



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



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

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

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

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

[Disclaimer](#)

석사학위논문

중등학교장의 변혁적 지도성과
조직 효과성과의 관계



제주대학교 교육대학원

교육행정전공

박재형

2007년 8월

중등학교장의 변혁적 지도성과 조직 효과성과의 관계

지도교수 박 종 필

박 재 형

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함

2007년 8월

박재형의 교육학 석사학위 논문을 인준함

심사위원장 박 정 환 ①인

위 원 박 종 필 ①인

위 원 김 성 봉 ①인

제주대학교 교육대학원

2007년 8월

<국문초록>

중등학교장의 변혁적 지도성과 조직효과성과의 관계

박재형

제주대학교 교육대학원 교육행정전공

지도교수 박종필

본 연구의 목적은 교사들이 지각하는 학교장의 변혁적 지도성 수준과 학교 조직효과성과의 관계를 알아보는 데 있다. 본 연구의 목적을 달성하기 위한 연구의 문제는 다음과 같다.

첫째, 학교조직에서 교사의 개인 배경(성, 직급, 교직경력, 학교규모, 학교설립주체)에 따라 학교장의 변혁적 지도성의 지각수준은 어떠한가?

둘째, 학교조직에서 교사의 개인 배경(성, 직급, 교직경력, 학교규모, 학교설립주체)에 따라 조직효과성의 지각수준은 어떠한가?

셋째, 교사가 지각하는 학교장의 변혁적 지도성과 학교 조직효과성간에는 어떠한 관계가 있는가?

이러한 목적을 달성하기 위하여 관련문헌 및 선행연구를 분석한 후 제주도 지역 중등학교에 근무하는 교사 320명을 대상으로 설문조사를 실시하여 회수된 질문지 중 응답이 부실한 것을 제외한 303부를 자료로 처리하였다. 연구 문제 분석을 위해서 평균, 표준편차, t-검증, ANOVA분석과 회귀분석 등의 통계적 방법을 사용하였다.

수집된 자료의 분석을 통해 얻은 결과는 다음과 같다.

첫째, 교사의 개인 배경에 따른 학교장의 변혁적 지도성의 지각 차이를 살펴보면, 직급, 학교설립주체에 따라 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 그러나 성별, 교직경력, 학교규모에 따라서는 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 즉 일반교사보다는 부장교사가 지도성 수준을 높게 지각하고 있는 것으로 나타났으며, 학교설립주체 면에서는 사립학교 재직교사들보다 국·공립학교 재직교사들이 학교장의 변혁적 지도성에 대해 높게 지각하고 있는 것으로 나타났다.

둘째, 조직효과성에 대한 생산성과 적응성의 차이를 살펴보면 학교규모별로는 20학급 이하 규모에 재직하는 교사들이 가장 높게 지각하고 있었으며, 학교설립주체 면에서는 사립학교 재직교사들보다 국·공립학교 재직교사들이 더 높게 지각하고 있는 것으로 나타났다.

※ 본 논문은 2007년 8월 제주대학교 교육대학원 위원회에 제출된 교육학 석사학위 논문임

셋째, 조직효과성에 대한 직무만족은 학교설립주체 면에서 사립학교 재직교사들보다 국·공립학교 재직교사들이 직무만족에 대해 더 높게 지각하고 있는 것으로 나타났으며 현신은 개인배경에 따라 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

넷째, 학교장의 변혁적 지도성과 학교 조직효과성은 어떠한 관계가 있는가를 알아보기 위해 하위변인들 간의 상관관계를 통한 회귀분석을 실시한 결과 학교장의 변혁적 지도성 8개 하위요인과 학교 조직효과성 4개 하위요인 모두에서 높은 상관관계를 보였다. 특히 변혁적 지도성의 하위요인인 집단참여 허용은 조직효과성의 현신과 가장 높은 상관관계를 보였다.

다섯째, 학교장의 변혁적 지도성의 하위요인 중 인간존중, 목표수용, 학교문화의 창조, 집단참여 허용은 조직효과성에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.



목 차

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구의 문제	2
II. 이론적 배경	4
1. 지도성의 정의 및 발전동향	4
2. 변혁적 지도성에 관한 이론	6
3. 조직효과성에 관한 이론	13
4. 학교장의 변혁적 지도성과 조직효과성과의 관계	21
III. 연구의 방법	24
1. 연구 대상	24
2. 측정 도구	25
3. 자료의 처리	27
IV. 연구 결과 및 해석	28
1. 교사가 지각한 학교장의 변혁적 지도성	28
2. 교사가 지각한 학교 조직효과성 수준	39
3. 학교장의 변혁적 지도성과 조직효과성과의 관계 분석	43
V. 요약 및 결론	48
1. 요약	48
2. 결론	50

참고 문헌 52
<Abstract> 56
부 록 58



표 목 차

<표 1> Steers가 수집한 연구물의 조직효과성 평가기준	18
<표 2> 조직효과성 평가기준 빈도표	19
<표 3> 조사 대상자 배경변인별 분포	25
<표 4> 변혁적 지도성 하위 변인 및 신뢰도	26
<표 5> 학교 조직효과성 하위변인 및 신뢰도	26
<표 6> 점수범위와 강도	27
<표 7> 개인배경별 학교장의 변혁적 지도성 지각차이	28
<표 8> 개인배경에 따른 비전설정 및 공유 지각차이	29
<표 9> 개인배경에 따른 인간존중 지각차이	31
<표 10> 개인배경에 따른 지적자극 지각차이	32
<표 11> 개인배경에 따른 높은 성과기대 지각차이	33
<표 12> 개인배경에 따른 목표수용 지각차이	35
<표 13> 개인배경에 따른 출선수범 지각차이	36
<표 14> 개인배경에 따른 학교문화의 창조 지각차이	37
<표 15> 개인배경에 따른 집단참여 허용 지각차이	38
<표 16> 개인배경에 따른 생산성 지각차이	39
<표 17> 개인배경에 따른 적응성 지각차이	41
<표 18> 개인배경에 따른 직무만족 지각차이	42
<표 19> 개인배경에 따른 헌신 지각차이	43
<표 20> 학교장의 변혁적 지도성과 조직효과성과의 상관관계	44
<표 21> 학교장의 변혁적 지도성이 조직효과성에 미치는 영향	45
<표 22> 학교장의 변혁적 지도성이 생산성에 미치는 영향	46
<표 23> 학교장의 변혁적 지도성이 적응성에 미치는 영향	46
<표 24> 학교장의 변혁적 지도성이 직무만족에 미치는 영향	47
<표 25> 학교장의 변혁적 지도성이 헌신에 미치는 영향	47

그림 목 차

[그림 1] 연구의 모형 23



I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

오늘날 학교는 사회 및 경제적 환경의 급속한 변화, 학부모들의 기대와 요구의 증가, 교육 민주화로 인한 자율성의 증대 등으로 인해 학교 발전을 추구하고, 미래에 대한 교육적 비전을 제시하는 지도자의 역할이 요구되는 상황에 직면해 있다. 또한 지식기반 사회로의 이행, 정보화 추세의 가속, 교육수요자의 학교 선택권의 확대, 단위학교의 자율적 경영요구의 증대, 교육 서비스 및 책무성에 대한 요구 증대 등은 범세계적인 교육개혁의 추세이다. 국내에서 이루어지는 최근의 교육개혁과 특수상황은 학교장의 리더십에 대한 재인식의 필요성을 검증시키고 있다(유현숙 외, 2000).

이러한 교육적 환경의 변화와 교육 수요자의 요구에 맞는 교육을 이루기 위해서는 시대적 환경변화에 도전, 적응할 수 있는 학교장의 지도성이 필요하다(2005, 최연인).

노종희(2001)는 학교행정가의 헌신과 지원 없이는 진정으로 교육개혁이 이루어질 수 없다고 주장한 바 있다. 이제 학교행정가들은 급격한 변화와 새로운 도전에 적극적으로 대응할 수 있는 신 개념의 새로운 지도성을 발휘하지 않으면 안 된다. 이는 교육개혁의 새로운 패러다임에 대응하기 위해 학교장에게 요구되는 새로운 리더십의 방향이 전통적 리더십에서 복종이나 지시가 아닌 교사 스스로의 자발적 참여와 창의력을 고무시켜 스스로 일을 할 수 있도록 책임과 권한을 부여하고, 높은 성과를 달성하도록 동기를 부여하는 변혁적 리더십으로 변화되어야 한다는 것을 내포하고 있다.

이러한 측면에서 김형관(1995)도 지도성의 중요성을 강조하고 있다. 그에 따르면, 학교 교육의 효과적인 운영에 영향을 미치는 여러 가지 요인들 가운데 학교장의 지도성은 그 무엇보다 중요한 요인이며, 이는 첫째 지도자들은 조직의 효과

성에 영향을 미치기 때문이며, 둘째 학교에 대한 관심이 전국적으로 만연되어 지도자들은 여러 사람들의 관심을 완화시키는 데 핵심적인 역할을 하기 때문이라고 하였다. 즉 지도성의 유형에 따라서 조직 목표 달성의 성패가 크게 좌우될 수 있다는 것이다.

학교 행정가의 지도성은 그 자체가 목적이 아니고 수단으로서 학교조직 구성원의 헌신도를 높이는 데 기여하고, 무엇보다 교사들이 교육의 질을 향상시키는 데 헌신할 수 있도록 하는데 긍정적인 영향을 미친다. 따라서 학교 교육을 바로 세우기 위해서는 학교장과 교사의 역할이 매우 중요하며, 학교 조직에서 학교장의 지도성은 교육활동의 질을 결정짓는 요인으로 직접적으로 교육목표 달성에 영향을 주게 된다(백남길, 2001).

또한 최근의 학교 조직효과성에 관한 연구들을 살펴보면(이태규, 2005; 최연인, 2005; 이정로, 2006), 교육목적의 효과적 달성을 위해서 학교장의 지도성과 조직구성원이 지각하고 있는 학교 조직효과성의 제 요인이 그 조직의 목표달성의 관건임을 밝히고 있다.

이와 같이 학교장의 지도성과 학교 조직효과성과의 관계에 관한 두 변인은 전체적으로 상관관계를 맺고 있음을 알 수 있다. 따라서 본 연구는 학교행정가의 리더십 연구의 새로운 관점으로 제기된 변혁지향적 지도성이 학교 현장에서 어떻게 발휘되고 있고 학교 조직효과성에 미치는 영향에 대하여 규명하여 학교운영의 효율성과 학교조직의 조직문화의 합리성을 제고 시킬 수 있는 가시적인 제안을 도출하는 데 그 목적이 있다.

2. 연구의 문제

본 연구는 학교장의 변혁적 지도성과 학교 조직효과성과의 관계를 규명하려는 것으로 이러한 연구 목적을 달성하기 위하여 다음과 같은 연구문제를 설정하였다.

첫째, 학교조직에서 교사의 개인 배경(성, 직급, 교직경력, 학교규모, 학교설립주체)에 따라 학교장의 변혁적 지도성의 지각수준은 어떠한가?

둘째, 학교조직에서 교사의 개인 배경(성, 직급, 교직경력, 학교규모, 학교설립주체)에 따라 조직효과성의 지각수준은 어떠한가?

셋째, 교사가 지각하는 학교장의 변혁적 지도성과 학교 조직효과성간에는 어떠한 관계가 있는가?



II. 이론적 배경

이 장에서는 본 연구의 이론적 기초가 되는 지도성의 정의 및 발전동향과 변혁적 지도성의 이론을 고찰하고, 조직효과성의 개념과 요인을 분석하여 변혁적 지도성과 조직효과성과의 관계를 고찰한다.

1. 지도성의 정의 및 발전동향

가. 지도성의 정의

현대 사회에 있어서 지도성은 모든 조직이나 집단에서 그 필요성이 널리 인식되고 있다. 교육조직에서도 예외는 아니다. 그것은 교육행정가의 지도성이 그가 소속한 조직의 성패를 결정하는 중요한 요인이 되기 때문이다. 따라서 수많은 교육학자들이 지도성에 관하여 연구해 왔고, 아직도 끊임없이 연구되고 있다.

그 개념에 대한 연구도 많은 학자들에 의해서 진행되었기 때문에 지도성의 개념도 지도성을 연구하는 학자의 수만큼 다양할 수밖에 없다. Hersey와 Blanchard(1972)는 지도성을 일정한 상황 속에서 목표 달성을 위해 개인 또는 집단의 활동에 영향을 행사하는 과정으로 기술하고, 지도성의 구성요소로 리더(leader), 부하(follower), 상황(situations)이라는 세 가지를 제시하면서 그들 요소들 간의 관계를 $L=f(L \times F \times S)$ 라는 함수공식으로 나타내었다. Jago(1982)는 지도성을 일종의 과정이고 속성이라고 전제 하면서, 지도성의 과정은 집단 목적을 달성하기 위하여 조직화된 집단 구성원의 활동을 조정하고, 지휘하는 반강제적인 영향력이라고 묘사하였다. 그리고 그 지도성의 속성은 그러한 영향력을 성공적으로 이용하는 사람에게 귀속되는 일련의 특질이라고 주장하였다. Fleishman(1973)은 지도성을 어떤 목표나 목표 달성을 위해 개인 간의 의사소통 과정을 통해서 한 개인이 타인에게 영향력을 행사하려는 시도라고 제시하였다. Chemers(1997)는 지도성을 하나의 공동과업을 달성하는데 있어서 한 개인이

타인의 협력과 지원을 얻어낼 수 있는 일종의 사회적 영향력의 과정으로 정의하였다 (이정로, 2006).

이들의 개념을 종합하여 정리하면, 지도성이란 조직의 문제 해결 및 효과적인 목표 달성을 위하여 조직구성원들이 자발적으로 활동에 참여하고 협력하도록 하는 지도자의 대인간 기술과 활동, 영향력을 행사하는 과정이라고 할 수 있다.

나. 지도성 이론의 발전동향

지금까지 지도성 연구의 주요 접근, 시기, 그 접근의 핵심내용을 살펴보면 1950년대까지의 지도성 연구의 주종은 지도자가 될 사람을 결정하는 특성들을 찾으려는 특성적 접근, 1960년대까지 조직에 영향을 주는 지도자의 행위에 초점을 맞춘 행동적 접근, 그리고 1980년대까지 상황변인들의 영향을 고려하여 지도성 현상을 연구하고자 한 상황적 접근으로 연구가 이어져 왔다. 첫째, 초기의 지도성 접근 방식인 특성적 접근은 효과적인 지도자가 구비하고 있는 개인적인 특성을 찾아내는 데 초점을 맞추었다. 이는 지도자 개인의 인성이나 자질이 무엇보다 중요하다는 이론으로 지도성의 본질을 밝히는 데는 기여했지만, 그들이 주장한 지도자는 추종자와 구별되는 신체적, 인성적 특성을 지니고 있고, 이러한 특성을 지니는 사람은 집단의 성격과 관계없이 유능한 지도자가 처한 사회적 상황을 간과하고 있다는 점이다.

둘째, 행동적 접근은 특성적 접근에 대한 비판과 행동주의적 연구의 영향으로 지도자의 행동을 규명하는데 초점을 두고 실제 관찰할 수 있는 지도자의 행동을 분석함으로써 지도성 현상을 이해하려 하였다. 지도자가 누구인가에 관심을 두지 않고, 지도자가 일정한 상황에서 어떤 지도성 유형을 나타내는가를 관찰·기술하여 이를 구성원들의 반응 및 생산성과 관련시켜 일반화시킨 이론이다.

셋째, 상황적 접근은 행동이론이 지도성에 대한 상황을 배제한데에서 비롯되는 한계를 인식한 1960년대 이후에 발전하였다. 즉, 특성적 접근과 행동적 접근은 지도자가 처한 상황 즉, 시간과 장소 및 조직이나 집단의 성격 등이 고려되지 않고 단순히 지도자의 행동에만 초점을 맞춰왔다. 따라서 이러한 제한점들을 보완하고 지도자가 처한 상황에 따라 효과적인 지도성유형이 달라질 수 있다고 주장하는 것이 상황적 접근이다. 지도자의 일정한 자질이나 특성 및 행동의 중요성을 인정하면서도 지도자가 등장하게 되는 상황을 분석하여 지도성을 설명하려는 이론이다.

그러나 1970년대에 와서 지도성 연구에도 새로운 형태가 출현하였다. 그 동안의 연구가 지도자의 능력, 구성원의 성숙성, 조직상황 이 세 가지 중에 어느 부분을 중시하느냐에 따라 나누었다면 Burns는 지도성을 자유방임형 지도성과 거래적 지도성 그리고 변혁적 지도성으로 분류하였다.

