

교사의 심리적 소진 측정도구 개발*

정연홍(鄭然紅)**

유형근(劉亨根)***

논문 요약

본 연구의 목적은 우리나라 교사를 위한 심리적 소진 측정도구를 개발하는 것으로 측정도구의 문항을 구성하고 타당도와 신뢰도를 확인하였다. 선행연구 검토, 면담조사, 개방형 설문조사를 통해 자료를 수집하여 개념 참조틀을 구성하고 이를 토대로 기초문항을 작성하였으며 문항추출조사, 예비조사 및 본조사를 실시하였다. 연구 결과 개발된 교사의 심리적 소진 측정도구(Teacher Burnout Inventory, TBI)는 5요인, 22문항으로 이루어졌으며 추출된 교사의 심리적 소진 하위 구성요인은 '교권에 대한 위기감', '무능감', '좌절감', '행정업무 부담감', '교직 회의감'이다. 개발된 도구는 신뢰도 분석, 확인적 요인분석과 수렴 및 변별타당도 검증을 통해 타당도의 근거를 제시하였다. 도구의 문항내적일치도는 전체 Cronbach's α 값이 .92이며 하위영역별 신뢰도는 .69에서 .87의 범위에 있는 것으로 나타났다. 반분신뢰도는 전체에서 .93의 값을 보였으며 하위영역별로 .70에서 .87의 범위에 있어 TBI가 안정적인 척도임을 확인하였다. 또한 본 연구의 의의와 시사점을 논의하였다.

주요어 : 교사, 심리적 소진, 도구개발

* 이 논문은 한국교원대학교 대학원 정연홍(2016)의 박사학위논문을 요약하고 보완하였음.

** 제1저자, 교신저자, 원주 문막초등학교

*** 한국교원대학교 교수

I. 서론

학교에서 근무하는 교사들에게 있어 교과학습지도, 학생 생활지도는 기본적인 업무영역이며 학교에서의 대인관계는 중요한 업무환경이 된다. 자연히 교사의 스트레스도 여기에서 기인하게 되는데 학생 생활지도와 대인관계에서 심각한 수준의 어려움을 호소하는 교사가 점차 증가하고 있다. 이들은 피로, 무력감, 불안, 좌절, 의욕상실을 경험하며 교권침해의 피해에까지 노출되면서(경기도교육연구원, 2014) 육체적·정신적인 부담과 함께 교사로서의 역할수행에 회의적인 태도를 보이기도 한다. 한 조사에 따르면(한국교원신문, 2014. 3. 24.) 96.5%의 교사가 자신이 감정노동을 하고 있다고 인식하고 있는데 감정노동으로 인한 분노, 우울, 자존감 상실 등이 심각한 수준에 이르렀다는 응답이 78.1%에 이른다. 스트레스로 인해 수업, 생활지도 등 교육활동에 부정적인 영향이 있지만 어떠한 방법을 사용해도 스트레스가 해소되지 않는다는 응답도 절반을 넘어서 현장의 교사들이 직무수행 과정에서 매우 지쳐있고 잘 회복하지 못하고 있다는 것을 알 수 있다. 이는 교사들의 심리적 불건강 상태가 악순환 될 수 있음을 보여주는 것으로 이러한 상태는 결과적으로 에너지가 다 타버려 고갈된 상태인, 심리적 소진으로 이어질 수 있다.

심리적 소진이란 불안, 긴장, 직무스트레스에 대한 반응으로서 정신적·신체적 고갈, 태도 및 행동상의 변화를 수반하는 것(Cherniss, 1980)이며 사람들을 직접 상대하는 직무에 종사하는 개인들 사이에서 정서적 고갈, 비인간화, 개인적 성취감 결여의 증상이 나타나는 심리적 증후군(Maslach & Jackson, 1981)으로 정의된다. 직무와 관련된 상황에서 스트레스를 오랫동안 받으면서 정신적·신체적 자원의 고갈과 이에 따른 심리적 에너지의 불균형이 초래되는 현상이며 결과적으로 자기자신, 대인관계, 직무 그 자체에 대하여 부정적인 행동특성을 나타내는 것이다. 학교 교육에서 주도적인 역할을 담당하는 교사가 심리적으로 소진이 되면 학생들에 대해 무감각하거나 냉담한 반응을 보이고(한광현, 2005) 학생들의 학교 부적응과 학업 문제(Maslach & Jackson, 1981)를 유발할 뿐 아니라 학습 성과에 대해서도 부정적 영향(Farber, 1991)을 줄 가능성이 높다. 즉 교사의 심리적 소진 수준은 교사 자신의 교직사회 적응문제를 넘어 학생들의 학교적응, 학업 성취를 비롯한 성장과 발달, 더 넓게는 학교교육의 성과에도 심각한 영향을 끼칠 수 있다.

심리적 소진은 개인적인 성향이나 개인만의 내적 문제로 볼 수 없다. 그들이 소속된 사회의 특성을 반영하는 심리적 특징(Sarason, 1983)이므로 교사의 심리적 소진을 개인적인 문제로 한정하기보다 직무특성에서 비롯된 교직사회의 문제로 인식하여 효과적인 지원과 중재를 제공하여야 한다. 이를 위해서 무엇보다 직무환경을 고려하여 심리적 소진 수준을 파악하는 일이 우선되어야 하며 이미 여러 학자들은 교사의 소진을 측정하기 위하여 우리나라 학교상황에 맞는 측정도구의 개발이 필요함을 강조해 왔다(박대준, 최수찬, 2015; 이영만, 2013; 조민아 외, 2010; 조환이, 유선아, 2014).

한편, 지금까지 대부분의 연구에서 교사의 심리적 소진을 측정하는 데에는 일반 서비스직 종사자를 대상으로 개발된 MBI(Maslach Burnout Inventory)(Maslach & Jackson, 1981)를 학교 상황으로 수정하여 사용해 왔다. MBI는 보편적으로 활용되는 도구이지만 신체증상과 직무환경에 대한 고려가 부족하다는 한계를 지적받고 있다. 심리적 소진 증상에 대한 실증적 연구가 진행됨에 따라 신체증상이 강조되고 있고(Cherniss, 1980), 근래 들어 심리적 소진의 관련요인으로 직무환경적 불만족(김보람, 2012)도 중요하게 다루어지고 있으나 MBI로는 측정할 수 없다는 것이다. 또한 일반직 종사자를 대상으로 한 연구에서 척도의 하위영역 중 개인적 성취감 결여는 심리적 소진의 하위영역으로 타당하지 않다는 주장도 제기되어(김유선, 2012; 신강현, 2003) MBI에 대한 재해석이 이루어지고 있다. 특히 수행에 따른 가치적인 결과가 발생하는 일반직종에 비해 교육서비스를 제공하는 것은 가치를 실현하는 일이고 그 효과는 잠재적인 측면까지 고려해야 하는 것이어서 결과가 즉각적이거나 뚜렷하게 드러나지 않는다. 여기에서 비롯되는 교직의 직무 특성이 있으므로 교사의 심리적 소진은 일반직종과 구분되어 측정될 필요가 있다.

번역이나 번안과정에서의 문제를 생각해보면, 외국의 검사도구를 사용할 때에는 체계적인 신뢰도와 타당도 검증과정을 거쳐 문항의 의미가 왜곡되지 않도록 해야 한다. 그러나 교사를 대상으로 하여 MBI의 타당화가 체계적으로 이루어진 사례는 특수교사 대상의 연구(이정현, 2013)에 불과하다. 그 외에는 일부 연구에서만 척도활용 차원에서 MBI의 요인구조를 점검한 사례를 찾아 볼 수 있었는데, 요인구조가 원척도의 요인구조와는 다르게 나타나는 것으로 확인되었다. 이를테면, 요인구조가 ‘만성적인 피로’, ‘사람들을 대하는 업무로 인한 어려움’, ‘정서적 고갈’, ‘긍정적인 기능’의 4요인(김영희, 이수정, 구현아, 2005)으로 나타나, 3요인으로 구성된 MBI의 하위요인과 차이를 보였고, 조현주와 박경애(2007)의 연구에서는 MBI로 측정한 설문조사 결과가 하위요인으로 나누어지지 않아 심리적 소진을 단일요인으로 활용하기도 하였다. 또한 적절한 번역과 통계적 과정을 거치지 않고 외국의 도구를 차용하면 이미 검증된 검사라 하더라도 동일한 수준의 신뢰도나 타당도를 보장하지 않을 수 있음(김아영, 임은영, 2003; 손원숙, 2003; Hambleton, 1993)을 고려할 때, 오랫동안 MBI를 사용해 왔지만 심리적 소진 척도로써 우리나라 교사들에게 타당한 도구를 개발할 필요가 있다.

