



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



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

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

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

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

[Disclaimer](#)

석사학위논문

초등교사의 직무스트레스가
심리적 소진에 미치는 영향:
교사 임파워먼트의 매개효과

제주대학교 교육대학원

상담심리전공

조복순

2020년 2월

초등교사의 직무스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향: 교사 임파워먼트의 매개효과

지도교수 김 성 봉

조 복 순

이 논문을 교육학 석사학위 논문으로 제출함

2019년 12월

조복순의 교육학 석사학위 논문을 인준함

심사위원장 _____ (인)

위 원 _____ (인)

위 원 _____ (인)

제주대학교 교육대학원

2020년 2월

<국문초록>

초등교사의 직무스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향: 교사 임파워먼트의 매개효과

조복순

제주대학교 교육대학원 상담심리전공

지도교수 김성봉

교사는 안정성, 정년 보장과 시간적 여유라는 직업 환경적인 장점 때문에 오랜 기간 높은 직업 선호도를 가지지만, 실제 교사들은 직업 환경적 매력으로 만족하기 보다는 교육현장에서의 여러 업무적, 관계적 스트레스로 인하여 정서적 고갈 및 심리적 위축 현상이 나타난다. 오늘날의 교육 현실에서 교사의 직무스트레스를 감소시키는 일도 중요하지만, 교사에게 직무스트레스란 직무를 수행하는 과정에서 겪을 수밖에 없는 일이므로 그로 인해 생기는 심리적 소진을 완화하기 위한 요인으로 교사 임파워먼트에 대한 역할이 강조된다. 따라서 본 연구는 초등교사의 심리적 소진에 주목하여 이에 영향을 미치는 직무스트레스 및 교사 임파워먼트와의 영향 관계에 대하여 연구하고자 한다. 또한 초등교사의 직무스트레스와 심리적 소진의 영향 관계에서 교사 임파워먼트가 어떠한 매개효과가 있는지에 대해 살펴보고자 한다.

본 연구는 제주도에 소재하는 25개 초등학교에 재직 중인 교사 410명을 대상으로 2019년 7월 1일부터 7월 26일까지 설문조사를 실시하였고, 그 중, 총 393부를 최종분석에 이용하였다. 자료 분석은 SPSS 23.0 통계 프로그램을 사용하여, 빈도분석, 기술통계분석과 신뢰도 분석, 상관관계 분석, 위계적 회귀분석을 실행하였다.

본 연구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 초등교사의 직무스트레스 및 심리적 소진과 교사 임파워먼트 변인 간 상관분석을 실시하였다. 먼저 초등교사의 직무스트레스와 심리적 소진 간의 상관분석 결과를 살펴보면, 직무스트레스의 하위요인 중, 학생행동과 개인내적갈등에 대한 스트레스는 심리적 소진 중 좌절감과 가장 높은 정적인 상관을 보였고, 행정 관리자와의

관계와 시간 관리에 대한 스트레스는 심리적 소진의 행정업무 부담감과 가장 높은 정적이 상관이 있는 것으로 나타났다. 또한 교사상호 간의 관계 스트레스는 심리적 소진의 무능감과 가장 높은 정적 상관이 있는 것으로 나타났다. 초등교사의 직무스트레스와 교사 임파워먼트의 상관분석 결과를 살펴보면, 직무스트레스의 하위요인인 학생행동, 행정 관리자와의 관계, 교사상호 간의 관계, 시간관리, 개인내적갈등은 모두 교사 임파워먼트 중, 역량에 가장 높은 부적인 상관이 있는 것으로 나타났다. 초등교사의 임파워먼트와 심리적 소진의 상관분석 결과를 살펴보면, 교사 임파워먼트의 하위요인인 의사결정 참여, 자율성, 역량은 모두 심리적 소진 중, 무능감 요인에 가장 높은 부적인 상관이 있는 것으로 나타났다.

둘째, 초등교사의 스트레스가 교사 임파워먼트와 심리적 소진에 미치는 영향에 대해 살펴본 결과, 초등교사의 스트레스는 교사 임파워먼트를 감소시키고 심리적 소진을 증가시키는 것을 확인하였다.

셋째, 초등교사의 스트레스가 심리적 소진에 미치는 관계에서 교사 임파워먼트의 매개효과를 살펴본 결과, 스트레스는 교사 임파워먼트를 통해 심리적 소진에 영향을 미치는 것으로 나타나 교사 임파워먼트의 부분 매개효과가 존재함을 확인하였다. 특히 초등교사 임파워먼트의 하위요인 중, 의사결정 참여와 역량은 모두 직무스트레스와 심리적 소진의 관계에서 부분 매개하는 것으로 나타났다.

본 연구의 결과를 통해 학교현장에서 교사가 실질적으로 의사결정에 참여할 수 있고 역량을 높일 수 있는 임파워먼트된 교육환경조성이 무엇보다 필요하고, 이에 따라 교사들의 임파워먼트를 높일 수 있는 교육정책이 시행되어야 하며 학교 조직을 민주적이고 수평적인 관계로 만들려는 교사들의 인식개선의 노력이 필요함을 시사한다. 또한 교사들은 각종 역량강화연수 참여, 연구회 활동, 장학자료 개발, 대학원 진학 등 교사 전문성 신장을 통해 교사 임파워먼트를 높이려는 스스로의 노력이 필요하다.

주요어: 초등교사, 직무스트레스, 교사 임파워먼트, 심리적 소진, 매개효과

※ 본 논문은 2019년 12월 제주대학교 교육대학원 위원회에 제출된 교육학 석사학위 논문임

목 차

국문초록	i
I. 서 론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제 및 가설	5
3. 연구모형	6
4. 용어의 정의	7
II. 이론적 배경	9
1. 직무스트레스	9
가. 직무스트레스의 개념	9
나. 직무스트레스의 구성요소	11
2. 심리적 소진	15
가. 심리적 소진의 개념	15
나. 심리적 소진의 구성요소	17
3. 교사 임파워먼트	21
가. 교사 임파워먼트의 개념	21
나. 교사 임파워먼트의 구성요소	23
4. 선행연구 고찰	27
가. 직무스트레스와 심리적 소진 간의 관계	27
나. 교사 임파워먼트와 심리적 소진 간의 관계	29
다. 직무스트레스와 교사 임파워먼트 간의 관계	30
III. 연구방법	32
1. 연구대상	32
2. 측정도구	33

3. 자료분석	36
IV. 연구결과 및 해석	37
1. 주요변인들의 기술통계	37
2. 초등교사의 직무스트레스, 심리적 소진, 교사 임파워먼트 간의 상관관계	38
3. 직무스트레스와 심리적 소진 관계에서 교사 임파워먼트의 매개효과	40
V. 논의 및 제언	51
참고문헌	55
Abstract	70
부록(설문지)	73

표 목 차

표Ⅲ-1 연구대상자의 일반적 특징	33
표Ⅲ-2 직무스트레스 척도	34
표Ⅲ-3 심리적 소진 척도	35
표Ⅲ-4 교사 임파워먼트 척도	36
표Ⅳ-1 직무스트레스, 교사 임파워먼트, 심리적 소진의 평균 및 표준편차	37
표Ⅳ-2 직무스트레스, 교사 임파워먼트, 심리적 소진간의 상관관계	40
표Ⅳ-3 직무스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향에서 교사 임파워먼트 매개효과	39
표Ⅳ-4 직무스트레스와 심리적 소진의 관계에서 교사 임파워먼트의 매개효과 검증 (Sobel-Test)	43
표Ⅳ-5 직무스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향에서 교사 임파워먼트 하위요인 중 의사결정참여의 매개효과	44
표Ⅳ-6 직무스트레스와 심리적 소진의 관계에서 의사결정 참여의 매개효과 검증 (Sobel-Test)	45
표Ⅳ-7 직무스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향에서 교사 임파워먼트 하위요인 중 자율성과의 관계의 매개효과	46
표Ⅳ-8 직무스트레스와 심리적 소진의 관계에서 자율성의 매개효과 검증 (Sobel-Test)	48
표Ⅳ-9 직무스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향에서 교사 임파워먼트 하위요인 중 역량의 매개효과	48
표Ⅳ-10 직무스트레스와 심리적 소진의 관계에서 역량의 매개효과 검증 (Sobel-Test)	50

그림 목 차

그림 I -1 연구모형	6
그림 IV-1 직무스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향에서 교사 임파워먼트 전체의 부분매개효과	42
그림 IV-2 직무스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향에서 교사 임파워먼트 하위요 인 중 의사결정참여의 부분매개효과	45
그림 IV-3 직무스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향에서 교사 임파워먼트 하위요 인 중 자율성과의 관계의 부분매개효과	47
그림 IV-4 직무스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향에서 교사 임파워먼트 하위요 인 중 역량과의 부분매개효과	50

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

교육부와 직업능력개발원이 발표한 2017년 초·중등 진로교육 현황에 의하면 초·중·고등학교 학생 희망 직업 선호도 1위는 모두 ‘교사’가 차지했다. 그리고 2017년 대학 진로교육현황조사 결과에서는 대학생이 가장 취업하기를 원하는 직업으로 교사를 꼽았는데, 그 이유로는 시간적 여유와 안정적인 임금, 정년의 보장 등이 있었다. 하지만 이런 직업적 선호에도 불구하고 OECD의 ‘2013년 교수-학습 국제조사(TALIS 2013)’에서 회원국의 교사 10만 5000여 명을 대상으로 조사한 결과, 한국에서는 ‘교사란 직업을 선택한 것을 후회한다’라고 응답한 비율이 20.1%로 OECD 평균(9.5%)보다 높게 나타나 OECD 34개 국가 가운데 직업만족도 수준이 최하위인 것으로 조사됐다. 그리고 한국교원단체 총연합회에서 교원 인식 설문조사에서 최근 1-2년 간 ‘사기가 저하됐다’라는 비율이 87.4%에 이르렀으며, 이러한 결과는 2009년 설문조사 결과와 비교하면 10년 사이 32%나 늘어난 수치이다. 이와 같이 시간적여유와 안정성, 정년 보장이라는 직업적 매력 탓에 장기간 직업 선호도 1위를 굳건히 지키고 있으나, 실제 교사들은 이를 매력적으로 여기기보다는 교육현장에서의 여러 업무적, 관계적 스트레스로 인하여 정서적 고갈 및 심리적 위축 현상이 나타나고 있음을 보여준다.

교사들이 경험하는 스트레스로는 생활지도의 어려움, 각종 민원 발생 증가, 행정업무 과다, 교권 추락(박화자, 정현희, 2017) 등이 있다. 실제로 최근 10년간 명예 퇴직자가 두 배 가까이 증가하였는데 퇴직 사유의 대부분이 ‘직무스트레스’로 나타났다. 또한, 학생과 학부모의 폭행, 폭언 등으로 인한 교권침해 사례도 매년 증가하고 있는데, 인사혁신처에 의하면, 교원공무상요양급여 신청 건수가 2014년 748건에서 2018년 1064건으로 42.2%나 급증했다. 이는 교사들이 학교 업무를 이행하는 과정에서 얻은 정신적, 신체적 질병이 그만큼 증가하여 결국 심리적 소진 상태에 이르게 하고 있음을 보여준다.

직무스트레스는 교사의 심리적 소진을 예언하는 주요 변인임이 경험적으로 확

인되고 있다. 심리적 소진은 스트레스성 증후군의 하나로 ‘탈진증후군’ 또는 ‘소진증후군’이라고 불리는데, 1974년 Freudenberger에 의해 학문적으로 다뤄지기 시작했다. 그는 ‘일정한 목적 혹은 사는 방식, 관심에 관해 헌신적으로 노력했으나 기대된 보상을 얻을 수 없었던 결과로 발생된 욕구불만이나 피로한 상태’로 정의하였다. 그리고 사람들을 상대로 하는 업무에 종사하면서 스트레스에 노출되는 교사와 같은 전문직 감정근로자들이 ‘번아웃(burn out)’ 증후군의 취약집단인 것으로 나타나고 있다(장진이, 이지연, 2014; Chan, 2003). 이러한 소진의 정도가 심한 교사일수록 본인은 물론 수업과 학생, 결과적으로 학교 조직 전체에 부정적인 영향을 미칠 수 있기 때문에 공교육의 질 전반을 떨어뜨리는 결과를 초래할 수 있다(오선균, 2001; 장지현, 2015; 황현숙, 이지연, 장진이, 2012). 특히 초등교사는 수업 외에도 학교폭력문제나 문제행동학생, 학습부진학생, 복지대상학생의 지도와 관련한 생활지도 업무가 늘어나고, 학교의 돌봄 기능이 강화되어 방과 후 학교, 돌봄 교실, 급식, 보건 관련 책임이 늘어남에 따라 심리적으로 소진될 가능성이 더욱 높다(서형기, 2017). 그러므로 초등교사의 소진을 보호할 수 있는 개입에 관한 연구가 필요하다. 교사 개인이 신체적, 정서적으로 건강한 삶을 사는 데 기여함은 물론 학교 조직 전체에 긍정적으로 작용하며, 교육의 질 향상에 매우 중요한 역할을 할 수 있기 때문이다.

오늘날의 교육현실에서 교사의 직무스트레스를 감소시키는 일도 중요하지만, 교사에게 직무스트레스란 직무를 수행하는 과정에서 겪을 수밖에 없는 일이므로 그로 인해 생기는 심리적 소진을 완화하기 위한 요인으로 임파워먼트에 대한 역할이 강조된다. 여러 가지 이유로 교사들이 소진을 경험하는 가운데 임파워먼트가 높은 교사들은 학교 조직의 무력감을 해소하고 업무 능력 증진을 통해(오승인, 2008) 목표설정을 하고 높은 자기효능감으로 동기부여가 된다(최승천, 2015). 교사 임파워먼트는 교사에게 자율성과 창의력을 갖도록 하여 최대한 역량을 발휘하는 과정이다(신재흡, 2010). 임파워먼트가 높은 교사는 업무의 자신감이 높아 학생과 동료들에게 존경을 받는다는 믿음으로 교수학습 및 학생지도에 열정적으로 임한다(주진호, 2006). 그래서 교사들의 근무 의욕 태도가 학생의 학업성취도와 학교 조직 목표에 긍정적으로 영향을 미친다고 본다(김민환, 2007).

따라서 임파워먼트를 높임으로써 교사의 심리적 소진을 낮추는 것은 교수법

향상을 위해 노력하는 교사에게 긍정적으로 작용하여, 학교 교육의 질과 학생의 학업 성취가 자신의 교육적 노력의 결과라는 신념을 증진시킨다(Marks & Louis, 1997; Park, 1998). 이런 교사의 신념이 자기효능감을 높이고 학생에게 긍정적인 영향을 미치기 때문에 교사 임파워먼트를 높이고 심리적 소진을 예방하는 것은 중요하다.

그래서 심리적 소진을 높이고 교사 임파워먼트를 낮추는 가장 큰 요인을 직무 스트레스로 보았다. 직무 스트레스는 학교현장에서 지나치게 요구하거나 위협을 느끼는 교사가 경험하는 신체적·정서적인 증상으로 정의했다(Cichon & Koff, 1978). 결국 스트레스가 최대로 누적되면 정신적·육체적·신체적 증상에 위태로움을 느끼게 되고(Kyriacou, 1987) 교사의 자아존중감에 영향을 주어(임미영, 2012) 결국 교직을 떠나는 것까지 생각한다(이영만, 2012).

선행 연구들에서 교사 직무 스트레스의 요인으로 학생 문제 행동과 업무환경 및 학생지도 스트레스가 소진을 일으킨다고 하였고(구본용, 김영미, 2014), 관료적 운영과 교사의 권위상실이 소진을 발생한다고 하였다(김정미, 2009). 즉, 교사로 한 사람에게 주어진 다양한 역할과 학생과의 관계에서 오는 스트레스가 심리적 소진과 유의미하게 나타난다(이현아, 이기학, 2009). 또한 직무스트레스는 교사 임파워먼트의 하위 요인 중 의사결정참여를 낮추는 결과가 나타나(김정미, 2009) 자신의 능력에 대한 스트레스가 교사 임파워먼트를 낮추는 요인으로 나타났다(추성주, 2011). 스트레스가 계속 누적될 경우 교사에게 부정적인 영향을 주고 직무 성과 저하를 불러일으키기 때문에 교사의 스트레스 해결이 정신적·신체적 건강에서 매우 중요한 과제이다(정호윤 외, 2008).

선행연구에서 초등교사의 직무스트레스, 임파워먼트, 심리적 소진에 대하여 살펴본 연구들은 다음과 같다. 초등교사의 심리적 소진과 관련한 선행 연구로는 심리적 소진에 영향을 미치는 변인들 간 구조적 관계 분석(이태영, 2015), 초등교사의 직무 스트레스와 소진의 관계(박영란, 2006), 교사 발달단계에 따른 직무 스트레스와 심리적 소진의 차이 연구(차선경, 권동책, 2012) 등이 있다. 또한 임파워먼트와 소진과의 관계(배옥경, 2013; 서형기, 2018), 직무 스트레스와 소진의 관계에서 직무스트레스 대처방식(김보람, 박영숙, 2012), 적응 유연성(송소원 외, 2010), 정서지능(김정은, 2011) 등의 매개효과와 조절효과를 살펴본 연구가 있다.

그러나 직무스트레스, 임파워먼트, 심리적 소진과 관련하여 간호사(고정미, 2017; 허영주, 이병숙, 2011), 어린이집 교사 및 보육교사(김정은, 2011; 이희은 외, 2012), 사회복지사(박병석, 2013), 기업체 관리자(오주리, 2014)를 대상으로 한 선행 연구들과 달리 초등학교 교사를 대상으로 한 연구는 찾아보기 어려웠다.

따라서 본 연구는 초등교사의 심리적 소진에 주목하여 심리적 소진에 영향을 미치는 직무스트레스 및 교사 임파워먼트의 영향 관계에 대하여 연구하고자 한다. 또한 초등교사의 직무스트레스와 심리적 소진의 영향 관계에서 교사 임파워먼트가 어떠한 매개효과가 있는지에 대해 살펴보고자 한다. 이를 통하여 초등교사의 심리적 소진을 야기하는 주요 직무 스트레스 원인을 밝히고, 교사 임파워먼트의 영향을 분석하여 초등교사의 심리적 소진을 예방하고 초등 교육의 질 개선을 위한 기초 자료로 삼고자 한다.

2. 연구문제 및 가설

본 연구는 초등교사의 직무스트레스 및 심리적 소진의 관계에서 교사 임파워먼트의 매개효과를 알아보기 위해 다음과 같이 연구문제를 설정하였다.

연구문제. 초등교사의 직무스트레스와 심리적 소진의 관계에서 교사 임파워먼트는 매개효과가 있는가?

가설 1. 초등교사의 직무스트레스와 심리적 소진의 관계에서 교사 임파워먼트는 매개효과가 있을 것이다.

1-1. 초등교사의 직무스트레스와 심리적 소진의 관계에서 의사결정 참여는 매개효과가 있을 것이다.

1-2. 초등교사의 직무스트레스와 심리적 소진의 관계에서 자율성은 매개효과가 있을 것이다.

1-3. 초등교사의 직무스트레스와 심리적 소진의 관계에서 역량은 매개효과가 있을 것이다.

3. 연구모형

본 연구에서 설정한 연구문제를 토대로 초등교사의 직무스트레스와 심리적 소진의 관계에서 교사 임파워먼트의 매개효과를 알아보기 위해 다음과 같이 연구모형을 설정하였다.

본 연구의 연구모형은 다음 그림 I-1과 같다.

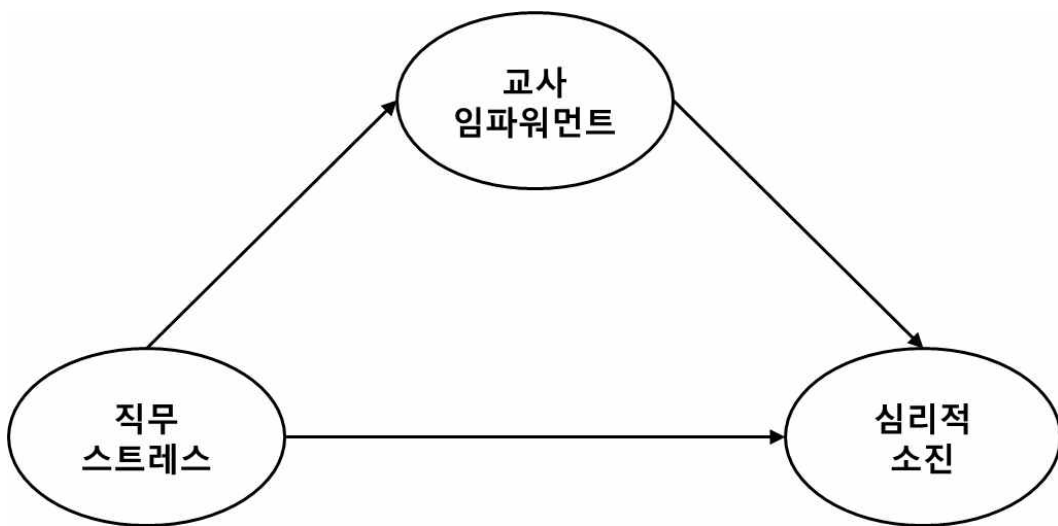


그림 I-1 연구모형

4. 용어의 정의

본 연구에서 자주 언급되는 용어인 직무스트레스, 심리적 소진과 교사 임파워먼트를 정의하면 다음과 같다.

가. 직무스트레스

직무스트레스는 조직 특성과 개인적숙성이 관여되고 있는 것으로 환경과 개인의 측면에서 잠재적인 스트레스 유발 요인과 개인의 속성간의 상호작용(Schuler, 1980)이고, 교사로서 직무수행 과정에서 야기된 긴장과 욕구좌절, 불안, 의기소침, 분노와 같은 불쾌한 정서를 경험하는 것으로 정의할 수 있다(Kyriacou, 1989).

본 연구에서는 초등교사의 직무스트레스를 교사 개인과 교직 환경 간에 불균형 상태가 발생하여 교사 개인이 지각하는 심리적·생리적인 변화가 긍정적 혹은 부정적인 반응으로 나타나는 것으로 정의하고, 직무스트레스 측정을 위하여 Wilson(1979)의 ‘Stress Profile for Teacher’를 오영애(1981)가 타당화 하여 사용한 김연우(2016)의 척도를 사용하여 측정한 점수를 의미한다.

나. 심리적 소진

심리적 소진은 만성적인 스트레스의 결과로서 스트레스가 계속되는 상황을 오랫동안 벗어나지 못할 경우 발생하는 현상으로 스트레스의 부정적 결과로서의 정신적 에너지의 고갈 상태를 말한다(박영란, 2005).

