

클래식 음악 명상 프로그램이 성인 학습자의 음악 학습 지속 의도에 미치는 영향: 학습 동기 · 자기조절 · 몰입의 순차적 매개모형

The Effect of a Classical Music Meditation Program on Music Learning Persistence Intention: A Sequential Mediation Model of Learning Motivation, Self-Regulated Learning Ability, and Music Flow

이주연*

Joo yeon Lee 

초록 본 연구는 클래식 음악 명상 프로그램에 참여한 성인 학습자를 대상으로, 프로그램 참여경험 수준이 음악 학습 지속 의도와 어떠한 관련을 가지는지, 그리고 그 과정에서 학습 동기, 자기조절 학습능력, 음악 몰입이 순차적 매개 역할을 수행하는지를 분석하는 데 목적이 있다. 이를 위해 프로그램 참여자 90명을 대상으로 사후 설문조사를 실시하고 프로세스 매크로 모델 6을 활용하여 순차적 매개효과를 검증하였다. 분석 결과, 프로그램 참여경험 수준은 음악 학습 지속 의도와 유의한 정적 관련을 보였으며, 학습 동기, 자기조절 학습능력, 음악 몰입을 경유하는 순차적 매개경로 역시 통계적으로 유의하였다. 이는 명상 기반 클래식 음악 활동이 성인 학습자의 심리적 자원을 강화하고 음악 학습 지속 의도를 높이는 교육적 기제로 가능할 가능성을 시사한다. 다만 본 연구는 단일집단 사후 횡단 설계에 기반하므로 인과적 해석에는 한계가 있다. 그럼에도 본 연구는 성인 음악교육에서 적용 가능한 정서 · 인지 통합 교수 · 학습 전략의 가능성을 제시하였다는 점에서 의의를 지닌다.

주제어: 클래식 음악명상, 음악 학습 지속의도, 학습 동기, 자기조절 학습능력, 음악 몰입, 성인 음악교육

Abstract This study examined the relationship between the level of program participation experience in a classical music meditation program and music learning persistence intention among adult learners. It also examined whether, in this process, learning motivation, self-regulated learning ability, and music flow function as sequential mediators. A survey was conducted with participants of the program (N = 90), and the sequential mediation effects were tested using Process Macro Model 6. The results indicated that program participation showed significant total and direct effects on music learning persistence intention, and the sequential mediation effects were also statistically significant. These findings suggest that meditation-based music activities may function as an effective educational mechanism that enhances learners' psychological resources and supports sustained engagement in music learning. However, as this study is based on a single-group posttest-only cross-sectional design, causal interpretations are limited. These findings suggest an integrative cognitive-emotional instructional approach applicable to adult music education and highlight the possibility of sustaining music learning.

Key words: classical music meditation, music learning persistence intention, learning motivation, self-regulated learning ability, music flow, adult music education

* Corresponding author, E-mail: music0855@naver.com

Associate Professor, Joong-Ang Sangha University, Department of Buddhist Sociology, 123 Seungga-ro, Gimpo-si, Gyeonggi-do, South Korea

Received: 28 February 2026, Reviewed (Revised): 17 April 2026 (4 May 2026), Accepted: 15 May 2026

© 2026 Korean Music Education Society.

I. 서론

현대 사회에서 음악교육은 단순한 기능 습득을 넘어 개인의 정서 발달과 삶의 질을 증진시키는 중요한 평생학습 영역으로 인식되고 있다. 특히 성인 학습자를 대상으로 한 음악교육은 정서적 안정과 자아실현을 촉진하는 교육적 기능을 수행하며, 학습자의 지속적인 참여와 몰입을 유도하는 교육 환경 조성이 중요한 과제로 제기되고 있다(Hallam, 2010; McPherson & Zimmerman, 2011).

이러한 맥락에서 음악 학습 지속 의도는 음악교육의 효과를 평가하는 핵심 지표로 간주되며, 학습자가 음악 활동에 장기적으로 참여하고자 하는 의지와 태도를 반영하는 중요한 변인으로 논의되고 있다(Hallam, 2010). 음악 학습에서 동기는 학습 참여와 성취를 설명하는 핵심 요인으로 보고되며, 지속적 학습 참여를 예측하는 주요 변인으로 제시되어 왔다(Deci & Ryan, 2000).

최근 음악교육 분야에서는 학습자의 정서적 안정과 자기조절 능력, 몰입 경험을 증진시키는 대안적 교수·학습 방법으로 명상 기반 프로그램에 대한 관심이 증가하고 있다. 명상은 주의집중과 정서조절, 자기인식 능력을 향상시키는 심리적 훈련 기법으로, 학습자의 학습 동기와 자기조절 역량을 강화하는 데 효과적인 접근으로 보고되어 왔다(Kabat-Zinn, 2003; Tang et al., 2015). 특히 마음챙김 기반 명상 프로그램은 학습자의 인지적 통제력과 정서 안정성을 증진시키는 데 긍정적인 효과를 보이는 것으로 나타나고 있다.

음악과 명상의 결합은 감상 중심의 수동적 활동을 넘어 학습자의 내적 주의와 정서 경험을 활성화하는 능동적 학습 경험으로 확장될 수 있다. 음악은 정서 반응을 직접적으로 유발하고 조절하는 강력한 예술 매체이며(Juslin & Sloboda, 2010), 음악 감상은 신경과학적 수준에서 정서 안정과 스트레스 완화에 기여하는 것으로 보고되고 있다(Chanda & Levitin, 2013). 또한 음악 활동에서의 몰입 경험은 학습자의 정서적 만족과 지속적인 학습 참여를 강화하는 중요한 요인으로 작용한다(Csikszentmihalyi, 1990).

특히 최근 연구에 따르면, 마음챙김 이론에 기반한 클래식 음악 명상 프로그램은 학습자의 메타인지적 자각과 공감 능력을 유의하게 향상시키는 것으로 밝혀진 바 있다(Lee, 2026). 이러한 심리적 자원의 강화는 학습자가 자신의 학습 과정을 객관적으로 인식하고 정서적 수용력을 높임으로써 음악 학습을 장기적으로 유지하게 하는 핵심 동인으로 작용할 수 있다.

이와 같은 심리적 변화가 어떠한 단계적 과정을 통해 형성되는지를 설명하기 위해서는, 음악 활동 자체의 정서적·인지적 효과뿐 아니라 이를 조직하는 이론적 틀이 필요하다. 본 연구는 이 지점에서 동양 명상 전통의 수행 구조를 참고하여, 음악 학습의 심리적 지속 메커니즘을 보다 구조적으로 해석하고자 하였다.

동양 명상 전통에서는 개인의 주의 조절, 심리적 안정, 지속적 수행 과정을 설명하는 단계적 이론 틀이 제시되어왔다. 사의여족(四意如足)은 수행을 지속하게 하는 의지와 동기의 기반을 의미하며, 제행(戒行)은 수행 과정에서의 자기관리와 실천 규율을, 선정(禪定)은 주의집중과 몰입을 통해 형성되는 안정된 심리 상태를 지칭한다(Bodhi, 2012; Gakmuk, 2005). 이러한 수행 구조는 학습 동기 형성, 자기조절 역량 강화, 몰입 경험의 심화라는 교육심리학적 과정과 이론적으로 상응하는 개념 체계로 해석될 수 있다.

교육심리학 분야에서도 학습 지속을 설명하는 주요 요인으로 학습 동기, 자기조절 학습능력, 몰입 경험이 단계적으로 작용하는 구조적 모형들이 제시되어 왔다. 학습 동기는 학습 참여의 출발점이 되며(Deci & Ryan, 2000), 자기조절 학습능력은 학습 과정 전반을 조절·관리하는 핵심 역량으로 기능한다(Zimmerman, 2002). 또한 몰입 경험은 학습자의 인지적·정서적 에너지를 학습 활동에 집중시키는 심리 상태로, 학습 지속을 강화하는 중요한 요인으로 작용한다(Csikszentmihalyi, 1990).

