

특수교사가 지각한 심리적 임파워먼트가 교직헌신도에 미치는 영향 - 교사효능감의 매개효과를 중심으로 -

심 우 정*

평택대학교

《 요 약 》

본 연구는 180명의 특수교사를 대상으로 특수교사의 심리적 임파워먼트가 교직헌신도에 미치는 영향과 그 관계 속에서의 교사효능감의 매개효과를 연구하였다. 연구 결과 특수교사가 지각한 심리적 임파워먼트는 교직헌신도에 직접적인 영향을 미치고 있음이 밝혀졌고 교사효능감도 충분한 매개 역할을 하고 있는 것으로 나타났다. 특히 심리적 임파워먼트의 하위요인 중 의미성과 역량의 요인이 교직헌신도에 영향을 미치는 것으로 밝혀졌고, 교사효능감 역시 교사 임파워먼트의 영향을 받을 뿐 아니라 교직헌신도에 직접적인 역할과 더불어 매개 역할을 담당하는 것으로 나타나서 학교의 리더는 특수교사로서의 보람을 갖도록 돕고, 교원연수 기관에서는 특수교사의 역량강화를 위한 교육을 준비할 때 임파워먼트의 수준을 향상시키기 위한 연구가 필요하고, 특수교사로서의 교직에 대한 의미성, 역량, 교수효능감 등의 정의적 특성에 대한 배려가 반드시 있어야 함을 시사하고 있다.

주제어 : 특수교사 임파워먼트, 교사효능감, 특수교사 교직헌신

I. 서 론

다양한 개인차를 나타내는 학생들을 교육하고 부모를 상담하며 급변하는 사회 환경에 맞게 교육목표와 내용을 조정해야하는 특수교사는 적극적이고 능동적으로 대처할 수 있는 헌신된 자세와 실제적 역량이 필요하다. 헌신(commitment)이란 일반적으로 한 조직 내의 개인이 동료나 직업 혹은 자신이 속한 조직에 대하여 일체감

* 교신저자(tank94@naver.com)

이나 애착심, 애정, 관심, 충성도, 소속감 및 동일시를 갖는 정도를 말한다(Bogler & somech 2004). 조직의 구성원들이 주어진 업무에 얼마나 헌신하느냐는 그 조직의 효율성을 결정하는 중요한 요인이 되는데, 학교조직에서도 역시 마찬가지이다. 특히 학교에서의 수업활동은 교사의 전문적인 영역으로 간주되어 표준화가 어렵기 때문에 교사의 자발적인 헌신이 매우 중요하다.

Firestone과 Pennell(1993)은 다양한 종류의 문헌고찰을 통해 교직헌신이란 자신이 특별한 의미를 두거나 중요성을 부여하는 대상 혹은 개인에 대한 심리적 애착이나 동일시라고 정의한다. 신재흡(2007)은 교직헌신을 ‘교사들이 학생을 가르치는 일에 만족함과 동시에 교직을 자랑스럽게 여기며, 학습자들의 품성개발과 학력향상에 최선을 다하고, 새로운 교수법을 개발하기 위하여 정규시간 이외의 업무를 수행함과 동시에 학생들의 문제 해결에 많은 시간을 기울이는 신념이나 지각 정도’라고 정의하고 있다. 또한, 교직헌신은 현재의 직무환경에서 과업 수행에 얼마나 전념하는가로 부터 그 일이 자신의 일생에서 얼마나 중요한가에 이르기까지 광범위한 내용을 포함한다(Kushman, 1992; Manheim & Popo, 2000). 일반적으로 전문직에서는 구성원들에게 금전적 이득을 떠나서 어떠한 가치를 추구하도록 하는 높은 헌신을 요구한다. 특히 교실 내의 교사의 독립성과 자율성이 보장되는 학교환경에서 질 좋은 교육이 담보되기 위해서는 교사의 전문적 헌신은 중요한 개념으로 볼 수 있다.

노종희(2004)는 교직헌신을 전문의식, 교육애, 열정 등의 3개 요인으로 구분한다. ‘전문의식’은 교사들이 긍지와 자부심을 가지고 만족스럽게 교직 생활을 영위하는 자세를 말한다. ‘교육애’는 교사들이 학생 교육의 기본이 되는 가치, 규범, 역할 등을 수용하는 자세를 말하며, ‘열정’은 교사들이 정규 근무시간 여부에 관계없이 학생 교육에 자발적으로 참여하는 자세를 말한다. 헌신된 교사에 의해 조직의 효과성과 수업의 질이 결정된다.

최근 들어서는 학교조직의 발전과 변화를 위한 재구조화 논의가 활발하게 진행되면서 교사의 전문성을 바탕으로 학교조직의 새로운 파워 창출의 주체로 임파워된(empowered) 교사에 대한 관심이 증가하고 있다. 임파워먼트는 자신의 능력을 믿고, 확신에 찬 행동으로 옮길 수 있는 것을 말하며(Maeroff, 1988; Irwin, 1996), 교사에게 조직의 효과성과 수업의 질을 향상시키는 역량을 갖도록 기여하는 개념이다. 즉 개인이 갖고 있는 잠재력을 최대한 활용하여 기량을 향상시키고 자신이 맡고 있는 일에 스스로의 의사결정을 내림으로써 강한 업무의욕을 갖고 성취감을 갖도록 기여하는 것이다. 임파워된 교사는 수업을 보다 창의적으로 수행하고 전문성을 발휘하며 학생지도에서 다양한 전략을 사용하려고 하며 학생에게 다양한 자극을 준다. 교사 임파워먼트의 기초는 교사를 단순히 주어진 학습과정을 적용하고 따르는 수동적인 존재가 아니라, 스스로 생각하고 행동하고 적합한 교육의 방향을 이끌어 내며, 교육적 의사결정 내리는 전문가라는 인식이다.

Conger와 Kanungo(1988)는 임파워먼트를 관계 구조적 측면과 동기 부여적 측면으로 정의 하였는데 관계 구조적 임파워먼트는 업무수행의 활력을 위해 조직 구성원들에게 권한을 분배하거나 분담하는 과정의 개념이며, 동기 부여적 임파워먼트는 조직구성원들에게 할 수 있다는 믿음이나, 자기효능감(self-efficacy), 의미감, 신뢰감, 동기부여 등 심리적 측면에 초점을 맞춘 것이다. 동기 부여적 임파워먼트를 심리적 임파워먼트(Psychological Empowerment)라고도 한다.

