

대학생의 정서지능이 유능감과 스트레스를 매개로 학업성취에 미치는 영향*

이 숙 정¹⁾

숙명여자대학교 교양교육원 역량개발센터

본 연구는 대학생의 정서지능이 유능감과 스트레스를 매개로 하여 학업성취에 미치는 영향을 알아보기 위해 수행되었다. 본 연구의 목적을 달성하기 위해 서울과 경기도 소재의 대학에 재학 중인 학생 232명을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 수집된 자료는 SPSS 18.0과 AMOS 4.0 프로그램을 사용하여 기술통계, 상관분석, 구조방정식 모형 검증 등을 실시하였다. 기술통계 분석결과, 남·녀 대학생들 간에 정서지능에 유의한 차이를 보이지 않아서 ($p>.05$), 성별 구분 없이 변인들 간의 관계를 분석하였다. 변인들 간의 상관관계를 알아보기 위해서 정서지능, 유능감, 스트레스, 학업성취 간의 상관분석을 실시한 결과, 모두 유의한 정적 또는 부적 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 다음으로 선행연구들을 참조하여 설정한 연구모형의 검증을 위하여 구조방정식 모형 검증을 실시하였다. 그 결과, 정서지능은 유능감과 스트레스를 매개로 하여 학업 성취에 간접적인 영향을 미치는 부분매개 모형이 본 연구의 표본에 가장 부합하는 모형인 것으로 나타났다. 본 연구결과는 대학생들이 학습에 몰입하고 학업성취 향상을 위하여 학생들의 정서지능에 대한 관심과 이에 대한 다양한 교육 프로그램 제공의 필요성을 시사하고 있다.

주요어 : 정서지능, 유능감, 스트레스, 학업 성취, 매개효과

* 본 연구는 2011학년도 숙명여자대학교 교내연구비 지원으로 수행되었음.

1) 교신저자 : 숙명여자대학교 교양교육원, 조교수 (suzanne@sm.ac.kr)

I. 서론

미래사회에서는 개인의 합리적이고 이성적인 능력 뿐 아니라 타인에 대한 이해와 조직에서의 원만한 관계형성 능력도 점차 강조되고 있다. 이는 기존에 개인의 역량을 언급할 때, 상대적으로 소외되어 왔던 정서적 역량에 대한 관심으로 나타나고 있는데, 그와 관련하여 대두되고 있는 개인의 특성으로 정서지능(emotional intelligence)을 들 수 있다.

정서지능에 대한 학문적 논의는 1990년에 Salovey와 Mayer가 정서지능에 대한 개념을 “자신 및 타인 정서를 인지하고 조절할 수 있는 능력”이라고 소개하면서 증가하게 되었다. 그 후 1995년 Goleman이 Salovey와 Mayer이론을 바탕으로 정서지능을 『타임지(The Times)』에 소개하면서 정서지능이 경영학 분야 등 다양한 학문과 조직에서 세계적으로 주목받는 연구 분야가 되었다.

Goleman(2008: 25)은 정서지능을 “타고난 것이 아니라 삶의 경험에 따라 변화 가능한 것으로 보고 정서지능의 기초가 되는 능력을 자기인식, 자기관리, 사회적 인식, 관계 관리”로 규정하였으며, 정서지능이 자기숙달 등의 기본 능력을 학습할 수 있는 잠재력을 측정하고 이러한 잠재적 능력이 어떠한 상황에서 어떻게 발현될 수 있는지를 예측할 수 있는 변인으로 보았다.

그는 이성적 정신과 감성적 정신의 두 가지가 근본적으로 다른 삶의 방식인데, 그동안 서로 상호작용하여 우리의 정신생활을 구축한다는 점을 간과하고 합리적 정신을 전형적인 이해의 양식으로 간주하였다는 점에서 인간이

해의 한계를 지적하고, 인간의 다른 삶의 체제인 정서적 능력에 대한 이해와 연구에 관심을 두어야 함을 강조하였다. 왜냐하면 이성과 감성은 서로 조화를 이루는 것으로서 정서적 능력에 문제가 생기면 기억과 학습능력에 손상을 주므로, 정서는 생각에 필수적이고 생각은 정서에 필수적이라고 볼 수 있기 때문이다 (Goleman, 2008: 73-75).

정서와 인지의 관계에 대한 이러한 주장에 기반하여, 국내외적으로 개인의 정서적 능력과 수행 및 성취 간의 관계를 규명하려는 연구가 수행되고 있다. 많은 연구들이 정서지능과 적응 및 건강한 삶의 관계에 대해 분석하고 있는데, 특히 정서지능이 낮은 경우 또래 및 학교생활적응에서 많은 문제를 야기하거나(이인학, 박지은, 김도진, 최성열, 2011; 정홍섭, 1996), 우울과 불안경향이 높아지며(최영희, 박영애, 박인전, 신민섭, 2002), 주의력이 낮고 충동적으로 행동하여 공격적 행동이 자주 나타난다고 보고하고 있다(김명희, 2008). 이러한 부적응적인 행동들은 주관적 안녕감이나 성공적인 성취에도 부정적인 영향을 미치므로 정서지능은 삶의 다양한 영역에서 필요한 능력이라 할 수 있겠다.

정서지능과 관련하여 아동 및 청소년을 대상으로 한 연구들은 주로 학업성취도에 정서지능이 어떠한 영향을 미치는가에 초점을 두고 있다. 예를 들자면, Shoda와 Mischel 및 Peake(1990)는 정서조절능력이 뛰어난 아동이 학력 적성시험 SAT에서 높은 점수를 나타내어 정서적 능력과 학업성취도 간에 밀접한 상관관계가 있음을 확인하였다. Mayer와 Geher(1996), Mayer와 DiPaolo 및 Salovey(1990) 등도 정서지능의

하위요인인 감정이입과 정서인식능력이 학업성취와 정적 상관이 있음을 보고하였다.

초등학생을 대상으로 정서지능과 학업성취의 관계를 분석한 국내연구들(박상범, 윤정륜, 2004; 유미영, 홍혜영, 2010; 전형렬, 1999)도 두 변인 간에 $r=.26\sim.34$ 의 유의한 정적 상관이 있다고 보고하였으며, 정서지능의 학업성취에 대한 영향력($\beta=.14\sim.28$)도 유의함을 확인하였다. 중학생을 대상으로 한 한치만(2009)의 연구에서도 정서지능 하위요인별로 학업성취와 $r=.11\sim.22$ 의 유의한 상관이 있었으며, 그 영향력도 의미있는 것으로 나타났다. 대학생을 대상으로 수행된 연구를 보면, 김천석과 유태용(2005)의 연구에서는 정서지능과 과업수행 간에 유의한 정적상관이 있었으며, 정서지능의 과업수행에 대한 영향력($\beta=.14$)도 유의한 것으로 나타났고, 최지현(2009)의 연구에서도 정서지능의 학업적응에 대한 영향력($\beta=.25$)도 유의한 것으로 나타났다.

