



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](#)

석사학위논문

특수교사의 사회적지지와 교사효능감이  
직무스트레스에 미치는 영향

제주대학교 교육대학원

상담심리전공

최 희 재

2016년 8월

# 특수교사의 사회적지지와 교사효능감이 직무스트레스에 미치는 영향

지도교수 김 성 봉

최 희 재

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함.

2016년 6월

최희재의 교육학 석사학위 논문을 인준함.

심사위원장 \_\_\_\_\_ (인)

위 원 \_\_\_\_\_ (인)

위 원 \_\_\_\_\_ (인)

제주대학교 교육대학원

2016년 8월

<국문초록>

특수교사의 사회적지지와 교사효능감이 직무스트레스에  
미치는 영향

최 희 재

제주대학교 교육대학원 상담심리전공

지도교수 김 성 봉

본 연구는 특수교사를 대상으로 특수교사의 사회적지지와 교사효능감이 직무스트레스에 미치는 영향을 알아보고자 하였다. 이를 통하여 특수교사들의 직무스트레스를 완화 시킬 수 있는 변인들에 대한 자료를 제공하고 변인들이 미치는 영향을 검증해봄으로써 스스로 자기 조절 및 교사의 효능감을 높여 스트레스에 효과적으로 대처함으로써 특수교사들의 직무스트레스를 완화시키고 교사의 정신건강에 긍정적인 영향을 미쳐 특수교육활동의 질을 증진시키고 장애학생이 필요한 특별한 요구 충족 및 질 높은 관련 서비스를 제공하는데 그 목적이 있다. 이러한 연구목적 달성을 위한 연구문제를 다음과 같이 설정하였다.

연구 문제 및 가설

1. 특수교사의 사회적지지, 교사효능감, 직무스트레스의 상관관계는 어떠한가?
  - 1-1. 특수교사의 사회적지지, 교사효능감, 직무스트레스는 유의미한 상관관계를 나타낼 것이다.
2. 특수교사의 사회적지지와 직무스트레스에 미치는 영향은 어떠한가?
  - 2-1. 특수교사의 사회적지지는 직무스트레스에 영향을 줄 것이다.
3. 특수교사의 교사효능감이 직무스트레스에 미치는 영향은 어떠한가?
  - 3-1. 특수교사의 교사효능감은 직무스트레스에 영향을 줄 것이다.

본 연구의 모집단은 제주특별자치도 소재 특수학교 3개교와 초,중,고 일반학교 50개교의 특수학급, 서울·경기 지역의 특수학교 4개교와 초,중,고 일반학교 20개교의 특수학급에 근무하고 있는 특수교사 350명을 임의 표집하였다.

자료 수집은 2015년 11월 9일부터 12월 11일까지 이루어졌으며, 350명 중 306명의 자료가 회수되어 87%의 회수율을 보였으나 일부 무응답 및 불성실 응답 등을 제외한 294명의 자료가 최종분석에 사용되어 자료 유효율은 84%를 보였다.

조사도구는 사회적지지, 교사효능감, 직무스트레스의 척도로 구성된 총 60문항의 검사지를 사용하였다.

수집된 자료는 SPSS for Windows 20.0에 의해서 처리되었다. 전반적인 자료의 특성을 알아보기 위해 기술통계분석을 실시함으로써 자료의 이상치, 정규성을 검토하여 각 변인별로 평균과 표준편차를 산출하였다. 또 각 변인별 신뢰도 검증을 위해서 Cronbach's  $\alpha$  값을 검토하였으며 변인들 간의 관련성을 살펴보기 위해 피어슨 상관분석을 실시하였다. 마지막으로 특수교사의 사회적지지, 교사효능감이 직무스트레스에 미치는 영향을 알아보기 위해 중다회귀분석을 실시하였다.

본 연구에서 밝혀진 결과를 요약하면 다음과 같다.

첫째, 교사의 사회적지지와 교사효능감, 직무스트레스는 서로 유의미한 상관관계를 보였으며, 특히 사회적지지, 교사효능감 모두 직무스트레스와 부적상관을 나타내었다. 이는 외적 변인인 사회적지지와 내적인 변인인 교사 효능감이 높을수록 직무스트레스가 낮아지며, 사회적지지와 교사효능감이 낮을수록 직무스트레스는 높아진다는 뜻이다. 이것은 앞으로 다양한 교수학습 상황에서 교사의 효능감을 높일 수 있는 교수 자신감을 향상시키는데 도움이 되는 현장 중심의 연수와 다양한 연구를 통해 교사 스스로 자신의 효능감을 조절하고 관리하며, 상급자와 자유롭고 진솔하게 자신의 문제나 고민을 함께 이야기하고 방법을 모색할 수 있는 학교분위기 조성과 학교와 교사에게 대한 지역사회의 인식 개선이 더욱 필요하다는 것을 의미한다. 이것은 비단 교사들만을 위한 것이 아니라, 교사의 정서적 안정과 행복을 통해 장애학생들에게 더욱 질 높고 즐거운 교육을 받을 수 있는 기회와 상황이 제공되기 때문이다.

둘째, 특수교사가 지각한 사회적지지 중 상급자의 지지 만이 직무스트레스에 유의미한 영향을 주었다. 특히, 상급자의 지지는 직무스트레스에 의미 있는 부적 영향을 미쳤는데, 이는 학교의 교장과 교감, 부장교사가 교사에게 미치는 영향이 매우 크고, 교사가 어려운 상황을 겪을 때 조언과 방법을 함께 모색하는 멘토 즉 슈퍼바이저의 역할을 할 수도 있으며 특수교사에게 이러한 멘토의 역할이 매우 중요하다는 것을 의미한다.

셋째, 특수교사의 교사효능감 중 개인적 효능감과 일반적 효능감, 모두 교사의 직무스트레스에 유의미한 부적인 영향을 주는 것으로 나타났다. 이는 특수교사의 교사효능감이 높을수록 교사의 직무스트레스는 낮아지고, 교사효능감이 낮을수록 교사의 직무스트레스는 높아진다는 것이다. 특히, 교사의 효능감 중에서도 교사의 일반적 효능감의 영향이 더 컸는데, 이것은 교사가 교수-학습 상황에서 일반적인 교수효능감과 신념이 높을수록 교사의 직무스트레스는 낮아진다는 것을 의미한다. 그러나 직무스트레스의 개인의 내적 특성에는 교사의 일반적 효능감이 정적인 영향을 주어 전체적인 연구결과와는 다른 결과를 나타냈는데, 이것은 교수 상황에서 교사가 학생의 성취에 긍정적인 영향을 미칠 것이라는 수업 행위 자체에 대한 교사의 일반적인 교수 신념이 오히려 개인의 내적 특성인 직무스트레스에는 정적인 영향을 미친다는 것을 나타내고 있다.

# 목 차

I. 서 론 .....	1
1. 연구의 필요성 및 목적 .....	1
2. 연구문제 및 가설 .....	5
3. 용어의 정의 .....	6
가. 특수교사 .....	6
나. 사회적지지 .....	7
다. 교사효능감 .....	7
라. 직무스트레스 .....	7
II. 이론적 배경 .....	8
1. 사회적지지의 개념 및 유형 .....	8
가. 사회적지지의 개념 .....	8
나. 사회적지지의 유형 .....	9
다. 특수교사의 사회적 지지와 직무스트레스의 관계 .....	11
2. 특수교사의 교사효능감의 개념 및 특성 .....	12
가. 자기효능감의 개념 .....	12
나. 교사효능감의 개념 .....	13
다. 특수교사의 교사효능감 .....	14
라. 특수교사의 교사효능감의 특성 .....	16
마. 특수교사의 교사효능감과 직무스트레스의 관계 .....	17
3. 특수교사의 직무스트레스 개념 및 요인 .....	19
가. 직무스트레스 .....	19
나. 교사의 직무스트레스 .....	20
다. 특수교사의 직무스트레스 .....	21

라. 특수교사의 직무스트레스 유발요인 .....	22
Ⅲ. 연구방법 .....	24
1. 연구대상 .....	24
2. 연구절차 .....	25
3. 연구도구 .....	25
가. 사회적지지 척도 .....	25
나. 교사효능감 척도 .....	26
다. 직무스트레스 척도 .....	26
라. 자료의 분석 .....	27
Ⅳ. 연구결과 및 해석 .....	28
1. 조사대상의 인구통계학적 특성 .....	28
2. 측정도구의 신뢰성 및 타당성 분석 .....	29
3. 연구결과 .....	36
가. 특수교사의 사회적지지와 교사효능감, 직무스트레스의 관계 .....	36
나. 특수교사의 사회적지지가 직무스트레스에 미치는 영향 .....	37
다. 특수교사의 교사효능감이 직무스트레스에 미치는 영향 .....	42
Ⅴ. 논의 및 제언 .....	48
1. 논의 .....	48
2. 제언 .....	53
참고문헌 .....	54
Abstract .....	61
부록(설문지) .....	64



## 표 목 차

표 II-1. 정신지체 특수학교 교사의 직무스트레스 요인 .....	23
표 III-1. 사회적지지 측정 설문지 문항 구성 .....	25
표 III-2. 직무스트레스 측정 설문지 문항 구성 .....	26
표 IV-1. 조사대상의 인구통계학적 특성 .....	28
표 IV-2. 사회적지지 요인 분석 및 신뢰도 분석 .....	29
표 IV-3. 교사효능감의 요인 분석 및 신뢰도 분석 .....	30
표 IV-4. 직무스트레스의 요인 분석 및 신뢰도 분석 .....	32
표 IV-5. 변인들간의 상관 분석 .....	35
표 IV-6. 특수교사의 사회적지지와 교사효능감, 직무스트레스의 상관 분석 .....	36
표 IV-7. 특수교사의 사회적지지가 직무스트레스에 미치는 영향 .....	37
표 IV-8. 특수교사의 사회적지지가 직무스트레스 업무특성에 미치는 영향 .....	38
표 IV-9. 특수교사의 사회적지지가 직무스트레스 관리자와의 관계에 미치는 영향 .....	39
표 IV-10. 특수교사의 사회적지지가 직무스트레스 동료와의 관계에 미치는 영향 .....	39
표 IV-11. 특수교사의 사회적지지가 직무스트레스 학생과의 관계에 미치는 영향 .....	40
표 IV-12. 특수교사의 사회적지지가 직무스트레스 학부모와의 관계에 미치는 영향 .....	41
표 IV-13. 특수교사의 사회적지지가 직무스트레스 개인내적특성에 미치는 영향 .....	41
표 IV-14. 특수교사의 교사효능감이 직무스트레스에 미치는 영향 .....	42
표 IV-15. 특수교사의 교사효능감이 직무스트레스 업무특성에 미치는 영향 .....	43
표 IV-16. 특수교사의 교사효능감이 직무스트레스 동료교사와의 관계에 미치는 영향 .....	44
표 IV-17. 특수교사의 사회적지지가 직무스트레스 관리자와의 관계에 미치는 영향 .....	44
표 IV-18. 특수교사의 사회적지지가 직무스트레스 학생과의 관계에 미치는 영향 .....	45
표 IV-19. 특수교사의 사회적지지가 직무스트레스 학부모와의 관계에 미치는 영향 .....	46
표 IV-20. 특수교사의 사회적지지가 직무스트레스 개인내적 특성에 미치는 영향 .....	46

## 그림 목 차

그림 Ⅱ-1. 박지원의 사회적지지의 개념적 기틀 .....	9
그림 Ⅱ-2 . Bandura의 자기효능감의 정보원과 과정 .....	13

# I. 서론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

최근 몇 년간 해를 거듭하며 특수교육은 양적인 증가와 발전이 계속되고 있다. 2008년에 제정된 「장애인 등에 대한 특수교육법」에 의해 특수교육의 의무교육기간의 확대, 학급당 학생 수 감축 등의 특수교육의 양적인 성장이 현재까지도 이루어지고 있다. 법령이 제정된 후 가장 눈에 띄게 특수학급과 특수학교의 수가 증가되었으며 매해 꾸준히 확대되고 있다. 실제로 2015년 전국특수교육통계현황(제주특별자치도교육청, 2015)에 따르면 일반학교에 설치된 특수학급의 수가 전년도에 비해 251학급 증설되어 9,868학급, 특수학교는 5개교의 증설로 167학교가 설립되었다. 이러한 특수교육의 양적인 확대에 비해 교원의 책무성 및 전문성 신장과 관련되는 질적 성장은 제도적 측면에서 양적인 성장과 확대와 균형을 맞추지 못하고 있는 실정이다(안다형, 2012). 이러한 교육의 질적인 성장과 발전의 중심에는 교육과정의 실천자로서 교수활동의 중추적인 위치에 있는 교사가 있다(노동숙, 2001).

Alexander(1959)는 ‘보다 훌륭한 교육이란 보다 훌륭한 지도를 말하며 이것은 곧 보다 좋고 우수한 교사’라고 하였다(진성수, 2005, 재인용). 이것은 곧 교육의 질은 교사의 질을 절대 넘어 설 수 없다는 뜻일 것이다. 일반교사에 비해 다양한 장애와 수준의 학습자 특성을 진단하고 교육내용 및 방법을 학생 개인에 맞게 결정하며 많은 부분을 교사에게 의지해야하는 학습자에게 사회적 정서적 영향을 미칠 수 있는 환경을 조성하는 등 교육에 있어 가장 중요한 역할을 수행하는 주체(안다형, 2012)인 특수교사는 교육의 질에 영향을 미치는 결정적 역할을 한다.

이러한 특수교사의 교육의 질을 좌우하는 변인 중 직무스트레스는 교사의 직무환경과 개인적 역할 간의 부조화로 유발되는 심리적, 생리적 불균형 상태를 의미한다(김영환, 추경진, 2010).

Hunter(1977)에 의하면 스트레스를 가장 많이 받는 세 가지 직업 중의 하나가 교육이라고 보고하였으며 국내에서도 교사의 스트레스 원인과 실정에 관한 설문 조사를 살펴보면 교사의 90.8%가 현재 스트레스를 받고 있으며, 이중 78.8%의 교사는 스트레스가 업무에 영향을 주고 있는 것으로 나타났다(전국교직원노동조합, 2009.10. 22.). 위의 조사 결과와 같이 직무스트레스는 교사 개인의 정서적, 신체적 건강의 결함이나 갈등은 교사의 개인 문제로 끝나는 것이 아니라 교수활동에 반영되어 학생 교육에 지대한 영향을 미치고, 더 나아가서는 사회의 국가 발전에 지장을 초래하게 된다(김영재, 1999).

특수교사는 학교 현장에서 교과를 가르치고 생활지도를 하는 일반교사의 역할 이상의 역할이 부여되는 입장에 놓이게 되어, 결국 일반 교사들보다도 더욱 많은 스트레스를 유발하는 요인이 있을 수 있다는 것을 추정할 수 있다. 이러한 과중한 역할과 책임을 함께 지닌 특수교사는 교사집단 중 높은 스트레스와 낮은 자기효능감으로 고위험군으로 알려져 왔다. 실제로 많은 연구에서도 일반교사에 비해서 특수교사들은 계속되는 소진과 스트레스를 경험하고 있다(Emery Vandenberg, 2010 ; Lee Patterson & Vega, 2011)는 주장이 계속되고 있다. 심지어 미국의 경우 Fore, Martin과 Bender(2002), Emery Vandenberg(2010) 등의 여러 학자들의 연구에서 특수교사의 소진과 스트레스의 문제는 지속적으로 특수교사가 감소하는 결과로 나타나고 있다고 보고되었다. 또한 특수교사들이 학교현장에서 직면하게 되는 심각한 스트레스 상황은 학생뿐만 아니라 교직원, 학부모, 교사들의 가족에게 까지 그 영향이 미친다는 것으로 과중한 업무, 성공에 대한 기대, 희망, 학생들과의 지나치게 잦은 접촉, 개인의 책임감과 같은 요인으로 인해 스트레스가 가증된다는 연구(Bensky, 1981 ; Weiskopf, 1980)에서 증명되고 있다. 따라서 특수교사의 소진과 스트레스를 줄이는 것은 교사 복지의 차원에서 뿐만 아니라, 교사를 둘러싼 학교 조직원, 학부모 특히 장애 학생에게 질 높고 적절한 교육 서비스를 제공하기 위해서도 필요하다(Bender & Fore, Martin, 2002)고 하였다.

김원(1988)과 이영자(1995)는 이러한 직무스트레스의 완화와 관련이 있는 변인들로 내적 변인에는 내외 통제성, 자아존중감, 자기효능감, 사회적 문제 해결 기술 등이 있으며, 외적 변인으로는 사회적지지를 들 수 있다(임진형, 2000, 재인용)고 하였다. Ashton(1984)는 교사효능감을 교사 자신들이 학생들의 성취에 영향을

줄 수 있는 능력이 있다고 믿는 신념의 정도라고 하였다. 교사는 직무를 수행하는 중에 발생하는 자극으로부터 능동적인 대처 의지를 지니며, 같은 맥락으로 Dunham(1992)은 비슷한 직무스트레스를 경험하더라도 교사에 따라 다른 반응을 보인다고 주장하였다(정진희, 2015, 재인용). Folkman과 Lazarus (1984)는 효능감을 비롯한 통제와 관련한 신념이 문제 상황을 도전적으로 평가하게 만들고, 끈기 있게 노력하게 되며, 스트레스에 대해 문제 중심적인 대처를 하게 한다고 하였다(정진희, 2015, 재인용). 최정주(2011)는 직무스트레스와 교수 능력에 대한 내적 능력인 교사효능감 간의 상관관계에 있어 선행연구들에서는 부적인 상관관계가 있는 것으로 밝혔고, 교사효능감의 개선을 통해 교사의 자질과 전문성을 향상시킬 수 있다고 하였다. Bandura(1997)는 직무스트레스와 소진을 완화시키기 위해서는 업무에 대한 효능감, 자기조절 효능감을 더욱 강화시키는 것이 효율적이라고 하였다(최정주, 2011, 재인용). 따라서 교사효능감이 직무스트레스에 미치는 영향을 알고 특수교사들의 직무스트레스 완화와 그들을 둘러싼 학교환경, 더 나아가 그들의 가족과의 관계에 있어서도 교사효능감이 직무스트레스에 미치는 영향에 대한 연구가 필요하다고 사료된다.

위의 주장들을 살펴보면, 교사가 직무스트레스에 문제 중심으로 대처하게 하여 직무스트레스에 대한 부정적인 반응을 낮추는데 교사효능감이 깊이 관련된다는 것을 알 수 있다. 그러나 직무스트레스는 교사 개인의 노력만으로는 감소시키는 어렵기 때문에 개인에 대한 이해와 더불어 교사를 둘러싼 환경적 상황들도 고려해야 하며 교사 개인의 심리적 측면과 기관의 조직 문화 및 외부의 환경 등을 함께 고려하여 포괄적으로 다루어야 한다(김옥주, 조혜진, 2010).

위에서 밝힌 교사의 환경적 상황인 외부적인 측면에 속하는 기관의 조직 문화 및 외부의 환경은 직무스트레스에 영향을 미치는 외적 요인인 사회적지지와 연관이 깊다. 또한 조정연(2011)은 장기간의 심리적인 스트레스로 인해 나타나는 소진과 관련이 있는 변인 중에는 사회적지지가 있으며 특히 학교행정가의 지지, 가족의 지지가 관련이 깊다고 하였다.

인간은 ‘사회적 동물’로서 많은 타인과 어울려 사회라는 울타리 속에서 생활하며 서로에게 영향을 끼치며 사회적 관계를 형성하고 또 그 안에서 발달한다. 이러한 관계 속에서 상호작용을 통해 사회적지지를 얻게 된다(이지형, 2010).

