

## 아동의 리더십 증진을 위한 통합적 프로그램의 효과\*

Effectiveness of a Comprehensive Program for  
Children's Leadership Enhancement\*

정문자(Moon Ja Chung)<sup>1)</sup>

김진이(Jiny Kim)<sup>2)</sup>

김태은(Tae Eun Kim)<sup>3)</sup>

김수지(Soo Jee Kim)<sup>4)</sup>

### ABSTRACT

A comprehensive program for children's leadership improvement by enhancing their self-esteem, empathy, communication competence and emotion regulation utilized core concepts and techniques of the Solution-Focused Model of Chung et al. (2005), Satir's Experiential Model (Chung, 2003), Cognitive-Behavioral Model (Kim, 2002) and problem-solving games (Chung & Kim, 2005). Twenty-six 3<sup>rd</sup>, 4<sup>th</sup>, and 5<sup>th</sup> graders from public schools in Seoul participated in six 2.5 hour sessions and their mothers participated in two 2.5 hour sessions. All subjects received pre-, post- and follow-up tests. The results showed that children's self-esteem, empathy, communication competence, and emotion regulation increased as a result of this program and the effects lasted for at least three months after the termination of the program.

**Key Words** : 아동의 리더십(children's leadership), 자아존중감(self-esteem), 공감(empathy), 의사소통 능력(communication competence), 정서조절(emotion regulation).

\* 본 논문은 2006년도 연세대학교 어린이생활지도연구원의 연구비 지원을 받았음

<sup>1)</sup> 연세대학교 아동·가족학과 교수

<sup>2)</sup> 연세대학교 어린이생활지도연구원 아동·가족상담센터 상담팀장

<sup>3)</sup> 연세대학교 아동·가족학과 박사과정

<sup>4)</sup> 연세대학교 아동·가족학과 박사과정

**Corresponding Author** : Moon Ja Chung, Yonsei University 134 Shinchon-dong, Sudaemon-ku, Seoul 120-749, Korea

E-mail : mjchung@yonsei.ac.kr

## I. 서 론

전생애적 발달관점에서 볼 때 학령기 아동은 기본적인 인지 기술과 긍정적인 사회관계 기술을 습득해야 하는 중요한 시기이다. 특히 학령기 중기부터 아동은 사회성이 급속하게 발달하고 집단의 참여나 소속의 욕구가 강해지며 또래관계를 형성한다. 학급이나 학원 등의 집단에서의 새로운 또래관계는 아동에게 새로운 질서를 요구하게 되면서(진행래, 2006) 리더십의 필요성이 제기된다. 일반적으로 사교적이고 활동적이며 생각이 풍부한 아동은 친구들에게 인기가 있으며 또래집단에서 리더십을 보여준다.

리더십은 여러 변인으로 구성된 상위 개념으로 복합적인 능력이 요구된다. 리더십은 효과적으로 자기를 관리하는 방법과 기술 및 원만한 인간관계를 위한 방법을 터득하여 자신이 처해있는 조직속에서 원활한 상호작용을 하는데 큰 역할을 한다(김광수·신명숙·이숙영·임은미·한동승, 2004). 이러한 관점에서 최근 서번트 리더십(Servant Leadership)이 주목받고 있다. Greenleaf(2006)는 서번트 리더십의 구비요건으로 다른 사람을 신뢰하고 존중하며 구성원들에 대한 공감적 경청으로 의사소통을 하며 구성원들 간에 배려와 협력을 바탕으로 관계의 질을 높이는 것 등을 언급하였다. 오늘날 서비스-지향적인 산업 사회에서 진정한 리더는 전통적인 지휘-통제 리더십보다는 주도적이고 자주적인 성향은 물론 자신과 타인을 존중하는 태도, 남의 감정을 진심으로 이해하는 공감 능력, 집단 내 의사소통을 촉진하는 능력, 공동의 목표 달성을 위해 자신의 감정과 사고를 조절하는 능력이 요구된다고 하겠다.

이러한 리더십은 누구나 갖고 있으며 학습될 수 있는 능력이고 기술이지만 개발하려는 노력

이 부족할뿐더러 개발의 필요성조차 인식 못하고 있다(Astroth, 1996). Kleon & Rinehart(1998)에 의하면 아동과 청소년들은 리더십을 자신과는 상관없는 형식적이고 공적인 특성으로 간주하는 경향이 있다. 그러나 아동들이 리더십을 자각하고 배양한다면 잠재된 리더십을 발휘할 수 있다(van Linden & Fertman, 1998).

아동의 리더십에 관한 연구를 살펴보면, 성공적인 리더십의 특징으로 자아존중감(Dormody & Seevers, 1995), 공감(Horner, 1997), 학교생활에서 또래와 더불어 살아가기 위한 의사소통능력(Wilson & Wellins, 1995) 그리고 정서조절(Horner, 1997) 등을 지적하고 있다. 첫째, 자아존중감은 개인의 심리적 상태뿐 아니라 대인 관계에 영향을 주는 중요한 성격 구인(어주경, 1999)이기에 리더십 향상에 기반이 된다. 최지선(2005)은 아동 자신이 소중한 존재라고 인식하면서 자신도 리더가 될 수 있으며 자신을 잘 이끄는 것도 리더라는 것을 깨달았다고 보고하였다. 둘째, 공감은 최근 리더십과 관련지어 강조되는 변인으로써 인간관계를 형성하는 기본 바탕으로 다른 사람에 대한 이해력을 증가시킨다. Knepp & Hess(1986)는 관계형성에 관한 5단계 모형을 제시하면서 공감이 상대방과의 관계를 최고 수준에 이르도록 하는데 반드시 필요한 조건이라고 하였다. 셋째, 공감을 적절히 전달하고 받아들이는데 필요한 것이 의사소통이다. 의사소통 능력이란 타인의 말과 감정을 제대로 이해하고, 자신의 생각과 감정을 정확하게 전달할 수 있는 능력을 말한다. 의사소통능력은 구성원들과 정보를 교류하고 의사결정을 하는 등 조직을 관리하는데 매우 중요한 요소로 인식된다. 넷째, 정서조절은 어떤 목표를 수행하기 위해 정서적 반응을 모니터링하고, 평가하며, 수정하는 데 관계되는 내적, 외적 과정으로(Thompson,

1994) 긍정적 혹은 부정적 감정수준이 높아진 것을 적응적으로 대처하는 행동이나 과정을 의미한다(Kopp, 1989). 정서조절을 잘 할수록 또래간의 지위가 높고 또래관계의 성공에 도움이 되며 사회적 유능성이 높다고 보고되고 있다(Eisenberg, Cumberland, & Spinard, 1998).

