

교수자의 감성리더십 기반 수업 전략이 대학 영어 학습자의 자기효능감에 미치는 영향: 긍정성취정서의 매개 역할

정소영

(국립목포해양대학교)

Jeong, Soyoung. (2025). The impact of university English instructors' emotional leadership-based teaching strategies on self-efficacy: The mediating role of positive achievement emotions. *The Linguistic Association of Korea Journal*, 33(1), 43-66. This study examines the impact of university English instructors' emotional leadership on learners' self-efficacy and the mediating effect of positive achievement emotions. Data were collected from 92 university students, and multiple regression analysis and the Sobel test were conducted using SPSS 26.0. The results showed that, first, emotional leadership significantly influenced both positive achievement emotions and self-efficacy. Specifically, social awareness and relationship management had strong effects on positive achievement emotions, while self-management and relationship management significantly influenced self-efficacy. Second, positive achievement emotions had a significant impact on self-efficacy. Third, positive achievement emotions partially mediated the relationship between emotional leadership and self-efficacy. This study highlights the importance of instructors' emotional leadership by demonstrating how emotional leadership-based class strategies enhance positive achievement emotions and improve self-efficacy in low-achieving English learners.

주제어(Key Words): 대학영어 수업(university English class), 감성리더십(emotional leadership), 긍정성취정서(positive achievement emotions), 학업적 자기효능감(academic self-efficacy), 저성취 영어학습자(low-achieving English learners)

1. 서론

오늘날 글로벌 사회에서 영어 능력은 학업과 취업의 성공을 위한 필수 요소로 자리 잡고 있다. 하지만, 영어 성취도가 낮은 많은 대학생들은 언어적 문제뿐만 아니라, 학업에 대한 낮은 자기효능감과 부정적 성취정서와 같은 정서적 동기 저하로 인해 어려움을 겪고 있다. 특히, 과거의 영어 실패 경험은 영어 학습에 대한 거부감과 자신감 부족 등의 부정적 정서로 이어질 가능성이 크다(하명애, 2020).

학습자 중심 교육이 강조되면서, 교수자의 배려, 공감, 상호작용과 같은 정서적 접근 방식이 학습 동기와 몰입을 촉진하는데 핵심적인 역할로 주목받고 있다(김민성, 2011; 김현지 외, 2022; 남인수, 2020; 정소영, 2023; Karakus et al., 2021; Wong & Law, 2002). 특히, 교수자의 감성리더십은 학습자와의 신뢰를 키우고, 긍정적인 관계를 유지하며, 안정적인 수업 환경을 조성하는 데 중요한 요소로 인식되고 있다(김광남, 2014; 김혜경, 2022; 류윤석, 2016; Berkovich & Eyal, 2015; Dulewicz & Higgs, 2000).

교육환경에서의 감성리더십은 교수자가 자신의 감정을 인식하고 조절하는 것을 바탕으로 학습자의 정서를 이해하고 긍정적인 학습 환경을 조성하는 리더십을 의미한다(김혜경, 2022; 류윤석, 2016; Goleman et al., 2002). 이는 개인적 역량(자기인식과 자기관리)과 사회적 역량(사회적 인식과 관계관리)으로 구성되며(Goleman et al., 2002), 학습자의 내적 동기를 유발하고 학습 성과를 향상시키는 심리적 요인으로 작용한다(류윤석, 2016; Wong & Law, 2002).

교수자의 감성리더십은 학습자의 정서 및 학습 성과에 유의미한 영향을 미친다는 다수의 연구가 보고되었다(김광남, 2014; 김혜경, 2022; 류윤석, 2016; 정지애, 2024; Dulewicz & Higgs, 2000). 이러한 정서적 접근은 학습자의 자신감을 높이고, 긍정적인 학습 태도를 촉진하며(김혜진 외, 2022; 박서연 & 윤미선, 2017), 과거 실패 경험에서 비롯된 부정적인 감정을 긍정적으로 변화시키고, 학습자 스스로가 성공할 수 있는 있다는 자기효능감을 향상시킨다(김대호 & 양대승, 2016; 추나영, 2019; Pedditzi & Manuela, 2019).

지금까지 교육 분야에서는 감성리더십이 학업적 자기효능감, 학습 참여 및 몰입 등의 정서적 요인과의 관계 연구가 이루어졌으며(김광남, 2014; 김혜경, 2022; 추나영, 2019; Berkovich & Eyal, 2020), 영어 교육 분야의 경우, 학습자의 감성지능이 학습자의 언어 발달과 학습 성과에 긍정적인 영향을 미친다는 연구가 보고되었다(김아영, 2019; 박혜숙, 2024; 정다원, 2016; Henter, 2014; Li, 2020). 그러나 영어 교육에서 교수자의 감성리더십이 학습자의 학습 성과에 미치는 영향에 대한 연구와 더불어, 실제 수업 맥락에서 학습자의 특성을 반영한 감성리더십 기반 수업 전략에 대한 연구는 찾아보기 어렵다. 특히, 영어 성취도가 낮은 학습자의 경우, 영어 학습에 대한 부정적 감정을 줄이고 학습 동기를 유발하는 것이 중요한데, 이러한 점에서 교수자의 감성리더십은 학습자의 정서적 변화를 촉진하는 중요한 요인이 될 수 있다.

이에 본 연구는 감성리더십을 기반으로 수업 전략을 설계·적용하여, 감성리더십이 저성취 영어학습자의 학업적 자기효능감에 미치는 영향과 긍정성취정서의 매개효과를 검증하는 것을 목적으로 한다. 이를 통해 관련 교수자에게 실질적인 교육적 시사점을 제공하고자 한다. 본 연구를 위한 연구 문제는 다음과 같으며, 연구모형은 ‘그림 1’과 같다.

첫째, 교수자의 감성리더십이 대학생의 긍정성취정서와 자기효능감에 미치는 영향은 어떠한가?

둘째, 대학생의 긍정성취정서가 학업적 자기효능감에 미치는 영향은 어떠한가?

셋째, 교수자의 감성리더십과 자기효능감 간의 관계에서 긍정성취정서의 매개효과는 어떠한가?



그림 1. 연구모형

2. 이론적 배경

2.1. 감성리더십(emotional leadership)

교육 분야에서 감성리더십은 교수자가 자신의 감정을 인식하고 조절하는 능력을 바탕으로, 학습자의 정서와 욕구를 이해하며, 긍정적인 상호작용을 통해 신뢰 관계를 형성하는 역할을 의미한다(김광남, 2014; 김혜경, 2022; Berkovich & Eyal, 2020). 최근 교육 분야에서는 교수자의 배려, 공감수업, 상호작용과 같은 정서적 접근 방식이 강조되고 있으며, 이러한 교수법이 학습자의 몰입을 촉진하고 공감대를 형성하며, 안정적인 수업 환경을 조성하는 데 중요한 요소로 부각되고 있다(김민성, 2011; 김현지 외, 2022; 남인수, 2020; 정소영, 2023; 윤인에 외, 2013; Dulewicz & Higgs, 2000; Wong & Law, 2002). 특히, 교수자가 학습자와의 긍정적 관계를 형성하고 효과적인 수업 운영을 위해 감성적 요소를 활용하는 것이 중요한 교수자의 역할로 인식되고 있다(김광남, 2014; 김현권 & 양대승, 2016; 김혜경, 2022; 남인수,

2020; 추나영, 2019; Khany, 2019; Berkovich & Eyal, 2020).

Goleman et al.(2002)은 감성리더십을 개인적 역량(personal competence)과 사회적 역량(social competence)으로 구분하여, 네 가지 하위요소로 설명하였다. 개인적 역량은 감정에 대한 인식과 조절을 바탕으로 합리적인 의사결정을 내리는 능력으로, 자기인식(self-awareness)과 자기관리(self-management)로 구분된다. 자기인식은 리더가 자신의 감정을 정확하게 인식하고, 감정이 사고와 행동에 미치는 영향을 이해하는 능력이다. 자기관리는 감정을 효과적으로 조절하고, 안정된 태도를 유지하며, 긍정적인 행동을 지속하는 능력을 의미한다. 사회적 역량은 타인의 감정을 인식하고 효과적으로 조율하여 원활한 관계를 형성하는 능력으로, 사회적 인식(social awareness)과 관계관리(relationship management)로 구분된다. 사회적 인식은 리더가 타인의 감정을 공감하고 이해하며, 이를 바탕으로 원활한 대인관계를 형성하는 능력이며, 관계관리는 타인과 효과적으로 의사소통하며 협력 관계를 유지하는 능력을 의미한다.