또한 사회적지지는 특수교사가 제공하는 교육의 질을 좌우하는 변인 중 환경적 변인으로 Cohen과 Hoberman(1983)은 사회적지지를 인간이 자신과 관계된 주변 사람으로부터 제공 받을 수 있는 모든 긍정적인 형태의 자원이라고 하였다. 인간은 사회적 존재로서 대인관계에서 타인과 서로 도움을 주고받으며 어려운 상황 속에서도 사회적 지지를 통해 힘을 얻고 소진된 자신을 추스르고 다시 일터나 자신의 일상에서 열심히 생활할 수 있는 에너지를 갖게 된다. 학교 현장에서의 교사의 직무스트레스도 사회적지지와 무관하지 않다. 또한 스트레스를 완화시켜 적응과 관련한 스트레스 연구에서 매우 중요한 개념이 되고 있으며(강학구, 1996 ; 박지원, 1985 ; 이영자, 1995 ; Coben, 1995 ; Wills, 1985 ; Kessler & Mclead, 1985 ; Wethington & Kessler, 1986), 사회적지지는 직무스트레스와 관련하여 물질적, 평가적, 정보적, 정서적지지 등과 같은 어떤 유형의 사회적지지가 유형의 스트레스 완화에 효과적인가에 대해 알 수 있게 하여 이를 통한 개입을 가능하게 한다는(이원숙, 1995) 연구처럼 환경적 변인인 사회적지지가 특수교사의 직무스트레스에 영향을 줄 수 있으며 이것은 직무스트레스를 완화시킬 수 있는 개입이 가능한 환경적 변인이라는 것을 시사한다.

특수교사의 전반적인 스트레스와 그 수준, 원인 규명 등에 대한 연구가 지금까지도 활발하게 이루어지고 있으며 그 다양한 연구들에는 특수교사의 전반적인 스트레스 지각수준과 원인을 규명하는 연구로 박영준, 박재국, 이경림(2007)과 이금섭, 문혜숙, 문현미(2006), 이제화(2010)의 연구, 국외에는 Kokkinos, Davazoglou(2009), 이외에도 강학구(1996)의 일반교사와 특수교사의 직무스트레스 비교 결과에 대한 차이를 입증한 연구가 있으며, 특수교사의 직무스트레스에 관한 연구는 특수교사의 성격 유형에 따른 직무스트레스 수준 및 대처방식에 대한 연구(진성수, 2005), 이 밖에도 초등학교 특수학급의 교사 전문성 인식과 직무스트레스 그리고 교사 효능감과의 관계 분석을 위한 연구(김영한, 추경진, 2010), 유치원 교사의 사회적 지지, 자기효능감, 직무스트레스 간의 관계 분석 연구(임진형, 1999), 특수학급 교사가 인식한 사회적지지 그리고 교직적응탄력성이 심리적 소진에 미치는 영향에 대한 연구(박주현, 2015) 등이 있다.

그러나 교사의 직무스트레스와 그에 영향을 미치는 변인에 대한 연구는 대부분 일반교사와 보육교사가 중심이 되며, 특수교사를 대상으로 한 연구에서도 특

수학급과 일반교사의 비교 연구 등의 연구결과가 주를 이루고 있으며, 특수교사만을 대상으로 하여 직무스트레스에 영향을 미치는 변인에 대한 연구는 아직도 많이 미흡한 실정이다. 또한 대부분 직무스트레스를 원인변인(독립변인)으로 설정하여 각 변인에 직무스트레스가 미치는 영향에 대한 연구가 다수를 이룬다.

따라서, 특수교사의 직무스트레스에 영향을 미치는 사회적지지와 교사효능감 등과 같은 변인들의 관계에 대한 연구는 계속적으로 이루어져야하며, 많은 연구결과를 기반으로 교사의 직무스트레스의 완화를 위한 다양한 제도의 개혁과 환경의 조정이 필요하다. 이것은 본 연구에서 직무스트레스에 영향을 미친다고 밝혀진 다양한 변인들 중 특히 사회적지지와 교사효능감을 연구의 원인 변인(독립변인)으로 선택한 이유와 목적이기도하다.

조정이 가능한 변인들이 특수교사가 받고 있는 직무스트레스에 영향을 주며 또한 이러한 변인들을 좀 더 긍정적으로 조정·투입하여 특수교사의 직무스트레스를 좀 더 완화시켜 특수교사가 장애학생에게 제공하는 서비스와 교육의 질을 향상시키며, 교사 개인의 행복과 더 나아가서 교사를 둘러싼 학생과 학부모, 또한 가족과 동료들과의 질적인 관계 개선 및 속해 있는 학교와 지역사회의 분위기에 까지 영향을 끼칠 수 있다는 것이 본 연구의 목적이자, 필요성이기도 하다. 또한 특수교사의 사회적지지, 교사효능감, 직무스트레스의 관계를 알아보는 것은 특수교사 개인의 내적 특성뿐만 아니라 환경적 특성을 고려하여 특수교사가 겪는 직무스트레스의 완화를 위한 개입의 노력에 있어서 도움이 되는 자료를 제공한다고 볼 수 있다. 즉, 특수교사의 사회적지지와 교사효능감, 직무스트레스와의 인과관계를 밝혀 현재까지도 학교 현장에서 과도한 직무스트레스에 처해서 자신뿐만 아니라 자신을 둘러싼 물리적, 정서적 환경에까지 영향을 미치고 있는 특수교사들의 학교 및 가정, 지역사회 환경 개선과 장애학생에게 제공되는 서비스와 특수교육의 질 향상에 도움을 주고자 한다.

## 2. 연구 문제 및 가설

위와 같은 연구의 목적 달성을 위해 본 연구에서는 다음과 같은 연구문제와

가설을 설정하여 특수교사들이 학교현장에서 다양하게 받고 있는 직무스트레스가 사회적지지나 교사효능감의 영향을 받아 변화 가능성이 있는지에 대해 알아보고자 한다.

#### 가. 연구 문제 및 가설

1. 특수교사의 사회적지지, 교사효능감, 직무스트레스의 상관관계는 어떠한가?  
1-1. 특수교사의 사회적지지, 교사효능감, 직무스트레스는 유의미한 상관관계를 나타낼 것이다.
  
2. 특수교사의 사회적지지가 직무스트레스에 미치는 영향은 어떠한가?  
2-1. 특수교사의 사회적지지는 직무스트레스에 영향을 줄 것이다.
  
3. 특수교사의 교사효능감이 직무스트레스에 미치는 영향은 어떠한가?  
3-1. 특수교사의 교사효능감은 직무스트레스에 영향을 줄 것이다.

#### 나. 용어의 정의

##### 1) 특수교사

장애인 등에 대한 특수교육법, 제 2조에 따르면 특수교육이란 특수교육대상자의 교육적 요구를 충족시키기 위하여 특성에 적합한 교육과정 및 특수교육 관련 서비스 제공을 통하여 이루어지는 교육을 뜻하고 있다. 또한 특수학교 교원자격증을 가진 자로서(박주현, 2015), 특수학교, 특수학급, 특수교육통합유치원, 특수교육지원센터 등과 같은 다양한 교육환경에서 특수교육대상자의 교육을 담당하는 교원을 말하며, 특수교육 대상학생의 교육뿐만 아니라 학생이 속해 있는 모든 환경에서 제공되어지는 서비스의 기획, 조정, 감독자의 역할까지 감당하고 있다(임미영, 2012). 본 연구에서는 특수학급 교사와 특수학교 교사를 따로 구분하지 않고 ‘특수교사’ 라는 용어로 통일하여 사용하고자 한다.



## 2) 사회적 지지

박영호와 김정인(2000)은 사회적지지는 한 개인이 그가 관련된 대인관계로부터 얻는 모든 긍정적인 자원으로 가족, 친지, 친구, 직장동료, 다양한 사회단체 등을 통해 타인과 상호작용하면서 충족될 수 있는 인간의 기본적인 욕구라고 하였다(오혜정, 2014, 재인용). 본 연구에서는 손혜진(2010)과 윤나연(2012)이 사용한 사회적 척도를 사용하였으며, 상급자, 동료, 가족의지지 3가지로 나누어지며 총 16문항으로 구성되었으며 Likert식 5점 척도로 이루어져있다.

## 3) 교사효능감

교사효능감은 일반적 교수효능감과 개인적 교사효능감 두 요소로 살펴볼 수 있으며 일반적 교수효능감은 교수-학습관계에 관해 더욱 일반화된 신념으로 학생의 물리적인 환경(가정, 학교), 학생의 지능 등과 같이 교수-학습과 관련되어진 요인들을 교수를 수행하는 교사가 얼마나 통제할 수 있다는 믿음에 대한 신념이며, 개인적 교사효능감은 자신의 교수능력에 대한 교사 자신의 신념이다(Gidson & Dembo, 1984; Woolfork & Hoy, 1990). 본 연구에서는 Breton과 Coladarce(1997)의 교사효능감 척도를 김미나(2012)가 사용한 교사효능감 척도를 사용하였으며, 개인적 효능감과 일반적 효능감 2개의 요인으로 나누어져 총 24개의 문항으로 구성되었고 Likert식 6점 척도로 이루어졌다.

## 4) 직무스트레스

French(1974)에 의하면 직무스트레스는 교육 환경에서 지나친 요구나 위협에 대해 지각된 상태로서 교사가 경험하게 되는 광범위한 개인적, 정서적 증상과 직무수행의 장면에서 야기된 긴장, 욕구좌절, 불안, 분노 또는 우울 등과 같은 불쾌한 정서로써 직무상황의 결과로 발생하는 부적상황을 동반하는 심리적 평형상태의 변화로 정의하였다(남미영, 2010, 재인용). Wilson(1979)의 척도를 수정·보완한 김효순의 직무스트레스 척도를 사용하였으며, 총 6가지 영역별로 각 4문항씩 모두 24개의 문항으로 구성되었고 Likert식 5점 척도로 이루어졌다.

## II 이론적 배경

본 연구는 특수교사의 사회적지지와 교사효능감, 직무스트레스와의 상관관계와 사회적지지와 교사효능감이 특수교사의 직무스트레스에 미치는 영향을 밝히기 위한 연구로서, 본 장에서는 이에 대한 이론적 기초로 특수교사의 직무스트레스와 사회적지지, 직무스트레스와 교사효능감과의 관계에 대한 선행 연구를 바탕으로 고찰해보고자 한다.

### 1. 사회적지지의 개념 및 유형

#### 가. 사회적지지의 개념

인간은 사회적인 존재로서, 사회라는 울타리 안에서 타인과의 상호작용을 통해 적절한 지지를 주고받으며 살아간다. 사회적지지에 대해 매우 많은 학자들이 다양한 정의를 내렸는데, Cobb(1976)은 인간이 사랑과 돌봄을 받아 존중되어 가치 있다고 스스로 여겨지거나 의사소통 네트워크의 한 구성원으로서 믿어지도록 하는 정보라고 하였다(박주현, 2015, 재인용). 또한 인간이 주변 사람으로부터 받을 수 있는 모든 긍정적인 자원의 형태라고도 하였다(Cohen & Hoberman, 1983).

국내에서 박정서(1997)는 사회적지지를 개인이 자신과 관계된 대인관계로부터 제공받을 수 있는 모든 긍정적인 자원으로서 가족, 친지, 친구, 직장동료, 다양한 사회단체 등을 통해 타인과 상호작용하면서 충족시킬 수 있는 인간의 기본적인 욕구라고 하였다. 또 박지원(1985)은 사회적지지는 한 개인이 속한 인간관계속에서 가족, 친지, 친구, 동료, 상사, 이웃, 전문가 등으로부터 제공받을 수 있는 다양한 형태의 긍정적인 도움과 원조로 정의하였다. 강정희(2013)는 사회적지지만 상호 서로간의 신뢰와 도움을 바탕으로 이루어지는 관계이며, 어떤 스트레스나

위기에 직면했을 때, 다양한 정보와 심리적, 물질적 도움을 제공하여 위기에 대처하고 적응하도록 촉진시키는 것으로 정의하였다.

#### 나. 사회적지지의 유형

사회라는 울타리 안에서 개인은 다양한 사회적 관계를 맺고 또 그 안에서 상호간 또는 일방적인 사회적지지를 주고받으며 살아간다. 이러한 사회적지지에 대한 유형은 다양하게 연구되어 왔는데 그 중에서 박지원(1985)의 사회적지지의 개념적 기틀을 살펴보면 또한 Cohen과 Hoberman(1983)의 정의와 유형에 기초한 박지원(1985)은 사회적지지를 [그림 II-1과 같이 물질적, 정보적, 정서적, 그리고 평가적지지로 나누었다.



[그림 II-1] 박지원(1985)의 사회적지지의 개념적 기틀(임미영, 2012, 재인용).

물질적지지는 노동이나 물건, 돈, 시간 등과 같이 필요할 때 제공되는 경제적 지지이며, 물질적인 지원, 필요한 서비스 등이 포함된다. 정보적지지는 문제해결, 결정, 적응, 위기 등의 상황에서 제공되는 충고나 조언, 지도 등으로 개인의 문제 해결에 도움이 되는 정보를 제공하는 것을 말한다(오혜경, 2012, 재인용). 정서적 지지는 개인에게 심리적 안정감을 제공하여 자신이 사회 구성원들에게

존경과 애정의 대상이라는 느낌을 갖게 해주는 행위이며, 이것에는 애정과 존경, 신뢰, 경청, 관심의 제공이 포함된다. 마지막으로 평가적지지는 다른 사람에게 비추어진 자신의 모습을 볼 수 있게 함으로써 스스로를 진단하거나 평가할 수 있도록 도와주는 역할을 맡는다는 면에서 앞의 세 가지의 지지와 다른 성격을 갖고 있다고 할 수 있다. 또한 정보적, 물질적지지는 구조적인 성격이 강하다고 본 반면 정서적, 평가적지지는 개인이 지각하는 지지이기 때문에 기능적인 성격이 강하다고 볼 수 있다(임미영, 2012).

사회라는 울타리 안에서 타인과의 인간관계를 맺으며 형성된 네트워크 안에서 한 개인이 타인과 주고받는 긍정적인 지지와 지원인 사회적지지는 관계의 친밀도에 따라 세 가지 수준으로 분류하였다(Schiling, Gilchrist, Schonk, 1984).

첫 번째 수준은 가족 구성원 또는 가까운 친지, 친구와 같이 필요할 때에 즉각적인 원조와 도움을 주는 지속적인 지지원이며, 두 번째 수준은 보다 덜 가까우나 비교적 정기적인 접촉이 있는 친구, 친척, 서비스 제공자 등의 원조와 지지이다. 세 번째 수준으로는 자주 접하지 않는 사회기관과 더 먼 이웃 등이 제공하는 지지가 포함된다. 또한 박정서(1997)는 대인관계에서 제공 받을 수 있는 사회적지지는 스트레스를 유발 시킬 수 있는 문제들을 함께 극복할 수 있도록 협조적인 분위기를 제공하는 것으로 스트레스를 완화하는 전략으로서 직접적인 행동의 기저가 될 수 있다고 하였다(임미영, 2012, 재인용). 이것은 상급자나 동료교사 그리고 가족에게 받은 높은 정서적, 정보적지지에 의해 직무와 관계된 스트레스를 잘 극복할 수 있다는 것과 같은 맥락이다. 또한 교사가 학교현장에서 직무상의 스트레스를 경험하게 되더라도 직장 내에서 높은 사회적지지를 자각한다면 스트레스 중재에 유의하다는 것과도 뜻을 같이 한다.

실제로 사회적지지의 효과에 대한 Beehr(1985)의 연구에서 슈퍼바이저가 보내는 지지는 심리적 소진을 일으키는 위험요소를 완충시키는 역할을 한다고 밝혔다. 이는 슈퍼바이저는 상담자 자신이 중요한 전문가로서의 정체감을 스스로 타당화하게 하고 재정립 시키는데 도움을 주는 전문적인 멘토의 역할을 하기 때문이다(손혜진, 2011, 재인용). 이것을 교육현장의 교사에게 적용한다면 교사의 직무현장에서의 사회적 지지에 대한 선배교사나 교장, 교감과 같은 상급자의 지지는 교사의 직무스트레스에 영향을 미친다는 것과 같다. 또한 Kruger와 Botman,

Goodenow(1991)의 연구에서는 동료로부터 받는 지지가 높을수록 개인적 성취감이 더 높아지고 동료들과의 상호 지지적 관계는 그들의 일에 대한 긍정적인 피드백을 제공하며, 실제로 직장에서 가까운 친구를 사귀고 그 집단의 한 일원이라는 느낌을 갖는 것은 개인적 성취감을 획득하는데 중요하다(손혜진, 2011, 재인용).고 밝혔다.

마지막으로 가족의 지지에 대해 박성호(2001)는 상담자의 심리적 소진에 가장 의미 있고 지대한 영향을 미친다고 주장하였으며, 또한 유정이(2002)의 연구를 통해서도 가족에게 얻는 지지가 교사의 심리적 소진에 영향력이 있다는 것이 밝혀졌다. 따라서 본 연구에서는 상급자(교장, 교감, 부장교사)와 동료, 가족이 보내는 지지를 구분한 Caplan과 Cobb와 French, Harrison 그리고 Pinneau(1980)가 개발하고 박성호(2001)가 번안 한 뒤 손혜진(2010)과 윤나연(2012)이 사용한 ‘사회적 지지’ 척도를 적용하여 특수교사들이 지각하고 있는 사회적지지에 대해 알아보 고자 한다. 윤나연(2012)은 교장과 교감을 제외한 선배교사만을 상급자로 명명하였으나 본 연구에서는 교장과 교감을 포함하며, 선배교사를 부장교사로 명칭을 수정하여 사용하고자 한다.

#### 다. 특수교사의 사회적지지와 직무스트레스의 관계

Cohen과 Hoberman(1983)는 사회적지지만 한 개인이 속한 사회관계망 안에서 대인관계로부터 얻을 수 있는 긍정적인 자원이라고 하였으며 박성호(2002)는 사회적 지지의 긍정적인 역할과 관련하여 스트레스 요인의 부정적인 효과를 조절, 낮추는 요인으로도 이해되고 있다. 또한 사회적지지는 스트레스 요인, 심리적 소진과 부적의 관계이며 이것은 다양한 스트레스를 받는 개인이 과도한 심리적 소진을 겪는 것을 완충시켜주는 역할을 한다(Cohen, Wills, 1985)고 하였다. 국내의 연구에서도 송종용(1988)과 최옥규(1990)는 사회적지지는 스트레스와 우울, 내적통제, 부적응 등에 대해 완충적 역할을 수행한다고 하였다(이상은, 2006, 재인용). 또한 Cohen과 Wills(1985)는 사회적지지가 스트레스 사건에 대한 주관적인 평가 과정에서 스트레스를 덜 위협적인 것으로 평가되게 하고, 대처 전략의 선택 과정에서 적응적인 대처방식을 선택하게 하여, 자존감이나 적응적인 개인적 특성

을 증대시켜 심리적으로 유용하다고 하였다(임진형, 1999, 재인용). House(1980)에 의하면 사회적 지지라는 것은 안정된 상호작용을 통하여 이루어지므로 사회적지지의 원천으로는 직장동료나 부모, 배우자, 가족, 친지 또는 다양한 전문가를 지적하였다. 국내에서는 김원(1988)과 박정서(1997), 양진환(1991), 이종규(1991), 국외로는 Karase, Traiantis & Chaudhry(1982) 등의 많은 연구자들이 이러한 사회적지지를 제공하는 원천이 무엇인지에 따라서 지지의 기능과 그것에 따른 스트레스에 대한 다양한 연구들을 진행하였다. 이러한 사회적지지를 제공하는 원천을 교사에게 대입하여 살펴보면, 박정서(1997)는 교사에게 의미 있는 타자군인 동료교사와 교장의 사회적 지지가 직무스트레스와 우울을 감소시키는데 효과를 나타내었으며, 특히 교장의 지원과 지지는 직무스트레스 감소에, 동료의 지지는 우울의 감소에 더욱 효과가 있었다고 연구에서 밝히고 있다(이상은, 2006, 재인용). 또한 Heck과 Williams(1984)에 의하면 초등 교사들의 스트레스는 동료교사들의 협조적인 지지가 직무스트레스를 극복할 수 있도록 도움을 주는 요인이라고 주장하였다(이상은, 2006, 재인용). 이상의 연구들을 종합하여 살펴보면, 위의 연구에서 밝히고 있는 것처럼 특수교사의 사회적지지는 교사에게 의미 있는 사회적지지의 원천인 관리자(교장, 교감, 부장교사), 동료교사, 가족의 지지로 나누어 알아보고자 한다.

