

碩 士 學 位 論 文

指導教授 金 璟 培

教師가 知覺한 學校長의 指導性 類型과
教師의 職務滿足度에 관한 研究

A Study on the Schoolmaster's Leadership Type
Perceived by Teachers and Their Job Satisfaction

1995년 8월 일

漢城大學校 行政大學院

教 育 行 政 學 科

教 育 行 政 專 攻

趙 南 國

碩 士 學 位 論 文

指導教授 金 璟 培

教師가 知覺한 學校長의 指導性 類型과

教師의 職務滿足度에 관한 研究

A Study on the Schoolmaster's Leadership Type
Perceived by Teachers and Their Job Satisfaction

위 論文을 教育學 碩士學位論文으로 提出함

1995년 8월 일

漢城大學校 行政大學院

教 育 行 政 學 科

教 育 行 政 專 攻

趙 南 國

趙南國의 教育學 碩士學位 論文을 認准함

1995년 8 월 일

審査 委員長 _____ 印

審査 委員 _____ 印

審査 委員 _____ 印

- 目 次 -

I . 緒 論	1
1. 研究의 必要性	1
2. 研究의 目的	2
3. 研究의 內容	3
4. 研究의 制限點	4
II . 理 論 的 背 景	5
1. 學校長의 指導性 理論	5
1) 指導性의 概念	5
2) 指導性의 研究動向	7
3) 學校長의 指導性	33
2. 教師의 職務滿足度 理論	36
1) 職務滿足度의 概念	36
2) 職務滿足度의 要因	37
3) 職務滿足度 理論	39
III. 研 究 의 問 題 와 假 說	42
1. 研究의 問題	42
2. 假 說	43

IV. 研究 方 法	44
1. 研究의 對象	44
2. 測定道具	45
3. 資料의 處理	47
V. 資料分析의 結果 및 解釋	48
1. 敎師가 知覺한 學校長의 指導性 類型	48
2. 敎師의 職務滿足度	50
3. 敎師가 知覺한 學校長의 指導性 類型	53
4. 敎師가 知覺한 學校長의 指導性 類型과 敎師의 職務滿足度の 相關關係	56
VI . 要 約 과 結 論	58
1. 要 約	58
2. 結論	61
參 考 文 獻	63
ABSTRACT	66
< 附 錄 >	70

- 表 目 次 -

< 표 1 > 표집대상 교사의 배경 변인별 분포상황	44
< 표 2 > 교사의 직무만족도 척도의 하위요인별 문항번호 및 신뢰도 계수	47
< 표 3 > 교사의 배경변인에 따른 학교장 지도성 유형의 차이검증 신뢰도 계수	48
< 표 4 > 성별에 따른 교사의 직무만족도 차이검증	50
< 표 5 > 연령별에 따른 교사의 직무만족도 차이검증	51
< 표 6 > 직위별에 따른 교사의 직무만족도 차이검증	52
< 표 7 > 교직경력별에 따른 교사의 직무만족도 차이검증	52
< 표 8 > 학력별에 따른 교사의 직무만족도 차이검증	52
< 표 9 > 학교장의 지도성 유형에 따른 교사의 직무만족도 차이검증	53
< 표 10 > 학교장의 지도성 유형에 따른 각 하위변인별 직무만족도 차이검증	54
< 표 11 > 학교장의 지도성 유형과 교사의 직무만족도간의 상관 관계	56

- 圖 目 次 -

< 그림 1 > 지도성의 특성 이론적 접근의 기본구조	9
< 그림 2 > 지도성의 상황 이론적 접근의 기본구조	12
< 그림 3 > 지도성의 행동 이론적 접근의 기본구조	14
< 그림 4 > 지도자 행동의 연속체	15
< 그림 5 > Ohio 주립대학교의 지도성 4 분도	17
< 그림 6 > Blak와 Mouton의 관리망	19
< 그림 7 > 지도성의 상황적합론적 접근의 기본구조	22
< 그림 8 > Fiedler의 상황적 호의성 분류 및 지도성 유형과의 관계	25
< 그림 9 > 경로 - 목표 지도성 과정	27
< 그림 10 > Reddin의 삼차원적 지도성 모형	29
< 그림 11 > 지도성 수명주기이론	31
< 그림 12 > Maslow의 인간의 욕구단계	39

I. 緒 論

1. 研究의 必要性

행정에 있어서 가장 기본적인 개념의 하나는 조직(organization)이다. 조직이란 간단히 말하여 어떤 공동목표를 추구하는 사람들의 집단이다. 그것은 동시에 어떤 목적을 수행하기 위한 업무체계이다.

이 조직의 구성요소를 살펴보면, 조직의 목적, 구성원, 적절한 분업, 정신적·물리적 환경, 규정이나 절차 등을 들 수 있는데, 그 중에서도 무엇보다도 중요한 것은 조직이 이해관계가 있는 사람들로 구성되어 있다는 점이다. 따라서 조직 속에서 그것을 구성하는 각 개인은 직무여건에 따라 지도성을 발휘하며, 그 지도성은 조직내의 다른 구성원에게 영향을 미친다.

학교도 하나의 조직이다. 조직에는 목적, 사람, 업무, 직위, 의사소통, 인간관계 등이 포함되어 있다. 학교도 이와 같은 요소들이 포함되어 있으므로 하나의 조직이라고 볼 수 있다. 즉 학교는 교육목표를 효과적으로 달성하기 위해서 학교장을 정점으로 한 교직원의 조직체이다.

그리고 학교장의 행정기능은 학교현장에서 이루어지고 있는 교사들의 제반 교육활동의 질과 양을 결정하는 요인으로 작용한다. 특히 학교 조직은 인격 대 인격으로 맺어진 조직체이기 때문에 그 중추적 책임자인 학교장의 지도성 발휘여하는 교사의 사기를 좌우하게 되어 직접적으로 교육목표 달성에 영향을 주게 된다.

조직에 있어서 인간의 행동은 복잡한 현상으로 나타난다. 직무에 만족과 보람을 느끼며 조직발전에 공헌하는 구성원, 직무에 무관심하고 성과도 낮은 구성원, 또는 불만을 느끼고 조직에 적응하는 데 어려움을

겪거나 심할 경우 전직을 결심하는 구성원도 있다.

자기 직무에 만족을 느끼는 사람은 자신의 직무환경에 대하여 매우 긍정적인 태도를 가지는 반면에, 불만족한 사람은 부정적인 태도를 갖게 되어 조직이나 개인 양쪽 모두에 유익하지 못한 결과를 초래하게 된다.

학교장의 지도성은 직접 교육현장에 임하는 교사들의 직무태도에 영향을 미치게 되고 결국 이것은 교육활동의 질을 결정하게 된다고 볼 수 있다. 특히 학교조직은 인간관계 속에서 맺어진 조직이므로 교사들이 안정된 분위기 속에서 직무에 만족을 느끼고 적극적으로 과업을 수행하는 것은 어떤 다른 요인보다도 학교장의 지도성 여하에 달려 있다고 가정할 수 있다. 따라서 학교장이 지도자로서 집단 구성원의 활동을 자극하고 장려하여, 조직의 목표를 효과적으로 달성하였을 때 교사의 직무만족은 증만하게 될 것이다.

그런 의미에서 학교장의 지도성 유형이 교사의 직무만족에 미치는 영향을 규명하고자 하는 것은 그 의의가 크며, 본 연구의 결과로서 학교행정의 효율화에 도움을 줄 수 있는 방안을 마련할 수 있다는 데서 필요성을 제기한다.

2. 研究의 目的

본 연구에서는 교사가 지각한 학교장의 지도성 유형과 교사의 직무만족도간의 관계를 규명하려는 데 그 목적이 있다.

이를 좀더 구체적으로 진술하면 다음과 같다.

첫째, 교사가 지각한 학교장의 지도성 유형이 교사의 배경특성에 따

라 차이가 있는지 분석한다.

둘째, 교사의 직무만족도 요인이 교사의 배경특성에 따라 차이가 있는지 분석한다.

셋째, 교사의 직무만족도 요인이 학교장의 지도성 유형에 따라 어떻게 다른지 분석한다.

넷째, 학교장의 지도성 유형과 교사의 직무만족도간의 상관관계를 분석한다.

3. 研究의 內容

본 연구의 목적을 달성하기 위하여 문헌 연구와 실태 조사연구를 병행하였고 이에 대한 연구의 내용은 다음과 같다.

첫째, 학교장의 지도성 유형에 대한 문헌연구와 선행연구자료를 조사 분석한다.

둘째, 교사의 배경 특성 (성별, 연령별, 직위별, 교직경력, 출신교, 학교급별,)에 따른 학교장의 지도성 유형에 대하여 차이점을 살펴보고,

셋째, 교사의 직무만족도를 교사의 배경변인 (성별, 연령별, 직위별, 교직경력, 출신교, 학교급별)에 따라 어떻게 차이가 있는지를 알아보고,

넷째, 교사의 직무만족도 요인이 학교장의 지도성 유형에 따라 어떻게 다르며, 학교장의 지도성 유형과 교사의 직무만족도와의 상관관계를 분석해 본다

4. 研究의 制限點

본 연구는 다음과 같은 제한점을 가지고 있다.

첫째, 서울 시내에 소재한 일부 학교(국민학교 6개교, 중학교 1개교, 고등학교 6개교, 계 13개교)를 무작위로 선정하여 그 학교에 재직하고 있는 교사(총 207 명)를 연구대상으로 하였다.

둘째, 조사방법은 질문지법 이외에도 면접법 등으로 다양화하여 질문지법이 지닌 한계를 극복할 수 있으나, 본 연구에서는 질문지법만을 주로 사용하였다.

셋째, 지도성 유형의 분류방법에는 여러 가지가 있으나, 본 연구에서는 A.W.Halpin의 지도자행동기술질문지(LBDQ)에 의한 분류방법을 사용하였다.

넷째, 교사의 직무만족도 질문지는 대한교육연합회에서 개발한 교사의 직무만족도 척도(KTO)를 사용하였다.

II. 理 論 的 背 景

1. 學校長의 指導性 理論

1) 指導性의 概念

어떤 조직이건 그 조직이 생존, 유지, 변화, 발전을 해나가는 데 있어서는 조직의 지도자와 구성원, 과업의 참가가 원만한 조화를 이루어야 하는데, 그 중에서도 지도성이 매우 큰 비중을 차지한다고 할 수 있다.

지도자가 조직을 이끌어 나가는 데 필요한 지도성, 즉 지도성의 개념에 대해서는 관점이나 학자에 따라 다양하게 해석되고 있는데, 그중 몇몇 학자들의 견해를 살펴보면 다음과 같다.

P.Pigors는 지도성이란 특정한 인성의 소유자가 공통의 문제를 추구하는 데 있어 그의 의지, 감정, 통찰력 등으로 다른 사람을 이끌고 다스리는 특성¹⁾이라고 하여 지도성을 지도자가 갖는 인성의 특성에 근거를 두고 설명하였다. J.Lipham은 지도성이란 어떤 집단의 목표나 목적을 달성하거나 변화시키기 위해서 새로운 구조나 과정을 도입하는 것²⁾이라고 정의하면서, 학교의 지도성 행동은

첫째, 학교 사회의 구성원들로 하여금 그들의 교육목표와 목적을 정하는 것을 돕는 일

1) 박종한, “학교 행정가의 지도성유형과 학교 조직건강과의 관계”, (석사학위논문, 고려대학교 교육대학원, 1984), p.7에서 재인용.

2) 왕기향, 「교육조직론」, (서울 : 집문당, 1986), p.213

둘째, 교수·학습 과정을 촉진시키는 일
 셋째, 생산적인 조직을 만드는 일
 넷째, 조직의 성장을 위한 풍토 조성
 다섯째, 효율적인 교수에 필요한 적합한 자원을 준비하는 것이라고 하였다.

G.R.Terry는 지도성이란 집단목표를 위하여 스스로 노력하도록 집단 구성원들에게 영향력을 행사하는 활동이라고 하였고, R.M.Stogdill은 지도성이란 목표설정이나 목표달성을 위하여 집단이 노력하도록 그 구성원에게 영향을 주는 행위³⁾라 하였다.

P.Hersey와 K.H.Blanchard는 지도성이란 주어진 상황 속에서 목표를 달성하기 위하여 개인 또는 집단활동에 영향을 미치는 과정이라 하였고, 지도성에 관한 이와 같은 정의에서 필연적으로 도출되는 지도성 과정이란 지도자(leader), 하위자(follower) 및 다른 상황변인(situational variables)들의 함수관계, 즉 $L=f(l,f,s)$ 라고 설명하였다.⁴⁾

또 김창걸은 지도성이란 조직의 목적을 효율적으로 달성하기 위하여 조직 구성원의 협동적 노력을 유도하고 촉진하는 기술 또는 영향력이라 하였고⁵⁾, 김윤태는 지도성이란 지도자로서의 속성을 가지면서 의사결정이나 목표달성 과정에서 부하의 의사를 고려하고 그들에게 의욕과 동기를 유발하며 그들의 활동을 조정하는 활동⁶⁾이라고 정의하였으며,

3) R.M.Stogdill, Handbook of Leadership : A Survey of Theory and Research, (New York : The Free Press, 1974), p.5.

4) P.Hersey and K.H.Blanchard, Management of Organizational Behavior : Utilizing Human Resources, 4th ed.,(Englewood Cliffs, N.J. : Prentice-Hall, Inc., 1982), p.83.

5) 김창걸, 「교육행정학」, (서울:박문각, 1985), p.253.

6) 김윤태, 「교육행정학」, (서울:배영사,1984), p.281.

박동서는 지도성이란 희구되는 목표를 달성하기 위하여 개인 및 집단을 조정하며 동작하게 하는 기술이라고 하였다.⁷⁾

이러한 여러 학자들의 견해를 종합해 보면, 지도성이란 곧 주어진 상황 아래서 조직의 목적을 효율적으로 달성하기 위해서 지도자가 구성원들의 자발적인 협조를 유도, 조정함으로써 구성원들의 활동에 영향력을 행사하는 과정이라고 정의할 수 있다.

이와 같은 맥락에서 학교장의 지도성을 정의하면, 어떤 주어진 상황 속에서 학교의 교육목표를 효율적으로 달성하기 위해서 학교장이 학교의 구성원을 비롯한 교육조직내의 제요소에 영향력을 행사하는 과정, 또는 활동행위라고 할 수 있다.

2) 指導性的의 研究動向

지도성 이론의 연구 목적은 지도성의 발생 요인과 지도성의 성질 등을 밝히는 데 있다. 이 문제에 대한 접근에 있어서 그 동안 집적된 연구물들을 바탕으로 시대별로 연구의 공통적 특성에 따라 몇 가지로 분류할 수 있는데, 구체적으로 각 단계들의 연구경향과 연구의 대표적 사례, 그리고 비판받는 점 등을 살펴보고자 한다.

지도성에 관한 연구는 크게 세 가지 이론적 관점을 갖고 이루어졌다. 즉, 1950년대까지 지도자의 특성에 관심을 둔 특성이론(trait theory), 1950년대부터 1960년대까지 지도자의 행동에 초점을 둔 행동이론(behavioral theory), 1960년대말 이후 오늘날까지 지도성이 발휘되는 상황을 중시한 상황조건이론(contingency theory)으로 분류된다. 물론 이와

7) 박동서, 「한국행정론」, (서울:법문사,1978), pp.17-23.

같은 지도성 이론의 시대적 구분은 지도성 연구가 단지 그 시기에 한정되어 이루어진 것을 의미하는 것이 아니라, 특히 그 시기에 지배적으로 이루어진 것을 강조하는 의미이다. 예를 들면, 최근에도 지도자의 특성에 관한 연구의 중요성을 다시금 불러일으키는 지도성 연구들이 보고되고 있다.⁸⁾

(1) 사회 · 심리학적 접근

a) 특성이론(traits theory)

이 이론은 주로 개인심리를 연구하는 심리학자들에 의해 지지되는 것으로 지도성 이론에서 가장 오래된 이론이다. 지도성 기능수행의 중점을 개인에게 두고 지도자로서의 업무수행과 지위획득, 유지는 지도자 개인의 인성(personality) 또는 자질(qualities)에 의존한다고 주장하여 지도자에게 필요한 심리적 · 신체적 제 특성을 과학적으로 조사, 기술하는 귀납적 방법(inductive methodology)을 사용하며, 지도자로서의 적격 여부를 판정하는 데 있어서 그 근거를 성공한 지도자의 자질에 두고 있다.⁹⁾

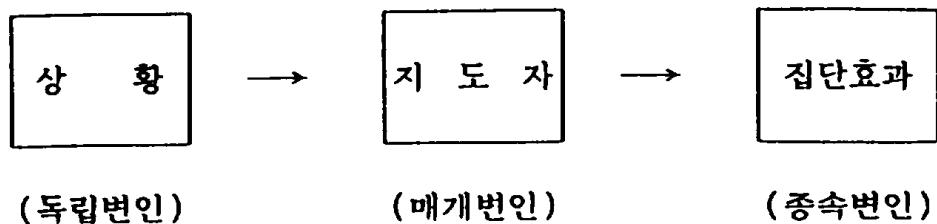
즉 훌륭한 지도자들에게서 공통적으로 나타나는 자질을 가지고 지도성을 설명한 것으로, 집단의 목표달성(집단효과)은 상황과 지도자의 인성특성이라는 두 가지 변수 가운데 지도자의 인성특성에 의해서 좌우

8) 김두범, “학교장의 지도성 행동이 지도성 효과에 미치는 영향 - 지도성 효과의 이원성을 중심으로”, 한양대학교 대학원 교육학과 박사학위논문, 1990, p.6.