실제 교육 분야에서는 교수자의 감성리더십이 학습자의 학습 태도와 몰입, 정서적 안정감에 긍정적인 영향을 미친다는 연구가 지속적으로 보고되어 왔다(김광남, 2014; 김혜경, 2022; 류윤석, 2016; 정지애, 2024; Berkovich & Eyal, 2015; Dulewicz & Higgs, 2000). 또한, 학습자의 감성지능이 영어 학습의 인지적, 정서적 요인에 긍정적인 영향을 미친다는 연구도 활발히 진행되었으며, 감성적 요인이 학습 성과에 중요한 영향을 미치는 변인임이 밝혀졌다(김아영, 2019; 박혜숙, 2024; 정다원, 2016; Henter, 2014; Li, 2020).

특히, 제2 언어 습득 과정에서 교수자와 학습자가 교수-학습 과정에서 감정을 이해하고 생산적으로 관리하는 능력은 언어 학습의 성과에 중요하다(McGee et al., 2015; Richards, 2022). Habeb Al-Obaydi et al.(2022)은 다른 문화적 환경(이라크와 체코)에서 교사의 감성지능이 외국어 교수-학습에 미치는 영향을 연구한 결과, 이라크 교사들은 감성지능이 교수-학습에 효과적이며, 감성지능 전략을 수업에서 다양하게 활용하고 있음을 보고하였다.

이러한 연구 결과를 바탕으로 볼 때, 교수자의 감성리더십 역시 학습자의 영어 학습성과에 중요한 영향을 미칠 가능성이 높음에도 불구하고, 이에 대한 실증적 연구는 부족한 실정이다. 학습자 중심 교육의 중요성이 강조됨에 따라, 교수자의 정서적 접근이 학습 효과에 미치는 영향이 주목받고 있다. 특히, 저성취 영어학습자를 지도하는 교수자는 학습자의 영어 학습에 대한 흥미와 즐거움을 유도하고, 학습 동기 및 적극적인 수업 태도를 이끌어낼 수 있는 감성리더십이 더욱 중요하다.

이에 본 연구는 감성리더십의 하위 요소(자기인식, 자기관리, 사회적 인식, 관계관리)를 기반으로 학습자의 특성을 고려한 구체적인 수업 전략을 도출하고, 적용하여 학습성과(공정성취정서, 자기효능감)에 미치는 영향을 분석하여 교수자의 역할을 탐색하고자 한다.

2.2. 성취정서(achievement emotions)

성취정서는 학습자가 성취와 관련된 활동이나 결과에 대해 경험하는 심리적 반응이며, 학습 과정 전반에 걸쳐 직접적으로 영향을 미치는 정서적 특성이다(Pekrun et al., 2011). Pekrun(2006)은 학습과 정서의 관계 연구에서, 기존의 성취 결과에만 초점을 맞추던 관점에서 나아가 학습 과정에서 경험하는 즐거움, 지루함, 긴장감, 불안 등의 정서의 중요성을 강조하였다. 이를 바탕으로, 그는 학습자의 정서가 학습 과정과 성취에 미치는 영향을 설명하는 ‘통제-가치 이론(Control-Value Theory)’을 제안하였다. 다시 말해서, 학습자는 자신의 학습 활동과 결과에 대해 어떤 가치를 부여하는지, 그리고 그에 따라 자신을 어떻게 조절하는지에 따라 성취정서가 결정된다는 것이다(손수경 & 도승이, 2012; Pekrun, 2006).

Pekrun et al.(2011)은 성취정서를 긍정성취정서(positive achievement emotions)와 부정성취정서(negative achievement emotions)로 설명하였다. 학습자는 과제수행이 통제 가능하며 가치 있다고 인식하면, 학습에 대한 긍정성취정서가 발생된다. 이러한 긍정정서는 학습자의 내적 동기를 촉진하여 학습참여뿐만 아니라, 성취과정 및 결과에 대한 자신의 노력에 대한 학업적 자기효능감을 향상시킨다(박서연 & 윤미선, 2017; Pekrun, 2006; Pekrun et al., 2009). 반면 학습자가 학습 과제에 대한 통제 가능성과 가치를 낮게 지각하면, 불안, 화, 절망감과 같은 부정적 성취 정서를 경험하게 된다(김영숙 & 조한익, 2015; 손수경 & 도승이, 2012). 이러한 부정정서는 학습자가 스스로를 낮게 평가하고(조한익, 2013; Lichtenfeld et al., 2012), 학습 내용을 이해하는 데 어려움을 느끼게 한다(Villavicencio & Bernardo, 2013, 2016). 또한, 동기 저하로 인해 집중력이 낮아질 수 있다(김영숙 & 조한익, 2015; 김현진 & 김현진, 2011; Fredrickson & Branigan, 2005; Pekrun et al., 2011).

감성리더십과 긍정성취정서 간 관계 연구는 거의 이루어지지 않았으나, 교수자가 학습자와 소통하며 그들을 공감하고 이해하려는 배려는 학습자의 재미, 노력, 유능감 등 내적 성취 동기에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다(김민성 외, 2009; 김민성, 2011; 남인수, 2020). 이러한 점에서, 교수자의 감성리더십은 학습자의 학습 자신감을 증진시키고, 학업에 대한 낙관성을 높여 학습에 대한 성취정서에 긍정적인 변화를 가져올 수 있다. 이러한 점에서 교수자의 감성리더십은 학습자가 노력에 대한 즐거움과 보람, 만족감을 느끼도록 하여 성취정서에 긍정적 영향을 미치는 중요한 변인으로 예측할 수 있다.

2.3. 학업적 자기효능감(academic self-efficacy)

학업적 자기효능감은 학습자가 학습 과정에서 자신의 능력을 믿고, 학습 목표를 달성할 수 있다는 신념을 의미한다(Bandura, 1986, 1997). 이러한 자기효능감은 교수자의 감성리더십과 상호작용하며 학습 환경에서 긍정적인 변화를 이끌어낼 수 있다(김현권 & 양대승, 2016).

감성리더십은 학습자가 자신을 존중받고 있다고 느끼게 하며, 이는 자기효능감 향상에 중요한 역할을 한다(김현권 & 양대승, 2016; 추나영, 2019).

감성리더십과 학업적 자기효능감의 관계 연구는 주로 서비스 및 예체능 분야에서 진행되어 왔으나(정은정 & 조경희, 2015; 이금호, 2024), 최근에는 교육 환경에서도 그 중요성이 인정되고 있다. 교수자의 감성리더십은 긍정적인 학습 환경을 만들고, 학습자가 자신의 가치를 느끼도록 도와준다. 이 과정에서 학습자는 학습에 대한 긍정적인 태도와 자기 능력에 대한 신뢰가 높아진다(김광남, 2014; 김현권 & 양대승, 2016; 윤인에 외, 2013; 추나영, 2019). 더 나아가, 긍정적인 학습경험의 지속적인 성취감은 자신감을 키우며, 학습에 대한 긍정적인 성취정서 변화를 유도하여 내적동기가 될 수 있다(김주연 & 조규관, 2020). 학습자는 과제 수행 과정에서 성공을 경험하면, 학습 조절 능력이 향상되고, 학업 가치에 대한 인식과 자기효능감이 증진될 수 있다(Pedditz & Manuela, 2019; Villavicencio & Bernardo, 2013, 2016).

이를 종합하면, 대학 이전 영어 학습에서 경험한 부정적인 감정은 교수자의 감성리더십을 통해 저성취 영어학습자의 성취 정서에 긍정적인 변화를 가져오고, 자기효능감 향상에 유의한 영향을 미칠 것으로 예상된다. 따라서 이 연구에서는 감성리더십 기반의 수업 전략이 영어 성취도가 낮은 대학생의 긍정적인 성취정서와 자기효능감에 어떠한 영향을 미치는지 분석하고, 이를 바탕으로 학습자의 정서적 동기를 촉진하며 학습 효율성을 높일 수 있는 방안을 탐구하고자 한다.

