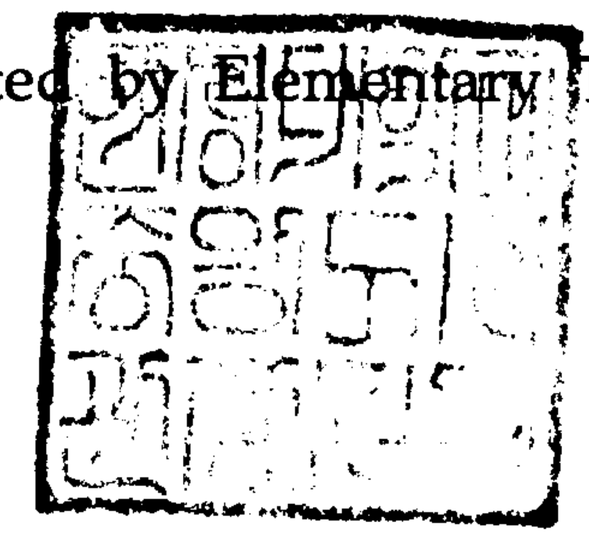
碩 士 學 位 論 文

指導教授 曺 点 煥

初等教員이 期待하는 學校長의 指導性에 관한 硏究

A Study on the Schoolmaster's Leadership Expected by Elementary Teacher



2000年 8月 日

漢城大學校 行政大學院

教育行政學科

教育行政專攻

金 泰 順

碩 士 學 位 論 文

指導敎授 曺 点 煥

初等敎員이 期待하는 學校長의 指導性에 관한 硏究

A Study on the Schoolmaster's Leadership Expected by Elementary Teacher

위 論文을 敎育學 碩士學位論文으로 提出함

2000年 8月 日

漢城大學校 行政大學院

敎育行政學科

敎育行政專攻

金 泰 順

金泰順의 敎育學 碩士學位 論文을 認定함

２０００年 ８月 日

審査 委員長 印

審 査 委 員 印

審 査 委 員 印

目　　次

Ⅰ. 緖論 1

1. 硏究의 必要性 1
2. 硏究의 目的 및 問題 2
3. 硏究의 內容 3
4. 硏究의 制限点 3

Ⅱ. 理論的 背景 4

1. 指導性의 意義 4
2. 指導性의 理論 7
3. 指導性의 類型 13
4. 敎師가 期待하는 指導性 27
5. 學校長의 發展的 指導性 開發 31
6. 先行硏究의 考察 33

Ⅲ. 硏究 의 方法 37

1. 硏究 對象 37
2. 測定 道具 38
3. 資料 處理 39

Ⅳ. 結果 分析 및 解釋 40

1. 敎授 - 學習領域의 學校長 指導性 40
2. 學校長 敎育改革 領域의 指導性 46
3. 學校長 敎育與件造成能力 領域의 指導性 51

Ⅴ. 要約 結論 및 提言 56

1. 要約 56
2. 結論 57
3. 提言 58

參考文獻 60

附 錄 62

Abstract 66

表　目　次

< 표 1 > Reddin의 효과적 및 비효과적 지도성 유형 19

< 표 2 > 설문지 응답자의 배경 변인별 분포 37

< 표 3 > 학교장 지도성의 하위영역별 신뢰도 계수 38

< 표 4 > 학교중심의 교육과정 개발 40

< 표 5 > 수준별 교육과정 운영 42

< 표 6 > 수업모형 개발 운영 43

< 표 7 > 멀티미디어의 활용 44

< 표 8 > 교수-학습지도 영역 45

< 표 9 > 학교장의 학생위주 경영 46

< 표 10 > 교원의 전문화 47

< 표 11 > 학교재정의 합리적 운영 48

< 표 12 > 학교경영 및 의사결정 공유 49

< 표 13 > 학교장의 교육개혁 영역 50

< 표 14 > 자유로운 학교분위기와 자율적인 여건조성 51

< 표 15 > 교직원의 친교적인 여건조성 52

< 표 16 > 교직원의 사기진작을 위한 여건조성 53

< 표 17 > 교직원의 학교경영 참여기회 확대 54

< 표 18 > 학교장의 교육여건 조성능력 영역 55

圖　目　次

<그림 1>　과업과 인화 차원의 지도성 행위 사분도 ····· 10

<그림 2>　Reddin의 지도성과 효과성 모형 ····· 12

<그림 3>　생산성과 지도성의 유형 ····· 15

<그림 4>　관리망이론의 지도성 ····· 16

<그림 5>　Reddin의 지도성 모형 ····· 18

<그림 6>　지도성 생활주기 모형 ····· 20

<그림 7>　보상교환적 지도성과 변혁지향적 지도성 ····· 24

<그림 8>　상황이론 ····· 29

Ⅰ. 緖 論

1. 硏究의 必要性

학교장은 창조적인 리더의 역할이 필요하다. 왜냐하면 학교장은 단순한 관리자가 아니고 창안적인 학교경영자가 되어야 하기 때문이다. 학교장은 선견적이고 창조적인 사고를 하며 변화지향적인 대안을 찾아 조직목적 달성에 적극적인 태도를 보이며 구성원의 가치, 사고, 행동변화에 많은 관심을 가진다.

또 그는 구성원들의 의식과 행동방식을 변화시키는 지도자가 되어야 하며 개인적인 희생을 무릅쓰고 변화지향적 지도자로서 활동하여야 한다.

그러나 발전적인 지도성을 발휘하여 교육의 효율성을 높이는 학교경영자로서의 자질을 갖춘 학교장, 즉 교원들이 기대하는 그러한 학교장이 사실상 우리 교육현장에 많지 않은 것이 현실적 상황이다.

그로 인해서 학교 교원간의 불협화음이 잦고 또 교육의 효율성을 높여야 하는 교육의 여건이 되지 못하고 구태의연한 전통적인 학교경영으로 운영되어 학교 밖의 엄청난 변화에 학교여건이나 경영방법이 사회변화를 수용하지 못하는 경향이 많다. 그리하여 학교경영자, 교사와 학생, 학부모간에 갈등적 요소가 초래되었다.

특히 학교장의 지도성 역량에 따라서 교원들이 교육현장에서 교수-학습활동의 성공여하를 결정하게 만든다.

성공적인 학교 교육이 되기 위해서는 학교장의 지도성이 교사들의 기대에 근접하는 것이 대단히 중요하다. 학교장이 학교를 관리 경영하고 있지만 교사들이 기대하는 지도성을 충분히 발휘하고 있다고 생각하지는 않는다. 따라서

학교교육의 효율성을 최대화하기 위해서 학교장과 교사와의 관계는 친교성이 요구된다. 그런데 비 친교적인 대립관계에 놓이게 되면 학교관리와 경영이 어렵게 되고 교육의 효과도 기대에 못 미치게 될 것이므로 학교장과 교사의 관계는 매우 중요하다.

학교장의 입장에서는 교사가 어떤 지도성을 선호하는가에 관심과 노력이 필요하고 교사는 어떤 교사가 되어야 효율적인 활동이 될 것인가에 대한 관심과 노력이 교장이 갖는 관심만큼이나 중요하다.

오늘날의 학교 교육현장은 이러한 점이 충족되지 않고 있다는 점에서 교사가 기대하는 바람직한 지도성에 대한 연구의 필요성이 요청된다고 할 수 있으며 지방교육자치제 실시로 인한 학교장 중심의 학교운영체제가 강조되며 교육임무의 효율과 성과를 극대화하기 위해서는 학교장의 지도성 발휘가 절실하다.

이에 본 연구에서는 오늘날 학교장의 지도성이 과연 교원들에게 어떤 시각으로 비추어져 있는가 밝혀 학교경영 발전과 바람직한 지도성의 방향을 찾아보는데 연구의 필요성이 있다.

2. 硏究의 目的 및 問題

본 연구에서는 교사가 지각한 학교장의 지도성을 분석하여 교사들의 기대에 부응하는 바람직한 학교장의 지도성을 찾아보는데 연구의 목적이 있으며 그 목적을 달성하기 위한 연구의 문제는 다음과 같다.

첫째, 교사들이 기대하는 학교장의 지도성을 교사의 배경변인(성별, 보직별, 경력별)에 따라서 어떠한 차이가 있는가?

둘째, 교사의 배경변인(학교규모별, 근무지역별)에 따라 학교장의 지도성은 어떠한 차이가 있는가?

3. 硏究의 內容

이 연구의 목적을 달성하기 위한 연구의 내용은 다음과 같다.

첫째, 학교장의 지도성에 대한 문헌연구와 선행연구를 이론적으로 고찰한다.

둘째, 교사들이 기대하는 학교장의 지도성을 그들의 배경변인(성별, 보직별, 경력별)에 따라 어떠한 차이가 있는지 분류하고 비교한다.

셋째, 학교장의 지도성을 교사들의 배경변인(학교규모별, 근무지역별)에 따라 어떠한 차이가 있는지 분류하고 비교한다.

4. 硏究의 制限點

본 연구는 다음과 같은 제한점을 갖는다.

첫째, 본 연구는 경기도 초등학교 교원만을 연구대상으로 설문 조사하여 전국적으로 일반화하는 데는 제한이 따른다.

둘째, 조사방법이 설문지에만 의뢰하였으므로 설문지법이 지닌 한계가 있다.

셋째, 여러 선행 연구들의 설문내용을 참조하여 연구자가 설문지를 제작하였다.

Ⅱ. 理 論 的 背 景

1. 指導性의 意義

어떤 조직이나 집단에 있어서 지도자의 훌륭한 지도성을 필요로 한다. 학교조직에서도 예외는 아니다. 왜냐하면 학교장의 지도성 여하가 학교조직 건강의 여하를 결정하는 중요한 요건중의 하나이기 때문이다.

그 조직이 생존, 유지, 변화, 발전을 해나가는데 있어서는 조직의 지도자와 구성원, 과업의 삼자가 원만한 조화를 이루어야 하는데 그 중에서도 지도성이 매우 큰 비중을 차지한다고 할 수 있다.

지도성의 개념을 한 마디로 설명하기는 힘드나, 일반적으로 지도자의 성격 특성이나 행동, 타인에 대한 영향력, 상호작용형태, 집단상황, 역할관계, 관리직위 등으로 조직 구성원의 의견, 태도, 행동에 대하여 효과적인 영향을 주는 능력으로 설명된다.

지도자의 지도성이 과업중심이냐 인화중심이냐 또는 권위주의적이냐 민주주의적이냐에 따라서 조직 구성원의 직무의욕이나 직무성과는 다르게 나타난다.

지도성이란 조직의 목적을 효율적으로 달성하기 위하여, 조직 구성원의 협조적 노력을 유도하고 촉진하는 기술 또는 영향력이라 할 수 있다.

Stogdill은 지도성이란 목표설정과 목표달성을 위하여 조직화된 집단의 활동에 영향을 주는 과정이라 했으며[1] Tanenbaum은 지도성을 "어떤 상황 속에서 커뮤니케이션의 과정을 통하여 목표를 달성하기 위하여 볼 수 있는 인간 상호간의 영향력"이라 정의하고 있다.

---

1) 김창걸, 교육행정학 (서울 : 박문각, 1985), pp.293-294.

R.F.Campbell은 "지도성이란 개인의 집단 효과를 위해 공헌하는 일이다."라고 하였고, John K.Hemphill, 과 Drew W.Halpin은 "지도성이란 교직의 목표를 달성하거나 그것을 바꾸기 위한 절차를 주도하는 일"[2]이라 하였다.

C.A.Gibb은 지도성이란 "집단목표를 위하여 집단구성원들이 활동하는 것을 지도하는 개인의 행동이다."라고 하였으며, Morphet는 집단에 대한 조력행위를 의미하는 것으로 보았다.

즉 그는 지도적 행위란 조직 구성원들이 과업, 목표 및 목적을 합리적으로 설정하고, 그것을 효과적으로 성취할 수 있도록 도움으로써 집단목적 달성에 기여하는 한편 집단과 개인의 필요를 충족시켜 줌으로써 집단유지 목적에 기여하는 행위를 뜻하는 것으로 정의하였다.

Johnso은 Hallander와 Julian의 지도성에 대한 정의를 인용 집단 상황에서 공동목표달성을 위하여 상호 의존관계에 있는 둘 또는 그 이상의 사람들 간에 형성되는 영향관계라고 보았다.

그리고 여기에서 집단 상황이란 집단의 과업, 크기, 구조, 자원 등 여러 가지 변인들을 포함하는 개념이라고 정의하였다. 이 정의에서 특히 강조되고 있는 것은 지도자에게 영향을 주며 추종자 역시 그의 반응을 통하여 지도자의 행동에 영향을 준다는 점이다.

유기현은 지도성이란 집단을 하나의 총체로 종합하고, 그로 하여금 조직목표를 향하여 동기를 부여하는 인적 요소라 하였으며, Pigors는 지도성이란 "특정한 인성의 소유자가 공동의 문제를 추구하는데, 그의 의지 감정 및 통찰력 등으로 다른 사람들을 이끌고 다스리는 특성"[3]으로 규정하였다.

박동서는 지도성이란, 추구하는 목표를 달성하기 위하여 여러 개인과 집단을 정리하고 동기를 자극하는 기술을 뜻한다고 규정하는 것이 여러 개념중

---

2) 조병효, 장학론 (서울 : 배영사, 1983), pp.103-104.
3) 곽정윤, 학교행정가의 지도성 행동특성과 교사의 직무성과에 관한 상관연구 (연세대학교 교육대학원 석사학위청구 논문), p.9.

적절한 것 같다고 하였다.

한편 Hall은 지도성은 다른 사람들에 대한 설득력과 의사 결정에 있어서 새로운 아이디어를 창안해내는 능력을 뜻하며,[4] 그것은 직위에 따른 단순한 명령권이나 의사결정권 등 직위의 속성과 구분되는 개념인 것으로 지적하고 있다.

남정걸은 지도성 행동을 학교조직의 목적을 효과적으로 달성하기 위해 구성원의 행동에 영향을 주는 집단 과정상에 나타나는 행정가의 주도적 행위라고 정의하였다.[5]

그리고 김창걸은 학교장의 지도성을 학교조직의 생존을 유지하고 발전시키기 위하여 대내적 행동통일과 대외적 적응을 위한 학교장의 행동으로, 이 행동은 교사들로 하여금 교육 목적 달성에 자발적으로 협조하도록 하는 일종의 기술 및 영향력이라고 하였다.[6]

교육행정에 있어서의 지도성 이론은 특히 인간관계론과 깊은 연관을 가지게 되었다고 보는데 그 이유로서 네 가지를 들 수 있다.

이들은 모두 인간관계론과 공통된 사회철학적 기저 위에서 개개인의 존엄성과 가치를 존중하고 그들의 참여와 욕구충족에 중점을 두는 지도성이었다.[7]

역사적으로, 지도성 이론에 관한 학문적 연구의 전통은 인간관계론과 깊은 관련성을 가지고 계승되어 왔다. 호손의 실험연구, 집단역학에 관한 연구, 오하이오 대학의 지도성 연구 등은 그 본질상 지도자와 다른 집단 구성원간의 인간관계에 역점을 두게 되었다.

이념적인 측면에서 민주적 지도성, 참여형 지도성, 또는 인화중심 지도성과

---

4) 임규진, 학교행정가의 행정유형과 교사의 직무만족도의 관계, 교육행정학연구 제1권 제1호, 1992, p.159.
5) 남정걸, 교육행정과 학교경영 (서울 : 세영사, 1986), p.425.
6) 김창걸, 학교장의 리이더쉽 개념과 특성이론, 신교육연구논문집, 제1집 (서울 : 교육연구사, 1983), p.46.
7) 김종철, 교육행정학신강 (서울 : 주영문화사, 1994), pp.189-190.

효과적 지도성(인화와 과업성취를 다같이 중시)을 강조하였다.

이 점은 지도성 이론에 있어서도 민주적 규범, 민주적 가치를 강조한 철학의 신봉을 의미한 것이었다. 따라서 인간관계론이 민주적 교육행정을 강조하였을 때 가장 크게 부각된 것이다.

사회학적 측면에서 교육행정가의 지도성은 전문성을 생명으로 하는 교직자들을 대상으로 가장 중요한 의미를 갖는다.

전문성은 독자성과 수월성, 자율성과 책임성을 다같이 구비할 것으로 기대되는 전문적 집단을 대상으로 하기 때문에 그 집단 구성원의 인간관계에 각별한 배려를 쏟고 관심을 가지게 된다.

심리적 측면에서 살펴보면 교육행정의 지도성에서 인간관계를 중시한다는 것은 개개인의 동기를 유발시키고 집단 구성원으로 하여금 고도의 자기 실현을 하게 함으로써 집단의 목표성취에 있어서도 보다 효과적일 수 있다는 점이다.

