

碩士學位論文
指導教授 曹 点 煥

教師의 職務滿足과 學校長의 指導性과의 關係 研究

A Study on the Relation between the Duty Satisfaction
of Teachers and the Leadership of Principals

1992 年

漢城大學校 行政大學院
教育行政學科
教育行政專攻
李 在 榮

碩 士 學 位 論 文
指導教授 曹 点 煥

教師의 職務滿足과 學校長의 指導性과의 關係 研究

A Study on the Relation between the Duty Satisfaction
of Teachers and the Leadership of Principals

위 論文을 教育學 碩士學位 論文으로 提出함

1992 年 6月 日

漢城大學校 行政大學院
教育行政學科
教育行政專攻

李 在 榮

李在榮의 教育學 碩士學位 論文을 認准함

1992 年 6 月 日

審査委員長

金 環 培 

審査委員

李 鍾 受 

審査委員

曹 英 煥 

目 次

I . 緒論	5
1. 研究의 必要性 및 目的	5
2. 研究의 方法	7
3. 研究의 制限點	14
4. 用語의 定義	14
II . 理論的 背景	16
1. 職務滿足의 概念	16
2. 職務滿足 理論	18
3. 職務滿足의 要因	29
4. 教師의 職務滿足	31
5. 指導性の 概念	33
6. 指導性 理論	35
7. 指導性 類型 理論	44
8. 教師의 職務滿足과 學校長의 指導性과의 關係	63
III . 資料의 處理 및 解釋	66
1. 教師의 職務滿足 水準	67
2. 學校長의 指導性 類型	77
3. 教師의 職務滿足과 學校長의 指導性과의 關係	81

IV. 要約 又 結論	97
1. 要約	97
2. 結論	100
3. 提言	102
 参考文献	 103
英文抄録	110
附録(設問紙)	114

表 目 次

〈표1- 1〉 可用설문지 응답자의 구성	11
〈표2- 1〉 Maslow · Herzberg · McGregor의 이론 비교	25
〈표2- 2〉 미성숙 · 성숙의 연속체	26
〈표2- 3〉 지도성의 기본 유형	63
〈표3- 1〉 교사의 직무만족 및 인화 · 과업 변인 평균점수	66
〈표3- 2〉 교사의 직무만족 수준	67
〈표3- 3〉 교사의 특성별 직무만족 수준	68
〈표3- 4〉 교사의 요인별 직무만족 수준	70
〈표3- 5〉 보수와 교사의 직무만족 수준	71
〈표3- 6〉 후생복지와 교사의 직무만족 수준	73
〈표3- 7〉 직무내용과 교사의 직무만족 수준	75
〈표3- 8〉 신분보장과 교사의 직무만족 수준	76
〈표3- 9〉 학교장의 지도성 유형에 대한 교사의 인식	77
〈표3-10〉 지도성 유형에 대한 교사의 특성별 인식 수준	79
〈표3-11〉 성별 직무만족 수준과 지도성 유형	82
〈표3-12〉 설립별 직무만족 수준과 지도성 유형	83
〈표3-13〉 경력별 직무만족 수준과 지도성 유형 (1).....	85
〈표3-13〉 경력별 직무만족 수준과 지도성 유형 (2).....	86
〈표3-14〉 출신학교별 직무만족 수준과 지도성 유형 (1).....	88
〈표3-14〉 출신학교별 직무만족 수준과 지도성 유형 (2).....	89
〈표3-15〉 요인별 직무만족 수준과 지도성 유형	91
〈표3-16〉 교사의 직무만족 수준과 학교장의 지도성 유형	93
〈표3-17〉 직무만족과 지도성 유형의 상관계수	93
〈표3-18〉 지도성 유형에 따른 직무만족 수준 분포	94
〈표3-19〉 지도성 유형간 직무만족 점수 평균치 차이 검증	95

그 립 목 차

〈그림2- 1〉 직무만족을 결정하는 요인간의 관계 모형	19
〈그림2- 2〉 Maslow의 욕구 단계	20
〈그림2- 3〉 Herzberg의 동기·위생 요인	23
〈그림2- 4〉 특성 이론	36
〈그림2- 5〉 상황 이론	40
〈그림2- 6〉 상호작용 이론	42
〈그림2- 7〉 직무 중심 및 종업원 중심 지도자 수	48
〈그림2- 8〉 지도자 행동의 연속성	49
〈그림2- 9〉 Halpin의 지도성 유형 四分圖	51
〈그림2-10〉 Blake와 Mouton의 관리망	53
〈그림2-11〉 사회과정 모형	55
〈그림2-12〉 역할·인성의 상호작용과 지도성 유형	55
〈그림2-13〉 Fiedler의 상황적응적 지도성 모형	57
〈그림2-14〉 Fiedler의 지도성 모형 전개	57
〈그림2-15〉 Reddin의 3차원적 지도성의 효과성 모형	59
〈그림2-16〉 Hersey와 Blanchard의 삼차원 지도자 효과성 모형	60
〈그림2-17〉 Hersey와 Blanchard의 상황적 지도성 모형	61

I . 結 論

1. 研究의 必要性 및 目的

學校社會는 教育의 目標을 효율적으로 달성하기 위한 하나의 組織體이며, 이에 소속된 教師는 教育정책 · 教育계획 · 教育내용 · 教育방법 등을 주도하는 者로서 教育의 方向과 성과를 결정짓는 가장 핵심적인 役割者라고 할 수 있다.

教育의 成敗는 교사의 전문적인 역량과 사명의식에서 우러나오는 헌신적인 노력에 의하여 좌우되는 것이기 때문에 教育활동에 임하는 교사의 職務滿足 여하는 教育의 성과를 결정짓는 기본요소가 된다. 즉, 교사의 직무만족 수준이 높으면 교사는 教育에 대한 召命意識을 가지고 教育활동에 임할 것이므로 教育목적을 효과적으로 달성하게 될 것이며, 직무만족 수준이 낮으면 효과적인 教育목적 달성이 어렵게 될 것이다.

그런데 한국교육의 현실을 보면, 교사의 직무만족도가 낮아 교사가 교직에 대한 신념과 긍지를 가지고 教育활동에 전념하기 어려우며, 이는 教育발전의 장애요인이 되었다. 그 근본적인 원인은 교사의 경제적 · 사회적 지위의 악화, 과중한 업무부담, 열악한 근무환경, 발전기회의 부족, 권위주의적 관리방식 등이 교사의 직무만족 저해요인이 되어 왔기 때문이다. 그러므로 우리의 教育을 발전시키기 위해서는 교사의 직무만족 수준을 향상시켜 사기를 높이고, 교사의 자질 및 자율성 · 전문성을 신장하는 것이 先決課題의 하나라고 할 수 있다.

F.Herzberg는 교사의 직무만족 요인으로 성취감 · 자기완성 · 승진 · 책임감 · 인정감 · 정책 및 관리 · 보수 · 인간관계 · 감독 · 안정성 · 작업환

경 등 여러 가지를 들고 있는데,¹⁾ 근래에는 학교장의 지도성이 교사의 직무만족과 밀접한 관계가 있는 것으로 나타나,²⁾ 학교장의 지도성이 교사의 직무만족에 중요한 변인으로 대두되고 있다.

학교조직에서 학교장과 교사는 교육목적 달성을 위해 상호작용하고 있으며, 학교장과 교사가 공식·사적으로 어떠한 관계를 유지하고 있는가에 따라 그 학교의 조직풍토가 결정되고, 학교장과 교사들과의 협력관계, 교사들간의 결속력 및 교사의 사기 등이 결정된다.³⁾

최근에 와서는 학교장 중심의 학교운영 체제를 보다 구체화시켜 각급 학교장의 재량권을 대폭 강화하고, 그 학교의 특성에 맞는 창의적인 교육을 실시하도록 하고 있다. 이에 따라 학교장의 지도성은 학교의 조직풍토와 교사의 직무만족에 영향을 미치게 되고, 교사의 직무만족 여하는 학교 교육활동의 質을 결정하게 될 것이다. 그러므로 교사의 직무만족 여하는 학교교육에 있어서 다른 어떤 요인보다도 중요하며, 이는 학교장의 지도성과 밀접한 관계가 있을 것이다.

이러한 관점에서 본 연구논문은 교사의 직무만족과 학교장의 지도성과의 관계를 究明하기 위하여 다음과 같이 연구의 목적을 설정하였다.

첫째, 학교조직에 있어서의 교사의 직무만족 요인과 학교장의 지도성 유형을 抽出한다.

둘째, 교사의 직무만족 수준과 학교장의 지도성 유형에 대한 실태를 파악한다.

1) F.Herzberg, Work and the Nature of Man, (Cleveland, Ohio : World Publishing Co., 1966), pp.96~99.

2) 李亨行, 「교육행정: 이론적 접근」, (서울: 문음사, 1983), pp.114~115.

3) 朴容憲, 「학교사회」, 신교육학전서 6, (서울: 배영사, 1979), p.127.

셋째, 교사의 직무만족과 학교장의 지도성과의 관계를 究明한다.

넷째, 교사의 직무만족 수준을 높이기 위한 학교장의 지도성 유형을 규명한다.

2. 研究의 方法

본 연구는 교사의 직무만족과 학교장의 지도성에 대한 참고문헌과 선행연구논문을 참조하여 이론적 고찰을 하고, 설문지를 통하여 그에 대한 실태를 조사·분석·해석하였다.

1) 文獻 研究

교사의 직무만족과 학교장의 지도성에 대한 이론적 고찰을 위하여, 李亨行의 「교육행정: 이론적 접근」 등의 참고문헌과, 金璣正의 “중등학교 교사들의 직무만족에 관한 연구” 등의 연구논문들을 참조하여 정리하였다.

2) 實態 調査 研究

(1) 測定道具

본 연구에서 사용한 도구는 교사의 직무만족 수준을 측정하는 설문지와 학교장의 지도성 유형을 측정하는 설문지로 구성되어 있다.

a) 教師의 職務滿足 水準 測定

교사의 직무만족 수준을 측정하기 위한 도구로는 金璣正이 제작·사용했던 것⁴⁾을 다소 수정·보완하여 사용하였다.

교사의 직무만족을 구성하는 요인은, ①보수 ②근무부담 ③후생복지 ④인간관계 ⑤의사소통 ⑥관리태도 ⑦학교행정 ⑧자기발전 ⑨직무내용 ⑩신분보장 등의 10 가지로 하였으며, 한 요인당 2 개의 문항으로 총 20 문항의 설문을 작성하였다.

교사의 직무만족 설문 내용

요인	문	항	요인	문	항
보수	1.가족 부양과 보수		관리태도	11.관리자의 교사 이해	
	2.학력,경력,업무량과 보수			12.관리자의친절·공정한태도	
근무부담	3.담당 수업 시간 수		학교행정	13.인사및 업무관리의 공정성	
	4.잡무 부담			14.학교 운영의 공개 정도	
후생복지	5.발병,상해,사고의 보상		자기발전	15.승진 기회	
	6.후생복지 시설 및 제도			16.직무와인생목표와의연관성	
인간관계	7.동료교사와의 인화		직무내용	17.교직에의 보람	
	8.동료교사와의 상호 협동			18.창의성 보장	
의사소통	9.교사들의 의견 반영		신분보장	19. 교직의 안정성	
	10.학교시책 비판			20 .타 직종과의 비교	

응답요령은, 설문지의 각 문항에 대하여 교사 자신이 인식하고 있는 직무만족 수준을 5 단계 평정척도에 의해 점수를 주도록 하였다.

4) 金璣正, “중등학교 교사들의 직무만족에 관한 연구”, 「연구 Note」, (서울:한국행동과학연구소, 1975), p.8.

이 설문지를 택한 이유는 내용이 간단하고 응답방법이 간편하여 교사들의 직무만족 수준을 측정하기에 용이하기 때문이다.

b) 學校長의 指導性 類型 測定

최근의 교육행정 이론에서는 학교조직의 목적을 효율적으로 달성하고 유지하기 위해서 課業과 人和의 두가지 측면을 중심으로 한 학교장의 지도성을 중시하고 있다.

따라서 본 연구에서는 학교장의 지도성 유형을 측정하는 도구로서 A.W.Halpin의 指導者 行動 記述 質問紙(L.B.D.Q : Leader Behavior Discription Questionnaire)를 토대로 총 20 문항의 설문을 작성하여 사용하였는데, 1 번에서 20 번 까지의 문항 중 홀수번호에는 과업중심, 짝수번호에는 인화중심의 지도성에 관계되는 문항을 교대로 배열하였다.

응답요령은, 설문지의 각 문항에 대하여 교사가 인식하고 있는 소속 학교장의 지도성을 5 단계 평정척도에 의해 점수를 주도록 하였다.

이 설문지를 택한 이유는 제도적 환경이 서로 다른 위치에 있는 학교장들의 지도성을 가장 객관적이며 신뢰성있게 측정하여 인화중심·과업중심 유형으로 구분할 수 있고, 응답방법이 간편하기 때문이다.

Halpin의 질문지로 측정한 신뢰도는 93.86 이었다.⁵⁾

5) A.W.Halpin, Theory and Research in Administration, (N.Y : McMillan Co.,1966),p.88.

학교장의 지도성 설문 내용

번호	과업요인	번호	인화요인
1	공적인 태도 존중	2	교사들에 대한 바른 언행
3	강권 지배적 태도	4	친근한 정다움
5	기본법칙·방침 강조	6	인간적인 호의
7	계획, 기준에 의한 업무강조	8	개인적인 복지 문제에 관심
9	절차와 위계질서 강조	10	교사와의 접촉 노력
11	업무추진시 간부와만 협의	12	업무의 성과에 대한 칭찬
13	창조적 업무 요구	14	교사의 의견 존중
15	책임완수 강조	16	새로운 의견 수렴
17	과다한 업무 배당	18	제의에 대한 실행 노력
19	직원 조회·종례 강조	20	교사들의 동의로 문제해결

c) 應答者의 特性

응답자의 특성은 성별(남·여), 학교 설립별(공립·사립), 교직 경력별(10년이하·11~20년·21~30년·31년이상), 출신학교별(교육대학·일반대학·사범학교·방송통신대·교원양성과정)로 나누어 조사하였다.

(2) 標集 對象

설문지의 대상에 대한 표본은 서울 시내 공·사립 국민학교 중에서 지역 및 학급 수 등의 상황을 고려하여 각 교육청별로 2~3 개교씩 총 24 개교(공립 18 개교, 사립 6 개교)를 연구자가 임의로 추출하였다. 이들 학교의 교사들에게 총 568 부의 설문지를 배부하여 526 부를 회수

하였으며(회수율 92.6 %), 이 중 可用설문지 517 부를 통계 처리하여 (사용율 91.0 %) 본 연구의 자료로 삼았다. 可用설문지 응답자의 구성은 <표1-1> 과 같다.

<표1-1> 可用설문지 응답자의 구성

특성별 응답자	성 별		설립별		교직 경력별			
	남	여	공립	사립	10년이하	11~20년	21~30년	31년이상
응답자수	187	330	399	118	121	227	133	36
%	36.2	63.8	77.2	22.8	23.4	43.9	25.7	7.0

특성별 응답자	출 신 학 교 별					전 체
	교육대학	일반대학	사범학교	방송통신대	양성과정	
응답자수	391	36	74	6	10	517
%	75.6	7.0	14.3	1.2	1.9	100

(3) 資料의 處理

회수된 설문조사 자료는 각 문항별로 Rensis Likert의 累加評點方式 (Accumulated rating method)에 의하여 5 단계 점수를 부여하고 교사가 인식하는 관점에 따라 다음과 같이 배점 처리하였다.

전적으로 그렇다	-----	5점
대체로 그렇다	-----	4점
그저 그렇다	-----	3점
대체로 그렇지 않다	-----	2점
전혀 그렇지 않다	-----	1점

a) 教師의 職務滿足 水準 測定

① 요인별 직무만족 수준

각 요인별로 2 개 문항의 평균점을 산출하여 전체 평균점 (5.84)을 기준으로 직무만족 수준을 비교하였으며, 가장 점수가 낮은 보수·후생 복지 요인, 가장 점수가 높은 직무내용·신분보장 요인에 대하여는 별도로 교사의 특성별로 만족 수준을 비교하였다.

② 교사의 직무만족 수준

특성별 직무만족 수준은, 특성별 직무만족 점수의 평균점을 그 교사들의 직무만족 수준으로 하여 전체 교사의 직무만족 평균점을 기준으로 비교하였다.

교사의 직무만족 수준은, 전체 직무만족 점수의 평균치±표준편차 (58.36 ± 10.27)를 기준으로 하여, 69~100 점이면 「높다」, 49~68 점이면 「보통」, 20~48 점이면 「낮다」의 3 단계로 구분하였다.

b) 學校長의 指導性 類型 測定

학교장의 지도성 유형에 대한 교사의 인식도를 다음과 같이 분류하였다. 즉, 과업요인 문항점수의 총점이 전체 과업요인 문항점수의 평균점(34.21) 이상이면 과업중심 지도성, 인화요인 문항점수의 총점이 전

체 인화요인 문항점수의 평균점(31.64) 이상이면 인화중심 지도성, 과업·인화 두 요인 모두가 전체 평균점 이상이면 효율적 지도성, 전체 평균점 미만이면 비효율적 지도성으로 분류하였다.

c) 教師의 職務滿足과 學校長의 指導性과의 關係

학교장의 지도성 유형에 따른 교사의 직무만족 수준을 직무만족 요인별, 특성별, 종합적으로 비교·분석하였으며, 교사의 직무만족 수준과 학교장의 지도성 유형과의 상관관계를 알아보기 위해 그 상관도를 검증하였다.

회수된 설문조사 자료의 통계는 성균관대학교 응용통계 연구소의 통계 package SAS (Statistical Analysis System)를 이용하여 처리하였고, 필요에 따라 t-test, F-test 및 χ^2 test를 실시하였다. 검증 결과 나타난 유의도 수준은, $p < 0.001^{***}$, $p < 0.01^{**}$, $p < 0.05^{*}$ 로 각각 표시하였다.⁶⁾

F-test 의 경우에는 Duncan's MRT (Multiple Range Test)로써 사후검증을 하였다. Duncan's MRT는 F-test 결과 유의한 차이를 보이는 집단을 알아보기 위해 실시하는 사후 검증으로서, Duncan's MRT 결과에 의해 각 그룹간의 유의한 차이를 해석하였으며, 다만 중복이 되는 그룹간의 해석은 하지 않았다. Duncans' MRT 결과 각 집단간 유의한 차이가 나타나지 않아 의미가 없을 경우에는 N.S (No Significance)로 표시하였다. Duncans' MRT에서 같은 문자끼리는 같은 그룹임을 나타낸다.

6) $p < 0.001^{***}$: 99.9 % 수준에서 유의한 차이, $p < 0.01^{**}$: 99 % 수준에서 유의한 차이, $p < 0.05^{*}$: 95 % 수준에서 유의한 차이

3. 研究의 制限點

본 연구는 다음과 같은 제한점을 갖고 있다.

첫째, 표집 대상을 전국의 국민학교 교사로 하였으면 더욱 객관적인 결과를 도출해 낼 수 있었을 것이나, 서울 시내에 소재한 일부 국민학교의 교사로 국한하였으므로 연구결과에 대한 해석을 일반화하기는 어렵다고 본다.

둘째, 교사의 직무만족 수준을 측정하는 데 있어서 교사가 인식하는 학교 내적 요인에 대한 인식만을 분석하고 학교 외적 요인에 대한 인식은 배제하였으므로 포괄적인 직무만족 수준을 판단하기에는 미흡한 점이 있다고 할 수 있다.

셋째, 지도성 유형을 분류하는 방법은 여러 가지가 있으나 본 연구에서는 Halpin의 指導者 行動 記述 質問紙(L.B.D.Q)에 의해 4가지 유형으로 분류하였다.

4. 用語의 定義

본 연구에 사용된 용어는 다음과 같은 개념으로 사용되었다.

1) L.B.D.Q (Leader Behavior Discription Questionnaire : 指導者 行動 記述 質問紙): 지도자가 실제로 그의 행동을 어떻게 수행하는가를 알아보기 위한 질문지로, Ohio 주립대학교 연구팀의 J.K.Hemphill과 A.E.Coons에 의해 고안되었으며, A.W.Halpin과 B.J.Winer가 이 질문에 의한 반응을 분석하여 지도성 유형을 분류하였다.⁷⁾

2) 課業中心 指導性(Initiating Structure Leadership) : 집단 활동

7) 金潤泰, 「교육행정학」, (서울:배영사, 1984), p.292.

에 있어서 조직의 목표달성을 위하여 생산 수준만을 강요하는 지도성으로서, 지도자와 구성원간에 제도적 · 조직적인 관계를 형성하고 과업 수행만을 중시하는 지도성 유형이다.

3) 人和中心 指導性(Consideration Leadership) : 지도자와 구성원간의 상호 존경 · 선의와 사랑 · 타인의 위엄과 가치에 대한 믿음을 바탕으로 하여 우정 · 상호신뢰 · 온정 등을 위주로 하는 지도성을 말한다.

4) 效率的 指導性(Effective Leadership) : 과업과 인화 두 요인을 모두 포함하는 지도성으로서, 두 요인간을 이해 · 존중 · 절충 · 조정하여 구성원의 욕구 충족과 과업의 효율을 기하는 지도성을 의미한다.

5) 非效率的 指導性(Ineffective Leadership) : 효율적 지도성과 대립되는 개념으로서, 과업 · 인화 어느 요인에 대해서도 관심과 이해가 적은 무능력한 지도성을 말한다.⁸⁾

6) 誘因(incentive) : 조직의 목표 활동을 성공적으로 성취하기 위해서 제공하는 자극으로서,⁹⁾ 본 연구에서는 인간의 욕구를 충족시켜 주는 외부적 요건을 뜻한다.

7) 誘因價(valence) : 어떤 사물이나 현상이 지니고 있는 심리적 매력 또는 심리적으로 끄는 힘의 정도를 뜻하며,¹⁰⁾ 본 연구에서는 誘因要因에 의한 욕구충족의 정도를 의미한다. 이는 부정적일 수도 있고, 긍정적일 수도 있다.

8) 趙炳孝, 「장학론 : 이론과 실제」, (서울:배영사, 1981), pp. 103~114.

9) 서울大學校 師範大學 教育研究所, 「교육학 용어사전」, (서울 : 배영사, 1989), p. 401.

10) 「동계서」.

II. 理論的 背景

본 章에서는 교사의 직무만족과 학교장의 지도성에 대한 이론적 고찰을 통하여 교사들의 직무에 대한 욕구, 직무만족 요인, 학교장의 지도성 유형은 어떠한 것들이 있으며, 교사의 직무만족과 학교장의 지도성 간에는 어떠한 관계가 있는지 살펴보았다.

1. 職務滿足의 概念

직무만족에 대하여는 학자들에 따라 다양하게 정의하고 있다. J.Tiffin과 E.J.McCormick는 '직무만족은 직무에서 체험된 또는 직무로부터 유래하는 욕구충족의 정도이며, 이는 개인적인 것이므로 각 개인의 가치체계에 따라 상이한 형태를 나타낸다.'¹⁾ 고 하였고, Lyman W.Porter와 Edward E.Lawler는 '직무만족은 실제로 얻은 보상이 정당하다고 인지되는 보상의 수준을 충족하거나 초과한 정도이며, 실제의 보상이 정당하다고 인지되는 수준을 충족하거나 초과하는 데 실패하면 할수록 주어진 상황에 대한 불만은 더 커진다.'²⁾ 라고 하였으며, 崔熙善은 '직무만족은 구성원에게 적극적인 만족을 줄 수 있는 요인을 발견하여 이를 충족시켜 줌으로써 구성원의 작업능률을 향상시켜야 한다는 비물질적인 요소가 강조된 개념으로 조직효과를 나타내는 요소 중의 하나이다.'³⁾ 라고 하였다. 金環東은 '직무만족이란 개인의 직무에 대한 적

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

2) Lyman W.Porter and Edward E.Lawler III, Managerial Attitudes and Performance, (Home Wood : Irwin, 1968), p.31.

3) 崔熙善, "교원의 직무만족 요인에 관한 분석적 연구", 『인천교육대학 논문집, 제9집』, (1974), p.309.

응을 말하며, 조직환경과 개인특성과의 상호작용의 결과로 생기는 것이다. 이와 같은 상호작용에 있어서 개인 측면의 특성은 개인이 가진 능력과 욕구를 포함하는 개인체제이고, 환경 측면의 특성은 그와 같은 능력을 요구하는 여건과 욕구를 보강해 주는 요건으로 구성되는 조직체이다. 이렇게 상응하는 제 요인들이 적절히 충족되어 개인의 특성과 조직요건과의 일치도가 높을수록 개인의 직무만족도는 높아진다.’⁴⁾ 고 하여, 구성원이 기대했던 욕구의 충족을 강조하는 입장을 보이고 있다.

Patrice C.Smith와 Lorne M.Kendall은 ‘직무만족이란 구성원이 그의 직무에 대하여 가지는 느낌이다.’⁵⁾ 라고 하였고, James L.Price는 ‘직무만족은 사회체제의 구성원들이 체제 내의 조직 참여자로서 느끼는 긍정적 지향이며, 긍정적 감정 지향을 가진 구성원은 만족을 느끼고, 반대로 부정적 감정 지향을 가진 구성원은 불만을 느낀다.’⁶⁾ 고 하였으며, R.F.Campbell은 ‘직무만족이란 개인의 직무와 직무상황에 대한 태도와 느낌의 적극적 혹은 소극적 양상을 뜻한다.’⁷⁾ 고 하였다. 또한 E.A.Locke는 ‘직무만족이란 직무를 수행해 나가는 과정 혹은 직무의 수행 결과에서 느끼는 감정이다. 다시 말해서 개인이 직무를 평가하거나 직무를 통해서 얻게 되는 경험을 평가함으로써 얻게 되는 바람직한 감

4) 金環東, “종업원의 직무만족도 측정을 위한 2개의 척도”, 「행동과학, 2권1호」, (서울: 한국행동과학연구소, 1969), P.9.

5) Patrice C.Smith, Lorne M.Kendall and Charles L.Hullin, The Measurement of Satisfaction in work and Retirement, (Chicago: Roud McNally, 1969), p.6.

6) James L.Price, Handbook of Organizational Measurement, (Washington : Heath and Company ,1972), p.156.

7) R.F.Campbell et al., Managerial Behavior, Performance and Effectiveness, (New York : McGraw-Hill, 1970), p.378.

정적 태도를 말한다.’⁸⁾ 고 하였고, 金海東은 ‘직무만족이란 직무를 수행하는 행위 자체를 즐기는 것이다.’⁹⁾ 라고 하였으며, 柳炳胃는 ‘직무만족이란 조직구성원이 직무와 관련하여 경험하는 유쾌한 감정적 상태이며, 활동이 아닌 이 상태는 태도·가치·신념·욕구 등과 밀접한 관계를 맺고 있다.’¹⁰⁾ 고 하여, 직무만족은 구성원이 그들의 직무에 대하여 느끼는 바람직한 감정적 태도라는 공통적인 견해를 피력하고 있다.

이상 여러 학자들의 의견을 종합하여 보면, 교사의 직무만족이란 학교조직의 구성원인 교사가 그들의 직무와 직무환경에 대하여 기대했던 욕구가 충족되어 느끼게 되는 바람직한 감정적 태도를 뜻하는 개념으로 정의할 수 있으며, 이것은 학교조직 환경과 교사 개인특성과의 상호작용에 의해 생기는 것으로서, 교사의 사기와 근무의욕을 가늠하는 척도가 된다고 볼 수 있다.

