creative commons

COMMONS DEED

저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:

저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.

변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 이용허락규약(Legal Code)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

Disclaimer

dCollection

교육학 석사 학위논문

교사 자율성의 학업성취도 제고 효과 분석

- 교장의 변혁적 리더십과 민주적 학교문화를 중심으로 -

2023년 2월

서울대학교 대학원

교육학과 교육행정전공

조 민 영

교사 자율성의
학업성취도 제고 효과 분석

- 교장의 변혁적 리더십과
민주적 학교문화를 중심으로 -

지도교수 정 동 욱

이 논문을 교육학 석사 학위논문으로 제출함
2022년 12월

서울대학교 대학원
교육학과 교육행정전공
조 민 영

조민영의 석사 학위논문을 인준함
2023년 1월

위 원 장 신 정 철 (인)

부위원장 엄 문 영 (인)

위 원 정 동 욱 (인)

국문초록

본 연구는 교장의 변혁적 리더십과 민주적 학교문화에 따라 교사 자율성의 교육적 효과가 달라진다는 점을 바탕으로, 교사 자율성의 학업성취도 제고 효과에 대한 교장의 변혁적 리더십과 민주적 학교문화의 조절효과를 분석하였다. 독립변수는 교사의 자율성이며, 조절변수는 교장의 변혁적 리더십과 민주적 학교문화이고 최종 산출물은 학생의 학업성취도로 설정했다. 이를 위해 부산교육종단연구(BELS) 4, 5, 6차 중학교급 자료를 활용해 분석했으며, 최종 분석대상은 총 2,126명이다. 이때 개인의 고유한 특성과 시간의 이질성을 통제하기 위해 이원고정효과모형을 사용하였다.

먼저 연도 및 학교 특성에 따른 교사 자율성의 평균적 차이를 기술통계 수준에서 살펴보고, 관심변수인 교장의 변혁적 리더십과 민주적 학교문화에 따라 교사 자율성에 평균적 차이가 있는지를 검정하였다. 다음으로 교사 자율성이 학생의 학업성취도에 미치는 영향을 확인하고, 교사 자율성의 영향이 교장의 변혁적 리더십과 민주적 학교문화에 따라 달라지는지 확인하였다.

이에 따른 연구결과는 다음과 같다. 첫째, 연도에 따라 교사 자율성은 소폭 증가하였으나 그 변화량이 매우 적었고, 학교 특성에 따라 교사 자율성에 차이가 나타났다. 이는 교사 자율성에 영향을 미치는 학교 특성 요인이 존재하며, 교사 자율성의 효과성 분석에 있어서 이러한 요인을 고려할 필요성을 제기한다. 둘째, 교사 자율성은 학생의 학업성취도에 긍정적인 영향을 미치며, 영역별(교육과정, 학교운영, 예산) 자율성 또한 학생 학업성취에 정적 효과가 있음을 확인하였다. 셋째, 교장이 변혁적 리더십을 발휘하는 학교일수록 교사 자율성의 학업성취도 제고 효과가 높아지며, 민주적 학

교문화 수준이 높을수록 교사 자율성의 학업성취도 제고 효과가 배가되었다. 영역별 교사 자율성을 추가 분석한 결과 교장의 변혁적 리더십은 교육과정, 예산 자율성 영역의 학업성취도 제고 효과를 높여주었고, 민주적 학교문화는 교육과정, 학교운영, 예산 자율성의 학업성취도 제고 효과를 배가시키는 효과가 있었다.

본 연구는 주요 학교 요인으로서 교장의 변혁적 리더십과 민주적 학교문화가 교사 자율성의 효과에 긍정적 영향을 미치고 있음을 확인했다. 이를 바탕으로 학교 특성으로서 교장의 변혁적 리더십과 민주적 학교문화의 학교 여건 마련이 필요함을 논의하고, 교사 자율성 확대의 정책적 시사점과 학술적 시사점을 제언하였다.

주요어 : 교사 자율성, 학업성취도, 교장의 변혁적 리더십,
민주적 학교문화, 조절효과, 이원고정효과
학 번 : 2021-24753

목 차

제 1 장 서 론 ····· 1
제 1 절 연구의 필요성 및 목적 ····· 1
제 2 절 연구 문제 ····· 3
제 3 절 연구의 의의 및 한계 ····· 6

제 2 장 이론적 배경 ····· 8
제 1 절 교사의 자율성 ····· 8
1. 교사 자율성의 개념 ····· 8
2. 교사 자율성의 영역 ····· 9
3. 교사 자율성의 효과 ····· 11
제 2 절 이론적 틀 ····· 14
1. 분권화 정리 ····· 14
2. 변혁적 리더십 이론 ····· 15
3. 학교 조직 문화 이론 ····· 17

제 3 장 연구방법 ····· 20
제 1 절 연구 모형 ····· 20
제 2 절 분석 자료 ····· 22
제 3 절 분석 변수 ····· 23
제 4 절 검사 도구의 타당도 및 신뢰도 분석 ····· 28
1. 교사 자율성 하위 요인의 타당도 및 신뢰도 분석 ····· 28
2. 교장의 변혁적 리더십 요인의 타당도 및 신뢰도 분석 32
3. 민주적 학교문화 요인의 타당도 및 신뢰도 분석 ····· 34
제 5 절 분석 방법 ····· 36
1. 합동최소자승회귀모형 ····· 36

2. 이원고정효과모형 ····· 37

제 4 장 연구결과 ····· 39

제 1 절 교사 자율성 현황 ····· 39

1. 교사 자율성 변동 추세 ····· 41

2. 학교 특성에 따른 교사 자율성의 차이 ····· 42

제 2 절 교사 자율성이 학생의 학업성취도에 미치는 효과 ····· 45

제 3 절 교장의 변혁적 리더십과 민주적 학교문화에 따른 교사 자율성의 차별적 효과 ····· 49

1. 교장의 변혁적 리더십에 따른 차별적 효과 ····· 49

2. 민주적 학교문화에 따른 차별적 효과 ····· 52

제 5 장 논의 ····· 55

제 1 절 연도 및 학교 특성에 따른 교사 자율성 ····· 55

제 2 절 교사 자율성의 평균적 효과 ····· 58

제 3 절 교사 자율성의 차별적 효과 ····· 60

1. 교장의 변혁적 리더십에 따른 차별적 효과 ····· 60

2. 민주적 학교문화에 따른 차별적 효과 ····· 62

제 6 장 결론 및 제언 ····· 64

참고문헌 ····· 70

부록 ····· 79

Abstract ····· 92

표 목 차

[표 2-1] 학교의 의사결정 영역 구분 ····· 9
[표 2-2] 교사 자율성의 효과성 관련 선행연구 ····· 11
[표 2-3] 민주적 학교문화의 특징 ····· 18
[표 3-1] 변수 구성 ····· 25
[표 3-2] 교사 자율성의 하위 영역 분류 ····· 28
[표 3-3] 교사 자율성의 하위 영역별 문항 내용 ····· 29
[표 3-4] 모형 적합도 ····· 30
[표 3-5] 확인적 요인분석(CFA) 결과 ····· 31
[표 3-6] 교장의 변혁적 리더십의 측정 문항 내용 ····· 32
[표 3-7] 모형 적합도 ····· 32
[표 3-8] 확인적 요인분석(CFA) 결과(교장의 변혁적 리더십 요인) ····· 33
[표 3-9] 민주적 학교문화의 측정 문항 내용 ····· 34
[표 3-10] 모형 적합도 ····· 34
[표 3-11] 확인적 요인분석(CFA) 결과(민주적 학교문화 요인) ····· 34
[표 4-1] 연도별 기술통계 ····· 40
[표 4-2] 학교특성에 따른 교사 자율성의 차이(2019년 기준) ····· 44
[표 4-3] 교사 자율성이 학업성취도에 미치는 영향 ····· 46
[표 4-4] 교사 자율성의 하위 영역별 성취도 제고 효과 ··· 48
[표 4-5] 교장의 변혁적 리더십에 따른 교사 자율성의 차별적 효과 분석 ····· 49
[표 4-6] 교장의 변혁적 리더십에 따른 영역별 교사 자율성의 차별적 효과 분석 ····· 51

[표 4-7] 민주적 학교문화에 따른 교사 자율성의 차별적 효과 분석 ····· 52
[표 4-8] 민주적 학교문화에 따른 영역별 교사 자율성의 차별적 효과 분석 ····· 53

그 림 목 차

[그림 3-1] 교사 자율성의 효과성 분석에 대한 연구모형 · 20
[그림 4-1] 교사 자율성 변동 추이(2019-2021년) ····· 42

제 1 장 서 론

제 1 절 연구의 필요성 및 목적

본 연구는 교장의 변혁적 리더십과 민주적인 학교문화가 교사 자율성의 학업성취도 제고 효과를 높이는데 기여하는지 분석함으로써, 교사 자율성이 효과적으로 실천될 수 있는 학교 여건의 중요성을 논의하는데 목적이 있다. 교사 자율성은 학생의 학업성취에 효과적임이 알려져 있으나, 그동안 어떠한 학교에서 교사 자율성이 효과적으로 기능하는지에 대한 논의는 부족하였다. 본 연구는 교사가 소속된 학교의 특성에 따라 교사 자율성의 효과가 달라진다는 가정을 바탕으로, 서로 다른 학교 여건으로서 교장의 변혁적 리더십과 민주적 학교문화에 주목하여 교사 자율성의 차별적 효과를 분석한다. 이를 통해 교사 자율성 확대와 교사 자율성이 효과적으로 기능할 수 있는 학교 여건에 대한 타당성을 입증하고 정책적·학술적 시사점을 도출하고자 한다.

교사 자율성은 5.31 교육 개혁 이후 지속된 교육 분권화의 노력과 2008년 학교 자율화 정책 이후 단위학교의 자율성이 강조되는 맥락에서 그 중요성이 강조되어 왔으며, 최근 교육부는 단위학교와 교사들의 자율성 확대를 위해 시·도교육청의 권한을 단위학교로 대폭 배분할 것을 요구하면서, 지난 2017년부터 시·도교육청에 124개 과제를 이양, 권한 배분을 했다고 발표한 바 있다(뉴스원, 2021. 4. 21.; 이경호, 2022).

학교 자율화 정책이 단위학교의 자율성을 높여 교육적 성과로 이어졌는지에 대한 연구들은 학교로 의사결정 권한이 부여될수록, 학생들의 학업성취에 긍정적인 영향이 있다고 보고하였다. 하지만 교사의 자율성에 주목한 연구들은 학교 자율화 정책 시행 이후에도 교사의 참여는 제한적으로 이루어지고 있어, 교사가 체감하는 자율성에는 변화가 없는 것으로 보고하였다(오세희 외, 2010; 문찬주 외, 2018). 이는 단위학교로의 권한 배분이 교사의 권한 확대로까지 이어지지 않음으로써 여전히 교사 자율

성이 제한적으로 이루어지고 있음을 의미한다.

선행연구에 의하면 교사 자율성을 보장하는 것은 교육의 질 제고에 효과적임을 알 수 있다. 교사 자율성에 대한 대부분의 연구들은 교사 자율성이 교사 그 자신 또는 학교 조직에 미치는 영향을 분석하였고, 그 영향력이 긍정적임을 보고하였다. 그러나 교사 자율성의 학교효과와 관련하여 교사의 자율성 확대가 학생의 학업성취도에 미치는 영향을 밝힌 국내 연구는 매우 부족하며, 이에 따라 교사 자율성의 효과를 논의하는데 어려움이 있다(문찬주 외, 2018). 이런 상황에서 교사 자율성 연구의 필요성을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 교사 자율성의 효과를 높이는 학교 요인을 밝히는 것은 중요한 연구문제이다. 가령 학교 자율화, 혁신학교 및 자율학교, 교사 전문적 학습공동체 활성화 정책 등은 교사의 전문성과 자율성에 근거하여 교육적 효과를 기대하는 정책 사례이며, 민주성과 자율성의 가치 실현을 위해 이러한 정책기조는 더욱 강화될 전망이다. 하지만 그동안 어떠한 학교에서 교사 자율성이 효과적으로 작동하는지에 대한 논의는 부족하였다. 학교는 학교가 처한 지역사회, 구성원, 시설 등의 맥락에 따라 고유한 특성을 가지며, 교사 자율성의 효과는 학교의 고유한 특성에 따라 달라질 수 있다. 따라서 교사 자율성이 효과적으로 발휘되기 위한 학교 요인에 대한 실증적 검증이 필요하다.

둘째, 교사 자율성에 영향을 미치는 학교장의 변혁적 리더십과 민주적 학교문화가 학생의 학업성취도에까지 영향을 주는지 살펴본 연구는 부재하였다. 교사 자율성을 효과적으로 이끄는 학교 특성 요인으로서 교장의 지도성과 학교문화에 주목하여 이를 통해 어떤 조건에서 교사 자율성이 더 효과적이거나 제한적인지, 교사 자율성의 효과를 극대화하는 학교환경을 탐색하고 정책적 시사점을 도출하고자 한다. 이때 학생의 교육적 성과를 기준으로 효과성을 검증하여 최종 교육의 산출물로서 학생 학업성취도에 미치는 영향을 분석할 필요가 있다.

셋째, 국내 맥락에서 교사 자율성의 효과를 검증하여야 한다. 선행연구는 국제 데이터를 활용하여 교사 자율성의 효과를 검토하였고, 국내 맥

락에서 교사 자율성의 학업성취도 제고 효과를 다룬 연구는 부족한 실정이다. 국내 연구는 교사의 교육과정 자율성을 강화하였을 때 학업성취도에 영향이 있음을 밝혔지만(문찬주 외, 2018), 교사 자율성과 교육과정 영역 외 교사 자율성에 대해서는 그 효과성이 나타나지 않았다. 이에 국내 데이터를 활용하여 교사 자율성의 효과를 검증하는 연구가 축적되어야할 필요가 있다.

제 2 절 연구 문제

이상의 논의를 바탕으로 다음과 같은 연구 문제를 선정하였다.

[연구문제 1] 연도 및 학교 특성에 따라 교사 자율성의 차이는 어떠한가?

교사 자율성은 단위학교 내에서 교사가 인식하는 의사결정 권한의 정도로 단위학교 고유의 특성에 영향을 받는다. 따라서 교사 자율성의 효과를 분석하기 전에 학교 특성에 따라 교사 자율성이 어떻게 다르게 나타나는지 확인할 필요가 있다. 학교 특성 요인으로는 학교 기관 특성과 교사 특성, 교장 특성으로 구분하고, 해당 특성이 높은 상위 25% 학교와 하위 25% 학교로 집단을 나누어 집단별 교사 자율성 평균을 비교한다. 구체적으로 학교 기관 특성으로는 설립 유형, 학교 규모, 학교 문화가 있으며 학교 구성원인 교사들의 특성으로는 교사의 열의와 교사 학력, 교장 특성으로는 교장의 지도성을 기준으로 하였다. 해당 요인을 기준으로 교사 자율성의 평균 차이를 T검증을 통해 탐색적으로 비교해보고자 하였다.

[연구문제 2] 교사 자율성의 학업성취도 제고 효과는 어떠한가?

두 번째 연구문제는 교사 자율성이 학생의 교육성과에 긍정적인 영향을 미치는지 검증하는 것이다. 교사 자율성은 학생에게 적합한 최적의 교육 활동을 제공할 수 있도록 지역적 지식을 가진 교사에게 많은 권한을 부여하여 학생의 교육적 성장에 실질적인 도움을 줄 것을 기대한다. 그러나 일정한 책무성 기제가 수반되지 않는 자율성은 교사들의 도덕적 해이를 불러와 의도하지 않은 효과가 나타날 수 있다. 선행연구에서는 교사 자율성의 학생 학업성취도 제고 효과에 대해 대부분 긍정적인 영향이 있다고 밝혔지만, 영향이 없다고 보고된 연구 결과도 혼재하였다. 따라서 교사 자율성이 학생의 학업성취도에 어떤 영향을 주는지 검증하고자 한다. 효과성의 지표로는 최종 교육 산출물인 학생의 학업성취도를 활용하였다. 또한, 교사 자율성은 해당 학생들이 다니는 학교의 교사들이 응답한 교사의 의사결정 권한 정도로 설정하였다.

[연구문제 3] 교장의 변혁적 리더십에 따라 교사 자율성이 학업성취도에 미치는 영향은 어떻게 달라지는가?

교사 자율성은 전통적으로 교장의 자율성과 대비되는 개념으로 다루어져 왔다. 게임이론에서 제로섬 게임은 여러 사람이 서로 영향을 받는 상황에서 모든 이득의 총합이 항상 제로인 상태를 의미하며, 교장의 자율성과 교사 자율성의 총합이 제로가 됨을 뜻한다. 한편, 윈윈 게임은 자신의 이득이 약간 작아지더라도 상대방의 입장까지 배려하여 협상하면 모두가 이익을 얻는 방안에 합의할 수 있다는 이론이다. 학교에서 의사결정은 교장과 교사 모두 참여하는 것이 학교 교육 효과에 이익이 될 수 있으며(Sergiovanni & Carver, 1973), 이는 '윈윈 게임'으로의 전환이 필요함을 의미한다.

교장의 변혁적 리더십은 교사와 교장간의 상충되는 자율성 즉, '제로섬

게임' 방식의 의사결정 권한 배분을 '윈윈 게임' 방식으로 전환할 수 있는 이론적 접근이다. 변혁적인 리더는 구성원들에게 많은 권한을 이양하며 개개인의 동기, 참여, 전문성을 촉진함으로서 교장-교사 간 자율성이 '윈윈 게임'으로 전환되는 동인이 될 수 있다. 따라서 교사 자율성의 효과성을 높여주는 조절변수로서 학교장의 변혁적 리더십의 영향을 확인하고자 하였다.

[연구문제 4] 민주적 학교문화에 따라 교사 자율성이 학업성취도에 미치는 영향은 어떻게 달라지는가?

학교에서의 의사결정은 교사 개인의 자율성에 의존하기보다 교사 간 협의와 조정을 통해 의사결정 과정을 거쳐 이루어지는 경우가 많으며, 이는 여러 교사간의 의견 교환과 상호작용을 수반한다. 의사결정은 민주적 학교문화의 하위 요인으로서 구성원의 적극적 참여와 존중, 배려를 전제로 한다. 또한 의사결정에 있어서 민주주의의 원칙에 따라, 다양한 차이를 인정하고 충분한 토론과 합의를 통해 학교의 주요 사항을 결정함을 원칙으로 한다. 교사 자율성의 영향요인으로 학교 조직 문화가 보고되었고 교사의 의사결정 권한이 학교의 민주적 문화에 긍정적 영향이 있음이 밝혀져 민주적 학교문화는 교사 자율성과 상호 영향 관계를 가지고 있음을 확인하였다. 따라서, 민주적 학교문화에 따라 교사 자율성의 교육적 효과가 다르게 나타남을 유추할 수 있고, 시너지 효과를 낼 수 있다는 가설을 세워 이를 검증하고자 한다.

제 3 절 연구의 의의 및 한계

본 연구는 교사 자율성이 학생의 학업성취도에 미치는 영향을 실증적으로 분석하고, 이를 배가시키는 학교 요인으로서 교장의 변혁적 리더십과 민주적 학교문화의 차별적 효과를 검증하여 정책적 시사점을 도출하고자 하였다. 본 연구가 지니는 의의는 다음과 같다.

첫째, 국내 맥락에서 교사 자율성의 효과를 확인하였다. 교사 자율성의 효과를 분석한 연구들은 주로 해외 문헌이거나 국제 데이터를 활용하여, 국내에서 교사 자율성이 학생의 학업성취에 미치는 영향을 확인하는데 어려움이 있었다. 국내 자료를 활용한 문찬주 외(2018)의 연구가 있지만 교사 자율성의 학업성취도 제고 효과는 나타나지 않았고, 교육과정 자율성의 효과만 확인하였다. 따라서 국내 종단연구 자료를 활용하여 교사 자율성의 효과성을 밝힌 데 의의가 있다.

둘째, 영역별 교사 자율성의 효과를 확인하였다. 그동안 교사 자율성은 학교 의사결정 영역에 따라 구분되어 다루어져 왔고, 특히 교육의 최종 결과물로서 학생의 학업성취도에 미치는 영향에 대해서는 주로 교사의 교육과정 자율성에 한정하여 연구가 이루어져 왔다. 하지만 본 연구에서는 교사의 학교운영 자율성과 예산 자율성이 학생 학업성취도에 효과적임을 밝혀냈다. 이는 학생 행동 및 규율을 결정하고, 학교의 문화를 형성하는 등 학교 운영에 대한 교사의 권한이 교수 영역 권한보다 학생의 학업성취에 중요함(Ingersoll, Sirinides & Dougherty, 2018)을 시사한다. 또한, 학교재정의 자율적 운용은 그 자체로 교육적 가치를 지니는 것이 아니라 단위학교 교육과정에 부합하는 예산 운영으로 이어져야 의미가 있으며, 이러한 점에서 실질적인 교육과정의 설계·실행 주체인 교사의 재정 자율성 증진이 필요함을 의미한다(송기창, 2001; 최우정, 전정수, 2008; 이고은, 오범호, 2021). 이와 같이 본 연구는 교사의 교육과정 자율성 외 학교운영, 예산 자율성의 중요성을 확인하고, 학교 내 다양한 의사결정 영역을 포괄하여 교사 자율성을 확대할 필요성을 확인한 것에서 그 의미를 찾을 수 있다.

셋째, 교사 자율성의 효과를 견인하는 학교 특성 요인을 탐색하였다. 본 연구는 학교의 고유한 특성 및 여건에 따라 교사 자율성의 효과가 달라질 것이라는 가정하에 수행되었다. 그중에서도 교사 자율성의 영향요인으로 알려져있는 교장의 변혁적 리더십과 민주적 학교문화에 따른 교사 자율성의 차별적 효과를 살펴보았다. 학교 특성 요인 중 교장의 변혁적 리더십과 민주적 학교문화를 살펴본 이유는 학교 과정 요인으로서 비교적 정책적 개입을 통한 개선의 여지가 있기 때문이다. 연구결과 두 요인 모두 교사 자율성의 효과를 배가시키는 역할을 하는 것으로 확인되었다. 따라서, 교사 자율성 확대 정책은 단순히 교사들의 권한을 확대하는데 주목하기보다, 그 권한을 효과적으로 발휘할 수 있는 학교 여건을 마련하는데 관심을 가질 필요가 있으며 본 연구는 이러한 학교 특성 요인을 밝혀낸 것에 의미가 있다.

한편 본 연구는 다음과 같은 한계를 지닌다.

첫째, 자료의 한계로 분석에 활용한 교사 자율성 관련 변수가 제한적이었다는 점이다. 본 연구에서는 교사 자율성의 변수로서 부산교육종단연구에서 제공하는 교사의 의사결정 권한 관련 문항을 활용하여 교사 자율성의 영역을 교육과정, 학교운영, 예산 자율성으로 구분하였다. 하지만 학교 의사결정 영역에는 이외에도 지역사회와의 관계 등이 포함되므로 이에 대한 분석이 추가적으로 이루어질 필요가 있다.

둘째, 교사 자율성 변수로 각 학교의 교사 자율성 평균을 사용했다. 같은 학교에서도 담임 교사의 자율성에 따라 학급 운영은 차이가 있으며, 실질적인 교사 자율성의 수준은 학생 수준에서 학생이 속한 학급 담임 교사의 자율성 또는 해당 학생을 가르치는 교과 교사의 자율성을 의미한다. 하지만 본 연구에서는 학교 수준에서 '해당 학교 교사들이 응답한 자율성 평균'을 활용하였다. 이에 실질적인 교사 자율성 변수를 활용해 학생 수준에 맞춰 분석한다면 더 엄밀한 추정 결과를 얻을 수 있을 것이다.