3. 연구방법

3.1. 연구대상

본 연구는 지방 소재 H대학교의 필수 영어 교과목인 ‘대학영어’ 수업을 수강하는 1학년 학생 92명을 대상으로 진행되었다. 연구 대상자의 학습 특성을 고려하여, 본 연구에서는 학습자가 인식하는 교수자의 교수 방식 및 학습 전략이 긍정적 성취정서와 자기효능감에 미치는 영향을 분석하고자 하였다.

연구 대상은 공학계열(N=67)과 예체능계열(N=18)의 전공자로, 남학생 56명과 여학생 29명으로 구성되었다. 이들은 대학 입학 당시 영어 교과목 내신 성적 평균이 5.21등급(SD=0.79)으로, 전반적으로 기초 영어 실력이 부족한 상태였다. 또한, 교수자가 수업 초기에 실시한 개방형 자기보고식 설문 및 진단평가 결과, 연구 대상자의 상당수가 중·고등학교 시기에 영어 학습에 흥미를 잃었거나 학습을 중단한 경험이 있는 것으로 나타났다. 이들은 주로 일반고 졸업자와 특성화고(전문화고) 및 검정고시 졸업자로, 학교 유형별 비율은 유사하게 나타났다. 진단평가에서도 대다수 학생이 기본적인 영어 어휘 및 문법 이해도가 낮은

수준을 보였으며, 이에 본 연구에서는 이러한 학생들을 ‘저성취 영어학습자’로 정의하였다.

설문 조사는 2024년 6월 10일부터 23일까지 약 2주간 진행되었으며, Google 설문지를 활용하여 각 학과 학생들의 단체 카카오톡 및 LMS 공지를 통해 배포되었다. 설문 실시 전, 연구 목적 및 활용 가치, 연구 윤리(익명성 보장, 자율 참여 원칙 등)에 대해 충분히 설명하였으며, 응답자는 연구 참여에 동의한 후 설문에 참여하도록 하였다. 또한, 학습자의 교수자의 교수 방식에 대한 인식, 학습 환경, 학습 태도 등에 대한 솔직한 응답을 요청하였다. 총 92부의 응답 중 불성실한 응답(중복 응답, 문항 미기입 등)이 포함된 7부를 제외한 85부를 최종 분석에 활용하였다. 연구 대상자의 일반적 특성은 ‘표 1’에 제시하였다.

표 1. 연구대상의 일반적 특성

구분		빈도(명)	비율(%)
성별	남학생	56	65.88
	여학생	29	34.12
계열	공학 계열	67	78.82
	예체능 계열	18	21.18
	합계	85	100

3.2. 연구 절차 및 수업 전략 적용

3.2.1. 연구 절차

H대학교는 각 학부별로 취업을 위한 졸업 요건으로 일정 수준의 토익 점수를 요구하며, 본 연구가 진행된 ‘대학영어’수업은 신입생을 대상으로 개설된 필수 교양 과목으로, 학생들의 토익 점수 향상을 목표로 한다. 해당 교과목은 학생들의 참여도가 높은 편이며, 특히 토익 독해 능력(RC, Reading Comprehension) 향상을 위해 토익 기출입문서 RC(ETS) 교재를 기반으로 매주 2차시씩 진행된다.

본 연구자는 학습자의 영어 기초 실력과 학습 태도를 개선하고, 영어 학습에 대한 긍정적인 성취정서 및 학업적 자기효능감 증진을 목표로 하였다. 이를 위해 단계별 과제 제공, 교수자와 학습자 간 상호작용을 촉진하는 교수 전략, 긍정적 개별 피드백 중심으로 수업을 운영하였다.

본 ‘대학 영어’수업은 주당 2시간의 대면 수업으로 운영되었으며, 수업 전 매주 강의교안(PDF)을 LMS에 업로드하고, 학생들의 요구에 따라 수준별 추가 학습자료를 제공하였다. 수업은 주교재를 기반으로 한 강의와 교수자가 배부하는 과업 활동지를 중심으로 이루어졌다. 과업 활동지는 다음과 같은 네 개의 영역으로 구성되었다.

- 시작 영역: 이전 수업에서 학생들이 질문한 내용, 개념 반복 설명, 이해도가 낮았던 부분을 점검하는 활동
- 핵심 영역: 해당 주치의 주요 문법(어휘) 개념과 독해 전략 제시
- 과정 영역: 핵심 개념을 적용할 수 있는 단계별 문제 해결 활동
- 요약 영역: 학습 내용 키워드(key-words) 정리 및 자기 성찰 활동

각 영역에서는 감성리더십 수업 전략이 적절히 적용되었으며, 학생들은 수업 후 LMS에 과제를 제출하고, 교수자는 개별 학습자에게 피드백을 제공하였다.

본 연구자는 영어교육을 전공하고, 5년 이상의 대학 강의 경력이 있으며, 유사 교과목을 3년 이상 담당해 왔다. 특히 저성취 영어학습자가 많은 환경에서 교수-학습 상호작용을 기반으로 다양한 교수 전략을 적용해 왔으며, 이를 통해 학습자 중심의 맞춤형 교육을 실현하고자 노력하고 있다.

본 수업은 감성리더십을 기반으로 수업 전략을 설계하여 적용하였으며, 중간고사 및 기말고사를 제외한 모든 수업 주차에서 활용되었다. 연구 진행 이전, 동일한 교과목을 타 대학에서 지도하며 사전 적용하였고, 해당 학기의 입학 성적이 유사한 타 학과 학생들에게도 적용 후 예비조사를 실시하여 연구의 타당성을 검토하였다.

3.2.2. 예비조사(pilot study)

본 연구에서는 감성리더십 기반 수업전략의 실질적인 효과성을 검증하고, 수정된 설문지의 문제점(이해도, 중복 등)을 파악하기 위해 입학 성적이 유사한 다른 학과의 학습자 41명을 대상으로 2024년 5월 27일부터 6월 2일까지 예비조사를 진행하였다. 본 연구에서 사용된 모든 설문 문항은 5점 리커트(Likert) 척도로 측정되었다.

예비조사 결과, 각 요인별로 감성리더십의 평균은 4.17($SD=0.70$)점, 긍정성취정서 4.02($SD=0.62$)점이었으며, 자기효능감은 3.71($SD=0.76$)점으로 나타났다. 하지만 일부 학생들이 감성리더십의 설문 문항¹⁾에 대한 의미를 질문하여, 해당 문항은 재수정 과정을 거친 후 본 조사를 진행하였다.

3.2.3. 감성리더십 기반의 수업 전략 및 수업 적용

본 연구에서는 Goleman et al.(2002)의 감성리더십 정의와 구성요소를 바탕으로, 교육 분야의 관련 선행연구(김혜경, 2022; 노동연 외, 2017; 류윤석, 2016; 이석열, 2006)를 참고하였

1) 감성리더십의 하위 요인 중, '자기인식과 자기관리' 영역에 대한 일부 설문 문항은 학습자 입장에서 이해할 수 있도록 수정하였다. 예를 들어, 자기인식 영역에서 '교수님은 자신의 감정을 잘 이해하고 있다.'라는 문항을 '교수님은 자신의 감정을 인식하고 이를 효과적으로 수업에서 관리한다.'로 수정하였으며, 자기관리 영역에서는 '교수님은 설정된 목표를 위해 학생들이 도전하도록 이끈다.'라는 문항을 '교수님은 학생들이 학습 목표를 적극적으로 달성하도록 격려한다.'로 수정하였다.

다. 특히, 이석열(2006)의 교장 감성리더십 진단척도와 노동연 외(2017)의 구성요소 적용 사례를 바탕으로 저성취 영어학습자를 위한 감성리더십 수업 전략을 도출하였다.

