

교육부에 대한 교사의 신뢰·불신 수준 및 영향요인*

김 유 원(연세대학교 박사과정)
김 혜 숙(연세대학교 교수)**

요 약

이 연구의 목적은 교사의 교육부 신뢰와 교육부 불신이 독립적이라는 가정 하에 교육부 신뢰와 불신의 수준을 알아보고, 교사 특성과 교육부 특성이 교육부 신뢰와 교육부 불신에 어떤 영향을 미치는지 규명하는 데에 있다. 이를 위해 국내 초·중·고등학교에 재직 중인 교사를 대상으로 설문조사를 실시하였으며, 544명의 자료를 이용하여 기술통계 분석 및 다중회귀분석을 실시하였다.

연구 결과는 다음과 같다. 첫째, 교사들은 교육부에 대해 전반적으로 약간 낮은 수준의 신뢰(M=2.64)와 보통 수준의 불신(M=3.00)을 가지고 있었다. 상대적으로 교육부 신뢰에 비해 교육부 불신 수준이 높아 적극적인 신뢰 증진과 불신 감소의 노력이 필요한 것으로 볼 수 있다. 둘째, 교사의 교육부 신뢰·불신을 설명하는 데 있어 교사 특성보다 교육부 특성이 중요하였고, 교육부 특성 중에서는 교육부 신뢰의 경우 교육부의 관리역량이, 교육부 불신에는 교육부의 윤리역량이 보다 영향을 많이 미치는 것으로 나타났다. 구체적인 변인들을 살펴보면, 관리역량인 업무일관성과 윤리역량인 봉사성은 교육부 신뢰·불신 모두와 관련이 있었고, 윤리역량 중 청렴성은 교육부 신뢰에, 공정성은 교육부 불신에 유의했다. 정치역량 중 형평성은 교육부 신뢰와 관련이 있었던 반면 지시감독성은 교육부 불신과 관련이 있었다.

이 연구의 결과는 교육부라는 정부기관 차원의 공적 신뢰와 불신이 다른 조직에서와 마찬가지로 독립적으로 공존할 가능성이 있음을 보여주는 것이다. 또한 교육부가 교사의 교육부 신뢰 증진은 물론 교육부 불신 감소를 위해 노력할 필요가 있으며, 특히 개념적 독립성을 지닌 교육부 신뢰와 교육부 불신에 대한 차별적 관리 전략의 수립이 중요함을 시사한다.

[주제어] : 교육부, 교사, 정부신뢰, 정부불신, 영향요인

* 이 논문은 주저자의 미간행 석사학위 논문(2015. 2.)의 일부를 수정·보완한 것임.

** 교신저자(hyes@yonsei.ac.kr)

■ 접수일(2019.10.31), 심사일(2019.11.16), 게재확정일(2019.12.20)

I. 서 론

교육 분야에서 신뢰는 매우 중요한 개념이다. 교육의 핵심을 미시적 차원에서 본다면 관계로 볼 수 있고 그 관계의 본질로서 신뢰를 중요시 여긴다. 교육은 가르치는 사람과 배우는 사람 간의 신뢰에 기반을 둔 상호작용을 통해 이루어지기 때문이다. 거시적 차원에서도 교육 자체의 특성과 교육 정책 과정의 특성상 신뢰가 중요하다. 교육 정책이 의도한 바를 이루기까지 지속되기 위해서는 단기간에 성과를 내기 어려운 교육의 성격에 비추어 볼 때 교육부와 교육정책에 대한 신뢰가 반드시 필요하다. 다양한 이해관계자들 간의 복잡한 상호작용을 통해 이루어지는 교육 정책 과정에서 거버넌스의 원활한 발현을 위해 주체들 간의 신뢰가 반드시 필요한 것이다.

특히, 다양한 행위자 간의 신뢰 관계 중에서도 정책 형성자인 교육부에 대해 정책 집행자인 교사가 느끼는 신뢰에 주목할 필요가 있다. 이는 미시적 차원인 개인과 개인 사이의 사적 신뢰가 아닌 거시적 차원에서 개인이 국가 기관에게 느끼는 공적 신뢰라고 볼 수 있다. 선행연구에 따르면 정부신뢰는 정책 대상자의 우려를 낮추고, 개인의 이념적 성향을 희생해서라도 정책수용 혹은 정책지지를 하도록 만들어 원활한 정책 집행이 이루어지는 것을 돕는다(Louis, 2003; 금현섭, 백승주, 2010; 박정훈, 신정희, 2010; 이곤수, 송건섭, 2011; 전대성, 권일웅, 정광호, 2013). 교육 분야에서의 연구 또한 특정 정책을 동일하게 받아들인 학교구들 사이에서 신뢰 수준에 따라 정책의 학교 개선 기여도를 다르게 인식하고 협력 수준을 다르게 보인다고 알려져 있다(Louis, 2003).

이처럼 정책 목적을 달성하기 위해서는 인적 자본이나 물적 자본을 투입하거나 통제를 늘리는 것보다 행위자들 간의 신뢰와 같은 사회적 자본의 증대가 더욱 효과적일 수 있다(Schoorman, Mayer, & Davis, 2007). 이 때, 다양한 행위자들 중에서도 교사는 전문성을 가진 교육 정책 집행 주체로서 교육 정책의 성과를 좌우할 수 있기 때문에, 교육부에 대한 신뢰의 결과가 강한 파급력을 가질 수 있는 행위자이다. 따라서 이 연구에서는 우리나라 교육에 있어서 중요한 두 행위자로서, 교육에 관한 사무를 관장하는 중앙행정기관인 교육부와 교육정책 집행자로서 일선에서 교육에 지대한 영향을 미치는 교사에 집중하여, 교사의 교육부 신뢰 문제에 주목하고자 한다.

한편 신뢰의 개념과 관련하여, 기존 신뢰 연구에서는 신뢰와 불신을 연속선상의 양극적 개념으로 바라보면서 신뢰는 긍정적이고 불신은 부정적으로 여겼던 반면, 최근의 연구에서는 신뢰와 불신을 각각 독립적인 개념으로 보는 시각이 나타나기 시작했다. 즉, 낮은 신뢰가 반드시 높은 불신으로 이어지는 것은 아니며(Lewicki, Tomlinson & Gillespie, 2006), 불신은 정보를 아예 듣지 않으려고 하는 무조건적인 의심 상태로서 부정적인 반면, 신뢰는 경계를 지니고 있는 경우 높은 상태뿐만 아니라 낮은 상태 또한

정보를 더 요구하는 상태로서 긍정적일 수 있다는 것이다(Cook & Gronke, 2005; Lenard, 2008; Markóczy, 2003; Saunders, Dietz, & Thornhill, 2014). 이와 유사한 개념으로 Herzberg(1968)가 동기·위생이론으로서 제시한 만족과 불만족의 공존이 있다. 신뢰와 불신을 독립된 개념으로 보는 관점은 최근 신경과학뿐만 아니라 행동유전학과 사회학의 통합 관점(Dimoka, 2010; Reimann, Schilke, & Cook, 2017)을 통해서도 증명되고 있다. Van De Walle & Six(2013)는 정부에 대한 낮은 신뢰가 규칙 준수, 투표 행위, 세금 납부에 영향을 미치는 것을 고려하였을 때, 정부에 대한 불신의 상황은 지지 철회, 투표 기권, 정부에 대한 탈세 등의 극단적 형태로 나타날 위험이 있다고 경고하며, 시민들이 정부에 대해 낮은 신뢰를 보이는 것인지 아니면 높은 불신을 보이는 것인지에 대한 규명이 반드시 필요하다고 주장하였다.

이러한 맥락에서 교사의 교육부에 대한 신뢰 또한 신뢰·불신의 독립성을 가정하고 살펴볼 필요가 있다. 교사와 교육부의 관계에서도 신뢰가 낮은 상황과 불신이 높은 상황이 다른 결과를 만들어낼 수 있으며, 특히 불신이 높은 상황은 소극적 경계가 아닌 능동적 저항을 통해 많은 노력과 비용을 들여 장기적인 비전을 가지고 수립된 정책을 수포로 돌아가게 할 수도 있다는 점에서 주의가 필요하다.

그런데 교육 분야에서 정부 기관에 대한 공적 신뢰를 다룬 연구는 거의 없다. 교육 분야에서의 신뢰 연구는 주로 개인과 개인 사이의 사적 신뢰 차원, 즉, 학생, 학부모, 교사와 같은 학교 관련 행위자들의 개인 간 신뢰에 대한 연구가 대부분이다(박정원, 2008; 오정숙, 김의철, 2006). 교육 분야의 공적 신뢰와 관련하여 정책 집행 과정에서 교사의 학교 신뢰, 시민의 영어공교육 정책신뢰, 교육 관련자들의 교육부 평판을 조사한 연구들이 있으나(Louis, 2003; 김찬아, 신호창, 조삼섭, 2009; 최미현, 2010), 국가 기관으로서의 교육부에 대한 신뢰를 탐색한 연구는 아직 없다. 한편, 정부 기관에 대한 공적 신뢰에 대한 연구에서 신뢰·불신의 독립성을 탐색한 실증적 연구 또한 찾기 어렵다. 대체로 상사나 부하 혹은 학생과 교사 사이의 사적 신뢰, 조직 구성원의 조직에 대한 신뢰, 사용자의 온라인 플랫폼에 대한 신뢰의 차원에서 신뢰·불신의 선행요인과 결과의 차별성을 실증적으로 증명한 연구들이 있으나(Benamati, Serva & Fuller, 2010; 김미화, 2004; 이혜숙, 2010; 최성원, 1999), 정부 수준의 신뢰·불신에 대해서는 아직 탐색이 되지 않았다고 볼 수 있다. 따라서 이 연구는 교육 분야에서의 공적 신뢰인 교사의 교육부 신뢰와 교육의 불신을 독립적으로 바라보고 각각을 살펴보고자 한다. 특히, 신뢰와 불신 형성 요인은 신뢰 주체와 신뢰 대상 혹은 문화에 따라 다를 수 있다는 점(McKnight & Chervany, 2001; 김미화, 2004)을 고려했을 때, 특정 상황에 대한 별개의 실증적 조사가 필요하다.

따라서 이 연구의 목적은 교사의 교육부 신뢰와 교육부 불신이 독립적이라고 가정하

여 교육부 신뢰와 불신의 수준을 살펴보고, 교사 특성과 교육부 특성이 교육부 신뢰와 교육부 불신에 어떤 영향을 미치는지 규명하는 데에 있다. 나아가 도출된 결과를 통해 교사의 교육부 신뢰·불신이 개념적 독립성을 갖는지 검토하고, 더 나은 교육을 위한 교사와 교육부 관계 개선에의 함의를 제공하고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 신뢰·불신의 개념

신뢰 개념의 중요성에도 불구하고, 신뢰에 대해 이루어지는 다학문적 접근과 신뢰 개념 자체의 포괄성으로 인해 신뢰 개념을 정의하는 것은 어렵다(McKnight & Chervany, 2001). 그럼에도 불구하고 다양한 신뢰 연구들을 통해 종합적인 개념 틀을 내놓고자 노력한 McKnight & Chervany(2001)와 Dietz & Den Hartog(2006), 그리고 Lewicki et al.(2006)의 연구 내용을 살펴보고자 한다.

