

The Effect of Music Psychotherapy on Improvising Motivation of Underachieving Students

Kang, Noah*

This study aims to identify the effect of music psychotherapy on motivation for learning in the underachieving student. The study divided nine children into two groups and placed four children in a test group and five children in a control group. After conducting a pre-test, the researcher performed music psychotherapy with the four children in the test group for about 12 weeks, twice a week, totaling 18 sessions. Quantitative data were measured in pre-and-post tests using Mann-Whitney's U-test, and the effects of the therapy were analyzed using Wilcoxon. The findings of this study were as follows. Music psychotherapy was shown to be effective for improving all types of motivation for learning in underachieving students ($p < .001$). This was shown by assessing improvements in the experimental group across four sub-areas of motivation for learning ($p < .1$), and directly measured by examining the subjects' lingual responses related to motivation for learning. These results demonstrate that music psychotherapy is effective for enhancing motivation for learning in underachieving students.

Keywords : Music Therapy, Music Psychotherapy, Motivation for Learning, Underachiever

* Seoul Children's Hospital Music Therapist

음악심리치료가 학습부진아의 학습동기에 미치는 효과

강노아*

본 연구는 학습부진아에게 음악심리치료를 실시하였을 때 학습동기에 미치는 효과를 알아보기 위해 9명의 대상자들을 4명의 실험집단과 5명의 통제집단으로 구분하고, 실험집단에 주 2회 총 18회기의 음악심리치료를 실시하였다. 측정도구로는 김용래(2000)의 학교학습동기척도를 사용하였고 검정은 집단 간의 동질성 비교를 위해 Mann-Whitney U, 대상자들의 사전·사후 점수결과에 대한 Wilcoxon 검정을 실시하여 비교 분석하였다. 그리고 실험집단 대상자들의 범주화된 언어분석을 함께 하였다. 이를 통해 첫째, 실험집단과 통제집단 간의 전체 학습동기는 유의한 차이가 있었고($p < .001$), 둘째, 실험집단의 학습동기척도 하위영역 별 사전·사후 점수를 비교하였을 때 모두 유의한 차이가 있었으며($p < .1$), 셋째, 회기별 내용 분석을 통해 학습동기 향상에 긍정적인 변화가 있었음이 확인되었다. 이상의 결과들은 음악심리치료가 학습부진아의 학습동기를 향상시키는데 효과적임을 증명하며 음악심리치료가 학교현장에서 학습부진아의 학습동기를 향상시키기 위한 심리 치료적 도구로서 활용될 수 있음을 시사한다.

핵심어 : 음악치료, 음악심리치료, 학습동기, 학습부진아

* 서울특별시어린이병원 음악치료사 (happynoah@ewhain.net)

I. 서 론

한 인간의 정상적인 성장 발달은 그를 둘러싸고 있는 환경의 영향을 받음으로써 이루어져 나간다고 할 때, 학생에게 있어서 절대적으로 영향을 미치는 장은 학교라고 할 수 있다. 지식이 폭발적으로 증가하는 현대 사회에서 장기간의 학습을 요하는 학교가 개인의 성장 발달에 미치는 영향이 점차 증대되고 있으며, 매우 큰 비중을 차지하고 있다. 따라서 학교에서 객관적으로 평가되는 학업 성취는 아동에게 중요한 요인이 될 수 있다. 학업 성취는 학생, 학부모, 교사의 가장 중요한 관심사 중의 하나이며, 시험과 성적은 청소년들의 중요한 스트레스의 요인으로 작용하고 있다. 학업성취에 대한 개인차는 그 성공, 실패의 경험들이 학년이 올라가면서 계속 누적되고 그 결과 그 학생의 지적, 사회적, 정서적, 성격적, 정신적, 신체적인 면에서 청소년의 성장과 발달에 많은 영향을 미친다(윤혜란, 1994).

또한 학생들은 학교 교육을 통해 급변하는 사회 속에서 도태되지 않기 위해서 폭넓은 지식과 기술, 전문성을 동시에 요구받고, 끊임없이 새로운 지식을 습득하고 기술을 개발하며 살아가고 있다. 때문에 학교교육은 학생들로 하여금 평생을 스스로 학습할 수 있는 능동적인 학습자를 길러내는 것을 목적으로 삼게 되었다.

이에 적절한 학습동기는 학습을 유도하는 역할뿐만 아니라 학습활동을 지속시키고 학습의 방향도 결정지어 주는 역할을 하기 때문에 학습과정에 있어서 가장 핵심적인 요인이며 필수적이고 기본적인 요인이다(김아영, 김영미, 1998). 따라서 교육현장에서 직접 교육을 담당하는 교육자나 교육연구자들은 다양한 상황에서 학습자의 수행에 영향을 미칠 수 있는 변인을 찾아내어 그것을 근본적으로 개선하거나 향상시킬 수 있는 방법을 모색해야 한다(김아영, 2004).

학생은 장기간에 걸친 학습과정 속에서 성공과 실패, 칭찬과 비난 경험을 되풀이함에 따라 자기 자신에 대한 일반화된 관념, 즉 자아개념을 형성하게 되므로, 학습부진아는 지속적인 무시, 비난 경험으로 인하여 자아개념 등 정의적 측면에서 손상이 올 수 있고, 거듭되는 학습 경험의 실패로 열등의식을 갖게 되며, 학습 결손은 가속적으로 누적된다. 그리고 학습에 대한 동기가 낮은 아동은 학습이 제대로 이루어지지 않기 때문에 실패감과 소외감을 느끼게 되어 공격적인 성격을 형성하게 되어, 결국 아동은 학습에 흥미를 잃게 될 뿐 아니라 학업부진 및 많은 스트레스를 경험하게 된다(전은숙, 2005). 때문에 학년이 올라갈수록 전 교과에 걸쳐서 누적된 학습의 결손은 학업에 실패감과 좌절감을 경험하게 하며 나아가 사회성 및 정서 행동상의 문제도 갖게 한다(김중현, 이계순, 2006). 학습부진아들은 학습실패를 계속적으로 경험함으로써 높은 좌절감과 열등감, 부정적 자아개념이 형성되어 낮은 학습동기 수준을 나타내는 것이 일반적인 특징이다(박성숙, 이성한, 2007). 특히 초등학교 시기는 학습동기와 학업 자아개념 형성에 결정적 시기이기 때문에 초등학교 때부터 아동들에

게 비합리적 신념을 합리적 신념으로 대체하고 부적응 행동을 최소화하며 긍정적인 지각 체계와 높은 학습동기를 가질 수 있도록 해야 한다.

현재 교육환경에서는 정서건강과 학습효과의 높은 상관관계가 강조되면서 정의적 영역(affective domain)의 교육적 전략에 대한 필요성이 대두되고 있다(정현주, 2005). 지금까지의 학습부진아에 대한 연구는 주로 학습부진아의 결손된 학력 보충이라는 내용적, 지적 접근 위주로 이루어지고 있으며, 정의적인 측면은 많이 간과되어 왔다(김일태, 허남진, 2004). 학습부진아에게 인지적 교육내용들을 학습시키는 것도 중요하지만, 그러한 인지적 내용들을 보다 더 효율적으로 학습시키기 위한 욕구, 자발적 행동 등 동기를 촉진하고 유지시키는 것이 보다 중요하다고 할 수 있다. 학습동기가 높을수록 학생들의 학업성취가 높아진다는 선행연구결과(김경래, 2001; 김창현, 2004; 심재선, 1997; 조재승, 2003)를 바탕으로 학습부진의 정의적 영역에 속한 원인 중 학습동기를 신장시킬 수 있는 방법 모색과 학령기 학습부진아의 학습동기 증진을 위한 심리치료 연구는 절실히 필요하다고 판단된다.

심리치료 영역에서의 음악적 활용에 대해 Bruscia(2006)는 대상의 정신적, 심리적 건강을 위해 삶의 의미, 자신에 대한 가치, 그리고 규명된 문제에 대한 통찰력을 얻는데 활용될 수 있다고 하였다. 또한 심리치료에서는 환경적 지지보다 개인적 지지를 강조하며 그 중에서도 자기 지지를 중요시하기 때문에 음악은 정서적인 안정을 주고 자신감을 주며 그것을 강화시키는 도구로 사용된다. 음악으로 인한 긍정적인 정서는 정신적인 부담을 덜어주고 긴장, 두려움을 감소시켜주기 때문에 클라이언트의 저항을 감소시키고 치료를 용이하게 하여 치료의 과정으로 유도하고 감정표현을 하게 하는 지지적 도구의 역할을 한다(Boyle & Radocy, 2001). 따라서 음악은 의사소통 능력을 뒷받침해주며, 분노를 감추거나 내면화하고 방어하기 보다는 적절하게 표현할 수 있도록 유도한다. 특히 심리치료 영역에서 음악치료는 치료사의 철학에 따라 치료 범위, 깊이, 그리고 음악의 역할이 달라지기 때문에 학습부진아의 현재의 상태와 환경을 반영한 치료적 접근이 가능하다.

