

碩士學位請求論文

學校規模에 따른 學校長의
指導性 類型에 관한 研究

指導教授 李 淳 珩



濟州大學教育大學院
教育行政專攻

康 禎 殷

1981學年度

學校規模에 따른 學校長의 指導性 類型에 관한 研究

이를 教育學碩士學位 論文으로 提出함



濟州大學 教育大學院 教育行政專攻

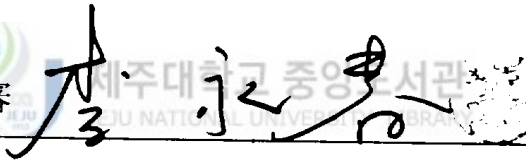
提出者 康 禎 殷

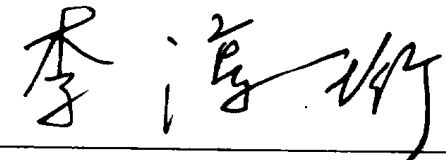
指導教授 李 淳 珩


1981年 月 日

康禎殷의 碩士學位 論文을 認准함

濟州大學校 教育大學院

主 審  인

副 審  인

副 審  인

1981年 月 日

目 次

I. 緒 論	
1. 研究의 必要性和 目的	1
2. 研究의 制限點	2
II. 理論的 背景	
1. 指導性 理論	4
2. 指導性 類型	8
3. 學校長의 指導性	12
4. 學校規模의 概念規定	16
5. 學校規模와 學校長의 指導性	18
III. 研究問題 및 假說	
1. 研究問題	21
2. 假 說	21
IV. 研究의 方法	
1. 研究對象	22
2. 道 具	22
3. 資料處理	23
V. 結果 및 解釋	
1. 指導性 類型의 問項別 分析	24
2. 學校別 指導性類型 分析	24
3. 學校 規模別 指導性 類型의 差異	28
4. 小規模 學校에서 指導性 類型에 대한 經歷別 教師의 知覺分析	28
5. 大規模 學校에서 指導性 類型에 대한 經歷別 教師의 知覺分析	30
VI. 要約 및 結論	
1. 要 約	32
2. 結 論	32
參考文獻	
附 錄	
ABSTRACT	

圖表 및 表 目次

〈圖 一 1〉	Managerial Grid의 指導性型	10
〈圖 一 2〉	Halpin의 指導性 類型 分類圖	11
〈圖 一 3〉	社會的 行動 模型	15
〈圖 一 4〉	社會體制에 따른 役割과 人性과의 相互作用 模型	16
〈圖 一 5〉	學校規模 決定 模型	17
〈表Ⅲ-1〉	中·高等學校 學級數 分布	22
〈表Ⅲ-2〉	設問紙 回收率	22
〈表Ⅳ-1〉	指導性 類型에 따르는 問項別 得點數의 平均과 標準偏差	26
〈表Ⅳ-2〉	學校別에 따른 人和·課業 點數의 平均值와 標準偏差	27
〈表Ⅳ-3〉	學校規模別 學校長의 指導性 類型인 人和와 課業의 平均值와 그 差	28
〈表Ⅳ-4〉	小規模學校의 經歷別 人和·課業 點數의 平均值와 標準偏差	29
〈表Ⅳ-5〉	小規模 學校에서 教師 經歷別로 본 指導性 類型에 관한 點數의 平均值와 그 差	29
〈表Ⅳ-6〉	大規模 學校의 經歷別 人和·課業 點數의 平均值와 標準偏差	30
〈表Ⅳ-7〉	大規模 學校에서 教師 經歷別로 본 指導性 類型에 관한 點數의 平均值와 그 差	31

I. 緒 論

1. 研究의 必要性和 目的

한 集團의 指導者가 어떻게 하면 보다 効率的으로 構成員을 이끌고 能率的으로 集團을 運營하는가 하는 問題는 集團組織에 있어 大端히 重要視되고 있다. 教育을 담당하고 있는 學校를 教育活動을 中心으로 한 하나의 組織體로 본다면, 校長은 학교의 指導者로서 그의 指導性은 學校 教育發展의 絶對的인 要素라 할 수 있다.

오늘날 人口의 都市集中과 더불어 學校의 規模도 大規模化되고 있는 것이 教育現象의 한 特徵이며 이로 말미암아 대규모 학교에서의 학교경영은 더욱 어려움을 갖게 되었고, 이에 따르는 효율적인 학교경영은 學校長의 指導性에 依存하지 않을 수 없게 되었다.

現代 教育經營의 特色은 人間中心管理를 通하여 教育的 生産性を 提高하는 데 있다.) 從來의 教育 行政理論은 조직의 목적을 효과적으로 達成시키기 위하여 課業을 分析하고 調整하는 過程으로 研究되었으나, 近來의 教育行政 理論은 課業에 대한 分析뿐만 아니라 對人關係의 機能까지 다루게 되었다.

Halpin 등은 指導性을 組織의 責任과 任務의 配定, 意思疎通, 組織活動의 目的 達成을 強調하는 課業中心型(initiating structure)과 構成員間의 相互尊敬, 信義와 友愛, 溫情을 강조하는 人和中心型(consideration)으로 나누어 教育의 능률과 그 實際的 效果를 關聯지으려 하였다. 2)

李淳躬은 「학교장은 한 기관의 長인 동시에 指導者이다. 모든 教育計劃이나 理論이 校長의 指導的 行動을 通해서 決定되고 그의 指導性 行動의 如何가 教育成果에 重要な 影響을 미친다. 3)」고 했다. 또한 학교가 하나의 조직체로서 教育목적을 효율적으로 達成하기 위해서는 무엇보다도 학교장과 교사와의 관계여하가 教育效果에 끼치는 影響은 至大한 것이다. 4) 그러므로 학교장의 指導性은 학교에서의 모든 教育活動의 實을 決定 지우는 關鍵的인 要因으로 作用하고 있다고 본다.

그런데 학교장의 指導性 行動은 학교의 規模가 크고 작음에 따라 指導性 行動의 發揮

- 註 1) 韓琪愚, 教育經營學, (서울: 乙酉文化社, 1977), p.161.
2) Halpin, A.W., "The Leader Behavior and Leadership Ideology of Educational administrators, and Aircraft Commanders," Harvard Educational Review, 25. (1955)
3) 李淳躬, 「學校長의 指導性 行動에 對한 校長 및 教師 集團의 理論과 評價」, (碩士學位論文, 高麗大學校 大學院, 1969), p.2.
4) 朴容感, 學校社會, (서울: 培英社, 1968), p.128

樣相이 달라질 수 있다.

金明勳은 「集團의 크기는 集團의 機能과 活動에 영향을 미치고 相互作用 體制에도 영향을 준다.」⁵⁾고 말했다.

학교 규모가 크면 學校 風土가 閉鎖的이어서 학교장과 교사와의 相互作用이 감소되며, 意思 決定 過程에서 組織內的 位階의 數가 늘어나기 때문에 教師들의 參與度, 다시 말하면 意思 疎通의 頻度가 낮아지고⁶⁾ 同一한 目標를 向하여 一致 協力하는 熱意가 낮아진다.⁷⁾

反面에 학교 규모가 작으면 開放的인 風土가 造成되어 學校長과 教師間에 民主的이고 受容的인 人間 關係가 成立되어 凝集力이 強化된다. 그래서 學校 教育目標 達成의 效率性을 높이게 된다.⁸⁾

지금까지 學校長의 指導性에 關한 研究는 꽤 많이 이루어졌으나 學校의 規模에 따라 學校長의 指導性 行動이 어떤 樣相으로 發揮되고 있는가에 대한 研究는 별로 찾아볼 수 없는 實情이다.

따라서 이 研究의 目的은 學校 規模에 따라 학교장의 지도성 유형이 어떻게 드러나고 있는가를 밝히는 데 두었다. 이 研究의 目的을 具體的으로 밝히면

- (1) 學校長의 지도성 유형을 探索함에 있어서 學校 規模와 학교장의 지도성 행동과는 어떤 相互關係가 있는가를 分析한다.
- (2) 大規模 學校와 小規模 學校에서 학교장의 指導性 類型間的 差異 有無를 檢證한다.
- (3) 학교 규모에 따라 教師의 經歷別로 知覺하는 학교장의 指導性 類型間的 差異 有無를 檢證한다.

2. 研究의 制限点

이 研究는 다음과 같은 制限點을 가지고 있다.

- (1) 학교장의 指導性 類型을 여러가지로 區分할 수 있으나 이 研究에서는 教師들의 知覺에 依해서 나타나는 학교장의 指導性 行動 特性을 人和中心型과 課業中心型으로 分類하였고
- (2) 調査의 對象이 全國的인 規模에서 實施되지 못하고 제주도내 中等學校에만 局限시

5) 金明勳, 리더십論, (서울:大旺社, 1977), p.258

6) Elizabeth Halsall, *The Comprehensive School*, (New York: Pergamon Press Inc., 1973), pp.100 ~ 103.

7) 近藤麟二, 指導性, (東京:技報堂, 1966), p.62

8) Halsall, E., *op. cit.*, pp.84 ~ 105

켰으며

- (3) 學校의 規模를 정하는데 一般的인 基準이 없으므로 研究者의 觀點에서 9 학급 이하의 학교를 小規模로, 21 학급 이상의 학교를 大規模로 規定하였다.



II. 理論的 背景

이 章에서는 먼저 一般的인 指導性 및 指導性類型에 對한 理論을 考察하고 教育行政家로서 학교장의 指導性 行動을 概觀한 다음, 학교 규모를 分類하는 理論的 根據를 들고, 학교 규모와 학교장의 指導性 行動과의 關係를 探索하고자 한다.

1. 指導性 理論

指導性은 經營學, 政治學, 社會學, 教育學, 心理學 등의 研究의 觀點과 方法 및 強調하는 側面에 따라 多樣한 解釋과 理論들이 많이 나올 수 있다. 9)

'그동안 指導性은 一般的으로 職位의 屬性(the attribute of a position), 個人的 性格(the characteristic of person), 또는 行動의 範疇(a category of behavior) 등 크게 세 가지 意味로 그 概念 把握이 이루어져 왔다고 하겠다.

그러나 오늘날 어떤 職位의 속성이나 個人的 性格은 지도성의 한 구성요소로 고려되고 있기는 하지만 지도성을 包括적으로 說明하기에는 不足하다는 것이 밝혀지고 있다. 10)

指導性에 關한 理論가운데 흔히 듣게 되는 偉人說(man theory)은 지도자의 性格特性(personality traits)을, 그리고 時代說(times theory)은 特定の 指導者가 出現할 수 있었던 時代的 狀況을 각기 強調한 初期의 理論이었으며, 그밖에 特性理論(traits theory), 多因特性理論(constellation of traits theory), 行動 機能的 理論(behavioral functional theory), 場 或은 場力動理論(field dynamic theory), 役割分化理論(role-differentiation theory), 相互作用理論(interactional theory), 交換理論(exchange theory) 등 각기 接近을 달리하는 多樣한 理論들이 있다. 11)

이들 理論들을 綜合해 보면 다음과 같은 네 가지 理論이 代表的인데 즉, 特性理論, 行動 機能的 理論, 相互作用理論, 交換理論을 들 수 있다.

(1) 特性理論(traits theory)

指導者는 다른 사람과 區別되는 特殊한 身體的, 性格的, 혹은 能力에 있어서의 特性을 가진 것으로 想定하였다.

特性 分析方法에 依한 從來의 研究결과를 綜合해보면 學校長의 지도성에 영향을 미치

9) James M. Lipham, James A. Hoch, Jr., *The Principalship*, (N.Y: Harper and Row Publishers, 1974) p.176

10) 韓國教育行政學研究會(編), 現代教育行政理論, (서울: 螢雪出版社, 1977) p.265

11) 朴容感, 前掲書, p. 262.

