아시아교육연구 20권 2호
Asian Journal of Education
2019, Vol. 20, No. 2, pp. 405-430.
https://doi.org/10.15753/aje.2019.06.20.2.405

학교장 변혁적 리더십과 교사협력활동 관계에서 학부모 교육적 관여의 조절효과*

이강호(李康浩)**
박주호(朴柱澔)***

논문 요약

최근 들어 학교교육의 핵심적 이해관계자인 학부모가 학교조직 내 교장과 교사의 행동에 미치는 영향을 탐구할 필요성이 강조되어 왔다. 그럼에도 불구하고 학부모 교육적 관여가 학교조직 행동에 미치는 효과는 비교적 탐색되어 오지 못했다. 이에 본 연구는 PISA 2015년도 우리나라 자료를 토대로 학부모 교육적 관여, 학교장의 변혁적 리더십, 그리고 교사 협력활동과의 관계를 분석하였다. 본 연구 결과, 학부모의 관여와 학교장의 변혁적 리더십은 교사 협력활동에 긍정적인 영향을 미쳤다. 이에 더하여 학교수준에서 학교장 변혁적 리더십과 교사 협력활동 간의 관계에서 학부모 교육적 관여는 조절효과를 가진다는 사실을 확인하였다. 즉, 학교장의 변혁적 리더십은 학부모의 관여가 높은 학교에서 교사협력 활동에 더욱 크게 영향을 미친 것으로 나타났다. 본 연구결과는 교사의 전문성 개발 방안 중 하나인 교사의 협력활동 촉진을 위한 개입방안 마련에 있어서, 교육행정가나 교육정책 담당자들이 학교나 지역별로 학부모의 교육적 관여 정도의 차이를 감안하고 이에 바람직한 대응방안을 모색할 필요가 있음을 시사한다.

주요어 : 교사 협력활동, 학부모 교육적 관여, 학교장 변혁적 리더십

* 이 논문은 주저자의 석사학위논문을 수정·보완하였음.

** 한양대학교, 석사졸업
*** 교신저자. 한양대학교, 교수(jhpark1028@hanyang.ac.kr)

Ⅰ. 서론

교사의 전문성 개발은 교수학습 활동의 개선 뿐 아니라, 교사 개인의 신념, 직무 등에 영향을 미친다는 점에서 주목받아왔다(Borko & Putnam, 1995; Bredeson, 2000; Dufour, 2003; Parise & Spillane, 2010; Villegas-Reimers, 2003). 최근의 경우, 외부기관에 의한 교육훈련기반의 전통적인 교사 전문성 개발 활동은 그 효과성이 떨어진다는 지적(서경혜, 2009; Villegas-Reimers, 2003; Vonk, 1995)과 동반해서, 학교 직무현장 맥락에서 이루어지는 교사들 간의 협력활동이 새로운 대안으로서 제시되었다(Hargreaves & Fullan, 2012; Rosenholtz, 1989).

교사의 전문성 개발 일환으로서 교사 협력활동은 학교조직의 긍정적인 풍토형성에 영향을 미칠 뿐 아니라, 학생의 높은 학업성취를 이끈다는 점에서 학교교육의 성공을 촉진하는 대안으로 주목받고 있다. 구체적으로, 교사 협력활동은 교사 개인의 스트레스를 감소시키고, 직무만족 및 동료에 대한 신뢰를 증진시켜 학교의 교육적 분위기를 제고(Clement & Vandenberghe, 2000; Tschannen-Moran, 2001)하고, 교사의 효능감, 교사의 지도성, 또는 교사의 통합적 지도를 통하여 학생의 성취에도 긍정적 영향을 주는 것으로 알려져 있다(Goddard, Hoy, & Hoy, 2000; Goddard, Goddard, & Tschannen-Moran, 2007; Louis & Marks, 1998; Smylie, 1994; Smylie, Lazarus, & Brownlee-Conyers, 1996).

학교조직 행동에 해당하는 교사 협력활동은 학교 안팎의 다양한 요인에 의해 영향을 받는다는 사실이 확인되었다(Park & Lee, 2015; Scribner, 1999). 하지만, 이제까지 선행연구의 경우, 교사 협력활동에 미치는 영향 중 학교 내 요인을 주로 탐색해왔다. 예를 들어 교사들에게 제공하는 시간 및 금전적 지원 효과(Scribner, 1999), 학교조직의 공식적이고 체계적인 지원정도(Goddard, Goddard, Kim, & Miller, 2015), 학교구성원의 의사결정에 참여 정도로서 참여적 학교풍토(송인발, 박주호, 2014) 등이 교사의 협력활동 촉진에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 특히, 다양한 학교 내 맥락 변인 중에서도 학교장은 직접적인 수업지도(장학), 학교의 교육적 풍토 조장 등 교사의 협력활동 촉진에 직·간접적으로 핵심적인 역할을 수행한다(Bredson, 2000; Hargreaves & Fullan, 2012; Payne & Wolfson, 2000). 결과적으로 학교 밖 요인들이 교사 협력활동에 미친 연구는 상대적으로 찾아보기가 어렵다.

이러한 맥락에서, 학교교육에 대한 직접적 이해관계자인 학부모가 학교 밖 요인으로서 교사의 협력활동을 포함하여 학교조직 구성원(특히 교장과 교사)의 행동에 어떻게 영향을 미치는지 탐색할 필요가 있다(Griffith, 2001). 학부모 교육적 관여의 경우, 학교교육에 미친 영향에 대해 관심이 높아졌고, 학교풍토를 조성하는 요인으로도 고려되어 왔다는 점에서(Epstein, 1992, 2011; Haynes, Comer, & Hamilton-Lee, 1989; Skaalvik & Skaalvik, 2011; Wang & Degol, 2016), 구체적으로 교사나 교장의 행동에 학부모 교육적 관여가 어떻게 영향을 미치는지 탐색하는 것은 매우 중요하다.

특히 학부모의 교육열이 매우 높은 우리나라의 경우, 학부모의 교육적 관여가 학교교육의 집행자인 교장과 교사들의 행동에 어떻게 영향을 미치는가를 구체적으로 탐색해 볼 필요가 있다. 그러나 아직까지 학부모의 교육적 관여 정도가 학교조직 행동으로서 학교장의 리더십과 교사 협력활동, 그리고 이들 두 변인 간 관계에 어떻게 영향을 미치는 지에 대한 실증적 연구결과는 찾아 볼 수가 없다.

이러한 맥락에서, 본 연구는 우리나라 고등학교 상황에서 학부모의 교육적 관여가 학교장의 변혁적 리더십과 교사들의 협력행동에 어떻게 영향을 미치는 가를 확인하였다. 무엇보다도 지금까지 학부모의 교육적 관여가 학교장과 교사 간의 상호작용에 미치는 효과를 분석한 연구가 없었다는 점에서, 본 연구는 학부모의 교육적 관여와 교사 협력활동 간 관계, 그리고 학부모의 교육적 관여가 학교장의 리더십과 교사 협력활동 간 관계에서 어떻게 차별적으로 영향을 미치는가를 살펴보았다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 교사 협력활동

교사 협력활동은 교사가 직무수행 중 목표를 달성하기 위해 동료 교원과 지식과 정보를 공유하고 노력하는 활동이자, 교육활동 개선을 위해 이루어지는 교사간의 상호 교류로서 교사들의 전문성 발달에 주요한 영향을 준다는 사실이다(Borko & Putnam, 1995; Dufour, 2003; Parise & Spillane, 2010). 교사 협력활동 유형의 경우, 협력을 수행하는 강도에 따라 개념적으로 구분된다. 가령 교사들이 수업자료나 정보를 교환하는 수준의 협력과, 보다 깊은 전문성 발달을 위해 공동으로 수업자료를 제작하고 피드백을 주고받는 수준의 협력이 있다. 이러한 교사 협력활동 유형은 구체적으로 교사에게 요구되는 참여 정도나 교사 간 상호의존성에서 차이를 보인다(Hord, 1986; Little, 1990). OECD(2016)는 교사들의 협력 활동을 수업자료 및 정보 교환이나 팀 회의 참석 등의 수업을 위한 교환 및 조정활동(exchange and coordination for teaching), 그리고 팀 수업 참여와 상호 피드백 교환과 같은 전문적 협력활동(professional collaboration)으로 구분하고 있다.

교사 협력활동이 학교교육의 성공에 기여한다는 점은 널리 알려진 사실이다. 첫째로, 교사협력은 학생의 성취에 긍정적인 영향을 미친다. 교사 협력활동은 학생의 수학능력과 읽기능력에 긍정적인 영향을 미치며(Goddard et al., 2007), 교사 협력활동으로 인해 촉진된 교사의 교수지도성 향상이 학생의 성취향상에 영향을 끼치는 것으로 나타났다(Smylie 1994; Smylie et al., 1996). 즉, 학교조직에서의 교사 협력활동은 교사의 효능감 및 수업개선정도에 긍정적인 영향을 미침으로써, 이를 매개로하여 학생의 학업성취에 영향을 준다는 사실이다(박주호, 송인발, 이전이, 2016; Goddard et al., 2000; Louis & Marks, 1998; McLaughlin & Talbert, 2006; Ross, 1992; Yasumoto, Uekawa,

& Bidwell, 2001). 또한 교사 협력활동은 학교조직에 긍정적인 영향을 미치는 기제로써 작용한다(Goddard et al., 2015). 교사 협력활동은 교사의 직무 몰입, 직무 만족, 효능감을 증진시키며, 교사의 스트레스 감소를 촉진하고, 교사의 이직 감소에 영향을 미치며, 동료 및 학교 관계자들을 더욱 신뢰하도록 만든다(김혜진, 김혜영, 홍창남, 2015; Clement & Vandenberghe, 2000; Kardos & Johnson, 2007; Levine & Marcus, 2010; Shachar & Shmuelevitz, 1997; Tschannen-Moran, 2001).

