

# 예비 유아교사의 정서지능이 자아개념 및 자기효능감에 미치는 영향

## Impact of Emotional Intelligence on Self-Concept and Self-Efficacy among Preservice Early Childhood Teachers

부성숙\*· 김반재

경기대학교 유아교육학과 · 국제대학교 아동계열

**Pu, Sung Sook · Kim, Ban Jae**

Dept. of Early Childhood Education, University of Kyonggi

Dept. of Child Education, Kookje College

### Abstract

The purpose of this study was to examine the impact of the emotional intelligence of preservice early childhood teachers on their self-concept and self-efficacy in an attempt to provide some information on the development of the emotional intelligence of preservice early childhood teachers. The subjects in this study were the freshmen, sophomores and juniors who were in the departments of early childhood education in private colleges and universities in Chungcheong, Kyonggi, Seoul, in Korea. After a survey was conducted, the following findings were given: First, the juniors had the best self-concept of the others, and the freshmen were ahead of the others in self-efficacy. The university students had a better self-concept than the college students. Second, emotional intelligence had a statistically significant positive correlation to self-concept and self-efficacy. Third, all the sub-factors of emotional intelligence exerted a statistically significant positive influence on self-concept. Among the sub-factors of emotional intelligence, emotional regulation and emotional utilization exerted a statistically significant positive influence on self-efficacy. The findings of the study illustrated that the preservice early childhood teachers had a better self-concept and a better self-efficacy when they were better at emotional intelligence.

**Keywords:** Emotional Intelligence, Self-concept, Self-efficacy

### I. 서론

유아교사는 교육 및 보육의 질적 수준에 영향을 미치는 가장 핵심 요인일 뿐만 아니라 주 양육자인 부모와 더불어 유아의 성장과 발달에 중요한 영향을 미치는 사회화 요인이다. 즉, 유아를 위한 보호와 교육 모두에서 질 높은 서비스를 제공하여 교육과 보육의 질

적 수준을 보장하는 가장 중요한 요소가 교사이고, 유아와 교사가 맺는 초기의 사회적인 관계는 유아의 이후 학교 적응 및 교우관계에까지 지속적으로 영향을 주게 된다(as cited in Kwon, 2010). 교사의 중요성이 강조되면서 좋은 교사의 자질과 전문적인 능력에 관한 연구 및 논의가 진행되어왔는데, 과거에는 효과적인 교수-학습, 성공적인 교사, 효율적인 교실 운영 등 효율

\* Corresponding Author: Pu, Sung Sook  
Tel: 031-249-9364, Fax: 031-249-9904  
Email: pss@kgu.ac.kr

성의 양적인 특성이나 교사의 지식과 전문성에 주로 중점을 두어왔던 것에 비해 최근에는 교사의 정서성 및 교실에서 일어나는 교사와 학생간의 상호작용과 정서적인 교류에 관심을 가지고 연구가 진행되고 있다(Ciarrochi, Forgas, & Mayer, 2005). 사회적 관계 속에서의 정서적 교류나 상호작용을 이해하기 위해서는 행동 같은 표면적인 특징보다 행동의 근저에 깔려 있는 개인적 특성이나 내적 요인을 이해하는 것이 무엇보다 중요하기 때문이다(Laupá & Turiel, 1993; Melson, 1989).

따라서 교사의 정서적 측면이 가지는 영향력과 교사의 내적 요인에 대한 연구가 활발히 이루어지고 있는데, 교사의 정서가 교사의 전문성과 교수행위에 영향을 미치는 것으로 밝혀졌고(Day, 2007), 교사의 정체성, 도덕성, 헌신과 열정, 정서적 안정 및 소진, 자기효능감, 정서노동 등 교사의 정서성과 내재적 측면에 대한 연구가 이루어지고 있다(Cho & Park, 2007; Ciarrochi *et al.*, 2005; Lee *et al.*, 2010). 특히 유아교사의 정의적 특성에 해당하는 정서적 표현과 정서적 행위가 교육 및 보육의 효과를 높이는 것으로 나타나면서(Lee, 2007; Kwon, 2010), 유아교사의 정서지능과 정서적 측면이 가지는 영향력에 대한 관심이 증가하고 있다.

유아교사의 경우 다른 학령기 교사에 비해 유아들과 보다 많은 정서적인 교류를 요구받고 있고 실제로 수행하는 것으로 알려져 있다(Lee, 2007). 나이 어린 유아들일수록 정서적 돌봄과 정서적 지지를 요구하게 되고, 교사는 유아의 정서적 요구에 민감하게 반응하고 교사 역시 정서 표현을 적극적으로 함으로써 유아와 원활한 소통을 할 수 있기 때문이다. 그리고 유아교사의 정의적 특성은 교사의 개인적인 성격특성과 함께 교사의 역할을 성공적으로 수행하는데 영향을 주는 것으로 나타났다(Lee & Lim, 2009). 이에 유아교육 분야에서 몇몇의 연구들(Lee, 2007; Lee *et al.*, 2010; Song & Kim, 2009)은 유아교사의 정서적 측면을 정서지능의 개념을 적용하여 설명하고 있다.

정서지능의 개념을 처음으로 사용했던 Salovey와 Mayer(1990)는 정서지능을 자신과 타인의 정서를 평가하고 표현하는 능력, 자신과 타인의 정서를 효과적으로 이용하는 능력이라고 하였다. 그리고 정서지능은 감정 정보처리 능력이며, 감정 정보처리 능력은 자신과 다른 사람들의 감정을 정확히 지각하고, 인식하고, 적절히 표현하는 능력, 동기를 부여하고 계획을 수립하고 목표

를 성취하기 위하여 감정들을 이용하여 자신의 행동을 이해하고 이끄는 능력이라고 하였다(Matthews & Zeidner, 2010; Salovey & Mayer, 1990). 이에 정서지능이 잘 형성된 사람은 학교나 직장에서 주어진 일에 동기부여를 잘하게 되고, 타인과의 관계에 있어서도 원만하며 자신의 좌절상황도 긍정적으로 조절하여 업무를 성공적으로 수행할 수 있다. 또한 정서지능은 학업 성취, 직업적 성공, 만족, 정서적 건강, 정서조절과 정적인 상관성이 있다고 주장되고 있고, 삶에서 성공을 성취하는 데 매우 중요한 것으로 주장되고 있다(Matthews & Zeidner, 2010). 따라서 교사 자신의 감정 상태를 인식, 조절할 수 있고, 자신이 담당하고 있는 유아의 감정과 의도를 잘 이해하여 이에 적절하게 대처할 수 있는 정서지능은 유아교사에게 매우 필요한 능력이며, 교사로서의 직업적 성공과 만족을 위해서도 필수적인 능력이다.

최근 국내 연구들에서 정서지능이 조직 내 구성원으로서의 성공적 역할 수행, 조직몰입, 직무 관련 태도 등과 밀접한 관련이 있는 것으로 보고되고 있는데, 간호사를 대상으로 연구한 Sung *et al.*(2010)의 연구에서 간호사의 정서지능이 높을수록 조직몰입 정도가 높은 것으로 나타났고, Lee와 Lim(2011)의 연구에서 유아교사의 정서지능이 조직몰입의 하위변인인 정서몰입에 영향을 주는 것으로 나타났다. 보육교사 대상의 연구에서 정서지능은 교사의 직무스트레스, 직무만족도 및 소진과 관련 있는 것으로 나타났고(Lee 2007; Song & Kim, 2009), 자기효능감 및 정서노동과 관련 있는 것으로 나타났다(Lee *et al.*, 2010). 이러한 연구결과들은 정서지능이 조직효과성, 직무스트레스와 소진 극복 및 교사로서의 성공적 역할 수행에 영향을 미쳐 결국은 교육의 질 향상에 영향을 준다는 것을 보여준다.

하지만 교사의 정서지능이나 정서의 역할이 보다 성공적이기 위해서는 교사들이 명확한 정체성을 가지고 있어야 한다는 주장이 제기되고 있고, 정서가 교사의 정체성을 구성하는 데 핵심적인 역할을 한다고 강조하고 있다(Day, 2007). 정체성이란 개인이 가지고 있는 다양한 사회, 문화, 개인적 위치와 역할, 경험 등을 일관된 자아 이미지와 통합하는 과정으로 정의된다(Kelch-termans & Vandenberghe, 1994). 자신이 가르치는 환경과 자신의 가르침에 영향을 주는 것, 자신이 누구인지를 아는 교사의 정체성은 유능한 교사에게는 필수적 요소이고, 가르치는 일, 관계, 교사의 역할에 대

한 긍정적인 정체성은 자아 존중감, 자기 효능성, 가르치는 일에 대한 헌신과 열정을 유지하는 데 매우 중요하다(Kelch-termans & Vandenberghe, 1994; park, 2007). 그리고 교사의 정체성은 자아개념, 자아존중감, 자기 통제, 자기효능감과 밀접하게 관련되는데(park, 2007), 교사들의 자아에 대한 지식이 자신의 직업과 그 직업의 속성을 정의하는 데 중요한 요소이기 때문이다. 특히 과거에 비해 유아들을 장시간 돌보고 교육하면서 정서적인 노력을 기울여야 하는 유아교사에게 긍정적인 정체성은 매우 중요하다. 자신이 하는 일에 개인적 의미와 가치를 부여하고, 직무스트레스와 소진 등의 어려움을 극복하여 교사로서의 열정을 유지하고 자기 일에 헌신하게 하기 때문이다. 따라서 오늘날의 유아교사가 어려움을 극복하고 자신의 역할을 효율적으로 수행하여 교육 목표를 달성하도록 돕기 위해서는 교사의 개인적 특성이자 능력인 정서지능에 대해 살펴보아야 하고, 정서지능이 교사의 정체성 형성에 어떠한 역할을 하는지, 정체성에 미치는 정서지능의 영향력에 대해 탐색해 볼 필요성이 있다.

