

碩士學位論文  
指導教授 曹点煥

學校長의 指導性이 學校 經營에  
미치는 影響

A Study on the Effect of the Principal's Leadership  
on School Administration

2002年8月

漢城大學校 行政大學院

教育行政學科

教育行政專攻

權 五 植

碩士學位論文  
指導教授 曹点煥

學校長의 指導性이 學校 經營에  
미치는 影響

A Study on the Effect of the Principal's Leadership  
on School Administration

위 論文을 教育學 碩士學位論文으로 提出함

2002年8月

漢城大學校 行政大學院

教育行政學科

教育行政專攻

權 五 植

權五植의 教育學 碩士學位 論文을 認定함

2002年 8月

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 .....	3
3. 研究 內容 .....	3
4. 研究의 制限点 .....	3
II. 理論的 背景 .....	5
1. 指導性的의 意義 .....	5
2. 指導性的의 主要 理論 .....	9
3. 學校長 指導性的의 行態 .....	23
4. 學校經營 理論 .....	42
5. 先行研究의 考察 .....	48
III. 研究의 方法 .....	51
1. 研究의 對象 .....	51
2. 測定 道具 .....	51
3. 資料 處理 .....	54
IV. 結果의 分析 및 解釋 .....	55
1. 學校長의 指導性에 대한 教師들의 認識 分析 .....	55
2. 學校長의 學校經營에 대한 教師들의 認識 分析 .....	59
3. 學校長의 指導性과 學校經營 效果간의 相關關係 .....	62

V. 要約 및 結論 .....	64
1. 要約 .....	64
2. 結論 .....	65
3. 提言 .....	67
參考文獻 .....	68
ABSTRACT .....	71
附 錄 .....	74

## 表 目 次

< 표 1 > Lewin, Lippitt와 White의 세 가지 유형 비교 .....	24
< 표 2 > 질문지 응답자의 배경변인별 분포 .....	51
< 표 3 > 학교장의 지도성 유형 측정 질문지 문항구성 .....	53
< 표 4 > 학교 경영의 효과 측정 질문지 문항구성 .....	54
< 표 5 > 인간지향성 지도성에 대한 반응 .....	55
< 표 6 > 목표지향성 지도성에 대한 반응 .....	56
< 표 7 > 관료지향성 지도성에 대한 반응 .....	57
< 표 8 > 변화지향성 지도성에 대한 반응 .....	58
< 표 9 > 학교의 사회심리적 규범에 대한 반응 .....	59
< 표 10 > 학교조직 구조와 운영형식에 대한 반응 .....	60
< 표 11 > 수업실천행위에 대한 반응 .....	61
< 표 12 > 학교장의 지도성과 학교경영 효과간의 상관관계 .....	63

## 圖 目 次

< 그림 1 > 지도성에 대한 특성이론 .....	10
< 그림 2 > 지도성에 대한 상황이론 .....	14
< 그림 3 > 상호작용 이론 .....	17
< 그림 4 > 과업 중심 지도자 수와 종업원 중심 지도자 수 .....	25
< 그림 5 > Halpin의 지도성 유형 구조 .....	26
< 그림 6 > 관리망과 지도성 유형 .....	27
< 그림 7 > Reddin의 3차원적 지도성 모형 .....	28
< 그림 8 > Fiedler 모형에서 상황적 호의성과 리더십 유형과의 관계 .....	29
< 그림 9 > House의 행로-목적 리더십 모형의 가설적 관계 .....	30
< 그림 10 > Hersey와 Blanchard의 기본적인 지도성 유형 .....	32
< 그림 11 > 우리나라 학교장의 지도성 유형 .....	39

# I. 緒 論

## 1. 研究의 必要性

지도성은 어떤 상황 하에서 집단이나 조직의 과업 달성을 위하여 구성원들의 호의적 노력을 주도할 수 있는 개인의 능력과 행동이라 할 수 있다.<sup>1)</sup> 따라서 학교장의 지도성은 학교가 추구하는 목표를 능률적으로 달성하기 위하여 조직, 성원 및 집단을 조정하여 학교 운영이 효율적으로 이루어지게 하는 기술이라고 할 수 있다. 이와 같이 학교장은 학교운영 전체에 책임이 있으므로, 행정과 경영 양쪽 면에서 수행해야 할 역할이 있다. 이러한 역할간의 갈등을 유연하게 조정해가면서 각 역할들을 잘 수행하는 것이 효과적인 지도성을 발휘하는 것이라 하겠다.

지금 국경 없는 무한 경쟁 시대를 맞아 국가의 생존 전략적 차원에서 교육개혁에 대한 사회적 요구가 가일층 높아지고 있다. 교육개혁의 초점은 궁극적으로 교육의 대외경쟁력을 높일 수 있도록 각급 학교의 교육의 질을 지속적으로 개선하는데 맞춰져야 한다. 그러나 현재 우리나라의 교육은 교육정책의 일관성 결여 및 교육행정기관의 지시 사항이 많아 이를 어렵게 하고 있다. 일부의 교육정책들의 상당부분이 낡은 안목으로 앞을 바라보지 못하고 입안·시행되고 있어 교사, 학부모 및 학생들에게 혼란을 가중시키고 있다. 이런 현실에서 교육의 질 개선의 많은 부분이 교사들의 헌신과 열정에 달려 있다고 할 수 있다. 그러므로 개개 교사 교육활동의 주요 과제로 등장되었다.

더욱이 교육인적자원부를 비롯한 교육행정기관이 교육경쟁력 확보를 위해 현장 중심의 자율경영을 강조하며 '학교 단위 책임 경영제'를 내세우고 있는 오늘날에 있어서, 학교장의 지도성은 학교조직목표를 달

---

1) 신철순(1995), 「교육행정 및 경영」, 서울 : 교육과학사, p. 197.

성하는 성공여부를 결정하는 중요한 요인이 된다.

특히 그 생명이 길지 않은 대학입시에 관련된 교육정책들은 초·중등학교의 교육현장에 까지 여러 가지 부정적 영향을 미치고 있다. '교육 황폐화'라고 까지 일컬어지고 있는 교육현실에서 학교교육이 학교장의 지도성만으로 제자리를 잡아가기는 어렵다. 그렇다고 이 모든 것을 교육정책 탓으로 돌리고 있을 수만은 없다. 이런 때일수록 더욱 학교장의 강력한 지도성이 요구된다. 좋은 학교의 공통점에는 학교장의 강력한 지도성이 있었다. 교육의 질은 교사의 질을 뛰어넘을 수 없다고 한다. 교사의 질을 높이기 위해서는 많은 시간과 노력, 재정적 투자, 법적·제도적 개혁이 선행되어야 한다. 물론 앞으로의 교육정책이 이 방향으로 나아가겠지만 현 상황에서 우선적으로 교육의 효과를 올리려면 학교장의 지도성을 향상시키는 전략이 필요하다.

우리는 민주화·분권화·개방화의 시대를 맞이하면서 모든 분야가 도전과 변신을 통한 새로운 패러다임 구축을 위해 노력하고 있다. 교육체제도 예외는 아니어서 이러한 시대정신에 알맞도록 학교를 재구조화(restructuring)하는 개혁노력을 서둘러야 할 때이다. 그러므로 교육행정가들은 변화와 도전의 어려운 시대를 향도할 수 있는 전혀 새로운 개념의 신(新)지도성을 발휘하지 않으면 안 된다. 개혁의 시대를 맞아 교육행정의 지도성은 수업중심의 지도성(instructional leadership)에서 변화지향적 지도성(transformational leadership)으로 전환되어야 한다.<sup>2)</sup>

본 연구에서는 학교장 중심의 단위학교 책임경영제가 강조되고 있는 시점에서 학교장의 지도성이 교육현장에서 행해지는 교사들의 교수-학습활동과 직무수행에 어떤 작용을 하며 학교경영에 미치는 영향이 무엇인가가 본 연구자의 주요 관심사이다.

---

2) Brant, R.(1992), "A different kind of leader", *Educational Leadership*.49, p. 7.

## 2. 研究의 目的 및 問題

본 연구에서는 학교장의 지도성을 분석하여 그 지도성에 따라 학교 경영에 미치는 영향을 규명하여 일선학교에서 학교장의 학교경영에 대한 효율성을 높이는데 연구의 목적이 있으며 그 목적을 달성하기 위한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 학교장의 지도성에 따른 학교경영 효과에 차이가 있는가?

둘째, 차이가 있다면 학교장의 지도성이 학교경영에 어떤 영향을 미치는가?

셋째, 학교경영효과를 극대화시킬 수 있는 학교장의 지도성은 어떠해야 하는가?

## 3. 研究 內容

이 연구의 목적을 달성하기 위한 연구의 내용은 다음과 같다.

첫째, 학교장의 지도성향에 대한 문헌연구와 선행연구를 이론적으로 고찰한다.

둘째, 학교장의 지도성향에 따라 교사들의 학교경영에 대한 기대 수준을 배경변인별(성별, 보직별, 경력별, 규모별)로 조사 분석한다.

셋째, 학교장의 지도성향이 교사들의 업무수행효과에 미치는 영향을 배경변인별(성별, 보직별, 경력별, 규모별)로 조사 분석한다.

## 4. 研究의 制限点

본 연구는 다음과 같은 제한점을 갖는다.

첫째, 본 연구는 서울 일부지역의 초등학교 교원만을 연구대상으로

설문 조사하였기 때문에 연구결과를 일반화하는 데는 제한이 따른다.

둘째, 학교장의 지도성과 학교경영과의 관계를 밝히기 위해서는 다양한 접근 방법이 사용될 수 있으나 본 연구에서는 질문지만을 사용하였기 때문에 질문지 조사법의 단점을 간과할 수 없다.

셋째, 학교장의 지도성을 측정하기 위하여 교사들의 지각반응에 의존하였으므로 종합적인 평가에 제한점이 있다.

넷째, 학교장의 지도성 영역은 다양하게 논의되고 있으므로 학교경영 효과의 측정변인에는 보다 다양한 기준에서 많은 하위변인들이 포함될 수 있으며 상이하게 작성될 수 있다.

## Ⅱ. 理論的 背景

### 1. 指導性的 意義

어떤 조직에 있어서나 그 조직의 효과와 능률은 조직 경영자의 지도성에 따라 크게 좌우된다. 마찬가지로 학교조직에 있어서도 학교장의 지도적 역할과 행위는 교사들의 행동에 직접적인 영향을 줄뿐만 아니라 궁극적으로는 학교교육의 성과를 좌우하는 매우 중요한 요소로 인식되고 있다.<sup>3)</sup>

이러한 지도성에 대해 행정 학도들은 오늘날까지 지속적으로 지도성에 대해 관심을 기울여 왔으나 분명하게 지도력에 대해 합의된 개념에 도달하지 못하고 있다.<sup>4)</sup>

지도성은 조직의 속성에 따라, 보는 이의 관점이나 이론에 따라 다양하게 해석되고 있기 때문에 한 마디로 정의하기가 그리 쉽지 않다.

여기에서 여러 학자들이 제시한 정의를 살펴보면 다음과 같다.

Dubin<sup>5)</sup>은 지도성은 의사를 결정하고 권한을 행사하는 것을 필연적으로 수반하는 것이라 하였고, Stogdill<sup>6)</sup>은 집단의 목표 달성을 위하여 구성원의 활동에 영향을 주는 행동이라 하였으며, Hersey와 Blanchard<sup>7)</sup>는 주어진 상황 속에서 목표달성을 지향하려고 노력하는 개인이나 집단의 활동에 영향력을 행사하는 과정이라고 지도성을 정의

---

3) 임규진(1983), "한국 행정가의 행정 유형과 교사의 직무 만족도의 관계", 「교육행정학연구」, 제1권 제1호, 교육행정학회. p. 157.

4) 이형행(1992), 교육행정 : 이론과 접근, 서울 : 문음사. p. 347.

5) Dubin, R., *Human Behavior in Educational*, Englewood cliffs, N. J. : Prentice-Hall, Inc, p. 222.

6) R. M. Stogdill(1948), "Personal Factors Associated with Leadership", *Journal of Applied Psychology*, Vol. 25, p. 35.

7) Hersey, P. & K. H. Blanchard(1982), *Management of organizational behavior : Utilizing Human Resources*, 4th ed. Englewood Cliffs, N. J. : Prentice-Hall, p. 83.

하고 있다.

또한 Johnson<sup>8)</sup>은 지도성을 직위의 속성으로서 권력 계층에 있어서 직위를 보유하는 것으로 설명하고 있고, Fiedler<sup>9)</sup>는 지도자가 그의 집단 구성원에게 지시와 조종 등의 과정을 통하여 관계하게 되는 조직의 질서 유지, 성원 평가, 복지, 배려 등과 같은 행동으로 설명하고 있다. 이처럼 정의의 다양성에도 불구하고 공통적으로 표현되는 지도성이란 집단 내에서 두 사람 이상이 상호 작용하는 과정에서 나타나는 것이며, 지도자가 하급자들에게 의도적으로 영향력을 행사하려고 하는 과정에서 그 본질을 찾을 수 있다.<sup>10)</sup>

그리고 김윤태<sup>11)</sup>는 지도성을 공식적 조직에서 의사결정이나 목표달성 과정에서 부하의 의사를 고려하여 그들에게 의욕과 동기를 유발하고 그들의 활동을 조장하는 기술적 활동이라고 정의하였다.

노종희<sup>12)</sup>는 다양한 지도성의 정의를 다음과 같이 예시하면서 그 정의를 내리고 있다.

① 지도성은 가장 최초의 정의로서 리더를 집단의 변화, 집단활동, 집단과정(group process)의 핵심적인 사람으로 보는 입장이다. ② 지도성은 인성과 그 영향으로 리더가 다른 사람들보다 바람직한 인성특성과 성품을 많이 가지고 있다는 입장이다. ③ 지도성은 복종을 유도하기 위한 기술로서 불화를 줄이고 협동을 극대화하면서 목표를 최대로 성취하기 위해서 구성원을 다룰 수 있는 능력으로 보는 입장이다. ④ 지도성은 영향력의 행사로서 구성원들의 행위를 변화시키고, 조직목표를 달성하기 위하여 협동하도록 영향을 주는 활동으로 보는 입장이다.

---

8) Johnson, D.(1970), *The Social Psychology*, N. Y. : Holt, Rinehart & Winton Inc. p. 125.

9) Fiedler, F. E.(1976), *A Theory of Leadership Effectiveness*, N. Y. : McGraw-Hill, pp. 9-14.

10) 이군현(1992), 「교육행정학」, 대전 : 과학과 예술, p. 422.

11) 김윤태(1995), 「교육행정·경영신론」, 서울 : 배영사, p. 619.

12) 노종희(1999), 「교육행정학 : 이론과 연구」, 서울 : 문음사, pp. 263-264.

⑤ 지도성은 행동으로 구성원들의 활동을 방향 지우고 또 조정하는데 개입되는 특정한 행동으로 보는 입장이다. ⑥ 지도성은 설득의 한 형태로 직접적인 강압이나 위협보다는 어떠한 행위를 하도록 설득하고 모범을 보임으로써 구성원들에게 영향을 미치는 기술로서 보는 입장이다. ⑦ 지도성은 권력관계로 집단구성원들간의 차등적 권력관계, 영향력관계의 한 형태로서 보는 입장이다. ⑧ 지도성은 목적달성의 수단으로 조직의 목적을 달성하기 위해서 구성원들을 자극하고 동기화 시키며, 조정하는 역동적인 힘으로 보는 입장이다. ⑨ 지도성은 상호작용의 결과로서 지도성을 통제로서가 아니라 집단행동의 결과로서 파악하는 입장이다. ⑩ 지도성은 분화된 역할로서 지도성을 조직 내에서 역할분담의 측면에서 파악하는 입장이다. ⑪ 지도성은 구조의 창출로서 이는 적극적으로 역할을 창출·유지하고 집단행동을 구조화하는 과정으로 보는 입장이다.

이를 종합하여 지도성은 주어진 상황에서 설정된 목표를 효과적으로 달성하기 위하여 구성원들로 하여금 그들의 노력과 에너지를 목표달성 과정에 투입하도록 유도하고, 설득하며, 영향을 주는 일련의 과정이라고 할 수 있다. 따라서 지도성 과정은  $L=f(I \times f \times s)$ 와 같이 리더, 부하, 상황변인사이의 함수로 표시될 수 있을 것이라고 정의하고 있다.

조직 활동에 있어서 주어진 물적 자원을 관리하는 것은 인간이기 때문에 아무리 우수한 현대적 설비를 갖추고 유능한 인재들로 조직을 구성한다 하더라도 지도자의 지도성이나 영향력이 부족하면, 구성원들을 동기화 시키지 못하며 그들의 노력을 통합할 수 없게 되어 결국 조직 목표와 구성원의 만족을 효율적으로 달성하지 못하게 된다. 즉, 구성원의 욕구 충족과 효과적인 조직목표를 달성하기 위해서는 지도성이 필수적으로 요청된다. 따라서, 지도자는 구성원들의 활동을 통하여 조직 목표가 달성된다는 점을 인식하고 구성원들의 조직목표 달성에 공헌할 수 있도록, 그들의 노력을 통합하고 조정할 수 있어야 한다. 훌륭한 지

도자 밑에서는 사기와 헌신이 높아지고 협동적 노력이 나타나지만, 그렇지 못한 지도자 밑에서는 갈등과 대립과 불만이 커져 조직의 비능률이 나타나게 된다.<sup>13)</sup> 따라서 교장의 역할을 밝히고 이를 기준으로 교장의 지도성을 평가하는 것이 당연한 절차라고 말할 수 있다.

이상과 같은 여러 학자들이 제시한 다양한 정의를 종합해보면, 지도성이란 일정한 상황 하에서 조직이나 집단의 목표를 효과적으로 달성하기 위하여 개인이나 집단의 활동에 영향을 미치는 지도자의 구체적인 행위라고 할 수 있다.

그리고 윤재중(1991: 188-189)은 지도성의 특성을 다음과 같이 기술하고 있다.<sup>14)</sup>

첫째, 지도성은 목표와 관련된다. 즉 조직이나 집단이 달성하고자 하는 미래상과 관계를 가지고 있으며, 지도성은 이러한 조직에서 설정한 목표를 전제로 행동이 전개되는 과정이다.

둘째, 지도성은 지도자(leader)와 추종자(follower)간의 관계로서 지도자는 그가 통솔하는 조직이나 집단 전체의 목표와 그 자신의 권위에 의거하여 추종자의 행동에 영향을 미친다.

셋째, 지도성은 공식적 계층제의 책임자만이 갖는 것이 아니라 어떤 상황 하에서 조직의 목표를 달성하기 위하여 그 조직이나 조직 구성원의 행동을 자극하고 영향을 미치는 과정으로 파악한다면, 지도성은 반드시 공식적인 조직책임자의 전유물이 아니다. 즉 조직책임자의 직권과 구별되어야 한다. 지도성은 동료간 및 조직전체에 해당된다.

넷째, 지도성은 추종자에게 일방통행 식으로 상의하달 형태로 행동을 강요하는 것이 아니라 조직 구성원과의 상호작용의 과정을 통해서 발휘된다.

---

13) 신철순(1995), 전게서, pp. 153-154.

14) 김충렬(1999), "학교장의 지도성에 관한 연구", 수원대학교 행정대학원, 석사학위논문, p. 24.

끝으로, 지도성은 지도자의 권위(authority)를 통해서 발휘하게 된다. 지도자가 타인의 행동을 유발하고 인도하며, 조정 내지 통할할 수 있는 능력에 따라서 발휘하게 된다. 이러한 권위는 Weber가 제시하고 있는 공식적·법적 지위뿐만 아니라, 전문적인 기술 능력과 기타 여러 가지 지도자의 자질과 특성과도 관련된다. 지도자의 권위가 그 부하 직원들에 의해 수학 혹은 소용되는 정도와 그가 지도성을 발휘하는 정도간에는 밀접한 상관관계가 있다고 할 수 있다.