심리적 임파워먼트 분야의 대표적인 학자 Spreitzer(1995)는 Thomas & Velthouse (1990)의 연구를 바탕으로 심리적 임파워먼트 측정도구를 개발하면서 심리적 임파워먼트의 요인을 의미성(meaning), 역량(competence), 자기결정성(self-determination), 영향력(impact)의 네 요인으로 구분하였다.

Spreitzer(1995)의 분류를 좀 더 자세히 살펴보면 첫째 의미성(meaning)이란 업무의 목적이나 목표에 대한 가치로 개인의 이상이나 기준과 관련된 개념이다(Thomas & Velthouse, 1990). 즉 교사 자신이 맡은 업무나 학교조직에 부여한 가치나 보람, 목적의식을 나타낸다.(김요한, 2006) 둘째, 역량(competence)은 맡겨진 업무 수행 시 자신의 능력에 대한 믿음을 의미한다. 즉 자신의 유능감을 인식하는 것으로 교사 자신이 학교의 업무를 잘 할 수 있거나 장애학생을 잘 가르칠 수 있는 능력이나 지식이 있다고 생각하는 자기 스스로에 대한 확신이다. 셋째, 자기결정성(self-determination)은 앞서 설명한 역량이 업무수행의 처리능력, 숙련도의 개념이라면 이 개념은 업무수행에서의 통제권이나 개인의 선택권과 같은 작업행동 과정에서 자신의 재량 하에 얼마나 많은 통제권을 가지고 있느냐에 대한 믿음이다. 교사가 자신의 업무를 수행함에 있어 자신의 자율성과 책임감을 느낀다면 이는 직업만족도를 증가시키고 주어진 환경에 헌신하게 되어 혁신적이며 창의적인 성향을 갖게 한다(오중석, 2002). 넷째, 영향력(impact)은 업무를 수행함에 있어서 전략적, 운영적으로 그 업무의 진행에 얼마나 영향을 미치는가에 대한 개념이다(Ashforth, 1989). 영향력은 학습된 무력감(learned helplessness)과는 상반된 개념이며 교사가 자신의 업무 활동이 학교 전체의 시스템에 영향을 미칠 수 있다는 신념이다. 즉 임파워된 교사들은 학교 의시결정에 대한 참여와 학교 개선을 위한 활동이 활발해진다. 심리적 임파워먼트의 증대는 구성원들로 하여금 직무만족과 몰입으로 나타나며, 조직에 대한 호의적 감정, 일체감 증진등과도 관련되는 것으로 연구되어 있다(Spreitzer, 1995; Spreitzer & Kizilos, 1997). 교사 임파워먼트에 대한 이전의 연구들은 다음의 네 가지 가정으로 요약할 수 있다. 첫째, 교사 임파워먼트는 교사의 전문성을 신장 시키는데 가장 효과적이다. 둘째, 교사 임파워먼트는 학교조직과 교실이라는 최소의 두 영역이 있다. 셋째, 임파워된 교사는 학교에서 교수 학습의 핵심기술이 강조될 때 학생의 성취에서 가장 큰 영향력을 갖는다. 넷째, 교사 임파워먼트가 효과적이려면 진정성이 필요하다(Bogler & Somech, 2004) 즉, 교사 임파워먼트는 학교 효과성(school effectiveness)

에 영향을 미치는 중요한 요인으로 받아들여지고 있다(Kraimer, Seibert, & Liden, 1999; Basom & Frase, 2004). 특수교육에서의 임파워먼트에 관련된 연구들에서는 임파워먼트 수준이 높을수록 교육의 질이 향상되며(이미정, 2011), 초임 특수교사의 경우는 삶의 질 향상 뿐 아니라 특수교육을 받는 장애아동들의 교육의 질도 향상되는 것으로 나타났다(황순영, 2006).

교직헌신을 예측하는 하나의 변수 중 하나로 교사효능감을 들 수 있다. (Bogler & somech, 2004; Chan, 2008). 교사효능감이란 교사가 학생의 수행에 영향력을 미칠 수 있다고 믿는 정도(Ashton, 1984; Capara, 2003) 또는 특정맥락에서 특정한 교수과제를 성공적으로 수행하기 위해 요구되는 행동을 실행하고 조직하는 능력에 대한 교사의 신념(Corkett, Hatt, & Benevides, 2011; 박정주, 2011)을 말한다. Bandura(1997)에 의하면 자신의 신념은 행위를 결정하는 중요 요인이다(박정주, 2011 재인용). 같은 맥락으로 교사들의 교육적 신념은 교육 실행과 밀접한 관계가 있고 교사효능감에 영향을 준다(Ashton, 1984; 유은연, 2007). 교사효능감이 높은 특수교사는 주어진 상황을 잘 이겨내기 위해 필요한 동기, 인지자원, 그리고 행동 과정을 최고조로 높일 능력이 자신에게 있다 믿고 효과적인 수업이나 문제 해결의 방법을 연구한다. 김주혜(2008)의 연구에 따르면 특수교사의 장애학생에 대한 교수 수행능력의 향상정도와 교사효능감의 향상은 정적인 상관관을 보이는 것으로 나타났다. 즉, 다양한 개인차를 보이는 장애아동들의 강, 약점을 찾아 지도해야하고 각양의 문제행동을 효과적으로 대처해야 하는 특수교사들에게 임파워먼트와 교사효능감이란 반드시 고려되어야 할 정의적 자원이다.

특수교육 현장에 대한 연구는 아동을 위한 소프트웨어적 측면의 지도전략, 학습효과, 동기 등의 연구들과 더불어 하드웨어인 특수교사를 이해하고 지원하는 연구도 같은 축을 이루어야 한다. 지금까지 특수교사에 관한 연구는 주로 직무스트레스, 직무만족도, 교직효능감,에 관련된 것들이며 특수교사의 정의적 특성에 대한 연구는 관점이 다양하지 못한 것이 사실이다. 이에 본 연구는 특수교사의 심리적 임파워먼트가 교직헌신도에 어떠한 영향력을 가지고 있는지 또한 사회 심리적 요인인 교사효능감이 어떻게 매개 하고 있는지를 살펴봄으로써 교육현장에 던지는 시사점을 도출해 보고자 한다. 본 연구를 위한 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

1. 특수교사의 심리적 임파워먼트는 특수교사의 교사효능감에 직접적인 영향을 미칠 것인가?
2. 특수교사의 심리적 임파워먼트는 특수교사의 교직헌신도에 직접적인 영향을 미칠 것인가?
3. 특수교사의 교사효능감은 특수교사의 교직헌신도에 직접적인 영향을 미칠 것인가?

