



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



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

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

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

교 육 학 박 사 학 위 논 문

특성화고등학교와 마이스터고등학교
교사의 직무역량이 학생의 학교생활
만족에 미치는 영향



2018년 8월

부 경 대 학 교 대 학 원

수해양인적자원개발학과

반 건 우

교 육 학 박 사 학 위 논 문

특성화고등학교와 마이스터고등학교
교사의 직무역량이 학생의 학교생활
만족에 미치는 영향

지도교수 박 종 운
(공동지도교수 황 미 영)

이 논문을 교육학박사 학위논문으로 제출함.

2018년 8월

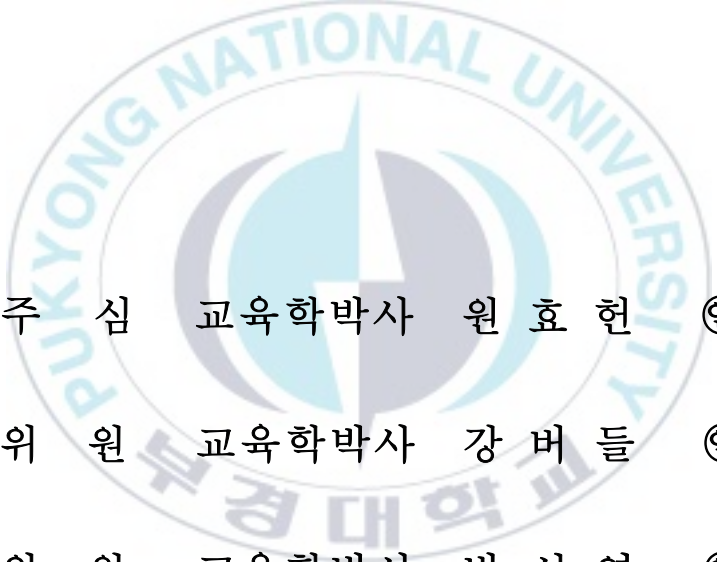
부 경 대 학 교 대 학 원

수해양인적자원개발학과

반 건 우

반건우의 교육학박사 학위논문을 인준함.

2018년 8월 24일



주 심 교육학박사 원 효 현 ㉠
위 원 교육학박사 강 버 들 ㉠
위 원 교육학박사 박 신 영 ㉠
위 원 교육학박사 이 기 태 ㉠
위 원 공 학 박 사 박 종 운 ㉠

차 례

Abstract	viii
I. 서 론	1
1. 연구의 필요성과 목적	1
2. 연구의 문제	7
3. 용어의 정의	8
II. 이론적 배경	10
1. 교사의 직무역량	10
가. 직무역량의 개념과 특성	10
나. 일반계 고등학교 교사의 역할 및 직무	12
다. 특성화고등학교 전문교과 교사의 역할 및 직무	14
라. 직무역량의 하위 구성요인	15
마. 직무역량에 대한 선행연구 고찰	18
2. 학생의 학교생활 만족도	25
가. 학교생활 만족도의 개념과 특징	25
나. 학교생활 만족도 하위 구성요인	31
다. 학교생활 만족도에 대한 선행연구 고찰	32
3. 특성화고등학교와 마이스터고등학교	36
가. 특성화고등학교와 마이스터고등학교의 개념과 특징	36
나. 교사의 직무역량과 학생의 학교생활 만족도 선행연구 고찰	50

III. 연구 방법	55
1. 연구대상	55
가. 교사의 배경변인별 현황	55
나. 학생의 배경변인별 현황	57
2. 측정도구	58
가. 측정도구 개발 과정	58
나. 문항개발 결과	64
다. 측정문항의 타당도와 신뢰도 검증 결과	71
3. 자료 수집 절차	78
4. 자료 처리 방법	78
IV. 연구 결과	79
1. 배경변인에 따른 교사의 직무역량과 학생의 학교생활 만족도	79
가. 교사의 배경변인에 따른 직무역량 차이 분석	79
나. 교사의 학교유형과 전문계열에 따른 직무역량 차이 분석	91
다. 학생의 배경변인에 따른 학교생활 만족도 차이 분석	97
라. 학생의 학교유형과 전문계열에 따른 학교생활 만족도 차이 분석	101
2. 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향	104
가. 교사의 직무역량과 학생의 학교생활 만족도와의 상관관계	104
나. 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향	107
다. 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도 하위요인에 미치는 영향	109
라. 학교유형별 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향	112

V. 논의 및 결론	116
1. 논 의	116
가. 교사 배경변인에 따른 직무역량 차이 분석	116
나. 교사의 학교유형과 전문계열에 따른 직무역량 차이 분석	120
다. 학생의 배경변인에 따른 학생의 학교생활 만족도 차이 분석	121
라. 학교 및 전문계열 유형에 따른 학생의 학교생활 만족도 차이 분석	122
마. 교사의 직무역량과 학생의 학교생활 만족도와의 관계	123
바. 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향	124
사. 학교유형별 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향	125
2. 결론 및 제언	127
참 고 문 헌	132
부록	149

표 차 례

<표 II-1> 교사 역량에 대한 대표적인 선행연구들	23
<표 II-2> 만족에 관련된 대표적인 선행연구들	27
<표 II-3> 교수평가에 관련된 대표적인 선행연구들	30
<표 II-4> 학생들의 학교생활 만족도 선행연구	35
<표 II-5> 특성화고등학교의 개념	37
<표 II-6> 특성화고등학교·마이스터고등학교의 특전	39
<표 II-7> 특성화고등학교의 유형	41
<표 II-8> 지역별 특성화고등학교(수) 현황, 2017년 기준	42
<표 II-9> 지역별 마이스터고등학교(수) 현황, 2017년 기준	46
<표 III-1> 교사의 배경변인별 현황	56
<표 III-2> 학생의 배경변인별 현황	57
<표 III-3> 전문가 선정 현황	59
<표 III-4> 교사의 직무역량 측정도구 구성	61
<표 III-5> 학생의 학교생활 만족도 측정도구 구성	63
<표 III-6> 교사의 직무역량 예비문항	64
<표 III-7> 교사의 직무역량 최종문항	67
<표 III-8> 학생의 학교생활 만족도 예비문항	69
<표 III-9> 학생의 학교생활 만족도 최종문항	70
<표 III-10> 학생지도 역량군 측정문항의 타당도 및 신뢰도 결과	72
<표 III-11> 학교조직 역량군 측정문항의 타당도 및 신뢰도 결과	73
<표 III-12> 자기관리 역량군 측정문항의 타당도 및 신뢰도 결과	74
<표 III-13> 진로관리 역량군 측정문항의 타당도 및 신뢰도 결과	75

<표 III-14> 학교생활 만족도 측정문항의 타당도 및 신뢰도 결과	77
<표 IV-1> 성별에 따른 직무역량 차이 분석 결과	80
<표 IV-2> 결혼여부에 따른 직무역량 차이 분석 결과	82
<표 IV-3> 직급에 따른 직무역량 차이 분석 결과	84
<표 IV-4> 교직경력에 따른 직무역량 점수의 평균 및 표준편차	86
<표 IV-5> 교직경력에 따른 직무역량 점수의 중다변량분석 결과	88
<표 IV-6> 전공교과에 따른 직무역량 차이 분석 결과	90
<표 IV-7> 학교유형에 따른 직무역량 차이 분석 결과	92
<표 IV-8> 전문계열에 따른 직무역량 점수의 평균과 표준편차	94
<표 IV-9> 전문계열에 따른 직무역량 점수의 중다변량분석 결과	96
<표 IV-10> 성별에 따른 학교생활 만족도 차이 분석 결과	97
<표 IV-11> 학년에 따른 학교생활 만족도 점수의 평균과 표준편차	99
<표 IV-12> 학년에 따른 학교생활 만족도 점수의 중다변량분석 결과	99
<표 IV-13> 진로방향에 따른 학교생활 만족도 점수의 평균과 표준편차	100
<표 IV-14> 진로방향에 따른 학교생활 만족도 점수의 중다변량분석 결과	100
<표 IV-15> 학교유형에 따른 학교생활 만족도 차이 분석 결과	101
<표 IV-16> 전문계열에 따른 학교생활 만족도 점수의 평균과 표준편차	103
<표 IV-17> 전문계열에 따른 학교생활 만족도 점수의 중다변량분석 결과	104
<표 IV-18> 변인 간 상관관계	106
<표 IV-19> 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향	107
<표 IV-20> 교사의 직무역량 하위요인이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향	108
<표 IV-21> 교사의 직무역량이 학생의 교우관계에 미치는 영향	109
<표 IV-22> 교사의 직무역량이 학생의 교사와의 관계에 미치는 영향	110
<표 IV-23> 교사의 직무역량이 학생의 학교학습에 미치는 영향	111
<표 IV-24> 교사의 직무역량이 학생의 학교환경에 미치는 영향	111

<표 IV-25> 농업계열 학교 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향	113
<표 IV-26> 공업계열 학교 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향	113
<표 IV-27> 수산계열 학교 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향	114
<표 IV-28> 상업계열 학교 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향	115
<표 IV-29> 가정계열 학교 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향	115

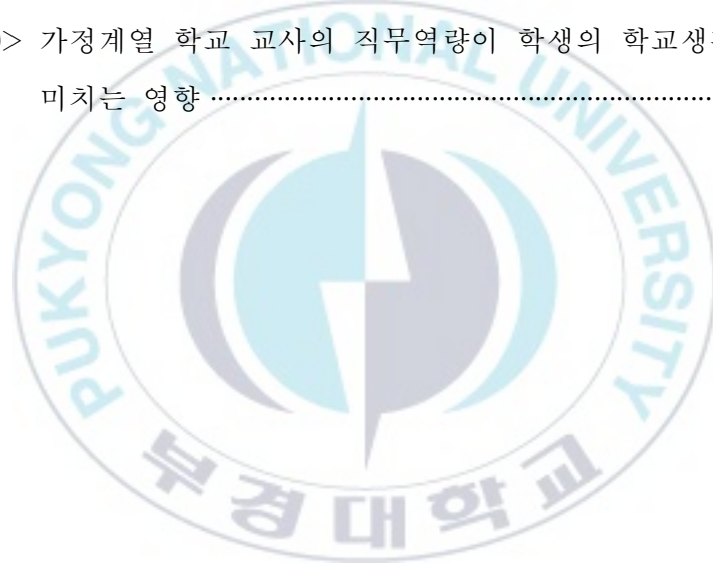


그림 차례

[그림 Ⅱ-1] 특성화고등학교 전문교과 교원의 역량	15
[그림 Ⅲ-1] 교사의 직무역량 척도의 개발 과정	60
[그림 Ⅲ-2] 학생의 학교생활 만족도 척도의 개발 과정	62



The Effect of Teacher Job competence on the Satisfaction of Student's School
Life in Specialized High School and Meister High School Teachers

Gun-Woo Ban

Fisheries & Marine Human Resource Development

Graduate school, Pukyong National University

Abstract

The purpose of this study was to investigate job competence and school life satisfaction according to the background variables of specialization high school and meister high school teachers and students. The purpose of this study was to investigate the effect of teacher's job competence on student's satisfaction with school life and to help students improve their curriculum and teachers' professionalism.

The conclusions obtained from this study are as follows.

First, female teachers were more interested in organizational development than male teachers in the job competence of teachers 'variables according to gender. In marital status, unmarried teachers showed higher score than teacher' s sense of duty. In the teachers' job competence according to the position of teachers, general teachers were higher than general teachers in teacher guidance, class management, self-development, career guidance than general manager. Teachers with less than 5 years of experience showed more interest in curriculum instruction, life guidance, organizational development and self-development. Teachers with 6 to 10 years of age showed the highest scores in classroom management and work evaluation. In the teacher majors, the professors of the professional department were higher in career guidance, job guidance.

Second, among the student's school life satisfaction according to sex, the female students were more satisfied than the boys in the peer relationship, and

there were no significant differences between the students' grades and the school records. In the direction of career direction, the students who want to go to 4 years college have the highest satisfaction.

Third, in the teachers' job competence according to the type of school, the specialization group showed higher score than the master teacher in class management, job evaluation, career guidance, According to the professional division, the highest score in life guidance in agriculture and industry. In class management, it is fisheries, in business evaluation, in family, in self - development in industry, in teacher 's name in fisheries, in career guidance in family, And the highest score in the industrial field.

Fourth, Meister High is the highest among the students' school life satisfaction according to school type in the school environment. The highest score was found in the fisheries department and the highest score in the agricultural department in the school environment. Fifth, as a result of the correlation analysis between the student's school life satisfaction and the teacher's job competence, the teacher's competence of the teacher showed a negative correlation with the educational relationship of the student, And showed a positive correlation. In particular, teachers' career management competencies are negatively correlated with student teachers, school learning, and school environment.

Sixth, as a result of analyzing the effect of teacher 's job competence on student's school life satisfaction, it was found that teacher's job competence exerts a negative influence on student' s school life satisfaction. As a result of analyzing the effect of teacher's job competence on students' peer relations, student guidance competence has a negative effect on students' peer relationship, relationship with teachers, school learning, and school environment.

Seventh, the analysis of the effect of the job competence of agricultural school teachers on the student's life satisfaction showed that career management competency has a negative effect on the student's school life satisfaction. In addition, analysis of the effect of job competence of industrial school teachers on students 'life satisfaction showed that school organizational capacity had a statistically significant effect on students' school life satisfaction. As a result of analyzing the effect of the job competence of the school-based school teachers on the student's life satisfaction, the school

organization competence has a statistically significant effect on the student's school life satisfaction. As a result of analyzing the effects of job competence of commercial school teachers on student's life satisfaction, it was found that school organizational capacity has a negative effect on student's school life satisfaction.



I. 서론

1. 연구의 필요성과 목적

오늘날 세계 각국에서는 빠르게 변화하는 시대적 배경에 맞춰 교육에 대한 많은 혁신을 실행하고 있다. 우리나라 역시 이에 발맞춰 교사가 일방적으로 지식을 전달하던 주입식 교육방법에서 벗어나 교육 수요자인 학생을 중심으로 창의융합 교육, 자기 주도 학습, 지역과 학교환경의 특성을 살린 맞춤형 교육활동, 자유학기제 등을 통해 학생들과 함께 하는 구성주의 수업을 하고 있으며 과거보다 다양한 교수 방법과 자율화된 교육과정으로 교육개혁을 실현해나가고 있다(김정섭, 2014; 배상훈 외, 2012). 이러한 교육과정의 변화는 학생들의 다양한 경험확대를 통해 학교 교육의 질적 수준을 높이고, 학생들의 학교생활 만족도를 높이기 위해서이기도 한다.

우리나라의 고등학교는 교육목적에 따라 일반 고등학교, 특수목적고등학교, 특성화고등학교, 자율형고등학교, 기타학교로 나뉘고 있는데 그 중 특성화고등학교는 초·중등교육법 시행령 제91조 1항에 의하면 소질과 적성 및 능력이 유사한 학생들을 대상으로 특정 분야의 인재양성을 목적으로 하는 교육 또는 현장실습 등 체험 위주의 교육을 전문적으로 실시하는 고등학교로 규정하고 있다. 또한, 2010년 6월 고등학교 개편으로 마이스터고등학교를 특수목적고등학교로 분류하고, 기존의 전문계고등학교를 특성화고등학교로 명칭을 변경함으로써 학교 선진화를 위해 계속 노력을 하고 있다(이선재, 2011).

이렇게 시대에 따라 변화되는 다양한 종류의 교육에 적합한 교육환경을

제공하기 위해서는 교사들의 직무에 관한 관심과 자기계발에 대한 노력이 필요하다. 그리고 학생의 수준에 맞는 질 높은 교육을 실현하기 위해서는 학교에 근무하고 있는 교사들의 의식과 수준을 높이는 것도 매우 중요하다 (장선영 외, 2008; 김진실, 2007; 나경애, 2015). 교사들은 자신의 직무역량 향상을 통해 학생들이 학교생활을 잘 할 수 있도록 도와주고 미래의 진로 선택에 유용한 정보제공을 위해 노력을 해야 한다. 또한, 교사는 교과에 대해 꾸준히 지식을 함양해야 함은 물론이고 학생들의 인성을 지도할 수 있는 역량과 학교조직 구성원으로 갖추어야 할 업무수행 능력을 갖추고 있어야 한다(정의훈, 2011; 최경수·조재순, 2013). 이렇게 된다면 학생들의 학교 생활 전반에 매우 긍정적인 영향을 미치게 될 것이다. 학생들은 일과 대부분을 학교에서 교사와 함께 시간을 보내면서 상호 작용하기 때문에 교사의 행동과 언행들은 학생들에게 많은 영향을 줄 것이다. 따라서 학생의 올바른 본보기가 되어야 하는 교사는 학교현장에서 자신의 직무를 정확히 숙지하고 자체를 점검하는 태도를 가져야 한다.

한국교육개발원(2013) 보고에 의하면, 2012년 고교 학업 중단자는 38,887명으로 집계되는데, 학업중단의 원인으로는 학교 부적응이 45.1%로 가장 높았으며, 특성화고등학교의 경우는 전체 학업 중단자 10,095명 중 6,615명이 학교를 그만두어 전체의 65.52%로 일반계 고등학교보다 특성화고등학교가 훨씬 더 많은 것으로 나타났다. 특성화고등학교의 학업중단 비율이 이처럼 높은 것은 직업 기술 인재를 양성하고자 하는 특성화고등학교가 실효성 있는 교육을 제대로 하고 있지 못하다는 것을 보여주는 단서가 된다고 할 수 있다. 특성화고등학교 학생들은 대부분이 자신의 의지와는 상관없이 중학교 성적에 의해 고등학교를 진학하는 경우가 많아서 학생들이 학교생활에 잘 적응할 수 있도록 학생의 의식을 전환하는 교육이 매우 중요하다. 그러므로 본 연구는 특성화고등학교와 마이스터고등학교 교사들의

직무역량을 분석하여 학생들의 학교생활 만족도에 도움을 주는 요인을 찾아 교육적 정보를 제공하고자 한다.

현재 특성화고등학교, 마이스터고등학교 교사의 직무역량이 학생들의 학교생활 만족도에 미치는 영향에 관한 국내 선행연구는 거의 찾아보기 힘든 상황이므로 이에 관한 연구의 필요성이 제기된다. 특성화고등학교 교사나 학생을 연구대상으로 한 것은 아니지만 연구 주제와 유사했던 국내 선행연구들을 살펴보면 최진영 외(2008)의 연구에서 직무역량을 국가 수준의 신규교사 자격 기준의 관점에서 탐색하여 교사의 핵심역량을 지식, 수행, 태도의 세 요인으로 구조화했다. 권혁운(2011)은 초등교사 직무 핵심역량의 하위요인으로 수업 역량, 평가역량, 생활지도역량, 학급경영역량, 전문성 개발역량을 제시하였다. 장선영 외(2008)는 중등학교 교사와 예비교사인 대학생들을 대상으로 교사가 지녀야 할 역량을 분석한 결과, 교수역량이 중요하다고 하였고, 조대연(2009)은 초등학생을 대상으로 한 연구에서 발달단계에 따른 직무역량의 중요성을 강조했다. 강석주(2004), 김진실(2007), 노혜란 외(2004)의 교사 직무에 따른 일반계고등학교 담임교사와 전문계고등학교 전문교과 교사의 역량에 관한 연구에서는 성별, 연령별, 학력에 따라 유의미한 차이가 있었다고 주장하였는데 구체적으로 살펴보면 남교사보다 여교사가, 20대와 30대 교사보다 40대와 50대 교사가, 학사보다 석사 이상의 교사가 더 높은 직무역량 수준을 나타냈다고 주장하였다. 또한, 국외의 선행연구를 살펴보면 영국의 교육고용부(DFEE, 2000)는 교사 효과성의 관점에서 교사 역량을 교수 기능, 전문가 특성, 교실풍토를 학생의 학업성취에 영향을 미치는 세 가지 주요 요인으로 규명하였으며, 미국의 신규교사 자격 지지위원회(INTASC, 1992)는 신규교사가 갖추어야 할 핵심 기준을 지식, 기질, 수행 등의 세 가지를 제시하였다. 즉 교사의 전문성이 학생지도 역량에 중요하게 작용한다고 하였고 학교급에 따른 다양한 교사 역량 모델

을 제시하고 있다.

한편, 우리나라 학생들은 다른 나라 학생들보다 학교생활에 대한 만족도가 낮다고 보고되고 있다(황여정·김경근, 2006; 전영국 외, 2002; 엄행철·조성연, 2007; 손보영 외, 2012; Gilman & Huebner, 2006). 특히 우리나라 청소년의 학교만족도는 UNICEF(United Nations International Children's Emergency Fund) 30개 회원국 중 26위로 아주 낮았고(김미숙, 2013), The Children's Society(2015)의 연구결과에서도 학생과 교사의 관계에 대한 만족도가 세계 15개 국가 중 한국은 7위로 53%가 교사와의 관계가 만족스럽지 못하다고 응답하였다.

학교생활이 일과의 대부분인 학생들에게 학교생활 만족도가 낮게 평가되었다는 것은 우리나라의 교육 전반에 대한 큰 문제이므로 이는 하루빨리 해결되어야 할 큰 과제이다. 특히 특성화고등학교와 마이스터고등학교 같은 경우 장차 학생들의 진로를 결정지을 수 있는 매우 중요한 시기에 교사와 학생들이 대면하게 된다. 물론 대부분의 학생이 본인의 의사에 의해 진학하기보다는 학교성적에 의해 고교에 진학하는 경우가 많아 자신의 진로와 앞으로의 비전에 대해 깊게 생각하지 않는 경우가 많다고 할 수 있다. 특히 처음 고등학교에 입학한 학생들의 경우 공부를 못한다는 이유로 가정에서의 무관심과 학교에서의 방치, 그리고 사회에서의 선입견 등의 이유로 심적으로 매우 복잡한 상황에 놓여있는 학생들이 많을 것이다. 그러므로 특성화고등학교, 마이스터고등학교 교사의 역할은 무엇보다 중요하다고 할 수 있다. 교사는 학생과의 소통과 배려를 통해 올바른 인성을 갖출 수 있도록 해야 하며, 미래의 진로에 대해 함께 고민함과 동시에 학생들이 희망하는 목표를 달성하기 위해 학문적으로 끊임없는 지도를 아끼지 말아야 한다. 그러기 위해선 특성화고등학교, 마이스터고등학교 교사들은 자신의 직무 영역에 대해 계속하여 진단하고 자기계발을 위해 노력해야 할 것이다.

지금까지 살펴본 여러 선행연구의 결과를 종합적으로 판단하여 볼 때 학생들의 학교생활 만족도에 교사와의 관계가 큰 영향을 끼치고 있음을 알 수 있다.

그동안 교사의 직무역량에 관한 연구는 대부분 교사와 학교, 교사의 내적 요인에 관한 연구가 많이 이루어졌다. 김명선(2014)은 교사의 직무역량과 학교조직 효과성의 관계에서 교사의 직무역량과 개인의 직무성과 분석(임정준, 2011), 교사발달단계별 직무역량 요구분석(조대연, 2009), 교사 역량에 대한 교사와 예비교사의 인식에 관한 연구(장선영 외, 2008) 등의 연구는 있었지만, 교사와 학생들의 학교생활 만족도나 교사와 학생의 삶의 질을 비교한 연구 경향은 많지 않은 편이었다. 김준호(2011)는 교사의 핵심역량이 학생의 삶의 질에 정적인 영향을 미친다고 하였으며, 학생의 학교생활의 질 향상을 위해서는 교사들의 핵심역량 증진을 위한 방안이 다양한 각도에서 탐색해야 한다고 하였다. 임정준(2011)은 교사들의 직무역량을 교수역량에만 중점을 두고 있다고 보고하여 문제점을 시사하기도 했다. 박은숙(2009)은 학생과 학부모의 교사 직무역량에 대한 인식은 조사하였지만, 구체적으로 교사의 직무역량 중 어떤 변인이 학생에게 영향을 미치는지에 대한 연구가 없어 실질적인 시사점을 제공하지 못하고 있다. 이러한 연구동향을 살펴볼 때, 본 연구에서 특성화고등학교와 마이스터고등학교 교사의 직무역량이 학생들의 학교생활 만족도와 어떠한 관계가 있는지, 또한 어떠한 영향을 주는지에 대한 연구를 통해 특성화고등학교, 마이스터고등학교 학생들의 인성과 취업지도에 어려움을 겪고 있는 교사, 취업과 진학에 힘들어하는 학생들에게 유용한 정보를 제공할 수 있을 것으로 보인다.

이상의 선행연구를 살펴본 결과, 교사의 직무역량과 학생들의 학교생활 전반에 대한 만족도는 서로 밀접한 관련이 있음을 알 수 있다. 이에 본 연구는 특성화고등학교와 마이스터고등학교 교사 직무역량이 학생들의 학교

생활 만족에 어떠한 영향을 미치는지를 살펴보는 데 목적이 있다.

본 연구가 가지는 의의는 특성화고등학교와 마이스터고등학교를 함께 연구대상으로 두었다는 점이다. 다른 타 연구와 비교해 볼 때, 연구에 사용된 대상의 규모 면에서 차별성이 있으며, 학생들의 사회 진출을 우선시하는 유사형태의 고등학교이지만 특성화고등학교와 마이스터고등학교의 근본적인 차이점을 기저에 두고 좀 더 면밀하게 두 유형 간 고등학교가 지니는 결과를 제시했다는 점에서 차별성을 가지고 있다.

따라서 본 연구의 목적은 특성화고등학교와 마이스터고등학교 교사와 학생의 배경변인에 따라 교사의 직무역량과 학생의 학교생활 만족도가 어떠한지를 알아보자 한다. 또한, 현직에 근무하고 있는 교사의 직무역량이 학생들의 학교생활 만족에 어떠한 영향을 미치는지 밝혀 특성화고등학교와 마이스터고등학교 교사들에게 학생들의 학교생활 지도에 도움을 줄 수 있는 자료를 제공하고자 한다. 학생들에게도 학교생활을 잘 할 수 있도록 하여 자신의 원하는 전문지식을 습득하는 데 도움을 주고 최근 들어 증가하고 있는 학습 부적응과 학업 포기자들에게도 도움을 주고자 한다.

2. 연구의 문제

본 연구의 목적은 특성화고등학교와 마이스터고등학교 교사의 직무역량이 학생들의 학교생활 만족도에 어떠한 영향을 주는지 알아보기 위한 연구이다. 이러한 연구의 목적을 달성하기 위하여 설정된 구체적인 연구문제는 다음과 같다.

연구문제 1. 배경변인에 따른 교사의 직무역량과 학생의 학교생활 만족도는 어떠한가?

- 1-1. 교사의 배경변인에 따른 직무역량의 차이는 어떠한가?
- 1-2. 교사의 학교유형, 전문계열에 따른 직무역량의 차이는 어떠한가?
- 1-3. 학생의 배경변인에 따른 학교생활 만족도 차이는 어떠한가?
- 1-4. 학생의 학교유형, 전문계열에 따른 학교생활 만족도 차이는 어떠한가?

연구문제 2. 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향은 어떠한가?

- 2-1. 교사의 직무역량과 학생의 학교생활 만족도의 상관관계는 어떠한가?
- 2-2. 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향은 어떠한가?
- 2-3. 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도 하위요인에 미치는 영향은 어떠한가?
- 2-4. 학교유형별 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향은 어떠한가?

3. 용어의 정의

본 연구의 주요 용어에 대해 다음과 같이 개념을 정의하였다.

가. 교사의 직무역량

교사의 직무역량은 교사에게 주어진 임무를 교육현장에서 성공적으로 수행하는 모든 능력을 의미하며, 본 연구에서는 그 하위변인으로 학생지도, 학교조직, 자기관리, 진로관리로 구분하였다.

나. 학생의 학교생활 만족도

학생의 학교생활 만족도란 학생들이 학교생활을 함에 있어서 학교생활 전반에 대한 긍정적인 느낌이나 감정으로써 교사와의 관계, 교우관계, 학습 활동, 학교환경 등에서 자기 욕구를 합리적으로 해결하여 만족감을 느끼고 조화 있는 관계를 유지하는 것을 말한다. 본 연구에서는 그 하위변인으로 교우관계, 교사 관계, 학교학습, 학교환경으로 구성하여 연구하였다.

다. 특성화고등학교

특성화고등학교(구 전문계고등학교, 실업계고등학교)는 초·중등교육법 시행령 제91조에 의하여 소질과 적성 및 능력이 유사한 학생을 대상으로 특정 분야의 인재상을 목적으로 하는 교육 또는 자연 현장실습 등 체험 위주

의 교육을 전문적으로 실시하는 고등학교로 정의된다. 현재의 특성화고등학교는 산업 수요 맞춤형 고등학교(마이스터고등학교)와 함께 대표적인 중등 직업교육기관으로서 2010년 초·중등교육법 시행령 개정을 통해 특성화고등학교라는 이름으로 통합되었다.

라. 마이스터고등학교

마이스터고등학교란 유망분야의 특화된 산업 수요와 연계하여 예비 마이스터(young meister)를 양성하는 특수목적고등학교로서 산업 수요 맞춤형 고등학교로 정의하고 있으며, 최고의 기술 중심 교육으로 예비 마이스터를 양성을 위해 졸업 이후 우수기업 취업, 특기를 살린 군 복무, 직장 생활과 병행 가능한 대학교육 기회 제공을 특징으로 한다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 교사의 직무역량

가. 직무역량의 개념과 특성

직무란 사전적 의미로는 직책이나 직업상에서 책임을 지고 담당하여 맡은 사무로 ‘맡은 일’을 의미한다. 한유경 외(2008)는 직무란 조직의 목표에 따라 사회의 요구나 변화에 따라 특정 직업의 특정 지위에 요구되는 책임, 수행하는 업무를 말한다. 또한, 직무는 핵심역량(core competencies), 직무수행능력, 직무능력이라는 용어로도 사용된다. 핵심역량은 직무나 역할 수행을 위하여 필요한 역량으로 인식되어 직무역량과 비슷한 의미로 사용되기도 한다(최진영 외, 2008). 김준호(2011)의 연구에서는 초등학교 담임교사의 핵심역량을 교육과정 설계, 교육과정 실천, 교육과정 평가, 태도, 개인 특성의 5가지 하위 역량으로 구조화하여 제시하였다. 강경석·김영만(2006)은 교사 직무능력 요소를 교사가 지녀야 할 자질, 학습지도 능력, 학급경영 능력, 업무수행 능력으로 구분하였다. 김이경 외(2005)는 교사 직무 수행 영역을 수업 지도, 학생지도, 학급경영, 학교 교육과정 편성·운영, 학부모 및 대외 관계, 학교 경영 지원, 연수 활동의 7개의 대영역으로 분류하고, 다시 영역별로 1~4개의 하위 영역을 설정하여 17개의 중 영역을 설정하였다. 17개의 중 영역에는 수업 계획 및 준비, 수업 실시, 학습 평가, 학습지도, 생활 지도, 특별활동 지도, 학급경영 계획 수립, 학급 환경 조성, 학급 자치 활동 지도, 학사 일정 계획 수립, 학교 교육과정 편성·운영, 학부모 관계, 대외 관계, 교무 분장에 따른 업무,

행정 사무, 교내 연수 참여, 교외 연수 참여가 포함되었다(박미례, 2012, 재인용). 따라서 직무능력, 직무역량, 핵심역량의 용어는 이 연구 주제인 교사의 직무역량과 일맥상통한다고 볼 수 있다.

교사의 직무역량은 성공한 교사가 되기 위해 중요한 것으로 믿고 있는 지식과 능력, 또는 가치 포지션을 의미하기도 하며(Medly et al., 1984), 다양한 교수 상황에서의 효과적인 수행을 위해 요구되는 개인 특성, 지식, 기능, 태도의 혼합된 세트를 의미하기도 하여(Korthagen, 2004), 이는 광범위한 관점으로 이해될 수 있다(Nataša & Theo, 2010).

교사의 직무는 주로 교사의 역할에 의하여 규정된다(한유경 외, 2008). 여기서 직무는 직업상의 주된 업무 즉, 주어진 직책에 따라서 책임을 지고 수행하여야 할 업무(김중철, 1988) 또는 직책에 따라 부여되어 계속해서 수행하게 되는 업무(이형행, 1986)를 의미한다. 일상에서 직무는 일, 과업(task) 혹은 직업(occupation)과 혼용되어 사용되지만, 본 연구에서는 이들 용어와는 위계의 차이를 두어 사용하였다. 즉, 교사의 직무는 교사가 교사로서의 업무를 수행하기 위하여 요구되는 여러 가지의 일을 말하고, 이때의 직무는 교사라는 직업을 구성하는 하위 요소이다. 또한, 교사의 직무의 하위 요소는 일(work)의 단위인 과업에 의해 구성된다고 할 수 있다(김영요 외, 2006). 이처럼 교사의 역할과 직무는 밀접하게 관련이 있으며, 시대의 변화에 따라 요구되는 자질과 능력, 핵심 지식이 변화된다. 이러한 맥락에서 교사는 사회변화에 따라 교사의 전문성과 교직에 적합한 능력과 태도를 교육과 훈련을 통해 기를 수 있어야 함이 강조된다(김규훈 외, 2015). 또한, 교사의 직무에 관한 연구에서는(박영숙 외, 1999; 김이경 외, 2005) 교육의 혁신과 학교 교육의 질을 향상하기 위해서는 교사가 담당하는 역할은 매우 중요하고 크므로 교육본연의 목적을 달성하기 위해서는 교사의 질 향상이 선행되어야 함을 강조하고 있다.

나. 일반계 고등학교 교사의 역할 및 직무

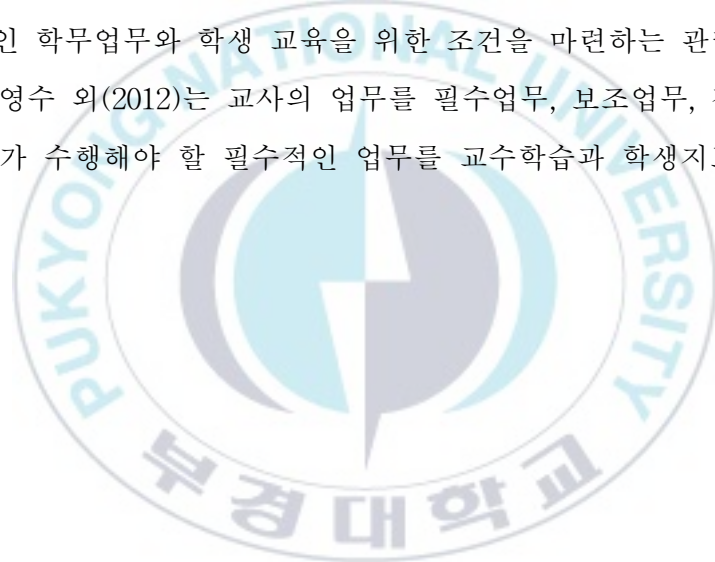
교사의 역할이란 ‘사회적으로 교사들이 수행해야 한다고 인정함과 동시에 교사들 스스로가 의식적으로 수행하는 포괄적인 행동 양식’을 뜻한다(김기태, 2003)고 할 수 있다. 교사의 역할은 사회, 문화, 제도 등 상황에 따라 다르게 규정되고 학자들의 보는 관점에 따라서도 다양하게 제시하고 있어 교사의 역할이 어떤 것인지를 밝히는 일은 쉽지 않다.

