

# Hersey와 Blanchard의 지도성이론 몽골 학교 적용 연구\*

김현진(金玄眞)\*\*

아리오나 바타르\*\*\*

## 논문 요약

본 연구는 Hersey와 Blanchard의 지도성이론을 몽골의 수도인 울란바타르시 소재 학교에 적용하여, 학교장의 지도성 유형과 교사의 직무성숙 정도가 일치하는지에 따라 교사 직무만족도에 차이가 있는지를 알아보고자 하였다. 이를 위해 몽골의 수도인 울란바타르시에 위치한 8개의 학교에서 근무하는 교사 187명을 대상으로 학교장의 지도성 유형, 교사 본인의 직무성숙 정도, 그리고 직무만족도를 조사하였다. 본 연구는 1974년 Hersey와 Blanchard의 초기모형인 생애주기지도성이론을 활용하여 지도성 유형은 4개로 분류하고 교사의 직무성숙도는 3단계로 구성하였다.

주요 결과는 다음과 같다. 첫째, 지시형 지도성 영역에 해당하는 학교는 1개교(B학교), 설득형 지도성 영역에 해당하는 학교는 2개교(A학교, H학교), 참여형 지도성 영역에 해당하는 학교는 1개교(C학교), 위임형 지도성 영역에 해당하는 학교는 4개교(D학교, E학교, F학교, G학교)로 분석되었다. 둘째, 교사의 직무성숙도를 3단계로 구분했을 때에 1 단계에 해당하는 학교는 3개교(D학교, E학교, F학교), 2단계 중간 영역에 해당하는 학교는 3개교(C학교, G학교, H학교), 그리고 높은 영역에 해당하는 3단계에 해당하는 학교는 2개교(A학교, B학교)로 분석되었다. 셋째, 교사의 직무성숙 정도에 일치하는 지도성을 발휘하는 학교가 8개 학교 중 2개(C학교, H학교)로 분석되었으며, 일치하지 않는 학교가 6개로 나타났다. 넷째, 교사의 직무성숙 정도에 일치하는 지도성을 발휘하는 학교가 일치하지 않는 학교보다 교사의 직무만족도가 통계적으로 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 이를 통해 몽골에서 향후 학교장의 지도성이 어떤 방향으로 나아가야 할지에 대한 제언을 하였다.

주요어 : Hersey와 Blanchard, 생애주기지도성이론, 상황중심지도성이론, 몽골, 학교장 지도성, 교사 직무성숙도, 교사 직무만족

\* 본 논문은 아리오나 바타르의 석사학위논문에서 수집한 자료를 재분석하고 제2회 '교육정치학회 대학원생 논문 경진대회'에서 발표한 논문을 수정 보완하여 발전시킨 논문임.

\*\* 교신저자, 국민대학교 사회과학대학 교육학과 교수, [hyunjin@kookmin.ac.kr](mailto:hyunjin@kookmin.ac.kr)

\*\*\* 국민대학교 대학원 교육학과 석사 졸업

## I. 서론

본 연구는 Hersey와 Blanchard의 지도성이론을 몽골의 수도인 울란바타르시 소재 학교에 적용하여, 학교장의 지도성 유형과 교사의 직무 관련 성숙 정도가 서로 일치하는지에 따라 교사의 만족도에 차이가 있는지를 알아보고자 하였다.

몽골정부는 사회주의 체제에서 자본주의 체제로 전환하였던 1990년대에 교육의 질적 효과를 높이기 위해서 학교의 행정·경영 제도를 개선하는 교육개혁을 추진하였다(을지새향, 2014). 몽골의 교육제도를 살펴보면 인구는 작고 면적은 넓기 때문에 전통적으로 하나의 학교 안에 초등학교와 중학생, 고등학생이 함께 교육받는 통합형 학교제도가 일찍부터 발달해 왔다(헬렌치백, 2016). 몽골에서 개학은 9월 1일에 시작해서 한 학년은 두 해를 걸치도록 되어 있다. 2016~2017학년도 통계 자료에서 몽골 학교 현황을 살펴보면 전국에 778개교가 운영되고 있으며 그 중에서 82.9%가 국립학교이고, 17.1%는 사립학교이다. 몽골의 수도인 울란바타르시에 소재한 226개의 학교에서 2016~2017학년도에 11,084명의 전일 교사가 근무하고 있으며 그 중에서 83.4%인 9,243명이 국립학교에, 16.7%인 1,855명이 사립학교에 소속되어 있다. 초·중·고 통합형 학교는 학교장 1명과 초·중·고 교감 3명이 행정 관련 직무를 수행함으로써 교장의 지위가 상당히 높아 권위적인 성향을 보이고 있다. 중앙 행정기관에서 학교장의 업무를 평가할 때에도 국가, 지역 및 국제 프로젝트의 투자로 학교의 외부 환경 제고 정도, 새로운 체육관 수립이나 화장실 개선, 위생 요건 부합 정도와 같은 항목이 평가에서 많이 반영하고 있다. 이에 반해 행정가의 과업 수행을 평가할 때 교직원의 만족도, 행정가 지도성, 학부모의 만족도, 교직원의 자기발전 및 전문성 개발 등은 평가항목으로 반영되는 부분이 미흡한 실정으로, 앞으로 학교 평가 기준으로 이러한 요소들이 반영되어야 할 것이다(Dugersuren, 2016).

몽골의 경우, 교육기관에서의 인선과정에 정당이나 정치 관리자들의 영향력이 많아 교육 서비스 및 교육 활동에 부정적인 영향을 미치는 부분이 존재하고 있다. 부당한 방식으로 임명된 행정가들의 경우 이들의 학교운영 역량 및 지도성이 부족한 편이며 교육 분야의 특수성을 잘 파악하지 못할 뿐 아니라 의사결정이 비합리적이거나 교직원 임용에서 금전을 요구하는 경우도 발생하고 있는 실정이다(Asia Foundation, 2016). 몽골에는 초·중등학교 행정가들을 대상으로 양성 및 연수를 실시하는 체제가 부족하여 교장 및 교감을 선정할 때 정당 소속을 고려하는 경우가 많다(Gungaa, 2017). 최근에는 몽골에서 공무원 인선에 정치적 영향력이 점차 일반화 되고 있으며, 특히 행정가 인선을 비합리적인 방식으로 하는 경우가 많아지고 있어 정당의 임명으로 인선된 행정가의 약한 지도성 역량으로 교육분야에서 여러 문제들이 발생하고 있는 실정이다. 이런 문제 때문에 최근 몽골에서는 교장 및 교감의 도덕적 지도성과 지도 역량에 관한 초·중등학교 행정가의 지도성 역량 비교 연구(Ankhubayar, 2014), 교감 지도성 역량에 관한 연구

(Gantumur, 2016), 교육 행정가 역량에 관한 연구(Surenukhna, 2015), 일반학교 행정가의 역량 강화 제고 방안(Dugersuren, 2016), 교사의 학교 현장에서의 전문성 개발에 학교 행정가 리더십이 미치는 영향 분석(Ayush, 2015), 행정가의 리더십이 교사 활동에 미치는 영향(Damjin, 2013) 등 연구들이 점차 많이 이루어지고 있지만 학교장의 지도성이 구성원인 교사들의 직무만족도에 미치는 영향을 연구하는 연구는 없는 실정이다. 또한 몽골의 경우, 지도자의 지도 역량이 직원 만족도에 미치는 영향(Batbaatar, 2017)이라는 주제로 민간 기관 대상으로 실시된 연구는 있지만 교육조직에서는 이러한 연구를 찾아보기 어렵다.

본 연구에서는 지도성을 지도자의 개인적 자질이나 특성이라는 관점이 아닌 지도자와 구성원 간의 상호작용관계 속에서 관찰되는 지도자의 과업 및 인화 관련 행동으로 보고 구성원들에게 영향력을 행사하는 과정으로 지도성을 정의하는 관점에서 접근하였다. 특히 구성원의 직업관련 성숙도라는 지도자를 둘러싸고 있는 상황에 따라 지도자가 어떤 지도성 행동을 하는 것이 조직 효과에 도움이 되는지를 분석하고자 하였다. 지도자 개인의 윤리적인 자질보다는 학교 교사인 구성원들과의 상호작용관계 속에서 관찰되는 학교장의 과업 및 인화 관련 지도성 행동을 살펴 보았으며 특히 교사의 직무성숙도의 수준이라는 상황에 따라 어떤 지도성 행동을 하는지를 살펴보고 상황에 부합하는 지도성 행동을 하는 것이 교사의 만족도에 영향을 미치는지를 알아보고자 하였다.

