creative commons

COMMONS DEED

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

dCollection

교육학 석사 학위논문

교장 리더십에 대한 교장과 교사의 인식 연구
: 이상적인 교장상을 중심으로

2018년 2월

서울대학교 대학원

교육학과 교육행정 전공

김 준 수

교장 리더십에 대한 교장과 교사의 인식 연구
: 이상적인 교장상을 중심으로

지도교수 신 정 철

이 논문을 교육학 석사 학위논문으로 제출함
2017년 10월

서울대학교 대학원
교육학과 교육행정 전공
김 준 수

김준수의 석사 학위논문을 인준함
2017년 12월

위 원 장 _____ (인)

부위원장 _____ (인)

위 원 _____ (인)

국문초록

본 연구는 교장 리더십 연구로서 교장과 교사의 인식을 활용하여 교장이 발휘하고 있는 리더십과 그와 관련된 맥락, 그리고 교장 리더십에 대한 교장과 교사의 인식을 비교하는 것을 목적으로 한다. 그 동안 교장 리더십에 대한 선행연구가 교장 리더십이 발휘되는 맥락은 주목하지 않고 특정한 리더십의 효과성을 측정하는 것과 교사의 관점에 초점을 맞춰있다는 문제의식 하에 교장 리더십과 이를 둘러싼 맥락, 그리고 교장 리더십에 대한 교장과 교사의 인식 차이에 초점을 두고 있다.

본 연구의 연구문제는 다음과 같다

첫째, 교장이 발휘하고 있는 리더십과 이를 둘러싼 학교 환경과 맥락은 어떠한가.

둘째, 교사가 경험한 교장의 리더십과 교장에게 요구하는 리더십은 어떠한가.

셋째, 교장 리더십에 대한 교장과 교사의 인식에는 어떤 차이가 있는가.

본 연구를 수행하기 위해 교장 6명, 교사 6명을 연구 참여자로 선정하고 심층면담을 실시하였다. 심층면담을 통해 연구 자료를 수집하였고, 이후 질적 자료 분석 방법인 코딩을 통해 심층적으로 분석하였다.

본 연구의 주요결과를 설명하면 다음과 같다. 교장의 리더십 형성과정에서 교장과 교감 시기가 중요한 단계였다. 교장이 활용하고 있는 리더십은 교사지원 리더십, 인화중심 리더십, 카리스마 리더십, 자발성을 이끌어내는 리더십, 기다림의 리더십, 황의정승 리더십, 솔선수범 리더십, 탈권위적 리더십이었다. 이는 교사 중심의

리더십으로서 이와 관련된 맥락은 교장의 권력 감소와 학교조직의 변화였다. 교사가 교장에게 기대하는 리더십은 교사 지원 리더십, 교사를 변화시키는 리더십, 자기중심적이지 않는 리더십, 비전을 제시하는 리더십, 실천하는 리더십이었다. 한편 교장 리더십에 대한 교장과 교사의 인식을 비교했을 때 교사 지원 리더십, 실천하는 리더십에 대해 서로 다른 의미로 인식하고 있었고 카리스마 리더십, 인화중심 리더십에 대해서는 교장은 긍정적으로 교사는 부정적으로 인식하고 있었다. 또한 교장 리더십과 관련된 맥락에 대해서는 교장의 영향력과 교육정책에 대한 인식에서 차이가 나타났다.

연구결과를 토대로 도출한 결론은 다음과 같다. 첫째, 교장 리더십이 실제적으로 형성되는 것은 교장이 되고 난 후이며 둘째, 교장들은 자신들이 인식하고 있는 학교 환경에 맞추어 리더십을 발휘하고 있었다. 셋째, 교사들이 교장에게 기대하는 리더십은 교육자로서의 리더십이었다. 넷째, 교장과 교사가 인식하는 리더십을 비교한 결과 큰 틀에서 교사를 지원하는 리더십이었지만 구체적인 의미에서 차이가 나는 부분이 존재하였다.

이를 바탕으로 제언을 하자면, 교장 리더십 개발을 위한 교장 자격연수의 개선이 필요하고, 교장이 된 이후에 공식적으로 제공되는 연수프로그램이 필요하며, 교장에게 집중된 행정적인 책임을 분산시키거나 줄이는 것이 필요하다.

주요어 : 교장 리더십, 교장, 교사, 맥락, 인식, 차이
학 번 : 2016 - 21494

목 차

제 1 장 서 론 ····· 1
제 1 절 연구필요성 및 목적 ····· 1
제 2 절 연구문제 ····· 3

제 2 장 연구방법 ····· 3
제 1 절 연구 참여자 ····· 3
제 2 절 연구방법 및 절차 ····· 5
1. 연구방법 ····· 5
2. 연구절차 ····· 9

제 3 장 이론적 배경 ····· 9
제 1 절 리더십의 개념 ····· 9
제 2 절 전통적 리더십 이론 ····· 11
제 3 절 새로운 리더십 이론 ····· 19

제 4 장 연구결과 ····· 24
제 1 절 교장이 인식하는 교장 리더십 ····· 24
1. 교장이 되는 경로 ····· 24
2. 교장 리더십 형성 과정 ····· 27
3. 교장의 리더십 ····· 34
4. 교장 리더십 맥락 ····· 47
제 2 절 교사가 인식하는 교장 리더십 ····· 58
1. 교장에 대한 인식 ····· 58
2. 교사가 경험한 교장 ····· 66

3. 교장에게 기대하는 리더십 ····· 72

제 3 절 교장과 교사의 리더십 인식 비교 ····· 78
1. 리더십에 대한 의미 차이 ····· 78
2. 리더십에 대한 상반된 인식 ····· 84
3. 리더십 인식차이에 영향을 주는 요소 ····· 88

제 5 장 결 론 ····· 91
1. 연구요약 ····· 92
2. 결 론 ····· 98

참고문헌 ····· 101
Abstract ····· 107

표 목 차

[표-1] 연구참여 교장 기본정보 ····· 4
[표-2] 연구참여 교사 기본정보 ····· 5
[표-3] 교장 면담지 ····· 6
[표-4] 교사 면담지 ····· 7
[표-5] 리더십에 대한 정의 ····· 10
[표-6] 리더십 관련 특성 ····· 12
[표-7] 성공적인 리더의 특성 ····· 12
[표-8] 지도자 유형별 특성 ····· 13
[표-9] House의 경로-목표 모형 개정 모형 ····· 17
[표-10] 효과성과 결합된 네 가지 기본 리더십 유형 ····· 18
[표-11] Hersey와 Blanchard의 리더십 모델 ····· 19
[표-12] 거래적 리더십과 변혁적 리더십 비교 ····· 21
[표-13] 변혁적 리더십의 핵심적 요소 ····· 22
[표-14] 카리스마 리더십의 특성 ····· 23
[표-15] 교장이 되는 경로 ····· 24
[표-16] 교장이 발휘하는 리더십 ····· 45

그 림 목 차

[그림-1] 오하이오 주립대학 리더십 유형 ····· 14
[그림-2] 상황적 리더십론 모형 ····· 16
[그림-3] House의 행로-목표이론의 구조 ····· 16
[그림-4] 리더십 유형 분류 ····· 46

제 1 장 서론

제 1 절 연구필요성 및 목적

교실 안에서의 교육의 질은 교사의 질에 의해 좌우되고, 학교교육의 질은 학교장의 역량에 따라 성패가 좌우될 수 있다(김도기·문영빛·권순형·문영진, 2016). 이는 성공적인 학교 교육을 위해 교사의 역할뿐만 아니라 교장의 역할이 매우 중요하다는 것을 의미한다. 학교장은 학교의 최고경영자로서 예산, 교육과정, 인사, 시설 등의 단순 관리자가 아닌, 학교의 비전·혁신 관리자, 규범·문화 형성자, 교직원의 동기유발자로서의 역할을 담당하고 있다. 그리고 이런 교장의 역할이 학교 교육의 성공에 미치는 영향이 커지고 있다(김이경·김도기·김갑성, 2008. 재인용). 결국 학교의 발전은 교장을 통해서 이루어지며, 유능한 교장 및 교장의 적극적인 참여와 노력 없이 학교 발전을 기대하기 어려운 상황이다(김병찬, 2008).

학교장이 학교교육의 질과 성과에 영향을 미치는 주요 요인이라는 점은 학교효과에 대한 연구와 학교개혁에 관한 연구 등을 통해 인정되어 왔으며 이에 따라 교장의 리더십에 관한 연구가 지속적으로 이뤄져왔다(박상완, 2008). 현재까지의 리더십 이론들은 어느 특정한 종류의 효과적이고 이상적인 리더십 유형이 있다는 생각을 가지고 이를 밝혀내는 데 연구의 초점을 두었다. 또한 국내에서 이뤄진 리더십 연구는 대부분 특정한 리더십의 효과성을 측정하기 위한 양적인 연구가 많았다.

이러한 연구들은 교장에 대한 교육훈련프로그램을 개발하는데 있어서 많은 기여를 하였다. 그러나 이상적인 특정 리더십이 있다는 전제는 사실 리더가 보여주는 다양한 형태의 리더십 행태를 지나치게 단순화할 뿐만 아니라(Leithwood & Duke, 1999), 학교장과 같이 오랜 조직생활 경험을 토대로 자신만의 조직경영 철학을 갖춘 리더들의 행태를 분석하는데 한계가 많다(민윤경·정혜주·이정민·신정철, 2017).

교육현장에서 실제로 나타나는 리더십의 형태는 학교장의 교육 경력, 학교의 환경, 개인의 성격적 특성, 소속 학교 교사의 특성 등 다양한 요인에 의하여 결정된다(주삼환, 1995;Leithwood, 2005; Day, 2005; 유현숙·김동석·고전, 2005). 따라서 교장 리더십에 대한 연구 역시 교장이 리더십을 발휘하는 학교 현장과 맥락을 고려하여 진행되어야 한다. 하지만 앞서 언급했듯이 국내의 리더십 연구의 대다수는 리더십의 효과성을 측정하는 연구였고, 연구방법 역시 양적연구 방법이 주를 이뤘다. 결국 교장 리더십에 대한 실제적 맥락을 반영한 연구가 많지 않다는 것이다.

또한 교장 리더십임에도 불구하고 교사를 연구 대상으로 한 연구가 다수였다(김이경·김경현·김지혜·김현정, 2016; 권순호·김병주, 2012; 이윤식·이상미, 2009; 김현수·이윤식, 2014; 강경석·강경수, 2006; 이태상, 2010). 물론 리더십이 리더와 팔로워 관계를 전제하고 있기 때문에 리더십의 영향을 받는 팔로워의 입장이 중요하지만 마찬가지로 리더로서 팔로워들을 고려하여 리더십을 발휘하기 때문에 리더의 관점에서의 연구도 필요하다. 물론 이와 관련한 연구가 다수 이뤄졌지만 여전히 부족한 상황이다(오영재·박주용, 2005; 박상완, 2008; 김이경, 2008; 민윤경·정혜주·이정민·신정철, 2017).

한편 리더의 관점에서 이뤄진 연구 역시 리더에 편향된 연구가 될 가능성이 존재하기 때문에 리더와 팔로워의 관점을 포괄하는 연구가 필요하다. 이때 질적연구 방법을 활용하여 교장 리더십에 대한 교장과 교사의 인식을 활용한 연구는 리더십에 대한 리더와 팔로워의 실제적인 인식을 밝힐 수 있고 또한 이를 비교함으로써 리더와 팔로워가 갖는 인식의 공통점과 차이점을 밝힐 수 있을 것이다.

따라서 본 연구에서는 교장 리더십에 대한 교장과 교사의 인식을 분석하고 비교하여 현재 학교 현장에서 발휘되는 교장리더십과 이와 관련된 맥락, 그리고 교장 리더십에 대한 교장과 교사의 인식을 비교하여 교장 리더십에 대한 교장과 교사의 인식 차이을 드러내는 것을 목적으로 한다.

본 연구를 통하여 교장 리더십과 이를 둘러싼 실제적인 맥락과의 관계

가 어떠한지 알 수 있을 것이라 기대되며, 교장과 교사의 인식을 비교함으로서 실제적으로 교장이 리더십을 발휘하는데 있어 주의해야 할 것이 무엇인지 드러내는데 기여할 것이라 기대 된다.

제 2 절 연구문제

본 연구를 수행하기 위해 설정한 연구문제는 다음과 같다.

1) 교장이 발휘하고 있는 리더십과 이를 둘러싼 학교 환경과 맥락은 어떠한가.
2) 교사가 경험한 교장의 리더십과 교장에게 요구하는 리더십은 어떠한가.
3) 교장 리더십에 대한 교장과 교사의 인식을 비교했을 때 어떤 차이가 있는가.

제 2 장 연구방법

제 1 절 연구 참여자

본 연구는 교장 리더십에 대한 연구로서 교장과 교사의 인식을 통하여 탐구하고자 하였다. 따라서 연구에 참여하는 연구 참여 대상으로 교장과 교사를 모집하였다. 선정 기준은 다음과 같다. 우선 교장의 경우 초임과 중임 구분 없이 현직 교장을 선정하였다. 교사의 경우 경력이 최소 5년 이상의 교사 또는 지금까지 교직경력 중 경험한 교장이 3명 이상 되는 교사로 선정하였다. 이는 교사로서 경력이 너무 적거나 경험한 교장 1 ~ 2명일 경우 교장 리더십에 대한 논의가 풍부하게 이뤄지지 않을 것이라 판단하였기 때문이다. 이에 본 연구에서는 교장 6명, 교사 6명을 최종적으로 연구 참여대상으로 선정하였다.

특별히 본 연구에서는 초등학교와 중등학교를 구분 하지 않고 연구대상을 선정하였는데 그 이유는 교장의 역할에 대해 규정하고 있는 초중등교육법 제 20조에서도 초등교장과 중등교장의 역할을 구분하지 않고 있는 것을 보았을 때 교장에게 요구되는 리더십이 큰 차이가 없을 것이라 판단하였고, 선행연구에서도 학교 급을 구분하지 않고 연구대상은 선정한 사례가 있었기 때문이다(김민환, 2005; 김민환, 2003; 박청원, 2008; 김영옥·정바울·김현진, 2012; 강경석·정남숙, 2007). 이에 본 연구에 참여한 연구참여자의 기본 정보를 정리하면 다음과 같다.[1)]

[표-1] 연구 참여 교장 기본 정보

이름	성별	나이	교장경력	전문직 경험	근무학교
A교장	남	50대 후반	초임	유	중학교
B교장	여	60대 초반	중임	유	고등학교
C교장	남	60대 초반	중임	무	중학교

1) 본 연구에 참여한 모든 인원은 가명 처리하였다.

D교장	남	60대 초반	중임	유	고등학교
E교장	여	50대 중반	초임	유	중학교
F교장	여	50대 후반	초임	유	초등학교

[표-2] 연구 참여 교사 기본 정보

이름	성별	나이	교직경력	부장경험	근무학교
가교사	여	30대 중반	12년	무	고등학교
나교사	여	30대 후반	14년	무	중학교
다교사	여	30대 초반	5년	무	고등학교
라교사	남	40대 초반	12년	유	초등학교
마교사	남	30대 후반	10년	무	초등학교
바교사	여	30대 중반	9년	무	초등학교

연구 참여 교장의 나이는 대체적으로 50대 후반에서 60대 초반이었고 교장으로서의 경력은 중임이 4명, 초임이 2명이었다. 또한 대부분 전문직을 경험하였다. 교사의 경우 경력이 평균적으로 10년 정도이며 부장경험이 있는 교사는 1명이었다. 교사가 경험한 교장의 수는 많게는 7명에서 적게는 3명이었고 평균적으로 4 ~ 5명 정도의 교장을 경험하였다.

제 2 절 연구방법 및 절차

1. 연구 방법

1) 심층면담

본 연구는 교장과 교사가 인식을 활용한 교장 리더십에 대한 질적연구로서 본 연구에서는 심층면담 중 반 구조화된 면담을 통해 연구 대상자들로 부터 자료를 수집하고 이를 토대로 교장 리더십에 대해 논의하였다. 본 연구에서 활용한 연구방법에 대해 간략히 정리해보면 다음과 같다.

일단 면담은 연구 참여자로부터 정보나 의견이나 신념에 대한 자신의

관점을 표현하도록 유도하는 언어적 의사교환 또는 대화를 뜻한다. 면담은 참여자들의 관점과 생활세계, 의식, 주관성, 감정을 이해하기 위한 자연스러우면서 동시에 목적적인 연구방법이다. 참여자와의 대화를 통해 그들의 행동을 유발한다는 점에서 연구 대상에 대한 심층적 정보와 이해를 획득하기 위한 연구 방법이라고 할 수 있다(김영천, 2013. 재인용).

심층면담은 참여관찰이 어려운 상황이나 연구 참여자의 내적 세계를 이해하고 발견하기 위해 사용될 수 있다. 심층면담을 활용하면 사회현상 및 인간의 행위를 총체적이고 맥락적으로 이해할 수 있다. 심층면담의 목적은 다른 사람들의 생생한 경험과 그 경험으로부터 만들어지는 의미를 이해하는 것에 관심을 갖는다(김영천, 2013).

따라서 심층면담은 본 연구의 주제와 가장 부합하는 연구 방법이다. 본 연구는 참여관찰이 용이하지 않는 연구주제이면서 동시에 교장과 교사가 가지고 있는 인식과 그 내면의 의미를 파악해야하는 주제이므로 심층면담을 활용하는 것이 적절하다고 판단된다.

특별히 본 연구에서는 여러 면담의 형태 중 반 구조화된 면담을 활용할 예정이다. 반 구조화된 면담은 연구자가 만든 가이드로 면담을 진행하되 면담자가 취할 수 있는 면담상의 유연성과 융통성을 배제한 면담 형식이다. 면담자가 미리 준비한 일련의 구조화 되고 조직화된 질문을 한 다음 좀 더 풍부한 정보를 얻기 위해 개방형 질문을 활용하여 더 깊게 피 면담자의 반응을 이끌어내는 방법이다(김영천, 2013). 따라서 연구자는 반 구조화된 질문지를 활용하여 교장과 교사가 인식을 통해 교장 리더십을 탐구하였다. 이때 교장과 교사에게 동일한 면담지를 활용하지 않고 교장과 교사에게 맞는 면담지를 만들어 면담을 진행하였다. 면담지의 내용은 다음과 같다.

[표-3] 교장 면담지

질문영역	질문내용
교장이 되는 과정	· 교장이 되고자 한 계기
	· 교장이 되는데 영향을 준 인물
	· 되고자 한 교장의 모습
	· 교장의 역량과 자질

교장으로서 경험	· 현재 교장에 대한 인식
	· 교장으로서 목표
	· 교장으로서 겪는 어려움
	· 의사결정 방식
	· 갈등해결 방식
교장 리더십	· 리더십이 요구되는 상황
	· 교장에게 필요한 리더십
	· 리더십을 키우기 위한 방법
	· 교장의 역할

[표-4] 교사 면담지

질문영역	질문내용
교직 생활	· 교직 입문동기
	· 교사로서의 목표
	·교직 생활 중 겪는 어려움
	· 교장과의 관계
교장 리더십	· 경험한 교장 리더십
	· 교장에게 필요한 리더십
	· 리더십이 요구되는 상황
	· 교장의 영향력

2) 질적자료의 코딩

(1) 코딩의 역할

코딩은 수집되고 전사된 자료를 계속 읽으면서 텍스트의 특정한 부분이 어떤 특정한 주제나 의미를 뜻한다고 생각될 때 그 내용에 대하여 그 내용을 가장 잘 설명해 주는 이름으로 명칭을 부여하는 작업을 말한다(김영천, 2013). 코딩은 질적 자료 분석의 주요 방법으로 다음과 같은 3가지 역할을 한다.

첫째, 텍스트를 특정 주제나 이름으로 범주화시켜 하나의 분석단위를 생성함으로써 무수히 많은 자료 중에서 분석 대상이 될 자료와 그렇지 않을 자료를 구분하는 역할을 한다(김영천, 2011).

둘째, 자료 내용이나 의미를 개념화시킴으로써 텍스트를 특정한 탐구 대상으로 승화시켜 준다. 의미가 없었거나 없어 보이는 자료가 살아 있는 새로운 가치 있는 자료로 재인식된다. 코딩은 단순히 자료를 벗어나

자료에 대하여 창의적으로 생각하며, 자료에 대한 질문을 제기하고, 이론과 체계를 생성하는 목적으로 작업되는 것이다(김영천, 2011, 재인용).

셋째, 코딩은 연구자에게 연구의 결과와 결론을 도출할 수 있는 기초적인 정보를 제공해 준다. 현장 작업을 통하여 수집된 자료가 이 과정에서 분류되고 특징화, 개념화됨으로써 연구의 질문이나 목적에 부합하는 연구결과를 만들어내는 데 필요한 아이디어와 자료가 된다(Seidel, Kelle, 1995). 코딩을 통하여 연구자가 답하려고 하는 연구문제 또는 연구결과 아니면 이론적 이해를 수집된 자료의 분석을 통하여 달성할 수 있다(김영천, 2011).

(2) 코딩의 절차

① 개방코딩

개방코딩은 자료를 분석적 귀납 방법을 통하여 분석하는 방법이다. 코딩은 수집된 자료의 의미에 기초하여 철저하게 귀납적으로 이루어지며 자료 속에 함축된 의미에 맞는 주제나 용어를 연구자가 직접 찾아내거나 만들어내는 방법이다(김영천, 2011). 코딩을 하는 과정에서 자료를 분석하여 만들어낸 코드를 귀납적 코드라고 한다. 코딩과정은 자료에 포함된 단어를 요약적으로 표현해줄 수 있는 한 가지 개념으로 특징화하는 작업이다(김영천, 2013).

이때 코딩 제목은 연구 참여자들이 제공한 표현이나 용어, 텍스트에 들어 있는 의미를 포괄적으로 드러낼 수 있는 새로운 표현, 연구 참여자가 개발한 새로운 은유나 언어를 통하여 만들어진다. 특히 코드 명칭은 연구 참여자의 생각이나 생활세계를 잘 드러내는 용어를 선택하는 것이 필요하다. 이를 위하여 연구 참여자들은 주로 내부자적 용어를 사용한다(김영천, 2011).

② 심층코딩

심층코딩은 개방코딩을 한 자료에서 계속적으로 나타나는 코딩을 중심으로 새로운 상위 코딩을 만드는 것을 뜻한다. 심층코딩은 개방코딩을

심화시키는 코딩이라고 할 수 있다. 개방코딩을 통하여 도출된 많은 코드 중에서 정말로 의미 있는 코드를 더욱 요약적으로, 주제별로 묶는 코딩 작업이다. 결국 개방 코딩을 거쳐 일차적으로 정리된 원자료는 심층코딩을 통해 재조직되고 정교화 되며 통합된다는 것을 알 수 있다(김영천, 2011).

심층코딩은 자료에 특성을 단순히 부여하는 차원이 아니라, 자료를 범주화하고 발달시켜 나간다. 이를 통하여 수집된 많은 자료가 몇 개의 코드 영역으로 범주화 되고 특징화 된다. 심층코딩이 이루어지면 연구자는 기존 자료, 참여자들이 하였던 공통된 내용을 다시 생각하게 되고 다음에 읽게 될 자료를 그러한 관점에서 분류하고 개념화할 수 있는 안목이 생긴다(김영천, 2011).

③ 주제의 발견

질적 자료의 분석의 마지막 단계는 주제의 발견이다. 주제들은 초기 코딩과 심층 코딩을 통하여 나타난 코드들 중에서 서로 관련 있거나 유사한 내용을 담고 있는 코드를 모두 종합할 수 있는 새로운 상위코드를 말한다(김영천, 2011).

개념화된 코드들 중에서 주제를 발견하고 생성하는 작업은 여러 가지 방법으로 이루질 수 있다. 분석자는 도출된 코드 중에서 서로 관련되거나 연결되는 코드를 비교, 대조하고 공통점을 찾는 과정을 통하여 코드 사이에 어떤 관계가 있는지를 찾아내야 한다.

2. 연구절차

연구 참여 대상으로 선정된 12명에 대해 대략 1시간 30분 정도의 면담을 기본적으로 1회씩 진행하였다. 면담은 연구 참여자들이 편안한 장소에서 진행하였으며 미리 제공한 면담지에 따라 면담을 진행하였다. 면담 내용에 대한 녹취는 연구 참여자의 동의하에 진행하였으며, 연구 참여자들의 이름과 개인정보는 모두 비공개로 진행될 것임을 안내하였다.

면담은 먼저 교장에 면담을 진행한 뒤 면담 내용을 바탕으로 교사면담을 진행하였고 교사면담을 완료 한 뒤 추가적인 연구자료가 필요하다고 판단 될 경우 추가 면담을 진행하였다. 이후 수집된 자료에 대한 코딩을 진행하였다.

제 3 장 이론적 배경

제 1 절 리더십 개념

리더십은 수많은 사람들의 관심을 오래 동안 받아온 주제인 만큼 리더십에 대한 개념도 다양하게 정의되어왔다. 리더십에 대한 개념이 다양하다는 것은 리더십에 대한 명확한 정의를 내리는 것이 어렵다는 것이며, 리더십을 바라보는 관점과 요구되는 상황 등 다양한 요소에 의해 그 의미가 달라질 수 있다는 것이다.

많은 학자들이 리더십에 대한 개념 정의를 시도하였고 이에 stogdill(1974)는 여러 학자들의 리더십에 대한 정의를 정리하여 제시하였다. 그는 리더십 정의를 집단 과정의 핵심, 인성과 그 영향, 복종 유도 기술, 영향력 행사, 행동, 설득의 형태, 권력 관계, 목적 달성의 수단, 상호작용의 결과, 분열된 열할, 구조의 창출로 정리하였다.

[표-5] 리더십에 대한 정의

*출처 : 진동섭 외 (2016, 재인용)의 내용을 연구자가 표로 재구성.

리더십의 정의	입장(견해)
집단과정의 핵심	· 지도자를 집단의 변화, 집단 활동, 집단 과정의 핵심적인 사람으로 봄.
인성과 그 영향	· 지도자가 다른 사람들보다 바람직한 인성 특성과 성품을 많이 가지고 있음.
복종을 유도하기 위한 기술	· 리더십은 불화를 줄이고 협동을 극대화하면서 목표를 최대로 성취하기 위해서 구성원을 다룰 수 있는 능력

영향력의 행사	·리더십은 구성원들의 행위를 변화시키고, 조직 목표를 달성하기 위해 협동하도록 영향을 주는 활동
행동	·리더십은 구성원들의 활동을 방향지우고 또 조정하는데 개입되는 특정한 행동
설득의 한 형태	·리더십은 직접적 강압이나 위협보다 어떠한 행위를 하도록 설득하고 모범을 보임으로써 구성원들에게 영향을 미치는 기술
권력 관계	·리더십은 구성원들 간의 차등적 권력 관계, 영향력 관계의 한 형태
목적 달성의 수단	·리더십은 조직 목적을 달성하기 위해서 구성원들을 자극하고 동기화시키며, 조정하는 역동적 힘
상호작용의 결과	·리더십을 통제로서가 아니라 집단 행동의 결과로서 파악
분열된 역할	·리더십을 조직 내에서의 역할 분담의 측면에서 파악
구조의 창출	·리더십은 적극적으로 역할을 창출·유지하고 집단 행동을 구조화하는 과정

위의 표를 보면 알 수 있듯이 리더십에 대한 개념은 학자마다 매우 다양하게 정의를 내리고 있었다. 그럼에도 일반적으로 리더십 개념의 핵심적 요소로 리더십을 행사하는 목적, 영향력 행사의 주체와 대상, 리더십이 발휘되는 맥락 등으로 보고 있다(주현준, 김민희, 박상완, 2014).

