

## 학교조직풍토와 교사 소진의 관계: 특수교사가 지각한 학교조직풍토의 잠재프로파일을 중심으로

최 현 주

울산대학교 교육대학원  
부교수

장 은 비<sup>†</sup>

강원대학교 교육학과  
조교수

본 연구는 특수교사가 지각한 학교조직풍토의 유형을 잠재프로파일 분석을 통해 규명하고, 각 프로파일에 따라 교사 소진의 평균에 차이가 있는지 Mplus 3단계 접근법을 이용해 검증하고자 하였다. 이를 위해 특수교사 312명의 자료를 분석하였다. 주요 연구 결과는 다음과 같다. 특수교사가 지각한 학교조직풍토의 잠재프로파일은 5개의 집단이 적절한 것으로 나타났다. 이들은 관료지향이 높고 인간지향이 낮은 '폐쇄적 집단', 방관이 높고 친교/헌신/목표지향이 낮은 '방임적 집단', 모든 풍토가 중간 수준인 '평균 집단', 친교/헌신은 높으나 인간지향이 낮은 '통제적 집단', 마지막으로 인간지향은 높고 관료지향/방관이 낮은 '자율적 집단'으로 구분되었다. 5개 집단의 교사 소진 차이를 살펴보기 위해 교사 소진을 보조변수(distal auxiliary variable)로 설정하고 분석한 결과, 전체 소진 및 3개 하위요인(정서적 고갈, 비인간화, 무능감) 모두에서 폐쇄적 집단이 가장 높은 점수를, 자율적 집단이 가장 낮은 점수를 보였다. 이상의 연구 결과를 토대로 특수교사 소진과 학교조직풍토에 대한 시사점이 논의되었고, 후속연구를 위한 제언이 이루어졌다.

주요어 : 특수교사, 교사 소진, 학교조직풍토, 사람 중심접근, 잠재프로파일 분석

<sup>†</sup> 교신저자(Corresponding Author) : 장은비, 강원대학교 교육학과 교육상담전공 (24341) 강원도 춘천시 강원대학길 1, 강원대학교 교육4호관 211호, E-mail: eunbichang@kangwon.ac.kr

특수교육이란 “특수교육대상자의 교육적 요구를 충족시키기 위하여 특성에 적합한 교육과정 및 특수교육 관련서비스 제공을 통하여 이루어지는 교육”(장애인 등에 대한 특수교육법 제2조 제1항)으로, 2021년도 특수교육통계(교육부, 2021)에 따르면, 특수교육대상자의 증가와 더불어 특수교육을 담당하는 특수학교수와 특수학급의 수는 2010년도 기준 각각 150개, 7,792개에서 2021년 기준 각각 187개, 12,042개로 매년 증가하였다. 특수교원의 수 역시 해마다 늘어났는데 2010년 기준 15,244명에서 2021년도에는 23,494명으로 10년 사이에 약 8천여 명이 증가한 것으로 나타났다. 이러한 특수학교 및 학급, 특수교사 수의 증가는 특수교육대상자의 교육권을 보장하고 특수교육의 질을 높이기 위한 시도를 반영하는 것으로, 특수교육을 담당하는 특수교사에 대한 관심과 지원도 꾸준히 이루어져야 함을 보여준다.

특수교사들은 장애 학생들의 요구에 맞춰 다양한 교육 활동과 프로그램을 개발하고, 그들에게 필요한 보조공학 기기를 지원함은 물론 일상적인 생활 기술까지 지도하는 등 다양한 역할을 수행한다(김영한, 추경진, 2010; 박경옥, 김지연, 2021). 그리고 그 과정에서 과중한 업무, 학교의 지원 부족, 학부모 및 조직과의 갈등, 특수교사로서 느끼는 한계 등으로 인해 높은 수준의 스트레스를 경험하게 되며(김영한, 추경진, 2010; 이상은, 조원일, 2009), 스트레스에 대한 대처 자원과 능력이 부족할 때 정서적 탈진, 비인간화, 낮은 성취감과 무능감을 특징으로 하는 소진을 경험할 수 있다(Hakanen, Bakker, & Schaufeli, 2006; Maslach & Jackson, 1981).

특수교사의 소진은 교사의 건강(Armon,

Melamed, Shirom, & Shapira, 2010)은 물론 직무만족도(김은라, 박재국, 2017; 배옥경, 김자경, 강혜진, 2013)에 부정적인 영향을 미치며, 이는 학생들의 교육에도 부정적인 영향을 미치게 된다(Brunsting, Sreckovic, & Lane, 2014). 따라서 특수교사의 소진에 영향을 미치는 요인을 이해하고 이에 대한 개입방안을 모색할 필요가 있다. 특히 특수교사의 소진에 영향을 미치는 학교 관련 요인을 파악하는 것은 학교 차원에서 특수교사 소진에 대한 지원 방안을 모색하고 특수교육을 위한 학교 환경을 개선하는 데 도움이 될 것이다. 따라서 본 연구에서는 학교의 조직풍토가 소진에 미치는 영향에 초점을 두고 학교 차원의 개입전략을 모색해 보고자 한다. 학교는 교사들이 오랜 시간 동안 머물며 근무하는 곳인 만큼, 학교조직풍토가 특수교사 소진에 미치는 영향이 클 것으로 예상되기 때문이다.

학교의 조직풍토는 학교 조직 및 환경에 대한 구성원들의 인식(Hoy & Miskel, 2008, 엄문영, 길혜지, 이재열, 황정훈, 서재영, 2020에서 재인용)으로, 교사의 소진과 유의미한 관련성이 있는 것으로 보고되고 있다(김은주, 김은라, 2017). 즉, 교사가 자신이 근무하는 학교의 분위기와 특성을 어떻게 지각하느냐에 따라 소진이 덜 될 수도, 더 많이 될 수도 있는 것이다. 선행 연구에서는 교사 소진을 예방하기 위해 교사의 교수효능감, 자아탄력성 등과 같은 교사의 개인적·내적 요인뿐 아니라 학교의 조직풍토와 같은 환경적·학교 관련 요인에 대한 개입이 중요함을 보고하고 있다(김은주, 김은라, 2017). 교사 소진에 있어 교사의 개인적·내적 요인만을 강조하는 것은 소진에 대한 책임이 전적으로 교사에게 달린 것이라는 인식을 심어줄 수 있기 때문이다(최태진,

2014). 그러나 교사 소진은 교사의 개인적·내적 특성이나 학생들의 특성 외에도 학교나 환경적 특성에 따라 달라질 수 있기에 학교 및 환경적 차원에서의 개입방안을 살펴볼 필요가 있다.

한편, 본 연구에서는 사람 중심(person-oriented) 접근법을 적용하여 학교조직풍토를 구분하고 소진과의 관련성을 살펴볼 것이다. 지금까지 이루어진 대부분의 연구는 학교조직풍토를 단일 차원(예: 긍정적/개방적 혹은 부정적/폐쇄적 차원)에서 구분하고 관련 변수와의 관계를 살펴보는 변수 중심(variable-oriented) 접근법을 취했다는 점에서 다음과 같은 한계가 존재한다. 변수 중심 접근에서는 각 하위요인에 대한 응답이 다양한 형태로 상호작용하여 유형화될 수 있음에도 불구하고 이를 반영하지 못한다(Meyer, Stanley, & Vandenberg, 2013). 즉, 본 연구에서 살펴보고자 하는 학교조직풍토 하위요인에 대한 응답도 응답자에 따라 다양한 패턴을 보일 수 있음에도 불구하고, 변수 중심 접근법에서는 표본과 표본이 추출된 모집단이 모두 동질적이라고 가정하기 때문에(Meyer et al., 2013) 이러한 다양한 응답 패턴을 반영하기 어렵다.

변수 중심 접근법과 달리, 잠재프로파일 분석(Latent Profile Analysis: LPA)과 같은 사람 중심 접근법에서는 각 하위요인에 대한 응답 수준이 유사한 수준 또는 관계를 보이는 집단을 탐색하고, 그 특성에 따라 집단을 유형화할 수 있다(Meyer et al., 2013). 즉, 사람 중심 접근법은 집단별 특징을 파악하고 집단에 따라 개입방안을 제시할 수 있다는 장점이 있다. 따라서 본 연구에서는 잠재프로파일 분석(Latent Profile Analysis: LPA)을 실시하여 학교조직풍토 하위요인별 수준에 따라 교사 집단을 구분하

고, 각 집단의 소진 및 그에 대한 개입방안을 알아보려고 한다.

#### 특수교사의 소진

소진이란 인간 대상 서비스직에 종사하는 사람들이 주로 경험하는 것으로, 과도한 업무로 인한 정서적 탈진(정서적 고갈), 타인에게 냉담하고 부정적인 태도를 보이는 비인간화, 개인적 성취감의 저하를 특징으로 하는 개념이다(Maslach & Jackson, 1981). Karasek(1979)의 요구-통제 모형(demand-control model)에서 소진은 직무 요구(예: 업무량)와 직무 통제력(예: 의사결정의 자율성 정도)으로 설명된다. 즉, 직무 요구는 높게 지각하고, 반대로 직무통제력은 낮다고 지각할 때 개인은 직무로 인한 부담(strain)과 소진을 경험할 수 있다. 한편, Siegrist(1996)의 노력-보상 불균형 모형(effort-reward imbalance model)에서 소진은 상호성의 부족(lack of reciprocity)으로 설명될 수 있다. 즉, 투입한 노력과 그로 인해 얻게 되는 이익(보상)이 균형을 이루지 못할 때 개인은 부정적 정서와 스트레스, 더 나아가서는 소진을 경험하게 되는 것이다.

소진 연구는 주로 간호사(예: 김희경 등, 2004), 열차 승무원(예: 김태성, 허찬영, 2012), 호텔종사자(예: 남택영, 김현형, 2009) 등 사람과 상호작용하는 직업군을 대상으로 이루어졌으며, 학생, 학부모, 교직원 등 다양한 사람을 상대하는 교사를 대상으로 한 소진 연구도 다수 이루어졌다(예: 구분용, 김영미, 2014; 서미옥, 2017; 이영만, 2016). 교사의 소진 정도는 교사 개인의 특성(예: 교사효능감, 완벽주의, 자아탄력성, 직무관)과 직무 관련 스트레스(예: 수업 준비, 학생 지도 등), 학교의 조직적 특

성(예: 교장의 리더십 유형) 등에 따라 달라질 수 있다. 그리고 이러한 교사들의 소진은 교사 자신의 정신 건강 뿐 아니라 학생 지도에 부정적인 영향을 미친다는 점에서 교사 소진을 이해하고 개입할 필요가 있다.

특수교사는 소진되기 쉬운 환경에서 근무하는 만큼(Lavian, 2012) 특수교사를 대상으로 한 소진 연구도 다수 이루어졌다(예: 김자경, 강혜진, 2020; 배옥경 등, 2013; 오혜정, 2014; Park & Shin, 2020). 특수교사들은 일반학생이 아닌 특수학생을 지도한다는 점에서 일반교사가 경험하는 것과는 또 다른 스트레스와 어려움을 경험할 수 있다. 구체적으로, 특수교사들은 학생의 생활 적응기술 훈련, 직업 교육 등도 담당해야 하며, 부모 및 일반교사와의 협력 관계 형성을 위해서도 노력해야 한다(김자경, 강영심, 안성우, 박재국, 2006; 오혜정, 2014; 이상은, 조원일, 2009). 또한 일반학교에 근무하는 특수교사라면 특수교사의 역할 및 책임의 범위에 대해 고민하기도 하고, 학교 관리자, 일반교사들의 특수교육에 대한 이해와 협조 부족으로 어려움을 겪기도 한다(김자경 등, 2006; 이상은, 조원일, 2009). 따라서 특수교사들의 스트레스와 소진 관련 요인을 파악하고 그에 대한 개입방안을 살펴볼 필요가 있다.