2. 職務滿足 理論

교사의 직무만족은 학교조직의 목표를 효과적으로 달성하는 데에 필요한 중요한 요소 중의 하나로서, 교사 개인의 욕구와 학교조직 환경과의 상호작용에 의하여 그 수준이 결정된다. 직무만족은 직무의 성과 또는 조직의 목표 달성을 위한 動機賦與와 밀접한 관련이 있으며, 동기 부여에 관한 이론으로는, 欲求體制 理論, 誘因體制 理論, 期待 理論 등

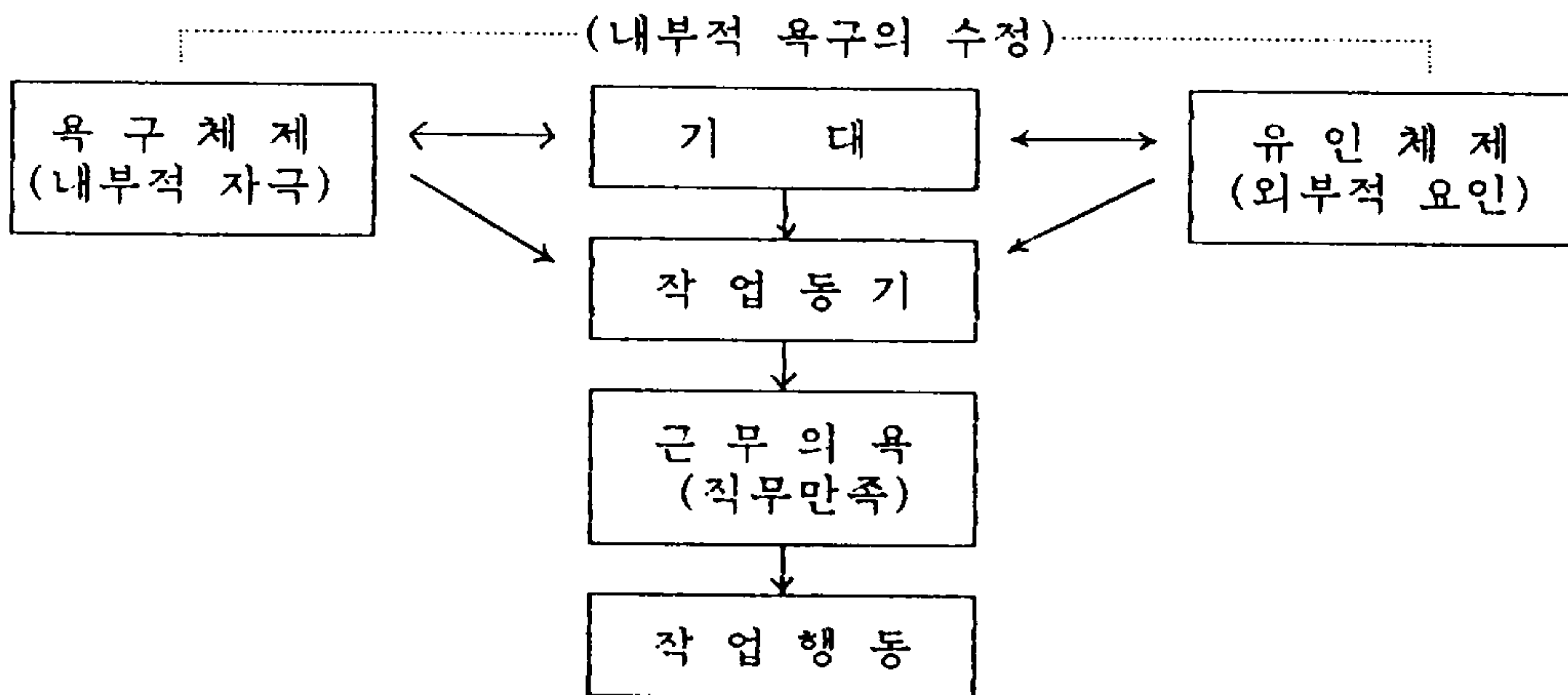
8) E.A.Locke, "The Nature and Causes of Job Satisfaction", in M.D.Dunnette, ed., Handbook of Industrial and Organizational Psychology, (Chicago : Roud McNally, 1976), p.1300.

9) 金海東, "한국 공무원의 형식주의적 태도에 관한 연구", 「행정논문, Vol.XII, No.2」, (서울대학교 행정대학원, 1974), p.48.

10) 柳炳胃, "직무만족과 직무 관련 행동에 관한 연구", (박사학위논문, 고려대학교 경영대학원, 1982), p.17.

이 있다. 그러므로 여기서는 이러한 이론들을 통하여 교사들이 기대하는 욕구가 무엇인지 알아보고, 교사의 직무만족을 결정하는 요인들은 어떠한 것들이 있는지 살펴보았다.

인간의 행동은 일차적으로 欲求에 의하여 야기되는 내부적 자극에 의한 반응으로 나타나며, 내부적 자극에 의하여 유발되는 행동의 방향과 강도는 외부로부터 주어지는 誘因에 의하여 결정된다. 이 욕구와 유인의 두 요인을 조정·판단하는 것은 인지적 요인인 期待이며, 작업행동의 전제가 되는 기대 역시 욕구와 유인의 두 요인에 의하여 형성된다. 이 욕구·유인·기대 세 요인의 상호작용에 의하여 구체적인 작업동기가 유발되며 동기는 다시 근무의욕을 유발하게 되어, 동기와 근무의욕은 목표지향적 행동을 유발하는 원인이 된다. 여기에서 목표지향적 행동이란 교직을 택하는 행동, 교직을 성공적으로 수행하는 작업행동 등을 말한다.¹¹⁾ 이들 요인간의 관계를 그림으로 나타내면 <그림2-1>과 같다.



<그림2-1> 직무만족을 결정하는 요인간의 관계 모형

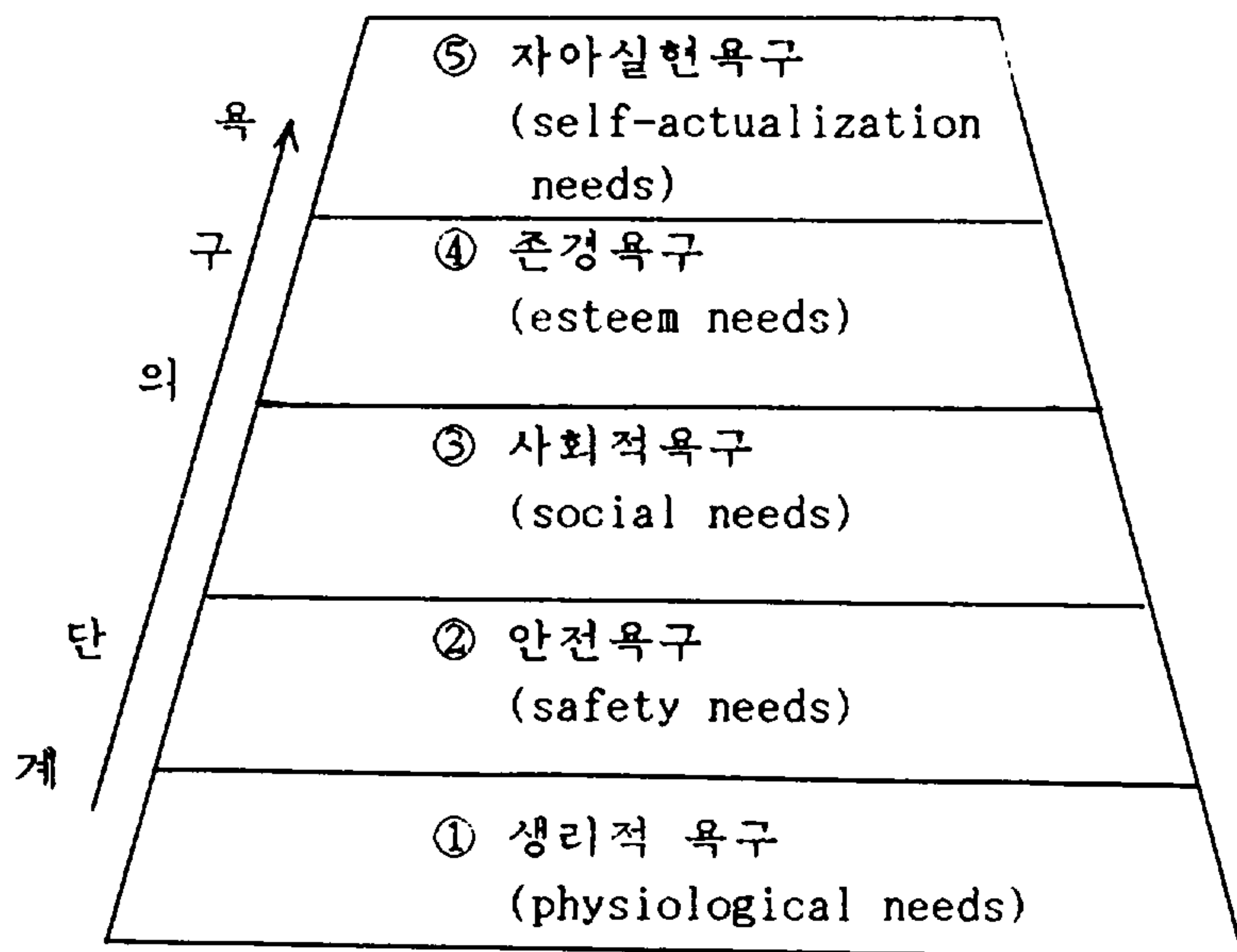
11) 朴容憲, 「사회적 행동과 학습」, (서울: 교육출판사, 1975), pp. 128~129
와 金永植 외, “교직 유인체제 확립에 관한 연구”, 「정책연구,
제 5 집」, (서울: 대한교육연합회, 1969), p. 17.

1) 欲求體制 理論

인간의 욕구체제에 관한 심리학적 이론이나 연구는 많다. 그 가운데 대표적인 이론인 A.H.Maslow, F.Herzberg, D.McGregor, C.Argyris 의 이론에 대해서 살펴보았다.

(1) 欲求의 段階的 要因에 대한 理論

A.H.Maslow 는 인간의 욕구와 그것이 인간의 행동에 미치는 영향에 관한 人間動機化 理論에서, 인간의 욕구를 <그림2-2>와 같이 5단계로 나누고 개인의 어떤 시점에서의 행동은 그의 강한 욕구 또는 가장 중요한 욕구에 의하여 결정된다고 하여 欲求階梯 理論을 주장하였다.



<그림2-2> Maslow 의 욕구 단계

生理的 欲求는 인간의 가장 기본적인 욕구로서 인간의 본성에 근원을 둔 욕구인데, 호흡·순환·체온 유지·허기와 갈증의 모면·배설·수면·휴식·성욕 등 소위 본능적 욕구를 말하고, 安全 欲求는 생명에 대한 위기, 즉 전쟁·사고·질병·경제적 불안·무질서 등으로부터의 해방 욕구가 이에 해당되며, 社會的 欲求는 애정 또는 친화의 욕구라고도 하는데, 여러 사회집단이나 동료들과 어울려 우의와 애정의 관계를 유지하고자 하는 욕구를 뜻한다. 尊敬의 欲求는 타인으로부터 존경을 받고 싶어하고, 자기 스스로 자신이 중요하다고 인식할 뿐만 아니라 타인으로부터도 그렇게 인정받고 싶은 욕구로서 권력욕·성취욕·지위욕 등을 의미하며, 自我實現 欲求는 자기가 가진 잠재적 인식세계를 자기의 뜻대로 실현하고 싶어하는 욕구로서, 자기가 일하는 분야에서 지속적인 자기발전을 위해 잠재력과 창의력을 극대화하려는 것 등이 이에 해당된다.

Maslow 는 이와 같은 인간의 욕구는 단계적인 순서를 이루고 있어 하위 단계의 욕구가 충족되면 순차적으로 다음 단계의 욕구를 갖게 됨으로써 동기부여를 받는다고 하였다.¹²⁾

이 이론에 의하면, 교사의 직무만족을 위해서는 보다 높은 단계의 욕구충족에 의한 동기유발이 바람직할 수 있겠으나, 보다 현명한 방법은 학교장이 교사 개개인의 현재 希求하는 열망수준이 무엇인가를 알아서 그에 따른 誘因을 제공하는 것이 타당하다고 본다. 왜냐하면 교사의 행동에는 몇 개의 욕구가 복합적으로 작용하고 있으며, 충족된 욕구는 그 의미가 약화되어 동기유발 요인으로서의 기능을 상실하게 되기 때문이다.

Maslow 의 욕구계제 이론은 지나친 획일성으로 개인의 차이 내지 상

12) A.H.Maslow, Motivation and Personality, 2nd ed., (New York : Harper and Row Publishers Inc.,1970).

황의 특징을 경시하기 때문에 모든 개인과 사회에 동일하게 적용될 수는 없다. 즉, 모든 사람의 욕구내용이나 욕구단계의 순서가 반드시 동일하지는 않으며, 한 단계의 욕구가 완전히 충족되어야 다음 단계의 욕구를 갖게 된다는 주장도 개인에 따라서는 맞지 않는 경우가 있기 때문에 받아들이기 어렵다는 것이다.¹³ 그러나 이 이론은 인간의 건전한 성장을 중시하고, 복합적인 인간의 욕구를 체계적으로 분석하였다는 점에서 높게 평가되어, 조직과 과업행동과의 관련성을 연구하는 이론적 틀로 매우 유용하게 활용되어 왔으며, 본 연구에서도 교사의 직무만족요인을 추출하는 데 많은 참고가 되었다.

(2) 欲求의 不滿足·滿足 要因에 대한 理論

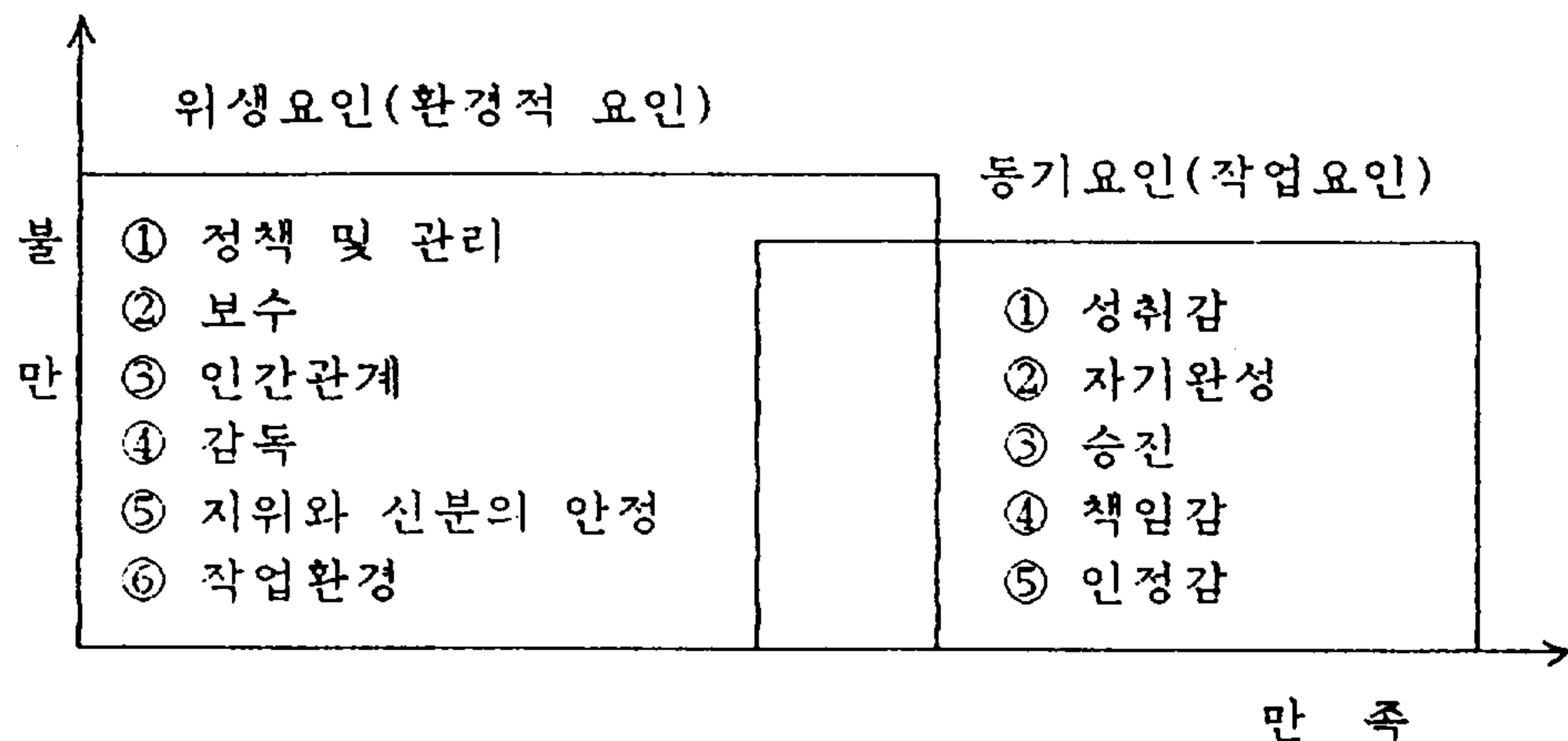
F.Herzberg 는 Maslow 의 動機에 대한 단계적 개념을 발전시켜 직접 과업동기에 적용하였다. 그는 動機·衛生 理論에서, 인간은 두 가지 범주의 다른 욕구를 가지고 있고, 이들 욕구는 불만요인과 만족요인으로서 인간 행동에 대하여 서로 다른 차원에서 영향을 주고 있으며, 불만요인의 제거는 소극적이며 단기적인 효과를 가지는 데 반해서 만족요인을 충족시켜주는 것은 적극적이며 장기적인 효과를 가진다고 하였다.

불만요인은 직무를 둘러싼 환경적인 것, 근무조건, 인사원칙 등과 같은 것으로서 정책 및 관리·보수·인간관계·감독·지위와 신분의 안정·작업환경 등이 이에 속하며, 이의 충족이 안될 때는 불만의 요인이 되어 근무의욕이 저하되므로 이를 제거함으로써 불만을 예방하여야 한다는 점에서 衛生要因(hygiene factors)이라고 하였다.

만족요인은 직무 자체에 관련된 것으로서, 일을 통한 성취감·자기완

13) 朴東緒, 「인사행정론」, (서울 : 법문사, 1980), p.269.

성·승진·책임감·인정감 등이 이에 속하며, 이것이 가능할 때 직무 만족과 근무의욕이 생길 수 있으므로 이들 요인을 動機要因 (Motivators)이라고 하였다.¹⁴⁾ 이것을 그림으로 나타내면 <그림2-3>과 같다.



<그림2-3> Herzberg 의 동기·위생요인

이 이론에 의하면, 교사의 직무만족을 위해서 학교장은 직무환경·근무조건·인사원칙 등에 대한 교사의 불만요인을 제거하고, 교사들에게 직무에 대한 성취감·자기완성 및 승진기회를 제공하고 책임감과 인정감을 느끼도록 배려를 해 주어야 한다.

Herzberg 의 이론은 Maslow 의 이론과 유사한 점을 가지고 있다. 즉 Herzberg 의 위생요인은 Maslow 의 하위 단계 욕구인 생리적·안전·사회적 욕구와 거의 동질성을 가지며, Herzberg 의 동기요인은 Maslow 의 존경·자아실현 욕구에 해당된다고 볼 수 있다. 그러나 Maslow 의 욕구계제 이론은 어떤 수준의 욕구가 충족되면 그 단계에서는 더 이상의 동기화가 이루어지지 않고 다음 상위 단계의 욕구충족을 위해서 동

14) F.Herzberg, Work and the Nature of Man, (Cleveland, Ohio: World Publishing Co., 1966).

기화가 이루어진다고 한 데 비해서, Herzberg의 동기·위생 이론은 하위 단계인 위생요인에서는 동기화가 이루어지지 않고 오직 상위 단계의 욕구만이 동기요인으로 작용한다고 한 점은 서로 다르다고 할 수 있다.¹⁵⁾

이러한 Herzberg의 동기·위생 이론은 인간의 복잡한 동기 과정을 단순화시켰기 때문에 과업동기를 포괄적으로 취급하지 않은 점이 있으나 교사의 직무만족 요인을 보다 잘 이해하도록 하는 데에는 큰 도움을 주었다. 본 연구에서도 교사의 직무만족 요인을 추출하는 데 이 이론을 참조하였다.

(3) 職務에 대한 人間 本性 理論

D. McGregor 는 인간이 일에 대하여 갖고 있는 두 가지 상반된 태도를 X 이론과 Y 이론으로 양극화시켜 설명하였다.

X 이론은 전통적 인간관으로, 인간의 본성은 본래 일을 싫어하고, 남에게서 지시받기를 좋아하며, 책임지기 싫어하고, 무엇보다 안전을 추구하기 때문에 돈이나 부가적 급부 및 지시와 통제를 통해 동기를 유발할 수 있다는 것이다.

McGregor 는 이러한 전통적 인간관의 한계성을 지적하고 Y 이론을 발전시켰다. Y 이론은, 인간의 본성이 게으른 것도 아니고, 신뢰할 수 없는 것도 아니라는 전제 하에 인간은 잠재능력을 발휘할 수 있도록 동기유발만 잘 되면 스스로 조직의 목적 달성을 위해 자율적·창의적으로 최선을 다한다고 보는 입장이다. 즉, Y 이론은 개인과 조직목적과의 통합을 강조하는 입장이다.¹⁶⁾

따라서 X 이론은 Maslow 이론의 생리적 욕구·안전 욕구·일부 사

15) 崔熙善, 「전계서」, p.320.

16) D. McGregor, The Human Side of Enterprise, (New York: McGraw-Hill, 1960).

회적 욕구와 관계가 있고, Y 이론은 일부 사회적 욕구 · 존경 욕구 · 자아실현 욕구와 관계가 있다.¹⁷⁾

Maslow 의 욕구계제 이론, Herzberg 의 동기 · 위생 이론, McGregor 의 X · Y 이론 등 3 가지 이론의 상호 관계를 비교해 보면 <표2-1>과 같다.

<표2-1> Maslow · Herzberg · McGregor 의 이론 비교

M a s l o w (욕구계제이론)	H e r z b e r g (동기 · 위생이론)	McGregor (X · Y이론)
⑤ 자아실현 욕구	성취감, 자기완성 승진, 책임감, 인정감	동기요인 (만족요인) Y 이론
④ 존경 욕구		
③ 사회적 욕구	인간관계, 감독, 지위와 신분의 안정, 정책및 관리, 보수, 작업 환경	위생요인 (불만요인) X 이론
② 안전 욕구		
① 생리적 욕구		

(4) 人性의 成長過程에 대한 理論

C.Argyris는 모든 개인이 작업환경 속에서 심리적 성장과 성숙을 필요로 한다고 믿고 未成熟 · 成熟 이론을 발전시켰다. 그는 개인의 人性이 미성숙으로부터 성숙으로 성장하는 과정에서 다음과 같이 7 가지 차원의 변화가 일어난다고 하였다. 즉, ① 수동적 행동으로부터 능동적

17) 金潤泰, 「교육행정학」, (서울:배영사, 1984), p.265.

행동으로, ② 의존성으로부터 독립성으로, ③ 한정된 행동 방식으로부터 다양한 행동 방식으로, ④ 번덕스럽고 천박한 흥미로부터 보다 깊고 강한 흥미로, ⑤ 단기적 전망으로부터 장기적 전망으로, ⑥ 종속적 지위로부터 동등하거나 우월한 지위로, ⑦ 자아의식의 결여로부터 자아의식 및 자기통제로 인성이 변화해 간다고 보았다.¹⁸⁾

이것을 표로 나타내면 <표2-2>와 같다.

<표2-2> 미성숙, 성숙의 연속체

미성숙(과학적 관리론 입장)	성숙(인간관계론 입장)
1. 수동적 행동	능동적 행동
2. 의존성	독립성
3. 한정된 행동 방식	다양한 행동 방식
4. 번덕스럽고 천박한 흥미	보다 깊고 강한 흥미
5. 단기적 전망	장기적 전망
6. 종속적 지위	동등하거나 우월한 지위
7. 자아의식의 결여	자아의식의 자기 통제

Argyris 는 이와 같은 변화는 연속선상에 있는 것으로서 건강한 人性은 그 연속선을 따라 미성숙에서 성숙으로 발전해 간다고 가정하였다. 물론 이것은 절대적인 것이 아니고 개인이 속한 문화적 환경이나 인성으로 인하여 이와 같은 어른의 특성이 최고도로 나타나는 데 제약을 받게 되지만, 개인이 나이를 먹어가면서 성숙의 연속선상을 따라 그 정점을 향해 발달해 가는 것은 일반적인 경향이라 할 수 있다. 따라서 성숙인은 자아실현이라는 고유의 성향을 갖고 있으므로 조직 구성에 있어서도 가능한 한 최대의 성숙 상황을 실현시킬 수 있는 방법이 모색되

18) Chris Argyris, Personality and Organization, (New York:Harper and Row Publishers,1957),p.99.

어야 할 것이다. 그러기 위해서 지도자는, 구성원들이 조직목표의 달성을 위해 일하면서 자신의 목표도 달성하여 개인으로서는 물론 그 구성원으로서 성장하고 성숙하는 기회가 주어질 수 있는 조직풍토를 마련해 주어야 하고, 구성원에게 책임이 무거운 일을 맡김으로써 동기부여가 되도록 해야 한다고 Argyris 는 주장하였다.

그의 이론에 의하면 인간관계론적 관리 방법은 구성원을 성숙하게 하여 조직의 효과성을 증진시키며, 과학적 관리 방법은 구성원을 미성숙에 머물게 하여 조직의 효과성을 증진시키지 못한다고 할 수 있다.¹⁹⁾ 그러나 이제까지의 학교조직에서는 교사를 미성숙의 관점에서 보는 전통적 인습에 젖어 학교장이 과학적 관리 방법으로 일방적이고 권위적인 지도성을 발휘해 왔기 때문에 교사들은 미성숙 수준에 머물게 되어 교육의 효과성을 증진시킬 수 없었다. 그러므로 학교장은 인간관계론적 관리 방법을 적용함으로써 교사들이 학교조직의 목표와 자신의 목표를 함께 달성하여 개인 및 학교조직의 구성원으로 성장하고 성숙할 수 있도록 해야 한다. 그렇게 할 때 비로소 교사의 직무만족 수준이 향상되어 교육의 효과성을 증진시키게 될 것이다.

Argyris 가 인간을 미성숙 또는 성숙한 것으로 보는 것은 Herzberg 의 동기·위생 이론이나 McGregor 의 X·Y 이론과 유사함을 알 수 있다.

2) 誘因體制 및 期待 理論

誘因體制 理論은 M.L.Blum 과 J.C.Naylor 에 의하여 전개된 이론으로 그 내용은 다음과 같다.

인간의 욕구를 충족시켜 주는 외부적 요건을 誘因이라고 하며, 욕구

19) 金昌杰, 「교육행정학」, (서울: 박문각, 1985), pp. 87~88.

를 충족하기 위한 행동은 외부에서 주어지는 誘因價에 의하여 결정된다. 기본적인 인간 욕구에 대응하는 誘因要因은 사람에 따라 다르지만 최소한 다섯 가지의 動因이 직무에 작용한다고 한다. 즉, 승진·안정성·보수·상사와의 관계·근무시간 등이다.²⁰⁾ 이들 유인요인은 한 유인이 여러 욕구를 충족시켜 줄 수도 있기 때문에, 인간의 기본욕구와 반드시 일 대 일의 대응관계에 있지는 않다. 여기서 중요한 것은 유인요인의 종류보다는 욕구를 충족시켜 줄 수 있는 유인가의 내용이다. 유인가의 내용은 개인의 인성과 시대적·사회적 상황에 따라 다를 수도 있으나, 유인체제의 구성요인과 그 내용은 개인의 욕구와 기대를 충분히 반영할 수 있어야 한다.

期待理論은 V.H.Vroom²¹⁾ 과 L.W.Porter 및 E.E.Lawler²²⁾ 등이 전개하는 이론으로서 그 내용은 다음과 같다.

인간의 행동은 동기유발에 의하여 형성되나, 이 動機는 목표추구의 방향으로 인간을 움직이게 하는 欲求와 誘因의 상호작용에 의하여 결정된다. 그러나 욕구와 유인이 있어도 그것을 획득할 수 있다고 주관적으로 인지되고, 그것을 얻기 위하여 노력할 만한 가치가 있다고 생각될 경우에 비로소 동기유발이 된다는 것이다.

이들의 이론이 시사하는 점은 어떤 일이 성취되었을 때, 예상하고 기대한 대로 욕구, 기대, 충족이 정당하게 이루어져야 그러한 동기유발이 계속되며, 반대로 기대한 보상이 이루어지지 않을 경우 한 번은 동기유발이 될 수 있지만 두 번 다시 계속되기를 기대할 수는 없다는 것이다. 이와 같은 기대는 欲求誘因과 더불어 인간의 구체적인 행동방향을 결정

20) M.L.Blum and J.C.Naylor, Industrial Psychology : Its Theoretical and Social Foundations, (New York:Harper and Row, 1968), p.345.

21) V.H.Vroom, Work and Motivation, (New York: John Wiley and Sons, 1964), p.15.

22) Lyman W.Porter and Edward E.Lawler III, op.cit., p.168.

해 주는 동기유발에 영향을 주며, 동기와 근무의욕은 목표지향적 행동을 결정하는 원동력이 된다.

이들의 이론에 의하면, 교사들이 기대하는 외부적 誘因要因들에 의해서 동기유발이 되고 직무에 대한 만족을 느끼게 되며, 이 동기와 직무만족은 교육목표의 효과적인 달성에 지대한 영향을 미치게 된다고 할 수 있다.

3. 職務滿足의 要因

직무만족을 결정하는 요인에 대하여는 앞에서 살펴 본 A.H.Maslow 와 F.Herzberg 의 이론에서 어느 정도 언급이 되었다. 즉 Maslow 욕구계제 이론에서의 생리적 욕구·안전 욕구·사회적 욕구에 해당하는 Herzberg 의 衛生要因으로 정책 및 관리·보수·인간관계·감독·지위와 신분의 안정·작업환경 등이 있고, 존경 욕구·자아실현 욕구에 해당하는 動機要因으로는 성취감·자기완성·승진·책임감·인정감 등이 있다. 그러나 이 밖에도 여러 학자들이 직무만족 요인에 대한 견해를 제시하였으므로 이들의 견해를 살펴보면 다음과 같다.

