

## 학교문화에 대한 특수교사의 인식과 행복감과의 관계\*

최 상 미<sup>1</sup> · 박 재 국<sup>2</sup> · 김 은 리<sup>3</sup> · 김 일 수<sup>4</sup>

<sup>1</sup>울산행복학교 방과후과정 교사, <sup>2</sup>부산대학교 특수교육과 교수,

<sup>3</sup>부산대학교 교육발전연구소 연구원, <sup>4</sup>부산해송학교 교사

## Relationship between Special Education Teacher's Perception on School Culture and Happiness

Choi, Sang-Mi<sup>1</sup> · Park, Jae-Kook<sup>2</sup> · Kim, Eun-Ra<sup>3</sup> · Kim, Il-Soo<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Ulsan Haengbok School; <sup>2,3,4</sup>Pusan National University, Dept of Special Education

### 〈Abstract〉

**Purpose:** The purpose of this study is to identify the level of awareness about school culture and happiness of special education teachers and to examine their relationship. **Method:** The survey was conducted on 201 teachers of special schools in 'U' and 'B' city areas and special education teachers in elementary and secondary schools. The data collected in the survey were analyzed using the SPSS 23.0 program, and statistical processing of the data was conducted with t-verification and one-way ANOVA and Pearson balance analysis. **Results:** The results of this study showed that the level of awareness of special education teachers in school culture was high, and that according to the background variation of special education teachers, the age of teachers, the period of their teaching experience, the period of service at their school, and the homeroom teacher status, marriage status. Second, the level of happiness of special education teachers was high, and depending on the background variation of special education teachers, statistically significant differences were identified among groups depending on their teaching experience. Third, the relationship between special education teacher's perception of school culture and happiness was a static correlation, indicating that the more positive the level of special education teacher's perception of school culture was, the happier the special education teacher was. **Conclusion:** This study provides basic data for finding healthy school cultures pursued by special education teachers and ways to improve the happiness of special education teachers. And I want to provide the implications for creating an educational environment that pursues happiness in the field of school.

*Key words* : special education teacher, school culture, happiness

\* 본 연구는 제1저자의 석사학위논문을 수정·보완한 것임.

Corresponding Author: Park, Jae-Kook. Pusan National University, Dept. of Special Education, Busandaehakro, Jangjeondong, Busan, Korea, e-mail: pj006@daum.net

## I. 서론

행복이란 개념은 조금 막연하고 추상적이어서 한마디로 정의하기는 어렵지만, 실제로 행복감은 사실적이고 실제적이다. 긍정심리학의 창시자인 Seligman(2002)에 의하면 진정한 행복은 개인이 긍정적인 정서를 가지도록 노력하고, 자신의 덕성 및 강점을 발견하고 계발하여 삶의 현장에서 활용함으로써 실현된다는 것이다. 이러한 행복감은 자신의 삶에 대하여 건전한 해석을 하게 해주고, 사람들에게 긍정적인 에너지를 준다. 따라서 행복한 삶은 일상적인 즐거움과 개인의 행복에 많은 영향을 준다(김도란, 2007).

행복에 대한 이러한 관심은 교육현장에서도 중요한 변수로 작용하고 있다. 심보영(2015)은 학생들에게 꿈과 끼를 키워주고 행복감을 주기 위해서는 학생을 교육하는 교사가 행복해야 한다고 하였고, 방정주(2008)는 담임교사의 행복이 학생의 행복과 유의미한 상관이 있다고 하였다. 이처럼 학급을 이끌어 가는 교사의 행복은 성공적 교육을 위해 중요한 요소 중 하나이므로 교사의 행복에 관심을 가져야 할 것이며, 일반 업무와 달리 학생들을 대상으로 학습지도나 생활지도를 수행하는 교사에게 있어서 효과적인 수업을 이끌어 가고 학생들과의 교감이 원활하게 이루어질 수 있도록 하기 위해서는 교사의 행복감을 제고시킬 필요가 있다(류덕엽, 2014).

특수교사는 교육적 요구가 다양한 장애학생에 대한 개별화된 교육을 제공해야 하며, 담당하는 학생이 소수이지만 관련 서비스 인력 등으로 관계의 복잡성이 커져서 교사의 역할이 큰 비중을 차지하게 된다(Duckworth, Quinn, & Seligman, 2009). 이러한 특수교육의 장에서 특수교사의 삶의 안정감과 행복감은 중요한 교수 변인이 될 수 있다(박경옥, 김지연, 2017; Hamama, Ronen, Shachar, & Rosenbaum, 2013). 이소현(2003)은 장애학생은 개별적 특성에 따른 교육적 요구에서 차이가 있으므로 교사가 이에 따른 교육적 지원을 제공해야 하므로 특수교사가 일반교사보다 더 많은 능력이 요구된다고 하였다. 더욱이 특수교사는 가르치는 일과 함께 생활기능지도의 많은 부분을 함께 수행하기에 교사의 행복감은 행복한 학생을 만들고 더 나아가 특수교육의 질적 향상에 매우 중요하다(김경미, 2016).

이러한 특수교사의 행복감은 하루 중의 대부분 시간을 보내는 특수교사가 처한 학교의 여러 가지 환경에 영향을 받는다(Hamama, Ronen, Shachar, & Rosenbaum, 2013). 그중 학교를 구성하고 있는 내부 구성원들의 신념이나 가치 규범, 행동 양식, 생활습관 등을 포함하는 학교문화는 특수교사에게 직접적, 간접적으로 영향을 미친다. Owens(1987)는 학교문화를 구성원들이 공유하고 있는 철학, 가치, 이념, 가정, 신념, 기대, 태도, 규범 등이 학교라는 조직체에 한정되어 나타나는 문화라고 하였다(김성진, 2017에서 재인용). 이러한 학교문화는 학교 구성원들이 공유하고 당연한 것으로 받아들이는 기본적인 가치관으로 올바른 조직문화는 교육목표를 효과적으로 달성하는 데 영향을 주기도 하며, 학교 구성원과 조직 전체의 행동에 영향을 주는 중요한 요소가 된다(문병권, 2005; Barton & Tomlinson, 2012).