선행 연구들에서는 특수교사의 소진에 영향을 미치는 요인들을 크게 학생 관련 요인, 환경적/학교 관련 요인, 교사 관련 요인으로 나누어 살펴보았다. 먼저, 학생 관련 요인으로서 장애 학생의 특성은 특수교사 소진과 유의미한 상관이 있었다. Park과 Shin(2020)의 메타연구에서는 학생의 연령, 장애 유형 등이 소진과 유의미한 상관을 보였다. 즉, 학생의 연령과 소진의 3요인 중 비인간화는 유의미한 정

적상관이 있었으며, 학생의 장애 유형에 따라 비인간화의 정도는 다르게 나타났다. 한편, 김자경과 강혜진(2020)은 교사의 장애학생 문제 행동에 대한 지각이 소진에 영향을 미친다는 사실을 밝히며, 교사의 장애 학생의 문제행동에 대한 지각을 낮추기 위한 방안 제시의 필요성을 강조하였다.

교사 관련 요인으로는 적응유연성이 소진과 부적상관이 있었다(조민아, 이정화, 송소원, 장석진, 2010). 또한 정서지능이 높은 교사일수록 소진은 덜 경험하고 직업에 대한 만족도는 높은 것으로 나타났다(Platsidou, 2010). Park과 Shin(2020)의 메타연구에서는 교사의 자기효능감과 만족도 등이 소진과 유의미한 부적상관을 보인 반면, 교사의 스트레스는 소진과 정적 상관이 있었다.

환경적/학교 관련 요인으로는 먼저, 사회적 지지가 소진에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다(박미화, 2016; 서석림, 1995; 오혜정, 2014). 서석림(1995)은 특수교사의 소진에 있어 사회적 지지의 영향력을 살펴보았는데, 사회적 지지를 높게 지각하는 집단이 낮게 지각하는 집단에 비해 소진 정도가 낮게 나타남을 보고하였다. 박미화(2016)도 사회적 지지가 높을수록 특수교사의 소진 정도가 낮게 나타나며, 특히 교장의 사회적 지지가 높을수록 교사의 무능감은 낮게 나타남을 보고하였다. 직무스트레스와 직무환경의 위험요소 또한 소진에 영향을 미치는 환경적 요인으로 나타났다(오혜정, 2014). 오혜정(2014)은 특수교사의 직무스트레스가 높을수록 소진이 높게 나타나며, 직무스트레스가 높으면 직무환경 위험요소(예: 도전 기회의 부족, 역할 모호성, 업무과다)를 높게 지각하게 되고, 이것이 소진으로 이어질 수 있음을 보고하였다. Park과 Shin

(2020)의 메타연구에서는 학교 관련 요인으로 업무 방해(장애물), 학교 동료의 지지 등이 소진과 유의미한 상관이 있었다. 즉, 업무 방해(장애물)가 클수록 교사들은 소진을 더 많이 경험하며, 동료 지지는 소진과 부적상관이 있는 것으로 나타났다.

#### 학교조직풍토와 특수교사 소진의 관계

특수교사의 소진에 영향을 미치는 또 다른 환경적 요인으로 학교조직풍토를 고려할 수 있다. 학교조직풍토란 그 학교만의 고유하고 독특한 분위기와 특성으로서(김아영, 김민정, 2002), 학교 구성원들의 행위에 영향을 미치는 학교 조직 및 환경에 대한 구성원들의 인식을 뜻한다(Hoy & Miskel, 2008, 엄문영 등, 2020에서 재인용). 학교조직풍토의 유형은 연구자에 따라 다양하게 분류된다. 초기 학교조직풍토에 대한 연구는 Halpin과 Croft(1963)가 개발한 학교조직풍토 설문지(OCDQ: Organizational Climate Description Questionnaire)에 기초하여 주로 이루어졌다(Anderson, 1982). Halpin과 Croft(1963)는 조직의 풍토는 곧 개인의 성격과 같으며, 집단 및 리더(교장)의 특성에 대한 구성원들의 인식에 기반하여 학교조직풍토를 여섯 가지 유형(개방적(open), 자율적(autonomous), 통제적(controlled), 친교적(familiar), 간섭적(paternal), 폐쇄적(closed) 풍토)으로 구분하였다(Anderson, 1982에서 재인용). 국내에서는 노종희(1990)가 Halpin과 Croft(1963)의 학교조직풍토 설문지를 한국에 맞게 수정하여 한국판 학교조직풍토 설문지(QCDQ-KOR)를 개발하였다.

노종희(1990)는 교사의 행동을 친교적, 헌신적, 방관적 행동 차원으로, 교장의 행동은 인간지향적, 목표지향적, 관료지향적 행동 차원

으로 구분하였다. 먼저, 교사의 친교적 행동은 교사들끼리 우호적이고 절친한 관계를 유지하는 것을 뜻하며, 헌신적 행동은 교사들 간 협력과 토론이 활발하게 이루어지고 학교에 대한 긍지를 가지고 있는 것을 의미한다. 반대로 방관적 행동은 교사들의 직무에 대한 열정과 관심이 부족하고, 공동의 목표가 부재하며 서로 대립상태에 놓여 있는 것을 뜻한다. 한편, 교장의 인간지향적 행동은 교사와 친밀한 관계를 유지하며, 교사들의 어려움에 이해하고 관심을 가지는 것을 의미한다. 목표지향적 행동은 조직의 목표를 강조하고, 목표를 수행하기 위해 계획을 세워서 실행하며 그 과정을 점검하고 성과를 확인하는 것을 뜻하며, 관료지향적 행동은 권위주의적이고 독단적이며, 일방적인 의사결정을 강조하고 실적을 중시하는 것을 의미한다. 노종희(1990)는 이러한 교사와 교장의 6가지 행동 차원에 대한 구성원들의 인식에 기반하여 학교조직풍토의 개방성 지수 또한 제시하였다. 개방성 지수는 교사의 친교적 행동 점수와 헌신적 행동, 교장의 목표지향적 행동 점수의 합에서 교사의 방관적 행동 점수를 빼는 것으로 이는 학교조직풍토의 상대적 개방성 또는 폐쇄성 수준을 나타낸다.

학교조직풍토 관련 선행 연구에서는 주로 긍정적인 학교조직풍토 형성에 영향을 미치는 요인(엄문영 등, 2020)과 함께 학교조직풍토가 학교 조직 운영 및 교사관계 등에 미치는 영향(김달효, 2020) 등을 살펴보았다. 엄문영 등(2020)은 긍정적인 학교조직풍토 형성에 영향을 미치는 요인으로 학교장 리더십, 민주적인 의사결정 및 학교 운영, 협력적인 교사 관계, 교직에 대한 교사 만족 등을 제시했다. 김달효(2020) 역시 학교장의 민주적 리더십이 긍정적인 학교조직풍토 형성에 중요한 영향을 미

친다고 보고하였다. 한편, 개방적이고 긍정적인 학교조직풍토는 교사효능감(김현진, 전용관, 2011)은 물론 교사들의 교직 만족도에 긍정적인 영향을 미친다(문영주, 2018; 주영호, 정주영, 2020). 김현진과 전용관(2011)은 학교조직풍토가 교사효능감을 높이고 높은 수준의 교사효능감은 높은 교사 만족도로 이어진다고 보고했다. 학교조직풍토는 특수교사의 수업 전문성에도 긍정적인 영향을 미쳤는데, 이는 협력적인 학교조직풍토가 교사들 간 정보 교환을 가능하게 하여 장애 학생들의 교육에도 긍정적인 영향을 미칠 것임을 의미하는 결과이다(방계철, 표윤희, 2016).

학교조직풍토는 교사 소진과도 유의미한 관련이 있는 것으로 나타난다. 김은주와 김은라(2017)는 초등교사를 대상으로 한 연구에서 학교조직풍토에 대한 긍정적인 인식이 교사 소진에 부정적 영향을 미친다고 보고하였다. 즉, 교사들이 학교의 인적·물적 환경에 대해 긍정적으로 인식할수록 소진되는 정도는 낮다는 것이다. 김달효(2020)의 연구에서도 학교조직풍토와 교사소진은 유의미한 부적상관이 있었다. 이 연구에서는 학교조직풍토와 교사소진의 관계가 상관분석 결과로만 제시되고 추가적인 분석이 이루어지지 않는 않았다. 그러나 교사의 학교조직풍토 인식에 긍정적인 영향을 미치는 학교장의 민주적 리더십이 교사소진에는 부정적인 영향을 미친다는 결과에 비추볼 때, 학교조직풍토에 대한 긍정적인 인식은 교사소진과 부적 관련성이 있을 것으로 예상할 수 있다. 홍우림(2015) 또한 질적 연구방법론을 적용한 연구에서 초등학교 초임교사의 심리적 소진의 요인 중 하나가 보수적인 학교풍토임을 지적하였다.

국외에서 이루어진 연구들에서도 앞서 살펴

본 국내 연구들과 일관된 방향의 결과가 보고되었다. Malinen와 Savolainen(2016)은 학교조직풍토에 대한 긍정적인 인식이 교사의 자기효능감을 매개로 하여 소진에 부정적인 영향을 미친다고 보고했다. Grayson과 Alvarez(2008)의 연구에서도 학교조직풍토에 대한 교사의 긍정적인 인식은 교사 만족도를 매개로 하여 소진과 부적 관계가 있었으며, 그 밖의 연구들(예: Caruso, Giammanco, & Gitto, 2014; Yao et al., 2015) 역시 긍정적인 학교조직풍토와 교사 소진 간의 부적 관계를 일관되게 보고되고 있다. 그러나 이러한 연구들은 학교조직풍토를 단일 차원(긍정적 혹은 부정적 차원)에서 구분하였다는 점에서 학교조직풍토를 다차원적으로 이해하고 접근하기에는 한계가 있다.

교사 소진과의 관련성을 다룬 연구들은 아니지만, 사람 중심 접근법을 적용하여 학교조직풍토를 다차원적으로 구분하고 접근한 연구도 일부 있다. Rohargi와 Scherer(2020)는 2015년도 노르웨이 PISA데이터를 활용해 학생들의 학교조직풍토에 대한 인식을 잠재프로파일 분석으로 분류하고, 프로파일 유형에 따라 학업동기와 성취에서 어떠한 차이가 나타나는지 살펴보았다. 또한, Capp, Astor와 Gilreath(2021)는 일반교사, 특수교사, 관리자, 학생 서비스 담당자 등 학교 구성원을 대상으로 잠재프로파일 분석을 적용하여 학교조직풍토 유형을 구분하고, 조직풍토 하위 유형 각각이 학교구성원들의 특징(예: 학교유형, 업무, 인종, 경력)과 어떤 관련이 있는지 살펴보았다. 이 연구에서 조직풍토는 부정적(negative) 풍토, 불리한(disadvantageous) 풍토, 규율과 지지적인(discipline and support) 풍토, 긍정적(positive) 풍토, 네 유형으로 구분되었는데, 특수교사들은 긍정적 풍토 집단보다는 불리한 풍토 집단이

나 부정적인 풍토 집단에 속할 가능성이 높게 나타난 반면, 관리자들은 다른 세 집단(부정적, 불리한, 규율과 지지적인 풍토 집단)보다 긍정적인 집단에 속하기 쉬운 것으로 나타났다. 국내에서는 최원석과 길혜지(2019)가 잠재프로파일 분석을 통해 학교조직풍토를 세 가지 유형(보수적, 허용적, 혁신적)으로 구분하고, 학교조직풍토에 따라 교사의 열의, 교사효능감 등이 어떻게 다른지 살펴보았다. 그 결과, 교장과 교사 모두 혁신 지원성이 매우 높은 혁신적인 학교조직풍토인 학교의 교사들이 다른 풍토의 교사들에 비해 사기와 열의는 물론 교사효능감이 높은 것으로 나타났다.

