

# 비합리적 신념이 교사 소진에 미치는 영향

이희영<sup>†</sup> · 정민상  
(<sup>†</sup> 부경대학교 · 한바다중학교)

## Influence of Irrational Beliefs on Teacher Burnout

Hee-yeong LEE<sup>†</sup> · Min-sang JUNG

<sup>†</sup> Pukyong National University · Hanbada Middle School

(Received October 16 / Accepted December 7, 2007)

### Abstract

The purpose of this study was to investigate the influence of irrational beliefs on teacher burnout. Four-hundred twenty-two school teachers participated in this study. Maslach Burnout Inventory and Irrational Belief Test were used to collect data. Collected data were analyzed using stepwise multiple regression. Irrational beliefs significantly predicted teacher burnout. High self-expectation, helplessness, problem avoidance, anxious over-concern and frustration reactivity were significant predictors of teacher burnout. Influence of irrational beliefs on teacher burnout differed according to stages of teacher development and school grade of teacher. The implications of this study on education and counseling for teacher were discussed. Finally future research questions were recommended with the limitations of this study.

*Key Words : teacher burnout, irrational belief, teacher development*

### I. 서론

교직은 스트레스가 많은 직업 분야이다(Cacha, 1981; Paine, 1981). 교사들은 교직 생활을 하는 동안 학생 훈육, 과밀 학급, 과다한 행정 업무, 과다한 학부모 요구, 행정적 지원 부족, 끊임없는 교육 개혁 및 혁신 등으로 인해 많은 스트레스를 겪으며, 이러한 스트레스로 인해 교사는 소진을 경험하게 된다(Byrne, 1999). 이런 이유로 교사 소진은 1970년대 이래로 많은 연구자들의 지속적인 관심의 대상이 되어왔다.

원래 소진이라는 용어는 1970년대 중반 근무 환경 때문에 스트레스에 항상 노출되어 있는 사회복지사와 같은 대인 봉사 업무에 종사하는 사람들이 보이는 독특한 현상을 정의하기 위해 사용되었다(Cherniss, 1980). 일반적으로 소진은 과도한 스트레스에 장기간 노출됨으로써 신체적, 정서적, 정신적으로 기력이 고갈된 상태가 되어 직무 수행 능력이 떨어지고, 비인격화된 행동을 보이며 개인적 성취 결여를 보이는 현상을 말한다(한광현, 2005).

소진은 의사, 사회사업가, 상담가, 간호사, 공무

<sup>†</sup> Corresponding author : 051-620-6851, hylee@pknu.ac.kr

원, 법률가 등을 포함한 다양한 대인 봉사 종사자들에게서 발견되는 현상이나, 특히 교사에게서 많이 나타나는 현상으로 알려져 있다. 교사 소진 현상의 심각성은 몇몇 학자들의 보고를 통해 알 수 있다. Farber(1991)는 미국교사를 대상으로 한 조사에서 전체 교사의 30-35%가 자신의 직업에 아주 만족하지 못하고 있으며, 5-20%가 소진 상태에 있다고 보고하였고, 유럽에서 수행된 조사(예, Boyle, Borg, Falzon & Baglioni, 1995)에서는 교사의 60-70%가 스트레스를 빈번하게 경험하였고 이 중 약 30%가 소진 증후를 보인 것으로 나타났다.

우리가 교사 소진에 대해 관심을 갖는 이유는 '교육의 질은 교사의 질을 능가할 수 없다'는 말에서 보듯이, 교육에 있어 교사가 차지하는 중요성 때문이다. 다시 말하면, 아무리 좋은 교육환경과 교육 프로그램을 갖고 있다고 하더라도 그것을 운영하는 교사가 신체적, 정신적으로 고갈되게 되면 효과적인 교육은 기대하기 어렵기 때문이다.

교사 소진은 개인의 신체적, 심리적 건강뿐만 아니라 수행에도 부정적인 영향을 미친다. 소진한 교사는 신체적으로 피로, 두통, 불면증, 식욕 감퇴, 호흡곤란, 메스꺼움, 위궤양 등의 증후를 보이고, 심리적으로 분노, 불안, 무력감, 우울, 낮은 자존감, 위축 등의 증후를 보인다(Belcastro, 1982; Forey, Christensen & England, 1994). 소진은 또한 교사의 수행에도 영향을 미치는데, 소진한 교사는 노력 감소, 독단적이고 권위주의적인 행동 증가, 의사소통의 단절, 새로운 아이디어에 대한 저항, 인내심 약화, 학생과 동료 교사에 대한 덜 호의적인 태도, 장기결근 등의 행동을 보인다(Hock, 1988; Schwab, Jackson & Schuler, 1986). 이러한 행동은 결국 수업의 질 저하를 낳고 중국에는 조기 이직으로 이어지기도 한다(Cherniss, 1980; Jackson et al., 1986). 이렇게 볼 때 교사 소진은 교사, 학생, 학교 모두에게 매우 바람직하지 않다는 것이 명확해 보인다.

교사의 소진에 대한 초기 연구는 기술적, 일화적인 방법을 통해 교사가 경험하는 소진의 정도와 소진 관련 증상을 밝히고자 하였다. 그러다가 1981년 Maslach와 Jackson에 의해 소진 검사가 개발되면서 본격적으로 연구가 이루어지기 시작했다. 교사 소진에 관한 기존 연구는 어떤 요인이 교사의 소진에 영향을 주는가 하는 문제를 밝히는 것을 중심으로 이루어져왔다.

