



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



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

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

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

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

[Disclaimer](#)

碩士學位論文

幼兒教師가 지각한 임파워먼트와
組織獻身性과의 關係 研究

2010年

漢城大學校 教育大學院

幼 兒 教 育 專 攻

林 孝 宣

碩士學位論文

指導教授 申在洽

幼兒教師가 지각한 임파워먼트와
組織獻身性과의 關係 研究

A Study on the Relationship between Early
Childhood Educator's Perceived Empowerment
and Organizational Commitment

2010年 12月 日

漢城大學校 教育大學院

幼 兒 教 育 專 攻

林 孝 宣

碩士學位論文

指導教授 申在洽

幼兒教師가 지각한 임파워먼트와
組織獻身性과의 關係 研究

A Study on the Relationship between Early
Childhood Educator's Perceived Empowerment
and Organizational Commitment

위 論文을 教育學 碩士學位 論文으로 제출함

2010年 12月 日

漢城大學校 教育大學院

幼 兒 教 育 專 攻

林 孝 宣

林孝宣의 教育學 碩士學位論文을 認准함

2010年 12月 日

審査委員長 _____ 印

審査委員 _____ 印

審査委員 _____ 印

목 차

제 1 장 서론	1
제 1 절 연구의 필요성	1
제 2 절 연구의 목적 및 문제	3
제 3 절 연구의 내용	3
제 4 절 연구의 제한점	4
제 2 장 이론적 배경	5
제 1 절 임파워먼트	5
1. 임파워먼트의 개념	5
2. 임파워먼트의 구성 요소	8
제 2 절 조직헌신성	12
1. 조직헌신성의 개념	12
2. 조직헌신성의 구성 요소	14
제 3 절 연구변인들 간의 관계	18
제 3 장 연구방법	22
제 1 절 연구대상	22
제 2 절 연구도구	24
제 3 절 연구절차	25
제 4 절 자료처리	26
제 4 장 연구결과의 해석 및 논의	27

제 1 절 연구결과의 해석	27
제 2 절 논의	47
 제 5 장 요약 및 결론	 51
제 1 절 요약	51
제 2 절 결론	54
제 3 절 제언	55
 【참고문헌】	 56
 【부 록】	 62
 ABSTRACT	 66



HANSUNG
UNIVERSITY

【 표 목 차 】

<표 2-1> 임파워먼트의 하위변인	14
<표 2-2> 조직헌신성의 하위변인	20
<표 3-1> 연구 대상 교사의 배경변인별 분포	27
<표 3-2> 교사 임파워먼트 측정 문항 구성	28
<표 3-3> 교사 조직헌신성 측정 문항 구성	29
<표 4-1> 의사결정의 차이	31
<표 4-2> 전문성 신장의 차이	33
<표 4-3> 자기 결정성의 차이	35
<표 4-4> 자기 효능감의 차이	37
<표 4-5> 유아교사 임파워먼트의 차이	39
<표 4-6> 충성심의 차이	41
<표 4-7> 자발성의 차이	43
<표 4-8> 가치 수용의 차이	45
<표 4-9> 조직헌신성의 차이	47
<표 4-10> 유아교사가 지각한 임파워먼트와 조직헌신성 하위요인 간의 상관관계	49

【 그림 목 차 】

[그림 2-1] Spreitzer의 임파워먼트 측정모델	10
--------------------------------------	----



제 1 장 서 론

제 1 절 연구의 필요성

현대사회의 가족 구조는 한 부모가정, 조손가정, 다문화가정 등 여러 형태로 나타나고 있다. 이처럼 다양한 가족 구조 속에서 자녀 양육의 문제는 가정 내에서만 해결하기가 어렵게 되었으므로 유아교육기관의 질적인 측면은 더욱 강조되고 있다.

교육의 질을 나타내는 것에는 여러 가지 인적·물적 요인이 필요하지만 가장 중요한 자원은 교사이다. 교육에 있어서 교사의 중요성은 오랫동안 강조되어 왔으며 최근에는 교육의 질 및 효과성이 더욱 강조 되고 있다. 특히 유아교육기관은 다른 교육기관과는 달리 일정한 교과서가 없으므로 교육의 내용, 학습의 범위, 교재·교구의 선정, 교수 방법 등 모든 교육 활동이 교사의 역량에 달려 있다. 그러므로 유아교육기관의 교사는 유아의 학습과 발달에 중요한 영향을 미치고 교육의 성과와 질을 결정하는 요소가 된다. 하지만 유아교사는 교사직을 수행하면서 많은 갈등을 느끼고 있다. 이들은 보수나 근무시간, 업무량, 그리고 인간관계 등에 있어 갈등을 느끼며 더욱 사회적으로 낮은 인식과 관심으로 인해 갈등을 느끼고 있다. 그러므로 유아교사의 만족도나 교사로서의 역할 수행 효능감을 높이기 위한 방안이 강구될 필요가 있는데 최근 이러한 방안의 하나로 제시되고 있는 것이 바로 임파워먼트이다(장영숙, 2005).

임파워먼트란 일반적으로 한 조직의 리더가 조직의 목표를 능률적으로 달성하기 위하여 구성원들에게 의사결정에 참여할 수 있는 권한을 부여하거나 동기를 유발함으로써 자발적 행동을 촉진하는 행위나 과정을 의미한다(김민환, 2002). Maeroff(1998)는 교사가 학교의 의사결정 과정에 참여할 수 있도록 임파워되어 있을 때 학교 개선은 그만큼 뚜렷해지고 가능해진다고 하였다. 이처럼 구성원의 임파워먼트를 통해 조직 내의 무력감 해소와 조직의 성과향상이 이루어진다고 전제할 때, 사회적 인식 및 실체가 열

악한 여건 하에 있는 유아교육기관의 혁신 및 도약을 위해서는 유아교사의 임파워먼트가 중요한 변인이 될 수 있다(김정희, 2007). 또한 조직 내의 구성원의 임파워먼트는 실제의 업무 수행이나 조직효과성에 직·간접적인 영향을 미친다고 볼 수 있는 데, 그 중의 하나가 조직헌신성이다. 즉 개인이 조직에서 임파워먼트를 경험함으로써 업무 수행을 위한 노력을 증대시키고 결과적으로 조직의 헌신 및 효과성을 높이게 된다(Conger & Kanungo, 1988). 이러한 조직헌신성은 소속감과 애착, 열의 등이 필요한 유아교육기관의 교사에게 중요한 요소로서 영향을 미친다.

유아교육 현장에는 정해진 교재가 없이 교육적 활동이 이루어지기 때문에 교사의 재량권이 중요하게 된다. 그러므로 교사가 교육하고자 하는 강한 욕구와 헌신하려는 마음이 없으면 교육목적은 효과적으로 달성될 수 없다. 따라서 유아교사의 자발적인 헌신성은 유아교육기관과 자기 자신을 동일시하며 조직에 대한 충성심, 유아에 대한 열정, 업무에 대한 전문 의식 등을 불러일으키는 중요한 요인이 될 수 있다. 유아교사는 자율성과 창의성을 가지고 조직의 목표달성을 위해 헌신하는 마음으로 응집될 때, 유아교육기관은 보다 효율적인 보육 및 교육을 달성할 것이다. 이는 일생 중 가장 빠른 사회화, 교육화 과정을 경험하는 유아의 교육발전을 위한 전략적 개념정립에 영향을 미치게 될 것이다.

그러나 유아교사가 지각한 임파워먼트와 조직헌신성과의 관계를 분석한 연구들은 아직 미흡한 실정이다. 교사집단의 임파워먼트와 헌신 및 조직효과성 간의 관계를 분석한 연구는 있으나 초·중등교사에 관한 것들이 대부분이다(김민환·안관영, 2003; 이연용, 2007; 채순화, 2004; 최연인, 2005). 그리고 선행연구에서 밝혀진 교사에 관한 연구도 대부분 리더십이나 지도성과의 관계를 보여주고 있다(김정숙, 2006; 김정희, 2007; 신재흡, 2007; 정선일, 2009; 조규태, 2009; 최연인, 2005).

이에 따라 유아교사가 지각한 임파워먼트와 조직헌신성과의 관련변인을 새롭게 하여 연구의 범위를 확대시켜 관계를 연구함으로써 유아교육기관의 원활한 운영에 도움이 될 수 있는 개선방안을 모색해야 할 필요성이 있었다.

제 2 절 연구의 목적 및 문제

본 연구에서 유아교사가 지각한 임파워먼트와 조직헌신성과의 관계를 연구하여 유아교육기관의 원활한 운영에 도움이 되는 개선 방안을 모색하는 연구의 목적을 달성하기 위한 연구의 문제는 다음과 같다.

첫째, 임파워먼트의 지각 정도는 유아교사의 배경변인(연령·학력·경력·채직 기간, 이직 경험 유·무, 유아교육기관의 유형·규모)에 따라 어떠한 차이가 있는가?

둘째, 조직헌신성의 지각 정도는 유아교사의 배경변인(연령·학력·경력·채직 기간, 이직 경험 유·무, 유아교육기관의 유형·규모)에 따라 어떠한 차이가 있는가?

셋째, 유아교사가 지각한 임파워먼트와 조직헌신성과는 어떠한 상관관계가 있는가?

제 3 절 연구의 내용

본 연구의 목적을 달성하고 문제를 해결하기 위한 연구의 내용은 다음과 같다.

첫째, 유아교사의 임파워먼트와 조직헌신성과의 관계에 대한 문헌연구와 선행연구를 고찰한다.

둘째, 임파워먼트의 지각 정도는 유아교사의 배경변인에 따라 어떠한 차이가 있는지 알아본다.

셋째, 조직헌신성의 지각 정도는 유아교사의 배경변인에 따라 어떠한 차이가 있는지 알아본다.

넷째, 유아교사가 지각한 임파워먼트와 조직헌신성과는 어떠한 상관관계가 있는지 알아본다.

제 4 절 연구의 제한점

본 연구는 다음과 같은 제한점을 갖는다.

첫째, 서울지역 일부 유아교육기관의 교사만을 대상으로 조사 연구하였으므로, 유아교사가 지각한 임파워먼트와 조직헌신성과의 상관관계 연구 결과를 일반화하는 데는 제한이 따른다.

둘째, 본 연구는 설문지를 이용한 양적 연구로서 개인의 심리적 변화과정인 임파워먼트를 측정하는데 한계가 따르며, 심층면담과 관찰을 통한 질적 연구방법이 병행된다면 연구 자료로서 더 신뢰성이 있을 것이다.



제 2 장 이론적 배경

제 1 절 임파워먼트

1. 임파워먼트의 개념

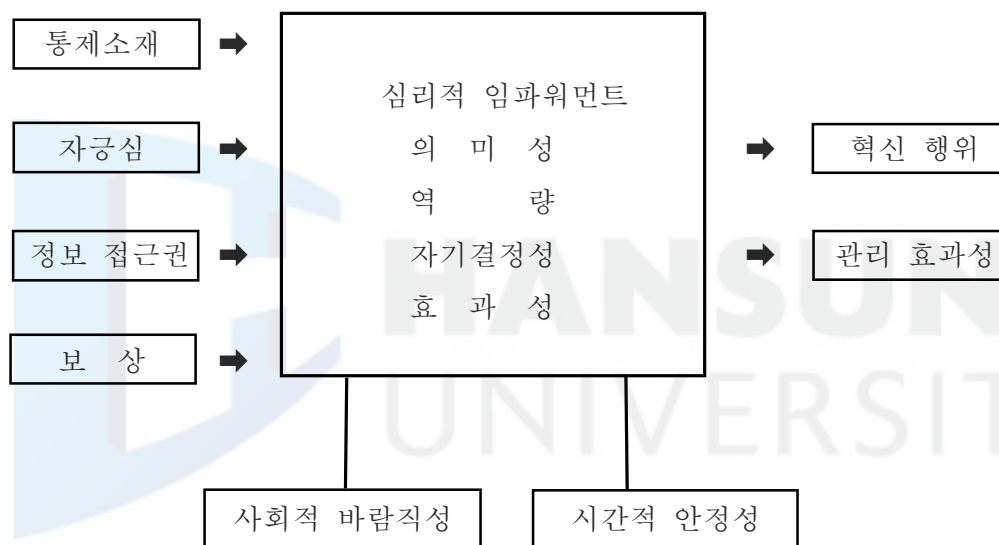
Empower는 em의 접두어에 power를 혼합한 단어로서 이를 해석하면 ‘할 수 있는’, ‘파워와 수단 혹은 능력을 주는’, ‘경쟁력이 있는’, 또는 ‘가능성을 주는 것’으로 이해되고 있다. 임파워먼트의 개념에 대해 통합된 것은 거의 없으며, 개념에 대해 학자들 간의 합의된 것은 전무하다고 해도 과언이 아니다. 즉 임파워먼트는 단순히 내용이나 과정으로서 만든 파악하기 힘든 개념이다. 1980년대부터 경영학 분야에 도입되기 시작하여 미국 기업 내에 만연되던 무력감을 해소하고, 구성원에게 더욱 일에 몰입하면서 변화와 성과를 추구함으로써 기업의 혁신과 도약을 도모하는 수단으로 임파워먼트가 등장하였다. 정치 분야에서는 가난하고 공권력을 빼앗긴 국민에게 힘을 부여하는 의미로 사용되고, 환경 분야에서는 환경 보전, 즉 음식과 잠자리를 전통적으로 자연에 의지해 온 사람들에게 그 땅과 자원 통제력을 되돌려주는 것을 의미한다. 사회 분야에선 사회의 양극화 현상을 해소하고 사회 구성원의 힘을 키워 소수의 부유 계층과 다수의 극빈 계층 간의 차이 해소를 추구하는 것을 의미하며, 교육 분야에선 지역사회 학교 통제권 반환, 즉 각 지역사회가 그 상황에 맞게 자율적으로 학교를 운영해 학생들의 학습 의욕을 키우는 것을 의미한다(강형구, 2001). 이렇듯 임파워먼트의 의미는 다양한 분야에서 다양한 의미로 사용되고 있다.

한편 임파워먼트에 대한 제 학자들의 견해를 살펴보면 다음과 같다. Conger와 Kanungo(1988)는 임파워먼트를 관계 구조적인 측면에서 권한, 법적 파워를 배분하는 과정과 동기 부여적 차원에서 ‘할 수 있다는 믿음이나 판단’, 즉 자기 효능감을 부여하는 과정으로 보았다. 이들은 임파워시키는 과정을 무력감에 빠진 구성원들에게 조직 내 무력감을 야기시키는 심

리적 변수들을 제거하고 역할 수행 능력을 줌으로써 조직 내 퍼져 있는 무력감을 해소하는 것이라고 보았다.

Thomas와 Velthous(1990)는 임파워의 의미를 ‘파워를 주는 것’, ‘개인에게 권한을 위임하는 것’ 뿐만 아니라 더 나아가 파워는 ‘capacity’ 그리고 ‘energy’라고 언급한다. 그리고 이들은 세 가지 측면에서 기존 임파워먼트의 개념을 동기 부여 개념으로 확장시켰다(정해주, 1998).

Bandura(1982)는 Conger와 Kanungo(1988)가 지적인 자기 효능감을 어떤 개념보다 핵심적인 것으로 간주하고 임파워먼트를 “요구되는 행동을 잘할 수 있다는 믿음이나 판단을 형성해 주고, 자신의 능력에 대한 신념을 촉진시키는 경험과 기회를 제공해 주는 과정”이라고 보았다.



[그림 2-1] Spreitzer의 임파워먼트 측정모델

* 자료: Spreitzer G. M.(1995). Psychological Empowerment in the Workplace: Dimension, and Validation, *Academy of Management Journal*, 38, p. 1445.

Spreitzer(1995)는 Thomas와 Velthous의 정의에 동조하여 이를 실증적으로 분석하여 그 타당성을 입증하였다. Spreitzer는 기존의 연구들을 토대로 임파워먼트의 심리적 요소가 무엇인지를 검토하여, 상기와 [그림 2-1] 같이 임파워먼트를 네 가지의 잠재 변수로 측정하였고, 이것에 임파워먼트가 단순히 권한 이양이나 제도적인 차원에서만 파악되는 것이 아니라 심리적이고 인지적인 변수로서 연속적인 것이라고 주장하였다. 그 결과 네 개의 심리적 임파워먼트 요소 모두가 타당한 개념인 것으로 판명되었고, 선행 요인 중 자긍심, 정보 접근성, 보상은 심리적 임파워먼트에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며 통제 소재는 유의하지 않은 것으로 나타났다. 또한 임파워먼트의 관리 효과성 및 혁신 행위와 긍정적인 상관관계를 갖는 것으로 나타났다(이연용, 2007).

임정재(2001)는 조직 구성원들에게 자율성과 창의성 및 능동성 등을 불어넣어 사기를 증진시켜 주며 자신의 능력을 지속적으로 개발하고 조직에 긍정적인 태도를 형성함으로써 조직의 성과가 지속적으로 향상되도록 하는 것으로 언급함으로써 임파워먼트를 외부적인 조력과 관계된 개념으로 보았다. 이기명(2004)은 동기 유발로서의 임파워먼트를 정의하며 이것은 개인이 자신의 일을 유능하게 수행할 수 있다는 심리적 자신감으로서 자신의 업무 역할이나 환경에 대한 적극적 지향성을 의미한다고 보아 일방적으로 제3자가 자원이나 권리를 제공하는 것과는 다른 방향을 가지는 것으로 개념화하였다.