학교문화의 형성은 조직 구성원들의 물리적 환경이나 사회적 배경에 따라 상이할 뿐 아니라 조직 구성원들의 행동 양식이나 사고 양식에 따라 달라질 수 있다. 따라서 학교문화는 특수교사의 행동 양식이나 사고 양식에 중대한 영향을 끼친다(박지연, 2011; Tomlinson, 2012). 그러므로 교사들이 우호적인 분위기 속에서 서로 협조하며, 성의와 열의를 가지고 교육 활동을 전개해 나간다면 교사들은 그 학교조직에 속해있다는 사실에 만족감과 행복감을 느끼고 학생들의 교육에도 긍정적인 영향을 미치게 될 것이다.

한 사회의 구성원인 개인은 혼자 존재하는 것이 아니라 가정이나, 직장, 사회의 공동체 속에 속해있다. 그러므로 사람은 자신이 속해있는 환경이나 조직이 가진 문화에 영향을 받지 않을 수 없다. 장인권(2010)은 개인이 속한 조직 문화 유형이나 분위기에 따라 행복감이 더 높아진다고 하였다. 반대로 개인이 가지고 있는 신념이나 가치관, 행복감은 자신이 속해있는 환경이나 조직에 영향을 주기도 한다. 행복한 개인은 대인관계, 일과 성취 등 다양한 생활영역에서 자신이 속한 사회 조직의 유지와 번영에 긍정적 역할을 한다(이경민, 최윤정, 이경애, 2012; Bauman, 2008). 또한, 학교문화는 학교 구성원인 교사의 역할 수행과 관련된 교사효능감 및 행복감에 직·간접적으로 영향을 미친다고 하였다(이호주, 2013). 이처럼 개인이 처한 조직의 분위기나 환경은 개인의 주관적인 신념이나 가치, 태도 등에 영향을 주는 것이 사실이다. 학교라는 문화적 환경에 속해있는 교사도 마찬가지이다. 학교가 가지고 있는 독특한 문화가 어떠한가에 따라 교사들이 지각하는 행복감도 달라진다. 따라서 개인의 행복은 그가 속한 조직이나 사회와 밀접한 관계를 지니고 있다는 점에서 교사의 행복감 증진을 위한 학교문화는 어떠한지 연구하는 것은 매우 가치 있는 일이다.

이렇듯 특수교사의 행복감이 교육적 효과를 극대화할 수 있도록 만드는 중요한 역할임에도 불구하고 대부분의 연구는 일반교사를 대상(김시연, 2014; 김준호, 2014; 김철규, 2010; 옥도경, 2012; 이유미, 2016)으로 이루어졌고, 특수교사를 대상으로 한 연구는 부족한 실정이다(김경미, 2016; 류덕엽, 2014). 또한, 학교문화와 행복감에 관한 연구는 주로 유아교사들의 행복감에 대한 연구(이선미, 2013; 이효주, 2015; 최순영, 2017)와 일반교사(류덕엽, 2014; 송성섭, 한길자, 2017)를 대상으로 한 연구는 많이 있지만, 특수교사를 대상으로 한 연구는 거의 없는 실정이다. 특수교사에 대한 연구도 유아특수교사의 교사문화와 행복감, 직무만족도 등에 관한 연구는 있지만, 초·중등학교 교사를 대상으로 하는 연구(류덕엽, 2014)는 부족한 실정이다. 따라서 유아기에 이어 초·중등학교 특수교사가 인식하는 학교문화와 행복감에 관한 연구의 필요성이 제기된다.

이러한 의미에서 본 연구가 초·중등학교 특수교사가 인식하는 학교문화와 행복감과의 관계를 살펴보는 것은 큰 의의가 있다. 이에 본 연구는 초·중등학교 특수교사가 지각하는 학교문화는 어떠한지, 특수교사의 행복감은 어느 정도인지, 학교문화와 행복감은 어떠한 관계가 있는지를 확인해 봄으로써 특수교사의 건전한 학교문화 형성 및 행복감을 증진을 위한 방안을 모색하는데 필요한 기초자료를 제공하는 데 그 목적이 있다. 아울러 학교현장에서 행복을 추구하는 교육적 환경을 구축하는 데 시사점을 제공할 것이다.

## II. 연구 방법

### 1. 연구 대상

본 연구는 특수교사가 인식하는 학교문화와 행복감과의 관계를 조사하기 위하여 U시와 B시에 소재한 특수학교와 초·중등 일반학교 특수학급의 특수교사 201명을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 연구 대상자의 일반적 배경 특성을 구성하기 위하여 기존의 선행연구(고홍월, 박수정, 2015; 이선미, 2013)를 분석하여 종속변인에 영향을 미칠 것으로 확인되는 변인들을 추출하였다. 특수교사의 배경 변인은 성별, 연령, 학교급, 교직경력, 소속 학교, 소속 학교 근무 기간, 담임 여부, 결혼 여부로 구성하였다. 연구 대상자의 일반적 배경 특성을 살펴보면 <표 II-1>과 같다.

<표 II-1> 연구 대상자의 일반적 배경 특성 (N=201)

구 분		n(%)
성별	남	40(19.9)
	여	161(80.1)
연령	20대	51(25.4)
	30대	97(48.3)
	40대 이상	53(26.4)
학교급	초등	60(29.9)
	중등	64(31.8)
	고등	55(27.4)
	전공과	22(10.9)
교직경력	5년 미만	73(36.3)
	5년 이상~10년 미만	65(32.3)
	10년 이상~15년 미만	28(13.9)
	15년 이상	35(17.4)
소속 학교	특수학교	131(65.2)
	일반학교 특수학급	70(34.8)
소속 학교 근무 기간	1년 미만	51(25.4)
	1년 이상~3년 미만	60(29.9)
	3년 이상	90(44.8)
담임 여부	담임	155(77.1)
	비담임	46(22.9)
결혼 여부	미혼	107(53.2)
	기혼	94(46.8)
전 체		201(100)

## 2. 연구 도구

본 연구에서 사용된 연구 도구는 ‘학교문화 척도’, ‘행복감 척도’이고, 구성과 내용을 구체적으로 살펴보면 다음과 같다. 먼저, 학교문화 인식을 측정하는 연구 도구는 김준기(1991), 전명식(2000)의 학교조직문화 측정 도구를 수정·보완하고 종합하여 재구성한 신종호, 양일, 최효식(2007)의 측정 도구를 사용하였다. 이 측정 도구는 4개의 하위구성요인(의사결정참여, 행정가와의 관계, 동료교사와의 관계, 학생과의 관계)으로 이루어져 있으며, 각 하위구성요인당 10문항씩 총 40문항으로 되어있다. 다음으로, 행복감을 측정하는 연구 도구는 Hills와 Argyle(2002)이 개발한 옥스퍼드 행복척도(The Oxford Happiness Questionnaire, OHQ)를 권석만(2008)이 번안한 것을 바탕으로 이선미(2013)가 수정, 보완한 것을 사용하였다. 이 측정 도구의 하위변인은 외적행복 10문항, 내적행복 6문항, 자기조절행복 5문항으로 3개 영역 총 21개의 문항으로 구성되어 있다.

