



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

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

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



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

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

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

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

[Disclaimer](#)

박사학위논문

초등학교 교사의 교권 인식이 심리적  
소진에 미치는 영향 : 사회적 지지와  
긍정심리자본의 순차적 이중매개효과

이승미

제주대학교 대학원  
교육학과

2024년 2월



초등학교 교사의 교권 인식이 심리적  
소진에 미치는 영향: 사회적 지지와  
긍정심리자본의 순차적 이중매개효과

이 논문을 교육학 박사학위 논문으로 제출함

이 승 미


제주대학교 대학원

교육학과

지도교수 최 보 영

이승미의 교육학 박사학위 논문을 인준함

2023년 12월

심사위원장	김성봉	
위 원	박정환	
위 원	강대은	
위 원	이영미	
위 원	최보영	





The Impact of Elementary School  
Teachers' Perceptions of Pedagogical  
Authority on Psychological Exhaustion:  
The Sequential Dual Mediating Effects of  
Social Support and Positive  
Psychological Capital

Seung-Mi Lee

(Supervised by professor Bo-Young Choi)

A thesis submitted in partial fulfillment of the requirement for  
the degree of Doctor of education

2024. 2.

This thesis has been examined and approved.

Department of Education  
GRADUATE SCHOOL  
JEJU NATIONAL UNIVERSITY



# 목 차

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구 문제 및 가설	8
3. 용어의 정의	10
II. 이론적 배경	12
1. 교권 인식	12
가. 교권의 개념	12
나. 교권 보장과 실행	15
다. 교사의 교권 인식	20
2. 사회적 지지	23
가. 사회적 지지의 개념	23
나. 교사의 사회적 지지	25
3. 긍정심리자본	28
가. 긍정심리자본의 개념	28
나. 교사의 긍정심리자본	32
4. 심리적 소진	34
가. 심리적 소진의 개념	34
나. 교사의 심리적 소진	35
5. 교권 인식, 사회적 지지, 긍정심리자본, 심리적 소진 간의 관계	39
가. 교권 인식과 심리적 소진의 관계	39
나. 교권 인식과 사회적 지지의 관계	41
다. 사회적 지지와 심리적 소진의 관계	43



라. 교권 인식과 긍정심리자본의 관계.....	45
마. 긍정심리자본과 심리적 소진 간의 관계.....	47
바. 사회적 지지와 긍정심리자본 간의 관계.....	49
사. 교권 인식, 사회적 지지, 긍정심리자본, 심리적 소진 간의 관계 .....	51
<b>III. 연구방법</b> .....	55
1. 연구대상 .....	55
2. 측정도구.....	56
3. 연구절차.....	60
4. 자료분석.....	61
<b>IV. 연구결과</b> .....	66
1. 교권에 대한 초등학교 교사의 인식 및 요구.....	66
2. 교권 인식, 사회적 지지, 긍정심리자본, 심리적 소진 간의 구조적 관계...	74
<b>V. 논의 및 결론</b> .....	85
1. 논의.....	85
2. 결론 및 제언.....	90
<b>참고문헌</b> .....	93
<b>부록</b> .....	120
<b>Abstract</b> .....	127

## 표 목차

표 1. 교권 인식에 대한 선행연구 .....	18
표 2. 연구 대상의 일반적 특성 .....	56
표 3. 교권 인식 척도의 중요도-실행도 문항 구성 및 신뢰도 .....	57
표 4. 사회적 지지 척도의 문항 구성 .....	58
표 5. 긍정심리자본 척도의 문항 구성 .....	59
표 6. 심리적 소진 척도의 문항 구성 .....	60
표 7. The Locus for Focus 모형 .....	63
표 8. 교권에 대한 중요도-실행도 평균값 및 순위 .....	67
표 9. 교권에 대한 대응표본 $t$ -검정 .....	69
표 10. 보리치(Borich) 요구도 .....	70
표 11. 교권에 대한 LF모델 산출 결과 .....	72
표 12. 전체 요구 분석 우선순위 결정 .....	74
표 13. 주요 변인의 기술통계 .....	75
표 14. 주요 변인의 상관관계 .....	76
표 15. 교권 인식과 심리적 소진과의 관계에서 사회적 지지의 매개효과 .....	77
표 16. 교권 인식과 심리적 소진과의 관계에서 사회적 지지의 매개효과 검증 ..	78
표 17. 교권 인식과 심리적 소진과의 관계에서 긍정심리자본의 매개효과 .....	79
표 18. 교권 인식과 심리적 소진과의 관계에서 긍정심리자본의 매개효과 검증	80
표 19. 사회적 지지와 긍정심리자본의 이중 매개효과 .....	81
표 20. 사회적 지지와 긍정심리자본의 순차적 이중 매개효과 검증 .....	83

## 그림 목차

그림 1. 연구 모형 .....	10
그림 2. 교권에 대한 LF모델 산출 결과 .....	71
그림 3. 교권 인식과 심리적 소진과의 관계에서 사회적 지지의 매개효과 .....	77
그림 4. 교권 인식과 심리적 소진과의 관계에서 긍정심리자본의 매개효과 .....	79
그림 5. 각 경로별 효과 크기 .....	82

# 초등학교 교사의 교권 인식이 심리적 소진에 미치는 영향: 사회적 지지 및 긍정심리자본의 순차적 이중매개효과

이 승 미

제주대학교 대학원 교육학과

## 요 약

이 연구는 초등학교 교사의 교권 인식이 심리적 소진에 미치는 영향에서 사회적 지지와 긍정심리자본의 순차적 이중 매개효과를 검증하는 것이다. 이러한 목적을 달성하기 위해 전국의 초등학교 교사 234명을 대상으로 교사의 교권에 대한 인식과 요구를 알아보고, 교권 인식과 심리적 소진 간의 관계에서 사회적 지지와 긍정심리자본의 순차적 이중 매개효과를 검증하고자 한다.

먼저, 초등학교 교사의 교권에 대한 인식과 요구를 조사하였다. 이를 위해 대응표본  $t$ -검정과 보리치(Borich) 요구도 공식을 활용하여 우선순위를 도출하고 The Locus for Focus 모델을 활용하여 결과를 시각적으로 제시하였다. 이후 이를 종합하여 최우선 순위 요구 항목을 도출하였다. 교권에 대한 인식은 교권의 보장 정도에 있어서 교육에 대한 교권이 가장 높았고, 다음으로 노동·휴식에 대한 교권으로 나타났으며, 신분·재산상의 교권으로 가장 낮게 인식하고 있었다. 그리고 초등학교 교사의 교권 인식 정도는 보통 수준으로 나타났다. 요구분석을 종합한 결과 최우선 순위 요구의 교권으로 도출된 것은 네 가지 항목이다. 교육에 대한 교권으로 교육과정 편성권, 교육내용 결정권, 학생 지도 결정권으로 세 가지가 도출되었다. 교사들은 교사라는 지위에 주어지는 교사들의 고유한 기본적인 권리인 교육권을 최우선적으로 요구한다는 것을 알 수 있다. 교사로서 가장 기본이 되는 권리가 실현되고 있지 못함을 보여주고 있다. 마지막으로 도출된 항목은 노동·휴식에 대한 교권 중 '나는 근무 시간 외의 근무에 대하여 초과근무수당을 받

고 있다.’가 최우선 순위 요구 항목으로 나타났는데, 이는 근무 시간 외에 근무에 있어서는 초과근무수당을 받고 있더라도 만족감이 낮은 것으로 볼 수 있다. 따라서 학생의 학습권을 보장하기 위하여 행사되는 교권 보호를 위한 지원이 요구되며, 근무 시간 외 근무에 대한 집중적인 관리가 필요함을 알 수 있다.

다음으로 초등학교 교사의 심리적 소진에 미치는 변인을 살펴보고, 교사의 교권 인식이 어떤 과정으로 심리적 소진에 영향을 주는지 이해하고자 하였다. 선행 연구들에서 교권 인식, 사회적 지지, 긍정심리자본에 대한 개념적 정의를 바탕으로, 교권 인식은 사회적 지지에 영향을 미칠 것이고 이는 다시 긍정심리자본을 매개로 하여 심리적 소진에 영향을 미칠 것이라는 연구모형을 설정하였다. 순차적 이중 매개효과를 확인하기 위해 복잡한 매개모형을 신속하게 검증하는 SPSS PROCESS macro의 Model 6을 적용하였다. 교권 보장이 잘 이루어진다고 인식하는 교사는 정서적 안정감을 가지게 되어 사회적 지지를 높게 지각하고 타인과의 관계에서 긍정적인 에너지를 얻게 된다. 이는 긍정심리자본이 강화되고 심리적 안정감에 영향을 미쳐 소진 경험을 줄일 수 있을 것이다.

분석 결과는 다음과 같다. 교권 인식이 심리적 소진 간의 관계에서 사회적 지지와 긍정심리자본이 이중 매개효과는 유의미하였다. 사회적 지지와 긍정심리자본의 순차적 완전 이중 매개를 확인하였다. 또한 사회적 지지가 심리적 소진에 직접적인 영향을 미치지 않고 긍정심리자본을 매개로 하여 심리적 소진에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 한번 습득하면 장기적이고 전파력이 높은 개인 심리적 기제인 긍정심리자본이 중요한 매개변인임을 확인하였다. 이는 초등학교 교사의 심리적 소진 회복을 위해서는 개인 내적 특성으로 긍정심리자본을 키울 수 있는 역량 강화 연수나 지원이 필요함을 알 수 있다. 긍정심리자본을 강화하기 위해서는 목표 달성 경험 및 긍정적인 자기 대화, 긍정적인 상상, 긍정적인 행동 등의 훈련이 필요하다. 또한 관리자는 교사에게 성과에 대한 피드백, 성장 기회 제공, 성과에 대한 충분한 인정과 칭찬 등으로 동기부여를 해주고, 교사의 의견을 적극적으로 수렴하고 참여를 촉진하는 지원적 학교 분위기 조성이 되어야 한다.

주제어: 초등학교 교사, 교권 인식, 사회적 지지, 긍정심리자본, 심리적 소진

# I. 서론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

학교 교육은 학교 구성원들 간의 상호작용 속에서 이루어진다. 교사는 학생과 가장 밀접한 거리에서 교육활동에 직접적인 영향력을 끼친다. 교사는 교육의 핵심 주체로 교육에 관한 전문적 지식, 교육정책 및 교육과정 개발, 물리적 환경의 조성, 행정적 지원체제의 정비 등 학교 교육을 위한 제반 조건 중에서 교육의 질을 결정하고 교육의 성패를 좌우하는 가장 중요한 조건이다. 교사가 가진 가치관과 신념은 학생의 개념 형성에 많은 영향을 미치며, 교사의 태도와 행동은 아동의 태도 형성 및 전인 발달에 영향을 미치는 중요한 요인이다(김진숙, 2009; 최인재, 2013). 또한 교사 변인은 주 양육자 다음으로 아동에게 가장 많은 영향력을 미치는 변인 중 하나이다(이유미, 안지혜, 2014; Wenglisnksy, 2000).

최근에는 수요자 중심의 서비스가 강조되고, 교육환경에서 권리가 가지는 가치의 중요성이 부각 되면서 학생의 인권에 대한 인식이 높아졌다. 그러나 학생과 학부모의 권한이 커지게 되면서, 교사를 학교 교육의 중요한 주체가 아닌 객체로 간주하거나, 교육의 측면을 지원하는 서비스 공급원 정도로 축소화하는 사회 현상이 나타나고 있다(한정수, 2010). 이러한 상황에서 교권이 존중되지 않으면, 교사는 심리적 소진과 탈진, 무기력감을 느끼게 된다(이경순, 2014). 교사가 교권 침해와 교권 상실감을 지속적으로 경험하면 교직에 대한 후회와 회의감을 넘어서, 심리적 소진과 더불어 학생을 가르치는 일에 회피적이고 소극적인 일 처리를 보이게 됨으로써 결국 학생들이 피해를 보게 된다. 이는 교권과 교직의 만족감 저하뿐만 아니라 교육권침해와 교육의 붕괴로 이어질 수 있어 교육 현장에서 심각하게 받아들여야 하는 문제로 부각 되고 있다(정호열, 2010; 조용선, 2018).

교권은 교사가 교육행위를 할 수 있는 자율성이 부여된 기본적인 권리와 교직에 종사하는 교사들이 책임과 의무를 수행 함에 있어 보장받는 신분과 경제적

생활 안정, 사회 환경 등 제반 조건까지 포함하는 것이다. 또한 법률로 정한 교사의 신분과 사회적 권위에 관한 교사의 권리와 함께 교직이라는 직업인으로서의 권익을 포함하는 개념이다(임승렬, 2007). 교권은 학생을 교육하는 데에 있어서 매우 중요하며 높은 영향력을 가지고 있으므로 교육 현장의 질 관리 측면에서 중요하게 다루어질 필요가 있다(조영일, 2023).

교육부가 발표한 자료에 따르면, 최근 3년(2020년~2022년)간 학부모에 의한 교권 침해가 2배가량 증가한 것으로 나타났다. 학부모에 의한 교권 침해는 2020년 95건에서 2022년 179건으로 2배가량 증가했다. 2022년 기준으로 모욕·명예훼손이 59건(32.9%)으로 가장 많았으며, 정당한 교육활동 반복적 부당 간섭 49건(27.3%), 공무 및 업무방해 25건(13.9%), 협박 20건(11.1%)으로 나타났다. 학생에 의한 교권 침해 역시 2020년 1063건에서 2022년 2830건으로 증가했다(교육플러스, 2023. 09. 15.). 이렇듯 교권 침해 건수는 매년 증가하고 있으나 피해를 당한 교사들은 연·병가를 내거나, 휴직 또는 학급을 바꾸는 방법 등의 소극적 대처뿐인 실정이다. 교육부는 최근 교권 보호 4법을 교육기본법, 유아교육법, 초·중등교육법, 교원 지위법에 대해 개정 및 제정하여 교육활동을 보호하고 회복할 수 있도록 하였다(교육부, 2023. 11. 17.). 교육부는 교권에 관심을 가지고 다양한 대안을 내놓고 있지만, 현장에 있는 교사들은 미흡하다고 느낀다(장일영, 기영화, 2020; 조영일, 2023).

2022년의 보도 자료와 통계자료에 의하면 5년간, 교직 경력 1년 이내 면직한 교원이 316명으로 확인되었으며 그중 절반인 163명은 초등교사로 확인되었다(교육부, 2022). 한국교육개발원(KEDI)의 교육정책 포럼, 국회입법조사처에서 분석 제출한 자료, 2022년 사회적으로 파장을 일으킨 사건의 보도자료(소봄이, 2023. 05. 31.; SBS, 2022. 06. 22.)를 통해 파악한 결과 타 학교급에 비해 초등학교에서의 교권 침해 사례가 빠르게 증가하고 있음을 보여주었다(조영일, 2023).

한국노동연구원에 따른 설문조사에서 ‘교사라는 직업적 업무 스트레스가 정신 건강에 부정적인 영향을 미친다’는 응답은 OECD 47개국 중 3위에 달했다. 한국 교사들이 OECD 교사 평균에 비해 상대적인 교사의 스트레스의 주된 원인은 ‘학생들의 위협과 언어폭력’이 5위, ‘학부모들에 대한 민원 대응’은 7위로 최상위권으로 매우 높은 편인 것으로 나타났다(한국경제, 2023. 09. 24.). 이는 그만큼 한

국의 교사들이 학생들과 접촉에서 큰 부담을 느끼고 있다는 사실을 말하며, 최근 언론에서 교권 추락과 관련해 보도한 내용들이 일부 교사들에게만 국한된 이야기  
가 아닐 수 있다는 사실을 말해 준다.