본 연구에서 적용한 교수자의 감성리더십 수업 전략은 저성취 영어학습자의 긍정성취정서 변화와 학업적 자기효능감 향상을 목표로 하며, 교수자의 역할, 학습자의 특성, 수업 환경을 종합적으로 고려하여 설계되었다. 구체적인 수업 전략과 내용은 '표 2'에 제시되어 있다.

표 2. 감성리더십 수업 전략 및 적용

구성요소	감성리더십 전략	수업 적용 내용
자기인식	- 교수자는 자신의 감정 상태와 행동이 수업에 미치는 영향을 인식하며, 학생들과의 상호작용을 원활하게 유지한다.	- 교수자가 자신의 영어학습 경험과 어려움을 공유하여 학생들과 공감대를 형성하고, 설문을 활용해 학습자의 감정 및 만족도를 파악한다.
	- 교수자는 자신의 감정 상태와 학생들에게 미치는 영향을 인식하고, 이를 긍정적으로 조절하여 수업에 반영한다.	- 영어 실력에 맞는 구체적이고 개인화된 피드백을 제공하여 학생들이 자신감을 키울 수 있도록 돕는다.
자기관리	- 교수자는 안정적인 감정 상태를 유지하며, 학생들과 긍정적인 태도로 수업을 진행한다.	- 학생들에게 과제를 제시하고, 노력을 인정하며, 각 단계를 완료할 때마다 긍정적인 피드백과 격려를 제공한다.
	- 교수자는 수업 중 발생하는 변수에 감정을 안정적으로 관리하며, 학생들이 긍정적인 학습 경험을 할 수 있도록 지도한다.	- 학생들이 자신의 수준에 맞는 영어 학습 목표를 설정하고, 실천할 수 있도록 맞춤형 학습 지원을 제공하여 자기주도적 학습을 촉진한다.
사회적 인식	- 학생들의 정서적 상태(영어 학습 불안, 거부감, 스트레스 등)를 주기적으로 확인하고, 편안한 수업 분위기를 조성한다.	- 간단한 질문(예: “오늘 영어 학습에서 가장 어려웠던 점은? 흥미로운 점은?” 등)을 통해 학생들의 감정을 파악하고, 이를 수업에 반영한다.
	- 학생들의 요구사항을 맞춤형 학습을 적용하여 학생들의 개별적 필요사항을 제공한다.	- 개별 학생의 배경과 수준을 반영한 학습 자료를 제공하여 학습동기를 높인다.
관계관리	- 학생들과의 전체 및 개별 상호작용을 통해 신뢰 관계를 형성하고, 안정된 학습 환경을 조성한다.	- 개별 면담 시간(메일, 카톡 등 소통 수단 활용)을 통해 학생들의 학습 및 정서적 파악하고 지원한다.
	- 학습자의 특성과 학습과정을 존중하는 태도를 유지하며, 지속적인 피드백과 정서적 지지를 제공한다.	- 학생들의 작은 성과를 공개적으로 인정하고 축하하여, 학습 동기를 유발하고 자신감을 높인다.

3.3. 검사 도구

검사 도구²⁾는 학습배경정보, 감성리더십, 긍정성취정서, 학업적 자기효능감 변인인 4개의 영역으로 구성하였다. 학습배경정보 문항³⁾에서는 학습자의 배경을 파악하기 위하여 기본 학적사항(학과, 연령, 성별), 영어학습 배경(입학 전 배경, 영어 성적) 문항을 포함하였다. 학습배경정보 변인을 제외한 모든 설문 문항은 5점 리커트(Likert) 척도를 사용하였다.

- 1) 감성리더십은 Goleman et al.(2002)를 참고하여 개발된 이석열(2006)의 감성리더십 진단 척도를 본 수업의 학습자에 맞게 수정·보완하여 활용하였다. 설문 문항은 자기인식(4문항), 자기관리(5문항), 사회적 인식(3문항), 관계관리(5문항) 능력 요인의 총 17문항으로 구성하였다. 감성리더십의 설문 문항의 전체 신뢰도 값(Cronbach's α)은 .903(자기인식 .919, 자기관리 .894, 사회적 인식 .912, 관계관리 .905)으로 나타났다.
- 2) 성취정서는 선행연구(조한익, 2013; 최지혜, 2014)의 설문지 중 긍정성취정서를 나타내는 즐거움(3문항)과 희망 및 긍지(6문항) 요인의 9문항으로 구성하였다. 전체 신뢰도 값(Cronbach's α)은 .868(즐거움 .851, 희망 및 긍지 .849)로 나타났다.
- 3) 학업적 자기효능감은 김이영, 박인영(2001)의 설문지를 재구성한 정소영, 엄철주(2022)의 설문지를 참고하여 자신감(3문항), 자기조절 효능감(3문항), 과제난이도 선호도(3문항)의 9문항으로 구성되었다. 전체 신뢰도 값(Cronbach's α)은 .849(자신감 .831, 자기조절 효능감 .812, 과제난이도 선호도 .856)로 나타났다.

3.4. 자료 분석

본 연구의 주요 변인 간 관계를 확인하기 위해 수집된 자료는 SPSS 26.0 프로그램을 활용하여 다음과 같이 분석하였다. 첫째, 각 변인 간 관계를 확인하기 위해 Pearson 적률상관 분석을 실시하였다. 둘째, 교수자의 감성리더십이 긍정성취정서와 자기효능감에 미치는 영향을 알아보기 위해 다중회귀분석을 실시하였다. 셋째, 감성리더십이 자기효능감에 미치는 관계에서 긍정성취정서의 매개효과를 확인하기 위해 Baron과 Kenny(1986)의 회귀분석을 통해 매개분석을 실시하였고, Sobel test를 활용하여 매개효과의 유의성을 검증하였다.

2) 부록 참조

3) 학습배경정보에 대한 설문은 개별 학습자와의 상호작용을 위해 1주차 수업에서 진행하였다.

4. 연구결과

4.1. 감성리더십, 긍정성취정서, 학업적 자기효능감 변인 간의 관계

4.1.1. 연구 변인의 기술 통계

학습자가 인식하는 감성리더십, 긍정성취정서, 학업적 자기효능감 간의 평균, 표준편차, 왜도 및 첨도는 '표 3'과 같다.

분석 결과, 대학생은 교수자의 감성리더십, 긍정성취정서, 그리고 학업적 자기효능감을 모두 평균적으로 높게 인식했다. 학습자들은 세 개의 요인 모두를 3점 이상(보통 이상, Likert 5점 척도)으로 지각하고 있었다. 특히, 감성리더십의 하위 요인 중 사회적 인식(4.47점)이 가장 높았고, 관계관리(4.39점), 자기관리(4.22점), 자기인식(4.07점) 순으로 나타났다. 긍정성취정서의 즐거움(4.05점), 희망 및 긍지(3.98점), 학업적 자기효능감에서는 과제난이도(3.89점), 자기조절 효능감(3.78점), 자신감(3.69점) 순으로 나타났다. 왜도와 첨도 값 모두 기준치는 Kline(2005)의 왜도 절대값 3 초과하지 않으며, 첨도 절대값 8 또는 10을 초과하지 않기 때문에 정규 분포의 요건을 충족되었음을 확인할 수 있다.

이 결과는 대학영어 수업에서 교수자의 감성리더십이 학습자의 정서에 긍정적인 영향을 미친 것으로 해석할 수 있다.

표 3. 연구 변인의 기술통계

변인		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Skew</i>	<i>Kur</i>
감성 리더십	자기인식	4.07	.675	-.11	-.53
	자기관리	4.22	.824	-.14	-.65
	사회적 인식	4.47	.951	-.25	-.19
	관계관리	4.39	.876	-.71	.24
성취 정서	즐거움	4.05	.924	-.72	.15
	희망 및 긍지	3.98	.637	-.48	.67
자기 효능감	과제 난이도 선호	3.89	.768	-.76	.55
	자기조절 효능감	3.78	.681	-.24	-.61
	자신감	3.69	.542	-.22	-.75

4.1.2. 연구 변인 간의 상관관계

학습자가 인식한 교수자의 감성리더십, 긍정성취정서 및 자기효능감 간의 상관관계를 파악하기 위하여 실시한 상관분석 결과는 '표 4'와 같다.