척도의 내용타당성을 검증하기 위하여 특수교육 전공 교수 1인, 박사급 연구원 1인, 특수교사 5인을 대상으로 문항 내용 및 응답 반응의 용이성 등을 검토한 뒤 최종 설문지를 확정하였다. 이때 응답 반응 양식을 Likert 5점 척도를 사용해 ‘전혀 아니다’의 1점에서부터 ‘매우 그렇다’의 5점으로 구성되어 있으며, 각 문항의 점수가 높을수록 행복감 정도가 높음을 나타내도록 하였다. 척도의 문항 구성 및 내적 일관성은 다음의 <표 II-2>와 같다.

<표 II-2> 척도의 문항 구성과 문항 내적 일관성

척도	하위영역	문항 수	Cronbach's $\alpha$
학교문화 인식	의사결정참여	10	.94
	행정가와의 관계	10	.80
	동료교사와의 관계	10	.90
	학생과의 관계	10	.94
	소계	40	.95
행복감	외적행복	10	.77
	내적행복	6	.88
	자기조절행복	5	.81
	소계	21	.90

### 3. 연구 절차 및 자료 처리

본 연구는 특수교사의 학교문화와 행복감의 수준을 살펴보기 위하여 2018년 2월 27일부터 2018년 3월 31일까지 U시와 B시에 위치한 특수학교와 초·중등 일반학교 특수학급의 특수교사를 대상으로 설문조사를 실시하였다. 특수학교 교사들에게 본 연구의 목적과 방법 등에 대한 구체적인 사항을 설명하며 협조를 요청하였고, 초·중등 일반학교 특수학급의 특수교사에게는 우편이나 모바일, e-mail을 통해 설문지를 배부하였다. 배포된 설문지는 직접 찾아가서 받거나 우편 또는 모바일, e-mail로 회수하였고 이 중 응답이 누락되었거나, 부적절하게 응답한 설문지를 제외한 201부를 분석에 활용하였다.

본 연구의 목적을 수행하기 위해 수집된 자료는 SPSS 23.0 프로그램을 사용하여 기술통계, 독립표본 t-검정, 일원배치분산분석(하위영역에서 유의미한 차이 시 Scheffe 사후검증 실시), Pearson 적률상관분석을 실시하여 분석하였다.

## III. 연구 결과

### 1. 특수교사의 학교문화에 대한 인식

#### 1) 특수교사의 학교문화 인식수준

특수교사의 학교문화 인식 전체수준은 평균  $3.76 \pm .53$ 으로 나타났다. 하위영역별로 살펴보면 ‘학생과의 관계’에 대한 평균이  $4.05 \pm .58$ 로 가장 높게 나타났고, 다음으로 ‘동료교사와의 관계’( $3.86 \pm .61$ ), ‘행정가와의 관계’( $3.58 \pm .67$ ), ‘의사결정참여’( $3.54 \pm .73$ )의 순으로 나타났다. 특수교사의 전반적인 학교문화 인식수준은 다음의 <표 III-1>과 같다.

<표 III-1> 특수교사의 학교문화 인식 전체수준 (N=201)

하위영역	M	SD
의사결정참여	3.54	.73
행정가와의 관계	3.58	.67
동료교사와의 관계	3.86	.61
학생과의 관계	4.05	.58
소 계	3.76	.53

2) 특수교사 변인별 학교문화 인식수준

특수교사의 배경 변인에 따른 학교문화 인식수준은 연령, 교직경력, 소속 학교, 소속 학교 근무 기간, 담임 여부, 결혼 여부 변인에 따라 집단 간 통계적으로 유의미한 차이가 확인되었다. 먼저 학교문화 인식 전체수준에서는 연령(F=6.31, p<.01), 교직경력(F=4.09, p<.01), 소속학교 근무기간(F=3.20, p<.05)에서 차이가 있는 것으로 나타났다.

먼저, 연령에서는 '의사결정참여'(F=5.02, p<.01), '동료교사와의 관계'(F=6.73, p<.01), '학생과의 관계'(F=6.18, p<.01)에서 집단 간 유의미한 차가 나타났고, 교직경력에서는 '의사결정 참여'(F=2.68, p<.05), '행정가와의 관계'(F=3.24, p<.05) '동료교사와의 관계'(F=4.86, p<.01)에서 차이를 나타내고 있었으며, 소속 학교 근무 기간에서는 '의사결정참여'(F=4.52, p<.05), '동료교사와의 관계'(F=4.29, p<.05)에서 집단 간 유의미한 차이가 나타났다.

또한, 학교문화 인식 전체수준에서는 차이가 나타나지 않았지만, 소속 학교와 담임 여부에서는 학생과의 관계 영역에서 차이를 나타내었고, 결혼 여부에서는 동료교사와의 관계에서 집단 간 유의미한 차이가 나타났다. 한편 특수교사의 성별, 학교급에서는 학교문화 인식수준의 차이는 나타나지 않았다. 이에 대한 구체적인 내용은 다음의 <표 III-2>와 같다.