Hoyle(1972)는 교사의 역할을 문화 배경을 기본으로 하는 교사의 역할, 산업 사회에서의 교사의 역할, 학교에서의 교사의 역할, 학습에서의 교사의 역할로 분류하고 다음과 같이 설명하고 있다. 첫째, 산업 사회 이전의 교사 역할은 가치 전달자의 역할로 전통적인 지식을 전달하는 보수적인 기능을 수행하였다. 둘째, 산업 사회에서 교사의 역할은 학생이 직업적인 구실을 하도록 돕는 것이다. 셋째, 학교 안에서 교사의 역할은 도덕적 훈련, 교과 내용의 교수, 사회성 훈련, 가정생활을 위한 교육, 사회적 발전, 시민 교육으로 나누었다. 넷째, 교실 안에서 교사의 역할은 교수, 사회화 평가와 같은 주된 역할과 학생의 동기를 유발하고 조성하며 학습 환경을 조성하는 촉진적 역할, 그리고 교실 안에서 몇 가지의 기능을 동시에 수행하기 위하여 부수적인 임무를 수행한다고 말했다.

초·중등교육법 및 시행령에서 교사의 직무 영역은 학생 교육 영역, 전문성 신장 영역, 복무 영역, 대외 관계 영역 등 네 가지 영역으로 구분되었다. 교사는 법령에 따라 학생을 교육하되, 교육과정을 운영하는 한편, 방송 프로그램과 정보통신 매체, 교외체험 학습 등과 같이 다양한 매체를 활용하여 수업 지도를 하게 되어 있다. 학생지도에서는 학업 성취도뿐만 아니라 인성 등을 종합적으로 관찰·평가하여 학생을 지도해야만 한다. 학생 생활 지도에서도 학생의 인격을 존중하여 교육적 방법으로 훈육과 훈계 등의

방법을 활용하여 지도해야 하는 것이 규정되어 있으며, 학생의 자치 활동을 권장 지도하게 되어 있다.

교사의 업무에 관해 규정한 박덕규 외(2003)는 교사 직무를 수업 운영, 생활 지도, 학생평가, 자기 연찬, 학교행사 참여, 학급경영, 학교 행정, 가정·사회협력 및 사회활동 등 8개 영역으로 제시하였으며, 김이경 외(2005)는 수업 지도, 학생지도, 학급경영, 학교교육과정 편성 및 운영, 학부모 및 지역사회와의 관계, 학교 경영에의 참여, 전문성 신장 활동 등 7가지 영역으로 나누었다. 주삼환(1996)은 학교업무를 학생을 직접 지도하는 일과 관계되는 일인 학무업무와 학생 교육을 위한 조건을 마련하는 관리업무로 구분하고, 정영수 외(2012)는 교사의 업무를 필수업무, 보조업무, 잡무로 구분하고, 교사가 수행해야 할 필수적인 업무를 교수학습과 학생지도 활동으로 보았다.



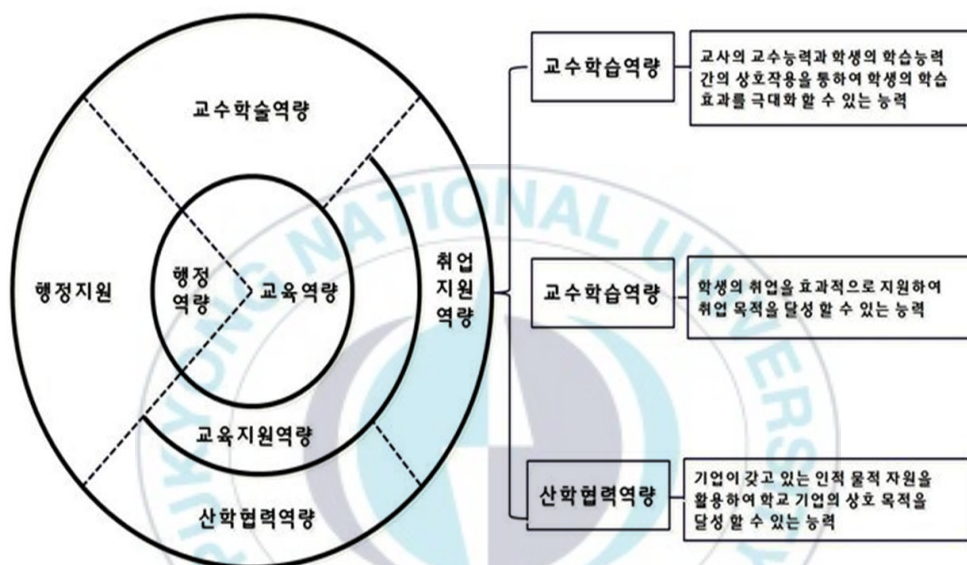
다. 특성화고등학교 전문교과 교사의 역할 및 직무

특성화고등학교는 고등학교 단계에서의 직업교육을 특성화할 것을 강조하며 새롭게 제안된 학교이다(교육개혁위원회, 1996). 이에 류창열(1993)은 특성화고등학교 전문교과 교사에게 필요한 자질은 전문가적인 지식과 능력, 이론과 실습을 재구성하여 가르칠 수 있는 다양한 교수 방법적 능력, 사회 심리적 능력을 제시하였다. 류성희(2007)는 특성화고등학교를 특정한 전문 분야에 관한 관심으로 진로를 초기에 결정한 학생들을 대상으로 특정한 산업에 연관된 분야의 직업교육과 전문교육을 하는 학교라고 정의하였다. 그리고 윤인경 외(2004)는 특성화고등학교 전문교과 교사는 변화하는 직업과 일의 세계에 적절하게 대처할 수 있는 능력을 갖추어야 하며, 변화하는 사회의 특성과 그에 따른 새로운 요구들을 통찰하여 적절하게 대처할 수 있는 능력을 갖추어야 한다고 언급하였다.

이러한 자질에 따른 전문교과 교사의 직무는 공통으로 수업, 학생 생활 지도, 학급경영, 교육과정 연구개발 및 운영, 산학 협력 및 지역사회와의 연계, 행정 업무, 전문성 신장 등을 포함하고 있다. 특성화고등학교 전문교과 교사에게는 보통교과 교사와는 구별되는 직무와 능력이 요구된다(정윤경, 2006). 또한, 전문교과 교사는 많은 수의 전문교과 교과, 전문적인 실험과 실습 수행, 전문교과와 관련된 분야의 현장실습과 진로 지도, 기능대회지도 및 실습장 관리와 같은 추가적인 업무를 수행해야 하므로 보통교과 교사보다 더 많은 직무를 담당하게 된다(나승일, 2003).

이에 박동열 외(2010)는 특성화고등학교 전문교과 교사의 역량을 3가지로 구분하여 제시하였다. 전문교과 교사의 역량은 교사의 교수 방법적 능력과 학생의 학습 능력과의 상호작용을 통해 학생의 학습 효과를 극대화할 수 있는 능력인 교수학습 역량과 학생의 취업을 적극적으로 지원하여 취업 목적을 달성

할 수 있도록 하는 능력인 취업 지원 역량 그리고, 기업이 가진 인적·물적 자원을 활용하여 학교 및 기업이 상호 목적을 달성할 수 있게 하는 능력인 산학 협력 역량이다. 그림[Ⅱ-1]은 특성화고등학교 전문교과 교원의 역량을 도식화한 것이다.



[그림 Ⅱ-1] 특성화고등학교 전문교과 교원의 역량(박동열 외, 2010)

라. 직무역량의 하위 구성요인

앞에서 교사의 직무역량에 대해 살펴보았으며 본 연구에서 사용될 하위요인인 학생지도, 학교조직, 자기관리, 그리고 진로관리라는 교사의 직무역량을 이루는 4가지 요소를 중심으로 최근 이론적 배경을 고찰하고자 한다.

먼저 교사의 직무역량에 관계된 학생지도에 대한 이론적 고찰이다. 가장 최근 학생지도와 연계된 선행연구로는 조진호(2018)의 연구를 들 수 있다. 그

의 연구는 특성화고등학교 체육 교사의 지도유형이 학생의 수업몰입과 수업 만족도에 미치는 영향을 연구하였는데, 체육 교사가 교수-지시형, 민주적 행동형, 사회적 지지행동형, 긍정적 보상형이 높을수록 수업에 대한 몰두가 높아지는 것을 밝혔다. 특히, 특성화고등학교 학생에 있어서 교수-지시형의 경우 체육교과의 교육의 도구인 ‘신체활동’ 능력 향상을 위해 수업몰입을 높여주는 데 가장 큰 영향력을 미친다고 하였다. 또한, 지도유형도 학생들의 수업 만족도에 일부 유의미한 영향을 미친다고 언급하였다. 여러 요인 중에서 교수-지시형이 수업만족도에 유의한 영향을 미치는 것을 알 수 있다. 이외에도 학생지도와 관련한 선행연구로는 초등학생들을 중심으로 한 체육 교사의 지도유형에 관한 연구(윤태경·김재운, 2018)와 생활 지도에 관한 연구(안이환, 2018; 손강숙·정소미, 2018), 그리고 교사의 지도 방안(김영주, 2018; 문채영·이상원, 2018)에 관한 연구 등이 있다.

다음은 학교조직에 관한 선행연구를 살펴보면 김현진, 김동호(2018)의 연구에서는 학교장의 의사결정에 따른 교사의 학교조직풍토와 교사조직 몰입에 미치는 영향에 관해 연구한 내용이다. 그는 지도성 변인으로 혼재할 수 있는 영향력을 통제된 상태에서도 학교장의 참여적 의사결정은 조직풍토개방성과 교사조직몰입에 모두 정적인 영향을 미치는 것으로 분석되었고, 학교장의 지시적 의사결정이 조직 차원의 학교조직풍토 개방성에 정적인 영향을 미친다고 주장하였다. 또한, 학교장의 지시적 의사결정은 개인 차원의 교사조직몰입에는 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이처럼 상위에 있는 사람의 의사결정에 따라 조직에 대한 영향력이 달라지는 만큼 학교 교사의 학교조직에 대한 역량 정도에 따라 학생의 학교생활 만족도에 영향을 미칠 수 있음을 간접적으로 확인할 수 있다. 이외에도 특성화고등학교 교사의 학교조직에 관한 연구(김지현·나승일, 2018)에서 학교조직 진단 모형을 구안하는 연구(조용선·정동욱, 2018) 등을 소개할 수 있다.

자기관리에 관한 선행연구 중에 교사와 연계된 내용을 살펴보면 자기관리를 통해 팀이나 학급에 미치는 영향에 관한 연구를 접할 수 있다. 예를 들어, 최종만(2018)은 핸드볼 지도자의 리더십 유형이 자기관리 및 팀 응집력에 어떠한 영향을 미치는가에 관한 연구를 하였으며, 윤찬수·이용국(2018)은 예비 초등교사의 자기관리에 관한 연구를 하였다. 특히 자기관리에 대해 언급한 분야를 고려할 때, 교육 분야에서는 주로 체육과 관련된 교사의 자기관리에 관한 연구가 상당히 많이 접할 수 있다. 그만큼 교사의 자기관리가 배우는 사람들에게 직접 많은 영향을 준다는 사실을 보여준다 하겠다.

진로관리에 관한 선행연구를 살펴보면 관련 이론적 배경을 고찰할 때, 진로관리라는 키워드 그대로 반영되기 보다는 진로라는 단어로 많은 연구자가 연구를 활발하고 진행하고 있다. 우선 진로관리라는 키워드로 가장 최근 연구를 살펴보면, 최창호·김수진·김은애(2015)의 연구를 들 수 있다. 그들은 대학생들의 진로관리를 효율적으로 관리하는 방법으로 코칭기법과 그에 따른 전략을 소개하고 있다. 즉, 진로관리가 학생들이 사회에 나가서 자신에게 맞는 일을 찾아가는 과정에서 매우 중요하기 때문에 가장 효과적인 해결책을 제시하려는 노력을 알 수 있다. 이외에도 중학생 진로개발역량 검사 도구 개발(임효신·정철영, 2015)에 연구에서부터 고등학생 진로개발 역량에 있어서 부모의 역할(김소라·문승태, 2017)이 중요하다고 언급한 연구들을 살펴볼 수 있었다.

가장 최근 선행연구 중에서 박은술·안선희·조대연(2018)은 진로진학 상담교사가 갖추어야 할 직무역량을 도출하고, 직무역량에 대한 요구분석을 시도하였는데, 진로 심리검사, 진로진학 상담 및 의사소통, 노동시장의 이해가 최우선순위 요구역량이라고 밝혔다. 그만큼 교사의 진로관리가 교사의 직무역량에 매우 밀접한 관계가 있음을 역으로 알 수 있다.

지금까지 직무역량에 포함되는 총 4가지 요소들을 중심으로 가장 최근에

발표된 선행연구들을 고찰해 보았다. 학생지도, 학교조직, 자기관리, 그리고 진로관리에 관한 내용 모두가 교사의 직무역량에 밀접한 관계가 있다는 점을 확인할 수 있었다.

마. 직무역량에 대한 선행연구 고찰

성공적인 직무 수행과 관련된 능력(진성희, 2010), 그리고 21세기 사회에서 개인이 성공적인 삶을 살아가는 데 있어서 필요한 능력(소경희, 2007)으로 문제 해결이나 과업 수행을 위한 지식, 능력 및 태도를 포함하는 역량(Nordenbo et al., 2008)은 학교 교육을 통해 길러져야 한다는 요구의 증가로 수학자들의 역량 획득에 초점을 둔 교육과정 구성에 관한 연구의 필요성이 제기되고 있다(소경희, 2007, 2009). 이와 더불어 교사가 필수적으로 갖추어야 할 핵심역량이 무엇인지에 관한 탐색적 연구들이 활발히 진행되어 오고 있다.

그럼 교사의 직무역량에 관한 선행연구를 고찰해 보고자 한다.

먼저 Pratt(1989)는 교사의 역량이 교사의 지식, 일의 성과, 학생 개인차에 대한 수용 능력, 어려운 상황을 처리하는 능력, 학생과의 관계, 동료들의 평판, 사회 및 학생의 학습에 미치는 영향력 등과 밀접한 관련이 있음을 지적하였다. 즉, 교사 역량(teacher competence)이 교사가 교직을 수행하는데 필수적으로 갖추어야 할 요건을 의미하는 것으로 교사의 직무 수행에 필요한 일반적인 능력뿐만 아니라 전문적인 영역을 모두 포함하는 개념이라고 할 수 있다(권혁운, 2011).

교수역량(teaching competence)은 교사가 갖추어야 할 역량 중 가장 핵심적인 부분으로 주로 수업과 관련하여 교사가 가지고 있는 지식, 기능, 태도의 전체적인 능력 체제로 정의할 수 있다(김정환·이계연, 2005; 백순근 외, 2007;

원효현, 1998; Smith & Simpson, 1995).

좀 더 구체적으로 살펴보면 김정환, 이계연(2005)은 수업능력이라는 용어를 사용하여 수업의 계획, 전개, 평가 및 관리 등에 대한 전반적인 수업 활동을 안정성 있고 역동성 있게 전개하고, 다양한 변화에 대응할 수 있기 위해서 갖추어야 할 지식과 기술 및 태도에 관한 모든 능력이라고 정의하였고, 백순근 외(2007)는 교수역량을 교과교육을 성공적으로 수행하는 데 필요한 이론적 교수역량과 실천적 교수역량의 총체라고 보았으며, 원효현(1998)의 경우 교수활동의 평가영역을 수업 계획 및 조직, 수업 실행, 학생평가로 나누고 이것을 교사의 지식, 이해, 실행 및 활용 등이 세부적으로 구성하고 있다고 보았다. 또한, Smith & Simpson(1995)은 델파이 방법을 활용하여 교수역량의 개념을 입증하였는데, 교수역량을 구성하는 항목으로 크게 교사의 학문적 능력, 수업 계획 및 실행과 평가, 의사소통과 같은 기능임을 밝힌 바 있다.

이와 같은 선행연구에서 정의하고 있는 교수역량 관련 개념들의 공통점은 주로 수업을 진행하는 교사의 능력과 직접적인 관련이 있다는 것으로 실천적 교수역량(practical teaching competence)에 관한 내용을 주로 다루고 있다. 물론 교사가 교과교육을 성공적으로 수행하기 위해서는 교과 내용이나 방법 등에 대한 이론적 이해 능력이 뒷받침되어야 하지만(백순근 외, 2007; Shulman, 1987), 실제 수업장면에서 직접 발휘되어 학습 목표를 달성하기 위한 수업을 이끌어 나가는 것과 관련된 실천적인 측면에서의 교수역량은 성공적인 수업을 위한 필수요소라 할 수 있다. 또한, 교사의 교수역량을 평가함에 있어서도 눈에 보이지 않은 교사의 이론 및 지식을 측정하는 것보다 수업을 통해 드러나는 교사의 수행 능력을 측정하는 것이 더 객관적일 수 있다는 점에서도 실천적 교수역량이 집중적으로 다루어지고 있는 이유라고 볼 수 있다. 이와 관련하여 백순근 외(2007)는 이론적 교수역량과 구분되는 실천적 교수역량의 고유한 특성을 수행 지향적(performative-oriented), 상황 맥락적,

특수사례 적이고, 암묵적·절차적·방법적 지식을 기반으로 행동 전략(behavioral strategy)과 깊은 관련성 가지며, 실천 전문가에 의하여 파악될 수 있는 것으로 제시한 바 있다.

그리고 창의·인성교육과 연계한 교사 역할의 중요성을 언급한 최근 연구들을 고찰할 수 있다. 2009 개정 교육과정에 제시된 창의·인성교육을 학교현장에 성공적으로 확산시키기 위하여 정부에서는 교과 교육과정 개편을 통해 학습 부담을 감소시키기 위하여 여러 조치가 있었다.

먼저 교과 간, 학년 간 중복 내용 및 교과별 단원 수 등을 조정하여 학습 내용을 감축하도록 추진하였고, 국어, 도덕, 사회 교과에는 체험·실천중심의 인성교육 내용이 추가되었으며, 체육·예술 교육을 활성화하여 실질적인 인성교육 내용을 강화하였다. 학생들의 창의·인성 함양에 필요한 교육을 현장에서 실행할 수 있도록 교과 교육과 체험 활동을 결합한 창의적 체험 활동을 도입하여 교육과정에 적극적으로 반영하도록 하였다.

특히, 실과(기술·가정)교육과정에서도 창의·인성 교육을 위해 가정과 교육 내용을 문제 해결, 프로젝트, 실습 중심 교수·학습 방법을 활용하도록 제시하였다(교육과학기술부, 2011).

그러나 이러한 교육정책은 궁극적으로 교사의 교수·학습 활동을 통해 구현되기 때문에 학생들에게 창의력을 신장시키고 인성을 함양시키기 위한 교수·학습방법의 구체적 실천이 매우 중요하다. 달리 말하자면 창의·인성교육 역시 교사들이 어떻게 인식하고 정의하느냐에 따라 각 교과 수업에 교수·학습 활동의 적용 정도가 달라질 수 있어 학습자에게 직접적인 영향을 줄 수 있을 것이라는 점이다. 이 부분을 본 연구의 초점에 비추어 다시 설명하자면, 교육의 역량이 어떠한가에 따라 학습자에게 전해지는 영향력이 달라질 수 있다는 것을 뜻한다. 특히 교육을 서비스로 보는 요즈음은 그 역량이 교육 만족도로 이어질 수 있는데, 예를 들어, 대학에서 강의 이후, 수업만족도를 측정할 수

가 있는데 이 경우 교사의 교수법에 따라 학생들의 만족도가 반영되는 것이 현실적인 실례라 하겠다.

학생들이 각 교과를 통해 창의력이 발현되는데 가장 중요한 조건은 교과에 흥미와 관심을 두도록 하는 것이며 학생들이 교과의 교수·학습 과정에 적극적으로 참여할 수 있도록 강의 위주의 교수·학습보다 다양한 활동 위주의 방법이 활용되어야 한다. 실제 현장에서 적용 가능한 창의·인성 수업 모델을 개발하고 교수·학습전략이 제시될 필요성이 제기되고 있다(차민철·신기철, 2014; 홍희정·이양구, 2016). 이에 실제 각 교과에서의 창의·인성교육을 위한 교과별 수업모형개발이나 수업사례, 교수·학습 전략 개발 및 그 효과에 관한 연구가 많이 수행되었다(김경은, 2012; 김규훈·김혜숙, 2015; 윤진경·임현주, 2013; 이태구·이한주, 2015).

좀 더 구체적으로 교과별로 활용된 부분을 선행연구를 통해 살펴보자면 다음과 같다.

먼저 최경수·조재순(2013)은 기술·가정 교과에서 창의·인성교육을 위한 다양한 교수·학습전략을 개발하고 수업에 적용 후 학생들의 수업 흥미도와 만족도가 높아졌으며, 창의적 사고 및 협동심 등을 기르는데 긍정적으로 작용한 것으로 나타났다고 제시하였다. 그뿐만 아니라, 서은비·이성숙(2013)은 실과수업에서의 창의·인성교육 프로그램 적용이 학생들의 창의성 및 인성의 형성에 긍정적 영향을 미친 것으로 보고하였다. 이어서 강문숙·홍광표(2014)에 따르면, 사회과 교과에서 브랜디드 액션 러닝 프로그램을 개발하고 적용하였을 때 학생들의 창의·인성을 함양하는데 효과적인 것으로 나타났다. 김남규·김영범(2013)은 체육수업에서도 수업모형을 활용한 창의·인성 교수 학습전략을 학습과정에 실천하였을 때 학생들의 창의와 인성적인 측면에서 긍정적 변화가 나타났다고 언급하였다. 이는 교과 수업에서의 창의·인성 교육 강화를 위해서는 학생들이 스스로 새롭고 독창적인 역량을 발굴하는 기회를 얻도록

학습자 중심의 다양한 교수·학습전략을 세울 수 있는 교사의 실천과 노력이 필요함을 의미한다.

지금까지 살펴본 바와 같이 교사의 교수법에 따라 학생들에게 긍정적 또는 부정적 영향을 미칠 수 있다는 점을 간접적으로나마 확인할 수 있었다. 하지만 교사의 창의·인성교육에 대한 지식, 기술, 태도 수준에 따라 각 교과 수업에 적용되는 수준이 달라지기 때문에 학교현장에서 창의·인성교육이 성공적으로 운영되기 위해서는 교사의 창의·인성교육에 대한 이해와 실천능력이 요구된다. 따라서 창의·인성교육에 대한 교사의 역량이 무엇인지를 밝히는 것이 필요하다. 즉, 좀 더 명확한 영향력을 살피기 위해서는 새로운 교수법을 적용하면서 교수 개인의 역량을 좀 더 면밀하게 검토해 볼 필요가 있다는 점을 뜻한다.

이미 많은 나라에서는 교사가 수업을 효과적으로 계획하고 관리할 수 있는 교수역량 기준을 제시하고 전 생애에 걸쳐 창의교육 신장 및 전문성을 높이기 위한 국가 수준의 교사자격 기준 및 제도를 마련하고 운영하고 있다(박삼철, 2008; 윤기옥·왕한신, 2007). 우리나라에서도 창의·인성교육의 활성화를 위하여 교사에게 요구되는 지식과 능력에 대한 교사 전문성 및 교사교육 관련 연구가 이루어져 왔다(김정섭, 2014; 최미정, 2010).

창의·인성교육 확산을 위한 교사 전문성으로는 창의·인성교육 정책 및 교육과정의 개념 및 지식뿐만 아니라 학습자의 이해 등에 대한 이해 역량, 수업방법이나 교재 사용 등 전반적인 수업실천 역량, 그리고 교사와 학생, 교사와 교사, 교사와 학부모, 그리고 교사와 지역사회 구성원 간의 의사소통과 같은 소통역량을 제안하고 있다(곽병선, 2012). 그뿐만 아니라 교육환경 및 학생 발달에 대한 이해를 위한 인지역량, 수업의 설계에서 교재 및 매체 활용 능력, 교사의 자기개발 능력 및 대인관계, 협업능력 등 리더 역량과 같은 전문성 역량이 필요하다는 점을 제시하기도 하였다(차윤경 외, 2016).

지금까지 여러 가지 선행연구들을 언급하였지만, 이 중에서 교사 역량에 대해 직접 언급된 선행연구는 다음의 <표 II-1>과 같이 정리될 수 있다.

<표 II-1> 교사 역량에 대한 대표적인 선행연구들

연구자	연구내용
Shulman(1987)	성공적인 교과교육 수행을 위해서는 교과 내용이나 방법에 대한 이론적 이해가 필요함.
원효현(1998)	교수활동의 평가영역을 수업계획 및 조직, 수업실행, 학생평가로 나누고 이것을 교사의 지식, 이해, 실행 및 활용 등이 세부적으로 구성
Pratt(1989)	교사의 역량이 학생의 학습에 미치는 영향력 등과 밀접한 관련이 있음을 지적함.
Smith & Simpson(1995)	델파이 방법을 활용한 교수역량의 개념 입증
김정환·이계연(2005)	수업과 관련된 모든 능력
백순근 외(2007)	교과교육을 성공적으로 수행하기 위한 모든 역량의 총체
윤기옥·왕한신(2007) 박삼철(2008)	많은 나라에서 교사자격 기준 및 제도를 마련하고 운영함
문용린·최인수(2010)	창의적이고 혁신적인 수업능력과 전문성을 가진 교사의 역할이 중요.
권혁운(2011)	교사의 직무수행에 필요한 일반적인 능력을 포함한 전문적인 영역을 포함함.
곽병선 외(2012)	교재사용을 비롯한 구성원 간의 소통역량 제안
최미정(2010) 김정섭(2014)	창의 인성교육의 활성화를 위해 교사에게 요구되는 지식과 능력에 대한 교사 전문성 및 교사교육관련 연구
차윤경 외(2016)	융복합교사 교육에서 창의 인성교육 전문성 역량 제시

지금까지 살펴본 선행연구를 통해서 알 수 있듯이 많은 연구자가 창의·인성교육을 위한 교사의 전문성 및 역량을 제시하고 있다. 그러나 실제 각 교과에서 창의·인성교육이 실질적으로 실천되기 위해서는 창의·인성교육의 개념 및 정의 그리고 교수 방법 등에 대한 범교과적 차원에서의 인식뿐 아니라 교과와 차별화되는 교과별 담당 교사가 갖추어야 할 전문성 및 수업 역량이 무엇보다도 중요하다. 즉, 교수역량에 관한 연구에 있어서 좀 더 구체적인 측면을 고려한 연구가 요구된다.

마지막으로 해외 선행연구를 살펴보면, 직무역량에 대해 좀 더 다양하게 접근하는 것을 알 수 있다. 지식 능력과 같은 직무능력이 승진에 관련된다는 연구(Mackay, M., 2017)에서 기업 보스의 기술적 능력이 작업자들의 직업 만족도에 영향을 미친다는 연구(Artz, B. M., Goodall, A. H. & Oswald, A. J., 2017)를 고찰할 수 있으며, 특히 교사와 직결된 선행연구들도 고찰할 수 있는데, 디지털 메스미디어 사용을 통해 교사의 직무능력을 올릴 수 있다는 내용(Voss, T. et al., 2017)에서 교사의 전문 능력을 모델링하는 연구(Blömeke, S., 2017), CARE(Cultivating Awareness and Resilience in Education)가 교사의 사회적, 감정적 능력을 향상하고, 또한 교실 내에서의 상호작용의 질을 증가시킬 수 있는데 도움이 된다는 내용(Jennings, P. A. et al., 2017)등을 살펴볼 수 있다. 외국에서의 직무역량에 관한 연구도 국내 연구와 마찬가지로 다양한 분야에 걸쳐 연구가 활발히 진행되었다는 점을 알 수 있다.

2. 학생의 학교생활 만족도

가. 학교생활 만족도의 개념과 특징

학교생활 만족도에 대해서 논의하기 전에 선행연구를 통해서 만족에 대한 개념을 살펴볼 필요가 있다. Brooks, Elliott(1971)에 의하면 만족은 한 개인이 가지는 기대와 그 사람이 실제로 받는 보상 사이의 일치 정도라고 했다. 이에 따르면 개인의 과거 경험으로 내면화된 내적 기준과 실제의 보상 수준의 비교를 통해 그 일치 정도에 따라 만족도가 다르다고 한다. 즉 기대한 수준이나 받아야 한다고 본 성과 수준에 비해서 실제로 얻은 성과의 수준이 낮다면 불만족의 크기가 결정된다는 것이다. 또한, Diner, E(1985)에 의하면 만족도는 주관적으로 경험되어진 만족과 불만족, 혹은 행복과 불행, 즐거움 대 즐겁지 않음의 현상이라고 보는 것이다. 즉 사람의 생활의 다른 면에 만족하거나 불만족한 습관적 경향, 그의 경험과 주변의 다른 사람들의 경험과의 비교 그 외 여러 가지 우선적 요소들이 그가 만족하는 정도에 영향을 미칠 것이라고 했다. 또한 정은혜(2002)의 경우, 만족은 바로 직무 자체 내지는 직무를 구성하는 여러 요소에 대하여 얼마나 우호적으로 호뭇하게 느끼고 있는지의 마음 상태를 말한다고 하였다. 즉, 앞선 연구들을 종합해 보면 만족도(satisfaction)란 행동, 참여한 일에 대해 가지는 만족의 정도를 말한다. 이러한 이론을 가지고 Boshier(1971)은 평생교육 무용 프로그램에 대한 만족도를 무용 교육내용에 대한 만족도, 무용 강사에 대한 만족도, 그리고 무용 교육시설에 대한 만족도로 분류하여 분석하였다. 또한 이기환(2003)은 만족도에 영향을 미치는 요인을 교육내용, 교육 강사, 교육시설 등 크게 3단계로 나누어 분석하였다.

최근 교육도 하나의 서비스라는 개념이 점차 확산되어 예전의 학교 및 교사를 중심으로 이루어졌던 학교 교육이 서비스 이용자라 할 수 있는 학생의 기대를 충족시키기 위한 수요자 중심 교육 혹은 학생 중심 교육으로 변화해가고 있다. 이러한 현상은 교육 수요자의 학교 교육 만족도가 학교 교육에서 중요한 위치를 차지하고 있음을 설명해주고 있다. 서비스에 대한 고객의 평가가 향후 서비스 제공에 있어 중요한 정보가 되는 것처럼, 학교 교육에 있어서 학생의 평가는 교육의 질을 판단하는 척도로 활용되고 있다. 이것은 학생을 고객(customer)으로 가정하고 고객의 만족을 보장한다는 차원에서 학교에 대한 만족도에 접근한(McCollough & Gremler, 1999) 선행연구에서 확인할 수 있다. 또한, 학생의 만족도는 학교의 성과를 평가하는 데 있어 핵심적인 역할을 한다고 볼 수 있다. 선행연구에서도 만족도를 넓은 의미에서의 학교 전반에 대한 만족도(김양분 외, 2007; 김애희 외, 2010; 김혜진, 2007; 박경인, 2010; Elliott & Shin, 2002; Verkuyten & Thijs, 2002)부터 학교 교육의 핵심이 되는 수업과 교사에 대한 만족도(교육과학기술부, 2011; 김민성·신태수, 2010; 김예나·안병환, 2011; Wise, et al., 2004)까지 다양한 차원에서 접근하면서, 학생 혹은 학부모를 통한 학교 교육 만족도 평가를 하고 있다. 이러한 만족도를 평가하고자 할 때 수업을 통해 교사와 직접적인 상호작용을 할 뿐만 아니라 학교에서 제공하는 다양한 교육 서비스를 직접 받는 학생이 평가자로서 적합하다고 할 수 있다. 이와 더불어 교사의 교수역량과 학생의 학교 교육 만족도는 서로 밀접한 관련이 있다고 할 수 있는데, 학생의 만족도를 높이기 위해 단위학교 및 교사의 교육적 책무성이 강조되고, 이로 인해 교사 역량 관리에 대한 필요성이 제기되고 있다. 즉, 질 높은 교육을 위해 필수적으로 요구되는 교사의 교수역량을 강조하고(정 훈, 2011), 전 세계적으로 교수 전문성의 질을 확인하는 교사 역량 평가에 관한 관심이 고조(Roelofs & Sanders, 2007)되고 있다. 여기에는 학교와 교사의 교육활동 전문성 및 성과

를 평가하는 교육의 질 관리를 통해 높은 수준으로 유지함으로써 학생의 기대를 충족시킬 수 있다는 논리가 전제되어 있다. 여러 선행연구 결과를 살펴 보아도 교사의 성별, 교직경력, 담당 교과, 행동적 특성, 직위 등과 같은 일반적 특성 및 수업 관련 다양한 특성이 학생의 만족도에 유의한 영향을 미치고 있음을 보고하고 있다(김애희 외, 2010; 김예나·안병환, 2011; 김정현·박소영, 2012; 김현빈·홍창남, 2008; 김호일·전희주, 2010; 서인석·황홍익, 2009; 서현석·최인숙, 2012; 황여정·김경근, 2006). 특히 우리나라 초등학교를 생각해 볼 때 교사 역할의 중요성은 더욱 명확해진다. 일반적으로 초등학교에서는 몇몇 과목을 제외하고는 담임교사가 대부분 교과목의 수업을 담당하고 있을 뿐만 아니라 재량 활동 및 학교생활 전반적인 부분을 책임지고 있다. 그러므로 담임교사의 역량이 학생들의 학교생활 및 교육활동에 미치는 영향력은 절대적일 수밖에 없다. 다음 표 <II-2>는 만족에 관련된 대표적인 선행연구들을 제시한 것이다.