이상과 같은 여러 학자들의 견해를 종합해보면 지도성이란 주어진 상황하에서 조직목표를 달성하기 위해 조직 구성원들의 자율적인 협조를 조성할 수 있는 기술 및 영향력을 뜻하는 개념이라고 정의할 수 있다.

2. 指導性 理論

지도성에 관한 연구는 그 개념의 중요성, 복합성, 다 차원성 등으로 여러 측면에서 다양하게 이루어져 왔으며 대체로 특성이론, 상황이론, 행동접근 이론, 상호작용 이론 등 여러 입장으로 살펴볼 수 있다. 그러나 여기서는 리 팜의 지도성에 대하여 연구를 발전시켜 온 순서로 ① 심리학적 측면인 특성이

론 ② 행동과학적 입장인 행동적 접근이론 ③ 사회학적인 상황이론으로 나누어 살펴보기로 한다.

1) 심리학적 입장 : 특성이론

지도성의 심리학적 접근을 통한 연구로서 일명 특성이론이라고도 한다. 이 이론은 가장 널리 알려지고 상식적으로 믿고 있는 이론이면서 동시에 가장 타당성이 없다고 밝혀진 이론이다.

이것은 지도성 기능 수행의 초점을 지도자 개인에게 두고 지도자로서의 직무수행과 지위 획득 내지 유지는 지도자 개인의 인성적 자질에 의한다고 하여 지도자의 인성적 특성을 분석 연구하려는 것이다.

따라서 이 연구의 접근 방법은 지도자는 선천적으로 어떤 특성을 지니고 태어났다는 전제 아래 그 특성을 찾아내고자 한 연구이다.

사실 지도자의 자질 또는 특성은 학자에 따라 주장하는 바가 다르다.

Barnard는 박력, 인내력, 결단력, 설득력, 책임감 및 지능 등의 제요소를 소유한 자는 지도자가 될 수 있고 그렇지 못한 자는 지도자가 될 수 없다고 주장한다.[8)]

Tead는 지도자가 구비하여야 할 특성으로 육체적 및 정신적 에너지, 목적의식과 지시능력, 정열, 친근감과 우호심, 품성, 기술적 우월성, 결단성, 지능, 교수능력, 신념의 10가지를 들고 있다. 그리고 Btogdill도 그 동안 이루어진 124편의 연구결과를 분석한 끝에 앞에 열거한 학자들의 지도성 내용과 비슷한 결론을 내리고 있다

이제까지 연구된 지도자의 특성으로서 공통점을 들면,

- 책임을 기꺼이 맡으려 한다.
- 정서적 안정과 감정 통제가 적절하다.
- 도덕적이며 인격적 통합성이 높다.

---

8) 조병효, 전게서, p.104.

· 의사소통과 언어 구사력이 탁월하다.

· 지배성, 우월성이 높다.

· 정력적이다.

· 성숙한 교양미가 있다.

· 원리원칙과 공정성을 준수한다.

· 확신감과 용기가 있다.

· 창의성, 독립성이 우월하다.

· 원만한 성품과 건전성을 지니고 있다.

이와 같이 지도성을 하나의 통일적 자질로 보고 모든 상황에서 지도자는 이와 같은 고정된 특성 또는 자질을 가진다고 보는 것이다. 그러나, 이 특성론은 연구자에 따라 지도성을 구성하는 특성 또는 자질이 다르게 나타나며, 특성간의 우선 순위를 정할 수 없으며, 지도자는 항상 변화할 수 있고 상황에 따라 그에 적절한 대응이 요구되므로 일반적인 견해라고 할 수 없다는 비판이 있다.

2) 행동과학적 입장 : 행동적 접근이론

어떤 상황에서 관찰된 지도자의 행위에 관심을 두고 접근하려는 것이 행동과학적 입장이다. 따라서 이 연구의 접근 방법은 지도자가 어떠한 사람인가보다는 어떤 '행동'을 하느냐를 분석하는 것이며, 조직이나 집단 속에서 어떠한 행위양식을 나타내고 있느냐에 기준을 둔 연구이다.

즉 지도자의 행위가 과업에 더 중점을 두느냐 인간관계(개인의 만족도)에 중점을 두느냐에 따라 여러 유형의 행위양식이 있음을 밝혀내고 있다.

Halpin과 Winer는 '리더행동 기술 질문지'를 통해 조사 보고된 지도성을 <그림 1>과 같이 ① 효과적 지도성 ② 과업중심 지도성 ③ 인화중심 지도성 ④ 비효과적 지도성 등 4가지로 구분하고 있다.[9)]

인화 + 인화중심 지도성 과업 -	인화 + 효과적 지도성 과업 +
인화 - 비효과적 지도성 과업 -	인화 - 과업중심 지도성 과업 +

인화중심

과업중심

<그림 1> 과업과 인화 차원의 지도성 행위를 사분도

자료 : 이병진, 학교장의 리더십 (한국교원대학교 종합교원연수원, 1997), p.41

효과적 지도성은 과업 중심과 인화 중심 차원이 모두 높은 유형으로 이러한 지도자가 가장 효과적 지도자임을 알 수 있다.

학교 경영자는 과업 성취와 인화관계에서 균형을 유지하려고 하기 때문에 직원과의 상호작용에 의해 과업을 수행해 나가고 집단 목표 달성을 위해서도 함께 일하면서 직원의 사기를 높인다.

인화중심 지도성은 인화는 높지만 과업이 낮은 인화중심 지도성으로 이 유형의 학교 경영자는 대인 관계는 크게 관심을 가지며 학교 업무의 대부분을 사무실 밖에서 처리하는 경향이 있다.[10]

이와는 반대로 조직 전체의 프로그램에 대해서는 대부분 관여하지 않으며 합리적인 경영관리를 하지 못하고 임기응변으로 일을 처리한다.

과업중심 지도성은 과업성취는 많은 노력을 하나 인화관계는 잘 이루어지지 않는 유형으로 긴급한 사태에 대해서는 놀라울 정도로 효과적이나 모든 경우에 있어서 단 기간에 그칠 뿐이다.

---

9) 이병진, 학교장의 리더십 (한국교원대학교 종합교원연수원, 1997), p. 41.
10) 이병진, 전게서, p. 42.

사람을 기계적인 방법으로 취급하기 때문에 언제나 다른 사람으로 대체할 수 있는 조직적 권위를 기계부품으로 보는 경향이 있으며 사람들의 감정을 고려하지 않는다.[11]

비효과적 지도성은 과업도 낮고 인화관계도 잘 이루어지지 않는 유형으로 이상 네 가지의 유형 중 가장 바람직하지 못한 지도성 유형으로 비효과적 지도자로 평가된다.

3) 사회학적 접근 : 상황이론

지도성에 관한 상황 이론적 접근은 연구중점을 지도자가 처해 있는 조직 상황 즉 조직의 구조와 기능, 집단의 성격과 목적, 구성원의 태도와 욕구 등을 파악하고 그것들과 지도자와의 관계를 밝힘으로써 지도성을 이해하려는 사회학적 접근이다.

즉, 상황이론은 전술한 특성이론과는 대립되는 것으로 이 접근 방법의 주된 개념은 지도성이란 사회적 상황과의 관계의 산물이며 상황이 다르면 지도자의 특성도 다르다는 주장이다.[12]

따라서, 이 연구는 지도성의 심리적 영역과 상황의 사회학적 영역과의 관계를 검토한 연구로서 사회전체가 처한 상황에 따라 지도성의 효과성이 결정되리라는 가정 아래 이루어진 연구이다.

Fiedler는 상황을 결정하는 변인으로서 ① 지도자 지위권력 ② 과업 ③ 지도자와 구성원간의 개인적 관계 등 3가지를 들고 이러한 변인들의 다양한 결합에 따라 집단에게 주는 지도자의 영향력의 종류가 다르게 나타난다고 말하고 있다.

그 예로서 집단 구성원과 관계가 좋고 집단구조도 잘 구조화되어 있으며 지

---

11) 상게서, p. 42.
12) 이형행, 교육행정의 이론과 실제 (서울 : 교육과학사, 1982), p.340.

위권력도 강하다면 집단에 많은 영향력을 행사할 수 있으나, 집단 구성원과의 관계도 좋지 않고 구조화도 잘 되어 있지 못하며 권력도 거의 없는 지도자라면 영향력 행사가 매우 어려울 것이라는 것이다.

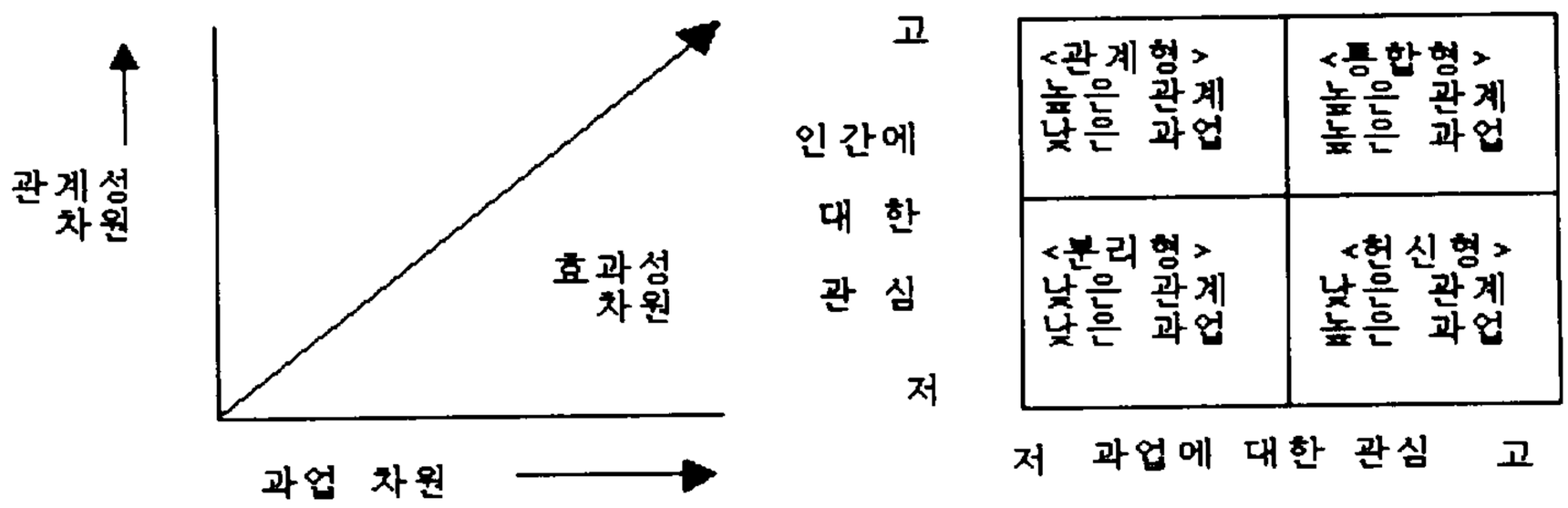
Reddin은 3차원의 지도성 이론에서 과업중심, 인화중심의 차원 외에 상황에 따른 효과성을 고려하여 기본적인 지도성을 관계성 차원과 과업차원에 입각한 통합형, 헌신형, 관계형, 분리형의 네 가지 형으로 구분하였다.

① 통합형 : 과업과 인간관계가 모두 높은 유형

② 헌신형 : 과업지향성은 높지만 관계지향성은 낮음

③ 관계형 : 과업지향성은 낮지만 관계지향성은 높음

④ 분리형 : 과업지향성과 관계지향성이 모두 낮음



< 그림 2 > Reddin의 지도성과 효과성 모형

자료 : 이병진, 학교장의 리더십 (한국교원대학교 종합교원연수원, 1997), p.45.

과업에 대한 관심으로는 지도자가 그의 구성원들의 역할을 조직화하는 정도, 곧 구성원이 무슨 활동을 수행해야 하는가에 대한 설명과 명확한 조직 패턴의 설정, 의사소통의 통로 및 일을 완성하는 방법 등을 확립하려는 노력이라고 할 수 있다.

인간에 대한 관심으로는 리더가 의사소통의 문호를 개방하고 사회 심리적

지원을 보내며, 심리적 의무를 제공하고, 행동을 조장함으로써 리더 자신과 구성원간에 개인적 관계를 유지하려고 하는 정도라 할 수 있다.

이들을 위에서 설명한 두 가지 중심개념에 효과성차원을 추가함으로써 지도성의 개념과 특정한 환경이 가지는 상황적 요청을 통합하였다.

지도자와 부하의 관계는 부하가 지도자를 승인하는 정도를 말하며, 과업구조는 부하의 직무가 자세히 기술되는 정도를 의미하고, 지위 권력은 지도자가 조직에서 공식적으로 소유한 권력의 강도를 말한다.[13]

따라서 유효한 유형과 비 유효한 유형과의 차이는 리더의 실제적인 행동에 있는 것이 아니라, 그 행동이 상황에 적합한가 적합지 않은가의 여하에 있다는 것이다.

3. 指導性 類型

지도성 유형을 분류하는 기준이 다양하기 때문에 지도성을 여러 유형으로 나누어 설명할 수 있지만 그 중에서 몇 가지만 고찰해보고자 한다.

지도성 유형에 대해서 오랫동안 영향력을 발휘해 왔던 연구중의 하나는 Iowa 대학 아동복지연구소에서 Lippittd와 White[14]가 수행한 지도성과 집단생활에 관한 실험적 연구이다.

이를 통해 지도자의 지도성 유형에 따라 구성원들의 행동에 변화가 있다는 것을 확인할 수 있으며 이들이 유형화한 지도자의 특징은 다음과 같다.

첫째, 민주형 지도성 : 집단활동의 방침 등 정책결정을 하는데 구성원들이

---

13) 왕기항, 교육조직론 (서울 : 집문당, 1986). p. 226.

14) R.K.White and Lippitt,"leader Behavior Member Reaction in Three Socialdimate's, Dorwin Cartwright and alvin Eander,ed Group Dynamics, pp.318-333.

참여해서 토의를 하여 좋은 결정을 할 수 있도록 도와주고 객관적인 사실에 근거해서 칭찬이나 비판을 하며 집단 구성원의 하나로 인적자원으로 위치하고 있다.

둘째, 권위주의형 지도성 : 모든 목표 정책 및 방침을 단독으로 결정하고 작업기술이나 작업단계를 일일이 그때그때 지시하는 것 외에는 집단활동에 참여하지 않은 채 집단의 상위에 초연하게 있는다.

셋째, 자유방임형 지도성 : 구성원들에게 모든 결정권을 완전히 일임하고 거의 참여하지 않으며 구성원의 요구가 있을 때 한하여 정보제공을 해준다.

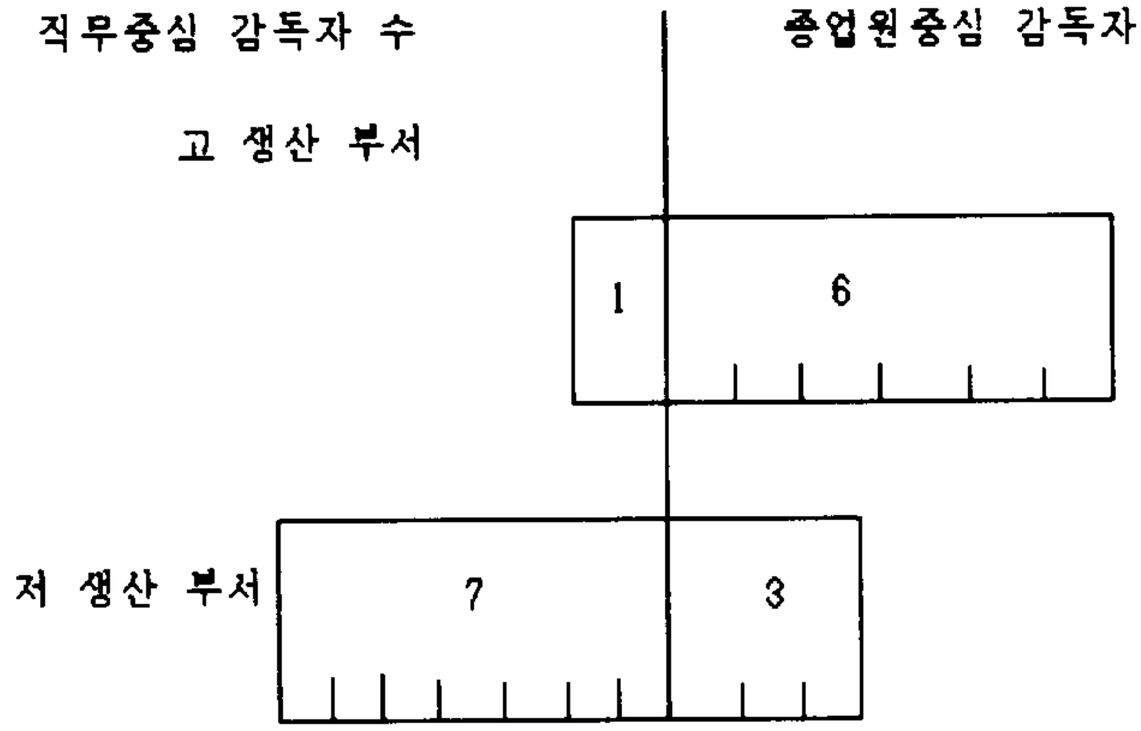
그리고 구성원의 요구가 없는 한 평가나 칭찬을 하거나 잘못된 일을 바로잡으려 하지 않는다.

