a model synthesising the research. *Music Education Research*, 4(2), 225-244.
- Hamann, D., & Sobaje, M. (1983). Anxiety and college musician: A study of performance conditions and subject variables. *Psychology of Music*, 11(1), 37-50.
- Hassan, I. (2012). Models for enhancing competency based training and

- contextual clinical decision making. *The Clinical Teacher*, 9(6), 392-397.
- Hiroto, D., & Seligman, M. (1975). Generality of learned helplessness in man. *Journal of Personality and Social Psychology*, 31(2), 311-327.
- Hoyle, R., & Panter, A. (1995). Writing about structural equation models. In R. H. Hoyle (Ed.), *Structural equation modeling: Concepts, issues, and application*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Hu, L., & Bentler, P. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55.
- Huston, J. (2001). *Familial antecedents of musical performance anxiety: A comparison with social anxiety*. A Doctoral Dissertation of Loyola University of Chicago.
- Kee, J. (1993). Performance anxiety in violin playing. Doctoral dissertation. Univ. of Illinois at Urbana-Champaign.
- Kenny, D. (2005) A systematic review of treatments for music performance anxiety. *Anxiety Stress Coping*, 18(3), 183-208.
- Kenny, D., & Osborne, M. (2006). Music performance anxiety: New insights from young musicians. *Advances in Cognitive Psychology*, 2(2/3), 103-112.
- Khalfa, S., Bella, S., Roy, M., Peretz, I., & Lupien, S. (2003). Effects of relaxing music on salivary cortisol level after psychological stress. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 999(1), 374-376.
- Kokotsaki, D., & Davidson, J. (2003). Investigating musical performance anxiety among music college singing students: A quantitative analysis. *Music Education Research*, 5(1), 45-59.
- Lam, W., Masters, R., & Maxwell, J. (2010). Cognitive demands of error processing associated with preparation and execution of a motor skill. *Consciousness and Cognition*, 19(4), 1058-1061.
- Lane, J. (2012). The effect of performance experience on vocal music major's perception of musical tension. *Journal of Research in Music Performance*, 2012 winter issue, 1-13.
- Layer, J., Karwowski, W., & Furr, A. (2009). The effect of cognitive demands

- and perceived quality of work life on human performance in manufacturing environments. *International Journal of Industrial Ergonomics*, 39(2), 413-421.
- LeBlanc, A., Jin, Y., Obert, M., & Siivola, C. (1997). Effect of audience on music performance anxiety. *Journal of Research in Music Education*, 45(3), 480-496.
- Lehrer, P. (1987). A review of the approaches to the management of tension and stage fight in music performance. *Journal of Research in Music Education*, 35(3), 143-152.
- Little, T., Cunningham, W., Shahar, G., & Widaman, K. (2002). To parcel or not to parcel: Exploring the question, weighing the merits. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 9(2), 151-173.
- Liu, R., Mehta, P., Fortuna, S., Armstrong, D., Cooperman, D., Thompson, G., & Gilmore, A. (2007). A randomized prospective study of music therapy for reducing anxiety during cast room procedures. *Journal of Pediatric Orthopaedics*, 27(7), 831-833.
- Maier, S., & Watkins, L. (2005). Stressor controllability and learned helplessness: the roles of the dorsal raphe nucleus, serotonin, and corticotropin-releasing factor. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 29(4), 829-841.
- Maier, S., & Seligman, M. (1976). Learned helplessness: Theory and evidence. *Journal of Experimental Psychology*, 105(1), 3-46.
- Markus, H., & Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological Review*, 98(2), 224.
- McCormick, J., & McPherson, G. (2003). The role of self-efficacy in a musical performance examination: An exploratory structural equation analysis. *Psychology of Music*, 31(1), 37-51.
- McPherson, G., & McCormick, J. (2006). Self-efficacy and music performance. *Psychology of Music*, 34(3), 322-336.
- Mellalieu, S., Neil, R., Hanton, S., & Fletcher, D. (2009). Competition stress in sport performers: Stressors experienced in the competition environment. *Journal of Sports Sciences*, 27(7), 729-744.

