

碩士學位論文

指導教授 曹点煥

學校長의 變化指向的 指導性과 教師의  
職務滿足과의 關聯性 研究

A Study on the Relationship between Principal's Transformational  
Leadership and Teacher's Job Satisfaction



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

魯 影 仙

碩士學位論文

指導教授 曹 点 煥

學校長의 變化指向的 指導性과 教師의  
職務滿足과의 關聯性 研究

A Study on the Relationship between Principal's Transformational  
Leadership and Teacher's Job Satisfaction

위 論文을 教育學 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

教育行政學科

教育行政專攻

魯 影 仙

魯影仙의 教育學 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. 緒 論 .....	1
1. 研究의 必要性 .....	1
2. 研究의 目的 및 問題 .....	2
3. 研究의 內容 .....	3
4. 研究의 制限點 .....	3
5. 用語의 定義 .....	4
II. 理論的 背景 .....	5
1. 指導性의 意義 .....	5
2. 指導性 理論의 變遷 .....	8
3. 變化指向的 指導性 理論 .....	13
4. 職務滿足 理論 .....	30
5. 變化指向的 指導性과 職務滿足과의 關聯性 .....	40
6. 先行研究의 考察 .....	41
III. 研究의 方法 .....	45
1. 研究의 對象 .....	45
2. 測定 道具 .....	46
3. 資料의 處理 .....	50
IV. 分析 結果 및 解釋 .....	51
1. 學校長의 變化指向的 指導性에 대한 認識 .....	51
2. 教師의 職務滿足 .....	59

3. 學校長의 變化指向的 指導性과 教師의 職務滿足과의 關聯性 .....	66
V. 要約 · 結論 및 提言 .....	75
1. 要約 .....	75
2. 結論 .....	77
3. 提言 .....	78
參 考 文 獻 .....	79
附          錄 .....	82
ABSTRACT .....	87

# 表 目 次

< 표 1 > 리더십 이론과 연구의 동향 .....	9
< 표 2 > 거래적 리더십과 변혁적 리더십 .....	23
< 표 3 > 변혁적 리더십 행동차원 종합 .....	28
< 표 4 > 직무만족 하위요인 분류표 .....	39
< 표 5 > 조사대상자의 집단별 분석 .....	45
< 표 6 > 변화지향적 지도성 하위요인 .....	46
< 표 7 > 교사의 직무만족 하위요인 .....	47
< 표 8 > 학교장의 변화지향적 지도성 문항의 신뢰도 계수 .....	48
< 표 9 > 교사의 직무만족 측정 문항의 신뢰도 계수 .....	49
< 표 10 > 조사대상자 특성에 따른 지도성에 대한 인식 .....	51
< 표 11 > 성별에 따른 변화지향적 지도성에 대한 인식 .....	53
< 표 12 > 설립에 따른 변화지향적 지도성에 대한 인식 .....	54
< 표 13 > 보직에 따른 변화지향적 지도성에 대한 인식 .....	55
< 표 14 > 경력에 따른 변화지향적 지도성에 대한 인식 .....	57
< 표 15 > 학교 규모에 따른 변화지향적 지도성에 대한 인식 .....	58
< 표 16 > 조사대상자 특성에 따른 전체 직무만족도 분석 .....	59
< 표 17 > 성별에 따른 직무만족도 .....	61
< 표 18 > 설립에 따른 직무만족도 .....	62
< 표 19 > 보직에 따른 직무만족도 .....	63
< 표 20 > 경력에 따른 직무만족도 .....	64
< 표 21 > 학교 규모에 따른 직무만족도 .....	65
< 표 22 > 지도성에 대한 인식수준과 성별에 따른 직무만족도 .....	67
< 표 23 > 지도성에 대한 인식수준과 설립에 따른 직무만족도 .....	67

< 표 24 > 지도성에 대한 인식수준과 보직에 따른 직무만족도 .....	68
< 표 25 > 지도성에 대한 인식수준과 경력에 따른 직무만족도 .....	69
< 표 26 > 지도성에 대한 인식수준과 학교 규모에 따른 직무만족도 .....	69
< 표 27 > 출선수범 인식수준에 따른 직무만족 .....	70
< 표 28 > 인간존중 인식수준에 따른 직무만족 .....	71
< 표 29 > 비전설정 및 목표수용 인식수준에 따른 직무만족 .....	71
< 표 30 > 변화선도 및 지적 자극 인식수준에 따른 직무만족 .....	72
< 표 31 > 학교장의 변화지향적 지도성과 직무만족과의 상관관계 .....	73

## 圖 目 次

< 도 1 > Maslow의 욕구계층 .....	31
< 도 2 > Herzberg의 동기-위생요인 .....	33

# I. 緒 論

## 1. 研究의 必要性

최근에 학교교육 프로그램 운영과 학교경영 성과를 효율적으로 증대시키기 위해서는 학교경영에 TQM(총체적 품질경영 체제)을 도입·적용하려는 시도가 대두되고 있다. TQM이란, 제품은 물론 생산과정과 프로그램, 인간, 조직, 시스템, 환경 등 경영 전반에 걸친 총체적인 품질 관리로 미국 영국 등 선진국을 중심으로 교육에도 도입·시행되고 있다. TQM을 학교경영에 활용하여 보면 그것은 좋은 학교 만들기과 만들어진 학교를 건강하게 한다는 뜻이며 건강한 학교가 되려면 적절한 변화·혁신이 필요하며, 성공적인 변화·혁신을 위해서는 강력하고 유능한 학교장이 있어야 한다.

학교 조직에 있어서 교장은 학교 조직목표 달성을 위해서 교사들을 지도하고 영향력을 행사한다. 그러나 그 동안 학교장은 관리자로서 현재의 조직 목적에 대해서 아무런 회의를 가지지 않았으며, 구성원들의 신념, 가치를 변화시키려 하지 않고 일상적이고 실무적인 일에만 관심을 가지며 본질보다는 절차에 치중하고 일관성과 현상유지만 강조하여 왔다고 하여도 과언이 아니다.

우리나라 교장들은 관료 지향적 지도성 행동이 매우 두드러진 편이며 교장 중심의 독단적이고 과업 지향적인 행동으로 전체교사가 참여하는 기회가 박탈되어 민주적인 학교 운영에 역기능을 초래하고 있는 것이 사실이다. 학교 조직의 효과적인 목표 수행에 있어서 학생 교육의 최일선에 있는 교사의 역할이 중요한 것 인만큼, 학교장은 과거의 구태의연한 관리 방식에서 벗어나 교사의 공감대를 형성하여 학교경영 성과를 효율적으로 증대시킬 수 있는 방

안이 절실히 요청된다.

이제 학교장은 학교에 문제가 발생하면 그때그때 대응하기보다는 선견적으로 창조적이고 변화지향적인 사고와 태도를 보여 구성원들의 행동변화를 이끌어내고 또한, 구성원들의 열망과 가치를 변화시키는 촉진자로서 변모를 시도하여야 한다.

이러한 맥락에서 새로운 지도성의 paradigm인 변화지향적 지도성은 교사들의 의식 수준을 높여 주고, 개인적인 이익보다 학교 조직을 위해 교사들이 일하도록 유도하며, 교사들의 욕구가 충족될 수 있도록 영향력을 행사함으로써 교사의 직무 만족을 높이고, 나아가 교육목표를 달성하는 데 매우 효과적인 지도성으로 부각되고 있다.

그동안 지도성 이론의 접근 방법은 자질론적 접근, 행위론적 접근, 상황론적 접근 방법으로 발전되어 왔으나, 특히 상황론적 접근 방법에서 변화지향적 지도성이 강조되고 있다.

따라서 본 연구는 이러한 점에 착안하여 표집된 학교장의 변화지향적 지도성 정도를 알아보고, 교사의 직무만족도를 알아본 후, 학교장의 변화지향적 지도성과 교사의 직무만족과의 상관 관계를 밝혀 학교조직의 효과적인 교육목적 달성에 기여하는 데 연구의 필요성이 있다.

## 2. 研究의 目的 및 問題

본 연구는 교사가 지각한 학교장의 변화지향적 지도성과 교사의 직무만족 간에는 어떠한 차이가 있는가를 밝히고, 학교조직의 개혁적이며 진보적인 풍토조성을 이루어 효과적인 교육목적 달성에 기여하는데 연구의 목적이 있으

며, 목적 달성을 위한 구체적인 연구의 문제는 다음과 같다.

첫째, 학교장의 변화지향적 지도성은 교사의 배경변인(성별, 설립별, 보직별, 경력별, 학교 규모별)에 따라 어떠한 차이가 있는가?

둘째, 교사의 직무만족은 교사의 배경변인(성별, 설립별, 보직별, 경력별, 학교 규모별)에 따라 어떠한 차이가 있는가?

셋째, 학교장의 변화지향적 지도성과 교사의 직무만족과의 상관관계는 어떠한가?

### 3. 研究의 內容

본 연구의 목적을 달성하기 위한 주된 연구의 내용은 다음과 같다.

첫째, 학교장의 변화지향적 지도성과 교사의 직무만족에 대한 선행연구와 문헌연구를 이론적으로 고찰한다.

둘째, 학교장의 변화지향적 지도성과 교사의 직무만족에 대하여 교사의 배경변인별로 조사·분석한다.

셋째, 학교장의 변화지향적 지도성과 교사의 직무만족과의 상관관계를 조사·분석한다.

### 4. 研究의 制限點

본 연구는 연구방법과 관련하여 다음과 같은 제한점을 지니고 있다.

첫째, 표집 대상을 서울 시내와 경기도 고양·파주시에 재직하고 있는 공·사립 교사를 우선 표집 하였으므로 연구 결과를 일반화하기에는 제한이 따른다.

둘째, 본 연구에서는 학교장의 변화지향적 지도성을 교사의 인식에 근거한 설문지 방법에 의해 조사하였기 때문에 실제 학교장의 지도성 행위를 면접이나 관찰에 의하여 측정하지 않았다.

## 5. 用語의 定義

### 1) 변화지향적 지도성 (transformational leadership)

이는 조직내의 변화와 혁신을 추구하는 리더십 유형으로 부하들에게 기대 이상의 노력을 하도록 영향력을 발휘하여 그들로부터 기대 이상의 성과를 이끌어 내며, 궁극적으로 조직의 변화를 유도할 수 있는 특징을 가지고 있다.

학교 조직에서는 학교장이 교사의 신념, 욕구, 가치의 변화를 조장하여 개개인, 집단 그리고 조직의 극적 변화를 일으키는 지도성으로 교사들의 솔선수범, 인간존중, 비전설정 및 목표 수용, 변화 선도 및 지적 자극을 촉진한다.

### 2) 직무만족 (job satisfaction)

교사가 직무만을 수행해 가는 과정에서 내·외적 욕구가 충족되어 직무에 대해 열의, 관심, 열의, 호의 같은 감성적 태도를 의미하는 것으로, 학교 교육 목표 달성을 위한 직무 수행 과정과 결과에서 갖게 되는 점진적, 긍정적인 정서 상태라고 정의할 수 있다.

## II. 理論的 背景

### 1. 指導性的 意義

지도성을 Hersey와 Blanchard는 “하나의 주어진 상황 속에서 목표를 성취하기 위해서 개인이나 집단의 활동에 영향력을 행사하는 과정”이라고 정의하였고<sup>1)</sup>, Schein은 리더십을 “궁극적으로 리더의 개인적 특성, 구성원들의 특성, 과업의 본질 및 과업을 둘러싼 상황을 조화시키는 문제”로 보았으며,<sup>2)</sup> Stogdill은 “목표설정과 성취를 위한 조직화된 집단의 노력에 있어 그 집단의 활동에 영향을 미치는 과정”으로 리더십을 정의하였고 Sara는 “타인의 사고와 행동에 영향을 미치는 과정”이라고 보았다.<sup>3)</sup>

한편 김창열은 리더십이란 “조직의 목적을 효율적으로 달성하기 위하여 조직구성원의 협동적 노력을 유도하고 촉진하는 기술 또는 영향력”이라 보았고,<sup>4)</sup> 김윤태는 리더십을 공식적 조직에서 의사결정이나 목표 달성 과정에서 부하의 사기를 고려하고 그들에게 의욕과 동기를 유발하고 그들의 활동을 조

- 
- 1) Paul Hersey and Keneth H. Blanchard, *Management of Oraganizational Behavior: Utilizing Human Resources*, 3rd ed. (Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc., 1977), p.84. 신동열, “교장의 변혁적·거래적 리더십과 학교효과성과의 관계” (서강대학교 교육대학원 석사학위논문, 1998), p.8.에서 再引用.
  - 2) Edgar H. Schein, *Oraganizational Psychology* (Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall, Inc., 1980), p.110. 상계 논문, p.8.에서 再引用.
  - 3) Nathir G. Sara, “A Comparative Study of Leader Behavior of School Principals in Four Developing Countries”, *The Journal of Educational Administration*, Vol. X (1981), p.21. 상계 논문, p.8.에서 再引用.
  - 4) 김창열, “학교장의 변혁지도성과 학교효과성과의 관계 연구” (한양대학교 교육대학원 석사학위논문, 1997), p.6.

장하는 기술적 활동으로,<sup>5)</sup> 노종희는 주어진 상황에서 설정된 목표를 효과적으로 달성하기 위하여 구성원들로 하여금 그들의 노력과 에너지를 목표 달성 과정에 투입되도록 유도하고 설득하며, 영향을 주는 과정으로 정의하였다.<sup>6)</sup>

어떤 조직이나 집단에 있어서 지도자의 훌륭한 지도성은 절대적으로 필요하다. 그 조직이 생존, 유지, 변화, 발전을 해나가는데 있어서는 조직의 지도자와 구성원, 과업의 삼자가 원만한 조화를 이루어야 하는데 그 중에서도 지도자의 지도성이 매우 큰 비중을 차지한다고 할 수 있다.

Morphet는 지도성을 집단에 대한 조력행위를 의미하는 것으로 보았는데 지도적 행위란 조직구성원들이 과업, 목표 및 목적을 합리적으로 설정하고, 그것을 효과적으로 성취할 수 있도록 도움으로써 집단 목적 달성에 기여하는 한편 집단과 개인의 필요를 충족시켜 줌으로써 집단 유지 목적에 기여하는 행위를 뜻하는 것으로 정의하였다.<sup>7)</sup>

지도성이란 집단의 단합과 사기를 증대시키고 또한 집단구성원의 개별적인 발전을 촉진시킬 수 있도록 집단내의 상호작용을 통제하는 것을 의미한다고 볼 수 있다. 이러한 관점에서 지도성은 지도자의 관리능력을 기하는데 절대적이며 필수적 요건이라 하겠다. 특히 발전 목표를 달성하기 위하여 의식적인 변동을 가져오려는 과정에서는 집중적이고 의욕적이며 능숙한 내외관계의 관리가 필요하기 때문에 지도성 발휘는 지도자의 중요한 직능이라 하겠다.<sup>8)</sup>

지도성은 그것을 어떻게 파악하건 간에 조직 내에서 협동행위를 본질로 하는 행정에 있어서 가장 핵심적 개념의 하나임에 틀림이 없다. 그것은 조직체에서 집단적 목표달성에 지대한 영향을 미치는 아마도 가장 중대한 영향을

---

5) 김윤태, 「교육행정·경영신론」(서울: 배영사, 1995), p.617.

6) 노종희, 「교육행정학」(서울: 문음사, 1995), p.264.

7) 임규진, “학교행정가의 행정유형과 교사의 직무만족도와의 관계” 「교육행정학연구」 제 1권 제1호, 1992, p.159.

8) 박연호, 「현대인간관계론」(서울: 박영사, 1998), p.390.

미치는 요인으로 간주되어야 할 것이다. 행정의 효율성이 지도성의 성격에 크게 좌우될 것임은 논리적으로 당연한 귀결이 아닐 수 없다.<sup>9)</sup>

학교 조직에서 학교장은 가장 핵심적인 존재이며 그의 역할과 능력은 곧 학교 조직의 생산성과 직결된다. 학교경영의 주체인 학교장의 지도력과 자질은 학교교육의 성패를 좌우한다고 해도 과언이 아니다. 민주적이고 창의적인 지도력을 발휘하는 학교장 아래서는 교사들 간에 '우리'라는 집단의식이 강해지고 우수한 양질의 교육 효과를 가져올 뿐만 아니라 교사들간에도 독창성이 있고 협동성이 양호함을 보여주게 된다.

학교장이 바람직한 교육목표를 설정하고 학교 내외의 인적·물적 자원을 효율적으로 활용하며 전문적인 기술과 지혜를 가지고 미래를 내다보는 예견력과 그를 바탕으로 하는 교육 환경을 만들어 갈 때 학교 교육의 효과성은 물론 교사의 직무 만족도도 커지게 된다. 그렇지 못한 경우에는 시대에 역행하는 몰개성적이고 창조력이 둔화된 시대 감각이 뒤떨어진 사람을 양성해내며, 따라서 교육 현장에서 일하는 교사의 직무만족도 저하되기 마련이다.<sup>10)</sup>

새로운 학교 문화를 창출하기 위해 학교 경영의 핵심적 위치에 있는 단위 학교의 교장들은 변화에 주도적인 역할을 하지 않으면 안된다. 학교장이 과거 산업화 시대 교육제도하에서의 고정적인 관행과 방식을 고집하며 '지도자'가 아닌 '관리자'로서만 머문다면 학교는 침체되고 급변하는 21세기 개방화·정보화 시대에서 낙오되는 것은 자명한 사실이다.

학교경영자로서의 학교장은 변화에 부합하는 학교, 그리고 미래사회를 준비할 수 있도록 학교를 경영하는 책무를 맡고 있을 뿐만 아니라 투철한 교육 철학을 지닌 지도성을 발휘해야 한다고 본다.

---

9) 김종철, 「교육행정학 신강」(서울 : 세영사, 1994), p.16.

10) 김남순, 「유능한 교장의 지도성과 자질」(학교경영 1996. 4월호), pp.29~33.

새롭게 변화하고 있는 시대의 학교경영자로서의 교장의 지도성으로서<sup>11)</sup>.  
 첫째, 학교장은 확고한 교육 철학과 미래에 대한 비전을 제시해야 한다.  
 둘째, 학교장은 인화 중심 지도성을 발휘해야 한다.  
 셋째, 학교장은 변화지향적 지도성을 발휘해야 한다.  
 넷째, 수요자를 위한 서비스 정신으로서의 지도성을 발휘해야 한다.  
 다섯째, 교육정보화에 따른 정보지도성을 발휘해야 한다.  
 이상과 같은 지도성을 지니고 학교를 경영해 나간다면 적어도 학교장은 관리자나 행정가 수준에 머물지 않고 다양한 과제에 대해 새로운 비전을 제시하며 도전적이고 능동적으로 대처해 나갈 수 있을 것이다.

## 2. 指導性 理論의 變遷

지금까지 리더십 연구의 주요 접근, 시기, 그 접근의 핵심 내용을 보면 40년대까지 효과적인 리더가 갖추고 있는 특성을 찾고자 하는 특성적 접근, 60년대까지 조직에 영향을 주는 리더의 행동에 초점을 맞춘 행동적 접근, 그리고 80년대까지 상황변인들의 영향을 고려하여 리더십 현상을 연구하고자 한 상황적 접근으로 연구가 이어져 왔다.

이처럼 리더십 이론의 역사적 과정에서 고려되어야 할 이론들로 특성이론, 행동 이론, 상황이론에 대해 살펴보면 다음과 같다.<sup>12)</sup>

11) 김명수, 「교장의 리더십과 창의적 학교경영 기법」 (학교경영 1999. 1월호), pp.28~31

12) A. Bryman, *Charisma and Leadership in Organization* (London : Sage Publications, 1992), p.1.

<표1> 리더십 이론과 연구의 동향

시 기	접 근	핵 심 주 제
1940년대까지	특성적 접근	리더십 능력은 선천적이다.
1940년대 후반부터 1960년대 후반까지	행동적 접근	리더십 효과는 리더가 어떻게 하는가에 있다.
1960년대 후반부터 1980년대 초반까지	상황적 접근	효과적인 리더십 상황에 의존한다.
1980년대 초반이후	예견적 요인 강조	리더는 비전을 추구한다.
1980년대 후반이후	윤리적·문화적 요인 강조	리더는 윤리적·문화적 특성을 강조한다.
1990년대 초반이후	통합적 접근법 강조	지도성의 상호보완적 관련성을 강조한다.