아동기의 리더십은 또래와 관계를 갖기 전에 부모의 양육방식에서부터 이루어지며 부모의 영향이 리더십 발달에 성공적인 요인이라고 한다(김민선, 2003). 예를 들면, 변혁적 리더십을 가지고 있는 부모일수록 ‘온정·합리적’, ‘한계설정’, ‘적극참여’의 양육태도를 보였고(최종임, 2005), 어머니의 애정적 양육태도와 자율적 태도는 아동의 셀프 리더십과 정적 상관관이 있었다(나미순, 2006).

국내에서 리더십은 1990년대 중반에 들어서 사회적인 이슈로 주목받기 시작해 20,000편 이상의 서적과 학위·학술 논문이 출간되었으나 주로 정치, 경제, 사회 분야 연구에 집중되어 있다. 1991년 청소년 기본법이 제정되면서 청소년 수련기관과 단체 활동 기관을 중심으로 미약하게나마 아동 리더십 프로그램들이 시행되어 왔으나(최창욱, 2001) 프로그램의 효과검증이 미비한 상태이다. 최근에는 초등교육 현장에서 리더십 증진 프로그램들이 실시되고 있으나 선정된 특정 변인과의 관계에 초점을 두고 있다.

리더십을 향상시키기 위해 개발한 프로그램의 이론적 틀로 해결중심치료 접근, 경험적치료 접근, 인지행동 접근 및 놀이와 게임을 통합적으로 사용하였다. 해결중심 치료 접근은 힘 북돋우기를 중요시 여겨 개인이 가지고 있는 자원과 잠재 능력을 발견하도록 돕는다. 이 모델을 다양한 대상에게 적용한 결과 자존감이 향상되었고 감정 조절, 공감 및 문제해결 능력이 증진되었다고 하였다(정문자·김진이·이

현주, 2005; 정문자·여주경, 2004). 경험적치료 접근은 개인의 자아존중감을 높이고 자기인생에 대한 선택권을 갖게 하며 개인의 의사소통 유형을 일치적인 것으로 만드는 것을 목표로 삼고 있다(정문자, 2003). 이 접근을 사용하여 의사소통을 향상시켰으며 타인을 이해할 수 있는 능력을 증진시켰다(Nichols & Schwartz, 2001). 인지행동 접근은 개인의 행동은 결과에 의해 유지된다는 전제하에 귀인이나 자기성찰과 같은 인지적 요소(김유숙, 2002)를 중요시한다. 이 접근은 불안 또는 우울하거나 주의가 산만한 모습을 변화시켜 정서조절에 효과적이라고 보고되었다(조용래·이경선·황경남, 2005). 아동의 발달 단계에 적합한 놀이와 게임은 아동이 겪는 불안감을 완화시키고 집단원들의 관계형성을 촉진시키며 흥미와 에너지를 자극함으로써 참여와 집중도를 높인다(정문자·김은영, 2005).

따라서 본 연구의 목적은 아동의 리더십을 증진시키기 위해 통합적 프로그램을 개발하고 아동과 어머니에게 실시하여 그 효과에 대해 살펴보는 것이다. 그 평가 결과에 기초하여 상담과 교육 현장에서 현실적으로 활용 가능한 아동의 리더십 증진 프로그램의 모델을 제시하고자 한다.

이상의 연구목적에 따라 설정한 연구문제는 다음과 같다.

<연구문제 1> 본 프로그램은 참여 아동의 리더십 증진을 위해 자아존중감, 공감, 의사소통 및 정서조절을 향상시키는가?

<연구문제 2> 본 프로그램으로 인한 효과가 프로그램이 끝난 3개월 후에도 지속되는가?

## II. 연구방법

### 1. 연구 설계

본 프로그램의 효과를 검증하기 위하여 단일 집단 사전-사후 측정 방법을 사용하였다. 본 연구에서는 본 프로그램을 독립변인으로 하고 ‘자아존중감’, ‘공감’, ‘의사소통’ 그리고 ‘정서조절’을 종속변인으로 하여 참여 아동들과 그 어머니들에게 사전 검사와 사후 검사를 실시하여 프로그램의 효과를 검증하였다. 또한 프로그램 효과의 지속성을 검증하기 위해 프로그램 종결 3개월 후 추후검사를 실시하였다.

### 2. 연구 대상

연구대상은 서울시 소재 초등학교에 재학중인 3, 4, 5학년생 26명과 그들의 어머니 26명이었다. Linden & Fertman(1998)에 의하면 청소년기 리더십 발달의 결정적 시기이므로, 아동기 중기부터 리더십에 대한 지식과 기술을 프로그램을 통하여 제공하는 것이 효과적일 것으로 보았다. 따라서 본 연구는 이 시기의 아동을 위해 통합적 프로그램을 개발하여 서울에 있는 한 대학교에 속한 아동·가족상담센터 홈페이지에 프로그램 실시를 공지하여 참가 신청을 받았다. 참여 아동의 평균 연령은 만 9.9세였으며 남자 16명(61.5%), 여자가 10명(38.5%)이었고 3학년 아동이 16명(61.5%)으로 가장 많았다. 참여 아동 어머니의 연령은 35세 이상 40세 미만이 16명(61.6%)으로 가장 많았으며 어머니 24명(92.4%)이 초대졸 이상이었다. 월수입을 살펴보면 참여자의 80.8%가 월 소득 300만원 이상이었으며 가정주부(46.3%)가 가장 많았다. 프로그램에 참여한 아동의 정보를 <표 1>에 제시하였다.

<표 1> 아동의 인구학적 배경 (N=26)

변인	구분	명(%)
성	남자	16(61.5)
	여자	10(38.5)
학년	3	16(61.5)
	4	8(30.8)
	5	2( 7.7)
연령	만 9세 - 만 10세 미만	15(57.7)
	만 10세 - 만 11세 미만	9(34.6)
	만 11세 - 만 12세 미만	2( 7.7)

### 3. 통합적 프로그램 개발 및 평가 절차

아동의 리더십 증진을 위한 통합적 프로그램의 모형을 개발하고 평가한 절차를 <표 2>에 제시하였다.

### 4. 프로그램 내용 및 실시

통합적 프로그램의 내용 구성에 적용한 이론적 접근은 다음과 같다. 해결중심 모델은 개인의 자원을 발견하여 활용하는 특징이 있는데 본 프로그램의 매회기 마다 아동 자신과 집단원의 장점을 발견하여 자신감을 갖도록 한다. 경험적 치료 모델에서 강조한 일치적인 의사소통 즉, 내적 감정과 외적 행동의 일치를 위해 본 프로그램의 2, 3, 4회기에서 아동 자신의 감정을 인식하고 적절하게 표현하게 하며 타인과의 의사소통에서 타인의 감정을 이해하고 수용하도록 도우며 자신의 감정 조절을 위한 연습을 한다. 인지행동 접근으로 각 회기마다 주제를 전개하는 과정에서 자신을 성찰해 볼 수 있는 활동들을 구성하여 스스로 자신의 문제를 해결하여 실천하도록 한다.