는 個人的 特性은 知能과 知識, 身體的 特性의 세가지 範疇로 나누어진다.¹²⁾ 고 밝히고 있으나 아직 모든 狀況과 集團에 適用될 수 있는 유능한 지도자의 공통적인 特性은 발견하지 못했다.

즉, Stogdill 은 그동안 이루어진 指導性的 性格要因에 관한 研究 124 편을 조사하였던바, 지도자는 知能, 學問, 責任遂行에 있어 信賴性和 社會的 參與, 社會經濟的 地位, 社會性, 主導性, 持久力, 業務遂行 方法에 對한 知識, 自信感, 狀況에 對한 注意力과 洞察力, 協同性, 人氣, 適應性 및 言語能力等에 있어서 指導者가 다른 集團員보다 우월하다는데 相當數의 研究가 見解의 一致를 보이고 있음을 발견했다.¹³⁾

申鐵淳은 「지도자라 해서 반드시 그런 성격을 지니고 있어야 하며, 지도자가 아닌 사람은 그런 성격을 지니고 있지 않다고는 볼 수 없다.¹⁴⁾」고 하였다. 예컨대, 지능이 탁월하다고 해서 훌륭한 지도자가 될 수 있고, 지도자가 아니라고 해서 모두 지능이 낮다고는 말할 수 없다.

또한 경우에 따라서는 어떤 性格的 特性이 必要할지는 모르지만 어떤 경우에든지 그런 性格이 指導性에 重要的 要素가 되고 있다고는 볼 수 없다. 이리하여 첫째 指導者가 所有하고 있는 특성을 被指導者도 지니고 있다고 하는 점과, 둘째 어느 狀況에도 適用되는 普遍的인 지도적 특성을 발견할 수 없다는 점 때문에 지도성을 個人的 特性으로 보는 것은 옳지 않다는 것이 일반적인 見解다.

그러나 性格 特性을 지도성의 한 構成要素로 보지 않을 수 없다. 어떤 상황에도 적용되는 보편적인 지도적 특성은 없다고 할지라도 集團의 성격이나 특수한 상황에서 반드시 要求되거나 또는 有用한 特性이 있을 것이라는 假定도 否認할 수 없는 것이 事實이다.

(2) 行動的・機能的 理論 (behavioral functional theory)

이 理論은 特性論에 대한 불만에서 出發한 것으로 指導性이라는 것은 內面的인 人性보다도 어떤 狀況에 대처하는 行動으로 보았다.

朴容憲은 「어떠한 집단, 어떠한 상태에서, 어떤 지도자적 行動이 要求되느냐를 分析하므로써 指導性을 研究하려는 立場이다.¹⁵⁾」라고 이 理論을 說明하고 있다. 集團의 目的을 成就하는데 條件과 環境에 따라 거기에 適應하는 役割 行動을 必要로 한다.

12) Cambell, Roald F. and Russell T. Gregg (eds), *Administrative Behavior in Education*, (New York; Harper and Brothers, 1957) pp.328 ~ 353

13) Ralph Stogdill, "Personal Factors Associated with Leadership," *Journal of Psychology*, 25, 1948, p.63.

14) 韓國教育 行政學 研究會(編), 前掲書, pp.267 ~ 268

15) 朴容憲, 前掲書, p.232

Cartwright 와 Zander 는 集團의 目的을 集團目標의 達成과 集團自體의 維持 또는 強化의 두가지로 大別하고 있으며,¹⁶⁾ 지도자는 集團成長의 必要 充足뿐만 아니라 機關의 目的 達成을 위해서 多樣한 일을 遂行해야 한다.¹⁷⁾

따라서 지도자와 피지도자의 구별은 集團의 目的 達成을 위하여 要求되는 機能的 役割을 遂行하는 行動이 무엇이냐에 따라 決定되며 Hemphill 은 지도성을 行動적으로 定義하여, 集團이 共同으로 指向하는 目的을 達成하기 위하여 成員들의 活動을 先導하는 指導者의 行동을 指導性이라 定義하고, 이같은 行動을 아홉가지 次元에서 記述하고 있다.¹⁸⁾

① 先導하는 行動 (initiation) : 指導者가 먼저 새로운 意見과 實踐方案을 提示하고 또는 成員 個人으로 하여금 새로운 方案을 생각할 수 있게 獎勵하는 行動을 말한다.

② 成員으로서의 行動 (membership) : 指導者가 다른 成員들과의 원만한 私的 人間關係를 強化하고 서로를 위하여 奉仕하는 行動이다.

③ 代表者로서의 行動 (representation) : 그의 集團을 옹호하면서 集團의 利益을 위하여 行動하는 것을 말한다.

④ 統合하는 行動 (integration) : 成員 個人의 行動을 관찰하고, 즐거운 集團 분위기를 造成하여 成員들 사이에 일어나는 緊張, 갈등을 해소하고 成員 個人으로 하여금 집단에 適應케 하려는 行動이다.

⑤ 組織하는 行動 (organization) : 지도자 자신의 작업은 물론, 성원 각자가 담당할 일을 規定하고 組織하므로써各自가 맡은 作業들과의 關係를 규정하고 조정하는 行動을 말한다.

⑥ 支配하는 行動 (dominance) : 集團活動이 이루어지고 있는 과정에서 各 個人의 行動이 全體를 위하여 어느 정도 制限받는 行動을 말한다.

⑦ 意思 疎通하는 行動 (communication) : 指導者와 成員間의 情報交換을 장려하며 集團行動에 관련된 모든 事情을 잘 理解하려는 行動이 이 次元에 속한다.

⑧ 認定을 받는 行動 (recognition) : 성원들에 의하여 인정을 받을 수 있는 일을 하는 모든 行動을 말한다.

⑨ 生産하는 行動 (production) : 集團의 目標를 達成하기 위한 努力의 水準을 내세워 成員들을 자극하여 일을 성취케 하는 온갖 行動을 말한다.

16) Dorwin Cartwright and Alvin Zander, "Leadership and Performance of Group Functions," in Cartwright D. and Zander A. (eds), Group Dynamics, (New York: Harper & Row, Publishers, 1968), p.306

17) 白賢基, 教育行政의 基礎, (서울:培英社, 1973) p.228

18) Hemphill, F. K., "Leader Behavior Description," (Columbus: Ohio State University, Personal Research Board, 1950), pp.

위의 研究는 指導者의 行動을 여러 次元에서 가장 綜合的으로 取扱하고 있다는 評을 받고 있다. 참다운 指導性은 集團이 協同的으로 그의 目標을 達成하는 데 도움을 줄 뿐만 아니라 集團員들의 滿足과 結束을 保障하는 行動이다.

集團의 課業成就에 아무리 크게 貢獻했다고 할지라도 집단內의 不和를 招來케 함으로써 集團의 存續에 危險을 주는 行動은 좋은 指導者로 考慮되기는 어렵다. 따라서 學校經營에 效率性을 높일 수 있는 學校長의 指導性 行動은 이 理論에 바탕을 두어야 할 것으로 判斷되므로 이 理論을 本 研究의 接近을 試圖하는 根據로 提示한다.

(3) 相互作用理論 (interaction theory)

指導性을 個人的인 特性들에 依해서 說明하려는 特性論과 狀況的 要因이 指導者의 指導性을 左右하는 要因이 된다는 狀況論을 折衷한 理論이라고 볼 수 있으며, 朴容憲은 相互作用 理論은 여러 理論 中에서 가장 綜合的이고 包括的인 것이다.¹⁹⁾ 라고 말했다. 따라서 이 理論은 지금까지 알려진 지도성에 관련된 모든 要因들을 各己 獨立的으로 다루지 않고 이들 要因들의 相互作用으로 指導性을 研究하려는 立場을 取하며 많은 要因 中에도 인간 관계에 作用하는 要因을 더욱 重要視하고 있다. 이에 따르는 많은 研究와 이론이 개발되었는데 Sargent는 「지도성이란 集團의 어떤 特定 個人과 成員들의 사회적 相互作用의 形態이며, 지도자와 成員과의 役割 行動이다.²⁰⁾」라고 했다.

Homans는 3가지 基本的인 變因들, 즉 活動, 相互作用, 情操 등을 使用해서 指導性의 役割 理論을 展開했으며²¹⁾, Gibb는 「指導性이란 社會的 相互作用의 과정과 같은 과정을 통해서 이루어진다.²²⁾」고 했다.

金明勳은 「指導性은 리더의 퍼스널리티特性的의 函數이고 리더가 處해 있는 狀況의 函數임과 同時에 다시 이 두 가지의 相互作用에 依해 導出된 結果의 函數인 것으로 $L = f(P \cdot S)$ 로 數式化할 수 있다. ($L = \text{leadership}$, $f = \text{function}$, $P = \text{personality}$, $S = \text{situation}$)²³⁾」라고 했다.

이들을 綜合해 보면 한 個人은 한 特性 때문에, 或은 몇몇 特性의 結合으로 因하여, 或은 어떤 特殊한 狀況이나 機會때문에 指導者가 되는 것은 決코 아니며, 指導性이란 指導者 또는 成員들의 能力, 性格, 動機等에 依해서 서로 影響을 주고 받으며 集團의 課業이

19) 朴容憲, 前掲書, p.236.

20) Sargent, S. S., *Social Psychology* (N. Y.: The Donald Press Co., 1950), p.305

21) Homans, G. C., *The Human Group*, (N. Y.: Harcourt, Brace, 1950). p.176

22) Gibb, C. A., "Leadership" in Lindzey, G., *Handbook of Social Psychology*, Cambridge, 1954, p.889

23) 金明勳, 前掲書, p.136

나 環境的 要因에 依해서도 영향을 받게될 뿐만 아니라, 언제나 변하는 많은 要因들의 相互作用 現象으로 나타나게 되는 것으로 볼 수 있다.

(4) 交換理論 (exchange theory)

이 理論은 集團活動에 參與하는 個人은 그 活動을 通하여 어떠한 要求를 滿足하려 하는데 이때 要求滿足을 위해서는 일종의 努力과 犧牲을 支拂해야 한다. 이런 關係에서 지도자와 피지도자와의 關係를 설명하려는 立場을 取하고 있다.

이 理論에는 觀點을 달리하는 두 가지의 接近이 있다. 그 하나는 지도자가 되고자 하는 動機가 무엇이며, 다른 하나는 指導者의 役割을 遂行함으로써 어떤 報酬를 기대하고, 피지도자는 또한 무엇을 바라고 있는지의 문제로 綜合할 수 있다.²⁴⁾

指導者는 賦與된 役割과 課業을 遂行하기 위해서 努力, 責任, 緊張, 苦痛, 損失 등의 희생을 지불하게 되며, 그 結果에서 얻어지는 成就感과 指導活動하는 과정에서 느낄 수 있는 支配欲, 地位欲, 權力欲求를 充足시키려는 滿足感 등의 報酬를 얻게 된다.

指導者가 自己가 支拂하는 犧牲보다 報酬가 더 重要하고 보람이 있다고 생각하는 사람은 指導者의 役割을 담당하며 滿足을 느낄 수 있으나, 反對로 支拂하는 희생이 받는 보수보다 더 크다고 經驗할 때는 指導者의 役割을 避하게 될 것이다.

또한 被指導者는 指導者의 뒤를 따름으로써 더욱 滿足하는 境遇도 있다고 한다.

