

학교문화유형과 학생청소년의 심리사회적 특성의 관계 : 개성, 창의성, 학업성적, 징계경험을 중심으로

정 준 교*

학교문화 유형과 청소년들의 개성, 창의성, 학업성적 및 징계경험의 관계를 살펴보았다. 인문계와 실업계의 고등학교 2학년에 재학중인 남자 청소년 239명(평균 연령 17.83세)과 여자 청소년 294명(평균 연령 17.56세)에게 학교문화 유형과 개성, 창의성, 징계경험 유무 및 종류, 학업성적을 측정하는 문항에 응답하게 하였다. 이때 학교문화 유형에 대한 설문은 경쟁가치모형에 근거하여 설계된 퀴(Quinn, 1988)의 설문을 이용하였다. 연구결과, 학생청소년들이 인식하는 학교문화의 유형은 남녀의 성별여부, 소속학교의 인문계 실업계 여부, 청소년들의 개성과 창의성수준 및 학업성적의 높고 낮음과 관계없이 일정한 유형을 보이고 있었다. 곧 4가지 문화유형 가운데 과업목표 유형을 가장 강하게 인식하고, 변화혁신 유형을 가장 약하게 인식하고 있었다. 이러한 학교문화의 인식은 사기업 구성원들의 기업문화 인식과 동일한 것으로, 현재의 학교문화가 한국사회의 문화적 풍토에 의해 크게 영향받고 있음과 학교문화의 근본적 개선을 위해서는 사회문화의 변화가 필요함을 알 수 있었다. 학생들은 학교문화의 유형을 같게 인식하고 있었으나, 그 정도에서는 차이가 일부 발견되었다. 곧 인문계 학생들이 실업계 학생들에 비해 관계인화 유형과 변화혁신 유형을 더 강하게 인식하고, 절차위계 유형과 과업목표 유형은 더 약하게 인식하고 있었다($p < 0.01$). 과업목표 지향문화와 개성수준은 부의 관계를 보이고($p < 0.05$), 절차위계 지향문화와 개성 및 창의성 수준의 관계는 정의 관계를 보이고 있었다(개성 $p < 0.10$, 창의성 $p < 0.05$). 이와 함께 개성이 높거나 창의성이 높은 집단은 낮은 집단보다 과업목표 유형을 더 약하게 인식하였고(개성 $p < 0.10$, 창의성 $p < 0.05$), 창의성이 높은 집단은 낮은 집단보다 절차위계 유형을 더 강하게 인식하고 있었다($p < 0.05$). 그러나 징계(근신)경험자들은 다른 집단의 학생들과 달리 관계인화 유형을 4가지 문화유형 가운데 가장 낮게 인식하고 있었다. 이러한 결과는 개성의 향상을 위해서는 과업목표의 정도가 낮은 학교문화와, 절차위계의 정도가 높은 학교문화가, 창의성의 향상을 위해서는 절차위계의 정도가 높은 학교문화가 필요함을 말해주고 있었다. 그리고 이에 대한 해석과 시사점에 대해서도 논의하였다.

I. 문제제기

청소년 문화를 가장 자유롭고 활발하게 창조하고 육성해야 할 시기는 학생시기이다. 우리나라 학생 청소년들은 가정에서 보다 더 긴 시간을 학교에서 보내

* 서남대학교 경영학과 부교수

며 가정에서도 상당부분 학교와 관련있는 숙제나 기타 학습을 하면서 보낸다 (이용숙, 1992: 15-17; 김창남, 1996: 214). 특히 한국사회에서는 청소년=학교라는 동식이 성립하고 있고 (조용환, 1993: 6), 대다수의 청소년들이 학교라는 조직에 종속된 신분을 가지고 있기 때문에 (김창남, 1996: 245), 청소년 문화 형성에서 학교교육이 차지하는 비중은 매우 크다.

그런데 이렇게 중요한 의미를 지니고 있는 학교가 청소년에게는 즐겁지 못한 장소로 비쳐지고 있다. 학교는 한 인간으로서의 삶을 준비하는 장소로서 전인교육과 인간성 계발을 교육의 목적으로 내세우고 있지만, 실제로는 입시위주의 상급학교 진학에만 급급한 교육을 하고 있다. 더욱이 과대학교 과밀학교의 나쁜 교육환경과 낙후된 교육시설로 인하여, 청소년 문화형성에 도움을 주는 창의성과 자율성 및 협동성 함양을 위한 교육보다는 교과서 위주의 일방적 주입식 교육이 이루어지고 있다 (권이중, 1996: 316). 따라서 현재 학생들의 눈에 비쳐진 학교는 불신받는 교사들에 의해 (권이중, 1996: 504), 너무 현실과 동떨어진 교육이 이루어지고, 부족하고 고장난 장비나 시설로 무엇이든 제대로 배울 수 없는 곳이다. 따라서 학생에게 학교는 실질적인 교육보다도 '기본'을 배우고 졸업장을 받는 형식적인 기구에 불과하다 (조용환, 1994: 134).

새 천년이 시작된 지금, 교육을 둘러싼 모든 상황은 물론이고 교육의 대상인 인간 자체가 변화하고 있다. 세계는 이미 새로운 문명 전환이라고 불려야 옳을 급격한 변화과정에 돌입한 지 오래다. 세계화나 정보화와 같은 문명 전환의 징후가 뚜렷하고 이와 관련된 술한 새로운 시대적 요청이 교육에 주어지건만 (Gates, 1999: 440-457) 유독 학교교육만은 시대에 뒤떨어진 채 제도 안에서 문체만 더 키우고 있다 (전유성, 1999: 7). 근본적인 사고체계 (paradigm) 자체의 변화까지 요구되는 시대에 살고 있으면서도 (Tapscott · Caston, 1993), 이에 적극적으로 대응하지 못해, 수업현장에서는 정상적인 수업마저 어려운 상황이 초래되고 있다.

청소년들은 학교에서 거의 대부분의 시간을 수업과 학업으로 보내는데¹⁾, 여타의 부분은 철저히 통제되고 억압된다. 그들은 여유없는 공간에서 심리적으로 여유가 없는 교사들에 의해 교실 내의 질서유지 방법으로 쉽게 채택되는 체벌에 노출되고, 점차 '몸으로 때우는 것'을 숙제하기 보다 더 편하게 느낄 정도로 체벌에 대한 인내심을 키워가면서 (이용숙, 1996: 317-318), 학교생활 속에서 일상적인 억압과 획일적인 통제를 경험하고 있다 (김창남, 1996: 213)²⁾. 그러나 그들

1) 우리나라에서는 공식적 수업시간 이외에도 학생들이 학교에 머무는 시간 중 상당 부분이 학습에 사용되고 있다 (이용숙, 1993: 158).

은 또한 수업시간 중의 편지쓰기, 만화책보기, 잡담, 핸드폰 문자통신 등의 행동을 통해, 학교분위기를 카페분위기(안향숙, 2000: 36-42)³⁾처럼 만들며, 수업과 생활지도에서 교사와 학생간의 상호작용이 불가능한 학교붕괴 현상을 나타내고 있다 (윤철경 외, 1999: 3; 강승희, 2000: 96).

따라서 한국의 학생청소년들은 신체적 인지적 사회적 변화로 인한 스트레스에 더하여, 억압적 환경과 입시위주의 학교교육으로 인해 나타나는 학업 등으로 인한 긴장 때문에 (정현숙·정문자, 1995: 152)⁴⁾, 일반학생이건 소년원에 수감된 비행청소년들이건 동일한 수준의 높은 스트레스와 낮은 생활만족도를 경험하고 (박영신·김의철, 1998), 미국의 청소년보다 더 심한 우울증세를 보이고 있다 (이미리, 1996: 13).

또한 학생들의 공간인 학교에서는 교육공동체의 동질감 일체감이 사라지고 불신과 갈등현상이 심각하다. 학생과 학부모가 교사를 불신하며, 교사의 자긍심과 교육열도 낮아질대로 낮아지고 있다 (강인수, 1999: 45). 곧, 과외나 학원 없이는 제대로 공부하리라는 믿음을 가질 수 없고, 촌지 없이는 교사도 믿을 수 없으며, 수업을 믿는 것은 어리석은 짓이고, 교사를 믿는 것은 순진한 짓이라는 생각과 그 실천을 하고 있는 부모들과, 학생들의 지적 호기심에는 관심도 없고, 학생들의 다양한 욕망이나 능력을 수용할 아량이나 힘이 없으며, 오직 입시를 향해 나아가길 요구하고, 말 잘 듣는 범생이를 요구하고, 거기서 벗어날 땐 가차없이 내던져버리거나 차라리 '방해말고 옆드려 자라'고 권하는 교사들이 다수 존재한다 (김혜련, 1999).

학교에서 나타나고 있는 이러한 현상은 학교와 관련된 사회변화 때문이다. 조금씩 경우는 다르지만 한국에만 국한된 현상이 아니라, 세계적으로 나타나고 있는 현상이다 (윤철경 외, 1999, 211). 곧 소품종 대량생산에 맞춰 설계되어 숙련 노동자를 양성하던 학교제도가 자본주의의 발달과 세계화로 인한 다품종 소량생산의 사회와 기업에서 요구하는 유연한 전문성을 갖춘 인재를 양성하는데 아직은 적합하지 않은 과도기에서 발생하고 있는 현상이다. 다만, 학교붕괴처럼 느껴지는 것은 사회변화의 속도와 변화된 사회의 새로운 요구에 대한 학교교육의 적

2) 학생들은 이에 대해 “감옥”같다고 (한국방송공사, 2000), 때로는 “지옥”같다고도 표현한다 (정준교, 2000a: 2).

3) 제 할말 다하고 저 볼일 다 보면서 교과목 선생들의 출현을 이런저런 음악을 틀어주는 디제이의 교체쯤으로 생각하고, 자기 취향에 맞는 음악을 틀어주는 디제이라면 좀 들어보고, 아니면 말고 하는 식의 반응이 보이고 있다 (안향숙, 2000: 36, 42).

4) 정현숙과 정문자 (1995) 에 의하면, 학생 청소년들은 학업으로 인한 긴장과 부모에 의한 긴장 등을 순서대로 많이 경험하는데, 가정에서의 부모와 자녀 사이의 주된 긴장이 학업에 의한 것임을 생각하면, 학생청소년들은 주로 학업으로 인한 스트레스를 받을 수 있다.

응 속도간의 피리가 짧은 시간 안에 매우 현격하게 표출되었기 때문이다.(고병현, 2000: 79-83).

타성에 젖은 학교체제가 사회변화 속도를 따라잡지 못하고 시간이 지날수록 뒤쳐지는 경향이 나타나면서 생겨난 학교의 교육적 장악력에 혼란과 틈이 발생한 것이다. 그 틈으로 사회의 보이지 않는 손이 교사를 대신하여 무엇을 배울 것인지 어떻게 살 것인지에 대해 직접 말하기 시작하고, 결과적으로 학교보다 오히려 학교 바깥(대중매체, 사이버공간, 전문학원 등을 중심으로 한)이 훨씬 학교답다는 논의까지 나타나고 있다 (고병현, 2000, 81).

이러한 상황을 타개하려는 노력들이, 공교육 체제 안팎에서 폭넓고 다양하게 펼쳐지고 있다(강태중 외, 1996: 207-219). 교육부는 학교공동체의 구성원 모두가 입시위주의 수업 관행을 개선하여 열린교육을 뿌리 내리도록 하는 것을 목표로 한 “교육비전 2002: 새 학교문화 창조” 정책과 7차 교육과정 개편등을 추진하고 있다(최돈형 외, 1999: 3).

여기서 한국사회가 학력사회이고, 학교가 이러한 사회문화로부터 큰 영향을 받고 있으며(조용환, 1994: 129-137), 교육부의 새로운 정책효과에 대해서도 의구심이 있음을 생각할 때(최돈형 외, 1999: 169, 정미경, 2000: 117-118). 창의성과 학력 향상의 두가지 목적을 “함께” 달성할 수 없는 새 학교문화 창조 시도나 7 차 교육과정개편의 노력은 실패로 돌아가게 될 것임을 예측할 수 있다. 왜냐하면 학교문화에 대한 개념이 기업계의 기업문화에 대한 개념으로부터 적용된 개념이고(조남두, 1993: 46), 기업계에서 시도되었던 술한 기업문화운동들도 기대하였던 결과를 얻지 못한 경우는 중도에 포기되었기 때문이다(강형석, 1991: 28-31).

따라서 학교문화운동이 변화하는 교육환경에 맞추어 창의성과 개성을 제고하면서도 학력의 향상을 도모할 수 있으려면, 이를 동시에 달성할 수 있는 학교문화에 대한 탐색이 시도되어야 한다. 그러나 이제까지 교육현장을 해석적으로 이해하는 문화기술적 연구와 학교문화 및 조직효과성과의 관계를 살펴본 연구는 많았지만, 창의성과 개성을 학업성과 함께 다룬 학교문화에 대한 연구는 없었다.

따라서 본연구에서는 창의성과 개성 및 학업성적의 향상이 동시에 가능할 학교문화의 탐색을 목적으로 연구하되, 청소년문화와 학교문화는 동질적이 아니고 갈등적인 요소가 함께 공존하다는 연구결과들(이창진, 1992: 70-71; 최소영, 1996: 114-117; 유재희, 1997: 103-104 등)과 맥을 같이 하여, 경쟁가치모형에 입각한 학교문화유형으로서 이를 다루고자 한다. 구체적으로 본연구는 전통적으로

강조되어 온 학업성적, 문제로 인식되어 온 징계경험, 현대에 강조되고 있는 창의성 및 개성과 학교문화유형의 관계에 대한 연구를 목적으로 하며, 고등학교 2학년을 대상으로 하되, 마지막 수업주간(2000.2.17-2.22)에 조사를 실시하였다.

II. 이론적 배경

학교문화

학교문화는 학교사회를 구성하는 성원들이 그들의 현상세계의 경험을 조직하는 일련의 ‘표준이 되는 원리’로서 특정 학교사회의 구성원인 학생, 교사, 행정가, 학부모가 학교의 물리적 생태적 환경을 어떻게 지각 개념화하고, 학교교육 활동에 대하여 어떤 믿음과 가치를 가지며, 어떤 행동 절차와 방법을 결정하는지 등 여러 경험을 조직하는 근거가 된다. 또한 학교문화는 교장, 교사, 학생, 학부모 등 학교사회의 구성원에게 학교교육 활동이 어떤 의미가 있고 어떤 가치가 더 선호되며 각자의 역할에 걸 맞는 행동을 하려면 어떤 절차와 방법을 따라야 하는가 등을 결정해주는 인지적 원리가 된다(최돈형, 1999: 19-20).