본 연구에서는 초등교사의 심리적 소진을 교직에서 받게 되는 스트레스의 결과 의욕상실 절망감에 빠지게 되는 것으로 정의하였고, 심리적 소진을 측정하기 위해 MBI-GS(Schaufeli, Leiter, Maslach, & Jackson, 1996)를 우리나라 교직상황의 특수성과 경향성을 반영하여 개발한 정연홍(2016) 교사소진척도(TBI)를 사용하여 측정한 점수를 의미한다.

다. 교사 임파워먼트

교사 임파워먼트(empowerment)는 외부로부터의 권한 부여와 내부로부터의 능력 향상이라는 두 가지 의미를 가지고 있다. 권한 부여는 학교에서 의사결정 참여, 영향력을 발휘할 기회 등 교사 권한을 증대시키고 자율성을 확산하는 것이다. 능력향상은 자기효능감과 동기부여를 통해 전문성과 역량을 신장하고 조직의 성과를 높임으로써 새로운 역량이 신장되는 것을 의미한다(박희경, 2014).

본 연구에서는 초등교사의 임파워먼트를 교사 자신의 문제를 스스로 해결하는 능력을 기르는 성장과정이고, 교사 자신의 판단에 의해 행동을 하고 자신의 업무에 영향을 미치는 과정으로 정의하였다. 임파워먼트를 측정하기 위하여 Short와 Rinehart(1992)의 SPES(School Participant Empowerment Scale)와 Spreitzer(1995a, 1995b)가 개발한 임파워먼트 척도를 활용하여 측정한 점수를 말한다.

II. 이론적 배경

본 연구에서는 초등교사의 직무스트레스 및 심리적 소진의 관계에서 교사의 임파워먼트 매개효과를 알아보고자 하는 연구로서, 선행연구를 바탕으로 이론적 배경을 고찰해 보고자 한다.

1. 직무스트레스

가. 직무스트레스의 개념

스트레스라는 용어는 현대사회에서 긍정적·부정적인 뜻으로 다양하게 쓰여왔다. 우리가 흔히 말하는 ‘스트레스(stress)’의 어원은 ‘바짝 잡아끌다’ 혹은 ‘팽팽하게 죄다’라는 의미의 라틴어인 ‘strigere’에서 유래되어 여러 형태로 바뀌어가며 쓰이다가 14세기부터 ‘stress’로 사용하기 시작하였다(이종목, 1990). 스트레스에 대한 개념은 연구하는 분야나 학자마다 다르게 구분하고 있는데 크게 의학 분야, 사회학 또는 심리학, 행동과학에 의한 세 가지 측면으로 구분된다(유정, 2000). 이 중, 행동과학자들은 스트레스의 개념을 조직 내 직무특성을 중심으로 연구해왔고 직무스트레스도 이 개념을 비롯하여 파생된 것이라 볼 수 있다.

일반적으로 직무스트레스는 직무 수행과정에서 직무환경 요인과 개인의 특성과의 상호작용을 통하여 일어나는 스트레스로(홍종택, 2009), 직무스트레스는 학자들에 따라 연구하고 생각하는 범위가 다르기 때문에 일원화하여 정의 내리기는 쉽지 않다. 직무스트레스는 일반적으로 업무환경에서 대인상호작용에서 발생하는 인지과정과 관련된 개념으로, 직무에 대한 요구들이 개인능력 간 불일치로 인하여 발생하는 심리상태로 정의될 수 있다(김영한 변갑순, 2010). Schuler(1980)는 직무스트레스는 조직 특성과 개인적숙성이 관여되고 있는 것으로 환경과 개인의 측면에서 잠재적인 스트레스 유발 요인과 개인의 속성간의 상호작용으로 보았다. 최영신과 정문희(2013)의 연구에서도 직무스트레스를 업무상의 요구사항과 개인의 능력 및 자원과 일치하지 않을 때 생기는 부정적이고 불쾌한 신체 및 정서적 반응으로 정의한 것으로 볼 때, 직무스트레스는 개인과 환

경과의 상호작용 속에서 생기는 부정적인 감정이라 볼 수 있다.

사회와 함께 학교도 급변하면서 교사들에게 여러 역할을 요구하는 범위와 기대가 점점 높아지고 있어 교사들의 중압감은 더해지고 있다(이아영, 2016). 교사의 역할로는 지시와 평가, 감독, 행정이 구성되기도 하고 지식, 봉사, 상담, 지지의 역할을 포함한다. 이와 같이 교사의 역할들이 많아지면서 능력 이상을 요구한다면 스트레스를 유발할 수 있다(남미영, 2010). 학교 조직은 교육이라는 공동의 목표를 가지고 이를 달성하기 위하여 형성된 하나의 사회적 공동체이다. 학교 조직은 외적으로는 교육행정의 상부기관이나 사회조직 등과 관계를 맺고 있고, 학교 내 동료 교사와의 수평적 관계, 교사와 행정가, 학생으로 이루어지는 수직적 관계 등을 맺고 있는 복잡한 조직이므로, 이러한 체제 속에서 교사란 조직은 교육활동 및 학교경영에 가장 큰 영향을 끼치는 조직이라고 할 수 있다. 교사들이 수행하는 활동이 지적인 고도의 정신노동을 요구한다는 측면에서 다른 직업에 종사하는 사람들보다 더 높은 직무스트레스를 겪는다고 할 수 있다(육성수, 2012).

초기 교사의 직무스트레스는 개인적·환경적인 측면을 강조하였다면, 점차적으로 개인과 환경 간 상호작용에 초점을 두어 개념을 정의하고 있다. 교사의 직무스트레스란 직무수행에 있어서 요구하는 바가 그들에게 압력으로 작용하여 그 요구사항 대처에 실패한 것으로 자각했을 때 생기는 스트레스이다(이민정, 2014). 또한 직무수행과 관련하여 정의내린 Moracco and McFadden(1982)에 따르면 교사들이 직무를 수행하는 다양한 측면에서 자신들의 안녕(well-being)을 저해하는 상황이 발생하였을 때, 이러한 위협을 낮추기 위한 대처방법의 결과로 나타나는 심리적 평형상태(psychological homeostasis)의 변화를 직무스트레스라고 정의하였다. Kyriacou(1989)는 교직에서의 직무스트레스를 ‘교사로서 그의 직무수행의 어느 국면에서 야기된 불안과 긴장, 욕구좌절, 의기소침과 분노와 같은 불쾌한 정서를 경험하는 것’이라고 정의했다.

최근 국내에서도 많은 연구가 진행되고 있는데, 주동범과 박성찬(2013)은 교사의 직무스트레스와 관련해서 교사가 직무수행 과정에서 자신이 인지하는 능력과 자신의 욕구가 조직의 직무가 요구하는 것과 일치하지 않을 경우와 학교 직무 환경과 일치하지 않을 경우에 교사가 겪게 되는 신체적 또는 정신적 긴장상태라

고 하였다. 음승희(2016) 연구에서는 초등학교 교사의 직무 수행과 관련하여 조직의 요구와 개인의 반응능력 사이의 불균형으로 생기는 부정적인 감정을 뜻하는 것으로 정의하였다. 이수잔(2017)의 연구에서는 교사의 직무 스트레스를 학교 조직의 특성과 교사 개인의 특성이 상호 작용한 결과로 개념을 이해하고 직무스트레스를 교사의 욕구와 직무 수행 능력의 불균형으로 일어나는 심리적, 생리적, 행동적인 증후로 정의하였다.

위의 연구들에 따르면 교사들의 직무스트레스는 업무상 동료교사, 행정가, 학생과 학부모 등 여러 사람들과 지속적인 상호작용을 요구하므로 스트레스 상황에 자주 처하게 되며(박순진 외, 2009), 이는 매우 부정적인 결과를 초래하므로 이에 대한 근본적인 대처방안이 필요함을 시사한다.

나. 직무스트레스의 구성요소

학교현장에서 교사들이 학교 공동체의 와해, 교원의 사기 추락으로 인한 학교 질서 그리고 사제 관계가 무너지는 등 다양한 문제로 인해 직무를 수행하는 데 어려움을 호소하며 교권침해 및 교원 평가제 등으로 인한 스트레스는 사회적 이슈이다(이정애, 유인영, 2011). 따라서 많은 국내외 학자들이 교사 직무스트레스에 대하여 연구를 하는 취지 및 보는 시각에 따라 아래와 같이 다양한 요소를 구성한다.

교사들의 직무스트레스 유발 요인에 대해 Kyriacou와 Sutcliffe(1978)는 학생들의 일탈행동, 학교의 비효율적인 근무 풍토와 열악한 근무여건, 시간적 압박으로 구성했으며, Clark과 Washburn(1980)의 연구에서는 교사와 교장과의 관계, 전문직으로서의 부적절함, 동료교사와의 관계와 과도한 직무, 집단 지도 등을 제시하였다. Goodman(1980)의 연구에서는 학생비행과 인성특성, 환경적 요소(졸렬한 조직관리, 열악한 근무조건, 의사 결정에의 비 참여), 대인관계, 생활경험, 구조변인(학생의 경제·사회적 지위, 민족구성, 학교위치)을 교사 스트레스 요소로 구분하고 있으며, 또한 Gallery, Eisenbach와 Holman(1981)은 역할보호성, 역할갈등, 역할과다, 행정지원의 부족을 교사 직무 스트레스의 원인으로 설명하였다. 위와 같은 연구자들은 여러 변인들로 유발요인을 구성했지만, 직무스트레스를 개인 및

환경의 상호작용, 자극과 반응으로 크게 3가지 접근방법으로 나누어 개념을 정의한 연구들도 존재한다(Parker & DeCotiis, 1978; Beehr & Newman, 1978). Gupta 등(1981)은 교사 직무스트레스 하위 요인을 환경적·조직적·개인적으로 분류하고, 학교 조직과 관련한 조직스트레스 유발요인에 관해 대인관계(동료교사와 학생, 학교행정가)와 직무특성(역할보호성, 역할불충분, 역할과소, 역할과다, 역할갈등, 반복성, 책임감, 피드백, 자율성), 학교의 일반특성으로 구분하였다. 그러나 연구초기와 마찬가지로 지속적으로 같은 변인들은 반복 연구되었고 이는 여전히 문제성이 많다는 것을 의미한다. 이에 Brigg(1996)는 학생들의 비행, 열악한 근무조건과 불편한 교직원 관계, 시간압박으로 나누었고, Travers and Cooper(1996) 또한 학교의 경영구조, 교육정책의 변화 및 교사에 관한 평가, 교사와 학생 상호작용, 승진기회 부족, 관리상의 관심, 학급의 크기, 교원부족, 직무불안정, 교사로서의 역할보호성 등으로 나누고 있다.

국내에서도 꾸준히 연구가 진행되어오고 있는데, 이종목(1990)은 물리적 환경관련, 조직관련, 직무관련, 개인관련, 조직 외 관련으로 구성하여 연구하였다. 또한 이은희와 이주희(2001)의 연구에서는 수행과정에서 나타나는 문제들에 관해 어느 정도 스트레스를 경험하는지 6가지 요인으로 설명하였다. 교사의 권위상실 문항들을 포함한 권위상실, 학급 관리와 관련된 문항의 학급관리, 권한의 부족과 지나친 간섭 문항들을 포함한 외부간섭, 상급자의 권위적인 학교운영 문항들을 포함한 권위적 운영, 업무처리 과정에서 도움과 행정적인 지원의 부족 문항들을 포함하여 지원 부족, 수업지도와 수업준비 부족 문항들을 포함한 수업준비 부실로 구성하였다. 김대회(2001)는 교사의 직무 스트레스 요인을 연구 활동, 생활지도, 학부모 및 지역사회, 과밀 학급지도, 학급 교육환경 시설 미비, 사무처리, 교원인사 등으로 구분하였고, 옥성수(2012)의 연구에서 물리 환경적 요인, 교육기능 요인, 사회경제적 요인, 조직 풍토적 요인으로 분류하였다. 오현진(2013)의 연구에서는 ‘교사의 개인적 특성 및 교사의 의무와 역할을 이행하는 과정에서 생기는 스트레스’라고 정의하였기 때문에 직무스트레스의 하위요인으로서는 하광평(1989)이 개발한 분류 평가도구를 장은영(2003)이 재구성하여 ‘교육과정 운영, 교직자체, 보상체제, 인간관계, 근무환경의 5가지의 요인들이 중요함을 제시했다. 위와 같은 연구결과를 볼 때, 초등교사의 직무스트레스 요인은 종합하면 크게 행정적

지원 부족에서 오는 어려움, 동료교사와의 관계에서 오는 불편함, 학생들과의 활동에서 오는 부담감, 경제적 안정의 어려움, 업무과다로 나누어볼 수 있다(이수잔, 2017).

따라서 본 연구에서는 초등학교 교사의 직무스트레스 측정을 위하여 Wilson(1980)의 'Stress Profile for Teacher'를 오영애(1981)가 타당화 하여 사용한 김연우(2016)의 설문문항을 이용하였다. 직무스트레스 척도의 문항은 학생 행동, 교사 상호간의 관계, 행정 관리자와의 관계, 시간관리와 개인 내적갈등의 5가지 하위요소로 구성하였다.

첫째, 학생 행동은 직무스트레스에 영향을 미치는 주요한 변수 중 하나이다. 김자경과 신보희(2019)의 연구에서는 학생행동이 직무스트레스에 미치는 영향에 대하여 일반학교 초임 특수교사가 특수학교 초임 특수교사보다 높게 나타났다. 문제행동의 빈도, 심각도는 '정서적 고갈'과 정적인 상관관계를 나타냈다(김연수, 2016). 그러나 특수교사가 인식하는 요인 중에서 교사 요인이 학생 요인보다 직무소진에 상대적으로 더 큰 영향력을 보였다. 특히, 교사 요인 가운데 행동수정과 관련된 교사의 지식 정도가 직무소진을 감소시킬 수 있는 가장 큰 설명력을 보였다(김연수, 2016).

둘째, 행정 관리자 및 교사 상호간의 관계성은 그 무엇보다 주요한 변인으로 연구되고 있고, 연구결과 또한 유의한 것을 알 수 있다. 이예주(2015)의 연구에 따르면, 교사들은 행정직원과의 업무 불친절과 간섭으로 인한 스트레스의 경험은 있지만 그 정도는 대체로 낮다고 보고했다. 김요진(2016)의 메타연구 분석결과 또한 교사들은 행정체제 관련과 인간관계에서 직무스트레스를 가장 많이 겪고 있는 것으로 나타났다. 이와 같이 인간관계 스트레스 변인은 영향을 미치는 모든 영역에서 가장 큰 영향력을 미치므로 가장 먼저 관심을 가져야 할 부분임을 의미한다(이서윤, 2010).

셋째, 시간관리란 주어진 시간 내에 주어진 업무를 비교적 빠르게 처리하기 위하여 요구되는 계획적인 시간 관리에 대한 능력을 말하며(이은정, 2011), 비효율적인 시간관리 운영은 교육의 질을 저하시킬 수 있음을 의미한다. 우리나라에서는 업무적인 측면에서 초·중 교사들의 경우 상당한 양의 고정적인 활동을 하면서 동시에 다른 업무를 수행하거나 혹은 일정 기간을 두고 연속적으로 둘 이상

의 활동을 하는 것으로 확인되었다(정바울, 2014). 이에 대하여 The Alberta Teachers' Association(2012)에서는 켈거리 공립학교 교사를 대상으로 한 교사 업무 부담과 시간 활용에 관한 연구에서 동시 행동은 '잘못된 (시간 활용의) 경제학'에 기반한 것으로 교사들의 업무 집중도 및 업무내실화를 오히려 낮추는 것으로 보고하였다. 이와 같이 김남순(2002)은 교사들의 시간 관리의 문제는 교육의 질과 교직에 대한 만족도와 관계가 있다고 보고하였고, 김동춘(2006)은 보육의 질과 교사의 직무 만족도를 위해서는 효율적 시간관리가 더욱 필요하다고 하였다.

넷째, 개인 내적 갈등은 자신이 가진 환경적 태도와 맞지 않는 행동했을 때 대부분 내적갈등을 경험하게 되고, 이는 자신의 내부 혹은 외부로부터의 부정적인 자아 인식에 관한 방어 및 행위의 부정적인 결과에 관한 지각 등으로 발생한다(박선영, 2015). 특히 학교의 업무를 수행하는 교사의 경우, 교사의 교육적 신념과 학교 교육의 목표의 불일치로 인한 교사 내적갈등을 낮춰주어야 그들이 교육에 헌신할 수 있음을 지적하였다(김병찬, 임종헌, 2017). 박지현(2019)의 연구에서 학생과의 관계, 업무에 대한 인정 부족과 낮은 성취감 등의 교사 자신의 내적갈등으로 인하여 스트레스를 받는다고 언급하였고, 진성수(2005)의 연구에서도 이와 마찬가지로 교사 자신의 내적 갈등이 직무스트레스를 증가시킨다고 하였다. 정유경 외(2018)의 연구에서는 개인의 내면적 긍정적인 변화는 소진을 극복하는데 매우 유의한 요인임을 밝혔으며, 이는 개인의 부적응적 내적 갈등이 스트레스에 있어서 위험요인임을 알 수 있다.

따라서 교사가 직무스트레스에 잘 대처할 수 있도록 본 연구에서는 직무스트레스를 교사를 둘러싼 환경과 상호작용하는 과정에서 발생하는 유해한 신체적 및 정서적 반응으로 정의하며, 구체적으로는 교사 상호 간의 관계, 행정 관리자와의 관계, 시간관리, 학생행동, 개인 내적갈등의 5개 영역에 대해 Wilson(1980)의 'Stress Profile for Teacher'를 오영애(1981)가 타당화 하여 사용한 김연우(2016)의 직무스트레스로 정의하고자 한다.

2. 심리적 소진

가. 심리적 소진(burn-out)의 개념

소진(burn-out)은 1960년대 미국 마약중독자의 육체적·정신적 상태를 지칭하는 용어로 사용하였으나(이민정, 2014), 1970년대 중반 대인 봉사 활동에 종사하는 사람들이 스트레스에 노출되어 겪는 심신 상태를 지칭하기 위해 미국의 임상 전문가 Freudenberger(1974)가 스트레스와 관련된 문헌에 사용하면서부터 유행되기 시작하였다(김보수, 2012; 서선순, 2007). Johnson(1988)은 소진을 마음의 피로, 변화라는 단어로 ‘난 포기한다.’라는 의미를 가진다고 주장하였고 사회적으로는 스펀지 속에 점점 빠져드는 것이라고 하였다. 스트레스가 계속되어 나타나면 부정적인 업무 태도 및 환자에 관한 무관심 등의 현상을 포함하는 신체적, 정신적 탈진현상을 나타낸다(김민용, 2004). 따라서 Freudenberger(1974)에 따르면 성공적인 직무수행에 관한 조직내외적인 압력의 증가로 자신이 가진 능력 그 이상의 많은 요구가 자신에게 주어짐을 지각하게 됨으로써 나타나는 정신적, 신체적 고갈 상태를 소진이라고 하고, ‘심리적 소진 증후군(psychological burnout syndrome)’이라는 현대병으로 규정하였다(이영만, 2013).

스트레스와 소진은 유사한 개념으로 혼용되는 경우가 있는데, 서로 간의 개념은 동일하지 않다. 스트레스가 신체적 증상을 특징으로 주로 단기간에 갑자기 일어난다면, 소진은 정서적 증상을 특징으로 장기간에 걸쳐 완만하게 일어나 주위 사건이나 직무에 대해 무감각해진다. 개인의 생활환경이 주된 원인으로 작용하는 스트레스는 불가피한 것이다. 반면 조직 또는 직무특성에 그 원인을 둔 소진은 직무 스트레스에 따른 부정적인 반응의 하나로 환경적 요구에 부합할 수 있는 방안의 모색을 통하여 예방할 수 있고, 대처 또한 가능하다(Gold & Roth, 1993).

이 중 많은 연구자들은 심리적 소진에 중점을 두어 연구를 진행하였는데, 심리적 소진은 극도의 피로와 정서적 자원의 고갈로 직무 수행에 소극적이게 되거나 그와 관련된 사람들에게 무관심하거나 냉소적인 반응을 보이는 상태로, 주로 장기간에 걸쳐 일어나는 부정적인 스트레스의 결과이며 그로 인해 정서적 고갈과 냉소, 직무 효능감의 상실을 주된 증상으로 수반하는 것을 말한다(Friedman, 2000).

오영재(1991)는 심리적 소진을 지속적인 스트레스가 나타나는 증상으로 긴장, 고뇌, 업무 스트레스에 대한 반응으로서 신체 및 정서적 고갈을 의미하고 그 결과 행동적인 변화가 나타나는 심리적 고통으로 이해할 수 있다고 하였다. 이샘(2012)은 심리적 소진을 공통으로 설명하는 핵심 단어는 업무로부터의 거리감과 무력감, 스트레스, 정신적 소모감 및 고갈, 좌절감, 냉소적인 태도로 정의하였다.

특히 교사들에게 최근 복합적으로 다양한 역할을 요구하는 범위와 기대가 점점 높아져 교사들의 무게감이 더해지는 만큼 교사들의 심리적 소진에 대한 연구는 전 세계적으로 더 많은 연구들이 진행되는 추세이다. Mechteld 등(2003)은 소진이 오랜 기간에 걸쳐 사람들과 밀접한 관계를 유지하는 의료, 사회사업, 교육 등의 조력전문직 종사원들에게서 주로 보여진다고 하였는데, Farber(1984)는 이러한 경향이 교사들에게 있어서 더욱 두드러진다고 하였다. 이러한 교사의 심리적 소진에 대하여 Palmer(1991)는 교사들의 몸은 교실에 있지만, 마음은 이미 딴 곳에 있는 상태라고 비유하였다.

Jonses와 Emanuel(1981)은 교사소진 증후의 발달단계를 3단계로 나누었다. 1단계는 흥미상실과 고립감, 불안감을 느끼며, 내부로부터 자신이 배척당하고 있다는 느낌을 갖는 가열되는(heating up)단계이다. 2단계는 무감각이 강해지고 교사로서의 자신의 능력에 대해 의심하게 되며 다른 직업을 부럽게 느끼는 애태우는(boiling)단계이다. 3단계는 폭발(exploding) 단계로 자신은 로봇처럼 같은 임무를 수행하고 있을 뿐이며 어떻게 되어도 자신과는 상관없다고 생각하고 행동하며 주변에 과도한 발언을 하기도 하고 때로는 그 정도가 심하면 사직하게 된다고 기술했다. 이와 같이 교사의 소진은 그 정도에 따라 다양한 증후를 보이며 나타난다. 이와 비슷한 연구를 진행한 Schwab, Jackson과 Schuler(1986)은 심리적 소진 경험의 전개 과정은, 교사가 부딪히게 되는 생활상의 스트레스 경험이 교사의 개인적 요인과 교사를 둘러싸고 있는 조직적(환경적) 요인과 상호작용하여 촉발되며, 그것이 교사의 심리적 소진 경험을 결정하고, 그 심리적 소진의 결과로 교직 수행 의욕 저하, 개인 생활의 질적 수준 저하, 결근, 이직 등의 문제가 나타난다고 하였다.