被指導者에게는 指導者에게 依存하려는 欲求가 있고²⁵⁾ 도움을 받으려는 欲望, 知識이나 技術, 態度 및 行動을 模倣하고 同一化하려는 欲望, 指導者와는 달리 일을 피하려는 欲望등이 있으며 이것들은 被指導者로서 얻어지는 보수이고 反面에 支拂해야 하는 희생이 뒤따른다. 즉 낮은 社會的 地位, 적은 經濟的 報酬, 적은 影響力이다. 被指導者가 支拂하는 희생이 받는 보상보다 크다고 느꼈을 때 不滿이 커질 것이며, 이 不滿이 참을 수 없는 限度를 지나치면 그 個人은 被指導者의 役割에서 벗어나서 指導者가 받는 滿足을 追求하려 들 것이다.²⁶⁾

2. 指導性的 類型

指導性的 類型을 分類하는 基準은 多樣하다. 指導者의 性格을 基準으로 해서 分類한 것에는 Jennings의 君主型, 英雄型 및 價値創造型²⁷⁾ 과 Hamachek의 카리스마스적 지

24) 朴容憲, 前掲書, p.239.

25) Gibb, *OP.Cit.*, p.906.

26) 朴容憲, 前掲書, p.242

27) Jennings, H. H. *Leadership and Isolation*, (N. Y.: Longmans Green, 1950)

1. 權威的 지도자 및 治療的 指導者²⁸⁾의 指導型이 있으며, 지도자의 指導方法을 基準으로 해서 分類한 것에는 White와 Lippitt의 民主的 指導者, 專制的 指導者 및 放任的 指導者 型이 있다.²⁹⁾ 그리고 지도자와 추종자의 접촉關係를 基準으로 해서 分類될 수도 있다. 즉 說服型, 支配型, 制度的長型 그리고 專門家型이다.³⁰⁾

또한 지도자를 選拔하는 형태에 따라 分類하면 自選型, 他選型 그리고 指命型도 있을 수 있다. 가장 意義있는 分類는 指導者의 役割과 機能 그리고 集團의 유형을 綜合하여 分類한 指導性 類型이다. 즉 카리스마적 지도성(charismatic leadership), 官僚的 지도성(bureaucratic leadership), 專制的 指導性(authoritarian leadership) 및 民主的 指導性(democratic leadership) 등의 分類가 이에 속한다.³¹⁾

前述한 바와 같이 지도성의 유형은 지도자의 性格, 狀況 및 目標等의 要素에 依해서 많은 形態로 分類할 수 있다. 이 研究에서는 行動科學的인 機能的 理論에 따라 指導性 類型을, 첫째는 作業지향적(task-oriented) 혹은 目標指向的(goal-oriented)인 指導型을 課業中心型으로, 둘째는 社會情緒的(social-emotion) 혹은 集團 維持的인 지도형을 人和中心型으로 나누었다.

作業중심형은 집단의 문제해결을 위해서 새로운 아이디어를 提供하거나 每事에 앞장서며 成員들에게 자극을 주어 集團의 目標을 效果的으로 達成하게 하기 위하여 積極的으로 行動을 하며, 人和中心型은 集團 成員間의 인간關係를 원만히 하면서 集團의 士氣를 높이고 成員들간에 생기는 緊張이나 갈등을 해소하는 데 行動의 主力을 둔다.

이와 같은 立場을 取하는 例로는 다음과 같다.

① Pelz는 指導性은 狀況에 따라 다른 指導性行動 類型을 要求한다고 밝히고, 人和指向과 課業指向類型을 指導性 行動의 重要한 類型으로 說明하고 있다.³²⁾

② Fielder는 지도자와 집단원간의 心理的 關係를 기초로 하여 지도성을 課業指向的 指導型과 相互關係 지향적 지도형으로 分類하였다.³³⁾

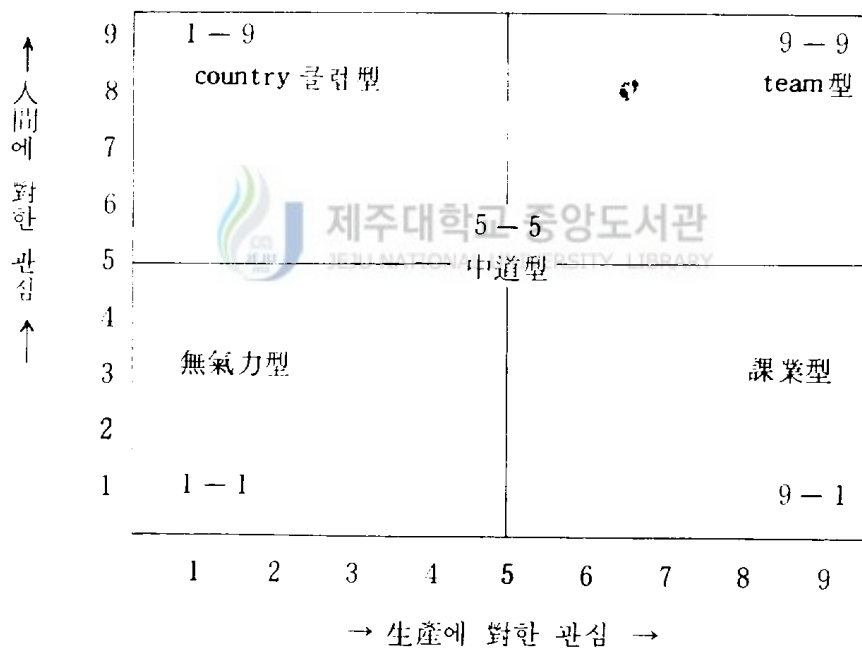
③ Willower는 兩 概念을 人間的 概念과 組織的 概念으로 分類하였다.³⁴⁾

28) Hamachek, D. F., "Leadership styles, Decision making and the Principal," in Frey and Getschman (eds), *op. cit.*, pp. 261 ~ 270
 29) Ralph white and Ronald Lippitt, "Leader Behavior and member Reaction in Three Social Climates," in Cartwright and Zander (eds), *op. cit.*, pp. 318 ~ 335
 30) Gibb, *op. cit.*, p. 998
 31) 朴容憲, 前掲書, pp. 205 ~ 248
 32) Pelz, D. C., "Leadership with a Hierarchical Organization," *Journal of Social Issues*, (July, 1951), pp. 49 ~ 55.
 33) Fiedler, F., *A Theory of Leadership Effectiveness*, (N. Y.: McGraw-Hill, 1970), pp. 362 ~ 370

4) Getzels 는 人間의 行動을 組織的인 次元(organizational or nomothetic dimension)과 個人的 次元(personal or idiographic dimension)을 包含하는 模型으로 說明하여 왔다. 35)

5) Blake 와 Mouton 은 經營者 훈련에 使用하였던 Managerial Grid의 指導性 類型으로서 指導者의 行動을 生産에 對한 관심(課業)과 人間에 對한 관심(關係性)의 두 次元에서 基礎를 두어 指導性 類型을 分類했다. 이것은 生産中心과 人間關係 中心을 各各 橫軸과 縱軸으로 하여 9 단계로 구분 表示하고 그 交叉點을 基準으로 지도성 유형을 ① 無氣力型(impooverished management) ② 컨트리클럽型(countryclub) ③ 中道型(middle of the road) ④ 課業型(task or authoritarian management) ⑤ 팀형(team management)의 다섯가지 유형으로 분류하였다.

圖示하면 다음과 같다.



< 圖表-1 > Managerial Grid의 指導性型

이 中에서 生産과 人間關係 兩次元을 다 높게 발휘하는 팀형(team)을 取하는 指導者를 가장 理想的인 指導者로 들고 있다. 36)

34) Willower, D. J., "Leadership styles and Administration or Perceptions;" in Dale Baughman, M., & others, eds., Administration and Supervision of the Modern Secondary School (N. Y. : Parker Publishing Co. 1969), p.8.

35) Getzels, G.W., "Administration as a Social Process," in Halpin, A, (ed), Administrative Theory in Education, (Chicago: 1958),pp.150 ~ 163.

36) Robert R. Blake and Jane S. Mouton.. The managerial grid, (Houston, Texas : Gulf Publishing, 1964), p.304.

⑥ 1952년 미국 오하이오 州立大學 人事行政 委員會가 指導性 行動과 理念을 設定하기 위하여 考案해낸 指導者 行動 記述 設問紙 (Leader Behavior Description Questionnaire : L B D Q)는 Hemphill과 Coons가 설문지의 原형을 만들고 Halpin과 Winer가 발전시켜 근무기관의 背景이 다른 空軍將校 集團과 學校長 集團을 對象으로 研究한 結果가 보고된 바 있다.

Halpin은 지도성 유형을 크게 課業中心型과 人和中心型으로 나누며 지도자의 次元을 指導性的 特性으로는 보지않고 單純히 一定한 狀況속에서 活動을 할 때 나타나는 지도자의 行動이라고 하였다.³⁷⁾

L B D Q는 산업사회적인 배경 또는 군사 또는 教育的인 배경에서의 연구목적에 利用되어 왔으며 어떤 조직에서든지 使用이 可能하다고 밝혔다.

Halpin은 1954년에 근무기관의 배경이 다른 학교장 집단과 공군장교 집단의 役割 遂行에 대한 평가간의 관계를 보고함에 있어서 지도자의 行동을 과업면과 인화면으로 구분하고 그 程度에 따라 指導者의 型을 다음 <도표-2>과 같이 4象限으로 나누었다.



<도표-2> Halpin의 지도성 유형 분류도

各 象限別 特徵은 다음과 같다.

- I 象限： 효율적인 지도성 유형에 속하는 범위로 과업면에서나 인화면에서 모두 높게 遂行할 수 있는 지도자의 지도성 유형이다.
- II 象限： 人和中心 行動이 되는 범위로서, 과업면은 比較的 等閑視하지만 人和에 관해서는 상당히 관심을 가지는 지도자의 행동 유형인 人和中心 指導型이다.
- III 象限： 非効率的인 行動의 범위로서 과업면도 낮고 구성원간의 인화도 이루어주지 못

37) Halpin, A.W., *OP. Cit.*, pp. 18 ~ 32.

하는 지도성 유형이다.

Ⅳ 象限: 과업 중심형에 속하는 범위이다. 과업면에는 상당히 努力하나 구성원간의 人和面에는 비교적 등한시 하는 지도자의 행동 유형으로서 과업 중심 지도성 유형이다.

위에서 효율적인 지도성유형은 第一象限임을 알 수 있으며 課業面과 人和面의 양쪽을 同時에 強調하는 學校長의 指導性 行動類型이다. 集團의 目標達成을 위한 과업지향적인 지도력을 발휘하면서 아울러 집단 구성원들의 인간관계를 중요시하여 구성원들의 士氣, 福祉등의 향상에 努力하는 지도자가 가장 훌륭한 學校長이라고 볼 수 있다. 이 研究에서는 指導性 類型을 課業中心型과 人和中心型으로 區分하였다.

3. 學校長의 指導性

지금까지는 指導性의 一般論을 論議했으나 여기서는 학교장의 지도성을 살펴 보기로 한다.

지도자의 효능은 집단의 상황, 성격 또는 外部의 環境에 따라 달리 評價될 수 있기 때문에, 집단을 달리하는 학교장의 지도성 역시 다른 집단에서 요구되는 지도성과는 달리 해석되어야 할 것이다.

「학교장은 집단을 달리하는 지도자, 즉 정치지도자, 산업지도자, 군사지도자, 청소년지도자, 캠퍼지도자 등과는 다른 役割과 機能을 가지고 있다.³⁸⁾」고 했으며 學校長이라 할지라도 학교의 수준, 성격, 교육내용 또는 학교가 位置하는 社會의 特性에 따라 要求되는 지도성은 달라질 수 있기 때문에 여기에서는 학교장으로서 考慮해야 할 지도성의 一般的이고 共通的인 문제를 中心으로 하여 指導性效能과 관련지워 학교장의 指導性을 살펴본다.

(1) 民主的 指導性과 集團效能性

指導性은 어떠한 일을 위한 手段의 問題임과 同時에 集團의 機能에 어떻게 影響을 주느냐의 문제와 관련된다. 集團에 따라서는 民主的 指導性이 效果的일 수도 있고 反對로 專制的 指導性이 더욱 效果的일 수도 있다.