9) 김명훈, 『리더쉽론』, (서울:대왕사, 1980), p.95.

된다고 보았다.

이 특성이론에 의하면 학교장의 지도성은 학교 조직의 상황보다는 학교장 개인의 인성특성에 의해서 좌우된다고 볼 수 있다. 특성이론의 연구경향을 그림으로 나타내면 다음 <그림 1>과 같다.¹⁰⁾



<그림 1> 지도성의 특성 이론적 접근의 기본구조

이 입장에서 많은 학자들이 지도자의 자질 및 특성을 발견하기 위한 연구들을 수행하였다. C.I.Barnard는 지도자의 자질로서 ① 활동성(vitality)과 인내력(endurance) ② 설득력(persuasiveness) ③ 책임(responsibility) ④ 지적 능력(intellectual capability)을 들고 있다. 그리고 K.Davis는 성공적인 지도자에게 관련된 일반적 특징으로서 ① 지능(intelligence) ② 사회적 성숙감과 원만성(social maturity and breadth) ③

10) C.I.Barnard, The Nature of Leadership : Human Factors in Management, (New.York.:Harper and Row,1946), pp.23-26을 인용한 왕기향, 교육조직론, 「전계서」, p.214에서 재인용.

내적 동기부여(inner motivation) ④ 인간관계적 태도(human relations attitudes)를 들고 있다.

한편 R.M.Stogdill은 지도자에게 의미 있는 특성군(clusters of traits)을 다음과 같이 제시하고 있다.¹¹⁾

- ① 능력 : 지능,기민성,유창한 언어,독창력,판단력
- ② 성취 : 학문,지식, 운동기능
- ③ 책임 : 신뢰성, 주도력, 지구력, 진취성, 자신감, 추진력
- ④ 참여 : 활동성, 사교성, 협동성, 적응력, 유모어
- ⑤ 지위 : 사회 경제적 지위, 인기
- ⑥ 상황 : 지적 수준, 지위, 기술, 구성원의 욕구와 관심, 달성할 목표

C.A.Gibb은 지도자의 특성에 관한 수많은 연구물들을 종합하여 지도자의 공통적 특성으로 정열, 자신감, 지능, 언어의 유창성, 지구력, 통찰력 등을 제시하고 있다. 그러나 그는 모든 상황에 적용될 수 있는 지도자의 일관성 있는 공통된 특성을 발견하기가 어렵다는 점을 지적하고 있다.¹²⁾ F.H.Stanford는 어떤 상황에서나 지도자에게 적용될 수 있는 공통적이고 보편적인 특성은 존재하지 않는다¹³⁾고 하였으며, E.E.Jennings는 과거 50 여년에 걸친 특성이론의 연구에 관한 문헌을 널리 조사한 결과에서도 지도자와 비 지도자를 구별하는 하나의 인성특성이나 특질을 확인할 수 없었다¹⁴⁾고 결론을 내리고 있다.

11) R.M.Stogdill, op. cit., pp.81-82.

12) C.A.Gibb, "Leadership", in Handbook of Social Psychology, (Mass.: Addison-Wesley Publishing Co.,1954), p.914.

13) F.H.Stanford, "Research on Military Leadership", in Psychology in the World Emergency, (Pittsburgh:Univ.of Pittsburgh Press,1952), p.51.

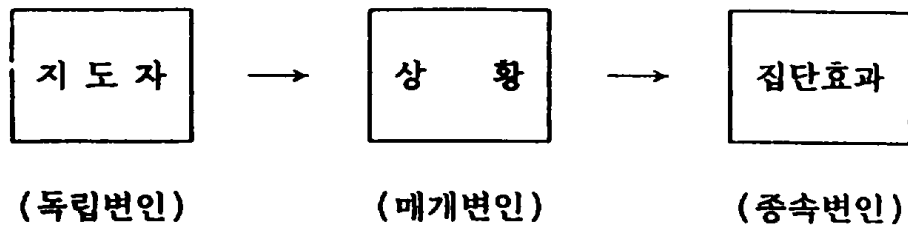
위에서 살펴보았듯이 특성이론에 관한 각 연구들을 비교해 보면 일
 치된 지도자의 특성을 발견할 수 없고, 일관된 지도자의 특성유형을 가
 려내기 어렵다는 점을 알 수 있다. 그런 까닭에 특성이론은 지도자의
 특성을 표현하는 개념 등이 다양할 뿐만 아니라, 상황을 도외시한 면이
 있으며, 제 특성을 정확하게 측정할 수 있는 기술도 미흡하다는 지적을
 받는다. 그래서 S.P.Robbins는 특성이론을 ① 부하의 성격과 욕구를 무
 시하고, ② 다양한 특성들의 상대적 중요도를 분명히 밝히지 못하며,
 ③ 과업 환경과 같은 상황적 요인을 무시하며, ④ 거의 모든 지도자가
 소유하는 특성을 명세화할 수 있다 하더라도 이들 특성은 많은 수의
 지도자들도 소유하고 있다는 중요한 사실을 무시하였다고 비판하였다.¹⁵⁾

b) 상황이론(situational theory)

이 이론은 특정의 지도자가 가지고 있는 특성보다는 오히려 사회적
 상황에 의해서 지도자의 가치가 판단되고 조직의 상황에 따라 지도자
 의 행동이 결정된다는 사회학적 접근이다. 이 이론에 의하면 학교장의
 지도성은 학교장 개인의 인성특성보다는 주어진 학교 조직의 상황에
 따라 달라지게 된다. 상황이론의 연구경향을 그림으로 나타내면 다음
 <그림 2>와 같다.

14) E.E.Jennings, "The Anatomy of Leadership", in Management of Personal
 Quarterly, I, No.1, Autumn, 1961.

15) S.P.Robbins, The Administrative Process, Integrating Theory and
 Practice, (Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, 1976), p.355를 인용한 남정
 결, 「사회교육행정론」, (서울:교육과학사, 1988), p.303에서 재인용.



<그림 2> 지도성의 상황 이론적 접근의 기본구조

이 입장에서 많은 학자들이 연구를 수행하였는데, R.M.Stogdill은 지도성의 상황적 요인으로

- ① 지적 정도
- ② 신분
- ③ 기능
- ④ 성원의 욕구 및 흥미
- ⑤ 달성할 목표 등을 들고 있고,¹⁶⁾

D.Cartwright와 A.Zander는

- ① 집단목표의 성질
- ② 집단구조

16) R.M.Stogdill, "Personal Factors Associated with Leadership : A Survey of the Literature" , in C.A.Gibb (ed.), Leadership, (Englewood, Harmondsworth : Penguin Book,1969), p.12를 인용한 김명훈, 「전개서」, p.98.

③ 성원의 태도나 욕구

④ 외부 환경으로부터 집단에 보내진 기대 등을 제시하고 있다.¹⁷⁾

C.A.Gibb은

① 집단내 대인관계의 구조

② 집단의 특성

③ 집단이 존재하고 성장해 온 전문화의 특징

④ 집단이 직면하는 물리적 조건 또는 과제

⑤ 집단 안에서 생긴 성원들의 태도 및 가치관 등을 들고 있다.

또한 J.K.Hemphill은 지도성과 관련이 있는 15개의 집단특성을 조사 연구한 결과, 그 중에서도 가장 밀접한 관련이 있는 특성으로

① 집단의 규모

② 동질성

③ 신축성

④ 안정성

⑤ 점착성

⑥ 구성원의 만족도 등을 지적하였고, 특히 점착성과 구성원의 만족도는 다른 어떤 특성보다도 지도성과 높은 상관관계가 있다고 하였다.

이들 연구결과를 종합해 보면 집단의 인력과 장비로부터 임무, 규모, 자연적 조건, 문화적 구조와 집단성원의 성격구조에 이르기까지 광범위한 내용을 포함하고 있음을 알 수 있다.

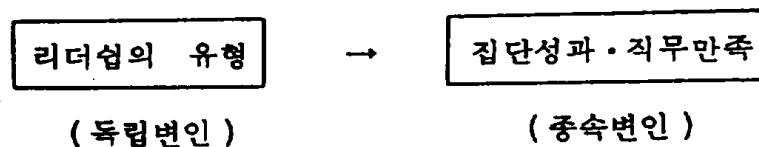
그러나 이 이론에 따라 상황의 모든 요소를 고려하여 분석한다 하더라도 이것만으로는 지도성에 관한 완전한 연구결과를 기대할 수 없다.

17) D.Cartwright and A.Zander, Group Dynamics,(N.Y.: Harper & Row Publishers,1968), p.304.

왜냐하면 학교장은 부여된 제 상황에 따라 지도성의 기능을 한정받는 수동적 입장에서만 지도성을 발휘하는 것이 아니라, 목표를 달성하기 위해서는 상황을 수정, 변경하든가, 아니면 지도성 기능을 변동시켜야 하는 능동적 입장에서야 하기 때문이다.¹⁸⁾ 더구나 현대사회에서는 아무리 특수한 목적 하에 이루어진 조직이라 하더라도 조직의 특성과 상황이 변하고, 불변하는 매개변수를 찾아 적용하기가 어렵기 때문에 지도자에게 요구되는 변화를 위한 역할기대가 더욱 강조되고 있다.

(2) 행동과학적 접근

이 접근방식은 지도자와 부하와의 관계를 중심으로 지도자의 행동유형을 중점적으로 연구하는 방식으로, 이 입장에서의 연구는 지도자를 만들어주는 특성이나 상황보다는 지도자의 효과에 연구의 초점을 맞춘다. 그리하여 지도자의 행동유형과 그것의 성과, 즉 집단의 생산성과 집단 구성원의 만족감 등을 주로 연구한다. 행동과학적 접근의 연구경향을 그림으로 나타내면 다음 <그림 3>과 같다.

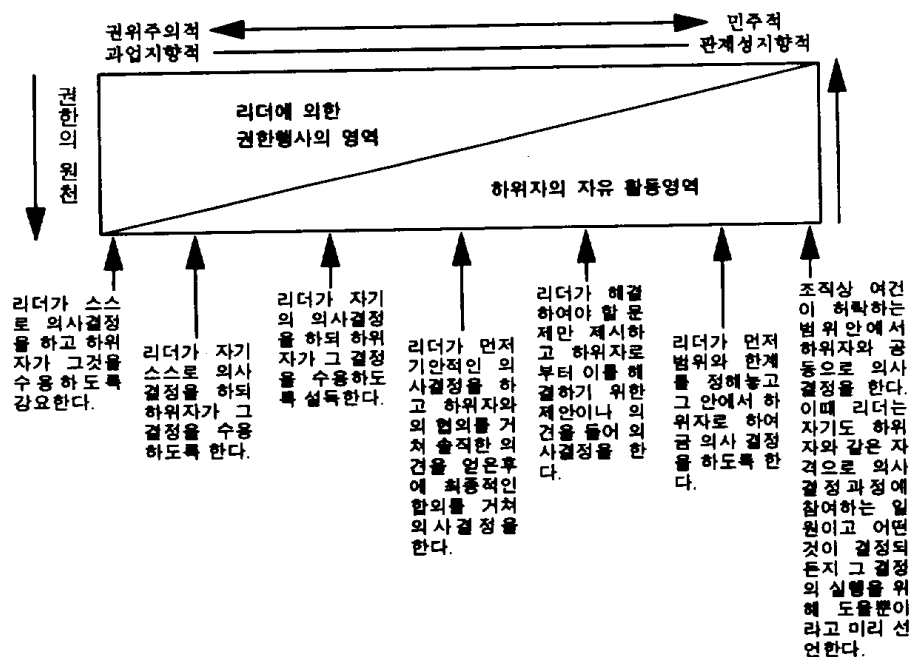


<그림 3> 지도성의 행동이론적 접근의 기본구조

18) 백현기, 「교육행정의 기초」, (서울:배영사, 1977), pp.262-263.

a) Lewin 등의 연구

지도성에 관한 행동과학적 접근으로서 최초로 시도된 실험적 연구는 K.Lewin, R.Lippitt, R.K.White에 의해 이루어졌는데, 그들은 지도자유형을 권위주의형, 민주형, 자유방임형의 세 가지로 구분하였다. 과학적 방법론의 관점에서 지도성을 분석하였다는 점과 상이한 지도성유형이 동일한 집단에서 상이하고 복잡한 반작용을 일으킬 수 있다는 점을 보여주었고, 특히 학교 현장에 있어서 지도성에 관한 개념이나 이론들이 바로 이 연구에 힘입은 바 크다. 그리하여 R.Tannenbaum과 W.H.Schmidt는 <그림 4>와 같이 한쪽 끝에는 매우 권위주의적인 지도자행동을, 다른 한쪽 끝에는 매우 민주적인 지도자행동을 표시하고 있는 연속선상에서 여러 가지 다양한 지도자행동을 서술하고 있다.¹⁹⁾



<그림 4> 지도자 행동의 연속체

19) 김남현 역, 『조직행동의 관리』, (서울 : 경문사, 1984), p.137.

b) 미쉬건(Michigan) 대학교의 지도성 연구

미쉬건 대학교의 사회조사연구소에서 R.Likert와 그의 동료들이 수행한 초기 지도성 연구에서는 상호관계가 있다고 생각되는 지도성의 특성군을 찾아내고 그 유효성을 검토하려는 시도가 있었는데, 그 연구 결과 지도성의 유형을 종업원 지향형(employ-centered leader)과 생산 지향형(job-centered leader)의 두 가지 개념으로 구분하였다.

종업원 지향적인 지도자는 직무의 인간관계적인 측면을 중시하고, 모든 종업원이 중요하다고 느끼며, 한 사람 한 사람의 종업원에게 관심을 가지고 그들의 개성과 요구를 받아들인다. 반면에 생산 지향적인 지도자는 직무의 생산적 측면과 기술적 측면을 강조하고 종업원을 조직목표를 달성하기 위한 도구로 본다.

