
碩士學位請求論文

教師의 革新性向과 燒盡性間의 關係 分析

指導教授 李 杭 柱



濟州大學校 教育大學院

教育行政專攻

高 元 培

1996年 8月

教師의 革新性向과 燒盡性間의 關係 分析

指導教授 李 杭 柱

이 論文을 教育學 碩士學位 論文으로 提出함.

1996年 6月 日


濟州大學校 教育大學院 教育行政 專攻


提出者 高 元 培




高 元 培의 教育學 碩士學位 論文을 認准함.

1996年 7月 日

審査委員長 이 순 형 

審査委員 이 안 령 

審査委員 양 진 건 

<抄 錄>

教師의 革新性向과 燒盡性間의 關係 分析

高 元 培

濟州大學校 教育大學院 教育行政 專攻

指導教授 李 杙 杙

본 연구는 교사의 혁신성향과 소진성 간에는 부적상관 관계일 것이라는 가정하에 교사의 혁신성향과 소진성 간에는 어떠한 관계가 있는가를 조사, 분석하는 데 그 목적이 있으며 사회 조사 방법론에 근거하여 설정한 연구문제는 다음과 같다.

1. 성별, 경력별, 학교급별에 따른 혁신성향 분석
2. 성별, 경력별, 학교급별에 따른 소진성 분석
3. 성별, 경력별, 학교급별에 따른 혁신성향이 소진성의 하위요인에 미치는 영향 분석

표집대상은 제주도내 초·중·고등학교에서 근무하는 교사 640명으로 하였으며 측정도구는 연구자의 자작 질문지와 MBI를 도구로 하였다.

분석항목은 혁신성의 하위요인을 필요성, 동조성, 협력성, 모험성, 학습의욕, 아이디어의 창출 노력으로, 소진성의 하위요인을 정서적 고갈 및 피로감, 비인간화, 개인적 성취감 결핍 등으로 설정하여 분석하였으며 본 연구의 자료는 SPSS에 의해 전산처

리 되었다.

이상의 방법으로 얻어진 연구결과는 다음과 같다.

첫째, 혁신성향은 성별집단에 따라 유의한 차이가 없으나 경력별 및 학교급별에 따라 차이를 갖게 한다. 초등학교 교사들은 혁신지향보다는 방임형에 기울어지는 경향이 있으나 중·고등학교의 경우 방임형보다는 혁신지향형에 접근하고 있다.

둘째, 소진성의 성별분석에서 '정서적 고갈 및 피로감' 및 '개인적 성취감 결핍' 등에 남·여교사 간에 유의한 차이를 보이고 있다. 위의 두 하위요인에서 여교사가 남교사보다 소진성이 더 큰 것으로 나타났다.

소진성의 경력별 분석에서는 '개인적 성취감 결핍'이 집단간에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 10년 이하 집단의 교사들이 다른 경력집단보다 '개인적 성취감'에 대해 더 높은 반응을 보이고 있다.

소진성의 학교급별 분석에서는 '정서적 고갈 및 피로감'이 집단간에 유의한 차이를 보이고 있다. 이 요인에 대한 소진성은 초등학교 교사들이 중학교나 고등학교보다 높은 것으로 나타났다.

셋째, 혁신성향의 집단별에 따른 소진성에 대한 영향은 성별이나 경력별보다 학교급별에 따라 차이를 발생시키는 것으로 보인다. 종합적으로 혁신성향의 소진성에 대한 영향은 약 6% 정도이며, 양 변인 간의 상관정도는 $r=0.24$ 로 비교적 낮은 상관관계에 있다.

이상의 본 연구 결과는 학교조직에서 혁신의 영향이 교사들로 하여금 소진성을 느끼도록 위협적인 변화로 인식되고 있지 않음을 시사하고 있다.

目 次

<抄 錄>	
I. 緒 論	1
1. 研究의 必要性 및 目的	1
2. 研究問題	3
3. 研究의 制限點	3
II. 理論的 背景	4
1. 教師의 革新性向	4
2. 教師의 燒盡性	9
3. 教師의 革新性向과 燒盡性 間의 關係	14
III. 研究 方法	16
1. 標 集	16
2. 測定 道具	16
3. 資料 處理 方法	17
IV. 結果 및 解析	18
1. 教師의 革新性向	18
2. 燒盡性	20
3. 教師의 革新性向과 燒盡性의 關係	24
4. 教師의 革新性向과 燒盡性의 關係(綜合)	29
V. 要約 및 結論	30
1. 要約	30
2. 結論	33
參考文獻	34
<Abstract>	37
附 錄	39

表 目 次

<표 II-1> 혁신성향의 유형.....	9
<표 III-1> 표집 사례수.....	16
<표 III-2> 척도에 따른 하위 요인별 문항 분류.....	17
<표 IV-1> 혁신성향의 성별 차이검정.....	18
<표 IV-2> 혁신성향의 경력별 차이검정.....	19
<표 IV-3> 혁신성향의 학교급별 차이검정.....	19
<표 IV-4> 정서고갈 및 피로감에 따른 성별 차이	20
<표 IV-5> 비인간화에 따른 성별 차이.....	20
<표 IV-6> 개인적 성취감 결핍에 따른 성별 차이	20
<표 IV-7> 정서적 고갈 및 피로감에 따른 경력별 차이.....	21
<표 IV-8> 비인간화에 따른 경력별 차이.....	21
<표 IV-9> 개인적 성취감 결핍에 따른 경력별 차이.....	22
<표 IV-10> 정서고갈 및 피로감에 따른 학교급별 차이.....	22
<표 IV-11> 비인간화에 따른 학교급별 차이.....	23
<표 IV-12> 개인적 성취감 결핍에 따른 학교급별 차이.....	24
<표 IV-13> 혁신지향집단의 소진성 성별 차이.....	24
<표 IV-14> 혁신지향집단의 소진성 경력별 차이.....	25
<표 IV-15> 혁신지향집단의 소진성 학교급별 차이.....	25
<표 IV-16> 안정유지집단의 소진성 성별 차이.....	26
<표 IV-17> 안정유지형집단의 소진성 경력별 차이.....	26
<표 IV-18> 안정유지형집단의 소진성 학교급별 차이.....	27
<표 IV-19> 방임형집단의 소진성 성별 차이.....	27
<표 IV-20> 방임형집단의 소진성 경력별 차이.....	28
<표 IV-21> 방임형집단의 소진성 학교급별 차이.....	28
<표 IV-22> 혁신성향과 소진성과의 관계 (종합)	29

I. 緒 論

1. 研究의 必要性 및 目的

무한경쟁 시대를 맞아 국가의 경쟁력 강화가 초미의 관심사가 되고 있다. 이러한 시대의 요청에 따라 각 분야는 효율적인 경영을 위해 구조와 기구를 개편하고 관행과 의식을 바꾸기 위한 재구조화 노력을 하고 있는데 교육분야도 예외가 아니다. 그래서 학교교육의 질관리를 위한 학교조직의 혁신과 개선이 시급한 실정이다.

학교교육의 질관리는 결국 어떤 학생을 기를 것인가에 관련되는 학교경영활동이다. 최근의 학교경영에서는 사회의 자율화, 분권화, 민주화의 추세에 부응하여 자율경영 및 책무성이 강조되는데 학교경영의 자율성과 독창성이 요구되는 시점에서 단위학교의 체제유형을 단위학교에 근무하는 교사들이 실질적으로 체감하는 의식에 따라 분류하고 그에 따라 파생되는 문제점을 찾아 대책을 모색해 보는 것이야말로 시의적절한 일이라 하지 않을 수 없다.

단위학교에 근무하는 교사들이 실질적으로 체감할 수 있는 의식으로는 여러가지가 있지만 그 가운데 새로운 아이디어를 상대적으로 빠르게 받아들여 의도적으로 계획적인 변화를 일으키려는 실천적 경향성으로서의 혁신성향이라는 개념은 학교경영의 자율성과 독창성을 뒷받침할 수 있는 주요 의식 가운데 하나이다. 특히 최근 학교조직에 대한 연구는 리더, 구조, 풍토 등 어떤 특성적 체제를 형성하는데 기여하는 변인들을 중심으로 이루어지고 있는데 혁신성향 또한 학교조직의 특성을 규명할 수 있는 주요 변인 가운데 하나라고 할 수 있다.

그런데 혁신을 일으키는 특성으로서의 혁신성향과 같은 조직의 실천적 경향성은 항상 조직의 구성원들에게 정신적으로 무거운 부담을 줄 것이라고 여겨지기 때문에 혁신성의 여부와 그에 대한 조직구성원들의 부담과의 관계 규명은 학교조직의 특성을 이해하고 나아가 학교교육의 질관리를 위한 중요한 작업이라고 할 수 있다. 예상

가능한 조직구성원들의 부담 가운데 하나가 조직구성원들의 갈등과 스트레스를 뜻하는 소진성이라는 개념이다.

특히 교사소진성은 교직에의 높은 선호도와 사명감을 갖고 출발한 교사가 해를 거듭할수록 교직선택에 대한 후회나 새로운 직업으로 이직을 갈망하는 등 교직수행에 대한 가치로운 감정을 상실한 경우를 지칭하는 개념이다. 최근 교사소진성은 교직의 사회 경제적 가치하락이나 행정적 의사결정의 확대에 의한 자율성의 제한과 같은 교직수행 조건의 악화 또는 단기적인 효과성을 강조하는 학교조직풍토에서 기인하는 교사의 직업적 욕구충족 기회의 제한 등의 원인으로 증가하고 있는 추세이다.

따라서 혁신성향과 소진성은 학교조직 특성을 규명함에 있어 매우 유의미한 연구 변인들이라고 할 수 있다. 학교관리는 과업에 대한 지식 뿐만아니라 그 과업을 담당하는 구성원에 대한 이해를 기초로 하여 성립하기 때문에 교사의 혁신성향이 소진성에 어떠한 영향을 미칠 것인가에 대한 연구는 학교조직체계의 유형은 물론 학교조직 건강, 나아가 학교조직의 효과성 그리고 교사들의 역할갈등 등을 아울러 살펴볼 수 있다는 점에서 매우 필요한 연구라고 하지 않을 수 없다.

이에 본 연구의 목적은 학교조직에서 교사들의 혁신성향을 혁신성 개념의 지각정도에 의하여 분류하여, 그 유형에 따라 교사의 소진성의 정도가 다를 수 있다고 보고, 교사의 혁신성향과 소진성 간의 관계를 밝혀, 교사의 체제적사고나 학교경영 발전을 위한 기초자료를 제시하는 데에 있다.

이를 위한 본 연구의 목적은 다음과 같다.

- 1) 성별, 경력별, 학교급별에 따른 혁신성향은 어떠한가 그 구체적인 내용을 밝힌다.
- 2) 성별, 경력별, 학교급별에 따른 소진성은 어떠한가 그 구체적인 내용을 밝힌다.
- 3) 성별, 경력별, 학교급별에 따른 혁신성향과 소진성과의 관계는 어떠한가 그 구체적인 내용을 밝힌다.

2. 研究問題

본 연구는 교사의 혁신성향과 소진성은 부적상관 관계이다는 가정하에 교사의 혁신성향이 소진성에 미치는 영향은 어떠한 것인가를 조사, 분석하려는 목적에서 수행된다. 이러한 목적에 따라 설정한 연구문제는 다음과 같다.

첫째, 혁신성향에 대한 교사들의 지각은 어떻게 반응되는가 ?

둘째, 소진성에 대한 교사들의 지각은 어떻게 반응되는가?