교권 침해 상황에 노출된 교사들은 정신적·육체적 어려움이 크지만, 이러한 어려움을 온전히 표현하지 못하고 교사 혼자서 고민하고 어려움을 감내하는 실정이다(이주영, 유재경, 2020). 이수정 범죄심리학과 교수에 의하면 “어려서부터 훈육을 하지 않으면 자기 조절력이 떨어진다. 가정에서 하지 못한 역할을 학교가 해야 하는데 문제는 교사에게 그럴만한 생활 지도권이 없다는 점”이라고 지적하며, “아무런 수단이 없는데 교사가 무슨 수로 생활지도를 할 수 있겠는가. 아동학대범으로 몰리지 않으면 다행인 상황”이라고 인터뷰를 하였다(에듀프레스, 2023. 09. 08.). 교권 침해가 증가하면서 학생들의 반복적인 수업 방해나 학부모의 욕설과 위협으로 스트레스를 호소하는 교사도 많이 있으며, 폭행이나 성희롱에 시달리는 교사도 드물지 않다.

교권은 교사들이 지위나 권위를 누리기 위한 것이 아니며, 미래 한국을 이끌어갈 학생들을 올바르게 지도하기 위해 필요한 학교 질서 체계의 필수 요소이다(배필수, 엄준용, 2016). 교사의 교권 침해 대처 과정을 조사한 결과, 자신에게 일어난 일에 대해 자신의 부족한 점으로 인해서 이런 일을 겪는다고 생각하며 자책, 수치심, 우울감을 느끼고, 해결 방법을 찾지 못해 좌절감, 무력감에 빠지기도 하며 불안, 분노, 신경증, 공포와 같은 심리적·정서적 어려움을 겪는다고 하였다(김여현, 2018). 교사들이 교권 보장을 받지 못하면, 교사들은 정서적으로 불안정해지고, 교육활동에 집중하지 못하게 된다. 교육의 역할과 교권 보장의 중요성에 대한 인식이 보다 강조되어야 할 이유는, 학생들이 올바른 교육을 받고 민주 시민으로서의 자질을 갖추게 하는 데 있어 교사의 역할과 교육의 중요성이 크기 때문이다.

교육 현장에서는 교육이라는 이름으로 이루어지는 훈육이 보편적인 인권이라는 가치와 충돌하면서 모순적인 상황에 부딪히기도 한다(이승미, 최보영, 2023). 초등학교 교사의 교권 보장 수준은 교육기본법 제 14조 제 3항과 초·중등교육법 제 20조 제 4항 등 법령에 의해 교사의 교육권이 보장되어야 한다. 이를 통해 학생들의 인권과 교사 자신의 인권 그리고 교권이 복합적으로 개입된 갈등 상황에



서 문제해결의 실마리를 제공할 수 있다. 기존 초등교사 대상 선행 연구에서는 교권 보장에 대한 인식 수준을 알아보는 것(양다경, 이연승, 2012; 이다은, 2017; 이세연, 2015; 이정화, 2011)에 그치고 있어 최우선적으로 요구되는 교권이 무엇인지 파악하는데 어려움이 있다. 이에 초등학교 교사의 교권에 대한 인식 수준은 어떠한지를 살피고, 교권에 대한 최우선 순위 요구가 무엇인지 파악하는 것은 의미 있는 일이다.

최근 연구에서 초등교사의 역할 모호성, 개인적 성취감 감소에서 오는 심리적 소진보다는 신체적 고갈이나 심리적 안정감이 감소하여 발생하는 교직 회의감과 교권에 대한 위기감이 심리적 소진을 더 많이 발생시킨다고 하였다(배필수, 엄준용, 2016; 서형기, 2018; 정연홍, 유형근, 2015). 유현영(2014)의 연구에 따르면, 교사의 교권 인식이 높을수록 소진이 줄어든다고 하였고, 교권 인식이 낮을수록 소진은 가속화된다고 하였다. 오성은(2005)의 연구에서도 교사들이 낮은 대우를 받고 관료적 운영 상태에 있을 때, 근무 의욕과 사기가 낮아져서 소진이 발생하므로 교육 서비스를 제대로 전달할 수 없다고 하였다. 이와 같이 초등학교에서 교권 침해 상황이 많이 발생하고, 교권 위기감과 교권 상실감이 가져오는 결과로 정신적·심리적 어려움을 많이 겪고 있기에 초등학교 교사의 심리적 소진에 많은 관심을 가져야 한다.

심리적 소진은 인간관계를 매개로 타인을 돕는 조력직에 많으며, 특히 다른 직종보다 학생, 학부모, 동료와 관리자와 관계하며 상대하는 교직에 훨씬 많이 나타난다(Farber, 2000). 교사의 심리적 소진은 교사 개인의 의욕과 자존감, 신체 건강에 악영향을 미칠 뿐만 아니라, 학생의 발달 및 학업성취에 부정적인 영향을 미친다는 점에서 중요하게 다루어져야 한다(김지선, 2020, 박현웅, 2023; 정연홍, 유형근, 2015; Farber, 2000). 교권 침해는 교사는 물론 대다수 학생들에게도 부정적인 영향과 피해를 줄 수 있으며, 교사의 역할과 자존감을 상실하게 할 뿐만 아니라 교사로서의 정체성 위축과 회의를 갖게 하며, 심리적 스트레스와 소진을 경험하게 한다(권오형, 2010; 오연희, 손현동, 오익수, 2019; 정혜림, 2019; 황보희, 이지연; 2019). 이러한 문제점들을 해결하기 위해서는 교사 대상의 교육과 지원적 분위기 조성을 위한 교육환경 개선이 필요하다.

교사의 심리적 소진을 탐구한 국내외 선행연구에 따르면, 교사 심리적 소진은

개인 내적 변인과 환경적 요인 모두와 복합적으로 관련이 있다고 하였다(이미라, 전향신, 박분희, 2020; 이병선, 장혜진, 2020; 이영만, 2013; 조환이, 윤선아, 2014). 교사 개인 내적 요인에는 긍정심리자본, 성격유형, 스트레스, 전문성, 정신건강, 자기효능감, 자아탄력성 등이 있다. 개인 외적 직무 환경적 요인으로는 역할갈등, 역할 모호성, 사회적 인간관계, 도전 기회의 부족, 업무 과다와 같은 직무 특성 변인과 조직풍토, 학교장 지도성, 학교 규모와 같은 조직특성 변인 등이 있다.

긍정심리학이 대두되면서 교사들의 소진을 감소시키거나 행복을 증가시키는 개인 내적 변인으로 긍정심리자본이 주목받고 있다(김나경, 이동귀, 2019; 홍지윤, 2023). 긍정심리자본이 다른 자본과 비교하여 차별적이고 우위점을 갖는 이유는 고유성이 있고, 더욱 장기적이고, 축적되며, 연계성이 있고 재충전이 용이하다는 점에서 크게 주목받는 변인이라고 할 수 있다(김동철, 2012). 긍정심리자본은 조직 구성원들의 적응력 및 효과성을 향상 시키고, 한 사람이 가지고 있는 긍정심리자본을 다른 사람에게 전파하기도 한다(하미승, 2014). 조환이와 윤선아(2017)는 초등교사를 대상으로 한 직무요구와 심리적 소진과의 관계 연구에서 긍정심리자본이 초등교사의 업무과다 및 감정노동으로 인한 심리적 소진을 감소시키는 효과가 있음을 보고하였다. 따라서 한 사람이 긍정적인 영향력이 높으면 전파를 통해 다른 사람의 심리적 소진은 낮출 수 있기 때문에 긍정심리자본을 교육하거나 훈련을 통해 개발한다면 심리적 소진이 낮아지는 효과를 기대할 수 있다(남현준, 2018).

교사 심리적 소진에 영향을 미치는 요인 중 하나로 많은 학자가 사회적 지지를 꼽는다(박현웅, 2023; 서형기, 2018; 이다은, 2017; 정보용, 2018). 사회적 지지는 개인의 대인관계에서 얻게 되는 긍정적인 자원으로(Cohen & Hoberman, 1983), 개인의 심리적 건강에 영향을 미치는 중요한 요인이 된다(김지영, 2016). 사회적 지지는 다양한 사람들과의 의미 있는 상호작용의 결과로 나타나게 되는데, 개인의 심리적 적응을 돕고 좌절을 극복하게 해주며, 다양한 문제 상황에서 해결하는 능력을 강화시켜 준다(유지혜, 2008). Pettegrew와 Wolf(1982)는 사회적 지지를 교사가 이야기하려고 하는 것에 대해 관리자가 기꺼이 들어주고자 하는지, 교사가 학생이나 학부모와 갈등이 발생했을 때 관리자가 필요한 지지를 제공하는지 등이 포함되어 있는 관리자 지지와 교사의 이야기에 동료 교사가 집중하

는지, 외부인들로부터 서로를 보호하려고 하는지 등의 내용이 포함되어 있는 동료 교사 지지로 두 가지로 나누어 살펴보았다.

최근 교사의 심리적 소진에 대한 사회적 관심이 높아지면서 사회적 지지와 긍정심리자본의 관계를 연구한 선행 연구들이 많이 있다(곽미아, 2022; 김지선, 2020; 박현웅, 2023; 임상미, 2021). 오윤석(2023)은 교사의 사회적 지지는 긍정심리자본을 매개로 하여 심리적 소진에 영향을 미친다고 하였으며, 김지선(2020)의 연구에서도 사회적 지지가 심리적 소진에 미치는 영향에 있어 긍정심리자본이 매개효과가 있음을 밝혔다. 곽미아(2022)의 연구에서도 사회적 지지와 학교생활 적응 관계에서 긍정적 심리자본이 매개 역할을 하는 것으로 나타났다. 임상미(2021)는 초·중·고등학교 교사를 대상으로 사회적 지지가 교사의 직무만족에 미치는 영향에서 긍정심리자본이 부분매개효과가 있음을 밝혔다. 학교 현장에서 행정관리자나 동료 교사가 제공하는 사회적 지지는 긍정심리자본 수준을 높여 자기효능감과 희망, 낙관주의와 회복력에 긍정적인 영향을 미치는 것을 알 수 있었다.

선행연구에서 살펴보면 교권 인식과 사회적 지지, 긍정심리자본이 심리적 소진에 영향을 미치는 것을 알 수 있다. 교육활동이 보호되어 교권이 보장된다는 느낌은 심리적 안정감을 주게 된다. 그러나 교사가 교권에 대한 위기감을 지속적으로 경험하면 교사로서의 권위 및 교권 침해와 관련하여 불안한 느낌을 가지게 되어, 교사의 심리적 소진을 유발할 수 있다. 따라서 교사들은 낮은 교권 보장 정도에 불만만 가지는 게 아니라, 적극적으로 자신의 교권 보장을 위해 노력하는 실질적인 행동을 취하게 된다. 오주석(2018)의 연구에서 보직교사와 고경력 교사일수록 교권 보장 정도에 대한 지각 수준이 높은 것으로 나타났다. 또한 교사들이 교권침해 시 대처방안에 대한 인식은 1순위 동료에게 조언 및 협조(79.7%), 2순위 관리자에게 보고 후 지시 따름(12.4%), 3순위 교원단체 교직상담실 이용(4.5%), 4순위 관련 법령이나 변호사에게 법률 자문(3.4%) 순으로 나타나, 교사가 가진 교권 인식 정도에 따라 대처하는 방법이 다르다. 즉, 자신의 교권을 얼마나 보장받고 있는지 인식하는 정도에 따라 사회적 지지 경험은 달라지게 된다.

교사의 교권이 보장되어 교권 인식이 높을수록 긍정심리자본이 강화된다는 김선희(2021)의 연구 결과를 확인할 수 있었다. 보육교사가 권리 존중을 받을수록

긍정심리자본이 높아진다는 것을 밝혔다. 권리 존중의 하위변인의 경우 근로 환경권, 보육 과정 운영 자율권, 신분 보장권 모두 긍정심리자본에 유의 한 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 정은경과 도미향(2022)의 연구에서도 교사들이 자신의 권리를 보호받을 수 있다는 인식은 개인이 가진 긍정적인 자원인 긍정심리자본을 강화시키는 데 도움이 된다고 하였다. 이렇듯 교사가 지각하는 교권은 긍정심리자본에 영향을 준다는 것을 알 수 있다. 초등학교 교사들의 심리적 소진을 겪지 않도록 돕기 위해, 교사들은 자신의 감정을 표현하고, 교육환경을 개선하고, 교사들이 서로 지원할 수 있는 지원 시스템을 구축하는 것이 중요하다.

한편, 임정미와 유기웅(2021)은 교권 관련 연구 동향 분석에서 유치원 교사와 보육교사의 권리에 대한 인식연구가 증가하고 있으며, 교권 침해 분야에서 피해 교원의 경험 위주의 연구가 주를 이루며, 변인을 탐색하는 연구가 부족하다고 지적하면서 교육학 분야에서 교권에 대한 다양한 연구가 이루어져야 한다고 주장하였다. 조환이와 윤선아(2014)는 심리적 소진에 대한 연구 동향을 분석하였다. 교사의 인구학적 특성과 심리적 특성 변인에 대한 연구는 많지만, 조직특성과 근무환경 변인을 매개 또는 조절 효과 변인으로 설정하여 모형을 설계한 연구는 부족하다고 하였다(서형기, 2018).

이상의 선행 연구를 종합해 보면, 교사들이 교육활동을 정당하게 수행할 수 있도록 보호하여 심리적 소진이 일어나지 않도록 하는 것은 매우 중요하다. 초등학교 교사의 심리적 소진에 영향을 미치는 요인들 중에 교권 인식과 사회적 지지, 긍정심리자본에 초점을 두고 교사의 소진을 이해할 필요가 있다. 이에 교권 인식과 심리적 소진 간의 관계에서 사회적 지지와 긍정심리자본의 경로를 살펴보는 연구가 부족하다는 점을 기반으로 변인들을 설정하여 탐색적으로 살펴보고자 한다. 따라서 교권 인식과 심리적 소진 간의 인과관계를 교육 환경차원에서의 변인과 교사 개인 차원에서의 변인을 동시에 설정하고 확인한다면, 보다 통합적인 이해를 바탕으로 초등학교 교사의 심리적 소진을 예방할 수 있는 실증적 근거를 마련할 수 있을 것으로 기대된다.

이를 위해 이론적 근거와 경험적 근거를 통해 연구 모형을 설정하였다. 연구 모형은 교권 인식이 심리적 소진과 관련이 있으며(김성은, 2019; 유현영, 2014; 손정은, 2021), 교권 인식 수준이 학교 구성원들의 인간관계라고 볼 수 있는 사회

적 지지에 영향을 미친다는 연구(강민정, 유희정, 광정인, 2017)와 사회적 지지가 높으면 심리적 소진을 낮추고(서미옥, 2017; 손진희, 박형신, 2021; 오숙자, 2017; 이다은, 2017; 이유진, 2021), 교권 인식이 긍정심리자본에 영향을 미치며(김선희, 2021), 긍정심리자본이 높으면 심리적 소진을 낮춘다는 연구(문경희, 2022; 이미라, 전향신, 박분희, 2020; 정숙희, 김익균, 2020), 사회적 지지의 기능들이 긍정심리자본의 수준을 증진 시킨다는 연구(김지선, 2020; 오윤석, 2023; 최아라, 이숙, 2016)를 토대로 설정하였다.