심리치료에서 즉흥연주는 자신의 감정과 직접적인 접촉을 경험하고, 감정, 생각, 기억, 사건 등이 자극받아 이끌어내지는 특징을 갖으며(Priestly, 2006), 말로 표현하기 힘든 감정이나 갈등을 표현하는데 안전하고 허용할 만한 방법으로 제공한다. 특히 비언어적·언어적 채널이 함께 사용되는 경우, 언어적 의사소통이 음악적 즉흥연주를 규명하고 강화하며 명료하게 하는 반면, 즉흥연주는 언어적 의사소통 기술의 강도를 높이고 도우며 자극하는 역할을 한다(Bruscia, 1987). 그리고 노래심리치료는 노래에 있는 가사와 음악적 특징을 사용하여 대상자의 의식, 무의식 그리고 내적, 외적 갈등을 노래 안에서 자연스럽게 투사하도록 유도함으로써 대상자 자신의 문제들을 확인, 해결할 수 있다(박수정, 2002). 즉, 노래를 통해 내담자는 자신의 정서·내면적 이슈를 인식하고, 문제를 규명한다. 그리고 부정적인 감정과 생각을 표출하고 자신이 가지고 있는 감정과 생각을 표현할 수 있는 기회를 제공받을 수 있고,

문제에 대한 새로운 인식과 관점을 얻을 수 있다. 이를 통해 문제와 그에 대한 방안을 스스로 모색할 수 있다.

이러한 음악적 사건들과 경험들은 대상자의 성숙을 강화하고 회복시키며, 대상자가 감정을 표현하는 새로운 방법을 찾는 것과 자기가치의 새로운 의미와 역량에 대해 성취하는 것, 그리고 체계화된 자신을 찾는 것을 넘어 음악 안에서 만들어진 자신 내면의 존재적인 통일을 경험할 수 있다(Salas, 1990). 이것은 학습부진아의 성공이나 실수에 대한 건전한 태도를 향상시키거나, 비평, 일시적인 좌절을 긍정적으로 수용할 수 있는 준비태세와 인내성을 증가시키도록 하는데 도움이 될 수 있다. 그리고 자신의 음악적 성취에 대한 스스로의 평가를 통해 자기인식을 얻을 수 있다. 때문에 노래심리치료와 타악기 즉흥연주 중심의 음악심리치료 프로그램이 학습부진아의 학습동기와 관련된 심리적 문제를 탐색, 인식하여 자신에 대한 통찰력을 제공하고 성취 경험과 자신감 향상, 학습에 대한 방향 설정과 구체적인 목표를 세워 긍정적인 변화를 일으킬 수 있다.

음악치료가 학습부진아에게 적용된 선행연구를 살펴보면, 고은주(2004)와 이인숙(2008)은 음악치료 프로그램의 적용을 통한 학습부진아의 자신감과 자기존중감 증진에 관한 연구에서 유의한 효과가 있었다고 하였고, 조혜련(2005)은 음악치료 프로그램이 학습부진 청소년의 학교생활적응과 자기효능감에 효과적이라고 하였다. 또한 Gfeller(1983; 1984)는 학습능률을 향상시키기 위해 자긍심과 자신감을 경험할 수 있는 긍정적인 음악 활동과 함께 학문적 개념을 다루었을 때 음악이 효과적인 학습 전략이 될 수 있다는 연구결과를 도출하였다. 또한 음악심리치료에 대한 선행연구를 살펴보면, 박수정(2002)은 정서장애 고등학생을 대상으로 노래심리치료를 실시하였을 때 우울감이 감소하였으며 질적 분석 결과 세션이 진행될수록 대상자의 언어적 표현이 긍정적으로 변화되었다고 하였고, 장승희(2007)는 치료적 노래 만들기 활동이 청소년의 열등감 수준을 감소시켰다고 하였다. 즉, 음악심리치료를 통해 학습부진아가 보이는 우울감과 열등감을 감소시킬 수 있다는 결론을 도출하였다. 이상의 선행연구를 통해 음악심리치료가 학습부진아에게 있어 학습동기 증진을 위한 적절한 치료적 도구로 사용될 수 있는 이론적 토대가 제공되었다고 볼 수 있다.

현재까지 연구된 학습동기에 대한 음악치료 연구는 미비한 상태이며 특히 음악심리치료 접근의 연구가 국내에서는 매우 부족한 상태이다. 이에 본 연구는 음악심리치료가 학습부진아의 학습동기 향상에 미치는 효과를 규명하는 것이 목적이다. 이를 위해 노래심리치료와 타악기 즉흥연주를 중심으로 음악심리치료 프로그램을 실시하여 학습부진아의 학습동기와 관련된 심리적 문제를 탐색, 인식하고 학습에 대한 방향 설정과 구체적인 목표를 세워 긍정적인 영향을 끼침으로서 학습동기를 향상시키는 효과를 규명하고자 한다.

II. 연구 방법

1. 연구대상

본 연구의 대상자는 서울 소재 S초등학교 5학년 학생 93명 중 3월에 시행된 학력진단평가 결과 평균 60점 이하이며, 기초학력부진검사 결과 학습부진아로 선정된 아동 중에서 담임교사의 추천을 통해 10명을 표집 하였다. 대상자는 실험집단과 통제집단으로 각각 5명으로 구분하였으나, 실험집단에 속한 아동 중 1명이 음악심리치료 프로그램 5회기부터 장기간 무단결석하여 최종적으로 실험집단은 4명으로 구성되었다.

각 아동의 특성에 대해서는 해당 아동의 학급 담임 교사로부터 정보를 얻었으며, 그 내용은 심리 사회적 특성에 있어서 위축, 우울 등으로 인한 정서·행동 특성과 교우관계의 갈등 등 학교생활 전반에 대한 내용으로 이루어졌다.

2. 측정도구

본 연구에서 학습동기를 측정하기 위해 사용한 도구는 김용래(2000)가 제작한 학교학습동기척도이다. 이 척도는 총 25개 문항으로 구성되어 있고, 하위요인으로 수업동기, 본질동기, 계속동기, 비본질동기가 있다. 응답방식은 ‘조금도 그렇지 않다’가 1점, ‘조금 그렇다’가 2점, ‘대체로 그렇다’가 3점, ‘상당히 그렇다’가 4점을, ‘매우 그렇다’가 5점을 별도의 답지에 체크하도록 되어 있는 5단계 평정 척도이다. 점수의 범위는 25~125점으로, 해당하는 문항에 응답한 점수가 높으면 높을수록 학습동기는 높은 것으로 해석한다. 김용래(2000)의 연구에서 본 척도의 전체 학습동기 Cronbach α 는 .9266이다. 각 하위영역별로 살펴보면 수업동기는 .8350, 본질동기는 .8464, 계속동기는 .8786, 비본질(외적)동기는 .8786이다.

3. 연구설계 및 절차

본 연구의 음악심리치료 효과를 알아보기 위해서 연구대상으로 표집된 총 10명의 대상자들은 사전·사후 통제집단실험설계(pre/post test control group design)로 각 5명씩 구성하였다. 10명의 대상자들에게 사전검사를 실시한 후, 실험집단 대상자는 약 11주 동안 주 2회씩 음악심리치료를 총 18회 실시하였고, 촬영에 대한 기관 동의, 대상자의 학부모 동의를 얻어 매 회기 세션을 녹화하여 비디오 관찰을 통해 학습동기와 관련된 언어적 반응에 대한 내용을 기술하고 내용 분석하였다. 음악심리치료 프로그램은 세션을 각각 개별 30분, 그룹 70분으로 구성하였고, 2회의 개별 세션과 16회기의 그룹 세션으로 진행하였다. 실험집단과 통제

집단은 각각 4명, 5명으로 이루어졌고, 음악심리치료 종결 후 9명의 대상자들에게 사후 검사를 실시하였다. 통제집단 대상자의 학습 환경을 통제시킬 수 없으므로 학교 수업, 학교에서 학습부진아를 위해 운영하는 방과 후 수학학습지도반 수업 등 일반 초등학교 학습 환경을 가진 통제집단과 이와 동일한 학습 환경에서 음악심리치료 개입을 실시한 실험집단으로 구분하여 일반적인 교육조건에서 음악심리치료를 실시함으로써 학습부진아의 학습동기를 향상시키고자 하였다.