셋째, 혁신성향이 소진성에 미치는 영향은 어떻게 반응되는가?

이상의 연구문제를 해결하기 위하여 먼저 혁신성향과 소진성에 관한 문헌연구 및 선행연구 자료를 분석한다. 교사의 개인적 특성으로서 배경요인은 제주도의 지역적 특성을 고려하여 성별(남·여), 경력별(10년 이하, 11년~20년, 21년 이상), 학교급별(초·중·고등학교)로 한정한다.

3. 研究의 制限點



- 1) 본 연구는 제주도내 초·중·고등학교 교사를 대상으로 하였으므로 자료의 해석에 그만큼 제한이 있다.
- 2) 학교조직에서 교사들을 혁신성향으로 유형화한 연구는 처음 시도되고 있는 점에서 적용과 해석에 제한이 있다.

II. 理論的 背景

1. 教師의 革新性向

1) 革新性向

모든 영역에서 끊임없이 변화가 일어나고 있듯이 교육분야에서도 항상 변화가 일어나고 있다. 교육의 목적·내용·방법·평가·제도상의 변화 중에서 교육개선을 위하여 의도적으로 새로운 변화가 시도될 때, 그리고 그 변화가 교육체제에 광범위하고 비교적 영속적인 변화를 가져올 때 이러한 변화를 혁신¹⁾이라고 부른다. 혁신(innovation)은 개인·집단·조직·사회가 새로운 것이라고 인정하는 아이디어를 의미한다. 사전적 정의에 의하자면 혁신은 “낡은 사회체제(제도) 및 정치조직 방법 등을 고치거나 버려 아주 새롭게 하는 것”²⁾이다.

혁신과 유사한 용어 가운데 하나가 개혁인데, 개혁은 일반적으로 행정관리적 측면에서 주로 제도의 변화를 대상으로하여 사용되며, 혁신은 행동과학적 배경을 가진 학문분야, 즉 조직행위론 등에서 널리 사용되는 용어이다.³⁾ Richard⁴⁾는 혁신이란 지향하는 목표를 최고로 달성할 수 있는 새롭고 독특한 방법으로서 인간과 자연을 창조적으로 선별, 조직, 사용하는 것이라하여 혁신이 효율적인 목표달성을 위한 뚜렷한 방향성을 가지고 있음을 지적하였다.

이완정⁵⁾은 여러 연구를 종합하여 혁신을 “환경적 요구에 따라 조직내 여러 요소를 적극적으로 계획적으로 변화시켜 나가는 과정”이라고 정의하고 있으며, 혁신을 교육과 관련시킨 이형행은 교육혁신이란 의도적으로 교육체제를 개선하기 위한 새로운

1) 이형행(1988), 「교육행정」, 문음사, p.348.

2) 삼성출판사 편집부(1984), 「새 우리말 큰 사전」, 삼성출판사, p.3706.

3) 조석준(1986), 「조직론」, 법문사, p.405.

4) M. Richard(1976), Traveling Seminar and Conference for the Implementation of Education, I. Morrish, *Aspect of Educational Change*, London : George Allen & Unwin Ltd., p.22.

5) 이완정(1992), 「학교조직 관리론」, 성원사, p.201.

시도로서 광범위하고 영속적인 변화⁶⁾라고 정의하고, 교육혁신은 사회혁신을 전제로 해야한다고 했다.

이러한 혁신의 특성과 관련한 여러 가지 구체적인 유형을 포괄하는 개념이 곧 혁신성이다. 혁신이 새로운 아이디어의 채택과정이라면, 혁신성(innovativeness)은 새로운 아이디어를 채택하는 속성으로서 어떠한 사례에서든지 지각된 문제점들을 해결하기 위해서 조직내의 어떤 수준에서 채택된 전체 혁신의 총 사례수라 할 수 있다. 즉 혁신성은 조직의 목표, 구조, 지도성 및 자원활용 등 여러 요인들에 대해 구성원들이 지각하고 있는 현실적인 문제에 대한 해결을 위해 조직적이고 계획적인 변화가 일어나고 있는 상태를 가리키는 것으로 문제해결 과정상 보여 줄 수 있는 구체적인 해결양식 및 그 범주 등을 포괄하는 개념⁷⁾이다.

Johnson⁸⁾은 혁신성을 성장, 개발, 변화다양화의 경향성으로 보고 혁신적 풍토는 구성원으로 하여금 변화에 대한 동조를 요구하므로 혁신이 성공적이려면 우선 구성원이 혁신의 필요성을 지각하고 있어야 한다고 했다. 그러나 Rogers는 혁신성을 개인 혹은 그 밖의 (변화)채택단위가 한 체제의 다른 구성원보다 상대적으로 더 빠르게 새로운 아이디어를 받아 들이는 정도⁹⁾로 정의함으로써 그 개념을 달리하였다.

이상의 두 개념을 종합하여 김혜영¹⁰⁾은 혁신성을 변화에 대한 환경적 압력을 지각하는 것으로 그 심층에는 혁신활동에 대한 필요성 및 동조성을 포괄하는 개념이라고 하였다. 이상을 종합하여 본 연구에서는 혁신성향(innovation tendency)이란 새로운

6) 이형행, 전게서, p.350.

7) 양용석(1984), “조직혁신의 과정에 관한 연구”, 석사학위 청구논문, 제주대학교 교육대학원, p.29.

8) David W. Johnson(1970), *The Social Psychology of Education*, N.Y. : Holt, Rinehart and Winston, pp.252~253.

9) Everett M. Rogers(1983), *Diffusion of Innovations*, N.Y. : The Free Press, pp.245~251.

10) 김혜영(1993), “교사의 혁신성이 인간관계에 미치는 영향”, 석사학위 청구논문, 제주대학교 교육대학원, p.6.

아이디어를 상대적으로 빠르게 받아들여 의도적으로 계획적인 변화를 이르기려는 실천적 경향성이라고 정의한다.

2) 研究動向

혁신성 행동의 중요한 동인은 새로운 아이디어의 시도나 새로운 관행의 채택 등 변화하려는 의지라고 할 수 있는데, 개인의 심리적 변인은 특정한 태도나 행동 형성에 중요한 역할을 한다. 즉 개인이 새로운 사실이나 아이디어를 접수하고 그의 태도에 변화를 일으키는 정도는 그 사람의 성격, 지력, 성장배경, 교육수준 및 문화적 환경에 따라 다르게 나타나며, 변화에 대한 태도 역시 다양한 형태로 나타난다. 혁신성에 대한 연구는 대부분 이러한 변화에 대한 인간의 태도를 관찰함으로써 일관성있는 법칙을 발견해 보려는데 집중되고 있다.

이들테면 주어진 모든 종류의 혁신이 동일한 속도로 진행되지 않으며¹¹⁾, 주어진 산물과 관련하여 구성원이 지각한 모험성이 증가함에 따라 혁신성의 수용정도는 감소하는 경향이 있고¹²⁾, 직업지향적인 행정가가 직위지향적인 행정가보다 혁신을 채택하는 비율이 더 높으며¹³⁾, 낮은 수준의 기술과 경험, 안정지향적 교장이 있는 학교는 비혁신적이라는 것¹⁴⁾ 등은 혁신성에 대한 대표적인 연구들의 결과이다. 그런가하면 조직 효과성을 구성하는 변인의 하나로 혁신성을 들고 있기도¹⁵⁾ 하다.

그런가하면 혁신에 따르는 저항이 조직을 경직시켜 구성원의 인간관계를 위축시킬 것이라는 가정하에 학교조직에서 혁신성이 인간관계에 미치는 영향을 분석함으로써

11) Rogers, *op. cit.*, pp.14~15.

12) D.F. Cox(1976). "Risk Taking & Information Handling in Consumer Behavior", in D.F. Cox(ed.), *Risk Taking & Information Handling in Consumer Behavior*, Cambridge: Harvard Univ. Press, pp.604~639.

13) R. O. Carlson(1972), *School superintednent: Careers & Performance*, Columbus, Oh : Charles E.Merrioo, pp.145~147.

14) Cecil Miskel(1977), "Principals' Attitude towark Work and Co-work and Co-workers, Situational Factors, Perceived Diffetiveness & Innovation Effort", *Educational Administration Quarterly*, Vol.13, pp.51~71.

15) Richard M. Steers(1975), "Problems in the Measurement of Organizational Effectiveness", *Administrative Science Quarterly*, Vol.20, p.547.

혁신성의 인간관계에 대한 영향은 10% 정도로서 학교조직에서 혁신을 주도한다 할지라도 교사의 혁신성이 그들의 인간관계를 위태롭게 하지 않는다는 결론¹⁶⁾도 매우 시사적이다.

연구결과들을 종합해 볼때 혁신을 저해하거나 촉진시키는 요인은 개인적, 사회적 측면의 여러 변인이 있을 수 있으나 대체로 교육현장에 소개된 혁신에 대한 시간적 지체를 감소시키기 위해서는 혁신자체가 갖고 있는 특성으로서 혁신의 질과 비용, 가분성, 복잡성, 전파성 등의 요인과 학교체제와 학교 구성원에 관련된 상황으로서 학교의 제도적 구조와 행정구조, 환경, 구성원의 태도와 규범, 개인적 특성과 보상, 처벌에 관한 요인, 그리고 교육체제가 속해 있는 학교의 환경적 요인으로서 사회의 기대, 또는 압력에 부응하는 혁신체제의 일치성, 준비성 등의 변인이 고려되어야 함¹⁷⁾을 알 수 있다.

이러한 혁신성은 조직의 존속과도 관계가 깊은데 어떠한 조직이 존속하려면 구성원을 유치해야 하고, 신뢰할 수 있는 행동양식을 확보해야 하고, 혁신적 행동을 유발시켜야 하는데 특히 혁신적 행동을 유발시키기 위해서는 조직의 책임자는 구성원의 자기표현 및 자기결정의 내재화된 양식, 가치관, 자아개념을 신장하는 차원의 관리가 필요하다¹⁸⁾는 것이 그것이다.

그런가하면 학교조직에서는 조직관리자의 변화촉진적 역할이 조직혁신에 있어서 가장 중요한 요인이며 고객(학부형)의 영향은 조직혁신성에 별다른 기여를 하지 못함이 밝혀졌는데¹⁹⁾, 즉 교사들은 혁신지향적 특성을 갖고 있지 못하며 학교사회 밖에서 일어나는 일에 무관심하고 학교조직에서는 교사의 혁신성에 교장의 역할이 가장 크게 영향을 미치는 요인임을 시사하고 있다.

이와 같이 혁신을 채택, 보급하는 과정에는 개인적, 사회적, 문화적 등 모든 면에서

16) 김해영, 전계논문, p.36.

17) Ivor Morrish(1976), *Aspects of Educational Change*, London : George Allen and Unwin Ltd, p.137.

18) Daniel Katz & Robert L.Kahn(1966), *The Social Psychology of Organizations*. N.Y. : John Wiley & sons, pp.341~342.

19) 이완정(1995), "조직 혁신성에 영향을 미치는 주요인 연구", 「학생생활」, 제16집, 제주대학 학생생활연구소, pp.76~84.

