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

교육학석사 학위논문

초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 자율성을 매개로 교사효능감에 미치는 영향

2023년 2월

서울대학교 대학원

교육학과 교육학전공

윤 가 원

초등교사가 지각한
학교장의 변혁적 리더십이
교사의 자율성을 매개로
교사효능감에 미치는 영향

지도교수 백 순 근

이 논문을 교육학 석사 학위논문으로 제출함
2022년 12월

서울대학교 대학원
교육학과 교육학전공
윤 가 원

윤가원의 석사 학위논문을 인준함
2023년 1월

위 원 장 박 현 정 (인)

부위원장 김 용 남 (인)

위 원 백 순 근 (인)

국 문 초 록

흔히 ‘교육의 질은 교사의 질을 능가할 수 없다’라고 말한다. 이는 학생과 긴밀하게 상호작용을 하며 학습을 이끄는 교사의 역할이 그만큼 중요하다는 점을 시사한다. 이에 최근 교사의 질을 결정하는 중요한 요인으로 ‘교사효능감’이 제시되고 있다. 교사가 자신이 학생 및 교육 현장에 미치는 긍정적인 효과를 믿고 성의와 열의를 가져 이를 적절하게 발휘한다면 결과적으로 교육계 전반에도 긍정적인 영향을 줄 것이라고 보기 때문이다.

교사효능감의 중요성이 부각되면서 선행연구에서는 교사효능감에 결정적이고 직접적인 영향을 주는 변인이 무엇인지 밝히고자 노력했다. 그중 학교장이 학교 구성원과의 의사소통을 중요시하여 그들에게 지속적으로 새로운 동기를 부여하는 ‘학교장의 변혁적 리더십’이 교사효능감과 긴밀한 관계를 맺고 있다고 선행연구에서 밝힌 바 있다. 또 다른 교사효능감의 선행 요인으로 뽑은 변인은 바로 ‘교사의 자율성’으로 직접적인 교육 수행자인 교사의 의사결정 권한의 중요성을 강조한다는 측면에서 교사효능감과 이어진다.

이처럼 학교장의 변혁적 리더십, 교사의 자율성, 교사효능감은 긴밀한 관계를 맺고 있지만, 대부분의 선행연구에서 세 가지 변인을 종합적으로 살펴본 연구는 미흡한 실정이다. 따라서 선행연구를 기초로 각 변인 간의 구조적인 관계를 경험과학적으로 분석할 필요가 있다. 이 연구에서는 구조방정식 모형(Structural Equation Modeling, SEM)을 활용하여 세 변인 간의 구조적인 관계를 분석하였다. 즉, 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 자율성을 매개로 교사효능감에 어떤 영향을 주는지 알아보고, 세 변인에 대한 혁신학교 여부의 영향력 또한 검증하였다. 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

1. 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십은 교사의 자율성에 어떠한 영향을 미치는가?
2. 교사의 자율성은 교사효능감에 어떠한 영향을 미치는가?
3. 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십은 교사효능감에 어떠한 영향을 미치는가?
4. 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십은 교사의 자율성을 매개로 교사효능감에 어떠한 영향을 미치는가?
5. 혁신학교 여부는 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십, 교사의 자율성, 교사효능감 간 관계를 조절하는가?

이러한 연구 문제를 해결하기 위하여 이 연구에서는 선행연구를 탐색하여 각 변인의 정의를 재구성하였고, 추가적인 문헌 검토 및 전문가 협의회, 현직 초등교사를 대상으로 한 초점집단인터뷰(FGI: Focus Group Interview)를 통해 '학교장의 변혁적 리더십 척도', '교사의 자율성 척도', '교사효능감 척도'를 제작하였다. '학교장의 변혁적 리더십 척도'는 5점 리커트(Likert) 척도로 제작되었으며, 응답자 개인이 지각하는 정도에 초점을 맞추기 위해 초등교사의 지각에 근거한 학교장의 변혁적 리더십을 측정하였다. '교사의 자율성 척도' 또한 동일하게 5점 리커트 척도를 활용하였다. 한편, '교사효능감 척도'는 응답 편파(response bias)를 줄이기 위해 시나리오 기법을 활용하여 척도를 개발하였다. 이후 확인적 요인분석을 통해 각 척도의 타당도를 검증한 결과, 세 척도 모두 비교적 양호한 적합도를 보였으며, 신뢰도 검증 결과에서도 문항 내적일치도 계수가 모두 양호한 수준으로 나타났다.

제작된 척도를 활용하여 초등교사를 대상으로 1, 2차 본검사를 실시하였다. 1차 응답 때는 314명, 2차 응답에는 1차 응답자 중 270명이 응답하였고, 1, 2차 설문에 모두 응답한 인원은 총 262명이다. 수집한 데이터를 활용하여 각 변인의 기술통계를 살펴본 다음, 변인 간 단순 상관분석을 실시한 후 구조방정식 모형을 활용하여 경로분석을 실행하였다. 이

때, 교사 배경 변인(성별, 교직 경력, 학교 소재지)을 통제변수로 활용한 모형도 함께 분석하여 결과의 타당성을 높였다. 이후 붓스트래핑 방법을 활용하여 간접효과 검증 후, 다집단 분석을 활용하여 혁신학교 여부에 대한 조절 효과를 검증하였다. 주요 연구 결과를 요약하여 제시하면 다음과 같다.

첫째, 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십은 교사의 자율성에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 구조방정식 모형 분석 결과, 통제변인을 투입하지 않은 모형과 투입한 모형에서 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 자율성에 미치는 영향에 대한 표준화 계수가 각각 0.418, 0.399로 모두 통계적으로 유의하게 나타났다($p<0.001$).

둘째, 교사의 자율성은 교사효능감에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 구조방정식 모형 분석 결과, 통제변인을 투입하지 않은 모형에서는 교사의 자율성이 교사효능감에 미치는 영향에 대한 표준화 계수가 0.392, 통제변인을 투입한 모형에서는 표준화 계수가 0.368이며 모두 통계적으로 유의하게 나타났다($p<0.01$)

셋째, 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십은 교사효능감에 직접적인 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 구조방정식 모형의 분석 결과 통제변인을 투입하지 않은 모형, 통제변인을 투입한 모형에서 학교장의 변혁적 리더십이 교사효능감에 미치는 영향에 대한 표준화 계수가 모두 통계적으로 유의하지 않다는 점을 확인하였다.

넷째, 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 자율성을 매개로 교사효능감에 미치는 영향이 통계적으로 유의했다. 붓스트래핑 검정 결과, 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 자율성을 매개로 교사효능감에 미치는 간접효과(학교장의 변혁적 리더십→교사의 자율성→교사효능감)에 대한 표준화 계수가 통제변인을 설정하지 않은 모형에서는 0.164로 유의수준 0.01에서, 통제변인을 설정한 모형에서는 0.147로 유의수준 0.05에서 통계적으로 유의하였다. 이때 학교장의 변혁적 리더십이 교사효능감에 미치는 직접효과는 통제변인을 설정하지 않은 모형, 통제

변인을 설정한 모형에서 모두 통계적으로 유의하지 않았다. 최종 모형 선택을 위해 부분매개모형과 완전매개모형을 비교한 결과에서도 더 간명한 모형인 완전매개모형이 더 적합한 것으로 검증되어 완전매개모형을 최종적으로 채택하였다.

다섯째, 다집단 분석을 통해 혁신학교 여부에 따른 각 집단 간 경로의 영향 관계 유무를 확인하였다. 그 결과, 통제변인을 설정하지 않은 모형과 통제변인을 설정한 모형에서 공통적으로 모든 경로(학교장의 변혁적 리더십→교사의 자율성, 교사의 자율성→교사효능감, 교사의 자율성→교사효능감)에서 혁신학교 여부에 따른 집단 간 차이가 없다는 것을 확인하였다.

정리하자면, 이 연구를 통해 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 자율성을 매개로 교사효능감에 어떠한 영향을 미치는지 탐색하였다. 그 결과 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십이 교사효능감에 미치는 영향을 교사의 자율성이 매개하는 간접효과가 통계적으로 유의함을 확인하였다. 또한 혁신학교 여부에 따라 세 변인 간의 관계가 달라지지 않는다는 점도 검증하였다. 이러한 연구 결과는 학교장의 변혁적 리더십이 교사효능감에 미치는 영향에 교사의 자율성이 매우 중요한 역할을 한다는 것을 보여주며, 향후 교사의 자율성 증진을 위한 제도적 지원이 필요하다는 점을 시사한다.

주요어 : 학교장의 변혁적 리더십, 교사의 자율성, 교사효능감, 혁신학교, 척도 개발 및 타당화

학 번 : 2021-27151

목 차

Ⅰ. 서론 ····· 1
1. 연구의 필요성 및 목적 ····· 1
2. 연구 문제 ····· 5

Ⅱ. 이론적 배경 ····· 6
1. 변혁적 리더십 ····· 6
2. 교사의 자율성 ····· 14
3. 교사효능감 ····· 19
4. 변수 간 관계 ····· 24

Ⅲ. 연구 가설 ····· 35
1. 주요 변인 설정 및 정의 ····· 35
2. 연구 가설 및 연구 모형 ····· 37

Ⅳ. 연구 방법 ····· 41
1. 연구 대상 ····· 41
2. 측정 도구 ····· 43
3. 연구 절차 ····· 75
4. 자료 분석 방법 ····· 76

Ⅴ. 연구 결과 ····· 78
1. 기초통계 ····· 78
2. 구조방정식 모형 분석 ····· 85

3. 혁신학교의 조절효과 검증 ····· 97

Ⅵ. 요약 및 논의 ····· 102

1. 요약 ····· 102

2. 논의 ····· 106

참 고 문 헌 ····· 111

부 록 ····· 123

Abstract ····· 129

표 목 차

<표 Ⅱ-1> 변혁적 리더십과 거래적 리더십의 구성요소 ····· 13
<표 Ⅱ-2> 교사효능감 하위 구성 요인 ····· 23
<표 Ⅳ-1> 교사 개인 배경 ····· 42
<표 Ⅳ-2> 학교장의 변혁적 리더십 척도의 하위영역, 하위요소, 문항 ··· 44
<표 Ⅳ-3> 학교장의 변혁적 리더십 척도의 신뢰도 ····· 46
<표 Ⅳ-4> 학교장의 변혁적 리더십 척도의 문항별 내용타당도 ····· 48
<표 Ⅳ-5> 학교장의 변혁적 리더십 척도의 상관계수 ····· 50
<표 Ⅳ-6> 학교장의 변혁적 리더십 척도에 대한 요인모형 적합도 지수 ·· 52
<표 Ⅳ-7> 학교장의 변혁적 리더십 요인모형의 계수 추정치 ····· 54
<표 Ⅳ-8> 교사의 자율성의 하위영역 및 문항 예시 ····· 56
<표 Ⅳ-9> 교사의 자율성 척도의 신뢰도 ····· 57
<표 Ⅳ-10> 교사의 자율성 척도의 문항별 내용타당도 ····· 58
<표 Ⅳ-11> 교사의 자율성의 하위영역 및 전체 간의 상관계수 ····· 59
<표 Ⅳ-12> 교사의 자율성 척도에 대한 요인모형 적합도 지수 ····· 62
<표 Ⅳ-13> 교사의 자율성 요인모형의 계수 추정치 ····· 63
<표 Ⅳ-14> 교사효능감의 하위영역, 하위요소 및 시나리오 내용 ····· 66
<표 Ⅳ-15> 교사효능감 척도 중 자기 신뢰 관련 시나리오 ····· 67
<표 Ⅳ-16> 교사의 자율성 척도의 신뢰도 ····· 68
<표 Ⅳ-17> 교사효능감 척도의 문항별 내용타당도 ····· 69
<표 Ⅳ-18> 교사효능감의 하위영역 및 전체 간의 상관계수 ····· 71
<표 Ⅳ-19> 교사효능감 척도에 대한 요인모형 적합도 지수 ····· 73
<표 Ⅳ-20> 교사효능감 요인모형의 계수 추정치 ····· 74
<표 Ⅴ-1> 각 변인의 기술통계치 ····· 79
<표 Ⅴ-2> 교사 개인 배경에 따른 각 변인의 평균 및 표준편차 ····· 81
<표 Ⅴ-3> 학교장의 변혁적 리더십과 교사의 자율성의 상관 ····· 82
<표 Ⅴ-4> 교사의 자율성과 교사효능감의 상관 ····· 83

〈표 Ⅴ-5〉 학교장의 변혁적 리더십과 교사효능감의 상관 ····· 84
〈표 Ⅴ-6〉 통제변인을 설정하지 않은 모형의 적합도 지수 ····· 86
〈표 Ⅴ-7〉 통제변인을 설정하지 않은 모형의 계수 추정치 ····· 87
〈표 Ⅴ-8〉 통제변인을 설정한 모형의 적합도 지수 ····· 90
〈표 Ⅴ-9〉 통제변인을 설정한 모형의 계수 추정치 ····· 92
〈표 Ⅴ-10〉 모형의 총 효과·직접효과·간접효과(표준화 계수) ····· 94
〈표 Ⅴ-11〉 부분매개모형과 완전매개모형의 모형적합도 비교 ····· 96
〈표 Ⅴ-12〉 동일성 검증 모형별 적합도-기본모형 ····· 98
〈표 Ⅴ-13〉 동일성 검증 모형 간 차이 분석-기본모형 ····· 89
〈표 Ⅴ-14〉 동일성 검증 모형별 적합도-통제모형 ····· 90
〈표 Ⅴ-15〉 동일성 검증 모형 간 차이 분석-통제모형 ····· 90

그 림 목 차

[그림 Ⅲ-1] 가설 검증을 위한 연구 모형-기본모형 ····· 38
[그림 Ⅲ-2] 가설 검증을 위한 연구 모형-통제변인 설정 ····· 39
[그림 Ⅲ-3] 가설 검증을 위한 연구 모형-조절변인 설정 ····· 40
[그림 Ⅳ-1] 학교장의 변혁적 리더십 척도의 확인적 요인분석 모형 ··· 51
[그림 Ⅳ-2] 교사의 자율성 척도의 확인적 요인분석 모형 ····· 61
[그림 Ⅳ-3] 교사효능감 척도의 확인적 요인분석 모형 ····· 72
[그림 Ⅳ-4] 연구 절차 ····· 75
[그림 Ⅴ-1] 통제변인을 설정하지 않은 모형 ····· 85
[그림 Ⅴ-2] 통제변인을 설정하지 않은 최종 모형 ····· 88
[그림 Ⅴ-3] 통제변인을 설정한 모형 ····· 89
[그림 Ⅴ-4] 통제변인을 설정한 최종 모형 ····· 93
[그림 Ⅴ-5] 조절변인을 설정한 모형 ····· 97

Ⅰ. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

전 세계가 소통하는 지구촌 사회이면서 4차 산업혁명이 도래한 지금, 교육은 지구촌 사회 경쟁력 배양의 핵심 영역으로 부상하고 있으며 각 나라들은 질 좋은 교육을 제공하기 위해 부단한 노력을 기울이고 있다(김성훈 외, 2018). 이때 흔히 '교육의 질은 교사의 질을 능가할 수 없다' 라고 말하는데 이는 학생과 긴밀하게 상호작용을 하며 학습을 이끄는 교사의 역할이 그만큼 중요하다는 점을 시사한다(백순근, 2004). 특히 초등교사는 학생들이 등교한 이후부터 하교까지의 시간 대부분을 함께하며 교수활동 및 생활지도를 통해 학급을 운영하는 주체로서 그 영향력 또한 매우 크다고 할 수 있다. 이에 교육부 및 교육 관련 기관에서는 초등교사의 질을 높이기 위해 교사 평가를 통해 교사의 직무 및 교사의 자질 등을 평가하고(백순근 외, 2019), 다양한 정책 및 연수 활동을 통해 초등교사를 지원하며, 관련 연구를 통해 교사 전문성을 기르고자 노력하고 있다.

이에 최근 교사 전문성 함양에서 핵심으로 삼는 변인 중 하나는 바로 '교사효능감(teacher efficacy)' 이다. 선행연구들은 공통으로 교사효능감이 교육 현장에서 학생에게 미치는 다양한 환경 요인의 영향을 조절하여 학생의 학업성취 및 학교생활 적응에 영향을 준다고 본다(김아영, 2012; 박연경, 이성은, 2006; 양은주, 이윤식, 2016; Ashton, 1984; Gibson & Dembo, 1984). 교사가 자신이 학생 및 교육 현장에 미치는 긍정적인 효과를 믿고 성의와 열의를 가져 이를 적절하게 발휘한다면 결과적으로 교육계 전반에도 긍정적인 영향을 줄 것이라고 보는 것이다(김아영, 2012; 백순근, 2000). 이처럼 다양한 연구에서 교사효능감을 궁극적으로

교육의 질을 결정하는 중요한 요인으로 제시하고, 교사효능감에 관한 연구 또한 지속적으로 실행되고 있다.

그동안 교사효능감에 대한 선행연구에서는 교사효능감에 결정적이고 직접적인 영향을 주는 변인이 무엇인지 밝히고자 노력했다(김아영, 2012; 민정윤, 김유미, 2020; 신종호, 양일, 최효식, 2007; 이자형, 이기혜, 2018). 특히 학교생활에서 관리자의 역할이 교사에 미치는 영향이 상당하다는 연구 결과들을 토대로 교사효능감을 향상시켜 교사가 교육활동에서 주도적인 활동을 하는 데에 학교장의 지도성이 어떤 역할을 하는지에 관한 관심이 높아졌다(강희경, 강경석, 2010). 학교장은 학교 경영의 책임을 부여받은 자로서 교육목표를 달성하기 위하여 교사들에게 큰 영향을 미치게 되기 때문에(권순호, 김병주, 2012) 학교장의 리더십에 따라 교사들의 역량 발휘 정도가 달라질 수 있기 때문이다. 특히 학생의 학습뿐만이 아니라 생활지도에도 큰 비중을 두게 되는 초등교사는 관리자와 협력하여 학생 지도 및 교육과정을 운영해야 하는 경우가 다소 많다. 행정업무 또한 학교장과 교사의 협력을 중심으로 운영되기 때문에 학교 조직의 목표를 효과적으로 달성하기 위해서는 교장의 역할 및 교사의 협조적인 자세가 중요하다. 이에 학교장의 리더십이 교사효능감에 어떤 영향을 미치는지에 대한 논의가 활발하다(강희경, 강경석, 2010; 김민환, 안관영, 2012; 양은주, 이윤식, 2016; 홍석기, 2019).

이처럼 교사와 관리자와의 긴밀한 협력관계와 소통이 중시되는 때에 전통적인 리더의 관습을 깨고 구성원과의 의사소통을 중요시 여기며 그들에게 지속적으로 새로운 동기를 부여하는 적극적인 역량인 ‘변혁적 리더십(tansformative leadership)’에 대한 연구가 활발하게 진행되고 있다(권순호, 김병주, 2012; 박상완, 윤미숙, 2007; 임선빈, 양민석, 2020; 전유정, 2011). 최근 연구에서는 학교장의 변혁적 리더십이 교사들의 심리적 측면인 동기와 태도 및 신념에 중요한 변화를 가져올 수 있으며, 상당수의 선행연구에서 학교장의 변혁적 리더십 수준에 따라 교사효능감이 유의한 차이가 있는 것으로 밝혀졌다(신은아, 2004; 박상완, 윤미숙,

2007; 유선주, 2012; 이자형, 이기혜, 2018; 전유정, 2011). 이를 통해 교사효능감을 높이기 위해서는 학교장이 변혁적 리더십을 발휘하여 혁신적 조직문화를 만드는 노력을 해야 함을 강조한다.

한편, 교사효능감의 차이가 학교장의 리더십에 의한 영향을 거의 받지 않는다는 상반된 연구 결과도 나타나고 있다. 초등학교 교사를 대상으로 한 또 다른 연구는 교사효능감을 촉진하는 데 결정적인 역할을 하는 것은 교사들 자신의 변인이며, 교장의 역할과 그에 대한 영향을 간접적이고 이차적인 요인임을 밝히기도 한다(Hoy, Tarter & Withkoskie, 1992). 이처럼 교사효능감의 차이가 학교의 조직문화 같은 외적인 변인에 의해서인지, 혹은 교사 자신들과 관련된 변인에 의해서인지에 대한 의견이 분분한 가운데 민정윤과 김유미(2020)는 학교장 등의 사회적 지지가 교사효능감에 직접효과를 주기보다 매개변인을 통해 영향을 미칠 가능성을 시사한다고 하였다. 이를 통해 학교장의 변혁적 리더십이 다른 변인을 매개로 하여 교사효능감에 영향을 미치는 것은 아닌가에 대한 의문이 제기된다.

이에 학교장의 변혁적 리더십과 교사효능감을 매개하는 변인으로 '교사의 자율성'을 주목하고 있다. 다양한 선행연구에서 교사효능감의 선행 요인으로 뽑은 것 중 하나가 바로 '교사의 자율성(teacher autonomy)'이다. 교사의 자율성이란 학교 내 의사결정 과정에서 교사가 가지는 자율성으로 의미하는 것으로, 직접적인 교육 수행자로서 교사의 의사결정 권한의 중요성을 강조한다는 측면에서 교사효능감과 이어진다(정동화 외, 2004; White, 1992). 교사의 능동적 측면에 주목하면 교사효능감이 높은 교사는 도전적이고 모험적인 상황에서 타협하지 않고 바람직한 방향으로 나아가고자 하는 특성이 있기 때문에(Bandura, 1997), 결단력 있고 독립적이며 내적 동기에 의해 움직이는 자율성이 높은 교사의 특성과 연결될 수 있기 때문이다(박수진, 손은령, 2011). 또한 학교장의 변혁적 리더십의 수준이 향상될수록 자율성이 향상될 수 있다는 점도 여러 선행연구에서 밝혀졌다(권순호, 김병주, 2012; 문찬주 외, 2018; 신은

아, 2004; 이필남, 홍지인, 2020; 이현정, 안혜정, 2018). 이에 세 변수 간의 관계에 대한 깊이 있는 논의가 필요하다.

이처럼 학교장의 변혁적 리더십, 교사의 자율성, 교사효능감은 긴밀한 관계를 맺고 있지만, 대부분의 선행연구에서 세 가지 변인을 종합적으로 살펴본 연구는 미흡한 실정이다. 따라서 본 연구에서는 초등학교 교사들을 대상으로 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 자율성을 매개로 하여 교사효능감에 어떤 영향을 주는지 알아보고자 한다.

아울러 최근 혁신에 대한 학교 구성원들의 자발적인 노력과 교육청의 지원이 결합된 새로운 학교 모델인 ‘혁신학교’가 주목받고 있다. 혁신학교에서 학교장과 교사의 역할이 매우 중요하다고 강조된 만큼, 혁신학교 여부와 학교장의 변혁적 리더십, 교사의 자율성, 교사효능감 간의 관계를 밝히고자 하는 연구가 진행되었고, 혁신학교 여부가 세 변인에 유의한 영향을 미친다는 결과가 보고된 바 있다(경기도교육연구원, 2012; 배은주, 2014; 성열관, 2020; 이현정, 안혜정, 2018). 이에 학교장의 변혁적 리더십에서 교사의 자율성을 거쳐 교사효능감으로 이어지는 경로의 속성이 환경적 요인인 혁신학교 여부에 의해 어떻게 달라지는지를 함께 살펴보고자 한다.

2. 연구 문제

이 연구에서 다루는 연구 문제를 진술하면 다음과 같다.

1. 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십은 교사의 자율성에 어떠한 영향을 미치는가?

2. 교사의 자율성은 교사효능감에 어떠한 영향을 미치는가?

3. 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십은 교사효능감에 어떠한 영향을 미치는가?

4. 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십은 교사의 자율성을 매개로 교사효능감에 어떠한 영향을 미치는가?

5. 혁신학교 여부는 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십, 교사의 자율성, 교사효능감 간 관계를 조절하는가?

Ⅱ. 이론적 배경

1. 학교장의 변혁적 리더십

가. 변혁적 리더십의 정의

변혁적 리더십은 기존의 리더십 형태에서 벗어난 새로운 리더십의 형태로 Burns(1978)에 의해 처음 제시되었고, Bass(1985)에 의하여 그 개념이 조작적으로 정의되어 발전되었다(제갈돈, 이환범, 송건섭, 2000). 이전의 전통적인 리더십인 거래적 리더십(transactional leadership)은 리더와 구성원 간의 상호적 교환거래 관계에 바탕을 두기 때문에, 자발적이고 적극적인 문제해결 및 헌신을 기대하기 어렵다. 리더의 요구에 구성원이 순응하게 되는 결과는 가져오지만, 효과가 단기적이며 현상 유지와 같은 하위 수준의 욕구만을 충족시키게 된다(Bass, 1985; Burns, 1978).

이와 대비되는 개념으로 Burns(1978)는 변혁적 리더십을 통해 공통된 목표를 향해 나아갈 수 있도록 리더가 구성원들에게 격려 등을 통해 동기를 부여하고, 이들의 업무수행 역량을 향상시킬 수 있다고 제시했다. 변혁적 리더십을 가진 리더는 기대 수준 이상의 목표를 설정하고 달성하도록 동기화하여 구성원들이 조직 내 다양한 활동에 참여하고자 하는 욕구를 강화하고, 구성원의 다양한 신념, 가치, 욕구의 변화를 끌어내는 과정을 이끌게 된다(곽종형, 2016; 윤상돈, 추헌, 2006; 채순화, 2004; Bass, 1985).

아울러 박상완과 윤미숙(2007)은 변혁적 리더십을 구성원들을 동기화시키고, 보다 상위의 목표를 추구하게 하며, 조직의 목표와 비전을 제시하고, 구성원 개개인의 특성을 배려하는 리더십라고 정의하였다.

나. 변혁적 리더십을 가진 리더의 특징

변혁적 리더십에 대한 개념 정의 후 후속 연구에서는 변혁적 리더십을 가진 리더의 구체적인 특성을 제시하였다. Tichy와 Ulrich(1984)는 변혁적 리더는 구성원에게 모범을 보여 잠재력을 향상시키고, 구성원의 특성에 맞게 과업을 분담하여 구성원의 책임감을 높이며, 도전적인 일을 위임한다고 하였다. 구성원에게 필수 정보를 제공할 뿐만 아니라 지적인 자극을 제공하며, 발전지향적인 태도를 바탕으로, 보다 긍정적으로 사고하고 행동할 수 있도록 구성원을 고무시킨다고 하였다.

Bass(1985)는 변혁적 리더십을 가진 리더가 다음 세 가지 방법을 통해 구성원을 변화시키고 동기를 부여하며 이를 통해 높은 성과를 올릴 수 있다고 제시했다. 첫째, 구성원에게 결과의 중요성을 인식시켜주며 둘째, 구성원들의 개인적 이익보다 조직의 집단 목표를 우선시하도록 유도하며 셋째, 구성원의 욕구 수준을 조절한다고 하였다.

제갈돈, 이환범, 송건섭(2000)은 변혁적 리더십을 가진 리더는 부하의 지도적 역량 구비, 조직변화의 주도, 과업 수행성과의 향상 등에 관심을 가진다고 하였다. 계속해서 변화하는 조직 사회에서 구성원을 변화시킬 상황이 자주 발생하기 때문에, 이를 효율적으로 대처하기 위해서 변혁적 리더십의 역할이 매우 중요하다고 하였다. 또한 선행연구를 바탕으로 다음 세 가지를 변혁적 리더의 특성으로 제시하였는데 첫째, 변혁적 리더는 비전 제시와 같은 미래지향적 사고를 가져야 하고, 둘째, 변혁적 리더는 스스로 행동 변화의 선두에 설 수 있는 능력을 갖추어야 하며, 셋째, 변혁적 리더는 부하들을 자극하고 고무시키는데 역량을 발휘해야 한다고 하였다(제갈돈, 이환범, 송건섭, 2000).

박상완과 윤미숙(2007)은 선행연구 검토 후 변혁적 지도성을 크게 여섯 가지로 정리하였다. 첫째, 변화의 필요를 명확하게 규명하며, 둘째, 새로운 비전을 세우고 구성원들이 비전에 헌신할 수 있도록 한다. 셋째, 단기적 목적보다는 장기적 목표에 집중하며, 넷째, 구성원이 개인의 이

익을 넘어서서 상위 수준의 목적을 추구할 수 있도록 고무시킨다. 다섯째, 조직의 비전을 실현하기 위해 적극적으로 조직을 변화시킨다. 여섯째, 구성원들이 자신의 전문성 개발뿐만 아니라 타인의 전문성 개발에 더 큰 관심과 책임을 갖도록 지원해준다. 이러한 변혁적 리더십을 정리하며 변혁적 리더는 '구성원들에게 동기를 부여하고, 상위의 목표를 추구하도록 이끌며, 조직의 목표와 비전을 명확하게 제시하고, 구성원 개인의 특성을 배려하는 리더'라고 하였다.

다. 교육에서의 변혁적 리더십

이처럼 변혁적 리더십은 민주적인 의사결정 과정 및 구성원의 주도적인 참여를 중요시 여기는 시대의 흐름과 맞물려 연구가 활발히 진행되고 있다. 이후 주로 조직문화, 행정 쪽에서 적용되던 변혁적 리더십을 교육 분야에도 활용하려는 연구가 계속되고 있다(이경희, 2005; 이진원, 2008; 제갈돈, 이환범, 송건섭, 2000; 정보용, 김민정, 2018; 한재민, 이윤식, 2013; Marks & Printy, 2003; Sergiovanni, 1990).

Sergiovanni(1990)는 변혁적 리더십을 통해 최적의 결과 도출 및 학교를 새로운 방향으로 이끌기 위해 리더와 구성원들이 상위 수준의 목표 성취를 위한 연합을 추진할 수 있다고 하였다. 이를 교육 현장에 적용하면 교사들의 변화 및 개선에 대한 인식 및 참여도를 높이는 데 큰 영향을 미칠 수 있다고 주장하였다. 리더십의 단계에서 핵심적인 요소로 조성(bonding)과 결합(bonding)을 제시하여 조성을 통해 불확실성에 대항하고 상위 목표에 대응할 수 있으며 결합을 통해 기대치를 뛰어넘은 성과 및 활동을 위한 영감을 부여할 수 있다고 주장하였다.

Marks와 Printy(2003)는 학교 조직에서 변혁적 리더십의 효과를 측정한 주요 연구 결과들을 토대로 변혁적 리더십의 특성을 다음 총 9가지로 정리하였다. 첫째, 구성원 간 널리 공유될 수 있는 비전을 개발한다. 둘째,

학교의 목표와 우선순위에 대한 합의를 이끈다. 셋째, 구성원들에게 높은 수행 기대를 유지한다. 넷째, 개별화된 지원을 제공한다. 다섯째, 지적인 자극을 준다. 여섯째, 조직의 가치를 리모델링한다. 일곱째, 생산적인 학교 문화를 강화한다. 여덟째, 협력적 문화를 구축한다. 아홉째, 학교 의사결정에서 적극적 참여를 위해 조직 구조를 개발한다.