분석 결과, 감성리더십은 긍정성취정서($r=.306 \sim r=.716$) 및 학업적 자기효능감($r=.405 \sim$

$r=.615$)과 모두 유의한 정적 상관관계를 보였다. 특히, 사회적 인식-즐거움($r=.716$)과 관계관리-자신감($r=.615$)간의 상관이 가장 높았다. 또한, 긍정성취정서와 학업적 자기효능감도 유의한 정적 상관($r=.310\sim.557$)을 나타냈으며, 즐거움-자신감($r=.557$)의 상관이 가장 높았다($p<.01$).

이는 교수자의 감성적 접근이 학습자의 긍정성취정서와 자기효능감 향상과 관련이 있음을 시사한다.

표 4. 변수 간 상관관계

변인	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. 자기인식	-								
감성 2. 자기관리	.851**	-							
리더십 3. 사회적 인식	.772**	.783**	-						
4. 관계관리	.749*	.799**	.831**	-					
성취 5. 즐거움	.306**	.596**	.716**	.693**	-				
정서 6. 희망 및 긍지	.359**	.703**	.701**	.679**	.727**	-			
7. 과제난이도	.434**	.405**	.431**	.539**	.310**	.333**	-		
자기 8. 자기조절	.495**	.555**	.589**	.522**	.462**	.465**	.623**	-	
효능감 9. 자신감	.502**	.545**	.590**	.615**	.557**	.541**	.720**	.681*	-

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

4.2. 감성리더십이 긍정성취정서와 자기효능감에 미치는 영향

4.2.1. 감성리더십이 긍정성취정서에 미치는 영향

표 5. 감성리더십이 긍정성취정서에 미치는 영향

독립변인 (감성리더십)	종속변인: 긍정성취정서					Durbin -Watson
	β	t	p	F	R^2	
(상수)		5.548***	.000			
자기인식	.139	2.228*	.024			
자기관리	.243	3.102**	.006	56.150***	.414	1.697
사회적 인식	.361	4.687***	.00			
관계관리	.325	3.211**	.001			

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

교수자의 감성리더십이 학습자의 긍정성취정서 변화에 미치는 영향을 알아보기 위해 실시한 다중회귀분석 결과는 '표 5'와 같다. 회귀분석 전, 다중공선성 여부를 확인한 결과, 공차한계는 .83~.96, VIF 지수는 1.04~1.30으로 나타나 다중공선성의 문제가 없는 것으로 확인되었다. 또한, Durbin-Watson 계수는 1.697로 오차 간 자기상관이 없어 독립성이 충족되었다.

분석 결과, 감성리더십은 긍정성취정서를 약 41.4%로 설명하고 있으며, 회귀식($F=56.150$, $p<.001$)도 통계적으로 유의미하게 나타났다. 특히 감성리더십의 하위요인 중 사회적 인식($\beta=.361$), 관계관리($\beta=.325$), 자기관리($\beta=.243$), 자기인식($\beta=.139$) 순으로 학습자의 긍정성취정서 변화에 정(+)적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 감성리더십의 교수자의 사회적 인식 및 관계관리 역량이 높을수록, 학습자의 긍정성취정서에 변화가 높아진다는 것을 알 수 있다.

4.2.2. 감성리더십이 학업적 자기효능감에 미치는 영향

교수자의 감성리더십이 학습자의 학업적 자기효능감에 미치는 영향을 알아보기 위해 실시한 다중회귀분석 결과는 '표 6'과 같다. 회귀분석 전, 다중공선성 여부를 확인한 결과, 공차한계는 .86~.97, VIF 지수는 1.17~1.45로 나타나 다중공선성의 문제가 없는 것으로 확인되었다. 또한, Durbin-Watson 계수는 1.625으로 오차 간 자기상관이 없어 독립성이 충족되었다.

분석 결과, 감성리더십은 학업적 자기효능감에 약 28.9%로 설명하고 있으며, 회귀식($F=42.051$, $p<.001$)도 통계적으로 유의미하게 나타났다. 특히 감성리더십 하위요인의 자기관리($\beta=.339$), 관계관리($\beta=.290$), 사회적 인식($\beta=.259$), 자기인식($\beta=.128$)요인 순으로 자기효능감에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 감성리더십의 자기관리와 관계관리 역량이 높을수록, 학습자의 자기효능감이 높아진다는 것을 알 수 있다. 한편, 자기인식은 학업적 자기효능감에 가장 낮은 영향력을 나타냈다.

표 6. 감성리더십이 학업적 자기효능감에 미치는 영향

독립변인 (감성리더십)	종속변인: 학업적 자기효능감					Durbin-Watson
	β	t	p	F	R^2	
(상수)		9.011***	.000			
자기인식	.169	3.227**	.005			
자기관리	.339	4.439***	.000	42.051***	.289	1.625
사회적 인식	.259	2.581*	.004			
관계관리	.290	3.091**	.000			

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

4.2.3. 긍정성취정서가 학업적 자기효능감에 미치는 영향

학습자의 긍정성취정서가 학업적 자기효능감에 미치는 영향을 알아보기 위해 실시한 다중회귀분석 결과는 '표 7과 같다. 회귀분석 전, 다중공선성 여부를 확인한 결과, 공차한계는 .80~.95, VIF 지수는 1.05~1.25로 나타나 다중공선성의 문제가 없는 것으로 확인되었다. 또한, Durbin-Watson 계수는 1.712로 오차 간 자기상관이 없어 독립성이 충족되었다.

분석 결과, 긍정성취정서는 학업적 자기효능감을 약 27.6%로 설명하고 있으며, 회귀식 ($F=150.661$, $p<.001$)도 통계적으로 유의미하게 나타났다. 특히 긍정성취정서의 하위요인 중 즐거움($\beta=.311$), 희망과 긍지($\beta=.284$) 순으로 자기효능감에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

표 7. 긍정성취정서가 자기효능감에 미치는 영향

독립변인 (긍정성취정서)	종속변인: 학업적 자기효능감					Durbin -Watson
	β	t	p	F	R^2	
(상수)		4.841***	.000			
즐거움	.311	3.797***	.006	150.661***	.276	1.712
희망 및 긍지	.284	2.345*	.004			

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

4.3. 감성리더십과 자기효능감 관계에서 긍정성취정서의 매개효과

교수자의 감성리더십과 학습자의 자기효능감 간의 관계에서 긍정성취정서의 매개효과를 확인하기 위해 Baron과 Kenny(1986)의 위계적 회귀분석을 실시한 결과는 '표 8과 같다.

1단계에서 감성리더십과 긍정성취정서를 투입하고, 2단계에서 감성리더십과 자기효능감을 투입하였으며, 3단계에서는 독립변인인 감성리더십과 매개변인인 긍정성취정서를 동시에 투입하여 종속변인 학업적 자기효능감에 미치는 영향력을 살펴보았다.

1단계에서 감성리더십이 매개변인인 긍정성취정서에 미치는 영향력이 유의하였고($\beta=.405$, $p<.001$), 설명력($F=112.183$, $p<.001$)은 약 41.9%로 나타났다. 2단계에서 감성리더십이 종속변인 학업적 자기효능감에 미치는 영향력도 유의하였고($\beta=.641$, $p<.001$), 설명력($F=192.915$, $p<.001$)은 30.5%로 나타났다. 3단계에서는 감성리더십과 긍정성취정서를 동시에 투입하여 자기효능감에 미치는 영향력을 살펴본 결과, 감성리더십($\beta=.457$, $p<.001$)과 긍정성취정서($\beta=.312$, $p<.001$) 모두 학습자의 자기효능감에 통계적으로 유의한 영향을 미쳤으며, 설명력($F=124.060$, $p<.001$)은 60.8%로 나타났다. 3단계에서 감성리더십이 자기효능감에 미치는 영향력이 2단계보다 유의하게 감소하였다($\beta=.641 \rightarrow \beta=.457$). 이는 학습자의 긍정성취정

서는 감성리더십과 학업적 자기효능감 관계에서 부분매개효과의 크기가 높게 영향력을 미치는 것을 의미한다.

