

청소년의 리더십 발달과 관련이론 탐색

김 정 대

서울시 강북청소년수련관

An Inquiry on the Theories Associated with Youth Leadership Development

Jung Dae Kim

GangBuk Youth Center, Seoul

Summary

The objectives of this study were to inquire the theories associated with YLD (Youth Leadership Development), and to draw implications for improving youth leadership abilities. The results of the inquiry revealed the theories associated with YLD as follows;

1. All youth have leadership potential and abilities, but there were few programs to improve it.
2. Activity-Observation-Reflection model of Hughes, Ginnett & Curphy(1993) and Awareness-Interaction-Mastery model of Linden & Fertman(1998) were the best effective YLD models.
3. Situational contingency approach was very appropriate theory associated with YLD.
4. The learning of leadership skills had occurred within an educational context known as experiential learning, so it was the best method of YLD.

Key Words : Youth Leadership Development, Situational Contingency Approach, Experiential Learning

I. 서 론

인간에게 있어 리더십 발달의 가장 결정적인 시기는 청소년기이다. 이 청소년기에 리더십을 발달시키지 못하면 위험 행동에 빠지게 되며, 성공적인 성인기로의 진입이 어려워진다(Linden & Fertman, 1998).

지금까지의 리더십 연구는 정치, 경제, 사회, 문화적으로 성공하거나 높은 위치에 있는 사람들의 리더십 유형이나 특성에 대한 연구들이 주류를 이루고 있다. 즉, 리더십을 단지 다른 사람들을 이끌어가고 지도하는 사람에게만 있는 것으로 간주하는 경향을 보인다 할 수 있다. 실제 그런 사람들이 리더로서의 많은 장점들을

가지고 있다. 하지만 여기서 제시하는 리더십은 누구나 잠재력을 가지고 있고, 누구나 교육과 훈련 프로그램에 참여함으로써 획득할 수 있는 것이다.

리더십 이론은 대체로 리더 중심의 특성이론, 조직 구성원 중심의 성원이론, 그리고 리더십이 발휘되는 상황중심의 상황이론으로 대별된다. 이들 이론 중 청소년 리더십과 밀접한 관련을 맺고 있는 것은 상황이론이다. 그것은 리더십의 전제 중 하나가 누구나 리더십의 잠재력을 가지고 있고, 개발할 수 있다는 사실 때문이다(Boyd, 1991). 즉 청소년들이 리더십을 획득하고 개발하는 데 있어 상황이 가장 큰 영향을 미친다는 것이다.

또한 리더십은 주로 실제 청소년이 참여하는 프로그램에 의해서 획득되어진다. 즉, 청소년 리더십은 청소년의 직접적인 참여에 의해 이루어지는 경험학습을 통하여 획득된다는 것이다.

리더십은 단순히 태어날 때부터 타고난, 어떤 특정인만이 소유하는 제한적인 것이 아니라 누구에게나 존재하는, 경험을 통하여 학습되어질 수 있는 능력이자 기술(skills)이라 볼 수 있다. 그러나, 이제까지 모든 청소년이 리더십 잠재력(leadership potential)과 능력(abilities)을 가지고 있음에도 불구하고, 이것을 개발시키려는 노력이 매우 부족할 뿐만 아니라 그 필요성조차 제대로 인식하지 못하고 있다(Bennis & Nanus, 1985; Astroth, 1996).

본 연구에서는 청소년의 잠재된 리더십 능력을 개발하기 위한 이론적 기초로서 청소년의 리더십 발달이 어떻게 이루어지며, 청소년 리더십과 관련이 깊은 리더십이론 즉 상황(부합)이론, 리더십 획득의 주요한 도구인 경험학습에 대하여 탐색하고 그 시사점을 도출하였다.

II. 청소년기 리더십 발달의 중요성

청소년기에 대한 구분은 학문적 특성에 따라 다르게 구분된다. 심리학적인 측면에서는 청소년기는 12세에서부터 시작하여 22세 또는 23세에 최성기를 이루며 경우에 따라서는 30세 이상에 까지 확대되는 경우가 있다고 하였으며, 생물학적인 측면에서는 청소년의 육체적 발달을 남자의 경우 14~15세에서부터 시작하여 20~22세까지의 연령층을 말하며, 여자의 경우 14~15세에서부터 시작하여 18~20세에 해당하는 사람들을 통칭하고 있다.

사회학적 측면에서는 어린이의 연령을 벗어났지만 아직 성인의 연령에 도달하지 않은, 즉 14세에서 25세까지의 부류를 말하고 있으며, 교육학적인 측면에서는 따로 나이를 규정하지는 않았지만 성인을 향한 발달단계에 있는 사람을 청소년으로 규정하고 있어 학문의 특성에 따라 청소년의 연령규정과 구분이 다양하게 이루어

지고 있다.

현재 우리나라에서 청소년의 정의는 법에 따라 그 대상이 다양함을 알 수 있다. 민법에서는 만 20세이하, 형법은 14세 미만, 청소년기본법은 9세~24세, 청소년 보호법은 만 19세 미만 근로기준법에서는 18세 미만을 청소년으로 규정하고 있다.

청소년기의 가장 두드러진 사회심리적 특징은 자아정체성의 확립과 독립적인 자아형성의 회귀이다. 청소년기에 자아존중감을 형성하지 못하면 자신의 역할에 대한 혼란을 초래하여 영웅시되는 인물을 맹목적으로 추종하거나 비합리적인 집단행동을 하게 된다(권이중 외, 1998).