<표 II-2> 만족에 관련된 대표적인 선행연구들

연구자	연구내용
Brooks & Elliott(1971)	한 개인이 가지는 기대와 그 사람이 실제로 받는 보상 사이의 일치 정도
Boshier(1971)	무용 교육내용에 대한 만족도, 무용 강사에 대한 만족도, 그리고 무용 교육시설에 대한 만족도로 분류하여 분석
Diner, E(1985)	만족도는 주관적으로 경험되어진 만족과 불만족, 혹은 행복과 불행, 즐거움 대 즐겁지 않음의 현상
이기환(2001)	만족도에 영향을 미치는 요인을 교육내용, 교육 강사, 교육시설 등 크게 3단계로 나누어 분석

정은혜(2002)	만족은 바로 직무 자체 내지는 직무를 구성하는 여러 요소에 대하여 얼마나 우호적으로 호 못하게 느끼고 있는지의 마음 상태
McCollough & Gremler(1999)	학생을 고객(customer)으로 가정하고 고객의 만족을 보장한다는 차원에서 학교에 대한 만족도에 접근
Elliott & Shin(2002) Verkuyten & Thijs, (2002) 김양분 외(2007), 김혜진(2007) 김애희 외(2010), 박경인(2010)	만족도를 넓은 의미에서의 학교 전반에 대한 만족도
Wise, et al., (2004) 김민성·신태수(2010) 김예나·안병환(2011) 교육과학기술부(2012)	학교 교육의 핵심이 되는 수업과 교사에 대한 만족도
정 훈(2011)	질 높은 교육을 위해 필수적으로 요구되는 교사의 교수역량을 강조
김경근·황여정(2006) 김현빈·홍창남(2008) 서인석·황홍익(2009) 김애희 외(2010) 김호일·전희주(2010) 김예나·안병환(2011) 김정현·박소영(2012) 서현석·최인숙(2012)	교사의 성별, 교직경력, 담당 교과, 행동적 특성, 직위 등과 같은 일반적 특성 및 수업 관련 다양한 특성이 학생의 만족도에 유의한 영향을 미치고 있음을 보고

그러나 교사의 여러 가지 특성과 학교에 대한 만족도의 관계를 다룬 대부분의 연구에서 두 가지 정도의 한계점이 발견되고 있다.

첫째, 교사의 여러 가지 특성 중 수업과 밀접한 관련이 있는 교사의 실천적 교수역량만을 집중적으로 다룬 연구, 또 그러한 실천적 교수역량과 학교 교육만족도와의 직접적인 관계를 다룬 연구가 부족하다는 것이다. 그래서 교사의 실천적 교수역량이 학생의 만족도에 긍정적인 영향을 미칠 것이라고 짐작만 할 수 있을 뿐 명확한 관계를 알 수 없다. 따라서 교사의 실천적 교수역량만을 집중적으로 평가한 후 만족도와의 관계를 분명하게 밝힐 필요가 있다.

둘째, 교수역량을 평가함에 대부분 교사 자신 혹은 학생과 학부모가 지각한 것에 의존하고 있다는 점이다(김예나·안병환, 2011; 김정현·박소영, 2012; 소연희, 2012; 조규락, 2011; Cohen, 1981). 이것과 관련하여 황은희·백순근(2008)은 중등교사의 실천적 교수역량에 대한 자기평가와 전문가평가의 결과가 서로 상관이 없다는 결과를 제시하며 교원능력개발평가에서의 정확성과 공정성을 높이기 위해 전문가평가의 도입이 필요하다는 것을 제기한 바 있다. 또한, 실제 교원능력개발평가에서도 교사들의 역량을 평가하면서 오랜 교육경력을 가진 교장 또는 교감, 수석 교사 또는 부장교사를 평가자로 포함한 동료 교원평가 방법을 활용하도록 하고 있다. 따라서 객관적이고 타당한 실천적 교수역량 측정을 위해 전문가평가를 할 필요가 있다. 한편 학생의 학교에 대한 만족도는 학생의 개인적인 특성뿐만 아니라 같은 담임교사의 수업을 듣게 됨에 따라 나타나는 상호종속적인 반응을 포함하고 있다. 따라서 학생과 그들을 담임하고 있는 교사는 분석에 있어 각각 단위가 되고, 이러한 형태의 데이터는 교사에 내재한(nested) 위계적인 구조(hierarchical structure)의 속성을 지니고 있다(Raudenbush & Bryk, 2002). 이와 같은 다층(multi-level) 자료를 전통적인 회귀분석을 통해 분석할 경우 분석 단위의 문제 등으로 인하여 여러 가지 오류가 발생할 수 있다(강상진, 1995, 1998; 길

혜지, 2008; 김경성, 1991, 1993; 김태일, 1999; 신호정, 2007; Raudenbush & Bryk, 2002). 따라서 다층구조 자료를 보다 타당하게 분석하기 위한 대안으로 위계 선형모형의 활용이 제안되고 있는 추세이다(강상진, 1995, 1998; 김경성, 1991, 1993; 길혜지, 2008; 김규훈·김혜숙, 2015; 박현정, 2008; 황은희·백순근, 2008; Raudenbush & Bryk, 2002).

<표 II-3> 교수평가에 관련된 대표적인 선행연구들

연구자	연구내용
김예나·안병환(2011) 김정현·박소영(2012) 소연희(2012) 조규락(2011) Cohen(1981)	교수역량을 평가함에 대부분 교사 자신 혹은 학생과 학부모가 지각한 것에 의존
황은희·백순근(2008)	중등교사의 실천적 교수역량에 대한 자기평가와 전문가평가의 결과가 서로 상관이 없다는 결과를 제시
Raudenbush & Bryk(2002)	학생의 학교에 대한 만족도는 학생의 개인적인 특성 뿐만 아니라 같은 담임교사의 수업을 듣게 됨에 따라 나타나는 상호종속적인 반응을 포함
강상진(1995, 1998) 길혜지(2008) 김경성(1991, 1993) 김태일(1999) 신호정(2007) Raudenbush & Bryk(2002)	교수역량 평가와 관련된 다층(multi-level) 자료를 전통적인 회귀분석을 통해 분석할 경우 분석 단위의 문제 등으로 인하여 여러 가지 오류가 발생할 수 있음. 다층구조 자료를 보다 타당하게 분석하기 위한 대안으로 위계 선형모형의 활용이 제안되는 추세

나. 학교생활 만족도 하위 구성요인

본 연구에서는 학생 생활만족도에 대해 실증분석을 하기 위해서 총 4가지(교우관계, 교사관계, 학교학습, 학교환경) 구성요인을 다루고 있다. 이에 학생 생활만족도의 하위 구성요인에 관한 선행연구를 고찰하고자 한다.

먼저 교우관계 대한 선행연구로는 중고등학생들의 대외 활동과 연계한 연구에서 찾아볼 수 있다. 오병진 외(2018)는 중·고등학교 학생들의 태권도 수련만족도와 인성발달과 학교 생활적응에 어떠한 관계가 있는지를 규명하였는데, 그들의 연구에서 심리적 만족과 교육적 만족이 교우관계에 정적 영향을 보인다고 주장하였다. 달리 말해서 그룹 활동에서의 만족도가 바로 교우관계와 크게 영향이 있다는 것을 뜻한다. 이외에도 이현정 외(2018), 강형주·장지원(2017)의 연구에서도 교우관계가 만족도와 밀접한 관계를 맺고 있음을 규명한다.

그리고 본 연구에서 다루는 학교생활 만족도 하위 요소에 대한 연구로 이정수 외(2017)는 학교생활 만족도 하위 요소인 교우관계, 교사관계, 학교학습, 그리고 학교환경의 신뢰도가 있음을 직접 언급하였다.

다음은 교사관계에 대한 선행연구로서 조금 전 언급한 이정수 외(2017)의 연구에서 언급한 바를 인용할 수 있을 것이다. 그리고 김두환·김지혜(2011)는 부모, 친구, 교사와의 사회적 관계가 고등학생의 학교생활 만족도에 관한 연구에서 부모·친구·교사의 영향을 종합적으로 분석하여 많은 사회학적 연구들이 검증해온 이들 사회적 관계의 영향이 학업성취뿐만 아니라 좀 더 포괄적인 학생의 학교 생활경험에 확장될 수 있다는 것을 보여주었다. 반면 진봉(2015)의 연구에서는 학교장의 지도성과 교사가 인식한 학교장 지도성이 높음에 따라 학생의 학교생활 만족도가 높지 않다는 내용을 언급하였다. 대신에 학교 시설에 대한 만족도가 높으면 학생의 학교생활 만족도가 높다고 주

장하였는데, 이는 하위 요소 중에 학교환경에 대한 긍정적인 증거인 셈이다. 이외에도 학교환경에 관한 선행연구로는 학교 환경과 학습자의 특성 요인이 학교생활 만족 및 학업성취에 영향을 미친다는 연구(신현대·신재기, 2009)에서도 학교환경에 대한 중요성을 언급하였다. 특히, 고등학생의 학업 성취도와 학교생활 만족도를 높이기 위해서는 학생들의 능동적인 학습 태도를 향상하기 위한 학교 시설 개선이 필요하다고 언급하였다.

지금까지 살펴본 바와 같이, 학교생활 만족도 내의 하위 구성요소 모두가 학교생활 만족도와 밀접한 관계가 있음을 고찰할 수 있었다.

다. 학교생활 만족도에 대한 선행연구 고찰

다음으로 가장 최근 연구를 통해 교육 만족도에 대한 연구를 고찰할 수 있는데, 교양 교육에 대한 교육 만족도를 좀 더 살펴보고자 한다.

장대성 외(2010)는 교양 교육 서비스와 만족도를 분석하면서 학생들은 교수들의 공감성 및 신뢰성 등 모든 서비스 품질요인들에 만족을 보이지만, 공부의 양과 수강생 수의 규모 등 수업의 내용과 질에 영향을 줄 수 있는 교육요인들은 만족도에 영향을 주지 않는다고 보고하였다. 학생들은 자신의 학습 의지가 높을 경우, 전임교수가 수업을 운영한 경우, 획득한 교양과목의 학업 성취도가 높을수록 교양 수업에 대한 만족도가 높았다. 교양 교육에 대한 교수, 학생, 대졸, 직장인을 대상으로 분석한 연구(박주호·유기웅, 2014)에 따르면, 다른 집단과 달리 학생집단은 교양 교육을 응용학문이나 실용적 차원으로 인식하고 있으며, 전반적인 교양 교육 만족도는 상당히 낮은 수준이라고 보고하고 있다. 입학 특성의 측면에서 접근한 연구(신맹식, 2014)에서는 강의 기여도, 강의 전달력, 강의 교재 및 자료의 적

절성, 강의 만족도에 대해서 정규반, 통합반, 직장인반 사이의 차이를 분석하였는데, 정규 입학한 학생들이 가장 만족도가 높았으며, 직장인반이 가장 낮은 만족도를 보였다.

학생들이 속한 학문영역에 따라 집단을 구분하고 집단 간 교양 수업에 대한 만족도를 분석하는 접근은 교양 교육 만족도 연구에 자주 등장하는 주제이다. 단과대학이나 소속계열에 따른 학생들의 교양 교육 만족도나 학업성취를 비교한 연구에 따르면, 이공계 학생들의 경우 전반적으로 교양 수업의 질에 만족하는 경향을 보이지만(유현숙 외, 2012), 수업에 대한 부담을 많이 느끼고 학업 성취도도 경영대나 인문사회대 학생들보다 상대적으로 낮게 나타난 것으로 보고하고 있다(장대성 외, 2010). 액션 러닝 기반의 교양 수업에 참여한 학생들을 대상으로 한 연구(김성봉 외, 2013)에서는 경상대, 공과대, 인문대, 자연대 등 소속대학에 따른 수업만족도에는 차이가 없었다고 보고하여 계열에 따른 수업만족도는 연구 주제에 따라 각기 다르게 나타나고 있다.

또한, 성별이라는 하나의 특성에 따른 교양 교육 만족도를 분석한 연구는 드물지만, 남녀학생 간의 차이를 학습유형과 연결 지어 분석한 연구들은 교양 수업의 실천 측면에서 또 다른 시사점을 제공하고 있다. 최윤희(2017)의 연구에 따르면, 교양 수업에 참여한 학생들의 학습양식 유형과 교수 방법 만족도에는 성별에 따라 차이가 있었다. 남학생 중에는 여학생들보다 협동형 학습양식을 가진 학생들이 다수이지만, 수업 자체에 대해서는 소극적인 태도를 보이는 경향이 있다. 남학생들은 조별과제나 타인과 아이디어 교환 등 상호작용을 바탕으로 한 협동식 수업에서 만족도가 높았으며, 대조적으로 여학생들은 교수자의 설명 중심의 강의식 수업에 대한 만족도가 높았다. 이처럼 교양 교육에서도 학습양식에 따라 효율적인 수업전략과 교수-학습방법을 개발하고 성별 차이를 고려한 교수-학습을 설계하

여 수업함으로써 학습효과와 수업만족도를 증진할 수 있을 것이라는 견해도 있다(유경애, 2013).

학교생활 만족도에 관한 직접적인 연구는 아니지만, 본 연구에서 다룬 특성화고등학교에 관한 연구대상이 유사한 연구로 박나정·이창훈·임나영(2017)의 연구인 “특성화고등학교 학생의 자아 정체감이 진로 결정 자기효능감에 미치는 영향”이라는 연구에서 최근 연구를 살펴볼 수 있다. 연구에서 기술인에 대한 미래 전망을 고려하여 특성화고등학교에 진학한 집단과 학교 적응 및 만족도가 높은 집단이 그렇지 않은 집단에 비해 자아 정체감 및 진로 결정 자기효능감 수준이 높게 나타났다고 한다. 또한, 자아 정체감이 진로 결정 자기효능감에 주는 정적인 영향과 상관관계, 설명력 모두 높은 통계값을 기록하였다. 따라서 진로 결정 자기효능감의 질적 향상을 위해서는 학생의 학교 적응 및 만족도를 높이고 긍정적인 자아 정체감을 형성할 수 있는 교육이 선행되어야 할 것이라고 주장하였다.

그리고 가장 최근 해외 선행연구로는 Huijbers, M. J. et al.(2017)의 연구인데, 교사의 자기효능감에 대한 수준이 학생들에게 교사 능력과 교사 존중, 교사의 평가와 관련된다는 점을 증명하였다. 즉, 교사의 자기효능감을 증대한다면, 이는 학생들에게 긍정적인 영향으로 발휘될 수 있음을 보여주는 실증 연구이며, 아울러 자기효능감을 증진하는 데 있어서 교사의 능력 개발이 매우 중요하다는 점을 간접적으로 보여주는 사례라 하겠다.

다음 <표 II-4>는 학생들의 학교생활 만족도와 연계된 선행연구를 제시한다.

<표 II-4> 학생들의 학교생활 만족도 선행연구

연구자	연구내용
장대성 외(2010)	학생들은 교수들의 공감성 및 신뢰성 등 모든 서비스 품질요인들에 만족을 보이는데, 공부의 양과 수강생 수의 규모 등 수업의 내용과 질에 영향을 줄 수 있는 교육요인들은 만족도에 영향을 주지 않는다고 보고함.
박주호·유기웅(2014)	다른 집단과 달리 학생집단은 교양 교육을 응용학문이나 실용적 차원으로 인식하고 있으며, 전반적인 교양 교육 만족도는 상당히 낮은 수준이라고 보고함.
신맹식(2014)	강의 기여도, 강의 전달력, 강의 교재 및 자료의 적절성, 강의 만족도에 대해서 정규반, 통합반, 직장인반 사이의 차이를 분석하였는데, 정규 입학한 학생들이 가장 만족도가 높았으며, 직장인반이 가장 낮은 만족도를 보임.
유현숙 외(2012) 장대성 외(2010)	이공계 학생들의 경우 전반적으로 교양 수업의 질에 만족하는 경향을 보이지만, 수업에 대한 부담을 많이 느끼고 학업 성취도도 경영대나 인문사회대 학생들보다 상대적으로 낮게 나타난 것으로 보고함.
김성봉 외(2013)	소속대학에 따른 수업만족도에는 차이가 없었다고 보고하여 계열에 따른 수업만족도는 연구 주제에 따라 각기 다르게 나타남.
최윤희(2017)	교양 수업에 참여한 학생들의 학습양식 유형과 교수 방법 만족도에는 성별에 따라 차이가 있음.
유경애(2013).	학습양식에 따라 효율적인 수업전략과 교수-학습방법을 개발하고 성별 차이를 고려한 교수-학습을 설계하여 수업함으로써 학습효과와 수업만족도를 증진할 수 있을 것.

박나정·이창훈·임나영 (2017)	기술인에 대한 미래 전망을 고려하여 특성화고등학교에 진학한 집단과 학교 적응 및 만족도가 높은 집단이 그렇지 않은 집단에 비해 자아 정체감 및 진로 결정 자기효능감 수준이 높게 나타남.
Huijbers M. J. et al.(2017)	교사의 자기 효능 수준이 학생들에게 교사 능력과 교사 존중, 교사의 평가와 관련됨

지금까지 살펴본 바와 같이 만족도에 관한 연구는 다방면에 걸쳐 활용되고 지속적인 연구가 이어지고 있음을 알 수 있다. 특히 본문에서 언급한 내용으로 교육에서의 만족도는 최근 들어 그 중요성이 높아지고 있으며, 다양한 교육 분야에 걸쳐 유사한 연구결과가 생산되기도 한다. 그 이유는 교육의 다양성에 기인하기 때문이다. 대부분의 교육은 지식을 전달 수렴하는 과정에서 피교육자에게 일종의 성과로 반영될 수 있는데, 주어지는 교육에 대한 만족감이 크게 작용할 수 있기 때문이다.

3. 특성화고등학교와 마이스터고등학교

가. 특성화고등학교와 마이스터고등학교의 개념과 특징

(1) 특성화고등학교

(가) 특성화고등학교 개념

특성화고등학교는 직업교육관련 고등학교를 총칭해서 이르는 말로써, 국어, 영어, 수학, 사회, 과학 등 일반 교과보다 농업, 공업, 수산, 가정, 상업, 미용, 컴퓨터, 디자인, 포토샵, 기계조립 등 특정분야에 남다른 소질과 흥미를 가지고 있는 학생들을 주 대상으로 직업교육을 하는 학교를 의미한다.

시기별 개념을 정리하면 <표Ⅱ-5>와 같다.

<표 Ⅱ-5> 특성화고등학교의 개념

구분	교육개혁안(1995)	초·중등교육법 시행령(1998)
개념	특정 전문분야에 소질과 적성을 가지고 직업준비교육을 받으려는 학생들을 대상으로 특정전문분야의 교육을 실시하는 고등학교	소질과 적성 및 능력이 유사한 학생들을 대상으로 특정분야의 인재양성을 목적으로 하는 교육 또는 자연현장실습 등 체험위주의 교육을 전문적으로 실시하는 고등학교

특성화고등학교는 1996년 대통령자문 교육개혁위원회에서 고등학교 단계에서 직업교육의 다양화를 위한 방안의 하나로 그 도입이 처음 제기되었으며, 특성화고등학교의 개념을 처음 제시한 교육개혁위원회에서는 특성화고등학교를 ‘학생이 자신의 적성과 능력을 고려하여 조기에 진로를 결정하여 전문가로 양성될 수 있도록 다양한 전문 분야의 교육을 실시하는 고등학교’로 정의했다(특성화 전문계고등학교를 통한 중소기업 전문 인력 육성 방안 최종보고서연구자료). 특성화고등학교는 1998년 3월 개정, 공포된 초·중등교육법 시행령 제91조에 따라 운영되는 고등학교의 형태로 소질과 적성 및 능력이 유사한 학생을 대상으로 특정분야의 인재양성을 목적으로 하는 교육 또는 현장실습 등 체험위주의 교육을 전문적으로 실시하는 고등학교이다.

특성화고등학교는 기존 직업교육을 담당하던 전문계고등학교라는 명칭이 ‘직업교육 선진화 방안’ 아래 2010년 6월 29일 자로 삭제되면서, 기존의 전문계고등학교를 지칭하던 고등학교들이 2012년 이후 모든 전문계고등학교가 특성화고등학교로 명칭이 변경·통합되었다. 이때 기존 전문계고등학교

교의 일환이었던 마이스터고등학교가 특수목적고로 편입되면서, 특성화고등학교는 기존의 전문계고등학교에서 산업수요 맞춤형 고등학교로서의 마이스터고등학교를 제외한 모든 학교를 의미한다.

(나) 특성화고등학교 특징

특성화고등학교의 장점은 크게 세 가지이다. 첫째, 학비에 대한 걱정 없이 학업에 전념하도록 입학금과 3년간의 수업료를 장학금으로 제공한다. 둘째, 우수 학생이 해외 기업체에서 일하고 배울 수 있는 기회를 부여한다. 셋째, 특성화고등학교, 마이스터고등학교 출신 재직자는 해외유학 지원을 받을 수 있는 기회를 부여한다. 또한, 좋은 일자리로의 취업기회 확대를 위한 노력으로 <표 II-6>의 기회를 제공한다.

<표 II-6> 특성화고등학교·마이스터고등학교의 특전

구분	내용
1. 대한민국은 학벌위주가 아닌 능력중심의 사회로 변화 중: 공생발전을 위한 열린고용사회 구현방안 (관계부처합동발표문, 2011)	· 직업인으로서 다양한 꿈 키우기 · 진로직업교육 체계화 · 사회각계의 교육기부 → 직업체험으로 연계 · 현장교육을 통한 취업역량강화
	· 발전의 기회가 개방된 인사관리 · 임금 승진제도 개선 · 지속적 발전을 위한 일 학습 병행 여건 조성 · 산업계 주도 현장 직업교육 관리체제 구축
	· 능력에 기초한 열린 채용 · 고졸 취업기회의 확대 · 직무능력 중심 채용관행 확산
	· 능력중심사회를 위한 여건의 조성 · 지속발전을 위한 일 학습 병행 여건 조성 · 산업계 주도 현장 직업교육 관리체제 구축
2. 공공기관 고졸 채용 공고비율을 20%로 확대	· 기능인재 추천채용제로 국가(지방)직 공무원 (기능직) 특별채용 · 지자체, 시도교육청, 중앙부처 산하 공공기관 특별채용
3. 정부와 지방자치단체 및 공공기관도 특성화고등학교 출신전문 인력 채용기회 확대 중	· 기능인재 추천채용제로 국가(지방)직 공무원 (기능직) 특별채용 · 지자체, 시도교육청, 중앙부처 산하 공공기관 특별채용

4. 특성화고등학교 학생들이 군복무로 인해 취업에 불리하지 않도록 제도 개선 중	· 취업 후 최장 4년간, 만으로 24세까지 입영 연기 가능('12년 도입) · 특성화고등학교 졸업자가 군 전역 후 복직하는 경우에는 해당 중소기업에 세액공제 등의 인센티브 부여 · 고졸 전역자와 특성화고등학교 학생에 대한 맞춤 훈련 실시 · 기술습득-군복무-취업이 연계되게 군 특성화고등학교 제도를 개선하고 산업기능요원과 기술병 선발 시 특성화고등학교 졸업생 우대 · 특성화고등학교를 졸업한 재직자가 특별전형 시 군 의무복무 · 경력은 재직기간에 포함할 수 있음
5. 취업 중심 학교로 체제 개편 중	· 교육부에서 취업선도 특성화고등학교 지원사업 · 전문인력지원사업(취업지원관 및 산업체우수강사), 글로벌 역량강화사업 · 중소기업청에서 특성화고등학교 인력양성사업, 중소기업 기술사관 육성사업 · 산업통상자원부에서 나노융합 기술인력 양성사업 · 특성화고등학교 취업지원센터 운영, 산학연계 맞춤형 프로그램운영, 채용박람회 개최 등

(다) 특성화고등학교 현황

특성화고등학교는 학생 자신의 적성과 능력을 고려하여 조기에 진로를 결정하여 전문가로 양성할 수 있도록 다양한 전문 분야의 교육을 실시하는 고등학교이다(교육개혁위원회, 1996). 특성화고등학교의 변천과정은 2007. 4 전문교육을 주로 하는 실업계고등학교의 '실업계'라는 글자가 부정적인 인식을 야기하여 실업계고등학교 입학 기피와 연관이 있다고 생각하여 직업 분야 고등학교 계열명칭을 전문계고등학교로 변경하였다(초·중등교육법 시행령, 대통령령 제20003호, 2007, 일부개정).

<표 II-7> 특성화고등학교의 유형

구분	사례
전문분야	· 정보고, 디자인고, 자동차고, 애니메이션고 등
수업현황	· 3년제 특성화고, 5년제 특성화고
전문분야	· 단일형 특성화고, 복합형 특성화고
전문분야	· 신설형 특성화고, 전환형 특성화고
학교소재지	· 도시형 특성화고, 농촌형 특성화고

2017년 2월 기준 전국 17개 시도의 특성화고등학교는 593교이다. 지역별 분포를 살펴보면 서울 74교, 부산 37교, 대구 19교, 인천 28교, 광주 13교, 대전 12교, 울산 11교, 세종 2교, 경기 111교, 강원 34교, 충북 26교, 충남 37교, 전북 42교, 전남 47교, 경북 55교, 경남 35교, 제주 10교로, 전국 특성화고등학교 전체 학생 수는 313,136명으로 추산된다(출처: 교육부, 하이파 이브). 이를 정리하면 <표II-8>과 같다.

<표 II-8> 지역별 특성화고등학교(수) 현황(2017년 기준)

지역	서울	부산	대구	인천	광주
학교수	74	37	19	28	13
학생수	49,894	22,390	16,949	20,047	10,556
지역	대전	울산	세종	경기	강원
학교수	12	11	2	111	34
학생수	9,503	9,395	670	62,197	10,255
지역	충북	충남	전북	전남	경북
학교수	26	37	42	47	55
학생수	14,591	16,150	14,703	16,647	18,220
지역	경남	제주	계		
학교수	35	10	593		
학생수	15,444	5,525	313,136		

출처: 교육부 포탈(<http://www.hifive.go.kr>).

(2) 마이스터고등학교

(가) 마이스터고등학교 개념

「초·중등교육법 시행령」 제91조 2에서는 마이스터고등학교를 “전문적인 직업 교육의 발전을 위하여 산업계의 수요에 직접 연계된 맞춤형 교육과정 운영을 목적으로 하는 고등학교”라고 정의하고 있다. 다시 말하면 마이스터고등학교는 직업교육을 선택한 학생들이 양질의 직업교육과 진로지도 등을 통해 자신의 소질과 적성에 부합하는 분야의 전문가로 성장할 수 있도록 지원하는 것이다(배상훈 외, 2014; 서명범, 2008; 한국직업능력개발원).

(나) 마이스터고등학교 특징

마이스터(meisters)라는 용어는 1969년 독일의 직업교육법에 의한 마이스터

자격제도로부터 시작되었다. 마이스터고등학교는 유망분야의 특화된 산업수요와 연계하여 예비 마이스터(young meister)를 양성하는 특수목적고등학교이다.

마이스터고등학교는 초중고등교육법시행령 제90조 제1항 제10호의 산업수요 맞춤형 고등학교로 정의하며 ‘전문적인 직업교육의 발전을 위하여 산업계의 수요에 직접 연계된 맞춤형 교육과정을 목적으로 하는 고등학교’로 제시되었다(교육과학기술부, 2011). 마이스터고등학교 졸업 후 취업을 통해 경력개발과 특기를 살린 군 복무, 취업을 통해 경력개발과 직장 생활과 병행 가능한 대학교육의 기회를 제공하는 것이 특징이다. 제1차 마이스터고등학교는 다음과 같은 네 가지의 기본 방향 토대로 선정되었다.

첫째, 마이스터고등학교는 국가적 필요, 산업계의 수요 및 사업의 취지와 국제적인 기술발전 동향과 일치되도록 선정하였으며, 이해당사자와의 합의를 통해 이루어졌다. 둘째, 학교에서 사업의 취지를 이해할 수 있도록 사전에 충분히 설명하고 사전 예고 및 공청회 개최를 통해 평가의 당위성을 확보하였다. 셋째, 기존의 특성화고등학교 평가와 시·도교육감이 추천한 학교에 산업계-정부 공동 마이스터고등학교 심의위원회와 산업 전문위원의 심의를 거쳐 선정하였다. 넷째, 마이스터고등학교 지역 특성과 사업의 목적을 충분히 반영할 수 있도록 구성하였다.

국내의 고등 직업교육은 외적으로 전통적인 학력중시의 경향과 전문대학, 사이버대학, 특수대학, 평생교육 등 대학교육의 다양화의 영향으로 특성화고등학교 졸업자의 70% 이상이 대학에 진학함에 따라 정체성 문제가 발생하면서 어려움을 겪었고, 내적으로는 이론중심의 기술교육 등으로 산업현장에서 요구하는 인재를 배출하지 못하는(skill miss match) 문제점이 발생하였다. 이 때문에 국가 사회적으로도 경제생산 인구 감소의 상황에서 고학력 실업자가 양산되었고, 기업은 재교육 비용이 증가하는 등 구조적인 문제로 고등 직업교육의 정상화에 대한 요구가 높아졌다.

이러한 문제를 해결하기 위하여 고교 다양화 300 프로젝트(2008)에 이어서 한국형 마이스터고등학교 육성 기본 계획(2008), 고등학교 직업교육 선진화 방안(2010), 교육희망 사다리 구축방안(2010), 학업·취업 병행 교육체제 구축 방안(2011), 공생발전을 위한 열린 고용사회 구현방안(2011) 등의 특성화고등학교 및 마이스터고등학교의 정예화·전문화를 추구하고, 고졸취업의 확대 및 후진학 활성화를 추구하는 후속 계획들이 추진되었다(최수정 외, 2012). 결과적으로 국가경제 성장의 견인차 역할을 수행하고 있는 직업교육을 통한 고등교육이 전문계열 특수목적고등학교(농업, 공업, 수산, 해양), 전문계고등학교, 특성화고등학교에서 첨단 과학기술의 발전에 따른 산업구조 개편에 따라 특성화고등학교로 일원화된(한국직업능력개발원, 2013) 이후 전문적인 직업교육의 발전을 위하여 산업계의 수요에 직접 연계된 맞춤형 교육과정 운영을 목적으로 마이스터고등학교가 지정되었다(초·중등교육법 시행령 제90조 제1항 제10호).

마이스터고등학교의 학교 운영방침은 총 여섯 가지로 정리된다.

첫째, 공모제로 선임된 학교장이 책임을 지고 학교를 운영한다. 둘째, 기업의 현장 마이스터를 교장·교원으로 초빙하여 기업 수요에 부합하는 맞춤형 교육과 실습 등을 진행한다. 셋째, 우수한 산업인력 양성을 위해 산업현장에서 필요한 교육내용을 교육과정으로 개발 운영한다. 넷째, 해외연수·취업이 가능하도록 현지 외국인 교사 등을 초빙하여 실무 외국어 교육을 제공한다. 다섯째, 교사와 학생 간의 원활한 상호작용과 체험중심의 수업 운영 등을 위해 1학급당 학생 인원을 20명 내외로 구성한다. 여섯째, 실습시간에는 산업체 수준에 맞춘 시설·기자재를 활용하여 수업을 진행한다. 즉 마이스터고등학교는 기업현장에서 운영되는 기술을 교육내용으로 이를 보유한 장인이 직접 교육하는 도제교육의 일종으로 급속하게 복잡하고 다양화되고 있는 산업기술에 능동적으로 대체할 수 있는 산업 수요 맞춤형 교

육과정으로 볼 수 있다.

마이스터고등학교는 유망분야의 특화된 산업수요와 연계하여 예비 마이스터를 양성하는 특수목적고등학교로서 효율적인 직업교육을 통해 학생들이 공학실무 능력을 배양하여 취업과 진학 등 진로에 대비하려는 목적으로 체계화되었다. 특히 마이스터고등학교의 선취업 후진학 제도는 산업현장의 인력수급 불균형을 해소하고, 나아가 직업교육이라는 특성화고등학교의 정체성을 회복하기 위하여 마련한 제도다. 특히 마이스터고등학교는 학업 지원을 통한 학생 지원, 학생의 성장 경로(career path) 구축·지원, 직장내 대학교육 병행을 통해 졸업 이후 우수기업 취업, 특기를 살린 군 복무, 직장 생활과 병행 가능한 대학교육 기회 제공을 특징으로 하고 있다.

(다) 마이스터고등학교 현황

현재 마이스터고등학교로 지정된 분야는 수산, 기계, 뉴미디어, 모바일, 바이오산업, 반도체정비, 에너지, 의료기기, 자동차, 전자, 조선, 철강 등 26개 분야의 48개교가 있다. 현재까지 마이스터고등학교로 지정된 학교를 지역별로 살펴보면 <표Ⅱ-9>와 같다.

마이스터고등학교 선정 현황은 2008년 10월에 9개교를 선정하였으며, 2차는 2009년 12월에 2개교를 선정하였고, 2010년 11월과 2011년 3월에 각각 3차, 4차로 선정하여 총 28개교가 선정되었다. 2011년 11월 5차, 5개교가 선정되었으며, 2012년 3월 6차, 2개교, 2012년 11월 7차, 2개교가 선정되었다. 2013년 2월 1기 마이스터고등학교가 졸업하고 12월에 8차, 2개교가 선정되었고, 2014년 4월 9차, 3개교가 선정되었다. 2014년 12월 10차, 2개교 2015년 10월 11차, 3개교가 선정되어 2016년 11월 현재까지 12차, 1개교가 선정되어 국립 6개교, 사립 6개교, 공립 27개교로 총 48개교가 선정되었다(교육부, 2017).

<표 II-9> 지역별 마이스터고등학교(수) 현황(2017년 기준)

시도	학교명(분야)
서울 (4개)	미림여자정보과학고등학교(뉴미디어콘텐츠), 서울도시과학기술고등학교(해외건설·플랜트), 수도전기공업고등학교(에너지), 서울로봇고등학교(로봇)
인천·경기 (4개)	인천해사고등학교(해양), 인천전자마이스터고등학교(전자·통신), 수원하이텍고등학교(메카트로닉스), 평택기계공업고등학교(자동차·기계)
강원 (2개)	원주의료고등학교(의료기기), 삼척마이스터고등학교(발전산업)
대전·충남 (6개)	연무대기계공업고등학교(자동차부품제조), 동아마이스터고등학교(전자·기계), 합덕제철고등학교(철강), 공주마이스터고등학교(SMT장비), 대덕소프트웨어마이스터고등학교(소프트웨어), 한국식품마이스터고등학교(식품)
충북 (3개)	충북에너지고등학교(차세대전지), 한국바이오마이스터고등학교(바이오), 충북반도체고등학교(반도체장비)
대구·울산 ·경북 (12개)	계공업고등학교(기계·메카트로닉스), 울산마이스터고등학교(기계·자동차), 한국원자력마이스터고등학교(원자력발전설비), 울산에너지고등학교(에너지), 포항제철공업고등학교(철강), 현대공업고등학교(조선해양플랜트), 대구일마이스터고등학교(자동차), 대구소프트웨어고등학교(SW·SW융합), 영천상업고등학교(식품품질관리), 대구농업마이스터고등학교(도시형첨단농업)
전북 (4개)	군산기계공업고등학교(조선·기계), 전북기계공업고등학교(기계), 한국경마축산고등학교(말 산업), 김제농생명마이스터고등학교(농생명자원생산·가공)

광주·전남 (6개)	광주자동차설비공업고등학교(자동차설비), 한국항만물류고등학교(항만물류), 전남생명과학고등학교(친환경농축산), 여수석유화학고등학교(석유화학산업), 완도수산고등학교(어업 및 수산물 가공), 광주소프트웨어마이스터고등학교(소프트웨어)
부산·경남 (7개)	거제공업고등학교(조선), 부산기계공업고등학교(기계), 부산자동차고등학교(자동차산업), 삼천포공업고등학교(항공·조선), 부산해사고등학교(해양), 공군항공과학고등학교(항공기술), 밀양전자고등학교(나노융합)
15개 지역	48개교

출처: 마이스터고등학교 홈페이지(<http://www.hifive.go.kr>)

(3) 특성화고등학교와 마이스터고등학교의 비교 연구

앞에서 두 유형 간에 대한 정의와 현황에 대해 꼼꼼하게 살펴보았다. 앞에서 언급한 각 고등학교 유형에 대한 정의를 살펴보면, 특성화고등학교는 직업교육관련 고등학교를 총칭해서 이르는 말로써, 국어, 영어, 수학, 사회, 과학 등 일반 교과보다 농업, 공업, 수산, 가정, 상업, 미용, 컴퓨터, 디자인, 포토샵, 기계조립 등 특정분야에 남다른 소질과 흥미를 가지고 있는 학생들을 주 대상으로 직업교육을 하는 학교를 의미한다. 그리고 전문적인 직업교육의 발전을 위하여 산업계의 수요에 직접 연계된 맞춤형 교육과정 운영을 목적으로 하는 고등학교라고 정의하고 있다.

