

Differences in School Happiness by Students' Background Variables and Determinants of Happiness

Kim, Jin-Cheol¹⁾ (Sejong Education Office, Educational Policy Research Center)
Park, Choon-Sung (Sangji Youngseo College)

< ABSTRACT >

The purpose of this study was to investigate factors affecting students' happiness in school perceived by students. This study used the survey data collected in Sejong city office of education. The researcher adopted two independent samples t-test, one-way analysis of variance for data analysis, and logistic regression analysis. Results are as follows:

First, there was no statistical difference of students' happiness on school by gender, student club activities, and locations. The mixed sex was higher than monogenic. Also, students in innovation schools and elementary schools were higher happiness than general schools and secondary schools. Factors influencing students' happiness on school were self-efficacy on student achievement, co-education, and location. This study implies that directions on educational innovation for students' happiness should be reestablished.

Key Words: school happiness, students' happiness, educational innovation, happiness in school perceived by students

1) Corresponding Author: Kim, Jin-cheol, Sejong City Office of Education. Educational Policy Research Center, Sejong city, Korea, / E-mail: jin1789@korea.kr
Received: June 04, 2018 / Revised: June 11, 2018 / Accepted: June 18, 2018

학생이 지각하는 학교행복의 배경요인별 차이 및 결정요인 분석

김진철¹⁾ (세종특별자치시교육청 교육정책연구소)
박춘성 (상지영서대학교)

< 요약 >

본 연구는 세종교육청 정책연구 설문자료를 활용하여 학생들의 배경요인별 학교행복에서의 차이와 행복결정요인을 알아보았다. 수집된 자료는 두 독립집단 t-test와 일원변량분석(one-way analysis of variance), 그리고 로지스틱회귀분석을 이용하여 분석하였다. 분석결과는 다음과 같다.

우선, 학교행복에 대한 성별, 동아리 참여여부, 지역 차이는 없었고, 남녀혼성이 단성보다 높았고, 혁신학교가 일반학교보다 높았으며, 학생회 임원이 일반학생보다 높았다. 그리고 초등학생이 중학생과 고등학생보다 높았다. 다음으로, 학생들의 학교 행복상하를 결정하는 것은 개인수준 변인인 학업성적에 대한 자기효능감, 학교수준의 공학여부, 지역으로 나타났다. 본 연구결과는 학생의 행복을 위한 교육혁신의 방향이 재정립이 필요함을 시사한다.

주요어 : 학교행복, 학생들의 행복, 교육혁신, 학생이 지각하는 학교행복

1) 교신저자: 김진철, (30151) 세종특별자치시 한누리대로2154, 세종특별자치시교육청 정책기획관 / 교육정책연구소/ 장학관 E-mail: jin1789@korea.kr
논문투고: 2018. 06. 04 / 심사일자: 2018. 06. 11 / 게재확정일자: 2018. 06. 18

I. 서론

우리나라 헌법 제10조에 ‘모든 국민은 인간으로서의 존엄과 가치를 지니며, 행복할 추구할 권리를 가진다.’ 라고 국민의 행복추구권을 규정하고 있다. 행복은 인간이 추구하는 최고의 이상적 목표이다. 하지만 우리나라 국민들이 대다수 행복하다고 느끼지는 못하다. 더구나 많은 사람들은 학생들의 행복감은 더욱 낮다고 본다. 학생들의 낮은 행복감의 지표는 여러 곳에서 나타난다. OECD의 국제학업성취도평가(The Program for International Student Assessment; PISA)에서 실시한 2015 ‘학생행복도’ 조사에서 학업성취의 욕구는 응답도에서 82%로써 OECD 평균(59%)을 훨씬 능가하지만 삶의 만족도지수에서는 10점 만점에 6.36으로 OECD 회원국 평균(7.31)보다 낮았고(경기일보, 2017.4.23.), 수학·과학 성취도 추이변화 국제비교 연구(Trends in International Mathematics and Science Study, TIMSS) 2015 결과 역시, 우리나라 초4와 중2 학생들은 상위 수준의 성취도를 보였으나 수학·과학에 대한 정의적 태도(자신감, 흥미, 가치인식)는 국제 평균에 비해 낮아서 이를 긍정적으로 변화시킬 교육정책이 필요한 실정이다(교육부 보도자료, 2016.11.29). 이 밖에도 2009년부터 9년 동안 매년 유니세프의 어린이·청소년 행복지수를 모델로 하여 2017년 수행한 국제비교연구에서 표준점수를 기준으로 행동과 생활양식(1위), 물질적 행복(2위), 보건과 안전(3위), 교육(2위), 가족과 친구관계(3위) 등 객관적 행복지수에서는 OECD 상위권 수준을 기록하고 있으나, 주관적 행복 수준은 점진적으로 증가를 보이고 있지만 여전히 낮은 상태이다(한국방정환재단·연세대학교 사회발전연구소, 2017). 이를 극복하고자 우리나라 시도교육청의 교육비전에 거의 ‘행복’을 제시하고 있다.

행복에 대한 논의는 오래 전부터 시작되었고, 인간의 최대 관심사인 만큼 정의가 다양하다. 고대 아리스토텔레스는 행복을 ‘최상의 좋음’ 이라고 보는 반면에 생철학자나 실존주의 철학자들은 금욕적 삶으로 생각하였다. 위키(Wiki) 백과사전에서는 ‘행복(happiness)은 자신이 원하는 욕구와 욕망이 충족되어 만족하거나 즐거움을 느끼는 상태로써 불안감을 느끼지 않고 안심해 하거나 또는 희망을 그리는 상태에서의 좋은 감정으로 심리적 상태 및 이성적 경지’ 라고 보았다.

이 밖에도 현대 심리학에서는 성공지능(Sternberg, 1997), 희망(Snyder, 2002), 긍정심리학(Seligman, 2009) 등의 등장과 함께 개인적 경험에서 얻어지는 삶의 질이 중요하고, 행복의 인지와 평가 역시 개인관점이 중요하다고 보았다. 그리고 Diener와 Seligman(2004)은 행복을 ‘주관적 안녕(Subjective well-being)’, Ryff와 Keyes(1995)는 ‘심리적 안녕(Psychological well-being)으로 사용하였다.

이와 같은 주장들은 객관적인 지표로만으로는 삶의 질을 논하는 데는 한계가 있음을 전제로 개인의 삶의 질은 주관적 판단을 고려한 다면적인 평가가 이루어 질 때 의미가 있다. 예컨대, Compton(2005)은 행복 형성에 영향을 주는 요인 밝히는 접근 연구에서 크게 상향이론(bottom-up theory)과 하향이론(top-down theory)을 구분하였다. 상향이론은 행복을 일상생활의 경험 정도에 의해서 결정되는 것으로 보고, 일의 만족도, 수입 등이 행복의 결정요인으로 보고 있다. 이에 비해서 하향이론(top-down theory)은 개인의 성격특성, 태도, 경험을 바탕으로 해석에 의존하는 측면에서 본다.