아동 집단 프로그램은 3단계로 구분하여 총 6

〈표 2〉 프로그램 개발 및 평가 절차

절 차	구체적인 내용
통합적 프로그램의 고안	연구 계획, 문헌 고찰, 측정 도구 조사
프로그램 모형 개발 및 리더와 보조 리더 훈련	프로그램 구성, 활동 메뉴얼 작성 및 자료 제작, 프로그램 실시 훈련
프로그램 예비 실시 및 평가	서울시 소재 초등학교 5학년생 40명(5팀)에게 본 프로그램을 실시하여 수정·보완
본 프로그램 실시 및 평가	매주 토요일, 2시간 30분씩 6주간 프로그램 실시와 평가 (프로그램 시작 전 사전 검사와 종결 후 사후 검사 실시)
추후 검사 및 결과 분석	참여 아동의 집으로 설문지를 보내 수거 후 결과 분석

회로 구성하였다. 1회기는 관계형성 및 목표설정 단계로 참여 아동과 신뢰로운 관계를 형성하며 목표를 설정하였다. 2회기에서 5회기까지는 목표달성단계로 자신과 타인을 존중하는 태도, 남의 감정을 진심으로 이해하는 공감, 의사소통 능력 그리고 자신의 감정을 조절하는 능력을 개발할 수 있는 활동들을 실시하였다. 6회기는 종결단계로 아동의 변화를 확인하고 변화를 유지·강화하는 방법을 모색하고 지지하였다. 어머니들은 1회기에 어머니 프로그램에 참여하였으며 6회기에는 아동과 어머니가 함께 프로그램에

참여하였다. 어머니에게는 매주 아동의 장점 10가지를 적어 제출하는 과제가 부여되었다.

2006년 10월 28일부터 12월 2일까지 주 1회 2시간 30분씩 총 6회에 걸쳐 서울 소재의 한 대학교에서 본 프로그램을 실시하였다. 참여 아동들은 연령과 성을 고려하여 세 집단으로 나누었으며, 어머니들도 세 집단에 배정되었다. 프로그램 1회에서 5회까지는 대학의 강의실에서 실시되었고, 1회기의 프로그램 개회식과 6회기(아동과 그들의 어머니가 함께하는 활동)에는 소강당에서 실시하였다. 각 소집단에는 2006년 6월 7일부터

〈표 3〉 아동 집단 프로그램

단계	회	목 표	활 동 명	목표 및 내용	과제
관계 형성 및 목표 설정 단계	1	· 프로그램 소개 · 자기소개 · 집단원 간의 관계형성	· 당신의 이웃을 사랑하십니까	· 신체 활동을 통해 집단성원 간의 친밀감과 응집력 형성하기	· 나의 나팔을 불어라 : 내가 잘 할 수 있는 것 3가지 적어오기
			· 상징과 휴지를 사용하여 자기 소개하기	· 집단에 자신을 소개하기	
			· 새로운 자기 이름 짓기	· 자신을 긍정적으로 나타낼 수 있는 별칭을 지어 긍정적인 자아 개념 갖게 하기	
			· 우리의 약속	· 집단규칙 정하기	
			· 척도 그래프	· 본인의 현재 상태와 앞으로 원하는 목표 점수를 실린더 그래프에 색칠하기(1-10점)	
			· 손 그리기 · 메시지 전달	· 자신과 집단원의 장점 발견하기	

〈표 3〉 계속

단계	회	목 표	활 동 명	목표 및 내용	과제
목표 달성 단계	2	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 자신의 감정과 느낌을 인식하고 표현하기</li> <li>· 타인의 감정에 공감하기</li> <li>· 타인의 상황을 이해하고 적절하게 반응하기</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 변화에 대한 질문</li> <li>· 감정카드로 스피드게임</li> <li>· 내 마음을 알아줘</li> <li>· 연상화 이어 그리기</li> <li>· 눈 가리고 달팽이 그리기</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 일주일사이에 변화한 점 탐색하기</li> <li>· 인간이 경험하는 다양한 감정을 인식하고 감정에 따른 표정과 행동의 변화를 표현, 관찰하기</li> <li>· 자신의 감정, 생각, 행동을 표현하고 다른 사람과 공유하기</li> <li>· 미술활동을 통해 타인의 감정과 생각, 의지를 파악하고 반응해 보기</li> <li>· 타인의 관점에서 지시하고, 타인의 지시를 따라 행동해 봄으로써 타인의 관점을 이해하기</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 친구나 가족의 마음을 알아차리고 그것에 맞는 행동 해보기</li> </ul>
			<ul style="list-style-type: none"> <li>· 손 그림에 칭찬 써넣기</li> <li>· 메시지 전달</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 자신과 집단원의 장점 발견하기</li> </ul>	
목표 달성 단계	3	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 의사소통 기술 향상</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 변화에 대한 질문</li> <li>· 손으로 말해요</li> <li>· 듣기 / 보기나라</li> <li>· 지령문대로 행동하기</li> <li>· 반영적 경청 / 나 전달법</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 일주일사이에 변화한 점 탐색하기</li> <li>· 의사소통 시 필요한 민감성 키우기</li> <li>· 의사소통 과정의 개인 차를 인식하고 효과적인 언어적, 비언어적 의사소통방법 찾기</li> <li>· 다양한 방법으로 동료와 의사소통을 한 후 바람직한 의사소통 방법 익히기</li> <li>· 친구의 이야기에 반응하는 방법과 의사소통 과정에서 발생할 수 있는 부정적 감정을 순화하여 전달하는 방법을 익히기</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 반영적 경청/나 전달법을 구에게 사용해 보고 오기</li> </ul>
			<ul style="list-style-type: none"> <li>· 손 그림에 칭찬 써넣기</li> <li>· 메시지 전달</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 자신과 집단원의 장점 발견하기</li> </ul>	
목표 달성 단계	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 정서조절 능력 증진</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 변화에 대한 질문</li> <li>· 피자파티</li> <li>· 날아라 마음</li> <li>· 풍선 활동</li> <li>· 마음극장</li> <li>· 손 그림에 칭찬 써넣기</li> <li>· 메시지 전달</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 일주일사이에 변화한 점 탐색하기</li> <li>· 반전이 있는 게임 상황에서 자신의 감정 변화를 관찰하고 부정적 정서를 조절해 보기</li> <li>· 부정적 정서를 조절하는 방법에 대해 토의하고 긍정적인 방법으로 발산하기</li> <li>· 리더로써 집단원을 격려, 배려하는 경험하기</li> <li>· 부정적 정서가 발생할 때 대처하는 법, 긍정적으로 정서 표현하는 방법 익히기</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 속상하고 화가 났을 때 어떻게 잘 참고 대처했는지 생각해 보기</li> </ul>
			<ul style="list-style-type: none"> <li>· 손 그림에 칭찬 써넣기</li> <li>· 메시지 전달</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· 자신과 집단원의 장점 발견하기</li> </ul>	