4. 자료 분석

본 연구는 대상자에게 사전검사를 실시하였고, 음악심리치료 종결 후 9명의 실험집단과 통제집단 대상자의 사후검사를 실시하여 효과를 비교하였다. 학교학습동기척도 사전·사후 검사에서 양적인 자료를 수집하고, 자료에 대한 분석은 SPSS 12.0K for Windows 프로그램을 사용하여 집단 간 동질성 비교를 위해 Mann-Whitney U 검증을 실시하였고, 유의수준 $p < .001$ 에서 해석하였다. 그리고 실험집단의 학습동기척도 하위영역에 대한 효과를 알아보기 위해 Wilcoxon 검정을 실시하여 유의수준 $p < .1$ 에서 해석하였다. 내용 분석은 양적 연구결과를 뒷받침하기 위해 연구자가 매 회기 실험집단에 참여한 대상자들을 촬영한 녹화 자료를 이용하였고, 관찰된 각 단계별 학습동기와 관련된 언어적 반응의 변화를 김용래(2000)의 학습동기척도 하위영역인 수업동기, 본질(내적)동기, 계속동기, 비본질(외적)동기 네 가지 주제로 범주화하여 분석하였다. 분석의 신뢰도를 위하여 연구자 이외에 음악치료를 전공한 1인이 참여하였고, 관찰자간 신뢰도는 .86이다.

5. 음악심리치료 프로그램

1) 음악심리치료 프로그램의 구성과 내용

본 연구의 음악심리치료 프로그램은 총 5단계로 나누어 관계형성(1-4회기), 문제인식(5-8회기), 자기탐색(9-12회기), 자기발견(13-15회기), 자기확장(16-18회기)으로 진행하였다.

음악심리치료는 Bruscia(1987)가 정의한 심리학 이론에 바탕을 두고 개인과 집단을 구성하여 음악 경험을 매개체로 내담자를 치료하는 것을 말한다. 그리고 Bruscia(2006)가 네 가지 수준으로 나눈 음악심리치료를 사용하는 방법 중에서 ‘심리치료에서 음악(music in psychotherapy)’ 수준에서 타악기 즉흥연주와 노래 만들기, 노래 대화하기, 노래 그림 그리기 활동 위주의 노래심리치료를 중심으로 연구자가 학습동기를 향상시키기 위한 선행연구들을 바탕으로 개별 2회기, 그룹 16회기를 포함한 총 18회기를 구성하였다. 매 회기 세션은 인사 노래>Hello Song)로 시작하여 각 회기별 주제에 따라 활동을 진행하였다. 음악 활동 후 언어

적으로 소감을 나누고 마침 노래(Good-bye Song)로 세션을 마무리 하였다.

음악심리치료에 있어서 치료사와 클라이언트 간의 관계 형성은 이후의 세션을 이끌어 가는데 가장 중요한 조건이므로, 치료사는 학습부진아의 학습동기를 향상시키기 위해 2회의 개별 세션과 2회의 그룹 세션을 통해 치료사와의 긍정적인 라포(rapport) 형성과 그룹원 간의 긍정적인 라포 형성을 이루는 데 중점을 두었고, 대상자가 음악적 환경에 익숙해지도록 하여 우호적인 환경임을 인식시키고 안정감을 주고자 하였다.

연구자는 대상자가 초등학생임을 감안하여 보다 더 효과적인 심리치료적인 음악적 접근을 위해 활동의 주제에 좀 더 집중하고 깊이 생각할 수 있도록 주제에 맞는 질문을 제시하거나 대상자 스스로 표현하고 싶거나 나타내는 형용사를 이름 앞에 넣어서 매 회기 이름표를 만들었고, 이것을 인사 노래에서 반영해 줌으로써 클라이언트의 상태와 기분을 파악하는 동시에 클라이언트 스스로 주제와 관련된 문제와 자신의 정서·내면적 이슈에 집중할 수 있도록 하였다. 그리고 대상자가 음악적 경험을 한 뒤 활동에 집중할 수 있는 구체적인 질문을 제시함으로써 언어적으로 소감을 나누도록 하여 스스로 통찰력을 얻을 수 있도록 하였다. 매 회기 활동에는 대상자가 성취 경험을 할 수 있는 음악적 결과물을 만들고, 이것을 그룹 안에서 함께 공유함으로써, 학습동기를 유발하고 향상시킬 수 있도록 구성하였다. 음악심리치료 프로그램의 각 단계별 구성 및 논거는 다음과 같다(<표 1> 참조).

<표 1> 음악심리치료 프로그램의 구성 및 논거

단계	목표	활동	치료적 논거
관계 형성	치료사와 클라이언트간의 긍정적 관계 형성 및 클라이언트의 특성 진단	1회기: 소개하기 I 자기소개에 대한 노래 만들기	치료사와 내담자간의 관계형성은 앞으로의 세션을 이끌어 가는데 가장 중요한 조건이기 때문에 활동에 참여하고자 하는 흥미를 유발하고 동기를 부여하고자 하였다. 함께 음악을 만들고, 주제가 있는 즉흥연주를 통해 음악적 환경에 익숙해지고 긍정적인 유대감을 형성하며 성취경험을 제공할 수 있다.
		2회기: 나의 마음은 클라이언트의 마음을 표현하는 타악기 즉흥연주	
	그룹원 간 긍정적 관계 형성 및 그룹 응집력 향상	3회기: 소개하기 II 클라이언트를 표현하는 악기로 타악기 즉흥연주	그룹 안에서 악기로 자신을 표현하고 타인의 리듬 패턴을 기억하고 재현하고 변형시켜 연주하며 동일한 리듬을 함께 연주하는 형식을 통해 그룹원간의 긍정적 관계 형성 및 그룹 응집력을 향상시킬 수 있다.
		4회기: 우리는 그룹규칙에 대한 노래 만들기	그룹원이 함께 규칙을 정하고 노래로 만드는 활동을 통해 그룹 응집력을 향상시키고 소속감과 동질감을 가짐으로써 그룹 안에서 자신을 자연스럽게 표현하도록 이끌 수 있다.

문제 인식	자기인식을 통한 자아상 확인 및 문제 인식	5회기: 나의 모습 자신을 표현한 음악에 대한 노래 대화하기	선곡한 음악을 통해 본인 스스로 어떻게 느끼고 생각하는지 인식할 수 있는 계기가 되며 타인이 그 음악을 어떻게 느끼는지 함께 나눔으로서 자기인식을 하도록 돕는다.
	클라이언트의 환경적 상황의 특성 진단 및 정서·내면적 이슈 탐색	6회기: 수업시간에 생긴 일 음악동화 ‘칠판 앞에 나가기 싫어’에 맞춰 타악기 즉흥연주	내담자가 학교에서 느낄 수 있는 심리적 상태를 음악 안에서 표현할 수 있도록 하며, 이로 인해 내면적 이슈를 이끌어 낼 수 있다.
	클라이언트 자아의 정서·내면적 이슈 탐색 및 부정적 감정 표출	7회기: 일주일간의 학교생활 일주일간의 학교생활 중 기억에 남는 상황에 대한 타악기 즉흥연주	비슷한 환경에 처한 그룹원은 타인의 감정을 통해 문제를 인식하고 볼 수 있으며 자신이 느낀 생각과 감정을 다른 그룹원과 함께 연주를 해 봄으로써 상황과 환경을 객관적인 입장에서 볼 수 있도록 한다.
	자기 탐색	클라이언트 자아의 정서·내면적 이슈 탐색 및 심리적 자원 탐색하기	8회기: 학교 안에서의 나의 관계 학교에서 관계에 대한 노래 그림그리기
클라이언트 자아의 정서·내면적 이슈 탐색 및 부정적 감정 표출		9회기: 내가 보는 나, 남이 보는 나 클라이언트가 느끼는 자신과 타인이 보는 자신에 대한 노래 만들기	부분 노래 만들기를 통해 타인이 보는 자신의 모습과 클라이언트 스스로 느끼는 자신에 대한 생각과 감정을 탐색할 수 있도록 도울 수 있다.
클라이언트 자아의 정서·내면적 이슈 탐색 및 심리적 자원 탐색하기		10회기: 나의 마음 속에 버리고 싶은 ○○ 실패했던 경험과 부정적인 모습에 대한 노래 만들기	그룹 안에서 동일하게 겪고 있는 감정 상태를 음악이라는 안전한 환경 안에서 표출하고, 본인만 느끼는 감정이 아님을 깨닫고 지지받음으로써 심리적 안정감을 갖도록 한다.
클라이언트 자아의 정서·내면적 이슈 탐색 및 심리적 자원 탐색하기	11회기: 내가 가장 행복한 공부시간은 내가 좋아하는(잘하는) 과목과 이유 및 내가 원하는 공부 환경에 대한 노래 만들기	음악을 함께 만드는 협동 과제를 제공함으로써 직접적인 성취경험과 성취동기를 향상시킬 수 있다. 강한 집단응집력과 지지와 강화를 통한 만족감은 활동의 참여를 촉진시킨다.	