고려해야 할 요인이 많다. 특히 학교사회는 조직적으로 제도화된 사회이기 때문에 교육혁신이 시도되고자 할 때는 일정한 계획과 통제를 거쳐야 하므로 위계질서와 권력 구조 등의 행정적 변인도 고려되어야 하는데, 특히 혁신이 성공적으로 수행되는 과정에 있어서 변화에 대한 개인의 태도는 중요한 요인이 되므로 그들의 반응은 혁신에 충분히 고려되어야 하며, 관리자는 새로운 지식이나 기능의 이입으로 인한 조직내 제 요소의 변화상태를 예측하여 저항적 영향을 감소시킬 수 있는 폭넓은 시야와 합리적인 사고체제를 갖추어야 할 것임을 이상의 연구 결과는 시사하고 있다.

본 연구에서 혁신성은 혁신이라는 용어를 측정 가능한 형태로 조작적인 정의를 한 것으로서 그 하위요인으로 (1) 새로운 아이디어의 창출정도 (2) 새로운 방법에 대한 수용정도 (3) 경영방식의 쇄신정도 (4) 교사 연구활동의 조성정도 (5) 연구를 위한 노력정도²⁰⁾ 등이 거론되며, 아울러 (1) 혁신성에 대한 필요성 지각(구성원들이 조직의 발전을 위해 각 영역에 대해 변화의 필요성을 지각하는 정도) (2) 변화 동조성(구성원이 조직혁신을 위해 변화에 동조하는 정도) (3) 모험성(위험부담을 감수하고 새로운 과제에 도전하려는 의식) (4) 협력성(공동 목표 달성을 위해 상호 협조하는 태도)²¹⁾ 등도 거론된다. 그런가하면 (1) 변화의 필요성 지각 (2) 불합리한 요소의 개선 의지 (3) 학습의욕 (4) 아이디어 창출 노력 (5) 모험성²²⁾ 등도 거론된다.

이상 검토된 문헌들을 통하여 혁신성의 하위요인들은 다음과 같이 요약할 수 있다.

- (1) 필요성 - 변화의 필요성 지각 : Johnson(1970), 김혜영(1993), 이완정(1995)
- (2) 동조성 - 불합리한 요소의 개선 의지 : Rogers(1983), 왕기항(1983), 김혜영(1993), 이완정(1995)
- (3) 협력성 - 공동목표 달성을 위해 상호 협조하는 태도 : 김혜영(1993)
- (4) 모험성 - 새로운 과제에 도전하려는 의식 : Rogers(1983), 김혜영(1993), 이완정(1995)
- (5) 학습의욕 - 교육정보를 탐구하는 태도 : 왕기항(1983), 이완정(1995)

20) 왕기항(1983), "학교조직 건강진단을 위한 연구", 박사학위 청구논문, 중앙대학교 대학원, p.37.

21) 김혜영(1993), "교사의 혁신성이 인간관계에 미치는 영향". 석사학위 청구논문, 제주대학교 교육대학원, p.12.

22) 이완정, 전계논문, p.65.

(6) 아이디어 창출 노력 - 변화의지의 적극성 : 왕기항(1983), 이완정(1995)

연구자는 위의 혁신성의 하위요인의 지각 정도에 따라 교사들을

- (1) 혁신지향형
- (2) 안정유지형
- (3) 방임형으로 유형화한다. 이와 관련된 이론적 근거는 <표 II-1>과 같다.

<표 II-1> 혁신성향의 유형

혁 신 성 향	연 구 자
(1) 혁신지향형	Katz와 Kahn(1966), Johnson(1970), Carlson(1972), Richard (1976), Cox(1976), 이형행(1988), 이완정(1992), 김혜영(1993).
(2) 안정유지형	Rogers(1968), Carlson(1972), Greiner(1972), Miskel(1977), 이완정(1992).
(3) 방 임 형	Levin, Lippitt, White(1939), Weick(1989).



2. 教師의 燒盡性

1) 燒盡性

소진은 'burn'과 'out'의 복합어인 'burnout'의 역어로서 '다 타다', '정력을 다 써 버리다' 등으로 해석된다. burnout은 '소진' 또는 '기진'으로 번역되는데, 소진의 사전적 의미는 "타서 모조리 없어짐"으로서 지속적인 긴장에 대한 일련의 기능장애의 상태를 일컫는 개념이다. 긴장이 지속되면 심리적, 생리학적, 행동적 기능장애 즉, 동료와 학생들로부터 멀어지는 감정, 고립화, 결근의 증가, 부정적 시각과 절망감, 권태감, 탈진감과 같은 기능장애가 일어날 수 있다.

소진성은 업무와 관련되는 긴장이나 스트레스에 의해서 생기기 때문에 소진성에 대한 개념은 이를 접근하는 시각에 따라 다를 수 밖에 없으며, 따라서 이것을 간단히

정의될 수 없는 성질의 것이기도 하다. 교사의 소진성이 상황적 요인에 관련되어 있거나 상황적 요인에 의해 파악될 수 있다는 것은 교사의 소진성의 개념 또한 명확히 정의하기가 어렵다는 것을 시사하는 것이라 하겠다.

그래서 소진성은 업무의 과중감에 의해 생긴 정서적 탈진²³⁾으로 정의되기도 하고, 혹은 직무상 스트레스에 효과적인 대처전략들을 적절히 활용하지 못함으로써 유발되어, 겉으로 드러나는 정서적, 신체적 고갈²⁴⁾이라고 정의되기도 한다. 그런가하면 직무에 대한 무관심과 정서적 이탈을 야기시키는 종업원의 정신적·육체적 피로감²⁵⁾으로 정의하여 소진성에 따라 조직의 구성원들이 스트레스에 의한 근무의욕의 상실로 조직의 생산성이 저하를 가져온다는 사실을 지적하였다.

이러한 소진의 상태가 구체화된 유형을 소진성이라고 할 수 있는데, 주변의 중압감에서 자신을 극복하지 못하고 실의와 체념과 좌절로 의기가 소침된 상태를 소진성²⁶⁾이라고 하였다. 한마디로 말하자면 소진성은 직무수행에서 직면하는 과도한 스트레스의 반응 즉, 직무관련 스트레스의 결과상태인 것이다.

정도의 차이가 있을지라고 직업 자체에 대한 부정적 태도, 직무불만족, 직무수행에 대한 관심이나 열의의 점진적 소멸, 신체 심리적 탈진 등 직무수행과정에서 표출되는 부정적 반응들이 생기기 마련이다. 이처럼 소진성은 모든 사람들에게 적용되는 개념이지만, 그 중에서도 대인지향조직(people oriented organization)에 종사하는 사람들의 직무관련 스트레스 상태를 설명하는 개념²⁷⁾으로 받아들여지고 있다.

소진성은 때로 직무조건에 기인하는 스트레스의 작용²⁸⁾이라고 설명되기도 하는데,

-
- 23) C. Maslach(1978), "Job Burnout:How people Cope", *Public Welfare* Vol.36, spring, pp.56~58.
- 24) Jane S. Brissie, K. S. Hoover-Dempsey & O. C. Bassler(1988), "Individual, Situational Contributors to Teacher Burnout." *Journal of Educational Research*, Vol.82, No.2., p.106.
- 25) Jay M. Sharfritz(1985), *The Facts on File Dictionary of Public Administration*, N.Y. : Facts ON File Publications, p.75.
- 26) 박성규(1991), "중등학교교사의 교직적 지향성과 소진감의 관계", 석사학위 청구논문, 공주대학교 교육대학원, p.10.
- 27) Doris B. Matthews(1985), *Operationalization of Burnout*, ERIC (ED 255569), p.10.
- 28) F. A. J. Ianni and E. Reuss-Ianni(1983), "Take this Job and Shove it !" in B. A. Farber (ed.), *Stress and Burnout in the Human Service Professions*, N.Y. : Pergamon Press, p.28.

즉 소진성은 신체적 증후를 야기하든 자아존중감을 위협하든간에 직무에 관련된 스트레스가 지속화되는 상황에서 발생한다는 것이다. 소진의 진전과 관련하여 소진성을 직무조건에 의해 인하여 직무수행에 대한 열정의 소실, 일의 지연, 욕구좌절 그리고 직업에 대한 무관심으로 이어지는 점진적 과정²⁹⁾이라고 말하기도 한다.

한편 욕구좌절이나 직무동기의 차원에서 소진성을 설명하기도 하는데 자신의 직업에 대해 높은 열의를 갖고 출발한 사람이 직무수행의 결과에 대한 보상도 없이 직무를 수행하므로 욕구가 좌절되고 계획이 무산되어 심신이 피곤해지며 의욕과 열의가 식어지는 상태³⁰⁾를 말한다는 것이다. 결국 소진성은 직무조건에 기인한 스트레스로 직무수행 과정에서 욕구가 좌절되어 직무수행의 동기가 저하되고 신체·심리·정서적 소진을 수반하는 경우를 말한다.

전술한 관점에서 볼 때 준전문직으로서 특히 인간을 대상으로 하는 교사들에게 소진성은 명백한 현상으로 이해될 수 있다. 더우기 직무수행의 내재적 욕구에 높은 관심을 두고 있는 교사들에게 직무조건에 기인하는 스트레스는 소진성의 일차적 원인으로 간주된다. 따라서 본 연구에서는 이상의 정의를 종합하여 교사의 소진성을 교직수행과정에서 부적합한 직무조건에 기인한 스트레스가 누적되어 신체·정서·태도적 탈진을 수반하는 만성적인 욕구좌절의 증후로 정의한다.



2) 研究動向

직장에서 어느 정도의 긴장은 효율적인 업무수행을 위하여 필요하다. 또한 조직의 생산성을 높이기 위하여 “스트레스”를 공개적으로 규명할 필요가 있다. 왜냐하면 이것은 우리 스스로가 스트레스에 보다 더 성공적으로 대처하고 스트레스를 이해하는 것을 도와줄 것이기 때문이다. 만약 개인이 일에 대한 욕구(여기서는 스트레스를 의

29) J. Edlwich and A. Brodsky(1980), *Burnout : Stage of Dissillusionment in the Helping Profession*, N.Y. : Pergamon Press,

30) P. A. Potter(1980), *Beating Job Burnout*, San Francisco, CA : Harbor Publishing Inc.

미한다.)에 의해 도전감이나 의욕을 느낀다면 스트레스는 건강에 좋고 보람있는 직장 생활을 하게 할 수도 있다.

그러나 지속적인 업무스트레스에 대한 대처에서 실패하는 경우는 소진성을 가져올 수가 있다. 소진성은 치료개념도, 도전적 개념도 아니다. 소진성으로 인해 개인은 욕구도, 동기도 잃어버리게 되고, 어려운 상황에 대처능력도 없어져 버린다. 소진성은 조직이나, 개인에게 심각한 결과를 초래하기 때문에 소진성은 예방되어야 한다.

소진성에 대한 연구는 비교적 다양한데 대인봉사업무 종사자들의 소진성은 최근의 불유쾌한 경험에 의해서 생긴다³¹⁾는 결과는 주목을 요한다. 대인봉사업무는 다른 직종과는 상당히 성격이 다른 직무부담을 안겨준다, 왜냐하면 그것은 대인관계업무 종사자들이 환자나 고객의 필요를 충족시켜주기 위해서 전력을 다하는 반면, 환자나 고객으로부터 진심어린 사례를 받기가 힘들기 때문이라는 것이다.