이와 같이 행복이 다면적인 측면에서 본다면, 본 연구의 학교행복은 학생들이 학교 공간 안에서 지각하는 행복으로서, 일반적인 상황과 달리 학교의 특수한 맥락적 요인과 상황에 따라서 분석해야 한다. 학생들의 학교행복은 학생의 주관적 경험을 바탕으로 자신의 학교경험에 대하여 인지적 해석과 평가결과로 언어지는 긍정적인 정서로 정의할 수 있다.

그리고 학교생활에서 행복기준 또한 학생이 처한 개인, 가정, 학교의 특성에 따라서 달라질 수 있다. 그동안 우리나라의 학생들의 행복 연구는 행복변인 분석과 척도개발에 치우쳤다. 학교교육 행복수준 지수개발(김미숙 외, 2013), 학교행복 검사 도구 개발 및 타당화 연구(김종백, 김태은, 2008), 초등학생의 행복감 척도 연구(강영하, 2008) 등이다.

최근 교육계 화두로 등장한 교육혁신은 학생들의 학교행복을 궁극적인 목표로 삼고 있다. 하지만 학생들의 행복의 중요성과 시급성에 비해서 교육혁신과정에서 학생들의 학교행복의 결정요인에 대한 연구는 부족한 편이다. 따라서 학교생활에서 교육혁신과 학생의 행복의 관계를 분석하는 것은 미래 교육혁신의 바람직한 방향을 설정하는 데 있어서 시사점을 줄 수 있을 것이다. 본 연구의 내용은 다음과 같다.

첫째, 학생들의 배경변인에 따라서 학교행복은 어떤 차이가 있는가?

둘째, 학생들의 학교행복 결정요인은 무엇인가?

II. 선행연구 고찰

1. 행복의 의미와 구성요소

행복에 대한 논의는 앞에서 언급했듯이 행복이 철학뿐만 아니라 심리 등 다양한 영역에서 각기 다르게 정의되기 때문에 행복을 단일요인으로 설명하기는 힘들다. 최근 교육심리학 영역에서는 안녕감(Well-being)이 확산되면서 삶의 질, 낙관성(Optimism), 행복 등 긍정적인 심리상태들을 중시하고 있다. 학생행복은 학교의 맥락에서 보면, 학교는 학생들이

지적 탐구를 통해서 사회를 이해하고 삶의 즐거움을 느끼는 장소이다. 학생들의 행복은 지적능력 혹은 경제수준 등 외부조건에 영향을 받을 수 있으며(김신영 외, 2006), 이것만으로는 신뢰롭고 타당한 지표가 될 수 없다(김종백, 김태은, 2008; Diener, 1994). 학자들은 인간의 행복에 대한 정의와 결정요인을 꾸준히 연구해 왔다.

첫째, 행복의 요인이 단일구조인지, 아니면 다요인 구조인지에 대한 쟁점이다. 예를 들어서 Diener 등(1985)의 삶의 만족도 척도들이 단일 요인의 특징을 보이고 있으나 정서들도 긍정성과 부정성이 상호 독립적이라는 점에서 다요인을 갖는다는 주장들이 설득력을 얻고 있다. 다음으로, 행복의 형성과정의 쟁점이다(Diener, 1984). 예컨대 상향(Bottom-up) 이론은 행복이 즐겁거나 불쾌한 경험이나 정서들이 누적되어 결정된다는 보는 반면에, 하향(Top-down)은 개인 삶에 대한 가치관과 태도, 인성 등에 의해서 경험들은 해석되면서 행복이 결정된다(Costa & McCrae, 1980). 최근 행복 연구자들은 후천적으로 교육의 개입이 가능한 하향이론을 지지하는 추세이다(Compton, 2005)

이 밖에도, 행복개념은 사회가치가 내면화되기 때문에 시대와 상황에 따라서 변화할 수 있다. 하지만 보편적으로 행복은 크게 삶의 만족 등 인지적 요인과 정의적 요인으로서 긍정적 정서, 그리고 부정적 정서 등 세 요인으로 보고 연구되어 왔다.

하지만 최근 들어서 행복의 요인구조는 학자들의 관심영역을 따라서 다양하게 연구되어 왔다. 행복의 지수 개발에 대한 선행연구들을 통하여 구성요소를 보면 <표 1>과 같다.

<표 1> 행복의 지수 개발에 대한 선행연구

학자	측정도구(구성요소)	특징
Bradburn(1961)	정적 정서, 부적 정서	초기연구
Diener et al.(1985)	5문항(개인의 주관적 인지로서 삶의 만족도)	
Ryff et al.(1988)	6요인(자기수용, 정적 대인관계, 자율성, 환경통제, 삶의 목적, 개인적 성장)	
Seligman(2001)	5요인(긍정적 정서, 참여, 관계, 삶의 의미, 성취)	정신건강 초점
Compton(2005)	긍정적인 자기 존중감, 지각된 통제감, 외향성, 낙관주의, 긍정적인 대인관계	
김신영, 백혜정(2008)	경제적 안녕, 자신에 대한 만족, 안전, 학업성취, 사회적 관계, 정서적 안녕	
이정화(2005)	가정환경, 자아특성, 능력, 대인관계	초등학생
전경숙, 정태연(2009)	가족관계, 개성, 성적, 종교, 이성 친구, 외모, 자기발전, 경제력, 우정관계, 심리적 여유	
박병기, 송정화(2007)	2상태(정적, 부적)×3영역(효능안녕, 정서안녕,	다차원

	관계안녕)	요인구조
강영하(2008)	자기 존중감, 낙관주의, 친구관계 긍정지각, 가정환경 긍정지각	
김종백, 김태은(2008)	친구관계, 교사관계, 학습활동, 즐거움, 자기효능감, 환경만족, 심리적 안정	중학생

위 <표 1>과 같이, 학생의 행복은 성취, 가정의 경제 등 객관적 지표로만으로 해석할 수 없는 학교생활에서의 주관적 경험이 포함되어 자신의 삶에 대한 경험에 대하여 인지적인 해석과 그 평가 결과로서 나타나는 정서가 종합적으로 작용하는 것이라고 볼 수 있다.

2. 학교행복에 영향을 미치는 요인

학생의 학교행복들과 관련하여 학생 수준별 결정변인에 대한 선행연구는 다음과 같다.

