

碩士學位論文

學校長의 變革的 指導性과

教師의 獻身性 間의 關係 研究

The Study on the Relationship between Principal's
Transformational Leadership and Teachers' Commitment

2007年

漢城大學校 教育大學院

教育行政專攻

朴 玉 珍

碩士學位論文

指導教授 金 璟 培

學校長의 變革的 指導性과

教師의 獻身性 間的 關係 研究

The Study on the Relationship between Principal's
Transformational Leadership and Teachers' Commitment

2007年 8月 日

漢城大學校 教育大學院

教育行政專攻

朴 玉 珍

碩士學位論文

指導教授 金璟培

學校長의 變革的 指導性과

教師의 獻身性 間的 關係 研究

The Study on the Relationship between Principal's
Transformational Leadership and Teachers' Commitment

위 論文을 教育學 碩士學位論文으로 提出함

2007年 8月 日

漢城大學校 教育大學院

教育行政專攻

朴 玉 珍

朴玉珍의 教育學 碩士學位 論文을 認定함

2007年 8 月 日

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 및 研究問題 -----	3
3. 研究의 內容 -----	3
4. 研究의 制限點 -----	4
5. 用語의 定議 -----	4
II. 理論的 背景 -----	5
1. 變革的 指導性 -----	5
2. 教師의 敎職 獻身性 -----	18
3. 變革的 指導성과 教師의 獻身性 間의 關係 -----	30
4. 先行研究의 考察 -----	32
III. 研究의 方法 -----	35
1. 研究 對象 -----	35
2. 檢査 道具 -----	36
3. 研究節次 -----	38
4. 資料分析方法 -----	39
IV. 研究結果 -----	40
1. 中等學校長의 變革的 指導性 水準 分析 -----	40
2. 教師의 敎職 獻身性 水準 分析 -----	47
3. 學校長의 變革的 指導성과 教師의 獻身性 間의 關係 分析 --	53
4. 學校長의 變革的 指導성과 教師의 獻身性과의 回歸分析 --	54

V. 要約, 結論 및 提言

1. 要約 -----	56
2. 結論 -----	59
3. 提言 -----	61

參考文獻 -----	62
------------	----

Abstract

附 錄

< 標 目 次 >

<표 1> 지도성 연구의 동향 -----	6
<표 2> 거래적 지도성과 변혁적 지도성의 비교 -----	14
<표 3> 변혁적 지도자들의 지도성 요건 -----	16
<표 4> 표본의 특성 -----	35
<표 5> 학교장의 변혁적 지도성에 대한 질문지 내용 -----	37
<표 6> 교사의 조직헌신성에 대한 질문지 내용 -----	38
<표 7> 변혁적 지도성 수준 -----	40
<표 8> 성별에 따른 변혁적 지도성 수준 -----	41
<표 9> 직위에 따른 변혁적 지도성 수준 -----	42
<표10> 경력에 따른 변혁적 지도성 수준 -----	43
<표11> 학력에 따른 변혁적 지도성 수준 -----	44
<표12> 학교규모에 따른 변혁적 지도성 수준 -----	45
<표13> 학교 급별에 따른 변혁적 지도성 수준 -----	46
<표14> 중등학교 교사의 조직 헌신성 전체 수준 -----	47
<표15> 성별에 따른 조직 헌신성 수준 -----	48
<표16> 직위에 따른 조직 헌신성 수준 -----	49
<표17> 경력에 따른 교사의 헌신성 수준 -----	50
<표18> 학력에 따른 교사의 헌신성 수준 -----	51
<표19> 학교 규모에 따른 조직헌신성 수준 -----	52
<표20> 학교 급별에 따른 교사의 헌신성 수준-----	53
<표21> 학교장의 변혁적 지도성과 교사의 헌신성과의 상관관계 ---	54
<표22> 교사의 헌신성에 대한 학교장의 지도성 요인의 회귀분석--	54

I. 緒 論

1. 研究의 必要性

현재 우리는 지식기반 사회를 맞이하여 교육에도 대전환기를 맞고 있다고 할 수 있다. 대전환기를 맞아 우리 교육계 에서도 이에 맞는 개혁 즉 교육개혁이 필요하다. 교육개혁은 정부도 중요하지만 단위학교 자체가 개혁의 주체가 되어야하며 이는 곧 학교장의 지도성과 일선교사의 헌신성에 바탕을 두어야 할 것으로 본다. 따라서 교육개혁을 체계적이고 효과적으로 수행하기 위해서는 단위학교의 책임자인 학교장의 역할이 매우 중요하며 학교장의 지도성 특성에 따라 교육개혁의 성과가 달려있다고 보아도 과언이 아니다.

1980년대를 전후하여 그 이전의 지도성에 관한 연구의 중심이 거래적 지도성에 초점이 맞추어 졌다면 이제는 변혁적 지도성으로 옮겨가야 한다는 주장이 나오고 있다. 거래적 지도자는 지도자라기보다는 관리자에 가까우며, 복잡한 조직을 관리하고 조직의 기본 질서를 유지시키는데 관심이 있다. 이에 비해 변혁적지도자는 교사의 성장 욕구를 자극하고 충족 시켜 동기화시킴으로써, 구성원의 태도와 신념을 변화시켜 더 많은 노력과 헌신을 이끌어 내어 기대이상의 성과를 달성하게 하는 새로운 지도성 개념이다.

변혁적 지도성은 변화하는 조직 환경에 효율적으로 대처하고 하위자를 변화시킬 필요성이 증대하는 상황에서 그 중요성이 절실하다. 우리의 교육도 7차 교육과정의 실시되고, 신교육체제 수립을 위한 교육개혁 방안이 마련되어 변화와 혁신을 추구하는 시기를 맞아, 교육현장의 긍정적 변화를 위해 변화와 적응의 시기를 이끌어가는 새로운 개념인 변혁적 지도성으로 전환해야 할 시기가 되었다. 변화의 시대에 교육을 이

끝어갈 학교장에게는 새로운 지도성과 전문성이 요구된다. 새로운 시대의 학교장은 교원과 협동적 관계를 이루고, 분권화된 학교 경영을 할 수 있으며, 학교장의 역할로 교직의 효율성 증대를 위해 교사의 권한과 전문적 능력은 더욱 강화시킬 수 있는 지도성을 갖추어 학교조직의 효율성을 높이는데 기여 하여야한다.

이에 교사들이 지각하는 학교의 배경 변인별 지도성 수준과 변혁적 지도성이 조직효과성에는 어떠한 영향을 미치는가를 분석하는 것은 효율적인 조직의 운영을 위한 필수적인 과제라 할 수 있다.

한편 교사의 조직 헌신성은 개인적 특성, 직무 특성, 구조적 특성, 작업 경험 등에 따라 결정되며 조직 헌신성 정도는 구성원의 참여도, 잔류의사, 직무관리, 직무노력 등에 영향을 미치게 된다.(김호열, 2002)

지도성과 교사 헌신성의 중요성을 종합해보면 학교조직에 있어서 학교장의 변혁적 지도성이 발휘될 때 바람직한 교사의 헌신성이 나타나고 조직의 효과성이 높아지게 되므로 학교조직의 성패는 변화를 추구하는 질 높은 지도성과 구성원들의 헌신이 발휘될 때 교육목표 달성을 이루기가 수월하게 된다.

변화의 세기인 21세기에는 교육도 변화해야 한다. 특히 학교교육은 인적자원개발의 중추기관으로 역할 재정립이 요구되고 있다. 이를 위해서는 학교장은 변혁적 지도성을 갖출 것이 필수적으로 요구된다. 이에 따라 학교장의 변혁적 지도성과 교사의 조직 헌신성 간의 관계를 규명하는 연구가 일차적으로 이루어져야 한다. 그리고 연구결과를 바탕으로 학교 교육의 효과성을 높이기 위한 방안이 심도 있게 모색되어야 할 것이다.

2. 研究의 目的 및 研究問題

이와 같은 필요성에 따라 본 연구는 학교장의 변혁적 지도성과 교사의 헌신성 관계를 밝혀 학교 효과성을 높이는데 필요한 방향을 탐색하는데 목적이 있다. 이와 같은 연구 목적을 달성하기 위해서 다음과 같이 연구의 문제를 설정하였다

첫째, 학교장의 변혁적 지도성 수준은 배경 변인 요인(성별, 직위, 경력, 학력, 학교 규모, 학교 급별)에 따라 어떤 차이가 있는가?

둘째, 교사의 헌신성은 교사들이 지각한 배경 변인 요인(성별, 직위, 경력, 학력, 학교 규모, 학교 급별)에 따라 어떤 차이가 있는가?

셋째, 학교장의 변혁적 지도성과 교사의 헌신성과는 어떤 관계가 있는가?

3. 研究의 內容

연구의 문제를 해결하기 위한 연구의 내용은 다음과 같다.

첫째, 참고문헌 및 선행연구를 분석하고 고찰 한다.

둘째, 학교장의 변혁적 지도성은 교사의 배경 변인(성별, 직위, 경력, 학력, 학교 규모, 학교 급별)에 따라 어떠한지를 알아본다.

셋째, 교사의 헌신성은 교사의 배경 변인(성별, 직위, 경력, 학력, 학교 규모, 학교 급별)에 따라 어떠한지를 알아본다.

넷째, 학교장의 변혁적 지도성과 교사의 헌신성과의 상관관계를 밝혀본다.

4. 研究의 制限點

본 연구는 다음과 같은 제한점을 가지고 있다.

첫째, 표집대상을 서울시에 근무하는 일부 중·고등학교 교사로 한정하였다.

둘째, 조사연구는 설문지에만 의존하였으므로 연구의 결과를 일반화하기에는 한계가 있다.

5. 用語의 定議

본 연구에서 사용한 용어의 개념을 다음과 같이 정의한다.

1) 변혁적 지도성 : 지도자가 조직 및 구성원들에게 지도자에 대한 믿음이나 신념을 유발 시키며 서로의 이해관계를 초월하게 하고 세심한 배려와 적절한 자극을 통해 의식 수준을 향상시키고 욕구 수준을 변경 시킴으로써 본래의 기대 이상으로 과업을 수행하도록 동기화 시키는 지도성을 말한다.

2) 조직헌신성 : 조직구성원들이 조직과 자기 자신을 동일시하면서 조직의 목적 달성을 위해 최선의 노력을 경주하려는 자발성과 신념을 갖고 조직에 계속 머물러 있으려는 의지를 말한다.

II. 理論的 背景

1. 變革的 指導性

1) 지도성의 개념 및 발달

지도성에 대한 개념은 보는 이의 관점이나 강조하는 측면에 따라 다양하게 해석되고 있기 때문에 한마디로 정의하기란 쉽지 않으나 지도성에 대한 정의를 몇 가지 제시하면 다음과 같다.

F. A Alport(1924)는 지도성이란 지도자의 영향력과 구성원간의 인간관계를 중심으로 하여 집단 상황에 큰 변화를 가져오는 활동이라 하였고, 김명훈은 조직의 목표를 효과적으로 달성하기 위하여 집단구성원으로 하여금 목표 수행에 자발적으로 공헌할 수 있도록 유도 조정하는 리더의 행동이라 하였다. 또 Ralh M. Stogdill(1950)은 목표 설정과 목표달성을 위해 조직화된 집단의 활동에 영향을 주는 과정이라 했으며, Paul Hersey와 Kenneth H. Blanchard(1977)는 어떤 주어진 상황 속에서 목표를 달성하기 위하여 개인 또는 집단의 활동에 영향을 미치는 과정이라 하였다.

이와 같이 지도성이라는 용어 자체가 매우 복잡하고 시대의 변화에 따라 혹은 조직 이론의 변천과 발전에 따라 차이는 있을지라도 모두가 지도자의 인성, 특성, 기능, 인간관계 및 집단 활동 등을 강조하고 있음을 알 수 있으며 이를 종합해보면 지도성이란 조직의 목적이나 목표를 달성하기 위한 변화·촉진을 위해 그 조직 구성원들이 자발적으로 참여하게 하는 기술, 또는 영향력이라고 볼 수 있다.

이에 따라 지도성에 대한 연구가 활발히 진행되면서, 학교행정가에 대한 지도성 연구 또한 꾸준히 지속되어 왔다. 1940년부터 1950년대까지 발전된 특성이론에서부터, 1960년대까지 주류를 이루었던 행동과학이론, 1970년대 이후의 상황이론 등의 발전이 그러한 것이다. 1980년대

이후 최근에는 사회변화가 가속화됨에 따라 조직의 비전과 구성원의 동기, 의식수준을 높이는 변화지향적 접근으로 이어지고 있다.(민무숙 외, 2000). 이와 같은 지도성 연구의 일반적인 동향을 Hoy, Miskel, 그리고 Bryman의 견해를 참고하여 권인탁(1994)은 다음과 같이 제시하였다.

<표 1> 지도성 연구의 동향

기 간	지도성 이론	핵심 내용
과거~1940년대 말	특성이론	지도성은 천부적이며 개인적인 특성임
1940년대 말~1960년대 말	행동과학이론	지도성의 효과는 지도자의 행위에 의존
1960년대 말~1980년대 초	상황이론	지도성의 효과는 상황조건에 의존함
1980년대 초~현재	새로운 지도성이론 (변혁적 지도성)	지도성의 효과는 지도자의 비전과 인지적 측면임을 강조

출처 : 권인탁(1994). 교육조직에서 변화지향적 지도성 측정에 관한 연구.

전북대학교 대학원 박사학위논문.

이상의 내용을 정리하면, 특성이론에서 지도성은 인성의 특성 차이에 관한 것으로 지도자의 선천적인 자질에 초점을 맞추는 것으로 보며, 특성이론의 한계를 인식한 행동이론은 지도자의 실제 행동을 관찰하고 기술함으로써 지도성 행위의 패턴을 밝혀내고자한 것이며 특성이론과 행동이론이 일관성 있는 결과를 나타내지 못함으로써 상황이론이 등장하면서 지도성의 효과는 지도성이 발휘되는 상황과의 적합성에 좌우됨을 제시하였다. 제 4의 지도성의 출현은 과거 지도성의 연구가 독재적이고, 강력한 리더 지향의 연구에서 상황이나 구성원의 특성을 중시하고 이들과의 역학 관계와 상호 작용을 강조하는 관점으로 연구의 방향이 이동했음을 알 수 있다.

2) 學校長의 指導性 類型

학교장이 발휘하는 리더십과 그 유형은 많은 학자들에 의해 연구되어 왔다. Halpin(1966)은 학교장의 지도성을 ‘효율적 지도성’, ‘과업중심 지도성’ ‘인화중심 지도성’, ‘비효율적 지도성’,으로 분류하고 ‘과업지향적인 유형’보다는 ‘인화중심적인 유형’이 바람직하다고 보았다. 이병진(2003)은 사회와 시대의 급격한 변화에 따라 교육 패러다임의 변화도 동반하게 되어 이에 적극적으로 대응할 필요성과 리더십에 대한 새로운 관점이 요구되고 있다고 지적하면서 학교장의 리더십 유형을 ‘관리 리더십’, ‘장학 리더십’, ‘수업 리더십’, ‘조직문화 리더십’, ‘팀 리더십’, 으로 분류하고 최근에 강조하고 있는 리더십으로 ‘변혁적 리더십’, ‘도덕 리더십’ 등을 들고 있다. 그 개념을 정리하면 다음과 같다.

① 관리 지도성 : 교육활동의 목표를 설정하고 목표달성에 필요한 인적·물적 조건을 정비 확립하며, 목표달성을 위한 활동을 지원 조장하는 가운데 발휘되는 리더의 영향력이다. 따라서 교육 지도자의 ‘관리 지도성’은 교육 지도자의 자율성과 권한 위임을 통하여, 교육조직의 질과 효과성 수준을 향상시키기 위한 총체적 관리 능력의 발휘라고 할 수 있다.

② 장학 지도성 : 장학 행위에 있어서 교육 지도자의 지도성이 갖는 중요성은 최근 급속하게 강조되고 있다(Tanner & Tanner, 1987). ‘장학 지도성’은 교사의 요구와 조직 목표와의 조화, 교사의 자기개발과 교사집단의 전문성 함양을 위한 제반 이론적 이해와 적용, 그리고 교사의 교육활동을 촉진 시킬 수 있는 영향력이라 할 수 있다.

③ 수업 지도성 : 최근 성공적인 학교장의 리더십에 있어서 수업 지도자로서의 학교장의 지도성에 대한 연구가 활발히 이루어지고 있다. Daresh와 Liu(1985)는 ‘수업 지도성’을 교사의 수업과 그 결과로써 학생의 학습에 영향을 미치는 학교장의 직·간접적 행위로 보고 있으며 Sergiovanni(1987)는 교수-학습 개선 활동에 직접적인 영역과 교수-학

습 개선을 위한 지원활동 등을 포괄하는 것으로 보았다.

④ 조직문화 지도성 : 교육조직 문화란 교육조직의 목적을 달성하기 위하여 학교의 외부환경과 내부적인 문제 해결과정에서 반복된 경험을 통해 조직구성원들이 의식하지 못할 정도로 당연하게 공유되는 기본 가정, 신념, 가치, 행동규범들의 복합적인 요소들을 의미한다.(Owens, 2001) '조직문화 지도성'은 교육조직에 대한 기본적인 이해를 바탕으로 한 조직원리의 적용과 그 효과성에의 연결을 위한 영향력뿐만 아니라, 조직의 고유한 문화적 풍토를 창조·유지하면서 조직문화의 변화에 대처하는 리더의 영향력을 의미하며, 지도자의 '조직문화 지도성'은 적극적·허용적·건강한 교육조직 문화를 형성하는데 필요한 영향력이라 할 수 있다.