2. 변혁적 지도성에 관한 이론

가. 변혁적 지도성 이론

변혁적 지도성(transformational leadership)이론은 1978년 Burns에 의해 처음으로 제시되었으며 그 후 1979년 Bass가 조직상황에 맞춰 구체화함으로써 널리 알려지게 되었다. 이 이론은 다른 모든 지도성 이론들을 지도자와 하급자간의 관계에 기초한 거래적 지도성(transactional leadership)에 치중해 있다고 비판하는데서 출발한다.

거래적 지도성은 지도자가 부하에게 책임을 명확히 해주고, 자신이 부하에게 기대하는 바를 정확하게 제시하며, 부하가 어떠한 행동을 할 때 어떠한 대가가 돌아갈 것인지에 관한 합의 또는 계약에 의거하여 행위화가 되는 지도성을 의미한다. 따라서 거래적 지도성은 성과의 양과 질을 유지하거나, 과업의 우선순위를 결정하거나, 하위자가 특정한 행동을 하기 꺼려하는 경우 그러한 저항을 완화시키거나 주어진 틀 내에서 의사결정을 실행에 옮기는 등 주로 현상의 유지를 전제로 한 지도성이라고 할 수 있다.

그 반면에 변혁적 지도성은 주어진 목표의 중요성과 의미에 대한 하위자의 인식 수준을 제고시키고 부하가 자기의 이익을 초월하여 집단이나 조직 전체의 이익을 위하여 일하게 만들고, 부하의 욕구 수준을 Maslow가 제시했던 상위수준으로 끌어올림으로써, 부하를 근본적으로 변화시키고자 하는 지도성을 의미한다. 변혁적 지도성은 리더가 하위자들의 내재적 동기를 인식하여 고차원의 욕구를 만족시키도록 자극하며, 부하들과 전인적 관계를 형성하여 리더와 하위자간의 상호자극과 고양의 관계를 형성해감을 의미한다. 이러한 변혁적 지도성은 리더와 하위자 모두의 인간적인 행위와 열망의 수준을 높인다는 점에서 도덕적인 것이 되며, 리더와 하위자 모두에게 변혁적

효과를 갖는다고 할 수 있다(주삼환, 2000).

1) Burns의 변혁적 지도성 이론

Burns(1978)는 변혁적 지도성(transformational leadership)을 ‘지도자와 부하가 서로 보다 높은 수준의 사기진작과 동기를 일으키는 과정’이라고 정의하고 있으며, 궁극적으로는 도덕적인 동기와 욕구에 초점을 두고 구성원들의 신념, 욕구, 가치의 변화를 조장하는 지도성으로 지도자와 구성원이 도덕성과 동기를 더 높은 수준으로 서로를 끌어올리는 과정이라고 하였다. Burns의 변혁적 지도성 이론의 주요 특징을 제시하면 다음과 같다(노종희, 1994).

첫째, 변혁적 지도자는 공포, 탐욕, 질투, 증오와 같은 천박한 정서가 아니라 자유, 정의, 평등, 평화, 인도주의와 같은 보다 높은 이상과 도덕적 가치를 강조함으로써 부하들의 의식을 일깨운다. Kohlberg의 도덕발달단계 중 후 인습적 단계의 개념이 활용되고 있다.

둘째, 변혁적 지도성은 조직계층상의 어느 위치에 있는 사람에 의해서든지 직위의 고하에 관계없이 발휘될 수 있다. 이것은 부하에게는 물론이고 동료와 상사에게도 영향을 끼친다.

셋째, 변혁적 지도성은 부하들이 기본적 욕구만을 제한적으로 가진 개인이 아니라 상위수준의 욕구까지를 가진 전인으로 대우하며, 이들 욕구를 충족시키는 데 관심을 기울인다.

넷째, 변혁적 지도성은 일련의 뚜렷한 행동이 아니라 하나의 과정이다. 지도성은 지도자가 지속적으로 부하들의 동기를 유발하고, 또한 그들의 행동을 수정하는 상호관련성의 흐름이다.

다섯째, 변혁적 지도성은 개인 간의 영향과정인 미시적 수준과 사회체제를 변화시키고 제도를 개혁하기 위해 권력을 동원하는 과정인 거시적 수준과 사회체제를 변화시키고 제도를 개혁하기 위해 권력을 동원하는 과정인 거시적 수준을 모두 포함한다.

2) Bass의 변혁적 지도성 이론

Bass(1985)는 Burns(1978)의 이론을 토대로 더 발전된 변혁적 지도성 이론을 정립하였다. 그는 보다 심층적인 수준에서 변혁적 지도성을 개념화하고, 전통적인 지도성

이론이 거래적 지도성에 치중되어 있다고 비판하였다.

Bass는 변혁적 지도성을 부하에게 영향력을 행사하는 과정으로 다음과 같이 정의하였다.

첫째, 설정된 성과의 중요성과 가치에 대해서 보다 잘 인지하도록 부하들의 의식수준을 높이는 과정이다.

둘째, 조직을 위해서 부하들로 하여금 자기 자신의 개인적 이익을 뛰어넘도록 유도하는 과정이다.

셋째, 부하들의 상위수준의 욕구가 충족될 수 있도록 이들 욕구를 활성화 시키는 과정이다.

이상 3가지 요소가 하나로 융합됨으로써 하위자가 특정 결과에 부여하는 가치가 상승하게 되는 것이다. Bass는 변혁적 지도성을 발휘함으로써 부하들이 기대이상의 성과를 산출하도록 분위기를 활성화시키고 고무시킬 수 있다는 점을 강조한다.

한편 Bass는 변혁적 지도성이 효과를 발휘할 수 있는 상황특성에 대해서도 제시하고 있다. 즉, Bass에 따르면 변혁적 지도성은 위기상황이나 사회적 변화가 일어나고 있는 시기에 효과를 발휘할 가능성이 높다. 또한 기계적 구조보다는 유기적 구조를 지닌 조직에서 효과를 거둘 가능성이 높다. 이에 따라 명확한 규범·체제 또는 제도가 존재하는 구조화된 환경은 변혁적 리더십이 효과를 발휘하기 어려운 제약조건으로 작용할 수도 있다. 그럼에도 불구하고, 변혁적 지도성을 발휘하는 지도자는 그러한 상황을 변화시킴으로써 효과를 발휘할 수 있다.

Yukl(1989)은 변혁적 지도성에 관해서 Bass의 이론은 Burns(1978)의 이론과 여러 측면에서 유사점을 가지고 있지만, 다음과 같은 차이점이 있다고 하였다(노종희, 1994).

첫째, Burns는 변혁형 지도자를 부하들의 긍정적인 도덕적 가치와 상위수준의 욕구를 강조하는 훌륭한 지도자로만 국한시킨다. 반면에 Bass는 변혁형 지도자를 부하들의 동기를 자극하고 헌신도를 증대시키는 사람으로 규정하고 있다. 다만 그 효과가 부하들에게 이로울지 어떨지에 대해서는 관심을 두지 않는다. 따라서, Bass는 생존, 안전, 경제적 욕구와 같은 하위수준의 욕구를 강조하는 리더까지도 변혁형 지도자에서 제외시키지 않는다.

둘째, Burns는 도덕적 리더십을 변혁형 지도성의 핵심요인으로 보고 있는 반면에

Bass는 도덕적 선과 악의 변인들을 제거하고 단순히 변화를 일으키는 변화 리더십 (change leadership)만으로 보고 있다. Bass의 입장에 따르면 히틀러도 간디와 똑같이 변혁형 지도자로 간주된다.

셋째, Burns는 교환형 지도성과 변혁형 지도성이 연속선위의 서로 다른 지점에 위치하는 양극개념으로 보고 있는 반면에 Bass는 이 두 가지 지도성을 분리된 차원으로 보고 있다. 따라서 Bass의 견해에 따르면 대부분의 지도자들이 정도의 차이는 있지만 이 두 가지 지도성의 특성을 동시에 공유하고 있으며, 또한 같은 지도자가 서로 다른 상황과 시간에 이 두 가지 지도성 유형을 사용할 수 있다.

나. 학교조직에서의 변혁적 지도성

학교 조직은 외부 통제에서 현장중심으로, 상부의 지시와 기계적 역할 수행에서 권한 위임과 주체적이고 창조적인 역할 수행으로, 그리고 획일적이고 전체적인 접근에서 개별적, 다원적인 접근으로의 전환이 이루어지고 있다(최연인, 1994). 이러한 시대적 요청에 따라 학교조직에서의 학교장은 전문행정가인 동시에 학교 경영의 최고 책임자로서 적절한 지도성이 요구되기 때문에 교육조직에 응용된 변혁 지향적 지도성에 관한 연구를 고찰해보고자 한다.

Podsakoff(1990)는 학교상황에 적용되고 있는 변혁적 지도성에 관련된 대부분의 실제들을 비전 제시, 적절한 모델 제시, 집단의 목표 수용을 촉진, 높은 과업수행을 기대, 개별적인 지지를 표현, 지적인 자극의 여섯 가지 차원으로 나누어 제시하고 있다.

Leithwood(1992)는 변혁적 지도자들은 협동적 문화를 유지시키고 교사의 발전을 촉진하고 교사집단의 문제해결을 위하여 개선을 도모하는 것이 변혁지향적 교육지도성의 목적임을 언급하면서 첫째, 협력적이고 전문적인 학교문화를 개발하고 유지시키도록 교직원들을 돕는다. 둘째, 교사의 발전을 촉진시킨다. 셋째, 교사들이 보다 효과적으로 문제를 해결하도록 돕는 것이라고 설명하고 있다.

Sergiovanni(1990)는 학교 조직이 구조적으로 느슨하게 결합되어 있으나 문화적으로는 견고하게 결합되어 있기 때문에 변혁 지향적 리더십이 필요하다고 전제하면서 변혁 지향적 리더십의 핵심적인 가치를 다음과 같이 제시하고 있다.

첫째, 변혁적 지도자는 목표 또는 비전을 통해서 리더십을 행사한다. 둘째, 변혁적 지도자는 권한 위임을 통해서 리더십을 행사한다. 셋째, 변혁적 지도자는 리더십을

지배하거나 통제를 위한 권력으로서가 아니라 목적 달성을 위해 지원해주는 권력으로 간주한다. 넷째, 변혁적 지도자는 질 관리를 문제를 ‘관리적인 것’으로 보지 않고 ‘문화적인 것’으로 파악한다. 다섯째, 변혁적 지도자는 공동가치의 유지를 철저히 관리하는 반면에 이의 실천에 있어서는 폭넓은 자유재량권을 허용한다. 여기서 지도자와 구성원은 공동의 열망과 가치에 의해 서로 참여하고 관련을 맺는다.

다. 변혁적 지도성의 구성요소

수많은 리더십 연구자들은 평범한 지도자보다는 비범하고 탁월한 지도자들의 행동과 특질을 조사함으로써 변혁적 지도자들이 가지고 있는 행동특성을 기술하는 데 초점을 두었다. Burns의 리더십에 대한 초기 연구는 거래적 정치 지도자와 변혁적 정치 지도자를 중심으로 연구되었지만 후기에는 조직의 리더십 이론으로 변화 발전되어 갔다. 그는 변혁적 리더십의 구성 요건으로 카리스마적 리더십과 동기유발적 리더십, 그리고 조직구성원들에 대한 지적자극과 개별적 배려 등을 제시하였다(Burns, 1978).

그러나 Bass와 Avolio(1990)는 이후의 연구들을 통해 앞에서 밝힌 요소외에 지도자가 부하들에게 비전을 전달하고, 높은 수준에 도전하게 하며, 해야 할 일에 의미를 부여하는 등의 행동인 “영감적 동기(Inspirational motivation)” 요소를 추가 하였다. 즉 변혁적 지도자는 부하들에게 미래의 비전을 제시하고 영감적인 메시지를 통해 부하들이 비전에 몰입하게 하는 것이다. 이를 통해 부하들은 자신의 업무가 갖는 중요성을 인식하게 되고, 개인의 목표와 조직의 목표를 일치시키게 되며, 자신의 업무에 만족하게 되어 더 높은 수행목표를 달성하려는 동기를 갖게 된다는 것이다.

따라서 위에서 밝힌 네 가지(이상화된 영향력, 영감적 동기화, 지적자극, 개별화된 배려)의 상호작용을 통해 부하들의 변화에 영향을 미치게 된다고 보고, 변혁적 지도성의 각 구성요소들을 구체적으로 살펴보고자 한다.

1) 이상화된 영향력(Idealized influence)

변혁적 지도자의 상징적 영향력은 카리스마적 리더십의 특징을 내포하고 있다. 리더의 카리스마 성향은 부하들로부터 받은 존경, 믿음, 확신에 기인한다. 즉, 부하들은 리더의 행동특성과 리더의 비전을 동일시하려고 한다. 변혁적 지도자의 이상화된 영

향력도 부하들의 신뢰와 존경을 통해서 발휘된다. 변혁적 지도자의 이상화된 영향력은 부하들의 직무수행 방식을 혁신적으로 변화시키도록 영향을 미치는 힘으로 작용한다. 이상화된 영향력을 발휘하는 지도자는 부하들로부터 존경과 믿음과 찬사를 받는다. 부하들은 이상화된 영향력을 가진 지도자를 동일시하고 그의 행동을 모방하려고 한다. 지도자가 부하들로부터 충성과 신뢰를 얻지 못한 상태에서 조직의 과업을 변화시키려는 시도는 극도의 저항에 직면할 수 있다(Avolio, 1994). 이상화된 영향력은 추종자들에게서 형성된 신뢰와 존경을 나타내는 것으로 급진적, 근본적 변화를 수용하는 토대를 제공한다. 변혁적 지도자가 이상화된 영향력을 발휘하면서 나타내 보이는 행동으로 다음과 같은 것을 들 수 있다(Bass & Avolio, 1994).

- ① 높은 수준의 윤리적, 도덕적 행위 표명
- ② 목적을 설정하고 도달하는 과정에서 제기되는 위험을 추종자들과 함께 분담.
- ③ 지도자 자신의 욕구보다는 먼저 다른 사람의 욕구를 배려함.
- ④ 지도자의 사명, 비전과 주장을 달성하는 방향으로 개인 혹은 집단이 움직여 나가도록 권력을 사용하나 개인 이익을 위한 것은 결코 아님.

2) 영감적 동기화(Inspirational motivation)

지도자의 영감적 동기화는 조직구성원들이 조직의 어려운 문제들을 해결할 수 있다는 믿음을 갖도록 그들의 마음을 변화시킨다(Atwater & Bass, 1994). 또한, 영감적 동기화는 조직목표를 설정하고 그 목표의 운영방법을 제시해주는 비전을 개발하는데 있어서 중심적 역할을 수행한다(Avolio, 1994). 지도자는 조직의 미래와 비전을 창의해 내는 데 사람들을 참여시키고, 그들이 원하는 기대를 대화를 통해 풀어간다. 따라서 단체정신, 열성, 낙관주의, 목적에의 헌신, 공유하는 비전이 생겨나고 결속한다(Bass & Avolio, 1994). 영감적 동기화를 측정하는 행동목록으로는 다음과 같은 것을 들 수 있다.

- ① 비전에 대해 낙관적인 전망을 가지도록 고무시킨다.
 - ② 비전의 실현가능성을 믿게 한다.
- ## 3) 지적자극(Intellectual stimulation)

지적자극은 “지도자가 부하들로 하여금 문제에 대한 인식을 증가시키고 새로운 관점에서 문제를 바라보도록 영향을 미치는 과정”으로 Bass(1985)에 의하면 변혁적 지도자는 부하들에게 새로운 방식으로 사고하고 문제를 해결하도록 강조한다. 이러한 지도자의 행동은 부하들로 하여금 상황을 분석함에 있어 기존의 틀을 뛰어넘어 보다 창의적인 관점을 개발하도록 자극한다. 이를 위해 지도자는 스스로 부하들에게 새로운 아이디어를 제공함으로써, 그들에게 도전의식을 느끼게 하고 일상적인 문제에 대해서도 새로운 방식으로 생각해 보도록 자극한다는 것이다. 지적자극을 측정하는 행동목록으로는 다음과 같은 것을 들 수 있다.

- ① 과거의 관행과 관습에 도전의식을 갖게 한다.
- ② 새로운 아이디어 창출을 촉진시키고 장려한다.