우선, 학생의 개인수준에서 자아효능감과 학생의 행복은 긍정적 관계이며(박미애 외, 2013; Karademas, 2006). 또한, 긍정적인 사회적 관계와 행복은 깊은 관계가 있다(김의철 외, 2012). 다음으로, 가정수준에서 가정의 경제생활 수준은 긍정적이지만 개인의 심리적 요인보다는 적으며(송정화 외, 2012; Diener & Seligman, 2004), 많은 연구들이 학업성취와 행복감은 높은 상관성이 있다고 보지만(박영신, 김의철, 2009), 통계적으로 의의가 없다는 결과(안도희, 김유리, 2012)도 있다. 성별의 경우, 남학생이 여학생보다 주관적 안녕감이 높다(박미애 외, 2013). 이 밖에도 학교수준에서, 과밀학급은 주관적 행복감에 부정적인 영향을 미치며(Lopez, 2009), 사회성과 감성교육이 활발한 학교의 경우는 학생들의 반사회적 행동이 감소되었다(Merrell & Gueldner, 2010).

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 검사문항의 이해력을 고려하여 세종시 교육청 소속 초등학교 6학년, 중학교 3학년, 고등학교 2학년 학생들이다. 초등학교에서 6학년으로 한정된 것은 본 설문지가 중학생용이므로 설문내용의 이해를 고려한 최적의 나이를 고려했으며, 고등학교 2학년은 교육과정에서 학생의 교과 선택의 자율성이 시작되기 때문이다. 표집은 연구자가 학교를 방문

하여 교과담당임에게 취지와 설문방법에 대하여 설명하고, 교과담당교사가 교실에서 학생의 희망에 의해서 실시하였다. 연구 대상자의 기초자료는 <표 2>와 같다.

<표 2> 연구대상자의 기초통계(%)

집단	성별	지역	학교유형	소계 (%)	총계 (%)			
초	남	98(51)	동	101(52)	혁신	98(51)	193(29)	660
	여	95(49)	읍·면	92(48)	일반	95(49)		
중	남	169(64)	동	152(58)	혁신	105(40)	263(40)	
	여	94(36)	읍·면	111(42)	일반	158(60)		
고	남	101(49)	동	93(46)	혁신	49(24)	204(31)	
	여	103(51)	읍·면	111(54)	일반	155(76)		

<표 2>에서 보듯이 본 연구는 초·중·고별, 성별, 지역별, 혁신여부 등 여러 측면을 고려하여 자료를 구성하였다. 지역별에서 읍·면지역은 농촌지역에 해당되고 동지역은 행복청이 행정 중심계획도시를 계획하고 만든 도심지에 해당된다. 표집은 초·중·고별로 4개교씩 실시하였으며 학급은 설문교사가 임의로 선정하여 실시하였다. 특히, 혁신학교와 일반학교의 선정과정에서 2017년 기준하여 세종교육청 소속 혁신학교가 총 10개교(유치원 1개교, 초등학교 6개교, 중학교 2개교, 고등학교 1개교) 중에서 초등학교 2개교, 중학교 2개교, 고등학교 1개교를 읍·면·동지역을 고려하여 균형 있게 선정하였다. 문항 검토 결과, 불완전한 응답자 39명을 제외한 총 660명(초등학교 193명, 중학교 263명, 고등학교 204명)의 자료가 최종적으로 분석되었다.

2. 행복 측정도구

본 연구의 행복척도는 김종백과 김태은(2008)이 개발하고 타당한 것이다. 본 도구를 활용하여 연구한 중요한 이유는 행복의 정의에서 나타나는 공통적인 특성인 인지적 요소, 정서적 요소, 관계 등이 종합적으로 반영되었고, 학교상황을 고려하여 개발되었기 때문이다. 대표적인 하위변인별 문항은 다음 <표 3>과 같다.

<표 3> 행복의 하위변인별 대표문항

하위변인	대표문항
친구관계	학교에는 내가 좋아하는 친구가 있어서 기쁘다.
교사관계	학교에는 내가 좋아하는 선생님이 있어서 기쁘다.
자기-효능감	공부계획을 실천하려고 노력하는 내 자신이 뿌듯하다.
환경만족	우리학교는 곳곳이 아름답게 꾸며져 있어 기분이 좋다.
학습활동의 즐거움	좋아하는 교과목이 있어서 학교생활이 재미있다.
심리적 안정	학교에 있으면 신경 쓸 일이 많아 쉽게 피곤함을 느낀다.

<표 3>에서 행복의 하위변인은 모두 5점 척도(매우 그렇다 5점 ~ 전혀 아니다 1점)로서 총 24문항(6번, 12번, 19번, 22번, 24번 등 5문항은 역코딩 처리)이며, 친구관계, 교사관계, 자기 효능감, 환경만족, 학습활동의 즐거움, 심리적 안정 등 총 6개의 하위요인별로 각 4문항씩 구성되었다. 구체적으로 친구관계는 1,7,13,19번이고, 교사관계는 2, 8, 14, 20번이다. 자기-효능감은 4, 10, 16, 18번이고 환경만족은 3, 9, 15, 21번이다. 학습활동의 즐거움은 5, 11, 17, 23번이고 심리적 안정은 6, 12, 22, 24번이 해당된다.

행복척도는 이론적 타당성 측면에서 6개 요인구조의 적절성을 확인했고, 검사도구의 전 문항 신뢰계수는 .89이고, 검사-재검사 신뢰계수는 .93이다. 한편, 본 연구의 설문내용에 대하여 교육전문직 3명의 검토가 있었으며, 설문과정에서 발생할 수 있는 초등학교 학생의 문항이해를 알아 본 결과, 문제점이 발견되지 않았다.

3. 영역 수준별 결정요인

독립변인을 학생수준, 가정수준 및 학교수준으로 구분하여 사용하였으며 결정요인에 대한 설명은 다음 <표 4>와 같다.

<표 4> 영역 수준별 결정 변인 설명

수준	변인	변인설명
가정	경제상황	가정 경제상황 인식, 5점 척도
	성별	더미변인(남자=1, 여자=2)
학생	독서시간	1주일 평균 순수 독서시간
	봉사활동	1년 동안 총 봉사시간
	동아리	더미변인(참여=1, 미 참여=2)
	학생회 임원	더미변인(참여=1, 미 참여=2)
	학업효능감	학업성취에 대한 자기 효능감 인식, 5점 척도
학교	남녀공학	더미변인(혼성=1, 단성=2)
	지역	더미변인(읍·면=1, 동=2)

4. 자료 분석

가. 자료 검토

우선, 학생들의 자료를 문항 선별과 타당성 검증 순서로 검토하였다. 첫째, 전체 자료 결과에 대하여 평균, 표준편차, 왜도, 첨도를 확인하여 변별타당성을 확인하였다. 문항 반응에 대한 편차가 심할 경우 교정 후 분석하거나 분석 자료에서 제외할 필요가 있기 때문이다. 둘째, 문항 하위요인들의 문항들의 내적 일관성 지수인 Cronbach α 계수를 산출하여 문항내적일치도가 낮은 문항은 자료에서 제외하였다. 셋째, 신뢰도가 확보된 문항들을 대상으로 탐색적 요인분석을 통하여 구인타당성을 검토하였다. 이 밖에도, 독립변인 간 적절한 관계성은 상관행렬과 다중공선성 등을 검토하였다. 분석은 SPSS 22.0 프로그램을 이용하였다.