위와 같은 특성을 지니고 있는 지도성이 조직구성원의 성숙도와, 상황에 맞게 발휘될 때 조직의 목표 달성 및 직무수행에 대한 조직 구성원의 만족을 효율적으로 달성할 수 있게 될 것이다.

조직을 성공적으로 이끄는 가장 중요한 요소는 지도자와 지도성이다. 학교행정과 관련하여 학교장의 지도성이 중요한 의미를 갖는 까닭은 학교장이 변하지 않으면 학교도 변하지 않기 때문이다. 우리나라 학교교육의 질을 향상시키고자 하는 사람이라면 누구나 학교의 변화에 기대를 건다. 학교가 변하려면 먼저 학교장이 변해야 할 것이다. 즉, 학교장의 지도성이 지시적 성향보다 지원적이고 변화 지향적인 성향일 때 조직의 업무가 가장 잘 수행될 수 있을 것이다.

나아가 학교장이 학교행정가로서의 면모를 넘어 새로운 변화를 유도하고, 학교경영과 관련하여 미래에 대한 통찰력을 가지고 그것을 달성하기 위한 목표와 수단을 집단 구성원간에 공유할 때 진정한 의미에서 지도성을 발휘한다고 할 수 있을 것이다.

## 2. 指導性의 主要 理論

지도성에 관한 연구는 크게 세 가지 이론적 관점을 갖고 이루어졌다. 즉 1950년대까지 지도자의 특성에 관심을 둔 특성이론(trait theory), 1950년대부터 1960년까지 지도자의 행동에 관심을 둔 행동이론

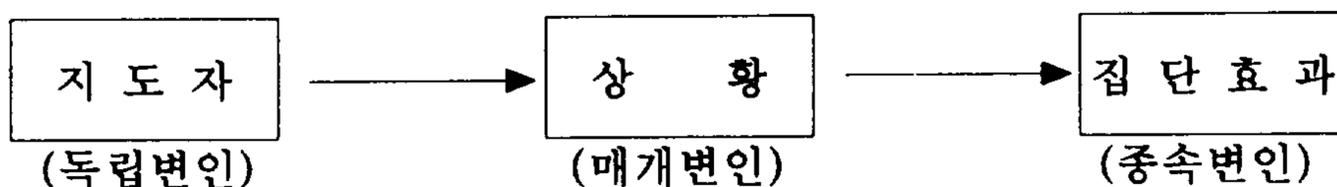
(behavioral theory), 1960년대 말 이후 오늘날까지 지도성이 발휘되는 상황을 중시한 상황조건이론(contingency theory)으로 분류된다. 물론 이와 같은 지도성 이론의 시대적 구분은 지도성 연구가 단지 그 시기에 한정되어 이루어진 것을 의미하는 것이 아니라, 그 시기에 지배적으로 이루어진 것을 강조한다.<sup>15)</sup>

### 1) 특성이론

지도성에 대한 초기의 연구는 지도자의 개인적인 자질이나 속성에 초점을 맞추어 설명되었다. 이 이론에서는 지도자는 추종자가 소유하고 있지 않은 특성을 지니고 있고 그러한 특성을 소유하고 있는 지도자는 어느 집단이나 상황에서도 유능한 지도자가 될 수 있다고 가정하였으며 지도자의 특성 그 자체를 찾아내는 데에만 관심을 두어 왔다.

특성이론은 기본적으로 사람이 지닌 특성을 중심으로 지도성을 연구해온 이론으로 대인관계와 같은 사회학적인 측면에 대한 고려 없이 개인의 특성에 초점을 두고 설명한 초기의 이론이라고 한 것처럼 지도자는 선천적으로 다른 사람과 구별되는 특별한 자질(qualities)을 가지고 있어서 지도자로서의 기능 수행과 그 지위 획득 및 유지는 인성(personality)에 의한다고 하였다.

이러한 특성이론으로 지도성을 도식화하면 < 그림 1 >과 같다.<sup>16)</sup>



< 그림 1 > 지도성에 대한 특성이론

15) Bass, Berard M.(1981), *Stogdill's Handbook of Leadership*, N. Y. : Free Press, pp. 7-14.

16) 이형행(1988), 전제서, p. 381.

<그림 1>과 같이 지도성에 대한 특성이론은 집단 목표달성(집단성과)은 상황과 지도자의 인성특성 중 후자에 의하여 좌우된다는 관점에서 설명되어지고 있다.

Chester I. Barnard<sup>17)</sup>는 지도자의 특성을 크게 두 가지 측면에서 파악하고 있는데 전문적 측면으로서 체력, 상상력, 기억력, 지각력, 지식, 기술 등에서 다른 사람보다 더 개인적으로 우월해야 하며, 정신적 측면으로서 판단력, 지구력, 인내력, 용기 등에서도 개인이 우월한 자질을 갖추어야 한다고 하였다.

Henri Fayol은 집단생활에서 지도자의 특성으로는 신체적인 것(건강, 화술, 정력), 정신적인 것(energy)(결심, 책임감, 주도성, 위엄, 충성, 기지), 교육적인 것(직무와 관련이 된 것), 경험(직무수행상 얻어진 것), 기술적인 것(직무와 관련이 된 것) 등을 들고 있다.<sup>18)</sup>

R. M. Stogdill<sup>19)</sup>은 1970년 지도성의 특성에 관한 163편의 연구물을 토대로 하여 1948년 조사와 비교한 지도자 특성 연구결과를 종합한 끝에 지도자는 책무감과 과업성취에 대한 강한 동기를 가지고 있으며, 목표추구에 열의 있고 지속적이며, 문제해결에 도전적이고 창의적이며, 사회적 환경에 능동적으로 대처하며, 자아에 대한 확신감이 있으며, 의사결정과 행동의 일관성을 추구하며, 좌절과 인내를 감수할 의지가 있으며, 타인의 행동에 영향을 미치며 상호작용 체제확립에 능력을 갖추고 있다고 주장하고 있다.<sup>20)</sup>

특성 이론은 초기의 이론으로 지도자의 특성은 인간의 선천적 특성(inherent personal qualities)에 있다고 보았다. 특성 이론은 구성원의 성격과 욕구를 무시하고 오로지 지도자만을 관심의 대상으로 삼았으며

---

17) Chester I. Barnard(1938), *The Functions of the Executive*, Cambridge, Mass : Harvard University Press, p. 260.

18) 이종화, 임익순 역(1974), 「경영관리의 원리」, 현대경영학 저술 제 1권, 서울 : 문장각, p. 49.

19) R. M. Stogdill(1948), 전게서, p. 63.

20) Bass, Berard M.(1981), 전게서, pp. 73-96.

특성들간의 상대적 중요도를 구체화시키지 못했고 또한 이러한 특성을 비지도자들도 가지고 있으며 상황적 요인을 무시하였다는 점에서 비판을 받고 있다.<sup>21)</sup>

## 2) 행동이론

특성연구가 별다른 성과를 거두지 못하자 지도자가 어떠한 특성을 가지고 있느냐에 관심을 가지기보다는 지도자가 어떠한 행동을 하느냐에 관심을 기울이기 시작했다. 다시 말하면 이 이론은 실제로 지도자가 취하는 행동에 중점을 두고 어떠한 집단이나 어떠한 상태에서 어떠한 지도자적 행동이 요구되느냐를 분석함으로써 지도성을 연구하려는 입장이다. 즉, 집단 형성과정, 혹은 목표수행과정에 있어서 그 집단의 어떤 상황 하에서 요구하는 선도적 행동(leading activities)을 함으로써 지도자가 선정되고 지도성이 결정된다는 것이다.<sup>22)</sup> 전자에서 요구하는 지도자의 역할행동은 주로 문제해결을 위한 새로운 방안을 제공하거나 일을 선도하며 집단원의 동기를 유발시켜 직무에 적극 참여토록 하여 집단목표를 효과적으로 달성하도록 하는 행동일 것이며, 후자에서 요구되는 지도자의 역할행동은 집단의 사기를 높이고 인간관계를 원만히 하여 그 동안에 생기는 긴장, 갈등을 해소하려는 행동이 될 것이다.

P. F. Secord, T. W. Backman<sup>23)</sup>은 집단은 지도자의 지도성과 구성원 각자의 역할에 따라 다양하지만 크게 두 집단으로 나눌 수 있는데 작업 지향적(task-oriented) 혹은 목적 달성 지향적(goal achievement-oriented)지도성을 집단과 사회적-감정적(social-emotional) 유대를 강조하는 집단 혹은 집단의 결속성을 강화하고 유지하는 집단이다. 전자

---

21) 신철순(1995), 전계서, pp. 155-156.

22) 박용현(1975), 「신교육전서 6 : 학교사회」, 서울 : 배영사, p. 235.

23) P. F. Secord, T. W. Backman(1964), *Social Psychology*, New York : McGraw-Hill, p. 357.

의 집단지도자를 과업지향적 지도자(task leader), 그리고 후자의 집단 지도자를 사회적-감정적 유대강화 지향적 지도자(social-emotional leader)로 분류한다.

F. K. Hemphill은 지도성을 행동적으로 정의하여 “집단이 공동으로 지향하는 목적을 달성하기 위하여 성원들의 활동을 선도하는 지도자의 행동”이라 정의하고 이와 같은 행동을 아홉 가지 차원에서 기술하였다.<sup>24)</sup> ① 선도하는 행동(initiation), ② 성원으로서의 행동(membership), ③ 대표자로서의 행동 (representation), ④ 통합하는 행동(integration), ⑤ 조직하는 행동 (organization), ⑥ 지배하는 행동(dominance), ⑦ 의사 소통하는 행동(communication), ⑧ 인정을 받는 행동(recognition), ⑨ 생산하는 행동(production)의 아홉 가지이다. 이 아홉 가지 차원에서 지도자의 행동을 대별하여 각 차원에 해당하는 행동을 집단의 성격과 상황에 따라 더욱 세분화할 수 있고 이들 차원에 속하는 행동의 측정은 해당하는 행동에 나타나는 횟수(빈도)로써 지도성이 높고 낮음을 표시하였다. 이 이론을 근거로 하여 지도자의 행동 분류를 위한 지도자 행동기술척도를 Halpin과 Winer가 공동노력으로 제작하였다. 그러나 지도성에 관한 행동 이론은 실제 지도자를 선발하고 훈련하는데 활용될 수 있는 유리한 점이 있으나 불리한 점 역시 없지 않다. 지도자가 담당해야 하는 역할을 구성하는 기준 혹은 지도자의 행동평가 기준을 어떻게 설정하느냐가 곤란한 것이 단점이라 할 수 있다.

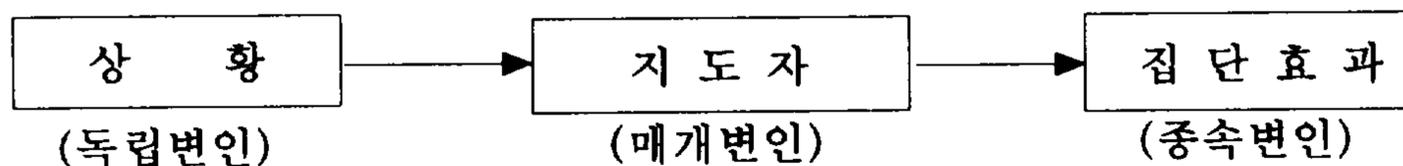
### 3) 상황이론

상황이론은 특성이론의 퇴조로 대두하였다고 본다. 상황이론에서는 지도자의 일정한 자질이나 특성의 중요성을 인정하면서도 지도자가 등장하게 되는 상황을 분석하여 지도성을 설명하려는 이론이다. 따라서

---

24) 박용헌(1975), 전게서, pp. 234-235.

상황이론은 지도자의 내면적인 인성보다는 현실적으로 지도자가 처해 있는 사회적 상황, 즉 조직의 구조와 기능, 집단의 성격과 목적, 그리고 구성원의 태도와 욕구 등을 파악하고 그것들과 지도자의 관계를 밝힘으로써 지도성을 이해하려는 사회학적 접근방법이다. 즉 연구의 초점을 지도자에게 두는 것이 아니라 지도자가 처해 있는 그때의 상황에 두고 지도성 관계를 파악하려는 것이다. 따라서 이 이론은 상황에 따라서 지도자의 가치가 판단되고 지도자의 행동은 집단의 제상황에 따라 결정된다는 것이다. 이러한 상황이론의 지도성을 그림으로 나타내면 <그림 2>와 같다.<sup>25)</sup>



< 그림 2 > 지도성에 대한 상황이론

위의 그림에 의하면 집단의 목표달성(집단효과)은 상황과 지도자의 인성특성이라는 두 가지 변인 가운데 전자에 의해서 좌우된다고 하는 입장에서 설명되는 이론이다. 그러므로 지도성에 대한 연구의 초점도 지도자의 인성특성으로부터 지도자가 처해 있는 상황, 즉 그가 속한 집단의 특성으로 전환되었다. 이와 같이 상황론은 지도성의 특성을 개인적 특성에 있다기보다는 오히려 지도자가 처한 상황에 있다고 보며, 심지어 같은 상황에서도 시간의 차이에 따라 달라진다는 것이다. 왜냐하면 상황은 언제나 가변적이며 상황이 달라짐에 따라 지도성도 달라져야 하기 때문이다.<sup>26)</sup>

상황이론에 대한 제 학자들의 견해를 살펴보면 John K. Hemphill은 지도성과 관련이 있는 15개의 집단특성 즉 집단의 규모, 점착성, 동질성, 신축성, 투과성, 대립성, 안전성, 친밀성, 자율성, 통제 직위, 잠재력,

25) 이형행(1988), 전계서, p. 384.

26) 상계서, p. 384.

구성원의 만족도, 참여도, 의존도를 조사 연구한 결과 그 중에서도 가장 밀접한 관련이 있는 특성으로 집단의 규모, 동질성, 신축성, 안정성, 점착성 및 구성원의 만족도 등을 지적하였고, 특히 점착성과 구성원의 만족도는 다른 어떤 특성보다도 높은 상관 관계가 있다고 하였다.<sup>27)</sup>

Alan C. Filley와 Robert J. House는 상황에 영향을 주는 요소로서 조직의 역사, 조직이 운영하고 있는 사회, 조직이 요구하는 구성원의 자격, 조직의 심리적 환경, 지도자의 직무, 조직의 규모, 구성원의 협력을 필요로 하는 정보, 지도자에 대한 하위자의 기대, 구성원의 성격, 의사결정에 필요한 허용시간 등을 들고 있다.<sup>28)</sup>

Dorwin Cartwright와 Alvin Zander는 집단의 목적은 집단자체의 목표달성과 집단자체의 유지 및 강화로 구분하였다.<sup>29)</sup>

즉 집단의 목표달성에 기여할 수 있는 행동과 집단유지에 기여하는 행동으로 구분하였으며 지도성은 집단 구성원의 한 사람으로써 지시하는 것보다는 개인이나 집단의 목표를 세우고 이 목표를 달성하기 위한 절차를 밝게 하고 문제점을 찾아 해결하여 나갈 수 있게 조력하는 것이라고 하였다. 그러므로 지도자는 주어진 제 상황에 따라서 그의 지도기능을 제한 받는 수동적인 입장에서만 지휘 통솔할 것이 아니라 목표달성을 위하여서는 상황을 변경 수정하거나 지휘기능을 변경시켜야 하는 능동적인 입장에 서야한다.

이상과 같은 상황이론을 종합해 보면, 지도성은 개인의 자질이 상당한 역할을 하게 되는 복합적인 과정이라는 점을 고려하지 않는 단점을 갖고 있다.

#### 4) 상호작용이론

---

27) 이형행, 전계서, p. 385.

28) 상계서, p. 386.

29) 상계서, pp. 385-386.

행동이론이 그 자체만으로 지도성 현상을 폭넓게 설명할 수 없다는 비판이 가해지면서 연구자들은 지도성 효과에 영향을 미치는 상황을 분석하는데 초점을 두었다. 이러한 관점을 상황적응적 접근(contingency approach)이라고 한다. 이는 지도성을 개인적인 특성에 의하여 설명하려는 특성이론과 상황요인이 지도자의 지도성을 좌우하는 요인이 된다는 상황이론을 절충한 이론 중에서 가장 종합적이고 포괄적이다.<sup>30)</sup>

상황적응적 이론에 의하면 모든 상황에 보편적으로 적용될 수 있는 가장 효과적인 지도성 유형은 존재하지 않으며, 단지 어떤 상황 조건 하에서만 어느 지도성 유형이 효과적인지를 예언할 수 있다는 것이다. 따라서 어느 지도성 유형이 효과적인가는 전적으로 상황에 달려있다고 할 수 있다. 따라서 이 이론은 지금까지 알려진 지도성에 관련된 모든 요인들을 각기 독립적으로 다루지 않고 이 요인들의 상호 작용으로 지도성을 연구하려는 입장을 취하고 많은 요인 중에도 인간관계에 작용하는 요인을 더욱 중요시하고 있다.

상황론적 지도성 접근 방법은 어떤 상황에서나 효과적인 유일한 지도성이란 존재하지 않으므로 복잡한 상황적 변수가 지도성의 효과와 어떠한 관계가 있는가를 다차원적으로 알아보고자 하는데 있다. 생산과 인간이라는 두 축에다가 효과성이라는 또 하나의 축을 덧붙여서 상황적 변수를 강조하고 있다는 점이 그 특징이 있다. 즉, 상황 접근에 의하면 지도자 효과는 조직 구성원의 인성특성, 과업구조, 공식적 권위 체계, 역할기대, 성숙수준 등 여러 가지 복잡한 상황변수가 지도자의 행동과 어떻게 적절하게 조화를 이루는가에 따라 결정된다는 것이다. 따라서 상황적응적 지도성의 대표적인 연구자인 Fiedler의 모형에 대해 기술하면 다음과 같다.<sup>31)</sup>

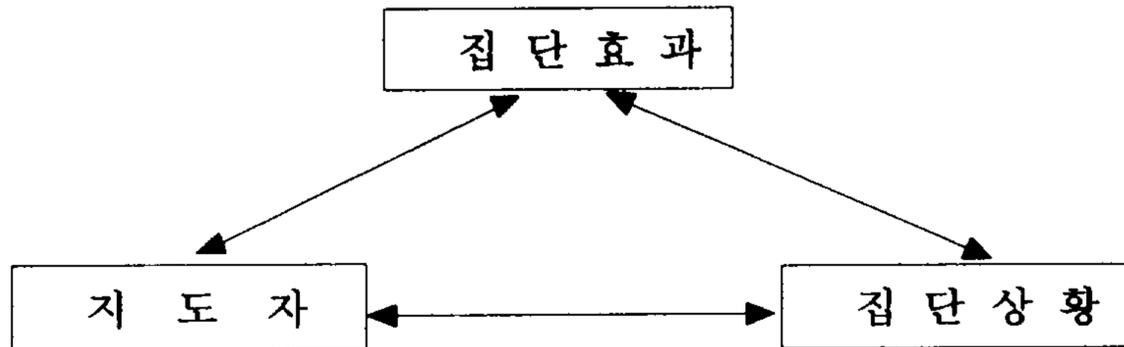
---

30) 박용현(1975), 전제서, p. 236.

31) 정일환(1995), 「교육행정 및 교육경영」, 대구 : 효성카톨릭대학교출판부, pp. 274 - 276.

Fiedler는 상황적응적 지도성에 있어 두 가지의 가정을 통해 지도성을 설명하고 있는데 첫째, 지도자는 인화지향적(relationship favorableness) 지도성이나 과업지향적(task-motivated) 지도성 유형을 가진다. 둘째, 지도성 양식과 상호 반응하는 3개의 중요한 상황변수들이 있는데 그 변수들은 ① 지도자와 구성원과의 관계, ② 과업구조, ③ 공식적 권력의 지위로 이 3개의 조건들은 지도자 통제의 정도에 영향을 미치게 된다. 이것이 '상황의 호의성(situational favorableness)'이라는 것이다.

