

연구논문

감성리더십과 임파워먼트가 교사효능감 및 조직몰입에 미치는 영향에 관한 연구

권혜자*
윤기웅**
김병규***

- I. 서론
- II. 이론적 배경
- III. 연구모형
- IV. 분석결과
- V. 결론

〈요약〉

본 연구의 목적은 교장의 감성리더십과 임파워먼트가 교사효능감 및 조직몰입에 영향을 미치는지를 검증하는데 있다. 본 연구를 위해 경상북도의 23개 시·군에 근무하는 초등 교사를 대상으로 설문지를 사용하여 730부의 자료를 수집하였고, 수집된 자료는 신뢰도분석, 구조모형(경로모형)을 활용하여 분석하였다. 분석 결과, 감성리더십과 임파워먼트는 교사효능감 및 조직몰입에 모두 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났고, 교사효능감 또한 조직몰입에 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 분석결과를 통해 얻을 수 있는 정책적 함의는 첫째, 교장의 감성리더십 마인드 제고를 통해 교사들이 조직몰입을 할 수 있도록 해야 한다. 둘째, 교장 및 교감에게 집중되어 있는 권한을 지속적으로 교사들에게 위임할 필요가 있다. 셋째, 교사들이 교사효능감을 가질 수 있는 환경을 조성하고 교사들의 역량강화를 적극적으로 지원할 필요가 있다. 넷째, 위의 모든 제도 및 여건 개선은 종합적인 시각에서 동시에 이루어질 필요가 있다.

[주제어: 감성리더십, 임파워먼트, 교사효능감, 조직몰입]

* 예천동부초등학교 교감(krdo290@gyo6.net)

** 공동저자, 안동대학교 행정학과 부교수(kwyoona@anu.ac.kr)

*** 교신저자, 안동대학교 행정학과 부교수(bkkim1@anu.ac.kr)

I. 서론

통계청(2017)에 따르면, 2016년 초·중·고 사교육비 총액은 약 18조 1천억원이고 1인당 월평균 사교육비는 25만 6천원으로 가계에 높은 부담으로 작용하고 있다. 우리나라의 높은 사교육비 부담 현상은 오래전부터 존재해왔던 문제이고, 이에 대한 이유로는 높은 교육열, 지나친 대학입시경쟁 등이 있을 수 있으나, 공교육의 몰락이 중요한 이유 중 하나라고 할 수 있다.¹⁾ 이러한 문제를 해결하기 위해서 우리나라 정부는 지난 몇 십년간 다양한 노력을 기울여왔다. 노무현 정부에서 2004년 2월 17일에 제시한 “공교육 정상화를 통한 사교육비 경감대책”을 시작으로(안선희, 2015), 이명박 정부 및 박근혜 정부에 이르기까지 공교육 정상화를 위해 다양한 정책을 내놓았다.²⁾ 그러나 결과적으로는 모두 소기의 목적을 달성하지는 못했다.³⁾

지난 정부의 공교육 정상화 대책은 대학입시제도 또는 고등학교 입시제도의 개선에 초점이 맞춰져 있는 편이다. 그러나 공교육 정상화는 학생 및 학부모의 기대를 충족시킬 수 있는 공교육의 질 향상이 이뤄질 때만 가능하다. 공교육의 질 향상을 위해서는 교사의 충원을 통한 교사 1인당 학생 수의 감소, 교육시설 및 장비의 확충을 통한 다각적인 교육의 실시 등 다양한 노력이 필요하지만, 근본적으로는 교사의 자질 향상이 이루어져야 한다. 또한 교사의 자질은 교육 및 훈련을 통해서 향상시킬 수 있는 것으로 교사들의 열정이 뒷받침되어야 한다. 따라서 교사들이 열정 및 교사효능감을 가지고 조직에 헌신할 수 있는 환경의 조성이 필요하다.⁴⁾

교사들의 교사효능감과 조직몰입은 성별, 학력, 경력 등과 같은 개인적인 요인(Gibson & Dembo, 1984; Meyer & Allen, 1997)과 사회문화, 조직풍토, 근무조건, 학생 등과 같은 환경적 요인 모두에 의해서 영향을 받는다(Gibson & Dembo, 1984; Ashton

1) 물론 사교육의 성행으로 인해 공교육이 몰락하게 되었다는 주장도 가능하고, 이는 “닭이 먼저냐 달걀이 먼저냐”를 따지는 것과 같다.

2) 이명박정부의 입학사정관제도, 박근혜정부의 학생부위주전형의 확대 등을 들 수 있다(안선희, 2015).

3) 최근에는 문재인 대통령이 후보 시절 수능 절대평가와 자격고시화 등을 통한 공교육 정상화를 공약으로 내세운 바 있다.

4) 교사효능감은 학생들의 학업성취도를 자신의 노력 및 역량으로 향상시킬 수 있다는 자신감으로 본인이 아무리 노력해도 학생들을 긍정적인 방향으로 이끌 수 없다고 생각한다면 열의는 떨어질 수밖에 없다(김아영·김민정, 2002). 또한 조직몰입은 직무몰입과 높은 상관을 가지는 변수로 조직몰입이 높을 때 직무에 대한 열정도 높아지게 된다(Mathieu & Zajac, 1990).

& Webb, 1986; Meyer & Allen, 1997). 두 가지 요인 중 개인적인 요인은 이미 결정된 것으로 변화를 주는 것이 매우 힘들고, 환경적 요인 중 사회문화나 학생 등과 같은 요인의 경우에도 변화를 주는 것이 또한 힘들다. 따라서 본 연구는 개선이 가능한 조직 풍토에 관심을 두고, 특히 교장의 감성리더십과 임파워먼트 두 가지 변수에 초점을 맞춘다. 초등학교의 교장은 한 기관의 장으로서 교육과정, 인사, 예산, 시설 등 모든 부분을 총괄하고 있어 학교 내 조직풍토에 지대한 영향을 미친다고 할 수 있다. 또한 교내 구성원들에게 어느 정도 권한이 부여되어 있는지에 따라 주요 의사결정에 대한 구성원들의 참여 태도 및 행태가 달라져 결과적으로 조직풍토의 변화가 나타날 수 있다.⁵⁾ 따라서 교장의 감성리더십과 임파워먼트는 교사효능감과 조직몰입에 중요한 영향을 미치는 변수라고 할 수 있다.

기존연구들은 위에서 언급된 네 가지 변수인 감성리더십, 임파워먼트, 교사효능감, 조직몰입 간 관계에 주목하여 분석을 한 바 있다(김아영·김민정, 2002; 주동범·임성택, 2002; 신재흡, 2010; 권정해·김판희, 2015). 그러나 기존연구들 중 대부분은 네 가지 변수 중 일부 변수만의 관계를 분석하는데 그치고 있다. 따라서 본 연구는 구조방정식 모형을 활용하여 교장의 감성리더십과 임파워먼트가 교사효능감 및 조직몰입에 어떠한 영향을 미치는지를 검토하고자 한다. 이러한 연구는 기존 연구들에서 분절적으로 다루고 있던 변수들을 하나의 모형에 포함시켜 분석한다는 측면에서 이론적인 함의가 있다. 또한 경북이라는 지역의 초등학교 교사들을 대상으로 분석하였다는 측면에서 분석대상 범위의 확대라는 의미가 있다.⁶⁾ 또한 교장의 감성리더십 역량 강화 및 교사들의 임파워먼트 증강을 통해, 교사들이 교사효능감을 가지고 학교조직에 몰입할 수 있는 분위기를 조성할 수 있도록 하는 단초를 제공한다는 측면에서 정책적인 함의가 있다.

5) 최근 교육계에서 임파워먼트가 중요한 이슈가 되고 있다. 학교 구조조정 전략 중 하나로 제시된 임파워먼트는 관료제 탈피 및 교사 전문성 강화 맥락에서 제시되었는데(고완태·장동원, 1998), “이는 교사의 전문성 신장과 자율적이고 능동적인 참여를 통해 조직을 활성화하려는 시도라고 할 수 있다”(김지연·최혜진, 2016: 116).

6) 본 논문에서 논의되는 네 가지 변수 중 세 가지 변수들의 관계를 분석한 연구들(예남희·민하영, 2014; 권정해·김판희, 2015; 배상훈 외, 2016)이 소수 존재하나 이들 연구들은 거의 대부분 유아교사를 분석대상으로 하였다.

II. 이론적 배경

1. 감성 리더십

리더십은 다양한 내용들을 내포하고 있어 학자들마다 다양하게 정의를 내리고 있다. 그러나 포괄적으로 정의를 내린다면 리더십은 “사람들이 공동으로 협력하여 위대한 일을 성취할 수 있도록 동기부여하는 과정”이라고 정의내릴 수 있다(Vroom & Jago, 2007: 18). 리더십 이론은 1930년대 인간관계론 이후 서서히 관심을 받기 시작하였다. 이후 전통적 리더십 이론인 자질론, 행태론, 상황론, 1980년대 초반 이후 등장한 변혁적 리더십, 카리스마적 리더십, 문화적 리더십 등 다양한 이론들이 등장하였다. 최근에는 제4차 산업혁명과 맞물려 무엇보다도 창의적 사고가 조직의 성공을 담보할 수 있는 중요한 능력으로 부각됨에 따라 조직 구성원들의 유연한 사고를 촉진할 수 있는 감성 리더십, 공유의 리더십, 경청 리더십 등이 강조되고 있다.