⑤ 팀 지도성 : 교육조직에는 목적 달성을 위한 수많은 과업이 있으며, 교육조직의 지도자는 그에 따른 책임과 권한을 가지고 있다. 그러나 교육지도자 혼자서 모든 과업을 직접 관여하여 처리할 수 없기 때문에 교직원들의 능력과 잠재력을 최대한 활용하면서 교직원들 간의 협동을 조장시키고, 지도자의 권한과 책임을 구성원들에게 위임함으로써 교육조직의 과업을 보다 효과적이고 효율적으로 달성할 수 있다. 따라서 조직이 조직 자체 내에 다양한 팀(team) 활동을 도입하고 운영함에 따라 전통적인 리더의 역할에도 변화가 있다(Lawler, 1986). '팀 지도성'은 교육활동의 효과성을 높이기 위한 각종 소집단의 합리적 의사 결정과 원활한 회의의 운용을 위한 영향력이다. 교육지도자는 조직 구성원들과의 합리적인 의사결정 과정을 통해 조직의 목적을 효과적으로 달성할 수 있도록 '팀'으로서의 지도적 역량뿐만 아니라 집단 내 혹은 집단 간의 다양한 회의의 운용을 보다 민주적이고 건설적으로 진행할 수 있는 역량을 갖추어야 한다.

⑥ 도덕 지도성 : 도덕 지도성은 과학적이기보다는 인간적이어야 하고, 도덕적이고 윤리적인 태도를 가지는 것이어야 한다. 따라서 조직 지도

자의 도덕성은 아무리 강조해도 지나치지 않는다. Murphy(1994)는 만약 지도자가 도덕적·윤리적 의식을 발달시키지 않는다면 그들은 의사 결정하기가 어렵다는 것을 발견하게 될 것이고, 목적의식조차 잃게 될 것이라고 강조한다. Stewart(1988) 역시 윤리의식이 부족한 사람들은 궁극적으로 지도자로서 실패한다고 말하고 있다. 따라서 지도성의 중요한 차원은 무엇이 옳고 그른지를 식별할 수 있는 윤리적 차원의 고려가 포함되어야 한다(Hitt, 1990). 결국 ‘도덕 리더십’은 지도자 개인적인 자질에 기반을 둔 영향력으로써, 타인으로부터의 존경이나 동일시 대상으로 구성원에게 영향을 미치게 되는 지도성이며, 또한 조직 구성원들이 과업을 수행하는데 요구되는 규범이나 가치 등을 조직 문화 차원에서 내면화해 가는 영향력이라 할 수 있다.

⑦ 변혁적 지도성 : Burns(1978)는 ‘변혁적 지도성’을 높은 수준의 도덕적 가치와 이상에 호소하여 추종자들의 의식을 더 높은 단계로 끌어올리며, 그들을 인격체로 대우하고 동기화시키고, 추종자들의 행동을 끊임없이 변화시켜 기대 이상의 직무성취를 가능케 하는 것으로 정의하였으며, Bass(1985)는 조직이 설정된 성과의 중요성과 가치에 대해 보다 잘 인지하도록 구성원들의 의식 수준을 높이는 과정이며, 구성원들로 하여금 개인적 이익을 초월하도록 유도하고 상위수준의 요구가 충족될 수 있도록 욕구를 활성화시키는 과정이라고 정의하였다.

특히 변혁적 지도성은 이상에서 살펴본 모든 지도성 유형을 포괄하는 동시에 21세기 조직의 근간인 팀제의 효율성을 높일 수 있는 지도성 유형으로 간주된다. 21세기 조직은 기존의 관료제적 조직에서 수평적인 팀제로 전환하게 된다. 따라서 팀워크와 협력체제 구축은 팀제의 생명력이다. 변혁적 지도성의 기저에는 지도자의 감성능력 발휘와 동기유발이 저변요인으로 작용하고 있다. 이는 팀워크를 촉진하여 효율성을 높이는 기반이 된다. 변혁적 지도성은 21세기 조직에 가장 적절한 지도성 유형으로 부각되고 있는 것이다. 이 점에서 변혁적 지도성을 중점적

으로 고찰할 필요가 있다.

3) 변혁적 지도성

여기서는 변혁적 지도성과 거래적 지도성을 비교 고찰함으로써 변혁적 지도성의 개념과 중요성을 분석하고자 한다.

(1) 거래적 지도성과 변혁적 지도성

대부분의 지도성 연구는 지도자와 구성원간의 거래나 교환(exchange)을 포함하는 자질·형태 및 상황의 조건에 의존했다. 이 같은 지도성 접근 방법은 조직과 구성원간의 계약에 의한 합리적 거래에 의존하여 조직성과를 높이기 위하여 구성원은 노동과 지식을 제공하고 그 대가로 조직은 인정과 물질적 보상을 제공하는 합리적 교환관계를 특징으로 하고 있었다.

Burns(1978)는 새로운 지도성의 개념과 지금까지의 지도성을 거래적 지도성이라 하고 새로운 개념의 지도성을 변혁적 지도성이라 하였다. 즉 지도성은 어떤 동기와 목적을 가진 지도자가 다른 사람들과 경쟁하고 갈등하면서 구성원들의 동기를 유발하고 인정하고, 만족시켜 주기 위하여 제도적, 정치적, 심리적 및 기타의 자원을 활용하려고 할 때 나타난다고 하였다. 지도성을 유목적적인 것으로 구성원의 동기를 유발하고 인정하며 만족시켜 주기 위해서 구성원을 위해서 무엇을 활용하는데 행사되는 것으로 묘사하고 있다.(김창걸, 1999)

Burns에 의하면 거래적(transactional) 지도자들은 근로의 대가로 추종자들이 원하는 것이 무엇인가를 인식하고, 그들이 원하는 것을 제공하려고 노력하며, 보상과 노력의 대가에 대한 약속을 교환하고, 피고용인들은 즉시적인 이익에 반응하여 행동한다.(김형관, 2003) 이러한 과정에서 거래적 지도자와 구성원과의 관계는 첫째, 구성원이 과업에서 달성해야 할 것이 무엇인가를 인지하고 기대한 성과를 달성하면 주어질

보상을 제시하게 된다. 둘째, 노력에 대한 보상과 계약이 교환된다. 셋째, 구성원들의 과업수행은 조직과 직접적인 이해관계가 있음을 인식시킨다(김창걸, 1999).

그러나 변혁적 지도자는 구성원들의 욕구와 목적을 충족시키려고 시도하는 것이 아니라 더 높은 수준으로 끌어올리려고 시도한다. Burns(1985)에 의하면 변혁적 지도자는 보다 높은 수준의 도덕성을 갖고 구성원을 대하며, 목적과 가치를 중시함으로써 지도자와 구성원 모두가 보다 원리적인 수준의 판단을 하게 된다. 이런 측면에서 지도자의 과업은 본질적으로 원대한 차원에서의 의식 제고라 할 수 있는데, 다시 말하면 변혁적 지도성은 지도자와 구성원이 서로의 동기유발 수준을 높여주며 보다 원대한 목표를 달성해야 한다는 의식을 제고시켜 준다. 원대한 목표는 자유·평등·평화·인도주의 등 높은 이상과 도덕적 가치가 담겨 있는 것이며, 지도자와 구성원의 의지와 포부를 하나로 결속시켜준다. 변혁적 지도자는 구성원들을 완전한 인격체로 대함으로써 동기유발 수준도 Maslow(1954)의 상위수준의 성장욕구(growth need)를 자극한다. 이러한 과정을 통해서 구성원들은 자신의 일상적인 모습에서 더 나은 형태로 변혁(transform)되며 또 이러한 과정 속에서 구성원뿐만 아니라 지도자도 변혁된다(김창걸, 1999).

Bass는 Burns의 이론을 토대로 지도성을 거래적 지도성과 변혁적 지도성으로 구분하고 보다 심층적으로 변혁적 지도성을 다음과 같이 개념화하였다. 거래적 지도성을 전통적인 지도성으로 보고 구성원이 지도자의 기대에 부응하는 데 대하여 지도자가 보상을 해주는 거래관계로 보고 있다. 거래적 지도성은 구성원의 성과를 지도자의 기대와 구성원 자신들이 기대하는 수준이상으로 제고시키기 어렵다는데 문제가 있다고 주장하고 있다. 변혁적 지도자는 구성원이 자신에게 기대되는 것 이상의 성과를 달성하도록 동기를 유발시키는데, 다음과 같은 방법으로 보다 많은 노력을 기울이도록 동기화시킨다.(김창걸, 1999)

첫째, 변화의 필요를 명백히 한다.

둘째, 새로운 비전을 연출하고 이러한 비전에 헌신토록 한다.

셋째, 장기적 목적에 전력을 기울인다.

넷째, 추종자들이 자신들의 개인적 이익을 초월하여 보다 상위급 수준의 목적을 추구하도록 격려한다.

다섯째, 현존 상태에서 일하기보다는 그들의 비전을 수용하도록 조직을 변화시킨다.

여섯째, 추종자들에게 조언하여 자신과 타인의 발전에 보다 큰 책임을 갖도록 한다. 추종자들이 지도자가 되고, 지도자들이 변화 에이전트가 되며, 궁극적으로 조직을 변혁시킨다. 이 같은 조건이 한데 융합함으로써 구성원들은 특정결과에 더 많은 노력과 높은 조직 헌신성을 발휘하게 될 뿐만 아니라 변혁적 지도자는 구성원들에게 자신감을 심어줌으로써 높은 성과를 달성 할 수 있다는 기대감을 상승시켜준다.(김형관 외,2003)

Tichy & Urlich(1984)는 변혁적 지도자는 구성원의 잠재력을 향상시키고 모범을 보이며 개개인의 특성에 맞게 과업을 분담시키고, 구성원들의 책임감을 높이며, 도전적인 일을 위임하고, 역할 수행에 모범을 보이며, 구성원들에게 필요한 정보를 제공하고, 지적인 자극을 제공하며, 보다 긍정적으로 사고하고 행동함으로써 발전 지향적인 태도를 갖고 있다고 하였다.

한편 조평호(1999)는 거래적 지도성과 변혁적 지도성을 지도자의 특성, 지도자와 구성원과의 관계, 성과에 대한 기대, 동기부여의 방법으로 성격을 구분하였다.

첫째, 지도자의 특성면에서 보면 거래적 지도자는 구성원과의 타협과 협상이 강조되는 반면 변혁적 지도자는 자신의 능력을 발휘하여 솔선 수범하는 경향이 있다. 지도자와 구성원간의 관계를 보면 거래적 지도자는 상황에 따라 적절한 보상을 하는 반면 변혁적 지도자는 구성원

개개인을 인간적으로 존중한다.

둘째, 목표달성 인지면에서 보면 거래적 지도자는 예외적 관리를 통하여 목표달성을 추진하는 반면 변혁적 지도자는 성과 기대를 구성원에게 인지시킨다.

셋째, 동기부여 방법에서 보면 거래적 지도자는 책임과 목표를 인지하고 구성원에게 위임한 반면, 변혁적 지도자는 성장 욕구를 자극하여 충족시켜 동기화 시킴으로써 구성원의 태도와 신념을 변화시켜 자신감을 갖게 하고 더 많은 노력과 헌신을 이끌어내 기대 이상의 성과를 달성하게 하는 새로운 지도성 이론이다.

(2) 거래적 지도성과 변혁적 지도성의 비교

배준용은 이상의 견해들을 토대로 두 지도성의 차이를 비교하였다.

거래적 지도성은 단기적 시각으로 기존의 조직문화를 유지하면서 합의된 기준 달성을 위해 지도자와 부하 간 주고받는 교환관계인 외재적 보상에 의존하고 부하는 기대되는 성과를 위한 노력을 할 뿐이고, 지도자 역시 감독, 규칙, 규율을 강조하는 훈련가 내지는 관리자로서의 역할만 할 뿐이나, 변혁적 지도성은 장기적 시각으로 조직문화를 변화시키며 부하의 발달 고무를 위해 동기를 변화시키고 지도자와 부하 간 상호 신뢰와 충성을 바탕으로 부하의 잠재된 성장욕구를 자극하여 초월적 노력을 하도록 하며 지도자는 책임과 성취에 기초한 교육가 내지는 변화촉진자로서의 역할을 담당한다. 이 두 유형의 지도성의 차이를 표로 제시하면 <표 2>와 같다.

<표 2 > 거래적 지도성과 변혁적 지도성의 비교

구 분	거래적 지도성	변혁적 지도성
시각	단기적 시각(단기 목표)	장기적 시각(장기 목표)
조직문화와의 관계	기존의 조직문화 유지	조직문화를 변화
책임성 위임	합의된 기준 달성을 위해	부하의 발달 고무를 위해
부하와의 관계	거래관계	상호신뢰, 충성을 바탕으로
인성발달수준	낮은 수준	높은 수준
기본적 경향	자아고착	자아초월
보상	외재적 보상	내재적 보상
욕구	안정욕구(현재의 욕구)	성장욕구(잠재된 욕구)
부하와의 관여	타산적	내재적 도덕적
지도성개념	지도성유형, 상황적 이론, 교환이론, 행동과학이론	상징적, 문화적, 도덕적 지도성
효과	기대되는 노력과 성과	기대를 초월하는 노력과 성과
교육자세	훈련가	교육가, 사부
부하들에 대한 시각	부하	동료

배준용, “학교장의 지도성 행동이 조직효과성에 미치는 영향”,
한양대학교 대학원, 석사학위논문, 1999, P. 39.

(3) 구성요소

변혁적 지도성의 구성요소는 연구자에 따라 다양하게 제시되고 있다. Bass의 변혁적 리더십은 연구마다 조금씩의 차이는 있는데 주로 카리스마(Charisma), 영감적 동기화(inspirational motivation), 지적자극(intellectual stimulation), 그리고 개별화된 배려 가운데 한가지 혹은 그 이상의 것을 채택함으로써 단순한 교환과 동의를 넘어서는 거래적 리더십의 확대를 파악하고 있다(김형관외, 2003)

카리스마(charisma)는 구성원에게 비전과 사명감 및 긍지를 심어주며 존경과 신뢰를 확보한다. 카리스마적 지도자는 강한 자신감을 지니

며, 타인에게 영향력을 행사하고자 하는 욕구가 강하고, 뛰어난 의사소통 기술을 가지고 자신이 제시한 과업을 달성하도록 부하에게 동기과 정서를 불러일으키는 능력을 지니고 있다. 카리스마적 지도자는 부하들의 태도 및 행동 변화의 저항을 감소시키고, 부하들의 자신감과 기대감을 강화시켜주기 때문에 카리스마를 ‘이상화된 영향력(idealized influence)’ 이라고도 부른다. 이상화된 영향력은 부하들에게 형성된 신뢰와 존경을 나타내는 것이고 개인들과 조직들이 자기들에게 형성된 신뢰로 존경을 나타내는 것이고 개인들과 조직들이 자기들의 업무를 수행하는 방식에서 일어나는 급진적, 근본적 변화를 수용하는 토대를 제공한다. 지도자들은 존경을 받고, 신뢰를 받으며 찬사를 얻는다. 부하들은 지도자를 동일시하며 모방하기를 바란다(신재흡, 2002).

개인적 배려(individual consideration)는 지도자가 소유한 정보를 부하들에게 일방적으로 전달하는 것보다는 양방향의 대화를 통해서 이루어지며, 문서화된 형태보다는 직접적인 대면이 효과적이다. 개별적으로 배려해주는 지도자는 조직 구성원 각각에 대해 관심을 보이며, 부하들의 욕구와 가치관에 대해 깊은 통찰력을 지니고 부하의 관점에서 사물을 바라보며, 서로 다른 부하들을 그들의 독특한 상황에 맞추어 대하며, 발전적인 경험을 제공한다. 이런 개인적 배려는 부하가 지도자에 대해서 느끼는 만족도에 영향을 미치며, 모든 상황 속에서 하위자들의 생산성 향상에 공헌 할 수 있는 중요한 측면으로 여겨져 왔으며, 변혁적 지도성을 발휘하는 지도자는 부하들로부터 맹목적인 복종을 유도해 내기 보다는 하위자들의 지도성 역량을 육성하려 한다.

지적자극(intellectual stimulation)은 지도자가 창의적인 관점에서 부하들을 고무시켜 진취적 의식을 느끼도록 하며, 어떤 사안에 대해 문제 해결법을 제시함으로써 고정관념에서 벗어나도록 역량을 발휘한다. 지적인 자극을 활용하는 지도자는 구성원들로 하여금 당면한 문제에 대해 개념화하고 이해하는 능력을 증대시키고, 해결을 위한 새로운 방법

을 생각하도록 하며 비판적으로 사고하고 창조하는 방법을 키우도록 한다(신재흡, 2002).

Bennis와 Nanus(1962)는 유능한 지도자를 대상으로 이들이 환경변화에 적응하기 위하여 조직 실무를 변경하는 방법과 구성원들에게 새로운 방법으로 일하는데 익숙하게 하고 확신감을 주는 방법에 관하여 연구하였는데, 공통주제는 비전개발, 헌신과 신뢰의 개발, 조직학습의 촉진이었다(김창걸, 1999).