### 1) 특성이론

특성이론은 심리학자들에 의해 지지되어 온 이론으로 인간이 지닌 본질적 특성을 중심으로 지도성을 설명한 초기 이론이다. 그 동안 군대, 교회, 학교 등 다양한 조직들이 리더십 연구의 대상이 되었으며, 리더의 특성은 선천적으로 타고난다고 믿고 리더가 공통적으로 구비하고 있는 특성과 자질을 규명해왔다. 이 이론은 인간관계, 개인과 사회와의 관계와 같은 사회학적 측면에서의 접근은 고려하지 않고, 다만 개인의 특성만을 연구의 대상으로 삼았다.

Bass에 의하면, 조직을 이끄는 지도자는 특정의 행동 성향을 지니고 있으

며, 모든 상황, 모든 문화에서 이와 같은 특성을 지닌 사람이 지도자가 되며, 지도자만이 그러한 특성을 지닌다고 보았다.

Barnard는 리더의 자질로서 ① 활동성과 인내심, ② 설득력, ③ 책임감, ④ 지적 능력을 들고 있으며 Stogdill은 지도자에게 의미있는 특성군으로 다음과 같은 것들을 제시하였다.<sup>13)</sup>

- ① 능력 : 지능, 기민성, 유창한 언어, 독창력, 판단력
- ② 성취 : 학문, 지식, 운동 기량
- ③ 책임 : 신뢰성, 주도력, 지구력, 진취성, 자신감, 추진력
- ④ 참여 : 활동성, 사교성, 협동성, 적응성, 유머
- ⑤ 지위 : 사회·경제적 지위, 인기
- ⑥ 상황 : 이지적 수준, 지위, 기술, 추종자의 필요와 관심, 달성해야 할 목표

이러한 특성 이론은 리더의 인성 특성과 상황이라는 두 가지 변인 가운데 전자에 의해서 집단의 목표 달성이 좌우된다고 보는 가정 하에서 지도성을 설명하고 있다.

특성 이론에 의하면 모든 지도자는 어떤 특성을 지니고 있으며, 이러한 특성의 소유자는 어떠한 문화, 상황, 구성원이나를 막론하고 유능한 지도자가 될 수 있다는 것이다.<sup>14)</sup>

이러한 특성적 접근에 의해서 다양한 리더의 특성으로 고려될 수 있는 요소가 있음을 알 수 있으나, 그러한 특성들이 인성 및 행위 특성과 관련된 상황과 어떻게 상호작용을 하는지에 대한 설명이 없다. 또한 리더십에 관한 수많은 연구들이 리더에게만 일관되게 나타나는 일반적 자질이나 능력을 구별

---

13) B. M. Bass(ed), *Bass' & Stogdill's Handbook, Leadership : A Survey of Theory and Research*, revised and expanded ed. (Newyork, N. Y.: The Free Press, 1981), p.66. 김순기, “학교장의 변혁적 지도성과 교사의 직무만족과의 관계 연구”, (인하대학교 교육대학원 석사학위논문, 1999) p.9.에서 再引用.

14) 윤태원, “학교장의 변혁적 지도성과 교사의 직무태도와의 관계” (공주대학교 교육대학원 석사학위논문, 1997), pp.7~8.

할 수 있는 보편적 증거를 제시하지 못했다는 것이 학자들의 공통된 견해이다.<sup>15)</sup>

## 2) 행동이론

특성연구가 별다른 성과를 거두지 못하자 리더가 어떠한 특성을 가지고 있느냐에 관심을 가지기 보다는 리더가 어떠한 행동을 하느냐에 관심을 기울이기 시작하였다.

행동이론은 특성이론과는 달리 교육 훈련에 의해서 리더 행동을 변화시켜 리더의 자질을 개발할 수 있음을 강조한다. 리더의 행동적 접근은 Ohio 주립 대학교와 Michigan 대학교의 연구를 중심으로 발전하였다.

Ohio 주립대학교에서 행한 Hemphil, Stogdill 등의 연구에서 리더가 나타내는 행동을 과업중심 또는 구조주도 차원과 인화중심 또는 배려의 두 차원으로 구분하였다.

Michigan 대학교의 Likert와 동료들은 리더의 유형을 직무중심과 종업원 중심으로 분류하였다. 이들의 연구에서 효과적인 리더는 종업원들과 지원적 인 관계를 맺고, 작업 감독이나 의사 결정에 있어 구성원들에게 위임하는 경향을 보였으며, 비효과적인 리더보다 더 높은 과업수행 목표를 설정하는 경향이 있는 것으로 나타났다.<sup>16)</sup>

이러한 연구 결과는 결국, 리더십 하위변인을 과업중심 차원과 인화중심 차원으로 분류한 Ohio 주립대학교의 연구결과와 일치하는 것으로 분석된다.

지도성 유형의 고전적 연구로는 Weber와 Lewin 등의 것을 들 수 있다.

Weber는 권한의 정당성의 근거에 따라 지도성을 전통적 지도성, 카리스마적 지도성, 합리적 지도성의 세 유형으로 분류하였고, Lewin, Lipitt 및

---

15) 추 헌, 「조직행동론」(서울 : 형설출판사, 1992), pp.537~538.

16) 이형행, 「교육행정 : 이론적 접근」(서울 : 문음사, 1984), p.368.

White는 민주적 지도성, 전체적 지도성, 자유방임적 지도성의 세 유형으로 분류하였다. 이들은 민주형으로 이끄는 집단이 생산성과 구성원의 만족도가 가장 높고 존경을 받는다라고 밝히고 있다.<sup>17)</sup>

Blake와 Mouton은 Ohio 주립대학교의 이론을 더욱 발전시켜서 관리격자 (managerial grid)이론을 제시하였다. 이 이론은 리더의 두 가지 행동 차원인 인간에 대한 관심과 생산에 대한 관심을 리더십 행동 차원으로 하여 관리망 또는 관리격자를 창안하여 지도성 훈련 프로그램에 사용하였다. 관리격자는 수직축으로는 인간에 대한 관심차원을, 수평축으로는 생산에 대한 관심차원을 나타낸다. 이들은 각각의 축을 9등분한 후 최대 관심차원과 최소 관심차원 및 중간 수준만을 고려하여, 무기력형(1.1), 생산지향형(1.9), 중용형(5.5), 과업형(9.1), 그리고 이상형(9.9)의 다섯가지 리더십 유형을 제시하고 있다.<sup>18)</sup>

### 3) 상황이론

행태론적 접근은 리더가 처한 상황 즉, 시간과 장소 및 조직이나 집단의 성격 등이 고려되지 않고 단순히 리더의 행동에만 초점을 맞추어 왔다. 따라서 이러한 제한점들을 보완하고 리더가 처한 상황에 따라 효과적인 리더십 유형이 달라질 수 있다고 주장하는 것이 상황적 접근이다. 지도자의 내면적인 인성 특성보다는 현실적으로 지도자가 처해 있는 사회적 상황, 즉 조직의 구조와 기능, 집단의 성격과 목적, 그리고 구성원의 태도와 욕구 등을 파악하고 그것들과 지도자와의 관계를 밝힘으로써 지도성을 이해하려는 접근 방법이다.

Hersey등은 유용한 리더는 그의 리더십 행위를 상황의 요청과 구성원의 욕구에 적응시켜 나갈 수 있어야 하는데, 상황의 요청이나 구성원의 욕구는 항상 고정되어 있는 것이 아니기 때문에 리더가 적절한 리더십 행위를 상황

17) 김성렬 외 6인, 「교육행정 및 교육경영」 (서울 : 삼광출판사, 1995), p.184.

18) 권기욱 외 6인, 「교육행정학개론」 (서울 : 양서원, 1995), pp.151~154.

과 구성원의 욕구에 맞추어 사용하는 것이 유용한 리더의 과업이라고 주장하였다.<sup>19)</sup>

이 이론에 의하면 지도성의 효과는 지도자와 구성원 간의 관계, 업무의 구조화 정도, 구성원의 기대, 성숙 수준, 기술, 조직철학 등의 다양한 변수들이 지도자의 행동과 얼마만큼 적절히 조화되느냐에 따라 결정된다고 보며, 모든 상황에 다같이 적용할 수 있는 효과적인 하나의 지도성이란 없고, 단지 어떠한 상황적 조건 아래서 어떠한 지도성이 보다 효과적일 수 있는가를 제시할 뿐이라고 한다.

이러한 상황적 접근 이론은 지도성에 대한 보다 효과적인 이해를 가능케 함으로써, 지도성 이론의 획기적인 발전을 이루어냈다. 그러나 이러한 공헌에도 불구하고 최근에는 상황적 접근에 대한 비판이 제기되고 있다. 급변하는 조직 상황 속에서 지도성의 실재를 이해하는 데는 상황적 접근의 적용에 한계가 있음이 드러났다.<sup>20)</sup>

### 3. 變化指向的 指導性 理論

1980년대를 기점으로 변화지향적 지도성 이론이 대두되었다. 변화지향적 지도성은 변화, 성장, 그리고 불확실성의 시대를 맞이하여 전통적 지도성에서 소홀히 했던 비전, 카리스마, 인간존중 등과 같은 요소들을 중요시함으로써 극심한 사회 변화에 대처해야 하는 학교장에게 매우 중요한 지도성으로 부각되고 있다.

---

19) 최영진, 「교육행정학」 (서울 : 형설출판사, 1996), p.95.

20) 이주형, “국민학교장의 지도성과 교사의 직무수행 태도와의 관계에 관한 연구” (연세대학교 교육대학원 석사학위논문, 1990), p.11.

## 1) House의 카리스마적 리더십 이론

변화지향적 지도성 이론은 House와 Weber의 연구를 토대로 하여 발전되었으며 카리스마적 리더십 이론과 유사한 개념들이 많이 포함되어 있다. 그러나 어떤 경우는 이를 하위 요소로 포함하기도 하여 일반적으로 변화지향적 지도성이 카리스마적 지도성보다 더 포괄적으로 정의되고 있다.<sup>21)</sup> 따라서 여기서는 카리스마적 지도성과 변화지향적 지도성에 관한 이론을 함께 제시한다. 변화지향적 지도성은 Burns에 의해서 맨 처음 개념화되었고, Bass에 의해서 그 개념이 조직적으로 정의되었다.

House는 공식조직을 연구하는데 있어 카리스마의 개념을 주로 적용하였다.

House는 카리스마적 리더의 행동특성을 다음과 같이 제시하고 있다.

① 카리스마적 리더는 자신이 능력이 있고 성공할 수 있다는 인상을 부하들에게 심어준다. 리더는 자신의 의사 결정에 대한 신뢰를 높여주고 부하들에 의한 자발적인 순종을 이끌어낸다.

② 카리스마적 리더는 권력 욕구가 높고 자신감으로 충만해 있으며 자기 신념과 이상에 대한 강한 확신감을 가진다. 리더의 강한 자신감과 확고한 신념은 부하들로 하여금 리더의 판단에 신뢰를 가지게 한다.

③ 카리스마적 리더는 술선수범을 보이는 역할 모델을 통해 부하들이 자연스럽게 리더의 신념과 가치를 내면화하도록 한다. 이를 통하여 리더는 부하들의 만족도와 동기 부여에 큰 영향력을 행사할 수 있게 된다.

④ 카리스마적 리더는 부하들의 성과 수준에 높은 기대를 거는 동시에 그들의 과업 수행 능력에 대해서도 신뢰를 표시한다. 강한 인간 관계를 가진

---

21) G.A.Yukl, *Leadership in Organization* (2nd ed.), (N.J : Prentice-Hall, 1989), p.58.

리더는 부하들로 하여금 높은 성과 목표를 설정하고 또한 이 목표 달성에 헌신하도록 유도할 수 있으며 부하들이 자기 존중감과 성공 기대감을 높이도록 도와준다.

⑤ 카리스마적 리더는 조직의 목표 달성에 적합한 성취 동기, 권력 동기, 관계 동기 등을 일으키도록 행동한다. 독창성, 위험 감행, 개인적 책임을 요구하는 복잡하고도 도전적인 과업에는 성취동기의 유발이 적합하다.<sup>22)</sup>

## 2) Burns의 이론

변혁적 리더십은 교환적 리더십의 대응 개념으로 Burns에 의해서 명명되었다. Burns는 자신이 설정한 변혁적 리더십의 개념을 보다 명료화하기 위해 거래적 리더십이라는 개념과 대비시키고 있다. Burns는 기존의 지도성 연구가 지도자와 구성원간의 관계가 교환적 관계(exchange relationship)에서 시작된다는 점에 국한시킴으로써 여기서 파생되는 문제점들을 지적하였다. 따라서 현대의 조직 상황에 적용할 수 있는 지도성의 개념적 틀을 제시하고자 새로운 지도성 모형을 변혁적 지도성으로 제시하고 이에 대비되는 기존의 지도성 모형을 거래적 지도성이라는 개념으로 제시하였다.<sup>23)</sup>

거래적 지도자는 구성원의 이익을 충족시켜줄 수 있는 보상을 제의함으로써 지도자가 원하는 방향으로 구성원들이 행동하도록 유도하며, 지도자와 구성원 사이에는 높은 생산성과 높은 대가의 상호 교환이 이루어진다. Burns는 거래적 지도성을 ‘한 사람이 가치있는 것의 교환을 목적으로 타인과의 계약 과정에서 주도성을 추구하는 것’으로 규정하였다. 반면, 변혁적 지도자는 구성원이 자신의 이익을 위해서가 아니라 높은 이상이나 목표에 대한 소명감으

22) 노종희, “교육행정가의 변혁지향적 리더십의 개발연구” (교육행정학연구, 제12권 1호, 1994), p.138.

23) 상계논문, pp.139~140.

로 행동하도록 유도하며 이를 통해 지도자와 구성원 모두에게 동기 부여와 성숙이 고양된다. 즉, 부하들의 단순한 순응 그 이상에 근거하여 부하들의 욕구를 상승시키고 내재적 동기, 그리고 궁극적으로는 도덕적인 동기와 욕구에 초점을 두고 부하들의 신념, 욕구, 가치의 변화를 자극한다. 이 과정에서 추구되는 목표는 자유, 평등, 평화, 인도주의 등 높은 이상과 도덕적 가치가 담겨있는 것이며, 공포, 탐욕, 질투, 증오 등과 같이 순수하지 못한 동기는 배제된다. 리더와의 이러한 관계형성을 통해 부하는 현재의 모습을 훨씬 뛰어넘는 새로운 모습으로 변화되어 가는 것이다.

고차원의 동기자극을 논의하고 있는 Burns의 이론은 Maslow의 욕구계층 이론을 참고하고 있다. Maslow에 의하면 인간의 욕구는 하위 욕구인 생리적 욕구를 시작으로 최상위 욕구인 자아실현의 욕구에 이르기까지 모두 다섯 단계로 계층화되어 있으며, 하위 단계 욕구부터 순차적으로 만족시켜 가려는 성향을 보인다는 것이다. 또한 Burns의 이론은 Kohlberg의 도덕발달 이론도 도입하여 자신의 이론을 전개하였다. Kohlberg의 이론에 따르면 인간의 도덕발달은 전 인습적 단계에서 시작하여 마지막 후 인습적 단계로 완성된다고 하였다.

Burns는 위의 두 이론에 기초하여 최상위의 욕구인 자아실현의 욕구와 도덕발달의 마지막 단계인 후인습적 단계의 도덕성 기반 위에서 변혁적 리더십이 기능하여 결국은 도덕적 리더십(moral leadership)으로 승화됨으로써 리더와 부하 모두가 진정으로 만족할 수 있는 상태에 이른다고 설명하고 있다.<sup>24)</sup>

Burns는 효과적인 지도성 과정을 면밀히 분석함으로써 지도성에 대한 다섯가지 주요 특징을 제시하였다.<sup>25)</sup>

---

24) 정기수, “변혁적 리더십과 부하의 혁신의식이 조직 시민행동에 미치는 영향” (한양대학교 대학원 박사학위 논문, 1997), p.22.

25) J. G. Smith. *The Effect of Superintendent Leader Behavior on Principal Work Motivation* (unpublished doctoral dissertation. University of Texas, 1989), pp.50~51.

① 지도성은 집단적 특징을 가진다. 이는 지도자가 자기 자신의 동기에 부합될 때 지도자들은 부하의 동기에 호소하는 의미로 해석한다. 부하들이 반응할 때 서로 함께 결속하는 공생적 관계가 발전한다.

② 지도성은 갈등적 특징을 가진다. 이는 유의미한 갈등은 유능한 지도자를 만들고 이들은 더 많은 갈등을 일으킨다. 갈등은 지도자가 부하에게 더욱 가까이 하게 하고 협조 관계를 가질 수 있는 원인으로 여겨진다.

③ 지도성은 상징적이거나 의례적인 것이 아니라 인과 관계의 특징을 가진다. 이는 조직 내에서 변화를 일으키는 지도자와 부하의 동기 및 목적에 있어서 변화를 초래하는 것이다.

④ 지도성은 도덕적인 목적성을 지닌다. 즉, 모든 진정한 지도자는 도덕적 대행자로서 행동한다는 전제이다. 이는 지도성이 목적을 성취하기 위한 수단으로써 목적 지향적 특성을 가지고 있음을 의미한다.

⑤ 지도성은 고양적 특징을 가진다. 이것은 지도성이 도덕적인 틀에 박힌 것이 아니라 도덕의식을 고양시킨다는 의미이다.

Burns는 이와 같은 개념화에 의해서 지도성을 정의하였는데, 지도성이라 함은 부하와 지도자 모두의 가치와 동기, 요구와 욕구, 그리고 열망과 기대를 나타내는 어떤 목적에 대해 부하가 행동하도록 이끄는 것으로서 정의하였다. 그에 따르면, 지도성은 부하의 욕구와 목적으로부터 분리시킬 수 없으며, 지도성의 본질은 공통된 목적 또는 최소한 공동의 목적을 추구하는데 있어서 서로 다른 수준의 동기화와 기술을 포함한 잠재적 힘을 가진 사람들간의 상호작용으로 설명된다.<sup>26)</sup>

이러한 변혁적 리더십에 대한 Burns의 견해는 하나의 지도성 이론으로 정립되지 못하였지만, 당시 제시되었던 리더십 이론들이 안고 있던 한계를 극복하고 새로운 paradigm인 리더십 개념을 도입함으로써, 변혁적 리더십의 개념적 틀을 제시하였다는데 그 의의가 있다.

---

26) J. M. Burns, *Leadership* (N.Y :Harper and Row, 1978), p.10.

### 3) Bass의 이론

Bass는 Burns의 이론을 보다 발전시키면서 조직 내에서의 변화 과정을 묘사하고, 지도성을 변혁적, 카리스마적, 교환적의 세가지 지도성으로 구분하여 제시하였다. 그는 변혁적 리더십을 Burns가 사용한 transforming leadership 대신 transformational leadership 이라는 단어로 사용하였다.

Bass는 House의 카리스마적 지도성 이론과 Burns의 변화지향성 이론을 통합하고 실증적 연구를 지향하였는데, 그는 지도성의 유형으로 Burns와 같이 교환적 지도성과 변혁적 지도성을 구별하지만 두 지도성은 상호 배타적인 것이 아니라 동일한 지도자가 상황과 시간에 따라 두 과정을 모두 사용할 수 있다고 보았다.

변혁적 리더십에 관해서 Bass의 이론은 Burns의 이론과 여러 측면에서 유사점을 가지고 있지만, 다음과 같은 차이점도 있다.<sup>27)</sup>

첫째, Burns는 변혁적 지도자를 구성원들의 긍정적인 도덕적 가치와 상위 수준의 욕구를 강조하는 훌륭한 지도자로만 국한시킨 반면, Bass는 변혁적 지도자를 구성원의 동기를 자극하고 헌신도를 증대시키는 사람으로 규정하였다. 다만, 그 효과가 구성원들에게 이로울지 여부는 관심을 두지 않았다. 따라서, Bass는 생존, 안전, 경제적 욕구와 같은 하위 수준의 욕구를 강조하는 지도자까지도 변혁적 지도자에서 제외시키지 않았다.

둘째, Burns는 도덕적 지도성을 변혁적 지도성의 핵심 요소로 보고 있는 반면, Bass는 도덕적 선과 악의 변인들을 제거하고 단순히 변화를 일으키는 변화 리더십만으로 보고 있다. Bass의 입장에 따르면, Hitler도 Gandhi와 똑같이 변혁적 지도자로 간주된다.