특성화고등학교와 마이스터고등학교에 대한 정의에서 살펴볼 수 있듯이 공통점은 직업 우선이라는 점을 알 수 있지만, 특성화고등학교와 마이스터고등학교 간 비교 연구를 한 선행연구를 많이 접할 수 있다. 이처럼 비교연구가 많다는 것은 여러 방면에 있어서 근본적인 차이점이 있을 것이라는 유추가 가능하다.

가장 본 연구와 밀접한 관계를 가지는 대표적인 선행연구로서 함승연

(2016)의 연구로서 NCS기반 직업교육과정 도입에 따른 공업계열 특성화고등학교·마이스터고등학교 교사의 직무수행능력 중요도 및 교육적 요구에 대한 인식이라는 연구이다. 이 연구에서는 NCS 관련 활동 경험의 유무에 따라 교과 지도 영역과 생활 지도 영역의 중요도와 교육적 요구에서 유의미한 차이가 나타났는데 NCS 관련 활동 경험이 있는 교사가 경험이 없는 교사에 비하여 직무수행능력의 중요도와 교육적 요구를 더 높게 인식하고 있다고 주장하고 있다.

특히 배상훈·박종은·오세희(2012)의 연구에서 교사가 인식한 마이스터고등학교 학교조직의 특징을 일반고와 특성화고등학교와 비교한 연구가 있는데, 마이스터고등학교는 일반고등학교 및 특성화고등학교와 비교하여 높은 수준의 학습조직 풍토, 혁신풍토, 지식공유 풍토를 가지고 있는 것으로 제시하였으며, 또한 학교가 교사들을 지원하는지 여부와 교사의 직무수행이 정형화되었는지에 대하여도 다른 두 비교 집단보다 높은 수준의 인식을 보였다고 주장한다. 이어서 학교조직의 관료화 정도는 특성화고등학교보다는 높았지만, 일반계 고등학교와는 차이가 없었다고 한다.

이외에도 특성화고등학교와 마이스터고등학교의 학생들을 대상으로 여러 가지 차이점을 논한 연구를 들 수 있다. 크게 세 가지 연구인데, 먼저 공업계열 특성화고등학교 및 마이스터고등학교 학생의 암묵적 이론 성향 차이 분석(김민웅·김태훈·위선복·조한진, 2016), 그리고 학생의 기술적 문제 해결성향 분석(김민웅·김태훈·위선복·조한진, 2016), 마지막으로 학생의 인식 수준 조사 분석(김민웅·김태훈, 2017)을 시도하였다.

먼저 학생의 암묵적 이론 성향 차이 분석에서 창의성, 지능, 운동, 성격 모든 영역에서 유의미한 결과가 나타났으며, 마이스터고등학교 학생보다 특성화고등학교 학생이 고정 이론 성향을 가지는 것으로 나타남을 알 수 있다.

다음으로 학생의 기술적 문제해결성향 분석의 연구결과 특성화고등학교와 마이스터고등학교 학생의 경우, 낮은 수준의 기술적 문제해결성향이 나타남에 따라 대부분 자신을 비효율적 문제해결자라 인식하고 있음을 알 수 있었고, 영역별 기술적 문제해결성향을 살펴보면 특성화고등학교와 마이스터고등학교 학생 모두 자아통제 인식도는 중간, 문제 해결 자신감과 접근-회피 성향은 낮은 수준인 것으로 나타났다. 또한, 특성화고등학교 학생이 마이스터고등학교 학생보다 더 높은 수준의 기술적 문제해결성향을 보였고, 문제 해결 자신감, 접근-회피 성향 영역에서 유의미한 차이가 나타남을 알 수 있다.

마지막으로 학생의 인성 수준 조사에 따르면, 공업계열 특성화고등학교 학생은 김민웅·김태훈(2017)의 연구에서 언급한 10개 덕목(자기존중, 성실, 배려소통, (사회적)책임, 예의, 자기조절, 정직 및 용기, 지혜, 정의, 시민성) 모두에서 보통 이상의 인성 수준을 나타냈지만 이는 고등학생 평균치(현주외, 2014)에 미치지 못하는 수치였다. 둘째, 공업계열 마이스터고등학교 학생은 10개 덕목 모두에서 보통 이상의 인성 수준을 나타냈고, 이는 현주외(2014)에서 제시한 고등학생 평균과 비교했을 때 배려·소통, 예의, 정직·용기, 정의 영역에서 평균치 이하의 수치가 나타났다. 셋째, 공업계열 특성화고등학교 및 마이스터고등학교 학생은 부모의 가치관, 교사 존경 여부, 성적 스트레스, 학교 만족에 따라 인성 수준에 차이가 나타났으며, 추가적으로 마이스터고등학교 학생은 진로계획에 따라 인성 수준에서 차이가 나타났다. 즉, 부모가 자신의 성적보다는 행복을 더 중시한다고 생각했을 때, 교사를 존경하는 학생이, 학교생활에 만족하는 학생이 더 높은 인성 수준을 보였고, 마이스터고등학교 학생의 경우 진로를 결정하지 못한 학생에 비해 구체적인 자신의 진로를 계획하고 있는 학생이 더 높은 인성 수준을 나타냄을 알 수 있었다.

이외에도 그리고 특성화고등학교와 마이스터고등학교 학생들의 직업가치관과 진로성숙도 비교 분석(명희주, 2014), 두 유형 간의 입학전형 실태(백선희, 이지영, 2017) 등의 연구를 고찰할 수 있다.

나. 교사의 직무역량과 학생의 학교생활 만족도 선행연구 고찰

본 연구에 대한 이론적 뒷받침을 위하여 교사의 직무역량과 학생의 학교생활 만족에 대해 다양한 방법으로 선행연구를 조사해본 결과, 특성화고등학교, 마이스터고등학교 교사의 직무와 관련된 내용은 많지 않았다. 그래서 유사한 논문을 찾아본 결과는 다음과 같다.

먼저 교사들의 직무역량에 대해서 살펴보면 교사 개인특성 변인에 따른 조직헌신도는 남성보다 여성이 더 높고, 연령 및 경력은 많을수록 조직헌신도가 더 높다. 학력이 조직헌신도에 미치는 영향은 연구에 따라 차이가 있으며 기관 특성 변인에는 직무환경, 조직규모 및 학급규모, 경영자의 리더십 등에 따라 교사의 조직헌신도에 영향을 끼친다(김현미, 2010).

연령이 직무성파에 미치는 영향에서 김태희(1998)는 25~34세 교사들의 불만족이 가장 높고, 35~44세 교사들의 불만족은 줄어들었다가 45세 이상은 불만족이 크지 않다고 하여 20대와 30대 중반까지의 교사 집단의 불만족이 가장 크고, 나이의 증가와 함께 불만족이 줄어든다고 하였다. 김현미(2010)는 조직규모가 감축되면, 구성원들의 직무만족도가 높아지는 경향이 있으며 조직규모가 증가하면 조직 내의 전반적 분위기가 나빠지며, 조직규모가 감소될수록 참여적이고 민주적인 의사결정이 이뤄지며 더 훌륭한 인간관계가 형성된다고 하였다. 또한 조직규모가 작을수록 조직 내에서 의사소통의 교류가 증가하고, 교직원들의 참여가 증가하며, 조직풍토가 개선되어 조직헌신도가 증가한다고 하였다.

류근하(2013)는 조직 구성원이 조직에 얼마나 헌신하는가는 그 자신이나 조직의 효과성과 밀접한 관련이 있다고 하였다. 특히, 교육 분야에서 교육 개혁과 관련하여 교사헌신에 대한 실제적 관심이 높아지고 있지만 학교는 대부분의 교사들이 승진, 보수 등의 보상을 목표로 근무하는 집단이라고 할 수 없기 때문에 학교에서의 교사의 헌신은 일반 조직의 조직헌신과 다른 시각에서 접근해야 한다고 하였다.

학교생활 만족도에 관련된 연구들은 고등학생의 학교생활 만족도(최해읍, 2008), 중학생의 학교생활에 대한 만족도(박경희, 2008) 등으로 학급별 학교생활 만족도에 대한 내용이 있다.

최해읍(2008)은 고등학생의 학교생활 만족도에 관한 연구를 통해 남학생보다 여학생이, 1학년보다 2학년이, 성적 하위권보다 중·상위권 학생들이, 가정환경 수준이 낮은 집단보다 상대적으로 사회경제적으로 부유한 가정환경의 학생들이, 읍·면지역보다 시 지역의 학생들의 학교생활 만족도가 높은 것으로 조사되었다. 이러한 변수들에는 교사의 역할이 중요한 영향을 미친다고 밝히고 있는데, 그것은 학생들을 대하는 교사들의 태도에 따라 달라지는 것으로 조사되었다.

중학생을 대상으로 학교생활 만족도를 연구한 박경희(2008)는 남학생보다 여학생이 자기표현력과 교사와의 친밀도가 높아 학교생활 만족도가 높은 것으로 나타났고, 교우관계에서 3학년이 1학년보다 높고, 교사와의 관계와 학업과 수업 면에서 1학년이 3학년보다 높게 나타났다. 중위권인 학생들이 그렇지 못한 학생들보다 학교생활 만족도가 높게 나타났는데 일반적으로 학교성적이 하위권에 속하는 학생들은 학교성적이 중위권 이상에 속하는 학생들에 비해서 학업에 대한 열등감과 소외감과 함께 교사와의 친밀한 관계형성에서도 멀리하려는 성향이 두드러지게 나타나기 때문이다. 여기에는 교실상황과 학생들에 대한 열정을 가지는 교과지도와 생활지도에

임하는 교사의 역할과 자질의 중요성을 강조하였다.

학교생활 만족도와 관련한 연구 중에서 교사들의 태도와 학교생활 만족도의 관계에 대한 연구들도 있었다. 대표적으로 초등학생이 지각한 교사의 지도성 유형과 학교생활 만족도 및 학교생활 스트레스(김재겸, 2008)에 관한 것, 교사의 학생지도관에 따른 아동의 학교생활 만족도 및 학급응집력(나하나, 2009)의 차이 연구, 초등학교 담임교사의 변환적 지도력이 학생의 학교생활 만족도(차의정, 2009)에 미치는 연구들이 있었다.

학교생활 만족도 자체에 대한 김주연(2009)의 연구도 눈여겨 볼 만했다. 기존의 연구는 학교생활 만족도를 측정하는 척도가 많아 설문에 응답하는 시간이 길어져 효율적인 답변을 기대하기 어려웠다. 이에 김주연(2009)은 고등학생의 학교생활 만족도 평점척도의 구성요인을 6개의 요인으로 줄이면서도 신뢰도와 타당도를 확보하였다. 6개 요인은 학교생활 전반적 만족감, 대인관계 만족도, 수업과 학습활동 만족감, 교육환경 만족감, 학교규칙 및 특별활동 만족감, 사회적 지지 만족감 등이 있었고 본 연구에서는 교우관계, 교사관계, 학교학습, 학교환경, 자기계발, 진학진로로 요인을 구성해 보았다.

또한 정의훈(2011)은 마이스터고등학교 1학년 560명을 대상으로 학교생활 만족도를 조사하였는데, 그 결과 학생들이 대체로 긍정적인 응답을 하였고, 특히 학과교육과 생활지도에 높은 만족감을 보였다. 한편 마이스터고등학교에 진학한 이유는 좋은 일자리에 취직하기 위해서가 대다수였으나, 진로지도 상담원의 전문적인 지도를 받은 적이 없다는 응답이 많았다.

그리고 교육과정에 대한 만족도에 대한 연구로는 박행모(2012)의 연구를 소개할 수 있는데, 농업계열 특성화고등학교 학생들이 학교생활에서 전반(교육과정, 수업, 학교시설, 교육성과, 교사, 동료 학생관계)에 대한 연구를 살펴보면 교육과정에 대한 만족도에서는 현장 실습 프로그램을 제한적으로

운영하는 학교보다 다양한 현장 실습프로그램과 특별활동을 운영하는 학교에 재학 중인 학생들의 만족도가 높게 나타났다. 그리고 수업, 교육성과, 교사영역에서는 기존의 과정만을 따르는 것이 아닌 자체적으로 교재를 만들고, 해외연수 기회를 주어 사회 진출시 유용하게 사용될 수 있는 학교에 재학 중인 학생들의 만족도가 높은 것으로 나타났다. 또한, 특정학과로만 특성화 교육이 운영되는 것이 아닌 학교 전체적으로 특성화 교육이 이루어지는 학교에 재학 중인 학생들의 만족도가 높은 것으로 나타났다.

이외 다양한 선행연구들을 살펴볼 수 있다.

배상훈 외(2011)는 마이스터고등학교 학생들은 비교 집단보다 소속감과 만족도가 높았으며, 학교수업과 진로지도가 진로개발과 직업준비에 도움이 된다고 인식하고 있었다. 이는 마이스터고등학교가 조기 취업을 결정한 학생에게 직업교육을 충실히 수행하는 교육기관으로 성장하고 있음을 보여준다.

학생들의 학교소속감과 만족도에 대하여 연구자들은(김명곤, 1998; 김미진, 2003; 김용주·류지훈, 2001; 서인석·황홍익, 2009; 전영국 외, 2002) 특성화고등학교 학생의 경우 중학교 성적에 따라 자신의 기대와 무관하게 학교를 진학하게 됨에 따라 학교에 대한 소속감과 만족도가 떨어지고, 학교 부적응과 수업에서의 무기력으로 이어질 가능성이 있음을 제시하고 있다. 뿐만 아니라, 이진석 외(2010)는 체제 개편된 일반과와 특성화과가 체제 개편되지 않은 전문계과에 비해 학교생활 만족도가 높다. 그리고 학교생활 만족도에 가장 큰 영향을 미치는 요인은 교우관계이며, 중학교에서 고등학교로 진학할 때 지원 순위와 학과 선택 요인이 학교생활 만족도에 많은 영향을 끼치는 것으로 나타났다. 특히, 서울시교육청 지원형 공업계 고교 학생의 학교에 대한 만족은 높았으며, 하위 영역별로는 학교시설에 대한 만족이 가장 높았으며, 교과지도, 진로지도 및 상담, 교사와의 관계 순으로 높았다. 이어서, 서울시교육청 지원형 공업계 고교 학생의 학교에 대한 만족

은 학생의 특성 중 학년, 성적, 학교 설립 유형에 따라 차이가 있었다. 성별에 따라서도 전체 학교만족에는 차이가 없었으나 하위 영역에서는 여학생보다 남학생이 학교의 진로지도 및 상담에 대한 만족도가 높았으며, 남학생보다 여학생이 학교시설에 대한 만족도가 높았다. 다음으로 서울시교육청 지원형 공업계 고교 학부모들은 자녀들이 다니는 학교에 대해 만족하고 있었다. 하위 영역별로는 학교의 교과지도에 대한 만족이 가장 높았으며, 학교시설, 학교와의 관계, 진로 지도 및 상담 순으로 높았다. 마지막으로 서울시교육청 지원형 공업계 고교 학부모들의 자녀들이 다니는 학교에 대한 만족은 학교 설립 유형이나 학부모의 성별에 따라 차이가 없는 것으로 조사 되었다(이명훈·이병욱, 2012).

가장 최근 선행연구로서 박정우(2017)는 학생들이 인지하는 담임교사의 직무역량을 배경변인에 따라 살펴본 결과 대체적으로 경력이 낮은 교사에게서 직무역량의 수준을 높게 인식하고 있었다. 학생 배경변인으로는 남학생이 여학생보다 학년이 낮을수록 담임교사의 직무역량을 높게 인식하고 있었고 학생의 학급생활 만족도는 대체적으로 긍정적이었다. 교사의 성별과 교직경력에 대체적으로 남자 교사의 경우 여자 교사에 비해 학급생활 만족도가 높았으며 교직 경력이 낮을수록 학생의 학급생활 만족도가 긍정적이었다. 학생의 배경변인별로는 학년에 학년이 낮을수록 학급생활 만족도가 높았다.

위의 선행연구를 참고로 하여 본 연구에서는 전국에 분포한 특성화고등학교, 마이스터고등학교 교사와 학생을 대상으로 교사의 직무영역에 대한 의식에 대하여 알아보고, 이 내용을 학생들의 학교생활에 만족에 대하여 연계하여 분석해 보면 현재 전문계고등학교 교사의 직무영역이 학생들의 학교생활에 전반에 대한 만족 정도를 알아볼 수 있을 것으로 기대한다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 목적은 특성화고등학교, 마이스터고등학교 교사의 직무역량이 학생들의 학교생활 만족에 어떠한 관계가 있는지, 또한 얼마나 영향을 미치는지에 대해 탐색하여 문제를 도출하고 대안을 찾아보기 위한 연구이다. 이러한 목적을 규명하기 위해 본 연구의 대상은 2018년도 현재 특성화고등학교, 마이스터고등학교에 근무하고 있는 전문교과 교사와 일반교과 교사 그리고 재학하고 있는 학생들을 대상으로 연구를 진행하였다. 연구표본은 모집단이 세 집단으로 구성되어 있음을 고려하여 층화 추출법을 적용하였다. 전국에 30개 고교를 표집하고 당해 학교 교사와 학생들을 무선표집하여 설문조사를 실시하였다. 교사, 학생 각 600부씩 설문을 배부하였으며 교사의 설문지 경우 585부를 회수하여 97.5%의 회수율을 보였다. 회수한 설문지 중 부정확한 응답을 제외한 568부를 최종 분석에 사용하였고, 학생의 경우 588부를 회수하여 부정확한 응답을 제외한 568부를 최종분석에 사용하였다.

가. 교사의 배경변인별 현황

연구에 참여한 교사는 모두 568명이며, 학교 및 계열 유형과 배경변인별 현황은 <표 III-1>에 제시되어 있다.

학교유형별로는 특성화고등학교 340명, 마이스터고등학교 228명이었으며
계열별로는 농업 109명, 공업 120명, 수산 114명, 상업 119명, 가정 106명이
었다. 배경변인에 따라 분류해보면 성별로는 남자교사가 380명, 여자교사가
188명, 결혼여부에서 미혼 264명, 기혼 304명, 직급은 일반교사 321명, 부장
교사 247명, 교직경력으로는 5년 이하 141명, 6~10년 184명, 11~20년 211
명, 20년 이상의 경우 32명이었다. 끝으로 전공별로 살펴보면 일반계열 교
과가 286명, 전문계열 교과가 282명 총 568을 대상으로 연구를 진행하였다.

<표 III-1> 교사의 배경변인별 현황

구분			빈도(명)	비율(%)	합계(%)
학교 및 계열 유형	학교유형	특성화고	340	59.9	100
		마이스터고	228	40.1	
	계열	농업	109	19.1	100
		공업	120	21.1	
		수산	114	20.1	
		상업	119	21.0	
		가정	106	18.7	
배경 변인	성별	남자	380	66.9	100
		여자	188	33.1	
	결혼여부	미혼	264	46.5	100
		기혼	304	53.5	
	직급	일반교사	321	56.5	100
		부장교사	247	43.5	
	교직경력	5년 이하	141	24.8	100
		6~10년	184	32.4	
		11~20년	211	37.2	
		21년 이상	32	5.6	
	전공교과	일반계열	286	50.4	100
		전문계열	282	49.6	
		총계	568	100.0	

나. 학생의 배경변인별 현황

연구에 참여한 학생은 568명이며, 학교 및 계열 유형과 배경변인별 현황은 <표 III-2>에 제시되어 있다.

학교유형별로는 특성화고등학교 340명, 마이스터고등학교 228명이었으며 계열별로는 농업 109명, 공업 120명, 수산 114명, 상업 119명, 가정 106명이었다. 배경변인에 따라 분류해보면 성별로는 남학생 428명, 여학생 140명, 학년에서 1학년 173명, 2학년 225명, 3학년 170명이었다. 끝으로 희망진로별로 살펴보면 취업이 188명, 2년제 대학진학이 170명, 4년제 대학진학이 210명으로 총 568을 대상으로 연구를 진행하였다.

<표 III-2> 학생의 배경변인별 현황

구분			빈도(명)	비율(%)	합계(%)
학교 및 계열 유형	학교유형	특성화고	340	59.9	100
		마이스터고	228	40.1	
	계열유형	농업	109	19.2	100
		공업	120	21.1	
		수산	114	20.1	
		상업	119	21.0	
		가정	106	18.6	
배경 변인	성별	남자	428	75.4	100
		여자	140	24.6	
	학년	1학년	173	30.5	100
		2학년	225	39.6	
		3학년	170	29.9	
	희망 진로	취업	188	33.1	100
		2년제 대학 진학	170	29.9	
		4년제 대학 진학	210	37.0	
		총계	568	100.0	

2. 측정도구

가. 측정도구 개발 과정

본 연구에서 사용된 설문지는 교사의 일반적인 특성, 교사 직무역량, 학생의 일반적인 특성, 학생의 학교생활 만족도 크게 네 가지로 나눌 수 있다. 교사들의 직무역량은 이론적 배경을 바탕으로 학생지도, 학교조직, 자기관리, 진로관리로 네 가지를 하위변인으로 구성하였고, 학생의 학교생활 만족도는 교우관계, 교사관계, 학교학습, 학교환경으로 네 가지 하위변인으로 구성하였다. 그리고 교사의 직무역량과 학생의 학교생활 만족도의 배경변인에 따른 집단 간 차이를 탐색하고 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향을 탐색하고자 하였다. 교사의 일반적인 특성은 성별, 결혼유무, 교사직급, 교직경력, 전공교과 등으로 구성하였으며, 학생의 일반적인 특성은 학교지역, 성별, 학년, 희망진로, 학교구분(특성화고등학교 또는 마이스터고등학교)과 학교계열로 구성하였다.

먼저 교사의 직무역량과 관련된 문항, 학생의 학교생활 만족에 관한 문항들을 추출하기 위하여 교사의 직무역량과 학생의 학교생활 만족에 관련된 문헌들을 고찰한 후, 설문에 사용될 문항을 추출하여 본 연구에 맞게 수정·보완하였다. 예비문항의 문항 타당도를 검증하기 위하여 전문가 10명(교수 5명, 교사 5명)을 대상으로 예비문항의 의미가 명료하지 않거나 문법이 맞지 않는 문항이 있는지 여부와 설문조사 시기 및 방법, 조사의 효율성을 높이기 위해 필요한 사항 등에 관해 검토를 받았다.

각 요인별 추출한 문항들을 전문가에게 알려주고, 이에 대한 문항 타당성, 표현의 적절성 등에 관한 내용 검토를 받아 문항을 수정·보완하고 2차

적으로 추출된 문항을 전문가 10명에게 의뢰하여 이해하기 어려운 진술문이나 의미가 모호한 문항들을 수정·보완하였다. 전문가 패널의 구체적인 정보는 <표 III-3>와 같다.

<표 III-3> 전문가 선정 현황

순번	구분	소속 기관	직위	경력	전공	학위	관련 전문성
1	이론 전문가 A	A 대학교	교수	18년	뇌교육학	박사	뇌교육 관련 연구, 교육, 상담
2	이론 전문가 B	B 대학교	교수	10년	교육심리	박사	교육심리 강의 학습자료개발
3	이론 전문가 C	C 대학교	교수	8년	교육학	박사	교육학 강의
4	이론 전문가 D	D 대학교	교수	20년	교육공학	박사	교육공학 강의
5	현장 전문가 E	E 학교	교사	19년	교육심리/상담심리	박사	상담심리 강의
6	현장 전문가 F	F 학교	교사	15년	교육학	석사	수업 및 학생지도
7	현장 전문가 G	G 학교	교사	21년	교육행정	석사	수업 및 학생지도
8	현장 전문가 H	H 학교	교사	13년	수산교육	석사	수업 및 학생지도
9	현장 전문가 I	I 학교	교사	20년	수산교육	석사	수업 및 학생지도
10	현장 전문가 J	J 학교	교사	15년	수산교육	석사	수업 및 학생지도

(1) 교사의 직무역량 척도 개발 과정

교사의 직무역량 척도를 개발하기 위하여 선행연구를 종합하여 측정도구를 개발하였으며 개발의 일반적인 절차를 제시하면 다음 [그림 III-1]과 같다.

단계	내용	연구 대상
1단계	척도의 사용 목적 확인	
2단계	구성개념의 조작적정의 직무역량 관련된 문헌연구 분석을 통한 검사의 주요 정보 수집	선행 연구
3단계	예비문항 개발 직무역량별 초기 문항 추출	· 문헌 연구 · 전문가 자문
4단계	예비문항 검토 예비문항의 전문가 내용 타당도 검증	· 전문가 10명
5단계	1차 예비검사 실시 예비검사 실시 및 문항 분석	· 교사 100명
	결과 분석에 따른 문항 수정	
	2차 예비검사 실시 예비검사 실시 및 문항 분석	· 교사 100명
6단계	설문확정 최종 설문 배포	· 교사 600명

[그림 Ⅲ-1] 교사의 직무역량 척도의 개발 과정

교사의 직무역량에 관한 문항은 초등학교 담임교사의 직무역량과 학생의 학급생활 만족도의 관계(박정우, 2017), 초등학교 담임교사의 직무역량과 학생의 학급생활 만족도의 관계(최은진, 2014), 진로진학 상담교사의 역량 척도 개발(김은경, 2014)의 측정도구를 분석하여 특성화고등학교, 마이스터고등학교 교사의 직무에 맞게 용어를 정리해서 수정·보완하여 작성하

였다.

교사 직무역량은 학생지도 역량군, 학교조직 역량군, 자기관리 역량군, 진로관리 역량군으로 총 49문항으로 구성하였으며 상세한 내용은 <표 III-4>에 제시되어 있다.

<표 III-4> 교사의 직무역량 측정도구 구성

구분	역량군	역량	문항 수	비고
교사역량	학생지도	교과지도	5	박정우, 2017
		생활지도	5	
		학급경영	4	
		자질 및 태도	5	
	학교조직	업무수행	3	최은진, 2014
		문제해결능력	3	
		업무평가	3	
		학교조직발전	3	
	자기관리	자기개발	3	최은진, 2014
		교사사명감	3	
		자기주도성	3	
	진로관리	전문교과진로지도	3	김은경, 2014
		취업지도	3	
		진학지도	3	
	4개 역량군		49	

(2) 학생의 학교생활 만족도 척도 개발 과정

학생의 학교생활 만족도 척도를 개발하기 위하여 선행연구를 종합하여 측정도구를 개발하였으며 개발의 일반적인 절차를 제시하면 다음 [그림 III-2]와 같다.



[그림 III-2] 학생의 학교생활 만족도 척도의 개발 과정

학생의 학교생활 만족도에 관한 문항은 마이스터고등학교 학생의 학교생활 만족도가 진로성숙도 및 진로결정 수준에 미치는 영향에 관한 연구(이정수 외, 2017), 특성화고등학교 학생들의 진로교육 만족도에 관한 연구(배준형, 2012), 고등학교 학생의 학교생활 만족도 척도개발 및 타당화 연구(김주연, 2009), 상업·정보계열 특성화고등학교 여학생의 학교만족도, 진로결정 효능감, 진로 준비행동의 상관관계분석(임효진, 2013)의 측정도구를 분석하여 특성화고등학교, 마이스터고등학교에 재학 중인 학생에 맞게 용어를 정리, 수정·보완하여 작성하였다.

학생의 학교생활 만족도는 교우관계, 교사와의 관계, 학교학습, 학교환경 4가지 하위요인으로 구성하였으며, 총 24문항으로 구성하였다. 상세 문항은 <표 III-5>에 제시되어 있다.

<표 III-5> 학생의 학교생활 만족도 측정도구 구성

구분	하위요인	문항 수	비고
학교생활 만족도	교우관계	5	배준형, 2011
	교사와의 관계	6	김주연, 2009
	학교학습	6	임효진, 2013
	학교환경	7	이정수, 2017
계	4개요인	24	

나. 문항개발 결과

(1) 교사의 직무역량 척도

문헌 분석결과 교사의 직무역량별 하위요인을 도출하였으며 각 하위요인별로 측정할 수 있는 예비문항을 49문항으로 추출하였다. 상세한 내용은 다음 <표 III-6>에 제시되어 있다.

<표 III-6> 교사의 직무역량 예비문항

역량군	역량	설문 문항
학생 지도 역량군	교과 지도	1 나는 수업 준비를 잘 한다.
		2 나는 수업 시간에 다양한 교수학습 자료를 사용한다.
		3 나는 수업 시간에 열정적으로 가르친다.
		4 나는 교재를 효과적으로 활용하고 창의적인 수업을 한다.
		5 나는 학생 평가 결과를 수업 시간에 효과적으로 활용한다.
	생활 지도	6 나는 평소 학생을 대상으로 인성교육과 진로교육을 한다.
		7 나는 평소 학생을 대상으로 생활지도를 한다.
		8 나는 평소 학생을 대상으로 건강과 안전지도를 한다.
		9 나는 평소 학생을 대상으로 학생 개인의 문제와 고민을 이해하기 위해 상담을 한다.
		10 나는 평소 학생을 대상으로 따돌림과 학교폭력 예방을 위해 지도한다.
	학급 경영	11 나는 평소 학급 규칙을 만들어 실천한다.
		12 나는 다른 학급과 다른 학급 분위기를 만들기 위해 노력한다.
		13 나는 잘 정리 정돈된 교실 환경을 구성하고 교실내 청결을 위해 노력한다.
		14 나는 개성을 존중하는 학급 분위기를 만들기 위해 노력한다.
	자질 및 태도	15 나는 학생들과 활발히 의사소통하고 개인별 특성을 파악하고 있다.
		16 나는 무슨 일이든지 책임감을 갖고 최선을 다한다.
		17 나는 학생에 대한 이해와 사랑으로 가르친다.
		18 나는 학생들에게 무한한 신뢰와 존경을 받고 있다.
		19 나는 항상 성실하고 솔선수범한다.

학교 조직 역량군	업무 수행	20	나는 전문교과 업무 관련 지식을 가지고 있다.
		21	나는 전문교과 업무를 처리하는 능력이 있다.
		22	나는 전문교과 업무를 처리할 때 교직원, 외부기관과 적절한 관계를 유지한다.
	문제 해결 능력	23	나는 전문교과와 관련된 문제해결 지식을 가지고 있다.
		24	나는 전문교과와 관련된 문제를 해결하는 능력을 가지고 있다.
		25	나는 전문교과와 관련된 문제해결을 위해 적극적인 태도를 가지고 있다.
	업무 평가	26	나는 전문교과와 관련된 업무평가 기준에 대한 지식을 가지고 있다.
		27	나는 문교과와 관련된 업무평가 결과의 활용 능력을 가지고 있다.
		28	나는 전문교과와 관련된 업무 개선을 위해 노력한다.
	학교 조직 발전	29	나는 학교 조직의 효용에 대한 지식을 가지고 있다.
		30	나는 학교 조직의 발전을 위해 기억할 수 있는 능력을 가지고 있다.
		31	나는 학교 조직에 관한 봉사, 헌신하는 태도를 가지고 있다.
자기 관리 역량군	자기 계발	32	나는 전문성 계발을 위한 이론 및 방법에 관한 지식을 가지고 있다.
		33	나는 전문성 계발을 위한 자기반성과 지속적인 학습 능력을 가지고 있다.
		34	나는 전문성 계발을 위한 의지와 태도를 가지고 있다.
	교사 사명감	35	나는 사명감을 구체화하려는 지식을 가지고 있다.
		36	나는 사명감을 수행하는 능력을 가지고 있다.
		37	나는 사명감을 이루려는 태도를 가지고 있다.
	자기 주도성	38	나는 주도적인 삶에 관련된 지식을 가지고 있다.
		39	나는 주도적인 실천 능력을 가지고 있다.
		40	나는 주도적인 삶의 태도를 가지고 있다.
진로 관리 역량군	진로 지도	41	나는 학생에게 적합한 진로심리검사를 할 수 있다.
		42	나는 학생에게 적합한 진로지도 프로그램을 운영할 수 있다.
		43	나는 학생들에게 진로포트폴리오를 관리하도록 지도할 수 있다.
	취업 지도	44	나는 학생들이 원하는 직업에 취업할 수 있는 지도 능력을 가지고 있다.
		45	나는 학생들의 취업을 위해 지역사회의 인적, 물적 자원과 연계하고 있다.
		46	나는 학생들이 취업정보를 탐색하고 활용할 수 있도록 지원할 수 있다.
	진학 지도	47	나는 학생들이 원하는 곳으로 진학을 할 수 있게 지도할 수 있는 능력을 가지고 있다.
		48	나는 학생들이 진학정보를 탐색하고 활용할 수 있도록 지원할 수 있다.
		49	나는 학생들이 새로운 진학과 진로를 인식할 수 있도록 정보를 제공해준다.

도출한 예비문항을 전문가들이 검토하여 적절하지 못한 내용이나 불확실한 용어로 판단한 문항에 대해서는 수정을 하여 1차 수정하였으며, 1차 수정 보완된 설문지로 교사 100명을 대상으로 예비조사를 실시한 후 각 문항의 신뢰도 분석과 탐색적 요인 분석(factor analysis) 결과를 반영하여 설문문항을 2차 수정·보완하였다. 탐색적 요인분석과 신뢰도 분석을 통해 교사의 직무역량 측정도구의 타당성을 검증하였다. 최종 개발된 교사의 직무역량 측정도구는 학생지도 역량군은 교과지도 5문항, 생활지도 5문항, 학급경영 4문항으로 14문항이며, 학교조직 역량군은 업무평가 3문항, 학교조직발전 2문항으로 5문항이다. 자기관리 역량군은 자기개발 3문항, 교사사명감 2문항으로 5문항이며, 진로관리 역량군은 진로지도 3문항, 취업지도 2문항, 진학지도 3문항으로 8문항이다. 따라서 전체 문항은 32문항이며 최종문항의 상세 문항은 다음 <표 III-7>에 제시되어 있다.