이상의 필요성에 근거하여 이 연구는 기존 척도의 한계를 보완하고, 교사들이 실제로 경험하는 심리적 소진 특징을 반영하며, 과학적인 절차에 따라 연구를 수행함으로써 최종적으로 우리나라의 교직사회에 적합한 교사의 심리적 소진 측정도구를 개발하고자 하였다.

한편, 측정도구의 적용대상은 학교급을 구분하지 않고 초·중등교사를 대상으로 하였다. 사람의 생각과 행동, 개념 등에는 모든 문화권에 존재하는 고유한 현상과 보편적인 현상이 나타나는데, 고유한 현상을 밝히는 과정도 필요하지만 그 이전에 보편적인 현상을 이해하는 것이 우선되어야 할 것이다. 이 연구에서는 교사들이 학교현장에서 맡게 되는 직무의 공통적인 영역, 즉 사

람을 상대하며 교과지도, 생활지도, 행정업무를 수행하는 보편적 현상을 반영하는 측정도구를 개발하고자 하였으므로 우리나라 초·중등학교에 근무하는 일반교사를 그 대상으로 하였다. 이렇게 교사의 심리적 소진 측정도구가 개발되면 단일 도구를 사용함으로써 초·중등교사의 심리적 소진 차이를 비교·검토하는 데에도 유용하게 활용될 수 있을 것이다.

요컨대 이 연구는 우리나라 교사를 대상으로 심리적 소진을 측정할 수 있는 도구의 문항을 개발하고 신뢰도와 타당도를 검증하는 것을 목적으로 하고 있다. 이는 학문적인 측면에서는 관련 연구를 수행할 때 교사의 심리적 소진 현상을 측정하는 척도로 제공될 수 있을 것이며, 실용적인 측면에서는 교사들의 심리적 소진 수준을 측정하고 그 수준에 따라 필요한 개입과 지원이 이루어질 수 있게 도울 것이다. 아울러, 우리나라 교사를 대상으로 현장의 경험을 담아낸 측정도구가 개발되면 변안척도에 비해 개발 후의 활용가치 또한 높을 것이라고 기대할 수 있다.

II. 이론적 배경

1. 교사의 심리적 소진

소진에 대한 연구는 주로 일반적 종사자를 대상으로 하였으나 점차 교사들의 소진현상에 대해서도 다양한 관점의 연구가 진행되고 있어(김성은, 2013; 김장섭, 2004; 한광현, 2008) 심리적 소진이 교사에게도 중요하게 해당하는 개념임을 보여준다. 다만 교직은 일반 서비스직종에서와 마찬가지로 사람을 상대로 한다는 특성을 갖지만 주도적인 입장에서 역할을 수행한다는 데 차이가 있으며, 특히 교육전문가로서 가치를 실현하는 일을 하는 등 고도의 정신적인 노동을 하는 역할 특성은 교사의 소진을 이해할 때 중요하게 고려되어야 한다.

심리적 소진은 많은 연구에서 직무스트레스를 극복하지 못하면서 발생하는 결과적인 상태로 설명된다(김성은, 2013; 임종철, 1990). 과도한 직무스트레스에 노출되면서 부정적인 자아개념과 태도를 형성하여 정서적, 정신적, 육체적 탈진상태가 나타나는 것이며, 결과적으로 교수활동을 비롯한 전반적인 업무, 그리고 동료교사 및 학생에게 부정적인 영향을 미치는 것이다. 홍우림(2015)은 교사들이 예측이 불가능한 교실에서 문제 상황이 발생하였을 때 어떻게, 무엇을 더 해야 할지 모르거나 아무것도 할 수 없다는 무기력을 느끼며, 이것이 후속 수행의 결손으로 이어지는 것으로 보면서 교사의 심리적 소진을 학교 조직 및 교사 개인의 특성으로 인해 나타나는 신체적, 정신적, 정서적 고갈상태로 정의하였다. 심리적 소진은 강점을 갖고 성공한 사람에게서 시작되는 것이어서(Skovholt, 2003) 능력이 없고 가르치는 일에 소홀한 교사들에게 나타나는 현상이 아니라 교사로서의 소명의식을 가지고 자신의 능력을 열성적으로 발휘하다가 끝내 소진이

되는 것으로 이해할 수 있다. 즉 교사의 노력과 직무능력이 교직의 직무와 관련된 스트레스 요인을 극복하지 못하기 때문에 나타나는 상태일 뿐 아니라 열정을 갖고 헌신하여 학생과의 관계에서 가치있는 결과를 성취하려고 하지만 가르치는 일에서 성취와 보람을 얻지 못하면서 좌절과 분노의 반응을 보이는 것이다(구본용, 김영미, 2014; 이봉우, 2014; Farber, 1991; Kyriacou, 2001). 결국 교사의 심리적 소진은 교사가 정서적, 정신적, 육체적으로 탈진되면서 교육활동의 중요성과 의미를 찾지 못하게 되어 더 이상 헌신하지 않으려고 하는 것이라 할 수 있다. 또한 교직 자체에 회의를 갖는 것과 관련하여 의미상실의 대상은 직무에만 한정되지 않고, 자기 자신에게로 향하여 스스로를 가치 없는 존재로 여기게 될 수 있다(Farber, 1991).

요컨대, 교사는 학생들의 교육과 성장을 돕기 위해 의욕적으로 역할을 수행하지만 자신의 목표를 실현시킬 기회를 갖지 못하거나 기대했던 성취를 이루지 못하면서 더 이상 교육에 헌신할 이유와 목적을 잃어버리게 되어 심리적 소진을 경험하게 된다. 이로써 교사는 학생을 가르치는 직무에 대해 실패감, 능력 상실감을 경험하며 학생들에 관한 일을 귀찮게 생각하거나 아예 교직을 떠나려는 생각을 하게 되기도 한다(정연홍, 유형근, 2015).

2. 심리적 소진의 관련 변인

교사의 심리적 소진에 관한 초기연구에서는 심리적 소진을 겪고 있는 교사들의 경험을 중심으로 소진의 원인을 규명하였는데, 주로 학생의 규율문제, 학생의 무관심, 과밀학급, 업무 과부하, 비자발적인 진출, 행정적 지원의 부족, 비협조적이고 요구가 많은 학부모, 교사에 대한 공공의 비난 등이 그 원인으로 지적되었다(Farber & Miller, 1981). 이후 심리적 소진에 영향을 미치는 관련변인을 탐색하는 연구가 진행되면서 교사의 소진이 교사 개인의 특성, 학교 조직의 특성과 상황, 학생의 행동 및 교사와 학생의 상호작용 등과 같은 다양한 요인에 의해 영향을 받는 것으로 밝혀졌다(Leiter, 1999). 이러한 관련변인은 크게 개인적인 요인과 조직적인 요인으로 구분할 수 있다(조민아 외, 2010; Maslach, Schaufeli, & Leiter, 2001).

개인적 요인은 성격변인 등의 개인내적 특성이 해당되며 조직적 요인은 직무 및 역할특성, 조직특성을 포함한다. 개인적인 요인으로는 성별, 연령, 학력, 교직경력, 결혼 여부 등의 인구통계적 변인을 들 수 있다. 최근의 국내연구에서는 교사 개인의 내적변인인 교사효능감(구본용, 김영미, 2014; 이재일, 2011; 임성택 외, 2012; 조민아 외, 2010), 사회적 지지(서지영, 김희정, 2011; 유정이, 2002; 한광현, 2005), 정서지능(조현주, 박경애, 2007), 자아탄력성(이상수 외, 2014), 완벽주의(이지연, 2011) 등이 심리적 소진과 어떻게 관련되는지에 대하여 연구가 이루어지고 있으며 교사의 심리적 소진에 있어 소명 의식의 영향을 고려해 볼만한 근거(조은애, 2011)가 제시되기도 하였다.

교사의 심리적 소진에 영향을 미치는 조직적인 요인은 물리적 환경뿐만 아니라 직업적으로 관계를 맺고 있는 사람들, 조직 및 기관과의 상호작용을 모두 포괄한다. 이는 다시 심리적 소진을 유발하는 요인과 그 영향력을 축소시키는 자원으로 구분할 수 있는데(정연홍, 유형근, 2015) 심리적 소진 유발요인은 직무스트레스(이재일, 2011), 도전의 기회가 부족한 일의 특성(김보람, 박영숙, 2012; Heifets & Bersani, 1983), 일에 대한 기대와 실제업무의 불일치로 생겨나는 역할갈등, 역할보호성(김연옥, 2012), 업무과다(김지현, 2012) 등이다. 여기에 더하여 오영재(1991)는 학생과 동료교사 및 행정가와의 빈약한 관계, 경쟁과 평가를 촉진하는 학교의 정책, 시간관리 문제 등도 교사의 심리적 소진과 관련되는 것으로 보고하였다. 심리적 소진을 유발하는 요인의 영향력을 축소시키는 자원으로는 사회적 지지를 들 수 있다. 특히 가족, 동료교사, 학교 관리자 등의 지지(이영만, 2012)가 중요하며, 학교장의 변혁적 리더십(권동택, 2008; 이인회, 2010), 학교 구성원에 대한 신뢰(이정영, 2012) 등이 교사의 심리적 소진 감소 요인으로 작용하는 것으로 나타났다. 또한 의사결정에서 참여기회와 자율성이 확보되는 것도 심리적 소진을 예방하는 중요한 요인이 된다(김원형 외, 2007; 한광현, 2008). 여러 조직적인 요인 중에서 특히 교사의 심리적 소진에 직접적인 상관을 보이는 것으로 알려진 변인은 자율성, 역할갈등, 역할보호성, 업무과다와 사회적 지지이며(김보람, 박영숙, 2012; 이영만, 2013; 이재일, 2011; 최선, 2012; Burke & Richardsen, 1996; Cordes & Dougherty, 1993; Wharton, 1996) 최근에는 학교현장의 문제로 교권침해도 교사의 심리적 소진을 일으키는 요인으로 심각성을 더하고 있다(정연홍, 유형근, 2015; 최경실, 주철안, 2015).