4. 특수교사의 심리적 임파워먼트는 특수교사의 교사효능감을 통하여 교직헌신도에 간접적인 영향을 미칠 것인가?

II. 연구 방법

본 연구는 2011년 11월 14일부터 12월 10일까지 서울, 경기, 전북, 경남에 근무하는 특수교사 210명을 대상으로 선정하였다. 자기기입식 설문지를 통한 조사를 실시하였으며 회수되지 않았거나 불성실하게 응답한 설문지를 제외한 180부가 분석 자료로 사용 되었다. 본 연구의 실증 분석을 위해 SPSS WIN 12.0 통계패키지를 사용하였으며 빈도분석, 탐색적 요인분석, 신뢰도분석, 상관분석, 다중회귀분석, Baron & Kenny(1986)가 제안한 매개역할 검증을 위한 3단계의 회귀분석과 매개 효과의 통계적 유의성을 검증하기 위해 소벨검정(Sobel-test)을 실시하였다.

1. 연구 모형의 설정

본 연구는 특수교사가 지각한 심리적 임파워먼트가 교직헌신도에 미치는 영향을 연구하고자 하는 목적을 위해 선행연구들을 통해 <그림 1>과 같은 연구 모형을 설정하였다.



<그림 1> 연구모형

2. 연구 대상

본 연구의 표본집단인 특수학교 교사의 인구통계 및 일반적 특성은 다음과 같다. 성별은 남자가 50명(27.4%), 여자가 130명(72.6%)로 나타났으며 연령은 20-29세가 65명(36.3%), 30-39세가 64명(35.8%), 40-49세가 37명(20.1%), 50세

230 특수교육 저널: 이론과 실천(제13권 2호)

이상이 14명(7.8%)으로 나타났다. 결혼 유무는 미혼이 89명(49.7%), 기혼이 91명(50.3%), 교육정도는 전문대졸이 1명(0.6%), 대졸이 125명(69.4%), 대학원졸이 54명(30%)로 나타났다. 직급은 교사가 128명(71.1%), 부장교사가 24명(13.3%), 계약직이 28명(15.6%)로 나타났다. 근무년수는 2년 미만이 45명(25%), 2-4년 미만이 26명(14.4%), 4-6년 미만이 28명(15.6%), 6-8년 미만이 12명(6.7%), 8-10년 미만이 21명(10.6%), 10년 이상이 48명(27.7%)으로 나타났다.

〈표 1〉 연구 대상의 특성

구분	빈도	비율(%)	합계
성별	남	50	27.4
	여	130	72.6
연령	20~29세	65	36.3
	30~39세	64	35.8
	40~49세	37	20.1
	50세 이상	14	7.8
결혼 유무	미혼	89	49.7
	기혼	91	50.3
교육 정도	전문대졸	1	0.6
	대졸	125	69.4
	대학원졸	54	30
직급	교사	128	71.1
	부장교사	24	13.3
	계약직	28	15.6
근무 연수	2년 미만	45	25
	3~4년	26	14.4
	5~6년	28	15.6
	7~8년	12	6.7
	9~10년	21	10.6
	11년 이상	48	27.7

3. 측정도구

1) 심리적 임파워먼트 척도

본 연구에서는 심리적 임파워먼트의 대표 학자인 Spreitzer(1995)의 척도를 특

수교사에 맞게 수정 보완하여 사용하였다. Spreitzer의 척도는 학계에서도 타당성과 신뢰성을 보장 받고 있으며, 우리나라 실정에도 적합하며 가치로운 것으로 판단되어 널리 활용되고 있다.(오종석, 김종관, 이용탁, 2002). 본 척도는 의미성 3문항, 역량 3문항, 자기결정성 3문항, 영향력 3문항으로 총 12문항으로 이루어져 있고 1점에서 5점의 리카르트 척도 이다.

본 연구에서는 문항과 측정도구의 신뢰도 검증을 위해 내적 일관성을 분석 할 수 있는 Cronbach's Alpha값을 이용하였으며 측정도구의 타당성 검증을 위해 탐색적 요인분석을 실시하였다.

심리적 임파워먼트의 탐색적 요인분석과 신뢰도 검증의 결과는 <표 2>와 같다. 본 연구에서는 의미성, 자기결정성, 역량의 3개 요인으로 나타났다. 분석결과 고유값은 모두 1.0 이상으로 나타났으며 누적 분산설명력은 61.061%로 나타났다. KMO 값은 .819으로 요인분석을 위한 변수의 선정이 매우 적절하다는 것을 알 수 있다. Bartlett의 검정 역시 유의 확률 0.000으로 탐색적 요인분석이 적합한 것으로 나타났다. 또한 심리적 임파워먼트의 신뢰도 검증 결과 Cronbach's alpha 값이 각각 .723, .718, .834로 모든 Cronbach's alpha값이 0.70 이상으로 신뢰도가 있는 것으로 나타났다.

<표 2> 심리적 임파워먼트의 요인분석 및 신뢰도 검증결과

요인명	측정문항	요인적재값	고유값	분산설명력	누적분산설명력	Cronbach's alpha
(요인1) 의미성	1	.853	2.217	18.477	22.863	.723
	2	.838				
	3	.747				
	12	.422				
(요인2) 자기결정성	7	.860	2.367	19.721	42.584	.718
	8	.694				
	9	.649				
	10	.596				
(요인3) 역량	11	.848	2.744	22.863	65.447	.834
	4	.826				
	5	.711				
	6	.683				
KMO와 Bartlett의 검정		KMO = .819 Chi = 744.664 (d.f = 66, p = .000)				

2) 교직헌신 척도

본 연구에서 사용된 교직헌신 척도는 노종희(2004)가 우리나라 실정에 맞게 개발한 교직헌신척도를 사용하였다. 교직헌신 척도는 총 15문항으로 5점의 척도이다.

