



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

권 정 윤 교수지도
석사학위 청구논문

유아의 리더십과
자아존중감 및 정서지능의 관계

2011

성신여자대학교 교육대학원
교육학과 유아교육전공
정 지 혜

유아의 리더십과
자아존중감 및 정서지능의 관계

권 정 윤 교수지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2011년 5월

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 유아교육전공

정 지 혜

인 준 서

정지혜의 석사학위 논문으로 인준함

심사위원 _____인

심사위원 _____인

심사위원 _____인

성신여자대학교 교육대학원

논문개요

본 연구의 목적은 유아의 리더십과 자아존중감 및 정서지능이 어떠한 관계가 있는지를 알아봄으로써 이들 간의 상호관련성을 기초로 하여 자아존중감과 정서지능이 어떠한 방식으로 유아의 리더십에 영향을 미치는지를 알아보는 것이다. 이와 같은 목적에 따라 설정한 연구문제는 다음과 같다.

1. 유아의 리더십, 자아존중감, 정서지능은 유아의 개인변인(연령, 성별, 형제 수)에 따라 차이가 있는가?
2. 유아의 리더십과 자아존중감 및 정서지능의 관계는 어떠한가?
3. 유아의 리더십에 미치는 자아존중감과 정서지능의 영향력은 어떠한가?

본 연구는 서울, 경기, 인천시에 소재한 12곳의 유치원과 어린이집에 재원중인 만 4~5세 유아 218명을 대상으로 하였다.

연구도구는 유아의 리더십을 측정하기 위하여 유아 리더십 측정도구를 사용하였고, 유아의 자아존중감을 측정하기 위해서는 유아 자기존중감 척도를 사용하였으며, 유아의 정서지능을 측정하기 위해서는 만 4~5세용 정서지능 체크리스트를 사용하였다.

수집된 자료는 연구문제에 따라 빈도분석, 기술통계, t 검증, 일원분산분석, 상관관계분석, 중다회귀분석을 통해 분석하였다.

본 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 유아의 리더십은 성별에 따라 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, 여아가 남아보다 리더십이 더 높았다.

둘째, 유아의 자아존중감은 연령과 성별에 따라 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, 5세가 4세보다 자아존중감이 더 높았으며, 여아가 남아보다 자아존중감이 더 높았다.

셋째, 유아의 정서지능은 성별과 형제 수에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, 여아가 남아보다 정서지능이 더 높았으며, 형제 수가 많을수록 정서지능의 하위요인인 자기조절이 더 높았다.

넷째, 유아의 리더십과 자아존중감 그리고 정서지능은 유의한 정적상관관계를 갖고 있는 것으로 나타났다. 즉, 유아가 자아존중감과 정서지능이 높을수록 리더십이 높은 것으로 나타났다.

다섯째, 유아의 자아존중감과 정서지능은 리더십에 유의한 영향을 주는 변인으로 나타났다. 즉, 유아의 자아존중감은 리더십의 86%를 설명하며, 정서지능은 리더십의 61%를 설명하고 있는 것으로 나타났다. 또한 자아존중감과 정서지능은 리더십에 대해 총 82%의 설명력을 갖고 있는 것으로 나타났다.

목 차

논문개요

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구 문제	7
3. 용어의 정의	7
II. 이론적 배경	9
1. 리더십	9
1) 리더십의 개념	9
2) 리더십의 유형	13
3) 유아 리더십의 구성요인	22
2. 자아존중감	24
1) 자아존중감의 개념	24
2) 자아존중감의 발달 및 영향	28
3. 정서지능	32
1) 정서지능의 개념	32
2) 정서지능의 관련 요인	34
4. 선행연구	37

Ⅲ. 연구방법	41
1. 연구대상	41
2. 연구도구	42
3. 연구절차	46
4. 자료분석	47
Ⅳ. 결과 및 해석	48
1. 유아의 개인변인에 따른 리더십	48
2. 유아의 개인변인에 따른 자아존중감	49
3. 유아의 개인변인에 따른 정서지능	52
4. 유아의 리더십, 자아존중감, 정서지능간의 관계	56
5. 유아의 자아존중감 및 정서지능이 리더십에 미치는 영향	58
Ⅴ. 논의 및 결론	62
1. 논의	62
2. 결론	71
3. 제언	72

참 고 문 헌

ABSTRACT

부 록

표 목 차

<표 1> 연구대상의 인구학적 특징	41
<표 2> 유아 리더십 측정도구의 하위영역별 내용 및 문항구성과 신뢰도	43
<표 3> 유아 자아존중감 측정도구의 하위영역별 내용 및 문항구성과 신뢰도	44
<표 4> 유아 정서지능 측정도구의 하위영역별 내용 및 문항구성과 신뢰도	45
<표 5> 유아의 성별에 따른 리더십의 차이	49
<표 6> 유아의 연령에 따른 자아존중감의 차이	50
<표 7> 유아의 성별에 따른 자아존중감의 차이	52
<표 8> 유아의 성별에 따른 정서지능의 차이	53
<표 9> 유아의 형제 수에 따른 정서지능의 차이	55
<표10> 유아의 리더십, 자아존중감, 정서지능의 관계	57
<표11> 유아의 자아존중감이 리더십에 미치는 영향	59
<표12> 유아의 정서지능이 리더십에 미치는 영향	60
<표13> 유아의 자아존중감 및 정서지능이 리더십에 미치는 영향	61

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

21세기는 정보화 시대이며 최근에는 이를 넘어서 지식정보화 시대가 되었다. 지식정보화 시대에서는 사회의 중요한 정보를 공유하며 개인은 다양한 능력과 지식을 갖추고 모든 분야에서 개개인의 리더십을 발휘하도록 요구되면서(서기남, 2009), 사람들은 자신의 경쟁력을 높이기 위해 자기계발에 끊임없는 시간과 노력을 투자한다. 그로 인해 자기계발을 위한 각종 프로그램과 학원, 그리고 자기계발서적 등은 매년 증가하고 있다. 이러한 현대인의 자기계발 노력 중 리더십은 관련서적이 베스트셀러가 되는 등 사람들에게 큰 관심을 불러일으키고 있다.

리더가 가진 태도나 성향을 뜻하는 리더십은 시대적 상황이나 사회문화적 환경에 따라 그 개념에 대한 정의가 변화해왔다. 초기연구에서는 리더십을 리더가 갖는 특정한 능력으로 개념화한 특성적 접근 방식 또는 행동적 접근 방식을 통해, 그 특성이나 리더가 나타내는 행동에 관심을 가졌다. 다시 말해 초기연구에서는 리더십이란 특정한 개인이 가지는 특성으로 보아 리더는 신체적, 정신적, 성격적으로 특성을 갖기 때문에 이러한 특성 또는 리더의 행동을 밝히는데 주력하였다. 이러한 접근 방식은 리더의 특성은 선천적으로 타고나는 것이며 후천적으로 얻을 수는 없으므로 리더십이란 리더가 가지는 특성을 통해 일정시대나 상황 속에서 발휘될 수 있다고 보았다(Chemers, 2000; Northhouse, 1997; 서기남, 2009에서 재인용; Russell, 2001). 그러나 최근의 리더십 연구에서는 초기의 특성적 접근 방식과 행동

적 접근 방식을 결합시킨 상황에 따라 리더십이 변화되는 상황적 접근 방식이나, 리더와 집단구성원간의 관계와 질을 중요시하는 접근 방식을 통한 리더십 연구를 강조하고 있다(Russell, 2001).

초기의 리더십에 관한 연구는 주로 성인을 대상으로 하였으나 최근에는 리더십의 발달이 시작되는 시기라 할 수 있는 유아 리더십에 대한 연구로 점차 확대되고 있다(김성숙, 2009; 장영숙, 황윤세, 2009a; Goleman, 2006; Lee & Recchia, 2008). 이러한 리더십 연구들을 통해 리더십은 초기의 특정한 개인에 국한된 능력이 아닌 보편적인 개인 특성이며, 누구나 인생을 살아가면서 다양한 상황 속에서 크고 작은 리더의 역할을 한다고 보고하고 있다(김기영, 2005; 서기남, 2009; 장영숙, 황윤세, 2009a). 따라서 리더십이 경험과 교육에 의해 습득될 수 있다고 보며, 훈련을 통해 계발될 수 있으므로 처음 습관이 형성되는 유아기의 리더십 교육이 중요함을 인식하기 시작하였다(김기영, 2005; 김정효, 2006; 이연실, 2010; 조희정, 2005; 최남례, 2006; Bennis & Nanus, 2005; Covey, 2003).

또한 유아는 가정이란 집단에서 벗어나 첫 사회적 집단인 유아교육기관에서 사회구성원으로서의 특정한 목표성취를 위해 또래집단을 형성해나가며 상호작용의 다양성과 역동성을 보이기 때문에, 유아 리더십에 대한 연구의 중요성과 교육의 필요성이 대두되고 있다(Damon, 1979). 더욱이 최근 여성의 사회참여도가 증가함에 따라 어린 유아들도 가정이 아닌 유아교육기관에서 지내는 시간이 늘어나고 있다. 이러한 사회적 변화는 유아들이 집단생활을 하는 시기를 빨라지게 하여, 유아가 유아교육기관에서 적응함에 어려움을 갖는다는 문제점을 야기시키고 있다. 이에 따라 유아교육기관에서도 유아들이 또래집단에서 원만한 대인관계를 형성하고, 기관에 잘 적응할 수 있도록 하는 리더십을 발달시킬 수 있는 지도방안 등에 관심이 많아지고 있어

유아 리더십의 중요성은 더욱 강조된다고 볼 수 있다.

유아의 리더십에 관한 초기연구에서는 유아의 리더십을 지배적이고 통제적인 권력으로 인식하였다(Parten, 1933; Trawick-Smith, 1988: 최은혜, 2010에서 재인용). 이들 연구에서는 리더와 집단구성원간의 관계를 힘과 권력의 관계로 여겨, 리더십을 가진 유아는 지배적 전략을 사용한다고 보았기 때문에 유아의 리더십을 부정적인 측면에서 조망하였다. 그러나 최근 유아의 리더십 연구에서는 공동체 내에서의 민주적인 양상을 중요시하는 긍정적인 리더십으로 조망하는 연구가 점차 늘어나고 있으며, 유아의 리더십을 사회적 요인과 관련지어 살펴보고 있다(박성아, 2010, 장영숙, 황윤세, 2009b; 최은혜, 2010).

유아 리더십은 사회집단 내에서 발휘되므로 사회성 발달과 관련이 깊다. 현대사회가 요구하는 리더가 되기 위해서는 사회구성원들과의 원만한 관계형성이 필요하며, 이러한 관계형성을 위해서는 사회성 함양이 요구된다(박성아, 2010). 따라서 리더가 갖추어야 할 원만한 관계형성을 위해서는 먼저 바람직한 성격을 갖추어야 하므로, 사회성 요인 중 바람직한 성격 발달의 바탕이 되는 자아존중감이 원만한 관계형성을 위한 중요한 요건이라고 할 수 있다(권소영, 2002; 한영자 외, 2007). 즉, 유아의 리더십은 자아존중감과 밀접한 관계를 가진다고 추측할 수 있다.

자아존중감은 자기 자신에 대한 판단과 평가를 포함하는 평가적 측면이며(고슬기, 2011; 김기현, 1998; 지성애, 김영옥, 박희숙, 2003; 진영희, 2001; Coopersmith, 1967: 문현정, 2008에서 재인용), 자신이 행복해질 가치가 있다고 믿는 '자기가치감'과 삶을 이끌어 나가면서 접하는 다양한 상황에 대한 해결능력이 있다고 믿는 '자기능력감'의 결합을 뜻한다(강승규, 2005). 다시 말해, 자아존중감이란 자신을 사랑하고 존중하며 가치 있는 존

재로 느낄 뿐 아니라, 자기 자신과 모든 일에 대해 긍정적이고 적극적인 태도를 가지며 자신을 자랑스럽고 유능한 존재로 여기는 태도라고 볼 수 있다. 이러한 자아존중감은 자아개념과 달리 평가적 특성을 가지므로 인간행동을 설명하고 예언하는데 도움을 주는 중요한 성격 특징 중의 하나로, 인간에게 대인관계를 포함한 사회생활 및 개인의 자아실현을 성취하는데 매우 중요한 영향을 미친다(Brenden, 1994: 문현정, 2008에서 재인용).

자아존중감이 높은 유아는 모든 일에 즐거움을 느껴 활동적이고 능동적이며 적극적으로 자신의 생각을 표현하고 사회적 활동에서 성공적인 상호작용을 한다. 또한 유아교육기관에 적응을 잘 하고 책임감이 강하여 타인에 대한 배려를 나타내며 긍정적인 사고를 가지고 있다.

반면, 자아존중감이 낮은 유아는 사회집단 내에서 참여도가 낮으며, 공격적이고 화를 잘 내며, 소심하고 열등감을 느끼며 쉽게 좌절하여 자신의 판단과 능력에 대해 회의적인 태도를 보인다(고슬기, 2011; 강승규, 2005, 김기현, 1998; 김영숙, 1997; 신경수, 2000). 이와 같이 자아존중감은 유아의 행동에 영향을 미치며 사회집단 속에서 유아의 원만한 관계형성에 중요한 변수로 작용한다(고슬기, 2011).

한편, 리더십과 정서지능에 관련된 선행연구에서는 리더십이 정서지능에서 내포하고 있는 자기의식, 관리, 동기, 사회성, 자기통제 등과 밀접한 관계를 맺고 있기 때문에 리더십에 있어 정서지능은 결정적인 요인이라고 제시하고 있다(김정일, 2003; Goleman, 2002: 김경아, 2005에서 재인용).

정서지능이란 용어는 Mayer와 Salovey(1990)에 의해 처음 사용되었으며 정서(Emotion)와 지능(Intelligence)이라는 두 가지 하위 개념으로 구성되어 있다. 이러한 정서지능은 자신과 타인의 정서를 평가 및 점검하고 이를 효과적으로 조절하는 능력이며, 자신의 생각과 행동을 안내하는데 정보를 활

용할 수 있는 능력을 포함하는 것으로 정의할 수 있다(최기영, 우수경, 양진희, 이학선, 이인원, 2008; Mayer & Salovey, 1997). 또한, 정서지능은 일반적인 감수성을 의미하는 것이 아니며, 대인관계 문제에 효과적인 해결 방법을 찾아내는 능력으로(문용린, 곽윤정, 2005), 정서를 인지적으로 통합하고 조절하여 사용하며 다양한 인지적, 사회적, 정서적 문제해결을 할 수 있게 하는 기본능력이다(이병래, 1998).

정서지능이 높은 유아는 대인관계가 안정적이며, 책임감이 강하고, 타인을 배려할 수 있으며, 비공격적인 방법으로 행동하여 또래에게 비교적 인기가 많고, 친사회적인 행동을 보이므로 사회관계에서 적응을 잘 하며, 감정을 적절히 조절할 수 있어 어려운 상황에서도 쉽게 좌절하지 않는다. 또한 정서지능이 높은 유아는 자기효능감이 높고, 집단에서 보다 독립적이고 자기주장이 명확하며, 목표의식을 가지고 활동에 주도적으로 참여하고, 집단 내에서 목표달성을 위한 창의적인 방법을 고안하며, 문제해결과정에서 도전정신이 강하다(강인숙, 김정택, 2006; 김지은, 2003; 문용린, 1998; 박명주, 2001; 박정미, 2001; 윤지영, 2001; 최은혜, 2010; 한민경, 한윤경, 2009; Jewsuwan, Luster & Kostelink, 1993). 반면, 정서지능이 낮은 유아는 자신의 이익과 만족을 추구하여 타인에게 배려하지 않는다(강인숙, 김정택, 2006).

이와 같이 정서지능의 특성은 리더십과 정적인 상관관계를 가지며(김경아, 2005; 최은혜, 2010; 한민경, 한윤경, 2009), 학급에서의 또래지위 또한 정서지능과 밀접한 관계가 있어 정서적 기술이 부족한 유아는 또래에게 배척받는 근본적인 원인이 된다(Goleman, 1995; 조향희, 2002에서 재인용). 즉, 정서지능이 높은 유아는 리더십의 특성을 많이 가지는 경향이 있다는 것이다.

이상에서 살펴본 바와 같이 유아의 리더십과 자아존중감, 정서지능은 서로 관련이 있을 것으로 예측되지만 실제로 이들 간의 관련성을 살펴본 연구는 리더십 프로그램과 자아존중감의 관계(고선옥, 전경아, 2010), 정서지능과 리더십의 관계(장영숙, 황윤세, 2009b; 최은혜, 2010), 영재아와 일반아의 정서지능과 리더십 비교(김경아, 2005), 정서지능과 또래유능성의 관계(김영희, 2006) 등 소수의 연구만이 보고되고 있다.

그러나 유아가 사회집단 내에서 리더십을 발휘하기 위해서 유아는 스스로를 존중하고 타인을 배려할 줄 알며 원만한 대인관계를 형성할 필요가 있을 것으로 시사됨에도 불구하고, 이들 간의 관계성과 더불어 상대적 영향력을 살펴본 국내연구는 거의 없는 실정이다. 특히 자아존중감과 정서지능은 유아의 바람직한 인간관계 형성에 중요한 역할을 하므로(권소영, 2002), 유아의 리더십과 자아존중감 및 정서지능간의 관련성을 알아보고 자아존중감과 정서지능이 유아의 리더십에 미치는 영향력을 알아보는 연구는 중요할 것으로 생각된다. 또한, 유아의 리더십과 자아존중감 및 정서지능에 영향을 미치는 요인으로 개인 요인이 중요하게 작용하지만 선행연구들마다 보고하는 결과가 다양하므로 이에 대한 추후연구 또한 필요할 것이다.

이에 본 연구에서는 유아의 리더십과 자아존중감, 그리고 정서지능간의 관계를 밝히고, 유아교육현장 및 가정에서의 바람직한 리더십 교육을 위한 기초자료를 제공하여 유아의 리더십 발달에 기여하고자 하는데 그 목적이 있다.

2. 연구문제

본 연구의 목적에 따라 설정한 연구문제는 다음과 같다.

- 1) 유아의 리더십, 자아존중감, 정서지능은 유아의 개인변인(연령, 성별, 형제 수)에 따라 차이가 있는가?
- 2) 유아의 리더십과 자아존중감 및 정서지능의 관계는 어떠한가?
- 3) 유아의 리더십에 미치는 자아존중감과 정서지능의 영향력은 어떠한가?

3. 용어의 정의

1) 유아 리더십

유아 리더십은 유아가 스스로의 통제 가지고 자신의 뜻을 이루어 나가고 목표를 성취해 나가는 능력을 말하며, 또래 집단 내에서는 타인과 함께 융화하면서 집단에 영향력을 끼칠 수 있는 능력을 말한다(서기남, 2009).

이러한 유아 리더십의 하위요인은 도전과 자신감, 타인존중, 자기행동관리, 문제해결력을 포함한다.

2) 자아존중감

자아존중감은 개인이 자신에 대해 내리는 평가를 의미하며 자신을 유능하고 중요하며 성공적이고 가치 있다고 여기는 정도를 말한다(Coopersmith, 1967: 문현정, 2008에서 재인용).

이러한 자아존중감의 하위요인은 유능감, 소속감, 가치감, 통제감을 포함한다.

3) 정서지능

정서지능은 정서를 인지적으로 통합하고 조절하여 사용하며 다양한 인지적, 사회적, 정서적 문제해결을 할 수 있게 하는 기본능력을 말한다(이병래, 1998).

이러한 정서지능의 하위요인은 자기인식, 자기조절, 타인인식, 타인조절을 포함한다.

II. 이론적 배경

1. 리더십

1) 리더십의 개념

리더십(leadership)은 우리말로 무리를 다스리거나 이끌어 가는 지도자로서의 능력이란 의미를 가지며 ‘지도력’, ‘통솔력’으로 순화하여 사용되고 있다. 그러나 리더십은 연구하는 학자들의 연구 목적과 취지, 그리고 주변 환경에 따라 다양하게 정의될 수 있으므로 명확한 하나의 개념으로 정의하기는 다소 어려운 점이 있다.

라틴어에서 유래된 리더십의 주체인 리더(leader)라는 용어는 ‘무슨 일을 먼저 행하는 사람’, ‘먼저 이루는 자’라는 뜻을 지니기 때문에 리더는 ‘집단을 앞에서 이끄는 자’라 이해되었다(박성아, 2010). 초기에는 리더십을 개인이 집단의 구성원들에게 미치는 과정, 즉 공동의 목표를 달성하기 위해 구성원으로부터 존경, 신뢰, 복종 및 충실한 협력을 얻기 위한 방법이며, 사람의 사고와 계획, 행위를 통솔하는 기술이라 하였다(Lynham, 2000: 박성아, 2010에서 재인용). 또한 리더십을 개인과 집단 및 리더와 추종자의 관계에서 나타나는 명령, 지시, 기타의 방법을 통해 리더를 마음에서 따르도록 만드는 행동과학으로 설명하였다(조말수, 1999).

최근에는 리더십을 집단의 목표를 달성하기 위한 의사소통 과정에서 리더가 구성원에게 미치는 영향력이며(Russell, 2001), 리더 자신의 지식, 비전을 집단의 구성원과 공유하고, 신뢰를 쌓으며 효과적인 행동을 취하는 능력

(Bennis, 2009; 최은혜, 2010에서 재인용)이라 설명하고 있다. 또한 리더십을 사회를 이루는 구성원들과의 관계를 통해 공동의 목표 달성을 위한 상호협력과정에서 나타나는 주도적인 영향력(박성아, 2010)으로 정의한다.