한재민과 이윤식(2013)은 교장의 변혁적 리더십에 대해 구성원들에게 미래에 대한 비전을 제시하여 긍정적인 변화를 불러일으키고, 개인의 목표와 조직의 목표를 일치시켜 수행 목표 달성 동기를 갖게 해주는 활동이라고 정의하였다.

변혁적 리더십이 교사 사기 저하 및 소진에 미칠 긍정적인 영향에 대해 알아본 선행연구들이 있다. 제갈돈, 이환범, 송건섭(2000)은 학교장의 변혁적 리더십을 통해 교사의 직무만족을 강화하여 학교 조직에 활력을 불러일으킬 수 있을 것이라 하였다. 특히 최근 교직에 대한 부정적인 시각 및 교직 인기 하락, 새로운 교육 지침에 대한 반발, 명예퇴직 등이 겹쳐 교사들의 사기가 총체적으로 저하되었고, 교직에 대한 불만이 가중된 상황에서 불만 요인을 없애고 직무 만족도를 높이기 위해선 무엇보다 학교장의 변혁적 리더십이 강조되어야 할 것이라고 하였다.

정보용과 김민정(2018)은 초등교사가 직장 내에서 동료 교사 또는 관리자로부터 사회적 지지를 받는다면 자신이 학교에서 사용할 수 있는 자원이 많은 것으로 지각하여 소진을 예방 및 감소시키는 효과가 클 것으로 예측하였다. 따라서 관리자 또는 교사가 해당 학교 내에서 상호 간 지지를 표현하는 것이 교사 소진의 예방책이 될 수 있다고 하였다. 두 선행연구 모두 학교장의 사회적 지지가 교사에게 미칠 긍정적인 영향을 확인하였으며 이를 변혁적 리더십을 통해 실천할 수 있을 것이라 본다.

점점 빠르게 변화하고 있고 다양성을 중시하는 시대에서 변혁적 리더십의 유용성을 제시한 선행연구들이 있다. 이경희(2005)는 앞으로의 시대가 다변성과 다양성이 공존하는 변혁의 시대라고 예상했을 때, 리더로서 교사에게 요구되는 자질은 변혁적 리더십 이론에서 그 기틀을 잡아 교사

의 역할과 자질을 터득하고 교육 현장에서 이를 실행하여 교육과 관련된 성과를 이루도록 노력해야 한다고 강조한다.

이진원(2008)은 변혁적 리더십을 교장과 교사가 서로에게 동기를 부여하고, 구성원의 신념과 태도에 변화를 일으키며 구성원들이 학교 전체의 목표에 대해 헌신하도록 하는 리더십으로 보고, 최근 끊임없이 변화하는 교육 환경에서 학교장에게 요구되는 리더십을 잘 반영한다고 하였다. 두 선행연구 모두 코로나 사태 이후 더 급격하게 달라지고 있는 교육 현장을 고려해 봤을 때 변혁적 리더십이 학교 경영, 학사일정, 교육과정 등을 유연하고 탄력 있게 운영할 수 있도록 하는 주요 변인으로 작용할 수 있음을 암시한다.

라. 변혁적 리더십의 구성요소 및 하위요인

변혁적 리더십의 구성요인은 연구자에 따라 다양하게 제시되고 있다. 먼저 Bass(1985)는 변혁적 리더십의 구성요인으로 카리스마, 영감, 지적 자극. 개인적 배려를 제시하였다. 카리스마는 강한 자신감을 바탕으로 타인에게 영향력을 행사하고자 하는 욕구가 강한 리더십으로, 훌륭한 의사소통 능력을 갖추고 있으며, 특정 목표를 구체적인 형태로 명확히 제시할 수 있고, 직접적인 행동을 중요시하여 자신이 제시한 사명을 달성하도록 구성원의 동기와 정서를 고양하는 능력을 갖춘 것이라 하였다. 영감은 비전을 제시하고 구성원에게 동기를 불러일으키며, 격려를 통해 구성원들이 자신의 과업에 헌신하고 매진하게 만드는 요인이다. 지적 자극은 리더가 새로운 아이디어를 통해 구성원들의 도전정신을 일깨우고, 익숙한 문제에 대해 새로운 방식으로 생각해 볼 수 있도록 자극하는 것을 의미한다. 개인적 배려는 리더가 구성원의 욕구와 필요에 대해 개인적인 관심을 보이고, 구성원을 신뢰, 존중하며 책임감을 고취함으로써 구성원들이 학습을 통해 발전하고, 그들을 육성하는 등의 행위이다. 이

와 같은 4가지 변인을 변혁적 리더십을 구성하는 중점적인 구성요인으로 제시하였다.

Bennis와 Nanus(1985)는 90명의 리더를 대상으로 5년 동안 관찰법 및 비구조화된 면담을 통하여 리더들이 환경변화에 적응하기 위해 조직 실무를 변경하는 방법과 구성원들이 새로운 방법으로 일하는 것에 익숙하게 하고 확신을 주는 방법에 관한 연구를 진행하였다. 이 연구에서 발견된 공통주제로는 비전 개발, 헌신과 신뢰의 구축, 조직학습의 촉진이었고, 이를 변혁적 리더십의 구성요인으로 제시하였다.

Kouzes와 Posner(1987)는 리더에게 자신이 최적의 지도성을 발휘했던 경험에 대한 개방적 질문과 관리자와의 심층 면접을 토대로 비범한 성과를 올린 효과적인 지도성의 특성을 현실에 대한 도전, 비전 제시 및 공유, 비전 실천을 위한 여건 조성, 솔선수범, 비전 구현 격려로 제시하였다.

Tichy와 Devanna(1986)는 조직 내 상당한 변화를 일으킨 것으로 판단된 12명의 최고경영자와의 면담을 통해 변혁적 리더십의 구성요소로 변화 촉진자, 용기, 사람에 대한 신뢰, 가치지향, 평생 학습자, 불확실성에 대한 대처 능력, 비전 창출 및 제시 등을 제시하였다.

Podsakoff 외(1990)는 변혁적 리더십이 다차원적이라는 전제를 바탕으로 변혁적 리더십의 구성요소를 비전 설정, 솔선수범, 조직 목표의 수용 조장, 높은 성과기대, 인간적 지원, 지적 자극 등을 제시하였다.

한편, Sergiovanni(1990)는 학교 조직의 성격상 변혁적 리더십이 필요하다는 또 다른 전제를 바탕으로 비전 설정, 권한위임, 목표 달성을 위한 지원, 질 관리와 문화적 관리, 공통가치의 유지 자유 재량권 부여, 도덕적 가치 등을 제시하였다.

국내 연구에서는 노종희(1994)가 서울지역 초등학교 교사를 대상으로 실시한 연구에서 변혁적 리더십의 기본요인을 밝힌 바 있다. 이 연구에서는 학교장의 변혁적 리더십의 기본요인을 변화 선도, 인간 존중, 솔선수범으로 제시하였다.

권인탁(1996)은 교육조직에서 변화 지향적 리더십 측정 도구의 타당화 연구에서 변혁적 리더십의 구성요인을 카리스마, 개별적 관심, 지적 자극, 감화적 행위, 협동적 문화조성으로 제시하고, 구성요인을 바탕으로 측정 도구를 제작하여 요인분석을 통해 구인타당도를 검증하였다.

제갈돈, 이환범, 송건섭(2000)은 변혁적 리더십에 관한 외국의 연구에서 발견된 행동요소를 살펴 <표 Ⅱ-1>과 같이 제시하였다.

박현정 외(2006)는 선행연구를 바탕으로 변혁적 리더십 하위요인을 개인적 배려, 솔선수범, 지적 자극, 카리스마, 비전 설정 및 공유, 협동적 문화 조성으로 설정하였다.

곽종형(2016)은 Bass(1985), 윤산동과 추헌(20006)의 연구를 바탕으로 변혁적 리더십의 하위 변수를 카리스마, 개별적 고려, 지적 자극 등으로 구분하였다. 먼저 카리스마는 구성원에게 성공에 대한 명확한 비전과 목표, 사명감을 선포함으로써 구성원이 리더에 대한 존경심과 신뢰감을 느끼도록 하며, 리더와 자신을 동일시하고, 비전과 목표, 사명에 따라 구성원을 각성 및 고취하는 것이라 하였다. 다음 개별적 배려는 관심사를 구성원과 상호 공유하며, 성과를 극대화할 수 있도록 상호 호의성을 바탕으로 조언자, 멘토, 코치로서 해야 할 역할, 개인의 이미지 강화, 우의와 동료애, 정보에 대한 욕구 충족, 개인의 특수한 욕구를 충족하는 변혁적 과정을 촉진하는 것이라 하였다(현복희, 2006). 마지막으로 지적 자극은 믿음, 가치, 신념, 상상력과 사고, 문제해결과 문제 인식에서 구성원을 자극하고 변화시키는 리더 역량이라 하였다(김세리, 안택균, 2007).

〈표 Ⅱ-1〉 변혁적 리더십과 거래적 리더십의 구성요소

거래적 리더십		변혁적 리더십	
상황적 보상	노력에 대한 보상을 제공하고, 좋은 성과에 대한 보상을 약속하며 성취를 인정한다.	카리스마	바람직한 가치관, 자신감, 존경심, 비전 등을 구성원들에게 심어준다.
능동적 예외 관리	규칙과 표준으로부터의 이탈을 감시·감독하고 시정조치를 취한다.	지적 자극	구성원들이 상황을 분석하는 데 있어 창의적인 관점을 개발하도록 격려한다.
수동적 예외 관리	기준을 충족시키지 못할 때만 예외적으로 관여한다.	개인적 배려	구성원들이 개인적으로 성장할 수 있도록 욕구를 파악하고, 개인에게 알맞은 업무를 부여한다.
자유 방임	책임을 유기하고 의사결정을 회피한다.	영감	높은 기대를 전달하며 중요한 목적을 간단명료하게 표현한다.

2. 교사의 자율성

정부에서는 교수-학습 활동의 다양성을 추구하고, 교육의 효율성을 높일 수 있도록 법적으로나 제도적으로 교육의 자율성을 보장하고 있다. 교육의 자율성을 바탕으로 교사의 자율성의 정의, 교사의 자율성의 필요성 및 제언, 교사의 자율성의 특성 및 구성요인는 다음과 같다.

가. 교사의 자율성의 정의

교사 자율성은 학교 내 의사결정 과정에서 교사가 가지는 자율성을 의미하는 것으로, 직접적인 교육 수행자로서 교사의 의사결정 권한이 중요하다는 점에서 강조된다(정동화 외, 2004; White, 1992).

정동화 외(2004)는 교육의 자율성은 ‘교육의 실천자인 교사가 교육 자체가 지닌 고유한 법칙대로 교육활동을 시행함에 있어 외부의 부당한 간섭에 의해 침해받지 않고 자율적인 교육활동이 이루어지는 것’을 뜻한다고 하였다. 또한 교사의 수업 자율성에 대한 논쟁이 교육내용의 선택에만 집중되어 있던 점을 비판하고, 수업 자율성을 교사의 책무성과 자율성을 바탕으로 한 다양하고 자발적인 교수 방법의 개발 및 활용을 포함한 자율성으로 재개념화하였다. 이러한 교사의 자율성의 의미 속에는 무엇보다 책무성에 기반을 둔 자발적인 교사의 태도가 포함되어야 한다고 하였다.

황재웅과 홍창남(2012)은 교사 자율성을 ‘교사가 교육활동에서 자신의 전문적 능력을 바탕으로 자기 이성 및 의지대로 결정하고 행동하는 것’으로 정의하였다.

나. 교사의 자율성의 필요성 및 제언

앞서 살펴본 교사의 자율성의 정의를 바탕으로 교사에게 자율성을 부여하는 것의 필요성을 제시하고 관련 논의 및 정책 등을 제언한 선행연구들이 있다. 교사의 자율성의 필요성을 강조한 선행연구로 정동화 외(2004)는 궁극적으로 학생의 학습권을 확보하기 위하여 교사의 자율성이 보장되어야 한다고 하였다.

성열관(2020)은 그동안 한국 국가교육과정은 국가 수준의 통제를 약화시키고 단위 학교와 교사의 자율성을 확대시켜 오는 방향으로 발전되어 왔으나 한국과 비슷한 수준의 다른 국가들과 비교하면 아직까지 단위학교과 교사의 자율성은 지나치게 낮은 수준이라고 하며 교사 자율권의 확대를 촉구하였다.

이성은(2005)는 교사의 자율성은 교사가 헌신하는 데 동기를 부여할 수 있는 가장 중요하면서 근본적인 요건으로 인식되고 있다고 하였고, 교사 자신의 자발적인 실천으로 학교 및 교실이 조금씩 변화되는 것을 경험할 때 성취감을 느끼며 교육활동에 대한 동기가 높아진다고 하면서 자율성 부족이 교사 열의를 꺾는 요인으로 작용하고 있음을 지적하였다.

오세희 외(2010)에서는 학교 자율화 정책의 과제별 효과성 수준과 학교 내 의사결정 방식의 변화 정도를 분석하였을 때 교육과정 영역 중 대부분의 영역에서 긍정적인 변화들이 조금이나마 나타나고 있다고 하며 자율화 정책의 효과를 제시하였다.

권순호와 김병주(2012)는 교사에게 법령이 허락하는 범위 안에서는 최대한의 자율성을 부여하고, 학교 일정 수립이나 교육과정 결정권에 있어 교사의 의견을 보다 적극적으로 반영하는 학교 경영이 필요하다고 밝혔다.

임선아와 정윤희(2019)는 교사들이 학생의 학습권을 보호하기 위해 수업 자율성이 가장 필요함을 인식하고 있으며, 수업 자율성을 보장하기 위해서는 불필요한 간섭 및 규제가 배제되는 것이 필요하다고 하였다.

교사 자율성의 가장 핵심적인 내용으로 교육과정과 관련한 자율성을 꼽았으며 교사가 외부의 입김에 의해 수동적으로 지시를 받는 것에서 벗어나 자신의 교육적 가치와 신념이 무엇인지 탐색하고 이해하는 과정을 통해 끊임없이 교수 행위를 새롭게 점검하고 수정해야 한다고 하였다. 이때, 자기 내부의 성찰을 수행하는 과정을 통해 진정한 의미의 자율성을 발휘할 수 있다고 하였으며, 외부의 간섭을 받지 않고 자신의 교육적 철학을 담아 융통성 있고 창의적인 학습 활동을 통해 교육을 이행할 수 있도록 하는 것이 중요하다고 하였다.

선행연구를 종합해서 살펴보면 자율성에 대한 논의가 크게 전체적인 의미의 자율성과 행정, 교육과정 등의 세부적인 항목에 대한 자율성으로 나뉘는 것을 볼 수 있다. 공통적으로 교사에게 자율성을 부여하는 것이 학생 및 학교에 긍정적인 영향을 미칠 것이라는 점을 제시하였다.

교사의 자율성이 학교 교육에 미칠 영향을 고려하여 앞으로의 방향 제시 및 정책 등을 제언한 선행연구도 있다. 문찬주 외(2018)는 교사 자율성의 효과성에 기여할 수 있는 학교 특성을 규명하여, 교사 자율성이 보다 잘 발휘될 수 있는 학교 환경 조성을 위한 정책적 시사점을 도출하고자 하였다. 그 결과 교사의 교육과정 영역 자율성이 증가할 때, 학생의 평균 학업성취가 높아지는 효과를 제시하였다. 이를 바탕으로 학교 내 의사결정 권한을 교사에게 부여함으로써 교사 자율성을 확대하는 방향으로 정책의 초점이 맞춰져야 함을 주장하였다. 더 나아가 교사의 교육과정 자율성을 현재 수준보다 더 확대함으로써 교사가 자신의 교육활동과 그 결과에 책임을 질 수 있도록 하되 교사의 자율성 확대는 각 학교 실정에 맞는 교육과정을 구성하기 위한 목적으로 시행되어야 한다고 하였다.

문찬주 외(2018)가 교사의 교육과정 관련 자율성을 강조했다면 학교장의 권한과 교사 자율성의 관계를 탐색한 연구 결과도 있다. 오세희 외(2010)의 연구에 의하면, 학교 자율화 정책으로 인해 학교장 의사결정 권한은 확대되었으나 교사 참여 정도는 거의 변화가 없는 것으로 나타났다

는 결과를 바탕으로 학교 자율화 정책을 통해 학교에 부여된 권한들이 이전과 같이 학교장에 집중되어 있음을 알 수 있다고 하였다. 이에 학교에 부여된 자율적인 의사결정 권한들을 학내 다양한 위원회나 교사들에게 보다 적극적으로 나눠줄 필요가 있다고 하였다.

강희경과 강경석(2010) 또한 교장을 비롯하여 교육행정가에 집중된 학교 운영 및 교육활동에 관한 권한을 교사들에게 배분함으로써 교사의 전문성과 사기를 높이고 교사가 교육활동에 있어 최대한의 역량을 발휘할 수 있도록 해야 한다고 하였다(강희경, 강경석, 2010).

김정아(2018)는 실질적 의미에서의 교육적 자율성을 재고하기 위해서는 학교장에게 전권이 위임된 학교장 중심의 학교 자율성이 아니라, 학생과 직접 상호작용하며, 학생들의 필요를 파악하고, 그들의 다양한 학습 욕구를 충족시키는 주체로서 교사가 학교 교육에 대한 권한을 가지고 학교 운영 및 교육활동에 관한 의사결정 과정에 참여하는 교사 중심의 자율성, 즉 교사 자율성을 높이기 위한 정책적 노력이 필요하다고 한다.

다. 교사의 자율성의 특징 및 구성요인

교사 자율성은 어떤 특징을 가지고 있으며 하위 구성요인에는 어떤 것이 있는지 밝힌 선행연구가 있다(박상욱, 2014; 이재신, 이지혜, 2011; 황재웅, 홍창남, 2012). 이재신과 이지혜(2011)는 교사의 자율성에 대한 연구의 필요성을 인식하고, 교사의 자율성과 관련된 낙관성, 교수몰입, 주관적 안녕감과의 구조적 관계를 밝히고자 하였고 그 결과 교사의 자율성은 낙관성, 교수몰입, 주관적 안녕감에 직접적인 영향을 미칠 것이라는 사실을 밝혔다. 즉 교사의 자율성이 지지될수록 교사는 더 낙관적이고, 교수활동에 있어서 몰입경험을 많이 하게 되며 행복을 느낀다고 말할 수 있다는 것이다. 따라서 교육계 또한 교사의 자율성에 대한 중요성을 인식하고, 국가적인 차원에서 자율성을 조력하는 방안 마련을 촉구하였다.

박상욱(2014)은 부산광역시 초중고 교사들의 교육활동에 대한 만족도를 교육 자율성의 관점에서 바라보고자 실시한 설문조사에서 구성요인을 교과 활동, 교과 외 활동, 인적자원, 물적자원과 제도로 제시하였다.

황재웅과 홍창남(2012)은 교사 직무영역을 학교 경영, 교육과정 운영, 장학 및 연수, 인사 및 복무, 학교 사무로 분류하여 교사 자율성의 현 수준과 바람직한 수준의 차이를 검증하였다. 교사 자율성 인식을 다음 세 가지 사항에 초점을 맞추어 분석하였다. 교사 자율성에 대한 인식을 현재의 직무영역에 맞추어 분석하고, 교사의 배경 변인(성별, 교직 경력)별 인식의 차이가 유의미한지 확인하며, 교사들이 생각하는 자율성의 바람직한 수준과 현 수준과의 차이를 검토하였다. 그 결과 전 영역에서 현 수준과 바람직한 수준과의 괴리가 나타났다고 하여 교육계의 대책 마련을 촉구하였다.

3. 교사효능감

가. 교사효능감의 정의 및 특징

교사효능감이란 Bandura(1977)가 제시한 자기효능감(self-efficacy)에서 파생된 개념으로서 ‘교사가 학생의 학업 수행 및 학생 지도에 영향을 미칠 수 있다고 믿는 신념’이다(Ashton, 1984). 또한 교사의 교직에 대한 태도 중에서도 특히 ‘학생들을 효율적으로 가르칠 수 있고 훌륭한 인성을 가진 인간으로 교육시킬 수 있다는 교사의 능력에 대한 신념’이라 할 수 있다(김아영, 2012). 이러한 기본적인 정의를 바탕으로 다양한 선행연구에서 교사효능감의 의미를 밝히고자 하였다.

Ashton과 Webb(1982)는 ‘바람직한 결과를 불러오기 위하여 특정한 행동 과정을 실행할 수 있는 개인의 능력’을 개인적 효능감이라 정의하였고, Ashton(1985)은 개인적 효능감을 교사에게 적용하여 교사효능감이란 ‘교사가 학생들의 학업 수행에 어느 정도 긍정적인 영향력을 행사할 수 있는지에 대한 인식’으로 정의하였다.

Tschannen-Moran, Woolfolk와 Hoy(1998)는 교사효능감을 ‘교육적 맥락에서 성공적으로 과제를 수행하기 위해 요구되는 행동을 조직 및 실행하는 능력에 대한 교사의 신념’으로 정의하였다.

Gibson과 Dembo(1984)는 교사효능감이 높은 교사들은 교육 현장에서 각별한 노력을 통해 문제 학생을 지도하며, 학업 활동을 위해 많은 수업 시간을 할애하고, 학업에 어려움을 겪는 학생이 목표를 달성할 수 있도록 이끌어 학업성취에 대해 칭찬한다고 했다.

Ashton(1984)은 교사효능감이 높은 교사의 특징을 다음과 같이 제시한다. 첫째, 학생과의 활동을 중요하고 의미 있게 보며 자신이 학생들의 학습에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다고 확신한다. 둘째, 학생들이 성장하고 그들의 기대를 충족시킬 것이라 예상하며 학생의 학습에 대한 개인

적인 책임감을 느낀다. 셋째, 학생들이 실패를 경험할 때, 그들을 도와줄 수 있었을 만한 방법을 모색한다. 넷째, 학생들을 위한 계획 및 목표를 세우고 전략을 짠다. 다섯째, 학습 목표 및 전략 설정 시 민주적인 방법을 도입하여 학생들을 의사결정에 참여시킨다. 여섯째, 교사효능감이 높은 교사는 학교 행정 관련 일을 수행할 때 모험적이고 도전적인 상황에서도 물러나거나 타협하지 않고 올바른 방향으로 나아가기 위한 도전적이고 구체적인 목표를 설정한다.

한편, 국내에서도 앞선 선행연구를 바탕으로 교사효능감을 정의하고 그 특징을 밝힌 연구가 있다. 신은아(2004)는 교사효능감을 교사가 처한 환경, 대상 상황 등의 맥락에 따라 달라지는 지각 요인으로 보고, 교사 개인의 능력에 대한 자신의 신념과 지각 정도는 교과 지도 영역에서만 발현되기 어렵다고 보기 때문에 교과와 관련된 학생의 성취뿐만 아니라 교사의 전반적인 업무 측면도 고려해야 한다고 보았다. 즉, 교사효능감이란 '학교에서 필요한 모든 행동을 조직 및 수행할 수 있는 교사 개인의 능력에 대한 신념이나 지각 정도'이고, 학교에서 필요한 모든 행동이란 교과 지도, 특별 활동 지도, 생활지도, 행정업무, 대인 관계 등의 모든 교사의 직무를 포함한다고 밝혔다.

양은주와 이윤식(2016)은 선행연구를 종합하여 교사효능감을 '교사가 학생의 전인적 발달 및 성장에 긍정적으로 영향을 미칠 수 있다고 믿는 가치관'이며, '교육목표를 달성할 때 필요한 행동을 스스로 판단 및 실행할 수 있는 교사의 신념'으로 정의하였다.

유평수와 박진희(2020)는 교사효능감을 '교사가 학생의 학습 활동 및 생활 전반의 교육활동, 학교의 행정업무 등을 성공적으로 수행할 수 있다고 여기는 교사 개인의 능력에 대한 믿음과 자신감'이라고 정의하였다. 이는 교사가 자기 능력 및 지도 기술을 바탕으로 학생의 교수학습 활동을 도울 수 있다고 믿는 개인적 교사효능감과 교사가 학생들과 상호작용을 통하여 변화를 불러일으킬 수 있다는 믿음이 가정환경, 부모의 영향과 같은 교사 외부요인을 통해 교사의 영향력이 제한될 수 있다는

일반적 교사효능감의 두 개념을 통합하여 만들어낸 정의이다.

나. 교사효능감의 분류 및 구성요소

Gibson과 Dembo(1984)는 교사효능감을 일반적 교사효능감(teaching efficacy)과 개인적 교사효능감(personal teacher efficacy)의 두 차원으로 구분하여 이 둘이 상호작용하여 교사의 동기, 정서, 행동을 결정한다고 하였다. 박현정 외(2006)는 선행연구를 분석 후 일반적 교사효능감은 학생들의 가정환경 등의 외적 요인 아래에서 교사가 학생들의 성취에 얼마나 영향을 끼칠 수 있는지에 대한 교사의 판단을 의미하고, 개인적 교사효능감은 학생들에게 긍정적 영향을 미칠 수 있을 것인가에 대한 교사 자기 자신의 판단으로 특정 과제를 수행하는 데 필요한 능력에 대한 개인적 평가라고 볼 수 있다고 하였다. 이를 바탕으로 교사효능감의 하위요인을 일반적 교사효능감과 개인적 교사효능감으로 나눴으며 이현정(1998)의 직무분류를 토대로 개인적 교사효능감의 세부 요인을 교과 지도, 생활지도, 행정업무, 대인 관계로 제시하였다.

한편, Tschannen-Moran과 Hoy(2001)는 기존의 교사효능감 측정 도구들에 대하여 교사의 개인적 교사효능감 측정 도구의 타당성은 인정하였으나 일반적 교사효능감 측정 도구의 타당성에 대해서는 일반적 교사효능감 영역이 실제 교사에게 필요한 업무 능력을 제대로 반영하는 데에는 한계가 있다고 주장하였다. 일반적 교사효능감은 교사가 처한 환경에 따라 달라질 수 있으므로 교사효능감을 측정하기 위해서는 교사에게 부여된 과제의 성격과 그들이 처한 환경이 고려되어야만 한다고 하여 집단적 교사효능감에도 주목하였는데 교사의 실제 생활과 훌륭한 교사에게 필요한 자질을 반영하여 교사효능감의 구성요소를 교육지원, 수업 관리, 교수전략, 과제난이도 선호로 정하였다.

김아영과 김미진(2004)도 교사효능감을 일반적 교사효능감과 개인적

교사로 나누는 기준에 대한 한계를 지적하며 학교 현장의 상황적 요인(학생, 사회적 지지 등)과 Bandura의 이론을 접목해 자기조절 효능감, 자신감, 과제난이도 선호를 교사효능감의 구성 요인으로 제시하고, 추가로 학교 간의 교사효능감 차이를 비교하기 위한 집단적 효능감을 제시하였다(<표 Ⅱ-2> 참고).

이외에 선행연구를 바탕으로 교사효능감 관련 요소들을 재정비하여 구성요소를 범주화한 연구도 있다. 권혁일(2017)은 교수효능감의 요소의 규명을 위해 교수 효과성에 영향을 미치는 교수 행동을 분석한 선행연구를 고찰하였다. 크게 세 가지 영역에서의 선행연구를 고찰하였는데 학교 수업에서 활용되는 교수전략을 분석한 선행연구, 교수 행동에 대한 교사의 신념 및 인식을 분석한 선행연구, 교사효능감 측정 척도를 개발한 선행연구를 살펴보았다. 앞선 선행연구를 바탕으로 78개의 교수효능감 요소를 규명하고, 규명된 요소를 다시 공통된 속성에 따라 나눠 6개의 구성요인으로 범주화하였다. 타당성 검토, 탐색적 요인분석을 통해 도출된 최종 교수효능감 척도의 구성요인은 동기 유발, 연습과 피드백, 매체 개발 및 활용, 설명 및 발문, 자기 주도적 학습의 촉진 이렇게 6개의 구성요인을 교사효능감의 하위요인으로 제시하였다.

교사효능감을 교수 관련 효능감과 생활지도 효능감으로 구분하여 살펴보는 연구도 있다. 문영주(2018)는 교수 관련 효능감을 학생들의 관심 정도를 파악할 수 있는 정도, 수업 시간에 학생들이 말을 듣지 않을 때 무엇이 문제인지 파악할 수 있는 정도, 교과 내용에 따라 수업을 난이도나 강약을 조절할 수 있는 정도, 학생들의 학업능력에 대해 정확한 판단을 할 수 있는 정도 등과 관련짓고, 생활지도 효능감을 학생들이 문제 행동을 보이는 이유를 분석할 수 있는 정도, 생활지도에서 개개인의 정보를 활용할 수 있는 정도, 문제 행동 학생에 대한 지도 가능성 유무의 판단 정도와 관련지었다.

〈표 Ⅱ-2〉 교사효능감 하위 구성 요인(김아영, 김미진, 2004)

자기조절 효능감 (self-regulatory efficacy)	▪ 정의: 교사 자신이 학교에서 행하는 활동들을 관찰하고 자신을 판단하며 스스로 반응하는 것과 같은 자기조절 기제를 긍정적으로 활용할 수 있는가에 대한 기대감. ▪ 자기관찰(self-observation): 교사가 자기 행동을 여러 측면에서 의도적으로 집중하여 관찰하는 것. 정보 제공, 목표 설정, 과제의 성취도 평가 등의 자기조절 기능을 하고 행동의 변화를 유도함. ▪ 자기 판단(self-judgment): 자신의 목표와 현재 수행 정도를 비교하는 것. 판단에 적용되는 기준이나 목표 특성, 목표 달성의 중요성과 수행에 대한 귀인에 따라 수행의 긍정성 여부가 결정됨. ▪ 자기 반응(self-reaction): 목표 과정의 만족 여부에 따라 행동을 조정, 스스로 동기화하는 것.
자신감 (self-confidence)	▪ 정의: 교사가 가지고 있는 가치와 개인의 능력에 대한 교사 자신의 확신 또는 신념의 정도. ▪ 특징: 학교생활에서 바람직하다고 기대되는 필요한 행동을 취할 수 있는 개인의 판단. 자신감은 이지적 판단 과정을 통해 성립되며, 정서 반응으로 표출됨.
과제난이도 선호 (task-difficulty preference)	▪ 정의: 목표와 관련된 과제난이도에 대한 선호 정도를 나타내는 것. ▪ 교사효능감이 높은 교사: 학교 행정가와의 의견 대립이나 다른 도전적이고 모험적인 상황에서 타협하거나 물러서지 않고 바람직한 방향으로 나가기 위한 구체적인 목표를 선택. ▪ 교사효능감이 낮은 교사: 자신의 기술을 뛰어넘는 위협적인 상황에 두려워하고 피하려 함. 그들이 조절할 수 있다고 생각하는 상황만을 선택하고 행동함.