이러한 이론적 논의를 종합하면, 클래식 음악 명상 프로그램은 학습자의 학습 동기를 촉진하고 자기조절 역량을 강화하며 몰입 경험을 증진시키는 단계적 교육 메커니즘을 통해 음악 학습 지속 의도를 향상시킬 수 있을 것으로 가정할 수 있다. 그러나 지금까지 음악교육 분야에서 명상 기반 프로그램의 교육적 효과를 단계적 구조로 검증한 실증 연구는 제한적이며, 특히 동양 명상 전통에서 제시된 수행 구조를 교육심리학적 변인으로 번역하여 음악 학습 과정에 적용한 연구는 충분히 축적되지 못하였다. 이에 본 연구는 클래식 음악 명상 프로그램이 음악 학습 지속 의도에 미치는 영향을 검증하고, 음악 학습 동기, 자기조절 학습능력, 음악 몰입이 동양 명상 전통의 수행 구조를 교육심리학적 변인으로 해석한 틀에 따라 순차적 매개 역할을 수행하는지를 실증적으로 분석하고자 한다.

구체적으로 사의여족은 수행을 지속하게 하는 의지와 정진의 기반이라는 점에서 학습 동기와 대응되며, 제행은 자기 점검과 실천 규율의 체계라는 점에서 자기조절 학습능력 과 연결된다. 또한 선정은 주의의 지속과 심리적 안정이 심화된 상태라는 점에서 음악 활동에서의 몰입 경험과 구조적으로 상응한다. 본 연구는 이러한 대응을 단순한 용어의 유사성이 아니라, 목표 지향성·행동 조절·집중의 심화라는 공통 심리 기제의 연속선상에서 해석한다. 이를 통해 클래식 음악 명상의 교육적 효과를 체계적으로 규명하고, 음악교육 현장에서 적용 가능한 심리·정서 중심 교수·학습 모형을 제시함으로써 평생 음악교육의 지속 가능성을 확장하는 실천적 시사점을 제공하고자 한다.

II. 이론적 배경 및 선행연구

1. 클래식 음악 명상과 음악교육

음악 명상은 음악 감상 활동에 명상적 주의집중 기법을 결합한 심리·정서 훈련 방식으로, 음악을 매개로 한 내적 주의 조절과 정서 안정 경험을 핵심 요소로 한다. 명상은 주의집중 능력, 정서조절, 자기인식 능력을 향상시키는 심리적 훈련 기법으로서 학습자의 인지적 통제력과 정서 안정성을 증진시키는 효과적인 접근으로 논의되어 왔다(Kabat-Zinn, 2003; Tang et al., 2015).

특히 음악은 정서 경험을 직접적으로 유발하고 조절하는 예술 매체로서 개인의 심리 상태에 강력한 영향을 미치며, 음악적 자극은 다양한 심리·생리적 경로를 통해 정서 반응을 촉발하고 정서 상태를 안정화하거나 활성화하는 기능을 수행할 수 있다(Juslin & Sloboda, 2010). 또한 음악 감상은 신경화학적 수준에서 도파민 및 옥시토신과 같은 신경전달물질의 분비와 관련될 수 있어 정서 안정과 스트레스 완화에 기여할 가능성이 제시되어 왔다(Chanda & Levitin, 2013).

클래식 음악은 구조적 안정성과 조화로운 음향 구조를 바탕으로 심리적 이완과 주의 집중을 동시에 유도할 수 있는 특성을 지니며, 이러한 특성은 교육적 맥락에서 학습자의 정서 및 인지 경험을 지원하는 매체로 활용될 가능성을 높인다(Hallam, 2010). 즉, 클래식 음악이 지닌 예측 가능한 형식과 정서적 균형은 학습자가 현재 경험에 주의를 정착시키고 정서적 긴장을 완화하는 데 유리한 조건을 제공할 수 있으며, 명상 프로그램과 결합될 경우 학습자의 정서 안정과 주의집중을 체계적으로 촉진하는 교육적 도구로 확장될 수 있다.

한편 음악교육 분야에서는 음악 활동이 학습자의 정서적 참여를 유도하고 수업 참여를 촉진하는 교수·학습 전략으로 논의되어 왔으며(Lim, 2013; Min, 2006), 음악 활동이 정서 인식과 표현을 돕고 심리적 긴장을 완화하는 교육적 기능과 관련하여 설명되어 왔다(Jeong, 2010). 이러한 관점에서 클래식 음악 명상은 단순한 감상 활동을 넘어 학습자의 정서·인지적 기반을 강화하고 학습 참여의 질을 높이는 교육적 기제로 기능할 수 있으며, 성인 음악교육 맥락에서 학습 지속을 지원하는 대안적 교수·학습 접근으로 검토될 필요가 있다. 특히 본 연구에서 사용된 클래식 음악은 템포, 조성 안정성, 반복 구조 등 음악적 요소가 정서 안정과 주의집중을 유도하는 특성을 고려하여 선정되었다. 또한 음악 자극의 구조적 특성(반복성, 조성 안정성, 예측 가능성 등)은 정서적 반응을 넘어 인지적 처리와 주의 조절 과정에 직접적인 영향을 미친다. 특히 구조적으로 명료하고 반복적인 음악은 인지 부하를 감소시키면서 주의 지속과 메타인지적 자각을 촉진하는

것으로 보고되고 있으며, 이는 자기조절 학습 과정과 밀접하게 연결된다. 따라서 본 연구에서는 음악을 단순한 정서 유도 자극이 아닌, 인지 · 주의 조절을 매개하는 핵심 학습 자원으로 설정하였다.

2. 사의여족 · 계행 · 선정 수행 구조와 교육심리학적 번역

동양 명상 전통에서의 사의여족, 계행, 선정과 같은 단계적 수행 구조는 수행의 동기 형성, 행동 조절, 심리적 안정의 심화라는 점진적 과정을 통해 수행의 지속 가능성을 설명하는 이론적 틀로 이해될 수 있다.

사의여족은 수행을 지속하게 하는 네 가지 심리적 동력으로서 욕(欲), 정진(精進), 심(心), 관(觀)을 포함하며, 수행의 출발점에서 목표 지향적 의지와 지속적 노력을 가능하게 하는 내적 동기로 기능한다(Bodhi, 2012; Gakmuk, 2005). 이는 목표 설정과 의미 부여를 통해 행동을 유발하는 동기 형성 과정으로 해석될 수 있으며, 교육심리학에서 학습 참여를 촉진하는 내재적 동기 개념과 이론적으로 상응한다.

계행은 수행 과정에서의 자기 점검과 실천 규율을 의미하며, 수행자가 자신의 행동과 태도를 지속적으로 모니터링하고 조절하도록 하는 실천 체계를 지칭한다(Gakmuk, 2005). 이러한 특성은 학습자가 목표를 설정하고 학습 과정 전반을 계획 · 점검 · 조절하는 자기 조절 학습능력(self-regulated learning ability)과 개념적으로 유사한 구조를 가진다. 또한 명상 기반 활동은 주의 조절 및 자기인식의 향상을 통해 자기조절 행동을 지원할 가능성이 제시되어 왔으며, 이러한 효과는 학습 장면에서도 학습계획 수립, 자기점검, 오류 수정과 같은 자기조절 과정으로 전이될 수 있다(Lee, 2026).

선정은 주의집중과 마음의 안정이 깊어지는 심리 상태를 의미하며, 수행자가 외부 자극에 흔들리지 않고 특정 대상에 지속적으로 몰두하는 상태를 지칭한다(Analayo, 2018). 이러한 집중 상태는 교육심리학에서 논의되는 몰입(flow) 개념과 밀접하게 관련되며, 과제 수행 과정에서 높은 집중과 즐거움을 경험하게 하는 핵심 조건으로 이해된다(Csikszentmihalyi, 1990).