이와 같이 지도성 유형을 민주적 권위적 자유방임형으로 구분하는 것은 교육행정의 연구에 도움이 되지 않으며 특히 민주주의 이념을 표방하고 민주교육을 실천하는 오늘의 학교에서 권위주의적 교육행정가들은 기능을 발휘할 수 없을 뿐만 아니라 전문교육을 받은 교사들로 구성된 학교라는 집단 조직이 학교장의 권위적인 행동을 허용하지 않기 때문이다.

대체로 교육행정가들은 자기 자신을 민주형 지도자로 믿고 있지만 때로는 권위주의적이거나 자유방임적인 자세를 취할 수 있으므로 민주적 지도성을 유지하는 것이 보다 바람직하다.

Likert 지도성을 구성원 중심과 생산(직무)중심의 두 차원으로 나누어 유형화하였다.

<그림 3>와 같이 구성원들의 인간적 측면과 높은 수행목표를 지닌 효과인 작업집단을 만드는 데 최선을 다하는 종업원 중심의 지도자가 능률이 높으며, 생산성을 높이기 위하여 끊임없이 압력을 가하는 직무중심 지도자의 지도하에서는 생산성이 저하된다고 주장하고 있다.



< 그림 3 > 생산성과 지도성의 유형

자료 : 이병진, 학교장의 리더십 (한국교원대학교 종합교원연수원, 1997), p.42.

1) 직무중심 지도자

직무중심 지도자는 구성원들의 업무를 분담시켜 주고, 주어진 과업이 잘 이행되는지 여부를 지켜보고 감독하며, 생산을 독려하기 위한 유인체계를 강구하고 구성원을 조직 목표 달성의 도구로 본다.

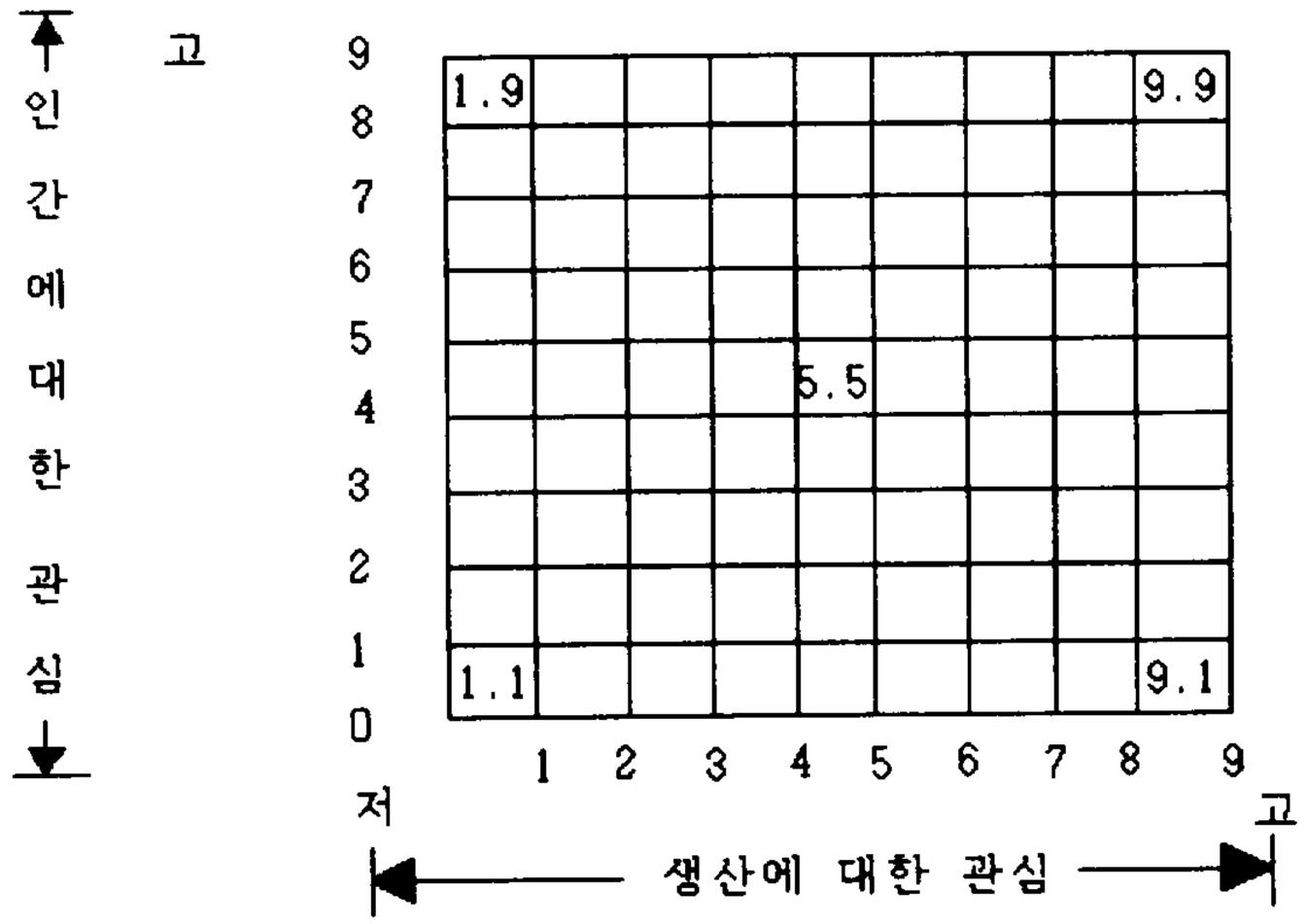
2) 종업원 중심의 지도자

종업원 중심 지도자는 구성원들의 당면문제를 인간적 측면에서 해결을 시도하고, 자발적인 작업활동으로 높은 목표달성을 얻어내려는 데 관심을 기울여 구성원들의 개성이나 개인적 욕구를 존중하는 형이다.

그리고 Blake와 Mouton의 연구결과 <그림 4>과 같이 81(9×9)의 지도성 유형을 생각할 수 있으나, 대표적인 유형으로는 ① (1.1형) 무기력형 ② (9.1형) 과업형 ③ (1.9형) 사교형 ④ (5.5형) 중간형 ⑤ (9.9형)팀형 등을 들 수 있다.[15]

---

15) 이형행, 교육행정의 이론과 실제 (서울 : 교육과학사, 1982), pp.394-395.



< 그림 4 > 관리망 이론의 지도성

자료 : 이병진, 학교장의 리더십 (한국교원대학교 종합교원연수원, 1997), p.43.

1) 무기력형(1.1형)

생산이나 인간에 대한 관심이 적은 지도성 유형으로 과업이나 인간관계에 개입하거나 간섭하기를 꺼린다.

구성원들이 적합하다고 생각하는데 따라 행동하기를 바라며 그렇게 되도록 내버려둔다.

2) 과업형(9.1형)

생산에 대하여는 지대한 관심을 보이나 인간에 대한 관심은 적은 유형으로 생산성을 높이기 위하여 엄격한 규칙과 과업예정표에 의하여 명령과 통계에 의한 관리를 주도하며 인간적 요인보다는 작업조건을 중시하는 과업중심 지도성이다.

3) 사교형(1.9형)

동호인 클럽형이라고도 하며 인간에 대한 관심이 지대한 유형이다.

이 유형은 구성원의 사회 심리적 욕구 충족을 중히 여기며 원만한 인간관계

를 중심으로 조직을 유지해 나가려는 인간중심 지도성이다.

4) 중간형(5.5형)

생산과 인간에 대한 관심이 모두 적당한 정도로 유지되는 균형적인 지도성 유형이다.

이 유형은 수락할 만한 생산을 얻을 수 있을 정도로 일을 수행하며 수락할 만한 사기를 유지할 정도로 생산을 하는 균형 잡힌 중도노선을 취하는 지도성 행위가 특징이다.

5) 팀형(9.9형)

생산과 인간에 모두 지대한 관심으로 보이는 종합적인 지도성 유형이다.

이 유형은 구성원들의 자아실현의 욕구를 만족시켜 주고 신뢰와 지원의 분위기를 만들어, 이러한 것이 높은 생산성을 가져올 수 있게 된다는 것으로 생산과 인간의 완전한 통합을 전체로 한다.

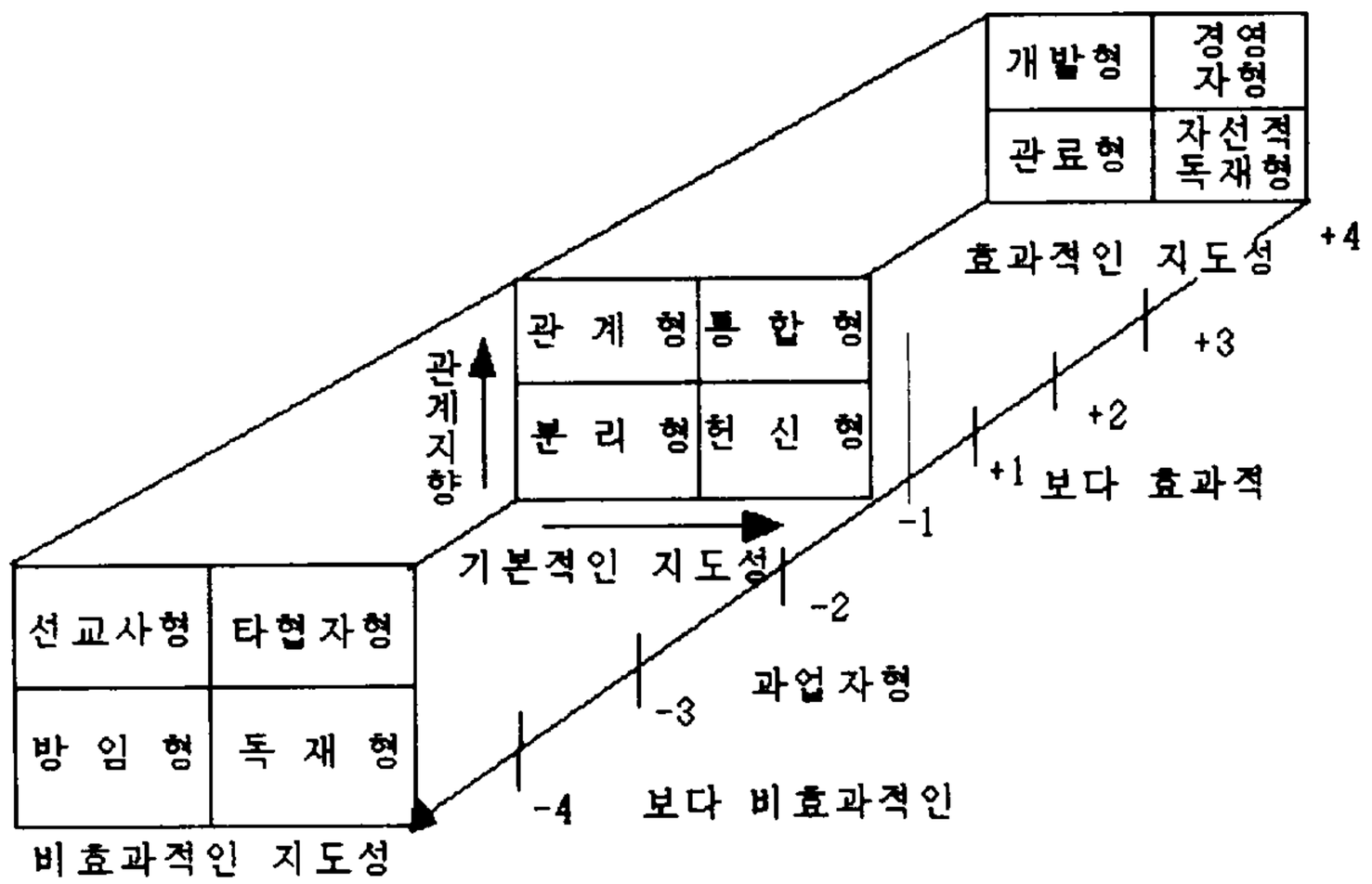
지도성에 대한 행동과학적인 접근은 지도자의 선발이나 지도성 훈련에 활용될 수 있는 유리한 점을 가지고 있으나 지도자가 담당해야 하는 역할을 규정하는 문제와 그 역할을 수행하는데 요구되는 행동을 기술하는 기준, 혹은 지도자의 행동평가 기준을 어떻게 설정하는 가에 대한 문제점을 가지고 있다.

Reddin은 위의 기본적인 지도성 모형에 제3의 차원인 지도자의 효과성 차원을 추가하여 이를 연속선상에 놓았다.

그리하여 이 연속선상의 한쪽 끝에 효과적인 지도성 유형 4개가 놓이고, 그 반대쪽 끝에 비효과적인 지도성 유형 4개가 놓이게 된다.

이 모형은 지도성 유형의 효과가 지도자가 어떠한 상황에 처해 있느냐에 따라 좌우된다는 것을 보여주고 있다.

따라서 효과적인 지도자는 상황에 따라 지도성 유형을 바꿀 수 있어야 한다.



< 그림 5 > Reddin의 지도성 모형

자료 : 이병진, 학교장의 리더십 (한국교원대학교 종합교원연수원, 1997), p.46.

Reddin이 제시한 3차원적 지도성 모형의 효과성 차원의 연속선상에서 지도성 유형이 효과적일 때와 비효과적일 때의 각각 4가지 유형을 대비하여 설명하면 다음 < 표 1 >과 같다.

<표 1> Reddin의 효과적 및 비효과적 지도성 유형

유 형	보 다 효 과 적	보 다 비 효 과 적
통합형 높은관계 높은과업	- 경영자형 동기유발 높은 기준 설정 개인차 인정 팀 경영의 선호	-타협자형 부적절한 압력에 심하게 영향을 받는 줏대 없는 의사 결정자
분리형 낮은관계 낮은과업	-관료형 규칙과 규정을 공평하고 양심적으로 행사하여 현상유지 및 통제	- 방임형 수동적, 때로는 간섭하며, 책임포기
헌신형 낮은관계 높은과업	-자선적 독재형 해야 할 일을 알고 그것을 적개심을 일으키지 않으면서 효율적으로 하는 적극적 추진자	-독재형 무감각, 오만함, 완고함, 타인에 대한 불신, 즉시적 일에만 관심
관계형 높은관계 낮은과업	-개발형 타인을 신뢰하는 온화한 인간 타인의 개인적 발전에 관심	-선교사형 조화에 관심을 두며 조직이 목적(방향감) 없이 표류하는 동안에도 선의를 전도

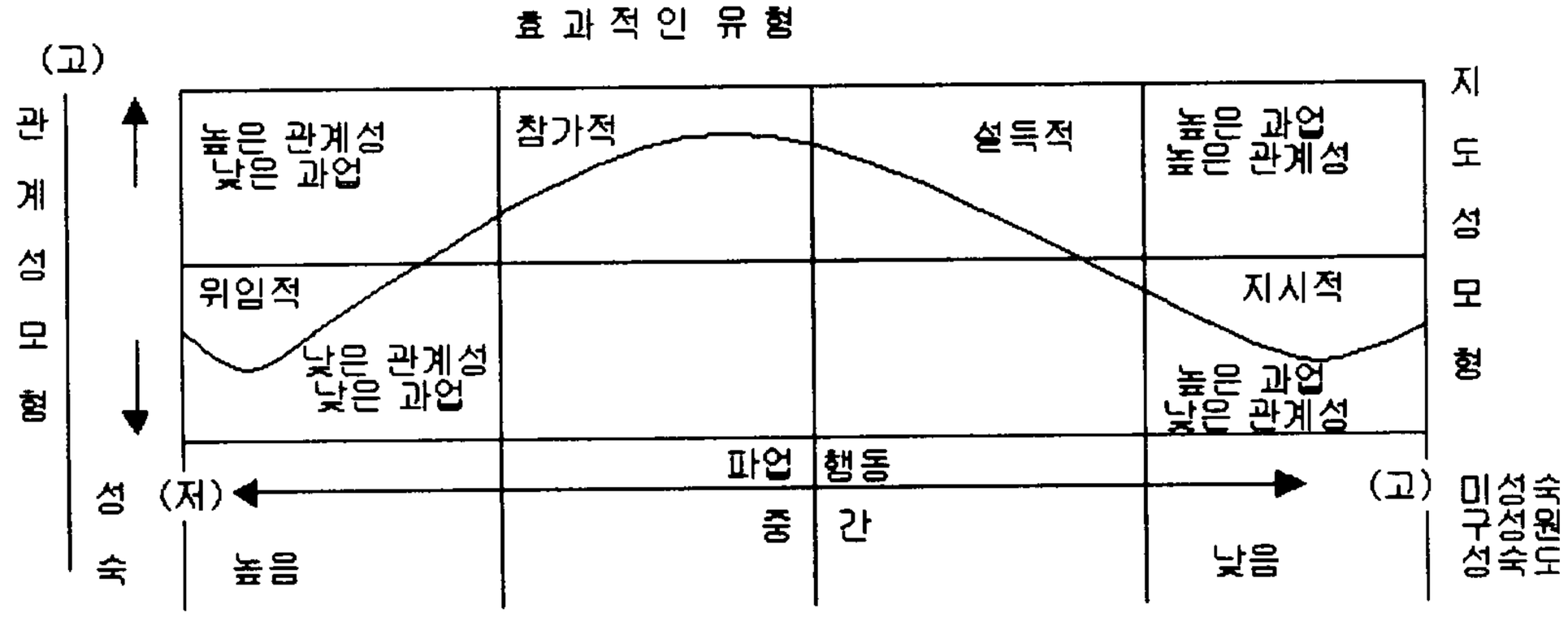
Paul Hersy와 Kenneth H.Blanchard는 구성원의 성숙 수준에 따라 지도성의 과업행동과 관계성 행동을 효과성과 관련시켜 <그림 6>와 같이 4개의 지도성 유형을 제시하고 있다.[16]

리더가 어떠한 지도성 유형을 발휘할 것인가는 조직 구성원의 성숙수준에

16) 김송원, 교원이 지각한 학교장의 지도성 행태에 관한 연구 (한성대학교 행정대학원 석사학위청구 논문, 1993)

달려있다.