Patrice C.Smith 와 Lorne M.Kendall 은 직무만족의 요인이 업무·감독·보수·승진·대인관계의 5 가지라고 하였고,²³⁾ 金潤泰는 보수·근무부담·복지 후생·신분보장·인간관계·승진 등이라고 하였으며,²⁴⁾ 朴東緒는 보수 및 연금·개인의 가치 인정과 칭찬·성공감·안정감·참여의식·귀속감 등이라고 하였다.²⁵⁾ 또한 李昌杰은 직무만족 요인을 교직에 대한 기대감·보수·직무내용·장래에 대한

23) Patrice C.Smith, Lorne M.Kendall and Charles L.Hullin, op.cit., p.6.

24) 金潤泰, 「전게서」, pp.267~277.

25) 朴東緒, 「전게서」, pp.273~301.

보장감 · 신분보장 및 안정성 · 인사의 공정성 · 승진 · 인간관계 · 인정감 등이라고 하였고,²⁶⁾ 曹点煥은 보수 · 근무부담 · 복지후생 · 신분보장 및 사기라고 하였으며,²⁷⁾ 徐炳寅은 복지 및 회사 경영 정책 · 직무자체 · 작업조건 · 감독 · 동료관계 · 봉급 및 승진 등을 들고 있다.²⁸⁾ 그리고 金璣正은 보수 · 업무량 · 후생 복지 · 인간관계 · 의사소통 · 감독방법 · 학교행정 · 안정성 · 직무내용 · 발전기회(승진) 등의 10 개 요인을 들고 있으며,²⁹⁾ 대한교육연합회는 교사의 직무만족도 측정을 위해서 교사 직무만족도 측정 척도(KTO:Korean Teacher Opinionnaire)를 연구 개발하였는데, KTO 에서는 직무만족 요인을 인간관계 · 직무 · 근무환경 · 보상 · 전문성 신장 · 행정체계 · 지위 인정 등 7 개 요인으로 설정하였다.³⁰⁾

이상에서 직무만족의 요인에 대한 여러 학자들의 견해들을 살펴보았는데, 대부분의 견해들이 Maslow 의 욕구계제 이론 및 Herzberg 의 위생요인이나 동기요인과 중복되거나 유사한 개념이라는 것을 알 수 있었다. 그리하여 본 연구에서는 이러한 이론들에서 공통적이고 우리 한국 교육 현실에 적용될 수 있는 부분을 추출하여 직무만족 요인을, ① 報酬 ② 勤務負擔 ③ 厚生 · 福祉 ④ 人間關係 ⑤ 意思疏通 ⑥ 管理態度 ⑦ 學校行政 ⑧ 自己發展 ⑨ 職務內容 ⑩ 身分保障 등의 10 가지로 선

26) 李昌杰, “교사의 사기와 교직 태도에 관한 실태 분석”, 「진주교육대학 논문집, 제 17 집」, (1978,12), p.74.

27) 曹点煥, “교원의 근무조건에 관한 연구”, 「한성대학 논문집, 제 5 집」, (1981), p.17.

28) 徐炳寅, “종업원의 직무만족에 관한 실증적 연구”, (박사학위논문, 부산대학교, 1975), p.60.

29) 金璣正, “중등학교 교사들의 직무만족에 관한 연구”, (서울: 한국 행동과학연구소, 1975), p.8.

30) 대한교육연합회, “교원의 직무만족에 관한 분석적 연구”, (서울: 대한교육연합회, 1982), p.33.

정하였다. 이들 요인은 학교 외적 요인은 배제하고 교사가 학교에 근무하면서 인식할 수 있는 학교 내적 요인 중에서 10 가지를 선택한 것이다.

4. 教師의 職務滿足

조직 구성원의 직무만족 수준이 조직의 목표달성에 영향을 미친다는 것은 오래 전부터 긍정되어 왔다. 인간관계론이 중시되던 시기에는 인간의 사회·심리적 만족감이 조직 효과성에 절대적으로 영향을 미친다고 믿었기 때문에, 조직 효과성을 진단하는 유일한 지표로서 직무만족이 강조되었다.

Richard D.Kernhauser 와 A.A.Sharp 는 조직이 추구하는 과업수행은 조직 구성원들의 직무만족을 통하여서만 성취될 수 있고 생산성의 원인변인이 구성원의 직무만족이라고 주장하였다. 또한 R.A.Stutermeister 는 직무만족과 조직목표의 성취를 순환적 원인변인으로 보고 있으며, E.A.Locke 는 직무만족을 조직과업이 성취된 결과에서 얻어질 수 있는 종속변인으로 보고 있다. 한편 Paul Pigors 와 Charles A.Myers 는 직무만족이 조직건강의 가장 중요한 척도임을 주장하고 있으며, M.Dunnette 는 직무만족과 조직목표의 성취가 적극적인 상관관계를 가질 때 조직이 건강한 것으로 보고 있다.³¹⁾ Anderson 은 Iowa 洲의 20개 중학교를 대상으로 교사들의 직무만족과 학생들의 학업성취간의 관계를 연구한 결과, 학생들의 학업성취도가 높은 학교의 교사들이 성취도가 낮은 학교의 교사들보다 직무만족도가 높은 것으로 보고하고 있다.³²⁾

31) 王基恒, "학교조직 건강 진단을 위한 이론적 모형", 「한국 교육 행정의 과제와 이론적 접근」, (서울, 교육과학사, 1983), p.191.

32) 金貞淑, "학교장의 지도성 특성과 교사의 직무만족도", (석사학위 논문, 이화대학교 대학원, 1983), p.2.

이는 학생들의 학업성취도가, 직무만족도가 높은 교사들 밑에서는 증대되고, 직무만족도가 낮은 교사들 밑에서는 감소된다는 것을 의미한다.

이러한 연구 결과를 종합하여 보면, 교사의 직무만족 수준은 교육목표 달성에 미치는 영향이 크고, 학교조직의 효과성을 증진시키는 데 중요한 요인이 된다고 할 수 있다.

이제 교사들의 직무만족 수준에 대한 선행연구들을 살펴보면 다음과 같다. 朴煥斗는 ‘교사의 직무만족도는 학교 조직풍토가 개방적일수록 높다.’³³⁾ 고 하였고, 趙貞姬는 ‘교사의 역할 지각이 정확한 교사는 그렇지 못한 교사보다 직무만족도가 높다.’³⁴⁾ 고 하였으며, 金河擇은 ‘직무에 대한 적응을 잘 하고, 조직특성과 인성특성과의 상호작용에서 개인의 욕구와의 일치도가 높을수록 직무만족도가 높다.’³⁵⁾ 고 하였다. 또한 朴鳳來는 ‘교사의 직무만족 상태는 보통 이하가 88.5 %로서 매우 낮으며, 또한 교사의 직무만족은 성별로 차이가 있다.’³⁶⁾ 고 하였고, 朴正源은 ‘교사의 요인별 직무만족 수준은 인간관계 · 인정감 · 담당직무 등에서 더 만족한 것으로 나타났고, 근무환경에서는 만족도가 낮은 것으로 나타났다.’³⁷⁾ 고 하였으며, 尹璿重은 ‘여교사의 직무만족이 남교사보다

33) 朴煥斗, “학교 조직 풍토와 교사의 직무만족도와의 관계”, (석사학위논문, 중앙대학교 교육대학원, 1982), p. 82.

34) 趙貞姬, “교사의 역할 지각이 직무만족에 미치는 영향”, (석사학위논문, 고려대학교 교육대학원, 1976), p. 34.

35) 金河擇, “국민학교 교원의 욕구 결손과 직무 만족도의 관계”, (석사학위논문, 서울대학교 교육대학원, 1974), p. 20.

36) 朴鳳來, “학교 행정가의 지도성 유형과 교사의 직무만족도와의 관계에 관한 연구”, (석사학위논문, 중앙대학교 교육대학원, 1983), p. 70.

37) 朴正源, “학교장의 지도성과 교사의 직무만족에 관한 연구”, (석사학위논문, 동국대학교 교육대학원, 1987), p. 52.

높다.’³⁸⁾ 고 하였다. 그리고 鄭柄權은 ‘교사의 직무만족도는 공립학교 교사가 사립학교에 비해 높은 수준이다.’³⁹⁾ 라고 보았으며, 李乙鏞은 ‘교직경력이 높을수록 직무만족도가 높다.’⁴⁰⁾ 고 하였다.

위와 같은 선행연구 결과에 나타난 교사의 직무만족 수준을 살펴보면, 전체적인 교사의 직무만족 수준은 보통 이하가 대부분으로 매우 낮은 경향을 보이고 있으며, 여교사가 남교사보다, 공립학교 교사가 사립학교 교사보다, 교직경력이 많은 교사가 교직경력이 적은 교사보다 직무만족 수준이 높은 경향을 보였다.

그런데 교사의 직무만족 수준을 결정하는 학교 내적 요인으로 李亨行,⁴¹⁾ 金潤泰,⁴²⁾ 朴璉鎬,⁴³⁾ 등은 學校長의 指導性을 강조하고 있어, 본 연구자도 이의 중요성을 인식하여 학교장의 지도성 요인에 대한 이론적 고찰 및 그 실태를 파악하였다.

5. 指導性의 概念

학교장은 학교조직 행정 단위의 지도자이므로, 학교장의 지도성은 교사의 직무만족 수준을 결정하고, 교육목적을 효과적으로 달성하는 데

38) 尹璿重, “인문고와 실업고의 조직풍토와 교사의 직무만족과의 관계”, (석사학위논문, 충남대학교 교육대학원, 1986), p.49.

39) 鄭柄權, “교장의 지도성 유형과 교사의 직무만족과의 관계에 관한 연구”, (석사학위논문, 인하대학교 교육대학원, 1984), p.81.

40) 李乙鏞, “국민학교장의 지도성 유형과 교사의 직무만족과의 관계 연구”, (석사학위논문, 충남대학교 교육대학원, 1989), p.73.

41) 李亨行, 「교육행정:이론적 접근」, (서울:문음사, 1983), pp.114~115.

42) 金潤泰, 「전계서」, p.227.

43) 朴璉鎬, 「인간관계론:조직행동과 인간관계」, (서울:박영사, 1980), p.83.

가장 중요한 요건이 된다.

지도성(Leadership)의 개념은 사회학, 심리학, 행동과학, 경영학, 인류학 등 연구하는 분야와 관점에 따라 다양하게 정의되고 있는데, 그 중 몇몇 학자들의 견해를 살펴보면 다음과 같다.

Ralph M. Stogdill 은 '지도성이란 목표설정이나 목표달성을 위하여 집단이 노력하도록 그 구성원에게 영향을 주는 행위이다.'⁴⁴⁾ 라고 주장하였고, G.R. Terry 는 '지도성은 한 집단의 공동목표를 향하여 스스로 즐겨 일하도록 집단 구성원에게 영향력을 주는 활동이다.'⁴⁵⁾ 라고 하였다. P. Pigors 는 '지도성이란 특정한 人性의 소유자가 공통의 문제를 추구하는 데 있어서 그의 의지, 감정 및 통찰력 등으로 다른 사람을 이끌고 다스리는 특성이다.'⁴⁶⁾ 라고 하였으며, Paul Hersey 와 K.H. Blanchard 는 '지도성이란 어떤 주어진 상황 속에서 목표를 달성하기 위해 개인 또는 집단의 활동에 영향을 미치는 과정이다.'⁴⁷⁾ 라는 견해를 보이고 있다. 그리고 金明勳은 '지도성은 조직의 목표를 효과적으로 달성하기 위하여 집단 구성원으로 하여금 목표 수행에 자발적으로 공헌할 수 있도록 유도·조정하는 리더의 행동이다.'⁴⁸⁾ 라고 하였고, 金潤泰는 '지도성이란 지도자로서의 속성을 가지면서 의사결정이나 목표 달성 과정에서 부하의 의사를 고려하고 그들에게 의욕과 동기를 유발

44) R.M. Stogdill, Handbook of Leadership, (New York : The Free Press, 1974), pp. 7~15.

45) G.R. Terry, Principles of Management, (Illinois Homewood : Richard D. Irwin, Inc., 1971), p. 450.

46) P. Pigors, Leadership or Domination, (Boston : Houghton Mifflin Co., 1953), p. 12.

47) Hersey Paul, and Kenneth H. Blanchard, Management of Organizational Behavior, (Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc., 1982), p. 84.

48) 金明勳, 「리더쉽론 (지휘 심리학)」, (서울: 대왕사, 1976), p. 118.

하며 그들의 활동을 조정하는 활동이다.’⁴⁹⁾ 라고 주장하였다. 朴璉鎬는 ‘지도성이란 모든 관리 활동에 동기를 부여하고 촉진하여, 다양한 집단 활동을 일정 목표로 향하도록 일체감을 조성하는 기능이다.’⁵⁰⁾ 라고 하였으며, 安海均은 ‘지도성이란 의사결정과 목표달성을 위해 조직 내의 부하와 자기가 책임지고 있는 모든 직원들에게 일에 대한 의욕과 동기를 부여하고 이들 상호간의 활동을 조정하는 技術的 行動이다.’⁵¹⁾ 라는 입장을 나타내고 있다.

이상의 정의들을 종합하여 보면, 결국 지도성이란 주어진 상황 하에서 조직의 목표설정과 목표달성을 효과적으로 수행하기 위하여, 조직 구성원이 자발적으로 노력하도록 유도하고 조정하는 일종의 技術 및 영향력이라고 할 수 있다.

6. 指導性 理論

모든 조직이나 집단이 指導者를 필요로 한다는 데에는 異論의 여지가 없다. 그러면 어떤 사람이 지도자이며, 어떤 사람이 지도자가 될 수 있는가 하는 것이 문제가 된다. 이러한 指導性에 대한 논의는 오래 전부터 있어 왔으며 아직도 많은 논쟁의 대상이 되고 있지만 현재까지 전개된 대표적인 이론으로는 (1) 特性 理論, (2) 行動的 機能 理論, (3) 狀況 理論, (4) 交換 理論, (5) 相互作用 理論 등이 있다.

이들 여러 이론들을 하나씩 검토해 보기로 한다.

49) 金潤泰, 「전게서」, p. 281.

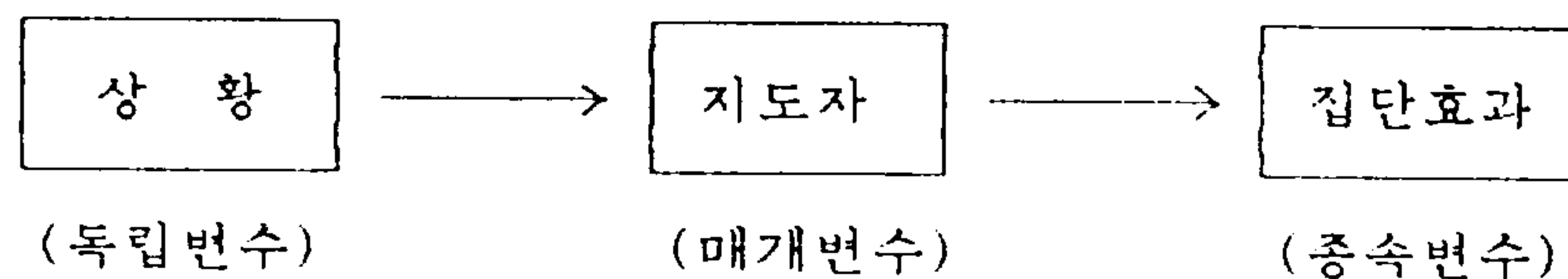
50) 朴璉鎬, 「전게서」, p. 315.

51) 安海均, 「현대행정학」, (서울: 다산출판사, 1982), pp. 336~337.

1) 特性 理論 (Traits Theory)

초기의 指導性 理論은 특히 심리학자들에 의해 연구되어 온 지도자의 性格的 特性을 중심으로 한 特性 理論이 대부분이다.

이 이론은, 지도자는 보통 사람과 구별되는 특별한 資質(qualities)을 가진 것으로 규정하고 지도자의 개인적인 屬性, 즉 人性特性(personality traits)을 분석·연구하여 공통적인 性格特性을 찾으려는 이론이다. 즉 훌륭한 지도자들에게 공통적으로 나타나는 資質을 가지고 지도성을 설명하려는 것으로서, 집단의 목표달성은 이를 위한 두 가지 변수인 상황과 지도자의 특성 중 지도자의 특성에 따라 더욱 좌우된다고 보았다. 이 이론에 따르면 학교장의 지도성은 학교조직의 상황보다는 학교장 개인의 人性特性에 따라 더욱 좌우된다고 볼 수 있으며, 이것을 그림으로 나타내면 <그림2-4>와 같다.



< 그림2-4 > 특 성 이 론

< 그림 2-4 >에서 보는 바와 같이 特性 理論은 효과적인 지도를 하려면 지도자로서 어떤 特性이 필요한가 하는 문제를 강조하는 것으로, 지도성에 관한 초기의 대부분의 연구는 이러한 지도자의 性格(人性)特性을 발견하는 데 중점을 두었다. 이 이론에 의하면 모든 지도자는 지도자로서의 특성을 소유한 者일 것이며, 이러한 특성의 소유자는 어떠한 문화, 어떠한 상황, 어떠한 구성원이냐를 막론하고 유능한 지도자가 될 수 있다는 것이다.

그런데 지도자에게 필요한 特性과 資質은 학자에 따라 견해가 다르게 제시되고 있다. S.W.Reyburn 은 지도자가 지녀야할 特性, 또는 資質로서 건강 · 성실 · 지능 · 근면 · 경력 · 분석력 · 판단력 · 교육능력 · 열의 · 철저히 하는 능력(capacity for following through) · 자제력 등을 들고 있으며,⁵²⁾ C.I.Barnard 는 지도자의 特性을 두 가지 측면에서 제시하고 있는데, 첫째는 技術的 측면으로 체력 · 기능 · 기술 · 지각력 · 지식 · 기억력 · 상상력 등의 면으로 개인적인 우월성을, 둘째는 결단력 · 지구력 · 인내력 · 용기 등의 정신적 측면의 우월성을 들고 있다.⁵³⁾ C.A.Gibb 은 여러 연구를 종합하여 지도자의 공통적 特性으로 정열 · 자신감 · 지능 · 언어의 유창성 · 지구력 · 통찰력 등을 제시하고 있으며,⁵⁴⁾ R.M.Stogdill 은 124개의 연구 결과를 검토한 후 지도성과 관련이 있는 요소들로 지성 · 독창성 · 학식 · 책임감 · 적극성 · 자신감 · 탁월목구 · 활동성 · 협동성 · 사회 경제적 지위 등을 제시하였다.⁵⁵⁾

그러나 이와 같은 特性은 일반적으로 학교장이 구비해야 할 특성이긴 하나 그와 같은 특성을 모두 갖춘 사람이 현실적으로 존재하기 어려우며, 또한 모든 학교장이 공통적으로 갖추어야 할 요소라고는 할 수 없다. 왜냐하면 지도자의 特性으로 제시된 이 요소들은 지도자를 포함한 모든 사람들이 갖추어야 할 사항으로, 지도자 고유의 것이라고는 볼 수 없으며, 지도자가 처한 상황이나 집단 내의 상황에 알맞는 공통적 特性의 발견이 극히 곤란하고 人性特性을 표현하는 개념이 다양하고 의

52) Samuel.W.Reyburn, The Development of a Business Executive, (1938), pp.10~24. 를 인용한 兪焄, 「행정학원론」, (서울:배문사, 1976), p.277.

53) Chaster.I.Barnard, The Functions of The Executive, (Cambridge Mass: Harvard University Press, 1938), p.260.

54) Cecil A.Gibb, "Leadership", Gardner Lindsey (ed.), Handbook of Social Psychology, Vol. II, (Cambridge Mass: Addison-Wesley, 1954), p.914.

55) R.M.Stogdill, op. cit., pp.62~64.

미 자체도 엄밀하게 통일되어 있지 않아 과학적 검증이 어렵기 때문이다.⁵⁶⁾

2) 行動的 機能 理論 (Behavioral - Function Theory)

指導性에 대한 연구는 지도자의 특성을 연구하려는 관점에서 지도자의 행위를 관찰하는 관점으로 방향이 바뀌게 되었다. 즉 지도자는 어떻게 행동하는가 등의 지도자 행동유형을 밝히려는 방향으로 지도성 연구가 집중되었다.

行動的 機能 理論은 실제로 지도자가 취하는 행동에 중점을 두고 어떠한 집단이나 어떠한 상태에서 어떠한 지도자적 행동이 요구되느냐를 분석함으로써 지도성을 연구하려는 입장이다. 즉 집단형성과정 혹은 목표수행과정에 있어서 그 집단의 상황 하에서 요구되는 先導的 行動을 함으로써 지도자가 선정되고 지도성이 결정된다는 것이다.

학교사회에서 학교장에게 요구되는 역할은 조직의 성격, 상황에 따라 달라지겠지만, 조직을 大別하여 과업지향적 집단과 조직유지 및 결속력을 강화하는 집단으로 구분할 때 학교장은 각각 그 조직의 요구에 따른 先導的 行動을 하게 된다는 것이다.⁵⁷⁾ 前者에서 요구하는 학교장의 역할행동은 주로 문제해결을 위한 새로운 방안을 제공하거나 일을 先導하며, 교사들의 動機를 유발시켜 직무에 적극 참여하도록 하여 교육목표를 효과적으로 달성하도록 하는 행동일 것이며, 後者에서 요구되는 학교장의 역할행동은 교사들의 사기를 높이고 인간관계를 원만히 하여 그들 간에 생기는 긴장·갈등을 해소하려는 행동이 될 것이다.

J.K.Hemphill 은 지도성을 행동적으로 定義하여 ‘집단이 공동으로

56) 朴容憲, 「학교사회, 신교육학전서 6」, (서울:배영사, 1979), p.229.

57) 朴容憲, 「상계서」, p.233.

지향하는 목적을 달성하기 위하여 구성원들의 활동을 先導하는 지도자의 행동'이라 하고,⁵⁸⁾ 이와 같은 행동을 다음과 같이 9 가지 차원에서 記述하고 있다. 이를 요약하면 ① 先導하는 행동, ② 구성원으로서의 행동, ③ 대표자로서의 행동, ④ 통합하는 행동, ⑤ 조직하는 행동, ⑥ 지배하는 행동, ⑦ 의사소통하는 행동, ⑧ 인정받는 행동, ⑨ 생산하는 행동의 9 가지이다.

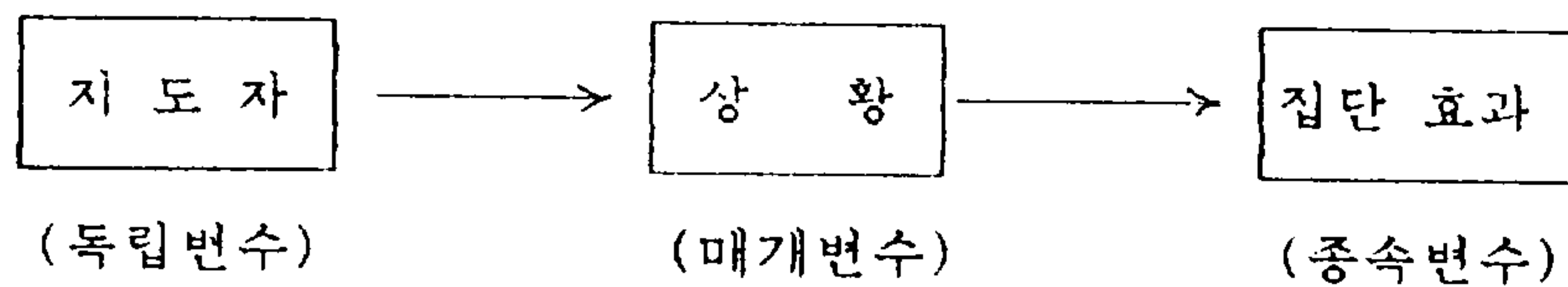
이 이론은 실제 학교장을 선발·교육하는 데 유용하게 활용될 수 있다는 장점이 있으나, 반면 학교장의 役割規定 문제와 役割遂行 行動 記述의 기준 및 學校長 行動 評價基準 설정이 곤란한 것이 단점이다.

3) 狀況 理論 (Situation Theory)

이 이론은 연구의 초점을 특정 지도자의 特性이나 行動보다는 지도자가 처해 있는 그 때의 상황에 두고 분석하는 것으로 주로 사회학자들에 의해 지지를 받고 있다. 따라서 이 이론은 지도자의 特性보다 오히려 주어진 狀況에 의해서 지도자의 가치가 판단되고, 지도자의 행동은 집단의 諸 狀況에 따라 결정되는 것이라고 주장한다. 이 이론에 의하면 학교장의 지도성은 학교장 개인의 人性特性 보다는 주어진 학교조직의 상황에 따라 달라지게 된다. 이를 그림으로 나타내면 <그림2-5>와 같다.

이러한 指導性的의 狀況에 대한 견해도 학자에 따라 다르다. D.Cartwright 와 A.Zander 는 ① 집단목적의 성질, ② 집단구조, ③ 구성원의 태도나 욕구, ④ 외부환경으로부터 집단에 보내진 기대 등이

58) J.K.Hemphill, Leader Behavior Description, (Columbus:Ohio state University personnel Research Board,1950)을 인용한 「상세서」, pp.234~235.



〈그림2-5〉 상 황 이 론

라고 하였고,⁵⁹⁾ C.A.Gibb 은 ① 집단 내 대인관계의 구조, ② 집단의 특성, ③ 집단이 존재하고 집단이 성장해 온 전문화의 특징, ④ 집단이 직면하는 물리적 조건 또는 과제 등을 들고 있다.⁶⁰⁾ 다시 말하면 이들의 견해는 집단의 인력과 장비로부터 임무·규범·자연적 조건·문화적 구조와 집단 구성원의 성격구조 등에 이르기까지의 광범위한 내용을 포함하고 있다. 어떠한 경우에도 상황을 중심으로 한 연구방법은 상황구조요소의 하나 혹은 몇 가지를 조합 또는 관련시켜 보고, 그 상황에 가장 적합한 지도성의 기능을 발견하는 데 특징이 있다.

그러나 이 이론에 따라 狀況의 모든 요소를 고려하여 분석하더라도 이것만으로 지도성에 대한 연구의 완전을 기할 수는 없다. 왜냐하면 학교장은 부여된 諸 狀況에 따라 지도성의 기능을 한정받는 수동적 입장에서만 지도성을 발휘하는 것이 아니라, 目標를 달성하기 위해서는 狀況을 변경·수정한다든가 지도성 기능을 변동시켜야 하는 능동적인 입장에 서야 하기 때문이다.⁶¹⁾ 더구나 현대사회에서는 아무리 특수한 목적 하에 이루어진 조직이라 하더라도 조직의 특성과 상황이 변하기 때문에 不變하는 媒介變數를 찾아 적용하기가 어렵게 된다.

59) D.Cartwright and A.Zander, Group Dynamics Research and Theory, (New York : Harper and Row, 1968), p.304.

60) Cecil A.Gibb, Leadership, (England, Harmondsworth : Penguin Books, 1969), p.12.

61) 白賢基, 「교육행정의 기초, 신교육학전서 9」, (서울:배영사, 1977), pp.262~263.

또한 狀況 理論은 개인적 요인보다는 사회적 요인을, 動機나 대책보다는 인간관계를 강조하기 때문에 지도성이란 위기에 처했을 때만 나오게 된다는 논리적인 모순을 지니고 있다.⁶²⁾

4) 交換 理論(Exchange Theory)

개인은 누구나 집단활동을 통하여 욕구를 만족시키려고 하며, 욕구를 만족시킬 수 있는 報酬를 획득하기 위해서는 일종의 노력과 희생을 지불해야 된다. 交換 理論은 개인이 집단활동에 참여함으로써 지불하는 희생과, 획득하는 보수와의 관계로서 指導性을 설명하려는 입장이다. 즉, 학교장이 학교행정에 참여함으로써 지불하게 되는 희생과 획득하는 보수와의 관계에 의해서 지도성이 결정된다는 것이다.