최근 우리나라 초등교사에게는 역할 모호성, 개인적 성취감 감소에서 오는 심리적 소진보다는 신체적 고갈이나 심리적 안정감이 감소하여 발생하는 교직 회

의감과 교권이 무너지고 학부모와 학생들에 의한 교권침해가 심각하게 발생하는 상황에서 학생, 동료, 학교 관리자, 학부모와의 관계에서 오는 교권에 대한 위기가 심리적 소진을 발생시킨다(정연홍, 유형근, 2015).

이와 같은 국내외 학자들의 연구를 토대로 본 연구에서 심리적 소진은 사회적 상호작용으로 인한 만성적인 정서적 긴장상태에 관한 반응으로 정의한다(Maslach, 2003).

나. 심리적 소진의 구성요소

Maslach and Jackson(1981)의 MBI(Maslach Burnout Inventory) 심리적 척도는 보편적으로 소진에 관한 연구에서 많이 사용되는 도구이다. 도구는 심리적 증후군 정의로서 비인격화, 정서적 고갈, 개인적 성취감 저하의 3가지 반응으로 설명한다. 정서적 고갈(emotional exhaustion)은 과도한 업무와 타인과의 끊임없는 정서적 상호작용으로 인해 신체적, 심리적으로 지쳐 정서적 감정이 고갈되어 메마른 상태이다. 비인간화(depersonalization)는 정서적 자원이 소진되어 다른 사람과의 업무 상황에 대해서 부적절한 태도를 형성하거나 부정적으로 인식하는 것이다. 개인적 성취감 저하(lack of personal accomplishment)란 업무를 정적으로 평가하는 경향과 점점 낮아지는 자존감으로 개인적 성취에 대해 부적절하게 느끼는 감정 상태를 말하는 것이다(문상정, 2009). 이후 Schaufeli 외(1996)은 MBI-GS(Maslach Burnout Inventory-General Survey)를 개발하면서 기존의 하위개념을 수정하여 소진의 세 가지 구성요인으로 정서적 고갈, 냉소, 그리고 직무 효능감 저하를 제시하였다(최선, 2012). 또한 학자들은 세 가지 범주의 결여된 수준에 따라서 심리적 소진의 유형을 구분하기도 하였다. 심리적 소진의 유형을 처음 구분했던 Faber(1984)는 지친형(wornout), 열광형(frenetic), 무심형(undercharged)으로 구분했다. Loo(2004)는 심리적 소진을 적응형, 방임형, 비탄형의 3개 유형으로, 김선경과 안도현(2015)은 우리나라 초등학교 교사의 심리적 소진 유형을 정서적 고갈, 비인간화, 개인적 성취감 결여의 3개 차원에서 저, 중, 고 수준에 따라 저 소진형, 저성취형, 중소진형, 고소진형, 탈진형의 5개 유형으로 분류하였다.

본 연구에서는 초등학교 교사의 심리적 소진을 측정하기 위해 가장 널리 활용되고 있는 심리적 소진의 측정도구로는 Maslach와 Jackson(1981)이 제작한 MBI-HSS와 교사를 대상으로 한 MBI-ES(Maslach, Jackson, 1986)이다. 그 후 보편적인 일반인을 대상으로 MBI-GS(Schaufeli 외, 1996)를 개발하여 오늘날 많이 쓰이고 있다. 그러나 미국 교사들의 심리적 소진은 MBI의 하위요인 중 개인적 성취감 결여가 많지만, 우리나라 교사들은 개인적 성취감의 결여는 거의 없고 정서적 고갈을 많이 호소하고 있다.

따라서 본 연구에서는 정연홍(2016)이 우리나라 교직상황의 특수성과 경향성을 반영하여 개발한 교사소진척도(TBI)를 활용하였다. 심리적 소진 척도의 문항은 교직회의감, 행정업무 부담감, 교권에 관한 위기감과 좌절감, 무능감의 다섯 가지 하위영역으로 이루어져 있다.

교권은 그 개념이 다의적지만, 공통된 요소로 묶는다면 교원의 권위, 교원의 권리, 교원의 교육권, 교원의 인권 등으로 이해된다(황준성, 2014). 최근 교권 침해 사건이 증가하고 있는 가운데 교권의 개념이 주목되고 있는 바, 시·도 교육청의 매뉴얼 및 시·도 조례에서 규정하는 개념과 연구자들이 주장하는 교권 개념 간 차이가 있음을 확인할 수 있었다. 이를 바탕으로 본 연구에서는 교권을 교육 법령에 의해 보장된 교사의 인권, 교육권, 직무상 혹은 신분상 특권 등이 침해되어 교사의 권위가 훼손되면서 결과적으로 학생의 학습권까지 침해되는 것으로 보았다(조기성, 정상우, 2016). 또한 교권확립을 위해 교사 스스로의 전문성 향상을 위한 노력이 우선되어야 하며, 교권보호를 위해 가장 선행되어야 할 과제는 교사를 존경하는 사회적 분위기 조성이었다(이연승, 양다경, 2017).

무능감은 보통 교사로서의 효능감이 떨어져 능력을 발휘하지 못하며 전문적인 교직수행에 대하여 인정받지 못한다고 느끼는 상태를 말하는 것으로(정연홍, 2016), 자신의 교수능력에 대한 내적인 부정적 효능감이라고 말할 수 있다. 강민정 외(2018) 연구에서 유아교사의 몰입에 영향을 미치는 심리적 소진 하위요인의 상대적 영향력을 볼 때, 무능감만 교수몰입에 부적 영향력을 보이는 변수로 나타났다. 따라서 교사가 교사직과 관련한 위기감, 회의감, 교사직의 무능감, 좌절감으로 인해 심리적 소진 상태에 도달하게 되면 교수몰입이 최소화되고 이는 결국 교육현장의 부정적인 영향을 끼칠 수밖에 없기 때문에 심리적 소진을 최소화하

도록 도와주는 것 역시 중요한 일이다(강민정 외, 2018).

좌절감은 심리학 용어 중의 하나로서, 하기 싫은 일을 강요당할 때, 욕구와 목표가 성취되지 않을 경우에 일어나는 인간의 감정이다(홍대식, 2001). 김은주(2017)의 연구에서, 교사들은 소진을 통해 갈등과 불안, 스트레스, 감정소모, 회의감과 좌절감 등의 정서적 상태를 경험하였고 이는 신체적으로 전문성에 관한 고민, 의욕상실, 피로감을 경험하게 된다고 보고하였다. 이는 여러 연구에서 진행해왔던 소진을 경험한 교사들이 좌절을 겪게 되고, 결국 교육활동 전반에 부정적인 영향을 미치는 것을 알 수 있다(홍우립, 2015). 특히 초임 교사들은 교직 입문 후 체계적인 입문교육 과정 없이 교직에 ‘던져지는’ 느낌을 받는데, 그 과정에서 좌절감을 느끼고, 에너지가 소진되는 경험을 하게 된다(송민정, 2017). 또한 교사는 학생들이 겪는 다양한 문제를 대처하게 되는데, 이때 자신의 능력으로 해결할 수 없다고 느끼면 한계를 경험하고, 결국 낙담과 심한 좌절감으로 이어지기도 하며(정연홍, 2016), 이와 마찬가지로 이봉우(2014)의 연구에서는 교사가 학생과의 관계에서 가치 있는 결과를 성취하려고 노력하는 과정에서, 가르치는 일에 대하여 성취를 얻지 못하면서 좌절감을 보이게 된다고 보고하였다. 뿐만 아니라 조직적 특성을 가진 학교는 계급을 가지고 있는데, 교사들이 승진을 위해 긴 시간 동안 많은 노력을 기울였음에도 불구하고 이루지 못했을 때 좌절감을 크게 느끼는 것으로 나타났다(김병찬, 임종현, 2017). 특히 좌절을 계속해서 심하게 당하면 심리적 고갈 및 부적응 상태에 이르는데, 이때의 첫 반응은 정신적 고조로서 행동이 격렬해지기 때문에 특히 주목해야하는 감정이다(손향숙, 1978).

행정업무 부담감은 교사들이 스트레스 받는 큰 요인 중 하나로서, 신현석 외(2006)에 의하면, 교원의 업무는 교육활동을 포함할 뿐 아니라 학교와 교육발전에 관한 기여, 교사의 전문성 신장을 위한 노력, 학교업무 수행과 협조, 학생과 학부모 및 사회에 관한 봉사, 구성원 및 동료와의 긍정적인 관계 유지 등으로 규정할 수 있다. 우리나라에서는 교원의 업무경감 문제는 해방이후 역대 교육부장관들의 주요 관심사였고, 다양한 개선 방안이 시도되었으나 아직까지 행정업무에 대한 부담은 학교현장에 큰 부담으로 남아있으며 이는 학교 수업의 질 저하 요인으로 작용하고 있다(홍세영 외, 2011). 홍종원(2019)의 연구에서도 유아교사의 역할수행전체에 영향을 미치는 변인들을 살펴보면, 행정적 지원 부족은 유아교사

의 역할수행전체에 부정적인 영향을 주는 것으로 나타났다.

회의감은 부정적 정서 중 하나로, 내가 하고 있는 일에 대해서 느끼는 가치나 선택에 대한 확신의 부정적 느낌을 표현한다. 조효숙(2011)의 연구에 따르면 초등교사의 소진체험 과정에서 나타나는 감정적 공통요인으로는 회의감, 좌절감, 무능감, 분노였고 이는 서로 유기적으로 연결되어 영향을 미치는 것으로 나타났다. 구체적으로 교사들은 업무 상황 중에서 좌절과 무능함을 느끼게 될 때, 자신이 교사로서 능력이 있는지, 교사를 계속 해야 하는지, 교사가 무엇인지, 이렇게 노력해 봤자 뭐하는지 등의 회의가 든다고 했다. 또한 교사의 일이 아니라는 생각에서 오는 회의감(정예리, 2012)도 소진을 촉진할 수 있는 원인을 나타낸다. 특히 교사의 주요 업무 중 회의감을 유발하는 요인 중 하나는 학부모의 이기주의로, 학부모가 자신의 아이 입장에서만 보고 듣고 행동하고 자기 아이와 관련된 일이라면 사소한 일에도 참지 못하고 담임교사에게 장소와 때를 가리지 않고 불만을 토로하거나 화를 내며 소리를 지르는데서 오는 스트레스가 매우 심각하게 나타났다(이지혜, 2016).

따라서 이와 같은 연구결과는 교사의 무능감, 좌절감, 회의감 같은 심리적 소진의 해소방안을 마련해야 한다는데 의의를 두는 것뿐만 아니라(강민정 외, 2018), 다차원적인 환경을 고려하여 소진에 대한 연구를 해야 할 필요성을 제기한다. 따라서 본 연구에서 심리적 소진을 교직회의감, 행정업무 부담감, 교권에 관한 위기감, 좌절감, 무능감의 5가지 하위영역으로 구성된 심리적 소진으로(정연홍, 2016) 정의하고자 한다.

3. 교사 임파워먼트

가. 교사 임파워먼트의 개념

임파워먼트(Empowerment)는 사업, 산업과 서비스 조직을 비롯한 모든 조직에서 중요한 주제로 부각되고 있다(Short & Rinehart, 1992). 임파워먼트는 ‘힘을 부여하는 것’을 의미하는 개념으로, 1940년대 미국에서 인권강조의 영향으로 보다 풍요로운 삶을 영위하기 위한 차원과 부합되어 연구가 시작되었다(김수진, 2018). Foy(1994)의 연구에서는 임파워먼트를 구성원들이 권력을 통해 결정권 또는 계획에 영향을 미칠 수 있는 발언권을 획득하는 동시에 개인이나 조직의 성과를 향상시키기 위해 전문성을 발휘하는 것으로 정의하였다.

임파워먼트란 여러 분야에서 다양한 개념으로 사용되어오고 있다. Conger(1998)는 대체로 임파워먼트의 중점과 의미를 어느 차원에 두느냐에 따라 조직의 구조적 차원과 구성원의 심리적 차원으로 나누어 정의하고 이를 통합하여 관계적 개념(relational construct), 동기 부여적 개념(motivational construct)으로 분류하였다. 관계적 개념은 구성원에게 권한을 부여하는 형식면에서의 과정으로서, 조직 내 주로 상위직에 부여된 권한을 아래로 적절히 배분하는 것이라는 관점이다. 최충식(2007)은 임파워먼트란 상사가 행위를 위한 권한을 추종자에게 위양(委讓)하고 추종자들은 스스로의 노력을 통하여 파워를 획득하고 증대시키는 것이라고 했다. 동기 부여적 개념은 조직 구성원의 심리적 경험을 강조하며, 그들 내면에 직무를 수행할 수 있다는 믿음과 효능감을 느끼게 되는 것에 초점을 두는 것이다. Bandura(1977)에 따르면 조직 구성원이 요구되는 능력을 잘할 수 있다는 판단과 믿음을 형성해 주고 이러한 능력에 대한 신념을 촉진시키는 기회와 경험을 주는 과정을 임파워먼트라고 정의하였다(이보라, 2013).

다차원적 접근 관점은 임파워먼트를 권한 분배와 동기유발로 아우르는 관점이다. Fulford and Enz(1995)의 연구에서는 심리적 능력과 권한 위임 사이에서 균형을 유지하는 것으로 조직 구성원들이 영향력이 있으며 추구하는 목표에 대한 역할수행 능력과 권한 수용, 통제력 등을 느끼는 정도라고 정의하였다.

1980년대 후반부터 교육 분야에서는 임파워먼트 라는 개념이 도입되어 1990년대 말부터 본격적인 연구가 시작되었다(김민환, 2007). 최근 각 지역사회 및 학교 상황에 맞춘 경영 중심으로 변화 되면서 학교 구성원들의 참여도를 높여 권한을 부여하는 ‘교사 임파워먼트’에 대한 관심이 높아지고 있다(최승천, 2015). 왜냐하면 교사 임파워먼트는 급변하는 환경 속에서 조직이 구성원의 혁신성 및 주도성, 창의성을 키워주고 능력을 신장시키는 물론 더 나아가 조직효과성을 증진시키는 핵심개념이 되기 때문이다(Lightfoot, 1986). 교육 분야에서의 임파워먼트는 교사에게 권한을 주어 학생들의 학습의욕을 키우는데 긍정적인 역할을 하도록 도입되었다. 또한 최근 이 용어는 형식적으로 교사에게 어떠한 업무 및 결정권을 위임하는 수준을 넘어 심리적인 내부 동기부여의 개념으로 교육활동에서 아주 많이 사용되고 있다(김수진, 2018).

교사 임파워먼트는 교사의 무기력함에 대처하는 교사 전문직화(professionalization) 개념으로 학교 직무수행을 통해서 많은 업무 능력을 갖추고 강화하는 과정을 의미한다(Maeroff, 1988). Short(1994)도 교사 임파워먼트란 교사로서의 성장이나 자신의 문제를 해결할 수 있는 능력을 길러가는 과정으로 규정하고 있다.

최근 국내에서도 임파워먼트가 중요하다는 인식이 증대되면서 교사 임파워먼트에 대한 많은 연구들을 진행하고 이에 따른 정의를 내린다. 김민환(2006)은 교사 임파워먼트를 학교생활을 하는 과정에서 교사들이 학교장으로부터 부여받는 권한이나 교직에 관한 의미감, 자기 효능감 그리고 동기유발 등이 형성되는 것이라고 하였다. 강경수(2007)와 이보라(2013)의 연구에서는 교사 스스로 잠재된 능력을 지각하고 키워나갈 수 있게 동기를 부여하며, 자율성과 창의성을 기반으로 학교조직효과성 증진을 위하여 최대한으로 역량을 발휘하는 과정으로 보았다. 신태현(2012)의 연구에서도 이와 마찬가지로 교사 임파워먼트를 교사가 자율성과 창의성을 바탕으로 교육활동 및 직무에 적극적으로 참여함으로써 자기효능감을 형성시키고 자신의 능력을 계속해서 계발하여 역량을 최대한 발휘하도록 하는 과정으로 정의하며, 최혜선(2015)은 학교장으로부터 위임받은 권한에 따라 교사가 지각하는 역할 및 역량으로 정의하였다.

송석중(2003)의 연구에서는 임파워먼트는 적극적이고 직무 수행하도록 하는 것으로서 중요성을 다음과 같이 말한다. 첫째, 학교의 성패를 좌우하는 것은 교사

가 자기일이 매우 중요하다는 사명 의식을 갖도록 한다. 둘째, 우수한 인재를 양성하거나 확보하는 데 초점을 두고 개인의 역량을 향상한다. 셋째, 자신이 담당하는 일에 스스로 의사결정을 하여 스트레스 해소와 무력감에서 벗어나 높은 업무동기를 갖도록 한다. 넷째, 교사들이 환경 변화에 능숙하게 대처할 수 있도록 한다. 이처럼 교사들의 환경 변화와 교사의 동기를 부여하여 능동적으로 스트레스 해소 역량을 발휘할 수 있다고 볼 수 있다.

임파워먼트가 계속 사회적인 이슈로 대두되는 것을 볼 때, 교사의 심리적인 내부변인을 긍정적인 방향으로 회복하는 것이 매우 중요하다는 것을 시사하며 연구 및 적용이 더욱 필요하다고 볼 수 있다. 이와 같은 국내외 학자들의 연구를 토대로 본 연구에서는 교사 임파워먼트를 교사 자신의 가치를 지각하고 자신에 관해 새로운 태도를 지니게 되며, 스스로 능동적인 자기개발 및 결정을 할 수 있는 능력으로 정의한다.

나. 교사 임파워먼트 구성요소

Short와 Rinehart(1992)의 연구는 교사들의 임파워먼트 구성요인을 전문성 신장, 의사결정, 자기효능감, 지위, 영향력, 자율성의 6개 요소로 학교 환경 요인을 평가하고 있다. 반면에 Spreitzer(1995)는 역량, 의미감, 영향력, 자율성으로 구분하였다. 임파워먼트 개념을 개인의 심리적 차원에서 파악하려는 것으로 학교 조직 유형이나 학교장의 리더십 그리고 학교 문화 등과의 상호작용 결과로 나타나는 교사들의 의식에 중점을 두었다. 개인의 심리적 관점에서, Whetten과 Woods(1996)는 자기 효능감, 자기 결정, 직접통제, 의미감, 타인의 신뢰의 다섯 가지로 구분하였다. Macroff(1998)는 교사 임파워먼트의 중요한 요인으로 교사의 전문성을 꼽으며 구성 요인으로 지위 향상, 지식의 증대, 의사결정에의 참여를 제시하였다.

조직 구조적 관점에서 보면, Conger와 Kanungo(1988)은 능력, 내재적 과업 동기, 자기 효능감을 구성요소로 제시하고 있고, Randolph(1995)는 조직의 의사소통 체제, 구성원들의 정보공유, 조직의 미래나 전망에 관한 구성원들의 토론, 구성원들의 팀워크와 같은 조직의 상황요인을 주요요소로 보았다. 또한 Klecker와

Loadman(1996)은 교사 임파워먼트를 학교장이 교사들에게 권한을 위임하는 것으로 보고 권위, 자율성, 교육과정 계획 및 설계, 협조, 의사결정, 영향력, 리더십, 멘토링, 전문적 성장, 전문적 지식, 책무성, 자아 효능감, 자존감, 지위를 하위 요소로 분류하였다.

국내에서 연구한 구성요소에 따르면, 최연인(2005)과 강경석과 강경수(2007)는 학교 조직 내 교사의 임파워먼트란 교사에게 자율성과 창의성을 가지도록 동기를 부여하며 자신의 능력을 계속해서 계발하고 조직성과 증진을 위하여 역량을 최대한으로 끌어내는 과정으로 정의하고, 이의 하위변인으로 의사결정, 자기효능감 및 자율성을 들었다. 신태현(2012)의 연구에서도 교사 임파워먼트 하위 요소를 의사결정, 전문적 성장, 지위, 자기효능감, 자율성, 영향력으로 구성하였다. 이를 토대로 김수진(2018)의 연구에서는 2000년 이후 국내 교육 현장에서 이루어진 교사 임파워먼트에 관한 연구를 참고하여 교사 임파워먼트의 구성요인을 자율성, 자기효능감, 의사결정으로 두었다. 서형기(2018)의 연구에서는 임파워먼트는 세 가지 차원으로 살펴볼 수 있다. 첫째, 임파워먼트를 개인차원에서 자기효능감의 동기부여적 관점으로 보는 입장이다. 둘째, 조직차원에서 보는 입장이다. 교사 임파워먼트는 개인에서 시작하여 집단이나 팀 임파워먼트를 거쳐 조직과 기관 단위까지 연결되는 개념으로, 학교 내 구성원들 간에 권한이 자유롭게 흐르게 하는 역할을 한다(박희경, 2014; Kirkman & Rosen, 1999). 셋째는, 역량 개발 과정으로 보는 입장이다. 구성원이 스스로 전문적으로 성장하고, 지속적으로 학습하는 과정으로 보는 것이다(Hung, 2005).

이상 종합하여 교사 임파워먼트의 구성요소들을 살펴보면 학교 조직의 목표를 달성하거나 효율적인 운영을 위하여 구성원인 교사들이 전문성, 적극성 등을 가지고 몰입하는 것이다. 결국 'Empower'라는 단어가 의미하듯이 권한을 부여함으로써 심리적 시너지 효과를 유발하는 단어들이 학자들의 구성요소들(자율성, 자아통제, 의사결정, 의미감, 영향력, 전문성, 역량, 권한, 지위, 협력, 신뢰, 자기효능감, 잠재력, 신장)과도 일치한다고 할 수 있다.

따라서 본 연구에서는 교사의 임파워먼트를 측정하기 위해 교사 임파워먼트는 Short와 Rinehart(1992)의 학교 안에서의 임파워먼트 수준 평가 도구인 SPES(School Participant Empowerment Scale), Spreitzer(1995a, 1996b)가 개발

한 임파워먼트 측정척도를 기초로 하였다. 이를 박희경(2014)이 우리나라 학교상황을 고려하여 용어를 수정하고 문항을 선별하여 만든 것을 사용하였다. 본 척도는 의사결정참여, 자율성, 역량의 3가지 하위요인으로 구성되어 있다.