S. S. Sargent는 “지도성이란 집단의 어떤 특정 개인과 성원들의 사회적 상호작용의 형태이며 지도자와 성원과의 역할행동이다.”라고 하였으며, 김명훈은 “지도성은 인성특성의 함수이고 지도자가 처해 있는 상황의 함수인 동시에 이 두 가지의 상호작용에 의해 도출된 결과의 함수인 것으로  $L=f(p.s.)$ 로 수식화 하였다.”<sup>32)</sup> (L=leadership, function, personality, situation), 이것을 그림으로 나타내면 <그림 3>과 같다.



< 그림 3 > 상호작용 이론

### 5) 새로운 지도성

최근 지도성 연구는 전통적인 지도성에서 소홀히 했던 카리스마, 비전, 변화, 영감, 가치 등과 같은 요소들을 중시하는 경향을 보여주고 있다. 이러한 지도성 연구의 경향에서 발전된 카리스마적 지도성, 변화지향적 지도성 및 부가 가치적 지도성에 대하여 간단히 살펴보고자 한다.<sup>33)</sup>

32) 김명훈(1973), 전제서, p. 136.

### (1) 카리스마적 지도성

카리스마적 지도성의 연구는 Weber의 이론에서 그 근원을 찾을 수 있다. 카리스마는 사람들이 한 개인을 초월적 존재이며 초자연적, 초인간적으로 적어도 예사롭지 않은 힘과 능력을 가지고 있는 것으로 여기는 개인의 자질이다. 이는 보통 사람에게서 찾아보기 힘든 신수적 특성으로 Etzioni는 복잡한 조직 상황 속에서 어떤 행위자가 다른 행위자의 규범적 성향에 강력한 영향력을 발휘하는 능력으로 정의하였다.

Conger와 Kanungo는 지도자의 카리스마적 지도성 행동을 다음 세 단계로 제시하였다.

① 지도자들이 기존의 상황을 평가하고 하위자의 욕구와 만족 수단을 진단하고 기존 지원들이 조직 목적에 어떻게 영향을 미칠 것인가를 결정하는 단계이다.

② 지도자들이 조직의 목표를 공식화하고 제시하는 단계이다.

③ 지도자들이 종종 자기 희생적으로 행동하고 개인적 위험을 감수하는 단계이다.

카리스마적 지도자는 첫째, 현실과 환경을 정확히 파악하고, 둘째, 부하의 요구를 충족시킬 수 있는 대책을 강구하며, 셋째, 미래에 대한 비전을 제시하고, 넷째, 난국을 해결하기 위하여 변화를 주도함으로써 그의 탁월한 능력을 보여줄 수 있는 자라고 할 수 있다.

### (2) 변화지향적 지도성

변화지향적 지도성(transformational leadership)의 개념은 Burns에 의하여 맨 처음 시도되었고 Bass<sup>34)</sup>에 의하여 그 개념이 조직적으로 정의되어 경영조직, 군대조직, 교육조직에도 확대 적용되고 있다.

---

33) 신철순(1995), 전게서, p. 83.

34) Bass, B. M. & Avolio, B. J.(1990), *Transformational Leadership Development : Manual for the Multifactor Questionnaire*, California, Palo Alto : Consulting Psychologists Press, Inc., pp. 11 - 18.

Burns<sup>35)</sup>는 가치개념에 의해 변화적지도성과 교환적지도성으로 구분하였고 Lontos는 두 가지 형태의 지도성이 서로 상보적인 관계로서 어떠한 조직에서든지 발생할 수 있는 필수 불가결한 요소임을 주장했다.

#### 가) 교환적 지도성

교환적 지도성은 하위자가 보상을 기대하고 순응을 하는 교환적 관계에 기초한다. 즉 지도자가 하위자에게 어떤 것을 다른 것과 교환해 주는 것을 시작으로 본다. 이러한 교환적 지도성은 지도자와 부하는 서로의 만족을 교환하며 자신들의 이익에 대한 극대화를 추구하려는 거래자로서의 관계이며 이러한 관계는 단기적 피상적 사소한 것으로서 교환적 만족 자체이고 규칙에 순응하는 지도성이다. Bass는 교환적 지도성에 관한 정의를 구체적으로 제시하고 있다.

① 교환적 지도자들은 하위자가 직무로부터 얻으려는 것이 무엇인가를 인식하며, 하위자의 과업 성과에 대해 하위자가 원하는 것을 알려주는 자이다.

② 교환적 지도자들은 하위자의 노력들이 확대되고 어떤 결과들이 실현되기 위하여 하위자의 욕구를 지각하고 이들 욕구들이 어떻게 충족될 수 있는가를 명료화한다.

③ 교환적 지도자들은 하위자들의 역할과 과업 요건들을 명료화한다. 교환적지도성 요인에 있어서 Bass<sup>36)</sup>는 상황적 보상과 예외에 의한 관리(management by exception)요인으로 House와 Howell<sup>37)</sup>은 사회적 교환 행위, 지시행위, 지원행위 등과 같은 전통적 지도성으로 제시하였다.

#### 나) 변화지향적 지도성

---

35) Burns, J. M.(1978), *Leadership*, N. Y. : Harper and Low, p 23.

36) Bass(1990), 전제서, p. 23.

37) House, R. J.(1971), "A Path-Goal Theory of Leadership Effectiveness", *Administrative Science Quarterly* 16, pp. 321-338.

변화지향적 지도성은 초월적 지도자(extraordinary leaders)에 관한 연구이며 부하에게 기대 이상으로 과업 수행을 하도록 영감을 불어넣는 자들에 관한 연구이다. Burns<sup>38)</sup>에 의하면 변화지향적 지도자는 교환적 지도성을 이용하며, 부하의 잠재적 동기와 고차적 욕구 충족을 추구하며 성숙한 하위자가 되도록 이끈다. 변화지향적 지도성의 결과는 하위자를 지도자로 변환시키고 지도자를 도덕적 대행자(agents)로 변환시키기 위한 상호 자극과 평가와 관련되어서 나타난다. 변화지향적 지도자는 하위자가 원래 기대한 것 이상으로 과업을 수행하도록 동기화 시킨다. Bass는 변화지향적 지도성을 다음과 같이 정의하고 있다.

첫째, 변화지향적 지도자는 명시된 결과들의 중요성과 가치, 이들 결과를 성취하기 위한 방법들에 관한 하위자의 의식 수준을 고양시킨다.

둘째, 변화지향적 지도자는 Maslow 또는 Alderfer의 욕구 계층에 있어서 하위자의 욕구를 안정, 소속의 욕구와 같은 하위 욕구에서 자아실현과 같은 상위 수준의 욕구로 변화시킨다.

Avolio와 Bass<sup>39)</sup> 등에 의하면, 변화지향적 지도자는 상황에 반드시 반응하지 않으나 상황을 창조한다고 한다. House와 Singh에 의하면 변화지향적 지도성은 변화를 목적으로 하는 발전지향적이며, 비전과 사명감 제시, 부하의 마음에 긍정적 이미지를 창출하고 심는 것, 하위자에 대한 존경과 자신감을 보이는 것 등이다.

변화지향적 지도성 요인에 대하여 Bass<sup>40)</sup>는 카리스마, 감화적 행위, 개별적 관심, 지적인 자극으로, Podaskoff<sup>41)</sup>는 적절한 모델 제시, 집단

---

38) Burns(1978), 전게서, p. 24.

39) Avolio와 Bass(1990), 전게서, p. 23.

40) Bass, B. M.(1985), *Leadership and Performance beyond Expectation*, N. Y. : Free Press, p. 78.

41) Podaskoff, P. R. et al.(1990), "Transformational leadership behaviors and their effects on followers trust in leader, satisfaction, and organizational citizenship behaviors", *Leadership Quarterly*, 1, pp. 107 - 109.

목표의 수용 촉진, 높은 과업 수행기대, 개별적인 자극, 지적인 자극으로 제시하였다. 우리나라 교육조직에서 변화지향적 지도성 요인으로 노종희는 변화선도, 인간존중, 솔선수범으로 제시하였다.

이상에서 살펴본 바와 같이 변화지향적 지도성을 이해하기 위해서 초기에는 세계적인 유명인사들 대상으로 연구되었으나, 변화지향적 지도성은 평범한 곳에서도 발견될 수 있다. 따라서 경영자, 장교, 교사들도 변화지향적 지도자가 될 수 있으며 더욱이 변화지향적 지도성이 훈련될 수 있다. 변화지향적 지도성은 교환적지도성 모형에 더해지는 것이며, 교환적지도성을 대체하는 것이 아니라 조직, 집단, 리더, 하위자의 목표에 도달시키기 위하여 교환적지도성을 증대시키는 것이다.

### (3) 가치부가적지도성

Sergiovanni<sup>42)</sup>는 지도성을 학교 조직에 적용하여 최근에 가치 부가적 지도성의 입장에서 설명하면서 교환적지도성(transactional leadership)을 가치지도성(value leadership)차원으로, 변화지향적 지도성(transformational leadership)을 가치부가적 지도성(value added leadership)차원으로 제시하고 가치지도성은 교환(bartering)의 형태로서 가치부가적 지도성은 조성(building)과 결속(bonding)형태로서 고찰하고 있다.

교환으로서의 지도성(leadership as bartering)은 부하의 욕구와 욕망이 리더의 그것과 교환되면 계약이 성립된다는 것이다. 훌륭한 과업 수행에는 긍정적인 강화가 주어지며 업무수행의 질이 향상되면 부가급이 주어지고 지속적인 성장에는 승진의 기회를 주며 상호 협동을 위해 소속감을 심어주는 것들이 그러한 계약의 예이다. 교환으로서의 지도성은 생리적, 안전, 사회적, 이기적 욕구에 반응하며, 상황조건적 원리

---

42) Sergiovanni, T. J., Burlingame, M., Coombs, F. D., & Thurston, P. W.(1980), *Educational Governance and Administration*, Englewood cliffs, N. J. : Prentice-hall Inc., p. 96.

와 교환, 수단, 목표이론을 적용하여 경영 기술을 발전시키는 것이다.

조성으로서의 지도성(leadership as building)은 변화지향적 지도성 형태의 일면을 보여주는데, 그것은 인간의 잠재능력을 일깨우고 고차원의 욕구를 충족시키고 리더와 부하의 기대 수준은 높여서 고차원 수준의 헌신과 업무수행을 하도록 동기 유발하는데 있으며, 특별한 관심과 목표에 관계없이 리더와 부하는 양자에게 공통적이고 고차원적인 수준의 목표를 달성하기 위하여 상호 연합한다. 조성으로서의 지도성은 자존, 자질, 자율성, 자아실현의 욕구와 반응하는 것이며, 권력부여, 상징적 지도성 및 카리스마 등이다.

결속으로서의 지도성(leadership as bonding)은 리더와 부하의 인간적 행동수준과 윤리적 기대수준을 높여서 서로 변화를 유발하는 효과를 지님으로써 궁극적으로 도덕적인 형상이 생길 때의 지도성 형태이다.

이의 초점은 조직의 목표와 목적을 공유된 공약의 수준으로까지 끌어올리는 의식의 각성에 있으며, 그러한 공유된 공약으로 인해 리더와 부하는 도덕적인 헌신으로 서로 결속한다는 것이다. 결속으로서의 지도성은 인간 행동의 목표, 의미 및 중요성과 같은 동기에 반응하며, 문화적 지도성과 도덕적 지도성에 관련된 개념이다.

이들 각각의 지도성은 서로 다른 결과를 가져온다. 교환(bartering)으로서의 지도성에서 이것과 저것을 거래를 성립시키면 자기의 일에 타산적으로 관여하는 결과를 낳는다. 즉, 리더와 부하는 서로가 계약의 목적을 견지하고 있다고 느끼는 동안에만 교환에 참여한다. 리더는 그가 원하는 것을 얻고 부하는 그의 욕구를 충족시킨다. 조성(building)으로서의 지도성에서 부하의 참여는 내적이다. 그들 밖에 힘과 조건에 반응하는 대신에 리더와 부하는 내적인 힘에 의해 동기 유발된다. 원하는 것과 동기를 교환하기보다는 일이 제공하는 본연의 특성과 가치, 성취감에 의해서 일하게 된다. 결속(bonding)으로서의 지도성에서는 부하의 참여가 도덕적으로서 그 목적은 고차적이다. 조성과 결속의 양

측면의 경우에 있어서의 과업수행은 외적조건 이상으로 유지되고, 양과 질에 있어서 도덕적 기대 이상이어야 한다.

### 3. 學校長의 指導性 行態

#### 1) 지도성 유형

지도성 유형에 관해서는 학자들마다 개념이 다르고 서로가 상이한 용어를 사용하고 있지만 지도성 유형은 지도자의 일관된 행동 및 태도가 다른 사람에 의해서 공통적으로 지각될 때 나타난다. 지도성 유형은 지도자의 성격, 상황의 목표 등의 요소에 의하여 여러 가지로 분류될 수 있으나, 본 연구에서는 대표적인 몇 가지의 유형을 제시하고자 한다.

#### (1) Lewin, Lippitt와 White의 지도성 유형

Lewin, Lippitt 및 White는 지도성을 전체적, 민주적, 자유방임적 지도성 등 세 가지 유형으로 분류하고, 이들 유형에 따른 지도성의 특성을 다음과 같이 기술하였다.<sup>43)</sup>

전체적 지도성은 지도자가 독자적으로 의사 결정을 하고 지시·명령에 의하여 구성원들로 하여금 결정된 목표를 달성하게 하며 결과를 지도자의 권위적 기준에 의하여 평가하는 지도성이다. 민주적 지도성은 지도자와 구성원이 협의에 의하여 의사 결정을 하여 결정된 과업을 수행하는 데도 구성원들이 독자적으로 하도록 동기화 시켜주고 그 결과에 대한 평가도 객관적 기준에 의해 처리하는 지도성이다. 자유방임형은 의사 결정에 관여하지 않고, 국외자와 같은 수동적 입장에서 행동하며 구성원들에게 모든 일을 방임해 버린다.

43) 송화섭(1992), 「교육행정이론과 경영론」, 서울 : 양서원, pp. 240-241. 재인용.

이를 비교하여 보면 <표 1>과 같다.

<표 1> Lewin, Lippitt와 White의 지도성 유형 비교

유형	전제형	민주형	자유방임형
특    징	1. 지도자에게 반응표시	1. 지도자를 존경	1. 지도자를 타인 시함
	2. 내적 불만, 연대감 부족함	2. 과업수행에 성의와 연대감을 가짐	2. 연대감이 없음
	3. 의견교환이 제한	3. 의견교환이 원활	3. 의견교환이 없음
	4. 의존적, 복종심에 의한 행동	4. 자발적인 행동	4. 도구 및 실내 정돈 상태가 나쁨
	5. 개성을 발휘하지 못함	5. 통찰력을 발휘함	5. 개성이 강함
	6. 구성원간 적개심, 공격심	6. 구성원간의 상호관계가 원활함	6. 독자적 행위

## (2) Michigan 대학에서의 연구

Michigan 대학 사회조사 연구소 초대 회장이었던 Likert는 다양한 산업조직에 대한 조사 연구를 통하여 능률이 낮은 부서들은 직무 중심적인 감독자의 책임 하에 고도로 업적을 올리고 있는 부서들은 종업원 중심적인 감독자의 책임 아래서 업무가 이루어지고 있는 경향이 있다고 했다.<sup>44)</sup>

업무 중심적 지도자는 구성원들이 정해진 방법, 명세화된 작업 순환 조정, 시간 표준에 의한 적정 속도로 분주하게 일하는 것에 관심을 가지며 업무를 세분화하여 그들을 이끌 사람을 선발·훈련하고 목표량을 달성하기 위해 부단한 압력을 가하는 유형이다. 이러한 조직의 의사전달은 하향적이고, 상위자와 하위자는 심리적으로 분리되어 있으며 대부분의 결정들이 상위 계층에서 이루어진다.

종업원 중심 지도자는 하위자들의 인간적 측면과 성취 목표가 정해

44) 이형행(1988), 「신교육행정론」, 서울 : 문음사, p. 360.

진 효과적인 작업 집단을 형성하는 일에 관심을 가지며 하위자가 업무를 능률적으로 수행하도록 돕고 작업 방법보다는 목표에 관심을 갖는다. 이러한 집단의 의사소통은 하향적인 동시에 상향적이고 동료간에는 정확하게 이루어지며 하위자와 상위자들은 심리적으로 친밀해지며 의사 결정은 집단 과정을 통하여 이루어진다.

이 연구에 의하면 업무 중심적 지도자가 있는 집단보다 종업원 중심 지도자의 집단에서 생산성이 향상된다는 이론이 성립되었음을 알 수 있다. 이러한 관계를 나타내면 <그림 4>와 같다.

업무중심-지도자 수 높은 생산부서	1	6
낮은 생산부서	7	3

< 그림 4 > 과업 중심 지도자 수와 종업원 중심 지도자 수

### (3) Ohio 주립대학에서의 연구

지도자의 행동을 강조하는 새로운 연구는 Ohio 주립대학에서 처음으로 시작되었다. Hemphill과 Coons는 지도자 행동 기술 질문지(Leader Behavior Description Questionnaire)를 개발하여 다양한 집단과 상황 속에서 지도자의 행동을 객관적으로 분석하는 데 공헌하였다.<sup>45)</sup>

특히, Halpin과 Winer는 LBDQ를 공군에 적용하여 그 자료를 분석하면서 지도자의 행동을 과업중심 차원과 인화중심 차원으로 구분하였다.<sup>46)</sup>

과업중심 지도자의 행동은 특정한 과업을 부여하고 준수해야 할 절차를 구체화하며, 구성원들에 대한 자신의 기대를 분명하게 밝히며, 수행해야 할 과업의 일정을 정함으로써 구성원의 심리적 구조를 어느 정

45) John K. Hemphill & Alvin E. Coons(1950), *Leader Behavior Description*, Columbus, Ohio : Personal Research Board, Ohio State Univ., p. 38.

46) Andrew W. Halpin(1959), *The Leadership Behavior of School Superintendents*, Chicago : Midwest Administration Center, The University of Chicago, p. 43.

도 유도하느냐와 관련을 가진다. 인화 중심적 지도자의 행동은 친절하고 접근하기 쉬우며, 구성원의 복지에 관심을 가지는 등 심리적 협조, 은화, 친절, 봉사의 지원적 환경을 어느 정도 조성하느냐와 관련을 가진다.

LBDQ는 지도자 행동의 두 유형을 평균점을 중심으로 4간표를 만들 수 있도록 수평축과 수직축으로 구분할 수 있다. 이러한 관계를 나타내면 <그림 5>와 같다.

과 업 중 심 차 원	인 화 - 과 업 + IV	인 화 + 과 업 + I
	III 인 화 - 과 업 -	II 인 화 + 과 업 -

인화중심차원

< 그림 5 > Halpin의 지도성 유형 구조<sup>47)</sup>

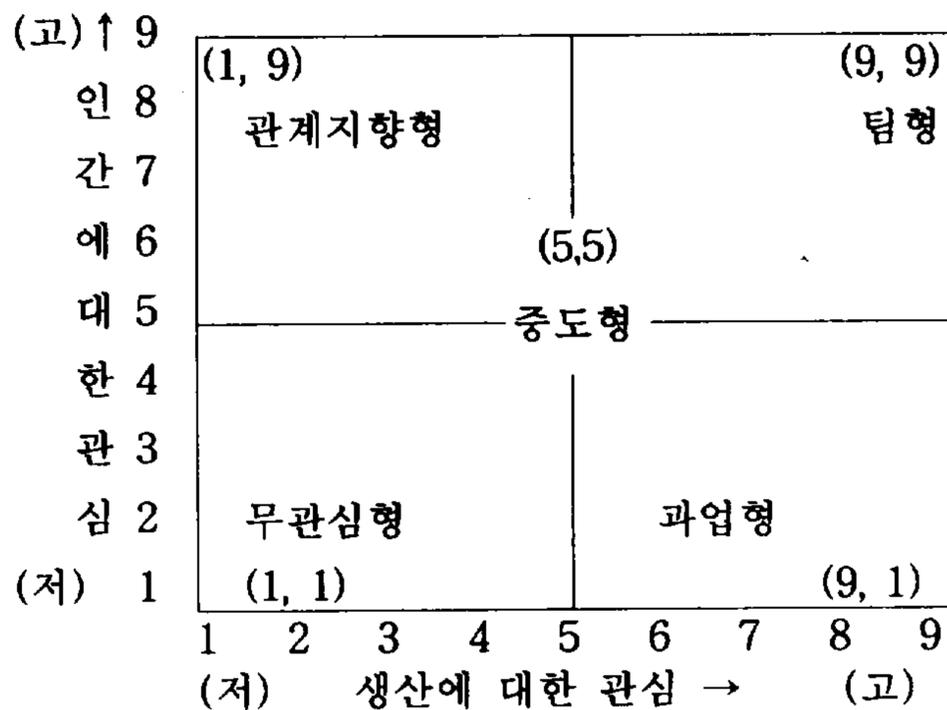
위의 <그림 5>에서 LBDQ 점수가 과업중심 차원과 인화중심 차원에서 각각 평균 이상인 지도자는 I 유형(+, +)에 속하고, 그 각각의 점수가 평균 이하인 지도자는 III 유형(-, -)에 속한다. 또한, 인화중심 차원의 점수는 평균 이상이나 과업중심 차원의 점수가 평균 이하인 지도자는 II 유형(+, -)이며, 반대로 과업중심 차원의 점수는 평균 이상이나 인화중심 차원의 점수가 평균 이하인 지도자는 IV 유형(-, +)에 속하게 되어 LBDQ를 이용하여 네 가지 유형의 지도자를 구분할 수 있게 된다.