4) 개별화된 배려(Individualized consideration)

개별화된 배려는 성취하고 성장하려는 개개인의 욕구에 특별히 관심을 보임으로써 추종자들과 동료들을 도와 잠재력을 보다 높은 수준으로 성공적으로 발전시키고, 자신들의 발전에 책임을 지도록 한다. 노종희(1994)는 각 개인의 성취 및 성장 욕구에 특별한 주의를 기울이는 것으로, 지도자가 부하들에게 개별적인 관심을 갖고 그들을 신뢰하고 존중하며, 책임감을 고취시켜 학습하는 것을 도와줌으로써 부하들을 성장시키는 것이라고 하였다.

개별적 배려에는 훌륭한 스승으로서의 역할에 관련된 요소가 포함되어 있어 변혁적 지도성을 발휘하는 지도자는 부하들로부터 맹목적인 복종을 유도해 내기보다는 부하들의 자기 효능감을 증진시키기 위해 노력하며, 부하들의 지도성 역량을 육성하려 한다는 것이다(Bass & Avolio, 1994).

이와 같이 개별적 배려는 “조언자로서 부하와 동료에게 깊은 관심을 가지고, 계속해서 더 높은 수준의 잠재력을 발견하여 그들 자신의 성장 발전에 대한 책임을 지도록 도와주는 것”이라 할 수 있다. 따라서 학교조직에서는 지원적 풍토 속에서 새로운 학습 기회를 만들고, 욕구와 가치에 있어서 개인차를 인정하고 받아들이면서, 쌍방향 의사소통을 활용하고, 인간적인 방식으로 다른 사람들과 상호작용하는 것이 개별화된 배려를 이룩하기 위해 필요하다. 개별화된 배려를 측정하는 행동목록으로는 다음과

같은 것을 들 수 있다.

- ① 부하들에게 인간적인 관심을 기울인다.
- ② 부하들의 지도성을 계발시킨다.

한편, 노종희(1996)는 여러 학자들이 제시하고 있는 변혁지향적 지도성의 행동차원을 토대로 하여 우리나라 실정에 맞는 변혁지향적 지도성을 평가할 수 있는 진단목록을 개발하였다. 변혁지향적 지도성 행동의 차원은 비전설정 및 공유, 인간존중, 지적 자극, 높은 성과기대, 목표수용, 솔선수범, 학교문화 창조, 집단참여 허용 등 8가지로 제시하였다. 본 연구에서는 노종희의 진단목록을 지도성 질문지로 사용하였다.

3. 조직효과성에 관한 이론

가. 조직 효과성의 개념

조직효과성에 대한 개념 정의는 학자에 따라 다양하며, 접근방법에 따라 다양하게 정의된다. 조직효과성은 용어에 있어서 효과성 또는 유효성, 능률성, 생산성, 사회적 능률, 조직 건강 등의 개념과 혼용되어 왔다(김창걸, 1992). 이러한 개념의 다양성과 함께 조직효과성의 개념 및 기준은 다양한 조직구조, 과정, 그리고 산출에 관한 탐구에 초점을 두고 있어서 간단히 설명하기는 어렵다.

효과성과 능률성을 엄격하게 구분하기는 어렵지만, 일반적으로 능률성은 “어떤 성과 달성을 위해 소요된 투입량과 투입단위당 성과와의 비”를 의미하며, 효과성은 “이미 설정된 목표의 달성 과정”을 의미하는 데에 의견의 일치를 보고 있고, 또한 조직을 협동적 체계의 관점에서 볼 때, 조직의 효과성 목표 달성의 정도는 효과성으로, 조직 내 활동의 합리성이나 조직구성원 개개인의 만족의 정도는 능률성으로 표현되어왔다(김창걸, 1990).

Mott(1972)는 조직효과성이란 조직이 행동하고 생산하고 적응하기 위해 조직력을 발휘하는 것이라고 하여 특정 상태를 향한 조직구성원의 단결을 강조하였다.

신유근(1979)은 기존의 문헌연구들을 분석한 결과를 토대로 조직효과성을 다음과 같이 정의하고 있다. 첫째, 정태적인 관점에서 조직의 목표달성도로 보는 견해, 둘째, 개방체제적인 관점에서 자원획득을 위한 환경개척의 능력으로 파악하는 견해, 셋째, 조직구성원의 욕구를 충족시켜 줄 수 있는 조직능력의 함수로 보는 견해, 넷째, 조직의 목적, 구성원의 욕구충족은 물론 사회의 기여도까지 고려해야 한다는 견해 등 네 가지로 분류하였다.

강정삼(1996)은 학교효과성 측정도구 개발 연구에서 학교효과성을 교직원과 학생이 갖고 있는 그 학교의 풍토와 가치를 포함하는 학교의 사회 심리적 특성, 학교의 조직구조와 운영형식, 그리고 효과적인 교육과정 및 교수-학습과 관련된 수업실천행위를 포함한 종합적인 개념으로 정의 내리고 있다.

최연인(2005)은 학교 조직효과성이란 “학교조직이 교육적 환경 변화에 신속하게 적응하고, 교직원들이 소속감과 헌신감을 가지고 만족스러운 상태에서, 교육 목표를 성공적으로 수행해 가는 과정”이라고 정의하고 있다.

이정로(2006)는 조직효과성은 교사들이 자신에게 주어진 직무수행 역할에 만족감을 표시하고 직무수행의 환경적 변화와 조직의 요구에 적극적으로 적응하며, 조직에 대한 강한 소속감과 헌신감을 가지고 효과적으로 학교조직의 목표를 달성하는 정도를 의미하는 것으로 정의하고 있다.

이와 같이 학자에 따라 조직효과성은 외부 환경에 대한 적응력으로 보기도하고 조직구성원들의 단결력이나 조직참여자의 욕구만족도로 바라보기도 하며, 또한 조직의 목표달성도 등 다양한 관점에서 접근하고 있음을 알 수 있다.

나. 학교 조직효과성의 접근모형

조직효과성 개념은 조직에 대한 연구자의 관점에 따라 다양하게 정의될 수 있듯이 조직 효과성에 대한 접근모형도 학자들의 견해에 따라 다양하다.

Hoy와 Miskel(2001)은 학교 조직효과성 측정에 유용한 모형으로 목표모형과 체제 자원모형, 통합모형으로 제시하였다. 본 연구에서는 학교 조직효과성에 대한 다양한 이론적 접근 모형 중 대표적인 목표모형, 체제자원모형, 내적과정모형 등을 통해 설명하고자 한다.

1) 목표모형

조직의 효과성을 알아보기 위한 가장 전통적인 방법인 목표모형은 조직을 목표달성을 위한 장치 또는 도구로 간주함으로써 조직의 목표를 조직이 실현하고자 노력하는 바람직한 상태로 본다(김창걸, 1992).

목표는 조직구성원과 조직을 평가하는 기준의 방향을 설정하고 불확실성을 줄이도록 해 준다는 것이다. 이 모형이 전제로 하는 가정은 다음과 같다.

첫째, 조직은 내용이 명확한 궁극적인 목표를 가지고 있어야 한다. 둘째, 이러한 목표들은 조직 내의 전반적인 합의와 의견의 일치 위에서 설정되어야 하며 목표의 수는 적어야 한다. 셋째, 목표를 수행하기 위한 과정도 측정이 가능하여야 한다. 비록 의사결정자들이 완전히 합리적이지 않다 하더라도 신중하게 생각하지 않고 목표모형의 이러한 가정과 일반화가 부정되어서는 안 될 것이다. 실제로, 행정 실무는 목적 명세화 및 목적 성취를 높이기 위해서 발전되어 왔다.

그러나 하나의 조직은 다양한 유형과 다양한 수준의 목표를 가질 수 있고, 변화할 수도 있다. 또한 조직구성원들의 전략적 이해관계에 따라 조직 목표가 다르게 인식될 수 있고, 조직의 단기적 목표와 장기적 목표가 일치하지 않을 수도 있다. 이러한 여러 가지 문제점을 가지고 있는 목표모형을 따를 경우, Kirchhoff(1977)가 주장한 바와 같이 조직 효과에 대한 최선의 기준은 없으며, 복잡한 조직은 다양한 목적을 추구하므로 특별히 도출되거나 규정된 일련의 목표를 준거로 하여 제한된 범위에서 조직효과성을 측정할 수밖에 없을 것이다(남정걸 외, 1995). 이와 같이, 목표모형은 조직의 목표달성에 관심을 두고 조직목표 달성이라는 결과만을 중시한 나머지 이를 달성하는 과정과 수단을 경시함으로써 조직의 존속과 성장의 문제를 소홀히 했다는 비판을 받고 있다. Cameron(1978)은 조직 효과성을 평가하기 위해 목적을 사용하는 것에 대해 다음과 같이 비판하고 있다. 첫째, 목적의 관점이 교사, 학생, 학부모 및 다른 후원자들이 설정한 것에 맞추어져 있다기 보다는 행정가가 세운 목적에 맞추어져 있다. 둘째, 다양한 목적들 상호간에 존재하는 모순적 특성이 간과되고 있다. 셋째, 조직의 목적은 회고적인 특성을 갖고 있다. 이러한 목적들은 다만 학교와 교육자들의 행위를 정당화하는데 기여할 뿐 방향을 제시하지 않는다. 넷째, 조직 목적은 역동적인데 목표 모형은 정적이다. 다섯째, 조직의 공식적 목적은 운영 목적이 되지 않을 수도 있다. 이상의 목표모형에 대한 비판적 관점을 감안해 볼 때, 조직 효과성에 대한 목표

모형은 부적절하다는 설득력 있는 주장이 형성될 수 있다.

2) 체제자원모형

체제자원모형은 조직을 하나의 개방체제로 보고 조직효과성을 조직이 환경과의 협상과정에서 유리한 위치를 차지하고, 자산을 확보하는 조직의 일반적인 능력에 직접적인 관심을 기울이며, 조직이 필요로 하는 가치로운 자원을 획득할 수 있는 능력으로 보는 견해이다.

체제자원모형은 다음과 같은 몇 가지 가정들을 토대로 하고 있다(Yuchtman과 Seashore, 1967; Campbell, 1977; Goodman과 Pennings, 1977).

첫째, 조직은 외부환경을 이용하는 개방 체제이다. 둘째, 체제 내의 조화가 수행을 향상시킨다. 셋째, 조직들은 부족한 자원을 확보하기 위해 경쟁한다. 넷째, 조직은 그 규모와 관계없이 대단히 복잡한 요구에 직면해 있으므로 소수의 유의미한 목적들을 규정하기란 불가능할 수도 있다.

조직이 그 효과성을 증진시키기 위해서는 관료적 기대, 집단 문화, 정치적 기대, 개인적 욕구 등과 같은 조직 내부의 요인들이 조화롭게 운영되어야 자원을 효과적으로 획득할 수 있다. 학교 조직도 내부 과정의 질적 수준과 수행 결과는 밀접하게 관련되어 있다(Cameron과 Whetten, 1996). 이는 체제자원모형에서의 조직효과성 평가기준이 조직내외의 환경적 요인들을 검색하고 적응하기 위한 일관성 있는 내부환경의 구조 개선과 조직의 재구조화 능력에 달려있음을 시사한다.

그러나 체제자원모형은 조직효과성을 측정하는데 있어 여러 가지 결점을 가지고 있다. 특히 학교조직에 적용할 때 더 큰 영향을 미치는데 그 문제점을 살펴보면, 첫째, 투입을 지나치게 강조하여 학교가 학생이나 자원의 확보에 중점을 두다 보면 다른 국면들이 무시되어 산출에 손상을 줄 수 있다. 둘째, 투입의 증가 즉, 자원의 확보는 학교조직의 실행목표의 일부라고 보아서 체제자원모형은 실제적으로 목표모형이라는 것이다.

3) 내적과정모형

과정모형은 Steers(1977)가 제시한 것으로 조직효과성을 목표모형처럼 산출로 보거나 체제자원모형처럼 투입으로 보지 않는다. 과정모형은 투입-전환-산출의 개방체제

모형에서 전환영역의 내적 조직태도를 조직효과성의 기준으로 보려는 접근방법이다. Steers(1977)은 성과보다는 노력을 평가하고 조직을 하나의 개방체제로 보아 투입-전환-산출과정에서 ① 목표의 적정화, ② 체제적 접근, ③ 조직 속에서 인간행동의 강조 등 3개 측면에서 조직효과성을 결정하는 것이다.

효과적인 조직은 내부과정이 유연하고 능률적이며 구성원은 행복한 삶을 영위한다. 이 모형에서 조직효과성의 중요한 요소는 인적자원과 효과성간의 관계를 강조하여 조직이 갖고 있는 자원으로 무엇을 하느냐는 것이다. 조직의 내부과정 효과성의 지표를 투입과 산출의 비로 측정되는 경제적 능률성으로 보았다.

그러나 Cameron(1984)은 과정모형이 이론적으로 가능할지 모르지만, 조직의 과정에서 나타나는 다양한 자료를 수집하기가 어려우며, 조직의 과정에서 자료를 수집하는데 경비가 지나치게 많이 든다는 점을 지적하였다. 또한 과정이 갖는 각각의 기능을 파악하기도 어려울 뿐만 아니라, 수단을 강조하므로 목표를 소홀히 할 우려가 있다고 지적하고 있다.

다. 학교 조직효과성의 측정기준

조직효과성의 개념과 연구방법의 차이 때문에 그 평가기준도 다양하다. 학교 조직효과성 측정에서 중요한 문제는 효과성의 차원을 무엇으로 할 것인가와 그 차원을 측정하기 위해 평가 척도를 어떻게 개발하느냐에 있다. 따라서 종합적인 입장에서 연구된 조직효과성 평가기준들에 관한 문헌들을 고찰함으로써 조직효과성의 개념을 명확히 하고 하위 변인을 설명하고자 한다.

Thorndike(1975)는 효과성의 측정준거를 ① 생산성, ② 순이익, ③ 목표달성도, ④ 조직안전성과 성장도라고 제시하였고, Campbell(1973)은 조직 효과성 변수를 ① 성과, ② 생산성, ③ 조직원의 만족, ④ 배당된 이익, ⑤ 이직률 등을 들고 있다.

Steers(1975)는 모든 조직을 대상으로 효과성 차원을 한 가지 이상 제시한 17개의 연구물을 분석하여 조직효과성의 평가기준을 정리하여 <표 1>과 같이 제시하였다.

<표 1> Steers가 수집한 연구물의 조직효과성 평가기준

연구자	평가기준
Georgopolos & Tennenbaum(1957)	생산성, 융통성, 조직 갈등의 유무
Bennis(1962)	적응력, 조직일체감, 현실분석능력
Blake & Mouton(1964)	과업지향성, 인간지향성
Caplow(1964)	안정성, 통합성, 자율성, 성취수준
Katz & Kahn(1966)	성장능력, 수용력, 생존능력, 환경통제력
Lawlence & Lorch(1967)	통합성과 분화성의 적절한 균형
Yuchtman & Seashore(1967)	자원확보 능력, 환경통제력
Friedlander & Pickle(1968)	이윤, 조직원의 만족도, 사회적 평가 충족도
Price(1968)	생산성, 순응성, 사기, 적응성
Mahoney & Weitzel(1969)	생산성, 자원 활용성, 계획성, 신뢰성, 창의성
Schein(1970)	개방적 의사소통, 융통성, 창조성, 심리적 현신성
Mott(1972)	생산성, 융통성, 적응성
Duncan(1973)	목표성취도, 통합성, 적응성
Gibson et al(1973)	단기 : 생산, 효율성, 직무만족 중기 : 적응력, 발전성 장기 : 생존능력
Child(1974, 1975)	이윤, 적응도
Webb(1974)	응집력, 효율성, 적응력, 지원력

자료 : Steers, R. M.(1975). Problems in the Measurement of Organizational Effectiveness, Administrative Science Quarterly 20, p. 548.

또한 그는 하위변인들을 분석하여 평가기준으로 사용된 빈도를 산출해 내었다. <표 1>의 조직효과성 평가기준의 빈도는 <표 2>와 같다.

<표-2>에서 보면 적응성·융통성이 가장 빈도가 높고, 다음으로 생산성, 직무만족의 순으로 나타나고 있다. 이와 같은 연구를 토대로 Steers(1975)는 효과성의 측정준거로 적응성·융통성, 생산성, 직무만족이 어느 조직에서도 가장 흔히 사용하는 변인이라고 하였다.

<표-2> 조직효과성 평가기준 빈도표

평가기준	빈도 (n=17)
적응성 · 융통성	10
생산성	6
직무만족도	5
순이익	3
자원확보능력	3
조직갈등의 감소	2
환경통제능력	2
발전성	2
능률성	2
구성원 보존능력	2
성장능력	2
통합성	2
의사소통의 개방성	2
생존능력	2
기타	1

자료 : Steers, R. M.(1975). Problems in the Measurement of Organizational Effectiveness, Administrative Science Quarterly 20, p. 548.