이를 통해 초등학교 교사들의 심리적 소진을 이해하기 위해서 사회적 지지와 긍정심리자본을 이중 매개변인으로 설정하여 교권 인식과 심리적 소진 간의 관계에서 영향을 미치는 변인과 이를 설명하는 모형에 대해 확인하고자 한다. 연구 모형에 대해 확인이 된다면 교사가 교권에 대한 인식이 높아져 정서적으로 안정감을 가지면, 관리자 및 동료 교사와의 사회적 지지 경험에 긍정적인 영향을 주게 되어 심리적 안정감을 가지게 될 것이다.

이 연구의 목적은 먼저, 초등학교 교사가 인식하는 교권에 대한 인식과 최우선적인 교권에 대한 요구를 알아보고, 그 다음으로 교육환경 차원의 변인인 사회적 지지와 개인 내적 차원에서의 긍정심리자본을 매개변인으로 설정하여, 초등학교 교사의 교권 인식과 심리적 소진과의 관계에서 경로를 밝히는 것이다. 이러한 결과는 학교 교육의 질 향상을 위해서 관리자 및 동료들의 지지를 통해 교사들이 긍정적인 심리를 가지게 하여 교사들이 더 이상 심리적 소진이 되지 않도록 하는 일은 무너져가는 교권을 회복하는데 매우 중요하다.

교사들이 교권 보장이 잘 이루어진다고 인식하면, 정서적 안정감을 가지게 되어 사회적 지지를 높게 지각하고 타인과의 관계에서 긍정적인 에너지를 얻게 된다. 이는 긍정심리자본이 강화되고 심리적 안정감에 영향을 미친다고 볼 수 있다. 스트레스가 누적되어 소진이 오면 신체적으로 지치고, 직무에 무능감과 냉담을 느끼게 되면서 우울과 극단적 선택까지 이어질 수 있다. 심리적 소진을 줄이기 위한 변인 탐색은 초등학교 교사의 심리적 소진 대책 마련을 위한 새로운 방향성을 제시할 것이다.

## 2. 연구문제 및 가설

이 연구에서는 전국의 초등학교 교사를 대상으로 교육에 대한 권리, 신분·재산에 대한 권리, 노동·휴식에 대한 권리 등을 포함한 교권에 대한 인식의 정도와 최우선적으로 요구되는 교권이 무엇인지 알아보하고자 한다. 이는 교권의 중요성을 강조하고 정당성을 확보하는 것이다. 또한 교권 인식과 심리적 소진과의 관계에서 사회적 지지와 긍정심리자본의 이중 매개효과를 분석해 보고자 한다. 이러한 연구 목적을 바탕으로 이 연구에서 밝히고자 하는 구체적인 연구문제 및 연구가설은 다음과 같다.

### 가. 연구문제 및 가설

연구문제 1. 교권에 대한 초등학교 교사의 인식 및 요구는 어떠한가?

연구문제 2. 초등학교 교사의 교권 인식과 심리적 소진 간의 관계에서 사회적 지지와 긍정심리자본은 순차적으로 이중 매개하는가?

가설 2-1. 교권 인식과 심리적 소진 간의 관계에서 사회적 지지는 매개효과가 있을 것이다.

가설 2-2. 교권 인식과 심리적 소진 간의 관계에서 긍정심리자본이 매개효과가 있을 것이다.

가설 2-3. 교권 인식과 심리적 소진 간의 관계에서 사회적 지지와 긍정심리자본은 순차적으로 이중 매개할 것이다.

### 나. 연구모형

위 연구문제 및 연구가설에 따라 초등학교 교사의 교권 인식을 독립변인으로, 사회적 지지와 긍정심리자본을 매개변인으로, 심리적 소진을 종속변인으로 설정한 가설적 연구모형은 그림 1과 같다.

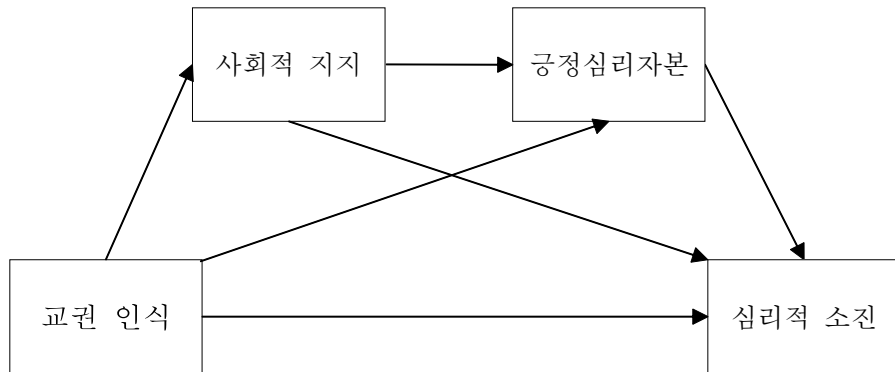


그림 1. 연구모형

### 3. 용어의 정의

#### 가. 교권 인식

이 연구에서 교권 인식은 초등학교에 근무하는 특수교사, 영양교사, 사서교사, 보건교사 등을 포함한 현직 초등학교 교사들이 교육전문가로서 교육에 대한 권리와 사회적·경제적 생활 안정과 노동·휴식에 대한 권리까지 보장받아야 할 권리와 권위를 말한다. 또한 교권 실행 정도를 측정한 점수를 의미한다.

#### 나. 사회적 지지

사회적 지지란 개인이 대인관계에서 얻을 수 있는 긍정적인 자원이면서 다양한 사회적인 문제와 개인의 안녕과 같은 정신장애와 스트레스를 해결하는데 사용되는 것으로 정의 할 수 있다(Cohen & Hoberman, 1983). 따라서 이 연구에서는 사회적 지지란 Caplan, Cobb, French, Harrison 그리고 Pinneau(1980)가 개발한 질문지를 박성호(2001), 유정이(2002)가 번안한 척도로 측정한 점수를 의미한다.

#### 다. 긍정심리자본

교사의 긍정심리자본은 개인의 직무, 과업, 목표를 성공적으로 성취하기 위한 긍정적인 태도, 동기부여를 통한 다양한 심리적 성향 및 통합이며, 한 개인의 긍

정적인 심리발달을 의미하며, 긍정심리자본은 고정된 특성이 아니라, 성장과 변화에 열려있는 상태적인 특성으로 정의한다(한정옥, 2021). 따라서 이 연구에서는 Luthans, Avey, Avolio와 Peterson(2010)에서 제시된 긍정심리자본 척도를 활용하여, 김규태와 최경민(2014)이 학교 상황을 고려한 용어로 수정·보완하고, 정필영(2017)이 사용한 측정 도구로 측정한 점수를 의미한다.

#### 라. 심리적 소진

심리적 소진은 직무스트레스와 관련되어 있으며 지속적이고 반복적인 정서적 압박의 결과로 발생하는 것으로 무력감, 절망감, 부정적 자아개념 및 자기 직업, 타인에 대한 부정적인 태도를 가져오는 현상을 의미한다(Maslach & Jackson, 1981). 따라서 이 연구에서는 Maslach와 Jackson(1981)이 개발한 MBI(Maslach Burnout Inventory)척도를 김정휘(1992)가 변안하고, 장현일(2020)이 초·중등교사 대상 연구에서 사용한 심리적 소진척도로 측정한 점수를 의미한다.



## Ⅱ. 이론적 배경

### 1. 교권 인식

#### 가. 교권의 개념

교권의 개념은 범위나 성격을 규정하는 방법에 따라 다양하게 해석되고 인식되고 있다. 학자에 따라 사용하는 사람에 따라 사전적, 역사적, 학문적, 법률적 의미에서 교권이란 용어는 다양하게 쓰이고 있다. 교권 개념에 대한 학부모와 학생 그리고 교원 간의 입장 차이도 클 것으로 짐작된다. 교권 개념이 법률적 개념이라기보다 사회학적 개념이기 때문에 불명확성이 있다. 교육에 대한 철학 자체도 변화하고 있어 교권 개념은 앞으로도 변화할 것이다(조기성, 2019). 그래서 교권에 대한 종합적 정의를 한 가지 관점으로 요약하기 어렵다.

국내에서는 교권 존중을 위해 교육기본법 제14조 제1항에서 교원의 전문성 존중과 경제적, 사회적 지위 보장을 규정하고 있으며, 교원지위향상을 위한 특별법 제2조의 2항과 교육공무원법 제43조 제1항에서도 교권 존중의 당위성과 중요성 등을 제시하고 있는 등 국가적 측면에서 교원의 권리와 예우를 보장하고 있다(황보희, 이지연, 2019). 교권의 개념에는 교원의 지위와 권리 또는 인권 그리고 교육권 등의 개념들을 다양하게 포함하고 있지만 기본적으로 교권의 개념은 교사의 인권에서 출발했으며 그 본질적 개념은 교육 목적을 달성하기 위하여 학생을 교육하고 지도할 수 있는 전문성을 지닌 교육권을 의미한다(정순원, 2011).

조수현(2005)은 교권을 교사들이 자신에게 주어진 사회적 기능을 이행하는데 있어서 그들이 일정한 기간의 훈련을 통하여 획득한 전문적인 지식, 능력, 기술의 소유자로서의 권위를 인정받고, 부과된 사회적 책임과 임무를 수행하는데 부당한 간섭과 침해로부터 자신을 보호하고, 나아가 그 전문직에서 안정된 생활과 최대한의 능률을 다하기 위한 신분상의 보장을 받을 수 있는 조건을 주장할 수

있는 권리라고 제시하였다.

조환이(2015)의 연구에서는 교권의 개념을 직접적인 학생 교육권뿐만 아니라 교원의 신분·재산상의 권리를 포함하는 것으로 보고 교권이란 교사의 교육활동에 따른 법과 제도적 근거를 갖는 보편적인 권리라고 규정하였다. 즉, 교사에게 부여된 사회적 책임과 역할을 이행하는데 있어 부당한 간섭을 받지 않고, 안정적인 교육활동을 하는데 필요한 일반적인 복지를 제공 받을 수 있고, 사회·신분상의 보장을 받을 수 있는 조건을 주장할 수 있는 권리를 말한다.

한국교원단체총연합회(2019)은 교권을 교원의 직무 역할을 이행 함에 있어 일정 기간의 훈련을 통하여 획득한 전문지식과 능력의 소유자로서 권위를 인정받고, 부과된 책임과 임무를 수행 하는데 있어서 부당한 간섭과 침해로부터 자신과 자신의 업무를 보호하고, 전문직에서의 안정된 생활과 최대한의 능력을 기하기 위한 신분상의 보장을 주장할 수 있는 권위를 가지는 것'으로 정의하고 있다.

조기성(2019)은 교권에 대한 학술적 정의를 3가지로 구분하였다. 첫째, 교원의 인권을 중심으로 이해하는 견해에서는 교권을 교원이라는 지위를 향유하는 인간으로서의 권리와 기본권으로 설명한다(조기성, 정상우, 2016). 둘째, 교원의 교육권을 중심으로 이해하는 견해에서는 교육권이란 '교육을 받을 권리'로 학습자, 보호자, 교원, 교원단체, 학교 등 다양한 교육 주체가 공통적으로 향유하는 권리로 볼 수 있다(김범주, 2001). 셋째, 교원의 권위를 중심으로 이해하는 견해에서는 헌법 제31조 제4항에 근거하여 학생을 지도하는 모든 과정의 자율성을 지닌 전문가로서의 교직의 특수성과 역할을 인정하는 것이다(김범주, 2006; 김운중, 2013). 여기서 교권은 기본적인 인권, 교육권, 권위를 포함하고 있다.

이병선과 장혜진(2020)의 연구에서는 교권을 권위와 권리를 포함한 개념으로 정의하였다. 교권은 신분보장과 사회적 지위를 포함한 전반적인 권리와 국민의 기본적인 인권을 가진 자로 인정받아야 한다고 하였으며, 전문직으로서 자율권과 안정적인 생활 보장까지 보장되어야 하는 복지적 측면까지 포함하였다. 또한 학생들을 교육할 법적인 교원으로서의 전문적 권위와 도덕적 권위로서 인정받아야 한다는 것을 강조하였다. 이는 교사를 보다 교육활동의 주체자로 보면서 교사의 기본적인 권리를 보장하는 것이라 할 수 있다.

장세린과 정윤경(2021)의 연구에서는 교권을 일반적으로 교사의 교육권과 교사

의 권위라는 두 가지 측면에서 이해하고 있다. 교사가 갖는 교육권은 학생의 학습권을 보장하기 위하여 교육의 본질상 인정되는 교육활동에 관한 교육내용과 교육방법의 선택 결정권으로 보아야 하며, 그 세부 내용으로는 수업 내용 편성권, 성적 평가권, 교재 선택권, 생활 지도권, 징계권 등이 해당된다(노기호, 2008). 교사의 권위는 전문성을 보장한 교육이라는 행위가 이루어지는 데 필요한 것으로, 학생을 비롯해 사회 전체가 전반적으로 인정하는 위신이라 할 수 있다.

조영일(2023)의 연구 결과에 따르면, 교사들은 교권의 범위를 학교라는 공간과 학생을 지도하는 근무 시간 내에서는 교과지도와 생활지도의 두 가지 측면으로 나누어 바라볼 수 있으나 교권이 영향을 주는 범위는 단순히 학교라는 공간과 근무 시간 내로 한정되지 않는다고 하였다. 학교생활에 영향을 준다면 방과후 과정, 돌봄 시간, 거주하는 아파트, 학원 등 학교 외 공간과 근무 시간 외에도 교권의 영향이 미치는 범위라고 볼 수 있다. 이는 학교 현장에서 근무하는 교사들에게는 학생의 생활 전반에 모든 책임을 요구하는 이유로 작용한다고 하였다.

교사의 교권은 전문인으로 자신의 직무를 성실하게 수행할 수 있도록 법이 인정하는 지위와 역할을 말하며 법적으로 교사에게 부여된 지위와 역할 수행과 관련이 있다(국가인권위원회, 2002). 또한 교사가 자신에게 부여된 사회적 책임과 역할수행에 있어 부당한 간섭배제와 교육활동에 있어 기본적인 인권이라는 권리와 교원으로서 국가 전체가 인정하는 안정적이고 필요한 복지를 제공 받으며, 사회·신분상 보장을 받을 수 있는 권리를 가지는 것을 말한다(고전, 2012; 이정화, 2011; 황준성, 2014).

선행연구에서 교권의 개념에서 교사의 권위와 권리가 상호의존적이라는 점을 강조하는 연구가 많으며(고전, 2012; 김민규, 이상신, 엄문영, 2016), 교권에 대한 최근 논의들은 교육권뿐만 아니라 교원의 사회·경제적 지위 보장, 신분보장, 노동에 대한 권리 등을 포함해 권위와 권리가 충분히 보장되어야 한다는 측면을 강조하고 있다(김운중, 2013, 이병선, 장혜진, 2020; 조기성, 2019; 황준성, 2014). 일반적으로 교권이란, 교사의 권리라는 측면에서 교육권을 의미하며, 광의로는 여기에 교사의 권위와 생활 보장권 및 자율적인 활동권을 포함한다. 교권은 교원의 교육할 권리(교육권), 전문직 종사자로서 교사의 권리, 인간으로서 교사의 권리를 포함하는 개념을 말하고 있다.