III. 연구 방법

1. 연구대상

1) 예비조사 연구대상

도구의 문항구성을 위한 예비조사의 연구대상은 서울, 경기, 강원, 충청지역에 재직하고 있는 초·중등교사이다. 연구대상은 일반교과교사로 한정하였으며 보건, 사서, 전문상담, 영양교사와 같이 교과 및 생활지도 이외에 고유한 업무특성이 직무의 많은 부분을 차지하는 경우와 특수 및 유치원 교사와 같이 대상자의 특수성을 고려해야 하는 경우는 제외하였다. 2015년 9월 3일부터 21일까지 실시한 예비조사에서 설문에 응답한 인원은 온라인 조사 61명, 오프라인 조사 261명의 총 322명이며 이 중에서 일반교사 이외의 교사들이 작성한 응답지와 절반 이상의 문항에

응답하지 않았거나 모든 문항에 일괄적으로 반응한 응답지 등 20부를 제외하고 302부를 통계분석 자료로 활용하였다.

2) 본조사 연구대상

본조사는 2015년 10월 1일부터 16일까지 초·중등교사를 대상으로 설문조사를 실시하였다. 우편으로 발송한 질문지는 1,633부이며, 온라인조사를 위해 본 연구자가 직접 온라인 설문지를 전송한 사례는 2,450건이다.

본조사에서는 표본이 대표성을 갖도록 하기 위하여 전국을 수도권, 중부권, 남부권역으로 구분하고 이를 다시 지역의 규모에 따라 구분하였다. 즉 서울을 포함한 광역시, 중소도시, 읍면지역으로 나누어 표집하였으며 예비조사에 비해 조사 인원을 확대하였다. 또한 표집비율을 모집단의 비율에 맞게 구성하여 표본의 대표성을 확보하고자 하였다. 연구의 모집단은 우리나라 초·중등학교에 근무하고 있는 교사이며 모집단의 인원은 교육통계연보(교육부, 한국교육개발원, 2014)의 자료를 근거로 하였다. 표집방법은 비확률표본추출방법 중에서 가장 정교한 방법으로 알려진 할당표집방법(quota sampling)을 적용하였다(성태제, 시기자, 2014).

설문조사 진행 결과, 우편으로 발송한 질문지는 1,213부가 회수되어 회수율은 74.28%이다. 이 중 연구대상 이외의 교사가 반응한 응답지, 절반이상 응답하지 않은 응답지, 질문 문항 전체에 걸쳐 일괄적인 반응을 한 응답지를 비롯하여 불성실한 응답지 50부를 분석대상에서 제외한 후, 1,163부의 응답지를 분석대상으로 하였으므로 우편을 통한 설문조사의 유효설문의 비율은 71.22%이다. 여기에 온라인조사에 응답한 인원은 399명이며 이 중 연구대상 이외의 교사가 반응한 응답지 21부를 제외한 378부를 분석대상으로 하였다. 온라인조사의 응답률은 연구자가 전송한 사례를 기준으로 16.29%이며 유효 설문의 비율은 15.43%이다. 따라서 우편에 의한 설문지 1,163부와 온라인조사 378부를 더하여 총 1,541부의 응답결과를 분석에 활용하였다.

표본을 추출함에 있어 2014년 현재 우리나라 교사의 비율이 초등교사 41.0%, 중학교 교사 26.5%, 고등학교 교사 32.5%의 비율을 반영하고자 하였으며, 그 결과 전체 응답자는 초등교사 43.5%, 중학교 교사 27.5%, 고등학교 교사 29.0%의 분포로 구성되었다. 성별에 따라 남교사는 439명으로 28.5%, 여교사는 1,102명으로 71.5%를 차지하고 있다.

2. 연구절차

교사의 심리적 소진 측정도구 개발을 위한 절차는 크게 기초문항 개발, 예비조사, 본조사로 진행되었다. 문헌고찰, 현장교사의 면담조사 및 개방형 설문조사를 통해 기초문항을 개발하고

문항선정과정을 거쳐 예비도구를 구성하였다. 구성된 예비도구를 활용하여 예비조사를 실시한 후 문항분석, 탐색적 요인분석, 신뢰도를 확인하여 본조사 도구를 작성하였다. 본조사를 실시하여 수집된 자료는 문항양호도, 확인적 요인분석, 신뢰도와 타당도 검증하였다.

3. 측정도구

1) 심리적 소진척도, MBI

수렴타당도 검증을 위해 사용한 도구는 심리적 소진척도 MBI로 Maslach와 Jackson(1981)이 개발하고 유정이 등(2003)이 타당화한 도구이다. MBI는 3개 하위영역, 22문항의 자기보고식 검사이며 7점 Likert 척도로 응답자들이 각각의 문항을 읽고 자신이 느낀 정도를 빈도와 강도에 따라 평가하도록 되어 있다. 유정이 등(2003)의 연구에서 나타난 도구의 전체 신뢰도 계수 Cronbach's α 는 .86이었으며 하위영역별로 정서적 고갈 .86, 비인간화 .78, 개인적 성취감 결여 .82였다. 본 연구에서의 전체 신뢰도 계수 Cronbach's α 는 .91, 하위영역별 신뢰도는 정서적 고갈 .89, 비인간화 .81, 개인적 성취감의 결여 .85로 나타났다.

2) 직무열의 척도, UWES

변별타당도 검증을 위한 도구는 Schaufeli와 Bakker(2003)가 개발하고 이랑(2006)이 변안한 직무열의 척도 UWES(Utrecht Work Engagement Scale)를 사용하였다. UWES는 총 17문항이며 7점 Likert 척도로 평정된다. 이랑(2006)의 연구에서 UWES의 신뢰도 Cronbach's α 는 활력 .87, 헌신 .86, 몰두 .88이며 본 연구에서는 전체 신뢰도 Cronbach's α 값이 .93이고 하위영역별로 활력 .86, 헌신 .89, 몰두 .86으로 나타났다.

4. 자료분석방법

1) 예비조사분석

예비조사에서 수집된 자료는 문항분석, 신뢰도 분석, 요인분석의 방법으로 분석하였으며 결과의 통계처리에 사용된 프로그램은 SPSS 20.0이다.

예비조사 자료에 대하여 정규성 가정에 문제는 없는지, 요인분석을 하기에 문항이 양호한지 살펴보기 위하여 문항분석을 실시하였다. 문항 추출을 위한 통계분석은 각 문항의 기술통계치를

검토하고, 문항의 분포, 문항-전체 상관계수, 문항 제거 시 신뢰도의 변화를 확인하여 측정문항을 선별하였다. 측정도구의 구성요인 구조를 파악하고 문항을 선정하기 위하여 탐색적 요인분석(exploratory factor analysis)을 실시하여 문항들 간의 상호관련성을 분석하고, 이를 기초로 특정 문항들이 공통적으로 측정하는 잠재적 요인을 파악하였다. 요인을 추출하는 방식은 주축요인추출법을 사용하였고, 요인의 회전은 요인간 상관을 가정하는 사각회전 방식중 direct oblimin의 방법을 적용하여 요인구조를 명확히 하였다.

적합한 요인개수를 추정하기 위하여 고유값은 1이상, 스크리 도표는 시각적으로 경사도가 급격히 완만해지는 지점의 요인수, 누적분산비율은 총분산의 60%정도를 설명하는 요인수를 기준으로 하였다. 개별변수에 대하여 공통성(communality, h^2)과 문항과 요인간의 상관관계인 요인계수를 살펴보고, 기준을 정하여 그에 따라 문항을 선별하였다. 또한 통계치 이외에도 이론적 내용을 고려하였다.