報酬란 반드시 물질적인 것만을 의미하는 것이 아니고 일을 성취함에서 얻는 만족 즉, 성취감과 지도적 역할을 수행함으로써 얻는 만족감, 다시 말하면 지배욕·성취욕·지위욕·사회적 욕구충족 등을 말한다. C.A. Gibb은 이러한 욕구의 만족을 動機의 측면에서 설명하고, 지도자적 역할을 담당하고자 하는 動機가 되는 욕구를 ① 경제적 보수, ② 지배욕, ③ 권력욕, ④ 지위욕 등으로 지적하고 있다.⁶³⁾

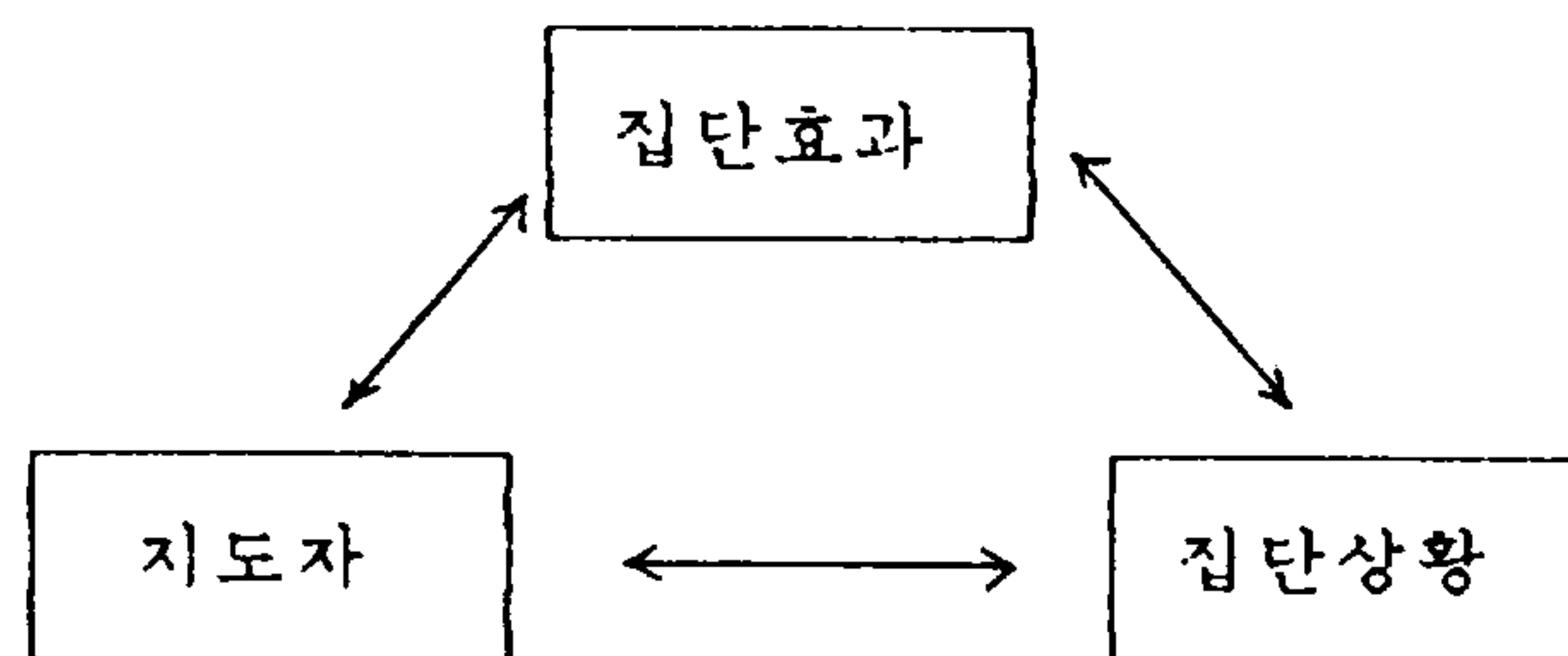
한편 학교장이 지불하는 희생이란 학교장에게 부여된 역할과 과업을 수행하기 위해 소요되는 노력·책임·고통·갈등과 명예·위신·고독·비난 등을 감수해야 하는 희생을 말한다. 이 이론에 의하면 학교장은 그가 지불하는 희생보다 획득할 수 있는 보수가 비중이 크고 중요하다고 생각되거나 그런 경험을 하게 될 때 지도성을 더욱 발휘하게 된다.

62) Marshall Dimock, Leadership and Enterprisership, (New York : Wiley & Sons, 1967), p.13.

63) 朴容憲, 「전계서」, p.240.

5) 相互作用 理論 (Interaction Theory)

이 이론은 지도성에 관한 이론 중 가장 종합적이고 포괄적인 이론으로서, 지도성이란 언제나 변하는 많은 요인들의 상호작용 현상으로 나타나므로, 이들 요인들의 상호작용으로 지도성을 연구하려는 입장이다. 지도성에 관련된 요인이란, ① 지도자의 인적 특성, ② 구성원의 인성·태도·욕구문제, ③ 집단 자체의 성격, 즉 집단 구성원의 公的·私的 인간관계 구조와 그 집단의 문화, ④ 집단이 처하는 상황, 즉 환경적 상황, 과업의 본질 등으로, 이러한 요인들의 상호작용 속에서 지도성이 발휘된다는 것이다.⁶⁴⁾ 즉 학교장은 상황에 의해 규제를 받고 가능한 집단효과를 가져오게 하며, 그 집단효과는 상황을 변화시키는 계기가 되고, 상황의 변화는 지도성의 성격특성에 변화를 가져오게 되는 것이다. 결국 지도성은 人的 特性의 함수이고, 학교장이 처해 있는 상황의 함수인 동시에, 이 두 가지의 상호작용에 의한 함수이므로, $L = f(p \cdot s)$ 로 나타낼 수 있다. (L:Leadership, f:function, p:personality, s : situation) 이들 관계를 그림으로 나타내면 <그림2-6>과 같다.



<그림2-6> 상 호 작 용 이 론

64) H.Jennings, Leadership and Isolation, (N.Y : Longmans Green, 1950), pp.127~129.

위에서 살펴본 지도성에 관련된 요인들을 요약하면 다음 세 가지 측면에서 상호작용 이론의 특징을 찾아 볼 수 있다.

첫째, 지도성은 집단의 사회적 상황에 대하여 언제나 상대적이라는 점이다. 사회적 상황에 관련된 요인은 크게 셋으로 나눌 수 있다.

① 집단의 목적과 과업 : 집단의 목적과 특수한 과업에 따라 지도자의 역할이 상대적으로 규정되고, 또한 역할에 따라 요구되는 지도자의 능력과 특성이 상대적으로 달라진다.

② 집단의 구조와 조직 : 집단의 구조적 성격에 따라 지도자가 취해야 할 행동이 상대적으로 달라진다.

③ 구성원의 특성 : 지도자와 추종자와의 관계는 서로 영향을 주는 밀접한 관계라는 관점에서, 구성원의 욕구와 능력, 인적 특성에 따라 지도자의 행동이 상대적으로 달라진다.

둘째, 지도성 과정은 집단 내에서 일어나는 하나의 사회적 상호작용이라는 점이다. 공동목표를 달성하기 위하여 지도자와 구성원들은 각기 맡은 역할을 수행하면서 서로가 영향을 주는 관계를 갖는다. 공동목표 달성을 위해서 구성원들은 선도하는 지도자의 뜻에 동의하고 따라야 하며, 지도자는 구성원들의 의견을 받아들이고, 그들의 능력에 따라 과업을 분담시켜야 한다. 이러한 집단활동의 과정에서 지도자와 구성원들은 서로 상호작용하는 관계에 있게 된다.

셋째, 지도성은 구성원 혹은 추종자의 주관적 평가에 따라 규정된다는 점이다. 한 개인이 집단의 공동목표를 달성하는 데 보다 크게 공헌할 수 있는 능력·기술·성격·특성을 가지고 있다면, 그는 그 집단의 지도자가 될수 있는 가능성이 높을 것이다. 그러나 이러한 특성을 가지고 있는 사람이라고 해서 누구나 다 지도자가 되는 것은 아니며, 그 개인을 구성원 및 추종자들이 어떻게 평가하느냐에 따라 결정되는 문제인 것이다. 구성원들은 어떠한 특성을 가진 개인에게 추종하려 하는 것이

아니라, 그들이 그 개인을 높은 지도성을 가진 사람으로 판단하고 때로는 그들의 요구에도 응할 수 있는 사람이라고 여길 때 비로소 그를 지도자로 인정하게 되는 것이다.⁶⁵⁾

이상에서 지도성에 대한 다섯 가지 이론을 살펴 보았는데, 결국 학교장의 지도성은 학교장의 개인적인 人性特性과 학교조직 내의 상황 및 이 두 가지 요인의 상호작용에 의해서 결정된다고 볼 수 있다.

7. 指導性 類型 理論

학교조직에서 교육업무를 효과적으로 수행해 나가려면 조직을 선도해 줄 학교장의 지도성이 필요한데, 어떤 유형의 지도성이 요청되며 지도성을 어떻게 발휘해야 하는가가 중요한 문제가 된다.

본 연구에서는 이러한 지도성 유형을 살펴봄으로써 지도성의 이해에 도움을 줄 뿐 아니라, 지도성의 개발 및 적절한 지도적 행위에 대한 시사를 주고자 한다.

1) 古典的 指導性 類型 理論

(1) Max Weber 의 지도성 유형

Weber 는 권한의 정당성의 근거에 따라 지도성을 傳統的 지도성, 카리스마적 지도성, 合理的 지도성의 세 가지 유형으로 분류하였다.⁶⁶⁾

전통적 지도자는 공식조직의 계층구조상의 지위와는 관계없이 지역사회의 有志와 같은 특정인에게 사람들이 지도성을 기대하기 때문에 지

65) 朴容憲, 「전계서」, pp.237~238.

66) 南廷杰, 「교육조직행위론」, (서울:배영사, 1984), p.211.

도자가 되는 경우이다. 이러한 지도자는 매우 인간적이며, 家父長的 형태의 지도성으로, 직접적인 명령보다는 충고를 해서 소기의 목적을 달성한다. 카리스마적 지도자는 자신의 인기나 인간적 魔力을 통해 지도성을 획득한다. 추종자들이 지도자의 인격에 감화되어 헌신적으로 역할을 수행하기 때문에, 카리스마적 지도자는 필요하면 주저없이 직접 명령을 하거나 부하에게 가벼운 의사표시만 해도 흔히 그의 목적을 달성한다. 합리적 지도자는 공식조직의 지위를 통해서만 지도성을 행사한다. 합리적인 지도자는 규칙·규정·정책을 준수하며 타인들도 그러기를 바란다. 그리고 그의 권한 하에 있는 부하들의 행동을 통제하기 위해서는 재량권을 사용한다. 그에게는 권한·책임 및 표준화된 절차가 매우 중요하다.

Weber 의 이론에 의하면, 학교장은 합리적인 절차를 중시하는 합리적 지도성을 발휘해야 하나, 이에는 일부 비인간적인 요소가 내포되어 있으므로 인간적인 면을 강조하는 전통적 지도성과 절충된 지도성을 발휘하는 것이 바람직하다.

(2) K.Lewin, R.Lippitt, R.K.White 의 지도성 유형

Lewin, Lippitt, White 는 동일작업을 하는 소년집단을 세 그룹으로 나누어 지도성에 관한 실증적 연구를 하였다. 그 실험 결과 그들은 지도성의 유형을 權威型, 民主型, 自由放任型으로 나누고 각각의 특징을 다음과 같이 제시하였다.⁶⁷⁾

권위형은 지도자가 추종자의 의견을 들으려 하지 않으며, 조직의 목

67) Kurt.Lewin, Ronald Lippitt and Ralph K.White, "Patterns of Aggressive Behavior in Experimentally Created Social Climate", in D.S.Pugh(ed)., Organization Theory : Selected Readings, (New York:Penguin Books,1971),p.232.

표와 그 운영방침 및 상벌을 독단적으로 결정하고, 지도자 스스로 조직의 기능을 독점하려고 드는 유형이고, 민주형은 조직 계획과 운영 방침은 지도자의 조언에 따라 집단 구성원의 토의를 거쳐 결정하고, 업적이나 상벌은 객관적 자료에 의하여 평가하고 수여하는 유형이며, 자유방임형은 지도자는 조직의 계획이나 운영상의 결정에 관여하지 않고, 局外者와 같은 수동적 입장에서 행동하며, 조직 구성원들에게 모든 일을 내맡겨 버린다.

연구 결과에 의하면 위와 같은 세 가지 지도성 유형중 민주적 지도성 하에서 조직 구성원의 사기와 생산성이 가장 높게 나타났다. 그러므로 학교조직에서도 학교장이 민주적 지도성을 발휘해야 교사의 직무만족 수준과 교육의 효율성이 향상될 것이다.

(3) Kimball Wiles 의 지도성 유형

Wiles 는 지도성 유형을 다음과 같이 세 가지로 분류하고 있다.⁶⁸⁾ 즉, 專制的 지도성은 집단 위에 서서 일하는 방식의 지도성으로, 학교장은 교사들을 강제로 지배하려고 명령이나 권위로써 다스린다. 이러한 지도성은 비민주적인 태도를 취하므로 강제적이라는 비난을 받는다. 溫情的 지도성은 집단을 위해서 일하는 방식의 지도성으로, 학교장이 교사를 대할 때 아들 딸을 보살피듯 하므로, 교사들의 심정을 이해해 준다는 의미에서는 어느 정도 바람직하지만, 그것이 교사들의 창의성과 자립성을 살리지는 못한다는 단점이 있다. 同行的 지도성은 집단 속에서 일하는 방식의 지도성으로, 학교장이 학교조직의 목적을 달성하기 위하여 교사와 함께 동행하는 것으로서 가장 바람직한 민주적

68) Kimball Wiles, Supervision for Better Schools, (New York: Prentice-Hall Inc., 1961), pp. 29~48.

지도성 유형이다.

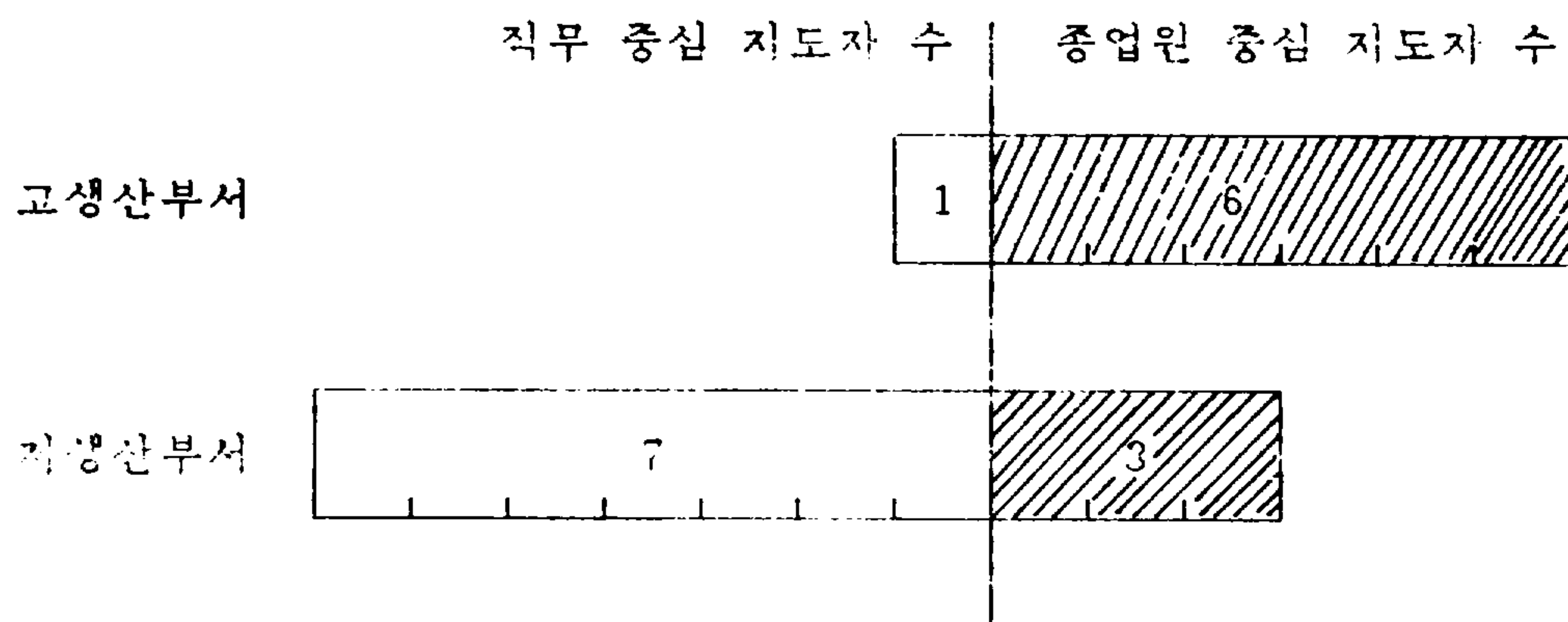
이상의 고전적 이론들을 종합해 보면, Weber 는 지도성을 전통적 지도성, 카리스마적 지도성, 합리적 지도성으로 분류하였고, Lewin , Lippitt , White 는 권위형, 민주형, 자유방임형으로 분류하였으며, Wiles 는 전제적 지도성, 온정적 지도성, 동행적 지도성 등 세 가지 유형으로 분류하였다. 이들 지도성 유형 중 가장 바람직한 지도성은 합리적 지도성, 민주형, 동행적 지도성이다.

2) Michigan 대학 연구팀의 지도성 유형

Michigan 대학의 Rensis Likert 는 지도성의 유형을 職務 中心과 従業員 中心으로 분류하였다. 직무 중심 지도성은, 종업원들에게 업무를 분담시키고 감독하며, 생산성을 높이기 위한 유인체제를 강구하고, 종업원을 조직목표를 달성하기 위한 도구로 보는 입장이다. 종업원 중심 지도성은, 인간적 측면에서 종업원의 문제를 해결하고, 종업원들의 자발적 작업 활동을 통해 높은 조직목표를 달성하려고 하는 입장이다.⁶⁹⁾

Likert 가 종업원과 그들의 지도자를 대상으로 조사·분석한 바에 의하면, 高生産 부서의 지도자는 태도면에서 종업원 중심이었으며, 低生産 부서의 지도자는 직무 중심이었다. 이것을 그림으로 나타내면 <그림2-7>과 같다.

69) Rensis Likert, New Patterns of Management, (NewYork:McGraw-Hill Book Co.,1961),pp.6~7.



〈그림2-7〉 직무 중심 및 종업원 중심 지도자 수

이 연구에 의하면 직무 중심 지도성에서보다 종업원 중심 지도성에서 생산성이 더욱 향상된다고 한다. 학교조직에서도 학교장의 지도성이 교사 중심으로 발휘되어야 효율적인 교육목표 달성을 기대할 수 있을 것이다.

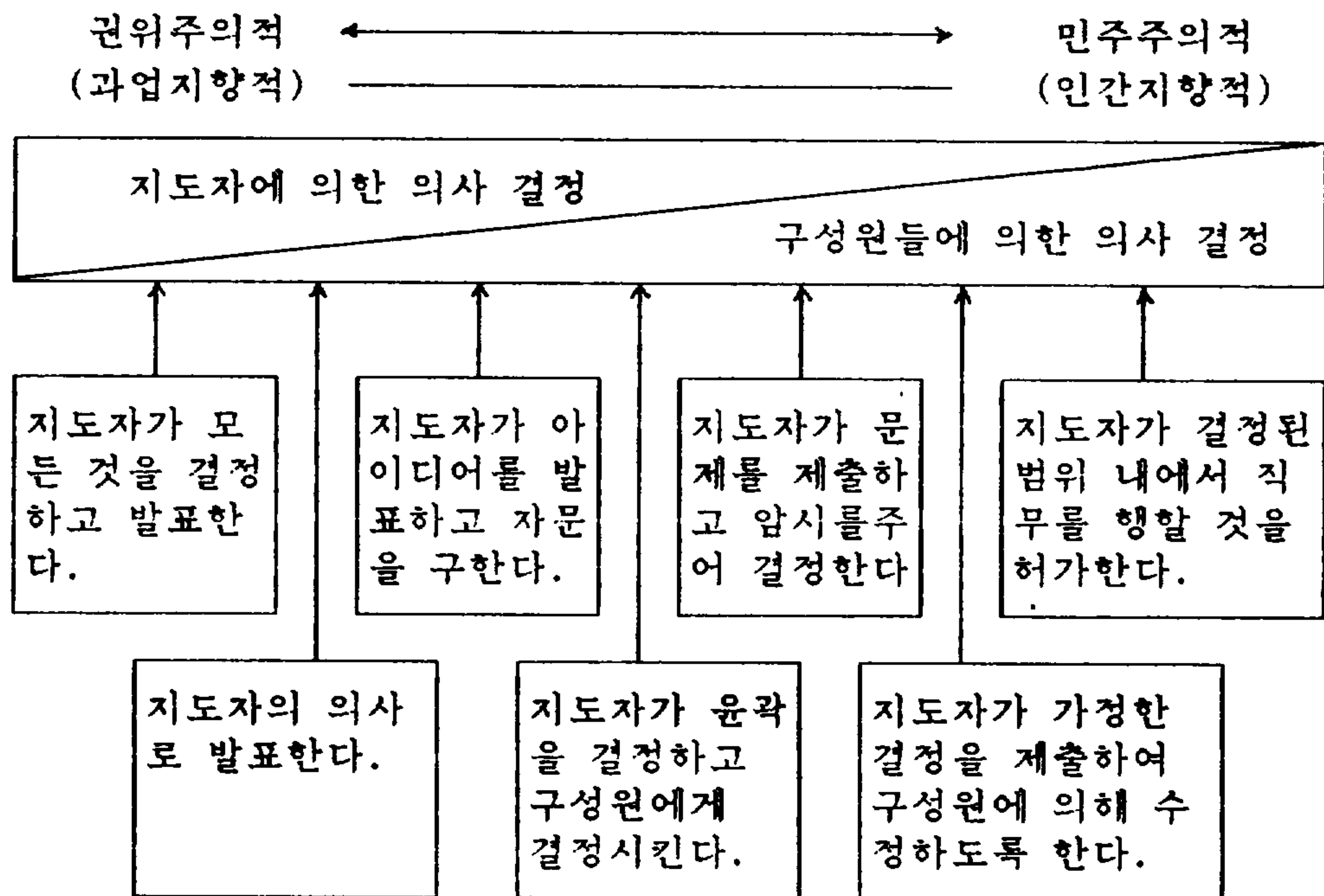
3) R.Tannenbaum 과 W.H.Schmidt 의 지도성 유형

Tannenbaum 과 Schmidt 는 지도성을 지도자와 구성원 각각에 주어지는 권위의 정도와 의사결정 과정에의 참가 정도에 따라 權威主義型和 民主主義型으로 나누었다.⁷⁰⁾

이들은 두 지도성 유형을 연속선상의 개념으로 양극화하고, 권위주의적 지도자일수록 독단적이며 과업지향적이어서, 의사결정 과정에 구성원을 참가시키지 않고 통제를 주로 행사하며, 민주주의적 지도자일수록 의사결정 과정에 구성원을 참가시키고, 그들과 협의하여 의사결정을 하며 인간지향적인 행동특성이 있다고 하였다. 그리고 이 양 극단주의적

70) Robert Tannenbaum and Warren H.Schmidt, "How to Choose a Leadership Pattern", Harvard Business Review, (March-April, 1957), pp. 95~101.

지도성보다는 상황에 따라 구성원의 능력을 조직의 목표와 관련시키고 권한을 배분할 줄 아는 지도성이 효과적이라고 하여, 지도성의 신축성을 강조하였다. 이러한 관계를 그림으로 나타내면 <그림2-8>과 같다.



<그림2-8> 지도자 행동의 연속성

그러므로 학교 조직에서도 학교장은 상황에 따라 교사의 능력을 교육 목표와 관련시키고 업무에 대한 권한을 적절히 배분하여 교사들이 소신과 책임의식을 가지고 업무에 충실하도록 하여야 할 것이다.

4) Ohio 주립대학교 연구팀 및 A.W.Halpin 의 지도성 유형

지도성 유형에 관한 연구 중 교육행정학계에 가장 크게 공헌한 것의

하나는 Ohio 주립대학교 연구팀의 행동과학적 접근법에 의한 지도성 연구라고 할 수 있다.

J.K.Hemphill 과 A.E.Coons 는 指導者 行動 記述 質問紙 (L.B.D.Q : Leader Behavior Description Questionnaire)를 개발하여 다양한 집단과 상황에서 지도성을 분석하는 데 크게 공헌하였다.⁷¹⁾

LBDQ는 지도자가 실제로 그의 행동을 어떻게 수행하는가를 알아보기 위해 고안된 것으로, 과업요인 및 인화요인에 관련된 문항 각각 15 문항씩으로 구성되어 있으며, A.W.Halpin 과 B.J.Winer 는 LBDQ에 의한 반응을 요인 분석하여 지도성의 유형을 과업중심 유형과 인화중심 유형으로 분류하였다.⁷²⁾

과업중심 유형은 지도자와 작업집단 구성원간의 권한관계를 명백히 하고, 조직형태, 의사소통의 경로 및 절차·방법을 분명하게 확립하려고 노력하는 지도자의 행동을 말하며, 인화중심 유형은 지도자와 구성원과의 관계에 있어서 우정·상호신뢰·존경 및 온화함을 나타내는 지도자의 행동을 말한다.

Halpin 은 <그림2-9>와 같이 과업요인과 인화요인을 양축으로 하여 지도성을 4 象限으로 도형화하고, 1 상한은 과업과 인화 두 요인 모두 높은 점수를 받은 효율적 지도성, 2 상한은 높은 인화점수·낮은 과업점수를 받은 인화중심 지도성, 3 상한은 낮은 인화점수·높은 과업점수를 받은 과업중심 지도성, 4 상한은 과업과 인화 두 요인 모두 낮은 점수를 받은 비효율적 지도성으로 분류하여 배치하였다.

71) John K.Hemphill and Alvin E.Coons, "Development of the Leader Behavior Description Questionnaire", in R.M.Stogdill and A.E.Coons, eds., Leader Behavior : Its Description and Measurement, (Columbus, Ohio : Ohio State University Press, 1957), pp.222~240.

72) Andrew W.Halpin and B.James Winer, "A Factorial Study of the Leader Behavior Descriptions", in Stogdill and Coons, eds. Ibid.

인 화

<인화중심 지도성> 높은 인화(+) 낮은 과업(-)		2	<효율적 지도성> 높은 인화(+) 높은 과업(+)		1
<비효율적 지도성> 낮은인화(-) 낮은과업(-)		4	<과업중심 지도성> 낮은인화(-) 높은과업(+)		3

과업

〈그림2-9〉 Halpin 의 지도성 유형 四分圖

效率的 지도성은 과업도 잘 성취되고 인화도 잘 이루어지는 지도성으로, 이러한 유형에 속하는 학교장은 교사와의 상호 협의에 의해서 업무를 수행하며 조직의 목표달성을 위해 함께 일하면서 교사들의 사기를 높여 준다. 또 항상 과업성취와 인화관계의 균형을 유지하려고 노력한다. 네 가지 유형 중에서 가장 바람직한 지도성 유형이라고 할 수 있다.

人和中心 지도성은 인화는 잘 이루어지나 과업이 잘 성취되지 않는 지도성으로, 이러한 유형에 속하는 학교장은 교사와 高度의 인간관계를 맺는다. 따라서 대인관계의 문제에 크게 관심을 가지며, 학교업무의 대부분은 교무실 밖에서 처리하는 경향이 나타난다. 반면에 조직 전체의 과업과 업무의 추진에 관하여는 거의 관여하지 않아 과학적인 학교 운영을 하지 못하고 임기응변적으로 일을 처리하는 경향이 있다.

課業中心 지도성은 과업은 잘 성취되나 인화는 잘 이루어지지 않는 지도성으로, 이러한 유형의 학교장은 업무수행 측면을 강조한다. 이러한 학교장은 긴급한 사태가 발생하는 경우에는 효과적으로 문제를 해결할 수 있으나, 모든 경우에 있어서 단기간에 그칠 뿐이다. 특히 교직이 전문직이라는 관점에서 볼 때, 기계적인 방식으로 사람을 취급하거나 사람들의 감정을 전혀 고려하지 않는 태도는 시간이 지날수록 부정적인

결과를 초래한다.

非效率的 지도성은 과업도 잘 성취되지 않고, 인화도 잘 이루어지지 않는 지도성으로, 이 유형에 속하는 학교장은 과업과 인화의 어느 면에도 큰 관심을 가지지 않으며 무사안일 위주의 학교운영을 한다. 네 가지 유형 중에서 가장 바람직하지 못하며 무기력한 지도성 유형이다.⁷³⁾

이상과 같은 네 가지 지도성 유형 중 학교조직에서 학교장이 발휘해야 할 가장 바람직한 지도성은 효율적 지도성이다. 학교장은 효율적 지도성을 발휘하기 위하여 부단히 노력해야 할 것이다.

LBDQ는 지도자의 과업 및 인화중심의 두 가지 행동요인을 제시하고 이를 배합시키면서 지도자의 행동특성을 실증적으로 밝혀냈다는 데 그 의의가 있으며, 기업·행정·군대조직 뿐만 아니라 교육조직에서도 지도성을 연구하는 데 널리 이용되고 있다.