우선 McKnight & Chervany(2001)는 신뢰를 믿음, 의도, 행동으로 구분하였으며, 이와 유사하게 Dietz & Den Hartog(2006)는 신뢰를 믿음, 결정, 행동으로 구분하였다. 우선 믿음(belief)은 신뢰 대상이 긍정적인 결과를 낳을 행동을 할 것이라는 신뢰 가치를 다양한 차원에서 총체적으로 평가하고 주관적 확신을 가지는 것을 의미한다. 그리고 의도(intention) 혹은 결정(decision)은 신뢰 대상에 대한 통제를 잃고 부정적 결과가 예상되더라도 안정감과 확신을 가지며 그러한 위험에 자신을 노출시킬 수 있는 의지를 의미한다. 마지막으로 행동(behavior, action)은 실제로 위험을 감수하면서 신뢰 대상에게 의지하는 행동 차원의 형태이다. Lewicki et al.(2006)에 따르면 합리적이고 계산적인 의사결정인 인지적 과정과 유대감을 포함한 정서적 과정을 포괄하여 심리적 접근(psychological approach)으로 볼 수 있고, 행동처럼 관찰 가능한 형태로 나타난 것은 행동적 접근(behavioral approach)으로 볼 수 있다.

이 중 신뢰 개념의 핵심으로 여겨지는 '믿음'과 '의도'를 포함한 신뢰에 대한 심리적 접근에 있어서(Knight & Chervany, 2001), Lewicki et al.(2006)은 다시 한 번 일차원적 접근, 역동적 접근, 이차원적 접근으로 나누었다. 일차원적 접근(unidimensional approach)은 신뢰 연구들에서 가장 많이 보이는 접근으로서 신뢰와 불신이 연속선상의 양극단에 존재하는 개념이라고 본다. 그리고 역동적 접근(transformational approach)은 신뢰를 시간의 변화에 따라 그 자체의 속성이 바뀌는 단계적인 개념으로 본다. 또한, 이차원적 접근(two-dimensional approach)은 Lewicki, Mcallister, & Bies(1998)로부터 시작

되어 최근 주목받고 있는 접근으로서 신뢰와 불신이 Herzberg et al.(1967)의 동기위생 이론의 만족과 불만족처럼 독립적인 개념이라고 보는 것이다. 즉, 신뢰가 낮다는 것은 희망이나 확신을 바탕으로 한 기대 수준이 낮은 상태이지만, 그것이 곧 높은 수준의 두려움이나 냉소와 같은 불신의 형태로 나타나지는 않는다는 것이다. 이러한 개념에 입각하여 Lewicki et al.(1998)은 신뢰는 희망, 확신, 보장 등의 개념과 관련이 있고, 불신은 두려움, 냉소, 걱정 등의 개념과 관련이 있으며, 고신뢰·고불신, 고신뢰·저불신, 저신뢰·고불신, 저신뢰·저불신의 네 가지 상황이 있을 수 있다고 제시하였다.

이 연구에서는 신뢰와 불신을 바라보는 이러한 다양한 개념들 중에서, 국내 맥락에서도 신뢰와 불신의 선행요인이나 결과의 차별성을 검증하는 실증적 연구를 통해 지지되고(김미화, 2004; 이혜숙, 2010; 최성원, 1999; 홍성원, 2010), 최근 신경과학뿐만 아니라 행동유전학과 사회학의 통합 관점(Dimoka, 2010; Reimann et al., 2017)에서도 밝혀지고 있는 독립된 개념으로서의 신뢰와 불신을 가정하여 접근하고자 한다.

2. 정부에 대한 신뢰·불신

앞에서 언급한 바와 같이 신뢰는 다양한 학문에서 논의되고 있는 주제이다. 이 연구의 주제인 교육부 신뢰는 행정학이나 정치학 등에서 주로 다루어지고 있는 공적 신뢰인 정부신뢰로서, 이는 사적 신뢰인 대인 신뢰와 유사하면서도 다른 특징을 지닌다.

우선 '정부'라는 개념이 포함하는 범위는 매우 다양한데, 구체적인 현 당국부터 추상적인 정치공동체까지를 의미할 수도 있고, 정부 내의 인적 요소부터 정부 정책이나 기관 자체로서의 물적 요소까지를 의미하기도 한다. 구체적으로 Easton(1965)은 신뢰 대상으로서 정부의 범위를 당국, 통치체제, 정치공동체로 설명하였고, Gamson(1968)은 정부를 당국, 체제의 정치제도, 체제의 공공철학, 정치공동체의 네 가지로 구분하였다. 또한, Norris(1999)는 정부 범위를 정치 행위자, 체제 제도, 체제 성과, 체제 원칙, 정치공동체로 분류하였다.

그리고 '정부신뢰'의 개념을 신뢰의 핵심 구성 요소인 긍정적인 기대로서의 '믿음'과 자발적 취약성으로서의 '의도'를 기준으로 분류해 보았을 때, 선행연구에서는 믿음과 의도 중 하나에 집중하여 정의하는 경우가 대부분이었지만, 둘 모두를 포함해 정의하는 경우도 있었다. 믿음에 초점을 두는 경우에는 정부신뢰를 국민의 기대를 바탕으로 한 정부 운영과 성과에 대한 긍정적 믿음으로 보았고(Gamson, 1968; Miller, 1974; 이곤수, 송건섭, 2011), 의도에 초점을 두는 경우에는 정부신뢰를 국민이 정부를 감시 혹은 통제할 수 없더라도 피해 가능성을 감수하며 정부를 지지하는 심리적 태도에 집중하였으며(오경민, 박홍식, 2002), 믿음과 의도 두 차원 모두에 집중하는 경우에는 정부신뢰를 불

확실한 상황과 손실 가능성에도 불구하고 긍정적 기대와 믿음을 바탕으로 취약성을 감수하는 것으로 정의하였다(채원호, 손호중, 2005).

이를 바탕으로 이 연구에서는 교육부 신뢰·불신의 범위와 정의를 다음과 같이 정하고자 한다. 우선, 교육부의 범위는 현 정부로서의 교육부가 아닌 전반적인 국가 기관에 한정하고자 한다. 즉, 협의로서의 현 당국이나 광의로서의 정치공동체보다는, 국가 기관이라는 제도와 이러한 제도를 정당화시키는 원칙 및 성과를 포함하는 통치 체제로서의 단위에 주목하고자 하였다. 이를 위해 설문 응답 시에 혼란이 있지 않도록 관련 항목이 있는 매 페이지마다 현 정권이 아닌 전반적인 정부 기관으로서의 교육부에 대한 응답을 요청하는 문구를 삽입하였다. 또한, 교육부 신뢰·불신의 정의는 신뢰 개념에서의 핵심 요소인 '믿음'과 '의도'를 모두 포함하는 정부신뢰 정의를 따르고자 한다. 이에 따라 이 연구에서의 교육부 신뢰를 '정부 기관으로서의 교육부의 의도나 행동에 대한 긍정적인 기대를 바탕으로, 교육부에 대한 감시나 통제를 잃고 심지어 부정적 결과가 예상될지라도 그러한 위협에 대해 자신의 취약성을 기꺼이 받아들이는 심리적 상태'로 정의하였다. 한편, 정부불신의 경우에는 Lewicki et al.(1998)이 불신을 타인의 행동에 대한 부정적인 기대로 정의하였던 것에 따라, 이 연구의 교육부 불신을 '정부 기관으로서의 교육부의 의도나 행동에 대한 부정적인 예측을 바탕으로, 교육부에 대해 냉소를 보내거나 감시의 필요를 느끼며 자신의 취약성을 노출시키지 않으려는 심리적 상태'로 정의하였다.

3. 정부신뢰·불신의 의의와 기능

선행연구에 따르면 정부신뢰는 국민들이 개인의 이념적 성향을 희생해서라도 정책 수용 혹은 정책 지지를 하도록 만들어 원활한 정책 집행이 이루어지는 것을 돕는다(Louis, 2003; 금현섭, 백승주, 2010; 이곤수, 송건섭, 2011; 전대성 외, 2013). 구체적으로 교육 정책을 둘러싼 관계자들의 신뢰와 행동에 주목한 Louis(2003)의 연구에서는 종합적 품질경영(TQM: Total Quality Management) 정책을 동일하게 받아들인 지역이더라도, 신뢰 수준이 높은 학교구에서는 해당 정책을 학교 개선에 기여하는 것으로 인식한 반면, 신뢰 수준이 낮은 학교구의 교사들은 해당 정책이 하향식으로 이루어지는 비효과적인 정책이라고 냉소하며 협력하지 않았음을 밝혔다. 또한, 정부신뢰는 개인적 신념의 희생을 감수시킬 정도로 영향력이 큰데, 금현섭, 백승주(2010)는 Rudolph & Evans(2005)의 이념적 희생이론(ideological sacrifice theory)에 근거해, 대중의 정부에 대한 신뢰 수준이 높은 경우에는 비록 자신들의 이념적 성향과 다른 정책이더라도 희생을 감수하며 지지를 보일 수 있음을 규명하였다. 이러한 정부신뢰와 정부 지지의 관계는 순환의 고리를 가진다는 점에서 더욱 중요하다. 정부신뢰로 인한 정부 지지는 긍정적인 정부 성과를 낳고

또 다시 정책 신뢰를 높이는 선순환의 고리로 나타나는 반면, 정부불신으로 인한 정부에 대한 비협조는 정부성과의 부실을 낳고 또 다시 정부불신을 높여 정부실패의 악순환 고리를 만들기 때문이다(이근수, 송건섭, 2011; 전대성 외, 2013).