제 2 장 이론적 배경

제 1 절 교사의 자율성

1. 교사 자율성의 개념

교사 자율성의 개념은 학자에 따라 다양하게 논의되어 왔다. 학자들이 교사 자율성을 어떻게 정의하였는지 살펴보면 다음과 같다.

먼저 Pearson과 Hall(1993)은 교사의 자율성을 자신과 자신의 업무 환경을 통제하는지에 대한 교사의 감정으로 정의하였다. Little(1995)은 교사의 자율성을 교사가 교육이나 전문적 행동에 주도적으로 참여하는 능력으로 정의하고, 교육과정에 대한 지속적인 성찰과 분석을 통해 개인적인 책임감을 갖는 것을 포함한다고 하였다. 또한, Benson(2000)은 다른 사람들에 의한 통제로부터 자유로울 권리로서 자율성을 언급하고, 교사 자율성을 교사들이 동료나 행정가, 기관이나 교육 시스템의 통제에서 벗어나 스스로 결정하고 행동할 수 있는 권리로 정의하였으며, 실제로는 교사들이 관리자, 학교 규정, 교육과정 및 학생들의 요구와 기대 등에 의해 자율성을 제한받고 있다고 하였다.

국내의 정의를 살펴보면 먼저 이재신, 이지혜(2011)는 교사 스스로 자신의 과업 성취를 촉진하고 자기 발전 및 교육 능력 향상에 능동적인 역할을 하는데 필요한 인지조절 능력과 동기조절 능력으로 교사의 전문성에 근거하여 교사 자율성을 정의하였다. 한편, 황재웅, 홍창남(2012)은 교사가 교육활동을 함에 있어서 전문적 능력을 바탕으로 하여 자기 이성과 의지대로 결정하고 행동하는 것으로 교사의 자기결정 및 행위에 초점을 두고 교사 자율성을 정의하였고, 정동욱, 유지은, 이호준(2015)은 학교 내외의 의사결정 과정에서 교사가 특정 교육활동에 권한을 가지거나 관련 의사결정에 참여하는 것으로 정의함으로써 학교조직 내 권한 배분의 측

면에서 교사 자율성을 바라보았다.

종합하여 본 연구에서는 교사 자율성의 개념을 '교사의 전문적 지식을 바탕으로 학교의 교육활동에 있어서 교사가 갖는 의사결정 권한'으로 정의하여 사용하고자 한다.

2. 교사 자율성의 영역

교사 자율성의 개념적 정의를 바탕으로 본 연구에서는 교사 자율성을 학교 내 교사의 의사결정 권한으로 정의하였다. 학교 내 의사결정은 각 영역별로 구분되어 다루어지는데 <표 2-1>과 같이 분류할 수 있다(진동섭 외 2005에서 재인용; Lipham & Hoeh, 1974; 김종철, 1986; 서정화 외, 1988).

<표 2-1> 학교의 의사결정 영역 구분

구분	내용
교육과정과 수업에 관한 사항	학교의 교육 및 경영 방침 결정, 학사 일정, 교재를 비롯한 수업 자료의 선정, 과외 활동의 방향과 종류, 교과목 선정, 수업의 일반적 원칙, 수업의 방법 및 기법, 학급 경영, 혁신적 프로그램의 개발 등
학생에 관한 사항	학생의 입학·졸업, 전·편입학, 퇴학·제적 등의 신분 변동, 학생 평가와 진급, 시상과 징계, 학생의 생활지도, 학생 복지 등
인사에 관한 사항	교직원의 충원, 업무 분장(학급 및 교과 담임 배정, 사무 분장 등), 승진 포상 징계 근무평정, 후생복지, 교내 연수 등
재정 및 물적 자원에 관한 사항	예산의 편성 및 집행, 학교의 시설 관리(계획과 건설, 유지와 활용), 사무 관리 등
지역사회 관계에 관한 사항	학부모 관계(학교운영위원회 및 학부모회 운영 등), 유관 기관과의 관계, 홍보 등

진동섭 외(2005)에서 재인용

이러한 영역별로 교사들의 의사결정 참여가 어떻게 이루어지고 있는지 살펴본 연구에서는 교사들이 교수 활동에 대해서는 충분히 참여하고 있는 반면, 관리적 영역에서는 의사결정 참여에 실조현상이 나타났다(정수현, 2005). 또한, 교사들은 본연의 업무가 아닌 관리적 영역의 의사결정에 참여하고자 하는 욕구를 강하게 지니는 것으로 나타났는데, 이는 교수 활동에 대한 통제권을 충분히 확보하거나 직무 활동을 하는데 있어서 학교 조직의 통제로부터 교사 스스로를 보호하기 위함이라고 보고하고 있다. 또한 학교 재정 영역에서 참여욕구와 실조지수[1)]가 높게 나타났다. 이는 의사결정의 영역에 따라 교사들의 참여에 대한 기대나 실제 참여도가 달라지며, 교사들이 학교 예산에 관한 의사결정에 보다 더 참여하기를 희망한다는 선행연구 결과를 지지한다(Mohrman, Cooke & Mohrman, 1978; Isherwood & Taylor, 1978). 즉, 교사들은 학교 내에서 교사 자율성을 발휘함에 있어서 의사결정의 영역별로 차별적인 권한을 가지며, 학교 운영 전반에 대해 교사 자율성을 확대하기를 희망한다고 해석할 수 있다.

한편, 교사의 의사결정 참여의 준거로서 관련성, 전문성 및 개인적 특성과 교사들의 학교 의사결정 참여 상태를 분석한 결과 관련성과 참여욕구 간에는 의미 있는 상관이 발견되지 않았고, 전문성과 실제참여도, 실조지수에는 의미 있는 상관이 관찰되었다. 이는 교장이나 교사들이 의사결정 참여의 문제에 있어 합리적으로 행동한다고 보기 어렵다고 해석할 수 있다. 이러한 연구 결과는 교사 자율성 및 의사결정 참여를 살펴보는데 있어서 학교조직을 획일적이고 보편적인 틀에 맞춰 분석하기보다 단위학교별 특성을 고려할 필요가 있음을 시사한다(정수현, 2005).

정리하면, 본 연구에서 교사 자율성의 효과성을 분석하는데 있어서 학교 의사결정의 영역에 따라 교사 자율성의 하위 영역을 고려하고, 단위학교의 특성을 고려하여 분석할 필요가 있다.

---

1) 실조지수: 참여하고자 하는 의사결정 항목의 수에서 실제 참여하고 있는 항목의 수를 뺀 차이로 산출

3. 교사 자율성의 효과

교사 자율성의 효과에 대한 선행연구들은 주로 교사 자율성이 교사 또는 학교 조직에 미치는 영향에 주목하였다(문찬주 외, 2018). 이러한 연구들은 교사 자율성이 교사 헌신, 교직 만족도, 교사 효능감, 학교 풍토, 학교조직에 긍정적임을 밝혔다(박상완, 2010; 방미란, 김인곤, 2017; 안혜정, 이현정, 2018; 박세준, 김지선, 2022).

한편, 교사 자율성이 학생의 학업성취에 미치는 영향에 대해서는 유의한 영향이 없거나 긍정적인 영향을 미친다는 연구 결과가 혼재하였지만(정동욱, 유지은, 이호준, 2015; Luschei & Jeong, 2021; Taylor & Bogotch, 1994; Gurganious, 2017), 긍정적인 영향을 준다는 결과가 우세하였다. 또한, 교사의 자율성 중 교사 본연의 업무와 직결되는 교육과정 영역에서의 자율성이 학업성취도에 긍정적인 효과를 미치고 있음을 확인하였다(문찬주 외, 2018; Varatharaj, Abdullah & Ismail, 2015). 교사 자율성과 영역별 교사 자율성의 효과에 대한 선행연구 결과를 정리하면 아래의 표와 같다.

<표 2-2> 교사 자율성의 효과 관련 선행연구

구분		효과	연구
교사 자율성	학업성취도	+	Rutter et. al.(1979), McCormack-Larkin, M.(1985), 정동욱, 유지은, 이호준(2015), T. F. Luschei & D. W. Jeong(2021)
		·	Taylor & Bogotch(1994) Gurganious, N.(2017), 문찬주 외(2018)
	수업전문성	+	Pearson & Moomaw(2005), 방미란, 김인곤(2017), 안혜정, 이현정(2018),
	교사 헌신	+	방미란, 김인곤(2017)
	교사 협력	+	안혜정, 이현정(2018)
	교사효능감	+	Sarafidou & Chatziioannidis(2013), 안혜정, 이현정(2018)
	직무만족도	+	Pearson & Moomaw(2005)

교육과정 자율성	학업성취도	+	문찬주 외(2018), Varatharaj, Abdullah, & Ismail(2015)
	학생 자율성	+	Varatharaj, Abdullah & Ismail(2015)
	직무만족도	+	박상완(2010)
		·	Pearson & Moomaw(2005)
	민주적 풍토	+	박세준, 김지선(2022)
	교사 스트레스	-	Pearson & Moomaw(2005)
	교사 협동	+	박상완(2010)
학교운영 자율성	학업성취도	·	문찬주 외(2018)
	민주적 풍토	+	박세준, 김지선(2022)
예산 자율성	학업성취도	·	문찬주 외(2018)

한편, 교사 자율성을 학교 의사결정의 영역에 따라 구분하여 보다 체계적으로 접근하는 연구들이 이루어져 왔다. 황재웅, 홍창남(2012)은 교사 자율성을 학교 경영, 교육과정 운영, 장학 및 연수, 인사 및 복무, 학교사무의 5가지 영역으로 구분하고 교사 자율성의 현 수준과 바람직한 수준 간의 차이를 분석하였다. 분석결과 교사들은 현재 수준보다 더 많은 자율성을 희망하며, 현 수준에서 교육과정 영역의 자율성이 가장 높음에도 해당 영역에 대한 교사 자율성의 요구가 가장 크게 나타났다. 또한 교직경력과 교원단체에 따라 교사 자율성에 대한 인식에 차이가 있어 저경력 교사의 자율성을 높이는 방안의 마련과, 바람직한 수준과 현수준의 간극이 가장 큰 학교운영 영역에 대한 교사 자율성을 높이는 방안이 필요함을 제언하였다.

박상완(2010)은 학교 내 의사결정의 영역을 교육과정 및 수업영역, 학생정책 영역, 교원인사 영역, 기획 및 학교 자원 관리 영역의 4개로 구분하여 교장과 교사의 자율성 수준을 분석하였다. 이를 통해 영역별 주요 의사결정권자를 확인하고 단위학교 내 교사의 자율성 수준이 교사 만족, 교사 협동과 같은 학교 특성에 긍정적 영향을 미침을 확인하였다.

문찬주 외(2018)는 교사 자율성의 하위 영역을 교육과정 자율성, 학교운영 자율성, 예산 자율성으로 구분하여 각각 학생의 학업성취도에 미치는 영향을 분석하였고 교육과정 영역의 교사 자율성이 학업성취도 제고 효과가 있음을 밝혔다. 이 연구는 또한 교육과정 자율성이 교과협의회 운영이 활발할수록 학업성취도가 낮은 학교에서 효과적임을 밝힘으로서 교사 자율성이 효과적으로 발휘될 수 있는 학교 환경을 탐색하였다.

정리하면 교사 자율성 관련 선행연구에서 교사 자율성은 교사 및 학교 조직에 긍정적인 영향을 미치고 있으며, 학생의 학업성취도에 미치는 영향에 대해서는 긍정적이거나 영향 관계가 없다는 연구결과가 혼재해 있었다. 더불어 교사 자율성을 학교 의사결정의 영역별로 구분하여 그 효과성을 분석한 연구들은 교육과정 자율성에 주목하였다. 교육과정 자율성은 학생의 학업성취도, 교사의 직무만족 및 스트레스, 학교의 민주적 풍토 등에 긍정적인 영향을 미치며, 학교운영 및 예산 자율성은 학생 학업성취도에 유의한 영향 관계가 없었다. 이는 학교운영 및 예산 영역의 교사 자율성에 대한 연구가 국내에서는 거의 이루어지지 않은 점을 고려할 때, 해석에 주의할 필요가 있다. 또한 교사들이 교사 자율성 영역의 확대를 희망하고 있다는 점에서 교사 자율성과 함께 하위 영역별 교사 자율성의 학생 학업성취도 제고 효과에 대한 실증적 검증이 필요함을 알 수 있다.

제 2 절 이론적 틀

1. 분권화 정리

Oates의 분권화 정리는 '지역공공재 생산에 있어서 어느 단계의 정부가 담당하든 동일한 비용이 든다면, 지방정부가 그 지역에 적정한 공공재를 공급하는 것이 중앙정부보다 효율적이다.'는 논리로 요약할 수 있다. 가령 어느 지역에 공공재가 필요하다면, 이를 공급하는 주체는 중앙정부일 수도 있고, 지방정부일 수도 있다. 지역에 필요한 공공재를 누가 공급해야 하는가에 대한 대답을 Oates(1976)는 분권화정리(decentralization theorem)를 통해 제시한다. 이 정리에 의하면 공공재 생산에 있어서 중앙정부나 지방정부가 동일한 비용이 필요하다면, 각 지방정부가 독립적인 판단에 의해 공공재를 공급하는 것이 더 효율적이라는 것이다. 중앙정부는 지역의 특성을 잘 알지 못하므로 공공재를 획일적으로 공급하지만, 지방정부는 지역 고유의 특성과 수요 및 선호에 대한 정보를 가지고 있으므로 지방공공재 공급에 있어서 보다 효율적일 수 있다.

Oates의 정리를 따르면 지방정부의 규모가 작은 것이 보다 더 효율적이라 생각할 수 있다. 그러나 Oates의 정리는 어떤 정부가 공공재를 공급하든지 그 비용은 동일하다는 가정에서 시작한다. 하지만 실제로는 정부 규모에 따라 공공재 공급에는 비용 차이가 있으므로 이를 고려할 경우 이론적으로 최적의 지역규모를 산출할 수 있다. 즉, 지역이 커질수록 공공재를 공급하는 비용은 줄어들 수 있으나 이에 따른 그 지역 주민들의 수요는 정확히 반영하지 못할 위험이 있고, 지역이 작은 경우에는 공공비용이 크더라도 지역주민의 수요를 더 잘 반영할 확률이 높아진다. 그러므로 비용과 위험을 고려하여 주민들의 혜택을 극대화하는 최적 규모의 산출이 가능하다.

다만 분권화 정리의 중요한 전제는 지역공공재 생산에 있어 중앙정부든 지방정부든 동일한 생산비용이 든다는 데 있다. 이러한 가정에서는 중앙정부의 획일적인 공급보다 선호의 차이를 반영할 수 있는 지방정부의 공

급이 더 효율적이라는 것은 분명하다.

Oates의 분권화 정리는 학교교육에 다음과 같이 적용할 수 있다. 교사 자율성의 측면에서 교사에게 의사결정 권한을 위임하면 교장에 비해 학생의 필요와 요구에 적합한 지역적 지식을 가진 교사들은 학생의 필요과 선호를 고려하여 보다 효과적인 교육을 제공할 수 있다. 이는 각기 다른 학생들에게 최적의 교육서비스 공급이 이뤄지게 함으로써 획일적인 교육 공급이 이루어졌을 때 학생들의 교육적 성과에 보다 긍정적인 영향을 준다. 본 연구에서는 해당 이론을 통해 교사에게 보다 많은 자율성을 부여하는 것이 학생의 학업성취도에 효과적일 것이라고 가정하고 이를 검증하고자 한다.

2. 변혁적 리더십 이론

Northouse(2010)는 변혁적 리더십을 구성원들을 변화시켜 기대 이상의 성과를 달성하는 것으로 정의한다. 변혁적 리더십은 사람의 능력을 제한하고 있는 고정관념을 변화시켜 구성원이 생각 이상의 능력을 발휘하게 하는 데 본질적 특성이 있다(최은수 외, 2014).

변혁적 리더십이란 말은 1973년에 Downton이 최초로 사용하였고, Burns(1978)가 거래적 리더십과 구분하여 변혁적 리더십의 개념을 분명히 함으로써 중요한 리더십 접근법으로 등장했다. 변혁적 리더십이 기대 이상의 성과를 이루게 하는 탁월한 영향력이라고 한 것에 주목하여 House(1977)의 카리스마 리더십과 비전 리더십을 통합하여 변혁적 리더십으로 확장함으로써 이를 리더십 연구의 중심적 위치를 점하도록 한 사람은 Bass(1990)였다. Bass(1998)는 리더십을 자유방임주의(laissez-faire), 거래적 리더십(transactional leadership), 변혁적 리더십(transformational leadership)의 세 가지로 구분하였다. 자유 방임주의는 실질적으로는 리더십의 부재를 의미하므로, 변혁적 리더십은 보통 거래적 리더십과 대비되는 개념으로 접근된다(최은수 외, 2014; 이상문, 2019;

황미영, 2009; Bass, 1985; Hoy & Miskel, 2013).

거래적 리더십은 보상과 예외에 의한 관리로 기대한 목표를 성취하게 한다. 즉, 구성원들이 리더가 원하는 행동을 할 때 보상하거나 정해진 절차대로 운영되지 않을 때 개입하여 본래 설정한 목표에 도달하게 하는 것을 목적으로 한다. 반면 변혁적 리더십은 조직 구성원으로 하여금 이해관계를 넘어 업무의 중요성과 가치를 인식하게 하고, 동기를 자극함으로써 기대 이상의 성과를 내게 한다는 점에서 거래적 리더십과 구별된다. 거래적 리더십이 외적 동기부여 방식인데 반해, 변혁적 리더십의 영감을 주는 동기부여는 내적 동기부여 방식이다.

변혁적 리더십은 가능성을 믿고 그 이상의 성과를 낼 수 있도록 자극함으로써 틀에 박힌 사고에서 벗어나 가능성을 이끌어내는 신뢰의 논리를 바탕으로 한다. 변혁적 리더십에는 네 가지 요인이 있으며 '4I'로 정리한다. 이상추구 영향력(Idealized influence), 영감적 동기부여(Inspirational motivation), 지적 자극(Intellectual stimulation), 개별적 배려(Individual consideration)가 그것이다. 먼저 이상추구 영향력은 카리스마가 있는 리더로서 자신감, 자기결정력을 가지고 구성원의 요구와 가치를 파악함을 뜻한다. 영감적 동기부여는 구성원에게 높은 기준을 설정하여 기대와 의욕을 불어넣고, 잠재력을 심어주는 것으로 개인 이익보다는 집단의 목표 달성에 매진하도록 한다. 지적 자극은 구성원의 창의성, 혁신성을 통해 현재에 안주하지 않고 보다 나은 방향으로의 발전을 추구하도록 한다. 마지막으로 개별적 배려는 구성원들이 새로운 업무에 적응하도록 코치, 멘토의 역할을 하고 과감하게 권한을 위임하는 것을 의미한다.

변혁적 리더십을 교사 자율성과 연결하면, 단위학교 내 교사들은 교장의 리더십에 영향을 받으며, 교사 자율성 확대는 교사 스스로 교육활동에 전문성을 발휘하여 학교 교육목표에 적극적으로 참여하도록 하기 위한 의도를 포함하기에, 교사 자율성의 효과적인 작동을 위해서는 거래적 리더십보다 변혁적 리더십이 더욱 효과적이다. 변혁적 리더십은 교사 자율성의 효과성의 논리, 즉 분권화 이론에서 교사의 지역적 지식의 효율성에 영향을 주고 교사의 창의성, 혁신성, 내적 동기를 자극하여 교사들

의 의사결정 활동 참여를 촉진할 수 있다. 다시 말해, 구성원들의 참여 동기를 유발하고 지적으로 자극하여 교사들이 학교 교육활동에 헌신하게 하고 교사가 자율성을 발휘하게 함으로써 더 나은 교육을 제공하게 하는 것이다. 관련 선행연구들에서도 교장의 지도성과 교사 자율성의 관계에 주목하여 교사 자율성의 영향 요인으로 교장의 지도성을 규명하고(박균열, 2021; 이고은, 오범호, 2021; 김진욱, 차성현, 2020), 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 권한을 높여 학교 조직 효과성을 높인다는 연구결과를 보고하였다(박균열, 2021). 또한, 교사의 의사결정 권한에 대한 교장의 높은 기대가 교사 자율성을 강화하는 효과가 있음을 밝힌 연구(Chapman & Lowther, 1982)는 변혁적 리더십이 교사 자율성의 효과성을 높일 수 있음을 시사한다. 이에 본 연구에서는 해당 이론을 토대로 교장의 변혁적 리더십을 고려한 교사 자율성의 효과성 분석을 하고자 한다.

3. 학교 조직 문화 이론

(1) 학교 조직 문화

학교 조직 문화란 학교가 지닌 고유한 조직 문화를 의미한다(Owens & Valesky, 2012). 학교 조직의 구성원들 간에는 가치, 신념, 태도 등 공유되는 특성과 행동 양식이 존재하는데, 이는 조직을 결합시키고 정체성을 부여하며 그 학교만의 문화를 구성한다(Hoy & Miskel, 2008; 이상철 외, 2016; Owens & Valesky, 2012). 이러한 가치 체제에 따라 학교에서는 구성원들 간에 학교 운영에 대한 독특한 신념과 기대가 나타나게 된다(Hargreaves & Fullan, 2012; 이정훈, 2003).

학교 조직 문화는 교사, 학생, 행정가, 학부모 문화 등을 포괄하며, 학교 공동체 문화, 학교 장학문화 등 다양한 하위문화들이 연구 주제로 다루어져 왔다(위은주, 2013; 강경석, 유승연, 2003; 고학재, 이윤식, 2011). 학교 조직 문화가 중요한 이유는 학교 조직의 효과성에 영향을 미친다는

결과가 지속적으로 보고되기 때문이다. 긍정적인 학교 조직 문화는 학교 재구조화에 영향을 미치고, 결과적으로 교원의 직무만족도에 효과적이다(이정훈, 2003). 이는 학교 조직 문화가 단위학교 운영에 긍정적으로 작용한다는 박은실(2002)의 연구 결과와도 맥을 같이한다. 학교 조직 문화에 대한 이해는 구성원들의 행동을 이해하고, 이에 기반하여 학교 조직 효과성을 도모하는 데 도움이 된다.

(2) 민주적 학교문화

민주적인 학교 운영은 권위적인 학교 운영의 대안적 방법으로 등장하였다가 최근에는 학교를 민주주의 학습의 장으로 만드려는 교육적, 문화적 노력으로 확장되었다. 즉, 민주적 학교문화는 학교의 다양한 교육 주체들이 자율적 의지를 가지고 교육활동에 참여하는 것을 의미한다. 따라서 구성원 간 존중, 신뢰, 협력, 의사소통과 같은 가치들이 강조되고 권한과 책임의 분배가 수반된다. 이런 맥락에서 민주적 문화를 가진 학교는 의사결정 과정에서 구성원들의 참여를 바탕으로 합의에 이르고자 노력한다(Hoy & Miskel, 2013). 성열관, 이순철(2011)에 따르면 민주적 학교문화의 특징은 다음 <표 2-3>과 같이 정리할 수 있다

<표 2-3> 민주적 학교문화의 특징

주요 요소	특징
배려와 신뢰	관리자와 교사, 교사와 교사, 교사와 학생, 교사와 학부모 등 학교 구성원 사이에 서로 배려하는 마음으로 신뢰를 구축
민주적 의사결정	의사결정에 있어서 민주주의 원칙을 준수하며, 다양한 차이를 서로 존중하며 충분한 토론과 합의를 통해 학교의 주요 사항을 결정
구성원들의 참여	학생들의 자치활동, 교사협의회, 학부모회 등이 활성화되어 민주적인 절차에 따라 각종 사안에 대해 구성원 모두가 개방적인 자세로 참여하고, 충분한 찬반 토론 과정을 거쳐서 정책대안을 결정
리더십	학교장은 일방적, 부정적으로 인식되는 관료적 마인드가 없고 소통의 리더십을 통해 생활 민주주의를 조장

성열관, 이순철(2011)에서 재인용

학교문화에 대한 이론적 검토와 민주적 학교문화의 특징들을 바탕으로 민주적 학교문화의 구성요소를 정리해 보면 배려와 신뢰, 민주적 의사결정, 구성원들의 참여, 리더십으로 요약된다.