그러나 정서지능과 학업성취 간에 유의한 정적상관이 있다는 앞의 연구들과 달리, 두 변인 간에 유의한 상관이 없음을 보고한 연구들도 있다. 예를 들자면, 정홍섭(1996)은 대학생을 대상으로 정서지능과 학업성취의 관계를 알아보았는데, 그 결과 정서지능의 학업성취에 대한 직접적인 영향력은 거의 없는 것으로 나타났으며($\beta=.00$), 이러한 결과에 대하여, 연구자는 학업성취와 관련한 정서지능 요소가 측정문항에 정확히 반영되지 않았다는 점을 한계로 지적하면서 정서지능과 학업성취의 관계에 대한 추가분석을 제안한 바 있다. 고등학생을 대상으로 한 이일수(2000)의 연구에서도 정서지능과 학업성취 간에는 유의한 상관

이 없는 것으로 나타났다. 이와 같이 정서지능의 학업성취에 대한 영향력은 선행연구에 따라 일관된 결과를 보이지 않고 있다.

정리하자면, 이상의 연구들은 모두 정서지능과 학업성취 간의 상관관계를 분석하고 정서지능의 학업성취에 대한 직접적인 영향력을 밝히고자 하였다. 그러나 정서지능의 성취 및 수행에 대한 영향은 직접적이기도 하지만, 개인의 심리적 변인을 매개로 하여 간접적인 영향을 주기도 한다. 특히 많은 선행 연구들(김용래, 김태은, 2004; 봉미미, 2006; 양애경, 조호제, 2009; 정주영, 2010)은 개인의 심리적 변인 중에서 우리나라 청소년들이 학업과 관련하여 경험하는 스트레스가 학업성취를 유의하게 예측하는 변인임을 확인하고 있다. 예를 들자면, 김용래와 김태은(2004)의 연구에서는 스트레스와 학업성취가 부적상관이 있었으며, 스트레스는 학업성취를 6.2% 설명하는 것으로 나타났고, 봉미미(2006)의 교육중단 연구에서도 중학생의 시험스트레스는 학업성취와 부적상관(국어 $r=-.092$, 영어 $r=-.051$, 수학 $r=-.057$)이 있었으며, 회귀분석 결과에서도 스트레스가 학업성취를 부분적으로 유의하게 예측하는 것으로 나타났다. 스트레스와 학업성취의 관계에 대한 이상의 연구들을 종합해 보자면, 학생들이 지각하는 스트레스와 학업성취는 밀접한 상관이 있을 것으로 예측할 수 있다.

한편, 스트레스의 발생은 일률적으로 이루어지는 것이 아니라 개인의 특성에 따라 달라지기 때문에(강승호, 정은주, 1999), 스트레스를 유발하는 부정적인 감정을 인식하고 조절할 수 있는 능력 또한 필요하다. 최근 개인의 정서적 능력이 스트레스를 완화하고 조절하는데 유의

미한 역할을 한다는 실증적인 연구들(김경숙, 2003; 류진숙, 현은민, 2006; 송미선, 김소양, 2009; 정현희, 2002; 한태영, 2005)이 발표되고 있다. 이러한 연구들은 일관적으로 정서지능 수준이 높으면 스트레스 수준이 낮으며 정서조절과 정서활용 능력이 높을수록 스트레스 상황에서 문제해결 중심으로 적극적인 대처행동이 나타나고 학교장면의 스트레스를 완화시킬 수 있다고 보았다. 특히 정서적으로 흥분되거나 불안한 상태일 때, 학습결과는 인지적 지능의 영향보다는 인성의 특성, 동기화의 역동성 등 정서적인 것에 의해 더 강하게 영향을 받으며, 이러한 동기와 정서적 차원에 대한 자아인지 능력이 일반 지능보다 학업성취를 더 잘 예측한다고 보고 있다(박상범, 윤정륜, 2004; Crocker & Cheeseman, 1988; Seipp, 1991).

또한 정서지능과 학업성취의 관계에서 매개변인으로 고려해 볼 수 있는 것으로 동기변인이 있다. 동기와 정서는 밀접한 관련이 있는 것으로 알려져 있으며 오랜 기간 연구되어 왔다. 내재동기, 자기효능감, 자기결정성 등은 성취에 결정적 영향을 미치는 동기변인으로 관심을 받고 있는데, 최근 자기결정성 동기를 인간의 기본 심리적 욕구로 구조화하는 학자들(Deci & Ryan, 1985; 2000)은 자율성(autonomy), 유능감(competence), 관계성(relatedness)과 같은 개인의 기본적 욕구가 만족되는 경험의 정도가 효과적인 활동을 하는데 필수적이라고 보고 있다. 그 중 개인의 지각된 유능감은 사회적 환경과 지속적이고 효과적으로 상호작용하면서 자신의 재능을 사용할 기회를 경험할 때 충족되는 욕구이다(김아영, 이명희, 전해원, 이다솜, 임인혜, 2007). 특히 개인의 유능감에 대

한 지각은 내재동기와 자기효능감을 포함한 동기적 변인과, 우울과 불안 등 정서적 변인 및 학업성취를 예측하는 유의한 변인임이 선행연구들(김아영, 이명희, 2008; 김아영 등, 2007; 봉미미, 2006; 이인학 등, 2011; Ryan & Deci, 2000)을 통해서 입증되고 있다. 예를 들자면, 이인학 등(2011)은 초등학생의 정서지능과 학습동기 및 자기효능감의 관계를 분석하였는데, 정서지능이 학습동기와 $r=.641$, 자기효능감과 $r=.544$ 의 정적 상관이 있는 것으로 나타났고, 김동훈(2006)의 연구에서도 정서지능과 내재동기는 밀접한 관계($r=.523$)가 있었으며, 그 영향력도 정서지능 하위요인별로 $\beta=.430 \sim .435$ 인 것으로 나타났다. 개인의 지각된 유능감은 자기효능감 및 내재동기와 매우 강한 상관이 있는 것으로 확인되고 있고(Guay, Boggiano, & Vallerand, 2001), 앞에서 살펴 본 자기효능감 및 내재동기와 정서지능의 관계를 고려할 때, 정서지능과 유능감 간에도 유의한 상관이 있을 것으로 예측할 수 있다.

내재동기가 학업성취에 유의한 영향을 미친다는 것은 여러 연구들을 통해서 보고되고 있다. 한 예로, 최근 실시된 봉미미(2006)의 중단 연구에서는 자기효능감과 국어, 영어, 수학의 교과목 학업성취도 간에 유의한 정적상관이 있었으며, 각 과목 성취도에 대한 자기효능감의 영향력은 모두 유의하였고 계수 값도 각각 $\beta=.15, .31, .34$ 인 것으로 나타났다. 이상의 선행연구들을 고려해 볼 때, 개인의 지각된 유능감도 학업성취에 유의한 영향을 미칠 것으로 예측할 수 있다.