이처럼, 지금까지 학교조직풍토와 교사소진의 관련성을 살펴본 대부분의 연구(예: 김은주, 김은라, 2017; Grayson & Alvarez, 2008; Malinen & Savolainen, 2016)는 학교조직풍토를 단일 차원에서 구분하고 변수 중심 접근법을 적용하여 분석하였다. 그러나 집단의 동질성을 가정하는 변수 중심 접근법과 달리 사람 중심 접근법에서는 집단 내 관찰되지 않는 이질성을 바탕으로, 학교조직풍토를 유사하게 느끼는 집단을 구분하고 집단에 따른 특성을 살펴볼 수 있다는 장점이 있다(Capp et al., 2021). 따라서 본 연구에서는 사람 중심 접근법을 적용한 잠재프로파일 분석(Latent Profile Analysis: LPA)을 통해 학교조직풍토 유형에 따른 특수교사의 잠재프로파일을 구분하고, 각 유형별로 소진 정도가 어떻게 다르게 나타나는지 살펴보려고 한다. 본 연구에서 살펴보려고 하는 문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 학교조직풍토 유형에 따른 특수교사의 잠재프로파일은 어떻게 나타나는가?

연구문제 2. 특수교사의 소진 정도는 잠재프로파일 유형에 따라 어떠한 차이를 보이는가?

## 방 법

### 연구대상 및 절차

전국의 특수학교 또는 특수학급에 근무하고 있는 특수교사 312명(남: 56명, 여: 256명)이 설문에 참여하였다. 연령별로는 20대가 97명(31.1%), 30대가 142명(45.5%), 40대가 41명(13.1%), 50대 이상이 32명(10.2%)이었으며, 지역별로는 서울·경기·인천에서 75명(24.0%), 대전·충북에서 22(7.1%), 광주·전남에서 10명(3.2%), 대구·경북에서 25명(8.0%), 부산·울산·경남에서 173명(55.4%), 그 외 지역(강원, 세종, 충남, 제주)에서 7명(2.2%)의 교사가 참여한 것으로 나타났다. 참가자들의 교직경력 은 5년 미만이 126명(40.4%)으로 가장 많았고, 5년 이상 10년 미만이 102명(32.7%), 10년 이상이 84명(26.9%)인 것으로 나타났다. 학교급에 따라서는 유치원에 근무하는 교사가 13명(4.2%), 초등학교에 근무하는 교사가 113명(36.2%), 중학교에 근무하는 교사가 86명(27.6%), 고등학교(전공과 포함)에 근무하는 교사가 100명(32.1%)으로 나타났다. 근무 환경으로는 국·공립 특수학교에 근무하고 있는 교사(200명, 64.1%)가 가장 많았고, 국·공립 특수학급에 근무하는 교사가 74명(23.7%), 사립 특수학교 31명(9.9%), 사립 특수학급(7명, 2.2%)에 근무하는 교사가 가장 적은 것으로 나타났다.

### 연구도구

#### 학교조직풍토

학교조직풍토는 교장의 리더십뿐 아니라 교사들 간 관계에 의해 형성된다(최원석, 길혜지,

표 1. 연구대상자의 일반적 특성

	구분	빈도(명)	비율(%)
성별	남	56	17.9
	여	256	82.1
연령	20대	97	31.1
	30대	142	45.5
	40대	41	13.1
	50대 이상	32	10.2
교직경력	5년 미만	126	40.4
	5년~10년	102	32.7
	10년 이상	84	26.9
학교급	유치원	13	4.2
	초등학교	113	36.2
	중학교	86	27.6
	고등학교(전공과 포함)	100	32.1
근무환경	국립, 공립 특수학교	200	64.1
	국립, 공립 특수학급	74	23.7
	사립 특수학교	31	9.9
	사립 특수학급	7	2.2
근무지역	서울·경기·인천	75	24.0
	대전·충북	22	7.1
	광주·전남	10	3.2
	대구·경북	25	8.0
	부산·울산·경남	173	55.4
	그 외 지역(강원, 세종, 충남, 제주)	7	2.2

2019). 따라서 본 연구에서는 학교조직풍토를 측정하기 위해 노종희(1990)가 개발한 한국형 학교조직풍토 설문지(OCDQ-KOR)를 사용하였다. 이 척도는 교사의 행동 차원 3가지(친교적 행동, 헌신적 행동, 방관적 행동)와 교장의 행동 차원 3가지(인간지향적 행동, 목표지향적

행동, 관료지향적 행동)를 각 5문항씩 총 30문항으로 측정하며, 각 문항은 5점 Likert 척도(1=전혀 그렇지 않다, 5=매우 그렇다)상에서 평정하게 되어 있다. 노종희(1990)연구에서 각 하위 척도별 신뢰도 계수(Cronbach's  $\alpha$ )는 교사의 친교적 행동(예: “우리 학교 교사들은 일과



중에 화기에 애해하다”)이 .84, 헌신적 행동(예: “우리 학교 교사들은 자신의 수업 방법을 개선하기 위해 노력한다”)이 .82, 방관적 행동(예: “우리 학교 교사들은 동료의식이 희박하다”)이 .85로 나타났으며, 교장의 인간지향적 행동(예: “우리 학교 교장은 교사들과의 상호친목에 힘 쓴다”)은 .96, 목표지향적 행동(예: “우리 학교 교장은 계획된 일의 결과를 반드시 확인한다”)은 .88, 관료지향적 행동(예: “우리 학교 교장은 자기 방식대로 교사들이 따라오기를 강요한다”)은 .93으로 나타났다. 본 연구에서는 친교적 행동이 .84, 헌신적 행동이 .84, 방관적 행동이 .87, 인간지향적 행동이 .92, 목표지향적 행동이 .84, 관료지향적 행동이 .95의 신뢰도를 보였다.

#### 교사 소진

교사 소진을 측정하기 위해 김정휘(1991)가 번안한 MBI(Maslach Burn-Out Inventory, Maslach & Jackson, 1981)척도를 사용하였다. 이 척도는 정서적 고갈 9문항(예: “교사의 일 때문에 정서적으로 메마른 느낌이다”), 비인간화 5문항(예: “중중 학생들을 마치 생명이 없는 물건처럼 대한다는 느낌이다”), 유능감 8문항(예: “나는 학생들의 문제를 매우 효과적으로 다룬다”)으로 구성되어 있으며, 무능감은 유능감을 측정한 후 역코딩하여 사용한다. 각 문항에 대한 응답은 7점 Likert 척도(0=전혀 없다, 1=1년에 몇 번 이하, 2=한 달에 한 번 이하, 3=한 달에 몇 번 이하, 4=일주일에 한 번 정도, 5=일주일에 몇 번 정도, 6=매일)로 측정하며, 본 연구에서는 각 하위 요인별 문항에 대한 응답값을 합산하여 소진 정도를 측정하였다. 김정휘(1991)의 연구에서 정서적 고갈, 비인간화, 무능감, 전체 문항의 신뢰도 계수

(Cronbach's  $\alpha$ )는 각각 .83, .73, .81, .87로 나타났다. 본 연구에서는 정서적 고갈, 비인간화, 무능감, 전체 문항이 각각 .71, .80, .66, .82의 신뢰도(Cronbach's  $\alpha$ )를 보였다.

#### 자료분석

연구문제 분석에 앞서 SPSS 프로그램의 상관분석 및 기술통계 분석을 통해 자료의 대략적인 분포를 파악하였다. 연구문제 1을 위해 Mplus 프로그램으로 잠재프로파일 분석(Latent Profile Analysis: LPA)을 실시하였다. 잠재프로파일 분석(Latent Profile Analysis: LPA)은 사람 중심(person-oriented) 접근법을 적용한 분석 방법으로, 각 하위요인에 대한 응답 패턴이 유사한 집단을 묶어 유형화해준다는 장점이 있다(Meyer et al., 2013). 잠재프로파일을 구성하는 하위요소(친교적 행동, 헌신적 행동, 방관적 행동, 인간지향적 행동, 목표지향적 행동, 관료지향적 행동)들은 Z점수로 변환하여 사용하였다. 최적의 잠재 프로파일 모형을 규명하기 위해 정보적합도 지수, 모형비교 검증, 분류의 질과 같은 정량적 지표를 검토하고, 각 프로파일의 비율 및 해석 가능성을 살펴보았다(McCrae, Champman, & Christ, 2006). 정보적합도 지수에는 AIC(Akaike's Information Criterion, Akaike, 1987), BIC(Baysian Information Criterion, Schwarz, 1978), SSABIC(Sample-Size Adjusted Baysian Information Criterion, Sclove, 1987)가 포함되었으며, 이들은 모두 작을수록 적합도가 우수함을 의미한다(Muthén & Muthén, 2006). 모형비교 검증에는 LRT(Likelihood Ratio Test, or LMR: Lo, Mendell, & Rubin, 2001)와 BLRT(Bootstrap Likelihood Ratio Test, McLachlan & Peel, 2000)가 포함되었다. 이들은 잠재계층의

수가  $k-1$ 개인 모형과  $k$ 개인 모형의 비교를 토대로 가설을 검증하는데,  $p < .05$ 이면  $k$ 개가,  $p > .05$ 면  $k-1$ 개가 적합함을 뜻한다. 분류의 질로는 Entropy 지수를 포함시켰으며, 이는 1에 가까울수록 분류의 질이 높음을 의미한다 (Muthén, 2004). 이에 더해 정량적 지표들이 서로 불일치하는 경우, 간결성의 원칙(rule of parsimony)에 따라 프로파일별 개체 소속 비율과 프로파일 모양을 검토하였다. 하위 집단을 효율적으로 대표하는 모형을 선택하기 위해 5% 미만의 집단이 포함되어 있거나 새로운 형태의 프로파일이 발견되지 않는 모형은 최종 모형에서 배제하였다(Berlin, Williams, & Parra, 2014).

한편, 본 연구에서는 잠재프로파일의 각 집단이 교사소진 수준에 차이가 있는지 알아보고자 하였다. 이처럼 잠재프로파일 모형에 결과변수가 보조변수(distal auxiliary variable)로 포함되는 경우, 분류 오류율을 고려하는 것이 중요하며 이를 위해 Asparouhov와 Muthén(2014)은 3단계 접근법을 제안한 바 있다. 본 연구에서는 연속형 결과변수에 주로 사용되는 BCH 설정을 통해, 잠재프로파일 간 교사소진 전체 및 세 하위요인(정서적 고갈, 비인간화, 무능감)의 평균 차이를 검증하였다.