이상과 같이, Halpin과 Winer가 개발한 LBDQ를 살펴보았다. 이 유형도 나름대로의 단점을 내포하고 있으나 LBDQ의 지도성에 대한 접근은 과학적 관리론의 과업지향성과 인간 관계론의 인간지향성을 조화시키면서 지도자의 행동 특성을 실증적으로 밝혔다는데 큰 의의가 있다.

47) 박영우 외 6인(1994), 「교육행정 및 교육경영」, 서울 : 과학과 예술, p. 428.

(4) Blake와 Mouton의 관리망(Managerial Grid) 연구

Blake와 Mouton은 Ohio주립대학교 경영 연구소의 연구팀에 의해서 수행된 연구에서 제시한 구조 주도과 배려를 생산에 대한 관심과 인간에 대한 관심으로 용어를 바꾸어 관리망을 개발하여 지도성 유형을 무관심형, 관계 지향형, 과업형, 중도형, 그리고 팀형으로 구분하여 <그림 6>와 같이 사분도 위에 제시하였다.<sup>48)</sup>



< 그림 6 > 관리망과 지도성 유형

첫째, 무관심형은 생산에 대한 관심과 인간에 대한 관심이 모두 낮은 유형이다. 이 유형은 과업이나 인간 관계에 개입하거나 간섭하기를 꺼린다.

둘째, 과업형은 생산에 대해서는 지대한 관심을 보이거나 인간에 대한 관심은 적은 편이다. 이 유형은 인간적인 요인보다 작업 조건을 중시하는 과업 중심 지도성이다.

셋째, 관계지향형은 인간에 대한 관심이 지대한 유형이다. 이 유형은 구성원의 사회·심리적 욕구 충족을 중시하며 원만한 인간관계를 중심으로 조직을 유지해 나가려는 인화 중심 지도성이다.

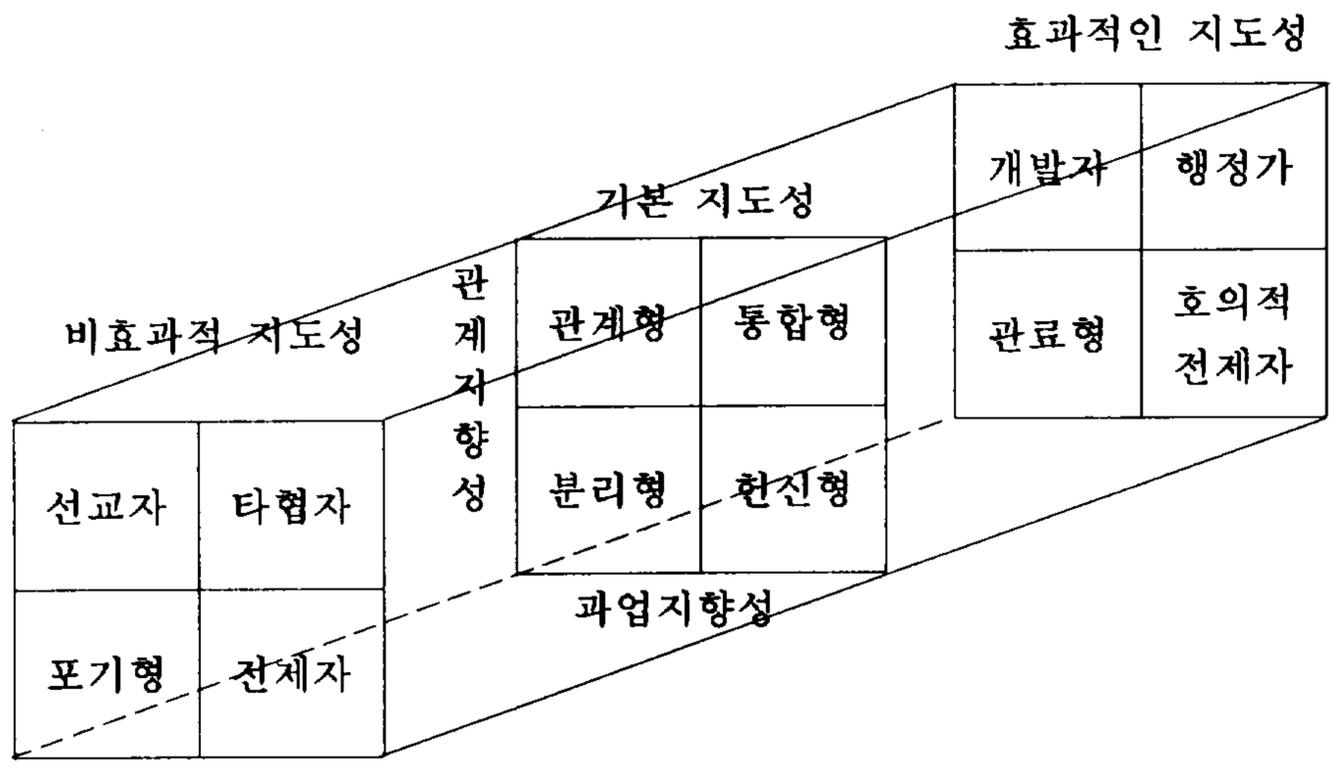
48) 송화섭, 전게서, pp. 244-245.

넷째, 중도형은 생산과 인간에 대한 관심이 모두 적당할 정도로 유지되는 균형적인 지도성 유형이다.

다섯째, 팀형은 생산과 인간에 모두 지대한 관심을 보이는 통합형적 지도성 유형이다. 이 유형은 구성원과 조직체의 공동 목표간에 상호 의존 관계를 강조하고 상호 신뢰적이며 상호 조직적인 관계에서 생산과 인간의 완전한 통합을 전제로 한다.

### (5) Reddin의 연구

Reddin은 Blake와 Mouton의 관리망 개념과 Fiedler의 상황 적합 이론 등을 활용하여, 과업 차원과 관계성 차원의 두 차원에 상황에 따른 효과성 차원을 추가하여 삼차원 관리 유형 이론 (3-D Management style theory)을 제시하였다.<sup>49)</sup> Reddin은 지도자가 상황을 어떻게 적응해 나가는가에 따라서 상황과 적합할 때는 효과적인 모형이 되고, 적합하지 않을 때는 비효과적 모형이 된다고 하였다. 이러한 내용을 요약하여 도식화하면 <그림 7>과 같다.



< 그림 7 > Reddin의 3차원적 지도성 모형

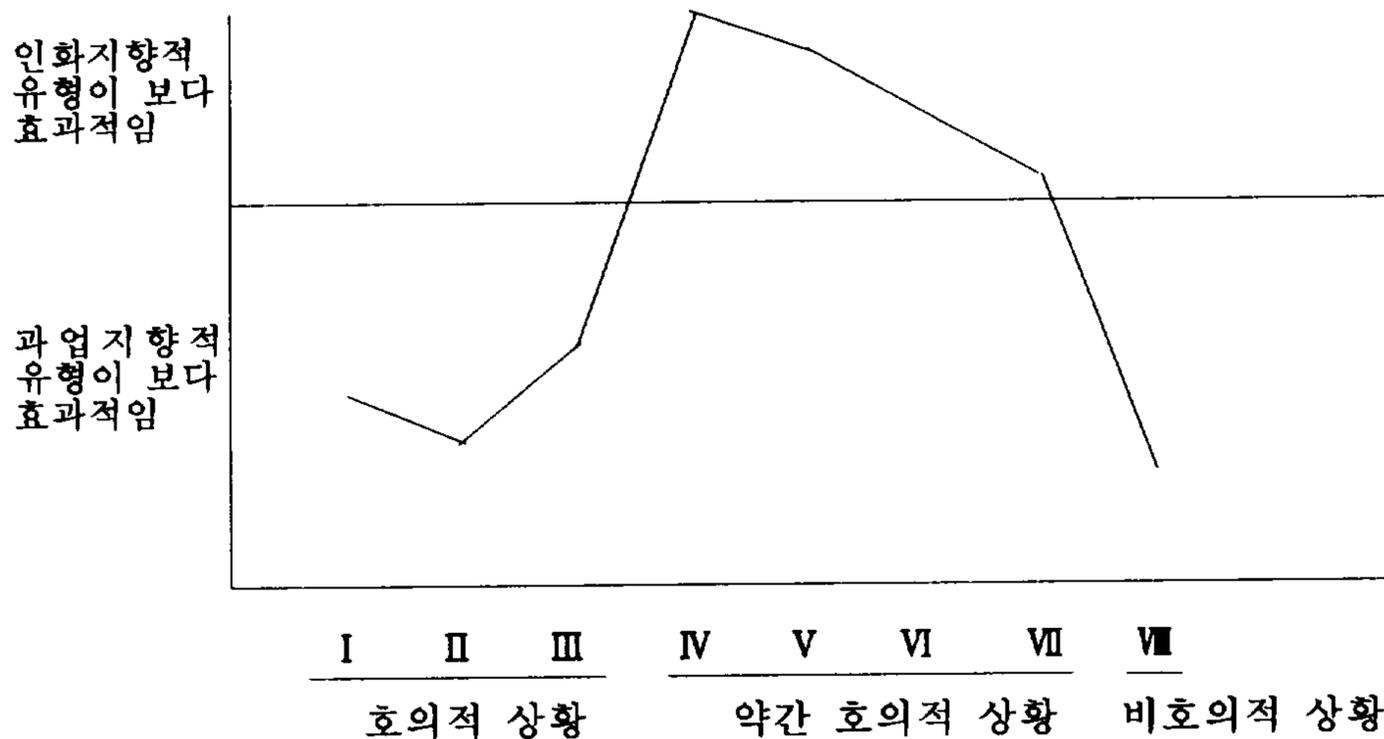
49) 김창걸(1994), 「교육행정학신론」, 서울 : 형설출판사, p. 450.

(6) Fiedler의 상황적 지도성 모형

Fiedler는 15년이 넘는 긴 기간 동안 경험적 연구를 통하여 개발한 리더십 효과(leadership effectiveness) 모형을 제안하였다. Fiedler에 의하면, 리더십 유형은 리더의 동기체제에 의해서 결정되며, 집단의 효과는 리더십 유형과 상황적 호의성(situational favorableness)이 어떻게 결합되느냐에 따라 좌우된다는 것이다.<sup>50)</sup>

리더십 유형은 LPC점수로부터 얻어진다. 여기서 LPC(least Preferred Co-worker)는 '가장 싫어하는 동료'라고 하는 16개 형용사군으로 구성된 간단한 의미변별척(semantic differential scale)으로서, 과거에 일을 같이하였거나 현재 일을 같이하고 있는 사람들 중에서 가장 일하기 어려웠던 한 사람을 선정하여 그에 대하여 반응을 보이도록 하고 있다. 상황의 호의성(situational favorableness)은 기본적으로 리더가 조직구성원들을 통제하고 영향력을 행사할 수 있는 정도를 의미한다.

리더십 유형과 상황과의 관계는 <그림 8>에서와 같이, 리더십이 효과적이기 위해서는 상황적 호의성의 정도에 따라 리더십 유형도 달라



< 그림 8 > Fiedler 모형에서 상황적 호의성과 리더십 유형과의 관계

50) 노종희(1999), 전게서, pp. 299 - 303.

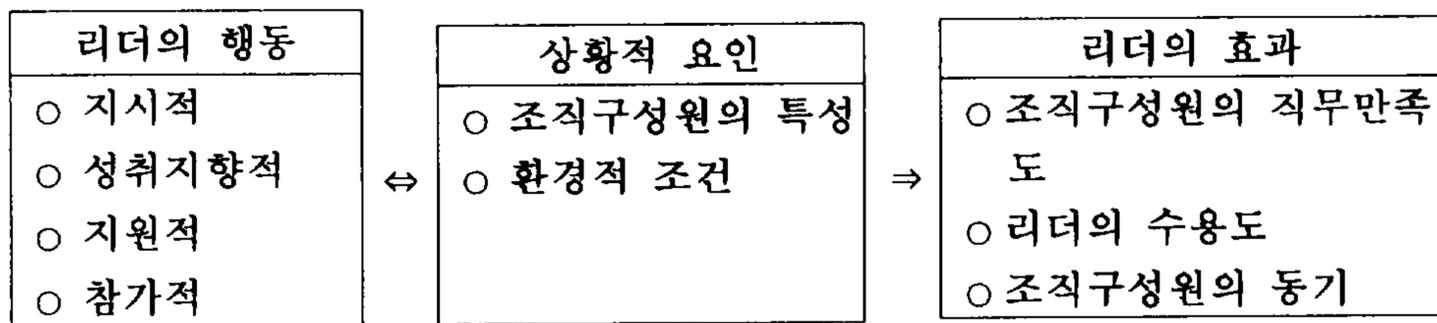
져야 한다. 다시 말하면, 과업지향적 리더(LPC 점수가 낮은 사람)는 매우 호의적이거나 아니면 비호의적 상황에서 보다 효과적인데 반해서, 인화지향적 리더(LPC 점수가 높은 사람)는 약간 호의적인 상황에서 더욱 효과적이다. 여기서 리더십의 효과(effectiveness)는 효과의 일반적인 지표인 집단산출(group output), 집단사기(group morale), 그리고 집단구성원의 만족도를 지칭하지 않으며, 제한적 의미로서 어느 특정집단이 부과된 과업을 어느 정도 잘 성취하느냐의 정도를 의미한다.

이와 같은 Fiedler의 모형은 상황적응적 리더십을 이해하는데 크게 공헌하였으나 동시에 많은 논란을 불러일으키기도 하였다. 이 모형이 소개된 이후 이를 검증하기 위한 많은 연구가 수행되었으며, 이러한 연구결과는 리더십의 지식축적에 조금씩 기여해 왔음도 사실이다.

#### (7) House의 행로-목적이론

House의 행로-목적이론(path-goal theory)은 리더십에 대한 상황적응적 접근의 하나로서, 이는 기본적으로 동기기대이론(expectancy theory of motivation)에 근거를 두고 있다.<sup>51)</sup>

<그림 9>에 나타나 있듯이, House의 행로-목적이론은 리더의 행동, 상황적 요인, 그리고 리더의 효과로 구성되어 있다.



< 그림 9 > House의 행로-목적 리더십 모형의 가설적 관계

리더의 행동은 오하이오 주립대학의 연구결과에 기초하여 네 가지

51) 노종회, 전게서, pp. 304 -306.

로 유형화되고 있다.

첫째, 지시형(directive style)은 조직구성원으로 하여금 자기들에게 기대되고 있는 것이 무엇인가를 알도록 하고, 또 무엇을 하여야 하고, 어떻게 하여야 하는가에 대해서도 구체적인 지침을 주며, 과업수행의 기준을 제시하고 규정하며, 규칙을 준수하도록 요구한다.

둘째, 성취지향형(achievement-oriented style)은 도전적인 목표를 설정하고 조직구성원들에게 최대의 능력을 발휘하여 줄 것을 기대하며, 계속적으로 과업수행에의 개선을 추구하고, Y이론적 경영신념을 가진다. 이러한 리더는 과업수행에 있어서 수월성을 강조한다.

셋째, 지원형(supportive style)은 조직구성원들의 지위, 욕구 등에 대하여 관심을 가지며, 친절하고 접근하기 쉬운 특징을 가진다. 또한 부하들을 차별하지 않고 균등하게 대우한다.

넷째, 참여형(participative style)은 조직구성원과 협의하고 그들의 제안을 받아들이며, 또 의사결정을 하기 전에 이것들을 신중하게 고려한다.

#### (8) Hersey와 Blanchard의 연구

P. Hersey와 K. H. Blanchard는 오하이오 주립대학의 연구를 기초로 하여 지도성의 3차원적 지도자 효과성 모형을 제시하였다. 즉, 구조주도와 배려의 개념을 이용하여 지도자의 행동을 과업 행동과 관계성 행동으로 개념화하고 여기에 효과성 차원을 추가하여 상황 변수에 따라 효과적인 경우와 비효과적인 경우를 레딘의 유형과 마찬가지로 연속선상에 표시한 삼차원 지도자 효과성 모형을 제시하였다. 그리고 그들은 가장 이상적인 최선의 지도성은 없으며, 성공적인 지도자들은 집단과 특수 상황의 요구를 충족시키기 위해 그들의 행동을 적응시킨다고 말하였다. 그들은 지도자의 효과성(effectiveness : E)은 지도자(Leader : L), 부하(Follower : F) 그리고 기타 상황적 변수(Situational Variables : S)에 좌우된다. 즉,  $E=f(L, F, S)$ 라는 함수 관계가 있는 것

으로 지도자로서 자신의 성공을 향상시키는 데 관심이 있는 사람은 누구나 이러한 행태적 및 환경적 고려에 대해 심각하게 생각해야 한다는 것이다.<sup>52)</sup>

따라서 이 이론은 지도성의 효과성은 부하들과의 관계를 과업 지향적 행동과 인간 관계적 행동을 축으로 하여 네 개의 기본적인 지도성을 <그림 10>과 같이 설명하고 있다.

(고) ↑ 관 계 행 동 (저)	높은 관계 낮은 과업 참여적(HR/LT)	Q3	Q2	높은 관계 높은 과업 설득적(HR/HT)
	위임적(LR/LT) 낮은 관계 낮은 과업	Q4	Q1	지시적(LR/HT) 낮은 관계 높은 과업
	(저)	과업 행동 →		(고)

< 그림 10 > Hersey와 Blanchard의 기본적인 지도성 유형

이러한 사분도에서의 기본적인 지도성 유형에서 지시적 지도자(LR/HT)는 하급자에 대해 구체적인 지시 명령을 내리고 업무 수행을 면밀히 검토하는 지도자이다. 설득적 지도자(HR/HT)는 정보 교환 및 사회 연대적 지원을 통하여 하급자가 지도자의 지시를 심리적 저항 없이 수용하도록 노력하며, 결정 사항을 설명하여 명확히 이해하도록 한다. 참여적 지도자(HR/LT)는 하급자와의 정보 교환 및 상호 이해를 통해 하급자를 의사결정과정에서 참여시키고 논의한다. 위임적 지도자(LR/LT)는 책임과 권한을 하급자에게 대폭 위임하고 지시와 지원을 거의 하지 않으며, 하급자 자신의 자율적 행동과 자기 통제에 따른다.

그들은 지도성의 효과성은 하급자들의 성숙 수준에 따라 달라진다

52) Paul Hersey and Kenneth H. Blanchard(1972), *Management of Organizational Behavior*, 2nd ed. Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice-Hall, Inc, p. 87.

고 하였다. 여기서 성숙 수준이란 과업과 관련된 성숙으로써 직무 성숙과 심리적 성숙의 두 차원을 모두 포함하다.