(4) 행동특성

일반적으로 변혁적 지도자란 조직 내에서 변화를 주도하는 지도자로서, 조직구성원들의 태도나 행동을 변화에 동참하게 할 수 있도록 이끌 수 있는 지도자이다. Bass(1985)는 변혁적 지도자를 하위자들에게 영감을 심어 주거나, 하위자 개개인의 성취 욕구를 고취시켜 주며, 문제해결에 대한 새로운 방법을 제시하고, 개인적 노력을 고양시키는 사람으로 정의하고 있다. 또한 변혁적 지도자들은 카리스마적 지도자의 특성을 가지며, 하위자에게 개별적인 배려를 보이고 있고, 하위자들의 지적인 요구를 자극하여 항상 창의적인 사고능력을 유도한다고 하였으며, 변혁적 지도자들이 갖추어야 할 요건들을 <표 3>과 같이 제시하고 있다.

<표 3> 변혁적 지도자들의 지도성 요건

요 건	내 용
카리스마적 요소	리더는 바람직한 가치관, 존경심, 자신감들을 하급자에게 심어줄 수 있어야 하고 비전을 제시한다.
개인적 배려	리더는 하급자들이 개인적 성장을 이룩할 수 있도록 리더로서 개인적인 관심을 갖고, 하급자 각자를 대해주고, 코치나 어드바이스를 한다.
지적인 자극	리더는 하급자들의 지식, 이성적인 면을 향상시키고 이상황을 분석하는데 있어 주의 깊은 문제해결을 한다.

Tichy와 Devanna(1986)는 기업이 조직 변화를 위한 변혁적 지도자의 특성을 다음과 같이 제시하였다.

첫째, 변혁적 지도자는 자신을 조직 혁신과 변화촉진자로 인식한다. 그는 자신의 이미지를 조직 혁신과 발전에 헌신하는 사람으로 설정하고, 조직변화를 통하여 자신의 차별성을 부각시킨다.

둘째, 변혁적 지도자는 용기 있는 사람이다. 용기가 있다는 것은 어떤 문제에 대하여 자신의 입장을 분명히 하고 신중하게 모험을 감행할 수 있으며, 조직의 보다 큰 이익을 위해 현상유지에 대항할 수 있다는 것을 뜻한다.

셋째, 변혁적 지도자는 하위자들을 신뢰한다. 그는 독재자가 아니며 하위자들에 대해서도 매우 높은 관심을 가진다. 궁극적으로 하위자에게 권한을 위임해 준다.

넷째, 변혁적 지도자는 가치 지향적이다. 그는 핵심적인 가치체계를 정립하고 있으며, 이를 공유시키기 위해서 솔선수범한다.

다섯째, 변혁적 지도자는 평생학습자이다. 그는 지속적인 자기학습과 자기개발에 대한 왕성한 욕구를 가지고 있으며, 실수를 실패로 보지 않는다.

여섯째, 변혁적 지도자는 복잡성, 모호성, 그리고 불확실성에 대처할 수 있는 능력을 가지고 있다.

일곱째, 변혁적 지도자는 새로운 비전을 제시할 수 있다. 그는 미래를 설계할 수 있고 또 그것을 하위자들이 공유할 수 있도록 격려한다.

이상에서 여러 선행연구들이 제시한 변혁적 지도자들의 행동 특성을 정리하면 다음과 같이 정리할 수 있다.

첫째, 미래에 대한 비전을 가지고 있다. 즉, 변혁적 지도자는 현실에 안주하지 않고 미래에 대한 꿈을 제공한다는 것이다. 이는 조직수준에서의 비전뿐만이 아니라 개인적 수준에서의 비전도 제시되어야 하며, 또한 그 수준은 추상적인 것이 아니라 구체적으로 달성될 수 있는 것이

어야 한다.

둘째, 목표를 초과달성하기 위하여 조직을 효율적으로 자극한다. 또한 직원들의 직무에 대한 자극도 갈등적인 차원에서 이루어지는 것이 아니라 하위자의 개인적인 차원을 배려하면서 이루어지게 된다.

셋째, 변혁적 지도자는 계속학습자이다. 변화와 비전의 제시를 위하여 끊임없이 학습하는 사람인 것이다.

넷째, 변혁적 지도자는 조직의 목표달성 보다는 조직원을 중요시 한다. 자신의 지도성을 강조하기 보다는 하위자의 지도성 개발과 하위자의 개개인의 문제점을 배려하여 조직 내에서 아무런 갈등 없이 직무에 임하도록 한다.

다섯째, 변혁적 지도자는 지도자로서의 권위 보다는 동반자로서의 입장을 강조한다.

여섯째, 변혁적 지도자는 늘 술선수범하는 사람이다. 남보다 빠르게 움직이며, 결정 난 사항에 대하여 빠르게 실천하는 사람이다.

2. 敎師의 組織 獻身性

조직헌신성의 개념은 사회학자나 심리학자에 의해 개발된 개념으로 현재는 경영 분야를 비롯하여 거의 전 분야의 조직에서 탐구되고 있다. 그러나 이 개념은 연구 내용에 따라 다르게 정의되고 있어 합의된 정의를 이끌어 내기가 매우 어렵다. 그래서 조직헌신 개념은 한 마디로 정의하기도 어렵고, 상이한 분야에서 진행된 기존 연구들을 종합하여 하나의 결론에 이르기도 쉽지 않아 여기에서는 일반 조직에서의 헌신성의 개념과 교직에서의 헌신성 즉, 교직헌신성의 개념을 살펴보고, 그 구성요소들을 관찰해 보고자 한다.

1) 조직 헌신성의 개념

최근에 와서는 조직의 효과성을 높이기 위해서 헌신이란 무엇이며 어떤 요인들이 구성원의 태도를 헌신적으로 만들 수 있는가에 많은 관심을 갖고 있으며, 연구자들이나 경영자들은 직무만족이라는 지표보다는 조직 구성원이 조직에 대해 얼마나 애착심을 갖고 헌신하려는 의사가 있는가를 보여주는 지표로서 보다 포괄적인 개념인 조직헌신이라는 문제에 연구의 초점을 주고 있다.

m. e. Sheldon은 조직헌신은 “개인의 경향”이라 정의하였으며, S. M. Lee는 조직헌신성을 “충성심과 소속감의 상태로 소속일체감과 관련된 개인과 조직의 심리적 결속의 형태를 의미한다고 보았다.

L. W. Porter는 조직헌신을 어떤 특수한 인간의 동일시(identification)와 관여(invovement)의 강도라는 맥락 속에서 정의를 하고 있다. 즉 조직헌신이란 조직과 자기 자신이 동일하다고 느끼는 과정에서 일어나는 감정이라 할 수 있다. 포터는 조직헌신의 3가지 특징으로 ① 조직에 대한 구성원의 충성심, ② 조직의 목표달성을 위한 노력의 자발성, ③ 조직의 가치수용 및 이에 대한 강한 신념 제시하였다.

Steers는 조직 헌신성은 조직에 대한 개인의 일체감(identification)과 관여(invovement)의 상대적 정도로 정의하고 있다. 곧 조직 헌신성이란 한 개인이 자신이 속한 조직에 얼마나 일체감을 가지고 관여하느냐 하는 정도를 가리키는 말이라는 것이다.

Mowday(1982)등도 이와 유사한 조직 헌신성의 구성 요소를 구성원이 조직이 추구하는 목표에 대한 강한 신뢰와 수용으로서의 일체감(identification), 구성원이 조직을 위하여 애쓰려는 의사로서의 애착(attachment), 구성원이 조직원으로 남아 있으려는 강한 욕구로서의 근속(continuance) 등을 제시하였다.

이상에서 볼 때, 조직 헌신성의 개념에는 다음과 같은 요소가 포함되어 있다고 할 수 있다.

첫째, 조직이 추구하는 목표나 가치에 대한 강한 신뢰와 수용
둘째, 조직을 위해서 상당한 노력을 하려는 의지
셋째, 조직의 구성원으로서 남아 있으려는 강한 열망 등이다.

그러나 연구자들에 따라서 조직 헌신성에 관한 접근 방법이 다르기 때문에 그 개념 정의나 구성 요소에 다소 차이가 있으므로 구체적으로 다음과 같은 측면에서 살펴볼 필요가 있다.

먼저 조직 헌신성을 심리학적 측면에서 파악한 개념들을 살펴보면, Kanter(1968)는 조직 헌신성을 사회적 행위자가 조직을 위하여 충성심과 힘(energy)을 바칠 의사로 보았다.

Sheldon(1971)은 조직 헌신성을 개인의 정체성(identity)을 조직에 연결시키거나 애착을 갖도록 하는 조직을 향한 태도나 경향으로 보았다.

Lee(1971)는 조직 헌신성을 충성심과 소속감의 상태로서 조직 일체감(organizational identification)과 관련된 개인과 조직의 심리적 결속의 형태로 보았다(Lee, 1971; 남정걸 외, 2002).

Steers(1977)는 헌신을 특정한 조직 내에서 개인이 조직을 동일시하는 것과 조직에 몰입하는 것에 대한 상대적인 힘이라고 정의하였다.(남정걸외, 2002)

위의 연구자들은 대체로 개인과 조직 간의 심리적 결속의 형태를 조직 헌신의 개념으로 정의함으로써 심리적 측면에서의 정의를 내리고 있다.

이상과 같은 개념 정의들을 종합해 보면 조직헌신성이란 “조직구성원이 조직에 대한 강한 소속감을 가지고 조직의 발전을 위해 최대 노력을 하려는 행태”로 정의할 수 있다.

2) 조직 헌신성 이론

March와 Simon은 조직헌신성에 관한 기초개념으로 조직과 개인 사이에 이루어지는 교환이론(exchange theory)을 제시하였다. arnard(1938)

는 참가동기를 조직균형 이론에서의 동기측면으로 공헌-유인의 관계로 다루었으며 구성원의 공헌과 유인은 조직퇴거의 지각된 열망성(perceived desirability)과 조직 이동의 지각된 용이성(perceive ease)에 의해 결정된다고 하였다.

한편, Homans(1967)는 March와 Simon의 교환이론을 기반으로 조직과 개인과의 관계를 보상과 대가의 관계로 파악하는 사회교환이론을 정립하였으며 이 사회교환이론은 개인의 행위에 관한 다섯 가지의 명제가 그 중심핵을 이루고 있다.

첫째, 개인은 그의 활동에 대해 보상을 받을수록 그 활동을 하게 될 가능성이 크다.

둘째, 개인이 특정 자극을 받았을 때 그의 행위가 보상되었다면, 과거와 유사한 자극이 가해 질 때에 동일하거나 비슷한 행위를 취할 가능성이 커진다.

셋째, 개인에게 어떤 활동에 대한 보상이 귀중한 것일수록 그 활동을 할 가능성이 크다.

넷째, 개인이 최근에 특정 보상을 자주 받게 되면 보상의 가치가 떨어진다.

다섯째, 어떤 행동의 결과에 대해 기대했던 만큼 보상을 받지 못하고 벌을 받게 되면, 그 개인은 화가 나게 되고 그로 말미암아 발생하는 공격적인 행위로 보상을 받고자 한다(남정걸 외, 2002).

Homans는 이 다섯 가지의 명제로써 개인의 행동과 조직의 행동을 설명하고자 하였으며, 이 명제는 특정 행동에 적용될 수 있다고 한다. 그는 개인의 행위가 사회적 행위로 이행됨을 다음과 같이 설명하고 있다. 곧 사회적 상호작용, 상호작용의 정교화, 분배 정의 등의 과정으로 이행된다. Homans의 사회교환이론은 개인이 조직에 참여해서 받는 보상이 크면 클수록 더욱 조직에 헌신하게 된다는 것이다.

조직 사회화(organizational identification)란 조직에 중요한 것들은

주입하고 훈련하며 가르치는 과정이라는 사회화 이론이 대두되면서 조직의 새로운 가치와 규범을 개인에게 내면화 시키려면 몇 단계의 과정을 거치는데, 이것이 조직 사회화 과정이라는 것이다. 개인이 가지고 있는 기존의 가치관에서 벗어나게 하는 해방 과정(unfreezing)과 변환 과정(changing), 재동결과정(refreezing)을 거쳐야 하며 그 뒤 새로운 규범과 가치를 개인에게 내재화시킬 수 있다(남정걸 외, 2002). 사회화는 조직에 대한 충성심과 헌신을 높이는 기능이 있기에 사회화는 조직 헌신성이란 과정이 성립된다.

Winer는 조직 헌신성의 결정 요인으로 개인의 충성심과 의무라는 일반적인 가치와 개인과 조직 간의 가치의 일치라고 했고, 후자는 조직에서 사회화의 영향을 많이 받고 있기 때문에 조직 사회화가 중요하다고 하였다. 그리고 조직 사회화가 성공하려면 조직에 처음 들어온 개인의 조직에 대한 인지적, 감정적 평가가 긍정적이어야 하며 조직의 가치가 사회 문화적으로 용인될 수 있어야 한다고 하였다.

한편 Katz와 Kahn(1978)은 사회적 조직체는 역할, 규범, 가치로 구성되어 있으며, 사회 체제나 조직체의 사회심리학적인 기반은 구성원의 역할 행동으로 이루어진다고 하였다. 또한 구성원들은 역할의 기능적 상호 의존성 때문에 서로 결속되고, 이와 같은 역할에 대한 규범적인 욕구는 그들의 응집력을 더욱 강화하고 체제의 목적을 중심으로 형성된 가치가 개인들의 통합을 더욱 보장한다는 것이다. 이와 같이 조직 내에서의 역할을 통하여 개인이 조직에 참가함으로써 개인과 조직을 연결시킨다는 점에서 조직 내에서의 역할은 조직 헌신성의 접근 방법으로 본 것이다(남정걸 외, 2002).

Morr와 Sherman(1981)의 연구에서 역할 갈등과 역할 모호성은 모두 조직 헌신성과 역 상관관계가 있음이 밝혀졌다. 그리고 과중한 역할 부여와 조직 헌신성과는 강한 역 상관관계가 있다. 그러므로 주어진 직무가 모호할 때 구성원들이 갈등을 겪게 되거나 역할 긴장을 느끼게 되어 조직 헌

신성의 수준을 저하시키므로 역할 관계 요인들에 관하여 구성원들에서 명확하고 도전적인 직무가 부여되었을 때 조직 헌신성 수준이 높아진다고 할 수 있다(김호열, 2002).

Festinger(1967)에 의하여 제기된 인지부조화 이론은 개인의 심리적 갈등 상황을 설명하며 개인의 의견, 태도 및 행위를 특정 지어주는 일관성의 정도를 의미한다. 일반적으로 개인은 합리적인 일관성을 유지시키려고 노력하나 불일관성의 정도가 높을수록 불안정성을 느끼게 되며, 적응상실을 수반하는 부조화를 경험하게 될 때 개인의 심리적 갈등은 크다. 이러한 부조화를 제거하려는 행동이 동기과정이 되는데, 이러한 노력에도 불구하고 인지 부조화 상태가 초래되면 근무상 많은 문제점을 일으킨다. 특히 인지 부조화는 인간행동의 중요한 결정인자가 되므로 이의 관리는 효율화 되어야 한다.

인지부조화 이론과 조직 헌신성은 밀접한 관계를 갖고 있으며 구성원이 인지부조화를 느끼게 되면 심리적 갈등과 부작용을 경험하게 되고, 그러면 근무상의 문제를 유발시켜 교사가 조직에 대한 헌신성이 저하되고 성취 수준도 떨어진다. 그러나 인간은 인지부조화 상태를 싫어하기 때문에 인지조화의 상태로 되돌아가기 위해서 어떤 형태의 노력을 기울이게 된다. 이러한 노력을 동기부여와 결부시켜 조직 헌신성을 교사 헌신성 이론으로 접근시킬 수 있다(남정걸 외, 2002).

이와 같은 조직 헌신성은 연구자들의 관점이나 기준에 따라 다양하게 분류된다.

R. H. Kanter(1974)는 조직이 그 구성원에게 부과하는 다양한 행위의 요구사항에 의해서 근속헌신, 응집헌신, 통제헌신의 세 가지 유형으로 분류하였다. 근속헌신은 조직에 남아서 계속 참여하고 헌신하고자 하는 것을 의미하고, 응집헌신은 조직에 애착과 충성심을 느끼는 헌신을 의미한다. 통제헌신은 조직의 목표나 가치가 자신의 것과 부합되기 때문에 헌신하는 평가적 경향을 나타낸다.

A. Etzioni(1975)는 조직체의 구성원을 모델의 기초로 하여 헌신의 방향과 강도에 따라 도덕적 헌신, 타산적 헌신, 소외적 헌신 세 가지 유형으로 분류고 도덕적 헌신은 조직에 대한 적극적이고 강도 높은 지향을 의미하고, 조직의 목표, 가치 및 규범의 내재화에 기초를 두고 있으며, 교회의 목사, 정당의 열성적 당원 등의 비영리적인 단체에서 주로 찾아 볼 수 있으며 타산적 헌신은 조직과 구성원간의 거래 관계, 즉 구성원의 조직에 대한 공헌과 조직의 구성원에 대한 보상적 거래관계로서 헌신의 강도는 중간정도이며 기업과 같은 조직에서 찾아볼 수 있으며 소외적 헌신은 조직에 대해 부정적 지향을 나타내며 개인의 행동이 심각하게 제한을 받는 교도소, 포로수용소 등 조직과 구성원 간에 적대적 관계를 맺고 있는 상황에서 주로 찾아 볼 수 있다.

B. M. Staw & G. R. Salancik은 조직 형태적 입장에서 태도적 헌신과 사회심리학적 입장에서의 행위적 헌신으로 조직헌신을 구분하고 있다.

태도적 헌신 : 조직구성원이 조직과 동일시하고 그 조직의 구성원으로 잔류하려는 태도에 의해서 설명된다. 태도적 조직헌신의 견해를 따르는 연구자들은 조직헌신의 과정보다 조직헌신의 영향변수 및 결과변수의 연구에 관심을 가지고 있다.