이렇듯 대개 리더십이란 과거 리더(leader)의 관점으로 생각하기 쉽지만 최근 리더십의 개념정의는 리더십을 조직구성원의 관점에서 지도자와 추종자간의 상호작용에 의한 영향력 관계로 규정될 수 있으며, 자발적으로 공동의 목적을 달성한다는 의미에서 상호협력 관계로 설명되고 있다(김효정, 2011).

과거에는 유아 리더십도 성인 리더십의 초기 개념과 마찬가지로 강압적이고 지배적인 개념으로 이해하여, 놀이상황에서 타협과 협의가 아닌 명령, 지시 등과 같은 강압적인 태도를 나타내는 유아만을 리더로 인정하였다. 다시 말해 유아가 또래와의 사회 속에서 리더십을 형성하기 위해서는 주로 강요, 명령, 위협, 공격, 책망 등의 부정적이고 강제적인 지배전략이 사용되었다는 것이다(Trawick-Smith, 1994; 이명숙, 2006에서 재인용).

그러나 오늘날에는 유아 리더십의 일반적인 개념을 유아 리더와 또래간의 상호작용의 결과로서 유아 집단의 구성원들과 함께 공유하며, 영향을 미치는 것으로 정의하고 있다(김민선, 2004). 이러한 유아 리더십을 나타내는 유아 리더는 유아 자신과 관계를 맺고 있는 타인과의 다양한 경험 등을 통하여 리더로서 자신을 확인하고, 자신과 타인이 갖고 있는 감정에 대한 태도 및 의사결정 방식의 선택을 하는 유아를 리더로 인정하고 있다. 또한 이러한 유아 리더는 생활 속에서 발생할 수 있는 스트레스를 긍정적인 방향으로 처리할 수 있는 대인관계 기술을 잘 활용해야 한다(김미선, 2005; 김민선, 2004; 이명숙, 2006; Dodge et al., 1990). 타인으로부터 진정한 리더라고 인정을 받는 사람들을 보면 그들이 타인으로부터 신뢰받을 만한 성품

과 역량을 고루 갖춘 것을 볼 수 있는데, 유아 역시 자기를 잘 조절할 줄 알고, “더불어 함께”하고자 하는 사고를 갖춘 유아가 원만한 대인관계를 이룰 수 있다(이은진, 2005). 또한 많은 선행연구들을 통해 유아의 리더십이 또래관계를 비롯한 사회적 관계에서 발휘되는 것임을 보고하고 있다(김미선, 2005; 김민선, 2004; 김성숙, 2009; 김효정, 2011; 이명숙, 2006; 이은진, 2005; 최은혜, 2010).

유아의 리더십이 사회적 관계에서 형성되기 때문에 사회적 기술 혹은 사회적 능력과 유사한 측면이 있지만, 분명히 리더십은 유아들의 일반적인 사회적 기술 혹은 친사회적 행동과는 구별되며, 인기 있는 유아 역시 리더 역할을 수행하는 유아와는 놀이관계에서 나타나는 행동이 매우 다르다(김성숙, 2009).

Hatch(1997)는 인기 있는 유아가 곧 리더라는 인식은 잘못된 것이라고 언급하며, 인기가 있다고 해서 주어진 문제가 자연스럽게 해결되는 되는 것이 아니고 자신이 원하는 대로 놀이를 전개하는 것도 아니기 때문에 인기가 있는 유아와 리더십을 발휘하는 유아는 분명히 다르다고 주장하였다. 또한 리더란 자존심이 강하여 자기 싫어하는 성격을 가지며, 리더의 특성은 지배적인 성향을 제외한다면 인기아의 특성에 부합되는 경향이 있어, 인기아는 리더가 될 수 있지만 리더라고 반드시 인기아는 아니라고 하였다. 실제로, 김정효(2006)의 연구에서는 놀이 상황에서 유아들의 역할을 친구와 리더로 구분하여 살펴본 결과, 좋은 친구 역할을 하는 유아는 서로 도움을 주고받으며 균형 있는 관계를 형성하고 지속시키는 반면에 유능한 리더 역할을 하는 유아는 함께 놀이하는 구성원들의 놀이를 시작할 수 있도록 동기를 유발하고 다른 방향으로 놀이가 전개되지 않도록 방향을 제시하는 것으로 나타났다.

김복희(2006)는 유아 리더십 개념에서 중요하게 나타나는 용어가 또래관계, 의사소통, 주도성, 성취감, 자아개념, 친사회적 행동 등이며, 유아 리더십은 공동의 목표를 향하여 유아들이 긍정적인 자아개념을 형성하여 매사에 주도력을 갖고, 원만한 또래관계를 유지하면서 자신의 미래와 꿈에 대한 목적의식을 바탕으로 삶에 대한 비전을 확실히 보여주는 것이라 정의하였다.

황성원, 사영숙, 이성희, 조정신(2008)는 유아들이 유치원 생활을 하는 과정에 한 학급의 구성원으로서 학급공동의 목표에 대한 자신의 책임과 역할을 인식하고, 학급공동체가 지향하는 바를 서로 공유할 수 있는 능력이라 정의하고 있다.

한편, 이명숙(2006)과 최남례(2005)는 모든 유아들에게 리더십이 있으며 또래와의 관계에 기초한 협력적 과정을 통해 효과적인 리더십을 개발할 수 있다는 셀프 리더십과 서번트 리더십을 적용하여 유아 리더십을 설명하고 있다. Gardner(2007)의 관점에서는 리더십을 다른 사람의 마음을 변화시키고자 하는 모든 인간관계에서 발생할 수 있는 현상으로, 유아들 역시 자신이 처한 상황에서 리더십을 발휘할 수 있으며 그 모습은 관계를 형성하고 있는 구성원과 상황에 따라 달라진다고 보고 있다(김성숙, 2008).

지금까지 살펴본 바에 의하면 유아 리더십은 유아가 스스로 의지를 가지고 자신의 뜻을 이루어 나가며 목표를 성취해 나가는 능력과 또래 집단 내에서 타인과 함께 융화하면서 집단에 영향력을 끼칠 수 있는 능력이라 할 수 있다(서기남, 2009). 또한 유아 리더십을 사회적 발달과 관련지어 볼 때 개인보다는 공동체에 초점이 맞추어진, 보다 포괄적인 인성적 자질을 의미한다고 할 수 있다.

2) 리더십의 유형

리더십은 다양한 분야에서 연구되어 오면서 리더십에 접근하는 방법 또한 변화되어져 왔다. 리더십을 연구하기 시작한 1930년대에서 1950년대에는 대개 리더란 특별한 특성이나 특징을 갖고 있다고 보아 리더가 가지는 특성을 찾는데 중점을 두었으며, 1960년대에는 리더십을 리더의 개인적인 특성 뿐 아닌 구성원간의 관계에도 영향을 받는다고 보고 어떤 행동 유형이 조직성에 높은 영향을 미치는지 밝히는데 중점을 두었다. 1970년대에는 다양한 상황에서 효과적으로 발휘되는 유일한 리더십은 없다는 전제로 리더의 특성 및 형태뿐 아니라 상황에 적절하게 발휘되는 리더십을 밝히는데 중점을 두었고, 1980년대 이후에는 리더십을 기존의 특성이론, 행wei이론, 상황이론을 총체적으로 고려하면서 리더 중심의 시각에서 벗어나 리더가 가지고 있는 특성의 의미를 재해석하고, 리더의 행동 및 리더십을 발휘하는 상황을 통합하려는데 중점을 두었다. 이러한 연구의 흐름에 따라 최근에는 다양한 접근을 통한 리더십 연구가 이루어져오고 있다.

이러한 성인 리더십의 유형과 같이 유아 리더십의 유형 또한 성인 리더십 유형의 흐름과 유사하게 변화되어 왔다. 유아 리더십의 초기연구에서는 유아가 발휘하는 리더십의 유형을 긍정적 관점과 부정적 관점으로 해석하여 유아 리더의 행동 특성을 밝히는데 중점을 두었다. 이후에는 유아가 집단 구성원들과 리더십을 공유하는 정도에 따라 유아 리더십의 유형을 분류하고, 유아의 리더십 유형에 따라 유아가 집단 내에서 나타내는 행동 특성을 밝히는데 중점을 두었다. 최근에는 유아 리더십도 성인 리더십과 같이 사회적 상황에서 다양한 모습으로 발휘된다고 보아 그 유형 역시 다양한 형태로 나타나고 있다. 또한 유아 리더십도 성인 리더십과 같이 리더십은 소수의

리더가 가지는 특성이 아닌 모든 유아가 리더십을 발휘할 수 있다고 보고, 유아의 사회적 요인과 더불어 유아 리더십을 밝히는데 중점을 두고 있다.

따라서 Russell(2001)이 리더십을 분류한 특성이론, 행동이론, 상황이론 그리고 최은혜(2010)가 분류한 대안이론 측면의 성인 리더십 유형과 여러 학자들의 유아 리더십 유형을 살펴보면 다음과 같다.

(1) 성인 리더십의 유형

첫째, 1930년대에서 1950년대에는 리더십을 ‘어떠한 리더의 특성이 효과적인가’하는 관점의 특성이론에서 설명하며, 리더는 특정한 신체, 성격, 사회적, 능력적 특성을 갖고 있기 때문에 이러한 특성을 갖는 개인은 리더 즉, 지도자로서 어떠한 상황에서도 집단을 잘 지도해 나갈 수 있다고 보았다. 이러한 관점에서 리더십이란 일반적이지 않은 개인이 갖는 특성으로 보고 성공적인 리더의 특성을 밝히는 연구에 관심을 두었다. 그 결과 지능, 활동성, 신체적 외모, 열정, 독립성, 직관력, 민감성, 통찰력, 책임감, 진취성, 지속성, 자신감, 사교성 등과 관련성이 있다고 보고되었다(Jago, 1982). 또한 리더십은 선천적인 것이기 때문에 리더는 특수성을 가진 능력을 타고난 사람으로 간주하였다. 즉, 리더십이란 소수의 사람들에게만 한정되는 능력이라고 주장되었다.

그러나 특성이론은 리더의 특성이 갖는 의미의 모호성과 측정상의 어려움 등을 간과하였으며, 리더십의 특성요인들과 효과적인 리더십 사이에 특별한 인과관계를 발견하지 못했다는 점에서 비판되어졌다. 그럼에도 불구하고 1980년대에 들어오면서 리더십을 총체적으로 바라보는 관점에 의해 리더가 갖는 몇 가지의 특성이 리더십에 영향을 준다는 사실이 밝혀져 특성이론이

다시금 살아나기 시작하였다(백기복, 2003). 즉, 적절하게 적용된 연구방법과 새로운 접근방법에 의해 리더의 특성과 리더십 사이에 어느 정도 상관관계를 도출해 내었으며, 실제로 몇몇 특성인 비전 제시, 열정, 스트레스 저항력, 통합성, 신뢰, 호기심, 대담성, 지능, 자신감, 결단력, 성실성, 사교성 등의 경우 리더로서의 성공 가능성에 영향을 미치는 것으로 보고되었다(Bennis, 1994; Northouse, 2001; Yukl & Van, 1992).

둘째, 1960년대에는 리더십을 ‘어떠한 리더십 유형이 가장 효과적인가’하는 관점의 행위이론으로 설명하며, 행위이론은 심리학에 그 기초를 두고 있는 유형이다. 행위이론에서는 리더십을 선천적인 특수한 특성이 아닌 관찰이 가능한 과정과 행동으로 보는데 중점을 두고, 리더십을 과업 수행 과정에서 활동을 조정하고 해결방법 등을 지원하는 과업지향형, 대인관계를 유지하는 의사소통이나 정서적으로 지원하는 행동을 하는 관계지향형, 그리고 의사결정과정에 구성원을 참여시키고 권력을 분권화하여 공유하는 참여형 세 가지 유형으로 분류하였다.

이러한 행위이론은 모든 상황에서 가장 효과적일 수 있는 리더십 행위를 찾으려 하였다는 점에 의의가 있지만, 과도하게 인간의 행동에만 집중되었다는 비판을 받았으며 모든 상황에서 효과적인 보편적 리더십을 찾는 것은 어렵다는 한계점이 제시되었다(Northouse, 2001).

셋째, 1970년대에는 리더십을 ‘주어진 상황 속에서 가장 효과적일 수 있는 특성, 기능, 행위는 무엇인가’하는 관점의 상황이론으로 설명하며, 상황이론은 특성이론과 행위이론을 결합시킨 이론이다. 이러한 상황이론에서는 구성원에 대한 리더의 영향력 정도는 주어진 상황에 따라서 다르게 적용되기 때문에 리더와 주어진 상황을 모두 이해해야 한다고 제안하였다(Fidler, 1967; Hollander, 1974).

상황이론에서는 리더를 과업지향적인 리더와 관계지향적인 리더를 구분하고, 이러한 리더들이 직면하는 상황을 집단의 구성원들이 리더를 신뢰하고 좋아하며 그의 말을 기꺼이 따르려는 정도의 리더와 구성원간의 관계, 목표 명료성과 목표와 경로의 다양성 및 검증가능성 그리고 구체성의 과업구조, 그리고 리더가 갖고 있는 직위에 집단구성원들을 지도하고 평가하며 상과 벌을 줄 수 있는 권한이 주어진 정도인 직위 권력 세 가지 관점으로 나누어 구체화하였다.

이러한 세 가지 상황변수가 결합되면서 리더십을 발휘하는 상황은 8가지로 분류된다. 예를 들어, 리더와 구성원간의 관계는 어느 정도 형성되어 있지만 주어진 과업이 불분명하고, 리더가 별로 권력을 장악하지 못한 상황이라면 리더는 관계중심적 리더십을 발휘하는 것이 가장 바람직하다. 반면에 구성원들과의 관계가 별로 좋지 않고, 과업도 불분명하며, 리더가 권력을 가지지 못한 상황이라면 과업중심적 리더십이 효과적이라는 설명이다.

그러나 상황이론은 리더십이 발휘되는 상황에 영향을 미치는 요인이 많은 반면 그러한 요인들을 명확하게 측정할 수 없다는 한계점을 가지고 있다. 즉, 리더십은 상황에 영향을 받지만, 상황은 리더십에 영향을 받기도 한다는 것을 간과하였다는 점에서 비판받았다(박성아, 2010).

이러한 시대적 변화에 따라 리더십 유형은 변화되어 왔으며 1980년대 이후에는 더욱 다양한 접근에서 리더십을 연구하고 있다. 다양한 리더십 유형들 중에서 카리스마 리더십, 변혁적 리더십, 도덕적 리더십, 슈퍼 리더십, 셀프 리더십, 서번트 리더십으로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 카리스마 리더십은 집단의 성과와 상관성이 높으며 미래에 대한 비전과 혁신을 이론으로 다루고, 집단의 구성원들로 하여금 기대이상의 직무를 수행하도록 동기를 유발시킨다는 점에서 새로운 리더십으로 인정되고 있다

(박성아, 2010).

카리스마 리더십을 가진 리더의 특성은 미래에 대한 비전(Future Vision)을 제시하고, 상황을 정확히 평가(Accurate Assessment of the Situation)하며, 기존의 관념에 얽매이지 않는 방법(Unconventional Behavior)을 사용함으로써 현재의 질서를 탈피하고, 자신이 제시한 비전의 성취에 자신감을 가지고 이를 조직구성원에게 분명히 표현(Articulation)하며, 개인적 권력을 이용(Use of Personal Power)한다. 또한 중요한 변화를 요구하는 위기상황(The Context for Emergence of Charisma)이나 조직구성원이 현 상태에 불만족하고 있을 때 주로 등장하는데, 심각한 위기가 존재하지 않더라도 카리스마 리더는 현 상황에 대한 불만을 증폭시키면서 강력한 미래를 제시한다(Conger & Kanungo, 1988).

둘째, 변혁적 리더십은 리더와 추종자 간의 사회적 교환관계인 거래적 리더십(transactional leadership)을 비판하면서 나타나게 되었다. 이러한 변혁적 리더십은 종래의 통제중심적인 현상유지적 리더십에서, 변화중심적이며 자발적 변화를 통해 성과를 달성하는 리더십으로 비전을 제시한다는 차이점이 있다. 그러나 거래적 리더십과 변혁적 리더십은 상반되는 것이 아니라 거래적 리더십을 갖춘 다음 변혁적 리더십을 발휘해야 한다고 설명한다.

변혁적 리더십을 가진 리더들의 특성은 자신이 가지고 있는 카리스마적인 특성과 구성원 개개인에 대한 개별적 관심, 그리고 구성원에 대한 끊임없는 지적자극과 격려를 통해서 구성원들의 의식과 가치관 및 태도의 혁신을 추구한다. 또한 거래적 리더들이 하는 것과 같이 개인적인 이해관계와 감정에 의존하는 것이 아니라, 분명히 지향하고 있는 가치로서 설득한다(Bass, 1990).

셋째, 도덕적 리더십은 리더와 구성원이 보다 높은 동기와 도덕성으로 서

로의 의식을 발전시키려는 노력에 기초한다. 도덕적 리더십은 가치지향적이며 철학적 의미를 내포하므로 그 정의가 쉽지 않지만, 민주적 가치와 신념, 비전, 혁신, 책임, 용기, 역량강화, 협력, 평등과 같은 요인을 강조한다(최남래, 2005).

도덕적 리더십은 무엇이 옳고 그른지 판별할 수 있는 윤리적 차원의 고려가 포함되며 리더의 개인적 자질에 기반을 두고 있으므로, 리더는 종종 구성원들에게 존경을 받거나 동일시 대상이 되고, 과업을 수행함에 있어 조직의 구성원들에게 규범 혹은 가치를 내면화시키는데 영향을 주는 리더십이다. 또한 도덕적 리더십은 구성원에게 윤리적, 도덕적 행동을 보여줌으로써 집단의 참여를 이끌어낸다(Sergiovanni, 1992; 최은혜, 2010에서 재인용).

넷째, 슈퍼 리더십은 구성원들이 셀프리더(self leader)가 될 수 있도록 리드해나가는 리더십으로, 슈퍼 리더십에서 가장 핵심적인 사항은 리더는 슈퍼리더(super leader)가 되어야 한다는 전제를 가지고 있다. 셀프리더는 자기 스스로 리드할 수 있어야 하며, 슈퍼리더는 셀프리더가 역할을 할 수 있도록 환경을 조성해주고 긍정적인 보상을 제공하며 개인적 역량을 함양해야 한다(박성아, 2010). 또한 우수한 셀프리더는 이후 슈퍼리더가 될 수 있는 잠재력을 갖게 된다.

다섯째, 셀프 리더십은 개인이 스스로 자기 자신을 리드하기 위해 영향을 주는 과정으로 자기 영향력을 행사하기 위해 사용되는 사고 및 행동전략이라고 하였으며(Manz & Sims, 1990), 자율과 책임이 주어질 때 스스로 책임지고 행하는 행동으로 타율적인 성향의 리더십과는 달리 '자율성'을 강조한 리더십이다. 이러한 셀프 리더십은 개인의 행동과 정신은 사회의 변화에 영향을 받는다는 사회적 인지이론과, 일(task)자체가 내재적으로 동기부여의 효과를 가져 올 수 있다는 내재적 동기이론이라는 심리학적 이론에 기초를

두고 있다(백기복, 2001).

여섯째, 서번트 리더십은 조직 구성원을 존중하고, 그들에게 창의성을 발휘할 기회를 제공함으로써 성장을 도와 조직이 진정한 공동체를 이루도록 이끌어가는 리더십이다. 이러한 서번트 리더십의 특성은 경청, 공감, 치유, 설득, 인지, 통찰, 비전의 제시, 청지기 의식, 구성원의 성장, 공동체 형성 등의 10가지로 제시되고 있다(Greenleaf, 1970; Senge, 1995; Spears, 1995; 정미영, 2010에서 재인용).

서번트 리더십을 가진 리더는 조직과 구성원의 목표가 균형을 이루며, 구성원 개인의 자율성과 공동체 의식을 가질 수 있도록 내재적 의미를 부여하고, 구성원의 존엄성과 가치를 존중한다.

(2) 유아 리더십의 유형

유아 리더십 유형에 대한 초기연구에서는 유아가 발휘하는 리더십의 유형을 긍정적 리더와 부정적 리더로 나누어 살펴보았다. 즉, 유아의 리더십은 기교가 뛰어나 간접적으로 제안을 함으로써 많은 또래들을 통제하는 외교관(diplomat)유형과 폭력과 같은 부정적인 모습으로 지배하는 골목대장(bully)유형으로 구분된다고 하였다(Parten, 1933). 이러한 연구는 유아들의 리더십을 긍정적인 측면과 부정적인 측면의 두 가지 관점에서 바라볼 수 있도록 하였다는 점에서 그 의의가 있다.

국내의 리더십 유형연구에서는 리더 유형을 ‘나쁜 대장(싸움 대장)’과 ‘착한 대장’으로 나누었으며(조경서, 1992), 유아 리더십의 유형을 긍정적 리더(좋은 대장)와 부정적 리더(나쁜대장)로 구분하여 긍정적 리더는 다른 유아들에게 리더로서 인정을 받고 놀이를 주도적으로 이끌어 나가며 활동을 진

행함에 있어 추종자에게 지지를 받는다고 하였다. 반면에 부정적 리더는 추종자들이 따라오기는 하지만 불만족스러워하고, 리더의 힘이나 말에 억압되어 어쩔 수 없이 이끌려가게 된다고 보았다(이은미, 2006).