지금까지 살펴본 바와 같이, 유능감이 다양한 성취 상황에 긍정적인 영향을 미친다는 연

구들이 수행되어 왔지만, 실제로 이에 대한 연구역사가 짧고 충분한 선행연구들이 축적되어 있지 않은 실정이다(김아영 등, 2007). 앞서도 살펴보았듯이 동기와 정서의 관계, 동기와 학업성취의 관계는 꾸준히 연구되어 왔지만, 개인의 정서적 능력과 학업성취의 관계에서 자기결정성 동기가 어떠한 매개역할을 하는가에 대한 연구는 충분하지 않은 상태이다.

본 연구에서는 자율성, 유능감, 관계성의 세 가지 기본 심리적 욕구 중 유능감 변인만을 자기결정성 동기변인으로 설정하였다. 자기결정성 동기와 관련된 국외 연구와 비교해 볼 때, 국내 연구에서는 한국 학생들의 경우, 유능감과 자율성이 학업상황에서 분명하게 구분되는 개념으로 나타나지 않고 오히려 개인의 유능감 지각은 자율성을 포함하는 것으로 나타난다는 주장과 관계성은 자율성이나 유능감 보다는 내재동기를 결정하는데 덜 직접적인 영향을 미치며 세 가지 요인이 항상 같이 움직여야 한다는 것을 전제로 하지 않는다는 주장들(김아영 등, 2007; 이명희, 2007)을 고려하여, 자기결정성의 세 가지 요인 중 학업성취와의 관련성을 살펴보기 위해서 자율성을 포괄하는 개념으로 유능감 변인을 설정하고 관계성은 제외하였다.

Schutz와 Lanehart(2002)는 정서가 교수와 학습과정의 모든 부분에 필연적으로 수반되기 때문에, 학교라는 맥락 속에서 정서의 본질을 이해하는 것은 중요하다고 언급하고 있다. Culver와 Yokomoto(1999)도 최적의 학업수행에 영향을 미치는 정서지능의 영향에 대한 분석에서 내재동기의 긍정적 역할을 강조하고 있다. 발달적으로 보았을 때, 대학생 시기는 어

느 정도 발달이 안정화된 때이기는 하지만, 자아에 대한 통제와 조절, 자신과 타인의 정서에 대한 이해와 인식 등의 능력은 대인관계나 환경에의 적응 뿐 아니라 학습에도 영향을 주므로, 대학생들의 정서적 능력에 대한 관심은 여전히 필요하다고 판단된다.

정서지능과 동기 및 스트레스의 관계, 동기 및 스트레스와 학업성취의 관계, 정서지능과 학업성취의 관계에 대한 이상의 선행연구들을 종합해 볼 때, 정서지능과 학업성취 간에 직접적인 영향력은 예측할 수 있다. 그러나 개인의 다양한 심리적 변인들이 학업성취에 영향을 미칠 수 있다는 가능성을 고려해 보자면, 유능감과 스트레스가 정서지능과 학업성취의 관계에서 긍정적인 매개역할을 할 것으로 예측할 수 있으며, 이러한 가정이 지지된다면 정서지능과 학업성취의 관계에 대한 설명을 더 풍부하게 할 수 있을 것이라고 판단된다. 또한 개인의 동기 및 정서적 변인들 간의 관계 분석을 통해 대학생들의 학업성취 향상에 도움을 줄 수 있는 대학분위기 조성과 다양한 교육 프로그램들을 구성하는데 활용될 수 있는 의미 있는 자료를 제시할 수도 있을 것이다. 따라서 본 연구에서는 대학생의 정서지능이 유능감과 스트레스를 매개로 학업성취에 미치는 영향을 알아보고자 한다.

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 조사대상은 서울과 경기도에 소

재한 대학에서 교양 및 교직과목을 수강하는 1학년과 2학년 학생 247명이다. 배부된 설문지 중 미 회수된 설문지와 회수된 설문지 중 응답이 불성실한 설문지를 제외하고, 총 232명(남학생: 106명, 여학생: 126명)이 최종 연구대상이 되었다. 연구 참여자의 연령범위는 19세~26세였으며, 평균연령은 21.81($SD=1.74$)세였다.

2. 연구도구

연구목적에 실증적으로 분석하기 위해 다음과 같이 연구도구를 사용하여 각 변수들을 측정하였다.

정서지능

정서지능을 측정하기 위해 Wong과 Law(2002)가 다양한 조직에 적용하여 실증적 분석이 가능하도록 신뢰성과 타당성을 검증하여 개발한 정서지능 측정도구를 사용하였다. 본 척도는 자신의 정서를 이해하고 정서를 있는 그대로 표현할 수 있는 능력인 자기정서 지각(self-emotion appraisal), 자기 주위의 다른 사람의 정서를 지각하고 이해하는 능력인 타인정서 지각(others' emotion appraisal), 자기 자신의 정서를 조절하고 관리하는 능력인 정서조절(regulation of emotion), 그리고 정서적 정보를 조직하고 활용하여 문제해결을 도와주고 감정을 개인 성과의 건설적인 활동에 활용할 수 있는 능력인 정서활용(use of emotion)의 4가지의 하위요인으로 구성되어 있다. 요인별로 각각 4개의 문항씩 총 16문항이며, 6점 척도로 구성되어 있다(예, 나는 내가 느끼는 감정을 잘 이해한

다; 나는 내 정서를 잘 조절할 수 있다). 본 연구에서 산출한 정서지능 측정도구의 신뢰도 계수는 Cronbach's $\alpha=.79\sim.88$ 이었다.

유능감

개인의 지각된 유능감을 측정하기 위해서 이명희(2007)가 Ryan과 Deci 등의 자기결정성 동기와 기본 심리적 욕구 등의 개념을 중심으로 개발 및 타당화한 척도에서 유능감에 해당하는 부분을 사용하였다(예, 나는 내 자신이 매우 효율적이라고 생각한다; 나는 내게 주어진 일을 잘 해결할 능력이 있다고 느낀다). 본 검사는 6점 척도로 구성되어 있으며, 본 연구에서 산출된 신뢰도 계수는 Cronbach's $\alpha=.81$ 이었다.

스트레스

학생들의 학업 및 진로 스트레스를 측정하기 위해서 전경구와 김교현(1991)이 개발한 대학생용 생활스트레스 척도 중 학업 및 진로 스트레스와 관련된 문항을 사용하였다(예, 전공에 맞는 직업을 구할 수 있을지 진출의 기회가 적어서 걱정이다; 내 전공과 졸업 후 활동하고 싶은 분야가 서로 달라서 고민이다). 6점 척도로 재구성하였으며, 본 연구에서 산출된 신뢰도 계수는 Cronbach's $\alpha=.87$ 이었다.

학업성취

본 연구를 수행하기 위한 설문조사가 여름 계절학기가 진행되는 7월 초에 실시되었으므로, 연구 참여자의 학업성취는 직전학기인 1학기 평점 평균(4.5점 만점) 점수를 자기보고식으로 수집하여 사용하였다.