이상과 같이 여러 학자들이 정의한 개념을 종합해보면, 임파워먼트는 구조적 차원에서 리더의 파워를 조직 구성원들에게 적절히 배분하는 행위나 과정으로서의 개념과 조직 구성원에게 내재적 직무 동기를 부여하여 그들의 역량을 최대한 활성화시키며 자율성과 창의성 및 능동성을 불어넣어 사기를 증진시키는 과정이며 교사들은 이 과정을 통해 자신의 능력을 지속적으로 개발하고 조직에 긍정적인 태도를 형성함으로써 조직의 성과가 지속적으로 향상되도록 하는 것을 의미한다.

2. 임파워먼트의 구성 요소

임파워먼트의 구성 요소는 학자들에 따라 다양한 의견을 나타내고 있다. Conger와 Kanungo(1988)는 임파워먼트를 관계 구조적인 측면과 동기 부여적인 양 측면에서 정의하였다. 그들에 따르면 임파워먼트란 구성원이 의도된 직무나 행위를 수행하는 데 있어서 자신의 효과성에 대한 확신을 고양함을 의미하는 것으로 가능성, 동기부여, 자기 효능감 등의 차원으로 파악할 수 있다고 한다.

한편 Thomas와 Velthouse(1990)는 임파워먼트는 개인에게 영향을 미치는 행동이나 조건의 집합체가 아니라 개인 내에 존재하는 영향 그 자체로 파악하여 임파워 연구의 핵심은 발생 여부에 영향을 미치는 심리적 요인을 파악하는 것이라고 하면서 자신의 노력이 결과에 미치는 영향, 주어진 직무를 능숙하게 처리할 수 있는 능력, 자신의 목표를 기준으로 한 직무의 의미, 스스로의 결정에 의해 직무행동을 결정하는 선택 등을 구성 요소로 하였다.

또한 Short와 Rinehart(1992)는 학교 환경 내의 임파워먼트 수준 평가척도(School Participant Empowerment Scale, SPES)라고 알려진 임파워먼트 도구를 만들었다. 그들이 제시한 구성 요소들은 의사결정, 전문성 신장(유능감 포함), 지위, 자기 효능감, 자율성(통제력 포함), 영향력 등이다. Fulford와 Enz(1995)은 임파워먼트를 단순히 권한의 위양이라고 한정 지을 때 많은 문제가 있다고 지적하면서 이 경우 심리적인 요인을 고려하지 못하게 되는 문제점이 있다고 하고 의미성, 자기 효능감, 자기 결정성, 개인의 통제 등 이 네 가지 심리적 차원을 가지는 것이라고 하였다(정해주, 1998, 재인용). Spreitzer(1995)는 Thomas와 Velthouse의 정의에 동조하여 이를 실증적으로 분석하여 타당성을 입증하였다. 그리고 기존의 연구들을 검토하여 임파워먼트의 심리적 요소로 의미성, 역량, 자기 결정성, 영향력 등을 잠재 변수로서 측정하였다.

그리고 Whetten(1996)은 자기 효능감, 자기 결정, 자아 통제, 의미감, 타인의 신뢰 등의 다섯 가지로 구분하였다.

국내 연구 중 교사의 임파워먼트에 대한 선행 연구에서 김민환(2002)은 “교사 임파워먼트 결정 요인 및 개인 특성과 학교 특성의 조절 효과에 관한 연구”에서 의미감, 역량, 자율성, 영향력을 하위 요소로 하였다.

최연인(2005)은 “교사가 지각한 학교장의 변혁적 지도성과 교사 집단의 임파워먼트 및 학교 조직효과성과의 관계”에서 교사 임파워먼트를 측정하기 위하여 의사결정, 자기 효능감, 자율성을 하위변인으로 정하였다.

유경량(2006)은 유아교육기관에서 팔로워십이 Leader-Member Exchange(LMX)와 임파워먼트와의 관계에 미치는 영향”에서 의미감, 자기결단력, 영향력을 제시하였다.

그리고 김정희(2007)는 “원장의 리더십과 유아교사의 임파워먼트, 조직 효과성에 관한 연구”에서 의사결정 참여, 전문성 신장, 자기 결정성, 자기 효능감을 하위변인으로 하여 연구하였다.

이상의 논의를 바탕으로 학자들이 제시한 임파워먼트의 구성 요인을 정리하면 <표 2-1>과 같다.



<표 2-1> 임파워먼트의 하위변인

연구자	임파워먼트 하위변인		
Conger와 Kanungo (1988)	①가능성	②동기부여	③자기 효능감
Thomas와 Velthouse (1990)	①영향 ④선택	②능력	③직무의 의미
Short와 Rinehart (1992)	①의사결정 ④자기 효능감	②전문성 신장 ⑤자율성	③지위 ⑥영향성
Fulford와 Enz (1995)	①의미성 ④개인 통제	②자신감	③자기 결정성
Spreitzer (1995)	①의미성 ④영향성	②역량성	③자기 결정성
Whetten (1996)	①자기 효능감 ④타인의 신뢰	②자기 결정성	③의미성
김민환 (2002)	①의미성 ④영향성	②역량성	③자율성
최연인 (2005)	①의미감 ④영향성	②역량	③자기 결정성
유경량 (2007)	①의미감	②자기 결단력	③영향력
김정희 (2007)	①의사결정 참여 ④자기 효능감	②전문성 신장	③자기 결정성

이와 같이, 임파워먼트의 구성 요소에 대해서 학자들마다 다르게 제시되고 있는 데 많은 학자들이 일차적인 임파워먼트를 자기 효능감(self-efficacy), 혹은 자기 결정성/자율성(self-determination/autonomy)으로 정의하고 있다. 그러나 최근의 개념들은 그 정의가 확장되어 임파워먼트를 개인적 경험이 축적된 심리적 상태나 인식들의 집합체로 정의한다(김정희, 2007).

본 연구의 임파워먼트 변인에 대한 개념 설정은 교사 개인의 심리적 자아 개념으로 인식하여, 동기 부여 적 구성 개념으로 심리적 임파워먼트의 하위변인인 의사결정, 전문성 신장, 자기 결정성, 자기 효능감으로 구분하여 분석하고자 한다.

하위 구성 요소의 의미를 자세히 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 의사결정(decision making)은 학생 교육에 효과를 주는 결정에 있어 교사 참여와 관련하여 공유된 과정이라고 말할 수 있다(Short, 1994). Maeroff(1988)는 교사들은 의사결정의 모든 영역, 특별히 그들이 전문적 판단을 하는 데 방해 받지 않아야 하며, 교육적 경험을 자극시키는 중요한 일을 맡고 있기 때문에 의사결정의 핵심에 있어야 한다고 주장한다.

White(1992)는 교사의 의사결정 향상의 중요성에 대해 교사의 도덕성 향상, 더 좋은 정보를 가진 교사, 학교 전체에 교사 의사소통 향상, 학생 동기 향상, 질적으로 우수한 교사를 육성하고 직무에 몰입하게 하는 긍정적인 효과 등으로 설명한다. 이처럼 의사결정에 대해 교사들의 참여 증가는 임파워먼트 인식에 필수적이며, 폭넓은 학교 문제를 해결하는 데 더 깊은 몰입을 조성한다.

둘째, 전문성 신장(professional growth)에 대해 논하자면, 교사가 가르치는 학교에서 계속적으로 교육의 성장과 발전을 위한 기회를 제공 받을 수 있다고 인식하는 정도를 말한다(Short, 1994). 교사들은 자신이 좋아하는 분야에서 전문가로 인식될 때 자신이 지도하고 있는 일에 대하여 권위 의식을 가진다. 교사들이 더 많은 권위 의식을 발휘하지 못하는 이유는 그들이 충분히 교육받지 못하고 그렇게 하도록 정보화되어 있지 못하다는 것이다(Maeroff, 1988). 따라서 교사들에게 더 많은 기회를 제공하여 지식 화함으로서 전문성 향상에 대한 기회를 제공하여야 한다. 왜냐하면 전문적 지식과 자질이 부족한 교사들은 책임 있는 전문가로서 기능을 충분히 수행할 수 없기 때문이다. 전문성 신장을 장려하는 문화는 교사의 전문가적인 의식 향상을 가져온다.

셋째, 자기 결정성(self-determination)은 스스로 수행한 결과에 대한 책임을 내포하고 있다. 능력이 직무수행 자체의 개인 숙련에 대한 신념이나

기대감을 의미하는 데 비해, 자기 결정성은 직무수행과 관련하여 구성원이 과업 행동을 시작하거나 통제하는 데 대해 개인이 선택할 수 있는 재량권을 의미한다. 이것은 작업행동의 방식, 작업과정의 시작 및 유지 등에 대한 자율성과 작업에 대한 속도, 노력에 대한 의사결정도 포함되며, 구성원들은 직무수행의 책임자로서 자신들을 지각하게 된다. 이처럼 자신의 행동을 스스로 결정할 수 있는 상황이 주어지게 되면 구성원들은 자신에게 자기 결정성이 있다고 생각한다.

넷째, 자기 효능감(self-efficacy)증진은 교사 자신이 유능하다는 인식과 더불어 학생의 학습에 도움을 줄 수 있도록 필요한 기술과 능력을 가지고 바람직한 학생 지도에 영향을 줄 수 있는 것을 말한다(Short, 1994). 이것은 교사들의 지적인 강화와 방법론적인 기반을 요구한다. 임파워먼트와 학교 개선은 지적인 능력이 있는 교사에게 달렸다고 강조한다(Maeroff, 1988). 왜냐하면 잘못된 정보를 받고 있는 교사들은 책임 있는 전문가로서 교사직을 수행할 의향이 없는 것으로 간주되기 때문이다. 임파워먼트는 무력감을 갖는 자의식으로부터 자신을 변형시킴으로서 필요한 능력을 발전시키는 변혁적 과정이다(Kieffer, 1984).

제 2 절 조직헌신성

1. 조직헌신성의 개념

조직의 효율성을 높이기 위한 것 중의 하나로 최근 헌신이란 무엇이며, 어떠한 요인들이 헌신성을 높일 수 있는가에 관심이 모아지고 있다. 조직헌신성은 직장에 대한 애정이나 긍정적인 태도를 말하며(Steers, 1979), 조직이 추구하는 목표나 가치에 대한 수용과 조직을 위해 상당한 노력을 하려는 의지, 그리고 조직의 구성원으로 남아 있으려는 강한 욕구라고 할 수 있다(Porter등, 1979). 일반적으로 commitment란 용어는 위임, 관여, 구속, 책무, 참여, 참가 등의 사전적 의미로 사용되고 국내에서는 아직까지 정확하게 정립되어 있지 않으나 교육학에서는 헌신도라는 의미로 통일되어가

는 추세이다(김두성, 2008). 조직헌신의 의미는 연구자에 따라 조직몰입, 조직애착, 조직에의 전념도, 조직헌신 등 다양하게 표현되고 있으나, 본 연구에서는 조직헌신으로 사용하고자 한다.

조직헌신도에 대한 접근 방법은 다양하고 보는 측면에 따라 다르기 때문에 심리적인 측면, 교환적 측면, 개인과 조직의 결속적 측면 등 세 가지의 관점에서 정의될 수 있다.

첫째, 심리적 측면에서 조직헌신성은 조직을 향한 태도나 경향, 즉 충성심과 소속감의 상태로 조직 일체감과 관련된 개인과 조직의 심리적 결속 상태로 파악되고 있다. 둘째, 교환적 측면에서 조직헌신성은 다른 조직에 가지 않고 현 조직에 그대로 있으려고 하는 의지로 보상과 비용의 함수관계로 파악하고 있다. 마지막으로 개인과 조직의 결속적 측면에서는 조직헌신성을 개인을 조직에 결속시키는 힘으로, 목표달성을 위한 규범으로 자발적 행동의 잠재력으로 파악한다(김창걸, 2001).

Kanter(1968)는 사회적 행위자들이 그들의 에너지, 충성심을 부여하려는 의도와 자아실현의 방식으로 보여진 사회적 관계에 대한 인생 체계의 애착심으로 정의했다.

Sheldon(1971)은 개인의 정체성을 조직에 연계하거나 애착을 갖도록 하는 조직에 긍정적인 평가, 조직 목표를 향하여 일하려는 태도나 경향으로 정의하고 있다.

Buchanan(1974)는 개인과 조직 간의 심리적 결속이라는 의미로 파악하고 세 가지 요인을 지닌 개념으로 논하였다. 즉 조직의 목표와 가치를 자신의 것으로 받아들이는 동일시, 조직이 부여한 직무에 관여하거나 심리적으로 몰두하는 감정적 관여, 조직에 대해 애정을 느끼고 애착하려는 감정을 나타내는 충성심 등의 세 가지 요소를 제시한 바 있다.

Porter 등(1979)은 헌신이란 조직과 자기 자신을 동일시하면서 참여하는 과정에서 일어나는 감정이라고 정의하였으며 헌신이란 다음과 같은 세 가지 특징을 지니고 있다고 지적하였다. 첫째, 조직에 대한 충성심이다. 둘째, 조직의 목표달성을 위해 헌신하게 노력하고자 하는 자발성이다. 셋째, 조직의 가치 수용 및 이에 대한 강한 신념 등이 그것이다(최종호, 2008).

Tyree(1996)는 교사헌신의 개념을 확장하여 교직 상황과 연계시키는 방식으로, 교직헌신(commitment to teaching)을 개념화하였다. 그는 교직헌신의 개념을 교사들의 교직에 대한 헌신은 물론이고 교과에 대한 헌신, 학생에 대한 헌신까지 확장시켰다.

김창걸(1992)은 교사의 조직헌신도를 ‘교사들이 학교 조직의 목표와 가치를 수용하고 학교 조직에 일체감을 가지고 학교 조직을 위하여 고도의 노력을 기울이려는 의지와 교사들이 학교에 계속 머물러 있으려는 욕망을 나타내는 형태’로 정의했다.

노종희(2004)는 교직헌신의 개념을 ‘교사들이 교과목 학생, 그리고 교직 자체에 대해서 나타내는 심리적 애착의 상대적 강도’로 규정하였다.

이성은(2005)은 교사에 있어 헌신도란 ‘학교에 대한 애착과 긍정적인 태도로서, 학습 목표와 가치를 수업을 통해 아동들의 내실 있는 교육을 위하여 끝없는 노력과 신념으로 최선을 다하는 것’이라고 하였다.

이상과 같이 조직헌신성에 대한 학자들의 개념 정의를 통하여 볼 때, 조직헌신은 개인이 조직에 대하여 갖는 태도로 교사들이 기관의 목표와 가치를 수용하여 일체감을 가지고 기관을 위해 자발적이며 적극적인 역할을 수행하려는 긍정적인 태도와 기관에 계속 머물러 있으려는 욕구로 정의될 수 있다.

2. 조직헌신성의 구성 요소

조직헌신성은 접근방법이 다양하기 때문에 그 개념의 정의도 일치하기 어려우며 그 구성 요소도 다양하다. 따라서 조직헌신에 대한 선행 연구자들의 견해를 살펴보면 이 연구에서 조직헌신성의 하위변인을 설정하고자 한다.

Kanter(1968)는 조직이 구성원들에게 부과하는 행위의 요구 사항들이 다르기 때문에 조직헌신성이 생긴다고 하면서 근속 헌신성, 응집 헌신성, 통제 헌신성 등 세 가지로 분류하고 있다. 근속 헌신성은 조직에 잔류하며 헌신하겠다는 것이고, 응집 헌신성은 조직의 사회적 관계에 대한 애착이

며, 통제 헌신성은 바람직한 방향으로 행위를 형성하는 조직의 규범에 대한 애착을 의미한다.

Buchanan(1974)은 ‘조직헌신성은 개인이 조직의 가치관과 목표를 자신의 것으로 수용하는 일체감의 동일시, 개인의 작업 역할에 심리학적으로 몰두하는 관여, 그리고 조직에 대한 애정적 감정과 애착을 나타내는 충성심 등의 세 가지로 구성되어 있다’고 하였다.

Etzioni(1975)는 조직의 요구에 순응하는 구성원의 행동을 모델로 조직헌신성을 분류 하였는데, 조직이 개인에게 행하는 권력이나 권위는 구성원이 조직에 대한 관여의 본질에 근거를 두고 있다고 보고 도덕적 관여, 타산적 관여, 소외적 관여로 분류하고 있다.

Poter 등(1979)은 ‘조직헌신성을 심리적 측면에서 개인과 조직 간의 심리적 결속이라는 관점으로 보았는데, 그 하위변인으로 충성심, 자발성, 가치 수용 이라는 세 가지 변인’으로 정의하였다.