교사 소진에 영향을 주는 변인을 밝히고자 하는 연구 노력은 크게 두 가지 방향에서 이루어졌는데 하나는 학교 조직 관련 변인이고, 다른 하나는 개인내적 변인이다. 초기 연구는 주로 조직 관련 변인을 밝히는 데 초점을 두고 이루어졌는데, 연구 결과 교사 소진은 직무 스트레스, 역할 갈등과 역할 모호성, 과도한 행정 업무, 과밀학급, 행정적 지원 부족, 승진 기회 부족, 저임금, 좋지 못한 동료 관계, 학생의 훈육 문제, 학생의 낮은 학습동기, 학교장의 리더십, 경쟁과 평가를 촉진하는 학교 정책 등 수많은 변인들과 관련이 있는 것으로 나타났다(심숙영, 1999; 유경숙·김수옥, 2004; 유정이, 2002; Abel & Sewell, 1999; Brissie, Hoover-Dempsey, & Bassler, 1988; Farber, 1984; Fimian & Blanton, 1987; Friedman, 1991; Russell, Altmaier & Van Velzen, 1987; Ursprung, 1986).

교사 소진에 영향을 주는 변인을 찾으려는 또 하나의 노력은 교사 소진과 관련된 개인적 변인을 탐색하는 것이었다. 소진과 관련된 개인적 변인을 밝히려는 선행 연구(김용미, 2003; 문채린·이소은, 2005; Anderson & Iwanicki, 1984; Schwab & Iwanicki, 1982)는 성별, 연령, 학력, 교직경력, 결혼여부 등과 같이 주로 개인의 배경 변인에 초점을 두고 이루어졌다. 이러한 연구는 교사 소진 현상을 이해하는 데 유용한 정보를 제공해 준다. 교사 소진에 대한 연구의 궁극적인 목적은 관련 연구를 통해 밝혀진 사실들에 기초하여 교사 소진 문제를 해결하거나 예방하는 것일 것이다. 이런 관점에서 보면 교육이나 상담과

같은 처치 전략을 통해 변화시킬 수 없는 교사 개인의 배경적 특성보다는 심리적 특성에 대한 정보가 보다 더 실제적인 효용 가치를 지닌다고 볼 수 있다. 이런 점에 착안하여 몇몇 연구자들이 자아개념(Friedman & Farber, 1992), 성격(Forey et al., 1994), 귀인 성향(김장섭, 2004; Bibou-Makou, Stogiannidou & Kiosseoglou, 1999), 내외 통제성(서석림, 1995; Fuqua & Couture, 1986), 자기효능감(이은주, 2005; Brouwers & Tomic, 1999) 등을 교사 소진과 관련하여 연구했다. 본 연구에서는 이러한 노력의 일환으로 교사가 가지고 있는 신념과 이들이 경험하는 소진과의 관련성을 살펴보고자 한다.

상담과 심리치료 분야에서의 대표적인 이론 중의 하나인 합리적·정서적·행동치료이론(Rational Emotive Behavioral Therapy: REBT)에 의하면, 인간에 있어 우울이나 불안과 같은 정서적 반응이나 어떤 상황에 접해 개인이 보이는 행동은 어떤 사태의 발생 그 자체에 의해 결정되는 것이 아니라 그 사태에 대해 가지는 개인의 신념에 의해 중재된다고 한다. 즉 어떤 상황에 접했을 때 합리적인 신념의 소유자는 적절한 정서나 행동을 보이는 반면 비합리적 신념의 소유자는 부적절한 정서나 행동을 보인다는 것이다. 이 이론은 비합리적 신념과 부적응적 정서 또는 행동 간의 관계를 조사한 많은 연구(예, 이희영, 1992; LaPointe & Crandell, 1980)에 의해 그 타당성이 입증되었다. REBT이론과 관련 경험적 연구 결과에 기초해 볼 때 교사의 소진은 개인이 갖고 있는 신념에 의해 영향을 받을 것이라는 가정이 가능하다. 즉, 비합리적 신념의 소유자는 합리적 신념의 소유자에 비해 소진을 경험할 가능성이 많다는 것이다. 현재까지 교사 소진을 비합리적 신념과 관련시킨 연구는 발견하기 어렵다.

이에 본 연구에서는 비합리적 신념이 교사 소진에 어떠한 영향을 미치는가를 살펴보고자 한다. 본 연구에서는 또한 우리나라 교사가 경험하는 소진의 정도가 교직경력(임종철, 1990)과 학교

급별(박혜경, 2004)에 따라 차이가 있다는 선행 연구 결과를 반영하여 비합리적 신념과 소진과의 관계가 교육경력과 학교 급별에 따라 차이가 있는지의 여부 또한 살펴볼 것이다. 본 연구의 결과는 교사 소진 현상에 대비하는 대처 방안 마련에 유용한 정보를 제공해 줄 수 있을 것으로 기대된다. 본 연구의 목적을 달성하기 위해 설정한 구체적인 연구 문제는 다음과 같다.

[연구문제 1] 교사의 소진에 미치는 비합리적 신념의 영향은 어떠한가?

[연구문제 2] 교직경력에 따라 교사의 소진에 미치는 비합리적 신념의 영향은 어떠한가?

[연구문제 3] 학교 급별에 따라 교사의 소진에 미치는 비합리적 신념의 영향은 어떠한가?