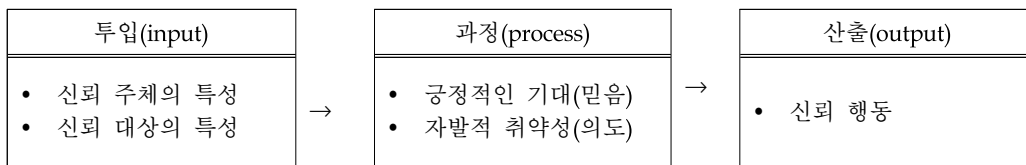
한편, 신뢰는 높고 불신은 낮은 상황이 가장 바람직한가에 대한 의문들이 제기되었다. 대표적으로 Lewicki et al.(1998)은 신뢰와 불신이 모두 높은 상태로 공존하는 상태가 가장 바람직하며, 이 때 불신은 감사, 통제, 공식적 책무와 같이 적정한 경계를 할 수 있는 상태라고 주장하였다(Guo, Lumineau, & Lewicki, 2017; Schoorman et al., 2007). 그러나 Cook & Gronke(2005)와 Lenard(2008)는 불신(distrust)은 경계(vigilance)나 의심(skepticism)과는 다른 개념으로서, 긍정적일 수 없다고 보았다. 즉, 경계(vigilance) 혹은 의심(skepticism)은 일종의 무결정 상태로서 결정을 내리기 위해 더 많은 질문을 던지는 반면, 불신(distrust)은 무조건 믿지 않기로 결정을 내린 상태라는 점에서 차이가 있으며, 경계 혹은 의심의 상태는 낮은 신뢰의 상태라고 주장하였다(Cook & Gronke, 2005; Lenard, 2008). 그러나 Markóczy(2003)는 경계(vigilance)가 잘 속음(gullibility)의 반의어라는 점에서 신뢰와 관련되지 않는 개념이라고 보았다. Saunders et al.(2014) 또한 실증 분석을 통해 신뢰와 불신이 독립적 공존가능성을 지닌 개념으로서 다양한 신뢰와 불신 수준의 집단이 나뉘어지는 하였지만, 집단별 경계 수준에는 규칙성이 없다고 보았다.

따라서 경계는 신뢰·불신의 특징이 아닌 제3의 요인으로 추측되며, 이 연구에서는 경계를 바탕으로 한 신중한 신뢰는 긍정적인 반면 맹목적인 신뢰는 부정적일 수 있고, 경계를 바탕으로 한 신중한 불신은 부정적이지만 맹목적인 불신은 더욱 부정적일 수 있다고 본다. 이 때, 신중한 신뢰를 위한 경계는 사회 차원에서는 정확한 정보 전달 및 사회적 역량 향상과 관련이 있고(박상원, 2017), 개인 차원에서는 더 유능하고 책임감 있는 신뢰 주체가 되고자 하고자 하는 욕망과 관련이 있는 것으로 보인다(Saunders et al., 2014). 우리나라의 경우 전체적인 사회 역량과 정보의 정확성이 상대적으로 높은 편이며, 특히 교사들은 교육 수준이 높은 동질 집단으로서 유능성과 책임감을 지향한다는 점을 고려하였을 때, 맹목적 신뢰를 지닌 이들이 있을 수는 있지만 교사의 신뢰는 대체로 신중한 신뢰일 확률이 높다고 본다. 이 연구에서는 신뢰와 관련된 개인의 특정 성향을 통제하여 분석을 실시하고자 한다.

4. 정부신뢰·불신의 영향요인

신뢰에 대한 개념적 혼란 중 또 다른 하나는 바로 신뢰와 신뢰 영향요인 간의 구분이다. 이러한 문제는 주로 신뢰 주체의 특성보다는 신뢰 대상의 특성으로 인해 생기게 되는 것으로, 신뢰 대상의 기능적 차원과 윤리적 차원 등을 신뢰의 구성요소로 규정하는

경우와 이러한 특성들을 신뢰의 구성요소가 아닌 신뢰에 선행하는 원인으로 보는 경우가 있다(원숙연, 2001). 이 연구에서는 Mayer, Davis, & Schoorman(1995)이 신뢰자 성향과 인지된 신뢰 가치를 신뢰에 선행하는 것으로 보았던 것처럼, 신뢰 주체 특성과 신뢰 대상 특성을 신뢰에 선행하는 요인으로 두고 살펴보고자 한다. 김동원, 김운호, 김영두(2010)가 신뢰를 투입, 과정, 산출 체계로 설명한 것을 참고 및 변형하여, 신뢰 주체 및 대상의 특성과 신뢰 및 신뢰 행동과의 관계를 새로이 도식화하면 다음 [그림 1]과 같다.



[그림 1] 투입, 과정, 산출로 바라본 신뢰

신뢰·불신 영향요인을 살펴보는 데에 있어서 중요한 것은 신뢰의 영향요인들 중에서 어떤 특성이 가장 중요한가는 상황에 따라 달라질 수 있다는 것이다(McKnight & Chervany, 2001; 김미화, 2004). 그러므로 이 연구에서는 국내 맥락에서 이루어진 정부 신뢰 혹은 지방정부 신뢰에 대한 선행연구를 중심으로 영향요인을 분석하였다. 정부 신뢰가 아닌 정부 불신의 경우에는 영향요인에 대한 국내·외 실증적 연구를 찾을 수 없었기에, 정부 신뢰의 영향요인을 중심으로 조사를 실시하되 차이가 있는가를 분석하였다.

가. 교사 특성 요인

선행연구에서 정부 신뢰 주체의 특성은 크게 보아 성별, 연령, 학력, 지역과 같은 배경 요인, 이념적 성향과 대인 신뢰와 같은 사회심리 요인, 정책참여 효능감과 정책과정 참여와 같은 정책참여 요인으로 구성된다. 통제변인이라고 볼 수 있는 ‘배경 요인’에서 성별과 학력은 일관되지 않은 결과를 보이고, 연령은 높아질수록 정부신뢰가 높아지는 형태 혹은 중장년층 집단에서 낮고 노년층에서 정부신뢰가 높은 형태가 많으며, 지역은 도시보다 읍면지역에서 높은 정부신뢰가 나타나는 것으로 알려져 있다(박순애, 2006; 박종민, 배정현, 2011; 박희봉, 이희창, 조연상, 2003; 오경민, 박홍식, 2002; 윤건, 서정욱, 2016; 최예나, 2018; 황창호, 김영주, 문명재, 2015). 이 외에 소득이나 직업 등과 같은 요소도 있는데 이 연구에서는 동질 집단 대상 조사이므로 제외하였다. 대신에 추가로 교사가 속해있는 학교 조직의 특성이 교사 개인에게 영향을 미칠 수 있다는 점에서 학교급과 학교설립 형태를 포함하고자 한다.

‘사회심리 요인’에서는 사회적 성향의 경우 중도 성향으로 인해 비선형적 분포를 보이

는 경향도 있지만 정권과의 사회적 성향이 일치하는 경우 정부신뢰가 높게 나타나는 경우가 다수이고(노승용, 2011; 박순애, 2006; 박종민, 배정현, 2011), 대인신뢰의 경우 정부신뢰와 정적인 관계를 가지는 경향성이 있다(박희봉 외, 2003; 최예나, 2018). 이 연구에서는 신뢰·불신의 독립적 공존가능성을 가정하므로, Benamati et al.(2010)과 같이 대인신뢰와 더불어 대인불신 또한 추가로 살펴보고자 한다.

정부 신뢰의 '정책참여 요인'에 관한 선행연구를 보면 정책참여 효능감의 경우 정적으로 유의한 경우와 유의하지 않은 경우가 모두 있다(노승용, 2011; 양건모, 2007). 정책참여에서는 정부주도 활동 참여인 경우 정적인 영향을, 비정부주도 활동 참여인 경우 부정적인 영향을 미치거나 유의하지 않은 경향을 보였다(양건모, 2007; 윤건, 서정욱, 2016).

나. 교육부 특성 요인

정부 신뢰의 대상이 갖는 특성을 살펴본 선행연구에서는 Mayer et al.(1995)이 인지된 신뢰 가치를 능력(ability), 선의(benevolence), 진실성(integrity)으로 본 것처럼, 정부의 능력과 윤리적 차원의 행정 가치에 주목하여 살펴보는 경우가 많다. 그 중에서도 특히 다양한 요인들을 개념적으로 종합하여 유목화한 김현구 외(2009)의 연구는 신뢰 대상의 특성을 업무성과, 관리역량, 정치역량, 공식윤리로 구분한다. 한편, 교육 부문의 특수성을 반영한 교육행정의 원리로 민주성, 효율성, 합법성, 자주성·자율성, 기회균등, 권한의 적정집중 원리를 들 수 있는데(김혜숙, 2018), 이는 신뢰 대상이 교육부일 경우 신뢰 대상의 특성으로서 위의 역량들과 일맥상통하는 측면이 있다고 할 수 있다.

'관리역량 요인'은 "얼마나 업무를 올바르게 처리할 수 있는지(김현구 외, 2003: 73)"에 관한 것이다. 업무능력은 업무를 성공적으로 수행할 수 있는 전문성이나 우수성을 나타내는 것으로서, 선행연구에서는 정부신뢰와 정적인 관계를 가진다고 하였다(양건모, 2007; 정광호, 이달곤, 하혜수, 2011; 황창호 외, 2015). 업무성과는 경제성, 능률성, 효과성과 같이 결과와 관련된 개념이나 이 연구에서는 업무 처리에 대한 관리역량으로서 살펴보고자 하며, 관련 연구에서는 효율성과 예산 사용 적정성이 정부신뢰와 대부분 정적인 관계를 가지는 것으로 나타났다(이중수, 2001; 황창호 외, 2015; 이지호, 이현우, 2015). 장기적 원칙을 가지고 정책을 일관성 있게 추진하는 정도인 업무일관성은 정부신뢰에 간접적으로 정적인 관계를 지니고 있다고 밝힌 연구가 있다(이중수, 2001). 이는 교육행정의 원리(김혜숙, 2018) 중 효율성의 원리, 자주성·자율성의 원리와 관련이 있다고 할 수 있다.

'정치역량 요인'은 "행정이념이나 가치를 실현하려는 의지와 국가의 정책과 비전을 제시하고 참여유도를 할 수 있는 능력(김현구 외, 2003: 74)"을 말한다. 정치역량 요인의 구성 변인인 형평성은 교육 관련 이해 당사자들을 합리적이고 평등하게 대하는 것으로,

정부신뢰와 정적인 관계를 나타내는 경우도 있고 유의하지 않은 관계를 나타내는 경우도 있다(박종민, 배정현, 2011; 정광호 외, 2011; 황창호 외, 2015). 지시감독성은 정부 기관을 규제하는 관료적 기관으로 여기는 정도를 의미하는데, 선행연구에서는 권위주의적 권력이 외적 효능감을 매개하여 정부신뢰에 부적 영향을 미치는 것으로 나타났다(양건모, 2007). 한편, 투명하게 정보를 공개하고 관련자 요구에 대응하는 정도인 공개성·대응성은 정부 신뢰에 대부분 유의한 영향을 미치는 것으로 알려져 있다(노승용, 2011; 이지호, 이현우, 2015; 최예나, 2018). 이는 교육행정의 원리(김혜숙, 2018) 중 기회균등의 원리, 민주성의 원리, 그리고 권한의 적정집중 원리와 관련이 있다.