한편, Cameron(1978)은 고등교육기관의 조직효과성에 관한 연구에서 효과성 평가 기준으로 학생의 교육만족 정도, 학생의 학문적 발달 정도, 학교가 학생에게 제공하는 직업발달 정도, 학생의 인성발달 정도, 교직원과 관리자의 직무만족 수준, 교직원의 전문성 발달과 질 수준, 자원의 획득능력, 체제개방성과 지역사회와의 상호작용, 조직건강 등 9개의 변인을 제시하고 있다. 또한 조남두(1992)는 조직 효과성의 하위 변인으로 조직 적응성, 조직 생산성, 직무만족, 헌신성을 박현숙(1992), 신재흡(2002)은 직무만족, 조직 적응성, 조직 생산성을 준거로 삼고 있다.

본 연구에서는 위의 선행연구를 토대로 국내외 학자들이 상용한 변인을 종합해 볼 때, 가장 많이 사용한 생산성, 적응성, 직무만족, 헌신성을 학교조직효과성의 측정 준거로 사용하였다. 조직 효과성의 구성요소에 대한 이론적 배경을 토대로 학교조직효과성의 측정준거와 측정항목을 설정하였으며 구체적인 내용은 다음과 같다.

1) 생산성

Sergiovanni(1987)는 “생산성을 학생, 교사, 교내 그룹들, 그리고 학교가 의도한 결과와 서비스를 성취한 정도로 제시” 하였으며, 조남두(1992)는 “생산성을 조직 구성원의 효율성을 높이기 위하여 조직의 기능 및 제반 지원에 대하여 구성원의 지각 정도”를 의미한다고 했다.

생산성에 대한 하위변인은 “필요한 자료의 활용, 구성원에 대한 응분의 대우, 분위기 개선을 위한 노력, 시간 운영의 적절성, 학습지도에 필요한 자료의 활용, 업무 분장 관계” 로 삼았다.

2) 적응성

적응성에 대하여 김창걸(1983)은 “조직이 대내·외적 환경변화에 어느 정도 신축성 있게 대응하고 있는가에 대하여 교사들이 지각하고 있는 정도”라고 정의하였으며, 조남두(1992)는 “학교 조직이 내·외적 환경변화에 어느 정도 신축성 있게 대응하느냐에 대한 교사들의 지각정도” 라고 정의를 내리고 있다.

적응성에 대한 하위변인은 “정부시책에 대한 호응정도, 지역사회와의 원만한 유대관계 형성, 외부환경에 대한 적응력, 사회 변화에 대한 지각 정도, 지역 사회의 요구에 대한 지각정도” 로 삼았다.

3) 직무만족

직무만족이란 조직 내에서 개인의 욕구와 직무의 강화 체제 사이에 일치된 정도이며, 욕구가 높고 많은 강화를 하는 집단은 높은 만족도를 나타내고, 욕구가 높으나 강화가 낮은 집단은 불만족으로 보이게 되는 것이다(김동춘, 1997). 즉, 교사들이 과업을 수행해 가는 과정에서 내·외적 욕구가 충족되어 학교생활에 대한 긍정적인 감정 상태에 도달하여 직무에 대한 강한 열성, 애착, 등과 같은 감성적 태도를 의미한다.

또한 김창걸(1983)은 교직원, 행정적 지원, 교육과정 운영, 인간관계, 인사관리, 유인조건, 사회관계 등을 측정을 위한 하위변인으로 설명하고 있다.

본 연구에서는 직무만족에 대한 하위변인으로 “학교에 대한 소속감, 관리자나 동료로부터의 인정 정도, 개인적 성장 기회 확보, 긍정적 근무환경 조성 정도, 업무에 대

한 자신감, 업무에 대한 책임감, 능력 발휘, 업무에 대한 보람” 으로 삼았다.

4) 헌신

헌신은 개인과 조직 간의 심리적 결속의 형태로 학교조직이 대내·외적으로 적응하고 발전하기 위해서는 그 구성원의 헌신이 요구된다. 헌신은 조직에 대한 개인의 일체감과 관여의 상대적 정도로 정의된다. 곧, 한 개인이 자신이 속한 조직에 대해 얼마나 일체감을 가지고 관여하느냐 하는 정도를 가리킨다.

헌신에 대한 하위변인으로는 “학교에 대한 소속의식, 학교 일과 나의 일을 동일하게 취급하는 정도, 학교에 대한 소속의식, 학교가 추구하는 교육가치에 대한 믿음, 우수한 학교로 인정받기 위한 노력” 으로 삼았다.

4. 학교장의 변혁적 지도성과 조직효과성과의 관계

가. 선행 연구의 고찰

본 연구의 궁극적인 목적은 학교장의 변혁적 지도성과 학교 조직효과성 간의 관계를 구명하는 데에 있다. 두 변인간의 관계를 살펴보기 위해 다양한 학자들의 견해를 통하여 변혁적 지도성과 학교 조직효과성과의 관계를 고찰해보고자 한다.

Bass(1985)는 변혁적 지도성 하위변인에서 카리스마는 지도자의 목표측면에서 하위자들에게 열정, 신념, 충성심, 자부심, 신뢰감을 부여하고, 개인적배려는 지도자가 추종자에게 개인적으로 발전적인 방향을 제시하며, 지적자극은 지도자가 하위자들에게 문제 해결 능력을 촉진시킨다고 하였다.

Leithwood(1992)는 변혁적 리더십의 하위변인과 초과노력, 직무만족, 조직효과성의 상관관계에서 카리스마는 초과노력, 직무만족, 조직효과성에 높은 상관관계를 나타냈다고 제시하였다.

김현수(1997)는 학교가 학교장의 변혁적 지도성에 대한 인식수준이 높고, 지도성의 하위요인 중 인간존중 및 변화주도 요인에 대해 많은 영향을 받고 있다는 연구결과를 보고하였다. 특히 조직효과성은 인간존중의 요인에 의해 많은 영향을 받았으며,

상위집단이 하위집단보다 더 적극적으로 이 요인의 중요성을 인식하고 있는 것으로 나타났다.

정재선(1990)은 학교장의 변화촉진 지도성 유형과 교사의 혁신 관심정도와의 관계가 매우 높으므로 학교장은 변화촉진 지도성을 발휘하여 교사의 혁신, 관심 정도를 높여 학교 효과성을 고양시켜야 한다고 주장하였다.

김정호(1998)는 학교효과성에 영향을 미치는 변혁적-거래적 지도성 요인을 살펴본 결과, 변혁적 지도성에서 카리스마 요인이 학교효과성에 가장 높게 영향을 미치고 있다고 밝히고 있다.

신순선(1998)은 초·중등교사를 대상으로 한 변혁지향적 지도성과 조직효과성과의 관계연구에서 변혁지향적 지도성의 카리스마는 조직생산성에 영향력이 있는 것으로 나타났다.

조평호(1998)는 변혁적-거래적 지도성과 학교효과성과의 관계에서 변혁적 지도성이 거래적 지도성보다 약간 높은 상관관계가 있다고 제시하면서, 변혁적 지도성은 조직효과성의 하위변인 중에서 직무만족, 조직헌신성과 높은 정적 상관관계를 보인다고 하였다.

신재흡(2000)은 교사가 지각한 학교장의 변혁적 지도성과 학교 조직효과성과의 관계에서 학교장의 변혁적 지도성의 하위변인 모두가 학교 조직효과성에 대한 적합한 예측 변인임을 증명하였다.

서은숙(2003)은 학교규모별 변혁적 지도성과 학교 조직효과성과의 관계 연구에서 소규모 학교에서는 개인적 배려가 중규모 학교에서는 카리스마의 요인이 학교 조직효과성을 높이는 것으로 나타났다.

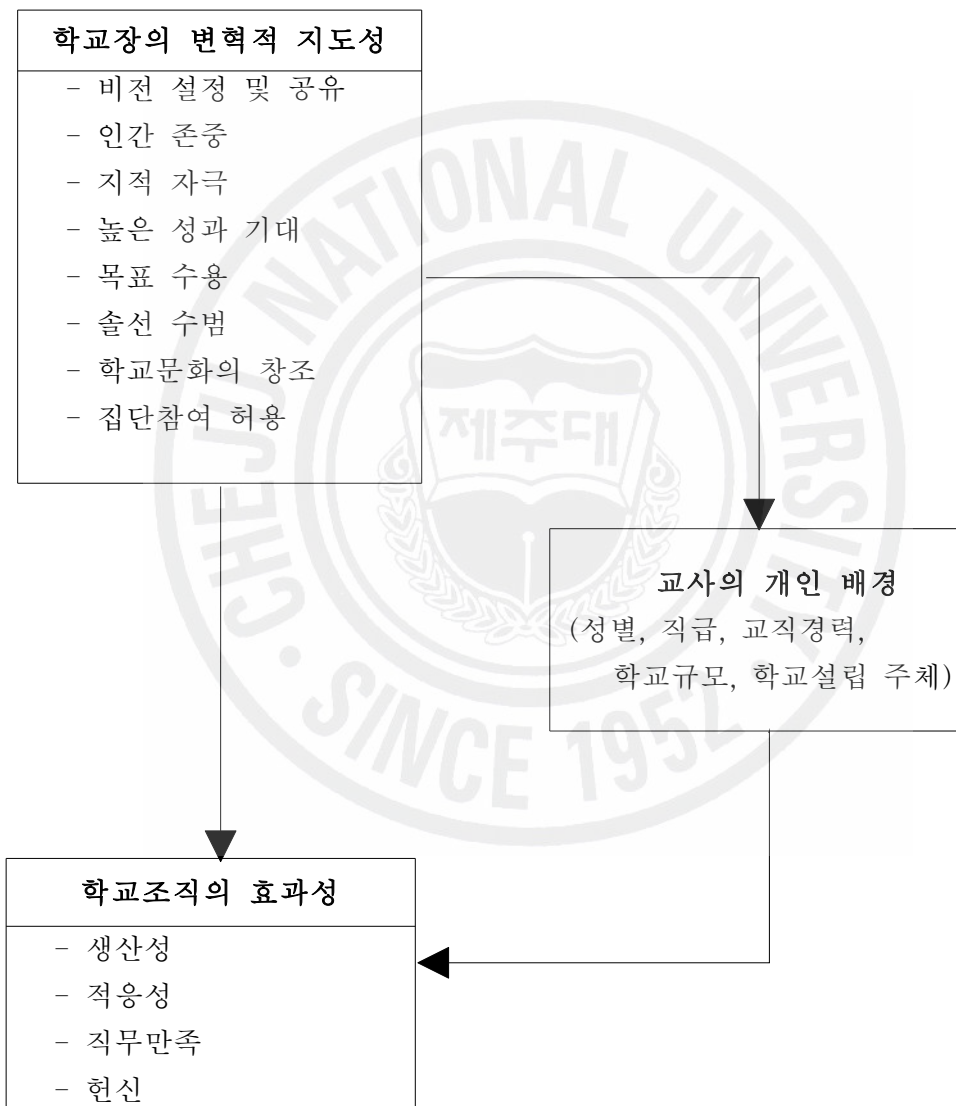
최연인(2005)은 교사가 지각한 학교장의 변혁적 지도성과 교사집단의 임파워먼트 및 학교 조직효과성과의 관계 연구에서 학교장의 변혁적 지도성의 개별적 배려, 지적 자극을 발휘할 때, 교사들의 내재적 동기를 유발시켜 학교 조직에서의 조직효과성 즉, 직무만족, 조직적응성 그리고 직무성고가 증가하고 있다고 밝히고 있다.

이상의 선행연구를 검토한 결과 변혁적 지도성은 조직효과성의 하위변인인 생산성, 적응성, 헌신, 직무만족 등과 밀접한 관계가 있다는 것을 알 수 있었다. 이는 학교장의 변혁적 지도성 하위변인이 조직효과성에 미치는 영향도 다르다는 점을 알 수 있다. 따라서 본 연구에서는 학교장의 변혁적 지도성의 하위변인이 학교조직에서의 생

산성, 적응성, 직무만족, 헌신에 어느 정도 영향을 주는지에 초점을 두고 있다.

나. 연구의 모형

이상에서 살펴본 선행연구의 고찰을 토대로 학교장의 변혁적 지도성과 학교조직 효과성간의 관계 분석을 명료화하기 위하여 본 연구의 모형을 제시하면 [그림 1] 과 같다.



[그림 1] 연구의 모형

Ⅲ. 연구의 방법

1. 연구 대상

본 연구는 제주시에 근무하는 중등학교 교사들을 대상으로 320부를 배부하여 310부(회수율 96.9%)를 회수하였다. 설립별로는 공립과 사립으로 나누어 조사대상 학교를 선정 후, 해당 학교의 교사들을 무선 표집 하였다.

표집대상자로부터 회수된 질문지는 모두 310부(회수율 96.9%)로 그 가운데 응답이 부실한 7부를 제외한 303부(유효율 94.7%)를 자료로 처리하였다.

조사대상자의 일반적 특성을 살펴보면 성별로는 남교사가 전체의 57.1%(173명)로 42.9%(130명)의 여교사 보다 다소 많았다. 직급별로는 평교사 77.2%(234명), 부장교사 22.8%(69명)로 평교사가 절대 다수를 차지하였다. 교직경력별로는 21년 이상이 전체의 35.6%(108명)으로 가장 많았으며, 다음으로 16년-20년 이하 27.7%(84명), 5년 이하 17.5%(53명), 11년-15년 이하 14.9%(45명), 6년-10년 이하 4.3%(13명)의 순으로 나타나 16년 이상 교직경력의 교사가 전체의 63.3%인 것으로 나타났다. 조사대상 교사가 재직하고 있는 학교규모별로는 31학급 이상이 전체의 44.2%(134명)로 가장 많았으며, 다음으로 21-25학급 이하 28.1%(85명), 20학급 이하 16.8%(51명), 26-30학급 이하 10.9%(33명)의 순으로 나타났다. 교사가 재직하고 있는 학교의 설립주체별로는 국공립 51.5%(156명), 48.5%(147명)로 나타나, 국공립과 사립이 엇비슷한 것으로 나타났다.

연구에 사용된 연구 대상의 개인별 배경변인 분포를 살펴보면 <표 3>과 같다.

<표 3> 조사대상자 배경변인별 분포

	구 분	빈 도	퍼센트
성별	남자	173	57.1
	여자	130	42.9
직급	교사	234	77.2
	부장교사	69	22.8
교직경력	5년 이하	53	17.5
	6년-10년 이하	13	4.3
	11년-15년 이하	45	14.9
	16년-20년 이하	84	27.7
	21년 이상	108	35.6
학교규모	20학급 이하	51	16.8
	21-25학급 이하	85	28.1
	26-30학급 이하	33	10.9
	31학급 이상	134	44.2
학교설립주체	국·공립	156	51.5
	사립	147	48.5
	합 계	303	100.0

2. 측정 도구

가. 학교장의 변혁적 지도성 질문지

학교장의 변혁적 지도성을 측정하기 위하여 노종희(1996)의 “학교행정가의 변혁지향적 리더십 질문지”(Principals' Transformational Leadership Questionnaire : PTLQ)를 사용하였다. 질문지의 내용은 비전설정 및 공유, 인간존중, 지적자극, 높은 성과기대, 목표수용, 솔선수범, 학교문화의 창조, 집단참여 허용의 8개요인 총40문항으로 구성되었다. 각 문항은 ‘항상 그렇다’, ‘자주 그렇다’, ‘가끔 그렇다’, ‘전혀 그렇지 않다’의 4단계 평정척도로 측정하였다.

본 연구의 변혁적 지도성의 하위 변인 및 신뢰도를 구체적으로 제시하면 다음 <표 4>와 같다.

<표 4> 변혁적 지도성 하위 변인 및 신뢰도

구분	하위변인	문항번호	문항수	신뢰도 (Cronbach's α 계수)
학교장의변 혁적 지도성	비전 설정 및 공유	1 ~ 5	5	.8999
	인간존중	6 ~ 10	5	.7435
	지적 자극	11 ~ 15	5	.9259
	높은 성과 기대	16 ~ 20	5	.9162
	목표 수용	21 ~ 25	5	.9714
	솔선수범	26 ~ 30	5	.9707
	학교문화의 창조	31 ~ 35	5	.9809
	집단참여 허용	36 ~ 40	5	.9907

나. 학교 조직효과성 질문지

학교조직의 효과성을 측정하기 위한 하위변인의 설정과 질문지 구성은 박종필 (1995)의 검사지를 사용하였다. 학교조직효과성의 하위변인으로는 생산성, 적응성, 직무만족, 헌신 등 4개의 하위변인으로 총 37문항으로 구성되었다. 이들 문항은 ‘전혀 그렇지 않다’, ‘가끔 그렇다’, ‘자주 그렇다’, ‘항상 그렇다’의 4단계 평정척도에 의한 자유반응으로 의견을 표시하도록 되어 있다. 본 연구의 학교 조직효과성 하위 변인 및 신뢰도는 <표 5>과 같다.