## 2. 특수교사의 교사효능감의 개념 및 특성

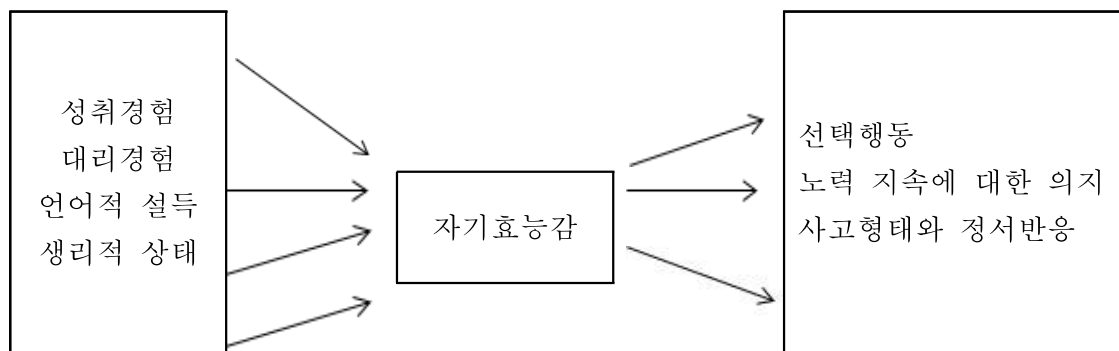
### 가. 자기효능감의 개념

Bandura(1997)는 성취하고자 하는 수행의 수준에 도달할 수 있는 자신의 능력에 대해 한 사람이 가지고 있는 확신이라고 정의하고 특정 과제를 성공적으로 완수할 수 있을지에 대해 개인의 자신감 내지 신념을 의미한다고 하였다(조준오, 송주연, 김윤희, 2011). 또한 김아영(1996)에 의하면 어떤 결과를 얻기 위해 하는 행동의 과정을 성공적으로 기획·조직하고, 수행해 낼 수 있는 개인의 능력에 대한 믿음에 대한 신념이라고 정의하기도 하였다(임진형, 2000, 재인용).

Pajares(1995)는 자기효능감은 인간행동의 변화를 예측이 가능한 측정치로서의

자기효능감 측정은 연구대상의 특수성과 관련지어 측정될 때 가장 유용하다고 하였다. Shell(1995) 등은 자기효능감이란 과제를 성공적으로 수행하기 위해서 현재 가지고 있는 인지적, 행동적, 사회적 기술들을 통합 및 적용하는 생산적인 기제이며, 주어진 수준에서 과제를 성공적으로 수행에 관련된 능력에 대하여 갖는 자신감이며, 개인이 주어진 상황 속에서 얼마나 수행을 잘 할 수 있을지에 대한 사람들 각자의 판단이라고 정의하였다(김미나, 2012, 재인용).

차정은(1997)은 이러한 자기효능감은 역동적이며, 인지적인 매개 과정으로서 개인의 행동에 영향을 미칠 뿐만 아니라, 다양한 심리·사회적 기능과 관련된 정보도 제공해준다고(임진형, 2000, 재인용)하였다. Banrura(1986)는 이와 같은 자기효능감의 정보원과 과정을 [그림 II-2] 과 같이 나타내고 있다(임진형, 1999, 재인용).



[그림 II-2] Bandura(1986)의 자기효능감의 정보원과 과정(임진형, 2000, 재인용)

[그림 II-2] 를 살펴보면, 자기효능감은 성취경험, 대리경험, 언어적 설득, 생리적 상태 등에 영향을 받으며 이러한 자기효능감은 개인이 자신이 시도하고자 하는 행동을 선택하여 결정하며 선택한 행동을 위한 노력의 지속, 사고형태와 정서반응에 영향을 미친다는 것을 알 수 있다. 임진형(1999)은 자기효능감을 대리경험, 성취경험, 언어적 설득, 생리적 상태의 정보원에 의해 어느 정도 변화가 가능한 내적 변인이라는 것을 나타낸다고 하였다.

#### 나. 교사효능감의 개념

교사들은 학생이라는 한 개인의 학업과 기본적인 사회규범과 규칙을 알고 스



스로 실천해나가며 한 사회의 일원이 될 수 있도록 성장시키며, 또한 인성이나 정서적인 면에서의 성숙에도 큰 영향을 미친다. 또한 학생의 학업동기와 성취에도 매우 많은 영향을 미치며 교사는 학교현장에서 학생과 함께 교육의 가장 기본이며 바탕이 되는 주인공이기도 하다. Bandura(1977)가 창안한 자기효능감은 어떠한 목표를 달성하기 위해 필요로 하는 행동을 조직하고 실행할 수 있는 자신의 능력에 대한 판단 또는 신념, 자기 스스로 상황을 극복할 수 있고 당면한 과제를 자신의 노력으로 성공적으로 완수할 수 있다는 일종의 자신감과 신념이다. 이러한 자기효능감의 개념은 사회의 다양한 분야에서 적용되어 왔으며, 이를 교육에 적용한 것이 교사효능감이다(김유진, 2013, 재인용). 교사효능감을 일반적 효능감과 개인적 효능감으로 구분할 수 있으며 일반적 효능감은 교수-학습관계에 관해 더욱 일반화된 신념으로 학생의 물리적인 환경(가정, 학교), 학생의 지능 등과 같이 교수-학습과 관련되어진 요인들을 교수를 수행하는 교사 자신이 얼마나 통제가 가능한가에 대한 믿음과 신념이며, 개인적 효능감은 자신의 교수능력에 대한 교사 자신의 신념이다(Webb, Ashton & Dota,1983; Gidson & Dembo, 1984; Woolfork & Hoy, 1990). 이는 교사들이 자신의 교수행위를 일반적으로 학생들의 성취결과에 많은 영향을 미치는 강력한 요인으로 믿으면서, 동시에 자신을 학습자들에게 중요한 영향을 미칠 수 있는 존재이거나 혹은 무능한 존재로 생각할 수 있기 때문이다(Woolfork & Hoy, 1990).

따라서, Ashton(1984)는 교사효능감을 교사 자신들이 학생들의 성취에 영향을 줄 수 있는 능력이 있다고 믿는 신념의 정도라고 하였다.

또한 교사효능감의 하위영역 중 개인적 효능감은 교사의 교수 상황에서 행동에 직접적인 영향을 미치기 때문에 교사의 행동에 영향을 주는 변인이라는 관점에서 교사효율성을 결정하는 매우 중요한 요인으로 받아들여지고 있다(최정주, 2011).

#### 다. 특수교사의 교사효능감

특수교사들은 교육현장에서 장애학생들의 교과와 생활지도 이외에도 진로와 계발, 재량활동 및 장애학생 부모와의 상담과 지역사회와의 연계 등으로 인한 일반교사 보다 더욱 많은 다양한 부가적인 업무를 복합적으로 수행해야 할 뿐만



아니라, 다양한 장애영역과 경도나 중도 등의 다양한 장애 정도의 학생들을 지도하며, 일반학생에 비해 장애학생의 교육 효과를 가시적으로 느끼기 어려우며 더욱 많은 교육의 시간과 반복된 교육이 필요하다. 그러나 일반학생들에 비해 장애 학생은 교사의 영향이나 도움을 더욱 많이 필요로 하게 되므로 특수교사는 이러한 열악한 상황에서도 학생들을 변화시킬 수 있다는 믿음과 인내, 그리고 장애영역과 장애정도에 맞는 적절한 개인별 교수방법이 필요하다. 이것은 곧 특수교사의 질이라고 말할 수 있으며, 특수교사가 가지고 있는 교수능력과 학생을 관찰하고 그에 맞는 학생 개별의 교육프로그램을 구안하는 교사 외적인 능력과 학생을 변화시킬 수 있다는 믿음과 가시적인 교육성과가 없어도 묵묵하게 꾸준히 교육할 수 있는 인내와 끈기, 그리고 학생을 향한 진정한 이해와 사랑이 교사의 내적인 질이다.

또한 특수교사의 이러한 질을 좌우하는 변인 중 교사의 교사효능감은 원하는 수업 결과를 이끌어 낼 수 있는 능력을 가지고 있다는 믿음을 뜻한다(Ruble, Usher, & McGrew, 2011). 교사의 자기효능감은 학생특성이나 근무환경, 동료교사 또는 관리자, 부모와의 관계 등 직무와 관계된 다양한 요인들에 의해 영향을 받는다. 따라서 Bandura(1986)의 자기효능감의 정보원과 과정의 그림과 같이 교사의 교사효능감도 다양한 요인들에 의해 영향을 받으며 교사의 교사효능감은 교사의 행동을 비교적 정확하게 예측 가능하고, 교수 수행을 이해하는 데 효과적인 지표가 되며, 교수의 질을 결정하는 변인으로도 가능할 수 있다(신혜영, 이은혜, 2005; 양연숙, 2006, 재인용). 또한 Guskey와 Passaro(1994)는 자기효능감은 학생들의 발달이나 신념, 성취 등에 지속적이고 지대한 영향을 미치는 교사변인이 될 수 있다고 하였다. 특수교사의 교사효능감은 연령, 학력, 경력 등의 인구사회학적 변인과 관련이 있는 것으로 보고되고 있다(이옥인, 홍재영, 박은영, 2011). 또한 특수교사와 일반교사에게 자기효능감 검사를 실시한 결과를 살펴보니, 특수교사는 일반교사보다 자기효능감에서 더 높은 수준을 보이는 것으로 나타났다(Freytag, 2001).

이상의 연구와 정의를 종합하면 자기효능감은 가장 단순하게는 자신감이라고 알려져 있기도 하며, 이것을 바탕으로 한 특수교사의 교사효능감은 교수나 학생과의 관계, 학부모와의 관계, 또한 업무적인 직무 등에 대해 성공적으로 완수할

수 있을 것이라는 자신에 대한 믿음과 자신감이 교사효능감으로 알려졌다. 또한 자기효능감은 다양한 정보원에 의해 영향을 받아 변화가 가능한 내적변인이며, 교사효능감 또한 다양한 요인들에 의해 영향을 받아 변화가 가능하다. 이러한 교사효능감이 교사의 직무스트레스에 어떠한 영향을 미치는지 밝혀 교사 자신이 개인의 내적 특성을 이해하고 이것을 통해 직무스트레스를 낮추기 위한 노력이 가능하다는 점에서 교사의 직무스트레스 완화 및 경감에 도움을 주고자 한다.

#### 라. 특수교사의 교사효능감 특성

김아영(1998)은 1960년대의 Bandura(1977)의 사회인지이론에 기초하여 제시된 자기효능감은 어떠한 결과를 성취하기 위해 필요한 행동을 조직 및 수행할 수 있는 개인의 능력에 대한 판단(Bandura, 1986)으로 어떠한 결과를 얻고자 하는 행동의 과정을 성공적으로 조직하고 수행해 낼 수 있는 교사의 능력에 대한 신념이라고 하였다. 이와 같이 교사의 자기효능감은 어떠한 결과를 얻는데 필요한 행동을 얼마나 유능하게 수행 할 수 있는지에 대해 교사 자신의 능력에 대한 판단이다. 실제로 자기효능감이 높은 교사는 더 나은 교수방법을 찾으려는 욕구를 가지고 있으며(Allinder, 1994), 어떤 어려움이 있어도 그 목표달성을 위해 더 많은 노력과 헌신하려는 경향이 있다(황종귀, 배성희, 2013 재인용). 또한 자기효능감은 인간발달의 모든 측면에서 어떤 일을 시작할지 그리고 어느 정도까지 그 일을 계속할 것인지 등을 결정짓는데 영향을 미치며(김정숙 외, 2006 ; 조아미, 2000), 특정한 과업을 수행하는데 있어서 행동 변화를 결정짓는 중재역할을 수행한다. 교사의 자기효능감은 각자의 역할과 지위에 맞게 특정과제를 성공적으로 완수할 수 있을지에 대한 자신감이므로 교사로의 역할을 자신 있게 수행할 수 있는 교사효능감의 기본적인 자질이다(조준오 외 2011).

강창욱과 김혜정(2003)의 특수학교 교사의 효능감 관련 변인 분석 연구에 의하면 근무여건 및 처우만족도, 지역사회풍토와 학부모에 대해 긍정적으로 지각하는 교사일수록 교사효능감이 높은 반면에 담임업무를 수행하는 교사들은 그렇지 않는 교사들에 비해 교사효능감 수준이 낮고, 남교사의 교사효능감이 여교사 보다 교사효능감이 더 높은 것으로 나타났다고 보고하였다(김미나, 2012, 재인용).

강영심과 황순영(2005)의 연구와 진선미(2007)의 연구에서도 특수교사의 교사효능감 수준은 비교적 높게 나타났다.

또한 Gordon(2001)은 교실상황에서 교사효능감이 교수효과성에 중요한 지표가 된다고 주장하였는데, 높은 교사효능감을 가진 교사는 다루기 힘들고 행동상의 문제행동을 보이는 아동을 만성적인 행동문제를 가진 아동으로 보기 보다는 아동의 행동이 더욱 진전되기를 기대하고, 분노와 당혹감을 덜 느끼고, 아동의 문제행동에 대해 죄의식을 갖지 않으며, 그러한 아동을 교사효능감이 낮은 교사보다 더 좋아한다고 하였다. 이와는 반대로 교사효능감이 낮은 교사는 분노와 스트레스가 많고, 매우 심한 처벌을 사용할 수 있다고 하였다(이금섭, 2007, 재인용). 또한 Gibson과 Dembo(1984)와 이분려(1998)의 연구에서는 교사효능감이 높은 교사는 스트레스를 덜 받으며, 아동의 가정배경과는 관계없이 아동에게 교수를 통해 영향을 줄 수 있다고 믿으며, 만약 아동이 학습을 어려워한다면, 그것은 학생 개인의 잘못이나 능력의 부족 때문이 아니라 자신의 교수방법이 부적절하였기 때문이라고 생각하여 아동의 학습이 성취될 때까지 다양한 교수방법을 시도한다고 하였다(오유진, 2009, 재인용).

이처럼 교사효능감은 학교현장에서 학생과의 관계, 교수-학습 장면, 또한 학생의 질적인 성장과 성숙에도 영향을 미치는 큰 의미를 지닌 요인으로 볼 수 있다. 특히 특수교사의 교사효능감은 장애학생과의 관계에서 지대한 영향을 주는 교사의 내적 변인으로서 교사 자신이 알아채고 조절하여 변화 할 수 있다는 데에 큰 의미가 있다. 이러한 교사효능감과 직무스트레스의 관계를 밝혀 지금도 학교현장에서 다양한 직무스트레스에 시달리고 있는 특수교사들에게 직무스트레스의 완화 및 감소에 도움이 되고자 한다.

#### 마. 특수교사의 교사효능감과 직무스트레스의 관계

김신혜(2007)는 직무스트레스는 학교현장에서 직무와 관련 되어 발생하는 것으로 스트레스는 해로운 정신건강을 유발하는 환경적 사건이나 경험으로 보육교사가 직무스트레스를 경험하게 되면 자신의 신체적, 정신적 건강에 부정적인 결과를 초래하는 것뿐만 아니라 교사의 교수 및 업무 수행에도 직·간접적으로 영향

을 미치게 되고 결국에는 보육의 질을 떨어뜨려 영유아의 발달을 저해하는 요인이 된다고 하였다(황종귀, 배성희, 2013, 재인용). 교육의 가장 중심에 서 있는 교사가 학생에게 미치는 영향은 흡사 가정에서 부모가 자녀의 양육 시 자녀에게 미치는 영향력과 같다. 교사의 인성과 생각, 교수내용, 생활태도까지도 학생에게는 큰 영향을 줄 수 있기 때문에 교육에서의 교사의 영향은 매우 크다고 하겠다. 교사가 겪는 직무스트레스로 인해 교사의 신체적 정신적 건강을 악화시키며 이러한 교사의 신체적, 정신적 건강의 악화는 가장 먼저 학생에게 직접적으로 영향을 주며 교수능력과 생활지도, 담당하고 있는 업무에 까지 긍정적이지 못한 영향을 끼치게 된다. 이것은 교육의 질을 떨어뜨릴 뿐 아니라 교사를 둘러싸고 있는 학교 조직 및 학생, 학부모 또한 교사의 가족에게까지도 부정적인 영향을 미치며 교사의 근무의지를 약화시키고, 직무만족도 저하 및 학교에 대한 책무성의 감소로까지 이어지게 된다(김영한, 2009 ; 강경인, 2001).

주미정(2009)은 이러한 직무스트레스 상황을 유연하게 대처할 수 있도록 하는 것으로 Ashton과 Webb(1986)는 Bandura의 자기효능감 이론을 확대하여 교사가 학생의 성취에 영향을 미칠 수 있다는 능력을 가졌다는 믿음을 교사효능감으로 정의했다. 또한 Bandura(1986), 정언애(2001), 정성연(2005)은 이러한 교사의 효능감이 높은 교사일수록 직무스트레스를 덜 느낀다고 하였다(정진희, 2015, 재인용). 신혜영과 이은혜(2005)는 교사 개인이 교사 역할의 수행 과정에서 적절한 행동을 할 수 있다는 신념이 강할수록 아동과 상호작용의 질이 높다고 하였으며, 김혜정(2002)과 이은주(2005)는 직무스트레스로 인한 교사의 소진을 완화시키기 위해서는 교사의 효능감을 키우는 것이 효과적이라고 하였다. 위와 같은 직무스트레스와 교사효능감의 관계에 대한 다양한 연구를 통해 직무스트레스와 교사효능감은 서로에게 영향을 주며 보다 밀접한 관계를 맺고 있음을 알 수 있다.

그러나 특수교사의 교사효능감과 직무스트레스의 상관관계를 연구한 김미나(2012)의 연구는 교사효능감이 직무스트레스에 통계적으로 유의한 상관을 나타내지 못했으며, 직무스트레스의 하위요인 중 학부모와의 관계와 업무특성 등은 교사효능감과 정적인 상관을 보였다는 결과도 주목해봐야 할 것이다.

### 3. 특수교사의 직무스트레스의 개념 및 요인

#### 가. 직무스트레스

이종목(1989)에 의하면 스트레스라는 말의 어원은 라틴어의 'stringer'로 팽팽하게 죄다 라는 뜻에서 유래되었는데 이후 'Sraisse' 등으로 사용하다가 14세기에 이르러서 'Stress'라는 용어로 쓰이기 시작하였다(김경민, 2011, 재인용).

Speiberg(1972)는 스트레스라는 용어를 일반적으로 역기능적 스트레스 또는 정신분석학자가 흔히 불안이라고도 이야기 하는 근심, 불편, 걱정을 의미하는 것으로 보았으며, 불안의 결과는 비록 그러한 결과적 상황의 특수성에 의존한다 하더라도 대체적으로 부정적이고 방해적이며 탈진시키는 속성을 지니고 있다고 하였다(김미나, 2012, 재인용).

또한 Selye(1956)는 스트레스란 '모든 요구에 대하여 신체가 보이는 보편적 반응'이라고 주장하였다. 스트레스는 적응하기 힘든 요구에 때문에 발생하는 불편한 감정을 뜻하며 순기능적 스트레스는 만족스런 활동에서 비롯되는 즐거운 감정라고 말하였다.

이처럼 스트레스에 대한 정의와 기능적인 면에 대해 도출되어진 결론은 없다. 이정복(2006)은 스트레스란 무엇인가에 대한 합의된 정의는 없다고 하였다. 오히려 스트레스라는 용어가 불안이나 우울을 유발시키는 환경적 자극을 의미하는지 또는 그 자극과 관련한 유기체의 반응을 의미하는지에 대한 의견도 일치가 이루어지지 않았다고 하였다. 그러나 이러한 연구들을 바탕으로 알 수 있는 것은 스트레스는 역기능적인 면뿐만 아니라 순기능적인 측면도 있으며, 업무능률에 긍정적인 영향을 미치기도 한다는 것이다(조지은, 2002, 재인용).

조지은(2002)은 여러 학자들의 직무스트레스에 대한 일반적인 정의는 결과에 대한 관심으로의 반응, 원인에 대한 관심으로의 자극, 그리고 반응과 자극의 상호작용과 관련한 개념으로 나누어 볼 수 있다고 하였다.

## 나. 교사의 직무스트레스

강학구(1996)는 교사의 직무스트레스에 대한 개념이 매우 다양하다고 하였는데, 일반적으로 직무 수행의 여러 측면에서 교사 자신들의 안녕을 해치는 위협적인 문제에 직면한 상황에서 인식된 위협을 감소시키기 위한 교사의 대처 방안의 결과로 발생하는 심리적 평형 상태의 변화라고 정의하였다(임진형, 1999 재인용).