셋째, Burns는 교환적 지도성과 변혁적 지도성이 연속선 위의 서로 다른

---

27) M. R. Carey, "Transformational Leadership and the Fundamental Option for Self-transcendence" (The Leadership Quality, 3, 1992), pp.217~236.

지점에 위치하는 양극 개념으로 보고 있는 반면에, Bass는 이 두 가지 지도성을 분리된 차원으로 보고 있다. 따라서 Bass의 견해에서 알 수 있듯이 대부분의 지도자들이 정도의 차이는 있지만, 이 두 가지 특성을 동시에 공유하고 있으며, 또한 같은 지도자가 서로 다른 상황과 시간에 이 두 가지 지도성 유형을 사용할 수 있다.

Bass는 변혁적 리더십을 다음과 같이 부하에게 영향력을 행사하는 것으로 정의하고 있다.<sup>28)</sup>

① 설정된 성과의 중요성과 가치에 대해서 보다 잘 인지하도록 부하들의 의식 수준을 높이는 것이다.

② 조직을 위해서 부하들로 하여금 자기 자신의 개인적 이익을 뛰어 넘도록 유도하는 것이다.

③ 부하들의 상위 수준의 욕구가 충족될 수 있도록 이들 욕구를 활성화 시키는 것이다.

Bass는 카리스마를 변혁적 리더십의 중요한 요소로 보면서도 그 자체만으로 변화적인 것을 설명하기에는 충분하지 않다는 점을 지적하고 있다.

#### 4) Burns와 Bass의 이론을 토대로 발전한 새로운 견해

Burns와 Bass의 견해는 변혁적 리더십에 대한 중요성을 강조함으로써 리더십을 연구하는 학자들에게 많은 반향을 불러 일으켰다. 그러나 대부분의 이론 발달 초기에는 그러하듯이 여러 가지 문제점을 내포하게 되었으며, Burns와 Bass의 문제점을 보완·발전시켜 새로운 견해를 제시한 학자들이 나타났다. 대표적인 학자로 Carey, Tichy와 Devanna, Sergiovanni 등이 있다.

Carey는 Burns와 Bass의 견해를 상호 비교하여 이에 파생되는 문제점들을

---

28) B. M. Bass, *Leader and Performance beyond Expectations*, N.Y : Press, 1985. p.9.

직시하고 변혁적 리더십에 대한 새로운 인식의 틀을 제시하였다.<sup>29)</sup> Carey는 변혁적 리더십은 하나의 패러독스의 문제를 도출한다고 보았다. Hitler와 Gandhi, Muhammad와 Lincoln 등은 변혁적 리더로 인식될 수 있으나, 선과 악, 그리고 이타주의와 이기주의에 대한 패러독스의 문제를 도출한다고 보았다. 즉, 어떤 상황에선 구성원들의 도덕발달을 가능하게 하나 또 다른 상황에선 낮은 수준의 도덕발달로의 퇴행을 가능하게 한다. Carey는 리더와 구성원 간의 상호작용을 고찰하기 위한 새로운 틀을 제시함으로써 변혁적 리더십이 안고 있는 패러독스의 문제를 해결하려 하였다.

Carey는 변혁적 리더십이 도덕적 리더십이어야 하는가와 변혁적 리더십과 거래지향적 리더십은 단일 차원인가 혹은 두 차원인가에 관해 두 이론의 비교·분석을 통해서 통합된 모형을 제시하고 있다. Bass의 아이디어에 조금 더 접근한 방식으로 설정된 이 모형에서 Carey는 Burns의 주장과는 달리 변혁적인 리더는 목표 가치 뿐만 아니라 형식적 가치도 추구하고 거래적 리더는 형식적 가치 뿐만 아니라 목표 가치까지 추구할 수 있다고 보았다.

Carey는 변혁적 리더십의 원리를 사용하는데 있어서의 제한점을 논하면서 이 원리가 기업, 정치, 사회적 세계 등 여러 유형의 조직에서 야기되는 문제 해결의 특효약으로 생각하는데서 어려움이 발생할 수 있다고 주장한다. 변혁적 리더십이 목적을 유도하기 위해서 사용되거나 조작되는 도구로써 인식될 때 그것은 도덕적인 측면을 결여하게 되고 따라서 단지 최상의 거래적 리더십이 될 뿐이라는 것이다. 변혁적 리더십은 하나의 도구로 사용될 것은 아니며 오히려 개인과 집단의 발전을 위한 리더의 도구를 개발하고 진실된 인간 욕구의 긍정적인 성취를 추구해 가는 것 중의 하나로 이해되어야 한다고 주장하고 있다.

---

29) M. R. Carey, "Transformational Leadership and fundamental option for self-transcendence", *The Leadership Quarterly* (1992), pp.217~236. 신동열, 전제논문, p.30에서 再引用.

Tichy와 Devanna는 대기업을 포함한 여러 조직의 최고 경영자 12명을 면담하여 조직 변혁의 과정으로 변화의 필요성에 대한 인식, 새로운 비전의 창출로 기술하고 변혁적 리더의 특성을 다음과 같이 추출·제시하였다.<sup>30)</sup>

첫째, 변혁적 리더는 자신을 변화촉진자로 인식한다. 그는 자신의 이미지를 조직 혁신과 발전에 헌신하는 사람으로 설정한다. 그는 조직 변혁을 통해 자신의 차별성을 부각시킨다.

둘째, 변혁적 리더는 용기 있는 사람이다. 용기가 있다는 것은 어떤 문제에 대해 자신의 입장을 분명히 하고 신중하게 모험을 감행하며 조직의 보다 큰 이익을 위해 현상 유지로부터 탈출할 수 있음을 말한다. 용기있는 행동에는 지적 요소와 정의적 요소가 내포되어 있다. 지적 측면에서는 어떤 관점을 가지고 비록 어려움이 따른다고 해도 현실에 정면으로 부딪칠 수 있어야 한다. 정의적 측면에서는 다른 사람이 듣기 싫어하더라도 진실을 말할 수 있어야 한다.

셋째, 변혁적 리더는 사람들을 신뢰한다. 그는 독재자가 아니다. 그는 권력을 향유하고 있으나 다른 사람들에 대해서도 관심을 가지며 궁극적으로 그들에게 권한을 위임해준다. 그는 팀의 결집력을 높이기 위해 응원단장, 코치, 카운슬러, 그리고 리더로서의 역할을 수행한다.

넷째, 변혁적 리더는 가치 지향적이다. 그는 핵심적인 가치 체계를 정립하고 있으며 이에 매우 부합되는 행동을 보여 준다. 조직의 가치와 개인의 가치가 일치하는 조직 문화를 형성한다. 부하들에게 자신의 가치를 인식, 공유시키기 위해서는 단순히 십계명과 같은 교훈적인 말로서가 아니라 이에 대해 관심을 나타내면서 행동으로 직접 보여주어야 한다.

---

30) N. Tichy, & M. Devanna, "The transformational leader", (N. Y. : John Wiley & Sons, Inc.,1986), pp.238~240. 상계논문, p.36에서 再引用.

다섯째, 변혁적 리더는 평생학습자이다. 그는 자기가 저지른 실수를 숨기지 않으며, 또한 이를 실패로 보지 않고 오히려 배움의 기회로 삼는다. 그는 지속적인 자기 학습과 자기 개발에 대한 왕성한 욕구를 가지고 있다. 그는 자기 변혁과 자기 혁신을 위한 매우 높은 내재적 동기를 가지고 있다. 그는 배움에 대한 강한 집념과 높은 헌신성을 가지고 있다.

여섯째, 변혁적 리더는 복잡성, 모호성, 그리고 불확실성에 대처할 수 있는 능력을 가지고 있다. 그는 변화무쌍한 세상에서 당면하게 되는 숭한 문제를 잘 처리하는 능력을 가지고 있다.

일곱째, 변혁적 리더는 비전 지향적이다. 그는 꿈을 설계할 수 있고 또한 부하들이 그것을 공유할 수 있도록 표현할 수 있으며 남을 지도할 때 공감적 이해를 사용할 수 있는 능력이 있다. 또 자신의 행동이 다른 사람에게 어떠한 영향을 끼치는가를 이해할 수 있는 능력을 가지고 있다.

Sergiovanni는 Burns의 견해를 보다 구체화시켜 새로운 인식의 틀을 제시하였다. 그는 리더십 유형을 가치의 추구정도에 따라 현재의 가치만을 추구하는 가치유지형 리더십과 현재의 가치 이상을 추구하는 가치증진형 리더십으로 나누었다. 즉, 거래적 리더십을 가치유지형 리더십으로, 변혁적 리더십을 가치증진형 리더십으로 재 개념화함으로써 거래적 리더십과 변혁적 리더십에 대한 보다 효과적인 이해를 강구하고자 하였다. 그는 거래적 리더십을 협정으로서의 리더십으로, 변혁적 리더십을 building으로서의 리더십과 유대형성으로서의 리더십으로 비유하였다. 이러한 리더십의 차원과 효과 그리고 중요성을 <표2>와 같이 제시하였다.<sup>31)</sup>

---

31) T. J. Sergiovanni, "Advance in Leadership Theory and Practice, in P. W. Thurston and L. S. Lotto(Eds)", *Advance in Educational Administration*, Vol. 1 (Greenwich JAI Press, 1990), p.7. 상계논문, p.28에서 再引用.

<표2> 거래적 리더십과 변혁적 리더십

리더십 유형	비유	초점	리더십 개념	부하의 관여	만족되는 요구	효과
거래적 리더십	협정으로서의 리더십	조직의 목표와 관련지어 리더와 구성원 각각의 독립적인 만족을 야기하는 인간의 욕구와 만족을 교환	경영기술 리더십 유형 상황이론 교환이론 행로목표이론	타산적	신체적 안정 사회자아	지속적 수행은 협정을 유지하는 부분에 기인한다.
변화 지향적 리더십	building으로서의 리더십	인간의 잠재력 고무, 상위욕구 만족, 상위 수준의 몰입과 수행을 동기화하는 리더와 구성원의 기대를 고무	권한부여 상징적 리더십 "카리스마"	내재적	자존감 능력 자율성 자아실현	수행은 외적 조직을 넘어서 질과 양에 있어서 일반적 기대를 초월함
	유대형성으로서의 리더십	공유한 제약 수준에서 조직의 목표와 목적을 승화시키는 그리고 도덕적 몰입 속에 리더와 구성원을 함께 연계시키는 인식과 의식을 고무	문화적 리더십 도덕적 리더십	도덕적	목적의미 중요성	

Sergiovanni는 이 세 가지의 리더십을 학교 개선의 발달 단계에 적용하여 설명하였다. 특히 유대형성으로서의 리더십은 초월적 몰입과 수행을 고무시킴으로써 기존의 능력이나 수월성을 학교가 초월하도록 도움을 줄 수 있는 힘을 가지고 있기 때문에 학교에 대한 장기적인 리더십 전략의 초석이 된다고 하였다. 게다가 유대형성으로서의 리더십은 구성원을 부하로부터 동료로 옮기도록 도움을 준다.<sup>32)</sup>

32) T. J. Sergiovanni, *Adding Value to Leadership Gets Extraordinary Results Educational Leadership*, 1990, pp.23~27. 상계논문, p.29에서 再引用.

리더십과 동료의식 간의 연계를 이해할 때, 훌륭한 부하와 동료간의 차이는 명백해질 것이다. 훌륭한 부하들은 자신에게 기대된 것을 수행한다. 그들은 자신에게 무엇이 기대되었는가를 알려고 하고 적절한 조정과 감독 하에서 이에 적절한 수행을 한다. 또한 자신에게 목표와 목적 그리고 자신들이 달성해야 하는 것에 대한 적절한 방식과 의미를 제공하는 리더에게 의존한다. 반면에 훌륭한 동료는 자기 자신에 대해 생각하고, 자기통제를 수행하고, 책임과 의무를 수행한다. 또한 이들은 학교를 위해 올바른 것을 수행하고, 이것을 지속시키고, 근접감독이 없이도 주어진 업무를 수행하도록 자기 동기화 되어 있다.<sup>33)</sup>

성공적인 리더는 이상, 가치, 그리고 신념에 몰입하는 훌륭한 동료이다. 동료의식이 형성되었을 때 관료적 권위와 심리적 권위는 도덕적 권위에 의해 초월될 것이다. 변혁적 리더십은 리더십 실제에 초월적 몰입과 수행을 유발할 것이라고 Sergiovanni는 주장하고 있다.

노종희는 학교장의 변혁적 리더십 질문지(Principal's Transformational Leadership Questionnaire : PTLQ)를 개발하는 연구에서 변혁적 리더십의 기본 요인을 변화 선도, 인간 존중, 솔선 수범으로 보았는데 이를 제시하면 다음과 같다.<sup>34)</sup>

① 변화 선도 : 인습적인 사고와 발상에서 벗어나 새로운 관점에서 낡은 관행에 대해 문제를 제기하고 창조적 파괴 과정을 거쳐 대안을 강구한다. 또 미래지향적 발전 방향을 제시하고 교사들에게 도전적 목표를 부과한다. 뿐만 아니라 새로운 교육 이론을 수용하고 혁신적인 수업 방법을 채택하도록 교사들을 독려한다. 이는 Burns의 도덕적 리더십, 그리고 Bass의 변화리더십이

---

33) R. E Kelly, "In Praise of Fellow", *Harvard Business Review*, Nov. Dec(1988) : pp 142~148. 상계논문, p.29에서 再引用.

34) 노종희, 전계논문, pp.135~154.

결합된 것이다. Bass와 Avolio, Podsakoff의 지적 자극, Tichy와 Devanna의 변화 촉진자, Conger와 Kanungo, Bennis와 Nanus, Podsakoff, Sergiovanni의 비전 설정과 관련을 가지는 개념이다, 변화선도는 Halpin과 Winer의 과업이나 노종회의 목표 지향성보다는 훨씬 더 포괄적인 개념이라고 할 수 있다.

② 인간 존중 : 교사들의 요구와 관점을 수용하고 그들을 신뢰하며 차별하지 않고 동등하게 대우한다, 또 그들에게 권한을 위임하고 자유 재량권을 허용하며 능력을 개발할 수 있는 기회를 제공한다. 이는 Bass와 Avolio의 인간적 배려, Tichy와 Devanna의 인간에 대한 신뢰, Podsakoff의 인간적 지원, Sergiovanni의 권한 위임, Leithwood의 능력 개발과 관련을 가지는 개념이다. 인간 존중은 주로 상사와 부하 간의 온정적 관계를 중시했던 Halpin과 Winner의 인화나 노종회의 인간 지향성보다는 훨씬 광범위한 개념이라고 할 수 있다.

③ 솔선 수범 : 교장이 도덕적이고 언행일치의 행동을 하고, 사리사욕을 떠난 의사 결정과 자기 희생을 감수하며, 목표를 지향하여 직무에 헌신함으로써 교사들의 귀감이 된다. 이는 House의 모델 행동, Conger와 Kanungo의 비전 성취, Tichy와 Devanna의 가치 지향, Bennis와 Nanus의 헌신, Podsakoff의 솔선 수범과 관련을 가지는 개념이다.

## 5) 변화지향적 지도성의 행동요인

변혁적 리더십에 관한 이론을 통해서 발견된 변화지향적 지도성 행동요소를 본 연구에서 살펴보면 다음과 같다.

① Bass와 Avolio는 다요인 리더십 질문지(Multifactor Leadership Questionnaire)를 개발하는 연구에서 추출된 변혁적 리더십요인을 카리스마, 영감

적 호소, 지적 자극, 인간적 배려로 규명하고 있다.

② Tichy와 Devanna는 대기업을 포함한 여러 조직의 최고경영자 12명을 면담하여 변혁적 리더의 특성으로 변화 촉진, 용기, 인간 신뢰, 가치 지향, 평생학습, 대처 능력, 비전 지향을 제시하였다.

③ Bennis와 Nanus는 60개 회사 사장과 30개 공공기관의 장을 포함하여 90명의 저명하고도 성공적인 리더를 대상으로 하여 5년 동안의 비 구조화된 면접연구를 수행하였다. 이 연구에서는 최고 경영자들이 환경변화에 적응하기 위해서 어떠한 방식으로 조직을 재 구조화하고 어떻게 부하들의 신뢰를 형성하며 또 어떻게 새로운 작업방식을 숙달시키는가에 대한 면접을 실시했으며, 이 때 발견된 공통 주제는 리더의 행동특성으로 비전의 설정, 헌신과 신뢰의 구축, 조직학습의 촉진을 제시하였다.

④ Kouzes와 Posner에 의하면 리더와 관리자는 수행하는 역할 측면에서 구분되며, 전자는 변화와 혁신을 추구하는데 반해서 후자는 인정과 통제를 지향한다. 리더와 관리자는 모두 필요하지만, 전자는 격변기의 시기에 그리고 후자는 평온의 시기에 더욱 요구된다. 이들은 30문항으로 구성된 리더십 행동목록(Leadership Practices Inventory : LPI)을 작성·사용하여 성공적인 리더행동을 현실에 대한 도전, 비전의 제시 및 공유, 비전 실천을 위한 여건 조성, 솔선수범, 비전구현 격려 등을 제시하였다.

⑤ Podsakoff등은 변혁적 리더십이 다차원적이라고 전제하면서 이의 주요 행동을 비전의 설정과 정교화, 솔선수범, 조직목표의 공유, 높은 성과 기대, 인간적 지원, 지적 자극으로 제시하였다.

⑥ Sergiovanni는 조직이 구조적으로 느슨하게 결합되어 있으나, 문화적으로는 견고하게 결합되어 있기 때문에 변혁적 리더십이 필요하다고 전제하면서 변혁적 리더십의 핵심적인 가치를 비전설정, 권한위임, 통제적 권력

(power over)대신 지원적 권력(power to)행사, 교육성과에 대한 문화적 관리, 공동가치의 유지와 폭넓은 자유재량권 허용, 도덕적 가치 중시로 강조하였다.

⑦ Leithwood(a)의 구분

Leithwood는 변혁적 학교장이 추구하는 기본적인 목표를 협력하는 학교 문화의 창달, 교사들의 능력개발 촉진, 집단 참여에 의한 문제 해결로 제시하였다.

⑧ Leithwood(b)의 구분

Leithwood는 4년간의 연구를 통하여 학교 재 구조화를 리더십으로 변혁적 리더십 실재를 조직목표, 조직구성원, 조직구조, 학교문화 등 종합적으로 제시하였다.

⑨ 노종희는 서울지역 초등학교 교사 379명을 대상으로 한 연구에서 학교장의 변혁적 리더십의 기본요인을 변화선도, 인간존중, 솔선수범 등으로 제시하였다.

⑩ Leithwood, Tomlinson과 Genge는 21편의 연구논문을 분석하여 학교장의 변혁적 리더십의 차원을 카리스마, 영감, 비전, 목적 합의, 개인 사려, 지적자극, 모델링, 높은 성과 기대, 문화형성, 구조화, 일시적 보상으로 제시하였다. 위에 제시된 변혁적 리더십 행동차원을 종합하면 <표3>과 같다.<sup>35)</sup>

---

35) 노종희, “학교행정가의 변혁지향적 리더십의 진단 및 육성방안 연구” (교육행정학 연구, 제14권 3호, 1996), pp.265~284.

<표3> 변혁적 리더십 행동차원 종합

차원 \ 학자	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	종합
카리스마	0									0	2
영 감	0									0	2
지적 자극	0				0			0		0	4
인간 존중	0				0			0	0	0	5
변화 촉진		0									2
용 기		0									1
헌신, 신뢰		0	0								2
가치 지향		0									1
평생 학습		0									1
대처 능력		0									1
비전설정,공유		0	0	0	0	0		0		0	7
조직 학습			0								1
현실 도전				0							1
솔선 수범				0	0			0	0	0	5
목표 수용					0	0		0		0	4
성과 기대					0			0		0	3
권한 위임						0		0			2
학교 문화						0	0	0		0	4
공동 가치						0					1
자유 재량						0					1
도덕 가치						0					1
능력 개발							0				1
집단 참여							0	0		0	3
일시적보상										0	1

주). 1 : Bass와Avolio(1990)      2 : Tichy와Devanna(1986)      3 : Bennis와 Nanus(1985)  
 4 : Kouzes Posner(1987)      5 : Podsakoff 등 (1990)      6 : Sergiovanni(1990)  
 7 : Leithwood(1992)      8 : Leithwood(1994)      9 : 노종희  
 10 : Leithwood, Tomlinson과 Genge(1996)

위 <표3>에 나타나 있듯이 변혁적 리더십 행동의 차원은 10명의 학자에

의해서 24가지가 제시되었다. 이 중에서 3명 이상의 학자들에 의해서 공통적으로 제시되고 있는 변혁적 리더십 행동의 차원은 ① 비전설정 및 공유, ② 인간존중, ③ 지적 자극, ④ 높은 성과 기대, ⑤ 목표 수용, ⑥ 솔선수범, ⑦ 학교문화 창조, ⑧ 집단참여 허용 등 8가지로 나타났다. 이 요소들의 개념 및 특징은 다음과 같다.