## II. 연구 방법

### 1. 연구 대상 및 절차

본 연구를 위해 필요한 자료를 수집하기 위해 부산 시내에 소재하고 있는 초등학교 9개교, 중학교 8개교, 고등학교 5개교 등 총 22개교를 편의표집 하였다. 이들 학교에 근무하고 있는 교사들을 대상으로 2006년 3월 중순부터 4월 초에 걸쳐 비합리적 신념과 소진에 관한 검사를 실시하여 450명으로부터 자료를 회수하였다. 회수된 자료 중 응답이 불성실한 28명의 자료를 제외한 422명의 자료가 최종 분석에 사용하였다. 연구대상자의 성별 분포는 남교사가 121명(28.7%)이었고 여교사는 301명(71.3%)이었다. 학교 급별 분포는 초등학교 교사 138명(32.8%), 중학교 교사 157명(37.2%), 고등학교 교사 127명(30%)이었다. 마지막으로 교직경력별 분포를 보면 3년 이하 67명(15.9%), 4에서 6년 69명(16.4%), 7에서 18년(133명(31.5)), 19에서 30년 135명(32%), 30년 이상 18명(4.3%)이었다.

## 2. 측정도구

### 가) 직무 소진 척도

교사가 경험하는 소진은 Maslach와 Jackson(1981)이 개발한 Maslach Burnout Inventory(MBI)를 김정휘(1992)가 우리 실정에 맞도록 수정한 척도를 사용하여 측정하였다. 이 척도는 소진의 양상에 따라 정서적 고갈(emotional exhaustion; 8문항), 성취감 감소(personal accomplishment), 비인격화(depersonalization, 6문항), 세 개 하위 요인 총 22개의 문항으로 구성되어 있으며, Likert식 5점 척도로 응답하게 되어 있다. 여기서 '정서적 고갈'이란 일에 대해 정서적으로 부담감과 고갈된 감정을 갖는 것을 의미하고, '성취감 감소'는 사람들과 일을 할 때 유능감과 성취감이 떨어짐을 의미하며, '비인격화'는 타인에게 무감정과 비인간적인 반응을 보이는 것을 의미한다. 본 연구의 참여자를 대상으로 하여 산출한 신뢰도 계수(Cronbach  $\alpha$ )는 전체(.81), 정서적 고갈(.83), 비인격화(.66), 성취감 감소(.74)로 나타났다.

### 나) 비합리적 신념 검사

교사가 지니고 있는 비합리적 신념을 측정하기

위하여 Jones(1969)에 의해 개발된 Irrational Belief Test(IBT)를 이정운과 최정훈(1994)이 번역한 검사를 사용하였다. 이 검사는 한 개인이 10가지 핵심적인 비합리적 신념의 각 하위 신념을 지지하는 정도를 측정한다. 이 검사는 인정의 욕구, 개인적 완벽성, 비난 경향성, 파국화, 정서적 무책임감, 과잉 불안 염려, 문제 회피, 의존성, 무기력, 완벽한 해결의 10개 하위 척도로 구성되어 있다. 이 검사는 총 83문항으로 각 문항에 대해 동의하는 정도를 5점 척도로 응답하게 되어 있고 점수가 높을수록 비합리적 신념이 높다는 것을 의미한다. 본 연구의 참여자를 대상으로 하여 하위 요인별 신뢰도를 측정한 결과 신뢰도가 낮게 나온 문항들은 제외하였다. 특히 하위 척도 '완벽한 해결'은 문항 전체 신뢰도가 낮아 하위 변인 자체를 제외하였다. 각 하위 척도의 신뢰도는 .49에서 .59로 나타났다.

## 3. 자료 처리

수집된 자료는 SPSSWIN(ver. 12.0)을 활용하여 통계적 분석을 수행하였다. 연구 문제에 대한 통계적 분석에 앞서 먼저 본 연구에서 설정한 두 변인간의 상관관계를 먼저 분석하였다. 연구 문

<표 1> 비합리적 신념에 의한 심리적 소진의 하위영역별 단계적 중다회귀분석

종속변인	투입변인	R	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> 변화	$\beta$	t	p
정서적 고갈	무기력	.243	.059	.059	.243	5.133	.000
	인정의 욕구	.310	.096	.037	.196	4.159	.000
	과잉 불안 염려	.333	.111	.015	.134	2.637	.000
성취감 감소	정서적 무책임감	.280	.078	.078	.280	5.968	.000
	문제 회피	.329	.108	.030	.187	3.743	.000
비인격화	무기력	.297	.088	.088	.297	6.368	.000
	개인적 완벽성	.356	.127	.039	.206	4.320	.000
	문제 회피	.388	.150	.023	.158	3.384	.001
	의존성	.411	.169	.019	-.145	-3.049	.002
소진 전체	정서적 무책임감	.422	.178	.009	.109	2.192	.029
	개인적 완벽성	.307	.094	.094	.307	6.606	.000
	무기력	.374	.140	.046	.224	4.734	.000
	문제 회피	.422	.178	.038	.203	4.406	.000
	과잉 불안 염려	.440	.194	.015	.138	2.813	.005
	정서적 무책임감	.453	.205	.012	.120	2.494	.013

제는 비합리적 신념 하위요인을 독립변인으로 하고 심리적 소진 하위요인과 전체점수를 종속변인으로 하여 단계별 중다회귀분석을 실시하였다.

### Ⅲ. 연구 결과

#### 1. 교사의 비합리적 신념이 심리적 소진에 미치는 영향

<연구문제 1>를 위해 교사 전체를 대상으로 9개 비합리적 신념 하위요인을 독립변인으로 하고 심리적 소진 하위요인과 전체점수를 종속변인으로 하여 단계별 중다회귀분석을 실시한 결과는 <표 1>과 같다.

먼저 결과를 전체적으로 보면, 9개 비합리적 신념 하위요인 중 소진의 3개 하위 요인 및 심리적 소진 전체점수에 따라 2개에서 5개 정도의 비합리적 신념이 통계적으로 유의미한 영향을 주는 것으로 나타났다. 종속변인인 소진의 하위요인에 따라 결과를 구체적으로 열거하면 다음과 같다.