<표 III-7> 교사의 직무역량 최종문항

역량군	역량	설문 문항	
학생 지도 역량군	교과 지도	1	나는 수업내용에 대해 사전에 점검하고 확인한다.
		2	나는 수업 시간에 다양한 교수학습 자료를 사용한다.
		3	나는 수업 시간에 열정적으로 가르친다.
		4	나는 교재를 효과적으로 활용하고 창의적인 수업을 한다.
		5	나는 학생 평가 결과를 수업 시간에 효과적으로 활용한다.
	생활 지도	6	나는 평소 학생을 대상으로 인성교육을 한다.
		7	나는 평소 학생을 대상으로 생활지도를 한다.
		8	나는 평소 학생을 대상으로 건강과 안전지도를 한다.
		9	나는 평소 학생을 대상으로 학생 개인의 문제와 고민을 이해 하기 위해 상담을 한다.
		10	나는 평소 학생을 대상으로 따돌림과 학교폭력 예방을 위해 지도한다.
	학급 경영	11	나는 학급 규칙을 만들어 실천한다.
		12	나는 타 학급과 다른 학급 분위기를 만들기 위해 노력한다.
		13	나는 학생의 개성을 존중하는 학급 분위기를 만들기 위해 노력한다.
		14	나는 학생들과 활발히 의사소통하고 개인별 특성을 파악하고 있다.
학교 조직 역량군	업무 평가	15	나는 업무평가와 관련된 기준과 지식을 가지고 있다.
		16	나는 업무평가 결과를 활용할 수 있는 능력을 가지고 있다.
		17	나는 업무 개선을 위해 노력한다.
	학교조 직발전	18	나는 학교 조직의 발전을 위해 기여할 수 있는 능력을 가지고 있다.
		19	나는 학교 조직에 봉사, 헌신하는 태도를 가지고 있다.
자기 관리 역량군	자기 계발	20	나는 전문성 계발을 위한 이론 및 방법에 관한 지식을 가지고 있다.
		21	나는 전문성 계발을 위한 자기반성과 지속적인 학습 능력을 가지고 있다.
		22	나는 전문성 계발을 위한 의지와 태도를 가지고 있다.
	교사 사명감	23	나는 교사로서 사명감을 구체화하려는 지식을 가지고 있다.
		24	나는 교사로서 사명감을 다하기 위한 능력과 태도를 가지고 있다.

진로 관리 역량군	진로 지도	25	나는 학생에게 적합한 진로심리검사를 할 수 있다.
		26	나는 학생에게 적합한 진로지도 프로그램을 운영할 수 있다.
		27	나는 학생들에게 진로포트폴리오를 관리하도록 지도할 수 있다.
	취업 지도	28	나는 학생들이 원하는 직업에 취업할 수 있는 지도 능력을 가지고 있다.
		29	나는 학생들의 취업을 위해 지역사회의 인적, 물적 자원과 연계하고 있다.
	진학 지도	30	나는 학생들이 원하는 곳으로 진학을 할 수 있게 지도할 수 있는 능력을 가지고 있다.
		31	나는 학생들이 진로정보를 탐색하고 활용할 수 있도록 지원할 수 있다.
		32	나는 학생들이 새로운 진학과 진로를 인식할 수 있도록 정보를 제공해준다.

(2) 학생의 학교생활 만족도 척도

문헌 분석 결과 학생의 학교생활 만족도 하위요인을 도출하였으며 각 하위요인별로 측정할 수 있는 예비문항을 24문항으로 추출하였다. 예비문항의 상세한 내용은 다음 <표 III-8>에 제시되어 있다.

<표 III-8> 학생의 학교생활 만족도 예비문항

구분	설문 문항	
교우 관계	1	나는 학교에서 친구들과 잘 어울린다.
	2	나는 다른 친구들 생각이나 행동을 이해하려고 노력한다.
	3	나는 어려움에 처했을 때 나를 도와 줄 친구가 있다.
	4	나는 다른 친구들의 기분이 상하지 않도록 주의해서 행동하는 편이다.
	5	나는 학교에서 조별학습이나 실습 또는 학습회의 때 친구들이 내 의견을 잘 따라 준다.
교사 관계	6	선생님은 나에게 선택할 기회를 주신다.
	7	나는 선생님과 언제든지 자유롭게 대화를 나눌 수 있다.
	8	우리 학교에 내가 존경하는 선생님이 계신다.
	9	나는 선생님과 내가 무엇이 되고 싶은지에 관하여 의견을 나눌 수 있다.
	10	선생님이 나를 이해한다고 생각한다.
학교 학습	11	선생님은 내가 가지고 있는 문제를 해결할 수 있는 아이디어나 정보를 제공해 주신다.
	12	나는 학교에서 제시하는 학습과제를 잘 수행할 수 있다.
	13	나는 학교에서 배운 내용을 대부분(80%) 이해할 수 있다.
	14	나는 수업하는 학습활동이 즐겁다
	15	학교는 나의 전공에 도움이 되는 실습장과 실험장비가 잘 구비되어있다.
	16	나는 학습하는 능력이 부족하여 학습전략 등의 도움이 필요하다.
학교 환경	17	나의 전공이 미래에 비전이 있다고 생각한다.
	18	우리 학교를 선택한 것에 대해 후회하지 않는다.
	19	등하교 길은 안전하며 교통수단 이용이 편리하다고 생각한다.
	20	우리 학교는 다양한 창의적 체험을 할 수 있는 프로그램과 공간이 제공되어 있다.
	21	나는 우리 학교의 생활지도 방침에 대해 만족한다.
	22	우리학교는 교칙위반 시 처벌보다는 대화로 선도한다.
	23	나는 우리 학교의 교육 내용 및 교육 방법에 대해 만족한다.
	24	나는 우리 학교시설(급식시설, 운동시설)에 대해 만족한다.

도출한 예비문항을 전문가들이 검토하여 적절하지 못한 내용이나 불확실한 용어로 판단한 문항에 대하여 1차 수정하였으며, 수정 보완된 설문지로 학생 100명을 대상으로 예비조사를 실시한 후 각 문항의 신뢰도 분석과

탐색적 요인 분석(factor analysis) 결과를 반영하여 설문문항을 2차 수정·보완하였다. 탐색적 요인분석과 신뢰도 분석을 통해 학생의 학교생활 만족도 측정도구의 타당성을 검증하였다. 최종 개발된 학생의 학교생활 만족도 측정문항은 교우관계 5문항, 교사와의 관계 4문항, 학교학습 5문항, 학교환경 4문항으로 총 18개 문항이며 상세한 문항은 <표 III-9>에 제시되어 있다.

<표 III-9> 학생의 학교생활 만족도 최종문항

구분	설문 문항	
교우 관계	1	나는 학교에서 친구들과 잘 어울린다.
	2	나는 다른 친구들 생각이나 행동을 이해하려고 노력한다.
	3	나는 어려움에 처했을 때 나를 도와 줄 친구가 있다.
	4	나는 다른 친구들의 기분이 상하지 않도록 주의해서 행동하는 편이다.
	5	나는 학교에서 조별학습이나 실습 또는 학급회의 때 친구들이 내 의견을 잘 따라 준다.
교사 관계	6	나는 선생님과 언제든지 자유롭게 대화를 나눌 수 있다.
	7	우리 학교에 내가 존경하는 선생님이 계신다.
	8	나는 선생님과 나의 진로에 대한 의견을 나눌 수 있다.
	9	선생님이 나를 이해한다고 생각한다.
학교 학습	10	나는 학교에서 제시하는 학습과제를 잘 수행할 수 있다.
	11	나는 학교에서 배운 내용을 대체적으로 이해할 수 있다.
	12	나는 수업 중의 학습활동이 즐겁다.
	13	나는 학습하는 능력이 부족하다고 느낀다.
	14	나는 장차 전공에 대해 잘 할 수 있으리라고 기대한다.
학교 환경	15	우리 학교를 선택한 것에 대해 후회하지 않는다.
	16	나는 우리 학교의 생활지도 방침에 대해 만족한다.
	17	나는 우리 학교의 교육 내용 및 교육 방법에 대해 만족한다.
	18	나는 우리 학교 시설에 대해 만족한다.

다. 측정문항의 타당도와 신뢰도 검증 결과

본 연구에서 사용한 측정문항의 타당도 검증을 위해 탐색적 요인분석을 실시하였다. 요인추출은 주성분분석방법에 의해 추출하였으며 요인회전은 베리맥스 방법을 사용하였다. 한편, 신뢰도 검증을 위해 Cronbach's α 계수를 이용한 신뢰도 분석을 실시하였다.

(1) 교사의 직무역량 측정문항

(가) 학생지도 역량군

학생지도 역량군은 교과지도, 생활지도, 학급경영의 3가지 하위요인으로 구성되었으며 모든 문항은 .4 이상의 요인부하량을 보여 타당성이 확보되었다. 일반적으로 요인부하량의 절대값이 .3 이상이면 유의미한 변수로 간주한다. 구형성 검정 결과는 KMO(Keiser-Meyer-Olkin) 값이 .816, Bartlett의 p값(유의수준)이 .000으로 나타나 변수들이 요인분석하기에 적절한 것으로 확인되었다. KMO 값이 0.8 이상이고, Bartlett의 p 값(유의수준)이 0.05 이하이면 사용된 변수와 case의 수가 요인분석하기에 적절하며, 변수들이 요인분석을 할 수 있다는 것을 의미한다.

신뢰도 분석 결과 Cronbach's α 계수가 .6 이상으로 나타났으므로 측정문항의 신뢰성이 확보되었다. 그래서 Cronbach's α 계수가 .6 이상이면 일반적으로 신뢰도에 문제가 없는 것으로 판단되며 타당도 및 신뢰도 분석 결과는 <표 III-10>과 같다.

<표 III-10> 학생지도 역량군 측정문항의 타당도 및 신뢰도 결과

문항번호	요인1	요인2	요인3	Cronbach's α	
	교과지도	학급경영	생활지도		
4	.925			.870	
3	.917		.110		
2	.891				
5	.731				
1	.450	.203			
13	.119	.918	.147	.631	.795
12	.137	.891	.172		
14		.817	.164		
11		.341	-.105		
7	.180		.764		
9			.655	.729	
6	.113	.204	.641		
10			.580		
8			.445		
고유값	4.030	2.237	1.603		
분산비율(%)	28.783	15.978	11.447		
누적분산(%)	28.783	44.761	56.208		
표준형성 적절성의 Kaiser-Meyer-Olkin 측도				.816	
Bartlett의 구형성 검정	근사 카이제곱			4589.546	
	자유도(유의 확률)			91(.000)	

요인추출 방법: 주성분 분석. 회전 방법: Kaiser 정규화가 있는 베리맥스.

(나) 학교조직 역량군

학교조직 역량군은 업무평가, 학교조직발전의 2가지 하위요인으로 구성되었으며 모든 문항은 .7 이상의 요인부하량을 보여 타당성이 확보되었다. 구형성 검정 결과는 KMO(Keiser-Meyer-Olkin) 값이 .829, Bartlett의 p값(유의수준)이 .000으로 나타나 변수들이 요인분석하기에 적절한 것으로 확인되었다. 신뢰도 분석 결과 Cronbach's α 계수가 .7 이상으로 나타나 측정 문항의 신뢰성이 확보되었다. 타당도 및 신뢰도 분석 결과는 <표 III-11>과 같다.

<표 III-11> 학교조직 역량군 측정문항의 타당도 및 신뢰도 결과

문항번호	요인1	요인2	Cronbach's α
	업무평가	학교조직발전	
16	.905	-.127	.821
15	.905	-.124	
17	.843	.267	
18		.918	
19		.720	
고유값	3.021	1.011	.950
분산비율(%)	60.428	20.217	
누적분산(%)	60.428	80.642	
표준형성 적절성의 Kaiser-Meyer-Olkin 측도			.829
Bartlett의 구형성 검정	근사 카이제곱		5186.979
	자유도(유의확률)		32(.000)

요인추출 방법: 주성분 분석. 회전 방법: Kaiser 정규화가 있는 베리맥스.

(다) 자기관리 역량군

자기관리 역량군은 자기계발, 교사 사명감의 2가지 하위요인으로 구성되어 있으며 모든 문항은 .6 이상의 요인부하량을 보여 타당성이 확보되었다. 구형성 검정 결과는 KMO(Keiser-Meyer-Olkin) 값이 .893, Bartlett의 p값(유의수준)이 .000으로 나타나 변수들이 요인분석하기에 적절한 것으로 확인되었다. 신뢰도 분석 결과 Cronbach's α 계수가 .7 이상으로 나타나 측정문항의 신뢰성이 확보되었다. 타당도 및 신뢰도 분석 결과는 <표 III-12>과 같다.

<표 III-12> 자기관리 역량군 측정문항의 타당도 및 신뢰도 결과

문항번호	요인1	요인2	Cronbach's α
	자기계발	교사사명감	
21	.965		.848
22	.965		
20	.667	.194	.753
23		.911	
24	.142	.901	.799
고유값	2.535	1.482	
분산비율(%)	50.692	29.634	
누적분산(%)	50.692	80.326	
표준형성 적절성의 Kaiser-Meyer-Olkin 측도			.893
Bartlett의 구형성 검정	근사 카이제곱		4516.102
	자유도(유의확률)		28(.000)

요인추출 방법: 주성분 분석, 회전 방법: Kaiser 정규화가 있는 베리맥스.

(라) 진로관리 역량군

진로관리 역량군은 진학지도, 취업지도, 진로지도의 3가지 하위요인으로 구성되었으며 모든 문항은 .8 이상의 요인부하량을 보여 타당성이 확보되었다. 구형성 검정 결과는 KMO(Keiser-Meyer-Olkin) 값이 .867, Bartlett의 p값(유의수준)이 .000으로 나타나 변수들이 요인분석하기에 적절한 것으로 확인되었다. 신뢰도 분석 결과 Cronbach's α 계수가 .8 이상으로 나타나 측정문항의 신뢰성이 확보되었다. 타당도 및 신뢰도 분석 결과는 <표 III-13>와 같다.

<표 III-13> 진로관리 역량군 측정문항의 타당도 및 신뢰도 결과

문항번호	요인1	요인2	요인3	Cronbach's α
	진학지도	취업지도	진로지도	
32	.901			.801
31	.846		.358	
30	.137	.751	.560	
28	.144	.748	.564	.837
29		.897	.228	
26			.966	
27			.954	.935
25			.892	
고유값	3.884	2.396	1.696	
분산비율(%)	48.548	29.952	8.705	
누적분산(%)	48.548	78.500	87.205	
표준형성 적절성의 Kaiser-Meyer-Olkin 측도				.867
Bartlett의 구형성 검정	근사 카이제곱			4938.834
	자유도(유의확률)			38(.000)

요인추출 방법: 주성분 분석. 회전 방법: Kaiser 정규화가 있는 베리맥스.

(마) 학교생활 만족도

학교생활 만족도는 학교학습, 교사관계, 학교환경, 교우관계의 4가지 하위요인으로 구성되었으며 모든 문항은 .5 이상의 요인부하량을 보여 타당성이 확보되었다. 구형성 검정 결과는 KMO(Keiser-Meyer-Olkin) 값이 .811, Bartlett의 p값(유의수준)이 .000으로 나타나 변수들이 요인분석하기에 적절한 것으로 확인되었다. 신뢰도 분석 결과 Cronbach's α 계수가 .7 이상으로 나타나 측정문항의 신뢰성이 확보되었다. 타당도 및 신뢰도 분석 결과는 <표 III-14>와 같다.



<표 III-14> 학교생활 만족도 측정문항의 타당도 및 신뢰도 결과

문항번호	요인1 학교학습	요인2 교사관계	요인3 학교환경	요인4 교우관계	Cronbach's α
10	.884	.150		.169	.738
12	.701				
11	.581	.296		-.165	
13	.578			-.161	
14	.577				.852
8	.160	.829		-.129	.776
9	.105	.751	.130	.259	
7	-.263	.669	.289		
6		-.608		-.200	
18	-.106		.809	-.150	.769
17	.194		.486		
16	-.104		.623	.119	
15	.272	-.367	.595		
4			.168	.889	
1	-.118		.207	.851	
5	-.193	.129	.140	-.634	
2		.205	-.149	.583	
3				.537	
고유값	3.568	2.724	1.678	1.163	
분산비율(%)	32.452	14.516	5.348	1.335	
누적분산(%)	32.452	46.968	52.316	53.651	
표준형성 적절성의 Kaiser-Meyer-Olkin 측도					.811
Bartlett의 구형성 검정					근사 카이제곱 5954.036
					자유도(유의 확률) 63(.000)

요인추출 방법: 주성분 분석. 회전 방법: Kaiser 정규화가 있는 베리맥스.

3. 자료 수집 절차

본 연구의 자료를 수집하기 측정도구 두 가지를 배포하였다. 전국 30개 특성화고등학교와 마이스터고등학교 해당 학교의 교사와 학생들을 대상으로 각각 배포되었으며 교사에게는 직무역량 측정도구를 배포하였고, 학생에게는 학교생활 만족도 측정도구를 배포하여 설문조사를 실시하였다. 총 600부의 설문지를 중 불성실한 답변을 하였거나 본 연구에 사용될 수 없는 것은 제외시키고 총 568부를 각각 본 연구의 자료로 활용되었다.

4. 자료 처리 방법

본 연구에 수집한 자료는 SPSS 22.0 프로그램을 이용하여 다음과 같이 분석하였다.

첫째, 본 연구의 대상자인 교사와 학생의 배경변인인 연구대상자의 일반적 특성을 파악하기 위해 빈도분석을 실시하였다.

둘째, 배경변인 및 학교/계열 유형에 따라 교사의 직무역량과 학생의 학교생활 만족도는 어떠한 차이가 있는지를 알아보기 위해 독립표본 t-검증과 일원배치분산분석을 실시하였다.

셋째, 교사의 직무역량과 학생의 학교생활 만족도 간의 상관관계를 알아보기 위해 상관분석을 실시하였다.

넷째, 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향은 파악하기 위하여 다중회귀분석을 실시하였다.

IV. 연구결과

1. 배경변인에 따른 교사의 직무역량과 학생의 학교생활 만족도

가. 교사의 배경변인에 따른 직무역량 차이 분석

(1) 교사의 성별에 따른 직무역량 차이 분석

교사의 성별에 따른 직무역량에 대한 인식은 남교사 4.13($SD=.28$), 여교사 4.15($SD=.28$)로 나타났으며 하위요인별로 살펴보면 자기관리역량군의 교사사명 4.63($SD=.47$)에서 가장 높은 것으로 나타났으며 학생지도역량군의 교과지도에서 남교사 3.42($SD=.74$), 여교사 3.53($SD=.75$)로 가장 낮게 나타났다. 그리고 다른 요인에서는 차이가 나지 않았지만 학교조직군의 조직발전($p<.05$)에는 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, 여교사가 남교사보다 조직발전의 역량이 높은 것으로 나타났다. 교사 성별에 따른 직무역량의 차이를 분석한 결과는 <표 IV-1>에 제시되어 있다.

<표 IV-1> 성별에 따른 직무역량 차이 분석 결과

구분		성별	N	M	SD	t값
학생 지도군	교과지도	남자	380	3.42	.74	-1.661
		여자	188	3.53	.75	
	생활지도	남자	380	3.66	.47	-.921
		여자	188	3.70	.47	
	학급경영	남자	380	4.49	.52	-.440
		여자	188	4.51	.49	
	전체	남자	380	3.98	.39	-1.300
		여자	188	4.02	.38	
학교 조직군	업무평가	남자	380	4.27	.61	.029
		여자	188	4.27	.56	
	조직발전	남자	380	3.64	1.11	-2.409*
		여자	188	3.87	1.03	
	전체	남자	380	4.09	.52	-.846
		여자	188	4.13	.51	
자기 관리군	자기계발	남자	380	4.10	.77	-.029
		여자	188	4.10	.73	
	교사사명	남자	380	4.63	.46	0.158
		여자	188	4.63	.47	
	전체	남자	380	4.38	.50	-.351
		여자	188	4.40	.47	
진로 관리군	진로지도	남자	380	3.88	.69	.714
		여자	188	3.84	.68	
	취업지도	남자	380	3.89	.69	-.324
		여자	188	3.91	.72	
	진학지도	남자	380	4.11	.55	-.684
		여자	188	4.15	.59	
	전체	남자	380	3.95	.49	.006
		여자	188	3.95	.49	

*p<.05

(2) 교사의 결혼여부에 따른 직무역량 차이 분석

교사의 결혼여부에 따른 직무역량에 대한 인식 전체에서는 미혼 3.96(SD=.44), 기혼 3.93(SD=.53)로 나타났으며 하위요인별로 살펴보면 자기관리역량군의 교사사명이 4.66(SD=.50)으로 가장 높았고 학생지도역량군의 교과지도에서 미혼 3.65(SD=.75), 기혼 3.29(SD=.70)로 가장 낮게 나타났다.

그리고 학생지도 역량군과 생활지도를 제외한 교과지도($p<.01$), 학급경영($p<.01$), 전체($p<.01$)에서 유의미한 차이가 나타났다. 즉 생활지도를 제외한 교과지도, 학급경영, 전체에서 미혼이 기혼보다 역량이 높은 것으로 나타났다.

학교조직 역량군에서는 업무수행과 조직발전에서는 유의미한 차이가 나타나지 않았지만 업무평가($p<.05$)와 전체($p<.01$)에서는 유의미한 차이가 나타났다. 즉 미혼이 기혼보다 업무평가와 전체에서 역량이 높은 것으로 나타났다.

자기관리 역량군에서는 자기계발, 교사사명, 자기주도, 전체에서 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 또한 진로관리 역량군 하위요인인 진로지도, 취업지도, 진학지도, 전체에서도 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 결혼여부에 따른 직무역량의 차이를 분석한 결과는 <표 IV-2>에 제시되어 있다.

<표 IV-2> 결혼여부에 따른 직무역량 차이 분석 결과

구분		결혼여부	N	M	SD	t값
학생 지도군	교과지도	미혼	264	3.65	.75	5.985**
		기혼	304	3.29	.70	
	생활지도	미혼	264	3.70	.47	1.005
		기혼	304	3.66	.47	
	학급경영	미혼	264	4.56	.48	2.865**
		기혼	304	4.44	.53	
	전체	미혼	264	4.08	.37	5.205**
		기혼	304	3.92	.38	
학교 조직군	업무평가	미혼	264	4.32	.58	2.091*
		기혼	304	4.22	.60	
	조직발전	미혼	264	3.79	1.09	1.558
		기혼	304	3.65	1.07	
	전체	미혼	264	4.17	.52	2.606**
		기혼	304	4.05	.51	
자기 관리군	자기계발	미혼	264	4.16	.68	1.612
		기혼	304	4.05	.82	
	교사사명	미혼	264	4.66	.42	1.419
		기혼	304	4.60	.50	
	전체	미혼	264	4.42	.42	1.758
		기혼	304	4.35	.55	
진로 관리군	진로지도	미혼	264	3.90	.66	0.941
		기혼	304	3.84	.71	
	취업지도	미혼	264	3.89	.67	-.127
		기혼	304	3.90	.73	
	진학지도	미혼	264	4.15	.51	0.859
		기혼	304	4.11	.61	
	전체	미혼	264	3.96	.44	0.678
		기혼	304	3.93	.53	

* p<.05, ** p<.01

(3) 교사의 직급에 따른 직무역량 차이 분석

교사의 직급에 따른 직무역량에 대한 인식정도는 교사 3.98(SD=.45), 부장교사 3.90(SD=.54)로 나타났으며 하위요인별로 살펴보면 자기관리 역량군의 교사사명에서 4.66(SD=.44)으로 가장 높게 인식하는 것으로 나타났으며 학생지도 역량군의 교과지도에서 교사 3.51(SD=.75), 부장교사 3.38(SD=.67)로 가장 낮게 나타났다. 그리고 학생지도 역량군의 하위요인 중 생활지도를 제외한 교과지도($p<.05$), 학급경영($p<.01$), 전체($p<.01$)에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 즉, 교사가 부장교사보다 교과지도, 학급경영, 전체에서 교사가 부장교사보다 역량이 높은 것으로 나타났다.

학교조직 역량군의 하위요인인 업무수행, 문제해결, 업무평가, 조직발전 등에서는 차이가 나타나지 않았지만 전체($p<.05$)에서는 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 즉, 교사가 부장교사보다 역량이 높은 것으로 나타났다.

자기관리 역량군에서는 교사사명감을 제외한 자기계발($p<.01$)과 전체($p<.01$)에서 유의미한 차이가 나타났다. 즉, 교사가 부장교사보다 역량이 높은 것으로 나타났다.

진로관리 역량군에서는 취업지도, 진학지도에서는 유의미한 차이가 나타나지 않았지만, 진로지도($p<.05$)와 전체($p<.05$)에서는 유의미한 차이가 나타났다. 즉, 교사가 부장교사보다 역량이 높은 것으로 나타났다. 직급에 따른 직무역량의 차이를 분석한 결과는 <표 IV-3>에 제시되어 있다.

<표 IV-3> 직급에 따른 직무역량 차이 분석 결과

구분		직급	N	M	SD	t값
학생 지도군	교과지도	일반교사	321	3.51	.79	2.160*
		부장교사	247	3.38	.67	
	생활지도	일반교사	321	3.67	.46	.027
		부장교사	247	3.67	.48	
	학급경영	일반교사	321	4.55	.47	3.150**
		부장교사	247	4.42	.55	
	전체	일반교사	321	4.03	.38	2.972**
		부장교사	247	3.94	.38	
학교 조직군	업무평가	일반교사	321	4.31	.57	1.920
		부장교사	247	4.21	.61	
	조직발전	일반교사	321	3.78	1.08	1.584
		부장교사	247	3.63	1.08	
	전체	일반교사	321	4.15	.51	2.095*
		부장교사	247	4.06	.51	
자기 관리군	자기계발	일반교사	321	4.19	.71	3.074**
		부장교사	247	3.99	.80	
	교사사명	일반교사	321	4.66	.44	1.816
		부장교사	247	4.59	.49	
	전체	일반교사	321	4.44	.46	3.253**
		부장교사	247	4.31	.52	
진로 관리군	진로지도	일반교사	321	3.93	.66	2.532*
		부장교사	247	3.79	.71	
	취업지도	일반교사	321	3.92	.68	0.855
		부장교사	247	3.87	.73	
	진학지도	일반교사	321	4.15	.52	0.988
		부장교사	247	4.10	.61	
	전체	일반교사	321	3.98	.45	2.075*
		부장교사	247	3.90	.54	

*p<.05, **p<.01

(4) 교사의 교직경력에 따른 직무역량 차이 분석

교사의 교직경력에 따른 직무역량의 차이가 있는지를 알아보기 위해 중다변량분석을 실시하였다. 분석 결과, 교사의 교직경력에 따른 직무역량 전체 점수는 Wilks' $\lambda=.439(F=17.607, df=30, p=.000)$ 로서 유의수준 .001에서 유의한 차이를 보였다.

하위요인별로 살펴보면, 5년 이하 3.94(SD=.46), 6~10년 3.93(SD=.45), 11~20년 3.99(SD=.051), 21년 이상 3.99(SD=.051)로 나타났으며, 학생지도 역량군의 교과지도($p<.01$), 생활지도($p<.01$), 학급경영($p<.01$), 자질태도($p<.01$), 전체($p<.01$)에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 교과지도는 5년 이하가 6~10년, 11~20년, 21년 이상보다 역량이 더 높은 것으로 나타났으며, 생활지도와 학급경영 그리고 전체에서는 5년 이하와 6~10년이 11~20년과 21년 이상보다 역량이 더 높은 것으로 나타났다.

학교조직 역량군의 업무평가($p<.01$), 조직발전($p<.01$), 전체($p<.01$)에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 업무평가는 5년 이하, 6~10년, 11~20년이 21년 이상보다 역량이 더 높은 것으로 나타났으며, 조직발전과 전체에서는 5년 이하와 6~10년이 11~20년과 21년 이상보다 역량이 더 높은 것으로 나타났다.

자기관리 역량군의 자기계발($p<.01$)과 전체($p<.01$)에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 즉, 5년 이하와 6~10년이 11~20년과 21년 이상보다 역량이 더 높은 것으로 나타났다.

한편, 진로관리 역량군의 하위요인인 진로지도, 취업지도, 진학지도, 전체 등에서는 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 교직경력에 따른 직무역량 점수의 평균과 표준편차는 <표 IV-4>에 제시되어 있고, 이에 대한 중다변량 분석 결과는 <표 IV-5>에 제시되어 있다.

<표 IV-4> 교직경력에 따른 직무역량 점수의 평균 및 표준편차

구분		교직경력	N	M	SD
학생 지도군	교과지도	5년 이하(A)	141	4.22	.580
		6~10년(B)	184	3.41	.607
		11~20년(C)	211	3.06	.553
		21년 이상(D)	32	2.93	.638
	생활지도	5년 이하(A)	141	3.86	.448
		6~10년(B)	184	3.79	.438
		11~20년(C)	211	3.50	.419
		21년 이상(D)	32	3.36	.462
	학급경영	5년 이하(A)	141	4.62	.447
		6~10년(B)	184	4.62	.482
		11~20년(C)	211	4.09	.690
		21년 이상(D)	32	3.66	.515
	전체	5년 이하(A)	141	4.23	.320
		6~10년(B)	184	3.94	.304
		11~20년(C)	211	3.55	.329
		21년 이상(D)	32	3.31	.372
학교 조직군	업무평가	5년 이하(A)	141	4.41	.549
		6~10년(B)	184	4.45	.551
		11~20년(C)	211	4.10	.567
		21년 이상(D)	32	3.72	.516
	조직발전	5년 이하(A)	141	3.98	1.066
		6~10년(B)	184	3.88	1.166
		11~20년(C)	211	3.49	.990
		21년 이상(D)	32	3.09	.723
	전체	5년 이하(A)	141	4.19	.725
		6~10년(B)	184	4.16	.768
		11~20년(C)	211	3.80	.683
		21년 이상(D)	32	3.41	.438

자기 관리군	자기계발	5년 이하(A)	141	4.31	.645
		6~10년(B)	184	4.25	.734
		11~20년(C)	211	3.91	.790
		21년 이상(D)	32	3.59	.660
	교사사명	5년 이하(A)	141	4.64	.445
		6~10년(B)	184	4.65	.467
		11~20년(C)	211	4.61	.461
		21년 이상(D)	32	4.55	.573
	전체	5년 이하(A)	141	4.47	.434
		6~10년(B)	184	4.45	.470
		11~20년(C)	211	4.26	.489
		21년 이상(D)	32	4.07	.545
진로 관리군	진로지도	5년 이하(A)	141	3.86	.646
		6~10년(B)	184	3.83	.696
		11~20년(C)	211	3.92	.693
		21년 이상(D)	32	3.78	.779
	취업지도	5년 이하(A)	141	3.91	.703
		6~10년(B)	184	3.89	.662
		11~20년(C)	211	3.92	.712
		21년 이상(D)	32	3.71	.837
	진학지도	5년 이하(A)	141	4.09	.529
		6~10년(B)	184	4.11	.546
		11~20년(C)	211	4.18	.593
		21년 이상(D)	32	3.98	.615
	전체	5년 이하(A)	141	3.95	.453
		6~10년(B)	184	3.95	.444
		11~20년(C)	211	4.01	.509
		21년 이상(D)	32	3.82	.628

<표 IV-5> 교직경력에 따른 직무역량 점수의 중다변량분석 결과(N=568)

직무역량	MANOVA				ANOVA			
	Wilks'							
	λ	F	df	p	F ($\alpha=.05$)	df	p	Tukey(α)
전체	.439	17.607	30.000	.000				
교과지도					121.841	3	.000	A>B, C ,D
생활지도					30.566	3	.000	A, B>C ,D
학급경영					55.638	3	.000	A, B>C ,D
학생지도역량군					161.186	3	.000	A, B>C ,D
업무평가					26.936	3	.000	A, B, C>D
학교조직발전					11.207	3	.000	A, B>C ,D
학교조직역량군					20.018	3	.000	A, B>C ,D
자기계발					16.446	3	.000	A, B>C ,D
교사사명감					.658	3	.578	-
자기관리역량군					12.299	3	.000	A, B>C ,D
진로지도					.833	3	.476	-
취업지도					.884	3	.449	-
진학지도					1.688	3	.169	-
진로관리역량군					1.680	3	.170	-

(5) 교사의 전공교과에 따른 직무역량 차이 분석

교사의 전공에 따른 직무역량에 대한 인식은 일반계 3.80(SD=.50), 전문계 4.09(SD=.54)로 나타났으며 하위요인별로 살펴보면 자기관리 역량군의 교사사명에서 4.63(SD=.47)으로 가장 높았고 학생지도 역량군의 교과지도에서는 일반계 3.47(SD=.76), 전문계 3.44(SD=.73), 가장 낮게 나타났다. 그

리고 진로관리 역량군의 하위요인인 진로지도($p<.01$), 취업지도($p<.01$), 진학지도($p<.01$), 전체($p<.01$)에서 유의미한 차이가 나타났다. 즉, 전공교과 전문계가 일반계보다 진로관리 역량이 높은 것으로 나타났다. 그러나 학생지도 역량군의 하위요인과 학교조직 역량군의 하위요인, 자기관리 역량군의 하위요인에서는 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 전공교과에 따른 직무역량의 차이를 분석한 결과는 <표 IV-6>에 제시되어 있다.