행동적 헌신 : 개인이 조직에서 이탈할 수 없을 정도로 결속 매몰비용(sunk costs) 관점에서 파악되고 있다. 따라서 개인의 과거 행동으로 인하여 조직에 묶이게 되는 과정에 초점을 맞추고 있다. 행동적 헌신을 하게 되면 자신이 올바른 선택의 입증을 위해서 자신의 상황을 정당화하거나 하게 되어 심리적 강화의 효과를 얻게 된다.

B. Buchanan II(1974)은 조직헌신을 개인과 조직 간의 심리적 결속관계로 파악하여 조직헌신성은 세 개의 구성요소로 이루어지며 각 구성요소는 일체감, 관여, 충성심 세 가지 독립된 질문 항목으로 측정된다고 하였다.

일체감이란 개인이 조직의 가치와 목표를 자기 것으로 수용하는 것이며 관여는 개인이 자신의 작업역할에 심리적으로 몰입하거나 몰두하는 것을 말하고 충성심은 개인이 조직에 대한 애정적 감정과 애착을 말한다.

한편 M. E. Sheldon(Op. cit.p 143)은 조직에서 전문가를 4가지 유형으로 분류하고, 조직에 헌신하는 관계를 밝혔다.

첫째, 세계인: 전문적 역할에는 높은 헌신을, 조직에는 낮은 충성심을 갖는 사람을 말한다.

둘째, 지방·세계인 : 전문적 역할에 높은 헌신과 높은 조직적 헌신을 하는 사람을 말한다.

셋째, 지방인: 높은 조직적 헌신을 하는 사람을 말한다.

넷째, 무관심인: 직업과 조직에 낮은 헌신을 하는 사람을 말한다.

3) 교사의 교직 헌신성

최근에 이르러 많은 학자들은 회계사, 변호사, 교사 등 전문적 종사자와 관련하여 전문적 헌신(professional commitment) 개념을 사용하면서, 이를 이제까지 주로 사용해 오던 조직 헌신과 개념적으로 구분하기 시작하면서 특히 교육 분야에서는 교육개혁과 관련하여 교사 역할의 중요성이 강조되면서 교사 헌신에 대한 이론적이고 실제적인 관심이 높아지게 되었다. 이러한 경향은 학교를 관료적 조직으로 보기 보다는 '느슨하게 결합된 체제'로 보려는 관점이 대두되는 것과는 궤를 같이 한다고 볼 수 있다. 이러한 맥락에서 조직헌신보다는 전문적 헌신과 동일한 개념으로 교사헌신 또는 교사의 교직헌신이라는 개념이 새롭게 부각되고 있다.(노종희 2004)

Firestone & Rosenhlum(1988)은 교사들이 학교, 또는 학생에 대해서 헌신할 수 있음을 지적하면서, 각 대상에 대한 헌신의 강도에 따라 다양한 행동이 나타나게 됨을 시사하였고 Reyes(1989)나 Rosenholtz

(1989)는 학교 또는 근무처로서의 학교에 대한 헌신을 의미하는 개념으로 조직헌신 대신에 교사 헌신(teacher commitment)이라는 용어를 사용하였다. Firestone & Pennel(1993)은 헌신적인 교사는 자신의 학교, 자신의 학생, 그리고 자신의 교과목에 대해서 강한 심리적 애착을 가진다고 지적하였다. Tyree(1996)는 교사 헌신의 개념을 확장하여 조직 상황과 연계시키는 방식으로 교직 헌신(commitment to teaching)을 개념화 하였다. 그는 교직 헌신의 개념을 교사들의 교직에 대한 헌신은 물론이고 교과와 학생에 대한 헌신까지 확장시켰다.

이성은(2005)은 교사에 있어 헌신성이란 “학교에 대한 애착과 긍정적 태도로서, 학습목표와 가치를 수업을 통해 내실 있는 교육을 위하여 끝없는 노력과 신념으로 최선을 다하는 것이라고 하였으며 노중희(2004)는 교직헌신의 개념을 ‘교사들이 교과목과 학생, 그리고 교직 자체에 대해서 나타내는 심리적 애착의 상대적 강도’라고 하였다.

또한 이러한 개념을 바탕으로 여러 학자들은 교사의 교직 헌신의 중요성을 강조하고 있다. 주삼환(1996)은 “성직자와 교육자는 국가를 지키는 최후의 보루이다. 성직자와 교직자가 무너지면 끝장이다. 우리 교육자가 이렇게 중요한 일을 맡고 있다는 데 보람과 긍지를 갖지 않을 수 없다.”고 하여 교직에 대한 사명감과 헌신을 강조하였으며 Sergiovanni(2001) “교직에 대한 헌신이 없다면 교사들은 하루의 임금에 해당하는 일만 하게 될 것이며, 최선을 다하는 대신에 물질적 또는 다른 외적 이익으로 보상되는 기본적 업무만을 하게 될 것”이라고 지적하여 헌신의 중요성을 강조하고 있다.

이상과 같은 개념 정의를 종합해보면 교사의 조직헌신성은 “교사들이 학교조직의 목표와 가치를 수용하고 학교조직에 일체감을 가지고 학교조직을 위해 고도의 노력을 경주하려는 의지와 교사들이 학교조직에 계속 머물러 있으려는 욕망을 나타내 보이는 형태”로 정의될 수 있다.

이와 같은 교직 헌신성은 다양한 관점과 기준에 따라 다양하게 분류된다. 우선 선행연구를 고찰하고, 이를 분석하여 본 연구에 사용된 교직 헌신도의 하위요인을 도출하고자 한다.

Firestone & Rosenhlum(1988) 은 교사들의 경우 헌신하게 되는 대상이 다양한데 특히 교수활동, 학생, 학교조직에 주로 헌신하게 된다고 전제하고 헌신하는 대상을 중심으로 교수활동에 대한 헌신성, 학생에 대한 헌신성, 학교조직에 대한 헌신성으로 분류하였다.

① 교수활동에 대한 헌신성 (Commitment to teaching) : 전문적인 교수기술을 발휘함으로써 얻게 되는 충족감을 강조하는 것으로, 이는 수업에 대한 학생의 긍정적 반응이나 동료교사들의 존경에서 비롯된다. 이러한 헌신도성은 학생의 학습이나 학업성취도에 대한 높은 기대를 낳게 되나 개별 학생에 대한 관심이 결여된 경우 학생들을 동기화시키지 못할 수도 있다.

② 학생에 대한 헌신성 (Commitment to student): 학생들에게 정서적 유대감이나 개인적 관심을 갖는 것으로, 학생들에게 높은 학업성취를 강조하는 것이 아니라 학생들을 편안하게 하는 지원적 풍토를 낳는데 기여한다.

③ 학교조직에 대한 헌신성(Commitment to School) : 학교의 근무조건, 사회적 유대감, 근무경력으로 인해 나타나게 되는 학교에 대한 충성심을 발휘하는 것으로, 학교에 계속 재직하려는 의사와 다양한 역할을 기꺼이 떠맡으려는 자발적 의지를 포함한다. 그러나 이러한 헌신성은 교수활동이 얼마나 효율적으로 수행될 것인가에 대해서는 시사점을 제공하지 못한다.

Kushman(1992)은 교사들의 경우 조직헌신성은 학교조직뿐 아니라 교수활동에서도 무난하다는 점에 착안하여 교사의 헌신성을 다음과 같이 조직 헌신성과 교사활동 헌신성으로 분류하였다.

① 교사의 조직헌신성(Organizational Commitment) Mowday 등(1979)

정의에 따라 교사가 학교의 가치와 목표를 내면화하고 학교조직에 충성하는 정도로서 학습 부진아를 성공적으로 가르치는데 요구되는 노력, 교사의 전문적 성장과 학생의 학문적 수월성을 추구하는 학교문화를 창출하기 위해 요구하는 충성심, 학교의 교육목표와 가치에 대한 교직원간의 합의 등이 요인으로 구성된다.

② 교수활동 헌신성 (Commitment to student Learning): 학생의 성적이나 학무모의 사회 경제적 배경 등에 관계없이 교사가 학생들에 대한 교수활동에 전력을 다하려는 것으로, 이는 구체적으로 교수활동을 통해 학습 부진아도 학습목표에 도달시킬 수 있다고 믿는 교사의 효능감, 자신이 가르치는 학생들이 학업성취도가 높을 것이라고 기대하는 학생에 대한 기대감, 학습 부진아를 기꺼이 가르치려고 하는 교사의 자발적 의지 등의 요인이 포함된다.

Tyree(1996)는 교직 헌신의 하위 요소로 충성심, 동일시, 관여, 제시하고 이들 각각을 참조 대상인 교과목, 학생, 교직 자체와 관련시켜 아래와 같이 설명하고 있다.

① 충성심(loyalty) : 충성심은 교직에 남아 있고자 하는 교사들의 의도를 의미한다. 이 개념은 현재 근무하고 있는 학교뿐만 아니라 다른 학교에서 근무하기를 원하는 것 까지를 포함한다. 또한 충성심은 교사들이 교원단체에의 참여는 물론이고 각 교과연구회에 참여하려는 것까지를 의미한다. 충성심은 교사들이 직업적으로 교직을 선택하는데 있어서 어느 정도 높은 우선순위를 두었느냐와 관련을 가진다.

② 관여(involve): 관여는 정규적으로 기대되는 수업부담 이외에 교과활동과 학생지도에 추가적으로 시간과 에너지를 기꺼이 투입하려는 교사들의 자발적 성향을 의미한다. 교사들은 보다 철저하게 수업준비를 하기 위해서 기대 이상으로 많은 시간을 할애하며, 학생들이 보다 효율적으로 학습할 수 있도록 다양한 활동을 계획하며 교과 전문성을 향상시키기 위해서 공식적, 비공식적 연수활동에 적극적으로 자주

만나려고 한다. 특히 학생들과 많은 시간을 보내기 위해서 방과 후 특별활동이나 여타 활동에 적극적으로 참여하려고 한다.

③ 동일시(identification) : 동일시는 교직이 표방하는 가치, 규범 또는 역할에 대해서 교사들이 내면화 하려는 의도를 의미한다. 교사들은 자신이 가르치는 교과목에 대해서 높은 가치와 중요성을 부여한다. 교사들은 자신이 가르치는 교과목에 대해서 높은 가치와 중요성을 부여한다. 교사들은 교육의 과정에서 인지적 영역에 우선순위를 두고, 교육의 수월성을 강조한다. 또한 교사들은 학생 개개인의 성장 발전에 대해서 관심을 기울인다. 그리고 개별 학생들의 욕구와 문제 강점과 약점 등을 중시한다.

노중희(2004)는 교직헌신의 하위 요인을 전문의식, 교육애, 열정으로 보았으며 다음과 같이 정의하였다.

① 전문의식: 교사들이 긍지와 자부심을 가지고 만족스럽게 교직 생활을 영위하는 자세를 말한다.

② 교육애: 교사들이 학생 교육에 기본이 되는 가치, 규범, 역할 등을 수용하는 자세를 말한다.

③ 열정: 교사들이 정규 근무시간에 관계없이 학생 교육에 자발적으로 참여하는 자세를 말한다.

이성은 (2005)은 교사의 교직헌신의 하위요소를 수업연구, 보상, 인간관계, 자율성의 네 가지로 하였다.

① 수업연구: 교사들의 가장 중요한 관심과 초점은 아동들에게 맞추어져 있다. 교사들은 가르치는 일을 다른 무엇보다 중요하게 여기며, 학생들과 함께, 재미있고 만족스러운 수업을 진행하기 위해 하루 중 가장 많은 시간과 노력을 투자하고 있다.

② 보상 : 외재적 보상은 금전적 소득, 위신, 권력과 같은 어떤 역할을 함으로서 얻는 것으로, 특정 역할을 담당하는 개인으로부터 독립적으로 존재한다. 반면에 내재적 보상은 주관적 평가로 사람마다 다를 수 있으

며 경험적으로 발견될 수 있다.

③ 인간관계 : 학교에서 교사는 다양한 인간관계 속에서 생활한다. 교사가 학교에서 보내는 시간의 대부분은 학생과 여러 가지 관계를 형성하며 학교의 많은 동료교사들과 협력하여 가르치기도 하고 생활 지도를 위한 의견을 나누기도 한다. 또한 교육 활동을 위해 학부모와 협력하거나 지원을 주고받기도 하고 학교장에게 영향을 받기도 한다.

④ 자율성 : 대부분의 교사들은 학교가 교육할 수 있는 여건을 조성해 주기를 원한다. 작은 일에서조차 거쳐야 하는 복잡한 절차나 결재 과정은 교사의 열의나 욕구를 좌절시키기도 한다. 교사의 자율성은 교사가 헌신하려는데 동기를 부여하는 가장 근본적이고 중요한 요건으로 인식되고 있다.

이와 같이 교사의 교직에 대한 헌신성은 연구자에 따라 하위 요소별 용어도 다르며 그 구분 기준도 크게 다르다. 헌신 대상에 따라 교수 활동에 대한 헌신성, 학생에 대한 헌신성, 학교 조직에 대한 헌신성의 세 가지 요소로 생각하기도 하며, 헌신하게 되는 원인에 따라 교육애, 열정, 전문의식 등의 요소로 구분하기도 한다. 따라서 본 연구에서는 Tyree(1996)의 연구에 따라 교사의 교직헌신성의 하위요인을 충성심, 동일시, 관여의 3가지로 설정하였다.

3. 變革的 指導性과 教師 獻身性 間의 關係

지금까지의 분석결과를 기초로 하면 학교장의 변혁적 지도성의 하위 영역들과 조직에서 교사 헌신성은 다음과 같은 관계를 갖는다고 할 수 있다.

첫째, 학교장의 변혁적 지도성은 지도자의 바람직한 가치와 규범을 제시하고, 이념적 비전을 제시하며 지도자 자신이 모범적 행위를 함으로

써 부하의 존경과 신뢰 속에서 맹목적인 충성을 유도할 수 있는 지도성으로 특히 카리스마적 지도성은 부하들이 지도자의 행동을 관찰할 때 형성되므로 카리스마적 지도자는 자신이 성공하고 있고 능력을 갖고 있다는 느낌을 부하들에게 불러일으키는 행동으로 미래의 비전을 제시하고 개인적 모험을 감수하며 인습에 사로잡히지 않는 행동은 부하들로 하여금 열성과 자극을 일으켜준다. 이처럼 지도자와 부하의 가치를 일치시킴으로써 개인적 이해를 초월하여 새로운 조직문화를 창조할 수 있는 강력한 지도성을 행사하며, 교사들로 하여금 교육목표 달성에 헌신하도록 이끌어준다.

둘째, 학교장의 변혁적 지도성은 새로운 사고와 방법에 대한 지적 자극을 통해 창의성 문제를 언급하여 부하들을 자극하여 가정(假定)을 의문시하고, 문제를 재구성하고, 새로운 방식으로 옛 상황에 접근하도록 함으로써 혁신적이고 창의적이 되도록 하여 문제 해결을 합리적으로 모색하여 조직에 기여하도록 한다.

셋째, 학교장의 변혁적 지도성은 개인적 고려는 지도자가 성취와 성장에 대한 각 개인의 욕구를 특별한 관심을 기울여 부하들과 함께 성공적으로 보다 높은 수준의 잠재력을 개발하고 그들 자신의 개발을 위해 책임 맡는 것을 도와주어 새로운 학습기회를 창조하고, 욕구와 가치에 있어서 개인적인 차이를 인정하고 수용하며, 상호 의사소통은 개인화된 방식으로 서로에게 상호작용을 함으로써 성취되어진다. 부하들의 개별적 욕구와 능력에 대한 깊은 이해와 고려 속에서 부하의 모든 문제점 및 고충에 대한 상담자로서의 역할을 능동적으로 충실히 수행하여야 한다.

위에서 변혁적 지도성의 요소들은 부하들로 하여금 한층 더 자발적인 직무수행 동기를 갖게 함으로써 당근과 채찍에 비유되는 전통적인 지도성에 비해 기대 이상의 성과를 가져오게 할 수 있을 것이다. 그러나 이러한 요소들 간 영향력 정도를 비교하면 개인적 고려는 다분히

온정적인 측면을 강조하는 경향이 있으며, 실제 업무수행에 대한 강력한 자극보다는 우회적인 방법을 통해 부하 직원의 근무 의욕을 자극하는 방법이라고 할 수 있다. 그들에게는 상당히 부담스러운 방법이 될 수도 있지만 카리스마와 지적 자극, 개별적 관심 요인은 부하 직원이 상사의 비전과 가치를 받아들임으로 조직원으로 헌신하고자 하는 효과를 가져 올 수 있다. 이에 따라 본연구에서는 개별적 관심, 지적인 자극, 카리스마를 학교장의 변혁적 지도성의 구성 요소로 설정 하였다.

4. 先行 研究의 考察

학교장의 변혁적 지도성과 교사의 헌신성에 관련된 선행 연구를 살펴보면 김현수(1997)는 “학교장의 변혁적 지도성과 조직효과성의 관계” 연구에서 교사들이 지각하는 학교장의 변혁적 지도성 수준은 대도시에 소재한 학교일수록 높고, 학교규모가 큰 학교일수록 높다고 하였으며, 조직효과성의 전체 및 배경변인별 실태분석 결과 교사의 연령이 높을수록 조직효과성에 대한 지각수준이 높고, 국·공립보다는 사립학교에서 지각수준이 높게 나타났다고 하였다.