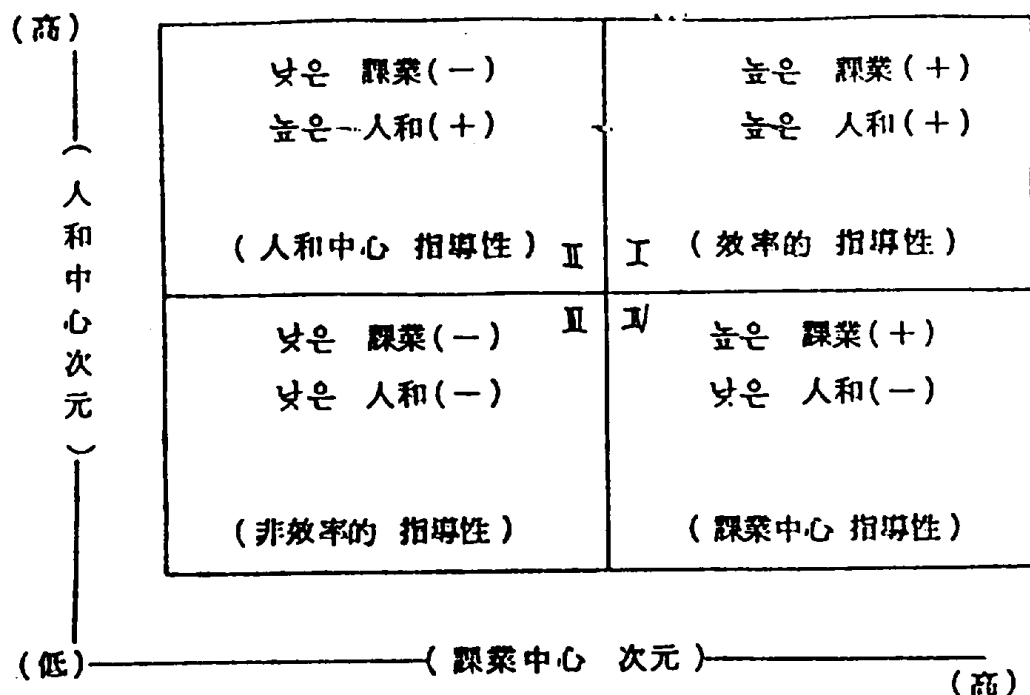
이 연구에 의하면 高생산 부서의 지도자들은 종업원 지향적인 지도자이고, 低생산 부서의 지도자들은 생산 지향형이었다. 즉 생산 지향형보다 종업원 지향형이 더 높은 생산성을 보였다. 이로 미루어보건대, 학교 조직에서도 학교장의 지도성이 교사 중심으로 발휘될 때 효율적인 교육목표 달성을 기대할 수 있다고 하겠다.

c) 오하이오(Ohio) 주립대학교의 지도성 연구

오하이오 주립대학교의 연구팀들은 군대, 사회, 학교 등 여러 단체의 지도자를 대상으로 하여 지도성에 관한 광범위한 연구를 수행한 결과, 지도성을 과업중심 차원(initiating structure)과 인화중심 차원(consideration)으로 분류하였다. 특히 J.K.Hemp-hill과 A.E.Coons는 지도성 행동기술척(Leader Behavior Description Questionnaire : LBDQ)을 만

들어²⁰⁾ 다양한 집단과 상황에서 지도성을 분석하는 데 획기적인 전기를 마련해 주었다. 여기서 전자는 조직의 목적을 달성하기 위해서 주로 조직의 필요를 충족시켜 주는 행동으로서 구조성 차원이라고도 하며, 후자는 구성원의 욕구를 충족시켜 주는 행동으로 이를 배려성 차원이라고도 한다.

A.W.Halpin은 인화중심 차원과 과업중심 차원의 배합관계를 두 개의 분리된 별개의 축 위에 결합형태로 표시하기 위하여 <그림 5>와 같은 4 분도를 개발하였다.²¹⁾



<그림 5> Ohio 주립대학교의 지도성 4분도

20) J.K.Hemphill and A.E.Coons, "Development of the Leader Behavior Descriptionnaire", in R.M. Stogdill and A.E.Coons(eds.), Leader Behavior : Its Description and Measurement (Columbus, Ohio : Ohio State Univ., Bureau of Business Research, 1957) 을 인용한 신중식 외, 「현대교육행정학」, (서울 : 교육출판사, 1982), p.111.

21) P. Hersey and K.H. Blanchard, op. cit., pp.88-89.

A.W.Halpin은 LBDQ를 사용하여 자료를 수집, 분석한 결과, 인화중심 요인과 과업중심 요인의 점수가 모두 평균치보다 높은 지도자가 효율적인 지도자로 평가된다는 사실을 발견하였다.

즉, 제1상한은 인화와 과업이 모두 높은 효율적 지도성유형

제2상한은 인화는 높고, 과업이 낮은 인화중심 지도성유형

제3상한은 인화와 과업이 모두 낮은 비효율적 지도성유형

제4상한은 인화는 낮고, 과업이 높은 과업중심 지도성유형으로 분류된다. 이때 유능한 지도자는 두 차원에서 평균 점수 이상을 획득한 제1유형에 속하는 지도자이고, 제3유형은 지도성이 부족한 무능한 지도자라고 할 수 있다.

이상에서 살펴보았듯이 이 접근 방법은, LBDQ로 유능한 지도성유형은 제시해 주었지만, 인화중심 요인과 과업중심 요인이 어떠한 비율로 나타날 때 최선의 조화가 되는지를 밝히지 못하였다는 결함을 갖는다. 그러나 LBDQ의 지도성에 대한 접근은 과학적 관리로서의 철저한 과업지향성과 인간관계론의 인간지향성을 조화시키면서 지도성의 행동특성을 실증적으로 밝혔다는 데 큰 의의를 갖는다.²²⁾

d) R.R.Blake와 J.S.Mouton의 관리망 연구

R.R.Blake와 J.S.Mouton은 지도성 훈련 세미나를 발전시키는 동안 관리망(managerial grid)을 개발하여 지도성유형을 새롭게 개념화하였다. 관리망 연구는 생산에 대한 관심(concern for production)과 인간에 대한 관심(concern for people)이라는 두 요소를 결합한 것이다.²³⁾ 여기서 생

22) 이형행, 「교육행정 : 이론적 접근」, (서울 : 문음사, 1992), p.391.

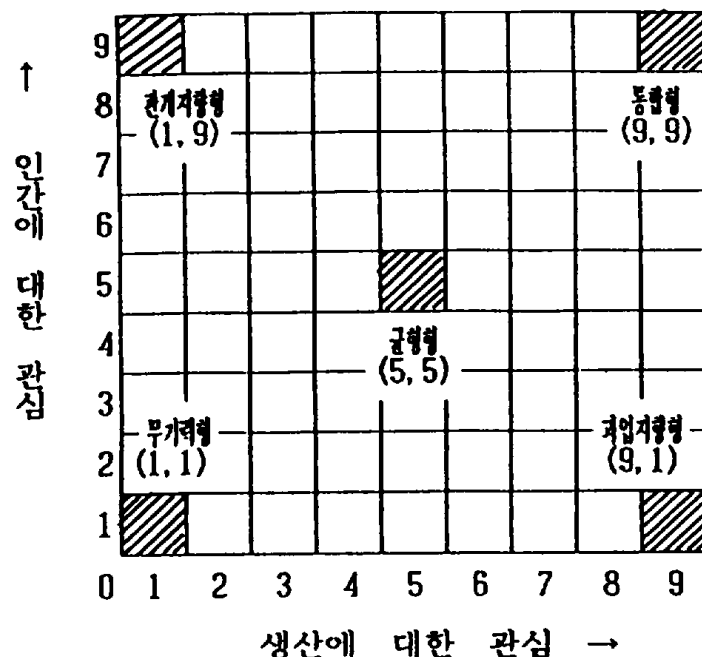
23) R.R.Blake and J.S.Mouton, The Managerial Grid, (Houston, Texas : Gulf Publishing Co., 1964), pp.6-10.

산에 대한 관심은 물질적인 생산뿐만 아니라 훌륭한 연구, 아이디어의 창출, 판매량, 제공되는 용역의 질이나 책정된 최고 정책의 질 등을 포함하며, 인간에 대한 관심은 우정, 임무에 대한 개인의 헌신적 관여, 자기존중 및 공정한 보수 등에 대한 관심을 포함한다.²⁴⁾

이 두 가지 구성요소 중 생산에 대한 관심을 횡축에, 인간에 대한 관심을 종축에 표시하되, 관심이 높을수록 큰 수치로 표시하여 <그림 6>과 같은 관리망을 도형화하였다.

이 관리망에서 두 개의 요소는 독립적이고, 관리자는 두 차원에서 모두 높거나 낮을 수도 있으며, 한 차원은 높고 다른 차원은 낮을 수도 있어 이론적으로는 81(9×9)개의 지도성유형을 나타낼 수 있다.

R.R.Blake와 J.S.Mouton은 가장 특징적인 지도성유형으로 과업지향형, 관계지향형, 무기력형, 통합형, 균형형에 관해서만 설명하고 있다.



<그림 6>Blake와 Mouton의 관리망

24) D.S.Pugh, Writers on Organizations, (Middlesex, England : Penguin Book Ltd., 1971), p.153.

① 과업지향형(9,1) : 과업에 대한 관심은 높으나 성원에 대한 관심은 낮아 일의 능률을 올리기 위해서는 성원에 대한 요인보다는 작업조건을 우선적으로 고려하는 유형

② 관계지향형(1,9) : 과업에 대한 관심은 적으나 성원에 대해서는 최대의 관심을 갖는 유형으로 인간관계를 잘 유지하기 위해 성원의 욕구에 대하여 깊은 주의를 기울이고 있으면 조직이 온화하고 친근한 분위기가 조성되어 일도 잘 수행된다고 보는 유형

③ 무기력형(1,1) : 과업이나 성원에의 관심도는 최저이며, 주어진 일을 최소한 하고 있어도 그것으로 조직의 구성원이 됨.

④ 통합형(9,9) : 과업이나 성원에 모두 최고의 관심을 보이는 형으로 이상형의 지도성 유형. 조직의 목적은 일에만 있는 것이 아니라 일을 하고자 하는 성원들에 의하여 달성되는 것으로 보는 유형, 업적이라는 조직목표와 성원의 욕구 사이에는 전혀 갈등이 없는 상호의존에서 신뢰와 존경의 관계가 이루어진다고 봄.

⑤ 균형형(5,5) : 과업이나 성원에 대한 관심도가 중간으로서 조직의 성과를 올리기 위해서는 적당히 일을 하면서 성원들의 사기를 만족한 수준에 유지해 두는 게 필요하다고 생각하는 유형²⁵⁾

R.R.Blake와 J.S.Mouton은 통합형 지도성유형이 가장 이상적이라고 지적하면서도 산업조직을 대상으로 한 연구결과에 의하면, 가장 전형적인 관리자 유형이 균형형이고, 그 다음은 통합형, 과업지향형, 관계지향형, 무기력형의 순서로 나타났다고 밝히고 있다.

25) R.R.Blake, et al., "Breakthrough in Organization Development", Harvard Business Review (Nov.-Dec., 1964), p.136, in P.Hersey and K.Blanchard, op. cit., p.90.

관리망 연구는 LBDQ에 비하여 아직 교육 분야에서 광범위하게 활용되고 있지 않으나, 교육자 특히 교육행정가의 지도성유형을 분석하고 연구하는 데 유용한 도구가 될 수 있을 것이다.

e) 사회체제모형 연구

J.W.Getzels와 E.G.Guba는 T.Parsons의 구조기능주의와 Barnard의 균형론을 이론적 배경으로 하여, 조직을 하나의 사회체제로 보고 조직의 궁극적 목표에 이르는 지도성유형을 규범적 지도 유형(nomothetic style), 인간중심 유형(idiographic style), 절충적 유형(transactional style)으로 구분하였다.²⁶⁾

이 모형에서 규범적이라는 것은 사회체제에 있어서 행동의 사회적·조직적 측면을 강조하는 것이고, 인간 중심적이라는 것은 행동의 심리적·개성적 측면을 강조하는 것이며, 절충적이란 말은 상황에 따라 규범적 요인과 인간적 요인을 조화시키고, 또 어느 한 요인을 강조하는 것이다. 그러나 규범적 요인과 인간적 요인을 모두 추구하는 것은 쉬운 일이 아니므로 지도자는 이 양요인의 자원과 요구를 충분히 분석하여 그에 알 맞는 행정행위를 하여야 한다.²⁷⁾

이상에서 논한 지도성의 행동과학적 접근을 분석, 종합해 보면, 각 학자마다 용어와 관점의 차이일 뿐, Lewin의 권위주의형 지도자, Likert

26) J.W.Getzels and E.G.Guba, "Social Behavior and the Administrative Process", in The School Review, Vol.15, No.4 (Winter, 1957), p.436을 인용한 이형행, 「전개서」, p.375.

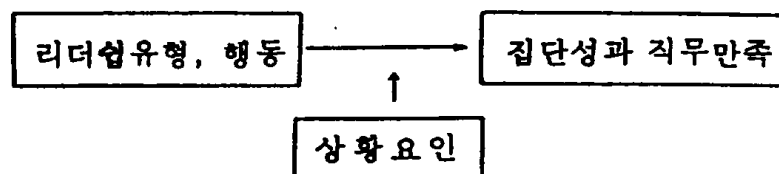
27) R.P.Moser, "The Leadership Patterns of School Superintendents and School Principals", in Administrator's Notebook, Vol.6, No.1, (sept., 1957), p.2 를 인용한 이형행, 「전개서」, pp.376-377.

의 생산 지향형 지도자, Halpin의 구조성 차원, Getzels의 규범적 요인, Blake와 Mouton의 생산에 관한 관심 등은 조직의 기본구조나 목표달성을 강조하고 있다는 점에서 상통하는 점이 있다고 볼 수 있다.

또한 Lewin의 민주형 지도자, Likert의 종업원 지향형 지도자, Halpin의 배려성 차원, Blake와 Mouton의 인간에 관한 관심, Getzels의 구성원적 요인 등은 조직 구성원들의 지위나 권익을 강조하고 있다는 점에서 서로 맥을 같이 한다고 볼 수 있다.

(3) 상황중심적(삼차원적) 접근

이 이론은 지도성 과정에서 작용하는 여러 조직체의 상황적 조건을 구체화하고 상황조건에 따라 지도성 행동과 그 효과를 집단 성과와 집단 구성원의 만족감을 중심으로 연구하는 입장이다. 상황중심적 접근의 연구경향을 그림으로 나타내면 다음 <그림 7>과 같다.²⁸⁾



<그림 7> 지도성의 상황적합론적 접근의 기본구조

28) A.Bryman, *Leadership and Organization*, (London : Routledge & Kegan Paul, 1986), p.126.

이 그림에 의하면 집단 성과와 구성원의 직무만족은 지도성유형, 집단이나 구성원의 성격, 그리고 수행해야 할 과업 등 다양한 요인들의 복합적인 관계 속에서 이루어진다는 것이다.

상황이론은 어떤 상황에서나 유효한 유일, 최선의 지도성유형은 없는 것이며, 지도자의 지도 행위가 구체적인 상황에 가장 잘 부응될 때 지도성이 효과적이라는 입장이다. 상황이론에서 언급하는 상황의 개선은 하급자와 관련된 연구들이 주종을 이루고 있다. 즉 하급자들의 호의성을 높이고, 의사결정 과정에 적절히 참여시키고, 그들의 성숙도를 높일 수 있는 능력을 기르는 것이 바로 지도성 개발 방안의 주요 관심사가 되고 있음을 시사해 주고 있다.

a) Fiedler의 연구

이 이론은 지도성유형과 조직의 상황유형이 결합되는 방식에 따라 조직의 효과성이 달라진다는 입장이다. 그래서 이 이론은 지도성유형, 조직의 상황유형, 그리고 조직의 효과성의 세 부분으로 이루어져 있다고 볼 수 있다.²⁹⁾

지도성유형은 LPC(Least Preferred Co-Worker) 척도에서 얻어진 점수를 바탕으로 분류된다. LPC 점수는 각 지도자들이 가장 싫어하는 동료들 어떻게 평가하는가에 대한 점수로서 지도자의 과업지향성과 관계지향성을 나타낸다. LPC 점수가 높은 사람은 대인관계를 통해 높은 수준의 만족감을 얻은 관계지향성을 지닌 지도자이고, 반면에 점수가 낮은 사람은 과업성과에서 높은 수준의 만족감을 얻은 과업지향성을 지닌