표 1. 정서지능, 유능감, 스트레스, GPA의 평균과 표준편차

변인	평균(M)	표준편차(SD)
자기정서지각	4.49	0.76
타인정서지각	4.33	0.90
정서조절	3.66	0.99
정서활용	4.20	0.90
유능감	4.15	0.75
스트레스	3.59	0.96
GPA	3.41	0.58

본 연구에서 사용한 측정 도구의 평균과 표준편차는 표 1에 제시되어 있다.

3. 분석방법 및 절차

수집된 자료의 특성과 변인들 간의 관계를 알아보기 위해 다음과 같은 분석방법이 수행되었다. 첫째, 연구참여자의 일반적 사항을 알아보기 위해 기술통계 분석을 하였다. 정서지능의 경우 남학생과 여학생 간에 유의미한 차이가 없는 것으로 나타나 남녀 구분 없이 다음 분석을 진행하였다. 둘째, 변인들 간의 상관정도를 알아보기 위해 Pearson 적률상관분석을 실시하여 상관계수를 산출하였다. 셋째, 정서지능이 유능감과 스트레스를 매개로 하여 학업성취에 미치는 영향을 파악하기 위해 최대우도법으로 추정하여 구조방정식 모형 검증 방법을 사용하였다. 본 연구에서 측정한 다른 변인들과 달리, 유능감의 경우 잠재변수가 없고 측정문항 수가 6개로 비교적 많은 편으로 측정오차의 문제가 발생할 수 있다. 따라서 측정변수를 적정한 수로 줄이는 문항 묶음화

(item parceling)를 실시하였다. 이 방법은 개별 문항을 사용하는 경우보다 추정되는 모수치의 수가 줄어 추정오차를 감소시키는 이점이 있다(김아영, 이명희, 2008; Bogozzi & Edwards, 1998). 분석을 위해 사용한 통계 프로그램은 SPSS 18.0과 AMOS 4.0 프로그램 이었다.

4. 연구모형

정서지능이 학업성취에 직접적으로 유의한 영향을 미친다는 선행연구들(김천석, 유태용, 2005; 박상범, 윤정륜, 2004; 유미영, 홍혜영, 2010; 전형렬, 1999)을 참조하여 정서지능과 학업성취 간의 직접경로를 설정하였다. 그러나 정서지능과 학업성취의 직접적인 관련성에 대한 연구들이 많이 축적되어 있지 않고, 정서지능과 학업성취 간에 상관이 없다는 일부 연구들(이일수, 2000; 정홍섭, 1996)도 제기되고 있다. 따라서, 정서지능이 학업성취와 관련된 개인의 심리적 변인에 영향을 미치고, 이것이 다시 학업성취에 영향을 미치는 경로를 설정하게 되었다. 특히 개인의 심리적 변인 중에서 학업 및 진로스트레스가 대학생들의 가장 큰 스트레스로 작동하고 있으며, 스트레스 역시 정서지능에 영향을 받는다(김경숙, 2003; 송미선, 김소양, 2009; 한태영, 2005) 동시에, 학업성취에도 유의한 영향을 주는 변인(김용래, 김태은, 2004; 봉미미, 2006; 정주영, 2010)으로 선행연구에서 확인되고 있어서, 학업 및 진로 스트레스를 매개변인으로 설정하였다.

또한 동기변인은 성취에 결정적인 영향을 미치는 변인으로 알려져 있으며, 선행연구들(김동훈, 2006; 이인학 등, 2011)은 자기효능감

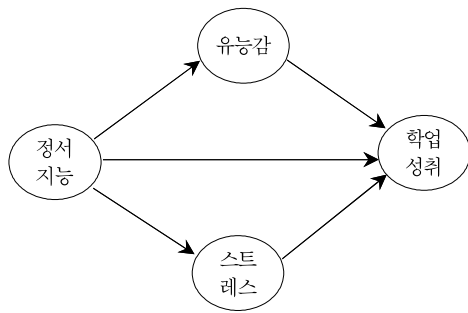


그림 1. 연구모형

림 1과 같이 설정하고, 이에 대한 모형검증을 실시하였다.

III. 결과 및 해석

1. 정서지능, 유능감, 스트레스, 학업성취의 상관관계

과 내재동기가 정서지능 및 학업성취와 유의한 상관이 있는 것으로 보고하고 있다. 본 연구에서 동기변인으로 설정한 유능감은 자기결정성 동기유형 중의 하나로 자기효능감 및 내재동기와 밀접한 상관이 있는 것으로 알려져 있으므로(Guay, Boggiano, & Vallerand, 2001), 유능감 역시 정서지능과 학업성취의 관계에서 유의한 매개역할을 할 것으로 예측할 수 있다. 따라서 유능감 역시 매개변인으로 설정하였다.

이와 같은 선행연구들을 참조하여 본 연구에서 분석하고자 하는 변인들 간의 관계를 그

자기정서지각, 타인정서지각, 정서조절, 정서활용의 정서지능 하위요인과, 유능감, 스트레스, 학업성취 간의 상관관계를 알아보기 위해 단순상관분석을 실시하고, 그 결과를 표 2에 제시하였다.

변인들 간의 모든 상관관계가 통계적으로 유의미하였으며, 정서지능의 하위요인들은 유능감($r=.331 \sim .455$) 및 학업성취($r=.171 \sim .358$)와 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났고, 학업 및 진로 스트레스($r=-.122 \sim -.382$)와는 부적 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 학업

표 2. 정서지능, 유능감, 스트레스, 학업성취 간 상관관계

	자기 정서	타인 정서	정서 조절	정서 활용	유능감	학업 스트레스	진로 스트레스	GPA
자기정서	-							
타인정서	.351**	-						
정서조절	.224**	.342**	-					
정서활용	.343**	.228**	.264**	-				
유능감	.331**	.392**	.455**	.429**	-			
학업스트레스	-.147*	-.176**	-.355**	-.183**	-.382**	-		
진로스트레스	-.122*	-.163**	-.213**	-.222**	-.303**	-.705**	-	
GPA	.171**	.269**	.358**	.247**	.484**	-.331**	-.248**	-

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

성취는 유능감과 가장 강한 상관관계($r=.484$)가 있는 것으로 나타났으며, 다음으로 정서조절($r=.358$), 학업스트레스($r=-.331$) 순이었다.

2. 정서지능이 유능감과 스트레스를 매개로 하여 학업성취에 미치는 영향

정서지능이 유능감과 스트레스를 매개로 하여 학업성취에 미치는 영향을 알아보기 위해 구조방정식 모형 검증을 실시하였다. 구조방정식 모형은 비실험적인 상황에서 변인들 간의 인과관계에 대한 추론을 가능하게 해 주는 분석기법으로 전통적인 회귀분석의 단점 중 하나인 조작된 변수의 완전한 측정이라는 가정을 배제하고 오차변인을 고려한다는 점에서 자료분석에 적절한 기법이다(홍세희, 2004).