① 비전설정 및 공유 : 비전은 미래상으로서 조직이 추구해야 할 방향과 이상, 그리고 구성원들이 가져야 할 목표 의식이다.

② 인간 존중 : 모든 구성원들이 개인적 특성에 따라 동등한 대우를 받는다. 구성원들의 요구가 인식되고 그들의 관점이 존중되어야 하며 목표와 도전을 효과적으로 다룰 수 있는 방법이 모색되며, 구성원들에게 학습 기회를 제공하기 위해 업무가 위임되는 것이다.

③ 지적 자극 : 구성원들로 하여금 낡은 관행에 대해 문제를 제기하고, 과거의 인습을 타파하도록 격려하기 위해 사용된다. 구성원들이 자신의 가치, 신념, 기대는 물론이고 리더와 조직의 그것까지도 비판할 수 있도록 허용적 분위기가 조성된다.

④ 높은 성과 기대 : 수월성, 질, 성과 등에 대해서 높은 기대를 나타낸다.

⑤ 목표 수용 : 공동목표의 달성을 위해서 구성원들 간에 상호 협력이 이루어지도록 지원한다.

⑥ 솔선수범 : 구성원들이 리더의 가치를 수용하고 행동을 본받도록 모범을 보인다.

⑦ 학교문화 창조 : 협력하는 학교문화의 창조 및 유지를 위해 목표 설정과정에 교사들을 참여시키고 학교교육 계획을 공동으로 수립한다.

⑧ 집단참여 허용 : 집단참여에 의한 문제해결을 위해 교사들을 새로운 활동에 참여시키고 과외 시간을 추가적으로 더 투입하도록 격려한다.

앞에서 살펴본 바에 의하면 변혁적 리더십의 행동요소는 많은 학자들간에 의하여 매우 다양하게 제시되고 있다. 본 연구에서는 위에 제시된 여러 학자들의 변화지향적 지도성의 행동차원을 참고로 하여 지도교수의 도움을 받아 학교장의 변화지향적 지도성의 하위요인을 솔선수범, 인간존중, 비전설정 및 목표 수용, 변화선도 및 지적자극 등 네가지로 정하여 측정하고자 한다.

#### 4. 職務滿足 理論

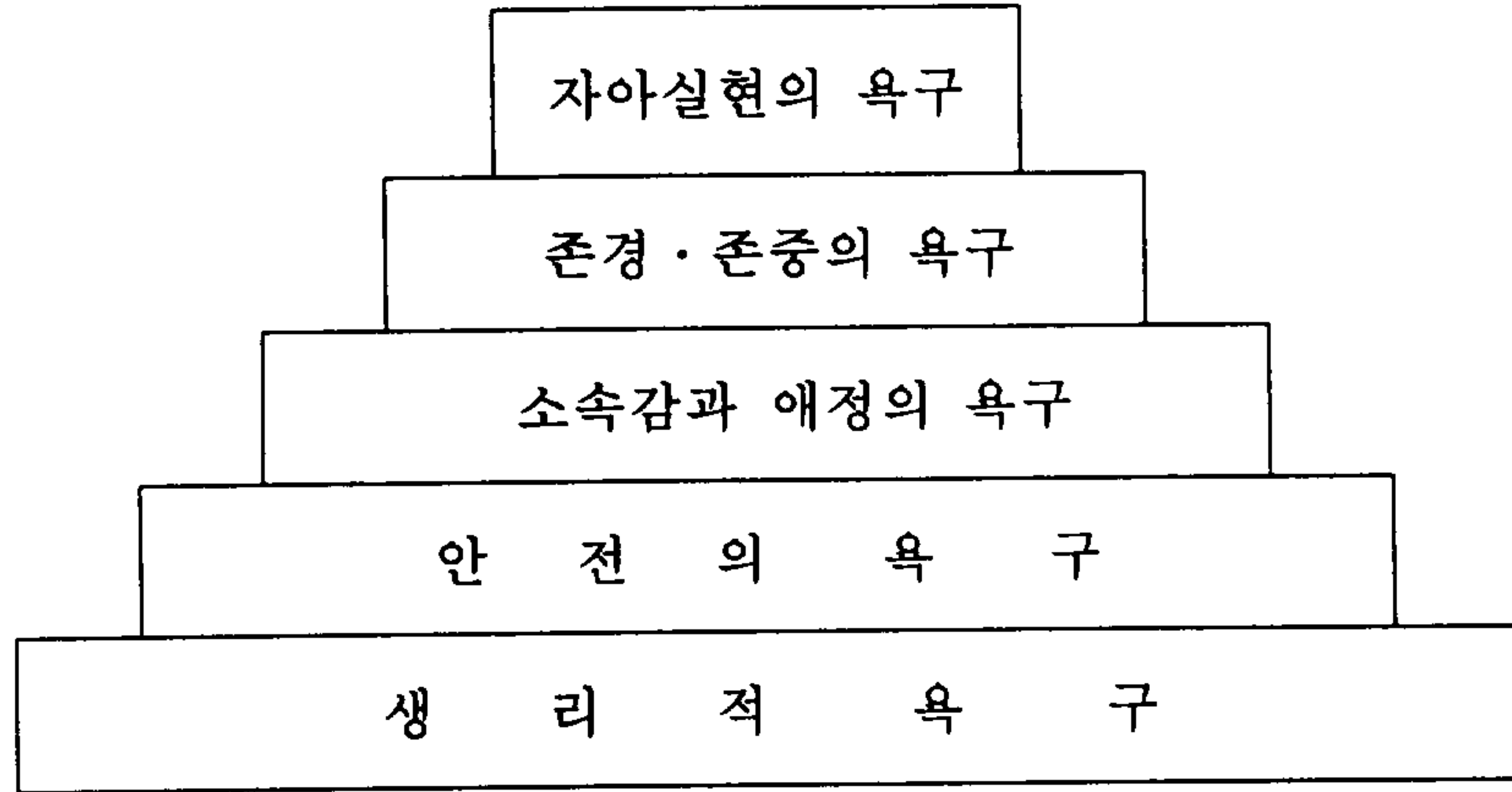
직무만족 향상을 위한 동기 부여에 관한 여러가지 이론들이 있지만 여기서는 (1) Maslow와 욕구계층이론, (2) Herzberg의 동기·위생 이론, (3) Vroom의 기대 이론, (4) McGregor의 X·Y이론을 살펴보고자 한다.

##### 1) Maslow의 욕구계층이론

Maslow에 의하여 제시된 동기부여에 관련된 욕구계층 이론은 인간의 동기를 이해하고 설명하는 데 있어서 가장 폭 넓게 사용되고 있는 이론 중의 하나로, 그의 연구 업적인 '동기부여와 개인'이라는 저서에서 인간의 욕구란 여러 가지 계층으로 형성되며 각각의 욕구 계층이 충족됨에 따라 다른 단계의 욕구가 인간 행동을 결정한다고 가정하였다. 그는 인간에게 무한한 진화의 가능성이 있다고 보고 욕구의 단계적 이론을 <도1>과 같이 제시하였다.<sup>36)</sup>

---

36) 노종회, 전개서, pp.121~123.



<도1> Maslow의 욕구 계층

① 생리적 욕구 : 생리적 욕구는 욕구 계층상 최하위에 있는 생존에 필요한 기본적 욕구로서, 배고픔, 수면, 목마름, 성욕 등이 그 예이다. 이러한 일차적 욕구가 충족되지 않으면 더 높은 수준의 욕구도 동기로서 구실을 하지 못하고 기본 욕구들을 추구하는 행동 수준에 머무르게 된다.

② 안전의 욕구 : 안전의 욕구는 생리적 욕구가 충족될 때 발현하기 시작하며, 직업의 안정뿐만 아니라 각종 질병이나 위험, 경제적 재난 그리고 예기치 않은 사태로부터 보호받고자 하는 일종의 자기보존의 욕구이다. 경영자나 노동자들이 흔히 모험적 행동을 하는 경우가 있는데, 이런 경우에도 안정의 욕구가 충족된 다음에 나타나는 수가 많다.

③ 소속감과 애정의 욕구 : 소속감과 애정의 욕구는 사회적 욕구, 귀속 욕구라고도 하며, 집단에의 소속, 우정, 타인과의 원만한 교제, 동료로부터의 인정 등이 이러한 욕구에 속한다. 즉, 인간관계를 통해서 친교, 교제, 우정, 사랑 등을 나누고 싶어한다.

④ 존경·존중의 욕구 : 소속과 애정의 욕구가 어느 정도 충족되면, 인간은 이제 어느 집단이나 조직에서 단순히 구성원의 상태로 남아있기를 원하지 않는다. 다시 말하면, 인간은 자기 자신에 대한 타인으로부터 존경을 받고자 하

는 것으로 인정, 명성, 명예, 지위, 존엄, 높은 평가 등을 받으려 하는 욕구가 포함된다.

⑤ 자아실현의 욕구 : 존경·존중의 욕구가 어느 정도 충족되면 인간은 최상위 욕구인 자아실현의 욕구가 발생하게 된다. 자아실현의 욕구는 자신의 잠재능력을 최대한 발휘하여 최상의 인간으로서 자기 완성을 이루려는 욕구이다. 즉, 자기가 가진 능력만큼 원하는 바를 반드시 성취하려 한다. 그러나 인간의 욕구는 하위 단계의 욕구가 충족되어야 다음 단계의 욕구가 발생하지만 여러 단계의 욕구가 동시에 일어날 수도 있다.

## 2) Herzberg의 동기·위생 이론

Herzberg는 Maslow의 보편적인 인간의 동기과 행위에 관한 이론을 확대, 발전시켜 작업장에서 당면하는 동기문제에 관심을 가지고 유명한 두 요인설을 주장하였다. 그는 1959년 피츠버그의 11개 산업체에서 선정된 약 200명의 기술자와 회계사들을 대상으로, 면접을 통하여 그들에게 특별히 만족감을 주거나 혹은 불만족감을 느끼게 했던 중요사건을 회상하게 한 다음 만족감이나 불만감이 그들의 작업 수행이나 대인 관계, 행복감에 어떤 영향을 주었는지를 조사, 분석하였다.

이러한 일련의 연구 과정을 통해 Herzberg는 사람들에게 만족을 주는 요인과 불만을 주는 요인들이 상호 구분되는 별개의 군을 형성하고 있고, 직무만족은 직무수행에 긍정적인 영향을 주고 직무불만은 부정적인 효과를 미친다는 사실을 확인하였다. 즉 불안요인은 근무환경과 상관성이 있고, 만족요인은 직무자체와 상관성이 있다는 것을 발견하여 동기-위생 이론을 정립하였다. 이를 살펴보면 다음과 같다.<sup>37)</sup>

첫째, 이원적 구조를 가지고 있다.

---

37) 상계서, pp.121~123.

둘째, 불만족과 만족은 다른 차원에 있기 때문에 불만족을 일으키는 요인과 만족을 주는 요인은 서로 다른 것이다.

셋째, 불만족 요인의 제거는 소극적이며 단기적인 효과를 가져올 뿐인데 반해서 만족요인을 증대시키는 것은 적극적이며 장기적인 효과를 가진다고 했다.

즉, 동기요인은 만족 요인이라고 할 수 있고 위생요인은 불만족 요인이라고 할 수 있는 것으로 <도2>와 같다.<sup>38)</sup>

	위 생 요 인	
불만족	환 경 적 요 소	동 기 요 인
	1. 사회정책과 행정 2. 감 독 3. 임 금 4. 대인관계 5. 작업조건	작 업 요 소 1. 성 취 2. 인 정 3. 작업자체 4. 책 임 5. 발 전
	만 족	

<도2> Herzberg의 동기-위생 요인

Herzberg는 동기부여 요인·위생 요인을 직무요인, 직무태도 그리고 직무 효과라는 일련의 연계 관계로 설명하고 있다. 이 두 요인은 서로 반대의 개념이 아니라 별개의 차원이다. 불만족의 반대 개념은 만족이 아니라 불만족이 없는 것이며 만족의 반대 개념은 불만족이 아니라 만족이 없는 것이라는 것이다. 동기부여 요인인 만족 요인은 불만족 요인이 제거된 다음에야 비로소 작용한다.

동기요인은 실제 직무나 직무내용과 관련되는 것으로 성취감, 인정, 작업자

38) 상계서, pp.229~130.

체, 책임감, 승진 등이 포함된다. 이들 동기요인들은 Maslow의 자아실현 욕구와 같은 높은 수준의 정신적인 욕구와 깊은 관련이 있다. 직무 만족의 경험은 직무에 대한 긍정적인 태도를 유발하고 이는 다시 직무 수행에 긍정적인 영향을 미치게 된다. 동기요인으로 유발된 직무 만족의 효과는 비교적 오랜 기간동안 지속되는 경향이 있다. 이와 같이 동기요인은 직무만족을 유발시키지만 그것의 부재가 직무 불만족을 초래하는 것은 아니다.

다음으로 직무 불만을 초래하는 위생요인은 유지요인이라고도 하며, 정책과 행정, 기술적 감독, 보수, 상사와의 대인관계, 작업조건, 동료와의 관계 등이 포함된다. 따라서 위생요인은 직무자체보다 직무수행 상황이나 직무환경과 깊은 관련이 있으며 부정적 태도 형성에 관여하여 직무 수행에 영향을 미친다. 이 경우 위생요인을 개선하면 직무 불만족은 감소하게 되고 직무수행에 미치는 영향도 감소할 것이나 동기화 된 직무 만족으로 촉진시키기에는 어려울 것이다. 위생요인의 개선은 동기유발의 충분조건은 될 수 없으나 필요조건은 된다. 결국 그는 내적인 보상의 제공을 통하여 새로운 동기화 전략을 모색 실천 방안의 하나로서 직무 풍요화를 들고 있다. 직무 풍요화란 동기요인을 제공할 수 있도록 직무자체를 재구성하는 것을 의미한다. 직무 그 자체가 성취감이나 인정감, 책임감, 성장과 발전의 기회를 항상 제공할 수 있도록 재구성되어야 한다는 것이다. 즉, 직무수행상의 책임을 증가시키고 권한과 자유재량권을 부여하며 구성원들로 하여금 자신의 능력을 발휘할 수 있는 기회를 가지도록 하며, 직무 속에서 도전·보람·흥미·심리적 보상을 얻을 수 있도록 하는 것이다.

이상과 같은 Herzberg의 이론은 교육현장에서 바람직한 학교경영의 방향을 제시하고 있음을 알 수 있다. 이에 학교장은 교사들의 전문적 성장과 직무만족을 높이기 위하여 위생요인 보다는 동기요인에 대하여 많은 관심을 가지고 적극적인 태도를 가져야 할 것이다.

### 3) Vroom의 기대이론

Vroom의 기대이론은 조직 속의 인간을 매우 복잡한 존재로 파악하며, 동기과정에서 개인의 지각이 중요한 역할을 한다고 강조하고 있다. 기본과정은 다음과 같다.<sup>39)</sup>

첫째, 행동은 개인의 힘과 환경의 힘의 조합에 의해 결정된다.

둘째, 사람들은 조직에서 자기 자신의 독특한 행동을 결정한다.

셋째, 사람들은 각기 다른 형태의 욕구나 원망 및 목표를 가지고 있다.

넷째, 사람들은 어떤 행동이 바람직한 결과를 가져올 것이라는 기대의 정도에 근거하여 행동대안을 결정한다.

기대이론의 세가지 중요한 구성요소와 구성요소들간의 관계는 기대, 유인가 및 수단성의 곱에 의하여 결정된다.

① 기대(expectancy) : 기대란 어떤 특정 행동이 특정 결과를 초래할 것이라는 주관적인 확률을 말한다. 어느 교사가 그의 노력을 증가시킴으로써 학생의 성적을 향상시킬 수 있는 확률이 높다면 그 사람은 높은 기대 수준을 가지게 된다.

② 유인가(valence) : 유인가는 어떤 가능한 결과에 대하여 개인이 가지는 선호의 정도를 말하며, 그것은 긍정적일 수도 있고 또 부정적일 수도 있다. 사람마다 수입, 작업조건, 승진, 안정성 등의 일종의 보상체제에 각기 다른 유인가를 부여한다. 유인가는 어떤 사람이 직무로부터 원하는 것을 규정한다.

③ 수단성(instrumentality) : 수단성이란 일차수준의 결과와 이차수준의 결과사이의 상관관계의 강도를 뜻한다. 즉, 공부를 열심히 하여 성적을 향상시키는 것은(일차 수준의 결과) 그것이 수단이 되어 좋은 직장(이차 수준의 결과)을 얻을 수 있다는 신념이 수단성으로 표현된다.

---

39) Victor H. Vroom, *Work and Motivation* (N. Y : John Willey and Sons, 1964), p.6

#### 4) McGregor의 X·Y이론

McGregor는 인간성에 대한 가정으로 X·Y이론을 제시하였다. X이론에 의하면 인간은 선천적으로 일을 싫어하고 지시 받기를 좋아하며 책임을 지지 않으려 한다. 또한 야망이 없고 안정만을 바라기 때문에 보상과 처벌, 통제로 동기유발을 시킬 수 있다는 부정적인 인간관을 기초로 하고 있다.

이와 같은 X이론으로 측정하여 경영한다면 강압과 위협, 철저한 감독, 엄격한 통제, 다양한 보상, 회유와 채찍 등을 배합시켜 사용할 수 있으며, 구성원들 간에 불신과 경계를 조장시켜 적절히 이용할 수 있다는 것이다. 이로 볼 때 X이론은 통제를 중심으로 하는 전통적인 이론으로 권위주의적 지도성이론이나 과학적 관리론과 유사하다.

Y이론에 의하면 인간은 일을 싫어하지 않고 자발적으로 책임 있는 일을 하려 하며, 동기 유발만 잘되면 비교적 높은 수준의 상상력, 창의력을 발휘하여 목표달성에 자기 만족을 동기화 시켜 최선을 다한다는 긍정적인 인간관이다. 현대 산업사회의 생활 조건하에서는 대부분의 인간이 지니고 있는 지적 잠재능력이 부분적으로 밖에 활용되고 있지 않다.

이와 같은 Y이론은 인간을 측정하여 경영한다면 명령과 통제를 줄이고 개인의 발전을 위한 잠재력과 책임 맡을 능력의 고취, 자발적인 근무 의욕이 발생할 수 있도록 동기화 되어야 한다. 이렇게 함으로써 개인은 자신의 욕구를 충족시키며 조직의 목표를 달성하는 상황에서 직무만족을 가질 수 있다.

이로 볼 때 Y이론의 경영은 구성원의 개인목표와 조직의 목표를 통합시키는데 역점을 두는 것으로 분권화와 권한의 위임, 직무확충, 참여와 협의에 의한 경영, 직무수행 성과의 평가에 초점을 맞추어야 한다. 이와 같이 X·Y이론은 조직원 관리에 있어서 하나의 중요한 틀을 제공해 주었는데, 의존 대 자율, 지배 대 자유, 통제 대 허용의 이원적 설명 방식이 그것이다. 그러나 상

황적 배경에 따라 배합되고 재구성되는 것은 간과할 수 없는 것이다.<sup>40)</sup>

## 5) 직무만족 요인

직무만족에 영향을 미치는 요인을 연구한 학자들의 다양한 분류체계는 다음과 같다.