이미션은 “학교장의 변혁적 지도성과 교사의 조직 헌신성간의 관계 분석” 연구를 통해 학교장이 변혁적 지도성과 교사의 조직 헌신성 간에는 유의한 관계가 있으며 교사의 조직 헌신성에 가장 큰 영향을 주는 요인은 감화적 요인이라는 결론을 얻었다.

신재흡(2002)은 “교사가 지각한 학교장의 변혁적 지도성과 학교 조직 문화 및 학교 조직효과성 간의 연구”에서 학교장의 변혁적 지도성 하위변인 중 카리스마와 지적 자극이 학교 조직문화를 통하여 학교 조직효과성에 미치는 경로 구조를 발견했다. 특히 학교장이 강한 자신감을 지니면서 학교 조직 구성원들에게 강력한 영향력을 행사하는 욕구를

소유하고, 탁월한 의사소통 기술로 자신이 제시한 교육적 사명감을 달성하기 위하여 조직 구성원들의 동기와 정서를 불러일으키는 능력을 발휘하도록 카리스마와 지적 자극 변인을 적극적으로 활용해야 학교 조직효과성을 높일 수 있다고 하였다.

이봉애(2002)는 “학교장의 변혁적 지도성과 학교조직건강과의 관계 연구”에서 리더십의 행동 영역을 높은 성과 기대, 학교 문화 창조, 솔선수범, 목표수용, 비전설정 및 공유, 지적 자극, 인간존중, 집단 참여 허용으로 구분해서 조사하였다.

김호열(2002)은 “교장의 변혁적 지도성이 교사의 헌신성에 미치는 영향”에서 학교장의 지도성은 교사의 헌신성에 크게 영향을 미치고 있으며, 학교 조직에서 학교장의 결속촉진 행위는 교사의 헌신성에 가장 큰 영향을 주는 변인이며 학교의 지도자들과 교사들은 변화에 대한 필요성을 인식하고 신뢰를 바탕으로 긍정적이고 적극적인 자세로 행동하고 실천하는 것이 중요하다고 하였으며,

도수용은 “학교장의 변혁적 지도성이 조직건강에 미치는 영향”을 연구하였는데 학교장의 변혁적 지도성은 공립학교 교장이 사립학교 교장에 비해 높고, 조직 건강도 공립학교 교사가 사립학교 교사에 비해 높게 지각한다고 밝혔다. 학교장의 변혁적 지도성은 조직 건강에 상당한 영향을 미치며 조직건강을 향상시키는데 학교장의 변혁적 지도성 하위 요인 중 인간 존중 요인이 가장 많은 영향을 미치고 그 다음으로 변화선도, 솔선수범의 순으로 영향을 미친다고 하였다.

한편 최현우(1997)는 “학교장의 변혁적 지도성과 교사의 조직 헌신성과의 관계에 관한 연구”에서는 학교조직의 관리에 있어 학교장의 변혁적 지도성 요인인 카리스마적 지도성은 중요한 관리 수단이 됨은 물론 교사들의 조직 헌신성에 많은 영향을 미치는 것으로 밝혔다. 이는 학교조직의 목표달성을 위해 교사들의 가치, 사고, 이념 및 행동의 변화를 추구할 수 있는 촉진자로서 학교장의 변혁적 지도성의 중요성을 알려

주는 것이다.

김창식(2003)은 “중등학교장의 지도성 유형과 교사의 조직 헌신성과의 관계”에 관한 연구에서 학교장의 조직 헌신성은 충성심, 자발성, 가치수용의 영역에서 학교장의 지도유형이 효과적일 때 높게 나타나고, 비효율적일 때 가장 낮게 나타난다고 했다. 고로 학교장의 지도성 유형과 교사 헌신성과는 밀접한 관계가 있다고 밝혔으며

김구원은 “교사가 지각한 학교장의 권한 위임과 조직 헌신성과의 관계 연구”에서 학교장의 권한위임이 높을수록 교사의 헌신성이 높으며 권한위임과 교사의 헌신성과의 사이에는 높은 정적 상관관계가 있음을 확인하였으며, 학교장의 권한위임에 따른 헌신성은 교사의 개인 특성별로 볼 때, 교사가 직위를 지녔거나, 교육경력이 높을수록 높게 나타났으며 집단 간에 유의 있는 차가 있음을 확인하였다.

구영모는 “학교장의 의사결정 유형과 교사의 조직헌신도의 관계”에서 초등학교장의 의사결정 유형 분포상황은 협의형 보다 독단형이 훨씬 높은 것으로 나타났으며, 배경변인별 조직헌신성 수준은 교직 경력이 많을수록, 소규모일수록, 시 지역보다는 읍·면 지역이 조직에 대한 헌신성이 높은 것으로 밝혀졌다. 학교장의 의사결정 유형과 교사들의 조직 헌신성과의 관계는 학교장의 의사결정 유형이 독단형 일 때 보다 협의형 일 때가 헌신성이 높은 것으로 나타났다.

이상에서 변혁적 지도성과 교사의 교직 헌신성에 관한 선행연구를 살펴보았다. 고찰 결과, 변혁적 지도성과 교사의 교직 헌신성이라는 두 변인에 대한 실태조사 연구는 많이 이루어졌으나, 두 변인의 관계에 대한 실제적 연구는 부족한 것으로 보인다. 이에 따라 본 연구에서는 학교장의 변혁적 지도성과 교사의 교직헌신성 수준을 분석해 보고, 이를 기초로 학교장의 변혁적 지도성과 교사의 헌신성간에 어떤 관계가 있는지를 밝혀보고자 한다.

Ⅲ. 研究方法

1. 研究 對象

본 연구는 중등학교장의 변혁적 지도성과 교사의 교직 헌신성과의 관계에 관한 연구로서 조사 대상은 서울지역의 중등학교에 재직하고 있는 교사들을 모집단으로 하고 서울지역 중학교 5개교 와 고등학교 4개교에 설문지 400부를 배포하였다. 자료 처리에 필요한 사례수(도구의 최대 문항수×15배=300명)를 표집수의 기준으로 설정 하였다. 설문지 회수 현황은 총 400부중 318부를 회수 하여 79%의 회수율을 보였고, 회수한 설문지중 311부인 97.8%가 유효한 분석 대상이 되었다. 설문 응답자의 특성은 <표 4>와 같다.

<표 4> 표본의 특성

측정변수	측정항목	빈 도	비 율
성별	남교사	171	55.0
	여교사	140	45.0
	평균교사	245	78.8
교사직위	부장교사	66	21.2
	5년 이하	26	8.4
	6-10년 이하	33	10.6
교사경력	11-20년 이하	106	34.1
	21년 이상	146	46.9
	학사	179	57.6
교사학력	석사	128	41.2
	박사과정 이상	4	1.7
	12학급 미만	4	1.3
	13-24학급	22	7.1
학교규모	25-36학급	131	42.1
	37-45학급	58	18.6
	46학급 이상	96	30.9
학교 급별	중학교	148	47.6
	고등학교	163	52.4
	계	311	100.0

2. 檢査道具

본 연구에서의 측정도구는 학교장의 변혁적 지도성에 관한 질문지와 교사의 교직 헌신성을 측정하는 질문지를 사용하였다. 본 연구 대상자 311명의 서울지역 중등학교 교사를 대상으로 실시한 결과 교사가 지각하는 학교장의 변혁적지도성에 대한 질문지의 신뢰도(Cronbach's Alpha)는 개별적 관심과 지적인 자극은 0.903, 카리스마는 0.967로 매우 높은 신뢰도를 나타냈다. 교사의 교직 헌신성에 대한 질문지의 신뢰도(Cronbach's Alpha)는 충성심이 0.838, 동일시가 0.842, 관여가 0.813으로 나타나 세 요인에 대한 설문 항목의 신뢰성이 아주 높은 것으로 나타났다. 각 질문지에 대한 구체적인 내용은 다음과 같다.

1) 학교장의 변혁적 지도성에 관한 질문지

학교장의 변혁적 지도성을 측정하기 위하여 노종희(1996)의 학교장의 변혁지향적 리더십 질문지(PTLQ : Progressive Transformational Leadership Questionnaire)를 바탕으로 신재흡(2000), 문용주(2004) 등의 질문지를 활용하여 연구의 목적에 맞게 문항의 순서 등을 약간 수정 및 보완해서 사용하였다.

학교장의 변혁적 지도성은 개별적 관심, 지적인 자극, 카리스마 등 3개 하위 변인으로 하고 각 요인별로 총 22문항을 구성 하였으며 작성된 문항은 매우 그렇다, 그렇다, 보통, 그렇지 않다, 전혀 그렇지 않다.로 표현된 리커트(Likert)의 5단계 평정 척도를 사용하였다
학교장의 변혁적 지도성에 대한 질문지의 구성은 <표 5> 와 같다.

<표 5> 학교장의 변혁적 지도성에 대한 질문지 내용

구분	하위변위	내 용	문항번호
	개별적 관심	교사들의 개별적인 관심을 갖고 신뢰하며 동등하게 대우하며 존중한다.	1, 2, 3, 4, 5,
학교	장의 변혁적 지지	교사들의 지적인 능력과 의견을 존중하며 변화를 수용하도록 세미나 등을 통하여 아이디어를 얻도록 한다.	6, 7, 8, 9, 10, 11, 12,
도성	카리스마	미래지향적 아이디어를 제공하고 혁신적 방법을 시도하도록 도와주고 동기화 시키는 힘이 있다.	13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22

2) 교사의 교직 헌신성에 관한 질문지

교사의 교직 헌신성에 관한 질문지는 교사들이 지각하는 교직에 대한 헌신성 정도를 알아보기 위한 것이다. 교사의 헌신성 질문지는 Poter의 교직헌신 질문지(OTQ)와 노종희(2004)가 개발한 교직 헌신성 질문지(Commitment to Teaching Questionnaire : CTQ) 문항을 연구의 목적에 맞게 재배치하여 사용 하였다.

교사의 교직헌신성의 하위 요인은 충성심, 동일시, 관여의 세 가지로 규정하여 총 21문항으로 구성하였고 작성된 문항은 매우 그렇다, 그런 편이다. 보통이다, 그렇지 않다, 전혀 그렇지 않다. 로 표현된 리커트(Likert)의 5단계 척도를 사용하였으며 질문지 구성은 <표 6>과 같다.

<표 6> 교사의 교직 헌신성에 대한 질문지 내용

구분	하위변인	내 용	문항번호
교사의 교직 헌신성	충성심	교사들이 긍지와 자부심을 가지고 조직에 오래도록 머물러 근무하기를 원하는 자세를 말한다.	1, 2, 3, 4, 5, 6,
	동일시	교사들이 조직의 목적을 지지 하거나 자기의 목적과 일치 시키는 자세로 자신이 가르치는 교과목에 높은 가치와 중요성을 부여 한다.	7, 8, 9, 10, 11, 12, 13,
	관여	교사들이 공식적으로 규정되어 있는 과업과 시간을 초월해서 자발적으로 학생 교육에 참여하는 자세로 학생들이 보다 효율적으로 학습 할 수 있도록 다양한 활동을 계획하며 세미나들에 적극적으로 참여하는 자세를 말한다.	14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21

3. 研究 節次

본 연구에 사용한 자료들은 중학교 이상의 학교에서 질문지를 사용하여 2007년 3월 3주부터 4월 1주 사이에 실시되었다. 이 기간 동안 연구자가 표집학교에 직접 방문하거나 우편으로 발송하여 조사를 실시하였다.

질문지는 중등 학교장의 변혁적 지도성과 교사의 교직 헌신성에 관한 질문지 2부로 작성되었으며, 검사에 소요되는 시간은 20분 정도이었다. 본 연구를 위해 배포한 질문지는 400부이고, 회수 현황은 400부중 318부를 회수하여 79%의 회수율을 보였으며, 회수한 설문 중 311부인 97.8%가 유효한 분석 대상이 되었다. 회수된 질문지는 불성실 응답이 높은 설문지는 배제하였다.

4. 資料 分析 方法

본 연구에서는 수집된 자료의 처리를 위하여 SPSS for Windows 프로그램을 적용 하였다.

첫째, 질문지의 내적 일관성을 알아보기 위해서 신뢰성 계수(Cronbach's Alpha)를 산출하였다.

둘째, 본 연구의 대상이 중등학교 교사들이 재직하고 있는 환경 분포와 교사 개인의 배경 분포를 밝히기 위해, 학교 규모와 교사의 교직 경력에 대한 빈도수와 백분율(%)을 구하였다.

셋째, 학교 규모별, 교사 경력별로 학교장의 변혁적 지도성에 대한 교사들의 지각 차이와 학교 조직에 대한 헌신성과의 차이는 t-검정(t-test)과 일원배치 분산분석(One-way Anova)을 이용하여 검증하였다.

넷째, 학교장의 변혁적 지도성과 교사의 교직헌신성과의 관계를 알아보기 위해 Pears에 상관 계수를 구하였다.

다섯째, 학교장의 변혁적 지도성이 교사의 헌신성에 미치는 영향을 알아보기 위해 다중회귀 분석을 실시하였다.

IV. 研究結果

본 연구의 목적은 학교장의 변혁적 지도성과 교사의 학교 조직에 대한 헌신성과의 관계를 알아보고자 하는데 있다. 이를 위해 학교장의 변혁적 지도성 수준은 어떠한가, 교사의 교직에 대한 헌신성은 어느 정도인가, 학교장의 변혁적 지도성과 교사의 교직 헌신성과는 어떤 상호 관련성이 있는가로 구분하여 연구한 결과를 살펴보면 다음과 같다.

1. 中等學校長의 變革的 指導性 水準 分析

중등학교장의 변혁적 지도성의 전체수준과 배경변인에 따른 변혁적 지도성의 수준에 대해서 살펴보면 다음과 같다.

1) 하위요인별 변혁적 지도성

교사들이 지각한 학교장의 변혁적 지도성 하위요인은 지적인 자극(M=3.161), 카리스마(M=3.095), 개별적 배려(M=2.956)의 순으로 나타났으며 전체 평균은 3.074로 나타났다. 교사들이 지각한 학교장의 변혁적 지도성 수준을 하위요인별로 분석한 결과는 <표 7>과 같다.

<표 7> 학교장의 변혁적 지도성 수준

요인	N	M	S D
개별적 관심	307	2.956	0.815
지적인 자극	303	3.161	0.700
카리스마	301	3.095	0.837
학교장의 변혁적지도성	293	3.072	0.733

2) 배경 요인별 변혁적 지도성

학교장의 변혁적 지도성이 교사의 성별, 직위, 경력, 학력, 학교규모, 학교 급별 등과 배경 변인에 따라 서로 어떻게 다른지 살펴본 내용은 다음과 같다.

(1) 성별에 따른 변혁적 지도성 수준

성별에 따른 학교장의 변혁적지도성에 대한 교사의 인식을 분석한 결과 전체적 변혁적지도성은 남교사 평균이 3.156으로 여교사의 2.966보다 높은 것으로 나타나 남교사가 여교사보다 학교장의 변혁적 지도성 수준을 높게 평가하였으며 이 두 집단 간의 차이는 $p < .05$ 수준에서 통계적으로 유의한 차이가 나타났다.

각 하위영역에서는 개별적관심이 남교사가 3.041로 여교사의 2.850보다 높게 나타났으며 집단 간 차이에서도 $p < .05$ 수준에서 유의성을 보였다. 지적인 자극에서도 남교사가 여교사보다 높게 나타났으며 유의성 검정에서도 $p < .05$ 수준에서 통계적으로 차이를 보였다. 카리스마에서도 남교사가 여교사보다 높게 나타나서 $p < .05$ 수준에서 통계학적 유의도를 나타냈다. 성별에 따른 변혁적 지도성은 <표 8>과 같다

<표 8> 성별에 따른 변혁적 지도성 수준

요인	성별	N	M	S	t
개별적 관심	남	170	3.041	0.784	2.042*
	여	137	2.85	0.842	
지적인 자극	남	167	3.252	0.681	2.530*
	여	136	3.049	0.711	
카리스마	남	166	3.195	0.802	2.315*
	여	135	2.972	0.866	
학교장의 변혁적지도성	남	163	3.156	0.710	2.217*
	여	130	2.966	0.751	

* $p < .05$

(2) 직위에 따른 변혁적 지도성 수준

직위에 따른 학교장의 변혁적지도성에 대한 교사의 인식을 분석한 결과 전체적 변혁적 지도성은 부장교사가 평균이 3.365로 일반교사의 2.992보다 높은 것으로 나타나 부장교사가 일반교사보다 학교장의 변혁적 지도성 수준을 높게 평가하였으며 이 두 집단 간의 차이는

p<.001수준에서 통계적으로 유의한 차이가 나타났다.

각 하위영역에서는 개별적 관심은 부장교사가 3.227, 일반교사의 2.883보다 높게 나타났으며 집단 간 차이에서도 p<.05수준에서 유의성을 보였다. 지적인 자극에서도 부장교사가 일반교사보다 높게 나타났으며 유의성 검정에서도 p<.001수준에서 통계적으로 집단 간에 매우 높은 차이를 보였다. 카리스마에서도 부장교사가 일반교사보다 높게 나타나서 p<.05수준에서 통계학적 유의도를 나타냈다. 직위에 따른 변혁적 지도성은 <표 9>와 같다

<표 9> 직위에 따른 변혁적 지도성 수준

요인	직위	N	M	S	t
개별적 관심	일반교사	242	2.883	.0824	-3.065***
	부장교사	65	3.227	.0720	
지적인 자극	일반교사	239	3.078	.706	-4.051***
	부장교사	64	3.468	.591	
카리스마	일반교사	235	2.997	.844	-3.912***
	부장교사	66	3.443	.716	
학교장의 변혁적지도성	일반교사	230	2.992	.741	-3.651***
	부장교사	63	3.365	.626	

***p<.001

(3) 경력에 따른 변혁적 지도성 수준

교사 경력에 따른 학교장의 변혁적 지도성 정도를 알아보기 위한 통계 자료는 1-5년 이하 24명, 6-10년 이하 32명, 11-20년 이하 98명, 21년 이상의 경력을 가진 교사는 139명 이었다.