Hersey와 Blanchard는 조직의 지도자는 상황에 부합하는 지도성을 발휘하는 것이 효과적인 지도자라고 주장하고 있다. 어느 상황에서나 통용되는 최고인 하나의 지도성 행동이 존재하는 것이 아니라 상황에 따라 지도성이 변해가야 한다는 것이다. 이러한 관점에서 지도성을 접근하는 입장을 상황중심적접근이라고 하며 조직이 처해있는 상황부터 파악하고 상황에 부합하는 지도성 행동을 하면 효과적인 지도성이 되고 상황에 맞지 않는다면 아무리 좋은 지도성행동으로 보여도 비효율적인 지도성이 된다는 것이다. 상황변인으로는 구성원들의 직무성숙도를 지도성 모형에 포함하여 제시하고 있다. 구성원들의 직무성숙도가 낮은 단계에서는 지시적인 지도성을, 중간단계에서는 설득형 또는 참여형 지도성을, 그리고 성숙도가 높은 단계에서는 위임형 지도성을 발휘하는 지도자가 효과적인 지도자라고 주장하고 있다. 상황에 맞는 지도성의 효과성을 기업조직에서는 이윤이나 매출액과 같은 객관적인 판단기준을 활용하는 반면 본 연구와 같은 학교조직을 대상으로 지도성의 유효성을 판단하기 위해 교사의 직무만족과 같은 주관적 판단기준을 활용하였다.

이러한 Hersey와 Blanchard의 이론은 전 세계적으로 많은 지도성 훈련 프로그램과 현장에서 활용되고 있고 있지만 이러한 활용에 비해 학술적으로 이들의 이론을 검증한 연구는 적은 편으로 검증의 필요성이 지속적으로 제기되고 있는 지도성이론이다(Northouse, 2010).

이에 본 연구에서는 Hersey와 Blanchard의 생애주기지도성이론 초기모형을 몽골 학교에 적

용하여 몽골 학교 교장의 지도성 유형이 Hersey와 Blanchard가 제시하고 있는 기준에 따라 구성원인 교사의 직무성숙 정도와 부합하는 지도성 유형을 발휘하는 학교의 교사가 부합하지 않는 학교에 근무하는 교사보다 직무 만족도가 유의미하게 높게 나타나는지를 파악하여 몽골에서도 Hersey와 Blanchard의 생애주기지도성이론이 적용되는지를 알아보고자 한다. 또한 변화되고 있는 몽골에서의 향후 학교장의 지도성이 어떤 방향으로 나아가야 할지에 대한 시사점도 제시하고자 한다.

## II. 이론적 배경 및 선행 연구 분석

1969년 Hersey와 Blanchard는 “Training and Development Journal”에 Life Cycle Theory of Leadership(생애주기지도성이론)이라는 제목으로 학술논문을 발표하였다. 같은 해에 “Management of Organizational Behavior: Utilizing Human Resources”라는 제목으로 단행본 책을 동시에 출판하였다. 학술논문에서는 부모와 자녀의 관계를 사례로 언급하면서 자녀가 일생 동안 성장하는 과정에서 부모는 자녀의 성숙도에 부합하는 지도성 유형을 시기에 따라 다르게 발휘해야 한다고 주장하고 있는데, 현재 상황중심적 지도성이론으로 분류되고 있는 Hersey와 Blanchard의 지도성이론은 이러한 부모와 자녀의 관계를 기반으로 한 생애주기지도성이론에서 출발하게 된 것으로 볼 수 있다. 그러면서 모든 상황에 적합한 단 하나의 이상적인 지도성 유형은 존재하지 않는다고 하면서 상황에 적합한 지도성 발휘가 중요하며 지도자의 유형은 행동주의 지도성 이론에 기초한 과업(Task)과 인화(Relationships) 2가지 종류의 지도성 유형으로 설정하고 상황요인으로 구성원의 성숙도(Maturity)를 이론 모형에 도입하였다. 한편 1969년 Hersey와 Blanchard(1969a)의 학술논문에서는 구성원의 성숙도와 지도성 유형과의 관계가 직선의 형태가 아닌 곡선의 형태로 접근하는 것이 적합하다고 주장하면서 구성원의 미성숙한 단계에서 성숙한 단계로 나아갈 때 적합한 지도성 유형이 어떤 것인지를 나타내기 위해 벨 모양의 곡선을 모형에 포함하였지만 구성원의 성숙도 변인 자체는 모형에 포함되어 있지 않고 있다. 또한 미성숙에서 성숙으로 진전된다고만 기술하고 있지 구체적으로 성숙도가 몇 단계로 구분되는지에 대해서도 제시하지 않고 있다.

이에 반해 단행본 책(Hersey와 Blanchard, 1969b)에서는 구성원의 성숙도를 직무에 관한 ‘능력’(ability)과 ‘의지’(willingness)가 있는지 유무에 따라 각각 유무를 조합하여, 능력과 의지 모두 없는 단계(Level 1), 능력은 없으나 의지는 있는 단계(Level 2), 능력은 있으나 의지가 없는 단계(Level 3), 그리고 능력과 의지 모두 있는 단계(Level 4) 순으로 구성원의 성숙도를 4단계로 구분하였다. 단행본 책은 1969년 1권이 출판된 이후 1972년 2판, 1977년 3판, 1982년 4판, 1988년 5판,

1993년 6판, 그리고 2013년 최근 10판으로 이후 개정되어 출판되고 있는데 이러한 과정에서 초기의 생애주기지도성이론에 관한 개념, 정의, 구성요소, 모형 등이 일부 변화, 발전되고 있는 것을 알 수 있다.

한편 1974년 Hersey와 Blanchard(1974)는 “So You Want to Know Your Leadership Style?”이라는 학술논문을 발표하면서 12가지의 상황을 제시하고 각 상황마다 4가지 선택지 중에서 하나를 선택하도록 하여 각 선택지에 +2, +1, -1, -2 점을 부여하는 방식으로 지도자의 지도성 유형과 상황에 적합한 지도성을 발휘하는 적응력 정도를 측정하는 LASI(Leader Adaptability Style Inventory, 이후 LEAD로 명칭 변경)를 소개하면서 1969년 학술논문에서 발표한 생애주기지도성이론모형에 구성원의 성숙도 변인을 모형에 포함하면서 성숙도 변인을 3단계인 ‘below average’, ‘average maturity’, 그리고 ‘above average’로 구분하였다. 성숙도가 평균이하인 구성원의 집단에서는 지도자가 높은 과업과 낮은 관계 지도성(지시형 지도성)을, 중간정도의 성숙 집단에서는 높은 과업과 높은 관계 지도성(설득형 지도성) 그리고 낮은 과업과 높은 관계 지도성(참여형 지도성) 2가지 지도성을, 마지막 단계인 중간 이상의 높은 성숙도 집단에서는 낮은 과업과 낮은 관계 지도성(위임형 지도성)을 발휘하는 것이 적합하다고 주장하고 있다.

현재 시점에서 많이 소개되고 있는 Hersey와 Blanchard의 지도성이론의 구성원 직무성숙도(준비도로 이후 명칭 변경)는 구성원의 직무수행 능력과 직무수행 의지, 2가지 변수의 각각 유무를 조합한 4단계로 구분하고 있으나 이론개발초기단계인 1960년대 말 ~ 1970년대 초에는 평균 이하 성숙, 평균 성숙, 평균이상 성숙의 형태인 3단계와 능력과 의지 2가지 변수를 조합한 4단계가 공존했다는 것을 알 수 있다.