요컨대 사의여족-계행-선정으로 이어지는 수행 구조는 학습 동기 형성, 자기조절 능력의 발달, 몰입 경험의 심화라는 학습 과정 변인과 단계적으로 대응되는 개념 체계로 해석될 수 있다. 특히 사의여족이 목표의식과 지속적 노력을 통해 수행의 출발점을 제공하는 점은 자기결정성 이론에서 말하는 학습 참여의 내적 동기와 연결되며(Deci & Ryan, 2000), 계행이 행동의 점검과 조절을 강조한다는 점은 짐머만(Zimmerman, 2002, 2008)의 자기조절 학습 개념과 맞닿아 있다. 또한 선정은 외부 자극에 흔들리지 않는 지속적 주의와 심리적 안정이라는 점에서 칙센트미하이(Csikszentmihalyi, 1990)의 몰입 개념과 이론적

으로 접점을 가진다. 이러한 번역은 동양 명상 전통의 수행 이론을 교육적 메커니즘 분석의 틀로 확장하여 음악 학습 과정에 적용할 수 있는 학제 간 접근을 가능하게 하며, 본 연구의 순차적 매개모형 설정에 이론적 근거를 제공한다.

3. 음악 학습 지속 의도와 학습 동기

음악 학습 지속 의도는 학습자가 음악 활동에 장기적으로 참여하고자 하는 의지와 태도를 의미하며, 평생 음악교육의 성과를 설명하는 핵심 변인으로 논의되고 있다(Hallam, 2010). 이는 단순한 학습 만족도를 넘어 학습 참여의 지속 가능성을 반영하는 개념으로, 특히 성인 학습자에게는 외적 보상보다 개인적 성장과 정서적 만족에 기반한 자율적 참여가 중요한 만큼 지속 의도는 음악교육 프로그램의 실질적 효과를 평가하는 핵심 지표로 간주된다.

교육심리학 분야에서는 학습 지속을 설명하는 주요 요인으로 학습 동기의 역할을 강조해 왔다. 자기결정성 이론(self-determination theory)에 따르면, 내재적 동기는 학습 참여의 자율성과 의미 인식을 강화하여 장기적인 참여와 몰입을 촉진하는 핵심 요인으로 작용한다(Deci & Ryan, 2000). 학습자가 활동 자체에서 즐거움과 가치를 경험할수록 학습 지속 가능성은 높아지며, 외적 압력에 의해 유지되는 학습보다 안정적인 참여를 보이는 경향이 있다.

음악 학습은 반복적 연습과 장기적 참여를 요구하는 특성을 지니므로 동기 수준이 낮을 경우 중도 탈락 가능성이 높아질 수 있으나, 동기가 높을수록 연습 지속, 수행 성취, 자기조절 전략 사용이 증가하는 것으로 논의되어 왔다(McPherson & Zimmerman, 2011). 또한 음악 학습에서의 동기는 인지적 노력뿐 아니라 정서적 경험과 밀접하게 관련되어 있어 음악 활동에 대한 긍정적 감정이 지속적인 참여를 유도하는 중요한 기반이 될 수 있다(Hallam, 2010).

한편 명상 기반 활동은 정서 안정과 자기인식의 향상을 통해 학습 참여의 질과 자율성을 지원할 가능성이 제시되어 왔으며(Kabat-Zinn, 2003; Tang et al., 2015), 이러한 심리적 자원의 강화는 학습자가 자신의 학습 과정을 보다 능동적으로 조절하고 학습 활동을 지속하고자 하는 의지를 형성하는 기반으로 작용할 수 있다. 따라서 명상을 포함한 음악 활동은 단순한 정서적 이완을 넘어 학습 지속을 촉진하는 심리적 기제를 활성화할 가능성이 있으며, 본 연구에서는 학습 동기를 순차적 매개과정의 출발점으로 설정하여 클래식 음악 명상 프로그램이 학습 지속 의도에 미치는 구조적 경로를 검증하고자 한다.

4. 자기조절 학습능력과 음악 학습

자기조절 학습능력(self-regulated learning ability)은 학습자가 자신의 학습 목표를 설정하고, 학습 과정과 결과를 지속적으로 점검하며, 필요한 전략을 선택하고 조절하는 인지적·동기적·행동적 과정으로 정의된다(Zimmerman, 2002).

자기조절 학습은 학습자의 자율성과 책임성을 전제로 하며, 장기적인 학습 참여와 성취를 설명하는 핵심 개념으로 교육심리학 분야에서 널리 연구되어왔다.

짐머만(B. Zimmerman)은 자기조절 학습을 목표 설정, 자기관찰, 자기평가, 자기강화가 순환적으로 작용하는 과정으로 설명하면서, 이러한 과정이 학습자의 지속적인 학습 참여를 가능하게 하는 심리적 기제로 기능한다고 제시하였다(Zimmerman, 2008). 즉, 자기조절 능력이 높은 학습자는 자신의 학습 행동을 능동적으로 관리하고 학습 환경의 변화에 유연하게 대응할 수 있어 장기적인 학습 유지에 유리하다.

음악교육 분야에서도 자기조절 학습능력은 음악 연습의 질과 수행 성취를 결정하는 핵심 요인으로 강조되고 있다. 음악 학습은 반복적이고 장기적인 연습을 요구하므로, 학습자가 스스로 연습 계획을 수립하고 수행 과정을 점검하며 오류를 수정하는 능력이 필수적이다. 맥퍼슨(G. McPherson)과 짐머만은 음악 학습에서 자기조절 전략의 사용이 연습 효율성과 수행 성취를 예측하는 중요한 변인임을 제시하였으며, 자기조절 능력이 높은 학습자가 음악 활동을 지속적으로 유지할 가능성이 높다고 논의하였다(McPherson & Zimmerman, 2011). 또한 음악 학습 과정에서 발생할 수 있는 좌절이나 실패 경험에 대해 학습자가 적절히 대응하지 못할 경우, 학습 지속이 약화될 수 있으므로, 자기조절은 학습 목표 유지와 연습 행동의 지속을 가능하게 하는 핵심 심리적 자원으로 이해될 수 있다.

최근 명상 기반 프로그램은 주의 조절 능력과 자기인식의 향상을 통해 자기조절 역량 강화를 지원할 가능성이 제시되어 왔다(Kabat-Zinn, 2003; Tang et al., 2015). 명상을 통해 향상된 메타인지적 자각은 학습자가 자신의 사고와 행동을 객관적으로 점검하도록 도우며, 이는 학습 전략 선택과 실행 과정의 효율성을 높이는 데 기여할 수 있다. 이러한 관점에서 명상 활동은 자기조절 학습능력을 촉진하는 교육적 도구로 활용될 가능성이 있으며, 본 연구에서는 자기조절 학습능력을 학습 동기 이후 단계에서 학습 지속을 실질적으로 가능하게 하는 핵심 매개요인으로 설정하였다.

5. 음악 몰입과 학습 지속

몰입(flow)은 개인이 특정 활동에 깊이 집중하여 시간의 흐름과 자기의식을 잊고 활동

자체에 완전히 몰두하는 심리 상태를 의미한다(Csikszentmihalyi, 1990). 몰입 상태에서는 과제의 난이도와 개인의 능력이 균형을 이루고, 명확한 목표와 즉각적인 피드백이 제공될 때 최적 경험(optimal experience)이 발생하는데, 이러한 경험은 활동 자체에서 즐거움과 만족을 제공하므로 외적 보상이 없어도 활동을 지속하게 만드는 내적 동력으로 작용한다. 교육 장면에서 몰입은 학습자의 주의집중을 강화하고 긍정적 정서를 유발하여 학습 성과와 만족도를 높이는 중요한 심리 상태로 기능하며, 몰입 경험이 반복될수록 학습자는 해당 활동을 의미 있고 즐거운 경험으로 인식하여 장기적인 학습 참여로 이어지는 경향이 있다(Csikszentmihalyi, 1990).