왕기항(1986)은 『교육조직론』에서 한 집단이 구성원을 머무르게 하고, 나(I)보다는 우리(we)라는 조직체의 유대(organizational glue)로써 긍지·소속감·애착심·상호 협조에 대한 구성원들의 지각 정도라고 밝히고, 여기에는 구성원 간의 관용적 태도 정도, 자부심과 긍지, 모임에의 참여, 교무실의 분위기, 적응적 성격의 지역사회와의 유대 등의 하위변인이 포함된다고 하였다.

조평호(1998)는 조직헌신을 교사들이 학교 조직에 대하여 자부심을 느끼고 학교 조직의 목표를 수용하고 조직을 위해서 노력하려는 의지로 정의하고, 그 하위변인을 충성심, 자발성, 가치 수용 등으로 제시하였다.

위에서와 같이 조직헌신성에 대한 하위변인은 학자들마다 다양하다. 자신들의 학문 영역에 따라 서로 다른 견해를 가지고 있으며 정리를 해 보면 아래의 <표 2-2>와 같다.

<표 2-2> 조직헌신성의 하위변인

연구자	조직헌신성 하위변인
Kanter (1968)	①근속 헌신 ②응집 헌신 ③통제 헌신
Buchanan (1974)	①동일시 ②관여 ③충성심
Etzioni (1975)	①도덕적 관여 ②타산적 관여 ③소외적 관여
Poter 등 (1979)	①충성심 ②자발성 ③가치 수용
왕기향 (1986)	①구성원 간의 관용적 태도정도 ②자부심과 긍지 ③모임에의 참여 ④교무실의 분위기 ⑤적응적 성격의 지역사회와의 유대
조평호 (1998)	①충성심 ②자발성 ③가치 수용

이상에서 조직헌신성의 구성 요소에 대한 학자들의 논의를 살펴 본 결과, 조직헌신에 영향을 줄 수 있는 선행변수는 일관성이 부족하고 다양하지만 결과변수에 관해서는 명확한 편이다. 이를 종합하면, 첫째 조직의 목표나 가치를 받아들이는 구성원은 조직의 활동에 적극적으로 참여하게 되어 결근율과 이직율이 낮게 나타나며, 둘째 구성원이 조직에 일체감을 느끼고 조직의 목표를 신뢰할수록 직무에 보다 공헌하게 되고, 셋째 조직헌신성이 큰 구성원은 조직을 위해 상당히 노력한다는 점이다. 이는 구성원들이 조직과 자신을 동일시하고 조직에 대한 강한 소속감과 충성심을 느끼며 조직을 위해 노력하는 자발성으로 정리될 수 있다. 이러한 측면에서 조직헌신성을 Poter(1979)와 그의 동료들이 제시한 충성심, 자발성, 가치수용으로 구분하여 분석하고자 한다.

첫째, 충성심 변인에 대해 다음 학자들의 정의를 살펴보면, Miskel 등

(1979)은 충성이란 지도자에 대한 의심 없는 신뢰 및 믿음이며, 그를 따르려 하는 행동적 의지라고 말하고, 이는 학교 조직의 효과를 예언해 줄 수 있는 중요한 지표가 될 수 있다고 시사하고 있다. 조평호(1998)는 그의 연구에서 충성심을 학교 발전을 위해 학교의 방침에 적극 노력하는 정도를 의미한다고 하였고, Poter 등(1979)은 조직에 애착심을 가지고 조직의 발전을 위해 최대한 노력하는 의사를 말한다고 정의하였다. Buchanan(1974)은 개인이 조직에 대하여 애착의 감정 및 애정을 느끼는 상태를 의미한다고 하였다. Tyree(1996)는 교직원들의 구성 요소로 충성심을 제시하고 이는 계속적으로 남아있으려는 교사들의 의도라고 정의하였다. 따라서 교사의 가치와 기관 발전을 위한 자발적인 노력을 나타내는 충성심은 조직 헌신에 중요한 요소가 된다.

둘째, 자발성 변인은 조직원으로 그 조직에 계속 머무르고 싶은 욕구로서의 근속성으로 정의할 수 있으며, 조직의 목적 달성을 위해 헌신하게 노력하는 정도를 의미한다고 하였다(Poter 등, 1979). 또한 조평호(1998)는 그의 연구에서 학교 조직의 발전을 위해서 교사 스스로 일을 찾아 하려는 태도를 자발성이라고 하였다.

셋째, 가치 수용 변인에 대한 학자들의 견해를 제시하면, 가치 수용은 교사들이 조직의 목표와 가치를 자기 것으로 받아들이는 감정을 나타내주는 것이라고 하였다(Poter 등, 1979). Buchanan(1974)이 정의한 일체감은 개인이 조직의 가치관과 목표를 자신의 것으로 수용하는 것이라고 하였는데 이는 가치 수용과 그 뜻을 같이 한다고 볼 수 있다. 또한 조평호(1998)는 가치 수용을 학교가 처한 문제해결 방법과 결정된 내용에 대하여 수용하는 태도를 의미한다고 정의하였다. 즉 기관의 목표와 가치를 자기 것으로 수용하고 조직에 대한 일체감을 가지고 있다면 교사의 애착심과 성취감이 더욱 커질 것으로 기대된다. 따라서 이는 조직의 발전에도 영향을 미칠 것이다.

제 3 절 연구변인들 간의 관계

유아교사가 지각한 임파워먼트와 조직헌신성과의 관계를 구명하기 위하여 연구변인들 간의 관계를 선행연구를 토대로 살펴보고자 한다. 그 결과 기업체 구성원들을 대상으로 한 연구와 초·중등교사를 대상으로 한 연구, 유아교육기관에 종사하는 교사를 대상으로 실시 한 연구들로 구분할 수 있다. 이들의 연구를 소개하면서 임파워먼트가 조직헌신성에 영향을 미치는 관계성을 다루어 보고자 한다.

첫째, 임파워먼트는 사회 양극화 현상을 해소하기 위한 시작으로 사회운동과 이에 관련된 사회과학분야, 경영학분야에서 활성화되기 시작하였다. 따라서 기업체에 근무하는 구성원들을 대상으로 한 선행연구들이 있는 데, 다음과 같다(김금수, 2000; 박영준, 2003; 정해주, 1998; 채순화, 2004). 이들의 연구를 소개하면, 김금수(2000)는 “임파워먼트가 조직성장에 미치는 영향에 관한 연구”에서 조직몰입의 구성 요소로 사용한 애사심과 충성심 두 변수 간에 유의한 상관관계가 있는 것으로 나타났으며 임파워먼트의 의미성과 영향력이 충성심에, 의미성과 자기 결정성이 애사심에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 박영준(2003)은 “생활시설의 조직문화와 사회복지사의 능력 강화가 조직유효성에 미치는 영향”에서 임파워먼트와 직무만족, 조직몰입의 경우 학력과 연령이 영향을 미쳤는데, 학력은 높을수록 연령은 낮을수록 직무에 대한 의미성, 역량, 자기 결정성, 효과성을 가지고 있는 것으로 나타났다. 정해주(1998)는 “임파워먼트가 직무 만족 및 조직몰입에 미치는 영향에 관한 연구”에서 Spreitzer(1995)에 의해 실증된 네 가지 개념을 잠재 변수로 설정하되 각각이 선행 변수에 영향 받는 정도와 결과 변수에 영향을 주는 정도가 다르다는 것을 보여주하고자 다면적으로 연구하였다. 제조업체 사무직 종사자를 대상으로 연구한 결과 임파워먼트는 조직몰입에 영향을 주어 조직성장을 높인다고 하였으며 임파워먼트의 요소 중 의미성이 유의미한 영향을 미친다고 하였다. 채순화(2004)는 “변혁적 리더십, 임파워먼트, 신뢰 및 조직몰입과의 관계-다차원적 접근”에서 임파워먼트 하위요인, 즉 의사결정, 역할수행, 과업의미, 영향력

등은 다중 조직몰입, 즉 감정적 몰입, 지속적 몰입, 규범적 몰입 등과 모두 유의한 관계를 보여주고 있다고 하였다.

둘째, 초·중등학교 교사를 대상으로 한 선행연구는(김선옥, 2004; 송상호, 2005; 조규태, 2009; 최연인, 2005; 최종국, 1994; 허서영, 2007) 등이 있다. 이들의 연구를 자세히 소개하면 김선옥(2004)은 “교사의 의사결정 참여가 학교 조직효과성에 미치는 영향 연구”에서 교사의 참여적 의사결정은 긍정적으로 받아들여지고 있으며 학교 조직효과성에 영향을 미치는 것으로 밝혀졌다. 송상호(2005)는 “교사의 전문성 인식과 조직헌신도의 관계-초등학교를 중심으로” 연구에서 교사의 전문성 인식과 조직헌신도 간에는 정적인 관계가 있으며 하위 요인과의 상관관계에서 애착심과의 관계가 가장 높게 나타났다. 조규태(2009)는 “학교장의 리더십, 신뢰, 교사 임파워먼트가 조직효과성에 미치는 영향”의 연구에서 조직헌신성에 유의한 영향을 미치는 요인으로 교사의 임파워먼트라고 하였다. 최연인(2005)은 “교사가 지각한 학교장의 변혁적 지도성과 교사 집단의 임파워먼트 및 학교 조직효과성과의 관계”에서 교사가 지각한 학교장의 변혁적 지도성과 교사의 임파워먼트 및 학교 조직효과성과의 각 변인들 간에는 상호 관련성이 높으며, 특히 임파워먼트와 조직효과성은 상대적으로 상관성이 높게 나타났다. 최종국(1994)은 “의사결정 참여도와 조직헌신도와의 관계에 관한 연구”에서 한 개인이 어떤 조직에 소속되어 조직의 목표달성을 위한 행정 또는 의사결정에 참여하게 되면, 더욱더 그 조직에 대한 애착심을 갖게 되고, 강한 소속감을 느끼게 되어 실천과정에서의 보람과 내적 보상을 받게 됨으로써 그 조직에 대해 더욱 높은 헌신을 하게 된다고 하였다. 허서영(2007)은 “초등교사의 인성개발 효능감과 교직 헌신도와의 관계”에서 교사의 배경변인에 따라 초등교사의 인성개발 효능감과 교직 헌신도의 인식 수준과 초등교사의 인성개발 효능감과 교직헌신도와의 관계를 알아보았다. 그 결과 교직경력이 높아짐에 따라 대체로 인성개발 효능감이 높게 나왔다.

셋째, 유아교육기관에 종사하는 교사를 대상으로 한 연구에 대해 살펴보면 다음과 같다(김정희, 2007; 박경희, 2005; 서지영·서영숙, 2002; 이진

희·김희진, 1999). 이들의 연구를 소개하면, 김정희(2007)는 “원장의 리더십과 유아교사의 임파워먼트, 조직효과성에 관한 연구”에서 유아교사의 임파워먼트는 조직헌신성, 직무만족, 직무성과 등 조직효과성에 유의미한 영향력을 미친다고 하였고, 개인이나 조직 특성이 임파워먼트와 조직효과성 사이의 관계를 중재하는지를 알아보니, 결혼 유무, 이직 유무, 기관 유형, 교사수가 조직헌신성에 대해 유의미한 영향력을 가졌다고 제시하였다. 박경희(2005)는 “유치원 교사의 교직헌신 척도 개발 및 관련 변인에 대한 연구”에서 유치원교사의 전반적인 교직헌신도는 비교적 높은 것으로 나타났고 개인 배경변인에 따라 차이가 있었는데 교사들의 연령, 경력, 현 유치원 재직 기간, 학력, 자격증 종별로 각각 정적인 상관관계를 보였다. 서지영·서영숙(2002)의 “유아교사의 조직헌신도에 영향을 미치는 관련변인 연구”에서 의사결정의 참여 정도가 조직헌신도에 가장 높은 영향력을 미치는 것으로 나타났고 이는 의사결정의 참여가 높을수록 교사의 소속감과 책임감 그리고 자발성의 정도가 높아져 더욱 효율적인 경영이 이루어지게 됨으로써 조직에 대한 헌신도가 높아짐을 보였다. 이진희·김희진(1999)은 “유치원 교사의 의사결정 참여와 조직헌신성”에서 임파워먼트의 하위 요인인 의사결정 참여의 정도와 조직헌신성과의 관계는 전체적으로 상관이 있으며, 목표, 비전, 사명, 절차와 구조의 개선, 교육과정, 교수·교사연수, 운영, 예산 순으로 상관성이 높았다. 이는 이와 같은 영역과 관련한 의사결정 과정에 많이 참여할수록 헌신성이 높음을 의미한다.

상기에서 살펴본 바와 같이 김선옥(2004), 서지영·서영숙(2002), 송상호(2005), 이진희·김희진(1999), 조규태(2009), 최연인(2005), 최종국(1994), 허서영(2007)의 연구는 임파워먼트가 조직헌신이나 조직효과성에 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 김금수(2000), 박영준(2003), 정해주(1998), 채순화(2004)의 연구는 임파워먼트가 조직몰입에 영향을 미치고 있음을 밝히고 있다. 이와 같은 선행연구의 결과로 보아 임파워먼트가 조직몰입, 즉 조직헌신에 영향을 미치는 것으로 예측해 볼 수 있으므로 유아교사의 임파워먼트가 조직헌신에 미치는 영향력에 대한 관계성을 다루어 볼만하다.

지금까지 선행연구를 통해 알 수 있듯이 교사의 임파워먼트와 조직헌신

성과는 대체로 정적인 상관관계가 있음을 알 수 있다. 특히 이러한 결과는 임파워먼트와 조직현신이 교사의 질과 전문성 확보에 대단히 중요한 요소임을 나타낸다. 그럼에도 불구하고 유아교육 분야에서는 이에 대한 관심과 연구가 풍부하지 않다. 최근에 이루어진 유아교사를 대상으로 한 연구는 임파워먼트의 하위변인 중 의사결정 참여와 원장의 리더십, 조직효과성과의 관련변인에 대한 연구가 주를 이루었다. 따라서 이 연구는 유아교사가 지각하는 임파워먼트와 조직현신성과의 관계를 다루었다는 점에서 선행연구와의 차이가 있다.



제 3 장 연구방법

제 1 절 연구대상

본 연구는 서울지역 유아교육기관에 재직하고 있는 교사들의 임파워먼트와 조직혁신성과의 관계를 알아보기 위하여 설문지를 연구도구로 한 조사연구로 수행되었다. 교사의 배경 변인별 분포를 자세히 살펴보면, 연령별로는 20~29세가 50.7%이고, 30~39세는 32.0%, 40~49세는 14.4%, 50세 이상은 2.9%으로 나누었다. 학력은 고등학교 졸업이 9.7%, 전문대학 졸업은 49.6%, 학사 34.2%, 석사 이상은 6.5% 등으로 구분하였다. 그리고 교육 경력은 1년 미만인 11.2%, 1~3년은 28.4%, 4~6년이 27.0%, 7~9년은 18.3%, 10년 이상은 15.1% 순이고, 재직 기간은 1년 미만 37.8%, 1~3년이 32.0%, 4~6년 17.6%, 7~9년은 7.6%로, 10년 이상은 5.0%로 구분하고 이직 경험 유·무, 또 교사가 소속되어 있는 기관의 설립 유형은 어린이집과 유치원으로 나누어 조사 분석하였다. 기관의 학급 규모는 1~3학급이 13.7%, 4~6학급은 50.4%, 7학급 이상은 35.9%로 구분하였다.

설문조사 대상자인 교사의 배경변인별 분포는 <표 3-1>과 같다.

<표 3-1> 연구 대상 교사의 배경변인별 분포

구 분	배 경 변 인	빈도	백분율(%)
연 령	20~29세	141	50.7
	30~39세	89	32.0
	40~49세	40	14.4
	50세 이상	8	2.9
학 력	고등학교 졸업	27	9.7
	전문대학 졸업	138	49.6
	학사	95	34.2
	석사 이상	18	6.5
교 육 경 력	1년 미만	31	11.2
	1~3년	79	28.4
	4~6년	75	27.0
	7~9년	51	18.3
	10년 이상	42	15.1
재 직 기 간	1년 미만	105	37.8
	1~3년	89	32.0
	4~6년	49	17.6
	7~9년	21	7.6
	10년 이상	14	5.0
이 직 경 험	유	176	63.3
	무	102	36.7
기관설립유형	유치원	61	21.9
	어린이집	217	78.1
기 관 학 급 규 모	1~3학급	38	13.7
	4~6학급	140	50.4
	7학급 이상	100	35.9
전 체		278	100.0

제 2 절 연구도구

첫째, 유아교사의 임파워먼트를 측정하기 위하여 Short와 Rineheart가 연구한 학교 환경 내의 임파워먼트 평가척도인 SPES를 김정희(2007)의 “원장의 리더십과 유아교사의 임파워먼트, 조직효과성에 관한 연구”에서 사용한 것을 본 연구에 맞게 수정 및 보완하였다. 본 연구의 교사 임파워먼트의 하위변인은 의사결정(5문항), 전문성 신장(3문항), 자기 결정성(6문항), 자기 효능감(4문항) 등 총18개 문항으로 구성되었다. 작성된 문장은 “아주 불일치”, “불일치”, “보통”, “일치”, “아주 일치”로 표현된 Likert의 5단계 척도를 사용하였으며, 이 연구에서 사용된 임파워먼트 측정도구에 대한 신뢰도인 Cronbach α 를 보면, 의사결정 .883, 전문성 신장 .839, 자기 결정성 .905, 자기 효능감 .889이었고, 전체는 .919로 나타났다. 각 하위 영역의 측정 문항과 구성의 세부내용은 <표 3-2>와 같다.