지금까지 이루어진 많은 연구는 민주적 지도성이 집단의 효능을 높일 수 있는 가장 有力한 理論으로 結論을 내리고 있지만, 學校 組織에 있어서 學校長의 民主的 指導性이 어떤 집단 또는 어떤 狀況이거나 반드시 効率的인 것으로 단정할 수는 없다고 본다.

38) 朴容憲, 前掲書, p.262.

Bass 는 집단의 효능성은 집단원이 그 集團活動을 통하여 받을 수 있는 報償 或은 滿足의 程度에 따라 決定된다고 했으며 集團의 效能性を 결정하는 여러 요인을 다음과 같이 요약하고 있다. 39)

첫째, 집단원이 받는 보상의 원천에 따라 과업효능성 (task-effectiveness) 과 상호작용 효능성 (interaction-effectiveness) 으로 區分된다. 前者는 일을 成就하고 課題를 解決함으로써 얻는 보상 및 滿足의 程度에 따라 集團의 課業效能性が 평가될 수 있고, 後者는 일의 성취나 과제해결과는 관계없이 인간관계를 滿足하는 程度에 따라 집단의 효능성이 평가될 수 있다.

둘째, 집단의 목적이 성원 개인의 欲求와 密接한 관계가 있을 경우, 집단의 목적 달성이 효율적으로 달성될 가능성이 높다.

셋째, 집단원이 갖는 기대와 集團의 目的 達成의 效能性是 서로 密接한 關聯性을 갖는다.

Bass 가 主張하려는 步點은 効果的인 지도성은 集團의 效能性が 指導者 個人의 特性에 依하여 決定되는 것이 아니고, 많은 要因의 相互作用에 依하여 決定되는 것과 같이 지도성은 단일 요인에 依하여 규정될 성질의 것이 아니며, 많은 요인의 相互作用 현상으로 이루어지는 것이다. 따라서 지도성의 效果나 집단의 효능성은 여러 角度에서 論議될 수 있다.

民主的 指導性과 集團效能과의 관계를 보면 民主的 指導性은 專制的 指導性에 比해서 훨씬 더 效果的이라는 結論이 一般的이다. 그러나 作業遂行에 있어서 어떤 경우 專制的 指導性이 效果적이라는 증거를 아주 否認하기는 어렵다. 40)

民主的 指導性이 集團效能을 높일 수 있었던 特性으로서 다음의 몇가지로 요약할 수 있다.

- ① 成員으로 하여금 參與의 機會를 많이 준다.
- ② 集團決定을 尊重한다.
- ③ 成員들의 意思疎通 構造를 圓滑히 하여 士氣를 높이고 社會的 紐帶를 強化한다.
- ④ 自律性, 獨立性, 創意性을 장려한다.
- ⑤ 집단의 結束性은 民主的 指導下에서는 더욱 강해진다. 따라서 成員들의 사기도 높아지게 된다.

39) Bass, B. M., *Leadership, Psychology, and Organizational Behavior* (N. Y. : Harper & Row, 1958), pp. 43 ~ 59.

40) 朴容憲, 前掲書, pp. 254 ~ 257.

이상에서 살핀 바와 같이 民主的 指導性은 어느 類型의 指導性 보다도 集團의 效能性을 높일 수 있는 長點을 가지고 있다.

(2) 學校長의 指導的 役割

教育行政家로서의 學校長의 역할은 두가지 側面에서 理解되어져야 할 것 같다. 하나는 「기관 長으로서의 行政家의 役割」이며 다른 하나는 「指導者로서의 役割」이다.

Campbell은 時代가 요청하는 指導者像과 行政家像을 論하면서, 행정가는 組織의 目的을 達成하기 위하여 이미 存在해 있는 모든 資源을 効果的으로 活用하는 사람이요, 指導者는 새로운 理念과 문제해결의 方案을 創案하고 "變化"를 先導하는 媒介者로서 說明되고 있다. ⁴¹⁾

指導者는 "變化"를, 行政家는 主로 集團의 安定을 위한 "維持"를 강조하고 있는 것으로 해석되고 있다.

오늘날 時代가 요구하는 行政家는 急變하는 社會環境에 適應하기 위해서는 "變化"와 "安定維持"의 이중적 役割을 맡아야 할 것이다.

따라서 教育行政家이며 學校組織의 指導자인 學校長은 "變化와 安定"의 두 役割을 조화롭게 수행할 수 있어야 할 것이다.

이와 關係해서 「指導者로서의 學校長」은 두가지 任務에 對面해 있다. 問題解決者 혹은 意思決定者로서, 그리고 또 하나는 集團 리더로서 언제나 組織의 目的달성에 貢獻하지 않으면 안된다. ⁴²⁾ 그러나 恒常 이 課業이라고 하는 것이 좀처럼 明瞭하게 되어 있지 않기 때문에 明確한 目的 陳述이 이루어지도록 힘써야 하며, 組織의 發展에 있어서는 게임에서와 같이 指導자의 해석이나 展望은 重要한 部面을 차지하게 된다. 委任된 權限內에서 問題를 調整하고 學校의 政策을 決定해 나가는 데 있어서 時宜適切한 判斷力을 발휘해야 할 것으로 본다.

集團 指導者로서의 學校長은 組織 目的의 成就와 維持를 위한 指導性의 二元的 次元에서 바람직한 "變化"를 이룩할 수 있어야 한다.

이러한 目的 達成이 企圖는 그가 遂行해야 하는 具體的인 課業을 떠나서 생각할 수 없다.

여기에서, 學校長이 수행하는 指導性의 役割을 다음과 같이 要約해 본다. ⁴³⁾

41) Campbell, *OP Cit.*, p.164

42) Andrew W. Halpin, *Theory and Research in Administration*, (New York: The McMillan Co., 1966), pp. 34 ~ 42.

43) Campbell, R. F., et. al. *OP. Cit.*, pp.179 ~ 187

朴容淑, 前掲書, pp.264 ~ 267

① 急激히 변천하는 사회에서의 새로운 教育目標의 探索이 끊임없이 이루어져야 한다. 社會變化에 敏感하여 現代社會와 文化가 提起하는 요구를 分析함으로써 認知的, 情意的, 心體的인 모든 領域속으로 용해시켜 놓아야 한다.

② 學習이 効率的으로 이루어질 수 있도록 助長해 주어야 한다. 학습분위기의 造成, 學習活動의 內容과 實踐의 檢討, 可用한 學習 資料의 活用, 教育 效果의 측정과 평가의 개선, 現場研究의 支援, 教師의 專門的 成長 等の 모든 活動을 助長해 주어야 한다.

③ 학교 조직의 生産性을 높이기 위해서 職員들 個個人間의 役割을 명확히 규정, 적절히 분담되어 나가도록 해 주어야 한다.

④ 專門職的 奉仕를 遂行할 수 있는 분위기를 調整해야 한다.

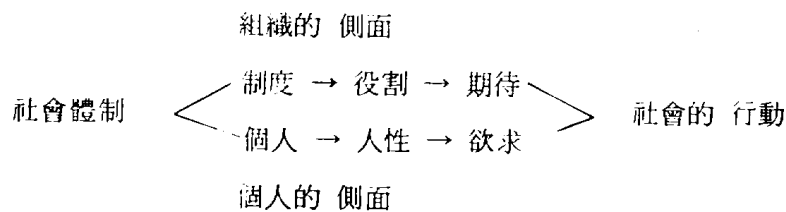
⑤ 適切한 모든 資源의 動員과 活用을 支援하여야 한다.

(3) 學校長과 教師의 指導的 役割 期待 관계

하나의 사회체제로서의 학교는 교육을 目標로 하며 學校는 直接的으로는 이를 담당하고 있는 校長과 教師에 依하여 主導되어 나간다. 학교는 학교대로 獨自的인 學校文化를 가지고 있고 기대되는 역할 또한 多樣하다.

役割을 遂行하는 組織內의 成員들의 社會的 行動을 理解하기 위하여서는 Parsons 等は 社會體制(social system), 文化體制(cultural system), 人性體制(personality system)의 三者間에 얽혀 일어나는 행동체제로 설명되어야 한다고 한다.⁴⁴⁾

그러나 Getzels 等は 行政에 있어서 主된 概念의 하나는 上司와 部下 關係를 內包하는 役割이어야 한다고 보며 그가 제시한 모형 <도표-3>과 <도표-4>는 학교체제와 個人의 社會的 行動과의 關係를 理解하는 데 도움을 준다.⁴⁵⁾

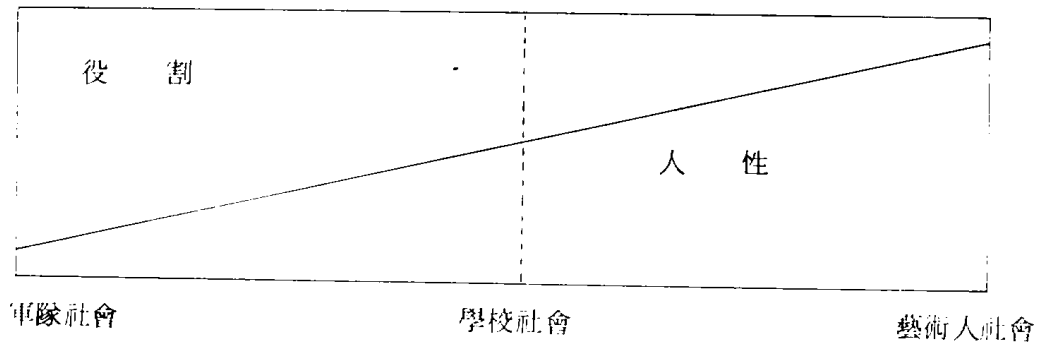


<도표-3> 社會的 行動 模型

44) Talcott Parsons & Edward A. Shills, "Values, Motives, and Systems of Action" in Parsons T. & Shills, E. Toward a General Theory of Action. (N. Y.: Harvard Univ. Press. 1959), pp.47 ~ 278.

45) Getzels, G.W., *Op. cit.*, pp.150 ~ 165.

아울러서 Getzels는 組織的 側面에서 期待되는 役割과 個人的 側面에서의 人性과의 두 요소를 中心으로 어느 것이 社會的 行動에 더 많은 영향을 주느냐를 밝히고 있으며 46) 學校 社會內에서의 成員들의 관계는 兩極端的인 社會의 中間에 位置하는 것으로 推定될 수 있다.



〈도표-4〉 社會體制에 따른 役割과 人性과의 相互作用 模型

學校長의 行政行爲는 垂直的 系列의 中間에 서서 學校社會의 組織的 側面과 成員들의 個人的 側面을 고루 배려해야 하는 上意下達의 事務的 機能과 下意上達의 相談的 機能을 담당함으로써 仲裁的 役割을 遂行한다. 47)

組織的 側面에서는 學校의 教育目標을 達成하기 爲한 教師들의 役割 期待를 항상 지니고 있으며, 個人的 側面에서는 教師들의 欲求 動機를 理解하여 이를 教育 實踐面에 浮刻시켜야 한다. 그러므로 教育成果는 이들 集團의 指導者의 行動을 中心으로 한 理想과 期待가 그 實際와 어느 程度 調和를 이루고 있느냐를 確認하는 데서 부터 判定해 볼 수 있을 것이다.