학교경영에 있어 민주성은 의사결정과정에서 구성원들의 참여를 바탕으로 합리적인 의사결정의 과정을 거쳐 합의에 도달하는 것을 의미한다. 학교 내 의사결정은 교사, 학생, 학부모, 그리고 지역사회와의 역동적인 상호작용을 바탕으로, 구성원들의 자발적 참여와 수평적 협동관계를 통해 실천된다. 이런 의미에서 최근 학교에서는 학교 구성원들의 활발한 참여가 확대되고 있다. 학생 자치 활동이 강조되고 교사들의 자발적인 연구회, 연수, 컨설팅 장학 등이 많은 학교급에서 나타나고 있다.

의사결정은 조직 목표를 달성하기 위해 의견이나 정보를 교환하고, 공통된 이해에 도달하며 상호작용하는 것을 의미하고(Hoy & Miskel, 2013), 학교에서의 의사결정은 학교의 교육활동을 계획, 실천하는데 교사들이 참여하는 정도를 의미한다. 선행연구에서는 개방적 토론, 참여문화, 의사결정의 질, 참여 수준 등이 학교에서 원활한 의사소통을 할 수 있게 하는 학교 조직 문화에 긍정적인 영향을 미친다고 보고한다(김은희, 2008; 김선욱, 2004; 박희경, 2014; 안봉준, 2000; Hoy & Miskel, 2013). 학교의 의사결정 과정에 있어 참여는 집단 지성을 통해 의사결정의 질을 높여주고, 결정된 결과에 대해 구성원들의 수용과 만족을 높이며, 지속적인 학습과 발전을 통해 민주적 학교문화를 형성하는 중요한 요인이다.

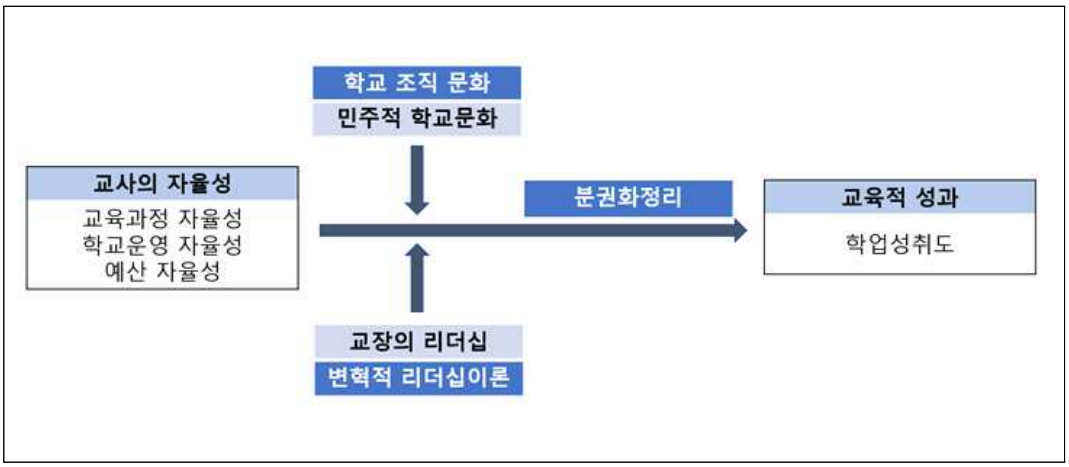
민주적 학교문화를 교사의 자율성과 연결하면 학교 조직의 구성원인 교사의 교육활동에 대한 의사결정은 학교 조직 문화에 영향을 받을 수 밖에 없고, 이에 따라 교사 자율성의 교육적 효과는 학교문화에 따라 달라질 것으로 예측할 수 있다. 학교의 의사결정은 민주적인 의사결정 과정과 절차를 통해 이루어지므로, 이는 교사 간 의사소통과 협의를 바탕으로 한다. 따라서 토론과 참여, 의사결정을 중시하는 민주적 학교문화는 교사 자율성의 효과에 긍정적인 영향을 줄 수 있음을 가정하고 민주적 학교문화에 따른 교사 자율성의 차별적 효과를 살펴보고자 하였다.

제 3 장 연구 방법

제 1 절 연구모형

본 연구의 주요 목적은 교사의 자율성이 학생의 학업성취도에 미치는 영향과 교장의 변혁적 리더십과 민주적 학교문화의 학교 여건이 교사 자율성의 학업성취도 제고 효과에 미치는 조절효과를 실증 분석하는 것으로, 이전 장에서 살펴본 분권화 이론, 변혁적 리더십 이론, 학교 조직 문화 이론을 근거로 하여 연구모형을 설정하였다. 연구모형은 아래 그림과 같다.

[그림 3-1] 교사 자율성의 효과성 분석에 대한 연구모형



구체적인 연구모형과 그 안에 내재된 가설을 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 교사의 자율성이 증가할수록 학생의 학업성취도가 향상되는 효과가 있는지 검증한다. 교사 자율성의 효과 유무는 분권화 이론으로 설명될 수 있다. 만일 교사 자율성이 단위학교 학생들에 대한 지역적 지식을 활용하여 교육의 효율성을 높인다면, 이는 학생 학업성취에 긍정적인 영향을 미칠 것이다. 반면, 교사가 주어진 자율성을 제대로 활용하지 않고

도덕적 해이가 발생한다면 효과적인 교육 활동을 기대하기 어렵기 때문에 학생들에게 긍정적인 영향을 미치지 못하거나 오히려 책무성 부족으로 인한 부정적인 영향이 초래될 수 있다.

둘째, 학교 조직 문화 이론에 입각하여 민주적인 학교 문화에 따른 교사 자율성의 차별적 효과가 발생하는지 확인한다. 학교조직은 전문적 관료제, 이완 조직으로 교사의 자율성과 전문성을 강조하고 의사결정의 참여를 보장하여야 한다(Weick, 1976). 민주적 학교문화를 토대로 구성원들의 자율적인 참여가 바탕이 되었을 때, 학교 조직의 효과를 기대할 수 있다. 다시 말해 민주적 학교문화는 교사들의 자발적인 의사결정 참여를 촉진하여 교사의 자율성을 효과적으로 기능하게 할 것이다. 이에 따라 학교 조직 문화의 민주성에 의해 교사 자율성의 효과가 달라질 수 있음을 가정하여 그 차별적 효과를 검증해보고자 한다.

마지막으로 학교장의 변혁적 리더십에 따라 교사 자율성이 학생의 학업성취도에 미치는 영향력이 달라질 것이라는 가설을 설정하였다. 변혁적 리더십 이론을 교사 자율성에 적용했을 때, 교사가 자율성을 갖는 범위와 자율성이 실제로 발휘되는 영향력은 교장의 변혁적 리더십 하에서 그 효과가 높아질 것으로 기대할 수 있다. 교사 자율성은 단위학교 내 교장의 자율성과 상충되고(박상완, 2010; 진동섭 외, 2005), 교사 자율성의 확대는 교육부에서 교육청, 단위학교와 교사로 권한이 이양되는 구조를 지니고 있어, 정책 시행에서 교장의 지도성은 중요한 요인이 된다(박균열, 2021; 김진욱, 차성현, 2020; 고연숙, 김병찬, 2008; 유평수, 1996). 따라서, 교사 자율성은 조직의 성장과 개선을 추구하고 구성원의 동기와 수행을 적극적으로 지원하는 변혁적 리더를 만났을 때 더욱 촉진될 수 있을 것이다. 이에 본 연구에서는 교장의 변혁적 리더십에 따라 교사 자율성의 효과가 달라질 수 있음을 상호작용 효과를 통해 검증하고자 하였다.

제 2 절 분석 자료

연구모형에 포함된 가설을 검증하기 위해 본 연구는 부산교육연구소에서 제공하는 부산교육종단연구(Busan Education Longitudinal Study)의 2019년(4차년도)에서 2021년(6차년도) 자료를 사용하였다.

부산교육종단연구는 학교 교육 효과 제고, 효율적인 부산 교육정책 형성을 위한 학생 및 학교 교육 관련 정보를 중장기적으로 수집한 자료이며 학생 수준 패널데이터로 2016년(1차년도) 층화군집표집을 통해 추출된 표본을 매년 추적 조사하고 있다. 2016년(1차년도) 당시에는 초등학교 4학년, 중학교 1학년, 고등학교 1학년 3개 코호트가 있었으나, 2019년(4차년도)부터는 초등학교, 중학교 코호트가 유지되고 있다. 또한, 2019년(4차년도)에는 코호트의 산발적인 중학교 진학으로 인해 학교단위 분석을 위해 지역별 학생 비율, 코호트의 진학 중학교 등을 고려한 무선표집으로 학교와 학생을 추가 표집하였다.

부산교육종단연구는 교사 자율성과 관련하여 교사와 교장 수준의 정보를 포함하며 국어, 영어, 수학 성취도 검사를 병행하여 학생의 학업성취도에 대한 정보를 함께 제공하고 있다. 또한, 학생 개인, 가정, 학교에 대한 제반 정보를 담고 있으며 특히, 교사 자율성을 14개의 문항으로 나누어 세부적으로 조사하고 있다는 점에서 본 연구의 연구문제를 위한 분석을 시행하는 데 적합한 자료라고 판단하였다.

본 연구의 대상은 부산교육종단연구 초등학교 4학년 코호트의 중학교 1학년부터 3학년 시기가 반영된 2019년(4차년도)에서 2021년(6차년도) 자료를 활용하였다. 부산교육종단연구의 설문은 학생, 학부모, 교사, 학교로 구분되어 있지만, 본 연구에서는 분석의 목적에 따라 학부모 응답은 학생 수준에 병합(merge)하고, 교사 응답은 학교 수준으로 평균내어 활용하였다. 결과적으로 학생 수준과 학교 수준에서의 구체적인 표본의 크기는 2019년(4차년도) 중학교 120개교, 학생 3,118명, 2020년(5차년도) 중학교 120개교, 학생 3,085명, 2021년(6차년도) 중학교 120개교, 학생 3,032명이다. 이 중에서 결측치를 제외(listwise deletion)한 중학교 120개교, 학

생 2,126명을 3개년 균형 패널 데이터(balanced data)로 구축하여 총 6,378명을 최종 분석 대상으로 하였다.

제 3 절 분석 변수

본 연구의 연구문제는 연도 및 학교 특성에 따른 교사 자율성의 차이를 확인하는 것과 교사 자율성의 평균적, 차별적 효과성을 확인하는 것으로 나눌 수 있다. 우선 전자를 위하여 설정한 [연구문제 1]은 분석 자료의 연도별 교사 자율성의 추세를 확인하고, 연구의 관심 변수인 학교장의 변혁적 리더십과 민주적 학교문화를 포함한 제반 학교의 특성에 따라 교사 자율성이 달라지는가를 살펴본다. 이에 활용한 변수들은 다음과 같은 기준을 통해 설정하였다.

첫째, 선행연구를 통해 교사 자율성과 관련이 있을 가능성이 큰 변인들을 고려하였다. 연구의 관심변수인 교장의 변혁적 리더십과 민주적 학교문화는 교사 자율성의 영향요인으로 밝혀져 있어(박세준, 김지선, 2022; 김진욱, 차성현, 2020) 이를 중심으로 교사 자율성의 차이를 탐색해 보고자 하였다. 둘째, 집단 구분의 기준은 학교특성이며 기관특성, 교사특성, 교장특성 측면으로 구분하여 선정하였다. 기관특성으로는 설립유형, 학교규모, 민주적 학교문화를 활용하였고, 교사 특성으로는 평균 교사 학력, 교사 열의를, 교장 특성으로는 교장의 변혁적 리더십을 설정하였다.

구체적으로 살펴보면 먼저, 기관특성 중 설립유형에 대해서는 국공립을 '1'로, 사립을 '0'으로 코딩하였고 학교 규모는 해당 학교의 총 학급수로 산출하여 코딩하였으며, 설립유형과 학교규모가 교사 자율성 및 학업성취도에 영향을 미칠 수 있다는 선행 연구에 근거하여 설정하였다(위은주, 진동섭, 2016; 김진욱, 차성현, 2020). 또한, 본 연구의 관심변수인 민주적 학교문화의 경우 교사 자율성에 영향을 받으며 또한 영향을 주는 상호 영향 관계를 갖는다는 것에 근거하여 설정하였다(박세준, 김지선, 2022).

다음 교사특성에서 평균 교사 학력은 교사의 학력을 교육 연한으로 바꾸어 학교 평균값을 계산해 사용하였다. 교사의 열의는 교사의 의사결정 권한에 영향 요인으로 밝혀진바 있어(김진욱, 차성현, 2020) 분석에 함께 투입하였다.

마지막으로 교장특성 중 교장의 변혁적 리더십을 살펴보았다. 변혁적 리더십이 높은 교장은 교사들에게 조직의 목표를 공유하고 이를 달성하는 노력을 기울이도록 촉진하는 역할을 하며 구성원이 자발적으로 조직 목표 달성을 위한 자율성을 발휘할 수 있게 돕는다. 이에 따라 교사 자율성의 수준이 두 변인에 따라 차이를 보이는지 탐색하고자 하였다.

한편, 이어지는 연구문제들은 교사 자율성의 효과성과 이에 영향을 미치는 차별적 효과를 분석하는 것이다. 상술한 분석에 활용된 주요 변수들은 <표 3-1> 과 같다.

<표 3-1> 변수 구성

구분		변수 설명
종속 변수	학업성취도	국어, 영어, 수학 과목별 수직척도점수 평균
독립 변수	교사자율성	교사 의사결정 권한 관련 14개 문항에 대한 교사 응답 학교 평균
	요인1.교육과정 자율성	교사 교육과정 의사결정 권한 관련 1, 2, 3, 4, 6번 문항에 대한 교사 응답 학교 평균
	요인2.학교운영 자율성	교사 학교운영 의사결정 권한 관련 5, 10, 11, 12번 문항에 대한 교사 응답 학교 평균
	요인3.예산 자율성	교사 예산 의사결정 권한 관련 7, 13, 14번 문항에 대한 교사 응답 학교 평균
	교장의 변혁적 리더십	교장의 지도성 관련 문항 9개의 교사 응답 학교 평균
	요인4.민주적 학교문화	학교풍토 관련 1-3번 문항의 교사 응답 학교 평균
학생 특성	성별	여학생(1), 남학생(0)
	숙제시간	학교나 학원(과외) 숙제하는 시간 : 전혀안함=0, 1시간 미만=1, 2시간 미만=2, 3시간미만=3, 3시간이상=4
	자기주도학습시간	숙제 이외에 스스로 공부하는 시간 : 전혀안함=0, 1시간 미만=1, 2시간 미만=2, 3시간미만=3, 3시간이상=4
	시험스트레스	학생의 시험스트레스 관련 문항 6개의 평균값
	학교적응	학교 적응(친구5개, 교사3개) 관련 문항 8개의 평균값
	수업이해도	과목별 수업 이해 정도(국, 영, 수)의 평균값
	부학력	부 최종학력의 교육연한 값 : 중학교=9, 고등학교=12, 전문대학=14, 4년제 대학=16, 석사=18, 박사=21
	로그월평균교육비	ln(월평균 교육비+1)
	부모교육지원	학부모의 교육지원(숙제 확인, 학습 지도, 격려 등) 관련 문항 8개의 평균값
	부모교육기대	고등학교&잘모르겠다=1, 2~3년제 대학=2, 4년제 대학=3, 석사=4, 박사=5
학교 특성	설립유형	국・공립학교(1), 사립학교(0)
	학교규모	총 학급 수
	교사평균학력	교사 학력(교육 연한)의 학교 평균값
	교사열의	교사 사기・열의 관련 9개 문항에 대한 교사 응답 학교 평균

종속변수는 학교 효과에 대한 지표로서 학업성취도로 설정하였으며, BELS에서 실시한 국어, 영어, 수학 학업성취도 검사 점수의 수직척도 점수값을 사용하였다. BELS에서는 학업성취도의 수직척도 점수 외에도 원점수와 동등화 점수를 제공하고 있지만, 원점수는 연도별로 다를 수 있는 시험 난이도 차이와 학생의 상대적 위치를 반영하지 못한다는 한계가 있고, 학생의 변화와 성장을 판단할 수 있는 근거로서 주요하게 수직척도점수(vertically scaled scores)가 활용되어져 왔다는 점에 근거하여 (성태제, 2000; Kolen, & Brennan, 2004; Mislevy, 1992) 본 연구에서는 수직척도 점수값을 종속변수로 사용하였다.

독립변수는 교사 자율성의 정도이다. 본 연구에서는 교사 자율성을 교육과정 자율성, 학교 운영 자율성, 예산 자율성으로 하위 요인을 나누어 살펴보았다. 이는 교사 자율성 관련 선행연구에서 교사들이 수업 관련 자율성에 대해서는 비교적 긍정적으로 인식하고 있는 반면, 학교 운영, 업무 분장 등과 같은 교내 인사 및 행정 업무 배치, 예산 사용에 대해서는 자율성이 낮다고 인식하는 문제에서 착안하여 각 하위 요인별 효과성을 검증하고자 하는 목적에 있다(이고은, 오범호, 2021). 따라서 본 연구에서는 단위학교 차원의 교사의 의사결정 권한 응답값 전체를 활용한 '교사 자율성' 변수와 응답값을 하위 요인으로 나누어 '교육과정 자율성', '학교 운영 자율성', '예산 자율성' 변수들을 [연구문제 2]-[연구문제 4]의 독립변수로 활용하였다.

더불어 본 연구는 차별적 효과 검증을 위해 교장의 변혁적 리더십과 민주적 학교문화를 관심변인으로 선정하였다. 교장의 변혁적 리더십은 교장이 발휘하는 리더십에 대한 교사 응답을 학교 수준으로 평균을 내어 사용하였다. 학교장의 변혁적 리더십을 측정하는 문항은 총 9개로 구성되어 있다. 변혁적 리더십을 측정하는 방식에는 여러 가지 논의가 있을 수 있으나, BELS의 문항들은 전문가들의 검토가 이루어진 것으로 타당성을 확보하고 있다고 보고, 해당 문항에 대한 평균값을 그대로 투입하여 활용하였다. 민주적 학교문화의 경우 학교 풍토를 측정하는 6개의 문항 중 "선생님들 간의 원활한 소통과 협력이 이루어진다.", "교무회의는

토론과 대화 중심으로 이루어진다.”, “선생님들은 학교 운영에 관해 말할 기회가 있다.”의 3개의 응답값 평균을 활용하였다. 민주적 학교문화는 학교 내 의사결정과 관련된 풍토를 의미하고, 학교의 주요 의사결정 과정에 학교 구성원들이 민주적으로 참여하며 그 의사결정 내용이 공개되는 것으로 본다. 박수정, 방효비(2019)가 측정한 ‘민주적 학교문화’의 문항은 “학교의 주요 의사결정 과정에 교직원 모두가 민주적으로 참여하고 있다.”, “학교의 주요 의사결정 내용이 교직원들에게 충분히 공개되고 있다.”와 같다. 이를 참고하여 ‘민주적 학교문화’를 측정하는 문항을 판단하고 문항 간 요인검사를 실시하여 측정 문항의 타당성과 신뢰도를 확보하고자 하였다(제 4 절에서 검증함).

학업성취도에 대한 교사 자율성의 효과를 확인하기 위해서는 종속변수에 영향을 주는 다른 변인들을 통제하여야 한다. 통제변수는 선행연구에 근거하여 학생 특성, 학교 특성으로 나누어 투입하였다. 먼저 학생 특성으로 성별, 숙제시간, 자기주도 학습시간, 시험 스트레스, 학교 적응, 수업이해도, 부학력, 월평균 교육비, 부모의 교육지원, 부모의 교육기대를 선정하였다(이지영, 2020). 성별은 남학생을 ‘0’ 여학생을 ‘1’로 코딩하였고, 숙제시간의 경우 학교나 학원(과외)의 숙제를 하는 시간이며, 자기주도 학습시간은 숙제 이외에 스스로 공부하는 시간을 전혀안함 ‘0’에서 3시간 이상 ‘4’로 코딩한 값을 활용하였다. 시험 스트레스는 관련 문항값의 평균으로 그 값이 높을수록 학생이 시험에 스트레스를 더 받고 있음을 의미한다. 학교적응도 마찬가지로 관련 문항의 리커트 5점 척도 문항들의 응답값의 평균을 사용하였다. 수업이해도는 학생 응답의 교수 학습 활동 관련 ‘수업 이해도’ 문항의 국어, 영어, 수학 과목의 문항 응답 평균값을 활용하였고, 부학력은 최종학력을 교육 연한으로 변환하여 사용하였다. 월평균 교육비는 편포를 교정하기 위해 자연로그로 변환한 값을 사용했으며, 부모의 교육지원은 학부모의 교육지원(숙제 확인, 학습 지도, 격려 등) 관련 문항 평균값을 부모의 교육기대는 “조건이 허락한다면 자녀가 어느 정도까지 공부하기를 희망합니까”에 대한 학부모의 응답을 고등학교 졸업 ‘1’에서부터 대학원 박사 ‘5’로 코딩한 값을 활용하였

다.

학교특성으로서 통제변수로는 설립유형, 학교 규모, 교사 평균 학력, 교사 열의를 투입하였다. 이는 앞서 [연구문제 1]에서 선정한 학교 수준 분석 변수와 동일하다.

제 4 절 검사도구의 타당도 및 신뢰도 분석

1. 교사 자율성 하위 요인의 타당도 및 신뢰도 분석

본 연구의 독립변수인 교사 자율성은 부산교육종단연구에서 제시하고 있는 교사의 의사결정 권한에 대한 14개의 문항의 평균값을 활용한다. 또한 교사 자율성은 교육과정, 학교운영, 예산 자율성으로 구분할 수 있는데, Lipham & Hoeh(1974), 김종철(1986), 서정화 외(1988), 진동섭 외(2005)의 분류를 참고하여 <표 3-2>와 같이 분류하였다.

<표 3-2> 교사 자율성의 하위 영역 분류

구분	내용	예
교육과정 자율성	교육과정과 수업에 관한 사항	학교의 교육 및 경영 방침 결정, 학사일정, 교재를 비롯한 수업 자료의 선정, 과외(특별) 활동의 방향과 종류, 교과목 선정, 수업의 일반적 원칙, 수업의 방법 및 기법, 학급경영, 혁신적 프로그램의 개발 등
학교운영 자율성	학생 및 교원 인사에 관한 사항	학생의 입학·졸업, 전·편입학, 퇴학·제적 등의 신분 변동, 학생 평가와 진급, 시상과 징계, 학생의 생활지도, 학생 복지, 교직원 충원, 업무 분장(학급 및 교과 담임 배정, 사무 분장 등), 승진·포상·징계, 근무평정, 후생복지, 교내 연수 등
예산 자율성	재정 및 물적 자원에 관한 사항	예산의 편성 및 집행, 학교의 시설 관리(계획과 건설, 유지와 활용), 사무 관리 등

진동섭 외(2005)에서 재구성

위의 분류에 따라 교사의 의사결정 권한 문항 내용을 하위 요인별로 제시하면 다음과 같다.