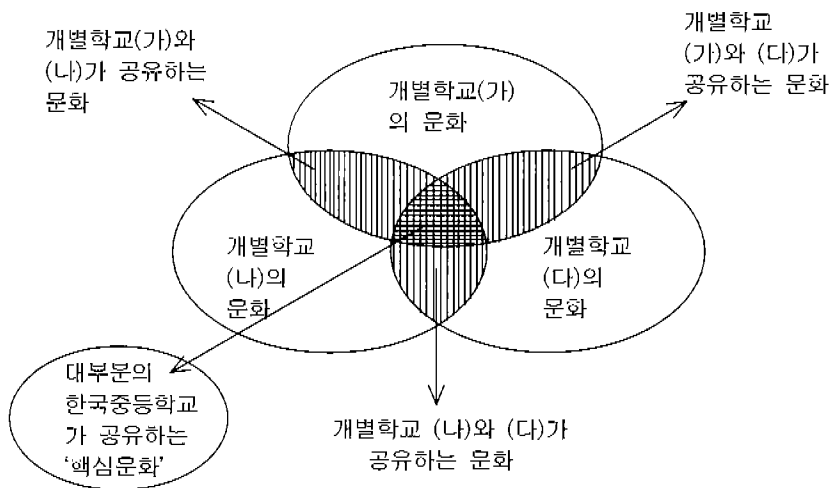


그림1 : 학교문화와 하위문화

출처: 이용숙, 한국 중등학교 문화의 특성. 한국청소년연구 9: 16.

학교문화는 전체 사회를 상위문화로 볼 때, 하위문화로서의 성격을 가진다. 한 예로 학교에서 무엇을 가르칠 것인가는 학교가 교육논리에 의거하여 결정해야 함에도 불구하고, 현실적으로는 경제, 정치, 사회의 논리가 결정력을 갖는 경우가 비일비재하다. 예컨대 상고나 공고 교사들은 부기나 기계제도가 실제적 가치가 없는 줄 알지만 기업에서 요구하는 자격증 때문에 열심히 가르친다(조용환, 1994: 137). 그리고 인문고는 명문대학들의 입학전형계획 발표에 민감하게 반응한다.

학교문화는 전체문화의 하위문화인 동시에, 그 자체가 하나의 복합체로서 여러 하위문화를 가질 수 있다. 즉 학생의 하위문화 교사의 하위문화 등이 그것이다(황기우, 1993: 5-6). 교사문화는 교사의 일상적인 활동 가운데서 묵시적으로 형성되고 공유화된 것으로서 교사 자신들에 의해 창조되고 선택되는 행위양식이다. 이것은 교사의 행위에 방향을 제시하여 그들의 행위선택에 영향을 미친다. 구체적으로는 교사의 사회화를 촉진시키고 교사의 심리적 안정을 가져다 주며, 교사집단을 통제해 나가는 기능을 한다(황기우, 1993: 176-177). 그리고 학생문화는 학생들이 학교생활을 통해 공식적 비공식적으로 형성한 학생집단의 특유한 가치패턴과 규범을 말한다(김미란, 1993: 121). 이것은 학생들의 정서와 경험, 욕구에 기반하며 다양한 문화들의 변형과 재해석을 통해 학생들의 일상화된 삶의 방식으로 자리하게 된다(최소영, 1996: 12). 이러한 하위문화는, 흔히 교사들에 반하여 상대적으로 형성되는데, 이러한 하위문화 내에는 여러 소수의 하위문화 혹은 소수집단이 존재하고 자체적인 가치 규범 언어 의상 행동 등을 위한 비공식적 규칙이 존재한다(유재희, 1997: 32).

학교조직의 구성원인 교사와 학생은 문화에 대한 인식을 서로 달리함에 따라 학교마다 독특한 풍토를 가지게 되고 같은 교육과정을 수행하더라도 그 학교조직의 주체성이 내적 구성요소와 외적 구성요소에 전해지는 방법과 이런 집단이 보유하고 있는 여러 가지 지각 때문에 전혀 다르게 수행되어질 수 있다(최돈형, 1999: 20).

따라서 학교문화를 총체적으로 이해하기 위해서는 학교사회의 구성원 집단의 문화를 심층적으로 조사하는 일뿐만 아니라 이들간의 상호작용 과정을 파악하는 일이 필요하다. 이렇게 학교문화 안에는 다양한 범주의 하위문화가 포함되는데, 각 하위문화는 그것을 이루는 각기 다른 준거문화 간의 갈등과 조화, 대립과 동조 과정을 통해 형성되면서 총체적인 특성을 나타내게 된다 (최돈형, 1999: 20).

학교문화 유형

이제까지 조직문화는 다양한 접근방법에 따라 다양하게 파악되어 왔다(Smircich, 1983). 그러나 이를 객관주의적인 접근과 해석학적인 접근으로 구분하여 보면, 객관주의적인 접근으로서의 기능론적 입장에서는 문화를 조직이 가진 어떤 특성 곧 소유의 대상으로 파악하고 조직의 결과에 영향을 미치는 도구적 의미로 파악한다. 반면에 해석학적 접근에서는 문화를 성원들간의 상호작용의 결과로 형성되거나 공유된 가치 신념 의미로서 사회적으로 구성된 체계로 파악한다. 따라서 조직문화를 존재의 상태로, 형성되어 가는 것으로 파악한다. 전자는 조직문화의 변수와 기타 조직변수들과의 인과관계를 가정하고 문화를 관리 가능한 것으로 파악하나, 후자는 문화를 본질적으로 상징적인 것으로 파악하여 있는 그대로 서술하려고 한다(Trice · Beyer, 1993).

장동현도 청소년 문화연구에 대해 실증주의적 연구와 반실증주의적 연구로 나누어 구분한다(장동현, 1997: 109-110). 그에 의하면 실증주의적 관점은 청소년 문화를 가변적인 역동성을 지닌 하위집단임을 전제하지만 실제분석에서는 실증적인 통계자료와 사례를 통해 청소년 문화의 실상과 실체가 어떤 것이라고 규정함으로써 결과적으로 고정된 내용의 청소년 문화를 규명하려고 한다. 한편 반실증주의적 담론 분석은 신세대 청소년 문화를 객관적으로 규명하는 데 관심을 가지기 보다 청소년 문화에 대한 특정한 설명 체계가 어떤 사회적 조건 속에서 이루어지는가에 주목하면서 청소년 문화를 규정하는 담론 자체의 생성과 변화과정에 동태적으로 접근하면서 담론의 재구성을 시도한다.

이러한 구분에 따르면, 조직문화에 대한 두개의 접근방법은 상호 배타적이다(Burrell · Morgan, 1982; Trice · Beyer, 1993). 실증주의적 연구가 신세대 청소년 문화의 특징을 주어진 바 그대로 열거하거나 내적 요소들을 분해하여 투명하게 제시하고 나아가 그 처방을 '건전 문화의 형성'이란 맥락에서 논의하는 것이라면 후자는 논의를 이끌어 가는 사람들이 특정한 구조적 위치에서 당파성을 전제하고 청소년 주체들의 새로운 이야기 공간을 확장해 가려는 의도를 가진다(장동현, 1997: 110-111). 그러나 현실에서는 조직의 다양한 특성과 문화의 포괄적 특성 때문에 조직문화를 어떤 한가지 접근방법에 의해서만 설명하기에는 부족하다(Trice · Beyer, 1993). 따라서 여러 가지 접근방법이 공존하며, 한 학자가 여러 가지 관점에 의해 다각적으로 정의를 내리기도 한다(Matrin 외, 1983; Martin, 1992; Reyniers, 1996).

이제까지 실증주의적 접근과 해석학적 연구를 통해 발견된 한국의 중등학교

문화는 대학입시를 최우선으로 하는 학력지향의 입시문화(조용환, 1994: 129; 이혜영, 1995: 30; 최돈형, 1999: 20)로, 획일성과 위계성(이용숙, 1992: 17; 권이중, 1996)의 특성을 가지며, 학교문화 및 학생집단 안에 다양한 문화가 존재하고(이창진, 1992: 70-71; 조용환, 1993: 13; 김창남, 1996: 232; 최소영, 1996: 114-117; 장동현, 1997: 108 등), 급격한 신체적·인지적 변화 등으로 인한 발달단계상의 어려움에 더하여, 학교의 문화적 특성으로 인한 심한 스트레스·우울증 등을 경험한다(박영신·김의철, 1998; 이미리, 1996: 13; 곽금주 외, 1999: 111-121)는 것 등이다.

그런데 현재의 한국 중등학교에서 청소년들이 비명하고 신음하고 반항하고 항의하고 자살하고 있는 상황에서(권이중, 1996: 485), 조직문화가 학교조직의 조직효과성 향상에 기여할 수 있다는 보고(조남두, 1993: Hale, 1998: 384-389) 와, 학교에서의 사회적 관계가 청소년 발달의 거의 모든 측면과 밀접한 관계를 가지고 있다는 주장(이세용, 1998: 67)들은, 학교를 정상화시킬 수 있는 방안으로서의 새 학교문화 창조의 논리적 근거가 된다.

현재 학교문화의 어려운 상황을 타개하려는 노력들로서, 공교육 체제 속에서 개선활동을 찾는 노력들과, 재정이나 시설 등과 같은 경성(硬性)요소는 공교육 체제 안에 두면서도 교육 프로그램이나 학교 운영방식 등 연성(軟性)요소는 공교육의 구속을 받지 않고 결정될 수 있도록 자유로운 학교경영이 가능하도록 하려는 움직임 및, 기존의 틀을 벗어나 새로운 개념의 학교교육을 꾀하는 대안학교 운동까지 폭넓고 다양하게 펼쳐지고 있다(강태중 외, 1996: 207-219).

교육부도 “교육비전 2002: 새 학교문화 창조” 정책을 추진하면서, 새 학교문화 창조의 개념을 ‘초·중등교육을 정상화하는 운동’으로 규정하고 학교공동체의 구성원 모두가 입시위주의 수업 관행을 개선하여 열린교육을 뿌리 내리도록 하는 것을 목표로 제시하고 있다. 즉 새 학교문화 운동은 입시위주 교육으로는 창의적 인간을 기를 수 없다는 인식 아래 학력 위주의 단일한 잣대에 의한 평균인을 양성하는 교육 대신 다양한 능력들이 개발되고 학교교육이 전인적 교육의 자기 기능을 회복하도록 하는 것을 지향하고 있다(최돈형 외, 1999: 3)

현재 중등학교의 문화적 특성이, 획일성, 위계성, 교육내용의 질적 빈약성, 여유의 부족, 형식주의와 이중성, 체벌의 일상화, 시험의 일상화이고, 특히 체벌의 일상화는 남학교의, 시험의 일상화는 인문학교의 특성이라는 주장(이용숙, 1992: 17), 또 학교에서의 생활경험을 통해 중등학교 학생들이 배우게 되는 교과 이외의 잠재적 학습내용 역시 획일주의, 권위주의와 위계질서에 대한 순종, 형식주의와 결과 우선주의, 폭력에의 순응, 비교우위주의와 경쟁적 동료관계의 수용 등이

며, 이러한 학교 속에는 '무조건적인 인내심'이나 '체제 순종적인 개인적 성취욕'을 갖춘 사람을 양산할 수 밖에 없지만, 미래에는 '생산적인 비판능력' '협동적인 성취욕'과 '협동을 할 수 있는 능력'을 갖춘 사람을 키워낼 것이 요구되고 있다(이용숙, 1996: 326-327)는 것을 생각하면 학교문화의 변화는 시급하다고 말할 수 있다.

그러나 교육부에서 추진하는 새 학교문화 창조가 학교교육에 미치는 영향에 대하여 창의성교육과 인성교육에 긍정적인 영향을 미칠 것이라는 긍정적인 반응이 교사와 학생집단에게서 나타났으나, 입시위주교육의 극복가능성을 묻는 질문에 대해서는 교사는 찬반의견이 비슷한 반면 학생들은 부정적인 의견을 더 많이 보이고 있으며, 학력저하 가능성에 대해서는 교사와 학생 모두 학력이 저하될 것이라는 반응을 나타내고 있다(최돈형 외, 1999: 169). 또한 7차 교육과정 개편으로 전면적으로 시행하게 된 수준별 이동식 수업방식의 전범이 될 6차 교육과정의 학급간 수준별 이동수업도 내실있게 이루어지고 있지 못하다(정미경, 2000: 117-118). 또한 대안학교의 효과에 대해서는 아직 미지수인 상태에서, 대안학교는 근본적인 대안이 될 수 없다는 주장도 제기되고 있다(가톨릭신문, 2000.5.21: 17).

그렇다면 어떻게 해야 할 것인가? 창의성과 개성을 증진시킬 수 있는 구체적인 방안을 모색해 보아야 하지 않는가? 그러나 아직 창의성과 개성의 증진을 향상시킬 수 있는 조직문화의 바람직한 방향에 대한 구체적인 연구는 없었다.

여기서 이러한 창의성과 개성증진이 가능한 조직문화 형성에 도움을 줄 수 있는 준거로 작용할 수 있는 것이 학생문화에서 보여지고 있는 모순적인 모습이다. 현재 학생문화에는 청소년기의 존재적 모순⁵⁾으로 인하여 전체문화의 입장에서 볼 때 비동조적이라고 볼 만한 요소가 동조적인 요소보다 많이 나타나고 있다(조용환, 1993: 13). 미래 사회에서 요구되는 것이 현재의 학교문화에서 제공되는 것과 모순되는 것임과, 기업 창의성의 진정한 힘이 사전에 기대하지 않는 것에 있음을(Robinson · Stern, 1999: 13-14) 생각할 때, 청소년들에게 있어서 나타나는 이러한 갈등적이고 모순적인 모습에서 창의성과 개성증진이 가능할 조직문화의 모습에 대한 가능성을 찾아볼 수 있다.