5. 변수 간 관계

가. 학교장의 변혁적 리더십과 교사의 자율성의 관계

교사에 대한 학교장의 영향력을 알아보고자 학교장의 변혁적 리더십과 교사의 자율성의 관계를 살펴보는 교육 연구는 활발하게 이뤄지고 있다. 김민환과 안관영(2003)은 학교장의 변혁적 리더십의 구성요인 중 하나인 지적 자극이 교사의 자율성에 유의한 영향을 미친다고 하였다. 이후 학교장의 변혁적 리더십과 교사 임파워먼트의 관계를 살펴본 후속 연구에서도 교사 임파워먼트의 구성요소 중 하나인 교사의 자율성의 경우에는 변혁적 리더십의 모든 구성요소인 카리스마, 개별적 배려, 지적 자극 리더십, 고무적 리더십이 자율성에 긍정적 영향을 미치는 것으로 나타난다고 하였다.

옥장흠(2010)은 학교장의 변혁적 리더십의 구성요인을 카리스마, 개별적 배려, 지적 자극으로, 교사의 직무 특성의 구성요인을 기술다양성, 과업중요성, 직무 자율성으로 나눈 후 학교장의 변혁적 리더십과 교사의 직무 특성의 관계를 분석하였다. 그 결과, 학교장의 변혁적 리더십의 구성요소인 지적 자극은 교사의 직무 자율성에 유의한 영향을 미치고 있다고 하였다. 이에 학교장의 리더십을 강조하며 학교장은 지적 자극을 통해 교사들에게 새로운 방식으로 사고하고, 그들이 당면한 문제들을 잘 해결할 수 있도록 도와주는 것이 중요하다고 밝혔다.

권순호와 김병주(2012)는 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 자율성이 포함된 임파워먼트에 유의미한 영향을 미쳤다고 한다. 학교장의 변혁적 리더십이 조직효과성에 미치는 영향은 한계가 있을 수 있으며, 학교장이 조직의 효과성을 높이기 위해 변혁적 리더십을 발휘하는 것도 중요하지만 학교 구성원의 다수를 차지하는 교사의 활용에 있어 조직공정성과 교사 임파워먼트에 대한 교사의 인식이 중요하다고 하였다.

김진욱과 차성현(2020)은 교사들이 학교장의 리더십을 긍정적으로 평

가할수록 함께 근무하는 교사들이 자신들의 의사 결정 권한을 더 높게 평가한다고 하였다. 교사들이 자기 자신의 의사 결정 권한을 평가한다는 연구 절차의 특성을 고려했을 때, 이는 교사가 자신의 의지대로 판단하고 행동하고자 하는 교사의 자율성과 학교장의 리더십 또한 정적인 관계가 있음을 유추할 수 있다. 더불어 학교 내의 민주적인 의사결정을 위하여 교장으로부터 교사로의 권한 배분 및 교사의 자율성 확보가 중요하다는 점을 밝히고 교장의 특성과 교사의 자율성 사이의 관계를 파악하기 위한 후속 연구가 수행될 필요가 있음을 시사하였다.

학교장의 변혁적 리더십과 교과 지도 영역에서의 자율성 간의 관계를 밝힌 연구도 있다. 정동화 외(2004)는 교사의 수업 자율성을 확대하기 위해서는 불필요한 규제나 간섭이 배제되고, 교육의 중립성을 확보해야 하므로 교장, 교감 혹은 상부 기관의 지나친 간섭이 배제되어야 한다고 하였다. 변혁적 리더십이 구성원의 선택을 배려하고 간섭이 아닌 중재를 목표로 한다는 점을 고려할 때 변혁적 리더십이 교사의 수업 자율성과 밀접한 관련을 맺고 있음을 알 수 있다.

이필남과 홍지인(2020)은 교사의 자율성과 교장의 수업 지도성은 교사 전문성의 하위요인에 모두 강력한 영향을 미친다고 하였다. 이를 통해 자율성과 전문성, 그리고 교장의 수업 지도성과 교사의 전문성은 긴밀한 관계가 있음을 시사하였다.

학교장의 변혁적 리더십과 행정 영역에서의 자율성 간의 관계를 밝힌 연구도 있다. 문찬주 외(2018)는 교사들은 교원인사에 대한 더 강력한 권한을 가지게 된 교장에게 학교의 전반적 운영이나 예산 등 학교가 자율적으로 결정할 수 있는 영역에 관하여 자신의 의견을 자유롭게 제시하기 어려워 결국 교사가 인식하는 교사의 자율성이 높아지지 않은 것으로 추론하였다.

이고은과 오범호(2021)은 학교장의 변혁적 리더십과 교사의 자율성 중 행정 부분의 자율성과 연관된 교사의 학교 재정 자율성의 관계를 살펴본 결과, 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 학교 재정 자율성의 학교 간 차

이의 상당 부분을 설명한다는 것을 밝혔다. 그리고 이에 대한 의의로 교사의 학교 재정 자율성 신장을 위해서는 긍정적인 학교조직문화 형성이 필요함을 시사한다고 밝혔다. 이를 바탕으로 재원의 규모, 구성과 학교의 배경 차원에서 주로 이루어지는 학교 재정 운용에 관한 논의를 넘어, 학교장의 리더십을 포함한 학교조직문화 차원의 변화와 개선을 기반으로 하는 새로운 정책적 접근이 필요하다고 하였다.

나. 학교장의 변혁적 리더십과 교사효능감의 관계

학교장의 변혁적 리더십은 교사의 교직 수행 및 전문성 중 교사효능감과 밀접한 관련이 있다는 선행연구가 상당수다. 교사효능감은 학교 조직 구조의 유형과 학교 조직 풍토와 관련되어 있고 이러한 조직 환경들은 조직의 리더인 학교장의 학교 운영 방식과 밀접하게 관련될 수밖에 없다는 것이다(신종호, 양일, 최효식, 2007). 이와 관련하여 Grafton(1987) 또한 학교의 관료주의적 조직풍토, 교장과 교사 간의 역할 갈등, 폐쇄적인 의사소통이 교사효능감을 저하시키는 주요인으로 보고하고 있다.

이렇게 변혁적 리더십과 교사효능감 사이의 관계를 밝히고자 하는 연구들은 초등교사, 중·고등교사, 수석교사 등 다양한 교사를 대상으로 연구를 진행하였다. 이에 연구 대상을 기준으로 나눠 연구 결과를 살펴보고자 한다.

먼저 초등교사를 대상으로 한 연구 결과이다. 신은아(2004)는 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십과 교사효능감의 관계를 살펴보았다. 그 결과 교사효능감은 초등학교 교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십 수준에 따라 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉 학교장의 변혁적 리더십이 교사효능감과 그 하위 변인이며 교사 역할 수행의 중요한 요인인 자기조절 효능감을 향상시킬 수 있다는 점을 강조하였다.

신종호, 양일, 최효식(2007)은 초등교사효능감은 행정가, 즉 교장과의

관계와도 밀접한 관련성이 있는 것으로 확인되었으며 교사효능감을 높이기 위해서는 학교장과 교사 간 더 다양한 의사소통의 기회를 창출하는 방안을 모색하는 것이 필요하다고 밝혔다.

전유정(2011)은 초등교사의 직무 만족도와 교사효능감을 높이기 위해서는 학교를 혁신적인 조직으로 변화시키고 학교장이 변혁적 리더십을 발휘해야 한다고 하였다. 혁신적 조직문화와 변혁적 리더십의 주요 특징이 구성원에게 진취적인 사고와 행동을 요구하고 조직의 성장을 위해 비전을 공유하며 몰입한다는 점이라는 것을 고려한다면 학교 조직을 구성하고 있는 교사가 조직안에서 능동적이고 적극적으로 행동할 수 있어야 직무 만족도와 교사효능감을 증진시킬 수 있다고 하였다. 또한 교사의 직무만족이 높을수록 교사효능감이 높고, 또 교사효능감이 높을수록 직무 만족도가 높으므로 이 두 요인을 높일 수 있는 혁신적 조직문화 형성과 변혁적 리더십 발휘가 필요하다고 하였다.

유선주(2012)는 학교장의 교육 리더십이 초등교사 효능감에 긍정적 직접효과를 미치므로 학교장은 인격적으로 교사들에게 신뢰감을 주는 것이 중요하며 안정적인 교육 환경을 조성하는 것이 필요하다고 제언하였다.

초등교사와 함께 중등교사를 대상으로 자료를 수집한 연구도 있다. 이자형과 이기혜(2018)는 학교장의 변혁적 리더십이 초·중등 교사효능감을 높이는 데 유의미한 영향력을 발휘하는 것으로 파악되었다고 보고하였다. 따라서 교장의 리더십은 교사가 동료 교사와 협력하면서 교직 생활을 능동적으로 일궈내는 데 결정적인 영향을 미치는 것으로 볼 수 있다고 하였다.

중등교사를 대상으로 자료를 수집한 박상완과 윤미숙(2007)은 학교장의 변혁적 리더십은 중등교사들의 교직 만족에 영향을 줄 뿐 아니라 자기효능감, 헌신에도 유의한 영향을 주며 이는 결국 교사의 수업에도 영향을 미친다고 하였다. 이를 통해 수업에 대한 교사의 전문성을 인정해 줌으로써 교사의 자기효능감을 높일 수 있도록 교장의 변혁적 리더십이 발휘되어야 하며 이를 위한 적절한 훈련 및 연수 지원을 제공할 필요가

있음을 시사하였다.

또한 김지선 외(2018)는 학교장의 변혁적 리더십이 중등 교사효능감에 유의한 영향을 주었으며, 학교장의 변혁적 리더십이 클수록 교사효능감이 높아지는 것으로 나타났다고 하였다. 변혁적 리더십이 교사의 자신감을 높여주고 더 많은 헌신과 노력을 이끌어내어 기대 이상의 높은 성과를 달성하게 함으로써 선순환적으로 교사효능감을 높여줄 수 있다는 것이다. 이를 통해 변혁적 리더십을 교사들을 지속적으로 성장, 발전시킬 수 있는 원동력으로 보고, 학교 조직 전체의 성장과 발전을 위한 촉진제의 역할을 하게 될 것이라 기대하였다.

교사를 초등과 중등 이렇게 학교급으로 나누어 보지 않고 수석교사를 대상으로 한 연구도 있다. 한재민과 이윤식(2013)은 초등학교 교장의 변혁적 리더십이 수석교사의 교사효능감에 직접적으로 미치는 효과는 유의미한 것으로 나타났다고 하였다.

하지만 학교장의 변혁적 리더십이 교사효능감에 미치는 영향이 거의 없다는 상반된 연구 결과도 있다. 이윤식과 최상균(2012)은 학교장의 변혁적 리더십과 교사 리더십, 교사효능감, 학교 조직 효과성 간의 구조관계를 분석한 결과, 학교장의 변혁적 리더십이 교사효능감에 미치는 영향은 미약하여 유의하지 않지만, 학교장의 변혁적 리더십이 교사효능감을 매개로 학교 조직 효과성에 미치는 효과는 유의한 것으로 나타난다고 하였다.

임선빈과 양민석(2020)은 학교장의 변혁적 리더십의 경우 교사효능감과 직접적인 관련성을 보이진 않았지만, 교사의 학교 연수 참여를 매개로 하여 교사효능감 향상에 긍정적이고 유의한 영향을 미치고 있다고 보고하였다.

다. 교사의 자율성과 교사효능감의 관계

대부분의 선행연구에서 교사의 자율성과 교사효능감은 밀접한 관련을 맺고 있음을 제시한다. 고영미와 이금란(2004)는 유치원 교사를 대상으로 실시한 연구에서 전문성 지원환경의 하위요인 중 하나인 교사의 자율성이 교수효능감 및 개인효능감과 가장 높은 정적 상관을 보였다고 밝혔다. 이를 통해 교사가 자신의 전문적 판단에 의해 자율적으로 의사 결정을 할 수 있는 환경에서 근무할 때 자신의 교수 능력에 대해 보다 긍정적인 신념을 가지게 된다는 점을 알 수 있다고 하였다. 더불어 교사의 역할을 수행할 때 자율적으로 의사 결정할 수 있는 전문적 능력을 갖추는 것이 중요하다는 점을 시사하였다.

박수진과 손은령(2011)은 심리적 안녕감과 교사효능감이 유의한 정적 상관을 보였으며 교사효능감은 심리적 안녕감에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다고 하였다. 특히 심리적 안녕감의 하위요인 중 자율성에 대한 설명력이 가장 높았다는 점을 제시하면서, 교사효능감이 높은 교사가 도전적이고 모험적인 상황에서 타협하거나 물러서지 않고 바람직한 방향으로 나아가려 한다는 특성을 고려한다면 결단력 있고 독립적이며 자신의 행동을 내적 동기에 의해 조절할 수 있는 자율성이 높은 교사의 특성에도 해당할 것이라고 밝혔다.

이현정과 안혜정(2018)은 교사의 자율성이 교사 개인 효능감과 정적인 상관이 있으며 교사의 자율성이 교사 개인 효능감에 유의한 영향을 미친다고 하였다. 또한 일반학교에서 교사의 자율성에서 교사 개인효능감을 잇는 경로 또한 유의하게 나왔다고 밝혔다.

이동엽, 함은혜, 함승환(2019)은 한국의 교사가 여러 다른 나라의 교사에 비해 교사로서의 효능감이 두드러지게 낮은 것에 대한 원인을 찾은 결과 한국에서는 학교 교육 시스템 전반에 걸친 낮은 자율성으로 인해 교사가 전문적 자율성을 바탕으로 효능감을 느끼면서 근무할 수 있는 여건이 적절히 마련되어 있지 않을 가능성을 제기하였다. 이에 자율적 주

체로서 교사의 역할을 재정립하고 그러한 역할을 실제로 기대할 수 있으려면 교사가 높은 효능감을 바탕으로 근무할 수 있는 제도환경을 마련하는 것이 중요하고 밝혔다. 특히, 국가 간의 학교 자율성 제도화 수준의 편차가 교사의 효능감 수준과 체계적으로 관련된 것으로 나타난 점은 시사하는 바가 크다고 하며 학교의 자율성은 상당한 정도로 각 국가의 제도환경 속에서 그 범위가 정해지고, 그 범위 내에서 각 학교가 실질적인 자율성을 누릴 수 있는 것으로 해석된다고 하였다. 이후 국가 수준에서 학교 교육 시스템 전반에 걸쳐 학교 자율성이 제도적으로 충분히 보장되지 않으면 교사의 효능감 개선에는 분명한 한계가 있을 것으로 예측한다고 하였다.

라. 교사 배경 변인과 주요 변인의 관계

이 연구에서는 타당한 모형의 추정을 위해 교란효과(confounding)을 통제하기 위해 다양한 통제변인을 설정하고자 한다(김용남, 양혜원, 2021). 이를 위해 학교장의 변혁적 리더십, 교사의 자율성, 교사효능감에 영향을 미칠 수 있는 변인을 선행연구를 통해 파악하였다.

먼저, 성별이 주요 변인에 영향을 미칠 수 있다고 밝힌 선행연구가 있다. 김정아(2018)는 교사 특성 중 성별, 교직 경력, 직위, 담임교사 여부가 교사 자율성에 유의미한 영향을 미쳤다고 밝혔다. 즉, 여교사보다 남교사의 교사 자율성이 더 높고, 교직 경력이 오래될수록 교사의 자율성이 더 높다고 하였다.

다음으로 재직 경력이 주요 변인에 영향을 미칠 수 있다고 밝힌 선행연구가 있다. 김민환과 안관영(2012)은 변혁적 리더십과 교사의 자율성, 교사효능감이 포함된 교사 임파워먼트의 관계에서 교사들의 재직기간에 따른 차이에 대한 연구를 실시하였다. 그 결과, 변혁적 리더십이 자기효능감에 미치는 영향에서 변혁적 리더십의 하위요소인 ‘개별적 배려’에

서 재직기간에 따른 유의미한 차이가 있다고 밝혔다. 또한 자율성의 경우 지적 자극 리더십에서 재직기간에 따른 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다고 하였다.

한재민과 이윤식(2013)은 경력 10년 미만의 교사들의 경우 교장의 변혁적 리더십이 교사의 수업 전문성에 직접적으로 미치는 효과는 유의미하지 않았으나 10년 이상 경력 교사의 경우 교장의 변혁적 리더십이 교사의 수업 전문성에 직접적으로 미치는 효과가 유의미하게 나타났다고 밝혔다. 이는 변혁적 리더십이 수업 전문성에 미치는 영향이 교직 경력별로 다를 수 있다는 점을 시사한다고 하였다. 이에 대한 이유로 저경력 교사는 교장과의 직위적, 심리적 거리감으로 교육적 관계를 맺기 어려우나 20년 이상의 고경력 교사는 교장의 직위에 대하여 자연스럽게 받아들여 교장의 리더십을 인정하게 된다고 밝히며 교장의 변혁적 리더십은 저경력 교사보다 고경력 교사에게 좀 더 많은 긍정적인 효과를 미치는 것으로 나타났다고 하였다.

이고은과 오범호(2021)는 통제변인으로 투입된 교사 및 학교 배경 특정 중 경력이 교사의 학교 재정 자율성 인식에 유의한 영향을 미치는 것으로 분석되었다고 밝혔다.

교사의 성별과 재직기간 모두 세 변인에 영향을 미친다는 선행연구도 있다. 김아영과 김민정(2002)은 교사의 성별에 따른 교사효능감과 교사효능감 하위요인을 살펴본 결과, 남교사는 여교사보다 전체 교사효능감과 교사효능감의 하위요인인 자신감에서 통계적으로 유의미하게 높은 것으로 나타났다고 하였다. 아울러 교사들을 경력별로 나누어 비교분석을 한 결과, 교사효능감 전체와 자기조절 효능감 점수에서 경력 집단 별로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다.

황재웅과 홍창남(2012)은 교사 자율성에 대해 배경 변인인 성별, 교직 경력, 교원단체별 인식 결과를 분석하였다. 그 결과, 교사의 자율성의 남・여 별 인식 결과에서 교사의 자율성의 구성 요인인 생활지도 방법과 출퇴근 및 복무 사항에서 성별에 따른 유의미한 차이가 나왔다고 하였

다. 더불어 교직 경력에 따른 교사자율성 인식 결과에서 학교 교육목표 및 계획 수립, 학교운영위원회 운영, 담임 및 보직교사 임명, 출퇴근 및 복무 사항, 학교 예산편성 및 집행, 공문 및 업무처리 항목에서 유의미한 차이가 있었다고 한다. 또한 교과 지도 자율성과 연관된 수업 방법 및 자료 활용, 특별 활동 운영, 학교장과 관련된 항목인 교내 장학 활동, 관리자와의 관계 항목에서도 유의미한 차이가 나왔다고 하였다.

권혁일(2018)은 예비 초등교사와 현직 초등교사의 교수 효능감의 남녀 간 차이에 관한 연구에서 교수효능감의 구성요인 중 설명 및 발문, 매체 개발 및 활용, 그리고 동기 유발 등에서 성별에 유의미한 차이가 나타났다고 하였다. 더불어 교직 경력이 교수효능감에 미치는 영향에 대한 연구에서 교수효능감의 구성요인 중 연습과 피드백, 매체 개발 및 활용, 설명 및 발문에서 교직 경력에 따라 유의미한 차이가 나타났다고 하였다.

한편, 학교 수준 변수에서 배경변수 중 하나인 학교 소재지가 세 변인에 영향을 미친다는 연구 결과가 있다. 박영호(2012)는 학교 소개지에 따른 리더십 역량에 대한 인식 차이 중 수업 능력 향상 지원, 의사결정 역량에서 통계적으로 유의한 차이를 나타내었다고 밝혔다.

박정주(2010)는 학교의 배경변수와 관련하여 학교 소재지가 집단적 교사효능감에 유의한 영향을 준다고 밝혔다. 이를 학생 수가 감소하면서 읍면 지역 학교의 경우 소규모 학교가 대부분이기 때문에 도시 지역 학교에 비해 교사 간 상호작용 빈도수가 높고, 읍면지역 학교 교사가 학생, 학부모, 교장, 지역사회에 높은 유대감을 가지고 근무하게 된다는 특성에서 비롯된 것이라고 해석하였다.

정리하자면, 다수의 선행연구에서 교사의 배경과 관련 있는 교사의 성별, 교직 경력, 학교 소재지가 학교장의 변혁적 리더십, 교사의 자율성, 교사효능감에 미치는 유의미한 영향이 있다고 밝혔다(권혁일, 2018; 김아영, 김민정, 2002; 김정아, 2018; 박영호, 2012; 박정주, 2010; 안관영, 2012; 이고은, 오범호 2021; 한재민, 이윤식, 2013; 황재웅, 홍창남, 2012).

이러한 영향을 고려했을 때 앞선 세 변인을 통제변인으로 설정한 모형을 추가하여 교란 효과를 통제하고, 연구의 타당성을 높이고자 한다.

마. 혁신학교와 주요 변인의 관계

‘혁신학교’는 학교 혁신에 대한 학교 구성원들의 자발적인 노력과 교육청의 행정적·재정적 지원이 결합된 새로운 학교 모델이라고 할 수 있다(장훈, 김명수, 2011). 경기도교육청(2017)은 혁신학교를 ‘민주적인 학교 운영 체제를 바탕으로 윤리적 생활공동체와 전문적 학습공동체를 형성하고, 창의적 교육과정을 운영하여 학생들의 삶의 역량을 기르도록 하는 학교’로 정의한 바 있다. 혁신학교에서 학교 구성원의 참여를 중요시 여겨 학교 구성원들의 책임감을 강조한 만큼, 혁신학교 내에서의 학교장과 교사의 역할의 중요성 역시 강조되고 있다. 이를 토대로 학교장의 변혁적 리더십, 교사의 자율성, 교사효능감과 혁신학교 간의 관계를 알아본 선행연구는 다음과 같다.

배은주(2014)는 연구 대상인 혁신학교 운영의 공통적인 특징 중 하나를 교장의 지원적인 리더십이라 하였다. 혁신학교 교장은 민주적인 의사소통 구조를 활용하여 교사들의 의견을 수용하고, 교사의 자발성을 이끌어 내기 위해 노력하며, 교사를 지지하고 지원하고자 한다는 특징이 있다고 밝혔다. 일반적으로 학교장이 의지를 가지고 목적을 위해 어떤 행동을 하는가에 따라 학교가 많이 달라질 수 있다는 점을 강조하며 혁신학교에서 교장의 역할이 지원자로 변화함에 따라 교사의 동의를 얻으려는 노력이 두드러지게 나타난다고 하였다.

성열관(2020)은 교사의 전문성과 자율성을 다룬 연구에서 두 연구대상 학교가 형태는 다르지만 다양한 혁신학교 중 하나라는 점을 주목하며 혁신학교를 보다 교육적인 차원에서 재평가할 필요가 있음을 시사한다고 하였다. 이현정과 안혜정(2018)은 혁신학교가 민주적으로 운영되는 교사

회를 중심으로 교육활동과 관련한 토론이 활발하고 교사가 자율성을 발휘할 수 있는 환경을 조성하는 것을 목표로 삼는다고 밝혔다. 연구 결과, 혁신학교에서 교사의 자율성이 수업 개선으로 이어지는 경로가 유의미했던 것에 주목하며 그 이유로 혁신학교는 민주적으로 운영되는 교사회를 중심으로 교육활동과 관련한 토론이 활발하고 교사가 자율성을 발휘할 수 있다는 점을 설명하였다. 또한, 이런 민주적 조직문화가 수업 혁신의 원동력이 되고 있다고 밝혔다(노철현 외, 2016; 이윤미, 2013; 이현정, 안혜정, 2018).

경기도교육연구원(2012)은 혁신학교 성과분석 결과, 교사와 관련된 5개의 영역인 수업 혁신, 생활지도 효능감, 학교 공동체감, 교육과정 혁신, 교사 집단 효능감 중 생활지도 효능감을 제외하고 모두 일반 학교에 비해 혁신학교에서 평균 점수가 높게 나타났고, 통계적으로 유의미한 차이를 보였다고 하였다.

이처럼 혁신학교가 학교장의 변혁적 리더십, 교사의 자율성, 교사효능감에 영향을 미친다는 결과가 보고되었기에 이번 연구에서 혁신학교를 조절변인으로 지정하여 학교장의 변혁적 리더십에서 교사의 자율성을 거쳐 교사효능감으로 이어지는 경로의 속성이 환경적 요인인 혁신학교에 의해 어떻게 달라지는지를 살펴보고자 한다.

Ⅲ. 연구 가설

1. 주요 변인 설정 및 정의

가. 학교장의 변혁적 리더십

변혁적 리더십은 ‘변화를 선도하고 구성원들을 존중하며 공통된 목표를 향해 나아갈 수 있도록 이들의 업무수행 역량을 향상시키는 리더십’을 의미한다. 이 연구에서는 선행연구를 참고하여 기존의 척도를 수정·보완하여 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십에 관한 자기 보고식 5점 Likert 척도를 새롭게 제작하였다. 세부 하위영역으로는 ‘변화 선도’, ‘구성원 존중’, ‘성과 관리’ 이렇게 세 영역으로 나눈 후 각각 하위요소를 세 개씩 정의하였다.

나. 교사의 자율성

교사의 자율성은 ‘교사가 교직 업무를 수행함에 있어 자기 판단 및 의지대로 결정하고 행동하는 것’을 의미한다. 이 연구에서는 선행연구를 참고하여 기존의 척도를 수정·보완하여 교사의 자율성에 관한 자기 보고식 5점 Likert 척도를 새롭게 제작하였다. 세부 하위영역으로는 ‘교과 지도’, ‘생활지도 및 행정업무’, ‘자기계발’ 이렇게 세 영역으로 나누어 정의하였다.

다. 교사효능감

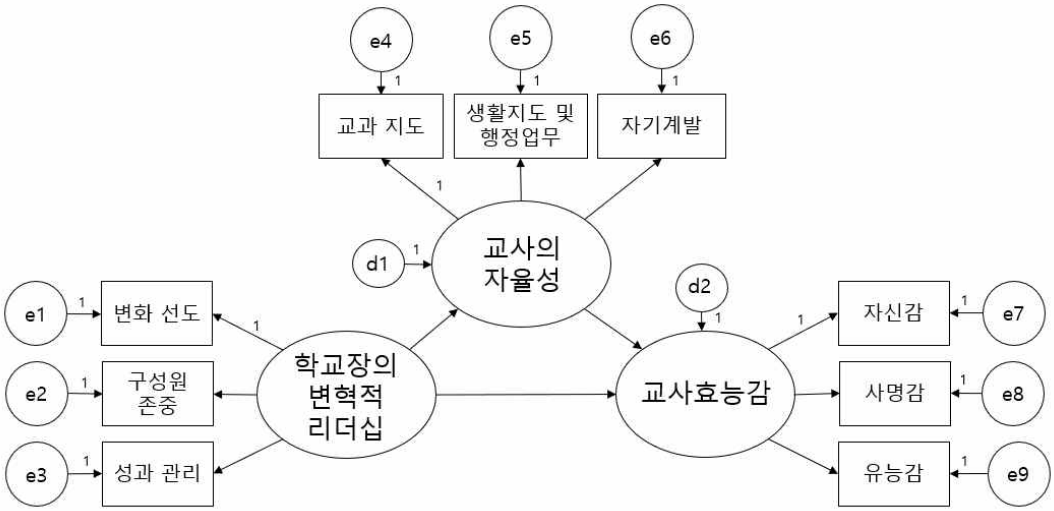
교사효능감은 ‘교사 스스로가 자신이 효율적이고 유능하다고 느끼는 신념’을 의미한다. 이 연구에서는 선행연구를 참고하여 기존의 척도를 수정·보완하여 자기 보고식 교사효능감 척도를 개발하였다. 세부 하위 영역으로는 ‘자신감’, ‘사명감’, ‘유능감’ 이렇게 세 영역으로 나눈 후 각각 하위요소를 두 개씩 정의하여 제작하였다. 이때, 사회적 바람직성에 의한 응답 편파를 방지하기 위해 시나리오 기법(scenario method)을 활용한 척도를 제작하였다(백순근, 김지우, 박혜민, 2021).

2. 연구 가설 및 연구 모형

이 연구는 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십, 교사의 자율성, 교사효능감 간의 구조적 관계를 밝히는 것을 목적으로 한다. 앞서 살펴본 이론적 배경과 선행연구의 결과를 바탕으로 이 연구에서 검증한 연구 가설은 다음과 같다.

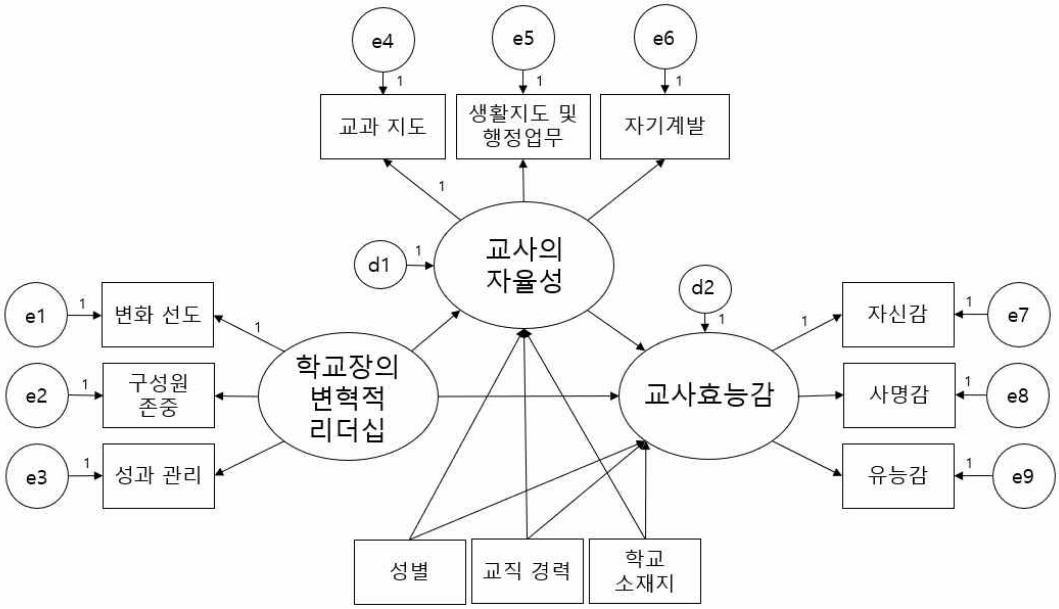
1. 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십은 교사의 자율성에 긍정적 영향을 미친다.
2. 교사의 자율성은 교사효능감에 긍정적 영향을 미친다.
3. 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십은 교사효능감에 긍정적 영향을 미친다.
4. 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 자율성을 매개로 교사효능감에 긍정적 영향을 미친다.
5. 혁신학교 여부는 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십, 교사의 자율성, 교사효능감 간 관계를 조절한다.

위의 연구 가설을 바탕으로 설정한 연구 모형은 [그림 Ⅲ-1]과 같다. 해당 모형은 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 자율성을 매개로 교사효능감에 미치는 영향을 분석하고자 설계된 구조방정식 모형이다.