나. 학생의 행복과 혁신교육의 인식

우선, 학생들의 행복 및 혁신과제의 인식의 경향성을 확인하였다. 구체적으로 행복인식의 차이는 하위변인별로 두 독립집단 t-검증과 일원변량분석(one-way analysis of variance)을 실시하였다.

다. 학생의 행복 결정요인 분석

우선, 종속변인으로서 행복에 대하여 가정수준, 학생수준, 학교수준의 독립변인의 결정요인 분석은 투입수준을 고려했기 때문에 행복 평균값을 기준으로 상·하 집단을 구분하여 상·하 집단 구분에 영향을 미치는 변인을 탐색하였다. 종속변인은 행복 상·하 집단, 독립변인을 경제상황, 성별, 독서시간, 봉사활동, 동아리, 학생회 임원, 학업효능감, 남녀공학으로 하여 로지스틱 회귀분석을 실시하였다.

IV. 연구결과

1. 가정의 검토

연구문제의 검증에 앞서서 연구 변인들의 정규분포 가정에 대한 검토결과는 다음 <표 5>와 같다.

<표 5> 변인의 정규분포

변인	하위변인	평균	표준편차	왜도	첨도
학교 행복	친구관계	16.90	2.60	.24	.45
	교사관계	15.13	3.27	.12	.28
	자기-효능감	13.82	2.94	.09	.11
	환경만족	14.23	3.15	-.13	-.12
	학습활동 즐거움	14.12	3.31	.27	-.19
	심리적 안정	12.60	3.68	.23	.31

<표 5>에서 보듯이, 절대 값 1을 기준으로 보았을 때, 왜도(Skewness)는 -.53~.65 값을 보였고, 첨도(Kurtosis)는 -.32~.45 사이의 값을 보여서 왜도와 첨도 모두 정규분포성의 가정을 충족하였다.

한편, 변인들의 하위변인들에 대한 Levene의 등분산성(homoscedasticity)의 검토 결과, 학생중심수업에서만 문제가 발견되었을 뿐($F(2, 657)=5.043, p=.026$), 행복, 민주적 공동체, 생활공동체, 학교교육과정 등의 F 값은 .152, .105, .925, .107 등으로 $\alpha = .05$ 수준에서 통계적으로 의의가 없었다.

이 밖에도 잔차의 독립성을 검증하는 Durbin-Watson 검증치는 1.984로써 오차항간에 자기상관(autocorrelation) 즉, 잔차의 독립성($r=0$)을 의미하는 준거인 2.0에 접근하고 있어 비교적 독립적으로 나타났다.

한편, 학생행복은 하위변인 별 점수는 4점~24점이다. 여섯 가지 하위변인에서 친구관계와 교사관계 등 대인관계에서 상대적으로 높은 학교행복감을 가지고 있으며, 상대적으로 심리적 안정이 낮았다.

2. 학생의 배경 변인별 학교행복의 차이

가. 성별에 따른 학교행복의 차이

학생의 성별에 대한 학교행복의 평균 차이 결과는 <표 6>과 같다.

<표 6> 성별에 따른 학교행복 인식의 차이 검증

변인	하위변인	성별	N	M(SD)	<i>t</i>	<i>p</i>
학교 행복	친구관계	남	368	16.69(2.71)	-2.425	.016
		여	292	17.18(2.44)		
	교사관계	남	368	15.18(3.31)	.437	.662
		여	292	15.07(3.22)		
	자기-효능감	남	368	13.80(3.04)	-.191	.848
		여	292	13.84(2.82)		
	환경만족	남	368	14.60(3.11)	3.343	.001
		여	292	13.78(3.15)		
	학습활동 즐거움	남	368	14.23(3.41)	.959	.338
		여	292	13.98(3.19)		
	심리적 안정	남	368	12.75(3.64)	1.226	.222
		여	292	12.40(3.73)		
행복 전체	남	368	87.27(14.23)	.908	.362	
	여	292	86.27(13.70)			

<표 6>에서 보듯이, 행복에 대한 성별 차이는 통계적으로 의의가 없었다. 다만 하위변인 중에서 남자가 여자보다 친구관계($t=2.109, p<.05$), 환경($t=3.220, p<.01$)의 평균이 통계적으로 유의하게 더 높았다.

나. 남녀공학별 학교행복의 차이

남녀공학 여부에 따른 학교행복 인식에 대한 평균 차이의 결과는 <표 7>과 같다.

<표 7> 남녀공학에 따른 학교행복 인식의 차이 검증

변인	하위변인	공학여부	N	M(SD)	t	p
학교 행복	친구관계	공학	397	17.20(2.57)	3.702	.000
		비공학	263	16.44(2.59)		
	교사관계	공학	397	15.48(3.26)	3.360	.001
		비공학	263	14.61(3.21)		
	자기-효능감	공학	397	14.00(3.00)	1.972	.049
		비공학	263	13.54(2.84)		
	환경만족	공학	397	14.74(3.16)	5.154	.000
		비공학	263	13.47(2.97)		
	학습활동 즐거움	공학	397	14.66(3.19)	5.225	.000
		비공학	263	13.31(3.34)		
	심리적 안정	공학	397	13.08(3.69)	4.153	.000
		비공학	263	11.87(3.55)		
	행복 전체	공학	397	89.18(13.95)	5.423	.000
		비공학	263	83.27(13.33)		

<표 7>을 보면, 남녀공학이 비공학보다 학교행복의 모든 하위변인에서 통계적으로 유의한 높은 평균을 보였다.

다. 혁신학교 여부에 따른 학교행복의 인식 차이

학생의 혁신학교 여부에 따른 학교행복의 인식 차이에 대한 결과는 <표 8>과 같다.