제 2 절 전통적 리더십 이론

리더십에 대한 전통적인 이론적 접근은 특성론, 행위론, 상황론 3가지로 볼 수 있다. 특성론은 리더십을 개인적인 특성에 따라 접근하는 것이다. 행동론은 리더의 행동에 따른 접근으로 리더의 행동을 과업 중심 혹은 인화 중심으로 구분하는 것이었다. 상황론은 리더와 부하 사이의 특성, 과업 성격, 집단 구조 등의 상황에 따라 리더십을 구분하는 것이다. 각 이론의 구체적인 내용을 살펴보면 다음과 같다.

1. 리더십 특성론

특성론에서는 지도자적 특성을 구비한 사람과 그렇지 못한 사람의 두 유형으로 구분되어 있는 것으로 이해하고, 지도자는 선천적인 지도자적 특성을 지니고 있다고 보고 지도자가 공통적으로 가지고 있는 특성과 자질을 연구 대상으로 삼았다(윤정일·송기창·조동섭·김병주, 2013).

Bass(1960)에 의하면 리더십은 하나의 공통적 자질이며 모든 상황과 문화에 있어 그와 같은 특성과 자질을 지닌 사람이 지도자가 된다고 보았다.

Stogdill(1948)은 1904년부터 1947년 사이에 수행된 리더십 특성에 관한 연구 120개를 검토하여 리더십과 관련된 인간의 특성을 재능, 성취, 책임, 참여, 지위로 총 다섯 개의 범주로 분류하였다.

[표-6] 리더십 관련 특성

*출처: 윤정일 외(2013)의 내용을 연구자가 표로 재구성함

영역	내용
재능	지능, 기민성, 언어의 유창성, 독창력, 판단력
성취	학문, 지식, 운동경기의 성취
책임	신뢰, 솔선, 안내력, 적극성, 자신감, 성취욕
참여	활동성, 사교성, 협동성, 적응성, 유머
지위	사회경제적 위치, 인기

yukl(1968)은 성공적인 지도자와 연관되어 있는 특성과 기술을 요약하여 제시하였다.

[표-7] 성공적인 리더의 특성

*출처: 윤정일 외(2013)의 내용을 연구자가 표로 재구성함

영역	내용
특성	· 상황적응력, 사회적 환경에 대한 민감성, 야망과 성취 지향성, 자기주장 능력, 협동성, 결단성, 신뢰성, 지배욕, 정력, 자신감, 강한 인내력, 책임감
기술	· 인지적 기술, 상황파악 능력, 기발한 능력, 사교술, 유창한 화술, 과업 수행 기술, 조직력, 설득력, 세련된 매너

katz(1974)는 효과적인 리더십을 위해 필요한 기술을 사무 능력, 인간관계 능력, 상황 파악 능력의 세 가지로 보았다. 사무 능력은 구체적인 과

업을 수행하기 위한 지식, 방법, 기술을 활용하는 능력이며 인간관계 능력은 사람들과 함께 일을 하는 데 필요한 지도자의 능력과 판단이다. 상황 파악 능력은 과업을 전체적으로 조망하고 파악하는 능력을 의미한다.

리더십 특성론의 한계는 모든 상황에 적용할 수 있는 지도자의 일반적인 특성을 발견하지 못하였고 리더십에 영향을 미치는 다양한 요소를 무시하였다(윤정일 외, 2013).

2. 리더십 행위론

리더십 행위론은 성공적인 지도자가 어떻게 행동하는가를 알기 위하여 효과적인 지도자와 비효과적인 지도자의 행위를 비교하였다. 행위론의 대표적인 연구는 아이오와 대학, 오하이오 주립대학, 미시간 대학의 연구이다.

아이오와 대학에서는 지도자의 행위의 유형을 분류하고 각 유형이 집단의 태도와 생산성에 미치는 영향력에 대해 분석을 시도하였다. 연구에서는 지도자를 권위적 지도자, 민주적 지도자, 자유방임적 지도자로 구분하였고, 이들의 행위를 정책 결정, 과업기술과 활동설정, 계획 수립, 분업과 과업 할당, 평가로 설정하여 행동의 특성을 구분하였다. 3가지의 지도자 유형 중에서 연구에 참여 인원들은 민주적 지도자에 대한 선호가 가장 높았다(윤정일 외, 2013).

[표-8] 지도자 유형별 특성

*출처: 윤정일 외(2013)의 내용을 연구자가 표로 재구성함

행위	권위적 지도자	민주적 지도자	자유방임적 지도자
정책 결정	지도자 단독 결정	집단적 결정	정책없음 (집단, 개인 결정에 대하여 완전 자유)
과업기술 활동설정	지도자 단독 결정	지도자 암시-집단 결정	개인에 일임
계획 수립	지도자 단독 수행	계획 수립에 필요한 전망을 할 수	체계적인 계획 수립이 없음

		있도록 충분한 정보를 제공	
분업과 과업 할당	지도자가 명령	집단 결정에 일임	지도자가 관여하지 않음
평가	지도자 단독 수행 지도자 개인의 칭찬과 비판	객관적 기준에 의한 평가	평가 없음(다른 집단 구성원에 의한 임의적 평가)

오하이오 주립대학의 연구에서는 집단과 조직의 목표 달성에서 효과적인 지도자 행위에 초점을 맞추고 연구를 하였다(윤정일 외, 2013). 이들은 리더십 행위를 구조성 행위와 배려성 행위로 나누고 어떤 리더십 행위가 효과적인지를 분석하였다. 이들은 지도자행동기술척도를 활용하였고 설문결과를 활용하여 지도자의 리더십 유형을 구분하였다. 연구결과 리더십과 배려성이 모두 높은 유형이 가장 효과적인 유형이라고 이야기했다(윤정일 외, 2013).

[그림-1] 오하이오 주립대학이 제시한 리더십 유형

*출처 : 윤정일 외(2013). 진동섭 외(2016). 두 책의 내용을 바탕으로 연구자가 재구성함.

구조성 \ 배려성	낮음(-)	높음(+)
(+) 높음	**2상한** 배려성 낮음(-) 구조성 높음(+) (과업지향적 유형)	**1상한** 배려성 높음(+) 구조성 높음(+) (효과적인 유형)
(-) 낮음	**3상한** 배려성 낮음(-) 구조성 낮음(-) (비효과적인 유형)	**4상한** 배려성 높음(+) 구조성 낮음(-) (인화지향적 유형)

미시간 대학의 연구는 어느 지도자가 효과적이거나 비효과적이라고 평가를 받게 되는지를 구별하기 위한 접근 방법을 사용하여, 효과적인 지도자와 비효과적인 지도자를 식별하기 위한 시도였다. 연구 결과 특징적인 리더십은 직무 중심 리더십과 종업원 리더십으로 나눌 수 있다. 직무

중심 지도자의 행동은 구조성 차원이 높은 지도자의 행동과 유사하다. 또한 종업원 중심 지도자의 행동은 배려성이 높은 지도자의 행동과 대단히 유사하다(윤정일 외, 2013).

3. 상황적 리더십론

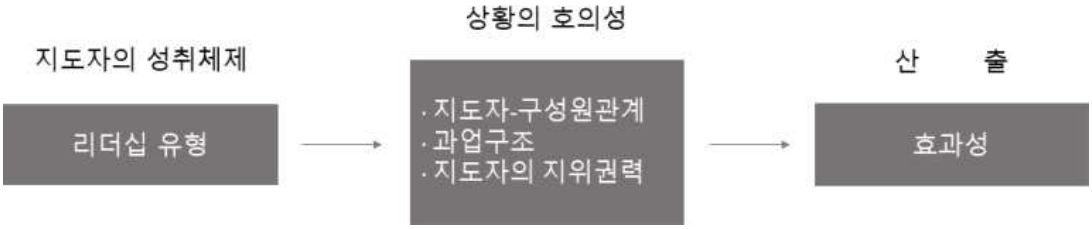
상황적 리더십 이론에 의하면 효과적인 리더십은 지도자의 개인적 특성, 지도자의 행위, 리더십 상황의 요인 간의 상호작용에 의하여 결정된다. 상황적 접근에서는 효과적인 리더십은 어느 한 가지 요인으로 설명할 수 없다는 전제를 토대로 하고 있다. 따라서 상황적 접근은 지도자의 특성이나 행위는 지도자가 리더십을 발휘하는 상황적 맥락 속에서 고려되어야 한다는 점을 강조한다(윤정일 외, 2013).

Fiedler의 리더십 상황론에 의하면, 높은 집단 성취를 달성하는데 있어서 지도자의 효과는 지도자의 동기 체제와 지도자가 상황을 통제하고 영향을 주는 정도에 달려 있다. 상황에는 지도자와 구성원의 관계, 과업구조, 지도자의 지위권력의 세 가지 요소가 포함되어 있다. 이 세 가지 요소를 상황의 호의성이라 하였는데 이는 상황이 지도자로 하여금 집단에 대하여 영향력을 발휘할 수 있도록 하는 정도를 의미한다(윤정일 외, 2013).

그의 상황론의 기본 전제는 어떤 상황에서는 관계 지향 지도자가 보다 효과적이며, 다른 상황에서는 과업 지향형 지도자가 보타 효과적이라는 것이다. 즉, 리더십 유형과 효과성의 관계인 상황적 요소인 지도자-구성원 관계, 과업 구조, 지위 권력의 세 가지에 따라 달라진다는 것이다(윤정일 외, 2013).

[그림-2] 상황적 리더십론 모형

*출처 : 윤정일 외 (2013: 102, 재인용)

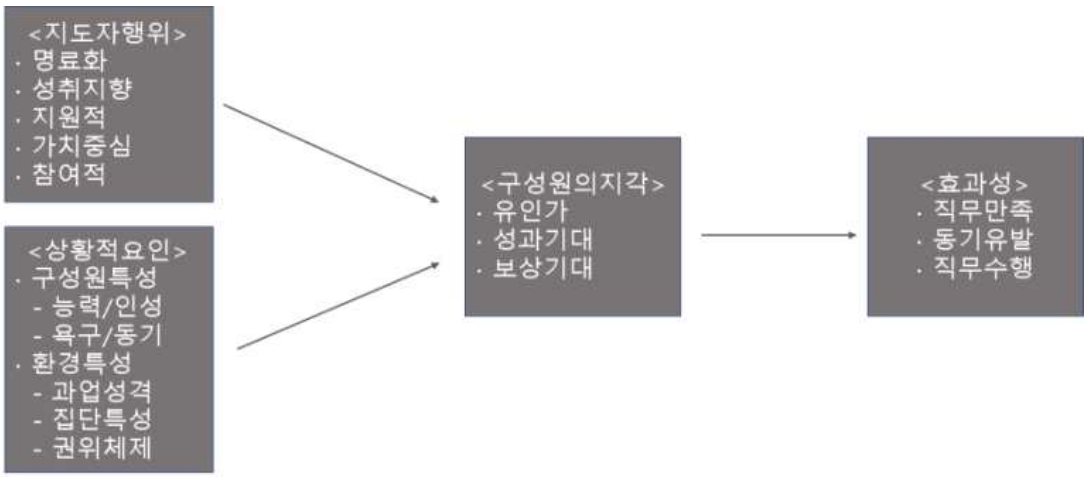


연구 결과를 간략하게 정리하면 과업 지향형 지도자는 지도자의 영향력이 대단히 크거나 작은 극단적인 상황에서 가장 효과적이며, 관계 지향적 지도자는 지도자의 권력과 영향력이 중간 정도인 상황 하에서 가장 효과적이라는 결과를 보여줬다(윤정일 외, 2013)

House의 행로-목표이론은 리더십 행위가 구성원이나 작업 환경과 같은 상황적 요인에 의하여 조정된 구성원의 동기, 노력, 수행 등에 미치는 영향을 설명하기 위한 것이다. House의 행로-목표이론은 지도자 행위, 상황적 요인, 구성원의 지각, 효과성의 네 가지 변인으로 구성되어 있으며, 지도자가 상황적 요인을 고려하여 목표 달성을 위한 적절한 행로를 제시할 때, 구성원이 그것을 어떻게 지각하느냐에 따라 효과성을 달라진다고 보고 있었다(윤정일 외, 203).

[그림-3] House의 행로-목표이론의 구조

*출처 : 윤정일 외 (2013)



House는 자신의 이론을 지지하는 연구를 토대로 지도자의 행동을 4가지에서 0가지로 확대하고, 구성원의 동기와 능력, 상황, 과업 특성을 현대화한 개정된 경로 - 목표 이론모형을 만들어냈다. Hoy & Miskel(2007: 442-443)은 매우 구체적인 명제에 의거한 복잡한 모형들로 이루어져 있다는 문제점을 지니고 있던 House의 개정된 이론 모형을 단순화하여 다섯 가지의 지도자 행동으로 정리하였다.

[표 - 9] House의 경로-목표 모형 개정 모형의 단순화
*출처 : 윤정일 외(2013, 재인용)의 내용을 연구자가 표로 재구성함.

지도자 행동	특징
명료화 행동 (path-goal clarifying behavior)	・과업의 수행 목적, 이행 수단, 수행 기준, 타인의 기대, 상벌 등의 명료화를 통해 구성원의 욕구와 선호를 효과적인 수행과 결부되도록 함.
성취지향적 지도자 행동 (achievement-oriented leader behavior)	・구성원에게 도전적인 목표를 설정해 주고, 개선을 추구하며, 구성원이 높은 수준의 성취 목표를 가지도록 자신감을 심어 주는 행동을 함,
지원적 지도자 행동 (supportive leader behavior)	・구성원의 복지에 관심을 가지며, 친절하고, 지원적인 직무 환경을 조성하며, 구성원의 욕구와 선호를 배려하고 지원함.
가치 중심적 지도자 행동(value-based leader behavior)	・구성원이 소중히 생각하는 가치에 호소하고, 자기 효능감과 언행일치 행동을 증대시키며, 자신의 가치 기준을 지도자의 비전과 집단의 목적에 기여하는 데 두도록 유도함.
참여적 지도자 행동 (shared leader behavior)	・일에 관련된 문제에 관하여 구성원과 상담하고, 그들의 의견을 구하며, 의사결정에서 구성원의 아이디어를 활용하려고 노력함.

Reddin은 학교행정가가 활용할 수 있는 리더십 유형을 구분하기 위해 삼차원 리더십 유형을 개발하였다. Reddin은 오하이오 주립대학의 연구에서 제시한 리더십의 구조성 차원과 배려성 차원에다 효과성 차원을 추가함으로써, 리더십 유형과 특수한 환경적·상황적 요구를 통합하려고 시도하였다. 그래서 특정한 지도자 유형이 상황에 적절할 경우에는 효과적이고, 상황에 부적절할 경우에는 비효과적이라는 모델을 제시하였다. 모델의 중간 부분은 기본적인 리더십 유형을 나타내는데, 여기에는 관계형,

통합형, 분리형, 헌신형의 네 가지가 있다. 이 네 가지 기본적이 리더십 유형은 상황에 따라 효과적일 수 도 있고, 비효과적일 수도 있다는 것이 Reddin의 기본 전제다(윤정일 외, 2013).

[표 - 10] 효과성과 결합된 네 가지의 기본적 리더십 유형

유형	보다 효과적	보다 덜 효과적
통합형 (Integrated)	**지휘관형(Executive)** 부하직원에게 동기를 부여하고, 높은 표준을 설정하며, 개인차에 관심을 두고 팀 접근 방법을 선호하는 자	**타협가형(Compromiser)** 부당한 압력에도 지나치게 영향을 받는 보잘것없는 의사결정자. 제약과 문제에 너무 쉽게 굴복하는 자
분리형 (Separated)	**관료형(Bureaucrat)** 공명정대하고, 규칙과 규정을 성실하게 수행하는 자	**방임자형(Deserter)** 무관심하면서 때로는 남의 일에 간섭하며, 책임을 포기하는 자
집중형 (Dedicated)	**선한군주형 (Benevolent Autocrat)** 해야 할 일을 알고, 적개심을 유발하지 않으면서 그것을 효율적으로 하는 역동적이고 적극적인 추진자	**독재자형(Autocrat)** 무감각하고 고압적이고 완고하고 타인을 불신하며, 단지 현안 문제에만 관심을 가진 자
인화형 (Related)	**교육자형(Developer)** 타인을 신뢰하는 온화한 인간이며, 타인의 개인적 발전에 관심을 가진자	**선교사형(Missionary)** 기본적으로 조화에 관심을 두나, 조직이 목적 없이 표류하는 동안에도 선의만을 떠드는 자

Hersey와 Blanchard는 여러 가지 리더십 이론을 확장하여 상황적 리더십 모형을 개발하였다. 그들은 선행 연구들을 검토하여 지도자 행동을 과업 중심 행동과 관계중심 행동으로 구분하였다.

그들은 이러한 행동이 어떠한 상황에 적합한지를 검토하였고, 지도자 행동의 효과성에 영향을 주는 상황을 구성원의 성숙도로 보고 이를 그들의 모델에 통합시켰다. 구성원의 성숙도는 직무 성숙도와 심리적 성숙도의 두 가지로 구분될 수 있다. 직무 성숙도는 교육과 경험에 의하여 영향을 받게 되는 개인적 직무수행 능력을 말하며, 심리적 성숙도는 성취

욕구와 책임을 지려는 의지를 반영한 개인적 동기 수준을 의미한다(윤정일 외 2013).

Hersey와 Blanchard는 지도자 행동과 구성원의 성숙도를 조합하여 상황적 리더십 모델을 개발하였다. 이 모델에서 리더십의 효과성을 좌우하는 것은 상황과 적절한 리더십 유형의 결합에 의해 나타난다. 기본적인 지도자 행동은 지시형, 지도형, 지원형, 위임형이다(윤정일 외 2013).

[표 - 11] Hersey와 Blacnchard의 리더십 모델

리더십 모델	내용
지시형	·높은 과업 중심 행동, 낮은 관계 중심 행동을 보이는 유형으로, 구성원의 동기와 능력이 낮을 때 효과적이다.
지도형	·높은 과업 중심 행동, 높은 관계 중심 행동을 보이는 유형으로, 구성원 이 적절한 동기를 갖되 낮은 능력을 가지고 있는 경우에 효과적이다.
지원형	·낮은 과업 중심행동, 높은 관계 중심 행동을 보이는 유형으로, 구성원이 적절한 능력을 갖되 낮은 동기를 가지고 있는 경우에 효과적이다.
위임형	·낮은 과업 중심 행동, 낮은 관계중심 행동을 보이는 유형으로, 구성원이 높은 능력과 동기를 가지고 있는 경우에 효과적이다.

결국 이러한 유형의 지도자 행동이 구성원의 성숙도 정도에 따라 효과적인 리더의 행동이 달라진다는 것을 주장하였다.

제 3 절 새로운 리더십론

기존의 전통적인 리더십 이론 이외에 새로운 연구와 발상을 통해 기존의 이론과 달리 다른 차원의 리더십 이론이 발전하고 있다. 이에 여기서는 새로운 리더십론 중 리더십 대용 상황모형, 변혁적 리더십, 카리스마 리더십에 대해 살펴보도록 할 것이다.

1. 리더십 대용 상황 모형

Kerr와 Jermier는 상황적 리더십이 상황에 의존하기는 하지만 여전히 공식적 리더십이 필요하고 중요하다는 가정에 의문을 제기하고 지도자의 리더십을 대체하거나 억제하는 리더십 대용 상황모형을 개발하였다(윤정일 외, 2013).

이들은 리더십 대용 상황으로 작용할 수 있는 상황 변인을 구성원의 특성, 과업의 특성, 조직의 특성으로 구분하고 있다. 구성원의 특성은 구성원의 능력, 훈련, 경험과 지식, 전문 지향성, 보상에 대한 무관심 등이며, 과업의 특성은 구조화된 일상적 과업, 내재적 만족을 주는 과업, 과업에 의해 제공하는 피드백 등이고, 조직의 특성은 역할과 절차의 공식화, 규정과 정책의 신축성, 작업집단의 응집력, 행정가와 구성원 사이의 공간적 거리 등이다(윤정일 외, 2013).

리더십 대용 상황 모형은 과업수행이 지도자가 가지고 있는 어떤 것에도 의존하지 않고 구성원, 과업, 조직 특성 등에 의해 달라진다는 것을 주장하고 있다. 쉽게 말해 구성원, 과업, 조직특성의 특징에 따라서 리더십의 영향이 있거나 없을 수 있다는 것이다. 따라서 이 이론에 따르면 지도자의 행동이 어떤 상황에서는 중요한 영향을 주는 데 반해, 다른 상황에서는 왜 아무런 영향을 주지 못하는지를 이해하는데 많은 큰 도움을 주고 있다(윤정일 외, 2013).

2. 변혁적 리더십

변혁적 리더십의 기본적인 개념은 리더로서 주어진 상황에 맞추어 리더십을 발휘할 뿐만 아니라 자신의 리더십 행위가 영향을 미칠 수 있는 상황 자체를 만들어가고 개선해 나가는 것이 더 중요하고 필요하다는 것이다. “변혁적” 이라는 단어가 의미하듯이 “변혁적 리더십”은 근본적인 변화 과정을 내포하고 있고, 이 변화는 현실 해법의 새로운 방법을 제시하는 것으로 볼 수 있다.(한국교육행정학회 편, 2003)

변혁적 리더십은 Bass에 의해 발전되었다. 그는 거래적 정치지도자와 변혁적 정치지도자에 대한 Burn(1971)의 아이디어를 바탕으로 변혁적 리더십 이론을 발전시켜 거래적 리더십과 변혁적 리더십을 구분하여 제시하였다(박병량, 주철안, 2012). 두 가지 리더십의 특징을 비교하면 다음 표와 같다

[표-12] 거래적 리더십과 변혁적 리더십의 비교
*출처 : 진동섭 외 (2016, 재인용).

관점	거래적 리더십	변혁적 리더십
시간 지향성	단기적, 현실 중시	장기적, 미래 지향적
협조의 기제	규정, 규칙	목적과 가치의 일치
의사소통	수직적, 하향적	다방향적
초점	재정적 목적	내・외의 고객
보상 체제	외적, 조직적	내적, 개인적
권력의 원천	지위로부터 얻음	구성원들이 부여함
의사결정	집단적, 하향적	분산적, 상향적
수용의 기제	지시적	합리적 설명
변혁에 대한 태도	회피적, 저항적	적극적 대응, 상향적
행동화의 기제	이윤	비전과 가치관
통제	불굴의 의지	자주적 관리
관점	내적	외적

이를 정리하면 거래적 리더십은 봉사와 그 대가로서 보상을 상호 교환함으로써 구성원을 동기화하는 반면, 변혁적 리더십은 단순히 수행의 대가로 어떤 인센티브를 교환하는 것을 넘어 구성원으로 하여금 조직 목적에 헌신하도록 하고, 의식과 능력 향상을 격려함으로써 자신과 타인의 발전에 보다 큰 책임을 가지고 조직을 변혁하고 높은 성취를 유도하는 리더십이다(윤정일 외, 2013).

진동섭 외(2016)에서는 변혁적 리더십을 구성원의 성장 욕구를 자극하여 동기화시킴으로써 구성원의 태도 및 신념 변화를 바탕으로 자신감을

갖게 하며, 노력과 헌신을 이끌어내고, 기대 이상의 성과를 이룰 수 있도록 하는 것으로 보고 있다. 변혁적 리더십을 갖춘 리더의 특징은 다음 표와 같다.

[표 - 13]변혁적 리더십의 핵심적 요소
*출처 : 진동섭 외 (2016, 재인용)의 내용을 연구자가 표로 재구성함.

핵심 요소	특징
이상적인 영향력 (idealized influence)	· 구성원들로부터의 신뢰와 존경을 받음. · 구성원들로부터 동일시와 모방의 대상이 되어 이상적인 영향력을 행사함.
영감적 동기화 (inspirational motivation)	· 구성원들로 하여금 조직의 과업이 달성되고 발전할 수 있다는 기대와 도전감을 갖도록 함. · 비전을 공유하도록 구성원들을 동기화함.
지적 자극 (intellectual stimulation)	· 기존 상황에 대해 새롭고 개방적인 방식으로 접근함. · 구성원들이 혁신적이 되고 창의적이 되도록 자극함.
개별화된 배려 (individualized consideration)	· 구성원들의 개인적 성장 욕구에 관심을 보임. · 지원적 분위기에서 학습 기회를 제공하여 구성원들의 잠재력을 발전시키고자 함.

이 이론은 거래적 리더십보다 학교 재구조화와 변화에 긍정적 효과가 있는 것으로 보이며, 다수의 연구에서도 거래적 리더십보다 변혁적 리더십이 더 효과적이라는 사실이 증명되고 있다(윤정일 외, 2013). 다만 이 이론은 지도자와 구성원의 관계에만 초점을 두고 나머지 요소를 무시하고 있으며 조직 차원의 영향력 과정에 대한 고려가 부족하다고 지적하고 있다는 지적을 Yukl(1999)에 의해 받고 있다(윤정일 외, 2013).

3. 카리스마 리더십

카리스마 리더십에 대한 연구는 Weber(1947)에 의해 시작되었다(진동

섭 외, 2016). Weber는 개인이 가지고 있는 카리스마를 지도자가 발휘하는 비범한 특징에 대하여 추종자가 인식하는 지도자의 영향력 형태로 보고 있었다. 달리 말하면 탁원한 비전, 가능성 있는 해결책, 압도하는 인간적 매력을 소유한 지도자가 구성원의 헌신적 복종과 충성을 바탕으로 나타내는 강력한 영향력을 카리스마적 리더십으로 보고 있었다(윤정일 외, 2013).

이후 House와 Howell(1992)은 Weber의 아이디어를 조직 상황에 적용하며 설명하면서 카리스마적 지도자의 인성적 특성과 행동적 특성을 정리하여 제시하였다.

[표 - 14] 카리스마 리더십의 특성

*출처 : 진동섭 외(2016, 재인용)의 내용을 연구자가 표로 재구성함.