조직 구성원의 성숙수준이 향상됨에 따라 그에 맞춰 적절한 유형의 행사가 요구된다. 성숙수준은 미성숙에서 성숙까지로 구분된다.



< 그림 6 > 지도성 생활주기 모형

자료 : 이병진, 학교장의 리더십 (한국교원대학교 종합교원연수원, 1997), p. 47.

1) 지시적 지도성

이 지도성은 조직 구성원이 어떤 일을 책임질 능력도 없고 의지도 없는 경우이다. 여기서는 구체적이고 분명한 감독을 하는 지시적(telling) 지도성 유형이 효과적일 확률이 가장 높다. 이 유형은 높은 과업지향적 행동과 낮은 관계지향적 행동을 포함한다.

구성원의 성숙수준이 낮을 때는 높은 과업과 낮은 관계성 행동의 지도성이 효과적이다. 지도자가 구성원들의 역할을 결정하고 무슨 과업을 언제, 어디서, 어떻게 수행해야 하는가를 성원들에게 지시함으로써 일방적 의사소통이 이루어진다.[17]

---

17) 이형행, 신교육행정론 (서울 : 문음사, 1992), p.398.

2) 설득적 지도성

이 지도성의 성숙수준은 구성원들이 책임을 맡고는 싶으나 능력이 없는 경우이다. 이 경우에는 설득적(selling) 지도성 유형이 효과적일 확률이 높다. 이 지도성 유형은 높은 과업지향적 행위와 높은 관계지향적 행위를 포함한다.[18]

구성원의 성숙도가 다소 낮을 정도일 때는 높은 과업과 높은 관계성 행동의 지도성이 효과적이다.

지도자는 구성원들에게 대부분의 지시적 행동이 가해지지만 쌍방적 의사소통을 통해 사회·정서적 지원을 함으로써 구성원들의 의견을 의사결정에 받아들여 구성원들의 심리적 참가를 유도하려고 한다.

3) 참가적 지도성

이 지도성의 성숙수준은 조직 구성원들이 리더가 원하는 바를 수행할 수 있으나 하고 싶은 의욕이 없는 경우이다. 이 경우에는 지원적·비 지시적인 참가적(participating) 지도성 유형이 가장 효과적일 확률이 크다.

지도자는 조직 구성원들의 동기를 자극하고 그들과의 의사소통을 중시하며, 그들과 공동으로 의사결정을 하기 때문에 높은 관계지향적 행동과 낮은 과업지향적 행동을 포함한다.

구성원의 성숙도가 다소 높을 때는 높은 관계성과 낮은 과업행동의 지도성이 효과적이다. 이 유형에서는 의사결정에서 지도자와 성원들이 쌍방적 의사소통을 통하여 서로 의견을 교환하고, 구성원들의 과업능력과 지식을 가지고 있기 때문에 지도자는 구성원들의 자발적인 행동을 조장한다.

4) 위임적 지도성

이 지도성 성숙수준은 조직 구성원들이 책임을 맡을 능력도 있고 맡기를 원하는 의지도 있는 경우이다. 따라서 리더의 지시나 지원도 거의 필요 없는

---

18) Hersey and Blanchard, op. cit, p. 96.

위임형(delegating) 유형이 효과적이다. 이 지도성 유형은 낮은 관계지향적 행동과 낮은 과업지향적 행동을 포함한다.

구성원의 성숙도가 높을 때는 낮은 관계성과 낮은 과업행동의 지도성이 효과적이다. 지도자는 위임이나 전반적 감독을 통해서 구성원들로 하여금 자신의 일에는 자신이 지도자가 되는 것을 허용하고 있다.

따라서 지도자는 자기 책임 하에 있는 개인이나 집단의 성숙수준이 낮으면 과업 중심적 행위를 높이고 인간관계 중심 행위를 줄이는 지도성을 발휘하고, 성숙수준이 높아감에 따라 지시적→ 설명적→ 참가적→ 위임적 지도성 유형으로 변경해야 한다는 것이다.

Hersy와 Blanchard의 3차원 지도자 효과성 모형은 기본적으로 연구를 위해서라기보다는 관리 훈련을 위한 도구로서 고안된 것이다.

따라서 이 이론을 검증하기 위한 체계적이고도 경험적인 연구가 거의 없다. 그럼에도 불구하고 이 모형은 지도자-부하 행동을 이해하는 데 상당히 가치있는 통찰력을 주고 있다. 곧 이 모형은 지도자로 하여금 상황을 진단하고 지도자의 행동을 상황의 요구에 대응하여 변화시키는 전략을 구사하도록 한다.[19]

이상에서 설명된 지도성에 관한 내용을 요약하면,

첫째, 특성이론으로서 지도성은 개인적 특성에 의한다는 것이다. 즉, 개인적인 특성으로 지도자와 비 지도자를 구별할 수 있다는 것이다.

둘째, 행위이론으로서 지도성은 지도자가 여러 상황에서 실제로 하는 행위라는 것이다. 즉, 성공적 지도자와 비 성공적 지도자의 구별은 지도성 유형에 의해 구별된다는 것이다.

셋째, 상황이론으로서 지도성의 효과는 상황에 의해서도 결정된다는 것이다. 그리고 상황에는 지도자나 하급자들의 특성, 과업의 성격, 집단의 구조 등이

---

19) Hoy and Miskel, op. cit, p. 291.

있다.

이러한 지도성 이론들은 결과적으로 지도성은 타고나는 것이 아니라 여러 과업과 상황에 따라 변화되는 성질의 것이므로 교육훈련과 경험을 통하여 개발 신장될 수 있다는 시사를 받을 수 있게 한다.

5) 최근의 연구 보상교환적 지도성

최근의 지도성 이론에서는 훌륭한 지도자로서의 학교장은 교사들과 이해관계를 주고받는 '보상교환적 지도성'이 아니라, 지도자와 교사들이 공통으로 조직문화를 창출하는 '변혁지향적 지도성'을 발휘하는 교장이어야 한다고 주장한다.

이제까지 수행해온 전통적 지도성과 변혁지향적 지도성은 다음과 같이 구별된다.

(1) 전통적 지도성의 한계

관리자와 직원들간의 계약에 기초한 지도성의 형태인 '보상교환적 지도성'은 기존의 전통적인 지도성이라고 할 수 있다.

이러한 지도성을 발휘하는 지도자는 직원들과의 보상 또는 교환의 관계에 있다.[20]

지도자는 그들의 요구사항을 제시하고 그 요구를 완성하면 주어질 보상을 직원들에게 설명해 준다.

지도자는 구성원들에게 인정, 보수 인상 및 승진을 약속함으로써 과업을 수행하게 된다. 이와는 반대로 좋은 성과를 내지 못하는 구성원들은 제재를 받는다.

이러한 리더와 직원 사이의 계약 또는 교환이 전통적 지도성에서 효과성의 기준이 되어 왔다.

---

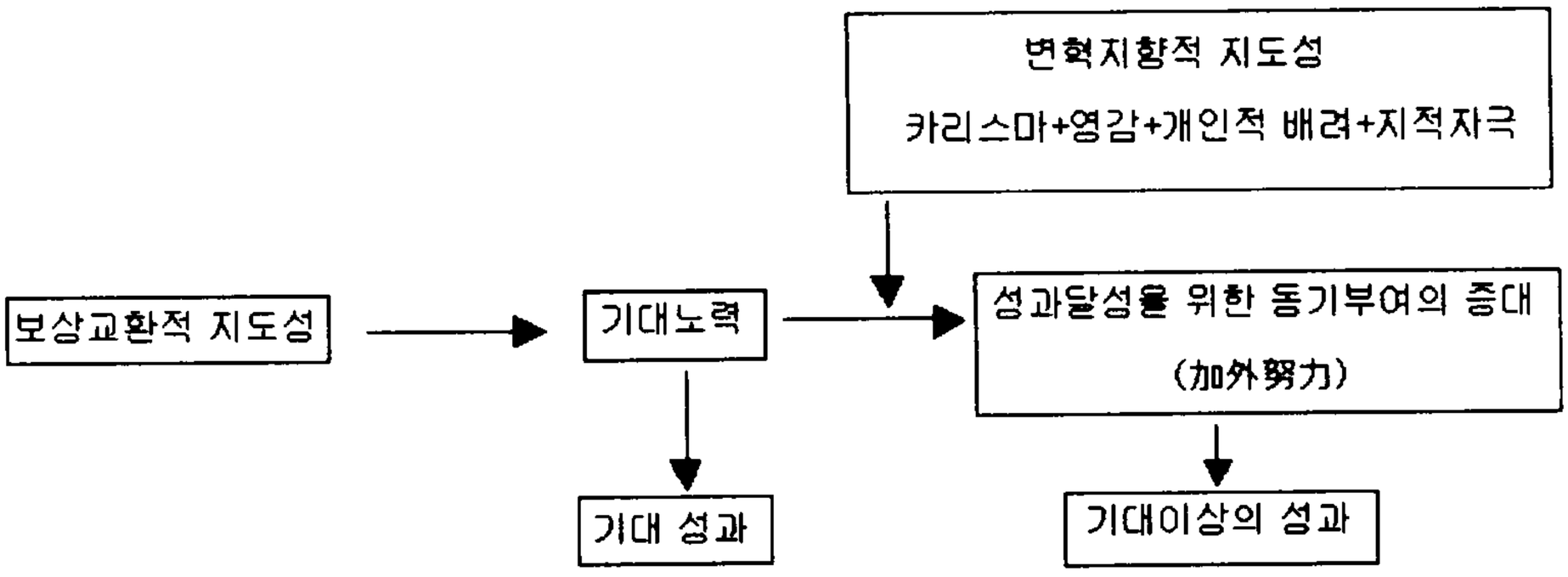
20) 김귀준, 학교장의 지도성이 교사의 역할갈등과 기진감에 미치는 영향 (한성대학교 행정대학원 석사학위청구 논문, 1998)

그러나 이러한 지도성에서는 보상의 조건 및 제재에 대한 사항이 이미 정해져 있기 때문에 결국 지도자의 지도성은 계약조건, 조직의 정책 및 부적절한 자료 등에 의해 상당한 제약을 받고 있다고 할 수 있다.

(2) 변혁지향적 지도성

<그림 7>에서 보는 바와 같이 변혁지향적 지도성은 보상교환적 지도성의 효과를 보강시켜 주는 역할을 하지만 궁극적인 가치는 추종자들의 동기부여에 의한 노력을 유도한다는 점이다.

이를 학교조직에 적용해 볼 때, 보상교환적 지도성은 학교장이 교사들에게 기대된 만큼의 노력을 하는 교육성과를 기대할 수 있지만, 변혁지향적 지도성의 경우는 단기간에 만족하는 보상과는 다르게 도덕성에 바탕을 둔 동기부여의 증대로 인하여 교사들이 많은 노력을 함으로써 기대 이상의 성과를 가져올 수 있다고 보는 것이다.



< 그림 7 > 보상교환적 지도성과 변혁지향적 지도성

자료 : 이병진, 학교장의 리더십 (한국교원대학교 종합교원연수원, 1997), p. 49.

Bass가 제시한 변혁지향적 지도성의 네 가지 특성인 ① 카리스마 ② 영감

③ 개인적 배려 ④ 지적 자극 등이 학교조직에서 어떠한 역할을 수행하는지 알아보기로 한다.[21]

① Charisma

Charisma적 변혁 지향적 지도자들은 추종자와 그들의 제도를 변화시킴에 있어서 강한 감정적 영향력을 제공한다.

학교장은 학교조직의 발전을 위해서는 강한 확신과 결정력이 있어야 하며, 자기 신뢰와 감정적 표현력이 있어야 한다. 이 때 교사들은 그들이 위기에 처하든 혹은 그렇지 않든 간에 리더와 일체감을 갖기를 원하게 된다.

Charisma적 리더로서의 학교장은 목표를 규명하려고 한다. 그리고 그는 뛰어난 토론 및 설득기술과 기술적 전문성을 갖고 교사들의 태도, 형태 및 감정적 변화에 영향을 끼치면서 교사들에게 가외노력이라는 비상한 결과를 유발시킨다.

② 영감

Charisma적 지도성 하위요소로 작용한 영감적 지도성은 일상적 노력을 비상한 노력으로 전환하는데 주요 요소로서 작용한다.

학교조직의 경우 Charisma적 지도자의 영감은 학교장이 교사들에게 모범을 보이는 데서 나타난다.

이러한 모범은 설득을 위한 생생한 언어의 사용과 의미 있는 상징, 그리고 이미지의 사용을 통해 교사의 이해를 증진시킨다. 학교장의 감정적 호소는 신뢰의 증진과 목표 증진에 기여하게 된다.

③ 개인적 배려

혁신을 위한 변혁 지향적 지도자들은 부하들의 특정한 발전 욕구에 관심을 가짐으로써 개인적 배려를 나타낸다.

---

21) 김정호, 교장의 지도성 유형이 교원사기와 학교 효과성에 미치는 영향 (성균관대학교 대학원 박사학위청구 논문, 1998)

부하들의 직무는 조직의 욕구뿐만 아니라, 그들의 내면적인 욕구와 더불어 설계된다. 변혁 지향적 지도자로서의 학교장은 각 교사들을 개별적으로 대우함으로써 교사들의 반응을 촉진할 수 있고, 교사들의 가외노력을 유도하여 기대 이상의 성과를 가져올 수 있다.

④ 지적 자극

학교조직에서 지적자극이란 학교장의 지적능력과 방향이 교사들의 구조화되지 못한 문제를 해결하는데 도움을 주는 것이다.

문제해결을 위한 학교장의 진단과 해결 노력의 상호작용은 교사들에게 상징적으로 전달되고, 생생한 상상으로 단순화되며, 보다 쉬운 언어로 표현되어 교사들의 관심과 역할을 명확히 한다.

(3) 변혁지향적 지도성 역할

변혁지향적 지도성 유형의 가장 큰 역할은 학교조직문화의 창조라고 할 수 있다.

학교장은 학교가 나아가야 할 방향과 목표 등을 제시할 수 있으며, 학교장이 이러한 역할을 수행하는 가운데 학교 조직문화를 형성해 간다고 할 수 있다.[22]

특히 Bass는 보상 교환적 지도자는 조직문화 내에서 있는 그대로 작용하는 반면에 변혁 지향적 지도자는 조직문화를 변화시킨다고 하였다.

즉 보상 교환적 지도자는 집단과 자기 정체성을 수용하는 데 비해서 변혁 지향적 지도자는 그것들을 변화시킨다는 것이다.