앞에서 가정한 연구모형을 검증하기 위해서 구조방정식 분석의 다양한 모수추정 방식 가운데 최대우도법을 사용하였다. 최대우도법은 일반적으로 자료의 정규성 뿐 아니라 비정규성에도 비교적 강한 것으로 평가되고 있어서 정규분포를 크게 이탈하지 않는 경우에는 사용에 큰 무리가 없는 것으로 알려져 있다. 모형의 비교검증을 위해서는 다양한 적합도 지수들이 산출될 수 있다. 일반적으로 χ^2 은 표본 크기에 민감하게 작용하므로 χ^2 을 자유도(df)로 나눈 값(5 이하)을 그 대안적 방법으로 사용하기도 한다. 또한 CFI(Comparative Fit Index)와 TLI

(Tucker-Lewis Index)는 .90이상이면 양호한 적합도로, .95이상이면 좋은 적합도로 판단하며, RMSEA(Root Mean Square Error of Approximation) 값이 .05~.08이면 양호한 적합도로 평가할 수 있다(김계수, 2001; Hu & Bentler, 1999).

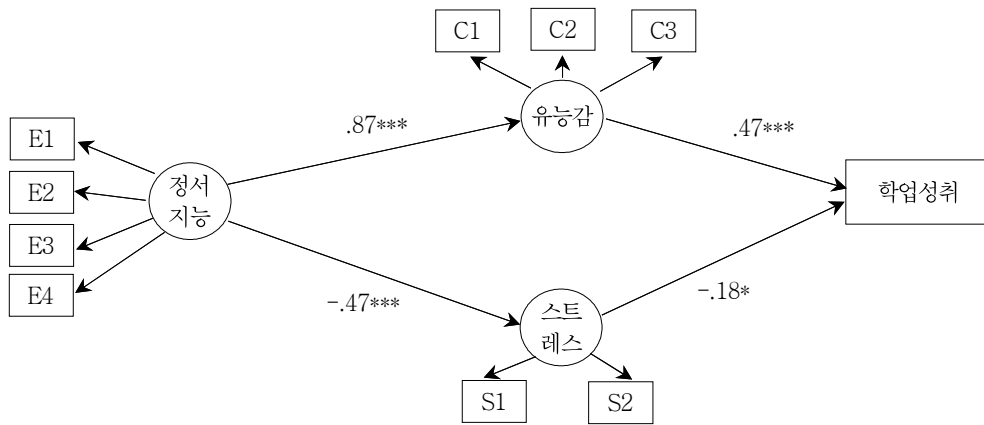
앞의 그림 1에서 제시한 연구모형을 구조방정식 모형검증 방법으로 분석한 결과, χ^2 은 52.45(df=31), RMSEA는 .055, TLI는 .995, CFI는 .996으로 모든 지수들이 적합도 검증 기준에 적합하였으므로 연구모형이 자료에 잘 부합한다고 판단할 수 있다.

그러나 연구모형에서 설정한 경로 중 정서지능에서 학업성취에 이르는 직접경로의 표준화된 모수추정치가 유의미하지 않은 것으로 나타났다($p>.05$). 따라서 모형의 적합도를 훼손하지 않는 범위 내에서 '정서지능 → 학업성취'의 경로를 제거하여 모형의 간명화를 시도하고 수정모형의 적합도 지수들을 산출하였다.

표 3에 제시된 바와 같이, 경로를 제거한 수정모형의 적합도와 연구모형의 적합도 지수들을 비교한 결과, 모든 적합도 지수에서 큰 차이를 보이지 않았으므로, 경쟁모형을 채택할 때 유용하게 사용되는 AIC(Akaike Information Criterion)를 추가하였다. AIC는 모형의 적합도 평가에 있어서 간명도 뿐 아니라 통계적 적합도 및 추정치 모수의 수를 고려하는 지수로서 둘 또는 그 이상의 모형을 비교하는데 있어서

표 3. 연구모형과 수정모형의 적합도 지수 비교

모형	$\chi^2(df)$	χ^2/df	RMSEA	TLI	CFI	AIC
연구모형	52.45(31)	1.692	.055	.995	.996	120.449
수정모형	52.72(32)	1.648	.053	.995	.997	118.720



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

그림 2. 최종모형의 표준화된 모수추정치

유용하며 지수 값이 작을수록 적합도가 좋은 것을 의미한다(김계수, 2001). 연구모형의 ‘정서지능 → 학업성취’의 경로를 제거한 모형의 AIC 값을 산출하여 비교한 결과, 본 경로를 제거한 모형의 AIC 값이 더 작았으며, 다른 적합도 지수 값의 차이가 거의 없었으므로 수정 모형이 더 간명하며 타당한 모형으로 판단할 수 있다. 따라서 본 연구에서는 ‘정서지능 → 학업성취’의 직접 경로를 제거한 모형을 최종 모형으로 설정하였다. 최종모형의 표준화된 모수추정치는 그림 2와 같다.

다음으로, 대학생들의 학업성취에 영향을 미치는 각 변인들 간의 직·간접효과와 전체

효과를 분석하여 표 4에 제시하였다. 그 결과, 정서지능의 학업성취에 대한 간접효과는 .49로 나타나 가장 강한 긍정적 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 유능감은 학업성취에 대하여 .47의 긍정적인 영향을, 스트레스는 학업성취에 대하여 -.18의 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 대학생의 정서지능과 학업성취의 관계에서 유능감과 스트레스가 어떠한 매개역할을 하는가를 알아보기 위해 수행되었다. 연구내용을 간단히 요약하면 다음과 같다. 서울과 경기도의 대학생 232명을 분석대상으로 하였다. 수집된 자료는 기술통계, 상관분석, 구조방정식 모형 등의 방법을 사용하여 분석하였다. 주요 분석결과를 중심으로 정리하면 다음과 같다.

첫째, 각 변인들 간의 상관정도를 알아보기

표 4. 학업성취에 대한 정서지능, 유능감, 스트레스의 총 효과 분해

	직접 효과	간접 효과	전체 효과
정서지능	-	.49***	.49***
유능감	.47***	-	.47***
스트레스	-.18*	-	-.18*

위해 단순상관분석을 실시한 결과, 모든 변인들 간에 유의한 정적 또는 부적상관이 있는 것으로 나타났다. 구체적으로 살펴보면, 정서지능은 유능감($r=.331\sim.455$) 및 학업성취($r=.171\sim.358$)와 유의한 정적 상관이 있는 것으로 나타났으며, 스트레스($r=.122\sim-.355$)와는 부적 상관이 있는 것으로 나타났다. 본 연구 결과는 정서적 능력과 인지적 능력이 밀접한 관계가 있다는 주장(서미숙, 2004; Goleman, 2008)을 지지하는 결과이며, 구체적으로 정서지능과 학업성취 간에 유의한 상관관계가 있다는 선행연구들(김천석, 유태용, 2005; 유미영, 홍혜영, 2010; Mayer & Geher, 1996; Shoda, et al., 1990)과 일치하는 결과이다. 또한 본 연구에서 정서지능과 유능감 간에 유의한 정적 상관관계가 있는 것으로 나타난 것은 정서지능과 자기효능감 및 내재동기가 밀접한 상관이 있다는 선행연구들(김동훈, 2006; 이인학 등, 2011)을 지지하는 결과라고 볼 수 있다. 학업 및 진로스트레스 역시 정서지능과 유의한 부적 상관이 있는 것으로 나타났으므로, 관련 선행연구(한태영, 2005; 한태영, 이세란, 2005; Nikolaou & Tsousis, 2002)를 지지하는 결과이다. 또한 유능감 및 스트레스와 학업성취 간의 상관관계 분석결과도 유의미하였으며, 이 결과 역시 선행연구(김용래, 김태은, 2004; 봉미미, 2006)를 지지하고 있다.