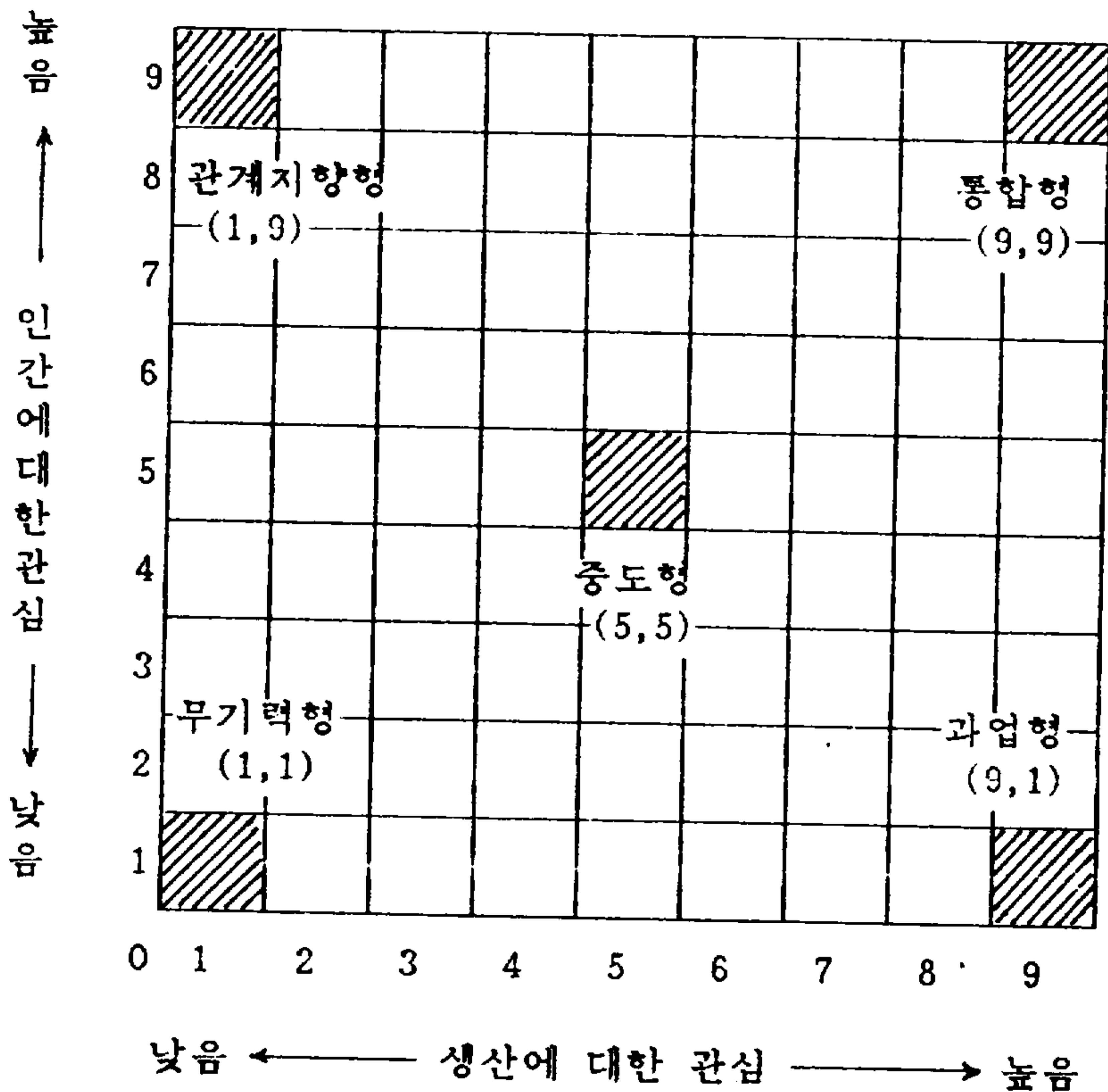
5) 이차원적 결합에 의한 지도성 유형 이론

(1) R.R.Blake 와 J.S.Mouton 의 管理網

Blake 와 Mouton 은 경영자 훈련에 활용하였던 指導類型 分類網 (Managerial Grid)에서 효과적인 지도성의 중요한 차원을, 생산에 대한 관심과 인간에 대한 관심으로 이원화하고, 前者는 횡축에, 後者는 종축에 표시하되 <그림2-10>과 같이 관심도에 따라 각각 9등분하여 관리망을 도형화하였다.⁷⁴⁾

73) 趙炳孝, 「장학론:이론과 실제」, (서울:배영사, 1981), pp.103~114.

74) Robert R.Blake and James S.Mouton, The Managerial Grid, (Houston, Texas: Gulf Publishing Co., 1964), pp.6~10.



〈그림2-10〉 Blake 와 Mouton 의 관리망

여기에서 생산에 대한 관심은 물질적인 생산품 뿐만 아니라 훌륭한 연구, 아이디어의 수, 판매량, 제공되는 용역의 질이나 책정된 정책의 질 등을 포함하며, 인간에 대한 관심은 우정, 임무에 대한 개인적인 관여, 어떤 사람의 자기존중 및 공정한 보수 등에 대한 모든 관심을 포함한다.⁷⁵⁾

Blake 와 Mouton 은, 이 두 차원은 독립적이며, 관리자는 두 차원에서 모두 높을 수도 낮을 수도 있고, 한 차원은 높고 다른 차원은 낮을 수도 있어 어떠한 조합도 가능하다고 하면서, 가장 특징적인 지도성의

75) D.S.Pugh, Writer on Organization, (Middle Sex, England: Penguin Book Ltd., 1971), p.148.

로 무기력형, 관계지향형, 중도형, 과업형, 통합형 등 다섯 가지를 들고, 각각 그 속의 분위기, 의사전달, 통제방법 등에 관하여 다음과 같이 記述하고 있다. 즉 무기력형(1,1)은 조직구성원의 자격을 겨우 유지할 정도로 작업 수행상 최소한의 노력을 기울이는 지도성으로, 개입이나 간섭을 꺼리는 형이며, 관계지향형(1,9)은 구성원의 사회·심리적 욕구충족을 중시하며, 원만한 인간관계를 유지하려는 지도성으로, 우정 어린 조직분위기 속에서 작업이 이루어진다. 중도형(5,5)은 생산과 인간에 대한 관심이 모두 적당한 수준으로 유지되는 균형적인 지도성으로, 적절한 조직성과가 가능한 유형이고, 과업형(9,1)은 인적 요인의 개입을 최소한도로 줄이고, 엄격한 규칙과 통제에 의하여 관리를 하려는 지도성으로 작업능률의 확보에만 노력을 하는 형이며, 통합형(9,9)은 생산과 인간에 모두 높은 관심을 보이는 지도성으로, 조직목표에 있어서 공동 이해관계를 통한 상호의존성 때문에 상호 신뢰하고 존경하는 관계 속에서 효율적인 작업성과가 가능한 유형이다.

이 중에서 학교장의 지도성 유형으로는 생산과 인간관계 양 차원에 모두 높은 관심을 나타내는 통합형 지도성이 가장 이상적이라고 할 수 있다.

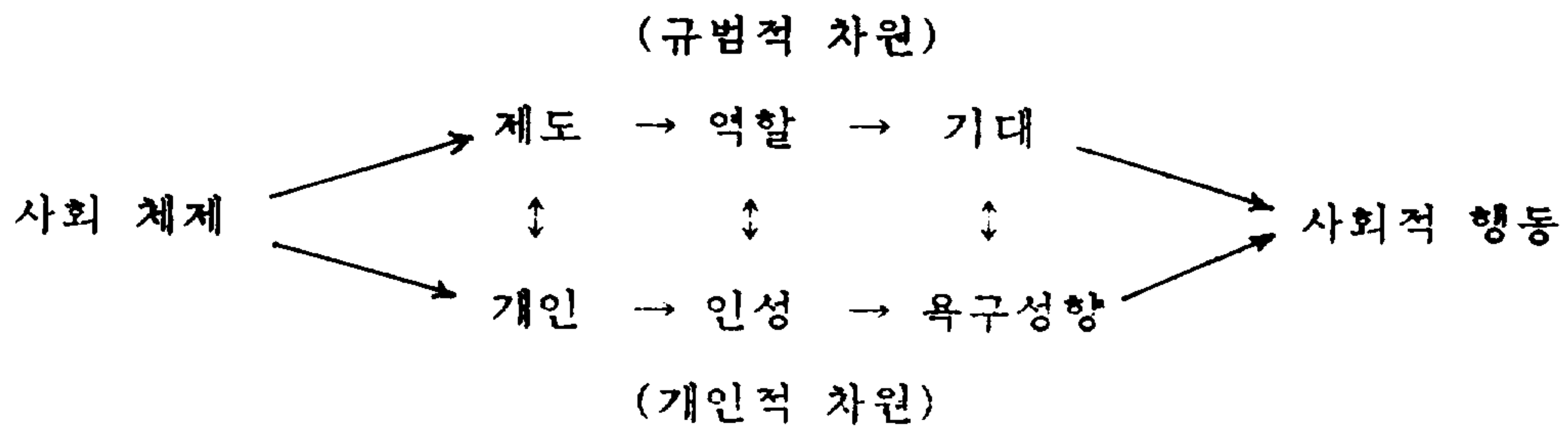
(2) J.W.Getzels 와 E.C.Guba 의 지도성 유형

Getzels 와 Guba 는 조직을 하나의 사회체제로 보고, 사회체제를 규범적 차원과 개인적 차원으로 구분하여 설명하고 있다.⁷⁶⁾

이들에 의하면, 규범적 차원은 조직의 역할기대에 중점을 두고, 개인적 차원은 개인의 인성과 욕구에 중점을 두는 것으로서, 이 두 차원의

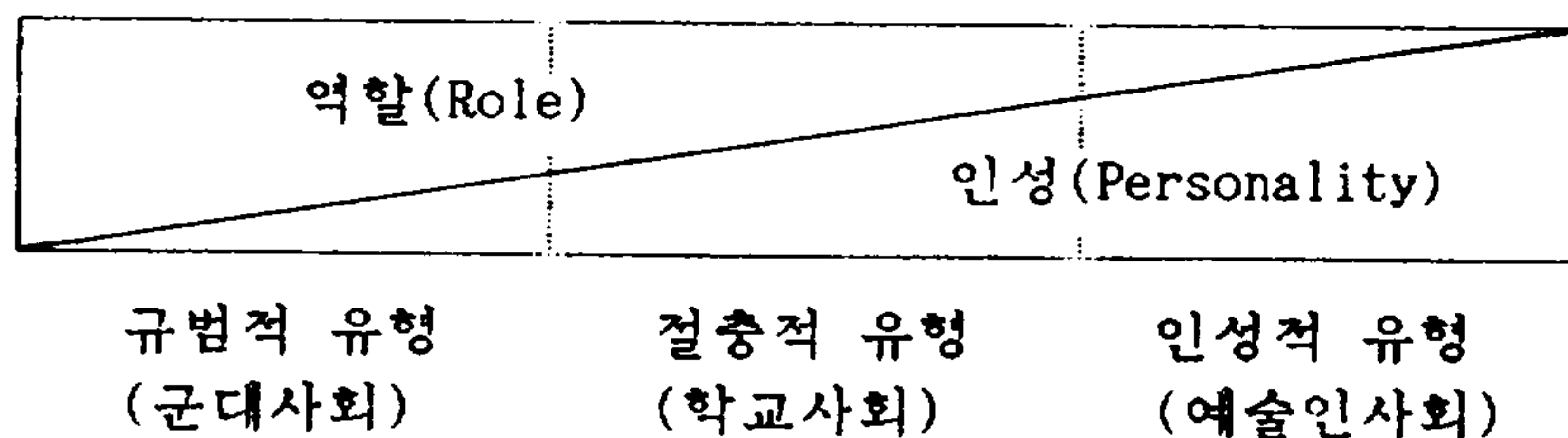
76) Jacob W.Getzel and Egon C.Guba, "Social Behavior and the Administrative Process", The School Review, Vol. 65, No. 4, Winter, (1957), pp. 423~441.

상호작용으로 하나의 사회적 행동이 나타나게 된다고 하면서 <그림 2-11>과 같은 사회과정 모형을 제시하고 있다.



<그림2-11> 사회과정 모형

이들은 이러한 개념을 더욱 발전시켜 사회체제 안에서의 사회적 행동을 결정하는 역할(Role)과 인성(Personality)의 비중관계를 <그림-12>와 같이 나타내고, 이 두 가지 요인을 중시하는 정도에 따라 지도자의 유형을 세 가지로 분류하였다. 즉, 사회체제 내에서 구성원의 역할을 강조하는 규범적 유형, 구성원의 사회적·심리적 욕구충족을 강조하는 인성적 유형, 주어진 상황 또는 환경에 따라 두 요인을 적절히 절충시키는 절충적 유형 등이다.



<그림2-12> 역할·인성의 상호작용과 지도성 유형

조직을 운영하는 데 있어서, 군대와 같은 사회는 조직에서 주어지는 역할을 위주로 운영하게 되고, 예술인 사회는 역할보다는 인성이 크게 작용하는 것이 보통이다. 그러나 학교와 같은 절충적 사회는 역할과 인성을 모두 중요시하고 균형있게 조직을 운영해 나가는 것이 효과적이다.

6) 삼차원적 결합에 의한 지도성 유형 이론

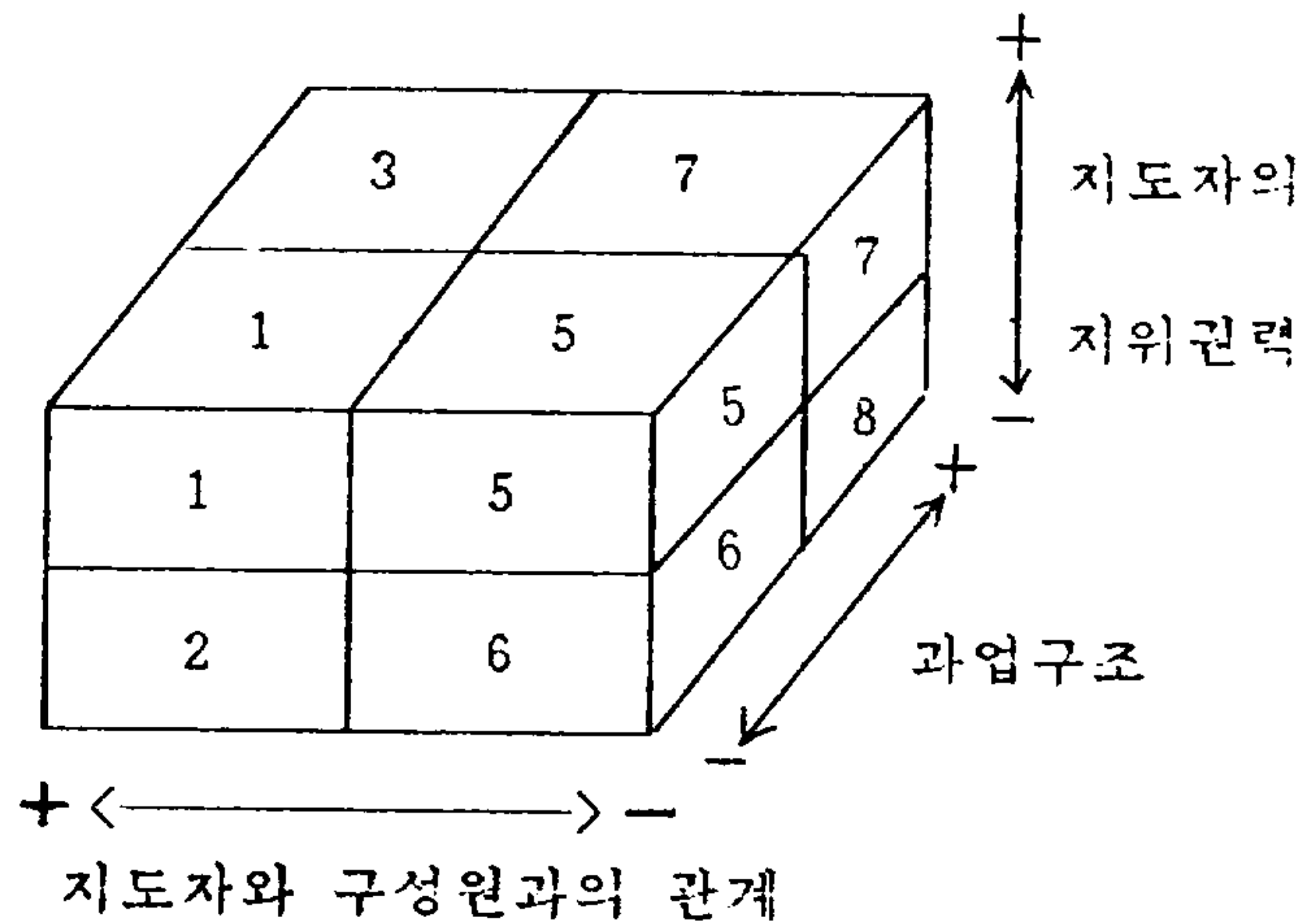
(1) F.E.Fiedler 의 상황적응적 지도성 유형

Fiedler 는 현대조직과 같이 복잡 · 다양한 상황에서는 이원론적 접근 방법으로 지도성을 이해하기에는 불충분한 점이 있다고 보고 상황적응론(Contingency Theory)을 제안했다.⁷⁷⁾

Fiedler 는 지도성의 결정 요인을 지도자와 구성원과의 관계, 과업 구조, 지도자의 지위 권력의 세 가지 차원으로 분류하고 이들의 상호작용 관계를 <그림2-13>과 같이 도형화하였다.⁷⁸⁾

77) Fred E.Fiedler, "A Contingency Model of Leadership Effectiveness", in L.Berkowitz (ed.), Advances in Experimental Social Psychology, (New York:Academic Press, 1964), pp.150~190.

78) Fred.E.Fiedler, A Theory of Effectiveness, (New York: McGraw-Hill Book Co., 1963), p.33.



〈그림2-13〉 Fiedler 의 상황적응적 지도성 모형

Fiedler 는 이들 세 가지 상황변인에 따라 8 개의 조합을 만들어 분류하고, 각 조합에 적합한 지도성 유형을 〈그림2-14〉와 같이 평면으로 도표화하였다.

관계지향적지도성↑								
과업지향적지도성↓								
집단상황의 분류	1	2	3	4	5	6	7	8
지도자와 구성원과의 관계	좋은	좋은	좋은	좋은	나쁨	나쁨	나쁨	나쁨
과업구조	구조적		비구조적		구조적		비구조적	
지도자의 지위권력	강	약	강	약	강	약	강	약

〈그림2-14〉 Fiedler 의 지도성 모형 전개

Fiedler 에 의하면 고정적인 지도성보다는 주어진 집단 상황에 따라 적절한 지도성 유형을 융통성있게 행사하는 것이 바람직하다고 한다.

즉 <그림2-14>에서 보는 바와 같이 1,2,3,8과 같은 집단상황에서는 과업지향적 지도성이 적절하고, 4,5,6,7과 같은 집단상황에서는 관계지향적 지도성이 적절하다는 것이다.

학교조직 상황에서의 지도성을 Fiedler 의 이론적 측면에서 분류해 보면, 학교장과 교사와의 관계가 좋고, 과업구조가 명확하며, 학교장의 지위권력이 강한 경우에는 과업지향적 지도성이 효과적이고, 학교장의 지위권력이 강하고, 과업구조가 명확하지만, 학교장과 교사와의 관계가 나쁜 경우에는 관계지향적 지도성이 효과적이라고 할 수 있다.

(2) W.J.Reddin 의 지도성 유형

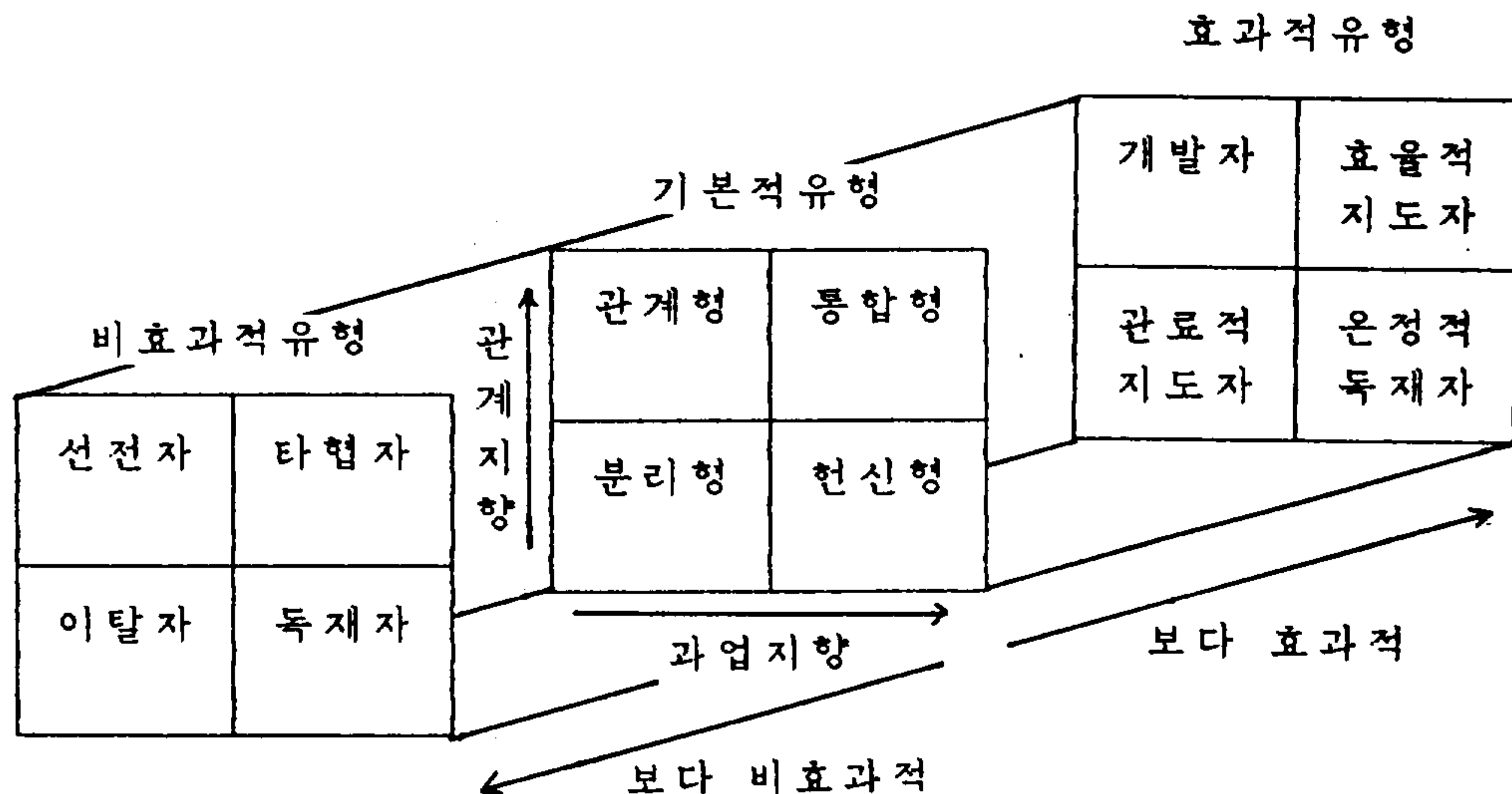
Reddin 은 과업지향과 관계지향의 두 차원 외에 효과성 차원을 추가하여 삼차원적 지도성 유형 이론을 전개하였다.

그는 우선 과업지향과 관계지향의 두 차원을 결합시켜 기본적인 지도성 유형을 분리형(낮은 과업지향·낮은 관계지향), 헌신형(높은 과업지향·낮은 관계지향), 관계형(낮은 과업지향·높은 관계지향) 통합형(높은 과업지향·높은 관계지향) 등 4 가지로 제시하고, 이러한 기본적인 유형이 상황에 따라 효과적인 지도성 유형이 될 수 있는 경우와 비효과적인 지도성 유형이 될 수 있는 경우를 <그림2-15>와 같이 나타내었다.⁷⁹⁾

Reddin 은 <그림2-15>에서 보는 바와 같이 기본적인 네 가지 지도성 유형은 상황이 적합한 경우에는 보다 더 효과적인 지도성이 된다고 하였다. 즉 분리형은 관료적 지도자로, 헌신형은 온정적 독재자로, 관계형은 개발자로, 통합형은 효율적 지도자로서의 역할을 하게 된다는 것

79) William J.Reddin, Managerial Effectiveness, (New York:McGraw Hill,1970), pp.61~66.

이다. 반면에 상황이 부적합한 경우에는, 분리형은 이탈자로, 헌신형은 독재자로, 관계형은 선전자로, 통합형은 타협자라는 보다 더 비효과적인 지도성이 된다고 하였다.

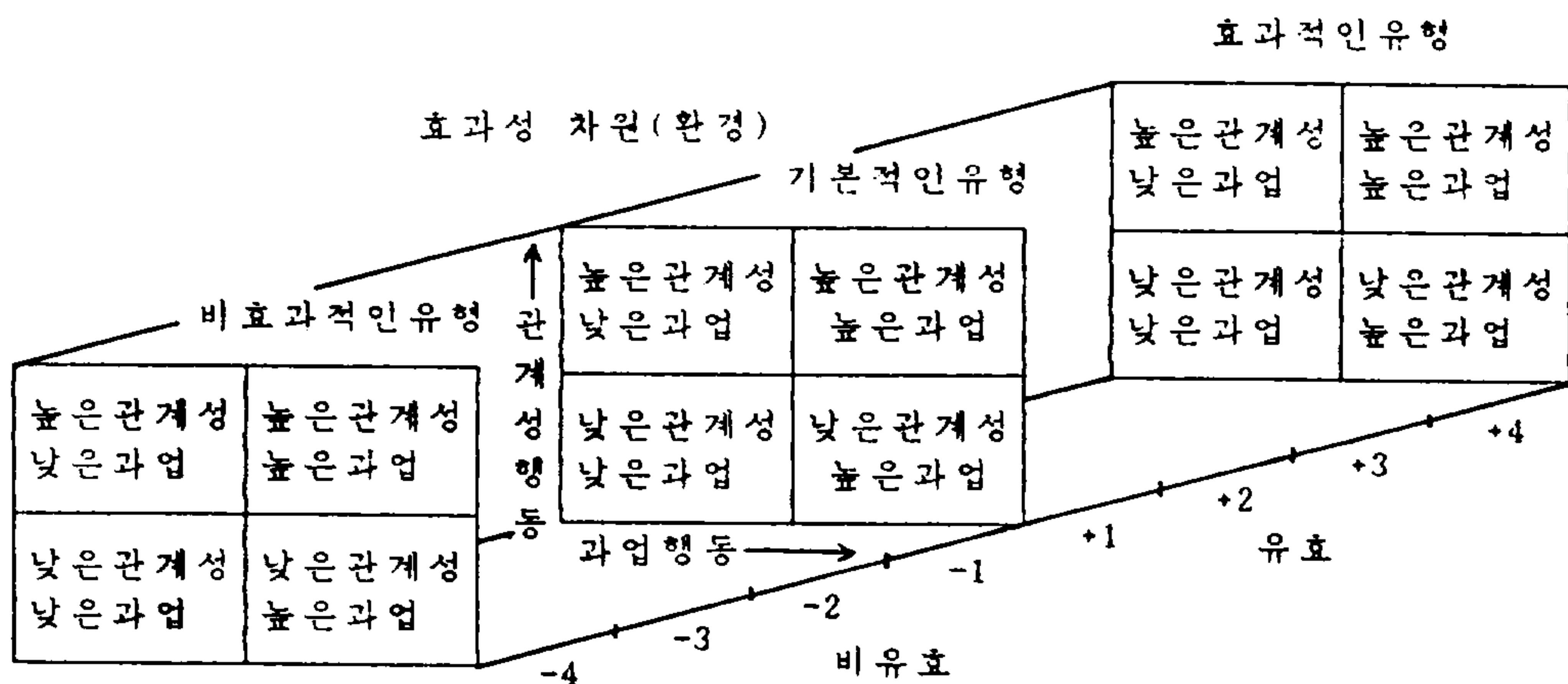


〈그림2-15〉 Reddin 의 삼차원적 지도성의 효과성 모형

Reddin 의 삼차원적 지도성 유형 이론의 특징은, 어떠한 상황에서도 적합하고 유일한 이상적 지도성 유형의 구성을 배제하고, 상황에 따라서 달라지는 다차원적인 지도성 유형을 적용한다는 점이다. 이 이론에 의하면 학교장의 지도성 유형은 통합형이 이상적이며, 학교장은 이를 기본으로 하여 학교조직의 상황에 따라서 적절하게 지도성을 발휘하여야 할 것이다.

(3) Paul Hersey 와 K.H.Blanchard 의 지도성 유형

Hersey 와 Blanchard 는 Reddin 의 삼차원적 지도성 이론에 근거하여 「삼차원 지도자 효과성 모형」을 제시하였다. 삼차원 효과성 모형은 지도자 행동의 중심 개념을 과업행동 및 관계성 행동에다 효과성 차원을 추가하여, 지도자 유형의 개념과 특정한 환경이 가지는 상황적 요청의 통합을 시도하였다. 그들은 지도자 유형이 주어진 상황에 적합할 경우에는 유효하다는 용어를 사용하였고, 적합하지 않을 경우에는 비유효하다는 용어를 사용하였다.⁸⁰⁾ 이것을 그림으로 나타내면 <그림2-16>과 같다.