또한 변혁 지향적 지도자는 문화형태를 창조하고 도입하며 발전을 시킨다.

이렇게 보면 학교조직에서 조직문화의 변동을 촉진하고 유도하는 주체적인 역할을 담당할 수 있는 사람은 학교를 책임지고 있는 학교장인 것이다.

---

22) 손재원, 교원들이 지각한 학교장의 지도성 유형과 교원사기와의 관계 (연세대학교 교육대학원 석사학위청구 논문, 1994)

우리 나라의 경우, 과거 과도한 중앙집권적 행정체제 하에서 정책의 획일성과 경직성이 지속되어온 실정에 비추어 볼 때, 학교행정에서도 자율성이 크게 제한 받아온 것으로 지적되고 있다.

학교조직은 전문성, 창의성 및 자율성을 필요로 하는 조직이고, 그 성과는 장기간에 걸쳐 나타나는 조직이기 때문에 학교 조직문화와 풍토 조성이 중요하다. 이는 곧 학교장의 지도성에 따라 좌우되는 것이다.

교장은 교사들의 학교조직 운영에 관한 합리적이고 건설적인 의견과 제안을 적극 수리하고 교직원 각자의 고충에 대한 이해를 함과 동시에 개개인의 능력과 가치를 인정하여 적재적소에 교무분장을 위임·배치하며 업무부담 등을 균등하게 배분하여 교사의 사기를 진작시켜야 한다.

또한 교사들 각자는 스스로 올바른 교사상을 정립하고 자기 업무수행에 성실한 자세로 임해야 하며 학교 경영자로서의 교장의 업무를 이해하고 협조적이어야 한다.

따라서 오늘날과 같이 사회 풍토 조성이 급격히 변화하는 상황에서 조직을 발전시키고 조직 목표를 효율적으로 달성하기 위해서는 관리자의 지도성이 무엇보다도 중요하다.

성공적인 조직의 목표달성은 지도자, 구성원 및 환경과 관련된 여러 가지 복합적인 요인의 작용에 의한 것이지만, 훌륭한 지도자의 역할은 어떤 환경에서나 구성원의 노력을 조직의 목표 달성 방향으로 유도하고 촉진하여야 한다는 점에서 무엇보다도 중요하다.

4. 敎師가 期待하는 指導性

교사가 기대하는 학교장의 지도성을 본 연구자가 여러 지도성 이론들을 고

찰해 본 결과 다음에 세 가지 이론이 바람직한 교장의 지도성으로 밝혀졌다.

S.W.reyburn은 지도자가 지녀야 할 특성, 또는 자질로서 건강. 성실. 지능. 근면. 경력. 분석력. 교육능력. 열의. 철저히 하는 능력. 자제력 등을 들고 있으며[23] C.I.Barnard는 지도자의 특성을 두 가지 측면에서 들고 있다.

기술적 측면으로 첫째는 체력. 기능. 기술. 지각력. 지식. 기억력. 상상력 등이고, 둘째는 결단력. 지구력. 인내력. 용기 등의 면으로 개인적인 우월성을 들고 있다.[24]

C.A.Gibb은 여러 연구를 종합하여 지도자의 공통적 특성으로 정열. 자신감. 지능. 언어의 유창성. 지구력. 통찰력 등을 제시하고 있다.

R.M.Stogdill은 124개의 연구 결과를 검토한 후 지도성과 관련이 있는 요소들로 지성. 독창성. 학식. 책임감. 적극성. 자신감. 탁월욕구. 활동성. 협동성. 사회 경제적 지위 등을 제시하였다.

J.K.Hemphill은 지도성을 행동적으로 정의하여 '집단이 공동으로 지향하는 목적을 달성하기 위하여 구성원들의 활동을 선도하는 지도자의 행동'이라 하고, 이와 같은 행동을 다음과 같이 9가지 차원에서 기술하고 있다.

이를 요약하면 ① 선도하는 행동 ② 구성원으로서의 행동 ③ 대표자로서의 행동 ④ 통합하는 행동 ⑤ 조직하는 행동 ⑥ 지배하는 활동 ⑦ 의사 소통하는 행동 ⑧ 인정받는 행동 ⑨ 생산하는 행동의 9가지이다.

이 이론은 실제 학교장을 선발, 교육하는 데 유용하게 활용될 수 있다.

상황 이론은 연구의 초점을 특정 지도자의 특성이나 행동보다는 지도자가 처해 있는 그때의 상황에 두고 분석하는 것으로 주로 사회학자들에 의해 지지를 받고 있다. 따라서 이 이론은 지도자의 특성보다 오히려 주어진 상황에 따라 결정되는 것이라고 주장한다.

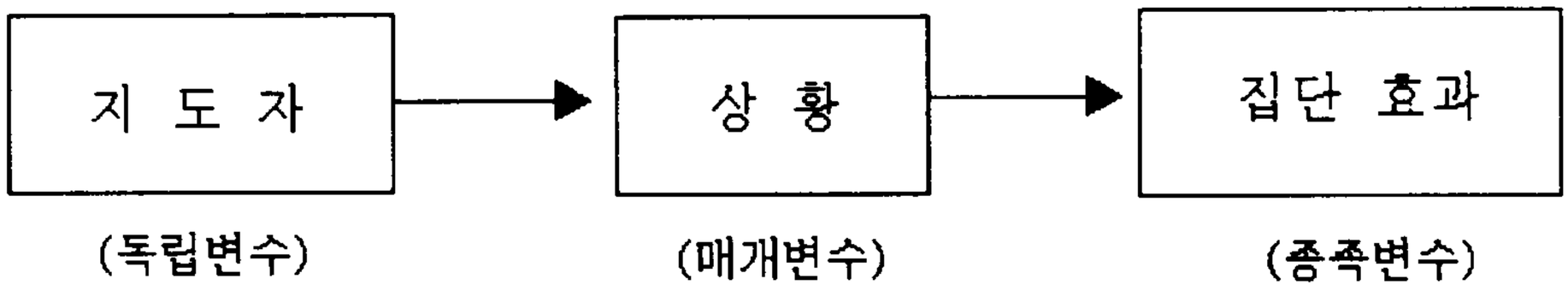
---

23) Samuel.W.Reyburn, The Development of a Business Executive(1983), pp.10-24.

24) Chaster.I.Barnard,The Functions of The Executive(1983), p.260.

이 이론에 의하면 학교장의 지도성은 학교장 개인의 인간적 특성보다는 주어진 학교 조직의 상황에 따라 달라지게 된다.

이를 그림으로 나타내면 < 그림 8 >와 같다.[25]



< 그림 8 > 상황 이론

자료 : 이병진, 학교장의 리더십 (한국교원대학교 종합교원연수원, 1997), p. 50.

이러한 지도성의 상황에 대한 견해도 학자에 따라 다르다.

D.Carwrigh와 A.Zander는

① 집단 목적의 성질

② 집단 구조

③ 구성원의 태도나 욕구

④ 외부환경으로부터 집단에 보내진 기대 등이라고 하였고

C.A.Gibb은

① 집단 내 대인관계의 구조

② 집단의 특성

③ 집단이 존재하고 집단이 성장해 온 전문화의 특징

④ 집단이 직면하는 물리적 조건 또는 과제 등을 들고 있다.

다시 말하면 이들의 견해는 집단의 인력과 장비로부터 임무. 규범. 자연적

---

25) 이형행, 전게서, p.371.

조건. 문화적 구조와 집단 구성원의 성격 구조 등에 이르기까지의 광범위한 내용으로 포함하고 있다.

어떠한 경우에나 상황을 중심으로 한 연구방법을 상황구조 요소의 하나 혹은 몇 가지를 조합 또는 관련시켜 보고, 그 상황에 가장 적합한 지도성의 기능을 발견하는 데 특징이 있다.

그러나 이 이론에 따라 상황의 모든 요소를 고려하여 분석하더라도 이것만으로 지도성에 대한 연구의 완전을 기할 수는 없다.

왜냐하면 학교장은 부여된 여러 상황에 따라 지도성을 발휘하는 것이 아니라, 목표를 달성하기 위해서 상황을 변경. 수정한다던가 지도성 기능을 변동시켜야 하는 능동적 입장에 서야 하기 때문이다.[26]

더구나 현대사회에서는 아무리 특수한 목적 하에 이루어진 조직이라 하더라도 조직의 특성과 상황이 변하기 때문에 불변하는 매개변수를 찾아 적용하기가 어렵게 된다.

또한 상황 이론은 개인적 요인보다는 사회적 요인을, 동기나 대책보다는 인간 관계를 강조하기 때문에 지도성이란 위기에 처했을 때만 나오게 된다는 논리적 모순을 지니고 있다.

곽한철의 학교장의 민주적 지도성을 살펴보면,

① 조직구성원의 동기부여 적정화

② 상황이해의 객관화

③ 의사전달의 민주화. 합리화

④ 조직 구성원의 사기고양

⑤ 학교 경영의 자주성과 목표 관리의 합리화

⑥ 교원의 전문성, 지도성의 신장

⑦ 개방적이고 허용적 분위기 조성

---

26) Ceil A. Gibb, Leadership (New England, Penguin Books, 1979), p.12.

⑧ 민주적 인간교육

⑨ 발전 지향적·미래지향적·거시적 안목의 소유자

⑩ 가장 낮은 곳에서의 봉사자

⑪ 정확한 상황판단자

⑫ 교원 인사관리의 공정성

⑬ 청렴결백의 신조자[27] 등이 교원들이 선호하는 지도성의 한 형태로 나타났다.

5. 學校長의 發展的 指導性 開發

지도자로서 학교장은 어떠한 역량이 요구되며 지도성 개발을 위한 자기갱신의 전략은 어떤 것이 있는지 알아보고자 한다.

다양한 지도성을 발휘하는 조직의 리더는 타고나는 것인가 혹은 만들어지는가? 중요한 점은 조직 구성원은 누구나 지도성을 발휘할 수 없다는 점이다. 이는 지도성이 선천적이든 후천적이든 개발되어야 하는 전략이 요구된다는 것을 의미한다. 따라서 지도성 개발전략은 리더에게 주어진 중요한 과제가 아닐 수 없다.

지도성을 개발해야 하는 가장 중요한 이유는 새로운 지도성 기술을 익혀 급속히 변화하는 사회에 효과적으로 대응하는데 있다. 고도의 정보사회에 직면하여 학교를 재구조화 해야 하는 학교장의 지도성 기술 또는 역량과 그에 따른 다양한 전략을 소개하면,

첫째, 제 자원의 제공자로서의 학교장의 역량이 필요하다. 이는 교사의 교수활동을 제외한 모든 자원의 관리 및 제공을 통하여 학교조직의 목적을 달성

---

27) 곽한철, 민주적 학교경영 (서울 : 중앙교육연수원, 1991), p. 55.

하도록 하는 것이다.

① 교사에게 연수의 기회를 적극적으로 제공해야 한다.

② 교사에게 필요한 제반 자원을 잘 알고 있어야 한다.

③ 교내의 자원뿐만 아니라 학구의 자원을 활용하여 학교조직의 목적을 달성한다.

④ 교육활동에 필요한 중요한 교육자원 인사를 확보 관리한다.

둘째, 지도자원의 제공자로서의 학교장의 역량이 필요하다.

학교장은 교사의 교육활동을 조언하고 교수활동에 필요한 지식, 기술의 지도적 자원을 제공해야 한다. 이는 교사에게 필요한 교수활동 자원을 제공하는 것으로 교육적 활동을 위해 필요한 모든 자원 중에서 교사가 교수활동에 필요한 자원에 중점을 두고 학교장이 제공하는 것이다.

① 교사에게 다양한 수업방법을 활용할 수 있도록 한다.

② 지도상의 관심이나 문제를 가지고 교사들이 기대하는 자원을 제공해야 한다.

③ 교사들의 교수활동에 대한 성과를 평가하고 그 결과를 교사의 수업개선의 자료로 활용한다.

④ 교사들에게 교수활동을 통한 학습평가가 의미 있도록 해야 한다.

셋째, 의사소통 제공자로서의 학교장의 역량이 필요하다.

학교장은 학교의 구성원뿐만 아니라 조직집단의 의사소통 제공자로서의 역량을 갖추어야 한다. 조직 구성원간의 의사소통의 매개자로서 다양한 의사소통의 경로를 마련하고 의사소통의 질을 높이는 방안을 강구하여야 한다.

① 교사들과의 다양한 의사소통의 관계개선을 통하여 수업활동을 개선 하도록 한다.

② 교사들과의 사전 협의를 통해 마련된 명확한 기준을 가지고 교사의 성과를 평가해야 한다.

③ 교육활동에 필요한 자원에 대하여 교직원과의 명확한 검토의 과정을 거치게 한다.

④ 학교의 교육문제에 관심을 갖도록 다양한 대화의 장을 마련한다.

넷째, 인간관계적 친근자로서의 학교장의 역량이 필요하다.

기술적, 전문적인 역량뿐만 아니라, 학교장은 학교조직의 인간관계를 원활히 유지하고 조직 구성원들과의 친근자로서의 역량을 갖추어야 한다.

이는 단순히 학교장이 교사들에게 전문적인 지식 및 기술을 제공하거나 교육자원을 제공하는 것만으로는 불충분하며, 보다 기본적이고 본질적인 역량은 구성원간의 인간관계를 긍정적으로 유지하는 능력이 필요하다.

① 교수활동에 대한 도움을 주기 위하여 교실을 방문한다.

② 수업에 연관된 다양한 문제를 서로 이야기한다.

③ 교사와 학생들에게 인간적인 친근자로서의 면모를 보인다.

④ 교사의 연수활동에 적극적으로 동참한다.

6. 先行硏究의 考察

김명남은 「교사의 학교장에 대한 예견적 역할기대에 관한 연구」에서 부산시내 및 경남 양산군 공·사립 중·고등학교 교사를 대상으로 양근석이 작성한 질문지를 보완하여 측정도구로 사용하였으며, 교사의 학교장에 대한 예견적 역할과 실제 수행 상태에 관한 차이를 밝혔다.

금기훈은 「초등학교장에 대한 직무기대 수준 및 그 수행에 관한 연구」에서 서울 시내 공립 초등학교 교장, 교감, 교사를 대상으로 중앙교육연수원 중간 간부 양성반, 교육대학 교직과 교재편수위원회, 문락진 등이 분류한 학교장의 직무내용에서 일치를 보이는 내용들을 6개 영역으로 즉, 교직원 관리,

교육과정, 학생관리, 직무관리, 시설관리, 기타 관리에 관하여 교감 교사들이 지각하고 있는 현재의 수준과 미래의 기대수준에 관한 차이를 규명하였다.[28]

전순희는 「학교장의 역할지각과 교사들의 역할기대에 관한 실증적 연구」에서 대구, 경북 소재 중·고등학교 교장과 교사를 대상으로 Lipham과 Hoeh 등이 작성한 설문을 토대로 한 측정도구를 사용하여 학교장 자신의 실제 역할수행 상태와 학교장 자신의 이상적 역할기대 및 교장에 대한 교사들의 역할기대에 관한 지각과 학교장의 실제 역할수행 및 이상적 역할에 대한 교사의 기대를 분석하였다.[29]

안조헌은 「교사가 측정한 학교장의 역할 및 기능에 관한 연구」에서 중학교 교사를 대상으로 김란주 등이 제작한 4가지 역할, 즉 조직자, 위임자, 조정자, 평가자, 및 3가지 기능 즉, 지식·지적기능, 태도·정신적 자세, 지도적 행위에 관하여 교사들이 형성하고 있는 현재의 수준과 미래의 기대수준에 관한 분석을 하고 차이를 규명하였다.

정원유는 「학교장의 직무에 관한 연구」에서 문헌조사를 통하여 학교장이 직무에 관한 대략적인 이론적 틀을 정립하고, 서울 시내 초·중·고등학교장을 대상으로 연구자가 고안한 설문지를 측정도구로 사용하여 실제 교장 직무의 현황, 문제점 등을 살펴보고 그 개선 방향을 제시하였다.[30]

민관식은 「학교장의 교육 경영관과 교사 근무태도에 관한 연구」에서 학교장의 인간관을 D.McGregor의 X이론, Y이론에 근거를 두어 교사들의 지각을 통하여 나타낸 바를 조사 분석하였다.[31]

---

28) 금기훈, 국민학교장에 대한 직무기대수준 및 그 수행에 관한 연구 (석사학위청구논문, 고려대학교, 1983)

29) 전순희, 학교장의 역할지각과 교사들의 역할기대에 관한 실증적 연구 (석사학위 청구논문, 경북대학교, 1984)

30) 정원유, 학교장의 직무에 관한 연구 (석사학위청구논문, 한양대학교, 1986)

31) 민관식, 학교장의 교육경영관과 교사 근무태도에 관한 연구 (경남대학교 교육대학원 석사학위청구 논문, 1986)

그 결과 학교장의 인간관과 교육경영관이 교사들의 동기부여 및 근무의욕을 북돋아 주고 사기를 높여줌으로써 조직생활에 만족을 느껴 보다 능동적이고 적극적인 근무자세로 직무수행에 임하게 된다고 하였다.