또한 오현진(2013)은 직무스트레스는 일의 능률, 생산성과 직결되는 요인으로 다양한 분야에서 직장인들을 대상으로 한 직무스트레스가 활발히 연구되고 있으며, 이러한 연구의 추세는 교사의 직무스트레스에 대한 것도 예외가 아니다. 학교는 교육이라는 교육 목표를 달성하기 위해 이루어진 집단으로 교사는 학교 교육에서 학급경영 및 교육활동의 중심 역할을 하는 존재이다. 교사의 직무스트레스는 초기에는 환경적인 측면에서 연구되었으나 점차 개인적인 면을 강조하여 개인과 환경의 상호작용에 중점을 두고 있다고 하였다.

위와 같은 직무스트레스를 바라보는 관점의 변화는 스트레스의 다양한 개념의 변화로 부터 시작되었다. 스트레스 개념은 자극으로서의 스트레스와 반응으로서의 스트레스 그리고, 역동적 상호작용으로서의 스트레스 개념으로 정의되어 왔다(김정휘, 고흥화, 1994).

스트레스를 자극과 반응이라는 두 가지 관점에서 나누었는데 첫째, 자극으로서의 스트레스란 외적인 환경조건에서부터 내적인 생리적 현상까지의 다양한 자극 모두를 포함하는 관점으로, Holmes 와 Rahe (1967)의 연구가 바탕이 되었다. 둘째, 반응으로서의 스트레스는 Selye(1965)의 연구에서 시작되었는데, 스트레스를 스트레스(stressor)에 대한 일종의 반응으로 보는 입장이다(임진형, 2000, 재인용). 이상의 두 가지 관점은 매우 지나치게 기계적인 관점으로 스트레스 적응 과정과 관련되어 있는 심리적·인지적·사회적 요소가 포함되어 있지 않다는 점 때문에 여러 학자들에 의해 비판받고 있다(윤혜정, 1993). 따라서 역동적 상호작용으로서의 스트레스 개념은 이에 대한 대안이 된다.(강학구, 1997; 김원, 1998; 김정휘, 고흥화, 1994; 윤혜정, 1993).

이것은 반응과 자극이라는 스트레스의 개념에서 환경내의 자극과 반응 사이를 연결하는 매개체로서의 개인의 특성을 강조하는 것이며, 개인은 자극과 반응을 매

개하는 것뿐만 아니라 개인의 특징(예: 지각 및 인지, 대처능력 등) 또한 환경의 주요한 부분이 될 수 있고 환경에 영향을 준다고 보는 관점이다(강학구, 1997).

이러한 스트레스의 관점의 변화에 따라 교사의 직무스트레스의 연구도 다각도로 진행되었다. 초기에는 직무스트레스를 개인을 배제한 환경적인 측면만을 연구해왔으나 점차 개인적인 면에 대한 관심이 늘고 또한 개인과 환경과의 상호작용 및 개인의 외적인 면(근무환경 조건, 대인관계, 학교 조직 내의 학생 및 학부모와의 관계 등)과 내적인 면(개인의 특성이나 자질, 성격 등)이 환경과 상호작용하며 발생하는 스트레스에 대한 관심도 나타나고 있다(박정서, 1997).

따라서 교사의 직무 스트레스는 교사가 가지고 있는 성별과 성격, 나이 및 성취동기, 개인환경 등의 개인적인 특성, 교사로서의 자질, 그리고 무엇보다 교사의 수행해야 할 역할에 기인하며, 이것은 학교 내에서의 학생 관련 문제, 동료와 감독자, 교육행정가, 학부모, 근무학교의 조건, 비정규적인 업무 등과 관련되어 나타나게 된다(김효순, 2006).

#### 다. 특수교사의 직무스트레스

김원경(1982)은 특수교사는 사회적이며 전문적이고 기계적인 면을 모두 포괄한 연구에 풍부한 배경까지 가르쳐야 할 뿐 아니라 단순한 교사가 아닌 사회사업가, 심리학자, 사회 진단자 등 이어야 한다고 특수교사의 역할에 대해 정의하였다. 진성수(2005)에 의하면 특수교사는 단순히 지식만을 전달하는 교사로서의 위치를 능가하는 특수교육 대상 학생이 속해 있는 모든 환경에서 제공되는 서비스의 기획과 조정, 감독자의 역할까지도 수행해 낼 수 있어야 한다는 주장이다. 실제로 특수교사는 장애아동이 학급에 배치된 순간부터 그들의 특성에 맞춘 개별화된 교육계획의 수립 및 실현, 다양한 서비스의 지원, 학부모의 심리적, 정서적 상담, 과도한 업무 등으로 일반교사와는 다른 직무스트레스를 겪게 된다. 학교 조직에서 추진되는 정해진 업무는 일반교사와 별반 다름이 없으나, 장애아동을 담임 하면서 겪는 신체적인 소진, 교육의 효과가 확연하게 나타나지 않는 특수교육의 특성 때문에 자신이 올바르게 교육하고 있는지에 대한 심리적인 갈등, 좌절 등의 감정을 경험하게 되기도 한다.

이에 대해 Fimian(1984)은 학교현장 즉, 교직에서 경력이 5년 미만인 특수학



교 신입교사가 스트레스로 인하여 이직을 선택하게 된다는 연구 결과를 발표하였으며, 특히 이들 중에서는 촉망받는 교사들도 다수 포함되어 있다고 말하였다. 또한 Fimian(1984)에 의하면 365명의 특수학교 교사 중에서 87.1%가 특수교사는 중간 정도의 스트레스를 받는 직업으로 생각하며, 매우 과도한 스트레스를 받는 직업이라고 생각하고 있는 특수교사는 46%에 이른다고 밝혔다(김미나, 2012 재인용).

요약하면, 특수교사는 일반교사들이 지각하는 직무스트레스로 인한 신체적, 정서적, 심리적 요구 이외에도 특별하고도 예외적인 욕구를 갖는 학생과 관련된 상황에서 직무스트레스를 받게 된다. 이러한 특수교사의 직무스트레스는 특수교사 자신과 학생, 그리고 근무하고 있는 조직 구성원에게도 영향을 미치게 될 것으로 추정된다(홍혜경, 2001).

#### 라. 특수교사의 직무스트레스 유발요인

오영애(1995)는 특수학교 교사들의 스트레스 비교 연구에서 학교현장에서 경험하고 있는 스트레스의 정도와 장애영역별, 성별, 연령, 교원 연수, 근무자세 및 교원자격 등에 따른 스트레스 정도의 차이와 스트레스의 원인별 차이를 비교하였는데, 전체 교사의 스트레스의 평균치는 견딜만한 수준으로 경험되었고, 장애영역 간에는 차이가 나지 않았으며, 연령별 분석에서도 전반적으로 차이가 없었다(김미나, 2012, 재인용). 스트레스의 원인에 대한 연구에서는 학생의 행동으로 인한 스트레스, 그리고 학부모와의 관계에서 받는 스트레스 정도가 모든 장애영역에 걸쳐 매우 높게 나타났다.

특수학교 교사들이 경험하고 있는 주된 직무스트레스 원인으로는 전 장애영역에 걸쳐서 학생행동으로 인해 유발되는 직무스트레스와 학부모와의 관계에서 받는 직무스트레스의 정도가 역시 가장 높았고, 교사의 연령이 증가할수록 경험하는 직무스트레스의 정도가 높아지며, 특수교육을 전공한 교사들의 직무스트레스 지각수준이 더 높은 것으로 나타났다. 또한 홍혜경(2001)은 특수교사의 직무스트레스는 어느 한 요인에 의해 유발되어지는 것이 아니라, 다차원적인 현상이 서로 작용하여 발생한다는 것, 그리고 특수교사들이 처해 있는 조직의 특성에 따라 매우 다양하게 발생하는 현상이라고 주장하였다.



이를 더욱 확실하게 입증하는 연구로 최외선(2004)에 의한 정신지체 특수학교에 근무하는 특수교사를 대상으로 하는 연구에서 직무스트레스 요인 <표Ⅱ- 1> 을 제시하여 직무의 내적 요인과 외적인 요인을 통해서도 직무스트레스가 유발될 수 있다고 주장하였다.

<표 Ⅱ- 1> 정신지체 특수학교 교사의 직무스트레스 요인(최외선, 2004)

직무스트레스 요인	하위 변인 요인
개인생활	①본인의 교직원 ②정신지체 교육 교사에 대한 사회적 인식
인간관계	①상급자와의 관계 ②동료교사와의 관계 ③학부모와의 관계 ④학생과의 관계
담당직무	①교수부담 ②교재연구 ③수업에 필요한 자료 지원 ④생활지도 ⑤교육 및 복지시설 ⑥수업에 필요한 자료 부족 ⑦과다한 업무처리
근무환경	①교육 및 복지시설 ② 근무 조건
보상체제	①봉급 및 수당 ②사회적 대우 ③승진, 승급, 표창

초·중·고등학교 특수학급에 재직하고 있는 특수교사를 대상으로 직무스트레스와 이직의도를 살펴본 심광보(2008)의 연구에 따르면 근무경력이 짧을수록, 담당 학생 수가 많을수록, 특수교육실무원이 있는 경우, 동료 교사와의 관계에서 더 높은 직무스트레스를 경험하게 되며 이러한 높은 직무스트레스는 이직의도를 증가시킨다고 주장하였다. 한경임과 임천기(2003)는 지체부자유학교의 특수교사들을 대상으로 한 연구에서 직무스트레스와 직무만족도는 부적 상관관계를 보였음을 보고 하였고 이옥인, 홍재영과 박은영(2011)의 연구에서는 직무스트레스가 자기효능감에 부적 영향을 미친다고 하였다(박주형, 2015, 재인용). 다양한 연구들이 진행되고 있지만 아직도 특수교사의 직무스트레스를 경감시키거나 완화시킬 수 있는 조절변인들에 대한 연구는 부족한 실정이다.

학교 현장을 떠나기 전에는 교사는 직무스트레스에 대해 완전히 자유로울 수 없기 때문에 이러한 특수교사의 직무스트레스를 최소화 하도록 영향을 미치는 요인의 계속적이며 다양한 연구가 필요하다.

### Ⅲ. 연구방법

#### 1. 연구대상

본 연구는 특수교사의 사회적 지지와 교사효능감이 교사의 직무스트레스에 미치는 영향을 분석하고자 하였다. 제주도와 서울, 경기 지역에 소재하는 특수학교 및 특수학급에서 근무하는 초·중·고 교사 350명을 대상으로 총 350부의 설문지 중 제주도 특수학교 3개교와 초,중,고 일반학교 50개교의 특수학급에 200부, 서울·경기에 소재한 특수학교 4개교와 초,중,고 일반학교 20개교의 특수학급에 150부를 이메일과 우편을 통해 발송하였다. 그 중 306부가 회수 되어 약 87%의 회수율을 보였으며 이 중 응답이 누락되었거나 불성실한 12부를 제외하고 294의 자료가 본 연구의 분석 자료로 사용되었다. 제주특별자치도(제주시와 서귀포시 포함)에는 특수학교 3개교에 153명, 초,중,고 특수학급 109학급의 109명의 교사가 근무하고 있다. 또한 서울은 특수학교 29개교, 교사 1,401명, 초,중,고 특수학급 1,202학급, 교사 1,202명, 경기지역에는 특수학교 32개교에 1,510명의 교사, 초,중,고 특수학급 2,416학급, 교사 2,416명이 근무하고 있다. 본 연구에서 특수학교에 있는 유치원교사는 포함시키지 않았으며 특수학교는 학교자체에서 중학교와 고등학교 담임이나 교과전담의 자리이동이 매해 순환되거나 바뀌며, 특수학급 또한 3년 이내 중학교와 고등학교 간 순환되거나 자리 이동이 자유로워 중·고 과정의 구분에 의미가 없어 중등과정으로 통합하여 사용하였다. 알아보고자 한 변인이 환경적인 특성이나 지역적 특성에 따라 크게 달라지지 않은 개인 내적, 심리적 변인이기 때문에 대표성을 확보하는데 문제가 없을 것으로 사료되어 임의 표집하였다.

## 2. 연구 절차

자료 수집 기간은 2015년 11월 9일부터 12월 11일까지였으며 설문지의 구성은 인구통계학적 질문, 특수교사의 사회적지지, 교사효능감, 직무스트레스, 순서로 구성하였다. 이메일이나 우편으로 발송하였고 이에 우편으로 회신된 총 306부의 설문지 중 응답이 누락되었거나 불성실한 12부를 제외한 294부의 자료를 분석하였다.

## 3. 연구 도구

### 가. 사회적지지 척도

본 연구에서는 Caplan과 Cobb, French, Harrison 그리고 Pinneau(1980)가 개발한 척도를 박성호(2001)가 번안한 뒤 손혜진(2010)과 윤나연(2012)이 사용한 사회적지지 척도를 사용하였다. 본 척도는 상급자, 동료, 가족의 지지 3가지로 나누어지며 총 16문항으로 구성되었다. 본 척도는 Likert식 5점 척도 ('매우 그렇지 않다'는 1점, '매우 그렇다'는 5점) 문항들로 구성되어 있다(윤나연, 2012). 사회적지지의 척도의 문항내용은 <표Ⅲ-1>과 같다.

<표Ⅲ-1> 사회적지지의 측정 설문지 문항 구성

하위요인	문항번호	문항수
상급자의 지지	1-6	6
동료의 지지	7-12	6
가족의 지지	13-16	4
합계		16

#### 나. 교사효능감 척도

본 연구에서는 특수교사가 가지고 있는 교사효능감을 측정하기 위해 Dembo와 Gibson(1984)이 2개의 요인(개인적 효능감, 일반적 효능감)으로 개발한 30문항을 수정·보완하여 특수교사를 대상으로 요인분석을 실시한 Breton과 Coladarce(1997)의 교사효능감 척도를 사용하였다. 총 24개의 문항이며 2개의 요인으로 이루어져있고, Likert식 6점 척도(‘전혀 그렇지 않다’는 1점, ‘매우 그렇다’는 6점)이며 역채점 문항이 5문항(16, 18, 19, 22, 23)으로 이루어져 있다(김미나, 2012).

#### 다. 직무스트레스 척도

직무스트레스의 척도는 ‘Stress for Teacher(SPT)’를 개발한 Wilson(1979)의 척도를 수정·보완한 김효순(2006)의 설문지를 사용하였다. 학생과의 관계, 동료와의 관계, 관리자(상급자)와의 관계, 학부모와의 관계와 업무특성, 개인내적 특성 등 총 6가지 영역별로 각 4문항씩 모두 24개의 문항으로 구성되었다(김미나, 2012). 설문지의 하위 내용은 <표 III-2>과 같다.

<표 III-2> 직무스트레스 측정 설문지 문항 구성(김미나, 2012)

요인 수	직무스트레스 요인	문항분석	문항수
1	학생과의 관계	1-4	4
2	관리자와의 관계	5-8	4
3	동료교사와의 관계	9-12	4
4	학부모와의 관계	13-16	4
5	업무특성	17-20	4
6	개인내적 특성	21-24	4
	합계		24

#### 4. 자료의 분석

본 연구에서는 SPSS 20.0 프로그램을 사용하여 특수교사의 사회적 지지와 교사효능감, 직무스트레스의 척도의 신뢰도와 타당도를 알아보기 위해 요인분석과 신뢰도 분석을 실시하였으며, 각 요인들간의 관계를 알아보기 위한 상관분석과 특수교사의 사회적지지와 교사효능감이 직무스트레스에 미치는 영향을 알아보기 위한 중다회귀분석을 실시하였다.

## IV. 연구 결과 및 해석

### 1. 조사대상의 인구통계학적 특성

<표IV-1 > 조사대상의 인구통계학적 특성(N=294)

구분		빈도(명)	퍼센트(%)
성별	남자	81	27.5
	여자	213	72.5
연령	20대	45	15.3
	30대	122	41.5
	40대	93	31.6
	50대 이상	34	11.6
	특수교육경력		
	1-5년 미만	62	21.1
	5년 이상-10년 미만	92	31.3
	10년 이상-15년 미만	64	21.8
	15년 이상-20년 미만	41	13.9
	20년 이상	35	11.9
직위	부장교사	70	23.8
	평교사	224	76.2
학교급별과정	초등과정	136	46.3
	중등과정	158	53.7
학교지역	제주도	155	52.7
	서울·경기	139	47.3

설문 조사를 통해 회수된 조사 대상자의 일반적인 특성은 다음의 <표IV-1 > 와 같다. 조사 대상자들의 성별은 여성이 72.5%(213명), 남성이 27.5%(81명)으로 나타나 성별이 여성인 교사가 더 많은 비중을 차지하는 것으로 나타났다. 조사 대상자들의 연령대를 살펴보면, 30대가 41.5%(122명)으로 가장 높은 비율을 차지하였고, 그 다음으로 40대가 31.6%(93명), 20대가 15.3%(45명), 50대가 11.6%(34명) 순으로 나타났다. 조사 대상자들의 특수교육경력을 살펴보면 '5년 이상-10년 미만'이 31.3%(92명)로 가장 많은 비중을 차지하였고, 그 다음으로 '1년 이상-5년 미만'이 21.1%(62명), '10년 이상-15년 미만'이 21.8%(64명), '15년 이상-20년 미만'이 13.9%(41명), '20년 이상'이 11.9%(35명) 순으로 나타났다. 조사 대상자들의 직위를 살펴보면, 평교사는 76.2%(224명), 부장교사는 23.8%(70명)으로 나타났다. 조사 대상자들이 재직하고 있는 학교급별과정을 살펴보면, 중등과정은 53.7%(158

명), 초등과정은 46.3%(136명)으로 나타났고, 재직하고 있는 학교의 지역은 제주도 52.7%(155명), 서울·경기가 47.3%(139명)으로 나타났다.

## 2. 측정도구의 신뢰성 및 타당성 분석

본 연구에서의 개념타당성 검증을 위해 요인분석을 실시하였고, 측정도구의 신뢰성을 평가하기 위하여 크론바흐 알파계수(Cronbach's alpha coefficient)를 산출하고 이를 평가하였다.

### 가. 사회적지지의 요인 분석 및 신뢰도 검증

<표IV-2 > 사회적지지의 요인분석 및 신뢰도 분석

요인명	측정항목	요인 적재값	고유값	알파 계수
1.상급자의 지지	내가 더 쉬운 삶을 살아갈 수 있도록 도와준다.	.838	4.115	0.910
	같이 이야기 하는 것이 쉽다.	.814		
	내가 직장에서 힘들 때 의지가 된다.	.838		
	나의 개인적인 문제들을 기꺼이 들어준다.	.815		
	나를 존중해준다.	.740		
	내가 하는 일을 인정해준다.	.705		
2.동료의 지지	내가 더 쉬운 삶을 살아갈 수 있도록 도와준다.	.758	4.912	0.950
	같이 이야기 하는 것이 쉽다.	.804		
	내가 직장에서 힘들 때 의지가 된다.	.863		
	나의 개인적인 문제들을 기꺼이 들어준다.	.857		
	나를 존중해준다.	.854		
3.가족의 지지	내가 더 쉬운 삶을 살아갈 수 있도록 도와준다.	.777	3.389	0.926
	같이 이야기 하는 것이 쉽다.	.844		
	내가 직장에서 힘들 때 의지가 된다.	.853		
	나의 개인적인 문제들을 기꺼이 들어준다.	.853		
<b>전체</b>				<b>0.937</b>

KMO = .910

Approximated- $X^2=4445.469$ ,  $df=120$ ,  $p=.000$

누적분산설명력 = 77.599%

요인추출방법 : 주성분 분석

회전방법 : 배리맥스

전체신뢰도 계수 : 0.937

본 연구의 독립변수인 사회적 지지에 대하여 요인분석 및 신뢰성 분석을

실시한 결과 최종적인 요인분석 결과는 <표IV-2>와 같이 나타났다. 고유값 1.0 이상으로 추출된 요인은 총 3개의 요인으로 구분되었으며 각각의 요인명은 ‘상급자의 지지’, ‘동료의 지지’, ‘가족의 지지’로 명명하였다. 표본 적합도를 판단하는 KMO는 0.910으로 나타났으며, 유의수준  $\alpha < 0.05$ 에서  $p = 0.000$ 으로 나타나 수집된 데이터와 측정항목은 요인분석을 수행하기에 적합한 것으로 나타났다. 그리고 총 분산 설명력은 77.599%로 나타나 사회적 지지는 3개의 하위 요인에 의하여 잘 설명되어지는 것으로 판단되었다. 한편, 각 요인에 적재된 측정항목의 요인적재값은 모든 항목이 0.5이상으로 나타났으며, 본 연구의 요인분석 결과로 사회적 지지 항목에 대한 측정항목은 집중타당성과 판별타당성이 충분한 것으로 평가되었으며, 이를 토대로 사회적 지지 항목의 개념타당성이 확보되었다. 사회적 지지 척도의 Cronbach’s  $\alpha = 0.937$ 이며, 하위로는 ‘상급자의 지지’ 항목의 Cronbach’s  $\alpha = 0.910$ , ‘동료의 지지’ 항목의 Cronbach’s  $\alpha = 0.950$ , ‘가족의 지지’ 항목의 Cronbach’s  $\alpha = 0.926$ 로 모두 기준치인 0.6보다 높게 나타나고 있어서 내적일관성이 있는 것으로 평가되어 측정항목에 대한 신뢰성이 확보되었다.