자율성은 교사가 자신의 활동 즉 학사일정, 교육과정, 교재, 교육 계획 등을 통제할 수 있다고 인식하는 것이다(Short, 1994). Spreitzer(1995)는 교사의 자율성을 자신의 직무를 주도적으로 처리하고 의사를 결정하는 자유나 통제력의 정도에 관한 교사의 인식으로 정의한다. 자율성이 강한 교사는 학생들 간 인간관계를 더욱 원만하게 하며, 학급의 분위기를 바람직하게 변화시키는 데 적극적이다(Sprague, 1992). 자율성을 명확하게 부여받은 교사들의 경우 Wilkins와 Patterson(1985)은 열정적이고 동기부여가 잘 되어 있어 어떤 과업이 주어졌을 때 몰입도가 강하며 자신의 창의성을 완벽하게 발휘할 수 있다고 하였다. 이는 학생들을 지도해야 하는 교사의 입장을 볼 때 자율성 요소가 학교생활 전반에 관한 교사의 목표, 행동 등에 일관성을 부여한다고 볼 수 있으며, 관리자들이 자율성을 인정함으로써 교사들의 자기 신뢰, 자아 존중감 등의 능력이 향상되는 것처럼 교사 임파워먼트의 필수요소로 자율성은 반드시 부여되어야 하는 것임을 알 수 있다(박장웅, 2017).

역량이란 Short와 Rinehart(1992), Short(1994)의 연구에 따르면, 교사들이 학생들의 학습을 도울 효과적인 교육프로그램을 개발할 능력과 기술을 가지고 있으며, 그들의 학습에 있어 변화에 영향을 끼칠 수 있다는 교사들의 지각으로 정의한다. Thomas와 Velthouse(1990)는 주어진 직무를 능숙하게 처리할 수 있는 능력이나 잠재력으로, 자신의 능력이나 숙련도에 관한 인식을 말하는 것으로, Lucas 외(1991)는 역량이 낮은 교사들이 학생들을 지도할 때 많은 통제를 가한다는 것을 발견하였다. 더불어 역량이 낮은 교사일수록 높은 스트레스, 수업 효율성 저하 등 많은 문제점을 야기한다고 하였다. 따라서 역량은 교사로서 제대로 과업을 수행할 수 있는가에 대한 믿음이며, 신념, 기대감 또는 자기효능감과 유사한 개념으로 볼 수 있다(박장웅, 2017).

Warner(2001)은 교사의 직무만족도, 자기효능감 등이 의사결정과 밀접하게 관련성이 있는 것을 발견하였고, 의사결정 참여기회의 결여가 교사의 학교생활 전반적인 부정적 영향을 미치는 가장 큰 원인임을 연구를 통해 검증하였다. 또한

Hoy와 Miskel(2001) 연구에서도 의사결정에 대한 교사의 적극적인 참여는 긍정적인 영향력을 미친다고 언급하였고, 박장웅(2017)의 연구에서도 스스로 역량과 의지를 가질 때 임파워먼트가 극대화 된다고 언급하였다. 이는 교사들이 의사결정 과정에 단순히 참여하는 것이 아닌 그로 인한 전문성 신장, 자존감 향상 등이 부수적으로 연결되어 자신의 파워가 향상되며 이는 곧 조직전체의 발전과 연결되어 진다는 것과 맥락을 같이한다(박장웅, 2017). 교사가 의사결정에 참여하도록 하는 것은 교사가 자신의 임파워먼트를 인식하도록 하는 데에 필수적이며(White, 1992), 이는 교사 본인의 문제해결능력의 질 향상으로 가며 주인의식을 느끼며 능동적인 역할을 하는데 많은 도움이 된다. 따라서 교사가 의사결정에 적극적으로 참여할 수 있도록 교사 자신의 참여가 매우 의미 있으며 자신의 의견이 의사결정을 하는데 결정적인 영향을 준다는 것을 믿도록 해야 하는 것은 매우 중요하다(Short & Greer, 1980). 다시 말해, 직무스트레스로 인한 부정적인 결과를 회피하거나 정서적인 조절 전략을 통하여 대응하기보다는 도전적이고 적극적인 전략을 사용하며 직무 관련 의사결정에 참여함으로써 자신의 역량을 최대한 끌어내는 것이 직무스트레스의 영향력을 조절할 수 있는 효과적인 요인이라고 할 수 있다(박주형, 2015).

Blase(1994)는 교사들이 무기력한 상태에서 신뢰, 파워(power)의 상태로 변혁시키는 것과 관련되며 임파워먼트 기회는 권위, 선택, 책임, 자율성과 관련되고 임파워먼트된 교사들은 개선된 자기 존중과 동기, 만족을 경험하게 된다고 하였다. 따라서 본 연구에서 임파워먼트는 의사결정참여, 자율성, 역량의 3가지 하위영역으로 구성된 박희경(2014)의 척도로 정의하고자 한다.

4. 선행연구 고찰

가. 직무스트레스와 심리적 소진 간의 관계

많은 사회학자와 심리학자들은 과도한 직무 스트레스가 소진을 촉진하는 것과 관련이 있다고 말한다(강학구, 1996). 또한 불충분한 권위와 상호배타적인 요구, 과중한 업무 부담으로 인한 과도한 스트레스가 이러한 교사의 소진을 더 촉진시킨다고 보고 있다(김정미, 2009).

심리적 소진은 Matthews와 Casteel(1987)의 정신노동자들의 직업별 스트레스 조사에서 교직이 여타 직무환경에 비해 심각한 스트레스를 유발하는 환경을 가지고 있는 것으로 보고되었다. 임성택(2011)은 교사가 스트레스 상황을 스트레스 사건에 관한 인지적 각성 및 적극적인 문제 해결, 사회적 지지 등의 방식으로 대처하지 못해 스트레스를 제대로 낮추지 못하는 경우 마지막 대처수단으로 심리적 소진 반응이 나타나게 된다는 것이다. 그러나 김연우(2016)는 중등교사를 대상으로 직무스트레스와 심리적 소진의 관계를 밝히는 연구를 진행하였으나 직무스트레스는 심리적 소진에 유의미한 영향을 미치지 않는다는 결과를 도출하였다.

주목해야 될 부분은 교사가 근무 중에 경험하게 되는 직무스트레스가 해소되지 않으면, 심리적 소진으로 이어지고 불안, 초조, 긴장을 경험하게 되어 학생들에게 냉담하고 경직된 반응을 보이게 된다는 점이다(권수현, 2011). 이와 마찬가지로 김성훈(2017)의 연구에서는 심리적 소진의 선행요인인 스트레스로, 교사가 지속적인 직무스트레스로 인해 심리적 소진을 경험하게 되면 교과 지도나 학생 생활지도 및 인성지도에 열의를 잃어 소홀하게 되고 직무 수행에 있어서 창의성과 주도성을 상실하여 기계적으로 행동하게 된다고 하였다.

따라서 이러한 위험성을 대처하기 위하여 국내외에서는 교사의 심리적 소진을 유발하는 직무스트레스 요인이나 직무스트레스와 소진의 관계 및 영향에 관한 다양한 연구가 지속적으로 이루어졌다. 교사의 심리적 소진을 유발하는 일반적인 직무스트레스는 교사의 권위상실, 낮은 대우와 잡무로 인한 업무과부하, 학교 수업준비, 학생지도, 관리자의 비합리적인 행정절차 및 관료적 운영으로 나타났다

(탁진국 외, 2009). Wilkerson(2009)은 심리적 소진을 유발하는 강력한 요인으로 직무 스트레스라고 지목하였으며, 지속적, 반복적으로 스트레스에 노출되면 정서적 소모감 또는 무기력함을 느끼게 될 수 있음을 언급하였다(Ross, Altmaier & Russel, 1989). 또한 Wilkerson(2009)의 연구에서는 직무스트레스를 자주 경험할수록 심리적 소진의 영향이 크게 나타났다. 심리적 소진을 경험하면 다양한 신체적 증상과 절망감, 무력감, 감정적 고갈 등 삶에 대한 부정적 태도가 나타나며, 심리적 소진의 결과는 전염성이 크기 때문에 한 사람의 좌절이 타인에게도 영향을 미치게 되어 모든 구성원 전체가 소진되는 결과가 나타난다고 하였다.

직무스트레스로 인하여 발생하는 소진에 이르는 증세는 다양하다. 이에 대하여 Beehr와 Newman(1978)은 소진의 형태를 개인에 미치는 영향과 조직에 미치는 영향으로 나누었다. 개인적 결과는 생리적 증세, 심리적 증세, 행동적인 증세로 나누어 볼 수 있다. 첫째, 신체의 역기능적인 생리적 반응으로 혈압 및 심장 박동수의 증가, 땀, 호흡곤란, 근육 긴장, 위장 장애가 있다. 둘째, 심리적 반응으로 수면방해, 소외감, 사기저하, 긴장, 억압감, 지루함, 심리적 피로 등 다양한 부정적 감정이 발생할 수 있다. 셋째, 행동적 측면으로 개인이 지나친 스트레스를 경험할 때 나타나는 일반적인 행동 증상은 체중의 변화, 흡연, 음주, 약물남용, 식욕의 변화 등이 일어날 수 있으며, 돌발적 행동도 할 수 있다. 이러한 돌발적 행동은 개인뿐만 아니라 조직의 측면에서도 목표달성에 차질을 빚는 결과를 초래한다(Warshaw, 1979). 또한 과도한 직무스트레스는 심리적 소진으로 인하여 직장을 옮기는 것을 고려하게 되며, 지각이나 결근이 발생하고, 직무노력이 감소하여 교육의 질이 떨어지게 된다고 한다(오영재, 1991).

홍승희(2009)의 경우 지적장애 특수학교 교사의 직무스트레스와 심리적 소진과의 관계에서 직무스트레스가 높은 집단이 심리적 소진에서 매우 유의하게 높은 차이를 보였으며, 특히 직무스트레스가 높은 집단에서 정서적 고갈이 매우 높게 나타났다. 윤다혜(2015)의 연구에서는 초등교사의 직무스트레스와 심리적 소진, 회복탄력성의 관계를 살펴보면서 직무스트레스의 하위 영역 중 사회적 인정, 인간관계, 교육과정이 심리적 소진에 유의하게 영향을 미친다고 하였다. 초등교사의 직무 스트레스 중 교육과정, 인간관계에 관한 스트레스는 심리적 소진과 하위 요인에 유의미한 영향을 미쳤다.

위의 연구결과로 볼 때, 교사가 받는 직무 스트레스로 인해 나타나는 피해는 심각하며 이는 교사의 심리적 소진을 유발함으로써, 아이들에게 직접적으로 미칠 수 있기 때문에 초기개입이 중요하다는 점을 시사한다.

나. 교사 임파워먼트와 심리적 소진 간의 관계

교사가 학교생활에 있어서 중요한 영향을 미치는 존재라는 임파워된 신념은 학교에서 학생들을 지도하고 교사의 직무역할에 핵심적인 요소이다. 이러한 신념이 결여된 교사에게 효과적인 교육과 교사의 역량 발휘를 기대하기는 어렵다(신동철, 권재환, 2018). 교사 임파워먼트는 학생의 학업성취도 및 교사의 태도, 근무의욕에 좋은 영향을 미치고, 현재 교사들이 어떠한 마음 상태로 교직활동을 수행하고 있는가에 관한 교직활동 성향에도 실질적으로 도움을 주는 것으로 보고되고 있다(김민환, 2007).

교사의 심리적 소진은 스트레스와 달리 정상상태로의 복귀가 어렵다는 점에서 개인의 심리적 안녕에 위협이 된다. 또한 심리적 소진을 설명하는 단어들이 비인간화, 개인적 성취감 저하, 정서적 고갈을 포함하여 신체적, 정신적, 정서적 상태에 대한 부정적인 것들이다(윤다혜, 2015). 김효진(2014)의 연구에서는 교사 소진으로 인한 직무만족이나 업무효율 등으로 교사들의 심리상담 프로그램이 필요하다고(89.4%) 제시한다. 이것으로 볼 때, 학생과 상호작용하는 교사의 심리적 소진의 심각성을 예측할 수 있다(김민환, 2007).

김남기, 이지원과 배병렬(2012)의 연구에서는 제약영업사원이 직무에서 심리적 임파워먼트의 의미성이 강하다면 직무 소진에 노출될 소지가 적음을 확인하였다. 또한 박주형(2015)의 연구에서도 임파워먼트 수준이 높을수록 교직헌신이 높아짐을 나타냈다. 이와 같이 대처자원 중 하나인 임파워먼트의 수준이 높을수록 스트레스가 적고 소진의 수준도 낮아지는 것으로 후속연구에서 입증되었으며(Betoret, 2006), 이는 임파워먼트의 수준이 적을수록 소진의 수준이 높아짐을 의미할 수 있다. 그러나 오찬교(2018)의 연구에서는 특수학교 교사의 임파워먼트가 심리적 소진에 미치는 영향은, 직접적으로 나타나지 않았다. 특수학교 교사의 임파워먼트가 개인 또는 그 집단의 역량만으로는 특수학교 교사의 심리적 소진을

막을 수는 없다는 의미로 볼 수 있다.

임파워먼트와 심리적 소진 완화와의 관계에 관한 외국의 연구들을 살펴보면, 임파워먼트가 높아질수록 심리적 소진은 낮아진다고 보고하고 있다(Pearson & Moomaw, 2005; Short & Rinehart, 1992). Schemuly, Schemuly와 Meyer(2011)는 학교에서 교감의 심리적인 임파워먼트가 직업 만족을 높이고 심리적 소진을 줄인다고 하였다.

국내에서도 임파워먼트를 더 높이면서 소진을 예방하거나 조절하는 데 많은 관심을 갖고 연구에 몰두하고 있다. 김정미(2009)의 연구에서는 여교사의 임파워먼트는 소진과 부적상관을, 직무스트레스는 소진과 정적 상관을 보였다. 또한, 직무스트레스와 임파워먼트는 소진을 유의미하게 예측하였는데, 특히 임파워먼트가 성취감박탈에 있어서 높은 설명력을 가지는 것으로 나타났다고 보고하였다. 권성민(2015)과 김용성(2017)은 유아교사의 임파워먼트가 심리적 소진을 감소시키고 직무만족도를 높인다고 하였으며, 서미경(2019)의 연구에서는 직무 스트레스가 높을수록 이직의도가 높았고, 임파워먼트가 높을수록 이직의도가 낮았다. 따라서 임파워먼트가 높아 정서적으로 안정된다면, 이직률이 낮다는 점을 볼 때, 임파워먼트의 관리 및 증진은 매우 중요하다.

다. 직무스트레스와 교사 임파워먼트 간의 관계

교사가 경험한 스트레스와 긴장과 연관된 문제는 실제로 만연되어 있고 교사 개인의 심리적·행동적·신체적 측면에 부정적인 영향을 끼치는 것은 물론이고 상호교류를 하게 되는 학생들에게도 잠재적으로 심신에 부정적인 영향을 준다. 그리고 교육력의 약화를 초래하므로 교육계에서는 교사가 직면하는 스트레스 실상, 과정, 결과, 대처방안 등에 관심을 두어왔다.

교육계뿐만 아니라 다양한 분야에서 두 변인간의 관계는 중요한 화두이다. 김성현(2007)의 연구에서는 함정 승조원 직무스트레스는 임파워먼트에 영향을 주는 것으로 나타나, 조직의 목표를 달성하기 위해서 함정 승조원의 직무스트레스 요인을 식별하여 어떻게 임파워먼트 시키느냐에 달려 있다고 할 수 있다. 이와 같이 임파워먼트의 수준을 높여 이를 통하여 업무에 대한 효율화를 유도하는 것은

어느 분야든 동일한 목표라고 볼 수 있다.

정극모(2005)의 연구에서 여러 가지 원인을 수반한 교사의 스트레스는 근무의욕을 저하시키고 정신건강을 약화시켜 직무수행에 영향을 미치게 된다고 보고하였는데, 실제로 직무스트레스가 높을 경우 신체적, 정신적 증상과 우울증, 불안, 직무불만족이 높은 것으로 나타났다(이갑진, 2004). 이에 따라 개인의 자율적 역량을 강화시키는 교사 스스로의 임파워먼트 또한 부정적 영향을 받는 것으로 추측할 수 있다.

교사 임파워먼트(empowerment)는 교사의 무기력함에 대처하는 교사 전문직화(professionalization)개념으로 학교 직무수행을 통해서 많은 업무 능력을 갖추고 강화하는 과정을 의미한다(Maeroff, 1988). 권위, 선택, 책임, 자율성과 관련하여 임파워먼트된 교사들은 개선된 자기 존중, 동기, 만족을 경험하며(Blase & Blase, 1994), 그러한 경험을 통하여 자신의 역량을 최대한으로 키워 조직을 활성화할 수 있게 된다(Thomas & Vethouse, 1990).

박지화(2010) 연구에서는 직무 스트레스가 낮은 구성원의 개인 임파워먼트 수준이 높았다고 한다. 이와 유사하게 신동철과 권재환(2018)의 연구에서도 직무스트레스가 낮을수록 임파워먼트가 높다는 것을 보고했다.

박선해와 탁정화(2014)는 보육교사를 대상으로 한 연구에서 직무스트레스는 임파워먼트와 부적 상관이 있는 것으로 나타났다. 이러한 연구 결과는 직무스트레스가 높은 교사일수록 임파워먼트가 낮아져 직무수행능력이 더 떨어지고 직무스트레스가 낮은 교사는 상대적으로 임파워먼트가 높아 자신에 대해 자각하는 정도가 훨씬 더 긍정적이고 이는 업무수행에도 훨씬 적극적일 수 있음을 시사한다. 이는 직무스트레스가 높은 특수교사는 임파워먼트와 유의한 부적상관을 보여 임파워먼트 수준이 낮아진다고 보고한 박주형(2015)의 연구와도 일치한다.

오늘날의 교육현실에서 교사의 직무스트레스를 감소시키는 일도 중요하지만, 교사에게 직무스트레스란 근무 중에 직무를 수행하는 과정에서 겪을 수밖에 없는 필요불가결한 일이므로 그로 인해 생기는 심리적 소진을 완화할 수 있는 임파워먼트와 같은 요인을 신장시키는 것이 매우 중요하다(김연우, 2016).

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 제주도에 소재하는 25개 초등학교에 재직 중인 교사를 대상으로 설문
문이 이루어졌다. 설문 조사는 연구자가 직접 해당 초등학교를 방문하여 각 학교
교사에게 본 연구의 목적과 조사방식을 충분히 설명한 후 조사가 이루어지도록
하였으며, 설문 기간은 2019년 7월 1일부터 7월 26일까지 약 4주에 걸쳐 확률적
표집 방법인 층화무작위 표본추출법(Stratified Random Sampling)을 활용하여
410명을 대상으로 설문을 실시하였다. 자료 수집은 총 410부의 설문지를 배포하여
401부를 회수하였고, 이 중 무응답치나 불성실하게 답변한 8부를 제외한, 총 393
부를 최종분석에 활용하였다.

먼저 조사대상자의 일반적 특성을 살펴보면, 표 Ⅲ-1과 같다. 성별의 경우 남성
26.5%(104명), 여성 73.5%(289명)로 여성이 남성보다 더 많은 비중을 차지하였다.
연령대는 30대가 40.2%(158명)로 가장 많은 비중을 차지하였고, 그 다음으로 20대
25.7%(101명), 40대 22.9%(90명), 50대 10.9%(43명), 60대 이상 0.3%(1명)의 순으
로 나타났다. 연구대상자가 사는 지역은 제주시가 59.5%(234명), 서귀포시가
37.7%(148명), 읍면지역이 2.8%(11명)로 확인됐다.

표 III-1 연구대상자의 일반적 특징

(N=393)

	구분	N(=393)	구성비율(%)
성별	남	104	26.5
	여	289	73.5
연령대	20대	101	25.7
	30대	158	40.2
	40대	90	22.9
	50대	43	10.9
	60대 이상	1	.3
거주지	제주시내	234	59.5
	서귀포시내	148	37.7
	읍면지역	11	2.8

2. 측정도구

가. 직무스트레스 척도

본 연구는 초등학교 교사의 직무스트레스 측정을 위하여 Wilson(1979)의 ‘Stress Profile for Teacher’를 오영애(1981)가 타당화 하여 사용한 김연우(2016)의 설문문항을 사용하였다. 직무스트레스 척도의 문항은 학생 행동(4문항), 교사 상호간의 관계(4문항), 행정 관리자와의 관계(4문항), 시간관리(4문항), 그리고 개인 내적 갈등(4문항)으로 구성되며 총 20문항이다. 각 문항에 대한 응답은 리커트의 5점 척도(1점=전혀 그렇지 않다, 5점=매우 그렇다(5점)로 구성되며, 본 연구에서는 총점이 높을수록 직무스트레스 수준이 높음을 의미한다.

본 연구에서 활용한 직무스트레스 하위척도별 문항 수와 신뢰도 계수(Cronbach’s α)는 다음 표 III-2와 같다. 하위 척도별 신뢰도 계수는 학생행동 Cronbach’s $\alpha=0.76$, 행정 관리자와의 관계 Cronbach’s $\alpha=0.85$, 교사 상호간의 관

계 Cronbach's $\alpha=0.74$, 시간관리 Cronbach's $\alpha=0.76$, 개인 내적 갈등 Cronbach's $\alpha=0.71$, 직무스트레스 전체의 Cronbach's $\alpha=0.90$ 으로 나타났다.

표 III-2 직무스트레스 척도

하위요인	문항번호	문항수	선행연구 Cronbach's α	본 연구 Cronbach's α
학생행동	4, 6, 7, 8	4	0.79	0.76
행정관리자의 관계	5, 12, 13, 18	4	0.91	0.85
교사 상호간의 관계	3, 9, 10, 17	4	0.85	0.74
시간관리	1, 11, 19, 20	4	0.82	0.76
개인 내적 갈등	2, 14, 15, 16	4	0.83	0.71
전체	1-20	20	0.96	0.90

나. 심리적 소진 척도

본 연구에서는 초등학교 교사의 심리적 소진 측정을 위하여 가장 널리 활용되고 있는 심리적 소진의 측정도구로는 Maslach and Jackson(1981)이 개발한 MBI-HSS와 교사를 대상으로 한 MBI-ES(Maslach, Jackson, 1986)이다. 그 후 보편적인 일반인을 대상으로 MBI-GS(Schaufeli, Leiter, Maslach, & Jackson, 1996)를 개발하여 오늘날 많이 쓰이고 있다. 그러나 미국 교사들의 심리적 소진은 MBI의 하위요인 중 개인적 성취감 결여가 많지만, 우리나라 교사들은 개인적 성취감의 결여는 거의 없고 정서적 고갈을 많이 호소하고 있다.