그러므로 학교장은 학교경영체제 면에서 이를 충분히 고려해야 하며 학교장과 교사간에는 부드러운 관계성이 이루어지고 민주적인 경영체제로 학교를 경영해야만 교사들이 보람과 만족을 느껴서 교육효과가 높아진다고 하였다.

이관희는 「학교장의 지도성 유형과 교사의 과업수행 태도와의 관계」 연구에서 학교장의 지도성 유형을 민주적, 전제적, 자유방임적으로 분류하고 교사들의 과업수행에 대한 태도는 과업 및 환경과 과업에 종사하는 개인과의 상호작용의 결과로 생긴다고 보았다.[32]

이 결과에서 민주형 집단에 속해있는 교사들이 과업수행 태도에 가장 적극성을 띠고 있으며, 전제형과 자유방임형 집단에 속해 근무하는 교사들은 그들의 과업수행 태도에 소극적인 자세로 임하고 있었다.

그러므로 학교장의 지도성 유형은 교사의 과업수행에 대한 적극적인 태도형성에 크게 작용한다고 하였다.

강명중은 「학교장의 지도유형과 교사 근무태도와의 관계 연구」에서 교사는 행정가의 권위를 정당성, 신뢰, 동일화제도의 순으로 수용하고 있었다.

학교 행정가는 기능적, 인간적으로 신뢰의 권위 확보에 노력해야 하고 교사가 신뢰 권위를 수용하는 정도에 따라 과업정도는 긍정-부정이 되고 교사가 제도의 권위를 수용한다고 해서 부정적 태도나 폐쇄적 풍토가 되는 것은 아니라고 하였다.

제도의 권위는 공립학교 교사에서는 과업태도나 조직풍토에 직접 영향을 미치나 사립학교에서는 과업태도와 관계가 없다고 밝히고 있다.[33]

---

32) 이관희, 학교장의 지도성 유형과 교사의 과업수행 태도와의 관계 (원광대학교 교육대학원 석사학위청구 논문, 1986)

33) 강명중, 학교장의 지도유형과 교사 근무태도와의 관계 연구 (경상대학교 교육

이상의 선행연구를 분석한 결과 공통점은 교사의 과업수행에 대한 적극적이고 능동적이며 긍정적인 태도형성은 학교장의 인화 중심적인, 민주적인 지도성에서 나타난다는 것이다.

학교조직은 다른 조직과는 달리 사람과 사람의 관계에 의해 조직의 목표를 추구하는 대표적인 집단이다.

그러므로 학교조직의 목표를 효율적으로 달성하기 위해서는 인적 요인의 원만한 관계 유지가 필수적이라 할 수 있다.

학교교육의 성과를 높일 수 있도록 학교조직에 있어서의 협력적인 인간관계를 조성하기 위하여 앞으로 인간관계의 이론적인 연구와 더불어 실제 면에서의 개선을 위한 노력이 부단히 있어야 하며 따라서 교사의 과업태도는 교장의 행정지도성과 밀접한 상관이 있다고 볼 수 있다.

대학원 석사학위청구 논문, 1984)

Ⅲ. 研 究 의 方 法

1. 研究 對象

본 연구의 조사대상은 경기도 지역에 소재한 초등학교 교사 350명을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 설문조사는 연구자가 대상학교를 직접 방문하거나 방문이 용이하지 않은 경우에는 친분이 있는 교사를 통하여 설문지를 배부 회수하는 방법을 취하였다. 배부된 총 350부 가운데 329부가 회수되었으며 이 가운데 기재 시 오류가 발생한 설문지 3부를 제외한 326부가 본 연구의 최종분석 자료로 사용되었다.

조사대상자의 배경 변인별 분포는 다음 < 표 2 >과 같다.

< 표 2 > 설문지 응답자의 배경 변인별 분포

구 분	변 인	인 원	백 분 율(%)
성 별	남	89	27.3
	여	237	72.7
보 직 별	교 사	245	75.2
	부장교사	81	24.8
경 력 별	10년 미만	129	39.6
	10년 이상	197	60.4
학 교 규 모 별	12학급 이하	36	11.0
	13학급 이상 42학급 까지	116	35.6
	43학급 이상	174	53.4
근 무 지 역 별	시 지역	212	65.1
	농 어 촌	114	34.9

2. 測定 道具

본 연구에서 사용된 측정도구는 선행연구 분석을 기초로 하여 연구자가 제작한 것으로 학교장의 지도성을 교사들이 실제 교수-학습지도, 학교장의 교육개혁성, 학교장의 교육여건 조성능력의 선호도를 조사하기 위한 문항으로 작성하였다.

설문지 내용의 신뢰도를 검증하기 위하여 Cronbach α 계수를 산출한 결과를 제시하면 다음 < 표 3 >와 같다.

< 표 3 > 학교장 지도성의 하위 영역별 신뢰도 계수

영 역	하 위 영 역	문 항 번 호	신 뢰 도 계 수	전 체 계 수
교수-학습 지 도	학교중심의 교육과정 개발	1, 2, 3	.81	.91
	수준별 교육과정 운영	4, 5, 11	.77	
	수업모형 개발 운영	6, 7, 9	.79	
	멀티미디어의 활용	8, 10	.66	
학교장의 교육 개혁성	학생본위의 경영	12, 13	.74	.92
	교원의 전문화	14, 15, 16, 17, 24	.94	
	학교재정의 합리적 운영	18, 19, 23	.78	
	학교경영 및 의사결정 공유	20, 21, 22, 25	.85	
학교장의 교육여건 조성능력	자유로운 학교분위기와 자율적인 여건조성	26, 28, 29, 37	.56	.93
	친교적인 여건	30, 31, 32, 38	.86	
	사기진작을 위한 여건	33, 34	.82	
	학교경영의 참여 확대	27, 35, 36	.69	

3. 資料 處理

회수된 설문지 자료는 통계처리를 위해 SAS(Statistical Analysis System) Program을 이용하여 다음과 같이 처리하였다.

설문지의 신뢰도를 검증하기 위하여 Cronbach α 계수를 산출하였고 교사의 각 배경변인에 따른 차이를 살펴보기 위하여 t-test, ANOVA 등을 실시하였고 집단 간의 차이는 $P<.05$, $P<.01$, $P<.001$ 수준에서 유의도를 검증하였다.

Ⅳ. 結 果 分 析 및 解 釋

초등학교 교사들이 기대하는 학교장의 지도성이 교사들의 배경변인(성별, 보직별, 경력, 학교규모별, 근무지역별)에 따라 나타난 분석 결과는 다음과 같다.

1. 敎授 - 學習領域의 學校長 指導性

< 표 4 > 학교중심의 교육과정 개발

구 분	변 인	N	M	SD	t	F	P	DUNCAN'S MRT
성 별	남	89	3.80	0.66	2.38	0.081		
	여	237	3.58	0.78				
보직별	교 사	245	3.56	0.73	-4.36	0.0000		
	부장교사	79	3.96	0,70				
경 력	10년 미만	127	3.57	0.68	-1.26	0.2098		
	10년 이상	192	3.67	0.79				
학 교 규모별	12학급 이하	35	3.90	0.77	5.28	0.0056	A	
	13학급 이상 42학급 까지	115	3.74	0.78			A	
	43학급 이상	173	3.52	0.71			A B	
							B	
							B	
근 무 지역별	시 지 역	212	3.68	0.77	1.12	0.2637		
	농 어 촌	114	3.58	0.72				

***P<.001 **P<.01 *P<.05

위 < 표 4 >는 교수-학습지도 영역 중 학교중심 교육 과정 개발에 대한 설문 조사 결과이다.

성별로 살펴보면 남교사 3.80, 여교사 3.58로 남교사들이 더 긍정적인 반응을 보였고 보직별로는 부장교사가 3.96, 교사 3.56으로 부장교사들이 더 긍정적인 반응을 보였으며 경력별로는 10년 이상 3.67, 10년 미만 3.57로 경력이 높을수록 더 긍정적인 반응을 보였다.

학교규모별로는 12학급 이하 3.90, 13학급이상 42학급까지 3.74, 43학급 이상 3.52로 소규모 학교일수록 더 긍정적인 반응을 보였고 근무지역별로는 시 지역 3.68, 농어촌 3.58로 시 지역 교사들이 더 긍정적인 반응을 보인 것으로 나타났다.

이를 통계적으로 검증해 보면 학교규모에 따라서만 $P<.01$ 수준에서 유의한 차이가 나타났고 보직별로는 $P<.001$ 수준에서 매우 유의한 차이가 있는 것으로 나타남으로써 소규모 학교의 교사들일수록 학교장의 학교중심 교육과정 개발에 관해서 긍정적인 반응을 보인 것으로 해석된다.

< 표 5 > 수준별 교육과정 운영

구 분	변 인	N	M	SD	t	F	P	DUNCAN'S MRT
성 별	남	89	3.78	0.69	1.94		0.0536	
	여	237	3.59	0.79				
보직별	교 사	245	3.52	0.76	-5.11		0.0000	
	부장교사	79	4.01	0.67				
경 력	10년 미만	127	3.50	0.74	-2.38		0.0177	
	10년 이상	192	3.71	0.77				
학 교 규모별	12학급 이하	35	4.02	0.54		5.43	0.0048	A
	13학급 이상 42학급 까지	115	3.65	0.80				B
	43학급 이상	173	3.56	0.76				B
근 무 지역별	시 지 역	212	3.64	0.81	-0.15		0.8842	
	농 어 촌	114	3.65	0.68				

***P<.001 **P<.01 *P<.05

위 < 표 5 >은 수준별 교육과정 운영에 관한 설문조사 결과이다.

성별로는 남교사가 3.78, 여교사가 3.59로 남교사가 더 긍정적인 반응을 보였다. 보직별로는 교사가 3.52, 부장교사들이 4.01로 P<.001 수준에서 매우 유의한 차이가 있고 경력별로는 10년 미만 3.50, 10년 이상 3.71로 P<.05 수준에서 유의한 차이를 보여 학교장이 새로운 학습이론을 알게 하고 학교의 교육목표 및 교육과정에 부합하는 행정적 절차를 제공하고 있는 것으로 나타났다. 학교 규모별로는 12학급 이하 4.02, 13학급 이상 42학급까지 3.65, 43학급 이상은 3.56으로 P<.01 수준에서 유의한 차이가 있는 것으로 해석된다.

< 표 6 > 수업모형 개발 운영

구 분	변 인	N	M	SD	t	F	P	DUNCAN'S MRT
성 별	남	89	3.78	0.74	1.89		0.0602	
	여	237	3.59	0.81				
보직별	교 사	245	3.51	0.81	-5.73		0.0001	
	부장교사	79	4.02	0.63				
경 력	10년 미만	127	3.52	0.83	-1.92		0.0556	
	10년 이상	192	3.69	0.77				
학 교 규모별	12학급 이하	35	4.00	0.64				A
	13학급 이상 42학급 까지	115	3.67	0.81		4.69	0.0099	B
	43학급 이상	173	3.56	0.80				B
근 무 지역별	시 지 역	212	3.69	0.81	1.51		0.1311	
	농 어 촌	114	3.55	0.77				

***P<.001 **P<.01 *P<.05

위 < 표 6 >은 수업모형 개발 운영에 대한 설문조사 결과이다.

성별로는 여교사가 3.59, 남교사가 3.78로 더 긍정적인 반응을 보였고 보직별로는 교사가 3.51, 부장교사 4.02로 부장교사들이 더 긍정적이었으며 소규모 학교일수록 P<.01 수준에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

근무지역별로는 농어촌보다 시 지역 교사들이 더 긍정적 반응을 보여 학교장이 수업에 필요한 학습자료 구입에 신경을 많이 써주고 활용할 수 있도록 준비해 주며 효과적인 교수-학습을 위한 모든 유형의 교육자료를 제공하고 있어 수업모형 개발에 긍정적인 반응을 보였다.

< 표 7 > 멀티미디어의 활용

구 분	변 인	N	M	SD	t	F	P	DUNCAN'S MRT
성 별	남	89	3.71	0.67	2.31		0.0241	
	여	237	3.50	0.76				
보직별	교 사	245	3.44	0.74	-6.15		0.0001	
	부장교사	79	3.94	0.59				
경 력	10년 미만	127	3.48	0.72	-1.34		0.1823	
	10년 이상	192	3.59	0.76				
학 교 규모별	12학급 이하	35	3.84	0.72		3.42	0.0340	A
	13학급 이상 42학급 까지	115	3.59	0.71				B
	43학급 이상	173	3.49	0.76				B
근 무 지역별	시 지 역	212	3.56	0.75	0.05		0.9627	
	농 어 촌	114	3.56	0.72				

***P<.001 **P<.01 *P<.05

위 < 표 7 >은 멀티미디어의 활용에 대한 설문조사 결과이다.

성별로 살펴보면 남교사가 3.71, 여교사 3.50로 P<.05 수준에서 유의한 차이를 나타냈고 보직별로는 교사 3.44, 부장교사 3.94로 P<.001 수준에서 매우 유의한 차이가 있어 학교장이 설정된 비전의 의미를 가지고 학교 경영 전반에 구체적으로 반영시켜 학교를 운영하는 것으로 분석되었다. 성별, 학교 규모별로는 P<.05 수준에서 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

보직별로는 부장교사 3.94 교사 3.44로 P<.001수준에서 매우 유의한 차이가 있는 것으로 나타나 교육정보화에 대비한 컴퓨터 활용능력의 연수가 필요한 것으로 분석되었다.

< 표 8 > 교수 - 학습지도 영역

구 분	변 인	N	M	SD	t	F	P	DUNCAN'S MRT
성 별	남	89	3.77	0.57	2.67		0.008	
	여	237	3.57	0.69				
보직별	교 사	245	3.51	0.66	-6.39		0.0001	
	부장교사	79	3.99	0.54				
경 력	10년 미만	127	3.52	0.63	-2.03		0.0429	
	10년 이상	192	3.67	0.67				
학 교 규모별	12학급 이하	35	3.95	0.51		6.11	0.0025	A
	13학급 이상 42학급 까지	115	3.67	0.68				B
	43학급 이상	173	3.54	0.66				B
근 무 지역별	시 지 역	212	3.64	0.69	0.82		0.4142	
	농 어 촌	114	3.59	0.60				

***P<.001 **P<.01 *P<.05

위 < 표 8 >는 교수-학습지도 영역으로 < 표 5 ~ 8 >에 대한 설문조사 결과이다. 성별로는 남교사 3.77, 여교사 3.57로 P<.01 수준에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났고, 경력별로는 10년 미만 3.52, 10년 이상 3.67로 P<.05 수준에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났으며, 근무지역별로는 시 지역 3.64, 농어촌 3.59로 통계적으로는 거의 차이가 없는 것으로 나타났다.

보직별로는 교사 3.51, 부장교사 3.99로 P<.001 수준에서 매우 유의한 차이를 보이고 있어 학교장은 학생들의 개인학업성취에 도움을 주는 수준별 교육과정에 중점을 두어 운영하는 것으로 분석되었다.

2. 學校長 敎育改革 領域의 指導性

< 표 9 > 학교장의 학생위주 경영

구 분	변 인	N	M	SD	t	F	P	DUNCAN'S MRT
성 별	남	89	3.81	0.68	2.13		0.0341	
	여	237	3.61	0.79				
보직별	교 사	245	3.59	0.78	-3.18		0.0016	
	부장교사	79	3.90	0.68				
경 력	10년 미만	127	3.63	0.69	-0.46		0.6433	
	10년 이상	192	3.67	0.81				
학 교 규모별	12학급 이하	35	4.03	0.54	5.34		0.0052	A
	13학급 이상 42학급 까지	115	3.69	0.79				B
	43학급 이상	173	3.57	0.77				B
근 무 지역별	시 지 역	212	3,67	0,80	0.10		0.9180	
	농 어 촌	114	3.66	0.70				

***P<.001 **P<.01 *P<.05

위 < 표 9 >은 학생본위 경영에 대한 설문조사 결과이다.

성별, 경력, 근무지역별에 따라 학교장의 지도성이 약간의 차이는 있으나 통계적으로 의미 없게 나타났으며, 보직별로는 교사 3.59, 부장교사 3.90, 학교규모별로는 12학급 이하 4.03, 13학급 이상 42학급까지 3.69, 43학급 이상 3.57로 P<.01수준에서 유의한 차이가 있다. 따라서 학교장은 아동이 책임 있는 자유를 행사하도록 격려하고 아동과 직원의 개인적인 문제에 도움을 주며 교사 편에 서서 생각하고 어린이 위주의 학교경영을 하는 것으로 해석된다.