둘째, 정서지능과 학업성취의 관계에서 유능감 및 스트레스가 어떠한 매개역할을 하는가를 알아보기 위해서 정서지능을 독립변인으로, 학업성취를 종속변인으로, 유능감과 스트레스를 매개변인으로 하여 연구모형을 설정하였다. 학업성취에 영향을 미치는 독립변인과

매개변인의 구체적인 경로를 알아보기 위해 구조방정식 모형검증 방법을 활용하여 연구모형에 대한 검증을 실시한 결과, 정서지능의 학업성취에 대한 직접경로는 유의하지 않았으며, 이를 제거한 완전매개 모형이 본 자료에 부합하는 것으로 나타났다. 최종모형의 적합도 지수들은 모두 양호하였다(RMSEA=.053, TLI, CFI>.90).

대학생의 정서지능이 유능감 및 스트레스를 매개로 하여 학업성취에 미치는 영향을 분석한 본 연구는 다음과 같은 시사점을 제시한다.

첫째, 본 연구에서는 관련 선행연구들을 참조하여 정서지능이 유능감 및 스트레스를 매개로 하여 학업성취에 직, 간접적으로 영향을 미치는 경로를 설정하였다. 자기결정성 동기 유형 중의 하나인 유능감은 효능감 및 내재동기와 밀접한 관계가 있는 것으로 유능감이 학업성취에 긍정적인 유의한 영향을 미칠 것이라는 점은 쉽게 예측할 수 있었다. 또한 선행연구에서 정서지능이 자기효능감 및 내재동기에 유의한 영향을 미친다는 점은 정서지능이 유능감에도 긍정적으로 영향을 미칠 것이라고 예측할 수 있었다. 그러나 정서지능이 유능감과 얼마나 관계가 있는지, 그리고 정서지능이 학업성취에 직접적인 영향을 주는지, 아니면 유능감을 매개로 간접적인 영향을 주는 경로가 학업성취를 설명하는데 더 효과적인지에 대하여는 이론적 배경과 선행연구 결과들을 살펴봐도 예측하기가 어려웠다. 따라서 정서지능이 유능감을 매개로 학업성취에 어떠한 경로로 영향을 주는지에 대해서 알아보기 위해 구조방정식 모형 검증을 실시하였다. 그 결과 정서지능은 대학생의 학업성취에 유능감

을 매개로 하여 간접적인 영향을 미치는 경로가 설명력이 더 높은 것으로 나타났다. 즉 정서지능이 다양한 성취 상황에서 긍정적으로 작용하며 정서가 교수학습 과정의 모든 부분에 필연적으로 수반되어야 한다고 주장하고 있지만(Culver & Yokomoto, 1999; Goleman, 2008; Schuts & Lanehart, 2002), 본 연구결과에 따르면, 개인의 정서적 능력은 직접적으로 학업성취에 영향을 미치기 보다는 내재동기를 유발하는 유능감을 매개로 하여 간접적인 영향을 주고 있는 것으로 판단할 수 있다. 이러한 연구결과에 비추어 볼 때, 대학생들의 학업성취 향상을 위하여 정서적 능력 향상 프로그램을 구성할 때에 학생들이 자신의 유능감을 풍부히 경험할 수 있는 기회를 제공하고 유능감 만족을 키울 수 있는 관련 내용들을 포함시키는 방향으로 개발되어야 할 것이다.

둘째, 본 연구 결과를 토대로 할 때 정서지능과 학업성취의 관계에서 학업 및 진로스트레스의 매개효과는 대학생들의 학업성취 증진을 위해서 그들의 정서 상태에 대한 이해 뿐 아니라 스트레스에 대한 관심도 필요함을 시사해 준다. 최근 대학생들이 경험하는 학업이나 진로 스트레스가 갈수록 증가하는 상황에서 대학생활적응은 점점 어려워지고 스트레스의 심화는 학업에 몰입할 수 있는 환경을 조성하는데 어려움을 주고 있는 것이 사실이다. 따라서 학생들의 학업적응과 학업성취 향상을 위해서 자신의 정서에 대한 지각과 이해, 그리고 지각된 정서의 조절과 활용 능력이 필요할 것이며, 이러한 정서적 능력은 스트레스를 조절하고 긍정적인 방향으로 대처하는 능력을 키워 학업성취를 향상시키는데 도움을 줄 것

이다. 그러므로 학생들의 다양한 스트레스 조절과 대처기술에 도움을 주는 프로그램을 구성할 때 정서적 능력도 함께 향상시킬 수 있는 내용들을 보완한다면, 학생들의 정서적, 학업적 적응에 실제적인 도움이 될 수 있을 것이다. 또한 협력과 협업능력의 중요성이 점차 증대하고 있는 상황에서 대학에서도 과제의 협업을 중시하는 팀 프로젝트가 증가하고 그 결과로 학업성취를 평가하는 사례가 확대되고 있다. 따라서 자신의 정서 뿐 아니라 타인의 정서에 대한 이해와 지각, 타인과의 관계에서 발생하는 감정들을 조절하고 활용하는 능력이 무엇보다도 필요하다고 하겠다.

셋째, 그 동안 정서지능이 인간의 두 가지 정신 즉 이성과 감성의 조화로운 발달과 상호작용을 위해 필요하다는 주장이 꾸준히 제기되어 왔지만, 실제로 예비사회인으로서 대학생을 연구대상으로 하여 정서지능과 학업성취와의 관련성에 대해 분석한 연구는 미흡한 편이었다. 주로 유아 및 초, 중등 학생들을 대상으로 하여 정서적 능력과 사회적 능력과의 관계, 대인관계와의 관련성, 삶의 만족이나 삶의 질과의 관계에 대한 연구들이었으며, 대학생을 대상으로 한 연구들도 정서지능과 대인관계 등 사회적 능력과의 관련성에 대한 연구들이 대부분이었기 때문에, 선행연구들을 종합적으로 살펴봐도 정서지능이 어떠한 경로로 대학생들의 학업성취에 영향을 미치는지에 대해 알아보는데 한계가 있었다. 본 연구가 정서지능과 학업성취의 관계에 대한 선행연구들을 참조하여 대학생들을 대상으로 정서지능과 학업성취의 정적인 관련성을 파악하고 정서지능이 유능감 및 스트레스를 매개로 하

여 학업성취에 간접적인 영향을 미치고 있음을 확인함으로써, 정서지능의 학업성취에 대한 영향을 설명하는데 더 풍부한 자료를 제공할 수 있을 것이다. 따라서 각 대학에서는 학생들의 학업적응과 학업성취 향상을 위해서 자신의 유능감에 대한 만족도를 향상시키고 스트레스를 완화하고 조절하는 능력을 키우기 위한 교육프로그램들을 제공하는데 있어서, 대학생들의 정서적 능력도 함께 발달시킬 수 있는 내용들을 구성하는 것이 필요할 것이다.