전자는 과업 수행에 필요한 지식, 능력, 경험으로써 교육과 경험으로 향상된다. 후자는 책임감, 성취 동기, 과업에 대한 자신감과 긍정적 개념을 포함한다.<sup>53)</sup>

한 지도자가 조직 구성원의 성숙도에 따라 점진적으로 지도성 유형을 변화시켜 나감으로써 지도성의 효과를 극대화할 수 있다는 점과 조직 구성원의 성숙도에 상응하는 지도성 유형을 제한하였다.

#### (9) 교직 지도성

교직 지도성은 그 나름의 독자성을 지니고 있다. 학교라는 조직의 특성과 직무수행의 복잡성, 그리고 지도력을 받아들여야 하는 대상의 다양성 등을 생각할 때 교육지도성은 그 나름의 독자적 특성을 지닌다. 교육지도성은 교육목표 성취를 추구하므로 이와 관련한 교직 지도성은 다음과 같이 분류될 수 있다.<sup>54)</sup>

조직지도성(organizational leadership) : 학교조직에 대한 기본적인 이해를 바탕으로 한 조직원리의 적용과 그 효과성에의 연결을 위한 영향력이다.

수업지도성(instructional leadership) : 교사의 수업효과를 높이기 위한 수업조직, 수업자료, 수업기술에 관한 기초적인 이해와 자원이다.

장학지도성(supervisory leadership) : 교사의 요구와 조직목표와의 조화, 교사의 자기계발과 교사집단의 전문성 함양을 위한 제반 이론적 이해와 적용, 그리고 교사의 교육활동을 촉진시킬 수 있는 영향력이다.

관리지도성(administrative leadership) : 교육자료의 확보와 유지 및 과학적 운용, 대내·외적 행정행위, 공식화와 합리성, 교육재정 운용의

---

53) Hersey & Blanchard, *ibid*, 2nd ed. pp. 161-162.

54) 한국교원대학교 종합교원연수원(1994), 「학교경영과 교장의 역할」, 충북 : 문봉출판사, p. 333.

효율화, 교육시설의 유지 개선을 위한 계획, 수행, 평가의 교육 공학적 접근을 통한 과학적 관리체제의 확립을 위한 영향력이다.

소집단지도성(team leadership) : 교육활동의 효과성을 높이기 위한 각종 소집단의 합리적 형성과 원활한 운용을 위한 영향력이다.

이러한 지도성의 범주와 역할을 중심으로 현 학교장의 지도성을 진단할 때 많은 개선점과 자질함양을 위한 노력이 요구된다.

## 2) 지도성의 다양한 영역

학교지도자는 학교의 운명을 좌우한다. 정책결정에서의 실책은 학교장 개인의 문제만이 아닌 학교 전체의 어려움을 가져오기 때문에 학교장의 권한 행사는 무거운 책무성을 동반한다. 바로 이점 때문에 학교장의 지도성은 그 의미와 중요성을 갖게 되는 것이다.

전통적 이론에서는 대부분 지도성을 두 가지 특성(인간 중시, 과업 중심)과 관련지어 강조하고 있다. 그러나 이것은 지도성의 복잡한 본질을 이해하기에는 단순한 논리이며, 지도자의 변화지향적 기능과 문화적 기능을 고려하지 않는 단점을 가지고 있다. 변화지향적 기능이란 급변하는 사회의 상황을 수용하고, 상황에 맞게 행동을 적응시킬 뿐만 아니라, 그것을 변화시키는 기능을 말한다. 또한 문화적 기능이란 조직이 추구하는 가치와 신념을 규정하고 바람직한 문화를 형성하여 조직에 가치를 불어넣는 것을 말한다. 이 두 가지 개념을 종합하면 '지도성은 구성원과 후원자들의 행동에 영향을 주는 과정일 뿐만 아니라 그들의 태도, 가치와 신념을 규정하고 개개의 구성원은 물론 전체조직의 목적을 달성하며 새로운 목표의 개발과 조직문화를 건설하는 영향력이다.'라고 정의할 수 있다. 이러한 관점에서 일반조직과 학교조직의 특성을 고려하여 다음과 같이 지도성 영역(Cheng, 1995)을 5가지로 제안하고 있다.<sup>55)</sup>

첫째, 학교지도자는 후원자이며, 직원의 참여를 권장하고, 구성원의 만족감을 높이며, 긍정적인 인간관계를 복돋운다(인간적 지도력).

둘째, 학교지도자는 분명하고 논리적으로 사고하며, 명백한 목표와 정책을 개발하고 학교의 정책을 계획, 조직, 조정, 이행하기 위한 적절한 기술적 지원을 제공한다(구조적 지도력).

셋째, 학교지도자는 학교후원자들 사이의 갈등과 분쟁을 해결하고 구성원들이 서로 후원적으로 협력관계를 유지하도록 한다(정치적 지도력).

넷째, 학교지도자는 개인과 집단의 기준, 가치, 신념을 변화시키는 학교문화를 창조한다(문화적 지도력).

다섯째, 학교지도자는 교육에 대한 전문적 지식을 가지고 교직원의 전문성 개발과 교육문제를 진단하며 수업과 관련된 전문적 견해를 제공한다(교육적 지도력).

Stogdill<sup>56)</sup>는 지도성을 집단과정에 중심을 둔 지도성, 인성과 그 영향에서 본 지도성, 설득의 형태로서의 지도성, 복종시키는 기술로서의 지도성, 행위로서의 지도성, 영향력 행사로서의 지도성, 권력관계로서의 지도성, 목표성취수단으로서의 지도성, 상호작용 영향으로서의 지도성, 분화된 역할로서의 지도성, 구조의 창설자로서의 지도성으로 분류하고 있다.

### 3) 학교장의 지도성

사회의 변화에 따른 다양한 학교기능의 접근은 학교가 그 자체로만 존재하는 것이 아니라 인접한 외적체제에 의해 그 존재와 성장을 보장 받을 수 있음을 의미한다. 이러한 생각은 최근에 수요자 중심의 교육이라는 측면에서 더욱 강조되고 있다. 교직은 전문직이고 교원은 전문

---

55) 김충렬, 전계서, pp. 17-18.

56) Stogdill, R. M.(1974), *Handbook of Leadership*, N. Y. : The Free Press, pp. 7-16.

가이므로 교육하는 일은 모두 교육전문가에 맡겨져야 한다는 전통적인 학교는 학교경영면에서 경직성과 폐쇄성을 면치 못할 것이다.

새로운 학교경영체제는 교육활동의 신축성과 개방성을 추구함은 물론 점진적으로 학부모의 학교선택권이 보장되는 학교간 경쟁체제로의 전환이 추구되어야 한다. 이는 학교장에 대한 역할과도 밀접한 관련을 짓는다. 교장의 역할에 대해 Blank는 '교육자로서의 교장'과 '행정가로서의 교장'의 구분을 '지도자로서의 교장'이라는 새로운 개념으로 통합하여 설명하고 있다.<sup>57)</sup>

첫째, 학교장은 목표개발자, 목표지도자, 학교개혁자인 동시에 경영자로서의 역할을 수행한다.

둘째, 학교장은 높은 수준의 학교 성과를 생산하고 효과적인 내적 기능을 지지하기 위한 자원을 배정하고 외부로부터 부족한 자원을 활용하고 개발하는 자원개발자로서의 역할을 수행한다.

셋째, 학교장은 교수·학습의 모든 활동을 포함하는 학교과정을 감독하고, 효율적인 의사소통, 참여, 조화, 사회적 상호작용을 촉진한다.

넷째, 학교장은 내부·외부의 후원자들 사이의 갈등을 해결하고 좋은 사회적 관계를 유지하도록 사회지도자로서의 역할을 수행한다.

다섯째, 학교장은 학교의 외적환경을 관리하고 모든 외부 후원자와 좋은 관계를 유지하는 등 환경지도자로서의 역할을 수행한다.

여섯째, 학교장은 학교활동을 감독하고 문제를 해결하도록 돕는 담당자의 역할을 수행한다.

일곱째, 학교장은 학교의 내적 장애와 외부환경의 변화에 대해 분석하여 전략을 세우고 행동을 계획하여 조직을 개발하도록 돕는다.

여덟째, 학교장은 위의 일곱 가지 역할을 모두 포함하는 총체적 지도자로서의 역할도 수행한다.

중앙집권적인 교육구조에서 지방분권적인 교육체제로의 변화에서

---

57) 김충렬, 전게서, pp. 18-19.

학교장의 지도성은 전통적인 권위주의와 감독의 개념에서 봉사와 조력, 권력 위임의 개념으로 바뀌고 있음을 알아야 하며, 이것은 거역할 수 없는 시대의 조류임을 인식하는 지혜가 요청된다.

#### 4) 학교장의 지도성 행동<sup>58)</sup>

노종희<sup>59)</sup>는 우리나라 초·중등학교 교사들을 대상으로 하여 수집된 지도성 행동을 요인분석하였다. 그 결과 우리나라 학교장의 지도성 행동차원이 관료지향성, 목표지향성, 인간지향성의 세 가지로 나타났다.

##### (1) 관료지향성

관료지향적 지도성 행동은 겉치레 행정, 실적중시, 독단, 몰인정성, 일방적 의사결정 등을 나타내는 교장의 행동과 관련을 가진다. 이 지도성 행동은 Halpin과 Croft의 생산강조(production emphasis)와 House와 Mitchell의 지시(directiveness)를 묶어 놓은 것과 유사하다고 볼 수 있다.

우리나라 교장은 관료지향적 지도성 행동이 매우 두드러지게 나타나고 있다. 이는 우리나라의 전반적인 행정풍토나 조직문화에 연유된 현상일지도 모르는 일이다. 상급기관으로부터 좋은 평가를 받기 위하여 전시 효과적인 겉치레행정에 치중하고 있는 것이 오늘의 교직현실임을 부인하기 힘들다. 또 교장중심의 독단적, 권위주의적 지도성 행동도 발견하기 어렵지 않다. 이러한 관료지향적 지도성 행동은 종래의 '과업'차원에 포함될 성질의 것은 아니다.

---

58) 노종희(1999), 전게서. pp. 291-294.

59) 노종희(1998. 7.), "학교행정가의 지도성행동의 개념화 및 측정에 관한 연구", 「교육학연구」 55, pp. 1-12.

## (2) 목표지향성

목표지향적 지도성 행동은 치밀한 계획과 실행, 그리고 이의 과정 및 결과의 확인, 교육 및 경영개선을 위한 새로운 방법의 시도, 개인보다 조직목표와 원칙의 강조 등을 나타내는 교장의 행동과 관련을 가진다. 이 지도성의 행동은 Fiedler의 과업지향성, Bowers와 Seashore의 과업촉진(work facilitation), Halpin와 Croft의 추진(thrust) 등을 통합한 개념으로 볼 수 있다.

목표지향성은 Halpin과 Winer의 '과업'과 유사한 개념으로 볼 수 있으나 '과업'이 내포하고 있지 않은 혁신적이고 현장 개선적인 지도성 행동을 함축하고 있다. 목표지향성이 '과업'의 중요한 속성이라고 할 수 있는 역할명료성을 포함하고 있지 않은 것도 특이한 일이라 하겠다. '과업'이라는 개념만으로 이러한 의미를 살리기에는 부족한 점이 있기 때문에 여기서는 목표지향성으로 그 개념이 확대 규정되었다.

## (3) 인간지향성

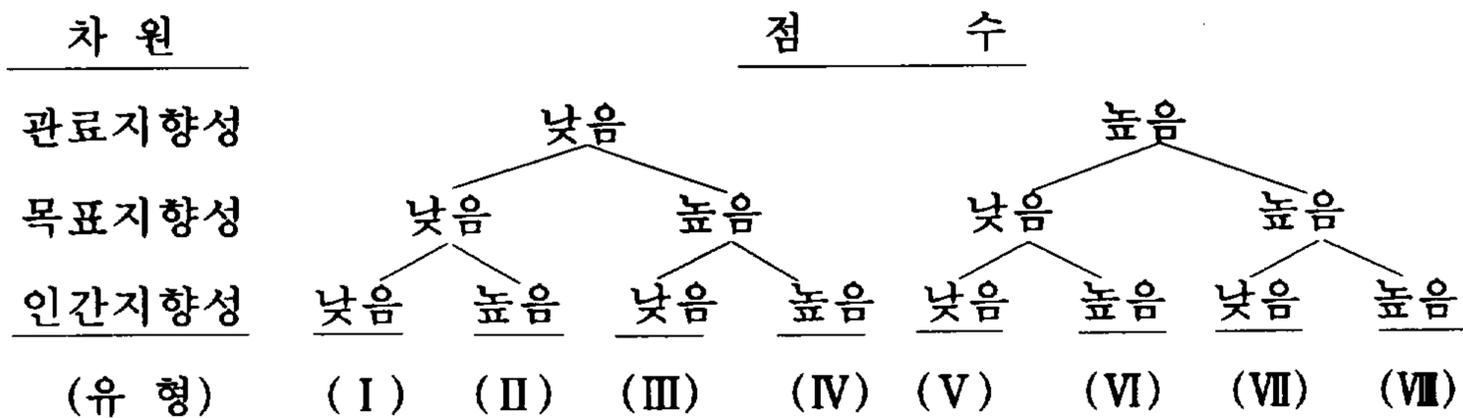
인간지향성 지도성 행동은 교사와의 관계에서 친밀, 온정, 관심, 칭찬, 이해를 나타내고, 또 교사들 상호간의 친목증진을 유도하는 교장의 행동과 관련을 가진다. 이 지도성 행동은 Halpin과 Winer의 인화(consideration), Bower와 Seashore의 상호작용 촉진(interaction facilitation), Blake와 Mouton의 인간에 대한 관심(concern for people)과 유사개념이라 하겠다. 인간지향성은 '인화'와 동일한 개념으로 간주해도 무방할 것 같다. 다만, '인화'는 리더의 지도성 행동이라기보다는 조직 구성원들간의 화합적 관계를 더 의미하는 용어로 볼 수 있기 때문에 여기서는 '인화' 대신에 '인간지향성'이라는 용어를 채택하였다.

## 5) 우리나라 학교장의 지도성 유형<sup>60)</sup>

60) 노종회(1999), 전계서, pp. 294-295.

노종희의 연구에서는 우리나라 학교장의 지도성 행동을 관료지도성, 목표지향성, 그리고 인간지향성의 3차원으로 나누었다. 이들 각각의 지도성 차원을 평균치를 기준으로 하여 높음과 낮음으로 구분한 다음, 상호 조합을 시키면 8개의 지도성 유형이 만들어진다.

이를 도식화하면 <그림 11>과 같다.



< 그림 11 > 우리나라 학교장의 지도성 유형

각각의 지도성 유형을 개념화하면 다음과 같다.

(I) 태만형 : 학교장으로서의 직무를 수행하지 않을 뿐만 아니라 교사들의 문제에 대해서도 관심을 기울이지 않는 지도성 부재, 무사안일의 무기력한 교장을 지칭한다

(II) 은정형 : 교사들의 욕구, 복지, 공적·사적 문제에 대해 관심을 가지고, 이들과의 친화관계를 유지하는 데에도 많은 노력을 기울이는 탈권위주의적 교장을 지칭한다.

(III) 과업형 : 학교조직목표 달성에 관심을 가지고 치밀한 계획수립, 합리적 업무분담, 과업수행과정의 확인 및 점검, 성과의 평가 및 피드백을 강조한다. 독단이나 전횡을 사용하지 않으면서도 교사들과는 소원한 관계를 유지하는 특징이 있다.

(IV) 민주적 과업형 : 학교조직의 목표달성을 위하여 과업의 계획, 실천, 평가의 각 단계에 높은 관심을 가지면서 동시에 교사들과도 온정적 관계를 형성·유지함으로써 조직과 개인을 적절히 강조하는 조화

로운 교장을 지칭한다.

(V) 전제형 : 학교조직의 목표달성이나 교사들의 욕구충족에는 별다른 관심을 두지 않으며, 교육의 본질추구보다는 전시적 걸치레 행정을 강조하고 일방적 의사결정에 의존하는 권위주의적인 교장을 지칭한다.

(VI) 가부장형 : 매사에 독단적이며 일방적이면서도 교사들의 공적·사적 문제를 해결하는 데 많은 관심을 기울이는, 권위주의적이면서 동시에 자애로운 교장을 지칭한다. 그러나 학교조직의 목표달성과 과업수행에 대해서는 별다른 열의를 보이지 않는다.

(VII) 전제적 과업형 : 독단적, 권위주의적으로 학교를 이끌어가면서 동시에 학교조직의 목표성취와 과업추진에도 많은 에너지를 쏟는 전제적, 과업지향적 교장을 지칭한다. 그러나 교사들의 문제, 욕구, 복지 등에는 전혀 관심을 기울이지 않는다.

(VIII) 가부장적 과업형 : 독단적으로 학교를 이끌어가면서도, 교사들의 문제, 복지, 시기 등에 깊은 관심을 가지는 동시에 학교조직목표 달성을 위한 제반 과업을 적극적으로 추진하는 가부장적이면서도 과업지향적인 교장을 지칭한다.

## 6) 학교장 성격의 유형

사람의 성격을 구분해 보려는 시도는 옛날부터 있어 왔으나 성격형성의 심리적인 전제 조건들이 어떻게 결합하여 한 개인의 독자적인 성격구조를 이루느냐 하는데 관한 이론으로서 다른 어떤 심리현상에 관한 학설보다도 다양하기 때문에 여기서는 성격유형론을 간략히 살펴보기로 한다.

Alberto G. Ramos는 Presthus가 분류한 상승형(관료형), 무관심형(방관형), 모호형(갈등형)에 호형인(쇄신형)으로 분류하고 있다.<sup>61)</sup>

61) 오홍석(1991), 「조직이론」, 서울 : 박영사, pp. 327~335.

### (1) 상승형(관료형)

권력지향적이고 부하에 대해서는 심리적으로 거리를 유지하고 객관적인 입장을 취하며 지배욕과 성공욕이 강하다. 조직과 자기의 직무를 개인적 영달의 수단으로 생각하는 경우가 많고 항상 개인적 성공에 유리한 행동 대안을 선택하며 자신감을 과시하려 한다.

### (2) 무관심형(방관형)

권한·지위·집단 등이 부과하는 자극에 대해 냉담하며 조직으로부터 심리적으로 소외되어 있으나 조직 생활에 그럭저럭 어울리는 성격형이다. 직무 수행은 조직외적 생활에서 만족을 사기 위한 수단이라고 생각하고 생활의 의미를 직업외적·개인적 생활에서 찾으려 하며 더 많은 권과 높은 지위를 차지하려 하지도 않는다. 그리고 조직 내에서 성공하려는 야망이나 지위 개선에 관한 초조감 때문에 시달리는 일이 없고 동료들에게 위협적이 아니며 원만한 대인관계를 유지한다.

### (3) 모호형(갈등형)

조직이 제공하는 성공과 권력 획득의 기회를 거부하지도 못하고 그것을 얻는데 필요한 역할을 제대로 수행하지도 못하기 때문에 심한 갈등을 경험하는 성격형이다. 내성적이고 지식과 기술에 집착하며 대개 전문가적 역할을 맡는다. 독립심이 강하고 창의적·이상적이며 합리적 기준을 존중하고 전통적 권위를 배격한다.

### (4) 호형인(쇄신형)

비판적 양식을 가지고 외재적 및 내재적 여건을 객관적으로 평가할 수 있는 능력을 가진 사람이다. 정서적으로 안정되어 있으며 환경에 영향을 미쳐 그것을 개조하는데 실패하는 경우에도 의연한 자세로 임하며 쉽게 의욕을 상실하지 않는다. 그리고 강한 자아의식, 자긍심, 독

립심을 가지고 생의 의미를 발견하려 하며 끈기 있는 쉼신자로서 일관성 있는 행동을 할 수 있는 사람이다.

#### 4. 學校經營 理論

##### 1) 학교경영의 정의

학교경영이란 용어는 학교와 경영을 어떻게 보느냐에 따라 여러 가지 정의가 내려질 수 있다고 본다. 이러한 전제에서 학교경영에 대한 여러 학자들의 정의를 살펴보면 다음과 같다.