한편, 교사 협력활동은 학교조직 행동에 해당하기 때문에 교사 개인 특성 뿐 아니라 학교조직안팎의 다양한 환경요인에 의해 영향 받을 것이라고 예측할 수 있다. 이와 관련하여 해외 뿐 아니라 국내에서도 학교장 리더십이나 학교조직 풍토가 교사 협력활동에 미친 효과가 다수 확인되었다(예, 이전이, 백종면, 2013; 이정란, 이윤식, 2014; Bredson, 2000; Hargreaves & Fullan, 2012; Payne & Wolfson, 2000). 하지만, 상대적으로 학교 밖의 요인이 교사협력 활동에 어떻게 영향을 미치는가는 거의 확인되는 경우가 없었다.

2. 학교장의 변혁적 리더십

학교조직의 관리자로서 교장은 학교교육 혁신 과정에서 핵심적인 역할을 수행함으로써 학교조직 안팎으로 영향을 미친다(Goldring & Sullivan, 1996). 학교교육 과정에서 학교 구성원으로 하여금 학교의 목표를 달성하는 데 영향을 미치는 능력을 교장의 리더십으로 정의할 수 있다(Robbins & Judge, 2015). 교장 리더십은 교수지도적 리더십, 변혁적 리더십, 비전제시적 리더십, 관리적 리더십과 같은 다양한 유형으로 연구되어 왔다(Copland, 2001).

리더십 영역에서 지난 30년간 비전토대 리더십으로 불리는 변혁적 리더십은 학교조직 상황에서 가장 널리 연구되어왔다(Kantabutra, 2005). 특히, 교육개혁 적합성 맥락에서 변혁적 리더십은 성공적 전환 과정의 출발점으로 강조되어 왔다(Chin, 2007). 교장리더십과 관련하여 많은 선행연구들은 학교성과에 미치는 영향력 또는 관계정도 확인차원에서 변혁적 리더십을 탐색해 왔다. 구체적으로, 학교 효과성 차원에서 학교장의 변혁적 리더십은 학교 구성원이 자발적으로 교수학습을 개선하도록 독려하는 환경을 조성한다는 점에서 학교의 교수학습 개선에서 중요한 역할을 수행한다(Leithwood & Loius, 1999). 교장의 변혁적 리더십 효과를 조사한 연구들 중, 교장의 변혁적 리더십이 학업 성취에 대체로 긍정적인 효과가 있다는 사실이 다수 확인되었다(Griffith, 2004; Leithwood & Jantzi, 1999, 2000; Marks & Printy, 2003; Silins & Mulford, 2002).

특히, 학교장의 변혁적 리더십이 학교 조직 내 구성원에 미치는 영향을 살펴본 연구들의 경우, 학교장이 그 조직 구성원의 목표 공유 및 협력, 교사의 변화 촉진, 교사의 전문성 개발 및 조직학습에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 확인하였다(한재민, 이윤식, 2013; Bogler, 2001; Day, Harris,

& Hadfield, 2001; Fullan, 2002; Geijsel, Sleegers, Leithwood, & Jantzi, 2003; Leithwood & Jantzi, 1999). 이러한 견지에서 보면, 학교장의 변혁적 리더십은 교사의 협력활동과 직간접적인 관계에 있음을 알 수 있다.

3. 학부모의 교육적 관여

학부모 교육적 관여는 학교와 가정을 연결하는 효과적인 연결고리로써 학생의 발달과 교육적 성공을 뒷받침한다(Barnard, 2004; Borgonovi & Montt, 2012; Comer & Haynes, 1991; Desforges & Abouchaar, 2003; Epstein, 1991; Lee & Bowen, 2006; Park, Byun, & Kim, 2011; Scribner, Young, & Pedroza, 1999). 개념적으로 볼 때, 학부모의 교육적 관여는 두 가지 형태로 나눌 수 있다(Epstein, 2011; Sui-Chu & Willms, 1996). 첫 번째 형태는 가정에서 수행되는 학부모 교육적 관여로, 학생의 학습활동을 지도하고 돕는 활동들을 말한다. 예를 들어 부모가 아이와 함께 학교 수업활동에 대해 이야기하고, 자녀의 숙제를 돕거나 자녀의 학습활동을 관리하고 감독하는 행동이 포함된다. 또 다른 형태로서 학교에서 수행되는 학부모의 교육적 관여가 있다. 이는 학부모가 학교조직에 관여하여 수행하는 활동들을 말한다. 예를 들어 자녀의 학업발달 등에 대해 교사와 이야기하거나, 학교 행사에 자원봉사자로 참가하거나, 학교 위원회에 참석하는 등의 행위가 이에 포함된다.

학부모의 관심과 참여가 학생의 교육적 성취에 영향을 미치기 때문에, 일찍부터 학교장 및 교사들은 학부모가 자녀들 교육에 보다 더 신경을 쓰게 하고, 학교교육에 관심을 갖도록 유도해 왔다(Epstein, 2011). 최근에는 학부모의 학력수준 상승, 학부모의 학교 참여 독려, 여성의 사회참여 확대 등과 같은 사회적 변화로 인해 학부모들의 자녀 교육에 대한 관심 및 학교 활동 참여빈도가 꾸준히 증가해왔다(Epstein, 1995, 2011). 이러한 변화에 따라 학부모의 교육적 참여를 정책적으로 점차 강조하고, 학부모의 관여를 법적으로 보장하고자 하는 움직임이 늘어나고 있다(염철현, 2012; OECD, 1997). 결과적으로 학부모의 학교교육 참여가 더욱 강조되게 된 배경은 학교 내 민주성을 강화하여 학교를 개혁하고자 하는 맥락의 차원뿐 아니라(Miretzky, 2004), 학부모의 관심이 학생 발달과 학교 성공의 기반이라는 믿음 때문이다(Powell, 1989).

우리나라의 경우, 학부모의 교육적 관여를 강조하는 배경은 사회적 흐름에 맞추어 변화해 왔다. 80년대까지 학부모 교육적 관여는 학교와 당국이 주가 되고 학부모가 이를 따르는 보조적이고 후원적인 성격이 다분하였다(임연기, 2002). 그러나 90년대 지방교육자치제가 본격적으로 실시되고, 특히 1995년 5.31 교육개혁 이후, 학교경영이 상향적이고 개방적인 체제로 바뀌면서 학부모의 학교 관여를 효과적으로 이끌어내는 것이 중요한 과제로 등장하였다(이윤식, 2001).

학부모의 교육적 관여의 효과를 입증한 선행연구를 살펴보면, 우선 학교교육의 성과, 그 중에서도 학생 성취에 긍정적 효과를 가진다는 실증사례가 다수 보고되었다(김경근, 2000; 변수용, 김경근,

2008; 임성택, 어성민, 이영민, 김나연, 2012; Fan & Chen, 2001; Jeynes, 2007; 2012; Park, 2014). 반면에 일부 연구는 학교가 학부모의 교육적 관심에 제대로 대응하지 못할 때, 교육 형평성 균열과 교사의 의욕 저하 등을 초래하여 학교교육에 부정적 요인으로 작용할 수 있다는 사실도 지적하였다(권미경, 김천기, 2015; 변수용, 김경근, 2008; 이윤주, 김갑성, 2017). 이러한 점에서 볼 때, 학부모의 교육적 관여는 학교교육의 성공에 영향을 미치나, 때로는 학교교육 성공에 역기능으로 작용할 수도 있다는 사실이다.

한편, 교육학자들은 학부모의 교육적 관여가 학교조직에 미치는 영향을 탐색할 필요가 있다는 점을 제기하였다(진동섭 외, 2005; Griffith, 2001). 이는 학교조직에 학부모 관여가 미친 영향을 탐색한 연구가 상대적으로 부족하다는 점을 시사하고 있다(Hill & Tyson, 2009; Wilder, 2013). 특히 우리나라 맥락에서 학부모 관여는 교사의 평가기준 확립, 교사효능감 및 조직효과성에 긍정적 영향을 끼치기도 하지만(백병부, 2013; 임성택 외, 2012; Park, 2014), 학교장을 압박하며 교사의 스트레스를 불러일으키는 원인이 되기도 한다(권미경, 김천기, 2015; 이윤주, 김갑성, 2017)는 점에서, 학부모 관여가 교장 및 교사의 학교 내 행동에 미치는 영향을 확인하는 것은 학교교육 실제 차원에서 중요한 의미를 가진다.