4. 學校規模의 概念 規定

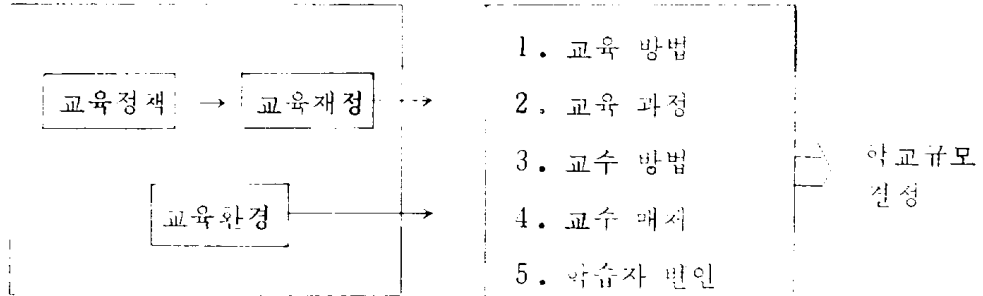
지금까지 많은 社會學者들이 産業部門에서 生産性を 높이기 爲해서 組織體들의 운영 規模를 適正化하기 爲한 상당한 연구와 노력이 기울여졌지만 教育分野에서는 그렇지 못했다고 생각된다. 따라서 教育分野에 있어서는 學校規模에 對한 研究資料가 微弱한 狀態이며 더욱 우리나라에서는 都心地의 학교는 날로 過密化 내지 大規模化되는데 反해서 農村의 學校는 별로 變化하지 않은 實情이어서 이에 따른 研究가 미약하여 학교 규모를 小規模 학교, 大規模 학교, 適正 規模 학교로 分類하고는 있지만 그 概念規定에 있어서

46) Getzels, J.W., *Op.cit.*, p.150 ~ 165.

47) 李淳珩, 前掲書, p.24

는 一致된 見解가 없는 것 같다.

全義淑은 학교 規模를 決定한 模型을 다음과 같이 提示하고 있다.



<도표-5> 學校規模決定 模型

그리고 중학교의 적정규모의 범위를 우리나라의 1,2급지에서는 교육과정 및 교육재정적 측면을 고려한 입장에서 最適正規模를 24학급의 學校로 規定하고 있다.⁴⁸⁾

學校 規模를 決定짓는 要素는 觀點에 따라 다를 수 있다. 즉 投入되는 財政, 構成員의 人員數, 設備되어 있는 教育施設, 運用되는 教育課程의 內容, 活用되는 教授媒體에 依해서 學校規模가 크고 작음을 決定지을 수 있다.

一般的으로 集團의 크기는 集團에 소속하고 있는 人員數에 따라 決定된다.⁴⁹⁾

학교집단의 학급조직은 학생수에 의해서 정해지는 것이 우리나라 初·中等學校의 現狀이기 때문에 學級의 數가 학교규모를 決定짓는 要素로 본다.

教育開發院의 研究報告에 依하면⁵⁰⁾ 우리나라의 중학교의 適正規模 學校는 地域別을 考慮하여 12학급에서 27학급으로, 高等學校의 적정규모 학교는 12학급에서 21학급으로 規定되어 있으며, 金世基는 「學年經營의 適正規模는 中等學校에서 6~8학급이 바람직하다」⁵¹⁾고 말했다.

法規上으로는 中學校에서는 학급당 학생수만 규정하고 학교당 학급수는 규정하고 있지 않으며, 고등학교의 경우에는 適正學校의 水準을 18학급으로 규정하고 있고,⁵²⁾ 1976년도의 文教統計 年報에는 적정규모를 중,고 18학급으로 보고 있다.

48) 全義淑, 「中學校 適正規模에 關한 分析的 研究」
碩士學位論文, 서울 大學院 大學院, 1975), pp.56~57

49) 近藤麟二, 前掲書, p.9

50) 教育開發院, 「私立中高等學校 運營費 決定 要因 및 經濟的 學校 規模」
연구보고 No.28. (1975). pp.54~55

51) 金世基, 學校-學年-學級 經營 (서울:培英社, 1980), p.296

52) 教育法 施行令, 제108조 및 제110조

이상의 학교규모에 관한 여러 내용을 참작하여 제주도와 같은 도서지역을 대상으로 한 이 연구에서는 9학급 이하의 학교를 小規模 학교로, 21학급 이상의 학교를 大規模 학교로 規定하였다.

5. 學校規模와 學校長의 指導性

Nicholas 등의 研究報告에 依하면⁵³⁾ 학교는 그 규모가 작을수록 開放的인 風土가 造成되고 학교의 규모가 커질수록 閉鎖的인 風土가 생기게 된다고 한다. 이와같이 學校의 組織風土를 開放的인 것과 閉鎖的인 것으로 나누어 볼 때 소규모 학교는 開放的이고 大規模 學校는 閉鎖的인 것이 一般的인 特性이라고 할 수 있다.

그러므로 小規模學校의 教師들은 서로 다투거나 투덜거리지 않고 同僚 教師들과 親交 關係를 잘 維持하면서 協同心을 發揮하여 일을 成功的으로 處理한다. 教師들은 어려운 일이나 갈등을 잘 克服하면서 일에 滿足感을 느끼게 되고 또한 학교생활을 자랑스럽게 생각한다.

한편 校長은 教師 個個人的 社會的 欲求를 充足시키는데 정성을 기울이고, 그들의 교육 활동을 도와주면서 교육목적을 達成해 간다.⁵⁴⁾ 이처럼 開放的인 風土의 小規模學校는 協同的이며 民主的인 분위기이다.

金明勳은 「民主的인 분위기는 집단의 凝集性을 높인다」⁵⁵⁾ 고 하였는데, 응집성은 構成員들을 團結시켜 組織의 目標 成就에 決定的인 動因으로 작용한다. 따라서 小規模學校는 그 集團의 特徵으로서 갖게 되는 民主的인 분위기에 따라 응집성을 높여 教育的 效率性을 提高시킬 可能性이 크다고 말할 수 있다.

한편으로 集團의 規模가 커지면 組織이 보다 官僚化할 가능성이 많게 된다.⁵⁶⁾ 따라서 自然히 成員들의 人和的인 側面이 疎忽히 되고 組織의 課業達成을 指向하는 課業中心的인 側面이 強調되기 때문에 構成員들의 意見이 反映되기 보다는 命令, 統制, 監督의 風土가 固定되어간다.

여기에는 構成員들의 相互協同的인 活動보다 競爭的인 活動이 더 많아지게 마련이고 아

53) Nicholas, Lynn V., Virgo, Helen E. and Wattenberg., "Effect of Socio-Economic Setting and Organizational Climate on Problems Brought to Elementary School offices," Final Report of Cooperative Research Project, No.2394, Wayne State Univ., Michigan, 1965, pp. 94 ~ 126

54) Halpin, A.W., Theory and Research in administration, (N.Y.: The McMillan Co., 1966), p.175.

55) 金明勳, 前掲書, p.258

56) Halsall, E., *op. cit.*, pp. 100 ~ 103.

올려서 계층구조가 硬直해져서 上意下達의 垂直關係가 強化되기 때문에 成員들이 自主性과 創意性的 發揮 機會가 적어진다.

Halpin은 閉鎖的 風土의 大規模 學校에서는 教師들은 自己들의 일이나 欲求充足에 滿足感을 갖지 못하고 일을 責任없이 하기 때문에 集團의 課業 成就가 잘 안되며 한편으로 학교장은 교사들의 褫職에는 별로 관심을 안 갖고 教師들의 活動을 統制 또는 監督하려고만 든다. 校長은 멀리 떨어져 있는 存在로서 教師들과의 親密한 人間關係가 成立되기 어렵다⁵⁷⁾고 말했다.

이와같이 閉鎖的인 風土를 가진 대규모 학교에서는 課業을 指向하면서도 教師들의 人間關係를 疎忽히 하게 되므로 학교 경영의 바람직한 效果를 거두기가 힘들다.

그러므로 大規模 學校에서는 固疾化되기 쉬운 閉鎖的 風土를 바로잡기 위해서는 學校長으로서 卓越한 指導性이 발휘되기를 기대한다.

한 集團이 共通의 目標을 達成하려면 構成員 相互間에 協同과 協助가 잘 이루어 지지 않으면 안된다. 그런데 이러한 協同과 協助는 스스로 이루어지는 것이 아니라 그들 相互間의 意思의 交換을 通해서 이루어지는 것이다. 따라서 組織이라는 것은 構成員들 사이의 意思傳達 내지 意思交換을 떠나서는 存立할 수 없는 것이다.

組織의 活動이라는 것은 하나하나의 意思決定을 中心으로 하여 이루어지는 것인데, 이러한 意思 決定은 그 前提로서 所要의 情報을 필요로 하며, 바로 그러한 情報이 커뮤니케이션을 通해서 얻어지는 것이다.⁵⁸⁾ 커뮤니케이션은 학교장이 意思를 決定하는데 教師들의 參與機會를 만들어 준다.

意思決定은 行政過程에서 行政家가 遂行하는 가장 重要한 機能이다.⁵⁹⁾ 그러므로 賢明하고 合理的인 意思決定을 내리기 위해서는 학교장은 소속직원들과 원만한 커뮤니케이션을 通해서 資料가 蒐集되고 문제가 分析 및 評價되는 過程을 거쳐야 한다.

그런데 大規模 學校에서는 學校組織內的 位階의 數가 늘어나고 조직 자체가 硬直化되므로 말미암아 학교장과 一般 教師와의 意思疎通의 機會가 적고 意思傳達의 經路가 複雜해져, 健全하고 妥當한 情報가 제대로 傳達이 안되어 合理的인 意思決定이 잘 이루어지지 않은 傾向이 있다. 또한 組織의 運營과 情報關係를 朴連鎬는 「健全한 조직의 運營은 健全한 情報의 傳達를 前提로 하는 것이다.⁶⁰⁾」라고 지적했다.

57) Halpin, A.W, *op. cit.*, pp. 180 ~ 181.

58) 朴連鎬, 人間關係論, (서울:博英社, 1978), p.155

59) 韓國 教育 行政學 研究會(編), 現代 教育行政理論(서울:螢雪 出版社, 1977), p.220

60) 朴連鎬, 前掲書, p.161

大體的으로 大規模 學校에서는 학교장이 教育施策이나 重要한 教育活動에 對한 決定을 할때 大多數 教師들의 意思를 度外視하여 몇몇 參謀 教師들과의 커뮤니케이션에서 이루어지는 경향인것 같다. 그래서 學校長을 中心으로 한 少數의 意見이 集團을 支配하는 非民主的 體制가 成立되는 것으로 믿어진다.

集團의 크기는 集團의 機能과 活動의 分化에 영향을 미치고 相互作用 體制에 影響을 준다.⁶¹⁾고 말한 것과 같이, 組織이 작으면 業務遂行이 보다 正確하고 보다 生産的이고 個人的 參與 頻度도 높아진다. 또한 學校長과 教師, 教師와 教師間的 커뮤니케이션이 잘 이루어져서⁶²⁾ 社會的인 距離感이 좁혀지고 相互理解와 信賴感이 바탕이 되어 학교 경영 효과가 小規模 學校에서는 大規模 學校에서 보다 더 한층 增大된다고 본다.



61) 金明烈, 前掲書, p.258

62) Campbell, W. J., "School Size: its influence on Pupils," *Edmin. J.*, Vol III, No. 1, May, 1960, pp. 5 ~ 6

Ⅲ. 研究問題 및 假說

1. 研究問題

學校는 教育目的을 意圖的으로 達成시키려는 組織體이며 學校長은 그 조직의 目的 達成을 위한 責任者임과 동시에 指導者이다. 학교장의 지도성 행동은 학교 교육의 방향을 決定하고 教育活動의 質을 決定하는 重要한 決定的 要因으로 作用할 뿐만 아니라 조직 목표를 達成하는데도 絕對的인 影響을 미치고 있다고 본다. 이러한 학교장의 지도성 행동은 個人 및 學校의 狀況에 따라 달라질 수 있으므로 이 研究는 學校 規模에 따라 학교장의 지도성 행동이 어떻게 發揮되고 있는가를 규명함으로써 학교를 바람직하게 經營하는데 시사를 얻고자 한다. 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

- (1) 학교 규모와 학교장의 지도성 유형과는 관계가 있는가?
- (2) 학교장의 지도성 행동이 소규모 학교와 대규모 학교에서 어떻게 관련되어 있는가?
- (3) 교사들의 경력에 따라 학교장의 지도성 유형을 지각하는데 차이가 있는가?