그런가하면 높은 수준의 자아실현과 욕구결핍감이 교사들 사이에 생겨나는 소진성의 의미있는 변수라고 지적하고, 따라서 욕구결핍감이 크면 클수록 욕구불만수준이 높아진다³²⁾고 하였으며 학교의 관료화와 교사의 소진성과는 높은 정적관계이나 학교조직의 전문화와 교사의 소진성과는 부적관계임³³⁾을 밝혔다. 아울러 학교조직의 관료화 정도가 높은 학교의 경우 관료지향성이 강한 교사들은 소진성이 낮고, 전문지향성의 강한 교사들은 소진성이 높다³⁴⁾고 보고되고 있으며, 전문지향보다는 관료지향성이 높은 집단에서 소진성 수준이 높다³⁵⁾는 결과도 보고되고 있다. 여기에서 관료화 정도에 따라 교사의 소진성이 정적 상관을 보이거나 교사의 지향성에 따라 소진성의 차이

31) Berkeley(1972) ; lanning Associates, "Evaluation of Child Abuse and Neglect Cemonstration Projects" 1974~1977, Vol.40, No.9. *Project Management and Worker Burnout : Final Report, Springfield, VA:National Technical Information Service, (NCHSR 78-72),*

32) Mary Beth G. Anderson & Edward F. Iwanicki(1984), " Teacher Motivation and Its Relationship to Burnort", *Educational Administration Quarterly*, Vol.20, No.2 (Spring), p.110.

33) 황계진(1986), "학교의 관료화 정도와 교사의 기진감", 석사학위 청구논문, 충북대학교 교육대학원 p.12.

34) 정풍영(1990), "학교조직의 관료화와 교사의 지향성 및 교사 기진감 간의 관계 연구", 석사학위 청구논문, 충남대학교 교육대학원, pp.64~71.

35) 박성규, 전개논문, pp.38~39.

가 있음을 시사해주고 있다.

이밖에 학교장의 지도성행동과 교사의 소진성은 비교적 높은 상관관계가 있다고 하여³⁶⁾, 학교장의 지도성유형에 따라 소진성이 다르다³⁷⁾는 관계를 밝히고 있다. 따라서 학교장의 지도성이 교사의 소진성에 영향을 미치는 중요한 변인이 될 수 있음을 보여 주었다. 또한 학교조직이 개방적 풍토일수록 교사의 소진성은 낮아지고, 폐쇄적 풍토일수록 소진성이 더 높다³⁸⁾는 것은 여러가지 면에서 시사적이다. 결국 이것은 학교조직의 건강문제와 결부되는 것인데 민주적인 지도성일수록, 학교조직 건강이 증진되고 교사의 욕구결손이 적으며, 또한 소진성이 낮음³⁹⁾을 밝히고 있다.

배경요인에 따른 소진성은 중등학교가 낮다. 상급학교, 도시소재 학교, 대규모 학교에서 관료화가 높고, 학교형식화 정도가 높으며, 소진성이 높아진다.⁴⁰⁾고 보고되고 있어 교사의 소진성을 억제하기 위해서는 학교규모, 학교소재지, 교사의 경력과 성별에 따른 대책과 이에 대한 연구가 더 있어야 할 것으로 판단된다.

학교교육의 목적을 달성하기 위하여 원활한 교육활동이 이루어지길 기대한다면, 가장 우선해야 할 것이 교사들의 적극적인 참여와 협동 그리고 열의있는 태도일 것이다. 이런 관점에서 볼 때, 학교행정의 1차적 대상인 교사들의 소진성에 관하여 보다 분석적인 연구가 필요할 것이다.⁴¹⁾

본 연구는 제주도내의 학교를 중심으로 이루어지고 있어서 지역적인 특수성에 비추어 성별, 경력별, 학교급별로 배경요인을 제한하여 조사, 분석한다.

소진성에 대하여 널리 활용되고 있는 개념은 Maslach & Jackson에 의해 정립되어

-
- 36) 임우순(1988), "학교장의 지도성과 교사의 기진감과의 관계", 석사학위 청구논문, 충남대학교 교육대학원, pp.67~68.
 - 37) 이한천(1989), "학교장의 지도성행동과 통제의 소진과의 관계", 석사학위 청구논문, 경북대학교 교육대학원, pp.63~64.
 - 38) 안태승(1989), "학교조직 풍토와 교사의 기진감과의 관계연구", 석사학위 청구논문, 충남대학교 교육대학원, pp.64~67.
 - 39) 신봉섭(1988), "학교조직건강과 교사의 욕구결손 및 기진감 간의 관계연구", 석사학위 청구논문, 충남대학교 교육대학원, pp.68~69.
 - 40) 조덕희(1993), "학교조직에 관한 석사학위논문 분석", 석사학위 청구논문, 단국대학교 교육대학원, p.45.
 - 41) 최취성(1987), "학교조직풍토유형과 교사의 기진감과의 관계", 석사학위 청구논문, 공주대학교 교육대학원, p.20.

졌다.⁴²⁾ 이들이 규정한 세 가지 형태의 느낌으로 구성된 증후군으로써의 소진성에 대한 정의가 MBI(Maslach Burnout Inventory)에서 사용되어졌다. 이 道具는 다음의 세 가지 하위요인을 갖는다.

1) 정서적 고갈 및 피로감(emotional exhaustion and fatigue) : 사람들에 의해서 피로감과 정서적 소모감이 점증하는 현상을 말한다. 이런 때에는 정서적인 힘(emotional resources)이 고갈되었기 때문에 교사는 자신이 전에 할 수 있었던 일을 더 이상할 수 없다고 느끼게 된다.

2) 비인간화(dehumanization or depersonalization) : 교사가 학생에 대해서 갖는 부정적이고 냉소적인 경향의 태도를 말한다.

3) 개인적 성취감의 결핍(a lack of feeling of personal accomplishment) : 교사 자신과 학생에 대해서 부정적으로 평가하려는 경향이다. 이런 양상을 경험하고 있는 교사들은 자기자신이나 자신의 직무에 대해서 행복감을 갖지 못한다.

이상과 같이 소진성의 하위요인으로서 Maslach & Jackson이 명료하게 제시한 세 가지 즉, 정서적 고갈과 피로감, 비인간화, 개인적 성취감 결핍은 변인상호간에 불가피한 결과를 가져오게 하는 필연적 관련을 맺고 있는 것은 아니라는 점과 한 개인을 소진상태 혹은 비소진상태로 분류하는 것은 적절한 것이 아니며 그 대신 소진성의 하위요인 중 하나 또는 둘과 관련된 감정을 경험한 사람을 등급화하는 것이 오히려 중요하다는 것⁴³⁾에 주목해야 한다.

3. 教師의 革新性向과 燒盡性 間의 關係

조직은 그 목적달성도를 극대화하기 위해서는 전체적인 관리체제가 정비되어 조직 내의 인적, 물적자원이 충분히 그리고 조화있게 이용될 수 있어야 하며,⁴⁴⁾ 또한 가장

42) C. Maslach & S. Jackson(1981), "The Measurement of Experienced burnout", *Journal of Occupational Behavior*, Vol.2, pp.99~113.

43) Richark L. Schwab & Edward F. Iwanicki(1981), "Perceiued Role Conflict, Role Ambiguity, and Teacher Burnout", *Educational Administration Quartery*, Vol.18, No.1, pp.61.

중요한 학교조직의 구성요소인 교사 자신의 능력을 최대한 발휘하여 교육목적달성에 기여케 하기 위해서는 학교조직이 건강하게 유지되는 것이 선결요건이라 할 수 있다.

학교조직이 건강하게 유지되려면 보다 교육의 제도나 내용, 방법 등에 새로운 변화가 일어나야 됨은 물론이거니와 개선적이고 발전적인 교육목표가 설정되어야 한다. 다시말해 교육체제에 대한 광범위하고도 비교적 영속적인 변화가 요구된다는 말이다. 이러한 긍정적인 변화의 경향을 일컬어 교육의 혁신성이라고 할 수 있는데, 더욱이 21세기를 목전에 둔 시점에서 교육혁신성은 한국교육의 지상과제라고 하여도 과언이 아닐 것이다.

그러나 교육혁신성과 같은 요구에 직면함으로써 이로 비롯되는 문제 또한 많을 것으로 추측된다. 그러한 문제 가운데 하나로 혁신성향과 같은 조직의 실천적 경향성이 교육조직의 구성원인 교사들에게 정신적·육체적으로 무거운 부담을 강요하지는 않겠는가 하는 것이다. 즉 교육현장에서 혁신성향과 소진성의 관계는 과연 어떠하겠는가 하는 것이다. 일단 '혁신성향과 소진성은 부적 상관관계를 갖지 않겠는가' 하는 의문을 갖게 되는 것도 바로 이런 문제의식에서 기인하는 바이다.

따라서 성별집단이나 경력별, 학교급별에 따라 혁신성향이나 소진성은 과연 어떻게 지각되고 있으며 성별집단이나 경력별, 학교급별에 따른 혁신성향은 소진성과는 과연 어떠한 관계를 갖고 있는지 등에 대한 문제 규명이 요구된다. 이러한 문제의 규명을 통해 학교조직체제유형에 따라 교사의 소진성이 과연 어떠한 영향을 받는지에 대해 알 수 있을 뿐만이 아니라 학교조직의 효과성을 극대화하는 데 있어서 어떠한 학교체제유형이 필요한지 등에 대해 시사받을 수가 있을 것이다.

독립변인인 혁신성향과 종속변인인 소진성과의 관계는 체제론적인 입장에서 이루어진 것이다. 이들 변인들 간의 관계를 입증하기 위한 연구는 아직까지 행해진 적이 없다. 따라서 본 연구는 이 분야의 선도적인 연구라해도 과언이 아닐 것이다.

44) Rensis. Likert(1964), *New Patterns of Management*, N.Y. : McGraw-Hill, p.162.

Ⅲ. 研究 方法

1. 標 集

본 연구에 사용된 설문지를 제주도내 초·중·고등학교에 근무하는 교사 640명에게 1996년 4월 10일부터 1996년 4월 19일까지 10일간 반응하도록 하였다. 질문지의 배부와 수합은 직접 연구자가 학교를 방문하여 실시하였다. 설문지는 93.1%인 596부가 회수되었으나, 그 중에서 응답에 불성실한 31부를 제외한 565부만을 최종 분석자료로 사용하였다.

설문지를 집계하여 통계처리한 사례수는 <표 Ⅲ-1>과 같다.

<표 Ⅲ-1> 표집 사례수

집 단	사 례 수	백 분 비 (%)	
성 별	남교사	282	50
	여교사	283	50
학교급별	초등학교(14 개교)	188	33.3
	중학교 (12 개교)	186	32.9
	고등학교(11 개교)	191	33.8
경 력 별	10년 이하	209	37.0
	11년~20년	204	36.1
	21년 이상	152	26.9

2. 測定 道具

본 연구에 사용된 척도는 질문지로서 연구자에 의해 제작된 교사의 혁신성향에 관련된 변인을 측정하기 위한 척도와 MBI를 원용한 교사의 소진성에 관련된 변인을 측정하기 위한 척도 등 두 가지로 구성되어 있다.

척도에는 개인별 인적사항을 물어보는 성별, 경력별 및 학교급별 등이 포함되어 있다. 본 연구에서 사용된 교사의 혁신성향을 측정하기 위한 척도 및 종속변인으로 교

사의 소진성을 측정하기 위한 척도는 혁신성이 6개 하위요인에 대해 각 6문항씩 36 문항이며, 소진성이 3개 하위요인에 22문항 총 48문항으로 구성되어 있다.

혁신성은 강제 선택형 척도로 제작되었으며, 소진성은 likert형 5점척으로 구성되었다. 소진성의 원래의 하위요인 내적신뢰도는 $r=.75\sim.89$ 로 나타났다.

이상의 두 가지 척도에 따른 하위요인별 문항은 <표 III-2>와 같다.

