



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.

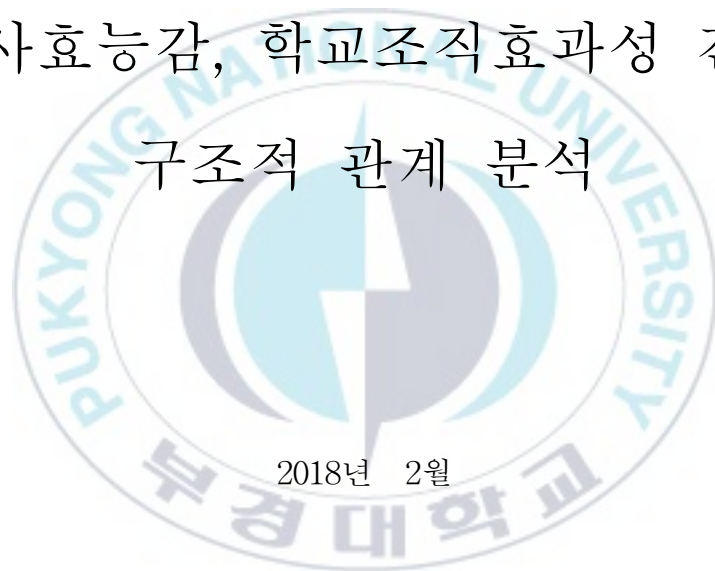
저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

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

[Disclaimer](#)

교육학 박사 학위 논문

창의적 리더십, 교사핵심역량,
교사효능감, 학교조직효과성 간의
구조적 관계 분석



2018년 2월

부경대학교 대학원

교육컨설팅협동과정

최 동 규

교육학 박사 학위 논문

창의적 리더십, 교사핵심역량,
교사효능감, 학교조직효과성 간의
구조적 관계 분석

지도교수 주 동 범

이 논문을 교육학 박사 학위 논문으로 제출함.

2018년 2월

부경대학교 대학원

교육컨설팅협동과정

최 동 규

최동규의 교육학 박사 학위 논문을 인준함.

2018년 2월 23일

위 원 장 교육학박사 강 승 희 (인)

위 원 교육학박사 천 성 문 (인)

위 원 교육학박사 이 현 철 (인)

위 원 철 학 박사 주 용 국 (인)

위 원 철 학 박사 주 동 범 (인)

목 차

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구 문제	6
3. 용어의 정의	7
4. 연구의 제한점	10
II. 이론적 배경	11
1. 학교조직효과성	11
가. 학교조직효과성의 개념	11
나. 학교조직효과성의 모형 및 구성요소	14
2. 창의적 리더십	18
가. 리더십의 개념	18
나. 창의적 리더십의 개념	21
다. 창의적 리더십의 구성요인	25
3. 교사핵심역량	29
가. 역량의 개념	29
나. 교사핵심역량	31
4. 교사효능감	33
가. 교사효능감의 개념	33
나. 교사효능감의 구성요소	36
5. 선행연구 고찰	39
가. 학교조직효과성과 교사리더십, 교사효능감, 교사역량의 관계	39
나. 교사리더십과 학교조직효과성, 교사핵심역량의 관계	43
다. 교사핵심역량과 학교조직효과성의 관계	46

라. 교사효능감과 학교조직효과성, 교사리더십의 관계	50
마. 창의적(교사) 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감이 학교조직효과성의 관계	55
III. 연구 방법	57
1. 연구모형	57
2. 연구대상	58
가. 예비조사	58
나. 본 조사	59
3. 변인	60
가. 종속변인	60
나. 독립변인	61
4. 측정도구	64
가. 창의적 리더십	64
나. 교사핵심역량	67
다. 교사효능감	70
라. 학교조직효과성	73
5. 자료수집 절차	77
가. 예비조사	77
나. 본 조사	77
6. 자료처리 방법	78
IV. 연구 결과	80
1. 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성에 대한 교사의 인식	80
가. 변인별 평균 및 표준편차	80
나. 교사 배경 변인별 창의적 리더십 인식 차이	81
다. 교사 배경 변인별 교사핵심역량 인식 차이	82

라. 교사 배경 변인별 교사효능감 인식 차이	83
마. 교사 배경 변인별 학교조직효과성 인식 차이	84
2. 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성 간의 상관관계	85
3. 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성에 미 치는 영향	88
가. 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감이 학교조직효과성에 미치는 영향	88
나. 창의적 리더십의 하위변인이 학교조직효과성에 미치는 영향	89
다. 교사핵심역량의 하위변인이 학교조직효과성에 미치는 영향	90
라. 교사효능감의 하위변인이 학교조직효과성에 미치는 영향	91
4. 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성 간의 구조적 관계	92
가. 창의적 리더십의 하위변인이 학교조직효과성의 확인적 요인분 석	92
나. 창의적 리더십의 하위변인이 학교조직효과성의 구조적 관계 분 석	96
V. 논의	104
가. 창의적 리더십의 하위변인이 학교조직효과성에 대한 교사들의 인식 및 교사 배경변인별 차이	104
나. 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성 간 의 상관 및 학교조직효과성에 미치는 영향	106
다. 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성 간 의 구조적 관계	110
VI. 요약 및 결론	115

참고문헌 122

부록 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성 측정
도구 145



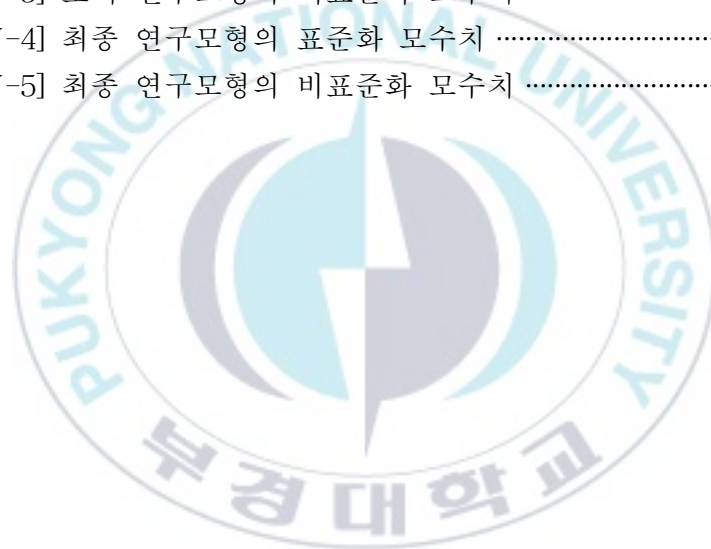
표 목차

<표 II-1> 학교조직효과성의 개념	12
<표 II-2> 학교조직효과성 접근방법에 관한 분류 항목	14
<표 II-3> 학교조직효과성 구성요소 비교	15
<표 II-4> 리더십의 유형	19
<표 II-5> 창의적 리더십의 개념	22
<표 II-6> 창의적 리더십의 구성요인	25
<표 II-7> 연구자별 역량 정의	30
<표 II-8> 교사효능감이 높은 교사와 낮은 교사의 특징 비교	35
<표 II-9> 교사효능감의 정의와 하위 구성요소	37
<표 III-1> 예비 조사 대상자의 배경 변인	58
<표 III-2> 본 조사 대상자의 배경 변인	59
<표 III-3> 학교조직효과성 변인의 구성요인과 내용	61
<표 III-4> 창의적 리더십 변인의 구성요인과 내용	62
<표 III-5> 교사핵심역량 변인의 구성요인과 내용	63
<표 III-6> 교사효능감 변인의 구성요인과 내용	64
<표 III-7> 창의적 리더십의 항목별 문항 구성과 신뢰도	64
<표 III-8> 창의적 리더십 측정도구의 KMO와 Bartlett's Test 결과 ..	65
<표 III-9> 창의적 리더십 측정도구의 요인분석 결과(예비조사)	65
<표 III-10> 창의적 리더십 측정도구의 요인분석 결과(본조사)	66
<표 III-11> 교사핵심역량의 항목별 문항 구성과 신뢰도	67
<표 III-12> 교사핵심역량 측정도구의 KMO와 Bartlett's Test 결과 ..	68
<표 III-13> 교사핵심역량 측정도구의 요인분석 결과(예비조사)	68
<표 III-14> 교사핵심역량 측정도구의 요인분석 결과(본조사)	69
<표 III-15> 교사효능감의 항목별 문항 구성과 신뢰도	70
<표 III-16> 교사효능감 측정도구의 KMO와 Bartlett's Test 결과	71
<표 III-17> 교사효능감 측정도구의 요인분석 결과(예비조사)	71
<표 III-18> 교사효능감 측정도구의 요인분석 결과(본조사)	72
<표 III-19> 학교조직효과성의 항목별 문항 구성과 신뢰도	74

<표 III-20> 학교조직효과성 측정도구의 KMO와 Bartlett's Test 결과	74
<표 III-21> 학교조직효과성 측정도구의 요인분석 결과(예비조사)	74
<표 III-22> 학교조직효과성 측정도구의 요인분석 결과(본조사)	75
<표 IV-1> 변인별 평균 및 표준편차	80
<표 IV-2> 교사배경변인별 창의적 리더십의 인식 차이	81
<표 IV-3> 교사배경변인별 교사핵심역량의 인식 차이	82
<표 IV-4> 교사배경변인별 교사효능감의 인식 차이	83
<표 IV-5> 교사배경변인별 학교조직효과성의 인식 차이	84
<표 IV-6> 변인 간 상호 상관관계	85
<표 IV-7> 하위변인 간 상호 상관관계	87
<표 IV-8> 학교조직효과성에 대한 창의적 리더십 교사핵심역량, 교사효 능감의 다중회귀분석	88
<표 IV-9> 학교조직효과성에 대한 창의적 리더십 하위변인의 다중회귀 분석	89
<표 IV-10> 학교조직효과성에 대한 교사핵심역량 하위변인의 다중회귀 분석	90
<표 IV-11> 학교조직효과성에 대한 교사효능감 하위변인의 다중회귀분 석	91
<표 IV-12> 측정 모형의 집중 타당도 결과	94
<표 IV-13> 측정 모형의 판별 타당도 결과	95
<표 IV-14> 초기 연구 모형 적합도 지수	98
<표 IV-15> 최종 연구 모형 적합도 지수	101
<표 IV-16> 측정모형의 모수 추정치	101
<표 IV-17> 최종 연구 모형의 추정 모수치 및 통계적 유의성 검정	102
<표 IV-18> 최종 연구 모형의 잠재변인 간 인과효과 분석	103

그림 목차

[그림 II-1] 창의적 리더의 네 가지 역할	24
[그림 III-1] 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성 간의 구조적 관계 분석 연구모형	57
[그림 III-2] 자료수집 절차	78
[그림 IV-1] 확인적 요인분석(CFA) 측정 모형	93
[그림 IV-2] 초기 연구모형의 표준화 모수치	97
[그림 IV-3] 초기 연구모형의 비표준화 모수치	98
[그림 IV-4] 최종 연구모형의 표준화 모수치	100
[그림 IV-5] 최종 연구모형의 비표준화 모수치	100



The Analysis of Structural Relationships among Creative Leadership, Teacher Core Competence, Teacher Efficacy, and School Organizational Effectiveness

Choi Dong Kyu

*Interdisciplinary program of Educational Consulting
The Graduate School,
Pukyong National University*

Abstract

At present, countries around the world have recognized education as an important factor that determines the future of the nation based on the recognition that existing education is not appropriate in the 21st century and are concentrating on education reform. School organization is a collection of human education that is organically linked to faculty, parents, and students to cultivate the talents needed in society.

With the explosion of knowledge, our society is changing rapidly throughout society and the economy. In order to secure competitiveness and competitiveness of knowledge, interest and demand for successful school education have been diversified as well as interest and demand from individuals or social groups. These interests and demands are both a real proof of the present school education and an intense request for the resolution of the problems revealed.

It is true that the culture of the school organization can not follow

the technological or rapid social change due to various factors such as the relaxed combination characteristic of the school organization or organized disorder. Of course, it is difficult to achieve the goals of the school organization by the characteristics of only one side such as teachers, students, and parents who constitute the school organization.

The 'effectiveness' of an organization means the extent to which an intended purpose, output, outcome, or effect occurred or was generated by a cause or action. Practically, measuring the effectiveness of school organization is very difficult to select because of the complex and diverse circumstances of the school organization. However, changes in school education due to the changes of the times are natural, and it is meaningful to search for realistic checks and alternatives.

Of course, the variables affecting the school organization may be various, but the main subject is the teachers who are members of the school. Although there have been many researches on school administrators, there have been just a few studies focusing on teachers, and there have been many individual and simple studies on teacher leadership, teacher competence, and teacher efficacy as variables related to school organizational effectiveness. However, There was no research on the effect of creative (teacher) leadership, teachers' core competence, and teacher efficacy on school organizational effectiveness.

The purpose of this study was to investigate the effects of teacher leadership, teachers' core competence, teacher efficacy, and school organizational effectiveness on organizational effectiveness and causality. The research on creativity leadership, teachers' core competence, and teacher efficacy as the relevant variables will have many implications and important implications.

In this study, based on the assumption that the whole is not the sum

of the simple parts, according to the various previous researches, teachers as center objects, who are the most important of school organization effectiveness research, we studied how the teachers' creative leadership affects the school organizational effectiveness, not simple nor individual, but on comprehensive side to set analytical model for structural relationship.

The results of this study, which includes creative leadership of teachers nationwide, teachers' core competence, and teacher efficacy and school organizational effectiveness, recognition, difference of background by person, correlation, and structural relationship by affection relationship are summarized as follows.

First, creative leadership by teacher's background was significant only when manager teachers were higher than general teachers. Teacher core competencies were significantly higher in female teachers than in male teachers, while teachers' efficacy was significantly higher in teachers than career teachers. In the school organization effectiveness, it was significant that second graded teachers in the qualification of teachers had higher perception of beginner teachers (less than 5 years) in teaching career.

Second, the correlation between creative leadership, teachers' core competence, teacher efficacy, and school organizational effectiveness was highest in teacher core competence and teacher efficacy, teacher core competency and school organizational effectiveness, creative leadership and teacher competence, Effectiveness, creative leadership and teacher efficacy, creative leadership, and school organizational effectiveness.

Third, the effectiveness relationship between creative leadership, teacher core competence, teacher efficacy, and school organizational effectiveness were in the order of teacher core competence, teacher

efficacy, and creative leadership. In the regression analysis, the relationship between these variables was in the order of teacher core competence, teacher efficacy, and creative leadership. In the structural equation, the results were in the order of creative leadership, teacher core competence, and teacher efficacy.

Fourth, in the structural relationship between creative leadership, teacher core competence, teacher efficacy, and direct and indirect effects of school organizational effectiveness, there was a difference in direct and indirect effects of potential variables. The results of this study showed that the total effect of creative leadership on school organizational effectiveness was very significant at .792, with a direct effect of .304 and an indirect effect of .488 indicating that indirect effects were greater than direct effects appear.

In other words, in the structural relationship between creative leadership, teacher core competence, teacher efficacy, and school organizational effectiveness, the effect of creative leadership on teacher core competence, teacher efficacy, and school organizational effectiveness is very clear. In order to improve the organizational effectiveness of the school, it is necessary to enhance the creative leadership and to enhance the teacher core competence and the teacher efficacy simultaneously.

Key Word: Creative Leadership, Teacher Core Competence, Teacher Efficacy, School Organizational Effectiveness

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

세계는 교육혁명 중이다. 지식의 폭발적인 증가와 함께 우리 사회·경제 전반에서는 빠른 속도로 변화가 일어나고 있다. 지식 경쟁력이나 경쟁우위 확보를 위해 개인뿐만 아니라 사회집단에서도 다양한 관심과 요구가 나타나는 가운데, 성공적인 학교교육에 대한 관심과 요구 또한 매우 다양해졌다. 이러한 관심과 요구는 현행 학교교육에 대한 현실적 방증임과 동시에 드러난 문제점의 해결에 대한 강렬한 요청이기도 하다.

학교조직문화는 학교조직의 이완 결합적 특성이나 조직화된 무질서 등의 여러 가지 요소로 인해 과학기술이나 급속한 사회변화를 못 따라가는 게 사실이다. 물론 학교조직의 구성 주체인 교사, 학생, 학부모 등의 어떤 한 쪽만의 특성으로 학교조직의 목표를 달성하기는 어렵다. 조직의 '효과성(effectiveness)'은 어떤 원인이나 작용에 의해 발생된, 혹은 얻은 의도한 목적, 산출, 결과, 효력의 발생 정도를 의미한다. 즉 단순한 성과 혹은 실적(result or performance)이 아니라 이를 의도적으로 설정하고, 획득하고 도달하는데 주어진 조건과 능력, 결과나 영향 관계를 말한다(민진, 2003).

실제적으로 학교조직의 효과성을 측정한다는 것은 학교조직이 처한 여러 가지 환경과 상황이 매우 복잡적이고 다양하기 때문에 측정기준을 선정하기가 매우 어렵다. 그러나 시대적 변화에 따른 학교교육의 변화는 당연한 것이며, 그 현실적 점검과 대안에 대한 탐색은 분명 의미 있는 일이다.

1980년대 전후로 효과적인 학교 연구는 학교개선에 적용 가능한 결과를 제시함으로써 활발하게 논의되었으며 그 논리적 검증성에 대해서도 인정

반게 되었다(곽수란, 2002). 1980년 이후 학교조직효과성을 연구한 국내 석·박사 학위논문을 분석한 오승희, 박세훈(2007)은 학교조직효과성 연구의 독립변인 경향은 대부분이 지도성 연구가 가장 높은 빈도를 차지하고 있으며, 다음으로 학교환경, 의사결정 참여 유형과의 관계를 다룬 연구가 그 뒤를 이었다.

또한 오승희, 박세훈(2007) 이후 최근 10여 년간의 국내 석·박사 학위논문 98건을 추가 분석해 본 결과, 연구들의 경향은 이전의 연구결과와 비슷하게 나타났는데, 주로 지도성 연구(53편-54%) 중에서도 학교장, 교감, 원장에 대한 연구가 가장 높은 빈도(43편-43.8%)를 차지하였는데, 학교장의 지도성 연구가 39편이었고, 다음으로 학교조직문화 또는 조직풍토, 조직몰입, 교사현신에 관한 연구가, 교사효능감은 6편이, 팔로워십이나 임파워먼트, 리더-구성원 교환관계(LMX), 팀-구성원 교환관계(TMX) 등이 연구되었다. 그리고 교사대상 리더십 연구는 14편(14.2%)였다.

학교조직효과성에 대한 구조적 연구는 최근에 들어서 연구가 시작된 것으로 편수는 적은 편이었다(고광혁, 2011; 고병면, 2017; 김선주, 2017; 김현진, 김상돈, 2009; 박대휘, 2014; 박장용, 2017; 박지훈, 2016; 배현영, 2016; 서진상, 2013; 이소영, 2017; 이재윤, 2014; 정연수, 2014; 최상균, 2012; 홍순희, 2012). 이들 중에도 대부분이 학교조직문화와 학교장에 대한 것이었고, 교사대상 교사효능감 또는 교사리더십 관련 연구가 5편이었다.

학교조직에 영향을 미치는 변인은 다양하겠지만, 학교조직효과성을 제고하는데 핵심 주체는 학교구성원인 다수의 교사들이다. 현재까지 학교 관리자에 대한 연구는 많지만, 교사를 중심으로 한 것은 소수였다. 학교조직효과성과 관련 변인으로 교사 리더십, 교사역량, 교사효능감에 대한 개별적이고 단순한 연구들은 다수였지만, 학교조직 내에서 교사의 교육활동과 관련된 중요 변인들인 창의적(교사)리더십, 교사핵심역량, 교사효능감이 학교조

직효과성에 구조적으로 어떤 관계로 어떤 영향을 미치는지에 대한 연구는 찾을 수가 없었다.

이에 본 연구에서는 교사리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성을 변인으로 하여 좀 더 종합적이며, 구조적인 학교조직 내에서의 영향 및 인과관계의 연구 필요성에 따라, 시대적 변화에 따른, 교사들에게 요구되는 창의적 리더십과 교사핵심역량, 교사효능감을 관련 변인으로 한 연구는 많은 시사점과 중요한 의미를 가질 것이다.

현재, 세계 각국은 기존의 교육이 21세기에는 적합하지 않다는 인식을 바탕으로 교육이 국가의 미래를 결정짓는 중요한 요인으로 인식하고 교육 개혁에 집중하고 있다. 학교조직은 사회에서 필요한 인재를 양성하기 위해 교직원, 학부모, 학생이 유기적으로 연계된 인간교육 집합체이다. 교육의 질은 교사의 질을 넘어설 수 없다는 것은 이제 일반 명제가 되었다. 교육의 변화를 선도하는 핵심적인 위치에 있는 사람은 교사들이다. 즉 교사 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감은 그 어느 때보다도 학교교육에서 매우 중요해졌다. 이에 교사대상의 교사의 창의적 리더십과 교사로서 핵심역량과 교사로서 느끼는 효능감은 학교조직의 효과성을 결정짓는 매우 중요한 요소가 될 것이다.

현행 학교 교육활동의 성패를 결정짓는 중요한 요소로 강조되어 온 것이 지도성(Leadership)인데, 지금까지의 대부분의 연구 대상은 학교장의 지도성이었다. 그러나 최근 연구에서는 학교는 다양한 조직 및 구성원들의 집합체이기 때문에 그들 전체에 내재된 것이지, 한 개인이나 부서에 국한된 것이 아니라는 공감대가 형성되고 있다. 즉 학생들에게 직접적으로 크게 영향을 미치는 것은 각 교사들 개인의 리더십이라는 점이다(이재운, 2014).

글로벌 리더를 양성함에 있어 창의성을 갖추고, 창의적으로 집단을 이끌며 문제해결을 할 수 있는 리더십이 필요하다(이경화, 2009). 교육 개혁의

핵심적 주체로서 교사의 역할은 매우 중요하다. 즉 개혁의 주체로서 교사들이 리더십을 발휘해야 한다. 최근 학교교육의 여러 가지 현상과 관련하여 교사 리더십은 더욱 다양하고 절실하게 요구되고 있다. 이런 교사들의 리더십은 학교의 교육성과를 높이는데 필수적인 요소이며, 현재 교사들에게 절실히 요구되는 리더십은 바로 창의적 리더십이라 할 수 있다.

창의적 리더십은 교육개혁의 핵심주체인 교사들에게 요구되는 가장 필수적인 능력으로, 특정한 상황 속에서 집단이나 개인들에게 공동의 목표 달성을 위해 비전 제시는 물론 스스로 주어진 문제들을 창의적으로 해결하며 행동하게 하는 개인과 조직에 미치는 영향력과 그 과정이라 할 수 있다.

21세기 교육목표가 창의적인 리더의 양성인데, 교육의 주체인 교사들이 창의적이어야 한다는 전제에서 출발하여 이러한 교사들의 창의적 리더십이 학교조직과 교사 개인들에게, 학교조직의 효과적 운영에 어떠한 영향을 미치는가가 본 연구의 주요 대상이다. 즉 교사들의 개인적인 리더십, 사회적인 리더십, 문제해결 리더십을 중심으로 학교조직효과성, 교사핵심역량과 교사효능감과의 구조적 관계를 밝히는 것이 주된 연구목적이다.

교사역량강화 차원에서 2004년 이후 정착된 교원평가제도는 교사의 수업이나 생활지도를 새로운 관점에서 이해하고 스스로 자기계발을 위해 노력하도록 유도해 궁극적으로 공교육에 대한 신뢰를 높이고 학교 교육의 질을 높인다는 목표를 가졌지만(교육인적자원부, 2007) 그 실효성은 유명무실하다. 또한 그동안 효과적인 교사역량 및 교사 전문성과 관련된 다수의 선행 연구들은 거의 대부분 교수(Teaching)중심의 교사 입장과 학교 경영 측면에서의 교장의 입장에서 효과적인 교사의 역량 및 전문성을 도출하였는데(장선영, 박인우, 김명량, 엄미리, 2008), 주로 개인에게 한정된 범위에서 논의가 되었다.

이에 따라 본 연구에서는 교사의 핵심역량의 개념을, 교사는 혼자서 일

하는 것이 아니라 학교 조직 안에서 동료 교사와 협업을 해야 하고, 많은 시간을 걸쳐서 학생들을 가르치는 일을 수행한다는 전제를 두고, 학교교육은 수시로 변화하는 사회 속에서 학생들이 성공적인 삶을 살 수 있도록 교육 경험을 제공해야 하는 교사들에게 꼭 필요한 성품까지 포괄한 개념으로 사용하였다.

2015 개정 교육과정이 추구하는 네 가지 인간상은 자주적인 사람, 창의적인 사람, 교양 있는 사람, 더불어 사는 사람이다. 핵심역량은 자기관리 역량, 지식정보처리 역량, 창의적 사고 역량, 심미적 감성 역량, 의사소통 역량, 그리고 공동체 역량의 여섯 가지로 제시되었다(교육부, 2015). 처음으로 역량 개념을 도입되었는데, 미래의 인재상에 부합하는 교육을 위해서 교사는 학교교육을 통해 학생들에게 길러주어야 할 역량이 무엇인지를 먼저 알고, 자신들도 그러한 역량을 당연히 갖추고 있어야 한다. 마찬가지로 교사핵심역량은 학교조직효과성 측정에 매우 중요한 변인이라 판단하였다.

교사는 학생들의 학업 성취, 학습 동기뿐만 아니라 인성, 가치관, 태도, 도덕성 등의 여러 정의적 특성에 지대한 영향을 미치는 것으로 보고되고 있다(이현주, 신종호, 최효식, 이유경, 2011). 또한 교사의 능력과 행위에 대한 자신의 판단과 믿음은 교실 및 학교에서의 행동과 학생들에게 많은 영향을 주는 중요한 변인이다. 학업성취도에 영향을 미치는 정의적 측면의 요인 중에서 학습자의 학습에 대한 자기효능감이 가장 중요하며, 다음으로 학습을 돕는 교사의 효능감 또한 중요한 위치에 있다(김영상, 1999).

인간은 자신에 대해 끊임없이 사고하고 판단하기에 자기역할에 충실한 행동들의 지속 여부와 행동을 위한 노력을 결정한다. 교사들은 자신들을 둘러싼 주변 환경과 심리적 요인들을 어떻게 지각하느냐에 따라 많은 영향을 받으며, 교사효능감은 교사 자신뿐만 아니라 관계를 맺는 많은 사람들에게 영향을 미칠 것이다. 이에 본 연구에서는 교사효능감을 중요하게 판

단한다.

이에 본 연구에서는 전체는 단순한 부분의 합이 아니라는 전제 아래, 다양한 선행연구들을 바탕으로, 학교조직의 효과 연구에 있어서 학교조직에서 가장 중요한 교사를 중심대상으로 하였다. 그리고 교사의 창의적 리더십이 교사핵심역량과 교사효능감을 매개로 학교조직효과성에 어떠한 영향을 미치는가에 대한, 단순하고 개별적이지 않은, 포괄적이면서 종합적인 측면에서 그 구조적 관계를 분석해 보고자 한다. 그리하여 국가적 교육경쟁력 강화 차원에서 구현되는 새로운 개정 교육과정 운용에 적절하고, 현직 교사들에게 좀 더 적극적으로 교육에 임할 수 있는, 교육적 가치와 시사점을 제공하면서 후속연구에도 도움이 될 수 있을 것이라 생각한다.

2. 연구문제

본 연구의 목적은 창의적 리더십, 학교조직효과성, 교사핵심역량, 교사효능감 간의 구조적 관계를 알아보는 것이다. 이러한 목적을 달성하기 위한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성은 교사배경별로 차이가 있는가?

연구문제 2. 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성은 관계는 어떠한가?

연구문제 3. 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감은 학교조직효과성에 어떠한 영향을 미치는가?

3-1. 창의적 리더십의 하위변인은 학교조직효과성에 어떠한 영

향을 미치는가?

3-2. 교사핵심역량의 하위변인은 학교조직효과성에 어떠한 영향을 미치는가?

3-3. 교사효능감의 하위변인은 학교조직효과성에 어떠한 영향을 미치는가?

연구문제 4. 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성 간의 구조적 관계는 어떠한가?

3. 용어의 정의

가. 학교조직효과성

본 연구에서는 학교조직효과성을 학교조직에 기대되었던 조직의 목표가 실제 달성된 정도로 하여 포괄적으로 정의하였다. 왜냐하면, 효과성이란 절대적 개념이기도 보다는 상대적이고 다차원적인 성격의 개념이기 때문이다. Campbell(1977)에 따르면 조직효과성의 평가지표로 심리적 지표, 경제적 지표, 관리적 지표로 나누었는데, 국외연구는 대체로 세 지표로 된 연구가 많지만, 국내 연구들은 조직효과성 척도를 제작하여 연구한 김창걸(1983) 이후에는 심리적 지표를 중심으로 연구가 많이 진행되었다.

이는 시대적 변화에 따른 교육에서도 인간관계의 황폐화가 심화되고 공교육제도의 폐해로 나타난 교권침해, 교실붕괴, 학교폭력 등의 인간관계의 저해 현상으로 인해 인관관계의 중요성이 더욱 절실하게 부각됨에 따라 학교조직의 목표달성에 중추적인 역할을 하는 교사 대상의 측정준거로 많이 사용되고 있음을 의미한다.

교사는 학교조직에서 매우 중요한 위치를 차지하고 있다. 이에 학교조직

의 효과성 개념도 조직 구성원의 심리적 차원의 여러 요소들이 포함되고 있는 것과 매우 관련이 높다고 할 수 있다. 또한 학교조직효과성은 측정 지표에 따라 매우 다양하게 구분되는데, 선행연구 준거들을 바탕으로 김창걸(1983) 이후 높은 연구의 빈도를 보이고 있고, 연구대상이 교사인 만큼 박대휘(2014)가 수정·보완하여 사용한 직무만족, 직무성과, 조직적응성을 하위변인으로 학교조직효과성을 측정하였다. 측정결과는 Likert 5점 척도로 점수가 높을수록 학교조직효과성 수준이 높은 것을 의미한다.

나. 창의적 리더십

본 연구에서는 창의적 리더십을 미래사회의 리더에게 가장 필수적인, 4가지 역할(도전자, 후원자, 생성자, 촉매자)을 잘 수행하는 능력이며, 특정 상황 속에서 집단이나 개인들에게 공동의 목표 달성을 위한 비전 제시 및 주어진 문제들을 창의적으로 해결하며 행동하게 하는 개인과 조직에 미치는 영향력과 그 과정이라고 정의한다.

창의적 리더십의 구성 요인을, 효과적인 학교조직의 운영에 요구되는 다양한 요인을 감안하여, 기존의 리더십 개념과 특성을 포괄하면서 시대적 변화에 적합하다고 판단되는 이경화, 유경훈(2010)의 것을 바탕으로, 황성용(2012), 최윤주(2013), 김태정(2013) 등이 사용한 개인적인 리더십, 사회적 리더십, 문제해결 리더십의 문항들을 본 연구의 목적에 맞게 재구성하였다.

이들 하위요소들을 개인적 리더십 요인으로는 자기관리와 통제, 자기기대와 긍정을, 사회적 리더십 요인으로 배려, 이해, 양보, 용서를, 문제해결 리더십 요인으로 창의적 능력, 태도, 성향을 구성요인으로 세분화하여 정의한다. 측정결과는 Likert 5점 척도로 점수가 높을수록 창의적 리더십 수준이 높은 것을 의미한다.

다. 교사핵심역량

본 연구에서는 교사핵심역량을 학교조직에서 주어진 직무나 역할을 성공적으로 수행하는데 꼭 필요한 역량, 즉 지식, 기술, 태도의 종합체라고 정의한다. 핵심역량은 특정 직무를 최상의 수준으로 수행해내는데 요구되는 것으로 상황에 적합하게 발휘되는 역량이다. 그러므로 교사핵심역량은 교사의 직무를 수행하는데 가장 핵심이 되는 역량을 말한다.

본 연구에서 교사는 학교라는 조직(문화) 환경 속에서 생득적인 개인의 특질과 후천적인 기능과 요소들이 겸비된 상태에서 교사의 역량은 행동으로 발휘된다는 점과 교육에서 주된 측면은 학습적 측면과 인성적 측면이라는 점을 감안하였다. 그래서 교사의 핵심역량을 교육과정역량과 정의적 역량으로 구분하여 정의하였고, 본 연구의 목적에 적합하다고 판단되는 김준호(2010)가 초등교사를 대상으로 사용하고, 소미영(2012)이 중·고등학교용으로 수정·사용한 것을 재구성 하였다.

따라서 교사핵심역량의 구성요소를 교육과정 역량(교수-학습 재구성, 교과지도 전략, 평가도구 개발), 정의적 역량(개인특성, 신뢰, 공감, 리더십, 사회성)으로 구분하여 연구하였으며, 측정 결과는 Likert 5점 척도로 점수가 높을수록 교사핵심역량 수준이 높은 것을 의미한다.

라. 교사효능감

본 연구에서는 교사효능감을 교사 자신이 학교상황에서 어떤 결과를 이루기 위해 필요한 행동을 조직하고 수행할 수 있는, 교사 개인의 능력에 대한 판단이며, 주어진 상황에서 얼마나 유능할 수 있는가에 대한 신념으로 정의한다.

따라서 본 연구에서는 교사효능감은 학교조직 내에서도 교사 각 개인이

처한 업무와 과제수행 등에 따른 환경적 차이를 감안하고, 교사효능감을 일반적인 자기효능감의 특수한 영역으로 보고 연구한 이현정(1998)이 개발하고 박관성(1999), 김남희(1999), 김아영, 차정은(2003), 김미진(2003), 이수원(2007), 고광혁(2011)등이 연구한, 자신감, 자기조절 효능감, 과제 난이도 선호를 교사효능감의 측정변인으로 설정하였다.

그 하위요소들을 자신감(교과지도, 특별활동지도, 행정업무), 자기조절 효능감(교과지도, 생활지도, 대인관계), 과제난이도 선호(교과지도, 생활지도, 특별활동지도, 대인관계)로 구분하여 교사효능감의 측정변인으로 정의한다. 측정 결과는 Likert 5점 척도로 점수가 높을수록 교사효능감 수준이 높은 것을 의미한다.

4. 연구의 제한점

본 연구의 조사대상 범위는 전국의 일반계 고등학교 교사들이 대상이며, 학교 관리자는 조사 대상에서 제외하였다. 연구방법은 조사 대상인 교사들에게 설문조사를 하여 자료를 수집하였고, 그것을 통계 분석한 결과를 바탕으로 연구하였다. 따라서 유아대상, 초등학교 대상, 중학교 대상으로 일반화하기에는 한계가 있다. 왜냐하면, 현행 일반계 고등학교는 '수능'이라는 특수한 상황을 감안하고 있는 교육과정이기 때문이다. 아무래도 입시 부담이 많은 일반계 고등학교 교사들만을 대상으로 하였기에 다소 학교 구분에 따라 결과가 달라질 수 있을 것이다. 따라서 본 연구에 나타난 미흡한 부분들은 후속연구들을 통해서 좀 더 정교하게 수정·보완될 필요가 있을 것이다.

II. 이론적 배경

1. 학교조직효과성

가. 학교조직효과성의 개념

‘효과성’의 사전적 의미는 ‘기대되었던 조직의 목표가 실제로 달성된 정도’이다. 조직효과성의 개념을 연구한 민진(2003)은 ‘효과성’(effectiveness)을 어떤 원인이나 작용에 의해 발생된, 혹은 얻은 의도한 목적, 산출, 결과, 효력의 발생 정도이며, 조직효과성의 개념 정의는 학자마다 매우 다양하다고 하였다. 즉 효과성의 개념은 절대적이기 보다는 상대적이며 다차원적인 성격을 지녔다고 볼 수 있다.

또한 학교조직은 전문적 관료제 특성을 지니면서도 구성원들이 서로 독립성과 자율성을 갖고 있는, 느슨한 이완결합체제이기 때문에 학교조직효과성의 개념 정의 또한 연구자나 연구목적에 따라 다양하게 정의될 수 있지만(신재흡, 2002; 최연인, 2005; 오세희, 2009), 학교조직효과성의 개념을 정리하면, ‘학교조직에 기대되었던 조직의 목표가 실제 달성된 정도’라고 정의될 수 있겠다. 조직 경영에서 조직의 효과성은 매우 중요한 평가지표이지만, 어떤 준거에 따라 평가되느냐에 따라 결과는 매우 판이하게 달라진다.

마찬가지로 학교조직도 학교조직의 효과성을 측정하는데 목표달성의 여부 확인이나 투입대비 산출의 비교가 쉽지 않은 특성을 지니고 있다. 기존의 선행연구들을 통해 학교조직효과성의 개념을 살펴보면 대체적으로 국외 연구들은 학생의 학업성취도를 향상시키기 위한 학교기능에 초점을 맞추었고, 국내 연구들은 학교행정가 또는 교사의 입장에 초점을 맞추어 제시하

고 있었다. 이러한 개념들을 간단히 정리해 보면 <표 II-1>과 같다.