## 결 과

### 기술통계 및 상관분석

주요변인 간 상관 및 기술통계를 통해 변인들의 전반적인 관계와 특성을 알아보았다(표 2). 상관분석 결과, 소진 전체와 세 하위요인(정서적 고갈, 비인간화, 무능감)은 교사의 친

교적, 헌신적 행동은 물론 교장의 인간지향적, 목표지향적 행동과 모두 유의미한 부적 상관이 있었으며( $r = -.11 \sim -.36$ ), 교사의 방관적, 교장의 관료지향적 행동과는 유의미한 정적 상관이 있었다( $r = .19 \sim .37$ ). 또한, 모든 변수들의 왜도와 첨도는 절댓값이 각각 2와 7을 넘지 않아 정규성 가정을 충족(West, Finch, & Curran, 1995)하는 것으로 나타났다.

### 잠재 프로파일 분석

연구문제 1과 관련하여 최적의 잠재 프로파일 모형을 규명하기 위해 프로파일의 개수를  $k=2$ 에서  $k=6$ 으로 증가시키면서 적합도 지수를 비교해 보았다(표 3). 우선 정보적합도 지수 중 AIC, SSABIC는  $k=2 \sim 6$ 로 증가하면서 감소하는 추세를 보였으나, BIC는  $k=5$ 까지 감소하다가  $k=6$ 부터 다시 증가했다. 모형비교 검증 중 LMR은  $k=2$ 에서만 유의했고,  $k=3$  이상인 모형에서는 유의하지 않았다. 한편, BLRT는  $k=2 \sim 6$ 에서 모두 유의하게 나타났다. 분류의 질에 해당하는 Entropy는  $k=3$ 일 때 0.73으로 가장 낮았고,  $k=6$ 일 때 0.82로 가장 높았다. 이러한 결과를 정리해 보면, AIC, SSABIC, Entropy는  $k=6$ 인 모형을, BIC는  $k=5$ 인 모형을, LMR은  $k=3$ 인 모형을 가장 우수한 것으로 지지하며, BLRT는 어떤 모형도 지지하지 않는 것으로 볼 수 있다.

각 지수가 지지하는 모형들을 하나씩 살펴보면,  $k=3$ 의 경우,  $k=5$  혹은  $k=6$ 에 비해 정보적합도 지수에 부족함이 있었고(그림 1), Entropy가 가장 낮았기 때문에 최적의 모형으로 보기에는 한계가 있다.  $k=6$  모형의 경우, 가장 많은 정량적 지표의 지지를 받기는 하였으나 적합도 지수 결과들이 비일관적인 경우

표 2. 주요변인 상관 및 기술통계

주요 변인	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. 친교적 행동	-									
2. 헌신적 행동	.42***	-								
3. 방관적 행동	-.30***	-.39***	-							
4. 인간지향적 행동	.26***	.28**	-.21***	-						
5. 목표지향적 행동	.24***	.31***	-.24***	.42***	-					
6. 관료지향적 행동	-.15**	-.15***	.28***	-.67***	-.13*	-				
7. 교사소진 전체	-.25***	-.36***	.37***	-.36**	-.16**	.31***	-			
8. 정서적 고갈	-.14*	-.22***	.31***	-.30***	-.11*	.26***	.84***	-		
9. 비인간화	-.19**	-.32***	.32***	-.29***	-.13*	.25***	.85***	.69***	-	
10. 무능감	-.27***	-.33***	.33***	-.20***	-.13*	.19**	.59***	.16**	.31***	-
평균	3.29	3.43	2.24	3.16	3.49	2.67	2.04	2.33	1.51	1.76
표준편차	0.65	0.64	0.75	0.94	0.72	1.02	0.73	0.90	1.22	0.70
왜도	-0.24	-0.52	0.42	-0.47	-0.46	0.51	0.37	0.48	0.82	0.73
첨도	0.08	0.87	-0.30	-0.36	0.85	-0.41	-0.17	-0.22	-0.19	0.16

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

표 3. 잠재프로파일 수에 따른 적합도 비교

분류기준		잠재프로파일 수 ( $k$ )					
		2	3	4	5	6	
정보적합도 지수	AIC	5102.66	5030.97	4978.61	4937.63	4917.07	
	BIC	5173.78	5128.29	5102.13	5087.35	5093.00	
	SSABIC	5113.52	5045.83	4997.46	4960.48	4943.93	
통계적 유의도	LMR	$p < .01$	$p > .05$	$p > .05$	$p > .05$	$p > .05$	
	BLRT	$p < .001$	$p < .001$	$p < .001$	$p < .001$	$p < .001$	
분류의 질	Entropy	0.76	0.73	0.78	0.79	0.82	
		1	28.2	36.2	10.6	13.1	1.0
개체 소속 비율(%)		2	71.8	46.8	47.4	5.1	32.4
		3		17.0	34.0	44.2	42.0
		4			8.1	5.4	6.4
		5				32.1	12.8
		6					5.4

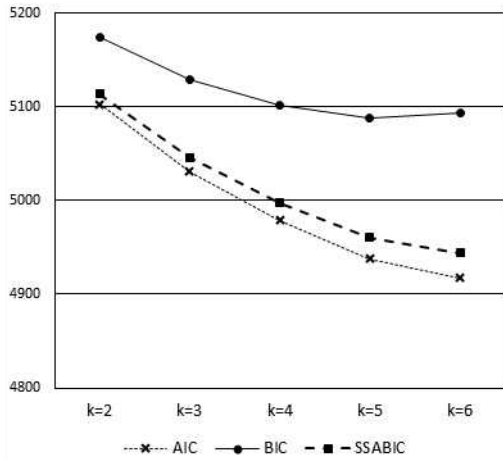


그림 1. 잠재프로파일 개수(k)에 따른 정보적합도 지수

BIC를 우선적으로 고려하라는 선행 연구의 권고를 고려해 볼 때(Nylund, Asparouhov, & Muthén, 2007), k=5 모형에 비해 우수하다고 보기 어렵다. 또한, 한 집단의 개체 소속 비율

이 1% (n=3)에 머물렀고 새로운 형태의 프로파일도 나타나지 않아 하위 집단을 효율적으로 요약하지 못하는 것으로 평가할 수 있다. 한편, k=5 모형의 경우 BIC에서 가장 좋은 결과를 보였고, 다른 정보적합도 지수나 Entropy에 있어 비교적 우수한 수치를 지니는 것으로 나타났다. 또한, '가장 적합한 프로파일에 해당할 확률(average latent class probability for most likely latent class membership by latent class)'의 대각선 값을 검토한 결과, 모두 0.8 이상으로 나타났다. 이는 k=5 모형의 분류 정확도가 확보된 것을 의미한다(Pastor, Barron, Miller & Davis, 2007). 이상의 결과를 종합하여 최종 잠재프로파일의 수는 5개로 결정되었다.

최종적으로 결정된 5개 잠재프로파일의 특성을 바탕으로 집단 명칭을 부여했다(그림 2). Class 1의 경우, 교사 차원에서는 친교, 헌신

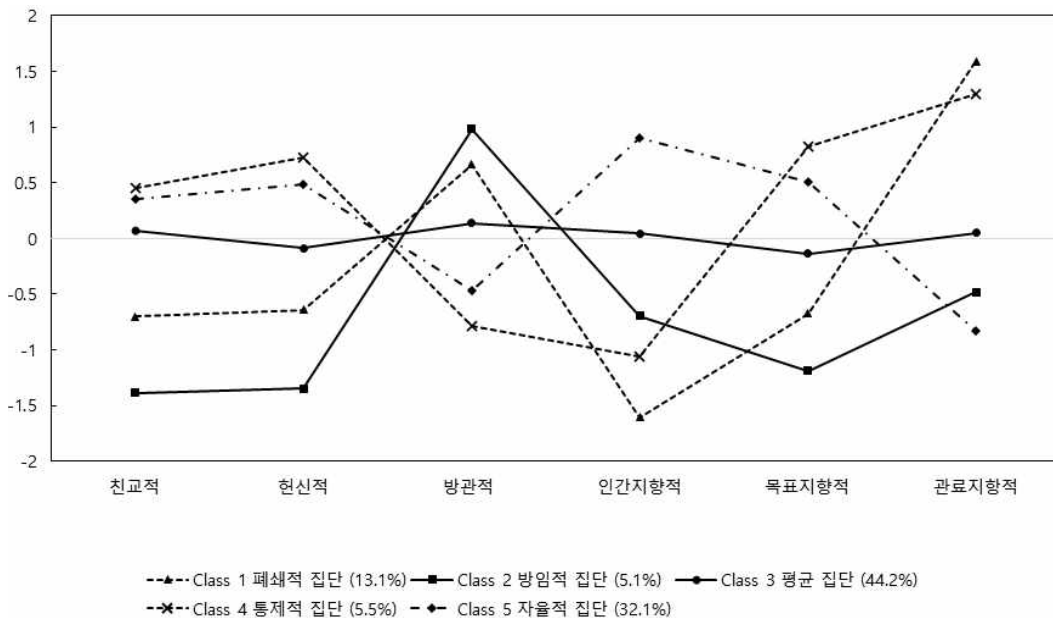


그림 2. 특수교사가 지각한 학교조직풍토의 잠재프로파일

었으며, 교장 차원에서는 관료지향이 높고 목표지향과 인간지향은 낮은 특징을 보였다. 특히, 관료지향 평균은 모든 집단 중 가장 높았고( $M=1.592$ ), 인간지향 평균은 가장 낮았다( $M=-1.607$ ). 높은 수준의 관료지향, 낮은 수준의 목표지향적( $M=-0.672$ ) 행동은 명확한 목표를 중심으로 업무가 추진된다기보다는 권위적이고 일방적인 의사결정에 따라 업무가 진행되며, 낮은 수준의 인간지향적 행동은 교장-교사 간 긍정적인 지지나 상호작용이 적음을 뜻한다. 또한, 높은 수준의 방관적 행동( $M=0.663$ )은 교사들의 전문적인 활동에 대한 열의가 부족할 것임을, 낮은 수준의 친교적( $M=-0.701$ ), 헌신적( $M=-0.642$ ) 행동은 교사-교사 간 우호적인 관계가 부족하고, 교사들 간 협력이나 토론이 활발히 이루어지지 않을 것임을 의미한다. 이상을 종합해 볼 때, 이 집단은 집단 구성원 간 교류가 부족하며 관료제의 경직성이 두드러지는 것을 특징이라 할 수 있어, Class 1을 “폐쇄적 집단(closed group)”으로 명명했다. Class 1의 인원은 41명(13.1%)으로 5개 집단 중 세 번째로 많았다.

Class 2는 교사 차원에서는 친교, 헌신 평균이 낮고 방관이 높으며, 교장 차원에서는 인간지향, 목표지향, 관료지향 모두 낮은 특징을 보였다. 특히, 모든 집단 중 방관적 행동 평균이 가장 높고( $M=0.982$ ), 친교( $M=-1.384$ ), 헌신( $M=-1.348$ ), 목표지향( $M=-1.191$ ) 평균이 가장 낮았다. 방관적 행동이 높게 나타난 것은 이 집단의 교사들이 직무에 충실하지 않고 일을 대충 해치우거나 일을 하는 척 흉내만 내는 경향이 있음을 뜻하며, 목표지향적 행동이 낮게 나타난 것은 조직의 목표와 원칙이 불명확할 것을 추측하게 한다. 또한, 친교 및 헌신 평균이 낮았던 것은 교사들 간 연대 의식이

약하며, 교사들 상호 간 전문적 대화나 토의가 개방적으로 이루어지지 않을 가능성이 높음을 뜻한다. 이상과 같이 이 집단은 조직의 목표나 체계가 불명확하며, 교사-교사 간 관계성이 느슨한 것을 특징으로 한다고 볼 수 있어, Class 2를 “방임적 집단(laissez-faire group)”이라고 명명했다. Class 2의 인원은 16명(5.1%)으로 5개 집단 중 가장 낮은 비율을 차지했다.