Linden과 Fertman(1998)은 청소년기를 리더십 발달의 결정적인 시기로 간주하고, 청소년기에 리더십을 개발하는 것이 청소년들의 자아존중감(self-esteem)을 높이고, 위험 행동(risky behavior)을 예방하며, 성공적인 성인기를 위한 도약의 발판이 된다고 주장하였다.

또한, 리더십은 단순히 태어날 때부터 타고난, 어떤 특정인만이 소유하는 제한적인 것이 아니라 누구에게나 존재하는, 경험을 통하여 학습되어질 수 있는 능력이자 기술(skills)이라 볼 수 있다. 그러나, 이제까지 모든 청소년이 리더십 잠재력(leadership potential)과 능력(abilities)을 가지고 있음에도 불구하고, 이것을 개발시키려는 노력이 매우 부족할 뿐만 아니라 그 필요성조차 제대로 인식하지 못하고 있다(Bennis & Nanus, 1985; Astroth, 1996).

청소년들은 리더십에 대하여 편협된 시각을 보이고 있다. 대부분의 청소년들은 리더십을 공식적이고 형식적인 것으로만 간주한다(Linden & Fertman, 1998; Kleon & Rinehart, 1998). 그리하여, 리더십은 평범하게 생활하고 있는 자신과는 동떨어진 것이라고 여기며, 유명세가 있는 특정인이나 정치, 경제, 사회적으로 성공한 사람에게만 존재하는 것으로 생각하고 있다. 또한, 리더십은 성인들만이 가질 수 있는 것이라 생각하여 청소년들이 획득하기에는 거리감이 있

고 매우 어려운 것으로 간주하는 경향이 있다.

청소년들은 제한적인 방식으로 리더십의 개념을 규정하는 경향이 있다. 청소년들은 학급 대표나 학생회 임원, 재능이 뛰어난 몇몇 동료들만을 리더로 한정하게 된다. 이것은 자신을 리더의 범주에 속하지 않는 것으로 간주하게 되어 결국 자신이 잠재적인 리더십을 가지고 있다는 사실을 망각하게 한다(Linden & Fertman, 1998; Kleon & Rinehart, 1998).

그러나, 청소년 자신이 리더가 될 수 있다는 생각을 수용한 후에도 여전히 안고 있는 문제점이 있다. 그것은 청소년이 리더십을 발달시켜 나가기 위하여 열심히 노력하려 해도 자신의 리더십 능력을 개발하고, 또 표출하기 위한 기회가 충분하지 않다는 것이다.

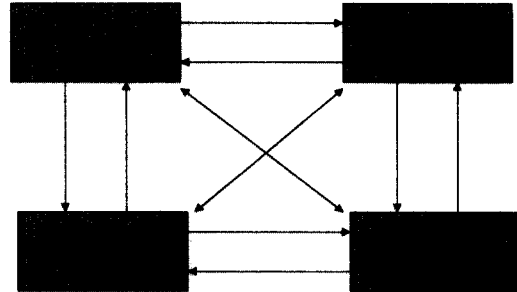
리더십에는 긍정적인(positive) 리더십과 부정적인(negative) 리더십이 있다. 청소년들이 긍정적인 리더십을 발휘하게 되면 자기 존중감의 강화, 비행 및 위험행동의 예방, 성공적인 성인기로의 이행 등 매우 바람직한 결과를 낳게 되지만 부정적인 리더십을 발휘하는 경우에는 그와는 정반대의 결과를 초래하게 된다(Linden & Fertman, 1998). 부정적 리더십은 학교에 중도 탈락하고, 폭력에 관여하며, 청소년 임신 등 다양한 청소년 비행 행위를 초래한다고 볼 수 있다. 즉, 패거리의 리더나, 약물 제공자, 그리고 범죄자 등이 부정적 리더의 대표적인 사례이다.

따라서, 청소년이 스스로 리더십 능력을 소유하고 있다는 것을 인지하고, 그 능력을 개발하고 발휘할 수 있는, 또한, 부정적 리더십을 감소시키고 긍정적 리더십을 배양할 수 있는 청소년 리더십 프로그램이 절실히 요청되고 있다.

Ⅲ. 청소년의 리더십 발달

청소년기는 아동과 성인의 중간에 위치하지만 그 시작과 끝을 구별하기 어렵다. 그러나, 보통 청소년기는 사춘기로부터 시작되며(한상철·조아미·박성희, 1997) 이 사춘기 이후 신체적, 지적, 사회적, 정서적인 발달이 이루어진

다. 이 네 가지 영역의 발달은 서로 상호의존적인 영향력을 발휘한다(〈그림 1〉 참조).



〈그림 1〉 청소년 발달의 4가지 영역(Miller, 1991)

인간의 발달은 일련의 단계를 거쳐 이루어진다. 교육심리학 영역에서 중요시되는 Piaget의 인지발달이론, Erikson의 정서발달이론, Freud의 성의식 발달이론, Hurlock의 성의식 발달이론, Kolberg의 도덕성 발달이론, Super의 직업의식 발달이론, Havighurst의 발달과업 이론 등은 인간 발달의 일련의 단계를 제시하며 그 시기 학습하게 되는 학습내용을 제시하였다.