현재까지 밝혀진 학생문화의 모습이 입시문화와 대중문화의 갈등(최소영, 1996: 95-113), 서로 다른 하위집단들의 갈등(이창진, 1992: 70), 학교문화 유형내의 갈등적인 요소들의 공존(유재희, 1997: 103-104) 등임을 고려하면, 이제까지

5) 조용환은 오늘날 한국의 청소년이 갖고 있는 모순으로서, '자율과 의존의 모순'과, '경쟁과 협동의 모순'을 들고 있다(조용환, 1993: 9).

개발된 조직문화의 이해 패러다임 가운데 경쟁가치모형(Competing Values Model)에 의한 조직문화 유형론이 창의적이고 개성적인 조직문화 형성에 도구적 역할을 할 수 있을 것으로 생각된다. 왜냐하면, 경쟁가치모형은 조직문화를 동질적이지 아닌 상호 모순적인 2개의 차원으로 구분하여 이해하기 때문이다.

지금까지 조직문화에 대한 연구들에서는 특정 조직의 문화적 특성을 설명하고 또 여러 조직간의 문화적 특성을 비교하기 위해, 그리고 이러한 문화특성과 조직체 성과 등 다른 조직요인들간의 관계를 파악하기 위해서 몇가지 특징적인 문화유형을 도출, 분류하려는 노력을 해 왔다. 예를 들면, 해리슨(Harrison, 1972)은 조직의 이념적 지향성에 따라 조직문화 유형을 권력지향형, 역할지향형, 과업지향형 그리고 인간지향형으로 분류하였다. 핸디(Handy, 1978)는 이를 더욱 정교하게 다듬어 클럽문화, 역할문화, 과업문화 및 실존문화로 구분한 바 있다. 딜과 케네디(Deal · Kennedy, 1982)는 위협의 정도와 피드백의 정도에 따라 남성문화(Macho Culture), 일 잘하고 잘노는 문화, 사운을 거는 투기문화, 그리고 과정문화로 분류하기도 했다. 윌킨스와 오우치(Wilkins · Ouchi, 1983: 468-481)는 통제 형태에 따라 시장문화, 관료문화, 집단문화(Clan Culture)로 나눈 바 있고, 퀸과 맥그래스(Quinn · McGrath, 1985: 315-334)의 연구에 기초한 서인덕(1986)은 구성원의 행동 특성과 현실지각을 바탕으로 합리적 문화, 진취적 문화, 친화적 문화 및 보존적 문화로 구분한 바 있다. 또한 학교문화에 대해서도 스타인호프와 오웬스(Steinhoff · Owens)는 가족문화 기계문화 연회문화 공포문화의 4가지 유형을 들었고(조남두, 1993: 47-48), 김병성은 학습지향형, 저항형 및 놀이지향형의 2가지를(김병성, 1988: 228), 이창진은 기준문화, 대안문화, 부분문화, 반문화의 4가지를 들었다. 그에 따르면 우리나라 중등학교의 학교문화는 다수의 합의에 기반한 생활양식이나 사고방식인 기준문화 유형에 속한다(이창진, 1992: 18).

본 연구에서의 학교조직 문화유형 분류는 기본적으로 김벌리와 퀸(Kimberly · Quinn, 1984)과 퀸과 맥그래스(Quinn · McGrath, 1985: 315-334) 등이 제시한 “경쟁가치 모형”에 입각하고 있다. 경쟁가치 모형은 원래 다양한 조직효과성 개념들을 정리, 분석하기 위한 틀로서 제시된 것으로(Quinn · Rohrbaugh, 1983), 이후에 조직 유형(Quinn · Hall, 1983), 조직의 수명주기(Quinn · Cameron, 1983), 리더쉽 유형(Quinn, 1988) 등을 모형화하는 데도 확장, 적용되어 왔다. 이들의 조직문화 유형론은 복잡하고 다양할 수 있는 현실 문화양상을 상당히 신축적으로 포착할 수 있게 해 줄 뿐만 아니라, 신뢰성과 타당성이 널리 인정된 조직문화 측정도구의 개발을 가능하게 해줌으로써 조직문화 연구의 분석틀로 널리 활

용되고 있다.

그림 2는 이러한 경쟁가치 모형을 구성하고 있는 두가지 기본 차원을 보여준다. 먼저, 수직 차원은 ‘신축성’과 ‘통제/질서’라는 두개의 서로 모순되어 보이는 가치로 구성되어 있다. 신축성을 강조하는 조직은 구성원들의 자발적인 그리고 자유로운 의사결정을 강조하며, 조직의 권위는 상당 정도 분권화되어 있다. 반면에 통제/질서를 강조하는 조직은 예측가능성, 확실성, 그리고 안정성 등을 가장 우선적으로 추구해야 할 가치로서 이해하고, 따라서 조직의 통합과 집권화를 조직관리의 최우선적인 원칙으로 한다. 또 하나의 차원 즉, 수평적 차원은 ‘외부 지향성’과 ‘내부 지향성’의 상반되는 두 가치로 구성된다. 외부지향적 가치는 조직이 당면하는 외부 환경에의 적응과 경쟁을 강조하는 것이며, 반면에 내부지향적 가치는 조직 내부의 조정과 균형을 강조하는 가치이다. 이러한 두 차원을 축으로 할 때, 그림 2에서와 같이 4개의 이념형(ideal type)적인 조직문화 유형이 도출될 수 있다.

		신축성		
내부 지향성	관계 · 인화지향 문화 (Group Culture)	변화 · 혁신지향 문화 (Developmental Culture)	외부 지향성	
	절차 · 위계지향 문화 (Hierarchical Culture)	과업 · 목표지향 문화 (Rational Culture)		
		통제/질서		

그림 2 : 4 가지 조직문화 유형

① 관계 · 인화지향 문화 : 이 문화 유형은 무엇보다 조직내 가족적인 인간관계의 유지에 최대의 역점을 둔다. 그러므로 구성원들간의 소속감과 상호 신뢰, 그리고 참여가 이 문화 유형의 핵심 가치가 되며, 리더의 스타일에 있어서도 참여적이고 배려적이며, 팀웍을 통한 상호작용의 촉진자로서의 역할이 중요해진다.

② 변화 · 혁신지향 문화 : 이 문화 유형은 조직의 유연성을 강조하지만, 특히 조직이 당면하는 외부 환경에의 적응성에 큰 강조가 두어진다. 따라서 이러한 적응과 조직 성장을 뒷받침할 수 있는 적절한 자원 획득이 중요해지고, 구성원들의 창의성과 기업가정신 (entrepreneurship)의 강조가 중심 가치로 자리잡게 된다. 그러므로 리더도 혁신가로서 어느정도 위험감수를 할 수 있는 스타일이 중요하다.

③ 과업·목표지향 문화 : 이 문화 유형은 조직의 성과 달성과 과업수행에 있어서의 생산성을 강조하는 문화 유형이다. 그러므로 조직내 명확한 목표설정과 그에 따른 구성원들간의 경쟁이 주요한 자극제로 작용하게 된다. 바탐직한 리더상(像)에 있어서도 이 문화 유형은 목표지향적이고 기능적이며, 성과독려적인 스타일이 강조된다.

④ 절차·위계지향 문화 : 이 문화 유형은 안정적인 기반 위에서 조직 내부의 효율성을 추구하고자 하는 것이다. 따라서 규칙에 의한 규제와 질서의 강조가 중심 가치가 되면서, 리더도 안정지향의 관리자, 조정자로서의 역할이 중요해진다. 또한 이러한 문화 유형 하에서는 무리없는 조직 운영을 위한 통제와 예측성, 그리고 조직 내부 효율성의 증진이 강조된다.

창의성, 개성, 학업성적과 징계경험

최근에 이르러 사회구조가 다양화하고 그 변화의 속도가 가속화됨에 따라, 국가와 사회의 발전을 위해 기존의 축적된 지식을 단순히 습득하기 보다 새로운 지식과 기술을 개발할 수 있는 창의성이 강조되고 있다(Sternberg · Lubert, 1996). 또한 이와 함께 획일화, 조직화, 기계화를 특징으로 하는 현대 산업사회 속에서 상실되어 가고 있는 개인의 개성과 자유를 확대하고 인간의 무한한 잠재성을 개발하기 위해서도 창의성이 중요시되고 있다. 따라서 창의성 개발 교육은 국가의 생존 책략인 동시에 경쟁력 제고와 우월성을 추구하는 노력으로 간주되고 있다 (김정휘, 1997).

이처럼 창의성은 사람들의 삶에서 중요한 의미를 가지고 있다. 그러나 창의성에 대한 연구는 50년대 초까지 거의 이루어지지 않았다. 그 이유는 초기 연구가 창의성을 비범한 사람들만의 신성한 재능으로 보고, 비과학적인 연구를 통해 이에 접근하려고 했었기 때문이다. 또한 창의성에 대한 근거와 정의가 불분명하여 여러 가지 관점보다 협소한 관점에서 연구되었다. 그럼에도 불구하고 몇몇 연구자들은 창의성을 지속적으로 연구하며 개념적으로 발전시켜왔다.

연구결과, 창의성은 특정한 사람들만 향유하는 천부의 능력이 아니라, 모든 사람들이 보유하는 지적능력이라는 것이 밝혀졌다(박권생, 1993). 그러나 현재까지도 여전히 창의성 개념은 다양하며, 창의성의 정의에 대한 합의도 제대로 이루어지지 않고 있다(Treffinger 외, 1983). 구체적으로 창의성에 대해 애머빌(Amabile, 1997)은 “과학 예술 교육 사업 등과 같은 인간활동의 모든 생활에 있어서 개인이나 집단에 의한 특유하고 쓸모있는 생각의 산물,” 러브레이스

(Lovelace, 1986)는 “새롭고 유용한 아이디어의 도출이나 기존 아이디어를 결합하여 새롭고 유용한 관점으로 개발하려는 활동,” 김정희(1997)는 “절차적 사건이라기 보다는 분위기와 환경적인 사건,” 스텐버그와 루버트(Sternberg · Lubert, 1996)은 “특유하나 적절한 것(novel and appropriate),” 최종인(1995)은 “개인들이 환경과의 상호작용을 통해 만들어 놓은 새롭고 유용한 아이디어”등으로 정의하고 있다.

최근에는 창의성이 개인적 특징일 뿐 아니라 사회적 환경적 조건의 결과물이기도 하다는 상호작용론적 주장과 함께, 창의성에 대한 체계론적 접근(systems approach)도 시도되고 있다(박영석 · 박신연, 1999). 그리고 많은 사람들은 창의성이 교육프로그램을 통해 향상될 수 있다고 믿고 있으며(Kimle, 1994; 강소연, 1995; 손향숙 1997; 김정희, 1997), 많은 기업에서도 연수과정을 통해 다양한 창의적 문제해결방법을 교육하고 있다.

또한 청소년기는 각자가 자신에 대해 큰 관심을 기울이는 시기이다. 청소년들은 자신들의 부모로부터 개별화하려는 시도와 함께 주위세계와 접촉하면서 친밀한 관계의 망을 확장해가려고 시도하게 된다(Chun · MacDermid, 1997). 호름벡과 리키(Holmbeck · Leake, 1999)는 청소년기에 가장 중요한 발달과업으로 분리-개체화(seperation-individuation)의 성공적 완수를 드는데, 많은 학자들은 청소년들이 부모로부터의 분리 속에서 적당한 친밀감을 유지할 때, 자아정체감의 형성이 촉진된다고 주장해왔다(백지숙, 1999).

자아의 형성이 다른 사람과의 상호작용 속에서 다른 사람의 눈을 통해 자기 자신을 바라보게 됨으로써 이루어 진다고 보는 상징적 상호작용론자들의 주장(이성식, 1996)을 고려할 때, 개성이 개인적 특성, 물리적 위치, 대인간의 상호작용 등에 의해서 뿐만 아니라 물리적 힘이나 사회적 힘에 의해서도 영향을 받게 됨을 알 수 있다.(Maslach 외, 1987).

일반적으로 개성이란 ‘한사람 한사람의 인간에게 특유한 특징이나 성질, 성격, 성향(한글학회, 1991), ‘한 개인의 인지적이고 정의적인 특성 (강충열, 1997), ‘개인이 외양이나 지리적 위치 또는 의사소통 등을 통해 다른 사람이나 대상으로부터 구별되어짐(differentiated)을 느끼는 상태(Maslach 외, 1985; Maslach 외, 1987)’를 말한다. 또한 케프카와 터치스페트(Kefger · Touchie-Specht)는 ‘자연스러운 것, 독창적인 것, 자신에게 어울리지 않는 것을 거부하는 것, 다른 모든 사람들이 채택하고 있는 것을 사용하지 않는 것, 어울리지 않는 스타일을 유행이라고 해서 채택하지 않는 것, 틀에 박히지 않는 것(박경애, 1987)’ 등으로 정의한다.

따라서 개성은 아무도 갖지 않는 독특하고 특별한 특질을 가지는 것을 의미하며, 자신의 재능을 찾아내어 그것을 최대한 계발하는 것, 즉 자신의 고유한 흥미를 추구하고 특별한 것을 개발하는 것까지 포함한다고 할 수 있다(박경애, 1987). 따라서 개성은 다양하고 유연한 전문성이 요구되는 다품종 소량생산의 시대에서 아주 필요한 개인적 특성으로 간주되게 된다.

현재 한국의 청소년들은 ‘학력사회’ 속에서 생활하며(이혜영, 1995; 최돈형, 1999: 209), 대학진학을 위해 학업성적 향상에 많은 시간을 투자하고 있다. 결과적으로 학업성적이 높은 아이들은 주위 사람들이 자신을 긍정적으로 본다고 생각하며, 앞으로의 일들에 자신감을 갖고, 다른 사람과 비교해서도 자신이 앞으로의 일을 잘 할 것이라 생각하기 때문에 자긍심이 높다(이성식, 1996). 그러나 모두가 학업성적이 좋을 수는 없으며, 바라는 명문대학에 진학할 수 있는 사람은 소수에 불과하기 때문에, 대부분의 학생들은 학업성적에 있어서 실패의 경험을 반복하게 된다. 따라서 청소년들이 느끼는 스트레스 생활사건 중에서 가장 많은 빈도로 나타나는 것이 ‘학교성적의 하락’이다(오가실·한장석, 1990).