Culver와 Yokomoto(1999)는 교수자로서 대학생들이 효과적으로 학습하고 학습에 몰입할 수 있도록 도와주는 멘토의 역할을 해야 한다고 주장하고 있다. 요즘 많은 대학에서 평생교수제 또는 멘토프로그램 등을 운영하고 있는데, 학생지도를 위한 이와 같은 프로그램은 전문분야에서 필요한 지식과 기술의 전달에 대한 요구를 만족시키기 위함 뿐 아니라, 연대감과 소속감의 욕구, 대학구성원들 간의 사회적, 정서적 지지와 격려의 욕구 등에 민감하게 대처하여 학생들의 잠재된 역량을 찾아내고 개발하는데 도움을 주고자 하는 것이 주된 목적일 것이다. 따라서 이러한 제도의 활성화를 통해서 학생들이 동료, 선후배, 교수님들과 정서적 연대감을 형성하고 그들이 당면하고 있는 학업이나 진로문제들을 함께 논의함으로써 학업에 몰입하는데 도움을 줄 수 있을 것이다.

대부분의 학생들이 대학에서 학업을 수행하기에 적합한 능력과 기술들을 습득하고 있지만, 또 다른 부류의 학생들은 학습기술이 낮거나 대학생활에의 부적응을 호소하거나 과도한 학업 스트레스로 어려움을 겪고 있는 것도

사실이다. 따라서 전공수업을 위한 준비가 되어 있거나 학업이나 전공에 흥미를 잃은 학생들, 그리고 학업과 진로에 대한 과도한 스트레스와 불안으로 어려움을 호소하는 학생들을 위해서 대학에서는 그들의 정서 상태에 대한 인식과 조절을 위한 훈련 프로그램을 제공할 뿐 아니라, 정기적으로 '평생멘토(지도교수)'와 상담의 날'을 지정하여 지속적으로 운영한다든지, 교양수업이나 중·장기 특별 프로그램들을 제공하여 다양한 교육 프로그램들이 서로 연계성을 갖고 유기적으로 이루어져 학생들의 학업성취 향상으로 나타날 수 있도록 실제적인 교육과정의 내용과 제도적 보완이 이루어져야 할 것이다.

마지막으로 본 연구의 제한점과 후속연구를 위한 제언은 다음과 같다. 첫째, 본 연구의 대상에 관한 것으로 서울과 경기남부 지역에 소재한 2개 대학의 1~2학년 학생들을 대상으로 하고 있기 때문에, 연구결과를 일반화하기에는 어려움이 있을 것이다. 둘째, 본 연구에서는 원인으로 작용하는 정서지능, 유능감, 스트레스의 측정시점과 결과변인으로 설정된 학업성취의 측정시점이 달라서 인과관계 분석에 어느 정도 한계가 있을 것이다. 물론 직전학기 학업성취도를 사용하였지만, 추후연구에서는 변인들 간의 보다 엄격한 인과모형 분석을 위해서 독립변인과 종속변인의 측정 시점의 문제도 충분히 고려해야 할 것이다. 셋째, 많은 연구자들이 정서지능도 발달하고 훈련 가능한 심리적 특성으로 보고 있기 때문에, 대학에서 학생들의 정서적 능력 발달을 위한 교육을 실시한다면, 신입생과 재학생의 학년별 차이를 분석하는 것도 유의미할 것으로 생각

된다. 마지막으로, 최근 정서지능에 대한 관심과 연구가 증가하고 있지만, 아직 정서지능이 학업성취에 어떠한 영향을 주는지에 대해서는 일관적인 결론을 내리지 못하고 있다. 본 연구에서는 긍정적인 동기요인으로 지각된 유능감을, 부정적인 정서요인으로 학업 및 진로 스트레스를 선정하여 정서지능과 학업성취의 관계에서 매개효과를 살펴보았는데, 후속연구에서는 정서지능을 포함하여 학생들의 학업성취를 예측할 수 있는 다양한 요인들 간의 관계에 대한 탐색이 이루어져야 할 것이다.

참고문헌

- 강승호, 정은주 (1999). 고등학생들의 스트레스와 학업성적 및 정신건강 간의 관계연구. *교육심리연구*, 13(4), 405-424.
- 김경숙 (2003). 아동의 정서지능과 스트레스 통제감 및 대처행동과의 관계. *홍익대학교 대학원 박사학위청구논문*.
- 김계수 (2001). AMOS 구조방정식 모형분석. SPSS 아카데미.
- 김동훈 (2006). 자기조절능력, 스트레스, 정서지능이 학습동기화 유형에 미치는 영향. *관동대학교 대학원 박사학위청구논문*.
- 김명희 (2008). 아동의 정서지능과 또래공격성 및 피공격성의 관계. *충북대학교 교육대학원 석사학위청구논문*.
- 김아영, 이명희 (2008). 청소년의 심리적 욕구만족, 우울경향, 학교생활적응 간의 관계구조와 학교급간의 차이. *교육심리연구*, 22(2), 423-441.
- 김아영, 이명희, 전해원, 이다솜, 임인혜 (2007). 청소년이 지각하는 유능감 및 관계성과 비행 간의 종단적 관계 분석. *교육심리연구*, 21(4), 945-967.
- 김용래, 김태은 (2004). 학습자 스트레스, 학교적응 및 학업성적. *홍익대학교 교육연구소 교육연구논총*, 21, 5-31.
- 김천석, 유태용 (2005). 정서지능, 인지능력, 성격의 구성개념간 변별성과 정서지능의 과업수행, 맥락수행, 적응수행에 대한 증분타당도 검증. *한국심리학회지: 산업 및 조직*, 18(2), 271-298.
- 류진숙, 현은민 (2006). 청소년의 정서지능과 스트레스 대처방식: 일반청소년과 비행청소년의 비교. *한국가정관리학회지*, 24(1), 209-221.
- 박상범, 윤정륜 (2004). 초등학생의 창의성과 감성지능 및 학업성취도간의 관계. *교육심리연구*, 18(4), 199-216.
- 봉미미 (2006). 중학생의 부모, 교사, 학급풍토 및 교우관계에 대한 인식을 이용한 시험스트레스, 학습동기, 자기조절학습전략 사용 및 학업성취도 예측. *한국교육개발원, 제1회 한국교육중단연구 학술대회 논문자료집*, 137-157.
- 서미숙 (2004). 정서와 사고의 신경생리학적 기초. *한국심리학회지: 건강*, 9(1), 53-68.
- 송미선, 김소양 (2009). 보육교사의 정서지능과 직무스트레스와의 관계. *미래유아교육학회지*, 16(4), 99-119.
- 양애경, 조호제 (2009). 중·고등학생의 스트레스 수준에 따른 학업성취도의 차이분석. *학습자중심교과교육연구*, 9(1), 1-18.