<표 5> 학교 조직효과성 하위변인 및 신뢰도

구분	하위변인	문항번호	문항수	신뢰도 (Cronbach's α 계수)
학교 조직 효과성	조직생산성	1 ~ 7	7	.8388
	조직적응성	8 ~ 13	6	.8292
	직무만족	14 ~ 27	14	.9841
	헌 신	28 ~37	10	.9826

3. 자료의 처리

본 연구에서 사용한 학교장 변혁적 지도성 측정도구는 ‘전혀 그렇지 않다’, ‘가끔 그렇다’, ‘자주 그렇다’, ‘항상 그렇다’ 의 4단계 평점을 두어, 순서대로 1, 2, 3, 4점의 점수를 부여하였다. 따라서 최고점과 최저점의 점수범위는 160-40점이 되며 평균점수로의 점수범위는 1-4점이 된다. 이에 따라 학교장의 변혁적 지도성 강도는 대략 다음 <표 6>와 같이 구분할 수 있다.

<표 6> 점수범위와 강도

총 점수 범위	평균 점수 범위	강 도
150 - 160점	3.75 - 4.00 점	매우 강함
120 - 150점 미만	3.00 - 3.75점 미만	강 함
80 - 120점 미만	2.00 - 3.00점 미만	약 함
80점 미만	2.00점 미만	매우 약함

본 연구의 문제를 해결하기 위해 다음과 같은 방법으로 자료를 처리하였다. 수집된 자료는 SPSS win 12.0 프로그램을 사용하여 다음과 같이 통계 처리하였다.

첫째, 조사대상자의 개인배경을 알아보기 위하여 빈도분석(Frequency Analysis)을 실시하였다.

둘째, 개인배경에 따라 교사가 지각하는 학교장의 변혁적 지도성과 조직효과성의 지각 차이를 살펴보기 위하여 t-검증과 ANOVA 분석을 실시하였다.

셋째, 학교장의 변혁적 지도성과 조직효과성의 관계를 살펴보기 위하여 상관관계 분석을 실시하였다.

넷째, 집단 간의 차이를 살펴보기 위하여 Duncan 사후검증을 실시하였다.

다섯째, 학교장의 변혁적 지도성이 조직효과성에 미치는 영향을 살펴보기 위하여 회귀분석을 실시하였다.

IV. 연구 결과 및 해석

1. 교사가 지각한 학교장의 변혁적 지도성

가. 교사의 개인배경별 학교장의 변혁적 지도성의 지각 차이

교사의 개인배경에 따라 학교장의 변혁적 지도성에 대해 어떻게 지각하고 있는지에 대해 살펴보았는데, 그 결과는 다음 <표 7>과 같다.

<표 7> 개인배경별 학교장의 변혁적 지도성 지각차이

구 분		n	평균	표준편차	F/t	p
성별	남자	165	2.76	1.50	1.567	.118
	여자	122	2.53	.50		
직급	교사	220	2.56	.52	-2.777	.006**
	부장교사	67	3.01	2.24		
교직경력	5년 이하	48	2.75	.48	1.658	.160
	6년-10년 이하	11	2.32	.56		
	11년-15년 이하	41	3.04	2.84		
	16년-20년 이하	83	2.53	.44		
	21년 이상	104	2.61	.63		
학교규모	20학급 이하	48	2.92	.46	2.640	.050
	21-25학급 이하	81	2.37	.55		
	26-30학급 이하	30	2.67	.58		
	31학급 이상	128	2.75	1.65		
설립주체	국·공립	146	2.70	.51	3.552	.000***
	사립	138	2.48	.54		
합 계		287	2.66	1.19		

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

<표 7>에 제시된 결과와 같이 직급별로는 부장교사가 평균 3.01점으로 강한 정도의 학교장 변혁적 지도성 강도를 나타냈다. 그러나 평교사는 평균 2.56점으로 약한 강도를 나타내 직급 간에 차이가 있는 것으로 나타났다($p<.01$). 즉 일반 교사보다는 부장교사가 학교장의 변혁적 지도성에 대해 높게 지각하고 있다는 것을 알 수 있다. 학교설립주체별로는 국·공립에서 재직하는 교사가 평균 2.70점으로 사립학교에서 재직하는 교사의 평균 2.48점보다 다소 높게 지각하는 것으로 나타났으며, 통계적으로도 유의미한 차이($p<.001$)를 보였다.

나. 하위변인별 학교장의 변혁적 지도성의 지각차이

1) 비전설정 및 공유

학교장의 변혁적 지도성의 하위요인인 비전설정 및 공유에 대해 교사가 어떻게 지각하고 있는지에 대한 결과는 다음 <표 8>와 같다.

<표 8> 개인배경에 따른 비전설정 및 공유 지각차이

	구 분	n	평균	표준편차	F/t	p
성별	남자	173	2.70	.71	2.080	.038*
	여자	128	2.54	.62		
직급	교사	233	2.57	.64	-2.935	.004**
	부장교사	68	2.84	.74		
교직경력	5년 이하	52	2.81	.56	1.321	.262
	6년-10년 이하	13	2.52	.78		
	11년-15년 이하	44	2.64	.64		
	16년-20년 이하	84	2.55	.55		
	21년 이상	108	2.63	.80		
학교규모	20학급 이하	51	2.94	.63	10.032	.000***
	21-25학급 이하	84	2.34	.64		
	26-30학급 이하	33	2.73	.74		
	31학급 이상	133	2.68	.63		
설립주체	국·공립	154	2.73	.67	2.642	.009**
	사립	144	2.52	.67		
	합 계	301	2.63	.67		

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

<표 8>에 제시된 바와 같이 학교장의 변혁적 지도성의 하위요인인 비전설정 및 공유에 대해 교사들이 어떻게 지각하고 있는지에 대해 살펴보면 조사대상 교사 전체가 지각하는 비전설정 및 공유는 평균 2.63점으로 약한 강도를 나타냈다.

개인배경별로 살펴보면 먼저 성별로는 남교사 평균 2.70점, 여교사 평균 2.54점으로 여교사보다 남교사가 비전설정 및 공유에 대해 더 강하게 지각하는 것으로 나타나 성별로 차이를 보였으며, 통계적으로도 유의미한 차이($p<.05$)를 보였다.

직급별로는 평교사 평균 2.57점, 부장교사 2.84점으로 평교사보다 부장교사가 비전설정 및 공유에 대해 더 강하게 지각하는 것으로 나타나 직급별로 차이를 보였으며, 통계적으로도 유의미한 차이($p<.01$)를 보였다.

학교규모별로는 20학급이하 규모 재직 교사가 평균 2.94점으로 가장 강하게 지각하였다. 다음으로 26-30학급 평균 2.73점, 31학급 이상 2.68점, 21-25학급 이하 2.34점의 순으로 나타나 학급규모별로 차이를 보였으며, 통계적으로도 유의미한 차이($p<.001$)를 보였다.

학교설립 주체별로는 국·공립학교 재직교사 평균 2.73점, 사립학교 재직교사 평균 2.52점으로 사립학교에서 재직하는 교사보다 국공립학교에서 재직하는 교사가 비전설정 및 공유에 대해 더 강하게 지각하는 것으로 나타나 학교설립 주체별로 차이를 보였으며, 통계적으로도 유의미한 차이($p<.01$)를 보였다.

그러나 교직경력별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

2) 인간 존중

학교장의 변혁적 지도성의 하위요인인 인간존중에 대해 교사가 어떻게 지각하고 있는지에 대한 결과는 다음 <표 9>와 같다.

<표 9>에 제시된 바와 같이 조사대상 교사 전체가 지각하는 인간존중은 평균 2.64점으로 약한 강도를 나타냈다.

개인배경별로 살펴보면 먼저 성별로는 남교사 평균 2.72점, 여교사 평균 2.53점으로 여교사보다 남교사가 인간존중에 대해 더 강하게 지각하는 것으로 나타났다($p<.05$).

<표 9> 개인배경에 따른 인간존중 지각차이

구 분		n	평균	표준편차	F/t	p
성별	남자	173	2.72	.93	2.014	.045*
	여자	130	2.53	.66		
직급	교사	234	2.57	.78	-2.597	.010*
	부장교사	69	2.86	.93		
교직경력	5년 이하	53	2.83	.64	2.252	.064
	6년-10년 이하	13	2.29	.60		
	11년-15년 이하	45	2.75	1.05		
	16년-20년 이하	84	2.49	.58		
	21년 이상	108	2.66	.95		
	20학급 이하	51	3.00	.63		
학교규모	21-25학급 이하	85	2.44	.94	5.105	.002**
	26-30학급 이하	33	2.61	.67		
	31학급 이상	134	2.63	.81		
설립주체	국·공립	155	2.72	.70	2.642	.009**
	사립	145	2.51	.82		
합 계		303	2.64	.83		

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

또한 직급별로는 평교사 평균 2.57점, 부장교사 2.86점으로 평교사보다 부장교사가 인간존중에 대해 더 강하게 지각하는 것으로 나타나 직급별로 차이를 보였으며, 통계적으로도 유의미한 차이(p<.05)를 보였다.

학교규모별로는 20학급이하 규모 재직 교사가 평균 3.00점으로 가장 강하게 지각하였으며, 다음으로 31학급 이상 2.63점, 26-30학급 평균 2.61점, 21-25학급 이하 2.44점의 순으로 나타나 학급규모별로 차이를 보였다. 한편 20학급 이하규모 재직 교사는 인간존중에 있어 강한 지각을 한 반면, 20학급 이상규모 재직교사는 약한 지각을 하여 차이를 보였으며, 통계적으로도 유의미한 차이(p<.01)를 보였다.

학교설립 주체별로는 국·공립학교 재직교사 평균 2.72점, 사립학교 재직교사 평균 2.51점으로 사립학교에서 재직하는 교사보다 국공립학교에서 재직하는 교사

가 인간존중에 대해 더 강하게 지각하는 것으로 나타나 학교설립 주체별로 차이를 보였으며, 통계적으로도 유의미한 차이($p < .01$)를 보였다.

그러나 교직경력별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

3) 지적자극

학교장의 변혁적 지도성의 하위요인인 지적 자극에 대해 교사가 어떻게 지각하고 있는지에 대한 결과는 다음 <표 10>과 같다.

<표 10> 개인배경에 따른 지적자극 지각차이

	구 분	n	평균	표준편차	F/t	p
성별	남자	173	2.61	1.00	1.429	.154
	여자	130	2.46	.65		
직급	교사	234	2.46	.62	-3.204	.001**
	부장교사	69	2.83	1.40		
교직경력	5년 이하	53	2.68	.55	1.335	.257
	6년-10년 이하	13	2.40	.78		
	11년-15년 이하	45	2.74	1.65		
	16년-20년 이하	84	2.50	.55		
	21년 이상	108	2.45	.73		
학교규모	20학급 이하	51	2.78	.59	2.529	.057
	21-25학급 이하	85	2.37	.62		
	26-30학급 이하	33	2.54	.68		
	31학급 이상	134	2.57	1.09		
설립주체	국·공립	155	2.56	.64	1.486	.138
	사립	145	2.45	.61		
	합 계	303	2.54	.87		

** $p < .01$

<표 10>에 제시된 바와 같이 조사대상 교사 전체가 지각하는 지적자극은 평균 2.54점으로 약한 강도를 나타냈다.

개인배경별로 살펴보면 직급별로 평교사 평균 2.46점, 부장교사 2.83점으로 평

교사보다 부장교사가 지적자극에 대해 더 강하게 지각하는 것으로 나타나 직급 별로 차이를 보였으며, 통계적으로도 유의미한 차이(p<.01)를 보였다.

그러나 성별, 교직경력, 학교규모, 학교설립주체별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

4) 높은 성과 기대

학교장의 변혁적 지도성의 하위요인인 높은 성과기대에 대해 교사가 어떻게 지각하고 있는지에 대한 결과는 다음 <표 11>과 같다.

<표 11> 개인배경에 따른 높은 성과기대 지각차이

	구 분	n	평균	표준편차	F/t	p
성별	남자	172	2.92	1.26	1.183	.238
	여자	128	2.78	.51		
직급	교사	232	2.78	.49	-2.347	.020*
	부장교사	68	3.11	1.91		
교직경력	5년 이하	53	2.97	.49	1.718	.146
	6년-10년 이하	12	2.58	.49		
	11년-15년 이하	45	3.16	2.32		
	16년-20년 이하	84	2.75	.42		
	21년 이상	106	2.80	.54		
학교규모	20학급 이하	50	3.03	.55	1.853	.138
	21-25학급 이하	84	2.65	.49		
	26-30학급 이하	33	2.83	.47		
	31학급 이상	133	2.93	1.40		
설립주체	국·공립	153	2.89	.48	3.129	.002**
	사립	144	2.71	.50		
합 계		300	2.86	1.01		

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

<표 11>에 제시된 바와 같이 조사대상 교사 전체가 지각하는 높은 성과기대는 평균 2.86점으로 약한 강도를 나타냈다.

개인배경별로 살펴보면 직급별로 평교사 평균 2.78점, 부장교사 3.11점으로 나타나, 평교사는 약간 강도를 나타낸 반면, 부장교사는 강한강도를 나타내 직급별로 차이를 보였으며, 통계적으로도 유의미한 차이($p < .05$)를 보였다.

학교설립 주체별로는 국·공립학교 재직교사 평균 2.89점, 사립학교 재직교사 평균 2.71점으로 사립학교에서 재직하는 교사보다 국공립학교에서 재직하는 교사가 높은 성과기대에 대해 더 강하게 지각하는 것으로 나타나 학교설립 주체별로 차이를 보였으며, 통계적으로도 유의미한 차이($p < .01$)를 보였다.

그러나 성별, 교직경력, 학교규모별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

5) 목표수용

학교장의 변혁적 지도성의 하위요인인 목표수용에 대해 교사가 어떻게 지각하고 있는지에 대한 결과는 다음 <표 12>과 같다.

<표 12>에 제시된 바와 같이 조사대상 교사 전체가 지각하는 목표수용은 평균 2.62점으로 약한 강도를 나타냈다.

개인배경별로 살펴보면 직급별로 평교사 평균 2.54점, 부장교사 2.91점으로 평교사보다 부장교사가 목표수용에 대해 더 강하게 지각하는 것으로 나타나 직급별로 차이를 보였으며, 통계적으로도 유의미한 차이($p < .05$)를 보였다.

학교규모별로는 20학급이하 규모 재직 교사가 평균 2.84점으로 목표수용에 대해 가장 강하게 지각하였다. 다음으로 31학급 이상 2.76점, 26-30학급 평균 2.58점, 21-25학급 이하 2.29점의 순으로 나타나 학급규모별로 차이를 보였으며, 통계적으로 유의미한 차이를 보였는데, 항목별 세부 차이를 검증하기 위해 사후검증을 실시한 결과 20학급 이하와 21-25학급 이하에 근무하는 교사들이 통계적으로 유의미한 차이를 보였다($p < .05$).

학교설립 주체별로는 국·공립학교 재직교사 평균 2.69점, 사립학교 재직교사 평균 2.40점으로 사립학교에서 재직하는 교사보다 국공립학교에서 재직하는 교사가 목표수용에 대해 더 강하게 지각하는 것으로 나타나 학교설립 주체별로 차이를 보였으며, 통계적으로도 유의미한 차이($p < .001$)를 보였다.

그러나 성별, 교직경력별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

<표 12> 개인배경에 따른 목표수용 지각차이

	구 분	n	평균	표준편차	F/t	사후검증
성별	남자	171	2.67	1.67	.783	
	여자	128	2.55	.56		
직급	교사	230	2.54	.57	-2.063*	
	부장교사	69	2.91	2.53		
교직경력	5년 이하	51	2.75	.58	1.412	
	6년-10년 이하	13	2.58	.74		
	11년-15년 이하	45	2.99	3.09		
	16년-20년 이하	83	2.46	.49		
	21년 이상	107	2.54	.64		
학교규모	20학급 이하(a)	49	2.84	.49	2.973*	a≠b
	21-25학급 이하(b)	85	2.29	.60		
	26-30학급 이하(c)	32	2.58	.65		
	31학급 이상(d)	133	2.76	1.84		
설립주체	국·공립	153	2.69	.53	4.545***	
	사립	143	2.40	.59		
합 계		299	2.62	1.32		

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

6) 출선수범

학교장의 변혁적 지도성의 하위요인인 출선수범에 대해 교사가 어떻게 지각하고 있는지에 대한 결과는 다음 <표 13>와 같다.