<표 III-2> 특수교사의 배경 변인에 따른 학교문화 인식수준 (N=201)

구 분	n	의사결정 참여		행정가와의 관계		동료교사와의 관계		학생과의 관계		학교문화 전체		
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
성별	남	40	3.53	.86	3.58	.67	3.88	.62	4.06	.55	3.76	.59
	여	161	3.54	.70	3.58	.68	3.86	.61	4.05	.58	3.76	.51
	<i>t</i>			-.05		-.01		.14		.11		.05
연령	20대	51	3.81	.64	3.69	.59	4.11	.59	4.28	.57	3.98	.51
	30대	97	3.45	.77	3.62	.72	3.82	.58	3.95	.51	3.71	.51
	40대 이상	53	3.44	.67	3.41	.65	3.70	.63	4.02	.65	3.64	.53
	<i>F</i> (Scheffe)			5.02** (a>b, c)		2.51		6.73** (a>b, c)		6.18** (a>b)		6.31** (a>b, c)
학교급	초등	60	3.60	.72	3.59	.65	3.95	.57	4.06	.48	3.80	.47
	중등	64	3.35	.80	3.57	.84	3.85	.64	4.11	.62	3.72	.58
	고등	55	3.65	.63	3.57	.52	3.77	.59	3.95	.61	3.74	.51
	전공과	22	3.62	.69	3.64	.58	3.90	.70	4.11	.58	3.82	.57
	<i>F</i> (Scheffe)			2.06		.07		.88		.82		.35
교직 경력	5년 미만	73	3.69	.70	3.66	.61	4.03	.58	4.17	.54	3.87	.49
	5~10년 미만	65	3.56	.65	3.71	.70	3.88	.55	3.99	.50	3.79	.47
	10~15년 미만	28	3.36	.78	3.38	.63	3.56	.61	3.85	.57	3.54	.51
	15년 이상	35	3.32	.83	3.36	.72	3.73	.70	4.26	.73	3.62	.63
	<i>F</i> (Scheffe)			2.68*		3.24*		4.86** (a>c)		2.45		4.09** (a>c)

(표 계속)

구 분	n	의사결정 참여		행정가와의 관계		동료교사와의 관계		학생과의 관계		학교문화 전체		
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
소속 학교	특수학교	131	3.55	.72	3.61	.57	3.84	.66	4.14	.55	3.78	.54
	특수학급	70	3.51	.76	3.54	.83	3.91	.51	3.89	.59	3.71	.51
	<i>t</i>		.42		.66		-.74		2.87**		.91	
소속 학교 근무 기간	1년 미만	51	3.80	.70	3.70	.62	4.00	.64	4.14	.58	3.91	.53
	1~3년 미만	60	3.44	.76	3.54	.69	3.95	.58	4.08	.52	3.75	.49
	3년 이상	90	3.46	.70	3.55	.69	3.73	.60	3.98	.61	3.68	.54
	<i>F</i> (Scheffe)		4.52*		1.07		4.29*		1.24		3.20*	
			(a>b, c)				(a>c)				(a>c)	
담임 여부	담임	155	3.51	.75	3.56	.71	3.86	.63	4.00	.60	3.73	.54
	비담임	46	3.62	.65	3.67	.52	3.88	.58	4.22	.47	3.85	.48
	<i>t</i>		-.91		-1.02		-.24		-2.28*		-1.33	
결혼 여부	미혼	107	3.61	.71	3.63	.69	3.95	.59	4.10	.58	3.82	.52
	기혼	94	3.46	.74	3.53	.65	3.76	.63	4.00	.57	3.69	.54
	<i>t</i>		1.49		.97		2.22*		1.18		1.79	

\*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$

## 2. 특수교사의 행복감

### 1) 특수교사의 행복감 수준

특수교사의 행복감 전체수준은 평균  $3.82 \pm .51$ 로 나타났다. 하위영역별로 살펴보면 '내적행복'( $3.99 \pm .54$ )의 평균이 가장 높게 나타났고, 다음으로 '외적행복'( $3.97 \pm .56$ ), '자기조절행복'( $3.49 \pm .63$ )의 순으로 나타났다. 특수교사의 행복감 전체수준과 하위영역별 수준은 다음의 <표 III-3>과 같다.

<표 III-3> 특수교사의 행복감 전체수준 (N=201)

하위영역	M	SD
외적행복	3.97	.56
내적행복	3.99	.54
자기조절행복	3.49	.63
소 계	3.82	.51

2) 특수교사의 행복감 수준

배경 변인에 따른 특수교사의 행복감 수준은 교직경력(F=3.37, p<.05)에 따라 집단 간 통계적으로 유의미한 차이가 확인되었다. 하위영역별로 살펴보면 ‘외적행복’(F=3.57, p<.05), ‘내적행복’(F=2.87, p<.05)에서 집단 간 유의미한 차이가 나타났다. 한편 성별, 연령, 학교급, 소속 학교, 소속 학교 근무 기간, 담임 여부, 결혼 여부에서는 행복감 수준의 차이는 나타나지 않았다. 이에 대한 구체적인 내용은 다음의 <표 III-4>와 같다.

<표 III-4> 특수교사의 배경 변인에 따른 행복감 수준 (N=201)

구 분	n	외적행복		내적행복		자기조절행복		행복감 전체		
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
성별	남	40	3.99	.46	4.06	.41	3.61	.61	3.88	.45
	여	161	3.97	.58	3.97	.56	3.46	.63	3.80	.52
	<i>t</i>		.23		.93		1.30		.95	
연령	20대	51	4.11	.54	4.12	.52	3.54	.76	3.92	.54
	30대	97	3.93	.57	3.94	.53	3.45	.56	3.78	.47
	40대 이상	53	3.92	.54	3.94	.57	3.51	.62	3.79	.52
	<i>F</i> (Scheffe)		2.03		2.01		.35		1.50	
학교급	초등	60	3.87	.55	3.93	.57	3.42	.63	3.74	.52
	중등	64	4.04	.51	4.01	.53	3.54	.63	3.86	.49
	고등	55	3.96	.58	4.05	.59	3.53	.62	3.85	.55
	전공과	22	4.06	.64	3.92	.33	3.43	.67	3.80	.41
	<i>F</i> (Scheffe)		1.20		.67		.53		.75	
교직경력	5년 미만	73	4.07	.50	4.08	.54	3.53	.69	3.89	.51
	5~10년 미만	65	3.97	.58	3.96	.43	3.48	.52	3.80	.43
	10~15년 미만	28	3.68	.59	3.74	.72	3.25	.61	3.56	.61
	15년 이상	35	4.00	.52	4.03	.51	3.62	.65	3.88	.49
	<i>F</i> (Scheffe)		3.57*		2.87*		1.99		3.37*	
		(a>c)		(a>c)				(a>c)		
소속 학교	특수학교	131	3.97	.57	3.95	.53	3.48	.68	3.80	.53
	특수학급	70	3.98	.53	4.05	.54	3.51	.52	3.85	.46
	<i>t</i>		-.16		-1.25		-.36		-.65	
소속학교 근무 기간	1년 미만	51	3.93	.58	3.92	.61	3.41	.65	3.75	.55
	1~3년 미만	60	4.03	.47	4.03	.51	3.44	.63	3.83	.46
	3년 이상	90	3.96	.60	3.99	.52	3.57	.61	3.84	.51
	<i>F</i> (Scheffe)		.48		.56		1.40		.54	
담임 여부	담임	155	3.96	.59	3.99	.55	3.51	.60	3.82	.51
	비담임	46	4.00	.44	3.97	.49	3.43	.71	3.80	.48
	<i>t</i>		-.39		.29		.78		.28	
결혼 여부	미혼	107	4.01	.52	4.03	.50	3.49	.65	3.84	.49
	기혼	94	3.93	.60	3.94	.58	3.49	.61	3.79	.53
	<i>t</i>		1.08		1.27		-.09		.81	