현대 사회에서 중요한 리더의 자질로는 “지적 능력, 명료한 사고, 폭 넓고 해박한 사업 지식, 열정, 넘치는 에너지, 커뮤니케이션 기술, 설득력, 강한 유대감, 동기부여, 성실성 및 도덕성, 자만심의 견제, 경험의 적절한 활용, 내적 평화, 긍정적 태도, 올바른 일을 올바르게 처리하려는 의지” 등 15가지를 들 수 있다(Neff 외, 1999). 이 중 전자의 3가지 자질을 제외한 12가지 자질은 감성리더십과 관련된 것으로 현대사회에 들어오면서 감성적 자질이 더욱더 중요해졌다고 할 수 있다(강경석 외, 2007: 4). 또한 Bradberry & Greaves(2011)는 감성지능이 모든 직무활동의 성공을 좌우하는 중요한 요인으로 리더 및 개인이 능력을 최대한 발휘하게 만드는 강력한 원동력이라고 주장하였다.

조직 내 구성원들의 감성적 자질 및 감성지능을 극대화하는 감성리더십은 “리더 스스로 자신의 내면을 이해하고, 구성원의 감성 및 필요를 배려함과 동시에 조직의 구성원들과의 관계를 자연스럽게 형성하여 조직의 감성역량을 높이는 능력”이라고 정의할 수 있다(Goleman 외, 2002; 강경석·김철구, 2007: 5 재인용). 그리고 감성리더십은 크게 자기인식능력(self-awareness), 자기관리능력(self-management), 사회적 인식능력(social-awareness), 관계관리능력(relationship management) 등 4가지 요소로 구성된다(Goleman, 2000). 각 요소들의 내용을 좀 더 구체적으로 살펴보면 다음 <표 1>과 같다.

〈표 1〉 감성리더십의 구성요소

구성 요소	내용
자기 인식	• 감성적 자기인식(emotional self-awareness): 자신의 감정을 읽고 이해할 수 있을 뿐만 아니라 업무성과 및 관계 등에 미치는 영향력을 인식할 수 있는 능력 • 정확한 자기평가(accurate self-assessment): 자신의 강점 및 한계에 대한 실질적인 평가 • 자신감(self-confidence): 강력하고 긍정적인 자기 가치관
자기 관리	• 자기통제(self-control): 파괴적인 감정 및 충동을 억제할 수 있는 능력 • 신뢰성(trustworthiness): 정직 및 진실성의 일관적인 표현 • 성실성(conscientiousness): 자기 자신 및 책임을 관리할 수 있는 능력 • 적응성(adaptability): 변화하는 상황에 적응하고 장애물을 극복하는 기술 • 업적 오리엔테이션(achievement orientation): 우수성의 내부 기준을 내부 표준을 충족하기 위한 원동력 • 진취성(initiative): 기회를 포착하기 위한 준비
사회적 인식	• 감정 이입(empathy): 다른 사람들의 감정을 감지하고, 그들의 관점을 이해하며, 그들의 관심사항에 대한 적극적인 관심 • 조직 인식(organizational awareness): 조직생활의 흐름을 읽고, 의사결정 네트워크를 구축하며, 조직내 부의 정치를 다룰 수 있는 능력 • 서비스 지향(service orientation): 고객의 요구를 인식하고 충족시킬 수 있는 능력
관계 관리	• 선구자적 리더십(visionary leadership): 강력한 비전을 가지고 책임을 지며 영감을 줄 수 있는 능력 • 영향력(influence): 설득력 있는 기술을 펼칠 수 있는 능력 • 역량강화(developing others): 피드백 및 지도를 통해 다른 사람들의 능력을 강화하는 경향 • 커뮤니케이션(communication): 명확하고 설득력 있으며 잘 조정된 메시지를 듣고 전달할 때의 기술 • 변화 촉진(change catalyst): 새로운 아이디어를 창출하고 새로운 방향으로 사람들을 이끌어내는 능력 • 갈등 관리(conflict management): 의견 불일치를 해소하고 해결책을 조율할 수 있는 능력 • 유대감 형성(building bonds): 관계망을 개발하고 유지하는 능력. • 팀워크 및 협업(teamwork and collaboration): 협력을 촉진하고 팀을 구축할 수 있는 능력

자료: Goleman(2000: 6)

2. 임파워먼트

임파워먼트는 1970년대 후반 지역사회 개발 운동에서 처음 관심을 받기 시작하여 1980년대 글로벌 경쟁의 심화 이후 조직구성원들의 진취성 및 혁신이 요구됨에 따라 폭발적인 관심을 불러일으켰다(Drucker, 1988).⁷⁾ 기존연구들에 따르면 임파워먼트는 조직구조 차원과 개인의 심리적 차원 두 개의 관점으로 구분해볼 수 있다. 초기의 조직학자들은 주로 조직구조 차원에서 의사결정의 위임과 하급자의 정보접근성 향상 등과 같은 제도 개선에 초점을 맞췄다(예: Blau & Alba, 1982). 그러나 Conger & Kanungo(1988) 등의 학자들은 조직구조 차원에서의 개선이 반드시 실질적인 권한부여를 가져오는 것은 아니라고 비판하면서 개인의 심리적 차원에서의 실질적 권한부여

7) 임파워먼트에 대한 관심의 증대의 원인을 Conger & Kanungo(1988: 471)는 다음의 세 가지 이유로 설명한다: “첫째, 임파워먼트는 관리 및 조직의 효과성 증대의 중요 구성요소이다. 둘째, 상급자의 권력 배분을 통해 조직의 권력 및 효과성의 총체적인 생산성이 증대된다. 셋째, 임파워먼트 기법이 집단 개발 및 유지 관리에서 중요한 역할을 한다.”

에 관심을 기울일 필요가 있다고 주장하였다.

Zimmerman(1995)에 따르면 개인의 심리적 차원에서의 권한부여는 크게 개인 간, 상호작용적, 그리고 행태적인 세 가지 측면이 있다. 각 측면을 구체적으로 살펴보면, 우선 개인 간 권한부여는 사람들이 자신에게 중요한 사회 및 정치 시스템에 영향을 미치는 능력에 대해 어떻게 생각하는지를 나타낸다. 둘째, 상호작용 측면에서의 권한부여는 필요한 자원 및 문제해결 기술에 대한 지식을 포함한다. 마지막으로 행태적 권한부여는 조직 및 조직활동에 대한 참여를 통한 영향력을 행사하기 위해 취해진 조치를 나타낸다.

Conger & Kanungo(1988)는 임파워먼트를 자기효능감의 동기부여 개념으로 정의하였다. 한편, Thomas & Velthouse(1990)는 임파워먼트가 다면적인 의미를 가지고 있어서 단일 개념으로 측정될 수 없다고 설명하면서, 의미(meaning), 역량(competence), 자기결정력(self-determination), 영향력(impact) 등 4가지 요소로 구성된다고 설명하였다. 각 구성요소의 개념을 살펴보면, 첫째, 의미란 업무의 목표 및 역할과 개인의 신념, 가치, 행태가 부합하는 정도를 의미하고 그 정도가 강할수록 자신의 과업에 대한 열정이 더 강하다. 둘째, 역량이란 업무를 수행하는데 필요한 능력이 있는지에 대한 믿음 정도를 의미하고, 그 정도가 강할수록 임파워먼트의 지각 정도가 높다. 셋째, 자기결정력이란 재량권을 가지고 자신의 행동을 선택할 수 있다고 믿는 정도를 의미한다. 즉, 자기결정력은 업무방식, 속도, 노력 등에 대한 결정에서 어느 정도 주도권을 가지고 있다고 생각하는지를 나타내고, 그 정도가 강할수록 임파워먼트의 지각 정도가 높다. 넷째, 영향력은 한 개인이 업무의 전략적, 관리적, 실무적 업무 절차 및 결과에 대한 영향을 미칠 수 있는 정도를 의미하고, 그 정도가 강할수록 임파워먼트의 지각 정도가 높다.