<표 3-2> 교사 임파워먼트 측정 문항 구성

하위 변인	문항 개수	문항 번호	신뢰도 계수
의 사 결 정	5	1, 2, 3, 4, 5	.883
전문성 신장	3	6, 7, 8	.839
자기 결정성	6	9, 10, 11 12, 13, 14	.905
자기 효능감	4	15, 16, 17, 18	.889
전 체	18		.919

둘째, 조직헌신성에 관한 설문지는 학교 조직에 관한 교사의 헌신도 수준을 측정하기 위해 Porter와 Mowday, Steers 등의 교수가 “조직에 대한 헌신도, 직무만족도 및 이직과의 상관관계 규명을 위한 연구” 수행 시 헌신도를 측정하기 위해 개발한 질문지(O.C.Q.: Organizational Commitment

Questionnaire)를 번역하여 사용한 최종호(2008)의 “교사의 조직헌신도에 관한 연구”에서의 질문지와 김정숙(2006)의 “유치원 교사가 지각한 유치원 원장의 지도성 유형과 교사의 헌신도 간의 관계 연구” 설문지를 본 연구에 맞게 수정 보완하였다.

조직헌신성의 하위변인은 충성심(5문항), 자발성(5문항), 가치 수용(5문항) 등 총15개 문항으로 구성되었으며 작성된 문장은 “아주 불일치”, “불일치”, “보통”, “일치”, “아주 일치”로 표현된 Likert의 5단계 척도를 사용하였다. 이 연구에서 사용된 조직헌신성 측정도구에 대한 신뢰도인 Cronbach α 를 보면 충성심 .862, 자발성 .836, 가치 수용 .669이었고, 전체적으로 .917로 나타났다.

각 하위영역의 측정 문항과 구성의 세부내용은 <표 3-3>과 같다.

<표 3-3> 교사 조직헌신성 측정 문항 구성

하위 변인	문항 개수	문항 번호	신뢰도 계수
충성심	5	1, 2, 3, 4, 5	.862
자발성	5	6, 7, 8, 9, 10	.836
가치 수용	5	11, 12, 13, 14, 15	.669
전 체	15		.917

제 3 절 연구절차

본 연구는 2010년 9월 7일부터 9월 30일까지 실시하였는데 설문조사를 위해 연구자가 사전에 각 유아교육기관의 원장에게 본 연구의 취지 및 전체적인 설문지 내용을 설명한 후 각 유아교육기관에 설문지와 감사의 글과 함께 반송용 봉투를 동봉하여 배부하였다. 배부된 설문지는 총300부였으며 이중에서 회수한 설문지는 294부이고 무응답의 항목이 있는 16부를 제외시키고 278부를 최종적으로 사용하였다.

제 4 절 자료처리

본 연구에서 수집된 설문자료의 통계처리는 SAS 프로그램을 사용하여 분석 하였으며, 통계 처리의 유의 수준은 각각 $p<.05$, $p<.01$, $p<.001$ 에서 분석하였다. 구체적인 자료 처리방법은 다음과 같다.

첫째, 교사들의 배경변인에 따라 유아교사가 지각한 임과워먼트와 조직헌신성과의 관계를 알아보기 위해 일원변량 분석(one-way ANOVA)을 실시하였으며, 사후분석은 Scheffé 방식을 사용하였다.

둘째, 유아교사가 지각한 임과워먼트와 조직헌신성과의 상관관계 분석을 실시하였다.



제 4 장 연구결과의 해석 및 논의

제 1 절 연구결과의 해석

1. 교사 배경변인에 따른 임파워먼트의 지각정도

1) 의사결정의 차이

교사의 개인적 배경변인에 따라 의사결정의 차이는 <표 4-1>과 같다.

<표 4-1> 의사결정의 차이

구 분	하 위 변 인	N	M	SD	F	Scheffé
연 령	20~29세(A)	140	2.61	0.73	9.700***	
	30~39세(B)	89	3.08	0.89		B>A
	40~49세(C)	40	3.10	1.03		C>A
	50세 이상(D)	8	3.70	1.31		D>A
학 력	고등학교 졸업(A)	27	2.68	0.69	8.893***	
	전문대학 졸업(B)	138	2.74	0.79		
	학사(C)	94	2.91	0.93		D>A, B, C
	석사 이상(D)	18	3.81	1.09		
교 육 경 력	1년 미만(A)	31	2.30	0.82	13.678***	
	1~3년(B)	78	2.63	0.78		
	4~6년(C)	75	2.77	0.70		D>A, B
	7~9년(D)	51	3.15	0.97		E>A, B, C
	10년 이상(E)	42	3.51	0.87		
재 직 기 간	1년 미만(A)	104	2.55	0.85	14.252***	
	1~3년(B)	89	2.76	0.79		C>A
	4~6년(C)	49	3.08	0.77		D>A, B
	7~9년(D)	21	3.65	0.89		E>A, B
	10년 이상(E)	14	3.79	0.81		
이직 경험	유	175	2.91	0.87	1.824	
	무	102	2.76	0.92		
기관설립 유형	유치원	61	3.09	0.97	5.270*	
	어린이집	216	2.79	0.86		
기관 학급 규모	1~3학급	38	3.01	0.87	1.152	
	4~6학급	140	2.89	0.89		
	7학급 이상	99	2.76	0.90		
전 체		277	2.86	0.89		

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

<표 4-1>에 의하면, 의사결정에 대한 교사들의 인식은 통계적으로 유의한 차이를 나타냈다. 평균값을 통해서 살펴보면, 연령은 50세 이상(3.70), 40~49세(3.10), 30~39세(3.08), 20~29세(2.61) 순으로 나타났다($p<.001$). Scheffé 검증에서도 20~29세보다 30~39세가 높게, 40~49세가 20~29세보다 높게, 50세 이상이 20~29세보다 의사결정에 대해 높게 인식하는 것으로 나타났다. 교사의 학력은 석사 이상(3.81)이 가장 높게 인식하였고, 학사(2.91), 전문대학 졸업(2.74), 고등학교 졸업(2.68) 순으로 유의한 차이를 나타내었다. Scheffé 검증에서도 석사 이상의 교사가 학사, 전문대학 졸업, 고등학교 졸업보다 가장 높게 인식하였다. 교육 경력별로는 10년 이상(3.51)이 가장 높게 반응을 보였고, 1년 미만(2.30)이 가장 낮은 반응을 보였다. Scheffé 검증에서는 7~9년의 교육 경력인 교사가 1년 미만, 1~3년의 교육 경력 교사보다 높게 인식하고 있고, 10년 이상의 교사는 1년 미만, 1~3년, 4~6년 교사보다 의사결정에 있어 높은 반응을 보였다. 또한 재직기간에서도 10년 이상(3.79)이 의사결정에서 가장 높음을 나타냈고, 1년 미만(2.55)이 가장 낮게 나타났다. Scheffé 검증에서 4~6년이 1년 미만보다 높게, 7~9년이 1년 미만과 1~3년 보다 높게, 그리고 10년 이상이 1년 미만, 1~3년 보다 높게 인식하고 있다. 기관설립 유형을 보면 유치원에 근무하는 교사(3.09)가 어린이집에 근무하는 교사(2.79) 보다 의사결정에 있어서 높게 인식하였다($p<.05$).

2) 전문성 신장의 차이

교사의 개인적 배경변인에 따라 전문성 신장의 차이는 <표 4-2>와 같다.

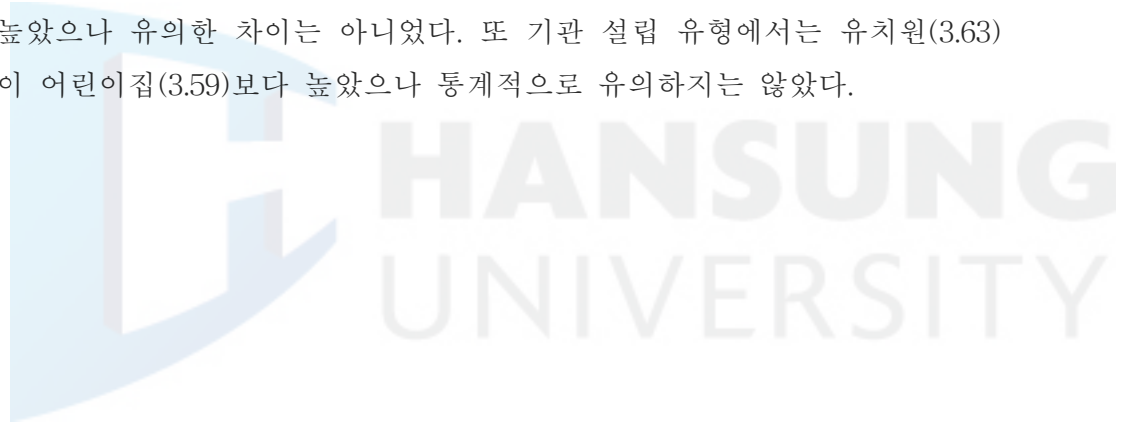
<표 4-2> 전문성 신장의 차이

구 분	하 위 변 인	N	M	SD	F	Scheffé
연 령	20~29세(A)	141	3.52	0.67	5.635**	B>A C>A D>A
	30~39세(B)	88	3.64	0.66		
	40~49세(C)	40	3.61	0.74		
	50세 이상(D)	8	4.50	0.47		
학 력	고등학교 졸업	27	3.68	0.67	1.362	
	전문대학 졸업	137	3.51	0.66		
	학사	95	3.67	0.68		
	석사 이상	18	3.72	0.93		
교 육 경 력	1년 미만	31	3.74	0.56	2.995	
	1~3년	79	3.51	0.64		
	4~6년	74	3.49	0.69		
	7~9년	51	3.56	0.69		
	10년 이상	42	3.88	0.79		
재 직 기 간	1년 미만	105	3.63	0.62	2.510	
	1~3년	88	3.48	0.66		
	4~6년	49	3.54	0.80		
	7~9년	21	3.87	0.83		
	10년 이상	14	3.93	0.49		
이직 경험	유	176	3.60	0.69	0.054	
	무	101	3.58	0.69		
기관설립 유 형	유치원	60	3.63	0.72	0.154	
	어린이집	217	3.59	0.68		
기관 학급 규 모	1~3학급(A)	38	3.62	0.61	4.825**	B>C
	4~6학급(B)	140	3.71	0.63		
	7학급 이상(C)	99	3.43	0.77		
전 체		277	3.60	0.69		

** p<.01

<표 4-2>에 의하면, 연령 및 기관 학급 규모에 따라 전문성 신장의 차이는 통계적으로 유의한 차이를 나타내고 있다. 평균값을 통해서 보면, 연

령에서 50세 이상(4.50), 30~39세(3.64), 40~49세(3.61), 20~29세(3.52) 순으로 유의한 차이를 나타내고 있다($p<.01$). Scheffé의 검증에서도 30~39세가 20~29세보다 높게, 40~49세가 20~29세보다 높게, 50세 이상도 20~29세보다 높게 인식하고 있음을 나타내고 있다. 기관 학급 규모에서도 전문성 신장의 차이를 4~6학급(3.71)의 교사가 가장 높게 인식하고, 7학급 이상(3.43)의 교사가 가장 낮게 인식하고 있었다. 이는 Scheffé의 검증에서도 역시 4~6학급이 7학급 이상보다 높은 반응을 나타냈다. 학력의 차이에서는 석사 이상(3.72)의 학력을 가진 교사가 가장 높은 반응이 있었는데 전체적으로는 유의한 반응은 아니었다. 교육 경력에서도 10년 이상의 경력을 가진 교사가 전문성 신장에 대해 가장 높은 인식이 나타났으나 교육 경력에 따른 유의한 차이는 아니었다. 재직 기간에 따른 차이에서도 10년 이상(3.93)이 가장 높은 반응을 보였고, 1~3년(3.84)의 재직 기간을 가진 교사가 가장 낮은 반응을 나타냈으나 유의한 차이는 없었다. 이직 경험에 따른 차이는 이직 경험이 있는 경우(3.60)가 경험이 없는 경우(3.58)보다 높았으나 유의한 차이는 아니었다. 또 기관 설립 유형에서는 유치원(3.63)이 어린이집(3.59)보다 높았으나 통계적으로 유의하지는 않았다.



3) 자기 결정성의 차이

교사의 개인적 배경변인에 따라 자기 결정성의 차이는 <표 4-3>과 같다.

<표 4-3> 자기 결정성의 차이

구 분	하 위 변 인	N	M	SD	F	Scheffé
연 령	20~29세	141	3.94	0.55	1.143	
	30~39세	89	4.01	0.61		
	40~49세	40	3.88	0.65		
	50세 이상	8	4.23	0.65		
학 력	고등학교 졸업	27	3.87	0.52	1.692	
	전문대학 졸업	138	3.90	0.56		
	학사	95	4.06	0.54		
	석사 이상	18	4.01	0.97		
교 육 경 력	1년 미만(A)	31	3.94	0.47	2.856*	E>B
	1~3년(B)	79	3.84	0.61		
	4~6년(C)	75	3.92	0.46		
	7~9년(D)	51	4.03	0.63		
	10년 이상(E)	42	4.20	0.69		
재 직 기 간	1년 미만	105	3.95	0.53	2.268	
	1~3년	89	3.88	0.64		
	4~6년	49	3.96	0.66		
	7~9년	21	4.10	0.45		
	10년 이상	14	4.34	0.43		
이직 경험	유	176	3.97	0.60	0.152	
	무	102	3.94	0.57		
기관설립 유 형	유치원	61	3.82	0.63	4.401*	
	어린이집	217	4.00	0.57		
기관 학급 규 모	1~3학급	38	3.80	0.51	3.182	
	4~6학급	140	4.04	0.56		
	7학급 이상	100	3.91	0.64		
전 체		278	3.96	0.59		

* p<.05

<표 4-3>에 의하면, 자기 결정성에 대한 교사들의 인식은 교육 경력과 기관설립 유형에서 유의한 차이가 나타났다(p<.05). 평균값을 통해서 살펴

보면, 교육 경력은 10년 이상(4.20)이 가장 높게 인식하고 있고, 1~3년(3.84)이 가장 낮게 인식하고 있는 것으로 나타났다. Scheffé의 검증에서도 10년 이상 된 교사가 1~3년 된 교사보다 자기 결정성을 더 높게 인식하는 경향을 보여주고 있다. 그러나 재직 기간에서는 10년 이상(4.34)의 교사가 가장 높은 반응을 나타내고 1~3년(3.84)의 교사가 가장 낮은 반응이 나타났으나 재직 기간의 전체에 대한 유의한 반응은 없었다. 기관설립 유형에서는 어린이집 교사(4.00)가 유치원 교사(3.82)보다 자기 결정성을 더 높게 인식하는 것으로 나타났다. 연령에서는 50세 이상(4.23)의 교사가 가장 높은 반응을 보였고 40~49세(3.88)의 교사가 가장 낮은 반응을 보였으나 자기 결정성에는 유의한 차이가 없었다. 학력에서는 학사(4.06)가 가장 높았고 고등학교 졸업(3.87)이 가장 낮았다. 그러나 전체의 자기 결정성에는 유의한 반응이 나타나지 않았다. 이직 경험 유·무에서 이직 경험이 있는 경우(3.97)가 없는 경우(3.94)보다 높은 반응이 있으나 통계적으로 유의하지는 않았다. 기관의 학급 규모 부분에서도 4~6학급의 교사(4.04)가 가장 높았고, 1~3학급의 교사(3.80)가 가장 낮았으나 전체적으로 유의한 차이는 나타나지 않았다.



4) 자기 효능감의 차이

교사의 개인적 배경변인에 따라 자기 효능감의 차이는 <표 4-4>와 같다.