교직헌신도의 탐색적 요인분석과 신뢰도 검증의 결과는 <표 3>와 같다. 요인적재량 0.4 이하인 두 문항을(11, 13) 제거하였으며 고유값은 모두 1.0 이상으로 나타났으며 분산설명력은 49.112%로 나타났다. KMO 값은 .904로 요인분석을 위한 변수의 선정이 적절하다는 것을 알 수 있다. Bartlett의 검정 역시 유의 확률 0.000으로 탐색적 요인분석이 적합한 것으로 나타났다. 또한 교직 헌신도 검증 결과 Cronbach's alpha 값은 .907로 Cronbach's alpha 값이 0.70 이상으로 신뢰도가 있는 것으로 나타났다.

<표 3> 교직헌신도의 탐색적 요인분석 및 신뢰도 검증결과

요인명	측정문항	요인적재값	고유값	분산설명력	누적분산 설명력	Cronbach's alpha
교직헌신도	7	.802	6.385	49.112	49.112	.907
	3	.797				
	1	.795				
	4	.775				
	2	.773				
	8	.762				
	6	.761				
	5	.713				
	10	.704				
	9	.632				
	14	.523				
	12	.500				
	15	.435				
	KMO와 Bartlett의 검정					

3) 교사효능감 척도

교사효능감의 측정은 김주혜(2008)의 연구에서 사용된 통합학급교사의 장애학생 교수에 대한 교사효능감 척도 중 일반적 교사효능감을 사용하였다. 이 검사는 총

9개 문항이며 5점 척도이다. 본 연구에서 실시한 교사효능감 척도의 탐색적 요인분석과 신뢰도 검증의 결과는 <표 4>과 같다. 요인적재량이 0.4 이하인 한 문항을 제거하였으며(4번) 고유값은 모두 1.0 이상으로 나타났으며 분산설명력은 40.356%로 나타났다. KMO 값은 .782로 요인분석을 위한 변수의 선정이 매우 적절하다는 것을 알 수 있다. Bartlett의 검정 역시 유의 확률 0.000으로 탐색적 요인분석이 적합한 것으로 나타났다. 또한 교사효능감에 대한 신뢰도 검증 결과 Cronbach's alpha 값은 .767로 Cronbach's alpha 값이 0.70 이상으로 신뢰도가 있는 것으로 나타났다.

<표 4> 교사효능감의 탐색적 요인분석 및 신뢰도 검증결과

요인명	측정문항	요인적재값	고유값	분산설명력	누적분산설명력	Cronbach's alpha
교사효능감	7	.776	3.229	40.356	40.356	.767
	8	.707				
	5	.663				
	1	.642				
	6	.605				
	2	.585				
	3	.582				
	9	.480				
KMO와 Bartlett의 검정		KMO = .782 Chi = 299.024 (d.f = 28, p = .000)				

III. 연구 결과

본 연구에서는 연구 문제 검증을 위하여 다중회귀분석, Baron & Kenny(1986)가 제안한 매개역할 검증을 위한 3단계의 회귀분석과 Sobel검증을 실시하였다. 총 3단계의 회귀분석에서 산출된 비표준화계수와 표준오차는 연구 문제 4인 자기효능감의 매개효과 검증에 활용하였다. 다중공선성 진단결과 VIF 통계량이 10 이하이며 모든 독립변수의 공차한계 허용치가 0.1 이상으로 나타나 다중공선성이 발생하지 않은 것으로 나타났다.

1. 변수의 기술통계 분석

본 연구에서는 측정변수에 대한 기술통계분석을 실시했으며 변수들 간의 기술통계분석 결과는 <표 5>와 같이 나타났다. 변수 중 의미성이 4.26으로 가장 높게 나타났다으며 교직헌신도 4.12, 교사효능감은 3.76으로, 역량 3.75, 자기결정성 3.57의 순으로 나타났다.

<표 5> 변수의 기술통계 분석 (n=180)

변수	평균	표준편차
의미성	4.26	.443
자기결정성	3.57	.588
역량	3.75	.494
교사 효능감	3.76	.474
교직 헌신도	4.12	.480

2. 변수 간의 상관 분석

측정변수 간의 관련성을 분석하기 위해 변수 사이의 상관 또는 피어슨의 상관계수를 이용하여 상관분석을 실시하였다. 변수들 간의 상관관계 분석결과는 대부분의 변수 간에 유의한 상관관계가 있으며 그 내용은 <표 6>와 같다. 상관계수에서 그 계수가 0.90 이상이면 두 변수가 거의 같다고 할 수 있어 문제를 야기 시킬 수 있어 변수의 제거를 고려해야 하지만 본 연구에서 사용 될 상관계수 행렬에서는 이러한 변수가 없음을 확인하였다.

<표 6> 변수 간의 상관 분석

변수	의미성	자기결정성	역량	교사효능감	교직헌신도
의미성	1.000				
자기결정성	.299***	1.000			
역량	.422***	.509***	1.000		
교사효능감	.479***	.226***	.398***	1.000	
교직헌신도	.549***	.377***	.533***	.510***	1.000

*p<0.05

3. 심리적 임파워먼트가 교사효능감에 미치는 영향

본 연구의 연구 문제 1인 특수학교 교사가 지각한 심리적 임파워먼트가 교사효능감에 미치는 영향을 분석하기 위해 다중회귀분석을 실시한 결과는 <표 7>의 1단계의 결과와 같다. 심리적 임파워먼트와 교사효능감의 회귀분석에서 심리적 임파워먼트의 설명력은 25.9%로 나타났으며 $F=18.018$, $p=0.000$ 으로 독립변수인 심리적 임파워먼트의 교사효능감에 대한 설명력은 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 연구 문제 1의 검증의 결과를 보면 심리적 임파워먼트의 하위구성개념인 의미성과 역량이 교사효능감에 미치는 영향력에 대한 결과는 $\beta=0.397$, $t=4.826$, $p=0.000$ / $\beta=0.239$, $t=2.779$, $p=0.006$ 으로 정(+)의 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 자기결정성이 교사효능감에 미치는 영향에 대한 결과는 $\beta=0.005$, $t=0.062$, $p=0.951$ 로 유의한 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다.