3. 교사효능감

자기효능감(self-efficacy)은 의도한 결과를 얻기 위한 자신의 능력에 대한 자신감을 의미한다. 이를 교사에 적용한 교사효능감은 교사들이 학생들의 학업에 얼마나 긍정적인 영향을 미칠 수 있는지에 대한 개인적 신념 및 자신감을 의미한다(Ashton, 1985). 즉, 교사의 업무성과에 대한 객관적인 평가라기보다는 교사 개인의 주관적인 자기평가라고 볼 수 있다. 교사효능감이라는 용어는 Barfield & Burlingame(1974)에

의해 처음으로 제시가 되었지만, 실제 구체화가 된 것은 Rand 연구소에서 수행된 Armor 외(1976)와 Berman 외(1977)의 연구부터라고 할 수 있다. 이들은 교사효능감을 측정하기 위해 5점 척도의 두 개 질문문항을 개발하였는데, 첫 번째 질문은 “학습자들의 성취와 동기는 주로 그들의 가정환경에 달려 있으므로 교사는 별다른 영향력을 가질 수 없다.”였고, 두 번째 질문은 “내가 교사로서 열의를 다한다면, 가장 다루기 힘들고 동기화되지 않은 학생들일지라도 잘 이끌어갈 수 있다.”였다(Armor 외, 1976; 주동범·임성택, 2002: 253 번역 참조).

위의 두 개의 질문문항을 바탕으로 교사효능감은 교수효능감과 개인적 교사효능감 두 개의 개념으로 구분되었다(Denham & Michael, 1981; Gibson & Dembo, 1984; Ashton & Webb, 1986). 교수효능감은 전자의 질문문항에 해당하는 것으로서 “이상적이고 표준적인 교사가 학생들에게 긍정적인 변화를 일으킬 수 있는 것이라고 믿는 정도”로 정의될 수 있고, 개인적 교사효능감은 “그러한 변화를 일으킬 수 있는 자신의 능력에 대한 개인적 평가”로 정의될 수 있다(Denham & Michael, 1981: 39; 주동범·임성택, 2002: 253 재인용). 한편, Ashton & Webb(1986)은 자기효능감 개념을 제시한 Bandura(1977)의 결과기대 및 효능기대의 개념을 활용하여⁸⁾ 교수효능감은 결과기대에 대응하는 것으로 개인적 교사효능감은 효능기대에 대응하는 것으로 규정하였다. 그리고 Gibson & Dembo(1984)의 요인분석에 의해서 교사효능감을 교수효능감과 개인적 교사효능감으로 구분하는 것이 적절하다는 것이 확인되었다.

이러한 교사효능감은 교사의 업무활동, 학생들의 동기부여 및 학업성취도에 정(+)적인 영향을 미치는 것으로 알려져 있다. 초기의 연구인 Armor 외(1976)에 따르면, 흑인 학생들의 경우 교사효능감이 높을수록 학생들의 언어능력 학업성취도가 높은 것으로 나타났다. 또한 Berman 외(1977)의 연구에서도 교사효능감은 학생들의 학업성취도에 강력한 영향력을 행사하는 요인임이 밝혀졌다. 이후의 무수히 많은 국내외 연구들에서도 교사효능감은 학교 내 활동 및 성과에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 밝혔다(Gibson & Dembo, 1984; Ashton, 1984; Ashton & Webb, 1986; Woolfolk 외, 1990; Midgley 외, 1989; 김아영·김민정, 2002).

8) “결과기대란 특정 행동이 어떤 결과를 가져올 것인지에 대한 개인적 평가를 의미하는 것으로 행위-결과 간의 인과적 관련성에 대한 일반적 신념을 의미하며, 효능기대란 그 결과를 산출하는데 요구되는 행동을 자기 자신이 수행할 수 있을 것인지에 대한 판단을 의미한다”(Bandura, 1977: 193; 주동범·임성택, 2002: 254 번역 참조).

4. 조직몰입

조직몰입은 “구성원들이 조직에 헌신하고 기꺼이 조직을 위해 일하려고 하는 정도”로 정의될 수 있다(Jex & Britt, 2014: 269). 한편, Mowday 외(1979: 4)에 따르면, 조직몰입은 “조직 목표 및 가치에 대한 강한 믿음 및 수용정도, 조직을 위해 열심히 일하려고 하는 마음가짐, 조직 구성원으로 계속해서 머물러 있고자 하는 욕구” 등 세 가지 요소를 포함하는 개념으로 간주된다.

조직몰입의 개념은 Meyer & Allen(1991)에 의해 보다 정교화 되었다. 그들은 조직몰입을 정서적 몰입, 지속적 몰입, 규범적 몰입 등 세 가지 유형으로 분류하였다. 정서적 몰입이란 구성원의 정서적인 애착 및 조직과의 동일시 정도를 의미하고, 지속적 몰입은 조직을 떠날 경우 발생하게 될 비용에 대한 인식을 토대로 하며, 규범적 몰입은 도덕적으로 조직의 일원으로 남는 것이 옳바르다는 지각에 근거한 것이다. 이러한 세 가지 조직 몰입 유형은 각각 서로 다른 선행요인들을 갖는데, 정서적 몰입은 직무 조건(job conditions)과 기대 충족(met expectations)⁹⁾에 의해 영향을 받고, 지속적 몰입은 조직 내 이익의 획득(benefits accrued)과 대안적 직무의 존재여부(jobs available)에 의해 영향을 받으며, 규범적 몰입은 개인적인 가치(personal values)와 조직에 대한 의무감(felt obligations)에 의해 영향을 받는다(Spector, 2012).

조직몰입은 조직구성원들의 업무관련태도, 결근, 이직, 직무수행에 영향을 미치기 때문에 조직이론 내에서도 많은 연구가 이루어지는 개념 중 하나이다. 조직몰입이 영향을 미치는 요인들에 대한 연구들을 살펴보면, 우선 Mathieu & Zajac(1990)은 정서적 조직몰입이 직무만족과 매우 높은 상관관계를 보이고, 결근과 관련해서는 약한 상관관계를 보이는 것을 밝혔다. 이직과의 관계와 관련해서는 Allen & Meyer(1990), Cooper-Hakim & Viswesvaran(2005) 등이 부(-)적인 관계가 있음을 밝혔다. 직무수행과 관련해서도 Mathieu & Zajac(1990), Allen & Meyer(1990), Cooper-Hakim & Viswesvaran(2005) 등이 정(+)적인 관계가 있음을 밝혔다.

5. 감성리더십, 임파워먼트, 교사효능감, 조직몰입 간 관계

위에서 논의된 네 가지 변수들 간 관계에 대한 선행연구들은 무수히 많으므로 본

9) 기대 충족이란 구성원의 직무가 제공하는 보상이 구성원의 기대와 어느 정도 일치하는지를 의미한다.

절에서는 되도록 교사에 초점을 맞추기로 한다. 첫째, 리더십과 임파워먼트 간 관계와 관련하여 국내 대다수의 연구는 리더십이 임파워먼트에 영향을 미친다고 가설을 설정하여 분석하고 있는 것으로 보인다(강상묵·하용규, 2004; 이상동·박봉규, 2010; 김지연·최혜진, 2016). 그러나 임파워먼트와 리더십 간 상관관계만을 가정하고 분석하는 연구들도 상당수 존재하는 것으로 보인다(Spreitzer 외, 1999; 신재흡, 2010). 특히 감성리더십은 위에서 언급한 바와 같이 리더가 구성원의 감성을 이해 및 배려하는 리더십으로, 구성원들이 스스로의 감성을 솔직히 표출할 수 있는 조직문화가 전제되어야 한다. 이러한 조직문화는 실질적인 의사결정 참여권한을 제공하는 임파워먼트가 잘 되어 있는 환경에서 잘 형성될 수 있다. 또한 감성리더십을 발현하는 리더가 구성원들의 실질적인 의사결정 권한을 부여할 가능성이 높다. 따라서 감성리더십과 임파워먼트는 상호 보완적인 관계라고 할 수 있다.

둘째, 대부분의 선행연구는 직접적으로 또는 간접적으로 감성리더십과 교사효능감 간 정(+)의 상관관계가 있음을 시사하고 있다. 국외의 연구들의 경우 긍정적인 교내 조직풍토가 교사효능감에 긍정적인 영향을 미치고 있음을 밝히고 있다(Hoy & Woolfolk, 1993; Moore & Esselman, 1994). 물론 교내 조직풍토에 다양한 변인들이 영향을 미칠 수 있으나 그 중에서도 교장의 리더십이 중요한 영향을 미친다는 점을 감안할 때, 결국 교장의 리더십이 조직풍토에 영향을 미치고 결국 교사효능감에 영향을 미친다고 볼 수 있다(김진희 외, 2014). 국내의 연구들에서는 둘 간의 간접적인 관계를 밝힌 연구들도 있지만(최석기, 2010), 직접적인 관계를 분석한 연구들도 소수 존재하고 있는 것으로 나타났다(구자영, 2012; 권정해·김판희, 2015; 배상훈 외, 2016). 몇 가지 연구결과를 살펴보면, 구자영(2012)은 유아교육기관 원장의 감성리더십과 교사효능감 간 통계적으로 유의한 정(+)의 상관관계가 있음을 밝혔는데, 특히 감성리더십의 하위변인 중 자기인식능력과 자기효능감이 가장 높은 상관관계가 있는 것을 발견하였다. 한편, 배상훈 외(2016)는 서울 지역의 어린이집 보육교사를 대상으로 조사한 결과 원장의 감성리더십이 보육교사의 자기효능감에 정(+)의 영향을 미치는 것을 밝혔다.