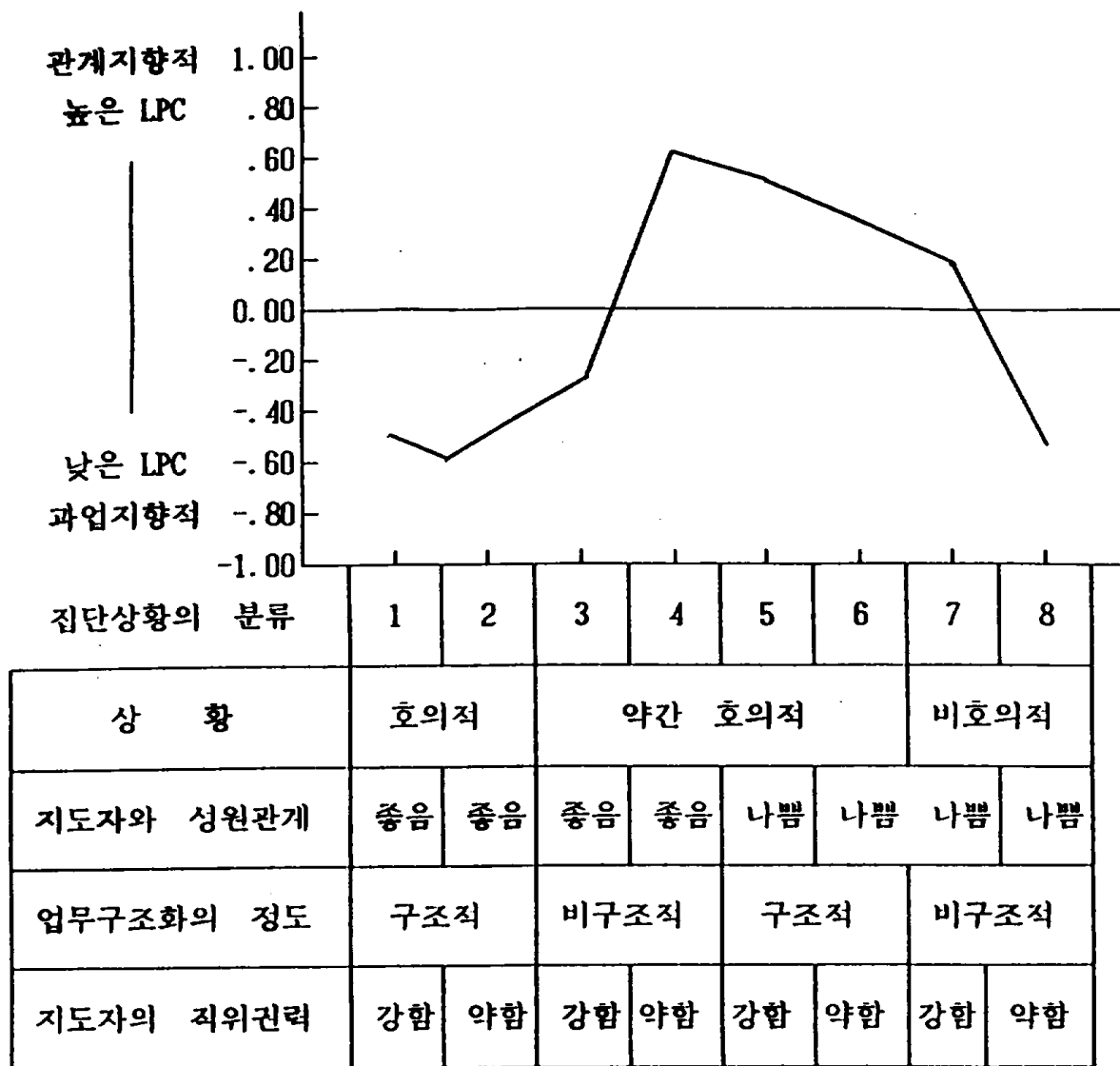
29) 신현석, “교사의 학교장 리더십 지각에 영향을 미치는 변인들의 탐색적 연구”, (고려대학교 대학원 석사학위논문, 1988), pp.45-46.

지도자라고 할 수 있다.³⁰⁾

상황유형의 분류는 과업의 일상성 또는 복잡성을 뜻하는 과업구조(task structure), 지도자와 부하 사이의 신뢰성, 친밀감을 나타내는 지도자와 부하와의 관계(leader-member relations), 지도자가 집단 구성원들의 행동에 영향을 줄 수 있는 능력을 뜻하는 지위권력(position power) 등 세 요소의 결합에 따라 8가지 상황을 나타낸다. 이렇게 조합된 8가지 상황에 따라 지도자에게 유리한 상황과 불리한 상황, 그리고 중간 상황으로 분류된다.

F.E.Fiedler는 이러한 설계를 실제 검증한 결과, 지도자의 행동은 지도성 상황에 따라서 그 효과가 모두 다르다는 결론을 얻었다. 즉 지도성 상황이 지도자에게 유리하거나 불리한 경우에는 과업 지향적 지도자가 효율적이고, 중간 상황에서는 관계 지향적 지도자가 효과적이라는 결론을 얻었다.

30) F.E.Fiedler, A Theory of Leadership Effectiveness (N.Y.:McGraw-Hill Book, Co., 1967), p.45.



<그림 8> Fiedler의 상황적 호의성 분류 및 지도성 유형과의 관계

F.E.Fiedler의 이론은 지도성 이론에 상황변수를 첨가한 최초의 이론이며, 지도성의 유효성을 상황변수와 지도성 특성에 의하여 결정함으로

서 조직의 효과성을 제고시키는 데 공헌을 하였다고 할 수 있다.

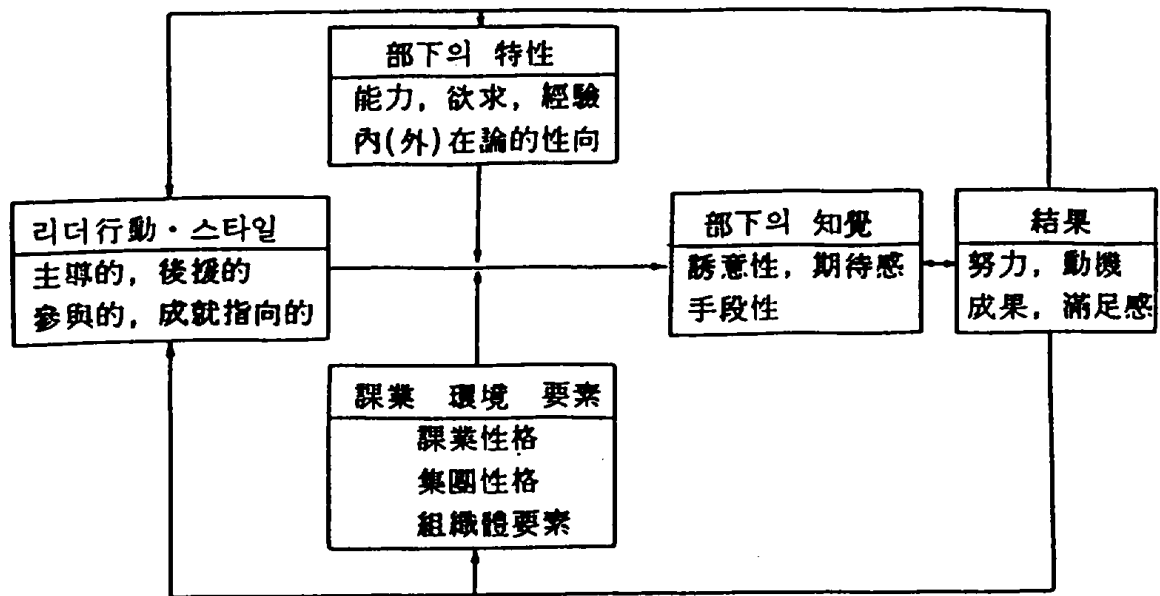
그러나 지도성 특성을 과업지향성과 관계지향성의 둘 중의 하나로 분류함으로써 일차원적 이론으로 되돌아갔다는 점, LPC 척도 자체의 문제점, 지도자의 행동과 부하의 관계를 경직된 것으로 본다는 점, 지도자행동을 동일선상에서 본다는 점에서 비판을 받고 있다.

b) House의 경로-목표이론(path-goal theory)

R.J.House의 경로-목표이론은 지도성에 관한 상황적 접근의 하나로서, 동기부여이론의 하나인 기대이론에 근거를 두고 있다. 즉 목표 달성에 대한 경로를 밝혀주는 것으로 구성원들은 그들이 보상의 유의성, 성과-보상의 수단성, 노력-성과의 기대를 어떻게 지각하느냐에 따라 동기가 유발된다는 것이다.

이 이론에 따르면 지도자가 목표 달성에 대한 경로를 명확하게 해줌으로써 구성원들의 행위에 도움이 되고 동기부여가 된다는 것이다.

지도자행동은 지도자행동의 결과에서 기대되는 만족감에 따라서 결정된다는 전제하에 경로-목표이론은 지도자의 기대감과 지도자행동에 작용하는 상황적 요소들을 연구하는 데 초점을 두고 있다. 따라서 부하의 과업성과에 대한 유의성을 높이고 과업성과를 달성하는 데 필요한 모든 상황적 조건을 조성함으로써 과업달성에 대한 기대감을 높이는 것을 지도자의 기능으로 본다. 이를 그림으로 나타내면 다음 <그림 9>와 같다.



<그림 9> 경로 - 목표 지도성 과정

경로-목표이론도 많은 연구결과들을 통해서 지도성 상황과 효과적인 지도자행동이 입증되기도 하였으나, 지도자행동 측정의 정확성 결여, 이론모형의 복잡성, 부하 행동에 대한 일관성 있는 예언의 의문 등의 측면에서 비판을 받고 있다.³¹⁾

c) Reddin의 3-D이론

W.J.Reddin은 관계성 차원(relationship dimension)과 과업 차원(task dimension)에 효과성 차원(effectiveness dimension)을 추가시켜 3차원관리 유형 이론(3-D Management Style Theory)을 개발하였다.

31) 신현석, 「전계논문」, p.47.

W.J.Reddin은 지도성을 네 가지의 기본유형으로 분류하고, 이들 유형의 상황에 따른 유효성을 검토하였다. 그는 상황변수로 ① 기술(technology) ② 구성원(subordinates) ③ 협동자(coworkers) ④ 상사(superior) ⑤ 조직(organization)의 5개 변수를 제시하고 있다.

기본유형을 살펴보면 다음과 같다.

① 통합형(integrated style) : 과업과 관계지향성이 모두 높은 유형

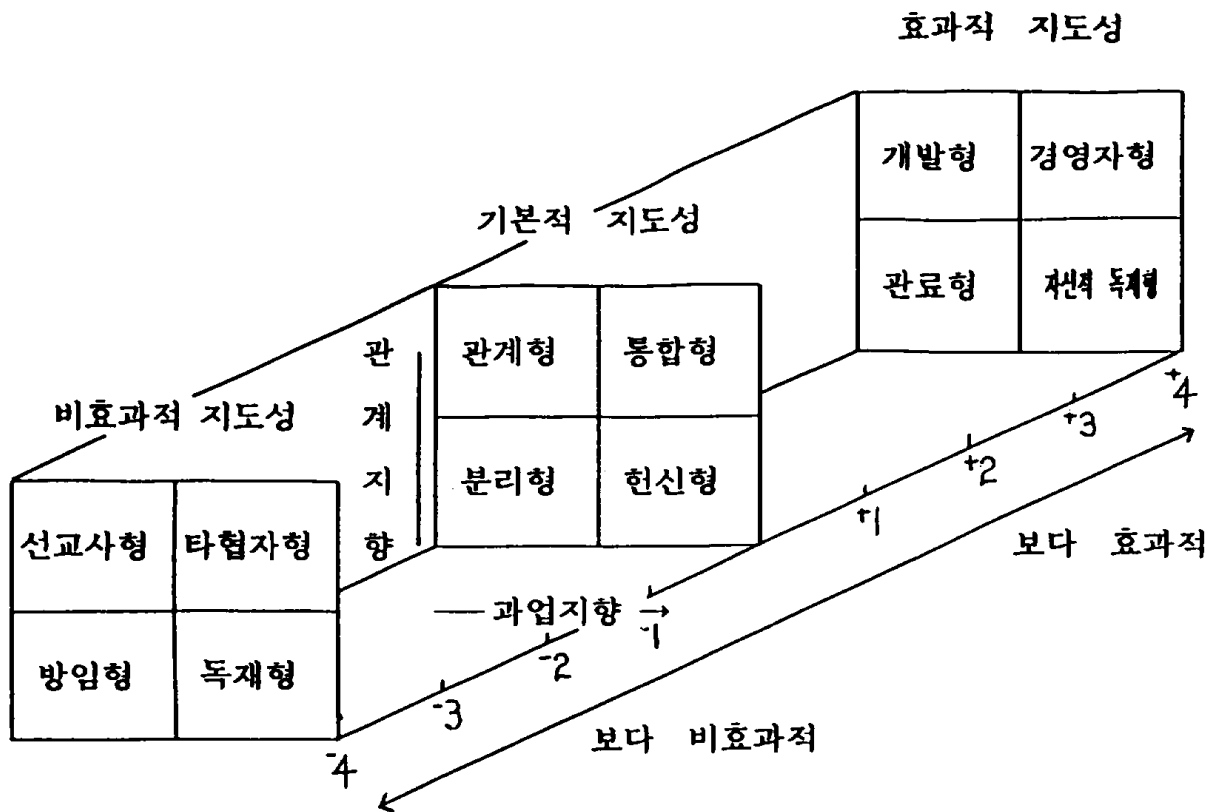
② 관계형(related style) : 관계지향성은 높지만 과업지향성이 낮은
유형

③ 헌신형(dedicated style) : 과업지향성은 높지만 관계지향성이 낮은
유형

④ 분리형(separated style) : 과업지향성과 관계지향성이 모두 낮은
유형

이 기본모형을 근거로 하여 여기에 유효성 차원을 도입할 때,

즉 지도자가 상황에 어떻게 적응해 나가는가에 따라서 상황과 적합할 때에는 효과적인 유형이 되고, 적합하지 않을 때는 비효과적인 유형이 된다. 효과적 유형으로서 4개, 비효과적 유형으로서 4개, 모두 8개를 제시하고 있다.



<그림 10> Reddin의 삼차원적 지도성 모형

즉 그림에서 보는 바와 같이 기본적인 네 가지 지도성 유형은 주어진 상황이 적합한 경우에, 관계형은 개발형 지도자로, 통합형은 경영자형 지도자로, 분리형은 관료형 지도자로, 헌신형은 자선적 독재형 지도자로 더 효과적인 유형이 된다. 반면에 주어진 상황이 부적합한 경우에는, 관계형은 선교사형 지도자로, 통합형은 타협자형 지도자로, 분리형은 방임형 지도자로, 헌신형은 독재형 지도자로 더 비효과적인 유형이 된다.

Reddin의 삼차원적 지도성유형 이론의 특징은 어떠한 상황에서도 적합하고 유일한 지도성유형의 구성을 배제시키고, 주어진 상황에 따라서 달라지는 다차원적인 지도성유형을 적용했다는 점이다. 이처럼 지도자, 구성원, 상황을 모두 고려하면서 지도자는 유효성을 높이기 위하여 적응적 유형(adaptive style)을 지녀야 함을 시사하고 있으나, 어떤 상황이 어떤 지도성유형과 적합한가를 판단하는 기준이 확연하지는 않다.

이 이론에 의하면 학교장의 지도성유형은 통합형이 이상적이다. 그러나 각 학교마다 주어진 상황이 약간씩 다르므로 학교장은 통합형을 기본으로 하여 학교 조직의 상황에 따라 적절하게 지도성을 발휘하여야 할 것이다.

d) Hersey와 Blanchard의 연구

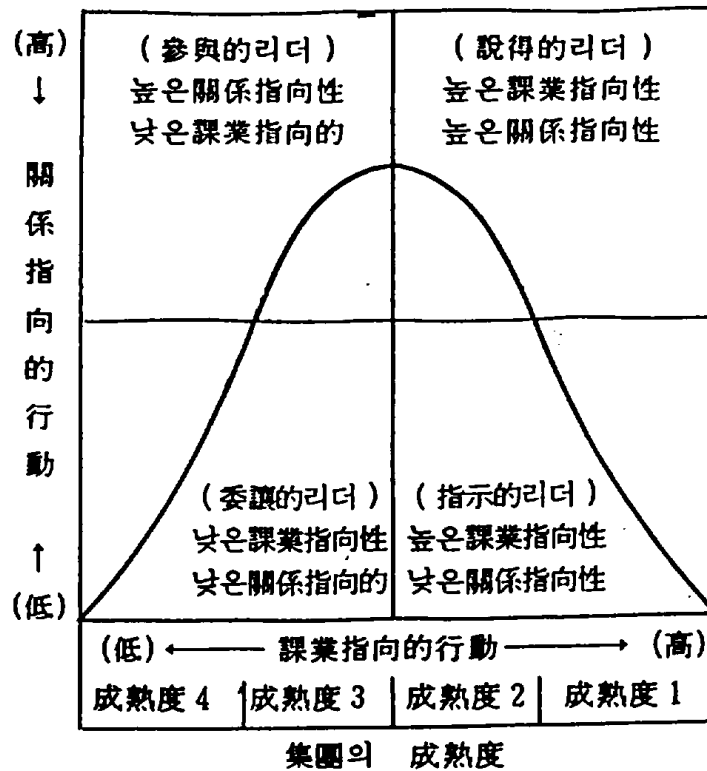
이 이론은 효과적 지도성은 부하의 욕구를 얼마나 잘 충족시켰느냐에 달려 있다고 하면서, 지도자와 부하와의 상호관계를 중시하고 부하들의 성숙도에 따른 효과적인 지도성 행동을 제시하였다.