<표 3> 계속

단계	회	목 표	활 동 명	목표 및 내용	과제
목표 달성 단계	5	· 문제해결 능력 증진	· 변화에 대한 질문	· 일주일사이에 변화한 점 탐색하기	· 우리 가족의 자랑 다섯가지 적어오기
			· 꼬인사슬 풀기 · 빨래 널기	· 집단원들의 얽혀진 손 사슬을 푸는 과정에서 토의와 실험, 경험의 중요성 경험하기	
종결 단계	6	· 변화에 대한 인식과 평가	· 어떻게 하면 좋을까	· 친구와의 갈등을 해결하는 방법을 찾아보고 집단원들과 경험 나누기	· 변화를 유지· 확장하기
			· 타임머신	· 15년 후 나의 미래를 나타내는 소형물을 만들어 희망을 구체화하고 소망을 실현하기 위해 해야할 일들에 대해 이야기 나누기	
			· 손 그림에 칭찬 써넣기 · 메시지 전달	· 자신과 집단원의 장점 발견하기	
			· 변화에 대한 질문	· 일주일사이에 변화한 점 탐색하기	
			· 재탄생 경험	· 어머니-자녀의 신체적, 정서적 교감을 촉진함으로써 지원체계를 확인하고 긍정적 관계 갖기	
			· 아동이 어머니 자랑하기 · 어머니가 아동의 장점 읽기	· 어머니-자녀 유대를 강화하고 장점 발견으로 자원을 인식하기	
			· 척도그래프	· 목표성취에 대한 점수를 척도화해서 실린더 그래프에 표시하기(1-10점) · 변화를 유지할 수 있는 방법 나누기	
			· 메시지 전달 · 종결식 / 파티		

2006년 10월 18일까지 10회, 1일 평균 6시간의 프로그램 실시 훈련에 참여한 가족상담 전공 박사과정생 리더 1명과 석사과정생 보조 리더 1명이 배치되었다.

아동과 어머니 집단 프로그램의 목표 및 내용을 <표 3>과 <표 4>에 제시하였다.

### 5. 측정도구

#### 1) 자아존중감 척도

아동의 자아존중감 정도를 알아보기 위해 어주경(1999)이 변안한 1965년에 개발된 Rosenberg

의 Self-Esteem Scale을 사용하였으며 아동이 평정하였다. 이 척도는 긍정적 자아존중감 5문항과 부정적 자아존중감 5문항으로 모두 10문항으로 구성되어 있으며, 각 문항의 응답은 '정말 아니다(1점)'에서 '정말 그렇다(4점)의 4점 척도로 구성된다. 점수의 범위는 10점에서 40점까지이고 점수가 높을수록 자아존중감이 높은 것을 의미한다. 본 연구에서의 내적합치도는 .83이었다.

#### 2) 아동의 공감 지수

Bryant(1982)가 아동과 청소년의 타인 정서에 대한 공감을 평가하기 위해 개발한 Index of

〈표 4〉 어머니 집단 프로그램

단계	회	목 표	활 동 명	목표 및 내용	과제
집단 형성 단계	1	· 프로그램 소개 · 자기소개 · 집단원 간의 관계 형성	· 휴지 사용하여 자기 소개하기	· 집단에 자신을 소개하기	· 1회부터 6회까지 진행되는 동안 매 주 아동의 장점 열 가지 씩보내기
			· 클로버 활동	· 프로그램을 통해 달성하고자하는 목표를 설정/자신과 자녀의 장점, 강점을 발견/갈등 상황에 대한 해결방법 탐색하기	
변화 확인 및 종결 단계	6	· 변화에 대한 인식과 평가	· Satir 영향권	· 주변의 관계에서 지원체계를 확인하고 갈등 관계 해소를 위한 전략 모색하기	· 변화를 유지하기
			· 언어의 재구성	· 긍정적인 언어가 대인관계와 나의 정서에 미치는 영향을 깨닫고 부정적인 언어를 긍정적인 언어로 대체하기	
			· 메시지 전달	· 그동안 변화한 점 탐색하기	
			· 변화에 대한 질문	· 그동안 변화한 점 탐색하기	
			· 재탄생 경험	· 어머니-자녀의 신체적, 정서적 교감을 통해 지원체계를 확인하고 긍정적 관계 갖기	
			· 아동이 어머니 사랑하기	· 어머니-자녀 유대를 강화하고 장점과 자원을 인식하기	
			· 어머니가 아동의 장점 읽기		
			· 척도그래프	· 목표성취에 대한 점수를 척도화해서 실린더 그래프에 표시하기(1-10점) · 변화를 유지할 수 있는 방법 나누기	
			· 메시지 전달		
			· 종결식 / 파티		

Empathy for Children and Adolescents를 본 연구자들이 번안하여 사용하였으며 아동이 평정하였다. 이 척도는 총 22문항으로 구성되며 ‘아니다’와 ‘그렇다’로 반응하도록 되어있다. 점수 범위는 22-44점이며 점수가 높을수록 공감 수준이 높은 것을 나타낸다. 본 연구에서의 내적합치도는 .78였다.

### 3) 대인간 의사소통 능력 평가

아동의 의사소통능력을 평가하고자 2000년 Canary에 의해 개발된 Evaluation of Interpersonal Communication Competence(Canary, Cody, &

Manusov, 2000)를 본 연구자들이 번안하여 사용하였으며 아동이 평정하였다. 이 척도는 18문항이며 각 문항의 응답은 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(5점)까지의 5점 척도로 구성되어 있다. 하위척도에는 다양한 사회적 상황에서 친구에게 접근하거나 회피하는 성향을 나타내는 의사소통의 동기(motivation, 6문항), 친구와 의사소통 시 취해야 할 행동을 알고 있는지를 보여주는 지식(knowledge, 6문항), 의사소통 과정에서 실제로 수행된 행동을 의미하는 기술(skill, 6문항)이 있으며 각 하위 척도에는 적응성, 관여, 대화관리, 공감, 효율성 및 적절성의 항



목이 포함된다. 하위척도의 점수 범위는 각 하위척도의 총점을 문항 수로 나눈 1-5점까지이고 3점보다 낮으면 그 영역의 능력을 향상시킬 필요가 있음을 나타낸다. 의사소통의 총점 범위는 18-90점까지이며 점수가 높을수록 의사소통 능력이 높은 것을 의미한다. 전체 문항에 대한 내적합치도는 .86이었다.