특히 Havighurst는 발달단계를 유아기, 아동 및 소년기, 청년기, 성년초기, 중년기, 노년기로 나누고 각 단계에서 꼭 습득해야 할 발달과업(developmental tasks)을 제시하였다. 특히, 청소년기에 주로 습득해야 할 발달과업은 다음과 같다(Miller, 1991; 정찬기오·문승한, 1997; 한상철·조아미·박성희, 1997; 이상섭·오만론, 1994).

- ① 동 연령의 남녀와 좀더 성숙하고 새로운 인간관계 학습
- ② 신체변화 및 남성/여성으로서의 사회적 역할 학습
- ③ 자신의 신체구조를 이해하고 신체를 유용하게 사용하는 일
- ④ 부모 또는 다른 성인으로부터 정서적으로 독립하는 일
- ⑤ 경제적인 독립에 대하여 자신을 갖는 일

- ⑥ 직업을 선택하고 준비하는 일
- ⑦ 시민으로서 필요한 지식과 태도를 발달시키는 일
- ⑧ 사회적으로 책임 있는 행동 추구 및 수행
- ⑨ 결혼과 가정생활에 대한 준비
- ⑩ 행동지침이 될 수 있는 가치와 윤리 체계의 학습

청소년기는 아동에서 성인으로의 변화 과정에 위치해 있기 때문에 많은 변화(신체적, 인지적, 사회적, 감성적 변화)를 경험하게 된다. Hurrelman(1987)은 청소년들은 그들이 접한 문제상황에 대한 경험에 의하여 문제해결을 위한 방법을 배우게 되며, 개인 및 사회의 많은 자원들은 청소년들이 그들에게 부여된 발달과업의 수행을 결정짓는 중요한 요소이다(Miller, 1991; 재인용). 청소년들은 청소년기의 발달과업을 수행함에 있어 많은 변화를 경험하게 되며 이 변화를 통하여 배운 문제해결 기술들은 그 이후 발생하는 여러 문제상황을 해결하는 데 중요하게 작용하게 된다(Miller, 1991).

Hughes, Ginnett 그리고 Curphy(1993)는 리더십은 교육과 경험을 통하여 획득되어진다고 주장하면서, 리더십을 발달시키기 위한 효과적인 방법으로 모든 상황에 있어서 활동(activity)-관찰(observation)-반성(reflection) 모델의 적용을 제시하였다.

활동(activity)-관찰(observation)-반성(reflection) 모델은 계속된 경험들 속에서 한 개인이 행한 활동은 반드시 어떤 일이 있어났는지의 결과와 그것이 다른 사람에게 준 영향을 알아보는 관찰의 과정 또한, 현재의 위치에서 그것들을 어떻게 바라볼 것인지, 또한 그것들에 대해서 느끼는 감정이 어떤 것인지를 반성하는 과정을 통하여 리더십이 획득된다는 것이다. 또한, 리더십 개발 프로그램에의 참여는 리더십 상황을 분석하는 다양한 관점을 제시해주며, 함께 일하는 동료나 일 그 자체도 좋은 리더가 되는 방향을 제시해준다고 하였다.

Linden과 Fertman(1998)은 청소년의 리더십은

인지(awareness), 상호작용(interaction), 통달(mastery)의 3가지 단계로 발전하며, 각 단계는 리더십에 대한 정보(leadership information), 리더십에 대한 태도(leadership attitudes), 커뮤니케이션(communication), 의사결정(decision making), 스트레스 관리(stress management) 등 대인관계 기술(interpersonal skills)에 의해 형성된다고 하였다.

리더십에 대한 정보는 청소년이 리더와 리더십에 대하여 알고 있는 것을 말하는데 그 원천은 경험, 출판물, 참여 프로그램 등이며, 청소년들이 알고자 하는 것은 유용한 정보이고, 청소년의 시간, 힘, 이해 수준을 고려한 것은 과정적인 것이다. 리더십에 대한 태도는 자신을 지도자로 생각하는 성향이나 사고 또는 긍정적·부정적 느낌을 말하며, 리더십 태도는 선천적이 아니라 경험을 통해 획득되어진다.

커뮤니케이션은 개인이 가지고 있는 사상과 메시지, 정보의 교환, 그리고 다른 사람과 지식, 흥미, 태도, 의견, 감정, 생각을 공유하는 과정을 말하는 데 언어적 비언어적 메시지 모두를 포함한다. 의사결정은 윤리적, 사회적으로 책임성 있는 방법으로 타인에게 영향을 끼치는 선택을 내리는 것을 말한다. 변형적 리더는 모든 사람의 의견을 고려하여 의사결정을 내리고, 거래적 리더는 목표를 중심으로 의사결정을 내린다.

스트레스 관리는 생활 속에서 발생하는 스트레스에 어떻게 반응하고 효과적으로 처리하는냐를 말하는 것으로 적절한 약간의 스트레스는 긍정적 차원에서 접근하는 것이 필요하다. 스트레스를 조절하는 청소년의 능력은 그들이 리더로 역할을 수행하는데 영향을 미친다.