음악교육 분야에서 몰입은 음악 감상과 연주 활동의 질을 설명하는 핵심 변인으로 논의되어 왔다. 음악 활동은 감각적 자극과 정서적 반응, 인지적 처리 과정이 동시에 작용하는 복합적 경험을 제공하므로 몰입 상태가 형성되기 용이하며, 음악 활동에서의 집중 경험은 학습자의 참여도를 높이는 기반으로 작용할 수 있다(Hallam, 2010). 또한 음악 학습에서 몰입 경험은 연습 지속과 수행 성취를 촉진하는 중요한 요인으로 제시되어 왔다(McPherson & Zimmerman, 2011).

몰입은 자기조절 학습능력 과도 밀접하게 관련된다. 학습자가 자신의 연습 과정과 난이도를 적절히 조절할 수 있을 때 과제와 능력 간 균형이 형성되며, 이는 몰입 상태로 이어진다. 반대로 자기조절 능력이 부족할 경우 과제 난이도 조절 실패로 인해 불안이나 지루함이 발생하여 몰입이 유지되기 어려울 수 있다. 따라서 몰입은 자기조절 이후 단계에서 학습 지속을 강화하는 핵심 심리 과정으로 이해할 수 있다.

또한 명상 기반 활동은 현재 순간에 대한 비판단적 주의를 유지하도록 훈련함으로써 외부 방해 자극에 대한 반응을 감소시키고, 과제에 대한 지속적인 집중을 가능하게 하여 몰입 경험을 지원할 가능성이 제시되어 왔다(Kabat-Zinn, 2003; Tang et al., 2015). 이와 같은 논의를 종합하면, 음악 몰입은 학습 동기와 자기조절 학습능력 이후 단계에서 학습 지속 의도를 직접적으로 강화하는 최종 매개요인으로 기능할 수 있으며, 본 연구에서는 음악 몰입을 순차적 매개과정의 최종 단계로 설정하였다.

6. 선행연구의 한계 및 본 연구의 필요성

선행연구는 음악 활동과 명상 기반 접근이 정서 안정, 주의집중, 심리적 웰빙에 긍정적 영향을 미칠 수 있음을 보여주었으나(Chanda & Levitin, 2013; Hallam, 2010; Kabat-Zinn, 2003; Tang et al., 2015), 이러한 효과가 실제 학습 지속 의도로 연결되는 구조적 경로를 통합적으로 설명한 연구는 상대적으로 제한적이다.

한편 음악교육 분야에서는 학습 동기, 자기조절 학습능력, 몰입이 학습 성과 및 학습

지속성과 밀접하게 관련된 핵심 변인으로 꾸준히 연구되어왔다(Csikszentmihalyi, 1990; Deci & Ryan, 2000; McPherson & Zimmerman, 2011; Zimmerman, 2002). 그러나 이들 변인이 실제 학습 상황에서 어떠한 순차적 과정으로 작용하여 장기적인 학습 지속 의도로 이어지는지를 하나의 통합 모형으로 검증한 연구는 상대적으로 제한적인 실정이다.

또한 동양 명상 전통의 수행 구조를 교육심리학적 개념으로 번역하여 음악교육의 효과를 분석한 실증 연구 역시 충분히 축적되지 않았다. 수행에서 강조되는 목표 지향적 의지, 자기 점검과 조절, 안정된 집중의 심화는 각각 동기, 자기조절, 몰입 개념과 밀접한 관련을 지니지만, 이를 구조적 경로로 설정하여 경험적으로 검증한 연구는 드물다.

이에 본 연구는 클래식 음악 명상 프로그램이 성인 학습자의 음악 학습 지속 의도에 미치는 영향을 검증하고, 음악 학습 동기, 자기조절 학습능력, 음악 몰입이 단계적으로 작용하는 순차적 매개 과정을 실증적으로 분석하고자 한다.

특히 동양 명상 전통의 수행 구조를 교육심리학적 변인으로 번역한 이론적 틀을 적용하여, 명상 기반 음악 활동이 학습자의 지속적인 참여를 촉진하는 심리적 메커니즘을 규명하는 데 목적이 있다. 본 연구는 음악 명상 프로그램의 효과를 단순한 정서적 변화 수준을 넘어 실제 학습 행동의 지속성과 연결된 교육적 결과 변인으로 확장하여 검증한다는 점에서 의의를 가지며, 성인 음악교육 및 평생 음악교육 현장에서 활용 가능한 교수·학습 전략 개발에 실천적 시사점을 제공할 것으로 기대된다.

III. 연구방법

1. 연구설계

본 연구는 경기도 소재 상담심리센터에서 운영된 클래식 음악 명상 프로그램에 참여한 성인 학습자를 대상으로, 프로그램 참여 경험 수준이 음악 학습 지속 의도와 어떠한 관련을 가지는지, 그리고 그 과정에서 음악 학습 동기, 자기조절 학습능력, 음악 몰입이 순차적 매개 역할을 수행하는지를 분석하기 위한 단일집단 사후 횡단적 설문조사 연구이다.

수집된 자료는 SPSS 26.0과 헤이즈(A. Hayes)의 프로세스 매크로 모델 6(Process macro model 6)을 활용하여 분석하였다(Hayes, 2018). 본 연구에서는 모든 참여자가 동일한 프로그램을 이수하였다는 점을 고려하여, 독립변수는 ‘프로그램 참여 여부’가 아니라 프로그램 참여 과정에서의 몰입도, 성실도, 체감된 참여 수준을 반영하는 프로그램 참여경험 수준(program participation experience)으로 조작화하였다. 이를 독립변수(X)로, 음악 학습

동기(M1), 자기조절 학습 능력(M2), 음악 몰입(M3)을 순차적 매개변수로, 음악 학습 지속 의도를 종속변수(Y)로 투입하였다. 또한 성별, 연령, 최종학력, 음악 학습 경험, 음악 학습 기간을 통제변수로 포함하고, 부트스트래핑(5,000회)을 통해 간접효과의 유의성을 검증하였다. 다만 본 연구는 단일집단 사후 횡단 설계에 기반하므로 프로그램의 인과적 효과를 엄격하게 추론하는 데 한계가 있으며, 자기선택 편향(self-selection bias), 공통방법편의(common method bias), 사후 자기 보고에 따른 반응 편향의 가능성을 완전히 배제할 수 없다. 따라서 본 연구의 결과는 프로그램 참여경험 수준과 주요 변인 간의 구조적 관련성을 탐색적으로 검토한 결과로 해석할 필요가 있다.

2. 연구 대상

연구 대상은 경기도 소재 상담심리센터에서 운영된 클래식 음악 명상 프로그램에 참여한 성인 학습자 90명(N = 90)이다. 프로그램은 주 1회 50분, 총 8주 동안 진행되었으며, 프로그램 종료 후 모든 참여자를 대상으로 설문조사를 실시하였다.

본 연구의 참여자는 프로그램에 자발적으로 참여한 성인 학습자로 구성되었기 때문에, 음악 학습 지속 의도나 참여 동기가 상대적으로 높은 집단이 표집되었을 가능성이 있다. 이러한 점은 결과 해석 시 함께 고려될 필요가 있다.

1) 연구대상자의 일반적 특성

연구대상자의 성별, 연령, 학력, 음악 학습 경험 및 학습 기간 등의 일반적 특성은 <Table 1>과 같다. 연구대상자는 총 90명으로 남성 36명(40.0%), 여성 54명(60.0%)이었다. 연령 분포는 40대가 28명(31.1%)으로 가장 많았으며, 다음으로 30대 26명(28.9%), 20대 15명(20.0%), 50대 이상 18명(20.0%)의 순으로 나타났다. 최종학력은 전문대·대졸이 52명(57.8%)으로 가장 높은 비율을 차지하였다. 음악 학습 경험은 ‘있음’이 56명(62.2%)으로 나타났으며, 학습 기간은 1~3년이 38명(42.2%)으로 가장 많았다.