#### 나. 교사효능감의 요인 분석 및 신뢰도 검증

<표IV-3 > 교사효능감의 요인분석 및 신뢰도 분석

요인명	측정항목	요인 적재값	고유값	알파 계수
1.개인적 효능감	나는 장애학생이 학급 과제를 수행하지 못할 경우, 과제의 난이도가 적합한지를 진단할 수 있다.	.776	8.874	0.954
	장애학생이 진전을 보이는 것은 내가 더 효과적인 교수방법을 적용하였기 때문이다.	.782		
	장애학생에게 교육과정의 수정 또는 조정이 필요하다면, 나는 그러한 변화를 실행하기 위해 필요한 기술이 무엇인지 알고 있다.	.862		
	장애학생이 새로운 개념을 빨리 습득하였다면 그것은 내가 그러한 개념을 가르치는 데 효과적인 단계를 알고 적용했기 때문이다.	.831		
	장애학생이 기대보다 높은 향상을 보인다면 이것은 나의 많은 노력 때문일 것이다.	.776		



	장애학생이 과제 수행에 어려움을 안고 있다면 나는 학생의 수준에 적합하게 과제를 수정하고 활동을 조정할 수 있다.	.870		
	특수교사로서 장애학생의 학업이나 행동지도에 필요한 여러 가지 정보와 기술을 가지고 있다.	.871		
	학생이 이전 수업시간에 가르친 내용을 기억하지 못할 경우, 나는 학생이 습득한 기술을 유지하고 일반화하는 능력을 증진시킬 수 있는 방법을 알고 있다.	.872		
	학생이 수업시간에 소리를 지르는 등 문제행동을 하면 나는 문제행동의 원인을 알고 적절한 방법으로 대처할 수 있다.	.858		
	나는 교사로서 학습에 어려움이 있거나 동기가 없는 학생에게도 동기를 부여하고 학습에 임하게 하는 방법을 알고 있다.	.821		
	나는 학급에서 필요한 학습문제를 다룰 수 있는 훈련을 받았다.	.624		
	만약 장애학생이 가정에서도 적절한 행동을 보인다면 이것은 내가 학생을 지도하는 데 필요한 특별한 기술을 가지고 있기 때문이다.	.770		
	학생의 학습과 행동의 진전을 위해 교사로서 내가 더 많은 시간을 들여 노력하는 만큼 더 많은 성과를 이끌어 낼 수 있다.	.776		
	학생의 동기와 수행은 대부분 가정환경에 달려 있기 때문에 특수교사의 역할에는 한계가 있다.	.765		
	장애학생의 교육 향상 가능성은 일차적으로 가족 배경과 관련이 있다.	.607		
	장애학생의 학습 발달과 행동개선은 학교교육보다는 주로 가정환경과 관련되어 있다.	.726		
	지역사회 자원의 부족으로 학생을 돕기 위한 시도가 좌절된다.	.571		
2.일반적 효능감	학생이 가정에서 훈련되지 않는다면 교실의 어떤 훈련 프로그램도 받아들이기 어렵다.	.682	3.095	0.781
	여러 가지 요소(학습능력, 동기, 태도, 가정환경, 지역사회 등)를 고려할 때 특수교사는 장애학생의 성취에 큰 영향을 미치는 요인은 아니다.	.632		
	학급의 학생이 특정 과제를 수행하기 어려울 때 내가 학생의 주의를 집중시키기 위해서 할 수 있는 일이 거의 없다.	.603		
<b>전체</b>				<b>0.878</b>
KMO = .930		요인추출방법 : 주성분 분석		
Approximated- $\chi^2=3878.149$ , $df=190$ , $p=.000$		회전방법 : 배리맥스		
누적분산설명력 = 59.845%		전체신뢰도 계수 : 0.878		

본 연구의 독립변수인 교사효능감에 대하여 요인분석 및 신뢰성 분석을 실시한 결과 최종적인 요인분석 결과는 <IV-3>과 같이 나타났다. 고유값 1.0 이상으로 추출된 요인은 총 2개의 요인으로 구분되었으며 각각의 요인명은 ‘개인적 효

능감’, ‘일반적 효능감’으로 명명하였다. 표본 적합도를 판단하는 KMO는 0.930으로 나타났으며, 유의수준  $\alpha < 0.05$ 에서  $p = 0.000$ 으로 나타나 수집된 데이터와 측정항목은 요인분석을 수행하기에 적합한 것으로 나타났다. 그리고 총 분산 설명력은 59.845%로 나타나 교사효능감은 2개의 하위요인에 의하여 잘 설명되어지는 것으로 판단되었다. 한편, 각 요인에 적재된 측정항목의 요인적재값은 모든 항목이 0.5이상으로 나타났으며, 본 연구의 요인분석 결과로 교사효능감 항목에 대한 측정항목은 집중타당성과 판별타당성이 충분한 것으로 평가되었으며, 이를 토대로 교사효능감 항목의 개념타당성이 확보되었다. 교사효능감 척도의 Cronbach's  $\alpha = 0.878$ 이며, 하위로는 ‘개인적 효능감’ 항목의 Cronbach's  $\alpha = 0.954$ , ‘일반적 효능감’ 항목의 Cronbach's  $\alpha = 0.781$ 로 모두 기준치인 0.6보다 높게 나타나고 있어서 내적일관성이 있는 것으로 평가되어 측정항목에 대한 신뢰성이 확보되었다.

#### 다. 직무스트레스의 요인분석 및 신뢰성 검증

<표IV-4 > 직무스트레스의 요인분석 및 신뢰도 분석

요인명	측정항목	요인적재값	고유값	알파계수
1. 업무특성	학급을 관리하는데 어려움이 따른다.	.746	2.166	0.750
	내가 시킨 일을 학생들이 하지 않을 때 참을 수 없이 화가 난다.	.700		
	장애 정도가 심한 학생으로 인해 스트레스를 받는다.	.700		
2. 관리자와의 관계	행정 관리자와의 관계에서 업무 수행상 어려움이 있다.	.795	3.040	0.896
	행정 관리자는 내가 응할 수 없는 요구를 한다.	.848		
	행정 관리자를 대할 때 자연스럽게 행동하지 못한다고 느낀다.	.788		
	행정 관리자는 내가 하는 일을 탐탁지 않게 생각하는 것 같다	.764		

	동료 교사들은 내가 직무를 원활히 수행하지 않는다고 여기는 것 같다.	.752		
3. 동료교사와의 관계	동료 교사와 의견 불일치가 있을 때는 내게 문제가 있어 비롯되는 것 같다.	.666	2.316	0.764
	함께 근무하는 동료 교사들로부터 거의 지지를 받지 못하고 있다.	.815		
4. 학부모와의 관계	장애학생들의 학업성취에 무관심한 부모에 대해 불만일 때가 있다.	.807	1.570	0.635
	학생들의 가정환경에 대해서 신경이 쓰인다.	.848		
5. 학생과의 관계	할 일은 많은데 시간이 부족하다.	.808		
	업무를 완수하기 위해 일거리를 집에 가져갈 때가 종종 있다.	.819	2.129	0.754
	과업을 완수하기 위해 시간을 할애하는데 어려움이 따른다.	.729		
6. 개인내적 특성	정해진 기한 내에 일을 끝내자고 스스로에게 다짐하곤 한다.	.817		
	특수교육에 대한 직무를 제대로 수행하지 못하는 나 자신을 종종 질책한다.	.597	1.588	0.648
	주변 사람들에게 특수교육으로 인한 나의 불만을 털어 놓는 수가 있다.	.581		
전체				0.881

KMO = .867  
 Approximated- $X^2=2244.955$ ,  $df=153$ ,  $p=.000$   
 누적분산설명력 = 71.164%

요인추출방법 : 주성분 분석  
 회전방법 : 배리맥스  
 전체신뢰도 계수 : 0.881

본 연구의 종속변수인 직무스트레스에 대하여 요인분석 및 신뢰성 분석을 실시한 결과 최종적인 요인분석 결과는 <표IV-4>와 같이 나타났다.

고유값 1.0 이상으로 추출된 요인은 총 6개의 요인으로 구분되었으며 각각의 요인명은 ‘업무특성’, ‘관리자와의 관계’, ‘동료교사와의 관계’, ‘학부모와의 관계’, ‘학생과의 관계’, ‘개인내적 특성’으로 명명하였다. 표본 적합도를 판단하는 KMO는 0.867로 나타났으며, 유의수준  $\alpha < 0.05$ 에서  $p = 0.000$ 으로 나타나 수집된 데이터와 측정항목은 요인분석을 수행하기에 적합한 것으로 나타났다. 그리고 총 분산설명력은 71.164%로 나타나 직무 스트레스는 6개의 하위요인에 의하여 잘 설명

되어지는 것으로 판단되었다.

한편, 각 요인에 적재된 측정항목의 요인적재값은 모든 항목이 0.5이상으로 나타났으며, 본 연구의 요인분석 결과로 안전의식 수준의 항목에 대한 측정항목은 집중타당성과 판별타당성이 충분한 것으로 평가되었으며, 이를 토대로 직무스트레스 항목의 개념타당성이 확보되었다. 직무스트레스 척도의 Cronbach's  $\alpha$  =0.881이며, 하위로는 '업무특성' 항목의 Cronbach's  $\alpha$ =0.750, '관리자와의 관계' 항목의 Cronbach's  $\alpha$ =0.896, '동료교사와의 관계' 항목의 Cronbach's  $\alpha$ =0.764, '학부모와의 관계' 항목의 Cronbach's  $\alpha$ =0.635, '학생과의 관계' 항목의 Cronbach's  $\alpha$ =0.754, '개인내적 특성' 항목의 Cronbach's  $\alpha$ =0.648로 모두 기준치인 0.6보다 높게 나타나고 있어서 내적일관성이 있는 것으로 평가되어 측정항목에 대한 신뢰성이 확보되었다.

#### 라. 변수간의 상관관계 분석

본 연구에서는 측정변수들 간의 관련성을 분석하기 위하여 변수간 공분산 계산에 의해 가장 폭넓게 사용되는 피어슨 상관계수를 사용하여 상관분석을 실시하였다. 사회적 지지, 교사효능감, 직무스트레스의 변수들 간의 상관관계를 분석한 결과는 <표IV-5>와 같이 나타났다. 한편, 이러한 상관계수에서 0.90 이상이면 두 변수가 거의 같다고 할 수 있고 다중공선성의 문제를 야기 시킬 수 있는 가능성이 있기 때문에 변수의 제거를 심각히 고려해야 하는데, 본 연구에서 사용될 변수에 대한 상관관계행렬에서는 이러한 변수가 없는 것으로 나타났다. 따라서 상관계수들이 통계적으로 유의한 수준이지만 0.9보다 작게 나타나 판별타당성이 확보되었다.

또한 요인분석 및 신뢰도 분석, 상관분석을 실시하여 본 연구의 측정항목에 대해 개념타당성 및 신뢰성을 평가하였다. 그 결과, 모든 측정항목의 집중타당성과 내적일관성이 성립되었으며, 판별타당성 및 법칙타당성도 성립이 되어 제거된 항목을 제외한 본 연구의 측정항목은 개념타당성과 신뢰성이 충분한 것으로 판단되었다.

<표Ⅳ-5> 변수간의 상관분석

	업무 특성	관리자와의 관계	동료교사와의 관계	학생과의 관계	학부모와의 관계	개인내적 특성	직무스트레스 종합	상급자의 지지	동료의 지지	가족의 지지	사회적지지 종합	개인적 효능감	일반적 효능감	교사효능감 종합
업무특성	1													
관리자와의 관계	.576***	1												
동료교사와 의 관계	.484***	.572***	1											
학생과의 관계	.355***	.314***	.287***	1										
학부모와의 관계	.355***	.314***	.287***	.188***	1									
개인내적 특성	.498***	.405***	.356***	.400***	.286***	1								
직무스트레 스종합	.791***	.767***	.677***	.623***	.503***	.722***	1							
상급자의 지지	-.224***	-.331***	-.286***	-.241***	-.055	-.087	-.302***	1						
동료의지지	-.156***	-.134**	-.356***	-.039	-.106*	-.098*	-.115**	.487***	1					
가족의지지	-.104*	-.154***	-.291***	-.009	-.158***	-.149***	-.062	.387***	.635***	1				
사회적지지 종합	-.196***	-.250***	-.381***	-.115**	-.087	-.068	-.193***	.757***	.868***	.828***	1			
개인적 효능감	-.135**	-.131**	-.294***	-.114*	-.047	-.041	-.165***	.536***	.611***	.524***	.682***	1		
일반적 효능감	-.438***	-.395***	-.349***	-.217**	-.234***	-.329***	-.479***	.049	.006	.006	.014	.028	1	
교사효능감 종합	-.202***	-.174***	-.025	-.067	-.134**	-.256***	-.210***	.353***	.444***	.384***	.482***	.739***	.696***	1

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

### 3. 연구결과

본 연구에서는 특수교사의 사회적지지, 교사효능감, 직무스트레스간의 상관관계를 살펴보기 위하여 상관분석을 실시하였다. 특수교사의 사회적지지와 교사효능감이 직무스트레스에 미치는 영향을 살펴보기 위하여 중다회귀분석을 실시하였다.

연구문제1. 특수교사의 사회적지지와 교사효능감, 직무스트레스의 관계

본 연구에서는 측정 변수들 간의 관련성을 분석하기 위하여 변수 간 공분산 계산에 의해 가장 폭넓게 사용되는 피어슨 상관계수를 사용하여 상관분석을 실시하였다. 먼저 사회적지지, 교사효능감, 직무스트레스 변수의 총점을 상관분석을 실시하여 <표IV-6>과 같이 각 변수간의 상관관계를 살펴보았다.

<표IV-6 > 특수교사의 사회적지지, 교사효능감, 직무스트레스 간의 상관분석

	사회적지지	교사효능감	직무스트레스
사회적 지지	1		
교사효능감	.482***	1	
직무스트레스	-.193***	-.210***	1

\*\*\* $p < .01$

<표IV-6 >에서 살펴본 것과 같이, 사회적지지, 교사효능감, 직무스트레스 간에는 유의미한 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 특수교사의 사회적지지는 교사효능감에 정적상관( $r=.482, p<.01$ )을 보이고 있으며, 직무스트레스에는 부적 상관( $r=-.193, p<.01$ )을 보이고 있다. 또한 특수교사의 교사효능감은 직무스트레스와 부적 상관( $r=-.210, p<.01$ )이 있음을 알 수 있었다.

연구문제 2. 특수교사의 사회적지지가 직무스트레스에 미치는 영향

본 연구에서 특수교사의 사회적지지가 직무스트레스에 미치는 영향을 살펴보기 위하여 중다회귀분석을 실시하였다.

<표IV-7 > 특수교사의 사회적지지가 직무스트레스에 미치는 영향

종속변수: 직무스트레스(전체)

독립변수	표준화 $\beta$	t-value	p-value	공선성통계량	
				공차	VIF
(상수)		18.682***	.000		
사회적지지_상급자의 지지	-.329	-5.129***	.000	.753	1.328
사회적지지_동료의 지지	.005	.067	.947	.529	1.892
사회적지지_가족의 지지	.062	.859	.391	.589	1.699

$R^2=.095$ , 수정된  $R^2=.086$ ,  $F=10.225(df1=3, df2=292)$ ,  $p=.000$

\*\*\* $p<.01$ , \*\* $p<.05$ , \* $p<.10$

<표IV-7 >에서 살펴본 것과 같이 사회적지지의 하위요인인 상급자의 지지, 동료의 지지, 가족의 지지는 직무스트레스에 대해 8.6%를 설명하고 있다. 분석 결

과, 직무스트레스에 있어서 사회적지지의 하위요인들 중, 상급자의 지지 요인만이 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

회귀분석 결과, 특수교사의 사회적지지 하위요인들 중, 상급자의 지지( $\beta=-.329$ ,  $t=-5.129$ ,  $p<.01$ ) 요인은 직무스트레스의 관계에 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났다.

특수교사의 사회적지지의 하위 요인이 직무스트레스의 하위요인에 각각 미치는 영향을 살펴보기 위하여 중다회귀분석을 실시하였다. 결과는 <표IV-9, 10, 11, 12, 13, 14>과 같다.

<표IV-8> 특수교사의 사회적지지가 직무스트레스\_업무특성에 미치는 영향

종속변수: 업무특성

독립변수	표준화 $\beta$	t-value	p-value	공선성통계량	
				공차	VIF
(상수)		13.310***	.000		
사회적지지_상급자의 지지	-.298	-4.569***	.000	.753	1.328
사회적지지_동료의 지지	-.065	-.834	.405	.528	1.894
사회적지지_가족의 지지	-.065	-.879	.380	.589	1.699
$R^2=.069$ , 수정된 $R^2=.059$ , $F=7.159(df1=3, df2=291)$ , $p=.000$					

\*\*\*  $p<.01$

<표IV-8>은 사회적 지지의 하위요인인 상급자의 지지, 동료의 지지, 가족의 지지는 직무스트레스 중 업무특성의 5.9%를 설명하고 있다. 분석 결과, 직무스트레스의 업무특성에 있어서 사회적 지지의 하위요인들 중, 상급자의 지지 요인만이 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

회귀분석 결과, 특수교사의 사회적지지 하위 요인들 중, 상급자의 지지( $\beta=-.298$ ,  $t=-4.569$ ,  $p<.01$ )는 직무스트레스들 중, 업무특성에 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났다.



<표IV-9> 특수교사의 사회적지지가 직무스트레스\_관리자와 관계에 미치는 영향

종속변수: 관리자와의 관계

독립변수	표준화 $\beta$	t-value	p-value	공선성통계량	
				공차	VIF
(상수)		13.062***	.000		
사회적지지_상급자의 지지	-.341	-5.353***	.000	.753	1.328
사회적지지_동료의 지지	-.077	-1.018	.310	.528	1.894
사회적지지_가족의 지지	-.072	-.996	.320	.589	1.699

$R^2=.113$ , 수정된  $R^2=.104$ ,  $F=12.395$ (df1=3, df2=291),  $p=.000$

\*\*\*  $p<.01$

<표IV-9>는 사회적 지지의 하위요인인 상급자의지지, 동료의지지, 가족의 지지는 직무 스트레스 중 관리자와의 관계의 10.4%를 설명하고 있다. 분석 결과, 직무스트레스의 관리자와의 관계에 있어서 사회적 지지의 하위요인들 중, 상급자의지지 요인만이 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

회귀분석 결과, 특수교사의 사회적지지 하위요인들 중, 상급자의 지지( $\beta = -.341$ ,  $t = -5.353$ ,  $p < .01$ )는 직무 스트레스들 중, 관리자와의 관계에 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났다.

<표IV-10> 특수교사의 사회적지지가 직무스트레스\_동료교사와의 관계에 미치는 영향

종속변수: 동료교사와의 관계

독립변수	표준화 $\beta$	t-value	p-value	공선성통계량	
				공차	VIF
(상수)		15.910***	.000		
사회적지지_상급자의 지지	-.139	-2.227**	.027	.753	1.328
사회적지지_동료의 지지	-.232	-3.110***	.002	.528	1.894
사회적지지_가족의 지지	-.090	-1.279	.202	.589	1.699

$R^2=.148$ , 수정된  $R^2=.140$ ,  $F=16.916$ (df1=3, df2=291),  $p=.000$

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

<표IV-10>은 사회적지지의 하위요인인 상급자의지지, 동료의 지지, 가족의 지

지는 직무스트레스 중 동료교사와의 관계의 14.0%를 설명하고 있다. 분석 결과, 직무 스트레스의 동료교사와의 관계에 있어서 사회적지지의 하위요인들 중, 상급자의 지지 요인과 동료의 지지 요인이 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

회귀분석 결과, 특수교사의 사회적지지 하위 요인들 중, 상급자의 지지( $\beta=-.139$ ,  $t=-2.227$ ,  $p<.05$ ) 요인과 동료의 지지( $\beta=-.232$ ,  $t=-3.110$ ,  $p<.01$ ) 요인은 직무스트레스들 중, 동료교사와의 관계에 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났다.