<표 II-1> 학교조직효과성의 개념

연구자	학교조직효과성의 개념
Clauset & Gayner(1982)	학업성취가 낮은 학생이 학년수준과의 격차를 줄인 정도
Frederick(1987)	강력한 행정적 지도성, 안전한 환경, 교수·학습의 강조, 학생에 대한 교사의 기대, 학생 성취도 측정 등
Cheng(1996)	학교기능을 극대화 할 수 있는 능력 / 학교기능을 수행할 수 있는 정도
Scheeren(2000)	학교자체의 노력으로 투입면에서 학생들의 정도가 비슷한 다른 학교에 비해 학교목표를 성취하는 정도
김창걸(1995)	직원들이 만족스러운 상태에서 노력하며 조직이 환경에 적응해 가면서 교육성과를 확보하려는 노력
김동춘(1997)	교사들이 만족스런 상태에서 외부환경의 변화와 요구에 적응해 가면서 강한 헌신감을 느끼고 교육기관의 교육목표를 달성하는 정도
김화자(2001)	학교조직이 외부환경으로부터 인적·물적 자원을 지원받아 학교가 의도한 교육적 목표를 달성할 뿐만 아니라 학교조직집단들의 욕구에 부응하고, 계속 변화하는 독특한 조직 환경 속에서 조직을 유지할 수 있는 생존능력까지 포함하는 것
신재흡(2002)	학교조직 구성원들이 과업을 수행해 가는 과정에서 내·외적 욕구가 충족되어 학교생활에 대해 긍정적인 감정 상태를 가지며 직무에 강한 애착을 가지고, 학교조직의 대·내외적 환경 변화에 어느 정도 신속성 있게 대응하는 지를 보는 조직적응성 및 조직 구성원들의 지각정도
이정훈(2003)	학교교육의 목표를 달성하고, 학교교육 관련자들의 욕구에 부응하며, 변화하는 학교 외부환경에 신속하게 대응하여 학교조직을 유지 및 발전시키는 일련의 총체적인 개념으로 교사들에 의해 지각된 정도
최연인(2005)	학교 조직이 교육적 환경 변화에 신속하게 적응하고, 교직원들이 소속감과 헌신감을 가지고 만족스러운 상태에서, 교육 목표를 성공적으로 수행해 가는 과정
문승태, 양복만(2007)	교사들이 자신에게 주어진 업무수행에서 창의력을 가지고 혁신적인 행동으로 근무하며, 직무를 수행함에 있어 그 역할에 만족하고, 조직에 대한 소속감과 사명감으로 업무에 몰두하며, 업무추진에 있어 학교 내외의 환경변화와 지역

	사회에 잘 적응하여 학교조직의 목표를 효율적으로 달성하는 정도
오승희(2007)	학교 조직 구성원들이 학교 교육의 목표를 달성하는데 최대한의 힘을 모으고, 목표를 달성하는 과정에서 스스로에게 주어진 역할에 만족하며, 변화하는 학교 내·외부 환경에 신속하게 대응하여 학교조직을 유지·발전시킬 수 있는 힘
윤연희(2008)	교사들이 자신에게 주어진 직무수행 역할에 만족감을 표시하며, 직무수행의 환경적 변화와 조직의 요구에 적극적으로 적응하며, 조직에 대한 강한 소속감과 헌신감을 가지고 효과적으로 학교 조직의 목표를 달성하는 정도
김영옥(2010)	조직의 목표달성 과정에서 목적이 되는 측면과 조직 구성원의 만족을 나타내는 심리적·내재적 측면을 포함하는 개념의 두 가지 차원으로 보고 학교조직의 목표를 달성해 가는 과정에서 산출된 교육적 성취도와 구성원들이 지각하는 만족과 헌신의 정도
민석홍(2011)	학교구성원이 맡은 유·무형의 과업을 수행해 가는 과정에서 내·외적 욕구가 충족된 정도 및 정서 상태에 대한 지각정도
고남숙(2013)	학교조직이 적정목표를 설정하고 주어진 여건 속에서 목표를 성취한 정도
박희경(2014)	학교 구성원이 학교 교육의 목표를 달성하는데 최대한의 힘을 모으고, 주어진 역할에 만족하며, 변화하는 학교 내·외부 환경에 신속하게 대응하여 학교조직을 유지·발전시킬 수 있는 능력

출처 : 이재윤(2014). p.45의 내용을 기초로 재구성하였음.

이상으로 학교조직효과성의 개념 변화를 살펴보면, 학업성취라는 단순한 목표 개념이 시대 변화에 대한 적응과 구성원들의 욕구와 만족, 문제 해결을 위한 창의력까지 조금씩 포괄적인 개념으로 변화해왔음을 알 수 있다. 이와 같이 연구자에 따라 학교조직효과성의 개념이 다양하고 어느 한 가지 관점에서 정의하기는 어려우며 다차원적인 측면에서 정의할 필요가 있을 것이다. 이에 본 연구에서는 학교조직효과성을 ‘학교조직에 기대되었던 조직의 목표가 실제 달성된 정도’로 하여 포괄적으로 정의하고자 한다.

나. 학교조직효과성의 모형 및 구성요소

조직효과성에 대한 관점은 목표 모형, 체제자원 모형, 내적과정 모형, 통합 모형, 수용자 만족 모형 등 크게 5가지고 구분되는데(강경수, 2007; 박옥선, 2015; 이상철, 2015), 첫째로 목표 모형은 조직은 목표를 추구하는 합리적 실체로 보는 모형을, 둘째로 체제자원 모형은 조직을 하나의 개방체제로서 투입-산출 활동을 한다는 것을 전체로 하는 모형을, 셋째로 내적과정 모형은 결과를 조직효과로 보는 목표 모형이나 투입자원을 조직효과로 보는 체제자원 모형과는 달리 내적과정을 효과성의 판단 기준으로 삼는 모형을, 넷째로 통합 모형은 목표모형과 체제자원모형을 발전 및 통합한 것으로서 기존의 효과성 모형을 모두 인정하고 전체를 통합적으로 평가 대상으로 하는 모형을, 다섯째로 수요자 만족 모형은 조직을 참여자의 사회적 행위와 상호작용체제라고 보는 모형을 말한다(이상철, 2015). 이러한 조직효과성의 다양한 관점에 따라 학교조직효과성의 접근 방법에 대한 학자들의 분류기준을 정리해 보면 <표 II-2>와 같다.

<표 II-2> 학교조직효과성 접근방법에 관한 분류 항목

연구자	분류 항목
Yuchtman & Seashore(1967)	목표 접근법, 기능적 접근법, 체제-자원 접근법
Steers(1975)	단일변인모형, 다변인모형, 과정모형
Keeley(1978)	공식적 목표모형, 실행목표모형, 체제-자원모형, 사회적 의모형
Hall(1982)	체제-자원모형, 목적모형, 참여자 만족모형, 사회적 기능모형, 모순모형
Cameron(1984)	목표모형, 체제-자원모형, 과정모형, 환경론적 모형
김인수(1991)	목표모형, 체제모형
Hoy & Miskel(2001)	목표모형, 체제-자원모형, 통합모형

신채흡(2002)	목표모형, 체제-자원모형, 과정모형, 참여자 만족모형
최연인(2005)	목표 접근법, 기능적 접근법, 체제-자원모형, 과정 접근법

출처 : 최상균(2012). p.56; 서진상(2013). p.50의 내용을 기초로 재구성하였음.

위에서 살펴본 바와 같이 학교조직효과성에 대한 접근방법이나 개념의 정의에 따라 관점의 차이를 보이고 있기 때문에 그 구성요소 변인도 다양하게 나타난다. Campbell(1977)에 따르면 조직효과성의 평가지표로 심리적 지표, 경제적 지표, 관리적 지표로 나누었는데, 국외연구는 대체로 세 지표로 된 연구가 많지만, 국내 연구들은 조직효과성 척도를 제작하여 연구한 김창걸(1983) 이후에는 심리적 지표를 중심으로 연구가 많이 진행되었다.

이는 시대적 변화에 따른 교육에서도 인간관계의 황폐화가 심화되고 공교육제도의 폐해로 나타난 교권침해, 교실붕괴, 학교폭력 등의 인간관계의 저해 현상으로 인해 인관관계의 중요성이 더욱 절실하게 부각됨에 따라 학교조직의 목표달성에 중추적인 역할을 하는 교사 대상의 측정준거로 많이 사용되고 있음을 의미한다. 교사는 학교조직에서 매우 중요한 위치를 차지하고 있다. 이에 학교조직의 효과성 개념도 조직 구성원의 심리적 차원의 여러 요소들이 포함되고 있는 것과 매우 관련이 높다고 할 수 있다.

이러한 학교조직효과성 관련 선행연구들에서 제시된 구성요소의 준거들을 정리·추출해 살펴보면 <표 II-3>과 같다.

<표 II-3> 학교조직효과성 구성요소 비교

연구자	변인(영역)	직무만족	조직적응	직무성과	자원확보	능률성	응용성	혁신성	생산성	지역사회유대	교육과정	학업성취	학교평가	체제개방성	참여성	조직몰입
Steers(1975)		0	0	0		0	0		0			0		0		
Cameron(1978)		0			0				0	0		0		0	0	

Miskel 외(1979)	o	o	o			o											
Purkey 외(1983)		o		o	o	o			o	o	o						
Sergiovanni(1987a)	o	o	o		o	o	o	o				o			o		
Hoy & Miskel(2001)			o						o	o	o						
Warner 외(2001)			o		o	o			o	o	o						
김창걸(1983)	o	o	o														
조남두(1992), 김동춘(1997)	o	o	o				o	o									
최연인(2005)	o	o	o														
이정로(2006), 서영란(2006)	o	o	o														
강경수(2007)	o	o	o														o
서진상(2013), 박희경(2014), 박대휘(2014), 이재운(2014)	o	o	o									o					
이상철(2015)	o	o	o														o
계	16	16	17	2	4	5	2	4	4	3	5	2	2	2	2	2	2

출처 : 박대휘(2014). p.34; 이재운(2014). p.49; 서진상(2013). p.57; 이상철(2015). p.25의 내용을 기초로 재구성하였음.

이에 본 연구에서는 이상의 선행연구 측정 준거 가운데, 김창걸(1983) 이후 비교적 높은 빈도를 보이고 있고, 연구대상이 교사인 만큼 직무만족, 조직적응성, 직무성과를 학교조직효과성의 측정변인으로 하여 설정하였다.

이 세 변인에 대해 좀 더 살펴보면, 첫째 ‘직무만족’의 사전적 의미는 개인이 자신의 직업 또는 직무에 만족하는 정도를 의미한다. 즉 교사들이 자신의 직무와 관련하여 내·외적 욕구가 충족되고 만족되는 정서적 상태라고 할 수 있다. 직무 만족에 대한 정의는 매우 광범위하여 단일 개념으로 사용하기에 어려움이 있지만 일반적으로 학자들은 직무 만족을 크게 정서적 직무 만족과 인지적 직무 만족으로 구분한다. 정서적 직무 만족은 개인들이 자신의 전반적인 직무에 대해 느끼는 긍정적 정서를 의미한다. 인지적 직무 만족은 임금, 복지, 근무 시간 및 기타 직무와 관련된 특정 요인에 대한 개인의 만족도를 뜻하며 인지적 평가과정을 거치는 것으로 볼 수 있다. 따라서 직무에 대한 자부심이나 보람, 책임성, 소속감, 수행 만족도, 심리적

안정감, 행정가와의 관계 등이 평가될 수 있다.

둘째 ‘조직적응’이란 어떤 환경이나 상황에 익숙해진 정도, 즉 개인 또는 조직에게 요구되는 조건이나 변화된 환경에 적절한 대응이 가능해진 정도라고 할 수 있다. 학교조직에서는 학교가 새로운 환경에 대해 대응하고 적응하는 정도, 즉 교육방침에 대한 적응, 사회변화에 대한 적응, 지역사회와의 관계 등만이 아니라 학교조직의 구성원들의 동료교사 간의 협조, 정보교환, 결정사항에 대한 순응 정도 등에 관한 것들도 측정의 평가 대상이 될 수 있다.

셋째로 ‘직무성과’는 조직 목표 기여도에 대해 직원의 행동이 긍정적 영향을 미쳤는지 부정적 영향을 미쳤는지에 대해 가치 평가를 하는 것을 말한다. 즉 교사 자신이 보여준 노력의 결과나 과정에 대한 평가를 의미한다. 학교조직은 그 특성상 단기간의 직무성과에 대한 정확한 평가는 어려운 점이 많지만, 현재 행해지고 있는 학교평가나 교원평가, 성과급제도 그 맥을 같이 하며 조직 생산성과 유사한 점도 많다. 하지만 대체적으로 학교조직에서는 직무에 대한 결과보다는 과정에 대한 평가요소가 많다고 볼 수 있다. 수업준비 정도, 수업활동 능력, 생활지도 능력 정도, 학급경영 능력 정도, 교수학습방법 강구, 학생들이 반응, 분위기 개선 노력, 근무평정, 목표의 인지 및 시간 운영, 업무분장 관계 등에 관한 것들로 다양한 측면이 평가될 수 있다.

2. 창의적 리더십

가. 리더십의 개념

“리더십의 정의는 리더십을 정의하려는 사람의 수만큼 많다.”라고 할 정도로, 리더십에 관한 정의는 많은 학자들에 의하여 매우 다양하게 개념화되고 있다(Stogdill, 1974). 리더십에 관한 이론은 시간의 흐름과 연구자의 관점에 따라 특성이론, 행동이론, 상황이론, 변혁추구이론, 육성이론 순으로 발달적 측면에서 구분할 수 있으며, 1920년대에서 1960년대 초반의 리더십의 대표적인 연구로 특성이론, 행동이론, 상황이론 등으로 구분하는데, 백기복(2005)은 전통적인 리더십 이론을 1940년부터 1980년대 초까지를 특성이론, 행위이론, 상황이론 등으로 구분하기도 하였다.

초기의 리더십 이론은 차별화된 리더십으로 공동의 목표 달성에 도달한다는 점에 초점을 맞추었다면, 1970년대 이후의 리더십 이론은 조직의 리더와 구성원 모두가 갖추어야 하고, 선천적으로 타고나는 것이 아니라 모든 사람은 교육을 통하여 리더십을 개발할 수 있다는 육성이론으로 발전하였다(김미희, 2010). 즉 리더십 이론은 1980년대 들어서면서 새로운 장르의 리더십 이론으로 발전하였다. 대표적인 이론으로는 변혁적 리더십(transformational leadership), 서번트 리더십(servant leadership), 셀프리더십(self leadership), 슈퍼리더십(super-leadership), 감성 리더십(emotionally intelligent leadership), 창의적 리더십(creative leadership) 등이 있다(소미영, 2012)

리더십은 조직의 목표를 효율적으로 달성하고 그 조직의 미래를 결정하는 가장 중요한 요소로 볼 수 있는데, 이 시대에 가장 절실한 것 중 하나라고 보았다(Burns, 2003). 리더십이란 어떤 상황에서 목표달성을 위해 어떤 개인이 다른 개인이나 집단의 행위에 영향력을 행사하는 과정으로(진재열, 2011), 사회를 이루고 있는 구성원들의 관계에서 그들이 원하는 공동의

목표를 향해 서로 협력하는 과정에서 나타나는 주도적인 영향력으로도 보았다(박성아, 2010).

리더십을 집단적인 현상으로 보는 현대의 일반적인 관점을 비판하며, 인지적 접근에서 리더십을 바라본 Gardner(2007)는 리더십이란 리더와 추종자들의 마음속에서 생겨나고 되풀이되는 인지적 과정이라고 주장하며, 리더십을 다른 사람의 사고, 감정, 행동에 의미 있는 영향을 미치는 능력으로 보았다. 그리고 리더십을 무엇을 해야 할 필요가 있으며 어떻게 하면 그것을 효과적으로 할 수 있는지를 다른 사람들이 이해하고 동의하도록 영향력을 행사하는 과정, 그리고 공유목표를 달성하기 위해 개인과 집단 전체의 노력을 촉진하는 과정으로(Yukl, 2002) 정의하거나, 또는 주어진 상황에서 개인이나 집단의 목표 달성을 위한 활동에 영향을 미치는 과정으로도(Hersey & Blanchard, 1982) 정의된다.

이처럼 리더십은 개인과 개인 사이의 영향력 행사의 과정으로부터 시작하여 거대한 사회조직의 지도자가 조직 구성원에게 영향력을 행사하는 과정까지 매우 폭넓게 적용할 수 있는 것이고, 또한 조직성공에 영향을 미치는 중요한 요소이며, 관리자에게 있어서는 조직의 목표를 달성하는, 매우 중요한 활동의 핵심이라고 할 수 있다. 이러한 리더십의 유형도 다양하게 연구되었는데 이를 다시 정리해 보면 <표 II-4>와 같다.

<표 II-4> 리더십의 유형

리더십의 유형	특징	세부 내용
변혁적 리더십	카리스마 지적자극 개별적 배려	-비전 및 사명의 의미를 제공하고 자부심을 주입하는 것 -지식, 합리성 있는 문제 해결 촉진 -구성원 개개인에 대해 코칭 및 조언
거래적 리더십	상황적 보상 예외 관리	-부하의 노력이 특정한 보상과 교환되는, 리더와 부하사이의 교환과정

		-교정적 비판과 부적 피드백 및 부적강화를 수반
서번트 리더십	타인을 위한 봉사 종업원, 고객 및 커뮤니티 우선	-섬세하고 경청하는 리더. 부하를 존귀하게 여기고 가치를 존중하며 창의적 역량을 이끌어냄
셀프 리더십	자율과 책임이 주어졌을 때 스스로 책임지고 행하는 독특한 행동	-내부로부터의 변화를 통해 자신이 하는 일과 역할에 대한 행동과 사고방식에 반영함
수퍼 리더십	모델링, 목표, 목표설정, 격려, 지도, 보상과 질책	-자신의 강점을 다각화 시키는 것. 솔선수범, 자기책임, 자신감을 스스로의 목표를 설정함
감성 리더십	자신의 내면 이해, 조직의 감성역량을 높이는 능력	-냉철한 자아관찰로 자아인식능력이 높아야 하고 자신의 감정을 통제할 수 있어야 하며 타인에 대한 배려와 애정이 있어야 함.
창의적 리더십	개인적 리더십 사회적 리더십 문제해결 리더십	-자기 영향력을 행사하기 위해 사용되는 사고 및 행동전략 -타인을 배려하며 대인간 특성을 강조, 인간의 존엄성과 가치에 대한 믿음에서 출발함 -문제를 제대로 인식하고, 여러 가지 생각을 통해 해결책을 제시하며, 가장 적합한 방안을 가지고 문제를 해결함.

출처 : 권지영(2014). p.22.

이상으로 리더십에 대한 여러 내용들을 요약해 보면, 리더십이란 한 집단의 목표달성을 위해 집단 내의 어떤 구성원이 다른 행동에 대해 적극적인 영향력을 미치는 과정으로, 즉 지도자로서의 능력이나 지도력, 통솔력, 자질 등을 말한다고 정의할 수 있으며, 현대사회 조직에서 가장 필요한 리더십은 기존 리더십의 개념과 특성을 다 포괄하면서 개인적, 사회적으로 현안 문제들을 해결하는 창의적 리더십이라고 할 수 있다.

나. 창의적 리더십의 개념

창의성(創意性)의 사전적 의미를 보면, 새로운 생각이나 개념을 찾아내거나 기존에 있던 생각이나 개념들을 새롭게 조합해 내는 것과 연관된 정신적이며 사회적인 과정으로 설명한다. 창의성은 인간의 정신능력 가운데 불확실한 것이면서 아주 매력적인 것이라고 할 수 있는데, Guilford(1950)는 미국 심리학회장에 취임하면서 창의성 교육과 연구의 부족에서 대해 지적하면서 창의성에 대한 연구와 관심을 불러 일으켰다. 창의성은 인간 모두가 가지고 있는 보편적인 능력(Osborn, 1953)으로, 새롭고 독특한 아이디어나 다른 관점 혹은 문제에 대한 새로운 시각이다(Torrance, 1979). 즉 창의성은 인간의 독창적이고 창조적인 사고능력이라 할 수 있다(소미영, 2012).

창의적 리더십이란 용어는 Sternberg(2002)에 의해 처음 사용되었는데, 그는 매우 창의적인 사람들은 틀에 박힌 현상을 탈피하여, 위험을 감수하고, 새로운 접근법으로 실험해 보며, 문제해결의 대안적인 방법을 조사한다는 사실을 알고 결정적인 성공 리더십에서 구체적인 역할 지능을 설명하는 것으로 창의적 리더십 연구를 시작하였다(김태정, 2013). 창의적 리더십에는 문제 해결의 리더십, 개인적 리더십, 사회적 리더십이 포함되는데, 창의적 리더십은 지배적이거나 권위적인 리더십과 달리 급변하는 가치가 다양하고 그것이 지식 기반 사회에서 요청되는, 새로운 리더십이다(이경화, 최진영, 장신호, 2009).

그래서 창의적 리더십은 구성원들의 상상력을 자극하고 그들의 의견을 받아 들여 조직이 나아가야 할 새로운 목표와 방향으로 진행될 수 있도록 이끄는 과정이며 인지적 능력과 정의적 기술의 조화에서 창의적 문제해결이라는 산출물로 나타나는데(Sternberg et al., 2004), 개인과 조직의 변화를 위한 기능적 과정이라고 할 수 있다. 또한 창의적 리더십은 창의적인 잠재력을 지니고 있으며, 조직 구성원들 또는 팀원들의 창의적 잠재력을

자극할 수 있는 리더십이라고 정의하였다(장재윤, 2008).

이 밖에도 창의적 리더십에 대한 연구는 다양한데 창의적 리더십의 개념을 연구들을 정리해 보면 그 내용은 <표 II-5>와 같다.

<표 II-5> 창의적 리더십의 개념

학 자	연도	창의적 리더십의 개념
Bennis, Nanus	1985	초기의 아이디어와 새로운 기회를 인식하면서 리더 스스로 변화되는 과정에 적극적으로 참여하는 것을 의미한다.
Mumford et al.	2000	성공적인 리더가 될 수 있는 구체적인 태도인 창의성은 리더십의 핵심 역량이고, 창의적 문제해결 기술은 리더십의 효과성을 강화시킨다
Rickards, Moger	2000	창의적 리더십은 Osborn의 브레인스토밍과 같은 창의적 문제해결 시스템 속에서 팀을 자극시킬 수 있는 태도와 실행력이다.
최영미	2000	창의적 리더십(creative leadership)을 특정 상황에서 집단이나 조직이 실현시킬 비전을 설정하고 그 비전을 실현하도록 구성원들의 행동에 영향을 미쳐 구성원들이 기꺼이 스스로 실행하도록 개인과 조직을 창의성을 바탕으로 변화시켜 가는 과정이다.
Northouse	2004	리더십과 창의성을 개념적으로 연결한 창의적 리더십은 조직이 목표 달성에 이르는 과정을 의미한다.
Sternberg et al.	2004	다른 구성원들이 따라 올 수 있도록 트렌드를 창출하는 감각과 조직적이고 업무 차원의 리더십에서 발휘되는 창의성이라는 두 가지 감각으로 바라볼 수 있다
Basadur	2004	창의적 리더십은 문제를 발견하고 인식하여 문제를 해결하는 것으로 새로운 해결책을 실행하기 위해 구성원들을 이끌 수 있는 과정을 의미한다.
Knowles et al.	2005	리더가 다른 사람들의 창의적인 에너지를 이끌어 내는 형태이다.
장재윤	2006	창의적 리더십이란 창의적인 리더가 구성원들의 창의적 잠재력을 자극할 수 있는 리더십을 의미한다.
하태수	2007	기존의 리더십 이론을 탈피한 새로운 리더십 패러다임을 위해, 환경, 리더, 비전 제시, 전략과 목표, 그리고 추종자로부터 창의적 리더십을 구현할 수 있다.

Stoll, Temperly	2008	창의적 리더십이란 성공 가능성을 높이기 위해 관찰, 생각, 행동할 수 있는 모든 수준의 기회를 제공하는 것이다.
이경화 외	2010	창의적 리더십은 창의적인 잠재력과 인지적 능력을 가지고 창의적인 문제해결력으로 구성원들을 공동의 목표로 이끌 수 있는 문제해결 리더십, 개인적 리더십 그리고 사회적 리더십으로 구성된다.
Puccio et al.	2010	창의적 리더십은 구성원들의 인지적 능력과 정의적 요소의 조화에서 발휘되는 창의적 문제해결이라는 산출물로 나타난다.
김미희	2010	아동기에서부터 성인기에 이르기까지 창의적 잠재력과 비전을 가지고 자신 스스로와 다른 구성원들의 사고와 행동에 영향을 미쳐 공동의 목표를 이끌어갈 수 있도록 현 시대에 개인이 갖추어야 하는 필수적인 능력이다.
오종철, 양태석	2012	조직구성원들의 창의적 사고가 도전적인 업무를 자극할 수 있도록 개방적인 행동을 격려하여 혁신행동을 유도하는 리더십이다.
임제현	2014	동일한 집단 정서와 다양한 관계를 이해하면서 스스로 사고하고 창의적이고 주도적으로 의사 결정을 하는 능력으로 간주할 수 있다

출처 : 최윤주(2013). p.16의 내용을 기초로 재구성하였음.

이렇듯 창의적 리더십은 창의적인 잠재력을 지니고 있으며 조직구성원들의 창의적인 잠재력을 자극할 수 있는 리더십으로(장재윤, 2006; Makri and Scandura, 2010) 보았고, 또한 장재윤(2006)은 리더십과 창의성의 정도에 따라 리더십과 창의성의 정도가 높은 리더를 창의적 리더(Creative Leader), 리더십의 정도는 높지만 창의성의 정도가 낮은 리더를 효율적인 리더(Efficient Leader), 리더십의 정도는 낮고 창의성의 정도는 높은 리더를 몽상가형 리더(Dreamer Leader), 리더십과 창의성이 모두 낮은 리더를 소질이 없는 리더(Unfulfilled Leader), 이렇게 네 가지로 리더의 유형을 구분하였다.

그러면 미래사회에 적합한 리더에게 반드시 요구되는 역할이 있을 것이

다. 또한 새로움에 대한 개인의 내적동기와 창조적 사고기술로 정의되는 창의적 리더의 영향력 수준인 개인적인 측면과 사람들과의 관계 측면의 특성을 통하여 창의적 리더의 4가지 역할을 [그림 II-1]과 같이 제시하였다.

내적동기 (열정)	도전자 (Challenger) -열정과 도전	후원자 (Sponsor) -권한 부여
창조적 사고기술	아이디어 생성자 (Idea Generator) -발상의 전환	촉매자 (Catalyst) -창조적 시너지
	개인	관계

[그림 II-1] 창의적 리더의 네 가지 역할

출처 : 장재운(2006), 조직창의연구회(2007), 오중철, 양태식(2010), 임제현(2014).

첫째, 개인수준과 새로움의 내적동기에 의한 역할은 도전자(Challenger)이다. 즉 자신의 일에 대한 내적동기와 열정으로 새로운 접근과 모험을 주도하는 것이다. 둘째, 개인 수준과 창의적 사고 기술에 의한 것은 아이디어 생성자의 역할이다. 항상 새로운 사고와 역발상적인 사고가 가능하며 새로운 기회와 가능성을 찾을 수 있다. 셋째, 관계수준에서 내적 동기에 의한 것은 후원자의 역할이다. 이는 팀원들에게 내적 동기화를 가능하게 하며 분명한 비전과 미션을 제시하고 공유해야 한다. 이는 자신의 일과 아이디어에 대한 주인의식과 통제감을 가지도록 해주며 이는 창의성의 증대에 영향을 준다(Pelz and Andrews, 1966). 마지막으로 팀원들과 관계수준에서 창의적 사고기술에 의한 것은 촉매자이다. 팀원들의 창의적 사고를 자극하여 집단 수준의 창의적 시너지가 일어나도록 촉진해준다(오중철, 양태식, 2010).

이상으로 선행연구들을 종합하여, 본 연구에서는 창의적 리더십을 미래

사회의 리더에게 가장 필수적인, 4가지 역할(도전자, 후원자, 생성자, 촉매자)을 잘 수행하는 능력이며, 특정상황 속에서 집단이나 개인들에게 공동의 목표 달성을 위한 비전 제시 및 주어진 문제들을 창의적으로 해결하며 행동하게 하는 개인과 조직에 미치는 영향력과 그 과정이라고 정의한다.

다. 창의적 리더십의 구성요인

창의적 리더십은 문제를 발견하고 해결하는 과정이다. 이 문제해결과정에는 일정한 틀이 요구된다. 그리고 창의적 리더십은 구성원들이 문제를 새로운 관점으로 바라볼 수 있는 역량과, 변화를 허용할 수 있는 환경을 필요로 한다. 창의적인 조직의 구성원들이 자유롭게 아이디어를 발산하면서 문제를 해결할 수 있는 분위기 속에서 창의적 리더십은 발휘될 수 있는 것이다(최윤주, 2013).

이경화, 유경훈(2010)은 창의적 리더십의 구성요인을 문제해결 리더십, 개인적 리더십, 사회적 리더십으로 구분하고, 이를 다시 창의적 능력, 창의적 성향, 인지적 기술, 과제 책임감, 의사표현, 그리고 문제해결력, 비전과 추진, 자기연습, 자기통제, 자기기대, 유머감각, 배려하기, 존중하기, 도와주기, 협력하기라는 창의적 리더십의 15개 하위요인을 포함하여 연구하였다.

이외에도 많은 연구자들의 창의적 리더십의 구성요소에 대한 연구가 있었는데, 이러한 선행연구들을 통해 드러난 창의적 리더십의 구체적인 구성요인을 정리해 보면 <표 II-6>과 같다.

<표 II-6> 창의적 리더십의 구성요인

구분	구성요인	선행연구
문제해결 리더십	창의적 능력, 창의적 성향, 인지적 기술,	Munford 외(2000); Puccio 외(2007), (2010); Scott 외(1994); Torrance(1972);

	과제 책임감, 의사표현, 문제해결력	Torrance 외(1984); 이경화(2010); 김미희(2010); 소미영(2012); 황성용(2012); 최윤주(2013); 임제현(2014); 권지영(2014)
개인적 (셀프) 리더십	전략, 건설적 사고, 자기 관리, 비전과 추진, 혁신적 행동, 동기, 유머감각, 창의적 인성, 학업만족	송정수, 양필석(2008); 이경화(2010); 김미희(2010); 최석봉(2012); 소미영(2012); 황성용(2012); 최윤주(2013); 임제현(2014); 권지영(2014)
사회적 (서번트) 리더십	배려하기, 존중하기, 도와주기, 협력하기	김동환, 정성현(2006); 이경화(2010); 김미희(2010); 오중철, 양태식(2012); 소미영(2012); 황성용(2012); 최윤주(2013); 임제현(2014); 권지영(2014)

출처 : 최윤주(2013). p.23의 내용을 기초로 재구성하였음.

창의적 리더십의 구성요인인 문제해결 리더십은 문제의 개념을 인식하고 상황을 파악하여 창의적 사고를 활용한 참신한 해결방법으로 행동방법을 결정하는 리더십이다(Mumford, Whetzel & Reiter-Palmon, 1997). Kahney(1986)와 Pounds(1968)는 문제해결이란 문제해결자의 현재 상태와 도달해야 할 목표상태의 차이를 인식하고 그 차이를 유발시키는 장애물을 해소시키는 활동이며, 이러한 차이를 신속하고 효과적으로 해소시킬 수 있는 지적이며 창의적인 능력이라고 정의하였다(백경숙, 2011).

또 문제해결은 주어진 상태에서 목표 상태에 도달하기 위해 행해지는 인지적 처리(cognitive processing)를 말한다. 이러한 문제해결은 일반적으로 문제를 발견하고, 인식하며 정의하고(또는 재정의), 가능한 해결책이나 해결을 위한 방법을 찾고, 그러한 과정을 반추해보거나 나타난 결과를 적용할 방법을 찾는 과정으로 진행된다(조연순, 2001).

리더십과 창의성 각 영역에서 요구되는 세 가지 필요 요소로 긍정적 영향력, 상호관계형성, 창의적 문제해결력으로 연구한 강현주(2008)는 문제해결력이란 개인, 집단, 그리고 조직에서 발생하는 문제를 발견하여 해결책을 실행할 수 있는 능력을 의미한다고 하였다. 창의적 문제해결 영역에서는 미래에 대한 비전, 용기, 창의적 행위에 대한 열정을 발휘하여 리더의 능력

에 대한 인식과 평가를 할 수 있는 창의적 태도, 인지적 능력, 그리고 의사 결정력이라는 요인이 구성될 수 있다(이경화, 유경훈, 2010). 즉, 문제해결 리더십은 창의적 결과물을 위한 필수적인 요소로서, 주위 상황에 대한 지속적인 민감성과 궁금증을 가지고 문제를 정확히 이해하고, 창의성과 인지적인 지식, 기술을 동원하여 해결방안을 탐색 및 실행하는 능력 또는 과정이다(김미희, 2010).

다음으로, 개인적 리더십은 스스로의 능력을 관리하고 평가하는 행동 능력인데, 이러한 능력을 일반적으로 자기 자신의 능력을 파악하고 관리하여 목표를 달성하도록 사고하는 건설적인 사고요인과 자신의 관찰, 평가와 적절한 보상, 강화 등을 이용하여 행동하도록 하는 자기관리의 요인을 셀프 리더십으로 정의했다(이경화, 유경훈, 2010). 셀프 리더십이란 개인이 내적 동기에 따라 자기 규제의 기준을 자율적으로 정하여 업무를 수행하고, 자기통제 전략을 사용하면서, 조직 구성원들에게 영향력을 행사하는 리더십이다(Manz, 1986; Neck & Manz, 2004).

그 셀프리더십의 구성요인들을 Manz(1992)는 자기 관리, 자연적 보상, 사고 셀프리더십으로 분류하였고, Neck & Houghton(2006)은 셀프리더십 척도를 다시 개발하여 항목을 제시하였는데, 크게 세 가지로 행위 중심 전략, 자연적 보상 전략 및 건설적 사고 패턴 전략으로 나누었다. 유대원(2003)은 자기관리(자기관찰·평가, 자기목표설정, 자기강화, 자기비판, 연습), 자연적 보상, 건설적 사고로 보았고, 이명숙(2006)은 반드시 해야 하는 과업을 수행함에 있어 자기관찰, 자기 설정목표, 자기 보상, 자치 처벌 등을 사용하는 행동전략으로 보았으며, 조성중(2002)은 인지전략으로써 보상에 사고를 집중하여 가능성이 있는 방향으로 자신에 대한 믿음, 정신적 이미지 및 자신과의 대화 등을 건설적 방향으로 관리하는 사고방식이라고 정의하였다.

이와 같이 셀프리더십과 개인적 리더십의 개념상 혼란을 막고, 본 연구의 목적에 맞게 타인에게 영향력을 행사하기 이전에 스스로의 능력을 관리하고 평가하며 행동한다는 점을 강조하여 이를 개인적 리더십이라고 정의하고 그 용어를 통일하였다.

마지막으로, 사회적 리더십은 보통 ‘섬기는 리더십’으로 언급되는데, 인간관계 속에서 나타날 수 있는 특성을 고려하여 타인의 상황이나 감정, 의견과 선택에 대한 배려하기와 타인의 가치를 인정하고 소중히 여기는 존중하기, 수용과 경청의 자세로 타인에 대한 관심을 가지는 들어주기 등의 개념과, 구성원들이 협력하여 함께 나누고, 격려하고, 도와주며 공동의 목표를 이루는 개념을 포함하는 서번트(Servant) 리더십과 개념을 같이 한다(이경화, 유경훈, 2010).

사회적 리더십의 구성요인에 대한 탐구는 Spears(1995)가 Greenleaf(1991)의 이론을 바탕으로 가장 먼저 제시하였는데, 그는 경청, 공감, 치유, 인지, 설득, 통찰, 비전제시, 청지기의식, 구성원의 성장, 공동체 형성이라는 10가지 요인을 제시하였다. 이후 Laub(1999)는 평가도구를 개발하였는데, 6가지 차원인 사람에 대한 존중, 구성원의 성장 지원, 도덕성, 공동체 형성, 리더십 발휘, 리더십 공유를 제시하였다(최남례, 이소희, 2006).

현대를 살아가는 이 시대의 리더에게 진정 필요한 것이 팀원들에 대한 먼저 섬기는 마음이라고 할 수 있다. 인간관계의 모든 것은 섬김에 있다고 할 수 있는데, 구성원들을 존중하고 그들의 잠재된 역량을 발휘하도록 돕는 것이 진정한 리더인 것이다. 따라서 사회적 리더십은 그 성격상 인간중심의 리더십인 것이다.

이상으로 본 연구에서는 창의적 리더십의 구성 요인을, 효과적인 학교조직의 운영에 요구되는 다양한 요인을 감안하여, 기존의 리더십 개념과 특성을 포괄하면서 시대적 변화에 적합하다고 판단되는 이경화, 유경훈(2010)

을 바탕으로 하며, 황성용(2012), 최윤주(2013), 김태정(2013) 등이 사용한 개인적인 리더십, 사회적인 리더십, 문제해결 리더십을 기반으로 하여, 본 연구의 목적에 맞게 재구성하였다. 이들 하위요소들을 개인적 리더십 요인으로는 자기관리와 통제, 자기기대와 긍정을, 사회적 리더십 요인으로 배려, 이해, 양보, 용서를, 문제해결 리더십 요인으로 창의적 능력, 태도, 성향을 구성요인으로 세분화하여 정의한다.

3. 교사 핵심 역량

가. 역량의 개념

역량(competence)의 사전적 의미는 ‘어떤 일을 해 낼 수 있는 힘’으로 ‘특정과제에 적합한 개인의 자질’이라고 해석된다. 즉 조직 환경 속에서 탁월하고 효과적으로 업무를 실행하기 위한 조직이나 개인의 행동특성으로 특정한 직무나 역할을 수행하는데 필요한 지식, 수행, 태도 등으로 구성된다(최진영 외, 2009). 역량은 McClelland(1973)에 의해 인종이나 성, 사회경제적 요인의 영향을 많이 받는 기존의 지능(intelligence)검사나 특성(traits)검사가 직업에서 성공적인 수행을 예측하지 못한다고 보고 그 대안으로 도입된 개념이다.

역량의 개념은 학자나 연구자에 따라 혹은 연구 분야에서 따르더라도 그 정의가 조금씩 다르다. 또한 고정적이거나 일방향적인 의미보다는 변화가능성이 크고, 상호의존적, 쌍방향적인 의미를 포함한다고 할 수 있다. 이렇게 다양하게 정의되는 역량의 의미를 정리해 보면 <표 II-7>과 같다.