2023년 교육부는 교원의 정당한 생활지도 보장을 위해 교권 보호 4법을 시행하였다. 이 법은 교육기본법, 유아교육법, 초·중등교육법, 그리고 교원지위법에 대한 개정을 포함하고 있다. 교사가 학생을 지도할 권한과 교육활동을 보호하는 제도를 개정함으로써 교권 침해에 대응하고자 하였다. 그러나 교권 보호 4법이 통과된 이후에도 교사들이 현장의 변화를 체감하지 못하는 것으로 나타났다(연합뉴스, 2023. 11. 01.). 이는 학교 현장에서 이 법을 적용하는데 어려움이 있음을 보여준다. 따라서 현장의 목소리를 반영하는 노력이 필요하다. 또한 학생과 학부모에 의한 교권 침해는 외상후스트레스장애와 극단적 선택으로까지 이어질 수 있다. 따라서 더 이상 교사가 감당하기 어려운 고통을 홀로 겪지 않고, 정당한 교육활동을 보호할 수 있도록 적극적인 대책 마련이 필요하다.

이 연구에서 교권 인식의 하위 구성 요인에 대한 정의를 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 교육에 대한 교권은 교육의 주체적이고 능동적인 교육이 이루어질 수 있도록 교사가 전문적 자율성을 가지고 교육할 권리를 인식하는 것을 말한다. 둘째, 신분·재산상에 대한 교권은 교사의 지위를 결정하는 요소로 안정적인 신분과 사회·경제적 권리를 인식하는 것을 말한다. 셋째, 노동·휴식에 대한 교권은 교육이 지니는 공공성으로 인한 근로기본권과 근무조건 향상에 대한 권리를 인식하는 것을 말한다. 따라서 교권 인식이란 교육에 대한 교권, 신분·재산상에 대한 교권, 노동·휴식에 대한 교권 내용을 포함한 권리와 권위를 인식하는 것을 의미한다.

## 나. 교권 보장과 실행

교사들이 교육과정에서 자신의 교육적 전문성을 발휘하고, 학생들의 학습권을 보호하여 교육의 질을 높이기 위해서는 교사의 교권 보장과 교권을 행사하기 위한 실행이 중요하다. 초등학교 교사들은 현재 요구되는 책임에 비해 권한이 매우 부족하며 교육의 자율성이 침해되는 등 교권은 상당히 하락했다고 인식하고 있다(조영일, 2023). 이경순(2014)은 교사들이 교권 상실을 경험하는 것이 단순히 교권 상실을 경험하는 차원을 넘어 심리적 탈진감과 무력감을 느끼게 된다고 하였다. 이는 교사가 느끼는 권리에 대한 인식이 낮아지면 심리적 소진은 가속화된

다는 것을 의미한다.

도경만(2015)의 연구에서는 교권 침해 대신 교권 상실이라는 용어를 사용하며, 교권 침해가 발생했을 때 이를 해결해 나가는데 있어서, 법률적으로 지원이 가능한 교권보호위원회를 이용하거나 법률지원단의 도움을 받는 경우는 소수에 불과하며 내부적으로 해결하거나 개인적으로 참는 것으로 나타났다. 전국교직원노동조합은 교사의 70%가 교원의 교육활동 보호를 위해 마련된 교권보호위원회가 교권 보호에 도움이 되지 않는다고 여기는 것으로 나타났다(한국일보, 2021. 05. 14.).

배필수와 엄준용(2016)의 연구에서는 교권이 사라져서 없는 느낌을 교권 상실감이라고 하며 이는 조직몰입, 직무만족, 조직성과, 조직적응, 직무 헌신도로 구성된 학교조직 효과성에 부적 관계를 나타냈다. 조수현(2005)은 초등교사의 교권 보장 실태는 교사들의 기대에 미치지 못한다고 하였으며, 교권의 정당한 실현이 미흡하다고 하였다. 교권 확립을 저해하는 가장 큰 요인으로 교육 현장을 고려하지 않은 국가의 교육정책(38.0%)과 교사를 존경하지 않는 사회 분위기(34.9%)라고 하였다. 유현영(2014)은 중학교 교사의 교권 인식의 수준은 보통보다 낮은 수준으로 나타났다. 교사의 이러한 인식은 학생인권조례의 시행으로 학생 인권이 강조된 반면 교사의 권리는 상호대립의 측면으로 소홀히 다뤄졌기 때문인 것으로 여겼다. 하지만 교권과 학생 인권은 본질상 대립하는 관계라기보다 부족한 점을 보완하는 상호보완적인 관계이기 때문에 학생 인권과 교권의 재정립이 필요하다 하고 하였다.

황보영란(2012)은 유치원 교사의 경우, 그들의 권리와 의무에 관한 인식은 평균보다 높은 수준이라고 하였다. 그러나 김보영(2011)은 보육교사의 경우 그들의 권리와 의무에 대한 인식이 보통 수준에 머무르고 있다고 지적하였다. 이는 보육교사의 권리 인식 수준은 기대 수준의 절반 정도에 머무르고 있어서, 교사 권리의 정당한 실현이 이루어지지 못하고 있다고 하였다. 이정화(2011)는 초등교사가 지각한 교권 인식은 전체 평균이 3.44로 보통 수준인 것으로 밝혔으며, 교권 보장 정도의 하위 구성 요인별로는 교육상의 권리보장 3.84, 사회·신분상의 권리보장 3.30, 복지상의 권리보장 3.17 순으로 인식하였다. 이연서(2020)의 연구에 따르면, 중등교사들은 교권에 대한 존중과 보호에 대해 대체로 낮은 평가를 나타냈

다. 이러한 교권 실추 현상으로 인한 어려움은 교직 경력이 오래된 교사들일수록 많이 느낀다고 하였다.

이병선과 장혜진(2020)의 연구 결과에 따르면, 교사 개인의 전문성 향상이 교권 실행을 높이는 데 중요하다고 하였다. 교사가 전문성을 지녔을 때 교육활동을 스스로 수행할 수 있는 자율성을 바탕으로 교육에 대한 바람직한 의사결정을 할 수 있으며, 교사가 자신의 역할과 책임을 인식하고 능동적이며 긍정적으로 업무를 수행하도록 하면서 교권을 실행할 수 있는 조건을 마련하게 된다고 하였다. 따라서 교원 스스로 전문성 확립을 위해 자기 계발을 위해 꾸준히 노력하고 교직 윤리에 입각하여 교사 본연의 자세와 책임을 완수함으로써 학생, 학부모, 지역사회로부터 인정받을 때 교권이 확립되는 것이라고 하였다(오주석, 2018).

조영일(2023)의 초등교사 대상에서 연구에서는 지역, 경력에 무관하게 현재 교권은 상당히 하락하였다고 인식하였다. 초등학교 교사들은 교권에 상충하는 대상으로는 학부모, 관리자와 상위 기관, 아동학대와 관련된 법으로 생각하고 있었다. 이러한 인식은 학교 현장에서 근무하는 교사들에게는 학생의 생활 전반에 모든 책임을 요구하는 이유로 작용 될 수 있다. 시대가 변화하여 학교는 과거보다 민주적인 운영을 하고 있음에도 불구하고, 여전히 학교와 교사를 개혁의 대상으로 바라보며 불신하는 모습을 보이고 있으며 심지어 자신의 감정에 의한 민원을 제기하는 경우가 많음을 알 수 있다. 또한 학교의 관리자나 상위 기관인 교육청 등은 과도한 민원에도 원리와 원칙에 입각하여 정당한 교육활동을 보호하기보다는 수요자의 입맛에 맞게 만족시키는 것에 더 집중하는 모습을 보이는 것으로 나타났다.

반면, 이세연(2015)의 선행연구에서 5점 평정척도에서 평균 4.16으로 높게 나타나 초등교사들이 교권 보장 정도를 높게 지각하고 있다. 이는 교권의 범위를 단위 학교 내에서 보장받을 수 있는 교권의 내용으로 한정하였기 때문에 현장의 우려의 목소리와는 달리 교권 보장 정도를 높게 지각하는 것으로 나타났다.

교권은 정부와 사회적 차원에서 정확히 인식되고 실현될 수 있도록 노력하여야겠지만(황보영란, 2012), 무엇보다 교원 권리의 주체인 교사들이 자신의 권리를 정확히 인식하고 구현하는 것이 중요하다(김지연, 도경만, 곽승철, 2016). 양다경과 이연승(2012)은 교원으로서 스스로 자신의 교권에 대하여 관심을 가지고 바르

게 이해하는 것이 교권 실행을 위한 필요조건으로 주장하였다.

선행연구를 살펴보면 교권 인식을 측정하기 위한 용어들이 다양하다. 교사의 권리 인식, 교권 보장 정도, 교권 보장 실태, 교사의 권리 존중, 교권 실행이라는 용어로 교권을 측정하고 있다. 이러한 측정 도구들을 살펴보면 표 1과 같다.

표 1. 교권 인식에 대한 선행연구

저자 (년도)	제목	분석 대상	독립변인(측정도구)	종속변인
조수현 (2005)	초등학교 교사의 교권에 대한 인식	초등교사 261명	교권의 보장 실태 (교육상의 권리, 신분상의 권리, 재산상의 권리)	
이정화 (2011)	초등교사의 교권인식과 교직 헌신도의 관계연구	초등교사 330명	교권 인식 (교육상의 권리, 복지상의 권리, 사회 신분상의 권리)	교직 헌신도
조환이 (2015)	초등학교 교사의 소(Burnout)에 관한 연구: 개인자원과 직무자원의 조절효과를 중심으로	5, 6학년 초등교사 337명	교권 보장 (교육상의 권리, 복지상의 권리, 사회·신분상의 권리가 보장되는 정도)	
이세연 (2015)	초등교사가 지각한 교권 보장 정도가 학교조직효과성에 미치는 영향	초등교사 321명	교권 보장 정도 (교사의 권위, 교육권, 신분지위 보장권, 국민기본권)	학교조직 효과성
송순옥 (2017)	유아교사의 권리 및 의무에 관한 인식이 이직의도에 미치는 영향	유치원교사와 보육교사 459명	교사의 권리 (교육할 권리, 신분 및 재산상의 권리, 노동에 대한 권리)	이직의도

정주리 (2017)	유아교사의 교권실행 실태와 유아교사의 영유아권리존중 실행과의 관계	유치원교사와 어린이집 교사 360명	교권 실행 (교육에 대한 권리, 노동 및 휴식에 대한 권리, 신분 및 사생활 보장에 대한 권리)	영유아권리 존중 실행
양다경 과 이연승 (2012)	교권에 대한 유치원과 초등학교 교사의 인식 비교	유치원교사 와 초등교사 336명	교권의 보장 실태 교육상의 권리(전문성), 신분상의 권리(공정성), 재산상의 권리(공공성), 노동에 대한 권리(근로성)	
유현영 (2014)	중학교 교사의 교권 인식과 조직몰입의 관계에서 소진의 매개효과	중학교 교사 258명	-교사 스스로 존경 평가 -학생인권조례와 교권의 관계에 대한 인식 -수업 분위기의 변화 -상벌점제에 대한 평가 -생활지도의 혼란과 어려움에 대한 인식 -교권 조례의 필요성 -학생과의 갈등 상황에 대한 반응	소진, 조직몰입
오주석 (2018)	교권침해에 관한 초등교사의 인식	초등교사 266명	교권의 보장 실태 (교육상의 권리, 신분상의 권리, 재산상의 권리)	
김선희 (2021)	보육교사의 권리존중이 행복감에 미치는 영향에서 긍정심리자본과 회복탄력성의 매개효과	보육교사 473명	권리 존중 (근로환경권, 보육과정 운영자율권, 신분보장권)	행복감, 긍정심리 자본, 회복탄력성
손정은 (2022)	보육교사의 권리인식이 영유아권리존중 실행에 미치는 영향: 심리적 소진의 매개효과	보육교사 300명	권리 인식 (교육에 대한 권리, 노동·휴식에 대한 권리, 신분·재산에 대한 권리)	영유아권리 존중실행



유·초·중·고등학교 교육 현장에서 교권을 보장받고 있는 실태를 파악하고 권리 증진 방안을 갖추기 위한 선행연구(권오형, 2010; 이병선, 장혜진, 2020; 정연홍, 유형근, 2015; 정주리, 2017; 조기성, 정상우, 2016; 최인재, 2013)는 교사 권위를 위한 사회 분위기 조성, 교권 침해 실태와 경험, 정책적 제도적 대책 마련 등을 고민하기에, 교사의 권리를 행사할 수 있는 교권 실행의 중요성에 대해 강조하고 있다.

이상의 선행연구를 살펴보았을 때, 교권의 개념은 시대적 흐름에 따라 변화하는데 최근의 사회 현상을 반영한 초등학교 교사를 대상으로 한 실증적인 교권 인식 수준을 알아보는 연구는 다소 부족하였다. 보육교사와 유아 교사를 대상으로 교사의 권리 인식과 권리 존중을 살펴본 연구는 활발하나 초등학교 교사를 대상으로 한 연구는 미흡하였으며, 교권에 대한 최우선순위 요구를 알아보는 연구는 찾아보기 힘들었다. 따라서 초등학교 교사의 교권에 대한 인식과 최우선순위 요구를 알아보고자 한다. 그러므로 교사가 자신의 교권 인식을 어떻게 개선하고 관리할 수 있는지에 대한 전략을 제시할 수 있다.

#### 다. 교사의 교권 인식

현대의 심리학에서 일상적인 감각적 대상이 어떤 자극에 의해 포착되는 것을 지각(perception)이라 한다. 즉, 지각은 단순히 감각적인 자극을 받아들이는 것 이상의 과정이다. 지각은 개인이 자신의 의식 구조에 따라 자극 요소에 중요성과 의미를 부여하고, 이를 재구성하여 주관적 세계를 형성하는 과정이다(박용현, 2000). 이러한 과정은 각 개인의 독특한 감각을 통해 이루어지며, 인간의 모든 행동의 근본적인 원인이 된다는 지각이론이 있다. 이와 같이 인간의 지각은 행동 결정의 중요한 요인으로 작용한다는 이론에 비추어 볼 때, 교사가 지각한 교권 인식은 교사가 자신의 교육적 권한과 역할에 대해 어떻게 인식하는지를 나타내는 것으로, 이는 교사의 행동과 의사결정에 큰 영향을 미칠 수 있다는 것을 알 수 있다.

초등학교 교사들은 현재 요구되는 책임에 비해 권한이 매우 부족하며 교육의 자율성이 침해되는 등 교권은 상당히 하락했다고 인식하고 있다. 또한 학생을 지

도하는 과정에서 사용할 수 있는 방법은 한정적이며 올바른 지도가 어려운 상황이다(조영일, 2023). 교사가 이렇게 교권 회복을 시급히 다루어야 할 문제로 심각하게 되면, 행동으로 옮겨져 전반적인 교육활동에 영향을 미치고 학교 구성원과의 상호작용에 영향을 미치게 된다. 질 높은 학교 교육의 바탕이 되는 정상적인 교육활동을 가능하게 하는 것은 교사들의 교권에 대한 인식이라고 할 수 있다.

학교 현장에서도 시대의 변화에 따라 급속도로 달라지는 현실에서 당연히 요구되는 것 중의 하나가 교사들의 교권 보장에 관한 법체계에 대한 올바른 인식과 이의 적용 능력이라고 할 수 있겠다(양다경, 이연승, 2012). 초등교사를 대상으로 한 이정화(2011)는 교권 보장 인식이 전체 평균이 보통 수준으로 나타나 대체로 교권 보장 정도를 낮게 인식하고 있으며, 교육관련법이 제정이 되어도 실제 현장의 교사들은 교육법에 대한 인식 수준이 매우 낮고 외면 당하는게 현실이라고 하였다. 장영란(2003)은 교사의 낮은 자존감과 교사를 존경하지 않는 사회적 분위기를 교권 경시의 주된 이유로 보았다. 따라서 교사는 교육활동의 주체자로서 교권 회복을 위해서는 교사의 교권에 대한 인식변화가 선행되어야 한다.