<표 III-2> 척도에 따른 하위 요인별 문항 분류

척도	하위요인	문항번호	문항수
혁신성	필요성	1 2 3 4 5 6	6
	동조성	7 8 9 10 11 12	6
	모험성	13 14 15 16 17 18	6
	협동성	19 20 21 22 23 24	6
	학습의욕	25 26 27 28 29 30	6
	이디어의 창출 노력	31 32 33 34 35 36	6
	계		36
소진성	정서적 고갈 및 피로감	1 2 3 6 8 13 14 16 20	9
	비인간화	5 10 11 15 22	5
	개인적 성취감 결핍	4* 7* 9* 12* 17* 18* 19*	8
	계	21*	22

*는 역산

3. 資料 處理 方法

- 1) 회수된 자료 중 불성실하게 반응한 자료 31부는 분석에서 제외시켰다.
- 2) 원자료 중 혁신성향의 하위요인의 반응의 총점을 문항수로 나눈 평균의 점수가 1.4 이하이면 방임형집단, 1.5~2.4이면 안정지향형집단, 2.5 이상이면 혁신지향형집단의 세 유형으로 나누었다.
- 3) 원 자료는 Coding Paper에 정리하였다.
- 4) 본 연구의 자료 처리는 SPSS 통계 패키지를 사용하였다.

IV. 結果 및 解析

앞에서 진술한 본 연구의 문제를 검증하기 위하여 수집된 자료 분석 결과를 제시하면 다음과 같다.

1. 教師의 革新性向

<표 IV-1> 혁신성향의 성별 차이검정

혁신성향 집 단	혁신지향형	안정유지형	방임형
남 교 사	1 1 1 (57.8)	1 3 1 (45.3)	4 0 (47.6)
여 교 사	8 1 (42.2)	1 5 8 (54.7)	4 4 (52.4)
	1 9 2 $x^2=.854$ N. S.	2 8 9 $x^2=3.796$ N. S.	8 4 $x^2=.19$ N. S.

<표 IV-1>은 혁신성향을 남·여 교사 집단별에 따라 차이검정을 한 결과이다. 혁신지향형, 안정유지형, 방임형 등 세 유형은 남·여 교사집단별에 따라 유의한 차이를 보이고 있지 않다. 따라서 각 유형은 남·여교사가 비슷한 수준에 있다고 말할 수 있다.

<표 IV-2>는 혁신성향을 교사의 경력별에 따라 차이검정한 결과이다. 따라서 혁신지향형 교사들은 경력 11~20년 사이에 50.7%가 분포하고 있으며 10년 이하의 교사들이 35.4%이다. 그리고 21년 이상인 교사의 분포는 13.9%이다. 안정유지형 교사집단 및 방임형 교사집단 역시 경력별에 따라 유의한 차이를 보이고 있다. 대체적인 경향은 세 유형 공히 11~20년 사이가 가장 높은 빈도를 보이고 있다.

<표 IV-2> 혁신성향의 경력별 차이검정

경력 \ 혁신성향	혁신지향형	안정유지형	방임형
10년 이하	7 4 (35.4)	6 3 (30.9)	5 5 (36.2)
11년~20년	1 0 6 (50.7)	1 0 9 (53.4)	7 4 (48.7)
21년 이상	2 9 (13.9)	3 2 (15.7)	2 3 (15.1)
	2 0 9 (100)	2 0 4 (100)	1 5 2 (100)
	$\chi^2=42.955$ $P<.01$	$\chi^2=44.148$ $P<.01$	$\chi^2=26.222$ $P<.01$

<표 IV-3> 혁신성향의 학교급별 차이검정

학교급별 \ 혁신성향	혁신지향형	안정유지형	방임형
초 등 학 교	4 4 (23.40)	5 7 (30.60)	6 9 (36.10)
중 학 교	9 4 (50.00)	1 0 3 (55.40)	9 2 (48.20)
고 등 학 교	5 0 (26.60)	2 6 (14.00)	3 0 (15.70)
	1 8 8 (100)	1 8 6 (100)	1 9 1 (100)
	$\chi^2=22.481^{**}$ $P<.01$	$\chi^2=48.419^{**}$ $P<.01$	$\chi^2=30.863^{**}$ $P<.01$

<표 IV-3>은 교사의 혁신성향을 학교급별에 따라 차이검정을 한 결과이다. 세 유형 공히 학교급별에 따라 유의한 차이를 보이고 있다. 초등은 혁신지향보다는 안정유지 및 방임형에 기우는 경향이 있는 반면, 중학교와 고등학교의 경우 방임형보다는 혁신지향에 더 높은 빈도를 보이고 있다.

2. 燒盡性

<표 IV-4> 정서고갈 및 피로감에 따른 성별 차이

집 단	N	S	\bar{X}	t
남 성	2 8 2	6.1870	24.5851	3.31**
여 성	2 8 3	5.8937	26.2686	

** $P < .01$

<표 IV-4>는 소진성의 하위요인인 '정서고갈 및 피로감'에 따른 반응을 성별로 분석한 결과이다. 남·여 성별에 따라 99% 수준에서 유의한 차이가 있다. 따라서 '정서고갈 및 피로감'에 대해 여성들이 남성보다 높은 반응을 보인다고 말할 수 있다.

<표 IV-5> 비인간화에 따른 성별 차이

집 단	N	S	\bar{X}	t
남 성	2 8 2	3.541	12.1418	0.36
여 성	2 8 3	2.990	12.2403	



<표 IV-5>는 소진성의 하위요인인 '비인간화'에 따른 반응을 성별로 분석한 결과이다. '비인간화'는 성별에 따라 통계적으로 유의한 차이가 없다. 따라서 두 집단은 같은 수준에 있다고 말할 수 있다.

<표 IV-6> 개인적 성취감 결핍에 따른 성별 차이

집 단	N	S	\bar{X}	t
남 성	2 8 2	4.187	20.7447	3.06**
여 성	2 8 3	4.068	21.8092	

** $P < .01$

<표 IV-6>은 소진성의 하위요인인 '개인적 성취감 결핍'에 따른 반응을 성별로 분

석한 결과이다. '개인적 성취감'은 통계적으로 99% 수준에서 유의한 차이를 보인다. 즉 '개인적 성취감 결핍'에 대해 여교사가 남교사보다 높은 반응을 보인다고 말할 수 있다.

<표 IV-7> 정서적 고갈 및 피로감에 따른 경력별 차이

집 단	N	S	\bar{X}
10년 이하	209	6.1094	25.7033
11년 ~ 20년	204	5.6728	25.5392
21년 이상	152	6.6090	24.9013

SV	SS	df	MS	F
SSB	60.5332	2	30.2666	0.8142
SSW	20891.8137	562	37.1740	
SST	20952.3469			

<표 IV-7>은 경력별에 따른 '정서적 고갈 및 피로감'의 사례수, 표준편차 및 평균치 등의 기초자료를 분산 분석한 결과이다. 통계적으로 유의한 차이가 없다. 따라서 세 집단의 평균은 같은 수준에 있다고 말할 수 있다.

<표 IV-8> 비인간화에 따른 경력별 차이

집 단	N	S	\bar{X}
10년 이하	209	3.0117	12.3684
11년 ~ 20년	204	3.0082	12.0686
21년 이상	152	3.9139	12.1118

SV	SS	df	MS	F
SSB	60.5863	2	5.2931	0.4928
SSW	6036.7695	562	10.7416	
SST	6047.3558			

<표 IV-8>은 경력별에 따른 '비인간화'의 사례수, 표준편차 및 평균치 등의 기초자료를 분산 분석한 결과로 통계적으로 유의하지 못하다. 따라서 세 집단의 평균은 같

은 수준에 있다고 말할 수 있다.

<표 IV-9> 개인적 성취감 결핍에 따른 경력별 차이

집 단	N	S	\bar{X}
10년 이하	2 0 9	3.9206	21.8852
11년 ~ 20년	2 0 4	3.9357	21.0539
21년 이상	1 5 2	4.6614	20.7434

SV	SS	df	MS	F
SSB	130.7291	2	65.3646	3.8175**
SSW	9622.6443	562	17.1221	
SST	9753.3734			

**P<.01

<표 IV-9>는 경력별에 따른 '개인적 성취감 결핍'의 사례수, 표준편차 및 평균치 등의 기초자료를 분산 분석한 결과이며 통계적으로 99% 수준에서 유의한 차이가 있다. 따라서 '개인적 성취감 결핍'에 대해 10년 이하의 경력집단이 가장 높은 반응을 보인다고 말할 수 있다.



<표 IV-10> 정서고갈 및 피로감에 따른 학교급별 차이

집 단	N	S	\bar{X}
초 등 학 교	1 8 8	5.8559	26.3138
중 학 교	1 8 6	6.3624	24.9624
고 등 학 교	1 9 1	5.9956	25.0105

SV	SS	df	MS	F
SSB	251.1472	2	125.5736	3.404**
SSW	20731.1997	562	36.8883	
SST	20982.3460			

**P<.01

<표 IV-10>은 학교급별에 따른 '정서적 고갈 및 피로감'의 사례수, 표준편차 및 평균치 등의 기초자료를 분산 분석한 결과이다. 통계적으로 세 집단 평균은 99% 수준

에서 유의한 차이가 있다. 초등학교 집단이 가장 높은 수준을 보인 반면, 중학교 집단이 가장 낮은 수준이다. 따라서 '정서적 고갈 및 피로감' 정도는 초등학교 교사들이 가장 높은 반응을 보인다고 말할 수 있다.

<표 IV-11> 비인간화에 따른 학교급별 차이

집 단	N	S	\bar{X}
초 등 학 교	1 8 8	3.2871	12.5479
중 학 교	1 8 6	3.3094	11.9301
고 등 학 교	1 9 1	3.2137	12.0942

SV	SS	df	MS	F
SSB	38.3915	2	19.1958	1.1753
SSW	6008.9642	562	10.6921	
SST	6047.3557			

<표 IV-11>은 학교급별에 따른 '비인간화'의 사례수, 표준편차 및 평균치 등의 기초자료를 분산 분석한 결과이다. 학교급별에 따른 세 집단의 평균치들은 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않고 있다. 따라서 '비인간화' 점수의 평균치들은 서로 비슷한 수준에 있다고 말할 수 있다.



<표 IV-12>는 학교급별에 따른 '개인적 성취감 결핍'의 사례수, 표준편차 및 평균치 등의 기초자료를 분산 분석한 결과이다. 통계적으로 유의하지 못하다. 따라서 '개인적 성취감 결핍' 점수는 학교급별에 상관없이 비슷한 수준에 있다고 말할 수 있다.

<표 IV-12> 개인적 성취감 결핍에 따른 학교급별 차이

집 단	N	S	\bar{X}
초 등 학 교	1 8 8	4.3858	20.9840
중 학 교	1 8 6	4.0557	21.3280
고 등 학 교	1 9 1	4.0299	21.5183

SV	SS	df	MS	F
SSB	27.7408	2	13.8704	0.8015
SSW	9725.6326	562	17.3054	
SST	9753.3734			

3. 教師의 革新性向과 燒盡性의 關係

1) 革新指向型집단의 소진성

<표 IV-13> 혁신지향집단의 소진성 성별 차이

집단별	N	S	\bar{X}	t	ω^2
남	1 1 1	0.4673	2.5471	1.51	0.0061
여	8 1	0.4477	2.6481		

<표 IV-13>은 혁신지향집단에서 성별에 따라 소진성 점수를 비교한 것이다. 성별 집단에 소진성 평균은 유의한 차이가 없으므로 같은 수준에 있다고 말할 수 있다. 독립변인은 소진성을 1%도 설명하지 못하고 있다. $r=0.08124$ 를 제공한 경우 $r^2=0.006$ 가 되므로 양변인간에 상관의 정도는 매우 낮다고 말할 수 있다.