요인분석 결과에 대한 문항제거 기준은 첫째, 요인부하량(factor loading)을 검토하여 두 요인 이상에서 부하량 .30이상으로 중복하여 적재된 문항, 둘째, 요인부하량이 .30미만이거나 요인간 변별력이 떨어지는 문항, 즉 교차부하량의 차이가 .10미만인 문항들을 제거하였다(성태제, 2010). 셋째, 문항-전체 상관이 .30미만인 문항, 넷째, 각 요인에 속하는 문항과 그 문항이 속한 요인의 총점 간 상관이 .30미만인 문항을 삭제하였다.

신뢰도 분석(reliability analysis)은 문항내적일치도 계수 Cronbach's α 값을 산출하여 검사도구 전체의 신뢰도 수준을 확인하였다. 분석을 거친 문항은 다시 한번 내용타당도 측면을 고려하면서 문항의 최종 탈락유무를 결정하였으며, 선별된 문항을 검토하면서 하위 구성개념을 잘 설명하고 있는지 살펴보고 문장을 자연스럽게 다듬는 과정을 거쳤다. 문항검토 과정에는 본 연구자와 교육학 박사 1인, 상담심리 박사과정 1인이 참여하였다.

2) 본조사 분석

본조사를 통해 수집된 자료는 확인적 요인분석에 앞서 문항의 양호도를 살펴보았다. 각 문항의 평균과 표준편차, 문항-전체 상관, 문항제거시 신뢰도를 검토하였다. 문항의 변별도를 알아보기 위하여 총점을 기준으로 상위 27%와 하위 27%에 속하는 상·하 집단을 구분하여 Chi-square (χ^2)값과 Cramer's V 값을 산출하였다.

측정도구의 타당화를 위해 확인적 요인분석을 실시하여 개발된 모형의 적합도를 확인하였으며 확인적 요인분석은 최대우도법(maximum likelihood estimation)을 이용하였다. 통계처리를 위해 사용된 프로그램은 AMOS 16.0이다.

적합도 지수는 이론 모형이 자료와 얼마나 합치되는지 절대적으로 평가하는 절대적합도지수

(absolute fit index)와, 이론 모형이 독립모형에 비해 자료를 얼마나 잘 설명하는지를 나타내는 상대적합도 지수(relative fit index) 등 다양한 유형의 적합도지수를 균형있게 검토하고자 하였다(홍세희, 2000). 본 연구에서는 전통적인 적합도 지수인 χ^2 값을 사용하였고, 절대적합도 지수로 GFI와 RMR, 간명성 적합도 지수로 PGFI와 RMSEA도 함께 검토하였다. 비교적합도 지수로 는 모형의 간명성을 고려하지는 않지만 표본의 크기에 영향을 받지 않고 모형 오류를 측정하는 CFI를 기준으로 정하여 모형적합도를 평가하였다.

측정도구를 일반화하기 위하여 MBI 및 직무열의 척도와 의 상관분석을 실시하여 Pearson 상관계수를 검토하고 통계적 유의성을 살펴봄으로써 수렴 및 변별타당도의 근거를 확인하였다. 또한 신뢰도 분석은 반분신뢰도와 문항내적일치도 및 측정의 표준오차에 대한 정보를 제시하였다.

IV. 연구 결과

1. 기초문항 개발 및 예비조사 분석 결과

심리적 소진과 관련한 문헌검토, 교사 10명을 대상으로 한 면담조사와 교사 117명을 대상으로 한 개방형 설문조사 자료를 토대로 교사의 심리적 소진 구성요인을 개인영역, 대인관계영역, 직무영역으로 구분한 개념참조틀을 구성하였으며 개인영역 56문항, 대인관계 영역 41문항, 직무영역 41문항의 총 138개 기초문항을 작성하였다. 작성된 기초문항을 활용하여 교사 50명에게 문항 추출조사를 실시하였으며 문항분석을 통해 평균 2.0이하로 나타난 10문항, 표준편차 .75미만인 7문항을 제거하고 문항-전체 상관이 .40미만인 22문항을 제거하였다. 문항제거 시 검사의 신뢰도를 높이는 문항을 검토하였으나 해당되는 문항은 발견되지 않았다. 이러한 문항 분석기준에 따라 39문항이 제거되고 97문항을 선별하였다. 문항추출과정을 거친 문항은 11명으로 구성된 전문가 집단의 내용타당도 검증을 받아 CVR지수 산출값이 .59에 미치지 못하는 문항을 제거하고 전문가 의견을 토대로 문항을 수정보완하여 76문항으로 구성된 예비도구를 작성하였다.

1) 문항분석

예비조사 결과 문항이 적절하게 구성되었는지 판단하기 위하여 문항별로 평균과 표준편차를 알아보았으며 왜도와 첨도가 각각 ± 2 , ± 7 이상의 수용기준에서 벗어난 6개 문항을 제거하였다. 모든 문항의 평균은 1.85~3.04의 범위로 나타나 수용기준에 적절하였으나, '(B111)나는 학생들에게 무슨 일이 일어났는지 신경 쓰고 싶지 않다' 등의 5문항에서 표준편차가 .75미만으로 나타

나 삭제하였고, '(C116)내가 최선을 다해 가르쳤는데도 학생들이 수업 내용을 이해하지 못하면 나는 실패한 느낌이 든다'의 경우 왜도가 2.0이상으로 나타나 추가로 제거하였다.

문항-전체 상관과 문항 간 상관을 산출하여 문항-전체 상관에서 .40보다 낮은 8개 문항을 제외하였으며 문항 간 상관이 .70이상으로 높게 나타나는 문항의 경우에도 삭제하였는데 '(A236)나는 교직생활에서 내 삶의 보람과 만족을 얻는다'는 1문항이 이에 해당하였다. 한편, 문항내적일치도를 산출하여 신뢰도를 낮추는 문항이 있는지 확인하였으나 이 기준에 해당하는 문항은 발견되지 않았다. 이상의 과정을 거쳐 예비조사 결과 76개 문항 중 기술통계에 의해 6문항, 문항-전체상관에 의해 8문항, 문항간 상관에 의해 1문항이 기준에서 벗어나 총15문항이 제거되고 61문항이 선별되었다.

2) 탐색적 요인분석

주축요인추출에 의해 탐색적 요인분석을 실시한 결과 표 1과 같이 최종적으로 5개 요인, 24문항이 선정되었다. 요인분석 결과에 대한 문항제거의 기준은 예비조사 분석 시의 기준과 동일하게 적용하였다. 선정된 모든 문항의 요인부하량은 .30이상이며 문항간 상관도 요인부하량을 고려하였을 때 비교적 적절하다고 할 수 있다.

3) 신뢰도 분석

요인분석을 통해 확인된 요인구조에 따라 각 하위척도의 신뢰도를 알아보기 위해 Cronbach's α 계수를 산출하였다. 전체 문항의 내적신뢰도 Cronbach's α 는 .91이며, 각 하위요인에서의 신뢰도는 표 1에서 제시한 바와 같이 5개 하위요인에서 모두 .70이상으로 나타났다.

탐색적 요인분석을 통해 추출된 문항은 상담심리 전공교수 및 박사과정 2인이 협의과정을 거쳐 내용타당도를 점검하였다. 추출된 문항과 요인의 관계를 살펴 요인의 의미를 분명히 하기 위해 이론적으로 중요하다고 판단되는 3문항을 추가하였고 추출된 문항을 자연스러운 문장으로 교정하는 과정을 거쳤다. 이로써 산술적인 자료분석 결과와 함께 이론적 토대를 유지하기 위한 검토과정을 거쳐 본조사 문항을 선정하였다.

<표 1> 문항 요인계수 행렬(n=302)

문항 코드	1요인 교권에 대한 위기감	2요인 무능감	3요인 좌절감	4요인 행정업무 부담감	5요인 교직회의감	Cronbach's α
B423	.788					
B422	.727					
B412	.693					
B425	.652					
B411	.626					
A244		.723				.79
C212		.619				
C214		.590				
C216		.589				
B318		.584				
C328		.577				.78
C215			.767			
C211			.688			
C112			.683			
C321a			.530			
C115			.519			.85
C311				.809		
C319				.804		
C315				.737		
C322				.705		
A251a					.862	.84
A256					.745	
A211					.664	
A211a					.657	