구분	특성
인성	· 성취지향성 · 창의적이고 혁신적이며, 영감적이 되려는 강한 경향성 · 높은 수준의 에너지와 참여 · 자신감 · 권력을 도덕적이고 합당하게 사용하는 데 대한 관심과 결부된 사회적 영향력에 대한 강한 욕구 · 높은 수준의 업무 참여와 모험 성향 · 지원적이고, 사회적으로 민감하며, 배려하려는 경향성
행동	· 미래 비전 제시 · 인상 관리(managing impressions) · 자기 희생 · 개인적 모험 감수 · 하급자들이 모방할 행동 모형의 제시 · 인습에 사로잡히지 않는 행동 · 권력의 분담

이 이론이 주는 시사점은 위기, 격동, 변화 요구가 높은 조직 상황에서 큰 효과를 발휘할 수 있고, 구성원들에게 미치는 일부 지도자들의 특별한 영향력을 효과적으로 설명하는 데 도움이 된다(윤정일 외, 2013:

115). 반면 이 이론의 한계는 지도자와 구성원의 관계에 지나치게 많은 초점을 두고 있으며, 리더십과 관련한 상황적 변인이 무시되거나 간과되고 있다는 점이다(Yukl, 1999).

제 4 장 연구결과

제 1절 교장이 인식하는 교장 리더십

1. 교장이 되는 경로

일반적으로 우리나라에서 교장이 되는 과정에서 경험할 수 있는 경력은 일반교사, 부장교사, 교육전문직, 교감이다. 이때 교육 전문직 경험여부와 교육전문직은 어느 단계에서 경험하느냐에 따라 교장이 되는 과정을 세분화 할 수 있다. 박상완(2008)은 교장이 되는 과정을 세분화하여 5가지 유형으로 제시하고 있다.

[표-15] 교장이 되는 경로

구분	교장이 되는 경로
유형1	일반교사 → 부장교사 → 교감 → 교장
유형2	일반교사 → 부장교사 → 교육전문직 → 교장
유형3	일반교사 → 부장교사 → 교육전문직 →교감 → 교장
유형4	일반교사 → 부장교사 → 교감 → 교육전문직 → 교장
유형5	일반교사 → 부장교사 → 교육전문직 → 교감 → 교육전문직 → 교장

본 연구에 참여한 6명의 교장 중에서 유형 1에 해당하는 교장은 1명, 유형 3에 해당하는 교장은 2명 유형 5에 해당하는 교장은 3명이었고 유형 2와 유형 4의 경로를 통해 교장이 된 경우는 없었다. 연구에 참여한

교장에 의하면 대다수의 교장이 교감을 거치기 때문에 교감을 하지 않고 교장이 되는 경우는 거의 없다고 말하고 있다.

> 대부분 교장이 된 사람들 중에서 교감을 안 한 분은 없을 거에요. 교감을 하지 않으면 교장이 되기 어려워요. 물론 아주 예외가 있지만 그건 한, 두명이고 대부분이 교감을 거칠 수밖에 없습니다.(D교장)

한편 6명의 교장 모두 스스로 교장이 되어야겠다고 생각한 것이 아니라 선배교사 또는 교감의 의해서 교장에 대한 관심을 갖기 시작했다고 말하고 있다.

> 교장 선생님이 연구부장을 시키시더라구요. 연구부장을 하다 보니까 교감선생님하고 가까워지니깐 교감 선생님이 내가 업무를 하는 걸 지켜보시다가 교장이 되보는게 어떻겠냐고 권유하셔서 아 그럼 나도 한번 교감, 교장 승진을 해볼까 진짜 조금 생각을 하게 되었던 것 같아요. 그렇게 승진에 대해 생각을 하게 된 것 같아요(B교장)

> 교감이 되어야겠다고 생각한 건 옛날에 교육청에서 계시다가 나중에 교장까지 되신 분인데 그분이 강력하게 교감 해보라고 권유를 하시길래 교감에 대해 관심을 갖게 되었고, 교감이 되고 난 이후에는 당연히 교장이 되어야겠다고 생각했지요(C교장)

또한 전문직을 거친 교장이 된 경우 교장직에 대한 열망이나 명확한 목표의식 보다는 전직을 통해 갈 수 있는 자리라는 생각을 갖고 있었다.

> 교육부 공채 전문직 시험을 우연히 보게 됐는데 그때 제가 전문직으로 가면 교장 ,교감이 될 수 있는지를 몰랐어요. 모르고

그냥 전문직에 가게 되었고, 전문직에 가다 보니깐 교감, 가장으로 전직이 가능한지 알고 그냥 그 다음에 교감도 되고 교장도 된 것 같아요. 특별한 이유는 없었던거 같아요. 교직은 제가 하려고 선택했지만 교장을 제가 선택했다고 보기엔 좀 어렵네요. (E교장)

교장이 되겠다고 딱히 생각할 필요가 없었어요. 교사에서 시험을 봐서 전문직에 들어갔기 때문에 전문직에 지원한 이유는 교육청 일을 하면서 다른 세계를 경험해보고 싶었기 때문이에요. 이런 이유에서 전문직 시험을 해서 왔기 때문에 당연히 전문직 몇 년하고 그 다음에 코스대로 움직여서 교장이 되었기 때문에 '아 내가 교장을 해야지' 이런 생각을 할 필요가 전혀 없었던 상황이었죠. (A교장)

결국 대부분의 교장은 '교장이 되어야겠다'라는 명확한 목적을 가지고 교장이 된 것이 아니라 교직 생활 중 주변의 권유로 교장이 되거나 교직 생활 전체 중 경험할 수 있는 하나의 경력이라는 생각을 갖고 교장이 되었다고 볼 수 있다, 교장을 희망하지 않은 이유는 교사의 전문성을 존중해주는 분위기, 수평적인 교직문화 때문이라고 생각된다.

2. 교장 리더십 형성 과정

앞서 교장이 되는 경로와 교장이 되고자 한 이유를 살펴보았고, 이번 절에서는 교장이 되는 과정에서 어떻게 교장의 리더십이 형성되는지에 대해 살펴보고자 한다. 특별히 교장이 되는 과정에서 경험한 경력별로 (일반교사, 부장교사, 교감, 교장, 전문직) 각 경력 단계가 교장 리더십 형성에 어떤 영향을 미쳤는지에 대해 살펴볼 것이다.

1) 일반교사

연구참여 교장들은 공통적으로 일반교사 때는 교장에 대한 관심이 거의 없는 시기라고 말하고 있다.

> 교장에 대해 생각 잘 안하죠. 교사 땐 자기 수업과 학생에 대해 생각하느라고 교장을 자기 미래라고 생각하는 분은 거의 없고, 교장이라는 자리 자체에 대한 인식이 별로 없어요(D교장)

> 교사 시절 때에는 가르치지 않고 행정만하는 교장에 대한 존재를 별로 생각하지 않았던 것 같아요(E교장)

일반교사 시절 교장에 대해 큰 인식이 없는 이유는 두 가지로 설명할 수 있는데 하나는 업무 관련성이 낮다는 것이고, 다른 하나는 승진 희망 여부이다. 일반교사 시절 담당하는 업무는 수업과 학생지도 업무가 대부분이다. 반면 교장은 교육과정과 학생지도에 대한 전반적인 책임을 가지고 있지만 직접 수업을 하지 않고 학생지도를 직접적으로 하는 경우도 드물다. 또한 일반교사 때 업무는 교장과 직접적인 관계에서 처리하는 것이 아니라 대부분 부장교사와 함께 하기 때문에 업무적으로 교장과 공유되는 부분이 적어 교장에 대한 특별한 관계를 갖지 않을 수 있다.

> 일반교사 때는 교장 선생님을 가까이에서 뵙기 어려운 분이었고. 또 교장실을 갈일이 별로 없어.. 왜냐면 결제를 직접 받을 일이 거의 없었지 그러면 교장실에 갈 일이 거의 없었어요. 물론 공개 수업을 하면 교장선생님이 보시고 이런 저런 이야기를 해주시지만 특별히 교장 선생님을 만날 필요가 없었어요. 교장 선생님은 그냥 전체교직원 회의를 통해서 아 우리 교장 선생님은 이런 분이시구나 라고 생각하는 정도였던 것 같아요(B교장)

> 일반교사 시절에는 본인의 복무나 특별히 수업 관련해서 교장 선생님과 마찰이 있을 수가 없어요. 교장선생님은 부장 선생님

한테 업무를 주고, 실제적인 일은 부장선생님이 선생님들하고 하니깐.... 때로 교장이 직접 담임 선생님을 만나긴 하지만 특별히 직접 업무를 주는 경우는 없어요(C교장)

또한 일반교사 때는 교장이 되고자 하는 생각을 가장 하지 않을 시기이기 때문에 교장에 대한 관심은 매우 낮다고 볼 수 있다. 승진에 대한 관심을 갖지 있지 않기 때문에 교장에 대해 관심을 갖지 않는 것은 자연스러운 현상으로 생각된다.

일반교사들은 그 시절 젊고 자신의 역할에만 집중하기 때문에 승진이라는 욕구가 없어서 교장이라는 자리를 잘 안 쳐다봐요. 그러다가 40대 초반 중반 접어들면서 내가 승진해야 되나 이런 고민을 하게 되요.(B교장)

결국 일반교사 시절에는 교장과의 낮은 업무 관련성과 승진에 대한 관심이 낮기 때문에 교장에 대한 특별한 인식이나 또는 교장이 되고자하는 생각이 없다고 볼 수 있다. 따라서 교장으로서 필요한 역량이나 자질에 대한 큰 고민을 하지 않았던 것으로 보이며 리더십에 대한 생각도 특별히 가지고 있지 않았을 것이라 생각된다. 때문에 일반교사 경력이 교장 리더십 형성에 일반적으로 큰 영향을 준다고 볼 수 없을 것이다. 다만 개인이 경험하는 교장 선생님에 따라 교장의 역할과 자질에 대해 고민해 볼 수 있겠지만 전반적으로 일반 교사 경력이 주는 영향은 많지 않다고 볼 수 있다. A 교장은 다음과 같이 이야기하고 있다.

뭐 저는 교장이 되기 전에 교장에게 필요한 역량과 자질에 대해 크게 고민을 해본 적이 없습니다. 누가 교장이 되기 전에 '교장은 이런 능력이나 자질이 있어야 돼' 라고 심각하게 생각하나요...물론 불만스러운 교장을 만나면 뭐 '교장이 이런 자질이 부족해' 하면서 '이런 자질이 있어야 돼', '청렴해야 돼' 이런 생각

을 했겠죠. 개인적인 경험에 비추어서(A교장)

2) 부장교사

일반교사를 지나 부장교사가 되면 교장 선생님과 직접적으로 업무를 진행하게 되기 때문에 교장의 관계가 일반교사 시절보다 더욱 직접적으로 변하게 된다. 때문에 부장으로서 교장이 요구하는 바를 정확히 파악하고 업무를 진행하기 위해 교장에 대해 더욱 주의를 갖게 된다.

> 부장교사 일 때는 어쨌든 학교일을 해야 하니깐... 학교의 연구학교 일을 해야 하거나, 행사를 주관해야 하니깐 좀 더 교장 선생님과 이야기를 해야 되고 교장 선생님이 원하는 방향으로 맞춰서 일을 해 나가야하기 때문에 더 교장선생님을 자주 뵙지.(A교장)

> 내가 부장을 8년을 했어요. 8년을 연구부장이라는 직책을 맡다 보니깐. 교장 선생님들하고 가까이 접할 기회가 많이 있었어요. 교장 선생님의 모습을 가까이 봤다고 할 수 있을 거 같고 그렇게 가까이 보다 보니깐 대부분 교장 선생님이 전문성을 갖추고 계시다고 생각이 들더라고요.(B 교장)

> 부장교사가 되면 수업도 하고 행정업무를 같이 하게 되니깐 행정업무에 있어 교장 선생님이랑 공유를 하게 되는 거죠 그러다 보니깐 좀 더 교장 선생님이랑 호흡을 맞추려고 하는거고.(C교장)

부장교사 때 교장과 행정업무를 공유하며 업무를 추진하게 되고, 부장회의를 통해 교장과의 직접적인 관계를 맺게 된다. 그 과정 속에서 승진희망 여부에 따라 교장에 대한 태도가 달라질 수 있다. C 교장은 다음과

같이 이야기 하고 있다.

> 부장교사를 좀 일찍 한 교사들은 승진에 대해 생각을 좀 빨리 하게 되는데 부장교사에서 교장을 쳐다보면 두 개로 나눠져요. 승진을 하려고 맘먹은 사람들은 어떻게 해서든 교장 선생님하고 교육정책이나 마음을 맞춰서 호흡하려는 사람, 그렇지 않은 사람은 본인에게 주어진 일을 처리 하고 하고 교장 선생님하고 특별히 우호적이지 않죠.(C교장)

결국 부장교사가 되고 난 후 승진을 희망하는 경우 좀 더 교장의 입장에서 생각하고 교장이 원하는 바를 파악하려고 애쓰게 된다. 또한 교장과의 업무를 진행하면서 교장의 행정업무 능력을 경험하게 되고, 교장의 리더십을 경험하게 된다. 대부분의 연구 참여 교장들은 부장교사 경험을 통해 교장으로서 업무 추진에 요구되는 역량과 자질이 무엇인지 알게 되며 배울 수 있게 되었다고 말하고 있다. 김희규 외(2014)에 따르면 평교사보다 보직을 맡은 부장교사가 학교의 주요 업무를 담당하고 학교장과 접촉하는 기회가 많기에 관계 교류의 빈도가 높으며, 나아가 학교장을 더 긍정적으로 이해하는 것으로 볼 수 있다. 다만 부장으로서 맡게 되는 업무가 특정한 영역에 제한되어 있어 전반적으로 필요한 부분에 대해서 알기에는 한계가 있다고 말한다.

만약 승진을 희망하지 않는 부장 교사일 경우에는 일반 교사와 마찬가지로 교장에게 요구되는 리더십이나 역량에 대한 큰 관심을 갖지 않을 것이라 생각된다. 따라서 부장교사 때 교장 리더십 형성에 영향을 주는 요소는 교장으로서의 승진 희망 여부라고 볼 수 있다.

3) 교감

교감이 되고 난 이후에는 모든 교사들이 교장이 되고자 희망하기 때문에 대부분 교감의 업무를 교장의 입장에서 교장이 원하는 업무의 방향을

맞추려고 한다. 대부분의 교장은 교감 경력이 교장이 되기 전에 매우 중요하다고 말하고 있었다. 이는 교감의 역할을 교장과 함께 학교에 대한 관리자로 인식하고 있기 때문이라고 보인다.

> 교감시절에는 백퍼센트 나는 교장을 해야 된다는 관념을 가지고 교감을 하는 거예요. 그래서 교감은 모든 것을 교장한테 맞추죠(C교장)

> 사실 교장과 교감은 같은 입장이에요. 대부분의 관리자는 입장이 비슷해져요. 교감은 교장이랑 비슷해져서 이야기하기가 편하지. 서로 갖은 입장을 갖고 있으니깐...(A교장)

교장들은 교감 때에는 교장으로 승진 희망 여부가 확실했기 때문에 교장의 입장에서 교감의 역할을 수행하려고 노력했다고 이야기하고 있다. 교감으로서 교장 선생님이 추진하는 행정업무가 잘 진행되는지 확인하고, 교장과 교사의 중간 관리자 역할을 하며 때로는 교장을 대신하여 교장의 업무를 대신하는 등 교감 경력을 통해 교장에 필요한 주요한 리더십 또는 역량들을 갖출 수 있었다고 한다. 때문에 교감 시절은 교장 리더십 형성 과정에 있어 매우 중요한 단계임을 알 수 있다.

김병찬(2006)에 따르면 교감이 된 후 학교 전체에 대한 관심, 그리고 전체 교과 운영에 대한 관심은 자연스럽게 개별 교과에 대한 관심을 약화시키고, 교사에서 행정가로 변화되게 한다. 교감의 관점은 교과 관점의 확대뿐만 아니라 학교 전체에 대한 관심의 확대로도 나타난다고 밝히고 있다.

West(1992)가 교감직의 성격에 대해 교장의 보좌, 교장직을 위한 준비단계, 학교의 부 책임자라고 말한 것과 같이 연구 참여 교장도 교장을 보좌하며 교장직을 준비하고 관리자로서의 교감직을 수행하고 있었다.

다만 교감 때 경험하는 교장 선생님에 따라 경험할 수 있는 업무의 수준이 달라질 수 있다. 교장이 교감에게 업무를 위임하는 정도에 따라 교

감이 경험하는 업무의 수준이 달라 질 수 있다. 이와 더불어 연구 참여자 교장들은 교감으로서 학교 전반에 대한 업무를 경험할 수 있지만 여전히 교장으로서 요구되는 리더십이나 역량을 갖추기에는 교감의 경험으로는 불충분하다고 말하고 있었다.

4) 전문직

교장이 되는 과정에서 전문직을 경험할 수 있는데 학교 현장을 떠나 교육전문직 경험은 전문적인 행정업무를 경험하고 이에 대한 능력을 쌓을 수 있다. 교육 전문직 경력은 특별히 학교장에 되었을 때 학교에 적용할 수 있는 교육 정책에 대한 안목과 실현 가능성에 대한 판단력을 기르는데 도움을 준다고 말하고 있다.

> 전문직 출신이 사실 여러 행정 능력을 경험하기 때문에 교육청에서 하는 사업에 대한 판단력이 있고, 현장에 적용이 가능한지를 잘 볼 수 있지. 이 사업을 하면 교육청에서 어떤 지원을 해줄지 이런 것들의 맥락을 잘 알고 있지.(B교장)

연구 참여 교장들은 전문직 경험이 행정업무 능력을 갖추는데 중요한 역할을 한다는 것을 인정하고 있었다. 다만 교육 전문직 경력을 거친다고 하더라도 교장으로서 요구되는 다양한 행정업무능력을 갖추는데 불충분하다고 지적하고 있다.

> 비록 전문직 출신이라고 할지라도 전문직도 다양한 영역을 접한 게 아니라 자기가 관련된 영역만 접하기 때문에 그 외의 다른 영역에 대해서는 잘 알 수 없다. 또한 관련된 법규도 계속 바뀌는거야 그러기 때문에 교육전문직을 거쳤다 하더라도 여전히 알아야 할 부분이 많다는 거지...(C 교장)

5) 교장

연구 참여 교장들이 동일하게 언급하는 것은 교장을 시작할 때 모르는 게 너무나 많은 상태에서 교장을 맡게 된다는 것이다. B 교장은 다음과 같이 말하였다.

> 처음에는 많이 부족했던 거 같아. 교장이 하는 일에 대해서 폭넓게 전체를 못 보는 그런 상태에서 그렇게 시작한 거지. 그러면서 많은 어려움에 부딪쳤던 것 같아. 학부모 민원 막 해결하는 과정 속에서 어려움도 경험하고. 그러다 보니 교장도 배워가는 과정인거 같아. 그래서 교장이 되고 나서도 꾸준히 노력해야 되는거에요.(B 교장)

교장으로서 갖춰야 할 것들이 부족한 상태에서 교장의 역할을 수행하기 때문에 자연스레 교장들은 다양한 영역에 대한 전문성에 대한 필요성을 느끼게 되고 이를 갖추기 위한 노력을 계속해야 된다고 말하고 있다.

> 교장으로서 제가 가져야 될 전문성이 굉장히 생각보다도 여러 영역에서 다양한 전문성이 필요하더라고요. 또한 시대가 계속 변하다 보니깐 요구되는 능력도 다양해지고 관련된 법규도 변하면서 교장으로서 갖춰야할 것이 참 많다고 느끼고 있어요.(A교장)

> 끊임없이 공부해야 돼요. 교육 현장에 있다 보니깐 계속 새로운 트렌드도 배워야 되고 학문도 배워야 되고 그게 내 전공은 아니지만 이제 흐름들을 잘 알아야 되잖아요. 학생을 교육하기 위해서나 학교를 운영하기 위해서.... 때로는 오늘은 정답이었는데 내일은 정답이 아닌 경우도 있더라고요. 오늘의 생각이 내일 새로운 텍스나 새로운 상황에 접했을 때 진리가 아니고 수정되

어야 하고 변형되어야 하더라고요.(E교장)

결국 교장이 되는 과정에서의 경험한 경력으로는 교장에게 요구되는 다양한 영역에 대한 전문성과 필요한 리더십을 갖추는데 한계가 있다는 것을 알 수 있다. 아무리 교감이라는 역할을 거친다고 하더라도 전반적인 교장의 업무를 모두 경험하기에는 무리가 있고, 설령 경험할 지라도 교장에게 요구되는 것들이 변하기 때문에 충분히 리더십을 쌓기에는 한계가 있다. 따라서 교장의 리더십 역시 교장이 되고 난 이후에 실질적으로 형성된다고 볼 수 있다.

3. 교장의 리더십

연구에 참여한 교장 6명의 리더십을 분석하고 그 특징을 도출하여 유형분류를 실시한 결과, 이 학교장들이 가지고 있는 리더십은 교사를 지원하는 리더십, 인화 중심 리더십, 카리스마 리더십, 교사의 자발성을 이끌어 내는 리더십, 기다림의 리더십, 황의정승 리더십, 솔선수범 리더십, 탈권위적 리더십으로 총 8가지의 리더십이었다. 각 리더십이 갖는 특징을 설명하면 다음과 같다.

1) 교사지원 리더십

교사를 지원하는 리더십은 교사가 하고자 하는 교육활동이나 학교개선활동에 대해서 교장이 적극적으로 지지해주고 지원해주는 것을 의미한다. 과거 교사시절 경험한 교장의 지원에 영향을 받아 교장이 된 이후 교사를 학교 교육활동의 중심으로 생각하고 교사를 지원하고 있었다.

내가 뭔가를 하고자 했을 때나, 개선하고자 했을 때 지원해주셨죠, '이래서 안돼 저래서 안돼'보다는 지원을 해주신 분이에요. 선생님의 노력에 대한 지원, 변화 개선 노력에 대한 선생님의

노력, 학교 발전을 위한 개선노력에 대한 지원을 해주셨어요... 그래서 나도 교장이 되고 나서 마찬가지로 교사들을 지원하려고 노력하고 있어요.(B교장)

이 리더십의 교장들은 자신이 무언가를 주도하고 성과를 내는 것을 우선시하는 것 보다 학교 교육에서 교사의 역할을 중요시하여 교사에게 의미 있는 활동에 대해 적극적으로 지원하고 있었다.

작은 부분이라도 바꾸려고 시도하거나, 지금까지 해보지 못했던 부분을 해보려고 하는 교사들을 지원해주고 싶어요. 제 지시에 일사분란하게 움직이고 제가 성과를 내는 것 보다 학교 안에서 불합리한 것을 개선하거나 아니면 좀 더 시도 못했던 것을 하는 것이 교사로서 어떻게 보면 더 보람 있는 것이 아닐까. 그래서 교장으로서의 보람도 교사들이 바꾸고 싶은데 하지 못했거나 또는 불합리한데 없애지 못했던 던 부분에 대해서 교사를 지원하는 것을 통해 해결하는 거라고 생각해요.(E 교장)

때로 교사를 지원하는 과정에서 예상되는 문제가 있더라도 교사를 지원하는 게 옳다고 판단 될 때에는 적극적으로 지원하는 모습의 교장도 있었다.

상대방이 하는 게 때로는 갈등을 일으킬 수 있어요. 그래도 그것이 교육적으로 옳다면 전폭적으로 밀어줄 자세도 있어야 되요. 그럴 때는 다른 갈등을 버리고, 설령 이 사람이 갈등을 유발하더라도 지원 해줘야 돼요.(D교장)

2) 인화 중심 리더십

이 유형의 리더십을 가진 교장은 학교 내에서 인간관계의 중요성을 강

조하며 학교 내에서 이뤄지는 모든 활동에 있어 관계의 중요성을 인지하고 있었다. 인화 중심 리더십을 가지고 있는 교장들은 인화 자체를 목적으로 삼고 있지 않지만 효율적인 학교 운영을 위해 학교 구성원과의 관계를 친밀하게 유지하고자 노력하고 있었다.

> 학교에서 개인과의 소통인 것 같아요. 아무리 목적과 취지가 좋아서 교장과 선생이 다 동의했더라도 개인적인 친밀함이 부족하면 자신의 일 같이 느껴지지 않는 것 같고 책임감도 떨어지는 것 같아요.(E교장)

> 뭔가를 사업을 추진하는데 있어서 업무적으로 처리되는 것과 인간관계적인면으로 처리되는 것으로 나눠서 생각할 수 있겠는데 인간관계가 기본적으로 잘 되어야지 업무가 잘 돌아가요.(A교장)

인화를 중요시하는 것은 단순히 학교에서 추진하는 사업의 효율성을 위함 아니고, 학교 내에서 발생하는 갈등으로 인해 학교 분위기가 훼손되는 것을 예방하기 위한 고민의 모습도 보였다.

> 친화적 분위기를 만들려고 노력하고 있어. 나는 선생님들이 다치는 거 못 봐. 다양한 이야기를 듣다보면 A와 B 사이에 갈등이 있을 수 있어 그러면 A가 상처 받을 수 있겠다고 생각이 들어. 근데 선생님들이 잘못한 게 아니거든...그래서 어떻게 조화로운 분위기를 잘 이끌고 가느냐가 제일 걱정이 되는거야.(B교장)

이 유형의 리더십을 발휘하는 교장은 구성원과의 좋은 관계를 유지하기 위해 학교 내 구성원에 대해 적극적으로 다가가려고 노력하고 있었다.

> 모든 사람이 다 좋은 사람이다. 그니깐 내 감정을 먼저 다스릴

줄 알아야 라는 이야기를 많이 해요. 그니깐 사람을 미워하지 않아요. 내가 요즘 그걸 실천해요. 이 직원 중에 정말 힘들게 하는 사람이 있어요. 그 사람에게 요만큼도 미운 감정을 안 가져요. 미운 감정이 생기는데도 버리려고 노력을 하고 그 사람에게 다가가서 더 잘하려고 해요.(C교장)

다만 교장으로서 공적인 관계와 행정 처리에 익숙하다보니 교직원들과의 친밀한 관계를 유지하는 것이 어려운 부분이라는 것도 확인 할 수 있었다.

개개인에 대한 소통을 많이 했어야 했는데 행정이나 이런 거에 익숙하다 보니깐 공적인 일에 집중하고 개인적인 스킨쉽과 개인과 개인이 대화하고 사적까지는 아니지만 개인에 대한 관심 이런 부분에 대해 못했구나 라고 생각이 들죠.(E교장)

인간관계에 친밀하기 위해서 공식적인 것뿐만 아니라 비공식적인 방법으로도 다양한 즐거움을 드려야 하는데 사실 학교장으로서 그렇게 하기도 쉽지 않은 거 같아요.(A교장)

3) 카리스마 리더십

카리스마 리더십이란 리더가 자신이 가지고 있는 카리스마로 조직을 이끌어가는 것을 의미하는데, 연구에 참여한 교장 중에는 자신이 교육적으로 옳다고 생각하는 부분에 대해 결정할 때 강하게 자신의 방향대로 이끌어가고 있었다. 반대가 있을 경우에는 반대하는 교사를 만나 설득시키거나 아니면 때로는 반대가 있더라도 자신이 생각 하는 대로 결정하는 모습을 보였다.

내가 정말로 옳다고 생각하는 일에 대해 뚝심이 있다는 거지.