그런데 유아교사의 자질은 예비 유아교사부터 시작한다고 할 수 있다. 예비 유아교사를 양성하는 대학 교육과정에서의 경험은 전문적 자질과 좋은 인성을 갖춘 교사로 성장하는 기반을 갖추는 과정이기 때문이다(Park, 2007). 예비 유아교사들은 교사교육과정에서의 형식적, 비형식적 경험을 통해 개인적 신념을 형성해가며, 이들의 신념은 현장의 교사로 부임한 이후 지속적으로 교수행위에 영향을 미치게 된다(Lee, 2002). 또한 예비교사 교육을 통해서 길러진 교사의 정서, 민감성 등의 개인적 특성 역시 교사로서의 신념에 영향을 미치며, 예비 교사교육을 통해 길러진 이러한 교육신념, 개인적 능력 등은 유아의 발달과 학습뿐 아니라 교사로서의 교육 신념이나 교수행동에 영향을 주게 된다(Kim, 2001; Park, 2007). 따라서 예비 유아교사들이 좋은 교사로 성장할 수 있도록 돕기 위해서는 예비 유아교사들의 개인적인 경험, 신념 및 특성을 이해할 필요가 있는데, 앞에서 살펴봤듯이 예비 유아교사의 개인적 특성과 능력을 보여주는 대표적인 요소가 정서지능이다. 특히 좋은 교사로 성장할 가능성을 지닌 예비 유아교사의 정서지능을 살펴보는 것은 미래의 전문적 자질과 좋은 인성을 갖춘 교사로 성장하도록 교육시키는 데 필요한 정보를 얻을 수 있다는 측면에서 반드시 살펴보아야 한다. 그리고 정서지능은 정체성 형성과 밀

접한 관련이 있기 때문에 예비 유아교사의 정서지능이 정체성에 어떠한 영향을 주는지, 정체성 관련 변인과는 어떠한 연관성이 있는지 탐색해야 한다.

예비 유아교사의 정체성을 검토할 때 정체성과 관련된 변인 중 가장 주요하게 살펴보는 것이 자아개념과 자기효능감이다(Kim, 2001). 먼저, 자아개념은 최근 유아교사의 역할수행, 직업적 적응력과 안정성, 직무만족이나 조직몰입에 영향을 주어 그 교사가 속해 있는 집단의 효과성을 발휘할 수 있도록 동기를 유발시키는 요인으로 강조되고 있다(Lee & Lim, 2011; Shamir *et al.*, 1993; Sung *et al.*, 2010). 자아개념은 자신이 어떤 존재인지를 인지적으로 인식하는 자기인식 또는 자각이라 할 수 있는데, 자신의 외적 용모나 인지적, 사회적 능력, 의미 있는 중요한 타인으로부터 인정받음 등에 대해 가지고 있는 태도, 느낌, 지식의 총체라고 정의할 수 있다(Kim, 2001). 그리고 자아개념이 높다는 것은 자신을 있는 그대로 긍정적으로 받아들이고 자신이 하는 일에 긍지를 가지며 어떤 상황에서도 자신을 통제할 수 있는 능력이 있다는 것을 의미하고, 타인과 구체적으로 역할을 주고받으며 형성되는 관계적이고 상호의존적인 집단 효능감도 높다는 것을 의미한다(Park, 2007; Shamir *et al.*, 1993).

이러한 자아개념과 정서지능과의 관련성에 대해 살펴본 국내연구들이 있는데, Cha(2002)의 연구에서는 자아개념과 정서지능이 비교적 높은 정적 상관을 나타내었고, Lee와 Lim(2011)의 연구에서는 유아교사의 동기부여적 자아개념과 정서지능이 높을수록 조직몰입도가 높은 것으로 나타났다. 결국 교사 개개인이 갖는 다양한 가치와 정체성의 총합이라 할 수 있는 교사의 자아개념은 정서지능과 관련이 있고, 유아교사가 근무하고 있는 조직 내에서의 직무수행, 조직몰입 및 직무만족과도 밀접한 관련이 있음을 알 수 있다. 그리고 타인과의 사회적 관계 속에서 나타내는 사회적 행동의 근원이기 때문에 예비 유아교사의 자아개념은 이후 현장에서의 교수방법과 교수행동에 영향을 주게 되고, 결국 유아의 인성 및 자아개념에 영향을 미치는 요인이 된다(Burns, 1979). 때문에 예비유아교사의 자아개념을 살펴보고, 정서지능과 자아개념의 관련성을 탐색하여 미래에 좋은 자질을 갖춘 교사가 될 있도록 지원하는 것은 매우 가치 있는 일일 것이다.

한편, 최근의 연구들에서 사람들은 그들의 삶에 대한 효율적 통제 능력이 각기 다르다는 것을 제시하면

서, 개인이 가지고 있는 정서, 지식, 기술, 능력에 대한 이해 정도, 개인의 인지, 동기, 행동에 대한 조절과 활용 능력에 있어서 동등하지 않다고 주장하고 있다(Matthews & Zeidner, 2010; Salovey & Mayer, 1990). 사회적 적응과 관련된 개인적 특성 차이가 각기 다른 삶을 살게 한다는 것이다. 그리고 Salovey와 Mayer(1990)는 이러한 개인차는 정서지능과 자기효능감(self-efficacy)에서의 차이 때문이라고 설명하고 있는데, 특히 구성원이 조직 내에서 긍정적인 사회관계를 형성하고, 높은 사회적 지위 획득하여 사회적 성공과 개인적 행복을 성취할 수 있는 예측 변인으로 '자기효능감'을 지적하였다. 자기효능감이란 어떤 결과를 이루기 위하여 필요한 행동을 조직하고 수행할 수 있는 개인능력에 대한 판단으로서, 자신의 개인적 능력에 대한 신념이다(Bandura, 1986).

일반적으로 자기효능감이 낮은 교사는 학생의 동기에 대해서 비판적, 보호적인 관점을 선호하고, 엄한 규칙을 갖고 학급활동을 통제하는 것을 강조하는 반면, 효능감이 높은 교사는 문제 학생들도 목표달성이 가능하고 가르칠 수 있다고 여기며, 문제 학생들의 학업적 문제는 별도의 노력을 통해서 극복할 수 있다고 믿는다(Moon, 2005). 그리고 교사 효능감이 높은 사람은 좀 더 자신의 학문적인 학습에 시간을 사용하고, 학습에 어려움을 가지고 있는 학생들에게 자신의 시간을 좀 더 제공하며, 그들의 성취에 대해 칭찬을 많이 해주는 반면, 낮은 효능감을 가지고 있는 교사는 자신의 시간을 학습에 사용하지 않았고, 학생들이 즉각적인 수행 결과를 얻지 못하면 학생들을 쉽게 포기하고 그들의 실패를 비난하는 것으로 나타났다(Gibson & Dembo, 1984).

그리고 최근에는 정서지능과 자기 효능감의 관련성을 보고하는 연구들이 제시되고 있는데, Cho와 park(2007)의 연구에서 교사의 정서지능과 자기 효능감은 정적인 상관관계가 있고, 정서지능 수준과 자기 효능감 수준이 높을수록 심리적 소진 정도가 낮게 나타났다 하였다. 그리고 정서지능이 높은 사람이 정서 경험을 스스로 사고와 행동으로 통합시킴으로써 효능감 역시 높다고 주장하고 있다(Chan, 2004; Cho & park, 2007). 이는 교사의 개인적 요인인 정서 요인과 자기 효능감이 심리적 소진, 직무스트레스, 교사의 이직과 연관될 수 있음을 보여주는 것으로 교사의 직업 생활에서 정서지능의 중요성을 보여주고 있고, 교사의

자기 효능감을 높이는 교사교육이 필요함을 시사하고 있다. 따라서 예비유아교사의 자기효능감을 파악하여 미래 삶에 대한 효율적 통제 능력을 갖추고 개인적, 직업적으로 성공한 교사가 될 있도록 지원 방안을 모색하는 것은 매우 의미 있는 일일 것이다. 이에 본 연구에서는 예비 유아교사의 자기효능감을 살펴보고, 정서지능이 자기효능감에 미치는 영향을 살펴보고자 한다.