<표 II-7> 연구자별 역량 정의

연구자	역량의 정의
McClelland(1973)	현장에서의 우수한 직무성적을 예측하게 하는 개인의 내재적 특성
KLemp(1980)	어떤 개인이 어떤 역할을 수행함에 있어 성공적인 결과를 가져오게 하는 내재적 특성
Boyatzis(1982)	외적 성과 준거에 비추어 평가하였을 때 효과적인 행동과 인과적으로 관련되어 있는 개인의 일반적인 지식, 기술, 특질, 동기, 자기이미지 혹은 사회적 역할
McLagan(1982)	직무나 역할 수행에서 뛰어난 수행자와 관련된 개인의 능력 특성
Fletcher(1991)	규정된 기준에 따라 직무 활동을 수행하는 능력
Corbin(1993)	바람직한 목표나 성과를 달성하기 위하여 개인이 알아야 할 것과 할 수 있는 것을 포함하는 능력
Dobious(1993)	역량은 삶에서의 역할을 성공적으로 수행하는 데 사용되는 개인이 보유하고 있는 특성
Spencer&Spencer(1993)	특정한 상황이나 직무에서 구체적인 준거나 기준과 인과적으로 우수한 성과를 가능하게 하는 동기, 특질, 자기개념, 지식, 기술 등 개인의 내적 특징
Strebler&Bevans(1996)	업무영역에서 새로운 상황에 지식과 기술을 전이하는 능력을 포함하는 광범위한 개념
Parry(1996)	개인이 수행하는 업무의 주요한 부분들에 영향을 주고 업무성과와 관련성이 높고, 조직에서 널리 받아들여지는 성과기준에 대비하여 측정될 수 있으며, 교육훈련과 개발을 통하여 개선될 수 있는 지식과 기술, 태도의 집합체
Mirabile(1997)	문제해결, 분석적 사고, 리더십 등과같이 직무의 고성공과에 관련된 지식, 기술, 능력, 혹은 특징을 의미하며 동기, 믿음, 가치 등을 포함
Rothwell &Lindholm(1999)	우수 수행자와 평균수행자의 차이를 설명해주는 행동
Schippmann(1999)	역량은 측정 가능하고, 업무와 관련되고, 개인의 행동적 특징에 기초한 특성 또는 능력
Green(1999)	직무 목표 달성에 사용되는 측정 가능한 업무 습관 및 개인적 기술에 대한 증거 자료
Rychen & Salganik(2002)	인지적·실체적 기술, 지식, 동기화, 가치, 태도 및 정서와 효율적 행동을 할 수 있도록 하는 여타의 사회적·행동적인 구성요소들의 연합

출처 : 김경진(2010). p.17; 김명선(2014). p.7의 내용을 기초로 재구성하였음.

이처럼 역량은 연구자마다 다양하게 정의되지만, 이러한 역량 중에서 가장 중요한 역량인 핵심역량은 특정 직무를 최상의 수준으로 수행해내는데 요구되는 것으로 상황에 적합하게 발휘되는 역량이라 할 수 있는데

(Kouwenhoven, 2009), 특정 직무의 성공적 수행을 위해 요구되는 개인의 지속적이고 관찰 가능한 행동 특성이나 태도를 의미한다(김판석, 2002). 따라서 핵심역량은 역량을 발휘하는데 있어서 최고의 수행능력을 보여주는 과정까지가 포함되어야 하고, 수행자가 보유하고 있는 지식과 경험 등을 최적의 상태로 적용하여 최상의 수행을 이끌어 낼 수 있도록 하는 사고·행동 패턴의 사례와 모델로서 조직에서 가장 중요한 가치나 정체성까지 포함되는, 즉 수행자가 창조해 나가는 지식과 기술영역이라고 할 수 있다(김경애, 2015).

나. 교사 핵심 역량

교육 분야에 있어서 교사에 대한 역량에 대한 관심은 1997년 OECD의 DeSeCo(Definition and selection of competencies)프로젝트를 통해서이다(유영의, 2011). DeSeCo프로젝트에서 제시한 핵심역량의 개념은 개인의 성공적인 삶을 사회적으로 잘 기능하도록 하는데 공헌하며, 모든 개인에게 필요한 지식의 인지적인 측면뿐만 아니라 태도, 가치, 동기 등과 같은 비인지적인 요소가 함께 관련되어 개인의 특정 맥락의 요구에 성공적으로 적응하는 능력을 의미한다(소경희, 2007; Rychen, 2003).

교사역량은 교사의 역할과 직무를 잘 수행하기 위한 능력으로 볼 수 있다. 교사역량은 맡은 직무를 성공적으로 수행할 수 있는 행동특성으로 이를 수행하는 데 요구되는 지식, 기술, 태도의 총체(김진실, 2007)이며, 효과적인 교사와 비효과적인 교사의 행동차이를 규명함으로써 교사역량을 파악할 수 있고, 교사역량은 우수한 또는 효과적인 교사의 행동특성 뿐만 아니라 교사직무와 관련된 지식, 기술, 태도 등을 포함하여 교사 행동의 성과에 대한 성취기준으로 까지 생각할 수 있는데, 결국 이들 역량은 교수와 관련된 역량과 교사태도 역량의 큰 틀로 요약될 수 있음을 강조하였다(장선영

외, 2008).

경우에 따라서 핵심역량은 직무나 역할 수행을 위해서 반드시 필요한 역량으로 인식되어 직무역량과 비슷한 의미로 사용되기도 하였지만(최진영, 김경자, 장신호, 이경진, 2008), 본 연구에서는 기존 선행연구들을 종합하여 교사핵심역량을 ‘학교조직에서 주어진 직무나 역할을 성공적으로 수행하는데 꼭 필요한 역량, 즉 지식, 기술, 태도의 총합체’라고 정의한다.

기존의 관련 선행연구들의 교사역량의 구성요인을 살펴보면, 강석주(2004)는 교과지도역량, 학급경영역량, 교무실생활역량으로 구분하였고, 교육인적자원연수원(박광엽 외, 2005)은 역량기반 교원연수 프로그램을 제공하기 위해 역량모델을 개발하였는데, 크게 ‘기반(가치, 혁신)’, ‘리더십’, ‘직무’ 역량군으로 구분하여 제시하였다. 또 김진실(2007)은 교육훈련역량, 연구역량, 상담역량, 행정 및 경영역량, 산학협력역량으로 구분하였으며, 박용효 외(2012)는 대인관계역량, 교과전문성역량, 학생이해역량, 교수학습역량, 의사소통역량, 상담역량, 행정·경영역량으로 제시하였다. 최근에 임재연(2015)은 교사에게 요구하는 역량으로 학생의 학습과 관련된 교수역량, 사회관계적 역량, 학생지도 역량, 자기개발 역량 등으로 보았다.

또한 교사의 역량에 대한 선행 연구의 경향을 살펴보면, 초등교사의 역량에 대한 연구는 다양한 측면에서 활발히 진행되고 있는데, 초등교사의 역량이 교육의 수요자 측면에서, 종합적인 직무영역별을 고려하여 연구되었다(김준호, 2010, 임정준, 2010; 조대연, 2009; 진성희, 나일주, 2009; 주현준, 2008; 최진영 외, 2008; 한경임 외, 2008).

한편, 중등교사의 역량에 대한 선행연구에서는 다양한 직무영역을 고려한 연구가 진행되고 있으나(강석주, 2003; 강석주, 2004; 김진실, 2007), 주로 교과지도 영역에 중점을 두어 연구되었다(강석주, 2005; 장경원, 김희정, 2012; 장선영 외, 2008; 황은희, 2008; 황은희, 백순근, 2008).

이상으로 본 연구에서는 교사는 학교라는 조직(문화) 환경 속에서 생득적인 개인의 특질과 후천적인 기능과 요소들이 겹쳐진 상태에서 교사의 역량은 행동으로 발휘된다는 점과 교육에서 주된 측면은 학습적 측면과 인성적 측면이라는 점을 감안하여, 교사의 핵심역량을 교육과정역량과 정의적역량으로 구분하여 정의하였고, 본 연구의 목적에 적합하다고 판단되는 김준호(2010)가 초등교사를 대상으로 사용하고, 소미영(2012)이 중·고등학교용으로 수정·사용한 것을 재구성하여 사용하였다. 그래서 본 연구에서는 교사핵심역량의 구성요소를 교육과정 역량(교수-학습 재구성, 교과지도 전략, 평가도구 개발), 정의적 역량(개인특성, 신뢰, 공감, 리더십, 사회성)으로 구분하여 정의한다.

4. 교사효능감

가. 교사효능감의 개념

효능감(efficacy)은 개인의 노력을 통해 가치 있는 결과를 획득할 수 있다고 믿는 개인의 지각기대를 의미하는데, 사람들은 행동을 하기 전에 과거 경험에 비추어서 동기를 유발하고 행동을 예상하며, 행동을 하고 나서 결과에 대해 회의를 생긴다면 그 행동은 유발되지 않는다. 즉, 어떤 결과에 대해 얻고자 하는 행동을 성공적으로 수행해낼 수 있는 개인의 신념으로 상황에 대한 구체적인 자신감을 자기효능감(self-efficacy)이라고 한다(정우영, 2006). 각 개인은 각자의 사고, 감정, 행동을 어느 정도 조절하게 하는 자기체계를 가지고 있으며, 자기체계는 주어진 환경을 변화시키고, 개인의 행동에 영향을 주는 능력을 제공, 자기조정 기능을 하는데, 이 기능 중에서 가장 중요한 요소가 자기효능감이라고 하였다(Bandura, 1986).

학교조직에서 교사는 교육의 질과 결과를 좌우하는 중추적 요인으로 조직의 핵심적 기능을 담당하기 때문에 학교조직의 목표 달성과 성과의 극대화를 위해서는 무엇보다도 교사들이 자기효능감의 발휘가 중요하다. 일반적으로 자기효능감이 사람들의 수행에 영향을 미치듯이 교사효능감은 교사들의 수행과 활동 전반에 영향을 미친다(고광혁, 2011). 자기 자신에 대한 신념은 개인의 행동에 영향을 미치게 되며, 자신의 능력 여부에 대한 인식에 따라 행동의 수준이 결정된다. 이러한 자신의 능력에 대한 신념이 자아효능감이며, 자아효능감을 교사의 교수 역할과 관련지어 개념화한 것이 교사효능감이다(박종민, 2015).

교사 효능감은 교사의 효과성에 대한 교사의 판단, 기대, 신념 등을 의미하는 것으로, 이는 교사의 효과성에 대한 교사의 주관적 지각의 과정을 반영하는 심리적 개념이다. 또한 교사효능감은 교사효과성에 대한 지각에서 교사의 개인차가 존재한다는 것을 전제한 개념이며, 교사의 효과성에 대한 교사의 인지적 구성개념이다. 교사효능감이 Bandura의 자기효능이론에 근거하여 형성된 개념이라는 점을 감안하면, 교사효능감 역시 타고난 교사의 성격적 특성이라기보다는 특정의 교수 상황에서 교사가 형성한 교사 효과성에 대한 기대수준을 반영하는 것이어야 할 것이다(임성택, 2011).

Bandura(1977, 1982)는 사람들은 자신의 효능감에 대한 정보를 네 가지 원천(source)인 성취경험(performance accomplishments), 대리경험(vicarious experience), 언어적 설득(verbal persuasion), 정서적 각성(physiological states)으로부터 얻는다고 하였으며, 경험적 원천에 의존할수록 지각된 자기효능감의 변화는 더욱 커진다고 하였다.

교사효능감(teacher efficacy)은 학생들의 학습에 교사가 긍정적인 영향을 미칠 수 있을 것이라는 교사 자신의 능력에 대한 기대나 믿음을 의미하는 것으로, 이는 교수효능감과 개인적 교사효능감의 두 개념이 통합된 것

이다. 이러한 교사효능감은 Bandura의 사회인지적 이론(social cognitive theory)의 자기효능감(self-efficacy) 개념으로부터 발전하였고, 교사효능감(teacher efficacy)에 대한 정의는 학자에 따라 매우 다양하다(고광혁, 2011).

Ashton & Webb(1986)은 교사가 학생들의 학업수행에 어느 정도 긍정적인 영향력을 행사할 수 있는 능력을 가지고 있는지에 대한 지각으로 정의하고 문제가 있는 학생들까지도 학습할 수 있도록 도와줄 수 있다는 교사의 신념이라고 정의하였다. 또한 Guskey & Passaro(1994)는 교사효능감을 가르치기가 힘들거나 동기화되어 있지 않은 학생이라도 잘 가르칠 수 있다고 믿는 교사의 신념이나 확신으로 정의하였다.

교사효능감에 대한 개념 정의와 명확한 이해를 위해 기존 선행연구에서 나타난 교사효능감이 높은 교사와 낮은 교사의 특징을 정리해 보면 <표 II-8>과 같다.

<표 II-8> 교사효능감이 높은 교사와 낮은 교사의 특징 비교

연구자	교사효능감이 높은 교사와 낮은 교사의 특징
Gibson & Dembo(1984)	<p><교사효능감이 높은 교사></p> <ul style="list-style-type: none"> - 어려운 학생들을 효과적인 교수를 통해 사회의 부정적 영향을 극복하고 가족의 지지를 얻을 수 있도록 적절한 기술과 각별한 노력으로 가르칠 수 있다는 신념을 가짐 <p><교사효능감이 낮은 교사></p> <ul style="list-style-type: none"> - 학업활동에 시간을 적게 보내고 학생이 실패를 하게 되면 더 비판적이 되며 결과가 빠르게 나타나지 않으면 쉽게 포기해 버림.
Ashton & Webb(1986)	<p><교사효능감이 높은 교사></p> <ul style="list-style-type: none"> - 학생들에게 칭찬을 자주하고 수용적인 태도를 보임 - 긍정적인 피드백을 제공하고 긴장을 유발하는 행동을 피함 - 통제 시 처벌에 의존하거나 학생들을 곤경에 빠지게 하는 행동을 피함 - 온정적인 교실 분위기를 조성함 - 처벌이나 비난의 언행을 삼가며 학생들의 요구와 정서를 수용함
Allinder (1994)	<p><교사효능감이 높은 교사></p> <ul style="list-style-type: none"> - 학생을 가르치는 데 있어 계획적이고 조직적인 방법을 사용함

Tschannen-Moran et al.(1998)	<교사효능감이 높은 교사> - 문제가 있는 학생들을 더 오랫동안 가르칠 수 있음 - 학생들이 실수를 저질러도 덜 비판적으로 대함 - 학생들을 가르치는 것에 가장 많이 몰입함
Bandura (1993)	<교사효능감이 높은 교사> - 어려움에 직면한 학생들이 학업에 성공할 수 있도록 안내하고 격려함 <교사효능감이 낮은 교사> - 지지받지 못하거나 부정적인 환경에 있는 학생들의 지적 발달에 영향을 줄 수 있는 것의 거의 없다고 믿음 - 학생의 동기에 대해 비판적인 견해를 가지고 있으며, 외부적인 자극과 부정적인 규칙에 의존하고 엄한 규칙을 통해 학습행동을 통제함

출처: 박현정, 강주연, 이수연, 현주(2006). p.39; 최상균(2011). p.49; 유정선(2014). p.41; 류덕업(2014). p.32; 이진영(2014). p.47의 내용을 기초로 하여 재구성하였음.

이와 같이 학교조직에서 교사들의 효능감 발휘는 학교교육의 질과 결과에 있어 매우 큰 영향을 미친다고 볼 수 있으며, 학교조직의 효과성의 제고는 교사들의 역량의 발휘와 높은 효능감의 여부에 달려있다고 할 것이다. 즉 교사효능감의 발휘는 교사역량의 발휘와도 무관하지 않으며, 교사역량과 함께 학교조직효과성에 영향을 미치는 중요한 요소라고 할 수 있다.

따라서 본 연구에서 교사효능감은 교사가 학교상황에서 어떤 결과를 이루기 위해 필요한 행동을 조직하고 수행할 수 있는 교사 개인의 능력에 대한 판단이며, 주어진 상황에서 얼마나 유능할 수 있는가에 대한 신념으로 정의한다.

나. 교사효능감의 구성요소

교사효능감에 대한 하위 구성요소에 대한 견해는 연구자마다 다양하며 합의된 개념은 없지만, 선행연구에서 언급된 하위 구성요소에 대한 정의를 정리해 보면 <표 II-9>와 같다.

<표 II-9> 교사효능감의 정의와 하위 구성요소

연구자	교사효능감 정의	하위 영역
Rand 재단	교사 자신이 학생의 성취도에 영향을 줄 수 있는 능력이 있다고 믿는 정도	
Gibson & Dembo(1984)	교수행위와 학습경과 간의 일반적인 관련성에 대한 교사의 신념체계	개인적 교사효능감, 일반적 교수효능감
Ashton & Webb(1986)	학생의 학습에 긍정적인 영향을 줄 수 있다는 교사 자신의 능력에 대한 믿음	(일반적) 교사효능감, 개인적 교사효능감
Guskey & Passaro (1994)	지도가 어렵고 동기화가 되어 있지 않은 학생이라도 학생들이 잘 배울 수 있도록 영향을 줄 수 있다는 교사의 믿음이나 신념	개인적 교사효능감, 일반적 교수효능감
Woolfolk (1998)	아무리 지도가 어려운 학생이라도 학생의 학습을 파악하고 도와줄 수 있다는 교사의 신념	개인적 교사효능감, 일반적 교수효능감
Tschannen-Moran et al. (1998)	어떤 내용을 성공적으로 가르치기 위해 교육과정을 조직하거나 교수할 수 있는 교사의 능력에 대한 신념	교수활동 효능감, 학급관리 효능감, 학습촉진 효능감
Bandura (1990, 2006)	주어진 목표 달성에 필요한 행동 가정을 조직하고 실행하는 능력에 대한 신념	의사결정의 영향력에 대한 효능감, 학습지도 및 생활지도 효능감, 학부모 참여에 대한 효능감, 지역사회 참여에 대한 효능감, 학교환경 조성에 대한 효능감.
이현정(1998)	바람직하다고 기대하는 필요한 행동을 긍정적·도전적으로 해결하려는 교사의 개인적 판단	자신감, 자기조절 효능감, 과제난이도 선호
박현정 외(2006)	학생의 학습을 교사가 어느 정도 도울 수 있는가에 대한 지각 정도로서 교사라는 집단으로서 혹은 교사 개인으로서 학생의 학습 성장에 영향을 미칠 수 있는 능력에 대한 믿음	일반적 교사효능감, 개인적 교사효능감
최석기(2009)	교사가 어떤 수준의 성과에 도달하는데 요구되는 일련의 행동을 조직하고 실행할 수 있는 자신의 능력에 관한 개인의 판단	자기효능감, 교수효능감, 관계효능감

출처: 최성연(2009). p.21; 유정선(2014). p.46의 내용을 기초로 하여 재구성하였음.

이상으로 교사효능감의 구성요소에 대한 특성을 요약해 보면, 교사들은 학교조직에서 담당과목이나 과제수행의 차이가 있기 때문에 항상 단일하지

않다는 Bandura(1997)의 지적처럼 합의된 개념은 없지만, Gibson & Dembo(1984), Ashton & Webb(1986) 이후 교수효능감에 대한 많은 연구가 일반적 효능감과 개인적 효능감으로 구분하여 이루어졌으나, 이현정(1998)의 연구가 설득력이 있다고 판단된다. 이현정(1998)은 상황-특수적 맥락에서 교사가 갖게 되는 신념인 교사효능감을 일반적인 자기효능감의 특수한 영역으로 보고, 교사효능감 역시 일반적인 자기효능감과 동일하게 자신감, 자기조절 효능감, 과제 난이도 선호의 세 가지 하위요인으로 구성되어 있다고 보았다. 이외에도 박관성(1999), 김남희(1999), 김아영, 차정은(2003), 김미진(2003), 박의환(2005), 이수원(2007), 고광혁(2011) 등이 동일한 구성요소로 연구하였다.

한편으로 교사효능감을 집단적 차원으로 해석한 연구도 있다. 기존의 교수 효능감의 개념적 속성을 유지하면서 전체는 부분의 합 이상의 의미를 가진다는 전제 아래 학교 내에서 유능한 교사 개인이 교육효과 뿐만이 아니라 교사를 둘러싼 학교조직 풍토와 동료교사들의 공유된 교육가치나 신념의 중요성을 바탕으로 나타난 개념이 집단적 교사효능감(Collective teacher efficacy)이다(이동배, 2013).

집단적 효능감은 ‘같은 학교에 소속한 교사들이 전체적으로 학생들에게 얼마나 긍정적인 영향을 미칠 것인가’에 대한 교사 개인의 지각이다. 이는 한 집단을 구성하고 있는 개인적 차원의 교사효능감의 총합과는 다른 개념이라 할 수 있다(Goddard, Hoy, & Hoy, 2000). 따라서 집단적 교사 효능감은 같은 학교에 근무해도 개인의 지각정도에 따라 다를 수 있으며, 조직의 목표 달성을 위한 기대요인으로 작용할 수도 있다.

이상으로 본 연구에서는 교사효능감은 학교조직 내에서도 교사 각 개인이 처한 업무와 과제수행 등에 따른 환경적 차이를 감안하고, 교사효능감을 일반적인 자기효능감의 특수한 영역으로 보고 연구한 이현정(1998)이

개발하고 박관성(1999), 김남희(1999), 김아영, 차정은(2003), 김미진(2003), 이수원(2007), 고광혁(2011)등이 연구한, 자신감, 자기조절 효능감, 과제 난이도 선호를 교사효능감의 측정변인으로 그 하위요소들을 자신감(교과지도, 특별활동지도, 행정업무), 자기조절 효능감(교과지도, 생활지도, 대인관계), 과제난이도 선호(교과지도, 생활지도, 특별활동지도, 대인관계)로 구분하여 교사효능감의 측정변인으로 정의한다.

5. 선행연구 고찰

가. 학교조직효과성과 교사리더십, 교사효능감의 관계

학교효과 연구가 활성화된 선진국과 다르게 국내의 효과적인 학교연구는 비교적 한정적이다(곽수란, 2002). 학교조직효과성에 대한 기존의 연구경향은 초기에는 주로 직무환경 관련이었으나, 90년 이후 조직문화나 풍토차원에서 연구가 많았고, 개인특성이나 가치차원의 연구도 이루어졌다. 현재까지 연구된 국내 석·박사 학위논문 중 학교조직효과성의 선행연구들(341건)을 살펴보면, 본 연구의 다른 변인들과 유사하게 다양한 측면에서 연구되었는데, 최근(10여 년)에 들어서는 대체적으로 지도성과 관계된 연구들이 많았다. 재분류한 선행연구들(230편)을 대상별로 살펴보면, 학교 관리자 대상이 42.1%, 초등 교사 대상이 12.1%, 중등이 0.5%였다. 이는 많은 연구자들이 학교 관리자의 지도성이 효과적인 학교를 만드는데 가장 크게 기여하는 것으로 인식하고 있음을 보여주는 것이라 할 수 있다. 학교현장을 둘러싼 환경은 급속하게 변하고 있으며, 학교구성원들의 요구도 다양해지는 만큼 보다 신뢰성 있고 타당한 연구 결과를 도출하기 위해서는 좀 더 체계적인 분석이 필요하다.

이에 본 연구와 관련된 변인들을 중심으로 선행연구들을 살펴본 결과, 리더십 관련(고광혁, 2011; 김문정, 2009; 민석홍, 2011; 박대휘, 2015; 박중재, 2008; 배현영, 2016; 서진상, 2013; 신동한, 2008; 오세희, 2009; 이기호, 2007; 이현주, 2014; 장경희, 2013; 정연수, 2014; 최상균, 2012; 홍순희, 2012), 교사효능감 관련(고광혁, 2011; 배현영, 2016; 서진상, 2013; 이유정, 2015; 양은주, 2015; 최상균, 2012), 업무와 역량 관련(김명선, 2014; 염래균, 2009; 최주영, 2012), 개념과 영향요인 관련(김태곤, 1998; 류은정, 2014), 조직문화와 여성화 관련(송상섭, 2000; 정희규, 2000) 등으로 구분되었다.

초·중·고 교사를 대상으로 교사리더십과 학교조직효과성을 연구한 박중재(2008)는 ‘지식사회에서의 교사의 지도성, 학교조직문화 및 조직효과성 간의 영향 연구’에서 교사의 지도성은 조직효과성에 영향을 미치는데, 학교조직문화를 통해 직·간접적으로 영향을 미친다고 밝혔다. 초·중·고 교사들은 학교조직효과성에 대한 인식은 대체로 높았는데, 학교조직효과성의 하위변인인 직무만족보다는 직무성공에 대해 상대적으로 높다고 하였다.

학교장의 리더십 연구로써 관리자들의 리더십 가운데 도덕성과 감성을 연구한 오세희(2009)와 신동한(2008)의 연구는 주목할 만한데, 승진제도와 행정력의 집중도를 말해준다. 학교장의 도덕성을 강조한 오세희(2009)는 ‘학교장의 도덕적 리더십이 교사의 팔로워십과 학교조직효과성에 미치는 영향’에서 학교조직효과성에 미치는 학교장의 도덕적 리더십의 영향은 매우 크다고 밝혔다. 학교조직효과성은 교사의 팔로워십을 통해, 교사의 팔로워십은 학교장의 도덕적 리더십을 통해, 학교장의 도덕적 리더십은 학교장의 도덕적 자질에 의해 영향을 미친다고 하여 조직리더의 자질 중 도덕성을 강조하며 교장 승진 임용제도의 개선을 피력하였다.

학교장의 행정력의 집중을 강조한 신동한(2008)은 ‘학교장의 감성리더십과 교사의 헌신도 및 학교조직효과성 간의 관계’에서 학교조직효과성은 학

교장의 감성리더십에 의해 직·간접으로 매우 큰 영향을 미친다고 밝혔다. 학교조직효과성은 학교장의 감성리더십이 발휘될 때 직접효과 뿐만 아니라 교사들의 헌신도가 높아지면서 간접효과도 높아지는데, 학교장은 이에 학교행정력을 집중해야 한다고 하였다.

교사효능감과 학교조직효과성을 연구한 것으로는 최상균(2011)과 양은주(2015), 서진상(2013), 고광혁(2011)이 있는데 교사효능감의 매개효과가 뚜렷한 것을 알 수 있다. 교사효능감과 학교장의 리더십의 관계를 연구한 최상균(2011)은 ‘교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십 및 교사리더십과 교사효능감, 학교조직효과성 간의 관계’에서 초등교사들은 교사효능감과 학교조직효과성을 높은 수준으로 인식하고 있으며, 교사효능감과 학교조직효과성은 학교장의 변혁적 리더십보다 교사리더십에 더 큰 영향을 받는다고 밝혔다. 학교장의 변혁적 리더십과 교사리더십은 교사효능감과 학교조직효과성에 직·간접 효과를 미치는데, 교사리더십이 교사효능감을 매개로 더 강한 효과를 주는 변인이라고 하였다.

교장과 교감의 지도성과 교사효능감의 관계를 연구한 양은주(2015)는 ‘교장의 지도성과 교감의 지도성이 교사효능감을 매개로 학교조직효과성에 미치는 영향’에서 초등교사들은 모든 변인에서 높은 지각수준을 보이며, 교장, 교감의 지도성보다 교사효능감이 학교조직효과성에 더 많은 영향을 미치고 교장보다는 교감의 지도성이 더 유의한 영향을 미친다고 밝혔다. 학교조직효과성에 교사효능감의 매개효과가 더 크게 나타났다고 하였다.

학교조직효과성에서 환경적 요인을 강조한 서진상(2013)은 ‘교사리더십, 교사효능감, 팀-구성원의 교환관계(TMX) 및 학교조직효과성 간의 인과관계’에서 학교조직효과성에 교사리더십이 미치는 직접효과보다 교사효능감, 팀-구성원 교환관계를 매개로 한 간접효과가 훨씬 더 큰 것으로 나타났다고 밝혔다. 이로써 학교 조직에서 교사리더십이 발휘될 수 있는 환경적인

요인이 중요하다고 하였다.

학교장의 리더십과 교사효능감의 다양한 양상을 보여준 고평혁(2011)은 ‘학교장의 서번트 리더십, 교사효능감, 학교조직몰입 및 학교조직효과성 간의 관계 연구’에서 학교장의 서번트 리더십, 교사효능감과 학교조직몰입이 학교조직효과성에 긍정적 영향을 미치며, 학교장의 서번트 리더십은 직접 효과보다는 교사효능감과 학교조직몰입을 매개로 한 간접효과가 더 크다고 밝혔다. 학교장의 서번트 리더십은 초등학교와 중학교에서만, 교사효능감은 중학교와 고등학교에서만 긍정적인 영향을 미친다고 하였으며, 간접효과보다는 직접효과가 더 크다고 밝혔다.

관리자로서 교감의 역량을 연구한 정연수(2013)는 ‘중등학교 교감의 퍼실리테이션 역량이 교사리더십, 학교조직문화, 조직몰입 및 학교조직효과성에 미치는 영향’에서 교사리더십은 학교조직문화와 조직몰입을 매개로 학교조직효과성에 간접효과가 있고, 교감의 퍼실리테이션 역량은 교사리더십, 학교조직문화, 조직몰입을 매개로 학교조직효과성에 간접효과가 있다고 밝혔다.

교사리더십과 학교조직효과성 관계에서 학교조직문화의 역할을 강조한 박대휘(2014)는 ‘교사리더십과 학교조직문화 및 학교조직효과성의 구조적 관계 분석’에서 학교조직효과성은 학교조직문화의 직접적인 영향을 받으며, 교사리더십은 학교조직문화를 완전매개로 하여 학교조직효과성에 간접적인 영향이 더 중요하게 작용하고, 학교조직효과성 제고는 교사리더십의 효과적 발휘에 있다고 밝혔다.

교사역량과 학교조직효과성을 초등교사 대상으로 연구한 김명선(2014)은 ‘초등교사의 직무역량과 학교조직효과성의 관계’에서 초등교사의 직무역량은 매우 높으며, 과거에 비해 강화되었고, 자질과 태도면에서는 부장교사와 경력이 10~20년의 교사가, 학습지도면에서는 여교사와 경력이 10~20년의

교사가 높았다고 밝혔다. 또한 학교조직효과성에서는 조직적응, 직무성과, 직무만족 순으로 인식수준이 높았으며, 교사역량과 학교조직효과성은 두 변인 간 비교적 높은 상관성이 있다고 하였다.

이상으로 학교조직효과성에 대한 선행연구들을 요약해 보면, 학교조직효과성 영향을 미치는 다양한 요인 중에 환경적인 요인과 밀접한 관련이 있다는 것 이외에도 교사나 학교장 같은 관리자의 리더십은 학교조직문화, 교사효능감과 같은 매개변인을 통해서 영향을 미치고 있다는 것을 알 수 있었고, 교사역량은 높은 상관과 함께 직·간접적으로 영향을 미치는 것으로 파악되었다. 따라서 본 연구에서는 교사리더십과 학교조직효과성 간의 관계를 밝히는데 매개 변인으로 영향 관계가 분명하다고 인식되는 변인인 교사핵심역량, 교사효능감을 매개변인으로 설정하였다. 학교조직에서 교육의 핵심은 교사들이다. 학교조직은 매우 특이한 성격의 조직이며 효과적인 조직운용에 있어 교사들에 대한 영향관계 변인을 파악하는 것은 매우 유의미할 것이다.

나. 창의적 리더십과 학교조직효과성, 교사핵심역량의 관계

현재까지 리더십에 관한 선행연구는 리더십의 정의와 명칭에 따른 종류만큼이나 연구내용도 매우 다양하였다. 그러나 창의적 리더십에 대한 연구는 최근에 들어서야 연구되기 시작하였으며, 정작 본 연구의 목적과 관련된 교사대상이나 학교조직효과성과 관련된 연구들은 그렇게 많지 않을 뿐만 아니라, 현재까지 국내 석·박사 학위논문 중 창의적 리더십 변인으로 연구된 것(130건)을 대상별로 보면, 유아대상이 32.7%, 초등대상이 9%, 중등대상이 9%, 성인대상이 20%, 기타가 5%이며 나머지 대부분은 기업을 대상으로 하였으며, 원장이나 교장의 리더십에 대한 연구는 9% 정도였다.

여기서 교사대상 교사리더십(학교장, 원장 포함)을 대상으로 한 연구들

(1,055건)을 다시 분석해 본 결과, 순수하게 (학교/학급)조직효과성과 관련된 연구가 6.1%(354편)였으며, 이 중 본 연구의 학교조직효과성 하위변인 직무만족, 조직적응, 직무성과 중 직무만족과 관련된 연구가 25.4%(90편), 직무성과 2.8%(10편)가 있었다. 그래서 이들을 대상으로 재분류하여 분석하였다. 대상별 재분류를 살펴보면 유아대상이 28.5%(101편)로 다른 초·중등에 비해 상대적으로 월등히 많았으며, 초등이 16.1%(57편), 중등학교는 18%(64편)인데, 중학교는 10.1%(36편), 고등학교는 7.9%(28편)였는데 고등학교 대상은 상대적으로 매우 적었다. 또한 일반교사대상은 5%인데 비해 교사가 아닌 관리자인 원장, 교장, 교감대상은 56%로 월등히 많았다.

순수하게 분류된 교사리더십과 학교조직효과성에 관한 선행연구들을 분석해 본 결과, 관리자(원장, 교장, 교감)의 리더십에 대한 연구(강경수, 2007; 고광혁, 2011; 고남숙, 2013; 권순호, 2013; 김정희, 2007; 박태영, 1996; 오세희, 2009; 이은경, 2011; 정연수, 2014; 조규태, 2009; 최상균, 2012)가 다수를 차지하였고, 교사(부장, 일반)의 리더십에 대한 연구(김미경, 2010; 김용우, 2010; 김태은, 2011; 박대휘, 2015; 박정선, 2007; 서진상, 2013; 이현주, 2014; 장경희, 2011; 최은경, 2002)가 있었는데, 특히 각 변인들의 구조적 관계를 연구한 것으로는 박대휘(2015)와 서진상(2013)은 초·중·고등학교 교사들을 대상으로, 교사리더십의 직접보다는 간접효과를 연구한 박대휘(2015)는 학교조직문화와, 서진상(2013)은 교사효능감, 팀-구성원 교환관계(TMX)와의 구조적 인과관계를 연구한 것이 있었다.

‘교사리더십과 학교조직문화 및 학교조직효과성의 구조적 관계 분석’에서 박대휘(2014)는 교사리더십은 학교조직효과성에 미치는 영향은 학교조직문화를 완전매개로 하여 간접적인 영향이 더 중요하게 작용한다고 밝혔다. 서진상(2013)은 ‘교사리더십, 교사효능감, 팀-구성원 교환관계(TMX) 및 학교조직효과성 간의 인과관계’에서 교사리더십이 학교조직효과성에 미치는

영향은 교사효능감과 팀-구성원 교환관계를 매개로 한 간접효과가 훨씬 더 크다고 밝혔다.

본 연구와 직접 관련이 많은 연구로 중·고등학교 교사들을 대상으로 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감을 변인으로 연구한 소미영(2012)은 ‘창의적 리더십이 교사핵심역량에 미치는 영향 : 교사효능감의 매개효과 검증’에서 창의성과 리더십에 대한 연구는 관련 분야의 다양성인데, 철학, 심리학, 교육학, 경영학, 사회학 등의 다양한 분야에서 진행되었고, 그와 관련된 변인들이 창의적 리더십과 유의미하다고 밝혔다. 또한 창의적 리더십에 대한 연구 대상의 범위가 상대적으로 유아와 아동이 청소년이나 성인을 대상으로 한 연구보다 많았으며, 기존의 리더십 이론과 비슷하고 생애주기별 발달 단계에 맞는 연구라고 하였다. 그리고 창의적 리더십 교육에 대한 관심과 발전을 지적하였다.

또한 교사의 창의적 리더십 수준은 성별을 제외한 경력, 직위, 학교급, 긍정정서 등의 변인에 유의미하였으며, 경력 10년 이상 20년 미만, 보직교사, 중학교 보다 고등학교 교사, 긍정정서 수준이 높은 교사가 수준이 높았다고 밝혔다. 교사의 창의적 리더십은 교사효능감에도 유의미한데, 창의적 수준이 높을수록 교사효능감 수준도 높아지고, 창의적 리더십이 교사효능감을 매개로 할 때 교사핵심역량에 대한 효과가 증대되었다고 밝혔다.

교사의 창의적 리더십 하위영역 중 창의적 태도, 인지적 능력, 의사결정력 등의 문제해결적 리더십이 가장 낮게 나타났는데, 이는 21세기 학교현장에서 가장 필요로 하는 ‘창의적 인재 양성’의 교육비전을 실행하기 위해 문제해결적 리더십의 수준 향상은 매우 중요하다고 하였으며, 교사의 창의적 리더십은 교사효능감과 교사핵심역량에 영향을 미친다고 하였다.

그리고 선행연구의 다수를 차지하는 관리자(원장, 학교장, 교감)의 리더십 관련 연구들에서 보이는 관리자의 학교조직효과성에 대한 영향력은 직·

간접으로 영향을 미치고 있었으며, 관리자의 리더십은 학교조직을 운영하는데 매우 중요한 요소라는 것을 밝히고 있었다. 특히 주목되는 것으로, 학교장의 리더십보다 교사리더십의 우위를 밝힌 최상균(2011)은 교사효능감과 학교조직효과성은 학교장이 변혁적 리더십과 교사리더십의 영향을 받고 있으나, 학교장의 변혁적 리더십보다는 교사리더십에 더 큰 영향을 받는다고 하였다.

이상으로 교사리더십, 즉 창의적 리더십에 대한 선행연구들을 살펴본 바에 의하면, 원장, 학교장, 교감, 교사의 리더십은 학교조직효과성에 직·간접으로 영향을 미치고 있다는 것을 알 수 있었고, 최근에 들어와 창의적 리더십에 대한 연구가 활발해지면서 프로그램 및 도구 개발, 교육모형 개발, 효과 검증 등의 연구들도 다양하게 이루어져 왔으며, 특히 2013년 이후 ‘2009 개정교육과정’에서 단위학교 교육현장의 창의성과 역량의 개념이 더욱 중요해짐에 따라 창의적 리더십에 대한 관심의 확대와 활발한 후속 연구들이 있을 것으로 기대되며 연구는 더욱 발전할 것으로 보인다.

다. 교사핵심역량과 학교조직효과성의 관계

현재까지 국내 석·박사 학위논문 중 교사역량 변인으로 연구된 선행연구들은 많았으나, 주로 직무와 관련된 역량으로 연구된 것들이 많았는데, 정작 교사핵심역량으로 연구된 것은 최근의 일로 사례수가 많지가 않았다. 그래서 본 연구에서 앞에서 교사핵심역량의 개념을 조금 포괄적으로 ‘학교조직에서 주어진 직무나 역할을 성공적으로 수행하는데 꼭 필요한 역량, 즉 지식, 기술, 태도의 총합체’라고 정의하였고, 많은 연구들의 연구방향이 핵심역량이 새롭게 현행 교육과정에 도입되면서 핵심역량 도출이나 측정도구개발, 교육과정이나 요구, 개념정립에 대한 연구들이었다(총 59건).