첫째, 정서적 고갈에는 무기력, 인정의 욕구, 과잉 불안 염려의 3개 요인이 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났으며 총 11.1%의 영향력을 보여주었다. 가장 높은 영향력을 보인 변인은 무기력이며 5.9%의 설명력을 지니고 있었다. 둘째, 성취감 감소에는 정서적 무책임감과 문제회피의 2개 요인이 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났으며 총 10.8%의 영향력을 보여주었다. 가장 높은 영향력을 보인 변인은 정서적 무책임감이며 7.8%의 설명력을 지니고 있었다. 셋째, 비인격화에는 무기력, 개인적 완벽성, 문제회피, 의존성, 정서적 무책임감의 5개 요인이 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났으며 총 17.8%의 영향력을 보여주었다. 가장 높은 영향력을 보인 변인은 무기력이며 8.8%의 설명력을 지니고 있었다. 넷째, 마지막으로 심리적 소진 전체에 대해 미치는 영향을 살펴보면, 개인적 완벽성, 무기력, 문제회피, 과잉 불안 염려, 정서적 무책임감의 5개 요인이

약 20.5%의 영향을 미치는 것으로 나타났다. 특히 개인적 완벽성 추구가 심리적 소진 전체에 9.4%의 설명력을 나타내어 단일 변인으로는 가장 영향력이 있었다.

#### 2. 교직경력별 교사의 비합리적 신념이 심리적 소진에 미치는 영향

<연구문제 2> ‘교직경력에 따라 교사의 소진에 미치는 비합리적 신념의 영향은 어떠한가?’를 분석하기 위하여, 교직경력을 Huberman(1989)의 교사발달단계이론에 입각하여 5개 집단으로 구분하고, 각 단계별 집단을 대상으로 단계별 중다회귀분석을 실시한 결과 비합리적 신념이 교사의 심리적 소진에 미치는 영향은 교직경력에 따라 차이가 있는 것으로 나타났다(<표 2 참조>). 각 집단별 특징을 알아보기 위하여 먼저 소진 전체에 대한 결과를 R2값을 기준으로 아래에 열거하였다.

1-3년 집단의 경우 파국화, 의존성, 문제회피의 3개 요인이 44.3%의 영향을 미치며, 파국화 요인(23.6%)이 가장 높은 설명력을 보였다. 4-6년 집단의 경우 무기력과 정서적 무책임감의 2개 요인이 45.9%의 영향을 미치며, 무기력 요인(36.6%)이 가장 높은 설명력을 보였다. 7-18년 집단의 경우 과잉불안염려, 무기력, 문제회피, 인정의 욕구의 4개 요인이 23%의 영향을 미치며, 과잉불안염려 요인(11.5%)이 가장 높은 설명력을 보였다. 19-30년 집단의 경우 문제회피, 무기력, 파국화의 3개 요인이 13%의 영향을 미치며, 문제회피 요인(8.1%)이 가장 높은 설명력을 보였다. 마지막으로 31년 이상 집단의 경우 심리적 소진 전체와 관련된 유의미한 비합리적 신념은 없었다.

다음으로 정서적 고갈에 대한 결과를 대한 결과를 보면, 1-3년 집단의 경우 파국화 요인만이 영향을 주었으며 설명력은 22%였다. 4-6년 집단의 경우 무기력과 정서적 무책임감의 2개 요인이 42.5%의 영향을 미치며, 무기력 요인(29.3%)이 가

<표 2> 교직경력에 따른 비합리적 신념에 의한 심리적 소진의 하위영역별 단계적 중다회귀분석

경력	종속변인	투입변인	R	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> 변화	β	t	p	
1-3년	정서적 고갈	파국화	.469	.220	.220	.469	3.096	.004	
		성취감 감소	.367	.134	.134	.367	2.297	.028	
	비인격화	과잉 불안 염려	.359	.129	.129	.359	2.244	.031	
		의존성	.533	.284	.155	-.440	-2.672	.012	
		무기력	.665	.442	.158	.409	3.015	.005	
	소진 전체	파국화	.485	.236	.236	.485	3.237	.003	
		의존성	.574	.330	.094	-.335	-2.154	.039	
		문제 회피	.666	.443	.113	.426	2.553	.016	
	4-6년	정서적 고갈	무기력	.541	.293	.293	.541	4.123	.000
정서적 무책임감			.652	.425	.132	.380	3.031	.004	
성취감 감소		-	-	-	-	-	-	-	
비인격화		무기력	.549	.302	.302	.549	4.209	.000	
		정서적 무책임감	.612	.375	.073	.284	2.167	.036	
소진 전체		무기력	.605	.366	.366	.605	4.867	.000	
		정서적 무책임감	.678	.459	.093	.319	2.623	.012	
7-18년		정서적 고갈	인정의 욕구	.380	.144	.144	.380	5.096	.000
			무기력	.443	.197	.052	.235	3.154	.002
	성취감 감소	정서적 무책임감	.311	.097	.097	.311	4.063	.000	
		문제 회피	.380	.144	.047	.230	2.913	.004	
	비인격화	무기력	.306	.093	.093	.306	3.985	.005	
		과잉불안염려	.362	.131	.037	.200	2.559	.011	
		의존성	.396	.157	.026	-.163	-2.174	.031	
	소진 전체	문제 회피	.423	.179	.022	.154	1.993	.048	
		과잉불안염려	.339	.115	.115	.339	4.470	.000	
무기력		.415	.172	.057	.247	3.247	.001		
19-30년	정서적 고갈	문제 회피	.454	.206	.034	.190	2.557	.012	
		인정의 욕구	.480	.230	.024	.171	2.186	.030	
	정서적 고갈	-	-	-	-	-	-	-	
	성취감 감소	정서적 무책임감	.258	.067	.067	.258	3.423	.001	
		무기력	.306	.094	.027	.165	2.209	.029	
	비인격화	비난 경향성	.340	.116	.022	-.151	-1.997	.048	
		문제 회피	.339	.115	.115	.339	4.610	.000	
	소진 전체	개인적 완벽성	.405	.164	.049	.233	3.095	.002	
		문제 회피	.284	.081	.081	.284	2.559	.000	
무기력		.328	.107	.027	.164	2.206	.029		
31년 이상	정서적 고갈	파국화	.360	.130	.022	.155	2.044	.043	
		인정의 욕구	.484	.234	.234	.484	2.213	.042	
	성취감 감소	파국화	.556	.309	.309	.556	2.675	.017	
	비인격화	-	-	-	-	-	-	-	
	소진 전체	-	-	-	-	-	-	-	