<표 IV-6> 전공교과에 따른 직무역량 차이 분석 결과

구분		전공교과	N	M	SD	t값
학생 지도군	교과지도	일반계	286	3.47	0.76	.617
		전문계	282	3.44	0.73	
	생활지도	일반계	286	3.69	0.46	.709
		전문계	282	3.66	0.47	
	학급경영	일반계	286	4.50	0.51	.133
		전문계	282	4.49	0.52	
	전체	일반계	286	4.01	0.38	.758
		전문계	282	3.98	0.39	
학교 조직군	업무평가	일반계	286	4.25	0.58	-.783
		전문계	282	4.29	0.60	
	조직발전	일반계	286	3.74	1.07	.604
		전문계	282	3.69	1.10	
	전체	일반계	286	4.11	0.50	-.065
		전문계	282	4.11	0.53	
자기 관리군	자기계발	일반계	286	4.12	0.78	.439
		전문계	282	4.09	0.74	
	교사사명	일반계	286	4.63	0.47	.179
		전문계	282	4.63	0.46	
	전체	일반계	286	4.39	0.49	.379
		전문계	282	4.38	0.49	
진로 관리군	진로지도	일반계	286	3.70	0.66	-6.184**
		전문계	282	4.04	0.68	
	취업지도	일반계	286	3.74	0.76	-5.347**
		전문계	282	4.06	0.60	
	진학지도	일반계	286	4.03	0.61	-3.991**
		전문계	282	4.22	0.50	
	전체	일반계	286	3.80	0.50	-7.487**
		전문계	282	4.09	0.43	

**p<.01

나. 교사의 학교유형과 전문계열에 따른 직무역량 차이 분석

(1) 학교유형에 따른 교사의 직무역량 차이 분석

학교유형에 따른 직무역량 차이를 분석한 결과, 학생지도 역량군에서 학급경영($p<.01$)이 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, 특성화고등학교 교사가 마이스터고등학교 교사보다 학생지도 역량 전체가 높은 것으로 나타났다.

학교조직 역량군에서는 업무평가($p<.01$)가 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, 특성화고등학교 교사가 마이스터고등학교 교사보다 학생지도 역량 전체가 높은 것으로 나타났다.

자기관리 역량군에서는 전체($p<.01$)가 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, 특성화고등학교 교사가 마이스터고등학교 교사보다 학생지도 역량 전체가 높은 것으로 나타났다.

진로관리 역량군에서는 진로지도($p<.01$), 진학지도($p<.01$), 전체($p<.01$)에서 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, 특성화고등학교 교사가 마이스터고등학교 교사보다 학생지도 역량 전체가 높은 것으로 나타났다. 학교유형에 따른 직무역량 차이를 분석한 결과는 <표 IV-7>에 제시되어 있다.

<표 IV-7> 학교유형에 따른 직무역량 차이 분석 결과

구분		학교유형	N	M	SD	t값
학생 지도군	교과지도	마이스터고	228	3.47	.723	.445
		특성화고	340	3.44	.761	
	생활지도	마이스터고	228	3.69	.498	.816
		특성화고	340	3.66	.446	
	학급경영	마이스터고	228	4.42	.541	-2.980**
		특성화고	340	4.55	.483	
	전체	마이스터고	228	3.96	.395	-1.494
		특성화고	340	4.01	.374	
학교 조직군	업무평가	마이스터고	228	4.18	.621	-2.806**
		특성화고	340	4.33	.564	
	조직발전	마이스터고	228	3.67	1.081	-.881
		특성화고	340	3.75	1.087	
	전체	마이스터고	228	4.05	.546	-1.996
		특성화고	340	4.14	.490	
자기 관리군	자기계발	마이스터고	228	4.02	.812	-2.130
		특성화고	340	4.16	.718	
	교사사명	마이스터고	228	4.58	.518	-1.937
		특성화고	340	4.66	.424	
	전체	마이스터고	228	4.33	.559	-2.269**
		특성화고	340	4.42	.438	
진로 관리군	진로지도	마이스터고	228	3.76	.740	-3.216**
		특성화고	340	3.95	.639	
	취업지도	마이스터고	228	3.84	.761	-1.472
		특성화고	340	3.93	.657	
	진학지도	마이스터고	228	4.03	.639	-3.374**
		특성화고	340	4.19	.498	
	전체	마이스터고	228	3.86	.557	-3.502**
		특성화고	340	4.01	.430	

*p<.05, **p<.01

(2) 전문계열에 따른 직무역량 차이 분석

전문계열에 따른 직무역량의 차이가 있는지를 알아보기 위해 중다변량 분석을 실시하였다. 분석 결과, 교사의 전문계열에 따른 직무역량 전체 점수는 Wilks' $\lambda=0.793(F=3.316, df=40, p=.000)$ 로서 유의수준 .001에서 유의한 차이를 보였다.

하위요인별로 살펴보면, 학생지도 역량군에서 생활지도($p<.01$)와 학급경영($p<.01$)이 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 생활지도는 농업계열과 공업계열이 수산, 상업, 가정계열보다 역량이 높은 것으로 나타났다. 학급경영은 가정계열이 그 외 계열보다 낮은 것으로 나타났다.

학교조직 역량군에서는 업무평가($p<.05$)가 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 가정계열이 농업, 공업, 수산, 상업계열보다 역량이 높은 것으로 나타났다.

자기관리 역량군에서는 자기개발($p<.01$), 교사사명($p<.01$), 전체($p<.01$)에서 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 공업, 수산, 상업, 가정계열이 농업계열보다 역량이 더 높은 것으로 나타났다.

진로관리 역량군에서는 진로지도($p<.01$), 취업지도($p<.01$), 진학지도($p<.01$), 전체 ($p<.01$)에서 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 모든 영역에서 공업, 수산, 상업, 가정계열이 농업계열보다 역량이 더 높은 것으로 나타났다. 전문계열에 따른 직무역량 점수의 평균과 표준편차는 <표 IV-8>에 제시되어 있고 이에 대한 중다변량분석 결과는 <표 IV-9>에 제시되어 있다.

<표 IV-8> 전문계열에 따른 직무역량 점수의 평균과 표준편차

구분		전문계열	N	M	SD
학생 지도군	교과 지도	농업(A)	109	3.49	.62
		공업(B)	120	3.53	.74
		수산(C)	114	3.32	.76
		상업(D)	119	3.46	.79
		가정(E)	106	3.47	.80
	생활 지도	농업(A)	109	3.75	.54
		공업(B)	120	3.75	.48
		수산(C)	114	3.58	.39
		상업(D)	119	3.68	.42
		가정(E)	106	3.61	.48
	학급 경영	농업(A)	109	4.30	.59
		공업(B)	120	4.52	.46
		수산(C)	114	4.57	.47
		상업(D)	119	4.54	.49
		가정(E)	106	4.53	.51
	전체	농업(A)	109	3.91	.43
		공업(B)	120	4.04	.38
		수산(C)	114	3.97	.33
		상업(D)	119	4.03	.37
		가정(E)	106	3.99	.40
학교 조직군	업무 평가	농업(A)	109	4.16	.64
		공업(B)	120	4.26	.59
		수산(C)	114	4.24	.59
		상업(D)	119	4.28	.59
		가정(E)	106	4.42	.52
	조직 발전	농업(A)	109	3.77	1.07
		공업(B)	120	3.64	1.04
		수산(C)	114	3.71	1.07
		상업(D)	119	3.66	1.14
		가정(E)	106	3.83	1.10
	전체	농업(A)	109	4.01	.61
		공업(B)	120	4.10	.48
		수산(C)	114	4.11	.50
		상업(D)	119	4.11	.48
		가정(E)	106	4.21	.48

자기 관리군	자기 계발	농업(A)	109	3.78	.83
		공업(B)	120	4.24	.67
		수산(C)	114	4.12	.74
		상업(D)	119	4.23	.72
		가정(E)	106	4.11	.77
	교사 사명	농업(A)	109	4.43	.60
		공업(B)	120	4.68	.43
		수산(C)	114	4.69	.40
		상업(D)	119	4.68	.42
		가정(E)	106	4.66	.42
	전 체	농업(A)	109	4.15	.58
		공업(B)	120	4.47	.42
		수산(C)	114	4.43	.45
		상업(D)	119	4.46	.47
		가정(E)	106	4.40	.48
진로 관리군	진로 지도	농업(A)	109	3.60	.77
		공업(B)	120	3.87	.61
		수산(C)	114	3.93	.72
		상업(D)	119	3.94	.62
		가정(E)	106	4.00	.65
	취업 지도	농업(A)	109	3.66	.81
		공업(B)	120	4.00	.67
		수산(C)	114	3.92	.65
		상업(D)	119	3.99	.66
		가정(E)	106	3.90	.68
	진 학 지 도	농업(A)	109	3.91	.73
		공업(B)	120	4.20	.51
		수산(C)	114	4.17	.48
		상업(D)	119	4.16	.50
		가정(E)	106	4.17	.53
	전 체	농업(A)	109	3.70	.62
		공업(B)	120	4.00	.42
		수산(C)	114	3.99	.46
		상업(D)	119	4.02	.43
		가정(E)	106	4.01	.44

<표 IV-9> 전문계열에 따른 직무역량 점수의 중다변량분석 결과(N=568)

직무역량	MANOVA				ANOVA			
	Wilks'							
	λ	F	df	p	F ($\alpha=.05$)	df	p	Tukey(α)
전체	.793	3.316	40	.000				
교과지도					1.240	4	.293	-
생활지도					3.390	4	.009	A, B>C, D, E
학급경영					5.147	4	.000	B, C, D, E>A
학생지도역량군					1.211	4	.305	-
업무평가					2.684	4	.031	E>A, B, C, D
학교조직발전					.566	4	.688	-
학교조직역량군					.981	4	.417	-
자기계발					6.907	4	.000	B, C, D, E>A
교사사명감					6.450	4	.000	B, C, D, E>A
자기관리역량군					10.630	4	.000	B, C, D, E>A
진로지도					5.825	4	.000	B, C, D, E>A
취업지도					4.520	4	.001	B, C, D, E>A
진학지도					5.040	4	.001	B, C, D, E>A
진로관리역량군					8.821	4	.000	B, C, D, E>A

다. 학생의 배경변인에 따른 학교생활 만족도 차이 분석

(1) 학생 성별에 따른 학교생활 만족도 차이 분석

학생 성별에 따른 학교생활 만족도의 인식정도는 남학생 3.50(SD=.21), 여학생 3.52(SD=.25)로 나타났으며 하위요인별로 살펴보면 교우관계역량이 남학생 3.88(SD=.50), 여학생 3.98(SD=.51)로 가장 중요하게 생각하는 것으로, 학교학습역량이 남, 여학생 모두 3.40(SD=.48)로 가장 낮게 나타났다. 그리고 교우관계($p<.05$)에서 통계적인 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, 여자가 남자보다 교우관계가 더 높게 나타났다. 학생 성별에 따른 학교생활 만족도 차이를 분석한 결과는 <표 IV-10>에 제시되어 있다.

<표 IV-10> 성별에 따른 학교생활 만족도 차이 분석 결과

구분		성별	N	M	SD	t값
학교생활 만족도	교우관계	남자	428	3.88	0.50	-2.052*
		여자	140	3.98	0.51	
	교사관계	남자	428	3.78	0.48	-.666
		여자	140	3.81	0.49	
	학교학습	남자	428	3.40	0.48	.127
		여자	140	3.40	0.48	
	학교환경	남자	428	3.51	0.45	-.207
		여자	140	3.52	0.52	
	전체	남자	428	3.50	0.21	-.931
		여자	140	3.52	0.25	

* $p<.05$

(2) 학생 학년에 따른 학교생활 만족도 차이 분석

학생의 학년에 따른 학교생활 만족도에 차이가 있는지를 알아보기 위해 중다변량분석을 실시하였다. 분석 결과, 학생의 학년에 따른 학교생활 만족도 전체 점수는 Wilks' λ =.986(F =.973, df =8, p =.456)로서 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다.

하위요인별로 살펴보면, 1학년 3.51(SD =.25), 2학년 3.50(SD =.21), 3학년 3.52(SD =.21)로 나타났으며 하위요인별로 살펴보면 교우관계에서 3학년이 3.92(SD =.47)로 가장 높았고, 학교학습에서 1학년이 3.40(SD =.45)로 가장 낮게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이는 없는 것으로 나타났다. 학생의 학년에 따른 학교생활 만족도 점수의 평균과 표준편차는 <표 IV-11>에 제시되어 있고, 이에 대한 중다변량분석 결과는 <표 IV-12>에 제시되어 있다.

<표 IV-11> 학년에 따른 학교생활 만족도 점수의 평균과 표준편차

구분		학년	N	M	SD
학교 생활 만족도	교우 관계	1학년(A)	173	3.89	0.55
		2학년(B)	225	3.91	0.49
		3학년(C)	170	3.92	0.47
	교사 관계	1학년(A)	173	3.78	0.51
		2학년(B)	225	3.78	0.45
		3학년(C)	170	3.81	0.50
	학교 학습	1학년(A)	173	3.40	0.45
		2학년(B)	225	3.41	0.51
		3학년(C)	170	3.39	0.47
	학교 환경	1학년(A)	173	3.53	0.49
		2학년(B)	225	3.49	0.46
		3학년(C)	170	3.54	0.47
	전체	1학년(A)	173	3.51	0.25
		2학년(B)	225	3.50	0.21
		3학년(C)	170	3.52	0.21

<표 IV-12> 학년에 따른 학교생활 만족도 점수의 중다변량분석 결과(N=568)

직무역량	MANOVA				ANOVA			
	Wilks'							
	λ	F	df	p	F =.05)	df	p	Tukey(a)
전체	.986	.973	8	.456				
교우관계					.219	2	.804	-
교사관계					.624	2	.536	-
학교학습					.381	2	.684	-
학교환경					2.571	2	.077	-
학교생활 만족도					1.099	2	.334	-

(3) 진로방향에 따른 학교생활 만족도 차이 분석

학생의 진로방향에 따른 학교생활 만족도에 차이가 있는지를 알아보기 위해 중다변량분석을 실시하였다. 분석 결과, 학생의 진로방향에 따른 학교생활 만족도 전체 점수는 Wilks' λ =.989(F =.779, df =8, p =.621)로서 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다.

하위요인별로 살펴보면, 학생 진로방향에 따른 학교생활 만족도의 인식은 2년제 대학에 진학을 희망하는 학생의 경우 교우관계 3.92(SD =.50), 학교학습 3.42(SD =.45)에서 가장 높은 것으로 나타났고, 취업을 희망하는 학생이 교사관계 3.81(SD =.52), 4년제 대학 진학을 희망하는 학생의 경우 학교환경이 3.55(SD =.48)으로 가장 높게 나타났다. 그러나 통계적으로 유의미한 차이는 없는 것으로 나타났다. 학생의 진로방향에 따른 학교생활 만족도 점수의 평균과 표준편차는 <표 IV-13>에 제시되어 있고, 이에 대한 중다변량분석 결과는 <표 IV-14>에 제시되어 있다.

<표 IV-13> 진로방향에 따른 학교생활 만족도 점수의 평균과 표준편차

구분		진로방향	N	M	SD
학교생활 만족도	교우관계	취업(A)	188	3.90	0.49
		2년 대학 진학(B)	170	3.92	0.48
		4년 대학 진학(C)	210	3.90	0.52
	교사관계	취업(A)	188	3.81	0.52
		2년 대학 진학(B)	170	3.75	0.46
		4년 대학 진학(C)	210	3.79	0.47
	학교학습	취업(A)	188	3.38	0.50
		2년 대학 진학(B)	170	3.42	0.45
		4년 대학 진학(C)	210	3.41	0.49
	학교환경	취업(A)	188	3.49	0.47
		2년 대학 진학(B)	170	3.51	0.46
		4년 대학 진학(C)	210	3.55	0.48
	전체	취업(A)	188	3.42	0.22
		2년 대학 진학(B)	170	3.53	0.20
		4년 대학 진학(C)	210	3.57	0.22

<표 IV-14> 진로방향에 따른 학교생활 만족도 점수의 중다변량분석 결과(N=568)

직무역량	MANOVA				ANOVA			
	Wilks'							
	λ	F	df	p	F	df	p	Tukey($\alpha=.05$)
전체	.989	.779	8	.621				
교우관계					.181	2	.835	-
교사관계					1.118	2	.328	-
학교학습					.720	2	.487	-
학교환경					.979	2	.376	-
학교생활 만족도					.484	2	.616	-

라. 학생의 학교유형과 전문계열에 따른 학교생활 만족도 차이 분석

(1) 학생의 학교유형에 따른 학교생활 만족도 차이 분석

학교유형에 따른 학생의 학교생활 만족도 차이를 분석한 결과, 학교환경 ($p<.05$)에서 통계적인 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, 학교환경에서 마이스터고등학교가 특성화고등학교보다 더 높은 것으로 나타났다. 학교유형에 따른 학생의 학교생활 만족도 차이를 분석한 결과는 <표 IV-15>에 제시되어 있다.

<표 IV-15> 학교유형에 따른 학교생활 만족도 차이 분석 결과

구분		학교유형	N	M	SD	t값
학교생활 만족도	교우관계	특성화고	340	3.91	0.48	.439
		마이스터고	228	3.89	0.52	
	교사관계	특성화고	340	3.76	0.47	-1.423
		마이스터고	228	3.82	0.49	
	학교학습	특성화고	340	3.40	0.48	-.276
		마이스터고	228	3.41	0.49	
	학교환경	특성화고	340	3.48	0.44	-2.147*
		마이스터고	228	3.57	0.51	
	전체	특성화고	340	3.50	0.21	-1.081
		마이스터고	228	3.52	0.24	

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

(2) 전문계열에 따른 학교생활 만족도 차이 분석

전문계열에 따른 학생의 학교생활 만족도에 차이가 있는지를 알아보기 위해 중다변량분석을 실시하였다. 분석 결과, 학생의 전문계열에 따른 학교생활 만족도 전체 점수는 Wilks' $\lambda=.923$ ($F=2.852$, $df=16$, $p=.000$)로서 유의

수준 .001수준에서 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 하위요인별로 살펴보면, 교우관계($p<.05$), 학교환경($p<.01$)에서 통계적인 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, 교우관계는 수산, 상업, 가정계열이 농업과 공업계열보다 더 높은 것으로 나타났고, 학교환경에서는 농업과 공업계열이 수산, 상업, 가정계열보다 더 높은 것으로 나타났다. 전문계열에 따른 학생의 학교생활 만족도 점수의 평균과 표준편차는 <표 IV-16>에 제시되어 있고, 이에 대한 중다변량분석 결과는 <표 IV-17>에 제시되어 있다.



<표 IV-16> 전문계열에 따른 학교생활 만족도 점수의 평균과 표준편차

구분		전문계열	N	M	SD
학교 생활 만족도	교우관계	농업(A)	109	3.78	0.54
		공업(B)	120	3.86	0.46
		수산(C)	114	3.98	0.51
		상업(D)	119	3.93	0.48
		가정(E)	106	3.98	0.49
	교사관계	농업(A)	109	3.72	0.57
		공업(B)	120	3.83	0.45
		수산(C)	114	3.85	0.44
		상업(D)	119	3.73	0.44
		가정(E)	106	3.80	0.50
	학교학습	농업(A)	109	3.44	0.46
		공업(B)	120	3.42	0.48
		수산(C)	114	3.31	0.51
		상업(D)	119	3.39	0.48
		가정(E)	106	3.45	0.47
	학교환경	농업(A)	109	3.72	0.50
		공업(B)	120	3.63	0.41
		수산(C)	114	3.39	0.44
		상업(D)	119	3.35	0.51
		가정(E)	106	3.50	0.39
	전체	농업(A)	109	3.52	0.28
		공업(B)	120	3.52	0.20
		수산(C)	114	3.48	0.20
		상업(D)	119	3.48	0.21
		가정(E)	106	3.54	0.22

<표 IV-17> 전문계열 따른 학교생활 만족도 점수의 중다변량분석 결과(N=568)

직무역량	MANOVA				ANOVA			
	Wilks'							
	λ	F	df	p	F	df	p	Tukey($\alpha=.05$)
전체	.923	2.852	16	.000				
교우관계					3.115	4	.015	C, D, E>A, B
교사관계					1.266	4	.282	
학교학습					.976	4	.420	
학교환경					6.261	4	.000	A, B>C, D, E
학교생활 만족도					.874	4	.479	-

2. 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향

가. 교사의 직무역량과 학생의 학교생활 만족도와의 상관관계

종속변인인 학생의 학교생활 만족도와 독립변인인 교사의 직무역량 간의 관련성을 파악하기 위하여 상관분석을 실시하였다. 분석결과를 각 변인의 하위변인별로 살펴보면, 교사의 학생지도역량은 학생의 교우관계($r=-.093$, $p<.05$)와 부적상관을 보이고 있는 것으로 나타났다. 교사의 학교조직 역량은 학생의 교우관계($r=.083$, $p<.05$)와 정적상관을 보이고 있는 것으로 나타났다. 교사의 진로관리역량은 학생과 교사 관계($r=-.109$, $p<.01$), 학교학습($r=-.096$, $p<.05$), 학교환경($r=-.108$, $p<.05$)에 각각 부적상관을 보

이고 있는 것으로 나타났다. 종속변인인 학생의 학교생활 만족도와 독립변인인 교사의 직무역량 간의 관련성을 파악하기 위하여 실시한 상관관계 분석 결과표는 <표 IV-18>과 같다.



<표 IV-18> 변인 간 상관관계

구분	교사의 직무역량				학생의 학교생활 만족도			
	학생지도	학교조직	자기관리	진로관리	교우관계	교사와의 관계	학교학습	학교환경
교사 직무역량	학생지도	1						
	학교조직	.136**	1					
	자기관리	.046	.094*	1				
	진로관리	-.055	-.019	.142**	1			
학생학교 생활만족도	교우관계	-.093*	.030	.039	.031	1		
	교사관계	.007	.037	-.074	-.109**	.342***	1	
	학교학습	.046	.030	-.045	-.096*	.027	.076	1
	학교환경	.077	.000	-.075	-.108*	-.002	.055	.678***

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

나. 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향

(1) 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향

교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향을 파악하기 위하여 단순회귀분석을 실시하였다. 분석결과 회귀모형에 대한 설명력은 1.0%($R^2=.010$)로 나타났으며, 교사직무역량($\beta=-.102$, $p=.015$)이 학생의 학교생활 만족도에 부적인 영향력을 행사하는 것으로 나타났다. 이는 교사의 직무역량이 높을수록 학생의 학교생활 만족도가 낮아지는 것을 의미한다. 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향을 파악하기 위하여 회귀분석 결과는 <표 IV-19>과 같다.

<표 IV-19> 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향

모형	B	SE	β	t	유의 수준	VIF	R^2	F
(상수)	4.155	.199		20.894	.000			
교사직무역량	-.050	.021	-.102	-2.443	.015	1.000	.010	5.968*

* $p<.05$

(2) 교사의 직무역량 하위요인이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향

교사의 직무역량 하위요인이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향을 파악하기 위하여 다중회귀분석을 실시하였으며 분석방법은 단계적 방법(stepwise)을 사용하였다. 다중회귀분석 실시 이전에 독립변수들 간의 다중공선성이 있는지 확인하기 위해 분산팽창계수(VIF)를 분석한 결과, 모든 변인에서 분산팽창계수 값이 3을 넘지 않아 분석 대상 변인들 간의 다중공선성 문제는 없는 것으로 파악되었다. 일반적으로 분산팽창계수(VIF) 값이 10 이상일 때 심한 다중공선성이 있는 것으로 판단한다(김두섭, 강남준, 2008). 분석결과 회귀모형에 대한 설명력은 1.2%($R^2=.012$)로 나타났으며 진로관리역량($\beta=-.111$, $p=.008$)이 학생의 학교생활 만족도에 부적인 영향력을 행사하는 것으로 나타났다. 이는 교사의 진로관리역량이 높을수록 학생의 학교생활 만족도가 낮아지는 것을 의미한다. 교사의 직무역량 하위요인이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향을 파악하기 위한 다중회귀분석 결과는 <표 IV-20>과 같다.

<표 IV-20> 교사의 직무역량 하위요인이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향

모형	B	SE	β	t	유의 수준	VIF	R^2	F
(상수)	4.058	.147		27.681	.000			
진로관리역량	-.012	.005	-.111	-2.660	.008	1.000	.012	7.076**

** $p<.01$

다. 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도 하위요인에 미치는 영향

교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도 하위요인에 미치는 영향을 파악하기 위하여 다중회귀분석을 실시하였으며 분석방법은 단계적 방법(stepwise)을 사용하였다. 다중회귀분석 실시 이전에 독립변수들 간의 다중공선성이 있는지 확인하기 위해 분산팽창계수(VIF)를 분석한 결과, 모든 변인에서 분산팽창계수 값이 3을 넘지 않아 분석 대상 변인들 간의 다중공선성 문제는 없는 것으로 파악되었다.

(1) 교사의 직무역량이 학생의 교우관계에 미치는 영향

교사의 직무역량이 학생의 교우관계에 미치는 영향을 파악하기 위하여 다중회귀분석을 실시한 결과, 회귀모형에 대한 설명력은 0.7%($R^2=.007$)로 나타났으며 학생지도역량($\beta=-.093$, $p=.017$)은 학생의 교우관계에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 교사의 학생지도역량이 높을수록 학생의 교우관계가 나빠지는 것을 의미한다. 교사의 직무역량이 학생의 교우관계에 미치는 영향을 파악하기 위한 다중회귀분석 결과는 <표 IV-21>과 같다.

<표 IV-21> 교사의 직무역량이 학생의 교우관계에 미치는 영향

모형	B	SE	β	t	유의 수준	VIF	R^2	F
(상수)	4.250	.135		31.540	.000			
진로관리역량	-.085	.038	-.093	-2.225	.026	1.000	.009	4.953*

* $p<.05$

(2) 교사의 직무역량이 학생과 교사 관계에 미치는 영향

교사의 직무역량이 학생과 교사와의 관계에 미치는 영향을 파악하기 위하여 다중회귀분석을 실시한 결과, 회귀모형에 대한 설명력은 1.2%($R^2=.012$)로 나타났으며 진로관리역량($\beta=-.109$, $p=.010$)은 학생의 교사와의 관계에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 교사의 진로관리역량이 높을수록 학생의 교사와의 관계가 나빠지는 것을 의미한다. 교사의 직무역량이 학생의 교사와의 관계에 미치는 영향을 파악하기 위한 다중회귀분석 결과는 <표 IV-22>과 같다.

<표 IV-22> 교사의 직무역량이 학생의 교사와의 관계에 미치는 영향

모형	B	SE	β	t	유의 수준	VIF	R^2	F
(상수)	4.211	.198		21.291	.000			
진로관리역량	-.016	.006	-.109	-2.600	.010	1.000	.012	6.759*

* $p<.05$

(3) 교사의 직무역량이 학생의 학교학습에 미치는 영향

교사의 직무역량이 학생의 학교학습에 미치는 영향을 파악하기 위하여 다중회귀분석을 실시한 결과, 회귀모형에 대한 설명력은 0.9%($R^2=.009$)로 나타났으며 진로관리역량($\beta=-.096$, $p=.022$)은 학생의 학교학습에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 교사의 진로관리역량이 높을수록 학생의 학교학습 수준이 낮아지는 것을 의미한다. 교사의 직무역량이 학생의 학교학습에 미치는 영향을 파악하기 위한 다중회귀분석 결과는 <표 IV-23>과 같다.

<표 IV-23> 교사의 직무역량이 학생의 학교학습에 미치는 영향

모형	B	SE	β	t	유의 수준	VIF	R ²	F
(상수)	4.161	.195		21.327	.000			
진로관리역량	-.014	.006	-.096	-2.288	.022	1.000	.009	5.236*

*p<.05

(4) 교사의 직무역량이 학생의 학교환경에 미치는 영향

교사의 직무역량이 학생의 학교환경에 미치는 영향을 파악하기 위하여 다중회귀분석을 실시한 결과, 회귀모형에 대한 설명력은 1.2%(R²=.012)로 나타났으며 진로관리역량(β =-.108, p=.010)은 학생의 학교환경에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 교사의 진로관리 역량이 높을수록 학생의 학교환경 인식이 낮아지는 것을 의미한다. 교사의 직무역량이 학생의 학교환경에 미치는 영향을 파악하기 위한 다중회귀분석 결과는 <표 IV-24>와 같다.

<표 IV-24> 교사의 직무역량이 학생의 학교환경에 미치는 영향

모형	B	SE	β	t	유의 수준	VIF	R ²	F
(상수)	4.074	.299		13.630	.000			
진로관리역량	-.024	.009	-.108	-2.580	.010	1.000	.012	6.654*

*p<.05

라. 학교유형별 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향

학교유형(농업계열, 공업계열, 수업계열, 상업계열, 가정계열)별로 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향을 파악하기 위하여 다중회귀분석을 실시하였으며 분석방법은 단계적 방법(stepwise)과 입력방법(enter)을 사용하였다. 다중회귀분석 실시 이전에 독립변수들 간의 다중공선성이 있는지 확인하기 위해 분산팽창계수(VIF)를 분석한 결과, 모든 변인에서 분산팽창계수 값이 3을 넘지 않아 분석 대상 변인들 간의 다중공선성 문제는 없는 것으로 파악되었다.

(1) 농업계열 학교 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향

농업계열 학교 교사의 직무역량이 학생의 생활만족도에 미치는 영향을 파악하기 위하여 다중회귀분석을 실시한 결과, 회귀모형에 대한 설명력은 4.8%($R^2=.048$)로 나타났으며 진로관리역량($\beta=-.219$, $p=.022$)은 학생의 학교생활 만족도에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 농업계열 학교 교사의 진로관리역량이 높을수록 학생의 학교생활 만족도가 낮아지는 것을 의미한다. 농업계열 학교 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향을 파악하기 위한 다중회귀분석 결과는 <표 IV-25>과 같다.

<표 IV-25> 농업계열 학교 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향

모형	B	SE	β	t	유의 수준	VIF	R ²	F
(상수)	4.286	.259		16.531	.000			
진로관리역량	-.020	.009	-.219	-2.318	.022	1.000	.048	5.373*

*p<.05

(2) 농업계열 학교 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향
 농업계열 학교 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향을 파악하기 위하여 다중회귀분석을 실시한 결과, 회귀모형에 대한 설명력은 3.7%(R²=.037)로 나타났으며 학교조직역량(β =.192, p=.036)은 학생의 학교생활 만족도에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 농업계열 학교 교사의 학교조직 역량이 높을수록 학생의 학교생활 만족도가 높아지는 것을 의미한다. 농업계열 학교 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향을 파악하기 위한 다중회귀분석 결과는 <표 IV-26>과 같다.

<표 IV-26> 농업계열 학교 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향

모형	B	SE	β	t	유의 수준	VIF	R ²	F
(상수)	3.441	.180		19.096	.000			
진로관리역량	.097	.046	.192	2.122	.036	1.000	.037	4.503*

*p<.05

(3) 수산계열 학교 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향

수산계열 학교 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향을 파악하기 위하여 다중회귀분석을 실시한 결과, 회귀모형에 대한 설명력은 9.7%($R^2=.097$)로 나타났으며 학교조직역량($\beta=.312$, $p=.001$)은 학생의 학교생활 만족도에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 수산계열 학교 교사의 학교조직 역량이 높을수록 학생의 학교생활 만족도가 높아지는 것을 의미한다. 수산계열 학교 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향을 파악하기 위한 다중회귀분석 결과는 <표 IV-27>과 같다.

<표 IV-27> 수산계열 학교 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향

모형	B	SE	β	t	유의 수준	VIF	R^2	F
(상수)	3.004	.189		15.863	.000			
진로관리역량	.164	.047	.312	3.470	.001	1.000	.097	12.040*

** $p<.01$

(4) 상업계열 학교 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향

상업계열 학교 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향을 파악하기 위하여 다중회귀분석을 실시한 결과, 회귀모형에 대한 설명력은 4.2%($R^2=.042$)로 나타났으며 학교조직역량($\beta=-.205$, $p=.025$)은 학생의 학교생활 만족도에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 상업계열 학교 교사의 학교조직 역량이 높을수록 학생의 학교생활 만족도가 낮아지는 것을 의미한다. 상업계열 학교 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향을 파악하기 위한 다중회귀분석 결과는 <표 IV-28>과 같다.

<표 IV-28> 상업계열 학교 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향

모형	B	SE	β	t	유의 수준	VIF	R ²	F
(상수)	3.995	.194		20.617	.000			
진로관리역량	-.110	.049	-.205	-2.271	.025	1.000	.042	5.157**

**p<.01

(5) 가정계열 학교 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향
가정계열 학교 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향을 파악하기 위하여 다중회귀분석을 실시한 결과, 회귀모형에 대한 설명력은 2.1%(R²=.021)로 나타났으나 교사의 직무역량 하위변인 모두 학생의 학교생활 만족도에 아무런 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다. 가정계열 학교 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향을 파악하기 위한 다중회귀분석 결과는 <표 IV-29>과 같다.

<표 IV-29> 가정계열 학교 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향

모형	B	SE	β	t	유의 수준	VIF	R ²	F
(상수)	3.669	.551		6.665	.000			
학생지도역량	-.013	.049	-.027	-.265	.791	1.043		
학교조직역량	-.045	.052	-.088	-.854	.395	1.072		
자기관리역량	-.039	.047	-.087	-.843	.401	1.084	.021	.432
진로관리역량	.007	.011	.062	.604	.548	1.075		

V. 논의 및 결론

1. 논 의

본 연구의 목적은 특성화고등학교와 마이스터고등학교 교사의 직무역량에 따라 학생들의 학교생활 만족도에 어떠한 영향을 주는지 알아보고 이를 바탕으로 문제점을 도출하여 개선사항을 알아보기 위한 연구이다. 본 연구에서 얻어진 결과를 연구문제 순으로 논의하고자 한다.

가. 교사 배경변인에 따른 직무역량 차이 분석

본 연구에서 첫 번째로 밝히고자 한 것은 특성화고등학교와 마이스터고등학교 교사의 직무역량과 학생의 학교생활 만족도의 배경변인인 교사의 성별, 결혼여부, 직급, 교직경력, 전공 그리고 학생의 성별, 학년, 진로방향에 따라 어떠한 차이가 있는가? 였다.

우선 교사의 성별에 따른 직무역량 인식 차이에 대한 본 연구의 결과를 하위요인 별로 살펴보면 가장 특이할만한 사항으로 조직발전에서 유의미한 차이를 보였으며, 여교사가 남교사보다 조직발전역량이 더 높다는 것을 알 수 있었다. 이처럼 조직발전역량이 여교사가 남교사보다 더 높게 나타난 본 연구결과는 일반계, 전문계열고등학교 여교사의 조직발전성이 남교사보다 높다고 보고한 박형우(2007), 특성화고등학교 여교사의 교직의식이 더 높다고 한 나경애(2015)의 연구결과와 일치한다. 즉, 과거보다 현대사회에

서는 여성의 사회진출에 대한 의식의 변화와 함께 교직사회의 여교사 비중이 점차 커지고 있기 때문이라고 사료된다.