Herzberg는 요인과 불만족을 구분하고 직무 만족 요인으로는 성숙, 인정, 작업, 작업자체, 성장을 들고 있으며 직무 불만족 요인으로는 정책과 관리, 감독, 작업조건, 대인관계, 책임, 지위, 직무안정 등을 들고 있다.<sup>41)</sup> Loke는 직무자체, 임금, 승진, 인정, 복지후생, 근속조건, 감독, 동료, 회사정책 등으로 분류하였고,<sup>42)</sup> 직무 기술척도를 개발한 Smith등은 직무자체, 감독, 임금, 승진, 동료 등으로 분류하여 직무만족을 측정하였다.<sup>43)</sup>

Sergiovanni는 Herzberg의 이론을 토대로 직무만족을 성취, 인정, 직무자체, 책임감, 발전성을 제시하였고, 불만족 요인으로는 보수, 성장 가능성, 부하와의 인간 관계, 상사와의 인간 관계, 동료와의 인간 관계, 전문적 장학지도, 직무 안정성 등을 모두 하위 요인으로 제시하였다.<sup>44)</sup>

---

40) 김순기, 전계논문, pp.33~34.

41) F. Herzberg, B. Mausner, & B. B. Synderman, *The Motivation to Work*(N.Y. : John Wiley & Sons, 1959), pp.52~89. 조원강, "학교장의 변혁지향적 리더십과 교사의 직무만족도와의 관계 연구"(한양대학교 교육대학원 석사학위논문, 1998), p.34에서 再引用.

42) Edwin A. Locke, "Satisfiers and Dissatisfiers Among White Collor and Blue Collar Employees", *Journal of Applied Psychology*, Vol, 58(1973), p.89. 상계논문, p.35에서 再引用.

43) P. C. Smith, "The Development of a Method of Measuring Satisfaction : The Cornell Studies", in Edwin a, Fleishman (ed), *Studies in Presonnel and Industrial Psycholosity* (Homewood, ILL Dorsey Press, 1967). p.56. 상계논문, p.35에서 再引用.

44) Thomas J. Sergiovanni, "Factor Which Affect Satisfaction and Dissatisfaction of Teacher", in Francis Griffith (ed)., *Administrative Theory in Education : Text and Readings* (Michigan : Pendell Publishing Co. 1979), pp.402~420. 상계논문, p.36에서 再引用.

Herzberg의 연구를 입증한 Myers는 6년간 연구 결과에서 직무요인으로서 성취감, 책임, 성장, 승진, 작업 그 자체의 즐길, 인정감 등이 허락되는 도전적인 직무 등으로 보고 직무불만족 요인으로는 작업규칙, 조명, 임시시간, 직위선임권, 책임 및 부가 급부 등으로 들고 있다.<sup>45)</sup> 학교 조직을 중심으로 교사들의 직무만족도를 측정하기 위하여 Bentry와 Rempel은 100개의 문항으로 구성된 P.T.O(Perdue Teacher Opinionnaire)를 개발한 바가 있는데, 그들이 설정한 직무만족 요인은 교장과의 관계, 교수만족, 교사간의 관계, 교사봉급, 교수 부담, 교육과정 문제, 교사 신분, 지역사회의 후원, 학교 시설 및 봉사체제, 지역사회의 압력 등으로 구분하고 있다.

이상의 문헌에서 나타난 직무만족 요인의 하위 요인들을 가지고 교육조직에 종사하는 교사들의 직무만족을 측정하는데는 다소 무리가 있을 것으로 판단된다. 왜냐하면, 위의 하위요인들은 우리 나라 교육환경을 중심으로 해서 개발된 도구가 아닐 뿐만 아니라 일반조직이나 사조직을 중심으로 해서 개발된 것이므로 교육조직의 특성을 반영했다고 보기가 어렵기 때문이다.

위에서 살펴본 교사의 직무만족 요인과 그 밖의 선행연구 및 학자들이 제시한 직무만족 요인을 종합해보면 <표4>와 같다.<sup>46)</sup>

---

45) M. Sott Myers, "Who are Your Motivated Workers?" Harvard Business Review, (January, 1964), pp.121~132. 상계논문, p.35에서 再引用.

46) 상계논문, pp.36~37.

<표4> 직무만족 하위요인 분류표

학 자 요 인	마 이 어 스	스 미 스	허 츠 버 그	로 크	서 지 오 반 니	밴 트 리 램 플	홀 더 웨 이	오 하 이 오 대	미 네 소 타 대	P T O 분 류	브 룸	김 경 동	전 성 연	이 재 형	이 일 행	현 금 자	김 기 정	김 선 종	김 창 걸
직무도전									0									0	0
협 동									0										
성 취	0				0	0							0		0	0			
책 임	0		0													0			0
성 장	0		0						0								0		
승 진	0	0		0				0			0			0	0	0		0	
작업즐김	0		0							0				0	0	0			
인 정	0		0		0		0							0		0			0
작업규칙	0		0															0	
직 위	0	0	0			0	0						0					0	
직무자체			0	0	0			0					0		0		0	0	0
봉 급		0		0		0	0			0	0			0	0	0	0		
감 독		0	0	0					0		0					0	0		
동 료		0	0		0	0			0	0					0		0		
교장관계						0				0					0				
인간관계				0	0							0		0		0		0	0
개인욕구												0	0				0	0	
자유독립								0	0			0							
인사정책					0				0			0	0	0			0	0	0
교수부담						0	0			0				0					
지역사회						0				0								0	0
학교시설						0													
보 상								0	0				0						0
복 지																	0		0

자료 : 조원강, “학교장의 변혁지향적 리더십과 교사의 직무만족도와의 관계 연구” (한양대학교 교육대학원 석사학위논문, 1998), pp.36~37.

## 5. 變化指向的 指導性과 職務滿足과의 關聯性

조직의 운영은 지도자와 구성원들이 조직목표의 달성을 위하여 상호작용하는 과정에서 이루어지며, 모든 조직은 그 지도자의 지도성에 따라 조직의 효율적 운영과 목표달성에 크게 영향을 받는다.

어느 조직이 아무리 우수한 설비를 갖추고 유능한 인재들로 구성되어 있다고 하더라도 지도자의 지도성이나 영향력이 부족하다면, 구성원들을 동기화시키고 그들의 노력을 통합하여 효율적으로 조직목표를 달성할 수 없을 뿐만 아니라 구성원의 직무만족도 역시 제고되기 어렵다.

지도자의 지도성에 따라서 구성원의 직무태도는 다양하게 나타나고, 이에 따라 조직과업에 대한 성과도 차이를 보이게 마련이다. 또한 구성원들이 자기 직무에 만족하고 근무의욕을 가질 때, 그들은 자신이 속한 조직을 위하여 일하는 보람을 느끼고 공헌하게 되는 것은 당연한 일이다.

변화지향적 지도성은 구성원의 의식 수준을 높여주고, 개인적 이익보다 조직을 위해 일하도록 유도하며, 구성원들의 상위욕구가 충족될 수 있도록 영향력을 행사함으로써 직무만족도를 높이고 나아가 조직목표를 달성하는데 매우 효과적이고 중요한 지도성의 새로운 paradigm으로 많은 학자들에 의하여 강조되고 있다.

Burns는 변화지향적 지도성은 조직구성원들의 상위수준의 욕구까지 가진 전인으로 대우하며, 구성원들의 욕구를 충족시키는데 관심을 기울인다고 하였으며, Bass는 변혁적 지도성은 조직구성원들의 상위 욕구가 충족될 수 있도록 구성원들의 욕구를 활성화시킨다고 하였다. 즉, 변화지향적 지도자는 구성원들의 욕구를 충족시킴으로써, 구성원들이 조직 내에서 높은 근무의욕과 사기를 갖게 되어, 직무수행에 보람을 느끼고 조직의 목표를 효율적으로 달

성하게 된다.

또한 Tichy와 Devanna는 변화지향적 지도자는 사람들을 신뢰한다고 하였다. 즉, 변화지향적 지도자는 조직구성원들에게 권한을 위임해주고, 구성원들 간의 결집력을 높여 주는 역할을 하며, 구성원들의 비전을 실행에 옮기도록 격려하고 보상한다고 하였다. Podsakoff는 변화지향적 지도자는 공동 목표의 달성을 위해서 구성원들간에 상호 협력이 이루어지도록 지원하며, 조직 구성원들의 동기와 욕구에 관심을 가진다고 하였다.<sup>47)</sup>

이와 같은 맥락에서 학교장의 변화지향적 지도성은 학교 운영에서 교사들 간의 인간관계가 원활하게 이루어지도록 지원해주며, 교사들에게 권한을 위임하여 자율적으로 직무를 수행하게 할 뿐만 아니라, 안정된 분위기 속에서 직무에 충실하도록 지원해 줌과 동시에 교사들을 격려하며 보상해 줌으로써, 교사들은 직무를 수행하는 과정이나 결과에서 높은 만족도를 얻게 되어 교육이 추구하는 목표를 극대화시킬 수 있다.

## 6. 先行研究의 考察

학교장의 변혁적 지도성과 교사의 직무만족도와의 관계에 관련된 선행 연구의 결과를 살펴보면 다음과 같다.

조원강은 “학교장의 변혁지향적 리더십과 교사의 직무만족도와의 관계연구”에서 학교장의 변혁지향적 리더십은 사립초등학교 교장보다는 공립초등학교 교장들이, 연령이 많은 학교장보다 연령이 적은 학교장이, 비사범계 출신 학교장보다는 사범계 출신 학교장들이, 사범계 출신 학교장 중에서도 교육대

---

47) 노종희, 전게서, pp.139~147.

학교 출신의 학교장이 더 변혁적 리더십을 발휘하고 있으며, 교사들의 직무 만족도는 비사범계 학교장보다는 사범계 출신 학교장이, 사범계 출신 학교장 중에서도 교육대학 출신 학교장이 이끄는 학교의 교사들이 직무에 더 만족하고 있으며, 평교사보다는 보직교사가, 연령이 낮은 교사보다는 연령이 많은 교사들이 직무에 만족을 느끼고 있으나, 40대를 정점으로 교사들의 직무에 대한 만족도는 낮아지고 있다고 밝혔다. 또한, 교사가 지각하는 학교장의 변혁적 리더십 수준이 높으면 교사의 직무만족도가 높고, 학교장의 변혁지향적 리더십 수준이 낮으면, 교사의 직무만족도가 낮은 것으로 나타났다.<sup>48)</sup>

김순기는 “학교장의 변혁적 지도성과 교사의 직무만족과의 관계연구”에서 남교사가 여교사보다, 보직교사가 평교사보다, 경력이 많은 교사가 경력이 적은 교사보다 학교장의 변혁적 지도성을 긍정적으로 인식한 것으로 나타나 학교장은 여교사, 평교사, 경력이 적은 교사에게 보다 적극적으로 지도성을 발휘해야 한다고 보았다. 교사의 직무만족도도 같은 결과가 나와 학교장의 변혁적 지도성 수준이 높으면 교사들의 직무만족은 높게 나타나 학교장의 변혁적 지도성과 교사의 직무만족은 밀접한 관계가 있다고 보았다. 따라서, 학교장의 변혁적 지도성과 교사들의 직무만족과는 높은 관계가 있으므로, 학교장은 변혁적 지도성을 발휘하고 교사들은 자신들의 직무에 최선을 다할 때 효율적인 교육 목표 달성이 가능해진다고 하였다.<sup>49)</sup>

정재림은 “학교장의 변혁적 리더십 수준과 교사의 직무만족과의 관계”에서 교사가 지각하는 학교장의 변혁적 리더십 수준은 주임교사가 교사보다, 고경력자가 저경력자보다, 공립초등학교 교사가 사립초등학교 교사보다 학교장의 변혁적 리더십 수준을 높게 지각하며, 교사가 지각하는 학교장의 변혁적 수

---

48) 조원강, 전계논문, pp.59~60.

49) 김순기, 전계논문, pp.85~86.

준이 높으면 교사들의 직무만족도가 높다고 하였다.<sup>50)</sup>

신동열은 “교장의 변혁적·거래적 리더십과 학교 효과성과의 관계”에서 교장의 변혁적·거래적 리더십과 학교 효과성과의 관계를 조사해 본 결과, 교장의 변혁적 리더십을 높게 지각한 학교가 낮게 지각한 학교보다 학교 효과성을 더 높게 지각하고, 거래적 리더십 수준을 높게 지각한 학교가 낮게 지각한 학교보다 학교 효과성을 더 높게 지각하며 변혁적 리더십과 학교 효과성간의 상관관계가 거래적 리더십과의 상관관계보다 높게 나타났다고 밝히고 무한 경쟁시대를 맞아 교육의 질적 경쟁력을 높이고 교육개혁을 성공적으로 이끌기 위해서는 단위 학교의 교장은 변혁적 리더십을 더욱 발휘해야 할 것으로 보았다.<sup>51)</sup>

최창현은 “학교장의 변혁적 리더십 수준과 교사의 헌신도와의 관계 연구”에서 교사들이 지각하는 학교장의 변혁적 리더십은 중등학교보다 초등학교에서, 대도시보다는 소단위 지역의 교사가 더 높게 학교장이 변혁적 리더십을 발휘하는 것으로 지각한다고 보고 학교장의 변혁적 리더십이 높게 나타나는 학교일수록 교사의 헌신도가 높으며, 학교장의 변혁적 리더십 하위 요인 중 인간 존중, 변화 선도가 교사의 헌신도에 더 많은 영향을 미친다고 밝혔다.<sup>52)</sup>

조성숙은 “초등학교장의 변혁지향적 지도성과 학교 효과성의 관계 연구”에서 초등학교장의 변혁지향적 지도성은 교사들이 지각하는 학교 효과성 변인에 상당한 영향을 미치며, 특히 지도자의 변화 선도, 인간 존중, 솔선 수범이 학교 효과성 변인에 비교적 영향을 크게 미치고 있으며 효과적으로 운영되고 있다고 보았다.<sup>53)</sup>

---

50) 정재립, “학교장의 변화지향적 리더십 수준과 교사의 직무만족과의 관계” (한양대학교 교육대학원 석사학위논문, 1996), p.50.

51) 신동열, 전제논문, p.75.

52) 최창현, “학교장의 변화지향적 리더십 수준과 교사의 헌신도와의 관계 연구” (인천대학교 교육대학원 석사학위논문, 1998), p.56.

신순선은 “학교장의 변혁지향적 리더십과 조직 효과성과의 관계 연구”에서 교사가 지각한 학교장의 변혁지향적 리더십은 고경력자일수록, 행정단위가 작을수록, 학교 규모가 작을수록 학교장의 변혁지향적 리더십을 높게 지각하며 교사가 지각한 학교장의 변혁지향적 리더십 수준이 높으면 학교 조직 효과성이 높고, 학교장의 변혁지향적 리더십 수준이 낮으면 학교 조직 효과성도 낮다고 밝히고 있다.<sup>54)</sup>

이상의 선행 연구 결과에서 알 수 있듯이 학교장의 변화지향적 지도성은 교사의 직무만족과 상관관계가 있음을 알 수 있다. 학교 조직의 효율성을 보장하는 요소에는 여러 가지가 있지만, 무엇보다도 학교장의 탁월한 지도성과 교사의 직무만족이 핵심적인 요소이므로 학교장의 지도성과 교사의 직무만족과의 관계는 매우 중요한 연구 과제이다.

따라서 본 연구에서는 교사들이 학교장의 변화지향적 지도성을 어떻게 인식하고 있는가를 분석함으로써 우리나라 학교장의 변화지향적 지도성 정도를 규명하고, 이와 관련하여 학교장의 변화지향적 지도성은 교사의 직무만족도와 어떤 관계가 있는지 밝히고자 한다.

---

53) 조성숙, “초등학교장의 변혁지향적 지도성과 학교 효과성의 관계 연구” (인천교육대학교 교육대학원 석사학위논문, 1999), p.56.

54) 신순선, “학교장의 변혁지향적 리더십과 조직효과성과의 관계 연구” (한양대학교 교육대학원 석사학위논문, 1998), p.45.

### Ⅲ. 研究의 方法

#### 1. 研究의 對象

본 연구는 서울특별시·경기도 고양시·파주시 초등학교 교사를 대상으로 하였다. 연구대상의 표집은 서울특별시 소재 2개 초등학교와 고양시 12개 초등학교, 파주시 12개 초등학교에 재직하고 있는 교사 520명에게 설문지를 배부하였다. 총 520부의 설문지를 배부하여 504부의 설문지를 회수하였으며(회수율 : 96.9%), 회수된 설문지 중 불성실하게 응답한 설문지 10부를 제외하고 494부를 자료로 사용하였다(사용율 : 95%).

조사대상자의 일반적 특성을 살펴 본 결과는 <표5>와 같다.

<표5> 조사대상자의 집단별 분석

구	분	인 원	백 분 율
성 별	남	154	31.2
	여	340	68.8
설 립 별	공 립	378	76.5
	사 립	116	23.5
보 직 별	교 사	387	78.3
	부장 교사	107	21.7
경 력 별	10년 미만	160	31.8
	10년 이상	334	68.2
학교규모별	12학급 이하	96	19.4
	13 ~ 42학급	240	48.5
	43학급 이상	158	32.1

## 2. 測定 道具

본 연구에서 사용한 측정도구는 두 가지 종류의 설문지로서, 하나는 학교장의 변화지향적 지도성을 측정하기 위한 것이고, 다른 하나는 교사의 직무만족도를 측정하기 위한 설문지이다.

### 1) 學校長의 變化指向的 指導性

학교장의 변화지향적 지도성의 가설적 행동요소는 여러 학자들이 제시한 행동요소를 기초로 하여 ‘솔선수범’, ‘인간존중’, ‘비전설정 및 목표수용’, ‘변화선도 및 지적자극’의 네가지로 설정하였으며, 각 행동요소별로 5개씩의 설문문항으로 구성하여 총 20개 문항의 「학교장의 변화지향적 지도성 측정설문지」를 작성하였다. 행동요소의 설정이나 설문문항의 내용은 노종희의 “학교장의 변화지향적 리더십 질문지(PTLQ)”와 역시 노종희가 제시한 “학교장의 변화지향적 리더십 행동의 진단목록”을 주로 참고하여 만들었다.

<표6> 변화지향적 지도성 하위요인

행 동 요 인	문 항
솔 선 수 범	1. 2. 3. 4. 5
인 간 존 중	6. 7. 8. 9. 10
비전설정 및 목표 수용	11. 12. 13. 14. 15
변화선도 및 지적 자극	16. 17. 18. 19. 20

## 2) 教師의 職務滿足度

교사들의 직무만족도 측정을 위해서 ‘인간관계’, ‘직무’, ‘근무환경’, ‘보상’, ‘전문성 신장’의 5가지 하위요인을 설정하고 요인별로 5개씩의 설문 문항을 구성하여 총 25개 문항으로 설문지를 작성하였다. 하위요인의 설정이나 설문문항의 내용은 대한교육연합회가 개발한 교사의 직무만족도 측정 척도와 왕기항이 제작한 직무만족도 설문지를 토대로 하고 김순기의 석사학위 논문 설문지를 대부분 참고로 내용을 일부 수정, 보완해서 만들었다.

위 두 가지 설문지는 각 문항들에 대해 ‘매우 그렇다’, ‘그런 편이다’, ‘보통이다’, ‘그렇지 않다’, ‘전혀 그렇지 않다’의 5단계 척도로 만들었으며, 각 단계별로 5, 4, 3, 2, 1점으로 처리하였다.

<표7> 교사의 직무만족 하위요인

하 위 요 인	문 항
인 간 관 계	1. 2. 3. 4. 5
직 무	6. 7. 8. 9. 10
근 무 환 경	11. 12. 13. 14. 15
보 상	16. 17. 18. 19. 20
전 문 성 신 장	21. 22. 23. 24. 25

## 3) 測定 道具의 信賴度

본 연구에서 학교장의 변화지향적 지도성에 대한 인식과 직무만족을 측정하기 위한 측정도구의 신뢰도 검증은 한 결과는 <표8>과 같다.

<표8> 학교장의 변화지향적 지도성 문항의 신뢰도 계수

구 분	문 항 번 호	신뢰도 계수
솔 선 수 범	1 ~ 5	.8574
인 간 존 중	6 ~ 10	.8974
비 전 설 정 및 목 표 수 용	11 ~ 15	.9029
변 화 선 도 및 지 적 자 극	16 ~ 20	.8991
전 체	1 ~ 20	.9573

학교장의 변화지향적 지도성에 대한 인식을 측정하는 문항들은 솔선수범, 인간존중, 비전설정 및 목표수용, 변화선도 및 지적 자극의 하위영역으로 구성하였다.