장 높은 설명력을 보였다. 7-18년 집단의 경우 인정의 욕구와 무기력의 2개 요인이 19.7%의 영향을 미치며, 인정의 욕구(14.4%)가 가장 높은 설명력을 보였다. 19-30년 집단의 경우 정서적 고갈과

관련된 유의미한 비합리적 신념은 없었다. 마지막으로 31년 이상 집단의 경우 인정의 욕구 요인만이 영향을 주었으며 설명력은 23.4%였다. 계속해서 성취감 감소에 대한 결과를 보면,

1-3년 집단의 경우 정서적 무책임감 요인만이 영향을 주었으며 설명력은 13.4%였다. 4-6년 집단의 경우 성취감 감소와 관련된 유의미한 비합리적 신념은 없었다. 7-18년 집단의 경우 정서적 무책임감과 문제 회피의 2개 요인이 14.4%의 영향을 미치며, 정서적 무책임감(9.7%)이 가장 높은 설명력을 보였다. 19-30년 집단의 경우 정서적 무책임감, 무기력, 비난 경향성의 3개 요인이 11.6%의 영향을 미치며, 정서적 무책임감(6.7%)이 가장 높은 설명력을 보였다. 마지막으로 31년 이상 집단의 경우 파국화 요인만이 영향을 주었으며 설명력은 30.9%였다.

끝으로 비인격화에 대한 결과를 보면, 1-3년 집단의 경우 과잉 불안 염려, 의존성, 무기력의 3개 요인이 44.2%의 영향을 미치며, 무기력(15.8%)이 가장 높은 설명력을 보였다. 4-6년 집단의 경우 무기력과 정서적 무책임감의 2개 요인이 37.5%의 영향을 미치며, 무기력(30.2%)이 가장 높은 설명력을 보였다. 7-18년 집단의 경우 무기력, 과잉 불안 염려, 의존성, 문제 회피의 4개 요인이 17.9%의 영향을 미치며, 무기력(9.3%)이 가장 높은 설명력을 보였다. 19-30년 집단의 경우 문제 회피와 개인적 완벽성의 2개 요인이 16.4%의 영향을 미치며, 문제 회피(11.5%)가 가장 높은 설명력을 보였다. 마지막으로 31년 이상 집단의 경우 비인격화와 관련된 유의미한 비합리적 신념은 없었다.

### 3. 학교 급별 교사의 비합리적 신념이 심리적 소진에 미치는 영향

<연구문제 3>을 위해 전체 교사를 초등학교·중학교·고등학교 교사의 3개 집단으로 구분하고, 각 집단을 대상으로 단계별 중다회귀분석을 실시한 결과는 <표 3>과 같다. 표에서 보는 바와 같이 비합리적 신념이 교사의 심리적 소진에 미치는 영향은 학교 급별에 따라 차이가 있는 것으로 나타났다. 각 집단별 특징을 알아보기 위하여 먼저

심리적 소진 전체에 대한 결과를 R2값을 기준으로 아래에 열거하였다.

초등학교 교사집단의 경우 과잉 불안 염려, 비난 경향성, 개인적 완벽성, 안정의 욕구, 무기력의 5개 요인이 26.5%의 영향을 미치며, 과잉 불안 염려 요인(13.8%)이 가장 높은 설명력을 보였다. 중학교 교사집단의 경우 정서적 무책임감, 인정의 욕구, 무기력, 파국화의 4개 요인이 21.8%의 영향을 미치며, 정서적 무책임감 요인(9.2%)이 가장 높은 설명력을 보였다. 고등학교 교사집단의 경우 개인적 완벽성, 문제회피, 무기력의 3개 요인이 25.9%의 영향을 미치며, 개인적 완벽성 요인(11.9%)이 가장 높은 설명력을 보였다.

다음으로 정서적 고갈에 대한 결과를 보면, 초등학교 교사집단의 경우 개인적 완벽성 요인만이 영향을 주었으며 설명력은 9.6%였다. 중학교 교사집단의 경우 인정의 욕구와 무기력의 2개 요인이 13%의 영향을 미치며, 인정의 욕구(9.6%)가 가장 높은 설명력을 보였다. 고등학교 교사집단의 경우 무기력과 인정의 욕구의 2개 요인이 12.9%의 영향을 미치며, 무기력 요인(8.2%)이 가장 높은 설명력을 보였다.

계속해서 성취감 감소에 대한 결과를 보면, 초등학교 교사집단의 경우 문제 회피, 의존성, 정서적 무책임감의 3개 요인이 16.7%의 영향을 미치며, 문제 회피(9.9%)가 가장 높은 설명력을 보였다. 중학교 교사집단의 경우 정서적 무책임감과 문제 회피의 2개 요인이 13.7%의 영향을 미치며, 정서적 무책임감(11.1%)이 가장 높은 설명력을 보였다. 고등학교 교사집단의 경우 문제 회피 요인만이 영향을 주었으며 설명력은 5.1%이었다.