내가 아이들의 학력 향상을 위해서 이런 저런 사업을 하고자 할 때 반대하는 교원단체가 있을 수 있어요. 그럴 때 그들을 하나 한 만나서 설득시키고 뚝심을 갖고 진행하고 있어요.(B교장)

기본적으로 선생님들의 의견을 존중하지만 때로는 내가 원하는 대로 100퍼센트 결정하는 때가 있어요. 반대가 있더라도 나는 내 생각을 바꿀 생각이 없으니 도와 달라. 그러면 대부분 따라 올 때가 많아요.(C교장)

카리스마 리더십을 발휘하는 교장은 학교의 모든 의사결정을 내릴 때 자신이 원하는 대로 이끌어가는 것이 아니고 상황에 따라 자신이 주도적으로 결정하고 이끌어 나가야할 부분에 대해서 이 유형의 리더십을 발휘하는 것으로 나타났다.

김민환(2005)에 따르면 학교장들은 자신이 카리스마를 발휘할 때 학교장으로서의 의미감이나 역량감을 크게 갖는 것으로 나타났고, 상대적으로 개인적 배려와 같은 리더십을 발휘할 때 자신의 역량이 제대로 발휘되지 않는 것으로 생각하는 경향이 있다고 하였다. 때문에 카리스마 리더십은 교장으로서의 효능감에도 영향을 미치는 리더십으로 생각할 수 있다.

4) 자발성을 이끌어내는 리더십

연구에 참여한 교장들은 기본적으로 교사의 자발적 참여를 중요하게 생각하고 있었다. 이들이 교사에게 기대하는 자발성은 학교 내 새로운 사업에 대한 교사들의 자발성으로서 기본적인 교수·학습에 대한 자발성을 넘어 새로운 학교 사업이나 교육정책에 대한 자발성을 이끌어 내려고 하고 있었다.

저의 지시대로 다 되면 100프로 영향력이 있고 지시대로 안되

면 50프로 있고 이렇게 생각하지 않아요. 뭔가 흐름은 한 방향의 방향은 있으나 그 안에서 이제 교사들이 새로운 것을 시도하고, 스스로 좀 창의적으로 일하고, 재밌게 일하는 그런 것들을 자발적으로 하려는 분위기를 만들기 위해 노력하고 있어요.(E교장)

일사불란하게 가는 게 중요한 것이 아니라 선생님들이 새로운 제안을 하고 의견을 내고 이런 것들이 더 중요하죠. 그렇게 스스로 선생님들이 뭔가를 시도할 수 있도록 노력하고 있어요.(A교장)

교장들은 교사들의 자발성을 이끌어 내는 것이 쉽지 않지만 교사들과의 소통과 교장으로서의 전문성을 바탕으로 교사들을 자극하고 있다고 하였다.

교장이 계속 소통하다보면 신뢰가 생긴다고 보거든요. 그래야 선생님들한테 어떤 이제 새로운 업무를 하게 될 수 있잖아. 그럴 때 선생님들의 자발성도 끌어 낼 수 있는 것 같아.(B교장)

새로운 사업과 관련된 규정 또 그 사업에서 시사하는 것 그리고 사업과 관련된 과거의 유사 사업과의 연계성 등.. 그런 것들에 대해 충분히 공부해서 기획력을 갖고 있어야 된다고 생각해요. 그런 사업에 대한 전문성을 갖고 있어야지만 교사들을 설득하고 자발성을 이끌어 낼 수 있다고 보고 있어요.(C교장)

교사들의 자발성을 이끌어내고 변화를 촉진하는 것은 변혁적 리더십의 중요한 특징으로 여러 연구자들이 언급하였다(이정란·이윤식, 2014). 본 연구의 참여한 교장들도 다양한 방법을 통해 교사들의 자발성을 이끌어 내려고 노력하고 있었다.

5) 기다림의 리더십

학교장으로 조급하게 학교를 변화시키려는 시도는 그것이 비록 교장이 열정에서 비롯된 것이라 할지라도 오히려 역효과가 나타날 수 있음을 지적하고 있었다. 때문에 학교를 개혁하기 위해 교장이 무턱대고 나서는 것 보다는 기다리는 것이 더욱 좋은 방법이라고 생각하고 있었다.

> 교장들이 너무 조급해요. 제가 경험해 본 바에 의하면 가자마자 막 학교를 변화시키려고 하면 분명히 그 반발이 생기고 갈등이 생기고 결국 무너져버려요. 그런 교장을 흔히 자폭하는 교장이라고 불러요.(D교장)

> 6개월 만에 너무 너무 학교 분위기가 안 좋아졌어요. 그분은 참 본인은 개인적으로 훌륭하고 되게 영리함 있고 추진력 있는 분인데 교사들 하고 안 맞았던 거 같아요. 그래서 6개월 만에 안 좋아지는 걸 보고 제가 느꼈던 거는 교장 선생님이 참 되게 중요하구나 그리고 두 번째는 너무 급히 뭘 하려고 하니깐 교사들 하고 오히려 갈등이 있구나 이런 생각이 들었어요.(E교장)

새로운 학교에 부임한 경우 교장들은 학교가 어떤 상황인지 파악하고 어떤 분위기인지를 파악하는 것을 중요하게 생각하고 있었다. 또한 섣불리 기존의 교육활동에 대한 비판이나 판단을 내리지 않으며 교사들의 신뢰를 얻기 위해 기다리는 것이 중요하다고 말하고 있었다.

6) 황의정승 리더십

“네 말이 옳다”, “네 말도 옳다”라는 황희정승의 이야기처럼 교장으로서

갈등상황에서 어느 한쪽의 의견을 옳다고 하는 것이 아니라 모든 의견을 듣고 인정해주는 리더십이 필요하다고 이야기하고 있었다. 어느 한쪽의 이야기를 옳다고 하는 것은 오히려 더 큰 갈등을 야기 시키는 것이라고 지적하고 있었다. 특히나 최근 학교 내 갈등상황이 증가하고 그 양상이 복잡해져가는 상황 속에서 섣불리 갈등을 해결하려는 태도는 적절하지 않고 갈등을 해결하기 보다는 관리해야한다고 말하고 있었다.

> 해소라는 건 없어졌다는 건데 그러면 승자가 있고 패자가 있다는 의미가 있죠. 그런데 지금 학교에서는 그렇게 갈등을 해소하는 것이 너무 어려워요. 서로의 입장이 다 이해가 되고 타당한 부분이 있으니깐. 그래서 갈등을 해소하기 보다는 갈등을 관리하는 게 중요해졌어요.(B교장)

> 제가 중요하게 생각했던 리더십은 처음에는 코치형이었다가 지금은 이를테면 황희정승이에요, 황희정승처럼 “네 말이 맞다”, “네 말도 맞다” 그게 교장의 갈등관리의 핵심이에요.(D교장)

위 교장에 따르면 과거 교장에게 중요한 리더십이 코치형 리더십, 즉 교사들의 역량을 발휘할 수 있도록 도와주는 리더십이었다면 현재 교장에게 필요한 리더십은 갈등 상황에 필요한 리더십으로 볼 수 있다.

> 리더십이 요구되는 상황은 갈등이죠. 갈등이 중요해요 갈등이 결국 교장한테 오기 때문에 이때 교장에게 리더십이 요구되죠.(D교장)

황의정승 리더십은 갈등을 섣불리 해결하기 보다는 갈등에 처한 양자 모두가 갈등 상황에서 만족할 수 있도록 노력하는 것을 의미하였다. 이남호(2006)는 연구에서 교장의 갈등관리 전략을 권력적 갈등 관리, 타협적 갈등관리, 협력적 갈등관리로 제시하였는데, 황의정승 리더십은 협력

적 갈등 관리에 포함된다고 볼 수 있다. 협력적 갈등관리는 교장이 권력을 활용하여 갈등을 억지로 해결하거나, 갈등에 적용되는 기준이나 규정에 따라 해결하는 것이 아니라 갈등에 처한 관계자들을 중심으로 갈등을 해결하려는 전략을 의미하였다.

7) 솔선수범의 리더십

연구 참여 교장들은 솔선수범하는 교장의 모습은 기본적으로 요구되는 리더십이라 이야기하고 있었다. 교사들에게 기대하는 모습이나 요구하는 것들이 있을 때 교장 스스로 먼저 솔선수범하는 모습이 있어야지만 교사들에게 요구하거나 교사들이 따라올 수 있다고 이야기하고 있었다.

> 내가 먼저 똑바로 하지 않으면 아무것도 교사들한테 요구할 수가 없어요. 왜냐면 교사들이 교장을 다 지켜보고 있거든요. 지금 그런 시스템이에요. 그래서 내가 똑바로 하지 않고 교사들에게 '왜 그렇게 하세요' '그건 이렇게 하세요'라고 요구할 수가 없는 거에요.(B교장)

> 선생님들이 지속적으로 전문성을 갖출 수 있도록 제가 계속 좀 자극을 주고 있어요. 끊임없이 우리 선생님들에게 공개적으로든 비공개적으로든 보이는데서든 안 보이는데서든 간접적이든 직접적이든 좋은 영향을 주려고 저도 공부를 계속하고 있죠.(E교장)

또한 솔선수범은 교장으로서 리더십 발현에 매우 중요한 요소임을 강조하고 있었다.

> 교장으로서 필요한 몇 가지 소양이 있어요. 첫 번째 교장으로서 청렴해야 돼요. 두 번째, 그 다음에 학교에 근무하는 직원들의 앞길을 도모해 줄 수 있는 능력이 있어야 돼요. 그리고 세

번째 학생들의 인성과 실력을 어떻게 기를 것인지 그것에 대한 전문성을 가지고 있어야 돼요. 그리고 여기에 솔선수범의 모습이 있어야 돼요. 만약 이게 없으면 나머지를 제대로 갖췄다고 해도 제대로 교장이 학교를 이끌어 나가기는 무척 어려워요.(C교장)

김이경 외(2008)에서는 우수 학교장이 발휘하고 있는 리더십의 특성으로 교장으로서 솔선수범하여 과업을 추진하는 것을 언급하고 있는데, 본 연구에 참여한 교장들은 과업을 추진하기 위해서기보다는 교장으로서 교사들에게 모범을 보임으로서 교사들에게 간접적으로 지시하거나 지도하려는 모습이었다.

8) 탈권위적 리더십

연구 참여 교장들은 현재 학교장의 권위가 과거 학교장의 권위보다 낮아졌다는 것을 인정하면서도 동시에 스스로 더욱 탈권위적인 교장이 되는 것을 희망하고 있었다. 탈권위적인 리더십은 교장이 교사와의 수평적인 관계를 유지하면서 교사들로 하여금 함께 학교를 운영해 가는 주체로 인식시키고자 하는 것이었다. 때문에 교장이 교사에게 권위적인 모습을 버리기 위한 노력을 하고 있었다.

선생님들과의 관계에서도 저는 선생님 만나면 절대로 저 자리(상석)에 안 앉아요. 저 자리에 앉은 적이 거의 없어요. 누가와도 서로 마주보면서 지금도 마찬가지고. 제가 드리고 싶은 말씀은 저는 탈권위적으로 선생님들에게 다가가려고 노력하고 있어요.(A교장)

탈권위적인 그런 교장으로서 행동을 하겠다는 것이죠. 가장 중요한 것은 기본적으로 소통이 중요하잖아요. 같은 학교 일을 운영해 가는데 있어서 구성원들이 같이 의견을 공유해 가면서 진

행하는 것이 맞잖아요. 그리고 선생님들이 중요하니깐 수업을 열심히 할 수 있도록 지원해주고 민주적으로 운영하려고.(B교장)

권위적이고 싶지 않아요. 독선을 부리는 교장이 안 되고 싶었어요. 본인의 고집을 절대 꺾지 않는 것. 독선을 가지지 않아야지 학교가 편하게 운영이 되지.(C교장)

탈권위적인 교장으로서 노력을 하는 동시에 이들은 그럼에도 교장이라는 이미지가 주는 권위는 지키려고 노력하고 있었다. 교사들과 수평적인 관계를 유지해도 교장이라는 이미지가 주는 권위를 지키려고 하였다.

그래도 교장이라는 이미지가 갖는 권위만은 지키려고해요. 왜냐면 그것마저 사라지면 사람들이 나를 어려워하지 않아요. 그래서 나는 교장실 밖을 나갈 때 그냥 셔츠차림으로 나가지 않아요. 반드시 복장을 갖춰 입고 나가요. 그게 내가 교장이라는 권위를 지키는 방법이에요.(C교장)

9) 연구 참여 교장 리더십의 특징

지금까지 연구 참여 교장이 활용하는 8개의 리더십과 그 특징에 대해서 살펴보았다. 연구 참여 교장은 교사지원 리더십, 인화중심 리더십, 카리스마 리더십, 자발성을 이끌어내는 리더십, 기다림의 리더십, 황의정승 리더십, 솔선수범 리더십, 탈권위적 리더십을 활용하고 있었다. 각 리더십의 특징을 정리하면 다음의 표와 같다.

[표-16 교장의 발휘하는 리더십]

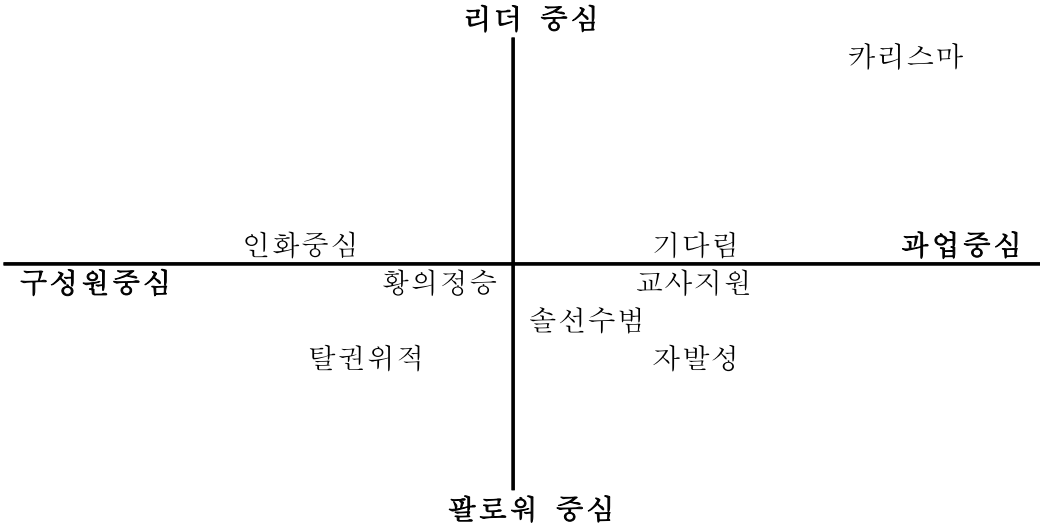
러더십	내용 및 특징
교사지원 리더십	· 학교 사업 및 개선활동에 대한 교사를 지원하는 리더십

인화중심 리더십	· 교사들과 친밀한 관계를 맺음으로서 인화적인 분위기를 조성하고자 하는 리더십
카리스마 리더십	· 교장으로서 희망 사업이나 정책을 실현시키기 위해 설득하고 강력하게 추진하는 리더십
자발성 촉진 리더십	· 교사의 자발성을 촉진하여 사업 및 정책에 대한 참여를 유도하기 위한 리더십
기다림의 리더십	· 교사들의 신뢰를 얻기 위해 기다리는 리더십
황의정승 리더십	· 갈등 상황에 대한 관리를 통해 갈등에 처한 관계자를 만족시키기 위한 리더십
솔선수범 리더십	· 교장으로서 교사에게 지도나 지시를 하기 위해 모범을 보이는 리더십
탈권위적 리더십	· 교장에 대한 권위를 불식시키고 교사를 학교 운영의 주체로 인식시키기 위한 리더십

8가지의 리더십의 유형을 분류하고자 민윤경 외(2017)에서 사용한 기준을 활용하였다. 민윤경 외(2017)에서는 리더십 유형을 구분하기 위해 조직의 변화를 리더가 주도적으로 이끌어 가느냐, 조직원들에게 권한을 부여하여 구성원들이 주도적으로 만들어가게 하느냐에 따라서 리더 중심과 팔로워 중심으로 구분하였고, 변화를 유도하기 위해 제도적인 방법을 활용하느냐 구성원 개개인과의 관계를 활용하느냐에 따라서 조직 중심과 구성원 중심으로 구분하였다.

본 연구에서는 리더십 중심과 팔로워 중심의 기준은 그대로 사용하되 조직 중심 - 구성원 중심의 기준 대신 리더십 활용의 목적에 따라 과업 중심 - 구성원 중심의 기준을 활용하였다. 이는 리더십을 발휘하는 이유와 목적과 관계된 것으로 연구 참여 교장들은 과업을 위해 또는 조직 구성원을 위해 리더십을 발휘하고 있었기 때문이다. 연구자가 세운 기준에 따라 8개의 리더십을 각 사분면에 배치하면 다음 그림과 같다.

[그림-4 리더십 유형 분류]



먼저 1사분면에 위치한 리더십은 카리스마 리더십과 기다림 리더십으로 카리스마 리더십은 교장의 원하는 사업을 추진하기 위해 리더 스스로가 적극적으로 노력하는 것을 의미했고, 기다림의 리더십은 교사들의 신뢰를 얻기 위함이었긴 하나 학교장으로서 학교 개선 활동을 목적으로 하고 있었다는 점에서 1사분면에 위치하였다.

2사분면에는 인화중심 리더십이 위치하였는데 이는 구성원을 위해 친화적인 분위기를 조성하고자 하였으나 그 분위기를 만들기 위한 리더의 역할을 강조하고 있었기 때문이다. 3사분면에는 황의정승 리더십, 탈권위적 리더십으로 구성원과 팔로워 중심의 리더십으로 분류하였다. 4사분면에는 교사지원, 솔선수범, 자발성 리더십으로 3가지 리더십 모두 팔로워에 의한 조직의 변화를 지향했으나 리더십의 활용 목적이 학교의 과업과 관련되어 있기 때문에 4사분면에 위치하였다.

이상의 유형 분류를 고려해보면, 연구 참여 교장들은 리더-팔로워 중심을 기준으로 했을 때는 팔로워 중심의 리더십을, 과업-구성원 중심을 기준으로 했을 때는 과업 중심의 리더십을 주로 활용하는 것으로 나타났다. 결과적으로 연구 참여 교장은 교사의 참여를 통해 학교의 과업을 실행하기 위한 리더십을 활용하고 있다고 볼 수 있다. 또한 대부분의 리더

십이 2, 3, 4 분면에 위하고 있다는 것은 연구 참여 교장이 전반적으로 교사 중심의 리더십을 발휘하고 있다고 볼 수 있다.

4. 교장 리더십의 맥락

위에서 살펴본 것 같이 연구 참여 교장은 팔로워 중심, 과업 중심의 리더십을 활용하고 있고 교사 중심의 리더십을 활용하는 것으로 나타났다. 따라서 이번에는 연구 참여 교장이 어떤 맥락으로 인해 교사 중심의 리더십을 발휘하게 되었는지 살펴보도록 하겠다.

1) 교장 권력의 감소

연구 참여 교장들이 공통적으로 이야기하는 것은 과거에 비해 교장의 권력이 많이 줄어들었다는 것이다. 이들은 학교를 운영함에 있어서 교장 혼자서 결정하거나 단독으로 처리할 수 있는 정도가 과거에 비해 줄어들었으며 학교 구성원들의 다양한 요구사항 증가와 교장에 대한 책임이 강해졌다고 말하고 있었다. 관련하여 나타나는 현상과 특징은 다음과 같다.

(1) 결정권의 약화

먼저 교장이 독단적으로 결정할 수 있는 권한이 없어졌다는 것이다. 과거에는 교장이 가지고 있는 교육방향에 따라 학교 운영과 관련된 사항들을 교장이 단독으로 또는 주도해서 결정하였다면 현재는 교장이 단독으로 결정하거나 원하는 대로 주도하여 결정할 수 있는 구조가 아니라는 것이다.

> 과거에는 무리하면서 교장이 하고 싶은 대로 할 수 있었다고 생각하는데 지금의 교장의 이미지를 보면 정말 뭐 그렇게 하는 분이 있기도 하지만 전체적으로는 그렇게 하기 굉장히 어려운게 사실이죠. 그니깐 교장이 힘이 많이 빠진 모습이죠... 학교뿐만

아니라 사회 전체가 권위주의적인 모습이 해체 되어 가고 있기 때문에 그래요.(A교장)

그대로 대부분이 다 따라 가는데 과거의 양상은 교장 선생님이 어떤 뭐라고 독단이라고 해야 하나 그런 결정에 대해서는 대개가 투덜투덜 하면서도 순응하고 따라갔었거든요. 근데 지금은 그게 아니라 어떤 교육활동을 추진하는데 있어서도 모든 교육활동을 교과 중심으로 해야 된다 아니면 부서 중심으로 해야 된다 아니면 또 개인 업무 담당이라든지... 어떤 것을 추진하는데서 교장의 독단은 있을 수가 없고, 사람들이 그들의 목소리를 다 내고 있더라고. 그리고 그 목소리를 무시할 수 없으니깐 혼자서 결정할 수 없지.(B교장)

위의 내용에 따르면 과거에는 교사들의 불만이나 반대가 있더라도 교장이 원하는 바가 있다면 그대로 결정할 수 있었지만 현재에는 교장 혼자서 무언가를 결정할 수 없다는 것을 알 수 있다. 이에 대한 원인으로는 사회 전체적으로 권위적인 모습이 해체되고 있고 이런 현상이 똑같이 학교에서도 발생하고 있기 때문이다. 또한 학교 내의 교사들의 다양한 요구사항들이 증가하고 있고 그 의견들이 갖는 힘이 커지고 있기 때문에 교장 스스로 혼자서 결정할 수 없다는 것이다.

이런 상황에서 교장들은 자신의 원하는 사업이나 교육정책을 실현하기 위해서 교사들을 설득시키거나 동의를 이끌어내야 하는 상황에 있다고 볼 수 있다. 또는 학교 운영에 있어 교사들이 미치는 영향과 중요성이 커져감에 따라 학교를 이끌어 나가는 유일한 리더로서 교장의 힘이 감소하고 학교 운영 주체로서의 교사의 권위가 높아지는 상황에서 함께 학교를 운영해 나가야하는 상황이라고 볼 수 있다.

(2) 학교 구성원의 권리 신장

학생, 교사 등 학교 내 구성원들의 권위가 높아진 것은 학교장의 권력이 감소하는데 원인으로 작용하고 있음을 알 수 있었다. 학생인권조례

등 과거에 비해 확연히 증가한 학생들의 인권과 이에 못지않게 학교 내 교사들의 목소리가 강해져 교장이 더 이상 이 두 주체에 대해 일방적인 영향력을 행사할 수 없는 상황이라는 것이다.

> 예전에 그 동안 겪으면서 봐왔던 교장이랑 지금이랑 같은 게 하나도 없어요. 실제로 그렇게 보시면 돼요. 지금 '내가 교장이다'라고 무게 잡을게 하나도 없어요. 오히려 정말 조심하고 그리고 아시겠지만 인제 아이들도 인제 지금 인권이 강화 되가지고 학교장도 애들 공부 잘하는 구나하면서 어깨 터치 못해요.(C교장)

강화된 학생들의 인권으로 인해 교장으로서 학생지도 또한 매우 어려워진 상황임을 알 수 있었다.

> 학교폭력이 일어나가지고 학교장이 이 학생은 강제로 전학가라 했는데 이 학생이 전학을 안가요. 그러면 제제할 권한이 하나도 없어요. 경찰이 와서 잡아가는 것도 아니고 뭐 그냥 아무 대책이 없어요. 어쩔 수 없이 안고 가죠. 그러니깐 그런 학생은 학교에서 교장이 가라고 해도 안가고 학교에서 개가 왕이죠. 그럼 다른 애들이 아무도 못 건드려요. 선생님도 아무도 못 건드려요. 나도 못 건드려요.(C교장)

학생들과 더불어 교사들의 권리 또한 점차 강화되는 상황에서 교장으로서 교직원 관리가 더욱 어려워지고 복잡해지고 있었고 교장이라 해도 함부로 교사에 대해 간섭할 수 없는 상황임을 알 수 있었다. 또한 학교 내의 교원단체들의 힘이 강해지다 보니 어쩔 수 없이 의사결정을 할 때 교원단체 소속 교사들과의 협의를 할 수 밖에 없는 상황이었다.

> 교사의 관계에서 어려운 거는 교사들 모두가 자존심이 강하고

인격체로 생각해 달라고 이야기 하는 게 어려운 거예요. 지금 조금 어렵고 예전 보다 더 세게 교사의 전교조라든가 집단 이런 사람들의 발언들이 강해요. 그래서 그런 분들하고 협의를 안 할 수가 없어요.(B교장)

교사 각자가 다 자기 자신의 그니깐 학생들과 똑같이 인권을 중요하게 생각해요. 지금은 내가 어떤 선생님이든 학교에 교사가 된 분들은 학교 다닐 때 공부 잘하고 자존심이 강한 분들이에요 그래서 자기 가르치는 과목에 대해서 함부로 건들지 못해요.(C교장)

과거에 비해 학생과 교사의 권리가 높아짐에 따라 상대적으로 교장이 갖는 권한이 약화되었다고 볼 수 있다. 이런 상황에서 교장은 과거와 같이 학생과 교사에 대한 영향력을 갖기 어려운 상황이 되었다.

(3) 권한보다 책임

교장은 학교의 최종 결정자이자 책임자로서 학교의 모든 업무를 통할한다. 따라서 교장이 갖는 책임이 크다는 것은 당연한 것으로 볼 수 있다. 하지만 현재 교장으로서 갖는 책임의 정도는 과거보다 더욱 커졌음을 알 수 있었다. 때문에 교장들은 자신에게 주어진 권한은 없고 감당해야할 책임만 늘어간다고 지적하고 있었다.

사실 교장과 교사 차이는 크게 없어요. 왜냐면 나한테는 최종적으로 결정하라는 권한만 주지 제가 뭐 특별히 저한테 권한이 있는 건 별로 없는 거 같아요. 결정권자이고 책임감은 느끼지만 권한이 많지 않은 거 같아.(B교장)

교장으로서 자율적으로 운영할 수 있는 범위가 점차 축소되고 있는 반면 여전히 책임의 정도는 그대로 이거나 증가하는 상황에서 교장이 단독

으로 무언가를 시도하기에는 부담스러운 상황이었다.

> 최종적인 책임은 교장이 지죠. 근데 그 결정하는 과정도 이렇게 결정하라고 다 알려줘요. 어떻게 결정하라고 하냐면 교장 혼자 결정하지 말고 교직원 회의를 해서 토론을 해가지고 거기서 나온 안을 가지고 결정해라. 교장 맘에 안 들어도 거기서 토론해서 나온 안을 가지고 해라 그럼 교장이 결정할 수 있는 사항이 없죠.(D교장)

> 모든 게 책임만 있죠. 특히 요즘 얘기하는 혁신학교 같은 경우는 교무회의에서 모든 걸 의결하거든요. 근데 교무회의에서 의결하면 교장이 '이건 아니다' '맘에 안든다' 바꿀 수가 없어요. 그니깐 그 학교의 최고 의결권을 교무회의에 줘버리니깐 교장도 교무회의의 n분의 1이잖아요 근데 문제가 생기면 교장이 책임을 지는 거예요.(B교장)

> 과거에는 급식을 위탁으로 운영했는데 지금은 직영으로 해요. 다 우리가 해요. 그러니깐 다 내 책임이에요. 급식 모두가 다 내 책임이라는 거예요. 예를 들어 반찬에서 뭔가가 조금 좋지 않았다 그러면 다 내 책임이에요.(C교장)

교장으로서 책임져야할 영역이 증가하고, 모든 의사결정에 대한 최종적인 책임이 교장에게 가는 상황에서 교장은 소극적인 자세가 될 수 있으며, 권한을 발휘하기 어려운 상황에서 교장은 필연적으로 교사를 중심으로 하는 리더십을 발휘하게 될 것이다.