<표 13>에 제시된 바와 같이 조사대상 교사 전체가 지각하는 출선수범은 평균 2.73점으로 약한 강도를 나타냈다.

개인배경별로 살펴보면 직급별로 평교사 평균 2.61점, 부장교사 3.10점으로 나타나, 평교사는 출선수범에 대해 약한 강도를 나타낸 반면, 부장교사는 강한강도를 나타내 직급별로 차이를 보였으며, 통계적으로도 유의미한 차이(p<.05)를 보였다.

학교설립 주체별로는 국·공립학교 재직교사 평균 2.74점, 사립학교 재직교사 평균 2.53점으로 사립학교에서 재직하는 교사보다 국공립학교에서 재직하는 교사

가 술선수범에 대해 더 강하게 지각하는 것으로 나타나 학교설립 주체별로 차이를 보였으며, 통계적으로도 유의미한 차이($p < .01$)를 보였다.

그러나 성별, 교직경력, 학급규모별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

<표 13> 개인배경에 따른 술선수범 지각차이

구 분		n	평균	표준편차	F/t	p
성별	남자	170	2.84	2.02	1.441	.151
	여자	127	2.57	.55		
직급	교사	228	2.61	.56	-2.263	.018*
	부장교사	69	3.10	3.09		
교직경력	5년 이하	51	2.75	.53	1.570	.182
	6년-10년 이하	13	2.57	.72		
	11년-15년 이하	43	3.26	3.90		
	16년-20년 이하	84	2.55	.49		
	21년 이상	106	2.65	.61		
학교규모	20학급 이하	49	2.83	.51	1.643	.179
	21-25학급 이하	83	2.41	.58		
	26-30학급 이하	32	2.71	.57		
	31학급 이상	133	2.89	2.26		
설립주체	국·공립	152	2.74	.53	3.381	.001**
	사립	142	2.53	.58		
합 계		297	2.73	1.57		

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

7) 학교문화의 창조

학교장의 변혁적 지도성의 하위요인인 학교문화의 창조에 대해 교사가 어떻게 지각하고 있는지에 대한 결과는 다음 <표 14>과 같다.

<표 14>에 제시된 바와 같이 조사대상 교사 전체가 지각하는 학교문화의 창조는 평균 2.79점으로 약한 강도를 나타냈다.

개인배경별로 살펴보면 직급별로 평교사 평균 2.63점, 부장교사 3.29점으로 나타나, 평교사는 학교문화의 창조에 대해 약한 강도를 나타낸 반면, 부장교사는 강한 강도를 나타내 직급별로 차이를 보였으며, 통계적으로도 유의미한 차이

($p < .05$)를 보였다.

학교설립 주체별로는 국·공립학교 재직교사 평균 2.79점, 사립학교 재직교사 평균 2.56점으로 사립학교에서 재직하는 교사보다 국공립학교에서 재직하는 교사가 학교문화의 창조에 대해 더 강하게 지각하는 것으로 나타나 학교설립 주체별로 차이를 보였으며, 통계적으로도 유의미한 차이($p < .01$)를 보였다.

그러나 성별, 교직경력, 학급규모별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

<표 14> 개인배경에 따른 학교문화의 창조 지각차이

구 분		n	평균	표준편차	F/t	p
성별	남자	173	2.90	2.38	1.252	.212
	여자	125	2.63	.62		
직급	교사	229	2.63	.61	-2.601	.010*
	부장교사	69	3.29	3.68		
교직경력	5년 이하	50	2.78	.59	1.282	.277
	6년-10년 이하	13	2.60	.79		
	11년-15년 이하	45	3.35	4.55		
	16년-20년 이하	84	2.61	.49		
	21년 이상	106	2.71	.71		
학교규모	20학급 이하	48	2.97	.55	1.214	.305
	21-25학급 이하	84	2.47	.63		
	26-30학급 이하	33	2.75	.60		
	31학급 이상	133	2.93	2.69		
설립주체	국·공립	151	2.79	.60	3.395	.001**
	사립	144	2.56	.60		
합 계		298	2.79	1.86		

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

8) 집단참여 허용

학교장의 변혁적 지도성의 하위요인인 집단참여의 허용에 대해 교사가 어떻게 지각하고 있는지에 대한 결과는 다음 <표 15>과 같다.

<표 15>에 제시된 바와 같이 조사대상 교사 전체가 지각하는 집단참여 허용은 평균 2.51점으로 약한 강도를 나타냈다.

개인배경별로 살펴보면 직급별로 평교사 평균 2.34점, 부장교사 3.08점으로 나타나, 평교사는 집단참여 허용에 대해 약간 강도를 나타낸 반면, 부장교사는 강한 강도를 나타내 직급별로 차이를 보였으며, 통계적으로도 유의미한 차이(p<.05)를 보였다.

학교설립 주체별로는 국·공립학교 재직교사 평균 2.54점, 사립학교 재직교사 평균 2.23점으로 사립학교에서 재직하는 교사보다 국공립학교에서 재직하는 교사가 집단참여 허용에 대해 더 강하게 지각하는 것으로 나타나 학교설립 주체별로 차이를 보였으며, 통계적으로도 유의미한 차이(p<.001)를 보였다.

그러나 성별, 교직경력, 학급규모별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

<표 15> 개인배경에 따른 집단참여 허용 지각차이

	구 분	n	평균	표준편차	F/t	p
성별	남자	171	2.65	2.81	1.296	.196
	여자	128	2.32	.70		
직급	교사	230	2.34	.70	-2.516	.012*
	부장교사	69	3.08	4.33		
교직경력	5년 이하	52	2.53	.63	1.466	.213
	6년-10년 이하	12	1.87	.75		
	11년-15년 이하	44	3.18	5.41		
	16년-20년 이하	84	2.34	.63		
	21년 이상	107	2.44	.81		
학교규모	20학급 이하	50	2.85	.54	1.384	.248
	21-25학급 이하	84	2.15	.64		
	26-30학급 이하	32	2.39	.72		
	31학급 이상	133	2.64	3.17		
설립주체	국·공립	152	2.54	.75	3.807	.000***
	사립	144	2.23	.64		
	합 계	299	2.51	2.18		

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

2. 교사가 지각한 학교 조직효과성 수준

가. 교사의 개인 배경에 따른 학교 조직효과성의 지각차이

1) 교사의 개인배경에 따른 생산성 지각차이

학교 조직효과성의 하위요인인 생산성에 대해 교사들이 어떻게 지각하고 있는지에 대해 살펴보았는데, 그 결과는 다음 <표 16>과 같다.

<표 16> 개인배경에 따른 생산성 지각차이

	구 분	n	평균	표준편차	F/t	사후검증
성별	남자	172	2.63	.58	-.216	
	여자	128	2.64	.55		
직급	교사	232	2.60	.54	-1.597	
	부장교사	68	2.73	.65		
교직경력	5년 이하	52	2.81	.48	1.944	
	6년-10년 이하	13	2.51	.54		
	11년-15년 이하	45	2.64	.56		
	16년-20년 이하	83	2.55	.50		
	21년 이상	107	2.62	.65		
학교규모	20학급 이하(a)	50	2.98	.52	12.777***	
	21-25학급 이하(b)	84	2.41	.53		b≠d
	26-30학급 이하(c)	32	2.49	.59		a≠d
	31학급 이상(d)	134	2.67	.54		
설립주체	국·공립	155	2.81	.52	6.169***	
	사립	142	2.43	.54		
	합 계	300	2.63	.57		

*** p<.001

<표 16>에 제시된 바와 같이 조사대상 교사 전체가 지각하는 생산성은 평균

2.63점으로 나타나, 교사들은 생산성에 대해 보통이상으로 지각하는 것으로 보인다.

개인배경별로 살펴보면 먼저 학교규모별로는 20학급이하 규모 재직 교사가 평균 2.98점으로 가장 높게 지각하였다. 다음으로 31학급 이상 평균 2.67점, 26-30학급이하 평균 2.49점, 21-25학급 이하 2.41점의 순으로 나타나 학급규모별로 차이를 보였으며, 통계적으로 유의미한 차이를 보였는데, 항목별 세부 차이를 검증하기 위해 사후검증을 실시한 결과 21-25학급이하와 31학급이상에 근무하는 교사, 그리고 20학급이하와 26-30학급이하에 근무하는 교사들이 통계적으로 유의미한 차이를 보였다($p < .001$).

학교설립 주체별로는 국·공립학교 재직교사 평균 2.81점, 사립학교 재직교사 평균 2.43점으로 사립학교에서 재직하는 교사보다 국공립학교에서 재직하는 교사가 생산성에 대해 더 높게 지각하는 것으로 나타나 학교설립 주체별로 차이를 보였으며, 통계적으로도 유의미한 차이($p < .001$)를 보였다.

그러나 성별, 직급, 교직경력별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

2) 교사의 개인배경에 따른 적응성 지각차이

학교 조직효과성의 하위요인인 적응성에 대해 교사들이 어떻게 지각하고 있는지에 대한 결과는 다음 <표 17>와 같다.

<표 17>에 제시된 바와 같이 조사대상 교사 전체가 지각하는 적응성은 평균 2.59점으로 나타나, 교사들은 적응성에 대해 보통정도로 지각하는 것으로 보인다.

개인배경별로 살펴보면 먼저 학교규모별로는 20학급이하 규모 재직 교사가 평균 2.76점으로 가장 높게 지각하였다. 다음으로 31학급 이상 평균 2.70점, 21-25학급 이하 평균 2.40점, 26-30학급 이하 2.37점의 순으로 나타나 학급규모별로 차이를 보였으며, 통계적으로도 유의미한 차이를 보였는데, 항목별 세부 차이를 검증하기 위해 사후검증을 실시한 결과 20학급이하와 30학급이상 그리고, 21-25학급이하와 26-30학급이하에 근무하는 교사들이 통계적으로 유의미한 차이를 보였다($p < .01$).

학교설립 주체별로는 국·공립학교 재직교사 평균 2.70점, 사립학교 재직교사

평균 2.41점으로 사립학교에서 재직하는 교사보다 국공립학교에서 재직하는 교사가 적응성에 대해 더 높게 지각하는 것으로 나타나 학교설립 주체별로 차이를 보였으며, 통계적으로도 유의미한 차이($p < .001$)를 보였다.

그러나 성별, 직급, 교직경력별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

<표 17> 개인배경에 따른 적응성 지각차이

	구분	n	평균	표준편차	F/t	사후검증
성별	남자	170	2.55	.78	-1.048	
	여자	128	2.64	.65		
직급	교사	229	2.58	.52	-.421	
	부장교사	69	2.62	1.19		
교직경력	5년 이하	52	2.70	.48	.799	
	6년-10년 이하	13	2.59	.81		
	11년-15년 이하	44	2.64	1.31		
	16년-20년 이하	83	2.61	.46		
	21년 이상	106	2.50	.66		
학교규모	20학급 이하(a)	51	2.76	.56	4.952**	a≠d b≠c
	21-25학급 이하(b)	84	2.40	.62		
	26-30학급 이하(c)	32	2.37	.47		
	31학급 이상(d)	131	2.70	.86		
설립주체	국·공립	152	2.70	.55	4.532***	
	사립	143	2.41	.55		
	합계	298	2.59	.73		

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

3) 교사의 개인배경에 따른 직무만족 지각차이

학교 조직효과성의 하위요인인 직무만족에 대해 교사들이 어떻게 지각하고 있는지에 대한 결과는 다음 <표 18>와 같다.

<표 18>에 제시된 바와 같이 조사대상 교사 전체가 지각하는 직무만족은 평균 2.95점으로 나타나, 교사들은 조직만족에 대해 비교적 높은 정도로 지각하는 것

으로 보인다.

개인배경별로 살펴보면 학교설립 주체별로는 국·공립학교 재직교사 평균 2.97 점, 사립학교 재직교사 평균 2.79점으로 사립학교에서 재직하는 교사보다 국공립 학교에서 재직하는 교사가 직무만족에 대해 더 높게 지각하는 것으로 나타나 학교설립 주체별로 차이를 보였으며, 통계적으로도 유의미한 차이($p<.01$)를 보였다.

그러나 성별, 직급, 교직경력, 학교규모별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

<표 18> 개인배경에 따른 직무만족 지각차이

구분	n	평균	표준편차	F/t	p	
성별	남자	170	2.98	1.49	.584	.560
	여자	128	2.90	.52		
직급	교사	229	2.90	.52	-1.206	.229
	부장교사	69	3.10	2.26		
교직경력	5년 이하	52	3.05	.50	.965	.427
	6년-10년 이하	13	2.89	.59		
	11년-15년 이하	44	3.22	2.79		
	16년-20년 이하	82	2.85	.51		
	21년 이상	107	2.87	.55		
학교규모	20학급 이하	50	3.08	.61	1.750	.157
	21-25학급 이하	83	2.73	.53		
	26-30학급 이하	32	2.83	.49		
	31학급 이상	133	3.07	1.64		
설립주체	국·공립	153	2.97	.55	2.983	.003**
	사립	142	2.79	.49		
합계	298	2.95	1.18			

** $p<.01$

4) 교사의 개인배경에 따른 헌신 지각차이

학교 조직효과성의 하위요인인 헌신에 대해 교사들이 어떻게 지각하고 있는지에 대한 결과는 다음 <표 19>과 같다.

<표 19>에 제시된 바와 같이 조사대상 교사 전체가 지각하는 헌신은 평균 2.94점으로 나타나, 교사들은 헌신에 대해 비교적 높은 정도로 지각하는 것으로 보인다.

그러나 개인배경 즉 성별, 직급, 교직경력, 학교규모, 학교설립주체별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

<표 19> 개인배경에 따른 헌신 지각차이

구분		n	평균	표준편차	F/t	p
성별	남자	170	3.05	2.29	1.293	.197
	여자	127	2.78	.47		
직급	교사	228	2.83	.49	-1.837	.067
	부장교사	69	3.28	3.54		
교직경력	5년 이하	52	3.00	.47	1.358	.249
	6년-10년 이하	13	2.64	.46		
	11년-15년 이하	43	3.48	4.47		
	16년-20년 이하	83	2.82	.49		
	21년 이상	106	2.82	.51		
학교규모	20학급 이하	50	2.96	.49	.401	.752
	21-25학급 이하	82	2.77	.52		
	26-30학급 이하	33	2.90	.47		
	31학급 이상	132	3.04	2.58		
설립주체	국·공립	152	2.83	.49	-.232	.816
	사립	142	2.85	.49		
합계		297	2.94	1.76		

3. 학교장의 변혁적 지도성과 조직효과성과의 관계 분석

가. 학교장의 변혁적 지도성과 조직효과성과의 상관관계

교사들이 지각하고 있는 학교장의 변혁적 지도성과 조직효과성과의 상관관계에 대해 분석하여 보았는데, 그 결과는 다음 <표 20>과 같다.

< 표 20>에 제시된 바와 같이 학교장의 변혁적 지도성과 조직효과성은 높은 상관관계를 보였으며, 학교장의 변혁적 지도성 8개 하위요인과 조직효과성 4개 하위요인 모두에서 상관관계를 보였다.

특히, 학교장의 변혁적 지도성의 하위요인인 집단참여 허용은 조직효과성의 헌신과 .952로 가장 높은 상관관계를 보였다. 반면에 학교장의 변혁적 지도성의 하위요인인 비전설정 및 공유는 조직효과성의 헌신과 .131로 가장 낮은 상관관계를 보였다.

<표 20> 학교장의 변혁적 지도성과 조직효과성과의 상관관계

요인	비전 설정	인간 존중	지적 자극	성과 기대	목표 수용	솔선수범	문화 창조	참여 허용	지도성 전체
생산성	.602***	.657***	.606***	.426***	.435***	.377***	.375***	.362***	.491***
적응성	.243***	.477***	.654***	.679***	.730***	.695***	.716***	.705***	.729***
직무 만족	.189***	.539***	.775***	.870***	.904***	.909***	.918***	.913***	.908***
헌신	.131*	.490***	.757***	.886***	.918***	.939***	.950***	.952***	.924***
조직 효과성 전체	.262***	.600***	.830***	.896***	.932***	.930***	.939***	.935***	.943***

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

한편, 학교장의 변혁적 지도성 하위요인인 비전설정 및 공유, 인간존중은 조직효과성의 하위요인인 생산성과 각각 .602, .657로 가장 높은 상관관계를 보였으며, 학교장의 변혁적 지도성 하위요인인 지적자극은 조직효과성의 하위요인인 직무만족과 .775로 가장 높은 상관관계를 보였다. 또한 학교장의 변혁적 지도성 하위요인인 높은 성과기대, 목표수용, 솔선수범, 학교문화의 창조, 집단참여 허용은 조직효과성의 하위요인인 헌신과 각각 .886, .918, .939, .950으로 가장 높은 상관관계를 보였다.