< 표 10 > 교원의 전문화

구 분	변 인	N	M	SD	t	F	P	DUNCAN'S MRT
성 별	남	89	3.76	0.65	2.35		0.0199	
	여	237	3.55	0.79				
보직별	교 사	245	3.49	0.74	-5.22		0.0000	
	부장교사	79	3.99	0.68				
경 력	10년 미만	127	3.48	0.69	-2.13		0.0338	
	10년 이상	192	3.67	0.78				
학 교 규모별	12학급 이하	35	3.92	0.52				A
	13학급 이상 42학급 까지	115	3.71	0.78				A
	43학급 이상	173	3.48	0.76		6.63	0.0015	A B
								B
								B
근 무 지역별	시 지 역	212	3.62	0.79	0.16		0.8723	
	농 어 촌	114	3.60	0.68				

***P<.001 **P<.01 *P<.05

위< 표 10 >은 교원의 전문화에 대한 설문조사 결과이다.

성별로는 남교사 3.76, 여교사 3.55, 경력별로는 10년 미만 3.48, 10년 이상 3.67로 P<.05수준에서 유의한 차이가 나타났다.

보직별에 따라서는 교사가 3.49, 부장교사 3.99, 학교규모별로는 12학급 이하 3.92, 13학급 이상 42학급까지 3.71, 43학급 이상 3.48로 P<.01 수준에서 유의한 차이를 보여 학교장은 유익한 현직연수 활동이 계획되도록 도움을 주고 교사들이 능력개발을 통해 자기발전을 이룩할 수 있는 여건을 조성해 주며 자원인사로서 자료 샘을 갖추고 교사들에게 학습거리와 공부해야 할 자료를 제공해 주고 있으므로 모든 교사들이 긍정적인 반응을 보인 것으로 분석된다.

< 표 11 > 학교재정의 합리적 운영

구 분	변 인	N	M	SD	t	F	P	DUNCAN'S MRT
성 별	남	89	3.75	0.66	0.67		0.5037	
	여	237	3.68	0.76				
보직별	교 사	245	3.60	0.75	-5.48		0.0001	
	부장교사	79	4.04	0.58				
경 력	10년 미만	127	3.63	0.71	-1.03		0.3022	
	10년 이상	192	3.72	0.75				
학 교 규모별	12학급 이하	35	3.91	0.56				A
	13학급 이상 42학급 까지	115	3.80	0.76				A
	43학급 이상	173	3.59	0.73		4.64	0.0104	A B
								B
								B
근 무 지역별	시 지 역	212	3.75	0.77	1.82		0.0706	
	농 어 촌	114	3.61	0.64				

***P<.001 **P<.01 *P<.05

위< 표 11 >는 학교재정의 합리적 운영에 대한 설문조사 결과이다.

성별, 경력, 근무지역별로는 통계적으로 유의한 차이가 없으나 보직별로 살펴보면 교사 3.60, 부장교사 4.04로 P<.001수준에서 매우 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

학교장은 학교를 발전시키기 위해 안전하고 안락한 시설을 확충하며 교원들에게 새로운 아이디어를 짜내도록 지원해주고 시설재정을 민주적이고 합리적으로 경영한 것으로 분석되나 수업의 목적, 교육의 목적을 달성하지 못하면 의미가 없어 교사의 능력을 신장시키는 지원행정이 요구되는 것으로 나타났다.

< 표 12 > 학교경영 및 의사결정 공유

구 분	변 인	N	M	SD	t	F	P	DUNCAN'S MRT
성 별	남	89	3.80	0.84	2.20		0.0288	
	여	237	3.55	0.92				
보직별	교 사	245	3.51	0.91	-4.03		0.0001	
	부장교사	79	3.98	0.79				
경 력	10년 미만	127	3.50	0.94	-1.70		0.0895	
	10년 이상	192	3.68	0.87				
학 교 규모별	12학급 이하	35	4.01	0.67	3.96		0.0201	A
	13학급 이상							A
	42학급 까지	115	3.63	0.96				B
	43학급 이상	173	3.55	0.89				B
근 무 지역별	시 지 역	212	3.61	0.93	-0.45		0.6563	
	농 어 촌	114	3.65	0.85				

***P<.001 **P<.01 *P<.05

위 < 표 12 >은 학교경영 및 의사결정 공유에 대한 설문조사 결과이다.

성별로는 남교사 3.51, 여교사 3.55로 나타났고 경력을 살펴보면 10년 미만 3.50, 10년 이상 3.68로 P<.05 수준에서 유의한 차이를 보였으며 보직별로는 교사 3.51, 부장교사 3.98로 P<.001 수준에서 매우 유의한 차이가 나타났다.

따라서 학교장은 일을 하는데 일정한 기준을 가지고 교사들을 신뢰하며 많은 권한을 위임하고 상황판단에 따라 의사결정을 교육적, 합리적으로 잘 이루어져야 하며 그 의사결정은 조직과 집단의 이익에 최우선되어야 한다고 분석되었다.

< 표 13 > 학교장의 교육개혁 영역

구 분	변 인	N	M	SD	t	F	P	DUNCAN'S MRT
성 별	남	89	3.73	0.55	1.85		0.0656	
	여	237	3.59	0.65				
보직별	교 사	245	3.53	0.63	-5.23		0.0000	
	부장교사	79	3.94	0.54				
경 력	10년 미만	127	3.54	0.58	-1.72		0.0857	
	10년 이상	192	3.66	0.65				
학 교 규모별	12학급 이하	35	3.90	0.44	6.51		0.0017	A
	13학급 이상 42학급 까지	115	3.70	0.66				A
	43학급 이상	173	3.53	0.62				A B
								B
								B
근 무 지역별	시 지 역	212	3.64	0.66	0.51		0.6105	
	농 어 촌	114	3.60	0.57				

***P<.001 **P<.01 *P<.05

위 < 표 13 >은 학교장의 교육개혁 영역으로 < 표 9 ~ 12 >에 대한 설문조사결과이다.

성별로 살펴보면 남교사 3.73, 여교사 3.59, 경력별로는 10년 미만 3.54, 10년 이상 3.66으로 나타나 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

보직별로 살펴보면 교사가 3.53, 부장교사가 3.94로 보다 긍정적인 반응을 보여 매우 유의한 차이를 나타내고 학교규모별로는 소규모 학교 교사들이 학교장의 교육개혁성에 긍정적인 반응을 보였고 보직별로는 부장교사들이 더 긍정적인 것은 승진과 모든 교육제도에 더 많은 관심과 반응을 가지고 있는 데에서 기인된 것으로 보여진다.

3. 學校長 敎育與件造成能力 領域의 指導性

< 표 14 > 자유로운 학교분위기와 자율적인 여건조성

구 분	변 인	N	M	SD	t	F	P	DUNCAN'S MRT
성 별	남	89	3.76	0.70	1.73		0.1116	
	여	237	3.60	0.71				
보직별	교 사	245	3.58	0.69	-3.81		0.0002	
	부장교사	79	3.91	0.61				
경 력	10년 미만	127	3.57	0.67	-1.69		0.0909	
	10년 이상	192	3.70	0.68				
학 교 규모별	12학급 이하	35	3.86	0.65	1.71		0.1829	A
	13학급 이상 42학급 까지	115	3.63	0.70				A
	43학급 이상	173	3.63	0.67				A
근 무 지역별	시 지 역	212	3.66	0.69	0.05		0.9592	A
	농 어 촌	114	3.65	0.66				A

***P<.001 **P<.01 *P<.05

위 < 표 14 >는 자유로운 학교분위기와 자율적인 여건조성이 교사의 각 배경변인에 따라 어떠한 차이가 있는지를 살펴본 결과이다.

성별로는 남교사가 3.76, 여교사 3.60으로 남교사가 더 긍정적인 반응을 보였고, 보직별로 살펴보면 교사가 3.58, 부장교사가 3.91로 P<.001 수준에서 매우 유의한 차이를 보여 부장교사들이 더 긍정적인 반응을 나타낸 것으로 분석되었다.

교육은 획일적이 아닌 다양성이 존중되는 인간교육을 해야하기 때문에 교육현장은 민주적이고 자율적인 분위기에 경력이 높은 교사일수록 예민한 반응을 나타냈다.

< 표 15 >교직원의 친교적인 여건조성

구 분	변 인	N	M	SD	t	F	P	DUNCAN'S MRT
성 별	남	89	3.76	0.73	1.54		0.1257	
	여	237	3.61	0.79				
보직별	교 사	245	3.55	0.78	-3.90		0.0001	
	부장교사	79	3.94	0.70				
경 력	10년 미만	127	3.57	0.79	-1.03		0.3015	
	10년 이상	192	3.66	0.76				
학 교 규모별	12학급 이하	35	3.77	0.66				A
	13학급 이상 42학급 까지	115	3.62	0.73		0.83	0.4388	A A A
	43학급 이상	173	3.60	0.74				A
근 무 지역별	시 지 역	212	3.67	0.79	0.56		0,5731	
	농 어 촌	114	3.61	0.76				

***P<.001 **P<.01 *P<.05

위 < 표 15 >는 교직원의 친교적인 여건조성이 교사의 각 배경변인에 따라 어떠한 차이가 있는지를 살펴본 결과이다.

성별에 따라서는 남교사 3.76, 여교사 3.61로 의미가 없으나 보직별로 살펴보면 교사가 3.55, 부장교사가 3.94로 P<.001 수준에서 매우 유의한 차이를 나타내 부장교사들이 더 긍정적인 반응을 보였다.

따라서 학교장은 교직원간의 대화과정에서 발전적이고 생산적인 의견을 수렴하여 학교경영에 반영하고 방향을 제시하는데 남교사와 소규모학교 교사들이 더 많은 공감대를 형성하고 있는 것으로 해석된다.

< 표 16 > 교직원의 사기진작을 위한 여건조성

구 분	변 인	N	M	SD	t	F	P	DUNCAN'S MRT
성 별	남	89	3.72	0.70	1.53		0.1279	
	여	237	3.57	0.86				
보직별	교 사	245	3.51	0.83	-3.96		0.0001	
	부장교사	79	3.92	0.72				
경 력	10년 미만	127	3.55	0.80	-0.81		0.4194	
	10년 이상	192	3.62	0.83				
학 교 규모별	12학급 이하	35	4.14	0.48		9.40	0.0001	A
	13학급 이상 42학급 까지	115	3.63	0.74				B
	43학급 이상	173	3.55	0.82				B
근 무 지역별	시 지 역	212	3.62	0.86	0.30		0.7617	
	농 어 촌	114	3.59	0.74				

***P<.001 **P<.01 *P<.05

위 < 표 16 >은 교직원의 사기진작을 위한 여건조성이 교사의 각 배경변인에 따라 어떠한 차이가 있는지를 살펴본 결과이다.

보직별로 살펴보면 교사 3.51, 부장교사 3.92로 P<.001 수준에서 매우 유의한 차이를 나타냈고 학교규모별로는 12학급 이하 4.14, 13학급 이상 42학급까지 3.63, 43학급 이상 3.55로 P<.001 수준에서 매우 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

학교장은 교원이 지속적이고 능률적으로 직무를 수행하도록 하고 있어 대부분 교사들이 좋은 조건의 근무환경에 있다고 인식하고 있는 데에서 기인된 것으로 보여진다.

< 표 17 > 교직원의 학교경영 참여기회 확대

구 분	변 인	N	M	SD	t	F	P	DUNCAN'S MRT
성 별	남	89	3.78	0.69	1.30		0.1938	
	여	237	3.67	0.69				
보직별	교 사	245	3.60	0.67	-4.74		0.0000	
	부장교사	79	4.01	0.67				
경 력	10년 미만	127	3.60	0.68	-1.50		0.1343	
	10년 이상	192	3.71	0.68				
학 교 규모별	12학급 이하	35	4.12	0.67	1.93		0.1466	A
	13학급 이상 42학급 까지	115	3.64	0.77				B
	43학급 이상	173	3.48	0.84				B
근 무 지역별	시 지 역	212	3.71	0.71	0.49		0.6225	
	농 어 촌	114	3.67	0.65				

***P<.001 **P<.01 *P<.05

위 < 표 17 >은 교직원의 학교경영 참여기회 확대가 교사의 각 배경변인에 따라 어떠한 차이가 있는지를 살펴본 결과이다.

성별이나 경력, 학교규모별, 근무지역별에서는 통계적으로 유의한 차이가 있으나 보직별로 살펴보면 교사가 3.60, 부장교사가 4.01로 P<.001 수준에서 매우 유의한 차이가 나타났다.

이를 통계적으로 검증해 보면 학교장은 교사를 전문가로 재인식하고 학교경영에 참여 기회를 늘려주고 자율성을 확대할 때 학교장 지도성에 더욱 긍정적이고 적극적인 반응을 나타냈다.

< 표 18 > 학교장의 교육여건 조성능력 영역

구 분	변 인	N	M	SD	t	F	P	DUNCAN'S MRT
성 별	남	89	3.75	0.65	1.72		0.0862	
	여	237	3.61	0.67				
보직별	교 사	245	3.56	0.65	-4.73		0.0000	
	부장교사	79	3.95	0.57				
경 력	10년 미만	127	3.57	0.64	-1.26		0.2074	
	10년 이상	192	3.67	0.65				
학 교 규모별	12학급 이하	35	3.98	0.46	5.46		0.0047	A
	13학급 이상 42학급 까지	115	3.64	0.66				B
	43학급 이상	173	3.58	0.67				B
근 무 지역별	시 지 역	212	3.67	0.67	0.59		0.5575	
	농 어 촌	114	3.62	0.62				

***P<.001 **P<.01 *P<.05

위 < 표 18 >은 학교장의 교육여건 조성능력 영역을 교사의 각 배경변인을 < 표 14 ~ 17 >에서 살펴본 결과이다.

보직별, 학교규모별에서만 P<.001 수준에서 매우 유의한 차이를 나타내고 있어 학교장의 지도성이 비 효율적 일수록 교사들이 느끼는 교사로서의 사명감을 기대할 수 없으며 경력이 낮은 교사일수록 정서적 고갈, 비인간화, 개인적 성취감이 결여된 것으로 나타났다.

근무 지역별로는 시 지역 3.67, 농어촌 3.62로 통계적인 별 의미 없이 교사들 모두 시설 재정 및 전문성을 신장시켜주고 민주적인 지도성을 원하는 것으로 나타났다.

V. 要 約 結 論 및 提 言

1. 要約

본 연구는 학교장의 지도성이 교원집단에 어떻게 기대되는가를 분석하고 바람직한 학교장 상을 모색하여 학교현장에 기여하고자 질 높은 학교중심의 교육과정 개발과 학교장의 새로운 학교경영방법을 문헌연구 와 설문조사를 통하여 각 배경변인(성별, 보직별, 경력별, 학교규모별, 근무지역별)에 따라 실시하여 분석하였으며 자료처리 방법은 Cronbach α 계수를 산출하였고, t-test, ANOVA등의 통계법을 적용하여 결과를 추출해 내었다.

교사들이 기대하는 바람직한 학교장의 지도성을 교사들의 배경변인에 따라 조사 분석한 결과 다음과 같다.

첫째, 학교장 지도성이 교수-학습지도 영역을 교사의 각 배경변인에 따라 살펴본 결과 성별로는 남교사가, 보직별로는 부장교사가, 경력별로는 10년 이상 경력이 높을수록 긍정적인 반응을 보였다. 학교규모별로는 12학급이하, 지역별로는 시 지역의 교사들이 더 긍정적인 반응을 보인 것으로 나타났다.

학교장은 학생들의 개인 학업성취에 도움을 주는 수준별 교육과정에 중점을 두어 운영하는 것으로 분석되었고, 학습자료 구입과 수업모형 개발에 많은 관심을 갖고 잘 활용할 수 있도록 준비해 주는 것으로 분석되었다.

둘째, 학교장의 교육개혁 영역을 학생위주의 경영, 교원의 전문화, 학교재정의 합리적 운영, 학교경영 및 의사결정 공유에 따라 분석해 본 결과 성별, 경력, 근무지역별에 따라 약간의 차이는 있지만 통계적으로는 의미 없게 나타났다. 보직별로는 교사보다 부장교사가 학교규모별에서는 12학급 이하인 소규모 학교에서

매우 유의한 차이가 있으므로 교사의 학교업무와 학습정보가 초고속 인터넷통신망과 멀티미디어 기기를 통하여 제공되고 있어 교육 정보화에 대비한 컴퓨터활용 능력 연수가 필요한 것으로 해석된다.