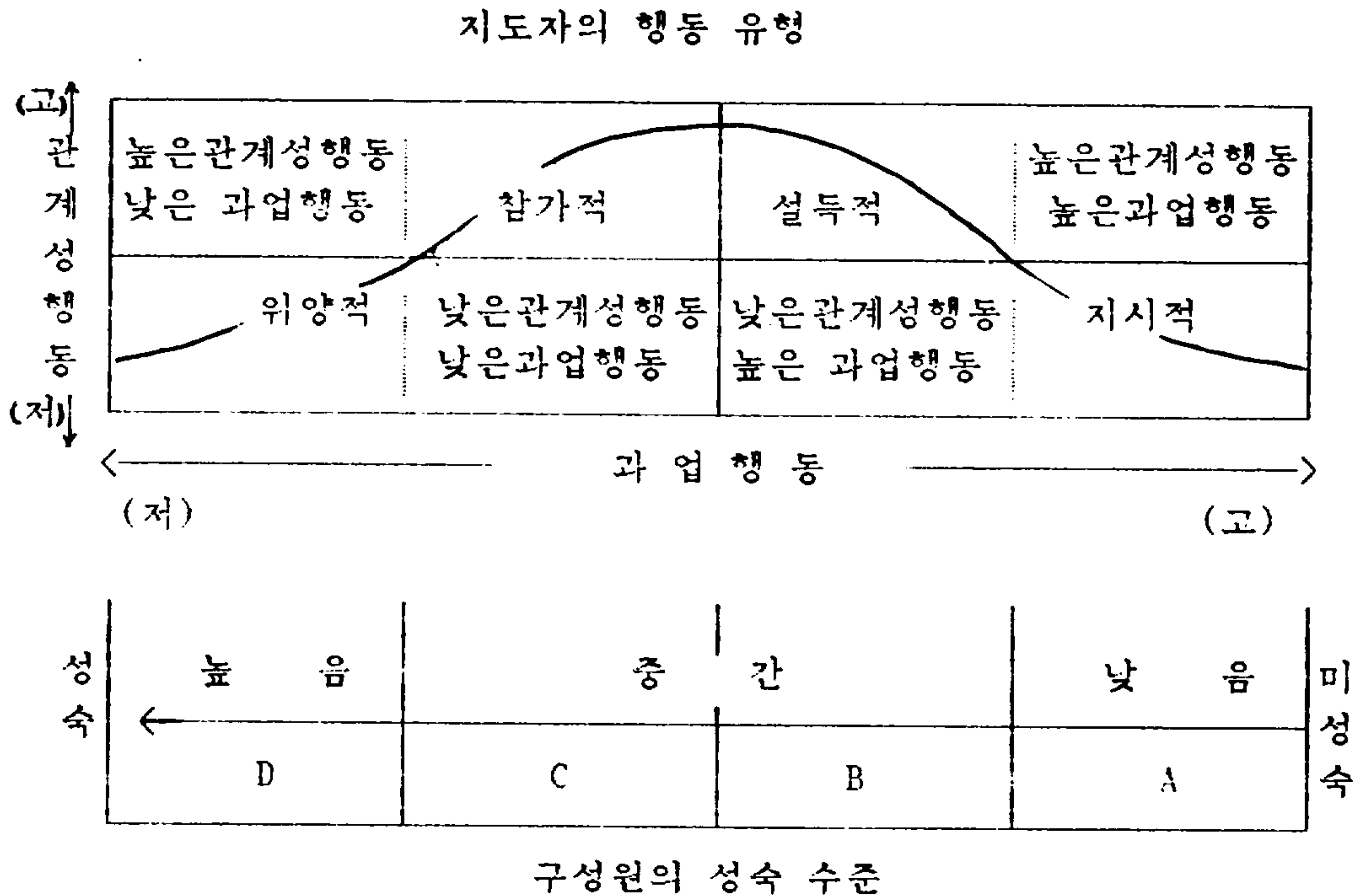


<그림2-16> Hersey 와 Blanchard 의 삼차원 지도자 효과성 모형

<그림2-16>은 삼차원 지도자 효과성 모형을 나타낸 것인데, 이 모형에서 효과성이란 유효하다든지 비유효하다든지 하는 두 가지의 상황 중 어느 하나를 가리키는 것이 아니라 지도자의 기본적인 지도성 유형이 주어진 상황에 어느 정도 적합한 것인지를 나타내는 것이다.

80) Paul Hersey and Kenneth H. Blanchard, *op.cit.*, p.11.

Hersey 와 Blanchard 는 또한 과업행동과 관계성행동 및 구성원의 성숙도간의 상호작용에 기초하여 「상황적 지도성 모형」을 제시하고 있다. 상황적 지도성의 개념은 지도자가 지도성 유형과 구성원의 성숙 수준과의 관계에 대하여 많은 이해를 하도록 해 준다.



〈그림2-17〉 Hersey 와 Blanchard 의 상황적 지도성 모형

〈그림2-17〉은 과업행동 · 관계성행동 · 성숙도와 지도성 유형간의 관계를 나타내는 것으로 어떤 지도성 유형이 어떤 상황에서 가장 효과적인가를 보여준다.

A의 성숙 수준은 구성원이 어떤 일에 대하여 책임 맡을 능력도 없고 책임 맡으려 하지도 않는 경우로 指示的 지도성이 효과적일 수 있고, B의 성숙 수준은 구성원이 책임을 맡고 싶은데 실제로는 책임을 맡을 수 없는 경우로 說得的 지도성이 효과적일 수 있으며, C의 성숙 수

준은 구성원이 지도자가 원하는 바를 수행할 수는 있으나 하고 싶은 의욕이 없는 경우로 参加的 지도성이 효과적일 수 있고, D의 성숙 수준은 구성원이 책임 맡을 수도 있고 또 책임 맡기를 원하는 경우로 지도자의 지시나 지원이 거의 필요없는 委讓的 지도성이 효과적일 수 있다.

위의 네 가지 지도성의 특징은 다음과 같다. 즉, 指示的 지도성은 구체적인 작업지시를 하고 과업수행을 엄밀하게 감독하는 유형이고, 說得的 지도성은 작업내용을 설명해 주고, 구성원이 이해할 수 없는 점에 대하여 상호 협의할 수 있는 기회를 제공하는 지도성이며, 参加的 지도성은 의사결정 과정에서 구성원과 의견을 교환하고 그러한 것을 조장하는 유형을 나타내고, 委讓的 지도성은 의사결정 및 그 실행책임을 구성원에게 위임하는 지도성을 말한다.

상황적 지도성 모형은 교사의 성숙 수준에 가장 적절하게 대응하는 학교장의 지도성 유형을 제시해 줄 뿐만 아니라, 학교장에게 요구되는 최적의 지도성 유형을 사용할 수 없는 경우에 대비하여 次善의 지도성 유형에 대한 서열을 나타내 주고 있다.

이상에서 살펴본 여러 학자들의 지도성 유형에 대한 연구를 정리해 보면 <표 2-3>과 같다.

<표2-3>에서 보는 바와 같이 지도성의 유형은 연구자에 따라 다소 다르게 분류되고 있으나, 유사한 것끼리 통합·정리하여 보면 표현상의 차이는 있어도 대체로 과업중심 유형과 인화중심 유형으로 大分할 수 있다.

〈표2-3〉 지도성의 기본 유형

연구자 및 기관	지도성의 기본 유형
Weber	전통적 · 카리스마적 · 합리적
Lewin · Lippitt · White	권위형 · 민주형 · 자유방임형
Wiles	전제적 · 온정적 · 동행적
Michigan 대학 연구팀 · Likert	직무중심 · 종업원중심
Tannenbaum · Schmidt	권위주의형 · 민주주의형
Ohio 주립대학연구팀 · Halpin	과업중심 · 인화중심
Blake · Mouton	생산에 대한 관심 · 인간에 대한 관심
Getzels · Guba	규범적 · 절충적 · 인성적
Fiedler	과업지향 · 관계지향
Reddin	과업지향 · 관계지향
Hersey · Blanchard	과업행동 · 관계성행동

따라서 본 연구에서는 학교장의 지도성 유형을 분석하는 데 있어서, 과업중심 요인과 인화중심 요인을 기준으로 한 Halpin의 LBDQ를 토대로 하면서 문항내용을 우리의 현실에 맞도록 수정·보완하여 과업요인 10 문항, 인화요인 10 문항, 총 20 문항의 설문지를 작성하여 사용하였다. 그리고, 이 설문조사에서 나타난 과업요인 점수와 인화요인 점수를 기준으로 학교장의 지도성 유형을 효율적 지도성·인화중심 지도성·과업중심 지도성·비효율적 지도성 등 4 가지 유형으로 분류하였다.

8. 教師의 職務滿足과 學校長의 指導性과의 關係

조직이 추구하는 목적 달성의 가능성 정도가 그 조직의 지도자와 구성원과의 상호작용 여하에 따라 결정된다고 볼 때, 학교조직의 목표달성 여부도 학교장과 교사와의 상호작용 여하에 따라 결정된다고 할 수 있다. 그러므로 학교장의 지도성 유형은 학교조직의 효율성과 교사의 직

만족에 중대한 영향을 미친다고 할 수 있다.

이제 교사의 직무만족과 학교장의 지도성과의 관계에 접근한 연구들을 살펴 보면 다음과 같다.

Francis S.Chase 는 교사들의 직무만족이 학교장의 전문적 지도성과 장학사의 質에 관련되어 있음을 밝혔으며, Charles E.Bidwell 은 교사의 직무만족이, 학교행정가들은 어떻게 행동해야 한다는 교사의 기대와 그의 기대가 충족되어지는 정도에 따라 좌우된다는 사실을 알아냈다.⁸¹⁾ J.S.Shin 은 학교장의 행정 유형에 긍정적인 반응을 보이는 교사들의 직무만족도는 높고 그들의 생산성도 높으며, 반면에 부정적인 반응을 보이는 교사들의 직무만족도는 낮아 그들의 생산성도 낮다고 하였다.⁸²⁾ 崔鶴柱는 사기의 개념을 보다 적극적이고 자발적인 노력을 유발시키는 만족감으로 이해해야 한다고 하면서, 그것은 학교행정가의 지도성 여하에 따라 크게 달라진다고 하여, 교사의 직무만족은 학교장의 지도성과 깊은 상관이 있음을 나타내고 있다.⁸³⁾ 尹晟老는 효과적인 학교장의 행정 유형이 교사의 직무태도에 적극성을 갖도록 한다고 하였고,⁸⁴⁾ 朴俊用은 인화중심 및 효율적 지도성 유형의 학교장과 함께 근무하는 교사들의 직무만족도가, 과업중심 및 비효율적 지도성 유형의 학교장과 함께 근무하는 교사들의 직무만족도보다 높다고 하였다.⁸⁵⁾

81) 亨亨行, 「전개서」, pp.114~115.

82) J.S.Shin, "A Study of the Relationship Among the Principal's Leadership Style, Teacher's Need-Oriented and the Degree of Teacher's Satisfaction with their Principal's Job Performance", (Doctoral Dissertation, University of Kentucky, 1975), p.249.

83) 崔鶴柱, "교사의 사기에 관한 연구", 「공주교대논문집, 제8집」, (1971) pp.167~168.

84) 尹晟老, "학교행정가의 행정 유형과 교사의 과업에 대한 태도와의 관계", (석사학위 논문, 고려대학교 교육대학원, 1973), pp.48~50.

85) 朴俊用, "학교장의 지도성 유형과 교사의 직무만족 간의 상관 연구", (석사학위논문, 단국대학교 교육대학원, 1988), p.40.

이상의 연구들을 종합하여 보면, 교사의 직무만족 수준과 학교장의 지도성 유형은 밀접한 관계가 있으며, 학교장의 행정 형태나 지도성은 학교조직의 효율성과 교사의 직무만족에 중대한 영향을 미치게 되고, 이러한 교사의 직무만족은 교육목표의 달성에도 큰 영향을 미치게 된다는 것을 알 수 있다.

그러므로 학교장은 학교조직의 목표를 효과적으로 달성할 수 있도록 학교 내의 모든 갈등요인을 분석·진단·처방하는 능력을 발휘하도록 하고, 교사들의 자율성 및 전문성을 증진시키며, 교사 개개인의 욕구를 충족시키도록 하여 교사들의 직무만족 수준을 높이는 데 주력하여야 한다.

Ⅲ. 資料의 處理 및 解釋

본 章에서는 ① 서울 시내 국민학교 교사들의 직무만족 수준, ② 서울 시내 국민학교장들의 지도성 유형, ③ 교사의 직무만족과 학교장의 지도성과의 관계에 대하여 실태를 파악한 통계 자료를 중심으로 분석 및 해석하였다.

본 연구의 조사 대상인 서울 시내 공·사립 국민학교 24 개교의 교사 517 명이 인식하고 있는 직무만족 및 인화·과업 변인의 평균점수는 <표3-1>과 같다.

<표3-1> 교사의 직무만족 및 인화·과업 변인 평균점수

변 인	교사수(N)	평균(M)	표준편차(S.D)
직 무 만 족	517	58.36	10.27
인 화 요 인	517	31.64	8.17
과 업 요 인	517	34.21	4.70

<표3-1>에서와 같이 서울 시내 국민학교 교사의 직무만족 평균점수는 58.36 으로서 직무만족 수준이 상당히 낮았다. 또한 서울 시내 국민학교장의 인화 요인과 과업요인의 평균점수는 각각 31.64, 34.21 로 인화 요인보다 과업요인을 더욱 중시하고 있는 것으로 나타났다. 위 <표3-1>의 평균점수는 교사의 직무만족 수준 및 학교장의 지도성 유형을 분류하는 기준으로 사용되었다.

1. 教師의 職務滿足 水準

1) 教師의 職務滿足 水準

교사의 직무만족 수준을 응답 교사의 직무만족 전체평균 $\pm$ 표준편차 (58.36 ± 10.27)를 기준으로 하여 3 단계로 구분하여 보면 <표3-2>와 같다.

<표3-2> 교사의 직무만족 수준

직무만족 수준	N(%)	M	S.D	F	P
높다	89(17.2)	74.06	4.88	823.80	0.0001
보통	345(66.7)	58.00	5.14		
낮다	83(16.1)	43.04	4.61		

<표3-2>에서 보는 바와 같이 교사의 직무만족 수준은 「높다」가 17.2 %, 「보통」이 66.7 %, 「낮다」가 16.1 %로서, 직무만족 수준이 보통 이하인 교사가 82.8 %나 된다. 이와 같은 현상은 교사의 학력·경력에 비해 상대적으로 낮은 보수, 낙후된 근무환경, 비민주적인 학교행정 및 의사소통 구조 등의 영향 때문이라고 할 수 있다.

2) 教師의 特性別 職務滿足 水準

〈표3-3〉 교사의 특성별 직무만족 수준

특성	변인	N	M	S.D	t	F	P	Duncan's MRT
성별	남	187	58.47	10.56	0.1692	-	0.8657	-
	여	330	58.31	10.11				
설립별	공립	399	58.51	10.19	0.6111	-	0.5414	-
	사립	118	57.86	10.54				
경력별	10년이하	121	54.66	9.52	-	20.75	*** 0.0001	C
	11~20년	227	57.20	9.73				C
	21~30년	133	61.37	9.88				B
	31년이상	36	67.06	9.82				A
출신학교별	교육대학	391	56.74	9.66	-	11.98	*** 0.0001	B
	일반대학	36	61.14	11.95				A B
	사범학교	74	63.80	9.01				A B
	방송통신	6	64.33	9.95				A
	양성과정	10	68.10	14.62				A
전체		517	58.36	10.27	-	-	-	-

〈표3-3〉은 교사의 특성별 직무만족 수준을 나타낸 것이다. 성별에서는 남교사가 여교사보다, 설립별에서는 공립학교 교사가 사립학교 교사

보다 직무만족 수준이 약간 높게 나타났으나, 성별·설립별에서는 유의한 차이를 보이지 않았다.

경력별에서는, 31년 이상 경력의 교사가 67.06, 10년 이하 경력의 교사가 54.66으로, 경력이 많은 교사일수록 직무만족 수준이 높게 나타났으며, $F = 20.75$ ($P < 0.001$)로 매우 유의한 차이를 보이고 있다. Duncan's MRT 결과는 A 그룹의 직무만족 수준이 가장 높고, C 그룹이 가장 낮게 나타났다. 이는 경력이 많아질수록 교육에 대한 이해가 깊어지며, 교직사회에 동화되어 불만이 둔화되고, 안정된 교직에安住하려는 의식이 증대되기 때문인 것으로 해석된다.

출신학교별에서는, 교원양성과정 출신 교사의 직무만족 수준이 68.10으로 가장 높고, 교육대학 출신 교사의 직무만족 수준이 56.74로 가장 낮아, 일반적으로 낮은 학력출신의 교사일수록 직무만족 수준이 높은 것으로 나타났으며, $F = 11.98$ ($P < 0.001$)로 매우 유의한 차이를 보이고 있다. Duncan's MRT 결과 A 그룹의 직무만족 수준이 B 그룹보다 높게 나타났다. 이는 출신학력이 높을수록 기대하는 욕구수준이 높은 데 비하여 교직의 현실이 이를 충족시켜 주지 못하는 데서 나타나는 현상으로 해석된다.

이상의 결과를 종합하여 보면, 교사의 특성별 직무만족 수준은 성별·설립별에서는 유의한 차이가 없었으며, 경력이 많을수록, 낮은 학력 출신의 교사일수록 직무만족 수준이 높은 것으로 나타났다.

3) 教師의 要因別 職務滿足 水準

〈표3-4〉 교사의 요인별 직무만족 수준

직무만족 요인	보수	근무 부담	후생 복지	인간 관계	의사 소통	관리 태도	학교 행정	자기 발전	직무 내용	신분 보장	전체
M	4.36	5.06	4.39	6.08	5.20	5.81	5.51	6.74	7.42	7.51	5.84
S.D	1.62	1.84	1.58	1.71	1.74	1.86	1.85	1.65	1.35	1.60	1.03

〈표3-4〉에서 보는 바와 같이 교사의 요인별 직무만족 수준을 전체평균(5.84)을 기준으로 해서 비교하여 보면, 보수·근무부담·후생복지·의사소통·관리태도·학교행정에 대한 직무만족 수준은 전체 평균 보다 낮고, 인간관계·자기발전·직무내용·신분보장에 대한 직무만족 수준은 전체평균보다 높게 나타났다. 특히 보수·후생복지에서의 직무만족 수준이 낮은 원인은 교사의 보수 수준이 같은 학력 및 경력의 기업체 사원과 타 공무원의 보수에 비하여 현저히 낮고, 후생복지 시설 및 제도가 타 직종에 비하여 낙후되어 있다는 점 때문인 것으로 사료된다.

따라서 본 연구에서는 전체평균보다 현저히 수준이 낮은 보수·후생복지, 전체평균보다 현저히 수준이 높은 직무내용·신분보장 요인에 대한 직무만족 수준을 교사의 특성별로 다시 분석해 보았다.

(1) 報酬와 교사의 직무만족 수준

〈표3-5〉 보수와 교사의 직무만족 수준

특성	변인	N	M	S.D	t	F	P	Duncan's MRT
성별	남	187	4.12	1.50	-5.5172	-	*** 0.0000	-
	여	330	4.92	1.61				
설립 별	공립	399	4.72	1.64	2.4327	-	* 0.0153	-
	사립	118	4.31	1.50				
경력 별	10년이하	121	4.53	1.70	-	4.21	** 0.0059	B
	11~20년	227	4.44	1.49				B
	21~30년	133	4.87	1.73				A
	31년이상	36	5.28	1.47				A
출신 학교 별	교육대학	391	4.47	1.56	-	4.77	*** 0.0009	A
	일반대학	36	4.83	1.70				A
	사범학교	74	5.26	1.70				A
	방송통신	6	5.33	1.51				A
	양성과정	10	5.30	1.83				A
전체		517	4.63	1.62	-	-	-	-

〈표3-5〉에서와 같이 보수에 대한 교사의 직무만족 수준은, 성별에서는 여교사의 보수에 대한 직무만족 수준이 남교사보다 높게 나타났으며, $t = -5.5172$ ($P < 0.001$)로 매우 유의한 차이를 보이고 있다. 이러한 현상은 여교사의 보수 수준이 타직종 여성 근로자의 보수 수준보다 비

교적 높기 때문인 것으로 해석된다.

설립별에서는 공립학교 교사의 보수에 대한 직무만족 수준이 사립학교 교사보다 높게 나타났으며, $t = 2.4327$ ($P < 0.05$)로 유의한 차이를 보이고 있다. 보수에 대한 직무만족 수준이 사립학교 교사보다 공립학교 교사가 높게 나타난 것은, 최근들어 초·중등 교원의 단일호봉제 실시 등으로 공립학교 교사의 보수체계가 대폭 현실화되어 사립학교와의 보수 격차가 완화된 데에 기인한 것으로 해석된다.

경력별에서는 경력이 많은 교사일수록 보수에 대한 직무만족 수준이 높았고, $F = 4.21$ ($P < 0.01$)로 꽤 유의한 차이를 보이고 있으며, Duncan's MRT 결과 A 그룹의 직무만족 수준이 B 그룹보다 높은 것으로 나타났다. 경력이 많은 교사들의 보수 수준이 같은 학력·같은 연령층의 타직종 근로자들보다 상대적으로 낮음에도 불구하고 직무만족 수준이 높게 나타난 것은, 경력이 많아질수록 교직 사회에 安住하게 되고 타직종과의 비교를 포기하여 불만이 둔화되었기 때문인 것으로 해석된다.

출신학교별에서는 방송통신대·교원양성과정·사범학교 출신 교사의 보수에 대한 직무만족 수준이 교육대학·일반대학 출신교사보다 높아, 낮은 학력출신의 교사일수록 직무만족 수준이 높은 것으로 나타났으며, $F = 4.77$ ($P < 0.001$)로 매우 유의한 차이를 보이고 있다. 이는 높은 학력 출신의 교사일수록 보수에 대한 기대수준이 높은 데 비하여 이의 충족이 되지 않기 때문인 것으로 해석된다. 그러나 Duncan's MRT 결과 그룹간에는 유의한 차이를 보이지 않았다.

보수에 대한 교사의 직무만족 수준이 직무만족 요인 중에서 가장 낮은 것으로 나타나 교사의 직무만족 수준 향상을 위해서는 보수 수준의 획기적인 개선이 시급하다고 본다.

(2) 厚生福祉와 교사의 직무만족 수준

〈표3-6〉 후생복지와 교사의 직무만족 수준

특성	변인	N	M	S.D	t	F	P	Duncan's MRT
성별	남	187	4.51	1.58	1.3483	-	0.1782	-
	여	330	4.32	1.58				
설립별	공립	399	4.41	1.54	0.5872	-	0.5573	-
	사립	118	4.31	1.72				
경력별	10년이하	121	4.05	1.39	-	7.98	*** 0.0001	C
	11~20년	227	4.25	1.56				B C
	21~30년	133	4.68	1.64				B
	31년이상	36	5.28	1.65				A
출신학교별	교육대학	391	4.23	1.52	-	5.68	*** 0.0002	B
	일반대학	36	4.75	1.70				B
	사범학교	74	4.77	1.58				B
	방송통신	6	5.17	1.17				A B
	양성과정	10	6.00	2.21				A
전체		517	4.39	1.58	-	-	-	-

〈표3-6〉에서와 같이 후생복지에 대한 교사의 직무만족 수준은, 성별에서는 남교사가 여교사보다, 설립별에서는 공립학교 교사가 사립학교 교사보다 약간씩 높게 나타났으나, 각각 유의한 차이는 보이지 않았다.

경력별에서는 경력이 많은 교사일수록 후생복지에 대한 직무만족 수준이 높게 나타났고, $F = 7.98$ ($P < 0.001$)로 매우 유의한 차이를 보이고 있으며, Duncan's MRT 결과, A 그룹의 직무만족 수준이 가장 높고, C 그룹이 가장 낮은 것으로 나타났다.

출신학교별에서는 교육대학 출신 교사의 후생복지에 대한 직무만족 수준이 가장 낮고, 교원양성과정 출신 교사의 직무만족 수준이 가장 높아, 일반적으로 낮은 학력 출신의 교사일수록 후생복지에 대한 직무만족 수준이 높게 나타났으며, $F = 5.68$ ($P < 0.001$)로 매우 유의한 차이를 보이고 있다. Duncan's MRT 결과 A 그룹의 직무만족 수준이 B 그룹보다 높게 나타났다.

이러한 현상은 경력이 많은 교사일수록 경력이 적은 교사보다 학교의 낙후된 후생복지 시설 및 제도에 더 많이 적응되어 있다는 것을 나타내며, 낮은 학력 출신의 교사가 후생복지에 대한 직무만족 수준이 높은 것은, 교원양성 제도의 변천에 따라 일반적으로 낮은 학력 출신의 교사가 교직경력이 많기 때문이며, 높은 학력 출신 교사의 후생복지에 대한 기대수준이 높기 때문인 것으로 해석된다.

후생복지에 대한 직무만족 수준 역시 직무만족 요인 중에서 보수 다음으로 낮아, 학교의 후생복지 시설 및 제도의 확충에 특히 많은 관심을 가져야 함을 나타내 주고 있다.

(3) 職務内容과 교사의 직무만족 수준

〈표3-7〉 직무내용과 교사의 직무만족 수준

특성	변 인	N	M	S.D	t	F	P	Duncan's MRT
성별	남	187	7.35	1.48	-0.838 2	-	0.4025	-
	여	330	7.46	1.27				
설립 별	공립	399	7.39	1.32	-1.109 6	-	0.2677	-
	사립	118	7.54	1.44				
경력 별	10년이하	121	7.50	1.35	-	1.62	0.1847	N.S
	11~20년	227	7.34	1.41				
	21~30년	133	7.38	1.25				
	31년이상	36	7.83	1.18				
출신 학교 별	교육대학	391	7.35	1.38	-	1.61	0.1697	N.S
	일반대학	36	7.36	1.15				
	사범학교	74	7.76	1.19				
	방송통신	6	7.83	0.98				
	양성과정	10	7.60	1.51				
전 체		517	7.42	1.35	-	-	-	-

〈표3-7〉에서와 같이 직무내용에 대한 교사의 직무만족 수준은, 성별에서는 여교사가 남교사보다, 설립별에서는 사립학교 교사가 공립학교 교사보다 약간씩 높게 나타났으나, 각각 유의한 차이는 보이지 않았

다.

경력별에서는 31년 이상 경력 교사의 직무만족 수준이 가장 높았으나, 경력별 유의한 차이는 보이지 않았으며, 출신학교별에서는 방송통신대 출신 교사의 직무만족 수준이 가장 높았으나, 출신학교별 유의한 차이는 보이지 않았다. 이와 같은 현상은 교사의 특성에 관계없이 직무내용, 즉 교육 자체에 대한 직무만족 수준이 대체로 높기 때문인 것으로 해석된다.

(4) 身分保障과 교사의 직무만족 수준

〈표3-8〉 신분보장과 교사의 직무만족 수준

특성	변 인	N	M	S.D	t	F	P	Duncan's MRT
성별	남	187	7.35	1.61	-1.792 0	-	0.0737	-
	여	330	7.61	1.59				
설립 별	공립	399	7.58	1.61	1.6234	-	0.1051	-
	사립	118	7.31	1.53				
경력 별	10년이하	121	7.35	1.68	-	0.77	0.5089	N.S
	11~20년	227	7.56	1.56				
	21~30년	133	7.52	1.61				
	31년이상	36	7.78	1.53				
출신 학교 별	교육대학	391	7.45	1.62	-	1.09	0.3588	N.S
	일반대학	36	7.75	1.38				
	사범학교	74	7.74	1.59				
	방송통신	6	8.17	1.33				
	양성과정	10	7.20	1.75				
전 체		517	7.51	1.60	-	-	-	-

〈표3-8〉에서와 같이 신분보장에 대한 교사의 직무만족 수준은, 성별에서는 여교사가 남교사보다, 설립별에서는 공립학교 교사가 사립학교 교사보다 약간씩 높게 나타났으나, 유의한 차이는 보이지 않았다.

경력별에서는 31년 이상 경력의 교사가, 출신학교별에서는 방송통신대 출신 교사가 직무만족 수준이 가장 높게 나타났으나, 각각 유의한 차이는 보이지 않았다. 이러한 현상은 정치·사회·경제적 변동에 상관없이 안정성 있고 타 직종에 비하여 정년 연한이 긴 교직에 대하여 특성과 관계없이 모든 교사가 만족하고 있기 때문인 것으로 해석된다.

2. 學校長의 指導性 類型

1) 學校長의 指導性 類型에 대한 教師의 認識

〈표3-9〉 학교장의 지도성 유형에 대한 교사의 인식

지 도 성	N (%)
효 율 적 지 도 성	153(29.6)
인 화 중 심 지 도 성	115(22.2)
과 업 중 심 지 도 성	100(19.4)
비 효 율 적 지 도 성	149(28.8)
전 체	517(100)

〈표3-9〉에서와 같이 교사가 인식하는 학교장의 지도성 유형은, 효율적 지도성이 29.6 %, 인화중심 지도성이 22.2 %, 과업중심 지도성이 19.4 %, 비효율적 지도성이 28.8 %로 4 가지 유형에 비교적 고르게 분포되어 있으며, 이 중 효율적 지도성의 학교장이 가장 많고, 다음이 비효율적 지도성, 인화중심 지도성, 과업중심 지도성 순으로 나타났다.