이와 같은 상관관계를 바탕으로 학교장의 변혁적 지도성의 하위변인이 학교 조직효과성에 미치는 관련성을 분석하기 위해 학교장의 변혁적 지도성의 하위변인을 독립변인으로 하고 학교 조직효과성을 종속변인으로 설정하여 회귀분석을

실시하였다. 구체적인 결과는 <표 21>과 같다.

<표 21>에 제시된 바와 같이 학교장의 변혁적 지도성의 하위변인 중 인간존중, 목표수용, 학교문화의 창조, 집단참여 허용이 조직효과성에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

<표 21> 학교장의 변혁적 지도성이 조직효과성에 미치는 영향

종속변수	독립변수	B	β	t
조직 효과성	비전설정 및 공유	-.046	-.032	.219
	인간존중	.098	.085	2.704**
	지적자극	.005	.005	.090
	높은 성과기대	.071	.078	1.284
	목표수용	.168	.238	2.907**
	솔선수범	.079	.134	1.415
	학교문화의 창조	.136	.273	2.417*
	집단참여 허용	.083	.195	1.973*
상수 = 1.174***		F= 31.849***	R ² = .904	

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

즉, 인간존중은 $\beta = .085$ 로 조직효과성에 통계적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다(p<.01). 목표수용은 $\beta = .238$ 로 조직효과성에 통계적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다(p<.01).

학교문화의 창조는 $\beta = .273$ 로 조직효과성에 통계적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다(p<.05).

집단참여 허용은 $\beta = .195$ 로 조직효과성에 통계적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다(p<.05).

나. 변혁적 지도성이 조직효과성의 각 하위요인에 미치는 영향

학교장의 변혁적 지도성이 조직효과성의 각 하위요인에 미치는 영향에 대해 살펴보기 위하여 각 하위요인별로 회귀분석을 하였는데, 그 결과는 다음과 같다.

1) 학교장의 변혁적 지도성이 생산성에 미치는 영향

학교장의 변혁적 지도성이 조직효과성의 하위요인인 생산성에 미치는 영향은 다음 <표 22>과 같다.

<표 22> 학교장의 변혁적 지도성이 생산성에 미치는 영향

구 분		B	β	t
변혁적 지도성	생산성	1.034	.491	9.491***
상수 = -.006		F= 90.087**	R ² = .241	

*** p<.001

<표 22>에 제시된 바와 같이 생산성은 $\beta = .491$ 로 학교장의 변혁적 지도성은 생산성에 통계적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다(p<.001).

2) 학교장의 변혁적 지도성이 적응성에 미치는 영향

학교장의 변혁적 지도성이 조직효과성의 하위요인인 적응성에 미치는 영향은 다음 <표 23>과 같다.

<표 23> 학교장의 변혁적 지도성이 적응성에 미치는 영향

구 분		B	β	t
변혁적 지도성	적응성	1.181	.729	17.889***
상수 = -.385*		F= 32.009***	R ² = .532	

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

위의 <표 23>에서와 같이 적응성은 $\beta = .729$ 로 학교장의 변혁적 지도성은 적응성에 통계적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다(p<.001).

3) 학교장의 변혁적 지도성이 직무만족에 미치는 영향

학교장의 변혁적 지도성이 조직효과성의 하위요인인 직무만족에 미치는 영향은 다음 <표 24>과 같다.

<표 24> 학교장의 변혁적 지도성이 직무만족에 미치는 영향

구 분		B	β	t
변혁적 지도성	직무만족	.902	.908	34.467***
상수 = .006		F= 1329.855***	R ² = .825	

*** p<.001

<표 24>에 제시된 바와 같이 직무만족은 $\beta = .908$ 로 학교장의 변혁적 지도성은 직무만족에 통계적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다(p<.001).

4) 학교장의 변혁적 지도성이 헌신에 미치는 영향

학교장의 변혁적 지도성이 조직효과성의 하위요인인 헌신에 미치는 영향은 다음 <표 25>와 같다.

<표 25> 학교장의 변혁적 지도성이 헌신에 미치는 영향

구 분		B	β	t
변혁적 지도성	헌신	.610	.924	40.392***
상수 = .8765***		F= 1631.500***	R ² = .853	

*** p<.001

<표 25>에 제시된 바와 같이 헌신은 $\beta = .924$ 로 학교장의 변혁적 지도성은 헌신에 통계적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다(p<.001).

V. 요약 및 결론

이 장에서는 지금까지의 연구 결과를 요약하고 이를 토대로 결론을 내리고자 한다.

1. 요약

본 연구는 교사가 지각한 학교장의 변혁적 지도성과 학교 조직효과성간의 관계를 규명하는 것이 목적이다.

이러한 목적을 달성하기 위한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 학교조직에서 교사의 개인 배경(성, 직급, 교직경력, 학교규모, 학교설립주체)에 따라 학교장의 변혁적 지도성의 지각수준은 어떠한가?

둘째, 학교조직에서 교사의 개인 배경(성, 직급, 교직경력, 학교규모, 학교설립주체)에 따라 조직효과성의 지각수준은 어떠한가?

셋째, 교사가 지각하는 학교장의 변혁적 지도성과 학교 조직효과성간에는 어떠한 관계가 있는가?

본 연구의 문제를 해결하기 위한 연구 대상은 제주시지역 중등학교 교사 320명을 대상으로 설문조사를 실시하였으며 회수된 질문지 중 310부 가운데 응답이 부실한 7부를 제외한 303부를 본 연구의 문제를 해결하는 데 사용하였다.

본 연구에서 활용한 측정도구는 학교장의 변혁적 지도성 수준을 측정하기 위하여 노종희(1996)가 개발한 “학교행정가의 변혁지향적 리더십 설문지(PTLQ)”를 참고하여 8개의 하위변인으로 구성하였으며, 박종필(1995)의 학교조직 효과성 측정 질문지를 사용하였다.

수집된 자료를 연구문제에 따라 분석한 연구결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 교사의 개인 배경에 따른 학교장의 변혁적 지도성의 지각 차이를 살펴보면, 직급, 학교설립주체에 따라 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 그러나 성별, 교직경

력, 학교규모에 따라서는 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 즉, 일반교사보다는 부장교사가 지도성 수준을 높게 지각하고 있는 것으로 나타났으며, 학교설립주체 면에서는 사립학교 재직교사들보다 국·공립학교 재직교사들이 학교장의 변혁적 지도성에 대해 높게 지각하고 있는 것으로 나타났다.

둘째, 학교 조직효과성에 대한 생산성의 차이를 살펴보면 학교규모, 학교설립주체에 따라 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 그러나 성별, 직급, 교직경력에 따라서는 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 즉, 학교규모별로는 20학급이하 규모 재직 교사들이 가장 높게 지각하고 있었으며, 다음으로 31학급이상, 26-30학급이하, 21-25학급이하의 순으로 생산성에 대해 높게 지각하고 있는 것으로 나타났다. 학교설립주체 면에서는 사립학교 재직교사들보다 국·공립학교 재직교사들이 생산성에 대해 더 높게 지각하고 있는 것으로 나타났다. 적응성의 차이를 살펴보면, 학교규모, 학교설립주체에 따라 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 그러나 성별, 직급, 교직경력에 따라서는 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 즉, 학교규모별로는 20학급이하 규모 재직 교사들이 가장 높게 지각하고 있었으며, 다음으로 31학급이상, 21-25학급이하, 26-30학급이하의 순으로 적응성에 대해 높게 지각하고 있는 것으로 나타났다. 학교설립주체 면에서는 사립학교 재직교사들보다 국·공립학교 재직교사들이 적응성에 대해 더 높게 지각하고 있는 것으로 나타났다. 직무만족의 차이를 살펴보면, 학교설립주체에 따라 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 그러나 성별, 직급, 교직경력, 학교규모에 따라서는 통계적으로 유의미한 차이가 없는 것으로 나타났다. 즉, 학교설립주체 면에서 사립학교 재직교사들보다 국·공립학교 재직교사들이 직무만족에 대해 더 높게 지각하고 있는 것으로 나타났다. 헌신의 차이를 살펴보면, 개인배경 즉 성별, 직급, 교직경력, 학교규모, 학교설립주체별로는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다.

셋째, 학교장의 변혁적 지도성과 학교조직 효과성은 어떠한 관계가 있는가를 알아보기 위해 하위변인들 간의 상관관계를 통한 회귀분석을 실시한 결과, 학교장의 변혁적 지도성 8개 하위요인과 조직효과성 4개 하위요인 모두에서 상관관계를 보였다. 특히, 변혁적 지도성의 하위요인인 집단참여 허용은 조직효과성의 헌신과 가장 높은 상관관계를 보였으며, 비전설정 및 공유는 헌신과 가장 낮은 상관관계를 보였다. 또한 인간존중, 목표수용, 학교문화의 창조, 집단참여 허용이 조직효과성에 긍정적인 영향

을 미치는 것으로 나타났다.

2. 결 론

본 연구에서 도출된 연구 결과를 토대로 다음과 같은 결론을 내리고자 한다.

첫째, 교사가 지각하는 학교장의 변혁적 지도성의 하위요인은 높은 성과기대요인이 가장 지각하는 정도가 높았으며, 집단참여 허용이 가장 약한 것으로 나타났다. 이는 학교장이 교사들의 욕구와 능력을 인정하며 교사들에게 의사결정과정에서 참여할 수 있는 기회를 제공함으로써 더 높은 수준의 동기 유발과 능력을 발휘하도록 하는 변혁적 지도성의 발휘가 요구된다.

둘째, 교사의 개인 배경에 따라 학교장의 변혁적 지도성의 지각 정도를 살펴보면, 일반 교사에 비해 부장교사들이 학교장의 변혁적 지도성에 대해 높게 지각하고 있는 것으로 나타났다. 이는 학교업무를 추진하는 데 있어 부장교사가 적극성과 자발성을 갖고 추진하는 입장에서 학교장의 영향을 많이 받고 있는 것으로 해석된다. 또한 사립학교 재직교사들보다 국공립학교 재직교사들이 학교장의 변혁적 지도성에 대해 높게 지각하고 있는 것으로 나타났다.

셋째, 교사가 지각하는 학교 조직효과성은 직무만족과 헌신요인이 비교적 높게 지각하는 것으로 나타났으며, 적응성은 비교적 낮게 인식하는 것으로 나타났다. 또한, 교사가 지각한 학교장의 변혁적 지도성과 학교 조직효과성과의 관계에서 학교장의 변혁적 지도성의 하위요인 모두가 학교 조직효과성의 하위요인 모두에서 높은 상관관계를 보였으며 비전설정 및 공유, 인간존중은 생산성과 지적자극은 직무만족과 높은 상관관계를 보였다. 그리고 높은 성과기대, 목표수용, 솔선수범, 학교문화의 창조, 집단참여 허용은 조직효과성의 하위요인인 헌신과 높은 상관관계를 보였으며 학교장의 변혁적 지도성의 하위요인 중 인간존중, 목표수용, 학교문화의 창조, 집단참여 허용이 조직효과성에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 학교 조직효과성을 높이기 위해서는 무엇보다도 학교장의 변혁적 지도성이 중요한 요소로서 학교장은 이를 위하여 학교 조직문화를 창출할 수 있는 지도성의 발휘가 요구된다.

넷째, 이상의 결과에서 알 수 있듯이 단위학교 책임경영이 강조되고 있는 교육변화 시대에 학교장의 변혁적 지도성은 매우 중요하다. 따라서 학교 조직에서 변혁적 지도성을 학교장으로 승진할 때 평가의 한 항목이 되도록 하는 방안과 학교장의 변혁적 지도성 개발을 위한 연수 프로그램 등을 통하여 지속적으로 지도성의 하위요인을 개발하고 발휘할 수 있도록 제도적 뒷받침이 마련되어야 할 것이다.

이 연구의 결과를 심화시키기 위해서는 후속연구가 필요할 것으로 보인다. 후속연구에서는 학교장의 변혁적 지도성 외에 학교 조직효과성에 영향을 미치는 독립변인을 찾아 연구할 필요성이 있다. 또한 각 학교 단위로 학교장의 변혁적 지도성과 조직효과성이 어떻게 변화하는지를 장기간에 걸쳐 정기적으로 조사하는 종단적 연구가 병행되어야 할 것이다.



참 고 문 헌

- 강정삼(1996). 학교효과성 측정도구 개발연구. 박사학위논문. 전북대학교.
- 고영애(2001). 학교장의 변혁적 리더십 및 거래적 리더십과 교사의 직무만족도와 의 관계. 석사학위논문. 한양대학교.
- 권희대(2001). 학교장의 지도성 유형과 교사 사기와의 관계연구. 석사학위논문. 한서대학교.
- 김관범(2000). 학교장의 리더십 유형과 조직효과성에 대한 교사의 인식연구. 석사학위논문. 숭실대학교.
- 김동춘(1997). 교사가 지각한 유아교육기관의 조직문화와 조직효과성과의 관계연구. 박사학위논문. 서울여자대학교.
- 김창걸(1983). 교장의 지도성행위, 상황 및 조직효과성간의 관계 연구. 박사학위논문. 중앙대학교.
- _____ (1992). 교육행정학신문. 서울: 형설출판사.
- 김형관(1995). 교육행정. 서울: 원미사.
- _____ 외(2002). 미국 교육행정사. 서울: 원미사.
- _____ 외(2003). 교육행정. 서울: 원미사.
- 남정걸 외(1995). 교육조직론. 서울: 한국교육행정학회.
- 노종희(1994). 교육행정가의 변혁지향적 리더십의 개발연구. 교육행정학연구 12(1). 135-154.
- _____ (1996). 학교행정가의 변혁지향적 리더십의 진단 및 육성방안 연구. 교육행정학연구 14(3). 265-284.
- _____ (2001). 교원 직무만족도의 개념화 및 측정에 관한 연구. 교육행정학연구 19(2). 163-181.
- _____ (2002). 교육행정학. 서울: 문음사.
- 민희자(2004). 교사의 관료 및 전문지향성에 따라 학교장의 변혁적 리더십이 학교 조직몰입에 미치는 영향. 석사학위논문. 한양대학교.
- 박선용(2002). 변혁적 리더십이 조직효과에 미치는 영향에 관한 연구. 석사학위논문. 중부대학교.
- 박수연, 박정애(2000). 교육조직론. 서울: 교육과학사.
- 박필권(2004). 학교장의 변혁적 지도성과 조직효과성의 관계. 석사학위논문. 목포대학교.
- 박현숙(1992). 조직의 행정과정 및 관료성 변인이 학교의 조직효과성에 미치는 영향. 박사학위논문. 대구계명대학교.