Northouse(2010, pp. 94~95)는 Hersey와 Blanchard의 지도성이론이 상당히 많은 장점과 우수성을 가지고 있으면서도 학술적으로 이론을 검증하는 논문들이 많지 않다는 것을 주요한 비판점으로 지적하고 있다. 장점으로는 5가지를 제시하고 있는데 (1) 지도성 교육과 훈련 프로그램으로 많은 조직에서 활용되고 있다는 점, (2) 쉽게 이해되고 직관적으로 납득이 되며 많은 다양한 조직에서 용이하게 적용될 수 있다는 점, (3) 많은 지도성이론이 중립적인 기술적인 측면이 많은데 비해 어떻게 지도성을 발휘해야하는지를 제시하는 처방적이라는 점, (4) 구성원과 상황에 따라 지도성을 유연성 있게 발휘해야 한다는 점, (5) 구성원 각각 개인 수준에 맞게 차별화된 접근을 해야 한다는 점이다. 한편 이러한 장점들로 인해 학위논문으로는 이론 검증이 많이 시도되었지만 실제로 학술적인 논문으로 발표된 것은 적다는 것이다.

국내에서도 Hersey와 Blanchard 지도성이론을 활용한 학위논문은 여러 건 검색이 되고 있으나 외국에서처럼 학술논문으로 발표된 것은 상대적으로 적은 것이 현실이다. 김봉수(1998)의 중소기업체 사무직, 기술직, 기능직 직종에서 허시와 브랜차드의 이론을 중심으로 하여 지도자의 리더십 유형이 직무만족도에 미치는 영향에 관한 연구, 조용헌(2005)의 기독교교육행정에서 본

교회학교 교사의 상황적 리더십 이론 확장 연구, 김경수 외(2007)의 보험 회사를 대상으로 하여 집단수준에서 상황적 리더십이론의 검증 연구, 이명보(2010)의 허시와 블랜차드의 상황이론을 중심으로 기독교교육행정에서 본 교회학교 교사의 리더십 연구, 양병모(2015)의 상황적 리더십의 목회적 적용을 탐색한 연구, 임유신 외(2015) 군 조직에서의 부하의 성숙도와 리더십 유형의 적합성이 부하 만족도에 미치는 영향 연구 등 있는데 학교 조직에 적용한 학술논문은 찾아보기 어렵다.

Hersey와 Blanchard의 지도성이론이 여러 장점이 있음에도 불구하고 학술적인 논문으로 발표되는 빈도가 낮은 이유 중 하나로 제시되고 있는 것이 측정도구인 LASI/LEAD의 일반화에 대한 제약이라고 볼 수 있다. Furtunescu와 Domnariu(2012)는 Hersey와 Blanchard의 지도성이론을 루마니아의 보건조직에 적용하여 지도자의 지도성 유형을 분석한 연구에서 특정 상황을 기술하고 지도성 유형 4가지 중에서 하나를 선택하도록 하는 LEAD 설문지를 번역하는 과정에서 각 국가의 문화적 차이가 제대로 반영되지 않을 수 있음을 연구의 제한점으로 명시하고 있다. 그리고 Graeff(1983)와 Yukl(1989)는 Hersey와 Blanchard의 지도성이론의 문제점으로 측정도구의 각 측정문항에서 가장 적합한 답이 이미 정해져 있고 그 정해진 답을 선택하도록 강요하는 구조로 설계되어 있다는 것이다.

Hersey와 Blanchard가 1974년 소개하고 있는 12가지 문항으로 구성된 초기 LASI 측정도구의 문항들을 살펴보면, 지도성 유형 사분면에 해당하는 4가지 지도성 유형에 대해 각각 3문항씩 구성하여 각 문항에서 가장 이상적으로 +2점의 점수를 획득할 수 있는 답이 이미 정해져 있는 구조이다. 또한 12가지의 상황이 기술되고 있는 내용들이 서양사회, 기업조직을 중심으로 사례형태로 이루어져 있어 동양사회 또는 기업조직이 아닌 여타 교육조직과 같은 다른 유형의 조직에 직접 바로 적용하는 데에는 한계가 있다는 것을 알 수 있다.

측정도구에 대한 이러한 비판들로 인해, Hambleton, Blanchard, 그리고 Hersey는 Likert 유형의 구성원의 직무준비도 측정도구를 개발하여 소개하였다. 이 도구는 능력과 의지로 크게 2개 영역으로 구분되어 있으며 능력 스케일에서는 ‘과거 직업 경험’, ‘직업관련 지식 정도’, ‘직업에 필요한 필수요건에 대한 이해’ 등의 항목이 제시되어 있고, 의지 스케일에서는 ‘책임을 감수할 의지’, ‘성취동기’, ‘헌신’ 등의 항목이 제시되어 있는데, 각 항목에 대해 유무가 아닌 구성원이 8단계 중 어느 정도에 있는지를 구성원 스스로 체크하는 ‘Self-Rating Form’과 지도자가 체크하는 ‘Manager’s Rating Form’을 개발하였다(Hersey와 Blanchard, 1988; p. 185).

LASI/LEAD 측정도구가 특정국가나 조직유형에서의 일반화의 한계점을 가지고 있지만, 구성원의 성숙도와 상황에 대한 사례를 제시하고 4가지 지도성 유형 중에서 어떤 것을 택할지를 지도자들에게 직접 조사하면 되는 조사의 간편성을 장점으로 볼 수 있다. 한 번의 조사로 상황에 대한 정보와 지도성 유형에 대한 정보를 수집할 수 있다는 것이다. 그러나 구성원의 직무성숙도

/준비도와 관련된 부분을 지도자가 아닌 구성원 스스로 체크하는 Self-Rating Form 형태로 이루어질 경우에는 LASI/LEAD의 비판점은 극복할 수 있지만 지도자보다는 인원수가 더 많은 구성원들이 설문에 응답해야 하며 그리고 지도자의 지도성 유형에 대해서 별도의 추가 측정이 필요하게 된다.

이에 Hersey, Blanchard, 그리고 Hambleton은 지도자의 유형을 측정하기 위해 지도자 스스로 체크하는 'Manager's Rating Form', 구성원들이 지도자의 지도성 유형을 측정하는 'Staff Member Form'을 개발하였다(Hersey와 Blanchard, 1988; p. 187). 두 가지 측정도구 모두 과업과 인화 두 가지 영역으로 구성되어 있으며 각 영역에 5가지의 지도자 행동을 제시하고 그 정도를 체크하도록 하였다. 과업지도성에는 '목표설정', '조직', '타임라인설정', '지시', 그리고 '통제'로 구성되어 있으며, 인화지도성에는 '지원', '소통', '상호작용', '경청', 그리고 '피드백제공'으로 구성되어 있다.

본 연구에서는 Hersey와 Blanchard의 지도성이론 검증 연구가 많지 않다는 측면에서 우선적으로 1974년 초기모형에 대해서부터 검증을 시도해보고자 하였다. 지도성 유형은 4가지로 구성하고 구성원의 직무성숙도 수준은 3단계로 설정하였다. 지도성 유형 측정과 구성원의 직무성숙도에 대한 조사는 LASI/LEAD 설문지의 제한점으로 인해 이를 번역해서 몽골 학교에 적용하지 않고 Hersey와 Blanchard(1988)에서 소개되고 있는 Likert 유형의 설문문항을 참고하여 본 연구의 조사지를 구성하였다.