Hersey와 Blanchard는 Argyris의 성숙-미성숙이론과 McClelland의 성취동기이론을 토대로 성숙도를 개인의 성취행동과 책임있는 행동, 그리고 자기개발행동 등 과업 수행상에서 나타나는 개인의 행동경향으로 보고 개인차에 따라 4개의 성숙수준을 제시하였다.

한편 지도성 행동은 지도자의 효과성 측정 질문지(Leader Effectiveness and Adaptability Description, LEAD)를 사용하여 측정하며 과업지향성과 관계지향성의 두 유형으로 구성된다.³²⁾ 이러한 지도성 행

32) P.Hersey and K.H.Blanchard, op.cit., Chapter 11-13.

동의 결합에 따라 네 가지 유형의 지도자로 나뉘고, 부하들의 성숙도에 따라 지도성 행동의 효과가 다르게 나타난다고 주장한다. 이것을 그림으로 나타내면 <그림 11>과 같다.



<그림 11> 지도성 수명 주기 이론

위 그림에서 부하들의 성숙 수준이 가장 낮은 경우(성숙도 1)에는 부하들을 적극적으로 지도하고 개발해 주는 지시적 지도자 행동이 효과적이고, 성숙도가 2인 경우에는 설득적인 지도자가 효과적이다. 성숙도가 3인 범위에서는 참여적 지도자가 효과적이고, 성숙 수준이 가장 높은 경우(성숙도 4)에는 부하들의 판단력과 자아통제력에 의존하는 위양적 지도자 행동이 효과적이다.

이 이론은 부하의 성숙도를 고려하여 개인과 조직체의 통합을 이루고, 조직 구성원의 만족감을 제고시킨다는 면에서는 긍정적이나, LEAD 측정방법의 신뢰성 문제, 지도자의 행동경향을 곡선적 개념으로 본 점, 그리고 이 이론을 뒷받침할 만한 실증적 연구가 드물다는 점 등에서 비판을 받고 있다.³³⁾

이상에서 살펴본 지도성의 제 이론을 종합해 보면, 지도성에 관한 접근방법의 흐름은 크게 개인적 측면을 심리학적으로 접근한 특성이론과 조직적 측면을 사회학적으로 접근한 상황이론으로 양분되었으나, 행동과학적 접근이 시도되면서 특성이론과 상황이론이 상호관련성을 지니고 유기적인 작용을 한다는 상호작용이론이 대두되었다고 할 수 있다.

본 연구에서는 이상에서 살펴본 여러 이론들 중에서 과업중심 요인과 인화중심 요인을 기준으로 한 A.W.Halpin의 LBDQ를 사용하여 교사가 지각한 학교장의 지도성유형을 분석하고자 한다. 또한 설문조사 결과에서 나타난 과업중심 요인 점수와 인화중심 요인 점수를 기준으로 하여 학교장의 지도성유형을 효율적 지도성, 인화중심 지도성, 과업중심 지도성, 비효율적 지도성의 네 가지 유형으로 구분하고자 한다. 본 연구에서 규정한 과업중심 요인과 인화중심 요인의 정의는 다음과 같다.

① 과업중심 요인

학교장이 학교의 교육목표를 달성하기 위해서 교사들의 활동을 조직하고 각 교사의 역할을 규정하여 과업을 맡기고, 계획을 세우며 방법을 설정하여 추진하는 데 중점을 두는 행위요인이다.

33) 신현석, 「전계논문」, pp.48-49.

② 인화중심 요인

학교장과 교사들 간에 상호 신뢰, 존경, 온정 및 편안한 분위기를 자아내는 차원으로서, 학교장이 교사들의 욕구에 깊은 관심을 보이고 교사들을 의사결정 과정에 참여하게 하여 사기를 고무시키는 행위요인이다.

3) 學校長의 指導性

학교사회는 제도적으로 주어진 역할과 개인이 갖는 인성적 요인의 조화로운 균형에 의하여 사회적 행동이 나타나는 곳이므로 그 어느 사회보다 인간적, 자율적 기능이 강조되는 곳이다. 따라서 교육목표를 효율적으로 달성하려면 교육행정가, 즉 학교장의 역할은 중요한 의미를 갖게 된다. 교육행정가가 담당해야 하는 지도적 역할은 학교의 특성, 성원의 특성, 사회적 상황에 따라 수많은 과업이 있을 것이나 어느 학교에서나 공통적으로 당면하는 문제를 크게 몇 영역으로 나누어 지도자로서 기관의 장으로서 수행해야 할 역할을 다음과 같이 분류할 수 있다.³⁴⁾

(1) 교육행정 및 수업의 전문가로서의 역할

새로운 목표를 계속적으로 탐색하고 정립하는 노력이 요구된다. 새로운 목표를 탐색하고 설정하는 작업을 위해서 지도자는 전문적 지식이 필요하고 사회문제를 이해해야 하며 학교사회 구성원을 이해해야 할

34) 김운태, 「전계서」, pp.301-305.

것이다. 이러한 작업에 집단원의 참여와 그들의 의견이 충분히 반영되도록 해야 할 것이며 그 목표 달성에 적극 참여할 수 있도록 장려해야 할 것이다.

(2) 장학 전문가로서의 역할

학습의 효율성을 높일 수 있는 모든 가능성을 탐색해야 할 것이다. 즉 교사의 사기를 높이는 일, 평가 방법의 개선, 학습활동의 내용과 실천의 검토, 학습 분위기 조성, 현장연구의 지원, 可用할 학습자료의 활용, 교사의 전문적 성장을 위한 모든 기회의 제공 등을 들 수 있다. 또한 학교조직의 생산성을 높이기 위해서 교직원 각 개인이 담당해야 할 역할을 명확히 규정하고 적절히 분담되어 나가도록 해주어야 한다. 목표가 명확히 밝혀지고 성원들에 의하여 바람직한 것으로 인정되었을 때, 성원 개개인이 담당할 역할이 협동적으로 규정되었을 때, 성원들 간의 의사소통이

자유롭게 이루어지고 있을 때, 집단이 지향하는 과업성취를 성원 개인이 만족하게 여기고 있을 때 시도한 변화는 효과적으로 이루어질 수 있다.

(3) 안정과 변화 촉진자로서의 역할

J.M.Lipham은 행정가와 지도자를 구분하여 행정가는 조직의 목적을 달성하기 위하여 기존의 구조나 절차를 활용하는 사람으로 정의하였고, 지도자는 새로운 구조를 주도하거나 조직의 목표를 달성하기 위한 절차 또는 목표를 변화시키는 사람으로 정의하였다. 그러나 이러한 구분

은 개념상 구분에 불과하며, 조직의 목적이나 구조의 유지와 변화가 모두 교육 행정가에게도 요구되는 기능인 것이다. 오늘날과 같이 급격히 변화하는 사회에서 교육체제가 능동적으로 대처하기 위해서 교육 행정가는 체제 내부의 안정을 유지하는 한편, 체제 환경 변화에 적응하도록 체제를 변화시켜야 할 것이다. 요컨대 교육 행정가는 교육 지도자라는 입장에서 교육체제의 안정유지와 변화촉진의 두 역할을 조화있게 수행해야 할 것이다.

이상에서 살펴본 바와 같이 학교장은 법적으로 보장된 조직의 장으로서의 역할과 획득한 영향력인 지도자로서의 역할을 지니고 있는 바, 양 차원의 역할을 균형있게 발휘함으로써 조직의 목표를 효과적으로 수행할 수 있음은 물론 변화의 촉진과 안정의 유지 및 사기와 능력을 향상시키는 데 기여할 수 있다고 본다. 그러므로 학교장은 학교체제가 바람직한 변화를 하고 학교체제 내외의 압력으로부터 학교의 안정을 유지시켜 교사의 직무만족을 높여주어 교육적 효과를 향상시키도록 해야 할 것이다.

2. 教師의 職務滿足度 理論

1) 職務滿足度の 概念

직무만족도에 관해서는 학자들에 따라 그 정의를 달리하고 있다. R. Hoppock은 직무만족을 “조직 구성원들의 심리적, 생리적, 환경적 상황의 종합상태”라 하였으며, V.H.Vroom은 “사람들이 현재에 수행하고 있는 역할에 대한 감정상태”라고 하였다. 또한 E.A.Locke는 “개인이 직무와 직무경험을 통하여 기쁨을 얻는 정적 감정의 상태”라고 하였다.³⁵⁾

J.Tiffin과 E.J.McCormick는 직무만족을 “직무에서 체험된 또는 직무로부터 유래하는 욕구충족의 정도이며, 이는 개인적인 것이므로 각 개인의 가치체계에 따라 상이한 형태를 나타낸다”³⁶⁾고 하였고, P.C.Smith와 L.M.Kendall은 직무만족이란 “구성원이 그의 직무에 대하여 가지는 느낌”이며, 직무만족의 요인을 업무,감독,보수,승진,대인관계의 다섯 가지로 보았다. 또 L.W.Porter와 E.E.Lawler는 직무만족을 “실제로 얻은 보상이 정당하다고 인지되는 보상의 수준을 충족하거나, 초과한 정도”라고 정의하고, 실제의 보상이 정당하다고 인지되는 수준을 충족하거나 초과하는 데 실패하면 할수록 주어진 상황에 대한 불만은 더 커진다고

35) E.A.Locke, "The Nature and Causes of job Satisfaction", M.D.Dunnette, ed., Handbook of Industrial and Organizational Psychology, (Chicago : Rand McNally College Publishing Co., 1976).

36) J.Tiffin and E.J.McCormick, Industrial Psychology, 5th ed., (Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall Inc., 1965), p.354.

하였다.³⁷⁾

흔히 직무만족을 사기(morale)와 유사개념으로 간주하기도 하고 구별 없이 사용하기도 하지만, 사기가 집단반응의 측면이 있는 반면에 직무만족은 전적으로 개인적인 반응이라고 할 수 있다. 한 개인이 집단에 불만족하고 있음에도 불구하고 그 집단의 사기가 높을 수도 있음은 그 예라 하겠다.

2) 職務滿足의 要因

직무만족도란 조직 구성원들이 직무에 대하여 느끼는 만족 정도를 나타낸다고 볼 때, 어떤 요인들이 구성원의 직무만족에 영향을 미치느냐 하는 문제가 중요하게 대두된다.

이는 직무특성이나 연구목적에 따라, 그리고 직종의 전문화, 다양화 추세에 따라 다를 수도 있지만 대개 다섯 가지에서 스무 가지 정도로 구분되고 있다.

W.W.Ronan은 직무만족 요인에 관한 연구논문을 분석한 결과, 직무만족에 가장 많이 사용된 변인으로는 ① 일의 내용, 성취된 과업 및 일의 통제 ② 직접적인 감독 ③ 조작과 조직의 관리 ④ 승진 기회 ⑤ 임금과 복지 제도 ⑥ 협력자 ⑦ 작업환경 등이 있다고 밝히고 있다.

한편 직무만족도의 측정도구로 널리 사용되고 있는 직무기술지(Job Description Index: JDI)를 개발한 P.C.Smith, L.M.Kendall 그리고 C.L.Hulin은 직무만족에 영향을 미치는 요인을 ① 직무 자체 ② 감독 ③ 보

37) L.W.Porter and E.E.Lawler, Managerial Attitudes and Performance, (Home Wood : Irwin, 1968), p.31.

수 ④ 동료 ⑤ 승진기회로 구분하였다.

그리고 L.Miskel과 L.Heller는 ① 개인적 도전과 발전가능성(PPCD) ② 경쟁선호 경향과 성공에 대한 보상(CDRS) ③ 직업압력에 대한 인내(TWP) ④ 직업의 안정성(CS) ⑤ 불확실성 속에서의 보상추구 의지(WSR) ⑥ 주변적 관심(SC) 등으로 구분하였고, 김기정은 중등학교 교사들의 직무만족도에 관한 연구에서 그 요인을 ① 보수 ② 업무량 ③ 인간관계 ④ 의사교환 ⑤ 감독방식 ⑥ 복지 ⑦ 학교행정 ⑧ 안정성 ⑨ 직무내용 ⑩ 발전기회 등으로 나누었다.³⁸⁾

또한 김창걸은 직무만족 측정을 위해 교직원, 행정적 지원, 교육과정 운영, 인간관계, 인사관리, 유인조건, 사회관계 등의 7개 하위요인을 제시하고 있다.³⁹⁾

전성연은 Dawis와 Weitzel의 MSQ(Minnesota Satisfaction Questionnaire)와, Bently와 Remple의 PTO(Purdue Teacher Opinion aire)에서 발견되는 공통적인 직무요인과 우리나라의 교육현실에서 특별히 요구되는 요인을 고려하여 스물한 가지의 직무만족 하위요인을 설정하였다. 그리고 이것에 대한 요인분석을 실시하여 ①인간관계 ② 직무 ③ 근무환경 ④ 보상 ⑤ 전문성 신장 ⑥ 행정체제 ⑦ 지위인정 등으로 통합하였다.⁴⁰⁾

38) 김기정, “중등학교 교사들의 직무만족도에 관한 연구”, 연구노트, 행동과학연구소, 1975.

39) 김창걸, “교장의 지도성 행위, 상황 및 조직효과성간의 관계 연구”, 중앙대학교 대학원 박사학위논문, 1983, pp.51-52.

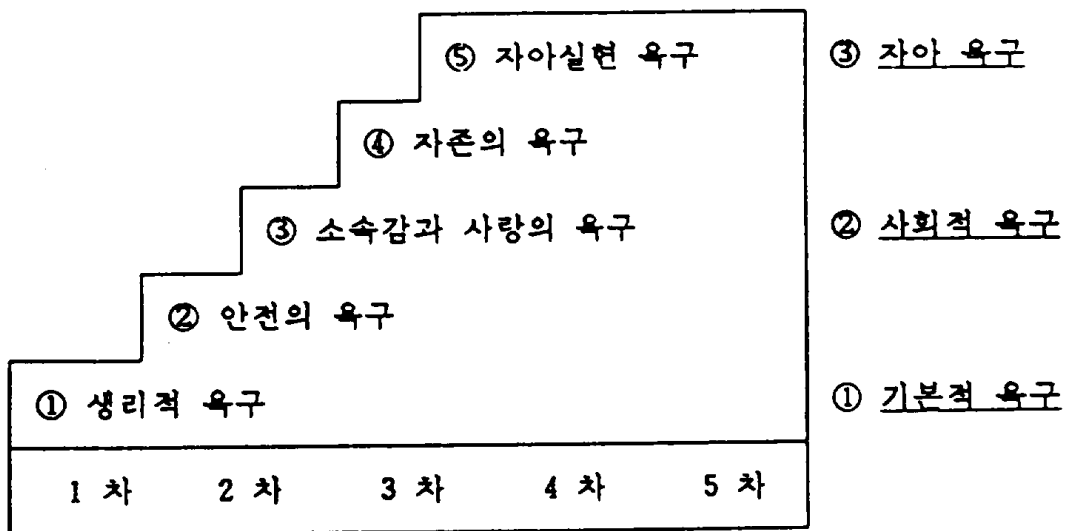
40) 전성연, “교원의 직무만족도에 관한 분석적 연구”, 대한교육연합회 정책연구, 제36집, 1982.

3) 職務滿足 理論

직무만족에 관한 이론이나 연구는 매우 다양하나 그 가운데 가장 대표적인 몇 가지 이론을 살펴보고자 한다.

(1) A.H.Maslow의 욕구단계이론

A.H.Maslow는 인간의 기본적 욕구를 다섯 가지 형으로 구별하였다. 즉 생리적 욕구, 안정 또는 안전의 욕구, 인정,소속감과 같은 사회적 욕구, 자기존경의 욕구, 자아실현의 욕구로 나누고, 이 열거한 순서는 욕구의 우선순위를 나타내며 각 욕구는 계층을 이루어 순차적으로 한 욕구가 충족되면 다음 단계의 욕구가 대두하게 된다고 하였다. 그러나 모든 사람이 다 이와 같은 욕구의 계층 순서를 갖고 있는 것도 아니며, 욕구의 내용도 동일하지 않다는 비판을 받고 있다.⁴¹⁾



<그림 12> A.H.Maslow의 인간의 욕구단계

41) 이형행, 교육행정 : 「전제서」, pp.107-113.