4. 심리적 임파워먼트가 교직현신도에 미치는 영향

연구 문제 2인 특수학교 교사가 지각한 심리적 임파워먼트가 교직현신도에 미치는 영향을 분석하기 위해 다중회귀분석을 실시한 결과는 <표 7>의 2단계의 결과와 같다. 심리적 임파워먼트와 교직현신도의 회귀분석에서 심리적 임파워먼트의 설명력은 40.6%로 나타났으며 $F=40.263$, $p=0.000$ 으로 독립변수인 심리적 임파워먼트의 교사효능감에 대한 설명력은 통계적으로 유의한 것으로 나타났다. 연구 문제2의 검증의 결과를 보면 심리적 임파워먼트의 하위구성개념인 의미성과 역량이 교직현신도에 미치는 영향력에 대한 결과는 $\beta=0.386$, $t=5.924$, $p=0.002$ / $\beta=0.311$, $t=4.288$, $p=0.000$ 로 정(+)의 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 자기결정성이 교직현신도에 미치는 영향에 대한 결과는 $\beta=0.104$, $t=1.510$, $p=0.133$ 으로 유의한 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다.

5. 교사효능감이 교직현신도에 미치는 영향

본 연구 문제 3인 특수학교 교사가 지각한 교사효능감이 교직현신도에 미치는 영향을 분석하기 위해 회귀분석을 실시한 결과는 <표 7>의 3단계의 결과와 같다. 교사효능감이 교직현신도에 미치는 영향력에 대한 결과는 $\beta=0.231$, $t=3.222$, $p=0.000$ 으로 정(+)의 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

<표 7> 연구 문제 검증을 위한 회귀분석결과

모형	종속변수	독립변수	비표준화 계수		표준화 계수	t-value	모형요약
			B	S.E.	Beta		
1단계	교사효능감	(상수)	1.177	.359		3.275***	R ² =.274 Adj-R ² =.259 F=18.018***
		의미성	.401	.083	.379	4.826***	
		자기결정성	.004	.068	.005	.062	
		역량	.229	.083	.239	2.779**	
2단계	교직현신도	(상수)	.908	.298		3.046**	R ² =.417 Adj-R ² =.406 F=40.263***
		의미성	.418	.071	.386	5.924***	
		자기결정성	.085	0.56	.104	1.510	
		역량	.302	.070	.311	4.288***	
3단계	교직현신도	(상수)	.544	.318		1.710	R ² =.480 Adj-R ² =.465 F=32.294*** ΔR ² =.630 ΔF=7.969
		의미성	.313	.077	.296	4.076***	
		자기결정성	.133	.059	.159	2.262*	
		역량	.239	.073	.247	3.289***	
		교사효능감	.230	.071	.231	3.222**	

6. 심리적 임파워먼트와 교직현신도간의 관계에 있어서 교사효능감의 매개효과

본 특수교사의 심리적 임파워먼트와 교직현신도 간의 관계에 있어서 교사효능감의 매개효과를 검증하기 위해 Baron & Kenny(1986)가 제안한 매개역할 검증 방법과 Sobel 검증을 실시하였다. Baron & Kenny(1986)에 의하면 매개효과 검증을 위해서는 다음과 같은 조건들이 충족되어야 한다. 첫째, 독립변수는 매개변수에 유의한 영향을 미쳐야 한다. 둘째, 독립변수는 종속변수에 유의한 영향을 미쳐야 한다. 셋째, 독립변수와 매개변수가 종속변수에 영향을 미칠 때 매개변수는 반드시 유의한 영향을 미쳐야 하며 독립변수만 종속변수에 영향을 미칠 때보다 β값이 감소해야만 한다. 또한 매개변수가 통제된 상황에서 독립변수가 종속변수에 어떠한 유의한 영향을 미치지 않을 때 완전매개의 효과가 있다고 볼 수 있다(Baron & Kenny, 1986).

본 연구의 연구 문제 4인 심리적 임파워먼트와 교직헌신도의 관계에 있어서 교사효능감의 매개효과검증을 실시한 결과를 살펴보면 의미성과 교직헌신도의 관계에 있어서 교사효능감은 1단계 독립변수(의미성)가 매개변수(교사효능감)에 미치는 영향이 유의하며($\beta=0.379, t=4.826, p=0.000$) 2단계 독립변수(의미성)가 종속변수(교직헌신도)에 미치는 영향이 유의하며($\beta=0.386, t=5.924, p=0.002$) 3단계에서 매개변수(교사효능감)이 종속변수(교직헌신도)에 유의한 영향을 주면서($\beta=0.231, t=3.222, p=0.000$) 2단계에서의 β 값보다 감소하고 있으며($0.296 < 0.386$) 매개변수가 통제된 상황에는 독립변수가 종속변수에 유의한 영향을 미치므로($\beta=0.296, t=4.076, p=0.000$) 부분 매개효과가 있는 것으로 나타났다. 자기결정성과 교직헌신도와의 관계에서 교사효능감은 1단계 독립변수(자기결정성)가 매개변수(교사효능감)에 유의한 영향을 미치지 않으므로 매개효과검증의 조건을 충족하지 않는다. 역량과 교직헌신도의 관계에 있어서 교사효능감은 1단계 독립변수(역량)가 매개변수(교사효능감)에 미치는 영향이 유의하며($\beta=0.239, t=2.779, p=0.006$) 2단계 독립변수(역량)가 종속변수(교직헌신도)에 미치는 영향이 유의하며($\beta=0.311, t=4.288, p=0.000$) 3단계에서 매개변수(교사효능감)이 종속변수(교직헌신도)에 유의한 영향을 주면서($\beta=0.231, t=3.222, p=0.000$) 2단계에서의 β 값보다 감소하고 있으며($0.231 < 0.311$) 매개변수가 통제된 상황에는 독립변수가 종속변수에 유의한 영향을 미치므로($\beta=0.247, t=3.289, p=0.000$) 부분 매개효과가 있는 것으로 나타났다. 또한 매개효과의 통계적 유의성을 검증하기위해 Sobel 검증을 실시한 결과 각각 $Z=2.690, p=0.003, Z=2.100, p=0.017$ 로 통계적으로 유의한 것으로 나타났다.

<표 8> Sobel 검증 결과

종속변수	독립변수	z-value	p-value	매개유형
교직헌신도	의미성	2.690	0.003	부분매개
	자기결정성	0.058	0.476	매개효과 없음
	역량	2.100	0.017	부분매개

IV. 논의 및 결론

본 연구의 목적은 서울, 경기, 경남, 전북 지역의 특수교사 180명을 대상으로 특수교사의 심리적 임파워먼트가 교직헌신도에 미치는 영향을 교사효능감의 매개효과를 중심으로 알아보기 위한 것이었다. 분석 결과를 연구 문제 중심으로 논의 하면 다음과 같다.