2. 본조사 분석 결과

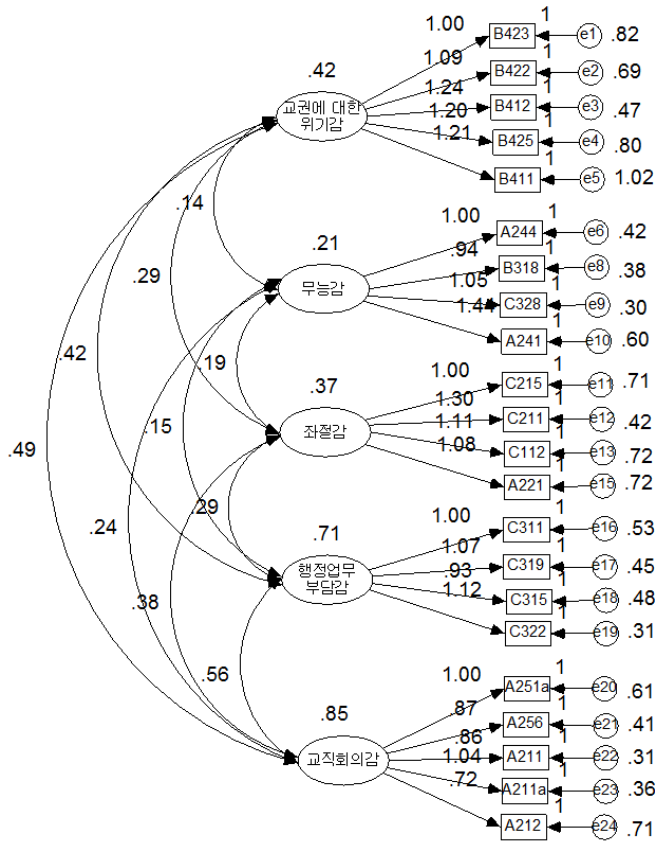
1) 문항분석

본조사를 통해 수집한 자료는 문항의 양호도를 검증하였으며 평균, 표준편차, 문항-전체상관은 양호한 수준으로 나타났다. 문항제거 시 신뢰도를 확인하였을 때 '(C321a)나는 행정업무를 하느라 수업과 학생지도를 소홀히 하게 되더라도 어쩔 수 없다고 생각한다'의 문항이 신뢰도를 낮추는 것으로 나타나 해당문항을 제거하였다. 문항반응의 χ^2 값을 확인하고 각 문항 점수와 총점 간 상관관계의 정도를 나타내는 Cramer's V 값을 산출하여 문항의 변별도를 확인한 결과 χ^2 값은 $p < .001$ 수준에서 유의한 결과를 보였고 Cramer's V 값은 .31에서 .76범위로 26문항 모두 $p < .001$ 수준에서 두 집단 간의 유의한 차이를 보여 문항이 양호한 수준으로 확인되었다. 다만, 설문조사가 소진된 교사만을 대상으로 실시한 것이 아니었기 때문에 문항의 변별도를 엄격히 높일 필요가 있다고 판단하여 이 연구에서는 Cramer's V 값이 .40미만으로 나타난 '(C216)나는 학생의 문제를 해결하기 위하여 최선을 다하고 있다'와 '(C212)나는 학생을 변화의 가능성이 있는 긍정적인 존재로 생각한다'의 두 문항을 제거하였다. 이상과 같이 본조사 결과에 대한 문항분

석으로 3문항을 삭제함으로써 확인적 요인분석을 위하여 추출된 문항은 24문항이다.

2) 구인타당도 분석

문항양호도 검사를 통해 선별된 24문항에 대하여 확인적 요인분석을 실시하였으며 모수 추정 방식은 최대우도법을 사용하였다. 분석결과에 따라 최종적으로 높은 적합도를 생성하기 위하여 SMC(Squared Multiple Correlations)값이 .40미만에 해당하는 2개의 문항을 제거하였다.



[그림 1] 심리적 소진 최종모형

모형적합도는 표 2와 같이 수용가능한 것으로 판단할 수 있으며 표준화된 회귀계수값은 대체로 .573에서 .860의 범위 안에 있어 측정문항들이 요인을 안정적으로 반영하고 있음을 알 수 있었다. 최종적으로 확인된 교사의 심리적 소진 모형은 그림 1과 같다.

<표 2> 모형적합도 결과

	χ^2	df	p	GFI	RMR	RMSEA	CFI	PGFI
결 과	1637.727	199	.000	.904	.067	.069	.907	.711
기준값			p>.05	.90이상	.80이하	.05이하	.90이상	.60이상
판 단				적합	적합	수용가능	적합	적합

이 연구에서 개발된 교사의 심리적 소진 측정도구 TBI(Teacher Burnout Inventory)는 최종적으로 5영역 22문항으로 구성된 것으로 확인되었다. 측정도구의 문항은 표 3과 같고 전체 점수의 범위는 5점에서 110점이며 점수가 높을수록 심리적 소진 수준이 심한 정도를 나타낸다.

<표 3> TBI 최종문항

영역	문항 코드	내 용	M	SD
교권에 대한 위기감 (5문항)	B423	나는 사람들이 나를 교사로서의 의무만 있는 사람처럼 대한다는 생각이 들어 허무하다.	13.20	4.17
	B422	나는 사람들이 나에게 유난히 엄격한 도덕적 기준을 강요하는 것에 숨이 막히는 기분이다.		
	B412	나는 학부모의 과도한 기대와 요구에 심한 스트레스를 받는다.		
	B425	나는 교사에 대한 복지와 지원수준을 생각하면 교사인 내가 초라하게 느껴질 정도이다.		
	B411	나는 학생이나 학부모의 무례한 태도에 모멸감을 느낀 적이 있다.		
무능감 (4문항)	A244*	나는 학교생활에서 나의 능력을 잘 발휘하고 있다.	9.56	2.39
	B318*	나는 학교관리자로부터 수업과 생활지도를 잘한다는 인정을 받고 있다.		
	C328*	나는 학교생활을 하면서 부딪히는 문제에 지혜롭게 대처하는 편이다.		
	A241	나는 수업, 생활지도, 행정업무 등의 일을 모두 하기에는 능력이 부족하다.		
좌절감 (4문항)	C215	나는 학생 생활지도를 하면서 교육적 효과가 보이지 않으면 내 책임인 것 같아 무력감을 느낀다.	11.26	3.18
	C211	학생의 다양한 문제행동을 접할 때 나 자신이 교사로서 한심스러울 때가 많다.		
	C112	나는 수업시간에 멍하니 앉아만 있는 학생을 보면 나에게 문제가 있는 것처럼 느껴져 우울해진다.		
	A221	나는 예전과 달리 인내심을 잃고 과민하게 반응하는 일이 잦아졌다.		
행정 업무 부담감 (4문항)	C311	나는 과중하거나 의미없는 행정업무에 치여 힘들다.	10.70	3.70
	C319	나는 나의 적성이나 여건과 상관없이 행정업무를 맡게 되어 심한 스트레스를 받는다.		
	C315	나는 학교 행정업무를 해야 한다는 생각만으로도 아침에 출근하기가 싫다.		
	C322	나는 내가 하고 있는 행정업무가 지겹고 신물이 난다.		

<표 계속>

	A251a 나는 너무 힘들어서 교직을 그만두고 싶은 충동을 느낀다.		
교직 회의감	A256 나는 교직에 대한 의욕이 없어서 내 적성에 맞는 일인지조차 의심스럽다.		
(5문항)	A211 나는 나의 직업에 대하여 좌절감을 느낀다.	11.47	4.40
	A211a 나는 앞으로도 계속 교직생활 하는 것을 생각하면 막막하다.		
	A212 나는 종종 내가 일하는 기체가 된 것 같은 기분이 든다.		
전 체		56.18	14.25

주. *는 역채점 문항

3) 수렴 및 변별타당도 분석

TBI와 MBI의 관련성을 검증한 결과 교사의 심리적 소진 측정도구 TBI와 MBI의 전반적인 상관은 표 4와 같이 .75($p<.01$)로 나타나 .50이상이므로(김영환, 문수백, 홍상황, 2009) 수렴타당도가 검증된 것으로 볼 수 있다.

<표 4> TBI와 MBI의 상관관계

구 분	MBI	정서적 고갈	비인간화	개인적 성취감 결여
TBI	.750**	.747**	.600**	.388**
교권에 대한 위기감	.598**	.606**	.501**	.276**
무능감	.539**	.422**	.406**	.455**
좌절감	.554**	.536**	.471**	.285**
행정업무 부담감	.528**	.603**	.384**	.192**
교직 회의감	.726**	.723**	.585**	.380**

주. ** $p<.01$

TBI의 변별타당도를 확인하기 위한 직무열의 척도(UWES)와 관계에서 전반적인 상관은 표 5와 같이 $r=-.509$ ($p<.01$)이며 전체적으로 유의미한 부적상관관계가 나타났다. 아동상담자 대상 연구(최진혜, 강현아, 2012)에서 직무열의와 MBI가 역상관($r=-.46$, $p<.01$)의 관계를 보였고, MBI-GS 타당화 연구(김유선, 2012)에서도 역상관($r=-.53$, $p<.001$)을 보인 것과 비교할 때 TBI와 UWES는 변별된다고 볼 수 있다.