4. 변인들 간의 관계

1) 학교장 변혁적 리더십이 교사 협력활동에 미친 영향

교사의 발달행동과 수업활동이 학교조직 맥락에서 이뤄진다는 것을 감안하면, 효과적인 교사 전문성 발달은 체계적이고 상호지원적인 배경을 필요로 한다(Goddard et al., 2015; Villegas-Reimers, 2003). 이에 따라 교장은 교사의 협력 활동을 적극적으로 지원하고 촉진할 의무가 있고(Hallinger, 2005; Hargreaves & Fullan, 2012), 학교조직 내 혁신의 책임자이자 조정자로서 학교조직 내 구성원의 상호작용을 총괄하고 관리한다(Hallinger & Heck, 1998; Hargreaves, 1998). 교장의 리더십은 교사의 전문성을 심층적으로 발전시키는데 필수적일 뿐 아니라(Hargreaves & Fullan, 2012), 가장 핵심적인 영향을 끼치는 요인이다(Bredson, 2000; Payne & Wolfson, 2000).

교장은 학교교육 성공을 위해 교사로 하여금 학생 학업성취에 관여하게 하는데(Oakes, 1989; Robinson, Lloyd, & Rowe, 2008), 이 과정에서 교수지도성을 통해서 교사 협력활동을 촉진하고 지원한다(Copland, 2003; Geijsel et al., 2003; Goddard et al., 2015; Heck, Larsen, & Marcoulides, 1990). 특히 학교장의 변혁적 리더십은 학교조직 구성원이 스스로 교수학습에 긍정적 영향을 미치도록 독려하며(Leithwood & Louis, 1999), 이를 위해 교사들이 지속적으로 학습하고

이를 공유하는 환경을 만들고자 노력한다. 따라서 학교장의 변혁적 리더십은 교사의 협력활동을 적극적으로 촉진할 것이라고 기대할 수 있다.

2) 학부모 교육적 관여와 교사 협력활동 및 교장리더십 간의 관계

이론적 측면에서 학부모가 학교조직에 미치는 영향에 대해, 진동섭과 그 동료들은 개방체제 이론 관점(Katz & Kahn, 1966)에서 다음과 같이 설명하고 있다(진동섭 외, 2005). 학부모가 학교 내 활동에 대한 관심이나 참여정도가 높아지는 경우, 교사들은 이러한 외부적 변화에 대응하기 위해, 서로 더 많은 정보를 공유하고 상호 협력한다. 이러한 과정에서 학교장도 학부모들의 압력에 대응하기 위해 그들의 요구사항을 교사들과 공유하고 협력한다. 학부모의 참여나 압력 정도가 교사집단 내 상호작용, 그리고 교장-교사 간 상호작용에 직접적인 영향을 미친다는 것이다. 이러한 점에서 볼 때, 학부모의 교육적 관심이 낮은 학교의 경우, 교사 간의 협력이나 교장-교사 간에 협력활동 정도가 보다 미약할 것이라고 볼 수 있다. 결과적으로 학부모의 교육적 관여가 높은 학교와 그렇지 않은 학교는 해당 학교 내 교사협력 활동 및 교장 리더십 발휘 정도에서 그 차이를 야기할 것이라고 볼 수 있다.

구체적으로 학부모의 교육적 관여는 학교 자체 요인에 의해 영향을 받기도 하지만, 동시에 학교 풍토를 조성하는 요인으로 작용하기도 한다(Epstein, 1992; Haynes et al., 1989; Skaalvik & Skaalvik, 2011; Wang & Degol, 2016). 학교교육에서 일어나는 학부모 관여는 교사와의 토의, 학교행사 참석 등을 포함한다. 이러한 학부모 관여 활동 대부분이 학부모와 학교와의 상호작용이라는 점을 고려하면, 학부모 교육적 관여 역시 학교조직 맥락의 구성요소라고 볼 수 있다(Epstein, 2005). 이에 따라 학부모 교육적 관여 정도는 학교 내 조직행동에 영향을 미칠 것이라고 예측할 수 있다.

특히, 학부모와 자주 상호작용하는 대상이 교사라는 점에서, 학부모의 교육적 관여는 교사활동에 주로 영향을 미친다. 실제 선행 연구들은 교사가 학부모의 교육적 관여에 대응하고 학부모와 상호작용하는 과정에서 효과적 교수능력 및 의사소통능력을 기르며 성장한다는 점을 밝히고 있다(백병부, 2013, 임성택 외, 2012; Epstein, 1985; Hoover-Dempsey, Bassler, & Brissie, 1987, 1992). 자녀의 학업성취에 관심이 있는 학부모는 학교활동에 참여하고 자녀의 학업에 관해 교사와 토의하며, 이 과정에서 교사는 학부모의 관심을 인식하고 교수활동을 개선하기 위한 노력을 기울인다. 결과적으로 학부모의 교육적 관여는 교사의 교수활동에 긍정적인 영향을 끼칠 것이라고 기대할 수 있다(Epstein, 1992; Epstein & Dauber, 1991).

학부모의 학교교육 관여는 교사의 활동 뿐 아니라, 교장의 리더십 행위에도 영향을 미친다. 학교장이 리더십을 효과적으로 발휘하고 학교 밖 이해관계자들의 요구에 대응하는 것은, 변화하는 교육환경에서 학교조직 관리를 위해 필수적이다(Goldring & Sullivan, 1996). 학부모가 학교교육에 제대

로 관여하지 못하고 있는 경우, 학교장은 학부모가 학교에 관여하게 하거나 참가할 수 있는 기회를 제공하는 역할을 수행한다(Winborne, 1991). 반면에 학부모가 학교조직에 발휘하는 영향력이 높아질수록, 학교장은 교사들이 학부모 요구에 효과적으로 대응토록 리더십을 발휘하는 역할을 수행한다(Goldring & Sullivan, 1996; Murphy, 1992, 1994).

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구대상

본 연구는 교사 협력활동에 미치는 학부모의 교육적 관여와 학교장의 변혁적 리더십의 효과를 살펴보았다. 이를 위해 본 연구는 PISA 2015의 한국 데이터를 활용하였다. PISA 2015 데이터는 만 15세 학생들의 학업성취 정보 및 그와 관련된 학부모의 배경, 교사의 특성, 학교의 배경 등에 관한 자료를 포함하고 있다. PISA데이터는 15세 대상이 있는 학교를 먼저 층화표집한 뒤, 각 학교별로 학생을 무선표집하는 2단계 추출법을 사용하였다. 학부모의 데이터는 학생 데이터에 포함되어 있다. 우리나라의 만 15세 학생은 약 90%가 고등학교 1학년이며, 나머지는 대부분 중학교 3학년이다. 이에 따라 우리나라의 고등학교 145개와 중학교 23개교가 표집대상 학교이고, 이들 학교에 속한 총 5,749명의 학생들이 서베이에 응답하였다.

본 연구의 목적은 학부모의 교육적 관여와 학교장의 변혁적 리더십이 교사 협력활동에 어떻게 영향을 미치는가를 분석하는 것인데, 우리나라의 경우 학교급에 따라 학부모의 교육적 관여 정도나 학교장의 리더십, 그리고 교사의 협력활동 간에 그 차이가 있다고 볼 수 있다. 따라서 본 연구의 보다 정교한 분석을 위해서 중학교 데이터를 분석 대상에서 제외하였다. 결과적으로 본 연구의 실제 분석 대상은 PISA 2015 조사에 참여한 우리나라의 고등학교 145개교와 교사 3,103명, 그리고 학부모 5,058명이었다.

2. 측정변인

1) 종속변인 : 교사 협력활동

본 연구의 종속변인은 교사 협력활동이다. PISA 2015에서 측정된 교사협력 활동의 경우 하위변인으로서 '수업을 위한 교환 및 조정 활동'과 '전문적 협력활동'을 포함하고 있다. 각 측정 문항은 "전혀 진행한 적 없음(1)", "1년에 1회 이하(2)", "1년에 2~4회(3)", "1년에 5~10회(4)", "1달에

1~3회(5)", "1주에 1회 이상(6)"의 6점 척도로 구성되었다. 교사 협력활동을 측정한 전체 8문항에 대한 신뢰도는 .845였다. '수업을 위한 교환 및 조정활동'을 측정한 4문항에 대한 신뢰도는 .808이었으며, '전문적 협력활동'을 측정한 4문항에 대한 신뢰도는 .729였다. 교사 협력활동에 대한 2요인 CFA 분석 결과, 대체로 수용 가능한 적합도 수치가 확인되었다(CFI=.946, TLI=.898, RMSEA=.088). PISA 2015에서 측정에 활용된 요인과 각 문항은 〈표 1〉과 같다.