따라서 본 연구에서는 정연홍(2016)이 우리나라 교직상황의 특수성과 경향성을 반영하여 개발한 교사소진척도(TBI)를 활용하여 교사의 심리적 소진을 측정하였다. 심리적 소진 척도의 문항은 교권에 대한 위기감(5문항), 무능감(4문항), 좌절감(4문항), 행정업무 부담감(4문항), 교직회의감(5문항)의 다섯 가지 하위영역으로 구성되며 총 22문항이다. 각 문항에 관한 응답은 '전혀 그렇지 않다(1점)'에서 '매우 그렇다(5점)'까지의 리커트의 5점 척도이며, 본 연구에서는 총점이 높을수록 심리적 소진 수준이 높다는 것을 뜻한다.

본 연구에서 활용한 심리적 소진 하위척도별 문항 수와 신뢰도 계수

(Cronbach's α)는 다음 표 III-3과 같다. 하위 척도별 신뢰도 계수는 교권에 대한 위기감 Cronbach's $\alpha=0.87$, 무능감 Cronbach's $\alpha=0.79$, 좌절감 Cronbach's $\alpha=0.82$, 행정업무 부담감 Cronbach's $\alpha=0.91$, 교직 회의감 Cronbach's $\alpha=0.93$, 심리적 소진 전체의 Cronbach's $\alpha=0.94$ 로 나타났다.

표 III-3 심리적 소진 척도

하위요인	문항번호	문항수	선행연구 Cronbach's α	본 연구 Cronbach's α
교권에 대한 위기감	1, 2, 3, 4, 5	5	0.78	0.87
무능감	6*, 7*, 8*, 9	4	0.69	0.79
좌절감	10, 11, 12, 13	4	0.75	0.82
행정업무 부담감	14, 15, 16, 17	4	0.87	0.91
교직 회의감	18, 19, 20, 21, 22	5	0.87	0.93
전체	1-22	22	0.92	0.94

* 역문항

다. 교사 임파워먼트

본 연구에서는 초등교사의 임파워먼트 측정을 위해 Short and Rinehart(1992)의 학교 안에서의 임파워먼트 수준 평가도구인 SPES(School Participant Empowerment Scale)와 Spreitzer(1995a, 1995b)가 개발한 임파워먼트 측정척도를 기초로 하였다. 이를 박희경(2014)이 우리나라 학교상황을 고려하여 용어를 수정하고 문항을 선별하여 만든 것을 사용하였다. 본 척도는 의사결정참여(10문항), 자율성(3문항), 역량(11문항)의 3가지 하위요인으로 구성되며, 총 24문항이다. 각 문항에 관한 응답은 리커트의 5점 척도(1점=전혀 그렇지 않다, 5점=항상 그렇다)로 구성되며, 총점이 높을수록 임파워먼트의 수준이 높다는 것을 뜻한다.

본 연구에서 활용한 교사 임파워먼트 하위척도별 문항 수와 신뢰도 계수(Cronbach's α)는 다음 표 III-4와 같다. 하위 척도별 신뢰도 계수는 의사결정 참여 Cronbach's $\alpha=0.91$, 자율성 Cronbach's $\alpha=0.88$, 역량 Cronbach's $\alpha=0.91$, 교사 임파워먼트 전체의 Cronbach's $\alpha=0.93$ 으로 확인됐다.

표 III-4 교사 임파워먼트 척도

하위요인	문항번호	문항수	선행연구 Cronbach's α	본 연구 Cronbach's α
의사결정 참여	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10	10	0.93	0.91
자율성	11, 12, 13	3	0.93	0.88
역량	14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24	11	0.91	0.91
전체	1-24	24	0.94	0.93

3. 자료분석

본 연구는 초등학교 교사를 대상으로 직무스트레스가 심리적 소진에 끼치는 영향에서 교사 임파워먼트의 매개효과를 알아보기 위하여 SPSS 23.0을 활용하여 다음과 같은 통계분석을 실시하였다.

첫째, 본 연구에서 활용된 각 척도의 신뢰도를 검증하기 위하여 신뢰도 계수 (Cronbach's α)를 산출하였다.

둘째, 초등학교 교사의 직무스트레스, 심리적 소진과 교사 임파워먼트의 하위 변인들 간 관련성을 알아보기 위하여 피어슨 상관관계 분석을 하였다.

셋째, 초등학교 교사의 직무스트레스가 심리적 소진에 끼치는 영향에서 교사 임파워먼트가 매개역할을 하는지를 검증하기 위해 Baron and Kenny(1986)가 제시한 3단계 회귀분석을 실시하였다.

IV. 연구결과 및 해석

1. 주요 변인들의 기술통계

본 연구의 가설검증에 앞서 기술통계분석을 실행하였으며, 각 변인의 평균 및 표준편차 분석결과 다음 표IV-1과 같다.

표 IV-1 직무스트레스, 교사 임파워먼트, 심리적 소진의 평균 및 표준편차

변수	하위영역	평균	표준편차	왜도	첨도
직무 스트레스	학생행동	2.98	0.85	-.10	-.26
	행정관리자의관계	1.99	0.78	.79	.46
	교사상호간의관계	1.65	0.61	.85	.28
	시간관리	2.98	0.88	.07	-.50
	개인내적갈등	2.46	0.80	.08	-.65
	전체	2.42	0.63	.14	-.35
교사 임파워먼트	의사결정참여	3.15	0.70	.16	-.04
	자율성	4.20	0.63	-.34	-.39
	역량	3.64	0.52	.10	.16
	전체	3.51	0.51	.28	.14
심리적 소진	교권에 대한 위기감	2.78	0.91	-.04	-.51
	무능감	2.43	0.63	-.20	-.19
	좌절감	2.72	0.84	-.06	-.33
	행정업무부담감	2.48	0.99	.36	-.58
	교직회의감	2.33	0.98	.44	-.42
	전체	2.55	0.69	-.03	-.53

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

제시된 바와 같이 독립변인인 직무스트레스의 전체 평균은 2.42로 나타났으며,

하위 요인 중 교사상호 관계의 평균이 1.65로 나타나 전체 평균보다 낮게 나타났다. 매개변수인 교사 임파워먼트의 평균은 3.51로 나타났으며, 하위 요인 중 자율성의 척도는 4.20으로 나타나 전체 평균보다 높게 나타났다. 심리적 소진의 평균은 2.55으로 나타났으며, 하위 요인 중 교직 회의감의 평균이 2.33으로 나타나 전체 평균보다 낮게 나타났다.

본 연구에서는 분석 자료의 정규성을 만족시키는지 살펴보기 위해 왜도와 첨도의 절대값을 살펴보았다. 이를 만족시키기 위해서는 첨도의 절댓값이 10 이하, 왜도의 절댓값이 3 이하여야 하는데(Kline, 1998), 본 연구의 왜도 절대치는 0.03~0.85 범위에 있고 첨도인 경우 .04~0.65의 범위에 있어 정규분포의 가정을 충족시키고 있다.

2. 초등학교 교사의 직무스트레스, 심리적 소진, 교사 임파워먼트 간의 상관관계

본 연구에서 사용되는 초등학교 교사의 직무스트레스, 교사 임파워먼트, 심리적 소진 간 상관관계를 알아보기 위해 피어슨 상관분석을 실시하였다. 초등학교 교사의 직무스트레스(학생행동, 행정관리자와의 관계, 교사상호 간의 관계, 시간관리, 개인내적 갈등), 교사 임파워먼트(의사결정참여, 자율성, 역량), 심리적 소진(교권에 대한 위기감, 무능감, 좌절감, 행정업무 부담감, 교직회의감) 간 상관관계 분석결과는 다음의 표 IV-2와 같다.

초등학교 교사의 직무스트레스와 교사 임파워먼트 간의 상관분석 결과를 살펴보면, 직무스트레스의 하위요인 중, 학생행동($r=-.414, p<.01$)과 행정관리자의 관계($r=-.384, p<.01$), 교사상호 간의 관계($r=-.477, p<.01$), 시간관리($r=-.269, p<.01$), 개인내적 갈등($r=-.578, p<.01$)은 교사 임파워먼트 중, 역량과 가장 높은 부적인 상관관을 보이는 것으로 나타났다. 따라서 초등학교 교사들의 직무스트레스 중 학생행동, 행정관리자의 관계, 교사상호 간의 관계, 시간관리, 개인내적 갈등 수준이 높을수록 역량 수준이 저하된다는 것을 확인할 수 있다.

초등학교 교사의 직무스트레스와 심리적 소진 간 상관관계 분석 결과를 알아보

면, 직무 스트레스 하위요인 중, 개인내적 갈등($r=.649, p<.01$)은 심리적 소진의 하위요인 중 좌절감과 가장 높은 정적인 상관을 보였고, 시간관리($r=.619, p<.01$)와 행정업무 부담감은 그 다음으로 높은 정적인 상관을 보였다. 다음으로 직무스트레스 하위요인 중, 학생행동($r=.556, p<.01$)은 심리적 소진의 하위요인인 좌절감과 상관을 보였고, 직무 스트레스 하위요인 중, 행정관리자의 관계($r=.496, p<.01$)와 심리적 소진의 하위요인인 행정업무 부담감, 교사상호 간의 관계($r=.496, p<.01$)와 무능감이 정적인 상관이 있는 것으로 나타났다.

그러므로 초등학교 교사 직무스트레스 가운데, 개인내적 갈등이 높을수록 좌절감이 매우 높아지고, 시간관리가 미흡할수록 행정업무 부담감이 커지며, 학생행동의 문제수준이 높아질수록 교사의 좌절감이 높아진다는 것을 나타낸다. 또한 행정관리자와의 관계가 악화될수록 교사의 행정업무 부담감은 더 높아지고, 교사 상호 간의 관계가 좋지 않을수록 무능감 수준이 높아진다는 것을 확인할 수 있다.

초등학교 교사의 임파워먼트와 심리적 소진 간 상관관계를 분석한 결과, 교사 임파워먼트의 하위요소 가운데, 의사결정참여($r=-.538, p<.01$)와 자율성($r=-.438, p<.01$), 역량($r=-.780, p<.01$)은 심리적 소진의 하위요인 중, 무능감과 가장 높은 부적인 상관을 보이는 것으로 나타났다. 그러므로 초등학교 교사들의 의사결정참여, 자율성과 역량이 높을수록 무능감을 줄일 수 있음을 확인할 수 있다.

표 IV-2 직무스트레스, 교사 임파워먼트, 심리적 소진 간의 상관관계

(N=393)

변인	1-1	1-2	1-3	1-4	1-5	2-1	2-2	2-3	3-1	3-2	3-3	3-4	3-5
직무 스트레스	1-1	1											
	1-2	.450**	1										
	1-3	.431**	.588**	1									
	1-4	.490**	.519**	.391**	1								
	1-5	.604**	.606**	.583**	.590**	1							
교사 임파워먼트	2-1	-.211**	-.364**	-.273**	-.189**	-.437**	1						
	2-2	-.194**	-.313**	-.332**	-.236**	-.359**	.332**	1					
	2-3	-.414**	-.384**	-.477**	-.269**	-.578**	.563**	.499**	1				
심리적 소진	3-1	.499**	.465**	.364**	.524**	.524**	-.281**	-.225**	-.303**	1			
	3-2	.365**	.443**	.496**	.326**	.596**	-.538**	-.438**	-.780**	.366**	1		
	3-3	.556**	.383**	.462**	.450**	.649**	-.340**	-.226**	-.495**	.532**	.559**	1	
	3-4	.451**	.496**	.362**	.619**	.498**	-.294**	-.225**	-.308**	.553**	.363**	.447**	1
	3-5	.521**	.415**	.410**	.498**	.548**	-.281**	-.235**	-.405**	.614**	.413**	.519**	.635**

** $p < .01$

1-1: 학생행동, 1-2: 행정관리자와의 관계, 1-3: 교사상호 간의 관계, 1-4: 시간관리, 1-5: 개인내적갈등
 2-1: 의사결정 참여, 2-2: 자율성, 2-3: 역량
 3-1: 교권에 대한 위기감, 3-2: 무능감, 3-3: 좌절감, 3-4: 행정업무 부담감, 3-5: 교직 회의감

3. 직무스트레스와 심리적 소진 관계에서 교사 임파워먼트의 매개효과

가. 직무스트레스와 심리적 소진과의 관계에서 교사 임파워먼트의 매개효과

초등학교 교사의 교사 임파워먼트 전체 변인이 직무스트레스와 심리적 소진의 관계에서 어떠한 매개역할을 하는지 알아보기 위해 Baron and Kenny(1986)의 매

개효과 검증 과정에 의해 3단계 회귀분석을 실시하였다. 분석결과 다음 표 IV-3과 같다.

표 IV-3 직무스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향에서 교사 임파워먼트 매개효과 (N=393)

단계	독립변인	종속변인	R ²	F	B	SE	β	t
1	직무 스트레스	교사 임파워먼트	.264	141.338	-.419	.035	-.515	-11.889***
2	직무 스트레스	심리적 소진	.602	594.703	.857	.035	.777	24.387***
3	직무 스트레스 교사 임파워먼트	심리적 소진	.628	332.590	.748	.040	.678	18.870***
					-.260	.049	-.192	-5.344***

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

1단계는 독립변인이 매개변인에게 어떠한 영향을 미치는지를 알아보는 과정으로, 직무스트레스가 교사 임파워먼트 전체에 미치는 영향력을 검증하기 위하여 단순회귀분석을 실시하였다. 분석한 결과, 직무스트레스는 교사 임파워먼트 전체에 통계적으로 유의한 영향을 미쳤으며($\beta = -.515$, $p < .001$), 이는 독립변인이 매개변의 설명변인으로 작용함을 알 수 있었다.

2단계는 독립변인이 종속변인에게 어떠한 영향을 미치는지를 알아보는 과정으로, 직무스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향을 살펴보기 위하여 단순회귀분석을 실행하였다. 분석한 결과, 직무스트레스는 심리적 소진에 미치는 영향이 통계적으로 유의하였고($\beta = .777$, $p < .001$), 이는 위의 회귀모형이 적합함을 확인할 수 있고, 직무스트레스가 심리적 소진을 유의미하게 예측한다는 가정을 만족시킨다.

3단계는 독립변인과 매개변인이 동시에 투입하였을 때, 종속변인에게 어떠한 영향을 미치는지를 알아보는 과정으로, 직무스트레스와 교사 임파워먼트를 같이 독립변인으로 투입하여 심리적 소진에 미치는 영향력을 검증하기 위하여 다중회귀분석을 실시하였다. 분석한 결과, 교사 임파워먼트의 영향력을 통제한 상태에서 직무스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향은 통계적으로 유의하였으며($\beta = .678$,

$p < .001$), 매개변인인 교사 임파워먼트가 심리적 소진에 끼치는 영향력 또한 유의한 것으로 나타났다($\beta = -.192$, $p < .001$). 이때 2단계에서는 직무스트레스가 심리적 소진에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 3단계에서도 직무스트레스가 심리적 소진에 유의한 영향력이 있는 것으로 나타났으나, 그 영향력은 감소한 것을 확인할 수 있다. 그러므로 교사 임파워먼트는 직무스트레스와 심리적 소진의 관계를 부분 매개함을 확인할 수 있다.

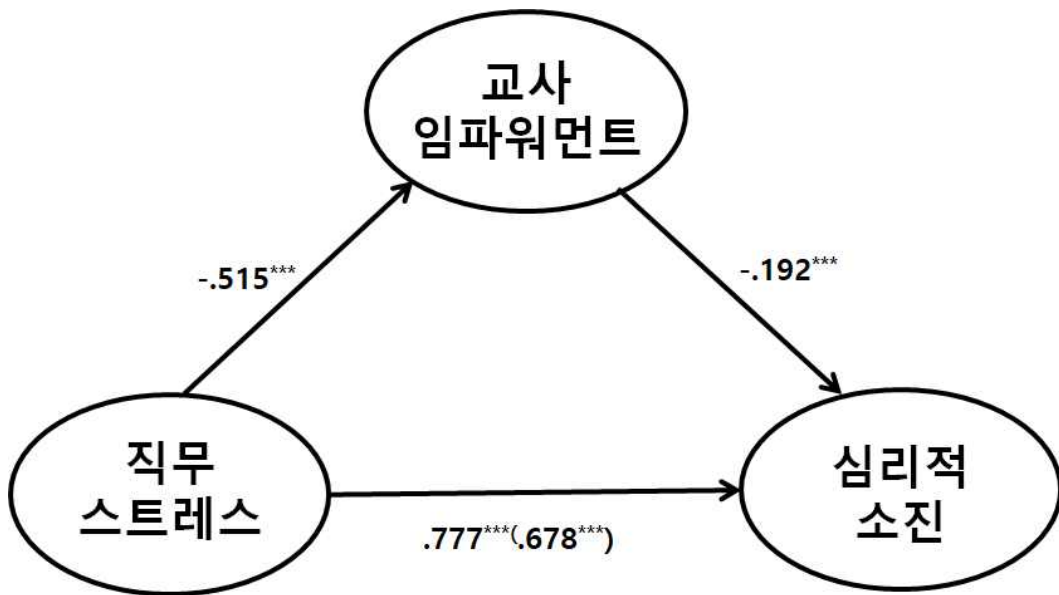


그림 IV-1 직무스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향에서 교사 임파워먼트 전체의 부분매개효과

다음 표 IV-4에서처럼 위계적 회귀분석에서 교사 임파워먼트가 어떠한 매개효과를 가지는지 살펴보기 위하여 Baron and Kenny(1986)의 Sobel-test 방식을 활용하였다.

표 IV-4 직무스트레스와 심리적 소진 관계에서 교사 임파워먼트의 매개효과 검증(Sobel-Test)

변수의 경로 단계			<i>B</i>	<i>SE</i>	매개효과 (<i>Z</i> -value)
직무스트레스	→	교사 임파워먼트	-.419	.035	4.851 ***(.000)
교사 임파워먼트	→	심리적 소진	-.260	.049	

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

Sobel-test 결과, 직무스트레스와 심리적 소진의 관계에서 교사 임파워먼트의 매개효과 $Z=4.851$, $p < .001$ 으로 나타나 통계적으로 유의한 매개효과가 있는 것으로 나타났다.

나. 직무스트레스와 심리적 소진과의 관계에서 교사 임파워먼트의 하위요인 중 의사결정참여의 매개효과

초등학교 교사의 직무스트레스와 심리적 소진의 관계에서 교사 임파워먼트의 하위요인 중, 의사결정참여가 매개효과가 있는지 검증하기 위해 Kenny(1986), Baron의 매개효과 검증 과정에 의해 3단계 회귀분석을 실시하였다. 분석한 결과 다음 표 IV-5와 같다.

1단계는 독립변인이 가정된 매개변인을 유의미하게 예측하는지에 대해 알아보는 과정으로, 직무스트레스가 교사 임파워먼트 가운데, 의사결정참여에 미치는 영향력을 검증하기 위하여 단순회귀분석을 실시하였다. 분석한 결과, 직무스트레스는 의사결정참여에 통계적으로 유의한 영향을 미쳤으며($\beta = -.375$, $p < .001$), 이는 독립변인이 매개변인을 설명하는 변인으로서 작용한다는 가정을 설명한다.

2단계는 독립변인이 종속변인을 유의미하게 예측하는지를 알아보는 과정으로, 직무스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향력을 검증하기 위하여 단순회귀분석을 실시하였다. 분석 결과 직무스트레스는 심리적 소진에 통계적으로 유의한 영향을 미쳤으며($\beta = .777$, $p < .001$), 이는 위의 회귀모형이 적합하다는 것을 확인할 수 있고, 직무스트레스가 심리적 소진을 유의미하게 예측한다는 가정을 만족시킨다고 할 수 있다.

표 IV-5 직무스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향에서 교사 임과워먼트 하위
요인 중 의사결정참여의 매개효과 (N=393)

단계	독립변인	중속변인	R^2	F	B	SE	β	t
1	직무 스트레스	의사결정 참여	.139	64.170	-.418	.052	-.375	-8.011***
2	직무 스트레스	심리적 소진	.602	594.703	.857	.035	.777	24.387***
3	직무 스트레스 의사결정 참여	심리적 소진	.620	320.157	.797	.037	.722	21.485***
					-.144	.033	-.145	-4.324***

*** $p < .001$

3단계는 독립변인과 매개변인이 동시에 종속변인을 예측하는지를 알아보는 과정으로, 직무스트레스와 교사 임과워먼트 중, 의사결정참여를 같이 독립변인으로 설정하여 심리적 소진에 미치는 영향력을 검증하기 위하여 다중회귀분석을 실행하였다. 분석한 결과, 의사결정참여의 영향력을 통제된 상태에서 직무스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향은 통계적으로 유의하였으며($\beta=.722$, $p < .001$), 매개변인인 의사결정참여가 심리적 소진에 미치는 영향력도 유의한 것으로 나타났다($\beta=-.145$, $p < .001$). 이때 2단계에서는 직무스트레스가 심리적 소진에 유의한 영향이 있음을 검증하였고, 3단계에서도 직무스트레스가 심리적 소진에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났으나, 그 영향력은 감소한 것을 확인할 수 있다. 그러므로 교사 임과워먼트의 의사결정참여는 직무스트레스와 심리적 소진의 관계를 부분 매개함을 확인할 수 있다.