셋째, 감성리더십과 조직몰입 간 관계와 관련해서는 학교교사를 대상으로 한 연구들은 거의 없다. 다만, 유아교사를 대상으로 한 연구는 소수 존재하고, 이들 연구들은 모두 감성리더십이 조직몰입에 정(+)의 영향을 미친다는 것을 밝히고 있다. 유아교사를 대상으로 분석을 실시한 권정해·김판희(2015)는 감성리더십이 조직몰입에 직접적인 효과를 가질 뿐만 아니라 교사효능감 및 직무만족을 매개로 간접적인 효과도 동시

에 미친다는 것을 밝혔다. 이와 더불어, “감성적 리더[가] 자신의 감정을 명확하게 인식하고 관리할 뿐 아니라, 교사의 감정을 읽어내어 원만한 사회적 관계를 유지함으로써 교사로 하여금 조직몰입을 하게 한다”고 설명하였다(권정해·김판희, 2015: 92). 한편, 경북지역 어린이집 교사를 대상으로 조사한 박지영·정정희(2016)는 감성리더십을 개인적 역량과 사회적 역량으로 구분하고 분석을 실시하여 감성리더십 중 사회적 역량만 조직몰입에 영향을 미친다는 것을 밝히면서, 이에 대한 이유로 리더의 개인적 역량에 대해 보육교사들이 인식을 잘 하지 못하기 때문에 나타난 결과라고 해석하였다.

넷째, 임파워먼트와 교사효능감 간 관계를 직접적으로 분석한 연구는 거의 없는 것으로 보이지만, 임파워먼트와 자기효능감 간 관계에 대해 설명하고 있는 연구는 일부 존재하는 것으로 보인다. 국외의 경우 우선 Thomas & Velthouse(1990)는 임파워된 개인이 과업에 대한 집중력과 탄력성이 증대하고 업무처리의 주도성이 높아진다고 설명하였다. 이는 자신의 능력에 대한 신념인 자기효능감을 증대시켜줄 수 있는 것으로 짐작할 수 있다. 두 변수 간의 관계를 직접적으로 분석한 Laschinger & Shamian(1994)는 임파워먼트가 높을수록 자기효능감이 높다는 가설이 통계적으로 유의하다는 것을 밝혔다. 국내의 경우 강영식·문현경(2011)이 어린이집 교사를 대상으로 조사를 실시한 결과 임파워먼트와 교사효능감 간 유의한 관계가 있음을 밝혔다.

다섯째, 임파워먼트와 조직몰입 간 관계에 관한 여러 국외 연구들(Vogt & Murrell, 1990; Clutterbuck & Kernaghan, 1994; Fulford & Enz, 1995; Somech & Bogler, 2002)은 임파워먼트가 조직몰입에 정(+)적인 영향을 미치는 것으로 서술하고 있다. 국내 연구의 경우 보육시설 교사를 대상으로 조사한 한민경(2009)의 연구와 육아지원기관 교사를 대상으로 조사한 예남희·민하영(2014)의 연구 모두에서 임파워먼트가 조직몰입에 정(+)의 영향을 미치는 것을 밝혔다.

마지막으로 여러 학자들(Riggs & Knight, 1994; Prussia & Kinicki, 1996)의 연구에 따르면 자기효능감은 조직몰입에 정(+)의 영향을 미친다. 이 연구결과를 활용하여 국내에서 교사효능감이 조직몰입에 영향을 미치는지를 검토하였고, 그 결과를 몇 가지 소개하면 다음과 같다. 박정주(2010)는 교사효능감을 개인적 교사효능감과 집단적 교사효능감으로 구분하고 두 변수 모두 교사몰입에 정(+)의 영향을 미치지만 집단적 교사효능감의 영향력이 더 크다는 것을 밝혔다. 그 외에도 초등학교 교사를 대상으로 조사한 박소연·윤선아(2012), 유아교사를 대상으로 조사한 권정해·김판희(2015), 황해익·이강훈(2017) 모두 교사효능감이 조직몰입에 정(+)의 영향을 미친다는 것을 밝혔다.

본 연구는 이상 선행연구 결과에서 제시된 변수들 간 관계를 토대로 다음과 같이 총 5개의 가설을 설정하였다.

가설 1-1: 교장의 감성리더십이 교사효능감에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

가설 1-2: 교장의 감성리더십이 조직몰입에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

가설 2-1: 임파워먼트는 교사효능감에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

가설 2-2: 임파워먼트는 조직몰입에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

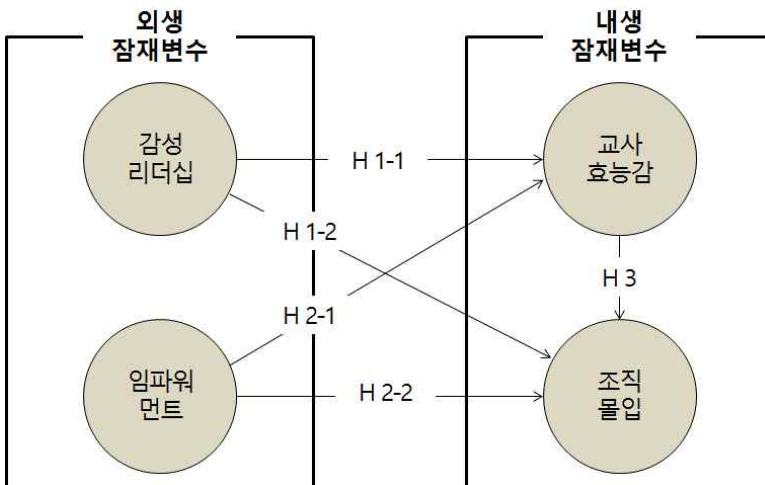
가설 3: 교사효능감은 조직몰입에 정(+)의 영향을 미칠 것이다.

Ⅲ. 연구모형

1. 연구모형 및 변수의 측정

본 연구의 목적은 교사들이 인식하는 교장의 감성리더십 및 임파워먼트가 교사효능감 및 조직몰입에 영향을 미치는지를 검증하는 것이다. 내생잠재변수인 교사효능감과 조직몰입 간 관계의 경우 일반적으로 교사효능감을 조직몰입의 원인변수로 설정하고 있으므로 본 연구에서도 조직몰입을 경로의 최종변수로 설정하였다. 이러한 인과관계를 기초로 연구모형을 제시하면 다음 <그림 1>과 같다.

<그림 1> 연구모형



본 연구의 잠재변수인 감성리더십, 임파워먼트, 교사효능감, 조직몰입은 다양한 의미를 내포하고 있으므로 한 개 질문문항으로 측정하기보다는 다수의 질문문항을 활용하는 것이 개념의 신뢰성을 향상시킬 수 있다. 따라서 1개 개념에 대해서 적어도 5개의 질문문항을 활용하여 측정을 실시하였다. 기본적으로 각 잠재변수의 측정항목은 기존 연구를 참조하여 작성하였고, 구체적인 측정항목 및 평균값은 다음 <표 2>와 같다.

<표 2> 변수의 측정

잠재변수	관측변수	평균	참고자료
감성리더십	a1 다른 사람의 요구와 감정에 맞게 도와주려고 한다.	3.39	Goleman 외(2002); 최만덕(2012)
	a2 다른 사람의 입장을 내 자신의 입장처럼 공감하는 편이다.	3.34	
	a3 다른 사람의 어려운 처지를 도와주려고 노력한다.	3.44	
	a4 다른 사람의 말에 귀 기울이고, 상대방의 요구를 충족시켜주기 위해 노력한다.	3.36	
	a5 학교에서 구성원의 다양성을 존중하고 가치 있게 여긴다.	3.44	
	a6 잘 듣고, 상호이해를 추구하며, 충분히 정보를 공유하는 것을 좋아한다.	3.40	
	a7 조직 갈등들을 찾아내고 서로의 입장을 이해할 수 있도록 도와준다.	3.34	
	a8 조직 구성원들 간의 토론이나 토의를 장려한다.	3.35	
	a9 다른 사람과의 친근한 관계를 형성하고 있다.	3.39	
	a10 동료와 개인적인 친교를 만들고 유지하고 있다.	3.37	
	a11 동료 교사를 믿고 편하게 상의하고 함께 일을 한다.	3.46	
임파워먼트	b1 나는 학교에서 일어나는 일에 대해 중요한 영향력을 갖고 있다.	3.06	Spreitzer (1995)
	b2 나는 학교에서 일어나는 일에 대해 나의 영향력은 크다.	2.97	
	b3 나는 학교에서 일어나는 일에 대해 많이 통제할 수 있다.	2.86	
	b4 나는 업무수행 방법을 자유롭게 정하는 기회가 많다.	3.09	
	b5 나는 업무수행에 있어서 내 의견이 잘 반영된다.	3.17	
	b6 나는 업무수행 시 업무에 영향력 있는 의사결정을 할 수 있다.	3.16	
교사효능감	c1 수업준비를 철저히 한다.	3.03	황은영(2005); 최석기(2010)
	c2 학생들의 학습동기를 유발시켜 수업에 집중하게 한다.	3.23	
	c3 수업 목표를 설정하고 학생들에게 분명히 인식시킨다.	3.42	
	c4 학생 스스로 수업에 적극 참여할 수 있도록 유도한다.	3.39	
	c5 학생들의 창의성, 인성, 문제해결능력 등의 함양을 강조한다.	3.41	
	c6 학생활동 중심의 수업이 되도록 다양한 학습 자료를 활용한다	3.21	
	c7 서술식 평가, 수행평가 등 다양한 방법으로 평가한다.	3.18	
조직몰입	d1 내 직장은 나에게 상당한 의미가 있다.	3.52	Allen & Meyer(1990); Meyer & Allen(1991)
	d2 나는 우리 직장에 강한 소속감을 느끼고 있다.	3.41	
	d3 나는 우리 직장의 문제를 내 문제처럼 느낀다.	3.32	
	d4 나는 지금 직장에 애착을 갖고 있다.	3.40	
	d5 나는 직장 밖의 사람들과 나의 직장에 대해서 이야기하는 것을 좋아한다.	2.94	