- Ramirez, G., Gunderson, E., Levine, S., & Beilock, S. (2013). Math anxiety, working memory, and math achievement in early elementary school. *Journal of Cognition and Development*, 14(2), 187-202.
- Rapee, R., Schniering, C., & Hudson, J. (2009). Anxiety disorders during childhood and adolescence: Origins and treatment. *Annual Review of Clinical Psychology*, 5(1), 311-341.
- Robson, B. (2004). Competition in sport, music, and dance. *Medical Problems of Performing Artists*, 19(4), 160-166.
- Russell, D., Kahn, J., Spoth, R., & Altnmaier, E. (1998). Analyzing data from experimental studies: A latent variable structural equation modeling approach. *Journal of Counseling Psychology*, 45(1), 18-29.
- Ryan, R., & Deci, E. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67.
- Salmon, P. (1990). A psychological perspective on musical performance anxiety: a review of the literature. *Medical Problems of Performing Artists*, 5(1), 2-11.
- Schweinle, A., & Helming, L. (2011). Success and motivation among college students. *Social Psychology of Education*, 14(4), 529-546.
- Sideridis, G. (2008). The regulation of affect, anxiety, and stressful arousal from adopting mastery avoidance goal orientations. *Stress and Health*, 24(1), 55-69.
- So, W., Marsh, G., Ling, W., Leung, F., Lo, J., Yeung, M., & Li, G. (2010). Anxiety, depression and quality of life among Chinese breast cancer patients during adjuvant therapy. *European Journal of Oncology Nursing*, 14(1), 17-22.
- Spielberger, C. (1983). *The state-trait anxiety inventory- STAI for Y (test manual)*, Palo Alto: Consulting Psychologists Press.
- Steptoe, A. (1989). Stress, coping and stage fright in professional musicians. *Psychology of Music*, 17(1), 3-11.
- Studer, R., Gomez, P., Hildebrandt, H., Arial, M., & Danuser, B. (2011). Stage fright: Its experience as a problem and coping with it. *International*

- Archives of Occupational and Environmental Health*, 84(7), 761-771.
- Taylor, S., & Todd, P. (1995). Understanding information technology use: A test of competing models. *Information System Research*, 6(2), 144-176.
- Thomas, J., & Nettelbeck, T. (2013). Performance anxiety in adolescent musicians. *Psychology of Music*, Published online before print July 31, 2013.
- Vallerand, R. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. *Advances in Experimental Social Psychology*, 29, 271-360.
- Vallerand, R., Pelletier, L., Blais, M., Briere, N., Senecal, C., & Vallieres, E. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52(4), 1003-1017.
- Vankar, P. (2013). Effect of examination anxiety on the educational achievement of the students of standard 12 of Gujarat State. *Education*, 2(1), 107-111.
- Vansteenkiste, M., Lens, W., & Deci, E. (2006). Intrinsic versus extrinsic goal contents in self-determination theory: Another look at the quality of academic motivation. *Educational Psychologist*, 41(1), 19-31.
- Waschbusch, D., Sellers, D., LeBlanc, M., & Kelley, M. (2003). Helpless attributions and depression in adolescents: the roles of anxiety, event valence, and demographics. *Journal of Adolescence*, 26(2), 169-183.
- Wolf, L., & Smith, J. (1995). The Consequence of Consequence: Motivation, Anxiety, and Test Performance. *Applied Measurement in Education*, 8(3), 227-242.
- Yoshie, M., Kudo, K., Murakoshi, T., & Ohtsuki, T. (2009). Music performance anxiety in skilled pianists: effects of social-evaluative performance situation on subjective, autonomic, and electromyographic reactions. *Experimental Brain Research*, 199(2), 117-126.
- Yoshie, M., Shigemasu, K., Kudo, K., & Ohtsuki, T. (2009). Effects of state anxiety on music performance: relationship between the Revised Competitive State Anxiety Inventory-2 subscales and piano performance. *Musicae Scientiae*, 13(1), 55-84.

ABSTRACT

**Effects of Personal Characteristics and
Experiences on Performers' Stress:
A Focus on Performance Anxiety and
Learned Helplessness**

Choi, Hyosik · Shin, Jongho · Kwon, Soojin
Choi, Ye Eun · Yeon, Eun Mo

The purpose of this study was twofold: first, to examine the effects of personal characteristics(degree of anxiety, performance motivation) and performance experiences on music school students' stress through performance anxiety and learned helplessness, and second, to examine how these effects were mediated by one's degree of anxiety, performance motivation and performance experiences. Based on data from a survey of 252 middle school participants, a structural equation model was used to examine the relations among degree of anxiety, performance motivation, performance experiences, performance anxiety, learned helplessness and stress. As a result, students who experienced more successes in competitions showed more intrinsic motivation, less performance anxiety, and lower learned helplessness. Moreover, one's degree of anxiety increased performance anxiety and stress while intrinsic motivation decreased both behavioral and psychological performance anxiety. Competitive performance experiences decreased both behavioral and psychological performance anxiety while uncompetitive performance experiences only led to decreases in behavioral performance anxiety. Results suggest that personal characteristics and performance experiences are significant determinant of performance anxiety, learned helplessness and stress. Theoretical and practical implications of these findings are discussed in detail.

key words : performance anxiety, performance experiences, learned helplessness, stress,
music major

투고일: 2013년 8월 31일, 심사(수정): 10월 3일(11월 7일), 게재확정일: 11월 9일