- 백남길(2001). **학교장의 리더십 유형과 교사 사기와의 관계 연구**. 석사학위논문. 원광대학교.
- 서은숙(2003). **학교규모별 변혁적 지도성과 학교조직 효과성의 관계**. 석사학위논문. 전남대학교.
- 신동렬(1998). **교장의 변혁적·거래적 리더십과 학교 효과성과의 관계**. 석사학위논문. 서강대학교.
- 신순선(1998). **학교장의 변혁지향적 리더십과 조직효과성과의 관계 연구**. 석사학위논문. 한양대학교.
- 신유근(1979). **한국기업의 전통 문화적 특성과 조직유효성에 관한 연구**. 박사학위논문. 서울대학교.
- 신재흡(2002). **교사가 지각한 학교장의 변혁적 지도성과 학교 조직 문화 및 학교조직효과성 간의 관계**. 박사학위논문. 건국대학교.
- 안현주(1996). **교사가 지각하는 학교장의 지도성 유형과 교사의 직무만족도에 관한 연구**. 석사학위논문. 이화여자대학교.
- 양중숙(2005). **중등학교 조직문화와 학교조직효과성과의 관계**. 석사학위논문. 한서대학교.
- 왕기향 외(2000). **교육조직론 탐구**. 서울: 학지사.
- 유현숙 외(2000). **학교경영환경 변화와 학교장의 리더십 연구**. 서울: 한국교육개발원.
- 이규만, 안관영(2006). **변혁적 리더십과 리더-구성원 교환관계 및 구성원 반응간의 관계**. *인적자원관리연구* 13(4). 107-123.
- 이중순(1993). **학교조직효과성에 관한 연구**. 석사학위논문. 조선대학교.
- 이정로(2006). **학교장의 변혁적-거래적 리더십과 조직가치의 결합유형, 조직효과성의 인과관계 분석**. 박사학위논문. 전북대학교.
- 이재숙(2006). **학교장의 변혁적 지도성과 교사의 직무만족도와의 관계**. 석사학위논문. 충북대학교.
- 이태규(2005). **학교장의 리더십 유형과 조직효과성에 대한 교사의 인식 연구**. 석사학위논문. 안양대학교.
- 임철일(2000). **학교장의 리더십 유형과 조직효과성에 대한 교사의 인식 연구**. 석사학위논문. 숭실대학교.
- 정범구(1991). **리더십의 조직효과성에 대한 연구**. *중앙행정논집* 5(2).
- 조남두(1992). **학교조직의 환경·문화와 효과성간의 연구**. 박사학위논문. 고려대학교.
- 조평호(1998). **학교장의 지도성 · 의사결정의 질 결정요인 및 조직효과성간의 관계연구**. 박사학위논문. 인천인하대학교.
- 최연인(2005). **교사가 지각한 학교장의 변혁적 지도성과 교사집단의 임파워먼트 및 학교 조직효과성과의 관계**. 박사학위논문. 건국대학교.
- 한영미(2000). **학교장의 리더십이 교사 만족도에 미치는 영향**. 석사학위논문. 전남대

- 학교.
- 홍태희(2004). **중등학교 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 직무 만족도에 미치는 영향**. 석사학위논문. 안양대학교.
- 황옥분(2004). **학교장의 리더십 유형이 교사의 직무 만족도에 미치는 영향**. 석사학위논문. 안양대학교.
- Atwater, D. C., and Bass, B. M.(1994). Transformational Leadership in Teams. In B. M. Bass and B. J. Avolio (Eds.), *Improving Organizational Effectiveness Through Transformational Leadership* (pp. 48-83). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Avolio, B. J.(1994). The Alliance of Total Quality and the Full Range of Leadership. In B. M. Bass and B. J. Avolio(Eds.), *Improving Organizational Effectiveness Through Transformational Leadership*(pp. 121-45). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Bass, B. M. & Avolio, B. J.(1990). *Transformational Leadership Development: Manual for the Multifactor Leadership Questionnaire*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- _____ (1994). Introduction. In B. M. Bass and B. J. Avolio(Eds.), *Improving Organizational Effectiveness Through Transformational Leadership*(pp. 1-10). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Bass, B. M.(1985). *Leadership and Performance Beyond Expectation*. New York: Free Press.
- Burns, J. M.(1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Cameron, K. S. (1978). Measuring Organizational Effectiveness in Institutions of Higher Education. *Administrative Science Quarterly*, 23, 604-32.
- Cameron, K. S. (1984). *The Effectiveness of Ineffectiveness*. *Research in Organizational Behavior*, 6, 235-285.
- Cameron, K. S., and Whetten, D. A. (1996). Organizational Effectiveness and Quality: The Second Generation. *Higher Education Handbook of Theory and Research*, 11, 265-306.
- Campbell, J. P. (1977). On the Nature of Organizational Effectiveness. In P. S. Goodman and J. M. Pennings (Eds.), *New Perspectives on Organizational Effectiveness* (pp. 13-55). San Francisco: Jossey-Bass.
- Chemers, M. M. (1993). *An Integrative Theory of Leadership*. Mahwah, NJ:

- Erlbaum.
- Fleishman, E. A. (1973). *Twenty Years of Consideration and Structure*. In E. A. Fleishman & J. G. Hunts (Eds.), *Current Developments in the Study of Leadership*. Carbondale, IL: Southern Illinois University.
- Goodman, P. S., and Pennings, J. M. (1977). Toward a Workable Framework. In P. S. Goodman and J. N. Pennings (Eds.), *New Perspectives on Organizational Effectiveness* (pp. 147-84). San Francisco: Jossey-Bass.
- Hersey, P. & Blanchard, K. H. (1972). *Management of Organizational Behavior*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Hoy, W. K., and Miskel C. G. (2001). *Educational Administration: Theory, Research, and Practice*. 6th ed. McGraw-Hill, Inc.
- Jago. A. G. (1982). Leadership: Perspectives in Theory & Research. *Management Science*, 28(3), 315.
- Kirchhoff, B. A. (1977). Organization Effectiveness Measurement and Policy Research. *Academy of Management Review*, 2, 347-55.
- Leithwood. K. (1992). The Toward Transformational Leadership. *Educational Leadership*, 49(5). 9-10.
- Mott, P. E. (1972). *The Characteristics of Effectiveness Organization*. New York: Harper & Row.
- Podsakoff, P. R. et al. (1990). "Transformational leader behaviors and their effects on followers' trust in leader, satisfaction, and citizenship behaviors", *Leadership quarterly* 1 Summer, 107-199.
- Sergiovanni, T. J. (1990). *Advances in leadership theory and practice*, In P. W. Thurston & L. S. Lotto, *Advances in educational administration*, Greenwich: JAL Press Inc.
- Sergiovanni, Thomas J., Martin Buringame, Fred S. Coombs, and Paul W. Thurston. *Educational Governance and Administration*. 2nd ed. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc., 1987.
- Steers. R. M. (1975). Problems in the Measurement of Organizational Effectiveness. *Administrative Science Quarterly*, 20, 546-58.
- Yuchtman, E., and Seashore, S. E. (1967). A system Resource Approach to Organizational Effectiveness. *American Sociological Review*, 32, 891-903.
- Yukl, G. A. (1989). *Leadership in Organizations* (2nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

<Abstract>

A Study on the relationship between Secondary School Principals' Transformational Leadership and Organizational Effectiveness.

Park, Jae Hyung

Educational Administration Major

Graduate School of Education, Cheju National University

Jeju, Korea

Supervised by Professor Park, Jong Pil

The purpose of the study is to analyze the effect of principals' transformational leadership on organizational effectiveness. For the study, the researcher focused on three research problems: (1) Is there any difference in teachers' perception on principals' transformational leadership based on teachers' personal background? (2) Is there any difference in teachers' perception on organizational effectiveness based on teachers' personal background? and (3) What's the relationship between principals' transformational leadership and schools' organizational effectiveness?

For the purpose of the study, the researcher randomly selected 320 secondary school teachers and distributed the questionnaire which was used by earlier researches. 303 copies of the questionnaire were analyzed using statistical methods such as t-test, NOVA, and regression.

The result of the study suggest that there are some differences in teachers' perception on principals' transformational leadership. Teachers in public schools rather than private schools, and department chairs rather than other teachers in each department get higher scores.

Second, teachers who were working at small(less than 20 classes) schools were highest in the scores of productivity and adaptation, and so did the teachers in public schools.

* A thesis submitted to the Committee of the Graduate School of Education, Cheju National University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Education in August, 2007.

Third, teachers in public schools showed much higher job satisfaction than that of teachers in private schools, but there was no statistically significant difference in the commitment.

Fourth, there was statistically significant correlations between eight sub-variables of transformational leadership and four sub-variables of organizational effectiveness. The relationship between permission to participate in decision-making process and commitment was most significant.

Finally, four sub-variables - respect subordinates, accepting goals, creating school culture, and collective participation - of transformational leadership had positive effects on organizational effectiveness.



부 록

안녕하십니까?

교육일선에서 헌신하시는 선생님의 수고에 깊은 경의와 찬사를 보냅니다. 아울러 바쁘신 중에 이렇게 질문지를 부탁드립니다. 됴을 송구스럽게 생각합니다.

본 설문지는 학교장의 변혁적 지도성과 학교조직 효과성간의 관계를 알아보기 위해서 실시하는 것입니다. 선생님들의 솔직하고 빠짐없는 응답을 부탁드립니다.

본 연구의 자료는 연구목적 이외에는 다른 용도로 사용하지 않을 것을 약속드립니다.

귀중한 시간을 할애해 주셔서 정말 감사드리며, 선생님의 가정에 건강과 행복이 늘 함께 하시길 기원합니다.

2007년 4월

제주대학교 교육대학원

교육행정 전공

박재형 올림

※ 다음은 선생님의 개인에 관한 사항들입니다. 해당되는 곳에 V표를 해 주십시오

1. 성 별 : ① 남 자 () ② 여 자 ()
2. 직 급 : ① 교 사 () ② 부장교사 ()
3. 교직경력 : ① 5년 이하 () ② 6년 - 10년 이하 ()
 ③ 11년 - 15년 이하 () ④ 16년 - 20년 이하 ()
 ⑤ 21년 이상 ()
4. 학교규모 : ① 20학급 이하 () ② 21 -25학급 이하 ()
 ③ 26 - 30학급 이하 () ④ 31학급 이상 ()
5. 학교설립별 : ① 공 립 () ② 사 립 ()

I. 다음의 문항들은 선생님이 근무하고 계신 학교장의 지도성 행동을 측정하기 위한 것입니다. 선생님이 생각과 가장 일치하는 해당항목에 V표 해 주십시오.

문 항 번 호	질 문 내 용	전	가	자	항
		혀	끔	주	상
		그	그	그	그
		렇	렇	렇	렇
		지	다	다	다
		않			
		다			
	우리 학교 교장 선생님은 ~	1	2	3	4
1	학교비전을 설정하는 데 앞장서며, 이 과정에 교사들을 참여시킨다.	1	2	3	4
2	설정된 비전을 신봉하며, 이에 따라 학교를 운영한다.	1	2	3	4
3	설정된 비전의 의미를 학교경영 전반에 구체적으로 반영시킨다.	1	2	3	4
4	행정당국의 개혁노력과 관련시켜 학교비전을 이해시킨다.	1	2	3	4
5	학교비전을 교사, 학생, 학부모 등에게 최대한 알린다.	1	2	3	4
6	교사들의 개인적인 문제에 대해서 관심을 기울인다.	1	2	3	4
7	교사들을 차별하지 않고 동등하게 대우한다.	1	2	3	4
8	교사들의 의견을 경청한다.	1	2	3	4
9	일의 성과에 따라 담당교사의 능력을 인정해 준다.	1	2	3	4
10	잘한 일에 대해서는 칭찬을 아끼지 않는다.	1	2	3	4
11	행동하기에 앞서서 사려 깊게 숙고할 것을 요구한다.	1	2	3	4
12	교직생활을 평가·반성하도록 독려한다.	1	2	3	4
13	허용적인 분위기에서 새로운 시도를 감행하도록 격려한다.	1	2	3	4
14	세미나 참석 등을 통하여 새로운 아이디어를 얻도록 요구한다.	1	2	3	4
15	교사들 간에 전문성을 나눌 수 있는 기회를 제공한다.	1	2	3	4

16	교사들에게 혁신과 성실을 기대한다.	1	2	3	4
17	학생들의 복리증진에 최선을 다한다.	1	2	3	4
18	학생들의 학력증진을 강조한다.	1	2	3	4
19	모든 방면에서 최고이기를 고집한다.	1	2	3	4
20	교사들이 창의적으로 직무 수행할 것을 기대한다.	1	2	3	4
21	목표설정과 그 평가과정에 교사들을 참여시킨다.	1	2	3	4
22	학교비전을 학교목표, 부서목표 및 개인목표와 일치시킨다.	1	2	3	4
23	교사들이 학교목표를 수용하도록 유도한다.	1	2	3	4
24	학교목표에 어긋나지 않도록 의사결정을 한다.	1	2	3	4
25	교사들에게 개인목표를 설정하도록 격려한다.	1	2	3	4
26	학교경영 전 영역에 걸쳐 깊이 관여한다.	1	2	3	4
27	어떤 일을 계획할 때 교사들과 공동 작업을 한다.	1	2	3	4
28	직무 수행에 있어 열성적으로 최선을 다한다.	1	2	3	4
29	교사들을 통해서 자신의 직무수행에 대한 피드백을 구한다.	1	2	3	4
30	다양한 관점에서 해결책을 모색한다.	1	2	3	4
31	교사들 간의 협동을 중시한다.	1	2	3	4
32	학교운영의 과정에서 학생들을 우선적으로 배려한다.	1	2	3	4
33	교사와 학생의 수월성 확보에 역점을 둔다.	1	2	3	4
34	학교의 비전과 목표를 최대한 홍보한다.	1	2	3	4
35	그룹 활동을 통하여 교사들 간의 결속력을 강화한다.	1	2	3	4
36	자신의 권한과 책임을 교사들에게 위임한다.	1	2	3	4
37	의사결정권한을 교사들과 함께 공유한다.	1	2	3	4
38	의사결정을 할 때 교사들의 의견을 수용한다.	1	2	3	4
39	집단과정을 통하여 문제를 효과적으로 해결한다.	1	2	3	4
40	의사결정을 할 때 교사들에게 자율성을 허용한다.	1	2	3	4

Ⅱ. 다음의 문항들은 선생님께서 근무하고 계신 학교의 조직효과성을 측정하기 위한 것입니다. 선생님의 생각과 가장 일치하는 해당항목에 V표 해 주십시오.

문항 번호	질 문 내 용	전 혀 그 렇 지 않 다	가 끔 그 렇 다	자 주 그 렇 다	항 상 그 렇 다
		1	2	3	4
	우리 학교에(서)는	1	2	3	4
1	교장은 교사들이 사무 처리 때문에 학습지도에 지장이 없도록 한다.	1	2	3	4
2	교장은 교사들의 근무 의욕을 높이기 위해 노력하지 않는다.	1	2	3	4
3	교장은 열성적인 교사에게 응분의 대우를 한다.	1	2	3	4
4	교장은 근무 분위기 개선을 위해 노력한다.	1	2	3	4
5	학습지도에 필요한 자료를 충분히 활용한다.	1	2	3	4
6	교사들은 지도 방법을 개선하려고 노력하지 않는다.	1	2	3	4
7	교과 특성을 고려해서 시간 운영을 하고 있다.	1	2	3	4
8	교사들은 국가적 상황을 잘 이해하고 있다.	1	2	3	4
9	교사들은 주위환경을 이해하고 있다.	1	2	3	4
10	교사들은 지역사회 발전에 헌신적이다.	1	2	3	4
11	지역사회에 있는 공공기관과 유대가 긴밀하다.	1	2	3	4
12	지역사회가 실시하는 여러 가지 활동에 참여하지 않는다.	1	2	3	4
13	교사들은 새로운 학습지도 방법의 흐름을 따른다.	1	2	3	4
14	나는 이 학교에서 내가 하는 일에 대하여 자부심을 가지고 있다.	1	2	3	4
15	나는 이 학교의 일을 나의 일처럼 생각한다.	1	2	3	4

16	나는 이 학교에 강한 소속감을 갖는다.	1	2	3	4
17	나는 즐거운 마음으로 맡은 일을 수행 한다	1	2	3	4
18	나는 이 학교에서 일을 통해서 나의 능력을 발휘한다.	1	2	3	4
19	나는 내가 하는 일에서 무엇인가 이룩한다는 보람을 느낀다.	1	2	3	4
20	나는 교장으로부터 충분히 신임을 받고 있다고 생각한다.	1	2	3	4
21	나는 교직에서 싫증을 느낀다.	1	2	3	4
22	나는 지금 훌륭한 일을 하고 있다고 생각한다.	1	2	3	4
23	나는 열심히 노력하면 발전할 수 있다고 생각한다.	1	2	3	4
24	나는 학교에 출근하는 것이 즐겁다.	1	2	3	4
25	교사로서 나는 자부심을 가지고 있다.	1	2	3	4
26	학교의 운영은 합리적인 편이다.	1	2	3	4
27	이 학교의 동료 교사들은 상호 협조적이다.	1	2	3	4
28	우리 학교 교사들은 매사에 친절하다.	1	2	3	4
29	나는 이 학교가 잘되도록 최대한 노력을 하겠다.	1	2	3	4
30	나는 이 학교가 근무하기 좋은 기관이라고 친구들에게 말한다.	1	2	3	4
31	나는 이 학교에 충성심을 거의 못 느낀다.	1	2	3	4
32	나는 이 학교를 위한 일이라면 어떤 종류의 과제라도 수락하겠다.	1	2	3	4
33	나는 나의 가치와 학교의 가치가 일치함을 느낀다.	1	2	3	4
34	나는 이 학교의 구성원이라고 타인에게 자신 있게 말한다.	1	2	3	4
35	나는 타 기관에서 처우만 개선해 준다면 이 학교를 떠나고 싶다.	1	2	3	4
36	나는 이 학교에 소속되어 있는 것에 보람을 느낀다.	1	2	3	4
37	가끔 교사 관련 문제에 대한 학교 측의 처사에 동의하기 어렵다.	1	2	3	4