학업성적이 부진한 아이들은 학업성적이 우수한 아이들보다 우울감, 스트레스, 현실에 대한 불만족 등의 정신건강 상에 문제가 있을 가능성이 높으며 청소년 비행, 심지어는 자살의 가능성도 높다(이성식, 1996). 또한 기초교육조차 안되었거나 학업에 흥미를 상실한 경우에는 압박감과 열등의식을 느낀 나머지 자포자기 형태나 도피의 일환으로 가출을 시도하기도 한다(김향초, 1998). 따라서 학업성적은 청소년의 심리 그리고 제반 행동영역에 영향을 주는 중요한 요인의 하나로 간주되고 있다.

그러나 문제아가 비행으로 처벌을 받게 되면 그의 사회적 인지에 큰 영향을 미치지 않지만, 모범생이 비행으로 처벌을 받게되면 그에 대한 다른 모든 긍정적인 사회적 특성들이 효력을 상실하게 된다. 그리고 비행낙인이 찍힌 청소년보다 낙인이 찍히지 않은 청소년의 규칙위반 행위가 더 엄격하게 처벌되어야 한다고 교사와 학생들 모두 생각하고 있다(김준호·노성호, 1992).

결국 학업성적이 우수한 학생들이건 학업성적이 낮은 학생들이건 상황은 달라도 많은 스트레스를 경험하고, 그 정도는 소년원에 수감중인 비행청소년과 유사하다고 할 수 있다(박영신·김의철, 1998). 그런데 스트레스가 쌓이면 부적응(maladjustment)의 가능성이 커지는데(Pintz 외, 1999), 학업성적과 관련된 스트레스로 나타나는 정서적 반응에는 미움, 원망, 죽이고 싶음, 증오, 울고싶음 등이 있고, 중학생보다 고등학생의 강도(強度)가 더 심하고, 타인 공격적인 행동 등으로 나타난다(김향초, 1998).

한편 교사들은 입시 문화에 젖어 학생 통제의 방법으로 부적 강화를 즐겨 사용하여, 체벌을 재생산해 낸다. 일반적으로 체벌은 바람직하지 못한 행동의 결과를 가져 온 행위자에게 그 행동에 대한 책임을 묻거나, 그런 행동이 재발하지 않도록 하는 방법으로 일정 형태의 고통을 가하는 것이다. 즉, 그것은 바람직하지 못한 행위가 일어날 때에 혐오자극을 주는 것으로 정의할 수 있다(김철훈, 1999). 학교에서 나타나는 이러한 체벌은 특정 행동을 그만두게 하거나 막는 방법으로 신체적 고통을 가하는 훈육의 입장(서울대학교 사범대학 교육연구회, 1981)과 금지된 일을 범하였거나 학업이 부진할 때 부여되는 불쾌나 고통의 경험을 통하여 부정적 행동의 응징과 교정의 입장(서명원 편, 1977)을 동시에 지니고 있다고 볼 수 있다.

근신의 경우, 문제행동의 정도가 상대적으로 낮은 징계로 교실수업에는 참여하되 반성문을 쓰거나 학교봉사 등의 벌을 받는다. 정학의 경우, 일정기간 학생이 근신하면서 반성하도록 하는 징계로서, 학교마다 약간씩 차이가 있지만 집에 있도록 하거나 등교하도록 하지만 수업에는 참석치 못하게 한다. 퇴학의 경우 교육법시행령 77조에 의거하여 학교별로 융통성있게 적용하고 있는데, 정학을 반복해서 받은 학생의 경우 해당되며 자퇴(명령퇴학)을 시키기도 한다.(송광성 외, 1992)

이러한 학생징계에 대하여 학생들은 교사나 학부모들에 비해 부정적인 평가를 하고 있다. 징계과정에서 대부분의 학생들은 자신들이 인정할 수 있는 적절한 수준의 체벌은 당연히 하지만, 교사의 감정적 체벌은 폭력으로 인식하며 분노한다(권혜진, 1994; 김철훈, 1999; 이규미, 1999). 청소년들의 분노행동에 대한 연구 결과들에 의하면, 남자청소년들은 분노와 억울함을, 여자청소년들은 분노와 자존심 상함에 대해 분노체험을 느끼며, 상황에 대한 인지적 재평가과정을 거쳐 공격적이거나 비공격적인 행동을 한다(이규미, 1999).

청소년기가 대인관계에 따른 분노해결의 학습기라는 특성이 있음을(권혜진, 1994) 생각할 때, 청소년기의 발달적 특성으로 고민하는데 더하여, '제도적 유해 환경'이라는 평을 듣기도 하는 학력사회라는 제도적 틀 때문에 크나 큰 스트레스를 경험하고 있는 현재의 청소년들에게(김향초, 1998) 주어지는 징계경험에 대해서도 주목할 필요가 있다.

학교문화 유형과 창의성, 개성, 학업성적, 징계경험의 관계

근대적 학교가 가지고 있는 공식적 측면은 관료제적 속성으로 대표된다. 즉

학교체제는 기능적 분업화 및 전문화, 업적과 능력에 따른 층위 및 성취의 분화에 따른 승급, 임기의 규정, 문서화된 의사전달체계, 보편적이고 중립적인 상호관계, 책임에 따른 권위와 위계구조, 규칙 준수 등의 원칙에 따라 운영된다. 이러한 관료제적 성격으로 학교 조직은 장점과 동시에 단점을 가진다. 즉, ‘능률성, 안정성, 신뢰성, 예측성, 신속성’ 등의 장점과 동시에 ‘동조과잉, 인격적 관계의 상실, 변동에 대한 저항’ 등의 관료주의적 역기능 현상이 나타난다(최돈형, 1999: 20-21). 여기에 더하여 일제 강점기 때 일본 교육자들이 군대모형을 따라 학교를 운영했기 때문에 나타나게 된 직급 직위 학년에 따른 엄격한 위계관계나 반장제도 심한 체벌의 관행들이 일본에서는 이미 상당부분 없어졌음에도 불구하고 거의 그대로 때로는 더 심한 형태로 남아있는 “문화의 화석화 현상”도 나타나고 있다(이용숙, 1996: 297).

이에 따라 고등학교는 창의적 교육을 해야 한다는 요구와 목전의 대학입시에서 좋은 성과를 올려야 한다는 요구 사이에서 ‘두 마리 토끼’를 동시에 잡는 것 같은 혼란을 겪고, 학교 구성원들 사이에 학교교육의 바람직한 역할과 위상에 대한 인식의 차이로 연결되어 여러 가지 교육적 실천들이 혼재되어 나타나지만, 결국에는 바람직한 교육을 위한 고민과 노력보다 대학입시에서의 명문대 입학율과 관련된 수량적 지표와 가시적인 성과를 얻는데 집착하는 것이 대학입학 준비를 최우선으로 하는 ‘학력지향의 입시문화’로 나타난다(최돈형, 1999: 209). 이러한 이유로 다수의 창의적인 사람들은 과거에 학교에서 불행한 시간을 보냈다. 그들 중 다수는 교사로부터 능력이 없는 사람 또는 정신지체가 취급을 받았다. 교사들은 창의적인 학생들을 낮게 평가하는 경향을 보이고 오히려 그들이 선호하는 지능지수가 높은 학생들을 더 창의적으로 평가하는 경우가 있다. 교사들은 수렴적으로 사고하고, 권위에 복종하며, 기존의 사고과정에 따라 학습하는 학생들을 선호한다(김정휘, 1997). 학생들에게 있어서 고등학교는 “대학을 가기 위해서 썩는 곳”이다. 따라서 고등학교 기간동안 스스로 무엇을 결정하고 시도하고 모험해 볼 수 없다는 패배의식을 갖게 된다. 그리하여 그들은 자신의 미래가 달린 대학의 학과를 선택할 때에도 ‘점수 나온 거 맞춰서’ 또는 ‘선생님께 맡기거나 부모님 원하는 대로’한다(조용환, 1994: 124).

물론 이러한 고등학교 학교문화는 1960년대부터 최근까지의 우리나라 경제 체제에서 순기능적인 역할을 해왔다. 왜냐하면 무엇보다도 인내심 근면성 충성심 어른에 대한 존경심 등 도덕 교육의 강조를 통하여 생산성은 높으나 불평은 하지 않는 단순생산에 적합한 저임금 숙련노동자를 양성하는데 기여해왔기 때문이다(이용숙, 1996: 296, 326). 그러나 앞으로의 생산 구조는 다양한 전문지식을 가

진 노동자들이 자기 스스로의 판단 하에 창의적인 생산을 자발적으로 상호보완적으로 함으로써 생산성을 높일 수 있는 방향으로 변화되고 있다. 따라서 미래의 생산 구조는 학교에서 ‘무조건적인 인내심’이나 ‘체제 순종적인 개인적인 성취욕’보다는 ‘생산적인 비판능력’ ‘협동적인 성취욕’과 ‘협동을 할 수 있는 능력’을 갖춘 사람을 키워낼 것이 요구된다. 또한 ‘감시를 받으면서 감시자가 볼 때에만 일을 열심히 하는 사람’보다는 ‘필요에 따라 일을 스스로 찾아서 하고, 자신의 일에 책임을 지는 사람’을 키워낼 것이 요구된다(이용숙, 1996: 326-327).

실제로 기업 내에서 창의적인 행위가 나타날 때, 대부분은 미리 계획되지 않았던 것이며, 전혀 기대하지 않았던 곳에서 발생하는 경우가 많다. 그런 행위의 내용이나, 누가 그러한 행위를 할 지, 언제, 어떻게 발생할 지를 예측하는 것은 불가능하다. 이것이 기업 창의성의 진정한 본질이고, 기업 창의성의 진정한 힘은 바로 기대하지 않은 것에 있다(Robinson · Stern, 1999: 13-14).

만일 창의성을 “특유하나 적절한 것(Sternberg · Lubert, 1996) 또는 특유하고도 쓸모있는 것(Amabile, 1997)을 만들어내는 능력”이라고 정의하고, 개성을 “개인이 외양이나 지리적 위치 또는 의사소통 등을 통해 다른 사람이나 대상으로부터 구별되어짐을 느끼는 상태(Maslach 외, 1985)라고 정의한다면, 창의적이고 개성적인 교육이 어려운 상황하에서의 창의성과 개성은 각각, “특유하나 적절한 학습을 가능하게 할 수 있는 능력”과 “다른 학생들과는 다른 자기만의 특유한 학습상태”라고 볼 수 있다.

이렇게 인식한다면, 현재의 교육환경에서 수동적 학습자인 학생들이 스스로 특유하나 적절한 학습능력, 곧 창의성을 개발하기는 어렵다고 여겨진다. 왜냐하면 창의성에는 촉진하는 요인과 억제하는 요인이 있는데(Amabile 외, 1996), 현재의 학교상황이 창의성의 촉진요인으로 충분한 상황이라기 보다는 억제요인이 더 많은 상황이기 때문이다. 그리고 창의적인 학생들은 현재의 교과과정 속에서 창의성을 발휘할 여지가 많지 않을 것이고, 현재의 학습풍토와 창의성 사이에서는 정적상관이 나타나지 않으며, 학년이 올라갈수록 창의성 점수가 낮게 나타나는 결과들도 있기 때문이다.(김중희, 1997).

또한 비형식적 진보적 교수법이 형식적 교과중심 학습법보다 확산적 사고력을 촉진하고, 개방적 학습에서 공부한 학생들이 전통적인 학습에서 공부한 학생들보다 더 창의력이 높은 것으로 나타나고(박지향, 1997), 개방적인 학교조직일수록 학교조직은 더욱 창의적인 것으로 나타나고(박병옥, 1990), 창의성과 개성은 0.4539의 정적인 상관관계를 나타낸다(정준교 · 이선경, 1999b)는 연구 결과들을 바탕으로 본 연구에서는 다음과 같은 탐색적인 가설을 설정하였다.

가설 1 : 학교문화가 과업목표지향적인 문화일수록 개성과 창의성 수준은 낮게 나타날 것이다.

가설 2 : 개성과 창의성 수준이 높은 집단과 낮은 집단 사이에서는 학교문화 유형에 대한 인식에서 차이가 있을 것이다.

청소년들이 느끼는 생활사건 가운데 가장 많은 빈도로 나타나는 것이 학업성적이다(오가실·한정식, 1990). 학업성적은 입시위주의 학교교육을 받고 있는 상황에서 청소년의 심리 그리고 제반 행동영역 특히 자긍심에 영향을 주는 중요한 요인의 하나로 간주되어 왔다. 성적이 낮은 학생들은 과제수행 중간 중간에 다른 짓을 하는 데 비하여, 성적이 높은 학생들은 일단 과제를 끝낸 후에 다른 짓을 하는 경향이 있다(이용숙, 1993: 153).

성적이 높은 학생들은, 교사의 바람대로 행동하려는 성향이 있어서 필요한 시간 이상 공부하고(이용숙, 1993: 152), 주위 사람들이 자신을 긍정적으로 본다고 생각하고, 대학진학이나 취업 및 성공 등에 대한 앞으로의 일에 자신감을 가지고 있다(이성식, 1996). 그러나 학업성적이 부진한 학생들은 학업성적이 우수한 학생들보다 우울감, 스트레스, 현실에 대한 불만족 등의 정신건강 상에 문제가 있을 가능성이 높으며 청소년비행, 심지어는 자살의 가능성도 높고(이성식, 1996), 가출의 가능성도 높다(김향초, 1998). 또한 김준호와 이성식(1996)은 학업성적 저하가 비행의 원인으로 작용함을 보고하고 있다.

오늘날 우리의 학교교육은 일방적이고 일사분란한 수업과 시간표에 따른 지식 축적 교육에 치중하고 있다. 학생을 평가하는데도 지식중심의 평가가 이루어져서 지식에 의하여 훌륭한 학생 문제학생으로 평가하기 쉽다(권이중, 1996: 498-499). 또한 교사들은 학생 통제의 방법으로 부적 강화를 즐겨 사용한다. 교사들은 입시 문화에 젖어 체벌을 재생산해 낸다. 이에 따라 학생들은 체벌을 피하기 위해 다양한 생존 전략을 채택한다. 그들은 진취적이고 비판적 사고를 지닌 인간이 아니라 순간적인 위기를 모면하려는 단편적인 행동 성향을 갖게 된다. 이것은 더 나아가 교사의 권위를 인정하지 않음으로써 또 다른 문제를 야기하는 동인이 될 수도 있다(김철훈, 1999).