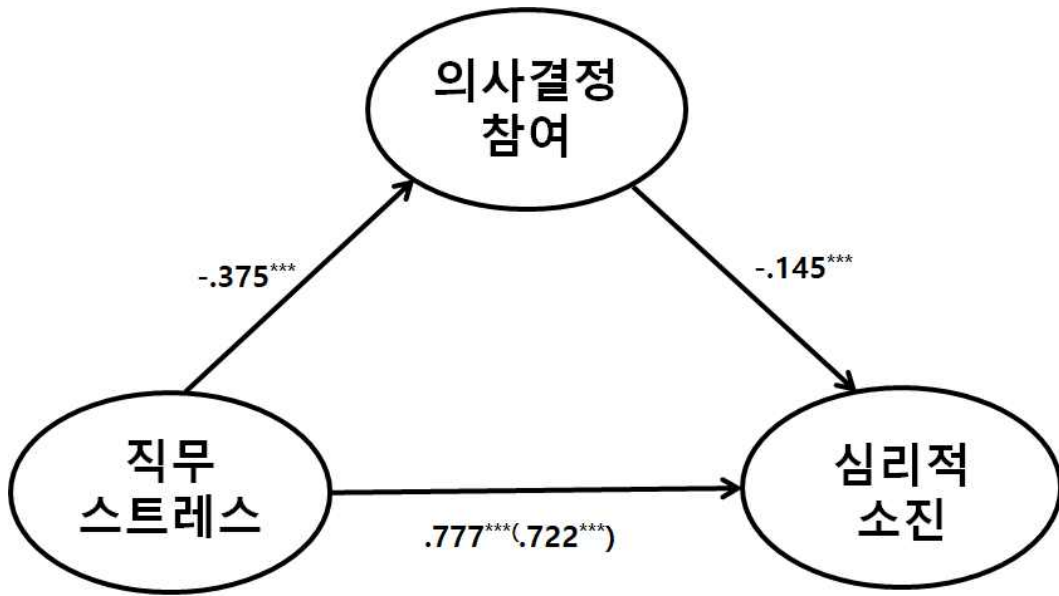


그림 IV-2 직무스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향에서 교사 임파워먼트 하위요인 중 의사결정참여의 부분매개효과

다음 표 IV-6에서처럼 위계적 회귀분석에서 교사 임파워먼트의 하위 요인 중 의사결정 참여가 어떠한 매개효과를 가지는지 살펴보기 위하여 Baron and Kenny(1986)의 Sobel-test 방식을 활용하였다.

표 IV-6 직무스트레스와 심리적 소진 관계에서 의사결정 참여의 매개효과 검증 (Sobel-Test)

변수의 경로 단계			<i>B</i>	<i>SE</i>	매개효과 (Z-value)
직무스트레스	→	의사결정 참여	-.418	.052	3.835***(.000)
의사결정 참여	→	심리적 소진	-.144	.033	

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

Sobel-test 결과, 직무스트레스와 심리적 소진의 관계에서 의사결정 참여의 매개효과 $Z=3.835$, $p < .001$ 으로 나타나 통계적으로 유의한 매개효과가 있는 것으로 나타났다.

다. 직무스트레스와 심리적 소진과의 관계에서 교사 임파워먼트 하위요인 중 자율성과의 매개효과

초등학교 교사의 직무스트레스와 심리적 소진의 관계에서 교사 임파워먼트의 하위요인 중, 자율성이 매개효과가 있는지 검증하기 위해 Baron and Kenny(1986)의 매개효과 검증 과정에 의해 3단계 회귀분석을 실시하였다. 분석한 결과 다음의 표 IV-7과 같다.

1단계는 독립변인이 가정된 매개변인을 유의미하게 예측하는지에 대해 알아보는 과정으로, 직무스트레스가 교사 임파워먼트 가운데, 자율성에 미치는 영향을 살펴보기 위하여 단순회귀분석을 실시하였다. 분석한 결과, 직무스트레스는 자율성에 미치는 영향이 통계적으로 유의하였으며($\beta = -.360, p < .001$), 이는 독립변인이 매개변인을 설명하는 변인으로서 작용한다는 가정을 설명하는 것으로 볼 수 있다.

2단계는 독립변인이 종속변인을 유의미하게 예측하는지를 알아보는 과정으로, 직무스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향을 살펴보기 위하여 단순회귀분석을 실시하였다. 분석 결과 직무스트레스는 심리적 소진에 미치는 영향이 통계적으로 유의하였으며($\beta = .777, p < .001$), 이는 위의 회귀모형이 적합하다는 것을 확인할 수 있고, 직무스트레스가 심리적 소진을 유의미하게 예측한다는 가정을 만족시킨다고 할 수 있다.

표 IV-7 직무스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향에서 교사 임파워먼트 하위요인 중 자율성과의 관계의 매개효과 (N=393)

단계	독립변인	종속변인	R ²	F	B	SE	β	t
1	직무 스트레스	자율성	.127	58.094	-.362	.047	-.360	-7.622***
2	직무스트 레스	심리적 소진	.602	594.703	.857	.035	.777	24.387***
3	직무 스트레스 자율성	심리적 소진	.604	299.574	.837 -.058	.038 .037	.758 -.052	22.241*** -1.538

*** $p < .001$

3단계, 독립변인과 매개변인이 동시에 종속변인을 예측하는지를 알아보는 과정으로 직무스트레스와 교사 임파워먼트 가운데, 자율성과의 관계를 같이 독립변인으로 투입하여 심리적 소진에 미치는 영향을 살펴보기 위하여 다중회귀분석을 실행하였다. 분석한 결과, 자율성과의 관계의 영향력을 통제된 상태에서 직무스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향은 통계적으로 유의하였으며($\beta=.758, p<.001$), 매개변인인 자율성이 심리적 소진에 끼치는 영향력은 유의하지 않은 것으로 나타났다($\beta=-.052, p>.05$). 따라서 매개변인인 자율성이 심리적 소진에 미치는 영향력이 유의하지 않으므로 직무스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향에서 교사 임파워먼트 하위요인 중 자율성은 매개효과가 없다고 볼 수 있다.

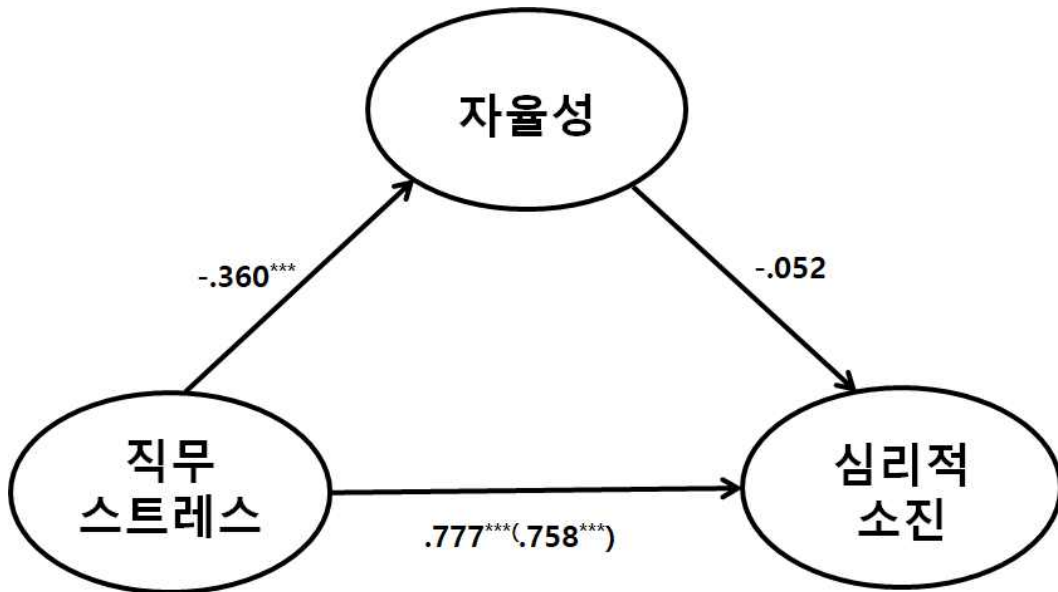


그림 IV-3 직무스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향에서 교사 임파워먼트 하위요인 중 자율성과의 관계의 매개효과

다음 표 IV-8에서처럼 위계적 회귀분석에서 교사 임파워먼트의 하위 요인 중 자율성이 어떠한 매개효과를 가지는지 살펴보기 위하여 Baron and Kenny(1986)의 Sobel-test 방식을 활용하였다.

표 IV-8 직무스트레스와 심리적 소진 관계에서 자율성의 매개효과 검증 (Sobel-Test)

변수의 경로 단계			<i>B</i>	<i>SE</i>	매개효과 (<i>Z</i> -value)
직무스트레스	→	자율성	-.362	.047	1.536(.124)
자율성	→	심리적 소진	-.058	.037	

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

Sobel-test 결과, 직무스트레스와 심리적 소진의 관계에서 자율성의 매개효과 $Z=1.536$, $p > .05$ 로 나타나 통계적으로 유의한 매개효과가 없는 것으로 나타났다.

라. 직무스트레스와 심리적 소진과의 관계에서 교사 임파워먼트 하위요인 중 역량의 매개효과

초등학교 교사의 직무스트레스와 심리적 소진의 관계에서 교사 임파워먼트의 하위요인 중, 역량이 매개효과가 있는지 검증하기 위해 Baron and Kenny(1986)가 제시한 매개효과 검증 과정에 의해 3단계 회귀분석을 실시하였다. 분석한 결과 다음의 표 IV-9와 같다.

표 IV-9 직무스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향에서 교사 임파워먼트 하위요인 중 역량의 매개효과 (N=393)

단계	독립변인	종속변인	R^2	<i>F</i>	<i>B</i>	<i>SE</i>	β	<i>t</i>
1	직무 스트레스	역량	.273	148.260	-.437	.036	-.524	-12.176***
2	직무스트 레스	심리적 소진	.602	594.703	.857	.035	.777	24.387***
3	직무 스트레스 역량	심리적 소진	.626	329.275	.751 -.245	.040 .048	.680 -.185	18.747*** -5.092***

*** $p < .001$

1단계는 독립변인이 가정된 매개변인을 유의미하게 예측하는지에 대해 알아보는 과정으로, 직무스트레스가 교사 임파워먼트 가운데, 역량에 미치는 영향을 살펴보기 위하여 단순회귀분석을 실시하였다. 분석한 결과, 직무스트레스는 역량에 미치는 영향이 통계적으로 유의하였으며($\beta=-.524, p<.001$), 이는 독립변인이 매개변인을 설명하는 변인으로서 작용한다는 가정을 설명하는 것으로 볼 수 있다.

2단계는 독립변인이 종속변인을 유의미하게 예측하는지를 알아보는 과정으로, 직무스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향을 살펴보기 위하여 단순회귀분석을 실행하였다. 분석한 결과, 직무스트레스는 심리적 소진에 미치는 영향이 통계적으로 유의하였으며($\beta=.777, p<.001$), 이는 위의 회귀모형이 적합하다는 것을 확인할 수 있고, 직무스트레스가 심리적 소진을 유의미하게 예측한다는 가정을 만족시킨다고 할 수 있다.

3단계는 독립변인과 매개변인이 동시에 종속변인에 유의한 영향을 미치는지 알아보는 과정으로, 직무스트레스와 교사 임파워먼트 가운데, 역량을 같이 독립변인으로 투입하여 심리적 소진에 미치는 영향을 살펴보기 위하여 다중회귀분석을 실시하였다. 분석한 결과, 역량의 영향력을 통제된 상태에서 직무스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향은 통계적으로 유의하였으며($\beta=.680, p<.001$), 매개변인인 역량이 심리적 소진에 미치는 영향력도 유의한 것으로 나타났다($\beta=-.185, p<.001$). 이때 직무스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향이 2단계에서는 유의하게 나타났으며, 3단계에서도 직무스트레스가 심리적 소진에 유의한 영향이 있음이 검증되었으나, 그 영향력은 감소한 것을 확인할 수 있다. 그러므로 교사 임파워먼트의 역량은 직무스트레스와 심리적 소진의 관계를 부분 매개함을 확인할 수 있다.

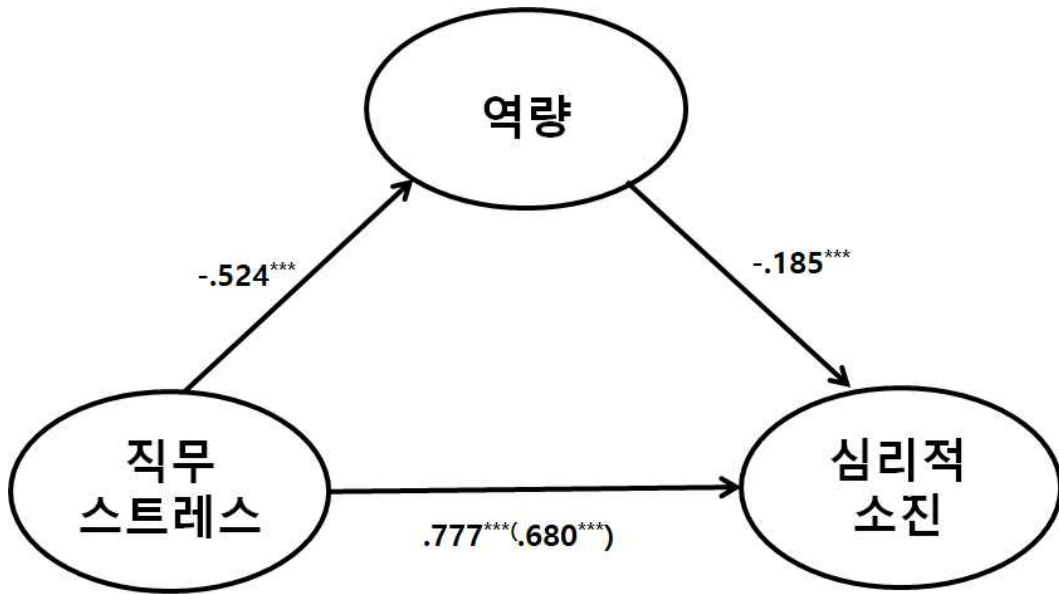


그림 IV-4 직무스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향에서 교사 임파워먼트 하위요인 중 역량의 부분매개효과

다음 표 IV-10에서처럼 위계적 회귀분석에서 교사 임파워먼트의 하위 요인 중 역량이 어떠한 매개효과를 가지는지 살펴보기 위하여 Baron and Kenny(1986)의 Sobel-test 방식을 활용하였다.

표 IV-10 직무스트레스와 심리적 소진 관계에서 역량의 매개효과 검증(Sobel-Test)

변수의 경로 단계			<i>B</i>	<i>SE</i>	매개효과 (<i>Z</i> -value)
직무스트레스	→	역량	-.437	.036	4.705***(.000)
역량	→	심리적 소진	-.245	.048	

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

Sobel-test 결과, 직무스트레스와 심리적 소진의 관계에서 역량의 매개효과가 $Z=4.705$, $p < .001$ 으로 나타나 통계적으로 유의한 매개효과가 있는 것으로 나타났다.

V. 논의 및 제언

본 연구에서는 선행연구들에서 교사의 심리적 소진에 영향을 끼치는 중요한 요소로 언급하고 있는 직무스트레스와 심리적 소진 간의 관계를 파악하고, 이러한 직무스트레스와 심리적 소진의 관계에서 교사 임파워먼트에 관한 매개효과를 살펴보고자 하였다. 그러므로 본 연구는 초등교사의 심리적 소진을 야기하는 주요 직무 스트레스 원인을 밝히고, 교사 임파워먼트의 영향을 분석하여 초등교사의 심리적 소진을 예방함으로써 초등 교육의 질 개선의 긍정적인 효과를 기대하는 데에 그 목적이 있다.

본 연구에서 분석결과는 다음과 같다.

첫째, 초등교사의 직무스트레스, 심리적 소진, 교사 임파워먼트 변인 간 피어슨 상관분석을 실행하였다. 먼저, 초등교사의 직무스트레스와 심리적 소진 간 상관분석 결과를 알아보면, 직무스트레스의 하위요소 가운데, 학생행동과 개인내적 갈등에 대한 스트레스는 심리적 소진 중 좌절감과 가장 높은 정적인 상관을 보였고, 행정 관리자와의 관계와 시간 관리에 대한 스트레스는 심리적 소진의 행정업무 부담감과 가장 높은 정적이 상관이 있는 것으로 나타났다. 또한 교사상호 간의 관계 스트레스는 심리적 소진의 무능감과 가장 높은 정적 상관이 있는 것으로 나타났다. 교사의 직무스트레스가 높으면 심리적 소진이 높게 나타난다고 한 선행연구(송소원 외, 2012; 우주완, 2016; 윤다혜, 2015)와 동일한 결과가 나타났다.

초등교사의 직무스트레스와 교사 임파워먼트의 상관분석 결과를 살펴보면, 직무스트레스의 하위요인인 학생행동, 행정 관리자와의 관계, 교사상호 간의 관계, 시간관리, 개인내적갈등은 모두 교사 임파워먼트 중, 역량에 가장 높은 부적인 상관이 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 교사가 직무스트레스 중, 행정적 지원관련, 개인관련, 학생들과의 활동을 하면서 느끼는 스트레스가 교사 임파워먼트에 유의한 부적 상관이 있다고 한 선행연구(박선해, 탁정화, 2014; 이아영, 2016)와 일맥상통하는 결과가 나타났다. 이처럼 초등교사의 직무스트레스는 심리적 소진을 증가시키고 교사 임파워먼트를 감소시키는 것을 확인하였다. 따라서 초등교사의 심리적 소진을 예방하고 교사 임파워먼트를 높이는 것은 학교 및 학

생에게 직접적인 영향을 미침으로써 학생들의 학업 성취도와 학교 조직목표에 긍정적인 성과를 미칠 수 있음을 시사한다.

초등교사의 임파워먼트와 심리적 소진의 상관분석 결과를 살펴보면, 교사 임파워먼트의 하위요인인 의사결정참여, 자율성, 역량은 모두 심리적 소진 중, 무능감 요인에 가장 높은 부적인 상관이 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 교사 임파워먼트가 심리적 소진에 부적인 영향을 준다고 한 선행연구(문병환, 조은정, 2015; Oyeleye et al., 2013; , Zehn, Xupei & Zhengxue, 2012)와도 동일한 결과가 나타났다. 즉, 임파워먼트된 교사들은 업무요구가 지나치게 많거나, 조직이 긍정하지 못하다고 여겨지거나, 개인 간의 가치 갈등이 있을 때 의사결정에 참여하고자 하고, 이러한 의사결정 참여는 경쟁하지 않고 협력을 통하여 역량을 발휘(Blase & Blase, 1994)함으로써 심리적 소진을 예방할 수 있음을 시사한다. 따라서 임파워먼트는 교사의 자존감을 높이고 뛰어난 업무처리 능력과 수업 능력을 갖추게 하고 심리적 소진에 효율적으로 대처할 수 있는 역량을 길러주므로 소진을 완화하는데 큰 영향력을 가진다고 볼 수 있다. 그러므로 교사 임파워먼트는 초등교사의 심리적 소진을 완화하고 예방하는 개인 내적 보호요인(이영만, 2016)이라고 할 수 있다.

둘째, 초등교사의 임파워먼트는 초등교사의 심리적 소진을 완화시켜주는 영향을 미치는 변인으로 확인되었다. 특히 초등교사 임파워먼트의 하위요소 가운데, 의사결정 참여와 역량은 모두 직무스트레스와 심리적 소진의 관계에서 부분매개하는 것으로 나타났다. 즉, 초등교사의 직무스트레스가 심리적 소진을 유발하는 강력한 요인임에도 불구하고, 초등교사의 임파워먼트 수준이 높다면 직무스트레스가 높아도, 어느 정도 심리적 소진을 완화시켜 줄 수 있음을 의미한다. 따라서 직무스트레스가 심리적 소진을 발생시키더라도 교사 임파워먼트가 심리적 소진을 감소시키고 예방할 수 있음을 시사한다. 초등교사가 학생 및 학교의 불편감으로 인한 스트레스를 경험하더라도 교사 임파워먼트를 통해 심리적 소진을 줄일 수 있다. 이러한 결과를 통해 먼저 초등교사의 사회적인 인식 및 처우가 개선되어 직무 스트레스를 낮추어야 할 필요가 있으며, 이러한 심리적 소진을 낮추는 방안으로 교사 임파워먼트를 활용할 수 있다. 즉, 임파워먼트 된 초등교사는 자신의 능력을 믿고 자신의 업무에 대한 책임감과 전문성을 향상시키고 영향력을

행사할 기회가 왔을 때 능력을 발휘하여 지속적으로 자신을 성장시켜나감으로써 업무와 수업에서 자신감을 가질 뿐만 아니라 학생과 학부모, 동료교사와 좋은 관계를 향상시킴을 시사한다.

따라서 초등교사들이 스트레스로 인해 사기가 저하되어 심리적 소진이 높아진다면 교사 임파워먼트를 통해 현재 상황에 대해 비판적으로 바라보고, 현재를 자각하여 교사의 자기효능감을 높임으로써 업무 수행을 높일 수 있음을 의미한다. 이렇게 함으로써 초등교사들이 건강한 학교생활을 하고 학생들을 수용하고 바라볼 수 있도록 교사의 심리적 소진을 예방하며, 스트레스 및 문제가 발생했을 때에도 자신의 업무에 대한 책임감 및 자신감을 가지는 능력을 함양할 수 있을 것이다.

본 연구의 결과가 갖는 시사점은 아래와 같다.

첫째, 초등교사의 스트레스가 교사 임파워먼트와 심리적 소진에 미치는 영향에 대해서 살펴보았다. 초등교사의 스트레스는 교사 임파워먼트를 감소시키고 심리적 소진을 증가시키는 것을 확인하였다. 이처럼 초등교사의 스트레스가 교사 임파워먼트와 심리적 소진에 많은 영향력을 시사하고 있는 것을 알 수 있다. 초등교사의 임파워먼트를 높이고, 심리적 소진을 예방하는 것은 학교 및 학생에게 직접적인 영향을 미침으로써 학생들의 학업 성취도와 학교 조직목표에 긍정적인 성과를 미칠 수 있다. 따라서 직무 스트레스가 심리적 소진으로 이어지지 않도록 직무 스트레스 요인을 파악하는 것이 중요하며, 초등교사들이 직무스트레스를 스스로 관리할 수 있도록 돕는 직무스트레스 관리교육이 필요하다. 또한 초등교사의 심리적 소진을 예방하고 더 나아가 초등교육의 질 개선을 위해 심리적 소진 예방 및 치유 프로그램이 꼭 필요함을 시사한다.

둘째, 초등교사의 스트레스가 심리적 소진에 미치는 관계에서 교사 임파워먼트의 매개효과를 살펴보았다. 스트레스는 교사 임파워먼트를 통해 심리적 소진에 영향을 끼치는 것으로 나타나 교사 임파워먼트의 부분 매개효과가 있음을 확인하였다. 이러한 연구결과는 스트레스가 심리적 소진을 증가시키더라도 교사 임파워먼트가 심리적 소진을 감소시킬 수 있음을 시사한다. 초등교사가 심리적 소진으로 인해 학생과 학교의 직무불만족을 경험하더라도 교사 임파워먼트를 통해 심리적 소진을 더욱 감소시킬 수 있다. 즉, 임파워먼트를 통해 심리적 소진으로 가는 경로를 단절시킬 수 있다.

따라서 학교현장에서 교사가 실질적으로 의사결정에 참여할 수 있고 역량을 높일 수 있는 임파워먼트된 교육환경조성이 무엇보다 필요하다. 이에 따라 교사들의 임파워먼트를 높일 수 있는 교육정책이 시행되어야 하며 학교 조직을 민주적이고 수평적인 관계로 만들려는 교사들의 인식개선의 노력이 필요할 것이다. 그리고 교사들은 각종 역량강화연수 참여, 연구회 활동, 장학자료 개발, 대학원 진학 등 교사 전문성 신장을 통해 교사 임파워먼트를 높이려는 스스로의 노력이 필요하다.