Linden과 Fertman(1998)에 의하면 청소년의 리더십 발달에 있어서 인지(awareness)는 청소년들이 리더십이 무엇인지를 이해할 수 있고, 자신이 직접 리더십을 개발시키고 자신의 생활에 적용시키는 과정, 즉, 자신의 리더십 잠재력과 능력에 대하여 깨닫는 단계이다. 또한, 리더십이 타인과 혹은 집단 속에서 긴밀한 상호작용(interaction)을 통해 발휘되고 형성되기 때문에

이 상호작용을 통하여 청소년들은 자신의 리더십 잠재력과 능력을 확대시키고 강화하는 단계이다. 마지막 단계인 통달(mastery) 단계에서 청소년들은 생활의 구체적인 영역과 활동에서 실제적으로 리더십 기술을 발휘하게 된다.

청소년들은 자신과 관계를 맺고 있는 사람, 다양한 경험, 참여한 프로그램을 통하여 획득한 리더십 정보와 리더로서 자신을 확인하는 기질(dispositions), 생각(thoughts), 감정(feelings)과 관련된 리더십 태도, 개인이 가지고 있는 사상과 메시지, 정보의 교환을 의미하는 커뮤니케이션, 다수의 대립적인 행동양식 중 하나를 대안적으로 선택하는 의사결정, 생활 속에서 발생하는 스트레스에 어떻게 반응하고 처리할지를 결정하는 능력을 의미하는 스트레스 관리 기술 등의 대인관계기술을 겸비해야 리더십 발달이 가능하다.

IV. 청소년 리더십 관련이론 : 상황부합이론

1. Fiedler의 리더십 상황부합 모델

Fiedler의 상황부합모델을 상황요인이 어떤 방식으로 리더의 특성과 그 효과간의 관계를 조정하는가를 기술하고 있다. 이 연구는 그가 1953년 미국일리노이 대학교에 재직하고 있을 당시부터 시작되었는데, LPC(Least Preferred Coworker) 점수라고 불리는 하나의 성격 특성 점수로써 리더십의 효과를 예측하려는 것이 목적이었다. 즉, Fiedler의 상황부합이론은 리더의 동기적 구조(어떠한 목표가 가장 중요한가)와 목표를 달성하기 위한 가장 유리한 상황은 어떠한 것인가에 중점을 두고 있다(신웅섭 외, 1999; Boyd, 1991).

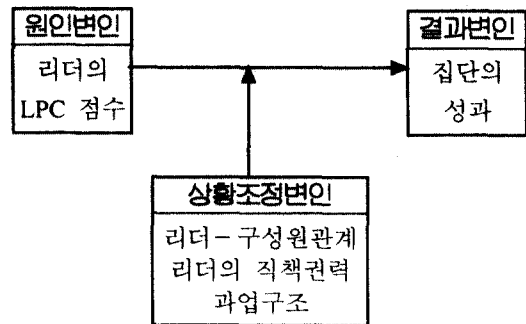
Fiedler의 상황부합모델에서는 리더의 LPC 점수와 리더십 효과 간의 관계는 상황유리도(situational favorability) 또는 상황 통제력(situational control)이라고 하는 상황변인에 따라 달라진다. 상황유리도란 리더가 구성원을 통제

함에 있어서 상황적 여건이 리더에게 어느 정도 유리한가의 정도를 말한다. 상황 유리도는 그 상황내에 있는 다음의 세 가지 측면(〈그림 2〉 참조)에 근거하여 측정된다(신웅섭 외, 1999).

① 리더-구성원 관계 : 리더가 구성원의 지지와 충성을 받고 있는 정도 및 구성원들과의 우호적이고 협조적인 관계를 유지하고 있는 정도.

② 과업구조 : 과업 수행을 위한 표준 작업 절차, 완제품이나 서비스의 요건에 대한 상세한 설명서, 과업 수행 과정 및 결과 평가에 관한 객관적 지표 등이 구비되어 있는 정도.

③ 직책권력 : 리더가 구성원의 성과를 평가하고 그에 따라 상벌을 줄 수 있는 권한을 보유하고 있는 정도.



〈그림 2〉 Fiedler의 상황부합이론에서의 변인들간의 인과관계
자료 : 신웅섭 외(1999)

Fiedler는 LPC 점수는 리더의 동기위계를 나타낸다고 하였다(신웅섭 외, 1999). 높은 LPC 점수의 리더는 일차적인 동기가 구성원을 포함하여 다른 사람들과 친밀한 대인 관계를 유지하는 것이고, 관계가 좀 소원해질 것 같으면 배려적이고 지지적인 방식으로 행동을 한다. 과업 목표의 성취는 이차적인 동기가 되는데 이것은 일차적 동기인 친애욕구가 충족된 이후에 비로소 중요한 동기로서 떠오르게 된다. 낮은 LPC 점수의 리더는 일차적인 동기가 과업 목표의

성취가 되고, 과업상의 문제가 있으면 항상 과업 지향적 행동을 강조한다. 부하들과 좋은 관계를 유지한다는 것은 이차적인 동기인데, 집단의 업무가 잘 돌아가고 있고 심각한 과업상의 문제가 없을 때만 중요한 것으로 부상된다(신웅섭 외, 1999; Boyd, 1991).

2. Reddin의 리더십 3-D 모델

Reddin은 기존에 제기되어 오던 관계지향적 영역과 과업지향적 영역 외에 추가로 효율성(effectiveness) 영역을 추가하여 3-D 이론을 제시하였다.