\* p<.05

### 3. 학교문화에 대한 특수교사의 인식과 행복감과의 관계

특수교사의 학교문화와 행복감을 구성하는 모든 관측변수의 관계를 살펴본 결과, 학교문화의 ‘행정가와의 관계’와 행복감의 ‘자기조절행복’의 두 관측변수( $r=.22, p<.01$ )를 제외한 모든 관측변수 간 적절한 수준의 상관관계( $r=.29\sim.49, p<.001$ )가 있는 것으로 확인되었다. 구체적으로 살펴보면 학교문화의 하위영역인 ‘의사결정참여’, ‘행정가와의 관계’, ‘동료교사와의 관계’, ‘학생과의 관계’의 모든 하위영역과 .33~.49의 상관을 보였으며, 행복감의 하위영역인 ‘외적행복’, ‘내적행복’, ‘자기조절행복’의 모든 하위영역과 .36~.50의 상관을 보였다.

특수교사의 행복감 하위영역과 전체적인 학교문화는 ‘내적행복’( $r=.50, p<.001$ )에서 가장 높은 상관관계를 보였으며, 학교문화 하위영역과 특수교사의 전체적인 행복감은 ‘학생과의 관계’에서 행복감( $r=.45, p<.001$ )과 가장 높은 상관관계를 나타내고 있었다. 학교문화에 대한 특수교사의 인식과 행복감과의 관계에 대한 구체적인 결과는 <표 III-5>와 같다.

<표 III-5> 특수교사의 학교문화에 대한 인식과 행복감 간의 관계

		행복감			행복감 소계
		외적행복	내적행복	자기조절행복	
학 교 문 화	의사결정참여	.33***	.42***	.29***	.39***
	행정가와의 관계	.31***	.36***	.22**	.33***
	동료교사와의 관계	.40***	.43***	.34***	.44***
	학생과의 관계	.44***	.43***	.32***	.45***
	학교문화 소계	.45***	.50***	.36***	.49***

\*\*  $p<.01$ , \*\*\*  $p<.001$

## IV. 논의 및 결론

본 연구는 특수교사의 건전한 학교문화 형성 및 행복감과 삶의 질을 높이는 방안을 모색하는데 필요한 기초자료를 제공하기 위하여, 학교문화에 대한 특수교사의 인식과 행복감과의 관계를 살펴보았다. 이를 위해 U시와 B시에 위치한 특수학교와 초·중등학교 특수학급의 특수교사를 대상으로 설문조사를 실시하여 특수교사의 학교문화 인식과 행복감의 수준과 두 요인 간의 관계를 살펴보았다. 본 연구에서 수행한 연구방법과 밝혀진 연구결과를 토대로 선행연구와 관련지어

논의를 제시하면 다음과 같다.

## 1. 학교문화에 관한 논의

첫째, 특수교사의 전반적인 학교문화 인식수준은 다소 긍정적인 경향을 나타내었는데, 하위영역별로는 ‘학생과의 관계’에서 가장 높게 나타났다. 다음으로 ‘동료와의 관계’이고 ‘행정가와의 관계’와 ‘의사결정참여’는 ‘학생과의 관계’나 ‘동료와의 관계’보다는 조금 낮게 나타났다. 이는 특수교사는 학생이나 동료교사들과의 관계가 원만할수록 학교에 대한 문화적인 인식수준도 높다는 것을 의미한다. 또한, 학생과의 관계는 교사가 인식하는 학교문화와 행복감과 밀접한 관계가 있으며, 동료와의 관계는 이정훈(2004)의 연구에서 살펴본 것처럼 학교문화의 구성요소 중 교사 간의 인간관계나 응집성이 학교문화 인식에서 중요한 요소가 됨을 알 수 있다. 그러나 조금 낮게 나타난 ‘행정가와의 관계’와 ‘의사결정참여’는 학생이나 동료교사처럼 직접적이며 친밀한 관계가 아닌 간접적이며 다소 객관적인 상황에 대한 참여이므로 이 영역에서는 학교문화를 인식하는데 영향을 적게 받는다고 볼 수 있다. 이를 통해 바람직한 학교문화를 형성하기 위해서는 학교교육과 관련한 전반적인 중요한 의사결정과정에서 교사들이 적극적으로 참여하여 자신의 의견을 주장할 수 있는 분위기를 조성하고, 행정가와 의사소통을 위한 대화의 장을 주기적으로 가질 필요성이 제기된다.

또한, 학교장은 학교 구성원들에게 자신감과 비전을 심어주고 교수 능력과 업무능력을 계발할 수 있도록 해야 한다. 교사 개인에게는 배려를 통하여 학교조직의 성장에 적극적으로 행동할 수 있도록 리더십을 발휘해야 한다. 그리고 교사들에게 동료교사는 인간적 지지를 보내주고 새로운 아이디어를 얻는 토대이며, 담당 과목에 대한 전문적인 지식의 원천이 된다는 박병량, 주철안(2005)의 주장처럼 동료교사들과의 원만한 관계를 위하여서는 동료들 간에 전문적인 지식과 정보를 함께 공유하며 서로 믿고 협력할 수 있는 분위기가 조성되어야 한다. 마지막으로 학생들과는 서로 믿는 바탕 위에서 배려하는 학교문화가 조성되어야 할 것이다.