한편, 본 연구에서의 제한점 및 후속연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 제주도 소재의 초등교사만을 대상으로 한 연구결과이기 때문에 지역에 따라 교사들의 주관적인 의견이 포함되어 있을 가능성이 있어 본 연구의 결과를 일반화하기에는 한계를 가졌다 할 수 있다. 따라서 후속연구에서는 대상의 지역의 범위를 확대하여 연구를 수행할 필요가 있다.

둘째, 연구 참여자들의 정신적·신체적인 개별 특성에 따라 스트레스 상황에 대한 개별 대처 능력이 미친 영향에 대해서는 밝힐 수 없다는 한계점이 있다. 후속 연구에서는 참여자들의 개인적 특성을 충분히 고려하여 스트레스 노출 정도나 근무환경의 유해성 등을 자세히 분석하여 각 변인의 수준에 따른 영향을 심층적으로 알아볼 필요가 있을 것이다.

셋째, 본 연구에서는 직무스트레스와 심리적 소진의 관계에서 교사 임파워먼트의 매개변인의 중요성을 확인한 만큼, 이에 후속연구에서는 심리적 요인에 영향을 미치는 다른 환경적 요인이나 개인 내적·외적 요소 등을 고려하여 다양한 매개변인을 설정하여 관계를 살펴볼 필요가 있다. 그동안 교사의 심리적 소진에 대한 연구는 주로 개인적 보호요인인 자아탄력성, 성격특성, 임파워먼트 등에 관한 연구는 많은 편이나, 환경적 보호요인은 별로 연구된 바가 없는 실정이다. 우리나라 초등교사의 심리적 소진이 점점 증가하고 있는 현실을 고려할 때 앞으로 우리나라 교사의 근무환경이나 조직특성에 맞는 심리적 소진의 보호요인, 위험요인을 탐색하는 연구가 이어지기를 기대할 수 있다.

참 고 문 헌

- 강경석, 강경수 (2007). 학교장의 변혁적 리더십, 교사 임파워먼트, 팔로워십, 학교장 신뢰 및 학교조직 효과성 간의 관계, **한국교육**, 34(3), 75-101.
- 강경수 (2007). **학교장의 변혁적 리더십, 교사 임파워먼트, 팔로워십 및 학교장 신뢰가 학교조직효과성에 미치는 영향**. 인하대학교 석사학위논문.
- 강민정,곽정인, 유희정, 차영숙 (2018). 유아교사의 심리적 소진과 교수몰입 간의 관계. **유아교육연구**, 38(1), 29-52.
- 강학구 (1996). **특수학교 교사와 일반학교 교사의 직무 스트레스 특징과 요인 간의 관계성 분석**. 대구대학교 석사학위논문.
- 고정미 (2017). 간호대학생의 임상실습 스트레스와 소진과의 관계에서 임파워먼트와 감성지능의 역할. **스트레스연구**, 25(2), 120-127.
- 구본용, 김영미 (2014). 중등교사의 직무스트레스와 심리적 소진 및 교사 효능감의 관계. **청소년학연구**, 21(7), 275-306.
- 권성민 (2015). 유아교사의 직무만족과 관련된 변인들의 구조적 관계 분석. **유아교육학논집**, 19(2), 349-375.
- 권수현 (2011). 예비유아교사의 회복탄력성 분석. **육아지원연구**, 6(1), 47-66.
- 권영주 (2002). **교사의 직무스트레스가 교육성과에 미치는 경향**. 영남대학교 석사학위논문.
- 김남기, 이지원, 배병렬 (2012). 지각된 심리적 임파워먼트가 직무소진과 고객지향성에 미치는 영향. **한국산업경제학회 정기학술발표대회 논문집**, 113-141.
- 김남순 (2002). 교사의 역할구조와 일과시간 활용에 대한 연구. **교육문제연구**, 17, 55-78.
- 김대희 (2001). **교사의 직무 스트레스에 관한 분석**. 홍익대학교 석사학위논문.
- 김동춘 (2006). **기독교 유아교육기관의 경영관리**. 서울: 창지사.
- 김민용 (2004). **직무긴장과 탈진과의 관계에 관한 연구**. 충북대학교 석사학위논문.
- 김민환 (2007). 교사 임파워먼트에 관한 연구동향과 전망 및 과제. **한국교원교육**

- 연구, 24(1), 31-53.
- 김병찬, 임종현 (2017). 한국 교사의 희, 노, 애, 락 : 교사의 삶에 관한 일 고찰. **한국교원교육연구**, 34,(4), 49-80.
- 김보람, 박영숙 (2012). 초등교사의 직무환경과 직무열의 및 심리적 소진의 관계에서 직무스트레스 대처방식의 조절효과. **스트레스연구**, 20(3), 199-208.
- 김보수 (2012). **초등학교 교사의 역할갈등 및 역할모호성과 심리적 소진의 관계**. 고려대학교 석사학위논문.
- 김선경, 안도현 (2015). 초등교사 소진 하위 요인의 분리적 관련성. **아시아교육연구**, 18(2), 245-264.
- 김성현 (2007). **직무스트레스가 조직유효성에 미치는 경향에 관한 연구: 임파워먼트를 중심으로**. 경남대학교 석사학위논문.
- 김성훈 (2017). **대학생의 사회정체성 및 외국인유학생과의 집단 간 접촉이 통합적 갈등을 매개하여 글로벌 역량에 미치는 영향**. 숭실대학교 박사학위논문.
- 김수진 (2018). **초등교사가 지각하는 임파워먼트가 성취동기와 직무성공에 미치는 영향**. 고려대학교 석사학위논문.
- 김연수 (2016). **특수교사의 직무소진에 영향을 주는 발달장애 학생의 문제행동요인과 교사요인의 상대적 영향력에 대한 조사**. 연세대학교 석사학위논문.
- 김연우 (2016). **중등교사의 직무스트레스와 심리적 소진의 관계에서 감사성향과 소명의식의 조절효과**. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 김영한, 변갑순 (2010). 재택 담당교사의 직무 스트레스 및 소진특성. **지적장애연구**, 12(1), 173-196.
- 김요진 (2010). **교사 직무스트레스 관련요인에 관한 메타분석**. 강남대학교 박사학위논문.
- 김용성 (2017). **유아교사의 임파워먼트, 의사소통, 직무만족과 역할수행 간의 구조적 관계**. 계명대학교 박사학위논문.
- 김은주 (2017). 교사소진의 원인과 대안 모색. **교육의 이론과 실천**. 22(1), 1-38.
- 김자경, 신보희 (2019). 초임 초등 특수교사의 직무스트레스, 대인관계능력, 직무만족도 간의 관계. **학습자중심교과교육연구** 19(2), 1029-1049.

- 김정미 (2009). 여교사의 임파워먼트, 직무스트레스와 소진과의 관계. **한국교원교육연구**, 26(1), 177-199.
- 김정은 (2010). 예비 유아교사의 자아존중감과 주관적 행복감 및 교육신념의 관계. 영남대학교 석사학위논문.
- 김정은 (2011). 장애전담어린이집 교사의 심리적 소진에 영향을 미치는 직무스트레스와 임파워먼트 요인 분석. **학습장애연구**, 8, 81-101.
- 김효진 (2014). 중등교사 심리적 소진 정도에 따른 소진 예방 프로그램 요구 분석. 고려대학교 석사학위논문.
- 남미영 (2010). 특수교사의 직무스트레스와 소진과의 관계에서 교사효능감의 역할. 중앙대학교 석사학위논문.
- 문병환, 조은정 (2015). 유아교사 변인과 임파워먼트 및 직무만족도의 관계. **홀리스틱융합교육연구**, 19(2), 21-39.
- 문상정 (2009). 관광기업 종사원이 지각하는 칭찬의 효과: 칭찬 측정척도 개발을 중심으로. 대구대학교 박사학위논문.
- 박병석 (2013). 정신보건시설 사회복지사의 임파워먼트, 직무스트레스 소진에 관한 연구. 순천대학교 석사학위논문.
- 박선영 (2015). 환경 태도와 행동의 불일치로 인한 내적 갈등과 자기 정당화 방식 연구. 한국교원대학교 석사학위논문.
- 박선해, 탁정화 (2014). 보육교사의 직무스트레스와 협동적 조직문화가 임파워먼트에 미치는 영향. **생태유아교육연구**, 13(2), 71-95.
- 박성찬 (2013). 학교 조직풍토가 교사의 직무스트레스 및 직무만족도에 미치는 영향: 부산지역 고등학교를 중심으로. 부경대학교 석사학위논문.
- 박순진, 이지연, 이성원 (2009). 개인의 인지적 종료 욕구와 부정적 기분 조절 기대치가 초등학교 교사 소진에 미치는 영향. **한국교육논단**, 8(3), 1-23.
- 박영란 (2006). 초등학교 교사의 직무 스트레스와 소진경험과의 관계. 아주대학교 석사학위논문.
- 박장웅 (2017). 초등학교의 협동적 학교조직문화, 교사 임파워먼트, 학교조직 효과성 간의 구조적 관계분석. 동아대학교 박사학위논문.
- 박주형 (2015). 특수교사의 직무스트레스와 교직헌신의 관계에서 교사 임파워

- 먼트와 교직선택동기의 조절효과 검증. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 박지현 (2019). 특수교사의 직무스트레스와 교직적응탄력성간의 관계. 부산대학교 석사학위논문.
- 박지화 (2010). 직무스트레스, 임파워먼트, 직무성과간의 관계에 관한 연구. 군산대학교 석사학위논문.
- 박화자, 정현희 (2017). 초등교사의 직무스트레스와 소진과의 관계에서 완벽주의와 대처의 매개효과. *초등상담연구*, 17(3), 397-419.
- 박희경 (2014). 초등학교의 분산적 지도성, 교사 임파워먼트, 학교조직 효과성간의 구조관계. 이화여자대학교 박사학위논문.
- 배옥경 (2013). 특수교사의 임파워먼트와 소진 및 직무만족도와의 관계. 부산대학교 석사학위논문.
- 서미경 (2019). 병원간호사의 직무 스트레스, 회복탄력성 및 임파워먼트가 이직의도에 미치는 영향. 부경대학교 석사학위논문.
- 서선순 (2007). 초등교사의 교사효능감 및 사회적 지지와 소진과의 관계. 경희대학교 석사학위논문.
- 서형기 (2017). 초등교사의 임파워먼트가 심리적 소진에 미치는 영향: 서울시내 초등학교 교사를 중심으로. *평생교육 · HRD 연구*, 13(3), 55-86.
- 서형기 (2018). 학교장의 배려와 초등교사의 사회적 지지, 임파워먼트, 심리적 소진 완화 간의 구조적 관계. 숭실대학교 박사학위논문.
- 손향숙 (1978). 좌절이 유아의 공격행동에 미치는 경향. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 송민정 (2017). 중학교 초임 교사의 교직 적응 과정에 대한 질적 연구. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 송석중 (2003). 교사 임파워먼트와 집단 응집성의 관계. 충남대학교 석사학위논문.
- 송소원, 장석진, 이정화, 조민아 (2010). 직무스트레스와 교사 효능감이 초등교사의 심리적 소진에 미치는 영향: 적응 유연성의 매개효과를 중심으로. *교원교육*, 26(4), 17-37.
- 신동철, 권재환 (2018). 중등학교 부장교사의 직무 스트레스가 직무만족에 미치는

- 영향: 임파워먼트와 교사효능감의 매개효과. **학습자중심교과교육연구**, 18(22), 537-553.
- 신재흡 (2010). 학교장의 감성적 리더십과 임파워먼트가 학교 조직효과성에 미치는 영향분석. **한국교원연구**, 27(4), 47-70.
- 신태현 (2012). **초등교사가 지각한 임파워먼트가 학급경영에 미치는 영향**. 한국교원대학교 석사학위논문.
- 신헌석, 권용수, 박종렬, 황영남 (2006). **학교교무행정 지원인력 배치에 관한 연구**. 교육인적자원부.
- 오선균 (2001). **보육교사 직무만족과 소진에 관한 연구**. 청주대학교 석사학위논문.
- 오승인 (2008). **교사의 임파워먼트와 장애유아 통합교육에 대한 태도의 특성**. 우석대학교 석사학위논문.
- 오영애 (1981). **보건 진료원의 직업만족에 대한 조사 연구**. 서울대학교 석사학위논문.
- 오영재 (1991). 교사의 소진현상에 관한 이론적 고찰. **교육문제연구**, 4, 197-227.
- 오주리 (2014). 기업체 중간관리자의 직무스트레스와 소진간의 관계에서 심리적 임파워먼트의 매개효과. **한국심리학회 학술대회 자료집**, 2014(1), 304-304.
- 오찬교 (2018). **특수학교 교사의 임파워먼트가 심리적 소진에 미치는 영향 및 조직몰입과 회복탄력성의 매개효과**. 우석대학교 박사학위논문.
- 오현진 (2013). **초등학교 담임교사의 직무스트레스가 교사효능감, 직업 만족도에 미치는 영향**. 서울대학교 석사학위논문.
- 옥성수 (2012). **초등교사의 직무스트레스 수준 분석**. 경인교육대학교 석사학위논문.
- 우주완 (2016). **직무 스트레스가 초등 교사의 심리적 소진에 미치는 영향**. 한국외국어대학교 석사학위논문.
- 유정 (2000). **직무스트레스와 직무만족의 상관관계에 관한 연구**. 경상대학교 석사학위논문.
- 윤다혜 (2015). **초등학교 교사의 직무 스트레스와 회복 탄력성이 심리적 소진에 미치는 영향**. 서울교육대학교 석사학위논문.
- 음승희 (2016). **소규모 초등학교 교사의 직무스트레스에 대한 사례 연구**. 서울

교육대학교 석사학위논문.

- 이셉 (2012). **상담자의 직무스트레스와 심리적 소진의 관계에서 자기위로능력의 조절효과**. 숙명여자대학교 석사학위논문.
- 이갑진 (2004). **교사의 직무스트레스와 심리적 반응의 관계**. 한서대학교 석사학위논문.
- 이경미 (2017). **초등교사의 직무 스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향: 자기자비와 우울의 매개효과**. 진주교육대학교 석사학위논문.
- 이민정 (2014). **초등교사의 스트레스 대처방식과 심리적 소진의 관계: 자아탄력성의 매개효과**. 연세대학교 석사학위논문.
- 이보라 (2013). **초등교사의 임파워먼트와 교직헌신 및 직무만족 간의 관계**. 대구교육대학교 석사학위논문.
- 이봉우 (2014). **과학교사의 스트레스 분석 및 과학 교수관련 스트레스 사례분석**. **한국과학교육학회지**, 34(2), 165-173.
- 이서운 (2010). **일반계 고등학교 교사가 지각하는 직무스트레스와 교사헌신의 관계**. 이화여자대학교 석사학위논문.
- 이수잔 (2017). **초등교사의 직무스트레스, 향유신념, 행복감 간의 관계**. 경인교육대학교 석사학위논문.
- 이아영 (2016). **교사직무스트레스가 심리적소진과 임파워먼트에 미치는 영향: 마음챙김 매개효과**. 아주대학교 석사학위논문.
- 이연승, 양다경 (2017). **사립유치원 교사의 교권 인식과 경험**. **한국유아교육학회 정기학술발표논문집**, 2017, 182-182.
- 이영만 (2012). **초등학교 여교사의 자아탄력성 및 사회적 지지와 심리적 소진의 관계**. **초등교육연구**, 25(1), 191-214.
- 이영만 (2013). **교사의 심리적 소진에 관한 연구동향**. **초등교육연구**, 26(2), 125-152.
- 이예주 (2015). **학교 행정직원과 교사간의 갈등요인에 관한 연구**. 경인교육대학교 석사학위논문.
- 이은정 (2011). **보육교사의 직무시간 운영에 대한 연구**. 총신대학교 석사학위논문.

- 이은희, 이주희 (2001). 교사의 직무스트레스와 심리적 적응과의 관계. **한국심리학회지 건강**, 6(1), 145-175.
- 이정애, 유인영 (2011). 보건교사의 DISC 행동유형별 교사효능감과 직무스트레스. **한국생활환경학회지**, 18(4), 392-400.
- 이종목 (1990). 여성근로자의 직무스트레스와 조직행동과의 관계에 관한 공변량 구조모형. 고려대학교 박사학위논문.
- 이지혜 (2016). 초등학교 담임교사 직무스트레스와 대처방안에 관한 질적 연구 : 서울시 공립 초등학교를 중심으로. 연세대학교 석사학위논문.
- 이태영 (2015). 초등 기혼 여교사의 심리적 소진에 영향을 미치는 변인들 간의 구조적 관계 분석. 부산대학교 박사학위논문.
- 이현아, 이기학 (2009). 전문 상담교사의 직무스트레스요인과 직무만족도, 심리적 소진의 관계. **한국심리학회지**, 6(1), 83-102.
- 이희은, 김현익, 우연희, 김순호, 문수백 (2012). 보육교사의 심리적 소진과 관련 변인의 관계 구조분석: 직무스트레스, 임파워먼트, 직장내 지지를 중심으로. **열린유아교육연구**, 17(4), 75-97.
- 임미영 (2012). 특수교사의 직무스트레스와 사회적 지지가 심리적 소진에 미치는 영향. 강원대학교 석사학위논문.
- 임선아, 정윤희 (2019). 초등교사의 교사 자율성에 대한 인식구조 분석: 의미연결망 분석 방법의 사용. **초등교육연구**, 32(2), 101~118
- 임성택. (2011). **교사효능감**. 서울: 강현출판사.
- 임지윤, 도승이 (2014). 교사의 정서노동이 직무 스트레스, 소진 및 교사효능감에 미치는 영향. **한국교원교육연구**, 31(1), 197-220.
- 장은영 (2003). 초등교사의 직무스트레스, 개인적 특성 및 직무만족간의 관계. 연세대학교 석사학위논문.
- 장지현 (2015). 교사의 직무스트레스와 심리적 소진의 관계: 삶의 의미의 매개효과. 경남대학교 석사학위논문.
- 장진이, 이지연 (2014). 교사의 소명의식이 삶의 만족에 미치는 영향: 일의 의미, 소명수행 의식, 삶의 의미, 직업 만족의 매개효과를 중심으로. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 26(1), 123-146.

- 정극모 (2005). **교사가 지각하는 직무스트레스와 교직헌신도와의 관계**. 경북대학교 석사학위논문.
- 정바울 (2014). **교사의 업무시간 실태 분석 및 개선방안 연구**(RR ; 2014-04). 서울: 한국교육개발원.
- 정연홍 (2016). **교사의 심리적 소진 측정도구 개발 연구**. 한국교원대학교 박사학위논문.
- 정연홍, 유형근 (2015). 교권침해를 경험한 교사의 심리적 치유를 위한 예방 및 개입 방향 탐색. **학습자중심교과교육연구**, 15(9), 789-808.
- 정예리 (2012). **초등학교 6학년 담임교사의 직무스트레스에 관한 연구**. 서울교육대학교 석사학위논문.
- 정유경, 선혜연, 오정희, 김영빈 (2018). 교사의 심리적 소진 극복 경험에 관한 합리적 질적 연구. **학습자중심교과교육연구**, 18(6), 895-917.
- 정호윤, 남철현, 김기열, 위광복, 심규범, 장영진 (2008). 고등학교 교사의 스트레스 대처방법과 영향요인. **한국학교보건교육학회지**, 9(1), 127-142.
- 조기성, 정상우 (2016). 교권의 개념과 침해 구제방안. **교육문화연구**, 22(6), 33-57
- 조효숙 (2011). **초등교사 소진에 대한 체험분석**. 청주교육대학교 석사학위논문.
- 주진호 (2006). 교사 임파워먼트 구성 내용에 대한 탐색. **교육연구**, 20, 127-150.
- 진성수 (2005). **특수교사의 성격유형에 따른 직무스트레스수준 및 대처방식**. 단국대학교 석사학위논문.
- 차선경, 권동택 (2012). 초등교사의 교사발달단계에 따른 직무스트레스 및 심리적 소진 차이 연구. **초등교육학연구**, 19(1), 111-130.
- 최선 (2012). **학교의 직무환경이 교사의 소진 및 열의에 미치는 영향: 자율적 동기를 매개로**. 서울대학교 석사학위논문.
- 최승천 (2015). **A 초등학교에서 교사 임파워먼트 과정에 대한 질적 사례 연구**. 경희대학교 박사학위논문.
- 최연인 (2005). **교사가 지각한 학교장의 변혁적 지도성과 교사 집단의 임파워먼트 및 학교 조직효과성과의 관계**. 건국대학교 박사학위논문.
- 최영신, 정문희 (2013). 여성 사무직 근로자의 직무스트레스에 관한 연구. **한국자**

- 료분석학회지, 15(5), 2633-2643.
- 최충식 (2007). 변혁적 리더십과 거래적 리더십이 대학직원의 조직시민 행동에 미치는 영향: 임파워먼트의 매개효과와 조절효과 검증. 강원대학교 박사학위논문.
- 최혜선 (2015). 초등학교 교사가 지각하는 임파워먼트가 교사전문성을 매개로 직무성과에 미치는 영향. 서울교육대학교 석사학위논문.
- 추상주 (2011). 전남지역 119구급대원의 직무 스트레스·자기효능감 및 임파워먼트와의 관계. 순천대학교 석사학위논문.
- 탁진국, 노길광, 이은경 (2009). 보육교사의 정서노동유형에 관한 연구. **한국심리학회지: 여성**, 14(4), 567-589.
- 하광평 (1989). 초등학교 교사의 직무스트레스 척도 제작에 관한 연구. 전남대학교 석사학위논문.
- 허영주, 이병숙 (2011). 인공신장실 간호사의 임파워먼트, 직무스트레스 및 소진의 관계. **계명간호과학**, 15, 21-30.
- 홍세영, 이만수, 구광현 (2011). AHP를 이용한 교원행정업무 경감방안에 대한 교사의 상대적 중요도 인식 분석. **복지행정연구**, 27, 173-192.
- 홍승희 (2009). 지적장애 특수학교 교사의 직무 스트레스와 자아탄력성 및 심리적 소진의 관계. 충북대학교 석사학위논문.
- 홍종원 (2019). 유아교사가 지각한 직무스트레스, 귀인, 교사효능감 및 교사역할수행과의 관계. 대구대학교 박사학위논문.
- 홍종택 (2009). 초등학교 교사의 직무스트레스와 교사 효능감 간의 관계. 서울교육대학교 석사학위논문.
- 황준성 (2014). 법제적 차원에서 본 교권의 의미. **교육철학연구**, 52, 55-79.
- 황현숙, 이지연, 장진이 (2012). 중등학교 교사의 직무스트레스와 우울의 관계에서 경험회피의 매개효과. **중등교육연구**, 60(2), 495-515.
- 황혜영 (2013). 한국 교사교육자의 전문성 개발을 위한 셀프 연구(Self-study)의 도입. **한국교원교육연구**, 30(1), 59-80.
- Alberta Teachers Association. (2012). The new work of teaching: A case study of the worklife of Calgary public teachers. *Retrieved on May*,

5, 2012.