또한 유아 리더의 유형을 긍정적인 리더와 부정적인 리더로 나누어 긍정적인 리더들에 대한 특성을 살펴본 결과, 긍정적인 리더의 특성으로 통솔력, 상황과악능력, 협동심, 포용력, 결단력, 창의력, 의사소통능력, 유머감각의 8가지를 보고하였다(김민선, 2004). 이처럼 유아가 발휘하는 리더십의 유형은 긍정적인 측면과 부정적인 측면으로 나누어 살펴볼 수 있으며, 다른 관점으로는 유아 리더십 유형을 리더십의 공유정도에 따라 나누어 볼 수 있다.

유아교육현장의 특성을 고려하여 리더십의 공유정도에 따라 유아의 리더십 유형 살펴보면 독단적 리더십(sole leadership), 지원적 리더십(supported leadership), 이중적 리더십(dual leadership), 공유적 리더십(shared leadership)으로 분류된다고 하였다(Kagan, 1994). 독단적 리더십은 한 개인이 강력한 권력을 갖는 유형이며, 지원적 리더십은 리더는 구성원들로부터 인정받은 정당한 권력을 가졌으며, 구성원들은 리더의 안내, 정보 제공, 수용하는 유형이다. 이중적 리더십은 두 명의 정당한 권력을 가진 리더들이 리더십을 공유하는 것이고, 공유적 리더십은 협동 활동 시 구성원들과 리더십을 공유하는 것이다. Kagan(1994)은 4가지 유형 중 공유적 리더십이 유아 리더십의 특성이라고 하였으며, 이와 맥을 같이 하는 박선영(2001)은 유아의 협동학습에서 나타나는 리더의 형성과정에 대한 문화기술적 연구에서 리더의 유형은 독단적 리더십에서 위축된 리더십으로 변하다가 결국에는 협력적 리더십을 형성한다고 보고하였다. 독단적 리더는 혼자 모든 것을 결정하며 시작을 시도하고 상대방을 제지하며, 위축된 리더는 자신

의 실수를 지적하는 구성원들에 의해 자신감을 상실하고, 협력적 리더는 구성원들과 의견을 조율하고 설득하는 모습을 보인다고 하였다. 또한 유아 리더십을 그림책을 통하여 분석한 연구에서도 유아들에게 적합한 리더십은 공유적 리더십이라고 보고하였다(유연일, 현은자, 2004).

한편, 유아의 리더십은 사회적 관계에서 형성되므로 놀이상황 모습을 통해 유형을 설명하기도 한다. 유아의 리더십 유형에 관한 연구(Trawick-Smith, 1988)에서 놀이 상황에서 자연스럽게 나타나는 유아들의 리더십을 유능한 리더(effective leader)와 미숙한 리더(unskilled leader)로 나누었다. 유능한 리더는 자신이 제안한 놀이가 채택될 수 있도록 외교적 수완을 많이 보이고 직접적인 행동지시를 내리며, 합리적인 이유를 제시하여 다른 또래가 놀이를 주도하는 것을 숨써 좋게 거절하는 모습을 보인다고 하였다. 미숙한 리더는 골목대장(bully), 고립자(isolate), 아침꾼(bootlickers)으로 구분되는데, 골목대장은 언어적 또는 신체적 위협과 같은 폭력으로 놀이구성원을 이끌려고 하기 때문에 효과적인 상호작용을 형성하지 못하며, 고립자는 혼자서 놀이하는 유형으로 리더로서의 모습도 보이지 않고 다른 리더들이 쉽게 이끌지도 못하는 특성을 지니고 있다고 하였다. 아침꾼은 다른 구성원들에 의해 쉽게 조정되며 또래에게 영향을 잘 미치지 못한다고 하였다.

윤은숙(2003)은 리더의 유형을 의욕 과시형의 리더, 선심 배려형 리더, 술선수범형 리더, 감독 책임형 리더 그리고 무관심형 리더로 나누고, 비공식적인 리더로는 놀이짱, 무용짱, 컴퓨터짱, 운동짱 등으로 나누었다. 그리고 이러한 긍정적인 리더들의 특성으로는 다른 또래들보다 학업성취가 뛰어나고, 언어적 표현력이 우수하고 남을 배려하고 도와주는 적극적이고 책임감이 강하고 재능 있는 긍정적인 리더의 모습을 더 많이 볼 수 있다고 하였

다. 그러나 한 어린이가 인지적, 사회적, 성격적으로 모든 긍정적 의미의 리더 특성을 골고루 갖추고 있기란 힘들며, 더구나 리더들이 어떤 한 유형의 리더의 모습만을 가지고 있는 것이 아니라 자신의 활동 영역, 관심사, 능력, 학습 상황에 따라 다양한 모습을 나타내며 고정되어 있지 않다고 하였다.

또한 리더십을 정서지능에 기초하여 여섯 가지 유형으로 구분하기도 하였다(Goleman, 2000, 2001; Goleman 외, 2001, 2002). Goleman 외(2002)는 정서지능 이론에 입각하여 리더십의 유형을 전망제시형 리더십(visionary style leadership), 코치형 리더십(coaching style leadership), 관계중시형 리더십(affiliative style leadership), 민주형 리더십(democratic style leadership), 선도형 리더십(pacesetting style leadership), 지시형 리더십(commanding style leadership)으로 분류하였다. 이를 토대로 김성숙(2009)이 자연스러운 놀이 상황에서 나타나는 유아의 리더십 유형 특성을 문화기술적 연구한 결과, 유아들은 놀이를 진행시키기 위해 다양한 유형의 리더십을 발휘하였으며 특정 놀이 상황에서 더 효력을 발휘하는 리더십이 존재하는 것으로 나타난다고 보고하였다. 다시 말해 유능한 리더로서 인정받는 유아들은 놀이 상황에서 다양한 리더십 유형을 융통성 있게 번갈아가며 사용하며, 놀이 상황에서 리더십을 발휘하는 유아는 한 명이 아닌 유아들 대부분이 리더십을 발휘한다고 설명하였다.

3) 유아 리더십의 구성요인

유아 리더십이 학자들의 관점에 따라 개념적 차이를 보이는 것과 마찬가지로 유아 리더십의 구성요인 역시 학자들마다 다양하게 보고되고 있다. 최근 유아 리더십 연구에서는 유아의 셀프 리더십(이명숙, 2006; 정유정, 이

혜상, 김규수, 2008), 서번트 리더십(최남례, 2005), 대인관계 리더십(이은진, 2005), 공유적 리더십(황성원, 사영숙, 이성희, 조정신, 2008)과 같이 놀이에 참여한 친구의 입장을 배려하고 도와주고 격려하면서 구성원간의 인화를 중시하는 친사회적 리더십에 주목하고 있다(임혜성, 2010). 이러한 연구들은 유아 리더십에 대한 관점이 특정 유아 리더에 대한 관심에서 벗어나 모든 유아가 리더가 될 수 있다는 것을 전제로 하여 연구를 진행하고 있다. 이렇듯 다양한 리더십은 여러 구성요인으로 이루어져 있는데, 이를 살펴보면 다음과 같다.

한국교육개발원(2003)은 초등학생용 지도력 측정도구개발에서 리더십의 구성요인을 목표달성능력, 재창조능력 · 성찰능력, 표현능력 · 통솔력, 인간관계능력, 목적의식 · 비전 · 방향감으로 분류하였다. 이를 김복희(2006)는 유아 리더십 개념에서 중요하게 나타나는 용어를 또래관계, 의사소통, 주도성, 성취감, 자아개념, 친사회적 행동으로 구분하고, 한국교육개발원(2003)의 초등학생용 리더십 범주에 근거하여 유아의 발달과 특성에 맞게 수정한 유아 리더십 구성요인을 성취감, 자아개념, 주도성, 또래관계, 비전 등으로 구분하였다. 또한 유아 리더십을 긍정적인 리더들의 특성으로 통솔력, 상황 파악능력, 협동심, 포용력, 결단력, 창의력, 의사소통능력, 유머감각 등 8가지로 구분하기도 하며(김민선, 2004), 친사회적 능력, 주도성, 의사결정능력, 성취감 등으로 구분하기도 하였다(박성아, 2010).

유아의 셀프 리더십을 측정하기 위한 구성요인은 자아개념, 정서지능, 주장성행동 등으로 구분하기도 하며(김미선, 2005), 유아의 대인관계 리더십을 측정하기 위해 사회적능력, 친사회적 사고 등으로 구분하기도 하였다(이은진, 2005). 유아의 서번트 리더십의 구성요인은 목표세우기, 존중하기, 배려하기, 경청하기, 나누기, 격려하기, 도와주기, 설득하기, 협력하기로 구분

하였다(최남례, 2005).

이 외에도 유아 리더십과 관련된 요인으로 사회·정서적인 요인이 있다. 리더십은 유아기에 뿌리를 두고 있으며 정서적 특성과 관련이 있고 일차적으로 독특한 개인적 관계와 경험을 통하여 발달되므로(Mitchell, 1997), 유아의 사회생활에 필요한 요인이다.

이와 같은 리더십의 구성요인들은 미래사회가 요구하는 진정한 리더는 주어진 상황에 대한 빠른 판단으로 집단의 목표 성취를 위한 방향을 설정 및 제안하고, 집단구성원들과의 원만한 관계를 설정하는데 중요하게 작용하는 요인이다(Hatch, 1997). 즉, 유아 리더십의 구성요인들은 유아가 리더십을 발휘하는데 필요한 요인이며, 유아의 리더십을 결정짓는데 막대한 영향력을 갖는다고 볼 수 있다. 또한 유아 리더십은 성인 리더십과는 달리 유아와 또래간의 상호작용의 결과로써 집단구성원들과 함께 공유할 수 있고 영향을 미치므로, 유아 리더십은 생애 초기의 경험이 성인이 되었을 때의 리더십까지 영향을 미칠 수 있음을 간접적으로 보여준다고 할 수 있다(김민선, 2004; 이은진, 2005; 이명숙, 2006).

2. 자아존중감

1) 자아존중감의 개념

자아에 대한 용어는 크게 자아인지(self-cognition)와 자아 정서(self-affect)의 두 가지로 구분할 수 있다. 자아인지와 관련된 용어는 자아 개념(self-concept), 자아상(self-image), 자아 도식(self-schema), 자아 이

해(self-understanding)를 포함하며 이는 보통 자아의 본질을 기술할 때 사용된다. 자아 정서와 관련된 용어는 자아존중감(self-esteem), 자아 가치(self-worth), 자아 평가(self-evaluation), 자신에 대한 느낌(self-feeling)이 있으며 이는 자신에 대한 가치를 기술할 때 사용된다(Cassidy, 1990; 황은미, 2005에서 재인용).

자아존중감은 종종 자아개념과 동일한 의미로 보고 혼동되어 사용되고 있는 개념이지만 자아존중감과 자아개념을 상이한 개념으로 주장하는 학자들은 자아존중감을 자아의 평가적 측면으로 강조하여 자아개념의 하위개념 또는 부분개념으로 간주한다(이순재, 1994; Pope, McHale & Chaighead, 1988; 최보가, 전귀연, 1993에서 재인용). 이 두 개념을 구별하자면 자아개념은 자기 자신의 특성에 대한 기술적이고 설명적인 측면인 반면, 자아존중감은 자아개념에 속하는 개념으로써 자신에 대한 판단과 평가를 포함하는 평가적인 측면이라고 볼 수 있다. 즉, 자아존중감은 자아개념의 정서적인 측면을 좀 더 강조한 자신의 특성에 대한 판단과 평가를 의미한다(고슬기, 2011; 김기현, 1998; 김영숙, 1997; 지성애, 김영옥, 박희숙, 2003; 진영희, 2001; 최보가, 전귀연, 1993). 이와 같은 자아존중감에 대한 국내·외 학자들의 견해를 살펴보면 다음과 같다.

자아존중감을 처음 정의한 William James(1892)는 자아존중감을 ‘자신에 대한 가치, 즉 자신의 성취에 대한 과거의 예측과 비교했을 때 현재 자신의 성취수준’으로 정의하였다(Magill, 1996; 김은진, 2010에서 재인용).

Coopersmith(1967)는 자아존중감을 개인이 자기 자신에 대해 형성하고 유지하는 평가로서, 긍정적이거나 부정적인 태도라 하며, 자신을 중요하고 유능하며 성공적이고 가치 있게 여기는 정도라고 하였다. 다시 말해 자아존중감은 개인이 자기 자신에 대해 갖는 태도 속에 나타나는 자신에 대한 가

치 판단으로, 이러한 평가적 측면에서 특수하고 일시적인 것이 아니라 보다 지속적인 데에 집중되어야 하며, 개인의 업적이나 능력을 탐색하여 그의 표준과 가치에 따라 기준을 정하고, 자신의 가치 결정에 도달하는 판단 과정이 되어야 한다고 설명하였다(문현정, 2008).

Rosenberg(1979)는 자아존중감에 대해 자기 자신을 높이는 방식은 자아의 한 측면으로 보며 이러한 자아상이란 자신이 어떤 사람이라고 스스로 판단하는 것으로, 자신을 긍정적 존재로 판단하거나 부정적 존재로 판단하는 개념이라 하였다(김은진, 2010).

Mussen(1984)은 자아존중감을 자신의 지각된 성격 또는 특질에 대한 스스로의 평가이며 자신의 속성이나 국면에 대한 자기 평가의 총체라고 정의하였고, Harter(1988)는 자아존중감을 자신의 가치에 대한 전반적인 평가로 정의하였다.

한편 Pope(1988)는 자아존중감을 자신의 ‘실체적 자아’와 ‘이상적 자아’ 간의 관계로 정의하였으며(임덕남, 2007), Duclos(2007)는 자아존중감을 개인이 자신의 재능이나 가치에 대하여 가지는 긍정적인 견해에서 비롯된 호의적인 감정으로 정의하며, ‘자신의 가치’가 아닌 ‘자신의 가치에 대한 인식’임을 강조하였다.

최보가(1993)는 자아존중감을 평가를 포함하므로 자아개념과는 다른 성격을 지니며, 자아개념은 좋거나 나쁜 것을 판단하는 것이 아닌 기술적인 것으로 중립적인 반면, 자아존중감은 개인 자신의 평가에 관련되는 것이라고 하였다. 이순재(1994)는 자아존중감을 자신의 가치나 능력에 대한 태도 속에 반영되는 인격의 안정된 요소 즉, 전반적인 긍정적·부정적 태도로 정의하였고, 송인섭(1995)은 자아존중감을 개인이 스스로를 어떻게 생각하는가의 문제이며, 개인이 자신에 대해 갖는 판단력으로 정의하였다.

김영숙(1997)은 유아가 지녀야 하는 자아존중감을 유아 자신이 사랑스럽고 유능하며 가치 있는 존재로 느끼며 가족과 친구를 사랑하고, 또 자기가 사랑을 받고 있다고 느낄 수 있는 의식 상태라고 하였다. 자아존중감이란 매사에 긍정적이고 적극적이며, 모든 일에 즐거움을 느끼고 명랑하며, 밝은 마음으로, 남을 존경하고 무엇이든지 할 수 있다는 신념과 능력감, 가치감을 가지고 삶의 현장에서 긍정적이며 의욕적으로 생활해 나가는 태도라고 정의하였다.

김순민(2002)은 자아존중감을 유아 자신이 가치 있고, 유능하며, 타인을 사랑할 수 있고 또한 사랑받을 수 있는 존재로 보며, 자신의 독특성을 존중하고 자신과 자신의 권리에 대한 현실적인 지각이라고 정의하였다.

강승규(2005)는 자아존중감을 자신이 행복해질 가치가 있다고 믿는 ‘자기 가치감’과 삶을 이끌어 나가면서 접하는 다양한 상황에 대한 해결능력이 있다고 믿는 ‘자기능력감’의 결합으로 정의하였다.

자아존중감은 인간의 삶의 질과 심리적 행복감에 영향을 주며, 행복하고 성공적이며 생산적인 성인이 될 수 있는 기회를 제공하기 때문에 유아기의 자아존중감은 중요하다(Humphreys, 2006). 또한 유아들에게 자아존중감은 심리적 건강의 핵심이며, 유아가 자신에 대해 받는 느낌과 평가는 유아 삶의 모든 측면에서 영향을 미치므로 자아존중감은 행동을 결정하는데 필수적인 요소라고 할 수 있다(Gover, 1991; Guindon, 2002; Shaffer, 1999, 2001; 단현국, 이미숙, 2006에서 재인용). 긍정적 자아존중감을 가진 유아는 다양한 상황을 직면하게 되면 그에 적응하고 문제상황을 해결함에 확신을 가지며, 좌절하거나 당황할 때는 유연성을 발휘할 수 있다고 하였다(Brooks, 2006).

이상에서 살펴 본 개념들을 종합해 보면, 자아존중감이란 개인이 자신 스

스로를 능력 있고 가치 있다고 여기는 정도로 자신에 대한 평가적 측면을 의미하며, 이는 인간 행동을 결정짓는 주요 요인 중의 하나라고 할 수 있다.

2) 자아존중감의 발달 및 영향

자아존중감의 발달은 만 2세경부터 나타나는 자조기술(self-help skills)의 발달과 더불어 시작된다. 유아는 일상의 과업을 성공적으로 수행하면서 자신이 가진 기본 능력에 대해 신뢰감을 갖게 되며, 이러한 신뢰감은 자아존중감에 중요한 기초가 된다(송명자, 1995). 또한 자아존중감은 기질처럼 선천적인 특성이 아닌 경험의 축적을 통해 후천적으로 발달하는 것으로 환경과의 상호작용을 통해 학습되는 것이다(문현정, 2008). 즉, 자아존중감은 유아기동안 경험하게 되는 계속적이고 누적적인 사회적 관계, 타인과의 상호작용에 의해 형성되며, 특히 자신이 중요하다고 생각하는 사람으로부터 받는 존중, 수용, 관심과 자신의 성공적인 경험 등에 의해 지속적인 영향을 받으며 형성된다(김영숙, 2002; 차경숙, 1997; Branden, 1994; Rogenberg, 1979; Jaffe, 2001; 고헌경, 2010에서 재인용).

자아존중감에 대한 많은 학자들은 자아존중감이 매우 이른 시기부터 발달된다고 보았으며, 한번 성립되면 계속적으로 지속된다고 주장하였다(김은진, 2010).

Allport(1961)는 유아기부터 청소년기에 걸쳐 발달하는 자아의 발달이 7 단계를 거친다고 하였다. 1단계 신체적 자아(senses of bodily self), 2단계 자아정체감(self-identity), 3단계 자아존중감(self-esteem), 4단계 자아확대(the extension of self), 5단계 자아상(self-image), 6단계 이성적 자아(the self as rational copier), 7단계 고유적 이상 추구(propriate striving)

의 발달단계이다. 이러한 자아 발달의 3단계에 해당되는 자아존중감은 만 2세부터 만 4세경에 발달하는데, 유아가 자신감과 자랑스러운 감정을 가지고 어떤 일을 하기를 원하며 자기의 환경에 대해서 호기심을 가지고 만족해하면서 탐구하려고 하는 이 단계를 결정적 단계(critical periods)라고 하였다. 만약 이 시기에 부모나 교사가 탐구하려는 유아의 욕구를 좌절시킨다면 자아존중감은 손상된다고 하였다(고현경, 2010; 문현정, 2008).

Piaget(1965)는 한 살 난 영아가 부모(혹은 성인)의 의지에 대항하여 자신의 의지를 주장하기 시작하면서 자기존중감을 구성해 나간다는 심리역학적 이론을 유출하였으며, 이러한 자아존중감은 자아 발달의 시작이라고 할 수 있는 영아의 자아인식(self-awareness)에서 자아인지(self-cognition), 자아정의(self-definition)의 형성과정을 거쳐 이것을 바탕으로 자아개념(self-concept)과 함께 발달하기 시작한다고 설명하였다(김영숙, 1997).

영아는 부모와의 상호작용이나 인지적인 발달을 통하여 점차 자신을 다른 것으로부터 분리된 개체로 인식하기 시작하며, 영아기 동안에는 자아인식과 자아인지 및 자아정의를 발달시킨다(김영숙, 1997). 자아인식이란 영아기 초기부터 나타나는 단계로 영아가 자신을 다른 사람이나 사물로부터 독립된 개체임을 인식하는 분리-개별화 과정 또는 다른 사람과의 분화과정이며, 자아인지는 자신의 모습을 상(image)으로서 정확하게 인식하는 능력을 뜻한다(Mahler, Pine & Bergmanet, 1975; 박성현, 도현심, 2000에서 재인용).

일찍이 Cooley(1902)는 자아인지를 타인과의 상호작용 속에서 나에 대해 타인이 어떻게 인식하고 평가하느냐에 따라 형성된다고 하여, 타인이라는 사회적 거울에 비치는 모습의 반영이라는 의미에서 최초로 형성되는 자아를 면경자아(looking-glassself)라 정의하였으며, 자아인지는 자아와 환경간의 상호작용활동에 대한 지각으로부터 직접 형성된다고 주장하였다(Niesser,

1991: 송명자, 2003에서 재인용).