<표 5> TBI와 UWES의 상관관계

	UWES	활력	헌신	몰두
TBI	-.509**	-.564**	-.479**	-.293**
교권에 대한 위기감	-.355**	-.392**	-.324**	-.216**
무능감	-.514**	-.536**	-.475**	-.338**
좌절감	-.323**	-.400**	-.281**	-.164**
행정업무 부담감	-.361**	-.412**	-.330**	-.206**
교직 회의감	-.495**	-.529**	-.507**	-.271**

주. ** $p<.01$

4) 신뢰도 분석

TBI의 신뢰도 근거를 제시하기 위하여 내적일관성신뢰도, 요인간 상관관계, 반분신뢰도, 측정의 표준오차를 산출하여 측정도구의 전체 신뢰도와 각 하위요인별 신뢰도를 살펴보았다. 그 결과는 표 6과 같다.

<표 6> 신뢰도 분석

	Cronbach's α	반분신뢰도	SEM
교권에 대한 위기감	.78	.769	1.96
무능감	.69	.719	1.32
좌절감	.75	.701	1.61
행정업무 부담감	.87	.876	1.34
교직 회의감	.87	.878	1.59
전 체	.92	.932	3.59

TBI의 Cronbach's α 계수는 .92로 나타났다. 5개 하위영역의 Cronbach's α 값은 모두 .69이상으로 나타나 문항들이 전반적으로 일관성을 보임으로써 하나의 구인을 측정하는 것으로 검증되었다. 한편, 문항과 해당 요인간 상관도 모두 .68이상으로 양호하였다. 각 문항별로 산출한 문항-총점간 상관계수 역시 통계적으로 유의한 결과를 보였으며, 해당문항 제거 시 Cronbach's α 가 크게 달라지는 문항은 나타나지 않았다.

반분신뢰도와 측정의 표준오차를 산출한 결과 전체 신뢰도는 .93이며 하위영역은 .70에서 .88 사이에 분포하고 있어 전반적으로 높은 신뢰도를 보여주고 있다. 또한 대상자의 진점수와 측정된 점수가 어느 정도 차이를 보이는데 관한 신뢰구간을 추정할 수 있게 해 주는 측정의 표준오차(SEM)는 전체에서 ± 3.95 인 것으로 확인되었으며 하위영역의 점수는 ± 1.32 에서 ± 1.96 사이의 범위에 속하는 것으로 나타났다. 따라서 95% 신뢰구간은 대략 ± 8 에 해당하므로, TBI점수가 56점이 나왔을 때 측정의 표준오차를 고려한 실제 점수는 48~64 사이에 위치한다고 볼 수 있다.

V. 논의 및 결론

본 연구는 우리나라 교직환경의 특성과 교사의 정서가 반영된 심리적 소진 측정도구를 개발하기 위하여 진행되었다. 연구문제는 교사의 심리적 소진을 측정하기 위한 문항을 구성하고 작성된 문항에 대한 신뢰도와 타당도를 검증하는 것이며 연구문제에 따라 논의하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구에서 개발된 문항은 기초문항 개발단계에서 교사의 심리적 소진에 대한 개념

참조틀을 구성하면서 개인, 대인관계, 업무영역으로 특성을 구분하였던 것이 탐색적 요인 분석 과정을 통해 5개 요인구조로 이루어짐을 확인하였다. 개인영역에서 심리적 안정감 감소에 포함되었던 내용은 교직 회의감으로, 대인관계 영역은 교권에 대한 위기감으로 나타났다. 직무영역의 교과지도, 생활지도 관련 내용이 무능감과 좌절감으로 이어졌고 행정업무 부담 관련 내용은 행정업무 부담감으로 분류되었다. 각 요인의 의미를 살펴보면, 교권에 대한 위기감은 교사로서의 권위 및 교권침해의 피해와 관련하여 불안한 느낌을 갖는 것이며 무능감은 자신의 능력에 대한 효능감과 관련된 것으로 전문직업적 성장 차원에서 부정적인 지각을 하는 것으로 이해할 수 있다. 좌절감은 가르치는 일에서 궁지와 보람을 얻지 못하는 상태로 교사로서의 정체성과 관련된 것이다. 행정업무 부담감은 심리적 소진을 경험함에 따라 수업 이외에 추가적으로 수행하게 되는 행정업무를 더 부정적으로 지각하는 주관적 인식정도를 나타내는 것이다. 교직회의감은 심리적 소진의 결과 직무나 자기자신에 대한 무기력을 넘어 교직전반에 대한 회의감을 겪는 상태로 설명할 수 있다. 교사의 심리적 소진 하위 구성요인인 '교권에 대한 위기감', '무능감', '좌절감', '행정업무 부담감', '교직 회의감'은 본 연구에서 새롭게 제시되는 것으로 교사들의 직무상황을 배경으로 하고 있으며 우리나라 교직사회의 특징이 강조된 요인이라고 할 수 있다.

둘째, TBI는 확인적 요인분석을 통해 모형의 적합도를 검토하였으며, 그 결과 교사의 심리적 소진의 하위요인은 5개로 구성되는 것이 타당한 것으로 나타났다. 또한 이미 타당성이 인정되어 활용되고 있는 척도인 MBI, UWES와의 상관분석을 통해 하위요인과 기존 척도의 관련 변수가 정적 또는 부적으로 상관되어 있음을 확인함으로써 타당도를 확보하였다. 즉, TBI는 심리적 소진에 대한 구인을 제시하고 있는 MBI와 높은 정적상관을 보임으로써 TBI의 문항이 심리적 소진을 측정하는데 타당한 도구임이 확인되었고 UWES와 부적상관을 보임으로써 TBI의 타당성을 입증하였는데, 이는 심리적 소진이 직무와 관련하여 경험하는 부정적인 심리상태이며 직무열의와는 부적상관을 보인다는 신강현 등(2008)의 견해와도 일치한다.

TBI의 신뢰도를 확보하기 위하여 최종적으로 확정된 22문항에 대한 문항내적일치도와 기우법에 의한 반분신뢰도를 검토한 결과 각 문항이 해당 요인을 일관적으로 설명하고 있음을 확인하였고, 측정의 표준오차를 산출하여 검사점수의 정확도를 파악할 수 있도록 제시함으로써 신뢰도의 증거를 확보하였다. 따라서 본 연구에서 개발된 TBI는 우리나라 초·중등교사의 심리적 소진을 측정할 수 있도록 타당도와 신뢰도가 확보된 도구로써 개발되었다는 데 의의가 있다.

본 연구는 심리적 소진의 중요한 특징이지만 기존의 소진 측정도구에 포함되지 않은 구성개념에 대해서도 포괄하고자 하였다. 그러나 여전히 신체적 증상 요인은 포함시키지 못하였다는 한계를 갖는데, 심리적 소진과 관련한 신체적 증상은 뚜렷하게 질병으로 인식되기보다 정서적인 문제의 표출, 즉 스트레스로 인해 발생한 것일 뿐 진짜 병은 아니라고 받아들이며 일시적이고 부차적인 증상으로 여기고 있는 것으로 짐작해 볼 수 있다. 이는 소진의 증상이 정서적 문제에서

기인하여 자연스럽게 나오는 반응인 경우가 많아 신체적 증상과 정서적 증상을 구분하기 어렵다고 한 김연옥(2012)의 주장을 뒷받침한다. 또한 김정희와 김태욱(2006)에 따르면 신체적 징후는 심리적 소진이 진전된 이후에 나타나는 증상으로 설명되는데, 직무와 직접적인 인과관계가 형성되지 않는 신체적 증상의 경우 교사들이 별도의 개인적인 문제로 받아들이고 있는 것은 아닌지 확인해볼 필요가 있다. 따라서 교사들이 심리적 소진과 관련하여 신체적 증상이 어떻게 나타나고 있는지 구체적인 준거를 설정하여 연구를 진행한다면 그 관계를 파악할 수 있을 것이라 생각된다.

교사의 심리적 소진을 설명하는 데 중요한 변수가 될 것으로 예측하였던 사회적 지지와 관련한 문항은 측정도구에 포함되지 않았다. 이는 교사의 심리적 소진이 다른 사람으로 인한 영향보다, 자신의 내면에서 유발되는 직접적인 감정과 인식을 반영하고 있음을 보여주는 결과라 할 수 있다. 이를테면, 구본용과 김영미(2014)의 연구에서 학부모나 학생의 문제행동과 같이 교사가 통제할 수 없거나 인사제도와 같이 개인적인 역량과 무관하게 사회적 현상으로 인식하는 문제는 교사의 심리적 소진에 직접적인 영향을 미치지 않은 반면, 직접적으로 교사 자신이 맞닥뜨리게 되는 상황은 심리적 소진으로 이어질 수 있다는 결과가 이를 뒷받침한다. 따라서 일상적인 상황에서는 사회적 지지가 미치는 영향이 미미하지만 구체적으로 심리적 소진을 겪고 있을 때 영향을 미치는 변인으로 생각해 볼 수 있어서 연구대상자의 심리적 소진 수준을 제한하지 않은 이 연구의 조사에서는 해당문항이 의미 있게 추출되지 않은 것으로 생각할 수 있다. 또 다른 측면으로, 사회적 지지에 대한 문항이 추출되지 않은 것에 대하여 유정이(2002)의 연구에서 언급한 바와 같이 전문직 종사자라는 자부심을 갖는 교사가 자신에 대해 부정적으로 평가하고 좌절하였을 때, 이러한 상태를 문제해결에 직접적인 도움을 제공할 수 없는 동료교사들에게 공개하기 꺼려한다는 점도 고려해 볼 수 있으므로 앞으로의 연구에서 확인해 볼 필요가 있다.