<표 8> 혁신학교여부별 학교행복의 인식 차이검증

변인	하위변인	혁신여부	N	M(SD)	t	p
학교 행복	친구관계	혁신	252	17.28(2.60)	2.956	.003
		비혁신	408	16.67(2.58)		
	교사관계	혁신	252	15.44(3.34)	1.895	.050
		비혁신	408	14.94(3.21)		
	자기-효능감	혁신	252	14.05(3.07)	1.634	.103
		비혁신	408	13.67(2.86)		
	환경만족	혁신	252	14.72(3.07)	3.148	.002
		비혁신	408	13.67(2.86)		

학습활동 즐거움	비혁신	408	13.93(3.16)	2.632	.009
	혁신	252	14.55(3.27)		
심리적 안정	비혁신	408	13.86(3.32)	4.011	.000
	혁신	252	13.32(3.69)		
행복 전체	비혁신	408	12.15(3.61)	3.738	.000
	혁신	252	89.40(14.41)		
	비혁신	408	85.24(13.51)		

<표 8>에 나타났듯이, 학교행복의 인식에 대한 평균이 혁신학교가 일반학교에 비해서 통계적으로 유의한 차이가 있었다. 구체적으로 행복 전체의 평균이 혁신학교가 일반학교보다 통계적 유의하게 높았으며, 자기-효능감의 하위변인에서는 두 집단 간 통계적으로 유의한 차이는 없었다.

라. 지역에 따른 학교행복의 인식 차이

학생의 지역(읍·면/동)에 따른 학교행복과 혁신교육의 인식에 대한 평균 차이 결과는 <표 9>와 같다.

<표 9> 지역별 학교행복의 인식 차이검증

변인	하위변인	지역	N	M(SD)	t	p
학교 행복	친구관계	읍·면	356	16.78(2.53)	-1.245	.214
		동	304	17.04(2.69)		
	교사관계	읍·면	356	15.01(3.23)	-1.028	.304
		동	304	15.27(3.31)		
	자기-효능감	읍·면	356	13.75(2.93)	-5.92	.554
		동	304	13.89(2.96)		
	환경만족	읍·면	356	14.24(3.21)	.033	.974
		동	304	14.23(3.08)		
	학습활동 즐거움	읍·면	356	13.92(3.39)	-1.717	.086
		동	304	14.36(3.21)		
	심리적 안정	읍·면	356	12.43(3.74)	-1.254	.210
		동	304	12.79(3.61)		
행복 전체	읍·면	356	86.16(14.10)	-1.326	.185	
	동	304	87.61(13.85)			

<표 9>에서 보듯이, 행복의 인식에 대한 지역별 평균 차이는 통계적으로 유의한 차이가 없었다.

마. 동아리 참여 여부에 따른 학교행복의 인식 차이

학생의 동아리 참여 여부에 따라서 학교행복의 인식의 평균 차이 결과는 <표 10>과 같다.

<표 10> 동아리 참여 여부별 학교행복의 인식 차이검증

변인	하위변인	동아리	N	M(SD)	t	유의확률
친구관계		참여	556	17.00(2.52)	2.186	.029
		미참여	104	16.39(2.99)		
교사관계		참여	556	15.31(3.18)	3.233	.001
		미참여	104	14.19(3.58)		
자기-효능감		참여	556	13.82(2.95)	.123	.902
		미참여	104	13.78(2.95)		
환경만족		참여	556	14.31(3.16)	1.517	.130
		미참여	104	13.80(3.04)		
학습활동 즐거움		참여	556	14.17(3.29)	.914	.361
		미참여	104	13.85(3.42)		
심리적 안정		참여	556	12.57(3.72)	-.418	.667
		미참여	104	12.74(3.49)		
행복 전체		참여	556	87.21(13.93)	1.632	.103
		미참여	104	84.77(14.24)		

<표 10>을 보면, 동아리의 참여 여부별로 학교행복의 평균차이는 대부분 통계적으로 유의한 차이가 없었다. 다만, 행복의 하위변인 친구관계($t=2.109$, $p<.05$)와 교사관계($t=3.239$, $p<.01$)에서 동아리 참여 집단이 미 참여 집단의 평균보다 통계적으로 유의한 차이가 나타났다.

바. 초·중·고별 학교행복의 인식 차이

초·중·고별로 학교행복의 인식 차이를 알아보기 위하여 일원변량분석(ANOVA)과 사후검증으로서 Scheffé 검증을 실시한 결과는 <표 11>과 같다.

<표 11> 초·중·고별 학교행복의 인식 차이검증

변인	하위변인	초(263명)		중(204명)		고(193명)		F	Scheffé
		M	SD	M	SD	M	SD		
학교 행복	친구관계	17.78	2.16	16.51	2.73	16.57	2.63	16.13**	(1)-(2), (1)-(3)
	교사관계	15.97	2.85	14.68	3.52	14.92	3.17	9.54**	(1)-(2), (1)-(3)
	자기-효능감	14.46	2.95	13.91	2.85	13.09	2.91	11.14**	(1)-(2), (1)-(3)
	환경만족	15.74	2.90	13.97	3.07	13.14	2.94	39.27**	(1)-(2), (1)-(3), (2)-(3)
	학습활동 즐거움	15.74	2.76	14.01	3.10	12.75	3.41	46.13**	(1)-(2), (1)-(3), (2)-(3)
	심리적 안정	14.39	3.52	12.49	3.51	11.03	3.68	47.01**	(1)-(2), (1)-(3)
	행복 전체	94.10	12.66	85.60	13.90	81.53	12.43	47.53**	(1)-(2), (1)-(3), (2)-(3)

** p<.01

<표 11>에서 보듯이, 초·중·고별 학교행복의 인식 차이는 통계적으로 유의미한 차이가 있었다. 구체적으로 학교행복의 모든 영역에서 초등학교가 가장 높은 평균을 보였으며, 학교행복에서 사후검정 결과, 환경만족과 학습활동의 즐거움에서 초등이 중학교와 고등학교보다 통계적으로 유의하게 높았고, 중학교 평균이 고등학교보다 통계적으로 유의하게 높았다. 나머지 영역에서는 초등이 중학교보다, 그리고 초등학교가 고등학교보다 통계적으로 유의하게 높았다.

3. 행복 상·하 집단을 구분하는 결정변인

학생들의 행복을 결정하는 요인분석을 위해서 로지스틱회귀분석을 실시하였다. 행복평균 점수를 기준으로 상·하 집단을 구분하고, 상·하 집단의 구분에 영향을 미치는 결정변인을 확인하였다. 로지스틱회귀분석은 종속변수 또는 독립변수가 범주형 변인일 경우 사용하는 방법이며 범주형 종속변인의 범주를 구분해 주는데 가장 효과적인 변인이 무엇인지를 설명량과 함께 제시해준다.

본 연구에서는 회귀식의 투입순서는 Forward Stepwise(Wald)로 월드 검정량을 기준으로

설명력이 높은 변인을 먼저 회귀식에 투입하는 방식으로 로지스틱 회귀분석을 사용하였다. 종속변인은 행복 상·하 집단, 독립변인은 경제상황, 성별, 독서시간, 봉사활동, 동아리, 학생회 임원, 학업효능감, 남녀공학, 지역으로 하여 로지스틱 회귀분석을 실시하였다.

로지스틱회귀분석을 통한 분류정확성은 다음 <표 12>와 같다.