〈표 1〉 교사 협력활동의 하위요인과 측정문항

변수	문항
수업을 위한 교환 및 조정활동	동료교사와 수업자료 교환하기
	특정 학생들의 학습 발전에 관한 토론에 참여하기
	학생의 성취 향상 정도를 평가하기 위해 동료 교사들과 공통 평가기준 확립하기
	팀 회의에 참석하기
전문적 협력활동	팀을 이루어 함께 수업하기
	동료교사의 수업 관찰하고 피드백 제공하기
	다양한 연령대와 학급을 포함하는 프로젝트 등의 공동활동에 참여하기
	협력적 전문학습활동에 참여하기

2) 독립변인 : 학교장의 변혁적 리더십

본 연구의 독립변인은 학교장의 변혁적 리더십이다. 본 연구에서 학교장의 변혁적 리더십 변인은 PISA 2015에 참여한 교사들이 자신의 학교 교장에 대하여 응답한 값을 평균으로 하여 학교 수준의 값으로 변환하였다. 학교장의 변혁적 리더십에 관한 문항은 총 5문항이었으며, 각 문항은 "전혀 동의하지 않음(1)", "동의하지 않음(2)", "동의함(3)", "매우 동의함(4)"의 4점 척도로 이루어졌다. 학교장의 변혁적 리더십을 측정한 5문항의 신뢰도는 .918이었다. 학교장의 변혁적 리더십에 관한 단일요인 CFA 분석 결과, 수용 가능한 적합도 수치가 확인되었다(CFI=.991, TLI=.973, RMSEA=.078). 구체적인 문항은 〈표 2〉와 같다.

〈표 2〉 학교장의 변혁적 리더십의 측정문항

문항
우리 학교장은 모든 구성원의 합의 하에 학교의 목표를 도출하고자 노력한다.
우리 학교장은 내가 무엇을 필요로 하는지 잘 알고 있다.
우리 학교장은 나의 전문학습을 위해 새로운 아이디어를 제공한다.
우리 학교장은 모든 교사들을 전문가로서 대우한다.
우리 학교장은 학교 의사결정에 교사들의 참여를 보장한다.

3) 조절변인 : 학교 수준에서 학부모의 교육적 관여

본 연구에서 조절변인은 학교 수준에서 학부모의 교육적 관여이다. 학부모의 교육적 관여는 PISA 2015에 참여한 학부모들이 지난 학기동안 〈표 3〉에 제시된 활동에 참여했는지에 대한 응답을 합산하여 학교수준의 변인으로 변환하여 사용하였다. 각 문항은 “참여함(1)”, “참여하지 않음(2)”, “학교에서 제공하지 않음(3)”의 문항으로 구성되었고, 이 중 참여했다는 응답을 합산하여 학교 수준에서 학부모의 교육적 관여 변인으로 변환하였다. 구체적인 문항은 〈표 3〉과 같다.

〈표 3〉 학부모의 교육적 관여의 측정문항

문항
나는 자발적으로 내 자녀의 행동에 관해 선생님과 토의하였다.
나는 선생님의 요청으로 내 자녀의 행동에 관해 선생님과 토의하였다.
나는 자발적으로 내 자녀의 향상정도에 대해 선생님과 토의하였다.
나는 선생님의 요청으로 내 자녀의 향상정도에 대해 선생님과 토의하였다.
나는 학부모회나 학교 경영 위원회 등의 지역 학교위원회에 참가하였다.
나는 학교 시설관리, 학교 환경관리, 학예회, 체육활동, 견학활동 등의 교육과정 외 활동에 봉사하였다.
나는 도서관, 미디어센터, 교내 식당에 봉사자로 참여하거나 교사를 돕거나 초청 연설자로 참여하는 등 학교 활동을 돕기 위해 봉사하였다.
나는 학부모를 위한 미팅이나 회의에 참석하였다.
나는 가정에서의 학습과 숙제를 어떻게 도울지 우리 자녀의 선생님과 논의하였다.
나는 자녀 양육, 가정 지원, 자녀의 발달 등에 관해 우리 자녀의 선생님과 의견을 나눴다.

4) 통제변인

본 연구에서는 교사 협력활동에 영향을 줄 수 있는 교사 개인수준의 변인들과 학교 수준의 변인들을 통제하였다. 교사가 응답한 교사 개인수준에서는 성별(여자=1), 교사의 경력(연속변인), 교사의 고용상태(정규직=1), 교사의 학력(석사 이상=1)을 통제하였다. 학교장이 응답한 학교수준에서는 공립학교여부(공립=1), 학교의 사회경제적수준(연속변인), 학교 내 교사 수(연속변인)를 통제하였다. 학교의 사회경제적수준 변수의 경우, “사회경제적으로 어려운 학생의 비율”을 역코딩하여 학교의 사회경제적수준 변수로 사용하였다.

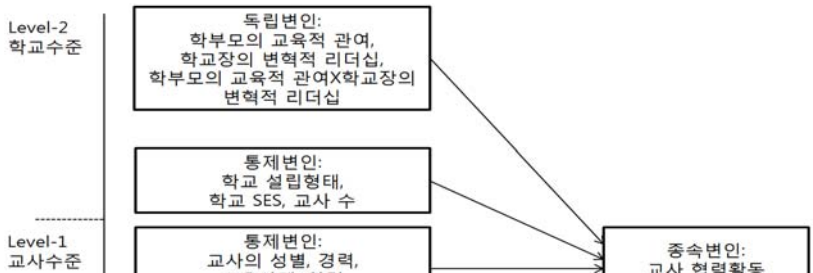
3. 연구모형 및 분석절차

본 연구는 학교장의 변혁적 리더십과 학부모의 교육적 관여, 그리고 교사 협력활동 간의 관계를 살펴보는 것을 목적으로 한다. 위에서 제시한 이론적 배경과 변인 간의 실증관계를 근거로 해서 본 연구는 [그림 1]과 같은 연구 모형을 수립하고, 구체적으로 다음과 같은 3가지 연구가설을 설정하였다.

첫째, 학교장의 변혁적 리더십은 교사 협력활동에 긍정적인 영향을 미칠 것이다.

둘째, 학교수준에서 학부모 교육적 관여는 교사 협력활동에 긍정적인 영향을 미칠 것이다.

셋째, 학부모 교육적 관여가 높은 학교에서 교사 협력활동에 미치는 학교장의 변혁적 리더십의 효과가 더욱 크게 나타날 것이다(학교수준에서 학부모의 교육적 관여의 조절효과).



[그림 1] 연구모형

[그림 1]의 연구모형을 분석하기 위해 본 연구는 자료의 위계적인 구조를 고려하여 위계선형모형을 사용하였다(강상진, 2016). 구체적으로 교사 개인수준을 1수준으로 설정하고, 학교수준을 2수준으로 설정하여 회귀분석을 실시하였다. 모든 더미변인(학교 형태, 교사의 성별, 교사의 고용상태, 교사의 학력)은 중심화를 실시하지 않았고, 개인수준 통제변인인 교사의 경력은 그룹평균 중심화하였고, 학

교수준의 연속변수(학교의 사회경제적 수준, 학교 교사 수)는 전체평균 중심화하였다. 위계선형모형 분석에는 HLM 7.0 프로그램을 사용하였다. 실제 분석에 사용한 통계적 수식은 아래와 같다.

교사 수준(제 1수준) :

(교사 협력활동)ij = β0j + β1j*(교사성별) + β2j*(교사경력) + β3j*(교사고용상태) + β4j*(교사학력) + rij

학교 수준(제 2수준) :

β0j = γ00 + γ01*(학교설립형태) + γ02*(학교 사회경제적수준) + γ03*(학교의 교사 수) + γ04*(학교장의 변혁적 리더십) + γ05*(학부모의 교육적 관여) + γ06*(학교장의 변혁적 리더십*학부모의 교육적 관여) + u0j

Ⅳ. 연구 결과

1. 기술통계 분석

본 연구는 학교장의 리더십 및 학부모의 교육적 관여 수준, 그리고 교사 협력활동의 수준이 학교급에 따라 달라질 수 있음을 감안하여 그 효과를 정확히 탐색하고자 중학교를 모두 제외하였다. 또한 결측치 자료를 분석에서 제외하였으며, 그 결과 실제분석에 포함된 고등학교는 총 138개, 교사는 총 1993명이었다. 분석에 사용된 변인들의 기술통계치 결과는 아래 〈표 4〉와 같다.

구체적으로, 종속변인과 조절변인, 독립변인에 대한 기술통계치는 다음과 같다. 종속변인인 '교사 협력활동'의 교사 개인별 평균은 2.87이며 표준편차는 0.82였다. 본 연구의 독립변인인 학교장의 변혁적 리더십의 평균은 2.79, 표준편차는 0.29였으며, 조절변인인 학부모의 교육적 관여의 평균은 3.84, 표준편차는 0.84로 나타났다. 교사 수준의 통제변인들을 살펴본 결과, 52%의 교사가 여성인 것으로 나타났으며, 85%의 교사가 정규직으로 근무하는 것으로 나타났다. 42%의 교사가 석사 이상의 학위를 취득하였으며, 교사 경력의 평균은 16.69년인 것으로 나타났다. 학교 수준의 통제변인들을 살펴본 결과, 공립학교의 비중은 총 67%였으며, 학교 사회경제적수준의 평균은 83.23, 학교당 교사 수는 평균적으로 65.61명인 것으로 나타났다.