셋째, 학교장의 교육여건 조성능력 영역으로는 자유로운 학교분위기와 자율적이고 교직원의 친교적인 여건조성, 교직원의 사기진작을 위한 여건조성, 교직원의 학교경영 참여기회 확대 등을 들 수 있다. 이를 분석해 본 결과 각 변인별로 통계적으로 유의한 차이가 있으나 보직별로 살펴보면 교사보다 부장교사가 학교경영에 참여도가 높아 자율성을 확대하는 동시에 책임감을 느끼고 있는 것으로 나타났다.

또 교원이 지속적이고 능률적으로 직무를 수행하기 위해서는 업무의 효율성을 높이는 사기 진작 시책이 동시에 강구되어야 할 것으로 분석된다.

2. 結論

본 연구에서 얻어진 결과를 조사 분석해 본 결과 다음과 같은 결론을 얻었다.

첫째, 학교장의 지도성이 교수-학습지도 영역에 대해 각 교사의 배경변인인 성별, 보직별, 경력별, 학교규모별, 근무지역별로 살펴본 결과 5개의 변인 중 보직별과 학교규모별에서만 교사보다 부장교사가, 대규모보다는 소규모 학교 근무교사들이 보다 긍정적인 반응을 나타냈고, 성별에는 여교사보다 남교사들이, 근무지역별로는 농촌지역보다 시 지역 교사들이 더 긍정적인 입장을 보인 것으로 해석된다.

따라서 학교장은 학생을 위한 교육과정 프로그램 개발과 학습결과에 영향을 주는 여러 요인들을 분석하고 교육목표 달성을 위한 교과활동, 재량활동, 특별활동, 학교행사, 생활지도 등을 통하여 재량권을 최대한 살리는 것으로 인식하고 있다.

둘째, 학교장의 교육개혁 영역에 대해서는 각 변인별로 약간의 차이는 있으나 통계적으로는 별 의미가 없는 것으로 검증되었다.

학교장의 지도성이 교원의 전문화, 재정의 합리적 운영에 단순히 관리자나 행정가가 아니고 수업지도자, 장학지도자가 되어야 하고 재정자원도 가능한 한 학교 수준으로 분권화 시켜야 되는 것으로 나타났다.

셋째, 학교경영 및 의사 결정공유가 교사의 각 배경변인에서 보직별로 살펴본 결과는 교사보다 부장교사가 통계적으로 매우 유의한 반응을 보임으로써 학교장은 교사들의 의사결정의 참여를 확대시키고 교장과 교사와의 관계도 수직적인 관계에서 전문적인 수평관계를 설정하며 유지하는 것으로 나타났다.

넷째, 자유로운 학교 분위기와 교직원의 사기진작, 교직원의 친교적인 여건조성에서는 보직별과 규모별에서만 매우 유의한 차이가 있다.

학교장은 교직원간의 대화과정에서 발전적이고 생산적인 의견을 수렴하며 열악한 근무여건 개선에 세심한 배려를 통하여 사기를 높여야 함을 알 수 있다.

다섯째, 교직원이 학교경영 참여기회 확대에서는 교사보다 부장교사가 참여기회가 높아 매우 긍정적인 반응을 보였으므로 학교경영은 교장, 교감, 교사, 학부모, 상위 행정기관 등과의 끊임없는 역동적 상호작용 속에서 이루어질 때 교직사회에 바람직한 변화의 바람을 일으킬 수 있고 학교장의 지도성은 수월성과 교육의 본질을 추구하며 행정의 본래적 기능 달성을 위한 미래 사회의 구조적 변화 등이 선행되는 교장의 역할이 강조되는 것으로 볼 수 있다.

3. 提言

본 연구를 통하여 도출된 결과를 바탕으로 바람직한 학교장의 지도성에 대해 다음의 내용을 제언하고자 한다.

첫째, 교원들이 기대하는 학교장의 지도성은 개인의 자질과 인간적 성향에서도 찾아 볼 수 있으나 개인의 능력과 지식, 기술, 신념, 직업상황에서도 큰 영향을 미친다고 할 수 있으므로 지도자는 전체 상황을 판단할 줄 아는 능력을 갖추어야 한다.

둘째, 학교장은 말보다 행동 지향적이어야 하며 단순한 조직구조를 택하고 교사들에게 최대한 자율권을 주되 교육의 핵심에 대한 공동목표를 위해서는 철저히 엄격해야 한다.

셋째, 자기관리에 충실하면서 민주적인 지도성을 발휘하며 단위학교의 특수성을 살려 구성원에 대한 사랑과 도덕성에 바탕한 투명성과 책임감, 교직원이 협동과 단결하여 교육비전을 제시하고 개발하여 조직이 변혁하도록 하는 지도성이 제기되므로 새 천년시대에 요청되는 가장 바람직한 학교장 지도성 유형이 무엇인가에 대한 체계적이고 심층적인 연구가 더욱 활발하게 이루어져야 할 것이다.

參 考 文 獻

國 內 文 獻

강명중, 「학교장의 지도유형과 교사 근무태도와의 관계연구」 경상대학교 교육대학원 석사학위청구 논문, 1984.

곽정윤, 「학교행정가의 지도성 행동특성과 교사의 직무성과에 관한 상관연구」 연세대학교 교육대학원 석사학위청구논문, 1990.

곽한철, 「민주적 학교경영」 서울 : 중앙교육연구원, 1991.

금기훈, 「초등학교장에 대한 직무기대수준 및 그 수행에 관한 연구」 고려대학교 교육대학원 석사학위청구 논문, 1983.

김귀준, 「학교장의 지도성이 교사의 역할갈등과 기진감에 미치는 영향」 한성대학교 행정대학원 석사학위청구 논문, 1998.

김명훈, 「리더쉽론」 서울 : 대왕사, 1990.

김송원, 「교원이 지각한 학교장의 지도성 형태에 관한 연구」 한성대학교 행정대학원 석사학위청구 논문, 1993.

김종철, 「교육행정학 신강」 서울 : 주영문화사, 1994.

김정호, 「교장의 지도성 유형이 교원사기와 학교 효과성에 미치는 영향」 성균관대학교 대학원 박사학위청구논문, 1998.

김창걸, 「교육행정학」 서울 : 박문각, 1985.

김창걸, 「학교장의 리이더쉽 개념과 특성이론」 서울 : 교육연구사, 1983.

남정걸, 「교육행정 및 교육경영」 서울 : 교육과학사, 1993.

민관식, 「학교장의 교육 경영관과 교사 근무태도에 관한 연구」 경남대학교 교육대학원 석사학위청구 논문, 1986.

손재원, 「교원들이 지각한 학교장의 지도성 유형과 교원사기와의 관계」 연세대학교 교육대학원 석사학위청구 논문, 1994.

송화섭, 「교육행정이론과 경영론」 서울 : 양서원, 1992.

오한석, 「학교장의 역할 수행능력에 대한 교사의 기대분석」 동국대학교 교육대학원 석사학위청구 논문, 1991.

이관희, 「학교장의 지도성 유형과 교사의 과업수행 태도와의 관계」 원광대학교 교육 대학원 석사학위청구 논문, 1986.

이병진, 「학교장의 리더십」 한국교원대학교 교원연수원, 1997.

이형행, 「교육행정의 이론과 실제」 서울 : 교육과학사, 1982.

이형행, 「신 교육행정론」 서울 : 문음사, 1992.

임규진, 「학교행정가의 행정유형과 교사의 직무만족도의 관계」 교육행정학연구 제 1권, 제 1호, 1992.

임우순, 「학교장의 지도성과 교사 기진감의 관계」 충남대학교 교육대학원 석사학위청구 논문, 1988.

전순희, 「학교장의 역할지각과 교사들의 역할기대에 관한 실증적 연구」 경북대학교 교육대학원 석사학위청구 논문, 1984.

정원유, 「학교장의 직무에 관한 연구」 한양대학교 석사학위청구 논문, 1986.

정태범, 「교육행정, 교육경영」 서울 : 정민사, 1986.

조병효, 「장학론」 서울 : 배영사, 1983.

조석준, 「조직론」 서울 : 범문사, 1991.

外 國 文 獻

Barnard. Chaster.I., The Functions of The Executive, 1983.

Gibb. Ceil A., Leadership(England, Penguin Books, 1979.

Reyburn. Samuel.W., The Development of a Business Executive, 1983.

White. R.K and Lippitt, leader Behavior Member Reaction in Three Socialdimate's, Dorwin Cartwright and alvin Eander, edGroup Dynamics, 1986.

附 錄

"학교장의 지도성"에 관한 설문 조사

안녕하십니까?

본 설문지는 교원들이 기대하는 학교장의 지도성을 모색하기 위한 설문조사입니다. 이에 대해 선생님께서 평소에 느끼신 점을 설문사항에 사실대로 표기해 주시면 되겠습니다.

여기에서 얻어진 자료는 연구자료로만 사용할 것임을 말씀드립니다.

협조해 주셔서 감사합니다.

2000년 3월

한성대학교 행정대학원 교육행정 전공

김 태 순 올림

Ⅰ. 인적사항 (해당사항에 ∨표)

1. 성 별 :	( ) ① 남	( ) ② 여
2. 보직별 :	( ) ① 교사	( ) ② 부장교사
3. 경력별 :	( ) ① 10년 미만	( ) ② 10년 이상
4. 학교 규모별 :	( ) ① 12학급 이하	( ) ② 13학급 이상 ~ 42학급까지
	( ) ③ 43학급 이상	
5. 근무 지역별 :	( ) ① 시 지역	( ) ② 농어촌

Ⅱ. 설문 조사 (해당사항에 V표)

영역	설문 내용	매우 그렇다 (5)	그런 편이다 (4)	보통이다 (3)	그렇지않다 (2)	전혀 그렇지않다 (1)
교수-학습지도	1. 우리 교장은 새로운 학습이론이나 교육 이론을 알게 하고 활용하도록 한다					
	2. 우리 교장은 다른 사람이 학교계획에 대한 지도성을 추측해 볼 기회를 제공하고 있다					
	3. 우리 교장은 학교의 교육 목표 및 교육 과정에 부합하는 행정적 절차를 제공하고 있다					
	4. 우리 교장은 학생들의 개인학업성취에 도움을 주는 수준별 교육과정에 중점을 두어 운영하고 있다.					
	5. 우리 교장은 학교발전을 위한 교육과정이 융통성 있게 하기 위하여 유익한 지도성을 발휘하고 있다					
	6. 우리 교장은 수업준비에 충분한 학습자료 구입에 신경을 많이 써주고 있다					
	7. 우리 교장은 수업에 활용 할 수 있는 학습자료를 구입하여 준다					
	8. 우리 교장은 효과적인 교수-학습을 위해 요구되는 모든 유형의 교육자료를 제공하고 있다					
	9. 우리 교장은 미래지향적 학교 비전을 설정하는데 앞장서며 이 과정에 교사들을 참여시킨다.					
	10. 우리 교장은 설정된 비전의 의미를 학교경영 전반에 구체적으로 반영 시키며 이에 따라 학교를 운영한다.					
	11. 우리 교장은 교재 연구의 자율성을 보장해 준다.					

영역	설 문 내 용	매 우 그렇다 (5)	그 런 편이다 (4)	보 통 이 다 (3)	그렇지않다 (2)	전 혀 그렇지않 다 (1)
학교장의교육개혁성	12. 우리 교장은 아동이 책임 있는 자유를 행사하도록 격려하고 있다					
	13. 우리 교장은 아동과 직원의 개인적인 문제에 대해 도움을 주고 있다					
	14. 우리 교장은 창의적인 사고를 할 수 있도록 격려해 주고 있다					
	15. 우리 교장은 현직연수 활동이 유익하게 계획되도록 도움을 주고 있다					
	16. 우리 교장은 교사가 새로운 자료와 방법을 모색하도록 도와주고 있다					
	17. 우리 교장은 교사들이 능력개발을 통해 자기 발전을 이룩할 수 있는 여건을 조성하는데 힘쓰고 있다					
	18. 우리 교장은 학교를 발전시키기 위해 안전하고 안락한 시설을 확충하고 있다					
	19. 우리 교장은 교원들에게 새로운 아이디어를 짜내도록 한다					
	20. 우리 교장은 학교를 민주적으로 경영하려고 노력하고 있다					
	21. 우리 교장은 교사들을 신뢰하며 교사들에게 가능한 많은 권한을 위임한다					
	22. 우리 교장은 학교 일을 해 가는데 일정한 기준을 가지고 있다					
	23. 우리 교장은 교사들간의 정보 교환 및 새로운 지식획득 기회를 제공하고 지원해준다					
	24. 우리 교장은 연구회참석, 자율연수 등 자기개발을 촉진할 수 있는 기회를 주며 꾸준한 능력 개발을 유도한다					
	25. 우리 교장은 교사들을 냉정하게 다스린다.					

영역	설 문 내 용	매우 그렇다 (5)	그런 편이다 (4)	보통이다 (3)	그렇지않다 (2)	전혀 그렇지 않다 (1)
학교장의 교육여건 조성능력	26. 우리 교장은 교원들에게 자신이 기대하는 것이 무엇인지 알도록 한다					
	27. 우리 교장은 학교의 중요한 일을 사전에 교원과 협의하여 결정한다					
	28. 우리 교장은 교원들이 생각하는 의도를 잘 이해한다					
	29. 우리 교장은 교원들이 능력껏 일하도록 여건을 조성해 준다					
	30. 우리 교장은 교사들을 동등하게 대우하며 각 개인의 능력을 인정해준다					
	31. 우리 교장은 교원들과 대화 할 때 편안한 분위기를 조성해준다					
	32. 우리 교장은 교원들이 정답게 느껴 가까이 하기 쉽다					
	33. 우리 교장은 교사들간의 갈등을 해소시키고 상호 협력할 수 있는 여건을 조성하는데 힘쓴다					
	34. 우리 교장은 잘한 일에 대해서는 칭찬을 아끼지 않으며 개인적인 잘못이나 실수는 무안을 느끼지 않도록 지도해 준다					
	35. 우리 교장은 교사들이 자발적으로 업무 수행에 임하도록 보살펴 준다					
	36. 우리 교장은 학교 시설물을 빈틈없이 관리한다.					
	37. 우리 교장은 교사들 평가에 업무 추진 능력을 최우선으로 적용한다					
	38. 우리 교장은 지역사회인사나 학부형들과의 관계가 원만하다					

ABSTRACT

A Study on the Schoolmaster's Leadership Expected by Elementary Teacher

Kim Tae-soon
Major in Educational Administration
Dept. of Educational Administration
Graduate School of Public Administration
Hansung University

The purpose of this study was to contribute to the school field by analyzing what leadership the group of teachers expected from the school master and probing a desirable image of the schoolmaster. To attain this goal, both the descriptive study and the questionnaire research were conducted to investigate the high quality school-centered curriculum development and a new method of school management for each background variable(gender, assigned position, teaching experiences, school size and work area). Data from them were statistically analyzed using the statistical analysis program. Cronbach's alpha coefficient was calculated and t-test and ANOVA were conducted to obtain useful results. As a

result, the following findings were obtained:

First, an attempt was made to inquire into the schoolmaster's leadership for the teaching-learning domain according to each teacher's background variable. As a consequence, chairpersons and teachers working in the small-scale school showed a more positive response than ordinary teachers and teachers working in the large-scale school, respectively, in terms of assigned position and school size only, of five background variables. Male teachers and teachers working in the urban area showed a more positive response than female teachers and those working in the rural area, respectively, in terms of gender and work area.

Accordingly, it is thought that the schoolmaster should analyze several factors that have an effect on the outcome of learning as well as the development of the curriculum program for schoolchildren and take the best of his/her discretion through subject activity, discretionary activity, special activity, school event, guidance and the like to attain the educational goal.

Second, it was found that there was a slight difference on the domain of educational reform by the schoolmaster according to background variables, which was not statistically significant.

It was found that the schoolmaster should not be school leader and supervision leader, not administrator, for specialization of teachers and reasonable financial operation and that financial resources should be as much decentralized as possible at a school level.

Third, an attempt was made to investigate school management and shared decision making authority. Chairpersons showed a statistically

more significant response to it than ordinary teachers. This indicates that the schoolmaster should expand the scope of teachers' decision making and establish and maintain he specialized horizontal relationship rather than the vertical relationship in terms of his/her relationship to teachers.

Fourth, it was found that there was a very significant difference on the free school atmosphere, morale promotion and friendly conditions according to assigned position and school size. Therefore, the schoolmaster should stir up the morale of teachers by collecting developmental and productive opinions in the process of his/her conversation with teachers and through thoughtful consideration of the improvement of the poor working condition. And the schoolmaster's role should be emphasized in that he/she should pursue for excellence and educational essence and the structural change of the future society be preceded to attain the proper function of administration.