이후 영아가 말을 하기 시작하면 자아인지에서 자아정의로 보다 진보된 개념을 갖게 되는데, 영아들은 말로 명명함으로써 보다 분명하고 정교한 자아개념을 갖게 된다는 것이다. 이러한 자아를 언어적 자아(Verbal self)라고 일컬으며, 이때 영아들은 ‘내 것’을 강조하기 시작하고 크기, 모습, 나이, 성, 소유물 등 ‘나’와 ‘너’의 차이를 비교한다. 영아가 만 2세가 되면 ‘나는 크다.’, ‘나는 논다.’, ‘내가 할 수 있어.’등 자기 모습이나 행동 또는 능력을 묘사하는 말들을 사용함으로써 자신에 대한 지식을 더욱 넓혀 가게 된다 (Stern, 1985: 박은경, 2007에서 재인용).

Laura Berk(1996)는 유아가 2세경에 퍼즐을 맞추어 완성해 놓고 성취감을 느끼며 “엄마! 이것 보세요.”하고 부모의 주의를 끌려고 한다고 하고, 2세경에는 어떤 일을 잘하거나 실패하면 더욱 웃거나 얼굴을 찡그린다고 하였는데, 이는 자아의식의 기초가 되며 이런 현상들을 경험함으로써 자아존중감이 형성된다고 하였다(김영숙, 1997).

자아존중감에 영향을 미치는 요인은 타인으로부터의 피드백, 추구하는 가치관, 자신의 수용, 모델 등을 들 수 있다. 이에 대해 살펴보면 다음과 같다.

Mead(1934)는 자아존중감이 타인과의 지속적인 상호작용을 통해 발달된다고 하며, 자아존중감 발달에 중요한 요소를 중요한 사람으로부터 받는 대우, 개인적 성공경험 및 사회적 지위, 개인의 가치와 포부, 타인에게 받는 과소평가에 대한 반응유형의 4가지로 분류하였다. 이는 중요한 타인이 자신을 긍정적으로 평가하면 자신의 자아존중감이 높아지고, 반대로 부정적으로 평가하면 자신의 자아존중감은 낮아진다고 설명하였다(김은진, 2010).

Coopersmith(1967)는 유아기 자아존중감 형성에 있어서 중요한 요인을

유아에 대한 성인의 전적인 수용, 분명하게 정의되고 강화된 한계, 그리고 명확히 정해진 한계 내에서 이루어지는 개인적 행동들에 관한 존중이라고 하였다(조순옥 외, 2004).

Harter와 Pike(1984)는 아동이 지각된 능력과 지각된 수용을 통하여 자아존중감을 형성한다고 보았다. 지각된 능력은 신체적 외관, 사회적 수용, 학업성취능력, 체육과 예술에 대한 소질, 그리고 품행의 5가지 중요한 영역에서의 자신의 능력에 대한 자기 평가를 말하며, 지각된 수용은 부모나 또래, 교사와 같은 중요한 타인들로부터 받게 되는 자신에 대한 평가를 지각하는 것으로, 지각된 능력과 지각된 수용은 전체적인 자기 평가에 강하고 동일하게 기여한다(문현정, 2008).

Cooley(1902)는 유아의 사회적 환경은 자아존중감에 중요한 영향을 주며, 유아에게 있어서 주변의 성인들의 태도는 반영적이고 모범이 된다고 설명하였다(이은화, 김영옥, 2008).

송명자(2003)는 유아의 자아존중감 발달이 2세경부터 나타나는 신변을 처리하는 능력의 발달과 더불어 시작되며, 밥 먹기, 옷 입기, 세수하기, 대소변 가리기 등 일상생활의 과업들을 성공적으로 수행하면서 자신의 기본적인 능력에 대해 신뢰감을 갖게 되므로, 이는 자아존중감의 중요한 기초가 된다고 설명하였다. 이것은 Erikson(1965)의 이론에 근거한 것으로 사람의 일생을 8단계로 나누어 인간은 단계마다 습득해야 할 주된 행동양식이 있으며, 이를 성공적으로 습득하면 높은 자아존중감을 가지게 되어 건전한 인생으로 발달하게 되는 반면, 성공적으로 습득하지 못하면 인성발달에 손상이 오게 되어 자기의 직분을 제대로 수행해 낼 수가 없고 낮은 자아존중감을 갖게 된다는 것이다(김영숙, 1997).

이와 같은 견해를 종합해 보면, 탄생하여 감각이 생길 때부터 성장하는

과정 중 의미 있는 타인, 부모, 교사, 어른과의 접촉, 애정, 수용과 상호작용을 어떻게 하느냐 하는 질적 관계에 따라 자아존중감의 형성이 긍정적으로 이루어질 수도 있고, 반대로 부정적이 될 수도 있는 것이다. 또한 자아존중감은 보통 점진적인 단계를 거쳐 발달 한다. 즉, 내적작용으로써 외적으로 보이지 않을 수도 있지만, 자아존중감을 하나의 과정으로 보고 있다고 할 수 있다(김영숙, 1997).

3. 정서지능

1) 정서지능의 개념

정서지능은 이성과 감성 중에서 감정을 경험하고 조절하는 능력을 의미한다(Mayer & Salovey, 1990). 이러한 정서지능의 개념에서 정서는 인간이 감정을 느끼는 것만이 아닌, 인지적 활동과 후속 행동을 결정하고 조직해주는 것이며, 이성과 감성 또는 정서와 인지는 상호작용하여 서로 균형과 조화를 이루어 상호작용하며 발달해가야 함을 강조한다(Mayer & Salovey, 1996). 즉, 인간의 마음은 이성과 감성의 발달에 의해 좌우되며, 이 두 요소는 상호대립적인 것이 아니라 상호보완적 기능을 하는 것으로서 정서지능의 핵심은 이성과 감성이 얼마나 잘 균형을 유지할 수 있느냐 하는 것이며, 정서지능은 삶의 질을 결정하는데 중요한 역할을 한다는 것이다.

Gardner(1983)는 다중지능이론을 통해 인간의 삶에 영향을 미치는 단일 지능은 없다고 하며, 7가지 종류의 변인을 갖는 광범위한 지능이 있음을 주장하였다. 다중지능이론의 7가지 지능 구성요소 중 개인지능은 정서지능과

관련이 있다고 볼 수 있는데, 이는 개인지능이 자신의 감정에 접근할 수 있는 능력인 개인 내 지능과 타인의 감정을 구분할 수 있는 능력인 개인 간 지능으로 구성되기 때문이라고 설명하였다(김혜진, 2010).

정서지능이란 용어를 처음 사용한 Salovey와 Mayer(1990)는 Gardner의 개인지능에 기초하여, 정서가 유아의 잠재적 능력 계발을 도와줄 수 있는 능력으로 보고 정서의 중요성을 강조하였다. 또한 정서지능을 자신과 타인의 정서를 평가하고 표현하는 능력, 자신과 타인의 정서를 효과적으로 조절할 줄 아는 능력, 그리고 자신의 삶을 계획하고 성취하기 위해서 정서를 활용할 줄 아는 능력으로 정의하였다.

Goleman(1995)은 IQ로 대표되는 일반적 지능 외에 성공적인 삶의 질을 좌우하는 변인을 정서지능으로 보고 그 중요성을 강조하면서, 정서지능을 자신과 타인의 감정을 인식하고 스스로에게 동기를 부여하며 자신 내부와 타인과의 관계 속에서 정서를 잘 다루는 능력이라고 정의하였다. 이러한 Goleman의 정서지능 개념을 토대로 김경희(1998)는 정서지능을 유아가 자신의 정서를 인식 및 표현하고, 다양한 상황에서 정서를 조절하고 목표를 위해 정서를 이용하며, 감정이입을 통해 타인의 정서를 인지하고, 대인관계에서 정서를 적절히 활용하는 능력으로 정의하였다.

이병래(1998)는 Mayer와 Salovey의 정서지능 개념을 토대로 정서지능을 정서를 인지적으로 통합하고 조절하여 사용하며, 다양한 인지적, 사회적, 정서적 문제해결을 할 수 있게 하는 기본능력으로 정의하였다. 또한 Mayer와 Salovey의 정서지능 모형에 기초하여 정서지능의 구성요인을 자신이 경험하는 정서를 인식하는 자기인식 능력, 인식한 자신의 정서를 조절하는 자기조절 능력, 타인의 정서를 인식하고 반응하는 타인인식 능력, 타인의 정서를 조절하는 타인조절 능력으로 구분하였다.

이영자, 이종숙, 신은수(1999)는 정서지능을 인지적으로 통합하고 조절하며 사용함으로써 다양한 문제 해결을 할 수 있도록 하는 기본 능력의 총칭으로 정의하며, 정서지능을 정서의 인식과 표현, 정서에 의한 사고 촉진, 정서적 지식의 활용, 정서의 반영적 조절로 구분하였다.

문용린과 곽윤정(2005)은 정서지능이란 일반적인 감수성을 의미하는 것이 아니며, 다양한 상황에서 발생할 수 있는 자신과 타인의 정서를 능숙하게 처리하고 대인관계 문제에 효과적인 해결 방법을 찾아내는 능력으로 정의하였다.

이상에서 살펴 본 개념들을 종합해 보면, 정서지능이란 이성과 감성을 상호보완적으로 균형을 유지하며 연결시키는 능력을 의미하고, 이는 원만한 대인관계와 삶의 질을 결정짓는 주요 요인 중의 하나라고 할 수 있다

2) 정서지능의 관련 요인

정서지능은 학업성취와 업무를 성공적으로 수행하는 능력에 중요한 역할을 하며(Mayer & Salovey, 1990), 최근에는 성공을 예측하는데 IQ보다 중요한 요인으로 인식되어지고 있다(정옥분, 정순화, 임정하, 2007). 이러한 정서지능의 중요성이 강조되면서 정서지능과 관련된 요인들에 대한 연구도 다양하게 이루어지고 있다.

유아의 정서지능은 유아의 개인 요인인 성, 연령, 기질, 애착, 사회적 능력, 또래유능성 등과 가정환경 요인, 대인관계 요인 등에 관련하여 연구되었다(김정림, 2009). 이들 요인이 정서지능에 미치는 영향을 살펴보면 다음과 같다.

유아의 정서지능에 관련된 선행연구들에서 유아의 성별은 많이 분석된 요인들 중 하나이다. 유아 정서지능의 다양한 선행연구들은 여아가 남아에 비

해 정서지능이 높다고 보고하고 있다(공정숙, 2010; 김경희, 1998; 정미숙, 2005; 최은혜, 2010; 한정현, 2010). 이러한 연구결과는 생후 첫 해부터 여아는 남아보다 더 많은 미소를 짓고 더 많이 우는 등 정서표현을 많이 하고, 유아기에 접어들면 또래 및 부모, 교사들에게 정서와 관련된 단어를 더 많이 사용하여 성차를 드러낸다(Cervantes & Callnan, 1998)는 점을 통해 정서지능은 성별과 관련이 있다고 해석하고 있다.

유아의 정서지능에 영향을 미치는 요인 중 유아의 연령은 연령 간에 정서지능이 차이가 있음을 보고하고 있다(김경희, 김경희, 2000; 박화운, 안라리, 2006; 이지선, 정옥분, 2002). 이들 연구에서는 유아의 연령이 높아질수록 정서지능 점수 또한 높아진다고 하였으며, 자신의 정서를 조절하는 능력도 높아져 정서를 유발시키는 상황에서 소극적인 방법보다 적극적인 방법으로 상황을 변화시키는 시도를 한다고 설명하였다.

유아의 정서지능은 기질에도 영향을 받는다는 견해도 있다(김경희, 2004; 이경희, 2010; 임희수, 박성연, 2002). 정서적인 성향의 기질을 가진 유아는 문제상황을 해결해 나가는 과정에서 감정적인 경향이 많으며, 지나치게 활동적인 유아는 자기조절력이 낮아 공격적인 표현을 하며 문제 상황에서 회피하는 태도를 취하는 반면, 융통적이고 주의집중적인 기질의 유아는 문제 상황에서 문제 중심적인 방법으로 대처하고 사회적 지지를 추구하는 방법으로 문제를 해결한다고 하였다.

유아의 정서지능은 양육자와의 애착관계에 따라 다르다는 연구에서는, 유아의 정서이해력은 애착 안정성에 따라 차이가 있으며, 안정애착 유아가 불안정애착 유아보다 얼굴표정을 통해 정서로 인식하는 정서인식 능력이 더 높다고 보고하였다(송하나, 2008).

유아의 사회적 능력과 정서지능은 상호작용을 하며(김정림, 2009), 주도

적이고 유능하며 사교적인 유아는 자신의 정서를 잘 인식하고 적절하게 이용하며, 타인의 정서 또한 잘 인식하여 배려하므로 교사와 또래와도 원만한 대인관계를 유지한다(황혜정, 김경희, 1999). 정서지능이 높은 유아는 또래 관계에 있어서 안정적이며 책임감이 강하여 타인을 배려할 수 있고, 감정을 적절히 조절하여 원만한 또래관계를 형성하고 어려운 상황 속에서도 좌절하지 않는다. 반면, 정서지능이 낮은 유아는 자신의 이익과 만족만을 추구하며 타인의 고통이나 슬픔에 대해 배려하지 않는 특징이 있어 사회성 발달에 문제를 보이고, 내면화, 외면화 등의 문제행동을 보이기 쉽다(강인숙, 김정택, 2006; 김지은, 2004). 또한 정서인식이 명확할수록 긍정적인 정서조절방식을 적용하며, 능동적 문제 해결방법을 찾기 때문에, 정서지능과 사회성 발달은 깊은 관련이 있다(이혜정, 2003; 서은혜, 2005). 유아가 친사회적 행동을 많이 할수록 정서지능도 높으며(홍혜란, 2008), 또래유능성은 정서능력과 유의한 관계가 있다(박화윤, 안라리, 2005). 또한 정서를 잘 인식하고 이해하는 유아는 친사회적으로 행동하고 협력적이며 또래와의 상호적 놀이에 지속적으로 참여한다(권소영, 2003; Lindsey & Colwell, 2003). 이처럼 정서지능은 자신의 정서뿐만 아니라 타인의 정서에도 적용되기 때문에 정서지능이 높은 유아는 사회성이나 대인관계 기술도 뛰어나다고 할 수 있다.

한편, 가정환경 요인에서는 부모가 개방적 의사소통을 할수록 유아의 정서지능이 높으며(이영환, 김현지, 2001), 어머니의 교육수준이 높을수록 유아의 정서지능도 높다(정미숙, 2005)고 보고하고 있다. 그러나 유아의 물리적 가정환경 요인 중 어머니 직업 유형, 부모의 가정경제 수준, 유치원교육 형태, 주거환경 유형, 놀이시설 수준에 따라서는 정서지능의 차이가 없다고 보고하였다(정미숙, 2005).

이와 같이 유아 정서지능의 선행연구에서는 이러한 유아의 다양한 요인이

정서지능과 관계가 있는 것으로 보고되고 있지만, 정서지능은 성별, 연령 등에 따라 차이가 없다는 연구들(성하숙, 2007; 정미숙, 2005)도 보고되므로 해석에 주의가 요구된다. 또한 이러한 결과들은 정서지능과 관련된 요인들을 다각적인 방면에서 밝히는 연구가 지속적으로 이루어질 필요가 있음을 시사한다.

4. 선행연구

유아를 대상으로 한 리더십 연구는 지속적으로 이루어지는 경향을 보이고 있다. 국내 유아 리더십에 대한 연구는 유아의 리더십과 개인변인의 관련성 연구(서기남, 2009; 임혜성, 2010), 리더의 특성 및 유형에 대한 연구(강은아, 2010; 김민선, 2004; 남정선, 2009; 박연경, 황혜정, 2009), 가정환경 및 부모의 양육태도와 리더십과의 관계 연구(이은미, 2006; 이채호, 이찬숙, 2009), 또래관계와 리더십과의 관계 연구(김기영, 2005; 이명숙, 2006), 프로그램 개발 연구(강현주, 2008; 정유정, 이혜상, 김규수, 2008; 조희정, 이명숙, 2006; 최남례, 2006; 한민경, 한윤경, 2009)등이 주를 이루고 있다.

유아의 리더십과 개인변인의 관련성 연구에서는 리더십이 유아의 성별, 기질, 형제유무, 유아교육기관 경험기간, 또래경험 등과 관계가 있다고 보고하였다(김기영 등, 2006; 김덕희, 2005; 서기남, 2009; 임혜성, 2010; 조정서, 1992). 이들 연구에서는 여아가 남아보다 리더십이 높고, 친사회적 리더십을 더 많이 사용하며, 남아는 여아보다 비협조적이고 공격적이며 물리적인 전략을 더 많이 사용하고, 여아는 집단구성원에게 긍정적인 분위기를

조성하며 사람을 배려하는 친사회적 리더십을 나타낸다고 하였다.

유아의 리더십과 기질을 분석한 연구에서는 유아 기질의 유형에 따라 셀프 리더십과 서번트 리더십 프로그램의 효과 차이가 있으며(강은아, 2010), 기질이 사회적 민감성과 인내력이 높은 유아는 리더십도 높다고 보고하고 있다(서기남, 2009).

유아의 리더십과 가정환경의 관계를 분석한 연구에서는 가정의 월수입이 많을수록, 어머니의 인성 지향적 언어통제를 자주 받을수록, 그리고 가정에서 독립적이고 정서적인 분위기를 조성하고 놀이자료를 다양하게 준비해주는 환경일수록 유아의 리더십이 높다는 결과를 제시하고 있다(서기남, 2009). 이은미(2006)는 부모의 양육태도와 변인은 유아의 리더십과 상관관계가 없지만, 부모의 양육태도 중 통제적인 부모 유형을 나타내는 부모의 유아는 주도성을 발휘하기 쉬우며, 리더십이 있는 유아가 될 가능성이 높다고 하였다.

유아의 리더십과 사회적 능력의 관계를 분석한 연구에서는 유아의 리더십과 사회적 능력 간에 정적상관관계가 있다고 보고하고 있다(이채호, 이찬숙, 2009). 김기영(2005)은 사회성, 정서성, 활동성이 리더십과 관계가 있으며, 친사회적 리더십에서는 활동성이 낮은 유아가 친사회성도 낮고, 사회적 지배행동 리더십에서는 활동적인 유아가 신체적인 공격행동을 많이 보인다고 하였다.

유아 리더십과 또래 상호작용의 관계를 살펴본 연구에서는 친사회적 리더십과 또래 상호작용은 긍정적인 비언어행동과 정적 상관관계가 있고 부정적 행동에서 부적 상관관계가 있다고 보고하였다(김기영, 2005; 임혜성, 2010). 또한 친사회적 리더십의 하위변인 중 친사회성은 또래 상호작용의 긍정적 비언어행동과 정적 상관관계가 있으며, 다른 언어행동에서는 부적

상관관계가 있다고 보고하였다.

또래 관계에서 유아의 리더십은 놀이촉진 차원인 ‘새로운 놀이규칙 제안’과 ‘놀이 참여 허락하기’를 가장 많이 사용하며, 놀이촉진 차원인 ‘분쟁조정’과 놀이 친구들에 대한 배려·평가 차원인 ‘보호하기’를 매우 낮게 사용한다고 하였다(이명숙, 2006).

긍정적 리더의 특성을 분석한 연구(김민선, 2004; 남정선, 2009)에서는 긍정적 리더들은 통솔력, 상황파악능력, 협동심, 포용력, 결단력, 창의력, 의사소통능력 및 유머감각 등의 특성을 잘 나타내며, 유아 리더의 유형을 협력하고 이끄는 리더, 명령하고 지시하는 리더, 보호하고 배려하는 리더로 분류하였다.

유아 리더십의 프로그램 개발 연구에는 유아의 창의적 리더십 프로그램 개발(강현주, 2008), 유아 셀프 리더십 프로그램 개발(정유정, 이혜상, 김규수, 2008; 조희정, 이명숙, 2006; 한민경, 한윤경, 2009), 유아 서번트 리더십 프로그램 개발(최남례, 2006) 등이 있다.

한편 자아존중감은 아니지만, 리더십과 자아개념의 관계를 분석한 연구에서는 리더십과 자아개념은 정적 상관관계가 있다는 결과를 제시하고 있다(박화윤, 마지순, 조진의, 2010).

리더십을 정서지능과 함께 분석한 연구에서는 리더십과 정서지능 간에 정적 상관관계가 있으며 특히 정서조절 요인이 상관이 높다(김경아, 2005; 최은혜, 2010; 한민경, 한윤경, 2009). 또한 반일제 유아의 리더십 평균이 종일제 유아의 리더십 평균보다 높다(장영숙, 황윤세, 2009b).

그 외에도 리더십과 정서조절전략의 관계를 분석한 연구(김경숙, 양미경, 2010)에서는 리더십과 정서조절전략이 상관관계가 있으며, 공격전략, 감정발산전략, 무전략을 사용하는 유아보다 긍정적 대처전략을 사용하는 유아가

더 강한 리더십을 가질 가능성이 높다고 하였으며 유아의 정서조절전략과 성별은 리더십을 약 50%를 설명하는 것으로 보고하고 있다.

또한 리더십과 사회적 유능감 간에 정적인 상관관계가 있으며(신수원, 2009), 리더십과 친사회적 행동 및 기질 간에 정적인 상관관계가 있고, 리더십 점수가 높을수록 긍정적 기질특성을 보이고 또래관계에서 친사회적 행동을 자주 하는 것으로 나타난다고 하였다(박성아, 2010).