<표 4-4> 자기 효능감의 차이

구 분	하 위 변 인	N	M	SD	F	Scheffé
연 령	20~29세(A)	140	2.68	0.73	21.059***	B>A
	30~39세(B)	89	3.41	0.72		C>A
	40~49세(C)	40	3.24	0.90		D>A
	50세 이상(D)	8	3.81	0.98		
학 력	고등학교 졸업(A)	27	3.07	0.67	9.085***	D>A, B, C
	전문대학 졸업(B)	137	2.84	0.76		
	학사(C)	95	3.13	0.88		
	석사 이상(D)	18	3.83	0.95		
교 육 경 력	1년 미만(A)	31	2.52	0.67	28.777***	C>A, B D>A, B, C E>A, B, C, D
	1~3년(B)	78	2.57	0.78		
	4~6년(C)	75	3.01	0.57		
	7~9년(D)	51	3.44	0.78		
	10년 이상(E)	42	3.79	0.75		
재 직 기 간	1년 미만(A)	105	2.79	0.76	14.850***	C>A D>A, B E>A, B, C
	1~3년(B)	88	2.86	0.85		
	4~6년(C)	49	3.26	0.64		
	7~9년(D)	21	3.73	0.81		
	10년 이상(E)	14	4.02	0.57		
이직 경험	유	175	3.13	0.83	6.762*	
	무	102	2.86	0.84		
기관설립 유 형	유치원	60	3.10	0.84	0.499	
	어린이집	217	3.01	0.84		
기관 학급 규 모	1~3학급	37	2.95	0.74	2.151	
	4~6학급	140	3.13	0.80		
	7학급 이상	100	2.91	0.91		
전 체		277	3.03	0.84		

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

<표 4-4>에 의하면, 자기 효능감의 차이에 따른 교사의 인식은 연령, 학력, 교육 경력, 재직 기간에서 통계적으로 유의한 차이가 나타났다

($p<.001$). 평균값을 통해서 살펴보면, 연령은 50세 이상(3.81), 30~39세(3.41), 40~49세(3.24), 20~29세(2.68) 순이며, Scheffé의 검증에서도 30~39세가 20~29세보다 높게, 40~49세가 20~29세보다 높게, 50세 이상이 20~29세보다 높게 인식하는 것으로 나타났다. 학력은 석사이상(3.83)이 가장 높고, 전문대학 졸업(2.84)이 가장 낮게 반응하는 것으로 나타났다. Scheffé의 검증에서도 석사이상의 학력이 고등학교 졸업, 전문대학 졸업, 학사보다 높게 자기 효능감에 반응하는 경향으로 나타났다. 또한 교육 경력과 재직 기간에서 10년 이상이 제일 높은 인식을 하는 것으로 나타났고, 1년 미만이 제일 낮게 인식되었다. 이것은 Scheffé의 검증에서 마찬가지로 결과가 나타났다. 10년 이상의 재직 기간인 교사가 1년 미만, 1~3년, 4~6년인 교사에 비해 자기 효능감을 높게 인식하고 있음을 알 수 있고, 재직 기간이 7~9년인 교사가 1년 미만, 1~3년보다 높게, 4~6년인 교사는 1년 미만보다 높게 자기 효능감을 인식하고 있음을 알 수 있었다. 또 교육 경력에서도 경력이 높은 교사일수록 자기 효능감이 높음을 알 수 있었다. Scheffé의 검증에서 10년 이상의 교육 경력인 교사는 1년 미만, 1~3년, 4~6년, 7~9년에 비해 자기 효능감이 높았고, 7~9년의 교사 경력이 있는 교사가 1년 미만, 1~3년, 4~6년에 비해 높게 인식하였고, 4~6년은 1년 미만, 1~3년의 교육 경력이 있는 교사보다 자기 효능감에 대해 높게 인식하고 있었다. 이직 경험 유·무에서는 이직 경험이 있는 교사(3.13)가 경험이 없는 교사(2.86)보다 자기 효능감에서 더 높은 반응을 보였다($p<0.5$). 기관 학급 규모에서는 4~6학급(3.13)이 가장 높고 7학급이상(2.91)이 가장 낮은 결과가 나타났으나, 통계적으로 유의하지는 않았다. 기관 설립 유형에서는 유치원(3.10)이 어린이집(3.01)보다 더 높게 나타났으나 유의한 차이는 아니었다.

5) 임파워먼트의 차이

교사의 개인적 배경변인에 따라 유아교사가 지각한 임파워먼트의 차이는 <표 4-5>와 같다.

<표 4-5> 유아교사 임파워먼트의 차이

구 분	하 위 변 인	N	M	SD	F	Scheffé
연 령	20~29세(A)	3.19	0.48	0.04	12.285***	B>A D>A
	30~39세(B)	3.55	0.58	0.06		
	40~49세(C)	3.47	0.67	0.11		
	50세 이상(D)	4.04	0.74	0.26		
학 력	고등학교 졸업(A)	3.33	0.39	0.07	7.346***	D>A, B, C
	전문대학 졸업(B)	3.26	0.50	0.04		
	학사(C)	3.45	0.61	0.06		
	석사 이상(D)	3.88	0.94	0.22		
교 육 경 력	1년 미만(A)	3.37	0.58	0.04	17.073***	A>D D>B E>A, B, C
	1~3년(B)	3.11	0.47	0.08		
	4~6년(C)	3.14	0.50	0.06		
	7~9년(D)	3.31	0.45	0.05		
	10년 이상(E)	3.57	0.61	0.09		
재 직 기 간	1년 미만(A)	3.87	0.63	0.10	13.406***	A>D, E B>D E>B, C
	1~3년(B)	3.37	0.58	0.04		
	4~6년(C)	3.23	0.50	0.05		
	7~9년(D)	3.26	0.57	0.06		
	10년 이상(E)	3.48	0.58	0.08		
이 직 경 험	유 무	3.86	0.58	0.13	2.479	
		4.06	0.40	0.11		
기 관 설 립	유치원	3.37	0.58	0.04	0.210	
유 형	어린이집	3.41	0.59	0.04		
기 관 학 급	1~3학급	3.30	0.57	0.06	2.768	
	4~6학급	3.37	0.58	0.04		
규 모	7학급 이상	3.40	0.63	0.08		
전 체		3.36	0.57	0.04		

*** p<.001

<표 4-5>에 의하면, 유아교사의 임파워먼트에 대한 교사들의 인식차이는 연령, 학력, 교육 경력과 재직 기간에 따라 통계적으로 유의한 차이가

나타났다($p<.001$). 그에 반해 이직 경험, 기관설립 유형, 기관 학급 규모에서는 유의한 차이는 없었다.

임파워먼트에 대한 교사들의 인식을 살펴보면, 연령은 50세 이상(4.04), 30~39세(3.55), 40~49세(3.47), 20~29세(3.19) 순이며, Scheffé의 검증에서도 연령이 많은 50세 이상이 20~29세보다 높고, 30~39세가 20~29세보다 높은 인식을 나타냈다. 학력에서는 석사 이상(3.88)이 가장 높고 학사(3.45), 고등학교 졸업(3.33), 전문대학 졸업(3.26) 순으로 유의한 영향을 미쳤다. 이는 Scheffé의 검증에서도 석사 이상이 고등학교 졸업, 전문대학 졸업, 학사 보다 임파워먼트에 대해 높은 인식을 나타냈다. 교육 경력은 10년 이상(3.57), 1년 미만(3.37), 7~9년(3.31), 4~6년(3.14), 1~3년(3.11) 순으로 높음을 알 수 있고, Scheffé의 검증에서 10년 이상의 교사가 1년 미만, 1~3년, 4~6년 보다 높게 임파워먼트에 대해 인식하고 있는 경향을 나타내고 있다. 교사의 재직 기간은 1년 미만(3.86)이 가장 임파워먼트에 대해 높게 인식하고, 그 다음으로 10년 이상(3.48), 1~3년(3.37), 7~9년(3.26), 4~6년(3.23) 순 이었다. Scheffé의 검증에서는 1년 미만이 7~9년, 10년 이상 보다 높게, 1~3년은 7~9년 보다 높게, 10년 이상은 1~3년, 4~6년 보다 높게 임파워먼트에 대해 반응하는 것으로 나타났다. 이직 경험 유·무에서는 이직 경험이 없는(4.06) 교사가 있는 교사(3.86)보다 임파워먼트에 대해 더 높은 인식을 하였고 통계적으로는 유의하지 않았다. 기관설립 유형별로는 어린이집(3.41)이 유치원(3.37)에 비해 높게 인식하고 있으나 유의한 차이는 나지 않았다. 기관 학급 규모면에서도 7학급 이상(3.40)이 4~6학급(3.37), 1~3학급(3.30)보다 높은 수준의 인식을 하고 있으나 임파워먼트에 대한 유의한 반응은 아니었다.

즉 유아교사가 인식한 임파워먼트는 연령이 높을수록, 학력은 고학력을 소지한 유아교육 경력이 많은 교사들이 현 기관에 재직 기간은 1년 미만으로 짧은 경우, 임파워먼트에 대해 더 높게 인식을 하고 있음을 알 수 있다.

2. 교사 배경변인에 따른 조직헌신성의 지각 정도

1) 충성심의 차이

교사의 개인적 배경변인에 따라 충성심의 차이는 <표 4-6>과 같다.

<표 4-6> 충성심의 차이

구 분	하 위 변 인	N	M	SD	F	Scheffé
연 령	20~29세(A)	140	3.62	0.51	8.338***	D>A, B, C
	30~39세(B)	89	3.81	0.59		
	40~49세(C)	40	3.80	0.72		
	50세 이상(D)	8	4.58	0.42		
학 력	고등학교 졸업(A)	27	3.87	0.64	1.456	
	전문대학 졸업(B)	138	3.68	0.52		
	학사(C)	94	3.75	0.58		
	석사 이상(D)	18	3.92	0.92		
교 육 경 력	1년 미만(A)	31	3.75	0.48	5.897***	E>B, C, D
	1~3년(B)	78	3.60	0.55		
	4~6년(C)	75	3.66	0.53		
	7~9년(D)	51	3.74	0.58		
	10년 이상(E)	42	4.11	0.72		
재 직 기 간	1년 미만(A)	105	3.75	0.53	5.546***	E>A, B, C
	1~3년(B)	88	3.60	0.55		
	4~6년(C)	49	3.69	0.66		
	7~9년(D)	21	4.03	0.56		
	10년 이상(E)	14	4.26	0.66		
이직 경험	유	175	3.76	0.58	0.969	
	무	102	3.69	0.61		
기관설립	유치원	60	3.68	0.60	0.736	
유 형	어린이집	217	3.75	0.59		
기관 학급 규모	1~3학급	37	3.79	0.51	1.440	
	4~6학급	140	3.78	0.60		
	7학급 이상	100	3.66	0.60		
전 체		277	3.74	0.59		

*** p<.001

<표 4-6>에 의하면, 충성심에 대한 교사들의 인식을 평균값을 통해 살

펴보면, 연령에선 50세 이상(4.58), 30~39세(3.81), 40~49세(3.80), 20~29세(3.62) 순이며($p < .001$), 교육 경력에서는 10년 이상(4.11), 1년 미만(3.75), 7~9년(3.74), 4~6년(3.66), 1~3년(3.60) 순으로 충성심에 대해 높은 인식을 나타내고 있다. 또한 재직 기간은 10년 이상(4.26)이 가장 높고, 7~9년(4.03), 1년 미만(3.75), 4~6년(3.69), 1~3년(3.60) 순으로 높게 나타났다. Scheffé의 검증에서도 연령은 50세 이상이 20~29세, 30~39세, 40~49세보다 높게 반응을 나타냈고, 교육 경력에서도 10년 이상이 1~3년, 4~6년, 7~9년보다 높게 나타났다. 재직 기간도 10년 이상이 1년 미만, 1~3년, 4~6년보다 교사의 충성심이 높게 나타났다. 교사의 학력에서 충성심은 석사 이상(3.92)이 가장 높고 전문대학 졸업(3.68)이 가장 낮았으나 통계적으로 유의한 반응은 없었다. 이직 경험 유·무에서는 이직 경험이 있는 경우(3.76)가 없는 경우(3.69)보다 충성심에 대해 높게 지각하였으나 유의하진 않았다. 기관 설립 유형에서는 어린이집 교사(3.75)가 유치원 교사(3.68)보다 높은 인식을 나타냈으나 충성심에서 유의한 반응은 아니었다. 기관 학급 규모에서 1~3학급(3.79)의 교사가 충성심에 가장 높은 인식을 하였고 7학급 이상(3.66)의 교사가 가장 낮은 인식을 하였으나 유의한 영향을 보이지 않았다.

HANSUNG
UNIVERSITY

2) 자발성의 차이

교사의 개인적 배경변인에 따라 자발성의 차이는 <표 4-7>과 같다.

<표 4-7> 자발성의 차이

구 분	하 위 변 인	N	M	SD	F	Scheffé
연 령	20~29세(A)	141	3.57	0.57	6.396***	B>A D>A
	30~39세(B)	89	3.81	0.61		
	40~49세(C)	39	3.77	0.74		
	50세 이상(D)	7	4.40	0.64		
학 력	고등학교 졸업	27	3.84	0.68	1.596	
	전문대학 졸업	136	3.64	0.55		
	학사	95	3.70	0.63		
	석사 이상	18	3.91	0.99		
교 육 경 력	1년 미만(A)	31	3.70	0.64	4.482**	E>B, C
	1~3년(B)	78	3.58	0.59		
	4~6년(C)	74	3.60	0.50		
	7~9년(D)	51	3.73	0.60		
	10년 이상(E)	42	4.04	0.80		
재 직 기 간	1년 미만(A)	105	3.71	0.54	6.215***	E>A, B, C D>B
	1~3년(B)	88	3.55	0.62		
	4~6년(C)	48	3.62	0.67		
	7~9년(D)	21	4.02	0.67		
	10년 이상(E)	14	4.29	0.66		
이직 경험	유	175	3.71	0.61	0.102	
	무	101	3.68	0.67		
기관설립	유치원	59	3.64	0.62	0.603	
유 형	어린이집	217	3.71	0.63		
기관 학급 규 모	1~3학급	37	3.72	0.53	0.792	
	4~6학급	139	3.74	0.63		
	7학급 이상	100	3.63	0.67		
전 체		276	3.70	0.63		

** p<.01, *** p<.001

<표 4-7>에 의하면, 연령, 교육 경력, 재직 기간에 따라 자발성의 차이가 유의한 것으로 나타내고 있다. 평균값을 통해서 살펴보면, 연령은 50세 이상(4.40), 30~39세(3.81), 40~49세(3.77), 20~29세(3.57) 순이며, Scheffé의 검증에서도 교사 연령 30~39세가 20~29세보다 높게, 40~49세가 20~

29세보다 자발성의 인식 수준이 높음을 알 수 있다. 교육 경력에선 10년 이상(4.04), 7~9년(3.73), 1년 미만(3.70), 4~6년(3.60), 1~3년(3.58) 순으로 자발성에 대해 높게 나타났다($p < .01$). 사후검증에서도 10년 이상의 교육 경력의 교사가 1~3년, 4~6년의 교육 경력의 교사보다 높게 인식하는 것으로 나타나고 있다. 또한 재직 기간도 10년 이상(4.29)이 가장 높고, 그 다음으로 7~9년(4.02), 1년 미만(3.71), 4~6년(3.62), 1~3년(3.55) 순이며, Scheffé의 검증에서 마찬가지로 재직 기간 10년 이상이 1년 미만, 1~3년, 4~6년 보다 높고, 7~9년이 1~3년 보다 높게 인식되었다($p < .001$). 그리고 학력에서는 석사 이상(3.91)이 가장 높은 영향을 나타냈고 전문대학 졸업(3.64)이 가장 낮은 영향을 나타냈으나 통계적으로 유의하진 않았다. 이직 경험 유·무에서도 경험이 있는 교사(3.71)가 없는 교사(3.68)보다 자발성에 높은 반응을 나타냈으나 통계적으로 유의하진 않았다. 기관설립 유형에서도 어린이집 교사(3.71)가 유치원 교사(3.64)보다 높으나 통계적으로 유의한 반응은 아니었다. 그리고 기관 학급 규모에서도 4~6학급(3.74)이 가장 높은 반응이 있었고 7학급 이상(3.63)이 가장 낮았으나 통계적으로 유의하진 않았다.



3) 가치 수용의 차이

교사의 개인적 배경변인에 따라 가치 수용의 차이는 <표 4-8>과 같다.