하지만 정서지능과 관련된 국내 연구는 현직 유아교사를 대상으로 교사의 정서지능이 조직풍토, 직무만족도, 정서노동, 소진 및 직무스트레스 등에 영향을 미치는 요인임을 밝히고 있는 연구들(Cho & Park, 2007; Choi *et al.*, 2009; Kwon, 2010; Lee, 2006; Lee, 2007; Lee & Lim, 2011; Song & Kim, 2009)이 대부분으로 예비유아교사 대상의 연구는 거의 없다. 그리고 현직 유아교사의 정서지능을 중심으로 유아교사의 자아개념이나 자기효능감 관련 연구는 Eom(2010), Lee *et al.*(2010)의 연구 정도가 있을 뿐 많이 이루어지지 않았으며, 예비 유아교사를 대상으로 한 연구는 거의 전무한 실정이다. 하지만 정서지능은 개인적, 환경적 경험 요인에 의해 영향을 받고, 변화될 가능성이 있기 때문에 유아교육 현장에서 유아를 직접 지도하며 교사직을 수행해 본 경험이 있는 교사와 현장 경험이 전혀 없는 예비유아교사의 정서지능은 상이할 가능성이 있다. 그리고 이에 대한 정보는 예비 유아교사 교육 및 현직교육에 시사하는 바가 클 것이다. 따라서 본 연구에서는 예비 유아교사의 정서지능, 자아개념, 자기효능감에 대해 살펴보고, 정서지능이 자아개념과 자기 효능감에 미치는 영향력을 살펴보고자 한다. 본 연구를 통해 나타난 결과는 기존에 현직 교사 대상의 연구들에서 밝혀진 결과들과 비교 및 검토 가능한 자료가 될 수 있을 것이고, 교사 정서지능의 중요성 및 예비 유아교사의 정서지능 개발을 위한 기초 자료로 활용될 수 있을 것이다. 이를 위한 연구 문제는 다음과 같다.

1. 예비 유아교사들의 정서지능, 자아개념, 자기효능감은 어떠한가?
2. 예비 유아교사들의 정서지능이 자아개념에 미치는 영향은 어떠한가?
3. 예비 유아교사들의 정서지능이 자기효능감에 미치는 영향은 어떠한가?

## II. 연구방법

### 1. 연구대상

본 연구는 서울, 경기, 충청 지역 소재 2, 3년제 전문대학 및 4년제 대학교 유아교육과에 재학 중인 예비 유아교사 285명을 대상으로 하였다. 본 연구의 연구대상자의 일반적 특성은 <Table 1>과 같다.

연령별로는 20(39.6%)세가 가장 많았고 그 다음으로 20세 미만과 25세 이상(각18.9%), 21세(15.8%), 22~24세(6.7%) 순으로 나타났다. 학년별로는 1학년(42.1%)이 가장 많았고 그 다음으로 2학년(36.5%), 3학년(21.4%) 순으로 나타났다. 학제별로는 2년제 전문대학(44.9%)이 가장 많았고 그 다음으로 4년제 대학(35.1%), 3년제 전문대학(20.0%) 순으로 나타났다.

### 2. 연구도구

#### 1) 정서지능

예비 유아교사의 정서지능을 측정하기 위해 Wong과 Law(2002)가 개발한 WLEIS(Wong & Law Emotional Intelligence Scale) 도구를 Lee(2011)가 번안하여 사용한 도구를 대학생에게 적합하도록 본 연구자가 수정한 도구를 사용하였다. 정서지능 도구는 자기정서 이해, 타인정서 이해, 정서조절, 정서활용 의 4개 하위영역 총 16문항으로 구성되어 있다. 본 도구는 ‘항상 그렇다’에서 ‘전혀 그렇지 않다’ 까지 4점 척도로 되어있고 점수가 높을수록 정서지능이 높은 것이다. 그리고 부정

적 문항의 내용은 역산하였다. 본 연구에서 사용된 정서지능 척도 전체의 Cronbach  $\alpha$ 는 .84로 나타났고, 하위 영역별 Cronbach  $\alpha$ 는 .72~.81의 분포를 나타냈다.

#### 2) 자아개념

예비 유아교사의 자아개념을 측정하기 위해서는 Song(1989)이 제작한 자아개념 검사를 성인 대학생에게 적합하도록 수정한 Kim(2001)의 도구를 사용하였다. Song(1989)이 개발한 도구는 중, 고교생을 대상으로 개발되었으며, 5개의 하위영역에 총 137문항으로 구성되어 있었으나 Kim(2001)이 문항을 수정하여 성인 대학생에게 맞도록 51문항으로 축소하여 제작하였다. 본 도구는 ‘항상 그렇다’에서 ‘전혀 그렇지 않다’까지 4점 척도로 되어 있고, 점수가 높을수록 자아개념이 높은 것이다. 그리고 부정적 내용의 문항은 역산하여 점수화하도록 되어 있다. 본 연구에서 사용한 자아개념 척도는 신체, 정서, 정체, 가족, 학문 자아개념의 5개 하위영역으로 구성되어 있고, 자아개념 척도 전체의 Cronbach  $\alpha$ 는 .93으로 나타났다. 그리고 자아개념 척도의 하위 영역별 Cronbach  $\alpha$ 는 .62~.85의 분포를 나타냈다.

#### 3) 자기효능감

예비 유아교사의 자기효능감을 측정하기 위해서는 Kim과 Cha(1996)가 개발한 자기효능감 척도를 Kim(1997)이 최종 수정한 일반적 자기 효능감 척도를 사용하였다. 이 척도는 자신감, 자기조절 효능감, 과제난이도 선호의 세 가지 하위척도로 구성되어 있으며,

<Table 1> General Characteristics of the Respondents

Variable	Categories	N	%
Age	Less than 20	54	18.9
	20	113	39.6
	21	45	15.8
	22~24	19	6.7
	More than 25	54	18.9
Grade	First	120	42.1
	Second	104	36.5
	Third	61	21.4
Educational System	College	185	64.9
	University	100	35.1
Total		285	100.0

총 24문항으로 구성되어 있다. ‘항상 그렇다’ 4점에서 ‘전혀 그렇지 않다’ 1점까지 4점 척도로 되어있고, 점수가 높을수록 정서지능이 높은 것임을 의미한다. 이 중에서 효능감에 부정적인 개념에 관한 문항은 역산하였고, 본 연구에서 사용된 자기효능감 척도의 Cronbach  $\alpha$ 는 .83으로 나타났다. 그리고 자기 효능감 척도의 하위 영역별 Cronbach  $\alpha$ 는 .55 ~ .83의 분포를 나타냈다.

### 3. 연구절차

본 연구를 시행하기에 앞서 연구도구의 적절성 여부를 검토하기 위해 경기도에 위치한 전문대학 1, 2, 3학년 30명을 대상으로 예비조사를 실시하였다. 예비조사 결과 학생들이 문항 내용 이해 및 설문지 작성하는 데 별다른 어려움 없이 적절하였음을 확인하였다.

본 조사는 2011년 5월 6일 ~ 5월 27일까지 이루어졌고, 대학별 학생들의 강의가 끝난 후에 연구 목적과 방법을 설명한 후 설문지를 배부하는 방식으로 자료를 수집하였다. 설문지는 총 300부를 배부하였는데, 그 중 290부가 회수되었고 회수된 설문지 중 불성실하게 응답한 설문지 5부를 제외하고 285부를 최종 분석 자료로 사용하였다.

### 4. 자료분석

수집된 자료는 SPSS(Statistical Package for the Social Science) WIN 15.0 프로그램을 이용하여 분석하였다. 분석기법으로는 연구대상자의 일반적 특성을 파악하기 위해 빈도와 백분율을 산출하였고, 예비 유아교사들의 정서지능과 자아개념, 그리고 자기효능감을 알아보기 위해 One-way ANOVA(일원변량분석)와 t-test(검증)를 실시하였다. 또한 예비 유아교사들의 정서지능과 자아개념 및 자기효능감과의 관계를 파악하기 위해 Correlation(상관관계분석)을 실시하였으며, 예비 유아교사들의 정서지능과 자아개념 및 자기효능감에 미치는 영향을 알아보기 위해 위계적 다중회귀분석(hierarchical regression analysis)을 실시하였다.

## IV. 연구 결과

### 1. 예비유아교사의 정서지능, 자아개념, 자기효능감

예비 유아교사들의 정서지능, 자아개념, 자기효능감에 대한 일반적 경향을 살펴보고, 그 결과 예비 유아교사의 학년과 학제별로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 그 결과는 아래 <Table 2>, <Table 3>과 같다.

<Table 2>에 나타난 바와 같이 학년별 정서지능, 자아개념, 자기효능감 모두 평균 이상의 점수를 나타내었다. 먼저, 정서지능은 전반적으로 평균 이상의 높은 점수를 보였고, 정서조절을 제외한 모든 하위영역에서 3학년의 정서지능 점수가 가장 높은 것으로 나타났다. 특히 자기정서이해( $F=3.13$ ,  $p<.05$ )와 타인정서이해( $F=3.81$ ,  $p<.05$ ) 영역에서 3학년이 다른 학년에 비해 높게 나타났고 통계적으로도 유의미한 차이를 보였다.