	<p>12회기: 나에게 편안함을 주는 음악 편안함을 주는 음악에 대한 노래 대화하기</p>	<p>클라이언트가 편안함을 느끼는 음악을 통해 내면의 이슈를 확인하고, 표출할 수 있다. 클라이언트가 어느 부분에 격려받기를 원하는지 통찰할 수 있는 기회를 제공한다.</p>
<p>클라이언트 스스로 자신을 수용 및 격려하기</p>	<p>13회기: 나의 과거, 현재 그리고 미래 학업 안에서의 과거, 현재, 미래의 모습에 대한 노래 만들기</p>	<p>스스로에 대한 부정적인 자아상과 자기정체감을 형성하고 있는 것을 깨닫고 스스로에 대한 부정적인 학습관을 새롭게 다지는 노래를 만듦으로서 긍정적인 학습동기를 형성하고 긍정적인 감정과 자신감을 얻어 학습에 대한 방향을 설정할 수 있다.</p>
	<p>14회기: 아름다운 나 노래 대화하기</p>	<p>단언노래 부르기과 노래 대화하기를 통해 음악의 긍정적인 반응을 통한 클라이언트의 인지와 감정을 동시에 자극하여 좀 더 쉽게 감정과 생각의 변화를 이끌어내도록 한다.</p>
<p>통찰력 강화 및 긍정적 자아상</p>	<p>15회기: 나에게 보내는 편지 자신의 변화될 모습에 대한 노래 그림그리기</p>	<p>음악을 감상하고 스스로의 모습에 대해 그림을 그리는 과정을 통해 그동안의 활동을 정리하고 자신의 변화된 새로운 모습을 인식하고 지속할 수 있도록 이끈다.</p>
<p>자기 확장</p>	<p>16회기: 2009년 나의 목표 구체적인 단기목표 수립 및 실천사항에 대한 노래 대화하기</p>	<p>활동노래를 통해 현재의 상태와 능력을 애벌레로 표현하고 본인이 원하는 꿈을 나비로 표현해 본다. 그것을 이룬 모습을 형상화함으로써 자신이 해야 하는 일이 무엇인지 구체적으로 생각하고 자신이 가지고 있는 역량을 최대한 발휘하여 자신의 소망을 이룰 수 있도록 이끌 수 있다.</p>
	<p>17회기: 20년 후의 나의 모습 장기목표 수립 및 실천 사항에 대한 노래 대화하기</p>	<p>노래 대화하기를 통해 자신의 20년 후의 모습을 구체적으로 표현해보는 과정으로 학습동기를 향상시킨다. 자유연속동작을 통해 구체적인 목표에 대한 자신의 모습을 표현하고 경험함으로써 학습동기를 향상시킬 수 있다.</p>
	<p>18회기: 나는 할 수 있어요! 희망하는 직업을 성공적으로 이룬 가상 상황에 대한 타악기 즉흥연주</p>	<p>주제가 있는 타악기 즉흥연주를 통해 음악 안에서 실제 시연해볼 수 있는 상황을 경험해봄으로써 현실에 대처할 수 있는 기회를 제공하였다. 이러한 경험은 정서적 각성을 통해 자기효능감과 학습동기를 향상시킬 수 있다.</p>

Ⅲ. 연구결과

1. 척도검사

1) 집단 간 사전 학습동기 동질성 비교

본 연구의 실험집단과 통제집단 간의 사전 학습동기 동질성을 비교하기 위해 Mann-Whitney U 검증을 실시하였다. 실시한 결과는 다음과 같다(<표 2> 참조).

<표 2> 집단 간 사전 학습동기 동질성 검증

		M	SD	Mann-Whitney's U	p
사전	실험	63.75	20.69	7.00	.462
	통제	75.60	11.92		

$p < .05$

본 연구의 실험집단과 통제집단 간 사전 학습동기 동질성 비교 결과, 통제집단($M = 75.60$)은 실험집단($M = 63.75$)에 비해 높게 나타났으나, 통계적으로 유의한 차이가 없었다($p = .462 > .05$). 따라서 실험집단과 통제집단 간의 사전 학습동기는 동질 한 것으로 나타났다.

2) 실험집단의 학습동기 하위요인별 사전·사후 비교

본 연구의 음악심리치료의 학습동기척도 하위영역별 효과를 알아보기 위하여 실험집단의

<표 3> 실험집단의 학습동기척도 하위요인별 사전·사후 점수 결과

하위영역		M	N	SD	Wilcoxon	p
수업동기	사전	10.75	4	5.31	-1.890	.068
	사후	13.25	4	3.20		
본질(내적)동기	사전	15.75	4	5.67	-1.841	.066
	사후	22.25	4	4.99		
계속동기	사전	14.25	4	5.61	-1.841	.066
	사후	17.00	4	6.78		
비본질(외적)동기	사전	23.00	4	5.47	-1.841	.066
	사후	29.00	4	1.82		

$p < .1$

사전·사후 점수 변화에 대해 Wilcoxon 검정을 실시하였다. 실시한 결과는 다음과 같다(<표 3> 참조).

본 연구의 실험집단의 학습동기척도 하위요인별 사전·사후 점수 변화를 알아보기 위하여 Wilcoxon 검정을 실시한 결과는 다음과 같다. 음악심리치료 프로그램을 통해 대상자들의 수업동기 평균점수가 사전점수 10.75점에서 13.25점으로 2.50점 증가하여 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 본질(내적)동기 평균점수가 사전점수 15.75점에서 22.25점으로 6.50점 증가하여 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 계속동기 평균점수는 사전점수 14.25점에서 17.00점으로 2.75점 증가하여 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 비본질(외적)동기 평균점수는 사전점수 23.00점에서 29.00점으로 7.00점 증가하여 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 따라서 학습동기척도 하위요인별로 살펴보았을 때, 실험집단의 학습동기척도 사전·사후 점수는 수업동기는 2.50점으로 유의확률이 .068이며, 본질(내적)동기는 6.50점, 계속동기는 2.75점, 비본질(외적)동기는 7.00점으로, 유의확률이 .066으로 유의수준 .1보다 작게 나타나 통계적으로 유의한 차이를 나타냈다(<표 3> 참조).

3) 집단 간 사후 학습동기 동질성 비교

본 연구의 실험집단과 통제집단 간의 사후 학습동기 동질성을 비교하기 위해 Mann-Whitney U 검증을 실시하였다. 실시한 결과는 다음과 같다(<표 4> 참조).

<표 4> 집단 간 사후 학습동기 동질성 검증

		M	SD	Mann-Whitney's U	p
사후	실험	81.50	14.20	9.00	.000
	통제	76.00	14.47		

$p < .05$, $p < .001$, Monte Carlo 유의확률, 95% 신뢰구간, 9표본 기준

본 연구의 실험집단과 통제집단 간의 사후 동질성 비교 결과, <표 4>에서 보는 바와 같이 학습동기 사후검사에서 실험집단의 평균은 81.50이고 통제집단의 평균은 76.00이다. U 값은 9.00이고 $p = .000$ 으로 두 집단 간의 사후 학습동기가 차이가 있음을 알 수 있다. 즉, 실험집단 점수는 통제집단의 점수와 비교하여 통계적으로 유의한 차이를 보였다($p = .000 < .001$).

2. 프로그램 참여 대상자의 회기별 내용 분석

본 연구의 내용 분석은 음악심리치료 프로그램에 참여한 대상자의 언어적 반응을 통해 음악심리치료가 학습부진아의 학습동기에 어떠한 변화를 보여주는지 알기 위함이다. 이에 총 18회기의 음악심리치료를 매 회기 녹화하여 비디오 관찰하였다. 본 연구는 대화내용의 녹음이나 자연스러운 장면에서 나타내 보이는 행동을 비디오로 촬영하여 그 내용을 분석하는 방법에 해당하므로 내용 분석을 사용하였다.