(2) F.Herzberg의 동기·위생이론

F.Herzberg는 그의 동기·위생이론에서 첫째 인간은 이원적인 욕구구조를 가지고 있고, 둘째 불만족과 만족은 별개의 차원으로 불만족을 일으키는 요인과 만족을 주는 요인은 서로 다른 것이며, 셋째 불만족 요인의 제거는 소극적이며 단기적인 효과를 가질 뿐인데 반해서 만족 요인을 크게 하는 것은 적극적이며 장기적인 효과를 가진다고 하였다. 즉 동기 요인은 만족 요인(satisfier)이라고 할 수 있고, 위생 요인은 불만족 요인(dissatisfier)이라고 할 수 있다.⁴²⁾

F.Herzberg의 이론은 그 내용의 단순성으로 인해 산업계 및 교육계에서 큰 인기를 얻었다. 그리하여 그 이론의 타당성을 검증하고자 하는 연구가 많이 수행되었다.

그의 이론은 조직체가 내재적 보상을 더욱 강화시킬 수 있는 효과를 가져다 주었다. 동기 요인을 강화할 수 있는 방안으로 직무의 재 설계, 직무에 있어서 자유재량권의 확대, 인사행정방법 등의 개선을 강조하였다.⁴³⁾ 그러나 F.Herzberg의 이론은, 연구자료의 수집방법에서 사람들에게 기분 좋은 일을 기술할 때에는 그것을 자기성취로 돌리는 반면, 불유쾌한 경험에 대해서는 자신의 탓으로 돌리기보다는 다른 것에 책임을 전가시키려는 경향이 있다는 점, 동기 요인이 인간 욕구만족의 어느 한쪽 방향으로만 영향을 미친다고 보는 것은 극히 단순한 논리라는 점 등으로 비판을 받기도 한다.

42) 이형행, 「전개서」, pp.115-116.

43) R.G.Owens, Organization Behavior in Education, (Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1981), pp.121-124.

(3) D.McGregor의 X·Y이론

D.McGregor는 인간이 일에 대해 갖고 있는 두 가지 상반된 태도를 X이론과 Y이론으로 양극화시켜 설명하였다. X이론은 전통적 인간관으로, 인간은 본래 일을 싫어하고 지시받는 것을 좋아하며 책임을 회피하려고 하기 때문에 지도와 통제를 통해 동기를 유발할 수 있다는 것이다. 이러한 전통적 입장의 한계성을 지적하고 그는 Y이론을 발전시켰는데, Y이론은 인간은 잠재능력을 발휘할 수 있도록 동기유발만 잘되면 스스로 조직의 목적 달성을 위해 최선을 다한다고 보는 입장이다.

따라서 X이론은 생리적 욕구, 안전에 대한 욕구 및 일부 사회적 활동에 대한 욕구에 관계하며, Y이론은 일부 사회적 활동의 욕구, 존경 및 자아실현의 욕구에 관계된다.⁴⁴⁾

44) 김윤태, 『전계서』, p.265.

III. 研 究 의 問 題 와 假 說

1. 研究의 問題

본 연구는 교사가 지각한 학교장의 지도성 유형과 교사의 직무만족도간의 관계를 조사·분석하는데 궁극적인 목적을 두고 있으며, 그에 따른 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

연구문제 1) 교사가 지각한 학교장의 지도성 유형은 교사의 배경 특성별로 차이가 있는가.

연구문제 2) 교사의 직무만족도는 교사의 배경 특성별로 차이가 있는가.

연구문제 3) 교사가 지각한 학교장의 지도성 유형에 따라 교사의 직무만족도의 차이가 있는가.

연구문제 4) 학교장의 지도성 유형과 교사의 직무만족도간의 상관 관계는 어떠한가.

2. 假說

이상과 같은 연구문제를 규명하기 위하여 다음과 같은 가설을 설정하고, 이를 검증하고자 한다.

< 가설 1 > 교사가 지각한 학교장의 지도성 유형은 교사의 배경 특성별(성별, 연령별, 직위별, 교직경력별, 학력별)로 의미있는 차이가 있을 것이다.

< 가설 2 > 교사의 직무만족도는 교사의 배경 특성별(성별, 연령별, 직위별, 교직경력별, 학력별)로 의미있는 차이가 있을 것이다.

< 가설 3 > 교사가 지각한 학교장의 지도성 유형에 따라 교사의 직무만족도는 의미있는 차이가 있을 것이다.

< 가설 4 > 교사가 지각한 학교장의 지도성 유형과 교사의 직무만족도간에는 유의한 정적 상관이 있을 것이다.

IV. 研 究 的 方 法

1. 研究의 對象

본 연구의 조사 대상은 서울 시내에 소재한 국민학교 6 개교, 중학교 1 개교, 고등학교 6 개교를 임의 표집하여 총 220명의 현직 교사를 대상으로 하였다.

조사방법은 본 연구자가 직접 조사대상학교를 방문하거나 지면이 있는 교사를 통하여 질문지를 배부, 회수하는 방법을 취하였다.

배부된 총 220부 가운데 211부가 회수되었으며 이중 기재가 불완전하거나, 결함이 있는 질문지 4부를 제외한 총 207부가 최종 분석 자료로 사용되었다. 표집대상 교사의 배경변인별 상황을 살펴보면 < 표 1 >과 같다.

< 표 1 > 표집대상 교사의 배경 변인별 분포상황

구 분	성 별		연 령 별				직 위 별	
	남	여	30세이하	31-40세	41-50세	51세이상	교 사	주임교사
응답 자수	59	147	36	73	70	28	166	40

구 분	교 직 경 력 별					학 력 별			
	1-5년	6-10년	11-15년	16-20년	21년이상	고졸.사범졸	대졸	대학원졸	기타
응답 자수	38	35	37	32	65	22	161	21	3

구 분	학 교 급 별		
	국민학교	중학교	고등학교
응답 자수	174	2	30

2. 測定道具

본 연구에서는 학교장의 지도성 유형을 측정하기 위한 질문지와 교사의 직무만족도를 측정하기 위한 2종의 질문지가 사용되었다.

1) 學校長의 指導性 類型 質問紙

본 연구에서는 교사가 지각한 학교장의 지도성 유형을 측정하기 위한 도구로서 A. H. Halpin이 개발한 지도자행동기술 질문지 (L B D Q : Leader Behavior Description Questionnaire)를 토대로 총 30문항의 설문지를 제작, 사용하였다. 이 질문지는 인화와 과업의 두 하위요인으로 구성되어 있는데, 각 하위 요인 중 인화요인은 주로 인간관계를 측정하도록 되어 있고, 과업요인은 업무능력을 측정하도록 되어 있다.

하위 요인은 각각 15 문항씩으로 구성되어 있으며, 문항번호가 홀수인 것은 인화 요인을 측정하는 문항이고, 짝수인 것은 과업 요인을 측정하기 위한 문항이다. 각 문항은 5단계 평정척으로 되어 있다.

본 연구에서 사용한 질문지의 신뢰도 검증 결과는 과업 요인에 대한 신뢰도가 .7208이고, 인화요인에 대한 신뢰도가 .9173이며, 지도성 전체에 대한 신뢰도 계수는 .9116으로 나타났다.

2) 敎師의 職務滿足度 測定道具

敎사의 직무만족도 측정도구는 대한교육연합회에서⁴⁵⁾ 개발한敎사의 직무만족도 척도 (K T O : Korean Teacher Opinionare)를 중심으로 약간의 수정을 거쳐 본 연구자가 제작하여 사용하였다.

이 척도는 ① 인간관계 ② 직무 ③ 근무환경 ④ 보상 ⑤전문성 신장 ⑥ 행정체제 ⑦ 인정지위의 7개 하위요인으로 구성되어 있다.

인간관계 요인은敎사가 학교체제에서 교장, 교감, 동료敎사, 학생, 사무직원, 그리고 학부모들과의 상호 인간적 유대를 측정하는 13개 문항으로 되어 있고, 직무요인은敎사가 담당하는 제 직무를 측정하는 7개 문항, 근무환경요인은 학교가 속해 있는 지역사회의 환경 등을 측정하는 9개 문항, 보상요인은 일하는 것에 대한 반대 급부로서의 보상체제에 대하여 측정하는 5개 문항, 전문성 신장요인에는 연수 및 연구, 상위자격 및 학위취득 등을 측정하는 4개 문항, 행정체제요인은 학교 목표 달성에 필요한 조건과 활동을 측정하는 7개 문항, 인정지위요인은敎사가 교직을 통하여 학교내부와 외부로부터 얻게 되는 인정감을 측정하는 5개 문항으로 총 50문항으로 구성되어 있고, 각 문항은 5단계 평정척도로 되어 있다.

본 설문지의 하위 요인별 문항 번호와 신뢰도 검증 결과는 다음 < 표 2 >와 같다.

45) 대한교육연합회, 「敎원의 직무만족도에 관한 분석적 연구」, 제36집, (서울 : 대한교육연합회, 1982), P.20

< 표 2 > 교사의 직무만족도 척도의 하위요인별 문항번호 및 신뢰도 계수

직무만족도 하위 요인	문 항 번 호	문항 수	신뢰도 계수
1. 인간관계	3. 5. 10. 16. 21. 33. 1. 11. 43. 2. 35. 12. 13	13	. 8227
2. 직무	14. 24. 25. 28. 34. 44. 45	7	. 5711
3. 근무환경	4. 6. 18. 26. 29. 30. 36. 41. 49	9	. 6731
4. 보상	7. 15. 37. 38. 46.	5	. 4995
5. 전문성 신장	19. 22. 31. 47	4	. 5361
6. 행정체제	8. 27. 32. 39. 42. 48. 50	7	. 7814
7. 인정지위	9. 17. 20. 23. 40	5	. 5698
전 체		50	. 9155

3. 資料의 處理

교사가 지각한 학교장의 지도성 유형 질문지에 대한 응답 결과는 인화와 과업요인별로 전체의 평균치와 표준편차를 계산한 후 인화요인에서 각 응답자의 점수가 전체 인화요인 문항 점수의 평균치 이상이면 인화중심 지도성, 과업요인에서 각 응답자의 점수가 전체 과업요인 문항 점수의 평균치 이상이면 과업중심 지도성, 각 응답자의 점수가 인화와 과업의 두 요인에서 모두 평균치 이상이면 효율적 지도성, 인화와 과업 두 요인 모두에서 평균치 이하이면 비효율적 지도성으로 분류하였다.

회수된 자료는 SAS (Statistical Analysis System)프로그램을 사용하여 전산처리되었는데, 교사가 지각한 학교장의 지도성 유형과 교사의 직무만족도를 교사의 배경변인별로 차이검증하기 위해 t - test와 χ^2 - test를 사용하였다. 또한 학교장의 지도성 유형과 교사의 직무만족도를 구성하고 있는 하위요인과의 상관관계를 알아보기 위하여 Pearson의 적률상관계수를 산출하였다.

V. 資料分析의 結果 및 解釋

1. 敎師가 知覺한 學校長의 指導性 類型

敎師의 배경변인 즉, 성별, 연령별, 직위별, 교직경력별, 학력별 배경변인에 따라敎師가 지각한 학교장의 지도성 유형의 차이를 검증한 결과는 다음 < 표 3 >과 같다

< 표 3 > 敎師의 배경변인에 따른 학교장 지도성 유형의 차이검증

()는 %

\ 지도성 특성별 \		지도성 유형					
성 별	연 령 별	효율적	인화중심	과업중심	비효율적	계	
		남	여	30세 이하	31 - 40세	41 - 50세	51세 이상
		28(13.59)	8(3.88)	4(1.94)	19(9.22)	59(28.64)	$\chi^2 = 3.577$ df = 3 P = 0.311
		58(28.16)	13(6.31)	19(9.22)	57(27.67)	147(71.36)	$\chi^2 = 31.451$ df = 9 *** P = 0.000
		7(3.38)	6(2.90)	8(3.86)	15(7.25)	36(17.39)	
		21(10.14)	7(3.38)	7(3.38)	38(18.36)	73(35.27)	
		40(19.32)	5(2.24)	7(3.38)	18(8.70)	70(33.82)	
		18(8.70)	3(1.45)	1(0.48)	6(2.90)	28(13.53)	
		65(31.55)	18(8.74)	18(8.74)	65(31.55)	166(80.58)	$\chi^2 = 2.096$ df = 3 P = 0.553
		20(9.71)	3(1.46)	5(2.43)	12(5.83)	40(19.42)	
		7(3.38)	7(3.38)	8(3.86)	16(7.73)	38(18.36)	$\chi^2 = 53.994$ df = 12 *** P = 0.000
		5(2.42)	2(0.97)	4(1.93)	24(11.59)	35(16.91)	
		12(5.80)	5(2.24)	3(1.45)	17(8.21)	37(17.87)	
		18(8.70)	3(1.45)	5(2.42)	6(2.90)	32(15.46)	
		44(21.26)	4(1.93)	3(1.45)	14(6.76)	65(31.40)	
		12(5.80)	4(1.93)	1(0.48)	5(2.42)	22(10.63)	$\chi^2 = 13.078$ df = 9 P = 0.159
		62(29.95)	14(6.76)	22(10.63)	63(30.43)	161(77.78)	
		10(4.83)	3(1.45)	0(0)	8(3.86)	21(10.14)	
		2(0.97)	0(0)	0(0)	1(0.48)	3(1.45)	

< 표 3 >에서 보는 바와 같이 교사의 성별에 따른 학교장의 지도성 유형의 차이를 검증한 결과, 남녀 교사 모두 효율적 지도성 유형이 가장 높은 반응을 보인 것으로 나타났으나 남녀 교사간에 통계적으로 유의미한 차이를 보이지는 않았다.

교사의 연령별 변인에 따른 학교장의 지도성 유형을 살펴보면 40세 이하의 교사들은 학교장의 비효율적 지도성 유형에 가장 높은 반응을 보인 반면, 41세 이상의 교사들은 효율적 지도성 유형에 가장 높은 반응을 보여 대조를 이루었으며, 통계적으로 매우 유의미한 차이를 보이고 있다. ($P < .001$)

교사의 직위별 배경변인에 따른 학교장의 지도성 유형은 평교사의 경우 효율적, 비효율적 지도성 유형에 높은 반응을 보였고, 주임교사의 경우 효율적 지도성 유형에 높은 반응을 보였으나 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 즉, 학교장의 지도성 유형에 대한 인식은 교사와 주임교사간에 차이가 없다고 볼 수 있다.

교사의 교직경력별로 학교장의 지도성 유형의 차이가 있을 것인가를 검증한 결과, 통계적으로 매우 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. ($P < .001$) 1 - 5년 이하의 교직경력자들은 비효율적, 과업중심 지도성 유형 순서로 높은 반응을 보였고, 6 - 10년, 11 - 15년의 교직경력을 소유한 교사들은 비효율적, 효율적 지도성 유형순으로 높은 반응을 나타냈다. 반면에 16 - 20년, 21년 이상의 교직경력을 소유한 교사들은 효율적 지도성 유형에 가장 높은 반응을 보임으로써 교직경력이 높을수록 학교장의 지도성 유형을 효율적이라고 지각하는 것으로 나타나 학교장의 지도성 유형에 관해 긍정적인 시각을 갖고 있는 것으로 해석되었다.

교사의 학력별로 학교장의 지도성 유형의 차이가 있을 것인가를 검

중한 결과는 학력에 따라 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았다. 즉, 교사의 학교장 지도성 유형에 대한 지각은 학력에 따라 차이가 없음을 알 수 있다.

이상의 결과에 비추어 볼 때, 교사가 지각한 학교장의 지도성 유형은 교사의 배경 특성별로 의미있는 차이가 있을 것이라는 < 가설 1 >은 대체로 부정되었다. 즉, 연령별, 교직경력별 배경변인에 따른 학교장의 지도성 유형의 의미있는 차이가 인정될 뿐, 성별, 직위별, 학력별 배경변인에 따라서는 의미있는 차이가 없는 것으로 나타났다.

2. 教師의 職務満足度

교사의 배경변인 즉 성별, 연령별, 직위별, 교직경력별, 학력별 변인에 따라 교사의 직무만족도의 차이가 있는지를 검증한 결과를 살펴보면 다음과 같다.

교사의 성별에 따라서 직무만족도의 차이가 있는지를 검증한 결과 < 표 4 > 에서 보는 바와 같이 남교사가 여교사에 비해 직무만족도가 높은 것으로 나타났으나($M=3.279 > 3.169$) 통계적으로 유의미한 차이를 보이지는 않았다.

< 표 4 > 성별에 따른 교사의 직무만족도 차이검증

구 분	N	M	SD	T	P
남	59	3.279	0.373	1.7778	0.0769
여	147	3.169	0.409		

교사의 연령별 직무만족도의 차이를 검증한 결과 < 표 5 >에서 알

수 있듯이 연령별로 매우 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다($P < .001$), 즉 교사의 연령이 많을수록 직무만족도가 높은 것으로 나타났으며, 반대로 교사의 연령이 적을수록 직무만족도가 낮은 것으로 나타났는데, 이는 교사의 연령이 높을수록 교직에 대한 적응력과 안정감이 높기 때문이라고 볼 수 있다.