Reddin은 기본적인 리더십 스타일 4가지를 제시하였는데 그것은 분리형(separated), 관계형(related), 통합형(integrated), 헌신형(dedicated)으로 나눌 수 있다. 분리형 리더십은 낮은 관계지향성과 낮은 과업지향성, 관계형은 높은 관계지향성과 낮은 과업지향성, 통합형은 높은 관계지향성과 높은 과업지향성, 헌신형은 높은 과업지향성과 낮은 관계지향성을 나타낸다. 이것은 Ohio 주립대학의 배려와 구조주도에 관한 리더십 연구와 동일하다. Reddin은 여기에 조직의 심리적 요인, 과업 수행에 필요한 기술, 선후배·동료·리더십이 일어나는 상황에 관계되는 모든 부차적인 요소들까지도 포함하였다(Owens, 1987).

그러나, Reddin은 색다른 상황에는 색다른 리더십 유형이 필요되어지고 리더십의 효율성 또한, 이 상황의 요인에 영향을 받는다고 하였다. 따라서, 그는 리더십 유형을 네 가지 효율적인 리더십 스타일과 네 가지 비효율적인 리더십 스타일을 포함하는 기본적 리더십 스타일로 확장하였다(Owens, 1987).

효율적인 리더십 스타일은 임원(executive)형, 개발가(developer)형, 호의적인 독재자(benevolent autocrat)형, 관료(bureaucrat)형의 4가지이다. 임원형은 과업지향과 관계지향이 높고, 높은 동기 부여자이다. 개발가형은 낮은 과업지향성, 높은 관계지향성을 지니고 있으며, 개인으로서 사람

들을 개발하려는데 관심을 가지고 있다. 호의적인 독재자형은 높은 과업지향성, 낮은 관계지향성을 선호하고 있고, 관료형은 법률과 규제를 통하여 상황을 조정하려는 사람으로 과업지향성과 관계지향성이 모두 낮추려고 노력한다(Owens, 1987).

비효율적인 리더십 스타일은 타협가(compromiser)형, 전도사(missionary)형, 독재자(autocrat)형, 직장방기자(deserter)형의 4가지 유형을 말한다. 타협가형은 의사결정을 잘 하지 못하는 사람으로 과업이나 관계 중 하나가 필요하거나, 둘 다 필요하지 않은 상황에서만 과업과 관계 모두에 엄청난 관심을 쏟는다. 전도사형은 과업 지향이 필요한 시점에도 과업보다는 관계지향적인 사람으로 좋은 것이 좋다는 식의 사고방식을 소유하고 있다. 독재자형은 관계지향을 강조하여야 할 때 과업지향을 강조하는 사람이다. 직장방기자형은 비참여적이고, 수동적이며 과업과 관계 모두에 전혀 관심을 보이지 않는 유형이다(Owens, 1987).

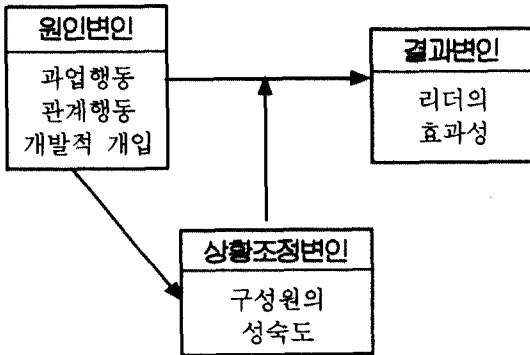
3. Hersey와 Blanchard의 리더십 상황 모델

Hersey와 Blanchard의 리더십 상황이론은 Reddin의 모델과 상당히 비슷하다. 하지만 이 모델은 구성원 성숙도(level of maturity of group members)라는 하나의 상황조정변인과 관계적 행동과 과업적 행동이라는 리더의 두 가지 행동을 다루고 있는데, 구성원 성숙도가 리더 행동의 효과를 어떻게 조정하는가를 제시하고 있다(Owens, 1987).

구성원의 성숙도는 구성원이 수행하는 과제와 관련해서만 측정될 수 있는 것이며, 직무성숙도(job maturity)와 심리적 성숙도(psychological maturity)의 두 가지 요소로 구성된다. 직무성숙도는 구성원의 과업관련 기술과 전문적 지식의 정도를 말하고, 심리적 성숙도는 구성원의 과업 수행에 대한 자신감과 자부심의 정도를 말한다(신웅섭 외, 1999).

성숙도가 높은 구성원은 과업 수행에 대하여

능력과 자신감을 갖춘 사람으로서 이들은 책임감이 높고, 어렵지만 달성 가능한 목표를 설정하는 등의 특성을 갖는다. 반면, 성숙도가 낮은 사람은 능력과 자신감이 모두 부족한 사람들이다. 이 이론에 포함되는 변인들간의 관계는 <그림 3>과 같다(신웅섭 외, 1999).