이처럼 리더십과 정서지능은 선행연구를 통해 관계가 분석되었으나 리더십과 정서지능의 각 하위요인이 다른 점, 각 관계 영향력을 제시하지 못하였다는 한계점, 그리고 리더십과 자아존중감을 분석한 연구는 매우 드문 실정이라는 점에서 본 연구가 필요함을 강조하고 있다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 서울, 경기, 인천 지역에 소재하고 있는 국공립·사립 유치원 및 어린이집 12곳에 재원 중인 만 4, 5세 유아 218명을 대상으로 하였다. 연구대상 유아의 일반적 사항은 표 1과 같다.

<표 1> 연구대상의 인구학적 특징(N=218)

	구 분	<i>n</i>	%
연령	만 4세	117	53.7
	만 5세	101	46.3
성별	남아	113	51.8
	여아	105	48.2
형제 수	0명	43	19.7
	1명	132	60.6
	2명 이상	43	19.7
합 계		218	100.0

유아의 연령은 만 4세가 53.7%로 나타났으며, 만 5세가 46.3%로 나타났다. 유아의 성별은 남아가 51.8%로 나타났으며, 여아가 48.2%로 나타났다. 유아의 형제 수는 1명이 60.6%로 가장 높은 비율을 차지했고, 0명과 2명 이상인 경우가 각 19.7%로 동일하게 나타났다.

2. 연구도구

1) 유아 리더십

유아의 리더십을 측정하기 위한 도구는 장영숙과 황윤세(2009a)가 개발한 ‘교사평정용 유아 리더십 측정도구’를 사용하였다. 본 측정도구는 도전과 자신감 13문항, 타인존중 7문항, 자기행동관리 6문항, 문제해결력 5문항으로 4개 하위요인의 총 31문항으로 구성되어있다. 척도의 점수는 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서부터 ‘매우 그렇다(5점)’의 Likert식 5점 척도를 사용하며 점수가 높을수록 리더십이 높은 것을 나타낸다. 본 연구에서 측정된 유아 리더십 측정 도구의 신뢰도 계수는 도전과 자신감 .95, 타인존중 .89, 자기행동관리 .92, 문제해결력 .88, 유아 리더십 도구 전체는 .97로 나타났다. 유아의 리더십 측정도구의 하위영역별 내용 및 문항구성과 신뢰도는 표 2와 같다.

<표 2> 유아 리더십 측정도구의 하위영역별 내용 및 문항구성과 신뢰도

하위영역	내 용	문항 수	문항번호	Cronbach's <i>a</i>
도전과 자신감	새로운 것에 대한 두려움이 없 고, 변화를 즐기고, 자신의 의 사를 분명하게 밝힌다.	13	1, 3~7, 9, 11, 18, 27~30	.95
타인존중	타인의 감정에 공감하고 이해 하고 배려할 줄 안다.	7	8, 10, 12, 17, 20~22	.89
자기행동관리	자신의 감정과 행동을 조절할 줄 안다.	6	2, 13~16, 23	.92
문제해결력	인지적으로 사고하고 의사결정 능력이 있으며 이를 실천에 옮 길 줄 안다.	5	19, 24~26, 31	.88
전 체		31		.97

2) 유아 자아존중감

유아의 자아존중감을 측정하기 위한 도구는 단현국과 이미숙(2006)이 개발한 ‘교사용 유아 자기존중감 척도’를 사용하였다. 유아의 자아존중감은 교사평정 도구가 신뢰성이 높다는 선행연구(남경숙, 2006; 이진숙, 2001) 결과에 따라 교사가 평정하도록 개발된 척도를 사용하였다. 본 측정도구는 유능감 11문항, 소속감 9문항, 가치감 6문항, 통제감 5문항으로 4개 하위요인의 총 31문항으로 구성되어있다. 척도의 점수는 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에

서부터 ‘매우 그렇다(5점)’의 Likert식 5점 척도를 사용하며 점수가 높을수록 자아존중감이 높은 것을 나타낸다. 본 연구에서 측정된 유아 자기존중감 척도의 신뢰도 계수는 유능감 .95, 소속감 .94, 가치감 .93, 통제감 .77, 유아 자아존중감 도구 전체는 .95로 나타났다. 유아의 자아존중감 측정도구의 하위영역별 내용 및 문항구성과 신뢰도는 다음 표 3과 같다.

<표 3> 유아 자아존중감 측정도구의 하위영역별 내용 및 문항구성과 신뢰도

하위영역	내 용	문항 수	문항번호	Cronbach's α
유능감	과제 및 목표 해결을 위해 자발적인 의지를 가지고 효과적으로 과업을 수행하려는 실제적인 행동	11	1~11	.95
소속감	유아 자신을 둘러싸고 있는 사회 구성원들과 유아가 속한 환경 속에서 그 집단의 구성원으로서 수용되며 가치를 인정받고 있다고 느끼며 행동하는 것	9	12~20	.94
가치감	개인이 사회적 환경 안에서 상호작용을 통해 반영된 자기를 가치 있게 여기는 정도	6	*21~*26	.93
통제감	어떤 행동을 선택하고 선택의 결과를 수용하는 과정에서 유아 스스로 자신의 욕구, 정서 및 행동을 조절하고 통제하는 것	5	27~31	.77
전 체		31		.95

* 역채점 문항임

3) 유아 정서지능

유아의 정서지능을 측정하기 위한 도구는 Mayer와 Salovey(1996)의 정서지능 모형에 기초하여 이병래(1998)가 개발한 ‘만 4~5세용 정서지능 체크리스트’를 사용하였다. 본 측정도구는 자기인식 7문항, 자기조절 8문항, 타인인식 7문항, 타인조절 9문항으로 4개 하위요인의 총 31문항으로 구성되어 있다. 척도의 점수는 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서부터 ‘매우 그렇다(5점)’의 Likert식 5점 척도를 사용하며 점수가 높을수록 정서지능이 높은 것을 나타낸다. 본 연구에서 측정된 정서지능 체크리스트의 신뢰도 계수는 자기인식 .87, 자기조절 .92, 타인인식 .89, 타인조절 .88, 유아 정서지능 도구 전체는 .94로 나타났다. 유아의 정서지능 측정도구의 하위영역별 내용 및 문항구성과 신뢰도는 다음 표 4와 같다.

<표 4> 유아 정서지능 측정도구의 하위영역별 내용 및 문항구성과 신뢰도

하위영역	내 용	문항 수	문항번호	Cronbach's α
자기인식	자기를 평가하고 표현하는 능력	7	1~7	.87
자기조절	인식된 자기의 감정을 적절하게 처리하고 변화시킬 수 있는 능력	8	8~15	.92
타인인식	공감과 감정 이입에 대한 능력	7	16~22	.89
타인조절	대인관계 능력과 관련된 것으로서 인식한 타인의 감정에 적절하게 대처할 수 있는 능력	9	23~31	.88
전 체		31		.94

3. 연구절차

1) 예비조사

본 조사를 실시하기 전에 연구도구의 적절성을 알아보기 위하여 본 연구 대상이 아닌 서울 지역에 소재한 5곳의 국공립·사립 유치원을 임의로 선정하여 재원 중인 만 4, 5세 각 1명씩 총 10명을 대상으로 2010년 10월 11일부터 18일까지 1주일에 걸쳐 본 연구에 활용된 설문지로 예비조사를 실시하였다. 예비조사는 연구도구에서 교사들이 이해하기 어려운 부분을 파악하고 검사에 필요한 소요시간 및 회수기간 등을 확인하기 위함이다. 예비조사 결과 연구도구의 전체 소요시간은 약 20~25분 정도였으며, 연구도구의 문항 수와 내용의 적절성이 적절한 것으로 확인되어 유아교육 전문가 1인의 검토를 받아 최종 설문지로 확정하였다.

2) 본 조사

본 조사는 2010년 11월 8일부터 12월 27일까지 7주 동안 서울, 경기, 인천 지역에 소재하고 있는 국공립·사립 유치원 및 어린이집 12곳을 임의 표집하여 실시하였다. 연구대상으로 선정된 유아교육기관에 근무하는 만 4, 5세 담임교사 12명에게 본 연구의 목적을 설명하고 연구 참여 동의를 구한 뒤 직접 방문과 E-mail을 통해 배부 및 회수하였다. 배부한 260부 중 234부가 회수되었고, 분석에 사용하기 어려운 16부를 제외한 총 218부를 분석하였다.

4. 자료분석

본 연구에서 수집된 자료의 통계처리는 SPSS WIN 19.0 프로그램을 활용하여 분석하였으며 구체적인 분석 방법은 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서 사용한 측정도구의 신뢰도를 알아보기 위하여 Cronbach's α 값을 산출하였다.

둘째, 연구대상의 인구통계학적 특성을 알아보기 위하여 빈도분석을 실시하였다.

셋째, 유아의 개인변인에 따른 리더십, 자아존중감, 정서지능의 차이를 분석하기 위해 t 검정, 분산분석을 실시하였다.

넷째, 유아의 리더십, 자아존중감과 정서지능간의 상관관계를 알아보기 위해 상관관계분석을 실시하였다.

다섯째, 유아의 리더십에 미치는 자아존중감과 정서지능의 영향력을 알아보기 위해 중다회귀분석을 실시하였다.

IV. 결과 및 해석

1. 유아의 개인변인에 따른 리더십

유아의 리더십이 유아의 개인변인(연령, 성별, 형제 수)에 따라 차이가 있는지를 분석한 결과 성별에 따라 유의한 차이가 있었다. 그러나 유아의 리더십은 연령과 형제 수에 따라 유의한 차이가 나타나지 않았다.

1) 성별에 따른 유아의 리더십

표 5와 같이 유아의 리더십 총점은 남아는 평균 3.22($SD=.66$), 여아는 평균 3.53($SD=.75$)으로 여아가 남아보다 리더십이 높았다. 이러한 차이를 t 검증한 결과 성별에 따라 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($t=-3.30$, $p<.01$).

리더십의 하위요인에서도 여아의 평균이 모두 높았으며 성별에 따라 유의한 차이가 있었다. 즉, 타인존중은 남아는 평균 3.14($SD=.72$), 여아는 평균 3.58($SD=.78$)로 여아가 남아보다 타인존중이 높은 것으로 나타났다($t=-4.41$, $p<.001$). 문제해결력은 남아는 평균 2.81($SD=.76$), 여아는 평균 3.16($SD=.82$)으로 여아가 남아보다 문제해결력이 높은 것으로 나타났다($t=-3.32$, $p<.01$). 도전과 자신감은 남아는 평균 3.47($SD=.74$), 여아는 평균 3.68($SD=.80$)로 여아가 남아보다 도전과 자신감이 높은 것으로 나타났다($t=-2.04$, $p<.05$). 자기행동관리는 남아는 평균 3.11($SD=.79$), 여아는 평균 3.46($SD=.83$)으로 여아가 남아보다 자기행동관리가 높은 것으로 나타났다

다($t=-3.14, p<.05$).

<표 5> 유아의 성별에 따른 리더십의 차이($N=218$)

요 인	성 별	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>
도전과자신감	남아	113	3.47	.74	-2.04*
	여아	105	3.68	.80	
타인존중	남아	113	3.14	.72	-4.41***
	여아	105	3.58	.78	
자기행동관리	남아	113	3.11	.79	-3.14*
	여아	105	3.46	.83	
문제해결력	남아	113	2.81	.76	-3.32**
	여아	105	3.16	.82	
리더십 총점	남아	113	3.22	.66	-3.30**
	여아	105	3.53	.75	

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

2. 유아의 개인변인에 따른 자아존중감

유아의 자아존중감이 유아의 개인변인(연령, 성별, 형제 수)에 따라 차이가 있는지를 분석한 결과 연령과 성별에 따라 유의한 차이가 있었다. 그러나 유아의 자아존중감은 형제 수에 따라 유의한 차이가 나타나지 않았다.

이러한 결과를 자세히 살펴보면 다음과 같다.

1) 연령에 따른 유아의 자아존중감

표 6과 같이 유아의 자아존중감 총점은 만 4세는 평균 3.44($SD=.59$), 만 5세는 평균 3.66($SD=.64$)로 만 5세가 만 4세보다 자아존중감이 높았다. 이러한 차이를 t 검증한 결과 연령에 따라 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($t=-2.62, p<.05$).

<표 6> 유아의 연령에 따른 자아존중감의 차이($N=218$)

요 인	연 령	n	M	SD	t
유능감	만 4세	117	3.51	.78	-.66
	만 5세	101	3.59	.83	
소속감	만 4세	117	3.22	.76	-1.95
	만 5세	101	3.44	.87	
가치감	만 4세	117	3.66	1.02	-5.09***
	만 5세	101	4.26	.72	
통제감	만 4세	117	3.38	.60	-1.17
	만 5세	101	3.48	.62	
자아존중감 총점	만 4세	117	3.44	.59	-2.62*
	만 5세	101	3.66	.64	

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

자아존중감의 하위요인 중에서 연령에 따른 차이를 분석한 결과, 가치감의 하위요인에서만 연령에 따른 차이가 있는 것으로 나타났다($t=-5.09$, $p<.001$). 즉, 만 4세는 평균 3.66($SD=1.02$), 만 5세는 평균 4.26($SD=.72$)으로 만 5세가 만 4세보다 가치감이 높은 것으로 나타났다.

그러나 나머지 하위요인인 유능감, 소속감, 통제감에서는 연령에 따른 차이가 나타나지 않았다.

2) 성별에 따른 유아의 자아존중감

표 7과 같이 유아의 자아존중감 총점은 남아는 평균 3.42($SD=.58$), 여아는 평균 3.66($SD=.65$)으로 여아가 남아보다 자아존중감이 높았다. 이러한 차이를 t 검증한 결과 성별에 따라 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($t=-2.84$, $p<.05$).

자아존중감의 하위요인 중에서 성별에 따라 차이가 나타나는지를 분석한 결과, 소속감($t=-3.55$, $p<.001$)과 가치감($t=-2.07$, $p<.05$)의 하위요인에서만 성별에 따른 차이가 나타났다. 즉, 소속감은 남아는 평균 3.14($SD=.77$), 여아는 평균 3.52($SD=.82$)로 여아가 남아보다 소속감이 높은 것으로 나타났다. 가치감은 남아는 평균 3.81($SD=.94$), 여아는 평균 4.07($SD=.93$)로 여아가 남아보다 가치감이 높은 것으로 나타났다.

그러나 나머지 하위요인인 유능감과 통제감에서는 성별에 따른 차이가 나타나지 않았다.

<표 7> 유아의 성별에 따른 자아존중감의 차이(N=218)

요 인	성 별	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>
유능감	남아	113	3.47	.77	-1.47
	여아	105	3.63	.83	
소속감	남아	113	3.14	.77	-3.55***
	여아	105	3.52	.82	
가치감	남아	113	3.81	.94	-2.07*
	여아	105	4.07	.93	
통제감	남아	113	3.37	.60	-1.41
	여아	105	3.49	.62	
자아존중감 총점	남아	113	3.42	.58	-2.84*
	여아	105	3.66	.65	

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

3. 유아의 개인변인에 따른 정서지능

유아의 정서지능이 유아의 개인변인(연령, 성별, 형제 수)에 따라 차이가 있는지를 분석한 결과 연령 변인을 제외한 성별과 형제 수에 따라 유의한 차이가 나타났다. 이러한 결과를 자세히 살펴보면 다음과 같다.

1) 성별에 따른 유아의 정서지능

표 8과 같이 유아의 정서지능 총점은 남아는 평균 3.37($SD=.49$), 여아는 평균 3.60($SD=.56$)으로 여아가 남아보다 정서지능이 높은 것으로 나타났다. 이러한 차이를 t 검증한 결과 유아의 성별에 따라 정서지능에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($t=-3.24, p<.01$).

<표 8> 유아의 성별에 따른 정서지능의 차이($N=218$)

요 인	성 별	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>
자기인식	남아	113	3.62	.64	-1.48
	여아	105	3.75	.68	
자기조절	남아	113	3.05	.75	-2.91*
	여아	105	3.35	.76	
타인인식	남아	113	3.29	.59	-3.24**
	여아	105	3.57	.66	
타인조절	남아	113	3.51	.61	-2.53*
	여아	105	3.72	.65	
정서지능 총점	남아	113	3.37	.49	-3.24**
	여아	105	3.60	.56	

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

정서지능의 하위요인 중에서 성별에 따라 차이가 나타나는지를 분석한 결과, 자기조절, 타인인식 및 타인조절의 하위요인에서 성별에 따른 차이가 나타났다($t=-3.24, p<.01$; $t=-2.91, p<.05$; $t=-2.53, p<.05$). 즉, 자기조절은 남아는 평균 3.05($SD=.75$), 여아는 평균 3.35($SD=.76$)로 여아가 남아보다 자기조절이 높은 것으로 나타났다. 타인인식은 남아는 평균 3.29($SD=.59$), 여아는 평균 3.57($SD=.66$)로 여아가 남아보다 타인인식이 높은 것으로 나타났다. 타인조절은 남아는 평균 3.51($SD=.61$), 여아는 평균 3.72($SD=.65$)로 여아가 남아보다 타인조절이 높은 것으로 나타났다.

그러나 나머지 하위요인인 자기인식에서는 성별에 따른 차이가 나타나지 않았다.

2) 형제 수에 따른 유아의 정서지능

유아의 형제 수에 따른 정서지능의 차이를 알아보기 위한 분석결과는 표 9와 같다. 유아의 형제 수에 따른 정서지능의 차이는 정서지능의 하위요인인 자기조절에서만 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($F=4.60, p<.05$). 즉, 형제가 없는 유아의 자기조절 점수는 평균 3.04($SD=.67$)이었고, 형제가 1명인 경우는 평균 3.14($SD=.75$), 형제가 2명 이상인 경우는 평균 3.49($SD=.84$)로 형제 수가 많을수록 정서지능의 하위요인인 자기조절 능력이 높은 것으로 나타났다.

형제 수에 따른 차이가 어떤 집단 간의 차이에서 기인한 것인지를 알아보기 위하여 Scheffé 사후 검증한 결과, 집단 간의 유의한 차이가 나타났다. 즉, 자기조절의 경우 형제가 1명 있는 집단이 형제가 없는 집단에 비해 높게 나타났고, 형제가 2명 이상인 집단이 각각 형제가 없거나 1명 있는 집단

에 비해 높게 나타났다.

<표 9> 유아의 형제 수에 따른 정서지능의 차이(N=218)

요 인	형제 수	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>F</i>	Scheffé
자기인식	0명	43	3.62	.61	1.25	
	1명	132	3.74	.67		
	2명 이상	43	3.57	.68		
자기조절	0명	43	3.04	.67	4.60*	a<b
	1명	132	3.14	.75		b<c
	2명 이상	43	3.49	.84		a<c
타인인식	0명	43	3.37	.57	.58	
	1명	132	3.42	.60		
	2명 이상	43	3.51	.82		
타인조절	0명	43	3.58	.56	.53	
	1명	132	3.59	.61		
	2명 이상	43	3.70	.79		
정서지능 총점	0명	43	3.40	.47	1.17	
	1명	132	3.47	.51		
	2명 이상	43	3.58	.67		

**p*<.05

a: 0명, b: 1명, c: 2명 이상

4. 유아의 리더십, 자아존중감, 정서지능간의 관계

유아의 리더십과 자아존중감 및 정서지능간의 관계를 알아보기 위한 분석 결과는 표 10과 같다.

유아의 리더십과 리더십의 하위요인 간의 상관관계는 .63~.84의 범위를 지니며 각 요인 모두 유의미한 상관을 이루고 있는 것으로 나타났다. 유아의 리더십과 자아존중감은($r=.89, p<.01$), 리더십과 정서지능은($r=.77, p<.01$) 정적인 관계를 맺고 있어 유아의 자아존중감 및 정서지능이 높을수록 리더십이 높은 것으로 나타났다. 유아의 자아존중감과 정서지능은($r=.74, p<.01$) 정적인 관계를 맺고 있어 정서지능이 높을수록 자아존중감도 높은 것으로 나타났다.

유아의 자아존중감 하위요인 간의 상관관계는 .39~.92이며 각 하위요인 모두 정적인 관계를 맺고 있는 것으로 나타났다. 유아의 리더십과 자아존중감 하위요인 간의 관계를 살펴보면, 리더십 요인 중 도전과 자신감과 자아존중감 요인인 유능감($r=.92, p<.01$)이 가장 높은 상관을 이루고 있는 것으로 나타났다. 리더십 요인 중 타인존중은 자아존중감 요인인 소속감($r=.84, p<.01$), 리더십 요인 중 자기행동관리는 자아존중감 요인인 유능감($r=.80, p<.01$), 리더십 요인 중 문제해결력은 자아존중감 요인인 유능감($r=.71, p<.01$)과 가장 높은 상관을 이루고 있는 것으로 나타났다.

유아의 정서지능 하위요인 간의 상관관계는 .20~.74이며 각 하위요인 모두 정적인 관계를 맺고 있는 것으로 나타났다. 유아의 리더십과 정서지능 하위요인 간의 관계를 살펴보면, 리더십 요인 중 타인존중과 정서지능 요인인 타인조절($r=.70, p<.01$)과 가장 높은 상관을 이루고 있는 것으로 나타났다.