둘째, 특수교사의 배경 변인에 따른 학교문화 인식수준을 살펴보면 교사의 연령, 교직경력, 소속 학교, 소속 학교 근무 기간, 담임 여부, 결혼 여부 변인에 따라 집단 간 통계적으로 유의미한 차이가 확인되었다. 먼저 연령에 따라 학교문화 인식 전체수준에 차이가 확인되었는데 특수교사의 연령이 20대가 30대나 40대 이상보다 학교문화 인식수준이 높은 것으로 나타났다. 하위영역별로 살펴보면 ‘동료교사와의 관계’와 ‘의사결정참여’에서도 동일하게 20대가 30대나 40대 이상보다 학교문화 인식수준이 높은 것으로 나타났다. ‘학생과의 관계’에서는 20대가 30대보다 학교문화 인식수준이 높았다. 이는 연령이 젊은 교사가 학교문화에 대한 인식이 대체로 긍정적임을 알 수 있다.

다음으로 교직경력에 따라 학교문화 인식 전체수준에 차이가 확인되었다. 즉 교직경력이 5년

미만이 교직경력 10년~15년 미만의 교사보다 학교문화 인식수준이 높은 것으로 확인되었다. 하위영역인 ‘동료교사와의 관계’에서 학교문화 인식수준이 가장 높은 것으로 나타났는데 교직경력이 5년 미만인 교사가 교직경력 10년~15년 미만의 교사보다 학교문화 인식수준이 높은 것으로 확인되었다. 이는 교직경력이 적은 교사들은 자신들의 요구만큼 교직 사회가 변화되지 않는다고 느끼기 때문에 이러한 조직사회의 문화를 낮게 지각하는 것으로 나타나고, 반대로 교직경력이 많은 교사들은 과거와 비교하여 지금은 교직 사회가 많이 변화되어 있다고 느끼고 혁신 문화를 높게 지각하고 있는 것으로 해석하는 이석렬(1997)의 연구와 다소 차이를 나타내어 추후 이러한 측면에서 좀 더 심층적인 연구를 통해 변화하는 학교문화에 따른 다양한 인식을 살펴볼 필요가 있을 것으로 보인다.

## 2. 행복감에 대한 논의

첫째, 특수교사의 행복감 전체수준은 평균보다 높은 것으로 나타났다. 하위영역별로 살펴보면 ‘내적행복’의 평균이 가장 높게 나타났고 다음으로 ‘외적행복’, ‘자기조절행복’의 순으로 나타났다. 이는 많은 특수교사가 자신의 삶에 대한 만족감이나 낙관성과 자신의 인생과 미래에 대한 만족도, 긍정적 정서를 가지고 있으며, 다른 사람들과의 관계나 경험, 바깥세상에 대한 긍정적인 인식함으로써 이들이 교육하고 있는 학생에게도 바람직한 영향을 미칠 것으로 기대된다. 반면에 시간이나 건강관리 등 자신을 잘 조절할 수 있는 내적통제력에 기반을 두고 스스로 자신의 삶을 결정하는 과정에서 느끼는 자기조절행복의 수준은 내적행복이나 외적행복보다 낮은 편인데, 이는 자신의 시간, 건강, 미래에 대한 계획 등의 관리를 위한 강연이나 프로그램을 통하여 교육의 기회를 제공함으로써 행복감의 수준을 높이는 데 도움이 될 것으로 본다. 또한, 교원 연수를 통한 교사의 역량을 강화함으로써 자아존중감을 높이고, 특수교사의 직무에 대한 스트레스를 줄일 수 있는 방안을 찾는 연구(서지은, 박재국, 김은라, 2018)도 더 필요할 것으로 보인다.

둘째, 특수교사의 배경 변인에 따른 행복감 수준은 교직경력에서만 집단 간 통계적으로 유의미한 차이가 확인되었다. 구체적으로 교직경력이 5년 미만인 특수교사가 교직경력이 10년~15년 미만인 특수교사보다 행복감이 유의미하게 높은 것으로 확인되었다. 하위영역별로 살펴보면 ‘외적행복’, ‘내적행복’에서 집단 간 유의미한 차이가 나타났는데, 두 영역 모두 교직경력이 5년 미만인 특수교사가 교직경력이 10년~15년 미만인 특수교사보다 행복감이 유의미하게 높은 것으로 확인되었다. 그러나 성별, 연령, 학교급, 소속 학교, 소속 학교 근무 기간, 담임 여부, 결혼 여부에서의 행복감 수준의 차이는 나타나지 않았다. 이는 교사의 행복감에 영향을 주는 인구학적 요인이 연령, 직위, 경력, 학교급 등으로 밝혀졌으며 성별에서는 유의미한 차이가 나타나지 않았다는 고흥월, 박수정(2015)의 연구결과와 차이가 있었고, 나이가 많을수록 교사 행복감이 높게 나타난 연구들(윤성혜, 2007; 이미란, 2010)과도 차이를 보였다. 또한, 박경옥, 김지연(2017)의 연구

에서 저 연령 교사가 고 연령 교사보다 삶의 질의 만족도가 높았다는 결과와도 앞의 연구와 상반된 차이를 보였다. 그러나 교사의 연령, 학력, 결혼 여부, 경력, 직위 등이 행복감과 아무런 관계가 없다고 보고한 연구들과는 일부 일치가 되기도 하였다(권영호, 2008; 이경애, 2010). 이에 특수교사라는 특별한 교육환경을 고려하여 수업시간, 학급 학생 수, 학급 학생의 장애 정도 등 구체적이고 다양한 배경 변인들을 추가한 연구를 통해 특수교사의 행복감에 영향을 미치는 요인들을 더 세부적으로 살펴볼 필요성이 요구된다.