〈표 4〉 기술통계 결과

변수	N	평균	표준편차	최소값	최대값
교사수준					
교사 협력활동	1993	2.87	0.82	1.00	6.00
수업을 위한 교환 및 조정활동	1993	3.23	0.96	1.00	6.00
전문적 협력활동	1993	2.52	0.87	1.00	6.00
성별(여성=1)	1993	0.52	0.50	0.00	1.00
경력	1993	16.69	10.09	0.00	40.00
고용상태(정규직=1)	1993	0.85	0.36	0.00	1.00
학력(석사이상=1)	1993	0.42	0.49	0.00	1.00
학교수준					
학교장의 변혁적 리더십	138	2.79	0.29	2.09	3.61
학부모의 교육적 관여	138	3.84	0.84	2.21	6.51
학부모의 교육적 관여*학교장의 변혁적 리더십	138	−0.02	0.25	−1.20	1.32
학교설립형태(공립=1)	138	0.67	0.47	0.00	1.00
학교 사회경제적 수준	138	83.23	17.79	0.00	100.00
학교당 교사 수	138	65.61	19.55	10.00	120.00

2. 교사 협력활동에 학교장 변혁적 리더십과 학부모 교육적관여가 미친 효과

본 연구에서는 연구 질문에 대한 답을 찾기 위해, HLM의 분석 모형 중 단순 무선절편모형 분석을 실시하였다. 〈표 5〉는 학부모의 교육적 관여, 학교장의 변혁적 리더십, 그리고 학부모의 교육적 관여와 학교장의 변혁적 리더십 간의 상호작용 효과에 대한 분석 결과이다. 모형1의 경우 교사 협력활동을 종속변수로 설정해서 분석한 결과이며, 모형2와 모형3은 교사협력 활동의 하위 요인인 '수업을 위한 교환 및 조정활동'과 '전문적 협력활동'을 각각 종속변수로 설정해서 분석한 결과이다.

우선 교사 협력활동을 종속변수 한 기초모형을 분석한 결과, ICC(intra-class correlation)값은 .131인 것으로 나타났다. 이는 종속변수의 설명량 중 학교 수준에 의한 설명량이 약 13%이고, 나머지 87%가 교사 수준에서 설명된다는 것을 의미한다. 통상적으로 ICC값이 .05이상인 경우에는 집단간 분산에 영향을 미치는 변수를 탐색할 필요가 있다(Heck & Thomas, 2009)는 점에서, 본 연구는 학교수준의 변수들 및 교사수준의 변수들을 투입하여 분석하였다.

HLM에 의한 자료 분석 결과, 첫째, 학교장의 변혁적 리더십이 높아질수록 교사 협력활동의 빈도가 증가하는 것으로 나타났다(β = .316, p 〈 .01). 이러한 결과는 교사 협력활동의 두 하위요인에서도 모두 동일하게 확인되었다. 둘째, 학교수준에서 학부모의 교육적 관여가 증가할수록 교사 협력활동의 빈도 역시 증가하는 것으로 나타났다(β = .149, p 〈 .001). 이는 교사 협력활동의 두 하위요인에서도 모두 동일하게 나타났다. 셋째, 학교장의 변혁적 리더십이 교사 협력활동에 미치는 영향은

학부모 교육적 관여 수준에 따라 차별적으로 나타났다. 즉, 학부모의 교육적 관여 수준이 높은 학교일수록 학교장의 변혁적 리더십이 교사 협력활동에 미치는 영향이 더 크게 나타났다(β = .418, p 〈 .01). 학부모의 교육적 관여의 차별효과는 교사 협력활동의 두 하위요인에서도 모두 동일하게 나타났다.

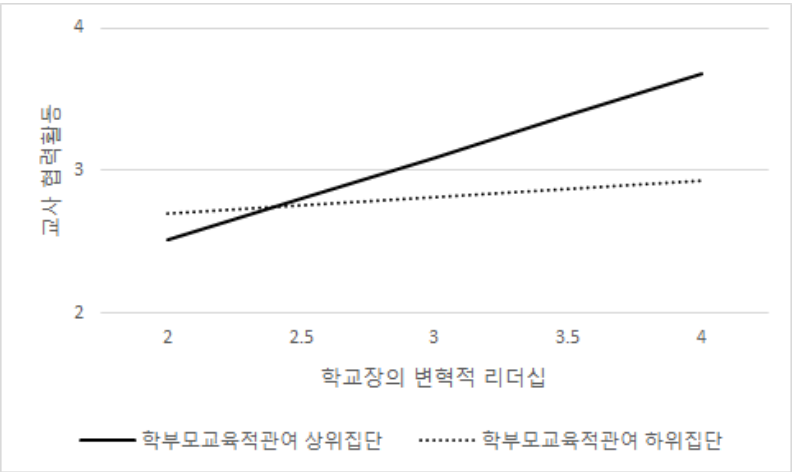
〈표 5〉 교사 협력활동에 대한 위계선형모형 분석결과

	기초모형		모형1		모형2		모형3	
	회귀계수	표준오차	회귀계수	표준오차	회귀계수	표준오차	회귀계수	표준오차
절편	2.872***	.030	2.780***	.069	3.028***	.080	2.539***	.071
독립변인								
〈학교수준〉								
학교장 변혁적 리더십			.316**	.100	.308**	.105	.328**	.104
학부모 교육적 관여			.149***	.033	.165***	.035	.133***	.036
학교장 변혁적 리더십 * 학부모 교육적 관여			.418**	.132	.419**	.131	.414**	.139
통제변인								
〈학교수준〉								
공립여부			.148*	.064	.193**	.069	.104	.068
학교 SES			−.002	.002	−.001	.002	−.002	.002
학교 교사수			.002	.001	.004**	.001	.000	.001
〈교사수준〉								
여성			.076	.040	.177***	.046	−.023	.041
경력			−.002	.002	−.004	.003	.000	.003
정규직여부			−.091	.058	−.048	.075	−.144**	.052
석사이상			.078*	.039	.053	.046	.101*	.041
학교-수준 자유도	137		131		131		131	
교사-수준 자유도			1851		1851		1851	
무선효과	분산	$\chi 2$	분산	$\chi 2$	분산	$\chi 2$	분산	$\chi 2$
학교-수준	.087	437.281	.053	302.886	.051	249.807	.064	313.918
교사-수준	.582		.580		.812		.658	
ICC	.131		.083		.059		.088	
Deviance	4740.982		4741.272		5384.449		4996.566	

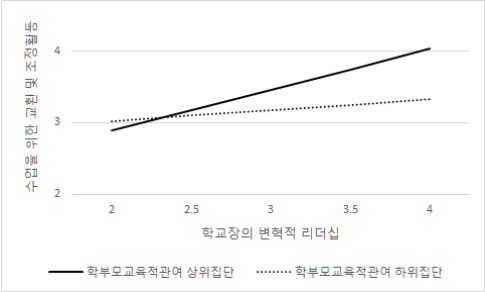
모형 1: '교사 협력활동'을 종속변수로 한 위계선형모형.
모형 2: '수업을 위한 교환 및 조정활동'을 종속변수로 한 위계선형모형.
모형 3: '전문적 협력활동'을 종속변수로 한 위계선형 모형

본 연구에서는 학부모의 교육적 관여가 갖는 조절효과 정도를 보다 분명하게 가시적으로 확인하기 위해, 교사들이 지각한 학교장의 변혁적 리더십의 평균을 독립변수로, 교사 개인의 협력활동을 종속변수로 설정한 후, 학교수준에서 학부모의 교육적 관여 상위 50%집단과 하위 50%집단을 나누어 회귀분석을 실시하였다. 그 결과는 [그림 2]에서 볼 수 있듯이, 학부모의 교육적 관여가 높은 학교에서는 학교장의 변혁적 리더십이 교사협력 활동에 미친 영향이 더욱 크게 나타났으며, 학부모의 교육적 관여가 낮은 학교에서는 학교장의 변혁적 리더십이 교사협력 활동에 미친 효과가 상대적으로 작게 나타났다. 교사 협력활동의 두 하위요인에서도 이와 같은 조절효과가 동일하게 확인되었다([그림 3] 및 [그림 4] 참조).

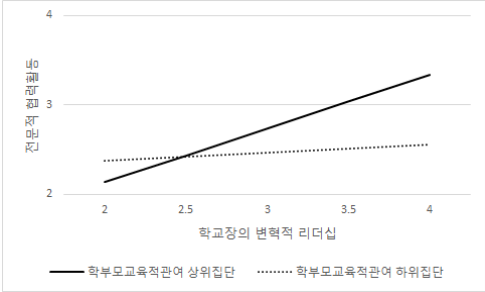
본 연구에서 포함된 통제변인들의 효과의 경우, 학교 수준에서 보았을 때 학교의 설립형태에 따라 교사 협력활동에 차이가 있는 것으로 나타났다. 공립학교 경우가 사립학교보다 교사 협력활동의 빈도가 더 높은 것으로 나타났다(β = .148, p 〈 .05). 학교의 사회경제적 수준, 교사의 수 규모 등은 교사 협력활동에 유의한 영향을 끼치지 않는 것으로 나타났다. 교사 개인수준에서 보았을 때, 교사의 학력이 석사 이상인 경우 교사 협력활동에 참여하는 빈도가 높은 것으로 나타났다(β = .078, p 〈 .05). 반면, 교사의 성별, 교사의 경력, 교사의 고용상태는 교사 협력활동에 유의한 영향을 끼치지 않는 것으로 나타났다. 종속변인의 하위요인별로 분석한 결과, 공립여부와 학교 교사 수 그리고 교사 성별은 '수업을 위한 교환 및 조정활동'에 유의한 영향을 미치며, 교사의 학력과 교사의 고용상태는 '전문적 협력활동'에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.