<표 3-3> 교사 자율성의 하위 영역별 문항 내용

하위요인	문항	내용
교육과정 자율성(C)	C1	① 학교 교육목표 설정
	C2	② 수업 운영 방식 결정
	C3	③ 교육과정 편성 및 운영
	C4	④ 과목별 수업 시수 조정
	C5	⑥ 정규 교육과정 외 기타 교육활동(방과후, 특기적성) 편성 및 운영
학교운영 자율성(M)	M1	⑤ 학년 및 담임 배정
	M2	⑩ 교사 전입 요청 및 전보 유예
	M3	⑪ 교원 업무 조직 및 업무 분장
	M4	⑫ 교원 평가 및 성과급 배분
예산 자율성(B)	B1	⑦ 교수·학습 자료와 장비 구입에 대한 의사결정
	B2	⑬ 학교 예산 편성
	B3	⑭ 용역 및 입찰 결정

*원문자 안의 번호는 부산교육종단연구 codebook의 문항 번호를 표시함

최대우도추정법(ML)에서는 다변량 정규분포를 가정하지만 이를 확인하기 어렵기 때문에 통상 단변량 정규성을 확인하는 것으로 대체한다. 이를 위해 왜도(skewness)와 첨도(kurtosis)를 확인하며 Kline(2010)에 따라 활용하고자 하는 분석자료가 $-3<$왜도<3, $-10<$첨도<10의 범위내에 해당하여 정규성 가정을 충족함을 확인하였다.

교사 자율성을 교육과정, 학교운영, 예산 자율성의 하위 요인으로 구분하는데 있어서 연구자가 이론적 가설을 바탕으로 잠재변수(하위요인)와 지표변수(문항)를 결정하고 그 관계를 설정하여 확인적 요인분석(standard CFA model)을 실시하였다. Kenny(1979)에 따르면 요인당 지표변수의 개수는 최소한 두 개이며 세 개 이상을 권장하고 있다. 앞서 가장 작은 개수의 지표변수로 측정되는 요인은 예산 자율성으로 3개의 문항으로 측정되고 있으므로 해당 기준을 충족한다. 또한, 측정모형의 타당도(validity)를 확보하기 위해 교사 의사결정 권한 분류의 틀(진동섭

외, 2005)을 준거로 삼았고, Kline(2011)에 근거하여 요인부하가 충분히 큰지(0.7이상), 요인간 상관이 충분히 작은지(0.9이하) 확인하여 수렴타당도와 변별타당도를 확인하고자 하였다(김수영, 2016). 또한 Boomsma(1982)와 Anderson과 Gerbing(1984)의 연구에서 표본의 크기가 150개 이하인 경우 추정 과정에서 수렴의 문제를 겪을 가능성이 크다고 하였는데, 해당 문항들은 교사 응답으로 n=818개의 충분한 표본수를 확보하고 있다.

<표 3-4> 모형 적합도

지수	x^2(df=51)	CFI	TLI	SRMR
값	683.002, p<0.000	0.896	0.865	0.069

교사 자율성의 구인타당도 검증 결과 x^2값은 683.002, 자유도는 51로 통계적으로 유의하였으며 CFI=0.896, TLI=0.865, SRMR=0.069로 나타났다. 모형의 적합도 판정을 위해 Bagozzi & Yi(1988)는 CFI, TLI가 0.8~0.9이면 좋은 적합도로, SRMR은 Hu & Bentler(1999)에 따라 0.08보다 작은 경우 좋은 적합도를 가진 것으로 판단한다. 따라서 제안된 모형이 적합하다고 판정하고 요인분석을 실시하였다. 또한, 문항 간 내적일치도(α) 분석 결과 0.8에 근접하여 적합한 수준이었고, 각 하위요인별로 0.78~0.86으로 나타났다.

<표 3-5> 확인적 요인분석(CFA) 결과

모수	비표준화	표준오차	표준화	cronbach' a
요인부하량				
교육과정 → C1	1.000	-	0.751	0.854
교육과정 → C2	0.698	0.046	0.552	
교육과정 → C3	1.048	0.046	0.796	
교육과정 → C4	1.052	0.047	0.796	
교육과정 → C5	0.932	0.048	0.694	
학교운영 → M1	1.000	-	0.748	0.863
학교운영 → M2	1.021	0.045	0.787	
학교운영 → M3	1.139	0.046	0.849	
학교운영 → M4	0.981	0.045	0.764	
예산 → B1	1.000	-	0.513	0.783
예산 → B2	2.174	0.140	0.933	
예산 → B3	2.076	0.138	0.837	
총 3개 요인	총 14개 문항			0.938
측정오차분산				
E_{C1}	0.441	0.026	0.436	
E_{C2}	0.635	0.033	0.695	
E_{C3}	0.363	0.023	0.366	
E_{C4}	0.366	0.023	0.366	
E_{C5}	0.534	0.030	0.518	
E_{M1}	0.508	0.029	0.441	
E_{M2}	0.414	0.024	0.381	
E_{M3}	0.322	0.022	0.278	
E_{M4}	0.442	0.025	0.416	
E_{B1}	0.568	0.029	0.737	
E_{B2}	0.143	0.020	0.130	
E_{B3}	0.373	0.025	0.300	
요인분산 및 공분산				
교육과정	0.572	0.047	1.000	
학교운영	0.644	0.053	1.000	
예산	0.202	0.027	1.000	

교육과정◡학교운영	0.534	0.038	0.879	
교육과정◡예산	0.258	0.024	0.757	
학교운영◡예산	0.305	0.027	0.845	

2. 교장의 변혁적 리더십 요인의 타당도 및 신뢰도 분석

본 연구의 관심변수인 교장의 변혁적 리더십은 부산교육종단연구에서 제시하고 있는 교장의 리더십에 대한 9개 문항의 평균값을 활용한다. 해당 문항은 다음 <표 3-6>과 같다.

<표 3-6> 교장의 변혁적 리더십 측정 문항 내용

요인	문항	내용
교장의 변혁적 리더십 (L)	L1	① 학교목표의 설정과 평가 과정에 교사 및 학부모들을 참여시킨다.
	L2	② 학교개혁과 발전에 대해서 교사와 학부모들에게 조언을 구한다.
	L3	③ 교사에게 영향을 줄 수 있는 의사결정에 대해 교사들과 상의한다.
	L4	④ 교사 개개인의 능력과 심리적 특성을 잘 파악하고 지원해 주려고 노력한다.
	L5	⑤ 수업개선과 교사들의 새로운 아이디어에 관심을 갖는다.
	L6	⑥ 교사들이 창의적으로 직무를 수행하기를 기대한다.
	L7	⑦ 새로운 교수방법의 적용을 권장한다.
	L8	⑧ 교사가 수업에 집중할 수 있도록 행정업무 경감을 위해 노력한다.
	L9	⑨ 교사들 간의 협력을 강조하며 학교 공동체 문화를 증진시키려 노력한다.

*원문자 안의 번호는 부산교육종단연구 codebook의 문항 번호를 표시함

<표 3-7> 모형 적합도

지수	x^2 (df=27)	CFI	TLI	SRMR
값	524.944, p<0.000	0.936	0.915	0.035

<표 3-8> 확인적 요인분석(CFA) 결과(교장의 변혁적 리더십 요인)

모수	비표준화	표준오차	표준화	cronbach' a
요인부하량				
교장의변혁적리더십→L1	1.000	-	0.824	0.961
교장의변혁적리더십→L2	1.159	0.035	0.893	
교장의변혁적리더십→L3	1.221	0.038	0.890	
교장의변혁적리더십→L4	1.284	0.039	0.897	
교장의변혁적리더십→L5	1.172	0.036	0.888	
교장의변혁적리더십→L6	1.090	0.037	0.840	
교장의변혁적리더십→L7	0.940	0.037	0.760	
교장의변혁적리더십→L8	1.287	0.044	0.839	
교장의변혁적리더십→L9	1.268	0.039	0.886	
측정오차분산				
E_{L1}	0.234	0.013	0.321	
E_{L2}	0.169	0.010	0.203	
E_{L3}	0.193	0.011	0.208	
E_{L4}	0.197	0.012	0.195	
E_{L5}	0.181	0.010	0.211	
E_{L6}	0.246	0.013	0.295	
E_{L7}	0.319	0.017	0.422	
E_{L8}	0.343	0.019	0.296	
E_{L9}	0.218	0.012	0.215	
요인분산 및 공분산				
교장의변혁적리더십	0.494	0.035	1.000	

교장의 변혁적 리더십의 구인타당도 검증 결과 x^2값은 524.944, 자유도는 27로 통계적으로 유의하였으며 CFI=0.936, TLI=0.915, SRMR=0.035로 나타났다. 모형의 적합도 판정 방법에 따라서 제안된 모형이 적합하다고 판정하고 요인분석을 실시하였다. 또한, 문항 간 내적일치도(a) 분석 결과 0.96으로 적합한 수준이었다.

3. 민주적 학교문화 요인의 타당도 및 신뢰도 분석

본 연구의 관심변수인 민주적 학교문화는 부산교육종단연구에서 제시하고 있는 학교풍토에 대한 6개의 문항 중 1-3번 문항의 평균값을 활용한다. 해당 문항은 다음 <표 3-9>와 같다.

<표 3-9> 민주적 학교문화의 측정 문항 내용

요인	문항	내용
민주적 학교문화(D)	D1	① 선생님들 간의 원활한 소통과 협력이 이루어진다.
	D2	② 교무회의는 토론과 대화 중심으로 이루어진다.
	D3	③ 선생님들은 학교 운영에 관해 말할 기회가 있다.

*원문자 안의 번호는 부산교육종단연구 codebook의 문항 번호를 표시함

<표 3-10> 모형 적합도

지수	x^2(df=3)	CFI	TLI	SRMR
값	1313.385, p<0.000	1.000	1.000	0.000

<표 3-11> 확인적 요인분석(CFA) 결과(민주적 학교문화 요인)

모수	비표준화	표준오차	표준화	cronbach' a
요인부하량				
민주적학교문화→D1	1.000	-	0.756	0.872
민주적학교문화→D2	1.480	0.060	0.868	
민주적학교문화→D3	1.336	0.054	0.893	
측정오차분산				
E_{D1}	0.289	0.017	0.428	
E_{D2}	0.277	0.025	0.247	
E_{D3}	0.175	0.019	0.203	
요인분산 및 공분산				
민주적학교문화	0.385	0.032	1.000	

민주적 학교문화의 구인타당도 검증 결과 x^2값은 1313.385, 자유도는 3으로 통계적으로 유의하였으며 CFI=1.000, TLI=1.000, SRMR=0.000로 나타났다. 모형의 적합도 판정 방법에 따라서 제안된 모형이 적합하다고 판정하고 요인분석을 실시하였다. 또한, 문항 간 내적일치도(a) 분석 결과 0.87로 적합한 수준이었다.

제 5 절 분석 방법

부산교육종단연구의 2019년부터 2021년까지의 패널데이터를 활용하여 교사 자율성의 효과성을 실증적으로 분석하기 위해 본 연구에서는 합동최소자승회귀모형과 이원고정효과모형을 사용하였다. 분석은 통계패키지 STATA 17.0 프로그램을 사용하였고, 활용된 각 모형에 대한 설명을 구체적으로 기술하면 다음과 같다.

1. 합동최소자승회귀모형

교사 자율성이 학생의 학업성취도에 미치는 영향을 확인하기 위해 먼저 모든 연도의 표본을 독립된 데이터로 취급하여 분석하는 합동최소자승회귀(Pooled Ordinary Least Square, 이하 Pooled OLS)모형으로 분석을 실시하였다. Pooled OLS 모형에 활용한 수식은 다음과 같다.

(1) $Y_{ijt} = a + \beta AUTONOMY_{jt} + \gamma CONTROLS_{ijt} + \epsilon_{ijt}$

위 식에서 종속변수 Y_{ijt}는 j학교의 i번째 학생의 t년도 학업성취도인 국어, 영어, 수학 수직척도 점수의 평균을 의미하며, $AUTONOMY_{jt}$는 독립변수인 j학교의 교사들이 t년도에 인식한 교사 자율성 정도의 평균을, $CONTROLS_{ijt}$는 통제변수로 투입된 학생 및 학교특성을, ϵ_{ijt}는 오차항을 나타낸다.

Pooled OLS 모형은 데이터의 구조를 고려하지 않은 채, 서로 다른 시점에 측정한 동일 학생 데이터를 모두 다른 학생으로 가정하고 독립적으로 분석한다. 그러나 패널데이터의 경우 개별 개체를 반복측정한 것이기 때문에 회귀분석의 기본 가정을 위배할 가능성이 있다(한치록, 2017). 이는 학생 개체가 갖는 내재된 관찰값들로 인해 오차항의 이분산성(heteroscedasticity)이나 자기상관(autocorrelation)의 문제가 발생함으로써 등분산성과 오차 간 독립성 가정이 위배될 수 있고, 표준오차에 영향

을 줄 수 있다. 더욱이 데이터상에서 관측되지 않는 누락변수(omitted variable)로 인해 오차항과 설명변수 간 상관이 발생하는 내생성(endogeneity) 문제가 발생할 경우는 불편의성(unbiasedness)을 만족하지 못한다는 한계가 있다. 가령 본 연구의 통제변수 외에 학생의 동기, 습관, 메타인지 등 학업성취도에 영향을 주지만 관측되기 어려운 특성이 존재하며, 이것이 고려되지 않은 회귀계수는 편향되지 않은 처치효과로 보기 어렵다. 이처럼 Pooled OLS 모형으로 추정한 회귀계수는 실제 효과보다 과대 혹은 과소 추정될 가능성이 있으므로, 고정효과 모형 등의 보다 엄밀한 추정방법을 활용할 필요가 있다.

2. 이원고정효과모형

Pooled OLS 모형의 문제를 해결하기 위해 본 연구는 학생개인고정효과(student fixed effect)와 연도고정효과(year fixed effect)를 적용한 이원고정효과(Two-way Fixed effect)를 사용한 분석을 시행하였다. 이에 대한 수식은 (2)와 같다.

(2) $Y_{ijt} = a + \beta AUTONOMY_{jt} + \gamma CONTROLS_{ijt} + u_i + v_t + e_{ijt}$

이 중 Y_{ijt}, $AUTONOMY_{jt}$, $CONTROLS_{ijt}$는 Pooled OLS 모형과 동일하게 각각 종속변수인 학업성취도 평균, 독립변수인 학교별 교사 자율성의 평균, 통제변수인 학생 및 학교특성에 해당한다. 그러나 Pooled OLS 모형과 달리 식 (2)에서는 식 (1)의 오차항(ϵ_{ijt})을 시간 흐름에 따라 변하지 않는 개체 i의 특성(u_i)과 해당 연도 t의 특성(v_t)으로 구분했다는 차이가 있다. 즉, 고정효과모형은 오차항에서 관찰되지 않은 개체 이질성(unit-specific unobserved heterogeneity)을 분리하여 독립변수와 상관이 없는 순수한 오차항(e_{ijt})만 남김으로써 관찰되지 않은 특성으로 인한 누락변수편의(omitted variable bias, 이하 OVB)를 해결할 수 있다. 더불어

각 시점에 발생한 특정 사건 등으로 인한 문제를 보정하기 위해 연도 특성을 통제할 필요가 있다. 이런 점에서 이원고정효과모형은 연도특성과 개체(학생)특성 두 가지를 모두 고정한 것으로, 이를 추정한 회귀계수 β는 OVB 문제를 해소하고 연도 및 개체 특성으로 인한 영향력을 제거한 일치추정량으로서(이시균, 2006; 한치록, 2017; Wooldridge, 2012), 순수한 정책의 효과라고 해석할 수 있다. 한편, 고정효과 모형에서는 u_i를 고정된(fixed) 모수(parameter)로 가정하고 이를 제거하는 방식을 취하므로 내생성 문제를 해결하는 장점을 갖지만, 만약 u_i와 독립변수 사이에 상관이 없다면 시불변(time-invarying) 변수를 제거하고 개체 내 시변(time-varying)변수만 활용하는 고정효과모형의 추정치는 비효율적일 수 있다(Wooldridge, 2012). 반면, u_i를 임의로(random) 주어지는 확률변수로 가정하는 임의효과(Random effect)모형은 고정효과모형 보다 효율적이나, 독립변수와 오차항 간에 상관이 없어야만 내생성 문제가 발생하지 않는다. 이에 본 연구는 독립변수의 내생성 문제가 발생하는지를 확인하였다. 먼저 F검정을 통해 확인한 결과 유의수준 0.001에서 개체 간 이질적인 고유 특성이 존재하는 것으로 나타났으므로 고정효과모형을 사용하는 것이 적합한 것으로 판단하였다. 또한, 하우스만 검정 결과(chi^2=1353.16, p-value=0.000) 임의효과모형(Random effect model)보다 고정효과모형(Fixed effect model)이 일치추정량 도출에 더 타당한 것으로 나와, 최종적으로 이원고정효과모형을 선정하여 분석하였다.

제 4 장 연구 결과

제 1 절 교사 자율성 현황

본 연구에서 활용한 변수의 기술통계 분석 결과는 <표 4-1>과 같다. 첫째, 종속변수인 학생의 학업성취도는 국어, 수학, 영어의 평균값으로, 2019년에서 2021년까지 꾸준히 증가하는 경향이 있었다. 학업성취도는 수직척도 점수로 학생들의 학업 능력 수준이 평균적으로 향상하였음을 보여준다.

둘째, 통제변수 중 학생 개인특성에 대한 특징은 다음과 같다. 먼저 성별은 연도에 관계없이 남학생의 비율이 약간 높은 수준이며, 부학력의 경우 조사 자료에서 2019년(4차년도)에만 제시하고 있어 시간 흐름에 따른 부학력의 변화는 존재하지 않는 것으로 하였다. 숙제시간은 중1에서 중2로 증가하였다가 중3에서는 다소 감소하였고, 자기주도 학습시간은 학년이 올라가며 증가하는 경향을 보였다. 이는 학년이 올라가면서 학습량이 많아져 학습시간이 증가하기 때문으로 짐작된다. 학생들의 시험 스트레스는 3개년 모두 높은 편이었고, 학교 적응도는 다소 감소하는 경향을 보였지만 대체적으로 높은 수준을 유지하였고 수업 이해도의 경우 3년동안 일정 수준을 유지하였다. 가계의 월평균 교육비는 다소 감소하였다가 증가하였고, 부모의 교육지원과 교육기대 수준은 리커트 척도 5점 만점을 기준으로 3점 이상의 평균적인 수준을 유지하는 경향을 보였다.

셋째, 학교특성 변수들을 살펴보면 본 연구의 주요 관심변수인 교사 자율성의 경우 연도에 따라 큰 차이는 없지만 소폭 증가하는 경향을 보였고, 이는 교사 자율성의 하위 영역(교육과정, 학교운영, 예산 자율성)에서도 마찬가지 경향성을 보이고 있다. 이는 학교 자율화 정책 시행에도 교사 자율성에 큰 변화가 없다는 선행연구와 일치하는 결과이다(문찬주 외, 2018). 또 다른 관심변수인 학교장 지도성(변혁적 리더십)과 민주적

학교문화의 경우 모두 소폭 증가하는 추세를 보이고 있으며 4점에 가까운 높은 수준을 보였다. 교사의 학력수준은 교육연한 16년 이상으로 학사 이상의 수준을 유지하고 있으며, 교사의 열의는 소폭 증가하는 추세이고 3년 모두 4점 이상의 높은 수준을 유지하고 있다.

<표 4-1> 연도별 기술통계

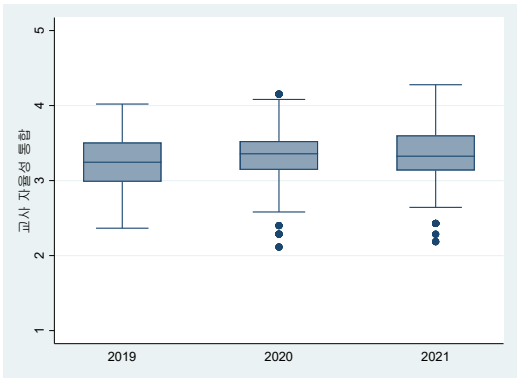
구분 (n=2,126)	2019년		2020년		2021년	
	평균	표준편차	평균	표준편차	평균	표준편차
학업성취도	320.817	42.64	327.478	46.911	329.333	48.158
교사 자율성	3.265	0.336	3.323	0.332	3.37	0.356
교육과정 자율성	3.374	0.328	3.411	0.33	3.456	0.355
학교운영 자율성	3.135	0.4	3.213	0.401	3.3	0.405
예산 자율성	3.215	0.386	3.293	0.333	3.318	0.387
성별(여학생: 1)	0.474	0.499	0.474	0.499	0.474	0.499
부학력	2.276	1.191	-	-	-	-
숙제 시간	1.32	1.007	1.597	1.125	1.435	1.108
자기주도학습시간	3.368	0.986	3.484	0.986	3.547	0.962
시험 스트레스	4.278	0.654	4.246	0.711	4.249	0.742
학교적응	4.233	0.841	4.174	0.937	4.079	1.028
수업이해도	14.528	2.193	14.528	2.193	14.528	2.193
로그월평균교육비	4.424	0.787	4.376	0.877	4.583	1.436
부모의 교육지원	3.362	0.598	3.304	0.601	3.265	0.593
부모의 교육기대	3.304	1.011	3.322	1.011	3.334	0.985
설립유형(국공립: 1)	0.82	0.384	0.82	0.384	0.82	0.384
학교규모(학급수)	19.286	6.023	19.15	6.188	19.52	6.557
교사학력	16.815	0.481	16.869	0.475	16.821	0.404
교사열의	4.112	0.282	4.174	0.264	4.18	0.276
학교장 지도성 (변혁적 리더십)	3.929	0.485	3.972	0.439	4.041	0.462
민주적 학교문화	3.82	0.458	3.854	0.418	3.903	0.402

정리하면, 주요 변수인 교사 자율성은 리커트 5점 척도 기준으로 3점 초반대의 응답 값을 보여 보통 수준으로 보이며, 교사 자율성 하위 영역별로 교육과정 자율성, 학교운영 자율성, 예산 자율성의 평균도 마찬가지로 3점 초·중반대의 응답값을 보여 전반적으로 교사가 인식하는 자율성의 정도가 보통 수준임을 알 수 있다.

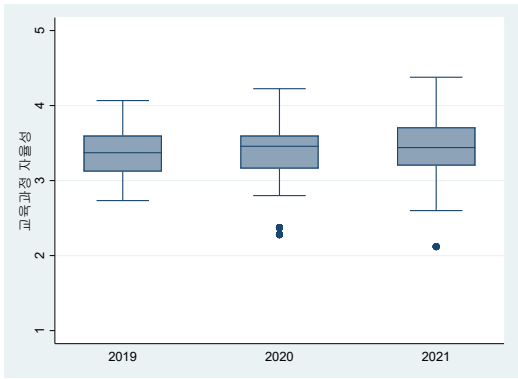
1. 교사 자율성 변동 추세

[그림 4-1]은 본 분석에 활용된 자료를 바탕으로 2019년부터 2021년까지의 교사들이 인식한 교사 자율성의 추이를 나타낸 것이다. 이에 따르면, 2019년 전체 표본에서 교사들이 인식한 자율성의 평균은 3.27, 2020년은 3.32, 2021년은 3.37로 그 수치가 증가하는 추세이나 변화폭이 매우 작았다. 다음으로 교사 자율성이 영역별로는 어떤 차이를 보이는지 알아보고자 영역별 추이 분석을 실시한 결과 앞서 전체 교사 자율성의 추이와 마찬가지로 증가 경향을 보이나 그 변화 정도가 매우 작았고, 영역과 무관하였다. 다만 전반적으로 교육과정 자율성이 가장 높은 수치를 보였고, 학교운영, 예산 자율성의 수준은 비슷하였다. 이러한 결과는 선행연구에서 행정, 재정 영역에서 학교 자율화 정책 시행 전후 교사 자율성의 차이가 드러나지 않았다는 연구결과(오세희 외, 2010)와 일치하며, 교사의 수업 전문성과 관련된 교육과정 영역에 비해 행정, 재정 영역의 교사 자율성은 제한적이었다는 선행연구 결과를 지지한다.