교사역량으로 연구된 선행연구들(505건)을 연구대상별로 살펴보면, 유아,

초등, 중등이 각 25~27% 선에서 비슷한 비율이었고, 정작 본 연구와 관련이 높은 것(22편)의 재분류한 것을 살펴보면, 교사역량에 대한 인식적인 측면인 요구분석, 인식, 자기평가 등이 있었고(강민정, 2015; 고금주, 2008; 곽윤철, 2016; 김인희, 2013; 문은경 외, 2016; 송명현, 2013; 윤용진, 2014; 임정준, 2011; 이운숙, 2009; 정제영 외, 2014), 변인간 영향 관계에 대한 것이 있었다(김명선, 2014; 김준호, 2010; 노옥란, 2014; 소미영, 2013; 정연수, 2014).

또한 시대적 흐름에 따른 교사역량에 대한 요구 분석을 살펴보면, ‘중등 교사의 역량에 대한 요구분석’에서 송명현(2013)은 교사 자신들의 높은 인식도와는 달리 실행도가 낮았다는, 그래서 요구도가 가장 높게 나타난 것이 기본자질 및 태도 역량군인데, 스트레스 관리를 통한 신체·정서적 안정을 유지하는 능력, 투철한 교직원 및 교육철학 수립, 효과적인 동기유발이라고 밝혔다. 그리고 ‘교사역량에 대한 중등교사의 인식 연구’에서 이운숙(2009)은 교사들은 역량이 중요성과 현재 보유수준에 관한 인식은 매우 높게 인식하고 있었는데, 아직 많은 부분에서 역량개발이 필요하며, 정확한 측정이 가능한 도구개발이 필요하다고 하였다.

또한 교사들은 교사의 전문적 역량에 대한 자기평가에서 전반적으로 높은 인식수준을 유지하는 것으로 나타났다. 중·고등학교 교사를 연구대상으로 한 ‘교사의 전문적 역량에 관한 자기평가’에서 고금주(2007)는 담당업무 수행을 제외하고 경력이 많을수록, 여교사보다 남교사가, 도시지역보다 읍면지역 교사가 자기평가에서 상대적으로 더 긍정적이며 높은 결과를 보인다고 밝혔다.

이에 반해, 신임교사들이 인식하는 요구도는 조금 달랐다. ‘중등 신임교사의 직무역량 요구도 분석’에서 정제영 외(2014)는 중·고등학교 신임교사들에게 가장 필요한 우선순위 직무역량은 생활지도 및 상담, 학부모 및 지

역사회와의 연계 역량이었으며, 미래 환경 변화에 따른 미래 관점에서 요구될 것으로 인식되는 역량은 중·고등학교에서 공통적으로 실제 문제해결력, 관계형성 능력, 의사소통 능력, 공동작업 능력, 갈등관리 능력이 우선적이라고 밝혔다.

‘중등예비교사들의 교원 핵심역량에 대한 인식분석’에서 문은경 외(2016)는 예비교사들의 역량 현재수준에 비해 사범대학 교육과정 지원수준이 낮은 것으로 나타났는데, 이는 교육과정 지원수준이 예비교사인 학생들의 기대에 미치지 못하는 것이라고 밝혔다. 따라서 현재 예비교사들의 역량을 바탕으로 현재의 교육과정 개선에 탐색이 이루어져야 한다고 하였다.

자신의 보유한 역량과 실제로 발휘한 역량 사이에는 상당한 차이가 있었다. ‘중등교사의 보유역량과 발휘역량 차이 분석’에서 김인희(2013)는 교사라는 직업적인 특수성이나 전문성을 고려할 때 큰 차이가 나는데, 특히 교과지도, 생활지도, 학급경영 부분으로 학교교육에서 가장 핵심적인 역량에서 더욱 두드러진 차이를 보이며, 교사역량의 특성을 총체성, 수행성, 맥락성, 학습가능성, 측정가능성이 있다고 밝혔다. 이는 본 연구에서도 주목하는 부분이다.

초등교사를 대상으로 교사 직무역량이 다른 변인, 학교조직효과성이나 그 하위변인인 직무성과, 학생의 삶의 질에 대한 연구에서 보이는 결과도 주목할 만하다. ‘초등교사의 직무역량과 학교조직효과성의 관계’에서 김명선(2014) 초등교사의 직무역량과 학교조직효과성은 전체적으로 두 변인 간 비교적 높은 상관성이 있다고 밝혔다. 직무역량 하위변인인 학습지도, 학급경영, 교육연구 및 담당업무는 학교조직효과성 하위변인인 직무만족, 조직적응성, 직무성과와 비교적 높은 관련성이 있고, 생활지도는 직무만족, 조직적응성, 직무성과와 상관성이 낮게 나타났으며, 초등교사의 직무 역량이 학교조직효과성에 영향을 미치는 요인에 대한 결과로는 학급경영, 교육연구 및

담당업무 순으로 학교조직효과성에 유의미한 정적인 영향을 미친다고 하였다.

학교생활과 관련된 ‘교사의 핵심역량이 학생의 학교 삶의 질에 미치는 영향’에서 김준호(2010)는 초등교사의 핵심역량이 학생의 학교 삶의 질에 정적인 영향을 미치는데, 핵심역량 변인 가운데 교사의 태도 역량은 학생의 학교 삶의 질에 영향을 미치는 가장 중요한 요인이며, 정의적 역량은 인지적 역량 못지않게 매우 중요하다고 밝혔다.

교사의 보유역량과 직무성과에 관한 ‘초등교사의 직무역량 차이 인식 및 개인의 직무성과 분석 연구’에서 임정준(2011)은 교사의 보유역량이 높을수록 직무성과, 내-외적 성과가 높았다고 밝혔다. 교사의 개인특성인 성별, 경력, 학력은 모두 내-외적 성과인 직무성과에 영향을 미친다고 하였다.

또한 앞서 살펴본 창의적 리더십과 교사핵심역량과 관련된 ‘창의적 리더십이 교사 핵심역량에 미치는 영향’에서 소미영(2012)은 교사효능감은 교사핵심역량에 대한 직접 효과와 함께 배경변인과 창의적 리더십이 경유하는 매개변인의 역할을 한다고 밝혔다. 창의적 리더십이 하위변인인 자기관리, 타인존중, 인지적 능력은 교사효능감을 매개변인으로 간접효과를 나타내며, 이 가운데 타인존중은 직접효과도 있다고 하였다.

시대적 요구에 따른 교사역량 강화를 제시한, 교사들의 역량 변화를 경력과 관련해 연구한 ‘초등학교 교사의 경력에 따른 역량 변화 인식 연구’에서 곽윤철(2016)은 초등학교 교사들은 초임 발령시 직무역량 부족으로 어려움을 겪지만, 경력이 증가함에 따라 전체 역량 보유도는 많아지며 20년 이상의 경우에는 변화가 거의 없다고 밝혔다. 특히 10년 미만의 교사에게는 직무역량 강화가 중요하고, 20년 미만의 경력교사에게는 핵심역량에 대한 재교육과 강화가 필요하다고 하였다.

이상으로 살펴본 교사역량에 대한 연구 결과를 요약해 보면, 교사라면

교원양성과정에서 교사로서의 기본적인 역량은 갖추었다는 점을 감안하더라도, 교사의 역량은 교육과정에서 매우 중요한 요소이며 그 요구내용 또한 다양하고, 시대적 변화에 따른 요구에 부합하기 위한 역량 개발은 필수적이라는 것도 확인할 수 있었다. 이에 새로운 교육과정에 적합하다고 판단되는 중요 요소들을 중심으로 학교교육과 관련된 변인들과 보다 심층적 관계 분석을 통해 보다 효과적인 학교조직의 운용이 있어야 할 것으로 판단된다. 이에 본 연구에서는 시대적 변화에 따른 요구에 부응하면서도 교사가 보유한 역량을 최대한 발휘하는 것이 중요하며, 결국 학교조직에서 교사의 핵심역량과 발휘의 문제가 학교교육을 결정한다는 전제 아래 학교조직효과성과의 구조적 관계 연구를 진행하였다.

라. 교사효능감과 학교조직효과성, 교사리더십의 관계

현재까지 교사효능감에 대한 연구들은 다양한 변인으로 많이 연구되었다(1,735건). 이 중에서 교사효능감과 학교조직효과성에 대한 선행연구들은 사례수가 33.8%(588편)이었으며, 본 연구와 관련된 선행연구들을 재분류하여 보았다. 교사효능감에 대한 선행연구들을 대상별로 살펴보면, 유아대상이 48.9%로 절반에 가까웠고, 초등대상이 14.9%, 중등대상이 5.4%, 관리자대상이 8.8% 정도였다. 그래서 본 연구변인과 직접 관련이 있는 것들(1.7%)을 다시 정리하였는데(고광혁, 2011; 박은주, 2010; 배현영, 2016; 서진상, 2013; 손인숙, 2004; 양은주, 2015; 이은하, 2016; 이유정, 2015; 최상균, 2012), 나머지 다수(12.5%)는 학교조직효과성 하위변인인 직무만족 관련이었다.

교사효능감에 대한 선행연구의 동향을 보면, 크게 교사효능감 개념에 대한 고찰, 측정도구 개발에 대한 고찰, 효과에 대한 고찰, 영향요인에 대한 고찰 등으로 구분할 수 있으며, 교사효능감을 학교상황이나 개인의 지각

수준에 따라 학교교육전반에 대해 가지는 신념체계가 달라질 수 있는 것으로 보였다. 또한 측정도구 개발에서도 환경적 측면까지 고려하는 다양함을 보이며, 교사효능감의 효과 분석은 학생들과 교사들에게 어떤 영향을 미치는지를 실증적으로 분석하고자 하는 노력과 연관되고, 영향요인으로는 크게 교사 요인, 직무환경 요인, 학교특성 요인으로 구분되었으며(주동범, 2009), 매개효과에 관한 검증이 다수 있었다.

교사효능감은 학생과 교사의 다양한 측면에서 의미있는 효과를 가진다고 밝힌 Tschannen-Moran & Hoy(2001)는 ‘Teacher efficacy: Capturing an elusive construct(교사 효능감 : 어려운 구조 파악하기)’에서 교사의 높은 효능감은 학생의 학업성취도, 자율성, 동기, 자기효능감 등에서, 교사 자신들에게도 교육활동에 더 많은 시간과 노력, 열정을 갖게 한다고 말한다. Ho & Hau(2004)도 ‘Australian and chinese teacher efficacy(호주와 중국 교사의 효능감)’에서 높은 효능감을 가진 교사들이 더 적극적이며 열정적으로 학생들의 학습경험에 공헌을 함으로써 의미있는 영향을 미친다고 밝혔다.

대체적으로 교사들의 효능감 인식수준은 초등·중등(중·고) 모두가 높은 편이었으며(배현영, 2016; 이은하, 2016; 유정선, 2014; 이혜미, 2007; 정천복, 2005), 학교조직효과성에 중요한 변인이었고(고광혁, 2011; 배현영, 2016; 서진상, 2013; 양은주, 2015; 이유정, 2015; 이은하, 2016; 최상균, 2012), 학교장이나 교사, 업무분장 등도 중요한 변인이었다(고광혁, 2011; 양은주, 2015; 유정선, 2014; 최상균, 2012).

유아교사들을 대상으로 연구한 이은하(2016)는 ‘교사효능감과 교사협력이 유아교육기관의 조직효과성에 미치는 영향’에서 유아교사들이 지각하는 교사효능감은 높은데, 경험과 경력에 따라 높아진다고 밝혔다. 또한 교사효능감과 교사협력이 유아교육기관의 조직효과성을 높이는 의미있는 요인이라

고 하였다.

초등교사를 대상으로 연구한 배현영(2016)은 ‘학교장의 변혁적 지도성, 교사효능감 및 학교조직효과성 간의 관계’에서 초등교사의 교사효능감 인식수준은 다른 변인에 비해 낮았지만, 학교장의 지도성은 교사효능감과 학교조직효과성에, 교사효능감은 학교조직효과성 제고에 영향을 줄 수 있는 중요한 요인으로 정적인 영향을 미친다고 밝혔다. 또한 교사효능감은 매개 변인으로써 매개효과가 상대적으로 클 뿐만 아니라 학교조직효과성을 높일 수 있는 중요한 변인이라고 하였다.

중등의 경우에서 중·고 교사를 대상으로 연구한 정천복(2005)은 ‘중등교사의 교사효능감에 관한 연구’에서 교사효능감은 여교사들에 비해 남교사들이, 경력이 낮을수록, 중학교보다는 고등학교 교사들이, 실업계고보다는 인문계고 교사들이 높게 나타났다고 밝혔는데, 학생의 질이 교사효능감에 영향을 미친다는 것과 경력이 낮을수록 자신감과 과제난이도 선호의 교사효능감 하위요소에서 높게 나타났다는 것이 특이하다.

고교교사를 대상으로 연구한 이혜미(2007)는 ‘고등학교 교사가 지각하는 교사효능감의 수준 및 영향요인에 관한 연구’에서 고등학교 교사의 전체적 교사효능감 형성에 영향을 미치는 개인적 특성은 남교사일수록, 학력이 높을수록, 경력이 많을수록, 담임교사일수록, 교원단체에 가입한 교사일수록, 의사결정 참여수준이 높다고 지각하는 교사일수록, 교장이 관료적 지도성을 발휘한다고 느끼는 교사일수록, 교사 간 협동이 활발하다고 생각하는 교사일수록, 사립학교 교사일수록, 특수목적 고등학교 교사일수록, 의사결정 참여수준이 높은 학교의 교사일수록 높은 효능감을 지닌다고 밝혔다.

중학교 교사를 대상으로 연구한 이유정(2015)은 ‘학습조직화, 교사효능감, 수업전문성, 학교조직효과성 간의 구조적 관계 규명’에서 중학교 교사들을 대상으로 학교조직효과성에 영향을 미치는 요인을 규명하였는데, 학습조직

화, 교사효능감, 수업전문성은 직·간접으로 모두가 인과관계가 유효하며 학교조직효과성에 영향을 미치는 요인이라고 밝혔다. 학교조직효과성에 가장 큰 효과를 가지는 것은 수업전문성이며, 교사효능감은 학교조직효과성에 직·간접 효과가 있고, 특히 수업전문성에 간접효과가 크고 하였다.

업무분장의 공정성으로 연구한 유정선(2014)은 ‘교무분장 공정성, 승진욕구, 교사효능감, 교사헌신 간의 구조 관계’에서 초등교사들은 높은 교사효능감을 지각하고 있으나, 여러 가지 사회적 변화, 업무부담의 증가 등으로 인해 그 정도가 감소하고 있다고 밝혔다. 또한 업무분장의 공정성이 교사효능감에 비교적 큰 영향을 미친다는 측면에서 기존 선행연구들과 유사하다고 하였고, 학교조직사회에서 교사효능감의 매개효과가 중요하다고 결론지었다.

학교에서 가장 영향력이 있는 학교장의 리더십으로 연구한 고광혁(2011)과 최상균(2012)과 교장·교감의 리더십을 연구한 양은주(2015)도 주목할 만하다. 학교장의 서번트 리더십을 연구한 고광혁(2011)은 ‘학교장의 서번트 리더십, 교사효능감, 학교조직몰입 및 학교조직효과성 간의 관계 연구’에서 학교장의 서번트 리더십, 교사효능감, 학교조직몰입, 학교조직효과성 간에는 모두 유의한 정적 상관관계가 있다고 밝혔다. 교사효능감의 하위변인 중 자기조절 효능감이 학교조직효과성에 가장 크게 유의한 영향을 미치고 있으며, 학교조직효과성에 미치는 직접효과보다는 교사효능감과 학교조직몰입을 매개로 한 간접효과가 더욱 크고, 초등과는 다르게 중·고등학교에서 교사효능감이 학교조직효과성에 긍정적인 영향을 미친다고 하였다.

학교장의 변혁적 리더십을 연구한 최상균(2012)은 ‘교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십 및 교사리더십과 교사효능감, 학교조직효과성 간의 관계’에서 초등교사들은 교사효능감을 가장 높게 지각하고 있어 교수와 학습에 긍정적인 영향을 줄 수 있다고 하였고, 교사효능감은 교사리더십의 전문성

과 공동체성, 목표지향성과 학교장의 변혁적 리더십의 비전설정 및 공유가 우선적으로 영향을 미친다고 하였으며, 교사와 학교장의 리더십은 교사효능감과 학교조직효과성에 직·간접 효과가 있다고 밝혔다.

교장·교감의 리더십으로 연구한 양은주(2015)는 ‘교장의 지도성과 교감의 지도성이 교사효능감을 매개로 학교조직효과성에 미치는 영향’에서 교장과 교감의 지도성은 학교조직효과성에 직접효과보다는 교사효능감을 매개로 한 정적인 간접효과가 더 크게 나타났으며, 결과적으로 총효과도 유의미하게 증가했고, 학교조직효과성을 높일 수 있는 방안으로 관리자의 지도성 못지않게 교사효능감 향상이 중요하다고 밝혔다.

한편 초·중·고 교사 대상 리더십으로 연구한 서진상(2013)은 ‘교사리더십, 교사효능감, 팀-구성원의 교환관계(TMx) 및 학교조직효과성 간의 인과관계’에서 교사효능감은 학교조직효과성에 유의미한 정적 영향을 미친다고 하였는데, 초등학교보다 중·고등학교와 사립학교, 평교사에게서 교사효능감은 매개효과가 더 크다고 밝혔다. 이는 교사효능감이 학교조직효과성에 대해 매개변인으로써 효과가 있다는 의미가 있다고 하였다.

이와 같이 효능감 관련 변인 선행연구를 종합해 보면, 교사효능감은 매우 다양한 측면에서 변인으로 연구가 이루어졌고, 매개변인으로써 효과가 뚜렷하여 학교현장에 더욱 연구되어야 할 요소로 간주할 수 있다. 또한 본 연구의 대상과 비슷한 정천복(2005), 이혜미(2007), 이유정(2015)은 교사효능감은 학교조직효과성과 밀접한 관련이 있으며, 유정선(2014)은 업무분장과 관련된 연구에서 교사효능감에 비교적 큰 영향을 미친다는 점들을 감안하여 본다면, 교사효능감은 학교교육의 질과 성공여부 등에 밀접하게 관련되어 있다고 할 수 있다. 또한 교사리더십과의 연관성 측면에서도 교사효능감은 직·간접으로 학교조직효과성에 효과가 미친다고 하였다. 따라서 본 연구에서는 학교조직효과성에 영향을 미치는 중요한 매개변인으로 가정하

고 연구하였다.

마. 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성의 관계

지금까지 논의한 학교조직효과성과의 관련 선행연구 고찰에서 나타난 내용을 종합적으로 정리해 보면, 교사는 학교라는 조직 속에서 교사는 독립적이고 자율적이면서 아주 중요한 역할을 수행함에 있어, 교사리더십과 교사핵심역량, 교사효능감은 학교교육의 질과 성패를 좌우하는 중요한 요소이며, 학교조직 속에서 개별적이지 않은, 교사와 관련된 여러 변인들을 좀더 포괄적이면서도 종합적인 측면에서 구조적 영향 관계의 연구가 있어야 할 것으로 그 필요성이 제기되었다.

선행연구 고찰에서 도출된 결론은 첫째, 학교조직효과성에 영향을 미치는 교사의 특성 중 교사리더십은 직접보다는 다른 변인을 매개로 하여 영향을 많이 미친다는 것이다. 교사리더십에서는 박중재(2008)와 최상균(2012), 정연수(2013), 서진상(2013), 박대휘(2014)는 환경적 요인의 중요함을 언급하면서 학교조직문화나 교사효능감을 매개변인으로 하여 그 영향을 미친다고 하였다.

둘째, 교육현장에 가장 중요한 교사역량에서는 학교조직과 학생에게 당연히 직접 연관이 있으며(김준호, 2010), 김인희(2013)는 교육현장에서는 정말 중요한 것은 보유역량보다 발휘역량이라고 하였다. 이윤숙(2009), 김인희(2013)와 정제영 외(2014), 문은경 외(2016)은 교원의 임용과정과 경력에 따른 역량의 보유는 당연했지만, 보유역량과 발휘역량 간에는 상당한 차이가 있었고 더욱 핵심역량에서 두드러진다고 하였다.

셋째, 교사 변인 중 학교조직효과성과 아주 밀접한 관련이 있다는 교사

효능감은 직접보다는 간접적인 매개변인의 특성이 뚜렷하였다. 교사의 효능감이 높을수록 의미있는 영향을 미친다는 것은 당연한 것이며, 고팡혁(2011), 최상균(2011), 서진상(2013), 양은주(2015)는 학교조직효과성에 교사 효능감의 매개효과가 뚜렷하다고 하였고, 이 외 연구자에 따라 대상과 학교급에 따라 효능감의 영향 정도는 서로 다르게 나타난다고 하였다.

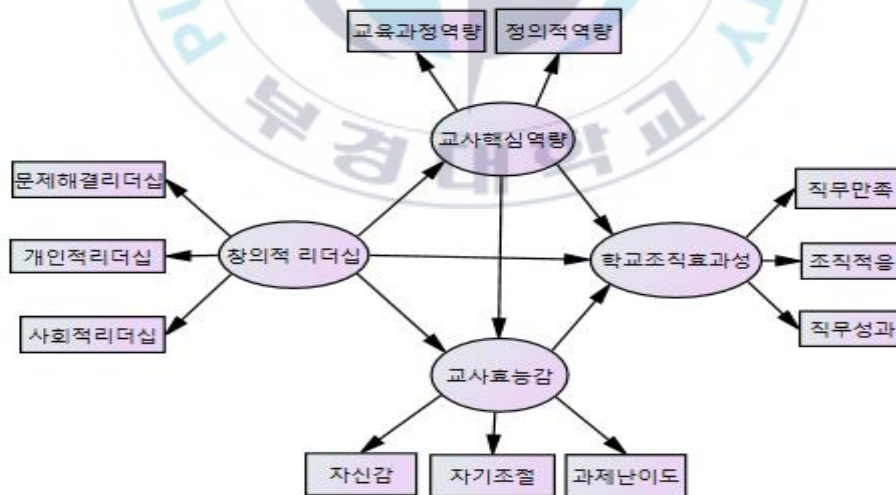
이상으로 학교조직효과성에 영향을 미치는 요소는 다양하지만, 교사리더십과 교사역량 변인은 다른 매개변인을 통한 직·간접의 영향 관계가 나타났으며, 교사효능감은 매개변인으로써 그 역할이 뚜렷하다는 것을 알 수 있었다. 특히 교사역량은 보유역량보다는 발휘역량이 더 중요한 점을 감안하여, 교사가 역량을 발휘하는 데는 물론 학교조직의 환경, 즉 학교조직문화가 중요하겠지만, 우선적으로 교사 개인은 학생들을 교육하는 ‘리더’라는 점을 충분히 고려하여 리더십의 영향 관계를 살펴보는 것도 의미가 충분히 있을 것으로 판단되었다. 즉, 교사 리더십의 발휘는 교사역량의 발휘와 효능감의 증가로 이어질 것으로 예측되었다.

곽수란(2002)은 효과적인 학교 연구는 학교자체의 교육력을 통하여, 학교는 교육적으로 효과적인 기관임을 주장하는 연구라고 하였다. 이는 학교조직효과성의 극대화를 실현하는 것이라 할 수 있는데, 본 연구에서는 학교조직효과성의 극대화 차원에서 교사라는 교육의 핵심 주체를 중심으로 학교환경 속에서 교사 개인의 리더십과 역량, 효능감이 구조적으로 어떤 관계를 가지고 있는지에 대한 고찰을 목적으로 하였다. 따라서 지금까지 선행연구를 통해 살펴본 결과, 교사리더십, 교사핵심역량, 교사효능감이 학교조직효과성에 어떤 영향 관계를 가지는지에 대한, 포괄적이고 종합적인 연구가 이루어지지 않았다는 점에 착안하여 각 변인들의 상관 및 영향 관계, 그리고 구조방정식 모형을 통한 인과효과까지를 분석해 보고자 연구모형을 설정하였다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구모형

본 연구의 목적은 현재까지 학교조직 속에서 교사를 대상으로 포괄적이며 종합적인 고찰이 없었던, 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성 변인 간의 구조적 관계를 분석하는 것에 있다. 이를 위하여 일반계 고등학교 교사들이 어떻게 지각하고 있는지를 알아보고, 독립변인인 교사의 창의적 리더십은 교사핵심역량과 교사효능감을 매개변인으로 하여 종속변인인 학교조직효과성에 직·간접으로 영향을 미칠 것이라는 가정 아래 선행연구를 토대로 [그림 Ⅲ-1]과 같이 연구모형을 설정하였다.



[그림 Ⅲ-1] 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성 간의 구조적 관계 분석 모형

종속변수인 학교조직효과성의 하위변인으로는 직무만족, 조직적응, 직무 성과를 설정하였다. 독립변수인 창의적 리더십의 하위변인으로는 문제해결 리더십(창의적 능력, 태도, 성향), 개인적 리더십(자기관리, 통제, 기대), 사회적 리더십(배려, 이해, 양보, 용서)를 설정하였고, 독립변인인 교사핵심역량의 하위변인으로는 교육과정 역량(교수-학습 재구성, 교과지도 전략, 평가도구 개발), 정의적 역량(개인특성, 신뢰, 공감, 리더십, 사회성)을 설정하였으며, 독립변수인 교사효능감의 하위변인으로는 자신감, 자기조절, 과제난이도를 그 구성요소로 설정하였다.

2. 연구대상

가. 예비조사

본 조사에 앞서 예비 조사는 고등학교 교사의 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성 변인 간의 구조적 관계 분석을 위해 부산시내 소재 고등학교 중 7개 학교를, 한 학교당 30명씩 210명의 교사를 편의 표집하였다. 이들을 대상으로 예비조사를 하여 회수된 181부 중에 불성실한 답변이나 결측치가 있는 27부를 제외하고 나머지 154부를 최종 분석에 사용하였다. 예비조사 대상자의 배경 변인은 <표 III-1>과 같다.

<표 III-1> 예비조사 대상자의 배경 변인(N=154)

배경변인	구분	사례수(n)	백분율(%)
성별	남	84	54.5
	여	70	45.5
직급	교사	124	80.5
	부장교사	30	19.5

학력	학사	96	62.3
	석사이상	58	37.7
교사자격	2급	47	30.5
	1급	107	69.5
교직경력	1~4년	25	16.2
	5~10년	28	18.2
	11~20년	37	24.0
	21년 이상	64	41.6
학교구분	공립	39	25.3
	사립	115	74.7
학교급	고등학교	154	100
학교규모	12학급 이하	0	00.0
	13~35학급	154	100
	36학급 이상	0	00.0
총계		154명	100%

나. 본 조사

예비 조사를 통하여 본 조사에 사용되는 측정도구의 문항을 수정·보완하고 문항신뢰도 및 타당도를 검증한 후 완성된 설문지를, 전국 16개 교육청 산하, 편의 표집한 고등학교 교사들에게 본 조사 설문지를 각 지역 2개교 이상, 우편으로 각 30부 50개교에 1,500부를 배부하였다. 회수된 설문지 1,070부 중에서 결측치가 발견되거나 불성실하게 응답한 61부를 제외한 총 1,009부를 최종분석에 사용하였다. 본조사의 연구대상자별 배경변인은 <표 Ⅲ-2>와 같다.

<표 Ⅲ-2> 본조사 대상자의 배경 변인(N=1,009)

배경변인	구분	사례수(n)	백분율(%)
성별	남	451	44.7
	여	558	55.3

직급	교사	808	80.1
	부장교사	201	19.9
학력	학사	610	60.5
	석사이상	399	39.5
교사자격	2급	224	22.2
	1급	785	77.8
교직경력	1~4년	151	15.0
	5~10년	203	20.1
	11~20년	337	33.4
	21년 이상	318	31.5
학교구분	공립	686	68.0
	사립	323	32.0
학교급	고등학교	1009	100
학교규모	12학급 이하	81	8.0
	13~35학급	792	78.5
	36학급 이상	136	13.5
총계		1,009명	100.0%

3. 변인

가. 종속변인

본 연구의 종속변인으로 학교조직효과성을 설정하였는데, 학교조직효과성 측정 변인은 지표에 따라 구성요소가 매우 다양하게 구분될 수 있는 특성이 있어, 기존의 선행연구들을 바탕으로 본 연구에서는 연구목적에 맞게 그 하위변인으로 직무만족, 직무성과, 조직적응성을 설정하였다. 이 변인의 측정도구는 김창걸(1984), 박세훈, 이정로(2005)가 연구한 것을 서영란(2006)이 21문항에서 확인적 요인분석에 의해 1문항을 제외시키고 사용하고, 박대휘(2014)가 다시 연구에 사용한 것을 수정·보완하여 그대로 사용하였는데, 이 문항들은 예비조사 탐색적 요인분석에서 요인추출 고유

값이 1.0 이상을 만족하였다. 본 변인의 하위변인의 내용은 직무만족 6개(편리한 교수학습 시설, 교육과정 균형 운영, 교사 상호신뢰, 공정한 근무평정, 학부모관계), 조직적응성 7개(외부환경 적응, 새로운 경영방침 수용, 학생교육 노력, 새로운 정보 입수, 유연한 조직구조, 목표 일치, 학교 장점 홍보, 학부모 적극 참여, 창의적 수업운영), 직무성과 7개(가르치는 보람, 교재연구 충실, 호의적 학생반응, 개별적 인성지도, 창의적 학급경영, 정확한 업무처리)이며, 그 구체적인 내용은 <표 III-3>과 같다.

<표 III-3> 학교조직효과성 변인의 구성요인과 내용

분류	하위변인	하위변인의 내용	문항 번호	문항수
학교조직 효과성	직무만족	편리한 교수학습 시설, 교육과정 균형 운영, 교사 상호신뢰, 공정한 근무평정, 학부모관계	2,3,4,5,6, 12	6
	조직적응성	외부환경 적응, 새로운 경영방침 수용, 학생교육 노력, 새로운 정보 입수, 유연한 조직구조, 목표 일치, 학교 장점 홍보, 학부모 적극 참여, 창의적 수업운영	7,8,9,10, 11,13,14	7
	직무성과	가르치는 보람, 교재연구 충실, 호의적 학생반응, 개별적 인성지도, 창의적 학급경영, 정확한 업무처리	1,15,16,1 7,18,19,2 0	7
전체				20

나. 독립변인

(1) 창의적 리더십

창의적 리더십은 본 연구의 독립변인으로 기존의 선행연구들을 바탕으로 하여 창의적인 리더십 구성요소 즉, 개인적인 리더십, 사회적인 리더

십, 문제해결 리더십을 기반으로 한다. 김미희(2010), 이경화, 김윤경, 박춘성(2009), 이경화, 유경훈(2010)에 의해 개발되고, 황성용(2012), 소미영(2012), 최윤주(2013), 김태정(2013) 등이 사용한 57개 문항을 바탕으로, 이들 요소들을 구체적으로 세분화하기 위해, 개인적 리더십 요인으로 자기 관리, 통제, 기대를, 사회적 리더십 요인으로 배려, 이해, 양보, 용서를 구성요인으로, 문제해결 리더십 요인으로 창의적 능력, 태도, 성향 등으로 구분하여 본 연구의 목적에 맞게, 전공 관련 지도교수와 박사급 과정생들의 정제과정을 통해 3개 요인 12문항으로 확정하여 연구하였다. 최종 사용된 문항은 예비조사 탐색적 요인분석에서 요인추출 고유값이 1.0 이상을 만족하였다. 그 구체적인 내용은 <표 III-4>와 같다.

<표 III-4> 창의적 리더십 변인의 구성요인과 내용

분류	하위변인	하위변인의 내용	문항 번호	문항수
창의적 리더십	문제해결 리더십	창의적 능력, 태도, 성향	1,2,3,4	4
	개인적 리더십	자기 관리, 통제, 기대	5,6,7,8	4
	사회적 리더십	배려, 이해, 양보, 용서	9,10,11,12	4
전체				12

(2) 교사핵심역량

교사핵심역량 변인은 김준호(2010)가 기존의 선행연구들을 바탕으로 하여 초등교사를 대상으로 총 5개 역량군(19요인)과 95개 문항으로 된 초등교사 핵심역량 측정 도구로 제작한 것을 소미영(2012)이 중·고등학교 교사용 55문항으로 수정한 것을, 본 연구의 목적에 맞게, 전공 관련 지도교수와 박사급 과정생들의 정제과정을 통해 2개 요인 13문항으로 확정하여

연구하였다. 최종 사용된 문항은 예비조사 탐색적 요인분석에서 요인추출 고유값이 1.0이상을 만족하였다. 그 구체적인 내용은 <표 III-5>와 같다.

<표 III-5> 교사핵심역량 변인의 구성요인과 내용

분류	하위변인	하위변인의 내용	문항 번호	문항수
교사핵심 역량	교육과정 역량	교수-학습 재구성, 교과 지도 전략, 평가도구 개 발	1,2,3,4,5,6,7	7
	정의적 역량	개인특성, 신뢰, 공감, 리 더십, 사회성	8,9,10,11,12,13	6
전체				13

(3) 교사효능감

교사효능감 변인은 기존의 선행연구들을 바탕으로, 이현정(1998)이 개발하고 박관성(1999), 김남희(1999), 김아영, 차정은(2003), 김미진(2003), 이수원(2007), 고광혁(2011)등이 연구한, 자신감, 자기조절 효능감, 과제 난이도 선호를 교사효능감의 측정변인으로 하여 연구하였다. 교사효능감 변인은 이현정(1998)이 3개의 구성요소(자신감, 자기조절 효능감, 과제난이도 선호)를 5개의 직무분류(교과지도, 생활지도, 특별활동지도, 행정업무, 대인관계)에 따라 75개의 문항으로 개발하였는데, 후속연구들에 의해 계속적으로, 요인분석에서 다른 요인으로 묶이거나 내용이 중복될 때 문항 제거가 이루어졌으며, 고광혁(2011)에 의해 수정·보완된 27문항 중에서 본 연구의 목적에 맞게, 전공 관련 지도교수와 박사급 과정생들의 정제과정을 통해 3개 요인 15문항으로 확정하여 연구하였다. 최종 사용된 문항은 예비조사 탐색적 요인분석에서 요인추출 고유값이 1.0 이상을 만족하였다. 그 구체적인 내용은 <표 III-6>과 같다.

<표 III-6> 교사효능감 변인의 구성요인과 내용

분류	하위변인	하위변인의 내용	문항 번호	문항수
교사 효능감	자신감	교과지도, 특별활동지도, 행정업무	1,3,4,5	4
	자기조절 효능감	교과지도, 생활지도, 대인관계	2,6,7,8,9,10,11	7
	과제난이도 선호	교과지도, 생활지도, 특별활동지도, 대인관계	12,13,14,15	4
전체				15

4. 측정도구

가. 창의적 리더십

교사의 창의적 리더십을 측정하기 위한 도구는 김미희(2010), 이경화, 김윤경, 박춘성(2009), 이경화, 유경훈(2010)에 의해 개발되고, 황성용(2012), 소미영(2012), 최윤주(2013), 김태정(2013) 등이 사용한 것을 본 연구의 목적에 맞게 수정·보완하여 12문항으로 선별하여 사용하였다. 본 척도는 5점 리커트 척도로 점수가 높을수록 창의적 리더십 수준이 높은 것을 의미하며 측정한 점수를 합산하여 평가하였다. 본 척도의 하위요인과 신뢰도(Cronbach α)는 <표 III-7>과 같이 산출되었다.

<표 III-7> 창의적 리더십의 항목별 문항구성과 신뢰도

구분	문항 번호	문항 수	신뢰도 (Cronbach α)			
			예비조사	본조사		
창의적 리더십	문제해결 리더십	창의적 능력, 태 도, 성향	1,2,3,4	4	.836	.800
	개인적	자기 관리, 통	5,6,7,8	4	.824	.785

	리더십	제, 기대				
	사회적 리더십	배려, 이해, 양보, 용서	9,10,11,12	4	.814	.770
	전체			12	.877	.837

창의적 리더십 측정도구의 적합성을 점검하기 위해 <표 III-8>와 같이 KMO(Kaiser-Meyer-Olkin) 표본적합도와 Bartlett's Test(구형성 검증)를 실시하였다.

<표 III-8> 창의적 리더십 측정도구의 KMO와 Bartlett's Test 결과

KMO(Kaiser-Meyer-Olkin) 표본적합도	Bartlett's Test of Sphericity		
	χ^2	df	유의수준
.852	4102.506	66	.000

KMO 표본적합도 검증 결과는 .5보다 큰 값인, .852로 나타나 요인분석이 적합함을 알 수 있었다. 또한 Bartlett's의 단위행렬 검증 통계량이 4102.506로 나타나 유의수준 $p < .001$ 에서 단위행렬이 아니었음이 검증되어 요인분석에 적합함을 알 수 있었다. 이에 따라 창의적 리더십 요인을 측정하기 위해 선정된 문항에 대해 요인분석을 통해 요인을 추출하였다. 회전 방법은 직접 오블리민(Direct Oblimin)방법을 사용하였는데, 이는 사각회전 방법으로 요인간 상관성이 있을 때, 더 의미있는 구조를 찾는 방법이다(김석우, 2015; 노경섭, 2016). 예비조사의 탐색적 요인분석 결과는 <표 III-9>와 같고, 본조사의 확인적 요인분석은 <표 III-10>과 같다.