<표 12> 로지스틱 회귀분석 결과에 따른 분류정확성

관측됨	예측		분류정확 %		
	행복 상·하				
	하	상			
1단계	행복 상·하	하	280	55	83.6
		상	192	129	40.2
	전체 퍼센트				62.3
2단계	행복 상·하	하	196	139	58.5
		상	84	237	73.8
	전체 퍼센트				66.0
3단계	행복 상·하	하	196	139	58.5
		상	84	237	73.8
	전체 퍼센트				66.0

<표 12>에 의하면 회귀식에 의해 행복 상·하 집단을 분류하였을 때, 66%의 정확도를 보이고 있다 3단계에 걸쳐 투입된 회귀식을 통한 설명량은 <표 13>과 같다.

<표 13> 행복 결정모형별 회귀 설명량

Step	-2 Log likelihood	Cox & Snell R Square	Nagelkerke R Square
1	836.247	0.105	0.140
2	822.326	0.124	0.165
3	818.224	0.129	0.173

<표 13>의 분석 결과에 의하면 1단계 투입변인에 의하여 종속변인 분류의 14%를 설명할 수 있으며, 2단계 투입변인들에 의하여 16.5%의 종속변인 분류를 설명할 수 있으며, 3단계 투입변인에 의해 17.3%를 설명한다. 각 단계별로 회귀식에 투입된 변인은 다음 <표 14>와 같다.

<표 14> 로지스틱 회귀분석의 단계별 투입변인

구분	B	S.E.	Wald	df	Sig.	Exp(B)	
Step 1	성취도	.771	.098	61.344	1	.000	.463
	상수항	2.222	.300	54.812	1	.000	9.224
Step 2	성취도	.733	.099	55.134	1	.000	.480
	공학여부	.639	.172	13.784	1	.000	1.894
	상수항	1.722	.324	28.174	1	.000	5.594
Step 3	성취도	.713	.099	51.860	1	.000	.490
	공학여부	1.047	.265	15.645	1	.000	2.848
	지역	.531	.258	4.254	1	.039	1.701
	상수항	1.134	.428	7.017	1	.008	3.109

<표 14>를 보면, 1단계에서 회귀식에 투입된 변인은 성취도였으며, 2단계에서는 공학여부가 추가되었고 3단계에서는 지역이 추가 되었다. 성취도는 매우잘함(1점)-매우못함(5점)으로 코딩하였고, 공학여부는 혼성학교 1, 단성학교 2로 코딩하였고, 지역은 읍면지역 1, 도시지역 2로 코딩하였다. 한편, 유의하지 않은 변인은 <표 15>와 같다.

<표 15> 로지스틱회귀분석결과 유의하지 않은 변인

구분	점수	df	p		
1 단계	변수	경제상황	.115	1	.735
		성별	2.269	1	.132
		독서시간	1.278	1	.258
		봉사활동	.757	1	.384
		동아리	1.432	1	.231
		입원	1.968	1	.161
		공학여부	13.944	1	.000
		지역	1.845	1	.174
		전체 통계량	27.548	8	.001
	2 단계	변수	경제상황	.037	1
성별			4.083	1	.043
독서시간			1.571	1	.210
봉사활동			1.445	1	.229
동아리			2.370	1	.124
입원			1.346	1	.246
지역			4.302	1	.038
전체 통계량		13.988	7	.051	
3 단계	변수	경제상황	.115	1	.735
		성별	3.799	1	.051
		독서시간	1.729	1	.188
		봉사활동	2.057	1	.151

동아리	1.173	1	.279
임원	1.680	1	.195
전체 통계량	9.694	6	.138

<표 15>와 같이 로지스틱회귀분석에 투입되지 않은 변인은 1단계 경제상황, 성별, 독서시간, 봉사활동, 동아리, 임원, 공학여부, 지역이었다. 2단계에선 공학여부, 3단계에서는 지역이 변인으로 추가되면서 최종적으로 3단계까지의 회귀식에 투입되지 않은 변인은 경제상황, 성별, 독서시간, 봉사활동, 동아리, 임원으로 나타났다.

이상의 결과를 종합할 때, 행복 상·하 집단에 영향을 미치는 변인의 영향력 순서에 따라 기술하면 학업효능감, 공학여부, 지역으로 확인되었다.

V. 논의 및 결론

1. 학생들의 학교행복 인식 분석

초·중·고등학교 학생들의 행복 및 혁신교육의 인식에 대한 인구통계학적 변인에 따른 분석 결과는 다음과 같다. 우선, 학생들의 학교행복의 하위변인들은 모두 중간이거나 중간이상을 보이고 있었다. 이는 차성현, 김진미(2014)에서 청소년들의 행복이 4점 만점에 2.84를 보임으로 중간 이상을 보이는 것과 비슷한 결과이며, 염유식, 김경미(2013)의 한국청소년 행복지수 연구 결과, 4점 만점에 3.05로서 보통보다 상회하는 응답비율과도 비슷한 결과이다.

학교행복에 대한 성별 평균차이는 통계적으로 유의한 차이가 없었다. 이는 중학교 1학년 학교행복 수준은 성차가 유의하지 않으며 관계성이 중요한 변인이라는 윤숙영, 신현숙(2015)의 발표를 일치하는 결과로써, 학생들이 학교행복과 혁신교육에 대한 인식이 성(性)과는 별개의 보편타당한 개념으로 인식하고 있음을 알 수 있다.

중학교 1학년의 학교행복 수준은 성차는 유의하지 않았다. 성차를 불문하고 관계성이 학교행복의 중요 영향변인이었다. 다만, 남학생이 여학생보다 친구관계와 학교환경에 따른 학교행복이 높으며, 학교 교육과정 영역에도 남학생이 여학생보다 높다는 점은 주목할 만하다. 즉, 여학생을 고려한 친환경 시설 및 여학생의 요구를 반영한 교육과정의 적극적인 실행이 필요하다는 점을 시사해 준다.

다음으로, 남녀공학이 비공학보다 학교행복의 대부분 하위변인에서 통계적으로 높은 평균을 보였다. 이는 혼성이 단성보다 학교생활의 만족도가 높다는 세종교육청 정책연구(2017)

를 지지하는 결과이다. 그리고 혁신학교 여부에 따른 학교행복 차이에서도 혁신학교가 일반학교에 비해서 통계적으로 유의하게 높았다. 이는 4년 간 혁신프로그램을 운영한 결과, 학생들의 학교행복과 혁신학교의 인식이 긍정적이었다고 볼 수 있다. 즉, 혁신학교가 일반학교에 비해서 행복의 하위변인 모두 긍정적인 결과는 혁신교육 프로그램의 교육효과가 행복가치로 내면화되었을 가능성이 있음을 보여준다. 이는 김진철(2016)이 혁신학교 학생들이 일반학교 학생들보다 학교만족도가 종단적으로 높아진다는 점과 관련이 있다. 혁신학교가 학교민주성, 학생인권 등 학생중심 교육과정이 일반학교보다 많이 강조하기 때문이다. 다만 자기-효능감인 자기 스스로 잘 할 수 있다는 신념은 혁신여부와 관계없는 것으로 나타나 이는 학교속성보다 개인속성을 반영한다고 볼 수 있다.