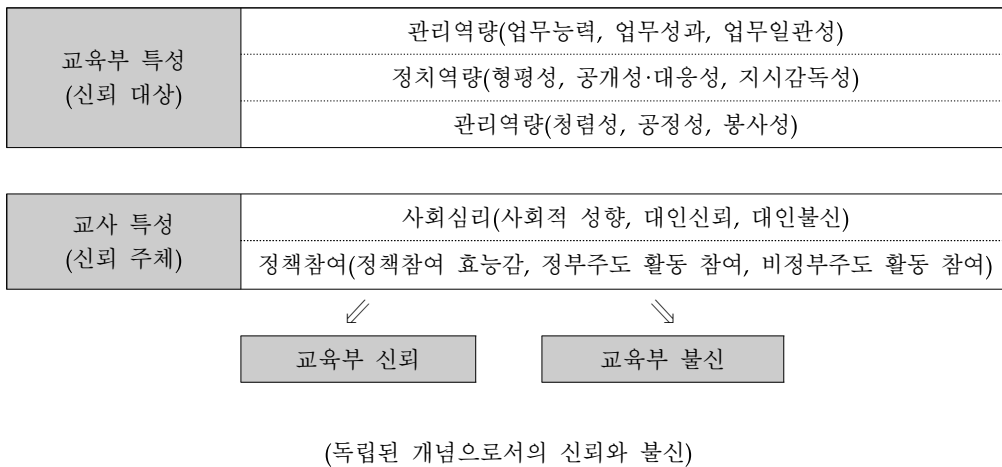
‘공직윤리 요인’은 “공직자들이 지켜야 할 최소한의 규범을 얼마나 잘 준수하는지 그리고 공직자로서 추구해야 할 최고의 선인 공익의 실현을 위해서 얼마나 노력하는지(김현구 외, 2003: 72)”에 대한 것이다. 관련 변인으로 공직부패와 관련이 있는 청렴성은 정부신뢰와 정적인 관계를 보인다(양건모, 2007; 이종수, 2001; 정광호 외, 2011; 최예나, 2018). 업무 처리 절차와 성과에 대한 규정 준수 및 정직성을 의미하는 공정성도 정부신뢰에 있어 중요한 요소이다(박종민, 배정현, 2011; 윤건, 서정욱, 2016; 이종수, 2001; 이지호, 이현우, 2015; 최예나, 2018). 한편, 정부기관이 얼마나 대상자를 위하고 있는지를 의미하는 봉사성과 관련하여 배려 혹은 대중 요구 만족도와 같은 개념으로 조사한 선행연구들에서 봉사성은 정부신뢰와 정적으로 유의한 관계를 가지는 것으로 나타났다(양건모, 2007; 노승용, 2011).

이렇듯 선행연구를 통해 신뢰 대상의 특성인 공직윤리, 관리역량, 정치역량은 정부신뢰와 밀접한 관련이 있음을 확인할 수 있다. 그 중에서도 공직윤리 요인들은 거의 대부분의 선행연구에서 정부신뢰에 정적인 영향을 미치고, 관리역량과 정치역량 요인들은 유의하지 않은 경우도 있지만 다수의 연구에서 정부신뢰와 정적 관계에 있다고 보고되고 있다. 한편, 박순애(2006)는 정부의 능력과 성과보다 청렴성, 공정성, 정직성을 포함하는 정부의 도덕성이 정부신뢰에 있어 더 중요하다고 밝힌 반면, 이종수(2001)는 청렴성과 공정성 또한 유의하지만 가장 중요한 관련 요인은 효율성이라고 상반된 결과를 보고하였다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구 모형

이 연구는 [그림 2]와 같이 ‘교육부 신뢰’와 ‘교육부 불신’ 각각을 종속변인으로 두는 연구 모형을 구성하였다. 그리고 교육부 신뢰와 교육부 불신에 영향을 미칠 것으로 예상되는 독립변인의 범주를 크게 신뢰 주체인 교사 특성 요인과 신뢰 대상인 교육부 특성 요인으로 구분하였다.



[그림 2] 연구 모형 및 주요 변인

2. 연구 대상 및 자료 수집 방법

이 연구의 대상은 국내 초·중·고등학교에 재직 중인 교사이다. 우선 본격적인 조사에 앞서 2014년 9월에 교사 30명을 대상으로 예비조사를 실시하였다. 이후 확정된 설문지를 통한 본조사는 학교 소재지와 학교급을 최대한 고려한 편의 표집을 통해 2014년 9월부터 11월까지 진행되었다. 설문 문항들은 개인을 식별할 수 없는 형태로 구성되었으며, 연구대상자에게 설문 응답 내용은 무기명 통계 처리되어 연구 목적으로만 사용됨을 약속하였다. 원 자료인 설문지에 개인 정보가 포함되어 있지 않았으며, 코딩 결과를 재확인 한 후 분실이나 유출 없이 전수 폐기하였다.

16개교에서 최종적으로 회수된 설문지 571부 중에서 불성실하게 응답한 설문지 27부(4.7%)를 제외한 544부(94.5%)를 분석에 활용하였으며, 문항 결측이 발생한 경우 SPSS

21.0의 시스템 결측값을 활용하여 통계 처리 과정에서 발생할 수 있는 오차를 최소화하였다. 응답자의 개인 배경을 살펴보면, 성별은 남성(36.6%) 보다 여성(62.7%)의 비율이 높았다. 연령별 분포에서는 30대(30.0%), 40대(27.4%), 50대(29.6%)가 모두 30% 안팎의 비율을 보인 반면, 20대(8.3%)와 60대(4.6%)는 상대적으로 적은 5% 내외의 비율을 보였다. 또한 대학원 학위 비소지자(61.6%)가 학위 소지자(38.1%)보다 많았다. 한편, 응답자의 학교 소재지는 대도시(47.4%), 중소도시(38.8%), 읍면지역(13.8%) 순으로 나타났다. 학교급은 초등학교(42.1%)와 고등학교(38.1%)가 중학교(19.9%) 보다 높은 비율이었고, 학교 설립 형태는 국공립(65.8%)이 사립(33.8%) 보다 많았다.

3. 변인의 측정

이 연구의 설문은 선행연구자들(김찬아 외, 2009; 김현구 외, 2003; 양건모, 2007; 최성원, 1999; Benamati et al., 2010)이 직접 개발 혹은 보완하여 사용한 조사도구를 기반으로 신뢰주체와 대상을 변경하여 사용하였다. 구체적으로 종속변인인 교육부 신뢰·불신 문항은 최성원(1999)의 문항을 수정·보완하여 사용하였다. 그리고 독립변인 중 교사 특성 요인인 사회심리 요인의 대인신뢰와 대인불신은 Benamati et al.(2010)의 문항을 한국어로 번안하여 전문가 검토를 거친 뒤 수정·보완하였으며, 정책참여 요인의 정책참여 효능감과 정부주도 참여 및 비정부주도 참여는 양건모(2007)의 문항을 사용하였다. 또한, 독립변인 중 교육부 특성 요인은 김현구 외(2003)와 김찬아 외(2009)의 문항을 활용하였다. 설문은 자기보고식 방식을 사용하였으며, 개인 및 학교 배경과 사회적 성향을 제외한 모든 문항은 리커트식 5점 척도를 사용하여 측정되었다. 변인 설명에 대한 요약은 다음 <표 1>과 같다.

<표 1> 변인 설명 및 문항 예시

구분			변인명	변인 설명	신뢰도 (Cronbach's α)
종속 변인			교육부 신뢰 (6문항)	교육부의 의도나 행동에 대한 긍정적 기대, 전권 부여 가능, 안심과 희망 (예시) 나는 교육부에게 교육에 대한 전권을 기꺼이 맡길 수 있다.	.900
			교육부 불신 (6문항)	교육부의 의도나 행동에 대한 부정적 기대, 관여 거부와 감시에 대한 바람, 불안과 냉소 (예시) 할 수만 있다면 학생들에게 중요한 모든 일에 교육부가 간섭하지 못하게 하고 싶다.	.862
독립 변인	교육부 특성	관리 역량	업무능력 (3문항)	교육부 구성원이 우수하다고 느끼는 정도 (예시) 교육부 직원은 다른 부처에 비해 우수하다.	.768
			업무성과 (3문항)	세금 낭비 없이 효율적이고 효과적으로 일하는 정도 (예시) 교육부는 의도한 정책목표를 효과적으로 달성한다.	.854
			업무일관성 (3문항)	원칙과 장기적 안목을 가지고 일관성 있게 일하는 정도 (예시) 교육부는 장기적인 안목을 가지고 있다.	.870

구분		변인명	변인 설명	신뢰도 (Cronbach's α)	
통제 변인	정치 역량	형평성 (3문항)	모든 계층을 평등하고 합리적으로 대하는 정도 (예시) 교육부는 모든 계층에 평등한 정책을 수립한다.	.875	
		공개성·대응성 (4문항)	정보를 투명하게 공개하고 관련자 요구에 대응하는 정도 (예시) 교육부는 충분한 커뮤니케이션 능력을 가지고 있다.	.831	
		지시감독성 (3문항)	교육부의 학생, 교사, 학교, 교육청 대상 감독과 규제 정도 (예시) 교육부는 교육청과 각 학교를 감독하고 규제하는 기관이다.	.795	
		윤리 역량	청렴성 (3문항)	부정부패 감소 및 효과적 대응 체제 마련 정도 (예시) 교육부는 부정부패에 효과적인 대응체계를 갖추고 있다.	.646
			공정성 (3문항)	업무 절차 및 업무 성과에 대한 정직성과 공정성 (예시) 교육부는 사실과 규정에 따라 공정하게 업무를 처리한다.	.692
			봉사성 (3문항)	교육부가 학생들의 교육과 관심에 충실한 정도 (예시) 교육부는 학생들의 생각에 관심을 기울인다.	.760
	교사 특성	사회 심리	사회적 성향 (1문항)	스스로의 정치적 성향에 대한 인식	-
			대인신뢰 (3문항)	특별한 이유가 없음에도 사람들을 신뢰하는 성향 (예시) 나는 별다른 이유가 없는 이상 새로 만난 사람을 신뢰하는 편이다.	.760
			대인불신 (3문항)	특별한 이유가 없음에도 사람들을 불신하는 성향 (예시) 나는 사람들이 그들을 만나야 할 이유를 주기 전까지는 불신한다.	.833
		정책 참여	정책참여효능감 (3문항)	스스로 판단하는 교육정책 이해도 및 결정 참여 능력 정도 (예시) 나는 교육 정책에 참여할만한 능력을 갖추고 있다.	.849
			정부주도 활동 참여 (4문항)	교육부 주관 조사, 간담회, 위원회 참여 정도 (예시) 교육부의 각종 위원회에 개인적인 참여를 한다.	.796
			비정부주도 활동 참여 (4문항)	교육정책 관련 정책 건의, 집회, 서명 활동 참여 정도 (예시) 교육 관련 단체에서 추진하는 대정부 서명·청원 활동에 참여한다.	.804
개인 학교 배경	성별, 연령, 대학원 졸업 여부, 학교 소재지, 학교급, 학교설립형태	-			

4. 자료 분석 방법

수집된 데이터는 SPSS for Windows 21.0 프로그램을 사용하여 분석되었다. 우선, 교사의 교육부에 대한 신뢰·불신의 양상과 더불어 교사가 인식하는 교사 특성과 교육부 특성의 수준을 파악하기 위해 기술 통계치를 산출하였다. 다음으로 교사의 교육부에 대한 신뢰·불신에의 영향요인을 확인하기 위해 다중회귀분석을 실시하였다. 즉, 교육부 신뢰와 교육부 불신을 각각 종속변인으로 하고 교사 특성 및 교육부 특성을 독립변인으로 하는 다중회귀분석을 실시하였다. 이 때 독립변인 중 명목척도로 측정된 교사의 개인 및 배경 변인들은 더미변인으로 투입하였는데, 이 연구는 종속변인이 2개인 회귀모형이므로 교육부 신뢰와 불신의 경우 각각 평균이 가장 낮은 집단을 비교준거집단으로 설정하여 더미변인 처리를 하였다.