첫째, 특수교사의 심리적 임파워먼트는 특수교사의 교사효능감에 직접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 특히 교직에 대한 의미성과 역량감이 교사효능감에 영향을 주는 것으로 나타났다. 이 결과는 자신의 신념이 교수행위를 결정하는 중요 요인이며 (Bandura, 1977), 교육적 신념은 교육 실행과 밀접한 관계가 있고 교사효능감에 영향을 준다(유은연, 2007; 김주혜, 박은혜, 2009)는 이전의 연구와 맥을 같이한다. 즉, 특수아동을 가르치는 일에 대한 보람과 직무목표에 대한 개인적인 신념과 기대와 더불어, 특수아동을 가르치는 교사로서의 능력이나 숙련된 정도가 특수교사로서의 교사효능감에 영향을 준다고 할 수 있다. 의미성과 역량이 주는 시사점은 교직에 대한 보람과 의미를 깨닫고 역량 강화로 임파워된 교사의 향상된 교직효능감은 특수교사로서의 능력을 지속적으로 개발하고 학교조직에 긍정적인 역할과 태도를 형성함으로써 교육의 성과 향상과 더불어 교육의 질적 향상에도 영향을 준다고 할 수 있다. 본 연구의 이러한 결과는 특수교사들의 교사효능감을 높이는 심리적 자원으로써 교사 임파워먼트는 반드시 고려되어야 할 요인임을 확인 한 것이다.

둘째, 특수교사의 심리적 임파워먼트는 특수교사의 교직헌신에 직접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 특수교사들이 장애아동을 가르치는 일에 보람을 느끼거나 중요한 일이라고 생각하며, 자신의 역량이 발휘된다고 느낄 때 교직에 헌신하려는 경향이 강하게 나타난다고 할 수 있다. 이 결과는 교사의 임파워먼트가 활성화될수록 교사는 교직에 헌신을 다하고 조직효과성에도 영향을 끼친다는 박균열(2009), 신재흡(2007), 오종석 등(2002)의 연구와 일치한다. 임파워먼트에서의 파워는 전통적으로 파워의 크기가 정해져 있다(zero-sum)는 가정을 깨고 그 크기 자체를 늘려가자는 관점(positive-sum)이다. 따라서 파워를 긍정적 관점에서 접근하는 임파워먼트의 논리는 조직구성원 상호작용의 결과 파워가 원래보다 커질 수 있으며 나아가 조직 전체의 파워가 늘어난다는 관점이다(박원우, 1998). 따라서 임파워된 교사들의 헌신에 의한 상호작용은 시너지 효과를 창출하게 되고, 교사와 교육행정가, 교사와 학생, 통합장면의 경우 원적학급교사와 특수학급교사 간의 조직의 능력이 커지는 현상이 임파워먼트이다. 본 연구의 결과를 바탕으로 특수교사에 대한 심리적 지원 및 조직운영의 차원에서 학교가 특수교사들의 능력과 역할에 대한 확신을 개념화하여 의미성을 부여 하고 특수학교의 교육 및 학습과 관련된 인적, 물적, 지식적 제공과

지원을 통한 역량 강화 및 역량의 인정은 특수교육의 재구조화를 추구하는 첫 단추가 될 것이다.

반면 자기결정성 요인은 교직헌신에 영향을 미치지 않는 나타났다. 이 결과는 유아교사의 경우 자기결정성 동기가 높을수록 교직헌신도가 높았다는 문태형(2010)의 연구 결과와는 상반되는 것이다. 이 요인은 추후 연구를 통하여 좀 더 심층적으로 분석해 볼 필요가 있겠으나, 예측컨대 유아교사의 경우 교육부의 지도 지침이 있어도 유아교육기관의 교수 학습 장면에서의 주체의 선정, 전개, 활동의 선정, 자료의 제작 등에 교사의 자율성과 재량권이 큰 역할을 하는데 반해 특수교육 현장의 경우 나누어진 교과, 40분 단위의 정해진 수업시간, 장애 영역에 따라 심화보다는 반복학습이 더 필요한 경우 등이 수업장면에서의 자율성 발휘여부에 영향을 준다고 할 수 있다.

셋째, 특수교사의 교사효능감은 특수교사의 교직헌신에 직접적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이 결과는 교사 자신의 교직과 관련된 수행능력에 대한 믿음이 있으면서, 학생의 학습에 대한 책임감과 효율적인 훈육에 대한 자신감이 높은 교사는 가르치는 일에 보다 열정을 보이고, 교직에 전념하는 정도도 커서 오랫동안 교직에 남을 가능성이 크다는 Ashton(1984) 및 Tschennen-Moran & Woolfolk-Hoy(2001)의 연구와 일치한다. 즉 특수교사로서 교사효능감이 높은 교사일수록 아동의 적극적인 수업참여는 교사의 효과적인 교수방법 때문이며, 장애가 심하다 할지라도 교사가 적합한 기술과 의욕을 가지고 노력한다면 아동의 학교생활을 성공적으로 도울 수 있다는 확신과 더불어, 교직에 헌신하는 정도가 높음을 의미한다. 따라서 교사효능감이 높은 특수교사는 아동이 긍정적으로 변할 수 있다는 지속적인 믿음의 기반 위에서, 그에 따른 적절한 교수목표를 설정하고 수업의 설계 및 운영에 적극적으로 참여하는 태도를 보일 것이다. Bandura(1997)의 사회인지 이론에 의하면 동료교사와의 관계는 교사효능감을 결정하는 주요요인 중의 하나이다.(박정주, 2011 재인용) 동료와 빈번하게 상호작용하는 교사의 교사효능감이 그렇지 않은 교사에 비해 높다(진규철, 1996; Paterson, 2008)는 사실이나 중등교사들의 친교적 행동과 헌신적 행동이 교사효능감과 관련이 있다(신동한, 2008) 연구 결과들은 협력적인 학교분위가 교사효능감에 영향을 주고 향상된 교사효능감은 교직헌신으로 이어져서 수업의 전반적인 질을 결정한다고 할 수 있다. 본 연구의 결과는 특수교사들에게 교사효능감을 높여 줄 수 있는 정의적 측면에서의 지원을 국가나 작은 단위로는 학교의 리더들이 연구해야 함을 시사한다.