2. 자료 수집 방법

본 연구는 경상북도교육연구원에서 운영하는 온라인 통계 시스템인 「Eureka」를 활용하여 경상북도 23개 시·군에 근무하는 초등학교 교사를 대상으로 설문조사를 실시하였다. 조사기간은 2015년 4월 5일부터 2015년 7월 22일까지 3개월 동안이고, 조사방식은 초등교사가 직접 질문문항에 응답을 기입하는 자기기입식 방식으로 이루어졌다. 총 756명의 교사가 설문조사에 참여하였으나, 조사결과 불성실한 응답 26부를 제외한 730부만을 분석 자료로 활용하였다.

〈표 3〉 표본의 인구통계학적 특성

구분			빈도 (명)	비율 (%)	구분			빈도 (명)	비율 (%)	
교사 변인	성별	남	305	41.8	교장 변인	교장 성별	남	629	86.2	
		여	425	58.2			여	101	13.8	
	연령	30대 이하	257	35.2		교장 연령	50대 이하	361	49.5	
		40대	257	35.2			60대	369	50.6	
		50대 이상	216	29.6			일반	429	58.8	
	최종 학력	대졸	433	59.3		교장 승진 경로	공모	132	18.1	
		석사 이상	297	40.7			전문직	152	20.8	
	교직 경력	5년 미만	118	16.2		교장 본교 경력	교대부설	17	2.3	
		5년~10년	101	13.8			1년 미만	274	37.5	
		10년~15년	70	9.6			1년~2년	292	40.0	
		15년~20년	137	18.8			2년~3년	112	15.3	
		20년 이상	304	41.6			3년 이상	52	71.2	
	직위	일반교사	432	59.2						
		부장교사	298	40.8						

인구통계학적 특성은 크게 조사대상자 본인의 특성인 교사변인과 조사대상자가 근무하고 있는 학교 교장의 특성인 교장변인 두 가지를 조사하였고, 그 결과는 다음 〈표 3〉과 같다. 교사변인으로는 성별, 연령, 최종학력, 교직경력, 직위를 조사하였고, 교장변인으로 성별, 연령, 교장승진경로, 교장본교경력을 조사하였다. 먼저 교사변인에 해당하는 특성을 살펴보면, 성별의 경우 여성이 425명(58.2%)으로 남성(305명, 41.8%)보다 더 많은 것으로 나타났다. 연령의 경우 30대 이하(257명, 35.2%)부터 40대(257명, 35.2%), 50대 이상(216, 29.6%)까지 고루 분포되어 있다. 최종학력의 경우 대졸(433명, 59.3%)이 석사이상(297명, 40.7%)보다 높은 비율을 차지하는 것으로 나타났다.

교직경력에 경우에는 20년 이상이 304명(41.6%)로 가장 많고, 15년~20년(137명, 18.8%), 5년 미만(118명, 16.2%), 5년~10년(101명, 13.8%), 10년~15년(70명, 9.6%) 순으로 나타났다. 직위의 경우 일반교사가 432명(59.2%)으로 부장교사(298명, 40.8%)보다 많은 것으로 나타났다.

교장변인 중 성별의 경우 남성이 629명(86.2%)으로 여성(101명, 13.8%)보다 많은 것으로 나타났다. 연령의 경우 60대가 369명(50.6%)으로 50대 이하(361명, 49.5%)보다 많은 것으로 나타났다. 교장승진경로의 경우 일반승진이 429명(58.8%)으로 가장 많았고, 전문직출신 152명(20.8%), 공모가 132명(18.1%), 교대부설 17명(2.3%) 순으로 나타났다. 교장본교경력에 1년 미만 274명(37.5%), 2년 미만 292명(40.0%), 3년 미만 112명(15.3%), 4년 미만 52명(7.1.2%)으로 과반수이상의 교장이 2년 미만 근무하고 있는 것으로 나타났다.

3. 자료 분석 방법

본 연구모형의 관측변수들은 다양한 연구자의 설문내용을 토대로 구축된 것이므로 다소 일관성이 결여될 수 있다. 이를 극복하기 위해 본 연구에서는 우선적으로 탐색적 요인분석을 거쳐 일관성이 결여된 질문문항은 제거를 하였다. 이후 인과관계 분석은 2단계 구조방정식 모형을 활용하였다. 좀 더 구체적으로 살펴보면, 우선 구조모형 분석 전에 확인적 요인분석을 실시하여 지표의 내적일관성을 보여주는 합성신뢰도(Composite Reliability, CR)¹⁰⁾와 집중타당도를 나타내는 평균분산추출(Average Variance Extracted, AVE)¹¹⁾을 계산하였다. 그리고 개념을 측정하는데 문제가 되는 관

10) 지표의 내적일관성을 측정하는 합성신뢰도(CR)는 다음과 같은 식으로 계산된다(Fornell & Larcker, 1981).

$$CR = \frac{(\sum \text{표준화추정치})^2}{(\sum \text{표준화추정치})^2 + \sum \text{측정오차}}$$

11) 집중타당도를 측정하는 평균분산추출(AVE)은 Fornell & Larcker(1981)과 Hair 외(2006)의 계산식을 활용하여 계산할 수 있다. AVE1은 전자가 제시한 식이고, AVE2는 후자가 제시한 식이다.

$$AVE_1 = \frac{(\sum \text{표준화추정치}^2)}{(\sum \text{표준화추정치}^2) + \sum \text{측정오차}}$$

$$AVE_2 = \frac{(\sum \text{표준화추정치}^2)}{\text{관측변수의 수}}$$

측변수가 있는지를 검토하기 위해 R2값을 검토하였고, 그 값이 0.5 미만인 관측변수는 제외를 하였다. 마지막으로 잠재변수들 간 인과관계 검토를 위해 공분산구조분석을 실시하였다. 이때 측정방법은 최대우도법을 활용하였고 간접효과의 통계적 유의성 검증을 위해 부트스트래핑(bootstrapping)을 실시하였다.

IV. 분석 결과

1. 측정모형 분석

1) 측정도구의 신뢰성 분석: 탐색적 요인분석

확인적 요인분석에 앞서 4가지 잠재변수를 측정하기 위해 구성된 각 관측변수들이 동질적인 요인들로 묶여지는지를 알아보기 위해 탐색적 요인분석을 실시하였다(〈표 4〉 참조). 요인추출방법으로는 주성분분석을 활용하였고, 요인회전은 베리맥스(varimax) 방식을 활용하였다. 분석결과 KMO 값이 0.956으로 나타나 본 자료가 요인 분석을 실시할 수 있는 것으로 나타났다. 그리고 회전된 성분행렬 표를 검토한 결과 조직몰입을 구성하고 있는 관측변수 중 1개의 변수(“나는 직장 밖의 사람들과 나의 직장에 대해서 이야기하는 것을 좋아한다”)가 요인적재량이 0.6이하인 것으로 나타나 이 변수를 제외하였다. 이어서 신뢰도 검증을 한 결과 각 잠재변수별 Cronbach α 값은 모두 0.7을 넘는 것으로 나타났고, 전체문항의 Cronbach α 값은 0.955로 나타나 신뢰도가 매우 높은 것으로 해석할 수 있다.