학교장의 변혁적 지도성은 5년 이하의 경력을 가진 교사(M=3.286)가 학교장의 변혁적 지도성에 대해 높게 인식하고 있었으며, 각 하위 영역과 전체적인 지도성에서 모두 유의한 차이가 있었다(p<.01).

하위 요인별로 살펴보면 개별적 관심의 경우 5년 이하(M=3.138), 21년 이상(M=3.073) 11-20년(M=2.805), 6-10년(M=2.775)의 순으로 나타났고,

집단 간 차이에서 $p < .05$ 수준에서의 의미 있는 차이를 보였다. 지적인 자극의 경우 5년 이하($M=3.34$), 21년 이상($M=3.278$), 11-20년($M=3.041$), 6-10년($M=2.879$)의 순으로 나타났으며, 카리스마의 경우는 5년 이하($M=3.375$), 21년 이상($M=3.231$), 11-20년 이하($M=2.959$), 6-10년 이하($M=2.73$)의 순으로 나타났고 집단 간에도 통계학적으로 유의미한 차이를 나타냈다. ($p < .01$). 직위에 따른 변혁적 지도성은 <표 10>과 같다.

<표 10> 경력에 따른 변혁적 지도성 수준

하위 요인	경력	N	M	SD	제곱합	F
개별적 관심	5년 이하	26	3.138	.801	6.277	3.219*
	6-10년 이하	33	2.775	.840		
	11-20년 이하	104	2.805	.767		
지적인 자극	21년 이상	144	3.073	.826	6.668	4.699**
	5년 이하	26	3.324	.55		
	6-10년 이하	32	2.875	.669		
카리 스마	11-20년 이하	101	3.041	.701	10.761	5.332**
	21년 이상	144	3.278	.704		
	5년 이하	24	3.375	.617		
전체	6-10년 이하	33	2.730	.736	6.668	4.266**
	11-20년 이하	102	2.959	.838		
	21년 이상	142	3.231	.853		
	5년 이하	24	3.286	.594	6.668	4.266**
	6-10년 이하	32	2.785	.715		
	11-20년 이하	98	2.958	.708		
	21년 이상	139	3.181	.751		

* $p < 0.5$ ** $p < 0.1$

교사 경력에 따라서는 하위 요인별이나 지도성 전체에 관계없이 모두, 5년 이하, 21년 이상, 11-20년, 6-10년의 순으로 교사가 학교장의 변혁적 지도성에 대해 인식하고 있는 것으로 나타났다. 이는 5년 이하를 제외하고 저 경력보다 고 경력 교사가 더 높게 인식하고 있는 것인데, 6-10년 경력의 교사들이 주로 결혼이나 출산, 육아 등으로 학교 이외의 일에 더 치중할 가능성이 높기 때문인 것으로 보인다.

(4) 학력에 따른 변혁적 지도성 수준

교사의 학력에 따른 학교장의 변혁적 지도성은 박사 과정이상의 교사 (M=3.195)가 학교장의 변혁적 지도성에 대해 가장 높게 인식하고 있으며 학사 출신 교사가 가장 낮은 인식을 보였다. 하위요인별로 살펴보면 개별적 관심은 박사 과정 이상이(M=3.333), 지적인 자극(3.285와 카리스마(3.175)는 석사출신 교사가 학교장의 변혁적 지도성에 대해 높게 인식하고 있는 것으로 나타났다. 학교장의 변혁적 지도성을 가장 낮게 인식하는 학력은 개별적 관심(2.884)과 지적인 자극(3.064)은 학사 출신 교사가 가장 낮게 인식 하고 있었으며 카리스마는 박사 과정이상이 낮게 인식 되는 것으로 나타났다 이는 박사과정 이상이 자주성이 강하다고 볼 수 있다. 학력에 따른 변혁적 지도성은 <표 11>과 같다

<표 11> 학력에 따른 변혁적 지도성 수준

요인	학력	N	M	SD	제공합	F
개별적 관심	학사	177	2.884	.798	2.383	1.804
	석사	127	3.047	.835		
	박사과정 이상	3	3.333	.6111		
지적인 자극	학사	175	3.064	.683	3.878	4.026
	석사	125	3.293	.713		
	박사과정 이상	3	3.285	.247		
카리스마	학사	173	3.045	.828	1.368	.974
	석사	125	3.172	.849		
	박사과정 이상	3	2.966	.873		
전체	학사	168	3.008	.716	1.604	1.494
	석사	125	3.805	.506		
	박사과정 이상	3	3.195	.392		

(5). 학교규모에 따른 학교장의 변혁적 지도성에 대한 인식

학교 규모에 따른 학교장의 변혁적 지도성은 25-36학급의 규모에서 근무하고 있는 교사(M=3.208)가 학교장의 변혁적 지도성에 대해 가장 높게 인식하고 있는 것으로 나타났으며 유의수준 $p < .001$ 에서 매우 유

의한 차이를 보였다.

하위요인별로 살펴보면 개별적 관심은 13-24학급(M=3.501), 25-36학급(M=3.138), 37-45학급(M=2.979), 46학급 이상(M=2.827), 12학급 이하(M=2.309)의 순으로 나타났고, 지적인 자극은 25-36학급(M=3.262), 37-45학급(M=3.231), 13-24학급(M=3.178), 46학급 이상(M=3.136), 12학급 이하(M=2.455)의 순이었으며, 카리스마에서는 25-36학급(M=3.234), 37-45학급(M=3.203), 12학급 이하(M=3.166), 46학급 이상(M=3.024), 13-24학급(M=2.238)의 순으로 학교장의 변혁적 지도성에 대해 높게 인식하고 있었다. 유의수준 5%에서 개별적 배려를 제외하고는 모두 유의한 차이가 없었다. 학교규모에 따른 변혁적 지도성 수준은 <표12>와 같다

<표 12> 학교규모에 따른 변혁적 지도성 수준

요인	규모별	N	M	SD	제곱합	F
개별적 관심	12학급 미만	4	2.309	1.021	15.68	6.313***
	13-24학급	22	3.501	.472		
	25-36학급	129	3.138	.713		
	37-45학급	58	2.979	.629		
	46학급 이상	94	2.827	.911		
지적인 자극	12학급 미만	4	2.455	1.084	12.101	6.616***
	13-24학급	21	3.178	.375		
	25-36학급	128	3.262	.583		
	37-45학급	58	3.231	.529		
	46학급 이상	92	3.136	.764		
카리스마	12학급 미만	3	3.166	.288	19.090	7.378***
	13-24학급	21	2.238	1.162		
	25-36학급	129	3.234	.671		
	37-45학급	58	3.203	.627		
	46학급 이상	90	3.024	.972		
전체	12학급 미만	3	3.261	.413	15.002	7.594***
	13-24학급	21	2.317	1.043		
	25-36학급	125	3.208	.603		
	37-45학급	58	3.138	.527		
	46학급 이상	86	3.008	.833		

즉, 적당한 규모의 학교일수록 학교장의 변혁지도성을 크게 인식하고 있는데 반해 대규모 학교나 소규모 학교는 학교장의 지도성을 낮게 인식하고 있다. 이는 대규모 학교에서는 학교장의 지도성이 전 교사들에게 전달되기 어려우며, 또한 소규모 학교에서는 학교장의 지도성을 너무 근접해서 관찰하게 됨으로써 부정적인 영향을 더 많이 느끼기 때문이라 말할 수 있다.

(6) 학교 급별에 따른 변혁적 지도성 수준

학교 급별 변혁적 지도성은 중학교 2.990, 고등학교 3.144로 고등학교 교사들이 학교장의 변혁적 지도성을 높게 인식하고 있으며, 하위영역에 대한 교사의 학교 급별 인식차이를 분석한 결과 <표 13>과 같다. 요인별로 보면, 개별적 관심 요인의 경우에 있어서는 중학교 2.904, 고등학교 3.002로 고등학교 교사가 지적인 자극 요인의 경우도 중학교 3.062, 고등학교 3.250으로 고등학교 교사들이 학교장의 변혁적 지도성을 높게 인식하고 있다($p<0.5$) 카리스마 역시 중학교 2.974, 고등학교 3.203로 나타났다($p<0.5$). 학교 급별에 따른 변혁적 지도성은 <표 13>과 같다.

<표 13> 학교 급별에 따른 학교장의 변혁적 지도성 수준

하위 요인	학교 급별	N	M	SD	t
개별적 관심	중학교	144	2.904	.894	-1.055
	고등학교	163	3.002	.737	
지적인 자극	중학교	144	3.062	.776	-2.351*
	고등학교	159	3.251	.613	
카리스마	중학교	142	2.974	.961	-2.387*
	고등학교	159	3.203	.695	
학교장의 변혁적지도성	중학교	137	2.99	.831	-1.975
	고등학교	156	3.144	.629	

* $p<0.5$

이는 고등학교 교사들은 학교장이 교사들로 하여금 미래에 대한 비전을 제시하고 혁신적인 방법으로 교사들로 하여금 헌신할 수 있는 동기를 부여하며, 개별적인 관심을 가지고 동등하게 대우해주며 이끌어 주기를 중학교 교사들에 비해 더 많이 요구하고 있다. 이런 변화를 수용하고 제시할 줄 아는 학교장을 변혁적이라 인식한다고 볼 수 있다.

2. 教師의 敎職 獻身性 水準 分析

교사의 교직헌신성 전체수준과 배경 변인에 따른 교사의 교직 헌신성 정도에 대해서 살펴보면 다음과 같다.

1) 교사의 교직 헌신성 전체 수준

교사들이 지각하고 있는 학교조직에 대한 헌신성 요인은 동일시(M=3.951), 관여(M=3.902), 충성심(M=3.456),의 순으로 나타났으며 전체 평균은 3.771로 나타났다. 교사들이 지각한 학교조직에 대한 헌신성 수준을 하위요인별로 분석한 결과는 <표 14>와 같다.

<표 14> 교사의 헌신성 전체 수준

요인	N	M	S D
충성심	307	3.902	0.672
동일시	303	3.951	0.511
관여	301	3.456	0.521
전체	302	3.771	0.449

2) 배경요인에 따른 교사의 교직 헌신성 수준

교사의 조직헌신성 정도가 교사의 성별, 직위, 경력, 학력, 학교 규모, 학교 급별 등과 같은 배경변인에 따라 서로 어떻게 다른지 분석한 결과를 살펴보면 다음과 같다.

(1) 교사의 성별에 따른 교사의 교직 헌신성

성별에 따른 학교조직에 대한 교사의 인식을 분석한 결과 전체적 헌신성은 여교사가 평균이 3.772로 남교사의 3.770보다 높은 것으로 나타나 여교사가 남교사보다 헌신성이 높게 평가하였으며 이 두 집단 간의 차이는 $p < .05$ 수준에서 통계적으로 유의한 차이가 나타났다.

각 하위영역에서는 충성심은 여교사가 3.929로 남교사의 3.878보다 높게 나타났으며 집단 간 차이에서도 $p < .05$ 수준에서 유의성을 보였다. 동일시에서는 남교사 3.962로 여교사 3.937보다 높게 나타났으며 유의성검정에서도 $p < .05$ 수준에서 통계적으로 차이를 보였다. 관여에서도 남교사(3.466)가 여교사(3.446)보다 높게 나타나서 $p < .05$ 수준에서 통계학적 유의도를 나타냈다. 성별에 따른 변혁적 지도성은 <표 15>와 같다

<표 15> 성별에 따른 교직 헌신성 수준

요인	성별	N	M	SD	t
충성심	남	170	3.878	.624	-.731
	여	137	3.929	.586	
동일시	남	169	3.962	.541	.428
	여	140	3.937	.474	
관여	남	168	3.466	.522	.366
	여	140	3.446	.523	
전 체	남	165	3.770	.452	-.039
	여	137	3.772	.446	

(2) 직위에 따른 교사의 교직 헌신성 수준

직위에 따른 교직에 대한 교사의 헌신성 인식을 분석한 결과 전체적 헌신성은 부장교사의 평균이 3.845로 일반교사의 3.751보다 높은 것으로 나타나 부장교사가 일반교사보다 교직에 대한 헌신성을 높게 평가하였으며 이 두 집단 간의 차이는 $p < .05$ 수준에서 통계적으로 유의한 차이가 나타났다.

각 하위영역에서는 충성심 (3.974, 3.880), 동일시(4.043, 3.926), 관여 (3.517, 3.440) 모두 부장교사가 일반 교사보다 높게 나타났으며 유의성 검정에서도 $p < .05$ 수준에서 통계적으로 차이를 보였다. 이는 학교 업무를 부장교사가 적극성과 자발성을 가지고 추진하는 입장에서 학교장의 영향을 많이 받기 때문이다. 교직 헌신성 수준은 <표 16>과 같다

<표 16> 직위에 따른 교사의 헌신성 수준

요인	직위	N	M	S	t
충성심	일반교사	241	3.88	.580	-1.111
	부장교사	66	3.974	.695	
동일시	일반교사	243	3.926	.520	-1.650
	부장교사	66	4.043	.467	
관여	일반교사	242	3.440	.522	-1.062
	부장교사	66	3.517	.518	
전 체	일반교사	236	3.751	.438	-1.501
	부장교사	66	3.845	.483	

(3) 경력에 따른 교사의 교직헌신성 수준

교사 경력에 따른 교직 헌신성 정도를 알아보기 위한 통계 자료는 1-5년 이하 25명, 6-10년 33명, 11-20년 105명, 21년 이상의 경력을 가진 교사는 139명 이었다.

교직에 대한 헌신성은 6-10년 경력을 가진 교사(M=3.836)가 교직에 대한 헌신성이 높게 인식하고 있었으며, 각 하위 영역과 전체적인 지도 성에서 모두 유의한 차이가 있었다($p < .01$).

하위 요인별로 살펴보면 충성심의 경우 5년 이하(M=4.051), 6-10년 (M=3.974), 21년 이상(M=3.906), 11-20년(M=3.833)의 순으로 나타났고, 동일시의 경우 6-10년(M=4.000), 21년 이상(M=3.988), 5년 이하(M=3.917), 11-20년(M=3.894)의 순으로 나타났으며, 관여의 경우도 6-10년(M=3.534), 5년 이하(M=3.505), 21년 이상(M=3.456), 11-20년(M=3.421)의 순으로 나타났고 하위 요인별로 모두 유의미한 차이가 있었다.($p < .01$).

교사 경력에 따라서는 하위 요인별이나 헌신성 전체와 관계없이 모두, 5년 이하, 6-10년, 21년 이상, 11-20년의 순으로 교사의 교직 헌신성에 대해 인식하고 있는 것으로 나타났다. 특히 충성심에서 5년 이하가 4.051로 높은 헌신을 보이는데 이는 교사의 사명감을 갖고 교직에 들어온지 얼마 되지 않아 가르치는 일에 보람과 긍지를 가지며, 교사로서의 자부심을 느껴 교직에 오래 머물러 있고자 함으로 보인다. 동일시에서는 6-10년 교사들이 4.000으로 다른 경력에 비해 높은 헌신을 나타내는데 이는 교단에 들어온지 5년을 넘어 나름대로 가르치는 자신의 과목에 전문성이 높기 때문인 것으로 보인다. 경력에 따른 헌신성은 <표 17>과 같다

<표 17> 경력에 따른 교사의 교직 헌신성 수준

하위 요인	경력	N	M	SD	제곱합	F
충성심	5년 이하	26	4.051	.682	1.252	1.133
	6-10년 이하	33	3.974	.642		
	11-20년 이하	105	3.833	.526		
	21년 이상	143	3.906	.638		
동일시	5년 이하	26	3.917	.418	.640	.814
	6-10년 이하	33	4.000	.518		
	11-20년 이하	106	3.894	.533		
	21년 이상	144	3.988	.508		
관여	5년 이하	25	3.505	.500	.391	.476
	6-10년 이하	33	3.534	.471		
	11-20년 이하	106	3.421	.493		
	21년 이상	144	3.456	.557		
전체	5년 이하	25	3.824	.416	.565	.932
	6-10년 이하	33	3.836	.454		
	11-20년 이하	105	3.716	.436		
	21년 이상	139	3.788	.463		

(4) 학력에 따른 교사의 교직 헌신성 수준

학력에 따른 교사의 헌신성은 석사출신 교사(M=3.805)가 가장 높게 나타났고, 박사과정 이상이(M=3.719)로 가장 낮게 나타나 모두 유의수

준 5%에서 유의한 차이는 볼 수 없었다. 하위요인별로 살펴보면 충성심은 박사과정이상(M=4.111), 석사(M=3.920), 학사(M=3.883), 의순으로 나타났고, 동일시도 박사과정이상(M=4.047), 석사(M=4.021), 학사(M=3.901),의순으로 나타났으며, 관여는 석사(M=3.805), 학사(M=3.748), 박사과정이상(M=3.719)의순으로 나타나 동일시의 경우에만 유의수준 5%에서 모두 유의하게 차이가 있다고 나타났다. 학력에 따른 교사의 조직헌신성 수준은 <표 18>과 같다.