4) 정서 조절 체크리스트

Shield & Cicchetti(1997)가 개발한 Emotion Regulation Checklist는 감정적임(liability), 강도(intensity), 균형(balance), 유연성(flexibility) 및 정서표현의 상황적 적합성을 측정하기 위한 도구로 본 연구자들이 번안하여 사용하였다. 이 도구는 24문항으로 구성되며 어머니가 아동에 대해 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(4점)’까지의 4점 척도에서 평가한다. 하위영역에는 부정적 정서에 대한 부적절한 조절을 나타내는 감정적임/부정성(Liability/Negativity, 15문항)

요인과 적절한 정서 및 공감, 정서 상태의 인식을 측정하는 정서적 조절(Emotional regulation, 8 문항) 요인이 있는데, 감정적임/부정성 요인은 점수가 높을수록 역기능적임을 뜻하고 감정적 조절은 점수가 높을수록 기능적임을 의미한다. 전체문항에 대한 내적합치도는 .70이었다.

6. 자료분석

본 연구에서는 사전검사, 사후검사 및 추후검사 점수를 가지고 프로그램의 효과를 분석하였다. 사전과 사후검사 시에는 아동 26명과 그들의 어머니 26명의 자료가 수거되었고, 추후검사 시에는 아동 19명과 그들의 어머니 19명의 자료가 수거되었다. 참여자들의 인구학적 배경을 파악하기 위해 빈도와 백분율을 산출하고, 아동의 사전검사와 사후검사, 사후검사와 추후검사, 그리고 사전검사와 추후검사 점수를 가지고 paired t-test하였다.

〈표 5〉 아동의 사전 검사 점수와 사후 검사 점수의 비교 (N=26)

변 인	사전검사	사후검사	paired-t	
	평균(표준편차)	평균(표준편차)		
자아존중감	28.30( 5.46)	29.80( 4.25)	-2.27*	
공 감	35.15( 3.36)	37.23( 5.07)	-2.71*	
의사소통	동기	3.80( .72)	4.10( .61)	-2.82**
	지식	3.59( .65)	4.00( .66)	-4.15***
	기술	3.41( .63)	3.73( .62)	-3.40**
	의사소통 총점	64.88(10.60)	71.03(10.02)	-4.64***
정서조절 <sup>1)</sup>	감정적임/부정성	31.04( 5.70)	28.88( 4.73)	2.78*
	정서적 조절	24.36( 1.95)	25.24( 2.40)	-1.72

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

1) 정서조절 척도의 감정적임/부정성은 점수가 낮을수록 기능적인 반면 정서적 조절은 점수가 높을수록 긍정적인.

### Ⅲ. 결과분석

#### 1. 프로그램의 효과

참여 아동의 자아존중감, 공감, 의사소통 및 정서조절에 대한 사전과 사후검사 점수를 가지고 paired t-검증을 하여 그 결과를 <표 5>에 제시하였다. 또한 참여 아동과 어머니에게 프로그램에 대한 의견을 자유롭게 서술하도록 한 후 응답을 분석하였다.

##### 1) 자아존중감

###### (1) 양적 평가

프로그램 실시 전 아동들의 자아존중감에 대한 사전검사 평균 점수는 28.30이었고 사후검사 평균 점수는 29.80으로 통계적으로 유의한 차이를 나타내어( $t=-2.27, p<.05$ ) 본 프로그램을 통해 아동의 자아존중감이 향상되었음을 알 수 있다.

###### (2) 주관적 평가

본 프로그램에 대한 아동의 평가 중 자아존중감과 관련하여 아동은 ‘자신감이 생겼어요’(8명), ‘나와 친구의 좋은 점을 알게 되었어요’(23명)라고 응답하였다. 어머니 4명은 자녀의 자신감이 증가되었다고 하였다.

##### 2) 공감

###### (1) 양적 평가

참여 아동들의 공감에 대한 사전검사의 평균은 35.15이었고 사후검사의 평균은 37.23으로 유의한 차이를 나타내어( $t=-2.71, p<.05$ ) 아동이 프로그램 참여 후 타인에 대한 공감이 향상된 것을 알 수 있다.

###### (2) 주관적 평가

본 프로그램에 대한 아동의 평가 중 공감과 관련하여 아동은 ‘친구 마음과 생각을 더 잘 이해하게 되었어요’(7명)라고 응답하였다. 어머니 3명은 자녀가 타인의 정서·생각을 이해하게 되었고 친구와 가족에 대한 위로가 증가하였다고 하였다.

##### 3) 의사소통

###### (1) 양적 평가

아동의 의사소통의 총점은 프로그램 실시 전의 64.88에서 71.03으로 유의하게 증가되었다( $t=-4.64, p<.001$ ). 하위 요인 별로 살펴보면, 의사소통의 동기는 3.80에서 4.10으로( $t=-2.82, p<.01$ ), 지식은 3.59에서 4.00으로( $t=-4.15, p<.001$ ), 기술은 3.41에서 3.73으로( $t=-3.40, p<.01$ ) 통계적으로 유의한 차이를 보여 본 프로그램을 통해 의사소통 능력이 향상된 것을 알 수 있다.

###### (2) 주관적 평가

본 프로그램에 대한 아동의 평가 중 의사소통과 관련하여 아동은 ‘조리있게 말하게 되었어요/내 생각을 더 잘 말하게 되었어요/비난 없이 감정표현하는 방법을 알게 되었어요/친구와 더 많이 대화하게 되었어요/친구의 이야기를 더 잘 들어주게 되었어요’(12명)라고 응답하였다. 어머니 8명은 자녀의 명확한 의사표현과 정서표현이 증가하였고 대화 태도가 개선되었으며 경청태도도 증가하였다고 하였다.

##### 4) 정서조절

###### (1) 양적 평가

아동의 정서조절에서 부정적 정서를 의미하는 감정적임/부정성은 사전검사 점수 평균 31.04에서 사후검사 점수 평균 28.88로 유의하게 감소하

였다( $t=2.78, p<.05$ ). 정서적 조절은 사전검사 점수 평균 24.36에서 사후검사 점수 평균 25.24로 상승되었으나 통계적으로 유의하지 않았다. 그러므로 본 프로그램은 참여 아동의 정서조절 능력에서 부정적 정서의 감소에 효과적인 것으로 나타났다.

(2) 주관적 평가

본 프로그램에 대한 아동의 평가 중 정서조절

과 관련하여 아동은 ‘화, 나쁜 기분을 더 잘 참고 조절하게 되었어요/짜증날 때 어떻게 하면 되는지 방법을 알게 되었어요.’(10명)라고 응답하였다. 어머니 4명은 자녀의 정서조절 능력이 향상되었고 부정적인 감정을 표현하는 방법을 배웠다고 보고하였다.