먼저 솔선수범에 대한 인식을 측정하는 문항들의 신뢰도 검증결과 <표8>에 나타난 바와 같이 학교장의 솔선수범에 대한 인식은 문항 1, 2, 3, 4, 5로 측정하였으며, 신뢰도 계수 Cronbach  $\alpha$  값은 .8574로 신뢰롭다고 할 수 있다. 인간존중에 대한 인식은 문항 6, 7, 8, 9, 10으로 측정하였으며 신뢰도 계수  $\alpha$  값은 .8974로 매우 신뢰롭다고 할 수 있다.

학교장의 비전설정 및 목표수용에 대한 인식은 <표8>에 나타난 바와 같이 문항 11, 12, 13, 14, 15로 측정하였으며 신뢰도 계수  $\alpha$  값은 .9029로 대단히 신뢰롭다고 할 수 있다. 변화선도 및 지적 자극에 대한 인식은 문항 16, 17, 18, 19, 20으로 측정하였으며, 신뢰도 계수  $\alpha$  값은 .8991로 역시 신뢰롭다고 판단할 수 있다.

교사들의 직무만족을 측정하는 문항들의 신뢰도 검증을 실시한 결과는 <표9>에 나타난 바와 같다.

<표9> 교사의 직무만족 측정 문항의 신뢰도 계수

구 분	문 항 번 호	신뢰도 계수
인 간 관 계	1 ~ 5	.8145
직 무	6 ~ 10	.8089
근 무 환 경	11 ~ 15	.7355
보 상	16 ~ 20	.8165
전 문 성 신 장	21 ~ 25	.7830
전 체	1 ~ 25	.9174

교사들의 직무만족은 인간관계, 직무, 근무환경, 보상, 전문성 신장 만족감의 하위영역으로 구성되었다.

먼저 인간관계에 대한 직무만족도는 <표9>에 나타난 바와 같이 문항 1, 2, 3, 4, 5로 측정하였으며 신뢰도 계수 Cronbach  $\alpha$  값은 .8145로 비교적 신뢰롭다고 할 수 있으며, 직무에 대한 만족도는 문항 6, 7, 8, 9, 10으로 측정하고 신뢰도 계수  $\alpha$  값은 .8089로 신뢰롭다고 판단할 수 있다.

근무환경에 대한 만족도는 문항 11, 12, 13, 14, 15로 측정되고 신뢰도 계수  $\alpha$  값은 .7355로 나타나 신뢰롭다고 할 수 있다. 보상에 대한 만족도는 문항 16, 17, 18, 18, 20으로 측정하고 신뢰도 계수  $\alpha$  값은 .8165로 나타나 비교적 신뢰롭다고 할 수 있고, 전문성 신장에 대한 만족도는 문항 21, 22, 23, 24, 25로 측정하고 신뢰도 계수  $\alpha$  값은 .7830으로 신뢰롭다고 할 수 있다.

### 3. 資料의 處理

회수된 설문지 자료는 통계처리를 위해 SAS(Statistical Analysis System) Program을 이용하여 다음과 같이 처리하였다. 각 문항의 신뢰도를 검증하기 위하여 Cronbach  $\alpha$  계수를 산출하였고, 교사의 배경 변인에 따른 차이를 살펴보기 위하여 T-test, ANOVA 등을 실시하였으며, 집단간의 차이는  $P < .05$ ,  $P < .01$ ,  $P < .001$  수준에서 유의도를 검증하였다. 또한 각 하위 영역별로 학교장의 변화지향적 지도성과 교사의 직무만족간의 관계를 살펴보기 위하여 Pearson의 적률상관계수를 산출하였다.

## IV. 分析 結果 및 解釋

### 1. 學校長의 變化指向的 指導性에 대한 認識

#### 1) 學校長의 變化指向的 指導性에 대한 認識

조사대상자들의 성별, 설립별, 보직별, 경력별, 학교규모별에 따라 학교장의 변화지향적 지도성에 대한 인식의 차이를 살펴본 결과는 <표10>과 같다.

<표10> 조사대상자 특성에 따른 지도성에 대한 인식

구	분	N	M	SD	t	P
성 별	남	154	3.82	.59	3.05 **	.0024
	여	340	3.63	.63		
설 립 별	공 립	378	3.83	.58	9.68 ***	.0000
	사 립	116	3.24	.58		
보 직 별	교 사	387	3.37	.48	-3.06 **	.0023
	부장 교사	107	3.53	.48		
경 력 별	10년 미만	160	3.54	.65	-3.51 ***	.0005
	10년 이상	334	3.75	.60		
학교규모별	12학급 이하	96	3.87	.52	6.61 **	.0015
	13 ~ 42학급	240	3.60	.68		
	43학급 이상	158	3.71	.60		

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

성별로 살펴보면 남교사(M=3.82)가 여교사(M=3.63)에 비해 학교장의 변화지향적 지도성에 대하여 더 긍정적으로 평가하고 있으며 통계적으로  $p < .01$  수준에서 유의한 차이를 보였다.

설립별로 살펴보면 사립학교의 교사(M=3.24)보다 공립학교의 교사(M=3.83)가 학교장의 변화지향적 지도성에 대하여 보다 긍정적인 반응을 보인 것으로 나타났고, 이를 통계적으로 검증한 결과  $p < .001$  수준에서 매우 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

보직별로 보면 보직교사(M=3.53)가 평교사(M=3.37)보다 학교장의 변화지향적 지도성에 대해 더 긍정적으로 평가하고 있으며 통계적으로  $p < .01$  수준에서 유의한 차이를 보였다.

경력에 따라서는 10년 이상의 교사(M=3.75)가 10년 미만의 교사(M=3.54)보다 학교장의 변화지향적 지도성에 대해 긍정적으로 평가하고 있으며  $p < .01$  수준에서 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

학교 규모별로 보면 12학급 이하의 교사(M=3.87)가 43학급 이상의 교사(M=3.71)보다 학교장의 변화지향적 지도성을 가장 긍정적으로 평가하고 있음을 알 수 있으며, 43학급 이상의 교사가 13~42학급의 교사(M=3.60)들보다 학교장의 변화지향적 지도성을 더 긍정적으로 평가하는 반응을 보였다.

이상에서 살펴본 바와 같이, 공립학교 교사와 남교사, 그리고 부장교사와 10년 이상의 교사, 12학급 이하에 근무하는 교사가 다른 교사들에 비해 학교장의 변화지향적 지도성에 대해 더 긍정적으로 인식하고 있는 것으로 분석되었다.

## 2) 變化指向的 指導性 下位變因에 대한 認識

조사대상자들의 특성에 따른 학교장의 변화지향적 지도성의 각 하위영역

(솔선수범, 인간존중, 비전설정 및 목표수용, 변화선도 및 지적자극)에 대한 인식의 차이는 <표11~15>와 같다.

(1) 성별에 따른 변화지향적 지도성에 대한 인식

조사대상자들의 성별에 따라 학교장의 변화지향적 지도성의 하위변인에 대한 인식에 있어서 어떤 차이를 보이는지 살펴본 결과는 <표11>과 같다.

<표11> 성별에 따른 변화지향적 지도성에 대한 인식

구 분		N	M	SD	t	p
솔선수범	남	154	3.81	.63	2.63 **	.0088
	여	340	3.63	.72		
인간존중	남	154	3.81	.64	2.95 **	.0034
	여	340	3.61	.74		
비전설정 및 목표수용	남	154	3.80	.67	2.25 *	.0250
	여	340	3.65	.69		
변화선도 및 지적 자극	남	154	3.86	.72	3.14 **	.0018
	여	340	3.63	.72		

\*p<.05, \*\*p<.01

학교장의 변화지향적 지도성 중 솔선수범에 대한 인식 차이를 알아보면 남교사(M=3.81)가 여교사(M=3.63)보다 학교장의 솔선수범에 대해 더 긍정적으로 평가하고 있는 것으로 나타났고 p<.01 수준에서 유의한 차이를 보였다.

인간존중에 대한 인식에 있어서는 남교사(M=3.81)가 여교사(M=3.61)보다 학교장이 인간적으로 더 존중해준다고 생각하는 것으로 나타났고, 통계적으로 유의한 차이가 검증되었다.

비전설정 및 목표수용에 있어서도 남교사가(M=3.80)가 여교사(M=3.65)보다

더 긍정적으로 평가하고 있는 것으로 분석되었다.

변화선도 및 지적 자극에 대한 인식에 있어서도 남교사(M= 3.86)가 여교사(M=3.63)보다 더 긍정적으로 평가하고 있는 것으로 나타났으며  $p<.01$  수준에서 통계적으로 유의한 차이를 보였다.

(2) 설립에 따른 변화지향적 지도성에 대한 인식

조사대상자들의 근무학교 설립에 따라 학교장의 변화지향적 지도성 하위 영역에 대한 인식의 차이를 살펴본 결과는 <표12>에 나타난 바와 같다.

<표12> 설립에 따른 변화지향적 지도성에 대한 인식

구 분		N	M	SD	t	p
솔선수범	공립	378	3.84	.64	9.85 ***	.0000
	사립	116	3.17	.64		
인간존중	공립	378	3.80	.68	7.57 ***	.0000
	사립	116	3.25	.68		
비전설정 및 목표수용	공립	378	3.84	.63	8.82 ***	.0000
	사립	116	3.24	.67		
변화선도 및 지적 자극	공립	378	3.84	.69	7.76 ***	.0000
	사립	116	3.27	.69		

\*\*\*  $p<.001$

학교장의 변화지향적 지도성 중 솔선수범에 대한 인식의 차이를 알아보면 공립학교 교사(M=3.84)가 사립학교 교사(M=3.17)보다 학교장의 솔선수범에 대해 더 긍정적으로 평가하고 있으며  $p<.001$  수준에서 통계적으로 매우 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

인간존중에 대한 인식의 차이에서는 공립학교 교사(M=3.80)가 사립학교의

교사(M=3.25)보다 학교장이 더 인간적으로 존중해준다고 생각하는 것으로 나타났으며 통계적으로 매우 유의한 차이를 보였다.

비전설정 및 목표수용에 대한 인식에 있어서도 역시 공립학교의 교사(M=3.84)가 사립학교의 교사(M=3.24)보다 더 긍정적으로 평가하고 있는 것으로 나타났고  $p < .001$  수준에서 유의한 차이가 검증되었다.

변화선도 및 지적 자극에 대해서도 공립학교의 교사(M=3.84)가 사립학교의 교사(M=3.27)보다 훨씬 더 긍정적으로 평가하고 있으며 통계적으로 매우 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

### (3) 보직에 따른 변화지향적 지도성에 대한 인식

조사대상자들의 보직에 따라 학교장의 변화지향적 지도성 하위영역에 대한 인식에 있어 어떤 차이를 보이는지 살펴본 결과는 <표13>과 같다.

<표-13> 보직에 따른 변화지향적 지도성에 대한 인식

구 분		N	M	SD	t	p
솔선수범	교 사	387	3.64	.70	-2.68 **	.0077
	보직교사	107	3.84	.65		
인간존중	교 사	387	3.62	.73	-3.21 **	.0014
	보직교사	107	3.87	.63		
비전설정 및 목표수용	교 사	387	3.65	.68	-3.44 ***	.0006
	보직교사	107	3.90	.66		
변화선도 및 지적 자극	교 사	387	3.66	.73	-2.64 **	.0086
	보직교사	107	3.86	.72		

\*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$

학교장의 변화지향적 지도성 중 솔선수범에 대해 보직별로 살펴보면 보직교사(M=3.84)가 평교사(M=3.64)보다 더 긍정적으로 평가하고 있는 것으로 나타났으며, 통계적으로  $p < .01$  수준에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

인간존중에 있어서는 보직교사(M=3.87)가 평교사(M=3.62)보다 더 긍정적으로 평가하고 있었으며 통계적으로 유의한 차이를 보였다.

비전설정 및 목표수용에 있어서는 보직교사(M=3.90)가 평교사(M=3.65)보다 긍정적으로 평가하고 있음을 알 수 있으며 통계적으로  $p < .001$  수준에서 매우 유의한 차이가 있는 것으로 해석되었다.

변화선도 및 지적 자극에 대해서도 보직교사(M=3.86)가 평교사(M=3.66)보다 더 긍정적으로 평가하고 있는 것을 알 수 있으며 통계적으로 유의한 차이를 보였다.

이상에서 살펴본 바와 같이 보직교사가 평교사보다 학교장의 변화지향적 지도성의 하위영역인 솔선수범, 인간존중, 비전설정 및 목표수용, 변화선도 및 지적 자극에 대해서 모두 긍정적으로 평가하고 있는 것으로 나타났다.

#### (4) 경력에 따른 변화지향적 지도성에 대한 인식

조사대상자들의 경력에 따라 학교장의 변화지향적 지도성의 하위영역에 대한 인식의 차이를 살펴본 결과는 <표14>와 같다.

<표14>에서 나타난 바와 같이 솔선수범에 대해서는 경력이 10년 이상의 교사(M=3.73)가 10년 미만의 교사(M=3.57)보다 학교장의 솔선수범에 대해 긍정적으로 평가하고 있었으며 통계적으로 유의미한 차이를 보였다.

인간존중에 대해서는 10년 이상의 교사(M=3.71)가 10년 미만의 교사(M=3.57)보다 더 긍정적으로 평가하였으며  $p < .05$  수준에서 통계적으로 유의

한 차이를 나타냈다.

<표14> 경력에 따른 변화지향적 지도성에 대한 인식

구 분		N	M	SD	t	p
솔선수범	10년 미만	160	3.57	.72	-2.31 *	.0209
	10년 이상	334	3.73	.68		
인간존중	10년 미만	160	3.57	.73	-2.10 *	.0359
	10년 이상	334	3.71	.70		
비전설정 및 목표수용	10년 미만	160	3.55	.70	-3.27 **	.0011
	10년 이상	334	3.76	.66		
변화선도 및 지적 자극	10년 미만	160	3.47	.72	-4.85 ***	.0000
	10년 이상	334	3.80	.70		

\* p<.05, \*\* p<.01, \*\*\* p<.001

비전설정 및 목표수용에 있어서는 10년 이상의 교사(M=3.76)가 10년 미만의 교사(M=3.55)보다 긍정적으로 평가하였고, 변화선도 및 지적자극에 대해서도 10년 이상의 교사가(M=3.80)가 10년 미만의 교사(M=3.47)보다 더 긍정적으로 평가하고 있는 것으로 나타났고 통계적으로 p<.001 수준에서 매우 유의한 차이가 있는 것으로 분석되었다.

(5) 학교규모에 따른 변화지향적 지도성에 대한 인식

조사대상자들의 학교규모에 따라 변화지향적 지도성의 하위영역에 대한 인식의 차이를 살펴본 결과는 <표15>와 같다.

<표15> 학교규모에 따른 변화지향적 지도성에 대한 인식

구 분		<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
솔선수범	12학급이하	96	3.82	.61	4.60 *	.0105
	13~42학급	240	3.59	.74		
	43학급이상	158	3.74	.66		
인간존중	12학급이하	96	3.78	.66	1.72	.1809
	13~42학급	240	3.62	.77		
	43학급이상	158	3.69	.67		
비전설정 및 목표수용	12학급이하	96	3.90	.56	5.64 **	.0038
	13~42학급	240	3.62	.74		
	43학급이상	158	3.70	.64		
변화선도 및 지적 자극	12학급이하	96	3.99	.63	11.84 ***	.0001
	13~42학급	240	3.57	.74		
	43학급이상	158	3.73	.71		

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$

솔선수범에 대해서는 12학급 이하의 교사( $M=3.82$ )가 가장 긍정적으로 평가하였으며 43학급 이상의 교사( $M=3.74$ )가 13학급~42학급 교사( $M=3.59$ )보다 학교장의 지도성을 긍정적으로 평가하였고 통계적으로  $p < .05$  수준에서 유의한 차이가 나타났다.

인간존중에 있어서는 12학급 이하의 교사( $M=3.78$ ), 43학급 이상의 교사( $M=3.69$ ), 13학급~42학급 교사( $M=3.62$ ) 순으로 학교장의 지도성을 긍정적으로 평가하였으나 유의한 차이는 없었다.

비전설정 및 목표수용에 대한 인식에 있어서는 12학급 이하의 교사( $M=3.90$ )가 43학급 이상의 교사( $M=3.70$ )보다 긍정적으로 평가하였으며 또한 43학급 이상의 교사가 13학급~42학급 교사( $M=3.62$ )보다 학교장의 지도성을 긍정적으로 평가하였고 통계적으로  $p < .01$  수준에서 유의한 차이가 나타났다.

변화선도 및 지적 자극에 대한 인식에 있어서도 12학급 이하의 교사

(M=3.99)가 43학급 이상의 교사(M=3.73)보다 긍정적으로 평가하였으며 또한 43학급 이상의 교사가 13학급~42학급 교사(M=3.57)보다 긍정적으로 평가하였고 통계적으로  $p<.001$  수준에서 매우 유의한 차이가 있는 것으로 분석되었다.

## 2. 教師의 職務滿足

학교장의 변화지향적 지도성에 대한 인식에 이어 교사들의 직무만족도를 조사대상자들의 특성에 따라 살펴 본 결과는 <표16~21>과 같다.

### 1) 全體 職務滿足度

조사대상자들의 특성인 성별, 설립별, 보직별, 경력별, 학교 규모별에 따라 직무만족도에 있어 어떤 차이를 보이는지 살펴본 결과는 <표16>과 같다.

<표16> 전체 직무만족도 분석

구	분	N	M	SD	t/F	P
설립별	공립	378	3.46	.48	4.63 ***	.0000
	사립	116	3.23	.45		
성별	남	154	3.49	.47	2.42	.0159
	여	340	3.37	.48		
보직별	교사	387	3.37	.48	-3.6 **	.0023
	부장교사	107	3.53	.48		
경력별	10년 미만	160	3.29	.46	-3.75 ***	.0002
	10년 이상	334	3.46	.48		
학교규모별	12학급 이하	96	3.53	.39	4.09 *	.0173
	13 ~ 42학급	240	3.39	.48		
	43학급 이상	158	3.36	.52		

\* $p<.05$ , \*\* $p<.01$ , \*\*\* $p<.001$

설립별로 살펴보면, 공립학교(M=3.46)가 사립학교(M=3.23)보다 직무만족도가 더 높게 나타났고 이를 통계적으로 검증한 결과  $p < .001$  수준에서 매우 유의한 차이를 나타냈다. 성별로는 남교사(M=3.49)가 여교사(M=3.37)에 비해 직무만족도가 더 높았으나 통계적으로는 유의한 차이가 없었다. 보직별로는 부장교사(M=3.53)가 평교사(M=3.37)보다 직무만족도가 높게 나타났고  $p < .01$  수준에서 통계적으로 유의한 차이를 보였다.

경력별로는 10년 이상의 교사(M=3.46)가 10년 미만의 교사(M=3.29)보다 직무만족도가 높음을 알 수 있으며  $p < .001$  수준에서 매우 유의한 차이가 있는 것으로 해석되었다. 또한 학교 규모별로는 12학급 이하(M=3.53), 13~42학급(M=3.39), 43학급 이상(M=3.36)이 직무만족도에서 유의한 차이를 보였다.

이상에서 살펴본 바와 같이 설립별로는 공립학교가, 성별로는 남교사가, 보직별로는 부장교사가, 경력별로는 10년 이상의 교사가, 학교 규모별로는 12학급 이하의 교사가 직무만족도가 가장 높은 것으로 나타났다.

## 2) 職務滿足의 下位變因에 대한 認識

조사대상자들의 특성에 따라 직무만족의 하위변인들 즉, 인간관계, 직무, 근무환경, 보상, 전문성 신장에 대한 만족에 있어서 어떤 차이를 보이는지 살펴본 결과는 다음과 같다.

### (1) 성별에 따른 직무만족도

조사대상자들의 성별에 따라 직무만족의 각 하위영역에 대해 어떤 차이를 보이는지 살펴본 결과는 <표17>과 같다.

<표17> 성별에 따른 직무만족도

구	분	N	M	SD	t	P
인간 관계	남	154	3.79	.63	1.81	.0716
	여	340	3.69	.61		
직 무	남	154	3.67	.57	1.22	.2202
	여	340	3.59	.60		
근무 환경	남	154	3.19	.66	1.31	.1903
	여	340	3.11	.65		
보 상	남	154	3.33	.59	2.79 **	.0054
	여	340	3.16	.61		
전문성신장	남	154	3.45	.62	2.24 *	.0255
	여	340	3.31	.59		

\*p<.05, \*\*p<.01

인간 관계에 대한 만족도를 살펴보면 남교사(M=3.79)가 여교사(M=3.69)보다 인간관계에 대한 만족도가 높게 나타났으며 직무에 대한 만족도도 남교사(M=3.67)가 여교사(M=3.59)보다 더 높게 나타났다. 또 근무환경에 대한 만족도 역시 남교사(M=3.19)가 여교사(M=3.11)보다 높게 나타났으나, 인간 관계, 직무, 근무 환경에 대한 만족도는 모두 유의한 차이를 보이지는 않았다.