여기서 효율적 지도성의 학교장이 가장 많이 나타난 것은 매우 바람직한 일이며, 이러한 현상은 1980 년 대 중반 이후에 대두된 교원노조 운동, 학교장 임기제 실시 등의 영향으로 학교장의 민주적 학교 운영 경향이 확산되었기 때문인 것으로 해석된다.

2) 學校長의 指導性 類型에 대한 教師의 特性別 認識 水準

(1) 교사의 性別에 따른 지도성 유형 인식

<표3-10>에서 보는 바와 같이 성별로 인식하는 학교장의 지도성 유형을 보면, 남교사가 인식하는 학교장의 지도성 유형은 효율적 지도성이 가장 많은 것으로 나타났고, 여교사가 인식하는 학교장의 지도성 유형은 비효율적 지도성이 가장 많은 것으로 나타났으나, 유의한 차이는 보이지 않았다.

(2) 公·私立別 교사의 지도성 유형 인식

공·사립 교사가 인식하는 학교장의 지도성 유형은 $\chi^2 = 13.553$ ($P < 0.01$)로 꽤 유의한 차이를 보였으며, 공립학교 교사가 인식하는 학교장의 지도성 유형은 비효율적 지도성이, 사립학교 교사가 인식하는 학교장의 지도성 유형은 효율적 지도성이 가장 많은 것으로 나타났다.

〈표3-10〉 지도성 유형에 대한 교사의 특성별 인식수준

특성 지도성	성 별		설 립 별	
	남	여	공 립	사 립
효율적	62(33.2)	91(27.6)	111(27.8)	42(35.6)
인화중심	43(23.0)	72(22.8)	103(25.8)	12(10.2)
과업중심	35(18.7)	65(19.7)	72(18.1)	28(23.7)
비효율적	47(25.1)	102(30.9)	113(28.3)	36(30.5)
계	187(36.2)	330(63.8)	399(77.2)	118(22.8)
χ^2	$\chi^2 = 2.771$ $d \cdot f = 3$ $p = 0.428$		$\chi^2 = 13.553$ $d \cdot f = 3$ $p = 0.004^{**}$	

특성 지도성	경 력 별			
	10년이하	11~20년	21~30년	31년이상
효율적	28(23.1)	60(26.4)	48(36.1)	17(47.2)
인화중심	18(14.9)	42(18.5)	42(31.6)	13(36.1)
과업중심	37(30.6)	47(20.7)	14(10.5)	2(5.6)
비효율적	38(31.4)	78(34.4)	29(21.8)	4(11.1)
계	121(23.4)	227(43.9)	133(25.7)	36(7.0)
χ^2	$\chi^2 = 46.737$ $d \cdot f = 9$ $p = 0.000^{***}$			

특성 지도성	출 신 학 교 별				
	교육대학	일반대학	사범학교	방송통신	양성과정
효율적	108(27.6)	11(30.6)	30(40.6)	2(33.3)	2(20.0)
인화중심	70(17.9)	9(25.0)	28(37.8)	2(33.3)	6(60.0)
과업중심	84(21.5)	9(25.0)	4(5.4)	2(33.3)	1(10.0)
비효율적	129(33.0)	7(19.4)	12(16.2)	0(0)	1(10.0)
계	391(75.6)	36(7.0)	74(14.3)	6(1.2)	10(1.9)
χ^2	$\chi^2 = 42.635$ $d \cdot f = 12$ $p = 0.000^{***}$				

그러나 학교장의 지도성 유형을 인화요인과 과업요인을 중심으로 비교하여 보면, 공립학교 교사는 인화를 중시하는 학교장이 더 많은 것으로 인식하였고, 사립학교 교사는 과업을 중시하는 학교장이 더 많은 것으로 인식하였다. 이는 공립학교 교장이 인화요인에 대한 중요성을 인식하여 점차 이에 대한 배려를 하고 있기 때문인 것으로 해석된다.

(3) 교사의 經歷에 따른 지도성 유형 인식

경력별로 인식하는 학교장의 지도성 유형은, $\chi^2 = 46.737 (P < 0.001)$ 로 매우 유의한 차이를 보이고 있다. 20 년 이하의 경력을 가진 교사들이 인식하는 학교장의 지도성 유형은 비효율적 지도성이, 21 년 이상의 경력을 가진 교사들이 인식하는 학교장의 지도성 유형은 효율적 지도성이 가장 많은 것으로 나타나, 경력이 많은 교사일수록 효율적 지도성의 학교장이 더 많은 것으로, 경력이 적은 교사일수록 비효율적 지도성의 학교장이 더 많은 것으로 인식하고 있었다. 이러한 현상은 경력이 많은 교사일수록 학교장과의 인간관계가 원만하여 학교장의 지도성을 보는 시각이 보다 더 긍정적이기 때문인 것으로 해석된다.

(4) 교사의 出身學校에 따른 지도성 유형 인식

출신학교별로 인식하는 학교장의 지도성 유형은, $\chi^2=42.635 (P<0.001)$ 로 매우 유의한 차이를 보이고 있다. 교육대학 출신 교사가 인식하는 학교장의 지도성 유형은 비효율적 지도성이, 일반대학과 사범학교 출신 교사들이 인식하는 학교장의 지도성 유형은 효율적 지도성이 가장 많은 것으로 나타났다. 이같은 사실은 일반대학 출신 교사나 경력이 많은 사범학교 출신 교사들이 교육대학 출신 교사들보다 학교장과 원만한

인간관계를 유지하기 때문에 나타나는 현상이라고 해석된다. 방송통신대 출신 교사가 인식하는 지도성 유형은 효율적·인화중심·과업중심 지도성 모두 같은 수였으며, 교원양성과정 출신 교사가 인식하는 지도성 유형은 인화중심 지도성이 가장 많은 것으로 나타났으나, 방송통신대와 교원양성과정 출신 교사의 응답자 수가 적어 이러한 통계치에 큰 의미를 부여하기는 어렵다.

3. 教師의 職務滿足과 學校長의 指導性과의 關係

1) 教師의 特性別 職務滿足 水準과 指導性 類型과의 關係

(1) 性別 직무만족 수준과 지도성 유형과의 관계

<표3-11>에서 보는 바와 같이 남교사의 직무만족 수준은 학교장의 지도성 유형이 효율적 지도성일 때 가장 높고, 비효율적 지도성일 때 가장 낮았으며, $F = 26.49$ ($P < 0.001$)로 매우 유의한 차이를 보이고 있다. 여교사의 직무만족 수준 역시 학교장의 지도성 유형이 효율적 지도성일 때 가장 높고, 비효율적 지도성일 때 가장 낮았으며, $F=49.49$ ($P < 0.001$)로 매우 유의한 차이를 보이고 있다. Duncan's MRT 결과 남녀 교사 모두 A 그룹인 효율적·인화중심 지도성일 때가 B 그룹인 과업중심·비효율적 지도성일 때보다 직무만족 수준이 높은 것으로 나타났다.

그러나 같은 지도성 유형에서의 성별 직무만족 수준은 유의한 차이를 보이지 않았다.

〈표3-11〉 성별 직무만족 수준과 지도성 유형

성별	지도성	N	M	S.D	F	P	Duncan's MRT
남	효율적	62	63.63	9.93	26.49	*** 0.0001	A
	인화중심	43	63.49	9.71			A
	과업중심	35	52.74	7.40			B
	비효율적	47	51.32	7.56			B
여	효율적	91	64.81	9.53	49.49	*** 0.0001	A
	인화중심	72	62.89	8.68			A
	과업중심	65	53.58	7.15			B
	비효율적	102	52.27	7.90			B
전 체		517	58.36	10.27	-	-	-

지도성	성 별	N	M	S.D	t	P
효율적	남	62	63.63	9.93	- 0.7416	0.4595
	여	91	64.81	9.53		
인화중심	남	43	63.49	9.71	0.3426	0.7325
	여	72	62.89	8.68		
과업중심	남	35	52.74	7.40	-0.5547	0.5804
	여	65	53.58	7.15		
비효율적	남	47	51.32	7.56	-0.6949	0.4882
	여	102	52.27	7.90		
전 체		517	58.36	10.27	-	-

(2) 設立別 직무만족 수준과 지도성 유형과의 관계

〈표3-12〉 설립별 직무만족 수준과 지도성 유형

설립별	지도성	N	M	S.D	F	P	Duncan's MRT
공 립	효율적	111	64.28	9.47	59.28	*** 0.0001	A
	인화중심	103	63.20	9.36			A
	과업중심	72	53.21	6.73			B
	비효율적	113	52.02	7.63			B
사 립	효율적	42	64.48	10.33	16.04	*** 0.0001	A
	인화중심	12	62.33	5.91			A
	과업중심	28	53.75	8.45			B
	비효율적	36	51.83	8.37			B
전 체		517	58.36	10.27	-	-	-

지도성	설립별	N	M	S.D	t	P
효율적	공 립	111	64.28	9.47	-0.1119	0.9110
	사 립	42	64.48	10.33		
인화중심	공 립	103	63.20	9.36	0.3143	0.7538
	사 립	12	62.33	5.91		
과업중심	공 립	72	53.11	6.73	-0.3960	0.6930
	사 립	28	53.75	8.45		
비효율적	공 립	113	52.02	7.63	0.1233	0.9020
	공 립	36	51.83	8.37		
전 체		517	58.36	10.27	-	-

<표3-12>에서 보는 바와 같이 공립학교 교사의 직무만족 수준은 학교장의 지도성 유형이 효율적 지도성일 때 가장 높고, 비효율적 지도성일 때 가장 낮았으며, $F = 59.28$ ($P < 0.001$)로 매우 유의한 차이를 보이고 있다. 사립학교 교사의 직무만족 수준 역시 학교장의 지도성 유형이 효율적 지도성일 때 가장 높고, 비효율적 지도성일 때 가장 낮았으며, $F = 16.04$ ($p < 0.001$)로 매우 유의한 차이를 보이고 있다. Duncan's MRT 결과 공·사립학교 교사 모두 A 그룹인 효율적·인화중심 지도성일 때가 B 그룹인 과업중심·비효율적 지도성일 때보다 직무만족 수준이 높은 것으로 나타났다.

그러나 같은 지도성 유형에서는 공·사립별 교사의 직무만족 수준이 유의한 차이를 보이지 않았다.

(3) 經歷別 직무만족 수준과 지도성 유형과의 관계

교사의 직무만족 수준과 학교장의 지도성 유형과의 관계를 경력 중심으로 분석해 보면, <표3-13>에서 보는 바와 같이 10년 이하 경력 교사의 직무만족 수준은 학교장의 지도성 유형이 효율적 지도성일 때 가장 높고, 비효율적 지도성일 때 가장 낮았으며, $F=16.44$ ($P < 0.001$)로 매우 유의한 차이를 보이고 있다. 11~20년 경력 교사의 직무만족 수준은 학교장의 지도성 유형이 인화중심 지도성일 때 가장 높고, 비효율적 지도성일 때 가장 낮았으며, $F = 27.86$ ($P < 0.001$)로 매우 유의한 차이를 보이고 있다. 21~30년 경력 교사의 직무만족 수준은 학교장의 지도성 유형이 효율적 지도성일 때 가장 높고, 과업중심 지도성일 때 가장 낮았으며, $F=19.67$ ($P < 0.001$)로 매우 유의한 차이를 나타내고 있다. 31년 이상 경력 교사의 직무만족 수준은 학교장의 지도성 유형이 효율적 지도성일 때 가장 높고, 비효율적 지도성일 때 가

장 낮게 나타났으나 지도성 유형간에는 유의한 차이를 보이지 않았다.

〈표3-13〉 경력별 직무만족 수준과 지도성 유형 (1)

경력별	지도성	N	M	S.D	F	P	Duncan's MRT
10년 이하	효율적	28	61.21	9.06	16.44	*** 0.0001	A
	인화중심	18	61.11	5.55			A
	과업중심	37	51.68	8.26			B
	비효율적	38	49.68	8.13			B
11~ 20년	효율적	60	62.38	10.44	27.86	*** 0.0001	A
	인화중심	42	63.02	9.69			A
	과업중심	47	54.36	5.93			B
	비효율적	78	51.78	7.00			B
21~ 30년	효율적	48	66.58	7.87	19.67	*** 0.0001	A
	인화중심	42	63.26	8.97			A
	과업중심	14	52.00	6.36			B
	비효율적	29	54.52	8.67			B
31년 이상	효율적	17	70.00	9.34	1.56	0.2173	N.S
	인화중심	13	65.69	11.15			
	과업중심	2	67.00	1.41			
	비효율적	4	59.00	4.08			
전 체		517	58.36	10.27	-	-	-

〈표3-13〉 경력별 직무만족 수준과 지도성 유형 (2)

지도성	경력별	N	M	S.D	F	P	Duncan's MRT
효율적	10년이하	28	61.21	9.06	4.94	** 0.0027	C
	11~20년	60	62.38	10.44			B C
	21~30년	48	66.58	7.87			A B
	31년이상	17	70.00	9.34			A
인화 중심	10년이하	18	61.11	5.55	0.65	0.5873	N.S
	11~20년	42	63.02	9.69			
	21~30년	42	63.26	8.97			
	31년이상	13	65.69	11.15			
과업 중심	10년이하	37	51.68	8.26	3.82	* 0.0123	B
	11~20년	47	54.36	5.93			B
	21~30년	14	52.00	6.36			B
	31년이상	2	67.00	1.41			A
비효 율적	10년이하	38	49.68	8.13	3.39	* 0.0199	B
	11~20년	78	51.78	7.00			B
	21~30년	29	54.52	8.67			A B
	31년이상	4	59.00	4.08			A
전 체		517	58.36	10.27	-	-	-

이를 지도성 유형 중심으로 분석해 보면 다음과 같다. 효율적 지도

성에서의 직무만족 수준은 경력이 많은 교사일수록 높았고, $F = 4.94$ ($P < 0.01$)로 꺾 유의한 차이를 보였다. 인화중심 지도성에서의 직무만족 수준은 경력이 많은 교사일수록 높았으나, 경력별로 유의한 차이는 보이지 않았다. 과업중심 지도성에서의 직무만족 수준은 경력이 많은 교사일수록 높았고, $F = 3.82$ ($P < 0.05$)로 유의한 차이가 있었다. 비효율적 지도성에서의 직무만족 수준은 경력이 많은 교사일수록 높았고, $F = 3.39$ ($P < 0.05$)로 유의한 차이를 나타내고 있었다.

이상에서 살펴본 바와 같이 교사의 경력별 직무만족 수준은 효율적 지도성일수록 높고, 비효율적 지도성일수록 낮았으며, 같은 지도성 유형에서의 직무만족 수준은 경력이 많은 교사일수록 높은 것으로 나타났다.

(4) 出身學校別 직무만족 수준과 지도성유형과의 관계

교사의 직무만족 수준과 학교장의 지도성 유형과의 관계를 출신학교 중심으로 분석하여 보면, <표3-14>에서 보는 바와 같이 교육대학 출신 교사의 직무만족 수준은 학교장의 지도성 유형이 효율적 지도성일 때 가장 높고, 비효율적 지도성일 때 가장 낮았으며, $F = 55.34$ ($P < 0.001$)로 매우 유의한 차이를 보이고 있다. 일반대학 출신 교사의 직무만족 수준은 학교장의 지도성 유형이 인화중심 지도성일 때 가장 높고, 비효율적 지도성일 때 가장 낮은 경향을 보였으며, $F=12.02$ ($P < 0.001$)로 매우 유의한 차이가 있었다. 사범학교 출신 교사의 직무만족 수준은 학교장의 지도성 유형이 효율적 지도성일 때 가장 높고, 비효율적 지도성일 때 가장 낮았으며, $F = 5.13$ ($P < 0.01$)로 꺾 유의한 차이를 나타내고 있다.

〈표3-14〉 출신학교별 직무만족 수준과 지도성 유형 (1)

학교별	지도성	N	M	S.D	F	P	Duncan's MRT
교육 대학	효율적	108	63.10	9.65	55.34	*** 0.0001	A
	인화중심	70	61.53	7.65			A
	과업중심	84	52.48	7.20			B
	비효율적	129	51.59	7.48			B
일반 대학	효율적	11	65.45	9.76	12.02	*** 0.0001	A B
	인화중심	9	70.89	9.33			A
	과업중심	9	57.33	5.83			B
	비효율적	7	46.71	8.44			C
사범 학교	효율적	30	68.03	9.32	5.13	** 0.0029	A
	인화중심	28	62.25	8.05			A B
	과업중심	4	60.75	5.50			A B
	비효율적	12	57.83	6.74			B
방송 통신대	효율적	2	66.50	13.44	0.79	0.5315	N.S
	인화중심	2	69.50	12.02			
	과업중심	2	57.00	0			
	비효율적	0					
양성 과정	효율적	2	67.00	4.24	0.68	0.5941	N.S
	인화중심	6	71.83	16.83			
	과업중심	1	48.00	0			
	비효율적	1	68.00	0			
전 체		517	58.36	10.27	-	-	-

〈표3-14〉 출신학교별 직무만족 수준과 지도성 유형 (2)

지도성	학교별	N	M	S.D	F	P	Duncan's MRT
효율적	교육대학	108	63.10	9.65	1.66	0.1623	N.S
	일반대학	11	65.45	9.76			
	사범학교	30	68.03	9.32			
	방송통신	2	66.50	13.44			
	양성과정	2	67.00	4.24			
인화 중심	교육대학	70	61.53	7.65	4.37	0.0026**	A
	일반대학	9	70.89	9.33			A
	사범학교	28	62.25	8.05			A
	방송통신	2	69.50	12.02			A
	양성과정	6	71.83	16.83			A
과업 중심	교육대학	84	52.48	7.20	2.45	0.0517	N.S
	일반대학	9	57.33	5.83			
	사범학교	4	60.75	5.50			
	방송통신	2	57.00	0			
	양성과정	1	48.00	0			
비효율적	교육대학	129	51.59	7.48	5.27	0.0018**	B
	일반대학	7	46.71	8.44			B
	사범학교	12	57.83	6.74			A
	방송통신	0	.	.			.
	양성과정	1	68.00	0			A
전 체		517	58.36	10.27	-	-	-

방송통신대 및 교원양성과정 출신 교사의 직무만족 수준은 학교장의 지도성 유형이 인화중심 지도성일 때 가장 높은 것으로 나타났으나, 지도성 유형간에 유의한 차이는 보이지 않았다. 이는 응답 교사의 수가 너무 적어 통계치에 대한 의미 부여가 어려웠기 때문이다.

이를 지도성 유형 중심으로 분석해 보면 다음과 같다. 효율적 지도성과 과업중심 지도성에서의 직무만족 수준은 사범학교 출신 교사가 가장 높고, 교육대학 및 교원양성과정 출신 교사가 가장 낮게 나타났으나, 출신학교별로는 유의한 차이를 보이지 않았다. 인화중심 지도성에서의 직무만족 수준은 교원양성과정 출신 교사가 가장 높고, 교육대학 출신 교사가 가장 낮았으며, $F = 4.37$ ($P < 0.01$)로 딱 유의한 차이를 보이고 있다. 비효율적 지도성에서의 직무만족 수준은 교원양성과정 출신 교사가 가장 높고, 일반대학 출신 교사가 가장 낮았으며, $F=5.27$ ($P < 0.01$)로 딱 유의한 차이를 나타냈다.

이상의 출신학교별 직무만족 수준과 학교장의 지도성 유형과의 관계를 종합하여 보면, 각 출신학교별 교사의 직무만족 수준은 효율적 지도성일수록 높고 비효율적 지도성일수록 낮았으며, 같은 지도성 유형에서의 직무만족 수준은 각 출신학교간에 유의한 차이를 보이지 않았다.

2) 要因別 職務滿足 水準과 指導性 類型과의 關係

<표3-15>에서 보는 바와 같이 보수에 대한 교사의 직무만족 수준은 학교장의 지도성 유형이 인화중심 지도성일 때 가장 높고, 비효율적 지도성일 때 가장 낮았으며, $F = 3.28$ ($P < 0.05$)로 유의한 차이를 보이고 있다. Duncan's MRT 결과는 A 그룹의 직무만족 수준이 B 그룹보다 높은 것으로 나타났다. 후생복지에 대한 교사의 직무만족 수준은

〈표3-15〉 요인별 직무만족 수준과 지도성 유형

요인	지도성	M	S.D	F	P	Duncan's MRT
보수	효율적 지도성	4.79	1.62	3.28	* 0.0207	A B
	인화중심지도성	4.90	1.77			A
	과업중심지도성	4.45	1.42			B
	비효율적지도성	4.38	1.59			B
	요인별 평균	4.63	1.62	-	-	-
후생 복지	효율적 지도성	4.80	1.62	14.97	*** 0.0001	A
	인화중심지도성	4.84	1.66			A
	과업중심지도성	3.94	1.34			B
	비효율적지도성	3.91	1.42			B
	요인별 평균	4.39	1.58	-	-	-
직무 내용	효율적 지도성	7.73	1.35	7.09	*** 0.0001	A
	인화중심지도성	7.57	1.25			A B
	과업중심지도성	7.29	1.31			B C
	비효율적지도성	7.07	1.36			C
	요인별 평균	7.42	1.35	-	-	-
신분 보장	효율적 지도성	7.82	1.58	4.34	** 0.0050	A
	인화중심지도성	7.58	1.61			A B
	과업중심지도성	7.47	1.51			A B
	비효율적지도성	7.17	1.62			B
	요인별 평균	7.51	1.60	-	-	-
전 체 평 균		5.84	1.03	-	-	-

학교장의 지도성 유형이 인화중심 지도성일 때 가장 높고, 비효율적 지도성일 때 가장 낮았으며, $F = 14.97$ ($P < 0.001$)로 매우 유의한 차이를 보이고 있다. Duncan's MRT 결과는 A 그룹의 직무만족 수준이 B 그룹보다 높은 것으로 나타났다. 직무내용에 대한 교사의 직무만족 수준은 학교장의 지도성 유형이 효율적 지도성일 때 가장 높고, 비효율적 지도성일 때 가장 낮았으며, $F = 7.09$ ($P < 0.001$)로 매우 유의한 차이를 보이고 있다. Duncan's MRT 결과는 A 그룹의 직무만족 수준이 가장 높고, C 그룹이 가장 낮은 것으로 나타났다. 신분보장에 대한 교사의 직무만족 수준은 학교장의 지도성 유형이 효율적 지도성일 때 가장 높고, 비효율적 지도성일 때 가장 낮았으며, $F = 4.34$ ($P < 0.01$)로 딱 유의한 차이를 보이고 있다. Duncan's MRT 결과는 A 그룹의 직무만족 수준이 B 그룹보다 높은 것으로 나타났다.

위의 결과를 종합해 보면 요인별 직무만족 수준은 학교장의 지도성 유형이 효율적·인화중심 지도성일 때 가장 높고, 비효율적 지도성일 때 가장 낮다는 것을 알 수 있다.

3) 教師의 職務滿足 水準과 指導性 類型과의 關係

<표3-16>에서 보는 바와 같이 학교장의 지도성 유형이 효율적 지도성일 때 교사의 직무만족 수준이 가장 높고, 비효율적 지도성일 때 가장 낮은 것으로 나타났으며, $F = 75.79$ ($P < 0.001$)로 지도성 유형 간에 매우 유의한 차이를 보이고 있다. Duncan's MRT 결과 교사의 직무만족 수준은 A 그룹의 효율적·인화중심 지도성일 때 높고, B 그룹의 과업중심·비효율적 지도성일 때 낮은 것으로 나타났다.

〈표3-16〉 교사의 직무만족 수준과 학교장의 지도성 유형

지 도 성	N (%)	M	S.D	F	P	Duncan's MRT
효 율 적	153(29.6)	64.33	9.68	75.79	*** 0.0001	A
인 화 중 심	115(22.2)	63.11	9.04			A
과 업 중 심	100(19.4)	53.29	7.21			B
비 효 율 적	149(28.8)	51.97	7.78			B
전 체	517(100)	58.36	10.27	-	-	-

교사의 직무만족 수준과 학교장의 지도성 유형간에 유의한 관계가 있는가를 알아보기 위해 상관계수를 산출해 본 결과 〈표3-17〉에서와 같이 $r = 0.62342$ 로 매우 유의한 상관이 있음을 보여 주고 있다.

〈표3-17〉 직무만족과 지도성 유형의 상관계수

지도성 유형	직무만족	직무만족 점수
지도성 유형 점수		$r = 0.62342$

또한 〈표3-18〉을 보면, 학교장의 지도성 유형에 따라 교사의 직무만족 수준의 분포가 큰 차이를 나타내고 있다. 이것은 교사의 직무만족 수준이 학교장의 지도성 유형에 의해 많은 영향을 받고 있음을 말해 준다. 각 변수간의 차이를 검증한 결과 지도성 유형과 직무만족 수준 분포와의 관계는 $\chi^2 = 139.602$ ($P < 0.001$)로 매우 유의한 상관을 보

이고 있으며, 효율적 지도성일수록 직무만족 수준이 높고, 비효율적 지도성일수록 직무만족 수준이 낮은 것으로 나타났다.

〈표3-18〉 지도성 유형에 따른 직무만족 수준 분포

지도성 \ 직무만족	높다	보통	낮다	계	χ^2
효 율 적	58(11.2)	88(17.0)	7(1.4)	153(29.6)	$\chi^2 = 139.602$ $d \cdot f = 6$ *** $p = 0.000$
인 화 중 심	28(5.4)	85(16.4)	2(0.4)	115(22.2)	
과 업 중 심	1(0.2)	73(14.2)	26(5.0)	100(19.4)	
비 효 율 적	2(0.4)	99(19.1)	48(9.3)	149(28.8)	
계	89(17.2)	345(66.7)	83(16.1)	517 (100)	

교사의 직무만족 수준과 학교장의 지도성 유형과의 관계에 대한 결과 해석을 뒷받침하기 위해 지도성 유형간 직무만족 수준의 차이를 검증한 결과는 〈표3-19〉와 같다.

〈표3-19〉에서 보는 바와 같이, 효율적 지도성과 인화중심 지도성간의 직무만족 점수 평균치 차이를 t 검증한 결과 유의한 차이를 보이지 않아, 효율적 지도성과 인화중심 지도성은 다같이 직무만족 수준 항상에 많은 영향을 주지만 그 차이는 별로 크지 않았다.

효율적 지도성과 과업중심 지도성 간에는 $t = 9.7687$ ($P < 0.001$)로 매우 유의한 차이를 보이고 있어, 효율적 지도성이 과업중심 지도성보다 직무만족 수준 항상에 더 많은 영향을 준다고 할 수 있다

효율적 지도성과 비효율적 지도성 간에도 $t = 12.2075$ ($P < 0.001$)로 매우 유의한 차이를 보이고 있어, 효율적 지도성이 비효율적 지도성

〈표3-19〉 지도성 유형간 직무만족 점수 평균치 차이 검증

지 도 성	교사수 (N)	평균치 (M)	평균 편차 (D.M)	표준 편차 (S.D)	표준 평균 편차 S.DM	자유 도 (d.f)	t	p
효율 : 인화	153: 115	64.33: 63.11	1.22	9.68: 9.04	0.64	266	1.0504	0.2945
효율 : 과업	153: 100	64.33: 53.29	11.04	9.68: 7.21	2.47	251	9.7687	*** 0.0000
효율 : 비효율	153: 149	64.33: 51.97	12.36	9.68: 7.78	1.90	300	12. 2075	*** 0.0000
인화 : 과업	115: 100	63.11: 53.29	9.82	9.04: 7.21	1.83	213	8.7150	*** 0.0000
인화 : 비효율	115: 149	63.11: 51.97	11.14	9.04: 7.78	1.26	262	10. 7411	*** 0.0000
과업 : 비효율	100: 149	53.29: 51.97	1.32	7.21: 7.78	-0. 57	247	1.3474	0.1791

보다 직무만족 수준 향상에 더 많은 영향을 준다는 것을 알 수 있다.

인화중심 지도성과 과업중심 지도성간에는 $t = 8.7150$ ($p < 0.001$) 으로 매우 유의한 차이를 보이고 있어, 인화중심 지도성이 과업중심 지도성보다 직무만족 수준 향상에 더 많은 영향을 준다고 할 수 있다.

인화중심 지도성과 비효율적 지도성 간에도 $t = 10.7411$ ($P < 0.001$) 로 매우 유의한 차이를 보이고 있어, 인화중심 지도성이 비효율적 지도성보다 직무만족 수준 향상에 더 많은 영향을 미치고 있음을 나타냈다.

과업중심 지도성과 비효율적 지도성간에는 유의한 차이를 보이지 않

아, 두 유형 모두 직무만족 수준 향상에는 별로 영향을 주지 못한다는 사실을 알 수 있다.