자아개념 역시 전반적으로 평균 이상의 높은 점수를 보였고, 학문 자아개념을 제외한 모든 하위영역에서 3학년의 자아개념 점수가 가장 높은 것으로 나타났다. 또한 모든 자아개념 하위 영역에서 2학년이 다른 학년에 비해 낮은 것으로 나타났는데, 특히 정서( $F=3.33$ ,  $p<.05$ ), 정체( $F=6.18$ ,  $p<.01$ ), 가족( $F=3.53$ ,  $p<.05$ ), 학문 자아개념( $F=7.23$ ,  $p<.01$ ) 영역에서 2학년이 다른 학년에 비해 자아개념 점수가 낮은 것으로 나타났고, 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 전체적으로 자아개념은 3학년 학생이 가장 높았고, 2학년 학생은 다른 학년보다 낮았으며, 통계적으로도 유의미한 차이( $F=7.35$ ,  $p<.01$ )를 보였다.

자기효능감도 전반적으로 평균 이상의 높은 점수를 보였고, 1학년의 점수가 가장 높은 것으로 나타났다. 또한 자기효능감 모든 영역에서 2학년의 점수가 낮은 것으로 나타났고, 자기조절 효능감 영역( $F=7.55$ ,  $p<.01$ )에서 2학년이 다른 학년에 비해 자기효능감 점수가 낮은 것으로 나타났고, 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 전체적으로 자기효능감은 1학년 학생이 가장 높았고, 2학년 학생은 다른 학년보다 낮았으며, 통계적으로도 유의미한 차이( $F=5.71$ ,  $p<.01$ )를 보였다.

<Table 3>에 나타난 바와 같이, 전반적으로 학제별 정서지능, 자아개념, 자기효능감 모두 4년제 대학 학생이 2, 3년제 전문대학 학생보다 높은 것으로 나타났다. 구체적으로 살펴보면, 정서지능은 4년제 대학 학생이 2, 3년제 전문대학 학생보다 높았으나 통계적으로 유의미한 차이는 없었다. 자아개념은 4년제 대학 학생이 2, 3년제 전문대학 학생보다 높았으며, 학제에 따라 통계적으로 유의미

<Table 2>Variables According to Grade

Grade	Variable	First (N=120)		Second (N=104)		Third (N=61)		Total (N=285)		F	p	Scheffe
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD			
		Emotional Intelligence	Self Emotional Appraisal	3.76	0.62	3.61	0.65	3.85	0.59			
Others' Emotional Appraisal	3.53		0.58	3.65	0.60	3.76	0.45	3.62	0.57	3.81*	0.023	①<③
Regulation of Emotion	3.07		0.60	2.98	0.72	2.86	0.70	2.99	0.67	2.09	0.125	
Use of Emotion	3.24		0.66	3.17	0.70	3.37	0.68	3.24	0.68	1.68	0.189	
Total	3.40		0.44	3.35	0.45	3.46	0.42	3.39	0.44	1.16	0.316	
Self-concept	Physical self-concept	2.86	0.50	2.75	0.50	2.91	0.48	2.83	0.50	2.48	0.085	
	Emotional self-concept	2.93	0.28	2.85	0.32	2.96	0.35	2.91	0.31	3.33*	0.037	②<③
	Identity self-concept	2.87	0.43	2.68	0.45	2.89	0.46	2.81	0.45	6.18**	0.002	②<①,③
	Learning self-concept	3.14	0.37	3.03	0.40	3.17	0.32	3.11	0.38	3.53*	0.031	②<①,③
	Learning self-concept	2.70	0.38	2.52	0.43	2.69	0.35	2.63	0.40	7.23**	0.001	②<①,③
Total	2.89	0.31	2.75	0.33	2.91	0.32	2.84	0.33	7.35**	0.001	②<①,③	
Self-efficacy	self-confidence	2.56	0.42	2.45	0.39	2.45	0.43	2.49	0.42	2.41	0.092	
	self-regulation	2.80	0.33	2.64	0.41	2.83	0.32	2.75	0.37	7.55**	0.001	②<①,③
	preference for task-difficulty	2.43	0.44	2.33	0.44	2.41	0.44	2.39	0.44	1.43	0.241	
	Total	2.64	0.30	2.51	0.29	2.62	0.31	2.59	0.30	5.71**	0.004	②<①

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

<Table 3>Variables According to Educational System

Educational System	Variable	College (N=185)		University (N=100)		Total (N=285)		t	p
		M	SD	M	SD	M	SD		
		Emotional Intelligence	Self Emotional Appraisal	3.68	0.64	3.81	0.61		
Others' Emotional Appraisal	3.66		0.57	3.55	0.55	3.62	0.57	1.49	0.14
Regulation of Emotion	2.98		0.67	3.01	0.67	2.99	0.67	-0.29	0.78
Use of Emotion	3.22		0.71	3.29	0.63	3.24	0.68	-0.87	0.38
Total	3.38		0.45	3.41	0.44	3.39	0.44	-0.57	0.57
Self-concept	Physical self-concept	2.81	0.50	2.87	0.49	2.83	0.50	-1.07	0.28
	Emotional self-concept	2.90	0.33	2.93	0.28	2.91	0.31	-0.92	0.36
	Identity self-concept	2.75	0.47	2.90	0.41	2.81	0.45	-2.59*	0.01
	Family self-concept	3.09	0.40	3.13	0.33	3.11	0.38	-0.96	0.34
	Learning self-concept	2.59	0.42	2.71	0.36	2.63	0.40	-2.40*	0.02
Total	2.81	0.34	2.90	0.29	2.84	0.33	-2.13*	0.03	
Self-efficacy	self-confidence	2.46	0.40	2.56	0.44	2.49	0.42	-2.02*	0.05
	self-regulation	2.74	0.40	2.78	0.30	2.75	0.37	-1.09	0.28
	preference for task-difficulty	2.39	0.46	2.39	0.42	2.39	0.44	-0.06	0.95
	Total	2.57	0.32	2.62	0.27	2.59	0.30	-1.37	0.17

\*  $p < .05$

한 차이( $t=-2.13, p<.05$ )를 보였다. 특히, 정체 자아개념( $t=-2.59, p<.05$ )과 학문 자아개념( $t=-2.40, p<.05$ )에서 4년제 대학 학생이 2, 3년제 전문대학 학생보다 높았으며, 학제에 따라 유의미한 차이를 보였다. 자기 효능감은 4년제 대학 학생이 2, 3년제 전문대학 학생보다 높았으나 학제에 따라 통계적으로 유의미한 차이는 없었다. 하지만 하위영역인 자신감 영역에서 4년제 대학 학생이 2, 3년제 전문대학 학생보다 높았으며, 통계적으로도 유의미한 차이( $t=-2.02, p<.05$ )를 보였다.

## 2. 예비유아교사의 정서지능이 자아개념에 미치는 영향

### 1) 정서지능과 자아개념의 관계

예비 유아교사들의 정서지능과 자아개념과의 관계에 대해 살펴본 결과는 <Table 4>와 같다.

<Table 4>에 나타난 바와 같이, 전체적으로 정서지능은 신체( $r=.38, p<.001$ ), 정서( $r=.44, p<.001$ ), 정체( $r=.52, p<.001$ ), 가족( $r=.45, p<.001$ ), 학문( $r=.51, p<.001$ ), 그리고 자아개념( $r=.58, p<.001$ )과 통계적으로 유의미한 정적 상관관계를 보였다. 따라서 예비 유아교사들은 정서지능이 높을수록 자아개념( $r=.58, p<.001$ )이 유의미하게 높음을 알 수 있다.

구체적으로 살펴봤을 때, 자기 정서 이해는 신체( $r=.29, p<.001$ ), 정서( $r=.30, p<.001$ ), 정체( $r=.35, p<.001$ ), 가족( $r=.36, p<.001$ ), 학문( $r=.31, p<.001$ ), 그리고 자아개념( $r=.27, p<.001$ )과 통계적으로 유의미한 정적 상관관계를 보였다. 따라서 예비 유아교사들은 정

서지능이 높을수록 자아개념( $r=.40, p<.001$ )이 유의미하게 높음을 알 수 있다. 타인정서 이해는 신체( $r=.15, p<.05$ ), 정서( $r=.25, p<.001$ ), 정체( $r=.14, p<.05$ ), 가족( $r=.28, p<.001$ ), 학문( $r=.24, p<.001$ ), 그리고 자아개념( $r=.27, p<.001$ )과 통계적으로 유의미한 정적 상관관계를 보이는 것으로 나타났다. 따라서 예비 유아교사들은 타인정서 이해가 높을수록 가족자아개념( $r=.28, p<.001$ )이 유의미하게 높음을 알 수 있다. 정서조절은 신체( $r=.22, p<.001$ ), 정서( $r=.25, p<.001$ ), 정체( $r=.39, p<.001$ ), 가족( $r=.29, p<.001$ ), 학문( $r=.31, p<.001$ ), 그리고 자아개념( $r=.36, p<.001$ )과 통계적으로 유의미한 정적 상관관계를 보였다. 따라서 예비 유아교사들은 정서조절이 높을수록 정체 자아개념( $r=.39, p<.001$ )이 유의미하게 높음을 알 수 있다. 정서활용은 신체( $r=.39, p<.001$ ), 정서( $r=.41, p<.001$ ), 정체( $r=.60, p<.001$ ), 가족( $r=.32, p<.001$ ), 학문( $r=.53, p<.001$ ), 그리고 자아개념( $r=.56, p<.001$ )과 통계적으로 유의미한 정적 상관관계를 보였다. 따라서 예비 유아교사들은 정서활용이 높을수록 정체 자아개념( $r=.60, p<.001$ )이 유의미하게 높음을 알 수 있다.