본 연구에서 개발된 TBI는 기존의 도구인 MBI의 하위영역 중 심리적 고갈과 높은 상관을 보이며 정서적 측면이 강조되고 있다. 선행연구에 따르면 초등교사들이 정서적 고갈을 가장 많이 느끼는 것으로 나타났고(차선경, 권동택, 2012) 조현주와 박경애(2007)의 연구에서는 중등교사의 심리적 소진이 요인구조가 나누어지지 않는 것으로 보고되었다. 또한 이인희(2010)의 연구는 심리적 소진의 핵심개념을 정서적 고갈, 냉소라고 밝히면서 개인적 성취감 감소를 제외하고 있어, 우리나라 교사들의 경우 심리적 소진은 정서적 고갈과 관련한 영역이 구체적으로 강조되며 비인간화나 개인적 성취감의 감소에 비해 중요하게 다루어질 필요가 있음을 확인할 수 있다. 미국 교사의 심리적 소진을 연구한 Faber(1991)는 MBI의 하위영역 중 개인적 성취감의 결여를 높게 보고한 반면, 우리나라 교사들은 심리적 소진 상태에서 정서적 고갈이 많고 개인적 성취감의 결여는 거의 없었던 연구결과(유정이, 2002)와도 같다. 개인의 직무수행은 조직문화와 관련되고 각각의 조직은 고유한 문화적 특징을 갖는다는 점을 생각해 볼 때 우리나라 교직사회에 남아있는

유교적 문화(김병섭, 1990)와 서양에 비해 집단주의 성향을 보이는(김지은, 2006) 한국의 학교조직이 갖는 고유한 문화적 특징이 반영된 심리적 소진의 형태로 이해할 수 있다. 따라서 본 도구는 우리나라 교사의 심리적 소진의 특성으로 강조되어 왔던 정서적 고갈 측면을 잘 반영하는 것으로 볼 수 있으며 그 내용은 구체적으로 세분화 되어 각각 독립된 영역으로 존재함을 밝혔다는데 의의가 있다.

본 연구의 제한점과 앞으로의 연구를 위한 보완점에 대해 제안하면 다음과 같다.

첫째, 최근 각 지역의 교육청에서는 교권침해로 인한 교사의 심리적 소진 회복을 돕기 위한 지원노력을 진행하고 있는데, 심리적 소진의 현재 수준을 측정하는 일은 적절한 개입을 위해 필요한 지표라 할 수 있다. 따라서 이 연구에서 개발된 TBI를 활용하여 교사의 심리적 소진 수준을 측정하고 그 결과에 따라 심리적 소진 예방 및 회복을 도울 수 있는 정책적인 지원방안 연구가 진행될 필요가 있다. 둘째, 교사의 심리적 소진은 다양한 하위영역으로 구성되어 있기 때문에 전체적으로 소진 수준이 같은 집단이라고 할지라도 각 하위영역이 차지하는 비율적 특성에 따라 개입방안에 차이가 있을 수 있다. 따라서 심리적 소진 수준과 하위영역별 구체적인 개입방안에 대한 연구가 진행된다면 교사로서의 역할을 제대로 수행할 수 없게 하는 이유를 알아내고 가능한 해결책을 검토할 수 있을 것이며 각 수준에 맞는 상담적 개입이 이루어 질 수 있을 것으로 기대된다. 셋째, 본 연구에서는 교사의 심리적 소진 측정에 초점을 두고 있기 때문에 요인간의 관계는 설정하지 않았다. 후속연구에서 실증연구를 통하여 요인간의 경로를 분석하고 인과관계를 확인한다면 우리나라 교사들의 심리적 소진에 대한 진행과정을 밝힐 수 있을 것으로 생각된다.

이 연구에서는 표본의 표집에서 본조사는 지역의 할당을 통해 표본의 대표성을 확보하고자 한 데 비해 예비조사는 지역구분을 하지 않았기 때문에 연구대상이 80%가 수도권의 교사로 구성되어 있다. 따라서 문항의 추출과정에서 수도권 교사들의 의견이 더 많이 반영되었을 수 있다.

본 연구에서 개발된 측정도구를 더욱 발전시키기 위해서는 후속연구가 필요하다. 앞으로 본 측정도구를 활용한 경험연구가 추가적으로 진행된다면 검사의 신뢰도와 타당도가 지지될 수 있을 것이다. 이로써 우리나라 교사의 심리적 소진 수준을 분석하고 특성을 이해할 수 있을 뿐 아니라 그 결과를 토대로 교사의 심리적 건강과 직무환경 개선을 위한 기초자료를 제공하는 데 도움이 될 것으로 기대한다.

참고문헌

- 경기도교육연구원(2014). **경기도 교권침해 피해 교사치유 방안**. 정책연구 2014-06.
- 교육부, 한국교육개발원(2014). **교육통계연보**. 교육통계연구센터.
- 구분용, 김영미(2014). 중등교사의 직무스트레스와 심리적 소진 및 교사효능감의 관계. **청소년학연구**, 21(7), 275-306.
- 권동택(2008). 초등학교 교사소진과 학교조직 관련 변인간 구조적 관계 분석. **한국교육논총**, 7(2), 41-57.
- 김병섭(1990). 심리적 탈진감: 척도와 구성적 타당도. **한국행정학보**, 24(3), 1455-1473.
- 김보람, 박영숙(2012). 초등교사의 직무환경과 직무열의 및 심리적 소진의 관계에서 직무스트레스 대처방식의 조절효과. **스트레스연구**, 20(3), 199-208.
- 김성은(2013). 초등학교 직무환경이 교사 소진에 미치는 영향. 석사학위논문, 서울교육대학교.
- 김아영, 임은영(2003). 타문화권 척도 번안과정에서 적용되는 절차들 간의 효과 비교. **한국심리학회지: 일반**, 22(1), 89-113.
- 김연옥(2012). **유아교사의 소진척도 개발 및 타당화**. 박사학위논문, 경성대학교.
- 김영환, 문수백, 홍상황(2009). **심리검사의 이론과 실제**. 서울: 학지사.
- 김영희, 이수정, 구현아(2005). 교사의 정서적 개인차와 탈진 경험. **상담학연구**, 6(2), 587-600.
- 김원형, 신강현, 허창구, 이종현(2007). 정서노동과 직무탈진: 자율성과 사회적 지지의 조절효과. **한국심리학회지 건강**, 12(4), 905-921.
- 김유선(2012). MBI-GS 타당화 연구: Inefficacy 척도의 적용. 석사학위논문, 호서대학교.
- 김장섭(2004). 고등학교 교사의 소진경험과 귀인성향과의 관계 연구. 석사학위논문, 고려대학교.
- 김정휘, 김태욱(2006). **교사의 직무스트레스와 탈진: 교육의 위기**. 서울: 박학사.
- 김지은(2006). 직무수행과 관련한 학교조직문화와 교사의 문화성향의 상호작용 효과 연구. **한국교원교육연구**, 23(1), 51-79.
- 김지현(2012). 아동의 문제행동과 초등교사의 소진: 교사효능감의 매개효과. 석사학위논문, 이화여자대학교.
- 박대준, 최수찬(2015). 교사가 지각한 학급 내 문제행동이 교사의 소진에 미치는 영향: 감정노동의 매개효과를 중심으로. **초등교육연구**, 28(2), 77-102.
- 서지영, 김희정(2011). 전문상담교사의 역할 수행 스트레스가 소진에 미치는 영향: 자기효능감과 사회적 지지의 조절효과. **교원교육**, 27(3), 227-250.
- 성태제(2010). **타당도와 신뢰도**. 서울: 학지사.
- 성태제, 시기자(2014). **연구방법론(2판)**. 서울: 학지사.