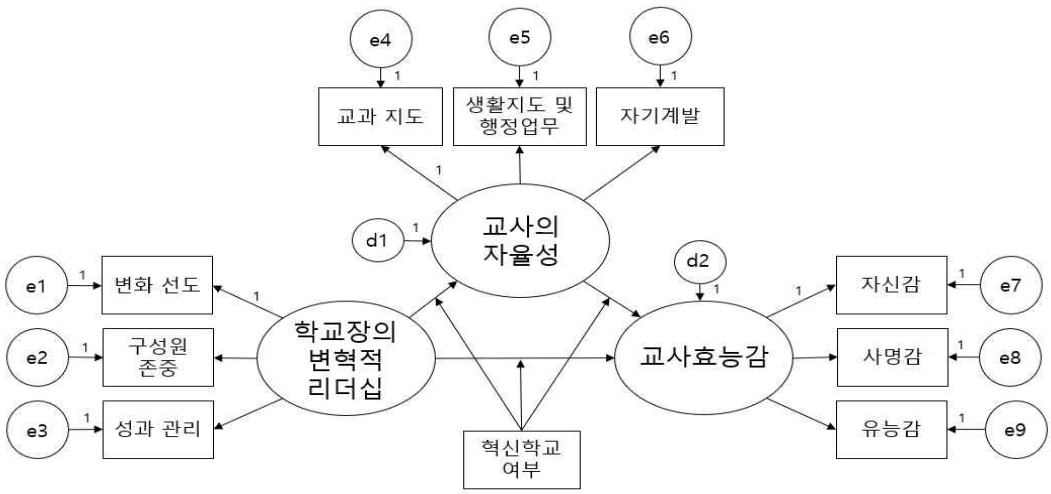
[그림 Ⅲ-1] 가설 검증을 위한 연구 모형-기본모형

한편, 교사의 개인 배경 변인인 성별, 교직 경력, 학교 소재지 등은 교사의 자율성과 교사효능감에 영향을 미친다는 연구 결과가 보고된 바 있다(권혁일, 2018; 김아영, 김민정, 2002; 김정아, 2018; 박영호, 2012; 박정주, 2010; 안관영, 2012; 이고은, 오범호 2021; 한재민, 이윤식, 2013; 황재웅, 홍창남, 2012). 이는 매개변수와 결과변수에 공통으로 영향을 미치는 교란 변수(confounding variable)로 볼 수 있어 이와 같은 교란 변수를 통제하지 않을 경우, 교란 효과가 제거되지 못한 채 직접효과는 물론 간접효과의 추정에도 문제가 발생할 수 있다(김용남, 양혜원, 2021). 이에 성별, 교직 경력, 학교 소재지 등의 교사 개인 배경 변인을 내생변수인 교사의 자율성, 교사효능감의 통제변인으로 설정하여 교란 효과로 인한 오류 가능성을 줄이고자 하였다([그림 Ⅲ-2] 참조).



[그림 Ⅲ-2] 가설 검증을 위한 연구 모형-통제변인 설정

추가로 혁신학교 여부가 학교장의 변혁적 리더십, 교사의 자율성, 교사효능감에 영향을 미친다는 결과가 보고된 바 있다(경기도교육연구원, 2012; 배은주, 2014; 성열관, 2020; 이현정, 안혜정, 2018). 이 연구에서는 혁신학교를 조절변인으로 지정하여 학교장의 변혁적 리더십에서 교사의 자율성을 거쳐 교사효능감으로 이어지는 경로의 속성이 환경적 요인인 혁신학교 여부에 의해 어떻게 달라지는지를 살펴보고자 하였다. 이에 다집단 분석을 통해 변인 간의 관계에 대한 혁신학교 여부의 조절효과를 확인하고자 하였다([그림 Ⅲ-3] 참조).



[그림 Ⅲ-3] 가설 검증을 위한 연구 모형-조절변인 설정

Ⅳ. 연구 방법

1. 연구 대상

이 연구는 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 자율성 및 교사효능감에 미치는 영향을 분석하기 위한 것이다. 이를 위해 선행연구를 참고하여 개발한 ‘학교장의 변혁적 리더십 척도’, ‘교사의 자율성 척도’, 그리고 ‘교사효능감 척도’를 사용하여 2022년 10월부터 11월까지 전국 초등교사들을 대상으로 2번에 걸쳐 본검사를 실시하였다. 이때 시간의 선후 관계를 명확히 밝히고자 2022년 10월에 1차 본검사, 2022년 11월에 2차 본검사를 실시하였다.

1차 본검사에서는 학교장의 변혁적 리더십 및 교사의 자율성과 관련된 검사를 진행하였으며 초등교사 314명이 응답하였다. 2차 본검사는 1차 본검사를 완료한 초등교사들을 대상으로 설문조사를 요청하였으며, 교사효능감과 관련된 시나리오 설문을 진행하여 270명이 응답하였다. 이때, 1, 2차 본검사에 동일한 사람이 참여한 것으로 확인된 262명을 연구 대상으로 선정하였다.

선정된 연구 대상의 교사 개인 배경을 살펴본 결과는 다음과 같다(<표 Ⅳ-1> 참고). 성별은 남성이 52명으로 19.8%, 여성이 210명으로 80.2%로 여성의 비율이 더 높은 것으로 나타났다. 교직 경력의 경우 5년 단위로 문항을 만들어 제시하였으며 설문 문항에는 25년 이상 30년 미만, 30년 이상을 구분하였으나 응답수가 각각 8, 9로 적은 수였기 때문에 두 문항을 합쳤다. 그 결과 5년 이상 10년 미만이 87명으로 32.8%로 나타나 가장 높은 비율을 보였고 25년 이상은 17명으로 6.3%로 나타나 가장 낮은 비율을 보였다. 학교 소재지는 학교가 속해있는 주소를 중심으로 두 집단으로 나누었으며 특별시 및 광역시가 101명으로 38.5%로 나타나고, 그 외 지역이 161명으로 61.5%로 나타나, 그 외 지역의 비율이 더 높았다.

혁신학교 여부의 경우 일반학교는 159명으로 60.7%, 혁신학교는 103명으로 39.3%로 나타났으며 일반학교의 비율이 더 높았다.

교사 개인 배경의 변인들은 모두 범주형 변수로 코딩하였다. 성별에서 남성일 경우에는 ‘0’, 여성일 경우에는 ‘1’로 코딩하였다. 교직 경력은 5년 미만일 경우에는 ‘1’, 5년 이상 10년 미만일 경우에는 ‘2’, 10년 이상 15년 미만일 경우에는 ‘3’, 15년 이상 20년 미만일 경우에는 ‘4’, 20년 이상 25년 미만일 경우에는 ‘5’, 25년 이상일 경우에는 ‘6’으로 코딩하였다. 학교 소재지의 경우 특별시 및 광역시의 경우 ‘1’로, 그 외 지역의 경우 ‘0’으로, . 혁신학교 여부의 경우 일반 학교는 ‘0’으로, 혁신학교는 ‘1’로 코딩하였다.

<표 Ⅳ-1> 교사 개인 배경

변인	항목	응답수(명)	퍼센트(%)
성별	남성	52	19.8
	여성	210	80.2
교직 경력	5년 미만	52	19.8
	5년 이상 10년 미만	86	32.8
	10년 이상 15년 미만	48	18.3
	15년 이상 20년 미만	29	11.1
	20년 이상 25년 미만	30	11.5
	25년 이상	17	6.3
학교 소재지	특별시 및 광역시	101	38.5
	그 외 지역	161	61.5
혁신학교 여부	일반학교	159	60.7
	혁신학교	103	39.3
합계		**262**	

2. 측정 도구

연구 모형에 포함된 변인들을 측정하기 위한 도구들은 선행연구를 바탕으로 자체적으로 개발 또는 수정하였다. 먼저, 선행연구를 바탕으로 설문 초안을 작성하고 전문가 협의회 및 초점집단 인터뷰(Focus Group Interview, FGI)를 거쳐 타당성을 검증하였다.

학교장의 변혁적 리더십 문항은 5점 리커트(Likert)형 척도로 제작되었으며, 응답자 개인이 지각하는 정도에 초점을 맞추기 위해 초등교사의 지각에 근거한 학교장의 변혁적 리더십을 측정하였다. 교사의 자율성은 5점 리커트 척도를 활용하였고, 교사효능감은 응답 편파(response bias)를 줄이기 위해 시나리오 기법(scenario method)을 활용하여 측정하였다.

가. 학교장의 변혁적 리더십

초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십을 측정하기 위해 변혁적 리더십의 정의와 구성 요인에 대한 선행연구를 바탕으로 '변혁적 리더십 척도'를 제작하였다. 변혁적 리더십 척도는 '변화 선도', '구성원 존중', '성과 관리'의 세 개 하위영역으로 이루어져 있고, 각 하위영역에서 세 개의 하위요소로 나뉘게 된다. '변화 선도'는 '학교장의 변화를 촉진하려는 적극적인 자세'다. '변화 선도'의 하위요소는 '비전 제시', '동기 부여', '융통성'이 있다. '구성원 존중'은 '학교 구성원들을 인격적으로 대우하는 것'이다. '구성원 존중'의 하위요소는 '공감', '배려', '신뢰'가 있다. '성과 관리'는 '성과 및 목표를 점진적으로 달성하고 추진하기 위한 것'이다. '성과 관리'의 하위요소는 '솔선수범', '책임감', '추진력'이 있다. 학교장의 변혁적 리더십 척도의 하위영역, 하위요소 및 문항은 <표 Ⅳ-2>와 같다.

〈표 Ⅳ-2〉 학교장의 변혁적 리더십 척도의 하위영역, 하위요소, 문항

하위영역	하위요소	문항
변화 선도	비전 제시	학교장은 학교의 교육목표에 대한 비전을 가지고 있다.
		학교장은 학교가 추구해야 할 미래지향적 발전 방향을 설정한다.
	동기 부여	학교장은 구성원들이 일을 잘 할 수 있게 기운을 북돋아 준다.
		학교장은 구성원들에게 변화의 필요성을 수시로 일깨워 준다.
	융통성	학교장은 상황에 맞게 다양한 문제해결 방식을 제안한다.
		학교장은 돌발상황에도 계획을 잘 수정하여 대처한다.
구성원 존중	공감	학교장은 구성원들의 처지를 이해하고 인간적인 관심을 가진다.
		학교장은 의사소통을 통해 구성원의 상황에 공감하고자 노력한다.
	배려	학교장은 각 구성원을 사려 깊게 대우한다.
		학교장은 각 구성원의 업무적인 상황 등을 고려한다.
	신뢰	학교장은 학교 구성원의 전문성을 인정하여 믿고 일을 맡긴다.
		학교장은 구성원의 선택을 존중한다.

하위영역	하위요소	문항
성과 관리	솔선 수범	학교장은 매사에 적극적으로 모범을 보인다.
		학교장은 하기 힘들거나 궂은일도 도맡아 한다.
	책임감	학교장은 최종적인 의사결정에 대한 책임을 진다.
		학교장은 자신의 책임을 다른 사람에게 전가하지 않는다.
	추진력	학교장은 과업을 계획대로 추진하기 위해 노력한다.
		학교장은 과업을 성취하기 위해 구성원들을 적극적으로 지원한다.

1) 학교장의 변혁적 리더십 척도의 신뢰도 분석

신뢰도란 측정 도구를 활용하여 수집한 데이터가 얼마나 정확하고 일관성이 있는가 하는 정도, 즉 측정의 오차(measurement error)가 얼마나 적은가 하는 정도를 의미한다(백순근, 2004). 이 연구에서는 초등교사가 지각한 학교장의 리더십 척도의 문항 내적일치도 계수(cronbach's α)를 바탕으로 문항의 신뢰도를 분석하였다. 신뢰도 분석 결과는 다음 <표 Ⅳ-3>와 같으며, 척도 전체 신뢰도는 0.974로 양호하게 나타났다. 각 하위요인의 개별 신뢰도 또한 0.950에서 0.954까지 모두 양호하게 나타났다.

이처럼 문항의 전체 신뢰도 및 하위영역별 신뢰도가 모두 양호하게 나타났으므로, 이 연구에서 사용된 학교장의 변혁적 리더십 척도는 안정적이며 신뢰로운 측정 도구라고 할 수 있다.

<표 Ⅳ-3> 학교장의 변혁적 리더십 척도의 신뢰도

학교장의 변혁적 리더십 척도 전체	하위영역별		
	변화 선도	구성원 존중	성과 관리
0.974	0.915	0.954	0.933

2) 학교장의 변혁적 리더십 척도의 내용타당도 분석

학교장의 변혁적 리더십 척도의 내용타당도를 검증하기 위해 전문가 10인을 대상으로 서면 평가를 진행하였다. 전문가는 교육측정·평가 전공 박사 5명과 교육측정·평가 전공 박사과정 5명으로 구성되었다. '학교장의 변혁적 리더십'의 하위영역들의 조작적 정의를 전문가들에게 서면 평가지를 통해 설명하고, 각 문항이 해당 척도의 하위영역을 측정하기에 내용적으로 타당한지를 '① 전혀 타당하지 않다', '② 타당하지 않다', '③ 보통이다', '④ 타당하다', '⑤ 매우 타당하다'의 5점 리커트형 척도로 평가하고, 평가 내용에 대한 세부 사항을 함께 기술하도록 하였다. 학교장의 변혁적 리더십 척도의 문항별 내용타당도는 <표 Ⅳ-4>와 같다.

전문가 서면 평가 결과, 문항별 내용타당도는 평균 4.83, 최솟값 4.7, 최댓값 5.0으로 나타나 내용타당도가 양호한 것으로 나타났다. 아울러 10명의 전문가 집단이 응답한 문항별 내용타당도 지수(Content Validity Index, CVI) 또한 0.9에서 1 사잇값으로 나타나 문항의 내용타당도가 양호한 것으로 확인되었다. 이때 내용타당도 지수는 전체 전문가 집단 중 각 항목에 '타당하다' 혹은 '매우 타당하다'라고 평정한 전문가의 비율로 계산하였다(Polit & Beck, 2006). 전문가의 서면 평가에서 평가 내용과 관련하여 기술한 세부 사항을 참고하여 의미가 불분명하여 이해가 어려운 단어 및 표현을 일부 수정 및 보완하였다.

<표 Ⅳ-4> 학교장의 변혁적 리더십 척도의 문항별 내용타당도

하위영역	번호	내용타당도 점수	CVI
변화 선도	1	4.9	1
	2	5.0	1
	3	4.7	0.9
	4	4.8	0.9
	5	4.8	1
	6	4.8	1
구성원 존중	7	4.8	0.9
	8	4.6	0.9
	9	4.9	1
	10	4.9	1
	11	4.9	1
	12	4.9	1
성과 관리	13	4.8	0.9
	14	4.9	1
	15	4.8	0.9
	16	4.7	0.9
	17	4.9	1
	18	4.9	1
전체 평균(표준편차)		**4.83 (0.097)**	**0.96 (0.050)**

3) 학교장의 변혁적 리더십 척도의 안면타당도 분석

안면타당도(face valitidy)란 관련 분야의 전문가가 특정 도구에 대해 전문가의 입장에서 검토하여 타당성 여부를 판단하는 것을 의미한다(백순근, 2004). 초등교사를 대상으로 하는 연구이기 때문에 현직 초등교사 5명을 대상으로 FGI(Focus Group Interview)를 진행하였으며, 문항을 보여주고 내용이 타당한지 아닌지를 확인하였다.

FGI 결과, 몇몇 문항의 표현이 모호하여 구체적이지 않다는 의견이 나왔다. 구성요인 중 '변화 선도'에서 사람마다 다르게 느낄 수 있는 단어를 좀 더 명확하게 수정하였으며 '구성원 존중'에서 '구성원의 배경'이 개인적, 업무적 배경을 모두 포함할 수 있다는 점을 고려하여 '업무적인 상황'으로 수정하였다. 또한 의미가 비슷한 문항들을 수정하여 각 문항의 의미가 구분되도록 하였다.

4) 학교장의 변혁적 리더십 척도의 구인타당도 분석

구인(construct)이란 어떤 개념 혹은 특성을 구성한다고 생각할 수 있는 가상적인 하위 개념 혹은 하위 특성이며, 구인타당도(construct validity)를 검증하기 위해선 특정 도구가 실제로 그러한 특성을 재어 주고 있는지를 이론적인 가설을 세워 경험적·통계적으로 확인하게 된다(백순근, 2004). 이번 연구에서는 학교장의 변혁적 리더십 척도의 구인타당도를 검증하기 위해 하위영역 간 그리고 하위영역과 총점 간의 상관분석과 확인적 요인분석(Confirmatory Factor Analysis, CFA)을 실시하였다. 먼저 하위영역 및 전체 간의 상관분석 결과는 다음 <표 Ⅳ-5>와 같다.

학교장의 변혁적 리더십의 세 가지 하위영역(변화 선도, 구성원 존중, 성과 관리)과 총점과의 상관은 0.956에서 0.961으로 통계적으로 유의하게 높은 상관을 나타내고 있다($p<0.001$). 이는 하위 구인들이 학교장의 변혁

적 리더십이라는 하나의 구인을 잘 형성하고 있음을 알 수 있다. 세 개의 하위영역 간의 상관의 경우 0.867에서 0.888로 모두 통계적으로 유의하게 높은 상관을 나타내고 있다($p<0.001$). 이는 세 개의 하위영역들이 서로 유기적인 관계를 맺으면서 학교장의 변혁적 리더십이라는 하나의 구인을 형성한다는 사실을 간접적으로 드러내는 것으로 볼 수 있다.

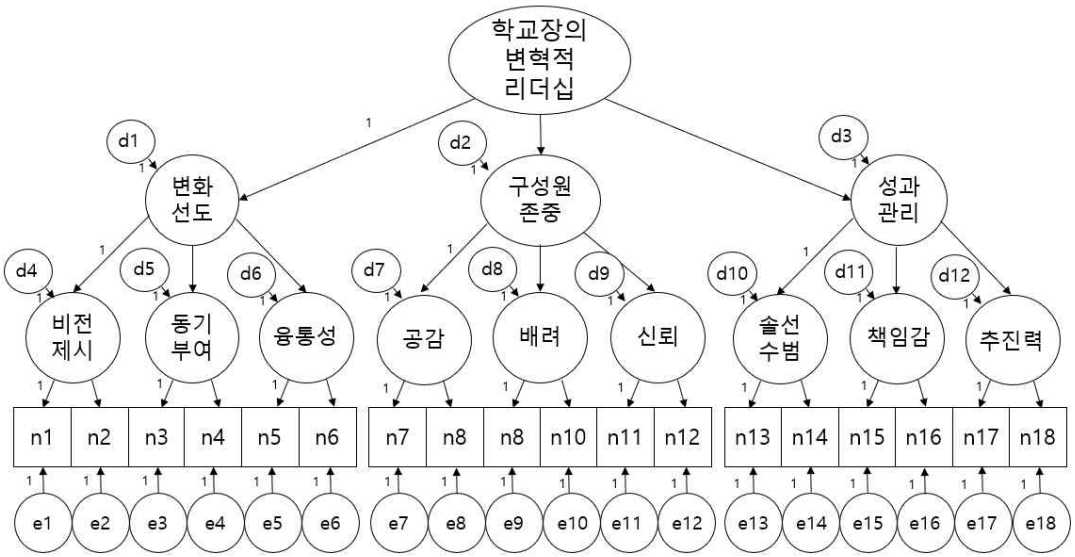
다음으로 학교장의 변혁적 리더십을 세 가지 하위영역으로 설정한 모형의 적합성을 검토하기 위한 확인적 요인분석(confirmatory factor analysis)을 실시하였다. 확인적 요인분석이란 선행연구의 분석을 바탕으로 요인의 수와 의미가 연구자에 의하여 사전에 확정되었을 때 실시하게 되는 요인분석으로, 연구자가 설정한 요인모형이 주어진 자료에 어느 정도 합치하는가를 확인하고자 사용하는 방법이다. 확인적 요인분석을 시행하기에 앞서 설정한 모형이 정규성 가정을 위반하는지에 대한 검정을 시행하였다. 확인적 요인분석 모형에서 다양한 변수를 활용하기 때문에 다변량 정규성을 확인해야 하는데 구조방정식을 이용하는 데는 다변량 정규성의 통계적 검정이 아닌 각 변수의 단변량 정규성을 분석함으로써 다변량 정규성을 확인할 수 있다(김수영, 2016; Kline, 2011). 왜도와 첨도를 이용하여 단변량 정규성을 확인한 결과, Kline(2011)의 경우 왜도의 절댓값이 3을 넘지 않고 첨도의 절댓값이 10을 넘지 않는다면 큰 문제가 없는 것으로 보았는데 왜도의 경우 -0.78에서 -0.54, 첨도의 경우 -0.42에서 0.07로 나타나 정규성을 만족하는 것으로 나타났다.

〈표 Ⅳ-5〉 학교장의 변혁적 리더십 척도의 상관계수

	변화 선도	구성원 존중	성과 관리
구성원 존중	0.867***		
성과 관리	0.888***	0.875***	
총점	0.956***	0.958***	0.961***

***p < 0.001

이후 이론적 배경을 바탕으로 학교장의 변혁적 리더십이 세 개의 하위 영역 및 세 개의 하위요소로 구성되는지를 검토하고자 확인적 요인분석을 시행하였다. 이때, 모형에서 오차 분산이 음수로 추정되는 헤이우드 케이스(Heywood case)가 발생하였는데 이를 작은 값의 양수인 0.005로 고정하고 분석을 진행하였다(Bagozzi & Yi, 1988). 설정된 최종 모형은 다음 [그림 Ⅳ-1]과 같다.



[그림 Ⅳ-1] 학교장의 변혁적 리더십 척도의 확인적 요인분석 모형

<표 Ⅳ-6> 학교장의 변혁적 리더십 척도에 대한 요인모형 적합도 지수

$\chi^2(df)$	TLI	CFI	RMSEA (90% 신뢰구간)	SRMR
357.194(123)***	0.952	0.961	0.078 (0.069~0.087)	0.033

***p < 0.001

모형적합도는 다음 <표Ⅳ-6>과 같다. 학교장의 변혁적 리더십 척도에 대한 요인모형의 적합도 지수를 살펴보면, 특정 모형이 실제 자료와 부합되는 정도를 측정하는 방법으로 활용되는 χ^2값이 357.194(df=123)으로 모형과 데이터가 일치한다는 영가설을 기각하였다. 하지만 χ^2통계치는 표집 크기의 영향을 많이 받는다는 문제점이 있으므로 표본 크기에 비교적 덜 민감한 다른 적합도 자수들을 함께 고려할 필요가 있다. 이때 χ^2값을 자유도로 나눈 표준 카이제곱값이 3보다 작을 경우 모형적합도가 적절하다고 판단한다는 기준을 적용했을 때, χ^2/df값이 2.904이므로 양호한 적합도를 나타내는 것으로 확인되었다(홍세희, 2000; Kline, 2005).

TLI(Tucker-Lewis index)와 CFI(comparative fit model) 또한 구조방정식 모형에서 널리 사용하고 있는 적합도 지수 유형인 증분 적합도 지수로, 연구자가 설정한 모형의 적합도가 기저모형에 비해 상대적으로 증가하였는지를 평가한다. 이때, TLI와 CFI 값이 0.90 이상이면 모형의 적합도가 양호하다고 해석하는데 TLI값은 0.961, CFI값은 0.952이므로 모형적합도가 양호하다고 판단할 수 있다. RMSEA(Root Mean Square Error of Approximation)는 동일한 데이터와 관련하여 설명력이 유사한 모형 중 더 간명한 모형을 좋은 모형으로 평가하는 간명성 조정지수로, 일반적으로 0.06 이하일 경우에는 좋은 수준의 적합도, 0.08 이하일 경우 양호한 수준의 적합도로 판단한다(Browne & Cudeck, 1993). 이에 따라 살펴본 본 모형의 RMSEA값은 0.078(신뢰구간 0.069~0.087)로 나타나 양호한 적

합도를 보인다. 또한 SRMR(Standardized Root Mean Square Residual)은 0.033으로 기준값인 0.06 이하이기 때문에 좋은 수준의 적합도를 보인다고 할 수 있다.

한편, 요인모형의 계수 추정치는 다음 <표 Ⅳ-7>과 같다. 각 문항과 1차 요인들(변화 선도, 구성원 존중, 성과 관리)과의 관계를 보여주는 표준화 계수 추정치 범위가 0.709~0.941로 나왔으며 통계적으로 유의하였다($p<0.001$). 또한 1차 요인과 2차 요인들 간의 관계를 보여주는 표준화 계수 추정치 범위가 0.792~0.999로 나타났으며 통계적으로 유의하였다($p<0.001$). 마지막으로 2차 요인들과 3차 요인인 학교장의 변혁적 리더십 간의 관계를 보여주는 표준화 계수 추정치 범위가 0.964~0.996으로 나타났으며 통계적으로 유의하였다($p<0.001$). 전반적으로 양호한 수준의 요인부하량을 나타냈기 때문에, 학교장의 변혁적 리더십 모형에서 각 문항은 측정하고자 하는 요인을 적절히 측정하고 있다고 판단할 수 있으며, 각 요인은 학교장의 변혁적 리더십이라는 하나의 공통된 구인을 적절하게 측정하고 있음을 확인할 수 있다.

<표 Ⅳ-7> 학교장의 변혁적 리더십 요인모형의 계수 추정치

모수					회귀계수	
					비표준화	표준화
1차 요인 부하량	변화 선도	비전 제시	→	문항 1	1.000	0.868
			→	문항 2	1.106***	0.933
		동기 부여	→	문항 3	1.000	0.871
			→	문항 4	0.747***	0.709
		융통성	→	문항 5	1.000	0.896
			→	문항 6	0.897***	0.866
	구성원 존중	공감	→	문항 7	1.000	0.901
			→	문항 8	0.910***	0.859
		배려	→	문항 9	1.000	0.920
			→	문항 10	1.023***	0.941
		신뢰	→	문항 11	1.000	0.831
			→	문항 12	1.206***	0.900
	성과 관리	솔선수범	→	문항 13	1.000	0.940
			→	문항 14	0.927***	0.836
		책임감	→	문항 15	1.000	0.883
			→	문항 16	1.025***	0.915
		추진력	→	문항 17	1.000	0.811
			→	문항 18	1.351***	0.940
2차 요인 부하량	변화 선도		→	비전 제시	1.000	0.792
			→	동기 부여	1.547***	0.998
			→	융통성	1.535***	0.960
	구성원 존중		→	공감	1.000	0.999
			→	배려	1.034***	0.978
			→	신뢰	0.837***	0.975
	성과 관리		→	솔선수범	1.000	0.927
			→	책임감	0.848***	0.888
			→	추진력	0.721***	0.954
3차 요인 부하량	학교장의 변혁적 리더십		→	변화 선도	1.000	0.996
			→	구성원 존중	1.527***	0.964
			→	성과 관리	1.521***	0.992

*** p<.001

나. 교사의 자율성

교사의 자율성의 정의와 구성 요인에 대한 선행연구를 바탕으로 '교사의 자율성 척도'를 제작하였다. 교사의 자율성 척도는 '교과 지도', '생활지도 및 행정업무', '자기계발'의 세 개 하위영역으로 이루어져 있다. '교과 지도'는 '학교 교육과정 운영 시 발현되는 자율성'이다. '생활지도 및 행정업무'는 '교과 지도 외 학생들의 생활지도 및 행정 업무 영역과 관련된 자율성'이다. '자기계발'은 '교육전문성을 기르기 위해 어떤 노력을 기울이는가에 대한 영역'이다. 교사의 자율성 척도의 하위영역 및 문항 예시는 <표 Ⅳ-8>과 같다.

<표 Ⅳ-8> 교사의 자율성의 하위영역 및 문항 예시

하위영역	예시 문항
교과 지도	나는 학기 시작 전 교육과정을 자율적으로 편성하여 재구성한다.
	나는 사전에 편성된 교육과정을 필요한 경우 학기 중에 수정, 보완한다.
	나는 평가 방안을 찾아서 자율적으로 구성한다.
생활지도 및 행정업무	나는 합리적인 방향으로 학급을 운영하기 위해 노력한다.
	나는 나에게 주어진 업무를 능동적으로 수행한다.
	나는 업무 때 필요한 시간 및 자원을 스스로 배분한다.
자기계발	나는 자율적으로 연수 참여 계획을 세우는 편이다.
	나는 교내외 연구 활동(연구회, 동아리 등)에 자율적으로 참여한다.
	나는 다양한 외부 활동(학회, 봉사활동 등)을 통해 교육 전문성을 기르려 노력한다.

1) 교사의 자율성 척도의 신뢰도 분석

교사의 자율성 척도에 대한 문항 내적일치도 계수(cronbach's α)를 바탕으로 문항의 신뢰도를 분석하였다. 신뢰도 분석 결과는 다음 <표 Ⅳ-9>와 같으며, 척도 전체 신뢰도는 0.823으로 양호하게 나타났다. 각 하위영역의 개별 신뢰도 또한 0.697에서 0.775까지 모두 양호하게 나타났다. 이처럼 문항의 전체 신뢰도 및 하위영역별 신뢰도가 모두 양호하게 나타났으므로, 이 연구에서 사용된 교사의 자율성 척도는 안정적이며 신뢰로운 측정 도구라고 할 수 있다.

<표 Ⅳ-9> 교사의 자율성 척도의 신뢰도

교사의 자율성 척도 전체	하위영역별		
	교과 지도	생활지도 및 행정업무	자기계발
0,823	0.697	0.775	0.734

2) 교사의 자율성 척도의 내용타당도 분석

교사의 자율성 척도의 내용타당도를 검증하기 위해 전문가 10인을 대상으로 서면 평가를 진행하였다. 전문가는 교육측정·평가 전공 박사 5명과 교육측정·평가 전공 박사과정 5명으로 구성되었다. 교사의 자율성 척도의 문항별 내용타당도는 <표 Ⅳ-10>과 같다.

전문가 서면 평가 결과, 문항별 내용타당도는 평균 4.88, 최솟값 4.8, 최댓값 5.0으로 나타나 내용타당도가 양호한 것으로 나타났다. 아울러 문항별 내용타당도 지수 또한 0.9에서 1 사잇값으로 나타나 문항의 내용타당도가 양호한 것으로 확인되었다. 전문가의 서면 평가에서 평가 내용과 관련하여 기술한 세부 사항을 참고하여 의미가 불분명하여 이해가 어려운 단어 및 표현을 일부 수정하여 척도를 보완하였다.