2) 학교 조직의 변화

교장의 권력 감소와 함께 학교 조직의 변화 역시 교사 중심의 교장 리

더십이 발휘되는 맥락으로 볼 수 있다. 사회 변화에 따라 학교 조직이 함께 변화하게 되며 그로 인해 학교 내 구성원들의 다양한 의견이 표출되고 있고 그 가운데 갈등이 증가하는 상황에서 교장은 이에 맞는 리더십을 발휘할 수밖에 없는 상황이라고 볼 수 있다. 변화하는 학교 조직의 특성은 다음과 같다.

(1) 사회변화에 따라가는 학교

학교 조직이 변화하는 주된 이유는 학교 내부적인 원인보다는 외부적인 원인, 즉 사회의 변화라고 볼 수 있다. 학교 조직이 사회 변화에 민감한 영향을 받는다는 것을 연구 참여 교장을 통해 확인할 수 있었다.

> 그러니깐 학교가 사회변화에 민감하게 반응할 수 밖에 없는거에요. 사회적이 트렌드나 변화에 그대로 노출되어 있고 또 메스컴에서 이야기하는 것에 대응을 안할 수 없는게 학교에요.(학교 내부적으로..)거의 없죠. 학교 내부적으로 변화하는 경우는 드물다고 볼 수 있죠.(C교장)

사회의 민주화와 강화되고 다양성이 중요해지면서 학교에서도 민주화와 다양성이 중요한 가치로 자리 잡게 되었으며 이로 인해 교장이 과거와 같이 개인중심적인 리더십을 발휘할 수 없다는 것이 교장들의 주장이다.

> 학교에 와 보니깐 점점 우리 사회가 다원화 되어 가고 민주화라고 해야 되는지 모르겠지만 민주화되면서 서로 다른 가치관을 갖고 있는 사람들이 공존 하는 거 에요. 대립 구조가 형성이 되요. 그렇기 때문에 교장의 리더십이 과거처럼 교장이 조금 개인적인 욕심을 내면서 담당 부장에게 업무를 지시하는 스타일은 지금은 안 통해, 그래서 저도 교장에 대한 리더십이 그랬지만 지금 리더십은 상당히 교장 선생님들이 선생님들의 의견을 들으면서 교장 선생님이 업무를 추진하는데... (B교장)

사회의 민주화가 점차 발전되면서 서로 다른 가치관을 갖는 사람들이 많아지고, 서로 다른 가치관을 갖고 있는데서 비롯되는 쟁점사항을 놓고 갈등이 발생하니깐 저도 그런 차원에서 제 리더십이 바뀌게 되더라고요. 제가 단독으로 못해요 (B교장)

결과적으로 사회의 민주화 강화가 학교 민주화 강화로 이어지게 되었고, 그로 인해 학교 구성원들의 다양한 의견들이 표출되는 현상이 발생하게 되었다고 볼 수 있다. 이러한 변화를 교장들이 가장 직접적으로 느끼고 있었다. 결국 학교의 민주화가 강화되는 상황에서 교장은 교사를 중심으로 의사결정을 하거나 업무를 추진하게 될 수밖에 없다.

(2) 학교 구성원 간의 의견차이

교장들이 학교 운영 간 구성원들의 의견을 들을 때 느끼는 것은 각자의 생각이 다 다르다는 것이었다. 교장, 교사, 학생, 학부모의 의견들이 각기 다 다르기 때문에 교장으로서 모든 구성원의 의견을 반영하여 학교를 운영하는데 어려움을 겪는다는 것을 알 수 있었다.

여러 가지 선생님들에게 느끼는 것이 점점 정말로 선생님들 생각 다르고, 학부모들 생각 다르고, 사람들마다 생각 다르다는 걸 점점 더 느껴요. 아 저렇게도 생각하는구나. 이건 내가 생각하지 못했던 부분이네 이런 것을 많이 느끼죠.(A교장)

학교라는 곳이 너무 복잡한 거야 점점점. 그리고 말 그대로 학생들 애네 들의 요구 사항도 너무 다양한 거야. 학생들의 그 학습의욕도 다양하고 요구사항도 다 다르고 학생의 개인 성향도 다르고 또 하나하나를 소중히 다뤄야 하는 상황이잖아요.(B교장)

구성원의 다양한 의견이 증가하는 것의 학교 내 민주화가 강화되는 현

상으로 인한 결과로 볼 수 있는데, 다양한 의견이 증가하는 것은 어떤 의사결정을 하더라도 이에 대해 불만을 갖거나 동의하지 않는 구성원이 존재할 수 있다는 것을 의미하였다. 따라서 연구 참여 교장들은 최대한 모든 구성원의 만족할 수 있는 학교 운영을 위해 노력을 하고 있었다.

(3) 갈등의 증가

다양한 의견들이 학교 내에서 나타나고 있고 이들 간에 차이가 있다는 것은 자연스레 갈등 증가로 이어지게 된다. 때문에 교장과 교사 모두 학학교 내에서 갈등이 증가했다는 것을 느끼고 있었다. 다양한 구성원들이 각자의 의견을 표출하고 그것이 학교 운영에 반영되기도, 반영되지 않기도 하는 상황에서 갈등이 증가하는 것은 필연적인 상황이라고 볼 수 있다. 갈등이 증가하고 있는 학교 현장에 대해 연구 참여자들은 다음과 같이 말하고 있었다.

> 학교 내에서 갈등은 많이 늘어났죠. 옛날에 학교에서 갈등이 일어나도 변호사를 구경할 일이 별로 없었어요. 근데 지금은 변호사가 개입된 갈등이 많이 있어요. 예전에는 어느 정도 학교 조직도 수직적인 측면이 있어서 문제가 있어도 교장이 학부모한테 말하면 그냥 넘어가는 경우도 있었는데 지금은 학생과 학부모의 권리가 올라가서 그냥 넘어가는 경우가 없어요. 다 갈등으로 이어지게 되어있어요. 갈등 엄청 많아요.(D교장)

> 뭐만하면 학부모들.. 법 가지고 오고.. 학생인권조례.. 그니깐 요새는 학부모들도 다 입소문 타고 찾아보고 와가지고 이미 큰 문제는 변호사가 뒤에 있어, 학부모들도 그럼 와가지고 학한테 교장이나 말하는거야. 그럼 학교장 그걸 모르겠어? 그거 다 대응해야 되지 교사들도 옛날처럼 '이거 하세요' 그럼 '네' 하는 분위기가 아니고 저 이거 때문에 못할 거 같아요. 그런 인선 업무나 조절 업무 간에 갈등도 많이 일어나거든 그리고 요새는 하다못

해 시설하나만 사고만 나면 옛날에는 안전공제회 통해 처리하면 되었는데 이젠 '학교 책임 아니냐', '가만 안 있겠다' 그러면 또 그거 봉합해야지 그니깐 교장으로서 옛날보다 너무 해결해야 될 문제가 많아졌고 똑같이 하더라도 더 깔끔히 해야 되는거지.(라 교사)

결국 학교 내 갈등이 증가하는 상황은 필연적으로 교장의 책임이 과중될 수밖에 없는 상황이다. 또한 발생하는 갈등이 옳고 그름의 문제가 아닌 서로 다름의 문제일 경우 교장으로서 함부로 해결할 수 없다는 것을 이미 살펴보았다. 때문에 교장은 갈등에 처한 당사자들을 고려하고 관계자 모두가 만족할 수 있도록 갈등을 관리해 나가야하는 상황에 있다고 볼 수 있었다.

(4) 과도한 행정업무

교사들에게 과도하게 부여되는 행정업무는 교사들의 본업인 교수-학습 업무를 방해하는 요인으로 지속적으로 지적되어 왔다. 이는 교장에게도 동일하게 적용된다. 학교장으로서 책임져야할 영역이 증가하다보니 이에 따라 관련 행정업무가 증가하고 결국 학교장으로서 교육적 업무에 대한 초점보다는 행정 업무에 더욱 초점을 맞추게 된다는 것이다.

막상 학교 현장에 와보니깐 수업에 관심을 가질 만한 시간이 없어요. 행정이 너무 많아. 왜 행정이 많으냐면요, 학교는 아이들 수업하고 생활지도, 인성교육 시키는 곳인데 학교 주변을 둘러싸고 있는, 예를 들어서 구청, 교육청, 학부모 쭉 있잖아요. 이 사람들 뭐하는 사람들이냐 이 사람들이 행정 하는 사람들이에요 그니깐 모든 게 행정만 추구하는 거예요 학교에다가 이 사람들이.. 그래서 학교 행정업무에 시달려요.(C교장)

학교를 둘러싸고 있는 다양한 주변 환경들이 학교에 요구하는 것이 행

정적인 업무라는 것이 교장의 주장이다. 또한 학교로서 상급기관인 교육청에서 요구하는 행정업무를 무시할 수 없다는 것이다. 이런 상황에서 한 교장을 자신을 교육청과 교사 사이에 있는 중간 전달자라고 표현하기도 한다.

> 예전에는 교장이 되면 학교의 모든 것을 경영하고 결정할 수 있을 거라 생각했는데 지금은 그냥 중간 전달자 밖에 안 되는 것 같아요 교육청에서 지시하는 업무를 교사에게 전달하고, 또 교사들이 결정한 것을 교육청으로 전달하는...(D교장)

이런 상황 속에서 학교 내 교육활동 보다 교육외적인 부분에 더 신경을 써야 하는 상황은 교장에게 더욱 행정적인 업무 처리 능력을 갖추도록 요구하고 있다.

> 교장이 되기 전에는 그렇게 생각했어요. 근데 막상 교장이 되보니깐 학생들 교육과정 이런거를 챙길 시간이 별로 없어요. 뭘 챙겨야 하느냐 시대가 달라서 그래요. 학교폭력, 그 다음에 민원, 그 다음에 아이들 급식, 이런 걸 챙겨야 하는데 7,80프로 시간을 소비해요.(B교장)

> 교장이 되기 전에는 교장에게 가장 중요한 게 뭐냐 어떻게 해서든 애들을 수업 효과를 높여가지고 성적을 괜찮고 바른 학생을 만들어 내는 게 가장 교장의 중요한 업무라고 생각했는데 막상 교장이 되니깐 이런데 신경 쓸 수 있는 게 아니고 급식, 민원 해결 이런 걸 신경 쓰는데 대부분의 시간을 소비한다는 거예요.(C교장)

행정적인 업무가 증가한다는 것은 자연스레 교장으로서 과업 중심적인 학교 운영을 하게 된다는 것을 의미한다. 또한 행정업무를 교장 혼자서

할 수 있는 것이 아니기 때문에 교장은 교사에게 행정업무를 부과할 수 밖에 없는 상황이라고 볼 수 있다.

지금까지의 내용에 따르면 현재 교장은 교장의 결정권 약화, 구성원의 권리 강화, 권한보다 책임이 강조되는 상황으로 인해 권력이 많이 약해진 상태이다. 또한 사회의 민주화가 강해짐에 따라 학교에서도 마찬가지로 민주화가 확대되어 구성원의 다양한 의견이 표출되고 있는 상황에서 갈등이 증가하고 있고, 또한 교장에게 부여되는 행정업무가 증가되는 상황이다. 결과적으로 이런 상황에서 교장은 교사 중심적인 리더십을 발휘하지 않고는 학교를 원활하게 운영할 수 없다고 볼 수 있다.

제 2 절 교사가 인식하는 교장 리더십

1. 교장에 대한 인식

교사들이 생각하는 교장의 리더십을 살펴보기 전에 먼저 교사들이 교장에 대해 어떤 인식을 하고 있는지 먼저 살펴보고자 한다. 연구에 참여한 교사들의 인터뷰 내용을 분석한 결과 기본적으로 교사들은 교장을 행정가로 인식하고 있었으며, 교사와 큰 관계가 없다고 이야기하고 있었다. 또한 교장이 책임과 희생을 해야 하는 자리라고 생각하고 있었으며 그에 비해 상대적으로 권한은 줄어들었다고 보고 있었다. 교장이 학교에 영향을 미치는 정도에 대해서는 교사들마다 인식이 다르게 나타났다. 구체적인 내용을 살펴보면 다음과 같다.

1) 행정가로서의 교장

현직 교사들은 교장에 대해 기본적으로 행정가라는 인식을 가지고 있었다. 교육자로서의 교장보다 행정가로서의 교장으로 인식하고 있었으며

교장의 업무도 교육이 주가 아닌 행정이 주요 업무라고 인식하고 있었다.

> 생각보다 많은 일을 하지 않게 될 수 있구나. 그리고 교육자라기보다 행정가 느낌이 많이 나고, 그리고 처음에는 경력 초기에는 원래 교장을 어려워하는데 지나면서 조금은 만만해지고.. (나 교사)

> 지금 교장은 행정중심이기 때문에 교사들의 이렇게 발전을 위해서 애쓴다든가 교육과 관련해서 노력을 한다든가 그런 것이 가장 중요한 역할인데 그런 게 없어요.. 뭐 행정도 중요하긴 한데 (마 교사)

학교장에 대해 교육자보다 행정가로 인식하는 것을 앞서 교육적인 업무보다 교육적인 업무에 치중할 수밖에 없는 교장들의 현실과 관련하여 이해한다면 결국 교장에게 부과되는 다양한 책임과 그와 관련된 행정적 절차들로 인해 교사들이 교장에 대해 행정가로서 더욱 인식하게 될 수 있는 상황으로 보여 진다.

2) 교사와 큰 관계가 없는 교장

교장의 리더십 형성과정에서 살펴본 것처럼 현직 교사들도 교장에 대해 자신과 큰 관계가 있다고 생각하지 않고 있었다. 10년 정도의 경력을 가진 교사들도 기본적으로 교장에 대해 평소특별하게 생각해본 적이 없고 교장이 되고자 하는 생각도 없다고 말하였다.

> 교사 하면서 뭐 교장 선생님이라면 '이래야 된다' 또는 '이러면 안 된다' 이런 생각을 별로 해본 적이 없는 거 같아요.(나 교사)

또한 업무적으로 교사와 교장이 직접적으로 관계를 형성할 일이 없기

때문에 교장을 자주 볼일도 없고 이야기를 나눌 일도 없기에 자신과 큰 관계를 가지고 있다고 생각하지 않았다.

> 업무를 제가 하더라도 교장과 관련 있는 일은 거의 없었고 교장실에 가서 몇 번 직접 대면으로 가서 싸인을 받거나 이런 정도 밖에 없었지. 업무에 대해서 의논을 한다거나 얘기를 많이 해본다거나 그런 일은 없었습니다.(나 교사)

결국 교장과 교사의 의사소통은 직접적으로 이뤄지기 보다는 간접적으로 이뤄지는 것으로 볼 수 있으며 주로 부장교사를 통해서 의사소통이 이뤄진다는 것을 알 수 있었다. 김현수·이윤식(2014)에 따르면 교장보다 부장교사가 초임교사의 적응에 더 많은 영향을 주는 것으로 나타났다. 때문에 교사들에게 있어서 교장보다 부장교사의 영향이 더 크다고 볼 수 있다.

> 교장 선생님하고 직접 의사소통 하는 경우가 별로 없어요. 거의 대부분 저는 부장 선생님을 통해서 의사소통 하는 게 대부분이고 교장 선생님 얼굴을 한 달에 몇 번 보지 못하는 경우가 거의 대다수라서 교장 선생님이 저를 직접 불러서 이야기 한다던가 이런 경우는 거의 없었어요.(가 교사)

또한 교장이 될 생각이 있냐는 질문에는 모든 연구 참여 교사들이 교장이 될 생각이 없다고 말하였다. 이는 교장으로서 책임과 희생에 대해 회의적으로 생각하고 있었으며, 기본적으로 학생들을 가르치고 지도하는 것에 관심을 갖고 교직을 희망하였지 교장이 되고자 교직에 입문한 것이 아니었기 때문에 교장에 대해 희망하지 않고 있었다. 이런 교사들의 인식은 연구 참여 교장들의 교사시절의 모습과 유사하다고 볼 수 있다. 교장들도 과거 교사시절 교장과 큰 관련이 없다고 생각하고 있었고 마찬가지로 교장을 희망하지 않았었다.

한편 연구 참여 교사 중 부장교사 경험이 있는 교사는 부장이 되고나서 업무적으로 교장과 직접적으로 논의를 하고 자주 만나게 된다고 말하였다. 이는 결국 교장과의 관계가 업무적으로 관련성이 있을 때 형성될 수 있고 업무적으로 관련이 없을 때에는 관계가 형성되지 않을 수 있음을 다시 한 번 보여주고 있는 것이다.

3) 교장으로서의 책임과 권한

교사들이 교장이 되지 않고 하는 가장 주된 이유는 교장으로서 책임을 져야할 것이 너무 크고 과중하다는 것이다. 특별히 교장으로서 본인이 잘못하지 않은 경우에도 학교 내에서 발생한 사건이나 문제에 대해서 학교 대표로서 책임을 져야하는 것이 가장 부담되는 점이라고 말하고 있었다.

> 너무 그 책임이 크다는 게 너무나도 부담스러워요.. 특히 학생들 안전사고 그런 사건 사고에 대한 책임을 교장 선생님이 져야 하잖아요.(가 교사)

> 교장으로서 책임져야 할 게 많기 때문에 내가 못해서 내가 잘못한 일에 대한 일은 책임 얼마든지 질 수 있는데 내가 잘못하지 않아도 학생들한테 무슨 일 생긴다면 그거에 대해서는 책임지지 못할 거 같아요.(나 교사)

또한 교장이 되기 위해 희생해야 하는 것에 비해 교장으로서 얻을 수 있는 이익이나 권리가 상대적으로 적기 때문에 교장이 되는 것에 대한 메리트가 떨어진다는 의견도 있었다.

> 희생하는 거에 비해서 얻는 게 없다고 볼 수 있을 것 같아요 왜냐면 40대부터 다 희생해서 교감되고, 교감 돼서도 다 희생해

야 되는데 교장은 8년만 해야 되잖아요 그리고 뭐 또 급여가 높아지는 것도 아니고 크게 얻는 게 없어 보여요.(마 교사)

교사들의 관점에서 교장은 권한과 권리보다 책임과 희생이 더욱 크게 보이는 것으로 나타났다. 이러한 관점은 단순히 교사들만 가지고 있는 것이 아니라 앞서 살펴보았듯이 교장 스스로도 권한이 축소되고 책임은 강화되고 있다고 인식하고 있었다.

한편 연구 참여자 중 부장교사 경험이 있는 교사 역시 교장이 되는 것에 관심을 갖지 않았는데 최근 교감의 권유에 의해 관심을 갖고 교장이 되는 길을 모색 중이라고 밝혔다. 이는 연구 참여 교장들이 교장이 되고자 했던 계기와 유사하며 여전히 주변의 권유에 의해 교장을 희망하는 경우가 있음을 알 수 있었다.

4) 교장의 영향력

학교 내 교장의 영향력에 대해 교사들은 여전히 교장의 영향력은 중요하다고 인식하고 있거나 생각보다 교장의 영향은 중요하지 않을 수 있다고 인식하는 경우로 나뉘었다. 먼저 교장의 영향력이 중요하다고 인식하는 교사들은 다음과 같이 이야기하고 있었다.

교장이 없으면 교사들끼리 싸워서 갈등이 나타나지 그리고 제대로 해결이 될 수 없지, 그리고 교사들이 일하겠어? 안하겠지 결국은 조직의 긴장감이 없어져서 학교가 무너지게 되는거지. (마 교사)

이 교사는 교장을 학교가 제대로 운영되기 위한 관리자 또는 감독자로서 바라보고 있었고 학교 조직의 운영에 있어 교장 영향력의 중요성을 인식하고 있었다. 또한 학교의 리더로서 교장이 가지고 있는 중요한 영향력에 대해 강조하는 경우도 있었다.

교장의 리더십은 엄청 중요한 거 같아요. 왜냐하면 그 교장이 구성원 어떻게 대하고 어떻게 자기의 능력을 보여주느냐에 따라서 거기에 맞춰서 교사들은 적응을 하기 때문에 눈치 보는 교사도 있을 수 있겠지만 교장에 맞춰서 가는 거라서 정말 교장이 외부활동을 많이 하고 내부를 잘 감시 안하고 내부의 역할을 잘 안하면 선생님들은 그냥 대충대충 하게 되요.(라 교사)

이에 따르면 여전히 학교 운영 방향에 있어 교장은 리더로서 교사들에게 영향을 주고 있고, 교장이 리더로서 어떤 모습을 보이느냐에 따라 교사들의 학교생활의 모습이 달라질 수 있다고 말하고 있다.

한편 이에 반해 학교 내에서 교장의 영향력이 크게 중요하다고 생각하지 않는 교사들도 있었다. 이들은 교장이 없더라고 학교 교육이 운영이 되고 본인들의 교육활동에 크게 문제가 되지 않기 때문에 교장의 영향력이 크게 중요하지 않다고 생각하고 있었다. 다만 교직원 관리 부분에서의 교장의 영향은 여전히 중요하다고 인식하고 있었다.

중요도가 떨어지는 거 같거든요 왜냐면 사업 같은 게 부서별로 이뤄지는 게 많고 어쨌든 부장님이 결정을 하시고 뭔가 굴러가는 게 많은데 물론 교장선생님이 결정하시는 게 있긴 하지만 교장 선생님의 리더십의 영향력이 많이 줄어드는 것 같고... 여전히 교사들의 사기 이런 거에는 영향력이 높은 거 같아요.(다 교사)

혁신학교들도 뭔가 교사들이 중심이고 저희도 전문적 학습공동체 이런 활동으로 교사의 전문성을 높이려고 하니깐 교장선생님으로부터 받는 영향력이 줄어든다는 느낌을 받았거든요.(다 교사)

결국 학교가 교육활동을 하는데 있어 교사들이 제 역할을 한다면 교장

의 영향력이 크지 않아도 충분히 교육을 할 수 있다는 것이고, 이는 교사들이 학교 교육 활동에 있어 중심 역할을 담당하는 것으로 볼 수 있다. 교장에 대한 이런 인식을 교장 리더십에 대한 인식에도 영향을 충분히 미칠 것이라고 생각된다.

5) 학교조직의 변화

(1) 약화된 내부 결속력

교사들과의 인터뷰에 따르면 학교 내 증가하고 있는 갈등과 문제들과 이에 대한 책임소재를 가리는 과정에서 학교 내부적인 결속력이 줄어들었다고 말하고 있다.

> 너무나 많은 눈들로 인해서 그 제대로 된 교육을 실현하기가 어렵다는 걸 느꼈고 그리고 내부구성원들로 같이 해도 외부 세력에 대응하기 쉽지 않은 문제인데 결국 내부에서도 이런 갈등을 봉합하기 쉽지 않은 조직이 되었다는 점이죠.(라 교사)

> 어떤 같은 공동의 가치를 추구 한다는 것 보다 이제는 결국 자기들의 입장에서 어찌 보면 좀 피해를 덜 가기 위한 그런 거에 더 신경을 쓴다는 느낌이 들더라고요.(나 교사)

결국 학교 내의 결속력이 약화되는 상황은 학교가 공동의 조직으로서 역할을 하지 못하고 하나의 목표를 가지고 교육활동을 할 수 있는 가능성이 줄어드는 상황이라고 볼 수 있는 것이다. 내부적으로 결속력이 약화되고 분열되는 상황에서 교장으로서 어떤 리더십을 갖느냐는 학교 조직이 하나의 모습을 유지할 수 있는데 매우 중요한 영향을 줄 수 있는 것이다.

(2) 과중된 교사의 역할

교수-학습 업무를 잘하면 훌륭한 교사로 인식되었던 과거와 달리 지금 학교 현장의 교사들에게는 그것 이상의 역할까지 요구되는 상황임을 알 수 있었다. 이는 결국 사회가 학교에 요구하는 기능들이 증가했기 때문에 교사들도 추가적으로 많은 역할을 하게 되었다고 볼 수 있을 것이다.

> 예전에는 교수학습이 가장 큰 교사 업무의 중심이었다면, 요새는 교수학습은 기본이야 가르치고 학습하는 것 이제는 모든 사람이 기본으로 꼽고, 거기에 생활지도도 잘하고, 그 다음 행정업무도 잘하고, 그 다음에 선생님하고 인간관계도 잘 구성하고, 그리고 학부모님들과 신뢰관계를 잘 구축하고 그래야 되요.(마 교사)

> 플러스 알파가 너무 많으니깐 이제는 내가 해야 될 역할들이 너무 많아져요.... 지금은 가르치는 것만으로 끝나는 게 아니라 그 플러스 알파를 요구하는 경우가 너무 많고 그러다 보니깐 점점 힘들어지는 부분이 생기죠.(라 교사)

오희정·김갑성(2017)에 의하면 사회가 기대하는 역할로 학교폭력예방, 상담 및 치유, 소통전문가, 촉진자, 보호자, 인성교육, 지식교육, 사회화, 진로교육, 자녀교육 전문가로서의 역할을 기대하고 있다고 밝히고 있었다. 이 중 교사 본연의 업무로 볼 수 있는 지식교육, 인성교육, 진로교육보다 다른 역할을 교사에게 기대하고 있음을 알 수 있다.

(3) 세부적 행정절차

학교 내 발생하는 문제와 이와 관련된 행정적 처리절차가 복잡해짐에 따라 학교가 교육을 위한 조직에서 다른 여러 가지 기능을 위한 조직이 되어간다는 것을 확인할 수 있었다. 또한 복잡해지는 행정적 절차는 대부분 형식적인 절차이며 이로 인해 오히려 다른 갈등이 발생할 수 있는

여지도 존재하는 것으로 나타났다.

> 문제해결을 위해 과정이 제대로 진행되는지 안 되는지 여부가 되게 중요한 문제인데, 어찌 보면 그런 문제가 문제해결을 위해서 존재 하는 게 아니라 행정 처리를 위해 존재하는 것 같아요 그니깐 문제의 본질이 흐트러지고 갈등만 조장되는, 그니깐 조직이 단순히 이렇게 교육을 위한 조직이 아니라 이젠 여러 가지를 생각만 하는 조직으로 바뀌었다는거죠.(라 교사)

2. 교사가 경험한 교장

교직 생활 중 교사들이 경험한 교장들의 모습 속에서 교사들이 교장에게 기대하는 리더십의 모습이 무엇인지 발견하고자 한다. 교사들이 경험한 교장을 유형화 해보면 깐깐하게 간섭하는 교장, 자기주관과 기준이 없는 교장, 학교에 대한 열정이 없는 교장, 교수학습을 지원하는 교장, 끝까지 밀어붙이는 교장, 이해심이 있는 교장으로 분류할 수 있었다. 각 유형의 특징을 구체적으로 설명하면 다음과 같다.