보상에 대한 만족도는 남교사(M=3.33)가 여교사(M=3.16)보다 높게 나타났고 p<.01 수준에서 통계적으로 유의한 차이가 나타났다.

전문성 신장에 대해서는 역시 남교사(M=3.45)가 여교사(M=3.31)보다 더 만족한 것으로 나타났고 통계적으로 유의한 차이를 보이고 있다.

## (2) 설립에 따른 직무만족

조사대상자의 근무학교 설립에 따라 직무만족의 각 하위영역에 대해 어떤 차이를 보이는지 살펴본 결과는 <표18>과 같다.

<표18> 설립에 따른 직무만족도

구	분	N	M	SD	t	P
인간 관계	공립	378	3.82	.60	6.51***	.0000
	사립	116	3.41	.55		
직 무	공립	154	3.67	.59	3.52***	.0005
	사립	340	3.45	.56		
근무 환경	공립	387	3.13	.66	-0.64	.5203
	사립	107	3.17	.65		
보 상	공립	160	3.27	.62	-3.78***	.0002
	사립	334	3.03	.57		
전문성신장	공립	96	3.43	.58	5.31***	.0000
	사립	240	3.10	.62		

\*\*\*p<.001

인간관계에 대한 만족도를 살펴보면, 공립학교(M=3.82)가 사립학교(M=3.41)보다 직무만족도가 높게 나타났으며 p<.001 수준에서 매우 유의한 차이를 보였다. 또 직무에 대해서도 공립학교(M=3.67)가 사립학교(M=3.45)보다 직무만족도가 높게 나타났으며 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 분석된다.

근무환경은 사립학교(M=3.17)가 공립학교(M=3.13)보다 만족도가 높게 나타났으나 통계적으로 유의한 차이를 보이지는 않았다.

보상에 대한 만족도 역시 공립학교(M=3.27)가 사립학교(M=3.03)에 비해 더 높게 나타났으며 p<.001 수준에서 통계적으로 매우 유의한 차이를 나타냈다. 또한 전문성 신장에 대해서도 공립학교(M=3.43)가 사립학교(M=3.10)보다 만족도가 더 높게 나타났으며 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 해석된다.

### (3) 보직에 따른 직무만족도

교사들의 보직에 따른 직무만족도에 있어서는 어떤 차이를 보이는지 살

떠본 결과는 <표19>와 같다.

<표19> 보직에 따른 직무만족도

구	분	N	M	SD	t	P
인간 관계	교 사	387	3.69	.59	-1.67	.0965
	부장교사	107	3.80	.67		
직 무	교 사	387	3.58	.58	-2.72 **	.0067
	부장교사	107	3.76	.64		
근무 환경	교 사	387	3.11	.67	-1.89	.0587
	부장교사	107	3.24	.59		
보 상	교 사	387	3.15	.60	-4.86 ***	.0000
	부장교사	107	3.46	.60		
전문성신장	교 사	387	3.34	.59	-0.72	.4708
	부장교사	107	3.39	.64		

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

인간관계에 대한 만족도를 살펴보면, 부장교사(M=3.80)가 평교사(M=3.69)보다 인간관계에 대한 만족도가 높은 것으로 나타났으나 통계적으로 유의한 차이는 없었다.

직무에 대한 만족도는 부장교사(M=3.76)가 평교사(M=3.58)보다 높게 나타났고 통계적으로 유의한 차이를 보였으며, 근무 환경에 대한 만족도 역시 부장교사(M=3.24)가 평교사(M=3.11)보다 높게 나타났으나 통계적으로 유의한 차이는 나타나지 않았다.

보상에 대해서는 부장교사(M=3.46)가 평교사(M=3.15)보다 더 만족한 것으로 나타났고 통계적으로 매우 유의한 차이를 보였으며 마지막으로 전문성 신장에 대한 만족도는 부장교사(M=3.39)가 평교사(M=3.34)보다 높게 나타났으나 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았다.

(4) 경력에 따른 직무만족

교사들의 경력에 따라 직무만족도에 있어 어떤 차이를 보이는지 살펴본 결과는 <표20>과 같다.

<표20> 경력에 따른 직무만족도

구	분	N	M	SD	t	P
인간 관계	10년 미만	160	3.63	.63	-2.04 *	.0416
	10년 이상	334	3.75	.60		
직 무	10년 미만	160	3.48	.62	-3.42 ***	.0007
	10년 이상	334	3.67	.56		
근무 환경	10년 미만	160	2.97	.69	-3.81 ***	.0002
	10년 이상	334	3.21	.62		
보 상	10년 미만	160	3.09	.54	-3.35 ***	.0009
	10년 이상	334	3.27	.64		
전문성 신장	10년 미만	160	3.28	.55	-1.89	.0596
	10년 이상	334	3.39	.63		

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

인간관계에 대한 만족도를 살펴보면 경력이 10년 이상의 교사(M=3.75)가 10년 미만의 교사(M=3.63)보다 더 만족하고 있는 것으로 나타났고 통계적으로 유의한 차이를 보였으며, 직무에 대한 만족도는 10년 이상의 교사(M=3.67)가 10년 미만의 교사(M=3.48)보다 더 높게 나타났고 통계적으로 p<.001 수준에서 매우 유의한 차이를 보였다.

근무 환경에 대해서는 10년 이상의 교사(M=3.21)가 10년 미만의 교사(M=2.97)보다 더 만족한 것으로 나타났으며, 보상에 대해서도 10년 이상의 교사(M=3.27)가 10년 미만의 교사(M=3.09)보다 만족도가 높게 나타났고, 아울러 근무 환경, 보상 모두 매우 유의한 차이가 있는 것으로 검증되었다.

전문성 신장에 대한 만족도를 살펴보면 10년 이상의 교사(M=3.39)가 10년

미만의 교사(M=3.28)보다 더 높게 나타났으나 유의한 차이는 없었다.

(5) 학교 규모에 따른 직무만족도

학교 규모에 따라 직무만족도에 있어서 어떤 차이를 보이는지 살펴 본 결과는 <표21>과 같다.

<표21> 학교 규모에 따른 직무만족도

구	분	N	M	SD	F	P
인간 관계	12학급이하	96	3.89	.54	4.88 **	.0079
	13~42학급	240	3.67	.62		
	43학급이상	158	3.69	.63		
직 무	12학급이하	96	3.74	.49	2.54	.0803
	13~42학급	240	3.59	.58		
	43학급이상	158	3.58	.66		
근무 환경	12학급이하	96	3.10	.60	12.25 ***	.0001
	13~42학급	240	3.27	.63		
	43학급이상	158	2.95	.68		
보 상	12학급이하	96	3.33	.59	2.89	.0568
	13~42학급	240	3.22	.61		
	43학급이상	158	3.14	.64		
전문성신장	12학급이하	96	3.59	.48	16.82 ***	.0001
	13~42학급	240	3.21	.59		
	43학급이상	158	3.44	.64		

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

인간 관계에 대한 만족도를 살펴보면 12학급 이하(M=3.89)가 13~42학급 (M=3.67), 43학급 이상(M=3.69)보다 가장 만족도가 높게 나타났으며 통계적으로 유의한 차이를 보였다.

직무에 있어서는 12학급 이하(M=3.74)가 13~42학급(M=3.59), 43학급 이상

(M=3.58)보다 만족도가 높게 나타났으나 유의한 차이는 없었고, 근무 환경에 대한 만족도는 13~42학급(M=3.27)이 12학급 이하(M=3.10)보다 높게 나타났고 43학급 이상(M=2.95)이 만족도는 가장 낮게 나타났으며 통계적으로 매우 유의한 차이가 있는 것으로 검증되었다.

보상에 대한 만족도는 12학급 이하(M=3.33)가 13~42학급(M=3.22)보다 높게 나타났고, 43학급 이상(M=3.14)은 12학급 이하보다 상대적으로 낮게 나타났으나 통계적으로 유의한 차이는 보이지 않았다.

전문성 신장에 있어서는 12학급 이하(M=3.59)가 13~42학급(M=3.21), 43학급 이상(M=3.44)보다 높게 나타났으며  $p < .001$  수준에서 통계적으로 매우 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

### 3. 學校長의 變化指向的 指導性과 教師의 職務滿足과의 關係

#### 1) 變化指向的 指導性의 認識水準과 調査對象者 特性에 따른 職務滿足

학교장의 변화지향적 지도성에 대한 조사대상자들의 특성에 따른 직무만족의 차이를 살펴 본 결과는 <표22~26>과 같다.

##### (1) 변화지향적 지도성의 인식수준과 성별에 따른 직무만족

학교장의 변화지향적 지도성에 대한 인식수준에 따른 조사대상자들의 성별에 따른 직무만족의 차이를 살펴본 결과는 <표22>와 같다.

<표22> 지도성에 대한 인식수준과 성별에 따른 직무만족도

구 분		<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
상 위	남	97	3.69	.39	.19	.8525
	여	150	3.68	.41		
하 위	남	57	3.13	.38	.06	.9514
	여	190	3.12	.38		

성별에 따른 지도성에 대한 인식수준과 만족도에 있어, 학교장의 지도성에 대해 긍정적으로 평가하고 있는 상위집단의 경우 남교사(M=3.69)와 여교사(M=3.68)가 거의 비슷하게 나타났고 학교장의 지도성을 부정적으로 평가하고 있는 하위집단의 경우 역시 남교사(M=3.13)와 여교사(M=3.12)가 비슷하게 나타났으며 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 보였다.

(2) 변화지향적 지도성의 인식수준과 설립에 따른 직무만족

학교장의 변화지향적 지도성에 대한 인식수준과 조사대상자들의 근무학교 설립에 따른 직무만족의 차이를 살펴본 결과는 <표23>와 같다.

<표23> 지도성에 대한 인식수준과 설립에 따른 직무만족도

구 분		<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
상 위	공 립	218	3.69	.49	.40	.6862
	사 립	29	3.66	.44		
하 위	공 립	160	3.15	.39	1.23	.2197
	사 립	87	3.09	.36		

학교장의 변화지향적 지도성의 인식수준을 상위 집단, 하위집단으로 구분하여 이를 설립에 따라 직무만족의 차이를 분석한 결과, <표23>에 나타난 바와 같이 학교장의 변화지향적 지도성을 긍정적으로 평가한 상위집단의 경우에는 공립(M=3.69)이 사립(M=3.66)보다 직무만족도가 높은 것으로 나타났으

나 통계적으로는 유의한 차이가 없는 것으로 분석되었다. 학교장의 변화지향적 지도성을 부정적으로 인식하고 있는 하위집단의 경우에는 공립(M=3.15)이 사립(M=3.09)보다 만족도가 높은 것으로 나타났으며, 통계적으로 역시 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

(3) 변화지향적 지도성의 인식수준과 보직별에 따른 직무만족

학교장의 변화지향적 지도성에 대한 인식수준에 따른 조사대상자들의 보직별에 따른 직무만족의 차이를 살펴본 결과는 <표24>와 같다.

<표24> 지도성에 대한 인식수준과 보직별에 따른 직무만족도

구 분		N	M	SD	t	p
상 위	교 사	180	3.67	.40	-1.36	.1748
	부장교사	67	3.75	.39		
하 위	교 사	207	3.12	.38	-0.93	.3518
	부장교사	40	3.18	.39		

먼저 학교장의 변화지향적 지도성에 대해 긍정적으로 평가한 교사들 중 보직별로 살펴보면 보직교사(M=3.75)가 평교사(M=3.67)보다 직무만족도가 더 높은 것으로 나타났으며, 통계적으로는 유의한 차이가 없었다.

학교장의 지도성을 부정적으로 평가하고 있는 교사들 중 보직교사(M=3.18)가 평교사(M=3.12)보다 직무만족도가 더 높음을 알 수 있으나 통계적으로 유의한 차이는 보이지 않았다.

(4) 변화지향적 지도성의 인식수준과 경력에 따른 직무만족

학교장의 변화지향적 지도성에 대한 인식수준에 따른 조사대상자들의 경력에 따른 직무만족의 차이를 살펴본 결과는 <표25>와 같다.

<표25> 지도성에 대한 인식수준과 경력에 따른 직무만족도

구 분		<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
상 위	10년 미만	70	3.61	.36	-1.86	.0638
	10년 이상	177	3.71	.41		
하 위	10년 미만	91	3.05	.38	-2.54 *	.0118
	10년 이상	156	3.18	.37		

\* $p < .05$

학교장의 변화지향적 지도성을 긍정적으로 인식하고 있는 교사들 중 경력별로 직무만족도를 살펴보면 10년 이상의 교사( $M=3.71$ )가 10년 미만의 교사( $M=3.61$ )보다 직무만족도가 높게 나타났으며 통계적으로 유의한 차이는 없었다,

또한 학교장의 변화지향적 지도성을 부정적으로 인식하고 있는 교사들 중 10년 이상의 교사( $M=3.18$ )가 10년 미만의 교사( $M=3.05$ )보다 직무만족도가 높게 나타났으며 통계적으로 유의한 차이를 보였다,

(5) 변화지향적 지도성의 인식수준과 학교 규모에 따른 직무만족

학교장의 변화지향적 지도성에 대한 인식수준에 따른 조사대상자들의 학교 규모에 따른 직무만족의 차이를 살펴본 결과는 <표26>과 같다.

<표26> 지도성에 대한 인식수준과 학교 규모에 따른 직무만족도

구 분		<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
상 위	12학급이하	63	3.67	.36	.24	.7904
	13~42학급	107	3.71	.41		
	43학급이상	77	3.67	.43		
하 위	12학급이하	34	3.27	.30	3.60 *	.0287
	13~42학급	131	3.13	.36		
	43학급이상	82	3.06	.43		

\* $p < .05$

학교장의 변화지향적 지도성을 긍정적으로 인식하고 있는 교사들 중 학교 규모별로 직무만족도를 살펴보면 13~42학급의 교사(M=3.71)가 직무만족도가 가장 높게 나타났으며 12학급 이하와 43학급 이상은 같은 수준으로 나타났으나 통계적으로 유의한 차이는 없었다,

학교장의 변화지향적 지도성을 부정적으로 인식하고 있는 교사들 중 학교 규모별로 직무만족도를 살펴보면 12학급 이하의 교사(M=3.27)가 직무만족도가 가장 높게 나타났으며 13~42학급의 교사(M=3.13)가 43학급 이상의 교사(M=3.06)보다 직무만족도가 높게 나타났으나 통계적으로 유의한 차이를 보였다.

2) 變化指向的 指導性의 下位 領域 認識 水準에 따른 職務滿足

학교장의 변화지향적 지도성 하위영역에 대한 인식수준에 따라 직무만족도의 차이를 살펴본 결과는 <표27~30>과 같다.

(1) 솔선수범 인식수준에 따른 직무만족

학교장의 변화지향적 지도성 중 솔선수범에 대한 인식수준에 따라 직무만족도의 차이를 살펴본 결과는 <표27>과 같다.

<표27> 솔선수범 인식수준에 따른 직무만족

구 분		N	M	SD	t	p
솔선수범	상 위	247	4.15	.51	19.93 ***	.0000
	하 위	247	3.21	.53		

\*\*\*p<.001

학교장의 변화지향적 지도성 중 솔선수범에 대해 긍정적인 교사(M=4.15)는 부정적인 교사(M=3.21)에 비해 직무만족도가 높게 나타났으며, 통계적으로 유

의한 차이를 보였다.

(2) 인간존중 인식수준에 따른 직무만족

학교장의 변화지향적 지도성 중 인간존중에 대한 인식수준에 따라 직무만족도의 차이를 살펴본 결과는 <표28>과 같다

<표28> 인간존중 인식수준에 따른 직무만족

구 분		<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
인간존중	상 위	247	4.19	.47	23.09 ***	.0000
	하 위	247	3.16	.52		

\*\*\**p*<.001

학교장의 변화지향적 지도성 중 인간존중에 대해 긍정적인 교사(*M*=4.19)는 부정적인 교사(*M*=3.16)에 비해 직무만족도가 높게 나타났으며, 통계적으로 유의한 차이가 있는 것으로 검증되었다.

(3) 비전설정 및 목표수용 인식수준에 따른 직무만족

학교장의 변화지향적 지도성 중 비전설정 및 목표수용에 대한 인식수준에 따라 직무만족도의 차이를 살펴본 결과는 <표29>와 같다

<표29> 비전설정 및 목표수용 인식수준에 따른 직무만족

구 분		<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
비전설정및 목표수용	상 위	247	4.19	.45	22.45 ***	.0000
	하 위	247	3.21	.51		

\*\*\**p*<.001

학교장의 변화지향적 지도성 중 비전설정 및 목표수용에 대해 긍정적인 교사(M=4.19)는 부정적인 교사(M=3.21)에 비해 직무만족도가 높게 나타났으며, 통계적으로 매우 유의한 차이를 보였다.

(4) 변화선도 및 지적자극 인식수준에 따른 직무만족

학교장의 변화지향적 지도성 중 변화선도 및 지적 자극에 대한 인식수준에 따라 직무만족도의 차이를 살펴본 결과는 <표30>과 같다.

<표30> 변화선도 및 지적 자극 인식수준에 따른 직무만족

구 분		N	M	SD	t	p
변화선도 및 지적 자극	상 위	247	4.22	.50	22.49 ***	.0000
	하 위	247	3.19	.52		

\*\*\*p<.001

학교장의 변화지향적 지도성 중 변화선도 및 지적 자극에 대해 긍정적인 교사(M=4.22)는 부정적인 교사(M=3.19)에 비해 직무만족도가 높게 나타났으며, 통계적으로 유의한 차이를 보였다.

3) 學校長의 變化指向的 指導性과 職務滿足과의 相關關係

학교장의 변화지향적 지도성과 교사들의 직무만족은 어떤 관계가 있는지 살펴본 결과는 <표31>과 같다.

<표31> 학교장의 변화지향적 지도성과 직무만족과의 상관관계

구 분	인간관계	직 무	근무환경	보 상	전문성 신장	전 체
솔선수범	.57 *** p=.0001	.49 *** p=.0001	.29 *** p=.0001	.46 *** p=.0001	.41 *** p=.0001	.57 *** p=.0001
인간존중	.65 *** p=.0001	.53 *** p=.0001	.36 *** p=.0001	.52 *** p=.0001	.40 *** p=.0001	.63 *** p=.0001
비전설정및 목표수용	.59 *** p=.0001	.55 *** p=.0001	.35 *** p=.0001	.51 *** p=.0001	.46 *** p=.0001	.63 *** p=.0001
변화선도및 지적 자극	.59 *** p=.0001	.52 *** p=.0001	.33 *** p=.0001	.49 *** p=.0001	.46 *** p=.0001	.62 *** p=.0001
전 체	.67 *** p=.0001	.59 *** p=.0001	.37 *** p=.0001	.56 *** p=.0001	.49 *** p=.0001	.68 *** p=.0001

<표31>에 나타난 바와 같이 전체적으로 볼 때, 학교장의 변화지향적 지도성과 교사의 직무만족간의 상관계수가 .68(p<.001 수준)로 나타남으로써, 교사들이 학교장의 변화지향적 지도성에 대해 긍정적으로 인식할수록 직무만족도는 높음을 알 수 있다.

또한, 학교장의 변화지향적 지도성 유형과 직무만족도의 하위영역별로 살펴보면, .33에서 .68의 분포를 보임으로써 학교장의 변화지향적 지도성의 하위 영역인 솔선수범, 인간존중, 비전설정 및 목표수용, 변화선도 및 지적자극과 직무만족도 하위영역인 인간관계, 직무, 근무환경, 보상, 전문성 신장과 모두 통계적으로 유의미한 정적 상관관계를 갖는 것으로 나타났다.

따라서 학교장의 변화지향적 지도성 즉, 학교장의 솔선수범, 인간존중, 비전설정 및 목표수용, 변화선도 및 지적 자극에 대해 긍정적으로 인식할수록

인간관계, 직무, 근무환경, 보상, 전문성신장에 대한 교사들의 직무만족도가 높음을 알 수 있다.