보편적으로 소개되고 있는 능력과 의지, 각각 유무를 조합한 4단계 구성원의 직무성숙도를 적용하지 않고 1974년 소개된 평균이하, 평균성숙, 평균이상의 3단계 구성원의 직무성숙도를 본 연구에서 적용한 이유는 다음과 같다. 첫째, 1974년 3단계로 소개된 생애주기지도성이론 모형에 대한 검증 연구는 국내·외에서 찾아보기 어렵다는 것이다. 충분한 검증연구 없이 3단계 구성원 직무성숙 생애주기지도성모형은 사장된 것으로 보인다. 이후 대부분의 검증연구들은 LASI/LEAD를 번역해서 활용하거나 능력과 의지, 각각 유무를 조합한 4단계 구성원의 직무성숙도를 활용하고 있다. 둘째, 1960년대 말 ~ 1970년대 초에 구성원의 직무성숙도에 대한 개념이 3단계와 4단계가 공존했었는데, 두 개의 개념에 대한 충분한 검증이 없었던 상황에서 지도성유형이 4가지로 구분되는 것에 맞추기 위해 다분히 인위적으로 구성원의 직무성숙도를 4단계로 구분하는 방향으로 진행된 것으로 보이며 4단계인 4가지 종류의 성숙도를 구성하기 위해 능력과 의지, 두 가지 변인의 유무를 조합하여 만든 것으로 보인다. 일반적인 상식으로 성숙이 된다는 것은 낮은 상태에서 높은 상태로 연속적으로 발전되는 것을 의미하는 데, 4단계 모형을 살펴보면 의지가 있던 Level 2 단계에서 Level 3 단계로 넘어가면서 성숙 정도는 상승하는데 갑자기 의지가 없어지는 부분에 대해서는 충분한 이론적 설명을 찾아보기 어렵다. Graeff(1997)도 능력과 의지, 각각 유무를 조합하여 4단계로 구성원의 직무성숙도를 구분한 것이 개념적으로 매우

불분명하다고 비판하고 있다. Northouse(2010, p. 96)도 일반적으로 성숙도라는 것은 낮은 단계(low), 중간 단계(moderate), 그리고 높은 단계(high)로 연속선상에서 이동하는 것이 합리적이라고 주장하면서 4단계 구성원 직무성숙도 개념에 대한 불완전성을 지적하고 있다. 능력과 의지, 각각 유무를 조합한 4단계 구성원 직무성숙도 개념의 불완전성도 검증 연구가 많지 않은 이 유로도 보인다.

구성원의 직무성숙도 개념에 대한 이러한 비판점들에 대해 Blanchard(1985)는 Situational Leadership II(SLII)를 소개하면서 능력과 의지를 역량(Competence)과 헌신(Commitment)으로 개념을 수정하고, 4단계 성숙 과정에 대한 변화를 시도하였으나 앞에서 지적되고 있는 성숙과정에 대한 근본적인 물음과 비판에 대해서는 여전히 깔끔하게 해결되지 않고 있는 실정이다. Blanchard와 그 외(1993) 또한 상황중심 지도성이론의 그동안 25년간의 변화과정을 회고하면서, 구성원의 직무성숙도에 대한 개념을 4단계로 구분한 것에 대한 근본적인 재검토가 필요하다는 많은 비판들을 수용하면서 직무성숙도/준비도에 관한 다양한 추후 연구가 필요하다는 것을 그들 스스로 인정하고 있다. 이에 본 연구에서는 1974년 Hersey와 Blanchard 생애주기지도성모형에서 소개하고 있는 3단계 성숙도와 Northouse(2010)가 제안한 3단계 성숙도 성장개념에 기반하여 교사의 직무성숙도를 3단계로 구분하여 연구하고자 한다.

한편, 1969년 Hersey와 Blanchard는 생애주기지도성이론(Life Cycle Theory of Leadership)의 초기 개발 단계를 보면 동일한 자녀와 부모가 한 생애를 살면서 자녀가 성숙되면서 그 성숙정도에 부합하는 지도성을 부모가 발휘해야 한다는 것을 비유로 제시하고 있는데, 이 취지를 반영한다면 하나의 조직에서 장기적으로 구성원들이 변화되면서 동일한 지도자가 구성원들의 변화되는 성숙정도에 부합하는 지도성을 발휘하는 것이 조직의 효과성을 제고한다는 것인데, 이를 증명한다는 것은 상당히 장기적이고 종단적인 다양한 양적, 질적 연구방법을 동원해야 하는 것으로 보인다. 이런 측면도 학술적으로 검증 연구가 많지 않는 요인으로도 볼 수 있을 것이다.

Luo와 Liu(2014)는 Hersey와 Blanchard의 상황지도성이론을 중국에 적용하여 지도성유형과 구성원의 준비도가 일치하는 것이 조직시민행동에 긍정적인 영향을 미치는지를 분석하기 위해 Likert 유형의 지도성 유형과 구성원의 준비도에 관한 문항을 개발하여 횡단적으로 조사하였으며 지도성 유형과 구성원의 준비도가 일치하는 집단과 일치하지 않는 집단으로 구분하여 조직시민행동의 평균차이가 있는지를 분석하였다. 이에 본 연구에서도 구성원인 교사의 직무성숙도와 교장의 지도성 유형이 일치하는 학교와 불일치하는 학교로 집단을 2개로 구분하여 두 집단에서 교사들의 직무만족도가 차이가 있는지를 분석하는 방식으로 이론을 검증하고자 한다.



### III. 연구 방법

#### 1. 연구 대상

본 연구는 몽골의 수도인 울란바타르시에 위치한 8개의 학교에서 근무하는 교사 187명을 대상으로 하였다. 연구 대상 교사의 일반적 배경은 다음 <표 1>과 같다.

<표 1> 몽골 교사의 일반적 배경

배경 요인	구분	인원수(N=187명)	백분율(%)
성별	남	30	16.0
	여	157	84.0
경력	5년 미만	46	24.6
	5년 ~ 10년 미만	57	30.5
	10년 ~ 15년 미만	34	18.2
	15년 ~ 20년 미만	23	12.3
	20년 이상	27	14.4
학력	대졸	137	73.3
	대학원졸	50	26.7
지위	평교사	77	41.2
	부장 교사	110	58.8
학교급	초등학교	49	26.2
	중학교	88	47.1
	고등학교	50	26.7

연구대상의 성별은 여교사(157명, 84.0%)가 많았으며 남교사는 30명(16.0%)으로 분포되었다. 경력은 5년에서 10년 사이(57명, 30.5%)가 가장 많았으며, 그 다음으로 5년 미만(46명, 24.6%)이었고, 10년에서 15년 사이(34명, 18.2%), 20년 이상(27명, 14.4%), 15년에서 20년 사이(23명, 12.3%)의 순이었다. 학력은 대학졸업(137명, 73.3%)이 많았고, 대학원졸업이 50명, 26.7%이었다. 지위는 부장교사(110명, 58.8%) 그리고 평교사(77명, 41.2%) 순이었다. 학교급별로는 중학교(88명, 47.1%)가 가장 많았으며 그 다음으로 고등학교 (50명, 26.7%) 초등학교(49명, 26.2%)의 순이었다. 한편 8개 학교의 학교별 응답자 현황을 살펴보면, School A는 32명(17.1%), School B는 31명(16.5%), School C는 32명(17.1%), School D는 25명(13.4%), School E는 24명(12.9%), School F는 15명(8.0%), School G는 14명(7.5%), School H는 14명(7.5%)으로 조사되었다.

## 2. 연구 도구

### 1) 학교장 지도성 유형

학교장의 지도성 유형은 Hersey, Blanchard, 그리고 Hambleton이 개발한 지도자 유형 측정 도구 중 구성원들이 지도자의 지도성 유형을 측정하는 ‘Staff Member Form’ 문항(Hersey와 Blanchard, 1988)과 오하이오 주립대학 연구팀이 개발한 ‘지도자 행동기술 질문지(LBDQ: Leader Behavior Description Questionnaire)’를 토대로 오정재(2013)가 한국의 학교조직에 맞게 문항을 재구성하여 사용한 것을 몽골학교 여건에 맞게 일부 수정 보완 및 번역하여 사용하였다. 각 변인들을 측정하는 문항에 관하여 Likert식 5점 척도에 답하도록 하였다.

학교장 지도성은 과업행동 측면과 인화행동 측면을 고려하여 4가지 유형의 지도성으로 분류하였으며 과업(3.58)과 인화(3.35) 평균을 중심으로 지도성 유형을 구분하였다(김봉수, 1998; 민혜영, 2015; 오정재, 2013; 이정자, 2008; 임유신 외, 2015). 학교장 지도성 유형의 분류 방식은 <표 2>와 같다.

<표 2> 학교장의 지도성 유형 분류 방식

	지도성 유형	분류 방식
L1	지시형	과업행동 ↑, 인화 행동 ↓
L2	설득형	과업행동 ↑, 인화 행동 ↑
L3	참여형	과업행동 ↓, 인화 행동 ↑
L4	위임형	과업행동 ↓, 인화 행동 ↓

설문지는 총 30문항으로 과업 행동을 묻는 15개 문항, 인화 행동을 묻는 15개 문항으로 구성하였다. 학교장의 지도성 유형 분류를 위한 설문지의 신뢰도는 과업행동 요인 문항의 Cronbach's  $\alpha$  값이 .83, 인화행동 요인 문항은 .88이었으며 전체 Cronbach's  $\alpha$  값이 .92로 나타났다.