김창걸<sup>62)</sup>은 학교경영이란 학교교육목적을 효율적으로 달성하기 위하여 교장의 자주적 관점에서 인적·물적 자원과 기술·정보의 활용을 조정·통합하는 활동과정이라고 정의하였고, 박종열<sup>63)</sup>은 어떤 학교가 그 목적을 수립하고, 수립된 목적을 달성하기 위하여 인적·교육적·물적·재정적 자원을 확보하여 이를 배분하고, 능률적으로 활용하여, 목표달성을 극대화하기 위하여 계획·운영·평가하는 일련의 활동이라 하였다.

김종철<sup>64)</sup>은 단위학교, 특히 초·중등학교에 있어서 교육목표를 설정하고 그것을 달성하기 위한 프로그램 및 인적·물적, 기타 지원 조건을 정비·확립하며 목표 달성을 위한 계획과 결정, 집행과 지도, 통제와 평가 등을 포함하는 일련의 봉사활동을 지칭하며, 학교조직 내에서의 집단적 협동 행위를 위하여 효과적으로 지원하는 것을 본질로 하는 작용이라 하였다.

이상의 여러 학자들의 견해를 종합하면 학교경영이란 단위학교에서

---

62) 김창걸(1987), 「교육행정학 및 교육경영」, 서울 : 형설출판사, p. 342.

63) 박종열(1989), 「학교경영론」, 서울 : 성화사, p. 27.

64) 김종철 외(1991), 「학교·학급경영론」, 서울 : 한국방송통신대학 출판부, p. 27.

교장의 자율적, 창의적 관점 하에 교육목표를 설정하고 그 목표 달성을 위해 필요한 제반 조건을 정비 확립하며, 목표 달성을 위한 활동을 지도·감독하는 일련의 봉사활동으로서 주로 학교의 정책·방침, 교육과정, 교육방법, 교사의 활동 등에 대한 교직 자체의 전문성에 관한 것을 다루게 된다고 보고 있다.

## 2) 학교경영의 원리

학교경영의 원리는 문화유산과 공중의 공통된 기대에서 이끌어낸 모든 가치체제로서 학교경영에 적용해야 할 당위의 기준을 말하는 것으로 학교경영의 원리에 대한 여러 학자들의 주장을 종합해 보면 다음과 같다.<sup>65)</sup>

합목적성의 원리는 바람직한 학교 교육목표를 설정하고, 거기에 부합하는 학교경영 활동을 전개하는 것을 말한다. 학교경영은 그 자체가 목적이라기보다는 학교교육의 목표를 효율적으로 달성하기 위한 수단인 것이다. 이러한 관점에서 학교경영 활동은 학습효과를 높이고, 전체 학교교육의 효과를 극대화할 수 있도록 돕는데 초점이 맞추어져야 한다.

민주성의 원리는 학교교육의 목표 설정과 경영계획 수립, 실천, 평가 등 학교경영의 제반 과정 및 영역에 걸쳐 교직원과 학생과 학부모의 참여를 유도하고, 권한의 위임과 분산을 통해 독단을 막자는 것이다.

능률성의 원리는 학교교육 활동을 전개하는 데 있어서 최소한의 노력을 통해 최대한의 성과를 거두자는 것이다. 학교경영에 있어서 능률성은 경제적인 능률성보다 구성원의 만족 내지 욕구 충족을 높이는 사회적 능률성이 더욱 강조되어야 한다.

자율성의 원리는 단위학교가 효율적인 교육 활동을 전개해 나가기

---

65) 조성일, 김영출(1997), 「교육행정과 학교·학급경영의 이론과 실제」, 서울 : 재동문화사, pp. 134~138.

위하여 상부나 외부조직의 지시나 간섭을 받지 않고 민주적으로 의사를 결정하고 조직을 운영해 나가는 것이다. 그리고 이것은 학교 스스로가 규범과 규칙을 가지고 자주적으로 통제해 나가는 것을 의미한다.

합법성의 원리는 학교경영이 법에 의거하고 법이 정하는 범위 내에서 이루어져야 함을 의미한다. 학교의 자율적이고 창의적인 경영은 헌법을 비롯한 법령과 조례의 규칙 등에서 규정하고 있는 범주 내에서 이루어져야 한다.

과학성의 원리는 학교경영이 합리적으로 계획되고 체계적인 운영체제를 갖추어 실현되며, 과학적으로 평가되어야 함을 의미한다. 말하자면 학교교육 현장의 실태에 관한 정확한 진단과 전망을 기초로 하여 학교경영 계획이 수립되고, 이를 차질없이 실천하여 객관적이고 공적하게 평가되며, 그 결과가 피이드백 되어야 한다는 것이다.

지역성의 원리는 학교경영에 있어서 학교가 위치하고 있는 지역사회의 특수성을 고려하여 학교를 경영하여야 한다는 것이다. 어느 학교든 지역사회와 역사적으로, 자연적으로 불가분의 관계를 가지고 있으며 지역사회 배경을 무시한 학교는 결코 유지될 수 없다. 학교경영을 위한 조직이나 구체적인 활동 방법에서 지역사회 인사가 적극 협조할 수 있는 방안을 강구해야 한다.

### 3) 학교경영의 영역

학교경영의 영역이란 학교경영의 과업 또는 활동내용, 대상, 범위, 한계 등을 포괄적으로 말한다. 학교경영의 영역을 분류하는 일은 사람에 따라 차이가 있어서, 학교경영 업무의 중요성에 따라 구분하기도 하고 학생을 직접 교수하는 활동과 그에 수반되는 일로 구분하기도 한다. 사실 학교경영을 위한 여러 가지 활동은 상호간에 긴밀한 관련을 가지고 있어서 그 사이에 명확한 구분을 하기가 어렵지만, 경영계획의 수

립을 위해서나 권한 및 업무의 분담을 위해서나 문제의 소재를 파악하기 위해서는 학교경영 활동의 내용을 영역별로 구분하는 것이 필요하다.

T. J. Sergiovanni<sup>66)</sup> 등은 학교장은 가장 권위 있는 제안자로서 학생들을 위하여 교육적 개선 기회를 제공해야 할 책임이 있다고 하며 학교행정의 주요과업으로 ① 수업과 교육과정 개발, ② 학생 인사, ③ 지역사회에 대한 지도성, ④ 교원 인사, ⑤ 학교시설, ⑥ 학교운송, ⑦ 조직과 구조, ⑧ 학교재정과 사무관리 등의 8개 영역으로 제시하고 있다.

유현숙<sup>67)</sup>은 학교경영의 영역을 분석한 결과 ① 교직원 인사관리, ② 학생 인사 및 활동관리, ③ 교육과정관리, ④ 시설·설비관리, ⑤ 재정관리 등의 필수영역과 ⑥ 학교경영조직의 구조화, ⑦ 사무·문서관리, ⑧ 장학업무, ⑨ 학년·학급경영, ⑩ 지역사회관계, ⑪ 학교경영평가 등의 11개 영역을 제시하고 있다.

이상과 같이 학자들이 분류한 학교경영의 내용별 영역은 대동소이한데 이들의 견해를 종합하면 학교경영의 영역<sup>68)</sup>은 ① 교육목표 설정, ② 교육과정 운영, ③ 학생 관리, ④ 교직원 인사, ⑤ 경영조직 편성, ⑥ 교내장학, ⑦ 시설관리, ⑧ 재정관리, ⑨ 사무관리, ⑩ 학교-지역사회 관계로 구분할 수 있다.

#### 4) 학교경영의 성격

학교경영의 성격은 국가 형태에 따라 다를 것이나 여기서는 우리나라가 지향하고 있으며 지향해야 할 것이라고 생각되는 학교경영의 성격으로 조장성, 수단성, 민주성, 전문성, 특수성 등을 다음과 같이 고찰해 보기로 한다.<sup>69)</sup>

---

66) Thomas J. Sergiovanni and others, eds.(1987), *Educational and Administration*, Englewood cliffs, N. j. : Prentice-Hall, pp. 160 - 162.

67) 유현숙 외(1994), "학교경영체제 개선 방안 연구", 한국교육개발원, p. 26.

68) 문낙진(1995), 「학교·학급경영의 이론과 실제」, 서울 : 형설출판사, p. 40.

69) 문낙진(1995), 전게서, pp. 37~39.

조장적 성격으로 국가 공권설에서 보면 학교경영은 적극적으로 사회 공공의 질서 유지를 목적으로 하는 경찰행정과는 달리 소극적으로 사회 공공의 복지 증진을 목적으로 하는 조장행정, 보육행정, 복지행정에 속한다. 따라서 학교경영은 권력이나 명령을 통한 강제적 성격보다는 심적·물적 봉사에 중점을 두어 지도 조언하는 조장적 성격을 지닌다.

수단적 성격으로는 학교경영이 교육목적을 달성하기 위하여 필요한 인적·물적 제 조건을 정비 확립한다는 기능설의 입장에서 보면 학교경영은 교육을 위한 경영으로서 그 수단적 성격을 띠지 않을 수 없다.

민주적 성격으로 교육의 민주화는 필연적으로 학교경영의 민주화를 요청하므로 학교경영의 민주화 없이는 민주적인 교육을 할 수가 없다. 학교경영의 작용이나 기능면에서 파악한 조장적 성격이나 수단적 성격은 스스로의 이념이나 방향감을 가질 수 없다.

전문적 성격으로 사회가 복잡해짐에 따라 각 부문의 행정 및 경영에는 전문성과 특수성이 요청되고 있다. 특히 교육은 그 자체가 전문성을 가지고 있으므로 학교경영도 전문성을 전제로 행해져야 한다.

특수한 성격으로 학교경영은 타 분야의 행정이나 경영과 구별되는 특수한 성격이 있다. 학교경영의 특수한 성격으로, ① 학교경영은 학교 조직의 목표인 교육의 효과와 능률을 극대화시키는데 이바지함을 특색으로 하고, ② 교육의 장기성에 기인하여 학교경영이 지향하는 목표 달성의 장기성과 이에 따른 비긴급성이며, ③ 교육에 관여하는 제 집단의 독자성과 협력성은 그대로 학교경영의 특수성을 나타내 주고 있고, ④ 교육효과의 대한 직접적인 측정의 곤란성을 들 수 있다.

## 5) 학교경영의 기술

Jone Wiles와 Joseph Bondi<sup>70)</sup>는 학교경영에 필요한 기술을 사무적

---

70) Jone Wiles and Joseph Bondi(1983), *Principles of School Administration*, Columbus, Ohio : A Bell & Howell Company, pp. 305 - 324.

기술, 인간관계 기술, 수업 기술, 정치적 기술로 분류하였는데 이를 살펴보면 다음과 같다.

사무적 기술(technical skills)은 정해진 업무를 처리하는 방법과 과정과 절차 등을 포함하는 활동에 대한 이해와 숙련을 말한다. 이 과업의 기술로는 ① 사무관리, ② 물적·시설관리, ③ 기록의 유지, ④ 예산의 준비, ⑤ 시간표 짜기 및 등록절차, ⑥ 학생 교통과 안전 등을 들 수 있으며, 경영자는 학교교육을 바람직한 방향으로 설계하고 실천하기 위해서는 사무적으로 유능해야 한다.

인간관계 기술(human skills)은 학교경영자가 학교의 과업을 성취하기 위하여 다른 사람과 더불어 업무를 수행하는데 필요한 기술로 ① 공보활동 실시, ② 풍토조성, ③ 적극적 경청 실행, ④ 소집단 회의, ⑤ 위원회모임 관리 등이며 이는 학교경영의 성패의 주 원인이 되기도 하기 때문에 학교경영자는 교직원 상호간의 인간 관계를 융화시키기 위해서는 교직원의 인격을 존중하고 교직원간의 충돌이 없도록 해야 할 것이다.

수업 기술(instructional skills)은 학교에 학교장이 있고 교사가 있는 것은 학생의 교육을 위해서이기 때문에 학교경영자는 모든 교직원이 교수-학습의 질을 향상시키도록 ① 교육프로그램의 개발계획과 구상, ② 교수-학습지도에 대한 조언, ③ 수업연구의 조직, ④ 교육프로그램의 평가, ⑤ 교육과정 운영 등에 대하여 기술을 가져야 한다.

정치적 기술(political skills)은 우리나라의 교육제도로 보아 초·중·고등학교는 시·도교육감이나 교육장의 직접 감독을 받아야 하고, 교육청이나 지역교육청에서 수립한 교육시책을 학교에서 구현해야 한다. 따라서 미래의 학교경영자는 정치적 기술이 많이 요구될 것이다. 이러한 정치적 기술에는 ① 지역사회 권력구조에 대한 의식, ② 새로운 예산용어에 대한 지식, ③ 의사결정 경계에 대한 민감성, ④ 학교환경의 변화에 대한 이해 등이다.

## 5. 先行研究의 考察

본 연구와 관련이 있는 선행연구 중 시사점을 준 특징있는 선행연구 논문을 분석해 보면 다음과 같다.

이종우<sup>71)</sup>는 “학교장의 지도성 유형과 교사의 사기에 관한 연구”에서 학교장의 지도성 유형과 교사의 사기와의 관계를 밝히고 그것이 학교경영에 주는 시사점을 밝히고자 하였다.

결론에 나타난 지도성 유형과 교사의 사기와의 관계를 요약하면 다음과 같다.

① 일반적으로 교사들은 학교장이 과업중심일 때 사기가 높게 나타났다.

② 성별 비교에서는 여교사가 남교사보다 과업중심 지도성 유형에서 사기가 높다.

③ 출신학교별 비교에서는 사범계, 비사범계 모두 과업중심 지도성 유형에서 사기가 높다.

이것은 업무에 대한 교사들의 사명감이 크게 작용되고 있는 것으로 해석된다고 지적하고, 효과적인 지도성을 위해서나 교사들의 사기를 높여가기 위해서는 꾸준한 노력과 관심을 기울여야 할 것이며, 꾸준한 자기 연수와 재교육의 기회를 갖도록 노력해야 한다고 하였다.

이정구<sup>72)</sup>는 “학교 행정가의 지도성 유형과 직무만족에 관한 연구”에서 학교 행정가의 지도성 유형과 직무만족의 관계를 밝히고 지도성 유형이 직무만족에 주는 시사점을 밝히고자 하였다. 이를 요약하면

① 교사가 지각하는 학교장의 지도성 유형에 따른 교사의 직무 만족도는 학교장의 지도성 유형이 효과적일 때 가장 높았고 그 다음에

---

71) 이종우(1993), “학교장의 지도성 유형과 교사의 사기에 관한 연구”, 관동대학교, 석사학위논문.

72) 이정구(1994), “학교 행정가의 지도성 유형과 직무만족에 관한 연구”, 한성대학교 행정대학원, 석사학위논문.

과업중심 지도성, 인화중심 지도성, 비효과적인 지도성 순으로 높았다.

② 학교장의 지도성 유형에 따른 인간관계에서는 인화중심 지도성이, 업무활동 면에서는 효과적 지도성이, 환경 면에서는 과업중심 지도성이, 근무조건에서는 인화중심 지도성이 긍정적 경향을 보이는 것으로 나타났다.

정진환<sup>73)</sup>은 “학교장의 학교경영 양태에 관한 분석적 연구”에서 학교장의 지도성과 관련하여 학교장은 업무추진에 있어서 인화보다는 과업에 비중을 두고 있으며, 지시적이고 전제적인 지도성을 발휘하면서 학교를 경영하는 것으로 나타나고 있다. 따라서 학교장은 자기성찰의 기회를 가지면서 상황 변화에 따라 적절한 권한을 구사하되 가시적인 과업에만 너무 집착하지 말고 인화를 바탕으로 교사들이 자발적으로 역할을 수행할 수 있도록 민주적이고 합리적이고 효과적이고 통합적인 지도성을 발휘하여야 할 것으로 분석하였다.

김충렬<sup>74)</sup>은 “학교장의 지도성에 관한 연구”에서 초등학교장의 지도성 특성을 규명함으로써 지도성의 특성을 파악하고, 변혁지향적 학교경영 개선을 가져오는데 필요한 시사점을 찾고자 하였다.

결론에 나타난 지도성 특성을 요약하면 다음과 같다.

① 교사들이 지각하고 있는 지도성 특성은 교사들의 성별에 따라, 교육경력 정도에 따라 다르게 나타났다.

② 학교규모에 따른 학교장의 지도성 특성에 있어서는 학교장의 지도성 특성 중 인간지향적 특성, 목표지향적 특성, 그리고 변혁지향적 특성은 서로 다르게 지각하고 있는 것으로 나타났으나, 관료지향적 특성에 있어서는 다르게 지각하지 않는 것으로 나타났다.

③ 학교의 교원수에 따른 학교장의 지도성 특성에 있어서는 목표지

---

73) 정진환(1997), “학교장의 학교경영 양태에 관한 분석적 연구”, 동국대학교 교육대학원, 석사학위논문.

74) 김충렬(1999), 전게서, 석사학위논문.

향적 특성을 다르게 지각하고 있는 것으로 나타났으나, 인간지향적 특성, 관료지향성 특성, 변혁지향적 특성의 지각에 있어서는 차이가 없는 것으로 나타났다.

④ 교사의 근무소재지에 따른 학교장의 지도성 특성에 있어서는 교사들이 근무하고 있는 근무소재지에 따라 지도성 특성이 다르게 나타났다.

이동희<sup>75)</sup>는 “초등학교 교사가 지각한 학교장의 리더십 유형과 직무만족과의 관계”에서 교사들이 지각한 학교장의 리더십 유형은 지시형, 설득형, 참여형, 위임형으로 나누어 조사하여 분석한 결과 학교장은 교사들의 직무만족을 높이기 위해 참여형이나 위임형의 리더십을 발휘해야 한다고 밝히고 있다.

이들을 살펴 본 결과 개인들의 욕구와 참여, 자유재량권, 소속감 등을 강조하는 인간배려 중심 지도성 유형이 구조나 명령 등을 강조하는 과업주도중심 지도성 유형보다 학교 효과성에 더 큰 영향을 미친다고 하였다.

이에 본 연구는 학교장의 여러 가지 행태의 지도성이 교육현장에서 어떠한 영향을 미치는가에 대해 알아보고자 한다.

---

75) 이동희(2001), “초등학교 교사가 지각한 학교장의 리더십 유형과 직무만족과의 관계”, 한국교원대학교 교육대학원, 석사학위논문.

### Ⅲ. 研究의 方法

#### 1. 研究의 對象

본 연구는 학교장의 지도성과 학교경영과의 관계성을 알아보기 위해 서울 북부지역에 소재한 초등학교에서 현재 근무하는 교사 380명을 대상으로 조사를 실시하였다.

총 배부한 질문지 380부 중 회수된 것은 374부였으며 이 중 응답 내용에 착오가 발견된 질문지 3부는 분석에서 제외하였고, 최종 분석에 이용된 질문지는 총 371부이다.

조사 대상자의 배경변인별 분포는 다음 <표 2>와 같다.

< 표 2 > 질문지 응답자의 배경변인별 분포

변 인	구 분	N	%
성 별	남	69	18.6
	여	302	81.4
직 위	교사	284	76.6
	부장교사	87	23.4
교 육 경 력	10년미만	110	29.6
	10년-20년	125	33.7
	20년이상	136	36.7
학 교 규 모	36학급이하	96	26.2
	37-42학급	151	40.0
	43학급이상	124	33.8

#### 2. 測定 道具

본 연구에서 사용된 질문지는 2종류로 구성되어 있다. 이는 학교장 지도성을 측정하기 위한 내용과 학교경영효과를 측정하기 위한 내용이다.