< 표 5 > 연령별에 따른 교사의 직무만족도 차이검증

구 분	N	M	SD	T	P
30세 이하	36	2.983	0.300	59.745	***
31 - 40세	73	3.058	0.399	65.413	0.0001
41 - 50세	70	3.330	0.361	77.252	
51세 이상	28	3.509	0.329	56.468	

교사의 직위별 직무만족도의 차이검증 결과는 < 표 6 >와 같다. 평교사에 비해 주임교사의 직무만족도가 다소 높은 것으로 나타났으나 ($M = 3.294 > 3.175$) 통계적으로 유의미한 차이를 보이지는 않았다.

< 표 6 > 직위별에 따른 교사의 직무만족도 차이검증

구 분	N	M	SD	T	P
교 사	166	3.175	0.420	-1.6747	0.0955
주임교사	40	3.294	0.317		

교사의 교직경력별로 직무만족도의 차이가 있는지를 검증한 결과 통계적으로 매우 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다($P < .001$). 교직경력이 많을수록 즉 1 - 5년, 6 - 10년의 교직경력자들에 비해 11 - 15년, 11 - 15년의 교직경력자들에 비해 16 - 20년, 21년 이상된 교직경력자들의 직무만족도가 더 높은 것으로 나타났다.

< 표 7 > 교직경력별에 따른 교사의 직무만족도 차이검증

구 분	N	M	SD	T	P
1 - 5년	38	2.974	0.302	60.658	*** 0.0001
6 - 10년	35	2.934	0.304	57.085	
11 - 15년	37	3.118	0.422	44.969	
16 - 20년	32	3.317	0.311	60.417	
21년 이상	65	3.458	0.358	77.909	

교사의 학력별 직무만족도의 차이를 검증한 결과 < 표 8 >에서 보는 바와 같이 학력별로 매우 유의미한 차이를 보이고 있는데 ($P < .001$), 고졸, 사범졸, 대학원졸, 기타, 대졸의 순서로 직무만족도가 높은 것으로 나타났다.

< 표 8 > 학력별에 따른 교사의 직무만족도 차이검증

구 분	N	M	SD	T	P
고졸 사범졸	22	3.462	0.277	58.718	0.0001***
대 졸	161	3.152	0.402	99.564	0.0001
대 학 원 졸	21	3.270	0.441	34.012	0.0001
기 타	3	3.230	0.357	15.688	0.0040

이상에서 살펴본 바와 같이 교사의 직무만족도는 교사의 배경특성별로 의미있는 차이가 있을 것이라는 < 가설 2 > 는 대체로 긍정되었다고 할 수 있다. 즉 교사의 성별, 직위별 배경변인을 제외하고, 교사의 연령별, 교직경력별, 학력별 배경변인에 따라 직무만족도의 의미있는 차이가 있는 것으로 나타났다 ($P < .001$).

3. 教師가 知覺한 學校長의 指導性 類型

교사가 지각한 학교장의 지도성 유형을 효율적, 인화중심, 과업중심, 비효율적 지도성 유형의 네 유형으로 구분하고 각 유형에 따라 교사의 직무만족도의 차이가 있는지를 검증한 결과를 살펴보면 다음과 같다.

< 표 9 > 학교장의 지도성 유형에 따른 교사의 직무만족도 차이 검증

구 분	N	M	SD	T	P
효 율 적	86	3.516	0.305	106.824	*** 0.0001
인 화 중 심	21	3.237	0.281	52.748	
과 업 중 심	23	2.930	0.192	73.332	
비 효 율 적	77	2.912	0.293	87.074	

< 표 9 >에서 보는 바와 같이 학교장의 지도성 유형에 따라 교사의 직무만족도는 통계적으로 매우 유의한 차이를 보이고 있다($P < .001$). 학교장의 지도성 유형이 효율적 유형일 때 교사의 직무 만족도가 가장 높은 것으로 나타났으며, 효율적, 인화중심, 과업중심, 비효율적 지도성 유형순으로 교사의 직무만족도가 높은 것으로 나타났다.

학교장의 지도성 유형에 따른 교사의 직무만족도의 각 하위 요인에 대한 차이를 검증한 결과 < 표 10 > 에서 보는 바와 같이 직무만족도의 7개 하위요인 전부에서 학교장의 지도성 유형에 따라 매우 유의미한 차이를 보이고 있다($P < .001$).

< 표 10 > 학교장의 지도성 유형에 따른 각 하위변인별 직무만족도 차이검증

직무만족도 하위요인	지 도 성 유 형	N	M	SD	T	P
인간관계	효 율 적	86	3.724	0.360	96.006	
	인 화 중 심	21	3.386	0.311	49.846	***
	과 업 중 심	23	3.033	0.256	56.829	0.0001
	비 효 율 적	77	2.875	0.372	67.876	
직 무	효 율 적	86	3.372	0.445	70.224	
	인 화 중 심	21	3.118	0.349	40.916	***
	과 업 중 심	23	2.882	0.375	36.893	0.0001
	비 효 율 적	77	2.930	0.381	67.571	
근무환경	효 율 적	86	3.382	0.501	62.555	
	인 화 중 심	21	3.209	0.372	39.516	***
	과 업 중 심	23	2.720	0.296	44.122	0.0001
	비 효 율 적	77	2.847	0.439	56.953	
보 상	효 율 적	86	3.499	0.517	62.772	
	인 화 중 심	21	3.271	0.548	27.364	***
	과 업 중 심	23	3.104	0.426	34.961	0.0001
	비 효 율 적	77	3.085	0.488	55.504	
전문성 신장	효 율 적	86	3.217	0.569	45.284	
	인 화 중 심	21	2.972	0.469	29.014	***
	과 업 중 심	23	2.891	0.643	21.556	0.0001
	비 효 율 적	77	2.869	0.566	44.513	
행정체제	효 율 적	86	3.691	0.420	81.413	
	인 화 중 심	21	3.263	0.345	43.354	***
	과 업 중 심	23	2.860	0.379	36.147	0.0001
	비 효 율 적	77	2.838	0.446	55.828	
인정지위	효 율 적	86	3.428	0.511	62.206	
	인 화 중 심	21	3.176	0.460	31.619	***
	과 업 중 심	23	3.061	0.304	48.268	0.0001
	비 효 율 적	77	3.069	0.542	49.712	

(***는 $P < .001$)

교사들이 학교장의 지도성 유형을 효율적이라고 지각했을 때 교사의 직무만족도 하위요인 즉, 인간관계, 직무, 근무환경, 보상, 전문성 신장, 행정체제, 인정지위의 7개 요인 전체의 직무만족도가 가장 높은 것으로 나타났다.

반면 교사의 직무만족도 4개 하위요인 즉 인간관계, 보상, 전문성 신장, 행정체제의 면에서 교사들이 학교장의 지도성 유형을 비효율적이라고 지각했을 때 직무만족도가 가장 낮은 것으로 나타났고, 직무, 근무환경, 인정지위의 3개 하위요인에서는 학교장의 지도성 유형을 과업중심이라고 지각했을 때 직무만족도가 가장 낮은 것으로 나타났다.

이상의 결과에서 알 수 있듯이 학교장의 지도성 유형에 따라 교사의 직무만족도는 의미있는 차이가 있을 것이라는 < 가설 3 >은 긍정되었다.

4. 敎師가 知覺한 學校長의 指導性 類型과 敎師의 職務滿足度의 相關關係

敎사가 知覺한 學校長의 指導性 유형과 敎사의 직무만족도 하위요인간의 상관계수를 산출한 결과는 다음 < 표 11 >에 나타난 바와 같다.

< 표 11 > 學校長의 指導性 유형과 敎사의 직무만족도간의 상관계

지도성 \ 직무만 유형 \ 족도	인 간 관 계	직 무	근 무 환 경	보 상	전문성 신 장	행 정 체 제	인 정 지 위	전 체
인 화 중 심	. 8251	. 5263	. 5979	. 3414	. 2495	. 7724	. 3277	. 7743
과 업 중 심	. 6197	. 3485	. 3485	. 3245	. 2837	. 5517	. 2953	. 5602
전 체	. 8007	. 4909	. 5172	. 3589	. 2808	. 7376	. 3379	. 7423

$P < . 001$ $N=207$

學校長의 指導性 유형과 敎사의 직무만족도 각 하위요인간에는 통계적으로 매우 유의한 정적 상관관계를 나타내고 있다. 즉 전체적으로 .7423 ($P < . 001$)의 정적인 상관관계를 나타내고 있으며, 敎사가 知覺한 學校長의 指導性 유형과 敎사의 직무만족도 각 하위 요인간에도 .2495에서 .8251 ($P < . 001$)의 정적 상관관계를 보이고 있다.

인화중심 學校長 유형과 인간관계 요인 (.8251, $P < . 001$), 인화중심 유형과 행정체제 요인 (.7724, $P < . 001$) 간에 비교적 높은 정적 상관을 나타냈으며, 전체적으로 과업중심 學校長 유형보다는 인화중심

학교장 유형과 교사의 직무만족도간에 높은 정적 상관관계를 보였다 ($.7743 > .5602, P < .001$). 즉 대다수의 교사들이 학교장의 지도성 유형이 인화중심이라고 지각할 때 교사의 직무만족도가 높다고 할 수 있다.

따라서 교사가 지각한 학교장의 지도성 유형과 교사의 직무만족도간에는 유의한 정적 상관이 있을 것이라는 < 가설 4 >는 긍정되었다.

VI. 要 約 과 結 論

1. 要 約

본 연구는 교사가 지각한 학교장의 지도성 유형과 교사의 직무만족도간의 관계를 규명함으로써, 교사의 직무만족도를 높이고 교육활동의 질을 향상시키는 방안을 모색하기 위한 기초자료를 제공하고자 하는데 연구의 목적이 있다.

연구목적에 따른 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

- 1) 교사가 지각한 학교장의 지도성 유형은 교사의 배경 특성별로 차이가 있는가.
- 2) 교사의 직무만족도는 교사의 배경 특성별로 차이가 있는가.
- 3) 교사가 지각한 학교장의 지도성 유형에 따라 교사의 직무만족도의 차이가 있는가.
- 4) 학교장의 지도성 유형과 교사의 직무만족도간의 상관관계는 어떠한가.

이러한 연구문제의 해답을 얻기 위하여 서울시에 소재한 초·중·고교 교사 207명을 대상으로 A. H. Halpin이 개발한 지도자행동기술 질문지 (L B D Q)를 토대로 수정, 보완된 질문지와, 대한교육연합회에서 개발한 교사의 직무만족도 척도 (K T O)를 연구자가 압축, 조정하여 실시하였으며, 수집된 자료는 t - test와 χ^2 - test, 단순상관분석 등

의 통계적 방법에 의해 처리되었다.

본 연구에서 밝혀진 자료분석의 결과를 요약하면 다음과 같다.

1) 교사의 배경변인에 따른 학교장의 지도성 유형

교사가 지각한 학교장의 지도성 유형은 교사의 연령별, 교직경력별 배경 변인에 따라 매우 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($P < .001$). 그러나 교사의 성별, 직위별, 학력별 배경 변인에 따라서는 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

즉 연령별로 살펴볼 때, 40세 이하의 교사들은 학교장의 지도성 유형을 비효율적이라고 지각하는 데에 가장 높은 반응을 보인 반면, 41세 이상의 교사들은 효율적 지도성 유형에 가장 높은 반응을 보임으로써 대조를 이루었다.

또한 교직경력이 15년 이하인 교사들은 비효율적 지도성 유형에 가장 높은 반응을 보인 반면, 16년 이상의 교직경력자들은 학교장의 지도성 유형을 효율적이라고 지각하는 데에 가장 높은 반응을 보임으로써 경력이 많을수록 학교장의 지도성 유형에 관해 긍정적인 시각을 나타내고 있음을 알 수 있다.

2) 교사의 배경변인에 따른 교사의 직무만족도

교사의 직무만족도는 교사의 연령별, 교직경력별, 학력별 배경변인에 따라 매우 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다 ($P < .001$). 그러나 교사의 성별, 직위별 배경변인에 따라서는 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

즉 교사의 연령이 많을수록, 교직경력이 많을수록 높은 직무만족도를 나타냈으며, 고졸·사범졸, 대학원졸, 기타, 대졸의 순서로 높은 직무만족도 수준을 나타냈다.

3) 교사가 지각한 학교장의 지도성 유형

교사의 직무만족도는 교사가 지각한 학교장의 지도성 유형에 따라 매우 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($P < .001$).

즉 교사가 학교장의 지도성 유형을 효율적이라고 지각할 때 교사의 직무만족도가 가장 높은 것으로 나타났으며, 효율적, 인화중심, 과업중심, 비효율적 지도성 유형순으로 교사의 직무만족도가 높은 것으로 나타났다.

4) 교사가 지각한 학교장의 지도성 유형과 교사의 직무만족도의 상관관계

교사가 지각한 학교장의 지도성 유형과 교사의 직무만족도간의 상관관계를 알아본 결과, 통계적으로 유의한 정적 상관($.7423$)이 있는 것으로 나타났다($P < .001$).

2. 結 論

이상의 연구 결과를 토대로 다음과 같은 결론을 얻을 수 있다.

첫째, 연령이 많은 교사일수록 학교장의 지도성 유형을 효율적 유형으로 지각하였다. 또한 경력별로 살펴보면, 교직경력이 많은 교사일수록 학교장의 지도성 유형을 효율적이라고 지각하였다.

교사가 지각하는 학교장의 지도성 유형이 교사의 연령별, 경력별로 차이가 나는 것은 학교에 대한 나름대로의 개인적인 의식 및 인식의 차이에서 기인하기도 하겠지만, 그것보다는 학교의 운영체제와 학교장이 추구하는 조직 목표를 교사가 얼마나 이해하고 수용하는가에 대한 문제와도 관련된다고 볼 수 있다.

둘째, 연령이 많은 교사일수록, 교직경력이 많은 교사일수록 직무만족도가 높은 것으로 나타났는데, 이는 교사의 연령이 많을수록, 교직경력이 높을수록 학교 운영체제에 대한 이해도가 높고, 교직에 대한 적응력과 안정감이 작용한 것으로 분석된다.

셋째, 교사들이 학교장의 지도성을 효율적이고 인화중심 이라고 지각했을 때가 과업 중심적이고 비효율적이라고 지각했을 때보다 교사의 직무만족도가 높은 것으로 나타났다.

넷째, 학교장의 지도성 유형과 교사의 직무만족도의 상관관계 역시 매우 높은 것으로 나타남으로써 서로 깊은 관련성을 갖고 강한 영향력

을 작용하고 있음을 알 수 있다.

따라서 학교조직내의 보다 바람직한 풍토 조성과 인간관계를 보호하고 교사의 직무만족도를 높임으로써 상호협력하여 적극적으로 학교조직목표를 달성하기 위해서는 무엇보다도 학교장의 학교상황에 따른 구체적인 올바른 판단과, 보다 능동적인 행정가로서의 전문적인 능력을 통해 효율적인 지도성을 발휘하도록 노력하여야 할 것이다.

參 考 文 獻

國 內 文 獻

- 김기정, 「중등학교 교사들의 직무만족도에 관한 연구」, 서울: 한국행동과학연구소, 1975.
- 김남현 역, 「조직행동의 관리」, 서울:경문사, 1984.
- 김두범, “학교장의 지도성 행동이 지도성 효과에 미치는 영향 - 지도성 효과의 이원성을 중심으로”, 한양대학교 대학원박사학위 논문, 1990.
- 김명훈, 「리더쉽론」, 서울:대왕사, 1980.
- 김윤태, 「교육행정학」, 서울:배영사, 1984.
- 김종철, 「교육행정의 이론과 실제」, 서울:교육과학사, 1982.
- 김창걸, 「교육행정학」, 서울:박문각, 1985.
- _____, “교장의 지도성 행위, 상황 및 조직효과성간의 관계 연구”, 중앙대학교 대학원 박사학위논문, 1983.
- 남정걸, 「사회교육행정론」, 서울:교육과학사, 1988.
- 박동서, 「한국행정론」, 서울:법문사, 1978.
- 백현기, 「교육행정의 기초」, 서울:배영사, 1977.
- 박종한, “학교 행정가의 지도성유형과 학교 조직건강과의 관계”, 고려대학교 교육대학원 석사학위논문, 1984.
- 신중식 외, 「현대교육행정학」, 서울:교육출판사, 1982.