### 2) 교사 직무성숙도

본 연구에서 교사 직무성숙도를 측정하기 위하여 Hambleton, Blanchard, 그리고 Hersey가 개발한 ‘Self-Rating Form’(Hersey와 Blanchard, 1988)을 참고하고 Hersey와 Blanchard의 연구를 토대로 김광석(1999)이 작성한 척도를 수정·보완하여 사용한 신동선(2013) 문항과 오정재(2013)의 문항을 바탕으로 몽골학교 여건에 맞게 일부 수정 보완 및 번역하여 재구성하였다. 교사 직무

성숙도의 하위변인인 직무수행 성숙도 8문항, 심리적 성숙도 8문항, 총 16개의 문항에 대하여 Likert 5단계 척도를 사용하였다. 교사 성숙도 수준을 측정하는 설문지의 신뢰도는 Cronbach's  $\alpha$  값이 .93이었다. 교사 직무성숙도 분류는 Hersey와 Blanchard(1974) 연구에서 사용한 3단계(낮은 성숙, 중간 성숙, 높은 성숙)로 분류하였다.

### 3) 교사 직무만족도

교사의 직무만족도 측정 도구는 Minnesota Satisfaction Questionnaire(MSQ), Korean Teacher Opinionnaire(KTO), Teacher Job Satisfaction Questionnaire(TJSQ)를 바탕으로 박학서(2017)가 사용한 것을 재구성하여 몽골 교사들의 직무에 맞게 일부 수정 보완하여 사용하였다. 질문지의 각 문항은 5단계 Likert의 척도를 사용하여 측정하였다.

설문지는 총 13문항으로 구성하였다. 교사 직무만족 설문지의 신뢰도는 '인간관계 및 근무 환경 만족' 요인은 Cronbach's  $\alpha$  값이 .89, '교직의식 및 전문적 성장 만족' 요인은 .73이었으며 전체 Cronbach's  $\alpha$  값이 .90으로 나타났다.

## 3. 연구 절차 및 자료 분석

본 연구에서 사용한 설문지는 영문으로 된 자료를 국문으로 번역하여 활용한 연구들의 설문을 참고하여 다시 몽골어로 번역하여 작성하였다. 각 국가의 문화적 차이로 인한 번역과정에서의 오류를 최소화하기 위해 우선, 문화적 차이로 설문 문항 중 몽골어로 번역하기 곤란한 문항은 설문문항에서 제외하였다. 예를 들어, 신동선(2013)의 교사 직무성숙도와 관련된 문항 중에서 심리적 성숙도를 측정하는 문항 중 '나는 학교에서의 곳은 일터라도 즐겁게 수행한다'는 문항은 제외하였다. 다음으로 번역 과정에서 질문의 의미를 오해할 수 있는 문항들에 대해서는 그 의미를 충분히 설명하고 몽골어로 적합한 단어를 선택할 수 있도록 하였다. 예를 들어, 과업지도성을 측정하는 문항에서 '교장은 교사를 엄격하게 지도한다' 그리고 인화지도성을 측정하는 문항에서 '교장은 교사들에게 인간적인 호의를 베풀다', '교장은 교사들을 자신과 동등한 사람으로 대우한다', '교장은 다정하여 접근하기 쉽다', '교장은 교사들과 이야기할 때 그들을 편하게 해준다'와 같은 문항들에 대해서는 그 의미를 충분히 설명한 후에 적합한 몽골어 단어를 선택하도록 하였다. 이러한 과정을 통해 작성된 설문지는 본 조사에 앞서 재한몽골학교 교사 6명을 대상으로 설문지 문항에 대한 예비조사를 실시하였다.

연구 대상은 몽골의 수도 울란바타르시 소재 8개의 학교, 각 학교에서 교사 20~40명씩 총 250명을 표집하였다. 2018년 2월 20일부터 3월 9일까지 학교에 직접 방문하여 설문조사를 진행하였

다. 8개의 학교에서 250부의 질문지를 배부하였으며 213부의 질문지를 회수하였다. 회수한 213부의 질문지 가운데 응답누락, 특정번호 일괄반응 등의 신뢰할 수 없는 자료 26부를 제외하고, 실제로 분석에 사용한 자료는 187부였다.

본 연구의 조사 질문지를 통하여 수집한 자료는 SPSS Win 22.0 프로그램을 이용하여 다음과 같이 분석하였다. 첫째, 연구대상의 일반적 특성을 알아보기 위해 빈도와 백분율을 산출하였다. 둘째, 각 변인별 측정도구의 신뢰도를 검증하기 위해 Cronbach's  $\alpha$  값을 산출하였다. 셋째, 학교장의 지도성 유형 및 교사의 직무성숙도 수준을 알아보기 위해 기술통계를 실시하였다. 넷째, 교사 직무만족의 하위요인 분석을 위해 요인분석을 실시하였다. 다섯째, 학교장의 지도성 유형과 교사의 직무성숙도 일치 여부에 따라 교사의 직무만족도에 어떠한 차이가 있는지를 분석하기 위하여 독립표본 t검증을 실시하였다.

## IV. 연구 결과

### 1. 변인에 대한 평균 및 표준편차

학교장의 지도성 유형과 교사의 직무성숙도 및 직무만족도에 대하여 몽골 교사가 지각하는 정도의 전체적인 평균, 표준편차 현황을 보면 <표 3>과 같다.

<표 3> 변인에 대한 평균 및 표준편차

변인	하위 요인	평균	표준편차
학교장 지도성 유형	과업 행동	3.58	.59
	인화 행동	3.35	.71
교사 직무성숙도	직무 수행 성숙도	4.03	.72
	심리적 성숙도	4.30	.70
교사 직무만족도	인간관계 및 근무 환경 만족	3.29	.92
	교직의식 및 전문적 성장 만족	3.94	.73

위 <표 3>에서 보는 바와 같이 5점 Likert 척도 기준으로 각 측정변인에 대해 몽골 교사가 지각하는 정도의 평균을 살펴보면 학교장 지도성 유형, 교사의 직무성숙도, 교사 직무만족도 모든 변인에서 3.00보다 높은 것으로 나타났다.

## 2. 몽골 학교장 지도성 유형과 교사의 직무성숙도 수준

학교별 몽골 학교장 지도성 유형과 교사의 직무성숙도 수준은 다음 <표 4>와 같다.

<표 4> 몽골 학교장 지도성 유형과 교사의 직무성숙도 수준

학교	학교장 지도성 유형	교사 직무성숙도 수준
School A	설득형 (4.12; 3.94)	높은 성숙도 M3 (4.43)
School B	지시형 (3.87; 3.15)	높은 성숙도 M3 (4.41)
School C	참여형 (3.55; 3.68)	중간 성숙도 M2 (4.17)
School D	위임형 (3.19; 3.16)	낮은 성숙도 M1 (3.86)
School E	위임형 (3.44; 2.77)	낮은 성숙도 M1 (3.83)
School F	위임형 (2.83; 2.98)	낮은 성숙도 M1 (4.01)
School G	위임형 (3.42; 3.19)	중간 성숙도 M2 (4.34)
School H	설득형 (3.65; 3.56)	중간 성숙도 M2 (4.04)

교사가 인식한 몽골 학교장 지도성 유형과 교사 직무성숙도 일치 여부는 다음의 [그림 1]과 같다. Hersey와 Blanchard는 성숙도가 평균이하인 구성원의 집단에서는 지도자가 높은 과업과 낮은 관계 지도성(지시형 지도성)을, 중간정도의 성숙 집단에서는 높은 과업과 높은 관계 지도성(설득형 지도성)과 낮은 과업과 높은 관계 지도성(참여형 지도성) 2가지 지도성을, 마지막 단계인 높은 성숙도 집단에서는 낮은 과업과 낮은 관계 지도성(위임형 지도성)을 발휘하는 것이 적합하다고 주장하고 있다.