<표 Ⅳ-10> 교사의 자율성 척도의 문항별 내용타당도

하위영역	번호	내용타당도 점수	CVI
교과 지도	1	5	1
	2	4.8	0.9
	3	5	1
생활지도 및 행정업무	4	4.9	0.9
	5	4.8	1
	6	4.9	1
자기계발	7	4.8	0.9
	8	4.8	0.9
	9	4.9	1
전체 평균(표준편차)		**4.88 (0.083)**	**0.96 (0.053)**

3) 교사의 자율성 척도의 안면타당도 분석

교사의 자율성 척도의 안면타당도를 분석하기 위해 현직 초등교사 5명을 대상으로 FGI를 진행하였다. 측정 문항을 보여주고 내용이 타당한지 아닌지를 확인하였고 그 결과, '생활지도 및 행정업무'에서 학급 운영을 합리적으로 운영하는 것의 중요성을 강조하여 관련 부분을 추가하였고 '자기계발'에서 '연구 활동'과 '외부 활동'의 정의가 모호하다고 하여 관련 예시를 괄호 안에 같이 제시하도록 문항을 수정하였다. 아울러 주어와 어미를 통일하여 문항이 깔끔하게 보이도록 수정하였다.

4) 교사의 자율성 척도의 구인타당도 분석

교사의 자율성 척도의 구인타당도를 검증하기 위해 하위영역 간 그리고 하위영역과 총점 간의 상관분석과 확인적 요인분석을 시행하였다. 먼저 하위영역 간 및 전체 간 상관분석 결과는 다음 <표 Ⅳ-11>과 같다.

<표 Ⅳ-11> 교사의 자율성의 하위영역 및 전체 간의 상관계수

	교과 지도	생활지도 및 행정업무	자기계발
생활지도 및 행정업무	0.533***		
자기계발	0.467***	0.440***	
총점	0.812***	0.767***	0.837***

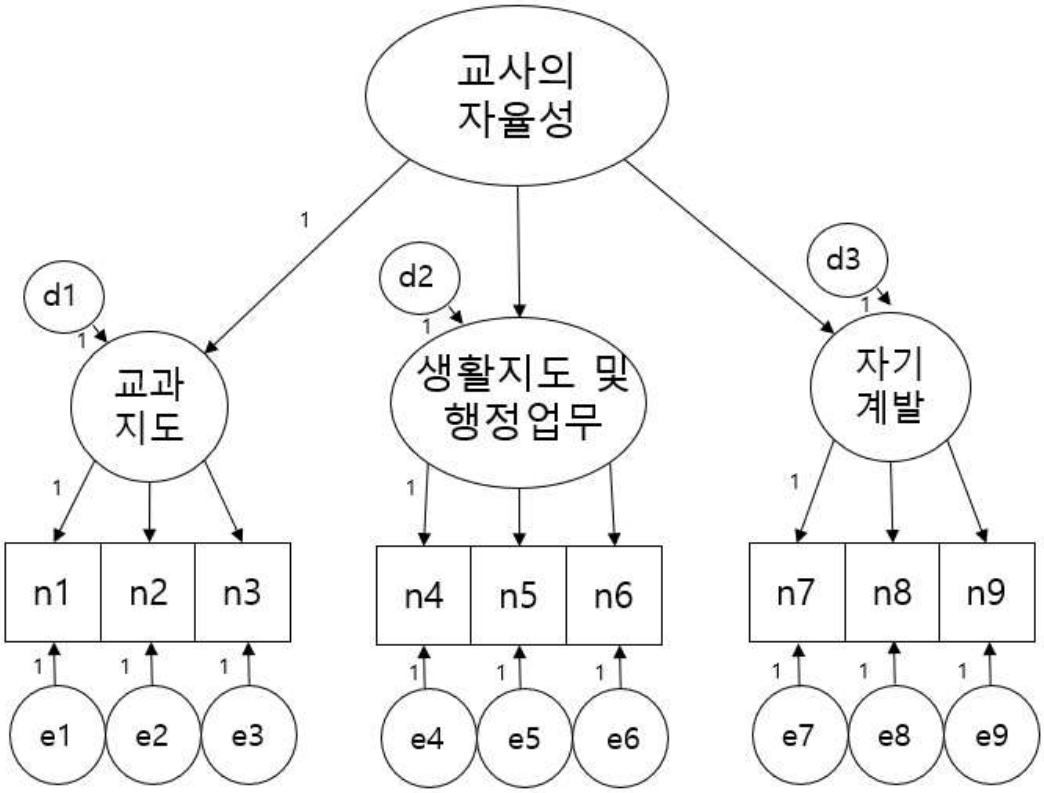
***p < 0.001

교사의 자율성의 세 가지 하위영역(교과 지도, 생활지도 및 행정업무,

자기계발)과 총점과의 상관은 0.767에서 0.837로 통계적으로 유의하게 높은 상관을 나타내고 있다($p<0.001$). 이는 하위 구인들이 교사의 자율성이라는 하나의 구인을 잘 형성하고 있음을 알 수 있다. 세 개의 하위영역 간의 상관의 경우 0.440에서 0.533으로 모두 통계적으로 유의한 상관을 나타내고 있다($p<0.001$). 이는 세 개의 하위영역들이 서로 유기적인 관계를 맺으면서 교사의 자율성이라는 하나의 구인을 형성한다는 사실을 간접적으로 드러내는 것으로 볼 수 있다.

다음으로 교사의 자율성을 세 가지 하위영역으로 설정한 모형의 적합성을 검토하기 위한 확인적 요인분석을 실시하였다. 이에 측정 변인들이 정상분포를 이루는지 확인하기 위하여 각 문항의 왜도와 첨도를 살펴보았다. 그 결과 척도의 왜도는 -2.080에서 -0.442, 첨도는 -0.947에서 6.484로 나타나, 왜도의 절댓값이 3을 넘지 않고 첨도의 절댓값이 10을 넘지 않는다면 큰 문제가 없다는 Kline(2011)의 기준을 만족한다는 점을 확인하였다.

이후 이론적 배경을 바탕으로 교사의 자율성이 세 개의 하위영역으로 구성되는지를 검토하고자 확인적 요인분석을 시행하였다. 설정된 최종 모형은 다음 [그림 Ⅳ-2]와 같다.



[그림 Ⅳ-2] 교사의 자율성 척도의 확인적 요인분석 모형

모형적합도는 다음 <표 Ⅳ-12>와 같다. 교사의 자율성 척도에 대한 요인모형의 적합도 지수를 살펴보면, χ^2값이 76.907(df=24)로 모형과 데이터가 일치한다는 영가설을 기각하였으나, TLI값은 0.913, CFI값은 0.942, RMSEA값은 0.084(신뢰구간 0.063~0.0105), SRMR값은 0.062로 양호한 수준의 적합도를 보인다고 할 수 있다.

<표 Ⅳ-12> 교사의 자율성 척도에 대한 요인모형 적합도 지수

$\chi^2(df)$	TLI	CFI	RMSEA (90% 신뢰구간)	SRMR
76.907(24)	0.913	0.942	0.084 (0.063~0.105)	0.062

한편, 요인모형의 계수 추정치는 다음 <표 Ⅳ-13>과 같다. 각 문항과 1차 요인들(교과 지도, 생활지도 및 행정업무, 자기계발)과의 관계를 보여주는 표준화 계수 추정치 범위가 0.564~0.833으로 나왔으며 통계적으로 유의하였다($p<0.001$). 또한 1차 요인들과 2차 요인인 교사의 자율성 간의 관계를 보여주는 표준화 계수 추정치 범위가 0.712~0.932로 나타났으며 통계적으로 유의하였다($p<0.001$). 전반적으로 양호한 수준의 요인 부하량을 나타냈기 때문에, 교사의 자율성 모형에서 각 문항은 측정하고자 하는 요인을 적절히 측정하고 있다고 판단할 수 있으며, 각 요인은 교사의 자율성이라는 하나의 공통된 구인을 적절하게 측정하고 있음을 확인할 수 있다.

<표 Ⅳ-13> 교사의 자율성 요인모형의 계수 추정치

모수				회귀계수	
				비표준화	표준화
1차 요인 부하량	교과 지도	→	문항 1	1.000	0.792
		→	문항 2	0.581***	0.582
		→	문항 3	0.718***	0.613
	생활지도 및 행정업무	→	문항 4	1.000	0.634
		→	문항 5	1.912***	0.824
		→	문항 6	1.430***	0.774
	자기계발	→	문항 7	1.000	0.564
		→	문항 8	1.764***	0.833
		→	문항 9	1.599***	0.706
2차 요인 부하량	교사의 자율성	→	교과 지도	1.000	0.932
		→	생활지도 및 행정업무	0.358***	0.712
		→	자기계발	0.526***	0.714

*** $p<0.001$

다. 교사효능감

교사효능감의 정의와 구성 요인에 대한 선행연구를 바탕으로 ‘교사효능감 척도’를 제작하였다. 교사효능감 척도는 ‘자신감’, ‘사명감’, ‘유능감’의 세 개의 하위영역으로 이루어져 있고, 각 하위영역에서 두 개의 하위요소에 따른 교사효능감 정도를 시나리오 기법을 이용하여 측정하였다. ‘자신감’은 ‘어떤 일을 수행할 수 있다고 자신을 믿는 감정’이다. ‘자신감’의 하위요소는 ‘자기 신뢰’, ‘긍정적 태도’가 있다. ‘사명감’은 ‘주어진 교직 업무를 잘 수행하고자 하는 마음’이다. ‘사명감’의 하위요소는 ‘목표 의식’, ‘열정’이 있다. ‘유능감’은 ‘교직 업무를 남들보다 잘 수행할 수 있다고 생각하는 믿음’이다. ‘유능감’의 하위요소는 ‘성과 지향’, ‘실천력’이 있다.

한편, 자기 보고식 검사는 조사 실시 및 결과의 채점 및 해석이 용이하다는 장점이 있어 개인의 정서나 태도, 행동 등의 비인지적 특성들을 측정하는 방법으로 널리 사용되는 조사 방법이지만, 응답자들이 자신의 상태를 정확하게 판단하고, 검사에 솔직하게 응답한다는 전제 조건이 충족되었을 때 검사의 신뢰도와 타당도가 보장된다는 한계점도 가지고 있다(Brady, 1985; King et al., 2004). 이처럼 자기보고식 검사에서 정확한 자기보고를 저해하는 경향성을 응답 편향(response bias)라고 한다(Hui & Triandis, 1985). 이러한 응답 편향을 줄이는 방법으로 자기보고식 검사에서 ‘시나리오 기법(scenario method)’이 같이 활용되기도 한다. 시나리오 기법은 미래에 발생할 가능성이 있는 구체적이고 친숙한 상황을 함께 제시하여, 응답자가 문항을 쉽게 이해하고 문제 상황에 몰입하여 솔직하게 응답할 수 있도록 하기 때문이다(백순근 외, 2021; 조대연 외, 2019; Banerjee et al., 1993)

시나리오 기법을 모든 변인의 측정 문항에 적용하면 정도의 차이는 있겠지만 자기 보고식 검사 문항에 대한 응답 편향을 교정하는 효과를 거둘 수 있을 것이라 기대할 수 있다. 하지만 긴 시나리오 문항이 추가되

면 읽어야 할 글의 수가 늘어나고, 각 시나리오가 다양한 상황을 가정하기 때문에 계속해서 다른 상황에 몰입해야 하는 응답자의 피로도가 증가할 수 있다. 이에 시나리오 기법의 효과가 상대적으로 클 것으로 예상되는 교사효능감 변인에 한정하여 해당 기법을 활용하였다. 교사효능감의 경우 자기 자신에 대한 믿음, 신념이기 때문에 다른 사람에게 높게 보이고 싶은 마음과 관련된 사회적 바람직성(social desirability)에 의한 응답 편파(response bias)가 발생할 수 있다(Crowne & Marlowe, 1960). 교사효능감은 자기효능감 중 하나이기 때문에 효능감에 대한 절대적인 평가 기준, 규준집단 설정 및 평가에 있어서 개인차가 있고, 사회적 편향의 영향 등으로 인하여 다른 변인에 비해 자기보고식 측정 결과의 오류 가능성이 클 수 있기 때문이다(최인희 외, 2022; Bong, 1998; Marsh, 1986; Skaalvik & Skaalvik, 2002). 이에 시나리오 기법(scenario method)을 활용하여 응답자가 문제 상황에 몰입하게 함으로써 솔직한 응답을 이끌어 내고자 하였다. 교사효능감 척도의 하위영역, 하위요소 및 시나리오 내용은 <표 Ⅳ-14>와 같다.

<표 Ⅳ-14> 교사효능감의 하위영역, 하위요소 및 시나리오 내용

하위영역	하위요소	시나리오의 내용
자신감	자기 신뢰	어린이날 행사가 갑자기 학년별로 진행되어 학년 행사를 새롭게 계획해야 하는 상황
	긍정적 태도	새 학교에서 그동안 맡아본 경험이 없었던 1학년 담임을 제의받은 상황
사명감	목표 의식	담임을 맡은 학생이 자신을 비방하는 내용의 낙서를 발견하고는 학교에 가고 싶지 않아 하는 상황
	열정	전학생이 다문화 가정의 아이인데 한국말이 서툴러 수업내용을 제대로 이해하지 못하는 상황
유능감	문제 해결력	급식실로 점심을 먹으러 간 사이 담임을 맡은 학생의 핸드폰이 없어진 상황
	실천력	1박 2일로 수학여행을 가려 했으나 코로나 확산으로 인해 수학여행에 대한 우려가 커지고 예약했던 숙소가 취소된 상황.

교사효능감 시나리오 문항의 부분적인 예시는 <표 Ⅳ-15>와 같으며, 전체 문항은 부록 1에 수록하였다.

<표 Ⅳ-15> 교사효능감 척도 중 자기 신뢰 관련 시나리오

자신감
일주일 후면 어린이날입니다. 원래는 어린이날 행사를 모든 학년이 참여하는 운동회로 진행하려 했으나 코로나로 인하여 어린이날 행사를 각 학년별로 진행하자는 의견이 채택되었습니다. 전체 운동회를 진행할 것으로 기대했던 당신은 당장 일주일 후 학년 행사를 새롭게 계획해야 하는 것이 당황스럽습니다. 이런 상황에서 어떻게 하시겠습니까?

하위영역	문항
자기 신뢰	남은 시간 안에 새로운 계획을 충분히 세울 수 있을 것이라고 스스로 생각한다.
	그동안 행사 진행 경험을 떠올리며 학년 행사에 적합한 프로그램을 짤 수 있다고 믿는다.

1) 교사효능감 척도의 신뢰도 분석

교사효능감의 문항 내적일치도 계수를 바탕으로 문항의 신뢰도를 분석하였다. 신뢰도 분석 결과는 다음 <표 Ⅳ-16>과 같으며, 척도 전체 신뢰도는 0.704로 양호하게 나타났다. 각 하위요인의 개별 신뢰도는 0.547에서 0.657로 나타났는데 교사효능감 척도의 하위영역 중 '유능감'이 0.547로 다소 낮게 측정되었으나, 0.5~0.7을 '보통의 신뢰도'로 보기도 하므로(Hinton et al., 2004) 이 연구에서 사용된 교사의 자율성 척도는 안정적이며 신뢰로운 측정 도구라고 할 수 있다.

<표 Ⅳ-16> 교사의 자율성 척도의 신뢰도

교사효능감 척도 전체	하위영역별		
	자신감	사명감	유능감
0.704	0.657	0.615	0.547

2) 교사효능감 척도의 내용타당도 분석

교사효능감 척도의 내용타당도를 검증하기 위해 전문가 10인을 대상으로 서면 평가를 진행하였다. 전문가는 교육측정·평가 전공 박사 5명과 교육측정·평가 전공 박사과정 5명으로 구성되었다. 교사효능감의 문항별 내용타당도는 <표 Ⅳ-17>과 같다.

<표 Ⅳ-17> 교사효능감 척도의 문항별 내용타당도

하위영역	번호	내용타당도 점수	CVI
자신감	시나리오 1	4.7	1
	1	4.9	0.9
	2	4.9	1
	시나리오 2	4.9	1
	3	4.9	1
	4	4.7	0.9
사명감	시나리오 3	4.8	1
	5	4.9	1
	6	4.8	0.9
	시나리오 4	4.9	1
	7	4.8	1
	8	4.7	0.8
유능감	시나리오 5	4.6	0.9
	9	4.7	0.9
	10	4.7	0.9
	시나리오 6	4.6	1
	11	4.8	1
	12	4.8	1
전체 평균(표준편차)		**4.78 (0.104)**	**0.96 (0.062)**

전문가 서면 평가 결과, 문항별 내용타당도는 평균 4.78, 최솟값 4.6, 최댓값 4.9로 나타나 내용타당도가 양호한 것으로 나타났다. 아울러 문항별 내용타당도 지수 또한 0.8에서 1 사잇값으로 나타나 문항의 내용타당도가 양호한 것으로 확인되었다. 전문가의 서면 평가에서 평가 내용과 관련하여 기술한 세부 사항을 참고하여 단어 및 표현을 일부 수정 및 보완하였다.

3) 교사효능감 척도의 안면타당도 분석

안면타당도 분석을 위해 현직 초등교사 5명을 대상으로 FGI를 진행하여, 문항을 보여주고 내용이 타당한지 아닌지를 확인하였다. FGI 결과, 시나리오에서 부자연스러운 상황을 학교 실정에 맞게 '새 학기', '코로나'와 관련된 상황으로 수정하였고, 해석이 모호한 문항을 구체적으로 서술하였다. '유능감'과 관련된 시나리오에서 문제 해결 방법이 교육 철학에 따라 다를 수 있음을 고려하여 가장 보편적으로 활용되는 방법으로 문항을 수정하였다.

4) 교사효능감 척도의 구인타당도 분석

교사효능감 척도의 구인타당도를 검증하기 위해 하위영역 간 그리고 하위영역과 총점 간의 상관분석과 확인적 요인분석을 실시하였다. 먼저 하위영역 간 및 전체 간 상관분석 결과는 다음 <표 Ⅳ-18>과 같다.

교사효능감의 세 가지 하위영역(자신감, 사명감, 유능감)과 총점과의 상관은 0.666에서 0.756으로 통계적으로 유의한 상관을 나타내고 있다($p<0.001$). 이는 하위 구인들이 교사효능감이라는 하나의 구인을 잘 형성하고 있음을 알 수 있다. 세 개의 하위영역 간의 상관의 경우 0.212에서 0.345로 모두 통계적으로 유의한 상관을 나타내고 있다($p<0.001$). 이는 세 개의 하위영역들이 서로 유기적인 관계를 맺으면서 교사효능감이라는 하나의 구인을 형성한다는 사실을 간접적으로 드러내는 것으로 볼 수 있다.

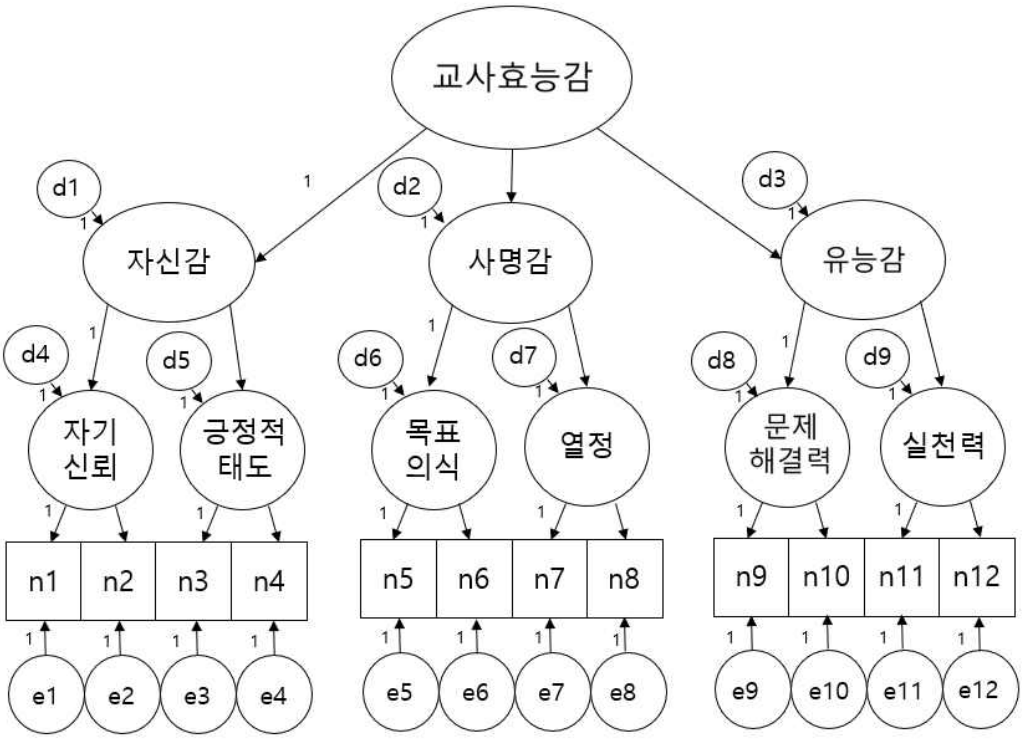
<표 Ⅳ-18> 교사효능감의 하위영역 및 전체 간의 상관계수

	자신감	사명감	유능감
사명감	0.212***		
유능감	0.263***	0.345***	
총점	0.756***	0.666***	0.720***

***p < 0.001

다음으로 교사효능감을 세 가지 하위영역 및 두 가지 하위요소로 설정한 모형의 적합성을 검토하기 위한 확인적 요인분석을 실시하였다. 확인적 요인분석 모형을 실시하기 위해 측정 변인들이 정상분포를 이루는지 확인하기 위하여 각 문항의 왜도와 첨도를 살펴보았다. 그 결과 척도의 왜도는 -1.927에서 0.023, 첨도는 -0.785에서 4.399로 나타나 왜도의 절댓값이 3을 넘지 않고 첨도의 절댓값이 10을 넘지 않는다면 큰 문제가 없다는 Kline(2011)의 기준을 만족한다는 점을 확인하였다.

이후 이론적 배경을 바탕으로 교사효능감이 세 개의 하위영역 및 두 개의 하위요소로 구성되는지를 검토하고자 확인적 요인분석을 시행하였다. 설정된 최종 모형은 다음 [그림 Ⅳ-3]과 같다.



[그림 Ⅳ-3] 교사효능감 척도의 확인적 요인분석 모형

<표 Ⅳ-19> 교사효능감 척도에 대한 요인모형 적합도 지수

$\chi^2(df)$	TLI	CFI	RMSEA (90% 신뢰구간)	SRMR
55.473(45)	0.976	0.984	0.029 (0.000~0.053)	0.039

교사효능감 척도의 확인적 요인분석 모형의 모형적합도는 다음 <표Ⅳ-19>와 같다. 교사효능감 척도에 대한 요인모형의 적합도 지수를 살펴보면, χ^2값이 55.473(df=45)으로 통계적으로 유의하지 않아 모형과 데이터가 일치한다는 영가설을 받아들였다. 추가로 TLI값은 0.976, CFI값은 0.984, RMSEA값은 0.029(신뢰구간 0.000~0.053), SRMR 은 0.039로 기준값인 0.06 이하이기 때문에 좋은 수준의 적합도를 보인다고 할 수 있다.

한편, 요인모형의 계수 추정치는 다음 <표 Ⅳ-20>과 같다. 각 문항과 1차 요인들(자신감, 사명감, 유능감)과의 관계를 보여주는 표준화 계수 추정치 범위가 0.438~0.972로 나왔으며 통계적으로 유의하였다($p<0.001$). 다만, 문항 8과 문항 12의 경우 표준화 계수값이 다소 낮아 이에 대해 주의할 필요가 있다. 다음 1차 요인들과 2차 요인들 간의 관계를 보여주는 표준화 계수 추정치 범위가 0.504~0.973으로 나타났으며 통계적으로 유의하였다($p<0.001$). 또한, 2차 요인들과 3차 요인인 교사효능감 간의 관계를 보여주는 표준화 계수 추정치 범위가 0.621~0.943으로 나타났으며 통계적으로 유의하였다($p<0.001$). 전반적으로 양호한 수준의 요인 부하량을 나타냈기 때문에, 교사효능감 모형에서 각 문항은 측정하고자 하는 요인을 적절히 측정하고 있다고 판단할 수 있으며, 각 요인은 교사효능감이라는 하나의 공통된 구인을 적절하게 측정하고 있음을 확인할 수 있다.

<표 Ⅳ-20> 교사효능감 요인모형의 계수 추정치

모수					회귀계수	
					비표준화	표준화
1차 요인 부하량	자신감	자기 신뢰	→	문항 1	1.000	0.768
			→	문항 2	1.111***	0.972
		긍정적 태도	→	문항 3	1.000	0.718
			→	문항 4	0.839***	0.782
	사명감	목표 의식	→	문항 5	1.000	0.711
			→	문항 6	0.973***	0.581
		열정	→	문항 7	1.000	0.812
			→	문항 8	0.703***	0.438
	유능감	문제 해결력	→	문항 9	1.000	0.632
			→	문항 10	1.389***	0.561
		실천력	→	문항 11	1.000	0.679
			→	문항 12	1.037***	0.484
2차 요인 부하량	자신감		→	자기신뢰	1.000	0.554
			→	긍정적 태도	1.085**	0.504
	사명감		→	목표의식	1.000	0.973
			→	열정	1.110***	0.678
	유능감		→	문제 해결력	1.000	0.659
			→	실천력	1.200***	0.888
3차 요인 부하량	교사효능감		→	자신감	1.000	0.621
			→	사명감	1.245**	0.860
			→	유능감	1.107**	0.943

$^{**}p < 0.01$, $^{***}p < 0.001$

3. 연구 절차

이 연구의 절차는 다음과 같다. 먼저, 선행연구를 바탕으로 ‘학교장의 변혁적 리더십’과 ‘교사의 자율성’, ‘교사효능감’ 척도를 개발하고, 전문가 협의를 통해 척도를 타당화한 후, 타당화된 척도를 사용하여 본 검사를 시행하고, 수집된 자료를 분석하여 결론을 도출하였다([그림 Ⅳ-4] 참조).

구 분	연 구 절 차
[1단계] 국내외 문헌 연구 및 사전면담	1. 학교장의 변혁적 리더십 관련 선행연구 분석 2. 교사의 자율성 관련 선행연구 분석 3. 교사효능감 관련 선행연구 분석 4. 사전면담 및 문항 개발
↓	
[2단계] 척도 제작 및 검사 실시	5. 학교장의 변혁적 리더십, 교사의 자율성, 교사효능감 척도 제작 6. 본 검사 실시
↓	
[3단계] 자료 분석 및 해석, 논문 작성	7. 자료 분석과 해석 8. 관련 자료에 근거하여 논문 작성 9. 논문 수정 및 보완

[그림 Ⅳ-4] 연구 절차

4. 자료 분석 방법

이 연구는 ‘학교장의 변혁적 리더십 척도’, ‘교사의 자율성 척도’, ‘교사효능감 척도’를 개발 및 타당화하고 학교장의 변혁적 리더십, 교사의 자율성, 교사효능감의 관계를 구조적으로 분석하기 위해 컴퓨터 프로그램 SPSS 26.0, AMOS 21.0, R 프로그램을 사용하였다.

첫째, ‘학교장의 변혁적 리더십 척도’, ‘교사의 자율성 척도’, ‘교사효능감 척도’가 신뢰로운지 여부를 확인하기 위해 문항 내적일치도 계수(cronbach’s α)를 구하고, 구인타당도를 산출하기 위하여 각 척도에 대한 확인적 요인분석을 실행하였다.

둘째, ‘학교장의 변혁적 리더십 척도’, ‘교사의 자율성 척도’, ‘교사효능감 척도’에 대한 기술통계를 제시하고, 학교장의 변혁적 리더십과 교사의 자율성, 학교장의 변혁적 리더십과 교사효능감, 교사의 자율성과 교사효능감 간의 단순상관분석(Pearson의 적률상관계수)을 실시하였다.

셋째, 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 자율성 인식을 매개로 교사효능감에 미치는 영향을 검증하기 위해 구조방정식 모형(Structural Equation Modeling, SEM)을 분석하였다. 구조방정식 모형은 변인 간의 상호인과관계를 검증하기 위한 통계적 기법으로서 확인적 요인분석(Confirmatory Factor Analysis, CFA)과 경로분석(path analysis)이 결합한 형태이다(우종필, 2014). 각 모수 추정치의 통계적 유의성 검증은 유의수준 0.05로 실시하며, 간접효과의 유의성 검증을 위해 붓스트래핑(bootstrapping) 방법을 사용하였다(이학식, 임지훈, 2015).

넷째, 교사의 배경 변인을 통제변인으로 설정하여 분석 결과의 타당성을 높이고자 한다. 교사의 배경 변인은 성별, 교직 경력, 학교 소재지이며 이 변인들은 원인과 매개, 결과변수에 공통으로 영향을 미치는 교란변수(confounding variable)로 볼 수 있다. 이와 같은 교란 변수를 통제하

지 않을 경우, 교란 효과가 제거되지 못한 채 직접효과는 물론 간접효과의 추정에도 문제가 발생할 수 있다(김용남, 양혜원, 2021). 이에 교사 배경 변인을 통제변인으로 활용하여 교란 효과로 인한 오류 가능성을 줄이고자 하였다.

다섯째, 혁신학교의 조절 효과를 검증하기 위해 다집단 분석을 활용하였다(이학식, 임지훈, 2015). R 프로그램에서 'lavaan' 패키지를 사용하여 분석하였고, 혁신학교 여부에 따른 집단 간 차이 검증을 위해 형태 동일성 및 측정 동일성을 검정하였다. 이후 혁신학교와 일반학교 간 측정 동일성이 검증되어, 경로계수 동일성 모형 분석을 통해 각 집단 간 경로의 영향 관계에 대해 분석하였다.

Ⅴ. 연구 결과

이 연구는 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 자율성 인식을 매개로 교사효능감에 미치는 영향을 경험적으로 검증하기 위해 전국 초등학교 교사 262명을 대상으로 검사를 시행하여 수집한 자료를 분석하였다. 분석 절차는 첫째, 학교장의 변혁적 리더십, 교사의 자율성, 교사효능감과 각 변인에 대한 기술통계를 분석하고, 변인 간의 상관을 분석하였다. 둘째, 구조방정식 모형을 활용하여 변인 간 관계를 분석하였으며 교사의 성별, 교직 경력, 근무하는 학교 소재지를 통제한 모형도 분석하였다. 이때, 교사의 자율성의 매개효과를 확인하였다. 마지막으로 각 변인 간 관계에 대한 혁신학교 여부의 조절효과를 확인하였다.

1. 기초통계

가. 기술통계 분석

최종 분석 대상이 된 초등교사 262명의 각 변인에 대한 전반적인 추세와 분포를 살펴보기 위하여 기술통계 분석을 시행하였다. 각 잠재변인들을 측정할 때 사용된 관측변인들의 기술통계치는 다음 <표 Ⅴ-1>에 제시하였다.