IV. 결과 및 논의

1. 교사의 교육부에 대한 신뢰·불신의 수준

우리나라 교사의 교육부에 대한 신뢰·불신 수준에 관한 기술통계 결과를 살펴보면, 다음 <표 2>와 같이 전반적으로 약간 낮은 신뢰($M=2.64$, $SD=.690$)와 보통 수준의 불신($M=3.00$, $SD=.730$)을 가지고 있음을 확인할 수 있었다. 이는 교사의 교육부에 대한 희망이나 확신은 약간 낮고, 두려움이나 냉소는 보통 수준임을 의미한다. 즉, 조사 대상 교사들은 교육부에 대해 긍정적인 기대를 바탕으로 부정적 결과가 예상될지라도 기꺼이 위험을 받아들일려는 심리 상태가 아닌 편이며, 교육부에 대한 부정적인 예측을 바탕으로 냉소를 보내거나 감시의 필요를 느끼는 심리적 상태가 어느 정도 있는 편이라고 볼 수 있다.

이를 Lenard(2008)와 Cook & Gronke(2005)의 틀에서 해석해보면, 교육부에 대한 약간 낮은 수준의 신뢰 상태가 교육전문가로서 부정적인 것은 아니지만, 교사에게 정보를 더욱 제공하여 교사 신뢰를 높이는 방향으로 나아갈 필요가 있음을 의미하는 것이다. 또한, 교사의 교육부에 대한 불신을 낮추기 위한 노력이 필요하다는 의미이기도 하다.

신뢰 증진은 새로운 정책 도입 시도에서 교사의 이념적 성향을 떠나 교사가 정책 자체에 대한 낮은 우려를 바탕으로 정책을 수용 혹은 지지할 수 있도록 도울 수 있다(Louis, 2003; 금현섭, 백승주, 2010; 이곤수, 송건섭, 2011; 전대성 외, 2013). 불신 감소는 지지 철회, 참여 포기, 부정행위 등의 행태가 나타나지 않도록 하는 것과 관련이 있을 수 있다는 점에서 중요하게 관리되어야 한다(Van De Walle & Six, 2013).

물론, 조사가 실시된 2014년도 9~11월은 같은 해 4월에 있었던 세월호 사건 이후 시점이므로, 당시 정부에 대한 신뢰·불신 수준이 응답에 영향을 미쳤을 수 있다. 이 연구는 '현 당국으로서의 교육부'가 아닌 '교육부 일반'에 대한 신뢰를 조사하기로 범위를 정하고 설문 배포 시 이에 대한 내용을 명확하게 공지하여 연구 목적에 부합하는 응답을 얻고자 하였다. 그렇더라도 조사 시기가 교육부 신뢰·불신의 수준에 영향을 미쳤을 수 있으므로 이를 감안한 해석이 필요하다.

2. 교사의 교육부 신뢰·불신의 영향요인

다중회귀분석을 통해 나타난 교육부 신뢰와 불신의 영향 요인에 관한 결과를 각각 살펴보기로 한다. 참고로 이 연구의 회귀모형은 교육부 신뢰의 경우 55.5%를, 교육부 불신의 경우 46.9%를 설명하는 것으로 나타났다.

가. 교육부 신뢰 영향요인

교육부 신뢰를 종속변인으로 하고 교사 특성 및 교육부 특성을 독립변인으로 하는 다중회귀분석 결과는 다음 <표 2>와 같다.

<표 2> 교육부 신뢰에 영향을 미치는 요인에 관한 다중회귀분석 결과

독립변인		모형	부분 모형 (관리역량)			부분 모형 (정치역량)			부분 모형 (윤리역량)			전체 모형			VIF
			B	S.E	β	B	S.E	β	B	S.E	β	B	S.E	β	
		(상수)	.889**	.255		1.362***	.282		.007	.283		.129	.281		
교육부 특성	관리 역량	업무능력	.168***	.043	.168							.071	.043	.071	2.223
		업무성과	.101*	.047	.103							.036	.045	.036	2.543
		업무일관성	.350***	.040	.405							.252***	.042	.292	2.844
	정치 역량	형평성				.357***	.047	.389				.122**	.046	.133	2.986
		공개성·대응성				.123*	.053	.118				-.085	.051	-.081	2.814
		지시감독성				-.101**	.030	-.117				-.005	.028	-.005	1.242
	윤리 역량	청렴성							.196***	.045	.187	.143**	.041	.136	1.867
		공정성							.208***	.048	.191	.086	.048	.079	2.300
		봉사성							.310***	.038	.311	.162***	.040	.163	1.944
교사 특성	개인 및 학교 배경	여성	.047	.050	.033	.098	.054	.068	.133*	.052	.092	.110*	.281	.077	1.322
		연령	-.015	.023	-.023	.003	.025	.005	-.012	.023	-.019	-.007	.048	-.010	1.290
		대학원 졸업	-.020	.046	-.014	.024	.049	.017	.008	.047	.006	-.014	.022	-.010	1.115
		대도시	.052	.055	.038	.071	.059	.051	.069	.057	.050	.078	.043	.056	1.699
		읍면지역	.196**	.070	.096	.199**	.075	.098	.150*	.072	.074	.168*	.052	.083	1.271
		중학교	.015	.067	.009	-.037	.072	-.022	-.036	.069	-.021	.033	.066	.019	1.647
	사회 심리	고등학교	.023	.074	.016	-.070	.080	-.049	-.051	.077	-.036	.041	.064	.028	2.946
		사립학교	-.005	.069	-.004	.094	.074	.064	.071	.071	.048	.029	.071	.020	2.416
		사회적성향	-.115***	.026	-.147	-.150***	.028	-.191	-.126***	.027	-.161	-.095***	.066	-.121	1.208
	정책 참여	대인신뢰	.084*	.037	.083	.112**	.040	.111	.110**	.038	.109	.077*	.025	.076	1.433
		대인불신	-.028	.036	-.029	-.023	.039	-.023	-.004	.037	-.004	-.015	.035	-.015	1.487
		정책참여효능감	.008	.036	.008	.020	.039	.019	.016	.037	.016	.009	.034	.009	1.338
		정부주도참여	.112**	.041	.121	.129**	.044	.140	.132**	.042	.143	.100*	.034	.108	2.156
		비정부주도참여	-.027	.042	-.026	-.025	.046	-.025	.043	.044	.042	.015	.039	.015	1.920
	Adjusted R ²			.502			.421			.467			.555		
F			32.709***			23.845***			28.604***			30.054***			

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$.

주: '성별'의 비교준거집단은 남성, '대학원 졸업 여부'의 비교준거집단은 대학원 졸업 안 함, '학교지역'의 비교준거집단은 중소도시, '학교설립형태'의 비교준거집단은 국공립학교

먼저 교사 특성과 관련하여 <표 2>를 보면 읍면지역에 거주하거나, 대인신뢰가 높거나, 정부주도 활동 참여 수준이 높은 교사일수록 교육부 신뢰가 높은 것으로 나타났다. 이는 선행연구 결과들과 유사하다. 또한, 선행연구에서 신뢰 주체와 정권의 정치적 성향이 일치하는 경우 정부신뢰가 높게 나타난 것과 같이, 이 연구에서도 교사가 스스로 인식하는 자신의 사회적 성향이 조사 시점 정권과의 정치적 성향과 유사할수록 교육부에 대한 높은 신뢰를 보였다. 한편, 선행연구에서 정부신뢰와 일관되지 않은 관계를 보인 성별, 연령, 학력은 이 연구에서도 대체적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다. 성별의 경우, 일부 모형에서 교육부의 윤리역량 투입 이후 유의한 것으로 나타났는데, 이는 성별이 교육부의 윤리역량과 교육부 신뢰 모두와 일정 수준 연관된 교란변수인 것으로 추정된다. 그리고 교사 재직 학교의 학교급이나 공·사립여부 또한 교육부 신뢰에 유의한 영향을 미치지 않았다.

다음으로 교육부 특성과 관련하여 관리역량, 정치역량, 윤리역량만을 투입한 부분 모형과 세 가지 역량을 모두 투입한 전체 모형으로 살펴보았다. 부분 모형에서는 선행연구에서 정부신뢰에 유의한 것으로 알려져 온 모든 특성들이 교육부 신뢰에도 적용이 되는 것으로 나타났다. 그러나 모든 변인이 투입된 전체 모형에서는 관리역량 중 업무일관성($\beta=.292, p<.001$), 정치역량 중 형평성($\beta=.133, p<.01$), 윤리역량 중 청렴성($\beta=.136, p<.01$)과 봉사성($\beta=.163, p<.001$)만이 유의한 것으로 나타났다. 관리역량 중 업무능력과 업무성과, 정치역량 중 공개성·대응성과 지시감독성, 윤리역량 중 공정성은 유의하지 않았다. 이는 교육부가 업무에 있어 원칙과 장기적 안목을 가지고 일관성을 보이거나, 관계에 있어 모든 계층을 평등하고 합리적으로 대하거나, 윤리적 측면에 있어 부정부패 감소와 효과적 대응 체계 마련을 가지거나, 학생의 교육이라는 목적에 충실하다고 인식할수록 교육부에 대한 신뢰가 높아짐을 말하는 것이다. 반면, 업무에 있어 교육부 구성원이 우수하고 성과를 내는 것, 관계에 있어 공개성·대응성이 높고 규제와 감독은 하지 않는 것, 윤리적 측면에 있어 업무 절차와 성과에서 정직하고 공정한 정도는 상대적으로 교육부 신뢰에 유의미한 영향을 미치지 않음을 의미한다.

나. 교육부 불신 영향요인

교육부 불신을 종속변인으로 하고 교사 특성 및 교육부 특성을 독립변인으로 하는 다중회귀분석 결과는 다음 <표 3>과 같다.