교권 인식이 영향을 미치는 독립변인으로서의 연구가 많이 있다. 교사의 교권 인식이 영향을 미치는 변인으로는 심리적 소진(손정은, 2021; 유현영, 2014), 직무만족(송희주, 2023; 이세연, 2015), 아동훈육방식(서애라, 김무영, 2021), 이직의도(송순옥, 2017), 교직헌신도(이정화, 2011), 학교조직효과성(이세연, 2015) 등이 있다. 대부분의 선행연구에서 보육교사와 유아교사를 대상으로 한 교사의 권리 인식 연구가 많이 있으나 이는 사회적 분위기가 보육교사와 유치원 교사들이 권리 보장이 열악하다고 느끼며, 교권 실행이 어려움을 보이는 집단이라고 인식하고 있다고 해석된다. 또한 보육교사들을 연구 대상으로 교사의 권리 인식이라는 용어를 사용하는데, 이는 현행법상 교원이 아니기 때문에 교권이라는 용어를 쓰기보다 교사의 권리로 통용되고 있는 것으로 볼 수 있다.

최근 초등학교 교사의 심리적 어려움과 교권 침해 현상이 두드러지고 있는 현실에서 교권 인식이 다른 변인과의 인과관계를 살펴본 연구는 미흡하다. 이정화(2011)의 연구에서는 초등교사의 교권 인식이 여교사일수록, 교직 경력이 올라갈수록, 보직교사일수록 교직 헌신도가 더 높은 것으로 나타났으며, 초등교사가 자신의 교육상의 권리와 사회·신분상의 권리가 잘 보장된다고 인식할수록 교직

헌신도가 높아지는 것으로 나타났다. 이세연(2015)의 연구에서는 초등학교 교사가 지각한 교권 보장 정도가 학교조직 효과성에 정적 영향을 주는 것으로 나타났다. 교권 보장 정도의 하위요인 중 상대적인 영향력은 신분·지위 보장권, 교육권, 권위 순으로 나타났으며, 국민기본권은 통계적으로 유의한 영향을 미치지 않았다. 즉, 학교조직 효과성을 높이기 위해 교사의 교육권, 신분·지위 보장권과 같은 교사의 권리를 보장하기 위한 노력이 필요하다.

손정은(2021)은 보육교사의 권리 인식이 영유아 권리 존중 실행에 미치는 영향에서 심리적 소진이 매개효과를 검증하였다. 교사의 권리 인식이 높을수록 심리적 소진이 완화되어 영유아 권리 존중 실행을 증진 시킬 수 있음을 밝혔다. 김선희(2021)의 연구 결과에서도 보육교사가 권리를 존중받을수록 긍정심리자본이 높아지며, 교사 권리 존중이 보육교사의 행복감에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 밝혔다. 반면, 교사의 권리 인식에 영향을 미치는 변인으로는 원장의 리더십(정수경, 2019)의 연구를 찾을 수 있었는데, 이는 교사의 교권 인식은 영향을 받기보다 영향을 주는 변인으로 많이 연구되고 있다. 교권 관련 변인 연구가 미진하지만, 교권 인식은 영향을 미치는 독립변인으로서의 연구가 주를 이루고 있다.

초등교사를 대상으로 한 교권 인식에 관한 연구로는 양다경과 이연승(2012)의 유치원과 초등학교 교사의 교권 인식 비교, 조영일(2023)은 질적연구로 초등학교 교사들의 교권에 대한 인식, 조수현(2005)의 초등학교 교사의 교권에 대한 인식, 전세란(2018)의 학생 인권과 교권과의 관련성에 대한 초등학교 교사 인식, 이정화(2011)의 초등교사 교권 인식과 교직 헌신도의 관계 연구 등이 있다. 이는 주로 단일 변인에 대한 연구로 인식을 확인하는 수준에 그치고 있는 실정이다. 이러한 연구들은 영향을 주고 받는 인과관계를 확인하기 어려웠으며, 영향을 주고 받는 변인 간의 연구(이정화, 2011; 이세연, 2015)가 있더라도 이와 관련된 변인들을 단순하게 살펴본 연구가 대부분이었다.

교권을 얼마나 보장받고 있는지 인식하는 정도는 교사가 속한 직무환경, 교사의 전문성 수준, 학생과 학부모 및 관리자인 교장·교감과의 인간관계, 학교조직의 특성 등에 영향을 줄 수 있다. 교사들이 권리에 대해 긍정적으로 인식하고 있다면 교직 활동 내에서 자신들의 권리를 정당하게 행사하기 위해 행동하게 될 것이다. 더불어 사회 전체로부터 교권을 인정받게 된다면 교육활동에 대한 강한 자

발적 동기를 갖게 되어 교과 지도 및 교육활동에 능력을 발휘하게 되고 학교 교육의 질이 향상될 것이다(조수현, 2005). 그와 반대로 교사들의 권리가 무시되고 정당한 예우를 받지 못하면 교사들의 사기가 하락하게 되어 교수 전문성이 감소하고 교직에 대한 불만과 불만족이 증가할 것이다. 이는 교사들이 사회적, 경제적으로 존경받지 못한다는 느낌을 키우고, 인간관계에 부정적 영향과 소진을 경험하게 될 것이다. 따라서 교권 인식은 교사의 행동을 결정하는 중요 요인 중의 하나라고 할 수 있으며, 교권 인식 정도에 따라 사회적 인간관계에 큰 영향을 미치게 된다.

## 2. 사회적 지지

### 가. 사회적 지지의 개념

사회적 지지는 개인이 대인관계에서 얻을 수 있는 긍정적인 자원이며 다양한 사회적인 문제와 개인의 안녕과 같은 정신장애와 스트레스를 해결하는데 사용되는 것으로 정의 된다(Cohen & Hoberman, 1983). 이러한 사회적 지지는 애착 이론에서 근거를 찾을 수 있다. 애착 이론은 전 생애 발달의 모든 단계에서 중요한 개념으로, 사회적 관계를 통해 다른 사람으로부터 얻을 수 있는 모든 형태의 긍정적 자원을 의미한다. 이는 인간의 기본적인 사회적 욕구를 충족시켜 주고 환경에 대한 통제감을 제공해 줌으로써 인간의 건강한 발달과 적응에 중요한 역할을 한다고 볼 수 있다(이아람, 2016). 긍정적인 애착은 개인에게 안정감을 제공하고 낮은 상황에서 개인이 속해 있는 사회를 탐험하는 안전한 기반이 된다. 이는 제공자와 안정된 애착을 형성한 개인들이 환경에 능동적으로 적응할 수 있도록 도와준다(박헌일, 김기원, 2001; Bowlby, 1982). 이러한 개념을 확장하면, 사회적 지지도 안전하고 안정된 관계를 형성함으로써 개인이 다양한 사회적 상황에서 능동적으로 참여하고 적응할 수 있게 도와줄 수 있다는 것을 의미한다.

Cobb(1976)은 사회적 지지를 개인이 사랑이나 돌봄을 받고 있다고 믿게 하는 정서적 지지, 개인이 존경받는 가치 있는 존재라고 믿게 하는 존중적 지지, 개인이 의사소통 구성원으로 속해 있다고 믿게 하는 네트워크적 지지로 나누었다. 박

지원(1985)은 문헌 고찰을 통해 사회적 지지를 사회적 지지망, 지지 욕구, 지지 형태의 세 가지 차원을 가지고 간접적으로 지각한 지지, 직접적으로 지각한 지지, 상황 중심의 지지로 개념화하였다. 사회적 지지망은 개인이 맺고 있는 대인관계의 객관적 구조를 의미하는 구조적 측면과 대인관계의 질을 측정하는 기능적 측면으로 구분하였다. 또한, 지지 욕구에는 사회적 관계 안에서 느끼는 유대감, 신뢰감, 자신감을 포함시키고, 지지 형태에는 정서적 지지, 정보적 지지, 평가적 지지, 물질적 지지의 네 가지 유형을 포함시켰다.

House(1981)에 따르면, 사회적 지지는 정서적 지지, 정보적 지지, 도구적 지지, 평가적 지지로 구분된다. 이러한 지지는 에너지나 시간, 물질적 자원의 측면에서 다소 투자를 필요로 하기 때문에 주로, 가족이나 직장 동료와 같이 안정된 사회적 관계망 속에서 일어난다고 보았다. 직장 내 원천으로는 상사 및 슈퍼바이저, 직장 동료, 부하직원 등이 있고, 가족이나 친지, 친구인 직장 외 원천이 있어서 어떤 원천에서 제공되는 사회적 지지이냐에 따라 지지의 정도와 기능이 다르다고 하였다. 김정희, 이용주와 김동춘(2014)도 연구에서 사회적 지지를 주변으로부터 문제를 원만하게 해결할 수 있는 정보나 지식을 제공해 주는 정보적 지지, 심리적 안정감을 통해 사회 구성원으로서 애정과 신뢰를 받고 있으며 소속감을 느끼게 해 주는 정서적 지지, 금전이나 물건 등 필요로 하는 것을 직접 제공해주는 물질적 지지, 개인에 대한 구체적인 평가정보를 제공하여 스스로 평가할 수 있게 하는 평가적 지지로 나누었다.

Cohen와 Mckay(2020)은 사회적 지지가 신체적·정신적 건강에 상당한 영향을 미친다고 하며, 사회적 지지를 심리적 유형의 지지와 비심리적 유형의 지지로 구분하였다. 심리적 지지는 주로 가치 평가적인 지지와 자아존중감, 그리고 친밀한 관계와 같은 정서적인 지지를 의미한다. 이는 칭찬, 격려, 이해와 같은 감정적인 측면을 포함한다. 비심리적 지지는 주로 물질적이거나 유형적인 형태의 지지를 나타낸다. 이는 돈이나 물질적 자원과 같은 것들로 표현될 수 있다. 두 가지 지지 유형은 서로 보완적일 수 있으며, 사람들은 다양한 상황에서 두 유형의 지지를 필요로 할 수 있다. 물리적인 도움이 필요한 상황에서는 비심리적 지지가 중요할 수 있고, 감정적인 위로나 동료들의 이해가 필요한 상황에서는 심리적 지지가 더 중요할 수 있다.

유지혜(2008) 연구에서 사회적 지지는 다양한 사람들과의 의미 있는 상호작용의 결과로, 개인의 심리적 적응을 촉진하고 어려운 상황에서의 좌절을 극복하는데 도움이 된다고 하였다. 또한 사회적 지지는 다양한 문제 상황에서 문제를 해결하는 능력을 강화시켜 줄 수 있다. 사회적 지지를 많이 받은 종사원은 업무적인 상황뿐 아니라 심리적인 측면에서도 자신의 업무를 긍정적으로 바라보게 된다(이종호, 허희영, 2012).

사회적 지지 유형을 하나로 묶어 연구하는 경향이 연구 초에는 일반적이었으나 후에 성인 대상으로 사회적 지지 유형을 연구하게 되면서 그 다양성이 확보되었다(박지원, 1985; Cauce, Felaner, Primavera & Ginter, 1982; Cobb, 1976). 이런 사회적 지지는 예방의학, 교육학, 심리학, 사회학 등 여러 분야에서 연구가 이루어지고, 사회적 지지 자체가 다면적이며 다기능적인 측면을 포함하는 복잡한 개념이기 때문에 학자별로 다양한 개념적 정의가 존재한다(Caplan, 1974; Cobb, 1976; House, 1981). 사회적 지지에 대한 정의는 학자마다 유형과 원천에 따라 조금씩 다르지만 전반적으로 사회적 지지는 정신적, 심리적 건강에 유의미한 영향력을 미치는 것으로 나타났다(Holahan, & Moos, 1981; Lincoln, 2000; Turner, 1981).

#### 나. 교사의 사회적 지지

일반적으로 교사들은 교사들의 울타리로서 교장이라면 외부의 간섭과 압력에서 교사들의 권위를 지키고 보호해주기를 기대한다. 교사들은 교장이 자신들의 권위만 세워 준다면 학교 운영과 관련된 웬만한 독선쯤은 불평 없이 참을 수 있다는 태도를 보이게 된다(이옥자, 2000). 국내 초등학교 교사들의 교장에 대한 언행은 다분히 순종적이고 예우에 벗어남이 별로 없으며, 위계적인 인간관계의 특성을 보인다. 교과가 분화되어 있지 않은 교육과정의 구조와 특성, 매우 표준화된 교육환경과 행정 여건, 경력에 따른 교직 경험의 유사성 등으로 인하여 초등학교 학교장은 교사들에 대한 업무 장악력과 영향력은 상당히 크다고 볼 수 있다(오영재, 2010).

사회적 지지를 학교에서 제공하는 대상에 따라 나누어보면, Dworkin(1987)은

공립학교 교사의 직무 스트레스와 질병에 관한 연구에서 교장의 사회적 지지와 동료 교사의 사회적 지지로 나누었다. 교장의 사회적 지지는 평가와 관련해 긍정하다고 생각하는지, 직무수행에 있어 권위주의적인지 등에 관한 내용이 포함되어 있다. 즉, 교사가 이야기하려고 하는 것에 대해 교장이나 교감이 기꺼이 이야기를 들어주고자 하는지, 학생이나 학부모와 갈등 상황일 때 관리자가 필요한 지지를 제공해주는지 등이 포함되어 있다. 동료 교사 지지는 동료 교사들이 서로 협력하는지, 학교에 근무할수록 느끼는 소속감이 높아지는지 등에 관한 내용이 포함되어 있다. 즉, 교사가 이야기할 때에 동료 교사가 집중하고 있는지, 외부 사람들로 부터 서로를 보호해주려고 노력하는지 등의 내용이 포함되어 있다.

교권은 교사로서의 역할 수행할 수 있도록 신분을 보장하고 교육의 질을 담보하는 장치로 볼 수 있는데 교권에 대한 위기감을 가진 교사는 늘 불안한 느낌과 교사 전문성이 담보되지 않는다. 교사의 교권 위기감이 높을수록 인간관계가 좋지 않은 것으로 나타났다(강민정, 유희정, 광정인, 2017). 학교 내의 인간관계는 사람들 간의 대인관계로만 단순히 볼 수 있는 것이 아니라 학생에게까지 다양한 방식으로 영향을 미칠 수 있기 때문에 더욱 중요하다(정덕희, 2015). 학교는 근무 환경 특성상 주변 사람과의 인간관계가 중요하고 관리자를 대표하는 교장, 교감이나 동료 교사의 영향을 많이 받기 때문에 사회적 지지를 제공하는 대상에 따라 구분한 연구가 많이 있다(서석림, 1995; 오혜정, 2014).

국내 연구에서 교사의 사회적 지지가 다른 변인에 미치는 사회적 지지의 영향력을 알아보는 연구가 많이 있다. 독립변인으로서 사회적 지지가 직무 스트레스(김효정, 하봉운, 2019; 석재경, 김정민, 2020), 심리적 소진(손진희, 박형신, 2021; 서미옥, 2017; 이유진, 2021), 업무 불안(강주연, 손승희, 2020)과 같은 부정적인 변인에 대한 부적 영향력은 물론, 긍정심리자본(김지선, 2020; 오윤석, 2023; 최아라, 이숙, 2016), 직무만족도(채승희, 김정희, 2020), 주관적 안녕감(석재경, 김정민, 2020)이나 회복탄력성(김혜선, 김진경, 2023), 행복감(김경숙, 서현, 2020; 김명희, 유은영, 이경진, 2021; 손진희, 박형신, 2021), 교사효능감(이은선, 2017)과 같은 긍정적인 변인에 대한 정적 영향력을 확인할 수 있다. 교사의 사회적 지지에 대한 다양한 연구결과에서 알 수 있듯이, 선행변인으로서 사회적 지지는 교사의 심리적 소진에 대하여 유의미한 부적 영향력이 있음을 알 수 있다.