먼저, ‘학교장의 변혁적 리더십’에서는 ‘성과 관리’의 평균이 3.845로 가장 높게 나타났고, 다음으로는 ‘구성원 존중’ 평균이 3.766, ‘변화 선도’ 평균이 3.763 순으로 나타났다. ‘교사의 자율성’에서는 ‘생활지도 및 행정업무’의 평균이 4.471로 가장 높게 나타났고, 다음으로 ‘교과 지도’ 평균이 4.106, ‘자기계발’이 3.869 순으로 나타났다. ‘교사효능감’에서는 ‘유능감’ 평균이 4.228로 가장 높게 나타났

고, 다음으로 ‘사명감’ 평균이 4.206, ‘자신감’ 평균이 3.665로 나타났다.

다음은 구조방정식을 이용하는 데 있어 정규성 가정을 위반하는지를 확인하였다. 왜도와 첨도를 이용하여 단변량 정규성을 확인한 결과, Kline(2011)의 경우 왜도의 절댓값이 3을 넘지 않고 첨도의 절댓값이 10을 넘지 않는다면 큰 문제가 없는 것으로 보았는데 왜도의 경우 -1.526에서 -0.546, 첨도의 경우 -0.430에서 3.802로 나타나 정규성을 만족하는 것으로 나타났다.

<표 Ⅴ-1> 각 변인의 기술통계치 (N=262)

변인		최솟값	최댓값	평균	표준편차	왜도	첨도
학교장의 변혁적 리더십	변화 선도	1.00	5.00	3.763	0.936	-0.546	-0.392
	구성원 존중	1.00	5.00	3.766	1.074	-0.736	-0.283
	성과 관리	1.00	5.00	3.845	0.973	-0.744	0.056
	전체	**1.00**	**5.00**	**3.791**	**0.949**	**-0.689**	**-0.194**
교사의 자율성	교과 지도	1.00	5.00	4.106	0.754	-1.104	1.893
	생활지도 및 행정업무	1.00	5.00	4.471	0.622	-1.526	3.802
	자기계발	1.33	5.00	3.869	0.958	-0.609	-0.430
	전체	**1.67**	**5.00**	**4.148**	**0.632**	**-0.825**	**0.644**
교사 효능감	자신감	1.00	5.00	3.665	0.812	-0.591	0.455
	사명감	2.25	5.00	4.206	0.571	-0.620	0.262
	유능감	2.50	5.00	4.228	0.606	-0.570	-0.290
	전체	**2.67**	**5.00**	**4.033**	**0.475**	**-0.386**	**-0.034**

한편, 통제변인 및 조절변인인 교사 개인 배경에 따른 각 변인의 평균값은 다음 <표 Ⅴ-2>와 같다. 먼저 통제변인인 성별에 따른 학교장의 변혁적 리더십의 평균값은 남성이 3.92, 여성이 3.84이고 교사의 자율성의 평균값은 남성이 4.17, 여성이 4.14이며 교사효능감의 평균값은 남성이 4.03, 여성이 4.03으로 나타났다. 성별에 따른 평균값의 차이는 세 변인에서 모두 근소하게 나타나는 것으로 확인되었다.

통제변인인 교직 경력에 따른 학교장의 변혁적 리더십의 평균값은 20년 이상, 25년 미만에서 4.26으로 가장 높게 나타났고 5년 이상 10년 미만에서 3.58로 가장 낮게 나타났다. 교사의 자율성의 평균값은 25년 이상에서 4.37로 가장 높게 나타났으며 5년 미만에서 3.97로 나타났다. 교사효능감의 평균값은 15년 이상 20년 미만에서 4.18로 가장 높게 나타났으며 5년 이상 10년 미만에서 3.95로 가장 낮게 나타났다.

또 다른 통제변인인 학교 소재지의 경우 학교장의 변혁적 리더십의 평균값은 특별시 및 광역시에서 3.61로 나타나고, 그 외 지역에서 3.90으로 나타났다. 교사의 자율성의 평균값은 특별시 및 광역시에서 4.08 그 외 지역에서 4.19로 나타났다. 교사효능감의 평균값은 특별시 및 광역시에서 3.97, 그 외 지역에서 4.06으로 나타났다.

조절변인인 혁신학교 여부에 따른 학교장의 변혁적 리더십의 평균값은 일반학교에서 3.71, 혁신학교에서 3.92로 나타났다. 교사의 자율성의 평균값은 일반학교, 혁신학교 각각 4.08, 4.26으로 나타났고 교사효능감의 평균값은 일반학교, 혁신학교 각각 4.01, 4.07로 나타났다.

<표 Ⅴ-2> 교사 개인 배경에 따른 각 변인의 평균 및 표준편차

변인		학교장의 변혁적 리더십		교사의 자율성		교사효능감	
		평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차
성별	남성	3.92	0.86	4.17	0.57	4.03	0.53
	여성	3.84	0.97	4.14	0.65	4.03	0.46
교직경력	5년 미만	3.78	0.85	3.97	0.71	3.96	0.48
	5년 이상 10년 미만	3.58	0.96	4.17	0.66	3.95	0.46
	10년 이상 15년 미만	3.72	0.95	4.14	0.65	4.12	0.44
	15년 이상 20년 미만	3.96	0.99	4.32	0.50	4.18	0.52
	20년 이상 25년 미만	4.26	0.90	4.13	0.56	4.02	0.43
	25년 이상	3.99	0.93	4.37	0.41	4.17	0.53
학교소재지	특별시 및 광역시	3.61	0.99	4.08	0.67	3.97	0.51
	그 외 지역	3.90	0.91	4.19	0.60	4.06	0.45
혁신학교여부	일반학교	3.71	0.95	4.08	0.64	4.01	0.46
	혁신학교	3.92	0.95	4.26	0.61	4.07	0.49
전체		**3.79**	**0.95**	**4.15**	**0.63**	**4.03**	**0.48**

나. 상관분석

연구에서 측정된 변인 간의 관계성을 파악하고자 상관분석을 실시하였으며, 피어슨(Karl Pearson)의 적률상관계수를 사용하여 결과를 분석하였다.

학교장의 변혁적 리더십과 교사의 자율성 간의 관계를 분석하기 위하여 상관분석을 실시하였으며 분석한 결과는 다음 <표 Ⅴ-3>과 같다. 학교장의 변혁적 리더십과 교사의 자율성 간의 전체 및 하위영역 간의 상관은 모두 통계적으로 유의하였다($p<0.001$). 학교장의 변혁적 리더십 전체와 교사의 자율성 전체의 상관은 0.348로 나타났다. 각 하위영역 간의 상관은 0.189에서 0.346으로 나타났고 모두 통계적으로 유의한 것으로 나타났다($p<0.001$).

<표 Ⅴ-3> 학교장의 변혁적 리더십과 교사의 자율성의 상관

학교장의 변혁적 리더십 / 교사의 자율성	변화 선도	구성원 존중	성과 관리	**전체**
교과 지도	0.312***	0.291***	0.213***	**0.285*** **
생활지도 및 행정업무	0.337***	0.346***	0.346***	**0.360*** **
자기계발	0.249***	0.228***	0.189***	**0.232*** **
전체	**0.358*** **	**0.343*** **	**0.293*** **	**0.348*** **

***$p < 0.001$

두 번째로 교사의 자율성과 교사효능감 간 전체 및 하위영역의 상관분석을 실시하였다. 분석 결과는 다음 <표 Ⅴ-4>와 같다. 먼저 학교장의 변혁적 리더십 전체와 교사의 자율성 전체의 상관은 0.250으로 나타났고 통계적으로 유의하였다(p<.001). 한편, 교사효능감의 하위영역인 '유능감'과 교사의 자율성의 전체 및 하위영역 간 상관이 모두 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다.

<표 Ⅴ-4> 교사의 자율성과 교사효능감의 상관

교사의 자율성 / 교사효능감	교과 지도	생활지도 및 행정업무	자기계발	**전체**
자신감	0.173**	0.236**	0.134*	**0.214****
사명감	0.219**	0.148*	0.222**	**0.242****
유능감	0.091	0.055	0.038	**0.074**
전체	**0.225****	**0.217****	**0.181****	**0.250*****

*$p < 0.05$, **$p < 0.01$, ***$p < 0.001$

세 번째로 학교장의 변혁적 리더십과 교사효능감 간 전체 및 하위영역의 상관분석을 실시하였다. 분석 결과는 다음 <표 Ⅴ-5>와 같다. 먼저 학교장의 변혁적 리더십 전체와 교사의 자율성 전체의 상관은 0.130으로 통계적으로 유의하였다. 학교장의 변혁적 리더십의 하위영역인 '변화 선도'와 교사효능감 전체 간 상관 역시 0.146으로 통계적으로 유의하였다. 한편, 학교장의 변혁적 리더십의 하위영역인 '구성원 존중' 및 '성과 관리'와 교사효능감 전체 간 상관은 통계적으로 유의하지 않았다. 교사효능감의 하위영역을 중심으로 살펴보면 '자신감'의 경우 학교장의 변혁적 리더십 전체 및 하위영역 간 상관이 모두 통계적으로 유의하였으나, '사명감'과 '유능감'의 경우 학교장의 변혁적 리더십 전체 및 하위영역 간 상관이 모두 통계적으로 유의하지 않았다.

<표 Ⅴ-5> 학교장의 변혁적 리더십과 교사효능감의 상관

학교장의 변혁적 리더십 / 교사효능감	변화 선도	구성원 존중	성과 관리	**전체**
자신감	0.137*	0.134*	0.149*	**0.147***
사명감	0.113	0.057	0.053	**0.077**
유능감	0.054	0.022	0.033	**0.037**
전체	**0.146***	**0.108**	**0.120**	**0.130***

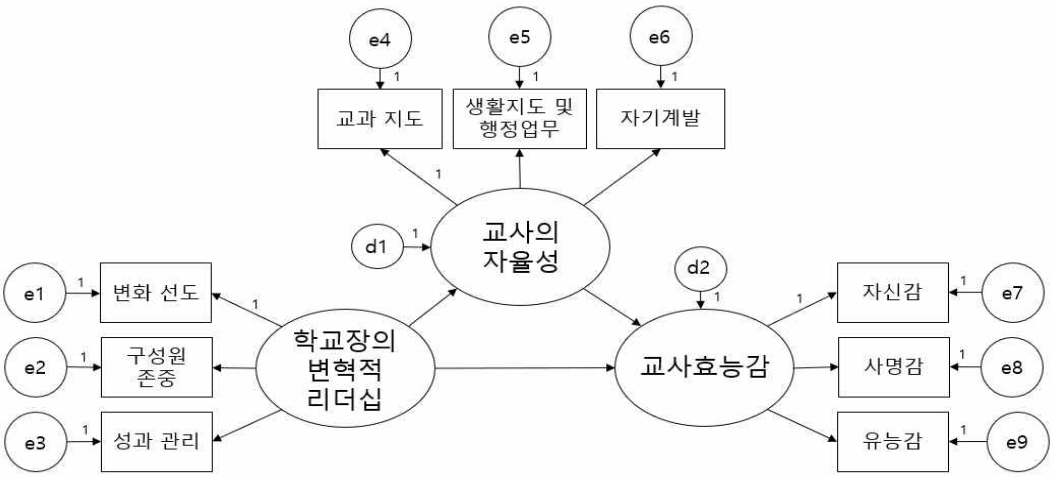
*$p < 0.05$, **$p < 0.01$, ***$p < 0.001$

2. 구조방정식 모형 분석

각 변인의 기술통계와 전체 및 하위영역 간의 상관을 확인한 후, 연구가설을 경험과학적으로 검증하기 위해 구조방정식 모형을 설정하여 결과를 분석하였다. 설정된 모형은 AMOS 22.0을 활용하여 분석하였다.

가. 통제변인을 설정하지 않은 모형

초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 자율성을 매개로 교사효능감에 미치는 영향을 구조적으로 분석하기 위해 구조방정식 모형을 설정하였다(<그림 Ⅴ-1> 참고). 이때 학교장의 변혁적 리더십의 관측변인으로는 3개의 하위영역(변화 선도, 구성원 존중, 성과 관리)에 있는 문항의 평균값을 측정변인으로 투입하였으며, 교사의 자율성의 관측변인으로는 3개의 하위영역(교과 지도, 생활지도 및 행정업무, 자기계발)에 있는 문항의 평균값을 측정변인으로 투입하였다. 마지막으로 교사효능감 또한 관측변인으로 3개의 하위영역(자신감, 사명감, 유능감)에 있는 문항의 평균값을 측정변인으로 투입하였다.



[그림 Ⅴ-1] 통제변인을 설정하지 않은 모형

통제변인을 설정하지 않은 구조방정식 모형의 적합도는 다음 <표 Ⅴ-6>과 같다. 모형적합도 지수를 살펴보면, χ^2값이 41.895(df=24)로 모형과 데이터가 일치한다는 영가설을 기각하였다. 하지만 χ^2통계치는 표집 크기의 영향을 많이 받는다는 문제점이 있어서 표본 크기에 비교적 덜 민감한 다른 적합도 자수들을 함께 고려할 필요가 있다. 이때 χ^2값을 자유도로 나눈 표준 카이제곱값이 3보다 작을 경우 모형적합도가 적절하다고 판단한다는 기준을 적용했을 때, χ^2/df값이 1.746이므로 양호한 적합도를 나타내는 것으로 확인되었다. 또 다른 적합도 지수인 TLI값은 0.975, CFI값은 0.983, RMSEA값은 0.053(신뢰구간 0.024~0.080)으로 나타나 역시 모형적합도가 양호하다고 판단할 수 있다. 또한 SRMR값은 0.045로 기준값인 0.06 이하이기 때문에 좋은 수준의 적합도를 보인다고 할 수 있다.

<표 Ⅴ-6> 통제변인을 설정하지 않은 모형의 적합도 지수

χ^2 *(df)*	TLI	CFI	RMSEA (90% 신뢰구간)	SRMR
41.895(24)*	0.975	0.983	0.053 (0.024~0.080)	0.045

*p < 0.05

모형의 모수 추정치는 다음 <표 Ⅴ-7>과 같이 나타났다. 먼저, 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 자율성에 미치는 영향이 통계적으로 유의했으며 표준화 계수는 0.418로 나타났다. 교사의 자율성이 교사효능감에 미치는 영향 역시 통계적으로 유의했으며 표준화 계수는 0.392로 나타났다. 한편, 학교장의 변혁적 리더십이 교사효능감에 미치는 영향은 통계적으로 유의하지 않았다.

<표 Ⅴ-7> 통제변인을 설정하지 않은 모형의 계수 추정치

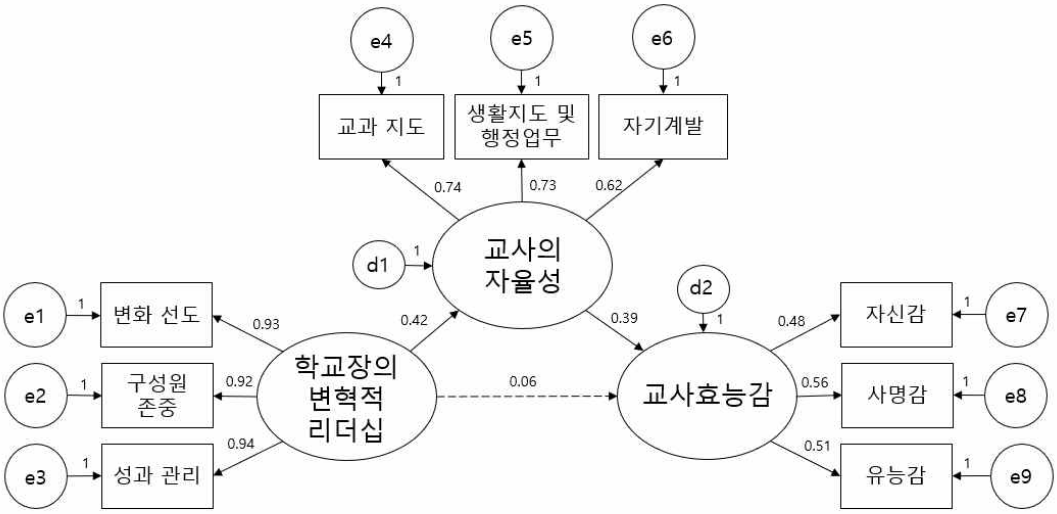
모수				회귀계수	
				비표준화	표준화
요인 부하량	학교장의 변혁적 리더십	→	변화 선도	1.000	0.932
		→	구성원 존중	1.130***	0.919
		→	성과 관리	1.046***	0.939
	교사의 자율성	→	교과 지도	1.000	0.743
		→	생활지도 및 행정업무	0.811***	0.731
		→	자기계발	1.055***	0.616
	교사효능감	→	자신감	1.000	0.481
		→	사명감	0.823***	0.562
		→	유능감	0.786***	0.506
구조 계수	학교장의 변혁적 리더십	→	교사의 자율성	0.268***	0.418
		→	교사효능감	0.002	0.006
	교사의 자율성	→	교사효능감	0.273**	0.392

교사의 자율성의 R^2=0.175, 교사효능감의 R^2=0.155

**$p < 0.01$, ***$p < 0.001$

한편, 통제모형을 설정하지 않은 모형에서 교사의 자율성과 교사효능감의 설명력은 각각 0.175와 0.155다. 이때, 설명력(R^2)은 내생변수가 상응하는 외생변수에 의하여 얼마나 설명되고 있는지를 나타낸다(김수영, 2016). 교사의 자율성의 R^2값은 0.175로 이는 교사의 자율성의 분산이 학교장의 변혁적 리더십에 의해서 17.5% 설명되고, 교사효능감의 R^2값은 0.155로 이는 교사효능감이 학교장의 변혁적 리더십, 교사의 자율성으로 15.5% 설명된다고 볼 수 있다.

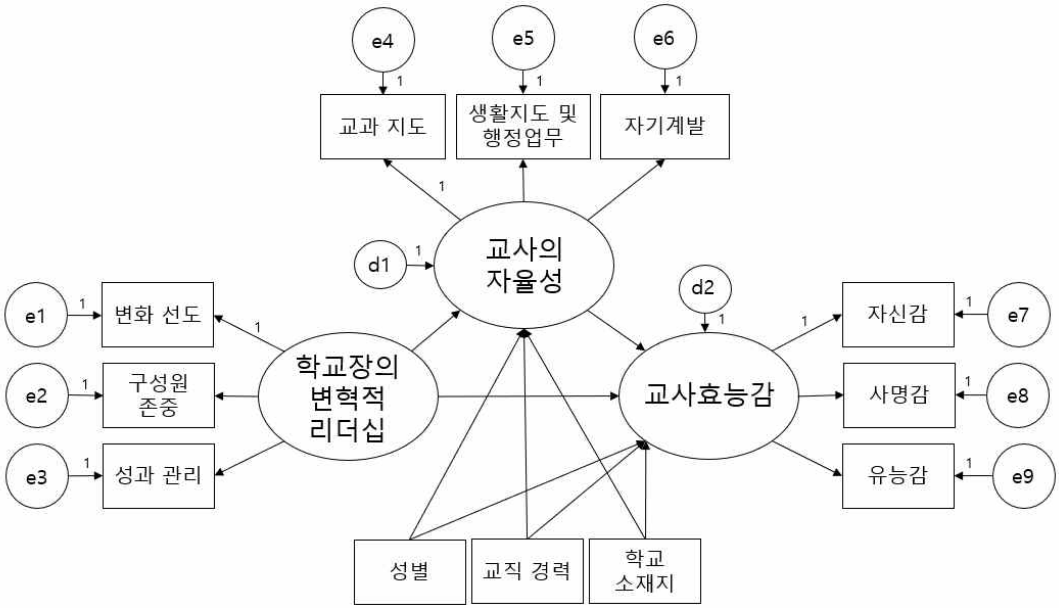
즉, 통제변인을 설정하지 않은 모형의 결과를 요약하면, 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십은 교사의 자율성에 영향을 주고, 교사의 자율성은 교사효능감에 영향을 끼치나 학교장의 변혁적 리더십은 교사효능감에 영향을 끼치지 않는다. 결론적으로 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십은 교사의 자율성을 매개로만 교사효능감에 영향을 미친다고 볼 수 있다([그림 Ⅴ-2] 참고).



[그림 Ⅴ-2] 통제변인을 설정하지 않은 최종 모형

나. 통제변인을 설정한 모형

다음은 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 자율성을 매개로 교사효능감에 미치는 영향을 보다 정확하게 파악하고자 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십과 교사의 자율성 및 교사효능감에 공통으로 영향을 미치는 교사 개인 배경(성별, 교직 경력, 학교 소재지)을 통제변인으로 설정하고 모형에 포함하여 분석하였다. 통제변인을 포함한 모형은 [그림 Ⅴ-3]과 같다.



[그림 Ⅴ-3] 통제변인을 설정한 모형

교사 개인 배경(성별, 교직 경력, 학교 소재지)을 통제변인으로 설정한 구조방정식 모형의 적합도는 다음 <표 Ⅴ-8>과 같다. 모형적합도 지수를 살펴보면, χ^2값이 95.542(df=48)로 유의수준 0.001에서 모형과 데이터가 일치한다는 영가설을 기각하였으나 χ^2/df 값이 1.775이므로 양호한 적합도를 나타내는 것으로 확인되었다. 추가로 TLI값은 0.941, CFI값은 0.957, RMSEA값은 0.061(신뢰구간 0.043~0.079)로 나타나 모형적합도가 양호하다고 판단할 수 있다. 또한 SRMR값은 0.066로 기준값인 0.08 이하이기 때문에 양호한 수준의 적합도를 보인다고 할 수 있다.

<표 Ⅴ-8> 통제변인을 설정한 모형의 적합도 지수

χ^2 *(df)*	TLI	CFI	RMSEA (90% 신뢰구간)	SRMR
95.542(48)***	0.941	0.957	0.061 (0.043~0.079)	0.066

***p < 0.001

모형의 모수 추정치는 다음 <표 Ⅴ-9>와 같이 나타났다. 먼저, 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 자율성에 미치는 영향이 통계적으로 유의했으며 표준화 계수는 0.399로 나타났다. 교사의 자율성이 교사효능감에 미치는 영향 역시 통계적으로 유의했으며 표준화 계수는 0.368로 나타났다. 한편, 학교장의 변혁적 리더십이 교사효능감에 미치는 영향은 통계적으로 유의하지 않았다. 통제변인이 미친 혼입효과를 살펴보면, 통제변인인 성별, 교직 경력, 학교 소재지가 교사의 자율성, 교사의 효능감에 미치는 영향은 모두 통계적으로 유의하지 않았다.

<표 Ⅴ-9> 통제변인을 설정한 모형의 계수 추정치

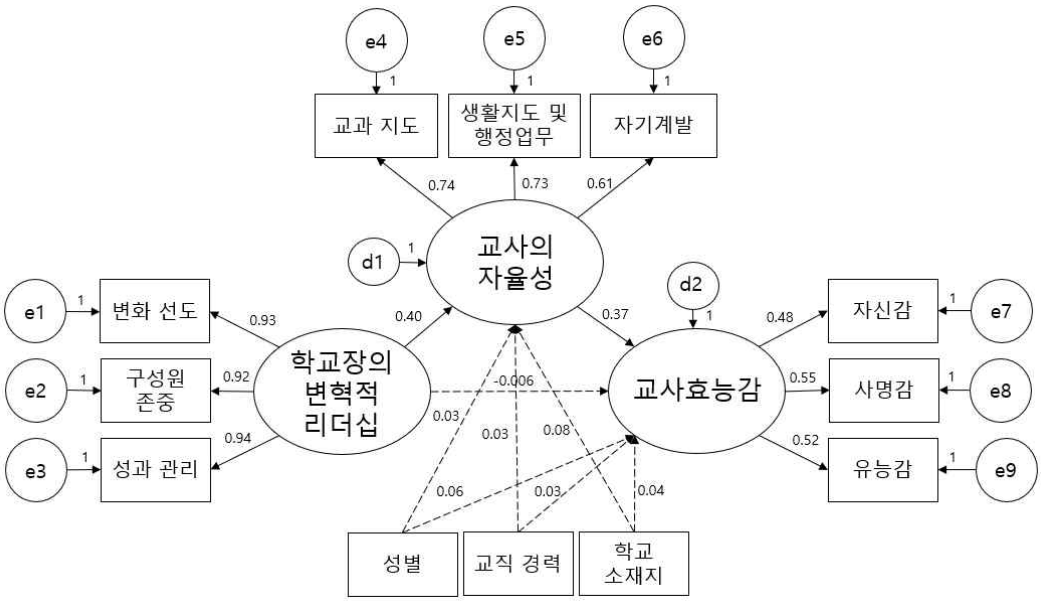
모수				회귀계수	
				비표준화	표준화
요인 부하량	학교장의 변혁적 리더십	→	변화 선도	1.000	0.932
		→	구성원 존중	1.130***	0.919
		→	성과관리	1.047***	0.939
	교사의 자율성	→	교과 지도	1.000	0.740
		→	생활지도 및 행정업무	0.813***	0.729
		→	자기계발	1.052***	0.612
	교사효능감	→	자신감	1.000	0.476
		→	사명감	0.812***	0.550
		→	유능감	0.820***	0.523
구조 계수	학교장의 변혁적 리더십	→	교사의 자율성	0.254***	0.399
		→	교사효능감	-0.006	-0.013
	교사의 자율성	→	교사효능감	0.256**	0.368
	성별	→	교사의 자율성	0.034	0.025
		→	교사효능감	0.058	0.060
	교직 경력	→	교사의 자율성	0.029	0.077
		→	교사효능감	0.033	0.129
	학교 소재지	→	교사의 자율성	0.084	0.074
		→	교사효능감	0.040	0.050

교사의 자율성의 R^2=0.171, 교사효능감의 R^2=0.165

*p < .05, **p < .01, ***p < .001

한편, 통제변인을 고려했을 때, 교사의 자율성의 R^2값은 0.171로 교사의 자율성의 분산이 학교장의 변혁적 리더십, 교사의 성별, 교직 경력, 학교 소재지에 의해서 17.1% 설명된다는 의미이다. 교사효능감의 R^2값은 0.165로 이는 교사효능감이 학교장의 변혁적 리더십, 교사의 자율성, 교사의 성별, 교직 경력, 학교 소재지에 의하여 16.5% 설명된다는 뜻이다.

즉, 통제변인을 설정한 모형의 결과를 요약하면, 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십은 교사의 자율성에 영향을 주고, 교사의 자율성은 교사효능감에 영향을 끼치나 학교장의 변혁적 리더십은 교사효능감에 영향을 끼치지 않는다. 결론적으로 통제모형을 설정하지 않은 모형과 통제모형을 설정한 모형은 모두 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십은 교사의 자율성을 매개로만 교사효능감에 영향을 미친다고 볼 수 있다([그림 Ⅴ-4] 참고).



[그림 Ⅴ-4] 통제변인을 설정한 최종 모형

다. 교사의 자율성의 매개효과

초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십이 교사효능감에 미치는 총 효과는 학교장의 변혁적 리더십이 직접적으로 교사효능감에 영향을 미치는 직접효과와 교사의 자율성을 매개하여 교사효능감에 영향을 미치는 간접효과로 구분된다. 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 자율성을 매개로 교사효능감에 미치는 영향에서 교사의 자율성의 매개효과를 검증하기 위해 붓스트래핑(bootstrapping) 방법을 실행하였다. 붓스트래핑 검증은 표본 1,000개를 생성하여, 편의 수정 신뢰구간(bias-corrected confidence interval)을 95% 수준에서 산출하였다.

먼저 학교장의 변혁적 리더십이 교사효능감에 미치는 영향인 총 효과와 학교장의 변혁적 리더십이 직접 교사효능감에 미치는 영향인 직접효과 및 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 자율성을 매개로 교사효능감에 미치는 영향인 간접효과를 확인하였다. 직접효과, 간접효과 및 총 효과의 표준화 계수는 다음 <표 Ⅴ-10>과 같다.

<표 Ⅴ-10> 모형의 총 효과·직접효과·간접효과(표준화 계수)

모형	독립변인	종속변인	직접효과	간접효과	총 효과
기본 모형	학교장의 변혁적 리더십	교사의 자율성	0.418**	-	0.418**
		교사효능감	0.006	0.164**	0.169
통제 모형	학교장의 변혁적 리더십	교사의 자율성	0.399**	-	0.399**
		교사효능감	-0.013	0.147*	0.133

*$p < 0.05$, **$p < 0.01$

학교장의 변혁적 리더십과 교사효능감의 관계에 있어 교사의 자율성의 매개효과가 통계적으로 유의한 지 검증하기 위해 학교장의 변혁적 리더십이 교사효능감에 미치는 영향에 대한 직접효과와 간접효과의 통계적 유의성을 붓스트래핑 방법을 활용하여 검증하였다. 이때, 통제변인을 설정하지 않은 기본 모형과 통제모형을 설정한 모형을 각각 검증하였다.

통제모형을 설정하지 않은 기본모형에서 학교장의 변혁적 리더십이 교사효능감에 미치는 직접효과에 대해 붓스트래핑 검증을 시행한 결과, 기본모형에서 직접효과는 비표준화 계수가 0.002, 표준화 계수가 0.006이었다. 한편, 신뢰구간이 비표준화 계수 기준으로 -0.083~0.103으로 나타나 통계적으로 유의하지 않았다. 간접효과는 비표준화 계수가 0.073, 표준화 계수가 0.164였고 신뢰구간은 비표준화 계수 기준으로 0.018~0.165로 나타났다. 모형에서의 간접효과는 유의수준 0.01 수준에서 통계적으로 유의하였다. 학교장의 변혁적 리더십이 교사효능감에 미치는 총 효과(간접효과+직접효과)의 비표준화 계수는 0.076, 표준화 계수는 0.169이고, 신뢰구간은 비표준화 계수를 기준으로 -0.006~0.203으로 나타나 통계적으로 유의하지 않았다.

성별, 교직 경력, 학교 소재지를 통제한 모형의 경우, 직접효과는 비표준화 계수가 -0.006, 표준화 계수가 -0.013이었다. 한편, 신뢰구간이 비표준화 계수 기준으로 -0.099~0.075로 나타나 통계적으로 유의하지 않았다. 간접효과의 경우, 비표준화 계수가 0.065, 표준화 계수가 0.147이고, 신뢰구간은 비표준화 계수 기준으로 0.010~0.171로 나타났으며, 유의수준 0.05에서 통계적으로 유의하였다. 학교장의 변혁적 리더십이 교사효능감에 미치는 총 효과(간접효과+직접효과)의 비표준화 계수는 0.059, 표준화 계수는 0.133이고, 신뢰구간은 비표준화 계수를 기준으로 -0.015~0.182로 나타나 통계적으로 유의하지 않았다.

결론적으로 매개효과 검증 결과를 살펴보면, 통제변인 설정과 무관하게 학교장의 변혁적 리더십이 교사효능감에 미치는 영향에 대한 직접효과는 통계적으로 유의하지 않았으나, 교사의 자율성을 매개로 한 간접효

과는 통계적으로 유의하게 나타났다. 이는 앞선 구조방정식 기본모형 및 통제변인을 설정한 모형에서도 일관적으로 나타나는 결과이기도 하다.