- Ash, D., Gold, G., Seiver, A., & Hayes-Roth, B. (1993). Guaranteeing real-time response with limited resources. *Artificial Intelligence in Medicine*, 5(1), 49-66.
- Beehr, Terry A. , Newman, John E. (1978). Job Stress, Employee Health, and Organizational Effectiveness: A Facet Analysis, Model, and Literature Review. *Personnel Psychology*, 31(4), 665-699.
- Betoret, F. D. (2006). Stressors, Self-Efficacy, Coping Resources, and Burnout among Secondary School Teachers in Spain. *Educational Psychology*, 26(4), 519-539.
- Blase, J. (1994). The Micropolitics of Teacher Work Involvement: Effective Principals' Impacts on Teachers. *Alberta Journal of Educational Research*, 40(1), 67-94.
- Briggs-Gowan, M. J. (1996). Discrepancies Among Mother, Child, and Teacher Reports: Examining the Contributions of Maternal Depression and Anxiety. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 24(6), 749-766.
- Chan, D. W. (2003). Hardiness and its role in the stress-burnout relationship among prospective Chinese teachers in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education*. 19(4), 381-395.
- Cichon, D. J., & Koff, R. H. (1978). *The Teaching Events Stress Inventory*.
- Clark, D. C., & Washburn, R. P. (1980). The Possibility of Moral Self-Betrayal in Teacher Improvement. *Improving College and University Teaching*, 28(2), 57-61.
- Conger, J. (1998). CEO Appraisals: Holding Corporate Leadership Accountable. *Organizational Dynamics*, 27(1), 7-20.
- Farber, B. A. (1984). Stress and burnout in suburban teachers. *Journal of Education Research*, 77(6), 325-331.
- Foy, J. G. (1994). Academic Standards and Basic Skills in Higher Education: Empowerment of the Student and the Teacher. *College Student*

- Journal*, 28(3), 275.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burn-out. *Journal of Social Issue*, 30(1), 159-165.
- Friedman, I. A. (2000). Burnout in teachers: Shattered dreams of impeccable performance. *Journal of Clinical Psychology*, 56(5), 595-606.
- Fulford, M. D., & Enz, C. A. (1995). The impact of empowerment on service employees. *Journal of Managerial Issues*, 161-175.
- Gallery, M. E., Eisenbach, J. J., & Holman, J. (1981). *Burnout: A critical appraisal and proposed intervention strategies*. Unpublished Manuscript, Western Michigan University, Kalamazoo, MI.
- Goodman, D. J. (1980). *Critical stress intensity factor (K_{Ic}) measurements at high loading rates for polycrystalline ice*. In *Physics and Mechanics of Ice* (pp. 129-146). Springer, Berlin, Heidelberg.
- Gupta, T. K., Carlson, W. G., & Hower, P. L. (1981). Current instability phenomena in ZnO varistors under a continuous ac stress. *Journal of Applied Physics*, 52(6), 4104-4111.
- Hung, C. J. (2005). *A correlational study between junior high school teacher empowerment and job satisfaction in Kaohsiung Area of Taiwan*. University of the Incarnate Word.
- Johnson, E. W. (1988). *Burnout*. A Metaphoric Myth.
- Jones, M. A., & Emanuel, J. (1981). There is life after burnout. *The High School Journal*, 64(5), 209-212.
- Kirkman, B. L., & Rosen, B. (1999). Beyond self-management: Antecedents and consequences of team empowerment. *Academy of Management Journal*, 42(1), 58-74.
- Klecker, B., & Loadman, W. E. (1996). *Exploring the Relationship between Teacher Empowerment and Teacher Job Satisfaction*.
- Kyriacou, C. (1987). Teacher Stress and burnout: An international review. *Educational Research*, 29(2), 146-152.

- Kyriacou, C. (1989). The nature and prevalence of teacher stress. *Teaching and Stress*, 27-34.
- Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1978). Teacher stress: Prevalence, sources, and symptoms. *British Journal of Educational Psychology*, 48(2), 159-167.
- Lightfoot, S. L. (1986). On goodness in schools: Themes of empowerment. *Peabody Journal of Education*, 63(3), 9-28.
- Loo, R. (2004). A typology of burnout types among police managers. *Policing: An International Journal of Police Strategies & Management*, 27(2), 156-165.
- Maeroff, G. I. (1988). *The Empowerment of Teachers. Overcoming the Crisis of Confidence*. Teachers College Press, 1234 Amsterdam Ave., New York, NY 10027.
- Marks, H. M., & Louis, K. S. (1997). Does teacher empowerment affect the classroom? The implications of teacher empowerment for instructional practice and student academic performance. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 19(3), 245-275.
- Maslach, C. (2003). *Burnout: The cost of caring*. Ishk.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). *Maslach burnout inventory manual*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.
- Matthews, D. B., & Casteel, J. F. (1987). *Stress and the Workplace: A Comparison of Occupational Fields*.
- Mehteld, R. M., Visser, E. M. A., Smets, F. J., & Oort, C. J. M. (2003). Stress, satisfaction and burnout among dutch medical specialists. *Canadian Medical Association Journal*, 168, 271-275.
- Miskel, C. G., & Hoy, W. K. (2001). *Educational administration: Theory, research, and practice*.
- Moracco, J. C., & McFadden, H. (1982). The Counselor's Role in Reducing Teacher Stress. *Personnel & Guidance Journal*, 60(9), 549-553.
- Oyeleye, O., Hanson, P., O'Connor, N., & Dunn, D. (2013). Relationship of

- workplace incivility, stress, and burnout on nurses' turnover intentions and psychological empowerment. *The Journal of Nursing Administration*, 43(10), 536-542.
- Palmer, J. D. (1991). Contrasting modes and tempos of genome evolution. in land plant organelles. *Trends Genet*, 6, 115-120.
- Park, B. J. (1998). *Teacher empowerment and its effects on teacher's lives and student achievement in U. S. high school*. Doctoral Degree. University of Wisconsin-Madison.
- Parker, D. F., & DeCotiis, T. A. (1983). *Organizational determinants of job stress*.
- Pearson, L. C., & Moomaw, W. (2005). The relationship between teacher autonomy and stress, work satisfaction, empowerment, and professionalism. *Educational Research Quarterly*, 29(1), 38-54.
- Randolph, W. A. (1995). Navigating the journey to empowerment. *Organizational Dynamics*, 23(4), 19-32.
- Ross, R. R., Altmaier, E. M., & Russell, D. W. (1989). Job stress, social support, and burnout among counseling center staff. *Journal of Counseling Psychology*, 36(4), 464-470
- Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., Maslach, C., & Jackson, S. E. (1996). *The maslach burnout inventory-general survey*. In C. Maslach, S. E. Jackson, & M. P. Leiter(eds.). MBI Manual(3rd ed.). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Schermuly, C. C., Schermuly, R. A., & Meyer, B. (2011). Effects of vice-principals' psychological empowerment on job satisfaction and burnout. *International Journal of Educational Management*, 25(3), 252-264.
- Schuler, R. S. (1980). Definition and conceptualization of stress in organizations. *Organizational Behavior and Human Performance*, 25(2), 184-215.
- Schwab, R. L., Jackson, S. E., & Schuler, R. S. (1986). Educator

- burnout: Sources and consequences. *Educational Research Quarterly*, 10(3), 14-30.
- Short, P. M. (1994). Defining teacher empowerment. *Education*, 114(4), 488-493.
- Short, P. M., & Rinehart, J. S. (1992). School participant empowerment scale: Assessment of level of empowerment within the school environment. *Educational and Psychological Measurement*, 52(4), 951-960.
- Short, P. M., Greer, J. T., & Michael, R. (1991). Restructuring schools through empowerment: Facilitating the process. *Journal of School Leadership*, 1(2), 127-139.
- Sprague, J. (1992). Critical perspectives on teacher empowerment. *Communication Education*, 41(2), 181-203.
- Spreitzer, G. M. (1995). Psychological empowerment in the workplace: Dimensions, measurement, and validation. *Academy of Management Journal*, 38(5), 1442-1465.
- Spreitzer, G. M. (1996). Social structural characteristics of psychological empowerment. *Academy of Management Journal*, 39(2), 483-504.
- 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.
- Travers, C. J., & Cooper, C. L. (1996). *Teachers under stress*. Stress in teaching professions.
- Warner, M. (2001). The new Chinese worker and the challenge of globalization: an overview. *The International Journal of Human Resource Management*, 12(1), 134-141.
- Warshaw, L. J. (1979). *Managing stress* (Vol. 8299). Reading, MA: Addison-Wesley.
- Whetten, O., & Woods, M. (1996). *Effective Empowerment and Delegation: Developing Management Skills*.

- White, P. A. (1992). Teacher empowerment under “ideal” school-site autonomy. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 14(1), 69-82.
- Wilkerson, K. (2009). An Examination of Burnout Among School Counselors Guided by Stress Strain Coping Theory. *Journal of Counseling & Development*, 87(4), 428-437.
- Wilkins, A. L., & Patterson, K. J. (1985). You can't get there from here: What will make culture-change projects fail. *Gaining Control of the Corporate Culture*, 262-291.
- Wilson, C. F. (1980). *Wilson Stress Profile for Teachers*. Unpublished Manuscript. (Available from C. F. Wilson, Department of Education, San Diego Country, 6401 Linda Vista Road, San Deigo, CA 92111).
- Zehn, W., Xupei, L., & Zhengxue, L. (2012). The relationship between psychological empowerment and turnover intention of emotional labor workers : the mediating effect of job burnout. *Xinli Kexue*, 35(1), 186-190.

Abstract

The Effect of Job Stress on Psychological Burnout of Elementary School Teachers: Mediating Effect of the Teacher Empowerment

A teacher has been a highly preferred profession for many years due to the stability in employment, guaranteed retirement age, and more free time to spend. However, in fact, the teachers experience mental covering or exhaustion, due to the stress from human relationships or job-related stress. In today's educational environment, it is important to reduce the stress of teachers. However, as there is no way to remove job-related stress completely from their work, due to the nature of their work as a teacher, the role of empowerment for the teachers to mitigate the psychological burnout due to job stress is emphasized. Therefore, in this study, the researcher noted the importance of psychological burnout and studied the influential relationship between job stress and the empowerment of teachers that affect psychological burnout. Also, it is the purpose of this study to examine the mediating effect of teacher empowerment in the relationship between job stress and psychological burnout of elementary school teachers.

For this study, a total of 410 teachers from 25 elementary schools in Jeju-do were surveyed using questionnaires over the period from July 1 through 26, 2019, from whom a total of 393 questionnaires were collected and used in the final analysis. The analysis of the data was conducted using the SPSS 23.0 statistical suite, using analytical methods such as frequency analysis, technical statistics analysis, confidence analysis, correlation analysis, and hierarchical regression analysis.

The findings of this study were as follows;

First, the researcher conducted a correlational analysis between the variables of job stress, psychological burnout, and teacher empowerment of elementary school teachers. As for the result of the correlation analysis between job stress of elementary school teachers and psychological burnout, among the sub-elements of job stress, the stress due to the internal conflict and student behaviors had a highly positive correlation with frustration, which is one of the sub-elements of psychological burnout. The stress originating from the relationship with the school administrator and time management had a highly positive correlation with the administrative burden under psychological burnout. In addition, the stress from the relationship among teachers had a highly positive correlation with powerlessness, a sub-element of psychological burnout. The result of the correlation analysis between job stress and teacher empowerment showed that student behavior, the relationship with school administrators, the relationship between teachers, time management, and personal internal conflict all had a negative correlation with the competency, which is a sub-element of teacher empowerment. The result of the correlation analysis between teacher empowerment and psychological burnout showed that the sub-elements of empowerment, namely the participation in decision-making, autonomy, and competency, all had the highest negative correlation with powerlessness, which was a sub-element of psychological burnout.

Second, a review of the influence of stress of elementary school teachers on teacher empowerment and psychological burnout certainly showed that the stress of elementary school teachers reduced empowerment and increased psychological burnout.

Third, the analysis of the mediating effect of teacher empowerment in the relationship between job stress and psychological burnout showed that stress affected psychological burnout through teacher empowerment, indicating a partial mediating effect of teacher empowerment. Especially, among the

sub-elements of teacher empowerment, the participation in decision making and competency all had a moderate mediating effect. Especially among the teacher empowerment sub-elements, the participation in decision making and competency had a partial mediating effect in the relationship between job stress and psychological burnout.

The implication of this study is that, in schools, it is necessary to create an educational environment where the teachers are empowered to participate in the decision making processes and enhance their competencies. For this, policies that can enhance the level of empowerment of the teachers are necessary, while the teachers need to work on enhancing their awareness to make schools more democratic, horizontal organizations. Also, the teachers will have to work on their empowerment by means of participating in competency enhancement training, research group activities, developing teaching materials, going to graduate schools, or otherwise enhancing their expertise.

Keywords: Elementary school teachers, job stress, teacher empowerment, psychological burnout, mediating effect

부록(설문지)

통계법 제33조(비밀의 보호 등)

통계작성 과정에서 알려진 사항으로서 개인 또는 법인이나 단체의 비밀에 속하는 사항은 보호되어야 한다.

안녕하십니까?

본 설문지는 「초등교사의 직무스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향: 교사 임파워먼트의 매개효과」에 대해 살펴보기 위해 마련되었습니다.

응답 내용은 본인의 연구 목적으로만 사용되며, 통계법 제33조(비밀의 보호 등)에 따라 철저한 보안이 유지됩니다.

본 설문 결과에는 좋고 나쁜 것이 없습니다. 느끼시는 바를 솔직하게 적어 주시면 감사하겠습니다.

모든 내용은 익명으로 진행되며 절대적 비밀 보장이 될 것입니다. 또한 본 자료는 연구를 위한 자료 사용 이외의 어떠한 다른 목적으로도 사용되지 않을 것임을 약속드립니다.

설문에 대하여 궁금하신 점은 연구자에게 문의하여 주시기 바랍니다.

바쁘시더라도 끝까지 성의껏 답해 주시길 부탁드립니다.

귀하의 협조에 다시 한 번 감사드립니다.

2019년 7월

제주대학교 교육대학원 상담심리전공

석사과정: 조복순

지도교수: 김성봉 교수님

e-mail: suni2540@naver.com

2	문서작성이나 학교업무에 있어서 다른 사람보다 뒤떨어진다.	1	2	3	4	5
3	나는 동료교사와의 의견차이가 있을 때 신경이 쓰인다.	1	2	3	4	5
4	학습에 대한 학생들의 동기 결여는 수업에 부정적인 영향을 미친다.	1	2	3	4	5
5	행정 관리자는 내게 무리한 요구를 한다.	1	2	3	4	5
6	학급을 관리하는데 어려움이 있다.	1	2	3	4	5
7	학생들 때문에 스트레스를 받는다.	1	2	3	4	5
8	내가 요구한 바를 학생들이 하지 않을 때 화가 나거나 참을성이 없어진다.	1	2	3	4	5
9	함께 근무하는 동료 교사들로부터 지지를 거의 받지 못하고 있다.	1	2	3	4	5
10	학교에서 소외당하고 있다는 느낌이 든다.	1	2	3	4	5
11	여러 일들을 처리하기 위한 시간 관리에 어려움이 있다.	1	2	3	4	5
12	행정 관리자는 내가 하는 일을 탐탁지 않게 생각하는 것 같다.	1	2	3	4	5
13	업무수행에 있어 행정 관리자와 조율하는데 어려움이 있다.	1	2	3	4	5
14	나는 내가 업무를 제대로 수행하지 못하는 데에 자괴감을 느낀다.	1	2	3	4	5
15	나에게 부담을 주는 사람에게 나의 스트레스를 표현하지 못한다.	1	2	3	4	5
16	가르치는 것이 힘겹게 느껴진다.	1	2	3	4	5
17	동료교사들은 내가 업무에 능숙하지 못하다고 여기는 것 같다.	1	2	3	4	5
18	행정 관리자와의 관계에서 내가 자연스럽지 못하다고 느낀다.	1	2	3	4	5
19	할 일은 많은데 그것을 처리할 시간이 충분치 않다.	1	2	3	4	5

20	업무를 끝내기 위해 일거리를 집에 가져가야만 할 때가 있다.	1	2	3	4	5
----	-----------------------------------	---	---	---	---	---

2. 다음은 선생님의 교사 임파워먼트에 관한 질문입니다. 선생님의 생각과 가장 가까운 응답에 표시(✓) 해주세요.

번호	문항내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	나는 학교경영에 새로운 아이디어를 제 공하고 결정하는 역할에 참여한다.	1	2	3	4	5
2	나는 학교교육과정 편성과 관련된 의사 결정에 참여할 수 있다.	1	2	3	4	5
3	나는 학교교육과정 운영과 관련된 의사 결정에 참여할 수 있다.	1	2	3	4	5
4	나는 학교행사와 관련하여 의사결정에 참여할 수 있다.	1	2	3	4	5
5	나는 학교행사를 추진하는 데 여러 가지 로 도움을 줄 수 있는 능력이 있다.	1	2	3	4	5
6	나는 학교의 교육활동 선정에 영향력을 가지고 있다.	1	2	3	4	5
7	나는 다른 교사들에게 조언할 기회가 있 다.	1	2	3	4	5
8	나는 업무처리에 관한 재량권을 갖고 있 다.	1	2	3	4	5
9	나는 나의 업무를 알아서 결정할 수 있 다.	1	2	3	4	5
10	나는 업무수행과정에서 개인적인 생각이 나 판단에 따른 행동이 허용된다.	1	2	3	4	5
11	나는 수업내용을 자유롭게 구성할 수 있 다.	1	2	3	4	5
12	나는 교수학습방법을 자유롭게 활용할 수 있다.	1	2	3	4	5

13	나는 수업자료 선정에 관하여 융통성을 발휘할 수 있다.	1	2	3	4	5
14	나는 학교에서 동료교사들로부터 인정을 받는 편이다.	1	2	3	4	5
15	나는 학생들로부터 존경을 받는다고 생각한다.	1	2	3	4	5
16	나는 학부모로부터 존경을 받는다고 생각한다.	1	2	3	4	5
17	나는 교사로서 내 능력에 자신이 있다.	1	2	3	4	5
18	나는 학교생활에서 동료교사들과 협력할 기회를 자주 갖는 편이다.	1	2	3	4	5
19	나는 나의 업무능력을 확신한다.	1	2	3	4	5
20	나는 교직에 필요한 기술들이 숙달되어 있다.	1	2	3	4	5
21	나는 내가 가르치는 과목에 대한 전문적인 지식을 가지고 있다.	1	2	3	4	5
22	나는 학생들의 특성을 잘 파악하고 있다.	1	2	3	4	5
23	나는 학생들이 독립적인 학습자가 되도록 돕고 있다.	1	2	3	4	5
24	나는 학생들과 함께 함으로써 스스로 성장할 기회를 가진다.	1	2	3	4	5

3. 다음은 선생님의 심리적 소진에 관한 질문입니다. 선생님의 생각과 가장 가까운 응답에 표시(✓) 해주세요.

번호	문항내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	종종 그렇다	매우 그렇다
1	나는 사람들이 나를 교사로서 의무만 있는 사람처럼 대한다는 생각이 들어 허무하다.	1	2	3	4	5

2	나는 나에게 유난히 엄격한 도덕적 기준을 강요한다는 것에 숨이 막히는 기분이다.	1	2	3	4	5
3	나는 학부모가 과도한 기대의 요구를 하는 것 같아 심한 스트레스를 받는다.	1	2	3	4	5
4	나는 교사에 대한 복지와 지원 수준이 실망스러워 교사인 내가 초라하게 느껴질 정도이다.	1	2	3	4	5
5	나는 학생이나 학부모가 나에게 무례하게 대하는 것에 모멸감을 느낀다.	1	2	3	4	5
6	나는 학교생활에서 나의 능력을 잘 발휘하고 있다.*	1	2	3	4	5
7	나는 학교관리자로부터 수업과 생활지도를 잘한다는 인정을 받고 있다.*	1	2	3	4	5
8	나는 학교생활을 하면서 부딪치는 문제에 대해 지혜롭게 대처하는 편이다.*	1	2	3	4	5
9	나는 수업, 생활지도, 행정업무 등의 일을 모두 하기에는 능력이 부족하다.	1	2	3	4	5
10	나는 학생 생활지도를 하면서 교육적 효과가 보이지 않으면 내 책임인 것 같아 무력감을 느낀다.	1	2	3	4	5
11	학생의 다양한 문제행동에 대처할 때 나의 무능력함을 느껴 스스로 한심스러울 때가 많다.	1	2	3	4	5
12	나는 수업시간에 멍하니 앉아만 있는 학생을 보면 나에게 문제가 있는 것처럼 느껴져 우울해진다.	1	2	3	4	5
13	나는 예전과 달리 인내심을 잃고 과민하게 반응하는 일이 잦아졌다.	1	2	3	4	5
14	나는 과중하거나 의미 없는 행정업무에 치여 힘들다.	1	2	3	4	5
15	나는 나의 적성이나 여건과 상관없이 행정업무를 맡게 되어 심한 스트레스를 받는다.	1	2	3	4	5
16	나는 학교 행정업무를 해야 한다는 생각만으로도 아침에 출근하기가 싫다.	1	2	3	4	5

17	나는 내가 하고 있는 행정업무가 지겹고 신물이 난다.	1	2	3	4	5
18	나는 너무 힘들어서 교직을 그만두고 싶은 충동을 느낀다.	1	2	3	4	5
19	나는 교직에 대한 의욕이 없어져 내 적성에 맞는 일인 지조차 의심스럽다.	1	2	3	4	5
20	나는 나의 직업에 대하여 좌절감을 느낀다.	1	2	3	4	5
21	나는 앞으로도 계속 교직생활을 할 것을 생각하면 막막하다.	1	2	3	4	5
22	나는 종종 내가 일하는 기계가 된 것 같은 기분이 든다.	1	2	3	4	5

- ★ 설문에 협조해 주셔서 대단히 감사합니다. ★ -