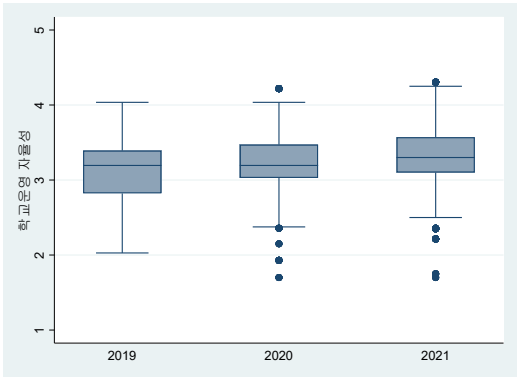
[그림 4-1] 교사 자율성 변동 추이(2019-2021년)



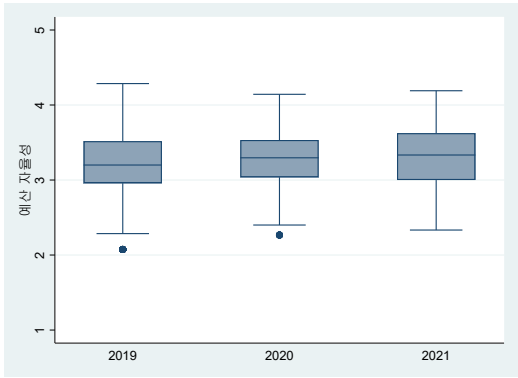
교사 자율성 변동 추이



교육과정 자율성 변동 추이



학교운영 자율성 변동 추이



예산 자율성 변동 추이

2. 학교 특성에 따른 교사 자율성의 차이

교사의 자율성은 단위학교가 처한 여건과 상황 맥락이 반영되므로 교사 자율성의 수준은 학교 특성 변인의 영향을 받는다고 볼 수 있다. 따라서 학교의 특성에 따라 교사 자율성의 수준에는 체계적인 차이가 있을 수 있다. 본 연구에서는 이를 확인하고자 학교특성에 따른 교사 자율성의 수준을 보고하고 모집단 수준에서 차이가 있는지 평균 차이 검정(t-test)을 실시하였다. T검증의 결과는 <표 4-2>와 같다.

우선, 기관특성을 중심으로 교사 자율성의 차이를 분석하면 설립유형에 따라 교사 자율성에 차이가 있고, 국·공립 학교가 사립학교보다 교사 자

율성이 통계적으로 유의하게 더 높았다. 또한 학교규모(학급수)가 하위 25%인 학교가 상위 25%인 학교보다 교사 자율성이 통계적으로 유의하게 더 높음을 확인하였다.

다음으로 교사 특성에서 교사의 학력 평균이 상위 25%인 학교가 하위 25%인 학교보다 교사 자율성의 평균이 0.025 높았지만 통계적으로 유의한 수준은 아니었고, 교사 열의가 높은 학교에서 교사 자율성이 통계적으로 유의하게 높음을 확인하였다.

마지막으로 본 연구의 관심변수인 교장의 변혁적 리더십과 민주적 학교문화에 따른 교사 자율성의 평균 차이를 확인하였다. 교장이 변혁적 리더십을 발휘하는 상위 25% 학교의 경우 하위 25%의 학교보다 교사 자율성이 더 높으며 이는 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 민주적 학교문화 상위 25% 학교들의 경우에도 마찬가지로 하위 25% 학교들에 비해 교사 자율성 평균이 높았으며 통계적으로 유의한 차이가 있었다.

정리하면, 학교 설립 유형, 학교 규모(학급수)와 같은 학교 기관의 특성과 학교의 주요 구성원인 교사의 학력, 열의와 같은 교사 특성과 더불어 학교 의사결정에 주요 권한을 갖는 교장의 변혁적 리더십, 그리고 민주적 학교문화와 같은 변인들이 교사의 자율성에 영향을 미치고 있음을 시사한다. 따라서 본 연구는 이러한 변인들 중 학교의 과정 변인으로서 기능할 수 있는 교장의 변혁적 리더십과 민주적 학교문화에 따른 교사 자율성의 차별적 효과를 검증하고 이를 통해 정책적 시사점을 모색하고자 한다.

<표 4-2> 학교특성에 따른 교사 자율성의 차이(2019년 기준)

구분 (n=3,064)	분류	빈도	평균	표준편차	T
설립유형	국・공립	2,570	3.315	0.006	11.022***
	사립	494	3.120	0.016	
학교규모(학급수)	하위 25%교	796	3.357	0.013	-3.951***
	상위 25%교	592	3.285	0.012	
교사학력	하위 25%교	838	3.252	0.011	1.456
	상위 25%교	720	3.277	0.012	
교사열의	하위 25%교	789	3.153	0.010	25.848***
	상위 25%교	764	3.524	0.009	
교장의변혁적리더십	하위 25%교	803	2.980	0.008	40.358***
	상위 25%교	748	3.492	0.009	
민주적 학교문화	하위 25%교	817	2.979	0.008	48.468***
	상위 25%교	710	3.603	0.009	

제 2 절 교사 자율성이 학생의 학업성취도에 미치는 효과

본 연구의 두 번째 연구문제는 교사 자율성이 학생의 학업성취도에 어떠한 영향을 미치는지 실증적으로 확인하는 것이다.

<표 4-3>은 교사 자율성과 학생의 학업성취도 간 관계를 분석하기 위해 합동최소자승회귀 모형과 이원고정효과 모형을 활용하여 분석한 결과이다. 합동최소자승회귀모형의 경우 패널 데이터 특성으로 인한 문제들을 고려하지 않으며, 설명변수 내생성으로 인한 누락변수편의가 발생할 수 있다. 그러나 이원고정효과모형의 경우 패널데이터를 바탕으로 개체 고유의 특성을 고정하여 이러한 문제를 해결할 수 있고, 시점별 특성도 고정할 수 있다는 점에서 보다 엄밀한 추정 방법이다. 학업성취도에 대하여 합동최소자승회귀모형으로 분석한 결과는 첫 번째 열에, 개체 고정효과는 두 번째 열에, 개체 및 시간 특성을 통제하는 이원고정효과모형은 세 번째 열에 제시하였다. 합동최소자승회귀모형 분석 결과 교사 자율성과 학생의 학업성취도는 통계적으로 유의한 관련이 없는 것으로 나타났다. 다른 통제변수와의 관계를 살펴보면 먼저 학생 특성 변수의 경우, 여학생이 남학생보다 더 높은 학업성취를 보였으며, 시험 스트레스와 학교 적응도가 높은 경우 학업성취도에는 부적으로 유의한 효과를 보였다. 또한 수업이해도가 높은 학생일수록 학업성취가 높으며 부학력, 로그 월평균 교육비, 부모의 교육지원, 부모의 교육기대가 높은 학생일수록 학업성취도가 높게 나타났다. 학교 특성 변수와의 관계에서는 학교의 설립 유형은 성취도에 관련이 없었고, 학교 규모가 크고 교사의 열의가 높을수록 학생의 학업성취도에 정적인 효과를 보였다.

<표 4-3> 교사 자율성이 학업성취도에 미치는 영향

구분		Pooled OLS	Student fixed	Two-way fixed
교사 자율성 통합		2.252 (1.810)	5.202*** (1.308)	3.498** (1.257)
학생 특성	성별(여학생: 1)	11.646*** (0.908)	-	-
	숙제 시간	0.358 (0.411)	0.343 (0.336)	0.800* (0.331)
	자기주도학습시간	0.571 (0.447)	2.319*** (0.398)	1.506*** (0.401)
	시험 스트레스	-1.608*** (0.464)	0.911 (0.497)	0.183 (0.494)
	학교적응	-2.898*** (0.668)	0.213 (0.700)	0.378 (0.692)
	수업이해도	25.222*** (0.563)	4.250*** (0.602)	5.306*** (0.607)
	부학력	2.286*** (0.224)	-	-
	로그 월평균교육비	1.180** (0.441)	1.738*** (0.322)	1.293*** (0.331)
	부모의교육지원	1.946* (0.816)	0.718 (0.899)	2.344** (0.873)
	부모의교육기대	4.963*** (0.479)	0.788 (0.432)	0.618 (0.418)
학교 특성	설립유형(국공립: 1)	-1.446 (1.285)	16.469 (10.033)	17.290* (7.805)
	학교규모 (학급수)	0.307*** (0.077)	-0.596* (0.234)	-0.775*** (0.231)
	교사학력	-1.335 (1.048)	0.497 (0.844)	0.284 (0.809)
	교사열의	9.387*** (1.893)	3.297* (1.479)	1.269 (1.448)
	학교장지도성	-0.856 (1.392)	-1.700 (1.111)	-2.047 (1.088)
	민주적 학교문화	1.093 (1.615)	-0.277 (1.239)	-0.501 (1.204)
student fixed		-	yes	yes
year fixed		-	-	yes
_cons		140.716*** (18.878)	253.772*** (18.786)	265.986*** (17.471)
R^2		0.407	0.042	0.092
N		6,378	6,378	6,378

주: 1) p<0.1 *, p<0.05 **, p<0.01 ***

2) 괄호 안은 표준오차로 자기상관과 이분산성에 강건한 표준오차를 사용하였음

한편, 고정효과모형을 적용하여 분석한 결과 교사가 인식하는 교사 자율성이 높을수록 학생의 학업성취에 정적으로 유의한 효과가 있음이 확인되었다. 이를 통해 관측되지 않은 학생 고유의 특성으로 인한 누락변수편의가 발생하고 있음을 추측할 수 있고, 이를 해소한 학생고정효과모형을 실시한 경우 교사가 인식한 교사 자율성이 높을수록, 학생의 학업성취가 향상되며, 학생 특성, 연도 특성을 고정한 이원고정효과모형으로 최종 분석을 실시한 경우에도 교사가 인식한 교사 자율성이 높을수록 학생의 학업성취도가 통계적으로 유의하게 향상되는 것을 확인할 수 있다.

통제변수의 영향력도 합동최소자승회귀모형과 고정효과모형의 분석에 차이가 존재한다. 먼저 학생특성으로 숙제시간과 자기주도 학습시간의 경우 합동최소자승회귀모형에서는 성취도에 무관하였지만 고정효과모형에서는 성취도에 유의하게 효과가 있음을 확인할 수 있다. 한편, 부모의 교육지원과 부모의 교육기대의 경우 합동최소자승회귀모형에서는 성취도에 긍정적인 영향을 미친 반면 고정효과모형에서는 부모의 교육지원을 제외하고는 학생의 학업성취에 미치는 영향이 사라짐을 확인할 수 있다.

학교특성 변수들을 살펴보면 합동최소자승회귀모형에서는 학교 설립 유형이 성취도와 무관하지만 계수값이 음수였던 반면에, 고정효과모형에서는 국·공립 학교가 사립학교에 비해 성취도에 정적인 효과가 있는 것으로 확인되었다. 또한 학교규모(학급수)의 경우에도 합동최소자승회귀모형에서는 정적이며 통계적으로 유의한 영향을 보인 반면, 고정효과모형을 적용할 시 학교규모가 클수록 성취도에 통계적으로 유의한 부적 영향을 미침을 알 수 있다.

이상의 분석 결과를 종합하면, 교사가 인식하는 교사 자율성이 높을수록 학생의 학업성취도에 긍정적인 영향을 미침을 확인할 수 있었다.

추가적으로 교사 자율성의 하위 영역별 성취도 제고 효과를 분석한 결과는 <표 4-4>와 같다.

<표 4-4> 교사 자율성의 하위 영역별 성취도 제고 효과

구분		모형1		모형2		모형3	
		교육과정 자율성		학교운영 자율성		예산자율성	
		POLS	FE	POLS	FE	POLS	FE
독립변수	교육과정	0.894 (1.865)	3.018** (1.236)				
	학교운영			3.995*** (1.430)	2.677*** (1.022)		
	예산					1.139 (1.537)	2.600** (1.169)
student fixed		-	yes	-	yes	-	yes
year fixed		-	yes	-	yes	-	yes
_cons		139.797*** (18.893)	266.986*** (17.652)	143.872*** (18.902)	263.578*** (17.313)	139.703*** (18.853)	267.320*** (17.545)
R^2		0.406	0.091	0.407	0.091	0.406	0.091
N		6,378	6,378	6,378	6,378	6,378	6,378

주: 1) p<0.1 *, p<0.05 **, p<0.01 ***
2) 괄호 안은 표준오차로 자기상관과 이분산성에 강건한 표준오차를 사용하였음.
3) 본 분석은 <표 3-1>의 통제변수를 모두 포함하여 분석한 결과이며, 총 분석 결과는 [부록 2]와 같음.

분석 결과 영역별 자율성이 학업성취도에 미치는 효과를 살펴보면 교사의 교육과정 자율성, 학교운영 자율성, 예산 자율성은 학생의 학업성취도를 높이는 것으로 나타났으며 모두 통계적으로 유의한 결과를 보였다.

제 3 절 교장의 변혁적 리더십과 민주적 학교문화에 따른 교사 자율성의 차별적 효과

1. 교장의 변혁적 리더십에 따른 차별적 효과

본 연구에서는 교사 자율성의 학업성취도 제고 효과에 대한 교장의 변혁적 리더십과 민주적 학교문화의 조절효과를 살펴보고자 하였다.

먼저 교장의 변혁적 리더십의 조절효과 분석 결과는 <표 4-5>와 같다. 교장의 변혁적 리더십이 교사 자율성의 학업성취 제고 효과에 긍정적으로 작용하는 것을 확인할 수 있다. 구체적으로 교장의 변혁적 리더십이 높아짐에 따라 교사 자율성의 학업성취도 제고 효과는 증가하며 이는 유의수준 5%에서 통계적으로 유의미하였다. 이는 본 연구의 가설을 지지하는 결과로 교장이 변혁적 리더십을 발휘할수록 교사 자율성의 효과가 커짐을 의미한다.

<표 4-5> 교장의 변혁적 리더십에 따른 교사 자율성의 차별적 효과 분석

구분	학업성취도
교사자율성 * 변혁적리더십	4.186** (1.676)
교사자율성	-13.327** (6.761)
변혁적리더십	-15.295*** (5.393)
_cons	316.411*** (26.428)
student fixed	yes
year fixed	yes
R^2	0.093
N	6,378

주: 1) p<0.1 *, p<0.05 **, p<0.01 ***
2) 학생 개인 특성, 학교 특성의 통제변수를 모두 통제한 모형의 분석 결과임.
3) 괄호 안은 표준오차로 자기상관과 이분산성에 강건한 표준오차를 사용하였음.
4) 본 분석은 <표 3-1>의 통제변수를 모두 포함하여 분석한 결과이며, 총 분석 결과는 [부록 3]과 같음.

영역별 교사 자율성의 학업성취도 제고 효과에 있어서 교장의 변혁적 리더십이 조절효과를 갖는지 분석한 결과는 <표 4-6>의 (1), (2), (3)열과 같다. 먼저 (1)열에서 교육과정 자율성의 성취도 제고 효과에 교장의 변혁적 리더십이 긍정적 조절효과를 보이며, 교장의 변혁적 리더십이 높아지면 교사의 교육과정 자율성의 성취도 제고 효과가 높아지고 유의수준 10%에서 통계적으로 유의하였다. 한편, (2)열의 학교운영 자율성의 성취도 제고 효과에 교장의 변혁적 리더십은 정적인 영향이 있으나 통계적으로 유의하지는 않았다. (3)열에서 예산 자율성의 성취도 제고 효과에 교장의 변혁적 리더십은 긍정적 조절효과를 보였으며, 교장의 변혁적 리더십이 높아지면 교사의 예산 자율성의 성취도 제고 효과가 높아지며 유의수준 1%에서 통계적으로 유의미함을 확인하였다.

정리하면, 교사 자율성의 학업성취도 제고 효과에 교장의 변혁적 리더십은 긍정적인 조절효과를 갖는다. 또한, 영역별 교사 자율성의 학업성취도 제고 효과에 교장의 변혁적 리더십의 조절효과를 확인한 결과, 교육

과정, 예산 자율성의 성취도 제고 효과에 교장의 변혁적 리더십이 긍정적인 조절효과를 갖는다. 반면, 학교운영 자율성의 성취도 제고 효과에 있어서 교장의 변혁적 리더십은 통계적으로 유의한 조절효과는 갖지 않는 것으로 확인되었다.

<표 4-6> 교장의 변혁적 리더십에 따른 영역별 교사 자율성의 차별적 효과 분석

구분	학업성취도		
	교육과정자율성 (1)	학교운영자율성 (2)	예산 자율성 (3)
교육과정 자율성 * 변혁적리더십	3.195* (1.677)		
학교운영자율성 * 변혁적리더십		2.278 (1.433)	
예산 자율성 * 변혁적리더십			5.176*** (1.661)
교육과정자율성	-9.851 (6.812)		
학교운영자율성		-6.384 (5.675)	
예산자율성			-18.133*** (6.709)
변혁적리더십	-12.278** (5.512)	-8.932* (4.562)	-18.045*** (5.291)
_cons	306.973*** (26.925)	289.665*** (24.007)	328.501*** (26.241)
student fixed	yes	yes	yes
year fixed	yes	yes	yes
R^2	0.092	0.092	0.093
N	6,378	6,378	6,378

주: 1) p<0.1 *, p<0.05 **, p<0.01 ***
2) 학생 개인 특성, 학교 특성의 통제변수를 모두 통제한 모형의 분석 결과임.
3) 괄호 안은 표준오차로 자기상관과 이분산성에 강건한 표준오차를 사용하였음.
4) 본 분석은 <표 3-1>의 통제변수를 모두 포함하여 분석한 결과이며, 총 분석 결과는 [부록 4]와 같음.

2. 민주적 학교문화에 따른 차별적 효과

다음으로 민주적 학교문화의 조절효과 분석 결과는 <표 4-7>과 같다. 교사 자율성의 학업성취 제고 효과에 민주적 학교문화가 긍정적으로 작용하는 것을 확인할 수 있다. 구체적으로 교사가 인식한 민주적 학교문화 수준이 높을수록 교사 자율성의 학업성취도 제고 효과는 증가하며 이는 유의수준 1%에서 통계적으로 유의미하였다. 이는 본 연구의 가설을 지지하는 결과로 학교의 민주적 문화수준이 높을수록 교사 자율성의 학업성취 제고 효과가 커짐을 의미한다.

<표 4-7> 민주적 학교문화에 따른 교사 자율성의 차별적 효과 분석

구분	학업성취도
교사자율성 * 민주적 학교문화	4.656*** (1.607)
교사자율성	-14.650** (6.309)
민주적학교문화	-15.861*** (5.479)
_cons	318.913*** (25.245)
student fixed	yes
year fixed	yes
R^2	0.093
N	6,378

주: 1) p<0.1 *, p<0.05 **, p<0.01 ***
2) 학생 개인 특성, 학교 특성의 통제변수를 모두 통제한 모형의 분석 결과임.
3) 괄호 안은 표준오차로 자기상관과 이분산성에 강건한 표준오차를 사용하였음.
4) 본 분석은 <표 3-1>의 통제변수를 모두 포함하여 분석한 결과이며, 총 분석 결과는 [부록 5]와 같음.

영역별 교사 자율성의 학업성취도 제고 효과에 있어서 민주적 학교문화가 조절효과를 갖는지 분석한 결과는 <표 4-8>의 (1), (2), (3)열과 같다. 먼저 (1)열에서 교육과정 자율성의 성취도 제고 효과에 민주적 학교문화가 긍정적 조절효과를 보이며, 민주적 학교문화 수준이 높을수록 교

사의 교육과정 자율성의 성취도 제고 효과는 높아지고 유의수준 1%에서 통계적으로 유의미하였다. 또한 (2)열의 학교운영 자율성의 성취도 제고 효과에 민주적 학교문화는 정적인 영향을 미치며 민주적 학교문화가 높아지면 교사의 학교운영 자율성의 성취도 제고 효과가 높아지고 유의수준 5%에서 통계적으로 유의미하였다. 마찬가지로 (3)열에서 예산 자율성의 성취도 제고 효과에 민주적 학교문화는 긍정적 조절효과를 보였으며, 민주적 학교문화 수준이 높을수록 교사의 예산 자율성의 효과가 높아지며 유의수준 1%에서 통계적으로 유의미함을 확인하였다.

<표 4-8> 민주적 학교문화에 따른 영역별 교사 자율성의 차별적 효과 분석

구분	학업성취도		
	교육과정 (1)	학교운영 (2)	예산 (3)
교육과정 자율성 * 민주적 학교문화	5.771*** (1.688)		
학교운영자율성 * 민주적 학교문화		2.636** (1.272)	
예산 자율성 * 민주적 학교문화			4.799*** (1.674)
교육과정자율성	-19.439*** (6.652)		
학교운영자율성		-7.469 (4.877)	
예산자율성			-16.046** (6.547)
민주적 학교문화	-20.028*** (5.889)	-8.527** (4.218)	-16.179*** (5.714)
_cons	336.282*** (26.391)	292.009*** (22.290)	319.869*** (25.776)
student fixed	yes	yes	yes
year fixed	yes	yes	yes
R^2	0.093	0.092	0.093
N	6,378	6,378	6,378

주: 1) p<0.1 *, p<0.05 **, p<0.01 ***
2) 학생 개인 특성, 학교 특성의 통제변수를 모두 통제한 모형의 분석 결과임.
3) 괄호 안은 표준오차로 자기상관과 이분산성에 강건한 표준오차를 사용하였음.
4) 본 분석은 <표 3-1>의 통제변수를 모두 포함하여 분석한 결과이며, 총 분석 결과는 [부록 6]과 같음.

정리하면, 민주적 학교문화는 교사 자율성의 학업성취도 제고 효과에 긍정적인 조절효과를 갖는다. 또한, 영역별 교사 자율성의 학업성취도 제고 효과에 민주적 학교문화의 조절효과를 확인한 결과, 교육과정 자율성, 학교운영 자율성, 예산 자율성의 성취도 제고 효과에 민주적 학교문화가 모두 긍정적인 조절효과를 갖는 것을 확인할 수 있다.

제 5 장 논 의

지금까지 본 연구에서는 교사 자율성의 효과성을 논하기에 앞서 이와 관련된 이론, 선행연구 등을 검토하고 연구문제를 확인하기 위한 모형을 설정하여 교사 자율성의 학업 성취도 제고 효과와 이러한 효과를 높이는 요인으로서 교장의 변혁적 리더십, 민주적 학교문화의 영향을 분석하였다. 본 장에서는 분석결과를 다음과 같이 해석하고 논의하고자 한다.

제 1 절 연도 및 학교 특성에 따른 교사 자율성

2019년에서 2021년까지 3개년의 교사 자율성의 변동을 산출하여 경향을 파악하고 t-test를 통해 학교 특성에 따른 교사 자율성의 차이를 비교한 결과는 다음과 같다.