넷째, 특수교사의 심리적 임파워먼트가 특수교사의 교직헌신에 영향을 미칠 때 교사효능감이 매개 역할을 하는 것으로 나타났다. 특히 본 연구에서는 임파워먼트의 요인 중 의미성과 역량요인이 교사효능감에 영향을 주고 그 두 변인들은 교직헌신으로 연결되고 있음을 보여준다.. 따라서 교사의 임파워먼트를 향상시키는 방법으로 교

사로서의 의미감과 역량을 강화시키는 측면들을 연구해야한다. 그러나 그 이전에, 교사의 임파워먼트를 향상시키기 위한 전제 조건은 교사의 무력감을 촉진하는 상황을 제거하는 것이다. Conger & Kanungo(1988)에 의하면 무력감을 촉진하는 상황은 직무 차원, 리더쉽 차원, 조직 차원의 3차원으로 나눌 수 있는데 직무 차원에서는 역할 명확성의 결여, 훈련과 기술적 지원의 결여, 적절한 권한과 자유재량의 결여, 높은 규율구조, 상사와의 제한된 접촉 등을 제시 하고 있으며, 리더쉽 차원에서는 높은 통제가 이루어지는 권위주의적인 리더쉽, 실패를 강조하는 부정적 리더쉽, 행동이나 결과에 대한 이유나 설명이 없는 비합리적 스타일을 예로 들고 있다. 한편, 조직차원에서는 비인격적인 관료제 분위기, 경쟁적 압력, 빈약한 의사소통, 집중된 조직 자원, 능력제가 아닌 임의적 보상체계 등의 상황이 제거 되지 않는 한 임파워먼트가 활성화 될 수 없다고 한다.

임파워먼트는 개인의 임파워먼트 수준이 조직 임파워먼트 수준으로 변형된다는 가능성을 전제한다(박원우, 1995). 따라서 임파워된 교사집단을 형성하려면 개인의 임파워먼트가 적절하게 활성화 되어야 한다. 최근의 연구들에서 교사의 임파워먼트에 영향을 주는 요인은 학교조직풍토(김아영, 2010; 신재흡, 2002), 학교장의 리더쉽과 특성(신동한, 2008; Hooper & Martin, 2008)이라는 결과들을 제시하고 있다. 특히 Frase(2001)의 연구에서 교장의 교실방문은 교사효능감, 교직 몰입을 예측하고 나아가 학생들의 인지적 참여를 예측하는 것으로 보고하였다. 교장의 개별교실 방문은 대한 관심의 표현으로 교장이 교사들과 교육과정이나 수업의 어려움 등 교육전반에 관한 문제를 심도 있게 의견을 나누며 도움을 제공 하므로써 멘토로서의 기능을 할 수 있기 때문이다. 진취적이며, 자율적이고 수평적인 학교문화를 바탕으로 감성적 리더쉽을 발휘하는 학교의 리더들과의 질적인 상호 작용의 경험은 특수교사로서의 전문 의식, 열정, 자긍심, 역량의 강화를 내면화 시키며 교사를 임파워링 하고, 임파워먼트 계속 경험은 교직헌신에 직접 영향을 주기도 하고 더 나아가서는 교사효능감을 증대시켜서 수업과 학교에 몰입하는 긍정적인 교사를 기대할 수 있다.

이상의 내용을 바탕으로 다음과 같이 결론 내리고자 한다.

첫째, 교사의 임파워먼트와 교사효능감은 교직헌신을 예측하게 하고 결정하는 중요 요인이다. 특수교사가 특수아동을 교육하고 아동들의 부모와 소통하며 격려하는 일이 얼마나 의미 있는 일인가에 대한 확신을 가지고 수업 현장과 상담에서 발생하는 각종 어려움을 잘 해결할 수 있는 능력과 자신감이 있을 때 특수교사의 교직헌신은 높아진다. 따라서 교사가 계속 발전 할 수 있도록 교사 간 상호 장학을 통한 교사 멘토링제를 시도하거나, 수업보조인이나 방과 후 교실 강사 등의 인력을 활용하여 학기 중이나 방학 중의 특수교사의 지나친 업무의 양을 조정해주어야 한다. 또한 학교 리더들은 임파워먼트 향상을 위한 기술과 방법을 익혀야 할 것이다.

둘째, 학교는 교사의 무력감을 촉진하는 요인을 제거해야 하며, 교사에게 학교 내에서의 역할을 정확히 설정해주고, 수업연구를 위한 충분한 시간을 배당함과 동시에, 성과에 대한 긍정적인 피드백과 업무의 성숙도를 향상시켜서 교사효능감을 증진시키는 현장의 분위기가 만들어져야한다. 후속연구를 위해 다음과 같이 제언한다.

첫째, 본 연구는 수집된 자료를 하나의 집단으로 분석하였으나 후속연구에서는 특수학교 교사와 일반학교의 특수학급교사, 교직 경력에 따른 차이 등 다양한 준거에 의한 다중 집단 분석도 의미가 있을 것이다.

둘째, 본 연구는 자기기입식 질문지에 의한 조사연구이나 좀 더 심층적으로 문화기술법과 같은 질적 방법에 의한 후속연구가 이루어진다면 현장에 더 많은 시사를 줄 수 있을 것이다.

셋째, 특수교사들의 임파워먼트 향상을 위한 실제적인 프로그램을 구안하여 적용해 볼 수 있을 것이다.

참고문헌

- 김아영 (2010). **학업동기: 이론, 연구와 적용**. 서울: 학지사.
- 김아영 (2012). 교사전문성 핵심 요인으로서의 교사 효능감. **교육심리연구**, 26(1), 63-84.
- 김요한 (2006). 학교 조직문화와 교사의 임파워먼트와의 관계. 석사학위 논문. 충남대학교 교육대학원.
- 김주혜 (2008). 특수학급교사와의 협력을 통한 교사 포트폴리오 제작이 통합학급교사의 교수 수행능력과 교사효능감에 미치는 영향. 박사학위 논문, 이화여자대학교 대학원.
- 노종희 (2004). 초·중등교사의 교직현신의 개념화 및 측정도구 개발. **교육행정학연구**, 22(2), 215-232.
- 문태형 (2010). 유아교사효능감 및 자기결정성 동기와 조직현신간의 관계. **유아교육학논집**, 14(6), 535-556.
- 박균열 (2009). 교사의 임파워먼트와 교사현신 및 학교조직 효과성 간의 공분산구조 분석. **한국교원교육연구**, 26(1), 315-341.
- 박원우 (1998). **임파워먼트 실천 매뉴얼**. 서울: 시그마 컨설팅그룹.
- 박정주 (2011). 교사공동체가 교사몰입에 미치는 영향: 교사효능감의 매개효과를 중심으로. **한국교육교육연구**, 28(2), 191-211.
- 신동한 (2008). 학교장의 감성리더십과 교사의 교직현신도 및 학교조직 효과성간의 관계. **교육행정학연구**, 26(3), 125-149.
- 신재흡 (2007). 도덕적 지도성과 임파워먼트가 교직현신에 미치는 영향분석. **교육행정학연구**, 25(2), 93-111.