이상과 같이 예비 유아교사들은 자기정서 이해와 타인정서 이해, 정서조절, 정서활용, 그리고 정서지능이 높을수록 신체 자아개념과 정서 자아개념, 정체 자아개념, 가족 자아개념, 학문 자아개념, 그리고 자아개념이 유의미하게 높음을 알 수 있다.

### 2) 정서지능이 자아개념에 미치는 영향

예비 유아교사들의 정서지능이 자아개념에 미치는 영향력을 알아보기 위해 위계적 다중회귀분석을 실시

<Table 4> Correlations among Emotional Intelligence and Self-concept

Emotional Intelligence	Self-concept					
	Physical self-concept	Emotional self-concept	Identity self-concept	Family self-concept	Learning self-concept	Total
Self Emotional Appraisal	0.29***	0.30***	0.35***	0.36***	0.31***	0.40***
Others' Emotional Appraisal	0.15*	0.25***	0.14*	0.28***	0.24***	0.27***
Regulation of Emotion	0.22***	0.25***	0.39***	0.29***	0.31***	0.36***
Use of Emotion	0.39***	0.41***	0.60***	0.32***	0.53***	0.56***
Total	0.38***	0.44***	0.52***	0.45***	0.51***	0.58***

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



하였는데, 이는 연구결과 1에서 자아개념에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타난 인구통계학적 요인(학년, 학제)의 효과를 제거한 관심변인의 순수한 효과를 보기 위해서이다. 따라서 자아개념에 영향을 미치는 정서지능 변인들 이외의 인구통계학적 요인의 영향력을 통제하기 위해 이들 변수들을 통제변수로 회귀식에 포함시켜 분석하였다. 그 결과는 <Table 5>와 같고, 예비 유아교사의 정서지능이 자아개념에 미치는 영향력을 분석하기 위해 독립변인의 공선성을 진단한 결과, VIF 계수와 공차한계가 1에 가까워 문제가 없는 것으로 나타나서 다중공선성의 위험은 없는 것으로 나타났다. 또한 Durbin-Watson 계수도 1.98로 2에 가까워 문제가 없는 것으로 나타났다.

<Table 5>에 나타난 바와 같이, 모델 1에서 연구대상자의 자아개념에 영향을 미치는 인구통계학적 변인인 학년, 학제의 영향력을 살펴본 결과, 모델 1의 설명력은 약 2.7%( $F=3.95, p<.05$ )이며, 이 중 학제( $t=2.78, p<.05$ )가 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 모델 2는 모델 1에 정서지능 하위변인을 추가로 회귀시킨 결과이다. 모델 2의 설명력은 약 39.6%( $F=30.35, p<.001$ )로 나타나 모델 1에 비해 26.9%의 설명력이 증가하였고, 정서지능 하위변인이 투입되자 학제의 유의미한 영향력은 사라졌고 정서지능의 모든 하위변인인 자기정서이해( $t=2.68, p<.01$ ), 타인정서이해( $t=2.14, p<.05$ ), 정서조절( $t=2.24, p<.05$ ), 정서활용( $t=8.16, p<.001$ )이 자아개념에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 따라서 예비 유아교사들은 정서지능이 높을수록 자아개념이 높음을 알 수 있다. 그런데 예비 유

아교사들의 자아개념에는 정서활용( $\beta=.43$ )이 가장 큰 영향을 미쳤으며, 다음으로 자기정서 이해( $\beta=.15$ ), 정서 조절( $\beta=.12$ ), 타인정서 이해( $\beta=.11$ ) 순으로 영향을 미쳤다.

### 3. 예비유아교사의 정서지능이 자기효능감에 미치는 영향

#### 1) 정서지능과 자기효능감의 관계

예비 유아교사들의 정서지능과 자기효능감과의 관계에 대해 살펴본 결과는 <Table 6>과 같다.

<Table 6>에 나타난 바와 같이, 전체적으로 정서지능은 자신감( $r=.27, p<.001$ ), 자기조절 효능감( $r=.45, p<.001$ ), 과제 난이도 선호( $r=.26, p<.001$ ), 그리고 자기효능감( $r=.45, p<.001$ )과 통계적으로 유의미한 정적 상관관계를 보였다. 따라서 예비 유아교사들은 정서지능이 높을수록 자기조절 효능감( $r=.45, p<.001$ ), 그리고 자기효능감( $r=.45, p<.001$ )이 유의미하게 높음을 알 수 있다.

구체적으로 살펴봤을 때, 자기정서 이해는 자신감( $r=.19, p<.001$ ), 자기조절( $r=.34, p<.001$ ), 그리고 자기효능감( $r=.30, p<.001$ )과 통계적으로 유의미한 정적 상관관계를 보였으며, 과제 난이도는 통계적으로 유의미한 상관관계를 보이지 않았다. 따라서 예비 유아교사들은 자기정서 이해가 높을수록 자기조절 효능감( $r=.34, p<.001$ )이 유의미하게 높음을 알 수 있다. 타인정서 이해는 자신감( $r=.04, p<.001$ ), 과제 난이도( $r=.08,$

<Table 5> The Results of Hierarchical Regression Analysis

Variable	Self-concept		Model 1				Model 2			
	b	SE	$\beta$	t	b	SE	$\beta$	t		
Grade	-.01	.03	-.02	-.344	-.02	.02	-.06	-1.14		
Educational System	.06	.02	.16	2.78*	.04	.02	.11	2.38		
Self Emotional Appraisal					.08	.03	.15	2.68**		
Others' Emotional Appraisal					.07	.03	.11	2.14*		
Regulation of Emotion					.06	.03	.12	2.24*		
Use of Emotion					.21	.03	.43	8.16***		
$R^2$			.027				.396			
F			3.95*				30.35***			

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

$p<.001$ )와 통계적으로 유의미한 상관관계를 보이지 않았으며, 자기조절 효능감( $r=.30, p<.001$ )과 자기효능감( $r=.21, p<.001$ )과 통계적으로 유의미한 정적 상관관계를 보였다. 따라서 예비 유아교사들은 타인정서 이해가 높을수록 자기조절 효능감( $r=.30, p<.001$ )이 유의미하게 높음을 알 수 있다. 정서조절은 자신감( $r=.33, p<.001$ )과 자기조절 효능감( $r=.25, p<.001$ ), 과제 난이도 선호( $r=.22, p<.001$ ), 그리고 자기효능감( $r=.35, p<.001$ )과 통계적으로 유의미한 정적 상관관계를 보였다. 따라서 예비 유아교사들은 정서조절이 높을수록 자기효능감( $r=.35, p<.001$ )이 유의미하게 높음을 알 수 있다. 정서활용은 자신감( $r=.17, p<.01$ )과 자기조절 효능감( $r=.38, p<.001$ ), 과제 난이도 선호( $r=.29, p<.001$ ), 그리고 자기효능감( $r=.38, p<.001$ )과 통계적으로 유의미한 정적 상관관계를 보였다. 따라서 예비 유아교사들은 정서활용이 높을수록 자기조절 효능감( $r=.38, p<.001$ ) 그리고 자기효능감( $r=.38, p<.001$ )이 유의미하게 높음을 알 수 있다.

이상과 같이 예비 유아교사들은 자기정서 이해가 높을수록 자신감과 자기조절 효능감, 그리고 자기효능감이 높고, 타인정서 이해가 높을수록 자기조절 효능감과 자기효능감이 높으며, 정서조절과 정서활용, 그리고 정서지능이 높을수록 자기조절 효능감, 그리고 자기효능감이 유의미하게 높음을 알 수 있다.