권이중(1996: 504)에 의하면, 학생들의 교사에 대한 불신은 상당히 높다. 그것은 한 학급내 학생수가 많고 교사들의 과중한 수업량과 업무량 때문에 교사와 학생간의 진정한 인격적 만남을 기대할 수 없기 때문이다. 학생들은 입시와 공부 때문에 부모와 사이가 나쁘고, 동료들과는 경쟁자이기 때문에 나쁘고, 교사들

과는 불합리한 교육체계 때문에 나쁘다. 현재의 교사와 학생사이의 관계는 가르치고 이해하고 상담하고 만나서 인도하는 관계보다는 철저하게 평가하고 그리고 평가받는 관계로 인식되고 있다. 교사들은 입시체제에 알맞는 교사로 탈바꿈해야 훌륭한 교사 좋은 교사 모범적인 교사가 될 수 있다.

또한 학교 현장에서의 교사 체벌은 의도적인 경우와 우발적이고 순간적인 경우로 구별할 수 있는데, 의도적인 체벌은 교칙에 의한 것이 많으며, 우발적이고 순간적인 체벌은 비행 현장에서 교사의 직감적인 판단으로 사용되는 경우가 많다(김철훈, 1999). 그런데 징계학생의 경우 비징계학생보다 인격적인 대우를 제대로 받지 못함을 더 느끼고, 선생님들이 문제해결자로서의 역할에 대해 더 회의적이다(송광성 외, 1992). 학력(졸업장)을 담보로 학교에 구금되어 있는 학생들로서는 반사회적, 반학교적 문화를 형성하기도 한다(조용환, 1994: 133).

이에 따라서 학교문화의 구성요소인 교재교육, 입시체제, 인간관계의 3 가지 측면에서 학교병리가 나타나는데, 학교병리 요인은 고등학교 계열별 성별 거주 지역별 상급학교 진학희망 여부별로 의미있는 차이를 나타낸다(권이종 외, 1991: 1395), 인문계 고등학교에서는 성적 상위집단과 성적 하위집단을 의도적으로 체계적으로 차별하고, 교육보다는 사회적통제를 우선시하는 ‘방어적 학교경영’을 하기 때문에(조용환, 1994: 141-142), 실업계 고등학생들보다는 인문계고등학생들이 남학생들보다는 여학생들이 교육병리를 더 인식한다(권이종 외, 1991: 1393). 이러한 연구 결과들과 지각(知覺)은 각 개인이 처한 상황에 의해 영향을 받음을 고려하여, 본 연구에서는 다음과 같은 탐색적인 가설을 설정하였다.

가설 3 : 학생의 성별여부, 소속 고등학교의 인문계 여부, 징계경험 여부, 학업성적의 상하집단 여부에 따라 학교문화유형에 대한 인식에서 차이가 있을 것이다.

III. 방 법

조사대상

청소년 집단 가운데 자아개념 성취동기 등이 억압 및 왜곡되어 있는 가운데 가장 두드러진 신세대의 특징을 보이고 있는 집단은 고등학교 학생들이다(장동현, 1997: 108). 학교문화의 구성요소인 교재교육 입시체제 인간관계에서 남녀차

이가 있다는 주장과 인문학교와 실업학교의 차이가 있다는 연구들(권이종 외, 1991: 1365)을 고려하여, 표본을 남녀 인문계 및 실업계로 구분하여 선정하였다. 설문지는 경기도지역 한도시의 인문계와 실업계의 남자고등학교와 여자 고등학교의 각 2 학교씩, 총 8개 학교에 각 80부씩 총 640부를 배포하였다. 통계 처리된 표본은 회수된 574부 가운데 부실한 40부를 제외한 534부(남학생 239 여학생 294; 인문고 271 실업고 263)이었으며, 이들의 평균 나이는 남자 17.83세, 여자 17.56세, 인문고생 17.58세, 실업고생 18.06세였다. 본 연구는 정준교(2000b)의 조사대상자와 일치한다.

측정도구

본 연구에 사용된 설문지는 조직문화의 유형, 창의성, 개성, 징계경험, 학업성적(상,중,하) 및 재학중인 학교의 종류에 대한 질문으로 이루어져 있다.

학교문화 유형

학교문화에 대한 측정에서는 조직문화에 대한 측정도구들을 사용하여 왔다. 본 연구에서도 퀴ン(Quinn, 1988)의 경쟁가치모형에 기초한 조직문화유형 척도에 근거하여 학교문화유형을 관계·인화 지향문화, 변화·혁신 지향문화, 절차·위계 지향문화 및 과업·목표 지향문화의 네 가지 조직문화 유형으로 분류하고, 이를 중심으로 대상학교의 조직문화 특성을 측정하였다. 경쟁가치모형에 입각한 조직문화 특성의 측정방법으로는 ‘강제할당형 척도’와 ‘리커트(Likert)형 척도’ 두 가지가 있는데, 본 연구에서는 4가지 문화유형의 주요 특징을 묘사하는 시나리오를 제시하고 응답자들로 하여금 각 시나리오가 자기 학교의 문화와 얼마나 유사한가에 따라 총 100점의 점수를 배분하도록 하는 ‘강제할당형 척도’를 활용하였다.

퀴ン(Quinn, 1988)의 제시대로, ① 학교의 전반적 속성, ② 교장의 리더십, ③ 학교를 묶어주는 결속의 원천, ④ 학교의 분위기, ⑤ 학교에서의 성공의 판단기준, 그리고 ⑥ 학교의 운영스타일 등 6가지 차원에서 4가지 문화유형을 측정하였다. 6가지 차원에서 각 문화유형을 측정하므로 총 24개의 설문 문항으로 구성되어 있는 각 설문은 선행연구에서 신뢰도(Cronbach's α)는 각각 관계·인화 지향 0.6661, 변화·혁신 지향 0.7013, 절차·위계 지향 0.7019, 과업·목표 지향 0.7516 이었는데(정준교 외, 1996), 본 연구에서의 신뢰도(Cronbach's α)는 관

계·인화지향문화가 0.7361, 변화·혁신지향문화가 0.5623, 절차·위계지향문화가 0.5264, 그리고 과업·목표지향문화가 0.6764 이었다.

개 성

개성이란 ‘한사람 한사람의 인간에게 특유한 특징이나 성질, 성격, 성향(한글학회, 1991), ‘한 개인의 인지적이고 정의적인 특성(강충열, 1997), ‘개인이 외양이나 지리적 위치 또는 의사소통 등을 통해 다른 사람이나 대상으로 부터 구별되어짐(differentiated)을 느끼는 상태(Maslach 외, 1985; Maslach 외, 1987)’ 등을 말한다. 본 연구에서는 개성을 “개인이 외양이나 지리적 위치 또는 의사소통 등을 통해 다른 사람이나 대상으로부터 구별되어짐을 느끼는 상태”로 정의하며, Maslach 등(1985)이 설계한 리커트형 5점척도 12문항(cronbach $\alpha=0.84\sim0.91$)을 예비조사를 통해 최종적으로 6개의 문항(cronbach $\alpha=0.7805$)으로 질문하였다.

창의성

현재까지의 창의성 개념은 다양하며, 창의성의 정의에 대한 합의도 제대로 이루어지지 않고 있다(Treffinger 외, 1983). 본연구에서는 창의성을 “특유하나 적절하며 쓸모있는 것을 만들어내는 능력”으로 정의하며, 최종인(1995)이 설계한 개인의 창의성을 묻는 9개의 리커트형 5점척도를 사용하였다. 최종인에 의하면 9문항으로 이루어진 원척도의 내적합치도(cronbach α)는 0.7346로 보고되었는데, 예비조사를 실시한 후 최종적으로 5개의 항목으로 질문하였다(cronbach $\alpha=0.6825$).

징계경험

징계경험이란 학생이 학교로부터 학교의 규범을 어긴 행동에 대해 처벌을 받는 것을 뜻한다. 본 연구의 경우, 징계를 근신과 정학 및 퇴학으로 구분하고(송광성 외, 1992), 징계경험은 유천근(1978)에 따라, 징계없음과 근신, 정학 퇴학으로 구분하여 질문하였다.

학업성적

학업성적이란 학생이 학교의 수업을 통해 학습한 내용을 얼마나 체득하였는지

를 알아보기 위한 평가의 결과를 말하며, 본 연구에서는 학생들이 다양한 평가의 결과를 본인이 종합하여 이해하고 있는 정도로서 질문하였다. 이때 사용한 방법은 귀하의 성적은 다음 중 어디에 속합니까?라는 질문에 대해 상, 중, 하로 구분된 항목에 응답하게 하였다.

IV. 결 과

측정문항의 구성타당도

연구에 사용하는 측정 변인들의 구성타당도를 파악하기 위해 인자분석을 실시하였다. 인자분석은 고유치(eigen value) 1.0에서 varimax 회전방식에 의한 PC 분석을 사용하였다. 다음의 표 1에는 연구에 사용된 변인들에 대한 인자분석 결과가 제시되어 있다. 사용된 사례는 534사례였으며, 이는 인자분석에 필요한 최소한의 사례수 200을 충족시키고 있다(Cattell, 1978). 또한 측정문항과 표본크기의 비율로 최소한의 준거인 1:5를 넘어서 Nunnally(1978)가 주장한 1:10을 훨씬 넘어서고 있다. 표 1에서 볼 수 있듯이, 인자 1에는 개성 변인이, 인자 2에는 창의성 변인이 분포되어 있다.

표 1 : 개성과 창의성에 대한 인자 분석표

측정문항	내 용	인자		h2
		인자 1	인자 2	
개성1	· 의견 다른 사람에게 공개적 도전	.7067	.1176	.7067
개성2	· 잘 모르는 사람들의 대표를 자원	.6903	.0843	.6903
개성3	· 논쟁적인 주제에 개인외견 개진함	.6798	.3072	.6798
개성4	· 많은 청중앞에서 의견을 개진함	.6733	.3124	.6733
개성5	· 논쟁적인 문제에 개인적 의견밝힘	.6295	.2254	.6295
개성6	· 질문이 있으면 손들고 질문함	.5322	.2563	.5322
창의1	· 워트있다는 말을 들음	-.0273	.7382	.7382
창의2	· 회의 때 독창적 의견을 자주 말함	.3763	.6368	.6368
창의3	· 기존 방식이나 도구를 새롭게 적용	.2316	.6212	.6212
창의4	· 문제에 대한 혁신적 시각을 가짐	.2683	.5236	.5236
창의5	· 거의 맨처음 아이디어를 내는 편	.4019	.5160	.5160
누적분산		38.2 %	47.3 %	
고 유 치		4.2035	1.0032	
신뢰도		0.7805	0.6825	

(1) 학교문화 유형에 대한 분석

먼저 대상학교의 전반적인 조직문화 특성을 살펴보면, 그림 3에서 볼 수 있듯이, 4가지 학교문화 유형 가운데 과업·목표 지향문화가 총 100점 중에서 36.8261점으로 가장 강한 것으로 나타났고, 다음으로 절차·위계 지향문화가 27.6111점이었다. 반면에 관계·인화 지향문화와 변화·혁신지향문화는 18.8031점과 16.5187점으로 상대적으로 취약한 것으로 나타났다. 이러한 결과를 경쟁가치모형에 의거해 평가해 보면, 대상학교들은 ‘변화·신축성(flexibility)’보다는 ‘통제·안정성(stability)’를 중시하는 것으로 평가할 수 있다.

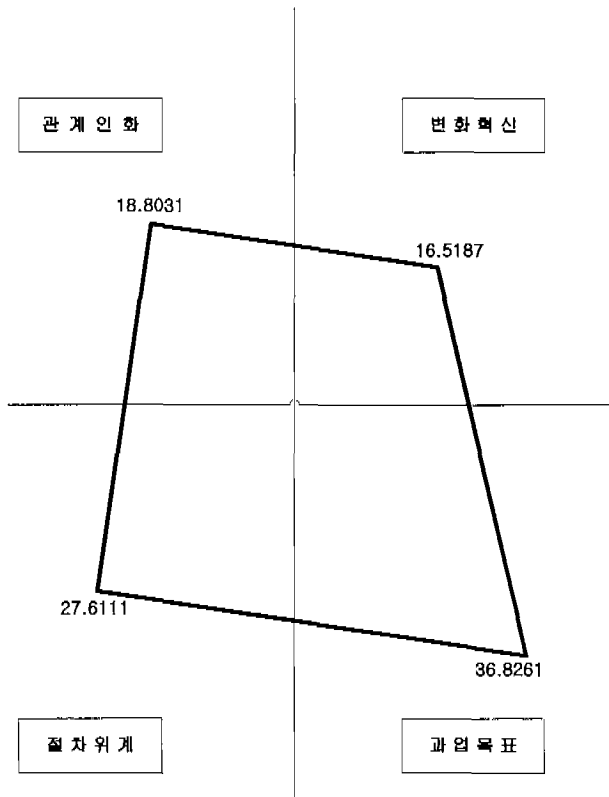


그림 3 : 학교문화 유형의 분포

학교문화 유형간의 상관관계 분석 결과를 보면, 표 2에서 보는 바와 같이 관계인화 지향문화와 과업목표 지향문화의 관계($r = -.6397$), 그리고 변화혁신 지향문화와 절차위계 지향문화의 관계($r = -.3148$)가 음의 상관관계를 갖는 것으로 나타났다. 즉, 경쟁가치모형에서 정반대 되는 특성을 갖는 것으로 개념화된

(Quinn · McGrath, 1985 등) 문화유형 간의 관계가 실증분석 결과 확인되었다. 한편 과업목표 지향문화는 변화혁신 지향문화 및 절차위계 지향문화와 각각 부(負)의 관계($r=-.6040$, $r=-.2281$)를 갖고, 관계인화 지향문화는 변화혁신 지향문화와 정의 관계 ($r=.38641$)을 갖고 있는 것으로 나타났다.