<표 III-9> 창의적 리더십 측정도구의 탐색적 요인분석 예비조사 결과(N=154)

문항번호 \ 요인	개인적 리더십	문제해결 리더십	사회적 리더십
창의 7	.873	.001	-.073
창의 8	.786	-.090	.009

창의 6	.702	-.076	.140
창의 5	.631	-.040	.183
창의 2	-.014	-.879	-.110
창의 1	.139	-.791	-.072
창의 4	.218	-.765	-.028
창의 3	-.123	-.715	.296
창의10	-.112	-.047	.854
창의11	.010	-.042	.802
창의 9	.263	.103	.731
창의12	.181	.005	.616
고유값(EV)	5.16	1.82	1.03
분산비율(%)	43.03	15.13	8.55
누적분산(%)	43.03	58.16	66.71
문항수	4	4	4

요인추출방법 : 주성분 분석 / 요인추출의 준거 : 고유값(1.0) / 회전 방법 :
직접 오블리민

<표 III-10> 창의적 리더십 측정도구의 확인적 요인분석 본조사 결과 (N=1,009)

문항번호 \ 요인	사회적 리더십	문제해결 리더십	개인적 리더십
창의11	.820	-.013	.030
창의12	.756	.042	.097
창의9	.723	.007	-.155
창의10	.693	.002	-.093
창의 2	.009	.853	.193
창의 1	.015	.798	-.058
창의 4	-.049	.785	-.127
창의 3	.058	.679	-.120
창의 7	-.090	.050	-.829
창의 8	-.068	.034	-.820
창의 6	.192	.012	-.646
창의 5	.236	-.010	-.644
고유값(EV)	4.39	1.87	1.15
분산비율(%)	36.56	15.61	9.59
누적분산(%)	36.56	52.16	61.76
문항수	4	4	4

요인추출방법 : 주성분 분석 / 요인추출의 준거 : 고유값(1.0) / 회전 방법 :
직접 오블리민

창의적 리더십 측정변인의 요인부하량은 예비조사에서 개인적 리더십

(.631~.873), 문제해결 리더십(-.715~- .879), 사회적 리더십(.616~.854)이었으며, 본조사에서 개인적 리더십(-.644~- .829), 문제해결 리더십(.679~.853), 사회적 리더십(.693~.820)으로 나타나, 예비조사와 본조사 모두에서 엄밀한 준거인 ± 5 이상인 .6에서 최대 .8까지였으며, 설명된 총 변량은 예비조사 66.71%, 본조사 61.76%로 나타나, 두 조사 모두 60%이상의 설명력을 가짐으로써 요인분석의 요건을 충족하는 것으로 나타났다.

창의적 리더십 예비조사와 본조사의 요인분석 결과의 차이는 응답자 수가 변화하면서 각 요인별 값의 수치가 조금씩 달라짐을 나타내었는데, 이는 설문 응답과정에서 나타난 심리적 요인이 작용한 것으로 추정된다.

나. 교사핵심역량

교사의 핵심역량을 측정하기 위한 도구는 선행연구들을 종합하고 학습적인 측면과 인성적 측면을 감안하여 본 연구의 목적에 맞게 김준호(2010)가 초등교사를 대상으로 사용하고 소미영(2012)이 중·고등학교용으로 수정·사용한 것을 본 연구의 목적에 맞게 13문항을 선별하여 연구하였다. 본 척도는 5점 리커트 척도로 점수가 높을수록 교사핵심역량 수준이 높은 것을 의미하며 측정된 점수를 합산하여 평가하였다. 측정도구의 전체 및 하위요인별 신뢰도(Cronbach α)는 <표 III-11>과 같이 산출되었다.

<표 III-11 > 교사핵심역량의 항목별 문항 구성과 신뢰도

구분			문항 번호	문항 수	신뢰도 (Cronbach α)	
					예비조사	본조사
교사핵심 역량	교육과정 역량	교수-학습 재구성, 교과 지도 전략, 평가도구 개발	1,2,3,4,5 .6,7	7	.912	.879
	정의적 역량	개인특성, 신뢰, 공감, 리더십, 사	8,9,10,1 1,12,13	6	.879	.869

	회성			
	전체	13	.926	.914

교사핵심역량 측정도구의 적합성을 점검하기 위해 <표 III-12>와 같이 KMO(Kaiser-Meyer-Olkin) 표본적합도와 Bartlett's Test(구형성 검증)를 실시하였다.

<표 III-12 > 교사핵심역량 측정도구의 KMO와 Bartlett's Test 결과

KMO(Kaiser-Meyer-Olkin) 표본적합도	Bartlett's Test of Sphericity		
	χ^2	df	유의수준
.926	6714.651	77	.000

KMO 표본적합도 검증 결과는 .5보다 큰, .926로 나타나 요인분석이 적합함을 알 수 있었다. 또한 Bartlett's의 단위행렬 검증 통계량이 6714.651로 나타나 유의수준 $p < .001$ 에서 단위행렬이 아니었음이 검증되어 요인분석에 적합함을 알 수 있었다. 이에 따라 교사핵심역량 요인을 측정하기 위해 선정된 문항에 대해 요인분석을 통해 요인을 추출하였다. 예비조사의 탐색적 요인분석 결과는 <표 III-13>과 같고, 본조사의 확인적 요인분석 결과는 <표 III-14>와 같다.

<표 III-13 > 교사핵심역량 측정도구의 탐색적 요인분석 예비조사 결과(N=154)

문항번호 \ 요인	교육과정 역량	정의적 역량
역량 1	.904	-.125
역량 4	.850	-.087
역량 2	.834	.022
역량 6	.799	.073
역량 3	.778	.127
역량 7	.683	.130
역량 5	.504	.377
역량10	-.107	.968

역량 9	-.130	.955
역량 8	.099	.758
역량12	.087	.744
역량13	.084	.592
역량11	.293	.556
고유값(EV)	7.00	1.62
분산비율(%)	53.86	12.44
누적분산(%)	53.86	66.31
문항수	7	6

요인추출방법 : 주성분 분석 / 요인추출의 준거 : 고유값(1.0) / 회전 방법 :
직접 오블리민

<표 III-14> 교사핵심역량 측정도구의 확인적 요인분석 본조사 결과(N=1,009)

문항번호 \ 요인	교육과정 역량	정의적 역량
역량 4	.823	.098
역량 3	.806	-.013
역량 2	.774	.029
역량 1	.757	.021
역량 7	.693	-.086
역량 6	.669	-.142
역량 5	.667	-.130
역량 9	-.118	-.947
역량10	-.136	-.942
역량12	.095	-.732
역량 8	.183	-.591
역량11	.242	-.585
역량13	.207	-.558
고유값(EV)	6.45	1.36
분산비율(%)	49.62	10.49
누적분산(%)	49.62	60.11
문항수	7	6

요인추출방법 : 주성분 분석 / 요인추출의 준거 : 고유값(1.0) / 회전 방법 :
직접 오블리민

교사핵심역량 측정변인의 요인부하량은 예비조사에서 교육과정 역량 (.504~.904), 정의적 역량(.556~.968)이었으며, 본조사에서 교육과정 역량 (.667~.823), 정의적 역량(-.558~-.947)로 나타나, 예비조사와 본조사 모두

에서 엄밀한 준거인 ± 5 에서 최대 .9까지였으며, 설명된 총 변량은 예비조사 66.31%, 본조사 61.11%로 나타나, 두 조사 모두 60%이상의 설명력을 가짐으로써 요인분석의 요건을 갖추는 것으로 나타났다.

교사핵심역량 예비조사와 본조사의 요인분석 결과의 차이는 응답자 수가 변화하면서 각 요인별 값의 수치가 조금씩 달라짐을 나타내었는데, 이는 설문 응답과정에서 나타난 심리적 요인이 작용한 것으로 추정된다.

다. 교사효능감

교사의 효능감을 측정하기 위한 도구는 기존의 선행연구들을 바탕으로, 이현정(1998)이 개발하고 박관성(1999), 김남희(1999), 김아영, 차정은(2003), 김미진(2003), 이수원(2007), 고광혁(2011)등이 연구한, 자신감, 자기조절 효능감, 과제 난이도 선호를 교사효능감의 측정변인으로 하여 본 연구의 목적에 맞게 15문항을 선별하여 연구하였다. 본 척도는 5점 리커트 척도로 점수가 높을수록 교사효능감 수준이 높은 것을 의미하며 측정된 점수를 합산하여 평가하였다. 측정도구의 전체 및 하위요인별 신뢰도(Cronbach α)는 <표 III-15>와 같이 산출되었다.

<표 III-15> 교사효능감의 항목별 문항 구성과 신뢰도

구분			문항 번호	문항 수	신뢰도 (Cronbach α)	
					예비조사	본조사
교사 효능감	자신감	교과지도, 특별활동지도, 행정업무	1,3,4,5	4	.862	.827
	자기조절 효능감	교과지도, 생활지도, 대인관계	2,6,7,8, 9,10,11	7	.917	.893
	과제난이도 선호	교과지도, 생활지도, 특별활동지도, 대인관계	12,13,14, .15	4	.816	.768
전체				15	.932	.917

교사효능감 측정도구의 적합성을 점검하기 위해 <표 III-16>과 같이 KMO(Kaiser-Meyer-Olkin) 표본적합도와 Bartlett's Test(구형성 검증)를 실시하였다.

<표 III-16> 교사효능감 측정도구의 KMO와 Bartlett's Test 결과

KMO(Kaiser-Meyer-Olkin) 표본적합도	Bartlett's Test of Sphericity		
	χ^2	df	유의수준
.938	7502.515	105	.000

KMO 표본적합도 검증 결과는 .5보다 큰, .938로 나타나 요인분석이 적합함을 알 수 있었다. 또한 Bartlett's의 단위행렬 검증 통계량이 7520.515로 나타나 유의수준 $p < .001$ 에서 단위행렬이 아니었음이 검증되어 요인분석에 적합함을 알 수 있었다. 이에 따라 교사효능감 요인을 측정하기 위해 선정된 문항에 대해 요인분석을 통해 요인을 추출하였다. 예비조사의 탐색적 요인분석 결과는 <표 III-17>과 같고, 본조사의 확인적 요인분석 결과는 <표 III-18>과 같다.

<표 III-17> 교사효능감 측정도구의 탐색적 요인분석 예비조사 결과(N=154)

문항번호 \ 요인	자기조절 효능감	자신감	과제난이도 선호
효능감11	.930	-.117	.053
효능감 8	.917	-.036	-.037
효능감 7	.834	.008	.067
효능감10	.783	.017	.115
효능감 9	.755	.097	-.077
효능감 6	.744	.023	.068
효능감 2	.667	.326	-.205
효능감 1	-.078	.974	-.037
효능감 4	-.025	.852	-.060
효능감 5	.098	.680	.108

효능감 3	.112	.659	.184
효능감13	-.108	.021	.945
효능감14	.188	.088	.737
효능감15	.422	-.001	.464
효능감12	.338	.316	.348
고유값(EV)	7.95	1.58	1.03
분산비율(%)	52.98	10.56	6.85
누적분산(%)	52.95	63.54	70.39
문항수	7	4	4

요인추출방법 : 주성분 분석 / 요인추출의 준거 : 고유값(1.0) / 회전 방법 :
직접 오블리민

<표 III-18> 교사효능감 측정도구의 확인적 요인분석 본조사 결과(N=1,009)

문항번호 \ 요인	자기조절 효능감	자신감	과제난이도 선호
효능감11	.852	-.006	-.031
효능감 8	.817	.020	.022
효능감 7	.805	-.049	.002
효능감10	.785	.022	.058
효능감 9	.768	.083	.015
효능감 6	.602	.157	.073
효능감 2	-.050	.913	-.020
효능감 1	.092	.752	-.151
효능감 4	-.031	.703	.174
효능감 5	.084	.609	.212
효능감 3	.344	.466	.035
효능감13	-.150	.087	.885
효능감14	.071	.039	.788
효능감15	.225	-.097	.571
효능감12	.298	.078	.485
고유값(EV)	7.09	1.27	1.08
분산비율(%)	47.27	8.44	7.18
누적분산(%)	47.27	55.71	62.89
문항수	6	5	4

요인추출방법 : 주성분 분석 / 요인추출의 준거 : 고유값(1.0) / 회전 방법 :
직접 오블리민

교사효능감 측정변인의 요인부하량은 예비조사에서 자기조절 효능감 (.667~.930), 자신감(.659~.974), 과제난이도 선호(.348~.945)이었으며, 본조사

에서 자기조절 효능감(.602~.852), 자신감(.466~.913), 과제난이도 선호(.485~.885)로 나타나, 예비조사와 본조사 모두에서 보통 준거인 ± 3 에서 최대 .9까지였으며, 설명된 총 변량은 예비조사 70.39%, 본조사 62.89%로 나타나, 두 조사 모두 60%이상의 설명력을 가짐으로써 요인분석의 요건을 충족하는 것으로 나타났다.

다만 조금 특이한 것은 교사효능감 예비조사와 본조사의 요인분석 결과의 차이에서 앞의 두 변인(창의적 리더십과 교사핵심역량)처럼 응답자 수가 변화하면서 각 요인별 값의 수치가 조금씩 달라진 것은 마찬가지인데, 예비조사에서 자기조절 효능감의 범주로 나타난 2번 문항이 본조사에서는 자신감의 범주로 분류되었다. 이는 설문지의 응답과정에서 자신감의 범주로 심리적 요인이 작용한 것으로 추정된다.

라. 학교조직효과성

Coleman(1966) 보고서는 학교의 물리적 시설, 교육과정, 교사의 질 등은 성적에 매우 미미한 영향을 미친다고 설명한다. 즉 학교요인에 있어서는 학교 사이에 의미 있는 차이가 없다는 것으로, 본 연구에서도 학교조직의 효과적 측면에서는 기본 전제로 학교 간의 차이는 미미한 것으로 전제한다.

학교조직의 효과성을 측정하기 위한 도구는 지표에 따라 구성요소가 매우 다양하게 구분될 수 있는 특성이 있어 기존의 선행연구들을 바탕으로 본 연구에서는 연구목적에 맞게 직무만족, 직무성과, 조직적응성을 학교조직효과성의 측정변인으로 설정하여 연구하였다. 본 척도는 5점 리커트 척도로 점수가 높을수록 학교조직효과성 수준이 높은 것을 의미하며 측정된 점수를 합산하여 평가하였다. 측정도구의 전체 및 하위요인별 신뢰도(Cronbach α)는 <표 III-19>와 같이 산출되었다.

<표 III-19> 학교조직효과성의 항목별 문항 구성과 신뢰도

구분	문항번호	문항수	신뢰도(Cronbach α)		
			예비조사	본조사	
학교조직 효과성	직무만족	2,3,4,5,6,12	6	.896	.863
	조직적응성	7,8,9,10,11,13,14	7	.913	.907
	직무성과	1,15,16,17,18,19,20	7	.891	.847
전체		20		.947	.938

학교조직효과성 측정도구의 적합성을 점검하기 위해 <표 III-20>과 같이 KMO(Kaiser-Meyer-Olkin) 표본적합도와 Bartlett's Test(구형성 검증)를 실시하였다.

<표 III-20 > 학교조직효과성 측정도구의 KMO와 Bartlett's Test 결과

KMO(Kaiser-Meyer-Olkin) 표본적합도	Bartlett's Test of Sphericity		
	χ^2	df	유의수준
.950	11285.729	190	.000

KMO 표본적합도 검증 결과는 .5보다 큰, .950로 나타나 요인분석이 적합함을 알 수 있었다. 또한 Bartlett's의 단위행렬 검증 통계량이 11285.729로 나타나 유의수준 $p < .001$ 에서 단위행렬이 아니었음이 검증되어 요인분석에 적합함을 알 수 있었다. 이에 따라 학교조직효과성 요인을 측정하기 위해 선정된 문항에 대해 요인분석을 통해 요인을 추출하였다. 예비조사의 탐색적 요인분석 결과는 <표 III-21>과 같고, 본조사의 확인적 요인분석의 결과는 <표 III-22>와 같다.

<표 III-21> 학교조직효과성 측정도구의 탐색적 요인분석 예비조사 결과(N=154)

문항번호 \ 요인	직무만족	직무성과	조직적응성
효과성 5	.789	-.009	-.076
효과성 4	.769	.168	.008

효과성 2	.766	.081	-.020
효과성 3	.752	.081	-.110
효과성 6	.652	.082	-.210
효과성12	.527	-.170	-.498
효과성20	.085	.873	.152
효과성 1	.208	.767	.126
효과성19	.033	.743	-.025
효과성15	-.221	.739	-.318
효과성18	-.143	.732	-.201
효과성17	.125	.681	-.149
효과성16	.160	.548	-.075
효과성10	-.086	.084	-.870
효과성 9	-.062	.219	-.745
효과성14	.188	-.077	-.721
효과성11	.189	-.030	-.673
효과성13	.207	.100	-.593
효과성 8	.194	.172	-.526
효과성 7	.277	.194	-.501
고유값(EV)	10.16	2.11	1.03
분산비율(%)	50.58	10.56	5.14
누적분산(%)	50.58	61.12	66.27
문항수	6	7	7

요인추출방법 : 주성분 분석 / 요인추출의 준거 : 고유값(1.0) / 회전 방법 :
직접 오블리민

<표 III-22> 학교조직효과성 측정도구의 확인적 요인분석 본조사
결과(N=1,009)

문항번호 \ 요인	조직적응성	직무성과	직무만족
효과성13	.742	.103	.011
효과성11	.733	-.119	.201
효과성12	.697	-.190	.302
효과성10	.690	.160	.048
효과성14	.670	.048	.095
효과성 9	.573	.207	.111
효과성 7	.513	.041	.310
효과성16	.460	.385	-.051
효과성 8	.447	.135	.328
효과성19	-.020	.770	.053
효과성20	-.151	.759	.170

효과성15	.273	.663	-.084
효과성 1	-.179	.659	.319
효과성17	.257	.652	-.062
효과성18	.246	.642	-.078
효과성 5	.180	-.074	.748
효과성 4	-.015	.137	.747
효과성 3	.112	.051	.721
효과성 2	.116	.036	.670
효과성 6	.128	.067	.666
고유값(EV)	9.25	1.90	.976
분산비율(%)	46.24	9.51	4.89
누적분산(%)	46.24	55.75	60.63
문항수	9	6	5

요인추출방법 : 주성분 분석 / 요인추출의 준거 : 고유값(1.0) / 회전 방법 : 직접 오블리민

학교조직효과성 측정변인의 요인부하량은 예비조사에서 직무만족(.527~.789), 직무성과(.548~.873), 조직적응성(-.501~-.870)이었으며, 본조사에서 조직적응성(.447~.742), 직무성과(.642~.770), 직무만족(.666~.748)로 나타나, 예비조사와 본조사 모두에서 보통 준거인 ± 3 보다 큰, 4에서 최대 .8까지였으며, 설명된 총 변량은 예비조사 66.27%, 본조사 60.63%로 나타나, 두 조사 모두 60%이상의 설명력을 가짐으로써 요인분석의 요건을 충족하는 것으로 나타났다.

여기서도 조금 특이한 것은 학교조직효과성 예비조사와 본조사의 요인 분석 결과의 차이에서 앞의 두 변인(창의적 리더십과 교사핵심역량)처럼 응답자 수가 변화하면서 각 요인별 값의 수치가 조금씩 달라진 것은 마찬가지였고, 12번(직무만족)과 16번 문항(직무성과)이 예비조사에서 분류된 범주가 본조사에서는 조직적응성의 범주로 이동 분류되었다. 이로 인해 예비조사에서 요인추출 고유값이 1.0 이상을 만족한 직무만족 범주가 본조사에서는 .976을 나타내었다. 이것도 설문 응답과정에서 심리적 요인이 작용한 것으로 추정된다.

5. 자료수집 절차

가. 예비조사

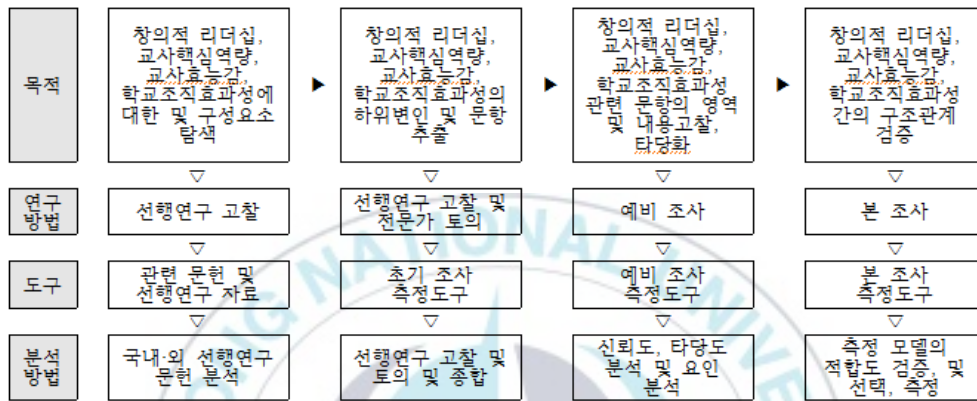
문헌연구를 바탕으로 각 변인들에서 추출된 구성요소를 잘 반영하고 있는 선행연구자의 설문지를 타당도와 신뢰도를 기준으로 선택하였으며, 이렇게 제작된 설문지를, 2016년 11월 26일부터 12월 2일까지 1주일 동안, 부산광역시에 소재한, 부산지역 남북으로 3개 학교와 동·서 지역 2개교씩, 총 7개 일반계(인문계) 고등학교에 각 30부의 설문지를, 총 210명의 교사들을 대상으로 편의 표집하여 회수된 181부(회수율 86.2%) 중 불성한 답변이나 결측치가 있는 27를 제외하고, 최종 154부를 예비조사 자료로 사용하였다. 설문지 배부 및 회수는 직접 방문하였으며, 측정도구의 신뢰도와 타당도를 산출하여 검증한 후 결과를 분석하였다.

나. 본 조사

예비조사 자료 분석을 통해 미비한 점들을 수정·보완하여, 2016년 12월 12일부터 2017년 1월 7일까지 전국에 있는 16개 교육청 산하 고등학교 교사들을 대상으로 우편으로 배부하여 본 조사를 실시하였다. 16개 교육청 산하 일반계(인문계) 고등학교 비율을 감안하여 표집된 학교는 서울시와 5개 광역시를 중심으로, 각 지역 중심도시에 위치한 학교이며, 서울과 경기, 부산, 대구 등의 인구밀집역과 대도시 및 광역시 지역은 다른 기타 지역에 비해 3~4배 이상으로 표집학교 수를 늘려서, 각 학교당 30부를 기준으로 총 50개교에 모두 1,500부를 차등적으로 배부하였다. 회수되지 못한 430부는 특정지역에서 선정된 학교 전체이거나 설문지 배부 후에 분실된 것이다. 회수된 설문지 1,070(회수율 71.33%)부 중에서 결측치가 발견되거나 불성실하게 응답한 61부를 제외한 총 1,009부를 최종 분석 자료로 하

여 연구변인들의 구조적 관계를 분석하였다.

이와 같은 과정을 통해 본 연구에서 실행된 연구절차를 정리하면 [그림 Ⅲ-2]와 같다.



[그림 Ⅲ-2] 자료수집 절차

6. 자료처리 방법

본 연구의 결과 분석을 위하여 수집된 예비조사 자료는 SPSS 22.0과 AMOS 21.0 프로그램을 이용하여 신뢰도 분석에서 요인분석까지 실시하였고, 이를 바탕으로 실시된 본조사 자료는 동일한 프로그램으로 다음과 같이 분석하였다.

첫째, 본 연구에 사용된 측정도구의 신뢰도 검증을 위해 문항내적 일관성 신뢰도 Conbach's α 계수를 산출하였다.

둘째, Pearson 적률상관계수를 이용한 상관분석을 실시하여 변인 간의 상관정도를 확인하였고, 상관의 정도가 높은($r=.80$) 변인에 대하여 다중공

선성을 확인하고자 선형회귀분석을 실시하여 공차한계와 분산팽창요인을 산출하였다.

셋째, 연구 모형의 검증과 관련하여 관측변인들이 잠재변인들을 잘 측정하고 있는지를 알아보기 위해 확인적 요인분석(CFA)을 실시하였으며, 절대적합지수(χ^2 값, RMR, GFI, RMSEA)와 증분적합지수(NFI, TLI, CFI)를 활용하여 측정모델의 적합도를 검증하였다.

넷째, 최종 측정모델을 근거로 본 연구의 잠재변인 간의 영향관계를 반영한 구조회귀모델(SEM)을 설정하여 분석하였다. 구조회귀모델의 계수 추정방식으로 최대우도추정(Maximum Likelihood Estimation : MLE)절차를 적용하여, 절대적합지수와 증분적합지수 및 간명적합지수를 이용하여 구조회귀모델의 적합도를 추정하였다.

다섯째, 최종적으로 선택된 구조회귀모델(SEM)에 대하여 모수치를 추정하고, 각 변인 간의 직·간접효과를 분석하였다. 이 과정에서 간접효과의 통계적 유의성을 검증하기 위하여 부트스트래핑법(Boot Strapping Method) 절차를 사용하였다.

IV. 연구 결과

1. 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직 효과성에 대한 교사들의 인식

가. 변인별 평균 및 표준편차

창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성에 대하여 교사가 지각하는 정도의 전체 평균, 표준편차 현황을 보면 <표 IV-1>과 같다.

<표 IV-1> 변인별 평균 및 표준편차(N=1,009)

변인	하위 변인	M	SD
창의적 리더십	문제해결 리더십	3.604	.636
	개인적 리더십	3.953	.570
	사회적 리더십	3.829	.567
	전체	3.795	.454
교사핵심역량	교육과정 역량	3.842	.560
	정의적 역량	4.027	.523
	전체	3.927	.497
교사효능감	자신감	3.673	.564
	자기조절	3.627	.612
	과제난이도 선호	3.741	.630
	전체	3.672	.522
학교조직효과성	직무만족	3.636	.640
	조직적응성	3.666	.619
	직무성과	4.042	.526

전체	3.771	.528
----	-------	------

각 측정변인에 대해 고등학교 교사들이 지각하는 정도의 평균을 보면 모든 변인에서 ‘보통’ 수준을 나타내는 3.00보다 높은 것으로 나타났으며, 교사핵심역량이 창의적 리더십이나 학교조직효과성, 교사효능감 보다는 상대적으로 높게 지각하였는데, 교사효능감이 상대적으로 가장 낮게 나타났다.

나. 교사 배경 변인별 창의적 리더십의 인식 차이

교사배경변인별 창의적 리더십의 인식을 분석한 결과는 <표 IV-2>와 같다. 창의적 리더십의 인식정도는 직급에서만 부장교사가 일반교사보다 높게 지각하고 있으며, 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것을 나타냈다 ($p<.01$).

<표 IV-2> 교사배경변인별 창의적 리더십의 인식 차이(N=1,009)

배경 변인		N	M	SD	t/F
성별	① 남	451	3.817	.473	1.364
	② 여	558	3.778	.438	
직급	① 교사	808	3.775	.447	-2.921**
	② 부장교사	201	3.879	.471	
학력	① 학사	610	3.778	.456	-1.511
	② 석사이상	399	3.822	.449	
교사자격	① 2급	224	3.761	.449	-1.302
	② 1급	785	3.806	.455	
교직경력	① 1~4년	151	3.761	.416	2.575
	② 5~10년	203	3.731	.433	
	③ 11~20년	337	3.814	.457	
	④ 21년~	318	3.833	.477	
학교구분	① 공립	686	3.798	.453	.219
	② 사립	323	3.791	.456	

학교규모	① 12학급 이하	81	3.818	.457	.191
	② 35학급 이하	792	3.796	.460	
	③ 36학급 이상	136	3.779	.415	

**p<.01

다. 교사 배경 변인별 교사핵심역량의 인식 차이

교사배경변인별 교사핵심역량의 인식을 분석한 결과는 <표 IV-3>와 같다. 교사핵심역량의 인식정도는 성별에서만 여자교사가 남자교사보다 높게 지각하고 있으며, 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것을 나타냈다(p<.05).

<표 IV-3> 교사배경변인별 교사핵심역량의 인식 차이(N=1,009)

배경 변인		N	M	SD	t/F
성별	① 남	451	3.882	.522	-2.576*
	② 여	558	3.964	.473	
직급	① 교사	808	3.918	.494	-1.253
	② 부장교사	201	3.967	.506	
학력	① 학사	610	3.915	.493	-1.002
	② 석사이상	399	3.947	.502	
교사자격	① 2급	224	3.944	.476	.554
	② 1급	785	3.923	.503	
교직경력	① 1~4년	151	3.939	.504	1.798
	② 5~10년	203	3.864	.424	
	③ 11~20년	337	3.965	.489	
	④ 21년~	318	3.923	.541	
학교구분	① 공립	686	3.939	.492	1.075
	② 사립	323	3.903	.507	
학교규모	① 12학급 이하	81	3.910	.484	.595
	② 35학급 이하	792	3.936	.493	
	③ 36학급 이상	136	3.889	.528	

*p<.05

라. 교사 배경 변인별 교사효능감의 인식 차이

교사배경변인별 교사효능감의 인식을 분석한 결과는 <표 IV-4>와 같다. 교사효능감의 인식정도는 직급과 교직경력, 학교구분에서 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것을 나타냈는데($p < .01$), 부장교사가 일반교사보다, 경력이 많은 교사가 경력이 적은 교사보다, 사립학교가 공립학교보다 더 높게 지각하고 있는 것을 나타냈다.

<표 IV-4> 교사배경변인별 교사효능감의 인식 차이(N=1,009)

배경 변인		N	M	SD	t/F	Scheffe-Test
성별	① 남	451	3.705	.533	1.730	
	② 여	558	3.647	.511		
직급	① 교사	808	3.646	.516	-3.311**	
	② 부장교사	201	3.781	.533		
학력	① 학사	610	3.654	.529	-1.420	
	② 석사이상	399	3.702	.510		
교사자격	① 2급	224	3.662	.546	-.349	
	② 1급	785	3.676	.515		
교직경력	① 1~4년	151	3.587	.539	3.895**	④, ③ > ②, ①
	② 5~10년	203	3.607	.528		
	③ 11~20년	337	3.701	.502		
	④ 21년~	318	3.726	.523		
학교구분	① 공립	686	3.636	.517	-3.272**	
	② 사립	323	3.751	.525		
학교규모	① 12학급 이하	81	3.704	.505	.934	
	② 35학급 이하	792	3.679	.524		
	③ 36학급 이상	136	3.619	.516		

** $p < .01$

마. 교사 배경 변인별 학교조직효과성의 인식 차이

교사배경변인별 학교조직효과성의 인식을 분석한 결과는 <표 IV-5>와 같다. 학교조직효과성의 인식정도는 교사자격과 교직경력에서 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것을 나타냈는데($p < .01$, $p < .05$), 2급 정교사가 1급 정교사보다, 경력이 아주 적은, 1~4년의 교사가 경력이 많은, 5년 이상의 교사보다 더 높게 지각하고 있는 것을 나타냈다.

<표 IV-5> 교사배경변인별 학교조직효과성의 인식 차이(N=1,009)

배경 변인		N	M	SD	t/F	Scheffe-Test
성별	① 남	451	3.792	.548	1.140	
	② 여	558	3.754	.511		
직급	① 교사	808	3.758	.522	-1.561	
	② 부장교사	201	3.823	.548		
학력	① 학사	610	3.770	.520	-.098	
	② 석사이상	399	3.773	.542		
교사자격	① 2급	224	3.871	.500	3.245**	
	② 1급	785	3.742	.532		
교직경력	① 1~4년	151	3.879	.518	3.200*	①>④,③,②
	② 5~10년	203	3.705	.469		
	③ 11~20년	337	3.764	.537		
	④ 21년~	318	3.770	.553		
학교구분	① 공립	686	3.760	.519	-.922	
	② 사립	323	3.794	.547		
학교규모	① 12학급 이하	81	3.878	.503	2.381	
	② 35학급 이하	792	3.770	.540		
	③ 36학급 이상	136	3.718	.459		

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

2. 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직 효과성 간의 상관관계

창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성 간의 관련성을 알아보기 위하여 상관관계분석을 실시하였다. 변인 간 및 하위변인 간의 분석결과는 각각 <표 IV-6>과 <표 IV-7>과 같다.

<표 IV-6> 변인 간 상관관계

변인	창의적 리더십	교사핵심역량	교사효능감	학교조직 효과성
창의적 리더십	1			
교사핵심역량	.650***	1		
교사효능감	.575***	.717***	1	
학교조직효과성	.555***	.713***	.633***	1

*** p<.001

<표 IV-6>을 보면, 각 변인별 간의 전체적인 상관은 유의수준 $p<.001$ 에서 상관계수가 .5~.7의 값을 보여주고 있으므로 통계적으로 유의미하며, 뚜렷한 상관이 있음을 알 수 있다. 창의적 리더십과 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성 사이와 교사효능감과 학교조직효과성 간에는 통계적으로 유의미하게 뚜렷한 상관이 나타났고, 교사핵심역량과 교사효능감, 학교조직효과성 간에는 통계적으로 유의미하게 상관이 매우 높은 것으로 나타났다.

그리고 <표 IV-7>을 통해 하위변인들 간의 몇 가지 주요한 특징을 살펴보면, 우선 학교조직효과성의 하위변인 직무성과와 과제난이도 선호와의 상관계수 .566**($p<.01$)을 제외하고는, 유의수준 $p<.001$ 에서, 모두 통계

적으로 유의미하게 상관이 있다고 나타났는데, 창의적 리더십 하위변인인 문제해결 리더십과 사회적 리더십 사이와, 문제해결 리더십과 학교조직효과성 하위변인인 직무만족 사이와 창의적 리더십 하위변인인 사회적 리더십과 교사효능감 간에는 상관이 낮은 .2점대로 나타난 것을 제외한, 모든 하위변인들에서 통계적으로 유의미하고 상관이 뚜렷하다는, 상관계수가 .3에서 .7을 나타내고 있다.

특히 전체 상관관계에서 교사핵심역량은 교사효능감과 학교조직효과성에서 .717과 .713로 나타났는데, 하위변인 간 상관계수를 보면, 교사핵심역량의 정의적 역량과 학교조직효과성의 직무성과만 .702인 것과 교사핵심역량의 교육과정 역량과 학교조직효과성의 직무만족 계수인 .476을 제외하고는, 모두 상관계수 값이 .5와 .6점대를 나타내었다. 대체적으로 전체 상관계수와 하위변인 상관계수 간에 유사한 경향을 보이는데, 이는 하위변인들이 통합되어 작용할 때, 즉 전체 상관분석을 하게 되면, 상관관계가 변화하여 계수 수치가 올라가서, 인과관계는 아닌, 상관이 높아지는 것으로 해석된다.

<표 IV-7> 하위변인 간 상관관계

변인	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
창의적 리더십											
1. 문제해결 리더십	1										
2. 개인적 리더십	.384***	1									
3. 사회적 리더십	.264***	.519***	1								
교사핵심역량											
4. 교육과정역량	.454***	.504***	.359***	1							
5. 정의적 역량	.393***	.559***	.495***	.670***	1						
교사효능감											
6. 자신감	.402***	.438***	.278***	.573***	.539***	1					
7. 자기조절	.407***	.393***	.336***	.577***	.564***	.674***	1				
8. 과제난이도 선호	.393***	.445***	.362***	.551***	.620***	.541***	.637***	1			
학교조직효과성											
9. 직무만족	.295***	.381***	.325***	.476***	.508***	.411***	.440***	.431***	1		
10. 조직응용성	.347***	.398***	.352***	.567***	.556***	.456***	.508***	.470***	.774***	1	
11. 직무성과	.372***	.543***	.427***	.685***	.702***	.567***	.542***	.566**	.538***	.619***	1

p<.01, *p<.001

3. 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감이 학교조직효과성에 미치는 영향

가. 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감이 학교조직효과성에 미치는 영향

창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감이 학교조직효과성에 미치는 영향관계를 알아보기 위해 중다회귀분석을 실시한 결과는 <표 IV-8>과 같으며, 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감이 학교조직효과성에 미치는 영향을 살펴보기 위한 다중공선성 진단 결과, 모든 공차한계값이 기준값(1 이상)을 충족하였으며, 모든 분산확대지수(VIF)값도 기준값(9~10이하)을 충족하였으므로 다중공선성의 문제가 없는 것으로 나타났다.

<표 IV-8>에 나타난 바와 같이, 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감은 학교조직효과성 변인의 54.6%의 설명력을 지니고 있으며, 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감 모두가 학교조직효과성에 유의미한 영향을 미치고 있는데, 교사핵심역량($\beta=.476, p<.001$)의 영향이 가장 큰 것으로 나타났다. 즉 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감에 대한 인식이 높아지면, 학교조직효과성에 대한 인식도 높아질 것이라고 예측할 수 있으며, 그 순위는 교사핵심역량, 교사효능감, 창의적 리더십 순으로 나타났다.

<표 IV-8> 학교조직효과성에 대한 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감의 다중회귀분석

종속변인	독립변인	비표준화계수(B)	표준화계수(β)	t	R ²	조정 R ²	F	다중공선성 통계량	
								공차한계	VIF
학교조직	상수	.436		4.275***					
	창의적 리더십	.134	.115	4.039***	.546	.545	403.113***	.553	1.809

효과성	교사 핵심역량	.505	.476	14.170***	.401	2.495
	교사 효능감	.229	.226	8.250***	.465	2.150

*** p<.001

나. 창의적 리더십의 하위변인이 학교조직효과성에 미치는 영향

창의적 리더십이 학교조직효과성에 미치는 영향관계를 알아보기 위해 중다회귀분석을 실시한 결과는 <표 IV-9>와 같으며, 창의적 리더십이 학교조직효과성에 미치는 영향을 살펴보기 위한 다중공선성 진단 결과, 모든 공차한계값이 기준값(.1이상)을 충족하였으며, 모든 분산확대지수(VIF)값도 기준값(9~10이하)을 충족하였으므로 다중공선성의 문제가 없는 것으로 나타났다.

<표 IV-9>에 나타난 바와 같이 창의적 리더십의 하위변인들은 학교조직효과성 변인의 31.2%의 설명력을 지니고 있으며, 창의적 리더십의 하위변인 3가지 모두가 학교조직효과성에 유의미한 영향을 미치고 있는데, 개인적 리더십($\beta=.302$, $p<.001$)의 영향이 가장 큰 것으로 나타났다. 즉 창의적 리더십에 대한 인식이 높아지면, 학교조직효과성에 대한 인식도 높아질 것이라고 예측할 수 있으며, 그 순위는 개인적, 문제해결, 사회적 리더십 순으로 나타났다.