내용 분석을 위해 매 회기 프로그램 참여 대상자들의 모든 언어적 반응을 기술하였고, 진술의 형식(form of state)속에 나타난 학습동기에 대한 주제(subject matter)를 항목(item)을 통해 분석하였다. 학습동기의 주제는 본 연구의 학습동기척도의 네 가지 하위요인인 수업동기, 본질(내적)동기, 계속동기, 비본질(외적)동기로 구분하여 기록하였다. 학습동기를 분석한 기준은 다음과 같다(김용래, 유효현, 2002).

수업동기는 학습자가 학교의 수업내용과 관련된 제반활동과 과제를 수행하고자 하는 의욕적인 노력과 신념의 정도를 말하며, 수업시간 중의 주의집중 정도, 수업내용의 관련짓기, 수업내용에 대한 관심, 효과적인 공부 방법에 대한 관심 등으로 학교학습 상황의 기본이 되는 동기를 의미한다.

본질(내적)동기는 외적 유인체없이 학습자 스스로 학습활동을 선택하고, 밀도 있게 지속적으로 참여하며, 주어진 학교학습에 관련된 제반활동과 과제에 대하여 노력하고자 하는 의욕과 신념을 말하며, 학습목표의 확인과 이해, 학습 흥미 환기, 성공감, 호기심, 탐구욕, 즐거움 등이 속한다.

계속동기는 학습자가 학교에서 학습한 내용을 학교 밖에서 계속해서 학습활동을 수행하고자 하는 학습자의 신념과 의욕적인 노력의 정도를 의미하며, 학습자가 학교에서 맞이했던 수업상황을 벗어나 외적 간섭 없이 즉 계획된 시간표 혹은 교사의 지도 등이 없을 때 학습결과를 계속해서 학습하고자 하는 것이다.

비본질(외적)동기는 외부에서 주어지는 유인체나 보상에 의해서 노력을 투입하고자 하는 의욕과 신념으로 유발되는 활동 경향성을 의미하며, 행위 그 자체보다는 학습활동을 통하여 얻고자 하는 어떤 다른 목적 즉, 상과 벌, 경쟁과 협동, 결과에 대한 지식, 각종 보상 등이 속한다.

1) 대상자 A

대상자 A는 대상자 중 가장 낮은 학습동기를 나타냈으며, 학업부진으로 인한 좌절감, 교우관계에서의 따돌림, 이로 인한 분노와 무기력으로 어려움을 보였다.

각 단계로 범주화하여 보여진 대상자 A의 학습동기와 관련된 언어적 반응을 살펴보면, 1

단계에서는 치료사와 그룹원 간의 긍정적인 라포(rapport)가 형성된 것을 볼 수 있다. A는 음악활동 안에서 적극적인 참여 및 즉각적인 반응을 보이며, 자신의 생각과 감정을 솔직하게 이야기하는 모습이 관찰되었다. 2단계에서는 음악 안에서의 재 경험을 통해 학업과 관련한 어려움, 이로 인한 교우와의 갈등을 인식하는 반응을 보였다. 이것은 문제를 인식하나 직면하기 보다는 과거의 일련의 사건을 통해 스트레스를 경험하는 수준이었다. 3단계에서는 학업과 관련된 정서·내면적인 이슈를 확인하였고, 이를 통해 학습동기를 향상시킬 수 있는 자원들을 탐색하는 모습을 보였다. A는 학습과 관련한 실패감과 위축감이 있으나, 학습과 관련하여 스스로에게 긍정적인 자원을 찾는 반응을 보였다. 4단계에서는 학업에 대한 자기효능감을 나타내며 ‘축구선수’가 되기 위해 학업성취를 이루고자하는 학습동기를 보였다. 구체적으로, 어머니가 좋아하는 것, 2년 후 졸업식에서 상장을 받는 것 등 비본질(외적)동기로 인해 학습동기가 향상되는 모습을 나타냈다. 5단계에서는 음악 안에서 궁극적인 목표를 이루는 상황과 기분을 미리 경험해봄으로써 현재 학업에서 어떠한 구체적인 목표들을 달성해야하는지 인식하고 실패를 경험하였을 때 두려워하거나 좌절하지 않고 애쓰고자 노력하겠다는 의지를 보였다. 구체적으로 학습에 대한 의욕을 보이는 것과 동시에 누나에게 학습지도를 받거나 형과의 관계를 위해 노력하는 것, 앞으로의 교우관계 대한 긍정적인 인식의 전환을 나타내었다.

2) 대상자 B

대상자 B는 대상자 A 다음으로 두 번째로 전체 학습동기가 낮았고, 학업부진으로 인한 어려움, 교실에서의 교우관계의 어려움, 뚱뚱한 몸매에 대한 스트레스를 호소하였다.

프로그램의 각 단계로 범주화하여 학습동기와 관련된 언어적 반응을 살펴보면, 1단계에서는 치료사와 그룹원 간의 긍정적인 라포가 형성되었다. 초기에는 그룹 안에서 자신의 이야기가 비밀로 지켜질 수 있는지에 대한 두려움과 걱정이 있었으나, 본인의 솔직한 감정과 생각을 이야기한 후 긍정적인 반응을 보였고, 단계가 올라가면서 그룹원들에 대한 높은 신뢰도를 보였으며, 이를 바탕으로 자신의 정서·심리적인 이슈를 적극적으로 표현하는 반응을 보였다. 2단계에서는 음악 안에서의 재 경험을 통해 학업과 관련한 어려움, 교실에서 교우와의 갈등, 전학 온 이후의 부적응, 신체에 대한 부정적인 자아개념을 보였고, 타인이 인식하는 자신의 모습을 B라고 생각하고 타인의 칭찬과 비평과 B가 스스로 인식하는 자신의 모습 사이에서 정서·내면적인 이슈가 있음을 확인할 수 있었고, 비본질(외적)동기를 나타냈다. 3단계에서는 학업과 관련된 부정적인 정서·내면적인 이슈를 표출하는 반응을 보였다. 이는 전학 온 후 학교 적응의 어려움, 교우관계에서 따돌림, 뚱뚱한 외모에 대한 내용이었으며, 일차적인 문제인 학습부진으로 인한 실패감과 소외감보다 위의 내용을 더 크게 인식하고 있었다. 4단계에서도 부정적인 정서·내면적인 이슈를 표출하는 반응을 보였는데,

이것은 3단계에서 보다 강하게 표출하는 반응을 보였다. 그리고 음악 안에서의 긍정적인 반영을 통해 타인의 비평, 일시적인 좌절을 스스로 긍정적으로 수용하는 모습을 보였으나, 이로 인한 설레임과 두려움을 동시에 경험하고 현재의 학업 안에서의 자신의 모습을 부정적으로 인식하는 반응을 나타냈다. 5단계에서는 음악 안에서 궁극적인 목표를 이루는 상황과 기분을 미리 경험해봄으로써 현재 학업에서 어떠한 구체적인 목표들을 달성해야하는지 인식하고, 학습부진, 교실에서의 교우관계, 신체적 자아개념과 관련한 비합리적 신념을 합리적 신념으로 전환하였으며 긍정적인 인식을 가진 반응을 나타냈다. B는 스스로에 대하여 다이어트를 통해 살을 빼고 공부를 잘하고 친구들에게 인기가 많아질 것에 대한 기대를 보였다. 대상자 B는 비본질(외적)동기가 계속적으로 나타났으나, 본질(내적)동기가 향상된 것을 볼 수 있었다.

3) 대상자 C

대상자 C는 학습부진으로 인한 자신감 저하, 교우관계의 어려움을 보였고, 타인이 자신에 대해 잘 모르는 것에 대한 답답함을 호소하였다. C는 학교생활 전반에 대한 자신의 문제에 대해 매 회기 적극적으로 이야기하고 참여하는 모습을 보였으며, 단계가 올라갈수록 얼굴 표정과 목소리 크기, 참여 태도가 긍정적으로 바뀌는 것을 볼 수 있었다.