첫째, 2019년부터 2021년까지 교사 자율성과 하위 영역별 교사 자율성 모두 소폭 증가하는 양상을 보였지만 3.27점에서 3.37점으로 약 3% 정도의 미미한 증가률을 보였다. 이는 2008년 학교 자율화 정책 실시 이후 교사들이 인식한 교사 자율성에는 변화가 거의 없었으며 오히려 감소하였다는 선행연구의 결과와 부분적으로 일치한다(문찬주 외, 2018; 이호준, 유지은, 정동욱, 2015). Hannaway(1993)와 Firestone & Bader(1991)는 단위학교의 자율성을 확대하는 교육 분권화는 복합적인 결과를 초래할 수 있음을 지적한다. 즉, 교사에게 더 많은 자율성과 권한을 부여함으로써 교직을 더 전문적으로 만들고자 한 프로그램이 실제로 관료적인 통제를 증가시키기도 한다는 것이다. 이는 여전히 수직적인 학교 의사결정 구조의 문제로 인해 교사가 인식하는 자율성에는 영향을 주지 못했을 가능성을 시사한다. 가령 학교 내의 각종 위원회는 교사 자율성을 토대로 발전적인 학교운영을 견인하는 장치임에도 불구하고, 교사들은 일부 부장교사 및 교장의 의사결정에 순응하는 기존의 관행을 따르며 회의를 통한 의사결정의 과정을 일종의 행정적 요식행위로 간주하는 경향이 있다

(박종필, 2010; 신상명, 이재훈, 2006). 또한, 교사들이 부여된 자율성을 실질적인 자율성으로 인식하지 않는 문제가 있음을 시사한다. 실제로는 교사에게 부여된 자율성이 증가한 만큼 책무기제가 작동함으로써 교사들은 통제된 자율성을 경험하고 있는 것이다. 자율성에 따른 책무성 강화 정책들로 인해 실질적인 자율성의 확대를 체감하지 못하는 경우가 발생할 수 있다(경기도교육연구원, 2017).

둘째, 기관특성과 관련하여 사립학교보다는 공립학교에서 교사 자율성이 더 높게 인식되었다. 이는 사립학교의 경우 학교의 민주적 조직문화 수준이 상대적으로 낮은 집단에 속할 가능성이 높다는 연구 결과(이혜나 외, 2019)와 사립학교의 교사 자율성 수준이 국·공립학교에 비해 낮은 경향이 있다는 연구 결과(김은수 외, 2019)와 일치한다. 이는 학교 이사회의 권한이 크고 교사 전보제가 적용되지 않는 등의 사립학교의 구조적 특수성으로 인해 공립학교보다 교사 자율성이 확대되기 어려운 것으로 유추할 수 있다. 또한 학교 규모(학급수)가 작은 학교가 큰 학교보다 교사 자율성이 높은 것으로 확인되었다. 이는 학급수가 많을수록 교사의 의사결정 권한이 높아진다는 선행연구(김진욱, 차성현, 2020)와 반대되는 결과로 해석에 주의를 요한다. 교사 1인당 학생수가 적을수록 교사의 의사결정 권한이 커진다는 연구결과를 고려하면김진욱, 차성현, 2020), 학교 규모와 학급 규모가 교사 자율성에 미치는 영향이 혼재하고 있는것으로 해석할 수 있다.

또한, 학교 특성 중 높은 수준의 민주적 학교문화를 가진 학교에서 교사의 자율성이 더 높은 것을 확인할 수 있다. 이는 혁신학교가 교사의 의사결정 권한에 긍정적인 영향을 미침을 밝힌 연구결과(조태원, 2016; 이승연, 2021)와 의사결정 권한이 학교의 민주적 풍토에 긍정적 영향을 준다는 연구결과(박세준, 김지선, 2022)를 토대로, 교사 자율성과 민주적 학교문화가 상호 긍정적인 관계를 가짐을 유추할 수 있다.

셋째, 교사특성과 관련하여 교사 학력에 따른 교사 자율성의 차이는 발생하지 않았고, 교사의 열의에 따라 교사 자율성에 차이가 나타났다. 이는 교사의 직위와 열의가 교사의 의사결정 권한에 영향 요인임을 밝힌

연구(김진욱, 차성현, 2020)와 일치하는 결과이다. 이러한 현상은 교사가 부여된 자율성을 주도적으로 활용하는가의 문제와 관련된다. 높은 수준의 자율성은 기회주의적 태도 증가로 이어질 우려가 있음(홍민호, 전미선, 2021; Langfred, C. W., & Moye, N. A., 2004)을 고려하면 열의가 높은 교사는 교사 자율성을 주도적으로 활용하는 반면, 그렇지 않은 교사의 경우 자율성을 활용하지 않을 가능성이 있다.

넷째, 교장 특성과 관련하여 교장이 변혁적 리더십을 발휘하는 학교에서는 교사의 자율성이 높은 것으로 나타났다. 이는 선행연구에서 교사 자율성에 영향요인으로 교장의 학력과 교장의 변혁적 리더십을 밝힌 연구 결과와 상응한다(김진욱, 차성현, 2020). 또한 교장의 자율성은 교사 자율성과 상충되는 요인으로 지목되는 점(진동섭 외, 2005; 박상완, 2010)을 고려하면 교사의 교육활동을 촉진하는 변혁적 리더로서의 교장의 리더십은 교사 자율성을 높이는데 긍정적인 역할을 하고 있음을 유추할 수 있다.

정리하면, 연도에 따라 교사가 인식하는 교사 자율성의 변동은 크지 않았고, 학교 특성에 따라 교사가 인식하는 교사의 자율성은 차이가 있음을 확인할 수 있었다. 구체적으로 학교의 기관적 특성으로서 설립유형, 학교 규모(학급수)에 따라 국·공립 학교와 학교 규모가 작은 경우에 교사 자율성 더 높은 것으로 나타났다. 또한 민주적 학교문화 수준이 높은 학교에서 교사 자율성이 더 높은 것으로 확인되었다. 다음으로, 교사 특성 중 교사의 열의가 높은 학교에서 교사 자율성이 평균적으로 높았다. 마지막으로 교장 특성으로는 교장이 변혁적 리더십을 발휘하는 학교에서 교사 자율성이 평균적으로 높음을 확인할 수 있었다. 이에 따라 교사 자율성은 학교의 특성에 따라 달라짐을 확인하였다.

제 2 절 교사 자율성의 평균적 효과

교사 자율성의 평균적 효과에 대해 합동최소자승회귀모형에서는 교사 자율성이 학생의 학업성취도에 영향이 없는 것으로 나타났으나, 개체 특성 고정효과모형에서 정적으로 유의한 효과가 나타났고, 이원고정효과모형으로 분석하였을 때도 정적으로 유의한 효과가 있는 것으로 나타났다. 이를 하우스만 검정 결과와 종합하면 합동최소자승회귀모형에서는 오차항의 일부에 독립변수와 내생성이 있어 편의를 일으키는 체계적인 미관측 변인이 포함되어 있음을 의미한다. 따라서 합동최소자승모형의 회귀계수는 편의가 발생한 추정치인 반면, 이를 해소한 이원고정효과의 회귀계수는 불편추정치로 교사 자율성의 효과를 엄밀하게 대변한다고 본다.

다시 말해 본 연구에서는 이원고정효과모형의 분석 결과를 토대로 교사 자율성은 학생의 학업성취도에 긍정적 효과를 미침을 확인하였다. 이는 기존의 선행연구에서 교사 자율성의 효과성을 검증한 결과(정동욱, 유지은, 이호준, 2015)를 지지한다. 특히, 기존의 선행연구에서는 교사 자율성의 평균적 효과에 대한 결과가 혼재되어 있고, 교사의 교육과정 자율성에 주목하여 학업성취도 제고 효과를 밝혔음을 고려하면, 본 연구에서 교사의 교육과정 자율성을 비롯하여 학교운영 자율성과 예산 자율성이 학생 학업성취도에 긍정적 영향을 미치고 있음을 밝힌 것은 본 연구의 기여점이라고 할 수 있다.

교사 자율성의 효과와 영역별 교사 자율성의 학업성취도 제고 효과에 대해서는 이론적 논의와 실제적 논의가 가능하다. 먼저, 본 연구 가설에서 교사 자율성의 학업성취도 제고 효과는 분권화 이론으로 설명 가능하다. 이에 따르면 교사 자율성은 교사가 가진 학생에 대한 전문성, 즉 지역적 지식이 효율적으로 작동하여 학생의 학업성취를 제고하는데 효과적으로 기능한 것이라 볼 수 있다.

위와 같은 이론적 논의는 학교자율화 및 교사 자율성을 강화하는 정책 시행에서 논의되었던 교사들의 인식과 상응한다. 교과활동 영역에서 교사들은 학생 수준을 고려한 수업 진행 및 풍부한 교수학습 자료 보유,

다양한 학습 자료 활용 등에서 비교적 높은 수준의 만족도를 보인다는 연구결과(박상욱, 2014; 경기도교육연구원, 2017)를 토대로 교사들이 교육과정 자율성에 대한 선호와 기대가 충족되었을 때 교육활동에 만족감을 느끼고 주도적으로 참여하게 됨을 확인할 수 있다. 더불어 '제한된 자율성' 혹은 '강제된 자율성'으로서 교육과정의 자율성은 오히려 교사에게 자율성으로 인식되지 않는 경향이 있어(정영근, 이근호, 2011), 정책 산물로서의 교육과정 자율화는 교사들에게 공감적 수용도가 낮아 실제 학생 학업성취도 제고 효과로 이어지지 않을 수 있어 교사 자율성 강화 정책을 시행함에 있어 유의해야 한다. 가령, 국가 수준 교육과정 및 시·도 교육청 교육과정 편성, 운영 지침에 대해 교사들이 장학자료가 도움이 되지 않는다고 생각한다는 응답은 교육과정 자율성 강화의 실효성에 의문을 제기한다. 이에 대해 정영근, 이근호(2011)는 단위 학교의 교육과정 편성·운영을 지원하기 위해 작성·보급되는 교육과정 편성·운영 지침이 지원적 성격보다는 통제적 속성이 있기 때문이라고 설명한다. 따라서 정책적 차원에서 이루어지는 교사 자율성 확대를 실시함에 있어 교사들의 자발성과 실질적인 자율성을 보장하는 방향이 고려되어야 한다.

다음으로 교사의 학교운영 자율성이 학생 학업성취도에 긍정적 영향을 미친다는 본 연구의 결과는 다음과 같은 논의를 가능케 한다. 학생 행동규율 결정, 학교 문화형성 등 학교 운영에 대한 교사의 권한이 교수 영역 권한보다 학생의 학업성취에 중요함(Ingersoll, R. M., Sirinides, P., & Dougherty, P., 2018)을 밝힌 선행연구에서는 이러한 학교 운영에 대한 자율성을 교사가 가짐으로써 교육활동에 보다 적합한 학교 구조와 문화를 형성할 수 있고, 이는 학생 학업성취에 긍정적 영향을 준다는 매커니즘을 제공한다. 특히 국내 맥락에서 학교는 전보 제도로 인해 매년 교원의 구성이 바뀌며, 입학과 졸업으로 학생 및 학부모의 구성 또한 바뀌는 구조를 갖는다. 따라서 다양한 구성원들의 이해관계와 갈등이 얽혀있는 구조적 특징을 갖는다. 이에 따라 효과적인 학교 조직으로서 기능하기 위해서는 매년 수립되는 학교 운영 방침 및 교육목표의 수립과 업무분장, 구성원들의 합의된 교칙이 매우 중요하다. 이에 교사의 의사결정을

존중함으로써 교사마다 담당 교과 및 교직 전문성을 살려 보직교사의 임명과 업무 분담이 이루어진다면 이는 학교 운영의 효율을 높이고 궁극적으로 학생의 학업성취도에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다.

마지막으로 예산 자율성이 학생 학업성취도에 긍정적인 영향을 미치는 연구 결과는 학교재정의 자율적 운용이 그 자체로 교육적 가치를 지니는 것이 아니라 단위학교 실정에 부합하는 교육과정 운영으로 이어져야 의미가 있으며, 이러한 점에서 실질적인 교육과정 설계·실행 주체인 교사의 재정 자율성 증진이 필요하다는 연구(송기창, 2001; 최우정, 전정수, 2008; 이고은, 오범호, 2021)에 근거하여 설명될 수 있다. 실제로 학교 예산을 사용함에 있어서 예산요구서를 받고 부서 및 학년의 예산을 조정하는 과정에 교사들의 참여가 매우 제한적인 경향이 있음이 지적되어 왔다(노경민, 오범호, 2020에서 재인용; 송기창, 2011). 학교의 예산에 대한 의사결정은 의견수렴부터 실제 예산 편성까지 교무부장을 포함한 소수의 부장교사에게만 주어지며 관리자 중심으로 수립된 계획으로 인해 실질적으로 학년에는 목적과 액수가 이미 정해진 뒤 전달되는 것이다(노경민, 오범호, 2020). 교사들에게 예산 운용의 자율성이 보장될 경우 교사 중심의 공모 사업에 교사들의 적극적 참여를 유도할 수 있고, 교사들의 교육활동에 필요한 자원 제공이 가능한 점을 고려하여 교사의 예산 자율성의 학업성취 제고 효과가 보다 논의될 필요가 있다.

제 3 절 교사 자율성의 차별적 효과

1. 교장의 변혁적 리더십에 따른 차별적 효과

본 연구에서 교사 자율성의 차별적 효과는 교장의 변혁적 리더십과 민주적 학교문화의 측면으로 나누어 살펴볼 수 있다.

먼저, 교장의 변혁적 리더십에 따라 교사 자율성의 효과성은 달라지는 것으로 나타났으며, 구체적으로 교장의 변혁적 리더십이 더 높은 학교에

서 교사 자율성의 학생 학업성취도 제고 효과가 증가하였다. 이러한 연구 결과는 교사 자율성의 효과가 긍정적으로 영향력을 발휘하기 위해서는 교사와 교장의 관계성이 '제로섬 게임(zero-sum)'에서 '윈윈 게임(win-win)'으로 전환되어야 함을 의미한다.

교사와 교장의 의사결정 권한에 대한 논의는 전통적으로 '제로섬 게임'으로 설명되어 왔다(Boles & Troen, 1994). 제로섬 게임은 게임이나 경제 이론에서 여러 사람이 서로 영향을 받는 상황에서 모든 이득의 총합이 항상 제로인 상태를 의미하는 것으로, 교장과 교사의 자율성에 적용하면, 교장의 자율성과 교사 자율성의 총합이 제로가 됨을 뜻한다. 즉, 교장 자율성과 교사 자율성은 서로 상충하는 관계를 상정하는 것이다. 한편, 윈윈 게임은 자신의 이득이 약간 작아지더라도 상대방의 입장까지 배려하여 협상하면 모두가 이익을 얻어 승자가 되는 방안에 합의할 수 있다는 이론이다. 상생 관계론에서는 교장과 교사가 모두 의사결정에 참여하는 것이 모두에게 이익이 될 수 있다고 강조했으며(Sergiovanni & Carver, 1973), 이는 '윈윈 게임'으로의 전환을 의미한다. Leithwood(1992)는 변혁적 학교 관리자들은 촉진적인 권한을 사용하는 데 주의를 집중하며 하향식 권한과 촉진적 권한을 권력 연속체의 양 끝으로 간주한다고 하였다. 이때 권한을 행사하는 관리자에 따라 권력 연속체에 차이가 있으며 교장의 변혁적 리더십의 정도에 따라 교사에게 부여되는 자율성 또한 연속선상에서 변화된다. 따라서 교사들의 자율성을 존중하고 주도적으로 학교의 의사결정 과정에 참여하도록 촉진하는 교장의 변혁적 리더십이 발휘될수록 교사 자율성의 효과성은 더 높아질 수 있으며 이는 '윈윈 게임'으로의 매커니즘을 설명한다. 더불어 최근의 '학교 자치' 실천을 위해 학교의 자율성과 책무성이 확대되면서 교장의 역할과 책임이 커짐에 따라 교장의 리더십이 더욱 중요해졌음(박상완, 2018)을 고려하면, 상생 관계론을 통한 '윈윈 게임'으로의 교장-교사의 권한 배분은 중요하다고 볼 수 있다. 교사들의 학교 의사결정 참여가 증가하고 지역에서 학교로 의사결정 권한이 더 부여될 때 학교 관리자들이 더 나은 의사결정을 내릴 수 있으며, Blasé와 Blasé(2001)는 교장이 변혁

적 리더십을 효과적으로 실천할 때 의사결정 권한은 공유되었을 뿐만 아니라 증가한다고 하였다.

정리하면 교사 자율성을 촉진하는 기제로서 교장의 변혁적 리더십은 효과적으로 작용하며, 근간에는 과거 교장과 교사의 자율성을 상충되는 권한 배분으로 보는 '제로섬 게임'의 관점에서 벗어나, 상호 협력하여 의사결정에 동참하게 하는 '윈윈 게임'으로의 전환에 교장의 변혁적 리더십이 효과적으로 기능한다고 볼 수 있다.

2. 민주적 학교문화에 따른 차별적 효과

다음으로 학교 조직 문화의 측면에서 민주적 학교문화에 따라 교사 자율성의 효과성은 차이가 있었다. 상술하면, 학교 문화가 민주적일수록 교사 자율성의 학업성취도 제고 효과가 증가하였다.

이는 학교의 민주적인 문화가 교사들이 직무와 동료에 대한 가치와 태도를 넘어 학교 교육활동에 긍정적인 영향을 준다는 연구결과를 지지한다(최진영 외, 2016; 정일환, 2003; Hargreaves, & Fullan, 2012; 엄준용 외, 2016). 혁신을 추구하고 발전을 이루는 조직에서 수평적 협동관계를 통한 민주적 학교문화 형성은 교사 자율성의 효과적인 발휘에 중요한 기반이 된다. 이는 교사들의 의사결정이 실제 단위학교 내에서 어떤 방식으로 이루어지는지 살펴봄으로써 추론이 가능하다. 단위학교에서 교사의 의사결정 권한은 교사 혼자서 판단하고 실천되기보다 교육과정 위원회, 학교 운영위원회, 학교폭력 자치 위원회와 같은 여러 의사결정 기구를 통해 발휘된다. 따라서 교사 자율성의 확대는 이러한 의사결정 기구를 통해 여러 교사들의 의견을 합의해가는 과정이 많아짐을 의미하며(이전이, 2018), 구성원의 참여, 의사결정, 구성원들 간의 관계, 리더십, 학교풍토를 요인으로 하는 민주적 학교문화는 이러한 의사결정 과정에 바탕이 된다(엄준용 외, 2016). 따라서 민주적 학교문화가 바탕이 되는 단위학교에서는 교사들의 참여와 의사결정이 더 잘 이뤄지게 되며 이는 교사 자율성의 학업성취도 제고 효과를 높이는 데 기여할 수 있다.

학생들의 학습과 관련하여 학습 풍토의 개방성이 학습 효과에 긍정적 영향이 있음이 밝혀져 있고(Hoy & Miskel, 2013), 이는 교수 활동의 촉진과 학업성취도 향상에 기여할 수 있다. 교사들은 다양한 배경을 가진 학생들을 대상으로 수업과 생활지도를 하는데 있어서, 일반 행정 조직보다 원만한 관계 형성과 유지를 위한 여건을 조성하는 것이 더 중요하다고 볼 수 있다(신중식 외, 2009). 위은주(2017)에 의하면 학교조직문화는 교직활동 중 교사들이 교사의 직무와 동료에 대해 형성하는 학교단위의 공유된 가치체계와 태도를 의미한다(엄준용 외, 2016에서 재인용). 따라서, 학교 조직의 공동의 가치와 연대를 바탕으로 하는 고유한 학교 조직문화는 구성원들의 행동 양식과 가치관, 의사결정에 지대한 영향을 준다. 또한 Sergiovanni(1994)는 학교 공동체의 특성을 공동체의 가치에 따라 공유되는 가치와 신념, 공동 활동, 자율과 책임, 신뢰, 상호 지원의 관계, 과업 수행, 내부적인 규율과 이에 따른 관리 및 평가, 상호 이해와 존중으로 정리하였다. 이러한 학교 조직 문화를 바탕으로 교사 자율성의 성취도 제고 효과는 차별적으로 나타나며, 교사 자율성 효과의 증진을 위해서는 민주적 학교문화가 수반되어야 함을 시사한다.

상기한 내용을 소결하면, 국가 중심의 단위 학교로의 의사결정 권한의 이양과 학교 자율화 및 교사 자율성을 강조하는 정책들의 시행에 있어서, 교사 자율성의 확대와 더불어 교사 자율성이 효과적으로 기능하기 위한 단위학교 차원의 노력과 여건 마련이 중요함을 확인하였다. 본 연구 결과, 교사 자율성의 확대는 학생의 학업성취도 제고에 효과가 있으며 영역별 교사 자율성의 성취도 제고 효과 또한 확인할 수 있었다. 더불어 이러한 교사 자율성의 효과성을 높이기 위한 학교 차원의 노력으로서 교장의 변혁적 리더십과 민주적 학교문화의 조절효과를 확인하였다. 교장이 변혁적 리더십을 발휘하는 학교일수록 또한 민주적인 학교문화를 갖춘 학교일수록 교사 자율성의 학업성취도 제고 효과가 더 높아짐을 확인하였다. 본 연구 결과는 교사 자율성 확대 정책의 타당성을 입증하고, 정책 효과를 높이기 위한 학교 개선의 단서를 제공해 줄 수 있을 것으로 여겨진다.

제 6 장 결론 및 제언

본 연구의 목적은 단위학교로의 권한 이양이 가속화되는 학교 자치 시대를 맞아 교사 자율성의 교육적 효과를 검증하고, 교사 자율성의 효과성을 높일 수 있는 단위학교 차원의 노력으로서 교장의 변혁적 리더십과 민주적 학교문화가 기능하는지를 검증하는데 있다. 교사 자율성의 강화는 학교 거버넌스 차원에서 교육의 전문가이자 실제 행위자인 교사에게 자율적인 교육활동을 보장함으로써, 보다 전문적이고 효과적인 교육활동을 기대하며, 중앙정부와 지역교육청, 단위학교와 교사에 이르는 교육 거버넌스 차원에서 민주성이라는 공공가치를 실현한다는 의미로도 충분한 당위를 갖는다. 이에 본 연구에서는 교사 자율성의 교육적 효과를 검증하여 교사 자율성 확대 정책의 타당성을 확보하고 그 효과성을 높이는 학교 여건을 탐색하는 측면에서 교장의 변혁적 리더십과 민주적 학교문화의 조절효과를 실증적으로 검증하였다.

분석을 위한 이론적 모형으로서 교사 자율성의 효과성을 설명할 수 있는 분권화 이론을 기본으로 설정하였고, 교사 자율성의 효과가 학교 조직과 교장과 상호작용을 통해 효과성이 달라짐을 가정하고 이를 뒷받침할 수 있는 학교 조직 문화 이론과 변혁적 리더십 이론을 추가로 포함하였다. 분석 자료로는 부산교육종단연구(BELS) 2019년도(4차년도)에서 2021년도(6차년도) 데이터를 활용하였고, 중학교 120개교, 중학생 6,378명을 분석 대상으로 하였다. 학교 특성에 따라 교사 자율성에 차이가 있는지 확인하기 위해 기술통계 및 T검증을 실시하였으며, 효과성 검증을 위해 합동최소자승회귀모형과 개체 특성 및 연도 특성을 고정한 이원고정효과모형을 적용하였다.

이를 바탕으로 본 연구에서 도출한 주요 연구 결과는 다음과 같다. 첫째, 2019년 이후 교사 자율성과 하위 영역의 자율성은 지속적으로 증가하는 추세이나 그 증가폭이 매우 미미하였고 리커트 척도 5점 만점에 3.5를 하회하는 중간 정도의 수준에 머무르고 있었다. 교사가 인식한 교

사 자율성의 증가는 지속적으로 강조되는 교사 차원의 학교 개혁과 단위 학교 및 교사로의 권한 이양의 가속화로 설명할 수 있다. 또한, 교육과정, 학교운영, 예산 영역의 영역별 자율성이 비슷한 수준으로 나타나, 교사의 의사결정 권한이 학교 내 여러 영역에 비교적 고르게 분포하고 있음을 확인할 수 있었다. 학교 특성과 관련하여서는 국·공립 학교인 경우, 학교 규모(학급수)가 작은 경우, 교사 열의가 높은 학교인 경우, 학교장이 변혁적 리더십을 발휘하고 민주적 학교문화 수준이 높은 경우에 교사 자율성이 높은 수준을 보임으로서 학교의 고유한 특성과 환경에 따라 교사 자율성이 다르게 나타남을 확인할 수 있다.