본 연구에서 매개변인인 긍정성취정서의 매개효과가 통계적으로 유의한지 검증하기 위해 Sobel 검증 및 부트스트랩(Bootstrap) 분석을 활용하였다. 그 결과, $Z = 4.281(p < .001)$ 로 나타나 매개효과가 통계적으로 유의한 것으로 확인되었다. 추가적으로, 95% 신뢰구간 (Confidence Interval, CI)을 분석한 결과, 하한값이 .105, 상한값이 .324로 나타났다. 이는 신뢰구간에 0을 포함하지 않으므로, 교수자의 감성리더십이 긍정성취정서를 매개하여 학업적 자기효능감에 유의미한 영향을 미친다는 것을 시사한다.

표 8. 긍정성취정서의 매개효과

단계	종속변인	독립변인	β	t	R^2	F
1단계	긍정성취정서	감성리더십	.405	10.639***	.419	112.183***
2단계	학업적 자기효능감(종속)	감성리더십	.641	12.712***	.305	192.915***
3단계	학업적 자기효능감(종속)	감성리더십 긍정성취정서(매개)	.457 .312	10.359*** 4.523***	.608 (총효과)	121.060***

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

표 9. 긍정성취정서의 매개효과 유의성

경로	95% 신뢰구간	
감성리더십 → 긍정성취정서 → 자기효능감	하한(LLCI)	상한(ULCI)
	0.105	0.324

5. 논의 및 결론

이 연구는 대학영어 수업에서 교수자의 감성리더십에 대한 저성취 영어학습자의 자기효능감 간 관계에서 긍정성취정서의 매개역할을 확인하는데 목적이 있다. 연구결과에 따른 논의는 다음과 같다.

첫째, 교수자의 감성리더십은 학습자의 긍정적 성취정서에 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 특히 감성리더십의 사회적 인식과 관계관리 요인은 학습자의 즐거움, 흥미, 공지를 높이는 주요 요인으로 확인되었다. 이는 교수자가 학습자의 감정을 공감하고 배려하며 상호작용하는 정서적 접근이 학습자의 수업 태도, 참여, 흥미 등에 긍정적인 영향

을 준다는 선행연구(김현지 외, 2022; 남인수, 2020; 정소영, 2023; Karakus et al., 2021; Wong & Law, 2002)와 유사한 맥락으로 해석될 수 있다.

본 교수자는 사회적 역량 기반 전략으로 과업 활동 과정에서 학습자의 정서적 요구와 수업 난이도를 조정하였으며, 수업 전 학습자의 감정 상태를 확인하고 정서적으로 공감하는 피드백을 제공하여 학습자가 안정감을 느낄 수 있도록 하였다. 또한, 학습 과정에서 개별 학습자의 학습 수준과 성취에 대한 긍정적인 피드백을 제공하였고, 학습자가 성취감을 경험할 수 있도록 작은 성공을 강조하는 피드백을 지속적으로 활용하여 긍정적인 학습 환경을 조성하였다. 특히, 본 연구 결과에서 사회적 인식이 관계관리보다 더 높은 영향력을 보였는데, 이는 교수자가 영어 성취도가 낮은 학습자의 개별적 요구를 충족할 때, 학습자는 더 많은 즐거움과 흥미를 느끼며 학습 동기가 촉진될 수 있음을 시사한다.

따라서 교수자는 저성취 영어학습자의 성취정서를 긍정적으로 변화시키기 위해, 사회적 역량을 기반으로 학습자의 정서적 동기부여를 촉진하는 데 노력해야 할 것이다.

한편, 교수자의 감성리더십은 학습자의 학업적 자기효능감에 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이 중, 감성리더십의 자기관리와 관계관리 요인이 자기효능감에 가장 높은 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 이는 교수자가 이 두 요인을 바탕으로 학습자의 과제 수행을 지원하고, 긍정적인 피드백과 맞춤형 학습 계획을 제공함으로써 학습자의 자기 조절 능력과 자신감을 촉진한 결과로 해석할 수 있다. 이러한 논의는 교수자의 감성리더십 기반의 정서적·이성적 접근이 대학생의 자기효능감 향상에 중요한 요인임을 밝힌 선행연구(김현권 & 양대승, 2016; 추나영, 2019)와도 일치한다.

본 교수자는 자기관리와 관계관리 역량을 기반으로 학습자의 자기효능감을 증진시키는 수업 전략을 적용하였다. 먼저, 자기관리 측면에서 학습자에게 단계별 과제를 제시하여, 도전적인 과제를 수행할 수 있도록 유도하였다. 또한, 학습자가 수업 중 경험하는 어려움이나 낮은 자신감을 감성적으로 조절할 수 있도록 긍정 피드백과 격려와 지지를 아끼지 않았다. 관계관리 측면에서는 학습자와의 신뢰를 형성하기 위해 개별적인 피드백을 강화하고, 학습자의 작은 성취를 인정하며, 상호작용을 촉진하는 활동을 구성하였다. 특히, 본 연구 결과에서 자기관리가 관계관리보다 학습자의 자기효능감에 더 높은 영향력을 보였는데, 이는 교수자의 감정 조절과 긍정적인 수업 운영이 학습자의 자기효능감 형성에 영향을 미칠 수 있음을 의미한다. 즉, 본 교수자가 수업에 적용했듯이, 학습 과정에서 작은 성취를 인정하고 긍정적 피드백을 제공하는 상호작용을 촉진할 때, 학습자는 자신의 능력을 신뢰하고 과제 수행에 대한 자신감을 키울 수 있다. 이는 맞춤형 학습 지원을 통해 자기주도적 학습 능력을 촉진함으로써 자기효능감 향상에 기여할 수 있음을 시사한다.

따라서 교수자는 저성취 영어학습자의 학업적 자기효능감을 향상시키기 위해 자기관리와 관계관리 역량을 바탕으로 학습자의 실제 학습 행동과 태도를 변화시킬 수 있는 구체적인 수업 전략을 설계할 필요가 있다.

둘째, 학습자의 긍정성취정서는 학업적 자기효능감에 통계적으로 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즐거움, 흥미, 긍지 요인 모두 자기효능감에 정(+)적인 영향을 주었으며, 특히 즐거움이 가장 높은 영향력을 보였다. 이는 학습자가 학습 과정에서 느끼는 긍정적인 감정이 자기효능감 향상에 중요한 요인임을 시사하며, 무엇보다도 저성취 영어학습자의 경우 학습에서의 즐거움이 동기와 자신감을 강화하는 핵심 요소임을 보여준다. 이러한 결과는 학습자의 긍정적인 감정이 자기효능감 향상에 기여한다고 강조한 선행연구(김아영, 2019; 유지현, 2013; Villavicencio & Bernardo, 2016)와 일치한다. 특히, 영어 성취도가 낮은 학습자에게 교수자의 정서적 접근은 자신감과 실패에 대한 두려움을 완화하는 중요한 역할을 한다(정소영, 2023; 하명애, 2020). 교수자가 학습자와 긍정적인 상호작용을 형성하고, 정서적 지지를 제공하며, 학습자의 작은 성취를 인정할 때, 학습자는 즐거움과 자부심을 느끼고, 자기효능감의 향상으로 이어질 수 있다(고정리, 2022; 정소영, 엄철주, 2022; Pedditzi & Manuela, 2019; Villavicencio & Bernardo, 2013, 2016).

따라서 저성취 영어학습자의 자기효능감을 높이기 위해서는 긍정적인 성취정서를 유도할 수 있는 교수자의 감성리더십이 필수적이다. 교수자는 학습자가 학습 과정에서 즐거움을 경험할 수 있도록 수업 전략을 조정하고, 개별 학습자의 노력을 인정하며, 긍정적인 피드백을 지속적으로 제공하는 전략을 적용할 필요가 있다. 이를 통해 학습자가 영어 학습을 긍정적인 경험으로 받아들이고, 자기 자신에 대한 신뢰를 형성할 수 있도록 지원해야 한다.