- 신현석, “교사의 학교장 지도성 지각에 영향을 미치는 변인들의 탐색적 연구”, 고려대학교 대학원 석사학위논문, 1988.
- 왕기함, 「교육조직론」, 서울:집문당, 1986.
- 이형행, 「교육행정:이론적 접근」, 서울:문음사, 1983.
- 전성연, 「교원의 직무만족도에 관한 분석적 연구」, 정책연구 제 36집, 서울:대한교육연합회, 1982.

外 國 文 獻

- Blake,R.R.and Mouton,J.S., The Managerial Grid, Houston,Texas:Gulf Publishing Co., 1964.
- Bryman,A., Leadership and Organization, London:Routledge & Kegan Paul, 1986.
- Cartwright,D. and Zander,A., Group Dynamics, N.Y.:Harper & Row Publishers, 1968.
- Fiedler,F.E., A Theory of Leadership Effectiveness, N.Y.:McGraw-Hill Book Co., 1967.
- Hersey, . and Blanchard,K.H., Management of Organizational Behavior:Utilizing Human Resources,4th ed., Englewood Cliffs,N.J.:Prentice-Hall Inc., 1982.
- Locke,E.A., "The Nature and Causes of Job Satisfaction", Dunnetle,M.D., ed., Handbook of Industrial and Organizational Psychology, Chicago:Rand McNally College Publishing Co., 1976.

- Owens,R.G., Organization Behavior in Education, Englewood Cliffs,N.J.:
Prentice-Hall Inc., 1981.
- Porter,L.W., and Lawler,E.E., Managerial Attitudes and Performance, Ho
mewood:Irwin, 1968.
- Pugh,D.S., Writers on Organizations, Middlesex,England:Penguin Book Lt
d., 1971.
- Reddin,W.J., Managerial Effectiveness, N.Y.:McGraw-Hill Book Co.,
1970.
- Stogdill,R.M., Handbook of Leadership:A Survey of Theory and Resear-
ch, N.Y.:The Free Press, 1974.
- Terry,G.R., Principles of Management, 3rd ed., Homewood,III:Richard
D.Irwin Inc.,1960.
- Tiffin,J. and McCormick,E.J., Industrial Psychology, 5th ed., Englewood
Cliffs,N.J.:Prentice-Hall Inc.,1965.

ABSTRACT

A Study on the Schoolmaster's Leadership Type Perceived by Teachers and Their Job Satisfaction

Cho, Nam-kook
Major in Educational Administration
Dept. of Educational Administration
Graduate School of Education
Han Sung Univeristy

This study aims to provide a basic material for probing the scheme to enhance teacher's job satisfaction and to improve the quality of educational activity by identifying the relationship between the school master's leadership type perceived by the teacher and the teacher's job satisfaction.

The issues of study relating to the purpose of study are as follows:

- 1) Does the schoolmaster's leadership type perceived by the teacher vary according to the teacher's background trait?
- 2) Does the teacher's job satisfaction vary according to the teacher's background trait?
- 3) Does the teacher's job satisfaction vary, depending on the

schoolmaster's leadership type perceived by the teacher?

4) What correlation is there between the schoolmaster's leadership type and the teacher's job satisfaction?

To get an answer to these issues of study, this study was intended for 270 elementary, middle and high school teachers resident in Seoul. The questionnaire modified and complemented on the basis the Leader Behavior Description Questionnaire(LBDQ) developed by A. H. Halpin, and the Teacher Job Satisfaction Scale developed by the Korea Federation of Teachers' Association, which is condensed and adjusted by the research, were administered to them. Data obtained from those questionnaire methods were treated by such statistical methods as t-test, χ^2 (chi-square), and simple correlation analysis.

As a result of analyzing the finding obtained from this study, the following summary is made;

1) The schoolmaster's leadership type according to the teacher's background factor.

It was revealed that there was a very significant difference in the schoolmaster's leadership type perceived by the teacher according to teacher's background factors of such as age and teaching-profession career.

But it was revealed that the schoolmaster's leadership type perceived by the teacher did not vary statistically significantly,

depending on teacher's background factors such as gender, position and academic background.

That is, when it was inquired into by age, it was revealed that teachers less than 40 years of age perceived at the highest rate that the schoolmaster's leadership type was inefficient, while teachers more than 41 years of age, in contrast, perceived most highly that it was efficient.

It was found that teachers with teaching-profession career of more than 15 years perceived most highly that the schoolmaster's leadership type inefficient, while those with teaching-profession career of more than 16 years perceived that it was efficient. Hence, it can be seen that teachers with more teaching profession career have a positive view of the schoolmaster's leadership type.

2) The teacher's job satisfaction in accordance with teacher's background factor.

It was shown that the teacher's job satisfaction varied very significantly according to teacher's background factor such as age, teaching-profession career, and academic background($P < .001$). But, it was revealed that there was not statistically a significant difference according to teacher's background factors such as gender, and position.

That is, teachers with older age and more teaching-profession career showed a high job satisfaction, and they showed a high

level of job satisfaction in orders of high school graduates, normal school graduate, graduate school completor, others and college graduate.

3) The schoolmaster's leadership type perceived by the teacher.

It was revealed that the teacher's job satisfaction varied very significantly according to the schoolmaster's leadership type perceived by the teacher($P<.001$).

That is, when the teacher perceived that his schoolmaster's leadership type was efficient, it was shown that the teacher's job satisfaction was highest, and it was revealed that the teacher's job satisfaction became higher when his schoolmaster was in descending orders of efficient, human-harmony-oriented, task-centered, and inefficient leadership type.

4) The correlation between the schoolmaster's leadership type perceived by the teacher and the teacher's job satisfaction.

It was revealed that as a result of inquiring into the correlation between the schoolmaster's leadership perceived by the teacher and the teacher's job satisfaction there was statistically a significant positive correlation(.7433) between them($P<.001$).

< 附 錄 >

설 문 지

이 질문지는 학교장의 지도성과 교사의 직무만족도에 관한 연구자료를 얻기 위한 것입니다. 선생님이 느끼신 대로 기탄없이 답해 주시면 연구에 많은 도움이 되겠습니다.

이 질문지는 연구 목적 외에는 사용되지 않을 것입니다.

감사합니다.

1995. 3.

한성대학교 행정대학원 교육행정 전공 조 남 국 올 리.

다음 해당란에 V표 하여 주시기 바랍니다.

- | | | |
|----------|---------------------------|---------------------------|
| 1. 성 별. | ① 남 () | ② 여 () |
| 2. 연령별. | ① 30세 이하 () | ② 31 - 40세 () |
| | ③ 41 - 50세 () | ④ 51세 이상 () |
| 3. 직위별. | ① 교사 () | ② 주임교사 () |
| 4. 교직경력. | ① 1 - 5년 () | ② 6 - 10년 () |
| | ③ 11 - 15년 () | ④ 16 - 20년 () |
| | ⑤ 21년 이상 () | |
| 5. 출신교. | ① 고졸, 사범졸 () | |
| | ② 대졸(2년제, 4년제, 교대, 방통대) | () |
| | ③ 대학원졸 () | ④ 기타 () |
| 6. 학교급별. | ① 국민학교 () | ② 중학교 () |
| | ③ 고등학교 () | |

***** 응 답 요 령 *****

문항내용에 따라

- 아주 그렇다고 생각하시면 5란에.
- 대체로 그렇다고 생각하시면 4란에.
- 그저 그렇다고 생각하시면 3란에.
- 대체로 그렇지 않다고 생각하시면 2란에
- 전혀 그렇지 않다고 생각하시면 1란에 V표 하여 주십시오.

【 1 부 】 I. 학교장의 지도성에 대한 질문지

번 호	항 목	아 주 그 렇 다	대 체 로 그 렇 다	그 저 그 렇 다	대 체 로 그 렇 지 않 다	전 혀 그 렇 지 않 다
1	우리교장은 교사들에게 개인적인 호의를 베푼다.					
2	우리교장은 교사에 대한 공적인 태도를 명백히 한다.					
3	우리교장은 교사들이 조금만 일을 하여도 교사들을 기쁘게 한다.					
4	우리교장은 교사들과 함께 새로운 아이디어를 짜내도록 노력한다.					
5	우리교장은 교사들이 생각하는 의도를 잘 이해한다.					
6	우리교장은 교장 자신의 의사대로 실행케 한다.					
7	우리교장은 새로운 이야기를 들을 시간을 가지려 한다.					
8	우리교장은 교사들이 일을 적게 하는 것을 비난한다.					
9	우리교장은 자기 자신의 행동을 합리화시키려 노력한다.					

번 호	항 목	아 주 그 령 다	대 체 로 그 렷 다	그 저 그 령 다	대 체로 그 령지 않다	전 혀 그 령지 않다
10	우리교장은 교사들에게 질문이 아닌 형식으로 말을 한다.					
11	우리교장은 교사들의 개인적인 복지문제를 보살핀다.					
12	우리교장은 교사들에게 수업 이외의 특별한 업무를 배당한다.					
13	우리교장은 자기가 행한 행위를 설명하기를 좋아한다.					
14	우리교장은 계획적으로 일을 해 나간다.					
15	우리교장은 학교일을 간부급 교사와 의논하여 행한다.					
16	우리교장은 학교일을 해나가는데 명백한 기준을 갖고 있다.					
17	우리교장은 새로운 아이디어를 받아들이는데 빠르다.					
18	우리교장은 직원조화와 종례를 강조한다.					
19	우리교장은 교사들을 자기와 동등하게 대우한다.					
20	우리교장은 통일된 절차를 이용하도록 강조한다.					
21	우리교장은 변화시키는 것을 좋아한다.					
22	우리교장은 학교내에서의 자기 역할이 교직원에게 이해가 가도록 확실히 한다.					
23	우리교장은 정다워서 가까이 하기 쉽다.					
24	우리교장은 교사들에게 기본법칙이나 규칙을 따르도록 한다.					
25	우리교장은 교사들과 이야기할 때 그들이 편안하게 느끼도록 한다.					
26	우리교장은 자기가 교사들에게 기대하는 것이 무엇인가를 알게 한다.					

번 호	항 목	아 주 그 렇 다	대 체 로 그 렇 다	그 저 그 렇 다	대 체 로 그 렇 지 않 다	전 혀 그 렇 지 않 다
27	우리교장은 교사들의 제의를 행동으로 실행한다.					
28	우리교장은 교사들이 열심히 일하도록 보살펴 준다.					
29	우리교장은 중요한 문제를 해결하는데 교사들의 동의를 얻는다.					
30	우리교장은 교사들의 일이 서로 협조되 도록 한다.					

【 2 부 】 II. 교사 직무만족도에 대한 질문지

번호	항 목	아 주 그 령 다	대 체 로 그 렇 다	그 지 그 령 다	대체로 그렇지 않다	전 혀 그렇지 않다
1	우리학교 교사들은 상호간에 화목하고 협동한다.					
2	우리학교 학생들은 대체로 교사들을 존경하는 편이다.					
3	우리교장은 교직원과 긴밀한 인간관계를 유지하고자 노력한다.					
4	우리학교의 제반 시설은 다른 학교보다 좋은 편이다.					
5	우리교장은 특정한 교사를 편애하는 경향이 있다.					
6	우리학교에는 교사의 근무 의욕을 떨어뜨리는 자질 구레한 일거리들이 너무 많다.					
7	교직사회가 계급이 있는 위계사회가 아닌 이상, 나는 승급,승진에 큰 의미를 두지 않는다.					
8	우리학교에서 근무 평정은 객관적으로 공정하게 되고 있다.					
9	처음 만난 사람과 인사를 할 때 내가 교사라는 것을 밝히는 것이 속쓰럽다.					
10	교직원 개개인이 맡은 일은 교장에 의해 옳게 평가 되고 격려된다.					
11	동료 교사들 중에는 뒷사람에게 아부하는 사람이 많다.					
12	우리학교에서는 아주 적절하게 사무직원이 교사의 업무를 지원해 주고 있다.					
13	우리학교 학부형들은 학교나 교사의 교육문제에 관심이 깊다.					
14	나는 교재연구, 지도안 작성 등에 별로 부담을 느끼지 않는다.					

번호	항 목	아 주 그 령 다	대 체 로 그 렷 다	그 저 그 령 다	대체로 그렇지 않다	전 혀 그렇지 않다
15	나는 내가 받은 교육, 내가 하는 일에 상응될 정도의 봉급을 받고 있다고 생각한다.					
16	우리교장은 내가 맡은 일에 진정한 관심을 보인다.					
17	어떤 일이 난관에 봉착했을 때 교사들은 내게 도움을 청한다.					
18	나는 당직, 행사동원, 연수 등 교육활동과 별로 관계없는 업무나 제도로부터 큰 고통을 받고 있다.					
19	교직은 타직종보다 전문성 신장을 위한 기회가 더 제공된다.					
20	교사라는 직업은 화려하지는 않지만 사회적으로 존경을 받는 직업이다.					
21	어떠한 학교 문제이든간에 나는 우리 교장과 주저하지 않고 상의한다.					
22	상위 자격이나 학위를 갖추기 위해 현재 열심히 노력하고 있다.					
23	우리학교 학부모들은 교사들을 인격적으로 존중한다.					
24	우리학교에서는 교재연구의 자율성이 보장되고 있다.					
25	각종 행사의 참여나 그 준비를 하는 일에 큰 부담을 느낀다.					
26	우리학교가 속해 있는 이 지역사회의 재반요소는 교사를 돕기보다는 괴롭히는 일이 더 많다.					
27	우리학교의 행정체계는 너무 경직되어 있어서 교사들의 의견이 교장에게까지 잘 전달되지 않고 있다.					
28	현행의 연수 및 연구활동은 전혀 형식적이고 무용한 활동이다.					
29	학교내에 깨어진 유리창을 몇 달씩 방치해 두는 경우가 많다.					

번호	항 목	아 주 그 렇 다	대 체 로 그 렇 다	그 저 그 렇 다	대 체 로 그 렇 지 않 다	전 혀 그 렇 지 않 다
30	우리학교에서는 출퇴근 시간, 조퇴, 휴가, 산후 휴가등 교사의 근태(勤怠)를 너무 까다롭게 규제한다.					
31	나는 나름대로 연구활동에 참여하고 있다.					
32	우리학교에서는 자체 계획에 의해서 발전적인 장학 지도를 받는다.					
33	내가 이 학교를 떠난다 할지라도, 지금의 교장에게 연하장을 보낼 것이다.					
34	나는 가끔 내 스스로가 충분히 이해하고 있지 못한 내용을 학생들에게 가르쳐야 할 경우가 있다.					
35	내가 가르치는 학생들은 그들의 개인적인 고민을 가지고 나에게 상의 하려고 온다.					
36	교무실이 다른 직장처럼 깨끗했으면 하고 생각되는 때가 많다.					
37	교사의 봉급은 우리 지역사회의 타직종에 비하여 그렇게 낮은 것은 아니다.					
38	우리학교에서는 승진, 승급이 공정하게 이루어지고 있다.					
39	우리학교에는 교사들의 담당 업무의 한계가 명확하게 되어 있다.					
40	나는 우리학교의 교직원 집단에 대해서 강한 소속감 (우리의식)을 느낀다.					

번 호	항 목	아 주 그 령 다	대 체 로 그 렷 다	그 저 그 령 다	대 체로 그 령지 않다	전 혀 그 령지 않다
41	우리학교에서는 교육자료와 비품·소모품을 적기에, 적당량을 공급하여 준다.					
42	우리교장은 교사들에 대해서 교육적인 의미의 장학지도를 한다.					
43	우리학교 교사들은 창의성을 발휘해서 그들이 맡은 바 가르치는 직무를 수행한다.					
44	우리학교에서는 교재 교구의 활용과 관리를 위한 절차가 잘 규정되어 있고 또 효율적으로 되어 있다.					
45	우리학교 교사들은 지나칠 정도로 사무원이 할 일을 하도록 요구 된다.					
46	부당한 징계처분을 받았을 때라도, 구제활동을 아예 포기하는 것이 낫다.					
47	우리학교는 자체 연수회나 토론회를 자주 개최한다.					
48	우리교장은 나의 학급을 참관할 때 내가 편안하게 느끼도록 하려고 힘쓴다.					
49	이 지역사회는 교사들에게 과도할 정도로 인격적인 모범을 보이기를 기대한다.					
50	우리학교에서는 담임배정, 교과배정, 학년배정, 업무배정 등에 있어서 공정성이 없다.					

1