그러나 원경일(2017)의 특성화고등학교 교사직무의 조직발전에 대한 연구의 결과와 김용균(2009)의 공·사립 일반계고등학교 교사의 직무만족에 대한 연구, 송인희(2002), 정천복(2005), 김길숙(2008), 김명준(2009), 이재정(2010), 최혜영(2016)의 연구결과에서는 남교사가 여교사보다 교사 직무역량에 대한 인식과 만족이 높은 것으로 조사되어 본 연구와 상반되는 결과가 나타났다. 이러한 상반된 결과를 살펴볼 때 각 연구자의 연구방법에서 표집 과정이나 연구대상자 선정에 있어서 잘못 표집하거나 표집 집단의 특수성 때문에 일어날 수 있는 차이라 볼 수 있다. 하지만 분명한 것은 앞에서 언급한 여성의 사회진출 확대와 대우가 예전과 많이 달라졌다는 점을 이해한다면 본 연구 결과가 타당함을 짐작할 수 있다. 특히 최근 국가직무능력표준이 강화되면서 배움의 대상이 남성에게만 편향되지 않고, 여성에게도 평등하게 반영된다. 이러한 모든 요인들이 조직 생활에서 더 이상 남성이 우세적이지 않을 수 있다는 면을 유추할 수 있다.

다음으로 교사의 결혼여부에 따른 직무역량에 대한 인식차이 결과를 살펴보면, 미혼이 기혼보다 생활지도를 제외한 교과지도, 학급경영, 전체에서 역량이 높은 것으로 나타났다. 또한 학교조직 역량군에서는 업무수행과 조직발전에서는 유의미한 차이가 나타나지 않았지만 업무평가에서는 유의미한 차이가 나타났다. 즉 미혼이 기혼보다 업무평가와 전체에서 역량이 높은 것을 알 수 있다. 자기관리 역량군에서는 자기계발, 교사사명, 자기주도, 전체에서 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 그리고 진로관리 역량군 하위 요인인 진로지도, 취업지도, 진학지도, 전체에서도 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 서울 일반계고등학교를 대상으로 한 이성은(2004)의 연구는 결혼 여부에 따른 직무만족도에서 유의미한 차이는 나지 않았지만, 직무만족

도 전체에서 미혼이 기혼보다 더 높게 만족하고 있는 것으로 나타나 본 연구결과와 거의 일치한다고 할 수 있다. 본 연구에서 학생 생활지도의 교과지도 문항을 요약하자면 수업내용 사전점검, 다양한 교수학습자료 활동, 소통하는 참여수업, 창의적인 수업, 평가결과 피드백이며, 학급경영은 학급규칙 실천, 학급개성 창출, 교사와 학생간의 소통으로 정리할 수 있는데 교사들의 성향과 개인 환경에 따라 다를 수 있으나 기혼 교사보다는 미혼의 교사가 시간적으로 여유가 더 많을 것이며 미혼자의 경우 교직경력이 10년 미만인 교사가 대부분이라는 점을 감안했을 때 교과지도에 대해 더욱 열정적일 것으로 짐작 가능하다.

이어서 교사의 직급에 따른 직무역량에 대한 인식 차이 결과에서 전반적인 결과를 고려할 때 일반교사가 부장교사보다 교과지도, 학급경영, 전체에서 역량이 높은 것으로 알 수 있었다. 이러한 결과는 아무래도 일반교사가 부장교사보다 업무량이나 업무에서의 관여도가 높기 때문이라 유추할 수 있다. 그러나 초등교사를 대상으로 한 김명선(2014)의 연구와 공·사립 고등학교 교사들을 대상으로 한 강호관(2010), 김명준(2009), 김용수(2008), 이재정(2010)의 연구결과에서는 부장교사가 일반교사에 비해 직무역량 인식과 만족이 높은 것으로 조사되어 본 연구와 상반되는 결과가 나타났다. 이는 학교환경 등 여러 환경적 요인에 따라 직무역량을 체감하는 정도가 다를 수 있다는 것을 짐작 할 수 있다. 한편 진로관리 역량군에서는 취업지도, 진학지도에서는 유의미한 차이가 나타나지 않았는데, 교사의 직급에 따른 차이에 의해서 학생들에 대한 취업지도나 진학지도가 그리 영향을 미치지 않음을 시사한다.

네 번째로 알아보았던 교직경력에 따른 직무역량의 차이에 대한 결과에서는 학생지도 역량군의 교과지도, 생활지도, 학급경영, 자질태도, 전체에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 교과지도는 5년 이하가 다른 경력

보다 직무역량이 더 높은 것으로 나타났으며, 생활지도와 학급경영 그리고 전체에서는 5년 이하와 6~10년이 11~20년과 21년 이상보다 더 높은 것으로 나타났다. 이는 한국 교원단체총연합회(1982)에서 연구한 교원의 직무만족도에 관한 분석적 연구에서 고등학교 교원의 경우 교직경력이 5년 미만의 경우 높아지다가 11~15년이 되면 낮아지는 현상을 나타낸 연구와 일치한다. 그러나 초등학교 교사의 경우 교직경력이 초임 5년 미만일 때 직무전반에 대한 만족도가 낮게 나타났으며 경력이 점차 늘어나 21년 이상의 경우 가장 만족하는 것으로 조사되어 상반되는 결과를 나타내었다. 이는 공·사립 고등학교 교사를 대상으로 한 강호관(2010), 이재정(2010)의 연구에서 직무수행에 대한 인식이 경력 20년 이상의 경우가 20년 미만보다 더 높게 나타난 결과와 상반된다. 또한 학교조직 역량군의 업무평가, 조직발전, 전체에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다.

업무평가는 5년 이하, 6~10년, 11~20년이 21년 이상보다 역량이 더 높은 것으로 나타났으며, 조직발전과 전체에서는 5년 이하와 6~10년이 11~20년과 21년 이상보다 역량이 더 높은 것으로 나타났다. 자기관리 역량군의 자기계발과 전체에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 즉, 5년 이하와 6~10년이 11~20년과 21년 이상보다 역량이 더 높은 것으로 나타났다. 한편, 진로관리 역량군의 하위요인인 진로지도, 취업지도, 진학지도, 전체 등에서는 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 결과를 고려할 때 전반적으로 경력이 낮은 집단이 경력이 높은 집단보다 여러 방면에서 역량이 높게 나타남을 알 수 있는데, 앞에서도 언급했듯이 경력이 낮은 집단의 경우, 높은 집단보다 과업의 양이 많아서 일 수 있으며, 교직경력이 높은 집단일수록 현실에 안주하는 경향이 높다는 점을 유추할 수 있다. 초등교사를 대상으로 한 임정준(2011)과 특성화고등학교 교사를 대상으로 한 장위숙(2008)의 연구결과에서는 경력이 많을수록 직무역량에 대한 인식과 만족이

높은 것으로 조사되어 본 연구와 상반되는 결과가 나타났다.

마지막으로 교사의 전공교과에 따른 직무역량에 대한 인식 차이에 대한 결과에서 진로관리 역량군의 하위요인인 진로지도, 취업지도, 진학지도, 전체에서 유의미한 차이가 나타났다. 즉, 전공교과에서 전문계가 일반계보다 진로관리 역량이 높은 것으로 나타났다. 그러나 학생지도 역량군의 하위요인과 학교조직 역량군의 하위요인, 자기관리 역량군의 하위요인에서는 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 이러한 결과는 특성화고등학교와 마이스터고등학교의 목적성이 반영되었기 때문에 당연한 결과라 볼 수 있다. 다시 말해서, 전공교과가 진로지도, 취업지도, 진학지도에 가장 밀접하게 연관되어 있다는 점을 시사한다.

나. 교사의 학교유형과 전문계열에 따른 직무역량 차이 분석

첫째, 학교유형에 따른 직무역량 차이를 분석한 결과, 학생지도 역량군에서 학급경영이 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, 특성화고등학교 교사가 마이스터고등학교 교사보다 학생지도 역량 전체에서 높은 것으로 나타났다. 학교조직 역량군에서는 업무평가가 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, 특성화고등학교 교사가 마이스터고등학교 교사보다 학생지도 역량 전체가 높은 것으로 나타났다.

그리고 자기관리 역량군에서는 전체가 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, 특성화고등학교 교사가 마이스터고등학교 교사보다 학생지도 역량 전체가 높은 것으로 나타났다. 진로관리 역량군에서는 진로지도, 진학지도, 전체에서 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 즉, 특성화고등학교 교사가 마이스터고등학교 교사보다 학생지도

역량 전체가 높은 것으로 나타났다.

둘째, 전문계열에 따른 직무역량 차이를 분석한 결과, 학생지도 역량군에서 생활지도와 학급경영이 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 생활지도는 농업계열과 공업계열이 수산, 상업, 가정계열보다 역량이 높은 것으로 나타났다. 학급경영은 가정계열이 그 외의 계열보다 낮은 것으로 나타났다. 학교조직 역량군에서는 업무평가가 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 가정계열이 농업, 공업, 수산, 상업계열보다 역량이 높은 것으로 나타났다. 자기관리 역량군에서는 자기계발, 교사사명, 전체에서 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 공업, 수산, 상업, 가정계열이 농업계열보다 역량이 더 높은 것으로 나타났다. 진로관리 역량군에서는 진로지도, 취업지도, 진학지도, 전체에서 통계적으로 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 모든 영역에서 공업, 수산, 상업, 가정계열이 농업계열보다 역량이 더 높은 것으로 나타났다. 농업, 공업, 상업계열 교사의 직무만족도 차이를 분석한 장위숙(2008)의 연구에서는 상업과 농업계열 간에 유의미한 차이가 나타났으며, 상업계열 교사의 직무만족도가 농업계열 교사보다 더 높은 것으로 나타났다.

다. 학생 배경변인에 따른 학생의 학교생활 만족도 차이 분석

첫째, 학생 성별에 따른 학교생활 만족도 차이에서 교우관계가 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 특히, 여자가 남자보다 교우관계가 더 높게 나타남을 알 수 있었다. 이는 일반계고등학교 학생을 대상으로, 교우관계에 있어 남학생이 여학생보다 더 높게 나타난 고정옥(2010), 임정림(2009), 최해읍(2008)의 연구결과와 상반된다. 그런데 학생 학년에 따른 학교생활 만족도의 인식차이에 따른 학교생활 만족도의 인식 차이에서는 유의미한 차

이가 없는 것으로 나타났다. 이는 학년이 학교생활 만족도를 설명하는 데 주요 요인으로 작용되지 않을 수 있음을 보여 준다하겠다. 일반계고등학교 학생을 대상으로, 학년에 따른 학교생활 만족도가 유의미하게 나타난 고정옥(2010), 조병남(2009)의 연구와 특성화고등학교 학생을 대상으로 한 김정민(2006)의 연구결과와 상반된다.

반면, 학생의 진로방향에 따른 학교생활 만족도의 인식 차이에서는 유의미한 차이를 보였는데, 학교생활 만족도 전체에서 진로방향을 2년 대학 진학 이상을 선택한 학생이 취업을 선택한 학생보다 학교생활 만족도가 더 높게 나타났다. 이는 특성화고등학교 학생을 대상으로 한 김숙희(2004)의 연구에서 학생의 진로방향에 따른 학교생활 만족도가 유의미한 차이는 나타나지 않았지만, 진학을 선택한 학생이 취업을 선택한 학생보다 학교생활 만족도 평균이 더 높게 나타난 결과와 거의 일치한다고 할 수 있다. 이러한 결과를 고려할 때, 학생들이 특성화고등학교와 마이스터고등학교를 선택한 궁극적인 목적이 반영되어 있음을 유추할 수 있다. 진학에 대한 스트레스보다 사회진출을 위한 기술을 습득하는 데 열중하고 현실에 만족하는 과정에서 생겨난 결과라 볼 수 있을 것이다.

라. 학교 및 전문계열 유형에 따른 학생의 학교생활 만족도 차이 분석

먼저 학교유형에 따른 학교생활 만족도 차이를 분석한 결과, 학교환경에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 학교환경에서 마이스터고등학교가 특성화고등학교보다 더 높은 것을 알 수 있다.

다음으로 전문계열에 따른 학교생활 만족도 차이를 분석한 결과, 교우관계, 학교환경에서 유의미한 차이가 있는 것으로 나타났다. 교우관계는 수

산, 상업, 가정계열이 농업과 공업계열보다 더 높은 것으로 나타났고, 학교 환경에서는 농업과 공업계열이 수산, 상업, 가정계열보다 더 높은 것으로 나타났다.

특히, 본 결과는 앞에서 확인한 바 있는 학생 변인에 따른 학생의 학교 생활만족도 차이 분석 결과, 학생 학년에는 유의미한 차가 없는 것으로 나타났다. 만족도에 영향을 미치는 요인이 학생 개인적 요인보다는 대인관계나 환경에 의해 지배적이라는 것을 보여준다 하겠다. 흔히 학생이 성적이 좋으면 학교생활에 만족도가 높을 것이라 판단할 수 있지만, 본 연구결과를 고려할 때 아닐 수 있다는 점을 반영한다.

마. 교사의 직무역량과 학생의 학교생활 만족도와의 관계

종속변인인 학생의 학교생활 만족도와 독립변인인 교사의 직무역량 간의 관련성을 파악하기 위하여 상관분석을 실시하였으며 분석결과를 각 변인의 하위변인별로 살펴보면, 먼저, 교사의 학생지도역량은 학생의 교우관계와 부적상관을 보이고 있는 것으로 나타났다. 이는 초등학교 교사와 학생을 대상으로 한 박정우(2017)의 논문에서 담임교사의 직무역량과 학생의 학급생활만족도는 전체적으로 볼 때 두 변수 간에 상당한 정적 상관이 있다고 나타나 본 연구결과와 상반된다. 그리고 교사의 진로관리역량은 학생의 교사와의 관계, 학교학습, 학교환경과 각각 부적상관을 보이고 있는 것으로 나타났다.

바. 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향

첫째, 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향에 대한 결과에서 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 부적인 영향력을 미치는 것으로 나타났다. 이는 교사의 직무역량이 높을수록 학생의 학교생활 만족도가 낮아지는 것을 의미한다. 어쩌면 교사의 직무역량이 높다는 것은 학생 생활에 대한 관여가 높다는 점을 뜻하며, 이로 인해 학생들에게 만족도가 저하되는 경향을 시사한다 하겠다. 초등학교 교사와 학생을 대상으로 한 박정우(2017)의 연구결과에는 학급생활만족도에 대한 교사의 직무역량은 통계적으로 정적인 상관이 있다고 하여 본 논문의 결과와는 상반된다.

둘째, 교사의 직무역량 하위요인이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향에 결과에서 진로관리 역량이 학생의 학교생활 만족도에 부적인 영향력을 행사하는 것으로 나타났다. 이는 교사의 진로관리 역량이 높을수록 학생의 학교생활 만족도가 낮아지는 것을 의미한다.

셋째, 교사의 직무역량이 학생의 교우관계에 미치는 영향에서는 학생지도역량은 학생의 교우관계에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 교사의 학생지도 역량이 높을수록 학생의 교우관계가 나빠지는 것을 의미한다. 초등학교 교사와 학생을 대상으로 한 박정우(2017)의 연구에서 담임교사 직무역량이 학생의 교우관계에 미치는 영향에 대해 통계적으로 정적인 상관이 있다고 하여 본 논문의 결과와는 상반된다.

넷째, 교사의 직무역량이 학생의 교사와의 관계에 미치는 영향에 대한 결과에서 진로관리 역량도 학생의 교사와의 관계에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 교사의 진로관리 역량이 높을수록 학생과 교사와의 관계가 나빠지는 것을 의미한다. 초등학교 교사와 학생을 대상으로 한 박정우(2017)의 연구에서 담임교사 직무역량이 학생의 교사와의 관계에 미치

는 영향에 대해 통계적으로 정적인 상관이 있다고 하여 본 논문의 결과와는 상반된다.

다섯째, 교사의 직무역량이 학생의 학교학습에 미치는 영향에 대하여 결과에서 진로관리역량도 학생의 학교학습에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 교사의 진로관리역량이 높을수록 학생의 학교학습 수준이 낮아지는 것을 의미한다.

여섯째, 교사의 직무역량이 학생의 학교환경에 미치는 영향에 대한 결과에서도 진로관리역량이 학생의 학교환경에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 교사의 진로관리역량이 높을수록 학생의 학교환경 인식이 낮아지는 것을 의미한다.

결과적으로 본 연구의 특성화고등학교와 마이스터고등학교 학생들의 경우, 교사의 관심이 오히려 부정적으로 반영된다는 것을 보여준다. 즉, 학생들에게 교사들의 관심과 노력이 오히려 간섭으로 비취 질 수 있다는 것이다. 이미 초·중학교 때에도 교사들에게 낙인이 찍혀 교사들의 많은 간섭을 받고 성장한 학생들이 대부분이기 때문에 학생들의 진로를 위해 관심을 가지고 노력하는 교사의 모습을 오히려 간섭으로 여긴다고 할 수 있을 것이다. Huijbers, M. J. et al.(2017)의 연구결과에서 교사의 자기효능감이 매우 중요하다고 하였다. 교사들이 이런 학생들에게 자기효능감을 발휘하여 학생들이 흥미를 가질 수 있는 진로관리를 통해 관심을 가져 준다면 학생들의 의식이 변화될 것이라고 보인다. 더불어 학생들의 의식전환과 개선을 위한 교육이 이루어진다면 더 교육적으로 효과가 있을 것이다.

사. 학교유형별 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향

첫째, 농업계열 학교 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치

는 영향에 대한 결과에서 진로관리 역량이 학생의 학교생활 만족도에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 농업계열 학교 교사의 진로관리 역량이 높을수록 학생의 학교생활 만족도가 낮아지는 것을 의미한다.

둘째, 공업계열의 경우, 학교조직 역량이 학생의 학교생활 만족도에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 공업계열 학교 교사의 학교조직 역량이 높을수록 학생의 학교생활 만족도가 높아지는 것을 의미한다.

셋째, 수산계열의 경우, 학교조직 역량이 학생의 학교생활 만족도에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 이는 수산계열 학교 교사의 학교조직 역량이 높을수록 학생의 학교생활 만족도가 높아지는 것을 의미한다.

넷째, 상업계열의 경우, 학교조직 역량이 학생의 학교생활 만족도에 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 상업계열 학교 교사의 학교조직 역량이 높을수록 학생의 학교생활 만족도가 낮아지는 것을 의미한다.

다섯째, 가정계열의 경우 교사의 직무역량 하위변인 모두 학생의 학교생활 만족도에 아무런 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다.

본 결과는 상업과 가정계열을 제외하고 농업과 공업 그리고 수산계열 학교에서는 직무역량이 학교생활 만족도에 높게 반영되는 것으로 알 수 있다.

농업과 공업 그리고 수산계열의 경우, 현장업무가 많은 계열로 교사의 직무능력이 그대로 반영될 수밖에 없다. 반면, 사무직 업무가 주요인 상업과 가정계열 학교의 경우 반대의 경향을 보임을 알 수 있었다. 즉, 교사의 직무역량은 현장학습 형태의 학습에서 매우 잘 반영될 수 있음을 시사한다 하겠다.

2. 결론 및 제언

본 연구의 목적은 특성화고등학교와 마이스터고등학교 학생과 교사들의 배경변인에 따라 직무역량과 학교생활 만족도를 알아보고자 하였다. 아울러 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족에 미치는 영향을 이해하여 학생들의 교과지도와 교사의 전문성 신장에 도움을 주고자 하였다.

결과의 요약과 제언을 통해서 본 연구의 결론을 제시하고자 한다.

첫째, 성별에 따른 교사변인의 직무역량 중 여자교사가 남자교사보다 조직발전에 더 관심이 높았고 결혼여부에서는 미혼교사가 기혼교사보다 교사의 사명감뿐 아니라 교과지도 학급경영, 업무평가에서 더 높은 점수를 나타냈다. 교사의 직급에 따른 교사의 직무역량에서는 일반교사가 부장교사보다 교과지도, 학급경영, 자기계발, 진로지도에서 일반교사가 부장교사보다 높게 나타났다. 교직경력에서는 5년 차 이하의 교사가 교과지도, 생활지도, 조직발전, 자기계발에서 더 많은 관심을 나타냈으며, 6년~10년 이하 교사의 경우 학급경영, 업무평가에서 가장 높은 점수를 나타냈다. 교사전공에서는 전문계열 교사가 진로지도, 취업지도, 진학지도에서 일반계열 교사보다 높게 나타났다.

우선 결과를 토대로 가장 우수한 직무능력을 갖춘 교사는 미혼인 여자 일반교사의 능력이 높다는 판단할 수 있다. 즉, 이와 관계된 대상에 대한 심층면접을 통해서 직무와 관련된 여러 요인에 대해 심도 있는 연구가 필요하며, 이를 통해 새로운 직무능력을 개선시킬 실마리를 마련할 수 있을 것이라 본다. 이외 경력과 계열의 경우, 학교의 특성과 지역적 특색을 살린 교사의 직무역량이 개발되어야 하겠고, 해당 교수군의 심층연구를 통해 새로운 정책적 제안을 마련할 수 있을 것이다.

둘째, 성별에 따른 학생의 학교생활 만족도 중 여학생이 교우관계에서 남학생보다 더 만족하는 것으로 나타났으며, 학생들의 학년과 학교성적에서는 큰 차이를 보이지 않았다. 진로방향에서는 4년제 대학 진학을 희망하는 학생의 만족결과가 가장 높게 나타났다.

본 결과 중, 학년과 학교 성적은 현재의 특성화고등학교와 마이스터고등학교의 현실을 반영한다 하겠다. 취업을 목적으로 학교를 다니는 학생들의 마인드 속에 학교 성적에 대해 크게 의미를 부여하지 않는 학생들이 많은 것을 짐작할 수 있다. 만일 이에 대한 긍정적인 결과를 얻어내고 싶다면, 학교가 진로지향적 시스템을 받아드려서 좀 더 발전된 듀얼모드 교육시스템을 추구한다면 가능할 것이라 본다.

셋째, 학교유형에 따른 교사의 직무역량에서는 특성화고등학교가 학급경영, 업무평가, 진로지도, 진학지도에서 마이스터고등학교 보다 높은 점수를 나타냈다. 전문계열별로는 농업계열과 공업계열에서 생활지도에 가장 높은 점수를 나타냈으며 학급경영에서는 수산계열, 업무평가에서는 가정계열, 자기계발에서는 공업계열, 교사사명에서는 수산계열, 진로지도에서는 가정계열, 취업지도와 진학지도에서는 공업계열에서 가장 높은 점수를 나타내었다.

세 번째, 네 번째 결과를 통해서 매우 다양한 내용을 살필 수 있는데, 각 학교유형과 전문계열별 차이를 살피고 이를 토대로 서로의 보완점을 고찰할 필요가 있으며, 이 또한 향후 연구에서 좀 더 구체화하여 규명할 필요가 있다.

넷째, 학교유형에 따른 학생들의 학교생활 만족도 중 학교환경에서 마이스터고등학교가 가장 높게 나타났다. 전문계열 별로는 수산계열에서 교우관계가 가장 높게 나타났고, 학교환경에서는 농업계열에서 가장 높은 점수를 나타내었다.

다섯째, 학생의 학교생활 만족도와 교사의 직무역량 간의 상관분석을 실

시한 결과, 교사의 학생지도 역량은 학생의 교우관계와 부적상관을 보이고 있는 것으로 나타난 반면, 교사의 교직생활 역량은 학생의 교우관계와 정적상관을 보이고 있는 것으로 나타났다. 특히 교사의 진로관리 역량은 학생의 교사관계, 학교학습, 학교환경 등 각각 부적상관을 보이고 있는 것으로 나타났다.

다섯째 상관관계 분석과 여섯째 회귀분석을 통해 현재의 고등학교가 가지고 있는 여러 가지 문제점을 그대로 반영되어 있음을 알 수 있다. 교사 입장에서는 매우 열정적인 지도 편달을 통해 학생들을 지도하고 관리한다고 판단하지만, 받아들이는 학생의 입장에서는 매우 불편하게 작용한다는 것이다. 즉, 교사의 지도와 관리가 학생에게는 간섭으로 작용한다는 것이다. 이를 극복하기 위해서는 교사의 지도 방법에 대한 재조명과 근본적인 방법의 변화가 필요로 하다고 본다. 먼저 학생들의 의식전환과 자존감 향상에 필요한 프로그램 도입이 되어야 할 것이다. 특성화고등학교, 마이스터고등학교에 진학한 학생의 경우 중학교 때 학교성적에 의해 본인의 선택과 무관하게 고등학교에 진학하는 경우가 대부분이다. 가정에서의 무관심과 학교에서 교사들의 무시와 방관으로 학생들의 자존감은 매우 떨어져 있고, 패배의식에 젖어 학습에 대한 무기력, 어른들에 대한 불신, 진로결정의 포기까지 여러 악순환을 거듭하고 있다. 그래서 본 연구자는 이렇게 추락한 학생들의 자존감을 높일 수 있도록 학부모와 교사 의식에 대한 전환이 필수적이며 이러한 연수나 교육 등이 필수적으로 이루어져야 하며 학생들의 자존감을 높이고 앞으로 학생들의 진로에 대한 의식을 개선할 수 있는 프로그램 개발이 반드시 이루어져 정책적으로 활성화 되어야 된다고 생각한다.

다음 교사와 학생과의 상호관계에 대한 신뢰 회복이다. 학교에서 학생과 교사는 매우 밀접한 관계이며 청소년기 학생들은 가정에서 보내는 시간보다 학교에서 보내는 시간이 더 많다. 당연히 교사와 학생은 학교 내에서

교과를 제외하고도 많은 상호작용이 가지게 된다. 하지만 교사들은 수업 외 기타업무로 학생들과 교감할 수 있는 시간이 사실상 부족하다. 학생과 교사의 지속적인 소통은 학생들 정서와 인성함양과 학업능력 향상, 진로에 대한 사전 대처에 큰 도움이 될 것이다. 그 대안을 찾아보면 현장학습이나 수련활동, 그리고 창의적 체험활동 등이 있을 수 있겠다.

현장 학습이나 수련생활과 같은 공동체 생활을 통해서 학생과 교사 간의 간극을 줄일 수 있는 방법을 모색할 필요가 있다. 현재 시행 중인 수련 생활의 경우, 학생들의 단합과 인성 교육에 초점이 맞춰져 있는데, 이러한 시스템을 활용하여 교사와 학생들 간의 감정 소통을 나눌 수 있는 공간으로 활용하고 서로의 신뢰를 형성하는 교육적 도구로 개발할 필요가 있다고 판단한다.

여섯째, 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향을 분석한 결과, 교사직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 부적인 영향력을 행사하는 것으로 나타났다. 교사의 직무역량이 학생의 교우관계에 미치는 영향을 분석한 결과, 학생지도역량은 학생의 교우관계, 교사와의 관계, 학교 학습, 학교환경에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

일곱째, 농업계열 학교 교사의 직무역량이 학생의 생활만족도에 미치는 영향을 분석한 결과, 진로관리역량은 학생의 학교생활 만족도에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한, 공업계열 학교 교사의 직무역량이 학생의 생활만족도에 미치는 영향을 분석한 결과, 학교조직역량은 학생의 학교생활 만족도에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 수산계열 학교 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향을 분석한 결과, 학교조직 역량은 학생의 학교생활 만족도에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 상업계열 학교 교사의 직무역량이 학생의 학교생활 만족도에 미치는 영향을 분석한 결과, 학교조직 역량은 학생의 학교생활 만족도에 부

적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이처럼 계열별 다양한 영향력을 고찰할 수 있는데, 앞에서도 언급한 것처럼 부적인 영향을 나타내는 요인과 긍정적인 영향을 나타내는 부분을 재조명할 필요가 있다. 특히 학교계열에 따른 다른 차이를 알 수 있는데, 현장학습이 많은 수산계열과 그렇지 않은 상업계열에서 학교조직역량이 학생들의 학교생활 만족도에 달리 작용한다는 것을 짐작할 수 있다. 이를 통해 제안할 수 있는 것은 계열별 교사들의 직무 수행 능력 평가를 실시할 필요가 있으며 이를 토대로 학교의 특성에 적절한 학교 교육시스템과 운영 시스템을 구상할 필요가 있다.

지금까지 총 7가지 결과들을 토대로 본 연구의 제언을 제시하였다. 좀 더 정제된 데이터와 심도 있는 연구가 향후에 계속 진행되어야겠지만, 일단 본 연구에서 주장하고 싶은 중요한 내용으로는 크게 2가지로 제시할 수 있다.

먼저, 특성화고등학교와 마이스터고등학교의 교사와 학생간의 문제점이 간접적으로 보이는데, 학교가 학생을 지도하고 이끌어가는 곳인 만큼 좀 더 직무수행 행위가 학생들에게 직접적이고 긍정적인 영향을 줄 수 있도록 지금의 직무수행 및 운영 시스템을 재점검하여 각 고등학교 및 각 계열에 적절한 형태의 맞춤형 시스템을 개발할 필요가 있다고 주장하고자 한다.

그리고 마지막으로 기존 시스템을 보완하거나 변경이 어렵다면, 교사와 학생 간의 간극을 줄일 수 있는 활동을 더욱 더 확대할 필요가 있을 것이다. 앞에서도 잠시 언급하였지만, 현재 시행 중인 현장 활동 및 수련활동을 활용하여 교사는 학생과의 소통을 통해 문제점을 개선해 나가는 방법이 최선이라 사료된다. 예를 들어 수련활동의 경우, 교사 참여가 미진한 경우가 많으며, 또한 교사가 참여하는 교육도 적은 편이다. 수련활동을 함에 있어서 교사도 함께 참여하고 교사가 받아야 할 새로운 교육을 만들어 참여케 한다면 그 과정 속에서 교사와 학생간의 유대관계가 깊어지리라 본다.

참 고 문 헌

- 강경석·김영만 (2006). 교사발달단계와 교사의 직무능력 및 직무만족 간의 관계 연구, 교육행정학연구, 24(1), 119-142.
- 강문숙·홍광표 (2014). SNS 활용 프로젝트 학습 사례 질적 연구, 평생학습 사회, 10(4), 85-112.
- 강상진 (1995). 다층통계모형의 방법론적 특성과 활용방법, 교육평가연구, 8(2), 63-94.
- 강상진 (1998). 교육 및 사회연구를 위한 연구방법으로서 다층모형과 전통적 선형모형과의 비교분석 연구, 교육평가연구, 11(1), 207-258.
- 강석주 (2004). 중등학교 담임교사 역량 탐구: 일반계 고등학교 담임교사역량을 중심으로, 교육학연구, 42(4), 237-264.
- 강형주·장지원 (2017). 교내 합창대회에 대한 고등학생들의 인식과 만족도 연구, 예술교육연구, 15(4), 37-54.
- 강호관 (2010). 공·사립 고등학교 교사들의 직무만족도와 학생생활지도와의 관계, 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 고정옥 (2010). 학교생활 만족도에 관한 연구, 관동대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 곽병선 (2012). 창의·인성교육 확산을 위한 교사 전문성 제고 방안 연구, 서울: 한국교육개발원.
- 교육과학기술부 (2011). 2009 개정 교육과정 초·중등학교 교육과정 총론.
- 권혁운 (2011). 초등학교 초임교사의 역량 제고를 위한 교육요구 분석, 초등교육연구, 24(2), 115-134.
- 길혜지 (2008). 학교의 교육정보화가 학생들의 학업성취도에 미치는 영향,

서울대학교 대학원 석사학위논문.

- 김경성 (1991). 다층자료분석에 관한 연구(분석방법의 고찰), 교육평가연구, 4(1), 5-21.
- 김경성 (1993). 교육학 연구에 있어서 다층자료분석법의 이용에 관한 연구, 학생생활연구, 19, 95-120.
- 김경은 (2012). 사회과 핵심역량 중심의 창의·인성교육 수업 자료 개발, 사회과교육, 51(3), 87-101.
- 김규훈·김혜숙 (2015). 융합형 국어교육의 창의·인성 교수학습 방향, 동악어 문학, 65, 303-330.
- 김기태 외 (2003). 미래지향적 교사론, 서울: 교육과학사.
- 김길숙 (2008). 중등학교 교사의 자아효능감 분석, 공주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김남규·김영범 (2013). 체육수업에서의 창의·인성 함양을 위한 프로그램 개발 및 실천, 교과교육학연구, 17(1), 29-52.
- 김두환·김지혜 (2011). 부모·친구·교사와의 사회적 관계와 고등학생의 학교 생활만족도, 한국사회학, 45(4), 128-168.
- 김명곤 (1998). 인문계 고등학생의 계열 결정 요인과 진로지도의 실태에 관한 연구, 원광대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김명선 (2014). 초등교사의 직무역량과 학교조직효과성의 관계, 경인교육대학교 교육전문대학원 석사학위논문.
- 김명준 (2009). 고교평준화 이후 교사·학생들의 교육만족도 조사 연구, 인체대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김미진 (2003). 실업계 고등학교 학생이 지각한 자신에 대한 타인의 평가와 자아존중감 및 학교생활적응, 창원대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 김민성·신태수 (2010). 중학생이 지각한 학교의 심리적 환경과 자기결정성

- 학습노력 학업성취 학교만족도의 인과관계 분석, 아시아교육연구, 11(3), 43-70.
- 김민웅·김태훈·위선복·조한진 (2016). 공업계열 특성화고 및 마이스터고 학생의 기술적 문제해결성향 분석, 한국기술교육학회지, 16(1), 177-195.
- 김민웅·김태훈·위선복·조한진 (2016). 공업계열 특성화고 및 마이스터고 학생의 암묵적 이론 성향 차이 분석, 직업교육연구, 35(2), 59-87.
- 김민웅·김태훈 (2017). 공업계열 특성화고 및 마이스터고 학생의 인성 수준 조사 분석, 직업교육연구, 36(1), 23-46.
- 김성봉·권순철·이인희 (2013). 액션러닝기반 교양수업 만족도 요인분석, 교양교육연구, 7(2), 273-299.
- 김소라·문승태 (2017). 고등학생 진로개발역량에 있어서의 부모의 역할, 진로교육연구, 30(4), 27-48.
- 김숙희 (2004). 실업계고등학교 학생들의 학교생활 만족도 비교연구, 순천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김애희·김리진·윤종희 (2010). 인문계열 남자 고등학생의 학교생활 만족도에 영향을 미치는 생태체계 변인분석, 한국청소년연구, 21(2), 177-201.
- 김양분·김일혁·남궁지영·류한구·전민정 (2007). 학생용 및 학부모용 학교 교육 만족도 조사 도구 개발, 교육평가연구, 20(3), 1-27.
- 김영주 (2018). 교과 통합을 활용한 학무 감상 지도 방안, 국악교육연구, 12(1), 59-99.
- 김예나·안병환 (2011). 학생이 인식한 교사의 감성적 리더십과 수업만족도의 관계, 한국교육연구, 10(3), 113-135.
- 김용균 (2009). 공·사립 일반계 고등학교 교사의 교직문화 인식 정도와 직무만족도의 관계, 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김용수 (2008). 일반계 공·사립 고등학교 교사의 인간관계와 직무만족과의

- 관계, 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김용주·류지훈 (2001). 실업계 고등학교 학생들의 학교생활에 관한 견해분석, 직업교육연구, 20(2), 35-50.
- 김은경 (2014). 진로진학상담교사의 역량 척도 개발, 경성대학교 일반대학원 박사학위논문.
- 김이경·박영숙·백선희·한만길·홍영란 (2005). 교원의 직무수행 실태 분석 및 기준 개발연구, 서울: 한국교육개발원.
- 김재겸 (2008). 초등학생이 지각한 교사의 지도성 유형과 학교생활만족도 및 학교생활스트레스와의 관계, 공주교육대학교 석사학위논문.
- 김정민 (2006). 직업계열 특성화고등학교 학생들의 학교 만족도, 경남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김정섭 (2014). 창의·인성 교육을 위한 학습컨설턴트의 역할, 교육심리연구, 28(3), 501-520.
- 김정현, 박소영 (2012). 교원에 대한 학생의 평가가 수업 만족도와 학업성취도에 미치는 영향: 교원능력개발평가에의 함의를 중심으로, 한국교원교육연구, 29(2), 277-297.
- 김정환·이계연 (2005). 수업의 질 개선을 위한 교사 수업능력 자기평가 방략에 관한 논리적 고찰, 교육평가연구, 18(3), 19-38.
- 김종철 (1988). 한국고등교육정책의 과제, 교육행정학연구, 6(1), 1-13.
- 김주연 (2009). 고등학생의 학교생활 만족도 척도개발 및 타당화 연구, 원광대학교 일반대학원 박사학위논문.
- 김준호 (2011). 교사의 핵심역량이 학생의 학교 삶의 질에 미치는 영향, 단국대학교 대학원 박사학위논문.
- 김지현·나승일 (2018). 특성화고등학교 교사의 직무소진과 개인 및 조직 변인의 위계적 관계, 농업교육과 인적자원개발, 50(1), 97-124.