사회적 지지가 영향을 주는 독립변인으로서의 연구가 주를 이루지만, 교사의 사회적 지지가 영향을 받는 종속변인에 대한 연구가 최근 많이 이루어지고 있다. 정서노동(신동주, 김승옥, 2016; 최혜윤, 2015), 일터영성(정윤주, 채경아, 2019), 자기효능감(백은영, 김혜윤, 2018), 자기돌봄(최선우, 2021), 긍정심리자본(정대영, 윤혜진, 2018), 직무 스트레스(민정윤, 2019), 다중역할갈등(이민선, 2015), 소진(강소영, 박영숙, 2006; 서지영, 김희정, 2011; 오윤석, 2023) 등이 있다. 사회적 지지는 정서노동과 업무만족, 감정소모 및 소진 등과의 관계에 있어 매개효과가 있는 것으로 연구되고 있다(신동주, 김승옥, 2016; 최혜윤, 2015; Abraham, 1999; Seifert, Mertini & Zapf, 1999)). 즉, 사회적 지지는 업무와 관련된 정서적 측면에 영향을 미치는 정서적 부조화를 방지할 수 있을 만큼 영향력이 있는 것으로 나타나고 있다.

정윤주와 채경아(2019)는 유아 교사 502명을 대상으로 일터영성과 심리적 안녕감과 관계에서 사회적 지지의 매개효과를 검증한 결과 일터영성은 사회적 지지를 매개하여 심리적 안녕감 간의 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 일터영성의 하위 구성 요인은 자신의 내면 의식, 일에 대한 소명 의식, 타인에 대한 공감 의식, 조직에 대한 공동체 의식, 자신을 넘어서는 초월의식 등 다섯 가지 개념이다. 백은영과 김혜윤(2018)의 유아 교사 198명 대상으로 한 연구에서 자기효능감과 직무만족 관계에서 사회적 지지가 부분매개효과가 있음을 밝혔다. 최선우(2021)는 초등교사 대상 연구에서 자기돌봄이 사회적 지지에 미치는 영향을 분석한 결과, 자기돌봄은 사회적 지지에 유의미한 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 자기돌봄과 행복감의 관계에서 사회적 지지가 매개효과가 있음을 밝혔다.

정대영과 윤혜진(2018)은 보육교사를 대상으로 긍정심리자본과 행복감의 관계에서 사회적 지지가 부분매개효과가 있음을 밝혔다. 또한 민정윤(2019)이 초등교사를 대상으로 한 연구에서 직무 스트레스와 교사효능감의 관계에서 사회적 지지와 자기 자비가 매개효과가 있음을 확인하였다. 교사 직무 스트레스와 교사효능감과의 관계에서 사회적 지지와 자기자비의 순차적 이중매개효과가 확인되었다. 직무 스트레스와 교사효능감과의 관계에서 초등교사의 사회적 지지 정도가 교사효능감에 직접 영향을 미치지 않고 자기자비를 매개하여 교사효능감에 영향



을 미친다는 사실을 검증하였다.

이민선(2015)은 기혼 보육교사의 다중역할갈등으로 인한 심리적 소진이 사회적 지지인 원장, 동료교사, 가족의 지지 등의 다각적 지원을 통해 다중역할갈등과 심리적 소진 사이를 매개함을 확인하였다. 그리고 최은주(2015)는 초등교사를 대상으로 한 교사효능감과 직무만족도의 관계에서 사회적 지지가 부분매개효과를 확인하였다. 또한 최혜윤(2015)의 연구에서도 유아교사의 정서노동과 조직몰입 간의 관계에서 사회적 지지가 매개효과가 있음을 밝혔다. 즉, 정서노동과 조직몰입 간의 관계에서 사회적 지지의 원장 및 동료 지지의 매개효과는 유의한 것으로 나타났다. 한편, 사회적 지지는 심리적 소진의 영향을 주는 중간 매개체로서의 역할인 매개변인과 소진의 증감에 영향을 미쳐 이를 조절하는 조절변인에 역할을 한다는 연구 결과도 있다(김명성, 오서진, 김형준, 2022).

배현민과 최지영(2020)의 교사에 대한 사회적 지지 연구 동향에서 보육교사를 대상으로 한 연구가 가장 많았으며, 다음으로 유치원 교사, 특수교사 순으로 나타났다. 이는 초등학교 교사를 대상으로 한 사회적 지지 연구가 필요함을 알 수 있다. 또한 선행연구에서 살펴보면 사회적 지지와 긍정심리자본은 서로 영향을 미치기도 하고 영향을 받기도 하는 것을 확인할 수 있었다.

### 3. 긍정심리자본

#### 가. 긍정심리자본의 개념

긍정심리자본은 긍정 조직행동의 핵심 개념으로서 조직 구성원의 복합적이면서 긍정성이 나타나는 심리상태를 의미하며(Luthans & Youssef, 2007), 긍정적인 심리상태는 기질적(trait-like)이기보다는 관리 가능하고, 개발 및 개선이 가능한 상태적(state-like)특성이기 때문에 개인의 노력에 의해 충분히 고양될 수 있는 심리자본이다(Luthans, 2002). 긍정심리자본(positive psychological capital)이란 조직 구성원이 업무를 수행하면서 목표에 대한 수행 의지와 같은 개인 수준의 심리적 차원의 역량으로 이해할 수 있다.

긍정심리자본은 심리적 자본이라고도 불리며 긍정심리학을 토대로 시작되었다.

학습된 낙관주의라는 용어를 자신의 비극적 경험을 관리할 수 있는 역량으로 제시하면서 긍정심리자본이라는 개념이 등장하였다(박철, 2021). 긍정심리는 자신이 처한 어려움을 극복할 수 있게 하는 행동의 시작점이자, 시작 이후에도 영향력을 발휘하는 중요한 요인 중 하나이다(Seligman, 1990). Seligman(1998)을 중심으로 심리학자들이 인간의 긍정적 측면과 인간 행동에 대한 이해를 높여 할 필요성을 역설하면서 긍정심리학(positive psychology)이라는 분야를 개척하였으며, 긍정적 심리상태, 긍정적 개인 특질, 긍정적 조직 등을 연구 분야의 주요 범주로 분류하였다. Luthans, Vogelgesang와 Lester(2006)를 중심으로 조직과 개인의 부정적인 측면보다 긍정적인 측면에 중점을 두고 과학적이면서 실증적인 연구방법론에 기초한 연구 결과들을 제시하였다.

긍정심리자본은 개인이 가진 최대한의 잠재력으로 학교조직의 성과에 중요한 요인임을 밝혔다(강수정, 2022). 긍정적인 마음을 갖는 교사는 학생이나 동료 교사에게 긍정적으로 대할 것이며, 학생 지도나 수업에 충실하고 업무에 있어서도 최선을 다하는 자세를 가지게 된다(정필영, 2017). 교사들의 긍정적 심리상태는 교사들의 전문성과 만족도 향상, 정체성 형성에 기여하게 됨으로써 학생들의 학업과 전반적인 학교생활에 직접적으로 영향을 끼치면서 교육권을 실행하고 있다(김광수 외, 2014; 손준중, 2011; 황수아, 최한울, 2014).

강수정(2022)은 교사의 긍정적 심리자본을 도전적인 과업에 필요한 자기효능감, 목표 달성을 위해 노력하는 희망, 어려운 상황을 극복할 수 있는 회복력, 현재와 미래의 성공에 대해 긍정적으로 생각하는 낙관주의 등의 복합적인 심리상태라고 정의하였다. 또한 이동섭과 최용득(2010)은 업무나 목표 달성을 위해 필요한 복합적이고 긍정적인 인지 상태를 형성하고 동기를 부여함으로써 성과 향상에 고유한 영향을 미칠 수 있는 심리적 자원을 긍정심리자본이라고 정의하였다. 즉, 긍정심리자본은 긍정적인 태도, 자기효능감, 낙관성, 대인관계 능력 등으로 구성되어 있으며, 이러한 요소들이 업무나 목표 달성을 위한 복합적이고 긍정적인 인지 상태를 형성하고 동기를 부여함으로써 성과 향상에 고유한 영향을 미칠 수 있다는 것이다(오창택, 2014).

채상명(2016)은 개인이 가진 심리적인 형태의 무형자본으로써 학습되고 훈련되어져 조직의 성과나 생산성 향상에 기여하는 심리자본이라고 정의하였으며, 김정

현(2016)은 긍정심리자본을 자기효능감, 희망, 복원력, 낙관주의 등의 네 가지 상태적인 특성을 지닌 변인들의 상위개념으로 변화와 개발이 가능한 개인의 긍정적 심리상태라고 하였다. 정필영(2017)은 긍정심리자본은 교직 헌신에 유의한 정적 영향을 미친다고 하였으며, 긍정적 심리자본이 조직효과성 및 조직몰입에 영향을 미치는 연구 결과를 볼 때(김정현, 2016; 유재익, 2016; 채상명, 2016; 최경민, 2016), 긍정심리자본이 교사의 심리적·정신적 건강에 영향을 미쳐 학교 조직 성과에 중요한 변인임을 알 수 있다.

장종근과 김희규(2019)는 교사가 도전적인 과업을 성공하는데 필요한 자신감과 이를 달성하기 위해 노력하는 희망, 역경과 어려움에도 다시 일어나고 현재와 미래의 성공에 대해 긍정적으로 생각하는 복합적인 심리상태라고 규정하였으며, 신정현(2021)은 도전적인 과업의 성공에 필요한 자기효능감, 목표를 인내하며 필요한 순간에 목표를 재설정할 수 있는 희망, 역경에 직면했을 때 원래 상태를 뛰어넘는 회복력, 현재와 미래의 성공에 대해 긍정적인 낙관주의를 지닌 교사의 복합적인 심리상태라고 정의하였다. 이처럼 긍정심리자본은 긍정조직행동의 포함기준을 충족하는 개념으로 긍정적이고 복합적인 심리상태인 자기효능감, 희망, 회복력 및 낙관주의를 개인과 집단의 성과 향상을 이끄는 힘이라고 하였다(박선애, 이재창, 2014).

긍정심리자본의 구성요소는 도전적인 과업에 성공하는 데 필요한 자기효능감을 가지고, 현재와 미래의 성공에 대해 낙관적으로 생각하며 목표를 위해 인내할 줄 알고, 필요한 순간에는 성공을 위해 목표를 재설정할 수 있는 희망을 가지며, 문제와 역경에 직면했을 때 견뎌내어 원래의 상태로 돌아오거나 그것을 뛰어넘는 복원력(자아탄력성)을 지닌 상태라고 정의하였다(최경민, 2016; Luthans & Youssef, 2007).

긍정심리자본은 긍정적인 심리상태를 의미하는 개념으로, 자기효능감, 희망, 낙관주의, 회복력 등의 긍정심리 수용력을 통합하는 상위개념이다(이순늬, 김정아, 2017). 긍정심리자본은 네 가지 하위요인으로 구성되어 있으며, 주어진 상황에서 긍정적인 성과를 도출하기 위해 자신감을 갖고 노력하는 자기효능감, 목표를 획득하기 위해 인내하며 목표 달성을 위해 여러 가지 방법을 사용하는 희망, 현실과 변화를 수용하고 위험과 책임에 대처하고 원상태로 복귀하려는 의지인 자아

탄력성(복원력), 현재와 미래에 일어날 상황 혹은 결과에 대해 긍정적으로 생각하거나 기대는 경향을 나타내는 낙관주의로 구성되어 있다. 이러한 구성요소들은 긍정심리자본은 네 가지 구성 요인을 뛰어넘는 고차적 핵심 구조이며, 긍정심리학 내의 다른 개념들과 구분되는 독립적 개념이라고 할 수 있다.

2000년대 이전까지는 이들 네 가지 하위 구성요소에 관한 연구는 독립적 개념으로 연구되었지만, 이러한 구성 요소들이 조직의 목표 달성하기 위한 업무 활동 과정에서 발현되는 동기부여를 높이는데, 개인과 조직이 공통적인 목적을 갖고 있으며, 조직에 미치는 영향력의 형태가 유사하다는 점에서 통합적 관점으로 바라보는 연구 노력도 활발하게 진행되었다(이동섭, 최용득, 2010). 긍정심리자본은 긍정 조직행동과 더불어 발전된 개념으로 구성원의 긍정적이고 복합적인 심리상태인 자기효능감, 희망, 자아탄력성(회복력), 낙관주의 등을 포함하고 있다. 이러한 긍정적 개념들이 개별적으로 이해되기보다는 통합적인 심리적 자원으로 이해될 때 개별 변인들 사이의 상승작용이 더 잘 이해될 수 있으며, 궁극적으로 개인의 행동이나 동기부여를 더 잘 설명할 수 있다(Luthans & Youssef, 2007).

정리해보면, 자기효능감이 높은 교사는 자신의 교육적 역할에 대해 더 확신을 가질 수 있으며, 이는 학생들의 학습에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다. 희망을 가진 교사는 어려움에 직면했을 때도 긍정적인 결과를 기대하고 이를 위해 노력할 수 있고 자아탄력성(회복력)이 높은 교사는 스트레스나 부정적인 상황을 극복하는데 능숙 할 것이다. 마지막으로, 낙관주의적인 교사는 미래에 대해 긍정적인 기대를 가질 수 있으며, 이는 교사 자신뿐만 아니라 학생들에게도 긍정적인 영향을 미칠 수 있다. Luthans, Avolio, Avey와 Norman(2007)은 긍정심리자본을 하나의 핵심 개념으로 연구하는 것이 효과적이라고 주장하였다.

긍정심리자본에 대한 연구는 선행요인에 대한 탐색과 결과변인에 대한 긍정심리자본의 역할을 넘어, 최근 들어 긍정심리자본의 매개작용에 대한 연구로 확장되고 있다(박재춘, 2012; 최성열, 2021). 긍정심리자본은 개인의 성장과 발전, 즉 개인 삶의 질에 중요한 역할을 한다. 또한 교사들이 학교 현장에서 경험하는 부정적 감정의 원인을 찾아 해결하고, 교사들의 긍정적 심리상태와 발달을 도모하는 일은 직무만족도 향상과 낙관주의 형성, 학생들의 학업성취도와 학교 만족도 향상에 직접적으로 영향을 미친다.

## 나. 교사의 긍정심리자본

긍정심리자본이 결과변인으로 작용하여, 긍정심리자본에 영향을 미치는 변인들은 학교장의 리더십(강수정, 2022; 박신희, 2022; 장종근, 김희규, 2019), 교사의 임파워먼트(이미라, 전향신, 박분희, 2020), 소명의식(조은솔, 안동근, 2022), 교사의 소진(최성열, 2021), 직무만족(민영록, 2021), 사회적 지지(김지선, 2020; 오윤석, 2023; 최아라, 이숙, 2016))등이 있다.