<표 10> 유아의 리더십, 자아존중감, 정서지능간의 관계(N=218)

	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮
① 도전과자신감	1														
② 타인존중	.63**	1													
③ 자기행동관리	.84**	.77**	1												
④ 문제해결력	.76**	.79**	.82**	1											
⑤ 리더십 총점	.93**	.85**	.94**	.90**	1										
⑥ 유능감	.92**	.54**	.80**	.71**	.86**	1									
⑦ 소속감	.47**	.84**	.58**	.69**	.67**	.40**	1								
⑧ 가치감	.45**	.43**	.42**	.39**	.47**	.39**	.47**	1							
⑨ 통제감	.73**	.57**	.64**	.64**	.73**	.70**	.50**	.44**	1						
⑩ 자아존중감 총점	.84**	.78**	.80**	.80**	.89**	.83**	.77**	.71**	.79**	1					
⑪ 자기인식	.66**	.49**	.57**	.54**	.64**	.61**	.40**	.29**	.55**	.60**	1				
⑫ 자기조절	.26**	.68**	.46**	.53**	.48**	.20**	.74**	.31**	.33**	.51**	.21**	1			
⑬ 타인인식	.51**	.65**	.57**	.61**	.63**	.42**	.61**	.27**	.49**	.58**	.49**	.54**	1		
⑭ 타인조절	.62**	.70**	.64**	.62**	.71**	.54**	.65**	.30**	.60**	.67**	.61**	.53**	.68**	1	
⑮ 정서지능 총점	.63**	.80**	.70**	.72**	.77**	.54**	.77**	.37**	.61**	.74**	.69**	.75**	.84**	.89**	1

** $p < .01$

유아의 자아존중감과 정서지능 하위요인 간의 관계를 살펴보면, 각 하위요인 모두 정적인 관계를 맺고 있으며, 그 중에서도 자아존중감 요인 중 소속감과 정서지능 요인인 자기조절($r=.74, p<.01$)이 가장 높은 상관을 이루고 있는 것으로 나타났다.

이와 같이 유아의 리더십, 자아존중감, 정서지능의 관계를 살펴보면 유아의 리더십과 자아존중감, 자아존중감과 정서지능 및 자아존중감과 정서지능은 정적 상관관계를 이루고 있어 자아존중감 및 정서지능이 높을수록 리더십이 높아지며, 정서지능이 높을수록 자아존중감이 높은 것으로 나타났다. 또한 세 가지 요인 모두 유의미한 정적 상관관계를 이루고 있는 것으로 나타났다.

5. 유아의 자아존중감 및 정서지능이 리더십에 미치는 영향

1) 유아의 자아존중감이 리더십에 미치는 영향

유아의 자아존중감이 리더십에 미치는 영향을 알아보기 위한 분석결과는 표 11과 같다. 유아의 자아존중감 요인 중 유능감($\beta=.63, p<.001$), 소속감($\beta=.36, p<.001$) 및 통제감($\beta=.10, p<.05$)이 리더십에 대해 정적 영향을 미치며, 유아의 리더십에 대해 86%의 설명력을 가진 것으로 나타났다($F=327.56, p<.001$). 즉, 유아의 자아존중감 요인 중 유능감과 소속감 및 통제감이 높을수록 유아의 리더십이 높다는 것을 의미한다.

<표 11> 유아의 자아존중감이 리더십에 미치는 영향(N=218)

요 인	B	β	t
유능감	1.60	.63	17.48***
소속감	1.10	.36	11.58***
가치감	.63	.02	.53
통제감	.72	.10	2.59*
상수=-4.62	F= 327.56***	R ² = .86	

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

2) 유아의 정서지능이 리더십에 미치는 영향

유아의 정서지능이 리더십에 미치는 영향을 알아보기 위한 분석결과는 표 12와 같다. 유아의 정서지능 요인 중 자기인식($\beta = .35, p < .001$), 타인조절($\beta = .30, p < .001$), 타인인식($\beta = .17, p < .05$) 및 자기조절($\beta = .16, p < .05$)이 리더십에 대해 정적 영향을 미치며, 유아의 리더십에 대해 61%의 설명력을 가진 것으로 나타났다($F = 84.71, p < .001$). 즉, 유아의 정서지능의 요인인 자기인식, 타인조절, 타인인식 및 자기조절력이 높을수록 유아의 리더십이 높다는 것을 의미한다.

<표 12> 유아의 정서지능이 리더십에 미치는 영향(N=218)

요 인	B	β	t
자기인식	1.67	.35	6.26***
자기조절	.58	.16	2.95*
타인인식	.83	.17	2.68*
타인조절	1.15	.30	4.34***
상수=-10.53	F= 84.71***	R ² = .61	

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

3) 유아의 자아존중감 및 정서지능이 리더십에 미치는 영향

유아의 자아존중감 및 정서지능이 리더십에 미치는 영향을 알아보기 위한 분석결과는 표 13과 같다. 유아의 자아존중감($\beta = .72, p < .001$) 및 정서지능($\beta = .23, p < .001$)이 리더십에 대해 정적 영향을 미치며, 유아의 리더십에 대해 82%의 설명력을 가진 것으로 나타났다($F = 491.78, p < .001$).

이와 같이 자아존중감 요인 중 유능감과 정서지능 요인 중 자기인식이 리더십을 설명하는 설명력이 가장 큰 것으로 나타났고, 자아존중감과 정서지능 둘 중에서는 자아존중감이 리더십을 더 많이 설명하고 있는 요인으로 나타났다. 즉, 유아의 자아존중감과 정서지능이 높을수록 유아의 리더십이 높다는 것을 의미한다.

<표 13> 유아의 자아존중감 및 정서지능이 리더십에 미치는 영향(N=218)

요 인	<i>B</i>	<i>β</i>	<i>t</i>
자아존중감	.83	.72	16.79***
정서지능	.31	.23	5.35***
상수=-19.60	F= 491.78***	R ² = .82	

****p*<.001

V. 논의 및 결론

본 연구는 유아의 리더십과 자아존중감 및 정서지능이 유아의 개인변인에 따라 어떠한 차이가 있는지 알아보고, 유아의 자아존중감과 정서지능이 리더십과 각각 어떠한 상관관계를 갖고 있는지 밝히며, 유아의 자아존중감과 정서지능이 리더십에 어떠한 영향을 미치는지 알아보하고자 하였다.

1. 논의

본 연구를 통해 얻은 결과를 중심으로 연구문제에 따라 논의하면 다음과 같다.

1) 유아의 개인변인에 따른 리더십, 자아존중감, 정서지능

유아의 개인변인에 따라 리더십과 자아존중감 및 정서지능에서 차이가 나타난 연구결과를 연구변인에 따라 논의하면 다음과 같다.

(1) 유아의 개인변인에 따른 리더십

유아의 리더십은 성별에 따라 리더십 총점 및 모든 하위요인(도전과 자신감, 타인존중, 자기행동관리, 문제해결력) 점수에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났으며, 여아가 남아보다 유아 리더십이 더 높은 것으로 나타났다.

이러한 결과는 여아가 남아보다 리더십의 모든 면에서 높다는 연구결과와 맥락을 같이 함으로써 유아의 리더십은 성별에 차이가 있다(문혁준, 2010; 송연희, 2008; 이연실, 2010; 장윤희, 2010; 최은혜, 2010)는 연구결과를 지지한다. 또한 이는 김기영(2005)의 연구에서 여아가 남아에 비해 친사회성과 조직적 리더십이 많이 나타난다는 연구결과와 김진혜(2009)의 연구에서 여아가 남아에 비해 서번트 리더십이 높다는 연구결과와 유사하다. 또한 박성아(2010)와 의 서기남(2009) 연구에서도 여아의 높은 리더십 수준을 보고하고 있어서 리더십에 성차가 있음을 지지하고 있다.

이러한 유아 리더십의 성차결과를 아동기와 청소년기의 리더십 연구결과에 비교하여 살펴보면, 초등학교 아동의 리더십 연구(윤지영, 백경숙, 2007; 진행래, 2006; 황미영, 2010)와 중학교 및 고등학교 청소년의 리더십 연구(박재영, 2007; 성영실, 2009; Boyd, 1991; Dormody & Seevers, 1995; Wingenbach, 1995) 결과에서는 여학생이 남학생에 비해 리더십 생활기술이 높다고 하였으나, 대학생의 리더십 연구(윤경미, 김정섭, 2008)에서는 남학생이 여학생보다 리더십생활기술이 더 높다고 제시하고 있다. 이는 리더십에서 나타난 성별의 차이는 유아기에서부터 나타나 성인이 되기 전인 청소년기까지 지속될 수 있다는 점을 간접적으로 시사한다.

여아의 리더십이 높은 것으로 나타난 본 연구결과는 여아의 발달적 특성에서 기인한다고 여겨지는데, 여아가 남아에 비해 언어발달 및 심리적 성숙이 빠르고 상황에 맞게 행동하며, 또래관계 속에서 더 열성적이고 적극적인 자세를 가지고, 타인에 대한 공감능력이 높아 효과적인 또래관계로 더 잘 이끌어가는 것으로 보고되었기 때문이다(장윤희, 2010; 황미영, 2010).

반면 성별에 따라 유아의 리더십은 차이가 없다는 연구들(김영지, 1994; 김숙령 · 이숙희, 1996; 이명숙, 2006; 임정란, 2002; 전정연, 2002)도 있

고, 김복희(2006)의 연구처럼 남아가 여아에 비해 유아 리더십이 더 높다고 설명하는 연구결과도 제시되므로 해석에 주의가 요구된다. 이처럼 성별에 따른 리더십의 연구결과가 상이한 이유는 교사에 의한 평가도구로 인해 유아를 평가할 때 교사가 가질 수 있는 편견이나 성에 대한 고정관념이 평가에 반영되어 여아가 남아에 비해 긍정적으로 평가될 가능성도 간과할 수 없을 것이다.

유아의 리더십은 연령에 따라 리더십 총점 및 하위요인은 모두 4세보다 5세의 점수가 평균적으로 조금 더 높은 경향을 보였으나 유의미한 차이는 없는 것으로 나타났다. 이는 김진혜(2009)의 연구에서 리더십은 연령과 차이가 나타나지 않는다는 결과와 맥락을 같이 한다. 하지만 박성아(2010)는 연구에서 리더십의 하위요인 중 성취감에서 5세가 6세보다 성취감이 높다고 보고하였고, 송연희(2008)와 최은혜(2010)의 연구에서는 반대로 4세보다 5세가 리더십이 높아 연령이 높을수록 리더십이 높다고 보고하였다. 또한 리더십과 관련된 연구는 아니지만 이현정(2001)은 연구에서 연령이 높을수록 인지와 언어적으로 성숙하여 탈중심화가 생겨나므로 타인을 이해하고 보다 성숙한 관계를 맺을 수 있게 되어 사회적 능력도 높다고 보고하였으며, 정영미(1996)의 연구에서도 역시 유아의 연령이 낮을수록 사회적 능력이 낮으므로, 사회적 부적응 행동이 많이 나타나게 된다고 보고하였다.

유아의 리더십은 형제 수에 따라 리더십 총점 및 하위요인 모두 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 Bohlin(2000)의 연구에서 형제 수에 따라 리더십은 차이가 없다는 결과와 일치하며, 송연희(2008)의 연구에서 리더십의 하위요인인 친사회성은 형제 수에 따라 차이가 있으나 전체적인 리더십은 형제 수에 따른 차이가 없다는 결과와 유사하다. 반면 리더십에 관한 연구는 아니지만 이현정(2001)의 연구에서는 외동아에 비해

형제 · 자매가 있는 유아가 사회적 능력이 더 높아 자율적이고 협동적인 것으로 보고하였다.

(2) 유아의 개인변인에 따른 자아존중감

유아의 자아존중감은 연령에 따라 자아존중감 총점 및 하위요인 중 가치감 점수에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났으며, 5세가 4세보다 유아 자아존중감이 더 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 배수정(2007)의 연구에서 연령이 높을수록 자아존중감이 높다는 연구결과와 일치하며, 연령간의 차이를 알아본 연구는 아니지만 5세의 자아존중감이 높다는 연구들(고슬기, 2011; 김미경, 2004; 김은영, 2007; 임성은, 2004)과 유사하다. 이러한 결과는 Kail(1998)의 연구에서 5세 유아는 발달 특성상 다른 연령에 비하여 자신감이 높으며, 자신의 능력이 뛰어나다고 생각하므로 자기존중감이 비교적 높다고 보고하고 있어서 본 연구의 결과와 맥락을 같이 한다고 볼 수 있다.

반면 연령에 따른 자아존중감은 차이가 없다는 연구들(김영숙, 1999; 김은진, 2009; 이정숙, 2005; 최기운, 2003; 황보영, 2009)과는 다른 결과이다. 오히려 고진영 · 이경화(2001), 고현경(2010), 문현정(2008)의 연구에서는 연령이 낮을수록 자아존중감이 높다고 보고하였다.

이처럼 유아의 연령에 따른 자아존중감의 차이에 대한 연구는 꾸준히 이루어지고 있으나 그 결과는 일관되지 않고 있다. 이와 같은 결과는 연구대상의 표집방법과 자아존중감을 측정하는 도구 및 방법에 따라서 차이가 있을 수 있다고 추측할 수 있으며, 가치감의 경우 연령이 높을수록 또래관계가 활발히 일어나게 된다는 점에서 5세가 4세보다 스스로를 더욱 가치 있

게 느끼는 것으로 추측될 수 있다.

유아의 자아존중감은 성별에 따라 자아존중감 총점 및 하위요인 중 소속감과 가치감 점수에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났으며, 여아가 남아보다 유아 자아존중감이 더 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 최희정(2011)의 연구에서 여아가 남아보다 자아존중감이 높다는 연구결과를 지지하며, 자아존중감과 관련된 연구는 아니지만 남상문(1997)의 연구에서 여아가 남아보다 자아개념이 높다는 연구결과와 정수진(2000)의 연구에서 여아가 남아보다 긍정적인 자아개념을 갖고 있다는 연구결과와 유사하다.

반면, 유아의 자아존중감은 성별에 따라 차이가 없다는 연구들(고현경, 2010; 김영숙, 1999; 김은진, 2009, 이정숙, 2005; 황보영 2009)과는 다른 결과이다. 이와 같은 결과는 남아의 경우 또래와의 갈등과 문제를 겪을 가능성이 더 높아(Suess, Grossman, & Sroufe, 1992) 상대적으로 여아보다 또래로부터 수용되는 정도에 대해 낮게 지각할 수 있으며, 여아가 남아보다 타인에 대한 공감능력이 더 높아 또래에게 잘 수용되기 때문에(송명자, 1995; Eisenberg, Fabes, Nyman, Bernzweig, & Pinuelas, 1994) 또래관계에서 더 인정받고 있다고 지각하는 것으로 추측할 수 있다.

(3) 유아의 개인변인에 따른 정서지능

유아의 정서지능은 성별에 따라 정서지능 총점 및 자기인식을 제외한 자기조절, 타인인식 및 타인조절요인에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 여아가 남아보다 유아 정서지능이 더 높은 것으로 나타났다.

이러한 결과는 최은경(2009)의 연구에서 여아가 남아보다 자기정서의 인식 및 표현을 제외한 나머지 정서지능이 높다는 결과와 일치하며, 송명자

(1995)의 연구에서 4~5세경부터 여아가 남아에 비해 정서적으로 민감하며 표현성이 높아 타인에게 더 공감적인 경향이 있다는 결과와 부분적으로 유사하다. 또한 여아가 남아보다 모든 정서지능이 높다(강지수, 2003; 공정숙, 2010; 김명숙, 2003; 권영아, 2002; 유민임, 2005; 이병래, 1997; 최은혜, 2010; 한정현, 2010)는 연구, 여아가 남아보다 자기조절을 잘한다(장윤희, 2010; 정덕희, 2009)는 연구, 여아가 남아보다 자기정서의 이용, 타인정서의 인식 및 배려, 대인관계 기술이 높다(한동옥, 2009)는 연구, 그리고 여아가 남아보다 자기통제나 충동성 조절능력이 높다(홍지영, 2009)는 연구결과와 부분적으로 유사하다.

반면 남아가 여아보다 정서지능의 하위요인 중 정서인식, 정서표현, 감정이입, 정서조절이 높다는 결과(김순혜, 2003)와, 정서지능은 성별에 따라 차이가 없다는 결과(성하숙, 2007; 황혜정, 김경희, 1999)와는 다른 결과이다. 이러한 결과는 여아가 남아에 비해 언어발달 및 심리적 성숙이 빠르고, 상황에 맞게 행동하며 타인에 대한 공감능력이 높아 효과적인 또래관계로 이끌어가는 능력이 있으며(장윤희, 2010), 남아보다 여아에게 감정을 표현하게 하며 감정조절을 기대하는 사회적 영향도 있기(신경은, 2004) 때문으로 해석될 수 있다.

유아의 정서지능은 형제 수에 따라 정서지능의 하위요인 중 자기조절 점수에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났으며, 형제 수가 많을수록 유아 정서지능의 하위요인인 자기조절의 점수가 높은 것으로 나타났다. 그러나 형제 수에 따른 정서지능 총점은 차이가 나타나지 않아 이는 형제 수가 많을수록 정서지능의 모든 영역이 높게 나타난 이주리(2002)의 연구결과와 형제 · 자매 수가 3명 이상인 아동이 타인인식능력이 높았다는 이병래(1997)의 결과와는 일치하지 않았다.

2) 유아의 리더십, 자아존중감, 정서지능간의 관계

유아의 리더십과 자아존중감 그리고 정서지능간의 관계는 모두 유의한 정적상관이 있는 것으로 나타났다. 유아의 리더십에 유의한 관계가 있는 자아존중감과 정서지능의 하위요인은 각각 유능감과 자기인식이었고, 이 두 하위요인은 서로 유의한 관계가 있었다. 즉, 유아가 자기인식을 잘 할수록 유능감이 높다는 것이며, 그러한 유아는 리더십도 높은 경향이 있다는 것이다. 따라서 유아교육 현장에서는 유아가 자기인식을 잘 할 수 있도록 지원해주고 유능감을 가질 수 있도록 격려해주며, 나아가 리더십을 갖고 성장할 수 있도록 도와줄 수 있는 지원이 적극적으로 이루어져야 함을 시사하고 있다.

유아의 리더십과 자아존중감의 하위요인 간의 관계는 모두 유의한 정적상관이 있는 것으로 나타났으며 그 중 자아존중감의 유능감 요인이 리더십과 가장 높은 상관을 나타냈다. 리더십의 하위요인과 자아존중감의 하위요인 간의 관계 또한 모두 유의한 정적상관이 있는 것으로 나타났고, 그 중 리더십의 도전과 자신감 요인과 자아존중감의 유능감 요인이 가장 높은 상관을 갖고 있는 것으로 나타났다.

유아의 리더십과 정서지능의 하위요인 간의 관계는 모두 유의한 정적상관이 있는 것으로 나타났다. 리더십의 하위요인과 정서지능의 하위요인 간의 관계 또한 모두 유의한 정적상관이 있는 것으로 나타났으며 그 중 정서지능의 자기인식 요인이 리더십과 가장 높은 상관을 나타냈다. 리더십의 하위요인과 정서지능의 하위요인 간의 관계 또한 모두 유의한 정적상관이 있는 것으로 나타났고, 그 중 리더십의 타인존중 요인과 정서지능의 타인조절 요인이 가장 높은 상관을 갖고 있는 것으로 나타났다.

유아의 자아존중감과 정서지능의 하위요인 간의 관계는 모두 유의한 정적

상관이 있는 것으로 나타났다. 자아존중감의 하위요인과 정서지능의 하위요인 간의 관계 또한 모두 유의한 정적상관이 있는 것으로 나타났으며 그 중 정서지능의 타인조절 요인이 자아존중감과 가장 높은 상관을 나타냈다. 자아존중감의 하위요인과 정서지능의 하위요인 간의 관계 또한 모두 유의한 정적상관이 있는 것으로 나타났고, 그 중 자아존중감의 소속감 요인과 정서지능의 자기조절 요인이 가장 높은 상관을 갖고 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 자아존중감을 갖지 못한 유아는 또래관계에서 적응하지 못하고 스스로를 비하하며 열등감을 느끼므로 소외된 생활을 할 수 있다는 연구(김영숙, 1997)와 자아존중감이 인간행동을 결정하며 설명하고 예언하는데 도움을 준다는 견해(Coopersmith, 1967; Hater, 1985)로 해석될 수 있다. 또한 리더십과 관련된 연구는 아니지만 자기존중감과 사회적 유능감은 유의한 정적 상관이 있으며, 사회적 유능감의 하위요인 중 정서조절, 또래관계기술은 자기존중감에 따라 차이가 있다(최희정, 2011)고 보고하고 있어 본 연구의 결과와 맥락을 같이 한다고 볼 수 있다.

또한 이러한 결과는 정서지능이 리더십과 유의한 정적 상관이 있다는 연구(김경아, 2005; 최은혜, 2010; 한민경, 한윤경, 2009)를 지지한다. 더불어 리더십과 관련된 연구는 아니지만 정서지능이 또래 유능성 및 친사회적 행동과 유의한 정적 상관이 있고(권소영, 2003; 김영희, 2006), 정서지식을 잘 사용하는 유아는 사회적으로 능력 있는 행동을 지원하여 긍정적으로 또래 행동을 도우며(Denham et al., 2003; 김영희, 2006에서 재인용), 정서능력이 사회적 능력, 또래관계, 문제해결능력, 부정적 정서에 대한 유아의 대처 전략, 긍정적인 대처방안, 이해 능력과의 관계에서 또래와의 관계와 밀접한 관계가 있다(권소영, 2003; 김지혜, 2000; 신혜정, 2000)는 결과와 유사하다고 볼 수 있다.