〈표 4〉 탐색적 요인분석 결과

차원/잠재변수		관측변수의 수	직각회전(varimax) 분석결과	Cronbach α
외생 잠재변수	감성리더십	11	11	0.974
	임파워먼트	6	6	0.913
내생 잠재변수	교사효능감	7	7	0.896
	조직몰입	5	4	0.916
KMO/Bartlett		KMO = 0.956, Bartlett = 19594.790**		0.955

**p<0.01, *p<0.05

2) 확인적 요인분석

관측변수들의 타당도 검증을 위해 확인적 요인분석을 실시하였고, 그 결과는 다음 <표 5>와 같다. 분석결과, 첫째, 모델 적합도는 χ^2 값이 1951.009(df=344, p값 0.000), CFI 값 0.916(≥ 0.9), RMR 값 0.027(≤ 0.05), SRMR 값 0.0549(≤ 0.08), RMSEA 값 0.080(≤ 0.07)으로 비록 매우 만족스러운 수준은 아니지만 수용할 만한 것으로 나타났다. 둘째, 잠재변수와 관측변수 간 상관관계는 모두 통계적으로 유의한 것으로 나타나 각 관측변수들이 잠재변수들을 잘 설명하고 있다고 볼 수 있다. 셋째, 개념신뢰도를 검토한 결과 감성리더십 0.986, 임파워먼트 0.951, 교사효능감 0.960, 조직몰입 0.966으로 나타나 각 측정변수들의 내적일관성이 높은 것으로 볼 수 있다. 넷째, 집중타당도를 검토한 결과 Fornell & Larcker(1981)가 제시한 계산식에 따른 AVE 결과는 4개 잠재변수 중 조직몰입을 제외한 3개 잠재변수가 수용기준(≥ 0.5)을 충족하지 못하는 것으로 나타났다. Hair 외(2006)가 제시한 계산식에 따른 AVE 결과는 모두 수용기준을 충족하는 것으로 나타나 수용가능한 것으로 볼 수 있다. 다섯째, 28개 관측변수의 R2 값을 검토한 결과 b4(“나는 업무수행 방법을 자유롭게 정하는 기회가 많다.”)와 b5(“나는 업무수행에 있어서 내 의견이 잘 반영된다.”)는 0.5이하로 나타나 이 두 개 변수를 제외하기로 하였다.

<표 5> 확인적 요인분석 결과

잠재 변수	→	관측 변수	표준 적재치	측정 오차	CR	AVEa)	AVEb)	R2
감성 리더십 (LoS)	→	a1	0.892	0.108	0.986	0.369	0.775	0.796
	→	a2	0.899	0.109				0.808
	→	a3	0.874	0.110				0.764
	→	a4	0.907	0.102				0.822
	→	a5	0.890	0.116				0.792
	→	a6	0.890	0.119				0.792
	→	a7	0.902	0.106				0.814
	→	a8	0.825	0.177				0.681
	→	a9	0.885	0.127				0.784
	→	a10	0.839	0.173				0.704
	→	a11	0.875	0.113				0.766
임파워먼트 (E)	→	b1	0.882	0.133	0.951	0.404	0.631	0.779
	→	b2	0.902	0.114				0.814
	→	b3	0.849	0.168				0.722
	→	b4	0.659	0.299				0.434

	→	b5	0.699	0.223				0.489
	→	b6	0.743	0.213				0.552
교사 효능감 (TE)	→	c1	0.718	0.184	0.960	0.316	0.554	0.516
	→	c2	0.775	0.136				0.601
	→	c3	0.755	0.141				0.570
	→	c4	0.757	0.139				0.573
	→	c5	0.723	0.158				0.523
	→	c6	0.759	0.162				0.576
	→	c7	0.720	0.198				0.518
조직 몰입 (OC)	→	d1	0.760	0.070	0.966	0.586	0.737	0.578
	→	d2	0.897	0.117				0.804
	→	d3	0.856	0.084				0.733
	→	d4	0.912	0.137				0.831
적합도 지수	· χ^2 검증: $\chi^2=1951.009(df=344)$, p 값 0.000 · CFI: 0.916, RMR: 0.027, SRMR: 0.0549, RMSEA: 0.080							

a) 첫 번째 AVE 값은 Fornell & Larcker(1981)의 계산식에 따른 결과값이다.

b) 두 번째 AVE 값은 Hair 외(2006)의 계산식에 따른 결과값이다.

2. 구조모형 분석

본 연구모형에 대한 공분산구조분석을 실시하였고, 구조모형의 적합도 결과는 다음 <표 6>과 같다. 구조모형의 적합도 결과를 살펴보면, χ^2 값 1158.197(df=293), RMSEA 값 0.064로 매우 만족스러운 수준은 아니지만 수용할 만한 것으로 나타났다.¹²⁾ 또한 그 외의 적합도지수의 경우 SRMR은 0.045, GFI는 0.883, AGFI는 0.860, NFI는 0.936, RFI는 0.929, IFI는 0.951, TLI는 0.946, CFI는 0.951, PNFI는 0.844로 GFI와 AGFI를 제외한 나머지 적합도 지수는 판정기준을 충족하는 것으로 나타났다. 따라서 본 연구의 구조모형은 적절한 것으로 해석할 수 있다.

<표 6> 구조모형 적합도 결과

적합도 지수	절대적합지수				증분적합지수					간명적합 지수
	χ^2	SRMR	GFI	AGFI	NFI	RFI	IFI	TLI	CFI	PNFI
값	1158.197 (df=293, p=0.000)	0.045	0.883	0.860	0.936	0.929	0.951	0.946	0.951	0.844
판정 기준		≤0.08	≥0.90	≥0.90	≥0.90	≥0.90	≥0.90	≥0.90	≥0.90	0.6~0.9

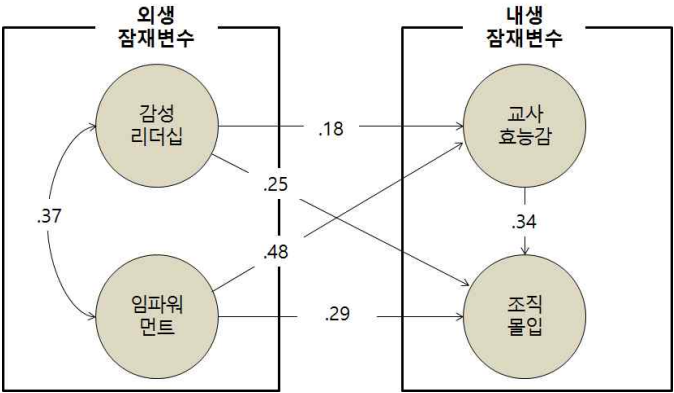
12) Steiger(1990)는 RMSEA값이 0.10 이하이면 자료를 잘 적합시킨다고 설명하였다.

가설에서 제시한 각 경로의 계수값 및 통계적 유의도는 다음 <표 7> 및 <그림 2>와 같다. 감성리더십은 내생변수인 교사효능감 및 조직몰입에 모두 통계적으로 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타나 [가설 1-1]과 [가설 1-2]는 모두 채택되었다. 임파워먼트의 경우에도 2개 내생변수 모두에 통계적으로 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타나 [가설 2-1]과 [가설 2-2] 모두 채택되었다. 또한 교사효능감이 조직몰입에 통계적으로 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타나 [가설 3]도 채택되었다.

<표 7> 분석모형의 검증결과

가설	경로	비표준화 경로계수	표준화 경로계수	표준오차	C.R.	p값	채택 여부
가설 1_1	감성리더십 → 교사 효능감	0.125	0.184	0.025	4.980	0.000	채택
가설 1_2	감성리더십 → 조직몰입	0.228	0.252	0.030	7.671	0.000	채택
가설 2_1	임파워먼트 → 교사효능감	0.470	0.485	0.044	10.632	0.000	채택
가설 2_2	임파워먼트 → 조직몰입	0.377	0.293	0.051	7.332	0.000	채택
가설3	교사효능감 → 조직몰입	0.450	0.339	0.054	8.297	0.000	채택

<그림 2> 공분산구조분석 결과



주: 계수는 표준화경로계수임

외생변수와 내생변수 간, 두 개 내생변수 간 직접효과, 간접효과, 총효과는 다음 <표 8>과 같고, 모든 효과는 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 각 변수 간 효과를 살펴보면, 우선 감성리더십은 교사효능감에 0.184의 직접효과를, 조직몰입에는 0.252의 직접효과와 0.062의 간접효과를 가지는 것으로 나타났다. 둘째, 임파워먼트는 교사효능감에 0.485의 직접효과를, 조직몰입에는 0.293의 직접효과와 0.164의 간접효과를

가지는 것으로 나타났다. 셋째, 교사효능감은 조직몰입에 대해 0.339의 직접효과를 가지는 것으로 나타났다. 마지막으로 두 개 외생변수 간 효과의 크기를 비교하면 교사효능감과 조직몰입 모두에 감성리더십보다는 임파워먼트가 더 큰 영향을 미치는 것으로 나타났다.