프로그램의 각 단계로 범주화하여 학습동기와 관련된 언어적 반응을 살펴보면, 1단계에서는 치료사와 긍정적인 라포가 형성되었으나, 그룹 안의 다른 대상자간의 관계 형성은 잘 이루어지지 않았다. C는 단계가 올라가면서 다른 대상자들의 언어적 소감을 치료사가 다시 설명해주거나 공감해주는 모습을 보였고, 다른 대상자들의 정서·내면적 이슈에 대하여 자신의 경험과 연결시켜 구체적인 조언을 해주는 적극적인 모습을 나타냈다. 2단계와 3단계에서는 음악으로 인해 자극된 학업과 관련된 부정적인 정서·내면적인 이슈를 표출하는 반응을 보였다. 구체적으로 학업부진에 대한 자신감 저하, 교우관계에서의 외로움, 교실에서 내성적인 아이로 인식하는 것에 대한 불만, 담임선생님에 대한 불만을 나타내는 모습을 보였는데, C는 언어적 소감을 나눌 때 시간 순으로 자신의 생각과 감정 상태를 구체적으로 이야기하는 모습을 보였다. 4단계에서는 부정적인 정서의 표출과 함께 음악 안에서의 긍정적인 반영과 지지를 통해 학업적 자기효능감과 자신의 미래에 대한 긍정적인 소망을 표출하였다. C는 학교에서의 방과 후 학습부진아 학습지도반 수업과 학원에서 꾸준한 학업보충으로 인해 중간고사에 대한 자신감을 보였고, 부모님이 성적이 좋았을 때 핸드폰을 사주시겠다는 외적동기로 인해 학습동기가 향상된 것을 볼 수 있다. 5단계에서는 음악 안에서 궁극적인 목표를 이루는 상황과 기분을 미리 경험해봄으로써 현재 학업에서 어떠한 구체적인 목표들을 달성해야하는지 인식하고, 이에 대한 기대와 갈망을 구체적으로 표현하였다. ‘파티체’라는 구체적인 목표는 C에게 학습동기의 하위영역인 수업동기, 본질(내적)동기, 계속동

기, 비본질(외적)동기 모두에 영향을 미쳤음을 볼 수 있다.

4) 대상자 D

대상자 D는 실험집단 대상 아동 중 가장 높은 학습동기를 보였고, 실험집단에 속한 다른 대상자들과 달리 자신의 문제를 적극적으로 호소하지 않았으나 교우와의 갈등, 자신의 말과 행동에 대한 타인의 반응에 민감하게 반응하며 즉각적으로 위축되는 모습을 보였다. D는 짧은 집중력을 보이며 치료사의 언어적 질문이나 음악활동 후 언어적 소감을 나눌 때, 전혀 관련이 없으며 앞뒤가 맞지 않는 이야기를 하는 등 활동에 집중하지 못하는 모습을 보였다.

프로그램의 각 단계로 범주화하여 학습동기와 관련된 언어적 반응을 살펴보면, 1단계에서 D는 치료사와 함께 만든 음악적 성과물을 통해 치료사에 대한 긍정적인 반응을 보였으나 3단계에서 안정된 치료적 관계가 형성되었다고 보인다. 2단계에서는 음악을 통해 드러난 학업에 대한 정서·내면적 이슈를 직면하기 보다는 회피하는 모습을 보였고, 3단계에서도 회피하거나 그룹원들의 반응에 위축된 모습이 중간 중간 보였으나 음악으로 인해 자극된 학업과 관련된 부정적인 정서·내면적인 이슈를 조금씩 표출하는 반응을 보였고, 이후 학업과 교우관계 안에서의 자신에 대하여 조금씩 인식하는 반응을 보였다. D는 노래 만들기를 통해 자신의 정서·내면적인 이슈인 계속적인 무시와 비난의 경험으로 인한 부정적인 자아개념과 어떻게 반응해야하는지 모르겠다는 모습을 나타내며 수업동기, 내적동기와 관련된 언어적 반응을 나타냈다. 4단계에서는 학업과 관련된 부정적인 정서·내면적인 이슈 뿐 만 아니라 더 포괄적인 이슈를 더 구체적으로 강하게 표출하는 모습을 보였고 음악 안에서의 긍정적인 반응에 대해서도 여전히 교우관계로 인한 두려움과 외로움을 나타냈다. 그러나 스스로를 돌아보고 자신을 긍정적으로 인식하고자 하는 모습이 점차적으로 나타났다. 5단계에서는 음악 안에서 궁극적인 목표를 이루는 상황과 기분을 미리 경험해봄으로써 현재 학업에서 어떠한 구체적인 목표들을 달성해야하는지 인식하였으나, 미래의 초점이 맞추어져 있기보다는 현재에 초점이 맞추어져 학업과 교우관계에 대한 어려움과 문제들을 긍정적으로 수용하고자 하는 준비태세와 인내심이 증가되었음을 볼 수 있었고 이것은 내적동기와 계속동기에 대한 언어적 반응이라고 볼 수 있다.

IV. 결 론

본 연구는 음악심리치료가 학습부진아의 학습동기를 향상시켰음을 증명하였다. 이것은 음악심리치료 실시 후 실험집단과 통제집단 간의 전체 학습동기 평균 점수가 통계적으로

유의한 차이가 나타났고($p < .001$) 실험집단의 학습동기척도 하위영역별 사전·사후 점수 분석결과 수업동기, 본질(내적)동기, 계속동기, 비본질(외적)동기 모두 통계적으로 유의한 차이가 있었다($p < .1$)는 연구결과로 더욱 구체적인 연구결과를 도출할 수 있었다. 또한 실험집단 대상자의 음악심리치료 프로그램에 대한 학습동기척도 하위요인으로 회기별 내용 분석을 통해 대상자들이 경험한 학습동기와 관련된 언어적 반응들을 구체적으로 살펴 본 결과 대상자들의 학습동기 향상에 긍정적인 변화가 있었음을 확인할 수 있었다.

양적 연구결과와 내용 분석을 통합하여 살펴보면 다음과 같다.

음악심리치료 프로그램은 치료적 관계를 바탕으로 학습과 관련된 심리적인 문제들을 음악 안에서 재 경험할 수 있는 기회를 제공하였고 이후 언어적으로 소감을 나눔으로서 유사한 환경에서 동일한 어려움을 느끼는 그룹 대상자들의 감정에 공감하고 자신의 생각과 감정을 지지받으면서 대상자들은 문제를 인식하고 스스로의 정서·내면적 이슈에 관심을 가지게 되었다고 보여진다. 음악은 안전한 환경으로서 대상자들의 부정적 정서를 표출하고, 대상자의 감정과 생각을 담아주었으며, 이것은 문제인식(5-8회기)단계와 자기탐색(9-12회기)단계에서 대상자가 학습과 관련한 문제에 대해 비본질(외적)동기에 많은 영향을 받고 있으며, 자신을 바라보는 타인의 태도, 인식 수준에 따라 대상자를 인식하고 이로 인한 열등감, 소외감, 외로움, 분노, 부정적 자아개념을 보이는 모습을 표현한 언어적 반응과 일치한다.

자기발견(13-15회기)단계와 자기확장(16-18회기)단계에서는 외부에서 주어지는 유인체나 보상이나 즉각적인 보상보다는 스스로에 대한 긍정적인 인식의 전환이나 학업과 관련한 합리적인 신념, 방향 설정, 구체적인 목표와 목표 달성을 위한 노력 등의 긍정적인 지각체계를 통해 수업동기, 본질(내적)동기, 계속동기가 향상된 것으로 나타났다. 대상자가 음악적 경험에 참여하는 것 자체가 음악을 만들어 가는 과정에서의 성취감과 동기를 유발하기 때문에 긍정적인 반응을 해 줄 수 있었는데, 대상자 D의 경우, 음악적 성과물에 가장 성취감과 만족감을 보였다. 또한 음악 안에서 방향을 설정하고 역할 모델과 목표를 구체적으로 수립하여 실제 시연해보는 활동을 통해 만족감과 성취감, 자신감을 가질 수 있도록 도왔다고 보여진다. 구체적으로 자기발견(13-15회기)단계에서 대상자 A, C는 역할 모델을 통해 학업성취를 하고자 하는 방향을 설정하는 모습을 보였고, 대상자 B는 단기적인 목표를 이루기 위한 방안을 모색하였다. 이것은 5단계 자기확장(16-18회기)단계에서 역할 모델과 목표를 더욱 구체적으로 설정하여 대상자의 학습동기를 유발 및 향상시키는 데 목표를 됨으로써 본질(내적)동기, 비본질(외적)동기의 향상을 보이는 것이다. 그리고 희망적인 미래를 바라볼 수 있도록 하는데 중점을 두어 학습과 관련하여 스스로 현재 자신의 역할을 충실히 해낼 수 있도록 하여 수업동기와 계속동기 향상에 긍정적인 영향을 미쳤다고 볼 수 있다. 이와 같은 연구결과는 음악치료가 학습동기 향상에 유의한 효과를 끼친다는 선행연구들의 결과(임재영, 2008)를 뒷받침해준다.