242 특수교육 저널: 이론과 실천(제13권 2호)

- 오중석, 김중관, 이용탁 (2002). 심리적 임파워먼트의 선행요인과 결과요인에 관한 연구. **부산상대 논집**, 73, 79-10.
- 이미정 (2011). 장애아 통합보육시설 교사 임파워먼트와 통합보육프로그램 질과의 관계. **열린 유아교육연구**, 10(16), 519-543.
- 조성자, 문수백, 민하영 (2008). 유아교육기관 교사의 지각된 자아효능감과 사회적 지지 구조몰입에 미치는 영향. **한국가정관리학회지**, 26(2), 25-32.
- 진규철 (1996). 학교의 사회적조직과 교사효능감 및 만족도와의 관계. **교육학연구**, 34(1), 367-384.
- 황순영 (2006). 초임 특수교사의 교직생활 적응을 위한 임파워먼트 강화 효능성 탐색. **수산해양 교육연구**, 18(3), 302-313.
- Ashton, P. T. (1984). Teacher efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education. *Journal of Teacher Education*, 35(5), 28-32.
- Ashforth, B. E. (1989). The experience of powerlessness in organizations. *Organizational Behavior and Human Decision Process*, 43, 207-242.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986) The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182.
- Basom, M. R., & Frase, I. (2004). Creating optional work environments: exploring teacher flow experiences. *Mentoring and Tutoring*, 12(2), 241-258.
- Bogler, R., & Somech, A. (2004). Influence of teacher empowerment on teachers' organizational commitment, professional commitment and organizational citizenship behavior in schools. *Teaching and teacher Education*, 20, 277-289.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Borgogni, L., & Steca, P. (2003). Efficacy beliefs as determinants of teachers' job satisfaction. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 821-832.
- Chan, W., Lau, S., Nie, Y., Lim, S., & Hogan, D. (2008). Organizational and personal predictors of teacher commitment: The mediating role of teacher efficacy and identification with school. *American Educational Research Journal*, 45(3), 597-630.
- Conger, J. A., & Kanungo, J. A. (1988). The Empowerment Process: Integrating Theory and Practice. *Academy of Management Review*, 13(3), 97-110.
- Crockett, J., Hatt, B., & Benevides, T. (2011). Student and teacher self-efficacy and the connection to reading and writing. *Canadian Journal of Education*, 34(1), 65-98.
- Frase, I. (2001). A confirming study of predictive power of principal classroom visits on efficacy and teacher flow experiences. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Seattle, WA. April.
- Firestone, W. A., & Pennell, J. R. (1993). Teacher commitment, working conditions, and differential incentive policies. *Review of Educational Research*, 63, 489-525.

- Hooper, D. T., & Martin, R. (2008). Beyond personal leader-member exchange(LMX) quality: The effects of perceived LMX variability on employee reactions. *The Leadership Quarterly, 19*(1), 20-30.
- Irwin, J. W. (1996). *Empowering ourselves and transforming schools: Educators making difference*. Albany: SUNY press.
- Kraimer, M. L., Seibert, S. E., & Liden, R. C. (1999). Psychological empowerment as a multidimensional Construct: A test of construct validity. *Educational & Psychological Measurement, 59*(1), 127-143.
- Kushman, J. W. (1992). The organizational dynamic of teacher workplace commitment: A study of urban elementary and middle schools. *Educational Administration Quarterly, 28*(1), 5-42.
- Maeroff, G. (1988). *The empowerment of teachers: Overcoming the crisis of confidence*. NewYork: Teacher's college press.
- Manheim, B., & Popo, E. (2000). Differences in organizational commitment and its correlates among professional and nonprofessional occupational welfare workers. *Administration in Social Work, 23*, 119-137.
- Paterson, K. S. (2008). Collective efficacy and faculty trust:A study of social process in schools. *The Humanities and Social Science, 69*(3), 8-37.
- Short, P. M., & Reinhart, J. S. (1992). School participant empowerment scale: Assessment of level of empowerment within the school environment. *Educational and Psychological Measurement, 52*(6), 951-960.
- Spreitzer, G. M. (1995) Psychological empowerment in the workplace: Dimensions, measurement, and validation. *Academy of Management Journal, 38*(5), 1442-1465.
- Spreitzer, G. M., & Kizilos, M. A. (1995). A dimensional analysis of relationship between psychological empowerment and effectiveness, satisfaction, and strain. *Journal of Management, 23*(5), 679-705.
- TeacTschennen-Moran., & Woolfolk-Hoy. (2001).Techer efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education, 17*, 783-805.
- Thomas, K. W., & Velthouse, B. A. (1990). Cognitive elements of empowerment: An "Interpretive" model of intrinsic task motivation. *Academy of Management Review, 15*(4), 666-681.

Influence of Special Education Teacher's Empowerment on Teacher Commitment

: Focusing on the Mediate Effect Of Teacher Efficacy

Shim, Woo Jung

Pyeongtak University

<Abstract>

The purpose of this study was to examine the influence of the special education teacher's empowerment on teacher commitment. In this study, teacher efficacy was set up as mediate variable. Data was collected from Seoul, Keongki, Keongnam, and Jeonbuk province. A total of 180 special education teachers participated in this study. Finding of the study are as follows: Firstly, special education teacher's empowerment have influence on teacher's commitment. Especially, meaning and competence factor has powerful effect on special education teacher's commitment. Secondly, special education teacher's empowerment has influence on teacher efficacy. This fact explain that special education teacher's empowerment is powerful resource of teacher efficacy. Thirdly, special education teacher's efficacy mediate the relationship between special education teacher's empowerment and teacher commitment. Teacher efficacy has synersty effect on special education teacher's commitment. So I propose that school leader enable special education teacher to reinforce special education teacher's empowerment and their teacher efficacy.

Key Words : special education teacher's empowerment, teacher commitment, teacher efficacy

논문 접수: 2012. 05. 05 심사 시작: 2012. 05. 16 게재 확정: 2012. 06. 15