<그림 3> Hersey와 Blanchard의 상황적 리더십 이론에서의 행동처방
자료 : 신웅섭 외(1999)

Hersey와 Blanchard는 구성원의 성숙도를 상, 중상, 중저, 저의 4가지 수준으로 나누고, 저 수준의 구성원에게는 고과업, 저관계지향성을 보여야 하는데 구성원에 대하여 리더가 구성원들이 하는 일에 대하여 일일이 지시(telling)해 주어야 하며, 중저 수준의 구성원에게는 고과업, 고관계지향성을 보여야 하는데 구성원에 대해서 상품을 판매(selling)할 때처럼 상대방에 대해 관심을 표명하면서 동시에 제품에 대해 자세하게 설명하는 것과 같은 행동을 취해야 한다. 중상 수준의 구성원에게는 저과업, 고관계지향성을 보여야 하는데 구성원들이 업무에 적극적으로 참여(participation)할 수 있도록 유도하는 것이 중요하다. 마지막으로 상 수준의 구성원에게는 저과업, 저관계지향적으로 업무의 상당부분을 위임(delegation)하는 것이 필요하다(신웅섭 외, 1999).

V. 효과적인 청소년의 리더십 획득도구 : 경험학습

리더십(생활기술)은 주로 경험학습(experiential learning)을 통하여 획득되어진다. 특히 청소년 활동은 모든 프로그램이 경험학습의 과정이며, 청소년들은 이 활동들에 적극적인 참여를 통하여 리더십 기술들을 획득하게 된다(Boyd, 1991).

권일남(1999)은 청소년 활동과 청소년학의 정체성에 대한 연구 발표에서 최근의 현장교육의 강조와 더불어 학교내외에서의 조직적 활동, 캠프, 그리고 다양한 활동이 강조되면서 새로운 접근방식을 도입되어야 한다고 주장하며 청소년지도에 있어서의 경험학습을 강조하였다. 그는 모든 학습이 교육제도나 환경을 통하여 치환되거나 깊이 계획되지는 않지만 반드시 경험의 과정을 수반하게 되며, 이 경험학습은 사회화과정에 필수적인 리더십 기술을 학습하기 위한 강력한 접근방법이라 하였다.

Conrad와 Hedin(1981)은 경험학습을 “학교교육의 틀을 벗어난 곳에서 이루어지는 교육프로그램을 통한 학습”으로 정의하면서, 이 경험학습 속에서 청소년들은 실제 사회속에서 일어나는 여러 가지 상황과 아주 밀접한 관련을 맺고 있는 과업(tasks)들을 수행하게 되며, 경험학습이 가장 강조하는 것은 행동을 통한 학습(learning by doing)이라고 하였다.

Kohler(1981)는 청소년들이 성공적인 성인기로 전이(transition)하기 위해서는 성인기에서 필요되어지는 여러 기술들이 필요하며, 청소년들은 그것을 배울 기회를 가지기를 요구하고 있으며, 청소년들이 스스로 무엇을 할 수 있고, 자신의 주위 환경에 어떤 영향이 미치는 지에 대한 자기가치(self-worth)를 청소년기에 확립하게 된다고 하였다(Boyd, 1991; 재인용).

경험학습의 유용성은 이미 19세기 후반에 나타났는데 Johan Pestalozzi와 Fredrick Froebel은 가장 효과적인 학습은 직접 행함(doing)에 의한 학습이라 하였다(weatherford & weatherford, 1985). 1893년 Grange는 농민을 대상으로 한 교

육에서 실용 학습(practical learning)이란 용어를 사용하였다(Conrad & Hedin, 1981).

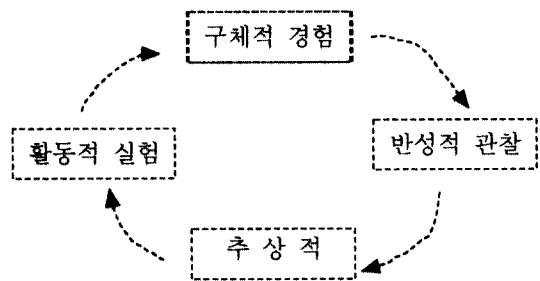
가장 먼저 경험학습을 형식교육(formal education)에 적용한 것은 John Dewey가 시작한 노동 학교(Laboratory School)이었으며, Dewey는 삶 그 자체가 교육의 근거를 제공하여 주며, 학습은 사회활동과 자연적인 호기심의 부산물이라고 하였다. 그는 또 교육을 한 개인의 미래를 결정할 능력과 기술을 신장시켜주는 경험의 구조화 및 재구조화로 정의하면서 경험과 교육을 연계시켰다(Boyd, 1991).

20세기 전반기 동안 경험학습의 발달은 미국에서의 진보주의 교육운동과 맥을 같이하여 왔다. 진보주의는 경험과 활동을 통하여 학습을 할 수 있는 여건을 조성해주는 것을 강조한다. 즉, 진보주의 교육은 경험을 통한, 과학적 탐구, 지역사회 참여, 사회문제에 대한 관심을 통한 학습을 강조한다(Conrad & Hedin, 1981).

세계 제1차 대전 이전의 진보주의 교육은 학생들을 사회에 적응시키기 위한 목적으로, 인간의 실제 활동을 중심으로 한 커리큘럼을 짜는 것에 강조를 두었으며, 주된 교육 철학은 아동 중심교육이었다. 이 접근의 대표적 학자인 William Kirkpatrick은 아동의 흥미에 기초를 둔 그룹중심활동, 학교를 벗어난 사회 환경속에서의 활동을 강조하였다. 세계 제 2차 대전 이후 직업교육에 경험중심 교육과정도 도입되었다. 실용적인 예술, 가정 및 가족생활, 물리적 건강, 공정한 경쟁, 전쟁 등에 관한 경험이 수업의 인기있는 영역이었다. 1950년대와 1960년의 경험 중심 교육은 쇠퇴기를 맞이하였고, 1970년대에 접어들어 재구조화를 시작하였다. 경험학습에 대한 학생들의 요구에 부응하여 단과대학과 고등학교는 지역사회 자원봉사의 형식을 빌어 다양한 현장학습 프로그램을 마련하였다(Conrad & Hedin, 1981).