<Table 1> General characteristics of participants (N = 90)

Variable	Category	n	%
Gender	Male	36	40.0
	Female	54	60.0
Age	20s	15	20.0
	30s	26	28.9
	40s	28	31.1
	50s and above	18	20.0
Education level	High school or lower	12	13.3
	College / University graduate	52	57.8
	Graduate school or higher	26	28.9
Music learning experience	No	34	37.8
	Yes	56	62.2
Duration of music learning	Less than 1 year	24	26.7
	1~3 years	38	42.2
	More than 3 years	28	31.1

2) 클래식 음악 명상 프로그램 구성

<Table 2>는 본 연구에서 적용한 클래식 음악 명상 프로그램의 회기별 목표, 음악, 활동 내용을 제시한 것이다. 연구대상자에게 적용된 클래식 음악 명상 프로그램은 주 1회 50 분, 총 8주간 운영되었으며, 학습 동기 형성, 자기조절 역량 강화, 음악 몰입 촉진을 단계 적으로 목표로 설계되었다. 각 회기는 ‘호흡 정렬-음악 청취 기반 주의집중-성찰 기록-학 습계획 수립’의 구조로 운영되었으며, 회기 간 과제를 제공하여 학습 행동이 실제 생활 맥락에서 유지되도록 하였다. 또한 각 회기의 주요 음악은 단순한 감상 예시가 아니라, 회기별 심리 · 교육적 목표에 부합하도록 템포, 악장 특성, 리듬의 안정성, 선율의 예측 가능성, 정서적 분위기를 기준으로 선정하였다.

<Table 2> Composition of the classical music meditation program by session (8 weeks, 50 min/session)

Week	Core element (Theory)	Goal	Main music (Example)	Main activities (50 min)	Assignment (Between sessions)
1	Orientation / preparation	Understand program, establish safety, acquire basic breathing & attention	Bach: Air on the G String	Orientation (10) / Breathing alignment (20) / Listening-attention training (10) / Journaling (5) / Closing (5)	10-min 'Listen-breathe' (3 times)
2	Chanda-iddhipada (Desire/Will)	Clarify learning meaning/value, ignite learning motivation	Bach: Prelude in C major (WTC I)	Motivation check (20) / Listening-intention setting (10) / Goal writing (10) / Sharing (10)	Write 1 page on 'Why I learn music'
3	Viriya-iddhipada (Effort)	Design persistent practice habits, strengthen implementation will	Vivaldi: Spring (2nd movement, Largo)	Exploring barriers (20) / Listening-affirmation sentences (10) / Implementation plan (If-Then) (10) / Sharing (10)	15-min Practice plan (3 times/week)
4	Sila (Self-discipline)	Acquire self-regulation strategies (goal, plan, self-monitoring)	Mozart: Piano Sonata K.545 (Andante)	Intro to self-monitoring tools (20) / Listening-sustaining attention (10) / Self-regulation checklist (10) / Feedback (10)	Apply checklist for 1 week
5	Sila (Emotional regulation)	Regulate reactions to frustration/ mistakes, strengthen learning resilience	Beethoven: Moonlight Sonata (Adagio sostenuto)	Emotional recognition (20) / Listening-emotional labeling (10) / Reinterpretation practice (10) / Sharing (10)	Post-mistake recovery routine (3 times)
6	Samadhi (Deep concentration)	Design flow conditions (Challenge-skill balance), maintain focus	Bach: Cello Suite No.1 Prelude	Explain flow conditions (25) / Deep listening-sustained attention (10) / Difficulty adjustment plan (10) / Closing (5)	'Flow practice' 20 min (2 times)
7	Samadhi (Sustaining flow)	Strengthen flow experience, enhance satisfaction & self-efficacy	Debussy: Clair de lune	Recall flow experience (25) / Listening-attention to image/sensation (10) / Learning flow planning (10) / Closing (5)	Flow journal (2 times)
8	Integration / maintenance	Integrate motivation, self-regulation, & flow; establish persistence plan	Pachelbel: Canon in D	Summary of changes (20) / Integrated listening-self-vow (15) / Maintenance plan (4 weeks) (10) / Conclusion (5)	Execute 4-week Maintenance plan

회기별 음악 선정은 단순한 감상 경험 제공이 아니라, 학습자의 인지적 처리, 주의 지속, 자기조절 과정을 체계적으로 유도하기 위한 이론적 기준에 따라 이루어졌다. 구체적으로 본 연구에서는 반복 구조, 조성 안정성, 예측 가능성, 템포 특성 등 음악의 구조적 요소가 인지부하를 조절하고 주의집중을 안정화시키는 기제로 작용한다는 선행연구에 근거하여 곡을 선정하였다.

예를 들어, 2주차에 사용된 바흐(J. Bach)의 <다장조 프렐류드(평균율 클라비어 곡집 1권)>는 반복적 아르페지오와 명확한 조성 구조를 통해 예측 가능성을 높이고, 이는 학습자의 주의 지속(attentional stability)과 메타인지적 모니터링을 촉진하는 데 기여할 수 있다. 또한 이러한 반복 구조는 인지적 피로를 감소시키고 자기조절적 주의 전환을 용이하게 할 수 있는 특성을 갖는다.

이와 같은 기준에 따라 각 회기의 음악은 단순한 정서 반응 유도가 아니라, 학습 동기 형성 → 자기조절 전략 활성화 → 몰입 경험으로 이어지는 심리적 경로를 단계적으로 지원하도록 설계되었다.

3) 측정도구의 신뢰도

각 변인을 측정하기 위해 사용된 설문 도구의 내적 합치도(Cronbach's α)는 <Table 3>과 같다. 프로그램 참여경험 수준($\alpha = .91$), 음악 학습 동기($\alpha = .89$), 자기조절 학습 능력($\alpha = .93$), 음악 몰입($\alpha = .90$), 음악 학습 지속 의도($\alpha = .92$)로 나타나 모든 변인에서 높은 신뢰도를 보였다. 프로그램 참여경험 수준은 참여도, 몰입도, 성실도, 과제 수행의 지속성 등을 평가하는 6문항의 자기보고식 척도로 측정하였다.

<Table 3> Reliability of measurement tools (Cronbach's α)

Variable	Number of items	Cronbach's α
Program participation experience	6	.91
Music learning motivation	8	.89
Self-regulated learning ability	10	.93
Music flow	9	.90
Music learning persistence intention	6	.92

본 연구에서 사용한 척도들은 모두 선행연구에서 개념적으로 타당성이 검토된 문항을 바탕으로 구성되었으며, 본 연구에서는 각 척도의 내적 일관성을 우선적으로 확인하였다. 다만 확인적 요인분석(CFA)과 같은 측정모형 차원의 타당도 검증을 추가적으로 수행

하지 못하였다는 한계가 있으므로, 본 연구 결과는 측정 타당도 측면에서 신중하게 해석될 필요가 있다. 향후 연구에서는 확인적 요인분석을 통해 수렴타당도와 판별타당도를 보다 엄밀하게 검증할 필요가 있다.

4) 기술통계 및 상관관계

주요 변인의 기술통계 및 정규성 검증 결과는 <Table 4>와 같다. 평균은 3.87~4.12 범위로 나타나 전반적으로 중상 이상의 수준을 보였으며, 왜도는 -.58 ~ -.36, 첨도는 .28 ~ .62 범위로 나타나 정규성 가정을 충족하는 것으로 판단하였다(Kline, 2015). <Table 5>의 변인 간 상관관계 분석 결과, 프로그램 참여경험수준은 음악 학습 동기($r = .48, p < .001$), 자기조절 학습능력($r = .42, p < .001$), 음악 몰입($r = .46, p < .001$), 음악 학습 지속 의도($r = .52, p < .001$)와 모두 유의한 정적 상관을 보였다. 또한 음악 학습 동기는 자기조절 학습능력($r = .55, p < .001$) 및 음악 몰입($r = .51, p < .001$)과 유의한 정적 상관을 나타냈으며, 음악 몰입은 음악 학습 지속 의도와 가장 높은 상관을 보였다($r = .62, p < .001$). 이러한 결과는 본 연구에서 설정한 순차적 매개모형의 이론적 타당성을 지지한다.