<표 IV-14> 혁신지향집단의 소진성 경력별 차이

집 단 별	N	S	\bar{X}
10년 이하	7 4	0.4038	2.6106
11년 ~ 20년	6 3	0.4624	2.5859
21년 이상	5 5	0.5324	2.5661

SV	SS	df	MS	F	$\hat{\omega}^2$
SSB	0.0637	2	0.0319	0.14890	- 0.00895
SSW	40.4629	189	0.2141		
SST	40.5266				

<표 IV-14>는 혁신지향집단에서 소진성 평균들은 경력에 따라 차이가 없다. 따라서 혁신지향집단에서 소진성은 집단에 의해 영향을 받지 않는다고 말할 수 있다. 양변인간의 관계는 $r=0.0946$ 를 제공할 때 $r^2=0.008949$ 로 위의 $\hat{\omega}^2$ 값에 근접하는 것으로 보며 상관의 정도는 매우 낮다고 말할 수 있다.

<표 IV-15> 혁신지향집단의 소진성 학교급별 차이

집 단	N	S	\bar{X}
초 등 학 교	6 6	0.4982	2.4067
중 학 교	5 7	0.4575	2.5319
고 등 학 교	6 9	0.4269	2.6212

SV	SS	df	MS	F	$\hat{\omega}^2$
SSB	2.0123	2	1.0062	4.72390**	0.03730
SSW	40.2484	189	0.2130		
SST	42.2607				

** $P<.01$

<표 IV-15>는 혁신지향형집단에서 소진성 평균들은 학교급별에 따라 99% 수준에서 유의한 차이가 있다. 따라서 혁신지향성은 학교급별에 따라 소진성에 영향을 미친다고 말할 수 있다. $r=0.1931$ 을 제공할 때 $r^2=0.0373$ 으로 위의 $\hat{\omega}^2$ 값에 근접한다. 독립변인은 소진성을 약 4%정도 설명하고 있으며 상관의 정도는 역시 매우 낮다고 말

할 수 있다.

2) 安定維持型집단의 소진성

<표 IV-16> 안정유지집단의 소진성 성별 차이

집 단	N	S	\bar{X}	t	$\hat{\omega}^2$
남	131	0.435	2.6811	1.44	0.00345
여	158	0.407	2.7526		

<표 IV-16>은 안정유지형집단에서 소진성은 성별에 따라 별다른 영향을 받지 않는다. $\hat{\omega}^2$ 은 독립변인의 종속변인에 대한 영향이 거의 없음을 보여주고 있다. 두 변인 간의 관계는 $r=0.0587$ 정도로 매우 낮은 상관이라고 말할 수 있다.

<표 IV-17> 안정유지형집단의 소진성 경력별 차이

집 단	N	S	\bar{X}
10년 이하	106	0.4042	2.2774
11년 ~ 20년	109	0.4179	2.7177
21년 이상	74	0.4429	2.6468

SV	SS	df	MS	F	$\hat{\omega}^2$
SSB	0.7063	2	0.3531	2.00830	0.00693
SSW	50.2896	186	0.1758		
SST	50.9959				

<표 IV-17>은 안정유지형집단에서 소진성은 경력에 의해 거의 영향이 없음을 보여주고 있다. 독립변인의 소진성에 대한 설명변량은 1%에 못미치고 있다. $r=0.0832$ 로 역시 안정유지형집단과 소진성의 상관관계는 매우 낮은 수준이라고 말할 수 있다.

<표 IV-18> 안정유지형집단의 소진성 학교급별 차이

집 단	N	S	\bar{X}
초 등 학 교	9 4	0.3992	2.7858
중 학 교	1 0 3	0.4538	2.7374
고 등 학 교	9 2	0.3929	2.6339

SV	SS	df	MS	F	$\hat{\omega}^2$
SSB	1.1202	2	0.5601	3.21160*	0.01500
SSW	49.8757	286	0.1744		
SST	50.9959				

* $P < .05$

<표 IV-18>은 안정유지형집단에서 소진성은 학교급별에 영향을 미쳐 유의한 차이를 갖게 하였다. 독립변인의 소진성에 대한 설명의 정도는 2%에 지나지 않으나 양변인간의 상관정도는 $r=0.122$ 로 다른 경우에 비해 약간의 상관을 보이고 있다.

3) 放任型집단의 소진성

<표 IV-19> 방임형집단의 소진성 성별 차이

집 단	N	S	\bar{X}	t	$\hat{\omega}^2$
남	4 0	0.521	2.5682	3.00**	0.08700
여	4 4	0.413	2.8750		

** $P < .01$

<표 IV-19>는 방임형집단에서 소진성은 성별집단에 따라 유의한 차이를 갖도록 영향을 미치고 있다. 독립변인은 소진성을 약 9% 정도 설명하고 있다. 양 변인 간의 상관의 정도는 $r=.295$ 로 낮은 상관이라고 말할 수 있다.

<표 IV-20> 방임형집단의 소진성 경력별 차이

집 단	N	S	\bar{X}
10년 이하	29	0.5600	2.8401
11년 ~ 20년	32	0.3468	2.6506
21년 이상	30	0.5575	2.6976

SV	SS	df	MS	F	$\hat{\omega}^2$
SSB	0.5776	2	2.888	1.20920	0.00490
SSW	19.3457	81	0.2388		
SST	19.9233				

<표 IV-20>은 방임형집단에서 소진성은 경력에 의해 영향을 받지 않음을 보여주고 있다. 양변인 간의 상관관계는 $r=0.07$ 로 매우 낮은 상관이라고 말할 수 있다.

<표 IV-21> 방임형집단의 소진성 학교급별 차이

집 단	N	S	\bar{X}
초 등 학 교	28	0.4659	2.7679
중 학 교	26	0.4266	2.5367
고 등 학 교	30	0.5253	2.8591

SV	SS	df	MS	F	$\hat{\omega}^2$
SSB	1.5113	2	0.7557	3.32440*	0.05470
SSW	18.4120	81	0.2273		
SST	19.9233				

* $P < .05$

<표 IV-21>은 방임형집단에서 소진성은 학교급별에 따라 영향을 미쳐 평균들간에 유의한 차이를 들어내고 있다. 양 변인 간의 상관의 정도는 $r=0.234$ 로 낮은 상관관계를 보이고 있다.

4. 革新性向과 燒盡性의 관계<綜合>

<표 IV-22> 혁신성향과 소진성의 관계 (종합)

집 단	N	S	\bar{X}
혁신지향형집단	192	0.4934	2.5583
안정유지형집단	289	0.3872	2.6139
방임형집단	84	0.4025	2.8381

SV	SS	df	MS	F	$\hat{\omega}^2$
SSB	2.2064	2	1.1303	18.96470**	0.05820
SSW	33.5876	563	0.0596		
SST	35.7940				

** $P < .01$

<표 IV-22>는 혁신성향에 따른 세 집단이 소진성에 영향을 미쳐 통계적으로 소진성 평균치들 간에 유의한 차이를 갖게 하였다. 혁신성향의 소진성에 대한 영향은 약 6% 정도이며, 혁신성향과 소진성간의 상관의 정도는 $r=0.2412$ 로서 비교적 낮은 상관이라고 말할 수 있다.



V. 要約 및 結論

1. 要 約

본 연구는 '교사의 혁신성향과 소진성 간에는 부적상관 관계에 있을 것'이라는 가정하에 교사의 혁신성향이 소진성에 미치는 영향은 어떠한 것인가를 조사, 분석하려는 목적에서 수행되었다. 이러한 목적에 따라 앞에서 언급한 이론적 배경을 근거로 설정한 연구문제는 다음과 같다.

- 1) 혁신성향에 대한 교사들의 지각은 어떻게 반응되는가 ?
- 2) 소진성에 대한 교사들의 지각은 어떻게 반응되는가?
- 3) 혁신성향이 소진성에 미치는 영향은 어떻게 반응되는가?

이상의 연구문제를 해결하기 위하여 먼저 혁신성향과 소진성에 관한 문헌연구 및 선행연구 자료를 분석하고, 첫번째 연구문제 분석을 위한 혁신성의 하위요인을 필요성, 동조성, 협력성, 모험성, 학습의욕, 아이디어의 창출 노력으로, 두번째 연구문제 분석을 위한 소진성의 하위요인을 정서적 고갈 및 피로감, 비인간화, 개인적 성취감 결핍으로 설정하여 교사의 개인적 특성으로서 배경요인, 즉 성별(남·여), 경력별(10년 이하, 11년~20년, 21년 이상), 학교급별(초·중·고등학교)로 나누어 살펴보았으며, 세번째 연구문제 또한 개인적 특성별로 혁신성향이 소진성에 미치는 영향을 분석하였다.

이를 위해 제주도내 초·중·고등학교에서 근무하는 교사 640명에게 질문지를 배부, 93.1%인 596부를 회수하여 그 중에서 응답에 불성실한 31부를 제외한 565부(남 282명, 여 283명)만을 사용하였다.

본 연구에서 사용된 측정도구는 질문지로 먼저 혁신성을 분류한 자작 제1부 혁신성과 제2부 소진성을 분석, 측정하는 MBI를 원용한 질문지를 사용하였는데, 제1부 36문항, 제2부 22문항, 총 48문항에 그 질문은 제1부는 강제 선택형 척도로, 제2부는

Likert형 5점척으로 구성하여 반응케 하였으며 자료는 SPSS에 의해 전산처리 되었다.

이상과 같은 과정을 거쳐 분석된 결과를 요약하면 다음과 같다.

1) 교사의 혁신성향에 대한 지각을 차이검정한 결과는 다음과 같다.

첫째, 남·여 교사 집단별에 따라 차이검정을 한 결과는 혁신지향형, 안정유지형, 방임형 등 세 유형은 남·여 교사집단별에 따라 유의한 차이를 보이고 있지 않다. 따라서 각 유형은 남·여교사가 비슷한 수준에 있다.

둘째, 혁신성향을 교사의 경력별에 따라 차이검정한 결과는 혁신지향형 교사들은 경력 11~20년 사이에 50.7%가 분포하고 있으며 10년 이하의 교사들이 35.4%이다. 그리고 21년 이상인 교사의 분포는 13.9%이다. 안정유지형 교사집단 및 방임형 교사집단 역시 경력별에 따라 유의한 차이를 보이고 있다. 대체적인 경향은 세 유형 공히 11~20년 사이가 가장 높은 빈도를 보이고 있다.

셋째, 교사의 혁신성향을 학교급별에 따라 차이검정을 한 결과는 학교급별에 따라 유의한 차이를 보이고 있다. 초등은 혁신지향보다는 안정유지 및 방임형에 기우는 경향이 있는 반면, 중학교와 고등학교의 경우 방임형보다는 혁신지향형에 더 높은 빈도를 보이고 있다.

2) 소진성의 하위요인에 따라 성별, 경력별, 학교급별로 평균 및 분산을 분석한 결과는 다음과 같다.