마지막으로 이러한 결과는 유아의 정서지능과 자아개념은 유의한 정적 상관성이 있다는 결과와 유사하다(권소영, 2003).

3) 유아의 리더십에 대한 자아존중감과 정서지능의 영향력

유아의 리더십에 대한 자아존중감과 정서지능의 영향력은 모두 유의한 정적 영향력이 있는 것으로 나타났다.

유아의 리더십에 대해 자아존중감은 전체 86%의 설명력을 가진 것으로 나타났고, 하위요인 간의 영향력은 가치감을 제외한 유능감, 소속감, 통제감 순으로 리더십에 정적 영향력이 있는 것으로 나타났다.

유아의 리더십에 대해 정서지능은 전체 61%의 설명력을 가진 것으로 나타났고, 하위요인 간의 영향력은 모든 하위요인에서 자기인식, 타인조절, 타인인식, 자기조절 순으로 리더십에 정적 영향력이 있는 것으로 나타났다.

유아의 리더십에 대해 자아존중감과 정서지능은 전체 82%의 설명력을 가진 것으로 나타났고, 정서지능보다 자아존중감이 리더십에 더욱 높은 정적 영향력이 있는 것으로 나타났다.

이러한 결과는 리더십과 관련된 연구는 유아의 정서성은 사회적 유능성과 관련이 있다는 연구(권연희, 2003)와 유아의 정서조절능력과 같은 개인변인이 또래 유능성을 알려주는 정도가 높았다는 연구(임연진, 2002)와 맥락을 같이 한다. 이러한 점을 통해 유아의 리더십을 설명하는데 자아존중감과 정서지능이 매우 강한 설명력을 갖는다고 볼 수 있다.

2. 결 론

본 연구 결과를 토대로 결론을 내리면 다음과 같다.

첫째, 유아의 리더십은 성별에 따라 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, 여아가 남아보다 리더십이 더 높은 경향이 있다.

둘째, 유아의 자아존중감은 연령과 성별에 따라 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, 5세가 4세보다 자아존중감이 더 높은 경향이 있으며, 여아가 남아보다 자아존중감이 더 높은 경향이 있다.

셋째, 유아의 정서지능은 성별, 형제 수에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, 여아가 남아보다 정서지능이 더 높은 경향이 있으며, 형제 수가 많을수록 정서지능의 자기조절이 더 높은 경향이 있다.

넷째, 유아의 리더십과 자아존중감 그리고 정서지능은 정적인 상관관계를 갖고 있는 것으로 나타났다. 즉, 자아존중감과 정서지능이 높을수록 리더십이 높은 경향이 있다.

다섯째, 유아의 리더십은 자아존중감과 정서지능의 정적인 영향을 받는 것으로 나타났다. 즉, 자아존중감은 리더십의 86%를 설명하며, 정서지능은 리더십의 61%를 설명하고 있는 것으로 나타났다. 또한 자아존중감과 정서지능은 리더십의 82%를 설명하고 있어 자아존중감과 정서지능이 높을수록 리더십이 긍정적인 영향을 받는 것으로 나타났다.

3. 제 언

본 연구의 결과를 통해 후속연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구의 대상은 만 4, 5세 유아를 대상으로 하였으나 최근 영아도 리더십을 나타낸다는 연구(김혜진, 2010; 서혜정, 2007)들이 보고되고 있으므로 후속연구에서는 다양한 연령에서 연구가 이루어질 필요가 있다.

둘째, 본 연구에서는 담임교사만이 유아를 평가하였는데 평가과정을 통제하는데 어려움이 있었다. 이에 앞으로의 후속연구에서는 유아의 리더십과 자아존중감 및 정서지능의 측정을 위해 유아 관찰과 부모의 평가 등을 함께 사용하여 더욱 객관적인 연구가 이루어질 필요가 있다.

셋째, 본 연구에서 분석된 변인 외에 유아의 리더십에 영향을 주는 다양한 변인들이 있을 수 있다. 후속연구에서는 가정 요인, 유아교육기관 요인, 유아와 교사 관계 등 다양한 변인의 연구가 이루어질 필요가 있다.

참 고 문 헌

- 강승규 (2005). **나다움 어떻게 찾을까!** 서울: 학지사.
- 강은아 (2010). 유아의 기질 유형에 따른 유아 리더십 프로그램 효과. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 강인숙, 김정택 (2006). 청소년의 성격유형과 문제행동 및 정서지능의 관계. **한국심리유형학회, 13**, 85-105.
- 강지수 (2003). 어머니의 양육태도와 유아 정서지능과의 관계 연구. 인제대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 강현주 (2008). 유아의 창의적 리더십 프로그램 개발 연구. 광주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 고선옥, 전경아 (2010). 리더십 독서프로그램이 유아의 자아존중감과 친사회적 행동 및 공격성에 미치는 효과. **한국영유아보육학, 61**, 133-152.
- 고슬기 (2011). 유아-교사 관계와 유아의 자아존중감 분석. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 고진영, 이경화 (2001). 유아 · 아동기 자아존중감의 발달적 특성 탐색. **한국영유아보육학, 25**, 327-351.
- 고현경 (2010). 만 4, 5세 유아의 자아존중감과 부모의 자아존중감의 경향 및 관계. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 공정숙 (2010). 빈곤이 유아의 정서지능 및 유능성에 미치는 영향. 대구대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 권소영 (2002). 유아의 정서지능과 자아개념 및 친사회적 행동과의 관계. 원광대학교 대학원 석사학위논문.

- 권연희 (2003). 아동의 정서성과 대인간 문제 해결 전략 및 어머니의 행동이 아동의 사회적 유능성에 미치는 영향. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 권영아 (2002). 아버지의 양육태도와 유아의 정서지능과의 관계에 대한 연구. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김경아 (2005). 영재아와 일반아의 리더십과 정서지능 비교 연구. 대전대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김경숙, 양미경 (2010). 어머니의 훈육방식 및 유아의 정서조절전략이 유아의 리더십에 미치는 영향. **한국보육지원학회지**, 6(3), 23-44.
- 김경희 (1998). 교사용 유아정서지능 평정척도 개발에 관한 연구. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 김경희 (2004). 아동의 기질과 부정적 정서 및 정서조절 전략과의 관계. **아동학회지**, 25(6), 355-370.
- 김경희, 김경희 (2000). 유아의 정서지능 발달에 관한 연구. **아동학회지**, 21(4), 21-34.
- 김기영 (2005). 또래 상호작용 속에서의 유아리더십. 숙명여자대학교 원격 유아교육정보대학원 석사학위논문.
- 김기영, 심숙영, 강성희 (2006). 놀이에서의 또래 리더십에 대한 또래 상호작용의 영향력 분석. **아동과 권리**, 10(3), 297-319.
- 김기현 (1998). **마음의 힘 키우기**. 서울: 학지사.
- 김덕희 (2005). 외동이 어머니의 양육태도와 유아의 사회적 능력에 관한 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김명숙 (2003). 가정의 문해환경과 유아의 정서지능과의 관계 연구. 목포대학교 대학원 석사학위논문.

- 김미경 (2004). 유아의 일상적 스트레스와 자아존중감. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김미선 (2005). 유아 셀프 리더십 프로그램의 효과에 관한 연구. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김민선 (2004). 긍정적 유아 리더의 특성에 대한 문화기술적 연구. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 김복희 (2006). 농촌지역유아의 공동체리더십 연구. 건양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김성숙 (2008). 놀이상황에서 나타나는 유아 리더십 유형 탐색. **열린 유아교육학회. 춘계 학술대회**, 153-171.
- 김성숙 (2009). 유아 리더십유형 검사 도구 개발 및 타당화. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 김숙령, 이숙희 (1996). 아동의 부모에 대한 애착과 사회적 능력과의 관계. **아동학회지**, 17(1), 87-100.
- 김순민 (2002). 자아존중이론에 대한 부모교육이 유아의 자아존중감에 미치는 영향. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김순혜 (2003). 아동의 기질 및 양육태도와 정서지능과의 관계. **교육심리학회**, 17(4), 1-12.
- 김영숙 (1997). 유아의 자아존중감에 영향을 주는 가정환경의 제변인. 동국대학교 대학원 박사학위논문.
- 김영숙 (1999). 유아의 자아존중감과 가정환경 변인과의 관계. **교육심리연구**, 13(1), 69-98.
- 김영숙 (2002). 아동의 자아존중감의 변인에 관한 연구. 부산외국어대학교 대학원 석사학위논문.

- 김영지 (1994). 어머니에 대한 아동의 애착과 사회적 능력에 관한 연구. 전남대학교 대학원 석사학위논문.
- 김영희 (2006). 유아의 정서지능과 또래 유능성과의 관계. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김은영 (2007). 유아의 자기존중감과 조망수용에 관한 연구. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김은진 (2010). 맞벌이가정 유아의 자아존중감에 영향을 미치는 환경 변인들에 관한 연구. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김정일 (2003). 평생교육을 위한 리더십 프로그램 개발 연구. **Andragogy Today : International Journal of Adult & Continuing Education**, 6(1), 1-19.
- 김정효 (2006). **아동리더십**. 서울: 교육과학사.
- 김지은 (2004). 5세 유아의 정서지능과 유치원 적응과의 관계. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김지혜 (2000). 부정적 정서에 대한 유아의 대처전략과 사회적 유능성간의 관계 연구. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김진혜 (2009). 아버지의 놀이참여 및 놀이성과 유아의 리더십과의 관계연구. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김혜진 (2010). 유아의 일상적 스트레스와 정서지능에 관한 연구. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김효정 (2011). 유아의 인기유형과 성별에 따른 리더십 유형과 놀이성의 관계. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 남경숙 (2006). 집단 구성 유형에 따른 유아의 사회적 능력과 대인문제해결력. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.

- 남상문 (1997). 아버지의 양육태도가 유아의 자아개념 형성에 미치는 영향. 전북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 남정선 (2009). 만 4세 바다반 유아 리더의 특성에 관한 문화기술적 연구. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 단현국, 이미숙 (2006). 교사용 유아 자기존중감 척도 개발에 대한 기초연구, **미래유아교육학회지**, 13(4), 81-104.
- 문용린 (1998). EQ 제대로 알고 있는가? 정서지능의 이해와 적용. **아동학회, 추계 학술대회**, 1-16.
- 문용린, 곽윤정 (2005). 정서지능과 직위의 관계에 관한 종단 연구. **한국인간발달학회**, 12(4), 19-31.
- 문현정 (2008). 유아의 자아존중감과 문제행동. 신라대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 문혁준 (2010). 취학전 남아와 유아의 리더십에 영향을 미치는 변인: 기질, 또래상호작용, 어머니의 언어통제유형, 가정환경을 중심으로. **아동학회지**, 31(1), 35-46.
- 배수정 (2007). 어머니의 신앙성숙도가 어머니의 자아존중감과 유아의 자아존중감에 미치는 영향. 총신대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박명주 (2001). 아동의 정서지능과 학교적응과의 관계. 진주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박선영 (2001). 유아의 협동과정에서 나타나는 리더의 형성과정. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박성아 (2010). 유아리더십 친사회적 행동 및 기질에 대한 연구. 한양대학교 대학원 석사학위논문.
- 박성현, 도현심(2000). **아동 발달**. 서울: 동문사.

- 박연경, 황혜정(2009). 유아 리더십의 유형화와 특성에 관한 연구. **유아교육학회지**, 29(4), 281-308.
- 박은경 (2007). 유아의 부정적 정서에 대한 어머니 반응과 유아 자아존중감의 관계. 신라대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박정미 (2001). 유아의 정서지능과 적응 관계의 변인 분석. 동국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박재영 (2007). 아동과 청소년의 리더십 생활기술에 대한 개인적 변인 및 사회적 지지의 영향. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- 박화윤, 마지순, 조진희 (2010). 5세 유아의 성별에 따른 리더십과 자아개념의 관계. **열린유아교육학회지**, 15(4), 263-282.
- 박화윤, 안라리 (2005). 만 3, 4, 5세 유아의 연령별 사회적 능력과 정서조절전략의 관계. **아동교육연구**, 26(4), 351-369.
- 배수정 (2007). 어머니의 신앙성숙도가 어머니의 자아존중감과 유아의 자아존중감에 미치는 영향. 총신대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 백기복 (2001). **리더십연구의 새로운 패러다임**. 복약경영연구(7).
- 백기복 (2003). **이슈리더십**. 서울: 창민사.
- 서기남 (2009). 유아의 리더십과 관련된 변인연구. 가톨릭대학교 대학원 박사학위논문.
- 서은혜 (2005). 초등학교 아동의 정서인식명확성, 정서조절양식 및 사회성과의 관계. 서강대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 서혜정 (2007). 어린이집 2세 학급 영아의 또래 간 상호작용에 관한 문화기술적 탐구. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 성영실 (2009). 청소년의 리더십생활기술이 생활만족도에 미치는 영향. 숙명여자대학교 사회교육대학원 석사학위논문.

- 성하숙 (2007). 유아의 정서지능과 사회적 능력의 관련성 연구. 우석대학교 대학원 석사학위논문.
- 송명자 (1995). **발달심리학**. 서울: 학지사.
- 송명자 (2003). **발달심리학**. 서울: 학지사.
- 송연희 (2008). 유아의 리더십이 사회적 적응에 미치는 영향에 관한 연구: 은평구 어린이집을 중심으로. 서울기독교대학교 대학원 석사학위논문.
- 송인섭 (1995). **자아의 발견**. 서울: 상조사.
- 송하나 (2008). 유아의 성과 애착안정성이 정서이해에 미치는 영향. **한국심리학회지**, 21(2), 99-111.
- 신경수 (2000). 집단상담 프로그램 적용이 초등학생의 자아존중감과 인성에 미치는 영향. 건국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신경은 (2004). 어머니의 낙관성과 유아의 정서지능과의 관계. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신수원 (2009). 유아 리더십이 사회적 유능감에 미치는 영향. 숭실대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신혜정 (2000). 유아의 부정적 정서에 대한 대처 반응과 정서지능과의 관계. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 유민임 (2005). 유아의 연령과 성별에 따른 인지양식, 정서지능, 그리고 대인문제해결력. **열린유아교육연구**, 10(4), 317-335.
- 유연일, 현은자(2004). 유아를 위한 그림책에 나타난 리더십. **유아교육학회**, 24(2), 265-288.
- 윤경미, 김정섭 (2008). 대학생의 리더십 특성에 관한 연구-성, 학년, 사고양식을 중심으로. **청소년학연구**, 15(7), 319-345.
- 윤은숙 (2003). 초등학교 저학년 리더의 유형에 관한 연구. 광주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 윤지영 (2001). 유아의 성, 나이에 따른 정서지능과 적응행동과의 관계. 대구가톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤지영, 백경숙(2007). 아동의 리더십생활기술과 사회적 지지와의 관계. **한국영유아보육학**, 51, 111-126.
- 이경희 (2010). 어머니의 부모역할지능, 유아의 기질 및 유아의 정서지능 간의 관계. 인제대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이명숙 (2006). 또래관계에서의 유아 리더십 양상과 성 및 인기도와와의 관계. **열린유아교육연구**, 11(1), 85-106.
- 이병래 (1998). 부모의 심리적 자세와 유아의 정서지능과의 관계. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 이순재 (1994). 아동이 지각한 부모의 언어통제 유형과 아동의 자아존중감 및 내외통제성과의 관계. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 이연실 (2010). 유아의 놀이성과 리더십과의 관계. **한국놀이치료학회**, 13(1), 33-48.
- 이영자, 이종숙, 신은수 (1999). 유아의 정서 기능 향상을 위한 프로그램 개발 및 평가 연구. **유아교육학회**, 19(2), 157-186.
- 이영환, 김현지 (2001). 아동이 지각한 어머니-자녀간의 의사소통 및 신뢰감이 아동의 정서지능에 미치는 효과. **미래유아교육학회지**, 8(1), 103-119.
- 이은미 (2006). 유아 리더십과 부모 양육태도 관계 분석. 총신대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이은진 (2005). 유아 대인관계 리더십 프로그램의 효과에 관한 연구. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 이은화, 김영옥 (2008). **유아사회교육**. 서울: 양서원.

- 이정숙 (2005). 어머니의 양육태도와 유아의 자아개념. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이주리 (2002). 아동의 정서지능과 관련 변인들에 관한 연구. **아동학회지**, **23**(3), 65-77.
- 이지선, 정옥분 (2002). 부모의 정서표현 수용태도와 유아기 자녀의 정서지능과의 관계. **아동학회지**, **23**(1), 17-35.
- 이채호, 이찬숙 (2009). 유아 리더십과 사회적 능력, 기질 및 어머니 양육태도간의 관계. **미래유아교육학회지**, **16**(4), 289-303.
- 이현정 (2001). 형제 · 자매 관계에 따른 유아의 사회적 능력. 호서대학교 대학원 석사학위논문.
- 이혜정 (2003). 정서지능 프로그램이 유아의 인기도 및 사회적 유능감에 미치는 영향. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임덕남 (2007). 그림책을 활용한 이야기 재구성활동이 유아의 자아존중감에 미치는 효과. 울산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임성은 (2004). 유아의 자기존중감과 유치원 적응간의 관계. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임연진 (2002). 어머니의 양육태도 및 아동의 정서조절 능력과 또래유능성간의 관계. **대한가정학회지**, **40**(1), 113-124.
- 임정란 (2002). 유아의 놀이유형별 아버지의 놀이참여수준과 유아의 사회적 능력과의 관계. 세종대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임희수, 박성연 (2002). 어머니가 지각한 아동의 기질, 어머니의 정서조절 및 양육행동과 아동의 정서조절간의 관계. **아동학회지**, **23**(1), 37-54.
- 임혜성 (2010). 유아리더십 유형에 영향을 미치는 변인분석. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.

- 장영숙, 황운세 (2009a). 교사평정용 유아 리더십 측정도구 개발. **유아교육 연구**, 29(4), 5-22.
- 장영숙, 황운세 (2009b). 반일제와 종일제 유아의 정서지능과 리더십의 관계. **유아교육학회지**, 13(4), 187-205.
- 장윤희 (2010). 유아의 리더십과 자기조절능력이 또래 놀이행동에 미치는 영향. 가톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 전정연 (2002). 유아의 인기도와 사회적 능력 및 대인 문제 해결능력간의 관계. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정덕희 (2009). 4, 5세 유아의 마음이론과 사회적 관계. **유아교육학논집**, 13(3), 31-50.
- 정미숙 (2005). 유아의 정서 지능과 가정환경 변인 연구. 동아대학교 교육 대학원 석사학위논문.
- 정미영 (2010). 보육교사가 지각한 시설장의 서번트 리더십 특성이 시설장 신뢰 및 조직몰입에 미치는 영향. 국민대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정수진 (2000). 부모의 양육태도가 유아의 자아개념에 미치는 영향. 관동대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정영미 (1996). 유아의 기질과 적응에 관한 연구. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정옥분, 정순희, 임정하 (2007). **정서발달과 정서지능**. 서울: 학지사.
- 정유정, 이혜상, 김규수 (2008). 유아 셀프 리더십 프로그램이 유아의 셀프 리더십과 자아개념에 미치는 영향. **열린유아교육연구**, 13(3), 277-293.
- 조경서 (1992). 또래 집단의 리더에 관한 연구. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.

- 조말수 (1999). **21세기 지도자: 새로운 시대의 진정한 리더십**. 서울: 한국 경제신문사.
- 조향희 (2002). 유아의 또래지위와 정서지능과의 관계. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 조희정 (2005). 조직문화 변화활동의 효과성에 관한 연구: 리더의 지원과 보상의 조절효과를 중심으로. 경북대학교 대학원 석사학위논문.
- 조희정, 이명숙 (2006). 유아의 사고방식으로서의 셀프 리더십 요인 분석 및 수업활동. **열린유아교육학회, 학술대회 발표논문집**, 241-261.
- 지성애, 김경옥, 박희숙 (2003). 유아의 자아존중감 척도 개발에 관한 연구. **유아교육학논집**, 7(1), 43-67.
- 진영희 (2001). 어머니의 자아존중감 및 역할 만족도와 유아의 자아능력지각과의 관계. 원광대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 진행래 (2006). 초등학교 아동의 리더십생활기술 실태 분석. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 차경숙 (1997). 아동이 지각한 어머니의 양육태도 및 언어통제유형이 아동의 자아존중감에 미치는 영향. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최기영, 우수경, 양진희, 이학선, 이인원 (2008). **유아사회교육**. 파주: 교문사.
- 최기운 (2003). 어머니의 양육태도와 유아의 자아개념간의 관계. 군산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최남례 (2005). 서번트리더십에 대한 유아교육기관 종사자의 지각이 조직헌신성에 미치는 영향. **한국영유아보육학**, 42, 41-57.
- 최남례 (2006). 유아 서번트리더십 교육프로그램 개발연구. 숙명여자대학교 대학원 박사학위논문.