### 1) 학교장의 지도성 유형 측정 질문지

학교장의 지도성 유형을 측정하기 위한 문항은 모두 30문항으로 이루어졌다. 학교장의 지도성 유형을 파악하기 위하여 노종희<sup>76)</sup>에 의해 개발된 ‘학교장 지도성 행동질문지’(LPDQ-KOR : Leadership Behavior Description Questionnaire-Korea)의 하위변인인 인간지향성(teacher orientation) 10문항, 목표지향성(goal orientation) 10문항, 관료지향성(bureaucratic orientation) 10문항의 질문지와 변화지향적 지도성의 특성을 파악하기 위하여 이를 측정할 수 있는 도구로 김충렬<sup>77)</sup>이 지도교수와 공동으로 새로이 개발한 ‘변혁지향적 지도성 질문지’(CKTLQ : Chung & Kim Transformational Leadership Questionnaire) 12문항 중에서 타당도가 높은 문항을 약간 수정하고 선별하여 사용하였다.

학교장 지도성의 하위변인은 다음과 같다.

#### (1) 인간지향성

학교장과 교사관계에서 친밀, 온정, 관심, 이해와 교사들 상호간의 친목증진을 나타낸다.

#### (2) 목표지향성

치밀한 계획과 실행, 과정 및 결과 확인, 교육 및 경영개선을 위한 새로운 방법 시도, 개인보다 목표와 원칙의 강조 등을 나타낸다.

#### (3) 관료지향성

겉치레 행정, 실적 중시, 독단, 몰인정성, 일방적 의사결정 등을 나타낸다.

#### (4) 변화지향성

학교업무 수행의 창의성, 개방성, 자율성, 효율성, 생동감 등을 나타낸다.

학교장의 지도성을 측정하기 위한 질문지의 문항구성과 신뢰도 계수

---

76) 노종희(1999), 전계서, p.294.

77) 김충렬(1999), 전계서, pp. 66-67.

를 제시하면 다음 <표 3>과 같다.

< 표 3 > 학교장의 지도성 유형 측정 질문지 문항구성

내 용		문항 번호	문항수	Cronbach $\alpha$ 계수
I	인간지향성	1, 2, 3, 4, 5	5	0.920
	목표지향성	6, 7 8, 9, 10	5	0.899
II	관료지향성	11, 12, 13, 14, 15	5	0.824
	변화지향성	16, 17, 18, 19, 20	5	0.885
계			20	

## 2) 학교 경영의 효과 측정 질문지

학교경영의 효과를 측정하기 위한 문항은 모두 20문항으로 이루어졌다. 학교경영의 효과 측정 질문지는 강정삼<sup>78)</sup>이 개발한 학교효과성 측정도구 98문항 중에서 타당도가 높은 문항을 선별하여 사용하였다.

학교경영의 효과 하위변인은 다음과 같다.

### (1) 학교의 사회 심리적 규범

학업의 강조, 교사의 학생에 대한 기대감, 질서유지와 규율, 학생의 참여도와 책임의식을 의미한다.

### (2) 학교조직 구조와 운영형식

학부모와 지역사회의 참여도, 학교조직의 구조적 특성, 교사의 직무 만족 등을 나타낸다.

### (3) 수업실천행위

교사의 교수·학습운영, 교수·학습시간, 교육과정의 조정과 분화, 교사의 헌신 등을 말한다.

학교경영의 효과를 측정하기 위한 질문지의 문항구성과 신뢰도 계수

78) 강정삼(1996), "학교효과성 측정도구 개발 연구", 전북대학교 대학원, 박사학위 논문, p.p.158-163.

를 제시하면 다음 <표 4>와 같다.

< 표 4 > 학교 경영의 효과 측정 질문지 문항구성

내 용	문항 번호	문항수	Cronbach $\alpha$ 계수
학교의 사회심리적 규범	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	8	0.857
학교조직 구조와 운영형식	9, 10, 11, 12, 13, 14	6	0.784
수업실천행위	15, 16, 17, 18, 19, 20	6	0.858
계		20	

### 3. 資料 處理

회수된 질문지 자료는 통계처리를 위해 SAS(Statistical Analysis System) Program을 이용하여 다음과 같이 처리하였다. 질문지의 신뢰도를 검증하기 위하여 Cronbach  $\alpha$ 계수를 산출하였고, 교사의 각 배경변인에 따른 차이를 살펴보기 위하여 t-test, ANOVA 등을 실시하였다. 또한 집단 간의 차이는  $P<.05$ ,  $P<.01$ ,  $P<.001$  수준에서 유의도를 검증하였다. 그리고 학교장의 지도성과 학교경영과의 상관 관계를 살펴보기 위하여 Pearson의 적률상관계수를 산출하였다.

## IV. 結果의 分析 및 解釋

### 1. 學校長의 指導性에 對한 敎師들의 認識 分析

학교장의 지도성을 인간지향성, 목표지향성, 관료지향성, 변화지향성 등으로 나누고 각 지도성에 따라 하위변인별로 교사들이 반응하고 있는 정도의 결과를 분석하였다.

#### 1) 인간지향성

< 표 5 > 인간지향성 지도성에 대한 반응

변 인	구 분	N	M	SD	t	F	P	DUNCAN'S MRT
성 별	남	69	3.70	0.92	1.35		0.1769	
	여	302	3.54	0.83				
직 위	교사	284	3.54	0.83	-1.38		0.1697	
	부장교사	87	3.68	0.90				
교 육 경 력	10년미만	110	3.36	0.81		5.86 <sup>**</sup>	0.0031	B
	10년-20년	125	3.59	0.82				A
	20년이상	136	3.73	0.88				A
학 교 규 모	36학급이하	96	3.89	0.78		9.66 <sup>***</sup>	0.0001	A
	37-42학급	151	3.51	0.92				B
	43학급이상	124	3.42	0.74				B

위 <표 5>는 초등학교 교사들이 학교장과 교사관계에서 친밀, 온정, 관심, 이해와 교사들 상호간의 친목증진을 나타내는 학교장의 인간지향성 지도성에 대하여 인식하고 있는 정도의 결과를 교사들의 배경변인별로 조사, 분석한 것이다.

지도성이 인간지향성의 경우 남교사(M=3.70)가 여교사(M=3.54)보다 높게 나타났고 직위별로도 부장교사(M=3.68)가 교사(M=3.54)보다 높게 반응

했으나 모두 통계적으로는 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

그러나 경력별로 살펴보면 교육경력이 높을수록 학교장의 지도성을 인간지향성으로 인식하는 것으로 나타났다. 이는 통계적으로  $P < .01$  수준에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

또한 학교 규모별은 학교규모가 작을수록 학교장의 지도성이 인간지향성으로 인식하는 것으로 나타났다. 이는 통계적으로  $P < .001$  수준에서 매우 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

이는 교육경력이 높을수록, 또한 학교규모가 작을수록 학교장이 인간지향성의 지도성을 나타내고 있음을 알 수 있다.

## 2) 목표지향성

< 표 6 > 목표지향성 지도성에 대한 반응

변 인	구 분	N	M	SD	t	F	P	DUNCAN'S MRT
성 별	남	69	3.79	0.85	1.59		0.1122	
	여	302	3.61	0.81				
직 위	교사	284	3.62	0.81	-1.06		0.2879	
	부장교사	87	3.73	0.84				
교 육 경 력	10년미만	110	3.49	0.78		4.64*	0.0102	B
	10년-20년	125	3.61	0.80				B A
	20년이상	136	3.80	0.84				A
학 교 규 모	36학급이하	96	3.90	0.83		8.71***	0.0002	A
	37-42학급	151	3.66	0.87				B
	43학급이상	124	3.45	0.69				C

위 <표 6>은 초등학교 교사들이 인식하고 있는 학교장의 치밀한 계획과 실행, 과정 및 결과 확인, 교육 및 경영개선을 위한 새로운 방법 시도, 개인보다 목표와 원칙을 강조하는 목표지향성의 지도성에 대하여 조사한 결과이다.

성별에 따라서 남교사(M=3.79)가 여교사(M=3.61) 보다 높게 나타났고, 직위별로도 부장교사(M=3.73)가 교사(M=3.62)보다 높게 나타났으나 통계적으로는 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

경력별로는 교육경력이 높을수록 학교장의 지도성이 목표지향성이라고 인식하여 통계적으로 P<.05 수준에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

학교규모별로는 학교규모가 작을수록 학교장의 지도성이 목표지향성으로 인식하는 것으로 나타나 통계적으로 P<.001 수준에서 매우 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

이는 교육경력이 높을수록, 또한 학교규모가 작을수록 학교장의 지도성이 목표지향성을 지향하고 있는 것으로 나타났다.

### 3) 관료지향성

< 표 7 > 관료지향성 지도성에 대한 반응

변인	구분	N	M	SD	t	F	P	DUNCAN'S MRT
성별	남	69	2.97	0.80	0.19		0.8458	
	여	302	2.95	0.77				
직위	교사	284	2.98	0.78	0.80		0.4240	
	부장교사	87	2.90	0.78				
교육경력	10년미만	110	3.14	0.79		4.90**	0.0080	A
	10년-20년	125	2.93	0.81				B
	20년이상	136	2.83	0.72				B
학교규모	36학급이하	96	2.96	0.97		1.10	0.3351	A
	37-42학급	151	2.89	0.71				A
	43학급이상	124	3.03	0.70				A

위 <표 7>은 초등학교 교사들이 인식하고 있는 학교장의 걸치레 행정, 실적 중시, 독단, 몰인정성, 일방적 의사결정 등을 나타내는 관료지향성의 지도성에 대하여 조사한 결과를 분석한 것이다.

성별에 따라서 남교사(M=2.97)가 여교사(M=2.95) 보다 높게 나타났고,

그리고 직위별로는 교사(M=2.98)가 부장교사(M=2.90)보다 높게 나타났다. 또한 학교규모별로는 학교규모가 43학급 이상에서(M=3.03)가 37-42학급 미만보다 높게 나타났으나 통계적으로는 모두 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

경력별로 살펴보면 교육경력이 낮을수록 학교장의 지도성이 관료지향성이라고 인식하는 것으로 나타났다. 이는 통계적으로  $P < .01$  수준에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

이는 교육경력이 낮을수록 학교장의 지도성이 관료지향성이라고 인식하고 있음을 나타내고 있다.

#### 4) 변화지향성

< 표 8 > 변화지향성 지도성에 대한 반응

변인	구분	N	M	SD	t	F	P	DUNCAN'S MRT
성별	남	69	3.64	0.83	1.16		0.2469	
	여	302	3.52	0.76				
직위	교사	284	3.50	0.77	-1.98		0.0488	
	부장교사	87	3.68	0.77				
교육 경력	10년미만	110	3.26	0.74		*** 14.02	0.0001	C
	10년-20년	125	3.53	0.73				B
	20년이상	136	3.77	0.76				A
학교 규모	36학급이하	96	3.78	0.76		*** 7.32	0.0008	A
	37-42학급	151	3.53	0.80				B
	43학급이상	124	3.39	0.70				B

위 <표 8>은 초등학교 교사들이 인식하고 있는 학교장의 학교업무 수행의 창의성, 개방성, 자율성, 효율성, 생동감 등을 나타내는 변화지향성의 지도성에 대하여 조사한 결과를 제시한 것이다.

성별에 따라서 남교사(M=3.64)가 여교사(M=3.52)보다 높게 나타났고, 직위별로 살펴보면 부장교사(M=3.68)가 교사(M=3.50)보다 높게 나타났으나 통계적으로는 모두 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

경력별로 살펴보면 교육경력이 높을수록 학교장의 지도성이 변화지향성이라고 인식하는 것으로 나타났다. 학교규모별로도 학교규모가 작을수록 학교장의 지도성이 변화지향성이라고 인식하는 것으로 나타났다. 이는 통계적으로  $P < .001$  수준에서 모두 매우 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

이는 교육경력이 높을수록, 또한 학교규모가 작을수록 학교장의 지도성이 변화지향성을 지향하고 있는 것으로 인식하고 있다.

## 2. 學校長의 學校經營에 대한 教師들의 認識 分析

학교장의 지도성에 따라 학교경영에 어떤 효과가 있는지를 알아보기 위하여 학교의 사회심리적 규범, 학교조직 구조와 운영형식, 수업실천행위 등으로 나누고 각 항목에 따라 하위변인별로 교사들이 반응하고 있는 정도의 결과를 분석하였다.

### 1) 학교의 사회심리적 규범

< 표 9 > 학교의 사회심리적 규범에 대한 반응

변인	구분	N	M	SD	t	F	P	DUNCANS MRT
성별	남	69	3.66	0.74	0.37		0.7145	
	여	302	3.62	0.60				
직위	교사	284	3.61	0.61	-1.04		0.2973	
	부장교사	87	3.69	0.68				
교육 경력	10년미만	110	3.46	0.60		7.39	0.0007	B
	10년-20년	125	3.62	0.56				A
	20년이상	136	3.77	0.69				A
학교 규모	36학급이하	96	3.75	0.76		2.77	0.0640	A
	37-42학급	151	3.63	0.59				B A
	43학급이상	124	3.55	0.54				B

위 <표 9>는 초등학교 교사들이 인식하고 있는 학교경영이 학업의 강조, 교사의 학생에 대한 기대감, 질서유지와 규율, 학생의 참여도와 책임의식을 의미하는 사회심리적 규범에 대하여 조사한 결과를 제시한 것이다.

여기에서 보는 바와 같이 학교의 사회심리적 규범의 경우 성별에 따라서 남교사(M=3.66)가 여교사(M=3.62) 보다 높게 나타났고, 직위별로도 부장교사(M=3.69)가 교사(M=3.61)보다 높게 나타났다. 그리고 학교규모별로는 학교규모가 작을수록 높게 나타났으나 통계적으로는 모두 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

그러나 경력별로 살펴보면 교육경력이 높을수록 학교의 사회심리적 규범을 매우 높게 인식하는 것으로 나타났다. 이는 통계적으로 P<.001 수준에서 매우 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

이는 교육경력이 높을수록 학교경영이 학교의 사회심리적 규범이 높음을 알 수 있다.

## 2) 학교조직 구조와 운영형식

< 표 10 > 학교조직 구조와 운영형식에 대한 반응

변인	구분	N	M	SD	t	F	P	DUNCANS MRT
성별	남	69	3.64	0.73	0.55		0.5831	
	여	302	3.59	0.60				
직위	교사	284	3.57	0.62	-1.56		0.1190	
	부장교사	87	3.69	0.67				
교육 경력	10년미만	110	3.50	0.59		3.60*	0.0283	B
	10년-20년	125	3.56	0.58				B A
	20년이상	136	3.80	0.84				A
학교 규모	36학급이하	96	3.71	0.75		2.02	0.1346	A
	37-42학급	151	3.57	0.60				A
	43학급이상	124	3.55	0.56				A

위 <표 10>은 초등학교 교사들이 인식하고 있는 학교의 학부모와 지역사회 참여도, 학교조직의 구조적 특성, 교사의 직무만족 등을 나타내는 학교조직 구조와 운영형식에 대하여 조사한 결과를 분석하여 제시한 것이다.

여기에서 보는 바와 같이 학교조직 구조와 운영형식의 경우 성별에 따라서는 남교사(M=3.64)가 여교사(M=3.59) 보다 높게 나타났고, 직위별로는 부장교사(M=3.69)가 교사(M=3.57)보다 높게 나타났다. 또한 학교규모별로는 학교규모가 작을수록 학교의 학교조직 구조와 운영형식이 높게 나타났으나 통계적으로는 모두 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

그러나, 경력별로 살펴보면 경력이 높을수록 학교의 학교조직 구조와 운영형식이 바람직하게 이루어지고 있다고 인식하는 것으로 나타났다. 이는 통계적으로 P<.05 수준에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

따라서 교직경력이 높을수록 학교의 학교조직 구조와 운영형식이 바람직하게 이루어지고 있다고 인식하고 있음을 알 수 있다.

### 3) 수업실천행위

< 표 11 > 수업실천행위에 대한 반응

변인	구분	N	M	SD	t	F	P	DUNCANS MRT
성별	남	69	3.78	0.71	-1.39		0.1682	
	여	302	3.91	0.56				
직위	교사	284	3.89	0.57	0.42		0.6756	
	부장교사	87	3.86	0.64				
교육 경력	10년미만	110	3.74	0.60		5.86 <sup>**</sup>	0.0031	B
	10년-20년	125	3.88	0.54				B A
	20년이상	136	4.00	0.60				A
학교 규모	36학급이하	96	3.92	0.74		0.79	0.4548	A
	37-42학급	151	3.91	0.54				A
	43학급이상	124	3.83	0.52				A

위 <표 11>에서는 초등학교 교사들이 인식하고 있는 교사의 교수-학습 운영, 교수-학습시간, 교육과정의 조정과 분화, 교사의 헌신 등 수업실천행위에 대하여 조사한 결과를 분석하여 제시한 것이다.

여기에서 보는 바와 같이 수업실천행위의 경우 성별에 따라서 여교사(M=3.91)가 남교사(M=3.78) 보다 높게 나타났다. 그리고 직위별로는 교사(M=3.89)가 부장교사(M=3.86)보다 높게 나타났으며, 학교규모별로도 학교 규모가 작을수록 수업실천행위에 대하여 높게 나타났으나 통계적으로는 모두 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

그러나 경력별로 살펴보면 경력이 높을수록 높게 나타나 수업실천행위에 대하여 긍정적으로 인식하는 것으로 나타났다. 이는 통계적으로  $P < .01$  수준에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

따라서 교직경력이 높을수록 수업실천행위에 대하여 긍정적으로 인식하고 있음을 알 수 있다.

### 3. 學校長의 指導性과 學校經營 效果間의 相關關係

학교장의 인간지향성, 목표지향성, 관료지향성, 변화지향성 등의 지도성에 따라 학교의 사회심리적 규범, 학교조직 구조와 운영형식, 수업실천행위 등의 학교경영 사이에는 어떤 상관관계가 있는지를 알아보고 그 결과를 분석하였다.

<표 12>에서 보는 바와 같이 전체적으로  $-.001 \sim .735$ 의 분포를 보임으로써 유의한 상관관계를 보이고 있는 것으로 나타났다. 학교장의 지도성 전체와 학교경영 효과 전체간에는 높은 상관을 보였다( $r=.733$ ), 특히 지도성 영역 중에서는 변화지향적 지도성이 가장 높은 상관관계를 보였다( $r=.735$ ). 학교장의 지도성 중 변화지향성( $r=.721$ )과 학교의 사회심리적 규범 영역이 높은 상관관계를 보였다. 그리고 인간지향성( $r=.659$ )과 목표지향성에서도 학교의 사회심리적 규범 영역이 가장 높은 수치로 보통의

< 표 12 > 학교장의 지도성과 학교경영 효과간의 상관관계

학교장의 지도성 학교경영효과	인간지향성	목표지향성	관료지향성	변화지향성	계
학교의 사회심리 적 규범	*** 0.659	*** 0.635	-0.001	*** 0.721	*** 0.735
학교조직 구조와 운영형식	*** 0.629	*** 0.520	-0.013	*** 0.672	*** 0.659
수업실천행위	*** 0.480	*** 0.484	0.077	*** 0.610	*** 0.599
계	*** 0.652	*** 0.606	0.020	*** 0.735	*** 0.733

상관관계를 보였으나, 관료지향성 지도성에서는 수업실천 행위가 ( $r=.077$ ) 매우 약한 상관관계를 나타냈다. 학교경영효과 영역에서는 변화지향적 지도성이 모두 가장 높게 상관관계를 나타냈다( $r=.721\sim.610$ ).

지도성이 관료지향성인 경우에 학교경영 효과와의 상관관계는 모두가 매우 낮았다.

따라서 지도성 영역 중에서는 변화지향적 지도성이 학교경영에 매우 높은 효과를 나타내었고, 다음이 인간지향적 지도성임을 알 수 있다. 학교 경영 영역에서는 학교의 사회심리적 규범에 대하여 가장 긍정적으로 인식하고 있음을 알 수 있다.

## V. 要約 및 結論

### 1. 要約

본 논문은 “학교장의 지도성이 학교경영에 미치는 영향”에 대한 규명을 위해 문헌연구와 조사연구를 병행하였다.

연구방법은 통계처리를 위해 SAS(Statistical Analysis System) Program을 활용하여  $P<.05$ ,  $P<.01$ ,  $P<.001$  수준에서 유의도를 검증하였다. 그리고 학교장의 지도성과 학교경영과의 상관 관계를 규명하기 위하여 Pearson의 적률상관계수를 산출하였다.