지역에 따른 학교행복 차이에서는 대체로 통계적인 차이가 없었으며, 동아리 참여 여부에 따라서 학교행복의 평균차이는 통계적으로 의의가 없었다.

하지만 학생회 임원 참여 여부 따라서 학생회 임원 집단의 평균이 학생회 참여한 학생이 일반학생보다 학교행복이 통계적으로 높았다. 이는 학생회 임원활동이 학교행사에서 주도적 역할을 하면서 긍정적으로 행복을 증진하며 학교의 혁신 프로그램을 잘 이해함을 알 수 있다. 다만 학교 환경에 대한 만족과 심리적 안정, 그리고 자기주도학습과는 관련이 없음을 알 수 있다.

한편, 초·중·고별 학교행복 차이는 비교적 뚜렷한 평균차이가 있었다. 학교혁신 모든 하위변인에서 초등학교 학생이 중학교와 고등학교보다 높았다. 이는 초등학교 학생의 높은 행복이 중학교와 고등학교로 진학하면서 개인의 발달단계에서 나타나는 부정적인 요소, 우리나라 교육제도의 억압 등이 부정적인 영향을 주고 있음을 보여준다. 중학교와 고등학교는 전체적인 학교행복에서는 중학교가 고등학교보다 높았다. 이런 결과들은 학교 급이 올라갈수록 학교의 체제가 민주성이 약화되고 경쟁위주의 입시제도 등으로 학교행복이 낮아지고 있음을 보여주고 있다.

2. 학생의 학교행복 상·하 집단 결정 변인

학생들의 학교 행복상하를 결정하는 것은 개인수준변인인 학업성적에 대한 자기효능감, 학교수준의 공학여부, 지역으로 나타났다. 서울대교육연구소(2011)에 나타난 Coleman 보고서를 보면 학업성취 결정요인으로 지목된 경제수준은 행복의 결정요인이 아닌 것으로 나타났다. 경제적인 요인은 행복의 결정요소가 되지 못했으며 자기 자신이 스스로 학업에 대한 긍정적인 인식을 할수록 행복감이 높아졌으며 남녀공학보다는 단성학교가, 읍·면지역보다는

동지역이 행복감이 덜했다.

이는 세종교육청 소속 학생 역시 학업성취가 학생들의 행복에 절대적인 영향을 주고 있음을 보여 주는 것이며, 세계추세와 마찬가지로 단성학교보다는 남녀공학이 행복 측면에서도 긍정적인 영향을 주고 있음을 알 수 있다. 그리고 동지역이 읍·면지역보다 상대적으로 학교 행복이 감소하고 있음은 동지역 학교가 읍·면지역보다 경쟁요소가 훨씬 많다는 점을 추정해 볼 수 있다.

3. 학생의 학교행복 영향요인 종합 논의

본 연구를 통하여 학생의 행복에 영향을 미치는 요인들의 차이와 행복 상·하 집단에 영향을 미치는 변인이 무엇인지를 밝히면서 학생 행복을 위해 필요한 요인에 대해 논의하고자 한다.

먼저 가정요소에서는 가정의 경제적인 상황 인식이 심리적인 측면의 행복에 다소 영향을 주고 있을 뿐 다른 행복요인에는 영향을 주지 않았다. 그리고 모든 하위변인 역시 학생의 성취에 대한 효능감이 매우 중요한 행복요소로 기능하고 있으며 행복의 하위변인별로 기능하는 개인수준의 결정요인 중에서 남자보다 여학생이, 학교수준에서는 남녀공학보다 단성이, 읍·면지역보다는 동지역이 학교행복에 대하여 부정적인 기능을 하고 있다.

행복 상·하 집단을 구분하는 중요한 변인으로 학업효능감, 공학여부, 지역이 영향을 미치는 것으로 나타났는데, 이상의 변인은 이미 학생수준 또는 학교수준에서 결정된 환경변인으로 학업효능감을 제외하고 교육을 통한 변화 가능성이 매우 낮은 변인이다. 남녀공학이나 지역은 이미 해당 교육이 이루어지는 지역으로, 교육적인 처치가 불가능하기 때문에 학생의 행복에 실제적인 영향을 미치는 변인을 실제적인 노력이 필요하다.

학생의 행복감을 높이기 위해서는 학생들의 성공경험을 통한 긍정적인 에너지를 줄 수 있어야 하며, 따라서 성공경험을 중시하는 혁신교육에 대한 관심을 높여야 할 필요성이 제기된다. 학습에서 실령 실패경험을 하더라도 격려하면서 성공의 디딤돌 역할을 하는 것이 중요하다. 이러한 주장이 가능한 중요한 이유는 혁신학교와 일반학교의 행복 비교결과에 기인한다. 혁신학교의 행복이 높았기 때문이다. 예를 들어서, 학교비전을 학생들과 공유하거나 학교부적응 학생을 위한 회복 프로그램 운영, 학생중심수업의 확대, 학생의 교과 선택을 존중하는 교육과정의 운영 노력 등이 중요하다.

한편 행복의 하위변인에서 차이가 발생한 것은 교사관계에서 학교수준인 지역변인이 추가로 영향을 주었는데 동지역이 부적기능을 하였다. 학습활동의 즐거움에서는 공학과 지역

이 제외되고 성별이 추가되었는데 여학생이 부적기능을 하였다. 심리적 안정 행복 결정요인에서는 성별, 남녀공학, 지역이 제외되었다. 이와 같은 결과들은 지역이 행복의 결정요소에서 배제된 것은 읍·면의 혁신학교들이 학생들의 학교행복에 다소 긍정적인 기능을 하고 있음을 추정해 볼 수 있다.

한편, 초·중·고별로 학교행복의 전체에 대한 결정변인의 분석 결과, 가정요인의 행복보다는 학업성취의 효능감은 학교급별로 모두 공통적으로 들어가는 변인이었다. 즉, 우리교육이 초등학생들부터 학교행복에서 학업성취가 매우 중요한 요인임을 보여주는 결과이다.

또한 고등학교 학생들의 행복은 개인수준에서 학업성취의 효능감 외에 성별이 추가되었다. 이는 여학생이 남학생보다 행복감에서 부적 기능을 하고 있다. 이에 대한 문항분석 결과, 여학생들이 학교환경에 대한 낮은 점수와 관련되어 있다고 볼 수 있어, 여학생 친화적 학교시설이 필요함을 알 수 있다.