### 3. 학교문화에 대한 특수교사의 인식과 행복감과의 관계에 관한 논의

특수교사의 학교문화와 행복감과의 관계를 살펴본 결과, 학교문화와 행복감을 구성하는 관측변수 중 학교문화의 '행정가와의 관계'와 행복감의 '자기조절행복'의 두 관측변수를 제외한 모든 관측변수 간 적절한 수준의 상관관계가 있는 것으로 확인되었다. 특수교사의 행복감 하위영역과 전체적인 학교문화는 '내적행복'에서 가장 높은 상관관계를 보였으며, 다음으로 '외적행복', '자기조절행복' 순으로 유의한 정적상관관계를 보였다. 이는 어린이집 조직문화와 보육교사의 행복감을 연구한 김영은(2014)의 연구결과와 일치하는 것으로 특수교사가 인식하는 학교문화 수준이 높을수록, 특수교사의 '내적행복', '외적행복', '자기조절행복'과 관련된 행복감 역시 높아진다는 것을 의미한다고 볼 수 있다. 다음으로 특수교사의 학교문화 하위영역과 특수교사의 전체적인 행복감은 '학생과의 관계'에서 행복감과 가장 높은 상관관계를 보였으며, 다음으로 '동료교사와의 관계', '의사결정참여', '행정가와의 관계' 순으로 유의한 정적상관관계를 보였다. 이 또한 특수교사가 지각하는 행복감이 높을수록, 특수교사의 '학생과의 관계', '동료교사와의 관계', '의사결정참여', '행정가와의 관계'와 관련된 학교문화 인식 수준이 역시 높아짐을 알 수 있다고 할 수 있다.

이상과 같은 결과를 볼 때 특수교사의 학교문화와 행복감 전체 그리고 많은 하위영역에서도 정적상관관계가 있으므로 특수교사의 학교문화 인식수준이 긍정적일수록 특수교사의 행복감도 높아짐을 알 수 있다. 이는 학교조직문화가 바람직할수록 교사의 행복감도 높아진다는 류덕엽(2014)의 연구와 정승환, 김연정, 송영수(2016)의 연구결과와도 일치하였다. 따라서 특수교사의 행복감을 높이기 위한 학교문화의 바람직한 방향을 모색해 보는 것이 필요하다. 특수교사의 행복에 영향을 미치는 건전한 학교문화의 형성을 위해서 행정가와의 의사소통을 위한 대화의 장이 열려야 하며, 동료교사들과의 상호 협력적이고 우호적인 분위기 조성을 위한 관계증진 프로그램이 제공되어야 할 것이다. 그리고 학생과의 바람직한 관계 형성 및 유지를 위하여 교사들의 단순 행정업무를 줄이거나 교원 수급 등 장·단기적 교육 정책 수립 또한 건전한 학교문화 형성을 위한 방법이 될 수 있을 것이다.

## 참고문헌

- 고홍월, 박수정 (2015). 초·중학교 교사의 직무만족과 효능감이 행복감에 미치는 영향에 대한 탐색적 연구. *학습자중심교과교육연구*, 15(8), 47-66.
- 권석만 (2008). *긍정심리학: 행복의 과학적 탐구*. 서울: 학지사.
- 권영호 (2008). 사회인구학적 변인의 수준에 따른 교사의 행복도의 차이. *계명대학교 대학원 석사학위논문*.
- 김경미 (2016). 유아특수교사의 행복감, 교사효능감, 직무만족도에 관한 연구. *부산대학교 대학원 석사학위논문*.
- 김도란 (2007). 유아의 행복감과 부모의 행복감과의 관계. *건국대학교 대학원 석사학위논문*.
- 김성진 (2017). 연구학교의 학교조직문화에 관한 초등 교사들의 인식연구. *연세대학교 교육대학원 석사학위논문*.
- 김시연 (2014). 유아교사의 행복감, 교직에 대한 열정, 직무만족도, 교사효능감 및 교사-유아 상호작용 간의 구조분석. *광주여자대학교 대학원 박사학위논문*.
- 김영은 (2014). 어린이집 조직문화가 보육교사의 행복감 및 셀프리더십에 미치는 영향. *한국유아교육·보육복지연구*, 18(4), 319-340.
- 김준기 (1991). 학교조직문화 진단에 관한 연구. *전북대학교 대학원 박사학위논문*.
- 김준호 (2014). 아동의 자아존중감과 행복감이 학교생활적응에 미치는 영향. *대구대학교 대학원 석사학위논문*.
- 김철규 (2010). 초등교사의 교사효능감이 직무스트레스 및 주관적 삶의 질에 미치는 영향. *동신대학교 대학원 석사학위논문*.
- 류덕엽 (2014). 초등교사의 의사소통능력, 학교조직문화, 교사효능감 및 주관적 행복감 간의 구조적 관계. *승실대학교 대학원 박사학위논문*.
- 문병권 (2005). 학교조직문화와 교사 직무만족의 관계. *전남대학교 교육대학원 석사학위논문*.
- 박경옥, 김지연 (2017). 특수학교 교사의 주관적 삶의 질에 대한 인식. *지적장애연구*, 19(2), 121-145.
- 박병량, 주철안 (2005). *학교·학급경영*. 서울: 학지사.
- 박지연 (2011). 특수학교 교사의 학교 조직문화 인식 및 직무만족도 특성. *대구대학교 대학원 석사학위논문*.
- 방정주 (2008). 중학교 담임교사의 행복이 학급학생들의 행복과 학교생활적응에 미치는 영향. *계명대학교 교육대학원 석사학위논문*.
- 서지은, 박재국, 김은라 (2018). 특수학교 교사의 직무스트레스와 스트레스 대처전략: 부산광역시를 중심으로. *지체·중복·건강장애연구*, 61(1), 161-183.