<Table 4> Descriptive statistics and normality test of key variables

Variable	<i>M</i>	<i>SD</i>	Skewness	Kurtosis
Program participation experience	3.98	.61	-.42	.31
Music learning motivation	4.05	.58	-.51	.47
Self-regulated learning ability	3.87	.63	-.36	.28
Music flow	4.01	.60	-.44	.35
Music learning persistence intention	4.12	.57	-.58	.62

또한 본 연구는 모든 변인을 동일 시점의 자기보고식 설문으로 측정하였으므로 공통 방법편의 가능성을 점검할 필요가 있다. 이에 따라 하만의 단일요인 검정을 실시하였으며, 단일요인이 전체 분산의 대부분을 설명하지 않는 것으로 확인되어 공통방법편의가 본 연구 결과를 심각하게 왜곡할 가능성은 상대적으로 낮은 것으로 판단하였다. 또한 향후 연구에서는 표지 변수(marker variable) 또는 시간차 설계를 통해 공통방법편의를 보다 엄밀히 통제할 필요가 있다.

다만 이러한 검정은 보조적 수준의 확인에 해당하므로, 향후 연구에서는 시차 설계나 다원적 측정 방법을 활용한 보다 엄격한 통제가 요구된다.

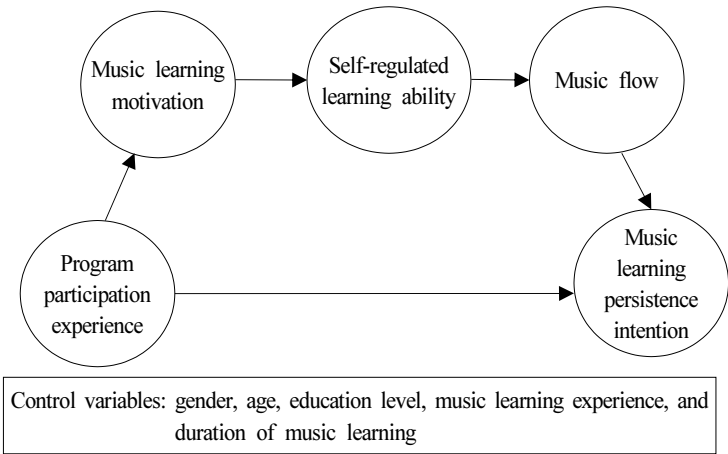
<Table 5> Correlations among variables

Variable	1	2	3	4	5
1. Program participation experience	1				
2. Music learning motivation	.48***	1			
3. Self-regulated learning ability	.42***	.55***	1		
4. Music flow	.46***	.51***	.58***	1	
5. Music learning persistence intention	.52***	.57***	.54***	.62***	1

*** $p < .001$

5) 순차적 매개효과 검증(Process model 6)

본 연구의 가설적 관계를 구조적으로 제시한 연구모형은 [Figure 1]과 같다.



[Figure 1] Research model of the study

본 연구모형은 클래식 음악 명상 프로그램 참여경험 수준을 독립변수(X)로 설정하고, 음악 학습 동기(M1), 자기조절 학습 능력(M2), 음악 몰입(M3)을 순차적 매개변수로 투입하여 음악 학습 지속 의도에 미치는 구조적 관련성을 검증하였다. 성별, 연령, 최종학력, 음악 학습 경험, 학습 기간을 통제변수로 포함하였다.

표본 수(N = 90)는 프로세스 모델 6(Process model 6)을 적용한 탐색적 매개분석을 수행하기에는 실무적으로 수용 가능한 수준으로 판단되나, 다중 매개경로를 포함하는 모형의 안정적 추정을 위해서는 더 큰 표본이 바람직하다.

특히 간접효과 검증은 표본 수에 민감할 수 있으므로, 본 연구 결과는 중간 규모 표본

에 기반한 탐색적 증거로 해석할 필요가 있다. 향후 연구에서는 사전 검정력 분석(power analysis)에 근거한 표본 설계를 통해 결과의 안정성을 재검증할 필요가 있다.

(1) 직접효과

클래식 음악 명상 프로그램 참여경험 수준이 음악 학습 지속 의도에 미치는 직접효과 분석 결과는 <Table 6>과 같다.

<Table 6> Direct effects of the model

Path	B	SE	t	p
Program participation experience → Persistence intention	.31	.07	4.43	$p < .001$

프로그램 참여경험 수준은 음악 학습 지속 의도에 유의한 정적 관련을 보였다($\beta = .31$, $p < .001$). 이는 프로그램 참여경험 수준이 높을수록 음악 학습을 지속하고자 하는 의도 역시 높게 나타나는 경향이 있음을 시사한다.

다만 본 연구가 단일집단 사후 횡단 설계에 기반한다는 점에서, 이를 프로그램의 엄격한 인과적 효과로 해석하기보다는 프로그램 참여경험 수준과 지속 의도 간의 유의한 구조적 관련성으로 이해할 필요가 있다.

(2) 순차적 간접효과

음악 학습 동기, 자기조절 학습 능력, 음악 몰입을 매개로 하는 간접효과를 부트스트래핑 5,000회 방식으로 검증한 결과는 <Table 7>과 같다.

프로그램 참여경험 수준은 음악 학습 동기를 매개로 음악 학습 지속 의도에 유의한 간접효과를 보였으며(Effect = .09, 95% CI [.04, .16]), 음악 학습 동기와 자기조절 학습능력을 순차적으로 경유하는 간접효과 또한 유의하였다(Effect = .07, 95% CI [.02, .14]).

나아가 세 매개변인을 모두 포함하는 순차적 경로의 간접효과가 가장 크게 나타났으며(Effect = .11, 95% CI [.04, .20]), 신뢰구간에 0을 포함하지 않아 통계적으로 유의한 것으로 확인되었다.

이는 클래식 음악 명상 프로그램 참여경험 수준이 학습 동기 형성, 자기조절 역량 강화, 몰입 경험 증진이라는 점진적 심리 과정을 통해 음악 학습 지속 의도와 관련될 가능성을 시사한다.

<Table 7> Indirect effects and sequential mediation (5,000 bootstrap samples)

Indirect path	Effect	Boot SE	95% CI [LLCI, ULCI]
IV → M1 → DV	.09	.03	[.04, .16]
IV → M1 → M2 → DV	.07	.03	[.02, .14]
IV → M1 → M2 → M3 → DV	.11	.04	[.04, .20]

Note. IV: program participation experience; M1: music learning motivation; M2: self-regulated learning ability; M3: music flow; DV: music learning persistence intention; CI: confidence Interval.

IV. 연구 결과

1. 직접효과 검증

클래식 음악 명상 프로그램 참여경험 수준이 음악 학습 지속 의도에 미치는 직접효과를 검증한 결과는 <Table 6>와 같다. <Table 6>에 제시된 바와 같이, 클래식 음악 명상 프로그램 참여경험 수준은 음악 학습 지속 의도와 유의한 정적 관련을 보였다($\beta = .31$, $SE = .07$, $t = 4.43$, $p < .001$). 이러한 결과는 프로그램 참여경험 수준이 높을수록 음악 학습을 지속하고자 하는 의도 역시 높게 나타나는 경향이 있음을 의미한다. 또한 모든 매개변인을 포함한 모형에서도 유의한 관련성이 확인되었다. 그러나 본 연구는 단일집단 사후 횡단 설계에 기반하므로, 이를 프로그램의 확정적 인과효과로 해석하기보다는 프로그램 참여경험 수준과 지속 의도 간의 구조적 관련성을 보여주는 결과로 이해할 필요가 있다.