Class 3은 모든 하위요인의 평균이 중간 수준으로 나타나, “평균 집단(average group)”으로 명명하였다. 이 집단의 인원은 138명(44.2%)으로 가장 높은 비율을 차지했다.

Class 4는 교사 차원에서는 친교, 헌신 평균이 높고 방관이 낮으며, 교장 차원에서는 인간지향은 낮고, 목표지향, 관료지향은 높은 특징을 보였다. 특히, 모든 집단 중 친교적 행동( $M=0.453$ ), 헌신적 행동( $M=0.722$ )이 가장 높았고, 방관적 행동( $M=-0.469$ )은 가장 낮았다. 또한, 목표지향( $M=0.823$ )이 모든 집단 중 가장 높았다. 높은 수준의 친교적/헌신적 행동은 교사-교사 간 관계가 우호적이고 전문적인 대화와 토의도 원활하게 이루어짐을 예상케 한다. 반면, 낮은 수준의 인간지향( $M=-1.061$ )은 교장-교사 간 관계에 긍정적인 지지가 부족하고 협조도 부족할 것을 추측하게 한다. 한편, 높은 수준의 목표지향/관료지향적 행동은 업무가 일방적이고 권위주의적인 방식으로 진행되며, 개인보다는 조직의 목표와 원칙이 강조되는 것으로 추론해 볼 수 있다. 이러한 점을 종합해 볼 때, 이 집단은 관리자의 강력한 리더십, 관료제의 명확한 책임소재, 조직구성원 간 강한 응집력이 두드러진 특징이라 할 수 있다. 이에 Class 4를 “통제적 집단(controlled group)”이라고 명명했다. Class 4의 인원은 17명(5.5%)으로 5개 집단 중 네 번째로 낮은 비율을 차

지했다.

Class 5는 교사 차원에서는 친교, 헌신 평균이 높고 방관이 낮으며, 교장 차원에서는 인간지향과 목표지향은 높고, 관료지향은 낮은 특징을 보였다. 특히, 모든 집단 중 인간지향이 가장 높으며( $M=0.897$ ), 관료지향은 모든 집단 중 가장 낮았다( $M=-0.834$ ). 인간지향적 행동의 평균이 높은 것은 이 집단의 조직 관리자가 구성원들과의 소통을 바탕으로 리더십을 구축하는 경향이 있으며, 목표지향적 행동이 높은 것( $M=0.505$ )은 명확한 목표를 중심으로 업무가 추진됨을 의미한다. 또한, 높은 수준의 친교적( $M=0.353$ ), 헌신적( $M=0.480$ ) 행동은 교사-교사 간 건설적이고 지지적인 상호작용이 활발함을 뜻한다. 이러한 점을 종합해 볼 때, 이 집단은 교장-교사, 교사-교사 간 긴밀한 인간관계를 바탕으로 적절한 권한위임(empowerment)이 이루어지며, 그 결과 주어진 과업을 효율적으로 진행할 것이 추측된다. 이에 Class 5를 “자율적 집단(autonomous group)”

이라고 명명했다. Class 5의 인원은 100명(32.1%)으로 5개 집단 중 두 번째로 높은 비율을 차지했다.

5개 집단이 학교조직풍토 하위요인에서 차이를 지니는지 확인하기 위해 일원분산분석을 실시하였다(표 4). 그 결과, 5개 집단은 6개 하위요인 모두에서 통계적인 차이를 보였다. 구체적으로 사후분석 결과(Scheffé)에 따르면, 친교적 행동의 경우 통제적 집단, 자율적 집단, 평균 집단 평균이 높았고, 그 다음은 폐쇄적 집단, 마지막이 방임적 집단이었다. 헌신적 행동의 경우, 통제적 집단과 자율적 집단의 평균이 높았고, 그 다음은 평균 집단, 그 다음은 폐쇄적 집단과 방임적 집단이었다. 방관적 행동은 방임적 집단, 폐쇄적 집단과 평균 집단이 높은 편이었고, 자율적 집단과 통제적 집단은 상대적으로 낮은 편이었다. 인간지향적 행동은 자율적 집단 평균이 가장 높았고, 그 다음은 평균 집단, 그 다음은 방임적 집단과 통제적 집단이었으며, 폐쇄적 집단의 평균이

표 4. 프로파일 별 하위요인의 추정평균

계층	프로파일 명칭	친교적 행동	헌신적 행동	방관적 행동	인간 지향적 행동	목표 지향적 행동	관료 지향적 행동
Class 1	폐쇄적 집단(13.1%) <sup>1</sup>	-0.701	-0.642	0.663	-1.607	-0.672	1.592
Class 2	방임적 집단(5.1%) <sup>2</sup>	-1.384	-1.348	0.982	-0.698	-1.191	-0.480
Class 3	평균 집단(44.2%) <sup>3</sup>	0.070	-0.088	0.136	0.043	-0.136	0.047
Class 4	통제적 집단(5.5%) <sup>4</sup>	0.453	0.722	-0.792	-1.061	0.823	1.295
Class 5	자율적 집단(32.1%) <sup>5</sup>	0.353	0.480	-0.469	0.897	0.505	-0.834
	<i>R</i> 4, (307)	24.08 <sup>***</sup>	27.97 <sup>***</sup>	26.28 <sup>***</sup>	218.13 <sup>***</sup>	33.73 <sup>***</sup>	171.88 <sup>***</sup>
	<i>post-hoc</i>	3,4,5>1>2	4,5>3>1,2	1,2,3>4,5 2>3>4,5	5>3>2,4>1	4,5>3>1>2	1,4>3>2,5

\*\*\*  $p < .001$

가장 낮았다. 목표지향적 행동은 통제적 집단과 자율적 집단의 평균이 높았고, 다음은 평균 집단, 다음은 폐쇄적 집단, 마지막은 방임적 집단이 가장 낮았다. 관료지향적 행동은 폐쇄적 집단과 통제적 집단 평균이 높았고, 그 다음은 평균 집단, 그 다음은 방임적 집단과 자율적 집단이 상대적으로 낮은 점수를 보였다.

프로파일에 따른 특수교사 소진의 차이

연구문제 2와 관련하여 학교풍토 잠재프로파일의 각 유형(폐쇄적, 방임적, 평균, 통제적, 자율적 집단)에 따라 특수교사 소진에 유의미한 차이가 있는지 알아보았다. 표 5에 제시된 바와 같이 5개 잠재프로파일 유형은 모두 전체 소진 및 하위요인(정서적 고갈, 비인간화, 무능감)의 차이가 통계적으로 유의했다. 구체적으로 살펴보면, 전체 소진에서는 폐쇄적 집단( $M=2.68$ )과 방임적 집단( $M=2.57$ )이 가장 높았고, 다음은 평균 집단( $M=2.04$ ), 자율적 집단( $M=1.70$ ) 순서였다. 통제적 집단( $M=2.14$ )의 경우, 폐쇄적 집단보다는 낮았으나 다른 집단들

과의 차이는 유의하지 않았다.

소진 하위요인 중 정서적 고갈은 폐쇄적 집단( $M=2.94$ ), 평균집단( $M=2.33$ ), 자율적 집단( $M=2.00$ ) 순서로 높게 나타났다. 방임적 집단( $M=2.72$ )은 자율적 집단보다는 높았으나 다른 집단들과의 차이는 유의하지 않았다. 또한, 통제적 집단은 나머지 집단 모두와 유의한 차이를 보이지 않았다. 다음으로 소진 하위요인 중 비인간화는 폐쇄적 집단( $M=2.31$ ), 평균집단( $M=1.68$ ), 자율적 집단( $M=0.77$ ) 순서로 높게 나타났다. 또한, 방임적 집단( $M=2.28$ )과 통제적 집단( $M=1.67$ )은 자율적 집단보다 높았다. 마지막으로 소진 하위요인 중 무능감은 폐쇄적 집단( $M=2.25$ )이 평균집단( $M=1.70$ ), 통제적 집단( $M=1.63$ ), 자율적 집단( $M=1.59$ )에 비해 높은 것으로 나타났고, 방임적 집단은 나머지 집단 모두와 유의한 차이를 보이지 않았다.

논 의

본 연구는 특수교사가 지각한 학교조직풍토를 바탕으로 잠재프로파일 집단을 규명하고,

표 5. 프로파일별 교사 소진의 차이

변인	폐쇄적 <sup>1</sup>	방임적 <sup>2</sup>	평균 <sup>3</sup>	통제적 <sup>4</sup>	자율적 <sup>5</sup>	$\chi^2(4)$	post-hoc
소진 전체	2.68(.14)	2.57(.23)	2.04(.08)	2.14(.21)	1.70(.08)	51.94***	1, 2 > 3 > 5 1 > 4
정서적 고갈	2.94(.17)	2.72(.23)	2.33(.09)	2.58(.32)	2.00(.09)	31.82***	1 > 3 > 5 2 > 5
비인간화	2.31(.24)	2.28(.33)	1.68(.12)	1.67(.42)	0.77(.11)	62.00***	1 > 3 > 5 2, 4 > 5
무능감	2.25(.15)	2.24(.37)	1.70(.16)	1.63(.14)	1.59(.12)	21.65***	1 > 3, 4, 5

\*\*\*  $p < .001$

주. ( ) 표준오차

각 프로파일에 따라 소진 수준에 차이가 있는지 검증하고자 하였다. 분석 결과, 폐쇄적 집단, 방임적 집단, 평균집단, 통제적 집단, 자율적 집단의 5개 잠재프로파일이 도출되었다. 이 가운데 폐쇄적 집단은 소진 전체 및 모든 하위요인(정서적 고갈, 비인간화, 무능감)에서 높은 수준을 보인 반면, 자율적 집단은 낮은 수준을 보였다. 방임적 집단은 정서적 고갈과 비인간화에서, 통제적 집단은 비인간화에서 자율적 집단에 비해 높은 평균을 나타냈다. 이상의 결과에 대해 논의하면 다음과 같다.

첫째, 소진 전체 및 모든 하위요인이 높게 나타난 “폐쇄적 집단(closed group)”의 특징을 검토하고, 특수교사 소진과의 관련성에 대해 고찰해 보고자 한다. 폐쇄적 집단의 경우, 교장의 행동은 관료지향적, 교사들의 행동은 친교나 헌신이 부족하고 방관적인 특징을 보였다. 이는 교장의 관료지향적 행동이 교사들에게 부정적인 영향을 미칠 수 있다는 선행연구와 유사한 맥락에 있는 결과이다(윤민희, 2020; Ballet & Kelchtermans, 2008). 관료적 접근은 명령, 규제를 중시하며 책임소재를 명확히 한다는 특징을 지닌다. 그러나 학교 현장에서 교사는 수업, 행정, 생활지도 등 다양한 과업을 동시에 처리해야 하기 때문에, 경직된 방식으로 관료제가 적용되면 불필요한 업무가 가중되는 등 오히려 효율성을 떨어뜨리는 결과를 초래할 수 있다(정미경, 주영효, 정바울, 2013). 더욱이 교장이 일상적이고 사소한 일까지 통제하면서 교사들에 대한 지원이나 조력은 하지 않는 경우, 교사들은 최소한의 헌신을 보이며 냉담하게 반응하게 된다(Hoy & Miskel, 2008). 이러한 상황에서 일반학급 교사에 비해 다양한 역할을 담당해야 하는 특수교사는 보다 쉽게 직무 스트레스와 교사 소진에

노출될 수 있다(Lavian, 2012). 특수교육 분야는 장애 학생의 다양한 요구에 대응해야 하기 때문에 일반학교와 달리 업무 영역이 전문화, 세분화 되어 있다. 이에 교장은 업무별 특수성을 이해하고 세심하고 융통성 있게 리더십을 발휘해야 할 필요가 있다. 이와 관련하여 지적장애 특수학교 교사들을 대상으로 수행한 조인수, 김영학(2013)의 연구를 살펴보면, 권위주의적인 교장의 리더십은 교사들의 직무만족도를 저하시키는 것으로 나타났다. 일반 학교에서도 겉치레 행정, 실적 중시, 일방적 의사결정 등의 부적절한 관료적 접근은 교사 효능감과 직무만족도를 떨어뜨리고(윤민희, 2020; 황연우, 2016) 스트레스를 증가시킨다(이경화, 정혜영, 2009). 폐쇄적 집단에서 교장은 이와 같은 부적절한 관료적 리더십을 고수함으로써 조직 내 건강하지 않은 역동을 불러일으켰을 것으로 추측되며, 그 결과 특수교사들은 정서적으로 고갈되고, 맡은 일에 대한 열의가 사라지며, 업무에 있어 무능함을 느끼는 등 소진이 심화되었을 것으로 이해해 볼 수 있다.