<표 IV-9> 학교조직효과성에 대한 창의적 리더십 하위변인의
다중회귀분석

종속변인	독립변인	비표준화계수(B)	표준화계수(β)	t	R ²	조정 R ²	F	다중공선성 통계량	
								공차한계	VIF
학교조직	상수	1.313		11.232***	.312	.309	151.586***	.847	1.180
	문제해결	.179	.215	7.572***					

효과성	개인적	.280	.302	9.419***	.665	1.504
	사회적	.184	.198	6.443***	.726	1.378

***p<.001

다. 교사핵심역량의 하위변인이 학교조직효과성에 미치는 영향

교사핵심역량이 학교조직효과성에 미치는 영향관계를 알아보기 위해 중다회귀분석을 실시한 결과는 <표 IV-10>과 같으며, 교사핵심역량이 학교조직효과성에 미치는 영향을 살펴보기 위한 다중공선성 진단 결과, 모든 공차한계값이 기준값(.1이상)을 충족하였으며, 모든 분산확대지수(VIF)값도 기준값(9~10이하)을 충족하였으므로 다중공선성의 문제가 없는 것으로 나타났다.

<표 IV-10>에 나타난 바와 같이 교사핵심역량의 하위변인들은 학교조직효과성 변인의 51.0%의 설명력을 지니고 있으며, 교사핵심역량의 하위변인 2가지 모두가 학교조직효과성에 유의미한 영향을 미치고 있는데, 정의적 역량($\beta=.404$, $p<.001$)의 영향이 더 큰 것으로 나타났다. 즉 교사핵심역량에 대한 인식이 높아지면, 학교조직효과성에 대한 인식도 높아질 것이라고 예측할 수 있으며, 그 순위는 정의적, 교육과정 역량 순으로 나타났다.

<표 IV-10> 학교조직효과성에 대한 교사핵심역량 하위변인의 다중회귀분석

종속변인	독립변인	비표준화계수(B)	표준화계수(β)	t	R ²	조정 R ²	F	다중공선성 통계량	
								공차한계	VIF
학교조직효과성	상수	.761		8.070***					
	교육과정	.355	.377	12.681***	.510	.509	523.899***	.551	1.816
	정의적	.408	.404	13.599***				.551	1.816

***p<.001

라. 교사효능감의 하위변인이 학교조직효과성에 미치는 영향

교사효능감이 학교조직효과성에 미치는 영향관계를 알아보기 위해 중다회귀분석을 실시한 결과는 <표 IV-11>와 같으며, 교사효능감이 학교조직효과성에 미치는 영향을 살펴보기 위한 다중공선성 진단 결과, 모든 공차한계값이 기준값(.1이상)을 충족하였으며, 모든 분산확대지수(VIF)값도 기준값(9~10이하)을 충족하였으므로 다중공선성의 문제가 없는 것으로 나타났다.

<표 IV-11>에 나타난 바와 같이 교사효능감의 하위변인들은 학교조직효과성 변인의 40.5%의 설명력을 지니고 있으며, 교사효능감의 하위변인 3가지 모두가 교사핵심역량에 유의미한 영향을 미치고 있는데, 과제난이도($\beta = .275, p < .001$)의 영향이 조금 더 큰 것으로 나타났다. 즉 교사효능감에 대한 인식이 높아지면, 학교조직효과성에 대한 인식도 높아질 것이라고 예측할 수 있으며, 그 순위는 과제난이도, 자기조절, 자신감 순으로 나타났다.

<표 IV-11> 학교조직효과성에 대한 교사효능감 하위변인의 다중회귀분석

종속변인	독립변인	비표준화계수 (B)	표준화계수 (β)	t	R ²	조정 R ²	F	다중공선성 통계량	
								공차한계	VIF
	상수	1.393		14.940**					
학교조직효과성	자신감	.214	.229	6.801***	.405	.403	227.653***	.525	1.907
	자기조절	.202	.234	6.374***				.441	2.268
	과제난이도	.231	.275	8.547***				.571	1.750

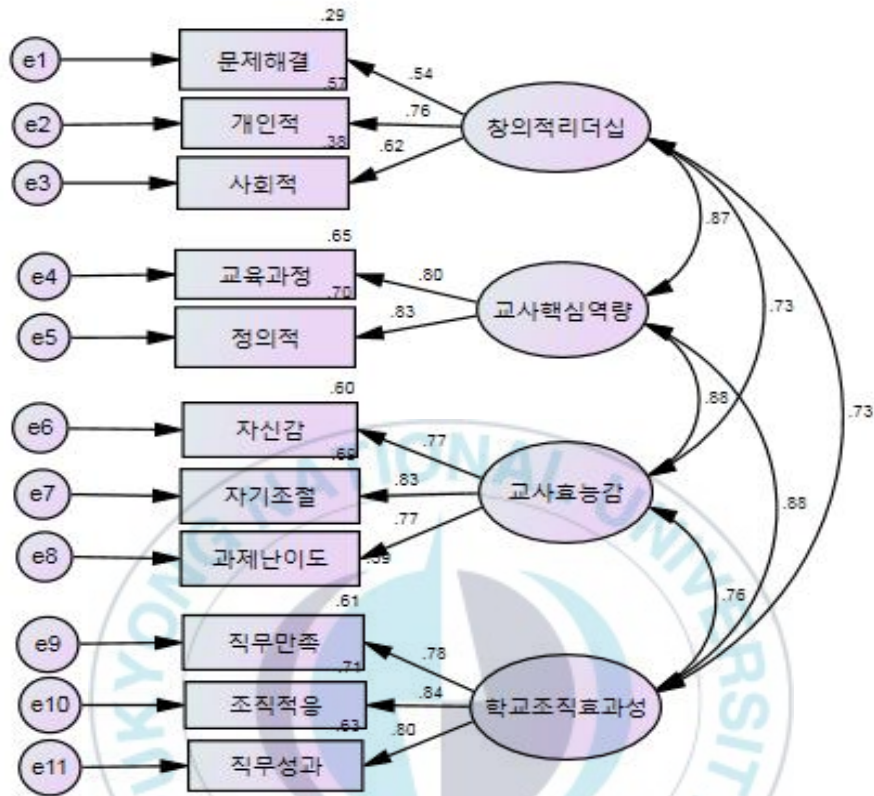
***p<.001

4. 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직 효과성 간의 구조적 관계

가. 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직 효과성의 확인적 요인분석

창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감이 학교조직 효과성에 영향을 미치는 관련 변인들이 적절하게 측정되는지를 알아보기 위해 확인적 요인분석(CFA: Confirmatory Factor Analysis)을 실시하였다. 구조방정식 분석을 위해 수집한 자료의 특성을 잘 반영하는지를 평가하기 위해 측정모델의 적합도 지수를 알아보았다. 모델을 설정하고 부합도를 추정하는 방법으로 최대우도법(ML)을 사용하였다.

타당도 분석은 연구과제의 측정 결과가 얼마나 정확하게 이루어졌는지를 확인하는 과정이므로 개념타당성을 확인한다. 우선 [그림 IV-1]의 경로계수를 확인하는 직관적인 방식을 사용할 수 있는데, 관측변수와 잠재변수 사이의 경로계수(표준화계수)를 보면, 집중타당성이 모두 기준값 .5이상이며, 잠재변수 사이의 경로계수를 보면, 모두 기준값 .3이상으로 양호한 것으로 보인다.



[그림 IV-1] 확인적 요인분석(CFA) 측정 모형(N=1,009)

각 변수들 간의 타당도 검증에는 개념 타당성 검증에는 집중 타당성, 판별 타당성, 법칙 타당성 검증이 있다. 집중타당성은 구성개념인 ‘잠재변수’를 측정하기 위한 ‘관측변수’들 간에 상관관계가 높아야 하고, 판별 타당성은 잠재변수 간에는 상관관계가 낮아야 하며, 법칙 타당성은 측정된 값들 간에도 이론적인 관계에 상당하는 관계가 있어야 한다(노경섭, 2014). 본 연구모형의 각 변인들 간의 집중타당도의 결과는 <표 IV-12>와 같다.

<표 IV-12> 측정 모형의 집중 타당도 결과

구분	비표준화 계수(B)	S.E.	C.R.	표준화 계수(β)	AVE	개념 신뢰도
창의적 리더십	1			.619		
→사회적						
창의적 리더십	1.231***	.071	17.344	.758	.667807	.855373
→개인적						
창의적 리더십	.980***	.071	13.820	.541		
→문제해결						
교사핵심역량	1			.834		
→정의적						
교사핵심역량	1.032***	.035	29.366	.804	.873696	.932570
→교육과정						
교사효능감	1			.767		
→과제난이도						
교사효능감	1.050***	.040	26.042	.829	.820654	.932019
→자기조절						
교사효능감	.901***	.037	24.277	.772		
→자신감						
학교조직효과성	1			.796		
→직무성과						
학교조직효과성	1.246***	.044	28.215	.842	.838923	.939785
→조직적응						
학교조직효과성	1.190***	.046	25.847	.778		
→직무만족						

***p<.001

집중타당성의 검증에는 표준화 계수가 반드시 .5이상(.7이상이면 바람직 함)이며, 평균분산추출(AVE) 값이 .5이상이고, 개념신뢰도(C.R.) 값이 .7이상인 것으로 적합성을 판단하는데(노경섭, 2014), <표 IV-12>에서 살펴보면, 창의적 리더십의 하위변인 사회적 리더십과 문제해결 리더십의 계수가 .619와 .541로 필수 기준이상이고, 나머지 변인들은 모두 .7이상의 값을 보인다. 또한 평균분산추출(AVE) 값이 반드시 .5이상이어야 하는데, 모든 연구 변인들의 값이 기준값을 만족한다. 그리고 개념신뢰도 기준값은 .7이상이어야 하는데, 창의적 리더십을 제외한 모든 연구변인들의 값이 .9이상임

을 나타내었다. 따라서 확인적 요인분석 모형의 집중타당도는 적합하다고 판단할 수 있다.

판별타당성의 검증에는 변수 간의 평균분산추출(AVE) 값이 상관계수(ρ)의 제곱값보다 커야 하고(평균분산추출 값 > 상관계수²), 표준오차(S.E.)에 2를 곱한 값을 상관계수에 더하거나 뺀 범위에 1이 포함되지 않아야 한다((상관계수 $\pm 2 \times$ 표준오차) $\neq 1$)(노경섭, 2014). 본 연구모형의 각 변인들 간의 판별타당도의 결과는 <표 IV-13>과 같다.

<표 IV-13> 측정 모형의 판별 타당도 결과

구분	상관관계(상관계수(ρ^2))				AVE	개념 신뢰도
	1	2	3	4		
창의적 리더십	1				.667807	.855373
교사핵심역량	.873(.762)**	1			.873696	.932570
교사효능감	.731(.534)*	.876(.767)*	1		.820654	.932019
학교조직효과성	.729(.531)*	.878(.771)*	.762(.581)*	1	.838923	.939785

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

<표 IV-13>에서 먼저 변수 간의 평균분산추출(AVE) 값이 상관계수(ρ)의 제곱값보다 커야한다는 조건을 살펴보면, 창의적 리더십과 교사핵심역량의 상관계수 제곱값 .762가 비록 창의적 리더십의 평균분산추출(AVE) 값 .667807보다는 높지만, 교사핵심역량 평균분산추출(AVE) 값 .873696보다 적고, 그 외 나머지 모든 변수의 값은 조건을 만족하는 것으로 나타났다. 따라서 이 결과는 수용 가능한 것으로 판단할 수 있다. 이는 판별타당성의 경우는 잠재변수 간의 중첩도이기 때문에 계수 값이 1에 가까울수록 다른 변수라 생각할 수 없고, 또 반대로 0에 가까우면 엉뚱한 변수를 가져

은 것으로 판단할 수 있기 때문이며, 상관분석은 최대우도법과 직접 오블리민의 방식으로 실시해야 더욱 정확한 방법이다.(노경섭, 2014). 본 연구의 분석은 이 방식을 따랐으며, 앞선 논의인 상관관계 분석에서 창의적 리더십과 교사핵심역량의 전체 결과가 .650였고, 하위변인별 상관계수에서 계수 값이 제일 낮은 것이 .264이고 제일 높은 값이 .670이었다. 나머지는 .3~5 사이로 적절하였다. 또한 앞선 영향관계 분석에서도 다중공선성, 상관계수도 적절하였으며, 최종 구조방정식 모형에서도 적합도를 모두 만족하였다.

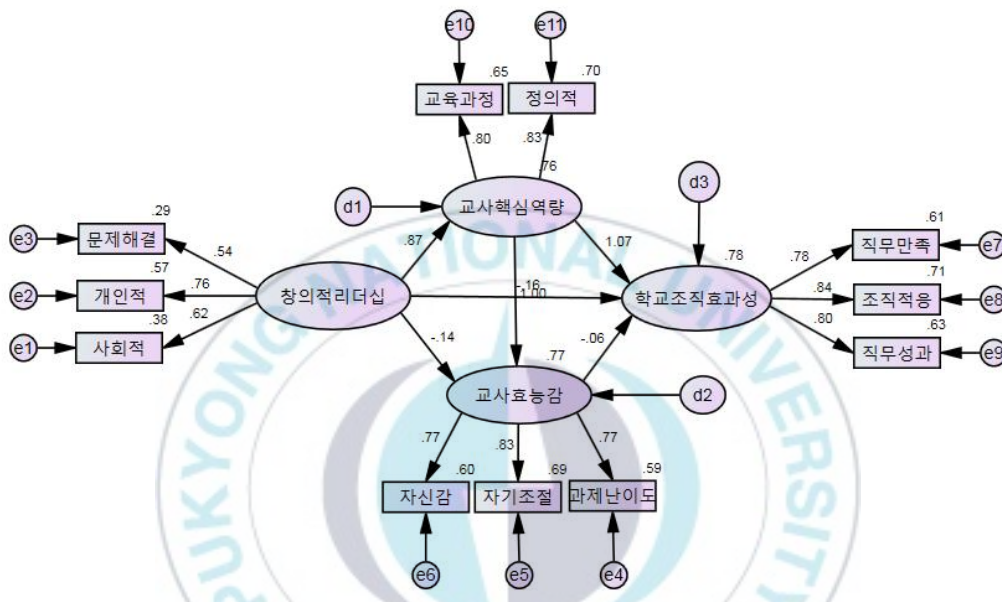
또한 판별타당도의 또 다른 조건인 표준오차(S.E.)에 2를 곱한 값을 상관계수에 더하거나 빼 범위에 1이 포함되지 않아야 한다는 것을 살펴보면, 모든 변수들 간에 결과값이 .05 또는 .01수준에서 1을 포함하지 않는 조건을 만족하였다. 따라서 확인적 요인분석 모형의 판별타당도도 적합하다고 판단할 수 있다.

나. 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성의 구조적 관계 분석

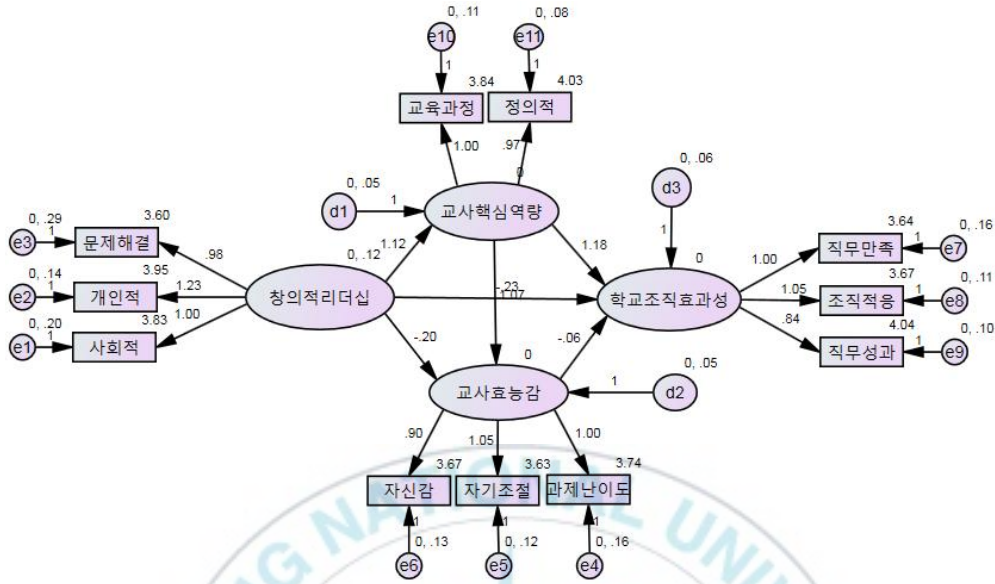
구조방정식모형(Structural Equation Modeling : SEM)은 현상과 관련된 이론을 분석할 때, 확인적(예, 가설검정) 접근 방식을 취하는 통계적 방법론이다. 즉 이론을 기초로 연구자가 사전에 수립한 모델이 자료에 의해 지지되는가를 검정하는 것이 연구의 주된 관심사이다. SEM은 확인적 요인분석과 다중회귀분석 또는 경로분석 등이 결합된 방법론으로 관찰변인 간의 인과관계와 잠재적 요인 간의 인과관계까지도 동시에 검정할 수 있는 장점을 지니고 있다(김석우, 2015).

이에 본 연구의 목적의 따라 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감,

학교조직효과성 변인 간의 구조적 관계 분석을 위해 작성된 초기 연구모형의 분석 결과는 확인적 요인분석 결과와도 동일한데, 연구 모형 변인 간의 적합도와 구체적 내용은 [그림 IV-2]와 [그림 IV-3]과 같다.



[그림 IV-2] 초기 연구모형의 표준화 모수치



[그림 IV-3] 초기 연구모형의 비표준화 모수치

연구모형이 자료와 얼마나 합치하는가에 대한 평가는 구조방정식 모형의 적합도 지수로 확인해 볼 수 있다. 적합도 지수에는 절대적합도 지수, 증분적합도 지수, 간명적합도 지수로 구분하는데(노경섭, 2014; 임동훈, 2014), 보편적으로 상대적합도 지수, 절대적합도 지수로 구분을 많이 한다(홍세희 2000; 김석우, 2015). 본 연구에서 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성 간의 관계를 알아보기 위해 분석한 연구모형의 적합도 분석 결과는 <표 IV-14>과 같다.

<표 IV-14> 초기 연구 모형 적합도 지수(N=1,009)

지수	χ^2	df	RMR	RMSEA	GFI	NFI	TLI	CFI
기준값	-	-	.08이하	.08이하	.9이상	.9이상	.9이상	.9이상
초기 모델	579.798	38	.018	.119	.898	.907	.873	.913

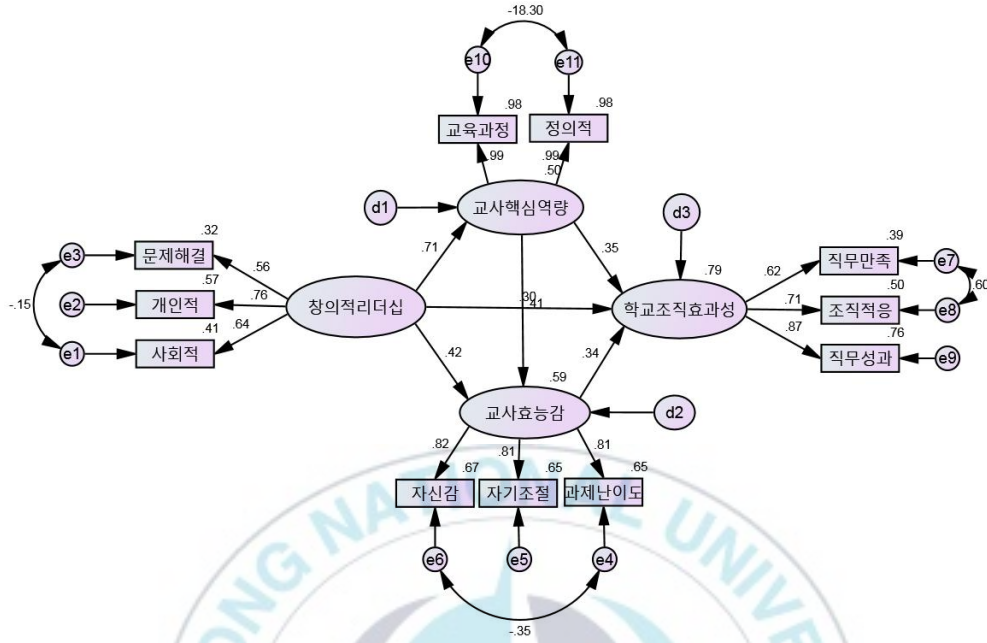
<표 IV-14>을 살펴보면, 본 연구모형은 절대적합도 지수인 RMR¹⁾ 값이 .018이고 표준화 RMR(=SRMR) 값도 .0539로 기준값 .08이하이기 때문에 자료에 적합하다고 판단되지만, RMSEA²⁾ 값이 .119로 기준값 .10(보통)보다도 더 높게 나왔고, GFI 값이 .898로 기준값에 미달한다. 그리고 상대적합도 지수인 증분적합도 지수 NFI, CFI 값이 .907과 .913으로 기준값 보다 높게 나타나 좋은 모형이라 판단할 수 있겠지만, 간혹 TLI(=NNFI) 값은 모형이 자료를 잘 설명해도 그 모형이 필요이상으로 복잡하다면 높지 않을 수가 있다(홍세희, 2000), TLI 값이 .873으로 기준값 이하로 근접한다.

따라서 본 연구의 각 변인들의 타당성 검증을 통해 확인적 요인분석(CFA)의 연구모델은 연구 목적에 부합하는 적절한 타당도를 지닌 모형으로 자료에 좀 더 적합하게 모형을 수정할 필요가 있다고 판단하였다. 그래서 적합도 향상을 위해 수정지수인 M.I.(Modification Indices) 값을 기준으로 공분산 설정을 위한 원칙, 즉 구조방정식 모델의 수정 규칙³⁾과 측정오차의 분산이 음수 값을 갖는 경우인 헤이우드 사례(Heywood case) 제약 방법에 따라 모형을 수정하여 적합도 기준에 맞는 최종 연구모형으로 선정된 모형의 적합도를 분석하였다. 그 결과는 [그림 IV-4], [그림 IV-5], <표 IV-15>와 같다.

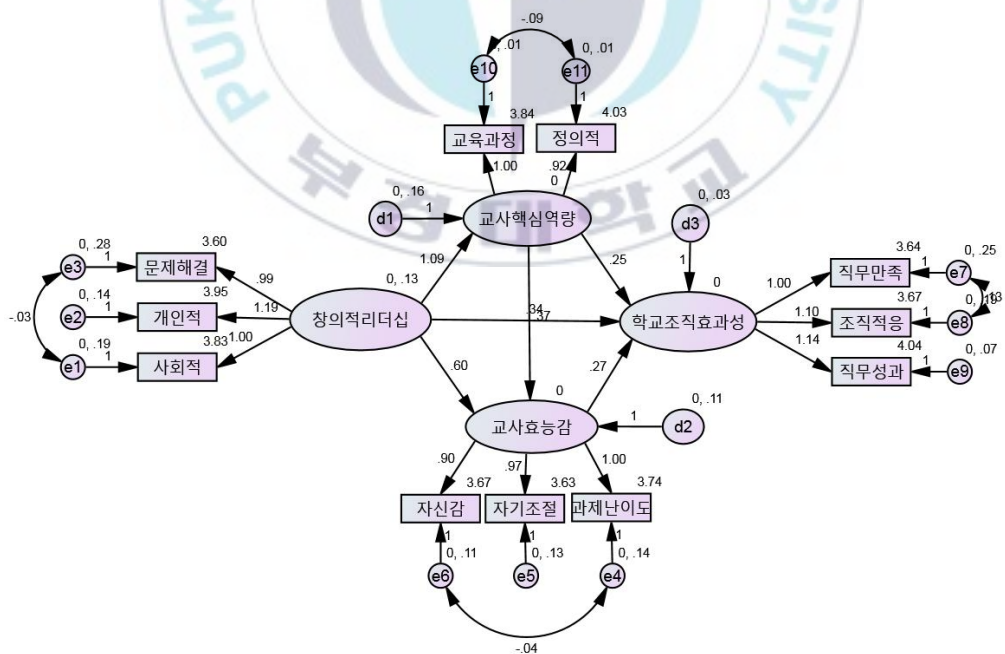
1) RMR(Root Mean square Residual) 적합도 지수 판단 기준 : 보통 .05를 기준으로 보는 것이 일반적이지만 RMR 값이 .08이하이면 좋은 모형이라 할 수 있다. 이 값은 관측변수 척도에 의존하기 때문에 표준화 RMR(standardized RMR)을 일반적으로 사용한다. 이 값도 역시 .08이하이면 적합정도가 좋은 것으로 간주한다(임동훈, 2014).

2) RMSEA((Root Mean Square Error of Approximation) 적합도 지수 판단 기준 : RMSEA이 값이 .05 이하이면 매우 좋고, .08이하이면 양호하고, .10이하이면 보통인 것으로 판단한다(임동훈, 2014).

3) 구조방정식모델의 수정 규칙(공분산 설정을 통한 모델 수정) : 공분산은 측정변인의 오차항 간에 그리고 잠재변인의 오차항 간에 설정할 수 있다(김석우, 2015). 동일 잠재변수(동일요인)내에 속하는 외생잠재변수의 측정오차끼리는 가능하고, 동일 잠재변수(동일요인)내에 속하는 내생잠재변수의 측정오차끼리는 가능하며, 인과관계가 없는 구조오차로서 내생변수의 구조오차끼리는 가능하다(노경섭, 2014).



[그림 IV-4] 최종 연구모형의 표준화 모수치



[그림 IV-5] 최종 연구모형의 비표준화 모수치

<표 IV-15> 최종 연구 모형 적합도 지수(N=1,009)

지수	χ^2	df	RMR	RMSEA	GFI	NFI	TLI	CFI
기준값	-	-	.08이하	.08이하	.9이상	.9이상	.9이상	.9이상
초기 모델	579.798	38	.018	.119	.898	.907	.873	.913
수정 모델	173.209	36	.011	.061 (LO .052) (HI .071)	.968	.972	.966	.978

분석된 초기 모형의 결과를 바탕으로 연구모형을 수정 원칙에 따라 창의적 리더십, 교사효능감, 학교조직효과성의 측정오차에 공분산을 설정하고 수정된 모형의 적합도 지수가 충족 요건에 모든 값이 부합되는 것으로 나타나 자료에 적합하다고 판단하고 최종 연구모형으로 설정하였다.

다음 <표 IV-16>은 측정모형의 모수추정치를 나타내고 있다. 경로에 따른 측정변수들의 추정치의 크기를 비교하기 위해 측정모형에서 잠재변수 측정변수 중 하나는 1로 고정되었다. 이는 잠재변수를 설명하는 측정변수들의 추정치의 크기를 비교할 수 있다. 창의적 리더십에서는 개인적 리더십, 사회적 리더십, 문제해결 리더십 순이었으며, 교사효능감에서는 자신감, 과제난이도, 자기조절 순이었으며, 교사핵심역량은 교육과정 역량과 정의적 역량이 비슷하였다. 학교조직효과성에서는 직무성과, 조직적응, 직무만족 순이었다.

<표 IV-16> 측정모형의 모수 추정치

모수	비표준화 계수(B)	S.E.	C.R.	표준화 계수(β)
창의적 리더십→사회적 리더십	1			.638***
→개인적 리더십	1.194***	.068	17.559	.758***
→문제해결 리더십	.992***	.073	13.587	.564***
교사효능감→과제난이도	1			.809***
	.968***	.038	25.406	.807***

→자기조절	.903***	.038	23.860	.817***
→자신감	1			.992***
교사핵심역량→교육과정	.922***	.021	43.178	.991***
→정의적	1			.624***
학교조직효과성→직무만족	1.100***	.038	28.898	.710***
→조직적응	1.143***	.054	20.999	.869***
→직무성과				

***p<.001

그리고 최종 연구모형의 표준화 모수치 추정 및 통계적 유의성을 검정한 결과는 <표 IV-17>과 같다.

<표 IV-17> 최종 연구 모형의 추정 모수치 및 통계적 유의성 검정

모수	비표준화 계수(B)	S.E.	C.R.	표준화 계수(β)
창의적 리더십→교사핵심역량	1.095***	.065	16.902	.708***
창의적 리더십→교사효능감	.597***	.071	8.364	.424***
창의적 리더십→학교조직효과성	.336***	.058	5.797	.304***
교사핵심역량→교사효능감	.373***	.036	10.252	.409***
교사핵심역량→학교조직효과성	.248***	.026	9.484	.346***
교사효능감→학교조직효과성	.267***	.036	7.500	.341***

***p<.001

위의 결과에서 살펴보면, 잠재 변인 간 설정된 6개의 경로 중에서 모두 유의한 결과를 나타내었다. 창의적 리더십과 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성 간에, 교사핵심역량과 교사효능감, 학교조직효과성 간에, 교사효능감과 학교조직효과성 간에 통계적 유의미함이 나타났다. 그리고 잠재변인 인과 효과를 분석하였는데, 그 결과는 <표 IV-18>과 같다.

<표 IV-18> 최종 연구 모형의 잠재변인 간 인과효과 분석

모수	비표준화 계수(B)			표준화 계수(β)		
	총 효과	직접 효과	간접 효과	총 효과	직접 효과	간접 효과
창의적 리더십→교사핵심역량	1.095***	1.095***		.708***	.708***	
창의적 리더십→교사효능감	1.006***	.597***	.409***	.713***	.424***	.290***
창의적 리더십→학교조직효과성	.876***	.336***	.540***	.792***	.304***	.488***
교사핵심역량→교사효능감	.373***	.373***		.409***	.409***	
교사핵심역량→학교조직효과성	.347***	.248***	.100***	.485***	.346***	.139***
교사효능감→학교조직효과성	.267***	.267***		.341***	.341***	

***p<.001

총 6개의 경로 중에서 모두 유의미하게 나타난 계수 값을 살펴보면, 모두 필수요건(C.R. ≥ 1.96, p < .05 이상)을 충족하였으며, 창의적 리더십이 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성에 미치는 총효과가 .708, .713, .792이고, 교사핵심역량이 교사효능감, 학교조직효과성에 미치는 총효과가 .409, .485이며, 교사효능감이 학교조직효과성에 미치는 총효과가 .341이었다. 직접 효과면에서 학교조직효과성에 미치는 영향이 창의적 리더십이 .304, 교사핵심역량이 .346, 교사효능감이 .341로 나타나 교사핵심역량, 교사효능감, 창의적 리더십 순이었다. 본 연구에서는 간접효과의 유의성 검증을 위해 부트스트랩(Bootstrap)을 이용하였다. 창의적 리더십이 교사핵심역량과 교사효능감을 매개로 했을 때 총효과 .792 중에서 간접효과가 .488로 직접 효과 .304보다 상대적으로 더 크게 나타났는데 이는 매우 유의미한 결과이다. 즉 교사 리더십인 창의적 리더십은 매개변인을 통해서 더 큰 영향이 발휘된다는 점이다.

V. 논의

본 연구의 목적에서는 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성 간의 구조적 관계를 살펴봄으로써 이들 변인 간에 어떠한 영향을 미치는가를 밝히고자 하였다. 이에 따라 분석된 결과를 중심으로 논의를 제시하면 다음과 같다.

가. 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성에 대한 교사들의 인식 및 교사 배경변인별 차이

본 연구에서 나타난 전국의 고등학교 교사들의 창의적 리더십, 교사핵심역량, 학교조직효과성에 대한 인식은 Likert 5단계 척도로 3.795, 3.927, 3.672, 3.771로 나타났으며, 소미영(2013)의 연구에서 나타난 창의적 리더십 3.55, 교사핵심역량 3.61, 교사효능감 3.30 보다 대체적으로 높으며, 각 변인들 모두 보통(3.0) 이상으로 높게 나타났다.

이는 표집대상과 지역적 또는 시간적 차이에 의한 것으로 판단되며, 본 연구의 분석 결과는 교사로서 교사핵심역량에 대한 인식이 상대적으로 가장 높았고, 교사효능감에 대한 인식은 상대적으로 가장 낮게 나타났다. 이것은 교사로서 자신에 대한 역량에 대한 인식은 분명하지만, 교사로서 느끼는 효능감은 조금 떨어지는 것으로 판단할 수 있으며, 현재 우리사회의 교직 풍토에서 교사가 되는 길은 무척이나 힘들고 어려우며, 또 학교단위 조직 현장 안에서 교사로서 직접 느끼는 효능감은, 시간이 지날수록 떨어지는, 대표적 감정 노동자로의 전락이라는 사회적 흐름과도 결코 무관하지 않은 것으로 보인다.

교사 배경 변인별 분석결과로, 창의적 리더십에서는 직급에서 일반교사(3.775)보다 부장교사(3.879)가 조금 더 높게 지각하는 것으로 유의미한 결과가 나왔으며, 나머지 배경 변인별 차이에 따른 결과는 유의미하지 않았다. 교사핵심역량에서는 성별에서 여교사(3.964)가 남교사(3.882)보다 조금 더 높게 나타났고, 나머지 배경 변인별 차이에 따른 결과는 유의미하지 않았다. 이 2가지 배경 변인별 분석 결과는 모두 소미영(2013)의 결과와도 유사한데, 다만 본 연구 결과에서 성별에서 여교사(3.52)보다 남교사(3.60)가 더 높게 나온 것이 대조적이었다.

또한 교사 배경 변인별 분석결과로, 교사효능감에서는 직급에서 일반교사(3.646)보다 부장교사(3.781)가, 교직경력에서 경력이 적은(1~4년, 5~10년) 교사(3.587, 3.607)보다 많은(11~20년, 21년 이상) 교사(3.701, 3.726)가, 학교구분에서는 공립(3.636)보다 사립(3.751)에서 조금 더 높게 나왔는데, 이것은 이혜미(2007)의 결과와 유사하며, 나머지 배경 변인별 차이에 따른 결과는 유의미하지 않았다.

그리고 교사 배경변인별 분석결과로, 학교조직효과성에서는 교사자격에서 1급 정교사(3.742)보다 2급 정교사(3.871)가, 교직경력에서는 초임교사(1~4년, 3.879)가 경력이 더 많은(5~10년, 11~20년, 21년 이상) 교사(3.705, 3.764, 3.770)가 더 높게 인지하는 것으로 나타났는데, 초등교사를 대상으로 연구한 김명선(2014)과는 결과와는 대조적이다. 이 또한 나머지 배경 변인별 차이에 따른 결과는 유의미하지 않았다.

이상으로 본 연구의 교사 배경변인별 분석결과에서는 경력이 많은, 부장급의, 사립학교의 여교사들이 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감 측면에서 높게 인지하였는데, 학교조직효과성면에서는 초임의 2급 정교사들이 높았다. 이는 직책이 있고, 경력이 많으며 근무지 이동이 적은 사립 교사들이 모든 업무적인 면에서 익숙하고 숙련된 까닭으로 나타난 결과로 보

이며, 초임이면서 2급 정교사들이 부임한 학교조직에 대한 적응과정에서 학교조직이라는 인식 기회의 빈번함과 효과성에 대한 자기 성찰과 확신의 경험들이 학교현장 적응이 끝났다고 생각하는 1급 정교사나 경력교사들에 비해 인식 수준이 높게 나타난 것으로 보인다.

나. 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성 간의 상관 및 학교조직효과성에 미치는 영향

본 연구의 결과에 나타난 상관관계는 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성의 변인 간의 계수가 최저 .555(창의적 리더십↔학교조직효과성)에서 최고 .717(교사핵심역량↔교사효능감)로 나타나, 상관이 뚜렷하거나 매우 높다는 것을 알 수 있었다. 따라서 학교조직효과성을 높이기 위해서는 정적인 상관관계가 있는 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감을 높이는 것이 필요함을 알 수 있다.

그러나 각 변인의 하위변인 상관분석에서 나타난 계수는 최저 .264(창의적 리더십-문제해결 리더십↔사회적 리더십)에서 최고 .774(학교조직효과성-직무만족↔조직적응성)로 나타났는데, 동일 변인 안에서 대조적인 수치가 나타났다. 대체적으로 창의적 리더십과 교사효능감, 학교조직효과성 간의 하위변인 간 상관계수가 .2점대에서 .4점대로 나타나 유의미한 상관이 있으나 상대적으로 수치가 낮은 편이었고, 교사핵심역량과 교사효능감, 교사핵심역량과 학교조직효과성 간의 상관계수는 높은 편으로 유의미하게 뚜렷한 상관이었으며, 교사효능감과 학교조직효과성 간의 하위변인 상관계수는 중간 정도로 나타났다.

이상으로 상관관계를 재정리하면, 본 연구의 학교조직효과성에 대한 상

관관계는 측정변인 중에서 창의적 리더십과 관련변인 간에 조금 낮게 나타났고, 교사핵심역량과 관련변인 간에는 높게 나타났으며, 교사효능감과 관련변인 간에는 중간 정도로 나타나, 학교조직효과성에 대한 상관은 교사핵심역량, 교사효능감, 창의적 리더십 순임을 알 수 있다. 이는 최종 구조방정식 모형의 결과와도 유사한데, 학교조직효과성에 대해 교사핵심역량, 교사효능감, 창의적 리더십 순으로 영향관계와 인과효과가 나타난 것과 일맥상통 하는 것으로 보인다.

그리고 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감이 학교조직효과성에 미치는 영향을 알아보기 위해, 중다회귀분석을 실시하였다. 그 결과 회귀분석에서는 전체 설명량이 54.6%이고, 학교조직효과성에 대한 교사핵심역량이 .476, 교사효능감이 .226, 창의적 리더십이 .115으로 그 영향관계가 교사핵심역량, 교사효능감, 창의적 리더십 순으로 나타나, 교사핵심역량이 학교조직효과성에 미치는 영향이 가장 크다는 것을 알 수 있었다. 이런 경향의 영향관계는 최종 구조방정식 모형에서도 학교조직효과성에 대하여 직접 효과가 교사핵심역량이 .346, 교사효능감이 .341, 창의적 리더십이 .304로 그 순서가 동일한 순으로 나타났다. 단지 차이점은 구조방정식에서는 그 격차가 작은데 비해, 회귀분석에서는 변인 그 격차가 조금 더 크다는 점이다.