<표 4-8> 가치 수용의 차이

구 분	하 위 변 인	N	M	SD	F	Scheffé
연 령	20~29세(A)	139	3.23	0.43	7.512***	B>A D>A
	30~39세(B)	89	3.43	0.54		
	40~49세(C)	40	3.46	0.67		
	50세 이상(D)	8	3.93	0.48		
학 력	고등학교 졸업	27	3.39	0.59	1.284	
	전문대학 졸업	136	3.32	0.45		
	학사	95	3.33	0.51		
	석사 이상	18	3.57	0.93		
교 육 경 력	1년 미만(A)	31	3.35	0.44	6.135***	E>B, C
	1~3년(B)	77	3.24	0.48		
	4~6년(C)	75	3.23	0.42		
	7~9년(D)	51	3.42	0.55		
	10년 이상(E)	42	3.66	0.67		
재 직 기 간	1년 미만(A)	104	3.32	0.39	6.630***	E>A, B, C
	1~3년(B)	88	3.28	0.54		
	4~6년(C)	49	3.25	0.59		
	7~9년(D)	21	3.62	0.52		
	10년 이상(E)	14	3.90	0.64		
이직 경험	유	175	3.36	0.52	0.618	
	무	101	3.31	0.54		
기관설립	유치원	61	3.30	0.57	0.632	
유 형	어린이집	215	3.36	0.51		
기관 학급 규 모	1~3학급	38	3.37	0.45	1.349	
	4~6학급	139	3.39	0.54		
	7학급 이상	99	3.28	0.53		
전 체		276	3.35	0.53		

*** p<.001

<표 4-8>에 의하면, 가치 수용에 대한 교사들의 인식은 연령, 교육 경력, 재직 기간에 따라 통계적으로 유의한 차이를 나타내고 있다(p<.001). 평균값을 살펴보면, 연령에 따른 가치 수용은 50세 이상(3.93)이 가장 높고

40~49세(3.46)와 30~39세(3.43)은 차이가 거의 없으며, 다음으로 20~29세(3.23)는 가장 낮은 차이를 나타냈다. 이는 사후검증인 Scheffé의 검증에서도 30~39세가 20~29세 보다 높고, 50세 이상이 20~29세 보다 높음을 인식했다. 교육 경력에서도 교사의 가치 수용은 10년 이상(3.66), 7~9년(3.42), 1년 미만(3.35), 1~3년(3.24), 4~6년(3.23) 순이며, Scheffé의 검증에서도 10년 이상이 1~3년, 4~6년 보다 높게 나타났다. 재직 기간에서도 교육 경력과 마찬가지로 10년 이상(3.90)으로 가장 높고, 7~9년(3.62), 1년 미만(3.32), 1~3년(3.28), 4~6년(3.25) 순으로 가치 수용에 대한 인식의 차이를 나타냈다. 이는 Scheffé의 검증에서도 재직 기간도 10년 이상의 재직 교사가 1년 미만, 1~3년, 4~6년 보다 가치 수용에 대한 높은 인식을 하는 것으로 나타났다. 학력에서는 석사 이상(3.57)의 고 학력교사가 가치 수용에서 가장 높은 인식을 보였으나 전체적으로 유의한 차이는 없었다. 이직 경험 유·무에서는 경험이 있는 교사(3.36)가 이직 경험이 없는 교사(3.31)보다 가치 수용에 대해 높은 반응이 있었으나 통계적으로 유의하진 않았다.



4) 조직헌신성의 차이

교사의 개인적 배경변인에 따라 나타난 조직헌신성의 차이는 <표 4-9>와 같다.

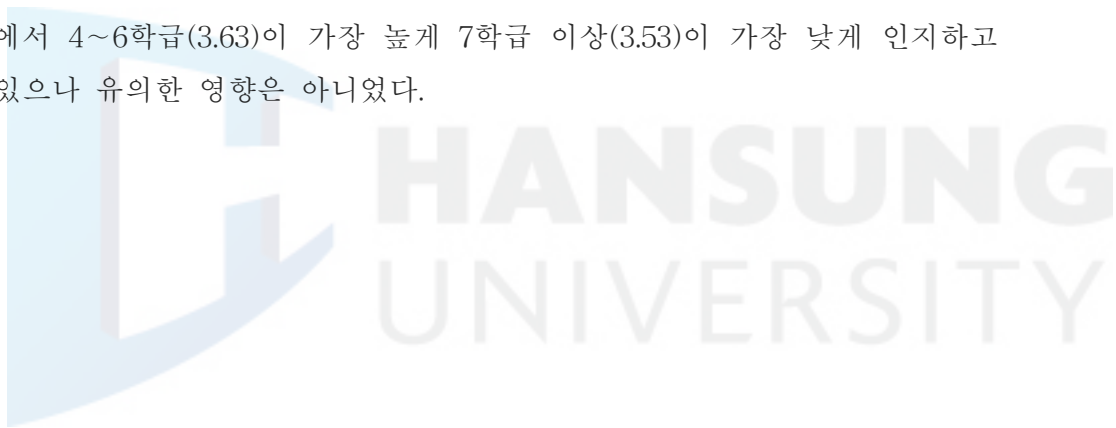
<표 4-9> 조직헌신성의 차이

구 분	하 위 변 인	N	M	SD	F	Scheffé
연 령	20~29세(A)	138	3.48	0.44	7.988***	B>A D>A, B, C
	30~39세(B)	89	3.68	0.54		
	40~49세(C)	39	3.67	0.68		
	50세 이상(D)	7	4.30	0.48		
학 력	고등학교 졸업	27	3.70	0.58	1.703	
	전문대학 졸업	134	3.54	0.45		
	학사	94	3.59	0.52		
	석사 이상	18	3.80	0.92		
교 육 경 력	1년 미만(A)	31	3.60	0.47	6.585***	E>B, C
	1~3년(B)	75	3.47	0.48		
	4~6년(C)	74	3.49	0.41		
	7~9년(D)	51	3.63	0.54		
	10년 이상(E)	42	3.94	0.70		
재 직 기 간	1년 미만(A)	104	3.59	0.44	7.299***	E>A, B, C D>B
	1~3년(B)	86	3.48	0.51		
	4~6년(C)	48	3.51	0.59		
	7~9년(D)	21	3.89	0.54		
	10년 이상(E)	14	4.15	0.63		
이직 경험	유	173	3.61	0.52	0.492	
	무	100	3.56	0.56		
기관설립 유 형	유치원	58	3.52	0.54	1.211	
	어린이집	215	3.61	0.53		
기관 학급 규 모	1~3학급	36	3.62	0.44	1.121	
	4~6학급	138	3.63	0.54		
	7학급 이상	99	3.53	0.55		
전 체						

*** p<.001

<표 4-9>에 의하면, 조직헌신성 차이에 대한 교사들의 인식은 연령, 교육 경력, 재직 기간에 따라 통계적으로 유의한 차이가 나타났다(p<.001).

평균값을 통해 살펴보면, 연령에 따른 교사들의 인식은 50세 이상(4.30), 30~39세(3.68), 40~49세(3.67), 20~29세(3.48) 순으로 나타났으며, 교사들의 교육 경력에 따라서 10년 이상(3.94), 7~9년(3.63), 1년 미만(3.60), 4~6년(3.49), 1~3년(3.47) 순으로 나타났다. Scheffé의 검증에서도 10년 이상이 1~3년, 4~6년에 비해 높게 나타났다. 또한 재직 기간에서는 10년 이상(4.15), 7~9년(3.89), 1년 미만(3.59), 4~6년(3.51), 1~3년(3.48) 순으로 높게 인식하였다. Scheffé의 검증에서도 10년 이상의 재직 경력이 1년 미만, 1~3년, 4~6년 보다 높고, 7~9년이 1~3년보다 높음을 알 수 있다. 학력에서는 석사 이상(3.80)이 가장 높고 전문대학 졸업(3.47)이 조직헌신성에서 가장 낮은 인식을 보였으나 유의한 차이는 없었다. 기관설립 유형에서도 어린이집(3.61)에 근무하는 교사가 유치원(3.52)에 근무하는 교사보다 조직헌신성에 더 높은 반응을 보였으나 유의한 차이를 보이지 않았다. 이직 경험 유·무에서도 이직 경험이 있는 교사(3.61)가 없는 교사(3.56)보다 높은 인식을 나타냈으나 통계적으로 유의하진 않았다. 기관 학급 규모에서 4~6학급(3.63)이 가장 높게 7학급 이상(3.53)이 가장 낮게 인지하고 있으나 유의한 영향은 아니었다.



3. 유아교사가 지각한 임파워먼트와 조직헌신성 하위요인 간의 상관관계

임파워먼트와 조직헌신성의 하위요인 간의 상관관계 분석의 결과는 <표 4-10>과 같다.

<표 4-10> 유아교사가 지각한 임파워먼트와 조직헌신성 하위요인 간의 상관관계

구 분	의사 결정	전문성 신장	자기 결정성	자기 효능감	임파워 먼트	충성심	자발성	가치 수용	조직 헌신
의사 결정	1								
전문성 신장	.438**	1							
자기 결정성	.280**	.453**	1						
자기 효능감	.714**	.370**	.370**	1					
임파워 먼트	.847**	.661**	.662**	.838**	1				
충성심	.421**	.649**	.481**	.418**	.612**	1			
자발성	.350**	.605**	.426**	.377**	.537**	.807**	1		
가치 수용	.382**	.467**	.364**	.417**	.514**	.731**	.739**	1	
조직 헌신	.413**	.623**	.478**	.440**	.606**	.925**	.933**	.888**	1

** p<.01

<표 4-10>에서와 같이, 임파워먼트의 네 가지 하위요인과 조직헌신성의 세 가지 하위요인 간의 상관관계를 나타냈으며, 유아교사가 지각한 임파워먼트와 조직헌신성과의 상관관계는 다소 높은 정적 상관관계 $r=.606$ 으로 나타났다($p<.01$). 하위요인별로 자세히 살펴보면, 교사가 지각한 임파워먼트 하위변인 중에서 의사결정 변인과 조직헌신성 하위요인간의 상관관계는 $r=.350\sim.421$ ($p<.01$)이며, 조직헌신 변인과는 $r=.413$ 으로 나타났다. 그 중에서 의사결정과 충성심 변인과의 관계가 $r=.421$ 으로 가장 높게 나타났으며 자발성 변인이 $r=.350$ 으로 가장 낮은 상관을 보였다.

전문성 신장과 조직헌신 하위요인 간의 상관관계는 $r=.467\sim.649$ 이며, 조직헌신 변인과는 $r=.623$ 으로 나타났다($p<.01$). 임파워먼트의 하위요인 중 전문성 신장 변인이 조직헌신성 하위요인 중 충성심과 자발성에 가장 높은 상관관계를 나타냈는데, 전문성 신장과 충성심 변인이 $r=.649$ 으로 가장 높게 나타났으며, 자발성 변인은 $r=.605$ 으로 나타났고, 가치수용 변인이 $r=.467$ 으로 가장 낮게 나타났다($p<.01$).

자기 결정성과 조직헌신성 하위요인 간의 상관관계는 $r=.364\sim.481$ 이며, 조직헌신성 변인과는 $r=.478$ 으로 높게 나타났다($p<.01$). 특히 충성심 변인이 $r=.481$ 으로 가장 높게 나타났으며 자발성 변인과는 $r=.426$ 으로 나타났고, 가치수용은 $r=.364$ 순으로 나타났다($p<.01$).

자기효능감과 조직헌신성 하위요인 간의 상관관계는 $r=.377\sim.418$ 이며, 조직헌신성 변인과는 $r=.440$ 으로 높은 상관을 보였다($p<.01$). 자기 효능감과 충성심 변인이 $r=.418$ 으로 가장 높게 나타났고, 가치 수용변인이 $r=.417$ 이고, 자발성 변인은 $r=.377$ 으로 가장 낮게 나타났다($p<.01$).

이러한 결과는 유아교사의 조직헌신을 높이기 위해서는 교사 개인의 특성이 상관이 있는 것으로 나타났고 유아교사의 임파워먼트가 높을수록 교사의 소속감과 책임감, 자발성의 정도가 높아져 더욱 효율적인 경영이 이루어지게 됨으로써 조직에 대한 헌신도가 높아진다는 것으로 해석되어진다. 따라서 교사의 조직헌신을 높이기 위해서는 유아교사의 임파워먼트의 하위요인인 의사결정, 전문성 신장, 자기 결정성, 자기 효능감 등을 고려할 필요가 있다.

제 2 절 논의

각 연구문제에 따른 분석결과를 바탕으로 선행연구와 비교해서 논의하면 다음과 같다. 첫째, 임파워먼트의 지각 정도가 유아교사의 배경변인에 따른 차이를 살펴 본 결과, 임파워먼트 하위변인이 교사의 연령, 학력, 교육 경력, 재직 기간에 따라서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 학력에서 석사 이상의 고학력자가 고등학교 졸업, 전문대학 졸업자보다 임파워먼트에 대해 높게 나타난 것은 김정희(2007), 서명순(2008), 송석종(2004) 유경량(2006)의 연구 결과와도 일치한다. 교육 경력은 10년 이상 근무한 교사에게서 높게 인식되는 반면, 1~3년의 경력 교사가 가장 낮은 것으로 나타났다. 이는 서명순(2008), 송석종(2004), 유경량(2006)의 연구와 일치하는 데 교직 경력이 많은 교사일수록 임파워먼트가 높은 이유는 경력이 높을수록 권한 부여를 받는 수준이 높아지는 것으로 해석되어진다. 또한 본 연구에서는 교사의 재직 기간에서 1년 미만인 경우가 그 이상의 재직 기간보다 임파워먼트의 수준이 높게 인식되고 있는 데 반해, 김정희(2007)의 연구에서는 재직 기간은 통계적으로 유의미한 영향력이 없었다는 결과를 제시했다. 본 연구에서는 연령에 대해 유의한 차이가 나타났는데 이것은 선행연구와의 차별성으로 볼 수 있다. 이는 교사의 연령이 높은 경우 50세 이상이면 평교사에서 시작하여 기관의 시설장이나 원감, 원장직을 맡고 있게 되므로 유아교육기관에 대한 애착심과 책임감을 느끼고 근무를 하게 된다. 그리고 오랫동안 교사직을 수행하면서 교직에 대한 스스로 느낄 수 있는 사명감이나 자부심이 임파워먼트를 높게 인식시킬 수 있었던 것으로 보여진다. 또한 학력이 높을수록 임파워먼트에 대해 높게 지각하고 있는 것은 개인의 성취 욕구 달성, 전문성 신장, 그리고 기관의 목표달성을 위해 고학력자인 석사 이상의 교사가 그 보다 낮은 학력의 교사보다 임파워먼트를 더 높게 지각하고 있는 결과로 해석되어 진다. 따라서 고학력을 소유한 교사가 다양한 학력을 가진 교사들의 집단인 유아교육기관에서 임파워먼트를 높게 인식하여 조직효과성 증진에 영향을 줄 수 있는 결과라고 할 수 있다. 교육 경력에서도 10년 이상인 경우가 가장 높게 분석되어진

것은 경력이 많은 교사가 그렇지 못한 교사에 비해, 기관의 일에 많이 참여하여 의사결정 부분에도 적극적이고, 자기 효능감 증진에도 영향을 많이 받는 결과이다. 그리고 재직 기간에서는 1년 미만인 교사가 가장 높게 나타났다. 현 기관에 재직하고 있는 기간이 1년 미만으로 짧을수록 의욕적으로 자신의 생각을 자신감 있게 실천하며, 새로운 교육 프로그램을 개발하는 등 교사의 역량과 의미감이 중요한 부분으로 인식되어 기관에 대한 영향력을 행사할 수 있다. 이직 유·무에 대한 교사인식은 유의한 영향을 보이지 않았는데, 이는 교사 임파워먼트와 조직효과성을 연구한 김정희(2007)의 연구에서 이직 유·무가 중재 역할을 한 것과는 다른 결과로 나타났다. 결국 유아교사의 임파워먼트는 연령이 높을수록, 학력이 높을수록, 교육 경력이 많을수록, 재직 기간은 짧을수록 높게 지각하고 있는 것으로 분석되어진다.

따라서 유아교사의 임파워먼트는, 교사 스스로 기관에 대한 가치와 보람을 느끼며, 스스로를 능력 있는 존재로 인식함과 동시에 기관의 중요 사안에 대한 의사결정에 참여와 영향력을 증가시키면서 조직 개선에 적극적인 활동함을 나타내는 것으로 분석할 수 있다. 이것이 충족되려면 교육 경력이 많고 연령이 많은 교사, 학력이 높고 재직 기간은 짧은 교사가 임파워먼트를 높게 인지한다고 할 수 있다.

둘째, 조직헌신성의 지각 정도가 유아교사의 배경변인에 따른 차이를 살펴 본 결과는 다음과 같다. 조직헌신성은 연령, 교육 경력, 재직 기간에 따라 유의한 차이를 나타냈는데, 연령에서는 50세 이상이 가장 높고, 30~39세, 40~49세, 20~29세 순으로 조직헌신성이 높음을 나타냈다. 이러한 결과는 서은희(2002), 박경희(2005), 김두성(2008)의 연구 결과와도 일치한다. 또한 조직헌신성의 하위개념 중 충성심, 자발성, 가치 수용에서 통계적으로 유의한 차이를 나타낸 이 연구와 자발성에서만 차이가 없었고 충성심, 가치 수용에서 유의한 차이가 나타난 이외자(2000)의 연구에서도 마찬가지로 연령이 높을수록 조직헌신성을 높게 인지하는 것으로 볼 수 있다. 결국 연령이 많은 교사일수록 직업에 대한 애착심이 높고, 또한 애착심이 높음으로 조직에 대한 헌신성이 높음을 나타낸다고 할 수 있겠다. 교육 경

력의 차이에서도 경력이 많은 교사일수록 헌신성이 높은 것으로 인식되었는데 김두성(2008), 김선자(2004), 박경희(2005), 이연용(2007), 최종호(2008)의 연구 결과와도 일치한다. 교육 경력이 많을수록 교직에 대한 자부심과 일에 대한 자신의 가치를 조직목표와 결부시키는 경향이 나타난다고 할 수 있겠다. 유아교사인 경우, 정신적으로나 육체적으로 미성숙한 나이가 어린 유아들을 대상으로 교육하는 교사에게 경력이 많을수록 책임감이 높아져 더욱 효율적인 경영이 이루어지게 됨으로써 조직에 대한 헌신감이 증대 되어질 수 있다. 교육 경력이 많은 교사 일수록 학급 전체뿐 아니라 유아들 개개인을 하나의 인격체로 대우하며 관심을 더 갖고 지도할 수 있다는 의미로 볼 수 있다. 또 재직 기간의 부분에서도 10년 이상의 교사가 조직헌신성에 대해 가장 높게 인식되었는데 선행연구에서 김선옥(2004), 박경희(2005)의 연구 결과와도 일치한다. 이는 재직 기간이 길수록 자신의 교육목표와 조직에 대한 목표, 조직의 가치와 조직에 대한 소속감이 증대된다. 수업의 전체를 책임지고 교과과정이 교사의 재량에 의해 이루어지는 유아교육기관의 특수성을 감안하면 교사의 헌신성은 조직의 가치, 조직의 질과도 연관되어질 수 있다. 따라서 유아교사는 교사 스스로 교직에 대한 가치를 느끼며 유아들을 위해 자신의 정열을 바쳐 직무에 임하면서 조직생활에 만족을 느끼게 되면 조직헌신성은 증대될 것이며 자신의 직무와 관련된 활동들이 조직 목표 달성에 도움이 된다는 의식을 갖고, 업무를 자율적으로 결정할 때, 조직헌신에 효과가 있을 것이다.