측정변인이외에도 아동은 또래관계에서의 긍정적 변화(15명), 리더십에 대한 이해와 향상(10명), 가족관계에서 긍정적인 변화(4명), 문제해결

〈표 6〉 측정 변인의 시기 별 변화 (N=19)

변 인	사전검사	사후검사	추후검사	paired-t
	평균(표준편차)	평균(표준편차)	평균(표준편차)	
자아존중감	28.68( 5.42)	29.63(4.39)		-1.28
		29.63(4.39)	30.22( 4.41)	-.70
	28.68( 5.42)		30.22( 4.41)	-1.57
공 감	35.63( 3.35)	36.94(3.27)		-3.24**
		36.94(3.27)	38.73( 2.88)	-2.32*
	35.63( 3.35)		38.73( 2.88)	-3.82**
동기	3.85( .68)	4.10( .59)		-1.94
		4.10( .59)	4.24( .62)	-1.20
	3.85( .68)		4.24( .62)	-3.37**
지식	3.65( .62)	4.08( .54)		-3.86**
		4.08( .54)	4.08( .62)	-.00
	3.65( .62)		4.08( .62)	-4.41***
기술	3.49( .66)	3.83( .64)		-3.22**
		3.83( .64)	4.02( .53)	-1.78
	3.49( .66)		4.02( .53)	-3.57**
의사소통 총점	66.00(10.23)	72.15(9.22)		-3.79**
		72.15(9.22)	74.15(10.00)	-1.51
	66.00(10.23)		74.15(10.00)	-4.78***
정서조절 <sup>1)</sup>	30.78( 5.74)	29.00(4.54)		2.14*
		29.00(4.54)	28.15( 4.38)	1.06
	30.78( 5.74)		28.15( 4.38)	3.20**
정서적 조절	24.31( 1.94)	25.21(2.37)		-1.41
		25.21(2.37)	25.26( 2.10)	-.09
	24.31( 1.94)		25.26( 2.10)	-1.76

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

1) 정서조절 척도의 감정적입/부정성은 점수가 낮을수록 기능적인 반면 정서적 조절은 점수가 높을수록 긍정적인.

력의 향상(3명) 및 단체생활에 대한 이해증진(3명)에 대해 기술하였다. 어머니의 기타 의견으로 '매사에 노력하는 자세를 더 많이 보이고 자발적으로 할 일을 하게 되었다'(5명), '스스로 학원을 가요/스스로 공부를 해요'(5명), '리더의 자세를 깨달았어요'(1명), '불평이 감소되었어요'(1명) 및 '정체성이 획득되었어요(1명)'가 있었다.

## 2. 프로그램 효과의 지속성

본 프로그램에 참여한 아동과 그들의 어머니에게 프로그램 종료 3개월 후 추후검사를 실시하여 프로그램 효과가 계속 유지되는지 살펴보았다. 세 차례의 관찰 시기 중 어느 시기 동안 검사 점수가 유의하게 변화했는지를 알아보기 위해 사전과 사후, 사후와 추후, 그리고 사전과 추후 검사 점수 간 paired *t*-검증을 실시한 결과를 <표 6>에 제시하였다. 또한 프로그램 효과의 지속성을 아동과 어머니의 개방형 질문을 통해 알아보았다.

### 1) 자아존중감

참여 아동들의 자아존중감 평균은 사전검사에 28.68점, 사후검사에 29.63점, 추후검사에 30.22점으로 점수가 높아졌으나 검사별 점수 차이는 통계적으로 유의하지 않았다.

### 2) 공감

참여 아동들의 공감 평균은 사전검사에 35.63점, 사후검사에 36.94점, 추후검사에 38.73점으로 점수들 간의 차이는 통계적으로 유의하였다. 이는 공감 능력에 대한 프로그램의 효과가 종료 3개월 후에도 더 많이 영향을 미치고 있는 것을 의미한다.

### 3) 의사소통

의사소통의 하위 영역인 지식, 기술 및 의사소통의 총점은 사후검사와 추후검사 점수 간에 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았다. 이는 프로그램의 효과가 종결 3개월 후까지 유지되고 있음을 의미한다. 의사소통의 동기는 사전검사 3.85점, 사후검사에서는 4.10점으로 두 점수 간 유의한 변화가 없었으나 사전(3.85점)과 추후검사(4.24점) 간에는 유의한 변화가 나타나( $t=-3.37$ ,  $p<.01$ ) 프로그램 종결 직후보다는 시간이 어느 정도 지난 3개월 후에 변화를 보인 것이어서 매우 흥미 있는 결과로 생각된다.

### 4) 정서조절

참여 아동의 정서조절의 하위영역 중 감정적 임/부정성은 사후와 추후검사 점수에서 유의한 차이가 없어 프로그램 종결 후에도 효과가 지속된 것으로 나타났다. 그러나 정서적 조절에는 변화가 없었다.

### 5) 주관적 관점에서 본 효과의 지속성

프로그램 효과의 지속성을 평가하기 위해 아동에게 프로그램 참여가 어떻게 도움이 되었는지, 프로그램에 참여 후 좋아진 내 모습이 지금도 계속되고 있는지, 좋은 모습을 지키기 위해 어떤 노력을 해왔는지를 개방형으로 질문하였다. 어머니에게는 프로그램 참여 후 자녀의 변화된 점과 변화가 지속되고 있는지에 대해 개방형으로 질문하였다. 이에 대한 참여 아동들과 어머니들의 반응을 유목화하여 프로그램의 효과와 지속성을 알아보았다.

#### (1) 아동의 평가

'프로그램 참여가 어떻게 도움이 되었나요?'와 '좋아진 내 모습이 지금도 계속되고 있나요?'

라는 질문에 대한 아동의 응답내용을 분석해보면 의사소통(6명), 정서조절(4명), 자아존중감(2명), 공감(1명) 뿐만 아니라 또래관계(6명), 학교생활(4명), 리더십(2명), 학업 측면(2명), 가족관계(2명), 생활태도(1명)에서도 프로그램이 지속적으로 긍정적인 영향을 미친 것으로 나타났다. 참여 아동들이 프로그램 참여로 변화된 점들을 유지하기 위해 노력한 점들을 살펴보면 ‘화를 내지 않으려고 노력해요.’, ‘스트레스를 찾으려고 노력해요.’, ‘참으려고 해요.’, ‘화가 나면 리더십 프로그램에 참석했을 때를 생각해요.’ 등 정서조절을 위해 노력하는 아동이 7명으로 가장 많았고 공감(3명), 의사소통(2명), 또래관계(2명) 등에도 노력하고 있는 것으로 나타났다.

## (2) 어머니의 평가

프로그램 참여 후 자녀의 변화된 점을 묻는 질문에 대한 어머니의 응답내용을 분석해보면 자녀가 의사소통(6명), 자아존중감(5명), 공감(4명), 정서조절(3명)과 더불어 가족관계(3명), 리더십(3명), 문제해결(2명), 또래관계(1명), 낯선 환경의 적응력(1명), 긍정적 사고(1명), 사고의 확장(1명), 스트레스해소(1명), 성숙해짐(1명)등에서 변화를 보였고 이 변화들은 프로그램 종결 후 3개월 평가 때까지 유지되고 있었다.