## 2) 정서지능이 자기효능감에 미치는 영향

예비 유아교사들의 정서지능이 자기효능감에 미치는 영향력을 알아보기 위해 위계적 다중회귀분석을 실시하였는데, 이는 연구결과 1에서 자기효능감에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타난 인구통계학적 요인(학년, 학제)의 효과를 제거한 관심변인의 순수한 효과를 보기 위해서이다. 따라서 자아개념에 영향을 미치는 정서지능 변인들 이외의 인구통계학적 요인의 영향력을 통제하기 위해 이들 변수들을 통제변수로 회귀식에 포함시켜 분석하였다. 그 결과는 <Table 7>과 같고, 예비 유아교사의 정서지능이 자아효능감에 미치는 영향력을

<Table 6> Correlations among Emotional Intelligence and Self-efficacy

Emotional Intelligence	Self-efficacy			
	self-confidence	self-regulation	preference for task-difficulty	Total
Self Emotional Appraisal	0.19**	0.34***	0.11	0.30***
Others' Emotional Appraisal	0.04	0.30***	0.08	0.21***
Regulation of Emotion	0.33***	0.25***	0.22***	0.35***
Use of Emotion	0.17**	0.38***	0.29***	0.38***
Total	0.27***	0.45***	0.26***	0.45***

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

<Table 7> The Results of Hierarchical Regression Analysis

Variable	Self-efficacy		Model 1		Model 2			
	<i>b</i>	<i>SE</i>	$\beta$	<i>t</i>	<i>b</i>	<i>SE</i>	$\beta$	<i>t</i>
Grade	-.02	.02	-.02	-1.042	-.03	.02	-.07	-1.31
Educational System	.03	.02	.10	1.68	.03	.02	.07	1.36
Self Emotional Appraisal					.05	.03	.12	1.72
Others' Emotional Appraisal					.05	.03	.09	1.55
Regulation of Emotion					.09	.03	.19	3.20***
Use of Emotion					.11	.03	.25	4.09***
$R^2$			.014		.225			
<i>F</i>			2.01		13.43***			

\*\*\*  $p<.001$

분석하기 위해 독립변인의 공선성을 진단한 결과, VIF 계수와 공차한계가 1에 가까워 문제가 없는 것으로 나타나서 다중공선성의 위험은 없는 것으로 나타났다. 또한 Durbin-Watson 계수도 1.91로 2에 가까워 문제가 없는 것으로 나타났다.

<Table 7>에 나타난 바와 같이, 모델 1에서 인구통계학적 변인인 학년, 학제는 자기효능감에 영향을 미치지 않았다. 모델 2는 모델 1에 정서지능 하위변인을 추가로 회귀시킨 결과이다. 모델 2의 설명력은 약 22.5% ( $F=13.43, p<.001$ )로 나타나 모델 1(1.4%)에 비해 21.4%의 설명력이 증가하였고, 정서지능 하위변인 중 정서조절 ( $t=3.20, p<.001$ )과 정서활용( $t=4.09, p<.001$ )이 자기효능감에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 유의미한 정(+ )의 영향력을 미치는 것으로 나타났다. 따라서 예비 유아교사들은 정서조절, 정서활용이 높을수록 자기효능감이 높음을 알 수 있다. 그런데 예비 유아교사들의 자기효능감에는 정서활용( $\beta=.25$ )이 가장 큰 영향을 미쳤고, 다음으로 정서조절( $\beta=.19$ )이 영향을 미치는 것으로 나타났다.

#### IV. 논의 및 결론

본 연구의 목적은 예비 유아교사들의 정서지능, 자아개념, 자기효능감에 대해 살펴보고, 정서지능이 자아개념 및 자기효능감에 미치는 영향력을 살펴보는 것이었다. 본 연구에서 밝혀진 결과를 토대로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 예비 유아교사들의 정서지능, 자아개념, 자기효능감을 살펴본 결과 전반적으로 평균 이상의 점수를 나타내었다. 정서지능 중에서는 자기정서 이해가, 자아개념 중에는 가족 자아개념이, 자기효능감 중에는 자기조절 효능감이 가장 높은 것으로 나타났다. 그리고 정서지능과 자아개념은 3학년이 다른 학년에 비해 높았고, 자기효능감은 1학년이 다른 학년에 비해 높았으며, 2학년은 모든 변인에서 낮은 것으로 나타났다. 학제별로는 정서지능, 자아개념, 자기효능감 모두 4년제 대학교 학생이 2, 3년제 전문대학 학생에 비해 전반적으로 높은 경향을 보였고, 특히 자아개념은 통계적으로

유의미하게 4년제 대학교 학생들이 높은 것으로 나타났다.

자아개념, 자기효능감이 평균 이상의 높은 점수를 보였다는 결과와 자아개념 중 가족 자아개념이 높았다는 결과는 Kim(2001)의 연구결과와 일치하는 것으로, 연구대상 학생들이 대학 생활과 전공에 대해 보통 이상의 만족감을 가지고 있고, 가족 관계에서 보통 이상의 긍정적인 정서 경험을 함으로써 높은 가족 자아개념을 갖게 되었을 것이라 해석된다. 그리고 정서지능, 자아개념, 자기효능감 모두 평균 이상의 높은 점수를 보였다는 것은 후에 현장에서 일할 때 정서지능, 자아개념, 자기효능감이 높은 유능한 교사가 될 자질이 풍부함을 보여주는 것으로 매우 고무적인 결과라 생각된다.

3학년의 정서지능과 자아개념이 1, 2학년에 비해 높게 나타난 결과는 예비 유아교사의 효능감은 학년에 따라 차이가 없었다는 Lee(2002)의 연구결과와는 다른 것으로, 저학년에 비해 3학년 학생의 연령적 성숙도가 높고 학교생활에 대한 안정적 적응도가 높은 것이 영향을 주었을 것이라 생각된다. 1학년의 자기효능감이 높게 나타난 결과 역시 Lee(2002)의 연구와는 다르게 나타난 것인데, 다소 이외의 결과이다. 일반적으로 자기효능감은 삶에 대한 통제능력 또는 사회적 적응과 관련된 개인적 특성에 대한 신념을 의미하기 때문에 (Bandura, 1986), 나이가 많고 적응이 잘된 고학년에 비해 높게 나타날 가능성이 많기 때문이다. 추측컨대 대학에 합격하여 대학생이 되었다는 만족감과 새로운 대학생활에 대한 기대감이 현재 삶에 자신감을 주어 자신의 능력에 대한 평가가 높아졌으리라 생각된다.

정서지능, 자아개념, 자기효능감 모두 4년제 대학교 학생이 2, 3년제 전문대학 학생에 비해 전반적으로 높게 나타난 결과는, 학력에 따라 효능감의 차이를 보인다는 선행연구(Bae, 2001; Jung, 2003; Lim, 2003; Yeo, 2004)와 유사한 것으로 학벌을 중시하는 한국 문화의 특수성을 반영한 것이라 생각된다. 2, 3년제 전문대학에 재학하는 것보다 4년제 대학에 재학한다는 자부심이 자신의 능력에 대한 판단에 있어 긍정적으로 작용했을 것이다.

둘째, 예비 유아교사들의 정서지능은 자아개념과 통계적으로 유의미한 정적 상관관계를 보이는 것으로 나타나, 예비 유아교사들의 자기정서 이해와 타인정서 이해, 정서조절, 정서활용이 높을수록 신체 자아개념과 정서 자아개념, 정체 자아개념, 가족 자아개념, 학문 자

아개념이 유의미하게 높음을 알 수 있었다. 그리고 예비 유아교사 정서지능의 모든 하위 변인들이 자아개념에 통계적으로 유의미한 영향을 주는 것으로 나타났고, 그 중 정서활용이 가장 많은 영향을 미치는 것으로 나타났다.

예비 유아교사의 정서지능이 자아개념과 유의미한 정적 상관을 보였다는 결과는, 자아개념과 정서지능이 비교적 높은 정적 상관을 보인 Cha(2002)의 연구결과와 일치하는 것으로, 정서지능이 예비 유아교사들에게 자신과 일에 대한 신념을 긍정적이고 적극적으로 고취시킨다는 사실을 시사해준다. 또한 예비 유아교사의 정서지능이 높을수록 자아개념이 높게 나타난 것은 정서지능이 높을수록 자신을 있는 그대로 긍정적으로 받아들이고 자신이 하는 일에 긍지를 가지며 어떤 상황에서도 자신을 통제할 수 있는 능력이 높다는 것을 의미하는 것으로 정서지능이 높을수록 유능한 교사가 될 가능성이 높음을 시사한다. 자아개념은 개인 인성의 중심 영역일 뿐만 아니라 교사 정체성 형성의 토대가 되고, 인간의 사회관계 및 행동을 결정하는 중요 요인으로 자아개념에서 비롯되는 교사의 언어, 행동, 태도에 영향을 미쳐 교사의 전문성과 교수 행위에 영향을 미치기 때문이다.