1) 깐깐하게 간섭하는 교장

교사들이 경험한 교장 중 세세하게 교사의 업무에 간섭하고 지시를 내리는 교장의 모습을 발견할 수 있었다. 이런 교장은 교장으로서 학교의 큰 틀과 방향을 제시하는 것보다 교사들이 주관하는 수업, 생활지도 등에서 교사들에게 간섭을 하는 경우가 있었고 심한 경우에는 교사의 수업시간에 무단으로 들어와 간섭하는 경우도 있었다.

> 학생들의 두발이 길다고 저희반 애들 3명을 잡아와 놓고 저를 굳이 교장실로 불러서 왜 애들 머리를 관리 안하냐고 애들 앞에서 뭐라고 하시는 거예요, 그때 정말 기분이 나빴어요.(나 교사)

수업시간에 돌아다니는 것 까지는 그럴 수 있다고 봐요, 그런데 돌아다니다가 교실에 들어오는 건 아닌 것 같아요. 수업 시간에 수업을 침범하는 건 아닌 것 같아요.(나 교사)

교장으로서 수업지도와 생활지도에 대한 책임이 분명히 있지만 교사들의 고유의 권한을 침범하는 행위는 교사들에게 부정적인 영향을 끼치고 있었다. 강정원(2010)에 따르면 교장의 수업지도성이 중요함에도 불구하고 이에 대해 교사들은 부정적인 태도를 가지고 있음을 보여주고 있다. 또한 교장으로서 너무 작은 부분까지 지적하고 알려고 하는 행위에 교사들은 거부감을 표시하고 있었다.

부장 선생님께 들었는데 모든 걸 다 알려고 하는 교장 선생님이 가장 힘들다고 하시더라구요. 이미 교장 선생님과 사전에 큰 틀에서 협의가 완료된 사안에 대해서도 정말 작은 부분까지 '이건 왜 이렇죠' 이런 식으로 물어보는 교장이 가장 힘들다고 하더라구요.(가 교사)

다만 교장으로서 교사가 놓칠 수 있는 부분에 대한 세심한 관심은 교사에게 긍정적으로 작용하고 있음을 확인할 수 있었다.

시험 문제를 확인해주셨는데 전 과목 시험문제 3년치를 자기가 보고 연필로 체크해서 다시 나눠주셨어요. 일일이 다 보셨어요. 근데 그건 저는 좋았다고 생각해요. 제가 실수 할 수 있는 부분에 대해서 교장선생님이 꼼꼼하게 봐주시건 좋았어요.(나 교사)

정리해보자면 교장으로서 교사가 놓칠 수 있는 부분에 대한 세심한 관심은 좋은 영향을 줄 수 있지만 교사의 권한을 침범하면서 세세하게 개입하거나 교장으로서 너무 작은 부분까지 교사에게 간섭하는 것은 부정

적인 영향을 주고 있었다.

2) 자기주관과 기준이 없는 교장

교사들이 교장에게 기대하는 것은 쉽게 결정을 내리기 어려운 상황에서 교장의 판단력을 요구하고 있었다. 교장의 판단력은 결국 교장이 학교의 리더로서 가지고 있는 철학과 자기주관으로 설명할 수 있는데 연구 참여 교사들이 경험한 대부분의 교장은 자신만의 철학을 갖고 있지 않아보였다고 이야기 하고 있었다.

> 이번 학교 교장 선생님도 여러 결정을 할 때 본인이 결정하시는 걸 좋아 하는데 저는 그분이 갖고 있는 이상이나 가치가 사실은 잘 뭔지 모르겠어요. 그래서 별로 따르고 싶지 않은 마음이 생기더라고요.(다 교사)

> 어떤 본인만의 철학을 가지고 학교를 개선해 보려는 교장 선생님은 없었던 거 같아요.(가 교사)

또한 교장으로서 기준을 갖지 않고 결정하는 모습과 애매하게 이야기하는 경우에 교사들은 혼란을 느끼고 있었다.

> 그런데 일을 추진할 때 본인이 어디에 약간 꽂히게 되면 약간 다른 걸 신경 쓰지 않고 무조건 '이거는 해야 됩니다', 대화를 할 때도 화법을 저희가 '이렇게 해서 현장 학습을 가려고 합니다'라고 말씀을 드려도 갑자기 다른 이야기를 하세요. 장황하게 이야기해요 그러면 그래서 결론은 저는 빨리 추진을 해야 되는 상황인데 가라는 이야긴가 말라는 이야긴가 잘 모르겠어요.(다 교사)

자신의 철학과 기준이 없는 교장은 학교 운영에 대한 명확한 목표와 비전을 제시할 수 없고 결국 교사들의 신뢰를 얻을 수 없는 교장이었다. 이런 교장을 교사들은 리더로서 부합하지 않다고 생각하고 있었고 교장에게 가장 기대하는 것으로는 교육적인 철학과 자기 주관이었다.

3) 학교에 무관심한 교장

자기철학이 없는 교장과 더불어 학교에 무관심한 교장 역시 교사들이 가장 많이 경험한 교장의 유형 중 하나이다. 이런 교장은 학교 업무에 관심이 없어 학교가 어떻게 운영되고 있는지 전혀 알지도 못하고, 교직원에 대한 관심도 떨어지는 것으로 나타났다.

> 학교 일에 정말 하나도 터치하지 않으시더라고요, 그리고 잘 알지도 못하시고. 학교를 잘 모르니깐 아예 교감한테 맡긴 것 같더라고요.(나 교사)

> 학교에 대한 어떤 애정 아니면 교사들에 대한 관심은 솔직히 부족했던 거 같아요.(가 교사)

학교에 관심이 없는 교장에 대해 교사들은 처음에는 학교에 어떤 사업도 가져오지 않으니깐 편하고 좋았는데 그것이 교사들을 위한 것이 아니라 관심이 없기 때문임을 알고 나중에는 교장으로서 책임이 없는 모습으로 비춰져 오히려 실망을 하게 되었다는 경우도 있었다.

> 학교에 관심 없고 학교는 맨날 허허 웃기만 하고 일 안 벌이고, 처음에는 되게 좋은 줄 알았는데 나중에 보니깐 그런 교장 선생님이 제일 나쁜 거 같아요. 자기 것 만 관심 있고 나머지에는 신경을 안 쓰는 거잖아요. 솔직히 다 자기 바라보고 학교 다니는데, 최종 책임자이잖아요. 교사들이 믿고 다니잖아요. 근데

책임 의식도 없고 관심 없고 그게 제일 나쁜 거 같아요.(나 교사)

교장이 학교에 무관심한 이유에 대해 교사들은 두 가지 이유로 설명하였는데 먼저 교장의 퇴임 시점과 교장 이후의 계획이었다.

정년퇴임이 얼마 안남은 교장은 그냥 조용히 지내세요. 어차피 더 올라갈 데가 없으니깐, 오히려 학교에 이것저것 하다가 문제가 생기면 불명예 퇴임을 할 수 도 있으니깐 학교에 관심 안 갖고 조용히 있으시고.(마 교사)

정년퇴임이 얼마 남지 않은 교장은 굳이 학교에 큰 관심을 갖는 것 보다 자신의 명예로운 퇴직을 위해 큰 사업을 벌이지 않는 것으로 보였다. 또한 비교적 이른 나이에 교장이 된 경우에는 교장 이후의 자신의 커리어를 위해 학교 내부적인 일보다 외부적인 일에 관심을 갖고 있는 경우가 있었다.

교장이 끝이 아니에요. 교장이 일찍 되면 나중에 장학관도 할 수 있고, 진짜 욕심 많은 사람들은 교육장까지 꿈꾸기도 하고, 교육감을 꿈꾸는 사람도 있고 그래서 학교 내부에 관심을 갖기보다는 외부활동에 치중하는 경향이.(라 교사)

학교에 무관심한 교장도 철학이 없는 교장과 마찬가지로 교사들의 신뢰를 얻을 수 없었고, 경우에 따라 교장이 아닌 교감이 교장의 업무를 위임받아 운영하게 되어 혼란과 문제가 발생하는 경우도 있었다.

4) 교수학습에 집중하는 교장

교수학습 활동에 집중하여 교사를 지원하는 교장은 교사들에게 긍정적

으로 인식되는 교장이었다. 교수 학습에 집중하는 교장이 많지 않았지만 교사들은 교사들의 교수학습 활동을 지원하고 집중하는 교장을 기대하고 있었다.

> 그 분은 아무런 사업을 하지 않았어요, 무슨 사업이 소용이 있냐고, 학교의 본질적인 역할이 교수 학습인데 그것조차 제대로 되지 않는 상황에서 무슨 사업을 또 하냐, 아무런 의미가 없다, 교수학습을 제대로 할 수 있게 지원 하는 게 자신의 몫이라고 생각하는 교장이 있었어요.(나 교사)

이윤식·이상미(2009)에 따르면 교육목표와 교육과정을 관리하는 능력이 우수하고 교사들에게 동기를 부여하는 수업지도성을 발휘하면 교사들은 학생지도효능감, 학급관리 효능감, 수업활동효능감에 영향을 받게 됨을 알 수 있다. 이는 교장에게 요구되는 것은 교수학습에 대한 전문가로서의 역할이라고 볼 수 있다. 교사들은 교장이 벌이는 사업에 의해 본인에게 주어진 기본적인 업무에 지장을 받을 때 어려움을 겪는다고 표현하고 있었다.

> 원래 해야되는 일보다 추가적인 사업이 커지는 순간이 오면 되게 힘들죠.. 일이 많이 오면 거의 그래요...무슨 특색사업을 한다면 제가 원래 애들이랑 보내야 되는 시간이나 수업을 준비하는 시간이 줄어들고 사업을 준비하는 데에 시간을 쓰게 되니깐..(다 교사)

5) 이해심이 있는 교장

교사들은 교직 생활 중 겪는 어려움과 실수에 대해 너그럽게 이해하고 도와주려는 교장을 좋은 교장으로 인식하고 있었다. 이해심이 있는 교장에 대해서 교사들은 인격적인 교장으로 인식하고 있었고 이런 교장에게

편안함을 느낄 수 있었다고 이야기하고 있었다.

> 존중 해주셨다고 해야 하나.. 왜냐면 되게 사소한 것 까지 예를 들어서 교장 선생님을 찾아가요 그러면 먼저 '일단 앉으세요'라고 해주세요. 그리고 늘 잘 기억해주시고 뭔가 이런 점이 어렵다고 하면 먼저 제 상황을 공감해주시고 같이 해결책을 찾아보자고 되게 적극적으로 나셨던 분이에요.(가 교사)

또한 교사들은 리더로서 요구되는 자질로 이해심을 필수적이라고 이야기하고 있었다.

> 중요한건 이해심이지 남을 이해할 수 없으면 절대 리더가 될 수 없죠. 교사들이 실수할 수 있는데 그걸 이해 못하고 계속 지적하고 뒷 끝이 있다면 교사는 너무 힘들죠.(마 교사)

결국 교장으로서 얼마만큼 교직원들을 이해하고 안고갈 수 있느냐는 교사들이 교장을 신뢰하고 따라갈 수 있는지를 결정할 수 있는 중요한 부분이라고 볼 수 있다.

3. 교장에게 기대하는 리더십

연구 참여 교사들이 경험한 교장을 바탕으로 교장에게 기대하고 있는 리더십이 무엇인지에 대한 인터뷰 내용을 분석한 결과 교사들이 기대하고 있는 교장의 리더십은 5가지로 교사를 지원하는 리더십, 교사를 변화시키는 리더십, 자기중심적이지 않는 리더십, 철학을 가지고 있는 리더십, 실천하는 리더십으로 유형화 되었다. 이에 대한 구체적인 내용을 살펴보면 다음과 같다.

1) 교사를 지원하는 리더십

앞서 교사들이 긍정적으로 인식하는 교장의 모습으로 교수학습을 지원하는 교장을 말했듯이 교장에게 기대하는 리더십은 교사를 지원하는 리더십이었다. 이는 단순히 교사들의 교수학습 활동을 지원하는 것을 넘어 교사들이 학교생활에 대해 만족할 수 있도록 교장이 지원하는 것을 의미하였고 교사가 스스로 자율권을 가지고 교육활동에 전념할 수 있도록 지원하는 것을 의미하였다.

> 행복하게 일하려면 여건을 만들어줘야 하는데 그걸 교사가 할 수 있는 부분은 많지 않은 거 같아요. 관리자가 환경을 만들어줘야 하는 거죠. 상황을 잘 파악하고 만약에 교사들이 어려워하는 부분이 있으면 먼저 선제적으로 대응을 하든지 또 아니면 이런 부분에 교사들 입장에서 안 좋은 점이 있으면 지원을 해줘야 하는 거 같아요.(라 교사)

> 업무분장만 제대로 해서 주고 지침만 제대로 내리면 얼마든지 그냥 잘 굴러가요. 그래서 원래 하던 대로 있던 자리에서 알아서 쭉 가는 사람들이 교사들이거든요. 거기에서 자기가 어떻게 휙휙 바꿔서 학교 전체를 바꾸려고 하지 말고 그냥 도와주면서..(나 교사)

> 큰일을 안 하잖아요. 자기가 퇴임할 거니깐 큰일을 안 벌리니깐 선생님들은 그냥 자기가 원래 하던 일이랑 애들 가르치는 거랑 뭐 시험문제 내는 거랑 담임업무랑 그런 걸 충실히 할 수 있게 해주는 사람 그런 교장이 가장 바람직한 거 같아요.(가 교사)

위의 내용에 따르면 교장은 교사가 학교생활을 행복하게 할 수 있도록 환경을 조성해주고 교사가 겪는 어려움이 있을 때 이를 적극적으로 도와

주는 리더십을 갖춰야 한다. 또한 업무 부분에서 교사에게 지나친 사업을 부여하거나 간섭을 하는 것이 아니라 기본적인 틀을 정해주고 그 안에서 자율적으로 교사가 교육활동을 할 수 있도록 지원하는 것이 바람직한 리더십으로 인식되고 있었다.

교사들의 이런 인식은 학교 교육에서 결국 교사의 역할이 더욱 중요하다는 것을 내포하고 있는 것으로 보인다. 때문에 교장은 교사가 자신의 역할을 충실히 할 수 있도록 지원하는 역할이 요구되고 최대한 교사의 교육활동에 개입하지 않는 것이 요구되고 있는 상황이라고 볼 수 있다.

2) 교사를 변화시키는 리더십

교사들은 교장들이 하는 사업에 대해 기본적으로 수동적인 자세를 취하고 있었다. 교사들이 해야 하는 기본적인 업무 자체가 과중한 상태에서 교장이 새로운 사업을 하는 것은 교사들에게 큰 부담으로 작용하고 있었다. 이때 교사들을 설득시키고 자발적으로 참여하게 만드는 교장의 리더십이 요구되는 것으로 나타났다.

> 포인트는 설득이라고 생각해요 얼마나 구성원들을 잘 설득을 하느냐, 그러니깐 교사들이 무조건 다 싫다고 하진 않는다고 생각을 하거든요. 교장 선생님이 뭔가 사업을 하나 하자 했을 때 사실 싫은 경우가 대다수에요. 왜냐면 안 해도 되는데 굳이 해야 되나 싶거든요. 근데 그게 만약에 교장 선생님이 정말 학교를 위해서 본인이 힘드셔도 하려는 마음이 느껴지거나 아니면 목표가 정말 타당하다고 느껴지면 사실 그렇게 거세게 반대하지 않거든요… 근데 되게 막 교사들이 반대를 할 때는 별로 타당하지 않은 거 같고 그 다음에 목표를 이룬데 그 수단이어야만 하나 너무 우리 생각은 안 해주고 외부의 평판만 생각한다는 느낌이 들면 보통 반대를 하죠.(가 교사)

교장들이 학교 내 사업을 추진하는 과정에서 학교 교육을 위한 또는 학생들을 위한 진정성 있는 자세를 보이는 것이 교사들을 설득시킬 수 있는 리더십으로 볼 수 있을 것이다. 또한 교사들은 교장으로서 지시보다는 설득을 통한 사업을 추진하는 것을 기대하고 있었다.

> 설득 하는 거죠 지시가 아니라.. 새로운 사업을 추진하거나 새로운 환경에 처했을 때 구성원들을 설득하고 또 인사나 업무를 분장할 때도 교사를 설득시키는 과정이 중요한데...(마 교사)

다만 교사들은 교장이 어떤 방식으로 교사들을 설득시켜야 하는지에 대해서는 구체적으로 답하지는 못하였다. 교장의 어떤 특정한 방법이 교사들을 설득시키는 것은 아니기 때문에 상황에 맞게 교장이 교사를 설득시키고 자발성을 이끌어 낼 수 있는 방법을 활용하는 것이 요구된다고 보인다.

3) 자기중심적이지 않은 리더십

교사들이 교장에게 기대하는 리더십은 비록 교장이 학교의 리더이지만 자기중심적인 리더십을 발휘하는 것이 아니라 학교 내 구성원을 위한 타인 중심적인 리더십을 발휘하기를 기대하고 있었다. 이는 교장들이 자신을 위한 결정을 내리거나, 다른 의견을 무시하고 독선을 부리는 모습에 대해 교사들이 부정적으로 인식하고 있기 때문이었다.

> 올바르게 판단할 수 있는 능력이 있었으면 좋겠어요. 자기가 옳다고 생각하는 것 말고, 그냥 상식적으로 옳은 가치 판단을 할 수 있으면 좋겠어요. 자기 안위만을 생각해서 이거 누가 봐도 선생님이 맞고 학부모가 틀렸는데 그 학부모를 설득시키지는 못할망정.. 대충 얼버무리고 넘어가려는 판단을 하거나 그런 것만 안하면 되지 않을까 싶어요.. 아니면 굳이 안 해도 되는 사업인데 서로 피곤하게 자기만의 만족을 위해서 뭔가를 하는 그런

가치 판단은 좀 안했으면 좋겠어요.(나 교사)

또한 교사들은 교장으로서 교육활동을 중시하며 학생에게 관심을 갖는 모습을 기대하고 있었다. 이는 교장을 비록 행정가로서 인식하고 있지만 결국 교장에게 기대하는 것은 교육자로서의 모습이라고 볼 수 있을 것이다.

학교가 뭔지를 제대로 이해하고 학생들에게 좋은 영향을 미칠 수 있는...자기중심적으로 생각하지 말고 좀 교육적인 측면에서 생각을 했으면 좋겠어요.(다 교사)

4) 비전을 제시하는 리더십

기본적으로 교사들은 의사결정을 쉽게 하지 못할 때 교장이 가지고 있는 철학에 따르거나 제시하는 비전을 따라가는 경향을 보였다. 이는 결국 교사들은 교장이 가지고 있는 비전과 철학에 영향을 받고 이를 실현하고자 하는 것으로 볼 수 있다. 때문에 교사들은 교장에게 가장 필요한 리더십을 비전을 제시할 수 있는 리더십으로 보고 있었다.

뭔가 제가 결정들을 못 내리는 상황이 있잖아요. 최종 결정권자는 교장이니깐 이분의 철학이나 가치관을 따라야 된다고 생각하는데 이분의 가치관과 철학이 뭔지 잘 모르겠어요. 그리고 말로는 교사들 편이다 하고 싶은대로 해라 하는데 제가 뭘 해서 가져가면 다른 이야기 하시는 거에요. 하지 말라는 뜻이죠.(다 교사)

일단 교장으로서 철학이 필요하다고 봐요. 신념이 있어야 되고 그 신념을 바탕으로 모범을 보이고 다른 사람들을 이해하고 뭐 리더라는 건 워낙 좋은 특징을 웬만하면 다 갖춰야 하지만 그래도 가장 중요한건 리더로서 철학을 갖는 게 제일 중요하다고 생

각해요.(마 교사)

교장이 비전을 가지고 있고 이를 적절하게 제시해주는 것은 교사로 하여금 교장을 신뢰할 수 있게 해주는 요소였다. 교장이 제시하는 비전에 동의하는 것은 또 다른 문제이지만 비전 자체를 제시하지 않는 교장에 대해 부정적으로 인식하고 있었다.

리더십은 비전을 제시해 줄 수 있어야 한다고 생각하거든요. 그래서 리더를 신뢰하고 리더를 믿을 수 있고 같이 일을 진행해 가려면 리더가 제시하는 비전에 대해서 동의를 해야지 그 일을 할 동력이 생긴다고 하는데, 그러니깐 리더가 비전을 제시하지 못한다면 리더에 대해 신뢰할 수 없게 되겠죠... 근데 이제 비전을 사실 요즘에는 다 뭐랄까 공동체 의견을 다 수용해 가지고 세울 수 있지만 그럼에도 리더는 가치나 철학이 있어야 된다고...(다 교사)

김민환(2005)에 따르면 학교장이 학교교육과 관련된 비전을 제시하거나 교사들의 전문성 발달을 도와줄 수 있는 리더십을 발휘 할 때 교사들이 교사로서의 가치나 보람을 더 느끼는 편이며, 자신이 영향력 있는 존재로 생각하는 경향이 강하였다.

결과적으로 교장이 비전을 제시하는 것은 학교 교육 방향을 제시하는 것 이상으로 교사의 신뢰를 얻을 수 있는 것이며, 의사결정 과정에서 기준의 역할을 할 수 있는 것이다. 또한 교사의 교육활동에도 긍정적인 영향을 줄 수 있다. 따라서 교장으로서 비전을 제시하는 리더십을 갖추는 것은 학교를 하나의 공동체로 이끌어 갈 수 있게 하는 중요한 요소로 볼 수 있다.

5) 실천하는 리더십

교장에게 아무리 훌륭한 비전과 교육 목표가 있다 하더라도 이를 실천해 나가지 않으면 교사들은 교장의 리더십에 영향을 받지 않는다. 교장으로서 솔선수범의 자세로 실천하는 것은 교사들을 움직이게 만들 수 있는 리더십이라고 볼 수 있다.

> 인상 깊었던 것은 아침에 시를 나눠주세요. 시를 뽑아 오셔서 나눠 주시고, 메신저를 사용하는데 매일 아침마다 그 시를 저희에게 다 보내시더라고요. 그리고 학교 앞에도 크게 시를 달아놓고 분기마다 교체하시면서 그런 걸 되게 꾸준히 하시더라고요. 그게 효과가 있는지는 잘 모르겠지만 어쨌든 실천하는 게 대단하다고 생각이 들었어요.(다 교사)

교장으로서 자신의 철학을 실천하는 모습은 그것의 효과성을 떠나 교사들에게 긍정적인 영향과 자극을 주고 있었다. 때로는 교장이 활용하는 방법에 대한 의문이 생길 때도 있지만 자신의 교육적 철학을 실천하는 교장의 리더십은 교사들로 하여금 교장에 대한 긍정적인 반응을 이끌어 내고 있었다.

제 3 절 교장과 교사의 리더십 인식 비교

지금까지 교장 리더십에 대한 교장과 교사의 인식을 살펴보았다. 교장의 경우 리더십 형성 과정, 발휘하고 있는 교장의 리더십 그리고 리더십이 요구되는 맥락을 살펴보았고, 교사의 경우 교장에 대한 인식을 시작으로 교장에게 기대하는 리더십에 대해 알아보았다. 교장과 교사에 대한 연구결과를 비교하였을 때 교장 리더십에 대한 교장과 교사의 인식에는 차이점이 존재하였다. 이에 이번 절에서는 교장 리더십에 대한 교장과

교사의 인식 차이를 살펴보고자 한다.

1. 리더십에 대한 의미 차이

먼저 연구 참여자 교장과 교사의 인식을 비교했을 때 동일한 리더십에 대한 세부적인 의미에서 차이가 나타났다. 교장에게 요구되는 리더십에 대해 교장과 교사가 특정한 리더십이 요구된다고 하였지만 그 의미에 있어서는 교장과 교사가 인식하고 있는 의미는 차이가 있었다. 연구 참여자는 교사를 변화시키는 리더십, 솔선수범 리더십 그리고 교사를 지원하는 리더십이 교장에게 요구되는 리더십이라고 공통적으로 인식하고 있었고 그 의미에 있어서는 차이점이 존재하였다.

1) 교사를 변화시키는 리더십

교사를 변화시키는 리더십에 대해 교장과 교사 모두 필요하다고 인식하고 있었으나 그 구체적인 내용에 있어서는 차이가 나타나고 있었다. 교장의 경우 교사를 변화시키는 정도가 더 능동적인 수준의 변화를 의미하였고, 교사의 경우 그에 비해 수동적인 변화를 의미하였다. 교장의 의미하는 변화는 교사들의 자발성이었고, 교사가 의미하는 변화는 교장의 설득이었다.

> 저의 지시대로 다 되면 100프로 영향력이 있고 지시대로 안되면 50프로 있고 이렇게 생각하지 않아요. 뭔가 흐름은 한 방향의 방향은 있으나 그 안에서 이제 교사들이 새로운 것을 시도하고, 스스로 좀 창의적으로 일하고, 재밌게 일하는 그런 것들을 자발적으로 할 수 있는 분위기를 만들기 위해 노력하고 있어요. (B 교장)

> 일사불란하게 가는 게 중요한 것이 아니라 선생님들이 새로운

제안을 하고 의견을 내고 이런 것들이 더 중요하죠. 그렇게 스스로 선생님들이 뭔가를 시도할 수 있도록 노력하고 있어요.(E 교장)

교장이 교사에게 기대하는 것은 교사들의 자발성이었다. 교사들이 자발성을 가지고 새로운 것들을 시도하고, 다양한 활동을 스스로 하는 모습을 만들기 위해 노력하고 있었다. 이는 반대로 말하면 교장의 관점에서는 교사들의 자발성이 떨어진다고 볼 수 있는 것이고, 교장들이 독단적으로 새로운 사업이나 활동을 하는 것보다 교사들이 자발성을 가지고 참여하는 것을 더욱 효과적이라고 생각하고 있는 것이라 볼 수 있다.

반면에 교사들이 교장에게 기대하는 것은 설득이었다. 교장이 사업이나 여러 활동을 추진하는데 있어서 독단적으로 밀어붙이는 것이 아니라 교사들을 설득시키는 것을 의미하였다. 교사들이 기본적으로 교장이 하고자 하는 사업에 대해 부정적으로 인식하고 있기 때문에 교장에게 필요한 것은 교사를 설득하여 시도하고자 하는 사업에 대한 태도를 변화시키는 것이었다. 따라서 이는 자발성에 비해 수동적인 변화라고 볼 수 있다.