<표IV-11> 특수교사의 사회적지지가 직무스트레스\_학생과의 관계에 미치는 영향

종속변수: 학생과의 관계

독립변수	표준화 $\beta$	t-value	p-value	공선성통계량	
				공차	VIF
(상수)		13.310***	.000		
사회적지지_상급자의 지지	-.298	-4.569***	.000	.753	1.328
사회적지지_동료의 지지	-.065	-.834	.405	.528	1.894
사회적지지_가족의 지지	-.065	-.879	.380	.589	1.699
$R^2=.069$ , 수정된 $R^2=.059$ , $F=7.159$ (df1=3, df2=291), $p=.000$					

\*\*\*  $p<.01$

<표IV-11>은 사회적지지의 하위요인인 상급자의 지지, 동료의 지지, 가족의 지지는 직무스트레스 중 학생과의 관계의 5.9%를 설명하고 있다. 분석 결과, 직무스트레스의 학생과의 관계에 있어서 사회적지지의 하위요인들 중, 상급자의 지지 요인만이 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

회귀분석 결과, 특수교사의 사회적지지 하위요인들 중, 상급자의 지지( $\beta=-.298$ ,  $t=-4.569$ ,  $p<.01$ ) 요인은 직무스트레스들 중, 학생과의 관계에 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났다.

<표IV-12>특수교사의 사회적지지가 직무스트레스\_학부모와의 관계에 미치는 영향

종속변수: 학부모와의 관계

독립변수	표준화 $\beta$	t-value	p-value	공선성통계량	
				공차	VIF
(상수)		11.817***	.000		
사회적지지_상급자의 지지	-.158	-2.396**	.017	.753	1.328
사회적지지_동료의 지지	-.073	-.924	.356	.529	1.892
사회적지지_가족의 지지	-.173	-2.325**	.021	.589	1.699

$R^2=.044$ , 수정된  $R^2=.034$ ,  $F=4.471$ (df1=3, df2=292),  $p=.004$

\*\* $p<.05$

<표IV-12>는 사회적지지의 하위요인인 상급자의 지지, 동료의 지지, 가족의 지지는 직무스트레스 중 학부모와의 관계의 3.4%를 설명하고 있다. 분석 결과, 직무스트레스의 학부모와의 관계에 있어서 사회적지지의 하위요인들 중, 상급자의 지지와 가족의 지지 요인이 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

회귀분석 결과, 특수교사의 사회적지지 하위 요인들 중, 상급자의 지지( $\beta=-.158$ ,  $t=-2.396$ ,  $p<.05$ ) 요인과 가족의 지지( $\beta=-.173$ ,  $t=-2.325$ ,  $p<.05$ ) 요인은 직무스트레스들 중, 학생과의 관계에 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났다.

<표IV-13>특수교사의 사회적지지가 직무스트레스\_개인내적특성에 미치는 영향

종속변수: 개인내적특성

독립변수	표준화 $\beta$	t-value	p-value	공선성통계량	
				공차	VIF
(상수)		9.281***	.000		
사회적지지_상급자의 지지	-.194	-2.945***	.003	.753	1.328
사회적지지_동료의 지지	-.084	-1.070	.285	.528	1.894
사회적지지_가족의 지지	-.171	-2.295**	.022	.589	1.699

$R^2=.051$ , 수정된  $R^2=.041$ ,  $F=5.171$ (df1=3, df2=291),  $p=.002$

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

<표IV-13>은 사회적지지의 하위요인인 상급자의 지지, 동료의 지지, 가족의 지지는 직무스트레스 중 개인내적특성의 4.1%를 설명하고 있다. 분석 결과, 직무스트레스의 개인내적특성에 있어서 사회적지지의 하위요인들 중, 상급자의 지지와 가족의 지지 요인이 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

회귀분석 결과, 특수교사의 사회적지지 하위 요인들 중, 상급자의 지지( $\beta=-.194$ ,  $t=-2.945$ ,  $p<.01$ ) 요인과 가족의 지지( $\beta=-.171$ ,  $t=-2.295$ ,  $p<.05$ ) 요인은 직무스트레스들 중, 학생과의 관계에 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났다.

연구문제3. 특수교사의 교사효능감이 직무스트레스에 미치는 영향

본 연구에서 특수교사의 교사효능감이 직무스트레스에 미치는 영향을 살펴보기 위하여 중다회귀분석을 실시하였다.

<표IV-14 > 특수교사의 교사효능감이 직무스트레스에 미치는 영향

독립변수	표준화 $\beta$	t-value	p-value	종속변수: 직무스트레스(전체)	
				공선성통계량 공차	VIF
(상수)		10.508***	.000		
교사효능감_개인적 효능감	-.178	-3.524***	.000	.999	1.001
교사효능감_일반적 효능감	-.482	-9.525***	.000	.999	1.001
$R^2=.259$ , 수정된 $R^2=.254$ , $F=10.225$ ( $df1=3$ , $df2=292$ ), $p=.000$					

\*\*\* $p<.01$ , \*\* $p<.05$ , \* $p<.10$

<표IV-14>는 교사효능감의 하위요인인 일반적 효능감과 개인적 효능감은 직무스트레스 관계의 25.4%를 설명하고 있다. 분석 결과, 직무스트레스에 있어서 교사효능감의 하위요인들 중, 개인적 효능감 요인과 일반적 효능감 요인이 모두 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

회귀분석 결과, 특수교사의 교사효능감 하위 요인들 중, 개인적 효능감( $\beta = -.178, t = -3.524, p < .01$ ) 요인과 일반적 효능감( $\beta = -.482, t = -9.525, p < .01$ ) 요인은 직무 스트레스의 관계에 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났다.

특수교사의 교사효능감의 하위 요인이 직무스트레스의 하위 요인에 각각 미치는 영향을 살펴보기 위하여 중다회귀분석을 실시하였다. 그 결과는 <표IV- 16, 17, 18, 19, 20>과 같다.

<표IV-15> 특수교사의 교사효능감이 직무스트레스\_업무특성에 미치는 영향

종속변수: 업무특성

독립변수	표준화 $\beta$	t-value	p-value	공선성통계량	
				공차	VIF
(상수)		5.353***	.000		
교사효능감_개인적 효능감	-.148	-2.825***	.005	.999	1.001
교사효능감_일반적 효능감	-.440	-8.426***	.000	.999	1.001

$R^2 = .212$ , 수정된  $R^2 = .206$ ,  $F = 38.864$  (df1=2, df2=289),  $p = .000$

\*\*\*  $p < .01$

<표IV-15>는 교사효능감의 하위요인인 개인적 효능감, 일반적 효능감은 직무 스트레스 중 업무특성의 20.6%를 설명하고 있다. 분석 결과, 직무스트레스의 업무특성에 있어서 교사효능감의 하위요인들 중, 개인적 효능감과 일반적 효능감 요인이 모두 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

회귀분석 결과, 특수교사의 교사효능감의 하위 요인들 중, 개인적 효능감( $\beta = -.148, t = -2.825, p < .01$ ) 요인과 일반적 효능감( $\beta = -.440, t = -8.426, p < .01$ ) 요인은 직무스트레스들 중, 업무특성에 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났다.

<표IV-16 > 특수교사의 교사효능감이 직무스트레스\_동료교사와의 관계에 미치는 영향

종속변수: 동료교사와의 관계

독립변수	표준화 $\beta$	t-value	p-value	공선성통계량	
				공차	VIF
(상수)		7.677***	.000		
교사효능감_개인적 효능감	-.304	-5.820***	.000	.999	1.001
교사효능감_일반적 효능감	-.358	-6.864***	.000	.999	1.001

$R^2=.214$ , 수정된  $R^2=.209$ ,  $F=39.427(df1=2, df2=289)$ ,  $p=.000$

\*\*\*  $p<.01$

<표IV-16>은 교사효능감의 하위요인인 개인적 효능감, 일반적 효능감은 직무스트레스 중 동료교사와의 관계의 20.9%를 설명하고 있다. 분석 결과, 직무스트레스의 동료교사와의 관계에 있어서 교사효능감의 하위요인들 중, 개인적 효능감과 일반적 효능감 요인이 모두 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

회귀분석 결과, 특수교사의 교사효능감의 하위 요인들 중, 개인적 효능감( $\beta=-.304$ ,  $t=-5.820$ ,  $p<.01$ ) 요인과 일반적 효능감( $\beta=-.358$ ,  $t=-6.864$ ,  $p<.01$ ) 요인은 직무스트레스들 중, 동료교사와의 관계에 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났다.

<표IV-17>특수교사의 교사효능감이 직무스트레스\_관리자와의 관계에 미치는 영향

종속변수: 관리자와의 관계

독립변수	표준화 $\beta$	t-value	p-value	공선성통계량	
				공차	VIF
(상수)		4.576***	.000		
교사효능감_개인적 효능감	-.142	-2.660***	.008	.999	1.001
교사효능감_일반적 효능감	-.397	-7.436***	.000	.999	1.001

$R^2=.175$ , 수정된  $R^2=.169$ ,  $F=30.665(df1=2, df2=289)$ ,  $p=.000$

\*\*\*  $p<.01$

<표IV-17>은 교사효능감의 하위요인인 개인적 효능감, 일반적 효능감은 직무

스트레스 중 관리자와의 관계의 16.9%를 설명하고 있다. 분석 결과, 직무스트레스의 관리자와의 관계에 있어서 교사효능감의 하위요인들 중, 개인적 효능감과 일반적 효능감 요인이 모두 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

회귀분석 결과, 특수교사의 교사효능감의 하위 요인들 중, 개인적 효능감( $\beta = -.142, t = -2.660, p < .01$ ) 요인과 일반적 효능감( $\beta = -.397, t = -7.436, p < .01$ ) 요인은 직무스트레스들 중, 관리자와의 관계에 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났다.

<표IV-18>특수교사의 교사효능감이 직무스트레스\_학생과의 관계에 미치는 영향

종속변수: 학생과의 관계

독립변수	표준화 $\beta$	t-value	p-value	공선성통계량	
				공차	VIF
(상수)		8.450***	.000		
교사효능감_개인적 효능감	-.120	-2.109**	.036	.999	1.001
교사효능감_일반적 효능감	-.219	-3.848***	.000	.999	1.001

$R^2 = .061$ , 수정된  $R^2 = .055$ ,  $F = 9.410$ (df1=2, df2=289),  $p = .000$

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

<표IV-18>은 교사효능감의 하위요인인 개인적 효능감, 일반적 효능감은 직무스트레스 중 학생과의 관계의 5.5%를 설명하고 있다. 분석 결과, 직무스트레스의 학생과의 관계에 있어서 교사효능감의 하위요인들 중, 개인적 효능감과 일반적 효능감 요인이 모두 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

회귀분석 결과, 특수교사의 교사효능감의 하위 요인들 중, 개인적 효능감( $\beta = -.120, t = -2.109, p < .05$ ) 요인과 일반적 효능감( $\beta = -.219, t = -3.848, p < .01$ ) 요인은 직무스트레스들 중, 학생과의 관계에 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났다.

<표 IV-19> 특수교사의 교사효능감이 직무스트레스\_학부모와의 관계에 미치는 영향

종속변수: 학부모와의 관계

독립변수	표준화 $\beta$	t-value	p-value	공선성통계량	
				공차	VIF
(상수)		9.225***	.000		
교사효능감_개인적 효능감	-.054	-.943	.347	.999	1.001
교사효능감_일반적 효능감	-.230	-4.031***	.000	.999	1.001

$R^2=.055$ , 수정된  $R^2=.049$ ,  $F=8.467(df1=2, df2=290)$ ,  $p=.000$

\*\*\*  $p<.01$

<표 IV-19>는 교사효능감의 하위요인인 개인적 효능감, 일반적 효능감은 직무스트레스 중 학부모와의 관계의 4.9%를 설명하고 있다. 분석 결과, 직무스트레스의 학부모와의 관계에 있어서 교사효능감의 하위요인들 중, 일반적 효능감 요인이 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

회귀분석 결과, 특수교사의 교사효능감의 하위 요인들 중, 일반적 효능감( $\beta = -.230$ ,  $t = -4.031$ ,  $p < .01$ ) 요인은 직무스트레스들 중, 학부모와의 관계에 부(-)의 영향을 미치는 것으로 나타났다.

<표IV-20>특수교사의 교사효능감이 직무스트레스\_개인내적특성에 미치는 영향

종속변수: 개인내적특성

독립변수	표준화 $\beta$	t-value	p-value	공선성통계량	
				공차	VIF
(상수)		4.811***	.000		
교사효능감_개인적 효능감	.032	.575	.566	.999	1.001
교사효능감_일반적 효능감	.325	5.850***	.000	.999	1.001

$R^2=.107$ , 수정된  $R^2=.101$ ,  $F=17.379(df1=2, df2=290)$ ,  $p=.000$

\*\*\*  $p<.01$

<표IV-20>은 교사효능감의 하위요인인 개인적 효능감, 일반적 효능감은 직무



스트레스 중 개인내적특성의 10.1%를 설명하고 있다. 분석 결과, 직무스트레스의 개인내적특성에 있어서 교사 효능감의 하위요인들 중, 일반적 효능감 요인이 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

회귀분석 결과, 특수교사의 교사효능감의 하위 요인들 중, 일반적 효능감( $\beta = .325, t = 5.850, p < .01$ ) 요인은 직무스트레스들 중, 개인내적특성에 정(+)의 영향을 미치는 것으로 나타났다.

## V. 논의 및 제언

본 연구에서는 특수교사의 사회적지지와 교사효능감, 직무스트레스의 관계를 밝히며, 사회적지지와 교사효능감이 직무스트레스에 미치는 영향을 알아보는 것을 목적으로 하였다. 이 장에서는 본 연구에서 밝혀진 결과에 대해 논의해 보고자 한다.

### 1. 논의

#### 가. 특수교사의 사회적지지와 교사효능감, 직무스트레스의 관계

특수교사가 지각한 사회적지지와 교사효능감, 직무스트레스의 관계는 매우 높은 상관관계를 보였다. 특히, 사회적지지와 교사효능감은 직무스트레스에 매우 유의한 부적상관관계를 보이는 것으로 나타났다. 즉 사회적지지와 교사효능감이 높을수록 교사의 직무스트레스는 낮아진다는 것을 의미한다. 이것은 교사효능감과 직무스트레스의 관계를 밝힌 정언애(2001), 김혜정(2002), 오유진(2008), 정진희(2015)와 사회적지지와 직무스트레스의 관계를 연구한 박성호(2002), 이상은(2006), 박정서(1997) 등의 연구 결과와도 유사하게 나타났다. 특히, 교사의 직무스트레스를 완화시키거나 감소시킬 수 있는 외적 변인인 사회적지지와 내적 변인인 교사효능감이 직무스트레스에 부적의 영향을 미친다는 것을 다시 한번 확인할 수 있는 기회가 되었다. 그리고 이것은 앞으로 교사의 효능감을 높일 수 있는 다양한 현장 중심의 효과적인 장애학생의 교수방법 연수 등과 같이 교사의 자신감과 자존감 향상을 위한 연구를 통해 교사 스스로 자신의 효능감을 조절하고 관리하며, 상급자와 자유롭게 자신의 문제나 고민을 함께 이야기하고 방법을 모색할 수 있는 학교풍토 조성 및 지역사회의 학교와 교사에 대한 인식 개선이 더욱 필요하다는 것을 의미하는 것이기도 하다. 또한 앞으로 교사의 직무스트레스 완화에 도움을 줄 수 있는 다양한 변인들을 연구하여 학교 현장의 교사들의 직무스트레스를 낮출 수 있는데 도움을 줄 수 있는 연구의 필요성을 시사하고 있다. 교사의 내적인 교사효능감을 더욱 길러낼 수 있는 교사의 내적 치유와 자신감과 자존감 증진,

실제 교수 상황에서 사용 가능한 효과적인 교수방법 연수와 학생의 문제행동 대응 방법 등에 대한 현장연수를 통해 교사의 자신감, 즉 교사효능감을 더욱 향상시켜야 할 것이다. 또한 교권 불신에 따른 교권침해 현상으로 인해 교사들의 직무스트레스가 더욱 가중되어 이를 호소하는 목소리가 높아지고 있다. 한국교직원총연합회(2015)에 따르면 교직 생활이 힘든 요인으로는 학부모 갈등 또는 지역 사회의 무고한 민원이 21.4%, 일부 부정적인 사례로 교직사회가 비난 받을 때라고 답한 교사는 18.1%였다(인터넷뉴스 뉴시스, 2016. 5. 15.). 따라서 교사가 학교현장에서 느끼는 사회적지지와 지원이 더욱 확산될 수 있는 행·재정적 지원과 교직에 대한 인식과 시선이 개선될 수 있는 사회 분위기가 만들어 질 수 있도록 교사 자신은 물론 지역 사회인들도 모두 함께 협력하고 노력해야 할 것이다. 이와 관련하여 8월부터 개정 시행되는 ‘교원지위 향상 및 교육활동 보호를 위한 특별법(교권보호법)’을 통해 잃었던 교권의 회복과 침체된 교직사회의 분위기 전환이 어느 정도 가능할 수 있는지 시행 후의 변화를 살펴 보고 그 실효성에 대해 검토해 봐야 할 것이다. 또한 특수교사가 학생, 학부모와 지역사회, 사회적 시선 등으로 인해 겪는 직무스트레스에 어떠한 도움을 줄 수 있는지도 지켜봐야 할 것이다. 이것은 교사가 현장에서 겪는 직무스트레스로부터 파생되는 다양한 역기능들이 비단 교사 자신뿐만 아니라 지역 사회인들의 자녀, 또한 그들의 가족에게도 영향을 미치기 때문이다. 즉, 교사의 직무스트레스의 완화를 통해 우리의 아이들이 더욱 질 높고 즐거운 교육을 받을 수 있는 기회와 상황이 제공될 수 있다는 것을 의미하기도 한다.

#### 나. 특수교사의 사회적지지가 직무스트레스에 미치는 영향

특수교사의 사회적지지가 직무스트레스에 미치는 영향을 살펴 본 결과 사회적 지지의 하위요인인 상급자의 지지만이 직무스트레스에 유의한 부적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이것은 교사가 지각한 사회적지지 중 상급자의 지지가 낮을수록 직무스트레스는 더욱 높아지고, 반대로 상급자의 지지가 높을수록 직무수행과 관련한 스트레스가 낮아진다는 것을 의미한다.