다음으로 각 변인들 간의 하위변인별 영향관계를 살펴보면, 먼저 창의적 리더십이 학교조직효과성에 미치는 영향 관계에서는, 전체 설명량은 31.2%이고, 문제해결 리더십이 .215, 개인적 리더십이 .302, 사회적 리더십이 .198로 나타났고, 개인적 리더십, 문제해결 리더십, 사회적 리더십 순으로 영향을 미치고 있음을 알 수 있다. 학교조직은 자율성이 인정되는 이완결합조직이라는 점을 감안해 볼 때, 학교조직효과성은 개인적 리더십이 발휘될 때라는 것인데, 이는 교사의 리더십이 학교조직효과성에 미치는 직접 영향보다 교사효능감이나 다른 매개 변인을 통한 간접 영향이 더 크다는 서진

상(2013)과 최상균(2012), 박대휘(2015)의 결과와도 유사하다. 또한 교사의 지도성이 학교조직효과성에 직·간접 영향을 미친다는 이재운(2014), 박지훈(2016)의 결과와도 유사하며, 중등교사의 인간관계가 학교조직효과성에 영향을 미친다는 한희태(2010)의 연구와도 맥을 같이 한다. 따라서 창의적 리더십 중에서도 개인적 리더십의 인식이 높아지면 학교조직효과성에 대한 인식도 높아질 것으로 예측할 수 있다.

둘째로 교사핵심역량이 학교조직 효과성에 미치는 영향을 살펴보면, 전체 설명량은 51.0%이고, 교육과정 역량이 .377, 정의적 역량이 .404로 나타나 뚜렷한 상관을 보이는데, 정의적 역량, 교육과정 역량 순으로 영향을 미치고 있음을 알 수 있다. 학교조직은 그 구성원인 교사의 역량이 무엇보다 중요한 것이 사실이다. 여기서 교육과정 역량보다 정의적 역량이 더 큰 영향을 미친다는 것은 교육은 정의적 부분(개인특성, 신뢰, 공감, 리더십, 사회성)을 기반으로 하여 학문적인 부분이 이루어진다는 점을 감안해 보면, 교사핵심역량의 인식이 높아지면 학교조직효과성에 대한 인식이 높아질 것임을 충분히 예측할 수 있다. 즉 교육이란 인간을 대상으로 하는 것이며 무엇보다도 정의적 부분에서 우선적으로 교사와 학생, 학생과 학생 간에 유대적 관계가 형성되어야 가능하기 때문이다.

김명선(2014)은 초등교사를 대상으로 직무역량과 학교조직효과성에 대해 연구하였는데, 생활지도는 인식면에서 가장 높게 나왔지만, 실제 학교조직 효과성과는 상관이 낮으며, 부적인 영향관계를 나타냈다고 하였는데, 이는 본 연구의 결과와는 매우 상반되는 것으로, 이는 일반적 통념과 반대되는 것으로 현재 학교현장에서의 생활과 인성지도의 어려움을 나타내는 방증이며, 도리어 학생과 교사 사이에 정의적 부분에서 긴밀한 유대관계가 형성되면 다른 부분에서도 긍정적 영향을 줄 것으로 예측된다.

셋째로 교사효능감이 학교조직효과성에 미치는 영향을 살펴보면, 전체

설명량은 40.5%이고, 자신감이 .229, 자기조절이 .234, 과제난이도 선호가 .275로 나타났는데, 과제난이도 선호, 자기조절, 자신감 순으로 영향을 미치고 있음을 알 수 있다. 이는 난이도가 높은 과제를 해결하였을 때, 학교조직효과성 높다는 것으로 교사효능감에 대한 인식이 높아지면 학교조직효과성에 대한 인식 또한 높아질 것으로 예측된다. 이는 교사효능감이 학교조직효과성에 직접적인 강한 영향을 준다는 최상균(2012)의 결과와도 연관이 있으며, 교사효능감이 학교조직효과성에 직접효과는 물론 매개변인을 통한 간접효과도 가진다는 이유정(2015), 박지훈(2016)의 결과와도 유사하다.

이상과 같이 학교조직효과성에 대한 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감 간의 영향관계를 살펴보았는데 재정리하면, 학교조직효과성에 대한 전체적인 영향관계는 교사핵심역량, 교사효능감, 창의적 리더십 순이었고, 학교조직효과성에 대한 창의적 리더십 하위변인의 영향관계는 개인적 리더십, 문제해결 리더십, 사회적 리더십이었으며, 교사핵심역량 하위변인의 영향관계는 정의적 역량, 교육과정 역량 순이었고, 교사효능감 하위변인의 영향관계는 과제난이도 선호, 자기조절, 자신감 순이었다. 즉 학교조직효과성에 대한 영향 관계에서 전체적으로는 교사핵심역량이며 세부적으로는 교사핵심역량에서는 정의적 역량이, 창의적 리더십에서는 개인적 리더십이, 교사효능감에서는 과제난이도 선호가 우선적 순위로 나타났다.

이는 여러 선행연구들의 결과와도 많은 부분과 일맥상통하면서도 한편으로 본 연구의 최종 구조방정식의 결과에서도 구조관계 결과가 교사핵심역량 변인과 관계된 쪽에서 교사효능감 변인과 관련된 쪽보다 높게 나타나는 경향과 결코 무관하지 않다는 것을 보여준다.

따라서 학교조직효과성에 대한 상관 및 영향 관계에서는 교사핵심역량, 교사효능감, 창의적 리더십의 순으로 관계 수치가 높게 나타났는데, 우선적으로 학교조직효과성 제고에 있어서 교사핵심역량을 강화하고, 다음으로

교사효능감을 높일 수 있는 방안의 모색을 필요하며, 창의적 리더십의 제고를 위한 대책을 강구해야 할 것으로 예측된다.

다. 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성 간의 구조적 관계

본 연구에서 분석된 결과에 따르면, 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성의 구조적 관계는 창의적 리더십이 학교조직효과성에 미치는 총효과는 .792이며 직접 효과는 .304, 간접 효과는 .488이다. 학교조직에 교사들의 창의적 리더십의 영향은 전체적으로 매우 뚜렷하다고 할 수 있다. 또한 창의적 리더십이 직접 효과보다 간접 효과가 크다는 것은 교사의 리더십이 발휘될 수 있는 환경적인 요인이 매우 중요하다는 서진상(2013)의 견해와도 일치한다. 즉 이는 교사핵심역량과 교사효능감의 매개 효과가 분명하다는 것으로 해석된다.

창의적 리더십이 교사핵심역량에 미치는 총효과가 .708, 교사효능감에 미치는 총효과가 .713으로 비슷하게 나타났고, 교사핵심역량이 학교조직효과성에 대한 직접 효과가 .346이고, 교사효능감이 학교조직효과성에 대한 직접 효과는 .341로 비슷하며, 창의적 리더십이 학교조직효과성에 대한 총효과 .792중에서 직접 효과가 .304이고 간접 효과가 .488인 것은 학교조직에서 교사핵심역량이나 교사효능감 변인과 마찬가지로 창의적 리더십이 교사에게 매우 중요하다는 것을 의미한다고 볼 수 있다. 이는 교장, 교감, 부장, 교사의 리더십이 학교조직효과성에 정적인 영향을 미친다는 고병면(2017)의 연구결과를 지지한다. 또한 학교조직효과성에 대한 교사리더십이 직접 효과보다 간접 효과가 더 크다는 것은 최상균(2012)의 연구결과와도 일치

한다. 즉 교사리더십인 창의적 리더십은 환경적 요인에 따른 매개 변인의 효과가 크다는 것을 의미한다.

교사들에게 창의적 리더십의 제고는 교사핵심역량과 교사효능감의 제고로 이어져 결국에는 학교조직효과성의 상승으로 나타날 것으로 해석된다. 따라서 학교조직효과성의 제고는 매개변인에 큰 영향을 미치고 있는 교사들의 창의적 리더십을 제고에 있다고 하겠다.

앞에서 논의한 학교조직효과성에 대한 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감 간의 상관 및 영향관계에서 학교조직효과성에 대해 교사핵심역량, 교사효능감, 창의적 리더십의 순이었는데, 실제로 인과효과를 바탕으로 하는 최종 구조방정식 모형의 결과에 따르면, 학교조직효과성에 대한 직접 효과가 창의적 리더십이 .304로, 교사핵심역량과 교사효능감의 직접 효과인 .346, .341보다 적었다. 즉 변인별 순위가 교사핵심역량, 교사효능감, 창의적 리더십 순이었지만, 간접 효과인 .488를 포함하면 총효과가 .792로 나타나기 때문에 학교조직효과성에 대한 가장 큰 영향력과 효과를 지니는 것으로 판단된다.

이와 같이 본 연구에서는 상관관계와 영향관계, 구조적 인과관계가 유사하게 동일한 경향을 띠고 있음이 확인되었다. 즉 상관이 높을수록 영향관계도 높고, 아울러 인과적 효과도 높다는 것을 나타내고 있다. 학교라는 환경조직에서 구성원인 교사가 가지는 리더십과 핵심역량과 효능감은 학교조직의 효과성과 아주 밀접한 관계 속에 있으며, 이 조직을 이끌어 가는 학교 경영자들의 리더십과 역량이 더욱 중요하다는 것을 방증한다.

이는 교육의 시대적 흐름과 기존의 선행연구를 통해서도 이미 알려진 것이며, 학교 관리자뿐만 아니라, 교육현장의 교사들도 시대가 요구하는 창의적 리더십의 개발과 교사의 핵심역량 강화와 교사 자신의 효능감 증대에 더 많은 관심과 노력을 기울여야 할 것으로 보이며, 아울러 교육당국의 정

책 수립을 통한 제도적 뒷받침이 반드시 있어야 할 것을 보인다.

교육에 대한 시대적 흐름에 따라 학교장의 리더십에 대한 집중적인 연구가 이루어진 이후, 실제적으로 교육계에서 학교장과 같은 관리자에 대한 지도성 관련 연수가 폭발적으로 증가한 것처럼, 교사들의 핵심역량에 대한 개념 도입 이후에 교사들에 대한 연수 또한 매우 많이 증가했다는 것을 학교교육 현장에 있는 사람이면 누구나 느낄 수 있으며, 마찬가지로 이제는 교사들의 창의성 관련 리더십에 대한 연구들이 이어지고 있는 현시점에서 보면, 이와 관련된 연수가 증가할 것으로 예측된다.

교사핵심역량이 교사효능감에 미치는 총효과인 직접효과가 .409이고, 학교조직효과성에 미치는 직접효과가 .346으로 교사효능감과 창의적 리더십의 직접효과보다 높고, 교사효능감을 통한 간접효과가 .139를 포함한 총효과가 .485인 것은 교사들의 핵심역량은 학교조직의 운용에 바로 직결된다는 것을 의미하며, 이로 인한 결과는 교사효능감에도 영향을 미치는 것으로, 교사핵심역량 제고는 바로 학교조직효과성과 교사효능감의 제고로 이어진다는 것을 나타낸다. 이는 교사핵심역량이 학생들의 삶의 질에 정적인 영향을 미친다는 김준호(2010)의 결과와도 관련이 있을 뿐만 아니라 교사의 삶의 질에도 직접적으로 영향을 미치는 것으로 판단된다.

본 연구에서 나타난 교사효능감의 학교조직효과성에 대한 직접효과가 .341로 나타났지만, 교사효능감은 이미 많은 선행연구에서도 매개효과를 가지는 것으로 나타났으며(배현영, 2016; 박지훈, 2016; 이유정, 2015; 양은주, 2015; 서진상, 2013; 최상균, 2012; 고광혁, 2011), 대체적으로 교사효능감은 학교조직효과성에 간접효과를 더욱 크게 가지는 것으로 고찰되었는데, 이는 본 연구의 결과와도 일치한다.

또한 최상균(2012)은 교사효능감이 교사리더십에 더 큰 영향을 받아 학교조직효과성에 학교장의 리더십보다 더 강하게 영향을 미친다고 하였는

데, 이는 교사가 학교교육 전반에 걸쳐서 전문성을 발휘하고 동료교사들과 상호 협력 체제를 유지하며 공유된 목표와 비전을 함께 하는 특징이라고 설명한다. 마찬가지로 본 연구에서도 교사효능감에 대한 창의적 리더십의 직접 효과 .424도 있지만 교사핵심역량을 통한 간접효과 .290도 가지는 것으로 나타났는데, 이는 교사리더십인 창의적 리더십이 학교조직효과성에 대한 교사효능감의 매개 효과가 있음을 증명하는 것으로 판단된다.

본 연구의 결과에서 교사효능감은 전체 변인 중 그 평균이 창의적 리더십이 3.795, 교사핵심역량이 3.927, 학교조직효과성이 4.042로 나타난 것에 비해, 교사들의 인식 정도의 평균이 3.672로 가장 낮게 나타났는데, 이는 현재 입시 위주의 교육이라는 현실과 교사효능감이 환경적 요인의 영향을 많이 받는다는 특성을 감안하여 살펴보면, 현재 고등학교 교사들이 인식하는 학교조직에서의 효능감은 상대적으로 낮은 편으로 상당히 떨어진다는 의미로써, 이것은 도리어 교사효능감의 제고의 필요성을 역설하는 것이며, 본 연구의 결과에 따르면, 교사효능감의 제고는 곧바로 학교조직효과성의 제고로 이어지는 것이므로, 창의적 리더십이 교사효능감에 대한 총효과 .713이 교사핵심역량에 대한 영향력 .708보다 큰 값을 나타내고 있는 점으로 미루어 볼 때에도, 결국은 교사의 창의적 리더십 제고가 선행되어야 한다는 것을 반증한다고 볼 수 있다.

또한 일반적으로 자기효능감이 높은 교사는 업무 전반과 활동 전반에 그렇지 않은 교사보다 그 성과를 나타내는 데에 훨씬 효과적이라(서진상, 2013)는 측면에서, 본 연구에 나타난 교사핵심역량이 교사효능감을 통해 나타나는 간접 효과 .139를 가진다는 것은 교사핵심역량이 교사효능감에 미치는 영향이 .409의 직접 효과를 가지며, 학교조직효과성에 대한 교사효능감의 직접 효과 .341를 감안하여 살펴보면, 교사효능감은 학교조직의 성과에 분명한 영향력을 가진다는 것으로 해석된다.

따라서 관리자들의 교사 개인에 대한 세심한 배려와 관심은 필수적이며, 학교관리자들의 리더십이 학교조직효과성 제고에 매우 중요하다는 것을 의미한다고 하겠다. 물론 교사들도 더욱 교육개혁의 사명감을 가지고, 자신들의 끊임없는 자기연찬과 자기계발을 통해서 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감 및 학교조직효과성을 제고하는 노력도 동시에 이루어져야 할 것이다.



VI. 요약 및 결론

본 연구의 목적은 창의적 리더십, 학교조직효과성, 교사핵심역량, 교사효능감 간의 구조적 관계를 규명하는 것에 있다. 이러한 목적을 달성하기 위한 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

- 연구문제 1. 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성은 교사배경별로 차이가 있는가?
- 연구문제 2. 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성은 상관관계가 있는가?
- 연구문제 3. 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감은 학교조직효과성에 영향을 미치는가?
- 3-1. 창의적 리더십의 하위변인은 학교조직효과성에 영향을 미치는가?
- 3-2. 교사핵심역량의 하위변인은 학교조직효과성에 영향을 미치는가?
- 3-3. 교사효능감의 하위변인은 학교조직효과성에 영향을 미치는가?
- 연구문제 4. 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성 간의 구조적 관계는 어떠한가?

본 연구의 목적을 달성하기 위해 관련 문헌 고찰을 통하여 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성의 개념 정의와 연구모형을 설정하고, 측정 도구의 신뢰도, 타당도 검토와 분석 및 제작을 한 후, 전국

16개 교육청 산하, 편의 표집한 50개교, 현직 고등학교 교사들에게 각 학교 별 30부씩의 설문지 조사를 하여 자료를 수집, 회수된 1,070부 중에 최종 1,009부의 자료를 SPSS 22.0과 AMOS 21.0을 이용하여 최종 분석하였다.

본 연구에서 나타난 전국 고등학교 교사들의 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성에 대한 인식과 배경 변인별 차이, 상관관계, 구조적 관계에 따른 영향 관계 등의 연구 결과를 중심으로 종합적으로 정리한 결론은 다음과 같다.

첫째, 교사배경별 창의적 리더십은 직급에서만 부장교사가 일반교사보다 높게 지각하는 것으로 유의미하게 나타났다. 교사핵심역량은 성별에서만 여자 교사가 남자 교사보다 높게 지각하는 것으로 유의미하게 나타났고, 교사효능감에서는 부장교사가, 경력에서는 경력이 많은 교사가, 학교구분에서는 사립에서 높게 지각하는 것으로 유의미하게 나타났다. 학교조직효과성에서는 교사자격에서 2급 정교사가, 교직경력에서는 초임 교사(5년 미만)가 높게 지각하는 것으로 유의미하게 나타났다.

이는 현재 교육현장의 실태를 반영해 주는 것으로 볼 수 있는데, 시대적 변화에 따라, 공립보다는 사립학교에서, 여자 교사로서 경력이 많고 직무가 많은 부장교사가 창의적 리더십을 더 발휘하면서 교사효능감을 더 높게 지각하는 것으로 판단되고, 학교조직에 대한 적응과 고민이 많은 초임의 2정 교사들이 학교에서 직무만족과 조직적응, 직무성과에 대한 학교조직효과성을 더 높게 인식하는 것으로 판단된다.

둘째, 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성의 상관관계는 교사핵심역량과 교사효능감이 가장 높았고, 교사핵심역량과 학교조직효과성, 창의적 리더십과 교사핵심역량, 교사효능감과 학교조직효과성, 창의적 리더십과 교사효능감, 창의적 리더십과 학교조직효과성 순이었다. 교사핵심역량과 교사효능감이 .717, 교사핵심역량과 학교조직효과성이 .713,

창의적 리더십과 교사핵심역량이 .650, 교사효능감과 학교조직효과성이 .633, 창의적 리더십과 교사효능감이 .575, 창의적 리더십과 학교조직효과성이 .555로 유의미한 결과가 나타나 상관이 뚜렷함을 나타내었다. 이들 변인 간에는 아주 밀접한 영향 관계가 있음을 의미하였다.

셋째, 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성의 영향 관계는 교사핵심역량, 교사효능감, 창의적 리더십 순이었다. 종속변수 학교조직효과성에 대한 독립변수들의 영향 관계의 설명력은 다중회귀분석에서는 전체가 54.6%이었으며, 다중회귀분석의 표준화 계수는 창의적 리더십이 .115, 교사핵심역량이 .476, 교사효능감이 .226이었는데, 단순회귀분석에서는 창의적 리더십이 설명력 30.8%, 표준화 계수가 .555이었고, 교사핵심역량이 설명력 50.8%, 표준화 계수가 .713이었으며, 교사효능감이 설명력 40.1%, 표준화 계수가 .633으로 나타났다. 즉 회귀분석에서는 이들 변인 간의 영향 관계는 교사핵심역량, 교사효능감, 창의적 리더십 순이었는데, 구조방정식에 나타난 결과는 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감 순으로 나타나 전체 복합적이며 구조적 관계에서는 다른 양상을 나타내었다.

넷째, 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성의 직·간접 효과의 구조적 관계에서는 잠재 변인 간 직·간접 효과에 차이가 있음이 나타났다. 본 연구 결과에 나타난 학교조직효과성에 대한 창의적 리더십의 총 효과는 .792로 매우 뚜렷한 효과가 있는 것으로 나타났는데, 직접 효과가 .304, 간접 효과가 .488로 나타나 직접 효과보다 간접 효과가 더 큰 것으로 나타났다. 창의적 리더십이 교사핵심역량에 대한 직접 효과는 .708로 매우 높았고, 창의적 리더십이 교사효능감에 대한 직접 효과는 .424였는데, 창의적 리더십이 학교조직효과성에 대한 직접 효과는 .304로 나타나 창의적 리더십의 직접 효과는 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성 순이었다.

창의적 리더십이 학교조직효과성에 대한 총효과에서 .7 이상의 뚜렷한 구조적 영향 관계를 가지면서도, 교사핵심역량과 교사효능감이 매개효과를 가질 때, 전체 모형에서는 간접 효과가 더 높은 값을 가졌다. 이는 교사 개인의 창의적 리더십은 학교조직효과성에 직접 보다는 간접적으로 작용하는 것으로써 학교조직이라는 복합적이고 전체적인 관점에서 볼 때 간접 효과가 더 크다는 것은 학교조직의 환경적 요인이 매우 중요하게 작용하는데, 교사 개인의 창의적 리더십이 발휘될 수 있는 최적의 환경조성에 관심을 기울여야 할 것으로 해석된다. 이를 위해서는 무엇보다 직접 연관이 많은 학교관리자들의 리더십이 관건이 될 것이다.

반면 교사핵심역량이 학교조직효과성에 대한 총효과 .485 중에서 교사효능감을 매개할 때, .139의 간접 효과를 나타내었다. 이는 교사핵심역량은 교사효능감으로 이어진다는 것을 의미하는데, 즉 교사효능감이 학교조직효과성에 가지는 직접 효과 .341에 대한 절반에 가까운 간접 효과를 가지는 것이다. 그러니까 학교조직의 성과면에서 볼 때, 교사핵심역량은 교사효능감을 매개할 때 그 영향력이 상승하여 나타나며 교사의 효능감이 높다는 것은 학교 업무 전반의 성과에 그 영향력을 가지는 것으로 학교조직효과성의 제고에서 필수적인 요소라고 판단된다.

재정리하면, 창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성 간의 구조적 관계에서는 창의적 리더십의 영향이 교사핵심역량과 교사효능감, 학교조직효과성에 미치는 영향은 매우 뚜렷한데, 환경적인 요인의 간접 영향이 직접적인 것보다 크게 작용하기 때문에 결국 학교조직효과성을 제고하기 위해서는 창의적 리더십의 제고가 선결 과제이며 아울러 교사핵심역량과 교사효능감의 제고가 동시에 이루어져야 것으로 판단된다.

그동안 이 분야에서는 대부분의 연구가 학교장이나 원장, 교감 등의 관리자 중심의 리더십 연구와 유·초등 대상의 연구는 많았지만, 정작 고등학

교 교사를 대상으로 창의적 리더십과 교사핵심역량, 교사효능감이 학교조직효과성에 미치는 영향과 그 구조적 관계 연구를 시도한 것은 매우 드물었다. 그러나 본 연구에서는 단위학교에서 그 다수의 구성원인 고등학교 교사들이 발휘하는 리더십과 핵심역량, 효능감의 측면에서 학교조직의 효과성을 규명하려고 시도하였다. 사실 현행 교육제도 아래에서는 고등학교 시기가 학생들에게는 매우 중요하면서도 결정적인 시기이다. 고교교육이 입시라는 큰 틀에서 자유로울 수 없는 상황에서 교육과정이 추구하는 목적과 인재상의 양성에 그 중추적인 역할을 하는 사람들이 바로 고등학교 교사인 점을 감안하면, 더욱 시대적 흐름에 맞는 교육실현을 위한 방안의 모색 차원에서도 본 연구는 의의가 있다고 할 수 있다.

본 연구의 결론을 통해 나타난 결과들을 바탕으로 교육현장의 실제적 측면에서 몇 가지 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 시대가 요구하는 창의적 인재 양성을 목적으로 하는 교육현실에서 교육 주체가 창의적이어야 하는데, 너무나 중요한 교육 주체인 교사들에 대한 창의성 향상의 구체적이고 실용적인 프로그램이나 연수의 개발이 절실하다. 여전히 실제 교육현장에서는 시대적 요청과는 거리감이 매우 크다. 교육적 사명감 보다는 무사안일이, 교육 공동체적인 것보다 자율성이라는 명목하의 개인주의가 앞선다. 따라서 다시금 교육주체에 대한, 교육 목적에 맞는 재정비 차원이 인적자원 개발이 필요하다. 자율적으로 이루어지는 교사 개인의 끊임없는 자기 연찬과 자기 계발도 가능한 해결책이라고 볼 수 있지만, 현재 시행되고 있는 교원평가나 근무평정, 다면평가 등의 기준에 있는, 관련된 평가제도만이라도 이런 점들에 대한 보완과 수정을 통해 형식적 차원이 아닌, 보다 확실하고 실질적인 제도적 차원의 대책 마련이 필요하다고 본다.

둘째, 학교의 발전은 학생들의 발전이고, 학생들의 발전은 교사의 발전이

며, 교사의 발전은 학교장의 발전에서 시작한다고 한다. 학교현장에서는 학교 관리자들에 의해 다수 교사들의 창의적 아이디어가 묻히는 경우가 많다. 그 이유는 학교 관리자가 학교조직의 다수의 부서에서 다양한 업무경험이 필요한데, 한 두 부서의 경험만으로 관리자 자격을 취득해서 업무를 수행하게 되는 경우가 많기 때문이다. 결국 단위학교의 발전이 이루어지기 위해서는 학교장의 리더십 제고가 교육현실의 문제점 해결에 가장 중심이고, 학교장의 리더십 제고는 다수 교사들의 리더십 제고로 이어질 것이다. 그렇게 되면, 교사핵심역량 제고나 교사효능감의 제고가 함께 이루어질 것으로 예측되며, 학교의 환경적 요인인 학교조직문화도 바람직한 방향으로 풍토가 조성되어야 할 것으로 본다. 따라서 학교관리자들의 역량 강화와 자질 함양의 노력과 선발과정에서의 보다 체계적인 검증도 필수적이며, 이에 대한 합리적이고 제도적인 보완이 반드시 있어야 할 것이다.

셋째, 비정상적인 학생인권의 신장, 아동복지법의 포괄적 독소조항의 유권해석, 사교육 관련 이해집단의 조직적 민원 제기 등으로 인한 정상적 교육활동과 행정의 마비, 공교육 내실화 시급, 교실 붕괴 등의 처참한 교육적 현실은 현직 교사들에게 교사효능감은 바닥을 치게 할 것이다. 즉 심각한 교권침해의 현실 속에서 학교조직의 효과를 기대할 수는 없을 것이다. 따라서 교사효능감의 제고를 위한 방안 마련이 반드시 뒤따라야 할 것이다.

넷째, 학교조직효과성의 제고를 위한 교육의 또 다른 교육 관련 변인들에 대한 후속 연구들, 연구 대상이 학생, 학부모 등으로 다양화되거나 중·고등학교를 대상으로 하는 더 많은 연구들이 이어진다면, 교육 체계별, 교육과정과 연계되어 단계적으로, 유기성 있게 체제가 갖추어져 학교조직의 효과성은 반드시 제고될 것으로 보인다. 또한 제한된 기간의 연구가 아니며, 설문지라는 측정 도구 이외의, 좀 더 다양한 방법으로 측정된 연구들이 더 많이 이루어져야 할 것으로 보인다.

1995년 문민정부의 5. 31 교육개혁 이후, 현재까지 우리 교육에 대한 개혁과 혁신은 계속되고 있다. 그러나 그 실행과정을 거쳐서 정착단계 이후에 나타나야 할 효력은 아직 초보적인 수준의 미미한 정도라고 할 수 있다. 교육현장에서 느끼는 다수의 교사들은 정책적인 효과를 체험하고 있지 못하는 상황이다.

현재 몇몇 혁신학교에서 시행되고 있는 수준의 정책들만이라도 전면 확대해야 할 것이다. 교사 리더십에 영향을 주고 있는 비민주적이고 비합리적이고 지시와 명령, 감독의 기능 위주의 교직원 회의는 당연히 폐지되어야 한다. 그리고 단위학교에서 교사 리더십을 제고할 수 있는 활동으로 시행되고 있는, 집단적 지성을 이용한 수평적 리더십의 발휘가 있어야 할 것이다. 즉, 학교장의 막강한 권한을 교감, 부장, 교사들에게 위임해야 하고, 교사들의 행정업무를 대신할 전담팀의 구성과 전문적 학습공동체의 구성, 교사들의 협력 확대, 수업연구의 활동 강화 및 타인에 대한 관심과 배려, 소통의 확대가 있어야 할 것이다. 또한 교사들 자신은 협의 문화의 증진과 교육철학과 학생관, 학부모관에 대한 새로운 가치관의 정립에 힘써야 할 것이며, 수업혁신을 위한 업무 추진에 매진해야 할 것이다. 특히나 관리자 들의 마인드 제고가 절실하다. 섬김의 자세로 관용을 겸비한 관리자 리더십 함양에 힘써야 할 것이다.

참 고 문 헌

- 강경수(2007). 학교장의 변혁적 리더십과 교사 임파워먼트, 팔로워십, 학교장 신뢰 및 학교조직효과성에 미치는 영향. 인하대학교 박사학위논문.
- 강민정(2015). 서울중등학교 부장교사의 직무역량 요구 분석. 한국교원대학교 석사학위논문.
- 강석주(2003). 중등교사의 역량모델 개발에 관한 연구-교무분장표에 나타난 교사직무를 중심으로. 한국교육학연구, 9(2), 59-91.
- 강석주(2004). 중등학교 담임교사 역량 탐구-일반계 고등학교를 중심으로. 교육학연구, 42(4), 237-264.
- 강석주(2005). 중등학교 교과지도 우수교사 역량 분석 : 2001~2002년 KBS 1TV ; 현장다큐, 선생님의 교과지도 우수교사를 중심으로. 고려대학교 박사학위논문.
- 강현주(2008). 유아의 창의적 리더십 프로그램 개발 연구. 광주대학교 석사학위논문.
- 고광혁(2011). 학교장의 서번트 리더십, 교사효능감, 학교조직몰입 및 학교조직효과성 간의 관계 연구. 인하대학교 박사학위논문.
- 고금주(2008). 교사의 전문적 역량에 관한 자기평가. 경남대학교 석사학위논문.
- 고남숙(2013). 초등학교장의 서번트 리더십이 교사의 교직헌신을 매개로 학교조직 효과성에 미치는 영향. 건국대학교 박사학위논문.
- 고병면(2017). 교장·교감의 변혁적 리더십, 학년 부장교사 리더십, 교사 셀프리더십, 동학년 교사 팀웍, 학교조직효과성 간의 구조적 관

- 계. 인천대학교 박사학위논문.
- 곽수란(2002). **효과적인 학교 결정요인**. 고려대학교 박사학위논문.
- 곽윤철(2016). **초등학교 교사의 경력에 따른 역량 변화 인식 연구**. 한국교원대학교 석사학위논문.
- 교육부(2015). **2015 교육과정개정 질의응답 자료**. 세종 : 교육부.
- 교육인적자원부(2007). 『**국민의 교원평가 열망 여전히 높아...**』. 교육인적자원부 2007년 9월 19일 보도자료.
- 권순호(2013). **초등학교장의 변혁적 리더십, 조직공정성, 교사 임파워먼트가 조직효과성에 미치는 영향**. 영남대학교 석사학위논문.
- 권지영(2014). **글로벌 리더 모형에 기반한 리더십 프로그램이 유아의 창의성과 창의적 리더십에 미치는 영향**. 숭실대학교 석사학위논문.
- 김경애(2015). **EPP모형을 활용한 초등교사들의 핵심역량 분석에 관한 연구**. 한국교원교육연구, 32(2), 1-32.
- 김경진(2010). **역량의 개념과 교육적 함의**. 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 김남희(1999). **교사효능감과 학생의 학업적 자기 효능감 및 성공적인 학교생활의 관계**. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 김동환, 정성현(2006). **서번트 리더십에 관한 선행연구 고찰**. 산업경영연구, 29(4), 127-148.
- 김동춘(1997). **교사가 지각한 유아교육기관의 조직문화와 조직효과성과의 관계 연구**. 서울여자대학교 박사학위논문.
- 김명선(2014). **초등교사의 직무역량과 학교조직효과성의 관계**. 경인교육대학교 석사학위논문.
- 김문정(2009). **교사의 지도성이 학교조직효과성에 미치는 영향**. 경북대학교 석사학위논문.
- 김미경(2010). **유아교사가 지각하는 서번트 리더십과 교사발달단계와 조**

- 직효과성과의 관계. 가톨릭대학교 석사학위논문.
- 김미진(2003). 교사효능감 척도 타당화 연구. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 김미희(2010). 성인의 창의적 리더십 검사 개발을 위한 탐색적 연구. 숭실대학교 석사학위논문.
- 김석우(2015). 사회과학 연구를 위한 SPSS AMOS 활용의 실제(2). 서울 : 학지사.
- 김선주(2017). 초등학교 교사가 지각한 학교장의 오센틱 리더십, 학교조직문화, 학교조직몰입, 학교조직효과성 간의 구조적 관계 분석. 중원대학교 박사학위논문.
- 김아영, 차정은(1996). 자기효능감과 측정. 산업 및 조직심리학회 동계학술발표대회 논문집, 51-64.
- 김아영, 차정은(2003). 교사효능감 및 학생의 학업적 자기효능감이 학업성취도에 미치는 영향에 대한 다층분석. 교육심리연구, 17(2), 25-43.
- 김영상(1999). 교사의 효능감 판단에 관한 연구. 교육과정연구, 17(1), 333-349.
- 김영옥(2010). 교사의 내적동기를 매개로 학교장의 감성지도성이 학교조직 효과성에 미치는 영향. 국민대학교 박사학위논문.
- 김용우(2010). 초등학교 담임교사의 감성리더십과 학급조직효과성과의 관계 연구. 서울교육대학교 석사학위논문.
- 김인수(1991). 교사의 보상적 기대와 학교조직효과성간의 관계. 동국대학교 박사학위논문.
- 김인희(2013). 중등교사의 보유역량과 발휘역량 차이 분석. 강원대학교 박사학위논문.
- 김정서(2009). 학교장의 감성리더십과 학교조직문화가 학교조직역량에

- 미치는 영향. 건국대학교 박사학위논문.
- 김정희(2007). **원장의 리더십과 유아교사의 임파워먼트, 조직효과성에 관한 연구 : 개인 및 조직특성 중재효과와 임파워먼트 매개효과를 중심으로.** 가톨릭대학교 박사학위논문.
- 김준호(2010). **교사핵심역량이 학생의 학교 삶의 질에 미치는 영향.** 단국대학교 박사학위논문.
- 김진실(2007). **전문계 고등학교 전문교과 교사의 역량 분석 : 2007년도 서울대학교 농생대 중등교육연수원 연수 참여자를 중심으로.** 농업교육과 인적자원개발, 39(4), 29-57.
- 김창걸(1984). **교장의 지도성 행위, 상황 및 조직효과성 간의 관계연구.** 중앙대학교 박사학위논문.
- 김창걸(1995). **학교조직문화와 조직효과성과의 관계 연구.** 인문과학연구소 논문집, 22, 51-53.
- 김판석(2002). **공무원 핵심역량 강화를 위한 민·관의 교육훈련 협력방향.** 한국정책학회보, 11(1), 81-110.
- 김태곤(1998). **학교조직효과성 결정요인의 중다상관분석.** 충남대학교 교육석사학위논문.
- 김태은(2011). **담임교사의 교사효능감과 리더십 유형이 학급조직효과성에 미치는 영향.** 한국교원대학교 석사학위논문.
- 김태정(2013). **창의성 관련 수업이 대학생의 창의적 리더십에 미치는 효과.** 숭실대학교 석사학위논문.
- 김현진, 김상돈(2009). **학교장의 거래, 변혁, 감성적 지도성과 학교조직효과성과의 관계 구조적 분석.** 교육행정학연구, 27(1), 253-279.
- 김화자(2001). **학교장의 변혁적 지도성과 교사활력화 및 학교효과성간의 관계.** 전북대학교 박사학위논문.

- 노경섭(2014). **제대로 알고 쓰는 논문 통계분석 SPSS & AMOS 21**. 서울 : 한빛아카데미.
- 노옥란(2014). **보육교사가 지각한 어린이집 원장의 코칭역량이 교사효능감에 미치는 영향**. 남서울대학교 석사학위논문.
- 류은정(2014). **학교조직효과성에 대한 교사의 인식**. 부산대학교 석사학위논문.
- 문승태, 양복만(2007). 교사의 근무학교에 따른 직업윤리, 조직몰입 및 조직효과성과의 인과관계. **농업교육과 인적자원개발**, 39(4), 143-166.
- 문은경, 신원석, 박인우(2016). 중등예비교사들의 교원 핵심역량에 대한 인식 분석. **한국교육학연구**, 22(1), 183-209.
- 민석홍(2011). **교장의 관리적 리더십, 교육적 리더십 및 변혁적 리더십과 학교조직 효과성 간의 관계**. 동아대학교 박사학위논문.
- 민진(2003). 조직효과성에 관한 개념 정의의 분석 및 재개념화. **한국행정학보**, 37(2), 83-104.
- 박관성(1999). **교사효능감 척도의 다당화를 위한 일 연구**. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 박광엽, 박동필, 나연균(2005). **2005 정책연구과제-교육인적자원연수원 중장기 발전 방안 연구**. 서울: 교육인적자원연수원.
- 박대휘(2014). **교사리더십과 학교조직문화 및 학교조직효과성의 구조적 관계분석**. 동아대학교 박사학위논문.
- 박성아(2010). **유아의 리더십, 친사회적 행동 및 기질에 관한 연구**. 한양대학교 석사학위논문.
- 박세훈, 이정로(2005). 학교조직가치와 조직효과성 간의 인과모형에 관한 실증적 연구. **교육행정학 연구**, 23(2), 51-72.
- 박옥선(2015). **학교장의 변혁적 리더십이 조직공정성을 매개로 학교조직**

- 효과성에 미치는 영향. 성균관대학교 박사학위논문.
- 박용호, 조대연, 배현경, 이해정(2012). 중등교사의 직무역량 요구분석. 한국교원교육연구, 29(2), 299-320.
- 박은주(2010). 유아교사가 지각한 직무스트레스, 교사효능감, 사회적지지 및 조직효과성과의 관계. 대구대학교 박사학위논문.
- 박의환(2005). 중등학교장의 변혁적 지도성과 교사효능감과의 연구. 인하대학교 석사학위논문.
- 박장웅(2017). 초등학교의 협동적 학교조직문화, 교사 임파워먼트, 학교 조직효과성 간의 구조적 관계분석. 동아대학교 박사학위논문.
- 박정선(2007). 초등학교 담임교사의 리더십과 학급조직효과성의 관계. 경성대학교 석사학위논문.
- 박종민(2015). 중등교사의 직무스트레스, 학교조직문화 인식도 및 교사 효능감과 직무만족 간의 구조모형 검증. 동신대학교 박사학위논문.
- 박중재(2007). 지식사회에서의 교사의 지도성, 학교조직문화 및 조직효과성간의 영향 연구. 국민대학교 박사학위논문.
- 박지훈(2016). 분산적 지도성, 교사효능감, 교사헌신, 학교조직 효과성의 구조적 관계. 전북대학교 박사학위논문.
- 박태영(1996). 학교장의 리더십, 교사의 성숙도와 조직효과성의 관계. 한양대학교 석사학위논문.
- 박현정, 강주연, 이수연, 현주(2006). KEDI종합검사도구 개발연구(Ⅱ) : 가정특성과 학교특성을 중심으로. 한국교육개발원.
- 박희경(2014). 초등학교의 분산적 지도성, 교사 임파워먼트, 학교조직 효과성 간의 구조관계. 이화여자대학교 박사학위논문.
- 배현영(2016). 학교장의 변혁적 지도성, 교사효능감 및 학교조직효과성 간의 관계. 한국교원대학교 석사학위논문.