둘째, 교사 자율성에 따른 평균적인 효과는 유의하게 나타났다. 이는 교사 자율성이 학생 학업성취에 효과적이라는 기존의 연구(Rutter et. al., 1979; McCormack-Larkin, 1985; 정동욱, 유지은, 이호준, 2015; Luschei & Jeong, 2021)를 지지하는 결과이며, 국내 자료로는 확인되지 않았던 교사 자율성의 효과성을 밝혔다는 점에서 의미가 있다. 이는 교사 자율성의 확대가 본래 의도한 대로 교사의 지역적 지식으로 인한 편익이 도덕적 해이보다 크게 작용하여, 효율적인 교육활동을 가능케 하였음을 시사한다. 다시 말해, 교사들은 충분한 자율성이 부여되었을때 교사로서의 전문성과 자율성에 기반하여 학교 및 학생의 고유한 특성과 맥락에 적합한 교육활동을 실천할 수 있다. 또한, 교사 자율성의 하위 영역별 평균적인 효과는 영역별로 모두 유의하게 나타났다. 이는 교사의 교육과정 자율성은 물론 학교 운영 자율성과 예산 자율성이 학생 학업성취에 효과적임을 밝힌 데 의의가 있다.

셋째, 교장이 변혁적 리더십을 많이 발휘하는 학교일수록 교사 자율성의 학업성취도 제고 효과가 높아졌다. 이러한 결과는 교사 자율성의 영향력에 교장의 역할이 중요함을 주장하는 기존의 연구(김진욱, 차성현. 2020; 박균열. 2021; 고연숙, 김병찬. 2008)를 뒷받침한다. 또한, 변혁적 리더십이 효과적인 학교 혁신을 이끈다는 변혁적 리더십 이론에 근거하여서도 해석이 가능하다. 즉, 교사 자율성은 교사들의 전문성과 주도성을 전제하며, 변혁적 리더십을 가진 교장은 교사들이 학교 교육 활동에 주

도적이고 자율적으로 참여하도록 동기 부여한다. 이는 교사와 학교의 성장을 촉진함으로써 교사 자율성이 효과적으로 작용하도록 기능함을 확인할 수 있다.

넷째, 민주적 학교문화를 가진 학교일수록 교사 자율성의 학업성취도 제고 효과가 높아졌다. 이는 교사의 의사결정 권한이 민주적 학교문화에 영향을 미친다는 연구 결과(박세준, 김지선, 2022)와 민주적 학교경영과 업무 환경의 개선이 보장되었을 때 교사 자율성이 높아진다는 선행연구 결과(조진영 2018)에 의해 설명된다. 교사들은 경직된 학교 경영 방침과 문화 요인을 교사의 교수활동 자율성을 저해하는 주요 요인으로 꼽았으며(고재천, 2019), 교사들 간 소통과 협력이 학교성과에 긍정적임(박수정, 박정우, 2022)임을 고려하면 학교조직의 문화에 따라 교사 자율성의 효과성이 차별적으로 나타남을 짐작할 수 있다. 또한, 학교의 의사결정이 교사들 간 협의를 통해 상호 협력적으로 이루어짐을 고려하면(문찬주 외, 2018; 박수정, 박정우, 2022), 교사 간의 존중, 유대, 신뢰를 포함하는 학교 조직 문화는 교사 자율성과 함께 고려되어야 한다.

이상의 결론을 바탕으로 본 연구에서는 다음과 같은 정책적 제언을 제시하고자 한다.

첫째, 교사 자율성의 확대가 요구된다. 5.31 교육개혁 이후 꾸준히 실시되어 온 학교 자율화 정책과 더불어 최근 교사의 전문성과 자율성을 강조하는 정책들은 교사 자율성의 효과를 기대하는 정책 사례이다. 하지만 이러한 정책적 노력에도 불구하고 현장에서 인식하는 교사들의 자율성은 중간을 상회하는 수준으로 나타나, 약 10년전의 교사 자율성 인식 조사 결과와 비슷한 수준에 머무르고 있다(문찬주 외, 2018). 이는 교사 자율성을 침해하는 요인으로 '경직된 학교 경영 방침 및 문화 요인', '교사의 자율적 수업 능력 및 의지 부족', '제한된 자율성에 따른 무력감', '업무환경과 교직문화', '학교장 지도성', '보상의 부재', '연구 기회의 부족' 등이 보고된 결과(고재천, 2019; 조진영, 2018)에 비춰볼 때, 학교 현장에서는 여전히 교사 자율성이 제한되고 있음을 시사한다. 따라서 실질적인 교사 자율성이 보장될 수 있도록 학교 단위의 노력과 더불어 보상 기제 마련,

연구 기회 제공, 업무환경 개선 등의 정책적 개입을 통해 교사 자율성을 보다 확대하려는 노력이 필요하다.

둘째, 학교운영, 예산 영역에서 교사 자율성을 보다 확대할 필요가 있다. 교사들은 그동안 교육과정 영역에 비해 학교운영, 예산 영역에 관해서는 적은 권한을 가졌는데(Ingersoll & Collins, 2017), 실제로 학생 행동 규율을 결정하고 학교의 문화를 형성하는 등 학교 운영 전반에 대한 교사의 권한이 교수 영역 권한보다 학생의 학업성취에 중요함(Ingersoll, Sirinides & Dougherty, 2018)이 보고되었다. 이는 교사가 학교 운영 전반에 자율성을 갖는 것이 궁극적으로 학교의 효과성을 높이고 학생 학업성취에 긍정적임을 시사한다. 더불어 학교재정의 자율적 운용은 그 자체로 교육적 가치를 지니는 것이 아니라 단위학교 실정에 부합하는 교육과정 운영으로 이어져야 의미가 있으므로, 이러한 점에서 실질적인 교육과정의 설계·실행 주체인 교사의 재정 자율성 증진이 필요함(송기창, 2001; 최우정, 전정수, 2008; 이고은, 오범호, 2021)을 알 수 있다. 이와 같이 교사 자율성을 교사 본연의 업무인 수업과 교육과정 영역에 국한할 것이 아니라 학칙 제정, 학교운영, 교원 업무분장을 포함하는 학교운영 영역과 기자재 구입, 입찰 등 교육·교구 지출에 관한 예산 영역에도 교사의 자율성을 확장·다양화하려는 노력이 요구된다.

셋째, 교사 자율성의 효과를 높일 수 있는 학교 여건 마련을 위한 지원이 필요하다. 본 연구에서 교장의 변혁적 리더십과 민주적인 학교문화의 학교 여건 조성이 교사 자율성의 성취도 제고 효과에 긍정적임이 밝혀진 바, 이들의 효과성을 높이는 방안으로써 학교장 개인의 역량이나 학교 조직 구성원들의 의지와 능력에만 의존할 것이 아니라, 정책적 차원의 지원책을 마련할 필요가 있다. 가령, 교장의 리더십은 고정된 것이 아니라 길러질 수 있다는 측면에서(이지영, 2020), 교장의 변혁적 리더십 강화를 위한 연수를 개발·보급하고 실천적 지식으로 이어질 수 있도록 지속적인 관리·발전 방안으로 학교 컨설팅과 같은 제도적 노력이 요구된다. 또한 민주적 학교문화 형성을 위해서는 가령, 교사 자율성이 민주적으로 발휘될 수 있는 장으로서 학교의 의사결정 기구인 각종 위원회를

활성화하는 노력이 필요하다. 더불어 교사들의 의사 반영을 위해 실질적인 참여를 보장하고, 민주적인 절차와 방법에 의해 의사결정이 이루어질 수 있도록 법적·제도적 방안이 마련되어야 한다. 소수의 관리자와 일부 부장교사 위주로 의사결정이 이루어지는 통제적인 학교 문화에서는 교사들이 자율성을 느끼기 어렵고, 하달식으로 부과되는 의무 사항과 절차들로 인해 결국 교사들은 학교 의사결정 과정에 피상적으로 참여하게 된다. 따라서 교사들의 자율성이 보장되는 방식으로 학교가 운영될 수 있도록 민주적인 학교문화 조성을 위한 노력이 촉구된다.

마지막으로 본 연구의 수행을 토대로 후속 연구에 대한 학술적 제언을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 교장의 리더십 유형에 따른 교사 자율성의 효과를 규명하는 연구가 수행될 필요가 있다. 본 연구에서는 교장의 변혁적 리더십에 따른 교사 자율성의 효과를 살펴보았다. 하지만 교장의 리더십에는 다양한 유형이 있으며, 변혁적 리더십은 탐색적 측면에서 하나의 대안이 될 수 있다. PISA 국제 데이터를 활용한 선행연구(Lushei & Jeong, 2021)에 따르면 교장의 리더십은 교사 자율성의 학업성취 제고 효과에 영향이 없으며, 교장의 태도 및 행위와 교사의 영향력이 독립적일 수 있다고 하였다. 다만 교장의 교육 개선 및 전문성 개발 촉진의 리더십은 학생 학업성취에 부정적인 영향이 있었다. 이는 교장의 리더십에 따라 교사 자율성의 효과가 달라질 수 있음을 시사한다. 따라서 국내 맥락에서 검증 및 확인이 필요하다.

둘째, 다양한 교사 자율성 영역에 관한 효과 연구가 필요하다. 본 연구에서는 교육과정 자율성, 학교운영 자율성, 예산 자율성으로 교사 자율성의 영역을 규정하고, 각 영역별 자율성의 학업성취도 제고 효과와 조절변수에 따른 차별적 효과를 확인하였다. 하지만 선행연구에서는 교사 자율성을 교육과정과 수업, 학생, 인사, 재정 및 물적 자원, 지역사회 관계에 관한 사항 등의 여러 영역으로 구분하기도 하며, 교사 자율성의 영역을 전반적인 학교 교육 활동을 아우르는 보다 넓은 개념으로 다룬다. 이는 학교 교육 활동의 다양한 영역별 교사 자율성의 학업성취도 제고 효

과에 대해 다룰 필요가 있음을 의미한다. 해외 연구에서는 다양한 영역별 교사 자율성에 대한 논의가 이루어진 반면(Ingersoll, Sirinides & Dougherty, 2018), 국내의 연구에서는 이에 대한 실증적 분석이 부족하다. 따라서 국내 맥락에서 교사 자율성의 다양한 영역의 학업성취도 제고 효과를 분석하고, 교사 자율성의 효과를 극대화하기 위한 적절한 방법을 탐색할 필요가 있다.

셋째, 교장의 변혁적 리더십과 민주적인 학교문화 외에도 교사 자율성의 효과를 높일 수 있는 학교 특성 요인을 밝히려는 노력이 요구된다. 본 연구에서는 비교적 정책적 개입이 가능한 요인으로서 교장의 리더십과 학교문화 요인을 살펴보았다. 하지만 교사 자율성의 영향 요인으로는 학교 규모, 교사의 열의, 학교 설립 유형, 교사의 직위(보직 여부), 교장의 학력 등이 밝혀져 있고, 이 외에도 다른 학교 요인들이 교사 자율성의 효과를 촉진 또는 저해할 수 있다. 따라서 이러한 영향 요인을 탐색, 규명하여 교사 자율성의 효과를 지원할 수 있도록 후속 연구로서 제언하는 바이다.

참 고 문 헌

강경석, 유승연. (2005). 학교장학문화와 장학효과성의 관계 연구. **교육행정학연구, 23**(3), 49-71.

경기도교육연구원. (2017). 교육자치 시대 학교자치의 성과와 과제.

고연숙, 김병찬. (2008). 초등학교 교사들의 의사결정 참여 과정에 관한 질적 연구 - 희망초등학교의 사례를 중심으로-. **교육행정학연구, 26**(4), 457-487.

고재천. (2019). 초등학교 교사가 인식한 교수활동의 자율성을 제약하는 요인에 대한 개념도 연구. **학습자중심교과교육연구, 19**(5), 263-286.

고학재, 이윤식. (2011). 학교장의 장학신념, 교사의 발달수준, 학교장학문화 및 장학효과성과의 관계. **교육행정학연구, 29**(4), 195-223.

김선욱. (2004). 교사의 의사결정참여가 학교 조직효과성에 미치는 영향. 조선대학교 대학원 박사학위논문.

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

김은수, 김정아, 이혜나, 모영민. (2019). 우리나라 사립고등학교와 공립고등학교의 조직문화 특성 비교 연구. **교육행정학연구, 37**(5), 149-178.

김은희. (2008). 초등학교에서의 의사소통 및 의사결정의 질이 학교경영 효과성에 미치는 영향. 경남대학교 박사학위논문.

김종철. (1986). **교육행정학신강**. 서울: 세영사

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

노경민, 오범호. (2020). 초등학교 교사의 학교예산 운용 경험에 관한 질적 사례연구. **교육재정경제연구, 29**(3), 121-145.

뉴스원(2021. 4. 21.). 교육부, 시도 교육청에 124개 권한 이양...추가 과제 발굴 나서.

https://news.mt.co.kr/mtview.php?no=2021042112008283955에서 2022.10.21. 인출.

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

박균열. (2021). 학교조직 효과성 영향요인에 관한 구조적 분석. **교육행정학연구, 39**(5), 27-51.

박상완. (2010). 초등학교의 학교내 자율성 특성 분석. **교육행정학연구, 28**(1), 155-184.

박상완. (2018). 학교행정가 전문성의 의미와 계발 전략. **한국교육행정학회 학술연구발표회논문집**, 3-52.

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

박세준, 김지선. (2022). 교사의 의사결정권한이 학교의 민주적 풍토에 미치는 효과 분석: 교사 경력과 혁신학교 여부를 중심으로. **교육행정학연구, 40**(2), 141-166.

박수정, 박정우. (2022). 학교자치와 학교성과의 관계에 대한 탐색적 연구. **교육행정학연구, 40**(1), 665-690.

박수정, 방효비. (2019). 교사학습공동체와 민주적, 협력적 학교문화의 관계. **학습자중심교과교육연구, 19**(2), 623-639.

박은실. (2002). 단위학교의 효율적 운영을 위한 학교 조직문화 특성에 관한 질적 탐색. **교육행정학연구, 20**(2), 85-108.

박종필. (2010). 학교 자율경영제에 비춰본 현 정부의 학교 자율화 정책, **교육종합연구, 8**(3), 173-198.

박희경. (2014). 초등학교장의 분산적 지도성 교사 임파워먼트 학교조직 효과성간의 구조관계. 이화여자대학교 박사학위논문.

방미란, 김인곤. (2017). 특성화고등학교 교사가 지각한 교사자율성과 교사헌신 및 NCS 교육과정 개발의 인과적 관계. **교육과정연구,**

35(4), 1-24.
서정화, 김세기, 김용숙. (1988). **학교경영**. 서울: 갑을출판사.
성열관, 이순철. (2011). **(한국교육의 희망과 미래)혁신학교 : 경쟁과 차별에서 배움과 돌봄으로**. 서울: 살림터.
성태제(2000). 다른 교과의 점수를 연결하는 통계적 조절 방법의 타당성. **교육평가연구, 13**(1), 63-99.
송기창. (2001). 교육재정관계법령의 구조적 문제점 분석연구. **교육재정경제연구, 10**(2), 81-107.
신상명, 이재훈. (2006). 학교 책무성 평가의 장애요인과 수용조건 탐색. **중등교육연구, 54**(3), 447-473.
신중식, 김현진, 김상돈. (2009). 학교장의 감성적 지도성과 학교조직 개방성이 학교조직 효과성에 미치는 영향. **교육행정학연구, 27**(4), 199-224.
안봉준. (2000). 학교조직 의사결정의 참여도와 효과성에 관한 연구. 명지대학교 석사학위논문.
안혜정, 이현정. (2018). 교사자율성, 교사협력, 교사효능감이 수업혁신에 미치는 영향: 서울지역 일반학교와 혁신학교 비교. **교육문제연구, 31**(3), 145-170.
엄준용, 박균열, 주영효, 정주영. (2016). 민주적 학교문화 요인과 학교효과성 요인 간 구조분석. **교육문제연구, 29**(4), 139-162.
오세희, 김훈호, 장덕호, 정성수. (2010). 학교자율화 정책이 학교현장에 미치는 영향 연구. **한국교원교육연구, 27**(4), 1-25.
위은주, 진동섭. (2016). 중등학교 조직문화의 시계열상의 변화와 영향요인 탐색. **교육행정학연구, 34**(1), 137-164.
위은주. (2017). 중학교 협력적 조직문화의 변화와영향 요인 분석. **교육학연구, 55**(4), 189-215.
유평수. (1996). 의사결정에서 교사의 참여에 관한 탐색적 고찰. **교육행정학연구, 14**(1), 161-187.
이경호. (2022). 학교수준 교육분권을 위한 학교자치 진단 및 과제. **교육**

행정학연구. 40(1), 115-140.
이고은, 오범호. (2021). 초등학교 교사의 학교재정 자율성에 대한 영향 요인 분석. **교육행정학연구, 39**(4), 213-235.
이상문. (2019). 고등학교 학교장의 변혁적 지도성이 학교활력에 미치는 영향. **교육문화연구, 25**(1), 403-419.
이상철, 임우섭, 김용주. (2016). 학교조직문화와 학교조직효과성의 관계에 관한 메타분석. **교육행정학연구, 34**(2), 171-196.
이승연. (2021). 혁신학교 정책이 민주적 학교문화에 미치는 효과 분석: 교사가 인지하는 학교 문화를 중심으로. **교육행정학연구, 39**(1), 93-116.
이시균. (2006). 패널자료를 이용한 학력의 임금효과 추정. **노동리뷰**, 33-42.
이재신, 이지혜. (2011). 교사의 자율성, 낙관성, 교수몰입과 주관적 안녕감 간의 관계. **한국교원교육연구, 28**(1), 66-90.
이전이. (2018). 학교 자율화와 교육 형평성의 관계. 한양대학교 박사학위 논문.
이정훈. (2003). 조직문화, 단위학교 재구조화, 직무만족도 간의 관계 연구. **교육행정학연구, 21**(3), 213-235.
이정훈. (2003). 학습공동체로서의 작은 학교 운동에 관한 연구 분석. **초등교육연구, 16**(1), 23-44.
이지영. (2020). 경기도 '학교 안 전문적 학습공동체' 정책의 효과 분석. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
이혜나, 모영민, 김은수, 김정아. (2019). 우리나라 학교조직문화 특성 연구 : 잠재계층 분류, 변화 추이, 영향요인 분석. **교육행정학연구, 37**(2), 175-196.
정동욱, 유지은, 이호준. (2015). 학교 및 교사 자율성이 학업성취에 미치는 영향 분석. **교육행정학연구, 33**(4), 257-276.
정영근, 이근호. (2011). 교육과정 자율화 정책 수용에 대한 교사의 인식 고찰. **교육과정연구, 29**(3), 93-119.

정일환. (2003). 협동적 학교조직 문화형성에 관한 연구 : 특성과 요인 분석. **한국정책과학학회보, 7**(1), 301-320.

조진영. (2018). 초등학교 교사의 자율성에 관한 질적 연구. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.

조태원. (2016). 혁신학교의 효과 분석-교사의 수업 자율성과 전문성을 중심으로. 서울대학교 대학원 석사학위논문.

진동섭 외 공저. (2005). **한국 학교조직 탐구.** 서울:학지사

최우정, 전정수. (2008). 우리나라 학교의 회계제도 발전방안에 관한 연구. **상업교육연구, 19,** 275-323.

최은수, 김정일, 권기술, 신승원, 김민서, 진규동, 김진혁, 박재진, 이비섭, 강찬석, 강영환, 이희, 신용국, 한우섭, 이종원 공저. (2014). **리더십 클래식.** 서울:학지사.

최진영, 송경오, 이현숙, 김민정, 오지연, 유지승, 장혜인. (2016). 서울형 혁신학교의 민주적·협력적 학교문화에 관한 연구. 서울특별시교육연구정보원 연구보고서.

한치록. (2017). **계량경제학 강의(제 2판)**. 서울: 박영사.

홍민호, 전미선. (2021). 자율성 역설(Autonomy Paradox): 정보기술(IT)과 직무자율성, 그리고 조직성과. **국가정책연구, 35**(2), 155-183.

황미영. (2009). 리더십에 대한 국내 연구동향. **부산교육학연구, 22,** 125-154.

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

Anderson, J. C., Gerbing, D. W. (1984). The effect of sampling error on convergence, improper solutions, and goodness-of-fit indices for maximum likelihood confirmatory factor analysis. *Psychometrika, 49*(2), 155-173.

Bass, B. (1998). *Transformational leadership: Industrial, military and educational impact.* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Bass, B. M. (1985). Leadership: Good, better, best. *Organizational dynamics, 13*(3), 26-40.

Bass, B. M. (1990). From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. *Organizational dynamics, 18*(3), 19-31.

Benson, P. (2000). *Autonomy in language learning.* Harlow: Longman.

Blase, J., Blase, R. R. (2001). *Empowering teachers: What successful principals do.* Corwin Press.

Boles, K., Troen, V. (1994). *Teacher Leadership in a Professional Development School.*

Boomsma, A. (1982). The robustness of LISREL against small sample sizes in factor analysis models. *Systems under indirect observation: Causality, structure, prediction*, 149-173.

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

Chapman, D. W., Lowther, M. A. (1982). Teachers' satisfaction with teaching. *The Journal of Educational Research, 75*(4), 241-247.

Firestone, W. A., Bader, B. D. (1991). Professionalism or bureaucracy? Redesigning teaching. *Educational Evaluation and Policy Analysis, 13*(1), 67-86

Gurganious, N. (2017). The relationship between teacher autonomy and middle school students' achievement in science (Doctoral dissertation, Walden University).

Gurganious, N. (2017). *The relationship between teacher autonomy and middle school students' achievement in science*(Order No. 10617773)

Hannaway, J. (1993). Political pressure and decentralization in institutional organizations: The case of school districts. *Sociology of Education*, 147-163.

Hargreaves, A., Fullan, M. (2012). *Professional capital - Transforming*

teachingin every school. New York: Teachers College Press

Hoy & Miskel. (2013). *Educational Administration: Theory, Research, and Practice*, 9th Edition. McGraw Hill

Hoy, W. K., Miskel, C. G. (2008). *Educational administration Theory, research, and practice.* New York. McGraw-Hill.

Hu, L. T., Bentler, P. M. (1999). Cut off criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. Structural equation modeling: *a multidisciplinary journal, 6*(1), 1-55.

Ingersoll, R. M., Collins, G. J. (2017). Accountability and control in American schools. *Journal of Curriculum Studies, 49*(1), 75-95.

Ingersoll, R. M., Sirinides, P., Dougherty, P. (2018). Leadership Matters: Teachers' Roles in School Decision Making and School Performance. *American Educator, 42*(1), 13.

Isherwood, G. B., Taylor, R. M. (1978). Participatory decision making via school councils. *The High School Journal, 61*(6), 255-270.

Kenny. (1979). *Correlation and Causality.* New York : John Wiley Et Sons

Kline, R.B. (2010). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling.* The Guilford Press, New York.

Kolen, M. J. & Brennan, R. L. (2004). *Test Equating, Scaling, and Linking: Methods and Practices* (2nd Ed.). New York, NY: Springe

Langfred, C. W., Moye, N. A. (2004). Effects of Task Autonomy on Performance: An Extended Model considering Motivational, Informational, and Structural Mechanisms. *Journal of Applied Psychology, 89*(6), 934-945.