첫째, 소진성의 하위요인인 '정서고갈 및 피로감'에 따른 반응을 성별로 분석한 결과는 남·여 성별에 따라 99% 수준에서 유의한 차이가 있다. 따라서 '정서고갈 및 피로감'에 대해 여성들이 남성보다 높은 반응을 보인다. '비인간화'는 성별에 따라 통계적으로 유의한 차이가 없다. '개인적 성취감'은 통계적으로 99% 수준에서 유의한 차이를 보인다. 즉 '개인적 성취감 결핍'에 대해 여교사가 남교사보다 높은 반응을 보인다.

둘째, 경력별에 따른 '정서적 고갈 및 피로감'은 통계적으로 유의한 차이가 없다. 따라서 세 집단의 평균은 같은 수준에 있다. '비인간화'는 통계적으로 유의하지 못하다. '개인적 성취감 결핍'은 통계적으로 99% 수준에서 유의한 차이가 있다. 따라서 '개인

적 성취감 결핍'에 대해 10년 이하의 경력집단이 가장 높은 반응을 보인다.

셋째, 학교급별에 따른 '정서적 고갈 및 피로감'은 통계적으로 세 집단 평균은 99% 수준에서 유의한 차이가 있다. 초등학교 집단이 가장 높은 수준을 보인 반면, 중학교집단이 가장 낮은 수준이다. 따라서 '정서적 고갈 및 피로감' 정도는 초등학교 교사들이 가장 높은 반응을 보인다. '비인간화'와 '개인적 성취감 결핍'은 통계적으로 유의하지 못하다.

3) 혁신성향과 소진성과의 관계를 배경요인별로 분석한 결과는 다음과 같다.

첫째, 혁신지향형집단에서 성별과 경력별에 따라 소진성 점수를 비교한 결과는 통계적으로 유의한 차이가 없다. 반면, 학교급별에 따라 99% 수준에서 유의한 차이가 있다. 따라서 혁신지향형은 학교급별에 따라 소진성에 영향을 미친다. $r=0.1931$ 을 제공할 때 $r^2=0.0373$ 으로 위의 ω^2 값에 근접한다. 독립변인은 소진성을 약 4%정도 설명하고 있으며 상관의 정도는 역시 매우 낮다.

둘째, 안정유지형집단에서 소진성은 성별과 경력별에 따라 별다른 영향을 받지 않는다. 반면, 안정유지형집단에서 소진성은 학교급별에 유의한 차이를 갖게 하였다. 독립변인의 소진성에 대한 설명의 정도는 2%에 지나지 않으나 양변인간의 상관정도는 $r=0.122$ 로 다른 경우에 비해 약간의 상관을 보이고 있다.

셋째, 방임형집단에서 소진성은 성별집단에 따라 유의한 차이를 갖도록 영향을 미치고 있다. 독립변인은 소진성을 약 9% 정도 설명하고 있다. 양 변인 간의 상관의 정도는 $r=.295$ 로 낮은 상관이다. 경력에 의해 영향을 받지 않음을 보여주고 있다. 양변인 간의 상관관계는 $r=0.07$ 로 매우 낮은 상관이다. 학교급별에 따라 영향을 미쳐 평균들 간에 유의한 차이를 드러내고 있다. 양 변인 간의 상관의 정도는 $r=0.234$ 로 낮은 상관관계를 보이고 있다.

넷째, 혁신성향(혁신지향형, 안정유지형, 방임형)에 따른 세 집단(성별, 경력별, 학교급별)이 소진성에 영향을 미쳐 통계적으로 소진성 평균치들 간에 유의한 차이를 갖게 하였다. 혁신성향의 소진성에 대한 영향은 약 6% 정도이며, 혁신성향과 소진성간의 상관의 정도는 $r=0.2412$ 로서 비교적 낮은 상관이다.

2. 結 論

교사의 혁신성향과 소진성과의 관계를 분석하기 위한 본 연구는 여러 가지 변인에 따라 차이가 있을 수 있지만 조사 분석한 결과를 토대로 종합해 보면 다음과 같은 결론을 내릴 수 있다.

첫째, 혁신성향은 성별집단에 따라 유의한 차이가 없으나 경력별 및 학교급별에 따라 차이를 갖게 한다. 초등학교 교사들은 혁신지향보다는 방임형에 기울어지는 경향이 있으나 중·고등학교의 경우 방임형보다는 혁신지향형에 접근하고 있다.

둘째, 소진성의 성별분석에서 '정서적 고갈 및 피로감' 및 '개인적 성취감 결핍' 등에 남·여교사 간에 유의한 차이를 보이고 있다. 위의 두 하위요인에서 여교사가 남교사보다 소진성이 더 큰 것으로 나타났다.

소진성의 경력별 분석에서 '개인적 성취감 결핍'에 집단간에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 10년 이하 집단의 교사들이 다른 경력집단보다 '개인적 성취감'에 대해 더 높은 반응을 보이고 있다.

소진성의 학교급별 분석에서 '정서적 고갈 및 피로감'에 집단간에 유의한 차이를 보이고 있다. 이 요인에 대한 소진성은 초등학교 교사들이 중학교나 고등학교보다 높은 것으로 나타났다.

셋째, 혁신성향의 집단별에 따른 소진성에 대한 영향을 성별이나 경력별보다는 학교급별에 따라 차이를 발생시키는 것으로 보인다. 종합적으로 혁신성향의 소진성에 대한 영향은 약 6% 정도이며, 양 변인 간의 상관정도는 $r=0.24$ 로 비교적 낮은 상관이라고 말할 수 있다. 이것은 혁신의 영향이 교사들로 하여금 소진성을 느끼도록 위협적인 변화로 인식되고 있지 않음을 의미한다.

參 考 文 獻

- 이완정(1992), 「학교조직관리론」, 서울 : 성원사.
- 이형행(1988), 「교육행정」, 서울 : 문음사.
- 조석준(1986), 「조직론」, 서울 : 범문사.
- 김혜영(1993), “교사의 혁신성이 인간관계에 미치는 영향”, 석사학위청구논문, 제주대학교 교육대학원.
- 박성규(1991), “중등학교교사의 교직적 지향성과 소진감의 관계”, 석사학위청구논문, 공주대학교 교육대학원.
- 신봉섭(1988), “학교조직건강과 교사의 욕구결손 및 기진감 간의 관계연구”, 석사학위청구논문, 충남대학교 교육대학원.
- 안태승(1989), “학교조직 풍토와 교사의 기진감과 의 관계연구”, 석사학위청구논문, 충남대학교 교육대학원.
- 양용석(1984), “조직혁신의 과정에 관한 연구”, 석사학위청구논문, 제주대학교 교육대학원.
- 왕기향(1983), “학교조직 건강진단을 위한 연구”, 박사학위청구논문, 중앙대학교 교육대학원.
- 이완정(1995), “조직 혁신성에 영향을 미치는 제요인 연구”, 「학생생활」, 제16집, 제주대학생활연구소.
- 이한천(1989), “학교장의 지도성행동과 통제의 소진과의 관계”, 석사학위청구논문, 경북대학교 교육대학원.
- 임우순(1988), “학교장의 지도성과 교사의 기진감과 의 관계”, 석사학위 청구논문, 충남대학교 교육대학원.
- 정풍영(1990), “학교조직의 관료화와 교사의 지향성 및 교사 기진감 간의 관계 연구”, 석사학위청구논문, 충남대학교 교육대학원.
- 조덕희(1993), “학교조직에 관한 석사학위논문 분석”, 석사학위청구논문, 단국대학교 교육대학원.

- 최취성(1987), “학교조직풍토유형과 교사의 기진감과의 관계”, 석사학위 청구논문, 공주대학교 교육대학원.
- 황계진(1986), “학교의 관료화 정도와 교사의 기진감”, 석사학위 청구논문, 충북대학교 교육대학원.
- 삼성출판사 편집부(1984), 「새 우리말 큰 사전」, 서울:삼성출판사.
- Anderson, Mary Beth G. & Iwanicki, Edward F.(1984), " Teacher Motivation and Its Relationship to Burnout", *Educational Administration Quarterly*, Vol.20, No.2, Spring.
- Berkeley(1972) ; lanning Associates, "Evaluation of Child Abuse and Neglect Demonstration Projects" 1974~1977, Vol.40, No.9. *Project Management and Worker Burnout : Final Report, Springfield, VA : National Technical Information Service, (NCHSR 78-72).*
- Brissie, Jane S., Hoover-Dempsey, K. S. & Bassler, O.C.(1988), "Individual, Situational Contributors to Teacher Burnout." *Journal of Educational Research*, Vol.82, No.2.
- Carlson, R.O.(1972), *School superintendent: Careers & Performance*, Columbus, Oh. : Charles E.Merrio.
- Cox, D.F.(1976), "Risk Taking & Information Handling in Consumer Behavior", in D.F. Cox (ed.), *Risk Taking & Information Handling in Consumer Behavior*, Cambridge : Harvard Univ. Press.
- Edelwich, J. and Brodsky, A.(1980), *Burnout : Stage of Dissillusionment in the Helping Profession*, N.Y. : Pergamon Press,
- Ianni, F.A.J. and Reuss-Ianni, E.(1983), "Take this Job and Shove it !" in Farber, B. A. (ed.), *Stress and Burnout in the Human Service Professions*, N.Y. : Pergamon Press.
- Johnson, David W.(1970), *The Social Psychology of Education*, N.Y. : Holt, Rinehat and Winston.
- Katz, Daniel & Kahn, Robert L.(1966), *The Social Psychology of Organizations*, N.Y : Johy Wiley & sons.
- Likert, Rensis(1964), *New Patterns of Management*, N.Y. : McGraw-Hill.

- Maslach, C.(1978), "Job Burnout:How people Cope", *Public Welfare* Vol.36, spring.
- Maslach, C. & Jackson, S.(1981), "The Measurement of Experienced burnout", *Journal of Occupational Behavior*, Vol.2.
- Matthews, Doris B.(1985), *Operationalization of Burnout*, ERIC (ed. 255569).
- Miskel, Cecil(1977), "Principals' Attitude towark Work and Co-work and Co-workers, . Situational Factors, Perceived Diffetiveness & Innovation Effort", *Educational Administration Quarterly*, Vol.13.
- Morrish, Ivor(1976), *Aspects of Educational Change*, London : George Allen and Unwin Ltd.
- Potter, P.A.(1980), *Beating Job Burnout*, San Francisco, CA: Harbor Publishing Inc.
- Richand, M.(1976), *Traveling Seminar and Conference for the Implementation of Education, I. Morrish, Aspect of Educational Change*, London : George Allen & Unwin Ltd.
- Rogers, Everett M.(1983), *Diffusion of Innovations*, N.Y. : The Free Press.
- Schwab, Richark L. & Iwanicki, Edward F.(1981), "Perceiued Role Conflict, Role Ambiguity, and Teacher Burnout", *Educational Administration Quartery*, Vol.18, No.1.
- Sharfritz, Jay M.(1985), *The Facts on File Dictionary of Public Adnistration*, N.Y. : Facts ON File Publications.
- Steers, Richard M.(1975), "Problems in the Measurement of Organizational Effectiveness", *Administrative Science Quarterly*, Vol.20.

< Abstract >

**A Study of the Relationships between Teachers'
Innovative Tendency and Their Burnout**

Ko, Won-Bae

**Educational Administration Major
Graduate School of Education,
Cheju National University, Cheju, Korea
Supervised by Professor Lee, Owan-Chung**

Organizational innovation influences the attitude and value of its members. It is said that innovation can be burdens to teachers. The purpose of this study is to clarify the relationships between teachers' innovative tendency and their burnout. This study is conducted by social research method. A scale was developed to measure the Teachers' Innovative Tendency by the researcher and another scale was adopted to measure Teachers' Burnout. Data were collected from teachers in elementary and secondary school systems in Chejudo. Data out of 640 teachers were utilized in the final analysis.