따라서 음악심리치료 프로그램이 진행될수록 실험집단 대상자들이 학습과 관련된 정서·내면적 이슈를 스스로 인식하였고 이를 통해 대상자 스스로에 대한 통찰력을 강화시킬 수 있도록 긍정적으로 반영해주었다. 그리고 매 회기 성취감을 경험할 수 있는 음악적 성과물을 제시함으로써 성공과 실패에 대한 건전한 태도를 향상시키고 비평, 일시적인 좌절을 긍정적으로 수용할 수 있는 준비태세와 인내심을 증가시켜 학습동기를 향상시키기 위한 심리적 기반을 다질 수 있었다. 이로 인하여 대상자 스스로 자신을 긍정적으로 반영하고 타인의 비평, 좌절, 실수를 수용하며 긍정적인 인식의 변화를 경험하였다. 대상자들은 음악심리치료에 참여하면서 학업에 대한 자신감과 자신을 긍정적으로 수용할 수 있었다고 하였는데, 이는 음악치료가 학습부진아의 자신감과 자기존중감을 유의미하게 향상시켰다는 선행 연구(고은주, 2004; 이인숙, 2008) 결과와도 일치한다.

이상과 같은 연구결과들은 음악심리치료가 학습부진아의 학습동기 향상에 긍정적인 효과가 있었음을 보여주고 있다. 또한 양적인 결과에서 통계적으로 알아볼 수 없었던 자료들을 내용 분석을 통해 알아봄으로써 음악심리치료가 실험집단 대상자들에게 학습동기와 관련하여 구체적으로 어떠한 역할을 하였는지 살펴볼 수 있었다. 그러나 본 연구결과와 관련하여 논의는 다음과 같다.

첫째, 연구대상의 실험집단과 통제집단 간의 구분에 따른 효과성에 대한 부분이다. 본 연구에서는 음악심리치료가 학습부진아의 학습동기 향상에 대한 효과성을 규명하기 위해 실험통제집단설계로 실험집단 4명, 통제집단 5명으로 구성하였고 실험집단과 통제집단을 무선 배정하지 않고 담임교사의 추천에 의해 구분하였으나, 집단 간 사전 Mann-Whitney 검증을 통해 통계적으로 동질하다는 연구결과를 얻었다. 그리고 집단 간 사전·사후 학습동기에 대한 Mann-Whitney 검증을 통해 통계적으로 유의한 차이가 있었다는 연구결과는 실험집단 학습부진아의 학습동기가 향상되었음을 도출할 수 있었으나, 통제집단 대상자의 학습환경을 통제시킬 수 없으므로 일반적인 교육조건에서 음악심리치료를 실시함으로써 학습부진아의 학습동기를 향상시켰기 때문에 통제집단에 대한 어떠한 변인도 통제하지 않았고 이로 인해 실험집단의 학습동기척도의 하위요인에 대한 사전·사후 점수변화를 통해 실험집단에 대해서만 통계적으로 증명할 수 있었다.

둘째, 음악심리치료에서 치료사와 대상자 간의 치료적 관계에 대한 부분이다. 음악심리치료 프로그램의 1단계 관계형성의 목표는 치료사와 대상자 간 긍정적인 관계 형성 및 그룹 대상자 간의 긍정적인 관계 형성이었다. 치료적 관계는 심리치료에 있어 가장 중요한 요인이며 우선되어야 하는 요인이기 때문에 1단계의 치료목표로 설정하였다. 뿐만 아니라 전체 18회기를 통해서도 관계 형성은 중요한 이슈였고 치료목표였다. 이에 실험집단 대상자 4명은 치료사와의 치료적 관계에서 안정적이고 긍정적인 관계 형성이 이루어졌을 때 대상자의 정서·내면적인 이슈를 그룹 안에서 드러내며 표출하는 모습을 보였다. 이것은 관계형성

(1-4회기)단계에서 치료적 관계가 형성되었다고 보이는 대상자 A와 자기탐색(9-12회기)단계에서 치료적 관계가 형성되었다고 보이는 대상자 D를 비교해볼 때 차이를 보인다.

셋째, 연구자가 본 연구를 통해 보고자 한 문제와 프로그램 참여 대상자들이 가장 시급하게 생각하는 문제에 대한 부분이다. 실험집단 대상자들의 학습동기와 관련된 언어적 반응을 내용 분석한 결과, 학습부진으로 인한 학업의 실패감, 열등감, 자신감 저하, 부정적인 자아개념의 문제를 보였으나, 대상자들의 가장 큰 정서·내면적 이슈는 학급 안에서의 교우와의 관계에 관한 것이었다. 실험집단에 속한 대상자 4명 모두 동일한 문제로 따돌림, 무시, 비난 경험으로 정의적 영역의 문제가 있었고, 이로 인해 학습에 대한 의욕 저하, 낮은 학습동기 수준을 나타냈다. 때문에 학습동기를 향상시키기 위해서는 대상자 스스로 가장 시급한 문제라고 생각하는 교실에서의 교우와의 관계에 대한 부분도 고려하여 프로그램을 진행하게 되었다. 이것은 학습부진아라는 개념 자체가 학교라는 환경과 밀접한 관련이 있기 때문에 연구자가 측정도구로 선택한 김용래(2000)의 학교학습동기척도의 하위영역과 내용을 기준으로 직접적으로 연관되었다고 보기 어려운 내용들이었다. 이로 인해 학습동기척도의 하위영역에서 보인 양적 결과를 볼 때, 학업과 밀접한 수업동기($M = 2.50$)와 계속동기($M = 2.75$)보다 본질(내적)동기($M = 6.50$)와 비본질(외적)동기($M = 7.00$)가 더 향상된 결과를 나타냈다고 볼 수 있다.

넷째, 본 연구에서 사용한 음악심리치료 수준에서 치료사의 역할에 대한 부분이다. 음악심리치료는 심리치료에서의 음악(music in psychotherapy) 수준에서 프로그램을 고안하였기 때문에 음악활동 후 언어적 소감을 이야기하는 것은 치료적 이슈와 치료에 밀접한 관련이 있으며, 언어적 소감은 실험집단 대상자들의 음악적 경험을 규명하고 통찰할 수 있도록 하였다. 대상자 A, B, C의 경우 음악활동 후 자원하여 자신의 감정과 생각에 대하여 구체적으로 설명하거나 자유롭게 표현하는 반응이었으나, 대상자 D의 경우 문제인식단계(5-8회기)와 자기탐색단계(9-12회기)에서 단답형의 언어적 반응을 보이거나 주제와 관련한 소감을 이야기할 때 연구자의 적절한 질문을 통해서만 치료적 목표에 대한 인식을 할 수 있었던 경우도 있었다. 또한 대상자 D는 음악 안에서의 재 경험을 통해 드러난 이슈에 대하여 회피하며 화제를 전환하거나 다른 대상자에게 말을 돌리는 반응으로 보였고 짜증을 내는 반응을 보이기도 했다. 대상자 D는 자기발견(13-15회기)단계와 자기확장(16-18회기)단계에서 이전의 단계에서 보이던 회피 반응은 감소하였고 자원하여 이야기하는 모습을 보이고 자신의 생각과 감정에 대해 구체적으로 이야기하는 모습이 증가하였으나, 이것은 학습부진아의 특성과 관련하여 회피성향과 주의가 산만하고 주의집중력이 짧은 것과 관련이 있다(박인학, 1998; 안정미, 1993). 또한 대상자 B와 C는 미술 과목을 가장 좋아하며 그 중에서 그림그리기를 선호하였고 대상자 A는 한글을 쓰는 데 어려움이 있기 때문에 음악경험에 대하여 언어적 소감을 나누는 것보다 그림그리기를 통해 자신의 정서·내면적 이슈에 대한 생각과 감정을

표현하는 데 수월함을 보였다. 그래서 연구자가 본 연구를 위해 계획한 프로그램의 세부적인 내용을 치료적 목표를 달성하기 위해 매 회기 대상자들의 반응과 수준에 맞춰 노래 그림그리기로 활동을 수정하거나 기법을 동시에 사용하여 음악심리치료를 실시하였다. 때문에 학습부진아에게 음악심리치료를 실시할 때 치료사의 역할은 학습부진아의 특성을 고려하여 다른 영역의 대상자에 비해 좀 더 적극적이며, 치료목표에 맞는 적절한 질문을 제시하고 대상자의 대화를 유도해주는 데 있으며 언어적 반응을 적절하게 해석할 수 있는 통찰력이 필요하다고 볼 수 있겠다.