셋째, 긍정성취정서는 교수자의 감성리더십과 학습자의 자기효능감 간의 관계에서 부분 매개효과를 보였다. 특히, 감성리더십이 자기효능감에 미치는 직접 효과보다 긍정성취정서를 통한 간접 효과가 더 크게 나타났다. 이 결과, 교수자의 감성리더십은 학습자의 긍정적 정서를 촉진하고, 이는 학업적 자기효능감 향상에 중요한 역할을 한다. 특히, 교수자의 정서적 지원과 격려를 통해 학습자가 즐거움과 긍지를 경험할수록 자신의 능력에 대한 신뢰가 높아지고, 학습에 대한 적극적인 태도가 형성될 가능성이 크다. 나아가, 교수자가 사회적 인식과 관계관리를 통해 학습자와 신뢰를 구축하고 지속적인 상호작용을 할 때, 학습자는 영어 학습에 대한 자신감을 갖게 된다. 이러한 과정은 학습자의 자기주도적 학습 조절 능력과 자기효능감을 더욱 효과적으로 향상시키는 데 기여한다.

본 연구는 교육 환경에서 감성리더십이 학습자의 성취정서와 자기효능감에 미치는 영향을 확인하였다. 이는 감성리더십의 효과가 학습자의 맥락에 따라 달라질 수 있음을 시사하며, 교수자는 학습자에 적합한 세심한 전략을 설계하여 수업에 적용할 필요가 있다.

이상의 논의를 바탕으로 본 연구의 제한점과 향후 연구 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구에서는 수업 설계 시 통제집단 없이 단일집단을 대상으로 연구를 진행하였다. 이에 따라 감성리더십 기반 수업의 효과를 보다 객관적으로 검증하기 위해 향후 연구에서는 통제집단을 포함한 비교 연구가 필요하다. 둘째, 연구대상이 대학 신입생 저성취 영어 학습자로 한정되어 있어, 학년 및 전공별 차이를 고려한 후속 연구가 필요하다. 셋째, 본 연

구는 양적 연구방법으로 진행되었으므로, 감성리더십이 영향에 대한 객관성과 신뢰성을 확보하기 위해 질적 연구가 병행되어야 할 것이다. 그럼에도, 본 연구는 교수자의 감성리더십이 학습자의 긍정성취정서와 학업적 자기효능감을 증진하는 중요한 요인임을 밝혔으며, 특히 저성취 학습자의 자기효능감 향상을 위해 긍정성취정서가 중요한 매개 역할을 한다는 점을 밝힌 데 의의가 있다. 또한, 감성리더십의 기반의 수업 전략을 구체화하고 실제 수업에 적용함으로써 학습자의 정서적 요인에 미치는 영향을 분석했다는 점에서 차별성을 갖는다.

참고문헌

- 고정리. (2022). 대학생의 학업적 자기효능감과 수업 참여도 및 전공 만족도 관계에서 교수-학생 상호작용의 매개효과. *학습자중심교과교육연구*, 22(11), 489-503.
- 김광남. (2014). 유아음악교육에서교수의 감성리더십이 학습몰입 및 태도에 미치는 영향. *유아교육연구*, 34(5), 167-185.
- 김민성, 엄재운, 박은정. (2009). 중학생이 인식하는 ‘배려하는 교사’의 특성 및 유형 분석. *한국교원교육연구*, 26(2), 145-173.
- 김민성. (2011). 대학생이 인식하는 ‘배려하는 교수자’의 특성 및 유형 분석. *교육심리연구*, 25(1), 61-86.
- 김아영, 박인영. (2001). 학업적 자기효능감 척도 개발 및 타당화 연구. *교육학연구*, 39(1), 95-123.
- 김아영. (2019). *고등학생의 감성지능이 영어 학습 불안, 학업적 자기효능감, 영어 능숙도에 미치는 영향*. 한국외국어대학교 석사학위논문.
- 김영숙, 조한익. (2015). 성취정서와 학업성취도의 관계에 관한 메타분석. *교육심리연구*, 29(1), 85-111.
- 김주연, 조규판. (2020). 중학생의 학업낙관성, 학업적 자기효능감, 성취정서가 학습몰입에 미치는 영향. *교육문화연구*, 26(2), 605-623.
- 김현권, 양대승. (2016). 태권도전공 교수의 감성리더십과 학생의 자기효능감 및 학업태도의 관계. *한국체육과학회지*, 25(1), 149-162.
- 김현지, 정경임, 이상수. (2022). 공감수업 전략을 활용한 초등 수업 사례연구. *교육방법연구*, 34(4), 663-685.
- 김현진, 김현진. (2011). 한국 대학생들의 자기조절동기, 학업정서 및 인지적 자기조절 학습전략 사용 간의 경로 탐색 연구. *교육심리연구*, 25(3), 693-716.
- 김혜경. (2022). 대학생이 지각한 대학교수의 감성리더십, 교수신뢰, 수업몰입이 대학생활만족도에 미치는 영향. *학습자중심교과교육연구*, 22(17), 623-633.

- 남인수. (2020). 체육수업에서 교사의 배려가 중학생의 수업내적동기 및 학습태도에 미치는 영향. *학습자중심교과교육연구*, 20(17), 67-86.
- 노동연, 박창석, 김종필. (2017). 스포츠센터 지도자의 감성리더십이 자기효능감과 운동 몰입에 미치는 영향. *한국체육과학회지*, 26(3), 577-590.
- 류윤석. (2016). 초등학생이 지각한 담임교사의 감성리더십이 교사신뢰 및 학교생활만족도에 미치는 영향. *교육연구논총*, 37(2), 23-46.
- 박서연, 윤미선. (2017). 성취정서의 국내외 연구동향. *교육심리연구*, 31(1), 35-58.
- 박혜숙. (2024). 교사친근성, 감성지능, 태도가 영어의사소통의지에 미치는 영향. *Studies in English Education*, 29(1), 21-49.
- 손수경, 도승이. (2012). 중학생이 지각한 부모와 교사의 성취목표지향성과 자기조절학습전략과의 관계에서 성취정서의 매개효과 검증. *교육심리연구*, 26(2), 479-504.
- 유지현. (2013). 학업적 정서조절, 학습전략, 학업적 자기효능감, 학업성취의 관계 분석. *교육심리연구*, 27(3), 715-738.
- 윤인애, 김지영, 주형철. (2013). 교양댄스수업에서의 학생들이 지각한 교수의 감성지능, 비언어적커뮤니케이션, 신뢰 및 참여지속의사의 관계. *한국체육과학회지*, 52(4), 293-305.
- 이금호. (2024). 외식기업 관리자의 감성리더십이 자기효능감과 고객지향성에 미치는 영향. *외식경영연구*, 27(1), 155-177.
- 이석열. (2006). 교장의 감성리더십 진단척도 개발. *교육행정학연구*, 24(3), 50-76.
- 정다원. (2016). 영어 학습자의 감성지능과 개인특성이 영어 학습몰입에 미치는 영향에 관한 연구. *Studies in English Education*, 21(4), 153-174.
- 정소영, 엄철주. (2022). 비대면 교양영어 학습자의 자기주도학습능력과 학습성과 간 관계에서 학업적 자기효능감의 조절효과. *학습자중심교과교육연구*, 22(21), 359-376.
- 정소영. (2023). 온라인 수업에서 상호작용 교수설계가 학습몰입과 학습지속의향에 미치는 영향: N대학 교양영어 수업의 사례를 중심으로. *언어학*, 31(3), 25-49.
- 정은정, 조경희. (2015). 감성리더십이 자기효능감에 미치는 영향 연구 - 감성지능의 조절효과를 중심으로 -. *Tourism Research*, 40(1), 81-103.
- 정지애. (2024). 대학생 대상 감성지능을 활용한 교양교과목 운영의 효과. *교육발전*, 44(2), 511-528.
- 조한익. (2013). 지능의 내재이론, 노력신념, 성취목표지향성, 성취정서 및 학업성취도의 관계연구. *교육학연구*, 51(3), 35-56.
- 최지혜. (2014). 성취정서 척도의 내적 요인구조 확인. *한국교육학연구*, 20(1), 125-140.
- 추나영. (2019). 체육교사의 감성적 리더십이 중학생의 학업적 자기효능감에 미치는 영향. *교사교육연구*, 58(3), 279-290.