학교 C	학교 A 학교 H
참여형(L3)	설득형(L2)
위임형(L4)	지시형(L1)
학교 D, 학교 E 학교 F, 학교 G	학교 B

  

M3	M2	M1
A, B	C, G, H	D, E, F

[그림 1] 학교장 지도성 유형과 교사 성숙도

학교 A를 사례로 살펴보면, 교장의 과업지도성 행동 수준은 4.12이며 인화지도성 행동 수준은 3.94로 조사되었다. 이는 과업지도성 행동과 인화지도성 행동의 전체 평균인 3.58과 3.35보다 높은 것으로 지도성 4 사분면에서 과업과 인화지도성 모두 평균보다 높은 L2의 설득형 지도성 유형으로 분류되었다. 한편 학교 A에 근무하는 교사들의 직무성숙도 수준은 4.43으로 나와 전체 집단에서 상대적으로 높은 수준의 성숙도를 보여 M3의 단계에 속하는 것으로 나타났다.

Hersey와 Blanchard에 의하면 구성원의 성숙도가 M3인 높은 단계의 성숙도를 보일 경우에는 지도자는 위임형 지도성을 발휘하는 것이 상황에 적합한 지도성으로 효과가 높다고 하였는데 학교 A의 학교장은 설득형 지도성을 발휘하고 있어 Hersey와 Blanchard의 기준에 의하면 학교장의 지도성은 상황인 교사의 직무성숙도 수준과 서로 부합하지 않는 불일치하는 것으로 볼 수 있다.

이상과 같은 분류과정을 통하여 지도성 유형과 교사의 성숙도 수준이 일치한 학교와 불일치한 학교를 구분해보면 다음의 <표 5>와 같다.

다음 <표 5>에서 보는 바와 같이 학교장 지도성 유형과 교사의 직무성숙도 수준이 부합하는 학교는 학교 C, 학교 H로 분석되었다. 나머지 학교 A, B, D, E, F, G의 경우 불일치하는 것으로 나타났다.

<표 5> 학교장의 지도성 유형과 교사의 직무성숙도 수준 일치 여부에 따른 집단 분류

직무성숙도 분류 방식	일치하는 집단	불일치하는 집단
Hersey와 Blanchard(1974) 3단계	School C (L3 참여형: M2) School H (L2 설득형: M2)	School A (L2 설득형: M3)
		School B (L1 지시형: M3)
		School D (L4 위임형: M1)
		School E (L4 위임형: M1)
		School F (L4 위임형: M1)
		School G (L4 위임형: M2)
교사 수	46	141

### 3. 교사 직무만족도 요인 분석

교사 직무만족도의 하위요인 검증을 위해 요인분석을 실시한 결과는 다음과 같다.

<표 6> 교사 직무만족도 요인분석 결과

	문항 내용	구성요소	
		1	2
C1	학교장과의 관계	.740	.226
C2	교사들과의 관계	.693	.219
C3	학생들과의 관계	.457	.594
C4	수업이외의 업무 적절성	.585	.440
C5	교사의 수업 연구에 대한 지원	.555	.541
C6	우리학교 수업 시설	.325	.543
C7	각종 연수 참여	.222	.780
C8	상위학교 진학에 대한 제약	-.013	.674
C9	보수 만족	.667	.010
C10	승급, 승진, 표창의 합리성과 공정성	.719	.283
C11	학교 행정 체계에 대한 만족	.762	.354
C12	의사결정 과정에 교사들의 의견 반영	.757	.333
C13	교직에 보람과 자부심	.420	.510

요인분석 결과를 활용하여 교사 직무만족도 하위요인을 재구성하였다.

<표 7> 교사 직무만족도 하위요인 재구성표

교사만족도 하위요인	문항 내용	문항수
인간관계 및 근무 환경 만족	본교 교장과 교감은 공평하고 솔직한 태도로 모든 교사들을 대하여 근무하기가 편하다.(1)	8
	우리 학교는 교사들의 분위기가 좋고 상호간에 화목하고 협동한다.(2)	
	수업이외의 업무가 적절한 편이다.(4)	
	교사들의 수업연구 활동에 대해 적극적으로 지원한다.(5)	
	현재 나의 보수에 만족하고 있다.(9)	
	승급, 승진, 표창이 합리적이고 공정하게 이루어진다.(10)	
교직의식 및 전문적 성장 만족	나는 우리 학교 행정 체계와 지원에 만족한다.(11)	5
	학교의 의사결정 과정에 교사들의 의견이 잘 반영되는 편이다.(12)	
	학생들이 교사들을 존경하고 학생과의 관계가 원만하다.(3)	
	우리 학교 수업 시설은 다른 학교에 비해 좋은 편이다.(6)	
	교사들은 전문성 향상을 위해 각종 연수 참여에 적극적이다.(7)	
교사들의 자기 발전을 위한 상위학교 진학에 제약이 없다.(8)		
	나는 교사로서 교직에 보람과 자부심을 느낀다.(13)	

#### 4. 몽골 학교장 지도성 유형과 교사의 성숙도 수준 일치 여부에 따른 교사 직무만족도 차이

학교장의 지도성 유형과 교사의 직무성숙도 수준이 일치한 집단과 불일치한 집단의 교사 직무만족도의 차이를 요인별로 분석한 결과는 다음과 같다.

<표 8> 일치·불일치 집단 간 교사 직무만족도의 하위요인별 차이 검증

교사 직무만족도 하위요인	일치 집단 (n=46) M (SD)	불일치 집단 (n=141) M (SD)	t	p
인간관계 및 근무 환경 만족	30.59(6.77)	24.96(6.81)	4.871***	.000
교직의식 및 전문적 성장 만족	21.41(3.29)	19.12(3.55)	3.860***	.000

\*\*\* p<.001

일치·불일치 집단 간 교사 직무만족도의 차이 검증 결과, 교사 직무만족도 하위요인인 인간관계 및 근무 환경 만족 요인과 교직의식 및 전문적 성장 만족 요인 모두 p<.001 수준에서 유의미한 차이를 보였다. 즉, 학교장은 교사 성숙 수준과 일치하는 지도성 유형을 발휘했을 때 교사 직무만족도가 높아진다는 것을 알 수 있다.

## V. 결론 및 제언

본 연구는 Hersey와 Blanchard의 지도성이론을 몽골 학교에 적용하여, 학교장의 지도성 유형과 교사의 직무성숙 정도가 일치하는 학교에 근무하는 교사의 직무만족도가 일치하지 않는 학교의 교사보다 높은지를 알아보고자 하였다. 몽골의 수도인 울란바타르시에 위치한 8개의 학교에서 근무하는 교사 187명을 대상으로 교사가 인식하는 학교장의 지도성, 교사 본인의 직무성숙 정도, 그리고 교사의 직무만족도를 조사하였다. 본 연구를 통해 몽골 학교장의 지도성 발휘에 관한 제언과 Hersey와 Blanchard의 지도성이론의 검증을 시도하고자 하였다.

본 연구에서는 1969년 Hersey와 Blanchard가 생애주기지도성이론을 발표한 이후 현재까지 여러 형태의 지도성모형을 소개하고 있는데 그중에서 1974년 초기모형(Hersey와 Blanchard, 1974)을 활용하여 지도성 유형은 4가지로 분류하고 교사의 직무성숙도는 3단계로 구성하였다.

주요 결과 및 결론은 다음과 같다.

첫째, 지시형 지도성 영역에 해당하는 학교는 1개교(B학교), 설득형 지도성 영역에 해당하는 학교는 2개교(A학교, H학교), 참여형 지도성 영역에 해당하는 학교는 1개교(C학교), 위임형 지



도시 영역에 해당하는 학교는 4개교(D학교, E학교, F학교, G학교)로 분석되었다.

둘째, 교사의 직무성숙도를 3단계로 구분했을 때에 1 단계에 해당하는 학교는 3개교(F학교, D학교, E학교), 2단계 중간 영역에 해당하는 학교는 3개교(C학교, G학교, H학교), 그리고 높은 영역에 해당하는 3단계에 해당하는 학교는 2개교(A학교, B학교)로 분석되었다.