Leithwood, K. (1992). Transformational Leadership and School

Restructuring.

Lipham, J. M., Hoeh, J. A. (1974). *The principalship: foundations and functions.* New York: Harper & Row.

Little, D. (1995). Learning as dialogue: The dependence of learner autonomy on teacher autonomy. *System, 23*(2), 175-181.

Luschei, T. F., Jeong, D. W. (2021). School governance and student achievement: cross-National Evidence From the 2015 PISA. *Educational Administration Quarterly, 57*(3), 331-371.

McCormack-Larkin, M. (1985). Change in urban schools. *Journal of Negro Education, 54*(3), 409 - 415.

Mislevy, R. J. (1992). *Linking Educational Assessments: Concepts, Issues, Methods, and Prospects.* Princeton, NJ: ETS.

Mohrman, A. M., Cooke, R. A., & Mohrman, S. A. (1978). Participation in Decision Making: A Multidimensional Perspective. *Educational Administration Quarterly, 14*(1), 13 - 29.

Northouse, Peter G. (2010). *Leadership : Theory and Practice.* All Books and Monographs by WMU Authors.

Oates, W. E. (1972). *Fiscal federalism.* Books.

Owens R. G., Valesky T. C. (2011). *Organizational behavior in education: Leadership and school reform.* Upper Saddle River, NJ: Pearson

Pearson, L. C., Hall, B. W. (1993). Initial construct validation of the Teaching Autonomy Scale. *The Journal of Educational Research, 86*(3), 172 - 178.

Pearson, L. C., Moomaw, W. (2005). The relationship between teacher autonomy and stress, work satisfaction, empowerment, and professionalism. *Educational research quarterly, 29*(1), 38-54.

Rutter, M., Maughan, B., Mortimore, P., Ouston, J., Smith, A. (1979).

Fifteen thousand hours: secondary schools and their effects on children. Cambridge, Mass : Harvard University Press.

Sarafidou, J. O., Chatziioannidis, G. (2013). Teacher participation in decision making and its impact on school and teachers. *International Journal of Educational Management.*

Sergiovanni, T. J. (1994). The Roots of School Leadership. *Principal, 74*(2), 6.

Sergiovanni, T. J. and Carver, F. D. (1973) *The New School Executive: A Theory of Administration* (New York, NY: Dodd, Meand & Co).

Taylor, D. L., Bogotch, I. E. (1994). School-level effects of teachers' participation in decision making. *Educational evaluation and policy analysis, 16*(3), 302-319.

Taylor, D. L., Bogotch, I. E. (1994). School-Level Effects of Teachers' Participation in Decision Making. *Educational Evaluation and Policy Analysis, 16*(3), 302 - 319.

Varatharaj, R., Abdullah, A. G. K., Ismail, A. (2015). The Effect of Teacher Autonomy on Assessment Practices among Malaysian Cluster School Teachers. *International Journal of Asian Social Science, 5*(1), 31 - 36.

Weick, K. E. (1976). Educational Organizations as Loosely Coupled Systems. *Administrative Science Quarterly, 21*(1), 1 - 19.

Wooldridge. (2012). *Introductory Econometrics: A Modern Approach.* South-Western Cengage Learning.

[부록 1] 설문문항

구분		질문
종속 변수	학업 성취도	• 국어, 영어, 수학 과목별 T점수 평균

구분		질문
독립 변수	교사 자율성	• 아래 교육과정, 학교운영, 예산자율성 14개 문항의 학교 평균값 : 전혀 그렇지 않다=1, 그렇지 않다=2, 보통이다=3, 그렇다=4, 매우 그렇다=5
	교육과정 자율성	• 선생님의 의견 반영1 : 학교 교육목표 설정 • 선생님의 의견 반영2 : 수업 운영 방식 결정 • 선생님의 의견 반영3 : 교육과정 편성 및 운영 • 선생님의 의견 반영4 : 과목별 수업 시수 조정 • 선생님의 의견 반영6 : 정규 교육과정 외 기타 교육활동(방과후, 특기적성) 편성 및 운영
	학교운영 자율성	• 선생님의 의견 반영5 : 학년 및 담임 배정 • 선생님의 의견 반영10 : 교사 전입 요청 및 전보 유예 • 선생님의 의견 반영11 : 교원 업무 조직 및 업무 분장 • 선생님의 의견 반영12 : 교원 평가 및 성과급 배분
	예산 자율성	• 선생님의 의견 반영7 : 교수・학습 자료와 장비 구입 • 선생님의 의견 반영13 : 학교 예산 편성 • 선생님의 의견 반영14 : 용역 및 입찰 결정

구분		질문
관심 변수	교장의 변혁적 리더십	• 학교목표의 설정과 평가 과정에 교사 및 학부모들을 참여시킨다 • 학교개혁과 발전에 대해서 교사와 학부모들에게 조언을 구한다 • 교사에게 영향을 줄 수 있는 의사결정에 대해 교사들과 상의한다 • 교사 개개인의 능력과 심리적 특성을 잘 파악하고 지원해 주려고 노력한다. • 수업개선과 교사들의 새로운 아이디어에 관심을 갖는다 • 교사들이 창의적으로 직무를 수행하기를 기대한다 • 새로운 교수방법의 적용을 권장한다 • 교사가 수업에 집중할 수 있도록 행정업무 경감을 위해 노력한다 • 교사들 간의 협력을 강조하며 학교 공동체 문화를 증진시키려 노력한다 : 전혀 그렇지 않다=1, 그렇지 않다=2, 보통이다=3, 그렇다=4, 매우 그렇다=5
	민주적 학교문화	• 선생님들 간의 원활한 소통과 협력이 이루어진다 • 교무회의는 토론과 대화 중심으로 이루어진다 • 선생님들은 학교 운영에 관해 말할 기회가 있다 : 전혀 그렇지 않다=1, 그렇지 않다=2, 보통이다=3, 그렇다=4, 매우 그렇다=5

구분		질문
학생 특성	부학력	• 부 최종학력의 교육 연한 값 : 중학교=9, 고등학교=12, 전문대학=14, 대학교=16, 석사=18, 박사=21
	로그월평균교육비	• ln(월평균 교육비+1)
	부모 교육지원	• 집안에서 공부하는 분위기를 조성한다 • 자녀의 학교 공부와 숙제를 확인한다 • 자녀의 공부를 직접 가르친다 • 자녀에게 공부 방법에 대해 조언한다 • 과외나 학원을 결정하기 위해 정보를 수집한다 • 자녀의 공부를 위한 지출은 아끼지 않는다(학원, 과외, 문제지 등) • 자녀의 평소 생활을 확인하고 일정을 관리한다 • 공부를 열심히 하도록 자녀를 격려한다
	부모 교육기대	• 조건이 허락한다면 설문지를 가져온 자녀가 어느 정도까지 공부하기를 희망하십니까? : 고등학교・잘 모르겠다=12, 전문대학=14, 대학교=16, 석사=18, 박사=21

구분		질문
학생 특성	성별	• 여학생(1), 남학생(0)
	숙제시간	• 학교나 학원(과외) 숙제하는 시간 : 전혀안함=0, 1시간 미만=1, 2시간 미만=2, 3시간미만=3, 3시간이상=4
	자기주도 학습시간	• 숙제 이외에 스스로 공부하는 시간 : 전혀안함=0, 1시간 미만=1, 2시간 미만=2, 3시간미만=3, 3시간이상=4
	시험 스트레스	• 시험이 있으면 긴장 된다 • 시험 직전에 더 떨린다 • 시험 때면 아는 것도 잊어버린다 • 시험이 끝난 후 결과를 걱정한다 • 시험을 피할 수 있다면 피하고 싶다 • 시험이라는 것이 없어졌으면 좋겠다 : 전혀 그렇지 않다=1, 그렇지 않다=2, 보통이다=3, 그렇다=4, 매우 그렇다=5
	학교적응	• 학교 친구들과 있을 때 마음이 편하다 • 나와 함께 놀아줄 학교 친구가 있다 • 학교에서 친구들로부터 많은 것을 배운다 • 학교 친구들에게 내가 원하는 것을 솔직히 말한다 • 반 친구가 이야기할 때 귀담아 듣는다 • 선생님들은 대체로 나에게 잘해주시려고 노력한다 • 선생님들은 나에게 많은 관심이 있다 • 선생님들과 편하게 대화할 수 있다 : 전혀 그렇지 않다=1, 그렇지 않다=2, 보통이다=3, 그렇다=4, 매우 그렇다=5
	수업 이해도	• 과목별 수업 이해 정도: 국어, 영어, 수학 : 1=20% 이하, 2=21~40%, 3=41~60%, 4=61~80%, 5=81% 이상

구분		질문
학교 특성	설립유형	• 국・공립학교(1), 사립학교(0)
	학교규모	• 총 학급 수
	교사평균학력	• 교사 학력(교육 연한)의 학교 평균값 : 2년제 대학=14, 4년제 대학=16, 석사=18, 박사=21
	교사열의	• 교수자 특성 : 사기(의욕이나 자신감)가 높다 • 교수자 특성 : 열의를 갖고 근무한다 • 교수자 특성 : 우리 학교에 대해 자부심을 가지고 있다

[부록 2] 교사 자율성 영역별 학업성취도 제고 효과 분석

구분		모형1		모형2		모형3	
		교육과정 자율성		학교운영 자율성		예산자율성	
		POLS	FE	POLS	FE	POLS	FE
독립변수	교육과정	0.894 (1.865)	3.018** (1.236)				
	학교운영			3.995*** (1.430)	2.677*** (1.022)		
	예산					1.139 (1.537)	2.600** (1.169)
학생특성	성별 (여: 1)	11.631*** (0.908)	-	11.664*** (0.907)	-	11.625*** (0.907)	-
	숙제 시간	0.363 (0.411)	0.797** (0.331)	0.365 (0.411)	0.810** (0.331)	0.358 (0.411)	0.801** (0.331)
	자기주도 학습시간	0.586 (0.447)	1.523*** (0.401)	0.543 (0.447)	1.501*** (0.401)	0.576 (0.447)	1.508*** (0.401)
	시험 스트레스	-1.599*** (0.464)	0.188 (0.495)	-1.623*** (0.463)	0.180 (0.494)	-1.606*** (0.464)	0.188 (0.494)
	학교적응	-2.896*** (0.668)	0.388 (0.693)	-2.907*** (0.668)	0.375 (0.691)	-2.893*** (0.668)	0.379 (0.692)
	수업 이해도	25.207*** (0.563)	5.305*** (0.606)	25.242*** (0.563)	5.310*** (0.607)	25.213*** (0.563)	5.283*** (0.607)
	부학력	2.283*** (0.224)	-	2.289*** (0.224)	-	2.285*** (0.224)	-
	로그월평 균교육비	1.178*** (0.441)	1.294*** (0.331)	1.178*** (0.441)	1.287*** (0.332)	1.177*** (0.441)	1.300*** (0.333)
	부모의 교육지원	1.924** (0.816)	2.340*** (0.874)	1.981** (0.816)	2.335*** (0.874)	1.929** (0.816)	2.325*** (0.874)
	부모의 교육기대	4.958*** (0.479)	0.611 (0.418)	4.973*** (0.479)	0.624 (0.417)	4.956*** (0.479)	0.606 (0.418)
학교특성	설립유형(국공립: 1)	-1.226 (1.275)	17.297** (8.234)	-1.990 (1.297)	17.525** (7.440)	-1.280 (1.276)	17.489** (7.992)
	학교규모 (학급수)	0.308*** (0.077)	-0.792*** (0.232)	0.299*** (0.077)	-0.779*** (0.231)	0.308*** (0.077)	-0.756*** (0.231)
	교사학력	-1.234 (1.050)	0.299 (0.808)	-1.502 (1.045)	0.444 (0.804)	-1.246 (1.045)	0.229 (0.815)
	교사열의	9.662*** (1.912)	1.130 (1.460)	8.958*** (1.877)	1.474 (1.437)	9.685*** (1.870)	1.560 (1.432)
	변혁적 리더십	-0.681 (1.397)	-1.892* (1.087)	-1.048 (1.381)	-1.886* (1.076)	-0.701 (1.385)	-1.903* (1.088)
	민주적 학교문화	1.548 (1.610)	-0.446 (1.207)	0.385 (1.589)	-0.193 (1.180)	1.450 (1.587)	-0.372 (1.192)

student fixed	-	yes	-	yes	-	yes
year fixed	-	yes	-	yes	-	yes
_cons	139.797*** (18.893)	266.986*** (17.652)	143.872*** (18.902)	263.578*** (17.313)	139.703*** (18.853)	267.320*** (17.545)
R^2	0.406	0.091	0.407	0.091	0.406	0.091
N	6,378	6,378	6,378	6,378	6,378	6,378

주: 1) p<0.1 *, p<0.05 **, p<0.01 ***

2) 괄호 안은 표준오차로 자기상관과 이분산성에 강건한 표준오차를 사용하였음

[부록 3] 교장의 변혁적 리더십에 따른 교사 자율성의 차별적 효과 분석

구분		학업성취도
교사자율성 * 변혁적리더십		4.186** (1.676)
교사자율성		-13.327** (6.761)
변혁적리더십		-15.295*** (5.393)
학생특성	성별(여학생: 1)	-
	숙제 시간	0.813** (0.330)
	자기주도학습시간	1.536*** (0.401)
	시험 스트레스	0.190 (0.494)
	학교적응	0.365 (0.692)
	수업 이해도	5.284*** (0.606)
	부학력	-
	로그월평균교육비	1.305*** (0.329)
	부모의 교육지원	2.315*** (0.874)
	부모의 교육기대	0.648 (0.418)
학교특성	설립유형	17.238** (7.614)
	학교규모 (학급수)	-0.701*** (0.234)
	교사학력	0.375 (0.806)
	교사열의	1.147 (1.455)
	민주적 학교문화	-0.491 (1.200)
2019b.year		-
2020.year		6.544*** (0.583)
2021.year		9.240*** (0.686)

_cons	316.411*** (26.428)
student fixed	yes
year fixed	yes
R^2	0.093
N	6,378

주: 1) p<0.1 *, p<0.05 **, p<0.01 ***

2) 학생 개인 특성, 학교 특성의 통제변수를 모두 통제한 모형의 분석 결과임

3) 괄호 안은 표준오차로 자기상관과 이분산성에 강건한 표준오차를 사용하였음

[부록 4] 변혁적 리더십에 따른 영역별 교사 자율성의 차별적 효과 분석

구분		학업성취도		
		교육과정자율성 (1)	학교운영자율성 (2)	예산 자율성 (3)
교육과정 자율성 * 변혁적리더십		3.195* (1.677)		
학교운영자율성 * 변혁적리더십			2.278 (1.433)	
예산 자율성 * 변혁적리더십				5.176*** (1.661)
교육과정자율성		-9.851 (6.812)		
학교운영자율성			-6.384 (5.675)	
예산자율성				-18.133*** (6.709)
변혁적리더십		-12.278** (5.512)	-8.932* (4.562)	-18.045*** (5.291)
학생특성	성별	-	-	-
	숙제 시간	0.810** (0.331)	0.815** (0.331)	0.818** (0.330)
	자기주도학습 시간	1.544*** (0.402)	1.524*** (0.401)	1.535*** (0.401)
	시험 스트레스	0.200 (0.494)	0.182 (0.494)	0.185 (0.493)
	학교적응	0.366 (0.693)	0.372 (0.691)	0.357 (0.692)
	수업 이해도	5.289*** (0.606)	5.297*** (0.607)	5.265*** (0.605)
	부학력	-	-	-
	로그월평균교육비	1.300*** (0.329)	1.297*** (0.331)	1.307*** (0.331)
	부모의 교육지원	2.315*** (0.875)	2.319*** (0.874)	2.299*** (0.875)
	부모의 교육기대	0.642 (0.419)	0.635 (0.418)	0.637 (0.418)
학교특성	설립유형	17.588** (7.868)	17.036** (7.678)	17.249** (7.504)
	학교규모 (학급수)	-0.721*** (0.235)	-0.737*** (0.233)	-0.668*** (0.234)
	교사학력	0.351 (0.806)	0.526 (0.802)	0.314 (0.812)

	교사열의	0.945 (1.472)	1.392 (1.444)	1.615 (1.432)
	민주적 학교문화	-0.468 (1.205)	-0.123 (1.178)	-0.394 (1.190)
_cons		306.973*** (26.925)	289.665*** (24.007)	328.501*** (26.241)
2019b.year		-	-	-
2020.year		6.602*** (0.582)	6.477*** (0.585)	6.593*** (0.586)
2021.year		9.338*** (0.688)	9.141*** (0.686)	9.300*** (0.685)
student fixed		yes	yes	yes
year fixed		yes	yes	yes
R^2		0.092	0.092	0.093
N		6,378	6,378	6,378

주: 1) p<0.1 *, p<0.05 **, p<0.01 ***

2) 학생 개인 특성, 학교 특성의 통제변수를 모두 통제한 모형의 분석 결과임

3) 괄호 안은 표준오차로 자기상관과 이분산성에 강건한 표준오차를 사용하였음

[부록 5] 민주적 학교문화에 따른 교사 자율성의 차별적 효과 분석

구분		학업성취도
교사자율성*민주적 학교문화		4.656*** (1.607)
교사자율성		-14.650** (6.309)
민주적학교문화		-15.861*** (5.479)
학생특성	성별	-
	숙제 시간	0.809** (0.331)
	자기주도학습시간	1.526*** (0.401)
	시험 스트레스	0.191 (0.494)
	학교적응	0.406 (0.691)
	수업 이해도	5.306*** (0.606)
	부학력	-
	로그월평균교육비	1.314*** (0.329)
	부모의 교육지원	2.348*** (0.874)
	부모의 교육기대	0.653 (0.418)
학교특성	설립유형	18.572** (8.493)
	학교규모 (학급수)	-0.707*** (0.233)
	교사학력	0.415 (0.806)
	교사열의	1.273 (1.449)
	변혁적 리더십	-1.685 (1.099)
2019b.year		-
2020.year		6.610*** (0.584)
2021.year		9.323*** (0.684)
_cons		318.913*** (25.245)

student fixed	yes
year fixed	yes
R^2	0.093
N	6,378

주: 1) p<0.1 *, p<0.05 **, p<0.01 ***

2) 학생 개인 특성, 학교 특성의 통제변수를 모두 통제한 모형의 분석 결과임

3) 괄호 안은 표준오차로 자기상관과 이분산성에 강건한 표준오차를 사용하였음

[부록 6] 민주적 학교문화에 따른 영역별 교사 자율성의 차별적 효과 분석

구분		학업성취도		
		교육과정 (1)	학교운영 (2)	예산 (3)
교육과정 자율성 * 민주적 학교문화		5.771*** (1.688)		
학교운영자율성 * 민주적 학교문화			2.636** (1.272)	
예산 자율성 * 민주적 학교문화				4.799*** (1.674)
교육과정자율성		-19.439*** (6.652)		
학교운영자율성			-7.469 (4.877)	
예산자율성				-16.046** (6.547)
민주적 학교문화		-20.028*** (5.889)	-8.527** (4.218)	-16.179*** (5.714)
학생특성	성별	-	-	-
	숙제 시간	0.805** (0.331)	0.816** (0.331)	0.812** (0.331)
	자기주도 학습시간	1.546*** (0.401)	1.519*** (0.401)	1.510*** (0.401)
	시험 스트레스	0.200 (0.494)	0.185 (0.494)	0.189 (0.494)
	학교적응	0.397 (0.693)	0.398 (0.691)	0.409 (0.691)
	수업 이해도	5.311*** (0.605)	5.312*** (0.607)	5.276*** (0.605)
	부학력	-	-	-
	로그월평균 교육비	1.313*** (0.328)	1.304*** (0.331)	1.313*** (0.331)
	부모의 교육지원	2.335*** (0.874)	2.341*** (0.874)	2.328*** (0.874)
	부모의 교육기대	0.652 (0.419)	0.647 (0.418)	0.639 (0.418)
학교특성	설립유형	19.162** (8.838)	17.964** (8.128)	18.576** (8.388)
	학교규모 (학급수)	-0.702*** (0.234)	-0.734*** (0.233)	-0.691*** (0.233)
	교사학력	0.402 (0.805)	0.516 (0.801)	0.434 (0.814)

	교사열의	0.942 (1.466)	1.485 (1.438)	1.723 (1.429)
	변혁적 리더십	-1.453 (1.098)	-1.755 (1.079)	-1.466 (1.101)
_cons		336.282*** (26.391)	292.009*** (22.290)	319.869*** (25.776)
2019b.year		-	-	-
2020.year		6.685*** (0.583)	6.512*** (0.586)	6.679*** (0.589)
2021.year		9.399*** (0.685)	9.181*** (0.685)	9.439*** (0.686)
student fixed		yes	yes	yes
year fixed		yes	yes	yes
R^2		0.093	0.092	0.093
N		6,378	6,378	6,378

주: 1) p<0.1 *, p<0.05 **, p<0.01 ***

2) 학생 개인 특성, 학교 특성의 통제변수를 모두 통제한 모형의 분석 결과임

3) 괄호 안은 표준오차로 자기상관과 이분산성에 강건한 표준오차를 사용하였음

Abstract

Analysis of the moderating effect of teacher autonomy on academic achievement

-Focusing on the principal's transformative leadership and democratic school culture-

CHO MIN YOUNG

Educational Administration

Department of Education

The Graduate School

Seoul National University

Based on the fact that the educational effect of teacher autonomy differs depending on the principal's transformative leadership and democratic school culture, this study analyzes the moderating effect of the principal's transformative leadership and democratic school culture on the academic achievement enhancement effect of teacher autonomy. The independent variable is the teacher's autonomy, the

moderating variable is the principal's transformative leadership and democratic school culture, and the final output is the student's academic achievement. To this end, the Busan Education Longitudinal Study (BELS) 4th, 5th, and 6th middle school level data were used for analysis, and a total of 2,126 students were finally analyzed. At this time, a two-way fixed-effects model was used to control the heterogeneity of the individual's unique characteristics and time.

First, the average difference in teacher autonomy according to year and school characteristics was examined at the level of descriptive statistics, and whether there was an average difference in school average academic achievement and teacher autonomy according to the variables of interest, the principal's transformative leadership and democratic school culture, was tested. Next, the effect of teacher autonomy on students' academic achievement was confirmed, and whether the effect of teacher autonomy varies depending on the principal's transformative leadership and democratic school culture.

The results of this study are as follows. First, teacher autonomy increased slightly by year, but the amount of change was very small, and there were differences in teacher autonomy according to school characteristics. This suggests that there are school-specific factors that affect teacher autonomy, and the need to consider these factors in analyzing the effectiveness of teacher autonomy. Second, it was confirmed that teacher autonomy has a positive effect on students' academic achievement, and autonomy by area (curriculum, school management, budget) also has an effect on student academic achievement. Third, in schools where the principal exerts transformative leadership, the effect of improving teacher autonomy and academic achievement increases, and the higher the level of democratic school culture, the higher the effect of teacher autonomy

and academic achievement. As a result of additional analysis of teacher autonomy by area, the principal's transformative leadership increased the effect of improving academic achievement in the areas of curriculum and budget autonomy, and the democratic school culture increased the effect of improving academic achievement in curriculum, school management, and budget autonomy.

This study confirmed that the principal's transformative leadership and democratic school culture as major school factors had a positive effect on the effect of teacher autonomy. Based on this, we discussed school characteristics and teacher autonomy, the effect of autonomy by area, the principal's transformative leadership and the preparation of school conditions for a democratic school culture, and policy implications related to expanding teacher autonomy and academic implications for continuing the discussion on teacher autonomy proposed together.

keywords : teacher autonomy, academic achievement, principal's transformative leadership, democratic school culture, moderating effect, two way fixed effect

Student Number : 2021-24753