- 김진실 (2007). 전문계 고등학교 전문교과 교사의 역량분석: 2007년도 서울 대학교 농생대 중등교육연수원 연수 참여자를 중심으로, 농업교육과 인적자원개발, 39(4), 29-57.
- 김태일 (1999). 위계적 선형모형기법의 이론과 적용, 정책분석평가학회보, 9(1), 203-218.
- 김태희 (1998). 혼합연령집단과 단일연령집단간 교사-유아와 유아-유아의 상호작용 유형 비교, 전남대학교 석사학위논문.
- 김현미 (2010). 유아교육기관의 조직규모 및 학급규모가 교사의 직무만족도와 조직헌신도에 미치는 영향, 대구대학교 박사학위논문.
- 김현빈·홍창남 (2008). 학부모의 담임교사 만족도에 영향을 미치는 요인, 교육연구, 18(1), 89-107.
- 김현진·김동호 (2018). 학교장의 참여적 의사결정과 지시적 의사결정이 학교조직풍토와 교사조직몰입에 미치는 영향 구조 분석, 교육정치학연구, 25(1), 123 - 142.
- 김혜진 (2007). NLP 상담 프로그램이 초등학생의 학교생활 만족도 및 자아효능감에 미치는 효과, 초등교육학연구, 14(1), 45-61.
- 김호일·전희주 (2010). 위계적 선형모형을 이용한 초등학교 학부모의 자녀의 학교여건 만족도 영향 분석-안양시 사례, 한국데이터정보과학회지, 21(6), 1009-1020.
- 나경애 (2015). 교사의 직무만족이 교사효능감에 미치는 영향: 특성화고등학교를 중심으로, 배재대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 나승일 (2003). 농업계 고등학교 교사의 현자연구 특성과 연구 능력, 농업교육과 인적자원개발, 35(4), 33-45.
- 나하나 (2009). 교사의 학생지도관과 아동의 학교생활 만족도 및 학급응집력의 관계, 충북대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 노혜란·최미나 (2004). 인적자원개발을 위한 교수역량(teaching competency) 모델 개발, 직업능력개발연구, 7(2), 1-28.
- 류근하 (2013). 학교장의 오센틱 리더십, 학교조직문화, 교사효능감 및 교직원 신 변인 간의 구조적 관계, 숭실대학교 대학원 박사학위논문.
- 류성희 (2007). 특성화고등학교 학생들의 계열별 교육에 따른 진로 의식 차이 연구, 동아대학교 석사학위논문.
- 류창열 (1993). 새로운 기술 혁신에 따른 직업, 기술계 교사에게 필요한 자질, 대한공업교육학회지, 18(1), 86-93.
- 문용린·최인수 (2010). 창의·인성교육의 총론, 인하대학교 교육연구소 심포지움, 2010(10), 21-29.
- 문채영·이상원 (2018). 자연미술 작품을 활용한 초등 환경미술교육 지도 방안, 한국초등교육, 29(1), 59-79.
- 박경인 (2010). 학생이 지각한 교사-학생관계가 학업성취도 및 학교교육만족도에 미치는 영향, 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 박경희 (2008). 중학생의 학교생활 만족도에 관한 연구, 관동대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박나정·이창훈·임나영 (2008). 특성화고등학교 학생의 자아정체감이 진로결정 자기효능감에 미치는 영향, 한국기술교육학회지, 17(2), 142-165.
- 박덕규·김지순·방대곤·손동수 (2003). 교원의 표준 수업 시수 설정 연구, 서울: 한국교육개발원.
- 박동열·김강호·김진구·정철영·허영준 (2010). 전문계 및 일반계 고교생의 기초학습능력 수준과 영향변인, 농업교육과 인적자원개발, 42(3), 1-23.
- 박미례 (2012). 초등학교 초임교사의 직무능력과 초등교원양성기관 학업성적의 관계 분석, 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 박삼철 (2008). 교사 전문성 발달 단계를 반영한 호주의 교사자격제도 분석, 비교교육연구, 18(3), 49-71.
- 박영숙·김규태·신철지·정광희·최수진·홍혜경 (1999). 학교급별, 직급별, 취득 자격별 교원 직무수행 기준에 관한 연구, 서울: 한국교육개발원.
- 박은솔·안선희·조대연 (2018). 진로진학상담교사 직무역량 요구분석, 한국교육연구, 35(1), 189-206.
- 박은숙 (2009). 초등학교 교사의 직무역량에 대한 학부모와 학생의 인식 조사: 강원소재 초등학교 고학년 학생과 학부모를 중심으로, 연세대학교 정경대학원 석사학위논문.
- 박정우 (2017). 초등학교 담임교사의 직무역량과 학생의 학급생활만족도의 관계, 충남대학교 대학원 석사학위논문.
- 박주호·유기웅 (2014). 대학 교양교육에 대한 인식, 만족도 및 교육과정 개선요구에 관한 연구, 교양교육연구, 8(2), 43-82.
- 박행모 (2012). 노작교육과 실사구시의 융합 교육적 이해, 한국실과교육학회 학술대회논문집, 2012(2), 31-47.
- 박현정 (2008). 학습동기, 자아개념, 학업성취간 관계의 집단간 동등성 분석 -PISA 2006을 중심으로, 교육평가연구, 21(3), 43-67.
- 박형우 (2007). 고등학교 교사의 담임직무 인식이 직무만족에 미치는 영향, 제주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 배상훈·김환식·김효선 (2011). 마이스터고 학생의 학교소속감, 학교만족도, 학교수업 및 진로지도에 대한 인식: 특성화고 및 일반고 학생과 비교를 중심으로, 직업능력개발연구, 14(3), 155-180.
- 배상훈·박종은·오세희 (2012). 교사가 인식한 마이스터고 학교 조직의 특징: 일반고 및 특성화고와 비교, 한국교원교육연구, 29(4), 85-108.
- 배상훈·이태희·장창성·조성범 (2014). 마이스터고 연구의 동향과 과제: 네트

- 워크 텍스트 분석 및 내용분석, 직업교육연구, 33(3), 83-104.
- 배준형 (2012). 특성화고등학교 학생들의 진로교육 만족도에 관한 연구: 상업정보계열을 중심으로, 경기대학교 석사학위논문.
- 백선희·이지영 (2017). 특성화고 및 마이스터고 입학전형 실태: 학교의 학생 선발과 학생의 진학 결정, 직업교육연구, 36(1), 1-22.
- 백순근·신효정·유예림·이재열·함은혜 (2007). 중등학교 교사의 교수역량 구성요인에 대한 이론적 고찰, 아시아교육연구, 8(1), 47-69.
- 서명범 (2008). 마이스터고(산업수요 맞춤형 고등학교) 육성방안 및 과제, 한국교육연구, 12(1), 77-110.
- 서은비·이성숙 (2013). 손바느질을 활용한 창의·인성 교육 프로그램 개발 및 효과 분석, 한국실과교육학회지, 26(2), 41-58.
- 서인석·황홍익 (2009). 전문계 고등학생의 학교만족도에 영향을 미치는 요인에 대한 연구, 직업교육연구, 28(3), 159-180.
- 서현석·최인숙 (2012). 학부모참여와 학교만족도의 관계, 학습자중심교과교육연구, 12(3), 243-263.
- 소경희 (2007). 학교교육의 맥락에서 본 “역량(competency)”의 의미와 교육과정적 함의, 교육과정연구, 25(3), 1-21.
- 소경희 (2009). 역량기반 교육의 교육과정사적 기반 및 자유교육적 성격 탐색, 교육과정연구, 27(1), 1-20.
- 소연희 (2012). 초등학생들이 지각한 교사의 창의적 수업지도성과 창의성과의 관계에서 수업만족도의 매개효과, 아동교육, 21(3), 67-81.
- 손강숙·정소미 (2018). 교사의 효과적인 생활지도 역량 탐색 연구: 중등학교 교육실습생의 인식을 중심으로, 청소년복지연구, 20(1), 163-186.
- 손보영·김수정·김양희·박지아 (2012). 바람직한 부모 양육태도가 초기청소년의 삶의 만족에 미치는 영향: 학교생활 적응 및 자아탄력성의 매

- 개효과, 성차비교, 한국청소년연구, 23(1), 149-173.
- 송인희 (2002). 실업계 고등학교에서 보통교과 교사와 전문교과 교사의 직무만족에 관한 비교연구, 인하대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신맹식 (2014). 입학 특성이 다른 대학생들의 교양심리 강좌에서의 학업 성취도 및 강의 만족도에 대한 연구, 교양교육연구, 8(1), 249-280.
- 신현대·신재기 (2009). 학교환경과 학습자의 특성 요인이 학교생활만족 및 학업 성취에 미치는 영향, 글로벌경영학회지, 6(1), 151-168.
- 신효정 (2007). 위계선형모형을 활용한 강의만족도 분석: S 대학교 교양강의평가를 중심으로, 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 안이환 (2018). 생활지도를 위한 Socionet의 개발과 학급 적용, 초등상담연구, 17(2), 265-287.
- 염행철·조성연 (2007). 청소년의 스트레스와 생태학적 변인과의 관계, 청소년복지연구, 9(2), 1-21.
- 오병진·강운석·황성용 (2018). 중고등학생들의 태권도 수련만족도가 인성 발달과 학교 생활적응에 미치는 영향, 무예연구, 12(1), 65-80.
- 원경일 (2017). 특성화고 교사의 조직헌신 및 직무만족이 학교 조직 효과성에 미치는 영향, 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 원효현 (1998). 수행중심의 교사평가 영역 및 요소의 분석, 교육평가연구, 11(1), 103-126.
- 유경애 (2013). 대학생의 학습양식 차이를 고려한 교양교육의 필요성 연구, 교양교육연구, 7(3), 139-170.
- 유현숙 (2012). 한국 대학생 의 학습 과정 분석 연구, 서울: 한국교육개발원.
- 윤기옥·왕한신 (2007). 미국에서의 현직교육과 직전교육의 연계: NBPTS를 중심으로, 교육논총, 27(1), 65-84.
- 윤인경·김선태·장명희 (2004). 가사·실업계 고등학교 교육의 활성화 방안,

- 한국가정과교육학회지, 16(4), 107-126.
- 윤진경·임현주 (2013). 창의·인성을 강조한 초등체육 교수·학습 방법의 개발 및 적용, 한국초등체육학회지, 18(4), 17-27.
- 윤찬수·이용국 (2018). 예비초등교사의 체육교수신뢰와 체육교과태도 및 자기관리의 관계, 한국초등체육학회지, 24(1), 47-59.
- 윤태경·김재운 (2018). 체육교사의 지도유형이 초등학생의 학습태도에 미치는 영향, 교육논총, 38(1), 93-115.
- 이기환 (2003). 평생교육학습자의 참여동기와 만족도: 관공서의 평생교육을 중심으로, 대구대학교 대학원 박사학위논문.
- 이명훈·이병욱 (2012). 서울시교육청 지원형 공업계 특성화고등학교의 만족도 분석, 대한공업교육학회지, 37(1), 1-19.
- 이선재 (2011). 특수학교장의 변혁적 리더십, 학교조직문화와 학교경영효과성간의 인과관계, 조선대학교 일반대학원 박사학위논문.
- 이성은 (2004). 직무스트레스와 직무만족의 상관관계 분석, 동국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이재정 (2010). 공립 일반계 고등학교 교사가 인식하는 셀프리더십 수준과 직무만족도의 관계, 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이정수·김선우·박완신·이종원·장영일 (2017). 마이스터 고등학교 학생의 학교생활 만족도, 진로성숙도 및 진로결정수준 상관성 분석을 위한 설문지 검증, 예술인문사회융합멀티미디어논문지, 7(11), 329-337.
- 이진석·문창배·박정환 (2010). 전문계 고등학교 학생들의 학교생활 만족도에 관한 연구, 교육과학연구, 12(1), 189-212.
- 이태구·이한주 (2015). 체육교과 창의·인성교육 실천 방법으로서의 모의중계수업, 한국체육과학회지, 24(4), 1011-1029.
- 이현정·손수경·홍세희 (2018). 청소년의 삶의 만족도와 학교 학습활동 및

- 교우관계 간 자기회귀 교차지연 효과 검증, 한국청소년연구, 29(1), 209-238.
- 이형행 (1986). 교육경영 관리기법, 연세교육과학, 29, 7-20.
- 임정림 (2009). 고등학생들의 학교생활 만족도에 관한 연구, 제주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임정준 (2011). 초등교사의 직무역량 차이 인식 및 개인의 직무성과 분석 연구, 숙명여자대학교 여성인적자원개발대학원 석사학위논문.
- 임효신·정철영 (2015). 중학생 진로개발역량 검사도구 개발, 진로교육연구, 28(4), 107-137.
- 임효진 (2013). 상업·정보계열 특성화고 여학생의 학교만족도, 진로결정 효능감, 진로준비행동의 상관관계분석, 숙명여자대학교 여성인적자원개발대학원 석사학위논문.
- 장대성·김민수·채규진 (2010). 한국 대학 경영교육 서비스의 교육만족 및 충성도와 서비스접점 유형에 관한 연구, 대한경영학회지, 23(2), 813-831.
- 장위숙 (2008). 전문계고등학교 교사의 자기효능감과 직무만족도와의 상관 연구, 강원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장선영·김명랑·박인우·엄미리 (2008). 교사 역량에 대한 교사와 예비교사의 인식에 관한 연구, 교육문제연구, 30(3), 79-107.
- 전영국·양은주·허의옥 (2002). 실업계 고등학교에서 나타나는 교사와 학생의 갈등 양상에 대한 질적 연구, 교육학연구, 40(5), 297-320.
- 정영수·김민희·김숙이·김이경 (2012). 직무분석을 통한 교원의 적정업무량 산정방안, 한국교원교육연구, 29(2), 397-420.
- 정윤경 (2006). 실업계 고등학교 전문교과 교사의 직업적응과 조직몰입의 관계, 서울대학교 대학원 박사학위논문.

- 정은혜 (2002). 학습과제 유형과 네비게이션 설계 방식이 학업성취 및 만족도에 미치는 효과, 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 정의훈 (2011). 마이스터 고등학교 학생들의 학교생활 및 진로 인식 분석, 경상대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정천복 (2005). 중등교사의 교사효능감에 관한 연구, 관동대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정 훈 (2011). 교육 시장화 시대의 교사 전문성, 교육철학연구, 33(3), 161-185.
- 조규락 (2011). 교사의 비언어적 의사소통 행동이 학생의 수업 참여도와 학업 성취도 도움에 미치는 영향, 교육정보미디어연구, 17(3), 261-282.
- 조대연 (2009). 교사 발달단계별 직무역량 요구분석, 한국교원교육연구, 26(2), 365-385.
- 조병남 (2009). 인문계 고등학교 학생들의 학교생활 만족도에 관한 연구, 관동대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조용선·정동욱 (2018). 학교조직 진단 모형 구안, 학습자중심교과교육연구, 18(2), 753-770.
- 조진호 (2018). 특성화고 체육교사의 지도유형이 학생의 수업몰입과 수업만족도에 미치는 영향, 수산해양교육연구, 30(2), 690-699.
- 주삼환 (1996). 교원의 정체성 확립을 위한 교사의 직무수행 모형 개발연구, 서울특별시 중부교육청.
- 진성희 (2010). 초등예비교사들의 “교수역량”에 대한 자기성찰 및 강화방안, 한국초등교육, 20(2), 233-247.
- 진 봉 (2015). 중학생의 학교생활 만족도 영향 요인 탐색, 지방교육경영, 18(2), 24-44.

- 차민철·신기철 (2014). 창의·인성 교육 관점에서 경쟁활동 영역수업전략의 교육적 의미 탐색: 경기장과 학습 집단 구성 및 교수 활용 전략을 중심으로, 교육연구, 61, 143-175.
- 차윤경·김선아·김정덕·류수열·박미영·박주호·안성호·전유아·정재원·주미경·함승환 (2016). ABCD 기반 융복합교사교육 모형 개발 연구: 창의·인성교육 전문성을 중심으로, 학습자중심교과교육연구, 16(6), 847-876.
- 차의정 (2009). 초등학교 담임교사의 변환적 지도력과 학생의 학교생활 만족도의 관계, 공주교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최경수·조재순 (2013). 창의·인성 교육을 위한 가정과 프로젝트 교수·학습안 개발 및 효과, 한국가정과교육학회지, 25(2), 1-19.
- 최미정 (2010). 창의·인성교육을 위한 교사교육 모형 개발, 학습자중심교과교육연구, 10(3), 501-526.
- 최수정·김정우·장명희·한지영 (2012). 마이스터고 운영 모니터링 및 컨설팅, 서울: 한국직업능력개발원
- 최윤희 (2017). 대학 교양수업에서 학습양식 유형, 수업방식별 만족도, 학업성취도간의 관계, 교양교육연구, 11(4), 307-332.
- 최은진 (2014). 초등학교 교사의 역량 보유도와 발휘도 차이 연구, 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 최종만 (2018). 핸드볼 지도자의 리더십 유형이 자기관리 및 팀 응집력에 미치는 영향, 학습자중심교과교육연구, 18(5), 665-681.
- 최진영·김경자·이경진·장신호 (2008). 초등학교 교사의 핵심역량 탐색, 한국교육학연구, 15(3), 103-130.
- 최창호·김수진·김은애 (2015). 대학생 효율적 진로관리를 위한 코칭기법과 전략, 한국취업진로학회 학술대회, 2015(05), 101-116.

- 최해읍 (2008). 고등학교 학생들의 학교생활 만족도에 관한 연구, 관동대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최혜영 (2016). 초등학교 교장의 변혁적 지도성, 교사의 직무만족, 학생의 교육성취 간 구조적 관계 분석, 충북대학교 박사학위논문.
- 한국 교원단체총연합회 (1982). 교원의 직무만족에 대한 분석적 연구, 서울: 대한교육학회.
- 한유경·박상완·서경혜·전제상 (2008). 교사 직무수행 실태 분석, 열린교육연구, 16(3), 183-206.
- 함승연 (2016). NCS 기반 직업교육과정 도입에 따른 공업계열 특성화고·마이스터고 교사의 직무수행능력 중요도 및 교육적 요구에 대한 인식, 대한공업교육학회지, 41(2), 69-88.
- 현주 외 (2014). 초중등 학생 인성수준 조사 및 검사도구의 현장 활용도 제고 방안 연구, 한국교육개발원.
- 홍희정·이양구 (2016). 체육과 표현 영역의 창의·인성 교수·학습 전략 개발, 한국스포츠교육학회지, 23(4), 71-87.
- 황여정·김경근 (2006). 일반계 고등학생의 학교만족도 결정요인, 교육사회학연구, 16(2), 181-203.
- 황은희·백순근 (2008). 중등교사의 실천적 교수역량에 대한 자기평가와 전문가평가의 비교연구, 교육평가연구, 21(2), 53-74.
- Artz, B. M., Goodall, A. H., & Oswald, A. J. (2017). Boss competence and worker well-being, ILR Review, 70(2), 419-450.
- Blömeke, S. (2017). Modelling teachers' professional competence as a multi-dimensional construct, Pedagogical Knowledge and the Changing Nature of the Teaching Profession, 119-136.
- Boshier, R. (1971). Motivational orientations of adult education

- participants: A factor analytic exploration of Houle's typology, Adult education.
- Brooks, J. B. & Elliott, D. B. (1971). Prediction of psychological adjustment at age thirty from leisure time activities and satisfactions in childhood.
- Cohen, P. A. (1981). Student ratings of instruction and student achievement: A meta-analysis of multisection validity studies, *Review of educational Research*, 51(3), 281-309.
- Diner, E., Holcomb, P. J. & Dykman, R. A. (1985). P300 in major depressive disorder, *Psychiatry Research*,
- Elliott, K. M. & shin, D. (2002) Student satisfaction: An alternative approach to assessing this important concept, *Journal of Higher Education Policy and Management*, 24(2), 197-210.
- Gilman, R. & Huebner, E. S. (2006). Characteristics of Adolescents Who Report Very High Life Satisfaction, *Journal of youth and adolescence*, 35(3), 293-301.
- Hoyle, E. (1972). *The Role of the Teacher*, London: Routledge and Kegan Paul.
- Huijbers, M. J., Crane, R. S., Kuyken, W., Heijke, L., Hout, I., Donders, A. R. & Speckens, A. E. (2017). Teacher competence in mindfulness-based cognitive therapy for depression and its relation to treatment outcome, *Mindfulness*, 8(4), 960-972.
- INTASC (1992). Framework for the assessment of children in need and their families-New Teacher Assessment and Consortium.
- Jennings, P. A., Brown, J. L., Frank, J. L., Doyle, S., Oh, Y., Davis, R.,

- Rasheed, D., DeWeese, A., DeMauro, Anthony A., Cham & Heining (2017). Impacts of the CARE for Teachers program on teachers' social and emotional competence and classroom interactions, *Journal of Educational Psychology*, 109(7), 1010-1028.
- Korthagen, F. A. (2004). In search of the essence of a good teacher: towards a more holistic approach in teacher education, *Teaching and teacher education*, 20(1) 77-97.
- Mackay, M. (2017). Professional development seen as employment capital, *Professional Development in Education*, 43(1), 140-155.
- McCollough, M. A. & Gremler, D. D. (1999). Guaranteeing student satisfaction: An Attempt to Walk the Talk, *AMA Winter Educators' Conference*, 9, 257.
- Medly, D. M., Coker, H. & Soar, R. S. (1984). *Measurement-based evaluation of teacher performance*, London: Longman, New York and London.
- Nataša, P. & Theo, W. (2010). Teacher competencies as a basis for teacher education-Views of Serbian teachers and teacher educators, *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 694-703.
- Nordenbo, S. E., Larsen, M. S., Tiftikçi, N. & Wendt, R. E. (2008). Teacher competences and pupil achievement in pre-school and school.
- Pratt (1989). Three stages of teacher competence: A developmental perspective.
- Raudenbush, S. W. & Bryk, A. S. (2002). *Hierarchical linear models*:

- Applications and data analysis methods, *Advanced Quantitative Techniques in the Social Sciences*, 1.
- Roelofs, E. & Sanders, P. (2007). Towards a Framework for Assessing Teacher Competence, *vocational training*, (40), 123-139.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform, *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22.
- Smith, K. S., & Simpson, R. D. (1995). Validating teacher competencies for faculty members in higher education: A national study using the delphi method, *Innovative Higher Education*, 19, 223-234.
- The Children's Society. (2015). *The Good Childhood Report*.
- Verkuyten, M. & Thijs J. (2002). School satisfaction of elementary school children: The role of performance, peer relations, ethnicity and gender, *Social Indicators Research*, 59(2), 203-228.
- Voss, T., Goeze, A., Marx, C., Hoehne, V., Klotz, V., & Schrader, J. (2017). Using digital media to assess and promote school and adult education teacher competence, In *Informational Environments*, 125-148.
- Wise, A., Chang, J., Duffy, T. & del Valle, R. (2004). The effects of teacher social presence on student satisfaction, engagement, and learning, *Journal of Educational*, 31(3), 247-272.

[부록]

교사용 설문지

특성화고등학교와 마이스터고등학교 교사의 직무역량

안녕하십니까? 부경대학교 수해양인적자원개발학과 박사과정 반건우입니다.
바쁘신 와중에도 귀중한 시간을 할애하여 설문에 응해 주신데 대하여
깊은 감사의 말씀을 드립니다.

본 설문지는 선생님께서 근무하고 계신 학교업무 전반에 대한 직무를
정리하였습니다. 도움을 주실 부분은 학생지도역량군, 학교조직역
량군, 자기관리역량군, 진로관리역량군에 대한 조사도구에서 선생님이
생각하는 문항에 체크(✓)해 주시는 것입니다.

선생님의 소중한 의견은 본 연구 외 다른 목적으로는 절대 사용하
지 않을 것을 약속드리며, 선생님의 소중한 의견을 잘 반영하여 가치
있는 연구가 될 수 있도록 많은 도움 부탁드립니다.

끝으로 후학을 위해 도움을 주신 모든 선생님께 감사의 인사를 올립니다.
항상 건강하시고 선생님의 무궁한 발전과 행운이 가득하시길 기원하겠
습니다.

2018. 2.

부경대학교 수해양인적자원개발학과 반건우
문의 : bgw610@hanmail.net

1. 아래의 항목들은 귀하에 대한 일반적인 질문입니다. 각 항목에 대하여 해당하는 곳에 √표 하여 주십시오.

1. 귀하의 학교 구분은 어떻게 되십니까?

1) 마이스터고등학교 2) 특성화고등학교

2. 귀하의 학교 계열은?

1) 농업 2) 공업 3) 수산 4) 상업 5) 가정

3. 귀하의 성별은 무엇입니까?

1) 남자 ----- [] 2) 여자 ----- []

4. 귀하의 결혼여부는 어떠합니까?

1) 미혼 ----- [] 2) 기혼 ----- []

5. 귀하의 학교직급은 무엇입니까?

1) 일반교사 ----- [] 2) 부장교사 ----- []

6. 귀하의 교직경력은 어떻게 됩니까?

1) 5년 이하 [] 2) 6~10년 []

3) 11년~20년 [] 4) 21년 이상 []

7. 귀하의 전공교과는 어떻게 됩니까?

1) 일반계 --- [] 2) 전문계 --- []

2. 아래의 항목들은 선생님들의 직무역량 관련된 질문입니다. 각 항목에서 해당하는 곳에 √표 하여 주십시오.

매우 그렇지 않다(1), 그렇지 않다(2), 잘 모르겠다(3), 그렇다(4), 매우 그렇다(5)

역량 군	역량	번호	설문 문항	1	2	3	4	5
학생 지도	교과 지도	1	나는 수업내용에 대해 사전에 점검하고 확인한다.					
		2	나는 수업 시간에 다양한 교수학습 자료를 사용한다.					
		3	나는 수업 시간에 소통하는 참여수업을 한다.					
		4	나는 교재를 효과적으로 활용하고 창의적인 수업을 한다.					
		5	나는 학생 평가 결과를 수업 시간에 효과적으로 활용한다.					
	생활 지도	6	나는 평소 학생을 대상으로 인성교육을 한다.					
		7	나는 평소 학생을 대상으로 생활지도를 한다.					
		8	나는 평소 학생을 대상으로 건강과 안전지도를 한다.					
		9	나는 평소 학생을 대상으로 학생 개인의 문제와 고민을 이해하기 위해 상담을 한다.					
		10	나는 평소 학생을 대상으로 학교폭력 예방을 위해 지도한다.					
	학급 경영	11	나는 학급 규칙을 만들어 실천한다.					
		12	나는 타 학급과 다른 학급 분위기를 만들기 위해 노력한다.					
		13	나는 학생의 개성을 존중하는 학급 분위기를 만들기 위해 노력한다.					
		14	나는 학생들과 활발히 의사소통하고 개인별 특성을 파악하고 있다.					
학교 조직	업무 평가	15	나는 업무평가와 관련된 기준과 지식을 가지고 있다.					
		16	나는 업무평가 결과를 활용할 수 있는 능력을 가지고 있다.					
		17	나는 업무 개선을 위해 노력한다.					
	학교 조직 발전	18	나는 학교 조직의 발전을 위해 기여할 수 있는 능력을 가지고 있다.					
		19	나는 학교 조직에 봉사, 헌신하는 태도를 가지고 있다.					

자기 관리	자기 계발	20	나는 전문성 계발을 위한 이론 및 방법에 관한 지식을 가지고 있다.					
		21	나는 전문성 계발을 위한 자기반성과 지속적인 학습 능력을 가지고 있다.					
		22	나는 전문성 계발을 위한 의지와 태도를 가지고 있다.					
	교사 사명감	23	나는 교사로서 사명감을 구체화하려는 지식을 가지고 있다.					
		24	나는 교사로서 사명감을 다하기 위한 능력과 태도를 가지고 있다.					
진로 관리	진로 지도	25	나는 학생에게 적합한 진로심리검사를 할 수 있다.					
		26	나는 학생에게 적합한 진로지도 프로그램을 운영할 수 있다.					
		27	나는 학생들에게 진로포트폴리오를 관리하도록 지도할 수 있다.					
	취업 지도	28	나는 학생들이 원하는 직업에 취업할 수 있는 지도 능력을 가지고 있다.					
		29	나는 학생들의 취업을 위해 지역사회의 인적, 물적 자원과 연계하고 있다.					
	진학 지도	30	나는 학생들이 원하는 곳으로 진학을 할 수 있게 지도할 수 있는 능력을 가지고 있다.					
		31	나는 학생들이 자신의 진로에 적합한 진로정보를 탐색하고 활용할 수 있도록 도와준다.					
		32	나는 학생들이 새로운 진학과 진로를 인식할 수 있도록 정보를 제공해준다.					

학생용 설문지

특성화고등학교와 마이스터고등학교 학생의 학교생활 만족도

안녕하십니까? 부경대학교 수해양인적자원개발학과 박사과정 반건우입니다.
귀중한 시간을 허락하여 주신 학생 여러분께 깊은 감사의 인사를 올립니다.

설문지는 학생 여러분들이 현재 재학하고 있는 학교에서의 전반적인 생활에 대해 얼마나 만족을 느끼고 있는지를 알아보기 위한 설문입니다. 설문은 총 4개의 영역(교우관계, 교사관계, 학교학습, 학교환경)으로 구성되어 있습니다.

여러분의 솔직하고 성실한 응답은 이 연구에 소중한 자료가 될 것입니다. 모든 문항에 빠짐없이 응답해 주시기 바라며 설문결과는 통계법 제8조에 의거하여 익명으로 처리하기 때문에 여러분의 개인적인 정보는 누출되는 일이 없으며 이 연구를 위한 자료로만 사용될 것임을 약속드립니다.
항상 알차고 보람된 학교생활로 여러분이 꿈꾸는 모든 일들이 꼭 이루어지길 간절히 응원하며 끝으로 설문에 응답해 주셔서 대단히 감사합니다.

2018. 2.

부경대학교 수해양인적자원개발학과 반건우

문의: bgw610@hanmail.net

1. 아래의 항목들은 학생여러분에 대한 일반적인 질문입니다. 각 항목에 대하여 해당하는 곳에 √ 하여 주시기 바랍니다.

1. 귀하가 다니고 있는 학교의 지역은 어디입니까? []
2. 귀하의 성별은 무엇입니까? 1) 남자 ----- [] 2) 여자 ----- []
3. 귀하의 학년은 어떻게 됩니까? 1) 1학년 --- [] 2) 2학년 --- [] 3) 3학년 --- []
4. 귀하가 희망하는 진로방향은 어떻게 됩니까? 1) 취업 -- [] 2) 2년제 대학 진학 -- [] 3) 4년제 대학 진학 -- []
5. 귀하의 어떤 학교에 재학중입니까? 1) 특성화고등학교--- [] 2) 일반계고등학교--- []
6. 귀하의 학교 계열은 어떻게 됩니까? 1) 농업 2) 공업 3) 수산 4) 상업 5) 가정

2. 아래 문항을 읽고 나의 생각과 같은 곳에 (보기)와 같이 √ 하여 주시기 바랍니다.

(보기) 한 문항에 한 번만√ 표 하세요	(1) 전혀그렇지 않다	(2) 그렇지 않다	(3) 잘 모르겠다	(4) 그렇다	(5) 매우 그렇다
1) 내 생각과 매우 다를 때--(1)	√				
2) 내 생각과 다를 때----(2)		√			
3) 잘 모르겠을 때----- (3)			√		
4) 내 생각과 같을 때----(4)				√	
5) 내 생각과 매우 같을 때--(5)					√

- 학교생활 만족도 -

구분	설문 문항	1	2	3	4	5
교우관계	1 나는 학교에서 친구들과 잘 어울린다.					
	2 나는 다른 친구들 생각이나 행동을 이해하려고 노력한다.					
	3 나는 어려움에 처했을 때 나를 도와 줄 친구가 있다.					
	4 나는 다른 친구들의 기분이 상하지 않도록 주의해서 행동하는 편이다.					
	5 나는 학교에서 조별학습이나 실습 또는 학급회의 때 친구들이 내 의견을 잘 따라 준다.					
교사관계	6 나는 선생님과 언제든지 자유롭게 대화를 나눌 수 있다.					
	7 우리 학교에 내가 존경하는 선생님이 계신다.					
	8 나는 선생님과 나의 진로에 대한 의견을 나눌 수 있다.					
	9 선생님은 내가 가지고 있는 문제를 해결할 수 있는 아이디어나 정보를 제공해 주신다.					
학교학습	10 나는 학교에서 제시하는 학습과제를 잘 수행할 수 있다.					
	11 나는 학교에서 배운 내용을 대체적으로 이해할 수 있다.					
	12 나는 수업 중의 학습활동이 즐겁다.					
	13 나는 학습하는 능력이 부족하다고 느낀다.					
	14 나는 장차 전공에 대해 잘 할 수 있으리라고 기대한다.					
학교환경	15 우리 학교를 선택한 것에 대해 후회하지 않는다.					
	16 나는 우리 학교의 생활지도 방침에 대해 만족한다.					
	17 나는 우리 학교의 교육 내용 및 교육 방법에 대해 만족한다.					
	18 나는 우리 학교 시설에 대해 만족한다.					
기타의견						