셋째, 유아교사가 지각한 임파워먼트와 조직헌신성과의 상관관계가 어떠한지를 알아보기 위하여 각 변인별로 하위변인을 정하여 연구, 분석한 결과 조직헌신성은 유아교사의 임파워먼트와 $p < .01$ 수준에서 정적 상관관계를 나타내고 있었다. 그리고 임파워먼트의 하위요인과 조직헌신성의 하위요인들 중 충성심과 가장 높은 상관관계를 나타내고 있었다. 자세히 살펴보면, 의사결정과 충성심($r = .421$), 전문성 신장과 충성심($r = .649$), 자기 결정성과 충성심($r = .481$), 자기 효능감과 충성심($r = .418$)으로 충성심이 가장 높은 상관관계가 있었고, 조직헌신성의 다른 하위요인과의 유의미한 상관관계가 있었다. 그러므로 이러한 분석 결과는 교사의 임파워먼트가 조직효과

성에 미치는 연구에서 조직효과성의 하위변인인 조직헌신성과 유의미한 상관관계가 있고(김정희, 2007), 교사의 의사결정 참여가 학교 조직효과성에 미치는 영향을 연구한 김선옥(2004)의 연구 결과와도 일치한다. 또한 이진희, 김희진(1999)이 연구한 유치원교사의 의사결정 참여와 조직헌신성의 연구 결과와도 비슷하였다.

이처럼 유아교사의 임파워먼트가 조직헌신성에 기여도가 큰 것은 임파워된 교사는 자기 효능감이 증대되어 조직에 대한 애착심이 생기고 조직의 가치관과 자신의 가치를 동일시하여 자기 결정성을 극대화 시킬 수 있도록 하며, 조직 구성원들의 조직의 분위기를 변화시켜 의사소통이 원활하게 이끌어 가는 중요한 요인으로 작용한다. 임파워먼트의 변인 중 의사결정 참여도가 높을수록 교사의 소속감과 책임감, 자발성의 정도가 높아져 효율적인 기관 운영이 이루어질 수 있으므로 조직에 대한 헌신도가 높아진다는 이진희·김희진(1999)의 연구 결과와도 같은 것으로 해석되어진다. 결국 조직의 유효성을 증대시키는 결과를 가져오게 된다. 따라서 유아교육 기관에 재직하고 있는 유아교사의 임파워먼트 수준이 높아질 수 있도록 의사결정에 교사의 참여를 확대시키고 자기 효능감을 높이기 위한 노력과 자기 결정성에 바탕을 둔 업무 환경을 조성한다면 임파워먼트가 실현되어 조직헌신성은 극대화된다는 것을 시사하고 있다.

제 5 장 요약 및 결론

제 1 절 요약

본 연구의 목적은 유아교사가 지각한 임파워먼트와 조직헌신성 간의 관계를 조사·분석하고 유아교육기관의 원활한 운영에 도움이 되는 개선 방안을 모색하는 데 있다.

본 연구를 실행하기 위해 관련된 문헌과 연구논문을 통하여 이론적 기초를 마련한 후 서울지역 일부 유아교육기관에 재직 중인 교사 278명을 연구 대상으로 하였다. 본 연구를 위하여 유아교사의 임파워먼트에 사용된 측정도구는 Short와 Rineheart가 연구한 학교 환경 내의 임파워먼트 평가 척도인 SPES를 김정희(2007)의 “원장의 리더십과 유아교사의 임파워먼트, 조직효과성에 관한 연구”에서 사용한 것을 본 연구에 맞게 하위변인을 네 가지로 하여 수정 및 보완하였다. 또한 조직헌신성에 관한 설문지는 학교 조직에 관한 교사의 헌신도 수준을 측정하기 위해 Porter와 Mowday, Steers등의 교수가 “조직에 대한 헌신도, 직무만족도 및 이직과의 상관관계 규명을 위한 연구” 수행 시 조직헌신도를 측정하기 위해 개발한 질문지(O.C.Q.: Organizational Commitment Questionnaire)를 번역하여 사용한 최종호(2008)의 “교사의 조직헌신도에 관한 연구”에서의 질문지와 김정숙(2006)의 “유치원 교사가 지각한 유치원 원장의 지도성 유형과 교사의 헌신도 간의 관계 연구” 설문지를 본 연구에 맞게 수정하여 세 가지의 하위변인으로 하여 측정하였다. 본 연구에서 수집된 설문 자료의 통계처리는 SAS프로그램을 사용하여 분석하였으며, 통계처리의 유의 수준은 각각 $p<.05$, $p<.01$, $p<.001$ 에서 분석하였다.

구체적인 자료 처리방법은 교사들의 배경변인에 따라 유아교사가 지각한 임파워먼트와 조직헌신성과의 관계를 알아보기 위해 일원변량 분석(one-way ANOVA)을 실시하였으며, 사후분석은 Scheffé방식을 사용하였다. 이러한 연구과정을 거쳐 나타난 연구의 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 유아교사가 지각한 임파워먼트를 교사의 배경변인에 따라 살펴본 결과, 의사결정에 대한 교사들의 인식은 대학원(석사)이상의 최종 학력을 소지한 유아교육기관의 교사들과 연령에서는 50세 이상이, 교육 경력과 재직 기간은 10년 이상이 된 교사들이 의사결정에 대해 가장 높은 인식을 나타냈다. 전문성 신장에 대한 교사들의 인식은 50세 이상의 교사들과 유아교육기관 학급 규모로는 4~6학급의 교사들이 다른 교사들보다 높게 인식하였다. 자기 결정성은 교육 경력에서 10년 이상의 교사와 기관설립 유형으로는 어린이집에 근무하는 교사가 유치원에 근무하는 교사보다 높은 인식을 하는 것으로 나타났다. 자기 효능감은 연령에서 50세 이상의 교사가, 학력은 석사 이상의 고학력자, 그리고 교육 경력은 10년 이상, 재직 기간도 10년 이상의 교사가 다른 교사에 비해 높은 인식을 하였다. 전체적으로 유아교사의 임파워먼트에 대한 교사들의 인식은 교사의 연령이 많아질수록, 학력이 높을수록, 교육 경력이 많을수록, 재직 기간은 짧을수록 임파워먼트에 대해 높게 인식하였다. 하위 영역별 평균은 전문성 신장, 자기 결정성, 자기 효능감, 의사결정 순으로 나타났다. 이는 유아교사의 연령이 많을수록 교직에 대한 자긍심이 많아지고, 교육 경력이 많아질수록 직무에 대한 능숙함이 있게 되며, 학력이 높을수록 자기 발전을 위한 교육 기회 마련에 관심이 증대되기 때문인 것으로 보인다.

둘째, 유아교사의 조직헌신성을 교사의 배경변인에 따라 살펴본 결과, 충성심에 대한 교사들의 인식은 50세 이상 연령에 따른 교사들의 인식이 가장 높게 나타났으며, 10년 이상의 교육 경력과 10년 이상의 재직 기간에 따른 교사들이 충성심에 대해 가장 높게 인식하였다. 자발성에 대한 교사들의 인식은 50세 이상의 교사들의 인식과 10년 이상 경력에 따른 교사들의 인식 및 10년 이상의 교육 기관에 재직한 교사들의 인식이 가장 높게 나타났다. 가치 수용에 대한 교사들의 인식은 50세 이상의 연령의 교사와 10년 이상 경력, 10년 이상의 재직 기간에 따른 교사들의 인식이 가장 높게 나타났다. 전체적으로 유아교육기관 교사들의 조직헌신성에 대한 교사들의 인식은 50세 이상의 연령에 따라 10년 이상 교육 경력, 10년 이상의 재직 기간에 따른 교사들의 인식이 가장 높게 나타났다. 또한 하위 영역별

평균은 충성심, 가치 수용, 자발성 순으로 나타났다. 이와 같이 조직헌신성의 하위요인 중에서 충성심에 대해 높은 인식을 나타낸 것은 기관에 대한 믿음과 신뢰를 바탕으로 조직의 효과를 높이기 위해서 교사가 자발적으로 행동하는 의지를 표현하는 것으로 분석할 수 있다. 가치 수용에 높은 인식을 보인 것은 조직에 대한 가치관이나 목표를 자신의 것으로 완벽히 수용하고 있다는 것을 나타낸다. 조직의 목표를 자신의 가치관과 연결시켜 조직의 구성원으로서 가치 확립을 위한 노력을 하고 자신과 조직을 동일시하여 조직에 속해 있는 것에 보람을 느끼고 있는 것으로 분석할 수 있다. 한편 자발성에 대해서는 낮은 인식을 보였는데, 이는 유아교사가 자신이 속한 기관이 직무 수행에 있어 최대한 고무시켜 주지 않는 것으로 볼 수 있다. 조직을 대신해서 모든 노력을 다하려는 교사의 노력과 교사 스스로 일을 찾아 자발적으로 하려는 태도가 미흡함을 말한다. 그러므로 유아교사의 자발적인 헌신성을 높이기 위해서 전문적 성장의 기회, 의사결정에의 참여, 자기 효능감을 높일 수 있는 기회 등 질적·심리·사회적 지원체제의 정비와 지원이 필요하다.

셋째, 교사가 지각한 임파워먼트와 조직헌신성과의 상관관계를 살펴본 결과, 의사결정은 충성심과 통계적으로 유의한 정적 상관관계를 보였고, 전문성 신장, 자기 결정성, 그리고 자기 효능감도 조직헌신성의 하위요인인 충성심과 유의한 정적 상관관계가 나타났다. 이처럼 조직헌신성 변인 중 충성심이 중요한 변인으로 나타난 것은 교사가 조직의 구성원으로서 조직에 대한 강한 신뢰를 가지고 애정을 느끼며 그 조직에 계속 머무르며 자신의 행동으로 조직의 목표 달성에 도움이 되길 바라는 것이다. 따라서 유아교사는 임파워먼트를 매개로 하여 유아교육기관의 조직헌신성에 직·간접적인 영향을 주도하도록 하여야 한다. 조직헌신성을 높이기 위해 외적 투입 요인들보다 접근이 용이하고 변화 가능성이 큰 내적 요인들을 개선하는 것이 시급하다. 따라서 유아교사들이 학습활동에 대한 의사결정에 적극 참여하고 자율성 및 자기 효능감을 극대화시키며, 전문성 신장을 위한 노력을 할 때, 임파워먼트는 더욱 증대되어 조직의 헌신성은 높아질 것으로 본다.

제 2 절 결 론

상기의 연구결과를 바탕으로 본 연구의 결론을 제시하면 다음과 같다. 첫째, 교사가 지각한 임파워먼트는 교사의 배경변인에 따라 유의한 차이가 있었다. 최종 학력이 고학력 교사일수록 유아교사의 임파워먼트에 대해 유의한 차이를 보였으며, 고연령인 교사일수록, 그리고 교육 경력이 길수록 재직 기간은 짧을수록 다른 교사보다 임파워먼트에 대해 높은 인식의 차이가 있었다. 특히 전문성 신장의 하위요인에 대한 인식 수준이 높게 나타났다. 이는 교사의 임파워먼트가 지적 자극을 발휘하게 하여 내재적 동기를 유발시켜 전문성 신장에 영향을 주기 때문이다. 따라서 유아교육기관의 교사는 연령이 높을수록, 고학력일수록, 교육 경력이 많을수록 재직 기간이 짧을수록 교사 임파워먼트에 대해 높게 지각하므로 교사의 임파워먼트 증진을 위해 재직 기간이 긴 교사에게는 매너리즘에 빠지지 않도록 다양한 조직 환경을 조성해주어야 한다.

둘째, 교사가 지각한 조직헌신성은 교사의 배경변인별로 유의한 차이가 나타났다. 연령이 높을수록, 교육 경력과 재직 기간은 길수록 조직헌신성에 대해 다른 교사보다 높은 인식 수준을 나타냈다. 특히 충성심의 하위요인에 대한 인식 수준이 높게 나타났다. 따라서 연령이 낮은 교사, 교육 경력과 재직 기간이 짧은 교사들에게 조직헌신성에 영향을 미치는 충성심의 요소에 대해 높은 인식을 나타낼 수 있는 방안을 생각해야 한다. 연령이 낮고 교육 경력과 재직 기간이 짧은 교사의 경우 조직헌신에 대해 낮은 인식을 보이는 것은 유아교사가 결혼이나 출산 등의 이유로 짧은 교직 수명을 보여주고 있기 때문이다. 그러므로 유아교육기관에 재직하고 있는 교사들에게 출산휴가와 육아 휴직 제도를 일반화시켜 교사가 자발적으로 이용할 수 있게끔 인식의 개선이 필요하다.

셋째, 교사가 지각한 임파워먼트와 조직헌신성 간에는 유의한 상관관계가 있었다. 교사는 조직헌신을 최대한 증가시키기 위해서 조직목표와 자신의 가치를 동일시하여 유아교육기관의 업무를 자신의 일처럼 여기고 조직에 대한 애착심을 불러 일으켜 자발적으로 업무를 수행하고 조직 활동에

있어 활발한 의사결정 참여를 하여 교사 스스로의 전문성 신장과 더불어 자기 효능감과 자기 결정성을 증진시킬 수 있도록 노력해야 한다. 이러한 교사 임파워먼트를 통해 조직헌신이 이루어져야 교육적 성과와 질을 높일 수 있으며, 유아교육기관의 원활한 운영에 도움이 될 수 있다.

제 3 절 제 언

위의 결론을 토대로 다음과 같이 제언하고자 한다. 첫째, 본 연구는 교사가 지각한 임파워먼트와 조직헌신성과의 관계에 대해 유아교육기관에서 설문지법을 적용하여 분석하였으므로 연구결과를 일반화하는 데는 제한이 따른다. 따라서 후속 연구에서는 조금 더 다양한 교육관련 집단을 대상으로 심층적인 질문과 관찰법을 병행하여 연구하여야 할 것이다.

둘째, 낮은 연령과 저학력의 교사들, 교육 경력이 짧은 교사와 재직 기간이 긴 교사들의 임파워먼트를 증대시키는 방안을 모색할 필요가 있다. 상기의 연구에서는 고연령, 고학력, 그리고 교육 경력은 길고 재직 기간은 짧은 교사들이 임파워먼트에 높은 인식을 하고 있었다. 유아교육기관은 고등학교를 졸업하고도 바로 취업을 할 수 있기에 교사의 연령과 학력이 낮을 수 있다. 따라서 다른 교사들과 학력과 연령의 차이로 인해 갈등을 야기시킬 수 있으므로 교사들의 의견을 수렴하고 상호 간의 신뢰를 유지하며 협력적 관계 조성을 위한 노력을 해야 한다.

셋째, 조직헌신성을 높이기 위한 교사의 임파워먼트에 영향을 미치는 변인을 다양하게 찾아 연구할 필요성이 있다. 또한 조직헌신성의 하위변인을 지역적 상황에 따라 설정하여 접근하는 것도 필요할 것이다.

【참고문헌】

1. 국내문헌

- 강형구(2001). “리더십 유형과 임파워먼트와의 관계에 관한 연구”. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 김금수(2000). “임파워먼트가 조직성장에 미치는 영향에 관한 연구”. 경원대학교 대학원 석사학위논문.
- 김두성(2008). “초등학교 교사의 교직헌신도와 교사 효능감과의 관계”. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김민환(2002). “교사의 임파워먼트 결정 요인 및 개인 특성과 학교 특성의 조절 효과에 관한 연구”. 한국교육 제29집.
- 김민환·안관영(2003). “학교장의 변혁적 리더십이 교사 임파워먼트에 미치는 효과 분석”. 경영교육논총 제31집. 한국경영교육학회.
- 김선욱(2004). “교사의 의사결정 참여가 학교 조직효과성에 미치는 영향”. 조선대학교 대학원 박사학위논문.
- 김선자(2004). “초등학교 교사의 의사결정 참여도와 조직헌신도와의 관계 분석”. 경상대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김정숙(2006). “유치원 교사가 지각한 유치원 원장의 지도성 유형과 교사의 헌신도 간의 관계 연구”. 인제대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김정희(2007). “원장의 리더십과 유아교사의 임파워먼트, 조직효과성에 관한 연구”. 가톨릭대학교 대학원 박사학위논문.
- 김태진·박영준(2003). “아동복지 시설 종사자의 임파워먼트가 직무만족과 조직몰입에 미치는 영향에 관한 연구”. 사회복지 연구, 대구대학교 사회복지연구소 제24집.