또한 상급자의 지지가 학교 조직 사회 속의 특수교사에게 얼마나 큰 영향을 미치는지 알 수 있는 결과이기도하다. 즉 교사가 긍정적인 협력관계 속에서 상급

자의 공감과 애정, 신뢰 등의 사회적지지를 높게 받으면 직무를 수행하며 겪는 스트레스를 완화시키는데 도움이 된다는 것이다. 이는 박성호(2002), 박정서(1997) 등의 연구들과 유사한 결과를 나타내었다. 상급자의 지지가 부적인 유의한 영향을 미친 것은 상급자의 범위에 교장, 교감, 부장교사가 포함되어 교사에게 일종의 슈퍼바이저 역할을 하기 때문에 교육현장에서 특수교사가 경험하는 다양한 직무 스트레스에 대한 해결방법을 다각도로 조언하고 교사의 이야기를 들어주어 교사가 자신이 지지 받고 있으며, 자신을 문제 상황에서 이끌어 줄 수 있는 멘토가 있다는 사실을 지각하여 더욱 큰 의미를 가졌을 가능성이 크다. 이는 특수교사의 소진과 가장 중요하게 관련되어 있는 사회적 지원이 슈퍼바이저나 행정가의 지지라고 밝힌 최태옥(2006)의 연구와 맥락을 같이 하며, 슈퍼바이저나 동료, 행정가는 특수교사들의 스트레스를 구체적으로 더 잘 이해하기 때문에 이들은 특수교사들에게 지지를 제공하는데 최상의 위치에 있다고 한 Miller(1994)의 연구 결과와도 일맥상통한다. 또한 사회적지지의 상급자의 지지는 직무스트레스의 하위 요인인 학생, 학부모, 동료, 관리자, 개인내적특성, 업무특성 등 모든 요인에 부적 영향을 주었다. 하위요인별로 살펴보면, 직무스트레스의 하위 요인인 학생과의 관계와는 사회적지지의 하위 요인인 상급자의 지지만 통계적으로 유의한 영향을 미쳤는데, 이것은 앞서 논의한 상급자의 지지에 대한 추론과 같은 이유일 것으로 예상된다. 두 번째로 직무스트레스의 하위요인인 관리자와의 관계 또한 상급자의 지지만이 유의한 영향을 미쳤는데, 이것 또한 위의 의미와 같은 것으로 해석될 수 있다. 세 번째로 직무스트레스의 하위요인인 동료교사와의 관계는 상급자와 동료교사의 지지가 유의한 영향을 미쳤는데, 이것은 최태옥(2006), Miller(1994)의 연구에서 동료 또는 상급자, 행정가 등의 지지가 중요한 사회적지지의 원천이 된다고 주장한 것과 매우 유사한 결과이며, 교사에게 의미 있는 타자군인 동료교사와 교장의 사회적지지가 직무스트레스와 우울을 감소시키는데 효과를 나타내었으며, 특히 교장의 지원과 지지는 직무스트레스 감소에, 동료의 지지는 우울의 감소에 더욱 효과가 있었다(박정서, 1997)고 밝힌 연구결과(이상은, 2006, 재인용)처럼 교사의 직무 스트레스에 상급자와 동료교사의 지지가 스트레스 완화에 도움이 되는 매우 중요한 요인이라는 것을 밝히고 있는 것과 같다. 네 번째, 직무스트레스의 하위요인인 학부모와의 관계는 동료교사의 지지도 부적인 수치를 보이긴 하였으나 상

급자와 가족의 지지가 매우 유의한 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 직무스트레스의 하위 요인인 개인의 내적특성에도 상급자와 가족의 지지가 유의한 영향을 보였다. 이것은 기존의 가족이나 친지, 동료와 상급자 등의 사회적 지지가 교사의 직무스트레스 완화와 관련이 있다는 많은 학자들의 연구결과를 반하지는 않으나, 직무현장에서 학부모와의 관계나 개인의 내적 특성에서 발생하는 스트레스에 상급자와 특히 가족의 지지가 영향을 미치는 것은 한 번 더 생각해 볼 필요가 있겠다. 특수교사는 장애학생이 하교할 때까지 긴장을 늦출 수 없으며, 담당한 직무 해결로 인해 각자의 교실이나 자신의 컴퓨터로 업무를 처리해야 하는 상황이 빈번하게 발생하는 교육현장에서 동료교사와의 자유롭고 다양한 교류를 위한 시간적 여유가 그다지 많지 않은 것이 현실이다. 이러한 상황을 고려해 볼 때, 귀가 후 만나는 가족의 정서적 지지와 지원이 학교 현장에서 누적되었던 직무스트레스의 완화에 더욱 도움이 될 수 있을 것이라 예상할 수 있다. 또한 학교현장과 직접적인 관련을 갖는 업무나 상급자, 동료와의 갈등이 아닌 학부모와 자신의 개인내적특성에서 경험하는 직무스트레스에 따뜻한 가족의 지지와 지원이 유의한 영향을 갖게 된 것은 어쩌면 당연한 일일수도 있을 것이다.

특히 교사의 직무스트레스에 도움이 되는 학교장, 교감, 부장교사들이 더욱 교사의 중요한 멘토 역할을 하며 교사가 겪는 고민과 갈등, 스트레스에 대해 조언하고, 나아갈 방향에 대해 함께 생각하고 문제를 해결할 방법을 함께 모색해 줄 수 있는 관계 형성을 위해 유연한 관계형성과 자유로운 대화를 나눌 수 있는 기회가 많이 마련되어 교사들의 직무스트레스의 완화에 도움이 될 수 있는 학교와 사회 분위기가 더욱 확대되어야 할 것이다. 현재 대부분의 학교에서 운영하고 있는 저경력 교사(총경력 3년 이내)와 부장교사 또는 고경력 교사와의 멘토·멘티 활동이 점차 더욱 확대되고 있는 것은 사회적 지지 중 상급자의 지지가 얼마나 중요한 것인지를 반영하고 있는 것으로 볼 수 있다. 또한 이러한 사회적지지를 어떻게 잘 활용하여 특수교사들의 직무스트레스 완화에 도움을 줄 것인지 다양한 연구를 통해 직무스트레스에 중요한 영향을 미치는 사회적 지지라는 환경적 변인을 효과적으로 활용할 수 있는 방법적인 연구가 계속되어야 할 것이다.

#### 다. 특수교사의 교사효능감이 직무스트레스에 미치는 영향

특수교사의 교사효능감은 일반적 효능감과 개인적 효능감 모두 직무스트레스에 부적적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이것은 본 연구의 가설과 일치하는 결과이며, 앞서 교사효능감과 직무스트레스의 관계 연구에서 밝힌 정언애(2001), 김혜정(2002), 오유진(2008), 정진희(2015) 등의 연구 결과와 유사한 결과라고 볼 수 있다. 또한 이것은 교사효능감이 높을수록 교사의 직무스트레스가 낮아진다는 것을 의미한다. 높은 교사효능감을 지닌 교사는 직무스트레스를 낮게 인식하여 자신의 역할 수행 및 교육 활동에 부정적인 영향을 덜 받게 된다는 것을(김철규, 2010) 의미하기도 한다. 우선 하위 요인별로 살펴보면, 교사의 개인적, 일반적 효능감 모두 학생, 관리자, 동료교사와의 관계, 업무특성과 관련한 직무스트레스에 유의한 부적 영향을 주었다. 이것은 교사가 자신의 교수능력에 대한 자신감, 즉 개인적 효능감과 교수와 학습결과간의 일반적 관련성에 대한 신념인 일반적 효능감이 학생이나 관리자, 동료교사와의 관계에서 발생하는 스트레스를 완화하는데 도움을 주는 것을 의미하며, 업무의 특성에서 오는 스트레스 완화에도 도움이 된다는 것을 예상할 수 있다. 또한 학부모와의 관계에서 받는 스트레스에 대해서는 교사의 일반적 효능감만이 유의한 부적 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 학부모의 관계에서 받게 되는 스트레스에는 교사로서 자신의 역할과 임무수행, 교수에 대해 높은 신념과 자신감을 가진 교사는 학부모와의 의사소통 수준이 높아 학부모와의 관계에서 비롯되는 스트레스를 완화 및 감소시키는데 도움이 된다는 것을 뜻하기도 한다. 또한, 장애학생의 요구에 적합한 교육을 하며 학부모에게도 도움이 될 수 있는 다양한 여러 정보들을 제공함으로써 학부모와의 갈등 관계를 적절하게 조절 할 수 있으며 긍정적인 방향으로 이끌어 갈등 상황을 완화 시키는 것도 하나의 해결 방법이 될 수 있다. 따라서 교사들은 교사 효능감을 높이기 위해 부단한 수업능력 향상을 위한 자기 연찬 및 학부모와의 원활한 의사소통을 위한 대인관계 기술 및 행·재정적 지원이 필요할 것이다(김이슬, 2011). 그러나 특수교사의 교사효능감과 직무스트레스의 하위 요인별 관계에서 교사의 일반적 효능감이 개인내적특성의 직무스트레스에는 정적인 영향을 준다는 결과가 나타났다. 이는 교사의 효능감과 직무스트레스 전체는 부적적인 상관관계를 보

였으나, 직무스트레스의 하위요인인 학부모와의 관계, 업무특성 등은 교사의 일반적 효능감과 정적인 상관관계가 나타났다고 밝힌 김미나(2012)의 연구와 유사한 결과이며, 이것은 교사가 교수 학습 상황에서 수업 자체 행위에 대한 일반적인 신념이 높을수록 개인 내적 특성의 직무스트레스는 더욱 높아진다는 것을 의미한다. 교수-학습관계에 관해 더욱 자신이 얼마나 교수와 관련된 학생의 배경요인들을 잘 통제할 수 있는지에 대한 신념인 일반적 효능감이 높은 교사의 신념은 직무스트레스의 개인의 내적특성에는 오히려 더욱 높은 스트레스를 발생시킨다는 것을 예상할 수 있게 한다.

## 2. 제언

첫째, 본 연구의 표집대상을 제주도와 서울·경기 지역을 대상으로 제한하였기 때문에 특수교사의 일반적인 특성을 반영하였다고 보기 어렵다. 따라서 본 연구의 결과의 일반화를 위해서라도 표집 대상의 지역을 좀 더 폭넓은 지역으로 확대하여 연구할 필요가 있다. 뿐만 아니라 표집 대상의 성별이 여자로 편중되어 있기 때문에 성별의 균형을 맞추어 지역을 좀 더 확대하여 연구 결과의 일반화 가능성을 높일 필요가 있다.

둘째, 특수교사의 직무스트레스는 개인마다 경험하는 정도와 상황이 다를 수 있다. 이러한 점으로 볼 때 하나의 일반화된 측정도구로 이러한 내용들을 모두 살펴보기 어렵다. 따라서 설문지를 사용한 조사법의 단점을 보완한 심층적인 면담을 통한 질적 연구가 필요하다.

셋째, 특수교사의 직무스트레스에 영향을 미치는 변인으로 본 연구에서는 사회적 지지와 교사효능감을 연구하였으나 앞으로도 이외의 다양한 변인에 대한 관심과 그에 따른 연구가 필요하며, 변인이 직무스트레스에 미치는 영향을 살펴보는 분석 방법으로 매개나 조절 등의 다양한 분석 방법을 이용한 좀 더 심층적인 분석 방법으로 연구 결과의 확실성과 구체성을 높이는데 노력이 필요하다.



## 참고문헌

- 강학구(1996). **특수학교 교사와 일반학교 교사의 직무스트레스 특징과 요인과의 관계성 분석**.  
대구대학교 대학원 박사학위 논문.
- 김경연(2010). **특수교사의 직무스트레스 요인이 직무 만족과 조직 몰입에 미치는 영향**. 창원대학교 대학원 특수교육학과 석사학위 논문.
- 김경민(2011). **특수학교 교사의 직무스트레스 유발요인, 대처방안 및 사회적 지지간의 관계**.  
대구대학교 교육대학원 특수교육전공 석사학위 논문.
- 김길성(1994). **초등특수학급교사의 직무스트레스와 그 대처방법에 관한 연구**. 한국교원대학교 대학원 초등교육학전공 석사학위 논문.
- 김미나(2012). **특수교사의 성격강점, 교사효능감 및 직무스트레스 관계**. 대구대학교 교육대학원 상담심리전공 석사학위 논문.
- 김무근(1994). **정신지체학교 교사의 직무스트레스 수준과 대응양상**. 대구대학교 교육대학원 특수교육전공 석사학위 논문.
- 김신혜(2007). **유치원교사의 직무스트레스 관련 변인 연구**. 연세대학교 교육대학원 유아교육전공 석사학위논문.
- 김아영 · 차정은. (1996). 자기효능감의 측정. **산업 및 조직심리학회 동계학술발표대회 논문집**, (pp.81-104).
- 김영재(1999). **교사의 성격유형과 스트레스 수준 및 대처방법**. 고려대학교 교육 대학원 석사학위 논문.
- 김영한· 추경진. (2010). **초등학교 특수학급 교사의 전문성 인식과 직무스트레스, 교사효능감과의 관계**.  
**한국특수아동학회지**.
- 김영한 · 서영(2013). 특수학급교사의 직무스트레스 척도 개발. **특수교육재활과학연구**, 52(4), 107-126.
- 김이슬(2011). **영아보육교사의 교수효능감과 직무스트레스에 관한 연구**, 남서울대학교 교육대학원 아동복지학과 석사학위 논문.
- 김원경(1982). **한국복지행정조직의 실태분석과 그 개선방향**. 영남대학교 대학원 행정학전공 석사학위 논문.
- 김주혜(2002). **특수교사의 서신지원이 통합학급 교사의 교사효능감과 통합에 대한 태도에 미치는 영향**.  
이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김유진(2013). **에니어그램을 이용한 집단프로그램이 특수교사의 직무스트레스와 교사효능감에 미치는 효과**. 창원대학교 사회복지대학원 사회복지실천전공 석사학위논문.
- 김윤하(2005). **초등교사의 자기효능감과 사회적지지, 직무스트레스와의 관계**. 공주대학교교육대학원 석사학위 논문.



- 김 원(1998). 성격유형과 사회적 지원이 역할스트레스 요인과 직무만족 또는 직무몰입과의 관계에 미치는 조절효과. 계명대학교 박사학위 논문.
- 김정숙· 서리나· 탁정미. (2006). 여대생의 사회적지지 및 자기효능감이 진로결정 수준에 미치는 영향. 한국가정과학회지.
- 김정은(2010). 장애전담어린이집 교사의 교사역량 강화와 직무스트레스와의 관계. 한국유아특수교육학회지.
- 김정희· 고희화(1994). 교사의 직무스트레스 연구. 서울: 배영사.
- 김혜정(2003). 특수학교 교사의 효능감 관련 변인 분석. 강남대학교 교육대학원 특수교육전공 석사학위 논문.
- 김효순(2006). 특수학급 교사의 직무스트레스와 직무만족도에 관한 연구. 공주대학교 특수교육대학원 석사학위 논문.
- 남미영(2010). 특수교사의 직무스트레스와 소진과의 관계에서 교사효능감의 역할. 중앙대학교교육대학원 상담심리전공 석사학위 논문.
- 노동숙(2001). 특수 교사의 자기 기대 수준과 자기 평가의 특성. 우석대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 뉴시스(2016). 스승의 날 쓸쓸한 교단. 5. 15. (<http://news.joins.com>, 05:06)
- 박영준· 박재국· 이경림. (2007). 맹학교 시각장애 교사의 직무스트레스와 대처방법. 시각장애연구, 23(2), 189-206.
- 박정서(1997). 초등교사의 직무스트레스와 우울에 미치는 사회적 지지의 효과. 한국교원대학교 대학원 초등교육전공 석사학위 논문.
- 박지원(1985). 사회적지지 척도 개발을 위한 일 연구. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 박성호(2001). 상담의 직무 환경에서의 위험요소와 사회적 지지가 상담자의 심리적 소진에 미치는 영향. 미간행 석사학위 논문. 이화여자대학교 교육대학원.
- 박은주(2010). 유아교사가 지각한 직무스트레스, 교사효능감, 사회적 지지가 조직효과성에 미치는 영향. 대구대학교 교육대학원 유아교육전공 박사학위 논문.
- 박주현(2015). 특수학급 교사가 인식한 사회적 지지와 교직 적응 탄력성이 심리적 소진에 미치는 영향. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 박주형(2015). 특수교사의 직무스트레스와 교직현신의 관계에서 교사 임파워먼트와 교직 선택 동기의 조절효과 검증. 이화여자대학교교육대학원. 석사학위 논문.
- 서민희(2013). 특수교사의 임파워먼트와 전문성 인식 및 교사효능감 간의 관계에 관한 직무스트레스의 조절효과. 전남대학교 교육대학원 상담심리전공 석사학위 논문.

- 서성덕(2008). 특수교사의 공감적 이해수준에 따른 교사효능감 및 직무스트레스. 경희대학교 교육대학원 상담심리전공 석사학위 논문.
- 손혜진(2010). 전문상담교사의 직무환경의 위험요소와 심리적 소진 사이에서 나타나는 사회적 지지의 조절 효과. 미간행 석사학위 논문. 이화여자대학교 교육대학원.
- 심광보(2012). 특수학급 교사의 직무스트레스가 이직 의도에 미치는 영향. **한국초등특수교육학회 초등특수교육연구**, 14(1), 115-138.
- 신혜영 · 이은혜. (2005). 어린이집 교사의 직무스트레스와 효능감이 교사 행동의 질에 미치는 영향. **아동학회지**, 26(5), 105-122.
- 안다형(2012). 국·공립 특수학교 사립 특수학교 특수학급 교사의 교사효능감 및 직무만족도. 고려대학교 대학교 교육대학원 교육방법전공 석사학위논문.
- 양연숙(2006). 학교생활 부적응 관련 제 변인 연구. 탐라대학교 경영행정대학원 사회복지전공 석사학위 논문.
- 영남일보(2016). 흔들리는 교권. 5. 14. (<http://www.yeongnam.com>, 08:45:13)
- 오영애(1985). 장애영지역 특수학교 교사의 스트레스 비교. 대구대학교 교육대학원 특수교육전공 석사학위 논문.
- 오은경(2003). 사회적 지지와 의사결정 유형, 진로성숙도의 관계. 전남대학교 대학원 석사학위논문.
- 오현진(2013). 초등학교 담임교사의 직무스트레스가 교사효능감, 직업만족도에 미치는 영향.
- 윤나연(2012). 특수학급교사의 직무수행이 사회적 지지와 소진에 미치는 영향. 용인대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이금섭 · 문혜숙 · 문현미. (2006). 특수보육교사의 직무스트레스에 대한 연구. **특수교육재활과학연구**, 45(4), 215-240.
- 이금섭(2007). 특수보육교사의 직무스트레스와 교사효능감 관계. **특수교육재활과학연구**, 46(1), 119-146.
- 이분려(1998). 유치원 조직풍토와 직무만족 및 교사 효능감의 관계. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이수근(2014). 초등학교 교사의 직무 스트레스가 교사효능감에 미치는 영향. 동국대학교 교육대학원 상담심리전공 석사학위 논문.
- 이상은(2006). 초등학교 통합학급 교사의 지각된 사회적 지지와 직무스트레스의 관계. 이화여자대학교 교육대학원상담심리전공 석사학위 논문.
- 이영자(1995). 스트레스와 심리적 부적응의 관계에서 사회적 지지와 자아 존중감의 역할. 논문집,

- 서울여자대학교 대학원.
- 이옥인 · 홍재영 · 박은영. (2011). 특수교사의 직무스트레스와 자기효능감과의 관계. **특수아동교육연구**, 13(3), 371-385.
- 이은주(1996). **우울과 자기지향이 자기지각, 사회적지지 및 대처 행동에 미치는 영향**. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이정복(2006). **초등교사의 성격유형·스트레스대처방식·직무만족도간의 관계분석**. 건국대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이종목(1989). **직무스트레스의 원인·결과 및 대책**. 서울: 성원사.
- 이지형(2010). **학대피해아동의 보호유형에 따른 대인관계 성향 및 사회적지지, 학교적응양상의 비교**. 대구대학교 석사학위 논문.
- 임진형(2000). **유치원 초임교사의 사회적지지, 자기효능감과 직무스트레스 간의 관계**. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 이제화(2010). **장애아보육시설교사의 전문성 인식 및 직무스트레스가 교사효능감에 미치는 영향**. **유아특수교육연구**, 10(4), 115-133.
- 이채향 · 허진영. (2006). 정신지체특수학교 교사의 역할스트레스와 사회적지지가 직무탈진에 미치는 영향. **특수교육학연구**. 40(4), 211-231.
- 이태영(1984). **최신 특수교육 원리**. 대구: 대구대학교 출판부.
- 이태영 · 김정권. (1998). **특수학급의 교육**. 서울: 형설 출판사.
- 임미영(2012). **특수교사의 직무스트레스와 사회적지지가 심리적 소진에 미치는 영향**. 강원대학교 교육대학원 상담심리전공 석사학위 논문.
- 임창희(2008). 부정적 감성성향과 집단 자기효능감의 관계에 미치는 개인자기효능감과 사회적 지원의 매개역할. **한국산업경영학회 학술저널**. 23(1), 75-100.
- 임천기(2003). **지체부자유학교 교사의 직무스트레스와 직무만족도 간의 상관 연구**. 대불대학교 교육대학원 특수교육전공 석사학위 논문.
- 윤혜정(1993). **청소년의 일상적 스트레스와 사회관계망지지 지각**. 서울대학교대학원 소비자아동학과 전공 석사학위 논문.
- 정경진(2007). **직무스트레스와 자기효능감이 보육교사의 직무만족과 이직의도에 미치는 영향**. 충북 대학교 교육대학원 유아교육전공 석사학위 논문.
- 정용화 · 임은미 · 김종운. (2012). 초등교사의 직무스트레스와 스트레스 대처 방식이 직무만족도에

- 미치는 영향. **수산해양교육연구**, 24(4), 469-481.
- 정진희(2015). **교사의 효능감과 원장의 리더십이 교사의 직무스트레스에 미치는 영향**. 연세대학교 교육대학원 유아교육전공 석사학위 논문.
- 조준오·송주연·김윤희. (2011). 예비보육교사의 자기효능감 및 사회적 지지가 진로결정수준에 미치는 영향. **특수 교육학술지 제15권 제5호**.
- 조지은(2002). **특수학교 교사의 직무스트레스와 그 대처행동에 관한 연구**. 경기대학교 교육대학원 유아교육전공 석사학위 논문.
- 진성수(2005). **특수교사의 성격유형에 따른 직무스트레스수준 및 대처방식**. 단국대학교 특수교육대학원 심리치료교육전공 석사학위 논문.
- 차선미(2006). **유치원장과 보육시설장의 직무 수행과 직무 스트레스 간의 관계**. 연세대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 차유미(2002). **초등학교 조직풍토와 교사의 자기효능감에 관한 연구**. 경상대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 추경진(2010). **초등학교 특수학급 담당교사의 전문성 인식 및 직무스트레스, 교수효능감과의 관계**. 대구대학교 특수교육대학원 석사학위논문.
- 최경화(2011). **특수교사의 정서노동과 소진 간의 관계: 사회적 지지의 매개효과**. 경상대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최미숙(2009). 예비보육교사의 성취동기 수준에 따른 사고양식 및 사회적 지지의 차이 분석. **한국 영유아보육학**, 57, 103-119.
- 최정주(2011). **특수학급 담당교사의 교사효능감과 직무스트레스의 관계 연구**. 대구대학교 교육대학원 특수교육 전공 석사학위 논문.
- 한경임 · 임천기(2003). 지체부자유 학교 교사의 직무스트레스와 직무만족도와의 상관 연구. **지체 · 중복 · 건강장애 연구**, 42, 139-157.
- 홍혜경(2001). **초등학교 특수학급 교사의 성격유형에 따른 직무스트레스수준 및 대처방식에 관한 연구**. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 황민균(1990). **특수교사와 일반교사의 스트레스 지각 수준상의 차에 관한 연구**. 경남대학교 교육대학원 교육행정전공 석사학위 논문.
- Ashton, P. T., Webb, R. B., & Doda, N. (1983). *A study of teacher's sense of efficacy*. (Eric Document Reproduction Service No. ED 231 833)
- Bandura, A.(1986). *Perceived self- efficacy in cognitive development and functioning*. *Educational*.