표 2 : 조직문화 유형간의 상관관계 분석 (N=507)

조직문화 유형	평 균	표준편차	개성	창의성	관계 · 인화	변화 · 혁신	절차 · 위계
개성	2.5362	0.7560					
창의성	2.3677	0.5688	.6382***				
관계 · 인화 지향문화	18.8031	11.1900	.0161	-.0169***			
변화 · 혁신 지향문화	16.5187	8.2863	.0466	-.0040	.3864***		
절차 · 위계 지향문화	27.6111	11.0512	.0741*	.1044**	-.4335***	-.3148***	
과업 · 목표 지향문화	36.8261	15.0168	-.0990**	-.0504	-.6397***	-.6040***	-.2281***

*** : $p<.001$

가설 1 의 검증

가설 1은 “학교문화가 과업목표 지향적인 문화일수록 개성과 창의성 수준은 낮게 나타날 것이다”이다. 분석결과, 위의 표 2에서 처럼 과업목표 지향적인 문화와 개성과 창의성은 부(負)의 관계를 갖는 것으로 나타났으나, 유의적인 관계는 과업목표 지향문화와 개성과의 사이에서만 나타났다($p<0.05$). 이러한 결과는 가설 1을 부분적으로 지지해주는 것으로 개성의 신장을 위해서는 지나친 학업성취와 진학률을 강조하는 학교문화의 개선이 필요하다는 주장을 뒷받침해주고 있다. 이밖에 절차위계 지향문화가 나타날수록 개성과 창의성이 증가하는 것으로 나타나고(개성 $p<0.10$, 창의성 $p<0.05$), 관계인화 지향적일수록 창의성이 낮게 나타났다.

가설 2 의 검증

가설 2는 “개성과 창의성 수준이 높은 집단과 낮은 집단 사이에서는 학교문화 유형에 대한 인식에서 차이가 있을 것이다” 이다. 분석 결과, 아래의 표 3에서 볼 수 있듯이, 창의성이 높은 집단은 낮은 집단에 비해 절차 · 위계지향 문화를 더 인식하고 과업 · 목표지향 문화는 덜 인식하고 있었다($p<0.05$). 또한 개성 수준이 높은 집단이 개성수준이 낮은 집단 보다 과업 · 목표지향문화의 정도를 더 약하게 인식하고 있었다 ($p<0.10$). 가설 2는 부분적으로 지지되었다.

표 3 : 창의성과 개성의 구분에 따른 학교문화유형 인식

		높은 집단	낮은 집단	t 값	유의도
개 성	관계 · 인화	18.0135/ 10.927/ 99	16.8521/ 11.775/ 80	0.68	0.496
	변화 · 혁신	16.4949/ 8.306/ 99	15.6375/ 9.135/ 80	0.66	0.512
	절차 · 위계	28.8754/ 10.873/ 99	26.9396/ 11.486/ 80	1.15	0.250
	과업 · 목표	36.4545/ 13.803/ 99	40.3479/ 15.706/ 80	-1.76	0.079
창의성	관계 · 인화	16.8063/ 9.345/ 80	16.9589/ 11.393/ 73	-0.09	0.928
	변화 · 혁신	16.4021/ 9.130/ 80	15.8767/ 9.132/ 73	0.36	0.723
	절차 · 위계	29.9167/ 12.165/ 80	25.5616/ 11.467/ 73	2.27	0.024
	과업 · 목표	36.4346/ 12.523/ 79	41.2352/ 15.799/ 73	-2.06	0.041

가설 3 의 검증

가설 3은 “학생의 성별여부, 소속 고등학교의 인문계 여부, 징계(근신)경험 여부, 학업성적의 상하집단여부에 따라 학교문화유형에 대한 인식에서 차이가 있을 것이다”이다. 분석 결과, 아래의 표 4, 표 6과 표 7에서 볼 수 있듯이, 성별구분과 징계(근신) 경험, 학업성적의 상하집단에 따라서는 4가지 문화유형의 인식에 있어서 유의적인 차이가 나타나지 않았다. 그러나 표 5에서 볼 수 있듯이, 인문계 고등학교와 실업계 고등학교 사이에서는 4가지 문화유형 모두에서 유의적인 차이가 나타났다($p < 0.05$). 이러한 결과는 인문계 고등학교와 실업계 고등학교의 학교문화가 상이하다는 연구결과를 나타내주는 것이다. 가설 3은 부분적으로 지지되었다.

표 4 : 성별 구분에 따른 학교문화유형 인식

	남학생	여학생	t 값	유의도
관계 · 인화	18.8417/ 10.647/ 239	18.8196/ 11.538/ 292	0.02	0.982
변화 · 혁신	16.4888/ 8.481/ 239	16.9053/ 8.589/ 292	-0.56	0.576
절차 · 위계	27.7538/ 10.825/ 239	27.6318/ 11.329/ 292	0.13	0.900
과업 · 목표	36.5721/ 14.612/ 238	36.4948/ 15.336/ 291	0.06	0.953

표 5 : 인문계고등학교와 실업계고등학교의 구분에 따른 학교문화유형 인식

	인문계 고등학교	실업계 고등학교	t 값	유의도
관계·인화	20.6782/ 11.174/ 261	17.0228/ 10.807/ 271	3.84	0.000
변화·혁신	19.0556/ 8.605/ 261	14.5277/ 7.914/ 271	6.32	0.000
절차·위계	26.3142/ 10.147/ 261	28.9742/ 11.803/ 271	-2.78	0.006
과업·목표	33.3474/ 15.300/ 261	39.6177/ 14.029/ 269	-4.92	0.000

표 6 : 징계(근신)경험의 구분에 따른 학교문화유형 인식

	징계 없음	징계 근신	t 값	유의도
관계·인화	18.7364/ 11.036/ 485	17.8875/ 11.493/ 40	0.47	0.641
변화·혁신	16.5526/ 8.548/ 485	18.0750/ 8.403/ 40	-1.08	0.279
절차·위계	27.4969/ 11.042/ 485	30.1917/ 11.480/ 40	-1.48	0.140
과업·목표	36.9524/ 15.056/ 483	33.9875/ 13.832/ 40	1.20	0.229

표 7 : 학업성적의 상하집단 여부에 따른 학교문화유형 인식

	성적 '상'	성적 '하'	t 값	유의도
관계·인화	19.5935/ 11.769/ 107	18.7705/ 10.065/ 114	0.56	0.576
변화·혁신	16.8318/ 9.147/ 107	16.7617/ 7.571/ 114	0.06	0.951
절차·위계	27.8115/ 10.750/ 107	27.1213/ 10.266/ 114	0.49	0.626
과업·목표	35.5888/ 14.670/ 107	37.4620/ 13.749/ 114	-0.98	0.328

V. 논 의

본 연구에서는 학생들이 인식하는 학교문화의 유형과 개성 창의성 학업성적 징계경험과의 관계를 살펴보았다. 연구결과, 첫째, 남녀의 성별차이, 소속학교의 인문계 실업계 여부, 개성과 창의성 수준의 높고 낮은 집단 여부, 학업성적의 높고 낮은 집단 여부와 상관없이 학생들은 소속학교의 학교문화에 대해 관계인화 변화혁신 절차위계 과업목표 지향이라는 4가지 문화유형 가운데, 과업목표 지향 문화를 가장 강하게 인식하고 있었고 변화혁신 지향문화를 가장 약하게 인식하고 있었다. 이러한 결과는 현재의 고등학교들이 인문계이건 실업계이건 상관없이 학업위주의 문화적 특성을 띄고 있으며, 이에 대한 변화의 가능성은 적어 보

이는 것으로 이해된다.

이러한 분석결과는 고등학교가 학업성취와 진학률(취업율)을 다른 어떤 것보다 주요한 기준으로 삼고 있다는 학력사회적 특성과 획일성에 대한 주장을 뒷받침하는 것인데, 한국 기업들에 대한 기업문화유형에 대한 연구결과(정준교 외, 1996 등)와도 일치하는 것이다. 이러한 결과는 현재의 학교 문제를 해결하고자 할 때, 학교의 가치 신념 규범 등에 초점을 맞출 뿐만 아니라 환경의 가치 신념 규범 등에도 초점을 맞추어야 한다는 미국남서교육개발연구소(SEDL, 2000: 1)의 의견과도 일치하는 것이다.

또한 현재의 학교문화유형에 대한 문제는 단순히 학교만의 문제가 아니라 한국 사회 전반과 관련된 문제임을 알 수 있다. 곧 현재의 한국사회에서 나타나는 부정적인 모습들, 곧 개별적 성취와 경쟁의 지나친 강조로 인한 협동심의 부족, 정답 지향성과 표현력 및 토론 경험 부족으로 인한 흑백논리적인 의견 충돌과 분규, 창의성과 생각하는 훈련 부족으로 인한 무소신, 결과만 좋으면 과정에서의 부조리에는 눈을 감는 이중성, 전문성 신장보다 공평성에 역점을 두는 순환근무제 및 연공승진제 중심의 비효율적인 조직 체계, 내용보다는 남에게 보이는 것을 중시함으로 인한 공중도덕 정신의 부족, 남(특히 높은 사람)에게 밋보이지 않는 것에 집착한 무사안일주의와 형식주의의 득세, 각종 폭력에 노출될 것임을 불안해 하면서도 남이 당하는 폭력으로부터는 눈을 돌리는 무관심과 체념 등이 학교교육의 문제라는 이용숙(이용숙, 1996: 324-326)의 지적을 뒷받침하는 것이다.

둘째, 과업목표 지향적인 문화와 개성과 창의성은 부(負)의 관계를 갖는 것으로 나타났으나, 유의적인 관계는 과업목표 지향문화와 개성과의 사이에서만 나타났다($p < 0.05$). 이러한 결과는 개성의 신장을 위해서는 지나친 학업성취와 진학률을 강조하는 학교문화의 개선이 필요하다는 주장을 뒷받침해주고 있다. 이밖에 절차위계 지향문화가 나타날수록 개성과 창의성이 증가하는 것으로 나타나고(개성 $p < 0.10$, 창의성 $p < 0.05$), 관계인화 지향적일수록 창의성이 낮게 나타나는 것은 현재의 교사들이 창의적 보다는 비창의적인 학생들에게 더 친근한 모습을 보이고 있기 때문으로 생각된다.

셋째, 창의성이 높은 집단은 낮은 집단에 비해 절차위계 지향문화를 더 인식하고 과업목표 지향문화는 덜 인식하고 있었다($p < 0.05$). 또한 개성 수준이 높은 집단이 개성수준이 낮은 집단 보다 과업목표 지향문화의 정도를 더 약하게 인식하고 있었다($p < 0.10$). 기타 변화혁신 지향문화나 관계인화 지향문화에 있어서 차이가 나타나지 않은 것은 학생들에게 현재의 학교문화의 변화가능성이 적어보이

기 때문과, 과대 과밀학급의 열악한 상황 속에서 교사와 학생들 사이의 비인격적인 상황이 반영된 것으로 생각된다.

여기서 절차위계 지향적일수록 창의성과 개성이 높게 나타난 것과, 창의적인 학생들이 창의성이 낮은 학생들보다 절차위계 유형을 더 강하게 인식한 이유는 자신들이 “새롭고 특유한 무엇인가를 시도하는데” 현재의 학교에서 나타나고 있는 이중적인 학교운영의 모습이 방해가 된다고 “더” 생각하고 있기 때문으로 보여진다. 이러한 결과는 한국기업들에 대한 선행연구 결과(정준교 외, 1996)와도 유사한 것이다. 그들의 연구에 의하면, 기업문화에 대한 연구결과 외국의 경우와 달리 공식성이 높아질수록 구성원들의 몰입수준이 높아지는 것으로 나타났다. 그것은 한국기업의 낮은 공식성이 구성원들의 직장생활의 예측가능성을 줄임으로서 직장생활을 힘들게 하기 때문이었다.

또한 과업목표 지향적일수록 개성이 낮아진다는 것과, 개성수준이 높은 학생들과 창의성 수준이 높은 학생들이 4가지 조직문화유형 가운데 과업목표 지향유형을 가장 높게 인식하면서도, 개성수준과 창의성 수준이 낮은 학생들에 비해 과업목표를 더 낮게 인식하고 있는 이유는 이들이 학력위주의 사회문화적 특성 때문에 진학률(취업율)과 학업성취를 중시하면서도 개성과 창의성 수준이 낮은 학생들보다는 중요성을 적게 부여하고 있기 때문으로 보여진다. 여기서 현재의 학교문화가 개성과 창의성을 증진시킬 수 있는 방안은 결국 학업성취와 진학률(취업율)을 지상과제로 삼고 있는 과업목표 지향문화의 성향을 낮추고, 공식적인 절차와 실제적인 절차 사이의 괴리를 줄이는 절차위계 지향문화의 성향을 높이는 것임을 알 수 있다.

넷째, 성별구분과 징계(근신) 경험, 학업성적의 상하집단에 따라서는 4가지 문화유형의 인식에 있어서 유의적인 차이가 나타나지 않았으나, 인문계 고등학교와 실업계 고등학교 사이에서는 4 가지 문화유형 모두에서 유의적인 차이가 나타났다($p < 0.05$). 인문계 고등학교 학생문화가 실업계 고등학교 학생문화에 비해, 더 관계인화적 모습과 변화혁신적 모습을 더 띄고, 절차위계적인 모습과 과업목표적인 모습을 적게 나타낸 것은 인문계고등학교보다 실업계 고등학교에서 학교운영이 더 위계적으로 엄격하게 이루어지고, 취업율을 더 중요하게 생각하고, 학생들과의 인간관계가 더 비인격적이며, 사회환경과의 관계 등 때문에 변화와 혁신의 가능성은 상대적으로 더 적기 때문으로 보여진다.

이러한 차이는 교육과정관련 병리요인에서 인문계 고등학교생들이 실업계 고등학교 생들보다 더 높게 인식을 하고, 인간관계관련 병리요인에서 실업계 고등학교생들이 인문계 고등학교 생보다 더 높게 인식을 하고 있다는 권이종 등

(1991: 1391)의 지적과 맥을 같이 하는 것이다. 그밖의 성별과 학업성적 정계(근신)경험에 따라 학교문화 유형에 대한 인식에서 차이가 나타나지 않은 것은 학생들에게 학교문화의 특성이 한국사회의 특성과 함께 매우 강하게 영향을 미치기 때문으로 생각된다.