긍정심리자본이 선행변인으로 작용하여, 긍정심리자본에 영향을 받는 변인들은 소진(정숙희, 김익균, 2020), 심리적 안녕감(김경란, 2021), 행복(김현희 외, 2017; 정숙희, 김익균, 2020; 김선희, 2021), 직무만족(김현희 외, 2017; 강유정, 2015; 김영일, 유기웅, 2016), 직무스트레스 대처 태도(김태완, 최경민, 김규태, 2015; 지미선, 이신복, 2021), 교사 창의성(강유정, 2015), 교직원신(허혜경, 2021), 학생 핵심역량(김규태, 최경민, 2014), 학교조직몰입(김규태, 최경민, 2014), 직무열의(박신희, 2022), 교사 학습공동체(신승인, 2017), 사회적 지지(고정리, 2022; 박선미, 정지현, 이유진, 2021), 학교조직 효과성(강수정, 김희규, 2023; 장종근, 김희규, 2019), 이직의도(이재도, 2021) 등이 있다.

긍정심리자본이 높은 교사는 직무만족도를 높이고, 학생들의 학업성취도를 향상시키며, 학교의 전반적인 분위기를 긍정적으로 개선하는데 중요한 역할을 한다. 긍정심리자본은 성장과 변화에 열려있는 상태적인 특성으로, 개인이 처한 도전적이고 일상적인 상황에서 자아개념을 긍정적으로 이끌어 내거나 무의식속에 잠재되어 있는 능력을 최대한 이끌어 내는 것을 말한다(노진형 외, 2019). 박보검(2018)은 긍정심리자본이 부정적인 환경이나 상황에서도 긍정적인 태도를 가질 수 있도록 하며, 스트레스에 능동적으로 대처하여 위기를 극복하는데 도움을 준다는 것을 밝혔다. 긍정심리자본이 잘 형성되어 있는 사람은 힘든 직무에도 긍정적인 태도로 임하게 된다.

교사의 긍정심리자본에 대한 연구를 살펴보면, 한정옥(2021)의 연구에서는 교사의 긍정심리자본은 개인의 직무, 과업, 목표를 성공적으로 성취하기 위한 긍정적인 태도, 동기부여를 통한 다양한 심리적 성향 및 통합이며, 한 개인의 긍정적인 심리발달을 의미하며, 긍정심리자본은 고정된 특성이 아니라, 성장과 변화에

열려있는 상태적인 특성으로 정의하였다. 주영호(2015)는 중학교 교사들이 긍정심리자본 형성 정도가 미약하고 학교 내 구성원과의 관계도, 학교 관리자에 대한 신뢰도, 학교 조직문화의 개방 정도에 따라 크게 좌우되는 경향이 있다고 하였다. 긍정심리자본을 형성을 위한 개별 교사들은 나름대로 방법을 활용하고 있지만, 정책적 학교 단위의 관심과 노력은 미약하다고 하였다.

한봉주(2013)와 박권홍(2012)의 연구에 따르면, 긍정심리자본이 높은 교사는 조직의 분위기를 긍정적으로 향상시켜 구성원들이 긍정적이고 일관적인 태도로 조직을 유지하기 위해 조직몰입을 증진시키도록 기여한다는 것을 밝혔다. 김선희(2021)는 보육교사의 권리 존중과 행복감 사이에서 긍정심리자본과 회복탄력성이 매개하는 것을 검증하였으며, 보육교사가 권리를 존중받을수록 긍정심리자본이 높아지는 것을 알 수 있었다.

강유정과 김규태(2016)가 보육교사를 대상으로 한 연구에서도 조직문화는 긍정심리자본을 매개하여 조직효과성에 정적효과를 보이는 것으로 나타났다. 김규태와 최경민(2014)은 초등교사 300명을 대상으로 긍정심리자본과 학교조직몰입에 있어서 초등교사들의 행복이 유의미한 정적인 매개역할을 하고 있었다. 이미라, 전향신과 박분희(2020)는 초중고 교사 334명을 대상으로 교사의 임파워먼트와 교사 소진 간의 관계에서 긍정심리자본이 매개효과가 있음을 확인하였다.

오윤석(2023)은 중등교사의 사회적 지지와 심리적 소진의 관계에서 긍정심리자본과 직무스트레스의 매개효과를 입증하였다. 지각된 사회적 지지와 긍정심리자본은 유의한 정적 상관을 나타내고 있었다. 이는 지각된 사회적 지지가 긍정심리자본에 영향을 미친다는 선행연구를 지지하는 결과이다(김지선, 2020; 최아라, 이숙, 2016). 즉 개인이 맺고 있는 대인관계로부터 관심과 지지를 받는 교사들은 긍정심리자본 수준이 높은 경향이 있다는 것이다.

반면, 긍정심리자본이 사회적 지지에 영향을 미친다는 연구 결과도 있는데, 박순희 외(2022)의 연구에서 긍정심리자본은 사회적 지지에 정적인 영향을 미치고 긍정심리자본이 높아질수록 사회적 지지가 높아지는 것을 볼 수 있다. 고정리(2022)는 유아교사를 대상으로 긍정심리자본과 행복감 관계에서 동료교사, 부모, 원장의 사회적 지지 순으로 유의한 매개효과가 있는 것으로 나타났다. 또한 정대영과 윤혜진(2018)의 연구에서도 긍정심리자본이 사회적 지지에 영향을 미치는

것으로 확인되었다. 박선미, 정지현과 이유진(2021)이 보육교사를 대상으로 한 연구에서도 긍정심리자본이 사회적 지지에 정적 영향을 미치고 긍정심리자본과 조직몰입의 관계에서 사회적 지지가 매개효과가 있음을 확인하였다.

이상의 선행연구들을 살펴보았을 때, 사회적 지지가 긍정심리자본에 영향을 미치기도 하고 받기도 하는 것을 알 수 있다. 또한 긍정심리자본은 심리적 소진에 영향을 미치기도 하지만 영향을 받기도 하는 것을 알 수 있었다.

#### 4. 심리적 소진

##### 가. 심리적 소진의 개념

심리적 소진(psychological burnout)이란 자신의 직무에 헌신적으로 전념하는 사람에게서 나타나기 쉬운 증후군이다. 심리적 소진은 대인 전문직 종사자가 직무수행 과정에서 과도한 스트레스를 감당하지 못하여 정신적·육체적으로 피폐한 상태에서 경험하는 것으로, 정상적인 직무를 수행하기 어렵거나 이직은 물론 자살이라는 극단적 선택을 가져오기도 한다. 즉, 심리적 소진이란 직무스트레스와 관련되어 있으며 지속적이고 반복적인 정서적 압박의 결과로 발생하는 것이다. 심리적 소진은 정서적 고갈, 비인간화, 개인적 성취감 감소를 하위변인으로 측정되며, Maslach Burnout Inventory(MBI) 척도를 활용하여 대인 전문직 종사자의 소진을 측정한다. Freudenberger(1974)의 연구를 바탕으로 Maslach와 Jackson(1981)에 의해 심리적 소진 척도(Maslach Burnout Inventory, 이하 MBI 척도)가 개발되었으며 의사, 간호사, 경찰, 상담자, 교사, 사회복지사, 심리학자, 변호사, 기관 관리자 등 다양한 전문직 종사자를 대상으로 심리적 소진을 측정하는 도구로 활용되고 있다. Grayson과 Alvarez(2008)는 교사들이 직무 스트레스를 경험할 때 정서적 고갈, 비인간화, 개인적 성취감 감소와 같은 심리적 증상을 보인다고 지적하였다.

먼저, 정서적 고갈(emotional exhaustion)은 과도한 심리적 부담 또는 요구들에 기인한 개인의 정서적 자원들이 고갈되었다고 느끼는 에너지 결핍을 의미한다(장문호, 2011). 이러한 정서적 고갈은 교사가 학생들에게 무엇인가를 제공하기가

신체적으로나 정서적으로 더 이상 어렵다고 인식될 때 일어난다(Grayson & Alvarez, 2008). 이는 교사의 업무 부담이나 요구가 과도할 때 발생하는 것으로, 교사는 자신의 의지로 일에 전념할 수 없는 상태가 되며, 감정과 관심, 느낌, 신뢰, 흥미 및 원기 등이 상실되어 버리게 된다.

비인간화(depersonalization)는 다른 사람에 대한 일종의 부정적인 반응이며, 비인격성 개념으로 설명하기도 한다. 이는 정서적 고갈을 극복하기 위한 물리적 대안이 존재하지 않는 경우의 심리적 대처반응으로 정의된다(Ashforth & Lee, 1990). 일반적으로 현장에서 고객과의 문제가 발생했을 때, 그 상황을 해결하기 위해서 소모된 탈진 현상을 극복하기 위한 대응 방안이라고 할 수 있다. 즉, 자신의 정서적 고갈로부터 스스로를 보호하기 위해서 고객을 사람이 아닌 사례로 취급하는 것과 같이 비인간적으로 대하게 되는 것이다(윤혜미, 박병금, 2004). 이렇게 비인간화를 경험하는 교사들의 경우, 학생들에게 무관심해지고 거리를 두려는 행동을 취하게 된다(Grayson & Alvarez, 2008).

개인적 성취감 감소(reduced personal accomplishment)는 사람들이 일에 대해 더 이상 의미 있는 기여를 하지 못한다고 여기면서 원하는 것을 더 이상 성취할 수 없다고 생각하는 현상을 의미한다. 이러한 사람들은 자기 자신을 부정하고, 낮은 사기, 이탈, 생산성의 감소, 무능력한 대응 등의 행동 특성을 보인다(Maslach & Zimbardo, 1982). 학생들의 성장에 더 이상 기여하지 못한다고 느끼는 교사에게도 개인 성취감 감소를 발견할 수 있는데, Schwab(2001)는 많은 교사들이 경제적인 이익보다는 학생들에게 긍정적인 변화를 일으키고자 교직에 들어오기 때문에 학생들의 발달을 돕지 못하는 느낌은 교사들에게 치명적일 수 있는 부분이라고 지적하였다.

#### 나. 교사의 심리적 소진

교사들은 급격하게 변화하는 지식정보사회에서 뛰어난 전문성을 확보해야 한다는 사회적 압력을 받고 있다. 교육 서비스 공급원으로서의 사회적 요구, 관리자, 동료 교사, 학생과 학부모 등 서로의 이해관계가 엇갈리는 다양한 집단과 끊임없는 상호작용에서 과도한 직무스트레스를 받고 있으며, 이로 인해 교사가 심



리적 소진을 경험하고 있다. 교사의 스트레스는 개인적 성취감과 교사 역량에 직·간접적으로 부정적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 이는 성별에 관계 없이 남교사와 여교사 모두에게 동일하게 나타났다(안도희, 김누리, 2015). 교사 소진을 예방하고 경감하기 위해서는 교사의 역량을 강화하고, 교사의 스트레스를 경감시킬 필요가 있다.

교직은 감정노동, 직무스트레스, 우울이 다른 전문직에 비해 높게 나타나는 직종 중에 하나로, 교사의 심리적 소진은 정서적 자원이 소모되는 정서고갈, 타인에 대한 심리적 철회로 인한 비인간화, 유능감 감소로 인한 성취감 감소로 설명된다(Maslach & Jackson, 1981). 김성은(2013)은 교사가 장기적인 스트레스에 노출됨으로써 신체적, 정서적, 정신적 에너지가 고갈되어 교사의 교수활동을 포함한 전반적 업무, 동료 교사 및 학생에 대해 부정적인 영향을 끼치게 되는 상태로 소진을 정의했다. 김장섭(2004)은 교사의 소진을 장기간에 걸쳐 서서히 발생하게 되며 처음에는 육체적 징후가 나타난 다음에 시간이 경과 하면서 서서히 정신적 징후로 진전되어 학생들에게 무관심하고 교직 전반에 대한 열정이 사라지며 직무 수행 능력이 떨어지는 현상이라 하였다.

학부모의 무리한 항의나 협박, 교사에 대한 부당한 징계요구, 학생에 대한 교사의 책임 요구 등 교사를 향한 학부모의 악성 민원으로 인한 피해는 직접적이고 파괴적이어서 교사의 심리상태에 심각한 악영향을 미친다(이규미, 조은선, 2015; 조용선, 2018; 최유리, 2016; 황보희, 이지연, 2019). 이러한 학교조직의 대인관계 속에서 교사들은 무기력을 느끼고 심리적으로 소진될 수 있다(홍우림, 2015). 심리적으로 소진된 교사는 학생에 대한 열정과 관심이 적어지고, 교직에 대한 가치와 의미를 상실하며 교직을 수행하기 어려워진다(최지혜, 유형근, 2023; Rajendran, Watt & Richardson, 2020; Skaalvik & Skaalvik, 2009; Yorulmaz, Colak & Altinkurt, 2017). 심리적으로 소진된 교사는 노력과 열정을 가지고 교육 활동을 함에도 불구하고 스트레스 요인을 극복하지 못하고, 일에서 성취와 보람을 얻지 못하여 교직 자체에 대한 회의, 좌절, 분노의 반응을 보이게 된다(차재은, 2021). 또한, 대인관계 및 직무와 관련하여 부정적인 심리상태를 지속하게 된다(정연홍, 2016). 특히 심리적으로 소진된 교사는 개인의 정서적 자원이 고갈된 상태이므로, 학생들을 정서적으로 환대할 수 있는 에너지가 부족하고 대인관계에

서 냉담한 태도를 보이게 된다(Maslach & Leiter, 2008; Papastylianou, Kaila & Polychronopoulos, 2009).

심리적 소진은 능력이 없고 가르치는 일에 소홀한 교사들에게 오는 것이 아니라 (Skovholt, 2003; 정연홍, 2016), 교사로서의 소명 의식을 가지고 자신의 능력을 열정적으로 발휘하다가 끝내 소진이 되는 것이다(오영재, 2006; 정연홍, 2016). 하지만 모든 교사가 소진을 경험하는 것은 아니며, 개인적 특성에 따라 소진을 경험하는 정도가 다르다.

Schwab와 Iwanicki(1982)는 교사의 심리적 소진은 주어진 직무와 관련된 스트레스를 이겨내지 못하여 발생한다고 하였다. 개인 내적 심리적 특성은 개인이 느끼는 스트레스 강도와 스트레스 극복에 대한 차이를 만드는 주요 원인으로 보고 있다. 교사의 심리적 소진의 관련 변인을 메타분석한 결과(이영만, 2016), 개인적 요인으로서의 긍정심리자본의 하위요소인 탄력성과 환경적 요인으로서의 사회적 지지는 교사의 심리적 소진에 대하여 유의미한 영향력을 가지고 있으며, 심리적 소진은 개인적 요인과 환경적 요인을 함께 살펴볼 필요성이 있다고 하였다. 교사의 심리적 소진에 영향을 미치는 변인은 교사 개인의 내적 요인과 개인 외적인 환경적 요인으로 구분된다.

지금까지 많은 학자들이 교사들의 심리적 소진에 대하여 연구하였고, 심리적 소진에 미치는 영향요인들을 분석하고 있다. 이것은 교사의 심리적 소진이 학교 교육의 질 관리에서 매우 중요한 요소이기에 지속적으로 연구가 되어지고 있다고 볼 수 있다. 교사의 심리적 소진은 다양한 요인들로 인해 발생한다. 이러한 요인들은 때로는 원인변인으로, 또는 매개나 조절변인으로, 또 때로는 결과변인으로 작용할 수 있으며, 이 순환적이고 복합적 과정은 탄력성 적용과정에 대한 모형으로 이해하기도 한다(김주환, 2011; 이영만, 2013). 국내 국·공립 초등학교의 특성상 교사의 심리적 소진 현상 역시 3~4년을 주기로 이동을 하면서 주변 교사와 관리자들이 바뀌는 등 근무환경이 다양하게 바뀔 수 있다. 심리적 소진은 다양한 변인으로도 작용하면서, 역기능적 혹은 순기능적 영향력을 발휘하는 복잡한 양상을 지닌다는 점에서 초등학교 교사의 심리적 소진 관련 변인의 작용과정은 단순한 모형으로 압축하기 어려운 복잡한 양상을 지니고 있다.