<표 3> 교육부 불신에 영향을 미치는 요인에 관한 다중회귀분석 결과

독립변인	모형	부분 모형 (관리역량)			부분 모형 (정치역량)			부분 모형 (윤리역량)			전체 모형			VIF	
		B	S.E	β	B	S.E	β	B	S.E	β	B	S.E	β		
(상수)		2.835**	.305		1.614***	.310		3.917***	.299		3.403***	.312			
교육부 특성	관리 역량	업무능력	-.210***	.052	-.201						-.073	.049	-.070	2.223	
		업무성과	-.055	.057	-.053						.011	.052	.011	2.543	
		업무일관성	-.279***	.049	-.308						-.184***	.048	-.203	2.844	
	정치 역량	형평성				-.231***	.054	-.240				-.003	.052	-.003	2.986
		공개성·대응성				-.110	.061	-.100				.149*	.058	.136	2.814
		지시감독성				.267***	.034	.294				.131***	.032	.144	1.242
	윤리 역량	청렴성							-.044	.049	-.040	-.028	.048	-.025	1.867
		공정성							-.449***	.052	-.392	-.366***	.055	-.320	2.300
		봉사성							-.271***	.041	-.259	-.214***	.046	-.204	1.944
교사 특성	개인 및 학교 배경	남성	-.028	.061	-.018	.006	.061	.004	.050	.057	.033	.022	.055	.014	1.322
		연령	.055*	.028	.080	.026	.028	.037	.035	.026	.051	.027	.025	.039	1.290
		대학원 졸업 안 함	.018	.056	.012	.037	.056	.024	.014	.052	.010	-.012	.050	-.008	1.115
		중소도시	.035	.067	.024	.074	.068	.049	.046	.062	.031	.066	.060	.044	1.620
		읍면지역	-.062	.087	-.029	-.043	.088	-.020	.002	.080	.001	.003	.077	.001	1.322
		중학교	-.020	.082	-.011	.016	.082	.009	.045	.076	.025	.007	.073	.004	1.647
	사회 심리	고등학교	.027	.091	.018	.080	.091	.053	.095	.084	.063	.017	.081	.011	2.946
		국공립학교	.025	.084	.016	.094	.085	.061	.103	.078	.067	.041	.075	.026	2.416
		사회적성향	.104**	.032	.126	.139***	.032	.169	.084**	.029	.102	.068*	.029	.082	1.208
	정책 참여	대인신뢰	.104*	.045	.098	.076	.045	.071	.075	.042	.070	.093*	.040	.087	1.433
		대인불신	.162***	.044	.157	.130**	.045	.126	.127**	.041	.124	.115**	.040	.112	1.487
		정책참여효능감	.028	.044	.026	.002	.045	.001	.032	.041	.030	.020	.039	.018	1.338
		정부주도참여	-.031	.050	-.032	-.057	.051	-.059	-.028	.046	-.029	-.036	.045	-.037	2.156
		비정부주도참여	.180**	.052	.170	.179**	.052	.168	.103*	.048	.097	.122**	.046	.115	1.920
	Adjusted R ²		.326			.332			.421			.469			
F		16.211***			15.175***			23.877***			21.538***				

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$.

주: '성별'의 비교기준집단은 여성, '대학원 졸업 여부'의 비교기준집단은 대학원 졸업, '학교지역'의 비교기준집단은 대도시, '학교설립형태'의 비교기준집단은 사립학교

<표 3>에서 교사 특성을 보면 선행연구 결과들과 유사하게 대인불신이 높거나, 비정부주도 활동 참여 수준이 높은 교사일수록 교육부 불신이 높은 것으로 나타났다. 대인 신뢰의 경우, 일부 모형에서 교육부의 관리역량 투입 시에만 유의한 것으로 나타났는데, 이는 대인신뢰가 교육부의 관리역량과 교육부 불신 모두와 일정 수준 연관된 교란변수인 것으로 추정된다. 또한, 앞의 교육부 신뢰 영향요인에서 유의하게 나타난 사회적 성향은 교육부 불신에도 적용되어, 교사가 스스로 인식하는 자신의 사회적 성향이 조사 시점 정권과의 정치적 성향과 유사하지 않을수록 교육부에 대해 높은 불신을 보였다. 한편, 선행연구에서 정부신뢰와 일관되지 않은 관계를 보인 성별, 연령, 학력은 이 연구

에서 교사의 교육부 신뢰뿐만 아니라 교육부 불신에도 대체적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다. 교사 재직 학교의 특성 또한 교육부 신뢰뿐만 아니라 교육부 불신에도 유의하지 않았다. 그러나 선행연구와 교육부 신뢰 영향요인에서 유의했던 '지역'이 교육부 불신에는 유의하지 않은 것으로 나타났다. 대체로 교사의 개인 및 학교 배경 변수들은 교육부 불신과 관련이 없음을 보여준 것이다.

교육부 특성과 교육부 불신과의 관계를 살펴보기 위해 교육부 특성인 관리역량, 정치역량, 윤리역량만을 투입한 부분 모형과 세 가지 역량을 모두 투입한 전체 모형으로 나누어 살펴보았다. 부분 모형에서는 선행연구에서 정부신뢰에 유의한 것으로 알려져 왔고 앞서 교육부 신뢰에의 부분 모형 분석에서도 유의하였던 관리역량의 업무성과, 정치역량의 공개성·대응성, 윤리역량의 청렴성을 제외한 나머지 변인들이 교육부 불신에도 적용되는 것으로 나타났다. 이는 교육부 신뢰에 대한 부분 모형과는 달리 교육부 불신에 대한 부분 모형에서는 선행연구가 그대로 적용되지 않음을 뜻한다. 정부신뢰와 정부불신을 별개의 두 요인으로 가정한 선행연구 사례가 없어 정부신뢰에 대한 선행연구를 바탕으로 독립변인을 설정한데 따른 한계라고 할 수 있다. 다른 한편으로는 정부신뢰에 유의한 요인이 정부불신에는 적용되지 않는다는 점에서 두 개념의 독립적 공존 가능성을 제한적이거나 보여주는 것이라고 할 수 있다.

모든 변인이 투입된 전체 모형에서는 관리역량 중 업무일관성($\beta = -.203, p < .001$), 정치역량 중 지시감독성($\beta = .144, p < .001$), 윤리역량 중 공정성($\beta = -.320, p < .001$)과 봉사성($\beta = -.204, p < .001$)만이 유의한 것으로 나타났다. 정치역량 중 공개성·대응성 변인은 부분 모형 결과를 살펴본 결과 억제 효과(suppression effect)로 추정되어 결과 해석에서 제외하였다. 반면에 관리역량 중 업무능력과 업무성과, 정치역량 중 형평성, 윤리역량 중 청렴성은 유의하지 않은 것으로 나타났다. 이는 교육부가 업무에 있어 원칙과 장기적 안목 없이 일관성을 보이지 않거나, 관계에 있어 학생, 교사, 교육청을 감독 혹은 규제하거나, 윤리적 측면에 있어 업무 절차 및 성과에 대해 정직하고 공정하지 못하거나, 학생의 교육이라는 목적에 충실하지 않다고 인식할수록 교육부 불신이 높음을 의미한다. 반면, 업무에 있어 교육부 구성원이 우수하고 성과를 내는 것, 관계에 있어 모든 계층을 평등하고 합리적으로 대하는 것, 윤리적 측면에 있어 부정부패 감소와 효과적 대응 체계 마련 정도는 교육부 불신에 유의미한 영향을 미치지 못하는 것으로 해석된다.

다. 교육부 신뢰·불신 영향요인 종합 논의

교육부 신뢰·불신과 관련 있는 변인들을 종합한 결과, 선행연구들에서와 같이 각각 독립된 영역과 공통성을 지닌 동일 영역의 두 측면을 모두 가지는 것으로 나타났다. <표 4>는 신뢰와 불신 각각의 독립영역, 동일영역에 해당하는 영향요인을 보여준다.

‘독립 영역’이란 신뢰나 불신 한 쪽에만 영향을 미치는 요인의 영역을 의미하며, ‘동일 영역’이란 신뢰와 불신 모두에 양(+)의 방향 또는 음(-)의 방향으로 영향을 미치는 요인의 영역을 의미한다.

<표 4> 교사의 교육부 신뢰 및 불신의 영향요인 종합

설명 변인 구분		교육부 신뢰 독립 영역	교육부 신뢰·불신 동일 영역	교육부 불신 독립 영역
교사 특성	개인 및 학교 배경	읍면지역 ($\beta=.083, p<.05$)		
	사회심리	대인신뢰 ($\beta=.076, p<.05$)	사회적성향 (신뢰: $\beta=-.121, p<.001$) (불신: $\beta=.082, p<.05$)	대인불신 ($\beta=.112, p<.01$)
	정책참여	정부주도 활동 참여 ($\beta=.108, p<.05$)		비정부주도 활동 참여 ($\beta=.115, p<.001$)
교육부 특성	관리역량		업무일관성 (신뢰: $\beta=.292, p<.001$) (불신: $\beta=-.203, p<.001$)	
	정치역량	형평성 ($\beta=.133, p<.01$)		지시감독성 ($\beta=.144, p<.001$)
	윤리역량	청렴성 ($\beta=.136, p<.01$)	봉사성 (신뢰: $\beta=.163, p<.001$) (불신: $\beta=-.204, p<.001$)	공정성 ($\beta=-.320, p<.001$)

1) 교사 특성과 교육부 신뢰·불신

교사 특성 중 교육부 신뢰 및 불신에 영향을 공통적으로 미치는 동일영역 변인은 사회적 성향이였다. 이 연구의 설문지는 현 정부가 아닌 교육부라는 기관 자체에 대해 조사를 한 것인데, 선행연구들(노승용, 2011; 박순애, 2006; 박종민, 배정현, 2011)에서와 마찬가지로 사회적 성향이 교육부 신뢰 및 불신 모두에 중요한 변인인 것으로 나타났다.

대인신뢰는 교육부 신뢰에 유의하고 대인불신은 교육부 불신에 유의한 것으로 나타나, Benamati et al.(2010)의 연구 결과와 같이 대인신뢰·불신이 시스템적 신뢰·불신으로의 확장 현상이 가능함을 보여주었다. 또한, 정부주도 활동 참여는 교육부 신뢰와 관련이 있고 비정부주도 활동 참여는 교육부 불신과 관련이 있는 것으로 나타났는데, 이는 선후 관계를 명료화하기 어려운 부분이기도 하지만 교사가 주로 경험하는 참여의 경험 이 교육부 신뢰·불신과 무관하지 않음을 보여주는 것이다. 한편, 교사의 개인 및 학교 배경과 관련하여서는 선행연구에서 대체로 일관성 있게 유의하였던 지역 변인이 교육부 신뢰에 있어 중요한 것으로 나타났다.