- 하명애. (2020). 영어 저성취 대학생의 그릿과 영어 학습 동기 탐색. *영어영문학연구*, 46(1), 237-264.
- Bandura, A. (1986). The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory. *Journal of Social & Clinical Psychology*, 4(3), 359-373.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: Macmillan.
- Berkovich, I., & Eyal, O. (2015). Educational leaders and emotions: An international review of empirical evidence 1992-2012. *Review of Educational Research*, 85(1), 129-167.
- Berkovich, I., & Eyal, O. (2020). A model of emotional leadership in schools: Effective leadership to support teachers' emotional wellness. Routledge.
- Dulewicz, V., & Higgs, M. (2000). Emotional intelligence-A review and evaluation study. *Journal of Managerial Psychology*, 15(4), 341-372.
- Fredrickson, B. L., & Branigan, C. (2005). Positive emotions broaden the scope of attention and thought-action repertoires. *Cognition & Emotion*, 19(3), 313-332.
- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2002). *Primal leadership: Realizing the power of emotional intelligence*. Boston: Harvard Business School Press.
- Habeb Al-Obaydi, L., Pikhart, M. and Derakhshan, A. (2022). A Qualitative Exploration of Emotional Intelligence in English as Foreign Language Learning and Teaching: Evidence from Iraq and the Czech Republic. *Applied Research on English Language*, 11(2), 93-124.
- Henter, R. (2014). Affective factors involved in learning a foreign language. *Procedia-social and Behavioral Sciences*, 127, 373-378.
- Karakus, M., Usak, M., & Ersozlu, A. (2021). Emotions in learning, teaching, and leadership: A bibliometric review of Asian literature (1990-2018). *Sage Open*, 11(1), 1-18.
- Khany, R. (2019). EFL teachers' emotional intelligence, emotional support, and their classroom leadership: A structural equation modeling approach. *International Journal of Research in English Education*, 4(3), 1-20.
- Li, C. (2020). A positive psychology perspective on Chinese EFL students' trait emotional intelligence, foreign language enjoyment and EFL learning achievement. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 41(3), 246-263.
- Lichtenfeld, S., Pekrun, R., Stupnisky, R. H., Reiss, K., & Murayama, K. (2012). Measuring students' emotions in the early years: The achievement emotions questionnaire-elementary school (AEQ-ES). *Learning and Individual Differences*,

- 22(2), 190-201.
- McGee, A., Haworth, P., & MacIntyre, L. (2015). Leadership practices to support teaching and learning for English language learners. *Tesol Quarterly*, 49(1), 92-114.
- Pedditz, M. L., & Manuela, S. (2019). Achievement motivation and regulatory emotional self-efficacy in university students. *The European Proceedings of Social & Behavioral Sciences*, 53, 503-513.
- Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, 18, 315-341.
- Pekrun, R., Elliot, A., & Maier, M. A. (2009). Achievement goals and achievement emotions: Testing a model of their joint relations with academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 101(1), 115-135.
- Pekrun, R., Goetz, T., Frenzel, A. C., Barchfeld, P., & Perry, R. P. (2011). Measuring emotions in students' learning and performance: The Achievement Emotions Questionnaire(AEQ). *Contemporary Educational Psychology*, 36(1), 36-48.
- Richards, J. C. (2022). Exploring emotions in language teaching. *Relc Journal*, 53(1), 225-239.
- Wong, C., & 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.
- Villavicencio, F. T., & Bernardo, A. B. (2013). Positive academic emotions moderate the relationship between self-regulation and academic achievement. *British Journal of Educational Psychology*, 83(2), 329-340.
- Villavicencio, F. T., & Bernardo, A. B. (2016). Beyond math anxiety: Positive emotions predict mathematics achievement, self-regulation, and self-efficacy. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 25, 415-422.

부록 1. 감성리더십

※ 다음은 본 대학영어 교수자의 감성리더십에 관련된 문항입니다. 잘 읽어보고, 수업에서 자신이 인식한 점을 '전혀 그렇지 않다'는 1, '매우 그렇다'는 5로 표기하시오.

전혀 그렇지 않다	아니다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	2	3	4	5

하위요인	문항
자기 인식 능력	교수님은 자신의 강점과 개선해야 할 점을 수업 방법에서 잘 인식하고 있다.
	교수님은 자신의 감정을 인식하고 이를 효과적으로 수업에서 관리한다.
	교수님은 자신이 추구하려는 가치와 목표를 잘 이해하고 있다.
	교수님은 자신의 행동을 돌아보고 수업 개선을 위해 반영한다.
자기 관리 능력	교수님은 설정된 목표를 위해 학생들이 도전하도록 이끈다.
	교수님은 수업 중 발생하는 변화에 유연하게 대처한다.
	교수님은 학생들에게 새로운 학습 기회를 제공하기 위해 노력한다.
	교수님은 자신의 실수를 인정하고 이를 통해 배우려고 한다.
	교수님은 수업과 학습에 대해 낙관적인 태도를 유지한다.
사회적 인식	교수님은 영어 학습을 어려워하는 학생을 도와주려고 노력한다.
	교수님은 학생들의 감정을 공감하고 수업 중 이를 고려한다.
	교수님은 학생들의 요구를 충족시켜주기 위해 노력한다.
관계 관리 능력	교수님은 학생들을 동기 부여하고 참여를 유도하기 위한 환경을 조성한다.
	교수님은 학생들과 긍정적이고 좋은 유대관계를 유지한다.
	교수님은 학생들의 다양성을 존중하고 가치있게 여긴다.
	교수님은 설득력 있게 학생들의 마음을 잡아끄는 힘이 있다.
	교수님은 적절한 피드백과 지도로 학생들 지지해준다.

부록 2. 긍정성취정서

※ 다음은 본 영어수업에 대한 긍정성취정서에 관련된 문항입니다. 잘 읽어보고, 자신의 상황에 맞게 ‘전혀 그렇지 않다’는 1, ‘매우 그렇다’는 5로 표기하십시오.

전혀 그렇지 않다	아니다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	2	3	4	5

하위요인	문항
즐거움	나는 새로운 내용을 배워 공부하는 것이 즐겁다.
	나는 지식이 쌓이는 것 같아 공부할 때 기분이 좋다.
	나는 모르던 내용에 대해 공부하는 것이 즐겁다.
희망 및 증지	나는 열심히 공부할 때 자신감을 갖고 한다.
	나는 공부하는 내용이 내게 도움이 되리라 믿는다.
	나는 학습 내용을 잘 이해할 수 있다.
	나는 공부를 통해 많은 것을 배울 것이다.
	나는 열심히 공부하고 나면 뿌듯하다.
	나는 공부를 하면 할수록 내 실력은 향상될 것이다.

부록 3. 학업적 자기효능감

※ 다음은 본 영어수업에 대한 학업적 자기효능감에 관련된 문항입니다. 잘 읽어보고, 자신의 상황에 맞게 표기하세요.

하위요인	문항
과제 난이도 선호	나는 좀 실수를 하더라도 어려운 일을 도전하는 것이 재미있다.
	나는 쉬운 문제를 여러 개 푸는 것보다 어려운 문제를 푸는 것을 더 좋아한다.
	나는 실패하더라도, 다른 친구들이 풀지 못한 문제에 도전하는 것이 즐겁다.
자기조절 효능감	나는 보통 공부를 시작하기 전에 계획을 세우고, 그에 맞추어 공부한다.
	나는 어떻게 공부하는 것이 효과적인 방법인지를 잘 안다.
	나는 수업시간에 배운 내용 중 중요한 것이 무엇인지를 잘 파악할 수 있다.
자신감	나는 시험을 보기 전에는 시험을 망칠 것 같은 생각이 든다.
	나는 수업시간에 발표를 할 때, 실수를 할 것 같아서 불안하다.
	나는 선생님이 모든 학생에게 질문을 할 때, 답을 알아도 대답하지 못한다.

정소영

58628 전남 목포시 해양대학로 91

목포해양대학교 교양과정부 강사

전화: 061-240-7350

이메일: neosy@hanmail.net

Received on February 16, 2025

Revised version received on March 28, 2025

Accepted on March 31, 2025