끝으로 비인격화에 대한 결과를 보면, 초등학교 교사집단의 경우 무기력, 의존성, 문제 회피의 3개 요인이 18.1%의 영향을 미치며, 인정의 욕구(11.5%)가 가장 높은 설명력을 보였다. 중학교 교사집단의 경우 정서적 무책임감, 인정의 욕구, 무기력, 파국화의 4개 요인이 19.9%의 영향을 미치며, 정서적 무책임감(11.5%)이 가장 높은 설명력

<표 3> 학교 급별에 따른 비합리적 신념에 의한 심리적 소진의 하위영역별 단계적 중다회귀분석

급별	종속변인	투입변인	R	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> 변화	β	t	p	
초등학교	정서적 고갈	개인적 완벽성	.310	.096	.096	.310	3.652	.000	
		성취감 감소	문제 회피	.314	.099	.099	.314	3.698	.000
	비인격화	의존성	.370	.137	.038	-.222	-2.345	.021	
		정서적 무책임감	.409	.167	.030	.190	2.113	.037	
		무기력	.339	.115	.115	.339	4.026	.000	
	소진 전체	의존성	.381	.145	.031	-.177	-2.110	.037	
		문제 회피	.426	.181	.036	.218	2.317	.022	
		과잉 불안 염려	.371	.138	.138	.371	4.466	.000	
		비난 경향성	.408	.167	.029	-.173	-2.083	.039	
	소진 전체	개인적 완벽성	.450	.203	.036	.231	2.354	.020	
		인정의 욕구	.487	.237	.034	-.252	-2.349	.020	
		무기력	.515	.265	.028	.181	2.141	.034	
		정서적 고갈	인정의 욕구	.310	.096	.096	.310	4.057	.000
			무기력	.361	.130	.034	.187	2.462	.015
	중학교	성취감 감소	정서적 무책임감	.333	.111	.111	.333	4.393	.000
문제 회피			.371	.137	.027	.176	2.182	.031	
비인격화		정서적 무책임감	.339	.115	.115	.339	4.490	.000	
소진 전체	무기력	.420	.176	.061	.249	3.380	.001		
	파국화	.446	.199	.023	.167	2.086	.039		
	정서적 무책임감	.303	.092	.092	.303	3.951	.000		
	인정의 욕구	.386	.149	.057	.245	3.221	.002		
	무기력	.438	.192	.043	.210	2.849	.005		
고등학교	정서적 고갈	파국화	.467	.218	.026	.182	2.261	.025	
		무기력	.287	.082	.082	.287	3.487	.001	
		인정의 욕구	.360	.129	.047	.220	2.709	.008	
	성취감 감소	문제 회피	.225	.051	.051	.225	2.692	.008	
		비인격화	개인적 완벽성	.339	.115	.115	.339	4.201	.000
	소진 전체	문제 회피	.421	.177	.062	.252	3.201	.002	
		의존성	.477	.227	.050	-.234	-2.949	.004	
		무기력	.500	.250	.022	.158	1.983	.049	
	소진 전체	개인적 완벽성	.345	.119	.119	.345	4.293	.000	
문제 회피		.459	.211	.092	.305	3.962	.000		
무기력		.509	.259	.048	.231	2.953	.004		

을 보였다. 고등학교 교사집단의 경우 개인적 완벽성, 문제 회피, 의존성, 무기력의 4개 요인이 25%의 영향을 미치며, 개인적 완벽성(11.5%)이 가장 높은 설명력을 보였다.

#### IV. 논의

본 연구에서는 비합리적 신념이 교사가 경험하는 소진에 어떠한 영향을 주며 이러한 영향력이

교사의 교직경력과 학교 급별에 따라 차이가 있는지를 알아보았다. 연구를 통해 밝혀진 결과에 기초하여 논의하면 다음과 같다.

비합리적 신념을 독립변인으로 하고 심리적 소진을 종속변인으로 하여 수행한 단계적 회귀분석의 결과는 비합리적 신념이 교사가 경험하는 소진에 영향을 준다는 것을 보여준다. 그러나 본 연구에서 살펴본 9개 비합리적 신념 모두가 교사 소진에 영향을 미치지 않았다. 전체 9개 비합



리적 신념 중 개인적 완벽성, 무기력, 문제회피, 과잉 불안 염려와 정서적 무책임감은 유의미한 영향을 주는 반면 인정의 욕구, 비난 경향성, 파국화, 의존성은 영향을 주지 않았다. 이러한 결과는 가치 있는 사람이 되려면 완벽해야한다, 과거의 일들이 현재의 행동을 결정하며 인간은 과거의 영향에서 벗어날 수 없다, 인생에서 부딪치기보다는 피해가는 것이 더 낫다, 위험하거나 두려운 일이 일어날 가능성을 늘 생각하고 있어야 한다, 행복이란 외부 사건들에 의해 결정되며 우리는 통제할 수 없다는 생각을 갖고 있는 교사는 그렇지 않은 교사에 비해 심리적으로 소진할 가능성이 더 많다는 것을 의미한다.