[그림 2] 교사 협력활동에 대한 학부모 교육적 관여의 조절효과 정도



[그림 3] '수업을 위한 교환 및 조정활동'에 대한 학부모 교육적 관여의 조절효과 정도



[그림 4] '전문적 협력활동'에 대한 학부모 교육적 관여의 조절효과 정도

V. 논의 및 결론

본 연구에서는 학교장의 변혁적 리더십 및 학부모의 교육적 관여가 교사 협력활동에 미치는 영향과, 학교장의 변혁적 리더십과 교사 협력활동 간 관계에서 학부모의 교육적 관여의 조절효과를 확인하였다. 본 연구의 분석 결과는 우선 우리나라 고등학교 상황에서 학교장의 변혁적 리더십이 교사 간의 협력활동을 촉진한다는 사실을 실증적으로 보여주었다. 본 연구에서 학교장의 변혁적 리더십이 교사 협력활동에 유의미하게 긍정적인 영향을 나타냈다는 사실은 선행연구(이정란, 이윤식, 2014; Leithwood & Louis, 1999; Louis, Dretzke, & Wahlstrom, 2010)와 일치한 결과를 보여주었다.

둘째, 본 연구에서는 학교수준의 학부모의 교육적 관여가 교사 협력활동에 유의미하게 긍정적 영향을 미친다는 점을 확인했다. 학부모의 교육적 관여가 높은 학교일수록 교사 협력활동이 더욱 활발히 일어나는 것으로 나타났다. 지금까지 학부모의 교육적 관여와 교사 협력활동 간 관계를 살펴본 선행연구를 거의 찾아볼 수 없었다는 점에서, 이 연구결과는 학교조직 행동분야에서 새로운 지식을 확장했음을 시사한다.

셋째, 본 연구결과는 학부모의 교육적 관여가 높은 학교일수록 교장의 변혁적 리더십이 교사 협력활동에 미치는 영향이 더 크다는 것을 보여 주었다. 이는 학부모의 교육적 관여가 높은 상황에서 학교장은 교사들이 협력활동에 더욱 열심히 참여하도록 이끈다는 것을 실증하고 있다. 즉, 학부모가 교육적 관심을 보다 많이 보이는 학교의 경우, 해당 학교장이 발휘하는 리더십은 교사들에게 더 크게 영향을 미칠 수 있다는 것을 보여 주었다. 특히, 이러한 연구결과는 학교교육 혁신정책을 추진할 때, 체계적인 학교-학부모 간 의사소통 체제를 구축하는 것이 매우 중요함을 의미한다. 즉 학부모 교육적 관여를 학교교육 정책 차원에서 중요한 요인으로 고려하고 반영해야 한다는 사실을 실증적으로 보여 주고 있다.

우리나라 고등학교 상황에서 학부모의 교육적 관여정도가 보다 높을 때 교사 간 협력이 높아지고, 이에 더하여 변혁적 학교장 리더십이 교사들의 협력활동을 더욱 촉진하도록 영향을 미친다는 연구결과는 학교조직이론 차원에서 개방체제 이론관점(진동섭 외, 2005; Katz & Kahn, 1966)을 잘 지지하고 있다. 구체적으로 학부모가 학교 내 활동에 대한 관심이나 참여정도가 높아지는 경우, 이에 대응하는 차원에서 학교조직 내 구성원인 교사들은 협력활동을 통해서 서로 더 많은 정보를 공유하게 되고, 교장의 경우도 리더십을 발휘하여 교사집단 내 상호작용에 더욱 적극적으로 영향력을 발휘한다는 현상을 확인시켜주고 있다. 본 연구결과는 학부모의 교육적 관여가 학교조직 운영에서 외부압력으로 작용하고, 교사 간 상호작용 그리고 교장-교사 간 상호작용에 직접적인 영향을 미친다는 관점을 실증하였다.

학교교육 실제 차원에서 보면, 본 연구 결과는 학교교육에서 학부모의 교육적 관여 상황을 고려하여 교사협력 활동을 촉진함에 있어, 학교장의 역할이 변화하고 확장해야(boundary spanning)할 필요성을 확인시켜 주고 있다. 이는 학부모의 강한 요구와 같은 외부적 압력이 높은 학교상황의 경우, 학교장은 학교 내 혁신을 위해 보다 더 노력할 것이라는 Murphy(1992, 1994)의 주장과 일맥상통하다. 학교조직의 책임자인 학교장이 조직을 관리하는 책무를 넘어서, 학교조직 외부와의 교량 역할을 해야 한다는 주장은 일찍부터 제기되어 왔다(Bradshaw, 1999; Goldring & Sullivan, 1996). 학부모나 지역사회가 학교에 대한 목소리를 내고 학교교육에 적극 관여하는 경우, 학교장은 구체적으로 학교의 교육과정, 학부모의 역할수행, 학생의 학습발달을 강화할 수 있도록 외부와 효과적으로 협력할 수 있어야 하고(Epstein, Coates, Salinas, Sanders, & Simon, 1997), 동시에 학교조직 내적으로 결속력을 다질 필요가 있다(Bradshaw, 1999).

기존 일부 연구의 경우(권미경, 김천기, 2015; 이윤주, 김갑성, 2017; Lareau & Hovat, 1999), 학교 외부에서의 개입이 학교 교육에 긍정적인 효과를 발휘하는지에 대해서 의문을 제기하고 있고, 과도한 학부모의 관심이 학교 관계자를 위축시킨다는 점을 지적하였다. 그렇지만 본 연구결과를 통해서 볼 때, 우리는 학교행정가가 학교 외부의 압력이나 학부모의 교육적 관여를 부정적으로만 바라보고 소극적인 방어자 역할에 머무름은 바람직스럽지 못하다는 점을 강조한다. 특히, Allen-Meares(2007)가 주장했듯이, 빈곤층 지역일수록 학교와 지역사회가 서로 단절되어 있고, 학부모들의 교육적 관여나 관심이 미약한 상황이다. 실제 국내의 경우도 도시와 농촌 간 또는 저소득층 지역과 부유층 지역 간 학교별 학부모의 교육적 관여 정도는 상당히 차이가 있다(박주호, 2014). 향후 학교교육 정책담당자는 학교 간 학부모 교육적 관여 정도가 차이가 있다는 점을 인식하고, 학부모의 관여가 낮은 지역학교와 그렇지 않은 학교 간에 여건 차이를 감안해서 교육개혁 및 학교혁신 정책을 차별적으로 추진할 필요가 있다. 아울러 학부모의 관여가 높은 경우 이를 유지하고 긍정적인 방향으로 이끌 수 있는 조정정책도 필요하다는 점을 제언한다.

참고문헌

강상진(2016). **다층모형**. 서울: 학지사.

권미경, 김천기(2015). 교사의 관점에서 본 학부모의 소비자 주권적 태도와 그에 따른 교사의 위축 및 정체성변화. **교육종합연구, 13**(3), 83-109.

김경근(2000). 가족 내 사회적 자본과 아동의 학업성취. **교육사회학 연구, 10**(1), 21-40.

김혜진, 김혜영, 홍창남(2015). 교사 협력이 교사 만족에 미치는 효과 분석: 혁신 학교와 일반 학교의 차이를 중심으로. **한국교원교육연구, 32**(2), 134-148.

박주호(2014). **교육복지의 논의: 쟁점, 과제 및 전망**. 박영스토리 : 서울.

박주호, 송인발, 이전이(2016). 학습활동으로서 교사협력이 수업개선 정도에 미치는 효과. **한국교원교육연구, 33**(1), 243-265.

백병부(2013). 학업적 보상과 교육격차 감소에 대한 학부모 학교참여의 영향: 강남과 비강남 교사들의 인식 차이를 중심으로. **한국교원교육연구, 30**(1), 105-132.

변수용, 김경근(2008). 부모의 교육적 관여가 학업성취에 미치는 영향: 가정배경의 영향을 중심으로. **교육사회학연구, 18**(1), 39-66.

서경혜(2009). 교사 전문성 개발을 위한 대안적 접근으로서 교사학습공동체의 가능성과 한계. **한국교원교육연구, 26**(2), 243-276.

송인발, 박주호(2014). 교사의 전문성 개발 참여에 미친 학교 수준 변인의 영향. **한국교원교육연구, 31**(4), 93-117.

염철현(2012). 논문: 캘리포니아 “학부모 학교 참여권 강화법”(Parent Empowerment Law)의 고찰 및 시사점. **교육법학연구, 24**(1), 71-97.

이세용(2003). 학부모 학교참여가 학교 및 교사 평가에 미치는 영향. **교육사회학연구, 13**(2), 185-208.

이윤식(2001). **학교경영과 자율장학**. 서울: 교육과학사.

이윤주, 김갑성(2017). 학부모와의 휴대전화 의사소통으로 인한 초등교사 스트레스에 관한 사례 연구. **한국교원교육연구, 34**(1), 25-50.