또한 정서지능과 자아개념의 관련성은 동기부여 자아개념이 조직몰입의 한 유형인 정서몰입과 밀접한 관련이 있었다는 Lee와 Lim(2011)의 연구결과와 유사한 것으로, 동기부여 자아개념과 정서지능이 높은 교사는 조직에 애착을 느끼고 조직의 정체성을 자신의 정체성으로 통합하는 정서몰입을 형성함으로써 조직에서 요구하는 역할을 적극적으로 수행할 가능성이 높음을 말해준다. 그리고 자아개념이 높은 교사는 교사 생활에서 오는 직무스트레스와 정서적 몰입으로 인한 소진을 교사 스스로 극복할 수 있는 능력이 높기 때문에(Shamir *et al.*, 1993), 교직생활 유지 및 이직 방지도 중요한 영향을 미칠 수 있다. 이러한 결과는 정서가 교사로서의 긍정적 정체성을 구성하는 데 핵심적인 역할을 한다고 주장한 Day(2007)의 주장을 뒷받침해 주는 것으로, 정서지능이 발달하면 교사 정체성의 근간이 되는 자아개념 발달에 좋은 영향을 준다는 것을 보여준다. 그리고 미래에 유아교사가 되었을 때 자신을 진정한 교사로 인식하여 자신의 일에 헌신하고 열정적으로 수업에 몰두하고, 자신이 담당하고 있는 학급을 즐거움과 도전, 기쁨으로 채우려는 긍정적 정체성을 가진 교사가

되는데 정서지능이 영향을 주기 때문에 예비 유아교사 시절부터 정서지능을 높일 수 있는 교육적 개입이 필요함을 시사한다.

따라서 정서지능이 발달하면 자아개념도 향상되므로, 각 대학교에서는 예비 유아교사들의 긍정적인 정서지능 개발을 위해 많은 관심을 기울여야 할 것이고, 예비 유아교사들의 일반적 특성을 고려한 정서지능 향상 프로그램을 개발·운영할 필요가 있겠다. 그리고 예비 유아교사 교육에서 뿐 아니라 현직 교사의 경우에도 교사의 자아개념이 자신의 직업에 대한 전문적 인식과 자긍심이 영향을 미치기 때문에 긍정적인 자아개념을 형성하는 정서지능 개발을 위해 많은 노력을 기울여야 한다고 생각한다. 더구나 예비 유아교사의 정서지능이 자아개념에 유의미한 영향을 미친다는 본 연구의 결과는 정서지능이 높을수록 자아개념에 긍정적 영향을 미친다는 것을 보여주는 것으로, 교사의 정서지능이 높을수록 교사의 인성적 자질과 교수행위뿐 아니라 유아와의 긍정적인 관계 형성에도 도움을 줄 수 있는 중요 요인임을 말해준다. 따라서 예비 유아교사들이 이후 교사가 되었을 때 성공적으로 교사의 역할을 수행하도록 하기 위해서는 예비 유아교사의 정서지능을 높일 수 있는 방안을 적극 모색해야 한다.

셋째, 예비 유아교사들의 정서지능은 자기효능감과도 통계적으로 유의미한 정적 상관관계를 보이는 것으로 나타나, 예비 유아교사들의 자기정서 이해가 높을수록 자신감과 자기조절 효능감, 타인정서 이해가 높을수록 자기조절 효능감이 높으며, 정서조절과 정서활용이 높을수록 자기조절 효능감이 유의미하게 높음을 알 수 있었다. 그리고 예비 유아교사들의 정서지능 중 정서조절과 정서활용이 자기효능감에 통계적으로 유의미한 영향력이 있는 것으로 나타났고, 그 중 정서활용이 가장 많은 영향을 미치는 것으로 나타났다.

예비 유아교사의 정서지능이 높을수록 자기효능감이 높고, 정서지능이 자기효능감에 영향을 미쳤다는 결과는 현장 교사들을 연구대상으로 한 선행연구들(Bae, 1997; Chan, 2004; Cho & Park, 2007; Lee *et al.*, 2010)의 결과와 일치하는 것으로, 정서지능이 높은 사람이 정서 경험을 스스로 사고와 행동으로 통합시킴으로써 효능감 역시 높다는 것을 보여주고 있고, 무엇보다 예비 유아교사의 미래 직업 생활에서 정서지능의 중요성을 보여준다. 정서지능은 유아교사의 고단한 삶을 극복하여 삶의 균형을 잡아줄 수 있게 해 주는 요

소이고, 자기 효능감은 미래 삶에 대한 효율적 통제 능력을 갖추고 개인적, 직업적으로 성공한 교사가 될 수 있는 만들어 주는 요소임과 동시에 교사의 직무 스트레스, 심리적 소진, 교사의 이직과 연관되기 때문이다 (Cho & Park, 2007; Kwon, 2010; Lee, 2007). 과거에 비해 열악한 직무 환경에서 유아들을 장시간 돌보아야 하는 유아교사가 자신이 하는 일에 개인적 의미와 가치를 부여하고, 직무스트레스와 소진 등의 어려움을 극복하여 교사로서의 열정을 유지하고 자기 일에 헌신하는 것은 매우 어려운 일이다. 때문에 오늘날의 유아교사가 교사로서의 직업적 정체성을 가지고 많은 어려움을 극복하고 직업을 유지하려면 정서지능이 매우 중요한 요소임을 알 수 있다.

그리고 교사의 자기효능감은 조직에 대한 적응 및 긍정적 직무태도, 유아-교사 간 긍정적 관계 형성에 영향을 주는 변인으로 예견되고 있고, 자기효능감이 높은 교사의 특징은 훌륭한 교사가 갖추어야 할 각종 덕목과 일치한다(Ashton, 1984). 결국 유아교사의 정서지능이 유아교사로서의 역할 수행, 기관에 대한 적응 및 직업유지에도 긍정적인 영향을 준다는 것으로서, 자신의 정서를 잘 조절하고 표현함으로써 교사의 역할 수행에 긍정적 영향을 주어 자신이 몸담고 있는 기관에 대한 적응력을 높이고 유아교사로서의 직업적 전문성과 안정성에도 중요한 영향을 미친다는 것을 보여주고 있다. 따라서 정서지능이 자기효능감에 미치는 영향력과 예비 유아교사의 자기효능감이 교사가 된 이후 교사 효능감으로 전이된다는 것을 감안하면 예비 유아교사 시절부터 정서지능을 높이는 교사교육이 필요함을 시사하고 있다. 예비 유아교사를 양성하는 대학 교육과정을 통해 예비 유아교사가 높은 자기효능감을 갖게 되면 미래에 교사가 되었을 때 유아지도에 시간을 많이 할애하고, 유아의 성취에 기뻐해줌으로써 유아에게 긍정적으로 영향을 미치게 될 것이다.

한편, 본 연구에서 정서지능의 하위변인 중 정서활용이 자아개념과 자기효능감에 공통적으로 가장 많은 영향을 미치는 변인으로 나타났는데, 이는 정서활용 변인이 예비유아교사의 정체성 형성과 가장 관련이 있음을 보여주는 것으로, 보다 상위의 정서지능 능력이 정체성과 연관될 수 있음을 시사한다. 이에 대해 설명하면, 최근 정서지능의 개념 모형에서 정서지능에 포함되는 4가지 능력을 발달 수준별로 제시하였는데, 가장 하위의 낮은 수준은 ‘정서의 인식, 평가, 표현능력’, 그

다음 수준은 ‘사고에 대한 정서의 촉진능력’, 그 다음 수준은 ‘정서지식 활용 능력’, 마지막으로 가장 상위 수준의 능력에 해당하는 것으로 ‘정서의 반성적 조절 능력’을 제시하였다(as cited in Kwak, 2004). 이는 정서지능을 구성하는 요소 중 정서조절이나 정서활용 능력이 정서인식이나 이해 같은 능력에 선행되는 능력이고 보다 상위의 능력으로 간주되고 있음을 말해주는 것으로, 교사의 정체성 형성과 관련된 자아개념이나 자기효능감은 정서활용이나 정서조절 능력과 같은 상위의 능력과 연관될 수 있음을 암시하고 있다. 하지만 본 연구는 정서지능의 발달 수준과 정체성의 관계를 살펴본 것이 아니므로 후속 연구를 통해 보다 정확하고 구체적인 연관성을 탐색할 필요성이 있겠다.

정서지능은 삶에서 성공을 성취하는 데 지적 능력보다 더 중요한 것으로 주장되기도 하였고, 최근 다양한 사회적(교육적, 직업적, 대인관계적) 맥락에서 훈련되고 개발될 수 있다는 측면 때문에 개인적, 교육적, 직업적 개입을 시도하려는 움직임과 함께 널리 관심을 받는 대상이 되고 있다(Matthews & Zeidner, 2010). 즉, 정서지능은 개인적, 교육적, 직업적 개입을 통해 개발이 가능하고 이를 위한 다양한 프로그램이 개발되고 있다는 것이다. 그러므로 예비 유아교사들이 교사가 되었을 때 유아교사로서 역할을 보다 효과적으로 수행하기 위해서는 예비 유아교사의 정서지능을 높일 수 있는 교육적 개입이 필요하고, 이를 위한 교사교육 프로그램 개발이 요청된다고 할 수 있다. 따라서 예비 유아교사를 양성하는 대학과정에서부터 정서지능 향상을 위한 교육이 체계적이고 구체적으로 이루어져야 할 것이다. 또한 예비 유아교사들에게 인성 위주의 교육활동을 보다 강화시켜야 할 것이고, 그에 따른 교육과정 마련과 수업모형이 개발되어야 할 것이다. 각 대학에서는 예비 유아교사들의 정서지능과 자아개념, 자기효능감을 정확하게 측정하여 학생 상담 자료로 활용할 필요도 있겠다.