이상의 문제를 研究하기 위하여 제주도의 中等學校의 規模를 소규모 학교와 대규모 학교로 分類하여, 各 集團에서 학교장의 指導性 行動이 어떻게 나타나는가를 教師들의 知覺에 依해서 Halpin이 발전시킨 LBDQ를 使用하여 測定하고 그 結果를 分析 檢證한다.

2. 假說

- (1) 學校 規模와 學校長의 指導性 類型과는 相關이 있을 것이다.
- (2) 小規模 學校에서는 學校長의 指導性 類型이 人和中心의일 것이며, 大規模 學校에서는 學校長의 指導性 類型이 課業 中心의일 것이다.
- (3) 學校長의 指導性 類型을 知覺하는 데 教師들의 經歷에 따라 差異가 나타날 것이다. 즉, 經歷이 많은 教師는 소속학교장을 人和 中心型으로, 經歷이 적은 教師는 課業中心型으로 知覺할 것이다.

IV. 研究의 方法

1. 研究對象

濟州道의 中·高等學校의 數는 1980 年말 현재 59개 교인데 學級數의 分布는 <表Ⅲ-1>과 같다. 이 가운데서 소규모 학교(9학급 이하)가 13개 교이며, 대규모 학교(21학급 이상)가 13개 교이다.

여기에 속하는 교사 전원을 對象으로 選定하여 設問紙를 직접 또는 우편으로 발송하였던바 그 회수율은 <表Ⅲ-2>과 같다.

<表Ⅲ-1> 중·고등학교 학급수 분포

학급수 학교급별	~ 9	10 ~ 15	16 ~ 20	21 ~	계
중 학교	8	13	7	7	35
고 등 학교	5	6	7	6	24
계	13	19	14	13	59

<表Ⅲ-2> 설문지 회수율

대 상	발 송 수	회 수 수	회 수 율(%)
대규모학교	423	355	83.92
소규모학교	167	136	81.44
계	590	491	82.68

회수율이 그다지 높지 않은 이유는 소속학교 교장에 대한 評價를 직접한다는 두려움과 不安이 作用한 것으로 推斷된다.

2. 道 具

이 研究의 測定道具로는 Halpin의 「指導者行動記述設問紙 (LBDQ)」를 사용하였다. Halpin의 設問紙를 택한 이유는

첫째, 專門化된 指導者의 行動을 客觀的이며 信賴롭게 測定할 수 있고

둘째, 制度的 環境이 다른 位置에 있는 지도자들의 行動을 測定할 수 있고
셋째, 指導者와 그 構成員의 行動에 대한 문제를 實證的인 研究로 檢證하는 것이 可能
하고,

넷째, "우리 학교 교장은 …… 하다"는 식으로 記述하므로써 指導者 行動의 實際的인
面을 測定할 수 있기 때문이다.

이 設問紙의 問項은 1~30 번까지로 되어 있는데 홀수 번호에는 人和에 關係되는 문
항을, 짝수 번호에는 課業에 關係되는 문항을 交代로 配列하여 질문지를 구성하였으며
應答은 5 단계 評定尺度에 따라 自由反應으로 表示하도록 하였다.

3. 資料 處理

指導者의 行動記述 設問紙의 問項에 항상, 흔히, 가끔, 드물게, 전혀를 각각 4,3,2,1,0
으로 配點하여 각 학교 규모별로 지도성 유형을 人和中心型和 課業中心型으로 分類하여
총점, 평균치(M), 표준편차(SD)를 내었고, 다시 학교 규모별, 직급별로 평균치(M)
표준편차(SD)를 산출해서 CR검증을 통해서 평균치 差의 有意度를 5% 수준에서 검
증했다.



IV. 結果 및 解釋

앞에서 말한 方法에 따라 資料를 處理 分析하여 다음과 같이 그 結果를 提示한다.

자료해석의 편의를 위해 問項別 4點滿點의 척도에서 얻은 점수가 평균치 2點인 경우를 50% 수준(보통)으로, 그리고 지도성 유형별의 60점 만점에서 얻은 점수가 平均値 30점인 경우를 50% 수준(中道型)으로 잡았다.

1. 指導性 類型의 問項別 分析

L B D Q의 문항을 소규모 학교와 대규모 학교에 적용시킨 결과 人和中心과 課業中心에 따르는 각 문항별로 얻어진 점수를 分析해 본 결과는 <表IV-1>과 같다.

이 표에서 나타난 결과에 따르면 소규모 학교에서는 人和中心의 문항 가운데서 50% 수준 이상의 점수를 얻은 항목은 1,3,5,7,11,19,21,23,25,27,29의 11개 항이며, 대규모 학교에서는 1,5,15,19,25의 5개항이다.

소규모 학교에서는 특히 19번째의 "..... 교사들을 평등하게 대한다", 23번의 "..... 교사들을 친절하고 정답게 느끼도록 한다", 25번의 "..... 교사들과 대할 때 편안하게 느끼도록 한다", 27번의 "..... 교사들의 제의를 실천에 옮긴다", 29번의 "..... 교사들의 동의를 얻는다"의 문항에서는 대규모 학교에 비해서 상당히 높은 평균치를 나타내고 있다.

문항별로 얻은 점수의 평균치를 기준으로 해석해보면 인화면에서 소규모학교의 평균점수가 2.29인데 비해서 대규모 학교에서는 1.91로써 소규모학교에서는 인화면을 강조하고 있는 것을 알 수 있으며, 대규모 학교에서는 인화면의 문항별 평균치가 1.91에 비해서 과업면에서 얻은 점수가 2.38로서 과업면에 치중하고 있음을 발견할 수 있다.

2. 學校別 指導性 類型 分析

학급수를 기준으로 한 학교별로 얻은 점수의 평균치는 <表IV-2>와 같다.

<表IV-2>에서 나타난 결과로 소규모 학교에 속하는 13개교를 9학급 학교와 6학급 학교에서 얻은 "課業"과 "人和"의 점수를 比較해 보면 9학급의 학교가 8개교인데 이 중에서 人和點數에 비해서 課業點數가 높은 학교는 5개교 그리고 人和點數가 높은 학교도 5개교이다. 또한 6학급의 소규모 학교가 4개교인데 人和點數가 높은 학교는 3개교이다. 소규모 학교 집단에서는 학급수에 별로 관계없이 人和面을 보다 더 強調하고 있는 것을 알 수 있다.

다음으로 小規模 學校에서 60 點을 만점으로 한 類型別 平均值는 34.40 이고 課業點數는 32.02 로써 양쪽 다 50 % 수준을 넘고 있으므로 효율적인 지도성 유형임을 알 수 있고 大規模學校에 속하는 12 개교 가운데서 人和點數가 50 % 수준 이상을 얻은 학교는 5 개교이며 課業點數 50 % 수준 이상을 얻은 학교는 10 개교로써 학교 규모가 크면 課業面을 더 強調하고 있는 것을 發見할 수 있다.

대규모 학교에서는 특히 문항 6 번의 “... 교사들을 엄격하게 다룬다” 8 번의 “..... 일을 잘못했을 경우에는 따진다” 24 번의 “..... 교사들이 기본법칙이나 규정에 충실하도록 바란다”의 3 개항은 상당히 높은 平均值를 나타내고 있다. 결과적으로 課業面에 있어 소규모 학교가 28.71 에 비해서 대규모 학교는 35.68 로써 상당히 높은 평균치를 나타내고 있다.



<表Ⅳ-1> 지도성 유형에 따르는 문항별 득점수의 평균과 표준편차

분류	문항 번호	문항 내용 (요점)	소규모학교 (136명)			대규모학교 (355명)		
			득점	M	SD	득점	M	SD
인 화 중 심	1	호의적인 교사관리	324	2.38	0.84	720	2.03	0.82
	3	소속감 및 일체감 강조	334	2.46	0.95	638	1.79	0.39
	5	용의한 업무처리 지표	320	2.35	0.84	722	2.03	0.
	7	대회 기피 조성	301	2.21	1.21	607	1.69	0.73
	9	비사교적인 생활	192	1.41	0.56	657	1.85	0.69
	11	교사 복지 관심	286	2.10	0.89	554	1.56	0.5
	13	집무 태도 설명 기피	180	1.32	0.99	590	1.66	0.46
	15	학교장 단독 처리	173	1.27	1.28	749	2.14	0.68
	17	정보입수 관심 희박	174	1.28	0.8	612	1.72	0.46
	19	공평한 대우	451	3.31	0.88	876	2.47	0.96
	21	변화 지향형	299	2.19	1.06	700	1.97	1.15
	23	친절하고 정다운 분위기	417	3.07	1.15	653	1.84	1.07
	25	부담없는 대화 태도	457	3.36	0.66	743	2.09	0.89
27	의사존중	373	2.74	0.73	687	1.94	1.15	
29	중요한 일 교사 참여	398	2.93	0.	691	1.95	1.0	
		소 계	4,679	2.29	0.86	10,193	1.91	0.73
과 업 중 심	2	명확한 공무 집행	367	2.69	0.93	1,008	2.84	0.4
	4	창의력 발휘 노력	290	2.13	1.06	726	2.05	1.0
	6	엄격한 교사 관리	210	1.54	0.5	956	2.69	0.73
	8	업무결과 문책	229	1.68	0.46	932	2.62	0.45
	10	지시의 간결 정확성	306	2.25	0.61	918	2.59	0.98
	12	특별업무 분담	238	1.75	0.69	740	2.08	0.57
	14	계획없는 집무	104	0.76	0.69	429	1.20	0.68
	16	기준따라 처리	349	2.56	1.04	934	2.63	1.1
	18	모임의 끝 강조	294	2.16	0.68	782	2.20	0.35
	20	절차방법의 통일성	321	2.36	1.02	949	2.67	0.45
	22	학교장 역할 이해시킴	338	2.49	0.96	909	2.56	0.5
	24	원칙고수 요구	324	2.38	1.31	1,092	3.08	0.57
	26	기대욕구 이해	328	2.41	1.02	828	2.33	0.84
28	능력발휘 지도	322	2.37	1.02	674	1.89	0.91	
30	협조 태도 관심	335	2.46	0.5	788	2.22	0.35	
		소 계	4,355	2.13	0.83	12,665	2.38	0.66

※ 여기 평균치는 4점 척도의 평균치를 말함

〈表N-2〉 학교별에 따른 인화·과업 점수의 평균치와 표준편차

규모별	학교 기호	학급수	표집수	인 화			과 업		
				특 점	M	S D	특 점	M	S D
소 규모 학교	A	9	13	265	20.38	4.38	350	27.38	3.58
	B	6	9	322	35.78	5.24	321	35.67	4.24
	C	6	9	275	30.56	5.01	230	25.56	4.01
	D	9	16	507	31.69	4.11	518	32.38	2.96
	E	9	12	469	39.08	4.62	346	28.83	3.89
	F	9	15	600	40.	3.96	588	39.2	3.01
	G	9	12	450	37.5	4.72	400	33.33	4.21
	H	9	7	252	36.	5.86	258	36.86	5.01
	I	6	9	307	34.11	5.24	326	36.22	4.9
	J	8	11	409	37.19	5.46	362	32.91	3.09
	K	9	13	476	36.62	4.77	373	28.69	3.5
	L	9	4	130	32.5	6.21	112	28.	6.08
	M	6	6	217	36.17	6.03	171	28.5	5.24
계	13	104	136	4,679	34.40	5.05	4,355	32.02	4.12
대 규모 학교	N	21	20	432	21.6	6.85	514	25.7	8.06
	O	21	15	323	21.53	5.99	412	27.47	8.87
	P	23	29	957	33.	6.01	1,030	35.52	7.25
	Q	21	28	817	29.18	5.05	1,170	41.79	6.26
	R	25	31	766	24.71	4.86	1,568	50.58	6.84
	S	27	33	855	25.91	5.12	1,016	30.79	6.25
	T	26	33	774	23.45	3.99	1,068	32.36	6.21
	U	28	32	720	22.5	4.86	1,094	34.19	6.27
	V	24	37	1,343	36.3	3.94	1,530	41.35	4.98
	W	25	30	936	31.2	5.21	1,127	37.57	5.84
	X	30	35	1,250	35.71	5.38	1,074	30.69	6.02
Y	26	32	1,020	31.88	5.66	1,062	33.19	6.56	
계	12	297	355	10,193	28.71	5.24	12,665	35.68	6.62
총계	25	401	491	14,872	31.56	5.51	17,020	33.85	6.25

※ 여기 평균치는 인화 및 과업 중심을 각각 60점 만점으로 한 평균치임

3. 學校 規模別 指導性 類型의 差異

앞에서는 LBDQ의 문항별 분석과 학급을 기준으로 한 학교별 분석의 결과를 해석했다.