포인트는 설득이라고 생각해요 얼마나 구성원들을 잘 설득을 하느냐, 그러니깐 교사들이 무조건 다 싫다고 하진 않는다고 생각을 하거든요. 교장 선생님이 뭔가 사업을 하나 하자 했을 때 사실 싫은 경우가 대다수에요. 왜냐면 안 해도 되는데 굳이 해야 되나 싶거든요. 근데 그게 만약에 교장 선생님이 정말 학교를 위해서 본인이 힘드셔도 하려는 마음이 느껴지거나 아니면 목표가 정말 타당하다고 느껴지면 사실 그렇게 거세게 반대하지 않거든요… 근데 되게 막 교사들이 반대를 할 때는 별로 타당하지 않은 거 같고 그 다음에 목표를 이룬데 그 수단이어야만 하나 너무 우리 생각은 안 해주고 외부의 평판만 생각한다는 느낌이 들면 보통 반대를 하죠.(가 교사)

설득 하는 거죠 지시가 아니라.. 새로운 사업을 추진하거나 새로운 환경에 처했을 때 구성원들을 설득하고 또 인사나 업무를 분장할 때도 교사를 설득시키는 과정이 중요하죠.(마 교사)

교사가 자발성을 갖추는 것은 교장의 설득에 의해 참여하는 것 보다 한 단계 높은 수준의 변화라고 볼 수 있을 것이다. 교사들의 인터뷰에 따르면 기본적으로 교사들이 교장의 사업에 부정적으로 인식하고 있었기 때문에 교사들에게 처음부터 자발적인 모습을 기대하는 것 보다 단계적으로 교사의 자발성을 키워 줄 수 있는 방법이 필요한 것으로 보인다.

2) 솔선수범의 리더십

교장으로서 스스로 실천하는 모습을 보이는 것은 중요한 리더십의 부분이다. 때문에 교장과 교사 모두 교장으로서 솔선수범하는 모습을 기대하고 있었다. 다만 교사를 변화시키는 리더십과 마찬가지로 교장과 교사가 의미하는 솔선수범의 의미에는 차이가 존재하였다. 교장의 경우에는 일종의 모범으로서 교사들에게 교장으로서 본이 되는 모습을 의미하고 있었다. 반면, 교사의 경우 교장이 교육적인 비전과 철학을 실천하는 모습을 기대하는 것으로 나타났다.

내가 먼저 똑바로 하지 않으면 아무것도 교사들한테 요구할 수가 없어요. 왜냐면 교사들이 교장을 다 지켜보고 있거든요. 지금 그런 시스템이에요. 그래서 내가 똑바로 하지 않고 교사들에게 '왜 그렇게 하세요' '그건 이렇게 하세요'라고 요구할 수가 없는 거에요.(B 교장)

선생님들이 지속적으로 전문성을 갖출 수 있도록 제가 계속 좀 자극을 주고 있어요. 끊임없이 우리 선생님들에게 공개적으로든 비공개적으로든 보이는데서든 안 보이는데서든 간접적이든 직접

적이든 좋은 영향을 주려고 저도 공부를 계속하고 있죠.(E 교장)

교장은 교사에게 모범의 모습을 보이기 위해 교사에게 기대하는 모습을 스스로 보이고 있었다. 다음으로 교사의 인터뷰 내용을 살펴보면 다음과 같다.

인상 깊었던 것은 아침에 시를 나눠주세요. 시를 뽑아 오셔서 나눠 주시고, 메신저를 사용하는데 매일 아침마다 그 시를 저희에게 다 보내시더라고요. 그리고 학교 앞에도 크게 시를 달아놓고 분기마다 교체하시면서 그런 걸 되게 꾸준히 하시더라고요. 그게 효과가 있는지는 잘 모르겠지만 어쨌든 실천하는 게 대단하다고 생각이 들었어요.(다 교사)

이를 통해 교사가 기대하는 것은 교장이 모범적인 모습을 보이는 것 보다 스스로 가지고 있는 교육적인 철학을 실천하는 것을 의미한다. 이를 비교했을 때 교장이 교사에게 비춰지고 싶은 것은 교장으로서 모범적인 모습이나 교사들에게 기대하는 모습을 먼저 실천하는 것이었다. 반면에 교사들이 바라보는 교장의 실천은 교육적인 비전을 실현해 나가는, 말로만 주장하는 것이 아니라 실제로 노력해 가는 모습을 기대하고 있었다.

3) 교사를 지원하는 리더십

교사를 지원하는 리더십은 교장이 교사의 활동을 지원하는 것을 의미했는데 이 리더십에 대한 교장과 교사의 차이는 지원하는 영역에 대한 차이였다. 교장은 교사가 새로운 사업이나 활동을 하는데 지원하는 것을 의미하였고, 교사의 경우 새로운 사업이 아닌 원래 본연의 업무에 집중할 수 있도록 지원해주는 것을 의미하였다.

내가 뭔가를 하고자 했을 때나, 개선하고자 했을 때 지원해주셨죠, '이래서 안돼, 저래서 안돼.'보다는 지원을 해주신 분이에요. 선생님의 노력에 대한 지원, 변화 개선 노력에 대한 선생님의 노력, 학교 발전을 위한 개선노력에 대한 지원을 해주셨어요... 그래서 나도 교장이 되고 나서 마찬가지로 교사들을 지원하려고 노력하고 있어요.(B 교장)

작은 부분이라도 바꾸려고 시도하거나, 지금까지 해보지 못했던 부분을 해보려고 하는 교사들을 지원해주고 싶어요. 제 지시에 일사분란하게 움직이고 제가 성과를 내는 것 보다 학교 안에서 불합리한 것을 개선하거나 아니면 좀 더 시도 못했던 것을 하는 것이 교사로서 어떻게 보면 더 보람 있는 것이 아닐까. 그래서 교장으로서의 보람도 교사들이 바꾸고 싶은데 하지 못했거나 또는 불합리한데 없애지 못했던 던 부분에 대해서 교사를 지원하는 것을 통해 해결하는 거라고 생각해요.(E 교장)

교장이 교사에게 지원하는 것은 기본적인 업무에 대한 지원보다 교육정책 또는 새로운 사업에 대한 지원을 의미하였다. 다음은 교사 인터뷰 내용이다.

행복하게 일하려면 여건을 만들어줘야 하는데 그걸 교사가 할 수 있는 부분은 많지 않다는 거죠, 관리자가 환경을 만들어줘야 하는 거죠. 상황을 잘 파악하고 만약에 교사들이 어려워하는 부분이 있으면 먼저 선제적으로 대응을 하든지 또 아니면 이런 부분에 교사들에게 안 좋은 점이 있으면 지원을 해줘야 하는거죠.(라 교사)

업무분장만 제대로 해서 주고 지침만 제대로 내리면 얼마든지 그냥 잘 간단 말이에요 굴러가요, 그래서 원래 하던 대로 있던

자리에서 알아서 쭉 가는 사람들이 교사들이에요. 거기에서 자기가 어떻게 휙휙 바꿔서 학교 전체를 바꾸려고 하지 말고 그냥 도와주면서...(나 교사)

큰일을 안 하잖아요. 자기가 퇴임할 거니깐 큰일을 안 벌리니깐 선생님들은 그냥 자기가 원래 하던 일이랑 애들 가르치는 거랑 뭐 시험문제 내는 거랑 담임업무랑 그런 걸 충실히 할 수 있게 해주는 사람 그 사람이 가장 바람직한 거 같아요.(나 교사)

교사들이 기대하는 지원은 교사 본연의 업무인 교수학습에 집중할 수 있도록 지원하는 것을 의미하였다. 교수 학습 활동에 집중할 수 있도록 부가적인 사업은 줄이고 형식적인 행정업무를 축소하는 것을 교사들은 희망하고 있었다. 이는 교장이 지원하고자 하는 것과 반대 되는 것으로 특색사업, 교육정책에 대한 교장의 지원이 오히려 교사 본연의 업무에 집중하지 못하게 할 수 있는 가능성을 가지고 있다고 볼 수 있다.

2. 리더십에 대한 상반된 인식

동일한 리더십에 대한 의미 차이뿐만 아니라, 특정 리더십에 대해 연구 참여자 교장과 교사를 서로 상반된 인식을 가지고 있었다. 교장의 경우 본인이 발휘하고 있는 특정한 리더십에 대해 긍정적으로 인식하였고 이에 반해 교사의 경우 부정적으로 인식하고 있었다. 인식 차이가 나타난 리더십은 카리스마 리더십과 인화 중심리더십이었다. 구체적인 내용은 다음과 같다.

1) 카리스마 리더십

연구 참여 교장 중에는 교장으로서 뚝심을 가지고 본인이 추진하고자 하는 사업을 진행하는 것을 교장의 카리스마 리더십으로 보는 교장들이

있었다. 이들에 의하면 교장으로서 구성원들의 이야기를 반영하여 진행하는 것도 중요하지만 교장으로서 뚝심을 갖고 일을 진행하는 것도 필요하다고 보고 있었다.

> 내가 정말로 옳다고 생각하는 일에 대해 뚝심이 있다는 거지. 내가 아이들의 학력 향상을 위해서 이런 저런 사업을 하고자 할 때 반대하는 교원단체가 있을 수 있어요. 그럴 때 그들을 하나한 만나서 설득시키고 뚝심을 갖고 진행하고 있어요.(B 교장)

> 기본적으로 선생님들의 의견을 존중하지만 때로는 내가 원하는 대로 100퍼센트 결정하는 때가 있어요. 반대가 있더라도 나는 내 생각을 바꿀 생각이 없으니 도와 달라. 그러면 대부분 따라올 때가 많아요.(C 교장)

교장으로서 자신이 추구하는 바를 강력하게 추진하는 모습은 교장의 관점에서는 카리스마 리더십으로 볼 수 있지만 교사의 관점에서는 강압적이고 독단적인 리더십으로 비춰지는 경우가 존재하였다.

> 심화 수업을 하라고 하시는데 수업부담이 크고 업무가 과중해서 원하시는 추가 수업까지는 '어렵다'라고 했어요. 그러면 저희 의견을 존중해 주시면 좋겠는데 그게 안되더라고요 그분은… 그래서 그분이 하신 방법은 일일이 불러요 한 명씩, 저도 부르시더라고요 그래서 따로 따로 불러서 '뭐가 그렇게 힘이 드냐 이게 왜 안 되냐 그래도 학교를 위해 희생해주면 좋겠다' 그렇게 설득을 하시더라고요.(가 교사)

> 근데 교장 선생님이 자기가 책임질테니깐, 자기가 교육청에 있다 와서 다 아니깐 내가 책임질 테니 11시 30분까지 야자를 하라고 하시는거에요.(바 교사)

위의 내용에 따르면 교장이 학교 내 새로운 활동을 진행하는데 있어서 반대하는 교사를 일일이 설득하고 책임감 있는 모습을 보이지만 이에 대해 교사들은 부정적으로 인식하고 있었다. 이는 결국 실제적인 업무 부담이 교사에게 주어지기 때문이었다. 비록 교장이 카리스마를 가지고 교사들을 이끌어 간다고 할지라도 실제적인 부담이 교사에게 주어지는 상황에서는 긍정적으로 인식되기 어렵다. 이는 교장 리더십의 문제라기보다는 교사에게 주어진 업무 부담이 근본적인 문제일 것이나 교사의 의견을 무시하면서 업무를 추진하는 것은 더 큰 부작용을 일으킬 가능성이 높다.

2) 인화중심 리더십

연구 참여 교장은 학교 운영의 효율화를 위해 교사들과 친밀한 인간관계를 맺고자 하는 경우가 많았다. 이를 위해 교장들은 교사들에게 적극적으로 다가가려고 하였고, 친화적인 분위기를 조성하고자 노력하고 있었다. 이에 대해 교사들은 교장과의 친밀한 관계가 중요하긴 하지만 어느 정도의 거리를 유지하는 것을 희망하고 있었다. 이는 비록 교직문화가 수평적인 문화며 전문성이 인정되지만 결국 교장과 교사는 관료제적 수직관계이기 때문에 상급자로서 교장의 적극적인 인화노력은 부담으로 작용한다고 말하고 있었다.

> 학교에서 개인과의 소통인 것 같아요. 아무리 목적과 취지가 좋아서 교장과 선생이 다 동의했더라도 개인적인 친밀함이 부족하면 자신의 일 같이 느껴지지 않는 것 같고 책임감도 떨어지는 것 같아요.(E교장)

> 개개인에 대한 소통을 많이 했어야 했는데 행정이나 이런 거에 익숙하다 보니깐 공적인 일에 집중하고 개인적인 스킨쉽과 개인과 개인이 대화하고 사적까지는 아니지만 개인에 대한 관심 이

런 부분에 대해 못 했구나 라고 생각이 들죠.(E교장)

인간관계에 친밀하기 위해서 공식적인 것뿐만 아니라 비공식적인 방법으로도 다양한 즐거움을 드려야 하는데 사실 학교장으로서 그렇게 하기 쉽지 않은 거 같아요.(A 교장)

교장들은 교사들에게 다가가는 것이 쉽지 않다고 언급하면서도 그럼에도 불구하고 교사들과의 친밀한 관계를 위한 노력을 끊임없이 하고 있었다. 이에 반해 교사들은 교장과 어느 정도 거리가 있는 것을 원하였다.

사실 부담스럽죠. 그냥 지나가다 뵙기만 해도 불편하고 어려운 점이 있는데 아무리 친근감 있게 다가오신다고 해도 그냥 교사들처럼 친해지기는 어려운 게 사실이죠. 물론 교장 선생님과 좋은 관계였으면 좋겠지만 굳이 친밀해질 필요는 없는 거 같아요. 적당히 원만한 관계면 충분하지 않을까.(바 교사)

인화중심 리더십에 대한 선행연구에 따르면 교장의 인화중심 지도성은 교사효능감 향상에 부정적인 영향을 주는 것으로 나타났다(홍창남, 2006; 김현진·전용관, 2011). 또한 Lewin·Lippitt(1938)는 구성원의 직무만족과 인화리더십 간에는 큰 관계가 없다고 주장하였다. 정리하자면 교장으로서 교직원과 좋은 관계를 유지하는 것은 조직으로서나 개인으로서나 바람직한 현상으로 볼 수 있다. 다만 교장과 교사라는 관계에서는 인간관계를 과도하게 중시하는 것은 오히려 교사들로 하여금 교장에 대한 어려움을 키우고 결국에는 교사에게 부정적인 영향을 줄 수 있다.

3. 리더십 인식 차이에 영향을 주는 요소

연구 참여자의 인터뷰 내용을 분석한 결과 리더십에 대한 의미 차이와 상반된 인식이 나타나는데 영향을 주는 것은 학교 내 사업과 교장에 대한

인식차이였다. 연구 참여 교장과 교사는 학교에서 추진하는 사업과 교장의 권한에 대한 인식차이를 가지고 있었고, 이 차이가 결국 리더십에 대한 인식 차이에 영향을 주는 것으로 나타났다. 구체적인 내용을 살펴보면 다음과 같다.

1) 교장의 권한

교장이 갖는 권한과 영향력에 대해서 앞서 살펴봤듯이 교장의 경우에는 교장의 권한은 과거에 비해 현재 상당히 줄어든 상황이라는 것을 알 수 있었다. 반면, 교사의 경우 교장이 갖는 영향력에 대해서는 의견이 일치하지 않았으나 권한의 경우 여전히 교장의 권한은 강력하다고 답하였다.

> 최종적인 책임은 교장이 지죠 근데 그 결정하는 과정도 이렇게 결정하라고 다 알려줘요 이렇게 결정 하는 거 뭐냐면 당신 혼자 하지 말고 교직원 회의를 해서 토론을 해가지고 거기서 나온 안을 가지고 막 교장 맘에 안 들어도 거기서 토론해서 나온 안을 가지고 해라 그럼 교장이 결정할 수 있는 사항이 없죠.(C 교장)

> 모든 게 책임만 있죠. 특히 요즘 얘기하는 혁신학교 같은 경우는 교무회의에서 모든 걸 의결하거든요 근데 교무회의에서 의결하면 교장이 이건 아니다 맘에 안 든다 바꿀 수가 없어요. 그니깐 그 학교의 최고 의결권을 교무회의에 줘버리니깐 교장도 교무회의의 n분의 1이잖아요. 근데 문제가 생기면 교장이 책임을 지는 거예요.(B 교장)

교장이 본인의 권한이 줄어들었다고 인식하는 것은 교장 단독으로 결정할 수 있는 것이 줄어들었으며 본인의 의견도 수많은 교사들 중 하나의 의견으로 동일시되는 상황이기 때문이다. 하지만 교사들은 그럼에도 불구하고 결국에는 교장이 원하는대로 된다고 말하고 있었다.

교장이 권위가 없네 해도 교장 선생님 파워는 상당히 세요 단위학교에서 그러다 보니깐 아무리 반대해도 끝까지 반대하지 못하고 결국 교장 선생님 뜻에 따르는 경우가 대다수라고 저는 생각해요.(가 교사)

아무리 토론을 하고 교직원 중심으로 의사결정을 한다고 하더라도 결국에는 교장이 말하는대로 가는 경우가 많아요. 그렇게 될 수밖에 없어요, 최종결정자는 교장이니깐. 그리고 교사들이 책임을 지지 않으니깐 결국에는 교장이 하고자 하는대로 될 수 밖에 없죠.(라 교사)

이에 따르면 얼마든지 교장이 본인이 원하는 대로 할 수 있는 힘을 여전히 가지고 있다고 볼 수 있다. 물론 학교의 특성에 따라 교장이 행사하는 권한의 정도가 차이가 날 수 있지만, 기본적으로 최종결정자인 교장이 갖는 권한은 여전히 강하다고 교사들은 인식하고 있었다. 교장의 권한에 대한 인식차이로 인해 교장의 관점에서 카리스마를 갖고 업무를 추진하는 것은 권한이 약해진 상태에서 긍정적인 것으로 인식되고, 반면에 교사의 입장에서는 여전히 권한이 강한 교장이 원하는대로 할 수 밖에 없기에 부정적으로 인식되고 있는 것으로 보인다.

2) 사업에 대한 인식

교장과 교사의 차이가 가장 크게 드러나는 부분은 학교 내 사업이었다. 앞서 살펴봤듯이 교사들은 기본적으로 교수학습 외 추가적으로 사업을 진행하는 것에 대해 부정적 인식을 가지고 있었다. 반면에 교장은 사업에 대해 긍정적으로 인식하는 경우가 대다수였고, 교장에게 요구되는 자질로 교육 정책에 대한 판단력이라고 답하였다. 다만 학교 내 사업을 추진하는데 있어 교사들이 힘들어하는 경우가 많기에 쉽게 추진하기가 어려운 상황이라고 답하였다.

진짜 의도는 좋았어요. 애들한테도 좋아 큰 무대 서는 것도 좋고 공연을 스스로 보고 느끼는 거 다 좋아요. 교장 선생님 의도도 다 좋았어요. 그리고 애들도 좋아했어요. 근데 우린 너무 힘들었어요.(나 교사)

제가 원래 해야 되는 일보다 이게 커지는 순간이 오면 되게 힘들어요.. 일이 많이 오면 거의 그렇죠.. 무슨 특색사업을 하게 되면 내가 원래 애들이랑 보내야 되는 시간이나 수업을 준비하는 시간 보다 사업을 준비하기 위해...(나 교사)

교사들은 교장이 추진하는 사업이 의도와 효과가 교육적이라고 할지라도 업무를 진행하는 것이 교사이기 때문에 힘들다고 하였으며 본연의 업무보다 커질 때 더욱 어려움을 겪는다고 말하고 있었다. 관련 연구에 따르면 교사들은 교수학습, 생활지도, 진로교육 이외의 업무를 잡무라고 인식하고 있었다(고장완·정인순, 2013, 재인용). 한편 효과성에 대한 의문으로 인해 사업에 대해 회의적인 시선을 가진 교사도 있었다.

초반에는 열정적인 선생님이 좋았어요…막 이것도 해보자 저것도 해보자...그런 게 좋았던 거 같고...지금은 아무것도 안하는 사람이 좋아요 효과가 지속되지 않으니깐.(가 교사)

이에 반해 교장들은 사업에 대해 다음과 같이 생각하고 있었다.

사업을 가져오는 건 결국에는 교사와 학생들을 위한 거예요. 다양한 교육 사업은 결국에 그 효과가 선생님과 학생들한테 가는 거죠. 잠재적 교육과정으로서 잘 이뤄진다면 좋은 효과를 가져 올 수 있다고 봐요.(E 교장)

교장이라면 적어도 흘러가는 정책에 대해서는 알아야 된다는

거지. 그리고 그거를 우리 학교 여건에 어떻게 정착시킬까 고민해야 되는 거지. 노력해야 되고. 그러려면 본인이 잘 이해해야 되겠지. 그러면 토론하고 이야기 나누고, 안 되는지 되는지 그렇게 가야 되는 게 맞거든요.(B 교장)

연구 참여 교장은 학교 내에서 이뤄지는 사업이나 다양한 교육 정책들에 대해 긍정적으로 인식하고 있었다. 사업을 추진하는 과정에서 실제적인 부담이 교사에게 주어지는 상황에서 교장이 사업에 대한 부정적인 인식을 하기는 어렵다고 보인다. 또한 교장 기간 내의 성과가 교장 이후의 경력에 영향을 미친다는 점에서 사업에 대한 교장의 인식은 긍정적일 가능성이 높다. 결국 사업에 대한 교장과 교사의 인식차이는 교사가 교장에게 기대하는 지원과 교장의 실제적인 지원 행동 사이에 차이를 만들어 내는 원인으로 볼 수 있다.

제 5 장 결론

본 연구는 교장과 교사의 인식을 중심으로 교장 리더십에 대한 탐구를 진행하였다. 지금까지 살펴본 것은 교장의 경우 리더십 형성과정, 발휘하고 있는 리더십, 리더십과 관련된 맥락이었고, 교사의 경우 교장에 대한 교사의 기본적인 인식, 경험한 교장 리더십, 교장에게 요구하는 리더십이었다. 또한 교장 리더십에 대한 교장과 교사의 인식을 비교하여 공통점과 차이점에 대해서 살펴보았다. 여기서는 본 연구의 결과를 간략하게 요약하고 관련하여 몇 가지 제언사항을 제시하고자 한다.

1. 연구결과 요약

본 연구에서 교장의 경우 교장의 리더십 형성과정, 교장 리더십, 리더십

과 관련된 환경적 맥락에 대해 살펴보았다. 먼저 교장의 리더십 형성과정에 대한 결과를 정리하면 다음과 같다.

1) 교장이 인식하는 교장 리더십

교장 리더십 형성과정

교장의 리더십 형성과정을 일반교사, 부장교사, 교감, 전문직 경험, 교장의 경력으로 나누어 각 경력이 교장 리더십 형성에 어떤 의미를 갖는지 살펴보았다. 먼저 일반 교사 때는 교장에 대한 관심이 거의 없는 시기이므로 교장에 대한 특별힌 인식이나 교장이 되고자 하는 생각이 없는 시기였다. 그 이유는 교장과 업무 관련성이 낮고 또한 교사로서 교장 승진에 대한 관심이 없기 때문이다. 때문이 일반교사 시절에는 특별히 교장 리더십 형성에 있어 큰 영향을 주는 시기는 아니었고 몇 특수한 교장을 경험했을 때 이를 타산지석으로 삼는 경우가 존재하였다.

부장교사 시기에는 특정업무를 교장으로부터 부여받고 교장과 함께 업무를 진행하게 되어 교장과 직접적인 관계를 맺게 되는 시기였다. 이때 부장교사로서 교장 승진 희망 여부는 교장에 대한 태도를 결정짓는 요소였는데 교장을 희망하는 교사는 교장에게 적극적이고 우호적인 태도를, 교장을 희망하지 않는 교사는 특별히 적극적이거나 우호적인 태도가 아니었다. 교장 리더십 형성 과정에서 부장교사의 경험은 교장의 업무에 대한 지각을 하게 된 시기이며 행정업무를 경험한 시기지만 특별하게 교장 리더십 형성에 큰 영향을 받는 시기는 아니었다.

교감 시기는 교장이 되기를 희망하기 때문에 교장으로서 리더십 형성에 중요한 시기다. 교감으로서 교장의 업무를 보좌하면서 필요한 역량과 능력을 쌓을 수 있는 시기이다. 교감 경력에 대해 현직 교장들이 중요하게 인식하는 것을 보아 일반교사와 부장교사 때에 비해 교장 리더십 형성에 중요한 역할을 하는 시기임을 알 수 있었다. 다만 교감을 경험할지라도 업무상 교장의 모든 것을 경험하지 않았다.

다음으로 교장 시기는 교장 리더십 형성에 매우 결정적인 시기였다. 교장이 되고 난 뒤 모든 교장이 이야기한 바는 교장으로서 너무 부족하다는 것이었다. 교장이 되고 난 뒤 학교 업무 전반에 대한 지식, 능력, 역량이 요구됨에 따라 교장들은 필요한 것들을 갖추기 위해 노력했다. 또한 지속적으로 변하는 교육환경에 맞춰 교장들 역시 본인들의 리더십을 계속해서 발전시켜야 된다고 말하고 있었다. 따라서 교장의 시기는 교장 리더십 형성에 결정적인 시기로 교장으로서 리더십을 완성하고 발전시키는 핵심적인 시기임을 알 수 있다.

한편 전문직으로서의 경험은 교장으로서 필요한 행정적 능력과 판단력을 갖출 수 있는 기회의 의미를 갖고 있었다. 다만 전문직 경험 역시 특정한 분야에 대한 업무만 맡게 되는 경우가 많기 때문에 교장으로서 다양한 업무에 대한 전반적인 행정능력을 갖추는데는 한계가 있는 것을 알 수 있었다.

교장이 발휘하는 리더십

교장이 발휘하고 있는 리더십을 유형화 했을 때 교사를 지원하는 리더십, 인화 중심 리더십, 카리스마 리더십, 자발성을 이끌어내는 리더십, 기다림의 리더십, 황의정승 리더십, 솔선수범 리더십, 탈권위적 리더십이었다.

교사를 지원하는 리더십을 교사의 교수 학습 이외의 추가적인 사업이나 학교 개선사업을 지원하는 교장의 리더십이었다. 연구참여 교장은 학교교육에 있어 교사의 중요성을 인식하고 교사를 지원하는 것을 중요하게 생각하고 있었다. 때문에 때로는 교사를 지원함으로 문제 상황이 발생할지라도 교사를 지원해야 한다고 말하고 있었다.

인화 중심 리더십은 교장으로서 교사와의 관계를 중시하여 원활한 관계를 만들기 위한 리더십이었다. 친밀한 인간관계가 자체가 목적은 아니지만 학교 운영의 효율성을 위해서 교장은 적극적으로 교사들에게 다가가고 있었다.

카리스마 리더십은 교장으로서 교사에게 강하게 추진하는 교장의 리더십이었다. 일반적으로 학교운영과 관련된 의사결정을 할 때 교장은 교사들의 의견을 따라가는 편이었지만 때로는 자신이 옳다고 생각하는 것에 대해서는 교사들의 반대가 있어도 뚝심을 가지고 설득하고 밀고나간다고 하였다.

황의정승 리더십은 갈등관리에서 요구되는 리더십으로 학교 내 발생하는 갈등상황에서 어느 한쪽의 의견에 힘을 실어주는 것이 아니라 교장으로서 중심을 지키며 갈등을 관리하기 위한 것이었다.