셋째, Hersey와 Blanchard(1974)가 제시하고 있는 성숙도가 평균이하인 구성원의 집단에서는 지시형 지도성을, 중간정도의 성숙 집단에서는 설득형과 참여형 지도성을, 중간 이상의 높은 성숙도 집단에서는 위임형 지도성을 발휘하는 것이 적합하다는 기준에 의해 분류하면 교사의 직무성숙 정도에 일치하는 지도성을 발휘하는 학교가 8개 학교 중 2개(C학교, H학교)로 분석되었으며, 일치하지 않는 학교가 6개로 나타났다.

넷째, 교사의 직무만족도 문항들을 요인 분석한 결과, 2개 요인 모두에서 교사의 직무성숙도와 교장의 지도성 유형이 일치하는 학교의 교사 직무만족도가 일치하지 않는 학교의 교사 직무만족도보다 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 몽골에서도 향후 학교장은 정치적인 영향력에 대한 관심과 외부 평가에 의존하는 학교 경영에서 구성원의 상황과 특성에 부합하는 지도성을 발휘하여 구성원의 직무만족도를 제고하는 방향으로의 지도성 발휘가 전반적으로 확산되기를 기대 본다. 또한 Hersey와 Blanchard의 상황중심 지도성 이론에 대한 검증 연구가 상대적으로 부족한 편이며 이론을 지지하지 않은 연구결과들(Fernandez & Vecchio, 1997, Vecchio et al., 2006)도 발표되고 있으나 상황에 적합한 지도성을 발휘해야 한다는 근본 주장은 Northouse(2010)의 말처럼 상당히 상식적이고 당연한 논리이며 합당해 보인다. 국가적 문화의 차이 반영, 이론에 포함된 개념을 어떻게 구성할 것인지, 모형을 어떻게 실행 가능하도록 조작화할 것인지에 대한 고민으로 논의의 초점을 옮겨가는 것이 합당해 보인다.

본 연구의 제한점과 향후 연구에 대한 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구에서는 교사의 직무성숙도는 교사 개개인을 대상으로 하지 않고 학교단위로 집단수준에서 평균적인 교사의 직무성숙도를 활용하였다. Carew, Parisi-Carew, 그리고 Blanchard(1990)은 집단수준의 성숙도 전개 과정이 개인수준에서의 성숙도 발전 과정과 비슷한 양상을 가지므로 조직의 지도자는 집단수준의 성숙도에 맞추어서 지도성을 발휘해야 한다고 하고 있다. 이에 본 연구에서도 교사 개개인이 아닌 학교의 평균적인 교사성숙도 수준을 분석에 활용하였다. 한편, 학교 소속 교사들 개개인의 성숙정도에 따라서 학교장은 상이한 지도성을 발휘할 수 있을 것이다. 향후 동일 학교내에서 교사 개개인의 성숙도/준비도에 부합하는 교장의 지도성에 대한 연구도 이루어져 개인수준과 집단수준에서의 구성원의 직무성숙도에 관한 비교 분석적인 연구도 이루어져야 할 것으로 보인다.

둘째, 본 연구에서 교사의 직무성숙도를 3단계로 구분하는 기준으로는 미리 사전에 표준화된 '이론기준'이 아니라 수집된 자료를 바탕으로 기준을 생성하는 '자료기준' 방식을 활용하였다.

수집된 자료를 기반으로 하여 그 중에서 상대적으로 성숙도가 낮은 집단, 중간 집단, 그리고 높은 집단으로 분류하여 분석하였다. Hambleton, Blanchard, 그리고 Hersey가 소개하고 있는 성숙도/준비도의 측정도구 중 'Self-Rating Form'(Hersey와 Blanchard, 1988)을 보면, 8점 척도로 이루어져 있고 1점과 2점을 성숙도 1단계, 3점과 4점을 성숙도 2단계, 5점과 6점을 성숙도 3단계, 그리고 7점과 8점을 성숙도 4단계로 제시하고 있다. 이는 이론적으로 선형적인 기준으로 성숙도의 단계를 사전에 제시하고 있으나 현실적으로 학교조직에서 교사들의 직무성숙정도는 본 연구에서와 같이 대부분 평균 이상으로 조사되고 있다. 이로 인해 본 연구에서는 수집된 자료를 기반으로 하여 사후에 상대적으로 낮은 집단과 중간 집단 그리고 높은 집단으로 분류하였다. 본 연구에서는 5점 척도로 구성하였으며 4.0125점과 4.4052점이 3단계 집단 구분점으로 활용되었다. 향후 학교조직에서의 교사들의 직무관련 성숙도/준비도를 측정하는 표준화된 도구의 개발이 필요해 보인다.

또한 Hersey와 Blanchard(1988)가 소개하고 있는 8점 척도 문항으로 조사하여 기준 점수에 따라 4단계로 집단을 구분하여 분석하는 연구, 5점 척도로 조사하고 상대적 점수 정도에 따라 4단계로 분석하는 연구, 성숙도를 직무능력과 직무의지로 구성하여 각각의 유무 또는 평균이상과 이하로 구분하고 조합하여 4개 유형으로 분석하는 연구도 이루어져 5점 척도와 3단계로 구분한 본 연구와 비교분석이 이루어져 구성원 성숙변인의 분석 방식에 관한 다양한 연구가 이루어지기를 기대해 본다.

셋째, 교사의 직무만족도 요인 분석 결과 인간관계 및 근무 환경 만족 요인과 교직의식 및 전문적 성장 만족 요인, 2개 요인으로 구성되었다. 한편 '우리 학교 수업 시설은 다른 학교에 비해 좋은 편이다' 문항은 내용적으로는 근무 환경에 관한 요인으로 보이나 통계적 요인 분석 결과는 교직의식 및 전문적 성장 요인으로 분류되었다. 이에 대해서는 추가 논의가 필요해 보인다.

마지막으로 본 연구에서는 몽골 학교에서 학교장의 지도성과 교사의 직무성숙도의 부합 여부를 살펴보고 이에 따라 교사의 직무만족도와 어떤 관계가 있는지를 Hersey와 Blanchard의 상황중심적지도성이론을 활용하여 분석하였다. 몽골 뿐 아니라 한국의 학교조직에 대해서도 이러한 상황중심적 접근을 활용한 분석 연구가 이루어지기를 기대해 본다. 나아가 최근에 등장하고 있는 다양한 지도성들, 변혁적 지도성, 진정성 지도성, 감성 지도성, 서번트 지도성, 분산적 지도성 등도 지도성 변인으로 포함하고 상황변인으로도 구성원의 직무성숙도 뿐만 아니라 학부모 변인, 학생 변인, 구성원간의 친밀정도, 조직에 몰입 및 헌신정도, 학교과업구조, 업무 결합 정도, 초·중등 학교급 변인, 학생성취도수준, 학교규모, 학교지역, 학교유형, 교장권한 영향력정도 등 다양한 상황적 변인도 포함하여 '한국형 학교조직 상황중심 지도성이론 모형'을 개발하여 한국의 독특한 교육상황을 설명할 수 있으며 한국 학교조직 운영을 위한 학교장의 지도성 유형을 탐색해 보는 학술적 활동이 이루어지기를 기대해 본다.