Kolb(1984)는 경험학습의 이론적 배경을 마련한 Dewey, Lewin, Piaget의 이론을 활용하여 <그림 4>과 같이 경험학습 이론과 모델을 제시하였다. 즉, 학습자는 특수한 상황에서 일어나는

문제에 대한 상황을 인식하는 구체적 경험과정을 거치며, 그 구체적인 상황을 인식하는 단계인 반성적 관찰 단계를 거친다. 또한, 문제상황에 대하여 개인적 분류를 하는 추상적 개념화의 과정을 거치며, 마지막으로 활동적 실험을 통하여 새로운 상황에서 개념이 암시하는 바에 대한 검증을 하게 된다.



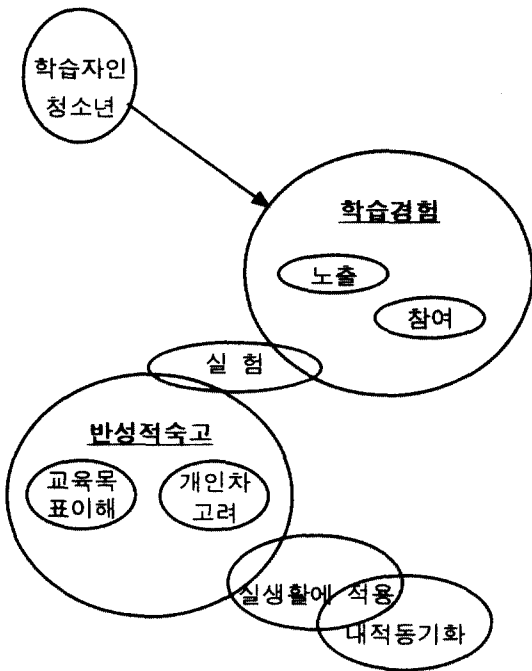
<그림 4> Kolb의 경험학습 모델

자료 : Kolb(1984)

한편, 권일남(1999)은 경험학습의 모형을 청소년 지도에 적용하여 제시하였다(그림 5). 이 모형에 따르면 경험학습이 청소년지도에서 중요한 역할을 하는 것은 우선적으로 경험학습이 주는 특성에 기인한다. 그것은 우선, 경험이라는 것은 학습자인 청소년들의 실질적인 참여를 수반하게 되며 이러한 단계의 노출은 학습과정에 포함됨으로써 결과를 자신이 이해할 수 있는 능력을 체험하게 되는 것이다.

다음으로 경험화가 이루어지게 된다. 경험의 과정이 지속화되면 이러한 체험을 바탕으로 습득된 지식을 자신의 것으로 만들게 된다는 것이다. 그리고, 청소년들이 스스로 심사숙고하는 단계를 거치게 되는데 이것은 경험의 통합이 이루어지는 핵심적 부분이다. 이러한 과정을 통하여 청소년들은 결론에 도달하게 되고 의사소통을 하며, 평가와 의사결정을 명료화하는 능력을 배양하게 되면서 집단행동의 규범을 이해하고, 집단의 소속감을 체감함으로써 청소년지도의 효과가 확대되게 된다.

그 후, 청소년들은 자신이 경험한 내용을 새롭게 적용하게 되는 과정으로 반성적 숙고의 단계와 내적 동기화의 과정을 불러일으키게 된다. 그리고, 경험학습을 통해 얻어진 지식과 기술을 내적 동기화의 방향으로 유도하게 되는데 지식의 장과 관련된 다른 영역으로 확대하게 됨으로써 학습자가 기대하는 학습의 효과가 높아지고 타 영역으로까지 영향력을 증대하게 된다.



〈그림 5〉 청소년지도의 경험학습 모형
자료 : 권일남(1999)

을 필요로 하였다. 하나는 리더십 획득의 가장 중요한 시기가 청소년기라는 점이고, 다른 하나는 리더십은 어떤 선천적이고 정치, 경제, 사회, 문화, 종교, 군사적으로 특별한 인물에게만 있는 것이 아니고 모든 청소년들이 리더십에 대한 잠재적인 능력을 가지고 있다는 것이다.

청소년의 리더십 발달의 과정은 먼저 청소년들이 자신의 리더십 잠재력과 능력을 깨달아야 하고, 다음으로 타인과의 상호작용을 통하여 청소년들은 자신의 리더십 잠재력과 능력을 확대시키고 강화하며, 마지막으로 청소년들은 생활의 구체적인 영역과 활동에서 실제적으로 리더십 기술을 발휘하게 된다.

리더십 이론은 특성이론, 성원이론, 상황(부합)이론으로 대별된다. 이들 중 청소년의 리더십과 밀접한 관련을 맺고 있는 것은 상황이론이다. 그것은 청소년들이 리더십을 획득하고 개발하는 데 있어 상황이 가장 큰 영향을 미치기 때문이다. 청소년의 리더십 획득은 또한 경험학습에 크게 좌우된다. 청소년들에게 있어서 학력 중심의 학교구조에서 리더십의 획득은 어려워 보이며, 학교 수업 외의 동아리 활동이나 클럽 활동 프로그램의 참여를 통해서 주로 리더십을 획득한다고 볼 수 있다.