특기할만한 것은 정책참여 효능감이 선행연구에서 정부신뢰에 정적으로 유의한 경우와 유의하지 않은 경우가 모두 있었는데(노승용, 2011; 양건모, 2007), 이 연구에서는 영향력이 없는 것으로 나타났다. 이 점은 교사가 전문성을 바탕으로 교육부 정책 과정에 참여할 자격이 있다고 느끼는 인식 수준이 아니라, 정책 과정에의 실제 참여 여부가 교육부 신뢰·불신과 관련이 있는 것으로 해석될 수 있다.

2) 교육부 특성과 교육부 신뢰·불신

교육부 특성 중 공통적으로 교육부 신뢰 및 불신에 영향을 미치는 동일영역 변인은 관리역량인 업무일관성과 윤리역량인 봉사성이었다. 우리나라의 교육행정은 적응성이 높은 반면 안정성은 취약한 측면이 있는데(김혜숙, 2018), 업무 일관성에 관한 이러한 결과는 뛰어난 적응력을 바탕으로 높은 업무 성과를 도출하는 것보다 정치적 중립성과 자주성·자율성을 바탕으로 안정적이고 일관된 정책을 실현해나가는 것이 교육부 신뢰와 불신 모두에 강한 영향력을 미친다는 것을 확인시키는 것이다. 그리고 봉사성은 교육행정의 주요 원리일 뿐만 아니라 교육행정의 본질적인 목적이라 할 수 있는데(김혜숙, 2018), 봉사성에 대한 교사의 인식이 교육부 신뢰와 불신 모두에 있어 강한 영향력을 미치고 있음을 확인한 결과이다.

한편, 관리역량과 관련된 변인들 중 업무능력, 업무성과는 교육부 신뢰와 불신에 유의한 영향력을 보이지 않았다. 이는 교육행정의 주요 원리에 비추어 봤을 때, 효율성의 원리보다는 자주성·자율성의 원리를 바탕으로 한 업무 수행이 교육부 신뢰·불신에 있어서 보다 중요할 수 있음을 시사한다. 그리고 정치역량에서 형평성은 교육부 신뢰에만 영향을 미치는 한편 지시감독성은 교육부 불신에만 영향을 미치고 있었으며, 공개성·대응성은 교육부 신뢰와 불신 모두에 유의하지 않은 것으로 나타났다. 당초에는 정치역량이 교육부 특성 중에서도 관계와 관련된 부분이므로 사회적 자본 개념인 신뢰와 밀접하게 관계를 맺고 있을 수 있다고 보았고, 특히 정보 혹은 정책에 대한 투명한 소통과 적절한 대응을 의미하는 공개성·대응성이 유의할 수 있을 것이라고 가정하였다. 그러나 교육부가 실질적으로 관련자들과의 관계 자체를 어떻게 여기고 관련자를 어떻게 고려하여 정책을 수립하고 있는지가 중요한 것으로 나타났다. 윤리역량과 관련된 변인의 경우, 청렴성은 교육부 신뢰에 중요한 변인이었던 한편 공정성은 교육부 불신에 중요한 변인으로 나타났다.

나아가 교육부 신뢰와 교육부 불신에 유의한 변인별 회귀계수를 고려해보면, 교육부 신뢰에는 교육부의 관리역량이 보다 유의한 반면 교육부 불신에는 교육부의 윤리역량이 보다 유의한 것으로 해석될 수 있다. 이는 이종수(2011)가 정부신뢰에 있어 청렴성과 공정성보다 중요한 요인은 효율성이라고 밝힌 것과 박순애(2006)가 정부의 능력이나 성과

보다 청렴성과 공정성을 포함한 정부의 도덕성이 정부신뢰에 있어 중요하다고 밝힌 것의 상충을 어느 정도 설명할 수 있다. 정부신뢰에 중요한 요인이 상황에 따라 달라질 수 있다는 점(McKnight & Chervany, 2001; 김미화, 2004)을 고려하더라도, 기대하는 결과가 정부 신뢰인지 정부 불신인지에 따라 상대적으로 더 중요한 요소들에 있어 차이가 있을 수 있는 것이다.

3) 교사 특성과 교육부 특성 비교

마지막으로, 표준화된 회귀계수(β) 비교를 통해 통제변인들을 제외한 교육부 신뢰·불신을 설명하는 변인들의 중요성을 평가해 보았다. 우선 교육부 신뢰에 있어서는 교육부 특성인 업무일관성이 교육부 신뢰의 변이를 가장 크게 설명하였고, 다음으로는 교육부 특성인 봉사성, 청렴성, 형평성과 교사 특성인 사회적 성향, 정부주도참여, 대인신뢰의 순서를 보였다. 한편, 교육부 불신에 있어서는 공정성이 교육부 불신의 변이를 가장 크게 설명하였고, 다음으로는 교육부 특성인 봉사성, 지시감독성과 교사 특성인 비정부주도참여, 대인불신, 사회적성향의 순서대로 교육부 불신이 설명되었다.

전반적으로는 교사 특성보다 교육부 특성이 교육부 신뢰와 불신에 중요한 역할을 하는 것으로 나타났다. 이러한 점들을 고려하였을 때, 교육부 신뢰·불신이 상대적으로 고정적인 변인인 교사 특성보다는 변동 가능성이 있는 교육부 특성과 관련이 크며, 따라서 교육부 신뢰·불신이 변화할 수 있는 가능성 또한 그만큼 높다는 점을 추측할 수 있다.

V. 결론 및 제언

교사의 교육부에 대한 신뢰·불신의 수준을 알아보고, 교사의 교육부 신뢰·불신과 관련이 있는 영향요인을 규명하고자 한 본 연구의 결과를 토대로 다음 결론을 도출할 수 있다.

첫 번째로 교사들이 교육부에 대해 전반적으로 약간 낮은 수준의 신뢰($M=2.64$)와 보통 수준의 불신($M=3.0$)을 가지고 있음을 볼 때 교사 신뢰를 높이는 방향으로 나아갈 필요가 있는 한편, 교사의 교육부에 대한 불신을 낮추기 위한 노력이 더욱 필요한 것으로 보인다. 교육부 신뢰에 비해 불신 수준이 상대적으로 높은 것은 신뢰 증진 노력은 물론이지만 보다 적극적인 불신 감소 노력이 필요함을 시사하는 것이다.

두 번째로 교사의 교육부 신뢰·불신과 관련된 요인을 살펴본 결과, 교사 특성 중 공통적으로 교육부 신뢰 및 불신에 영향을 미치는 변인은 사회적 성향이었고, 대인신뢰는 교육부 신뢰, 대인불신은 교육부 불신에 유의하였으며, 정부주도 활동 참여는 교육부 신뢰에, 비정부주도 활동 참여는 교육부 불신에 유의했다. 교육부 특성 중 공통적으로 교

육부 신뢰 및 불신에 영향을 미치는 동일영역 변인은 관리역량인 업무일관성과 윤리역량인 봉사성이었다. 관리역량 중 업무능력과 업무성과는 교육부 신뢰와 불신에 유의한 영향력을 보이지 않았던 반면, 윤리역량 중 청렴성은 교육부 신뢰에 중요한 변인이었고 공정성은 교육부 불신에 중요한 변인으로 나타났다. 정치역량에서 교육부 신뢰와 불신 모두와 관련된 영향요인은 없었고, 형평성은 교육부 신뢰에만 영향을 미치고 지시감독성은 교육부 불신에만 영향을 미치고 있었다. 이러한 결과를 통해 볼 때 교사의 교육부 신뢰에는 교육부의 관리역량이 보다 중요하고, 교육부 불신에는 교육부의 윤리역량이 보다 중요함을 확인할 수 있었다. 전체적으로는 교사 특성보다 교육부 특성 변인들의 설명력이 다소 큰 것으로 나타났다.

따라서 교사 특성과 교육부 특성 차원의 요인들을 어떻게 관리할 것인가에 대한 구체적인 고민과 전략이 필요하다. 우선, 독립 영역을 고려하였을 때, 교사의 교육부에 대한 신뢰와 불신 각각의 관리 전략을 다르게 수립할 필요가 있다. 구체적으로, 교육부 신뢰에 있어 교사의 정책 사안별 관련성, 전문성, 신뢰성(Bridges, 1967; Hoy & Tarter, 2003)을 고려한 정부주도 활동 참여를 늘리는 한편, 교육부 불신과 관련해서는 교사의 비정부주도 활동 참여가 긍정적인 경험으로 귀결될 수 있도록 노력해야 한다. 그리고 교육부 신뢰 향상을 위한 최소한의 조건으로서 교육부는 부정부패가 없도록 관리해야 하며, 모든 계층을 평등하고 합리적으로 고려해야 한다. 교육부 불신 감소를 위해서 교육부는 업무 절차와 성과에 있어 정직하고 투명해야 하며, 교사에 대한 신뢰를 바탕으로 통제가 아닌 지원의 관점으로 접근해야 할 것이다.

한편, 동일 영역 변인들에 초점을 두고 본다면 정책 가정에 대한 심사숙고 없이 부족한 부분을 메우기 위해 조직구성원의 대응만을 수정하는 단일순환학습을 넘어서서, 조직 목적이나 정책 가치의 적절성 자체에 의문을 던지는 진정한 조직 학습과 발전이 이루어지도록 하는, 이른바 이중순환학습이 필요하다(Yang & Holzer, 2006). 다시 말해, 교육부가 추구하여야 하는 핵심적인 행정 가치들에 대해 우선적으로 공유되고 학습되었을 때, 이 연구에서 정부 신뢰·불신 모두에 중요한 것으로 나타난 일관성이나 봉사성 등에 대한 논의와 그로부터의 진정한 조직 변화를 기대할 수 있을 것이다.

또한, 이러한 연구 결과들을 통해 신뢰와 불신의 독립적 공존가능성이 정부신뢰 차원에서 존재할 수 있음을 확인할 수 있었다. 다중회귀분석 결과 교육부 신뢰·불신에 차이를 만들거나 영향을 미치는 요인에 있어 동일영역이 존재하면서도 각기 다른 독립영역들이 나타난 점을 주목할 필요가 있다. 이는 교육부 신뢰와 교육부 불신은 양극단에 위치한 반대의 개념이 아니라 다른 영역을 가진 독립적인 개념일 것이라는 이 연구의 가정을 뒷받침하는 것이다

후속연구에서는 정부 기관에 대한 신뢰·불신의 두 요인 관점에 대한 연구가 여러 부

문에서 풍부하게 이루어질 필요가 있다. 우선 영향요인 분석과 더불어 신뢰·불신의 상호작용으로 인한 결과에 대해서도 규명해 볼 필요가 있다. 또 이 연구에서는 종합적이고 탐색적 차원에서 관련 요인을 분석하였으나, 추후 연구에서는 보다 명확하고 구체적인 시사점을 줄 수 있도록 교육부 신뢰·불신 관련 요인들 간의 매개나 조절 효과와 같은 변인 관계의 세밀한 규명을 시도해 볼 만하다. 나아가 교사 외에 학생, 학부모, 행정가, 시민사회 등과 같은 다양한 교육 행위자들의 교육부에 대한 신뢰·불신을 비교하고, 이들의 신뢰·불신 간 전과 과정을 알아보는 것도 의미 있는 시사점을 도출할 수 있을 것이다.