아울러, 부분매개모형과 완전매개모형의 적합도를 비교하여 교사의 자율성이 학교장의 변혁적 리더십이 교사효능감에 미치는 영향을 완전매개한다는 앞선 연구 결과와 연구모형 적합도 검증 결과가 일치하는지 확인하였다(<표 Ⅴ-13> 참고). 두 모형의 χ^2 차이를 검증한 결과 통계적으로 유의하지 않게 나와 '두 모형의 적합도가 같다'라는 영가설을 받아들이게 되었다. 즉, 두 모형의 자유도 차이는 1인데 χ^2 차이는 0.003으로 3.84 이상 차이가 나지 않으므로 적합도의 차이가 없어 더 간명한 모형인 완전매개모형이 더 적합한 것으로 검증되었다.

따라서 교사효능감에 대한 학교장의 변혁적 리더십의 직접효과와 간접효과의 통계적 유의성에 대한 검증 결과를 바탕으로 교사의 자율성에 대한 결론을 도출하면 다음과 같다. 먼저, 모형에서 직접효과는 통계적으로 유의하지 않았으나 간접효과는 통계적으로 유의하게 나타났다. 모형의 적합도 역시 완전매개모형에서 유의하게 높았으므로 완전매개모형을 최종적으로 채택하였다.

<표 Ⅴ-11> 부분매개모형과 완전매개모형의 모형적합도 비교

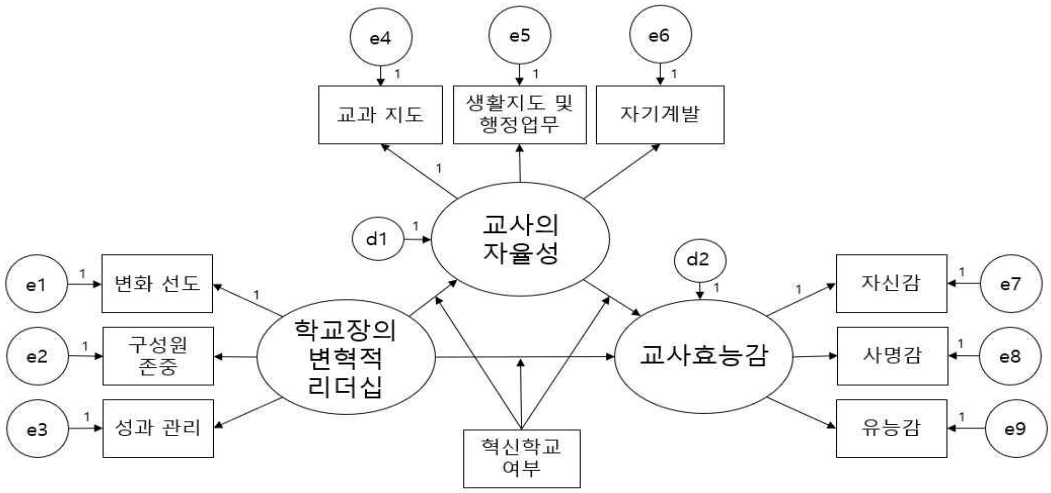
모형	$\chi^2(df)$	TLI	CFI	RMSEA (90% 신뢰구간)	SRMR
부분매개모형	41.895(24)*	0.975	0.983	0.053 (0.024~0.080)	0.045
완전매개모형	41.898(25)	0.977	0.984	0.051 (0.021~0.077)	0.045

*p < 0.05

3. 혁신학교의 조절효과 검증

초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십, 교사의 자율성, 교사효능감 변인들의 구조적 관계가 혁신학교 여부에 따라 차이가 있는지 검증하기 위하여 조절효과 검증을 시행하였다. 이때 조절변인(moderator or moderating variable)은 변인 간 관계에 영향을 미치는 제 3의 변인을 의미하며, 조절효과는 조절변인으로 인해 변인 간 관계의 크기가 달라지거나 효과의 방향이 서로 바뀌는 경우를 의미한다(Baron & Kenny, 1986; Frazier, Tix & Barron, 2004; Holmbeck, 1997; Kraemer et al., 2002).

조절효과에 대한 검증은 조절변인의 형태에 따라 분석 방법이 달라지는데, 조절변인이 일반적으로 범주형이나 명목형 변인이면 조절변인을 집단으로 구분하여 다집단 분석을 활용할 수 있다(우종필, 2022). 이 연구에서는 응답자가 근무하는 학교가 혁신학교인지에 따라 '혁신학교', '일반학교'으로 명명하여 두 집단을 구분하고, 각 집단별로 학교장의 변혁적 리더십, 교사의 자율성, 교사효능감 간 관계가 달라지는지를 확인하고자 하였다. 조절효과를 검증하기 위한 연구 모형은 다음 [그림 Ⅴ-5]와 같다.



[그림 Ⅴ-5] 조절변인을 설정한 모형

일반적으로 다집단 구조방정식 모형을 실행하는 절차는 다음과 같은 두 단계로 이뤄져 있다(김수영, 2016). 첫째, 구조방정식 모형의 측정 불변성(측정 동일성)을 전반적으로 확인한다. 검증 과정으로 먼저 형태 동일성을 검증한 다음, 요인 부하량 제약 모형과의 적합도 비교를 통해 측정 불변성(측정 동일성) 확인한다. 세부적으로 형태 동일성 검증을 위해 집단 간 제약을 가하지 않은 무제약 모형에서 모형적합도를 검증하였으며, CFI, TLI, RMSEA 지수 등을 확인하여 모형이 적합한지를 판단한다. 다음으로 요인 부하량 동일성 검증을 측정변인이 각 집단 간 동일한 구인을 측정하고 있는지를 검증한다. 둘째, 잠재변수 사이의 경로계수에 대한 집단 간 동일성(구조계수 동일성)을 검정하여 구조계수가 집단 간 같은지를 검증한다. 모형별 적합도와 모형 간 차이 분석을 위해서 R 프로그램의 'Lavaan' 패키지를 활용하였다.

가. 통제모형을 설정하지 않은 기본모형

통제모형을 설정하지 않은 기본모형의 모형별 적합도 및 카이제곱값, 자유도, p값을 비교한 표는 <표 Ⅴ-12>와 같다. 더불어 동일성 검증 모형 간 차이 분석을 한 결과는 <표 Ⅴ-13>과 같다.

<표 Ⅴ-12> 동일성 검증 모형별 적합도-기본모형

모형	$\chi^2(df)$	TLI	CFI	RMSEA
1. 무제약 모형	62.576(48)	0.980	0.986	0.048 (0.000~0.079)
2. 요인 부하량 동일성 모형	72.249*(54)	0.977	0.983	0.051 (0.003~0.079)
3. 구조계수 동일성 모형	73.851(57)	0.980	0.984	0.048 (0.000~0.076)

*p < 0.05

<표 Ⅴ-13> 동일성 검증 모형 간 차이 분석-기본모형

모형	$\triangle\chi^2$	△df	p	차이값		
				TLI	CFI	RMSEA
요인 부하량 동일성 검증 (model 1 vs 2)	9.672	6	0.139	0.003	0.003	0.003
구조계수 동일성 검증 (model 2 vs 3)	1.602	3	0.659	0.003	0.001	0.003

먼저, 형태 동일성을 검증하기 위해 무제약 모형의 적합도를 살펴보면 χ^2값이 62.576(df=48)으로 '모집단에서 모형이 변수 간의 관계를 완벽히 설명한다' 라는 영가설을 받아들였다. 추가로 다른 적합도 지수들을 살펴보면 TLI값은 0.980, CFI값은 0.986, RMSEA값이 0.048(신뢰구간 0.000~0.079)이므로 형태 동일성 모형의 적합도가 양호하다고 판단할 수 있다.

다음으로, 측정 동일성을 검증하기 위해 무제약 모형과 요인 부하량 동일성 모형의 차이를 검증한 결과 χ^2 차이값이 9.672이고 자유도 차이는 6이므로 '두 모형의 적합도 간 차이가 없다' 라는 영가설을 받아들이게 되었다. 즉, 두 모형 중 더 간명한 모형인 제약을 가한 요인 부하량 동일성 모형을 채택하게 되어 측정 동일성이 성립하는 것으로 나타났다.

마지막으로 '집단별 모든 경로계수가 동일하다' 라는 제약을 추가한 구조계수 동일성 모형과 요인 부하량 동일성 모형 간의 χ^2 차이값은 1.602이고 자유도 차이는 3이므로 '두 모형의 적합도 간 차이가 없다' 는 영가설을 받아들이게 된다. 즉, 두 모형 중 더 간명한 모형인 제약을

가한 구조계수 동일성 모형을 지지한다. 결론적으로 두 집단에서 경로계수의 값이 동일하다는 점이 확인되어 혁신학교 여부에 따른 조절효과는 없는 것으로 나타났다.

나. 통제모형을 설정한 모형

통제모형을 설정한 모형의 모형별 적합도 및 카이제곱값, 자유도, p값을 비교한 표는 <표 Ⅴ-14>와 같다. 더불어 동일성 검증 모형 간 차이 분석을 한 결과는 <표 Ⅴ-15>와 같다.

<표 Ⅴ-14> 동일성 검증 모형별 적합도-통제모형

모형	$\chi^2(df)$	TLI	CFI	RMSEA
1. 무제약 모형	131.785**(90)	0.947	0.962	0.060 (0.036~0.081)
2. 요인 부하량 동일성 모형	141.249**(96)	0.946	0.959	0.060 (0.037~0.080)
3. 구조계수 동일성 모형	148.933**(105)	0.952	0.960	0.057 (0.034~0.076)

**p < 0.01

<표 Ⅴ-15> 동일성 검증 모형 간 차이 분석-통제모형

모형	$\triangle\chi^2$	△df	p	차이값		
				TLI	CFI	RMSEA
요인 부하량 동일성 검증 (model 1 vs 2)	9.445	6	0.150	0.001	0.003	0.000
구조계수 동일성 검증 (model 2 vs 3)	7.703	9	0.564	0.006	0.001	0.003

먼저, 형태 동일성을 검증하기 위해 무제약 모형의 적합도를 살펴보면 χ^2값이 131.785(df=90)으로 유의수준 0.01에서 '모집단에서 모형이 변수 간의 관계를 완벽히 설명한다' 라는 영가설을 기각하였으나, 다른 적합도 지수들을 살펴보면 TLI값은 0.947, CFI값은 0.962 RMSEA값이 0.060 (신뢰구간 0.036~0.081)이므로 형태 동일성 모형의 적합도가 양호하다고 판단할 수 있다.

다음으로, 측정 동일성을 검증하기 위해 무제약 모형과 요인 부하량 동일성 모형의 차이를 검증한 결과 χ^2 차이값이 9.445이고 자유도 차이는 6이므로 '두 모형의 적합도 간 차이가 없다' 라는 영가설을 받아들이게 되었다. 즉, 두 모형 중 더 간명한 모형인 제약을 가한 요인 부하량 동일성 모형을 채택하게 되어 측정 동일성이 성립하는 것으로 나타났다.

마지막으로 '집단별 모든 경로계수가 동일하다' 라는 제약을 추가한 구조계수 동일성 모형과 요인 부하량 동일성 모형 간의 χ^2 차이값은 7.7035이고 자유도 차이는 9이므로 '두 모형의 적합도 간 차이가 없다' 라는 영가설을 받아들이게 된다. 즉, 두 모형 중 더 간명한 모형인 제약을 가한 구조계수 동일성 모형을 지지한다. 결론적으로 통제변인을 설정한 모형에서도 두 집단에서 경로계수의 값이 동일하다는 점이 확인되어 혁신학교 여부에 따른 조절효과는 없는 것으로 나타났다.

Ⅵ. 요약 및 논의

1. 요약

이 연구는 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 자율성을 매개로 교사효능감에 미치는 영향을 경험과학적으로 검증하기 위해 수행되었으며, 이때 다음과 같은 연구 가설을 설정하였다.

첫째, 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십은 교사의 자율성에 긍정적 영향을 미친다.
둘째, 교사의 자율성은 교사효능감에 긍정적 영향을 미친다.
셋째, 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십은 교사효능감에 긍정적 영향을 미친다.
넷째, 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십은 교사의 자율성을 매개로 교사효능감에 긍정적 영향을 미친다.
다섯째, 혁신학교 여부는 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십, 교사의 자율성, 교사효능감 간 관계를 조절한다.

이와 같은 가설을 검증하기 위하여 이번 연구에서는 선행연구를 탐색하여 각 변인의 정의를 재구성하였고, 추가적인 문헌 검토 및 전문가 협의회, 현직 초등교사를 대상으로 한 초점집단인터뷰(FGI: Focus Group Interview)를 통해 ‘학교장의 변혁적 리더십 척도’, ‘교사의 자율성 척도’, ‘교사효능감 척도’를 제작하였다. ‘학교장의 변혁적 리더십 척도’는 ‘변화 선도’, ‘구성원 존중’, ‘성과 관리’의 세 가지 하위영역으로 구성되어 있으며 각각의 하위요소를 세 개씩 제시하고 하위문항을 2개씩 제시하여 총 18개의 문항을 제작하였다. ‘교사의 자율성 척도’는 ‘교과 지도’, ‘생활지도 및 행정업무’, ‘자기계발’의 세

가지 하위영역으로 구성되어 있으며 하위영역별 3개의 문항을 제시하여 총 9개의 문항을 제작하였다. ‘교사효능감 척도’는 ‘자신감’, ‘사명감’, ‘유능감’의 세 가지 하위영역으로 구성되어 있으며 각각의 하위요소를 두 개씩 제시하였다. 그 결과, ‘자신감’의 하위영역으로 ‘자기 신뢰’, ‘긍정적 태도’, ‘사명감’의 하위영역으로 ‘목표 의식’, ‘열정’, ‘유능감’의 하위영역으로 ‘문제 해결력’, ‘실천력’을 설정하였다. 또한, ‘교사효능감 척도’에서는 각 하위영역에 맞는 시나리오 문항을 개발하여 응답 편파를 줄이고자 하였다. 하위영역별로 하나의 시나리오를 구성하였으며 시나리오당 2개의 문항을 제작하였다. 확인적 요인분석을 통해 각 척도의 타당도를 검증한 결과, 세 척도 모두 비교적 양호한 적합도를 보였으며, 신뢰도 검증 결과에서도 문항 내적일치도 계수가 모두 양호한 수준으로 나타났다.

제작된 척도를 활용하여 초등교사를 대상으로 2022년 10월부터 11월까지 1, 2차 본검사를 실시하였다. 이때, 변인 간 관계를 밝히기 위한 필요조건 중 하나인 변인 간의 시간적 선후 관계를 명확히 하고자, 1차 본검사는 10월에 ‘학교장의 변혁적 리더십 척도’와 ‘교사의 자율성 척도’를 측정하였고, 2차 본검사는 11월에 ‘교사효능감 척도’를 측정하였다. 1차 응답 때는 314명, 2차 응답에는 1차 응답자 중 270명이 응답하였고, 1, 2차 설문에 모두 응답한 인원은 총 262명이다. 자료 분석의 경우, 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 자율성 인식을 매개로 교사효능감에 미치는 영향을 검증하기 위해 구조방정식 모형을 사용하였다. 먼저 각 변인의 기술통계를 살펴본 다음 변인 간 단순상관분석을 실시한 후 구조방정식 모형을 활용하여 경로분석을 실행하였다. 이때, 교사 배경 변인을 통제변수로 활용한 모형도 함께 분석하여 결과의 타당성을 높였다.

주요 연구 결과를 요약하여 제시하면 다음과 같다.

첫째, 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십은 교사의 자율성에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 초등교사가 지각한 학교장의

변혁적 리더십과 교사의 자율성의 상관은 0.348로 통계적으로 유의하게 나타났다($p<0.001$). 학교장의 변혁적 리더십의 하위영역과 교사의 자율성의 하위영역 간에도 고르게 유의한 상관을 보였다. 구조방정식 모형의 분석 결과 통제변인을 설정하지 않은 모형과 설정한 모형 모두 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 자율성에 미치는 영향에 대한 표준화 계수가 각각 0.418, 0.399로 통계적으로 유의하게 나타났다($p<0.001$).

둘째, 교사의 자율성은 교사효능감에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 교사의 자율성과 교사효능감의 상관은 0.250으로 통계적으로 유의하였다($p<0.001$). 구체적으로 하위영역을 살펴보면 교사효능감의 하위영역인 유능감과 교사의 자율성의 모든 하위영역의 상관관계는 통계적으로 유의하지 않았지만, 교사효능감의 하위영역인 자신감, 사명감과 교사의 자율성의 모든 하위영역은 유의한 상관관계를 보였다. 구조방정식 모형의 분석 결과 통제변인을 설정하지 않은 모형에서는 교사의 자율성이 교사효능감에 미치는 영향에 대한 표준화 계수는 0.392, 통제변인을 설정한 모형에서는 표준화 계수가 0.368이며 모두 통계적으로 유의하게 나타났다($p<0.01$)

셋째, 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십은 교사효능감에 직접적인 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 상관분석 결과 학교장의 변혁적 리더십과 교사효능감의 상관은 0.130으로 통계적으로 유의하였다($p<0.05$). 구체적으로 하위영역 간의 상관관계를 살펴보면 교사효능감의 하위영역인 자신감과 학교장의 변혁적 리더십의 모든 하위영역은 통계적으로 유의하였으나, 사명감, 유능감과 학교장의 변혁적 리더십의 모든 하위영역은 통계적으로 유의하지 않았다. 구조방정식 모형의 분석 결과 통제변인을 설정하지 않은 모형, 통제변인을 설정한 모형에서 학교장의 변혁적 리더십이 교사효능감에 미치는 영향에 대한 표준화 계수가 모두 통계적으로 유의하지 않았다.

넷째, 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 자율성을 매개로 교사효능감에 미치는 영향이 통계적으로 유의한 것으로 나타났

다. 붓스트래핑 검증 결과, 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 자율성을 매개로 교사효능감에 미치는 간접효과(학교장의 변혁적 리더십→교사의 자율성→교사효능감)에 대한 표준화 계수가 통제변인을 설정하지 않은 모형에서는 0.164로 유의수준 0.01에서, 통제변인을 설정한 모형에서는 0.147로 유의수준 0.05에서 통계적으로 유의하였다. 이때 학교장의 변혁적 리더십이 교사효능감에 미치는 직접효과는 통제변인을 설정하지 않은 모형, 통제변인을 설정한 모형 모두 통계적으로 유의하지 않았다. 최종 모형 선택을 위해 부분매개모형과 완전매개모형을 비교한 결과에서도 더 간명한 모형인 완전매개모형이 더 적합한 것으로 검증되어 완전매개모형을 최종적으로 채택하였다.

다섯째, 혁신학교의 조절효과를 다집단 분석을 활용하여 검증하였다. 형태 동일성 및 측정 동일성을 검정하여 측정 동일성 조건을 충족한다는 것을 확인 후, 다집단 구조방정식 모형 분석을 실행하여 각 집단 간 경로의 혁신학교 집단에 따른 영향 관계 유무를 확인하였다. 형태 동일성 검증 결과 모형의 적합도가 양호하였고, 형태 동일성 모형과 측정 동일성 모형의 차이를 검증한 결과 측정 동일성 모형을 채택하게 되어 측정 동일성이 성립하는 것을 확인할 수 있었다. 한편, 다집단 구조방정식 모형 분석을 통해 혁신학교 여부에 따른 각 집단 간 경로의 영향 관계 유무를 확인한 결과, 통제변인을 설정하지 않은 모형과 통제변인을 설정한 모형에서 공통적으로 모든 경로(학교장의 변혁적 리더십→교사의 자율성, 교사의 자율성→교사효능감, 교사의 자율성→교사효능감)에서 혁신학교 여부에 따른 집단 간 차이가 없다는 것을 확인하였다.

정리하자면, 이 연구를 통해 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 자율성과 교사효능감에 어떠한 영향을 미치는지 탐색하였다. 그 결과 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십이 교사효능감에 미치는 직접효과는 통계적으로 유의하지 않았으나, 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 자율성을 매개로 교사효능감에 미치는 간접효과는 유의했다. 또한 혁신학교 여부에 따라 세 변인 간의 관계가 달라지지 않는다는

점도 검증하였다.

2. 논의

이 연구에서는 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 자율성을 매개로 교사효능감에 미치는 영향을 검증하였다. 연구 결과를 바탕으로 다음과 같은 논의가 가능하다.

첫째, 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십은 교사의 자율성에 유의하면서도 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 학교장의 리더십이 교사의 자율성과 관련된 변인들과 정적으로 유의한 관계를 맺는다는 선행연구(권순호, 김병주, 2012; 김민환, 안관영, 2003; 김진욱, 차성현, 2020; 문찬주 외, 2018; 옥장흠, 2010; 이고은, 오범호, 2021; 이필남, 홍지인, 2020; 정동화 외, 2004)와 일관된 결과이다. 하위영역별로 살펴보면, 학교장의 변혁적 리더십은 교사의 자율성 중 ‘생활지도 및 행정업무’와 가장 높은 상관을 보였고 ‘교과 지도’와도 유의한 상관을 보였다. 이는 학교장이 학교 행정을 전반적으로 관리하고 교육과정에 대한 협의를 주도한다는 점에서 교사의 교과 지도, 생활지도 및 행정업무에 유의한 영향을 미친다는 점을 보여준다. 한편, 학교장의 변혁적 리더십은 교사의 자율성 중 ‘자기계발’에도 정적으로 유의한 영향을 미치는데 이는 학교장이 직접적으로 관리하는 교과 지도, 생활지도, 행정업무 영역이 아님에도 학교장의 변혁적 리더십이 교사 개인이 적극적으로 자신의 교육 전문성을 신장시키고자 하는 자기 계발 욕구에 영향을 미친다는 점을 나타낸다. 이러한 결과는 교사의 자율성을 증진하는 데 학교장의 변혁적 리더십의 중요성을 나타내며, 학교장의 변혁적 리더십을 증진함으로써, 교사의 자율성을 높이기 위한 노력이 필요하다는 점을 시사한다.

둘째, 교사의 자율성이 교사효능감에 유의하면서도 긍정적인 영향을

미치는 것으로 나타났다. 이는 교사의 자율성 관련 변인들이 교사효능감에 유의한 정적 영향을 미친다는 선행연구(고영미, 이금란, 2004; 박수진, 손은령, 2011; 이동엽, 함은혜, 함승환, 2019; 이현정, 안혜정, 2018)와 일관된 결과이다. 이러한 결과는 교사효능감을 증진함에 있어 교사의 자율성이 중요함을 나타내며, 더 나아가 교사효능감과 높은 관련성을 보이는 교사의 자율성의 하위구인인 ‘교과 지도’, ‘생활지도 및 행정업무’의 자율성의 중요성을 나타낸다. 따라서 교사의 자율성 증진을 통해 교사효능감 수준을 높이기 위해 노력할 필요가 있다.

셋째, 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십은 교사효능감에 직접적으로 유의한 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 이는 학교장의 변혁적 리더십이 교사효능감에 직접적인 영향을 미친다는 선행연구들과(김지선 외, 2018; 박상완, 윤미숙, 2007; 신은아, 2004; 신종호, 양일, 최효식, 2007; 유선주, 2012; 이자형, 이기혜, 2018; 전유정, 2011; 한재민, 이윤식, 2013; Grafton, 1987) 상반되는 결과이며, 학교장의 변혁적 리더십이 교사효능감에 직접적인 영향을 미치지 않을 수 있다는 연구 결과들과는(이윤식, 최상균, 2012; 임선빈, 양민석, 2020) 일치하는 결과이다. 이러한 결과는 변혁적 리더십이 교사효능감에 직접적으로는 영향을 미치지 않지만 다른 요인들을 매개해 교사효능감에 영향을 미칠 수 있으므로 추가적으로 심도 있는 연구가 필요하다.

넷째, 이 연구를 통해 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 자율성을 매개로 교사효능감에 영향을 미침을 경험과학적으로 확인했다. 매개 분석 결과, 교사의 자율성이 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십이 교사효능감에 미치는 영향을 매개하는 간접효과가 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 이는 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 자율성에 유의한 영향을 미친다는 연구(권순호, 김병주, 2012; 문찬주 외, 2018; 이필남, 홍지인, 2020; 정동화 외, 2004), 교사의 자율성이 교사효능감에 정적 영향을 미친다는 연구와(박수진, 손은령, 2011; 이동엽, 함은혜, 함승환, 2019; 이현정, 안혜정, 2018) 일관된 결과이며, 학교장의 변혁

적 리더십이 교사효능감에 직접적으로 영향을 미치지 않는다는 연구들과도(이윤식, 최상균, 2012; 임선빈, 양민석, 2020) 일치하는 결과이다. 이는 학교장의 변혁적 리더십은 직접적으로 교사효능감에 영향을 미치지 않고 교사의 자율성을 매개로 교사효능감에 영향을 미칠 수 있다는 점을 나타낸다. 이러한 결과는 학교장의 변혁적 리더십이 교사효능감에 미치는 영향에 교사의 자율성이 매우 중요하다는 점을 시사하며, 향후 교육업무 관련 자율성 보장을 위한 제도적 방안, 자기계발을 위한 교육 연수 프로그램 개발 등 교사의 자율성 증진을 위한 지원이 필요하다.

다섯째, 교사의 성별, 교직 경력, 학교 소재지를 통제한 후에도 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 자율성을 매개로 교사효능감에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 교사의 성별, 교직 경력, 학교 소재지의 통제 여부와 무관하게 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 자율성을 매개로 교사효능감에 정적인 영향을 미친다는 것을 시사한다. 이러한 결과는 교사효능감에 있어 교사의 개인적 배경인 성별이나 교직 경력 및 환경적 배경인 근무하고 있는 지역의 영향을 통제한 후에도 학교장의 변혁적 리더십의 양호한 정도가 교사의 자율성을 매개로 교사효능감을 높일 수 있다는 것을 시사한다.

여섯째, 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십, 교사의 자율성, 교사효능감 간의 관계에 대한 혁신학교 여부의 조절효과가 없는 것으로 나타났다. 이는 통제변인을 설정하지 않은 모형과 통제변인을 설정한 모형에서 공통적으로 확인된 결과로 혁신학교 집단이 일반학교 집단보다 교사의 자율성 혹은 교사효능감이 유의미하게 높다는 선행연구와(경기도교육연구원, 2012; 배은주, 2014; 성열관, 2020; 이현정, 안혜정, 2018) 상반되는 결과이다. 이는 최근 혁신학교의 수가 급격히 증가함에 따라 일반학교와 마찬가지로 순환되어 혁신학교로 유입되는 교사의 수가 늘어난 것에서 비롯된 것으로 보인다. 이전과 달리 관내 및 관외 내신 이동, 초빙교사 등의 방법을 통해 의도적으로 혁신학교에 지원하는 교사의 수가 줄어듦에 따라 혁신학교가 가지고 있던 교사 집단의 특성이 줄어들어 일

반학교 교사 집단과의 차이가 거의 나타나지 않는 것이다. 혁신학교 여부가 연구 결과에 영향을 미치지 않았음을 고려했을 때, 교사 집단의 특성을 분석하는 데 혁신학교와 일반학교 집단을 나누지 않아도 되며, 따라서 혁신학교 여부와 무관하게 모든 교사들의 교사효능감이 향상될 수 있도록 학교장의 변혁적 리더십과 교사의 자율성에 많은 관심을 가질 필요가 있다.

이 연구의 제한점과 향후 연구 과제에 대한 제언은 다음과 같다.

첫째, 보다 많은 초등교사를 대상으로 연구를 확대하여 시행할 필요가 있다. 이 연구에서는 1차 응답자가 314명, 2차 응답자가 270명, 1, 2차 응답자가 262명으로 연구 대상이 한정되어 있다. 특히, 서울과 경기도 초등교사들이 집중적으로 응답하였기 때문에 수도권 지역에 응답이 몰려 있어 전국의 초등교사로 일반화하기 어려운 점이 있다. 후속 연구에서는 보다 더 다양한 지역의 초등교사들에 관한 연구가 필요하며, 중학교, 고등학교 등 다른 학교급에서도 학교장의 변혁적 리더십, 교사의 자율성, 교사효능감이 서로 어떤 영향을 미치는지에 관한 연구가 이루어질 필요가 있다.

둘째, 이 연구에서는 교사효능감에 영향을 미칠 수 있는 변인을 학교장의 변혁적 리더십, 교사의 자율성으로 한정 지었지만, 더 다양한 변인들의 영향에 관한 연구가 필요하다. 교사효능감이 교사의 교직 생활의 질을 결정하는 중요한 변인이며, 아울러 학생에게도 상당한 영향을 미친다는 선행연구 결과가 많이 보고되고 있다. 아울러 교사의 신념, 교사 협력, 사회적 지지 등의 다양한 변인들이 교사효능감에 영향을 미친다는 선행연구 결과를 바탕으로 다양한 변인들과 교사효능감 간의 관계에 대한 보다 확장된 연구가 필요하다.

셋째, 이 연구에서는 교사효능감 척도를 개발할 때 시나리오 기법을 사용하여 사회적 바람직성에 의한 응답 편파를 줄이고자 하였다. 교사효능감뿐만 아니라 학교장의 변혁적 리더십, 교사의 자율성에서도 응답 편파를 줄이는 방안이 보완된다면 더 신뢰로운 연구 결과를 얻을 수 있을

것이다. 아울러 시나리오 기법 역시 5점 리커트 척도를 따른다는 점에서 응답 편파를 완벽하게 보정할 수 없는 방법인 만큼, 비네트 고정법 등의 다양한 방법을 활용한 연구가 이루어질 필요가 있다.

넷째, 보다 다양한 통제변인을 활용하여 모형의 타당성을 높일 필요가 있다. 연구 결과를 살펴보면 초등교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십이 교사효능감에 미치는 영향을 교사의 자율성이 완전매개한다는 결과가 나타났다. 완전매개모형은 독립변수와 종속변수 사이를 매개변수가 '완전히' 매개한다는 특수한 상황을 의미하는데, 이는 타당한 직접 및 간접효과의 추정이 매우 중요함을 뜻한다. 직접효과가 실제로는 있음에도 불구하고 교란효과를 제대로 통제하지 못할 경우, 교란효과의 증폭(amplification) 혹은 직접효과와의 상쇄(cancellation or offset) 현상이 발생하여 직접효과의 유의미한 추정이 어려워질 수 있기 때문이다(김용남, 양혜원, 2021). 이 연구에서는 통제변인으로 교사 개인 배경인 성별, 교직 경력과 학교 소재지만을 설정하였는데 선행연구에서는 교사의 자율성 및 교사효능감에 영향을 주는 변인으로 교사 개인 배경뿐만 아니라 담당 학년, 학급 수 등의 학교 환경 변인을 제시하고 있으므로, 보다 확장된 연구를 위해 성별, 교직 경력, 학교 소재지 이외의 다른 변인들의 영향을 통제한 후속 연구가 필요하다.