둘째, 소진 전체 및 정서적 고갈과 비인간화 수준이 비교적 높았던 “방임적 집단(laissez-faire group)”의 특징을 검토하고, 특수교사 소진과의 관련성에 대해 고찰해 보고자 한다. 방임적 집단에서는 프로파일을 구성하는 6개 하위요인 중 방관적 행동을 제외한 나머지 요인(친교, 헌신, 인간지향, 목표지향, 관료지향)이 모두 낮은 수준이었다. 이는 폐쇄적 집단과 유사한 패턴이나, 폐쇄적 집단에서는 관료지향이 높게 나타난 반면, 방임적 집단에서는 낮게 나타난 것이 특징이라 할 수 있다. 즉, 이 집단의 특수교사들은 인간적 교류가 미약하고(낮은 친교), 전문적 상호작용도 미비하며(낮은 헌신), 협력하기보다는 분열된 모습(높은



방관)을 보일 수 있다. 또한, 교장의 행동을 비지원적(낮은 인간지향), 비지시적(낮은 목표지향), 비제한적(낮은 관료지향)인 것으로 인식하는 특징을 보인다고 할 수 있다. 이는 교장이 리더로서 응집력을 형성하는 데 실패하여, 구성원들을 건설적인 방향으로 이끌지 못한 결과로 해석할 수 있다. 앞서 언급한 바와 같이, 특수교사는 장애학생 개개인에게 맞춤형 개별화 교육을 실시하는 과정에서 일반교사에 비해 높은 육체적, 정신적 피로를 경험하게 된다(김자경 등, 2006; 오혜정, 2014). 이러한 현실적 어려움을 적절히 다루기 위해서는 자신이 맡은 업무가 중요하고 가치 있는 일이라는 신념과 사명감을 가져야 하며, 비슷한 생각을 공유하는 사람들과의 건강하고 지속적인 교류가 필수적이다(이광림, 이미숙, 2019). 그러나 방임적 집단에서 교장은 교사들과 긍정적이든 부정적이든 상호작용이 부족한 것으로 보이며, 이는 교사-교사 간에도 건전하지 못한 관계 양상이 형성되도록 방치하는 결과를 가져온 것으로 이해해 볼 수 있다. 국내외 선행연구에서 조직 건강성과 교사 소진이 긴밀한 관계를 지니는 것으로 보고된다는 점을 고려해 볼 때(예: 윤경미, 윤희미, 2015; Bottiani, Bradshaw, & Mendelson, 2014), 이러한 집단 역동이 방임적 집단의 감정적 피로도를 높이고, 학생들에 대한 애정이나 관심 수준을 저하시키면서 소진을 심화시켰을 것으로 추측된다.

한편, 폐쇄적 집단과 방임적 집단에서 특수교사 소진의 전체 평균이 높게 나타난 것은 관계갈등 및 과업갈등으로도 해석될 수 있다. 관계갈등이란 과업 이외의 상황에서 분노, 적대감 등의 갈등을 느끼는 것을 뜻한다. 폐쇄적 집단과 방임적 집단에서 공통적으로 나타나는 낮은 친교, 낮은 헌신, 높은 방관, 낮은

인간지향은 교사-교사 관계 및 교장-교사 관계에서 긍정 정서보다는 부정 정서가 강함을 시사한다. 그리고 과업갈등이란 과업 상황에서 의견 불일치로 인해 갈등을 느끼는 것을 뜻한다(Jehn & Mannix, 2001). 폐쇄적 집단과 방임적 집단은 공통적으로 낮은 인간지향과 낮은 목표지향이 관찰되는데, 이는 교장이 제시하는 조직의 목표 및 관리 체계가 불분명하고 정서적 지원도 부족함을 의미한다. 이러한 상황에서 교사들은 자신의 업무에 대해 정확하게 파악하기 어려우며, 그로 인해 발생하는 혼란스러움을 혼자 감당해야 하므로 과업갈등이 발생할 수 있을 것이다. 관계갈등과 과업갈등은 모두 조직몰입을 방해하고 직무 스트레스를 증가시키는데(최석봉, 정미영, 문재승, 2013; 최항석, 2012), 특히 관계갈등은 조직성과를 저해하는 직접적인 요인으로 보고된다(심덕섭, 최지호, 양동민, 문연희, 2011). 집단 내 갈등이 직무소진을 유발함을 입증한 선행연구들을 고려해 볼 때(김재엽, 장대연, 배성훈, 서대민, 2020; 이현호, 홍지영, 2018), 폐쇄적 집단과 방임적 집단에 소속된 교사들은 소진에 취약할 것임을 추측할 수 있다.

셋째, 소진 전체 평균과 모든 하위요인의 평균이 낮게 나타난 “자율적 집단(autonomous group)”의 특징을 검토하고, 학교조직풍토의 관점에서 특수교사 소진의 보호요인에 대해 논의해 보고자 한다. 자율적 집단의 경우, 교장의 행동은 인간지향적, 교사들의 행동은 친교적, 헌신적인 특징을 보였다. 이는 교사들을 배려하는 교장의 온정적인 태도가 조직 내 긍정적인 의사소통을 촉진하고 공동체 의식을 높이며, 교수역량 등 교사 전문성과도 정적 관련성을 지닌다는 선행 연구와 유사한 맥락에 있는 결과이다(신승인, 최은수, 2018; 이경

은, 신효정, 2017). 또한, 자율적 집단은 기능적 학교 조직의 특징을 지니는 것으로 보인다. 기능적인 학교 조직은 교사의 전문성을 보장하여 교육활동을 지원하고, 교사 간 유대와 협력을 장려한다. 이러한 학교에서 교사는 자율적, 창의적으로 과업에 임할 수 있으며, 문제에 직면했을 때에도 동료 교사 및 학교 행정가와 원활히 상호작용하며 적극적으로 이를 해결해 나간다(김상돈, 김현진, 2013). 자율적 집단은 교장의 인간지향적 리더십과 교사들 간 연대감을 바탕으로 배움과 나눔의 선순환이 일어날 것으로 예측해 볼 수 있다. 한편, 학교조직풍토의 맥락에서 도출할 수 있는 특수교사 소진의 보호요인으로는 사회적 지지와 임파워먼트(empowerment)를 들 수 있다(김영한, 서영, 강소영, 구현진, 권수정, 2014; 이영만, 2016). 사회적 지지란 대인관계를 통해 제공되는 긍정적인 자원을 총괄하는 개념으로(Cohen & Hoberman, 1983), 특수교사 약 240명을 대상으로 수행한 박미화(2016)의 연구에서 교장으로부터 받은 사회적 지지는 특수교사의 무능감을 감소시키는 데 유의미한 영향을 주는 것으로 보고되었다. 그리고 임파워먼트란 리더가 조직 구성원들에게 의사결정 권한을 부여하는 것을 뜻하는데(황순영, 강영심, 2007), 특수교사 약 350명을 대상으로 수행한 오찬교, 정진자, 이예다나(2019)의 연구에서 교사의 자율성을 존중하고 격려하며, 수평적, 민주적 의사결정 구조에서 구성원 간 협력을 강조하는 문화는 교사소진을 위협성을 낮췄다. 이러한 점을 종합해 볼 때, 자율적 집단의 우호적이고 개방적인 학교조직풍토는 특수교사들의 소진의 예방하는 보호요인으로 작용했을 것으로 추측해 볼 수 있다.

넷째, 소진 전체 평균이나 무능감은 낮았으

나, 비인간화에서만 비교적 높은 평균을 보인 “통제적 집단(controlled group)”의 특징을 검토하고, 그 원인에 대해 추측해 보고자 한다. 통제적 집단에서 교장의 행동은 비지원적(낮은 인간지향, 지시적(높은 목표지향), 제한적(높은 관료지향)이었고, 교사들의 행동은 친교, 헌신이 높고 방관이 낮은 특징을 보였다. 5개 프로파일 집단 가운데 폐쇄적 집단과 방임적 집단은 역기능적인 조직풍토를, 자율적 집단은 건강한 조직풍토를 지니고 있는 것으로 평가할 수 있는데, 통제적 집단은 역기능적인 측면과 건강한 측면이 혼재되어 있는 것으로 보인다. 이 집단의 역기능적인 측면은 교장의 인간지향 평균이 낮고, 관료지향 평균이 높았던 것과 관련된다. 앞서 언급한 바와 같이, 교장의 비지원적, 관료적 행동은 교사의 사기를 저하시켜 특수교사 소진 중 비인간화의 위험성을 높일 수 있다(윤민희, 2020; 조인수, 김영학, 2013; Hoy & Miskel, 2008). 겉치레 행정, 일방적 의사결정과 같은 관료적 접근은 학생을 위한 관심과 열의보다는 실적 중심의 업무에 치중하도록 특수교사들을 잘못 이끌 수 있다. 한편, 이 집단의 건강한 측면은 교장의 목표지향이 높고, 교사의 친교/헌신 평균이 높았던 것과 관련된다. 선행 연구에서 목표지향, 친교, 헌신적 행동은 교사 스트레스와 부적상관을 지니는 것으로 보고되었다(이경화, 정혜영, 2009). 특히, 높은 수준의 친교, 헌신은 동료 교사들로부터 사회적 지지를 충분히 제공받을 것임을 추측케 하며, 이는 특수교사 소진의 보호요인으로 작용할 수 있을 것이다(박미화, 2016). 그 결과 통제적 집단은 비인간화를 제외한 나머지 소진의 하위요인이나 소진 전체 평균에서 두드러진 특징을 보이지 않았던 것으로 이해해 볼 수 있다.