〈표 8〉 직접효과와 간접효과

구분		감성리더십	임파워먼트	교사 효능감
교사 효능감	직접효과	0.184**	0.485**	
	간접효과			
	총효과	0.184**	0.485**	
조직 몰입	직접효과	0.252**	0.293**	0.339**
	간접효과	0.062**	0.164**	
	총효과	0.314**	0.457**	0.339**

주: 표준화계수의 효과임

3. 분석결과의 종합

이상 연구모형에서 제시된 구조적 관계는 모두 통계적으로 유의한 것으로 나타났고, 분석결과를 해석하면 다음과 같다. 첫째, 선행연구와 마찬가지로 교사가 지각하는 교장의 감성리더십은 교사효능감 및 조직몰입에 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 교장이 교사에 대한 감성적 지지를 보내고, 감성의 소통이 가능한 조직분위기를 형성할 때 교사효능감은 더욱 더 높아질 수 있음을 나타낸다(송은경, 2011). 또한 권정해·김판희(2015)가 설명하듯이, 감성리더십을 가진 교장은 교사의 감성을 읽고 배려하여 원만한 인간관계를 유지하고, 그 결과 교사들은 감성적으로 본인들이 돌봄을 받고 있다고 인식함으로써 조직몰입도가 높아진다. 따라서 교사들의 교사효능감 및 조직몰입의 증대를 위해서는 구성원들의 감성을 포용해줄 수 있는 교장의 감성리더십이 필요하다.

둘째, 교장의 감성리더십 뿐만 아니라 임파워먼트도 교사효능감 및 조직몰입에 유의한 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 자신이 업무 또는 의사결정에 영향력을 발휘할 수 있다고 느끼는 교사 스스로가 학생들의 성취도를 향상시킬 수 있다고 인식하고 있음을 나타낸다. 또한 교사에게 자율적인 권한을 위임할수록 자기 업무처리에 대한 주도성이 높아져 조직에 대한 몰입이 증대됨을 의미한다(Thomas & Velthouse,

1990). 따라서 교사효능감 및 조직몰입을 제고하기 위해서는 교사들이 의사결정 및 행동을 자율적으로 결정할 수 있는 제도와 조직 문화를 조성할 필요가 있다.

셋째, 교장의 감성리더십, 임파워먼트, 교사효능감 모두 조직몰입에 직접효과를 가지고 있을 뿐만 아니라, 외생잠재변수인 교장의 감성리더십과 임파워먼트는 교사효능감을 매개로 조직몰입에 간접효과를 가지고 있는 것으로 나타났다. 이는 교장의 감성리더십과 임파워먼트가 교사효능감을 증대시키고, 그 결과 조직몰입이 증대될 수 있음을 의미한다. 따라서 교사들의 조직몰입도를 높이기 위해서 교장은 교사들의 감성을 읽고 배려할 줄 아는 리더십을 기르는 동시에 교사들이 스스로 자기업무에 주도권을 가지고 일할 수 있는 조직문화 형성을 위해 노력할 필요가 있다.

V. 결론

본 연구의 목적은 교장의 감성리더십과 임파워먼트가 교사효능감 및 조직몰입에 영향을 미치는지를 검증하는데 있다. 본 연구의 분석결과를 요약하여 제시하면, 첫째, 감성리더십과 임파워먼트는 교사효능감 및 조직몰입에 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 둘째, 감성리더십과 임파워먼트는 조직몰입에 직접효과를 미칠 뿐만 아니라 교사효능감을 매개로 하여 간접효과도 미치는 것으로 나타났다. 셋째, 감성리더십과 임파워먼트 두 개의 외생변수 중 감성리더십보다는 임파워먼트의 영향력이 더 큰 것으로 나타났다.

이러한 분석결과를 통해 얻을 수 있는 결론 및 정책적 함의는 다음과 같다. 첫째, 감성리더십이 조직몰입에 직접적으로 영향을 미친다는 측면에서, 교육의 질 향상을 위해 교사들의 헌신을 이끌어내기 위해서는 교장의 감성리더십 마인드를 제고할 필요가 있다. 이를 위해 한편으로는 감성터치 방법 교육 및 의사소통 방법 교육 등과 같이 교장의 감성리더십을 강화할 수 있는 교육 및 연수프로그램을 마련하고 다른 한편으로는 학교조직 내에서 교장이 주기적으로 교사들의 의견 및 고충사항을 경청하고 이를 수렴할 수 있는 제도적 장치를 마련할 필요가 있다.

둘째, 임파워먼트가 조직몰입에 직접적으로 영향을 미친다는 측면에서, 교장 및 교감에게 집중되어 있는 권한을 지속적으로 교사들에게 위임할 필요가 있다. 구체적으로는 학교의 중요한 의사결정과정에 교사들이 참여할 수 있도록 제도를 마련하고

더 나아가 실질적으로 교사들이 권한을 위임받았다는 생각이 들 수 있도록 좀 더 수평적인 조직문화를 형성할 필요가 있다. 특히, 수업과 관련한 교사들의 자율성을 보장하고 큰 문제가 발생하지 않을 시 담임의 학생관리 권한을 침해하지 않도록 해야 한다.

셋째, 교사효능감 또한 조직몰입에 영향을 미친다는 점에서 교사들이 교사효능감을 가질 수 있는 환경을 조성하고 교사들의 역량강화를 위해 적극적으로 지원할 필요가 있다. 구체적으로는 교장은 학부모들의 교권침해를 차단하고 학생들이 교사의 수업에 집중할 수 있는 환경을 조성하기 위해 노력해야 한다. 그리고 교사들의 역량을 강화하기 위해 교사들의 연구시간을 보장해 줄 필요가 있으며, 교사들이 수업 또는 학교생활과 관련해 교육 및 연수가 필요하다고 요구할 경우 적극적으로 수용해줄 필요가 있다.

넷째, 위에서 제시된 세 가지 변수들은 서로 얽혀 있는 관계라는 측면에서 교육환경 개선을 위해 종합적인 관점을 견지할 필요가 있다. 특히 교사효능감 및 조직몰입에 대한 영향력이 감성리더십보다 임파워먼트가 더 크다는 점에서, 감성리더십을 발휘하면서도 동시에 임파워먼트를 위한 제도 및 조직풍토 개선을 할 필요가 있다. 두 가지가 충족되면 결국 교사효능감도 향상될 수 있고 궁극적으로는 교사의 조직몰입, 더 나아가 교육의 질 향상도 꾀할 수 있다.

이상 살펴본 정책적 함의에도 불구하고 본 연구는 다음과 같이 몇 가지 한계를 가지고 있다. 첫째, 연구대상으로 경북지역만을 대상으로 하였으므로 타 지역으로 그 결과를 일반화하는데 한계가 있다. 둘째, 교사의 조직몰입에 영향을 미치는 무수히 많은 변수들 중 본 연구는 감성리더십, 임파워먼트, 교사효능감만을 고려하였다는 측면에서 다른 변수들의 고려가 필요하다. 셋째, 본 연구는 교장의 감성리더십에 대해서만 다루었는데, 교사들의 업무나 교수 활동에 직접적인 지도나 조언을 통해 영향을 미치는 중간관리자인 교감에 대한 후속적인 연구도 필요하다.

참고문헌

- 강경석·김철구(2007). 학교장의 감성리더십과 교사의 학교 조직몰입과의 관계. 「교육행정학연구」, 25(4): 1-24.
- 강상묵·하용규(2004). 호텔 임파워먼트 도입이 리더십과 조직몰입의 관계에 미치는 영향. 「국

제관광학술발표논문집」, 675-694.

강영식·문현경(2011). 어린이집 교사의 임파워먼트가 교사효능감 및 교육전문성에 미치는 영향. 「열린유아교육연구」, 16(4): 161-181.

고완태, 장동원(1998). 교사 활력화 모델의 재구성. 「교육행정학연구」, 16(3): 369-395.

구자영(2012). 「유아교육기관 원장의 감성리더십과 교사효능감의 관계」. 한성대학교 교육대학원 석사학위논문.

권정해·김판희(2015). 유아교사가 지각하는 원장의 감성리더십, 교사효능감, 직무만족, 조직몰입 간의 구조적 관계. 「아동교육」, 24(1): 91~98.

김민희·박수정(2008). 교장의 리더십과 교사효능감의 구조적 관계. 「한국교사연구」, 25(3): 281-302.

김아영·김민정(2002). 초등교사들의 교사효능감과 학교조직풍토의 관계. 「교육심리연구」, 16(3): 5-29.

김지연·최혜진(2016). 원장의 감성리더십과 유아교사의 직무만족의 관계에서 유아교사의 임파워먼트의 매개효과. 「생태유아교육연구」, 15(4): 113-134.

김진희·김옥분·김혜진(2014). 직장 어린이집 원장의 지도성 유형 및 교사 개인 변인에 따른 교사효능감과 직업열망 차이. 「어린이미디어연구」, 13(3): 299-321.

박지영·정정희(2016). 보육교사가 지각한 원장의 감성리더십이 조직효과성에 미치는 영향. 「유아교육연구」, 36(5): 423-440

배상훈·박성애·한송이(2016). 원장의 감성리더십이 보육교사의 교수활동 전문성 및 자기효능감에 미치는 영향. 「열린유아교육연구」, 21(5): 355-378.

송은경(2011). 「원장의 감성리더십, 유아교사의 역할갈등, 교사효능감과 조직몰입 간의 인과적 관계」. 대구대학교 박사학위논문.