이상의 검증 결과를 종합해 보면, 효율적 지도성이 교사의 직무만족 수준 향상에 가장 많은 영향을 주고, 다음이 인화중심 지도성, 그 다음으로 영향을 주는 유형이 과업중심 지도성이며, 비효율적 지도성은 교사의 직무만족 수준 향상에 거의 영향을 주지 못한다고 볼 수 있다.

따라서 이상과 같은 분석 결과는, 학교조직의 목표를 효과적으로 달성하기 위해서 교사의 직무만족 수준을 향상시켜야 하고, 교사의 직무만족 수준을 향상시키기 위해서는 학교장이 인화·과업 양면을 모두 중시하는 효율적 지도성을 발휘해야 하며, 특히 인화면에 대한 배려가 교사들에게 필요하다는 것을 시사해 준다.

IV. 要約 및 結論

本 研究는 教師의 職務滿足 水準과 學校長의 指導性 類型에 대한 실태를 파악하여 이들의 關係를 究明하고자 하였다. 이에 대한 요약 및 결론 사항은 다음과 같다.

1. 要 約

1) 教師의 職務滿足 水準

(1) 教師가 인식하는 직무만족 수준은 매우 낮게 나타났다.(보통 이하 82.8 %). 교사의 직무만족 수준은, 성별·설립별에서는 유의한 차이를 보이지 않았고, 경력별에서는 경력이 많은 교사일수록 직무만족 수준이 높게 나타났으며, 출신학교별에서는 출신학력이 낮은 교사일수록 높은 경향을 보였다.(경력별 $P < 0.001$, 출신학교별 $P < 0.001$)

(2) 교사의 要因別 직무만족 수준은, 보수·후생복지 면에서의 평균점수가 각각 4.36, 4.39 로 전체 직무만족 평균점수 5.84 보다 현저히 낮게 나타났고, 근무부담·인간관계·의사소통·관리태도 학교행정·자기발전 면에서는 평균 수준이었으며, 직무내용·신분보장 면에서의 평균점수는 각각 7.42, 7.51 로 전체 직무만족 평균점수보다 현저히 높은 것으로 나타났다. 이를 특성별로 보면,

① 보수에 대한 직무만족 수준은, 성별에서는 여교사가 남교사보다 현저히 높게, 설립별에서는 공립학교 교사가 사립학교 교사보다 다소

높게 나타났다. 경력별에서는 경력이 많은 교사일수록 높고, 출신학교별에서는 출신학력이 낮은 교사일수록 높은 경향을 보였다. (성별 $P < 0.001$, 설립별 $P < 0.05$, 경력별 $P < 0.05$, 출신학교별 $P < 0.001$)

② 후생복지에 대한 직무만족 수준은, 성별·설립별에서는 유의한 차이를 보이지 않았고, 경력별에서는 경력이 많은 교사일수록 직무만족 수준이 높았으며, 출신학교별에서는 출신학력이 낮은 교사일수록 직무만족 수준이 높은 경향을 나타내었다. (경력별 $P < 0.001$, 출신학교별 $P < 0.001$)

③ 직무내용·신분보장에 대한 직무만족 수준은 교사의 특성별로 유의한 차이를 보이지 않았다.

2) 學校長의 指導性 類型

(1) 학교장의 지도성 유형에 대한 교사의 인식은 효율적 지도성에 29.6 % , 인화중심 지도성에 22.2 % , 과업중심 지도성에 19.4 % , 비효율적 지도성에 28.8 % 의 반응을 나타내어 효율적 지도성과 비효율적 지도성에 다소 높은 반응을 보였다.

(2) 학교장의 지도성 유형에 대한 교사의 특성별 인식은, 성별에서는 유의한 차이를 보이지 않는 것으로 나타났고, 설립별에서는 공립학교 교사가 인화를 중시하는 학교장이 더 많다고 인식한 데 반해서 (인화중심 53.6 % , 과업중심 46.4 %) , 사립학교 교사는 과업을 중시하는 학교장이 더 많다고 인식하고 있었다. (인화중심 45.8 % , 과업중심 54.2 %). 경력별에서는 경력이 많은 교사일수록 효율적 지도성에, 경력이 적은 교사일수록 비효율적 지도성에 가장 높은 반응을 보였다. 출신학교별에서는 교육대학 출신 교사가 비효율적 지도성에, 일반대학·사

범학교 출신 교사는 효율적 지도성에 가장 높은 반응을 나타냈다.

(설립별 $P < 0.01$, 경력별 $P < 0.001$, 출신학교별 $P < 0.001$)

3) 教師의 職務滿足과 學校長의 指導性과의 關係

(1) 교사의 특성별 직무만족 수준과 지도성 유형과의 관계

① 성별·설립별 직무만족 수준과 지도성 유형과의 관계를 직무만족 수준을 중심으로 분석한 결과, 남·녀 교사, 공·사립교사 모두 효율적 지도성일 때 직무만족 수준이 가장 높고, 비효율적 지도성일 때 가장 낮게 나타났으며 (성별 $P < 0.001$, 설립별 $P < 0.001$), 동일한 지도성 유형에서의 직무만족 수준은 성별·설립별에서 유의한 차이를 보이지 않았다.

② 경력별 직무만족 수준은, 30 년 이하 경력 교사의 경우 $P < 0.001$ 로 매우 유의한 차이를 보였으며, 효율적·인화중심 지도성일 때 직무만족 수준이 더 높고, 과업중심·비효율적 지도성일 때 더 낮게 나타났다. 31 년 이상 경력 교사의 경우는 지도성 유형간 유의한 차이를 보이지 않았다. 동일한 지도성 유형에서의 직무만족 수준은 경력이 많은 교사일수록 높은 경향을 보였다.(효율적 $P < 0.01$, 과업중심 $P < 0.05$, 비효율적 $P < 0.05$)

③ 출신학교별 직무만족 수준은, 교육대학·사범학교 출신 교사의 경우 효율적 지도성일 때 가장 높고, 비효율적 지도성일 때 가장 낮았으며, 일반대학 출신 교사의 경우는 인화중심 지도성일 때 가장 높고, 비효율적 지도성일 때 가장 낮게 나타났다. (교육대학 $P < 0.01$, 사범학교 $P < 0.001$, 일반대학 $P < 0.001$). 동일한 지도성 유형에서의 직무만족 수준은 출신학교별에서는 유의한 차이를 보이지 않았다.

(2) 요인별 직무만족 수준과 지도성 유형과의 관계

보수·직무내용·신분보장에 대한 직무만족 수준은, 효율적 지도성일 때 가장 높고, 비효율적 지도성일 때 가장 낮았으며, 후생복지에 대한 직무만족 수준은 인화중심 지도성일 때 가장 높고, 비효율적 지도성일 때 가장 낮은 것으로 나타났다. (보수 $P < 0.05$, 직무내용 $P < 0.001$, 신분보장 $P < 0.01$, 후생복지 $P < 0.001$)

(3) 교사의 직무만족 수준과 지도성 유형과의 관계

① 교사의 직무만족 수준과 학교장의 지도성 유형간에는 상관계수 $r = 0.62342$ 로 매우 깊은 관계가 있음을 나타내고 있다.

② 교사의 직무만족 수준은 효율적 지도성일수록 높고, 비효율적 지도성일수록 낮게 나타났다.

이상의 내용을 종합하여 보면, 교사의 직무만족 수준은 대체로 낮았으며, 학교장의 지도성 유형은 효율적 지도성이 가장 많은 것으로 나타났다. 또한 교사의 직무만족 수준은 학교장의 지도성 유형과 밀접한 관계가 있었으며, 효율적 지도성일수록 교사의 직무만족 수준이 높았다.

2. 結 論

1) 教師의 職務滿足 水準은 상당히 낮은 것으로 나타났는데, 앞으로 교육의 제반 여건이 개선되지 않는 한 교사의 직무만족 수준은 향상되지 않을 것이 예상되므로 學校長의 指導性 類型 개선과 직무만족 수준 향상을 위한 정책적인 배려가 있어야 하겠다.

2) 교사의 特性에 따른 직무만족 수준은 性別·設立別에서는 유의한 차이를 보이지 않았으나, 經歷別에서는 경력이 많은 교사일수록, 出身學校別에서는 출신학력이 낮은 교사일수록 직무만족 수준이 높은 경향을 나타내었다. 따라서 출신학력에 상응하는 사회적·경제적 대우를

해 줄 수 있도록 제도의 개선이 요구된다.

3) 직무만족 要因別에서는 職務內容·身分保障에 대한 직무만족 수준은 평균보다 높은 것으로 나타났는데, 報酬·厚生福祉에 대한 직무만족 수준은 평균보다 매우 낮게 나타났다. 이는 같은 학력 및 경력의 타직종 종사자에 비하여 현격히 낮은 보수 수준, 낙후된 후생복지 시설 및 제도 때문인 것으로 보인다. 그러므로 보수 및 후생복지에 대하여 획기적인 개선이 필요하다.

4) 교사가 인식하는 학교장의 지도성 유형은 효율적 지도성이 29.6 %로 가장 많았으나, 비효율적 지도성도 28.8 %나 되어 상당수의 학교장이 人和要因보다 課業要因을 중시하고 있는 것으로 보였다. 따라서 학교장 자신의 지도성에 대한 개선 의지가 절실히 요구된다.

5) 교사의 특성별로 인식하는 학교장의 지도성 유형은, 성별에서는 유의한 차이를 보이지 않았고, 설립별에서는 공립학교 교장이 사립학교 교장보다 인화를 더 중시하여 효율적·인화중심 지도성이 많은 것으로 나타났으며, 경력별에서는 경력이 많은 교사일수록, 출신학교별에서는 출신학력이 낮은 교사일수록 학교장의 지도성 유형에 대하여 효율적 지도성에 더 높은 반응을 나타냈다. 그러므로 학교장은 모든 계층의 교사들과 원만한 인간관계를 유지하고, 민주적인 학교경영을 하기 위해 노력해야 할 것이다.

6) 교사의 직무만족 수준과 학교장의 지도성 유형간에는 깊은 相關關係를 보였으며, 학교장의 지도성 유형이 효율적 지도성일수록 교사의 직무만족 수준이 높았고, 비효율적 지도성일수록 낮은 것으로 나타나, 교사의 직무만족 수준을 향상시키기 위해서는 학교장이 학교경영에 있어서 효율적 지도성을 발휘하는 것이 바람직하다고 사료된다.

3. 提 言

1) 本 研究 結果 교사의 직무만족 수준은 보통 이하가 82.8 % 로 상당히 낮은 경향을 보였는데, 이의 원인은 인간의 기본 욕구 단계에 해당하는 報酬・厚生福祉에 대한 不滿이 크기 때문인 것으로 나타났다. 교사의 직무만족 수준이 저하되면 국가의 장래가 걸린 教育의 效率化를 기대하기 어려우므로, 정부는 교사의 보수 수준과 후생복지 시설 및 제도를 개선하여 교사의 경제적・사회적 지위가 향상될 수 있도록 정책적인 배려를 해야 할 것이다.

2) 교사의 직무만족 수준 향상을 위한 教職 誘因體制에 대한 다각적인 연구가 필요하며, 이를 위하여 정부 및 교육당국의 적극적인 투자와 협조가 요망된다.

3) 종래에 허다하게 행해졌던 답습적・관료적・권위주의적인 학교장의 학교 경영 방식으로는 교육의 핵심적 역할을 하는 교사의 직무만족 수준을 향상시킬 수 없으므로, 학교장은 교사들과 상호 신뢰하고 이해하는 가운데 원만한 인간관계를 유지하기 위하여 부단한 意識改革과 自己研鑽을 할 필요가 있다.

4) 교사의 직무만족 여하는 학교장의 지도성 유형과 밀접한 관계가 있다. 그러므로 교사의 직무만족 수준을 높이기 위해서는 학교장이 효율적 지도성을 발휘할 수 있도록 學校長 養成 課程이나 研修 시에 自質을 개선할 기회를 제공해 주어야 할 것이다.

参 考 文 献

- 金環東, “종업원의 직무만족도 측정을 위한 2 개의 척도”, 「행동과학, 2권 1호」, (서울:한국행동과학연구소, 1969).
- 金璣正, “중등학교 교사들의 직무만족에 관한 연구”, 「연구 note」, (서울: 한국행동과학연구소, 1975).
- 金明勳, 「리더쉽론(지휘심리학)」, (서울:대왕사, 1976).
- 金永植외, “교직 유인체계 확립에 관한 연구”, 「정책연구, 제 5 집」, (서울:대한교육연합회, 1969).
- 金潤泰, 「교육행정학」, (서울:배영사, 1984).
- 金貞淑 “학교장의 지도성 특성과 교사의 직무만족도”, (석사학위논문, 이화대학교 대학원, 1983).
- 金昌杰, 「교육행정학」, (서울:박문각, 1985).
- 金河擇, “국민학교 교원의 욕구결손과 직무만족도의 관계”, (석사학위 논문, 서울대학교 교육대학원 1974).
- 金海東, “한국 공무원의 형식주의적 태도에 관한 연구”, 「행정논문, Vol.XII, No.2」, (서울대학교 행정대학원, 1974).
- 南廷杰, 「교육조직행위론」, (서울:배영사, 1984).
- 大韓教育聯合會, “교원의 직무만족에 관한 분석적 연구”, (서울: 대한교육연합회, 1982).
- 朴東緒, 「인사행정론」, (서울:법문사, 1980).
- 朴鳳來, “학교행정가의 지도성 유형과 교사의 직무만족도와의 관계에 관한 연구”, (석사학위논문, 중앙대학교 교육대학원, 1983).
- 朴礎鎬, 「인간관계론:조직행동과 인간관계」, (서울:박영사, 1990).
- 朴容憲, 「사회적 행동과 학습」, (서울:교육출판사, 1975).
- _____, 「학교사회, 신교육학전서 6」, (서울:배영사, 1979).

- 朴正源, “학교장의 지도성과 교사의 직무만족에 관한 연구”, (석사학위논문, 동국대학교 교육대학원, 1987).
- 朴峻用, “학교장의 지도성 유형과 교사의 직무만족간의 상관 연구”, (석사학위논문, 단국대학교 교육대학원, 1988).
- 朴煥斗, “학교 조직풍토와 교사의 직무만족도의 관계”, (석사학위논문, 중앙대학교 교육대학원, 1982).
- 徐炳寅, “종업원의 직무만족에 관한 실증적 연구”, (박사학위논문, 부산대학교, 1975).
- 서울대학교 師範大學 教育研究所, 「교육학 용어 사전」, (서울:배영사, 1989).
- 申仲植 외, 「현대교육행정학」, (서울:교육출판사, 1985).
- 安海均, 「현대행정학」, (서울:다산출판사, 1982).
- 王基恒, “학교조직 건강진단을 위한 이론적 모형”, 「한국 교육행정의 과제와 이론적 접근」, (서울:교육과학사, 1983).
- 俞 焄, 「행정학 원론」, (서울:배문사, 1976).
- 尹晟老, “학교행정가의 행정 유형과 교사의 과업에 대한 태도와의 관계”, (석사학위논문, 고려대학교 교육대학원, 1973).
- 尹璿重, “인문고와 실업고의 조직풍토와 교사의 직무만족과의 관계”, (석사학위논문, 충남대학교 교육대학원, 1986).
- 李乙鏞, “국민학교장의 지도성 유형과 교사의 직무만족과의 관계연구”, (석사학위논문, 충남대학교 교육대학원, 1989).
- 李亨行, 「교육행정:이론적 접근」, (서울:문음사, 1983).
- 鄭炳權, “교장의 지도성 유형과 교사의 직무만족과의 관계에 관한 연구”, (석사학위논문, 인하대학교 교육대학원, 1984).
- 趙炳孝, 「장학론:이론과 실제」, (서울:배영사, 1981).

曹点煥, “교원의 근무조건에 관한 연구”, 「한성대학논문집, 제 5 집」,
(1981).

趙貞姬, “교사의 역할지각이 직무만족에 미치는 영향”, (석사학위논문, 고려대학교 교육대학원, 1976).

崔鶴柱, “교사의 사기에 관한 연구”, 「공주교대논문집, 제 8 집」,
(1971).

崔熙善, “교원의 직무만족 요인에 관한 분석적 연구”, 「인천교육대학
논문집, 제 9 집」, (1974).

Argyris, Chris., Personality and Organization, (New York:
Harper and Row Publishers, 1957).

Barnard, Chaster I., The Functions of the Executive, (Cambridge
Mass: Harvard University Press, 1938).

Blake, Robert R. and Mouton, James S. The Managerial Grid,
(Houston, Texas: Gulf Publishing Co., 1964).

Blum, M.L., and Naylor, J.C., Industrial Psychology: Its Theoretical
and Social Foundations, (New York: John Wiley and
Sons, 1964).

Campbell, R.F. et al, Managerial Behavior, Performance and
Effectiveness, (New York: McGraw-Hill, 1970).

Cartwright, D. and Zander, A. Group Dynamics Research and Theory,
(New York: Harper and Row, 1968).

Dimock, Marshall., Leadership and Enterprisership, (New York: Wiley
and Sons, 1967).

- Fiedler, Fred E., "A Contingency Model of Leadership Effectiveness",
in L. Berkowitz(ed.), Advances in Experimental
Social Psychology, (New York: Academic Press, 1964).
- _____, A Theory of Effectiveness, (New York: McGraw-Hill
Book Co., 1963).
- Getzels, Jacob W., and Guba, Egon C., "Social Behavior and the
Administrative Process", The School Review, Vol. 65,
No. 4, Winter, (1957).
- Gibb, Cecil A., Leadership, (England, Harmondsworth : Penguin
Books, 1969).
- _____, "Leadership", Gardner Lindsey(ed.), Handbook of
Social Psychology, Vol. II, (Cambridge Mass: Addison-Wesley,
1954).
- Halpin, A.W., Theory and Research in Administration, (N.Y : Mcmillan
Co., 1966).
- Halpin, Andrew W. and Winer, B. James, "A Factorial Study of the
Leader Behavior Descriptions" in Stogdill, R.M. and
Coons, A.E., eds., Leader Behavior: Its Description and
Measurement, (Columbus, Ohio: Ohio State University Press.
1957).
- Hemphill, J.K., Leader Behavior Description, (Columbus: Ohio State
University Personnel Research Board, 1950).

- Hemphill, John K. and Coons, Alvin E., "Development of the Leader Behavior Description Questionnaire", in Stogdill, R.M. and Coons, A.E., eds., Leader Behavior: Its Description and Measurement, (Columbus, Ohio: Ohio State University Press, 1957).
- Hersey, Paul and Blanchard, Kenneth H., Management of Organizational Behavior, (Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc., 1982).
- Herzberg, F., Work and the Nature of Man, (Cleveland, Ohio: World Publishing Co., 1966).
- Jennings, H., Leadership and Isolation, (N.Y.: Longmans Green, 1950).
- Lewin, Kurt, Lippitt, Ronald and White, Ralph K., "Patterns of Aggressive Behavior in Experimentally Created Social Climate", in Pugh, D.S. (ed.), Organization Theory : Selected Readings, (New York : Penguin Books, 1971).
- Likert, Rensis, New Patterns of Management, (New York: McGraw-Hill Book Co., 1961).
- Locke, E.A., "The Nature and Causes of Job Satisfaction", in Dunnette, M.D., ed., Handbook of Industrial and Organizational Psychology, (Chicago: Rand McNally, 1976).
- Maslow, A.H. Motivation and Personality, 2nd ed., (New York : Harper and Row Publishers Inc., 1970).
- McGregor, D., The Human Side of Enterprise, (New York: McGraw-Hill, 1960).
- Pigors, P., Leadership or Domination, (Boston : Houghton Mifflin Co., 1953).

- Porter, Lyman W. and Lawler III, Edward E., Managerial Attitudes and Performance, (Homewood : Irwin, 1968).
- Price, James L., Handbook of Organizational Measurement, (Washington : Heath and Company, 1972).
- Pugh, D.S., Writer on Organization, (Middlesex, England : Penguin Book Ltd., 1971).
- Reddin, William J., Managerial Effectiveness, (New York : McGraw-Hill, 1970).
- Reyburn, Samuel W., The Development of a Business Executive, (1938).
- Shin, J.S., "A Study of the Relationship Among the Principal's Leadership Style, Teacher's Need-Orientedness and the Degree of Teacher's Satisfaction with their Principal's Job Performance", (Doctoral Dissertation, University of Kentucky, 1975).
- Smith, Patrice C., Kendall, Lorne M. and Hullin, Charles L., The Measurement of Satisfaction in Work and Retirement, (Chicago: Rand McNally, 1969).
- Stogdill, R.M., Handbook of Leadership, (New York: The Free Press, 1974).
- Tannenbaum, Robert and Schmidt, Warren H., "How to Choose a Leadership Pattern", Harvard Business Review, March-April, (1957).
- Terry, G.R., Principles of Management, (Illinois Homewood: Richard D. Irwin Inc., 1971).
- Tiffin, J. and McCormick, E.J., Industrial Psychology, 5th ed., (Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall Inc., 1965).

Vroom, V.H., Work and Motivation, (New York:John Wiley and Sons,
1964).

Wiles, Kimball, Supervision for Better Schools, (New York :
Prentice-Hall Inc., 1961).

ABSTRACT

A Study on the Relation between the Duty Satisfaction of Teachers and the Leadership of Principals

Lee, Jae Young

Dept. of Educational Administration

Graduate School of Administration

Han Sung University

1. Purpose of study

The purpose of this study was established as follows, under the premise that whether the teachers are satisfied with the duty is more important than any other factors in the school education, and that this has the close relation with the leadership of principals.

First, to extract the factors of duty satisfaction of teachers and the types of leadership of principals in the school system.

Second, to grasp the actual state on the level of teachers' duty satisfaction and the types of principals' leadership.

Third, to study the relation between the duty satisfaction of teachers and the principals' leadership.

Fourth, to examine the type of leadership of principal for heightening the level of teachers' duty satisfaction closely.

2. Method of Study.

The literature study and the survey study of actual state were performed simultaneously as the method of this study, and the measurement instrument, sampling object, and the disposal method of data are as follows;

(1) Measurement Instrument

So as to grasp the actual state on the level of duty satisfaction of teachers and on the types of leadership of principals, the questionnaires that the measurement scale of duty satisfaction of Kim, Kee Chong and "LBDQ" (Leader Behavior Description Questionnaire) of A.W. Halpin were corrected and supplemented more or less were used.

(2) Sampling Object

The object of questionnaire was made with 517 teachers at 24 public and private elementary schools in Seoul who were extracted at the researcher's option.

(3) Handling Method of Data

As for the data which appeared in the result of questionnaires, the level of teachers' duty satisfaction was measured and the types of principals' leadership were classified by the statistical handling with computer (statistical package SAS), and the significance level was manifested by executing "t", "F" and " χ^2 "

test in case of needs.

3. Result of Study

The results which appeared in this study are as follows;

First, the level of duty satisfaction of teachers was very low, as the average or less was 82.8 %.

Second, as for the level of teachers' duty satisfaction, there weren't significant difference at the level by sex and the level by foundation. And, the more the educational career is, and the lower the school career at the time of employment is, the higher it was.

Third, the level of duty satisfaction of teachers was very low in the side of recompense and welfare, on the other hand, it was very high in the side of duty contents and social position security.

Fourth, as for the types of leadership of principals, effective leadership and ineffective leadership were most.

Fifth, as for the recognition of teachers about the principals' leadership, there wasn't significant difference in the distinction of sex. And in case of the teacher at public school, the teacher who has much educational career, and the teacher whose school career at the time of employment is low, they showed the high reaction about the effective leadership.

Sixth, the relation between the level of teachers' duty satisfaction and the type of leadership of principals had very

deep relation with the correlation coefficient $r = 0.62342$.

Seventh, as for the level of duty satisfaction of teachers, the more effective the type of principals' leadership is, the higher it was. And, the more ineffective the type of leadership of principal is, the lower it was.

Eighth, it could be seen that the principal must display the effective leadership in the administration of school, so as to heighten the level of teachers' duty satisfaction.

< 附 錄 >

교사의 직무만족과 학교장의 지도성에 대한 설문 조사

교육 업무에 바쁘신 선생님께 어려운 부탁을 드리게 되어 죄송합니다.
본 설문 조사의 목적은 교사의 직무만족 수준과 학교장의 지도성을
究明하기 위한 자료를 얻고자 하는 것이오니, 선생님께서 평소에 느끼시
던대로 성실하게 응답해 주시면 고맙겠습니다.
설문 조사의 결과는 본 연구를 위한 통계 자료 이외의 다른 목적에는
절대로 사용하지 않을 것입니다.
감사합니다.

1991년 12월 일

한성대학교 행정대학원 교육행정전공

이 재 영 올림

【 인 적 사 항 】

응답 요령 : 해당란에 ○ 표 해 주십시오.

1. 성별 : 남 () 여 ()
2. 설립별 : 공립 () 사립 ()
3. 경력별 : 10년 이하 () 11~20년 () 21~30년 () 31년 이상 ()
4. 출신학교별(교사 임용 당시의 출신교) :
교육대학 () 일반대학 () 사범학교 ()
방송통신대 () 교원양성과정 ()

【 교사의 직무만족과 학교장의 지도성에 관한 설문 】

응답 요령: 각 문항을 상세히 읽어 보시고, 문항의 진술 내용이
선생님의 생각과 어느 정도 일치하는가를 판단하시어,
해당 란에 ○ 표 해 주십시오.

1. 교사의 직무만족

문항 번호	문 항	전적으 로 그 렇다	대체로 그렇다	그저 그렇다	대체로 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
1	내가 받는 현재의 보수는 가족을 부양하기에 적당하 다.					
2	내가 받는 현재의 보수는 나의 학력, 경력, 업무량에 비추어 볼 때 적당하다.					
3	나의 담당 수업 시간 수는 과중하지 않다고 본다.					
4	나의 잡무는 큰 부담을 느 낄 정도는 아니라고 생각 한다.					
5	업무수행 중 발병, 상해 및 사고 등에 대해서는 적절한 보상을 받는다.					
6	우리 학교의 후생복지 시 설및 제도는 만족스럽다.					
7	우리 학교는 동료 교사들 끼리 인화가 잘 되며 함 께 어울리는 일이 많다.					

8	우리 학교 교사들은 공동 목표 달성을 위하여 상호 협동한다.					
9	교사들의 건설적이고 합 리적인 의견이 학교 운영 에 잘 반영되고 있다.					
10	학교의 시책을 자유로이 비판할 수 있다.					
11	교장, 교감은 교사들의 어려움을 같이 의논해 주고 염려해 준다.					
12	교장, 교감은 교사 누구 에게나 친절하고 공정 하게 대해 준다.					
13	우리 학교는 인사, 근무 평정및 업무분담 등의 직원관리가 공평하다.					
14	우리 학교의 운영은 믿 음직스럽고 공개적이다.					
15	나는 열심히 하면 승진 하고 발전할 수 있는 교사라고 생각한다.					
16	내가 하는 일은 내 인 생의 목표와 직접적으로 연결된다.					
17	나는 학생을 지도하는 일이 즐겁고 보람있다고 느낀다.					

18	나는 학교에서 내 자신의 창의력을 발휘할 수 있다고 본다.					
19	교직은 자신의 실책만 없으면 정년까지 근무할 수 있는 안정된 직업이다.					
20	나는 학교에 근무하는 것이 타직종보다 편안하다고 생각한다.					

2. 학교장의 지도성

문항 번호	우리 학교 교장 선생님은	전적으로 그렇다	대체로 그렇다	그저 그렇다	대체로 그렇지 않다	전혀 그렇지 않다
1	교사에 대하여 공적인 태도를 분명히 한다.					
2	교사들에 대한 자신의 언행을 바르게 하려고 노력한다.					
3	평소 교사들에게 말을 할 때 명령조인 경우가 많다.					
4	교사들과 이야기할 때 다정하고 편안하게 하여 가까이 접하기가 쉽다.					
5	규정된 기본 법칙이나 자신의 방침을 엄격히 따르게 한다.					

6	교사들에게 인간적인 호의를 베푼다.					
7	치밀한 계획에 의하여 명백한 기준을 가지고 학교일을 추진한다.					
8	교사들의 개인적인 문제에도 관심을 가지고 보살핀다.					
9	업무의 계획이나 추진시 계층적인 절차에 따르도록 위계질서를 강조한다.					
10	교사들과 긴밀한 관계를 유지하기 위하여 진심으로 노력한다.					
11	주로 간부급 교사들과 의논하여 일을 추진한다.					
12	교사의 조그만 수고에도 칭찬을 아끼지 않는다.					
13	직무에 대한 새로운 방안을 구상하는 데 노력한다.					
14	교사들의 의견을 잘 이해하고 존중한다.					
15	교사들이 업무에 태만하면 질책한다.					

16	교사들의 새로운 의견을 받아 들이려고 노력한다.					
17	교사들에게 배당된 업무 이외의 특별한 업무를 맡기는 경우가 자주 있다.					
18	교사들의 제의를 실행하려고 노력한다.					
19	직원조회와 종례를 강조한다.					
20	중요한 문제를 해결하는데 교사들의 동의를 얻는다.					

대단히 감사합니다.