그러나 여기서 주목할 만한 내용은 미미하지만 정계(근신)경험집단에서는 학교문화를 다른 학생들처럼 과업목표 문화유형이 대표적이라고 인식하는데는 차이가 없었지만, 관계인화 지향적인 문화유형을 변화혁신 지향문화보다 미약하지만 더 약한 것으로 인식하고 있었다는 점이다. 이러한 결과는 정계를 경험한 학생들이 정계를 받는 과정에서 교사들의 따뜻한 배려를 자신들의 기대만큼 받고 있지 못하기 때문에 나타난 것으로 이해된다. 이러한 결과를 추가분석한 결과는 아래의 그림 4 및 표 8, 표 9와 같다. 표에서 볼 수 있듯이, 정계경험이 있는 집단 중 인문계고등학교와 남자에게서 그러한 차이가 나타난 것은, 실업계 고등학교 보다는 인문계 고등학교에서 여자들 보다는 남자들에게서 정계경험이 있는 학생들이 교사들로부터 따뜻한 배려를 정계경험이 없는 학생들보다 덜 받고 있기 때문으로 생각된다.

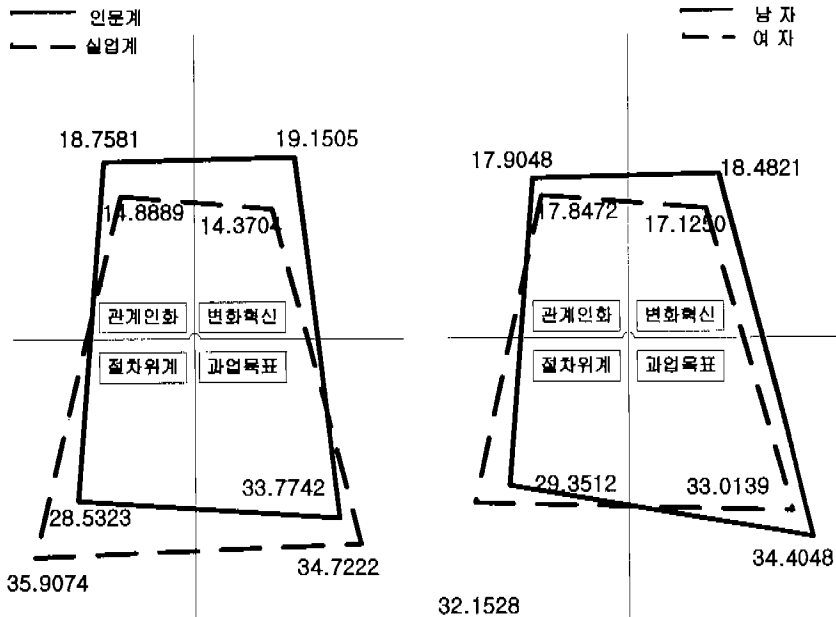


그림 4 : 정계 (근신) 경험자의 학교문화 인식비교

표 8 : 인문계 고등학교와 실업계 고등학교에서의 정계(근신) 유무에 따른 학교문화유형 비교

		인문계 고등학교	실업계 고등학교	t 값	유의도
정계없음	관계·인화	20.6830/ 10.948/ 224	17.0658/ 10.857/ 261	3.64	0.000
	변화·혁신	18.9524/ 8.602/ 224	14.4930/ 7.959/ 261	5.93	0.000
	절차·위계	26.0476/ 9.923/ 224	28.7407/ 11.796/ 261	-2.70	0.007
	과업·목표	33.5975/ 15.443/ 224	39.8539/ 14.112/ 259	-4.65	0.000
정계있음 (근신)	관계·인화	18.7581/ 11.925/ 31	14.8889/ 9.875/ 9	0.89	0.381
	변화·혁신	19.1505/ 8.686/ 31	14.3704/ 6.433/ 9	1.53	0.135
	절차·위계	28.5323/ 11.213/ 31	35.9074/ 11.117/ 9	-1.74	0.090
	과업·목표	33.7742/ 14.849/ 31	34.7222/ 10.254/ 9	-0.18	0.859

표 9 : 성별 여부에서의 정계(근신) 유무에 따른 학교문화유형 비교

		남자	여자	t 값	유의도
정계없음	관계·인화	18.6309/ 10.444/ 205	18.8393/ 11.481/ 279	-0.20	0.838
	변화·혁신	16.0431/ 8.373/ 205	16.8668/ 8.630/ 279	-1.05	0.294
	절차·위계	27.6220/ 10.718/ 205	27.4379/ 11.298/ 279	0.18	0.856
	과업·목표	37.3039/ 14.455/ 204	36.6954/ 15.530/ 278	0.44	0.662
정계있음 (근신)	관계·인화	17.9048/ 10.725/ 28	17.8472/ 13.635/ 12	0.01	0.989
	변화·혁신	18.4821/ 8.694/ 28	17.1250/ 7.963/ 12	0.46	0.646
	절차·위계	29.3512/ 11.328/ 28	32.1528/ 12.094/ 12	-0.70	0.487
	과업·목표	34.4048/ 15.390/ 28	33.0139/ 9.775/ 12	0.29	0.775

본 연구는 다음과 같은 함의(implication)을 갖는다. 첫째, 현재의 학교문화에서 개성과 창의성을 증진시키는 방향은 이제까지 많은 논의가 되어온 학력지향적인 문화적 특성을 줄이고, 이중적인 학교운영을 지양하는 것임을 알 수 있었다. 이러한 사실은 이제는 학교는 이제 해체되어가는 가족의 몫까지 상당부분 넘겨받아 말 그대로 생활 공동체로 거듭나야 하며, 그러면서 민주적이고 평등하며 다양성이 존중되는 공공성의 체형장소가 되어야 하는 곳이어야 한다는 주장과 맥을 함께 하는 것이다. 또한 '인간에 대한 신뢰'와 '상호 이해' 그리고 '책임'에 바탕을 두고 기존 교육 학교를 '개선'해 나가고 교육 자체를 '변화'시키는 일, 그리고 이런 모든 것을 위한 교육에 대해 '새롭게 생각하는 일'이 중요하다는 것

이다 (정유성, 1999: 8).

둘째, 현재의 학교교육이 생활지도보다 학습지도에 치우치고 있는 현실과 학업성적이 낮은 학생들에 대한 관심부족현상을 개선해야 하며, 징계경험자들에 대한 따뜻한 관심의 배려가 필요하다. 현재 학교에서 이루어지고 있는 생활지도는 다양한 방법으로 운영되고 있지만 결국은 학생을 징계하는 수단으로 귀착되는 수가 많으며 일부 교사는 징계를 학생지도의 안이한 방편으로 생각하고 있는 사례도 있다(유천근, 1978). 현재의 학교붕괴 교실붕괴 현상으로부터 벗어나려면, 이들에 대한 관심도 가능한 학교문화의 조성이 필요하다.

또한 현재의 교육과정의 내용구성으로는 개성신장과 창의성계발 교육을 할 수가 없다. 과거 후진국으로서 선진국을 발빠르게 따라잡는데 내용중심 교육과정과 그에 따른 교육방법이 어느 정도 기여했는지라도, 앞으로 미래 정보화시대에서는 결코 성공할 수 없기 때문이다(강충열, 1997). 그러나 청소년의 학업에 부정적인 영향을 미칠 것으로 우려되어 관심을 끌지 못하던 청소년들의 교내외 여가활동이 이들의 학업을 방해하지 않을 뿐만 아니라 오히려 청소년 발달의 몇몇 측면과 정적인 관계가 나타나고 있다는 연구결과(이세용, 1998: 67-68)는 청소년들의 균형적인 발달을 위한 올바른 학교문화 계발의 방향을 시사해준다.

여기서 특정한 행동을 만들어 내거나 소거하려고 한다면, 그러한 결과가 가능할 수 있도록 결과물과 자극 사이의 관계를 통제할 수 있도록 환경을 조성할 것을 주장하는 행동수정에 대한 스키너(Skinner, 1974)의 주장은 귀중한 참고가 될 수 있다.

본 연구는 다음과 같은 한계점을 갖는다. 첫째, 분석수준의 문제이다. 학교문화는 원래 조직수준에서 다루는 것이 타당하나, 개성과 창의성 증진을 위한 학교문화에 대한 구체적인 연구는 본연구가 처음이므로, 개인수준의 연구 이후에 조직수준연구가 진행되는 것이 역시 타당하다. 본연구는 개인수준의 연구이므로, 앞으로 조직수준의 연구를 통해 이를 보완해야 할 필요가 있다. 둘째, 설문지를 이용한 실증적 연구이기 때문에 갖는 한계이다. 곧, 구조적 상황이 형성되는 맥락을 분석하기 보다 결과적으로 구조화된 현실 속에서 나타나는 특징기술에 주력하는 한계를 가진다(장동현, 1997: 110). 따라서 앞으로는 질적인 연구도 동시에 진행되어야 한다. 특히 개성과 창의성을 증진시킬 수 있는 학교문화에 대해 실증적인 분석과 해석학적인 분석을 동시에 사용하는 복수방법론(triangulation)의 도입이 필요하다.

셋째, 징계경험과 학업성적에 대해 본인에게 직접 묻는 방식을 택하였다. 물론 설문지 조사의 한계로 논의할 수 있으나 실재가 아닌 거짓의 응답이 있을 수 있

음을 고려하여, 앞으로는 객관적인 성적자료를 사용할 수 있도록 하여야 한다. 넷째, 학교문화유형과 창의성, 개성의 수준을 종단적으로 측정하여 연구하는 것이 보다 바람직하나, 연구의 어려움으로 다루지 못했다.

이와 같은 연구의 한계점을 고려한 앞으로의 연구계획은 다음과 같다. 첫째, 조직수준의 연구를 행하고, 둘째 질적인 연구를 행하며, 셋째 학업성적에 대한 객관적인 지표를 이용하며, 넷째 종단적인 연구를 도입하는 것이 필요하다.

참 고 문 헌

- 가톨릭신문 2000. 5. 21일자 17면 (기획)기사: 무너지는 학교 공교육을 살리자(상).
- 강소연(1995). 창의성의 유형화와 그 적용 가능성에 관한 연구. 연세대학교 박사학위 논문.
- 강승희(2000). 학교교육과 청소년 정서문화. 교육마당 21. 2000년 6월호. pp. 95-98.
- 강태중·이종태·이명준(1996). '새 학교' 구상: 좋은 학교의 조건과 그 구현 방안 탐색. 한국교육개발원 연구보고 RR 96-16.
- 강충열(1997). 토론. 교육과정연구. 제15권 제1호. pp. 110-119.
- 강형석(1991). 금융기관의 기업문화 추진실태와 방안. 금융경제, 170: pp. 28-31.
- 고병헌, "사회변혁과 학교의 의미," 처음처럼 17호 (2000년 1-2호), pp. 75-105.
- 권이중(1996). 청소년학 개론. 서울: 교육과학사.
- 권이중·권낙원·남정길(1991). 학교사회의 교육병리현상과 학생 정신건강. 성곡논총, 제22권. pp. 1357-1417.
- 권혜진(1994). 청소년 분노현상의 근거이론적 접근. 이화여자대학교 박사학위논문.
- 김미란(1993). 야간고등학교 학생문화 연구. 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 김병성(1988). 교육사회학. 서울: 양서원.
- 김병수·안윤기·윤기중·윤상운(1987). SPSS를 이용한 통계자료분석. 서울: 박영사.
- 김용숙(1985). 획일적 교육에서 개성존중으로 교육개혁의 방향을 생각한다. 광장. 제143호. pp. 66-80.
- 김용진(1993). 청소년비행 연구와 청소년비행통제. 청소년학연구. 제1권 제1호. pp. 27-42.
- 김정휘(1997). 개성신장과 창의성을 계발하는 교육과정-창의적인 사회(creative society)와 창의적인 심성(creative minds)을 지향하며. 교육과정연구. 제15권 제1호. pp. 62-109.
- 김종희(1997). 중학생의 창의성과 학업성적과의 관계. 고려대학교 석사학위논문.
- 김준호·노성호(1992). 학교가 청소년비행에 미치는 영향에 관한 연구. 서울: 한국형사정책연구원.

- 김준호·이성식(1996). 계층에 따른 학업성적과 비행과의 관계. 형사정책연구. 제7권 제4호. pp. 97-120.
- 김창남(1996). 청소년집단의 하위문화적 특성에 대한 연구. 한국사회와 언론 (한국사회이론연구회). 제5권. pp. 210-249.
- 김철훈(1999). 체벌의 상황 맥락에 대한 일 고찰. 한국청소년연구. 제10권 제2호. pp. 79-99.
- 김향초(1998). 가출 청소년의 이해. 서울: 학지사.
- 김혜련(1999). 학교종이 땡땡땡. 서울: 미래 M&B.
- 나선희(1990). 문화기술적 접근으로 본 대학입시와 인문계 고등학교 교육. 숙명여자 대학교 석사학위논문.
- 박권생(1993). 창의적 사고의 본질. 한국심리학회지. 제12권 제1호. pp. 19-45.
- 박경애(1987). 패션화산전략에 개성개념의 적용에 관한 연구-개성, 패션혁신성, 의견선도력간 관계를 중심으로. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 박병욱(1990). 학교조직의 풍토와 창의성의 상관분석. 동국대학교 대학원 교육학과 석사학위논문.
- 박영석·박신연(1999). 작업환경과 작업동기 및 문제해결 방식이 조직창의성에 미치는 효과. 한국심리학회지: 사회 및 성격. 제13권 제2호. pp. 85-105.
- 박영신·김의철(1998). 청소년 비행과 성취행동: 가정환경, 귀인양상, 건강과의 관계를 중심으로. 한국심리학회지: 사회문제. 제4권 제1호. pp. 29-53.
- 박인심(1996). 비행학생의 학교조직관 분석. 서울대학교 석사학위논문.
- 박지향(1997). 아동이 지각한 학급풍토와 창의성에 관한 연구. 건국대학교 석사학위논문.
- 박현숙·성화경(1994). 여자 중·고등학생의 교복착용실태 및 선호하는 교복디자인 연구. 한국가정과교육학회지. 제6권 제2호. pp. 85-108.
- 백지숙(1999). 후기 청소년의 개체화와 자아정체감과의 관계. 아동학회지. 제20권 제2호. pp. 269-277.
- 손향숙(1997). 자기규제적 방략훈련과 확산적 사고훈련이 창의성 향상에 미치는 영향. 성균관대학교 박사학위논문.
- 신귀옥(1999). 국민학교 교사의 업무문화에 관한 연구. 경북대학교 석사학위논문.
- 송광성·구정화·이명아·김소희(1992). 정학·퇴학 청소년 선도방안 연구. 서울: 한국청소년개발원.
- 심형진(1999). 학교 조직문화와 중등학교 교사의 역할갈등과의 관계연구. 경희대학교 석사학위논문.
- 안향숙(2000). 내가 교사이기를 포기한 이유. 처음처럼 18(2000년 3-4월호). pp. 36-46.
- 오가실·한장석(1990). 스트레스생활사건, 건강문제, 대응, 사회적지지와의 관계. 간호학회지. 제20권 제3호. pp. 414-429.