안선희(2015). 공교육 정상화를 통한 사교육비 경감 정책주장의 실제적 타당성 분석: 대학입학 전형제도와와의 연관성을 중심으로. 「교육문화연구」, 21(6): 39-69.

예남희·민하영(2014). 육아지원기관 교사의 조직몰입에 영향을 미치는 원장의 서번트 리더십과 교사의 조직 냉소주의, 임파워먼트 간의 구조적 관계. 「아동학회지」, 35(3): 119-135.

이상동·박봉규(2010). 호텔종사원의 변혁적 리더십과 셀프리더십이 임파워먼트와 직무성공에 미치는 영향. 「관광연구」, 24(6): 313-332.

주동범·임성택(2002). 교사효능감 관련변인의 분석. 「교육학연구」, 40(2): 251-270.

통계청(2017). 「초·중·고 사교육비조사 보고서」.

최만덕(2012). 「초등학교교장의 감성리더십이 리더-구성원 교환관계(LMX)를 매개로 교사현신에 미치는 영향」. 동아대학교 대학원 박사학위논문.

최석기(2010). 「교장의 감성리더십과 학교 조직문화 및 교사효능감 간의 관계」. 동아대학교 대학원 박사학위논문.

- 한민경(2009). 유아교사의 조직몰입에 대한 원장의 변혁적 리더십 및 교사 임파워먼트의 영향. 『미래유아교육학회지』, 16(2): 193-215.
- 황농문(2007). 「몰입」. 서울: 랜덤하우스.
- 황은영(2005). 「대학 교수들이 지각한 교수효능감 구성요인과 예측변수에 관한 연구」. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1990). The Measurement and Antecedents of Affective, Continuance and Normative Commitment to the Organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63(1): 1-18.
- Armor, D., Conry-Oseguera, P., Cox, M., King, N., McDonnell, L., Pascal, A., Pauly E., & Zellman, G. (1976). Analysis of the School Preferred Reading Program in Selected Los Angeles Minority Schools. Santa Monica. CA: The RAND Corporation.
- Ashton, P. T. (1984). Teacher's efficacy: A Motivational Paradigm for Effective Teacher Education. *Journal of Teacher Education*. 35(5): 28-35.
- Ashton, P. T. (1985). Motivation and the Teacher's Sense of Efficacy. *Research on Motivation in Education*, 2: 141-174.
- Ashton, P. T., & Webb, R. B. (1986). Making a Difference: Teacher's Sence of Efficacy and Student Achievement. White Plains, N. Y.: Longman, Inc.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2): 191-215.
- Bandura, A. (1986a). Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory. Englewood Chiffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Barfield, V., & Burlingame, M. (1974). The Pupil Control Ideology of Teachers in Selected Schools. *The Journal of Experimental Education*, 42(4): 6-11.
- Bateman, T. S., & Strasser, S. A. (1984). Longitudinal Analysis of the Antecedents of Organizational Commitment, *Academy of Management Journal*, 27(1): 95-112.
- Berman, P., Mclaughlin, M., Bass, G., Pauly, E., & Zellman, G. (1977), Federal Programs Supporting Education Change, Vol. 7: Factors Affecting Implementation and Continuation, Santa Monica, CA: The Rand Corporation. (Eric Document Reproduction Service No. ED 140 432).
- Blau, J. R., & Alba, R. D. (1982). Empowering Nets of Participation. *Administrative Science Quarterly*, 27(3): 363-379.
- Bradberry, T., & Greaves, J. (2011). The Emotional Intelligence Appraisal — Me edition Fact Sheet. San Diego, CA: Talent Smart.

- Clutterbuck, D., & Kernaghan, S. (1994). *The Power of Empowerment*, London: BCA.
- Coladarci, T. (1992). Teachers Sense of Efficacy and Commitment to Teaching. *The Journal of Experimental Education*, 60(4): 323-337.
- Conger, J. A., & Kanungo, R. N. (1988). The Empowerment Process: Integrating Theory and Practice. *Academy of Management Review*, 13(3): 471-482.
- Cooper-Hakim, A., & Viswesvaran, C. (2005). The Construct of Work Commitment: Testing an Integrative Framework. *Psychological Bulletin*, 131(2): 241-259.
- Denham, C. H., & Michael, J. J. (1981). Teacher Sense of Efficacy: A definition of the Construct and a Model for Further Research. *Educational Research Quarterly*, 6(1): 39-63.
- Drucker, P. F. (1988). The Coming of the New Organization. *Harvard Business Review*, 66(1): 45-53.
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating Structural Equation Models with Unobservable Variables and Measurement Error, *Journal of Marketing Research*, 18(1): 39-50.
- Fulford, M. D., & Enz, C. Z. (1995). The Impact of Empowerment on Service Employees. *Journal Managerial Issues*, 7(2): 161-175.
- Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teacher Efficacy: A Construct Validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4): 569-582.
- Goleman, Daniel. (2000). Leadership that Gets Results. *Boston Harvard Business Review*, 78(2): 4~17.
- Goleman, D., Boyatzis, R. E., & McKee, A. (2002). *The Emotional Reality of Teams*. *Global Business and Organizational Excellence*, 21(2): 55-65.
- Goleman, D., Boyatzis, R. E., & McKee, A. (2002). *Primary Leadership : Realizing the Power of Emotional Intelligence*, Boston : Harvard Business School Press.
- Hoy, W. K., & Woolfolk, A. E. (1993). Teacher' Sense of Efficacy and the Organizational Health of Schools. *The Elementary School Journal*, 93(4): 355-372.
- Hair, J. F. Jr., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2006). *Multivariate Date Analysis(6th Ed)*. Prentice-Hall International.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2003). *Educational Administration: Theory, Research and Practice(6th ed)*. New York: McGraw-Hill.
- Jex, S. M., & Britt, T. W. (2014). *Organizational Psychology: A Scientist-Practitioner Approach(3rd Ed)*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Laschinger, H. K. S., & Shamian, J. (1994). Staff Nurses' and Nurse Managers' Perceptions of

- Job-Related Empowerment and Managerial Self-Efficacy. *Journal of Nursing Administration*, 24(10): 38-47.
- Mathieu, J. E., & Zajac, D. M. (1990). A Review and Meta-Analysis of the Antecedents, Correlates, and Consequences of Organizational Commitment. *Psychological Bulletin*, 108(2): 171-194.
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1991). A Three-Component Conceptualization of Organizational Commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1): 61-89.
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1997). *Commitment in the Workplace: Theory, Research, and Application*. Sage.
- Midgley, C., Feldlaufer, H., & Eccles, J. (1989). Contextual Effects on the Self-perceived Efficacy of High School Teachers. *Sociology of Education*, 65(2): 150-167.
- Moore, W. P., & Esselman, M. E. (1994). Exploring the Context of Teacher Efficacy: The Role of Achievement and Climate.(ERIC Document Reproduction Service No. ED 370919). Murgatroyed. 113.
- Mowday, R. T., Steers, R. M., & Porter, L. W. (1979). The Measurement of Organizational Commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14(2): 224-247.
- Neff, T. J., Citrin, J. M., & Brown. (1999). *Lessons from the Top : The Search for the Best Business Leaders in Americas*. New York: Doubleday.
- Robbins, S. P., Chatterjee, P., & Canda, E. R. (2011). *Contemporary Human Behavior Theory: A Critical Perspective for Social Work*. Pearson Higher Ed.
- Somech A., & Bogler, R. (2002). Antecedents and Consequences of Teacher Organizational Professional Commitment. *Educational Administration Quarterly*, 38(4): 555-577.
- Spector, P. E. (2012). *Industrial and Organizational Psychology: Research and Practice*(6th Ed). Singapore: John Wiley & Sons, Inc.
- Spreitzer, G. (1995). Psychological Empowerment in the Workplace Dimension, Measurement, and Validation. *Academy of Management journal*, 38(5): 1442-1465.
- Spreitzer, G. M., De Janasz, S. C., & Quinn, R. E. (1999). Empowered to lead: The role of psychological empowerment in leadership. *Journal of Organizational Behavior*, 511-526.
- Steiger, J. H. (1990). Structural Model Evaluation and Modification: An Interval Estimation Approach. *Multivariate Behavioral Research*, 25(2): 173-180.
- Thomas, K. W., & Velthouse, B. A. (1990). Cognitive Elements of Empowerment : An Interpretive Model of Intrinsic Task Motivation. *Academy of Management Review*,

15(4): 666-681 .

Vogt, J. F., & Mrrell, K. L. (1990). Empowerment in Organizations : How To Spark Exceptional Performance. Pfeiffer & Company.

Vroom, V. H., & Jago, A. G. (2007). The Role of the Situation in Leadership. American Psychologist, 62(1): 17-24.

Woolfolk, A., Rosoff, B., & Hoy, W. (1990). Teachers' Sense of Efficacy and Their Beliefs about Managing Students. Teaching and Teacher Education, 6(2): 137-148.

Zimmerman, M. A. (1995). Psychological Empowerment: Issue and Illustration. American journal of Community Psychology, 23(5): 581-599.