이상에서 살펴본 바와 같이 학교장의 변화지향적 지도성과 교사들의 직무만족과는 밀접한 관계가 있음을 알 수 있다. 따라서, 교육현장에서 학교장이 자신의 역할을 올바르게 수행하고 지도성을 발휘할 때 교사들의 직무만족은 높아질 것이며 학교교육의 효과성도 또한 커지리라고 본다.

## V. 要約 · 結論 및 提言

### 1. 要約

본 연구는 학교장의 변화지향적 지도성과 교사의 직무만족과의 관련성을 규명하기 위한 연구였다. 이를 위하여 설문지 조사를 통하여 실태를 파악하고 분석한 후 통계 처리하였다. 통계 처리 방법은 T-test를 통해서 Pearson의 적률 상관계수를 산출하였으며 이에 대한 요약은 다음과 같다.

첫째, 학교장의 변화지향적 지도성에 대한 학교 및 교사들의 배경별 인식 수준은 공립이 사립보다, 남교사가 여교사보다, 부장교사가 평교사보다, 경력이 10년 이상 교사가 10년 미만 교사보다 그리고, 소규모(12학급이하)학교가 대규모(43학급 이상)학교나 중간규모(13학급~42학급)학교보다 학교장의 변화지향적 지도성을 긍정적으로 인식하고 있다. 또한, 학교 및 교사들의 배경변인에 따른 변화지향적 지도성의 각 하위요인(솔선수범, 인간존중, 비전설정 및 목표수용, 변화선도 및 지적 자극)에 대해서 공립이 사립보다, 남교사가 여교사보다, 부장교사가 평교사보다 긍정적으로 평가하였다. 또한, 경력이 10년 이상의 교사가 10년 미만의 교사보다, 소규모학교가 중·대규모 학교보다 변화지향적 지도성의 각 하위요인에 대해서 긍정적으로 인식하고 있다.

둘째, 학교 및 조사대상 교사들의 배경변인에 따른 직무만족도를 살펴보면, 우선 공립이 사립보다, 남교사가 여교사보다, 부장교사가 평교사보다 높게 나타났으며 경력이 10년 이상의 교사가 10년 미만의 교사보다, 소규모학교가 중·대규모 학교보다 직무만족이 높게 나타났다. 이와 같이 조사대상 교사들

의 학교장의 변화지향적 지도성에 대한 인식수준과 직무만족도가 배경변인별로 같은 방향으로 나타나고 있는 것은 학교장의 변화지향적 지도성을 높게 평가하는 집단의 직무만족도가 상대적으로 높다는 것을 의미해 준다.

또한, 교사들의 배경변인에 따른 직무만족도를 살펴보면, 공립이 사립보다 '인간관계'는 높게 나타났고 '직무'나 '전문성 신장'도 높게 나타났다. 반면에 '근무환경'에 대한 만족도는 사립이 공립보다 높게 나타났다. 그리고 남교사가 여교사보다, 부장교사가 평교사보다 직무만족의 각 하위변인 모두에서 만족도가 높게 나타났다. 경력이 10년 이상의 교사가 10년 미만의 교사보다 각 하위변인에서 모두 직무만족도가 높게 나타났다. 학교규모별로는 '직무'나 '보상'의 두 요인에서는 소규모학교가 중·대규모 학교보다 만족도가 높게 나타났고 '인간관계', '전문성 신장'의 두 요인에서는 소규모학교가 대·중규모 학교보다 만족도가 높게 나타났다. 반면에 근무환경에 대한 만족도는 중간 규모학교가 가장 높게 나타났다.

셋째, 학교장의 변화지향적 지도성 인식수준의 상위집단의 직무만족도가 하위집단의 직무만족도보다 높게 나타났고, 학교 및 교사들의 배경변인별로는 학교장의 변화지향적 지도성 인식수준의 상위집단과 하위집단에 관계없이 모두 공립이 사립보다, 남교사가 여교사보다, 부장교사가 평교사보다, 경력이 10년 이상의 교사가 10년 미만의 교사보다 직무만족도가 높게 나타났다. 학교규모별로는 상위집단의 경우 중간 규모학교가 직무만족도가 가장 높게 나타났으며 하위집단의 경우 대규모 학교가 직무만족도가 가장 낮게 나타났다. 또한, 학교장의 변화지향적 지도성의 하위요인 즉, '솔선수범', '인간존중', '비전설정 및 목표수용', '변화선도 및 지적 자극'의 4가지 요인에 대해서는 모두 긍정적으로 평가하는 상위집단의 직무만족도가 하위집단의 직무만족도보다 높게 나타났다.

넷째, 학교장의 변화지향적 지도성에 대한 교사들의 인식수준과 직무만족 간에는 정적인 상관관계가 있으므로 학교장의 변화지향적 지도성에 대해 긍정적으로 인식하는 교사일수록 직무만족도는 높은 것으로 나타났다. 또한, 학교장의 변화지향적 지도성의 하위요인별 즉, '솔선수범', '인간존중', '비전설정 및 목표수용', '변화선도 및 지적 자극'에 대한 교사들의 직무만족의 하위요인 즉, '인간관계', '직무', '근무환경', '보상', '전문성 신장'의 다섯가지 요인 모두 정적인 상관관계를 보였다. 따라서 학교장의 변화지향적 지도성과 교사들의 직무만족도는 매우 밀접한 관계가 있음을 알 수 있다.

## 2. 結 論

본 연구에서 밝혀진 결과를 기초로 하여 얻어진 결론은 다음과 같다.

첫째, 학교장의 변화지향적 지도성에 대해서는 공립이 사립보다, 남교사가 여교사보다, 부장교사가 평교사보다, 경력이 10년 이상의 교사가 10년 미만의 교사보다, 소, 대, 중 규모 순으로 변화지향적 지도성을 긍정적으로 인식하였다.

둘째, 교사의 직무만족도는 공립이 사립보다, 남교사가 여교사보다, 부장교사가 평교사보다, 경력이 10년 이상 교사가 10년 미만의 교사보다 높았고, 소 규모학교가 높게 나타났다.

셋째, 학교장의 변화지향적 지도성 수준이 높으면 교사들의 직무만족도는 높게 나타나 학교장의 변화지향적 지도성과 교사의 직무만족과는 밀접한 관계가 있다. 따라서, 교육현장에서 교사들이 학교장의 지도성에 대해 긍정적으

로 인식하고 효율적이라고 지각할 때 교사의 직무만족도는 크게 향상될 수 있다.

### 3. 提 言

본 연구 결과를 토대로 다음과 같이 제언하고자 한다.

첫째, 교육부나 시·도 교육청은 학교장의 지도성을 높이기 위하여 학교장의 지도성과 관련된 연수를 강화해야할 것이다.

둘째, 교육부나 시·도 교육행정기관은 교사의 직무만족 제고를 위한 지속적인 정책 개발을 우선할 필요가 있다. 왜냐하면, 지금까지는 이 점에 소홀해 옴으로 해서 그 동안 교직 사회에서 일반교사와 전교조간에 갈등의 심각성을 보여왔기 때문이다.

## 參 考 文 獻

### < 國內文獻 >

#### - 著 書 -

김성령 외 6인, 「교육행정 및 교육경영」 서울 : 삼광출판사, 1995.

김운태, 「교육행정·경영신론」 서울 : 배영사, 1995.

김종철, 「교육행정학신강」 서울 : 세영사, 1994.

권기욱외 6인, 「교육행정학개론」 서울 : 양서원, 1995.

노종희, 「교육행정학 : 이론과 연구」 서울 : 문음사, 1993.

박연호, 「현대인간관계론」 서울 : 박영사, 1998.

이형행, 「교육행정 : 이론적 접근」 서울 : 문음사, 1984.

추 헌, 「조직행동론」 서울 : 형설출판사, 1992.

최영진, 「교육행정학」 서울 : 형설출판사, 1996.

#### - 論 文 -

김남순, 「유능한 교장의 지도성과 자질」 학교경영 1996. 4월호.

김명수, 「교장의 리더십과 창의적 학교경영 기법」 학교경영 1999. 1월호.

김선종의, 「교원의 근무여건 향상방안 연구」 한국교원연구회, 1991.

김순기, 「학교장의 변혁적 지도성과 교사의 직무만족과의 관계 연구」 인하대학교 교육대학원 석사학위논문, 1999.

김창걸, 「교장의 지도성 행위, 상황, 조직효과성간의 관계 연구」 중앙대학교 대학원 박사학위논문, 1983.

김창열, 「학교장의 변혁지도성과 학교효과성의 연구」 한양대학교 교육대학원 석사학위논문, 1997.

- 노종희, 「교육행정가의 변혁지향적 리더십의 개발연구」 교육행정학 연구 제12권 1호, 1994.
- \_\_\_\_\_, 「학교행정가의 변혁지향적 리더십의 진단 및 육성방안 연구」 교육행정학 연구, 제14권, 3호, 1996.
- 신동열, 「교장의 변혁적·거래적 리더십과 학교효과성과의 관계」 서강대학교 교육대학원 석사학위논문, 1998.
- 신순선, 「학교장의 변혁지향적 리더십과 조직효과성과의 관계 연구」 한양대학교 교육대학원 석사학위논문, 1998.
- 윤태원, 「학교장의 변혁적 지도성과 교사의 직무태도와의 관계」 공주대학교 교육대학원 석사학위논문, 1997.
- 이주형, 「국민학교장의 지도성과 교사의 직무수행 태도와의 관계에 관한 연구」 연세대학교 교육대학원 석사학위논문, 1990.
- 임규진, 「학교행정가의 행정유형과 교사의 직무만족과의 관계」 교육행정학 연구, 제1권 제1호, 1992.
- 정기수, 「변혁적 리더십과 부하의 혁신의식이 조직 시민행동에 미치는 영향」 한양대학교 대학원 박사학위논문, 1997.
- 정재립, 「학교장의 변화지향적 리더십 수준과 교사의 직무만족과의 관계」 한양대학교 교육대학원 석사학위논문, 1996.
- 조성숙, 「초등학교장의 변혁지향적 지도성과 학교효과성의 관계 연구」 인천교육대학교 교육대학원 석사학위논문, 1999.
- 조원강, 「학교장의 변혁지향적 리더십과 교사의 직무만족도와의 관계연구」 한양대학교 교육대학원 석사학위논문, 1998.
- 최창현, 「학교장의 변화지향적 리더십 수준과 교사의 헌신도와의 관계 연구」 인천대학교 교육대학원 석사학위논문, 1998.

< 外國文獻 >

- A. Bryman, 「*Charisma and Leadership in Organization*」 London, Sage Publications, 1992.
- B. M. Bass(ed), 「*Bass' & Stogdill's Handbook, Leadership*」 : *A Survey of Theory and Research*, revised and expanded ed. Newyork, N. Y.: The Free Press, 1981.
- B. M. Bass, 「*Leader and Performance beyond Expectation*」 N.Y : Press, 1985.
- G. A. Yukl, 「*Leadership in Organization*」 N. J. : Prentice-Hall, 1989.
- J. G. Smith, 「*The Effect of Superintendent Leader Behavior on Principal Work Motivation*」 Unpublished doctoral dissertation University of Texas, 1989.
- J. M. Burns, 「*Leadership*」 N.Y. : Harper and Row, 1978.
- M. R. Carey, 「*Transformational Leadership and the Fundamental Option for Self-transcendence*」 *The Leadership Quality*, 3, 1992.
- Victor H. Vroom, 「*Work and Motivation*」 N. Y : John Willy and Sons, 1964.

< 附 錄 >

“학교장의 변화지향적 지도성과 교사의 직무만족과의 관계”  
에 관한 설문조사

안녕하십니까?

본 설문지는 “학교장의 변화지향적 지도성과 교사의 직무만족과의 관계”에 관한 설문조사입니다. 해당 설문 사항에 선생님의 솔직한 견해를 표기해 주시면 감사하겠습니다.

본 설문지는 연구자료로만 사용될 것임을 말씀드립니다.  
협조해 주셔서 감사합니다.

2000년 3월 일

한성대학교 행정대학원 교육행정 전공  
노 영 선 올림

I. 인적사항 (표기 : 해당사항에 √표)

- |           |                 |                  |
|-----------|-----------------|------------------|
| 1. 성 별    | : ( ) ① 남       | ( ) ② 여          |
| 2. 설 립 별  | : ( ) ① 공립초등학교  | ( ) ② 사립초등학교     |
| 3. 보 직 별  | : ( ) ① 교사      | ( ) ② 부장교사       |
| 4. 경 력 별  | : ( ) ① 10년 미만  | ( ) ② 10년 이상     |
| 5. 학교 규모별 | : ( ) ① 12학급 이하 | ( ) ② 13 ~ 42 학급 |
|           | ( ) ③ 43학급 이상   |                  |

## II. 설문조사 ( 표기 : 해당사항에 √표)

### 가. 학교장의 변화지향적 지도성 영역

행 동 요 인	설 문 내 용	5 매우 그렇다	4 그런 편이다	3 보통 이다	2 그렇지 않다	1 전혀 그렇지 않다
솔 선 수 범	1. 과업완수를 위한 강한 책임감과 동기를 가지고 학교경영 전반에 깊이 관여한다.					
	2. 모험심과 독창성을 가지고 다양한 관점에서 문제 해결책을 모색하고자 노력한다.					
	3. 어렵고 힘든 문제에 직면하면서도 뚜렷한 교육적 신념과 자신감을 가지고 적극적으로 해결해 나간다.					
	4. 자신의 직무 수행과 관련하여 교사들의 비판적인 의견을 구한다					
	5. 사심없는 의사 결정과 일치된 언행으로 교사들에게 신뢰와 존경을 받고 있다.					
인 간 존 중	6. 교사들을 동등하게 대우하며, 교사 각 개인의 능력을 인정하고, 그것을 발휘할 수 있는 기회를 최대한 제공한다.					
	7. 잘한 일에 대해서는 칭찬을 아끼지 않으며 개인적인 잘못이나 실수는 무안을 느끼지 않게 지도 조언해 준다.					
	8. 교사들의 의견을 경청하며, 수렴된 의견을 학교 행정에 최대한 반영하고자 노력한다.					
	9. 교사들간의 갈등을 해소시키고, 교사들이 상호협력할 수 있는 여건을 조성하는데 힘쓴다.					
	10. 교사들이 능력개발을 통해 자기발전을 이룩할 수 있는 여건을 조성하는데 힘쓴다.					

행동요인	설문내용	5 매우 그렇다	4 그런 편이다	3 보통 이다	2 그렇지 않다	1 전혀 그렇지 않다
비전 설정 및 목표 수용	11. 미래지향적 학교비전을 설정하는데 앞장 서며, 이 과정에 교사들을 참여시킨다.					
	12. 설정된 비전의 의미를 학교경영 전반에 구체적으로 반영시키며, 이에 따라 학교를 운영한다.					
	13. 설정된 비전을 교사, 학부모, 학생에게 최대한 알린다.					
	14. 목표설정과 그 평가 과정에 교사들을 참여 시킨다					
	15. 학교비전을 학교 목표와 일치시키며, 교사들이 학교목표를 수용하도록 유도한다.					
변 화 선 도 및 지 적 자 극	16. 문제의식을 가지고 교육현장을 보며, 교사들에게 변화와 혁신을 강조한다.					
	17. 창의적인 사고와 발상으로 미래지향적인 목표를 추구한다.					
	18. 새로운 교육이론이나 교육방법, 기술 등을 교육현장 적용하려 노력하며, 이것을 교사들에게 기대한다.					
	19. 교사들간의 정보교환 및 새로운 정보획득 기회를 제공하고 지원해준다.					
	20. 연구회 참석, 자율연수 등 자기개발을 촉진할 수 있는 여러 기회를 적극 활용케 하여 꾸준한 능력 개발을 유도한다.					

## 나. 교사의 직무만족 영역

행 동 요 인	설 문 내 용	5 매우 그렇다	4 그런 편이다	3 보통 이다	2 그렇지 않다	1 전혀 그렇지 않다
인 간 관 계	1. 우리 학교 교장은 어느 교사에게나 공정하다.					
	2. 우리 학교 교장은 교사들의 개인적인 고충과 문제를 이해하고 해결해 주려고 애쓴다.					
	3. 우리 학교 교사들은 상호간에 친절하며 협조적이다.					
	4. 우리 학교에서는 교사와 사무직원 혹은 용원 상호간에 격의 없이 지낸다.					
	5. 우리 학교 교사는 학생들과 항상 대화하며 좋은 관계를 유지한다.					
직 무	6. 나는 가르치는 일을 좋아하며, 학생들과의 생활에 보람을 느낀다.					
	7. 나는 교재연구나 지도안 작성 등의 수업 준비를 별 부담 없이 하고 있다.					
	8. 내가 맡은 일에 만족하며, 교직원들과의 업무 협조도 잘 되고 있다.					
	9. 우리 학교의 교육과정은 효율적이고 균형있게 운영되고 있다.					
근 무 환 경	10. 우리 학교의 업무배정은 능력과 적성에 맞게 이루어지고 있다.					
	11. 나는 당직근무(일직, 주변근무)를 당연한 일로 생각하며, 기꺼이 그 일을 하고 있다.					
	12. 우리 학교는 각종 사무처리(장부처리, 공문처리, 금전취급)등 교육외적 잡무의 부담이 거의 없다.					
	13. 우리 학교의 근무조건은 교사들에게 편리하도록 되어 있다.					

행 동 요 인	설 문 내 용	5 매우 그렇다	4 그런 편이다	3 보통 이다	2 그렇지 않다	1 전혀 그렇지 않다
근 무 환 경	14. 우리 학교의 제반 시설은 다른 학교보다 좋은 편이다.					
	15. 우리 학교는 교육 자료와 비품을 적기에 공급해 준다.					
보 상	16. 나는 내가 하는 일에 상응될 정도의 보수를 받고 있다고 생각한다.					
	17. 나는 업무수행을 통하여 나의 능력이 발휘되며 신장되고 있다고 생각한다.					
	18. 우리 학교에서의 교원인사는 능력과 경력을 반영하며 공정하게 이루어지고 있다.					
	19. 학교에서의 각종 표창 대상자 선정은 공정히 이루어지고 있다고 생각한다.					
	20. 학교 운영에 있어서 나의 의견이 충분히 반영되고 있어서 학교생활이 즐겁다.					
전 문 성 신 장	21. 나는 각종 강습과 연수에 참여하기를 즐겨한다.					
	22. 나는 현재 상위 자격이나 학위를 얻기 위하여 열심히 노력하고 있다.					
	23. 나는 새로운 전문지식을 얻기 위하여 나름대로 열심히 노력한다.					
	24. 나는 관리자나 동료 교사들로부터 교직의 전문성 신장을 위한 정보와 지식을 충분히 제공받고 있다.					
	25. 우리 학교 교장은 교사들의 능력개발을 위한 여건 마련과 프로그램 개발에 힘쓴다.					

## ABSTRACT

### A Study on the Relationship between Principal's Transformational Leadership and Teacher's Job Satisfaction

Nho, Young-seon

Major in Educational Administration

Dept. of Educational Administration

Graduate School of Public Administration

Han-Sung University

This study was intended to identify the relationship between principal's transformational leadership and teacher's job satisfaction. For this purpose, its reality was investigated through the questionnaire research method and data from the research were analyzed and then statistically treated. The Pearson's product-moment coefficient was calculated using the t-test as a statistical treatment method. Based upon the study results, the following conclusion was drawn:

First, teachers in the public school more positively perceived principal's transformational leadership than those in the private school, male teachers than female teachers, chairpersons than ordinary teachers, and teachers with more than 10 years than those with less than 10 years. And responding teachers positively perceived principal's transformational

leadership in orders of small-, medium- and large-sized schools in terms of the school size.

Second, teachers in the public school more positively perceived teacher's job satisfaction than those in the private school, male teachers than female teachers, chairpersons than ordinary teachers, and teachers with more than 10 years than those with less than 10 years. And responding teachers in the small-sized school showed the highest level of job satisfaction in terms of the school size.

Third, it was found that teachers' level of job satisfaction was high if principal's level of transformational leadership was high, which indicates that there is a close relationship between principal's transformational leadership and teacher's job satisfaction. In consequence, teachers' level of job satisfaction can be greatly improved when they positively understand their principal's leadership and perceive it efficiently on the educational spot.