여기서는 학교장의 指導性 類型에 대하여 학교 규모별에 의한 人和와 課業에 관한 點數의 平均值와 그 差를 檢證하고 解釋한다.

〈表Ⅳ-3〉 학교 규모별 학교장의 지도성 유형인 인화와 과업 점수의 평균치(M)와 그 차(CR)

지도성유형	학교규모		CR	P
	소규모학교 N = 136	대규모학교 N = 355		
인 화	M	34.40	6.45	**P < .05
	SD	5.05		
과 업	M	32.02	7.47	**P < .05
	SD	4.12		

〈表Ⅳ-3〉에서 나타난 결과는 人和面에서 소규모 학교의 平均值가 대규모 학교의 平均值보다 높게 나타났으며, 課業面에 있어서는 대규모 학교의 平均值가 소규모 학교의 平均值보다 높게 나타났는데 P < .05의 水準에서 그 差가 매우 有意한 것으로 檢證되었다.

소규모 학교에서는 人和面과 課業面에 50% 수준 이상의 平均值를 나타내고 있는데 이것은 Halpin의 指導性 類型 分類圖의 I象限에 해당되어 效率的인 學校經營을 하고 있음을 發見할 수 있다.

대규모 학교에서는 人和面에서는 比較的 疎忽히 하고 課業面은 相當히 強調하고 있다는 것을 말해 주고 있다. 이것은 Halpin의 指導性 分類圖의 IV象限에 屬하는 課業中心的 指導者型임을 찾아 낼 수 있다.

4. 小規模 學校에서 指導性 類型에 對한 經歷別 教師의 知覺分析

여기에서는 소규모 학교에서 10년 이하의 경력을 가진 교사와 11년 이상의 경력을 가진 교사들이 학교장의 지도성 유형을 어떻게 知覺하고 있는가에 대한 점수를 〈表Ⅳ-4〉와 같이 分析하고 그 平均值의 差에 대한 有意度를 檢證했던 바 그 결과는 〈表Ⅳ-5〉와 같다.

〈表Ⅳ-4〉 소규모 학교의 경력별 인화, 과업 점수의 평균치와 표준편차

경력별 지도성 학교기호	1년~10년 N=91			11년 이상 N=45		
	표집수	인 화	과 업	표집수	인 화	과 업
A	7	136	197	6	129	153
B	6	189	186	3	135	135
C	5	172	140	4	103	90
D	8	259	257	8	248	261
E	6	238	221	6	231	225
F	10	418	399	5	182	185
G	10	374	343	2	76	70
H	5	175	183	2	77	75
I	7	231	245	2	76	80
J	8	297	255	3	112	107
K	12	428	329	1	48	44
L	3	93	83	1	37	29
M	4	117	76	2	100	95
총 점		3,127	2,914		1,554	1,549
평 균 치		34.36	32.02		34.53	34.42
표준편차		5.48	4.87		7.67	6.75

※ 여기 평균치는 인화 및 과업을 각각 60점 만점으로 한 평균치임

〈表Ⅳ-5〉 소규모 학교의 교사 경력별로 본 지도성 유형에 관한 점수의 평균치와 그 차이

경 력 별 지도성유형	10년 이하 N=91	11년 이상 N=45	C R	P
인 화	M 34.36	34.53	.13	P > .05
	S D 5.48	7.67		
과 업	M 32.02	34.42	2.14	*P < .05
	S D 4.87	6.75		

〈表Ⅳ-5〉에서 나타난 결과는 人和가 強調되고 있는 小規模 學校에서 經歷에 따라 學校長의 指導性을 知覺하는데 課業面에서는 差異가 있으나 人和面에서는 差異가 없는 것으로 나타났다.

즉 11년 이상의 경력교사는 10년 이하의 경력교사에 비하여 所屬 學校長을 보다 課業적으로 知覺하고 있으며 이 두 集團間의 反應의 差는 $P < .05$ 의 有意 水準에서 有義한 것으로 檢證되었다.

한편 人和面에서의 知覺은 經歷別로는 平均値에 있어서 약간의 差異는 있으나 $P < .05$ 의 유의 수준에서 그 差가 有義가 없는 것으로 檢證되었다. 따라서 10년이하의 경력교사나 11년 이상의 경력교사가 별로 차의 없이 소속학교장을 인화중심적인 지도성 유형으로 지각하고 있다.

5. 大規模 學校에서 指導性的 類型에 對한 經歷別 教師의 知覺分析

大規模 學校에서 경력별에 의한 학교장의 指導性 類型을 知覺한 點數의 分析 結果는 다음 <表Ⅳ-6>과 같고, 경력별에 의한 平均値의 差에 對한 有意度를 檢證한 結果는 다음 <表Ⅳ-7>과 같이 나타났다.

<表Ⅳ-6> 대규모 학교의 경력별 인화, 과업점수의 평균치와 표준편차

경력별 지도형	1년~10년 N = 199			11년이상 N = 156		
	표집수	인 화	과 업	표집수	인 화	과 업
A	8	164	195	12	378	319
B	13	278	360	2	45	52
C	11	322	353	18	635	677
D	12	258	479	16	529	691
E	20	467	814	11	299	484
F	23	536	663	10	319	353
G	16	377	516	17	397	552
H	27	622	920	5	98	174
I	12	413	488	25	930	1,042
J	20	622	711	10	310	366
K	17	498	449	18	752	387
L	20	633	679	12	625	383
총 집		5,190	6,627		5,079	5,718
평 균 치		2,608	3,330		3,250	36.65
표준편차		4.35	4.97		6.06	5.13

※ 여기 평균치는 인화 및 과업을 각각 60점 만점으로한 평균치임

〈表Ⅳ-7〉 대구모 학교에서 교사 경력별로 본 지도성 유형에 관한 점수의 평균치와 그 차

경력별 지도성유형	10년이하 N = 199		11년이상 N = 156		C R	P
	M	S D	M	S D		
인 화	26.08		32.50		11.26	**P < .05
	4.35		6.06			
과 업	33.30		36.65		6.2	**P < .05
	4.97		5.13			

〈表Ⅳ-7〉에서 나타난 결과는 課業을 強調하고 있는 같은 大規模 學校안에서도 11년 이상의 경력교사의 平均値는 10년 이하의 경력교사보다 人和나 課業面에 높은 數値를 보여 주고 있다. 特히 人和面에서는 그 平均値의 差가 매우 높으며 $P < .05$ 水準에서 그 平均値의 差가 매우 有義한 것으로 檢證되었다. 課業面에서도 平均의 差가 매우 有意한 것으로 나타났는데 이런 결과는 11년 이상의 經歷教師는 主任教師 또는 元老教師로서 學校長과의 公式 또는 非公式의 接觸 機會가 많고 學校長의 意思決定 과정에 參與하는 頻度가 잦아 社會的, 感情的 相互作用이 빈번해서 學校長의 職務遂行에 對한 理解度가 높을 뿐만 아니라 學校長의 引力을 強하게 받고 있는데서 비롯된다고 推理될 수 있다.

이상에서의 學校 規模에 따르는 學校長의 指導性 類型, 經歷別 教師들의 學校長의 指導性 類型에 對한 知覺의 結果 등을 綜合해서 解釋해 본다면 學校規模에 따라 學校長의 指導性 類型이 달라질 수 있으며, 學校의 規模가 클수록 課業指向的인 學校經營을 企圖하고, 學校規模가 작을수록 人和指向的인 學校經營을 하고 있으며, 經歷이 많은 教師일수록 學校長의 指導性 유형에서 人和나 課業을 높게 知覺하고, 經歷이 낮은 教師일수록 學校長의 指導性 유형을 課業的인 것으로 知覺하고 있다. 또한 소규모 학교에서는 人和나 課業을 同時에 강조하고 있는 것으로 判斷되는 바 이것은 Halsall의 立證에⁶³⁾ 接近되는 것으로 본다.

63) Halsall, E., *op. cit.*, p. 103 ~ 105

VI. 要約 및 結論

1. 要約

오늘날 人口의 都市集中과 더불어 학교의 규모도 大規模化되고 있는 것이 教育현상의 한 特徵이며 이로 말미암아 대규모 학교에서의 학교경영은 더욱 어려운 과제들을 안게 되었으며 이에 따르는 効率的인 學校經營이 學校長의 指導性 行動에 크게 依存하게 되었다.

학교는 教育目的을 意圖적으로 達成시키려는 組織體이며 學校長은 그 組織의 目的達成을 爲한 責任者임과 同時에 指導者로서 그의 指導性 行動은 학교 教育 發展의 決定的인 要因으로 作用하고 있다.

따라서 이 研究는 학교장의 지도성 행동이 대규모 학교와 소규모 학교에서 각기 어떻게 發揮되고 있는가를 밝히는데 目的을 두었다.

이 研究의 目的을 達成하기 위해 먼저 先行 研究인 指導性의 理論, 즉 다시 말해서 特性理論, 行動-機能의理論, 相互作用理論 그리고 交換理論을 考察했으며 指導性의 類型을 行動科學的인 機能理論에 따라 課業中心型和 人和中心型으로 分類하였고, 學校의 集團을 두 가지로 나누었는데 9 학급 이하의 학교를 "小規模學校"로 21 학급 이상의 학교를 "大規模學校"로 規定하였다.

研究方法은 학교장의 지도성 유형을 제주도내 中·高等學校의 教師의 知覺에 依하여 Halpin의 과업중심과 인화중심을 測定하는 LBDQ를 道具로 使用했으며, 研究의 對象은 제주도내 中·高等學校 가운데서 小規模 학교 13개교와 大規模 학교 13개교를 전수 조사하였고, 回收된 資料를 課業과 人和의 兩分으로 分類하여 反應頻度에 따라 點數化하여 학교 規模別로 課業中心과 人和中心型으로 分類하여 平均值 및 標準編差를 내었으며 그 差를 CR 법으로 有義度를 檢證하였다. 또한 10년 이하의 경력을 가진 교사와 11년 이상의 경력을 가진 교사와의 人和, 課業에 나타난 結果를 檢證하였던 바 다음과 같은 結論을 얻었다.

2. 結論

(1) 학교의 규모와 학교장의 지도성 유형간에는 相關이 높다. 즉 소규모 학교에서는 人和面을, 대규모 학교에서는 課業面을 相當히 強調하고 있다.

(2) 소규모 학교에서는 人和面과 課業面을 동시에 強調하고 있지만 人和面에 더 重點을 두고 있으며, 대규모 학교에서는 人和面을 소홀히 하고 주로 課業面에만 치중하고 있다.