The result of the analysis is as follows : First, Innovative Tendency is analyzed. The Innovative Tendency of Teachers showed no significant differences between male teachers and female teachers. However, there were significant differ-

* A thesis submitted to the Committee of the Graduate School of Education, Cheju National University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Education in August, 1996.

ences according to the teachers' educational careers and the classification of schools. Elementary school teachers tended to be laissez-faire while secondary school teachers tended to be innovation oriented.

Second, In Teachers' Burnout there were significant differences between male teachers and female teachers in such factors as 'Emotional exhaustion' and 'Lack of confidence in personal accomplishment.' Particularly, female teachers tended to responded higher than male ones in the two factors above mentioned. There were also significant differences among the groups classified by teachers career in the factor of 'Lack of confidence in personal accomplishment.' And similar result was found among the groups classified by kind of schools in the factor of 'Emotional exhaustion.'

Third, The effects of Teachers' Innovative Tendency to their Burnout are analysed in order to make clear the relationships between the two variables. selectively Innovative Tendency seemed to have effects on teachers' Burnout. The independent variable explained only 6% of variance to the dependent variable. This leads the conclusion that the influence of innovation in the school organization does not make teachers be victims of Burnout.

附 錄

제 1 부 혁신성 질문지

제 2 부 소진성 질문지



안녕하십니까 ?

교육활동에 여념이 없으실 선생님께 부담을 드리게 됨을 송구스럽게 생각하며, 귀한 시간을 할애해 주신 선생님께 감사드립니다.

이 질문지는 교육에 관련된 연구의 일환으로 계획된 것입니다. 선생님의 솔직한 응답내용은 공개되지 않으며, 오직 연구목적으로만 사용될 것이오니 성의껏 응답하여 주시면 연구의 신뢰도를 높이는 데 크게 도움이 될 것입니다.

제주대학교 교육대학원

고 원 배 드림

다음은 선생님의 생활배경에 관한 질문입니다.
해당되는 곳에 V 표 하여 주십시오.

1. 성 별 : —남 —여
2. 경력 별 : —10년 이하 —11년~20년 —21년 이상
3. 학교급 별 : —초 —중 —고

- 제 1 부 -

<응답요령> 1, 2, 3번 중 하나를 꼭 골라서 V표를 하여 주십시오.

1. 우리 교육현실에는 개선되어야 할 요소들이
—① 아주 많다고 생각한다.
—② 조금은 있다고 생각한다.
—③ 생각하기 나름이다.
2. 나는 학교현장에서 불합리한 점들을
—① 자주 발견한다.
—② 가끔 발견한다.
—③ 거의 발견하지 못한다.
3. 나는 교육발전을 지체시키는 요인들에 대해
—① 불만을 크게 느낀다.
—② 조금 불만을 느낀다.
—③ 불만을 느껴 본 일이 없다.
4. 교사들은 현실에
—① 만족해서는 안 된다.
—② 만족하는 것들이 더 많다.
—③ 신경 쓸 필요가 없다.

5. 교육발전을 위해서 변화에
 —① 교사는 수용적 태도를 가져야 한다.
 —② 교사는 신중한 태도를 가져야 한다.
 —③ 교사는 관심을 기울일 필요가 없다.
6. 활동방식의 급격한 변화는
 —① 나의 생활을 편리하게 한다.
 —② 나의 생활에 크게 영향을 주지 않는다.
 —③ 나의 생활을 때로는 불편하게 한다.
7. 학교내의 변화를
 —① 교사들은 적극적으로 기대한다.
 —② 교사들은 약간 기대할 때도 있다.
 —③ 교사들은 대수롭지 않게 여긴다.
8. 우리 학교 교사들은 타인의 혁신적인 아이디어를
 —① 적극적으로 수용한다.
 —② 수용하는 편이다.
 —③ 관심을 두지 않는다.
9. 나는 새로운 정보를 학습하는 데
 —① 아주 적극적이다.
 —② 관심을 갖는다.
 —③ 필요한 경우에만 참여한다.
10. 우리 학교에는 변화를
 —① 싫어하는 교사들이 거의 없다.
 —② 싫어하는 교사들이 조금 있다.
 —③ 싫어하는 교사들이 많다.
11. 혁신을 위해서는 교사들이
 —① 적극적으로 앞장서야 한다.
 —② 관심을 가져야 한다.
 —③ 필요에 따라 관심을 가져야 한다.
12. 나는 언론 매체의 교육과 관련된 내용에
 —① 당연히 관심을 갖는다.
 —② 신중히 고려한다.
 —③ 관심을 두지 않는다.
13. 교육혁신을 위해서는
 —① 상당한 모험도 감수해야 한다.
 —② 약간 노력해야 한다.
 —③ 무모한 모험은 하지 않는 것이 좋다.
14. 교육혁신은
 —① 나에게 상당한 불이익을 가져올 수 있다.
 —② 나에게 약간은 불이익을 가져올 수 있다.
 —③ 나에게 이익이 될 수도 있고, 불이익이 될 수도 있다.
15. 결과를 예측할 수 없는 일을 할 때는
 —① 실패를 당연히 각오해야 한다.
 —② 무심코 한다.
 —③ 순리에 맡기는 것이 좋다.

16. 나는 새로운 일에 도전하기를
 —① 아주 좋아한다.
 —② 주저한다.
 —③ 회피하려고 한다.
17. 나는 공동과업에
 —① 적극적으로 참여한다.
 —② 상황에 따라 참여한다.
 —③ 기분이 나면 참여한다.
18. 나는 성공여부를 예측하기 어려운
 —① 일도 과감히 추진한다.
 —② 일은 신중히 고려한다.
 —③ 일을 추진하지 않는다.
19. 우리 학교 교장은 교사들의 활동을
 —① 적극적으로 지원하는 편이다.
 —② 취사선택해서 지원한다.
 —③ 수수방관한다.
20. 우리 학교는 교사들의 건설적인 의견이
 —① 많이 반영되고 있다.
 —② 그저 그렇다.
 —③ 거의 반영되지 않는다.
21. 우리 학교의 각 부서는 새로운 과업추진을 위해
 —① 서로 적극적으로 협조한다.
 —② 그저 그렇다.
 —③ 서로 협력하지 않는다.
22. 우리 학교 교사들은 동료 교사의 일에
 —① 적극 나선다.
 —② 그저 그렇다.
 —③ 관심이 없다.
23. 우리 학교 교사들은 학교의 제반활동에
 —① 적극 협조한다.
 —② 그저 그렇다.
 —③ 비협조적이다.
24. 나는 내가 받아들인 새로운 아이디어는 동료들과
 —① 항상 의논한다.
 —② 대개 의논없이 혼자 생각한다.
 —③ 의논하지 않는다.
25. 나는 교육분야의 연구활동에
 —① 아주 적극적으로 참여한다.
 —② 보통으로 참여한다.
 —③ 필요시 참여한다.
26. 나는 교육과 관련된 분야의 전문서적에
 —① 항상 관심을 갖는다.
 —② 그저 그렇다.
 —③ 필요시 관심을 갖는다.

27. 나는 전문적인 학문기관에서 연구방법을
 —① 꼭 배우고 싶다.
 —② 그저 그렇다.
 —③ 필요시 배우고 싶다.
28. 나는 동료 교사들의 연구활동에
 —① 아주 관심이 많다.
 —② 그저 그렇다.
 —③ 관심이 없다.
29. 나는 교사로서
 —① 새로운 지식을 배우는 데 적극적으로 노력한다.
 —② 새로운 지식을 배우는 데 약간 노력한다.
 —③ 새로운 지식을 더 배울 필요를 느끼지 않는다.
30. 나는 교과연구회의 모임에
 —① 아주 적극적으로 참여한다.
 —② 기회가 주어지면 참여한다.
 —③ 참여할 필요성을 느끼지 못한다.
31. 나는 수업방법 개선을 위해 참신한 아이디어를 얻으려고
 —① 부단히 노력한다.
 —② 노력하는 편이다.
 —③ 노력하지 않는다.
32. 나는 효과적인 직무수행을 위해 늘 새로운 방법을
 —① 아주 적극적으로 추구한다.
 —② 형편에 따라 대응한다.
 —③ 찾는데 관심이 없다.
33. 나는 교육발전을 위해 참신한 아이디어를
 —① 관심을 갖고 제안한다.
 —② 제안하고 싶은 때가 있다.
 —③ 제안하고 싶은 마음이 없다.
34. 나는 문제해결을 위해 창의력을
 —① 발휘하려고 적극적으로 노력한다.
 —② 그저 그렇다.
 —③ 발휘하는 것과 관계가 없다.
35. 나는 머리를 써서
 —① 일하기를 아주 좋아한다.
 —② 주어진 여건을 고려하여 적당히 한다.
 —③ 일을 하기가 싫고 단순하게 처리한다.
36. 나는 아이디어를 얻으려고 노력하는 사람을
 —① 아주 좋아한다.
 —② 그저 그렇다.
 —③ 별로 달갑지 않다.

- 제 2 부 -

<응답요령>

다음 질문에 대해 항상 그렇다면 5란에, 흔히 그렇다면 4란에, 가끔 그렇다면 3란에, 그렇지 않다면 2란에, 전혀 그렇지 않다면 1란에 V표를 하십시오.

질 문 내 용	응답번호				
	5	4	3	2	1
1. 나는 직무로 인하여 정서가 메말라가는 느낌을 갖는다.					
2. 나는 하루 일과를 마칠 무렵에는 기운이 없다.					
3. 나는 출근하여 하루 일을 생각할 때 피곤함이 앞선다.					
4. 나는 우리 반 학생들이 어떤 생각을 하고 있는지를 쉽게 알 수 있다.					
5. 나는 간혹 학생들을 비인격적으로 대하지 않나하는 느낌을 갖는다.					
6. 나는 사람들과 더불어 온종일 일한다는 것이 아주 부담감을 준다.					
7. 나는 학생들의 문제들을 아주 효과적으로 처리한다.					
8. 나는 직무를 통해 심리적 탈진(예, 무기력)을 경험한다.					
9. 나는 직무를 통해서 다른 사람들의 생활에 적극적으로 영향을 주고 있다고 생각한다.					
10. 나는 교직에 들어선 이후 사람들에 대해 더욱 냉정해지고 있다.					
11. 나는 교직생활로 인해 정서적으로 무감각하게 되거나 앓을까 염려스럽다.					
12. 나는 아주 정력적이라고 느낀다.					
13. 나는 직무수행에서 욕구좌절을 경험한다.					
14. 나는 맡은 일이 너무 벅차다고 느낀다.					
15. 나는 일부 학생들에게 어떤 일이 일어나고 있는지 전혀 관심이 없다.					
16. 나는 사람들을 직접 대해서 일한다는 것에 지나치게 스트레스를 받는다.					
17. 나는 학생들과 함께 있으면 편안한 기분을 가질 수 있다.					
18. 나는 학생들에게 관련된 일을 하면 흐뭇한 기분을 느낀다.					
19. 나는 교직생활을 통해 가치로운 일을 많이 해 왔다.					
20. 나는 진퇴양난에 처한 것 같은 기분이 든다.					
21. 나는 직무수행에서 발생하는 감정적인 문제를 별 어려움없이 처리한다.					
22. 나는 학생들이 자신들의 문제로 인해 나를 욕하는 느낌을 갖는다.					