현재 학교현장의 교육 환경은 수준별, 개별화 학습보다는 획일적인 교육 목표와 교수방법, 그리고 교재로 학습이 이루어지고 있다. 이로 인해 학업 성취의 개인차가 존재하게 되고 학습부진아는 학년이 올라갈수록 전 교과에 걸쳐서 누적된 학업 실패로 인해 높은 좌절감, 열등감, 부정적 자아개념이 형성되어 낮은 학습동기를 나타내며, 사회성 및 정서 행동상의 문제도 일으키고 있다. 학습부진은 그 아동의 성장 발달의 전 영역에 걸쳐 많은 영향을 미치기 때문에 인지적 교육내용들을 학습시키는 것 못지않게 정의적인 영역을 다루어주는 것이 필요하다. 특히 학습에 대한 동기가 낮은 아동은 학습이 제대로 이루어지지 않기 때문에 학습에 대한 흥미를 잃어 학업부진 및 많은 스트레스를 경험하게 된다. 이에 교육당국은 학습부진아에 대한 방안을 모색하고 있으며 최근 들어 예술매체를 활용한 학습부진아의 정의적인 측면에 대한 연구가 높아지고 있다. 학습 증진을 위한 음악치료 프로그램은 학습기술 강화는 물론 학습에 대한 동기 문제와 정서적 안정감을 충족시킬 수 있는 시너지 효과를 가진 매개체이기 때문에 학습부진아의 심리치료적인 도구로서 활용될 수 있다. 본 연구는 음악치료의 한 영역인 음악심리치료가 학습부진아의 학습동기를 향상시킬 수 있다는 효과성을 통계적으로 검증하였으며, 심리·정서적인 영역의 접근에 가능성을 제시하였다.

따라서 본 연구는 음악심리치료가 학습부진아의 정의적 영역의 학습동기 향상에 유의하며, 효과성이 검증된 프로그램이었다는 점에서 의의가 있다.

본 연구결과에 대한 논의를 바탕으로 연구의 제한점 및 후속 연구의 방향과 방법에 대한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구의 대상자는 실험집단 4명, 통제집단 5명 총 9명으로 통계적으로 규명하기에 적은 숫자이므로 의미를 부여하는데 한계점이 있다. 후속연구에서는 보다 많은 표본 집단에게 음악심리치료의 효과를 통계적으로 검증시킬 필요가 있다.

둘째, 본 연구의 음악심리치료 프로그램의 내용 분석 결과, 일차적인 문제인 학업으로 인한 어려움과 함께 이로 인해 학급 담임교사와의 관계, 교우관계의 어려움으로 갈등을 겪고 있음을 볼 수 있었다. 따라서 효과의 지속성을 위해 음악심리치료 프로그램을 통해 다루어진 내용을 교실 안에서 실제 적용하여 통합적으로 이루어지는 후속연구를 제언한다. 아울

리 효과적으로 적용될 수 있기 위해서는 음악치료사와 담임교사의 협력과 지원이 전제되어야 할 것이며, 외적인 환경의 조성 또한 필요할 것이다.

셋째, 본 연구에서는 음악심리치료 기법으로 타악기 즉흥연주와 노래심리치료를 사용하였다. 대상자가 초등학교 학습부진아라는 것과 학습부진아의 일반적인 특성을 고려할 때 하나의 기법을 사용하여 연구를 진행하는 것보다 각 단계의 치료목표에 따라 두 기법 중 한 가지만 사용하거나 두 가지를 함께 사용하기도 하였다. 때문에 각각의 기법이 학습부진아의 학습동기를 향상하는 데 있어 어떠한 효과를 나타냈는지에 대한 효과성을 본 연구에서 규명하기가 어렵다. 이에 음악심리치료의 각 기법이 학습부진아의 학습동기 향상에 어떠한 효과가 있는지 규명할 수 있는 후속연구를 제언한다.

참고문헌

- 고은주 (2004). 음악치료 프로그램의 적용을 통한 학습부진 아동의 자신감과 자기존중감의 증진. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김경래 (2001). 초등학교 학습부진아의 학습동기 훈련효과 분석. 진주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김아영, 김영미 (1998). 초등학교 아동의 학원수강과 학습동기 및 학업성취도 간의 관계. **교과교육학연구**, 2(1), 240-254.
- 김아영 (2004). 자기효능감과 학습동기. **교육방법연구**, 16(1), 1-38.
- 김용래 (2000). 학교학습동기척도(A)와 학교적응척도(B)의 타당화 및 두 척도 변인간의 관계 분석. **교육연구논총**, 17, 3-37.
- 김용래, 유효현 (2002). 자기효능감과 수업동기 및 학교생활적응간의 관계 탐색. **인문과학**, 10, 93-115.
- 김일태, 허남진 (2004). 비학업자아개념과 학습동기 및 학교적응간의 관계. **열린교육연구**, 12(1), 75-96.
- 김종현, 이계순 (2006). 초인지 학습전략훈련이 수학학습 부진아의 문장제 해결능력에 미치는 효과. **아동연구**, 15, 116-130.
- 김창현 (2004). 학습동기향상 훈련이 초등학교 학습부진아의 학습동기 및 학업 자아개념에 미치는 영향. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박수정 (2002). 정서장애 청소년의 자기표현력 향상을 위한 음악치료적 접근: song psychotherapy를 이용한 질적연구 중심으로. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박성숙, 이성환 (2007). SQ3R 독해전략프로그램의 적용이 학습부진아의 국어과 교과 독해력

- 과 자기효능감에 미치는 효과. **아동연구**, 16, 97-112.
- 박인학 (1998). **교육심리학**. 서울: 대명사.
- 심재선 (1997). 학습동기향상 프로그램이 학습부진아의 학습동기와 학업성취에 미치는 영향. 충북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 안정미 (1993). 학습부진아의 성격특성과 학습기술과의 상관관계. 충북대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 윤혜란 (1994). 학습우수아와 부진아의 시험불안과 성격특성. **이화교육논총**, 5, 15-25.
- 이인숙 (2008). 음악치료 프로그램 적용이 학습부진아의 자신감과 자아존중감에 미치는 영향. 경인교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임재영 (2008). 집단음악치료가 시설아동의 학업적 자기 효능감과 학습동기에 미치는 영향. 한세대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 장승희 (2007). 치료적 노래 만들기(therapeutic song writing)활동이 청소년의 열등감 감소에 미치는 효과. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 전은숙 (2005). 집단미술치료가 학습부진아의 시험불안과 학업자아개념에 미치는 효과. 동아대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정현주 (2005). **음악치료학의 이해와 적용**. 이화여자대학교 출판부.
- 조재승 (2003). 학습동기향상 프로그램이 학습부진아의 학습 습관에 미치는 영향. 여수대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조혜련 (2005). 음악치료 프로그램이 학습부진 아동의 학교생활적응과 자기효능감에 미치는 영향. 대구한의대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조희진 (2003). 음악활동을 통한 학습부진 초기 청소년의 자아개념 증진 사례분석. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- Boyle, J. D. & Radocy, R. E. (2001). **음악심리학(Psychological foundations of musical behavior)**. 최병철, 방금주 역. 서울: 학지사.
- Bruscia, K. E. (1987). *Improvisational models of music therapy*. Springfield IL: Charles C. Thomas Publishers.
- Bruscia, K. E. (1987). **음악치료의 즉흥연주 모델(Improvisational models of music therapy)**. 김군자 역. 서울: 양서원.
- Bruscia, K. E. (2006). **음악심리치료의 역동성(The Dynamics of music psychotherapy)**. 최병철, 김영신 공역. 서울: 학지사.
- Gfeller, K. E. (1983). Musical mnemonics as an aid to retention with normal and learning disabled students. *Journal of Music Therapy*, 20, 179-189.
- Gfeller, K. E. (1984). Prominent theories in learning disabilities and implication for music for music

therapy methodology. *Music Therapy Perspectives*, 2, 9-13.

Priestley, M. (2006). **분석적 음악치료**(*Analytical music therapy*). 권혜경 역. 서울: 권혜경 음악치료센터.

Salas, J. (1990). Aesthetic experience in music therapy. *Music Therapy*, 9(1), 1-15.

- 게재신청일: 2009. 09. 23.
- 수정투고일: 2009. 10. 15.
- 게재확정일: 2009. 11. 13.