본 연구는 학교 급이 높을수록 주관적 행복감이 낮았다. 고등학교 집단이 학교가 불행한 장소 1순위로 인식하고 있고, 고등학교에서는 자율성을 억압당하고 시험공부 할 때 초·중보다 두 배 높았다고 보고한 신현숙(2015)의 연구와 일맥상통한다고 볼 수 있다.

따라서, 특히 고등학생의 행복증진을 위해서는 2015 개정교육과정에서 2학년의 선택중심 교육과정이 학생의 희망과 진로를 적극적으로 반영하여 교육과정의 다양화 및 특성화를 해야 한다. 그리고 학생부중합전형에서 학생이 자기주도적 학습으로 이루어진 학습결과 비중을 높일 필요가 있다. 이 밖에도 학생들의 정서를 고려한 학생 친화적인 물리적인 환경정비도 중요한 과제이다.

이상과 같이 본 연구의 결과와 논의를 종합해 보면 학생들의 학교행복의 향상은 결국 학생중심의 교육과정을 통하여 실현될 수 있음을 알 수 있다.

참고문헌

- 강영하 (2008). 초등학생의 행복감 구성요인 탐색. **초등교육연구**, 21(2), 159-177.
- 경기일보 (2017.4.23.). OECD 국제학업성취도평가(PISA) 2015 ‘학생행복도’ 조사.
- 교육부 (2016.11.29.). 국제비교 연구(TIMSS) 2015 결과. 교육부 보도자료.
- 김경미, 염유식, 박연민 (2013). 한국 청소년의 학교폭력 경험과 심리적 안녕. **한국콘텐츠학회 논문지**, 13(9), 236-247.
- 김남두 (2004). **아리스토텔레스 『니코마코스 윤리학』**. 서울대학교 철학사상연구소.
- 김미숙, 김종민, 정연경 (2013). **학교교육 행복수준 지수개발**. 서울: 한국교육개발원.
- 김신영, 이경상, 백혜정 (2006). **한국 청소년 행복 역량지수 개발연구**. 한국청소년개발원 연구보고 06-R44. 서울: 한국청소년개발원
- 김의철, 박영신, 박선영 (2012). 청소년과 부모가 지각한 행복과 행복의 조건 및 불행에 대한 토착심리 분석. **인간발달연구**, 19(2), 197-225.
- 김종백, 김태은 (2008). 학교행복 검사 도구 개발 및 타당화. **교육심리연구**, 22(1), 259-279.
- 김진철 (2016). 혁신학교 학생의 성적은 과연 하락하는가? 전국교육정책연구소네트워크 하반기 워크숍 발표자료(2017.11.2).
- 김진철 (2016). **고교 특성별 학생의 자기주도 학습능력, 생활능력, 진로성숙도 및 학교만족도의 변화에 대한 탐색적 종단연구**. 제2회 경기교육종단연구 학술대회 논문집. 139-161.
- 류성창, 라종민 (2013). **미래역량 교육을 위한 효과적인 교수학습방법 탐구**. 제7회 한국교육종단연구 학술대회 논문집. 757-777.
- 마틴 셀리그만 저/김인자 역 (2009). **긍정 심리학**. 물푸레.
- 박미애, 김세경, 천성문 (2013). 청소년의 심리적 안녕감 요인에 관한 메타분석. **재활심리연구**, 20(3), 627-652.
- 박병기, 강현숙 (2006). 자기보고형 통합 창의성 척도의 개발 및 타당화. **교육심리연구**, 20(1), 155-177.
- 박춘성, 김진철 (2016). 혁신학교와 일반학교 학생의 자기주도 학습능력, 생활관리, 진로성숙도 및 학교만족도의 변화에 대한 탐색적 종단. **교육문화연구**, 22(2), 49-76.
- 서영선, 안광식, 최용호 (2017). **남녀공학과 비공학 중학생의 학교생활태도에 대한 인식분석**. 세종시교육청.
- 서울대학교 교육연구소 (2011). **교육학용어사전**. 서울: 하우동설.
- 세종시교육청 (2017). **2018년 주요업무계획**. 세종: 세종시교육청.
- 송정오 (2011). 학생 개인 행복에 영향을 미치는 학교특성 탐색. **한국교육**, 38(4), 39-64.

- 송정화, 박병기, 임심일 (2012). 다층모형을 적용한 주관적 안녕의 설명요인 탐색. *교육심리연구*, 26(1), 139-175.
- 신현숙 (2015). 청소년은 어디에서 무엇을 할 때 행복 또는 불행을 느끼는가? 2015년 한국심리학회 연차학술대회, 2015.8, 428.
- 안도희, 김유리 (2012). 기대 및 가치 신념이 청소년이 학업성취와 주관적 안녕감에 미치는 영향. *청소년학연구*, 19(3), 293-319.
- 염유식, 김경미 (2013). 2013년도 한국 어린이-청소년 행복지수 국제비교 연구 조사결과보고서. 한국방정환재단·연세대학교 사회발전연구소.
- 윤숙영, 신현숙 (2013). 중학생의 기본심리욕구가 학교행복에 미치는 영향. 한국심리학회 학술대회 자료집 2013(1), 423.
- 전경숙, 정태연 (2009). 한국 청소년의 행복을 결정하는 요인들. *한국심리학회지: 사회문제*, 15(1), 133-153.
- 차성현, 김진미 (2014). 중학생이 느끼는 행복 수준에 영향을 미치는 학생 및 학교 특성 탐색. *한국교육*. *한국교육*, 41(4), 103-122.
- Compton, W. C. (2005). *An introduction to positive psychology*. CV: Thomson Wadsworth.
- Costello, A. B., & Osborne, J. W. (2005). Best practices in exploratory factor analysis: Four recommendations for getting the most from your analysis. *Practical Assessment Research & Evaluation*, 10(7), 1 - 9.
- Diener, E., & Seligman, M. (2004). Beyond money: Toward an economy of well-being. *Psychology in the Public Interest*, 5, 1-31.
- Lopez, S. J. (2009). Well-being, success, and the Gallup student poll. <http://www.classismatters.org/wp-content/uploads/2002/11/Well-being-Research-Flier.pdf>에서 검색.
- Merrell, K. W., & Gueldner, B. A. (2010). *Social and emotional learning in the classroom: Promoting mental health and academic success*. New York: The Guildford Press.
- Ryan, R. M., & Connell, J. P. (1989). Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 749-761.
- Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719-727.
- Sternberg, R. J. (1997). A triarchic view of giftedness: Theory and practice. In N. Coleangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of Gifted Education* (pp. 43-53). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Snyder, C. R. (2002). Hope theory: Rainbows in the mind. *Psychological Inquiry*, 13, 249-275.