- 손원숙(2003). 심리검사 변안에 대한 통합적 접근. **한국심리학회지: 일반**, 22(2), 57-80.
- 신강현(2003). 일반직 종사자를 위한 직무 소진 척도(MBS-GS)에 대한 타당화 연구. **한국심리학회지: 산업 및 조직**, 16(3), 1-17.
- 신강현, 한영석, 김완석, 김원형(2008). 정서노동과 직무탈진 및 직무열의의 관계 : 정서지능의 조절 효과. **한국심리학회지:산업 및 조직**, 21(3), 475-491.
- 오영재(1991). 교사의 소진현상에 관한 이론적 고찰. **교육문제연구**, 4, 197-227.
- 유정이(2002). 교육환경의 위험요소와 사회적 지지가 초등학교 교사의 심리적 소진에 미치는 영향. **초등교육연구**, 15(2), 315-328.
- 유정이, 박성호, 유성경(2003). 상담자와 초등학교사의 심리적 소진 관련 변인 연구. **청소년상담연구**, 11, 111-120.
- 이랑(2006). 직무탈진과 직무열의의 요구-자원 모델에서 정서노동전략의 역할: 콜센터 상담원을 대상으로. 석사학위논문, 아주대학교.
- 이봉우(2014). 과학교사의 스트레스 분석 및 과학 교수관련 스트레스 사례분석. **한국과학교육학회지**, 34(2), 165-173.
- 이상수, 김대현, 송연주, 오정희(2014). 교사의 탄력성이 직무만족도에 미치는 영향에서 조직의 매개효과. **수산해양교육연구**, 26(2), 382-391.
- 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.
- 이인회(2010). 교사의 직무만족에 영향을 미치는 학교조직 변인의 구조적 관계. **교육행정학연구**, 28(2), 81-102.
- 이재일(2011). 학교조직 특성, 사회적 지원, 교사의 전문적 발달, 자아효능감 및 교사 소진간의 관계. 박사학위논문, 인하대학교.
- 이정영(2012). 초등학교사가 지각하는 학교 구성원에 대한 신뢰, 심리적 소진과 직무열의의 관계. 석사학위논문, 이화여자대학교.
- 이정현(2013). 특수학교 교사의 심리적 소진 측정을 위한 척도 타당화 연구. **특수교육연구**, 20(2), 41-58.
- 이지연(2011). 완벽주의 성향과 부정적 기분조절기대치가 초등학교사의 소진에 미치는 영향. **아동교육**, 20(1), 45-59.
- 임성택, 어성민, 이영민, 김나연(2012). 학부모의 교육지원이 교사의 심리적 소진에 미치는 영향 : 교사효능감의 매개효과. **한국교원교육연구**, 29(2), 149-173.
- 임종철(1990). 교사배경 및 학교상황 변인과 교사소진 경험 간의 관계. 박사학위논문, 동국대학교.

- 정연홍, 유형근(2015). 교권침해를 경험한 교사의 심리적 치유를 위한 예방 및 개입 방향 탐색. **학습자중심교과교육연구**, 15(9), 789-808.
- 조민아, 이정화, 송소원, 장석진(2010). 교사의 발달 단계에 따른 교사 효능감, 적응 유연성, 심리적 소진의 차이. **교원교육**, 26(1), 93-111.
- 조은애(2011). 상담자의 직무환경과 심리적 소진 및 직무열의와의 관계에서 소명의식의 조절효과. 석사학위논문, 이화여자대학교.
- 조현주, 박경애(2007). 교사의 정서지능과 자기 효능감에 따른 심리적 소진의 차이. **한국교원교육연구**, 24(1), 251-270.
- 조환이, 유선아(2014). 교사소진 연구 동향 분석. **뇌교육연구**, 13, 77-100.
- 차선경, 권동택(2012). 초등교사의 교사발달단계에 따른 직무스트레스 및 심리적 소진 차이 연구. **초등교육학연구**, 19(1), 111-130.
- 최경실, 주철안(2015). 교권침해 실태에 대한 중학교 교사의 인식조사. **교육혁신연구**, 25(1), 75-95.
- 최선(2012). 학교의 직무환경이 교사의 소진 및 열의에 미치는 영향: 자율적 동기를 매개로. 석사학위논문, 서울대학교.
- 최진혜, 강현아(2012). 아동상담자의 직무스트레스와 개인적 자원이 소진 및 직무열의에 미치는 영향. **한국보육지원학회지**, 8(5), 231-252.
- 한광현(2005). 교사의 소진원인과 결과 간 관계 및 사회적 지원의 조절효과. **경영교육연구**, 38, 355-379.
- 한광현(2008). 교사의 자원과 대처전략 그리고 소진의 관계. **한국경영교육논총**, 49, 327-349.
- 한국교원신문(2014. 3. 24). **교원 감정근로 대책 절실하다**. 한국교원신문. <http://www.hangyo.com/APP/news/article.asp>에서 발췌.
- 홍세희(2000). 구조방정식 모형의 적합도 지수 선정기준과 그 근거. **한국심리학회지: 임상**, 19(1), 161-177.
- 홍우림(2015). 초등학교 초임교사의 심리적 소진에 대한 연구. **초등교육연구**, 28(3), 255-280.
- Burke, R. J., & Richardsen, A. M. (1996). Stress, burnout, and health, In C. L. Cooper(Ed.), *Stress, medicine and health*, 101-117, Boca Raton: CRC Press.
- Cherniss, C. (1980). *Professional burnout in the human services organizations*. NY: Praeger Publishers.
- Cordes, C. L., & Dougherty, T. W. (1993). A Review and integration of research on job burnout. *Academy of Management Review*, 18(4), 621-656.
- Farber, B. A. (1991). *Crisis in education: Stress and burnout in the American teacher*. San Francisco, CA, US: Jossey-Bass.

- Farber, B. A., & Miller, J. (1981). Teacher burnout: A psychoeducational perspective. *Teachers College Record*, 82(2), 235-243.
- Hambleton, R. K. (1993). Translating achievement tests for use in cross-national studies. *European Journal of Psychological Assessment*, 9(1), 59-68.
- Heifetz, L. J., & Bersani, H. A. (1983). Disrupting the cybernetics of personal growth: Toward a unified theory of burnout in the human services. In B. A. Faver(ed.), *Stress and burnout in the human service professions*. Elmsford, N. Y.: Pergamon Press.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Direction for future research. *Educational Review*, 53, 27-35.
- Leiter, M. P. (1999). Burnout among teachers as a crisis in psychological contracts. In V. Roland, & A. M. Huberman. *Understanding and preventing teacher burnout*. Cambridge University Press.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). *Maslach burnout inventory manual*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422.
- Sarason, S. B. (1983). *Schooling in america: Scapegoat and salvation*. New York: Free Press.
- Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B (2003). *UWES-Urecht work engagement scale: Test manual*. Unpublished Manuscript. Department of Psychology. Utrecht University.
- Skovholt, T. M. (2003). *The resilient practitioner*. 건강한 상담자만이 남을 도울 수 있다(유성경, 유정이, 이윤주, 김선경 역). 서울: 학지사(원저는 2001년에 출간).
- Wharton, A. S. (1996). The affective consequences of service work. *Work and Occupations*, 20, 205-232.

* 논문접수 2016년 8월 2일 / 1차 심사 2016년 9월 11일 / 게재승인 2016년 9월 21일

* 정연홍: 강원대학교 교육대학원에서 간호교육 석사학위, 한국교원대학교 대학원에서 상담심리 석사학위와 박사학위를 취득하였다. 현재 원주 문막초등학교 보건교사로 재직 중이며 저서로는 「학교폭력 예방의 이론과 실제」가 있다.

* E-mail: cecil747@naver.com

* 유형근: 한국교원대학교 초등교육학과를 졸업하고, 동대학원에서 교육심리(상담) 석사학위와 박사학위를 취득하였다. 현재 한국교원대학교 상담 및 특수교육학과 교수로 재직 중이며 주요저서로는 「자살하려는 아이들」, 「학습상담」, 「학교폭력 예방의 이론과 실제」 등이 있다.

* E-mail: yhkcem87@knue.ac.kr

Abstract

A Study for the Development of the Teacher Burnout Inventory(TBI)*

Jeong, Yean-Hong**

Yu, Hyeong-Keun***

The objective of this study is to develop psychological burnout inventory by targeting teachers of our country. Research problem for achieving this objective is first, how question items for TBI is composed and second, what is validity and reliability of TBI. Data of psychological burnout was collected by performing interview survey, open-ended questionnaire by targeting the teachers after reviewing preceding studies for question item composition of inventory. Based on the result of contents analysis for collected data, reference of psychological burnout concept for the teachers was composed and preliminary survey and main survey was performed. As it result, TBI was composed of 5 factor structures and 22 question items. It was confirmed that TBI was Subordinate composition factors of sampled teacher's psychological burnout were 5 areas including 'a sense of crisis for teacher's authority', 'a sense of incompetency', 'frustration', 'a sense of burden for administrative business' and 'doubt for teaching profession'. In case of internal consistency of items, it was revealed that total Cronbach's alpha value was .92 and reliability by each subordinate area was in the range of .69-.87 and split-half reliability showed .93 as a whole and its reliability by each subordinate area was in the range of .70-.87 and from this result, it could be seen that TBI was a stable inventory. Significance and implication of this study based on the result verified in this study was discussed.

Key words: teacher, psychological burnout, inventory development

* This work was summarized of the Doctoral Dissertation of Yean-Hong Jeong at Korea National University of Education(2016).

** First author and corresponding author.

*** Korea National University of Education