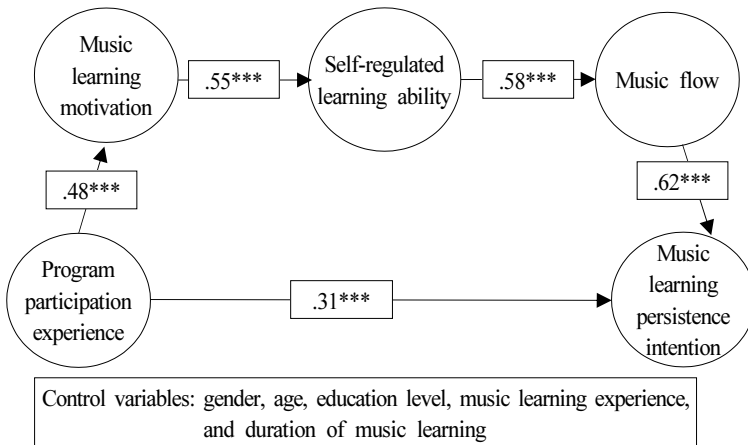
2. 순차적 매개효과 검증

음악 학습 동기(M1), 자기조절 학습능력(M2), 음악 몰입(M3)을 매개로 하는 순차적 간접효과를 부트스트래핑 5,000회 방식으로 검증한 결과는 <Table 7>과 같다.

<Table 7>에 제시된 바와 같이, 프로그램 참여경험 수준은 음악 학습 동기를 매개로 음악 학습 지속 의도에 유의한 간접효과를 보였다(Effect = .09, 95% CI [.04, .16]).

또한, 음악 학습 동기와 자기조절 학습능력을 순차적으로 경유하는 간접효과 역시 유의하게 나타났다(Effect = .07, 95% CI [.02, .14]). 나아가 음악 학습 동기, 자기조절 학습능력, 음악 몰입을 모두 포함하는 순차적 매개경로의 간접효과가 가장 크게 나타났으며 (Effect = .11, 95% CI [.04, .20]), 신뢰구간에 0을 포함하지 않아 통계적으로 유의한 것으로

확인되었다. 구체적인 경로별 표준화 계수를 분석한 결과는 다음과 같다. 첫째, 프로그램 참여경험 수준과 음악 학습 동기간의 경로($\beta = .48, p < .001$)는 프로그램의 초기 단계에서 형성된 학습 동기가 학습자의 내적 의지를 효과적으로 활성화했음을 보여준다. 둘째, 음악 학습 동기가 자기조절 학습능력에 미치는 강력한 영향($\beta = .55, p < .001$)은 형성된 동기가 자기조절 전략의 실제 실행으로 이어지는 핵심 동력임을 시사하며, 이는 선행연구(Lee, 2026)에서 밝혀진 메타인지적 자각이 동기와 결합하여 자기조절 역량을 강화한다는 논리를 실증적으로 지지한다. 셋째, 자기조절 학습능력과 음악 몰입($\beta = .58, p < .001$)의 관계는 효율적인 자기 점검 과정이 몰입 상태로의 진입을 촉진하기 위한 필수 전제임을 의미한다. 마지막으로 음악 몰입과 지속 의도 간의 경로($\beta = .62, p < .001$)는 모든 경로 중 가장 높은 계수를 보였는데, 이는 음악 활동에서의 몰입 경험이 학습 지속 의도의 직접적 심리적 기반으로 작용할 수 있음을 보여주며, 몰입이 학습자의 만족과 지속 참여를 강화한다는 기존 논의와도 일치한다(Csikszentmihalyi, 1990; Hallam, 2010). 순차적 매개모형의 구조와 표준화 경로계수를 보다 직관적으로 제시하기 위해, 실증적으로 검증된 순차적 매개경로를 [Figure 2]에 제시하였다. [Figure 2]는 프로그램 참여경험 수준이 음악 학습 동기, 자기조절 학습능력, 음악 몰입을 순차적으로 경유하여 음악 학습 지속 의도에 미치는 경로를 표준화된 경로계수(standardized coefficients)로 나타낸 것이다.



[Figure 2] Empirically tested standardized sequential mediation model

3. 연구 결과 요약

분석 결과, 클래식 음악 명상 프로그램 참여경험 수준은 음악 학습 지속 의도와 유의한 정적 관련을 보였으며, 음악 학습 동기, 자기조절 학습능력, 음악 몰입을 경유하는 순차적

매개경로 또한 유의하게 나타났다. 특히 세 매개변인을 모두 포함하는 순차적 경로의 간접효과가 가장 크게 나타나, 본 연구에서 설정한 순차적 매개모형이 통계적으로 유의한 구조를 보였다.

V. 결론 및 논의

본 연구는 클래식 음악 명상 프로그램 참여경험 수준이 성인 학습자의 음악 학습 지속 의도와 유의한 관련을 가지며, 그 과정에서 학습 동기, 자기조절 학습능력, 음악 몰입이 순차적으로 매개할 가능성을 확인하였다. 이러한 결과는 학습 지속을 설명하는 핵심 심리 변인으로 동기, 자기조절, 몰입을 강조해 온 교육심리학 및 음악교육 연구의 논의와 대체로 일치한다(Csikszentmihalyi, 1990; Deci & Ryan, 2000; McPherson & Zimmerman, 2011; Zimmerman, 2002). 동시에 본 연구는 이들 변인을 동양 명상 전통의 수행 구조와 연결하여 하나의 단계적 경로로 제시하였다는 점에서 기존 연구를 확장한다. 다만 본 연구는 단일집단 사후 횡단 설계에 기반하고 있으므로, 결과는 프로그램의 확정적 인과효과라기보다 프로그램 참여경험 수준과 학습 지속 의도 간 구조적 관련성을 보여주는 탐색적 증거로 이해되어야 한다.

첫째, 클래식 음악 명상은 학습자의 내적 동기를 강화하는 효과적인 교수 전략으로 활용될 수 있다. 본 연구에서 음악 학습 동기가 음악 학습 지속 의도의 핵심 매개요인으로 기능한 결과는, 음악교육 과정에서 학습자의 정서적 경험과 의미 형성을 중심으로 한 동기 유발 활동이 체계적으로 설계될 필요가 있음을 시사한다. 이는 기능 중심의 반복 훈련 위주의 수업에서 벗어나 학습자의 주관적 음악 경험을 존중하는 정서 기반 교수법으로의 전환 가능성을 제시한다.

이러한 결과는 내재적 동기가 학습의 자율성과 지속성을 높인다는 자기결정성 이론의 논의와 부합하며(Deci & Ryan, 2000), 음악 학습에서 정서적 의미 경험이 장기적 참여를 촉진할 수 있다는 할람(Hallam, 2010)의 관점과도 연결된다. 특히 본 연구는 음악 감상과 명상적 주의집중을 결합한 활동이 학습 의미 인식과 학습 의지 활성화에 기여할 수 있음을 보여주었다는 점에서 의의가 있다.

둘째, 자기조절 학습능력이 순차적 매개 과정의 핵심 단계로 작용한 점은 음악교육에서 학습자의 자기관리 역량을 체계적으로 함양할 필요성을 보여준다. 명상 활동을 통해 강화된 메타인지적 자각은 학습자가 자신의 연습 과정을 객관적으로 모니터링하고 조절하도록 하며, 이는 자기성찰과 규율을 강조하는 동양 수행 전통의 ‘계행(Sila)’ 개념과도 이론적으로 상응한다. 또한 연습 계획 수립, 학습 목표 설정, 자기 점검 및 반성 활동을

포함한 자기조절 전략은 음악 학습 지속을 촉진하는 핵심 교육 요소로 교육과정에 통합될 수 있다.