*Psychologist*, 28, 117-148.

- Bandura, A.(1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York : Cambridge University Press.
- Caplan, R. D, Cobb, S, French, J. R. P, VAN Harrison, R, & Pinneau, S. P. (1980). *Job demands and workerhealth* Ann Arbor. MI: Institute for Social Research.
- Cohen,S.,& Hoberman,H.M.(1983). *Positiveevents and socialsupport asbuffersofchangestress*. Journal of AppliedSocialPsychology. 20.
- Coladare, T., & Breton, W.A.(1977). Teacherefficacy, supervision, and the special education resource-room teacher. *The Journal of EducationalResearch*, 90(4), 230-239.
- Emery, D. W, & Vandenberg, B.(2010). *specoal education teacher burnout and ACT*. international Journal of Special Education, 25(3), 119-131.
- Fore, C. , Martin, C. , Bender, W. N. (2002). *Teacher Burnout In Special Education: The Causes and The Recommended Solutions*. The high School journal. University Of North Carolina press.
- Fimian, M. J. , (1985). *The deveiopment of an instrument to measure occupayional stress in teacher*. Techinques, 270-285.
- French, J. R. P. , Rogers, W. , & Cobb, S. (1974) *Adjustment as a Coping and Adaptation : Interdisciplinary Perspective*. New York : Basic Books.
- Gibson, s., & Dembo, M. H. (1984). *Teacher efficacy: A construct validation*,*Journal of Research*, 76(4), 569-582.
- Hoy, w. k. ,& woolfolk, A. E. (1993). *Teacher's sense of efficacy and the organizational health of schools*. The Elementary School Journal, 93, 356-372.
- Huberman, M. (1993). *The live of teacher*. New York: Colubia University.Ivancevich,J, M & Matteson, M. T (1980). *Stress and Work: A managerial preventives*, Foresman and Company, 5-115.
- Lee, Y. , Patterson, P.P. , Vega, LA.(2011). *Perils to Self-Efficacy Perceptions and Teacher-Preparation Quality among Special Education Intern Teachers*. Teacher education quarterly. Caddo Gap Press.
- Pajares, F. (1996). *Self-efficacy beliefs in acdemic settings*. Review of Educational Research, 66(4), 543-578.
- Schunk, D. H. (1990). *Goal setting and self-efficacy during self-regulated learning*. EducationalPsychologist,25(1),71-86.
- Selye,H.(1974). *Stress without distress*. N.Y. : J.B.Lippincoft.

- Wkokkinos & Davazogiou(2009). *Special education teachers under stress: evidence from a Greek nationalstudy*. Educational psychology. Taylor & Francis.
- Wilson, C.(1079). *Survey Conducted in San Diego Country*, San Diego California: Departmene of Education,103-105.
- Woolfolk, A. E., & Hoy, W. K. (1990). Prospective teachers' sense of efficacy and beliefs about control. *Journal of Education Psychology*, 82(1),81-91.
- Yoon, J. S.(2002). *Teacher characteristics as predictors of relationships* : Stress, negative affect, and self-efficacy. *Social behavior and Personality*, 30(5), 485-494.

<Abstract>

## The Effect of Special Education Teachers' Social Support and Teacher Efficacy on the Job Stress

Choi, Hee Jae

Major in Counseling Psychology, Graduate School of Education,  
Jeju National University, Jeju, Korea

Supervised by Professor Kim, Sung Bong

This study aimed to have a look at the effect of special education teachers' social support and teacher efficacy on the job stress. The study offers data on variables which can relieve job stress, and examines the effect of the variables. The object of this study are the followings: (1) relieving special education teachers' job stress by raising self-regulated efficacy and teacher efficacy, (2) increasing the quality of activities of special education by positively influencing on teachers' mental health, (3) satisfying of request from handicapped students, and offering the related high-quality service.

For this study, research problems were arranged as the followings:

<Research problems and hypothesis>

1. What's the correlation among special education teachers' social support, teacher efficacy, and job stress?

- 1-1. Special education teachers' social support, teacher efficacy, and job stress are correlated each other.
2. What's the effect of special education teacher's social support on the job stress?
  - 2-1. Special education teacher's social support influences on the job stress.
3. What's the effect of teacher efficacy on the job stress?
  - 3-1. Special education teacher's teacher efficacy influences on the job stress.

The study randomly sample 350 special education teachers from 3 special-education schools in Jeju, special classes of 50 regular schools in Jeju, special-education schools in Seoul and Gyeonggi Province, and special classes of 20 regular schools in Seoul and Gyeonggi Province.

The data was collected from November 29<sup>th</sup> to December 11<sup>th</sup>, in 2015. Among 350 special teachers, answers of 306 were collected with 87% collect rate. However, total 294 answers, which exclude insincere answers and nonresponse, were used for the final analysis with 84% effective rate.

60-question-test, which is based on social support, teacher efficacy, and job stress is used for study measurement tool.

Collected data was analyzed by SPSS for Window 20.0. The average and the standard deviation of each variable are calculated, examining outlier, and normality of data by descriptive statistic analysis to examine overall characteristics of the data. In addition, Cronbach's  $\alpha$  was executed to verify reliability of each variable, and Pearson correlation analysis was conducted to examine relations among variables. Lastly, multiple regression analysis was executed to know the effect of special education teachers' social support and sense of efficacy on the job stress.

In summary, the results of the study are the followings:

First, special education teachers' social support, teacher efficacy, and job stress were



correlated each other. Especially, both social support and teacher efficacy are negatively correlated with job stress. It implied the teachers' self regulation on teacher efficacy, the creation of school atmosphere which superiors cooperate in discussing and searching for method, and the recognition improvement of local community on school and teacher should be needed. It is not only for teachers, but also for students in that handicapped students can receive high-quality, and joyful class only if teachers' emotional stability and happiness are guaranteed.

Secondly, only superiors' support among special education teachers' perceived social support influenced the job stress; especially, superiors' support is negatively correlated with the job stress. It implies that the effect of school principal, vice principal, and head teachers on regular teachers is great. Therefore, when the teachers are in trouble, superiors' role as a mentor or supervisor, who gives an advice and cooperates in searching for method, is important.

Thirdly, individual efficacy, and general efficacy was negatively correlated with job stress, among special education teachers' teacher efficacy. It implies the higher special education teachers' teacher efficacy, the lower the teachers' job stress; and, the lower special education teachers' teacher efficacy, the higher the teachers' job stress. Especially, general efficacy of teachers' overall efficacy had an greater effect, which means the higher general teaching efficacy belief, the lower the job stress. However, teachers' general efficacy was positively correlated with internal characteristics of individuals, which is the reverse of the overall result. It can be understood in that teachers' general teaching belief that having class can positively influence on students' achievement is positively correlated with the job stress.

# 설문지

안녕하십니까?

교육현장에서 장애학생의 지도를 위해 헌신과 봉사를 하시는 선생님의 노고에 경의를 표하며 학생 지도와 각종 업무로 바쁘신 가운데 소중한 시간을 내주신 선생님께 진심으로 감사를 드립니다.

본 설문지는 **특수교사의 사회적지지와 교사효능감이 직무스트레스에 어떠한 영향을 미치는지** 알아보기 위한 기초 자료를 얻고자 하는 데 그 목적이 있습니다. 선생님께서 답해 주시는 내용은 익명으로 처리되며 연구목적 외에는 일체 다른 용도로 사용되지 않습니다. 많은 질문에 다소 번거로우시더라도 모든 문항을 끝까지 읽어보시고 빠짐없이 답해주시면 감사하겠습니다.

선생님의 앞날에 즐겁고 행복한 일들만 가득하시길 기원합니다.

제주대학교 교육대학원  
교육학과 상담심리 전공

연구자: 최희재  
지도교수: 김성봉

※ 다음 항목은 자료 처리에 필요한 선생님의 개인적인 사항에 관한 질문입니다. 해당되는 사항에  표시를 하시거나 내용을 기입해 주십시오.

1. 귀하의 성별은?      ① 남자      ② 여자
2. 귀하의 연령은?      ① 20대 ② 30대 ③ 40대 ④ 50대 이상
3. 귀하의 특수교육 경력은?  
① 1~5년 미만 ② 5년 이상~10년 미만 ③ 10년 이상~15년 미만  
④ 15년 이상~20년 미만 ⑤ 20년 이상
4. 귀하의 직위는?      ① 부장교사      ② 평교사
5. 학교 급별 속한 과정은?      ① 초등 과정 ② 중등 과정(중학교, 고등학교)
6. 귀하가 근무하는 학교가 있는 지역은 어디입니까? ① 제주도      ② 서울·경기

<b>특수교사의 사회적지지에 관한 질문지</b>		매우 그렇지 않다	별로 그렇지 않다	보 통 이 다	비 교 적 그 렇 다	매 우 그 렇 다
다음은 사회적지지에 관한 질문지입니다. 잘 읽어 보시고 해당하는 부분에 ✓ 표시하여 주십시오.						
<b>나의 학교관리자(교장,교감,부장교사)는~</b>		1	2	3	4	5
1	내가 더 쉬운 삶을 살아갈 수 있도록 도와준다.	1	2	3	4	5
2	같이 이야기 하는 것이 쉽다.	1	2	3	4	5
3	내가 직장에서 힘들 때 의지가 된다.	1	2	3	4	5
4	나의 개인적인 문제들을 기꺼이 들어준다.	1	2	3	4	5
5	나를 존중해준다.	1	2	3	4	5
6	내가 하는 일을 인정해준다.	1	2	3	4	5
<b>나의 직장 동료는 ~</b>		1	2	3	4	5
7	내가 더 쉬운 삶을 살아갈 수 있도록 도와준다.	1	2	3	4	5
8	같이 이야기 하는 것이 쉽다.	1	2	3	4	5
9	내가 직장에서 힘들 때 의지가 된다.	1	2	3	4	5
10	나의 개인적인 문제들을 기꺼이 들어준다.	1	2	3	4	5
11	나를 존중해준다.	1	2	3	4	5
12	내가 하는 일을 인정해준다.	1	2	3	4	5
<b>나의 가족은 ~</b>		1	2	3	4	5
13	내가 더 쉬운 삶을 살아갈 수 있도록 도와준다.	1	2	3	4	5
14	같이 이야기 하는 것이 쉽다.	1	2	3	4	5
15	내가 직장에서 힘들 때 의지가 된다.	1	2	3	4	5
16	나의 개인적인 문제들을 기꺼이 들어준다.	1	2	3	4	5

특수교사의 교사효능감에 관련한 질문지		전혀 그렇지 않다	대체로 그렇지 않다	가끔 그렇지 않다	가끔 그렇다	대체로 그렇다	매우 그렇다
번호	내용						
1	나는 장애학생이 학급 과제를 수행하지 못할 경우, 과제의 난이도가 적합한지를 진단할 수 있다.	1	2	3	4	5	6
2	장애학생이 진전을 보이는 것은 내가 더 효과적인 교수방법을 적용하였기 때문이다.	1	2	3	4	5	6
3	장애학생에게 교육과정의 수정 또는 조정이 필요하다면, 나는 그러한 변화를 실행하기 위해 필요한 기술이 무엇인지 알고 있다.	1	2	3	4	5	6
4	장애학생이 새로운 개념을 빨리 습득하였다면 그것은 내가 그러한 개념을 가르치는 데 효과적인 단계를 알고 적용했기 때문이다.	1	2	3	4	5	6
5	장애학생이 기대보다 높은 향상을 보인다면 이것은 나의 많은 노력 때문일 것이다.	1	2	3	4	5	6
6	장애학생이 과제 수행에 어려움을 안고 있다면 나는 학생의 수준에 적합하게 과제를 수정하고 활동을 조정할 수 있다.	1	2	3	4	5	6
7	특수교사로서 장애학생의 학업이나 행동지도에 필요한 여러 가지 정보와 기술을 가지고 있다.	1	2	3	4	5	6
8	학생이 이전 수업시간에 가르친 내용을 기억하지 못할 경우, 나는 학생이 습득한 기술을 유지하고 일반화하는 능력을 증진시킬 수 있는 방법을 알고 있다.	1	2	3	4	5	6
9	학생이 수업시간에 소리를 지르는 등 문제행동을 하면 나는 문제행동의 원인을 알고 적절한 방법으로 대처할 수 있다.	1	2	3	4	5	6
10	나는 교사로서 학습에 어려움이 있거나 동기가 없는 학생에게도 동기를 부여하고 학습에 임하게 하는 방법을 알고 있다.	1	2	3	4	5	6
11	나는 학급에서 필요한 학습문제를 다룰 수 있는 훈련을 받았다.	1	2	3	4	5	6
12	만약 장애학생이 가정에서도 적절한 행동을 보인다면 이것은 내가 학생을 지도하는 데 필요한 특별한 기술을 가지고 있기 때문이다.	1	2	3	4	5	6
13	학생의 학습과 행동의 진전을 위해 교사로서 내가 더 많은 시간을 들여 노력하는 만큼 더 많은 성과를 이끌어 낼 수 있다.	1	2	3	4	5	6

<b>특수교사의 교사효능감에 관련한 질문지</b>		전혀 그렇 지 않다	대체 로 그렇 지 않 다	가끔 그렇 지 않 다	가끔 그렇 다	대체 로 그렇 다	매우 그렇 다
다음의 문항들은 특수교사의 교사효능감과 관련된 질문지입니다. 문항내용을 읽어보시고 선생님의 생각에 가장 부합되는 곳에 ✓표시하여 주시기 바랍니다.							
14	학생의 동기와 수행은 대부분 가정환경에 달려 있기 때문에 특수교사의 역할에는 한계가 있다.	1	2	3	4	5	6
15	장애학생의 교육 향상 가능성은 일차적으로 가족 배경과 관련이 있다.	1	2	3	4	5	6
16	장애학생의 학습 발달과 행동개선은 학교교육보다는 주로 가정환경과 관련되어 있다.	1	2	3	4	5	6
17	지역사회 자원의 부족으로 학생을 돕기 위한 시도가 좌절된다.	1	2	3	4	5	6
18	학생이 가정에서 훈련되지 않는다면 교실의 어떤 훈련 프로그램도 받아들이기 어렵다.	1	2	3	4	5	6
19	여러 가지 요소(학습능력, 동기, 태도, 가정환경, 지역사회 등)를 고려할 때 특수교사는 장애학생의 성취에 큰 영향을 미치는 요인은 아니다.	1	2	3	4	5	6
20	가족과의 대화는 장애학생의 교육이나 훈련 등에 대한 가족의 생각을 들을 수 있다는 점에서 특수교사가 학생에 대한 기대목표를 결정하는 데 도움이 된다.	1	2	3	4	5	6
21	부모가 학급에서 자녀의 교육활동이 더 많이 이루어 지기를 원하는 경우, 나는 학급에서 더 많은 프로그램을 실행할 수 있다.	1	2	3	4	5	6
22	학급의 학생이 특정 과제를 수행하기 어려울 때 내가 학생의 주의를 집중시키기 위해서 할 수 있는 일이 거의 없다.	1	2	3	4	5	6
23	아무리 훌륭한 교수 능력을 가진 교사라도 모든 장애학생에게 성공적으로 접근할 수는 없다.	1	2	3	4	5	6
24	장애학생의 가정생활에서 오는 부정적인 영향은 좋은 교수활동에 의해서 극복될 수 있다.	1	2	3	4	5	6

<b>특수교사의 직무스트레스에 관한 질문지</b> 다음의 문항들은 특수교사의 직무스트레스를 측정하기 위한 것입니다. 문항내용을 읽어보시고 선생님의 생각에 가장 부합되는 곳에 ✓ 표시하여 주시기 바랍니다.		전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	학급을 관리하는데 어려움이 따른다.	1	2	3	4	5
2	내가 시킨 일을 학생들이 하지 않을 때 참을 수 없이 화가 난다.	1	2	3	4	5
3	학습에 대한 학생들의 동기 결여는 수업에 방해가 된다.	1	2	3	4	5
4	장애 정도가 심한 학생으로 인해 스트레스를 받는다.	1	2	3	4	5
5	행정 관리자와의 관계에서 업무 수행 상 어려움이 있다.	1	2	3	4	5
6	행정 관리자는 내가 응할 수 없는 요구를 한다.	1	2	3	4	5
7	행정 관리자를 대할 때 자연스럽게 행동하지 못한다고 느낀다.	1	2	3	4	5
8	행정 관리자는 내가 하는 일을 탐탁지 않게 생각하는 것 같다	1	2	3	4	5
9	가끔 교직에 대한 소외감을 느낀다.	1	2	3	4	5
10	동료 교사들은 내가 직무를 원활히 수행하지 않는다고 여기는 것 같다.	1	2	3	4	5
11	동료 교사와 의견 불일치가 있을 때는 내게 문제가 있어 비롯되는 것 같다.	1	2	3	4	5
12	함께 근무하는 동료 교사들로부터 거의 지지를 받지 못하고 있다.	1	2	3	4	5
13	장애학생의 학부모에게 관심을 기울이는 편이다.	1	2	3	4	5
14	장애학생들의 학업성취에 무관심한 부모에 대해 불만일 때가 있다.	1	2	3	4	5
15	학부모들은 내가 학생들을 가르치는 일에 만족하지 못하는 것 같다.	1	2	3	4	5
16	학생들의 가정환경에 대해서 신경이 쓰인다.	1	2	3	4	5
17	할 일은 많은데 시간이 부족하다.	1	2	3	4	5
18	업무를 완수하기 위해 일거리를 집에 가져갈 때가 종종 있다.	1	2	3	4	5
19	문서 작성이나 학교 업무에 있어서 다른 사람 보다 뒤떨어진다.	1	2	3	4	5
20	과업을 완수하기 위해 시간을 할애하는데 어려움이 따른다.	1	2	3	4	5
21	정해진 기한 내에 일을 끝내자고 스스로에게 다짐하곤 한다.	1	2	3	4	5
22	특수교육에 대한 직무를 제대로 수행하지 못하는 나 자신을 종종 질책한다.	1	2	3	4	5
23	주변 사람들에게 특수교육으로 인한 나의 불만을 털어 놓는 수가 있다.	1	2	3	4	5
24	장애학생을 가르치는 것 자체가 부담이 된다.	1	2	3	4	5