참고문헌

- 금현섭, 백승주. (2010). 정치적 이념, 정부신뢰 그리고 정책지지. **행정논총**, 48(4), 201-228.
- 김동원, 김윤호, 김영두. (2010). 노사관계 영역 신뢰도 조사 및 개선방안 연구. 노동부.
- 김미화. (2004). 상사와 회사에 대한 신뢰와 불신의 기반요인. 석사학위논문. 서울대학교.
- 김찬아, 신호창, 조삼섭. (2009). 정부기관의 평판을 구성하는 요인과 정책 간의 관계에 대한 연구-교육부와 교육정책을 중심으로-. **홍보학 연구**, 13(2), 133-166.
- 김현구, 이승중, 최도립, 신열, 류영아, 김진덕(2003). **정부신뢰성 지표개발 및 적용방안**. 행정자치부.
- 김혜숙. (2018). 교육행정. 성태제, 강대중, 강이철, 곽덕주, 김계현, 김천기, 김혜숙, 송해덕, 유재봉, 이윤미, 이윤식, 임웅, 홍후조, **최신 교육학개론 3판** (pp. 415-457). 서울: 학지사.
- 노승용. (2011). The Impact of Citizen-Government Interaction on Trust in Government [시민-정부 상호작용이 정부신뢰에 미치는 영향]. **사회과학연구**, 27(2), 317-348.
- 박상원. (2017). 정부에 대한 신중한 불신의 긍정적 효과. **재정학연구**, 12(2), 1-28.
- 박순애. (2006). 정부에 대한 이해와 정부 신뢰의 관계: 우리나라 대학생을 중심으로. **한국행정학보**, 40(2), 73-97.
- 박종민, 배정현. (2011). 정부신뢰의 원인: 정책결과, 과정 및 산출. **정부학연구**, 17(2), 117-143.
- 박청원. (2008). 학교장의 도덕적 지도성이 교사의 학교장 신뢰 및 교직헌신에 미치는 영향. **교육문화연구**, 14(2), 93-123.
- 박희봉, 이희창, 조연상. (2003). 우리나라 정부신뢰 특성 및 영향요인 분석. **한국행정학보**, 37(3), 45-66.
- 양건모. (2007). 권위주의적 권력과 정책과정 참여가 정부신뢰에 미치는 영향 : 보건복지부에 대한 의사·약사의 신뢰를 중심으로. 박사학위논문. 이화여자대학교.
- 오경민, 박홍식. (2002). 정부신뢰 수준의 측정과 비교에 관한 연구, **한국정책학회보**, 11(3), 113-135.
- 오정숙, 김의철. (2006). 초등학생의 부모 신뢰, 교사 신뢰, 친구 신뢰의 형성. **교육문화연구**, 12, 133-158.
- 원숙연. (2001). 신뢰의 개념적 다차원성과 영향요인의 차별성. 한국행정학회(편), **한국행정학회 2001년도 춘계학술대회 발표논문집** (pp. 257-273). 서울: 한국행정학회.
- 윤건, 서정욱. (2016). 사회통합이 정부신뢰에 미치는 영향에 대한 실증연구. **한국조직학회보**, 13(3), 21-44.

- 이곤수, 송건섭. (2011). 지역주민의 삶의 질 인식과 지방정부 신뢰: 평택시를 중심으로. **한국행정논집**, 23(2), 487-509.
- 이종수. (2001). 정부에 대한 신뢰와 그 결정요인. **사회과학논집**, 32, 67-86.
- 이지호, 이현우. (2015). 정부신뢰의 한국적 의미와 측정: 반응성, 효율성 그리고 공정성. **한국정치연구**, 24(3), 1-27.
- 이혜숙. (2010). 교사에 대한 학생의 신뢰와 불신의 요인분석. 석사학위논문. 한국교원대학교.
- 전대성, 권일웅, 정광호. (2013). 정부신뢰에 대한 연구-대통령에 대한 신뢰와 정부정책에 대한 평가 비교를 중심으로. **한국정책학회보**, 22(2), 181-206.
- 정광호, 이달곤, 하혜수. (2011). 지방정부 신뢰요인의 탐색. **한국행정학보**, 45(4), 181-202.
- 채원호, 손호중. (2005). 정책실패와 신뢰: 방사능폐기물 처리장 입지선정 사례를 중심으로. **한국행정논집**, 17(1), 103-129.
- 최미현. (2010). 교육정책신뢰의 영향요인에 관한 연구. 석사학위논문. 경상대학교.
- 최성원. (1999). 신뢰와 불신의 개념적 독립성과 그 선행요인의 차별성에 관한 연구. 석사학위논문. 연세대학교.
- 최예나. (2018). 공공가치가 정부 신뢰에 미치는 영향 연구. **지방정부연구**, 22(2), 1-21.
- 홍성원. (2010). 팀조직에서 신뢰와 불신의 선행요인 및 팀성과에의 영향에 대한 연구. 박사학위논문. 명지대학교.
- 황창호, 김영주, 문명재. (2015). 행정가치에 대한 국민인식이 정부신뢰에 미치는 영향. **한국행정학보**, 49(4), 123-150.
- Benamati, J. S., Serva, M. A., & Fuller, M. A. (2010). The productive tension of trust and distrust: The coexistence and relative role of trust and distrust in online banking. *Journal of Organizational Computing and Electronic Commerce*, 20(4), 328-346.
- Bridges, E. M. (1967). A model for shared decision making in the school principalship. *Educational Administration Quarterly*, 3(1), 49-61.
- Cook, T. E. & Gronke, P. (2005). The skeptical American: Revisiting the meanings of trust in government and confidence in institutions. *Journal of Politics*, 67(3), 784-803.
- Dietz, G. & Den Hartog, D. N. (2006). Measuring trust inside organizations. *Personnel Review*, 35(5), 557-588.
- Dimoka, A. (2010). What does the brain tell us about trust and distrust? Evidence from a functional neuroimaging study. *Mis Quarterly*, 34(2), 373-396.
- Easton, D. (1965). *A systems analysis of political life* New York: John Wiley & Sons.
- Gamson, W. A. (1968). *Power and discontent*. Homewood, IL: Dorsey Press.
- Guo, S. L., Lumineau, F., & Lewicki, R. J. (2017). Revisiting the foundations of organizational distrust. *Foundations and Trends® in Management*, 1(1), 1-88.

- Herzberg, F. (1968). One more time: how do you motivate employees?. *Harvard business review*, 46, 53-62.
- Hoy, W. K. & Tarter, C. J. (2003). *Administrators solving the problems of practice: Concepts, cases, and consequences (2nd ed.)*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Lewicki, R. J., McAllister, D. J., & Bies, R. J. (1998). Trust and distrust: New relationships and realities. *Academy of Management Review*, 23(3), 438-458.
- Lewicki, R. J., Tomlinson, E. C., & Gillespie, N. (2006). Models of interpersonal trust development: Theoretical approaches, empirical evidence, and future directions. *Journal of management*, 32(6), 991-1022.
- Lenard, P. T. (2008). Trust your compatriots, but count your change: The roles of trust, mistrust and distrust in democracy. *Political Studies*, 56(2), 312-332.
- Louis, K. S. (2003). School leaders facing real change: Shifting geography, uncertain paths. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 371-382.
- Markóczy, L. (2003, July). Trust but verify: Distinguishing distrust from vigilance. In Academy of Management Conference.
- Mayer, R. C., Davis, J. H., & Schoorman, F. D. (1995). *An integrative model of organizational trust*. *Academy of management Review*, 20(3), 709-734.
- McKnight, D. H. & Chervany, N. L. (2001). Trust and distrust definitions: One bite at a time. In Falcone, R., Singh, M., & Tan, Y. H. (Eds.), *Trust in cyber-societies: Integrating the human and artificial perspectives* (pp. 27-54). Berlin: Springer.
- Miller, A. H. (1974). Political issues and trust in government: 1964-1970. *American Political Science Review*, 68(3), 951-972.
- Norris, P. (1999). *Critical citizens: Global support for democratic government*. Oxford: Oxford University Press.
- Reimann, M., Schilke, O., & Cook, K. S. (2017). Trust is heritable, whereas distrust is not. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 114(27), 7007-7012.
- Saunders, M. N., Dietz, G., & Thornhill, A. (2014). Trust and distrust: Polar opposites, or independent but co-existing?. *Human Relations*, 67(6), 639-665.
- Schoorman, F. D., Mayer, R. C., & Davis, J. H. (2007). An integrative model of organizational trust: Past, present, and future. *Academy of management Review*, 32(2), 344-354.
- Van De Walle, S. & Six, F. (2013). Trust and distrust as distinct concepts: Why studying distrust in institutions is important. *Journal of Comparative Policy Analysis: Research and Practice*, 16(2), 158-174.
- Yang, K., & Holzer, M. (2006). The performance-trust link: Implications for

performance measurement. *Public Administration Review*, 66(1), 114-126.

ABSTRACT

The Level and Influencing Factors of Teachers' Trust and Distrust towards the Ministry of Education in Korea

Kim, Yu Won(Doctoral student, Yonsei University)

Kim, Hye Sook(Professor, Yonsei University)*

The purpose of this study is to find out the level and influencing factors of teachers' trust and distrust towards the Ministry of Education. The participants of this study are teachers in elementary, middle, and high schools in Korea. The sample consisted of a total of 544 responses. In order to analyze the data, descriptive statistics and multiple regression analysis were applied using statistic tool SPSS 21.0.

Major findings of the study are as follows. First, teachers generally displayed a somewhat low level of trust(M=2.64) and a moderated level of distrust(M=3.0) towards the Ministry of Education. Second, the effect of variables related to the Ministry's characteristics was much greater than that of teachers' traits on teachers' trust and distrust towards the Ministry. In addition, among the variables regarding the Ministry's characteristics, management capacity was found to have a relatively important effect on trust and ethical capacity was found to have a relatively important effect on distrust. This result indicates that the concepts of trust and distrust towards the Ministry of Education as a government institution could be independent as well as in other government institutions.

From the findings of this study, it is recommended that the Ministry of Education should strive to increase teachers' trust towards the Ministry as well as decrease their distrust. The findings also imply the need for differentiated strategies to facilitate trust and decrease distrust towards the Ministry of Education as trust and distrust are supposed to be independent concepts.

[Key words] the Ministry of Education, Teacher, Trust towards Government, Distrust towards Government, Influencing Factors

* Corresponding author(hyes@yonsei.ac.kr)