이전이, 백종면(2013). 교장의 수업지도성이 교사 간 협력활동에 미치는 영향. **교육행정학연구, 31**(4), 1-24.

이정란, 이윤식(2014). 교장의 변혁적 리더십과 학교조직효과성 간의 관계에서 교사 팔로워십과 교사 컬리그십의 매개효과. **교육행정학연구, 32**(4), 79-107.

임성택, 어성민, 이영민, 김나연(2012). 학부모의 교육지원이 교사의 심리적 소진에 미치는 영향: 교

사효능감의 매개효과. **한국교원교육연구, 29**(2), 149-173.

임연기(2002). 학부모의 학교운영 참여 논리 탐구. **교육행정학연구, 20**(1), 257-280.

진동섭, 정수현, 박상완, 나민주, 김병찬, 박진형, 박인심, 김민조, 김진수, 박지웅, 이승복, 이은주, 한점숙(2005). **한국 학교조직 탐구**. 서울: 학지사.

한재민, 이윤식(2013). 초등학교 교장의 변혁적 리더십과 수석교사의 수업장학활동, 교사효능감, 교사의 수업전문성 간의 구조관계. **한국교원교육연구, 30**(4), 407-432.

Allen-Meares, P. (2007). *Social work services in schools*(5th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Barnard, W. M. (2004). Parent involvement in elementary school and educational attainment. *Children and Youth Services Review, 26*(1), 39-62.

Bogler, R. (2001). The Influence of Leadership Style on Teacher Job Satisfaction. *Educational Administration Quarterly, 37*(5), 662-683.

Borgonovi, F., & Montt, G. (2012). Parental Involvement in Selected PISA Countries and Economies. *OECD Education Working Papers, 73*, OECD Publishing. http://dx.doi.org/10.1787/5k990rk0jsjj-en

Borko, H., & Putnam, R. T. (1995). Expanding a teacher's knowledge base: A cognitive psychological perspective on professional development. In T.R. Guskey & M. Huberman (Eds.), *Professional Development in Education.* New York: Teachers College Press.

Bradshaw, L. K. (1999). Principals as boundary spanners: Working collaboratively to solve problems. *Nassp Bulletin, 83*(611), 38-47.

Bredeson, P. V. (2000). The school principal's role in teacher professional development. *Journal of In-service Education, 26*(2), 385-401.

Clement, M., & Vandenberghe, R. (2000). Teachers' professional development: A solitary or collegial (ad)venture? *Teaching and Teacher Education, 16*(1), 81-101.

Chin, J. M. (2007). Meta-analysis of transformational school leadership effects on school outcomes in Taiwan and the USA, *Asia Pacific Education Review, 8*(2), 166-177.

Comer, J. P., & Haynes, N. M. (1991). Parent Involvement in Schools: An Ecological Approach. *The Elementary School Journal, 91*(3), 271-277.

Copland, M. A. (2001). The Myth of the Superprincipal. *Phi Delta Kappan, 82*(7), 528-533.

Copland, M. A. (2003). Leadership of Inquiry: Building and Sustaining Capacity for School Improvement. *Educational Evaluation and Policy Analysis, 25*(4), 375-395.

Day, C., Harris, A., & Hadfield, M. (2001). Challenging the orthodoxy of effective school leadership. *International journal of Leadership in education, 4*(1), 39-56.

Desforges, C., & Abouchaar, A. (2003). *The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievement and adjustment: A review of literature.* Nottingham: DfES Publications.

Dufour, R. (2003). Leading edge: 'Collaboration lite' puts student achievement on a starvation diet. *Journal of Staff Development, 24*(3), 63-64.

Epstein, J. L. (1985). A Question of Merit: Principals and Parents Evaluations of Teachers. *Educational Researcher, 14*(7), 3-10.

Epstein, J. L. (1991). Effects on student achievement of teachers' practices of parent involvement. In S. B. Silvern (Ed.), *Advances in reading/language research: A research annual, Vol. 5. Literacy through family, community, and school interaction.* US: Elsevier Science/JAI Press.

Epstein, J. L. (1992). *School and Family Partnerships.* Report No. 6. Retrieved from ERIC database. (ED343715)

Epstein, J. L. (1995). School/family/community partnerships. *Phi delta kappan, 76*(9), 701.

Epstein, J. L. (2005). Attainable Goals? The Spirit and Letter of the No Child Left Behind Act on Parental Involvement. *Sociology of Education, 78*(2), 179-182.

Epstein, J. L. (2011). *School, family, and community partnership: Preparing Educators and Improving Schools.* Erscheinungsort nicht ermittelbar: Westview Pr.

Epstein, J. L., Coates, L., Salinas, K. C., Sanders, M. G., & Simon, B. S. (1997). *School, family, and community partnerships: Your action handbook.* Thousand Oaks, California: Corwin Press.

Epstein, J. L., & Dauber, S. L. (1991). School Programs and Teacher Practices of Parent Involvement in Inner-City Elementary and Middle Schools. *The Elementary School Journal, 91*(3), 289-305.

Fan, X., & Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review, 13*(1), 1-22.

Fullan, M. (2002). The change leader. *Educational leadership, 59*(8), 16-20.

Geijsel, F., Sleegers, P., Leithwood, K., & Jantzi, D. (2003). Transformational leadership effects on teachers' commitment and effort toward school reform. *Journal of Educational Administration, 41*(3), 228-256.

Goddard, Y. L., Goddard, R. D., & Tschannen-Moran, M. (2007). A theoretical and empirical investigation of teacher collaboration for school improvement and student achievement in public elementary schools. *Teachers College Record, 109*(4), 877-896.

Goddard, R., Goddard, Y., Kim, E. S., & Miller, R. (2015). A theoretical and empirical analysis of the roles of instructional leadership, teacher collaboration, and collective efficacy beliefs in support of student learning. *American Journal of Education, 121*(4), 501-530.

Goddard, R. D., Hoy, W. K., & Hoy, A. W. (2000). Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and impact on student achievement. *American Educational Research Journal, 37*(2), 479-507.

Goldring, E. B., & Sullivan, A. V. (1996). Beyond the boundaries: Principals, parents and communities shaping the school environment. In K. Leithwood, J. Chapman, D. Corson, P. Hallinger, & A. Hart. (Eds.), *International handbook of educational leadership and administration*. Dordrecht: Kluwer.

Griffith, J. (2001). Principal leadership of parent involvement. *Journal of Educational Administration, 39*(2), 162-186.

Griffith, J. (2004). Relation of principal transformational leadership to school staff job satisfaction, staff turnover, and school performance. *Journal of Educational Administration, 42*(3), 333-356.

Hallinger, P. (2005). Instructional leadership and the school principal: A passingfancy that refuses to fade away. *Leadership and Policy in Schools, 4*(3), 221-239.

Hallinger, P., & Heck, R. H. (1998). Exploring the principal's contribution to school effectiveness: 1980-1995. *School Effectiveness and School Improvement, 9*(2), 157-191.

Hargreaves, A. (1998). The emotional politics of teaching and teacher development: With implications for educational leadership. *International Journal of Leadership in Education, 1*(4), 315-336.

Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school.* New York, NY: Teachers College Press.

Haynes, N. M., Comer, J. P., & Hamilton-Lee, M. (1989). School climate enhancement through parental involvement. *Journal of School Psychology, 27*(1), 87-90.

Heck, R. H., Larsen, T. J., & Marcoulides, G. A. (1990). Instructional Leadership and School Achievement: Validation of a Causal Model. *Educational Administration Quarterly, 26*(2), 94-125.

Heck, R., & Thomas, S. (2009). *An introduction to multilevel modeling techniques.* New York: Routledge.

Hill, N. E., & Tyson, D. F. (2009). Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology, 45*(3), 740.

Hoover-Dempsey, K. V., Bassler, O. C., & Brissie, J. S. (1987). Parent Involvement: Contributions of Teacher Efficacy, School Socioeconomic Status, and Other School Characteristics. *American Educational Research Journal, 24*(3), 417-435.

Hoover-Dempsey, K. V., Bassler, O. C., & Brissie, J. S. (1992). Explorations in parent-school relations. *The Journal of Educational Research, 85*(5), 287-294.

Hord, S. M. (1986). A synthesis of research on organizational collaboration. *Educational Leadership, 43*(5), 22-26.

Jeynes, W. H. (2007). The Relationship Between Parental Involvement and Urban Secondary School Student Academic Achievement. *Urban Education, 42*(1), 82-110.

Jeynes, W. H. (2012). A Meta-Analysis of the Efficacy of Different Types of Parental Involvement Programs for Urban Students. *Urban Education, 47*(4), 706-742.

Kantabutra, S. (2005). Improving public school performance through vision-based leadership, *Asia Pacific Education Review, 6*(2), 124-136.

Katz, D., & Khan, R, L. (1966). *The Psychology of Organizations.* New York: John Wiley Sons, Inc..

Kardos, S. M., & Johnson, S. M. (2007). On their own and presumed expert: New teachers' experience with their colleagues. *Teachers College Record, 109*(9), 2083-2106.