또한 흥미로운 점은 이 집단이 기존 선행 연구들에서는 소개되지 않았던 새로운 패턴을 보여준다는 것이다. 일반적으로 리더의 목표 지향적, 관료지향적 행동은 성과를 중시하는 조직문화에서 나타나는데, 이러한 조직은 과업 수행의 효율성과 실적을 강조하기 때문에 구성원 간 관계가 다소 피상적인 수준에 머무는 경향이 있다(정수경, 2017). 그러나 이러한 예상과 달리, 본 연구의 통제적 집단에서는 교사들 간 관계가 매우 원만한 수준인 것으로 나타났다. 즉, 교장-교사 간 관계는 위계가 분명하고 교장은 권위주의적 리더의 모습에 가깝지만, 교사들 간에는 우호적이고 강한 응집력이 작용하고 있어 서로를 보호하는 지지원의 역할을 하고 있는 것으로 보인다. 통제적 집단의 비율은 전체의 약 5%로 그 인원이 소수였기 때문에 그동안 주목받지 못했을 것으로 보인다. 그러나 앞서 언급한 바와 같이 교장의 관료지향적 행동은 특수교사의 비인간화를 유발할 수 있으므로, 통제적 집단의 양면성을 인식하고 부정적 결과들을 예방하거나 줄일 수 있는 방안에도 관심을 기울일 필요가 있다.

이상의 결과를 바탕으로 건강한 학교조직풍토 형성과 특수교사 소진 예방을 위한 함의점을 논의하면 다음과 같다. 첫째, 학교조직풍토의 중요성에 대해 인식하고, 건강한 풍토를 형성할 수 있는 구체적인 지침을 제공할 필요가 있다. 실제로 미국에서는 학교심리학자들이 주축이 되어 조직 건강성을 향상시킬 수 있는 ‘긍정적 행동 개입 및 지원 프로그램(Positive Behavioral Interventions and Supports)’을 개발하고, 이를 37개 초등학교에서 성공적으로 운영한 사례가 있었다(Bradshaw, Koth, Bevans, Ialongo, & Leaf, 2008). 국내에서는 아직까지 학

교조직풍토 개선을 꾀하는 프로그램이 개발된 사례를 찾아보기 어려우나, 교사학습공동체를 조직하여 운영하는 것이 하나의 시도가 될 수 있다. 교사학습공동체란 시도교육청에서 주관하는 교사 연수와는 달리 교사들이 주축이 되어 자율적으로 전문성을 신장하고 교사로서의 정체성과 유대감을 공유하는 조직을 뜻한다. 이러한 교사학습공동체는 직무만족도를 매개로 교사소진을 낮추는 것으로 밝혀진 바 있다(이주영, 유재경, 2020).

둘째, 교장의 민주적 리더십과 임파워먼트의 중요성에 대해 주목할 필요가 있다. 선행 연구에 따르면 교장이 강제적으로 학교조직풍토를 형성하려 할 때, 교사들은 이에 형식적으로 대응하거나 저항할 수 있다(안우환, 권민석, 신재한, 2006; 허병기, 2008). 이에 반해 교장의 민주적 리더십은 학교풍토를 개방적, 긍정적으로 변화시키는 데 도움이 되며, 교사의 사기를 높이고 교사 간 협력 또한 촉진하는 경향이 있다(김달호, 2020). 즉, 행정가로서 차질 없이 업무가 진행되도록 관리하는 것 뿐 아니라, 리더로서 구성원을 이해하고 성장시키는 역할에도 중점을 둬으로써 특수교사들의 소진을 예방할 수 있을 것이다. 교사의 자율성을 존중하는 수평적 의사결정 구조는 교사 소진을 위험성을 낮추기 때문이다(오찬교 등, 2019). 이를 위해 구체적인 지침 및 사례를 포함하는 민주적 리더십에 관한 연수를 실시하고, 교장공모제 등 교원인사정책을 통해 민주적 리더십을 갖춘 학교장을 선발하려는 시도도 보다 활발히 이루어질 필요가 있다.

셋째, 동료교사 간 의사소통을 원활히 하고 연대감을 강화시키는 방안에도 주목할 필요가 있다. 본 연구에서 소진 수준이 가장 낮게 나타났던 자율적 집단은 교사 간 유대와 협력을

특징으로 하고 있었다. 동료교사로부터 제공되는 정서적 지지는 특수교사의 직무 스트레스를 경감시키고 소진을 예방하는 강력한 보호요인이다(박미화, 2016). 이를 위해 교무회의, 학년협의회 등에서 동료교사 간 의사소통이 원활히 이루어질 수 있도록 지원하는 것이 도움이 될 수 있다. 또한, 교실 안에서 문제가 발생했을 때 담당 교사가 혼자 해결하는 것이 아니라 그 과정을 함께 할 수 있도록 사회적 지지를 충분히 제공하는 등의 노력이 필요하다.

마지막으로 본 연구의 제한점을 바탕으로 추후 연구를 위한 시사점을 도출해 보면 다음과 같다. 첫째, 본 연구는 편의표집에 의해 연구대상을 모집했기 때문에, 성별은 여교사, 근무지역은 부산/울산/경남 지역 교사의 비율이 높게 나타났다. 연구결과의 일반화 가능성을 높이기 위해 향후 연구에서는 특수교사 모집단의 성별, 지역별 분포를 고려하여 참가자를 모집할 필요가 있다. 둘째, 본 연구에서는 지각된 학교조직풍토와 교사소진 간의 관계만 다루었으나, 개인적 차원(예: 성별, 연령, 성격 등)과 직무 차원(예: 업무부담, 보상체계 등)에서 다양한 변인들이 교사소진과 관련될 수 있다. 또한, 이러한 요인들은 지각된 학교조직풍토와 상호작용하며 교사소진을 유발할 수 있다. 따라서 개인 수준, 직무 수준, 학교조직 수준 등 여러 차원의 변인을 포함시킨다면, 다층적 관점에서 교사소진이 유발되는 메커니즘을 조망해 볼 수 있을 것이다.

### 참고문헌

교육부 (2021). 2021 특수교육통계. Retrieved

from [http://www.nise.go.kr/ebook/site/20210803\\_092644/](http://www.nise.go.kr/ebook/site/20210803_092644/)

구본용, 김영미 (2014). 중등교사의 직무스트레스와 심리적 소진 및 교사효능감의 관계. *청소년학연구*, 21(7), 275-306.

김달호 (2020). 학교장의 민주적 리더십이 학교풍토, 교사협력, 교사사기, 교사소진에 미치는 영향. *교육문화연구*, 26(4), 79-92.

김상돈, 김현진 (2013). 임파워먼트와 교직원소진을 매개로 학교장의 변혁적 리더십이 교사의 직무만족에 미치는 이중매개효과 분석. *교육정치학연구*, 20(4), 95-122.

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

김영한, 서영, 강소영, 구현진, 권수정 (2014). 특수학급 교사의 임파워먼트, 소진 및 교직원응답탄력성의 구조적 관계 분석. *특수교육재활과학연구*, 53(4), 375-392.

김영한, 추경진 (2010). 초등학교 특수학급 교사의 전문성 인식과 직무스트레스, 교사효능감과의 관계. *특수이동교육연구*, 12(4), 413-432.

김은라, 박재국 (2017). 특수교사의 심리적 소진이 직무만족도에 미치는 영향: 사회적 지지와 직무역량의 매개효과를 중심으로. *지체·중복·건강장애연구*, 60(4), 47-68.

김은주, 김은라 (2017). 초등교사의 교수효능감이 소진에 미치는 영향: 학교풍토의 매개효과를 중심으로. *교육혁신연구*, 27(4), 345-363.

김자경, 강영심, 안성우, 박재국 (2006). 특수학급교사의 탈진감에 관한 연구. *특수교육학연구*, 41(3), 321-334.

김자경, 강혜진 (2020). 특수교사의 학생 문제

- 행동 지각과 심리적 소진 간 관계. 특수교육논총, 36(3), 1-20.
- 김재엽, 장대연, 배성훈, 서대민 (2020). 군 초·급간부의 부대 내 관계갈등이 소진에 미치는 영향. 한국가족복지학, 25(3), 253-270.
- 김정휘 (1991). 교사의 직무스트레스와 정신·신체적 증상 또는 탈진과의 관계: A형 성격과 사회적 지원의 완충 효과를 중심으로. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 김태성, 허찬영 (2012). 감정노동이 감정소진과 직무만족에 미치는 영향: KTX 승무서비스 종사자를 중심으로. 대한경영학회지, 25(9), 3761-3780.
- 김현진, 전용관 (2011). 학교조직풍토와 교사 효능감을 매개로 학교장의 과업지도성과 인화지도성이 교사만족도에 미치는 영향. 한국교육연구, 28(3), 79-99.
- 김희경, 지현순, 류은경, 이현주, 연승은, 전미경, 김희정 (2004). 간호사의 소진 영향요인. 임상간호연구, 10(2), 7-18.
- 남택영, 김현형 (2009). 호텔종사원의 소진현상이 서비스제공 수준에 미치는 영향. 한국콘텐츠학회논문지, 9(10), 368-377.
- 노종희 (1990). 학교조직풍토의 개념화 및 측정에 관한 연구. 교육학연구, 28(2), 67-80.
- 문영주 (2018). 교사효능감, 학교풍토, 교장의 수업지도성 인식이 교사만족도에 미치는 영향에 관한 연구: 교장공모제를 중심으로. 교육문화연구, 24(1), 373-397.
- 박경옥, 김지연 (2021). 유·초·중등 특수교사의 감정노동, 심리적 소진, 교수효능감, 사회적 지지의 잠재평균분석. 특수교육 저널: 이론과 실천, 22(1), 79-107.
- 박미화 (2016). 특수교사와 일반교사가 지각한 사회적지지가 심리적 소진에 미치는 영향. 지체·중복·건강장애연구, 59(3), 109-128.
- 방제철, 표윤희 (2016). 특수학교장의 수업지도성, 학교풍토, 교사효능감, 수업전문성에 대한 지각과 영향 관계. 특수교육, 15(2), 31-55.
- 배옥경, 김자경, 강혜진 (2013). 특수교사의 소진, 임파워먼트 및 직무만족도에 관한 연구. 특수아동교육연구, 15(2), 147-169.
- 서미옥 (2017). 초·중등 교사들의 소진과 개인 내적 요인, 직무요인 및 사회적 요인 간의 관계에 대한 메타분석. 교육심리연구, 31(4), 615-637.
- 서석림 (1995). 내외통제성과 사회적 지지에 따른 특수교사의 소진(燒盡)에 관한 연구. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 신승인, 최은수 (2018). 중등학교장의 온정적 합리주의 리더십, 조직 내 의사소통, 학습조직문화, 교사의 교수역량 및 교사학습공동체 활성화 수준 간의 구조적 관계. 한국교육연구, 35(4), 41-70.
- 심덕섭, 최지호, 양동민, 문연희 (2011). 집단 내 갈등(관계갈등과 과업갈등)의 개념 구성과 인과 경로에 관한 연구. 대한경영학회지, 24(3), 1287-1307.
- 안우환, 권민석, 신재한 (2006). 교장의 미시정치적 결합기제와 교사의 대응방식에 관한 문화기술적 사례연구. 교육행정학연구, 24(1), 51-68.
- 엄문영, 길혜지, 이재열, 황정훈, 서재영 (2020). 통합연구방법을 활용한 개방적 학교풍토 형성 요인에 관한 연구. 교육행정학연구, 38, 197-225.
- 오찬교, 정진자, 이예다나 (2019). 특수교사의 임파워먼트가 심리적 소진에 미치는 영향 및 조직몰입과 회복탄력성의 매개효과.