- 최보가 (1993). **아동 발달**. 서울: 형성출판사.
- 최보가, 전귀연 (1993). 논문편: 자아존중감 척도 개발에 관한 연구. **대한가정학회지**, 31(2), 41-54.
- 최은경 (2009). 어머니의 양육태도와 유아의 사회성 및 정서지능과의 관계. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최은혜 (2010). 유아 리더십과 놀이성, 정서지능에 관한 연구. 중앙대학교 사회개발대학원 석사학위논문.
- 최희정 (2011). 유아의 자기존중감과 사회적 유능감과의 관계. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 한동옥 (2009). 어머니의 양육태도 및 조화적합성과 유아의 정서지능. 한국방송통신대학교 평생대학원 석사학위논문.
- 한민경, 한운경 (2009). 유아의 셀프 리더십에 대한 어머니의 언어통제유형 및 유아 정서지능의 영향 분석. **미래유아교육학회지**, 16(3), 219-250.
- 한영자, 곽은복, 김민정, 장승욱 (2007). **유아사회교육**. 서울: 교육아카데미.
- 한정현 (2010). 유아의 정서지능과 아버지의 양육행동과의 관계. 인제대학교 대학원 석사학위논문.
- 홍지영 (2009). 미술치료가 애착에 문제가 있는 유아의 정서지능에 미치는 영향. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 홍혜란 (2008). 유아의 기질, 정서능력, 친사회적 행동발달 및 어머니의 친사회성과 관련된 양육신념과의 관련성에 관한 연구. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 황미영 (2010). 초등학교 아동의 리더십과 학업성취도 및 정서지능. 동아대학교 대학원 박사학위논문.

- 황보영 (2009). 아버지 양육참여도가 유아의 자아존중감에 미치는 영향. 충신대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 황성원, 사영숙, 이성희, 조정신 (2008). 유아의 공유적 리더십 생활기술 프로그램 개발. **유아교육학논집**, 12(5), 321-348.
- 황은미 (2005). 또래지위에 따른 유아의 자아지각과 대인문제해결력. 충북대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 황혜정, 김경희 (1999). 유아의 사회적 능력과 정서지능과의 관계에 대한 연구. **아동학회지**, 20(3), 139-151.
- Bass, B. M. (1990). *From Transactional to Transformational Leadership: learning to share the vision*, Organizational Dynamics, Winter, p. 23.
- Bennis, O. (1994). A syncretical model of charismatic transformational leadership. *Group & Organization management*, 21, p. 167.
- Bennis, B. M., & Nanus, B. (2005). *Leaders: The strategies for taking charge*(2nd ed.), Collins Business Essentials, NY: Harper & Row.
- Bohlin, L. C. (2000). Determinants of young children's leadership and dominance strategies during play. Indiana University.
- Branden, N. (1994). **나를 존중하는 삶**(강승규 역). 서울: 학지사. (원서 1992 출판).
- Brooks, J. B. (2006). **새로운 세대의 부모와 자녀**(이순례, 문연심, 신건호 공역). 서울: 학지사. (원서 2001 출판).
- Boyd, B. L. (1991). *Analysis of 4-H participation and leadership life*

skill development in Texas 4-H club members. Unpublished doctoral dissertation, Texas A & M University.

Cervantes, C. A., & Callnan, M. A. (1998). *Labels and explanations in mother-child emotion talk: Age and gender differentiation. Developmental Psychology, 34*, 88-98.

Conger, J. A., & Kanungo, R. N. (1988). *Behavioral Dimensions of Charismatic Leadership: Charismatic Leadership*. Jossey-Bass, p. 91.

Covey, S. R. (2003). **성공하는 사람들의 7가지 습관**(김경섭 역). 서울: 김영사. (원서 2000 출판).

Damon, W. (1979). *The social world of the child*. Jossey-Bass, 167-181.

Dodge, K. A., Coie, J. D., Pettit, G. R., & Price, J. M. (1990). *Peer status and aggression in boy's group: Developmental and contextual analyses. Child Development, 61*, 1289-1309.

Dormody, T. J., & Seevers, B. S. (1995). Predicting youth leadership and life skill among FFA members in Arizona, Colorado and New Mexico. *The Journal of Agricultural Education, 36*(2), 65-71.

Duclos, G. (2007). **(자신의 꿈을 이루어내는) 아이들의 행복에너지 자아 존중감**(전광철 역). 서울: 한울림. (원서 2006 출판).

Eisenberg, N., Fabes, R. A., Nyman, L., Bernzweig, J., & Pinuelas, L. (1994). The relations of emotionality and regulation to preschooler's social skills and sociometric status. *Child*

Development, 64, 1418-1438.

- Fidler, F. E. (1963). *A theory of leadership effectiveness*. New York: McMraw-Hill.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam.
- Goleman, D. (2000). *Working with emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. (2000). An EI-based theory performance. In C. Cherniss, & D. Goleman (Eds.), *The emotionally intelligent work place* (pp. 29-42). San Francisco: Jossey-Bass.
- Goleman, D., Boyatzis, R., & Rhee, K. (2001). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the emotional competence inventory. In R. Bar, & J. D. A. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence* (pp.343-363). San Francisco: Jossey-Bass.
- Goleman, D., Boyatzis, R., & Mckee, A. (2002). *Primal leadership*. Boston: Harvard Business School Press.
- Goleman, D. (2006). *Social Intelligence*. The new science of human relationships. NY: Bantam Books.
- Hatch, T. (1990). *Social intelligence in young children*. Paper presented at the annual meeting of the American Psychological Association.
- Harter, S. (1988). Developmental processes in the construction of the self. In T. D. Yawkey, & J. E. Johnson (Eds.), *Integrative processes and socialization: Early to middle childhood*.

- Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Harter, S. & Pike, R. (1984). *The antecedents of self-esteem*(zeded)
Palo Alto, Calif. Consulting psychologists press.
- Humphreys, T. (2006). 8살 이전의 자존감이 평생 행복을 결정한다(윤영
삼 역). 서울: 팝콘북스. (원서 2002 출판).
- Jago, A. G. (1982). Leadership Perspectives in Theory. *Management
Science*, 28(3), p. 317.
- Jewsuwan, R., Luster, T., & Kostelink, M. (1993). The relation between
parents' perceptions of temperament and children's adjustment
to school. *Early Childhood Research Quarterly*, 8, 33-51.
- Kagan, H. (1994). *Cooperative Learning*. San Clemente, California:
Kagan Publishing.
- Lee, Y. J., & Recchia, S. L. (2008). Who's the boss? Young children's
power and influence in an early childhood classroom. *Early
Childhood Research Practice*, 10(1), 123-129.
- Lindsey, E. W., & Colwell, M. J. (2003). Preschooler's emotional
competence: Links to pretend and physical play. *Child Study
Journal*, 33(1), 39-52.
- Manz, C. C., & Sims, H. P. (1990). *Super Leadership: Leading
other to lead themselves*. New York: Berkeley Books.
- Mayer, J. D., & Salovey, D. (1990). Emotional intelligence.
Imagination, *Cognition and Personality*, 9(3), 185-211.
- Mayer, J. D., & Salovey, D. (1996). Emotional development and social
identification of emotion. *Intelligence*, 245-267.

- Mayer, J. D., & Salovey, D. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. J. Sluyter(Eds.), *Emotional development and emotional intelligences: Educational implications*. New York : Basic Books.
- Mitchell, A. (1997). Reflection on early childhood leadership development: Finding your own path in leadership in early care and education. In S. L. Kagan,, & B. T. Bowman(Eds.), *NAEYC*(pp. 85-96). Washington, DC.
- Mussen, P. M. (1984). *Child development and personality*(6th ed.). NY: Harper & Raw Pub.
- Northouse, P. G. (2001). *Leadership theory and practice*(2nd ed.). Thousand Okas, CA: Sage Publication.
- Parten, M. B. (1933). Social play among preschool children. *Journal of Abnormal and Social Psychology, 28*, 136-147.
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving The Self*. New York: Basic books.
- Russell, R. F. (2001). The role of valuses in servant leadership. *Leadership & Organization Development Journal, 22*(2), 34-25.
- Wingenbach, G. J. (1995). *Self-perceived youth leadership and life skills development among Iowa FFA members*. Unpublished doctoral dissertation. Iowa State University.
- Yukl, G., & Van Fleet, D. D. (1992). Theory and research on leadership in organizations. In M. D. Dunnette, & L. M. Hough (Eds.), *Handbook of Industrial & Organizational Psychology* (pp.147-197). Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.

ABSTRACT

The Relationship among Young Children's Leadership, Self-esteem and Emotional Intelligence

Jeong, Ji-Hye

Major in Early Childhood Education

The Graduate School of Education

Sungshin Women's University

The purpose of this study was examine the relationships among young children's leadership, self-esteem and emotional intelligence. Also, this study tried to explore how young children's self-esteem and emotional intelligence affect children's leadership.

The research questions of this study are as follows:

1. Are young children's leadership, self-esteem and emotional intelligence different by young children's individual such as(age, sex and number of sibling)?

2. How is the leadership of young children related to self-esteem and emotional intelligence?
3. What are the effects of self-esteem and emotional intelligence on the leadership of young children?

This study focused on 218 young children ages 4 to 5 who are in 12 kindergartens and nurseries in Seoul, Gyeonggi and Incheon.

As a research tool, young children's leadership measure tool was used to measure young children' leadership, young children's self-esteem criterion was used to measure young children' self-esteem and emotional intelligence checklist for ages 4 to 5 was used to measure young children' emotional intelligence. Collected data was analyzed through frequency analysis, descriptive statistics, t-test, one-way ANOVA, correlation analysis and multiple regression analysis according to subjects for inquiry.

The results of this study are as follows:

First, young children's leadership show significant differences depending on sex. That is female young children have higher leadership than male young children do.

Secondly, young children's self-esteem showed significant differences depending on age and sex. That is age 5 had higher

self-esteem than age 4 and female young children have higher self-esteem than male young children do.

Third, young children's emotional intelligence show significant differences depending on sex and sibling number. That is female young children have higher emotional intelligence than male young children do. young children who have more siblings show higher self-regulation which is a sub-factor of emotional intelligence.

Fourth, there are positive relationship among young children's leadership, self-esteem and emotional intelligence. That is, higher self-esteem and emotional intelligence young children have, higher leadership they have.

Fifth, young children's self-esteem and emotional intelligence were significant variables which influence leadership. That is young children's self-esteem account for 86% of leadership, emotional intelligence account for 61% of leadership. Also, self-esteem and emotional intelligence account for total 82% of leadership.

부 록

1. 교사 평정용 유아 리더십 측정도구
2. 교사용 유아 자기존중감 척도
3. 만 4~5세용 정서지능 체크리스트

안녕하십니까?

저는 성신여자대학교 교육대학원에서 유아교육을 전공하는 학생으로 석사학위
논문을 준비하고 있습니다.

본 질문지는 유아의 사회·정서적 행동을 알아보기 위한 평정도구입니다.

선생님께서 기관의 하루일과 상황 속에서 유아가 평소에 생활하는 모습을 관
찰하셔서 유아에게 해당되는 란에 표시(✓) 하시면 됩니다. 정답이 있는 것이 아
니므로 솔직하게 응답해주시길 바라며, 한 문장도 빠짐없이 응답해주시기 바랍니
다. 질문지의 응답 내용은 본 연구 이외의 목적으로는 사용되지 않으며 비밀이
보장될 것을 약속드립니다. 번거로우시겠지만 귀중한 자료를 마련할 수 있도록
도와주시면 감사하겠습니다.

다시 한 번 선생님의 협조에 진심으로 감사드립니다.

2010년 10월

성신여자대학교 교육대학원 유아교육전공

연구자 : 정지혜

지도교수 : 권정윤

❖ 다음은 유아의 일반적 사항에 관한 내용입니다. 각 문항을 잘 읽으시고 해당란에
답해 주시기 바랍니다.

1. 유아의 성별은? ① 남 _____ ② 여 _____

2. 유아의 나이는? ① 만 4세 _____ ② 만 5세 _____

3. 유아의 형제 수는? (유아 제외) _____명

부록 1. 교사 평정용 유아 리더십 측정도구

❖ 다음은 선생님께서 평소 위 유아를 관찰하신 결과, 가장 적합하다고 생각되는 칸에 표 시(✓)해 주시기 바랍니다.

	문 항	전혀 아니다	아니다	보통	그렇다	매우 그렇다
1	유아는 자신의 의사를 분명하게 말로 표현한다.					
2	유아는 중요한 것에 대한 개념을 분명히 가지고 있다.					
3	유아는 자신에 대해 깊이 분석한다.					
4	유아는 일을 잘 수행했을 때 자신을 훌륭하다고 생각한다.					
5	유아는 자신이 하려는 일(활동 혹은 놀이)에 대해 강한 의지가 있고 또한 그에 대한 동기를 구체적으로 이야기한다.					
6	유아는 자발적으로 자신의 생각과 의견을 표현한다.					
7	유아는 하던 놀이나 활동을 끝까지 하려고 한다.					
8	하면 안 되는 행동인지를 알면 하지 않고 끝까지 인내할 줄 안다.					
9	다른 사람의 생각과 의견에 이끌리거나 영향을 받지 않고 자기가 원하는 것을 표현한다.					
10	유아 자신이 실수를 한 경우 실수를 인정하고 실수를 통해 배운 것을 실천에 옮긴다.					

11	유아는 자신을 존중하고 또래에 비해 의지가 강하다.					
12	유아는 스스로 자신의 감정이나 행동을 조절할 수 있다고 생각한다.					
13	규칙과 지시를 잘 이해하고 새로운 규칙을 제안한다.					
14	누군가 잘못된 행동을 하거나 옳지 않은 일이 일어났을 때, 규칙에 따라 옳고 그름을 판단하여 갈등을 해결해 나간다.					
15	경쟁게임의 규칙을 잘 이해하고 승부를 초월하여 게임을 주도해 나간다.					
16	또래나 교사와의 상호작용에서 주고받는 말의 내용을 잘 이해한 후, 새로운 규칙을 제안한다.					
17	공공장소에서의 예의 혹은 공중도덕을 지키고 솔선수범한다.					
18	친구들과의 상호작용을 먼저 시작한다.					
19	친구가 자신의 놀이감을 빼앗으면 기분 나빠하지 않으며, 같이 놀이할 수 있는 방법을 제안하고 놀이 및 활동을 주도해 나간다.					
20	친구들에게 인기가 많으며, 여러 친구들과 고르게 잘 지낸다.					

21	어려움에 처한 친구 혹은 성인에게 공감하고 도와주려고 앞장선다.					
22	또래와 주위 어른(교사 포함)들의 제안을 긍정적으로 받아들이고 자신의 의견과 조정하여 좋은 관계를 발전시켜나간다.					
23	유아는 문제에 직면했을 때 성인(교사)에게 의존하지 않고 대안을 생각한 후 주변에 자신의 의견을 제시한다.					
24	유아는 다툼이나 싸움이 발생했을 때 분쟁을 조정하고 상대방을 설득한다.					
25	유아는 놀이나 활동에 실패했을 때 원인을 분석하고 새로운 생각을 제안한다.					
26	유아는 문제를 해결하기 위해 적절한 도구 (예: 책, 인터넷 등)를 사용하여 좋은 의견을 제시한다.					
27	유아는 새로운 과제에 대한 도전의식이 강하다.					
28	유아는 새로운 것을 배우기를 좋아한다.					
29	유아는 새로운 활동에 대해 주저함 혹은 두려움 없이 시작한다.					
30	친구가 따라할 만한 놀이와 활동을 제안하고 시범을 보인다.					
31	유아는 자신이 할 수 있다고 생각하는 놀이와 활동에 대해서는 대안을 제시하면서 중간에 포기하지 않고 계속 시도한다.					

부록 2. 교사용 유아 자기존중감 척도

❖ 다음은 선생님께서 평소 위 유아를 관찰하신 결과, 가장 적합하다고 생각되는 칸에 표시(✓)해 주시기 바랍니다.

	문 항	전혀 아니다	아니다	보통	그렇다	매우 그렇다
1	자기 주도적이다.					
2	활동 중에 자신의 의견을 분명히 표현할 수 있다.					
3	무엇인가를 선택하거나 결정해야 할 때 자신의 의지대로 선택한다.					
4	주변에 대한 관심이나 호기심이 많다.					
5	자신의 능력을 발휘할 수 있는 도전적인 활동을 좋아한다.					
6	자신이 하는 일에 확신을 가지고 있다.					
7	자신이 똑똑하다고 말한다.					
8	자신에 대해 긍정적인 말로 표현한다.					
9	다른 사람에게 의존하지 않고 독립적이다.					
10	새로운 과제가 주어졌을 때 해결해 보려는 의지를 보인다.					

11	다른 사람이 자신의 의견에 반대를 하더라도 자신의 의견을 긍정적인 방법으로 주장할 수 있다.					
12	다른 유아들에게 친절하다.					
13	다른 사람에게 예의 바르게 행동한다.					
14	다른 유아들과의 관계에서 협조적이다.					
15	다른 유아들의 마음을 잘 이해하고 존중한다.					
16	자신이 가지고 놀고 싶은 놀이감이 있더라도 차례를 지키거나 양보한다.					
17	다른 사람이 자신을 좋아한다고 말한다.					
18	친구들과의 관계에서 화가 났을 지라도 적절히 감정이나 행동을 조절할 줄 안다.					
19	유치원(어린이집) 친구들에게 인기가 있다.					
20	놀이나 활동을 하는 도중 어려움에 직면하였을 때 긍정적인 방법으로 해결하려고 한다.					

21	다른 사람들과 눈을 마주치는 것을 좋아하지 않는다.					
22	학급 내에서 혼자 있거나 고립되어 있다.					
23	자기 자신을 과소평가한다.					
24	다른 유아들과 함께 있으면 위축된다.					
25	행동이 주어졌을 때 시도해 보지도 않고 무력감을 나타낸다.					
26	자신의 실패를 다른 사람의 탓으로 돌리는 경향이 있다.					
27	놀이나 활동을 하는 도중 어려움에 직면하였을 때라도 쉽게 포기하지 않는다.					
28	주어진 과제에 성공을 하지 못하였을 때에도 긍정적인 감정을 유지한다.					
29	자신이 한 활동(만든 작품 등)을 다른 유아들에게 보여주고 싶어 한다.					
30	자신이 성취한 활동에 자부심이나 성취감을 가진다.					
31	한 영역에서 어려움을 경험하였다더라도 다른 영역으로 전이하지 않는다. (예: 책을 잘 읽지 못하지만 그림그리기는 잘한다고 말한다.)					

부록 3. 만 4-5세용 정서지능 체크리스트

❖ 다음은 선생님께서 평소 위 유아를 관찰하신 결과, 가장 적합하다고 생각되는 칸에 표시(✓)해 주시기 바랍니다.

	문 항	전혀 아니다	아니다	보통	그렇다	매우 그렇다
1	어떤 만족스러운 일을 해냈을 때 자랑스러워하거나 기뻐한다.					
2	걱정스러울 때 그 감정을 잘 표현한다.					
3	심심할 때 그 감정을 잘 표현한다.					
4	즐거울 때 그 감정을 잘 표현한다.					
5	부끄러울 때 그 감정을 잘 표현한다.					
6	흥분하고 있을 때 그 감정을 잘 표현한다.					
7	선생님이 요구하는 사항을 잘 이해하고 따른다.					
8	게임에서 졌을 때, 화내지 않고 결과를 수용한다.					
9	게임이나 어떤 활동을 할 때 자기를 제일 먼저 시켜주지 않아도 수용 할 수 있다.					
10	자기 순서가 될 때까지 참고 기다린다.					

11	놀이에서 따돌림을 당하여 혼자 놀게 되더라도 화내지 않는다.					
12	친구들이 별명을 부르거나 놀리더라도 화를 내지 않는다.					
13	화가 났을 때 참을 줄 안다.					
14	하던 일이 잘 안되거나 실패해도 짜증이나 신경질을 내지 않는다.					
15	친구들과 게임을 할 때 자기가 지고 있는 상황이더라도 규칙을 잘 지킨다.					
16	다른 사람의 표정을 보고 그 사람의 기분상태를 잘 안다.					
17	상대방의 말을 듣고 그 사람의 기분 상태를 잘 안다.					
18	친구가 넘어져서 다쳤을 때 안타까워한다.					
19	친구가 다른 아이에게 장난감을 빼앗겼을 때 속상해 한다.					
20	애를 쓰고 있는 친구를 보면 안타까워한다.					

21	어떤 아이가 울고 있을 때 측은한 마음을 갖는다.					
22	친구가 아플 때 걱정을 해준다.					
23	친한 친구를 만났을 때 반갑게 인사를 잘 한다.					
24	친하게 지내고 싶은 아이에게 친밀감 있게 접근한다.					
25	다른 친구를 자기가 하고 있는 놀이에 참여시킬 줄 안다.					
26	밖에서 선생님을 만났을 때 반갑게 인사를 잘 한다.					
27	친구에게 도움을 받았을 때 고마움을 표현할 줄 안다.					
28	선생님이 화가 나 있을 때 자신의 행동을 조심할 줄 안다.					
29	친한 친구가 슬퍼하고 있을 때 위로할 줄 안다.					
30	자신이 잘못된 행동을 선생님이 지적했을 때 이를 잘 받아들인다.					
31	주변이 소란해도 개의치 않고 자기가 하던 일을 계속한다.					