<표 18> 학력에 따른 헌신성 수준

요인	학력	N	M	SD	제곱합	F	유의도
충성심	학사	178	3.883	.541	.233	.315	.730
	석사	126	3.920	.696			
	박사과정 이상	3	4.11	.254			
동일시	학사	179	3.901	.480	1.118	2.153	.118
	석사	127	4.021	.550			
	박사과정 이상	3	4.047	.329			
관여	학사	177	3.461	.519	.632	1.161	.315
	석사	128	3.460	.527			
	박사과정 이상	3	3.000	.250			
전체	학사	174	3.748	.407	.251	.621	.538
	석사	125	3.805	.506			
	박사과정 이상	3	3.719	.136			

(5). 학교규모에 따른 교사의 헌신성에 대한 인식

학교 규모에 따른 교사의 헌신성에서 25-36학급의 평균이 3.871로 가장 높게 나타났으며 다음으로 37-45학급, 13-24학급 순으로 나타나 중간규모의 학교일수록 교사의 헌신성이 높게 나타났다. ($p < .01$)

하위 영역별에서는 충성심이 25-36학급이 4.018, 다음으로 37-45학급 3.977이며, 13-24학급에서는 3.840 으로 의미 있는 차이가 나타났다. 동일시에서는 13-24학급이 가장 높았고 다음으로 25-36학급이 높았으며

집단 간 차이는 유의한 차이가 없었다. 관여에서는 25-36학급이 가장 높게 다음으로 37-45학급이 높게 나타나 $p < .05$ 수준에서의 집단 간 유의한 차이를 나타냈다. 규모에 따른 교사의 조직헌신성 수준은 <표 19>와 같다.

<표 19> 규모에 따른 변혁적 지도성 수준

하위요인	규모별	N	M	SD	제공합	F
충성심	12학급 미만	4	3.625	.438	5.495	3.865**
	13-24학급	22	3.840	.700		
	25-36학급	128	4.018	.568		
	37-45학급	58	3.977	.557		
동일시	46학급 이상	95	3.722	.633	2.210	2.144
	12학급 미만	4	3.821	.179		
	13-24학급	22	4.051	.469		
	25-36학급	130	4.022	.476		
관여	37-45학급	57	3.954	.508	2.625	2.455*
	46학급 이상	96	3.836	.561		
	12학급 미만	4	3.281	.482		
	13-24학급	22	3.369	.528		
전체	25-36학급	131	3.551	.500	3.464	4.489**
	37-45학급	58	3.465	.497		
	46학급 이상	93	3.345	.549		
	12학급 미만	4	3.575	.287		
전체	13-24학급	22	3.754	.417	3.464	4.489**
	25-36학급	127	3.871	.419		
	37-45학급	57	3.808	.412		
	46학급 이상	92	3.625	.488		

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

요인별로 보면 25-36학급에서 근무하는 교사들이 동일시, 관여, 충성심에서 헌신성이 높게 나타났는데, 이는 작지도 크지도 않는 적당한 규모의 학교에서 재직하는 교사들이 조직의 효과를 거두기 위해 헌신한다고 볼 수 있다.

(6) 학교 급별에 따른 교사의 교직 헌신성 수준

학교 급별 교사의 헌신성을 살펴보면 전체적으로 중학교(3.755) 보다 고등학교(3.786)가 높게 나타났으며 전 하위 영역에서는 중학교 교사 보다 고등학교 교사의 인식이 높게 나타났으며 집단 간 통계학적 차이도 유의하게 나타나지 않았다. 이는 고등학교 교사들이 중학교 교사 보다 학생교육의 책임 있는 가치 규범, 역할 등을 지도하다 보니 수용적인 자세를 가지게 된 것이라고 해석 된다. 학교 급별에 따른 헌신성 수준은 <표20>.과 같다.

<표 20> 학교 급별에 따른 교사의 헌신성 수준

요인	성별	N	M	SD	t
충성심	중학교	145	3.892	.620	-.252
	고등학교	162	3.909	.597	
동일시	중학교	148	3.931	.501	-.658
	고등학교	161	3.969	.521	
관여	중학교	148	3.435	.507	-.698
	고등학교	160	3.476	.535	
전체	중학교	145	3.755	.464	-.595
	고등학교	157	3.786	.435	

*p<.05

3. 學校長의 變革的指導性과 敎職 獻身性 과의 相關關係

학교장의 변혁적 지도성과 교직 헌신성과의 상관($r=.192$)은 유의한 상관이 있다($p<.01$), 학교장의 변혁적 지도성 하위요인과 교직 헌신성에 대한 상관관계를 살펴보면, 카리스마요인과 교직 헌신성의 상관($r=.220$)이 $p<.001$ 수준에서 유의한 수준으로 나타났다.

한편 지적자극과 교직 헌신성과의 상관은 $r=.183$ 으로 $p<.01$ 수준에서 의미가 나타났다. 교장의 변혁적 지도성과 하위 영역 중 교직 헌신성과

와 가장 상관이 높은 요인은 카리스마로 나타났으며, 다음으로 지적 자극과 개별관심으로 결과를 보였다. 이처럼 전체적으로 학교장의 변혁적 지도성은 교사의 교직에 대한 헌신성이 높으면 학교장의 변혁적 지도성도 높아진다고 볼 수 있다. 학교장의 변혁적 지도성과 교사의 교직 헌신성과의 상관관계는 <표 21>과 같다.

<표 21> 학교장의 변혁적 지도성과 교사의 교직 헌신성과의 상관관계

하위요인	1	2	3	4	5	6	7	8
개별관심	1.000							
지적인 자극	.795***	1.000						
카리스마	.810***	.857***	1.000					
충성심	.103	.162***	.203***	1.000				
동일시	.100	.136*	.178**	.575***	1.000			
관여	.133*	.161**	.162**	.390***	.573***	1.000		
변혁적지도성	.929***	.934***	.950***	.171**	.146*	.165**	1.000	
교사의헌신성	.132*	.183**	.220***	.819***	.861***	.781***	.192**	1.000

4. 學校長의 變革的 指導性과 教師의 獻身性과의 回歸分析

학교장의 변혁적지도성과 교사의 교직 헌신성의 상관관계를 기초로 요인별 회귀분석을 실시한 결과는 <표 22>와 같다.

<표22> 교사의 헌신성에 대한 학교장의 지도성요인의 회귀분석

변인	R	R ²	B	β	F
카리스마	.220	.048	.118	.220	14.878***
지적인 자극	.183	.034	.118	.183	10.183**
개별적 관심	.132	.017	.073	.132	5.212*
소계			3.406		

<표 22> 에서와 같이 학교장의 변혁적 지도성의 하위영역인 카리스마, 지적인 자극, 개별적 관심 중 교사의 헌신성에 대한 설명력은 카리스마가 4.8%($R^2=.048$)의 설명력을 가지고 있고 지적자극은 R^2 이 .034로 3.4%, 그리고 개별적 관심은 R^2 이 .017로 1.7%의 설명력을 지닌 것으로 나타났다. 또한 BETA계수로 알아보는 교장의 하위영역별 변혁적지도성이 교사의 헌신성에 대한 영향관계는 카리스마가 .220의 β 값을 나타내어 가장 높게 나타났으며 다음으로 지적인 자극, 개별적 관심 순으로 나타났다. 따라서 교장의 변혁적 지도성 중 카리스마가 교사의 헌신성에 가장 큰 영향력을 미침을 알 수 있다.

V. 要約 및 結論

1. 要約

본 연구는 교사가 지각하는 학교장의 변혁적 지도성과 교사의 교직 헌신성과의 관계를 알아보고자 하는데 목적이 있다. 이러한 연구목적을 해결하기 위해 문헌연구와 조사연구를 병행하였다. 문헌 연구를 통해 지도성의 개념, 지도성 이론의 발달동향을 살펴보았으며, 학교장의 변혁적 지도성의 배경이론으로 변혁적 지도성의 개념, 변혁적 지도성이론 및 특성, 변혁적 지도성의 제 요인을 살펴보았다. 이러한 배경이론에 근거하여 학교장의 변혁적 지도성의 하위요인으로 카리스마, 지적인 자극, 개별적 배려를 파악하였다. 그리고 교사의 조직 헌신성의 이론으로 조직 헌신성의 개념, 조직 헌신성의 유형 및 구성 요인, 교사의 교직헌신성을 살펴보았으며, 이러한 이론에 근거하여 교사의 교직 헌신성의 하위요인으로 충성심, 동일시, 관여를 파악하였다. 그리고 선행연구를 바탕으로 두 변인의 관계를 살펴보았다.

이 연구의 대상과 자료는 서울특별시에 소재하고 있는 공립 중학교 5개교와 고등학교 4개교에 근무하는 중학교 148명, 고등학교 163명의 교사를 대상으로 하였으며 회수된 질문지 318부 중 유효한 311부를 본 연구의 조사연구 자료로 활용하였다.

본 연구의 자료를 수집하기 위한 측정 도구로는 학교장의 변혁적 지도성 질문지(Transformational School Leadership Questionnaire)와 교사의 교직헌신성 질문지를 사용하였다. 사용된 질문지의 신뢰도는 Cronbach α 계수 0.928로 나타났다.

수집된 자료는 SPSS/PC Program을 이용하여 분석 처리하였는데, 이에 사용된 통계방법은 첫째, 측정 도구의 신뢰를 검증하기 위하여

Cronbach's α 계수를 사용하였고, 연구내용의 첫째와 둘째의 전체적인 수준과 정도를 알아보기 위해 평균과 표준편차를 구하였고 배경 변인 간의 차이를 검증하기 위해 t-test와 one-way ANOVA를 사용하였다. 그리고 지각한 중등교사의 특성요인에 따른 중등학교장의 변혁적 지도성과 교사의 교직헌신성과의 상호 관련성 유무를 검증하기 위하여 교차분석을 실시하였다. 이러한 연구과정을 통해 본 연구에서 얻어진 결과를 요약하면 다음과 같다.

1) 학교장의 변혁적 지도성

(1) 학교장의 변혁적 지도성의 전체경향

학교장의 변혁적 지도성의 전체수준은 $M=3.072$ 의 점수로 '보통이상' 행사한다고 인식하고 있으며, 다른 요인에 비해 지적인 자극을 가장 높게 인식하고 있는 것으로 나타났다.

(2) 배경 변인에 따른 학교장의 변혁적 지도성 수준

학교장의 변혁적 지도성의 수준을 알아보기 위해 각 배경 변인별로 구분하여 살펴보았는데 구체적인 내용은 다음과 같다.

첫째, 교사의 성별에 따른 학교장의 변혁적 지도성은 전체적으로 유의미한 차이를 보이며 남교사가 여교사보다 높게 인식하고 있는 것으로 나타났다.

둘째, 교사의 직위에 따라서 학교장의 변혁적 지도성은 전체적으로 유의미한 차이를 보이며 부장교사가 일반교사보다 더 높게 인식하고 있는 것으로 나타났다. 하위요인은 지적인 자극을 높게 인식하고 있었다.

셋째, 교직경력에 따른 학교장의 변혁적 지도성은 전체적으로 유의미한 차이를 보였고 하위요인별로도 모두 유의미한 차이를 보이며, 5년 미만의 교사가 가장 높게 인식하고 있고 그 다음으로 21년 이상 6-10년

이하, 11-20년 이하의 교사 순으로 나타났다. 따라서 학교장의 변혁적 지도성은 교직경력에 따라 인식에 많은 차이가 있는 것으로 나타났다. 넷째, 학력에 따른 학교장의 변혁적 지도성은 박사과정 이상이 다른 부류보다 높게 나타났다.

다섯째, 학급 규모에 따라서 학교장의 변혁적 지도성은 25-36학급이 다른 학급보다 높게 나타났다. 중간 규모의 학교에서 학교장의 변혁적 지도성을 높게 인식하였다.

여섯째 학교 급별 에 따른 변혁적 지도성은 고등학교장의 변혁적 지도성이 높게 나타났다.

2) 교사의 교직헌신성

(1) 교사의 교직헌신성의 전체 경향

교사의 교직헌신성의 전체 경향은 $M=3.771$ 로 ‘보통이상’으로 인식하고 있으며, 다른 요인에 비해 동일시를 가장 높게 인식하고 있는 것으로 나타났다. 따라서 교사들은 교직헌신성의 하위요인 중 동일시에 대한 신념이 강한 것으로 인식되었다.

(2) 배경변인에 따른 교사의 교직헌신성 수준

첫째, 교사의 성별에 따른 교사의 교직헌신성은 전체적으로 유의미한 차이를 보이며 남교사가 여교사보다 높게 나타났다. 하위요인별로 모두 유의미한 차이를 보이며 동일시를 가장 높게 인식하였다. 따라서 교사의 교직 헌신성은 남교사가 여교사보다 강하게 인식되었다.

둘째, 교사의 직위에 따른 교사의 교직헌신성은 전체적으로 유의미한 차이를 보이며 부장교사가 일반교사보다 높게 나타났다. 이는 학교 업무를 부장교사가 적극성과 자발성을 가지고 추진하는 입장에서 학교장의 영향을 많이 받기 때문이다.

셋째, 교직 경력에 따른 교사의 교직헌신성은 전체적으로 유의미한 차이를 보이며 경력이 6-10년의 교사가 높게 나타났으며, 하위요인별에서도 유의미한 차이를 보이며 높게 인식하였다. 따라서 교사의 교직헌신성은 교직경력이 많은 교사일수록 강하게 인식되었다.

넷째, 학력에 따른 교사의 교직헌신성은 전체적으로 유의미한 차이를 보이며 중학교는 학사 출신 교사가 고등학교는 석사 출신 교사가 높게 나타나 유의미한 차이를 보이며 높게 나타났다. 따라서 교사의 학력에 따른 교직헌신성은 중학교는 학사 출신 교사가 고등학교는 석사 출신 교사의 교직헌신성이 가장 효과적으로 발휘되는 것으로 조사되었다.

다섯째, 학교 규모에 따른 교사의 교직헌신성은 전체적으로 유의미한 차이를 보이며 25-37학급이 다른 규모 학급보다 높게 나타났으며, 하위요인별에서도 유의미한 차이를 보이며 높게 나타났다. 따라서 교사의 교직헌신성은 소규모나 중간규모의 학급보다 중대규모의 학급이 강하게 인식되어 교사의 교직헌신성이 가장 효과적으로 발휘되는 것으로 조사되었다.

여섯째, 학교 급별에 따른 교직 헌신성은 전체 적으로 유의미한 차이를 보이며 고등학교 교사가 중학교 교사보다 높게 나타났다.

2. 結 論

본 연구는 학교장의 변혁적 지도성과 교사의 조직 헌신성과의 관계를 알아보고 아울러 학교장의 지도성에 시사점을 제공하는데 연구의 목적이 있다. 이러한 연구의 목적을 해결하기 위해 문헌 연구와 조사 연구를 병행 하여 얻은 결론은 다음과 같다.

첫째, 학교장은 변혁적 지도성을 보통 수준 이상으로 발휘하고 있는 것으로 나타났다. 특히 학교장의 지도성 중 카리스마 요인이 교사의 헌

신성에 가장 큰 영향 요인으로 나타났다. 이는 학교장이 관료적이거나 권위주의에 매여 있지 않고 개혁을 받아들이고 개혁을 실천 할 방법을 모색하여, 독단적이 아닌 교사들과 함께 새로운 아이디어를 창출해 낼 수 있도록 도와주고 동기화 시키는 촉진자적 역할을 교사들은 요구하고, 이러한 요인이 충족될 때 교사들은 조직을 위해 헌신하고 학교 교육목표도 달성할 수 있다고 본다.

둘째, 중등교사들의 교직에 대한 헌신성은 보통 수준 이상이었다. 또한 교직헌신성의 하위요인 중 동일시에 가장 강한 반응을 나타냈다.

셋째, 교육개혁에 따라 현장 교사의 역할이 더욱 중요하게 강조되고, 특히 교육현장에서 여교사의 역할과 비율이 높아지면서 여교사의 헌신성이 조직에 상당한 영향을 미치고 있는 것으로 나타났다. 이는 과거 여자는 가정에서 남편을 내조하고 육아를 담당하는 역할로 매여 있던 시대와는 다르게 여교사들의 헌신성이나 충성심 등이 조직에 미치는 영향이 날로 커지고 있다고 볼 수 있다. 결과적으로 여교사들이 교직에 대한 사명감과 긍지로 직장에 헌신하겠다는 의지가 높아지는 것으로 보여 진다.

이를 종합해 볼 때 단위학교 교육의 책임자인 학교장이 효과적인 지도성을 발휘하기 위해서는 시대변화와 상황에 따라 변혁적 지도성을 행사할 필요성이 있다고 본다. 본 연구를 통해서 밝혀진 것처럼 학교장이 변혁적 지도성을 적절하게 발휘한다면 설령 교사들이 열악한 환경 속에서 직무를 수행하더라도 상당한 효과를 기대할 수 있을 것이다. 학교장은 미래지향적인 아이디어를 제공하고, 교사들의 변화에 관심을 갖고 항상 신뢰하며, 교사들의 지적인 능력과 의견을 존중하여 교사들이 교직에 대한 사명감과 자부심을 갖고 공동체 의식 속에서 상호 협력하는 가운데 오래도록 교직에 머물러 있도록 하는 등 변화촉진자로서의 역할을 수행할 수 있도록 지도성을 발휘하여야 한다. 결과적으로 교육 성과를 높이기 위해서는 무엇보다도 학교장의 변혁적 지도성이 매우 중요하다고 할 수 있다. 특히 변혁적 지도성의 하위 요인 가운데 카리

스마에 중점을 두고 교사의 교직헌신성을 향상시키는 프로그램과 실천 전략을 강구한다면 그 효과는 더욱 극대화 될 것으로 판단된다.