## 참고문헌

- 김경수, 김공수, 김순영(2006). 상황적 리더십이론의 검증. **경영학연구**, 35(6), 1823-1851.
- 김경수, 조용현, 장준호(2007). 집단수준에서 상황적 리더십이론의 검증. **경영학연구**, 36(5), 1233-1257.
- 김광석(1999). 코치의 리더십 유형과 교사 성숙도 및 만족도가 집단 응집력에 미치는 영향. 박사학위논문, 경성대학교.
- 김봉수(1998). 리더의 리더십 유형이 직무만족도에 미치는 영향에 관한 연구: 허쉬와 블랜차드의 이론을 중심으로. 석사학위논문, 충남대학교.
- 김순영(2000). 허쉬와 블랜차드의 상황적 리더십이론: 분석수준을 중심으로. 석사학위논문, 전남대학교.
- 김종욱(2008). 신세대 병사들에 대한 리더십의 상황적합성에 관한 실증적 연구. 석사학위논문, 원주 연세대학교.
- 김창결(1988). 교장의 지도성행위 상황 및 조직효과성간의 관계 연구. 박사학위논문, 중앙대학교.
- 민혜영(2015). 보육교사가 인식한 원장의 지도성 유형 및 의사결정 유형에 따른 직무만족도 연구. **Korean Journal of Childcare and Education**. 11(1), 83-100.
- 박학서(2017). 학교장의 분산적 지도성이 교사효능감, 교사의 직무만족, 교사의 수업전문성에 미치는 영향 분석: 교사효능감의 매개효과를 중심으로. 박사학위논문, 중부대학교.
- 서인수(1999). 교직원의 성숙도와 업무의 전문성에 따른 초등학교장의 지도성 유형. 석사학위논문, 마산대학교.
- 신동선(2013). 학교장-교사 교환관계(LMX), 교사 성숙도, 팀-구성원 교환 관계(TMX) 및 학교조직역량 간의 인과관계. 박사학위논문, 인하대학교.
- 양병모(2015). 상황적 리더십의 목회적 적용 연구. **The Gospel and Praxis**, 34, 75-102.
- 오정재(2013). 초등학교 교장·교감의 지도성 결합유형, 교사의 성숙도, 조직 효과성 간의 관계. 박사학위논문, 인천대학교.
- 을지새향(2014). 몽골 초·중등 학교교육비 배분 모델 연구. 박사학위논문, 충남대학교.
- 이명보(2010). 기독교교육행정에서 본 교회학교 교사의 리더십: 허쉬와 블랜차드의 상황이론을 중심으로. 석사학위논문, 나사렛대학교.
- 이영애(2003). 초등학교장의 도덕적 지도성과 교사의 성숙도와와의 관계. 석사학위논문, 국민대학교.
- 이정자(2008). 학교장의 지도성 유형과 교사의 성숙도 및 직무 만족도와의 관계. 석사학위논문,

충북대학교.

- 이지은(2010). 학교장의 지도성 유형과 교사 성숙도 일치 여부에 따른 교사의 직무만족도: 허쉬와 블랜차드 상황 이론을 중심으로. 석사학위논문, 창원대학교.
- 임유신, 이민수, 강용관(2015). 부하의 성숙도와 리더십 유형의 적합성이 부하 만족도에 미치는 영향 연구. *리더십연구*, 제6권, 29-53.
- 조용현(2005). 상황적 리더십 이론의 확정: 변수와 분석 수준 관점. 박사학위논문, 충남대학교.
- 한남영(2008). 소규모 초등학교장의 리더십 유형과 교사 직무만족과의 관계. 석사학위논문, 한국교원대학교.
- 헬렌치맥(2016). 몽골의 초중고 통합형학교의 운영 실태 분석. 석사학위논문, 강원대학교.
- Ankhubayar, G. (2014). 초·중등학교 행정가의 지도성 역량 비교 연구. 석사학위논문, 몽골국립사범대학교.
- Asia Foundation (2016). *Education sector corruption survey*. Retrieved from: <http://www.sainsurguuli.mn/post/r/56>.
- Batbaatar, E. (2017). 장의 관계 역량이 직원의 만족도에 미치는 영향. 석사학위논문, 몽골재정경제대학교.
- Blanchard, K. H. (1985). *SLII: A situational approach to managing people*. Escondido, CA: Blanchard Training and Development.
- Blanchard, K., Zigarmi, D., & Nelson, R. (1993). Situational leadership after 25 years: A retrospective. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 1(1), 21-36.
- Carew, P., Parisi-Carew, E., & Blanchard, K. H. (1990). *Group development and situational leadership II*. Escondido, CA: Blanchard Training and Development.
- Damjin, B. (2013). 행정가의 리더십이 교사 활동에 미치는 영향. 석사학위논문, 몽골국립사범대학교.
- Dugersuren, N. (2016). 일반교육학교 행정가의 역량 강화(제고) 방안. 박사학위논문, 몽골국립사범대학교.
- Fernandez, C. F., & Vecchio, R. P. (1997). Situational leadership theory revisited: A test of an across-jobs perspective. *Leadership Quarterly*, 8(1), 67-84.
- Furtunescu, F. L., & Domnariu, C. D. (2012). Assessing the leadership style in health organizations from Romania. *De Gruyter Open*, DOI 10.2478/cplbu-2014-0095.
- Gantumur, T. (2016). 교감 지도성 역량에 관한 연구. 석사학위논문, 몽골국립사범대학교.
- Graeff, C. L. (1983). The situational leadership theory: A critical view. *Academy of Management Review*, 8(2), 285-291.
- Graeff, C. L. (1997). Evolution of situational leadership theory: A critical review. *Leadership*

*Quarterly*, 8(2), 153-170.

- Gungaa, B. (2017). 중등교육 분야에서 질적인 실제 혁신을 필요로 한다. *몽골교육-혁신학술지*, 제1권.
- Hersey, P., & Blanchard, K. H. (1969a). Life cycle theory of leadership. *Training and Development Journal*, May 1969, 26-34.
- Hersey, P., & Blanchard, K. H. (1969b). *Management of organizational behavior: Utilizing human resources*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Hersey, P., & Blanchard, K. H. (1974). So you want to know your leadership style? *Training and Development Journal*, February 1974, 22-37.
- Hersey, P., & Blanchard, K. H. (1988). *Management of organizational behavior: Utilizing human resources (5th ed.)*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Hersey, P., Blanchard, K. H., & Johnson, D. E. (2013). *Management of organizational behavior: Leading human resources (10th ed.)*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice-Hall.
- Luo, H., & Liu, S. (2014). Effect of situational leadership and employee readiness match on organizational citizenship behavior in China. *Social Behavior and Personality*, 42(10), 1725-1732.
- Northouse, P. G. (2010). *Leadership: Theory and Practice (5th ed.)*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Surenkhna, E. (2015). 교육 행정가 역량에 관한 연구. 석사학위논문, 몽골국립사범대학교.
- Vecchio, R. P., Bullis, R. C., & Brazil, D. M. (2006). The utility of situational leadership theory: A replication in a military setting. *Small Group Leadership*, 37, 407-424.
- Yukl, G. A. (1989). *Leadership in organizations (2nd ed.)*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

\* 논문접수 2018년 8월 2일 / 1차 심사 2018년 9월 7일 / 2차 심사 2018년 11월 17일 / 게재승인 2018년 12월 7일

\* 김현진: 서울대학교 사범대학 국민윤리교육과를 졸업하고, 서울대학교 대학원 교육학과에서 교육행정전공으로 석사학위를 취득하였으며, 미국 피츠버그대학교에서 교육행정 및 정책 전공으로 박사학위를 취득하였다. 현재 국민대학교 사회과학대학 교육학과 교수로 재직 중이다.

\* E-mail: hyunjin@kookmin.ac.kr

\* 아리오나 바타르: 몽골 국립사범대학교 인문계 외국어학과를 졸업하고, 한국 국민대학교 대학원 교육학과에서 교육행정 및 평생교육전공으로 석사학위를 취득하였다.

\* E-mail: bn\_anika@yahoo.com

Abstract

## Applying Hersey & Blanchard's Leadership Theory to Mongolia School Organizations

Kim, Hyunjin\*  
Ariunaa, Baatar\*\*

The purpose of this study was to analyze the difference of teachers' job satisfaction according to the principals' leadership style and teachers' job maturity level which were perceived by Mongolian teachers with the application of Hersey & Blanchard's situational leadership theory to Mongolian school. For this purpose, 187 teachers' survey data working in 8 schools in Ulaanbaatar city of Mongolia were used. Descriptive statistic and t-test were conducted using SPSS 22.0 program.

The results are as follow. There were 2 schools that showed the leadership type that matched the level of teacher's job maturity, where as 6 schools were not matched according to Hersey and Blanchard's situational leadership theory. Teacher's job satisfaction level in the school of matching between principal's leadership type and teacher maturity level was statistically significantly higher than the school of mismatching.

Key words: Hersey & Blanchard, Life Cycle Leadership Theory, Situational Leadership Theory, Leadership Style, Teacher's Job Maturity, Teacher's Job Satisfaction

---

\* Corresponding Author, Professor, Department of Education, College of Social Science, Kookmin University, hyunjin@kookmin.ac.kr

\*\* Master of Education, Majoring in Educational Administration, Graduate School of Education, Kookmin University