자발성을 이끌어내는 리더십은 교사들로 하여금 스스로 자발성을 갖고 학교 운영에 참여하도록 하는 것을 의미하였다. 교사를 지원하는 리더십과 마찬가지로 교장은 교사의 중요성을 강조하면서 교사들에게 강제적으로 강요하는 것보다 교사가 자발성을 갖고 참여하는 것이 더욱 효과적임을 인식하고 있었다. 이를 위해 교장들은 끊임없이 교사들을 자극하고 전문성을 바탕으로 자발성을 이끌어 내고자 하였다.

솔선수범의 리더십은 교장으로서 교사들에게 모범을 보임으로서 교사들로 하여금 교장을 따라갈 수 있도록 하는 것이었다. 탈권위적인 리더십은 교장이 권위적이고 독단적인 모습을 버림으로서 교사들의 신뢰를 얻고 친밀감을 형성하기 위한 것이었다. 다만 탈권위적인 교장의 리더십이라도 교장이라는 이미지가 주는 권위는 지킴으로써 교장과 교사의 수직적인 관계는 유지하려는 모습을 보였다.

교장 리더십의 맥락

교장들이 발휘하는 리더십과 관련된 맥락적 요소로는 교장 권력의 감소와 학교조직의 변화였다. 이 두 가지 요소는 교장으로 하여금 구성원 중심의 리더십을 발휘하게 하는 원인으로서 작용하고 있었다.

먼저 교장의 권력이 감소한 원인으로는 교장 결정권의 약화와 학교 내 구성원의 권리 신장 그리고 교장에게 권한보다 책임이 강조되는 상황이었다. 교장들은 과거에 비해 교장 단독으로 또는 교장이 원하는대로 의

사결정을 할 수 없는 구조가 되어 어쩔 수 없이 교사들과 협의 과정을 통해 결정을 할 수 밖에 없다고 말하였다.

또한 학교 내 구성원들의 권리가 신장된 것이 교장 권력 감소의 또 다른 원인임을 지적하고 있었다. 학생 및 교사의 권리가 높아져서 교장이 그들의 가치나 이익에 반하는 결정을 하는 것이 어려워졌다고 말하고 있었다. 마지막으로 교장에게 권한보다 책임을 강조하는 상황은 교장으로 하여금 자신의 권력이 더욱 감소되었다고 느끼게 하는 원인이었다.

다음으로 학교조직의 변화이다. 연구 참여 교장들은 학교가 사회의 영향을 그대로 받는 다는 것을 강조하면서 현재 사회의 민주화가 강화되는 것이 학교에서도 동일하게 나타난다고 말하고 있었다. 또한 이로 인해 학교 구성원간의 다양한 의견이 나타나고 차이가 발생한다고 말하고 있었다. 이로 인해 학교 내 다양한 갈등이 증가하고 있었고 이는 교장의 또 다른 책임을 증가시키는 것이었다. 이와 관련하여 행정적 처리 절차가 증가하고 형식적인 행정업무가 증가하는 상황임을 알 수 있었다.

2) 교사가 인식하는 교장 리더십

교사의 경우 현재 교장이라는 직책에 대해 어떻게 인식하고 있고, 본인이 경험한 교장의 리더십과 기대하는 리더십에 대해 알아보았다. 먼저 교장에 대한 인식을 요약해보겠다. 교사들은 교장에 대해 행정가로 인식하고 있었고 자신과 큰 관계가 없다고 생각하고 있었다. 또한 교장으로서 책임이 막중하다고 보고 있었고 교장 영향력의 중요성에 대한 인식을 교사들 마다 차이가 있었다.

또한 교사들은 현재 학교 상황에 대해서 학교 내부적인 결속력이 과거에 비해 약화 되었다고 인식하고 있었다. 그리고 현재 자신들에게 너무 많은 역할이 주어져서 교사로서 교수 학습에 집중할 수 없는 상황임을 지적하고 있었다. 또한 행적적인 처리 절차가 더욱 증가하고 복잡해졌다고 말하고 있었다.

교사들이 경험한 교장의 리더십은 깐깐하게 간섭하는 교장, 자기주관이

없는 교장, 학교에 무관심한 교장, 교수학습에 집중하는 교장, 이해심 있는 교장이었다. 교사들은 교장으로서 세부적이고 교사의 권한을 침해하는 행동을 부정적으로 인식하고 있었고 자기 주관이 없는 교장에 대해서 신뢰를 보내지 않았다. 또한 학교에 무관심한 교장에 대해서도 부정적으로 기억하고 있었다. 한편 교장으로서 교사의 본연 업무인 교수학습에 집중할 수 있도록 해주는 것을 긍정적으로 보고 있었고, 이해심이 있는 교장에게 인격적인 대우를 받았다고 말하고 있었다.

결과적으로 교사들이 원하는 리더십은 교사를 지원하는 리더십, 교사를 변화시키는 리더십, 자기중심적이지 않은 리더십, 비전을 제시하는 리더십, 실천하는 리더십이었다. 교사를 지원하는 것은 교사들로 하여금 교수학습에 집중할 수 있는 것을 의미하였고, 교사를 변화시키는 리더십은 교장이 교사들을 설득시켜 교장의 운영방안에 따라가게 하는 것을 말하였다. 또한 실천하는 리더십의 경우 교장으로서 모범을 보이는 것이 아닌 자신의 교육비전을 실천해가는 것을 의미하였다.

3) 교장 리더십에 대한 교장과 교사의 인식 비교

교장 리더십에 대한 교장과 교사의 인식을 비교하였을 때 리더십의 의미에 대한 인식차이와 특정 리더십에 대한 상반된 인식을 발견할 수 있었다. 먼저 교장과 교사는 공통적으로 교장에게 요구되는 리더십으로 교사를 변화시키는 리더십, 솔선수범의 리더십, 교사를 지원하는 리더십을 요구하고 있었다. 다만 각 리더십에 대한 교장과 교사의 세부적인 의미부여에 있어는 차이를 가지고 있었다. 먼저 교사를 변화시키는 리더십에 있어서는 교장은 교사의 자발성을, 교사를 교장에 의한 설득을 의미하였다. 또한 솔선수범의 리더십의 경우 교장은 교사에게 모범의 의미였고, 교사는 교장으로서 교육적 철학을 실천하는 것을 의미하였다. 교사를 지원하는 리더십의 경우 교장은 교수학습 활동을 넘어 학교 내 사업에 대해 교사를 지원하는 것을, 교사는 교수학습에 지원하는 교장을 의미하고 있었다.

특정 리더십에 대한 교장과 교사의 상반된 인식은 카리스마 리더십, 인화중심 리더십에서 나타났다. 카리스마 리더십의 경우 교장은 교장으로서 뚝심을 가지고 본인이 추구하는 바를 실행하는 것을 중요한 교장의 리더십으로 보고 있었으나 이에 대해 교사는 독단적인 의사결정으로 인식하고 이에 대해 부정적으로 보고 있었다. 또한 인화 중심의 리더십 경우 교장은 적극적으로 교사에게 다가가를 것을 중요하다고 생각하고 있으나 교사로서 교장의 적극적인 인화 노력은 부담으로 작용하기에 적당한 거리를 유지하는 것을 선호하고 있었다.

한편 이러한 리더십에 대한 교장과 교사의 인식 차이에 영향을 주는 요소로 교장의 권한에 대한 인식, 사업에 대한 인식을 발견할 수 있었다. 교장은 교장의 권한이 과거에 비해 많이 줄어들었다고 보고 있었으나 교사의 경우 여전히 교장의 권한이 강하다고 인식하고 있었다. 사업에 대해서는 교장은 긍정적으로 보고 교장이 교육정책을 학교에 실현시키는 것이 중요하다고 보고 있었다. 반면에 교사는 기본적으로 사업에 대한 부정적인 태도를 취하고 있었고, 교사로서 주어진 본연에 업무에 집중하는 것을 원하고 있었다.

2. 결론 및 제언

지금까지 교장과 교사의 관점에서 인식하고 있는 교장의 리더십에 대해 살펴보았다. 지금까지 연구결과를 토대로 결론을 내리면 다음과 같다.

먼저 교장 리더십 형성 과정에서 중요한 시기는 교장과 교감 시기로서 특히 교장이 되고 난 후에 교장의 리더십이 실제적으로 형성되어가는 것으로 볼 수 있다. 연구 참여 교장들이 공통적으로 이야기한 것 과 같이 교장을 잘 모르는 상태로 시작하고 끊임없이 배워가야 하는 자리라는 것은 교장의 리더십의 형성 과정에서 교장 시기가 실제적으로 의미 있는 리더십 형성 시기라는 것을 알 수 있다.

둘째, 교장들은 자신들이 인식하고 있는 학교 환경에 맞추어 리더십을 발휘하고 있었다. 교장은 교사 중심의 리더십을 발휘하고 있었는데 이는

교장과 교사를 둘러싼 다양한 환경적 이유 때문이었다. 교장의 권력이 감소하고 학교 내 구성원들의 권리가 증가하며, 다양한 의견과 갈등이 나타는 등 환경적 요소에 영향을 받아 교장들은 과거와 같이 교장 중심적인 리더십을 발휘 할 수 없는 상황이었다.

셋째, 교사들이 교장에게 기대하는 리더십은 교장으로서 행정가보다 교육자의 모습으로 교사 중심의 리더십을 발휘하는 것을 기대하고 있었다. 교사들은 교사 본연의 업무에 집중하기를 희망하고 있었고, 자신들의 기본적인 업무 이외의 다른 업무를 추가적으로 하는 것에 거부감을 가지고 있었다. 때문에 교사들은 교장이 새로운 사업을 추진하는 등 학교를 자신이 원하는 방향으로 이끌어가는 것보다 교사들이 본연의 역할에 집중할 수 있는 리더십을 희망하고 있었다.

넷째, 교장이 발휘하고 있는 리더십과 교사가 발휘하고 있는 리더십은 큰 틀에서 동일하게 교사중심의 리더십으로 볼 수 있다. 동일하게 교사중심리더십이지만 교장과 교사가 의미하는 리더십의 차이는 리더십의 결과라는 측면에서 볼 수 있다. 교장은 교사를 중시하는 리더십을 발휘하고 있었으나 그 결과는 교장이 원하는 학교운영을 위한 것이었다. 반면에 교사의 경우 결과적으로 교수-학습, 생활지도에 집중할 수 있도록 하는 교장의 리더십을 기대하고 있었다.

이를 바탕으로 몇 가지 제언을 하면 다음과 같다. 먼저 교장 양성 체계의 개선이 필요하다. 특별히 교장자격연수에 대한 개선이 필요하다. 연구결과에 따르면 교장의 리더십이 교장이 되고 난 뒤 실질적으로 형성된다는 것을 알 수 있었다. 이는 달리 말하면 교장이 되기 전에 충분히 교장으로서 필요한 리더십을 갖출 수 있는 교육이 없다는 것으로 해석할 수 있다. 최미섭(2017)에 따르면 교장자격연수가 교장으로서 필요한 리더십에 크게 도움이 되지 않는다고 지적하고 있다. 자격연수의 교육과정 구성이 대부분 교장으로서 책임져야 할 영역에 대한 강의로 구성되어 있고, 리더십에 대한 교육도 대부분 강의식인 점에서 실제적으로 요구되는 리더십을 기르기에는 한계가 있다. 따라서 강의식 리더십 교육을 넘어 실제적으로 리더십을 발휘할 수 있는 교육이 필요할 것이다.

둘째, 교장 재직 기간 중 교장의 리더십을 위한 연수 프로그램이 필요하다. 최미섭(2017)은 교장들이 리더십 개발을 위해 본인의 자가연수, 민간 리더십 강의 등에 의존하고 있다고 하였는데, 이는 달리 말하면 교장 리더십 개발을 위한 공식적으로 이수해야하는 연수가 부족하다는 점이다. 교장 리더십 형성에 있어 교장의 시기가 가장 중요하다는 연구 결과에 따라 교장에게 지속적으로 연수를 제공함으로써 교장으로서 필요한 역량을 갖추는 것이 필요하다. 최미섭(2017)은 교장 재임기간 동안 생애주기에 맞춘 교장 연수를 실시하여 현 시대가 요구하는 리더십 훈련과 개발을 해야 한다고 하였다. 때문에 교장의 경력에 따라 초임 - 중임 - 퇴임에 걸쳐 주기적으로 교장 리더십에 대한 연수가 마련되어야 할 것이다.

교장의 리더십의 효과를 높이기 위해 리더십에 대한 교장과 교사의 인식차이를 줄이는 노력이 필요하다. 먼저 교장 권한에 대한 인식차이를 줄이기 위해 교장 권한에 대한 제도적인 재정립이 필요하다. 교장 권한에 대한 제도적인 개선은 학교 내 의사결정 구조의 변화를 의미하는데 이는 교장이 독점적인 권한을 가지고 의사결정을 하는 것이 아니라 교장과 교사가 동등한 권한을 가지고 의사결정을 하는 것을 의미한다. 이때 중요한 것은 교장이 기존처럼 모든 책임을 지는 것이 아니라 학교의 구성원이 공동의 책임을 갖는 구조로 변화되어야 할 것이다.

또한 교육청 등 상급기관에서는 무분별한 사업과 교육정책을 간소화함을 통해 학교 현장에서 정말 필요한 사업과 정책만 실현 될 수 있도록 해야 할 것이다. 무분별하게 사업을 장려하고, 교육정책을 추진하는 과정에서 형식적인 행정절차가 파생되고 교사에게 업무 부담이 추가될 가능성이 높다. 이런 상황에서 교장의 리더십은 그 효과가 매우 떨어질 가능성이 높다. 따라서 상급기관에서 먼저 무분별한 학교 사업에 대한 정리가 필요할 것이다.

지금까지 교장과 교사의 인식을 중심으로 교장 리더십에 대해 알아보았다. 마지막으로 본 연구의 한계점을 말하면 다음과 같다. 먼저 본 연구에 참여한 교장과 교사가 같은 학교 소속이 아니라는 점이다. 때문에 동일

한 리더십 현상에 대한 비교를 하지 못했다는 한계를 갖는다. 다음으로는 연구 참여 교장이 교장자격연수 강사나 서울대학교 교육행정연수원에서 주관하는 각 시도의 우수교장을 대상으로 하는 교육행정지도자과정에 참여한 교장이라는 점에서 우수한 교장에 초점을 맞춘 리더십 연구가 될 수 있다는 한계를 갖는다. 그럼에도 현직 교장과 교사의 인식을 활용하고 비교하였다는 점과 단순히 어떤 리더십을 발휘하는지를 넘어, 이를 둘러싼 환경적 맥락을 탐구하려고 했다는 점에서 의미를 발견할 수 있다고 본다.

참 고 문 헌

강경석, 강경수. (2006). 학교장의 변혁적 리더십, 교사 팔로워십 및 학교 조직효과성 간의 관계 연구. 교육행정학연구, 24(4), 239-262.

강경석, 정남숙. (2007). 학교장의 서번트 리더십, 교사효능감 및 학교조직몰입 간의 관계. 한국교원교육연구, 24(3), 1-24.

강정원(2001). 교사가 지각한 교장 수업지도성과 학생 학업성취도와의 관계구조 분석. 열린교육연구, 9(2), 255-280.

고장완, 정인순. (2013). 교원업무경감 방안에 대한 교원 인식 분석 - 교무행정지원사 제도를 중심으로 -. 교육학연구, 26(4), 139-160.

구연식, 심태은. (2006). 학교장의 성격과 리더십과의 관계. 미래교육연구, 13-1(6), 117 - 140.

권순호, 김병주. (2012). 학교장의 변혁적 리더십과 조직효과성의 관계에서 조직공정성과 교사 임파워먼트의 매개효과. 한국교원교육연구, 29(4), 153-176.김영옥, 정바울, 김현진. (2012). 교장과 교사의 성별에 따른 학교장의 지도성 영향 비교 분석. 교육행정학연구, 30(3), 265-290.

김기용, 나승일. (2005). 실업계 고등학교 교사가 지각한 학교 효과성과 교장 리더십, 학교 풍토 및 교사 교수활동의 관계. 농업교육과 인적자원개발, 37(2), 57-72.

김나라, 정철영. (2002). 고등학교 교사의 직무만족과 학교장의 리더십과의 관계 분석. 직업교육연구, 21(1), 157-168.

김민환(2003). 학교장의 리더십 유형에 따른 교사 임파워먼트가 교사들의 교직 활동 성향에 미치는 영향. 한국교원교육연구, 20(3), 89-115.

김병찬(2007). 교사의 생애달발 과정에 관한 사례 연구. 한국교원교육연구, 24(1), 77-102.

김이경, 김경현, 김지혜, 김정현. (2016). 초등학교 교장의 변혁적 리더십이 교사 간 협력을 매개로 초임교사 효능감에 미치는 영향. 교육

학연구, 54(1), 313-338.
김이경, 김도기, 김갑성. (2008). 우수 학교장의 리더십 특성에 관한 질적 사례 연구. 교육행정학연구, 26(3), 325-350.
김이경, 김미정. (2013). 초·중등 교사들의 교장직 선택 요인 분석. 한국교원교육연구, 30(4), 215-236.
김영천(2016). 질적연구방법론 1, 아카데미프레스.
김영천(2013). 질적연구방법론 3, 아카데미프레스.
김지현, 고장완. (2016). 학교장의 진정성 리더십이 교사효능감을 매개로 학교조직효과성에 미치는 영향. 한국교원교육연구, 33(4), 275-296.
김현수, 이윤식. (2014). 교장의 변혁적 리더십과 부장교사의 리더십, 초임교사의 교직관 및 교직적응 간의 구조관계. 한국교원교육연구, 31(2), 105-130.
김현진, 전용관. (2011). 학교조직풍토와 교사효능감을 매개로 학교장의 과업지도성과 인화지도성이 교사만족도에 미치는 영향. 한국교원교육연구, 28(3), 79-99.
김희규, 류춘근, 최상영. (2014). 학교장의 감성적 리더십이 학교풍토 및 학교효과성에 미치는 영향. 교육종합연구, 12(2), 181-202.
민윤경, 정혜주, 이정민, 신정철. (2017). 학교장의 다면적 리더십(Multiple Leadership) 연구. 서울대학교 교육종합연구, 26(1), 23-51.
박상완(2008). 학교장의 지도성에 관한 국내 연구동향 분석(1988-2008). 교육행정학연구, 27(1), 349-378.
박상완(2008). 학교장의 리더십 발달에 관한 연구 - 생애사 분석에 기초한 사례연구 -. 초등교육연구, 21(2), 129-157.
박상완(2011). 교감의 역할과 교감직의 특성에 대한 질적 분석. 한국교원교육연구, 28(2), 365-389.
박상완(2015). 역사적 제도주의 관점에서 교장공모제도 변화 분석: 정책변화의 경로의존성을 중심으로. 교육행정학연구, 33(3), 323-350.

박주호(2011). 학교변화 촉진을 위한 교장의 리더십과 교사 직무만족도. 한국HRD연구, 6(4), 89-111.
박청원(2008). 학교장의 도덕적 지도성이 교사의 학교장 신뢰 및 교직헌신에 미치는 영향. 교육문화연구, 14(2), 93-124.
배용득(2004). 교장의 수업지도성이 고등학생의 학업성취도에 미치는 영향에 대한 공변량 구조분석. 교육행정학연구, 22(3), 133-157.
성낙돈(2008). 초등학교장의 핵심역량에 대한 교사 인식 조사연구. 한국교원교육연구, 25(3), 325-348.
안관영, 이규만. (2002). 학교장의 리더십이 교사들의 조직몰입과 직업몰입에 미치는 효과. 직업교육연구, 21(2), 1-18.
윤정일, 송기창, 조동섭, 김병주. (2013). 교육행정학원론, 학지사.
이경호(2011). 전문가 학습공동체 구축을 위한 교장의 역할 탐색. 교육행정학연구, 29(3), 195-221.
이광현(2012). 학력과 경력요인이 학교장의 지도성에 미치는 효과. 교육정치학연구, 19(1), 59-78.
이남호(2006). 교사가 인식하는 갈등현상과 교장의 갈등관리 관계 분석. 초등교육연구, 19(1), 319-340.
이윤식(2001). 교장의 수업지도성에 관한 최근 연구와 시사. 한국교사교육, 19(2), 31-55.
이윤식, 이상미. (2009). 학교장의 수업지도성과 감성지도성이 교사효능감과 교사헌신에 미치는 영향. 교육행정학연구, 27(2), 1-24.
이성은, 윤연희. (2006). 초등학교 여교장의 교직 생애사 연구. 열린교육연구, 14(2), 209-224.
이정란, 이윤식. (2014). 교장의 변혁적 리더십과 학교조직효과성 간의 관계에서 교사 팔로워십과 교사 컬리그십의 매개효과. 교육행정학연구, 32(4), 79-107.
이태상(2010). 단위학교장의 리더십 행동 및 학교장 신뢰와 교사의 학교헌신 관계 탐색. 중등교육연구, 58(3), 237-260.
이태상(2010). 학교장의 리더십 행동과 교사의 학교 헌신 관계 분석. 학

습자중심교과교육연구, 10(2), 307-325.
이쌍철, 홍창남, 송영명. (2011). 교사-교장 신뢰가 교사의 사기 및 학교 만족에 주는 효과에 관한 탐색적 연구. 초등교육연구, 24(1), 43-63.
오영재(2012). 학교장의 교직발달과정에 관한 생애사적 사례연구. 한국교육학연구, 18(2), 295-318.
오희정, 김갑성. (2017). 사회는 교사에게 어떤 역할을 기대하는가?: 2007~2016년 신문자료 내용분석을 통한 교사 역할기대 경향 연구. 한국교원교육연구, 34(3), 139-166.
정금현(2007). 교장의 권한 확대가 학교 변화 및 혁신에 미치는 영향: 초빙공모교장제 운영에 관한 교장들의 인식을 중심으로. 교육행정학연구, 25(1), 119-139.
정은선, 양성관, 정바울. (2013). 교장의 체면행동이 교장-교사 간 의사소통에 미치는 영향: 교사효능감의 매개효과와 전문적학습공동체의 조절효과. 교육행정학연구, 31(4), 309-335.
정혜주, 민윤경, 신정철. (2017). 학교장의 생애 발달과정 및 특성 연구. 아시아교육연구, 18(3), 489-512.
주삼환, 천세영, 김택균, 신붕섭, 이석열, 김용남, 이미라, 이선호, 정일화, 김미정, 조성만. (2015). 교육행정 및 교육경영, 학지사.
주영효(2006). 학교장의 수업지도성이 학교효과성에 미치는 영향에 관한 구조적 분석. 교육행정학연구, 24(1), 1-24.
주현준, 김민희, 박상완. (2014). 교육지도성, 양서원.
주현준(2014). 학교장 리더십의 어두운 면(Dark Side)에 관한 연구. 교육정치학연구, 2(4), 97-120.
주현준(2014). 학교장의 부정적 리더십 연구에 관한 탐색적 고찰. 한국교원교육연구, 31(2), 29-52.
진동섭, 이윤식, 김재웅. (2016). 교육행정 및 학교경영의 이해,. 교육과학사.
차성현, 이재덕. (2015). 학교운영 방식에 대한 교장-교사간 인식 차이에 영향을 미치는 학교특성 탐색. 한국교원교육연구, 32(2), 205-226.

최미섭(2017). 여성 학교장의 리더십 유형 및 특성 분석. 한국교원교육연구, 34(2), 111-137.

최윤정(2007). 초등 교사가 지각한 교장의 교육과정 리더십과 학교 교육과정 질과의 관계. 초등교육학연구, 14(2), 179-195.

한국교육행정학회 편. (2003). 교육지도성 및 인간관계론, 도서출판 하우.

한국교육행정학회 편. (2013). 한국 교육행정학 연구 핸드북, 학지사.

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

Allan Walker, Philip Hallinger. (2015). A synthesis of reviews of research on principal leadership in East Asia. *Journal of Educational Administartion*, 53(4), 554-570.

Fiedler, F. E. (1967). *A Theory of Leadership Effectiveness*, New York: McGraw-Hill Book Company.

House, R. J., & Howell, J. M. (1992). Personality and charismatic leadership. *Leadership Quality*, 3(2), 81-108.

House, R. J. (1996). Path-Goal Theory of Leadership: Lessons, Legacy, and Reformulated Theory. *Leadership Quarterly*, 3(2). 323-352.

James P. Spillane, Kathryn Weitz White, Jennifer L. Stephan. (2009). School Principal Expertise: puttiong Expert-Aspiring Principal Differences in Problem Solving Processes to the test. *Leadership and Policy in School*, 8, 128-151.

Katz, R. L. (1974). Skill of an Effective Administrator, *Harvard Business Review*, 52. 90-102.

Kerr, S., & Jermiier, J. M. (1978). Substitutes for Leadership: Their Meaning and Measurement. *Organizational Behavior and Human Performance*, **22**. 375-403

Larry Cuban(1985). Principaling: Images and Roles. *Journal of Education*, 63(1), 107-119.

Reddin, W. J. (1970). *Managerial Effectiveness*, New York: McGraw-Hill.

Seidel, Kelle. (1995). *"Different Functions of Coding in the Analysis of Data." in K.U.Kelle ed., Computer Aided Qualitative Data Analysis: Theory, Methods, and Practice*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications

Yukl, G. (1989). *Leadership in Organizations, (2nd ed.)*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.

Zhaohui Sheng, Lora Wolff, Lloyd Kilmer, Stuart Yager. (2017). Redefining the principal's Role as an Instructional Leader. *Journal of School Leadership*, 27.

Study on principals' and teachers' understanding of principal leadership

: Based on ideal principal image

Kim, Jun Su
Educational Administration
Department of Education
The Graduate School
Seoul National University

The present study is about school principal leadership, purpose of which is to reveal commonly used principal leadership, to find its context and to compare the principals' and teachers' perception on the school principal leadership. Until now, a number of school leadership studies have been conducted, but most focused on the leadership efficiency. Therefore, the proposed study focuses on the school principal leadership in terms of context and on the comparison of its perception by principal and teacher.

For the analysis, three problems were formulated: 1. the kind of leadership principals use and the environment and context that influence such leadership; 2. the kinds of leadership teachers experience and expect; 3. similarity and difference between principals' and teachers' perception on principal leadership.

To conduct this study, six principals and six teachers were recruited

as participants. Research data were collected by participants interviews and analyzed by coding as a qualitative measure.

Four main results were found: 1.principal and vice principal experience had an essential influence in leadership development; 2. eight main leadership strategies were used by principals, and their context was the decrease in principal power and the change of school environment; 3. teachers expected principal leadership to be educator-centered; 4. principals and teachers agreed on faculty-support and proactive leadership, while they disagreed on charismatic and consideration leadership as well as on the perception on the principal's influence and educational policy as a context of leadership.

Based on the results, discussions were as follows: 1. the actual principal leadership is formed after becoming a principal; 2. principals form their leadership in context of school environment; 3. teachers expect principals to form leadership as an educator; 4. principals and teachers have common perception on faculty-support leadership, but with differences in detailed meaning.

keywords : Principal leadership, Principal, teacher, context, perception, Difference

Student Number : 2016-21494