청소년의 리더십 기술을 향상시키기 위해서는 청소년들이 직접 참여하고 체험할 수 있는 다양한 리더십 함양 프로그램의 개발이 선행되어야 하며, 청소년들이 다양한 상황에서 자신의 잠재된 능력을 발휘할 수 있도록 하기 위한 더욱 많은 관심과 연구가 요구된다 하겠다.

VI. 결 론

앞에서 청소년의 리더십과 관련하여 리더십 발달 과정과 청소년 리더십과 관계가 깊은 리더십 상황부합이론, 그리고 리더십 획득의 결정적인 도구인 경험학습의 원리에 대하여 살펴보았다.

지금까지의 논의는 크게 두 가지의 관점전환

VII. 참 고 문 헌

1. 권이중 외, 1998, 청소년 교육론. 양서원.
2. 권일남, 1999, 청소년 활동과 청소년학의 정체성. 청소년학 정체성 확립의 방향과 과제에 대한 학술대회 자료. 한국청소년학회.
3. 김대운 역, 1996, Yukl, G. A.. 리더십의 이해. 삼성기획.
4. 김진화, 2000, 청소년지도사 자기주도학습의

- 관련변인 연구. 한국농업교육학회지, 제32권 제1호, pp. 113-130.
5. 김진화 · 정지웅, 1997. 사회교육 프로그램 개발의 이론과 실제. 교육과학사.
 6. 김화자, 1998, 대학생의 자아존중감 수준에 따른 역기능적 가족구조와 사회적 문제 해결능력의 차이 연구. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
 7. 신용섭 외, 1999, 리더십의 이론과 실제. 학지사.
 8. 안상기, 1996, 제3의 리더십. 행림출판.
 9. 오치선 외, 1999, 청소년 지도학. 학지사.
 10. 이상섭 · 오만론, 1994, 인간과 교육. 형설출판사.
 11. 이차선, 1998, 청소년의 자아정체감 형성요인 분석. 고려대학교 대학원 박사학위논문.
 12. 장영인, 1991, 농촌청소년의 자아정체감 발달과 관련변인. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
 13. 조명실, 1997, 집단상담이 대학생의 자기존중감에 미치는 효과. 학생생활연구 제4권. 순천향대학교 학생생활연구소.
 14. 최창욱, 2001, 청소년의 리더십생활기술과 관련변인에 관한 연구. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
 15. 한국청소년학회, 1999, 청소년학 총론. 양서원.
 16. 한상철 · 조아미 · 박성희, 1997, 청소년 심리학. 양서원.
 17. 홍기원 역, 1999, 수잔쿠즈마스키 · 토마스쿠즈마스키. 가치중심의 리더십. 학지사.
 18. Astroth, K. A., 1996, Leadership in Nonformal Youth Groups: Does Style Affect Youth Outcomes?. Journal of Agricultural Extension 34(6). [On-line]. Available : <http://www.joe.org/joe/1996december/rb2.html>.
 19. Bennes, W. and Nanus, B., 1980, Leaders: The Strategies for Taking Charge. New York: Harper Collins.
 20. Boyd, B. L., 1991, Analysis of 4-H participation and leadership life skill development in Texas 4-H club members. doctoral dissertation(Ph. D). Texas A&M University.
 21. Conrad, D. and Hedin, D., 1981, National assessment of experiential education: A final report. Minneapolis: Minnesota University, Center for Youth Development and Research.
 22. Hughes, R. L., Ginnett, R. C. and Curphy, G. J., 1993, Leadership: Enhancing the Lessons of Experience. Richard, D. Irwin, INC.
 23. Hurrelman, K., 1987, The limits and potential of social intervention in adolescence. In Hurrelman, K., Kaufmann, F., & Losel, F.(Eds.). Social intervention, potential and constraints. Verlin and New York: W. de Gruyter.
 24. Kleon, S. and Rinehart, S., 1998, Leadership Skill Development of Teen Leaders. Journal of Agricultural Extension 36(3). [On-line]. Available <http://www.joe.org/joe/1998june/rb1.html>.
 25. Kohler, M. C., 1981, Developing responsible youth through youth participation. Phi Delta Kappan 62(6):426-428.
 26. Kolb, D. A., 1984, Experiential Learning: Experience as The Source of Learning and Development. Prentice Hall P T R, New Jersey.
 27. Linden, J. A. and Fertman, C. I., 1998, Youth Leadership: A Guide to Understanding Leadership Development in Adolescents. San Francisco, California: Jossey-Bass Inc.
 28. Miller, J. P., 1991, Four-H and non-4-H participants' development of competency, coping, and contributory life skills. doctoral dissertation(Ph. D), Pennsylvania State University.
 29. Owens, R. G., 1987, Organizational behavior in education(3rd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
 30. Weatherford, D. and Weatherford, C. 1985. A review of theory and research found in selected experiential education, life skills development and 4-H program impacts literature. Raleigh: North Carolina State University.
- (2001년 10월 11일 접수, 심사 후 수정 보완)