여기서 한 가지 주목할 것은 교사 소진에 대한 비합리적 신념의 영향력과 구체적인 비합리적 신념은 심리적 소진의 양상에 따라 다르게 나타났다는 점이다. 먼저 영향력의 측면에서 보면, 비합리적 신념은 정서적 고갈과 성취감 감소의 경우 대략 11%의 영향력이 있었으나, 비인격화의 경우 약 18%의 영향력이 있었다. 즉, 심리적 소진의 정서적 고갈과 성취감 감소의 측면보다는 비인격화의 측면이 비합리적 신념에 의해 더 많은 영향을 받는다는 것이다. 그리고 정서적 고갈과 비인격화는 무기력이 성취감 감소는 정서적 무책임감이 가장 영향력 있는 비합리적 신념이었다. 영향력뿐만 아니라 관련 비합리적 신념 또한 교사 소진의 하위 영역에 따라 달리 나타났다. 정서적 고갈은 무기력, 인정의 욕구와 과잉 불안 염려가, 성취감 감소는 정서적 무책임감과 문제 회피가, 그리고 비인격화는 무기력, 개인적 완벽성, 문제회피, 의존성 및 정서적 무책임감이 교사 소진에 영향을 주었다. 교사 소진의 하위 영역 모두에 영향을 주는 비합리적 신념은 없었다. 이러한 결과는 비합리적 신념이 교사 소진에 미치는 영향을 전체적으로 보기보다는 하위 영역별로 구분하여 볼 필요가 있다는 것을 보여준다.

교사의 심리적 소진에 미치는 비합리적 신념의 영향은 교사의 교직경력에 따라 차이가 있는 것

으로 나타났다. 이 결과와 관련하여 한 가지 주목할 것은 비합리적 신념은 교직경력이 많은 교사보다는 적은 교사에게 더 영향력이 있다는 점이다. 이를 좀 더 구체적으로 살펴보면, 비합리적 신념이 교사 소진에 미치는 영향력은 교직경력이 1-3년인 경우 42.5%, 4-6인 경우 45.9%로 높게 나타났다. 7-18년의 경우 23%, 19-30년의 경우 13%에 불과했으며, 31년 이상의 경우는 영향력이 없는 것으로 나타났다. 이러한 영향력뿐만 아니라 영향을 주는 구체적인 신념 또한 교직경력에 따라 차이가 있었다. 이를 구체적으로 살펴보면, 교사의 심리적 소진에 영향을 주는 구체적인 비합리적 신념은 교직경력이 1-3년인 경우는 파국화, 의존성 및 문제회피, 4-6인 경우는 무기력과 정서적 무책임감, 7-18년의 경우는 과잉불안염려, 무기력, 문제회피와 안정의 욕구, 19-30년의 경우는 문제회피, 무기력과 파국화였고, 31년 이상의 경우는 영향력 있는 비합리적 신념이 없었다.

교사의 심리적 소진에 미치는 비합리적 신념의 영향은 교사가 근무하고 있는 학교 급별에 따라 서로 차이가 있는 것으로 나타났다. 이를 영향력과 관련 비합리적 신념의 차원에서 살펴본다. 먼저 영향력의 측면에서 보면, 심리적 소진 전체를 놓고 볼 때 비합리적 신념은 초등학교(26.5%), 고등학교(25.9%), 중학교(21.8%)의 순서로 영향력이 있었다. 그러나 영향력의 차이는 크지 않았다. 다음으로 관련 비합리적 신념의 차원에서 보면, 초등학교의 경우는 과잉불안염려, 비난경향성, 개인적 완벽성, 인정의 욕구 및 무기력이, 중학교의 경우, 정서적 무책임감, 인정의 욕구, 무기력과 파국화가, 고등학교의 경우 개인적 완벽성, 문제회피 및 무기력이 교사의 심리적 소진에 영향을 주는 것으로 나타났다.

본 연구의 결과는 심리적 소진을 경험하고 있는 교사 개인이나 교사를 대상으로 하는 교육이나 연수 또는 상담 시 이들의 비합리적 신념 특히 개인적 완벽성, 무기력, 문제회피, 과잉 불안 염려와 정서적 무책임감을 검토해 볼 필요가 있

다는 시사점을 제공해 준다. 본 연구 결과 교사 소진에 대한 비합리적 신념의 영향력과 구체적인 비합리적 신념은 심리적 소진의 양상에 따라 달리 나타났기 때문에 교사의 심리적 소진 문제를 다룰 때 이러한 점을 고려해야 할 필요가 있다는 시사점 또한 제공해 준다. 비합리적 신념은 교직 경력이 많은 교사보다는 적은 교사에게 더 영향력이 있고, 교사의 심리적 소진에 미치는 비합리적 신념의 영향은 교사가 근무하고 있는 학교 급별에 따라서도 차이가 있다는 본 연구의 결과는 교사의 심리적 소진 문제를 다룰 때 교사의 교직 경력과 학교 급별 또한 고려할 필요가 있음을 보여준다.

이러한 유용한 시사점에도 불구하고 본 연구에서 비합리적 신념을 측정하기 위해 사용된 검사의 신뢰도가 전체적으로 낮게 나타났기 때문에 본 연구의 결과 해석 시 이 점을 고려해야 할 것이다. 또한 본 연구에서는 사례수의 불균형으로 성별에 따른 분석을 수행하지 못했다. 이 점을 고려한 후속 연구를 기대해 본다.

## 참고 문헌

김용미(2003). 유아교사들의 소진에 영향을 주는 요인과 사회적 지지에 대한 연구. *한국영유아보육학*, 34, 111~127.

김장섭(2004). 고등학교 교사의 소진경험과 귀인성향의 관계. 고려대학교 대학원 석사학위논문.

김정휘(1992). 교사의 직무 스트레스와 정신·신체적 증상 또는 탈진과의 관계: A형 성격과 사회적 지원의 완충 효과를 중심으로. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.

문채련·이소은(2005). 유아교사의 직무만족도와 소진. *한국생활과학회지*, 14(3), 387~399.