## IV. 논의 및 결론

본 연구는 아동의 리더십을 키우기 위해 자아존중감, 공감, 의사소통 및 정서조절의 향상에 초점을 둔 통합적 집단 프로그램 모형을 개발하고 실시하여 그 효과를 검증하였다. 본 프로그램은 아동의 리더십을 위해 자아존중감, 공감, 의사소통 및 정서조절 등 다양한 변인들의 증진을

목적으로 프로그램이 구성되었고 어머니를 참여시켰다.

프로그램에 참여한 아동에게 나타난 효과를 요약해 보면 다음과 같다.

첫째, 본 프로그램에 참여한 26명의 사전검사와 사후검사에서 자아존중감은 의미 있게 변화하였다. 프로그램 종결 직후 실시된 참여 아동과 어머니의 해석학적 평가도 긍정적이었다. 추후 검사에는 아동 19명과 어머니 19명이 참여하였는데 이들의 사전, 사후 및 추후검사 점수간에는 통계적으로 유의한 차이가 없었으나 아동과 어머니의 주관적 평가에서 아동의 자아존중감에 긍정적인 영향을 준 것으로 나타났다. 이는 해결 중심적 관점에 기초한 자신의 장점 찾기 과제와 매 회기 집단원들로부터 장점을 인정, 격려받도록 구성된 활동을 수행하는 과정에서 아동의 자아존중감이 긍정적으로 변화한 것으로 사료된다. 또한 아동 프로그램이 진행되는 동안 어머니에게 매 회마다 자녀의 장점 10가지를 적어 아동을 통해 집단 리더에게 제출하는 과제를 부여하였는데, 과제를 수행하면서 부모는 자녀의 다양한 장점을 발견하게 됨에 따라 아동을 칭찬, 격려하는 기회가 증가했을 수 있고 이것이 아동의 자아존중감에 추가적으로 영향을 미쳤을 것으로 사료된다.

둘째, 프로그램에 참여한 아동들은 공감에서 긍정적인 변화를 보였고 프로그램 후 3개월까지도 향상되었다. 이는 프로그램을 통해 아동들이 타인의 정서를 인식하고 표현하는 것의 중요성에 대한 유용한 정보를 제공받았고 정서 변화에 대한 민감성 증진 활동, 정서 상태를 나타내는 언어적·비언어적 표현들에 대한 논의, 타인의 입장에서 경험하기 등의 활동을 통해 공감 능력이 향상된 것으로 보이며 이러한 변화가 일정기간이 지난 후에도 유지되고 있는 것으로 사료된다.

다. 또한 전문적인 상담훈련을 받은 리더들에 의해 아동은 자신의 정서 상태와 정서 변화에 대한 수용적 피드백을 경험함으로써 공감의 정서적 효과를 직접 체험하였고 리더가 공감의 좋은 모델을 보이므로써 공감 능력의 향상에 도움이 된 것으로 보인다.

셋째, 본 프로그램은 아동의 의사소통 증진에 도움이 되었다. 프로그램 직 후 의사소통 능력의 하위 영역인 지식, 기술, 의사소통의 총점에서 긍정적 변화를 나타내었고 프로그램의 효과가 종결 3개월 후까지 지속되고 있었다. 의사소통의 동기는 참여 아동 26명의 사전과 사후검사 점수에서는 유의한 변화를 보였으나 추후검사에 참여한 19명의 사전과 사후검사 점수에서는 유의한 차이가 없었다. 그러나 추후검사에 참여한 19명의 의사소통 능력에 대한 주관적 평가에서 긍정적인 변화를 보였으며, 프로그램 종료 3개월 후에도 의사소통 능력이 더 향상된 것으로 나타났다. 의사소통은 의견과 감정 전달을 목적으로 하는 상호작용 과정으로 이에 영향을 미치는 상대방에 대한 이해와 존중, 공감을 증진시키는 활동들을 본 프로그램에 포함시킴으로써 의사소통 능력 향상에 영향을 미친 것으로 보인다. 구체적으로 의사소통 능력 향상을 위해 2회기에서는 타인의 감정을 인식하고 그에 대해 공감을 표현하는 것을 목표로 하였으며 3회기에서는 의사소통 기술의 향상에 목표를 두고 반영적 경청과 내 의사를 효율적으로 전달하는 기술인 '나 전달법'을 학습하도록 하였다. 4회기에서는 타인과의 상호작용 과정에서 발생할 수 있는 부정적 정서를 조절하도록 하는데 초점을 두었다.

넷째, 참여 아동의 부정적인 정서가 개선되었고 프로그램 종결 후 3개월까지 유지되었다. 프로그램 실시 후 정서조절의 하위 영역인 감정적 임/부정성은 유의하게 감소되고 3개월후에도 유

지되었으나 정서적 조절은 의미 있는 변화를 보이지 않았다. 그러나 참여 아동의 주관적 평가를 살펴보면 긍정적으로 크게 변화한 것을 알 수 있다. 이러한 개선은 참여 아동의 발달 수준을 고려해 흥미를 유발하고 동기를 부여하도록 구성된 활동들이 아동에게 긍정적인 정서를 경험하도록 도왔으며, 자신의 장점과 자원 발견에 초점을 둔 해결중심적 관점에 기초한 리더와 집단원과의 지지적·협력적인 관계 경험에 따른 것으로 보인다. 또 정서를 조절하기 위한 구체적인 기술들을 제안하고 아동들이 자신의 정서조절 성공 경험을 나누도록 한 결과 정서조절을 위한 효과적인 방법을 학습할 수 있었던 것으로 사료된다.

참여 아동들과 어머니의 주관적 관점에서 본 긍정적인 변화는 측정변인의 문제해결 능력, 또래관계, 가족관계, 생활운영, 학업이 있었다. 아동이 본 프로그램에 참여하면서 자신과 타인을 존중하는 마음이 증가하였고 타인의 정서에 대한 공감을 적극적으로 표현하게 되었으며 효과적인 의사소통 방법을 습득하게 됨에 따라 생겨난 이차적 효과라고 볼 수 있다.

결론적으로, 본 연구에서 실시한 '아동의 리더십 증진을 위한 통합적 프로그램'은 아동의 자아존중감, 공감, 의사소통 및 정서조절에 긍정적인 효과가 있었으므로 아동의 리더십 증진을 위한 집단 프로그램으로써 유용한 가치가 있다. 특히 어머니 프로그램을 함께 실시한 것이 효과적이었던 것으로 사료된다. 본 프로그램의 초기에 어머니들에게 아동의 특성 및 리더십 발달에 대한 정보를 제공하였고 마지막 회기에 아동과 함께 하는 활동을 통하여 어머니와의 긍정적인 관계 및 협력 체계를 견고하게 함으로써 아동의 변화가 가정에서도 유지될 수 있도록 한 점이 효과에 영향을 미쳤다고 사료된다.