- 김창걸(2001). “학교교육의 변화와 교육계획의 새로운 접근”. 학교경영 제14권 제3호.
- 노종희(2004). “초·중등교사의 교직헌신의 개념화 및 측정도구 개발”. 교육행정학연구 제22권 제2호.
- 박경희(2005). “유치원교사의 교직헌신 척도 개발 및 관련변인에 대한 연구”. 덕성여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 박영준(2003). “생활시설의 조직문화와 사회복지사의 능력 강화가 조직유효성에 미치는 영향”. 대구대학교 대학원 박사학위논문.
- 박원우(2003). 『임파워먼트 실천 매뉴얼』 서울: (주) 시그마인사이트컴.
- 백승관(2001). 『학교 조직과 효과성』 서울: 문음사.
- 서명순(2008). “공립유치원 교사의 임파워먼트, 팔로워십 및 학교조직몰입이 학교 조직효과성에 미치는 영향”. 인하대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 서은희(2002). “유치원교사의 직무 만족, 조직헌신과 이직 의도의 관계”. 가톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 서지영·서영숙(2002). “유치원교사의 조직헌신도에 영향을 미치는 관련 변인 연구”. 미래유아교육학회지, 제9권 제2호.
- 송석중(2004). “교사 임파워먼트와 집단 응집성과의 관계”. 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송상호(2005). “교사의 전문성 인식과 조직헌신도의 관계: 초등학교를 중심으로”. 서강대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신재흡(2010). 『교육행정 및 교육경영』. 서울: 동문사
- 신재흡(2007). “도덕적 지도성과 임파워먼트가 교직헌신에 미치는 영향 분석”. 교육행정학연구 제25권, 제2호.
- 유경량(2006). “유아교육기관에서 팔로워십이 Leader-Member Exchange (LMX)와 임파워먼트와의 관계에 미치는 영향”. 건국대학교 대학원

박사학위논문.

왕기향(1986). 『교육조직론』. 서울: 집문당.

이기명(2005). “교사 임파워먼트와 직무만족과의 관계”. 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.

이기숙(2008). 『유아교육과정』. 파주: 교문사.

이성은(2005). “직무스트레스와 직무만족의 상관관계 분석:서울 시내 일반계
고등학교 교사들을 중심으로”. 동국대학교 대학원 석사학위논문.

이연용(2007). “초등학교 교사 임파워먼트와 조직몰입과의 관계”. 전주교육
대학교 교육대학원 석사학위논문.

이외자(2000). “교사가 지각하는 유치원 분위기와 교사헌신성과의 관계”.
인제대학교 교육대학원 석사학위논문.

이진희·김희진(1999). “유치원교사의 의사결정참여와 조직헌신성”. 교육과
학연구 29(1).

임정재(2001). “학교장의 변혁적 지도성과 교사 권한부여의 관계”. 충남대
학교 교육대학원 석사학위논문.

장영숙(2006). “유아교육기관의 조직문화와 유아교사의 임파워먼트의 관
계”. 계명대학교 대학원 석사학위논문.

정선일(2009). “학교장의 감성리더십과 교사의 교직 헌신도와의 관계”. 고
려대학교 교육대학원 석사학위논문.

정해주(1998). “임파워먼트가 직무만족 및 조직몰입에 미치는 영향에 관한
연구”. 서울대학교 대학원 석사학위논문.

조규태(2009). “학교장의 리더십, 신뢰, 교사 임파워먼트가 조직효과성에 미
치는 영향”. 호남대학교 대학원 박사학위논문.

조평호(1998). “학교장의 지도성, 의사결정의 질 결정요인 및 조직효과성
간의 관계 연구”. 인하대학교 대학원 박사학위논문.

채순화(2004). “변혁적 리더십, 임파워먼트, 신뢰 및 조직몰입과의 관계”.

영남대학교 대학원 박사학위논문.

최연인(2005). “교사가 지각한 학교장의 변혁적 지도성과 교사 집단의 임
파워먼트 및 학교 조직효과성과의 관계”. 건국대학교 대학원 박사
학위논문.

최종국(1994). “의사결정 참여도와 조직헌신도와의 관계에 관한 연구”. 관
동대학교 교육대학원 석사학위논문.

최종호(2008). “교사의 조직 헌신도에 관한 연구”. 공주대학교 교육대학원
석사학위논문.

허서영(2007). “초등교사의 인성개발 효능감과 교직헌신도와의 관계”. 이화
여자대학교 교육대학원 석사학위논문.



2. 국외문헌

- Bandura, A.(1986). Social foundations of thought and action: *A social-cognitive view*. Englewood cliff, N.J.: Prentice-Hall.
- Buchanan, B.(1974). Building organizational commitment : The Socialization of managers in work organization, *Administrative Science Quarterly*, 19.
- Conger, J. A., & Kanungo, R. N.(1988). The empowerment process: Integrating theory and practice. *Academy of Management Review*, 13(3).
- Eckley, M. E.(1997). *The relationship between teacher empowerment and principal leadership styles*. Doctoral Dissertation. University of Pennsylvania State, USA.
- Etzioni, A.(1975). A Comparative Analysis of Complex Organization, New York : The free press, *A Division of Macmillan Co*.
- Herbiniak, L. G., & Alutto, J. A.(1972). A personal and role-related factor in the development of organizational commitment. *Administrative Science Quarterly*, 17.
- Kanter, R. M.(1968). Commitment and social organization : A study of commitment mechanisms in utopian communities. *American Sociological Review*, 33(4).
- Kieffer, C. H.(1984). Citizen empowerment: A developmental perspective. *Prevention in Human Services*, 3(3).
- Maeroff, G. I.(1988). Blueprint for empowering teachers. *Phi Delta Kappan*, 69(7).
- Miskel, C. G., Fevurly, R., & Stewart, J.(1979). Organizational structural and processes perceived school effectiveness, loyalty and job satisfaction. *Educational Administration Quarterly*, 15, 3.
- Porter, L. W., Mowday, R. T., & Steers, R. M.(1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14.

- Sheldon, M. E.(1971). Investments and involvements as mechanisms producing commitment to the organization. *Administrative Science Quarterly*, 16.
- Short, P. M., & Rinehart, J. S.(1992). School participant empowerment scale: Assessment of level of empowerment within school environment. *Educational and Psychological Measurement*, 52.
- Sprague, J.(1992). Critical perspective on teacher empowerment. *Communication Education*, 41(2).
- Spreitzer, G. M.(1995). Psychological empowerment in the workplace: Dimensions, measurement, and validation. *Academy of Management Journal*, 38(5).
- Thomas, K. W., & Velthouse, B. A.(1990). Cognitive elements of empowerment: An interpretive model of intrinsic task motivation. *Academy of Management Review*, 15(4).
- Tyree, A. K.(1996). Conceptualising and measuring commitment to high school teaching. *Journal of Educational Research*, 89(5).
- Whetten, D. A., Cameron, K., & Woods, M.(1996). *Effective Empowerment and Delegation*, London : Haper Collins Publishers.
- White, P. A.(1992). Teacher empowerment under ideal school-site autonomy. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 14(1).

【부 록】

설 문 지

주제: 유아교사가 지각한 임파워먼트와 조직헌신성과의 관계 연구

안녕하십니까?

이 나라의 미래를 이끌어갈 영유아를 위해 수고를 아끼지 않으시는
자랑스러운 유아교사 여러분의 노고에 깊이 감사드립니다.

본 연구는 최근 유아교사가 지각한 임파워먼트와 조직헌신성과의
관계 연구를 알아보기 위해 여러분의 의견을 묻고자 합니다.

바쁘시더라도 잠시 동안 선생님께서 견해를 답하여 주시면 감사하겠습니다.

본 설문지는 연구의 목적으로만 사용됨을 약속드립니다.

한 문항도 빠짐없이 성의껏 대답해 주시면 연구에 많은 도움이 되겠습니다.

협조해 주신 선생님께 깊은 감사의 말씀을 드리며 무궁한 발전을
기원합니다.

2010년 9월

한성대학교 교육대학원
유 아 교 육 전 공

지도교수 : 신 재흠
연구자 : 임 효선

● 선생님의 일반적인 사항에 대해 무기명으로 알아보려고 합니다. 구체적으로 답해 주시면 감사하겠습니다. 해당되는 곳에 √ 표 해주십시오.

1. 선생님의 연령은 어떻게 되십니까?

- _____ ①20~29세 _____ ②30~39 세
_____ ③40~49세 _____ ④50세 이상

2. 선생님의 학력은 어떻게 되십니까?

- _____ ①고등학교 졸업 _____ ②전문학사(2~3년제 졸업)
_____ ③학사 _____ ④석사 이상

3. 선생님의 교육경력은?

- _____ ①1년 미만 _____ ②1~3년 _____ ③4~6년
_____ ④7~10년 _____ ⑤10년 이상

4. 근무하고 계신 현재기관의 재직기간은 얼마나 되셨습니까?

- _____ ①1년 미만 _____ ②1~3년 _____ ③4~6년
_____ ④7~9년 _____ ⑤10년 이상

5. 선생님은 이직의 경험이 있으십니까?

- _____ ①예 _____ ②아니오

6. 선생님이 근무하고 계신 기관의 설립 유형은?

- _____ ①유치원 _____ ②어린이집

7. 선생님이 근무하고 계신 유아교육기관의 학급 규모는?

- _____ ①1~3학급 _____ ②4~6학급 _____ ③7학급 이상

I. 교사 임파워먼트에 관한 문항

* 선생님의 견해와 일치하는 것 하나만 골라 해당되는 곳에 √ 표 해주십시오.

문항 내용		매우 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
의사 결정						
1	나는 우리기관에서 새로운 프로그램의 도입과 실행에 관한 결정에 참여한다.					
2	나는 주임교사 및 담임교사 배정에 관한 결정에 참여한다.					
3	나는 기관 내에서 영향력을 가지고 있다.					
4	나는 우리기관 예산(운영비) 결정에 관여 한다.					
5	나는 교직 전반에 관한 의사결정자이다.					
전문성 신장						
6	나는 전문직다운 환경 속에서 교사로 일한다.					
7	나는 우리 기관에서 전문가로 성장 할 수 있는 기회를 가진다.					
8	나는 사회(학부모, 지역사회)로부터 인정받는 기관에서 일하고 있다.					
자기 결정성						
9	나는 일상적인 교육 일정을 스스로 조절해 나간다.					
10	나는 내가 선택한 교육내용을 가르칠 수 있다.					
11	나는 유아들이 필요로 하는 중요한 학습활동에 참여하고 있다.					
12	나는 유아들이 배울 내용을 선정할 자유가 있다.					
13	나는 유아들이 학습내용을 얼마나 이해하고 있는지를 안다.					
14	나는 교육과정을 구성할 수 있는 결정권을 갖는다.					
자기 효능감						
15	나에게 다른 교사를 지도할 기회가 주어진다.					
16	원장, 다른 선생님, 그리고 직원들이 나에게 조언을 부탁한다.					
17	우리 기관 밖의 다른 사람들이 나에게 조언을 부탁한다.					
18	나는 혁신적인 아이디어(수업방법 등)에 관하여 다른 교사를 지도 또는 조언 할 기회를 가진다.					

II. 조직헌신성에 관한 문항

* 선생님의 견해와 일치하는 것 하나만 골라 해당되는 곳에 √ 표 해주십시오.

문항 내용		매우 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
충성심						
1	나는 우리 기관의 잘 되도록 최대한 노력을 하겠다.					
2	나는 우리 기관이 일하기에 대단히 좋은 기관이라고 친구들에게 말한다.					
3	나는 우리 기관에 대해 충성심을 느낀다.					
4	나는 우리 기관을 위한 일이라면 어떠한 종류의 과제라도 수락할 수 있다.					
5	나는 나의 가치와 우리 기관의 경영방침이 일치한다고 느낀다.					
자발성						
6	나는 이 기관의 구성원임을 다른 사람에게 자랑스럽게 말한다.					
7	나는 비슷한 종류의 일을 하는 다른 곳이 있더라도 우리 기관에서 일을 할 것이다.					
8	우리 기관은 직무 수행에 있어 나의 진가를 발휘하게 해준다.					
9	나는 다른 유아교육 관련 기관에서 약간의 처우만 개선시켜 준다고 해도 내가 속한 기관을 떠나지 않을 것이다.					
10	나는 직업선택에서 유아교육기관을 선택한 것에 대해 기쁘게 생각한다.					
가치 수용						
11	나는 우리 기관에 소속되어 있는 것에 대하여 보람을 느끼지 못한다.					
12	나는 교사들과 관련된 중요한 문제들에 대해 우리 기관의 정책에 동의 한다.					
13	나는 진정으로 우리 기관의 장래를 염려하는 편이다.					
14	나에게 있어 우리 기관이야말로 진정으로 일하기에 가장 좋은 곳이다.					
15	우리 기관에서 일하기로 결정한 것은 잘했다고 생각 한다.					

* 끝까지 질문에 응해 주셔서 감사합니다.

ABSTRACT

A Study on the Relationship between Early Childhood Educators' Perceived Empowerment and Organizational Commitment

Lim Hyo-sun

Major in Early Childhood Education

Graduate School of Education

Hansung University

The purpose of this study was to research and analyze the relationship between early childhood educators' perceived empowerment and organizational commitment and consider the improvements helpful for the smooth operation of the early-childhood educational institution.

For this purpose, it attempted to establish the theoretical basis through related literature and research papers and conduct the questionnaire research for 278 teachers working at some early-childhood educational institutions located in Seoul. And it employed the measurement instrument for using early childhood educators' empowerment by modifying and complementing SPES, the scale for rating empowerment within the school environment studied by Short and Rineheart, used by Kim Jeong-hee(2007) in "A Study on the Director's Leadership and Early Childhood Educators' Empowerment and Organizational Effectiveness". And the questionnaire concerning organizational commitment included: Choi Jong-won's questionnaire translated and used from the Organizational Commitment Questionnaire(OCQ) developed to measure organizational commitment in conducting

"a study to identify the correlation between organizational commitment, job satisfaction and turnover by professors Porter, Mowday and Steer to measure the level of teachers' commitment to the school organization; and Kim Jeong-sook's questionnaire used to conduct 'A Study on the Relationship between Kindergarten Teachers' Perceived Leadership Type of the Kindergarten Director and Teachers' Commitment. Collected data were statistically analyzed with the use of the SAS program at the significance level of $p < .05$, $p < .01$, $p < .001$.

In the concrete data-processing method, one-way ANOVA and correlation analysis were conducted to investigate the relationship between early childhood educators' perceived empowerment and organizational commitment according to teachers' background factors. 석(one-way ANOVA). And it employed Scheffé method as the ex post analysis. As a result, the following findings were obtained:

First, it was found that there was a significant difference in early childhood educators' perceived empowerment according to their background factors. That is, there was a significant difference in early childhood educators' empowerment between better-educated educators and the others. The early childhood educators who were older, and the longer educational background and a short period of educational employment showed a higher awareness of empowerment than any other teacher. Especially, it was found that they had a high level of awareness of the subfactor of speciality enhancement. This is because teachers' empowerment has an influence on the enhancement of speciality by enabling them to exercise intellectual stimulus and triggering the internal motive. Accordingly, teachers working at the early-childhood educational institution, who were old, and the longer educational background and a short period of educational employment had a high perception of empowerment. So, to increase teachers' empowerment, it is necessary to foster a diverse organizational environment so that the teacher with a long period of employment may not fall into mannerism.

Second, it was found that there was a significant difference in teachers' perceived organizational commitment according to their background factors. teachers working at the early-childhood educational institution, who were old, and a longer

educational background and a short period of educational employment had a higher perception of organizational commitment than any other teacher. Especially, it was found that they had a high perception of the loyalty subfactor. Accordingly, it is necessary to consider the scheme to present a high perception of the loyalty factor that had an effect on organizational commitment among teachers working at the early-childhood educational institution, who were young, and a short longer educational background and a short period of educational employment. The teachers working at the early-childhood educational institution, who were young, and a short longer educational background and a short period of educational employment showed a low perception of organizational commitment, which is because early childhood educators have a short life of teaching profession on account of marriage or childbirth.

Therefore, it is necessary to generalize maternity leave to the teachers working at the early-childhood educational institution and improve their awareness for them to make voluntary use of it.

Third, it was found that there was a significant correlation between teachers' perceived empowerment and organizational commitment. Teachers should identify the organizational goal with their value, consider the job of the early-childhood educational institution as their job and perform their job voluntarily with a sense of attachment to the organization in order to increase organizational commitment to the maximum. And they should make efforts to increase self-efficacy and self-determination in order to participate in active decision-making process and enhance their speciality in organizational activity. Organizational commitment through teachers' empowerment can enhance educational performance and quality and assist in the smooth operation of the early-childhood educational institution.