참 고 문 헌

강진아(2018). 초등교사 연수 체험에서 드러난 교사 자율성의 구조. **교육인류학연구, 21**(1), 303-340.

강희경, 강경석(2010). 학교장의 자율성, 학교장의 책무성, 교사의 임파워먼트 및 학교조직효과성 간의 인과관계 분석. **교육의 이론과 실천, 15**(3), 1-26.

경기도교육연구원(2012). 경기도 혁신학교 성과 분석. 경기: 경기도교육연구원.

경기도교육청(2017). 2017 혁신학교 운영 기본계획. 경기: 경기도교육청 학교정책과.

곽종형(2016). 학교장의 변혁적 거래적 리더십이 교사의 직무만족에 미치는 영향 관계에서 직무 열정의 매개효과. **사회복지경영연구, 3**(2), 41-60.

권순구(2015). 국내 교사 효능감 척도 개발을 위한 교사 효능감 척도에 대한 고찰 및 제언. **교육문제연구, 28**(4), 77-107.

권순호, 김병주(2012). 학교장의 변혁적 리더십과 조직효과성의 관계에서 조직공정성과 교사 임파워먼트의 매개효과. **한국교원교육연구, 29**(4), 153-176.

권인탁(1995). 교육조직에서 변화지향적 지도성 측정 도구의 타당성 연구. **교육행정학연구, 13**(1), 1-24.

고영미, 이금란(2004). 유치원의 전문성 지원 환경과 교수 효능감과의 관계. **교육과학연구, 35**(1), 21-37.

교육부(2022). 오미크론 대응 2022학년도 1학기 방역 및 학사운영 방안: 유초중등 및 특수학교. 교육부.

구자원(2020). 교사의 셀프 리더십과 조직 건강 및 교사 효능감 간의 관계. 교**육논총, 40**(2), 1-21.

김민환, 안관영(2003). 학교장의 변혁적 리더십이 교사 임파워먼트에 미치는 효과 분석. **경영교육연구, 31**(1), 169-194.

김민환, 안관영(2012). 학교장의 변혁적 리더십과 교사 임파워먼트의 관계 및 재직기간의 조절효과. **학습자중심교과교육연구, 12**(1), 43-63.

김성훈, 김신영, 김재철, 반재천, 백순근, 서민원(2018). **(예비교사를 위한) 교육평가. Educational Evaluation for Teachers.** 서울: 학지사, 15-17

김수영(2016). **구조방정식 모형의 기본과 확장: Mplus 예제와 함께.** 서울: 학지사

김세리, 안택균(2007). 변혁적 리더십이 외식산업 종사원이 조직유효성에 미치는 영향, **관광경영연구, 30**, 1-21

김아영(2012). 교사전문성 핵심요인으로서의 교사 효능감. **교육심리연구, 26**(1), 63-84.

김아영, 김미진(2004). 교사효능감 척도 타당화. **교육심리연구. 18**(1), 37-58.

김아영, 김민정(2002). 초등교사들의 교사효능감과 학교조직풍토와의 관계. **교육심리연구, 16**(3), 5-29.

김용남, 양혜원(2021). 완전매개 결과의 타당성과 통제변수의 활용: 국내 교육학 분야를 중심으로. **교육평가연구, 34**(4), 679-705.

김유정(2004) 중등학교 가정과교사의 교사 효능감 유형과 관련 변인. 박사학위논문. 중앙대학교 대학원.

김정아(2018). 자율형 사립고등학교 정책이 교사 자율성에 미친 영향 분석. **한국정책학회보, 27**(1), 223.

김지선, 김도기, 권순형, 윤소희, 문영빛(2018). 학교 안 교사학습공동체가

교사 효능감에 미치는 효과. **한국교원교육연구, 35**(3), 55-81.

김진욱, 차성현(2020). 교사 의사결정 권한에 영향을 미치는 교사 및 학교특성 변인 탐색. 학습자중심교과교육연구, 20(4), 249-267.

김창걸(1999). 학교장의 변혁적 지도성과 귀인과의 관계 연구. **교육행정학연구, 17**(2), 131-161.

노종희(1994). 교육행정가의 변혁 지향적 리더십의 개발연구. **교육행정학연구, 12**(1), 135-154.

노철현, 류형선, 이승철(2016). 서울형 혁신학교 교육과정 운영에 관한 교사인식 분석: 초등학교를 중심으로. **한국초등교육, 27**(4), 543-557.

민정윤, 김유미(2020). 초등교사의 직무 스트레스와 교사 효능감의 관계. **학습자중심교과교육연구, 20**(10), 187-205.

문영주(2018). 교사 효능감, 학교풍토, 교장의 수업지도성 인식이 교사만족도에 미치는 영향에 관한 연구 교장공모제를 중심으로. **교육문화연구, 24**(1), 373-397.

문찬주, 양찬주, 나윤진, 김지은, 남인혜, 정동욱(2018). 학교 내 교사 자율성의 학업성취 제고 효과 분석. **교육행정학연구, 36**(5), 219-245.

박상완, 윤미숙(2007). 학교장의 변혁적 지도성, 교사의 교직 수행 및 수업간의 관계 구조분석. **교육행정학연구, 25**(1), 93-117.

박상욱(2014). 교육 자율성 관점에서 바라본 교육활동에 대한 교사 만족도 조사 연구: 부산광역시 초·중·고 교사 중심으로. **교사교육연구, 53**(4), 614-628.

박수진, 손은령(2011). 초등학교 여교사의 심리적 안녕감 구성 요소와 교사 효능감, 직무만족도의 관계. **교원교육, 27**(3), 151-166.

박연경, 이성은(2006). 초등교사가 지각한 의사결정 참여와 교사직무 효능감과의 관계. **교육과학연구, 37**(2), 187-210.

박영호(2012). 학교장의 리더십 역량모델 연구. **교육행정학연구, 30**(1), 417-443.

박정주(2010). 집단적 교사효능감에 대한 개인 및 학교 효과 분석. **교육행정학연구, 28**(4), 21-41.

박현정(2005). **다변량 통계방법의 이해**. 서울: 학연사

박현정, 강주연, 이수연, 현주(2006). KEDI 종합검사도구 개발연구(Ⅱ): 가정특성과 학교 특성을 중심으로. 서울: 한국교육개발원.

배은주. (2014). 혁신학교 운영의 특징과 갈등 탐색. **교육사회학연구, 71**, 145-180.

백순근(2000). 교육평가의 개념에 대한 고찰 - '교육적 가치'를 중심으로. **교육평가연구, 13**(1), 1-20.

백순근(2004). **(학위논문 작성을 위한) 교육연구 및 통계분석.** 서울: 교육과학사.

백순근(2019). **교육평가의 이론과 실제.** Theory and Practice of Educational Evaluation. 교육과학사. 백순근 편.

백순근(2004). 중·고등학교에서의 교사평가. **한국교육학회 학술대회 논문집,** 89-117.

백순근, 김지우, 박혜민(2021). 시나리오 기법을 활용한 대학생용 학업적 회복탄력성 측정도구 개발 및 타당화. The SNU Journal of Education Research, **30**(3), 29-57.

백순근, 박현정, 이다경, 양현경(2021). 응답 편향성 개선을 위한 자기보고식 문항 설계. 서울대학교 BK21 FOUR 혁신과 공존의 교육연구사업단 제1회 학술대회 발표 자료(2021.2.28.).

성열관(2020). 교사의 전문성과 자율성: 넘치는 수사와 빈약한 제도 사이에서. **교육과정연구, 38**(3), 1.

송지준(2019). **송지준 교수의 논문통계의 이해와 적용: SPSS와 AMOS를 활용.** 파주: 21세기사

신은아(2004). 초등학교 교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십과 교사 효능감의 관계. **초등교육학연구, 11**(2), 85-103.

신종호, 양일, 최효식(2007). 초등교사의 교사 효능감과 학교조직문화 간의 관계. **아동교육, 16**(3), 47.

양은주, 이윤식(2016). 교장의 지도성, 교감의 지도성, 교사 효능감, 학교조직효과성 간의 구조관계. **한국교원교육연구, 33**(2), 395-421.

오세희, 김훈호, 장덕호, 정성수(2010). 학교자율화 정책이 학교현장에 미치는 영향 연구. **한국교원교육연구, 27**(4), 1-25.

옥장흠(2010). 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 직무특성과 학교조직몰입에 미치는 영향에 관한 연구. **한국교원교육연구, 27**(3), 1-22.

우종필(2014). **구조방정식 모델 오해와 편견**. 서울: 한나래출판사.

우종필(2022). **구조방정식 모델 개념과 이해**. 서울: 한나래출판사.

유선주(2012). 학교장의 교육리더십이 교사 효능감을 매개로 교사의 평생학습 몰입에 미치는 영향. **평생교육 · HRD연구, 8**(1), 63-81.

윤상돈, 추헌(2006). 거래적 리더십과 변혁적 리더십 유형에 대한 종업원의 지각이 조직몰입에 미치는 영향에 관한 연구. **경영역사, 41**, 69-89.

윤순희(2006). 학교장의 리더십이 의사소통과 조직몰입 및 조직효과성에 미치는 영향. 인하대학교 대학원 석사학위논문.

이경희(2005). 교사에게 요구되는 변혁적 리더십의 탐색. **초등교육학연구, 12**(2), 205-221.

이고은, 오범호. (2021). 초등학교 교사의 학교재정 자율성에 대한 영향요인 분석. **교육행정학연구, 39**(4), 213-235.

이동엽, 함은혜, 함승환(2019). 한국에서 교사의 효능감은 왜 낮은가 학교 자율성 제도화의 중요성. **교육행정학연구, 37**(1), 63-81.

이성은(2005). 초등교사의 교육헌신도에 관한 문화기술적 연구. **열린교육연구, 13**(1), 203-220.

이윤미, 백병부, 성열관, 송순재, 이형빈, 정광필(2013). 서울교육발전을 위한 혁신방안연구. 2013 서울특별시의회 연구용역 최종보고서.

이윤식, 최상균(2012).교사가 지각한 학교장의 변혁적 리더십 및 교사리더십과 교사 효능감, 학교조직효과성 간의 관계. **교육행정학연구, 30**(2), 133-158.

이자형, 이기혜(2018). 교사 효능감 결정요인에 관한 구조적 관계 분석. **한국교원교육연구, 35**(4), 165-190.

이재신, 이지혜(2011). 교사의 자율성, 낙관성, 교수몰입과 주관적 안녕감 간의 관계. **한국교원교육연구, 2**8(1), 66-90.

이진원(2008). 대안적 리더십·조직문화·학교 재구조화·조직효과성의 인과관계 분석. 창원대학교 대학원. 박사학위논문.

이필남, 홍지인(2020). 자유학기제가 교사 전문성에 미친 영향.. 교사 효능감, 교사협력, 학습자중심수업을 중심으로. **학습자중심교과교육연구, 20**(4), 1127-1147

이학식, 임지훈(2015). 구조방정식 모형분석과 AMOS 22. 서울: 집현재.

이현정(1998). 교사 효능감 척도개발을 위한 예비연구 : 초등학교 교사를 중심으로. 이화여자대학교 석사학위 논문.

이현정, 안혜정(2018). 교사자율성, 교사협력, 교사 효능감이 수업혁신에 미치는 영향. **교육문제연구, 68**, 145-170.

임선빈, 양민석(2020). 교사가 인식한 변혁적 리더십 및 학교풍토가 교사의 학교연수를 매개로 교사 효능감에 미치는 영향 분석. **교육행정**

학연구, 38(1), 199-222.

임선아, 정윤희(2019). 초등교사의 교사 자율성에 대한 인식구조 분석: 의미연결망 분석 방법의 사용. **초등교육연구, 32**(2), 101-118.

장훈, 김명수(2011). 경기 혁신학교 운영 사례 분석 - 초등학교 사례를 중심으로. **학습자중심교과교육연구, 11**(1), 311-333.

전유정(2011). 초등학교 조직문화에 따른 학교장의 리더십과 교사의 직무만족도 및 교사 효능감과의 관계. **초등교육학연구, 18**(2), 267-288.

정동화, 김성일, 임선예, 박도순(2004). 교사 수업자율성의 재개념화. **한국교육학연구(구 안암교육학연구), 10**(2), 225-247.

정보용, 김민정(2018). 초등교사의 직장내·직장외 사회적 지지와 소진의 관계에서 교사 효능감의 매개효과. **교육종합연구, 16**(4), 1-26.

제갈돈, 이환범, 송건섭(2000).교사의 직무만족도에 대한 변혁적 리더십의 영향. **한국정책과학학회보, 4**(2), 155-176.

조대연, 정홍인. 강현주, 이종민, 장은하, 최지수, 박선민(2019). 시나리오 기법을 활용한 4차 산업혁명 시대의 미래 교육 방향 예측. **휴먼웨어연구, 2**(1), 81-105.

채순화(2004). 변혁적 리더십, 임파워먼트, 신뢰 및 조직몰입과의 관계. 영남대학교 대학원 박사학위논문.

최인희, 권희경, 김혜진, 박경호, 김미림, 최원석, 함은혜, 정민주(2022). 한국초등교원종단연구(Ⅰ). 진천: 한국교육개발원.

한국교육심리학회(2000). 교육심리학용어사전. 학지사.

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

함영기(2022). 미래역량함양을 위한 2022 교육과정 개정 방향. **교육정책**

포럼, 343, 6-11.

현복희(2006). 항공사관리자 리더십과 종사자 조직몰입, 집단응집력의 관계 연구, **한국관광산업학회지, 10**(1), 211-232.

홍세희(2000). 구조 방정식 모형의 적합도 지수 선정기준과 그 근거. Korean Journal of Clinical Psychology, **19**(1), 161-1777

황재웅, 홍창남(2012). 교사 자율성의 현 수준과 바람직한 수준의 차이분석. **지방교육경영, 16**(2), 47-74.

Ashton, P. (1984). Teacher efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education. *Journal of Teacher Education, 35*(5), 28-32.

Bagozzi, R. P., & Yi, Y. (1988). On the Evaluation of Structural Equation Models. *Journal of the Acadamy of Marketing Science, 16*(1), 74-94.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review, 84*(2), 191-215.

Bandura, A. (1986). *Social Foundation of Thought and Action: A Social Cognitive Theory.* Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 335-453.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The Exercise of Control*. N.Y.: W. H. Freeman and Company.

Banerjee, A., & Dolado, J. & Galbraith, J. & Hendry, D. (1993). *Co-integration, error correction, and the econometric analysis of non-stationary data*. Oxford :Oxford University Press.

Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The Moderator-mediator Variable Distinction in Social Psychological Research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of personality and social*

psychology, 51(6), 1173.

Bass, B. M. (1985). *Leadership and Performance Beyond Expectations.* New York: Free Press.

Bass, B. M. & Avolio, B. J. (1990). *Transformational Leadership Development.* Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, Inc.

Bennis, W. & Nanus, B. (1985). *Leaders: The Strategies for Taking Charge.* New York: Harper & Row.

Bong, M. (1998). Tests of the Internal/External Frames of Reference Model with Subject-specific Academic Self-efficacy and Frame-specific Academic Self-concepts. *Journal of Educational Psychology, 90*(1), 102.

Brady, H. E. (1985). The Perils of Survey Research: Inter-personally Incomparable Responses. *Political Methodology, 11,* 269-291.

Browne, M. W., & Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fir. In K. A. Bollen & J. S. Long (Eds.), *Testing structural equation models.* Newbury Park, CA: Sage.

Burns, J. M. (1978). *Leadership.* New York: Harper & Row.

Crowne, D. P. & Marlowe, D. (1960). A new scale of social desirability independent of psychopathology. *Journal of consulting psychology, 24*(4), 349.

Frazier, P. A., Tix, A. P., & Barron, K. E. (2004). Testing Moderator and Mediator Effects in Counseling Psychology Research. *Journal of counseling psychology, 51*(1), 115.

Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology, 76,* 569-582.

Grafton, L. G. (1987). The Mediating Influence of Efficacy on Conflict Strategies Used in Deucational Organizations. *Annual Meeting of the Speech Communication Association.*

Guskey, T., & Passaro, P. (1994). Teacher Efficacy: A Study of Construct dimensions. *American Educational Research Journal, 31*(3), 627-643.

Hinton, P., Brownlow, C., McMurray, I & Cozens, B. (2014). *SPSS explained.* London: Routledge

Holmbeck, G. N. (1997). Toward Terminological, Conceptual, and Statistical Clarity in the Study of Mediators and Moderators: examples from the child-clinical and pediatric psychology literatures. *Journal of consulting and clinical psychology, 65*(4), 599.

Hui, C. H., & Trindis, H. C. (1985). The instability of response sets. *Public Opinion Quarterly, 49,* 253-260.

King, G., Murray, C. J. L., Salomon, J. A., & Tandon, A. (2004). Enhancing the validity and cross-cultural comparability of measurement in survey research. *The American Political Science Review, 98*(1), 191-207.

Kline, T. (2005). *Psychological Testing: A Practical Approach to Design and Evaluation.* California: Sage.

Kline, R, B. (2011). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling (3rd ed.).* New York, NY: The Guilford Press.

Kouzes, J. M. & Posner, B. Z. (1987). *The Leadership Challenge.* San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Kraemer, H. C., Wilson, G. T., Fairburn, C. G., & Agras, W. S. (2002).

Mediators and Moderators of Treatment Effects in Randomized Clinical Trials. *Archives of general psychiatry, 59*(1), 877-883.

Latham, G. P. & Locke, E. A. (1991). Self-regulation through goal setting. *Organizational Behavior and Human Dicision Processes, 50*, 213-247.

Leithwood, K. A. (1996). *International Handbook of Educational Leadership and Administration*. New York: Kluwer Academic Publishers.

Marks, H., & Printy, S. (2003). Principal leadership and school performance: An integration of transformational and instructional leadership. *Educational Administration Quarterly, 39*(3), 370-397.

Marsh, H. W. (1986). Verbal and math self-concepts: An internal/external frame of reference model. *American Educational Research Journal, 23*(1), 129-149.

Myers, M. B., Calantone, R. J., Page, T. J., & Taylor, C. R. (2000) Academic insights: an application of multiple-group causal models on assessing cross-cultural measurement equvalence. *Journal of international Marketing, 8*(4), 108-121.

OECD. (2018). OECD Future of education and skills 2030: OECD Learning framework 2030.

Podsakoff, P., MacKenzie, S., Moorman, R., & Fetter, R. (1990). Transformational leader behaviors and their effects on followers' thrust in leader, satisfaction, and organizational citizenship behaviors. *Leadership Quarterly, 1*(3): 107-109.

Polit, D, F., & Beck, C, T. (2006). The content validity index: Are you

sure you know what's being reported? Critique and recommendations. *Research in Nursing & Health, 29,* 489-497.

Precher, K. J., Rucker, D. D., & Hayes, A. F. (2007). Assessing moderated mediation hypothesis: Theory, methods, and prescriptions. *Multivariate Behavioral Research, 42*(1), 185-227

Sergiovanni, T. J. (1990). Adding value to leadership gets extraordinary results. *Educational Leadership, 47*(8), 23.

Tichy, N. M., & Devanna, M. A. (1986). The Transformational Leader. *Training and Development Journal, 40*(7), 27.

Tichy, N. M., & Ulrich, D. O. (1984). SMR forum: The leadership challenge-A call for the transformational leader. *Sloan Management Review, 26*, 59-68.

Tschannen-Moran, M., Woolfolk, H. A., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research, 68*(2), 202-248.

White, P. (1992). Teacher empowerment under "ideal" school-site autonomy. *Educational Evaluation and Policy Analysis, 14*(1), 69-82.

Hoy, W. K., Tarter, C. J., Witkoskie, L. (1992). Faculty trust in Colleagues: Linking the Principal with School Effectiveness. *Journal of Research and Development in Education, 26,* 38-58.

부 록

가. 교사효능감 시나리오 문항

1) 교사효능감 척도 중 자신감에서 자기 신뢰 관련 시나리오

자신감	
일주일 후면 어린이날입니다. 원래는 어린이날 행사를 모든 학년이 참여하는 운동회로 진행하려 했으나 코로나로 인하여 어린이날 행사를 각 학년별로 진행하자는 의견이 채택되었습니다. 전체 운동회를 진행할 것으로 기대했던 당신은 당장 일주일 후 학년 행사를 새롭게 계획해야 하는 것이 당황스럽습니다. 이런 상황에서 어떻게 하시겠습니까?	
하위영역	문항
자기 신뢰	남은 시간 안에 새로운 계획을 충분히 세울 수 있을 것이라고 스스로 생각한다.
	그동안 행사 진행 경험을 떠올리며 학년 행사에 적합한 프로그램을 짤 수 있다고 믿는다.

2) 교사효능감 척도 중 자신감에서 긍정적 태도 관련 시나리오

자신감	
새 학기를 준비하는 2월입니다. 이번에는 학교를 옮기게 되어 새로운 시작을 하게 됩니다. 처음에는 교감 선생님께서 5학년을 맡기겠다고 제안을 하셨는데 갑자기 1학년을 맡아보는 것이 어떻겠냐고 제안하십니다. 그동안 1학년을 맡아본 경험이 없고 고학년을 주로 맡아왔기 때문에 교감 선생님의 제안을 받아들일지 고민입니다. 이런 상황에서 어떻게 하시겠습니까?	
하위영역	문항
긍정적 태도	1학년을 맡게 되어 새로운 경험을 할 수 있는 것에 대한 기대감이 든다.
	이번에 1학년을 가르쳐 본다면 앞으로의 나의 교직 생활에 도움이 될 것이라 생각한다.

3) 교사효능감 척도 중 사명감에서 목표 의식 관련 시나리오

사명감
오늘 오후 A학생의 어머니로부터 상담 요청 전화를 받았습니다. 오늘 A학생의 국어 교과서 표지에 누군가가 A학생을 비방하는 내용의 낙서를 발견했다는 내용이었습니다. A학생은 낙서를 보고 충격을 받아 학교에 가고 싶지 않아 한다고 합니다. 이런 상황에서 어떻게 하시겠습니까?

하위영역	문항
목표 의식	낙서 사건의 중대성을 감안하여 자세한 상황을 파악하는 등 해당 문제를 해결해야겠다고 다짐한다.
	재발 방지를 위해 학급 회의 활용 방안 등을 찾는다.

4) 교사효능감 척도 중 사명감에서 열정 관련 시나리오

사명감

우리 반에 새로운 전학생이 왔습니다. 전학생은 다문화 가정의 아이인데 아직 한국말이 서툽니다. 기본적인 한글 및 간단한 표현은 알고 있으나 긴 문장을 이해하는 것은 어려워합니다. 그러다 보니 전학생은 수업내용을 제대로 이해하지 못하는 경우가 많습니다. 이런 상황에서 어떻게 하시겠습니까?

하위영역	문항
열정	전학생의 학교 적응을 지원하기 위해 학부모와의 긴밀한 협력관계를 적극적으로 형성한다.
	다문화 학생에 대한 이해를 높이기 위해 추가적으로 다문화 교육 연수 혹은 프로그램에 자발적으로 참여한다.

5) 교사효능감 척도 중 유능감에서 문제 해결력 관련 시나리오

유능감

점심시간 B학생이 자신의 핸드폰이 없어졌다고 이야기했습니다. B학생은 점심 먹기 직전 가방에 있던 핸드폰을 책상 위에 꺼내놓았다고 합니다. 아마 점심시간에 급식실로 점심을 먹으러 간 사이에 누군가가 가져간 것으로 보입니다. 교실 문이 열려 있었기 때문에 다른 반 학생의 소행일 수도 있습니다. 이런 상황에서 어떻게 하시겠습니까?

하위영역	문항
문제 해결력	개별 면담을 통해 학생들 중 목격자가 있는지 확인하는 등 문제를 해결해 보려고 노력한다.
	점심시간에 촬영된 CCTV를 확인하여 시간대별로 동선 등을 검토해본다.

6) 교사효능감 척도 중 유능감에서 실천력 관련 시나리오

유능감

일주일 후 6학년 학생들을 데리고 1박 2일로 수학여행을 가게 됩니다. 그러던 중 코로나 확진자가 늘어나면서 1박 2일로 가는 수학여행에 대한 우려가 커졌습니다. 게다가 코로나 확산으로 인해 예약했던 숙소에서 숙박을 못하게 되었다는 연락을 받았습니다. 이런 상황에서 어떻게 하시겠습니까?

하위영역	문항
실천력	연락받은 직후 바로 교육 당국의 코로나 관련 정책 변경 사항을 확인하고 대책 수립을 위한 학년 회의를 제의한다.
	곧바로 학생 및 학부모용 온라인 설문지를 제작하여 수학여행 추진 및 변경 여부 의견을 수렴한다.

Abstract

The Efect of Elementary School Teacher’s perceived Principle’s Transformative Leadership on Teacher’s Efficfacy through Teacher’s Autonomy

A Dissertation for the Degree of
Master of Arts in Education

by

Gawon Yun

Major Advisor : Sun-Geun Baek, Ph.D.

Department of Education
Graduate School
Seoul National University
2023

Abstract

The Effect of Elementary School Teacher's perceived Transformative Leadership of Principal on Teacher Efficacy through Teacher Autonomy

YUN Gawon
Department of Education
The Graduate School
Seoul National University

It is often said that the quality of education cannot exceed the quality of teachers. This suggests that the role of teachers who lead learning by interacting closely with students is just as important. Accordingly, 'teacher efficacy' has recently been suggested as an important factor in determining teacher quality. This is because it is believed that if teachers believe in the positive effect they have on students and the educational field and exercise it appropriately with sincerity and enthusiasm, it will eventually have a positive impact on the entire educational system.

So far, previous studies on teacher efficacy have tried to identify the variables that have a decisive and direct impact on teacher

efficacy. Among them, previous research has revealed that the 'transformative leadership of principals', an active competency that values communication with school members and continuously motivates them, has a close relationship with teacher efficacy. Another variable selected as an antecedent factor for teacher efficacy is 'teacher's autonomy', which is connected to teacher efficacy in terms of emphasizing the importance of teachers' decision-making authority as a direct performer of education.

As such, the transformative leadership of principals, autonomy of teachers, and teacher efficacy have a close relationship, but in most previous studies, studies that comprehensively examined the three variables are insufficient. Therefore, it is necessary to analyze the structural relationship between each variable empirically based on previous studies. This study analyzed the structural relationship between three variables using Structural Equation Modeling (SEM). In this study, we investigated how the transformative leadership of the principal perceived by elementary school teachers affects teacher efficacy through teacher autonomy, and also verified the influence of innovation school on three variables. The specific research questions are as follows.

1. How does the transformative leadership perceived by elementary school teachers affect teacher autonomy?
2. How does teacher autonomy affect teacher efficacy?
3. How does transformative leadership perceived by elementary school teachers affect teacher efficacy?
4. How does the transformative leadership perceived by elementary school teachers affect teacher efficacy through teacher autonomy?
5. Does innovation school moderating the relationship between transformative leadership of principals perceived by elementary school teachers, teacher autonomy, and teacher efficacy?

In order to solve these research problems, this study reconstructed the definition of each variable by exploring previous studies, and through additional literature reviews and expert councils, 'the principal's transformative leadership scale', 'teacher's autonomy scale', and 'teacher efficacy' scale was created. The 'transformative leadership scale of principals' was produced as a 5-point Likert scale, and the transformative leadership of principals based on elementary school teachers' perceptions was measured in order to focus on the degree of individual respondents' perceptions. The same 5-point Likert scale was used for the 'teacher's autonomy scale'. On the other hand, 'Teacher Efficacy Scale' was developed using a scenario technique to reduce response bias. Subsequently, as a result of verifying the validity of each scale through confirmatory factor analysis, all three scales showed relatively good fit, and the reliability verification results showed that the coefficients of intra-item consistency were all at a good level.

The first and second main tests were conducted for elementary school teachers using the manufactured scale. In the first response, 314 people responded, in the second response, 270 of the first respondents responded, and a total of 262 people responded to both the first and second questionnaires. After examining descriptive statistics of each variable using the collected data, a simple correlation analysis was conducted between the variables, and then a path analysis was executed using a structural equation model. At this time, a model using teacher background variables (gender, teaching experience, school location) as a control variable was also analyzed to increase the validity of the results. Afterwards, after verifying the indirect effect using the bootstrapping method, the moderating effect of whether or not innovative schools were verified was verified using multi-group analysis. The summary of the main research results is as follows.

First, transformative leadership perceived by elementary school teachers was found to have a positive effect on teacher autonomy. As

a result of the structural equation model analysis, the standardization coefficients for the effect of the principal's transformative leadership on teacher autonomy in the model without and with the control variable were 0.418 and 0.399, respectively, which were statistically significant ($p<0.001$).).

Second, teacher autonomy was found to have a positive effect on teacher efficacy. As a result of the structural equation model analysis, the standardization coefficient for the effect of teacher autonomy on teacher efficacy was 0.392 in the model without input of control variables, and the standardization coefficient of 0.368 in the model with input of control variables was statistically significant (p. <0.01)

Third, transformative leadership perceived by elementary school teachers did not directly affect teacher efficacy. As a result of the analysis of the structural equation model, it was confirmed that the standardized coefficients for the effect of the principal's transformative leadership on teacher efficacy were not statistically significant in the model without and with the control variable.

Fourth, the effect of transformative leadership perceived by elementary school teachers on teacher efficacy through teacher autonomy was statistically significant. As a result of the bootstrapping test, the standardized coefficient for the indirect effect of the principal's transformative leadership on teacher efficacy (transformative leadership of the principal → teacher's autonomy → teacher efficacy) through the teacher's autonomy was not set as a control variable in the model. At the significance level of 0.01 with 0.164, it was statistically significant at the significance level of 0.05 with 0.147 in the model with the control variable set. At this time, the direct effect of the principal's transformative leadership on teacher efficacy was not statistically significant in both the model without and with the control variable. As a result of comparing the partial mediation model and the fully mediation model for the final model selection, the complete

mediation model, which is a simpler model, was verified to be more suitable, and the fully mediation model was finally adopted.

Fifth, through multi-group analysis, whether or not there is an influence relationship between each group according to whether or not there is an innovative school was confirmed. As a result, innovative schools were common in all pathways (transformative leadership of principals → teacher autonomy, teacher autonomy → teacher efficacy, teacher autonomy → teacher efficacy) in both models without and with control variables. It was confirmed that there was no difference between the groups according to whether or not

To sum up, this study explored how elementary school teachers' perception of transformative leadership affects teacher autonomy and teacher efficacy. As a result, it was confirmed that the indirect effect mediated by teacher autonomy was statistically significant in the effect of transformative leadership perceived by elementary school teachers on teacher efficacy. It was also verified that the relationship between the three variables does not change depending on whether or not there is an innovative school. These results show that teacher autonomy plays a very important role in the effect of school principal's transformative leadership on teacher efficacy, and suggest that institutional support is needed to improve teacher autonomy in the future.

Keyword : transformative leadership of principal, teacher autonomy, teacher efficacy, innovative school, development and validation of scale

Student Number: 2021-27151