마지막으로 본 연구의 제한점을 밝히면서 후

속연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 단일집단 사전-사후 설계를 사용하여 프로그램의 효과를 보여주었다. 후속 연구에서는 통제집단과의 비교를 통해 좀 더 객관적인 효과검증이 필요하며 교사의 평가 자료가 활용된다면 더욱 객관적인 평가가 될 수 있을 것이다. 그리고 아동의 리더십 변화를 적절하게 평가할 수 있는 다양한 평가도구에 대한 연구가 더욱 필요하다고 본다.

둘째, 본 프로그램에서는 한 집단을 9-10명의 아동으로 구성하였는데 회기 내에서 아동들이 자신의 의견을 충분히 개진하고 리더와 집단원들이 심도있는 피드백을 주기에는 시간이 부족하였다. 아동의 주의 집중 시간을 고려할 때, 회기 시간을 늘리는 것보다는 6명 정도로 집단을 구성하는 것이 바람직하다고 생각한다.

셋째, 본 프로그램에서는 아동기의 특성과 발달 수준을 고려하여 흥미로운 게임과 놀이 활동으로 구성하였는데 일부 아동들은 활동 자체에 몰입한 나머지 활동의 의미와 목적을 간과하는 경우가 있었으므로 프로그램 시작 전에 아동들에게 각 회기의 목표를 간략히 설명해 주는 것이 활동 진행에 더 효율적일 수 있을 것으로 생각한다.

마지막으로, 프로그램 구성 시 참여 아동들의 인지·행동적 특성을 고려하여 정적인 활동과 동적인 활동을 균형있게 구성함으로써 아동의 집중력과 흥미를 끝까지 유지할 수 있을 것으로 본다.

## 참 고 문 헌

김광수 · 신명숙 · 이숙영 · 임은미 · 한동승(2004). **대학생과 리더십**. 서울 : 학지사.  
 김민선(2003). 긍정적 유아 리더의 특성에 관한 문화 기술적 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위

논문.  
 김유숙(2002). **가족치료-이론과 실제**. 서울 : 학지사.  
 나미순(2006). 어머니의 양육태도와 유아의 리더십간의 관계. 충남대학교 대학원 석사학위논문.  
 어주경(1999). 저소득층 가족의 경제적 어려움이 아동의 자존감에 미치는 영향. 연세대학교 대학원 박사학위논문.  
 정문자(2003). **사티어 경험적 가족치료**. 서울 : 학지사.  
 정문자 · 김은영(2005). 이혼 부모와 자녀의 건강한 사회 적응을 위한 통합적 집단치료 모형 개발. **대한 가정학회**, 43(3), 161-183.  
 정문자 · 김진이 · 이현주(2005). 이혼 가정의 아동과 어머니의 사회 적응을 위한 통합적 집단치료의 효과성 연구. **대한가정학회**, 43(6), 145-169.  
 정문자 · 어주경(2004). 학교부적응 아동을 위한 해결 중심 집단상담의 개발 및 평가. **한국가족치료학회지**, 12(1), 107-139.  
 조용래 · 이경선 · 황경남(2005). 사회불안장애 청소년에 대한 집단인지행동치료 효과의 예비 연구. **한국심리학회지 : 임상**, 24(1), 243-253.  
 진행래(2006). 초등학교 아동의 리더십 생활기술 실태 분석. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.  
 최종임(2005). 학부모의 리더십개념인식과 부모양육 행동과의 관계. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.  
 최지선(2005). 리더십 증진 프로그램이 초등학생의 자아존중감과 대인관계에 미치는 영향. 서울교육대학교 석사학위논문.  
 최창욱(2001). 청소년의 리더십 생활기술과 관련변인에 관한 연구. 서울대학교 대학원 박사학위논문.  
 Astroth, K. A. (1996). Leadership nonformal youth group : Does style affect youth outcome? *Journal of Extension*, 34(6).  
 online available : <http://www.joe.org/joe/1996december/index.html>  
 Bryant, B. K. (1982). Index of empathy for children and adolescents. *Child Development*, 53, 413-125.  
 Canary, D. J., Cody, M. J., & Manusov, V. (2000). *Interpersonal communication : A goals-based approach*

- (2nd ed.). New York : Bedford/St. Martin's Press.
- Dormody, T. J., & Seevers, B. S. (1995). Predicting youth leadership and life skills among FFA members in Arizona, Colorado and New Mexico. *The Journal of Agricultural Education*, 36(2), 65-71.
- Eisenberg, N., Cumberland, A., & Spinard, T. L. (1998). Parental socialization of emotion. *Psychological Inquiry*, 9, 241-273.
- Greenleaf, R. K. (2006). 서번트 리더십 원전 : 리더는 머슴이다. 강주현(역). 서울 : 참솔(원본발간일, 2001, *Servant leadership : A journey into the nature of legitimate power and greatness*).
- Horner, M. (1997). Leadership theory : Past, present and future. *Team Performance Management*, 3(4), 270-287.
- Kleon, S., & Rinehart, S. (1998). Leadership skill development of teen leaders. *Journal of Agricultural Extension*, 36(3).
- online available : <http://www.joe.org/joe/1998june/rb1.html>
- Knepp, J., & Hess, D. L. R. (1986). Children's understanding of display rules for expressive behavior. *Developmental Psychology*, 22, 103-108.
- Kopp, D. C. (1989). Regulation of distress and negative emotions : A developmental view. *Developmental Psychology*, 25(3), 343-354.
- Linden, J. A., & Fertman, C. I. (1998). *Youth leadership : A guide to understanding leadership development in adolescents*. San Francisco, CA : Jossey-Bass Inc.
- Nichols, M. P., & Schwartz, R. C. (2001). *Family therapy : Concepts and methods(5th ed.)*. Needham Heights, MA : Allyn & Bacon.
- Shields, A., & Cicchetti, D. (1997). Emotion regulation in school-age children : The development of a new criterion Q-sort scale. *Developmental Psychology*, 33, 906-916.
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation : A theme in search of definition. In N. A. Fox(Ed.), *The development of emotion regulation : Biological and behavioral considerations. Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3, Serial No. 240). 25-52.
- van Linden, J., & Fertman, C. I. (1998). Character education : An essential ingredient for youth leadership development. *National Association of Secondary School Principals*, 83(609), 9-16.
- Wilson, J. M., & Wellins, R. S. (1995). Leading teams. *Executive Excellence*, 12(6), 78-83.

2007년 4월 30일 투고 : 2007년 7월 18일 채택