Lareau, A., & Horvat, E. M. (1999). Moments of social inclusion and exclusion race, class, and cultural capital in family-school relationships. *Sociology of Education, 72*(1), 37-53.

Lee, J. S., & Bowen, N. K. (2006). Parent involvement, cultural capital, and the achievement gap among elementary school children. *American Educational Research Journal, 43*(2), 193-218.

Leithwood, K., & Jantzi, D. (1999). Transformational School Leadership Effects: A Replication. *School Effectiveness and School Improvement, 10*(4), 451-479.

Leithwood, K., & Jantzi, D. (2000). Principal and teacher leadership effects: A replication. *School Leadership and Management, 20*(4), 415-434.

Leithwood, K., & Louis, K. S. (1999). *The learning school and school improvement: Linkages and strategies.* Lisse, NL: Swets and Zeitlinger.

Levine, T. H., & Marcus, A. S. (2010). How the structure and focus of teachers' collaborative activities facilitate and constrain teacher learning. *Teaching and Teacher Education,*

26(3), 389-398.

Little, J. (1990). The persistence of privacy: Autonomy and initiative in teachers' professional relations. *Teachers College Record, 91*(4), 509-536.

Louis, K. S., & Marks, H. M. (1998). Does Professional Community Affect the Classroom? Teachers Work and Student Experiences in Restructuring Schools. *American Journal of Education, 106*(4), 532-575.

Louis, K. S., Dretzke, B., & Wahlstrom, K. (2010). How does leadership affect student achievement? Results from a national US survey. *School Effectiveness and School Improvement, 21*(3), 315-336.

Marks, H. M., & Printy, S. M. (2003). Principal Leadership and School Performance: An Integration of Transformational and Instructional Leadership. *Educational Administration Quarterly, 39*(3), 370-397.

McLaughlin, M. W., & Talbert J. E. (2006). *Building school-based teacher learning communities.* New York: Teachers College Press.

Miretzky, D. (2004). The Communication Requirements of Democratic Schools: Parent-Teacher Perspectives on Their Relationships. *Teachers College Record, 106*(4), 814-851.

Murphy, J. (1992). School Effectiveness and school restructuring: Contributions to school improvement. *School Effectiveness and School Improvement, 3*(2), 90-109.

Murphy, J. (1994). Transformational change and the evolving role of the principal: Early empirical evidence. In J. Murphy & K. S. Louis(Eds.), *Reshaping the principalship: Insights from transformational reform efforts.* California: Corwin Press, Inc.

Oakes, J. (1989). Detracking schools: Early lessons from the field. *Phi Delta Kappan, 73*(6), 448-454.

Organization for Economic Cooperation and Development [OECD]. (1997). *Parents as partners in schooling.* Paris: OECD.

Organization for Economic Cooperation and Development [OECD]. (2016). *PISA 2015 Assessment and Analytical Framework.* Paris: OECD.

Parise, L. M., & Spillane, J. P. (2010). Teacher Learning and Instructional Change: How Formal and On-the-Job Learning Opportunities Predict Change in Elementary School Teachers' Practice. *The Elementary School Journal, 110*(3), 323-347.

Park, Y. (2014). The impact of school climate on parental school involvement and early academic achievement. *International Journal of Early Childhood Education, 20*(1), 125-148.

Park, H., Byun, S., & Kim, K. (2011). Parental Involvement and Students' Cognitive Outcomes in Korea. *Sociology of Education, 84*(1), 3-22.

Park, J., & Lee, J. (2015). School-level determinants of teacher collegial interaction: Evidence from lower secondary schools in England, Finland, South Korea, and the USA. *Teaching and Teacher Education, 50*, 24-35.

Payne, D., & Wolfson, T. (2000). Teacher Professional Development—The Principals Critical Role-. *NASSP Bulletin, 84*(618), 13-21.

Powell, D. R. (1989). *Families and Early Childhood Programs. Research Monographs of the National Association for the Education of Young Children, Volume 3*. National Association for the Education of Young Children, 1834 Connecticut Avenue, NW, Washington. Retrieved from ERIC database. (ED309872)

Robinson, V., Lloyd, C., & Rowe, K. (2008). The Impact of Leadership on Student Outcomes: An Analysis of the Differential Effects of Leadership Types. *Educational Administration Quarterly, 44*(5), 635-674.

Robbins, S. P., & Judge, T. (2015). *Organizational behavior.* Boston: Pearson.

Rosenholtz, S. J. (1989). Workplace Conditions that affect teacher quality and commitment: Implications for Teacher Induction Programs. *The elementary School Journal, 89*(4), 421-439.

Ross, J. A. (1992). Teacher efficacy and the effect of coaching on student achievement. *Canadian Journal of Education, 17*(1), 51-65.

Scribner, J. P. (1999). Professional development: Untangling the influence of work context on teacher learning. *Educational Administration Quarterly, 35*(2), 238-266.

Scribner, J. D., Young, M. D., & Pedroza, A. (1999). Building Collaborative Relationships with Parents. IN P, Reyes, J. D. Scribner & A. P. Scribner (Eds.). *Lessons from high-performing Hispanic schools: Creating learning communities.* New York: Teachers College Press.

Shachar, H., & Shmuelevitz, H. (1997). Implementing Cooperative Learning, Teacher Collaboration and Teachers' Sense of Efficacy in Heterogeneous Junior High Schools. *Contemporary Educational Psychology, 22*(1), 53-72.

Silins, H., & Mulford, B. (2002). Leadership, restructuring and organizational outcomes, in: K. Leithwood, P. Hallinger, G. Furman-Brown, B. Mulford, P. Gronn, W. Riley & K. Seashore Louis (Eds.), *Second International Handbook of Educational Leadership and Administration.* Dordrecht: Kluwer.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2011). Teacher job satisfaction and motivation to leave the teaching profession: Relations with school context, feeling of belonging, and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education, 27*(6), 1029-1038.

Smylie, M. A. (1994). Chapter 3: Redesigning teachers' work: Connections to the classroom. *Review of Research in Education, 20*(1), 129-177.

Smylie, M. A., Lazarus, V., & Brownlee-Conyers, J. (1996). Instructional Outcomes of School-Based Participative Decision Making. *Educational Evaluation and Policy Analysis, 18*(3), 181-198.

Sui-Chu, E. H., & Willms, J. D. (1996). Effects of Parental Involvement on Eighth-Grade Achievement. *Sociology of Education, 69*(2), 126.

Tschannen-Moran, M. (2001). Collaboration and the need for trust. *Journal of Educational Administration, 39*(4), 308-331.

Villegas-Reimers, E. (2003). *Teacher professional development: An international review of the literature.* Paris: Unesco.

Vonk, J. H. C. (1995). "Teacher education and reform in western Europe: Sociopolitical contexts and actual reform". In: Shimahara, N.K.; Holowinsky, I.Z. (Eds.), *Teacher Education in Industrialized Nations.* New York: Garland Publishing.

Wang, M., & Degol, J. L. (2016). School Climate: A Review of the Construct, Measurement, and Impact on Student Outcomes. *Educational Psychology Review, 28*(2), 315-352.

Wilder, S. (2013). Effects of parental involvement on academic achievement: A meta-synthesis. *Educational Review, 66*(3), 377-397.

Winborne, D. G. (1991). Will school choice meet students' needs? Principals' views. *Education and Urban Society, 23*(2), 208-218.

Yasumoto, J. Y., Uekawa, K., & Bidwell, C. E. (2001). The Collegial Focus and High School Students Achievement. *Sociology of Education, 74*(3), 181-209.

* 논문접수 2019년 5월 2일 / 1차 심사 2019년 6월 7일 / 게재승인 2019년 6월 19일

* 이강호: 한양대학교 영어영문학 학사 및 교육학 석사 취득. 학교조직 및 교사의 학습 분야를 주 연구주제로 관련 연구 수행 중.
* E-mail: kleejuro@naver.com

* 박주호: 한양대학교 교육학과 교수. 교육조직 행동, 교육조직 변화, 학교의 학습조직화 및 성인학습자로서 교사의 학습 분야에 중점을 두고 연구 및 교육을 수행하고 있음.
* E-mail: jhpark1028@hanyang.ac.kr

Abstract

Moderating Effect of Parental Involvement in the Relationship between Principal Transformational Leadership and Teacher Collaborative Activity*

Lee, Kang Ho
Park, Joo Ho**

It has been emphasized the importance about the impact of the stakeholder such as parents on the behavior of principals and teachers in school organizations. Nevertheless, the effect of parental involvement on the behavior of principals and teachers has not been explored relatively. This study mainly examined the effect of parental involvement in the relationship between principal's transformational leadership and teacher collaborative activity based on PISA 2015 Korea survey results. As a result, parental involvement and principal transformational leadership positively affected teachers collaborative activities. Moreover, this study found that the principal's transformational leadership was more influential on teachers collaborative activities in the Korean high schools where parents were involved more. We suggests that educational administrators and school principals need to find an appropriate alternative for teachers' professional development by taking into consideration the educational involvement of parents in facilitating the collaborative activities of teachers.

Key words: teacher collaborative activity, parental involvement, principal transformational leadership

* This study was an amendment of the first author's master dissertation
** Corresponding Author. (jhpark1028@hanyang.ac.kr)