- 송성섭, 한길자 (2017). 중등교사의 스포츠여가 참여경험과 심리적 행복감에 대한 연구. *여가학연구*, 15(1), 43-60.
- 신중호, 양일, 최효식 (2007). 초등교사의 교사효능감과 학교조직문화 간의 관계. *아동교육*, 16(3), 47-56.
- 심보영 (2015). 초등학교 교사의 행복과 성격에 대한 연구. 인하대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 옥도경 (2012). 교사 전문성과 교사 헌신이 학생 삶의 질(Quality of School Life)에 미치는 영향. 단국대학교 대학원 박사학위논문.
- 윤성혜 (2007). 교사의 행복과 스트레스 대처방식 및 직무만족도와의 관계. 경성대학교 대학원 석사학위논문.
- 이경민 (2009). 유아행복교육의 가능성 탐색 연구. *어린이미디어연구*, 8(1), 165-181.
- 이경민, 최윤정, 이경애 (2012). 유아교사의 행복과 역할수행능력과의 관계. *유아교육연구*, 32(6), 509-523.
- 이경애 (2010). 유아교사의 행복과 직무관련 변인의 관계 분석: 직무만족, 교사효능감, 역할 수행능력, 이직 의도를 중심으로. 동의대학교 대학원 박사학위논문.
- 이미란 (2010). 영유아 교사의 행복감과 교사헌신의 관계연구. 건국대학교 대학원 석사학위논문.
- 이석렬 (1997). 학교조직문화-교장의 수업지도성-교사의 전문적 수용권의 관계. 충남대학교 대학원 박사학위논문.
- 이선미 (2013). 유아교사문화가 교사 행복감에 미치는 영향. 경성대학교 대학원 석사학위논문.
- 이소현 (2003). 유아특수교육. 서울: 학지사.
- 이유미 (2016). 성격 5 요인과 행복의 관계 구조. *교육문제연구*, 22(2), 55-83.
- 이정훈 (2004). 학교조직문화 형성 변인 탐색. *교육행정학연구*, 22(4), 85-104.
- 이호주 (2013). 유치원의 조직문화와 원장의 변혁적 리더십이 교사의 행복감 및 교사효능감에 미치는 영향. 부산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이호주 (2015). 아동이 지각하는 교사에착과 학교행복감과의 관계에서 학습몰입과 또래 유능성의 매개효과. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장인권 (2010). 조직문화와 조직 구성원의 행복에 대한 연구. 전주대학교 대학원 박사학위논문.
- 전명식 (2000). 학교조직 문화와 학교조직 효과성의 관계 연구. 단국대학교 대학원 박사학위논문.
- 정승환, 김연정, 송영수 (2016). 기업의 조직문화가 조직에서의 주관적 행복에 미치는 영향. *한국콘텐츠학회논문지*, 16(5), 497-508.
- 최순영 (2017). 민간어린이집 원장의 멀티플라이어십과 협동적 조직문화가 영아교사의 행복감에 미치는 영향에 관한 연구. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- Barton, L., & Tomlinson, S. (2012). *Special education and social interests*. Routledge Library Editions.
- Bauman, Z. (2008). *Happiness in a society of individuals*. Soundings.

- Duckworth, A. L., Quinn, P. D., & Seligman, M. E. P. (2009). Positive predictors of teacher effectiveness. *The Journal of Positive Psychology, 4*(6), 540-547.
- Hamama, L., Ronen, T., Shachar, K., & Rosenbaum, M. (2013). Links Between Stress, Positive and Negative Affect, and Life Satisfaction Among Teachers in Special Education Schools. *Journal of Happiness Studies, 14*(3), 731-751.
- Hills, P., & Argyle, M. (2002). The Oxford Happiness Questionnaire: a compact scale for the measurement of psychological well-being. *Personality and individual differences, 33*(7), 1073-1082.
- Owens, R. G. (1987). *Organizational Behavior in Education*, (3rd. ed.), Englewood Cliffs:Prentice-Hall, Inc.
- Seligman, M. E. P. (2002). Positive Psychology, positive prevention, and positive therapy. In C. R. Synder, & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology*(pp. 3-9). London: Oxford University Press.
- Tomlinson, S. (2012). *A sociology of special education*. Routledge. Education.

국문초록

## 학교문화에 대한 특수교사의 인식과 행복감과의 관계

최 상 미<sup>1</sup> · 박 재 국<sup>2</sup> · 김 은 라<sup>3</sup> · 김 일 수<sup>4</sup>

<sup>1</sup>울산행복학교 방과후과정 교사, <sup>2</sup>부산대학교 특수교육과 교수,

<sup>3</sup>부산대학교 교육발전연구소 연구원, <sup>4</sup>부산해송학교 교사

**연구목적:** 본 연구는 학교문화에 대한 특수교사의 인식과 행복감 수준을 파악하고 이들 간의 관계를 살펴보는 데 있다. 이를 위하여 먼저 특수교사의 학교문화 인식수준과 행복감 수준을 살펴보고, 특수교사의 배경 변인에 따라 차이가 있는지 알아보고자 하였다. 또한, 학교문화에 대한 특수교사의 인식과 행복감과는 어떤 관계가 있는지 살펴보고자 하였다. **연구방법:** U시와 B시에 소재한 특수학교 교사와 일반학교 초·중등학교 특수학급에 근무하고 있는 특수교사 201명을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 설문조사를 통해서 수집된 자료는 SPSS 23.0 프로그램을 사용하여 분석하였고, 자료의 통계처리는 t-검증과 일원배치분산분석 및 Pearson 적률상관분석을 실시하였다. **연구결과:** 첫째, 학교문화에 대한 특수교사의 인식수준은 높았으며, 특수교사의 배경 변인에 따라서는 연령, 교직경력, 소속 학교, 소속 학교 근무 기간, 담임 여부, 결혼 여부에 따라 집단 간 통계적으로 유의미한 차이가 확인되었다. 둘째, 특수교사의 행복감 수준은 높았으며, 특수교사의 배경 변인에 따라서는 교직경력에 따라 집단 간 통계적으로 유의미한 차이가 확인되었다. 셋째, 학교문화에 대한 특수교사의 인식과 행복감과의 관계는 전체적으로 정적상관관계를 보임으로써 특수교사의 학교문화 인식수준이 긍정적일수록 특수교사의 행복감도 높아짐을 알 수 있었다. **논의 및 결론:** 본 연구는 특수교사의 건전한 학교문화 형성 및 행복감 증진을 위한 방안을 모색하는데 필요한 기초자료를 제공하며, 아울러 학교현장에서 행복을 추구하는 교육적 환경을 만들어나가는 데 그 시사점을 제공하고자 하였다.

주제어 : 특수교사, 학교문화, 행복감

논문접수 : 2019. 05. 16. / 수정본 접수 : 2019. 06. 07. / 게재승인 : 2019. 06. 20.