- 백경숙(2011). 자기주도학습 프로그램이 대학생의 자기주도학습능력, 문제 해결력 및 학업성취도에 미치는 효과. **교육학논총**, 32(1), 77-95.
- 백기복(2005). **리더십리뷰**. 서울 : 창민사.
- 서영란(2006). **초등학교장의 리더십 생활기술이 학교조직문화와 조직효과성에 미치는 영향**. 경남대학교 박사학위논문.
- 서진상(2013). **교사 리더십, 교사 효능감, 팀-구성원 교환관계(TMX) 및 학교조직효과성 간의 인과관계**. 인하대학교 박사학위논문.
- 소경희(2007). 학교교육의 맥락에서 본 '역량'의 의미와 교육과정적 함의. **교육과정연구**, 25(3), 1-21.
- 소미영(2012). **창의적 리더십이 교사 핵심역량에 미치는 영향 : 교사 효능감의 매개효과 검증**. 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 손인숙(2004). **초등학교 교사효능감과 학교조직효과성과의 관계 연구**. 부산교육대학교 석사학위논문.
- 송명현(2013). **중등교사의 역량에 대한 요구 분석 ; 교사의 인식을 중심으로**. 충남대학교 석사학위논문.
- 송상섭(2000). **교직의 여성화와 학교조직효과성의 상관 연구**. 단국대학교 석사학위논문.
- 송정수, 양필석(2008). 셀프리더십과 혁신행동과의 관계에서 직무만족의 매개효과에 관한 연구. **HRD 연구**, 10(1), 223-246.
- 신동한(2008). 학교장의 감성리더십과 교사의 교직헌신도 및 학교조직효과성 간의 관계. **교육행정연구**, 26(3), 125-149.
- 신재흡(2002). **교사가 지각한 학교장의 변혁적 지도성과 학교 조직문화 및 학교조직효과성 간의 관계 연구**. 건국대학교 박사학위논문.
- 양은주(2015). **교장의 지도성과 교감의 지도성이 교사효능감을 매개로 학교조직효과성에 미치는 영향**. 인천대학교 박사학위논문.

- 염래균(2009). **중등교사의 직무특성, 교사임파워먼트와 학교조직효과성과의 관계**. 인하대학교 석사학위논문.
- 오세희(2009). **학교장의 도덕적 리더십이 교사의 팔로워십과 학교조직효과성에 미치는 영향**. 연세대학교 석사학위논문.
- 오세희(2009). **학교장의 도덕적 리더십이 교사의 팔로워십과 학교조직효과성에 미치는 영향**. *미래교육연구*, 22(1), 59-87.
- 오승희(2007). **학교조직 효과성의 메타분석**. 전북대학교 박사학위논문.
- 오승희, 박세훈(2007). **학교조직 효과성의 연구경향 분석**. *교육행정학연구* 2007, 25(2), 21-44.
- 오종철, 양태식(2010). **창의적 리더십이 심리적 임파워먼트와 직무만족 및 구성원의 혁신행동에 미치는 영향 : 서비스 기업을 중심으로**. *기업경영연구*, 17(4), 131-148.
- 오종철, 양태식(2012). **서비스기업에서 창의적 리더십이 직무만족과 혁신행동에 미치는 영향 : 라포의 매개효과 및 조절효과를 중심으로**. *서비스경영학회지*, 13(2), 47-71.
- 유대원(2003). **선과 셀프리더십의 관계**. 고려대학교 박사학위논문.
- 유영의(2011). **미국과 캐나다의 유아교사 핵심 역량 분석과 교육적 시사**. *교육사상연구*, 25(2), 153-177.
- 유정선(2014). **교무분장 공정성, 승진욕구, 교사효능감, 교사현신 간의 구조 관계**. 인천대학교 박사학위논문.
- 윤미경(2014). **유아특수교사의 핵심역량 강화를 위한 교사양성기관 교육과정 재구조화 연구**. 단국대학교 박사학위논문.
- 윤연희(2008). **학교장의 변혁적 지도성과 직무만족도 및 조직효과성의 관계에 관한 메타 분석**. 이화여자대학교 박사학위논문.
- 윤용진(2014). **중등학교 부장교사의 직무역량 요구도 분석**. 한국교원대학

교 석사학위논문.

- 이경진, 최진영, 장신호(2009). 초등교사의 핵심역량 수준 및 교직경력별 핵심역량 수준 차이 분석. **한국교원교육연구**, 26(3), 219-240.
- 이경화 (2009). 인지·창의·리더십 계발을 위한 글로벌리더 모형. **영재와 영재교육**, 8(3), 23-41.
- 이경화, 유경훈(2010). 유아 창의적 리더십 측정도구 개발. **교육방법연구**, 22(2), 135-161.
- 이경화, 박춘성, 김윤경 (2009). 교사용 유아 리더십 측정도구 개발을 위한 1차 타당화 연구. **창의력교육연구**, 9(2), 18-46.
- 이기호(2007). 교사가 지각하는 멘토링과 셀프리더십, 변혁적 지도성 및 학교조직효과성과의 관계. 건국대학교 박사학위논문.
- 이동배(2013). 교장지도성이 교사공동체와 교사효능감을 매개로 교사수업활동에 미치는 영향. 성균관대학교 박사학위논문.
- 이명숙(2006). 유아 셀프리더십 척도 개발 및 타당화 연구. 숙명여자대학교 박사학위논문.
- 이상철(2015). 학교조직문화와 학교조직효과성의 관계에 관한 메타분석. 경상대학교 박사학위논문.
- 이소영(2017). 학교장의 온정적 합리주의 리더십, 교사의 공유리더십, 학습조직문화 및 긍정심리자본과 학교조직효과성 간의 구조적 관계. 숭실대학교 박사학위논문.
- 이수원(2007). 교사발달단계, 교사임파워먼트 및 교사효능감 간의 관계 연구. 인하대학교 석사학위논문.
- 이유정(2015). 학습조직화, 교사효능감, 수업전문성, 학교조직효과성 간의 구조적 관계 규명. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 이윤숙(2009). 교사역량에 대한 중등교사의 인식 연구. 연세대학교 석사

학위논문.

- 이은경(2011). 학교장의 리더십이 상업교사의 임파워먼트와 신뢰 및 조직유효성에 미치는 영향 연구. 충남대학교 석사학위논문.
- 이은하(2016). 교사효능감과 교사협력이 유아교육기관의 조직효과성에 미치는 영향. 건국대학교 석사학위논문.
- 이재윤(2014). 초등학교의 분산적 지도성, 교사헌신, 학교조직효과성 간의 구조적 관계분석. 동아대학교 박사학위논문.
- 이정로(2005). 학교장의 변혁적·거래적 리더십과 조직가치의 결합유형, 조직효과성의 인과관계 분석. 전북대학교 박사학위논문.
- 이정훈(2003). 대안적 리더십·조직문화·학교 재구조화·조직효과성의 인과관계 분석. 창원대학교 박사학위논문.
- 이진영(2014). 교장의 도덕적 리더십, 집단적 교사효능감, 개인적 교사효능감 및 교사헌신 간의 관계. 인천대학교 박사학위논문.
- 이현정(1998). 교사효능감 척도개발을 위한 예비연구. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 이현주(2014). 중학교 교사의 셀프리더십과 팀워크가 학교조직효과성에 미치는 영향. 인천대학교 석사학위논문.
- 이현주, 신종호, 최효식, 이유경(2011). 중등교사의 배경변인과 사회심리적 변인이 교사효능감에 미치는 영향에 대한 다층분석. *아시아교육연구*, 12(4), 95-124.
- 이혜미(2007). 고등학교 교사가 지각하는 교사효능감의 수준 및 영향요인에 관한 연구. 연세대학교 석사학위논문.
- 임동훈(2014). AMOS를 이용한 구조방정식 모형. 경기 : 자유아카데미.
- 임성택(2011). 교사효능감. 서울 : 강현출판사.
- 임정준(2010). 초등교사의 직무역량 차이 인식 및 개인 직무성과 분석

- 연구. 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 임재연(2015). **학교폭력 예방 및 대처를 위한 교사역량 진단척도 개발 연구**. 건국대학교 박사학위논문.
- 임제현(2014). **조직문화, 창의적 리더십, 자아개념, 창의적 문제해결력의 조직 유형별 차이 및 각 변인의 창의적 문제해결력에 미치는 영향**. 숭실대학교 박사학위논문.
- 장경원, 김희정(2012). 학습자중심교육을 위한 교사역량요소 도출 및 예비교사와 현직교사의 인식비교. **학습자중심교과교육연구**, 12(2), 285-310.
- 장경희(2013). **초등학교 교사들의 셀프리더십과 학교조직효과성 간의 관계**. 인천대학교 석사학위논문.
- 장선영, 박인우, 김명랑, 엄미리(2008). 교사 역량에 대한 교사와 예비교사의 인식에 관한 연구. **교육문제연구**, 30, 79-107.
- 장재윤(2006). 창의적 리더의 4가지 역할. **한국산업 및 조직심리학회 추계 학술대회 및 심포지움 발표논문집**, 27-46.
- 장재윤(2008). 창의적 리더 측정 척도 개발 연구. **노사관계연구**, 19, 34-64.
- 정연수(2013). **중등학교 교감의 퍼실리테이션 역량이 교사리더십, 학교조직문화, 조직몰입 및 학교조직효과성에 미치는 영향**. 숭실대학교 박사학위논문.
- 정우영(2006). **학교조직문화와 교사효능감 및 학교조직몰입간의 관계 연구**. 인하대학교 박사학위논문.
- 정제영, 김갑성, 강태훈, 류성창, 윤홍주, 선미숙(2014). 중등 신입교사의 직무 역량 요구도 분석. **한국교원교육연구**, 31(4), 373-396.
- 정천복(2005). **중등교사의 교사효능감에 관한 연구**. 관동대학교 석사학위논문.
- 정희규(2000). **중등학교 교사의 문화와 학교조직효과성에 관한 분석연구**.

- 창원대학교 석사학위논문.
- 조규태(2009). **학교장의 리더십, 신뢰, 교사 임파워먼트가 조직효과성에 미치는 영향**. 호남대학교 박사학위논문.
- 조남두(1992). **학교조직의 환경문화·효과성 간의 관계 연구**. 고려대학교 박사학위논문.
- 조대연(2009). **교사발달단계별 직무역량 요구분석**. **한국교원교육**, 26(2), 365-385.
- 조성중(2002). **변화되는 리더십 패러다임**. **사회과학논총, 숭실대학교 사회과학연구원**, 5, 173-201.
- 조연순(2001). **교과를 통한 창의적 문제해결력 교육방법 모색 : 문제중심학습**. **한국교육**, 28(2), 205-227.
- 조직창의성연구회(2007). **창조적 리더**. 서울 : 파인트리.
- 주동범(2009). **교사효능감의 개념, 측정, 효과, 영향요인에 대한 연구동향**. **수산해양교육연구**, 21(4), 489-498.
- 주현준(2008). **초등학교 교사들의 역량에 대한 교육요구 분석 : 경기·인천 중심으로**. **교육학연구**, 46(1), 101-120.
- 진성희, 나일주(2009). **초등 교수 역량요소 도출 및 예비초등학교교사와 초등교사 간 교수역량 인식비교**. **초등교육연구**, 22(1), 343-368.
- 진재열(2011). **리더십 프로그램 유형과 성격 유형간의 관계연구**. 충남대학교 박사학위논문.
- 최남례, 이소희(2006). **유아 서번트 리더십 교육프로그램 구성요인과 내용에 관한 연구**. **한국가족복지학**, 11(2), 65-82.
- 최상균(2012). **교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십 및 교사 리더십과 교사 효능감, 학교조직효과성 간의 관계**. 인천대학교 박사학위 논문.

- 최석기(2010). **학교장의 감성리더십과 학교조직문화 및 교사효능감 간의 관계**. 동아대학교 박사학위논문.
- 최성연(2009). **과학교사 효능감 관련 범주와 형성 과정 탐색**. 이화여자대학교 박사학위논문.
- 최연인(2005). **교사가 지각한 학교장의 변혁적 지도성과 교사집단의 임파워먼트 및 학교조직 효과성의 관계**. 건국대학교 박사학위논문.
- 최영미(2000). **디자인 매니지먼트 관점에서 본 기업조직내의 창의성 향상방법론에 관한 연구 : Creative Leadership을 중심으로**. 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 최윤주(2013). **성인학습자의 창의적 리더십 교육모형 개발**. 숭실대학교 박사학위논문.
- 최은경(2002). **초등학교 학년부장 교사의 리더십 유형과 학교조직효과성에 관한 연구**. 상지대학교 석사학위논문.
- 최주영(2012). **교무분장에 대한 공정성이 조직효과성에 미치는 영향**. 경북대학교 석사학위논문.
- 최진영, 김경자, 장신호, 이경진(2008). **초등교원의 핵심역량 분석 연구**. 서울 : 한국교육과정평가원.
- 최진영, 이경진, 장신호, 김경자(2009). **초등학교 교사의 핵심역량 탐색**. **한국교육학연구**, 15(3), 103-130.
- 하태수(2007). **창조적 리더십의 필요성과 구현방법**. **한국사회연수**, 10(1), 69-84.
- 한경임, 이경화, 성병창, 부재울(2008) **교사와 부모 설문조사를 통한 초등 특수교육 교사의 핵심 역량 분석**. **한국지체중복건강장애교육학회** 51(4), 261-288.
- 한희태(2010). **중등학교 교사가 지각하는 인간관계와 학교조직 효과성과**

- 의 관계. 공주교육대학교 석사학위논문.
- 홍세희(2000). 구조방정식 모형의 적합도 지수 선정기준과 그 근거. *한국심리학회지*, 19(1), 161-177.
- 홍순희(2012). 학교장의 변혁적 지도성, 경영적 지도성, 수업지도성, 학교조직효과성 간의 구조적 관계 분석. 충북대학교 박사학위논문.
- 황성용(2012). 자기성장 창의성 프로그램이 성인학습자의 창의성과 창의적 리더십에 미치는 효과. 숭실대학교 박사학위논문.
- 황은희(2008). *중등교사의 교수역량에 대한 경험적 연구*. 서울대학교 박사학위논문.
- 황은희, 백순근(2008). 중등교사의 실천적 교수역량에 대한 자기평가와 전문가평가의 비교연구. *교육평가연구*, 21(2), 53-74.
- Allinder, R. M. (1994). The Relationship Between Efficacy and the Instructional Practices of Special Education Teachers and Consultations. *Teacher Education and Special Education*, 17, 86-95.
- Ashton, P. T., & Webb, R. B. (1986). *Making a Difference: Teachers' Sense of Efficacy and Student Achievement*. NY: Longman.
- Bandura, A. (1977). Self Efficacy: Towards a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1982). Self-Efficacy Mechanism in Human Agency. *American Psychologist*, 37, 122-147.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1990). *Multidimensional Scales of Perceived Academic Efficacy*. Stanford, CA: Stanford University.

- Bandura, A. (1993). Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning. *Educational Psychologist*, 28, 117-148.
- Bandura, A. (1997). *Self Efficacy: The Exercise of Control*. NY: W.H. Freeman.
- Bandura, A. (2006). *Guide for Constructing Self-Efficacy Scales*. In F. Pajares & T. Urdan (Eds.). *Self-efficacy Beliefs of Adolescents*, (5), 307-337. Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Basadur, M. S. (2004). Leading Others to Think Innovatively Together: Creative Leadership. *The Leadership Quarterly*, 15, 103-121.
- Bennis, W., & Nanus, B. (1985). *Leaders: Strategies for Taking Charge*. NY: Harper and Row.
- Boyatzis, R. E. (1982). *The Competent Manager: A Model for Effective Performance*. NY: John Wiley & Sons.
- Burns, James (2003). *Transforming Leadership, A Pursuit of Happiness*. NY: Atlantic Monthly Press.
- Campbell, J. P. (1977). On the Nature of Organizational Effectiveness. In P. S. Goodman, J. M. Pennings & Associates(Eds.), *New Perspectives on Organizational Effectiveness*. San Francisco: Jossey-Bass Publisher, 36-39.
- Cameron, K. S. (1978). Measuring Organizational Effectiveness in Institutions of Higher Education. *Administrative Science Quarterly*, 23, 604-632.
- Cameron, K. S. (1984). The Effective of Ineffectiveness. *Research in Organizational Behavior*, 6, 235-285.
- Cameron, K. S., & Quinn, R. E. (1999). *Diagnosis and Changing*

- Organizational Culture*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Cheng, Y. C. (1996). *School Effectiveness and School-Based Management: A Mechanism for Development*. Washington, D. C.: The Falmer Press.
- Clauset, K. H. Jr., & Gaynor, A. K. (1982). Improving Schools for Low Achieving Children: A System Dynamics Policy Study. *Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New York.*(ERIC Document Reproduction Service No. ED 214 243).
- Cohen, M. D., March, J. G., & Olsen, J. P. (1972). A Garbage Can Model of Organizational Choice. *Administrative Science Quarterly*, 17(1), 1-25. Johnson Graduate School of Management, Cornell University.
- Coleman, J. S., et al (1966). *Equality of Educational Opportunity*. Washington, D. C.: Government Printing Office.
- Corbin, J. (1993). Competencies for Electronic Information Services. *The Public-Access Computer Systems Review*, 4(6), 17-25.
- Dubois, D. D. (1993). *Competency-Based Performance Improvement: A Strategy for Organizational Change*. Amherst, MA: HRD Press.
- Frederick, J. M. (1987). Measuring School Effectiveness: Guidelines for Educational Practitioners. *ERIC Clearinghouse on Tests, Measurement, and Evaluation, Princeton, NJ*(ERIC Document Reproduction Service No. ED 282 891).
- Fletcher, S. (1991). *Designing Competence-Based Training*. Kogan Page, London.

- Gardner, H. (2007). *Leading Minds*. (송기동 역). 서울: 북스넷.
- Gibson, S., & Denbo, M. H. (1984). Teacher Efficacy: A Construct Validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 569-582.
- Goddard R. D., Hoy, W. K., & Woolfolk Hoy, A. (2000). Collective Teacher Efficacy: Its Meaning Measure, and Impact on Student Achievement. *American Education Research Journal*, 37(2), 479-507.
- Green, P. C. (1999). *Building Robust Competencies: Linking Human Resource Systems to Organizational Strategies*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Greenleaf, R. K. (1991). *Servant Leadership: Journey into the Nature of Legitimate Power and Greatness*. NY: Paulist Press.
- Guilford, J. P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5, 444-454.
- Guskey, T. R., & Passaro, P. D. (1994). Teacher Efficacy: A Study of Construct Dimensions. *American Educational Research Journal*, 31, 627-643.
- Hersey, P., & Blanchard, K. H. (1982). *Management of Organizational Behavior: Utilizing Human Resources* (4th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Hall, R. H. (1982). *Organization: Structure and Process*. (3rd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Ho, I. T., & Hau, K. T. (2004). Australian and Chinese Teacher Efficacy: Similarities and Differences in Personal Instruction, Discipline, Guidance Efficacy and Beliefs in External Determinants, *Teaching and Teacher Education*, 20, 313-323.

- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (1996). *Educational Administration: Theory, Research, and Practice* (5th ed). NY: McGraw-Hill.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2001). *Educational Administration: Theory, Research and Practice* (6th ed). NY: McGraw-Hill.
- Kahney, H. (1986). *Problem Solving: A Cognitive Approach*. Milton Keynes, Philadelphia: Open University Press.
- Keeley, M. (1978). Problem in the Measurement of Organizational Effectiveness. *Administrative Science Quarterly*, 23, 272-292.
- Knowles, M. S., Holton III, E. F., & Swanson, R. A. (2005). *The Adult Learner*(6th ed). California: Elsevier.
- Klemp, G. O. (1980). *Assessment of Occupational Competence*. Washington DC: National Institute of Education.
- Kouwenhoven, W. (2009). Competence-Based Curriculum Development in Higher Education: A Globalised Concept. *Technology Education and Development*, 1-22.
- Laub, J. A. (1999). *Assessing the Servant Organization: Development of the Servant Organization Leadership Assessment(SOLA) Instrument*. Florida Atlantic University.
- Lucia, R. L. (1999). *The Art and Science of Competency Model: Pinpointing Critical Success Factors in Organizations*. San Francisco, CA: Jossey-Bass/Pfeiffer.
- Makri, M., & T. Scandura (2010), Exploring the Effects of Creative CEO Leadership on Innovation in High-Technology Firms. *The Leadership Quarterly*, 21(1), 75-88.
- Manz, C. C. (1986). Self-Leadership: Toward an Expanded Theory of

- Self-Influence Processes in Organization. *Academy of Management Review*, 11, 585-600.
- Manz, C. C. (1992). *Mastering Self-leadership: Empowering Yourself for Personal Excellence*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- McClelland, D. C. (1973). Testing for Competence rather than for Intelligence. *American Psychologist*, 28(1), 1-14.
- McLagan, P. A. (1982). The ASTD Training and Development Competency Study: A Model Building Challenge. *Training and Development Journal*, 36(5), 18-24.
- Meyer, J. W., & B. Rowan (1977). Institutionalized Organizations : Formal Structures as Myth And Ceremony. *American Journal of Sociology*, 83(Sep.), 340-363.
- Mintzberg, Henry. (1983). *Designing Effective Organizations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, Inc.
- Mirabile R. J. (1997). Everything You Wanted to Know About Competency Modeling. *Training and Development* 8, 73-77.
- Miskel, C., Fevurly, R., & Stewart, J. (1979). Organizational Structure and Process, Perceived School Effectiveness, Loyalty, and Job Satisfaction. *Educational Administration Quarterly*, 15(3), 97-118.
- Morgan, G. (1989). *Creative Organization Theory*. California: Sage Publications.
- Mumford, M. D., Whetzel, D. L., & Reiter-Palmon, R. (1997). Thinking Creatively at Work: Organizational Influences on Creative Problem-Solving. *The Journal of Creative Behavior*, 31, 7-17.
- Mumford, M. D., Zaccaro, S. J., Harding, F. D., Jacobs, T. O., &

- Fleishman, E. A. (2000). Leadership Skills for a Changing World: Solving Complex Problems. *Leadership Quarterly*, 11, 11-35.
- Neck, C. P., & Manz, C. C. (2004). *Maturing Self-Leadership: Empowering Yourself for Personal Excellence*. Prentice Hall.
- Neck, C. P., & Houghton, J. D. (2006). Two Decades of Self Leadership Theory and Research: Past Developments, Present Trends, and Future Possibilities. *Journal of Managerial Psychology*, 21(4), 270-295.
- Northouse, P. G. (2004). *Leadership: Theory and Practice* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Osborn, A. F. (1953). *Applied Imagination*. NY: Scribner's.
- Parry, S. B. (1996). The Quest for Competencies. *Training*, 33(7), 48-56.
- Pelz, D. C., & F. M. Andrews (1966). *Scientists in Organizations: Productive Climates for Research and Development*, NY: Wiley.
- Puccio, G. J., Murdock, M. C., & Mance, M. (2010). *Creative Leadership* (2nd ed.). CA: Sage.
- Pounds, W. F. (1968). The Process of Problem Finding. *Industrial Management Review*, Fall, 1-9.
- Purkey, S. C., & Smith, M. S.(1983). Effective Schools: A Review. *Elementary School Journal*, 83(4), 426-452.
- Rickards, T., & Moger, S. (2000). Creative Leadership Process in Project Team Development: An Alternative to Tuckman's Stage Model. *British Journal of Management*, 11, 273-283.
- Rothwell, W. J., & Lindholm, J. E. (1999). Competency Identification, Modelling and Assessment in the USA. *International Journal of*

Training and Development, 3, 90-105.

- Rychen, D., & Slganik, L. (2002). *DeSeCo Symposium: Discussion Paper*, OECD. (Retrieved May 27, 2007, from http://www.statisik.admin.ch/stat_ch/ber15/desco_discpaper_jan15.pdf)
- Rychen, D. S. (2003). *Investing in Competencies-But Which Competencies and for What? A Contribution to the ANCLI/AEA Conference on Assessment Challenges for Democratic Society* (Conference Paper). Lyon: OECD Project DeSeCo.
- Sergiovanni, T. J. (1987a). *The Principalship: A Reflective Practice Perspective*. Boston: Allyn and Bacon.
- Scheerens, J. (2000). *Improving School Effectiveness*(No. 68). Unesco, International Institute for Educational Planning.
- Schippmann, J. S. (1999). *Strategic Job Modeling: Working at the Core of Integrated Human Resources*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Scott, S. G., & Bruce, R. A. (1994). Determinations of Innovative Behavior: A Path Model of Individual Innovation in the Workplace, *Academy of Management Journal*, 37(3), 580-607.
- Sisk, D. A. (1993). Leadership Education for the Gifted. In K. A. Heller, F. J. Monks, & A. H. Passow (Eds.), *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent*, 491-505. NY: Pergamon.
- Spears, L. C. (1995). *Insight on Leadership: Service, Stewardship, Spirit and Servant-Leadership*. NY: John Wiley.
- Spencer, L., & Spencer, S. (1993). *Competence at Work: Models for Superior Performance*. NY: John Wiley.

- Steers, R. M. (1975). Problems in the Measurement of Organizational Effectiveness. *Administrative Science Quarterly*, 20(4), 551-557.
- Sternberg, R. J. (2002). *Successful Intelligence: A New Approach to Leadership*. In R. E. Riggio, S. E. Murphy, & F. J. Pirozzolo(Eds.), *Multiple Intelligence and Leadership* 9-28. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates
- Sternberg, R. J., Kaufman, J. C., & Pretz, J. E. (2004). A Propulsion Model of Creative Leadership. *Creativity and Innovation Management*, 13(3), 145-153.
- Stogdill, R. M. (1974). *Handbook of Leadership : A Survey of Theory and Research*. NY: Free Press.
- Stoll, L., & Temperley, J. (2008). Creative Leadership: A Challenge of our Times. *School Leadership & Management*, 29(1), 63-76.
- Strebler, M. T., & Bevan, S. (1996). *Competence-Based Management Training*. Brighton: Institute of Employment Studies.
- Tachannen-Moran, M., & Hoy A. W. (2001). Teacher Efficacy: Capturing an Elusive Construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805.
- Torrance, E. P. (1972). Can We Teach Children to Think Creativity? *The Journal of Creativity Behavior*, 6, 114-143.
- Torrance, E. P. (1979). *The Search for Satori and Creativity*. NY: Creative Education Foundation.
- Torrance, E. P., & Presbury, J. (1984). The Criteria of Success Used in 242 Recent Experimental Studies of Creativity. *The Creative Child and Adult Quarterly*, 9, 238-243.

- Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A. & Hoy, W. K. (1998). Teacher Efficacy : Its Meaning and Measure. *Review of Educational Research*, 68(2), 202-248.
- Warner, D., & Guthrie, W. D. (2001). *Knowing Good Schools: A Guide to Rating Public High Schools*. Westport, Connecticut: Bergin & Garvey.
- Weick, Karl E. (1976). Educational Organizations as Loosely Coupled Systems. *Administrative Science Quarterly*, 21(1), 1-19. Johnson Graduate School of Management, Cornell University.
- Woolfolk, R. L. (1998). *The Cure of Souls: Science, Values, and Psychotherapy*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Yuchtman, E., & Seashore, S. E. (1967). A System Resource Approach to Organizational Effectiveness. *American Sociological Review*, 32(6), 891-903.
- Yukl, G. A. (2002). *Leadership in Organization* (5th ed.). Upper Saddle, River, NJ: Prentice Hall.

<부록> **창의적 리더십, 학교조직효과성, 교사핵심역량, 교사효능감 측정도구**

안녕하십니까?

본 설문은 『창의적 리더십, 교사핵심역량, 교사효능감, 학교조직효과성 간의 구조적 관계』를 연구함으로써 시대의 변천에 따른 학교교육의 문제해결 방안과 교사들의 역량강화에 관한 유용한 자료를 얻고자 하는 데 그 목적이 있습니다. 선생님께서 평소 생각하시던 점을 솔직하게 응답해 주시면 연구에 많은 도움이 될 것입니다.

설문지의 응답내용은 본 연구에만 사용되며 연구목적 외에 다른 용도로는 사용되지 않을 것을 약속합니다(통계법 제33조 비밀의 보장). 귀한 시간 허락해 주셔서 진심으로 감사를 드리며 선생님의 앞날에 건강과 행복이 항상 함께 하시기를 기원합니다. 감사합니다.

연구 책임자 : 주동범 교수(부경대학교 교수)
 연구원 : 최동규(부경대학교 박사수료생)
 E-Mail : dong119@hanmail.net
 문의처 : 010 8969 7833(최동규)

※ 다음은 통계처리에 필요한 일반적인 사항에 관한 질문입니다. 번호 옆 빈 칸에 √표를 해 주시기 바랍니다.

1. 성 별 : ① 남 () ② 여 ()
2. 직 급 : ① 교사 () ② 부장교사 ()
3. 학 력 : ① 학사 () ② 석사이상 ()
4. 교사자격 : ① 2급 정교사 () ② 1급 정교사 ()
5. 교직경력 : ① 1~4년 () ② 5~10년 () ③ 11~20년 () ④ 21년 이상 ()
6. 학교구분 : ① 공립 () ② 사립 ()
7. 학 교 급 : ① 중학교 () ② 고등학교 ()
8. 학교규모 : ① 12학급이하 () ② 13~35학급 () ③ 36학급이상 ()
9. 학교 소속 교육청 : ()

개인정보 수집·이용 동의서

수집되는 개인정보는 「개인정보보호법」에 따라 보호되며, 동 법률에 따라 수집·이용 동의가 필요합니다.

1. 수집이용목적 : 설문 참여
2. 수집항목 : 성별, 직급, 학력, 자격, 경력, 학교구분, 학교급, 학교규모, 소속교육청
3. 이용 및 보유기간 : 1년
4. 동의를 거부할 수 있으며, 동의 거부시 설문에 참가 할 수 없습니다.

개인정보 수집·이용 동의 예 아니요

※ 만 14세 미만 학생의 경우 보호자(법정대리인)의 동의가 필요합니다.

I. 「창의적 리더십」에 관한 질문

※ 선생님께서 생각하는 의견과 일치하는 번호에 √표 해 주십시오.

	설문 내용 (나는~)	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1	어떤 문제나 질문에 종종 독특하고 슬 기로운 방법을 제안한다.	①	②	③	④	⑤
2	사고의 결과(그림, 언어, 행동)가 남들과 달리 독창적이다	①	②	③	④	⑤
3	기존의 결과물을 확인하여 새로운 다른 결과물을 창조한다.	①	②	③	④	⑤
4	과제에 대한 새로운 아이디어를 보인다.	①	②	③	④	⑤
5	자신의 감정과 기분을 조절할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
6	자신의 의견이나 감정을 적절히 조절할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
7	자기 자신을 존중한다.	①	②	③	④	⑤
8	자신에 대해 긍정적이다.	①	②	③	④	⑤
9	상대방을 먼저 위하는 마음을 가진다.	①	②	③	④	⑤
10	동료가 잘못된 일을 이해하고 용서한다.	①	②	③	④	⑤
11	물건이나 순서를 잘 양보한다.	①	②	③	④	⑤
12	다른 친구들의 잘못을 덮어준다.	①	②	③	④	⑤

Ⅱ. 「학교조직효과성」에 관한 질문

※ 선생님께서 생각하는 의견과 일치하는 번호에 √표 해 주십시오.

설문내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1 나는 가르치는 일을 좋아하며 학생들과의 생활에 보람을 느낀다.	①	②	③	④	⑤
2 우리 학교의 모든 시설은 나의 교수활동에 편리하도록 되어 있다.	①	②	③	④	⑤
3 우리 학교는 교육과정을 균형있게 운영하고 있다.	①	②	③	④	⑤
4 우리 학교는 교사간 서로 신뢰하고 있다.	①	②	③	④	⑤
5 우리 학교의 근무평정은 공정하다.	①	②	③	④	⑤
6 우리 학교 교사들은 학부모와 좋은 관계를 유지하고 있다.	①	②	③	④	⑤
7 우리 학교는 정부교육시책 같은 외부환경의 변화에 적극적으로 적응해 나간다.	①	②	③	④	⑤
8 나는 새로운 학교운영방침을 기꺼이 수용한다.	①	②	③	④	⑤
9 나는 우리 학교가 다른 학교보다 학생교육을 위해 노력하고 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
10 우리 학교는 교육활동에 필요한 새로운 정보를 입수하는 데 노력한다.	①	②	③	④	⑤
11 우리 학교는 우리의 능력이 발휘되도록 언제든지 조직을 변경할 준비가 되어있다.	①	②	③	④	⑤
12 우리 학교는 조직의 목표와 개인의 목표가 상당히 일치하고 있는 편이다.	①	②	③	④	⑤
13 나는 우리 학교의 좋은 점들을 타교 및 지역사회에 적극 소개한다.	①	②	③	④	⑤
14 우리 학교 행사 때에 지역사회 유지 및 학부모들이 적극 호응하고 참여한다.	①	②	③	④	⑤
15 나는 교재 연구를 충실히 하며 학습활동에 적절한 동기를 부여한다.	①	②	③	④	⑤
16 나는 창의력을 발휘하여 매일 매일의 수업을 새롭게 운영한다.	①	②	③	④	⑤
17 나의 수업 방안에 대한 학생들의 반응이 호의적이다.	①	②	③	④	⑤
18 나는 학생의 인성지도에 특별히 관심을 갖고 개별지도를 한다.	①	②	③	④	⑤

설 문 내 용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
19 나는 책임감 있게 학급경영을 수행한다.	①	②	③	④	⑤
20 나는 나의 부서에서 부여하는 업무를 정확하게 처리한다.	①	②	③	④	⑤

Ⅲ. 「교사 핵심역량」에 관한 질문

※ 선생님께서 생각하는 의견과 일치하는 번호에 √표 해 주십시오.

설 문 내 용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1 나는 학습내용의 순서, 난이도, 분량을 조절하여 교과 교육과정을 재구성한다.	①	②	③	④	⑤
2 나는 필요에 따라 다른 교과의 학습내용과 통합하여 지도한다.	①	②	③	④	⑤
3 나는 교과의 특성에 따른 다양한 교수 학습 전략을 사용한다.	①	②	③	④	⑤
4 나는 학생의 수준을 고려한 수준별 교수 학습 방법을 사용한다.	①	②	③	④	⑤
5 나는 학생의 참여와 주의 집중을 위한 학습전략이나 기술을 사용한다.	①	②	③	④	⑤
6 나는 학습목표에 기초하여 평가방법(도구)를 개발한다.	①	②	③	④	⑤
7 나는 교과의 특성에 맞는 다양한 평가 방법을 사용한다.	①	②	③	④	⑤
8 나는 학생을 지지하고 신뢰한다.	①	②	③	④	⑤
9 나는 타인에 대한 공감적 이해를 한다.	①	②	③	④	⑤
10 나는 타인을 배려하는 배려심이 있다.	①	②	③	④	⑤
11 나는 학생과 후배교사의 성공을 위해 적극적으로 이끌어준다.	①	②	③	④	⑤
12 나는 학교조직 구성원들과 원만한 관계를 유지한다.	①	②	③	④	⑤
13 나는 상황에 따라 나의 스타일과 역할을 수정한다.	①	②	③	④	⑤

IV. 「교사 효능감」에 관한 질문

※ 선생님께서 생각하는 의견과 일치하는 번호에 √표 해 주십시오.

설문내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1 나는 동료교사보다 학생을 더 잘 가르치는 것 같다.	①	②	③	④	⑤
2 나는 동료교사보다 학교행정업무를 더 잘 처리하는 것 같다.	①	②	③	④	⑤
3 나는 학생들 각 그룹에 맞게 학급경영을 잘 한다.	①	②	③	④	⑤
4 나는 학교행정업무를 정확하게 처리할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
5 나는 행정업무가 많더라도 계획을 짜서 조직적으로 처리한다.	①	②	③	④	⑤
6 나는 학업에 관심이 없는 학생들을 잘 동기화 할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
7 내가 노력하면 학교에서 가출이나 폭력 등의 비행으로 인해 문제아로 낙인 찍힌 학생까지도 변화시킬 수 있다.	①	②	③	④	⑤
8 나는 능력이 있는 학생이 학업에 흥미를 가지지 못하는 이유를 분석할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
9 나는 열심히 노력하는 데도 성적이 부진한 학생을 보면 내가 어떻게 도와주어야 할 지를 안다.	①	②	③	④	⑤
10 나는 수업시간에 학생들이 말을 듣지 않으면 무엇이 잘못되었는지를 파악할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
11 나는 문제행동을 하는 학생들이 왜 그러는지 이유를 분석해 낼 수 있다.	①	②	③	④	⑤
12 나는 가정환경이 불우한 학생들을 지도하기 위해 지속적으로 노력한다.	①	②	③	④	⑤
13 나는 업무가 많을지라도 가르치는 보람이 있는 학년을 맡고 싶다.	①	②	③	④	⑤
14 나는 어렵거나 도전적인 계발활동지도를 해보는 것은 재미있는 일이다.	①	②	③	④	⑤
15 나는 새로 부임한 교사와 같이 있을 때 내가 먼저 대화하기를 좋아한다.	①	②	③	④	⑤

♥ 설문에 성실히 응답해 주셔서 대단히 감사합니다 ♥