이러한 과정을 통해 본 연구에서 밝혀진 결과는 다음과 같다.

1) 학교장의 지도성 유형 중 변화지향성 지도성( $r=.735$ )이 관료지향성 지도성( $r=0.020$ )에 비하여 높은 상관관계를 나타내고 있다. 이는 학교장의 지도성이 점차 변화지향성으로 변화되고 있고 교육경력이 높을수록, 그리고 학교규모가 작을수록 더 많은 변화를 가져오고 있음을 알 수 있다.

초등학교 교사들이 학교장의 인간지향성 지도성에 대하여 인식하고 있는 정도의 결과에서 성별로는 남교사가, 직위별로는 부장교사가 높게 반응했으나 모두 통계적으로는 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

그러나 경력별로는 교육경력이 높을수록  $P<.01$  수준에서, 학교 규모별에서는 학교규모가 작을수록  $P<.001$  수준에서 매우 유의한 차이가 있었다.

목표지향성의 지도성에 대해서는 교육경력이 높을수록  $P<.05$  수준에서, 학교규모가 작을수록  $P<.001$  수준에서 매우 유의한 차이가 있었으며, 관료지향성의 지도성에 대하여 교육경력이 낮을수록  $P<.01$  수준에서 유의한 차이가 있었다.

그리고 변화지향성의 지도성에 대해서는 교육경력이 높을수록, 학교규

모가 작을수록  $P < .001$  수준에서 모두 매우 유의한 차이를 보였다.

2) 학교장의 학교경영효과의 영역에서 학교의 사회심리적 규범이 ( $r = .735$ ) 수업실천행위( $r = 0.599$ )에 비하여 높은 상관관계를 나타내고 있다. 이는 학교장의 경영효과가 수업실천행위보다 학교의 사회심리적 규범에서 더 효과적임을 알 수 있다.

또한 교육경력이 높을수록 학교의 사회심리적 규범에 많은 비중을 보이고 있음도 알 수 있다.

초등학교 교사들이 인식하고 있는 사회심리적 규범에 대해서 교육경력이 높을수록  $P < .001$  수준에서 매우 유의한 차이가 있었으며, 학교조직 구조와 운영형식에 대해서는 경력이 높을수록  $P < .05$  수준에서 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다.

수업실천행위에 대해서는 경력이 높을수록  $P < .01$  수준에서 유의한 차이를 보였다.

3) 학교장의 지도성 전체와 학교경영 효과 전체간에는 높은 상관을 보였다( $r = .733$ ). 특히 지도성 영역 중에서는 변화지향적 지도성이 가장 높은 상관관계를 보였으나( $r = .735$ ), 관료지향성 지도성에서는 수업실천 행위가 매우 약한 상관관계( $r = .077$ )를 나타내는 등 관료지향적 지도성인 경우에 학교경영 효과와의 상관관계는 모두가 매우 낮았다.

## 2. 結論

본 연구의 결과를 통해 얻은 결론은 다음과 같다.

첫째, 학교장의 지도성 유형에 따른 교사들의 반응은 변화지향성 지도성이 가장 높았다. 다음으로 인간지향성의 지도성, 그리고 목표지향성의 지도성으로 관료지향성의 지도성은 매우 낮았다.

그리고 성별과 직위별에서는 차이가 별로 나타나지 않았으나 교육경력이 높을수록(20년 이상), 또 학교규모가 작은 학교(36학급 미만)일수록 변화지향적 지도성을 높게 인식하고 있는 것으로 나타났다.

이는 급변하는 사회에 부응하여 많은 교사들이 변화지향적 지도성

을 선호하고 있으며 많은 학교장들도 이에 부응하고 있는 것을 알 수 있다. 그러나 교육경력이 낮은 교사들은 학교장의 다른 지도성에 비하여 변화지향적 지도성을 상대적으로 낮게 인식하고 더 많은 변화가 있어야 한다고 느끼는 것으로 보인다. 그러므로 학교장은 지도성을 발휘함에 있어 지속적인 변화와 대화를 통한 많은 의견을 수용하는 자세를 견지할 수 있도록 노력해야 할 것이다. 이에 따라 학교규모도 과대학급을 지양하고 점차 소규모 학급으로 만들어 갈 수 있도록 정책적인 배려도 함께 이루어져야 할 것이다.

둘째, 학교장의 학교경영효과에 따른 영역에서는 학교의 사회심리적 규범에서 가장 효과적인 것으로 인식하고 있다.

성별과 직위별, 그리고 학교규모별로는 별 차이가 나타나지 않았으나 교육경력별에서는 교육경력이 20년 이상(M=3.77)이 매우 유의한 차이를 보이고 있어 교육경력이 높을수록 학교의 사회심리적 규범이 수업실천행위보다 더 효과적이고 보다 많은 비중을 두고 있다. 그러나 통계적으로는 유의한 차이가 없었으나 여교사와 교사 집단에서 수업실천행위가 높았음은 이들이 상대적으로 수업활동에 더 관심을 가지고 적극적임을 알 수 있다. 이러한 원인은 교사들의 수업활동에 자율성이 빈약하고 교육과정의 경직성에 기인하는 바가 크다고 볼 수 있다. 그러므로 학교장은 수업실천행위에도 더 많은 관심을 가져야 할 뿐만 아니라 전인적인 교육을 위하여 여러 분야에 걸친 지도성을 효과적으로 발휘해야 할 것이다.

셋째, 학교장의 지도성과 학교경영 성과간에는 높은 상관을 보였고, 특히 학교장의 변화지향성 지도성과 학교의 사회심리적 규범 영역간에 높은 상관관계를 보였다. 이는 학교장의 지도성과 학교경영 성과간에는 매우 밀접한 관계가 있으며 학교를 경영함에 있어 학교장의 지도성이 교사들의 사기와 학생들의 교육활동에 많은 영향을 미치고 있음을 알 수 있다.

그러므로 학교장은 교육의 대상인 학생과 실질적인 교육담당자인 교사들의 의사를 충분히 반영할 수 있는 보다 효율적인 지도성으로 학교경영 성과를 높임과 더불어 교육의 수월성 제고를 위하여 끊임없이 노력하는 자세가 필요하리라 본다.

### 3. 提言

본 연구의 요약 및 결론에 근거하여 다음과 같이 제언을 하고자 한다.

1) 연구결과 학교장의 지도성을 변화지향적으로 지각하는 교사가 많았다. 그러므로 학교장의 변화지향적 지도성 발휘를 촉진시키고 교사들에게 활력을 불어넣기 위해서 학교장에게는 학교운영에 대한 권한을 확대하고 교사들에게는 자율성 확보를 위한 국가적인 교육정책의 뒷받침이 있어야 할 것이다.

2) 학교장의 변화지향적 지도성이 학교경영 효과에 긍정적인 면을 보이고 있어 앞으로 학교장의 연수 프로그램에 변화지향적 지도성을 신장시킬 수 있는 다양한 방법과 내용으로 현장교육에 접목시킬 수 있는 교육을 강화해야 할 것이다.

3) 교육 현장도 시대의 변화와 함께 많은 기술적인 변화가 따라야 할 것이다. 그러므로 학교경영 성과를 극대화하기 위해서는 새로운 지도성 개발에 대한 연구가 계속되어야 한다.

## 참고문헌

- 강정삼(1996), “학교효과성 측정도구 개발 연구”, 전북대학교 대학원, 박사학위논문.
- 곽영우 외 6인(1994), 「교육행정 및 교육경영」, 서울 : 과학과 예술.
- 김윤태(1995), 「교육행정·경영신론」, 서울 : 배영사.
- 김종철 외(1991), 「학교·학급경영론」, 서울 : 한국방송통신대학 출판부.
- 김창걸(1994), 「교육행정학신론」, 서울 : 형설출판사.
- \_\_\_\_\_ (1987), 「교육행정학 및 교육경영」, 서울 : 형설출판사.
- 김충렬(1999), “학교장의 지도성에 관한 연구”, 수원대학교 행정대학원, 석사학위논문.
- 노종희(1998. 7.), “학교행정가의 지도성행동의 개념화 및 측정에 관한 연구”, 「교육학연구」 55, pp. 1-12.
- \_\_\_\_\_ (1999), 「교육행정학」 : 이론과 연구, 서울 : 문음사.
- 문낙진(1995), 「학교·학급경영의 이론과 실제」, 서울 : 형설출판사.
- 박용헌(1975), 「신교육전서 6 : 학교사회」, 서울 : 배영사.
- 박종열(1989), 「학교경영론」, 서울 : 성화사.
- 송화섭(1992), 「교육행정이론과 경영론」, 서울 : 양서원.
- 신철순(1995), 「교육행정 및 경영」, 서울 : 교육과학사.
- 유현숙(1994), “학교경영체제 개선방안 연구”, 한국교육개발원.
- 오홍석(1991), 「조직이론」, 서울 : 박영사.
- 이군현(1992), 「교육행정학」, 대전 : 과학과 예술.
- 이동희(2001), “초등학교 교사가 지각한 학교장의 리더십 유형과 직무만족과의 관계”, 한국교원대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 이정구(1994), “학교 행정가의 지도성 유형과 직무만족에 관한 연구”, 한성대학교 행정대학원, 석사학위논문.
- 이종우(1993), “학교장의 지도성 유형과 교사의 사기에 관한 연구”, 관동대학교, 석사학위논문.
- 이종화, 임익순 역(1974), 「경영관리의 원리」, 현대경영학 저술 제 1권, 서울 : 문장각.
- 이형행(1992), 「교육행정 : 이론과 접근」, 서울 : 문음사.
- \_\_\_\_\_ (1988), 「신교육행정론」, 서울 : 문음사.

- 임규진(1983), “한국 행정가의 행정 유형과 교사의 직무 만족도의 관계”, 「교육행정학연구」 제1권 제1호, 교육행정학회, p. 157.
- 정일환(1995), 「교육행정 및 교육경영」, 대구 : 효성카톨릭대학교출판부.
- 정진환(1997), “학교장의 학교경영 양태에 관한 분석적 연구”, 동국대학교 교육대학원, 석사학위논문.
- 조성일, 김영출(1997), 「교육행정과 학교·학급경영의 이론과 실제」, 서울 : 재동문화사.
- 한국교원대학교 종합교원연수원(1994), 「학교경영과 교장의 역할」, 충북 : 문봉출판사.
- Bass, Berard M.(1981), *Stogdill's Handbook of Leadership*, N. Y. : Free Press.
- Bass, B. M. & Avolio, B. J.(1990), *Transformational Leadership Development : Manual for the Multifactor Questionnaire*, California, Palo Alto : Consulting Psychologists Press, Inc.
- Bass, B. M.(1985), *Leadership and Performance beyond Expectation*, N. Y. : Free Press.
- Brant, R.(1992), "A different kind of leader", *Educational Leadership*. 49.
- Burns, J. M.(1978), *Leadership*, N. Y. : Harper and Low.
- Chester I. Barnard(1938), *The Functions of the Executive*, Cambridge, Mass : Harvard University Press.
- Dubin, R., *Human Behavior in Educational*, Englewood cliffs, N. J. : Prentice-Hall, Inc.
- Fiedler, F. E.(1976), *A Theory of Leadership Effectiveness*, N. Y. : McGraw-Hill.
- Hersey, P. & K. H. Blanchard(1982), *Management of organizational behavior : Utilizing Human resources*, 4th ed. Englewood Cliffs, N. J. : Prentice-Hall.
- House, R. J.(1971), "A Path-Goal Theory of Leadership Effectiveness", *Administrative Science Quarterly* 16.
- Jone Wiles and Joseph Bondi(1983), *Principles of School Administration*, Columbus, Ohio : A Bell & Howell Company.

- Johnson, D.(1970), *The Social Psychology*, N. Y. : Holt, Rinehart & Winton Inc.
- Paul Hersey and Kenneth H. Blanchard(1972), *Management of Organizational Behavior*, 2nd ed. Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice-Hall, Inc.
- P. F. Secord, T. W. Backman(1964), *Social Psychology*, New York : McGraw-Hill.
- Podaskoff, P. R. et al.(1990), "Transformational leadership behaviors and their effects on followers trust in leader, satisfaction, and organizational citizenship behaviors", *Leadership Quarterly*, 1.
- Sergiovanni, T. J., Burlingame, M., Coombs, F. D., & Thurston, P. W.(1980), *Educational Governance and Administration*, Englewood cliffs, N. J. : Prentice-hall Inc.
- Stogdill, R. M.(1974), *Handbook of Leadership*, N. Y. : The Free Press.
- Thomas J. Sergiovanni and others, eds.(1987), *Educational and Administration*, Englewood cliffs, N. j. : Prentice-Hall.

## ABSTRACT

### A Study on the Effect of the Principal's Leadership on School Administration

Kwon O-sick

Major in Educational Administration  
Department of Educational Administration  
Graduate School of Public Administration  
Hansung University

The purpose of this study was to identify the effect of the principal's leadership on school administration. In the research method, this study attempted to test the level of significance at the level of  $P < .05$ ,  $P < .01$  and  $P < .001$  using SAS(Statistical Analysis System) for statistical treatment. And Pearson product-moment correlation coefficient was computed to identify the correlation between the principal's leadership and school administration.

Based on the study results, the following conclusion was drawn:

First, teachers showed the highest level of response to the principal's change-oriented leadership in terms of leadership pattern, followed by human-oriented leadership and objective-oriented leadership. And they showed the lowest level of response to bureaucracy-oriented leadership.

And it was found that there was not significant difference according to sex and position but that teachers with high educational experiences(more than 20 years) and working at the small-sized school(less than 36 classes) showed the high level of perception on change-oriented leadership.

This indicates that in response to the changing society many teachers had a preference for change-oriented leadership and

many principals showed response to this trend. Efforts should be made to enable teachers with low educational experiences to perceive the principal's change-oriented leadership. And it is necessary to prevent the class size from becoming over-sized and provide policy support for it to become the small-scale class.

Second, it was found that the social-psychology norms of the school was most effective in the domain related to the effect of the principal's school management.

It was found that there was no significant difference according to sex, position and school size but that there was a very significant difference according to educational career, especially more than 20 years.

This indicates that the social-psychology norms of the school among teachers with higher educational career was more effective than their practical activity of the class and occupied more relative importance. But there was no statistically significant difference but that the group of male and female teachers had the high level of practical activity of the class, which indicates that they had a relatively higher interest in the class activity and were active. It can be seen that these phenomena were largely attributed to teachers' poor autonomy in class activity and rigidity of educational process. Therefore, the principal should make more efforts for teachers to take a more active interest in the practical activity of the class.

Third, it was found that there was a high correlation between the principal's leadership and school management performance, and especially there was a high correlation between the principal's change-oriented leadership and the social-psychology norms domain of the school.

This indicates that there was an very close relationship between the principal's leadership and school management

performance. This shows that the principal's leadership in managing the school had a great effect on teachers' morale and students' educational activity.

Especially, it was found that there was a high correlation between the principal's change-oriented leadership and the social-psychology norms domain of the school, which indicates that teachers were influenced by the principal's leadership and had a sense of responsibility and the consciousness of calling. Therefore, the principal will have to make greater efforts to enhance school management performance and raise educational excellence by exhibiting more efficient leadership that can more reflect the opinions of students who are the object of education and teachers, those in charge of real education, in exhibiting leadership midst social change.

<부 록>

“학교장의 지도성과 학교경영에 미치는 성향에 관한 연구”를  
위한 질문지

안녕하십니까?

학교업무에 매우 바쁘신 줄 알면서도 이렇게 질문지로 어려운 부탁의 말씀을 드리게 되어 대단히 송구스럽습니다.

이 질문지는 “학교장의 지도성과 학교경영에 관한 연구”를 위하여 마련된 것입니다. 솔직하게 응답해 주시면 큰 도움이 되겠습니다. 선생님의 고견은 연구 목적으로만 사용될 것입니다.

바쁘신 중에도 시간을 내어주신 선생님의 협조에 깊이 감사드립니다.

2002년 3월

한성대학교 행정대학원 교육행정전공

권 오 식 올림

1. 기초 조사 (표기방법 : 해당 사항에 √표)

- |  |
|--|
| 1. 성별 : ① 남( )    ② 여( )                               |
| 2. 직위 : ① 교사( )    ② 부장교사( )                           |
| 3. 교육경력: ① 10년 미만( )    ② 10년~20년( )<br>③ 20년 이상( )    |
| 4. 학교규모: ① 36학급 이하( )<br>② 37-42학급 ( )<br>③ 43학급 이상( ) |

2. 질문지 (표기방법 : 해당 사항에 V표)

학교장의 지도성에 대한 교사들의 인식분석을 위한 질문지

순	질문내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	가끔 그렇다	자주 그렇다	항상 그렇다
	우리 교장선생님은...	1	2	3	4	5
1	교사들에게 격의없이 대화에 응한다.					
2	교사들간의 상호 친목에 힘쓴다.					
3	교사 개개인의 신상에 관심을 갖는다.					
4	교사들의 고충을 이해한다.					
5	교사들의 노고에 칭찬을 아끼지 않는다.					
6	교사들의 업무수행을 확인·점검한다.					
7	교사들의 실수를 시정하여 준다.					
8	치밀하게 계획을 세워 업무를 수행한다.					
9	소신있게 직무를 수행한다.					
10	학교경영개선에 적극적이다.					
11	지나치게 일의 성과를 강조한다.					
12	내실보다 겉치레를 중시한다.					
13	각종 행사를 통한 학교홍보에 힘쓴다.					
14	계획된 일을 자기 마음대로 변경시킨다.					
15	독단적으로 중요한 결정을 내린다.					
16	교육개혁 업무를 학교상황에 맞게 추진한다.					
17	학부모와 지역사회 인사들의 의견을 수렴하여 학교경영에 적극 반영한다.					
18	학교업무수행에 창의적인 사고와 발상을 한다.					
19	학교재정을 공개하고 예산편성에 교사들을 참여시킨다.					
20	현장학습을 권장하여 생동감 넘치는 학교경영에 노력한다.					

3. 질문지 (표기방법 : 해당 사항에 V표)

학교장의 학교경영에 대한 교사들의 인식분석을 위한 질문지

순	질 문 내 용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	가끔 그렇다	자주 그렇다	항상 그렇다
		1	2	3	4	5
1	우리 교장선생님은 교육목표의 달성을 위해 함께 노력할 것을 당부한다.					
2	우리 교장선생님은 교사의 수업지도 능력을 가장 중요하게 여긴다.					
3	우리 교장선생님은 교사들과 수업개선 방안을 협의한다.					
4	우리학교에서는 수업시간을 정확히 준수한다.					
5	교사들은 학생들의 학력향상을 위하여 학부모와 대화를 한다.					
6	우리학교 학생들은 대부분 학습목표를 달성할 수 있다.					
7	우리학교 학생들은 학교생활 규칙을 잘 실천한다.					
8	우리 반 학생들은 학급일에 적극 협조한다.					
9	우리 교장선생님은 업무처리의 지침만 정하고 세부사항은 해당교사에게 위임한다.					
10	우리학교는 업무처리에 사무적 절차와 규정이 강조된다.					
11	우리학교는 교직원 회의에서 결의된 사항이 학교운영에 반영된다.					
12	우리학교 교사들은 상호 인간관계가 원만하다.					
13	우리학교에는 학부모와 지역사회가 참여하는 위원회가 구성되어 있다.					
14	학부모와 지역사회의 전문가들을 교육활동에 활용한다.					
15	나는 교수·학습에 투입되는 시간을 최대한 확보하려고 노력한다.					
16	나는 수업 중 학습교재교구를 충분히 활용한다.					
17	나는 지필검사 이외의 다양한 평가방법으로 학생들의 학업성취도를 평가한다.					
18	나는 학생들에게 제시한 과제를 반드시 확인한다.					
19	우리학교는 정규교육과정 이외에 다양한 교육활동을 전개한다.					
20	우리학교 교사들은 전문성을 신장시킬 수 있는 연수에 적극적으로 참여한다.					