박혜경(2004). 중등교사의 직무스트레스와 소진에 영향을 미치는 인구학적 변인. 충남대학교 대학원 석사학위논문.

서석립(1995). 내외통제성과 사회적 지지에 따른 특수교사의 소진에 관한 연구. 이화여자대학교 석사학위논문.

심숙영(1999). 근무여건과 개인적 특성에 따른 소

진이 유아교육 교사의 이직에 미치는 영향. *아동학회지*, 22(3), 339~349.

유경숙·김수옥(2004). 유아교사의 소진에 관한 연구. *아동교육*, 13(2), 293~302.

유정이(2002). 교육환경의 위험요소와 사회적 지지가 초등학교 교사의 심리적 소진에 미치는 영향. *초등교육연구*, 15(2), 315~328.

이은주(2005). 유치원교사의 자기효능감, 직무스트레스와 스트레스 대처방식이 소진에 미치는 영향. 충북대학교 대학원 석사학위논문.

이정운·최정훈(1994). 사회적 불안에서의 비합리적 신념과 상황 요인. *한국심리학회지: 상담 및 심리치료*, 6(1), 21~47.

이희영(1992). 시험불안 상황을 통한 Ellis의 A-B-C 모델의 타당성 검증. 부산대학교 대학원 석사학위논문.

임종철(1990). 교사배경 및 학교상황 변인이 교사간의 관계. 동국대학교 대학원 박사학위 논문.

한광현(2005). 교사의 소진 원인과 결과 간 관계 및 사회 적지원의 조절효과. *경영교육논총*, 38, 355~379.

Abel, M. H., & Sewell, J.(1999). Stress and burnout in rural and urban secondary school teachers. *Journal of Educational Research*, 92, 287~293.

Anderson, M. B., & Iwanicki, E. F.(1984). Teacher motivation and its relationship to burnout. *Educational Administration Quarterly*, 20(2), 94~132.

Bibou-Nakou, I., Stogiannidou, A., & Kiosseoglou, G.(1999). The relation between teacher burnout and teachers' attributions and practices regarding school behaviour problems. *School psychology International*, 20(2), 209~218.

Belcastro, P. A.(1982). Burnout and its relationship to teachers' somatic complaints and illness. *Psychological Reports*, 50, 1045~1046.

Boyle, G. J., Borg, M. G., Falzon, J. M., & Baglioni, A. J.(1995). A structural model of the dimensions of teacher stress. *British Journal of Educational Psychology*, 65, 49~67.

Brissie, J. S., Hoover-Dempsey, K. V., & Bassler, O. C.(1988). Individual, situational contributors to teacher burnout. *Journal of*

- Educational Research, 82(2), 106~112.
- Brouwers, A., & Tomic, W.(1999). Teacher burnout, perceived self-efficacy in classroom management, and student disruptive behaviour in secondary education. *Curriculum and Teaching*, 14(2), 7~26.
- Byrne, B. M.(1999). The normological network of teacher burnout: A literature review and empirically validated model. In R. Vandengerghe, & A. M. Huberman (Eds.), *Understanding and preventing teacher burnout: A sourcebook of international research and practice* (pp. 15~37). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Cacha, F. B.(1981). Teacher burnout: Causes and solutions. *Kappa Delta pi Record*, 18(23), 26~27.
- Cherniss, C.(1980). *Staff burnout: Job stress in the human services*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Farber, B. A.(1984). Teacher burnout: Assumptions, myths and issues, *Teacher's College Record*, 86, 321~338.
- Farber, B. A.(1991). *Crisis in education: Stress and burnout in American teacher*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Fimian, M. J., & Blanton, L. P.(1987). Stress, burnout and role problems among teacher trainers and first year teacher. *Journal of Occupational Behaviour*, 8, 157~165.
- Forey, W. F., Christensen, O. J., & England, J. T.(1994). Teacher burnout: A relationship with Holland and Adlerian typologies. *Individual Psychology*, 50(1), 3~17.
- Friedman, I. A.(1991). High and low-burnout schools: School culture aspects of teacher burnout. *Journal of Educational Research*, 84, 325~333.
- Friedman, I. A., & Farber, B. A.(1992). Professional self-concept as a predictor of teacher burnout. *Journal of Educational Research*, 86(1), 28~35.
- Fuqua, R., & Couture, K.(1986). Burnout and locus of control in child day center staff. *Child Care Quarterly*, 6, 90~99.
- Hock, R. R.(1988). Professional burnout among public school teachers. *Public Personnel Management*, 17, 167~186.
- Huberman, M.(1989). The professional life cycle of teachers. *Teachers College Record*, 91(3), 31~57.
- Jones, R.(1969). *The irrational beliefs test*. Wichita, Kansas: Test Systems.
- LaPointe, K. A., & Crandell, C. J.(1980). Relationship of irrational beliefs to self reported depression. *Cognitive Therapy and Research*, 4, 247~250.
- Maslach, C., & Jackson, S.(1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99~113.
- Paine, W. S. The burnout phenomenon. *Vocational Education*, 56(8), 30~33, 1981.
- Russell, D. W., Altmaier, E., & Van Velzen, D., Job-related stress, social support and burnout among classroom teachers. *Journal of Applied Psychology*, 72, 269~274, 1987.
- Schwab, R. L., & Iwanicki, E. F., Who are our burned out teachers? *Educational Research Quarterly*, 7(2), 5~16, 1982.
- Schwab, R. L., Jackson, S. E., & Schuler, R., Educator burnout: Sources and consequences. *Educational Research Quarterly*, 10(3), 14~30, 1986.
- Ursprung, A. W., Burnout in the human services: A review of the literature. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 29, 91~108, 1986.