- 특수교육, 18(3), 83-109.
- 오혜정 (2014). 특수교사의 직무스트레스와 심리적 소진의 관계에서 직무환경 위험요소와 사회적 지지의 매개효과. 특수교육, 13(1), 273-295.
- 윤경미, 윤혜미 (2015). 보육교사의 사회인구학적 특성과 정서성, 건강상태 및 조직 건강성이 소진에 미치는 영향. 유아교육보육복지연구, 19(4), 503-528.
- 윤민희 (2020). 사회과 교사가 지각한 학교풍토의 개방성이 '통합사회' 교육과정 실행에 미치는 영향. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 이경은, 신호정 (2017). 학교장의 서번트 리더십과 교사 직무 만족의 관계에서 교사 기본심리욕구와 일터영성의 매개효과. 교육치료연구, 9(1), 57-74.
- 이경화, 정혜영 (2009). 학교조직풍토와 교사의 직무 스트레스의 관계. 수산해양교육연구, 21(1), 121-133.
- 이광림, 이미숙 (2019). 중학교 일반학교 특수교사에 대한 인식 유형 연구: Q방법론적 접근. 특수교육저널: 이론과 실천, 20(1), 65-87.
- 이상은, 조원일 (2009). 특수학교와 특수학급에 근무하는 특수교사들의 직무 경험에 관한 질적 연구. 특수교육 저널: 이론과 실천, 10(2), 1-32.
- 이영만 (2016). 교사의 심리적 소진 관련 변인에 대한 메타분석. 교사교육연구, 55(4), 441-459.
- 이주영, 유재경 (2020). 교사학습공동체 풍토와 교사효능감, 교직만족도, 교사소진의 구조 분석. 한국교육연구, 37(1), 109-134.
- 이현호, 홍지영 (2018). 학교 상담자의 직무스트레스와 심리적 소진의 관계에서 기본심리적 욕구와 조직지원인식의 매개효과. 상담학연구, 19(2), 173-194.
- 장애인 등에 대한 특수교육법 (법률 제17494호, 2020. 10. 20. 일부개정).
- 정미경, 주영효, 정바울 (2013). 교사 업무경감정책의 단위학교 추진 실태. 한국교육연구, 30(3), 377-404.
- 정수경 (2017). 교사가 지각한 학교 조직문화에 따른 직무 스트레스와 심리적 소진 및 교직헌신. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조민아, 이정화, 송소원, 장석진 (2010). 교사의 발달 단계에 따른 교사 효능감, 적응 유연성, 심리적 소진의 차이. 교원교육, 26(1), 93-111.
- 조인수, 김영학 (2013). 지적장애 특수학교장의 리더십 특성에 따른 특수교사의 직무만족도. 특수아동교육연구, 15(1), 109-128.
- 주영효, 정주영 (2020). 중등교사의 교직만족도 영향 요인 및 구조적 관계 분석. 한국교육학연구, 26(2), 309-333.
- 최석봉, 정미영, 문재승 (2013). 요양보호사의 직무특성이 직무스트레스에 미치는 영향-관계갈등 및 과업갈등의 조절효과. 인적자원관리연구, 20(2), 193-214.
- 최원석, 길혜지 (2019). 중등교사의 수업개선 노력이 교사 효능감에 미치는 영향: 학교풍토 유형 간 비교를 중심으로. 한국콘텐츠학회논문지, 19(5), 472-483.
- 최태진 (2014). 교사 소진에 대한 보호요인으로서의 교사효능감과 집단적 자기존중감의 영향 비교. 수산해양교육연구, 26(3), 510-524.
- 최항석 (2012). 팀 구성원의 과업갈등이 팀 몰

- 입과 팀 성과에 미치는 영향. *대한경영학 회지*, 25(2), 1019-1039.
- 허병기 (2008). 교육조직의 문화적 리더십이 갖는 예술성. *교육행정연구*, 26(4), 489-507.
- 홍우림 (2015). 초등학교 초임교사의 심리적 소진에 대한 연구. *초등교육연구*, 28(3), 255-280.
- 황순영, 강영심 (2007). 특수교사 임파워먼트 척도 타당화 연구. *특수아동교육연구*, 9(1), 223-239.
- 황연우 (2016). 교사의 직무만족도에 대한 메타분석. *교육종합연구*, 14(1), 195-224.
- Akaike, H. (1987). Factor analysis and AIC. *Psychometrika*, 52, 317-332.
- Anderson, C. S. (1982). The search for school climate: A review of the research. *Review of Educational Research*, 52(3), 368-420.
- Armon, G., Melamed, S., Shirom, A., & Shapira, I. (2010). Elevated burnout predicts the onset of musculoskeletal pain among apparently healthy employees. *Journal of Occupational Health Psychology*, 15(4), 399-408.
- Asparouhov, T., & Muthén, B. (2014). Auxiliary variables in mixture modeling: Three-step approaches using Mplus. *Structural equation modeling: A multidisciplinary Journal*, 21(3), 329-341.
- Ballet, K., & Kelchtermans, G. (2008). Workload and willingness to change: Disentangling the experience of intensification. *Journal of Curriculum Studies*, 40(1), 47-67.
- Berlin, K. S., Williams, N. A., & Parra, G. R. (2014). An introduction to latent variable mixture modeling (part1): Overview and cross-sectional latent class and latent profile analysis. *Journal of Pediatric Psychology*, 39(2), 174-187.
- Bottiani, J. H., Bradshaw, C. P., & Mendelson, T. (2014). Promoting an equitable and supportive school climate in high schools: The role of school organizational health and staff burnout. *Journal of School Psychology*, 52(6), 567-582.
- Bradshaw, C. P., Koth, C. W., Bevans, K. B., Ialongo, N., & Leaf, P. J. (2008). The impact of school-wide positive behavioral interventions and supports (PBIS) on the organizational health of elementary schools. *School Psychology Quarterly*, 23(4), 462-473.
- Brunsting, N. C., Sreckovic, M. A., & Lane, K. L. (2014). Special education teacher burnout: A synthesis of research from 1979 to 2013. *Education and Treatment of Children*, 37(4), 681-711.
- Capp, G., Astor, R. A., & Gilreath, T. D. (2021). Exploring Patterns of Positive and Negative School Climate Experiences among Staff Members in California. *Journal of School Violence*, 20(2), 153-166.
- Caruso, A. L., Giammanco, M. D., & Gitto, L. (2014). Burnout experience among teachers: a case study. *Mediterranean Journal of Clinical Psychology*, 2(3), 1-20.
- Cohen, S., & Hoberman, H. M. (1983). Positive events and social support as buffers of life change stress. *Journal of Applied Social Psychology*, 13(2), 99-125.
- Grayson, J. L., & Alvarez, H. K. (2008). School climate factors relating to teacher burnout: A mediator model. *Teaching and Teacher Education*, 24(5), 1349 - 1363.

- Hakanen, J. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology, 43*(6), 495-513.
- Halpin, A. W., & Croft, D. B. (1963). *The organizational climate of schools*. Chicago: University of Chicago
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2008). *The school as a social system*. In *Educational administration: theory, research, and practice*, 8th ed (pp. 2-23). Boston, MA: McGraw Hill.
- Jehn, K. A., & Mannix, E. (2001). The dynamic nature of conflict: A longitudinal study of intragroup conflict and group performance. *Academy of Management Journal, 44*, 238-251.
- Karasek, R. A. (1979). Job demands, job decision latitude, and mental strain: Implications for job redesign. *Administrative Science Quarterly, 24*(2), 285-308.
- Lavian, R. H. (2012). The impact of organizational climate on burnout among homeroom teachers and special education teachers (full classes/individual pupils) in mainstream schools. *Teachers and Teaching, 18*(2), 233-247.
- Lo, Y., Mendell, N., & Rubin, D. (2001). Testing the number of components in a normal mixture. *Biometrika, 8*, 767-778.
- Malinen, O.-P., & Savolainen, H. (2016). The effect of perceived school climate and teacher efficacy in behavior management on job satisfaction and burnout: A longitudinal study. *Teaching and Teacher Education, 60*, 144 - 152.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior, 2*, 99-113.
- McCrae, J. S., Champman, M. V., & Christ, S. L. (2006). Profile of children investigated for sexual abuse: Association with psychopathology symptoms and services. *American Journal of Orthopsychiatry, 76*(4), 468-481.
- McLachlan, G., & Peel, D. (2000). *Finite mixture models*. New York: John Wiley.
- Meyer, J. P., Stanley, L. J., & Vandenberg, R. J. (2013). A person-centered approach to the study of commitment. *Human Resource Management Review, 23*(2), 190-202.
- Muthén, B. O. (2004). Latent variable analysis. In D. Kaplan (Ed.), *Handbook of quantitative methodology for the social science* (pp. 345-368). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Muthén, L. K., & Muthén, B. O. (2006). *Mplus*. Los Angeles, CA: Muthén, & Muthén.
- Nylund, K. L., Asparouhov, T., & Muthén, B. O. (2007). Deciding on the number of classes in latent class analysis and growth mixture modeling: A Monte carlo simulation study. *Structure Equation Modeling, 14*, 535-569.
- Park, E. Y., & Shin, M. (2020). A meta-analysis of special education teachers' burnout. *SAGE Open, 10*(2), 2158244020918297.
- Pastor, D. A., Barron, K. E., Miller, B. J., & Davis, S. L. (2007). A latent profile analysis of college students' achievement goal orientation. *Contemporary Educational Psychology, 32*(1), 8-47.
- Platsidou, M. (2010). Trait emotional intelligence of Greek special education teachers in relation to burnout and job satisfaction. *School Psychology International, 31*(1), 60-76.
- Rohatgi, A., & Scherer, R. (2020). Identifying



- profiles of students' school climate perceptions using PISA 2015 data. *Large-scale Assessments in Education*, 8(1), 1-25.
- Schwarz, G. (1978). Estimating the dimension of a model. *Annals of Statistics*, 6, 461-464.
- Sclove, L. (1987). Application of model-selection criteria to some problems in multivariate analysis. *Psychometrika*, 52, 333-343.
- Siegrist, J. (1996). Adverse health effects of high-effort/low-reward conditions. *Journal of Occupational Health Psychology*, 1(1), 27 - 41.
- West, S. G., Finch, J. F., & Curran, P. J. (1995). Structural equation models with nonnormal variables: Problem and remedies. In R. H. Hoyle (Ed.), *Structural equation modeling: Concepts, issues, and applications* (pp. 56-75). Newbury Park, CA: Sage.
- Yao, X., Yao, M., Zong, X., Li, Y., Li, X., Guo, F., & Cui, G. (2015). How school climate influences teachers' emotional exhaustion: The mediating role of emotional labor. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 12(10), 12505-12517.

원 고 접 수 일 : 2021. 08. 07.

수정원고접수일 : 2021. 10. 27.

최종게재결정일 : 2021. 11. 25.

## The Relationship Between School Organizational Climate and Teacher Burnout: Focusing on the Latent Profile of School Organizational Climate Perceived by Special Education Teachers

Hyunju Choi<sup>1)</sup>

Eunbi Chang<sup>2)</sup>

<sup>1)</sup>Graduate School of Education University of Ulsan Associate Professor

<sup>2)</sup>Kangwon National University Assistant Professor

This study was conducted to identify how special education teachers perceive their school's organizational climate through latent profile analysis performed using Mplus, and determine whether there was a difference in the average teacher burnout rate between perception groups using three-step approaches. The participants were 312 special education teachers. The perception groups were identified as 'closed', 'laissez-faire', 'average', 'controlled', and 'autonomous.' The groups had different teacher burnout rates. The closed group had the highest rate, while the autonomous group had the lowest. This paper discusses the implications of these results for special education teacher burnout and school organizational climate, and suggests ideas for future studies.

*Key words* : special education teacher, teacher burnout, school organizational climate, person-oriented analysis, Latent Profile Analysis (LPA)