이는 자기조절 전략의 사용이 음악 연습의 질과 수행 성취를 예측한다는 맥퍼슨과 짐머만(McPherson & Zimmerman, 2011)의 논의와도 일치한다. 즉, 음악 학습의 지속은 단순한 흥미의 유지에 그치지 않고, 학습자가 자신의 목표와 행동을 체계적으로 관리할 수 있는가와 밀접하게 관련된다.

셋째, 음악 몰입이 최종 매개요인으로 작용한 결과는 음악 학습에서의 몰입 경험이 학습자의 정서적 만족과 성취 경험을 증진시키는 핵심 요인임을 보여준다. 특히 음악 학습 동기, 자기조절 학습능력, 음악 몰입을 모두 포함하는 순차적 매개경로의 간접효과가 가장 크게 나타났다는 점은, 명상을 통한 깊은 집중 경험이 단순한 즐거움을 넘어 심리적 최적 경험을 제공하고 장기적인 학습 지속을 견인하는 핵심 동력으로 작용함을 시사한다. 이는 수업 설계 시 과제 난이도 조절, 학습자의 자율성 보장, 정서적 안전감 형성 등 몰입을 촉진하는 교육 환경 조성이 중요함을 의미한다.

이러한 결과는 몰입이 과제 지속과 만족을 강화하는 최적 경험이라는 칙센트미하이(Csikszentmihalyi, 1990)의 설명과 상응하며, 음악 활동에서의 깊은 집중 경험이 학습자의 지속 참여를 견인할 수 있다는 기존 논의를 뒷받침한다(Hallam, 2010).

본 연구에서는 특히 자기조절 이후에 몰입이 강화되는 경로가 확인되었다는 점에서, 몰입이 우연한 정서 반응이 아니라 준비된 자기조절 과정 위에서 형성될 수 있음을 시사한다.

나아가 본 연구는 명상적 접근이 음악교육의 정서·인성 교육 기능을 확장하는 데 기여할 수 있음을 보여준다. 클래식 음악 명상은 학습자의 자기성찰과 정서 인식을 촉진함으로써 음악교육이 지닌 전인적 교육 기능을 강화하는 교육적 매체로 활용될 수 있다. 이는 학교 음악교육뿐만 아니라 평생교육, 문화센터, 지역 예술교육 프로그램 등 다양한 교육 맥락에서 적용 가능한 교수·학습 모형으로 확장될 수 있을 것이다.

본 연구는 다음과 같은 제한점을 지닌다.

첫째, 본 연구는 단일 지역의 상담심리센터에서 운영된 프로그램 참여자를 대상으로 분석하였으므로 연구 결과를 전체 성인 학습자 집단으로 일반화하는 데에는 신중한 해석이 요구된다. 향후 연구에서는 다양한 지역과 교육 기관을 포함한 표본을 대상으로 반복 검증이 필요하다.

둘째, 본 연구는 비참여 통제집단이나 사전-사후 비교를 포함하지 않은 단일집단 사후 횡단 설계를 적용하였으므로, 프로그램 참여경험과 학습 지속의도 간의 관련성을 확인하는 데에는 유용하지만 프로그램의 순수한 처치 효과를 인과적으로 입증하는 데에는 한계가 있다. 따라서 본 연구는 인과적 검증이 아닌 변수 간 구조적 관련성을 탐색적으로

제시한 연구로 해석되어야 한다.

셋째, 본 연구는 자기보고식 설문을 통해 자료를 수집하였으므로 사회적 바람직성 편향이나 반응 편향의 가능성을 완전히 배제하기 어렵다. 향후 연구에서는 행동 관찰, 학습 기록 분석, 생리적 지표 등 다양한 측정 방법을 병행하여 결과의 타당성을 보완할 필요가 있다.

넷째, 본 연구는 측정도구의 신뢰도는 확인하였으나 확인적 요인분석을 통한 측정모형의 타당도 검증을 추가적으로 수행하지 못하였다. 향후 연구에서는 수렴타당도와 판별타당도를 포함한 보다 엄밀한 측정 검증이 필요하다.

본 연구를 바탕으로 다음과 같은 후속 연구 방향을 제안한다.

첫째, 프로그램의 장기적 효과를 검증하기 위한 중단 연구가 필요하다. 본 연구는 단기 프로그램의 효과를 검증하였으므로, 향후 연구에서는 프로그램 종료 이후에도 음악 학습 지속 의도가 유지되는지를 추적 분석할 필요가 있다.

둘째, 다양한 연령대와 학습 맥락을 포함한 비교 연구가 요구된다. 초 · 중 · 고 학생, 대학생, 노년 학습자 등 생애주기별 학습자를 대상으로 효과를 비교 분석함으로써 발달 단계에 따른 차별화된 교육 모형을 개발할 수 있을 것이다.

셋째, 음악 명상의 질적 효과를 심층적으로 탐색하는 질적 연구의 병행이 요구된다. 학습자의 수행 경험, 정서 변화, 자기인식의 변화 과정을 면담과 수행 일지 분석을 통해 탐색함으로써 양적 분석 결과를 보다 풍부하게 해석할 수 있을 것이다.

넷째, 다양한 예술 매체와 결합한 명상 프로그램과의 비교 연구를 통해 음악 명상의 고유한 교육적 효과를 규명할 필요가 있다.

그럼에도 불구하고 본 연구는 클래식 음악 명상 프로그램 참여경험 수준과 음악 학습 지속 의도 간의 구조적 관련성을 동양 명상 전통의 수행 구조에 기반한 순차적 매개모형으로 분석하였다는 점에서 음악교육 연구에 새로운 이론적 틀과 실천적 시사점을 제공한다. 특히 명상기반 클래식 음악 활동이 학습 동기, 자기조절, 몰입이라는 심리적 경로를 통해 음악 학습 지속 의도와 연결될 가능성을 확인함으로써, 음악교육이 정서 · 인지 · 인성 발달을 통합적으로 촉진하는 전인교육으로 확장될 수 있는 가능성을 제시하였다.

References

- Analayo, B. (2018). *Satipatthana: The direct path to realization*. Windhorse Publications.
- Bodhi, B. (2012). *The numerical discourses of the buddha: A translation of the aṅguttara nikāya*. Wisdom Publications.
- Chanda, M. L., & Levitin, D. J. (2013). The neurochemistry of music. *Trends in Cognitive*

- Sciences*, 17(4), 179-193. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2013.02.007>
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. Harper & Row.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Gakmuk (2005). *Vipassanā practice system*. Early Buddhist Texts Institute.
- Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269-289. <https://doi.org/10.1177/0255761410370658>
- Hayes, A. F. (2018). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach* (2nd ed.). Guilford Press.
- Jeong, H. J. (2010). *Music therapy*. Hakjisa.
- Juslin, P. N., & Sloboda, J. A. (2010). *Handbook of music and emotion*. Oxford University Press.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 144-156. <https://doi.org/10.1093/clipsy.bpg016>
- Kline, R. B. (2015). *Principles and practice of structural equation modeling* (4th ed.). Guilford Press.
- Lee, J. Y. (2026). Effects of a classical music meditation program on metacognitive awareness and empathy: A simple mediation model informed by Buddhist mindfulness theory. *Frontiers in Psychology*, 16, 1713818. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1713818>
- Lim, M. K. (2013). *Understanding music education*. Hakjisa.
- McPherson, G. E., & Zimmerman, B. J. (2011). Self-regulation of musical learning. In R. Colwell & P. Webster (Eds.), *MENC Handbook of Research on Music Learning* (pp. 130-175). Oxford University Press.
- Min, K. H. (2006). *Introduction to music education*. Hakjisa.
- Tang, Y. Y., Hölzel, B. K., & Posner, M. I. (2015). The neuroscience of mindfulness meditation. *Nature Reviews Neuroscience*, 16(4), 213-225. <https://doi.org/10.1038/nrn3916>
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner. *Theory Into Practice*, 41(2), 64-70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2
- Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, 45(1), 166-183. <https://doi.org/10.3102/0002831207312909>