3. 提言

본 연구에서는 중등학교장의 변혁적 지도성과 교사의 교직 헌신성, 그리고 둘 사이의 관계를 알아보기 위한 목적으로 진행 하였다. 본 연구를 토대로 다음과 같은 몇 가지 제언을 하고자 한다.

첫째, 교사가 지각하는 학교장의 변혁지도성 수준과 교장이 지각하는 변혁 지향적 지도성 수준을 비교·분석할 것이 요구되며 나아가 좀 더 객관적이고 다각적인 연구가 이루어지기 위해서는 전문가적인 입장에서 보다 새로운 측정도구를 개발하여 사용해야 할 것이다. 또한 학교장의 학교경영 능력을 포함한 핵심영역에서 평가받을 수 있는 평가프로그램도 만들어져 효과적인 학교운영이 되도록 해야 할 것이다.

둘째, 학교장은 행정가 준비교육 프로그램 등을 통해 실제에 역점을 둔 지도자 교육을 받아야 학교장의 변혁적 지도성과 교사의 헌신성과는 밀접한 관계가 있으므로 조직의 효과를 높이기 위해서는 학교장의 지도성이 변해야 하며, 교사들을 독려하고 이끌어 주도록 해야 할 것이다.

參 考 文 獻

- 강정원(2001). “교사가 지각한 교장 수업지도성과 학생 학업성취도와의 관계구조”.
이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 구영모, “학교장의 의사결정 유형과 교사의 조직헌신도의 관계”,
공주대학교 교육대학원, 석사학위논문, 1997, p. 41.
- 권인탁(1994) “교육조직에서 변화지향적 지도성 측정도구의 타당화 연구.”
교육행정학연구. 13(4). pp. 1-24.
- 김구원, “교사가 지각한 학교장의 권한위임과 조직헌신도와의 관계 연구”
충남대학교 교육대학원, 석사학위논문, 1993, pp. 65-69
- 김미선(2002). “교장의 의사소통 유형에 따른 교사의 조직헌신성의 차이.”
대구교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김중현(1993), “조직몰입의 선행변수와 결과변수에 관한 연구”,
서울대학교 대학원, 석사학위 논문, pp. 13-14
- 김진영(2003). “학교장의 참여적 리더십과 교사의 조직헌신성과의 관계 연구.”
인하대학교 교육 대학원 석사학위논문.
- 김창걸(1993). 교육행정학신문. 서울: 형설출판사.
- (1999). “학교장의 변혁적 지도성과 귀인과의 관계 연구.”
교육행정학 연구. 17(2).
- 김현수, “학교장의 변혁적 지도성과 조직효과성과의 관계”,
공주대학교 교육대학원, 석사학위논문, 1997,
- 김호열(2002). “교장의 변혁적 지도성이 교사의 헌신성에 미치는 영향.”
동아대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 남궁덕순(2003). “학교장의 변혁적 지도성과 교사의 의사결정 참여 관계.”
전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 남정걸 외(1995). 교육조직론. 서울: 한국행정학회.
- 노종희(201). 교육행정학. 서울: 문음사.
- (2004). “초.중등교사의 교직헌신의 개념화 및 측정도구 개발.”
교육행정학연구. 22(2).
- 도수용(1997) “학교장의 변혁적 지도성이 조직 건강에 미치는 영향,”
경북대학교 대학원 석사 학위논문
- 문용주(2004). “학교장의 변혁지향적 지도성과 조직문화 및 조직효과성과의
관계”. 원광대학교 교육대학원 박사학위 논문.
- 문점식(1997). “학교장의 지도성 유형과 교사 헌신도와의 관계 연구.”
경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 민병오(2003). ‘중등학교장의 변혁적지도성과 교사의 직무 만족도와의 관계’.
한경대학교 전자정부대학원 석사학위논문.

- 민영철(2003). “학교장의 변혁적 지도성과 교사의 직무태도간의 상관성에 관한 연구”. 연세대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 민윤희(1998). “학교장의 변혁적지도성과 교사의 조직헌신도의 관계에 관한 연구”, 공주대학교 교육대학원, 석사학위논문,
- 배규호(2002). “학교의 조직풍토와 교사의 조직헌신도와의 관계 연구”, 카톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 배준용(1999). “학교장의 지도성 행동이 조직효과성에 미치는 영향”, 한양대학교 대학원, 석사학위논문, 1999,
- 신재흡(2002). “교사가 지각한 학교장의 변혁적 지도성과 학교 조직 문화 및 학교조직효과성 간의 관계”, 건국대학교 교육대학원 박사학위논문.
- 양승민(1998), “교사가 지각하는 학교장의 리더십 유형과 학교효과성과의 관계”, 순천대학교 교육대학원, 석사학위논문, 1998, .
- 이미선(2003). “학교장의 변혁적 지도성과 교사의 조직헌신도간의 관계 분석”. 아주대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이봉애(2002). “학교장의 변혁적지도성과 학교조직건강과의 관계 연구”. 창원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이석경(1997). “학교장의 변혁지향적 지도성과 학교경영 효과와의 관계”, 동국대학교 대학원 박사학위 논문.
- 이영옥(2001). “학교장의 변혁지향적 지도력에 대한 중등학교 교사의 인식”. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이원경(2003). “학교장의 지도성 유형과 교사의 조직헌신도와의 관계”. 한서대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 전영경(2003). “학교장의 변혁지향적 지도성이 교사의 헌신도에 미치는 영향. ” 춘천교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정양덕(2005), “학교장의 변혁적 지도성과 교사 헌신성과의 관계에 관한 연구” 전북대학교 교육대학원, 석사학위논문,
- 조평호(1999). “학교장의 지도성. 의사결정 및 조직 효과성간의 관계 연구”. 교육행정학 연구. 17(2).
- 최현우(1997). “학교장의 변혁지도성과 교사의 조직헌신성과의 관계 연구”. 인하대학교 교육대학원 석사학위논문.
- Alport, F.A(1924), *Social Psychology*, Boston, Houghton Mifin Co
- Angle. N. J., & Perry, J. L. (1981). An empirical assessment of organizational commitment and organizational effectiveness“. *Administrative Science Quarterly*, 26, 1-14.
- Arbuckle, J(1999)., *AMOS 4.0 User's Guide*, Small Waters Corporation, Chicago, IL.
- Bass(1985). "Leadership: Good, Better, Best". *Organizational Dynamics*. 13.

- Bass & Avolio(1990). *Transformational Leadership Development*. CA: Consulting Psychologists, Inc.
- Bass, B. M. & Avolio, B. J. (1990). *Transformational leadership development: manual for the multifactor leadership questionnaire*, Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Bennis, W. G.(1962), "Toward a Truly Scientific Management: The Concept of Organizational Health" , General Systems Yearbook, Vol. 7, 1962, pp. 39-41.
- Buchanan, B. II. (1974). "Building organizational commitment: The socialization of managers in work organizations." *Administrative Science Quarterly*, 19, 533-546.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*, N. Y.: Harper & Row.
- Etzioni, A (1975). Comparative Analysis of Complex Organizations, The Free Press, A Division of Macmillan Co., Inc., N. Y., 1975. p. 8-11
- Gefen, D.,(2002) *Reflections on the Dimensions of Trust and trust worthiness among. online Customers*, ACM Press.
- Herbinak L. G. and Alutto,J. A.(1972). "Personal and Role-Related Factors in the Development of Organizational Commitment", *Administrative Science Quarterly*, Vol. 17, No. 4, p. 559.'
- Homans, G. C(1967), *Fundamental Social Process in Neil Smelser's Sociology*. N Y. John wiley and Sons,
- Kanter, R. M. (1974). Commitment and social organization: A study of commitment mechanism in utopian communities. in D. Field (Ed.), *Social Psychology for Sociologists* London: Thomas Nelson & Sons.
- Katz, D & Khan, R. L. *The Social Psychology of Organizations*, 2nd ed., New York: Wiley, 1978.
- Kanter, R. M. (1974). Commitment and social organization: A study of commitment mechanism in utopian communities. in D. Field (Ed.), *Social Psychology for Sociologists* London: Thomas Nelson & Sons.
- Lee S. M(1971), "An Empirical Analysis of Organizational Identification", *Academy of Management Journal*, Vol. 4. p. 214
- Lyman W. Porter, Richard M. Steers(1974), Richard T. Mowday and Poul V. Boulin "*Organizational Commitment, Job Satisfaction and Turnover among Psychiatric Technicians*", *Journal of Applied Psycholog*, Vol. 59, 1974, Palo Alto, CA(1999): Consulting Psychologists Press.

- Paul Hersey and Kenneth H. Blanchard(1977), *Management of Organizational Behavior: Utilizing Human Resources*, 3rd ed. (Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice-Hall, 1977), p. 84
- Sergiovanni, T. H.,(1980). *Educational Governancs and Administration* Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice-Hall.
- Sheldon M. E(1971). "Investments and Involvements as Mechanism Producing Commitment to the Organization", *Administrative Science Quarterly* Vol.16.
- Steers, R. M(1975), "Problems in the Measurement of Organizational Effectiveness", *Administrative Science Quarterly*, Vol. 20, p. 548.
- Tyree, Jr., A. K. (1996). *Conceptualizing and measuring commitment to high schoolteaching*. *The Journal of Educational Research*. 295-307.
- .

<附錄 1>

설 문 지

안녕하십니까?

오늘도 학교 교육 발전을 위하여 노력을 아끼지 않으시는 선생님께 경의를 표합니다. 바쁘신 중에 이렇게 설문지를 부탁드립니다 되어 죄송합니다.

본 설문지는 **학교장의 변혁적 지도성과 교사의 헌신성과의 관계**를 연구하기 위한 것입니다. 이 설문은 무기명으로 실시되며, 설문지의 결과는 연구를 위한 목적으로만 활용될 것이오니 선생님께서 평소 느끼신 바를 각각의 문항에 대해 솔직하게 빠짐없이 응답해 주시면 대단히 감사하겠습니다.

선생님의 앞날에 언제나 무궁한 영광이 함께 하시길 기원합니다.

2007년 3 월

한성대학교 교육대학원 교육행정전공
박 옥 진 올림

- ◆ 다음은 자료 처리에 필요한 선생님의 개인적인 사항에 관한 것입니다. 해당되는 란에 “V”표를 해주세요.

I. 응답자 특성에 대한 내용

1. 성 별 : ① 남 () ② 여 ()
2. 직 위 : ① 일반교사 () ② 부장교사 ()
3. 교직경력 : ① 5년 이하 () ② 6년-10년 이하 ()
 ③ 11년-20년 이하 () ④ 21년 이상 ()
4. 학력 ① 학사 () ② 석사 () ③ 박사과정이상 ()

II. 학교특성에 대한 내용

1. 학교규모 : ① 12학급 미만() ② 13-24학급()
 ③ 25-36학급 () ④ 37-45학급
 ⑤ 46학급이상 ()
2. 학 교 별 : ① 중학교() ② 고등학교()

<설문 1>

설문지 I : 학교장의 변혁적지도성 측정 설문지

다음 문항들은 학교장의 변혁적 지도성을 알아 보기위한 질문입니다.
선생님의 생각과 가장 일치하는 것에 “√”표를 하여 주세요.

문항 번호	설 문 내 용 (우리학교 교장선생님은.....)	1	2	3	4	5
		전혀 그렇지 않다	그렇지 않은편 이다	보통 이다	대체로 그렇다	매우그 렇다
1	개별적으로 조언하는데 많은 시간을 보낸다.					
2	교사들의 개인적인 고충에 관심을 보인다.					
3	교사들의 입장에서 이해하려고 노력한다.					
4	교사들과 함께 하는데 많은 시간을 보낸다.					
5	나의 능력을 발휘 하도록 한다.					
6	행동하기에 앞서 사려 깊게 생각할 것을 요구한다.					
7	직무상 어려움을 극복 하기위하여 지적 능력을 활용하도록 자극한다.					
8	세미나 참석 등을 통하여 새로운 아이디어를 얻도록 요구 한다.					
9	가능한 새로운 형식으로 생각하고 업무를 처리 하도록 한다.					
10	내가 생각하지 못하는 업무 수행 방법을 제시 한다.					
11	교사들이 직무를 적절하게 수행하고 있는가 확인한다.					
12	어떠한 문제에 대하여 다양한 시각을 가지도록 만든다.					
13	교사들에게 성공적인 교육자의 상징으로 여겨진다.					
14	교직원의 좋은 모델이다.					
15	미래를 낙관적으로 본다.					
16	존경 할 만한 점들이 많다.					
17	미래 지향적인 목표를 추구 한다.					
18	함께 근무 하는 것에 대한 자부심을 느끼게 한다.					
19	교사가 목표를 이룰 수 있다는 확신감을 심어준다.					
20	어떤 어려움도 극복할 수 있다는 믿음을 준다.					
21	나 자신의 능력 이상을 해낼 수 있다는 동기를 부여해 준다.					
22	과업에 대한 사명감을 가지도록 한다.					

<설문 2>

설문지 II : 교사의 헌신성 측정 설문지

다음 문항들은 교사의 헌신성을 알아보기 위한 질문입니다. 선생님의 생각과 가장 일치 하는 것에 “√”표를 하여 주세요.

문항 번호	설 문 내 용 (본 교사는…….)	1	2	3	4	5
		전혀 그렇지 않다	그렇지 않은 편이다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1	교사가 된 것을 자랑스럽게 생각한다.					
2	교직에서 성공하기를 원한다.					
3	가르치는 일에 만족한다.					
4	교직의 가치는 다른 직종의 가치보다 중요하다고 생각한다.					
5	교사로서 계속 근무 하고 싶다.					
6	교직을 가장 좋은 직업으로 생각한다.					
7	학생 개개인의 학력 향상에 최선을 다한다.					
8	교사로서의 책무를 성실히 수행한다.					
9	내가 가르치는 교과목이 중요하다고 생각한다.					
10	개개 학생들의 변화에 항상 관심을 기울인다.					
11	학생들을 하나의 인격체로 대우한다.					
12	학생 개개인의 품성개발을 최대한 돕는다.					
13	개개학생들의 특성을 교육 과정에 반영한다.					
14	학생들과 과외활동을 자주 한다.					
15	교육문제로 항상 고민한다.					
16	학생들의 문제 해결에 많은 시간을 투입 한다.					
17	수업 준비를 철저히 한다.					
18	수업 능력 향상을 위해 많은 시간을 할애 한다.					
19	학습 부진아를 위해 별도의 시간을 낸다.					
20	학생들과 개별적으로 자주 만난다.					
21	교재연구에 많은 시간을 할애한다.					

ABSTRACT

The Study on the Relationship between Principal's Transformational Leadership and Teachers' Commitment

Park Ok-jin

Major in Educational Administration

Graduate School of Education

Hansung University

Advising Professor: Kim Kyoung-bae

This study was intended to investigate the relationship between principal's transformative leadership and teacher's commitment, raise school effectiveness and explore the desirable direction for it. To attain this goal of study, the following study questions were set:

First, what difference is there in the level of principal's transformative leadership according to background factors (gender, position, career, educational level, school size, school class)?

Second, what difference is there in teacher's commitment according to teachers' perceived background factors (gender, position, career, educational level, school size, school class)?

Third, what relationship is there between principal's transformative leadership and teacher's commitment?

To attain this goal, this study employed both the descriptive study and the research study. And it attempted to investigate the concept of leadership, the development and characteristics of

leadership theories. Based on these background factors, it sought to identify the subfactors of principal's transformative leadership such as charisma, intellectual stimulus and individual consideration. And it attempted to investigate the concept, type and component factor of organizational commitment, and teacher's commitment to teaching as the theory of teacher's organizational commitment. Based on this, this study attempted to identify loyalty, identification and involvement as the subfactors of teacher's commitment to teaching. And based on previous studies, it sought to investigate the relationship between both factors.

For this purpose, this study randomly sampled the teachers working in five public middle schools and four public high school located in Seoul. 311 of the 318 returned questionnaires were utilized as data of the research study.

To collect data, this study employed measurement instruments such as the Transformational School Leadership Questionnaire for Principals and the Teaching Commitment Questionnaire for teachers. The reliability of the used questionnaire was shown to be Cronbach α of 0.928. The collected data were analyzed using the SPSS/PC Program. As a result, the following findings were obtained:

First, the principals exercised more than the moderate level of transformative leadership, and the stimulus factor of transformative leadership was shown to highest.

Second, the middle school teachers showed the moderate level of teacher's commitment to teaching and showed the strong response to identification as one of the subfactors of teacher's commitment to

teaching.

Third, there was the significant correlation between principal's transformative leadership and teacher's commitment to teaching. And charisma, one of the factors of principal's transformative leadership, had the greatest effect on teacher's commitment to teaching.

It was concluded from the above findings that principal's transformative leadership had a significant relationship to teacher's commitment to teaching and charisma was the subfactor of principal's transformative leadership that had the greatest effect on teacher's commitment to teaching.

Accordingly, it is thought that the principal is required to perform a role as the change facilitator of providing future-oriented ideas for teachers, helping and motivating them to attempt an innovative method, respecting their intellectual ability and opinion and giving an intellectual stimulus for them to get ideas through seminars and the like.