위와 같은 논의를 토대로 본 연구의 의의를 제시하면 첫째, 예비 유아교사의 정서지능이 자아개념 및 자기효능감에 많은 영향을 준다는 것을 밝힘으로써 예비 유아교사의 정체성 형성에 영향을 주는 교사의 정서성 및 정서지능의 중요성을 보여주었다. 둘째, 정서지능이 정체성 형성에 미치는 영향력과 예비 유아교사의 정체성이 교사가 된 이후 교사 정체성으로 전이된다는 것을 감안하면 예비 유아교사 시절부터 정서지능을 높이

는 교사교육이 필요함을 제시하였다. 마지막으로 후속 연구를 위해 제언을 하면 다음과 같다. 첫째, 본 연구에서 예비 유아교사들의 정서지능, 자아개념, 자기효능감이 학년별, 학제별로 차이가 있는 것으로 나타났다. 후속연구에서는 학년과 학제 뿐 아니라 예비 교사의 다양한 인구통계학적 특성에 따른 정서지능과 자아개념, 그리고 자기효능감의 차이를 밝힐 필요가 있다. 둘째, 본 연구에서는 예비 유아교사들의 정서지능과 자아개념, 그리고 자기효능감을 측정하기 위해 자기 보고식의 질문지를 사용하였지만, 후속 연구에서는 다차원으로 측정할 필요가 있으며, 보다 객관적이고 과학적으로 측정할 수 있는 검사도구의 개발이 요구된다. 셋째, 본 연구는 서울, 경기, 충청 소재 일부 사립 대학교 유아교육과 학생들을 대상으로 하였으므로 연구의 결과를 일반화시키기에는 한계가 있기 때문에 후속 연구에서는 연구대상의 보다 광범위한 표집이 이루어질 필요가 있겠다.

**주제어** : 정서지능, 자아개념, 자기효능감

## REFERENCES

- Ashton, P. (1984). Teacher efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education. *Journal of Teacher Education*, 35(5), 28-32.
- Bae, J. S. (1997). *A Study on the Relationships between the Self-concept and Self-efficacy, and the School Achievement*. Unpublished master thesis, Ewha Womans University, Korea.
- Bae, M. Y. (2001). *Anxiety and the attitude on science, the efficacy of science teaching, and investing the correlations of kindergarten teachers*. Unpublished master thesis, Ewha Womans University, Korea.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social-cognitive theory*. NJ: Prentice-Hall.
- Burns, R. B. (1979). *The Self-concept: Theory, Measurement, Development and Behaviour*. London: Longman.
- Cha, K. L. (2002). *The relation of self-concept, self-efficacy and emotional intelligence*. Unpublished master thesis, Hongik University, Korea.
- Chan, D. W. (2004). Perceived emotional intelligence and self-efficacy among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. *Personality and Individual Difference*, 36, 1781-1795.
- Cho, H. J., & Park, K. A. (2007). The Effect of Emotional Intelligence and Self-Efficacy on Teachers' Burnout. *The Journal of Korean teacher education*, 24(1), 251-270.
- Choi, H. M., Kim, S. M., Kwon, J. S., & Lee, K. O. (2009). The Analysis of the Structural Equation Modeling of the Early Childhood Teachers' Role Performance Related to Emotional Intelligence, Organizational Climate, and Job Satisfaction. *Early Childhood Education Research & Review*, 13(6), 323-343.
- Ciarrochi, J., Forgas, J. P., & Mayer, J. D. (2001). *Emotional intelligence in everyday life*. Taylor & Francis. (Korean Translation Copyright by sigmapress, Seoul, 2005)
- Day, C. (2007). *A Passion for Teaching*. Routledgefalmer. (Korean Translation Copyright by paranmaum, Seoul, 2007)
- Eom, S. J. (2010). Relationship among Selection, Optimization, and Compensation(SOC) Strategies, Emotional Intelligence, and Teaching Efficacy of Child care Teachers. *Korean Journal of Child Care and Education*, 62, 97-123.
- Gibson, S., & Dembo, M. (1984). Teachers efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76, 569-582.
- Jung, S. L. (2003). *The relationships between teacher's science teaching-efficacy and young children's science ability, attitude*. Unpublished master thesis, Wonkwang University, Korea.
- Kelch-termans, G. & Vandenberghe, R. (1994). Teachers' professional development: A biographical perspective. *Journal of Curriculum*

- Studies*, 26(1), 45-62.
- Kim, A. Y. (1997). A study on the academic failure-tolerance and its correlates. *Journal of Educational Psychology*, 11(2), 1-19.
- Kim, A. Y., & Cha, J. E. (1996). Self-efficacy and its measurement. *Proceedings of the Korean Journal of Industrial and Organizational Psychology*, 51-64.
- Kim, E. A. (2001). *The Relationship between the Pre-service Teachers' Self-concept, Learning-style and their Self-efficiency*. Unpublished master thesis, Ewha Womans University, Korea.
- Kwak, Y. J. (2004). *Developing a model for designing emotional intelligence education programs*. Unpublished doctoral dissertation, Seoul National University, Korea.
- Kwon, J. Y. (2010). The relationships among emotional intelligence, emotional Labor, and working stress of child-care teachers. *Journal of Early Childhood Education*, 30(6), 269-289.
- Laupa, M., & Turiel, E. (1993). Children's concepts of authority and social contexts. *Journal of Educational Psychology*, 85, 191-197.
- Lee, B. S. (2011). *The Influence of Action Learning Coach's Emotional Intelligence on Team Performance Through LCMX, TMX, and GEIN*. Unpublished doctoral dissertation, Chonbuk National University, Korea.
- Lee, H. J. (2002). The Effect of Kindergarten Practical Teaching Method on Teacher Efficacy and Self Concept. *The Korean Journal of Child Education*, 11(1), 17-31.
- Lee, H. W., & Lim, S. J. (2009). Influence of Early Childhood Teachers' Big Five model and Emotional adaptability, on Emotional Labor. *Zeitschrift fuer paedagogische Forschung*, 14(1), 111-131.
- Lee, H. W., & Lim, S. J. (2011). The Effects of Early Childhood Teacher's Motivational Self Concept and Emotional Intelligence on Organizational Commitment. *Zeitschrift fuer paedagogische Forschung*, 16(3), 123-144.
- Lee, J. H. (2007). The Analysis of effects between job-satisfaction, burnout and perceived teacher's emotional intelligence in early childhood teaching. *The Korean Journal of Child Education*, 16(4), 199-210.
- Lee, J. W., Lee, H. W., & Yoo, J. K. (2010). The Analysis of the effects between early childhood teachers' perceived emotional intelligence, their self-efficacy, and emotional labor in early childhood setting. *Early Childhood Education & Care*, 5(2), 117-136.
- Lee, Y. J. (2006). *A Study on The group with high emotional intelligence and The group with low emotional intelligence' sense of stress control and coping way with stress*. Unpublished master thesis, Korea University, Korea.
- Lim, C. H. (2003). Science Teaching Practice and Science Teaching Efficacy Beliefs by Development of Elementary School Teachers' Pedagogical Content Knowledge. *Journal of the Korean Earth Science Society*, 24(4), 258-272.
- Matthews, G., & Zeidner, M. (2002). *Emotional intelligence: Science & Myth*. Massachusetts: MIT press. (Korean Translation Copyright by hakjisa, Seoul, 2010)
- Melson, G. F. (1989). The development of metasocialization: A theoretical framework. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 10, 241-266.
- Moon, T. H. (2005). Relationships Between Kindergarten Teachers' Achievement Orientation and Teacher Efficacy. *Korean Journal of Child Studies*, 26(4), 21-33.
- Park, E. H. (2007). *Early childhood teacher education*. Seoul, Changjisa.
- Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- Shamir, B. R., House, J., & Arthur, M. B. (1993). The motivational effects of charismatic leadership: A self-concept based theory. *Organization Science*, 4, 577-594.

- Song, I. S. (1989). *Self-concept inventory*. Seoul: Korea Institute of Psychological Aptitude Test.
- Song, M. S., & Kim, S. Y. (2009). The Relationship Between Emotional Intelligence and Job Stress as Perceived by Child Care Teachers. *The journal of Korea Early Childhood Education*, 16(4), 99-119.
- Sung, Y. H., Hwang, M. S., Kim, K. S., & Chun, N. M. (2010). Influence of Clinical Nurse Specialists' Emotional Intelligence on Their Organizational Commitment and Turnover Intention. *The Journal of Korean Nursing Administration Academic Society*, 24(2), 429-455.
- Wong, C. S., & Law, K. S. (2002). The effect of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *The Leadership Quarterly*, 13, 243-274.
- Yeo, E. J. (2004). *A Study on variables related to the mathematics teaching efficacy beliefs of kindergarten teachers: teachers perception of mathematics education, support and satisfaction*. Unpublished master thesis, Duksung Women's University, Korea.

| 접수일 : 2012. 03. 30.  
 | 수정완료일 : 2012. 04. 24.  
 | 게재확정일 : 2012. 07. 30.