- 유윤식(1995). 학교조직문화의 형성과정에 관한 연구. 단국대학교 박사학위논문.
- 유재희(1997). 중등 학교문화의 변천에 관한 연구. 동국대학교 석사학위논문.
- 유철근(1978). 학생징계규정의 비교분석. 교육춘추, 12호, pp. 114-128.
- 윤진(1993). 청소년에 대한 심리학적 연구방향. 청소년학연구, 제1권, pp. 1-10.
- 윤철경·이인규·박창남(1999). 학교붕괴의 실태 및 대책 연구. 한국청소년개발원 연구보고, 99-R-33.
- 이규미(1999). 청소년의 분노와 분노처리과정에서의 공격행동에 관한 체험분석. 이화여자대학교 박사학위논문.
- 이미리(1996). 청소년의 우울증 수준에 있어서 문화적 차이와 일상생활 활동 경험과의 관계. 아동학회지, 제17권 제1호, pp. 137-152.
- 이용숙(1992). 한국 중등학교 문화의 특성. 한국청소년연구, 제9권, pp. 15-47.
- 이용숙(1993). 실제학습시간 비교분석을 위한 인류학적 연구방법-질적 양적 접근방법의 통합적 적용. 비교문화연구(서울대 비교문화연구소), 제1권, pp. 139-183.
- 이용숙(1996). 한국 학교 문화의 특성과 잠재적 교육과정. 한국문화인류학, 제29권 제2호, pp. 289-340.
- 이성식(1996). 학업성적과 자긍심. 한국청소년연구, 제7권 1호, pp. 30-47.
- 이세용(1998). 사회적 관계와 청소년의 심리사회적 발달에 관한 연구. 가족과 문화, 제10권 2호, pp. 41-71.
- 이창진(1992). 고교생의 반학교문화에 관한 문화기술적 연구: 인문계 여자 고등학교를 대상으로. 성균관대학교 석사학위논문.
- 이창형(1995). 국민학교 교내 자율장학에 관한 문화기술적 연구. 국민대학교 박사학위논문.
- 이혜영(1995). 학력주의와 청소년의 삶. 한국청소년연구, 제20권, pp. 30-45.
- 장동현(1997). 신세대 청소년 문화의 특징과 쟁점-신세대 담론 분석을 위한 예비적 고찰. 도산학술논총, 제6권, pp. 97-133.
- 정미경(2000). 수준별 교육과정 운영 현상에 대한 문화기술적 연구-교과북 학업성취도 수준별 이동수업을 중심으로. 고려대학교 박사학위논문.
- 정용교(1998). 영상시대의 도래와 새로운 청소년 문화의 형성. 한국청소년연구, 제28권, pp. 49-67.
- 정유성·이종대(1999). 대안학교(특성화고등학교)의 교육과정 및 교사양성 방안. 교육부 연구보고서.
- 정준교(2000a). 주일학교와 대안학교. 천주교 수원교구 청소년국 교육자료.
- 정준교(2000b). 창의성, 개성, 학업성적, 징계경험 및 복장변형행동의 관계. 청소년학연구, 제7권 제1호, pp. 31-68.
- 정준교·이선경(1999a). 교복자율화가 성격특성에 미치는 영향. 한국의류학회지, 제23권 제3호, pp. 129-140.
- 정준교·이선경(1999b). 복장 변형행동의 긍정적 심리효과: 창의성, 의상심미성, 개성,

- 자기효능감. 청소년학연구. 제6권 제2호. pp. 145-175.
- 정현숙·정문사(1995). 청소년의 긴장원분석. 한국심리학회지: 발달. 제8권 1호. pp. 148-158.
- 조남두(1993). 학교조직의 환경문화 효과성간의 관계연구. 고려대학교 박사학위논문.
- 조영달(1992). 학급문화의 중심으로서의 수업문화-한국 중등학교 사회수업의 시간사용을 중심으로. 한국청소년연구. 제8권 제1호. pp. 5-16.
- 조용환(1993). 청소년연구의 문화인류학적 접근. 한국청소년연구. 제14권. pp. 5-17.
- 조용환(1994). 고등학교 학생문화의 종합적 이해와 비판. 정신문화연구. 제17권 제4호. pp. 117-149.
- 최돈형(1999). 새 학교문화 방향정립과 창조가능성 탐색연구. 한국교육개발원 연구보고. RR 99-2.
- 최소영(1996). 인문계 고등학교 학생문화의 이중성 연구: 입시문화와 대중문화의 갈등적 공존. 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 최종인(1995). 집단창의성의 결정요인에 관한 연구. 고려대학교 박사학위논문.
- 한국방송공사(2000). 교육 이대로 둘 수 없다-2000년 5월 이야기. <http://www.kbs.co.kr/makeram.cgi?sis/educate/000530.ram> (검색일: 2000.5.31).
- 한글학회(1991). 우리말 큰 사전. 서울: 어문각.
- 황기수(1999). 학교조직문화와 조직효과성과의 관계. 서강대 석사학위논문.
- 황기우(1993). 한국 초등학교의 교사문화에 관한 해석적 분석. 고려대학교 박사학위논문.
- 홍성희(1994). 국민학교 교실수업과정의 문화기술적 분석. 고려대학교 석사학위논문.
- Amabile, T. M.(1997). Motivating Creativity in Organization: On Doing What You Love and Loving What You Do. California Management Review, Vol. 40 No. 1, pp. 39-58.
- Amabile, T. M., Conti, R., Coon, H., Lazenby, J. & Herron, M.(1996). Assessing the work environment for creativity. Academy of Management Journal, Vol. 39 No. 5, pp. 1154-1184.
- Burrell, G. and Morgan, G.(1982). Sociological Paradigms and Organizational Analysis. New Hampshire: Heinemann.
- Cattell, R.B.(1978). The scientific use of factor analysis in behavioral and life sciences. New York: Plenum.
- Chun, Y.J. and MacDermid, S. M.(1997). Perceptions of Family Differentiation, Individuation and Self-Esteem Among Korean Adolescence. Journal of Marriage and Family, Vol. 59, pp. 451-462.
- Deal, T.E. and A.A. Kennedy(1982). *Corporate Cultures*, Reading. Mass.: Addison-Wesley Publishing.
- Foucault, M.(1977). Discipline and Punish: The Birth of Prison. [오생근 역.

- (1994). 감시와 처벌: 감옥의 탄생. 서울: 나남출판사].
- Fromkin, H.L.(1973). The Psychology of Uniqueness: Avoidance of Similarity and Seeking of Differentness. In G.B. Sproles, Fashion: Consumer Behavior Toward Dress, Minnesota: Burgess Publishing Company.
- Gates. W. H.(1999). Business @ the Speed of Thought. New York: Warner Books Inc.
- Hale, M.(1998). Promoting a culture of learning through education business partnership in Tower Hamlets: a case study of the Bankers Trust initiative with Morpeth School. Education + Training, Vol 40 No. 9. pp. 384-389.
- Handy, C.(1978). *Gods of Management*. London: Souvenir Press.
- Harrison, R.(1972). Understanding Your Organization's Character. *Harvard Business Review*, May-June, pp.119-128.
- Holmbeck, G. N. and Leake, C.(1999). Separation-Individuation and Psychological Adjustment in Late Adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, Vol. 28 No. 5, pp. 563-581.
- Kerlinger, F. N.(1973). *Foundations of Behavioral Research*, 2nd ed. New York: Holt, Reinhart and Winston, Inc.
- Kimberly, J.R. and R.E. Quinn(1984). *Managing Organizational Transitions*. Homewood: R.D.Irwin.
- Kimle, P.A.(1994). Design education and the creative experience: A conceptual framework. In DeLong M.R. and Fiore, A.M.(eds.). *Aesthetics of Textiles and Clothing: Advancing Multi-Disciplinary Perspectives*, ITAA special publication #7, (58-68). CO: International Textile and Apparel Association, Inc.
- Lovelace, R.F.(1986). Stimulating creativity through managerial intervention. *R&D Management*, Vol. 16, pp. 161-174.
- Martin, J., Feldman M. S., Hatch, M.J. & Sitkin, S. B.(1983). The Uniqueness Paradox in Organizational Stories. *Administrative Science Quarterly*, 28. pp.438-453.
- Martin, J.(1992). *Cultures in Organization: Three Perspectives*. N.Y.: Oxford Univ. Press.
- Maslach, C, Stapp, J, & Santee, R.T.(1985). Individuation: Conceptual Analysis and Assessment. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 49 No. 3, pp. 729-738.
- Maslach, C, Santee, R.T. & Wade C.(1987). Individuation, Gender Role, and Dissent: Personality Mediators of Situational Forces. *Journal of Person-*

- ality and Social Psychology, Vol. 53 No. 6, pp. 1088-1093.
- Phinney, J. S. & Alipuria, L. L.(1996). At the Interface of Cultures: Multiethnic/Multiracial High School and College Students. *The Journal of Social Psychology*. Vol. 136 No. 2. pp.139-158.
- Printz, B. L., Shermis, M. D. & Webb, P. M.(1999), Stress-Buffering Factors Related To Adolescent Coping: A Path Analysis. *Adolescence*, Vol. 34 No. 136, pp. 715-734.
- Quinn, R.E.(1988), *Beyond Rational Management: Mastering the Paradoxes and Competing Demands of High Performance*. San Francisco: Jossey Bass.
- Quinn, R.E. & M.R. McGrath(1985). The Transformation of Organizational Cultures: A Competing Values Perspective. in P.J. Frost et al.(eds.), *Organizational Culture*, (Beverly Hills:SAGE), pp.315-334.
- Quinn, R.E. & K.S. Cameron(1983). Organizational Life Cycles and Shifting Criteria of Effectiveness. *Management Science*, Vol.29, pp.33-51.
- Quinn, R.E. and R.H. Hall(1983). Environments, Organizations, and Policymakers: Toward an Integrative Framework. in R.H.Hall and R.E.Quinn (eds.), *Organizational Theory and Public Policy*. Beverly Hills: Sage, pp. 281-298.
- Quinn, R.E. & J. Rohrbaugh(1983). A Spatial Model of Effectiveness Criteria :Toward a Competing Values Approach to Organizational Analysis," *Management Science*, Vol.29, No.3, pp.363-377.
- Reyniers, D. J.(1996). Cooperation in Contests: A Model of Mixed Organizational Culture. *Rationality and Society*, 8: 4, pp.413-432.
- Robinson, A. G. and Stern, S.(1999). Corporate Creativity [장재운 외 (1999), 조직 창의성. 서울: 박영출판사].
- Skinner, B. F.(1974). About Behaviorism. New York: Knopf.
- Smith, C. and Carlson, B. E.(1997). Stress, Coping, and Resilience in Children and Youth. *Social Service Review*, Vol. 71 No. 2, pp. 231-256.
- Sternberg, R. J., and Lubert, T. I.(1996). Investing in Creativity. *American Psychologist*, Vol. 51 No. 7, pp. 677-688.
- Sternberg, R. J., O'Hara L. A., & Lubert, T. I.(1997). Creativity as Investment. *California Management Review*, Vol. 40 No. 1, pp. 8-21.
- SEDL (Student Educational Development Laboratory)(2000). School Culture. <http://www.sedel.org/change/school/culture.html> (검색일: 2000.5.25)..
- Tapscott, D. and Caston, A.(1993). Paradigm Shift. New York: McGraw-Hill.
- Treffinger, D.J., Isaksen, S.G. & Firestien, R.L.(1983). Theoretical perspectives on creative learning and its facilitation: An overview. *Journal of Creative*

- Behavior, Vol. 17 No. 1, pp. 9-17.
- Trice, H. & Beyer, J.(1993). *The Cultures of Work Organizations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Way, H. Stauber, H. Y., Nakkula, M. J. & London P.(1994). Depression and Substance Use in Two Divergent High School Cultures: A Quantitative and Qualitative Analysis, Vol. 23 No. 3. pp.331-357.
- Wilkins, A.L. & W.G. Ouchi(1983), Efficient Cultures: Exploring the Relationship between Culture & Organizational Performance, *Administrative Science Quarterly*, vol.28, pp.468-481.

ABSTRACT

The Relationship between the type of school culture and creativity, individuality, academic achievement, experience of punishment

Jeong, Jun Kyo*

This study examines the relationship between the type of school culture and creativity, individuality, academic achievement, experience of punishment. The subjects were 239 boys(mean age: 17.83) and 294 girls(mean age: 17.94) in second grade of high school. The subjects were selected from 4 academic high schools and 4 vocational high schools. They were administered with the following questionnaires to measure the type of school culture, creativity, individuality, academic achievement, and experiences of punishment. In this study, we studied the school culture in terms of competing value approach and used the measurement of Quinn(1988). Results indicated that (1) the typical type of perceived school culture is task oriented type and the weakest type is change oriented type in regardless of sex, the type of high schools, the level of individuality and creativity, and academic achievement. (2) the relation oriented type and change oriented type are perceived more stronger and procedure oriented and task oriented type are more weaker by the academic high school students than vocational high school students($p<0.01$). (3) the relationship of the task oriented type of school culture and the level of individuality is negative($p<0.05$), the relationship of the procedure oriented type of school culture and the level of individuality and creativity is positive (individuality, $p<0.10$; creativity, $p<0.05$). (4) the students of high individuality and creativity group perceive task oriented type more weaker than the students of low group($p<0.10$), and the students of high creativity group perceive procedure type more stronger than the students of low group

($p<0.05$). These results were discussed and its implication and following study were suggested.