- 유미영, 홍혜영 (2010). 아동이 지각한 부모양육태도와 학업성취의 관계에서 정서지능과 학업적 자기효능감의 매개효과. *교육심리연구*, 24(4), 915-937.
- 이명희 (2007). 자기결정성이론에 근거한 기본심리적 욕구척도 개발 및 타당화. 이화여자대학교 대학원 석사학위청구논문.
- 이윤경 (2004). 초등학생을 위한 정서지능 프로그램이 정서지능 및 학업성취도에 미치는 효과. 성균관대학교 생활과학대학원 석사학위청구논문.
- 이인학, 박지은, 김도진, 최성열 (2011). 초등학생의 정서지능, 학습동기, 자기효능감, 사회성이 학교적응에 대한 상대적 예측력. *아동교육*, 20(3), 21-31.
- 이일수 (2000). 고교생의 감성지능과 자아개념 및 학업성취의 관계연구. 강원대학교 대학원 석사학위청구논문.
- 전경구, 김교현 (1991). 대학생용 생활스트레스 척도의 개발: 제어이론적 접근. *한국심리학회지*, 10(1), 137-158.
- 전형렬 (1999). 초등학교 아동의 정서지능 발달 및 정서지능과 학업성취도와의 관계. 진주교육대학교 교육대학원 석사학위청구논문.
- 정주영 (2010). 초등학생의 학업스트레스가 학업성취도에 미치는 영향에 관한 구조적 분석. *한국교육학연구*, 16(1), 129-152.
- 정현희 (2002). 아동의 정서지능과 스트레스와의 관계. *대한가정학회지*, 40(7), 25-39.
- 정홍섭 (1996). 정서지능, 일반지능 및 정서안정도와 대학생의 적응과의 관계. *부산교육학연구*, 9(1), 103-123.
- 최영희, 박영애, 박인전, 신민섭 (2002). 아동의 우울 및 불안경향과 자아존중감 및 정서지능의 관계. *한국가정관리학회지*, 20(2), 203-214.
- 최지현 (2009). 정서지능과 자아탄력성이 대학생 활적응에 미치는 영향. 연세대학교 대학원 석사학위청구논문.
- 한태영 (2005). 청소년의 학교장면 스트레스: 성격 및 정서지능의 조절효과. *한국심리학회지: 학교*, 2(2), 177-197.
- 한치만 (2009). 중학생의 학업성취와 학교적응에 대한 정서지능과 일반지능의 조절효과 분석. 강원대학교 대학원 박사학위청구논문.
- 한태영, 이세란 (2005). 청소년의 정서관련 변인과 학업 스트레스의 관계: 체험정서, 표현정서 및 정서지능의 영향. *한국심리학회지: 학교*, 2(1), 37-58.
- 홍세희 (2004). 구조방정식 모형의 기초와 응용. *한국교육평가학회 통계 워크숍 자료집* (2004.10.29).
- Bogozzi, R. P., & Edwards, J. R. (1998). A general approach for representing construct in organizational research. *Organizational Research Methods*, 1, 45-87.
- Crocker, A. C., & Cheeseman, R. (1988). Infant teacher have a major impact on children's self-awareness. *Children & Society*, 2(1), 3-8.
- Culver, R., & Yokomoto, C. (1999). *Optimum academic performance and its relation to emotional intelligence*. 29th ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference. November, 10-13, San Juan, Puerto Rico.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*.

- NY: Plenum Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
- Goleman, D. (2008). EQ 감성지능. 한창호 (역). 웅진지식하우스. (원본발간일, 2005)
- Guay, F., Boggiano, A. K., & Vallerand, R. J. (2001). Autonomy support, intrinsic motivation, and perceived competence: conceptual and empirical linkages. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 6, 643-650.
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indices in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.
- Mayer, J. D., DiPaolo, M., & Salovey, P. (1990). Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: A component of emotional intelligence. *Journal of Personality Assessment*, 54, 772-781.
- Mayer, J. D., & Geher, G. (1996). Emotional intelligence and the identification of emotion. *Intelligence*, 22(2), 89-113.
- Nikolaou, I., & Tsaousis, I. (2002). Emotional intelligence in the workplace: Exploring its effects on occupational stress and organizational commitment. *International Journal of Organizational Analysis*, 10(4), 327-342.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68 -78.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9(3), 185-211.
- Schutz, P. A., & Lanehart, S. L. (2002). Introduction: Emotions in education. *Educational Psychologist*, 37(2), 67-68.
- Seipp, B. (1991). Anxiety and academic performance: A meta-analysis. *Anxiety Research*, 4(1), 27-41.
- Shoda, Y., Mischel, W., & Peake, P. K. (1990). Predicting adolescent cognitive and self-regulatory competencies from preschool delay gratification: Identifying diagnostic conditions. *Developmental Psychology*, 26(6), 978-986.
- 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.

1차원고접수 : 2011. 12. 29

수정원고접수 : 2012. 2. 17

최종게재결정 : 2012. 2. 28

The Mediating Effects of the Need for Competence and Stress on the Levels of Emotional Intelligence and Academic Achievement of Korean College Students

Lee, Sook-Jeong

Competency Development Center, General Education Institute, Sookmyung Women's University

The purpose of this study is to examine the mediating effects of the need for competence and stress on the levels of emotional intelligence and academic achievement of Korean college students. The participants were 232 undergraduate students (males: 106, females: 126). The instrument used for the study consisted of the emotional intelligence scale, the need for competence scale, the academic and career stress scale, and the GPA of the students themselves. Descriptive statistics, correlations, and structural equation modeling (SEM) were conducted for the purposes of data analyses using the SPSS 18.0 and AMOS 4.0 programs. The results of this study were as follows. First, emotional intelligence was positively related with the need for competence and academic achievement, but it was negatively related to academic and career stress. Second, the need for competence and stress significantly predicted levels of academic achievement. However, emotional intelligence did not directly effect levels of academic achievement. Third, the SEM analysis revealed that the relationship between emotional intelligence and academic achievement were fully mediated by competence and stress. This model was proven to be a valid one to present the structural model for this sample ($RMSEA=.053$, TLI , $CFI>.90$). The results were discussed in terms of the management of personal emotions and the learning environment for the improvement of academic achievement levels and academic adaptation to college life. The implications and limitations of this study were also discussed along with a number of suggestions for future research.

Key words : Emotional Intelligence, Competence, Stress, Academic Achievement, Mediating Effect