(3) 학교장의 지도성을 知覺하는데도 같은 集團內라 할지라도 경력별에 따라 差異가 나타났다. 즉 10년 이하의 경력 교사는 학교장이 課業에 중점을 두고 있는 것으로 知覺하는 데 反해서, 11년 이상의 경력교사는 학교장이 人和와 課業面에 비록 差異는 있지만 兩面을 同時에 強調하고 있는 것으로 知覺하고 있다.

이상의 研究結果에 基礎를 두어 다음과 같은 提言을 하고자 한다.

(1) 大規模 學校의 校長은 民主的이고 協同的인 분위기를 維持하는 데 힘을 기울여야 하며, 이러기 위해서는 학교장과 교사와의 人間關係를 改善함으로써 학교경영의 효율성을 높여가도록 꾸준히 努力해야 할 것이다.

(2) 學校長은 經歷이 짧은 教師들과의 相互作用을 強化함으로써 疎外意識을 갖지 않도록 특별한 관심을 기울여야 할 것이다.

(3) 學校長의 指導性 伸張을 위한 研修活動이 強化되어야 한다.

(4) 이 研究의 對象을 濟州道의 中·高等學校에 局限시켰으나 研究結果의 客觀性和 信賴度를 높이기 위해서 그 規模를 全國的인 初·中等學校로 擴大해서 研究할 必要性이 要望된다.



參 考 文 獻

- 姜永三, 「學校行政家の 리더십 觀念과 教師의 知覺에 依한 리더십 行動과의 差異에 관한 研究」, 서울대학교 教育대학원 논문집, 제 5 집, 1968.
- 金明勳, 리더십論, 서울, 大旺社, 1975.
- 金世基, 學校—學年—學級經營, 培英社, 1980.
- 金鐘喆, 教育行政의 理論과 實際, 서울 教育科學社, 1972.
- 金應哲, 「學校長의 리더십 유형에 따른 教師의 職務 滿足 特性」, 東國大學校 行政大學院, 碩士學位論文, 1979.
- 琴東愛, 「學校長의 指導性과 動機 類型과의 關係」, 慶北大學校 教育大學院, 碩士學位論文, 1980.
- 朴璉鎬, 人間關係論, 서울, 博英社, 1978.
- 朴容憲, 學校社會, 서울, 培英社, 1977.
- 白賢基, 教育行政의 基礎, 서울, 培英社, 1973.
- 李淳衍, 「學校長의 指導性 行動에 對한 校長 및 教師集團의 理想과 評價」, 高麗大學校 大學院, 碩士學位論文, 1969.
- 全國經濟人聯合會, 產業社會와 教育, 1977.
- 全義淑, 「中學校 適正規模에 關한 分析的 研究」, 서울大學校 大學院 碩士學位論文, 1975.
- 韓洪愚, 教育經營學, 서울, 乙酉文化社, 1977.
- 韓國教育開發院, 學校經營 핸드북, 1978.
- _____, 「小規模 學校의 設立運營에 관한 研究」, 1980.
- _____, 「義務教育行政制度의 改善方向 摸索」, 1980.
- 韓國教育行政學 研究會(編), 現代教育行政理論, 서울, 螢雪出版社, 1977.
- 近藤麟二, 指導性, 東京, 技報堂, 1967.
- 恩田 彰(編) 創造性의 教育經營, 東京, 明治圖書, 1971.
- Bass, B.M., *Leadership, Psychology and Organizational Behavior*, N.Y: Harper and Row, 1965.
- Blake, R.R. & Mouton, J.S., *The Managerial Grid*, Houston, Texas; Gulfpublishing, 1964.

- Campbell, R.F. et.al., *Administrative Behavior in Education*, N.Y.; Harper and Brothers, 1957.
- Cartwright, P. & Zander, A., *Group Dynamics*, N.Y.: Harper & Row, 1968
- Fiedler, F., *A theory of Leadership Effectiveness*, N.Y.: McGraw-Hill, 1967.
- Gibb, C.A., *Leadership*, Cambridge: 1954.
- Halpin, A.W., *The Leader Behavioral and Leadership Ideology of Educational Administrators and aircraft Commanders*, Harvard Educational Review. 25, 1955.
- _____, *Theory and Research in Administration*, N.Y.: The McMillan co., 1966.
- Halsall, E., *The Comprehensive School*, N.Y.: Pergamon Press, 1973.
- Hemphill, F.K., *Leader Behavior Description*, Columbus: Ohio Univ. Personnel Research Board, 1950.
- Homans, G.C., *The Human Group*, N.Y.: Harcourt, Brace, 1950.
- Hamachek, D.F., "Leadership Styles, Decision-making and the Principal," in Frey and Getschman (eds),
- Gennings, H.H., *Leadership and Isolation*, N.Y.: Longmans Green, 1950
- Lipham, J.M. & Hoch, J.A., *The Principalship*, N.Y.: Harper and Row Publishers, 1974.
- Pelz, D.C., "Leadership with a Hierarchical Organization," Journal of Social Issues, July, 1951.
- Sargent, S.S., *Social Psychology*, N.Y.: The Donald Press co., 1950
- Stogdill, R., "Personal Factors Associated with Leadership," Journal of psychology. 25, 1948.
- White, R.K., & Lippitt, R., *Autocracy and Democracy*, N.Y.: Harper, 1960.

附 錄

선생님께

안녕하십니까?

교무에 바쁘신데 수고를 끼쳐드리게 됨을 매우 죄송스럽게 생각합니다.

이 질문지는 제주도내 중등학교 교장선생님의 직무태도가 학교규모에 따라 어떤 차이가 있는지를 알아보므로써 학교장의 학교경영에 한 도움이 되도록 하기위한 연구자료입니다. 선생님의 성의있는 응답이 이 연구에 커다란 도움이 될것을 믿으면서 부탁의 말씀을드립니다.



참고로 말씀드리면 이 질문지는 학술적연구 외의 목적에는 일체 사용되지 않을것입니다.

감사합니다.

1981

제주중앙여자고등학교 강 정 은 드림

== 指導者行動記述設問紙 ==

A. 기초조사 (무기명)

- 1) 연 령 : (세)
- 2) 성 별 : (남 . 여)
- 3) 교직경력년수 : 년
- 4) 직 위 : (주임교사 . 평교사)

B. 본 조 사

다음의 각 항목을 읽으시고 선생님의 판단에 따라 오른쪽 해당되는 란에 ○표를 해주십시오.

문항 차례	문 항 내 용	1	2	3	4	5	6	7	8
1	우리 교장은 교사들을 위하여 호의를 베푼다.	1							
2	우리교장은 교사들에게 자신의 공적인 집무태도를 명확히 한다.	2							
3	우리교장은 교사들이 그와 일원이 되는 것이 즐겁다고 느끼도록 조그마한 일이라도 같이 한다.	3							
4	우리교장은 교사들의 새로운 아이디어를 내놓도록 노력하게 한다.	4							
5	우리교장은 모든일을 하기 쉽게 한다.	5							
6	우리교장은 교사들을 엄격하게 다룬다.	6							
7	우리교장은 교사들의 말을 들을 시간을 만든다.	7							
8	우리교장은 교사들이 일을 잘못했을 때는 따진다.	8							

문항 차례	문항 내용	항 상	혼 히	가 끔	드 물 게	전 혀
9	우리교장은 남과 교제하지 않는다.	9				
10	우리교장은 교사들이 질문을 요하지 않게 분명하게 이야기 한다.	10				
11	우리교장은 교사들의 개별적인 복지에 관심을 둔다.	11				
12	우리교장은 교사들에게 일정한 업무를 할당해 준다.	12				
13	우리교장은 교장자신이 취한 행위에 대해 설명하기를 꺼리다.	13				
14	우리교장은 학교일을 계획없이 해나간다.	14				
15	우리교장은 학교일을 교사들과 협의없이 시행한다.	15				
16	우리교장은 일을 해나가는데 일정한 기준을 세워서 한다.	16				
17	우리교장은 새로운 아이디어를 받아들이는데 늦다.	17				
18	우리교장은 모임의 끝을 강조한다.	18				
19	우리교장은 교사들을 평등하게 대한다.	19				
20	우리교장은 통일된 절차방법에 따르도록 주장한다.	20				
21	우리교장은 변화시키는 것을 기꺼이 한다.	21				

문항 차례	문 항 내 용		항 상	흔 히	가 끔	드 물 게	전 혀
22	우리교장은 학교에서의 자기 역할이 전교직원에게 확실히 이해되도록 한다.	22					
23	우리교장은 교사들을 친절하고 정답게 느껴지도록 한다.	23					
24	우리교장은 교사들이 기본법칙이나 규정에 충실하기를 바란다.	24					
25	우리교장은 교사들과 대화할때 편안하게 느끼도록 한다.	25					
26	우리교장은 교사들이 자기들에게 기대되고 있는것이 무엇인지 알도록 한다.	26					
27	우리교장은 교사들의 제의를 실천에 옮긴다.	27					
28	우리교장은 교사들이 능력껏 일하도록 해준다.	28					
29	우리교장은 학교의 중요한 일을 시행하기 전에 교사들의 동의를 얻는다.	29					
30	우리교장은 교사들의 일이 협조되도록 돕는다.	30					

< 감사합니다. >

= ABSTRACT =

A study on the Patterns of Principal's Leadership according to School size

by Kang Jung-ew.

Recently the size of schools is apt to get larger because of the rapid population increase into the city from the country and it is one of the features of the educational phenomena by which the school administration of a large-size school is a very difficult task.

Therefore the efficient school administration greatly depends on the leader's behavior. A school is an organization to achieve the educational goals on purpose and its principal is the person who has the main responsibility for as well as the leader. The leadership behaviors become a decisive factor of the educational development in a school.

Accordingly, the purpose of this study is to identify how the school size affects the patterns of principal's leadership. To attain this purpose I examined the preceding leadership theory such as traits theory, behavioral function theory, interaction theory, and exchange theory. The patterns of leadership are classified into task-oriented pattern (= initiating structure) and the persons-oriented (= consideration) one according to the functional theory of the behavioral science. Schools are also divided into two groups; the small-size school having less than nine classes and the large-size one which have more than twenty-one classes.

The principals' leadership pattern perceived by the secondary school teachers in Jeju-do province was measured according to A.W. Halpin's L.B.D.Q. The object of this study is thirteen small-size schools and so many large-size ones in Jeju-do province. Collected data are classified into the task-oriented patterns and the persons-oriented

ted ones. The data were given grades according to the response frequency. Means and standard deviation were calculated by the patterns, task-oriented and the persons-oriented, according to the school size, and I verified the significance level by CR. method. The following conclusion verified by the teachers with less than ten year's experience and with more than eleven year's career was reached.

1. The school size and leadership patterns of the administrators are very highly correlated. The principals of the small-sized school put more emphasis on the personal relationship, while those of the large-sized school on the tasks.

2. The principals of the small-sized schools laid stress on persons and tasks at the same time, but more stress on the personal relationship. On the contrary, those of the large-sized schools emphasized the tasks rather than personal relationship.

3. Even the teachers working in the same school had different opinions according to their careers to perceive their principal's leadership. In other words teachers with less than ten year's experiences believed that their principal emphasized tasks rather than personal relationships, while those having more than eleven year's career thought that their principals put emphasis on both the tasks and the persons in spite of having or less differences. I intend to give you the following suggestions according to the results based on the above-mentioned study.

1. The principals of the large-sized schools should strive for keeping the democratic and coordinative atmosphere and should also try to elevate the effectiveness of school administration by the improvement of the personal relationship between the principals and the teachers.

2. The principals should have deep interests on the teachers with little experience not to have alienation consciousness by strengthening the mutual interaction.

3. The opportunities of training for leadership improvement should be increased.

4. Though the object of this study was limited to the secondary schools throughout the country to raise the objectivity and the reliability.