소진에 대한 직무요구-자원모형(Job demand-resource model: JD-R model)에

서는 직무요구가 직무자원을 지나쳐 불균형이 일어날 때 소진이 발생한다고 하였다(Bakker & Demerouti, 2007). 교사 소진을 설명하는 모형으로는 요구-통제 모형, 노력-보상 불균형 모형, 직무요구자원 모형 등이 있다. 요구-통제모형은 교사가 직무요구를 받으면서도 직무통제를 받을 때 교사의 심리적 건강에 미치는 영향을 설명하는 모형이고, 노력-보상 불균형 모형은 교사가 투입한 노력과 보상 간의 불균형이 교사의 심리적 건강에 미치는 영향을 설명하는 모형이며, 직무요구-자원모형은 직무요구와 직무자원이 교사의 심리적 건강에 미치는 영향을 설명하는 모형이다. 이중 직무요구-자원모형은 교사가 전문직이라는 점을 감안하면 교사 소진을 설명할 수 있는 보다 효과적인 모형이다.

심리적 소진을 종속변인으로 설정하고 개인 내적 요인에 관한 선행연구로는, 인구학적 변인 이외에 자기효능감(조현주, 박경애, 2007), 직무만족도(이성용, 이승훈, 2020), 교사효능감(김준, 2023; 조민아 외, 2010), 탄력성(이영만, 2012; 최하나, 안지혜, 2022), 교사의 권리인식(손정은, 2021), 정서지능(조현주, 박경애, 2007;곽성열, 2013), 교사의 자기돌봄(최선우, 2021; 노나임, 2022), 감성지능(장일영, 2021), 긍정심리자본(문경희, 2022), 직무스트레스(김승녕, 2023; 배호진, 2022) 등이 있다. 또한 심리적 소진을 종속변인으로 설정하고 개인 외적 환경적 요인으로서는 사회적 지지(오숙자, 2017; 이다은, 2017), 학교조직문화(노효정, 2015), 학교장의 리더십과 관리방식(김정희, 2020; 서형기, 2018), 직무환경(김성은, 2013), 직무스트레스(김효정, 하봉운, 2019; 박재현, 하창순, 2018) 등이 있다. 그리고 교사의 심리적 소진이 다른 변인에 영향을 주는 독립변인으로 설정된 연구도 있다. 영유아권리존중 실행(손정은, 2021), 직무열의(이정영, 2012), 직무만족(김병준, 2018), 교권실행(이병선, 장혜진, 2020) 등이 심리적 소진에 영향을 미치고 있었다.

배현민과 최지영(2021)은 교사의 심리적 소진 연구 동향에서 심리적 소진을 종속변인으로 설정하여 심리적 소진에 미치는 다른 변인들의 영향을 살펴본 경우가 대부분(88%)이었으며, Maslach와 Jackson(1981)의 MBI를 변안한 척도가 90%로 가장 많이 사용하고 있고, 초등학교사를 대상으로 한 연구가 78%로 가장 많았다고 보고하였다. 이에 이 연구에서는 초등학교 교사의 심리적 소진을 측정하기 위해 개발된 MBI를 사용하여 심리적 소진 전체를 변인으로 설정하고 종속변인으로 설정하여 측정하고자 한다.

## 5. 교권 인식, 사회적 지지, 긍정심리자본, 심리적 소진 간의 관계

### 가. 교권 인식과 심리적 소진 간의 관계

초등학교 교사들은 학생들의 학업뿐만 아니라 생활 전반에 걸쳐 매우 중요한 역할을 수행한다. 이들은 개별적으로 학급을 운영하는 담임제로 운영되어 교사의 영향력이 크게 작용하게 된다(손형국, 한수경, 한희진, 양정호, 2018). 초등학교 교사들은 중등학교 교사와는 달리 전 과목을 담당하는 입장에서 학습지도와 생활지도, 과도한 학교 업무, 학교 관리자 및 동료 교사들과의 인간관계 문제, 학부모들의 지나친 요구와 개입, 교사의 가족생활 등 다양한 경로를 통해 심리적 압박감을 경험하게 된다(이영만, 2012).

유현영(2014)은 중학교 교사의 교권 인식과 조직몰입의 관계에서 소진이 유의미한 완전 매개효과가 있음을 밝혔다. 이는 교권 인식은 조직몰입에 직접적인 영향을 미치지 않고 소진을 매개로 하여 조직몰입에 영향을 미친다고 하였다. 또 교권 인식과 조직몰입은 정서적 고갈, 비인간화 두 가지 하위요인에서 완전 매개되는 것을 확인하였고, 개인적 성취감 감소와는 부분 매개되는 것을 검증하였다.

오주석(2018)의 연구에서는 교사들이 교권 상실감을 느낄 때 교사 지위 상실감, 교권 행사 제약감, 지도 행위 무력감, 학생 통제 불능감, 교사 인권 상실감, 교사 권위 탈진감 등을 경험한다고 하였다. 이러한 교권 상실감은 교원들의 무력감과 심리적 소진을 유발한다고 하였다.

손정은(2021)의 연구에 따르면, 보육교사의 권리 인식은 심리적 소진과 유의미한 부적 상관관계를 나타내며, 이는 영유아권리 존중 실행에 간접적인 영향을 미친다는 것을 밝혔다. 보육교사의 권리 인식이 영유아권리존중 실행에 미치는 영향에서 심리적 소진의 매개효과가 검증되었다. 즉, 교사의 권리 인식이 높을수록 심리적 소진 경험을 줄여서 영유아권리존중 실행을 증진 시킬 수 있음을 확인하였다.

김희수(2016)의 연구에서 보육교사가 맺는 인간관계와 업무보상, 근무조건은 심리적 소진에 영향을 미친다고 하였다. 이에 대한 상대적 영향력은 근무조건, 원장과의 관계, 학부모와의 관계, 업무 보상, 동료 교사와의 관계 순으로 심리적

소진에 영향을 미치는 것으로 나타났다.

이병선과 장혜진(2020)은 유치원 교사를 대상으로 한 연구에서 ‘무능감’은 교사로서 경험하는 심리적 소진을 논할 때는 그다지 중요한 요소라 여기지 않았지만, 인간관계를 형성하고 교직을 경험한 경력교사가 사회생활을 함에 있어서는 아주 중요한 영향력을 미치는 심리적 요인으로 나타났다. 교사는 업무를 수행하는 과정에서 낮은 교권 인식은 긴장감과 피로감을 가중 시키고, 나아가 심각한 정서적 고갈과 심리적 탈진을 초래함으로써 심리적 소진을 나타낸다. 자신이 하고 있는 일에 대한 냉소적 태도와 낮은 직무만족을 느끼는 것으로 나타났다(하제현, 최원석, 2015).

초등교사는 교과지도, 생활지도, 기타 행정적 업무 등 다양한 역할을 수행하고 있으며 학생, 동료 교사, 학부모, 학교 행정가 등과 지속적이고 상호적인 작용을 요구받고 있다. 이러한 학교의 직무 환경은 교사들의 소진 경향을 두드러지게 한다(김혜경, 2011; 서석림, 1995). 교사들이 권리 보장 정도를 긍정적으로 인식하면 교사의 소진을 낮출 수 있다고 보고하고 있다(강민정, 유희정,곽정인, 2017).

권오형(2010)의 연구에 따르면, 학생과 학부모로부터 교사 폭력행위에 의한 교권침해가 발생하면 교사의 정신 건강 및 소진에 영향을 미친다고 하였다. 교사들이 학생들과 함께 매일 수업하고 생활지도를 하다가 욕설, 폭행, 협박, 성희롱 등을 당하는 사례가 증가하고 있다는 것은 교사가 정상적인 교육활동을 추진함에 있어 소극적이고 위축될 수 있다는 것을 의미한다. 김옥만(2003)은 교권의 내용과 관련된 권위상실과 소진과의 관계를 연구하였다. 이는 공업계 고등학교 교사의 경우 소진에 권위상실이 유의한 정적 선행변인이었으며, 일반계 고등학교와는 달리 권위상실 스트레스가 소진에 심각한 영향을 미치고 있음을 확인하였다.

학생과 학부모로부터의 폭력을 경험한 교사는 학생과 학부모로부터의 폭력 경험이 없는 교사에 비해 강박증, 대인 예민성, 우울, 불안, 적대감, 편집증 등의 성향이 높게 나타났으며, 정신적 고갈, 비인간화 등에 대해서도 영향을 미치는 것으로 나타났다(최인재, 2013). 초등교사들은 직무를 수행하며 긍정적인 감정보다는 부정적 감정을 더욱 많이 경험하는 것으로 나타났으며(손준중, 2011; 황수아, 최한울, 2014), 감정의 부조화가 지속되면 낮은 자존감, 우울증, 그리고 직무스트레스, 심리적 소진과 같은 부적응을 포함하여 낮은 직무만족도와 높은 이직 의도

를 보인다(김보연, 신호정, 2016; 안종호, 2015; 채주아, 배상욱, 2014; Abraham, 1999; Mann, 2004). 또한 보육교사의 근무 시간이 길수록 소진이 높다는 연구(정순희, 최영미, 이희영, 2013)와, 과도한 업무 요구가 심리적 소진에 가장 영향을 미친다는 연구(권나연, 이희영, 2012; 권정윤, 정미라, 박수경, 2013)를 통해 볼 때, 초등학교 교사의 교권 인식이 심리적 소진과 직접적 관련이 있음을 알 수 있었다.

#### 나. 교권 인식과 사회적 지지 간의 관계

교권 인식이 사회적 지지에 미치는 영향과 관련한 연구는 다소 미진하다. 하지만 교사의 권리 인식은 교권을 학교 현장에서 직접적으로 보장받고 실행하고 있는 현재 실태로서, 학교조직 구성원들과의 사회적 인간관계 속에서 이루어져 직접적 관련이 있음을 알 수 있다(이연서, 2020). 교사는 사회적 욕구를 지닌 인간으로 학교조직 내의 타인과의 상호작용을 하면서 타인의 지지에 대한 지각을 하게 된다. 따라서 교사들은 낮은 교권 보장 정도에 불만만 가지는 게 아니라, 적극적으로 자신의 교권 보장을 위해 노력하는 실질적인 행동을 취하게 된다. 교권 인식과 교사의 권리 인식은 서로 다르지 않으며, 교사는 의미 있는 원만한 인간관계 형성을 위해 행동하고 노력하게 된다.

Adams(1963)의 공정성 이론(equity theory)은 조직 내 구성원이 얼마만큼 공정하고 공평하게 대우받고 있는가에 따라 동기부여 수준이 달라질 수 있다는 전제에서 출발한다. 공정성 이론에 따르면 구성원은 공정성 혹은 불공정성을 지각하게 되고 이에 따라 구성원은 개인의 만족도와 행동을 결정한다. 조직 구성원들은 자신에게 주어진 보상이나 책임을 자신이 받아야 할 보상 및 책임 수준과 비교하며, 이러한 결과가 도출되는 과정이 공정한지에 대해 지속적으로 평가한다(Turner, 2007; 박효민, 김석호, 2015). 조직 내에서 불공정성을 경험한 구성원들은 감정적, 인지적, 행동적 차원에서 다양한 반응을 나타낸다(박효민, 김석호, 2015). 분배가 공정하지 않다고 인식할 경우, 조직 구성원들은 괴로움과 실망 등 불공정성으로 인한 심리적 괴로움이나 부정적 감정이 지속되고 다양한 감정을 느끼게 된다(Adams, 1963; Walster, Berscheid, & Walster, 1973). 개인은 조직

내에서 보상, 권리, 책임 등에 대해 불공정성을 인식할 경우, 이직을 하거나 인지적, 행동적, 감정적으로 불공정 상황으로부터 벗어나려고 한다. 학교조직 내에서 공정성 이론에 비추어 보면, 교사가 교권 침해를 받았다고 생각이 들면 관리자나 동료 교사를 찾아가 자신의 불공정 상황을 해결하려 행동하게 될 것이다.

조수현(2005)의 연구에 따르면, 교사들이 권리에 대해 긍정적으로 인식하고 있다면 교직 활동 내에서 자신들의 권리를 정당하게 행사하기 위해 행동하게 될 것이다. 더불어 사회 전체로부터 교권을 인정받게 된다면 교육활동에 대한 강한 자발적 동기를 갖게 되어 교육활동에 능력을 발휘하게 되고 학교 교육의 질이 향상 될 것이다. 그와 반대로 교사들의 권리가 무시되고 정당한 예우를 받지 못하면, 교사들의 사기가 하락하게 되어 교수 전문성이 감소하고 교직에 대한 불만과 불만족이 증가할 것이다. 이는 교사들이 사회적, 경제적으로 존경받지 못한다는 느낌을 키우고, 인간관계에 부정적 영향과 소진을 경험하게 될 것이라고 하였다.

신동주와 김승옥(2016)은 보육교사가 업무를 수행하는 과정에서 정서적 행위를 할 때, 정서적 부조화를 경험하지 않은 상태에서 느끼게 되는 직무와 관련된 보상, 즐거움, 활력, 성취감 등이 개인의 사회적 자원에 긍정적인 영향을 미치며 (Cohen & Wills, 1985) 이에 대한 피드백으로 사회적 지지를 이끌어 내거나, 정서 노동을 하면서 가지게 되는 자신에 대한 긍정적 평가가 자신과 사회관계망에 대해 긍정적인 관점을 갖게 함으로써(Adelmann, 1995), 사회적 지지에 대한 인식을 높인다고 하였다. 이처럼 업무 수행과정에서 느끼는 교사의 권리에 대한 인식은 사회적 지지 경험에 영향을 미치게 된다.

류순점(2013)의 연구에서 교사의 교직원과 심리적 소진과의 관계에서 교감의 사회적 지지가 부분 매개하는 효과가 있음을 밝혔다. 교직원이란 교원에 대한 사회적 인식과 교사 스스로의 태도와 가치관이 동시에 포함된 개념으로 교직의 본질을 의미한다(김운중, 2009). 교직관은 교사 자신이 교직을 이해하는 관점으로 교사가 지각하는 권리를 내포하고 있다.

교사 자신의 권리를 인정받지 못하면 불평불만이 늘어나며 동료와 관리자에 대해 고정관념을 가지며 상대방의 가치를 절하하고, 그들에 대해 지나치게 비판적이므로 학교 동료들과의 관계에서 부정적인 영향을 끼치게 되고, 결과적으로

대인관계능력의 저하로 나타날 수 있다(오승욱, 2023). 학교조직은 구성원들의 관계로 운영이 되는데, 교사의 교권 인식 정도는 학교 관리자와 동료 교사 간의 바람직한 인간관계 형성에 영향을 주게 될 것이다. 즉 교사 자신이 교권을 얼마나 보장받고 있는지 인식하는 정도에 따라 사회적 지지 경험은 달라진다고 볼 수 있다.

#### 다. 사회적 지지와 심리적 소진 간의 관계

교사의 소진에 대한 관심이 높아지면서 소진 예방과 관련된 변인으로 사회적 지지는 가장 많이 연구된 변인이다(이영만, 2016). 심리적 소진과 관련된 선행 연구들은 효과적으로 소진을 경감시키기 위해서는 소진의 원인을 조직 차원의 중재가 가능한 조직 내 환경에서 찾아야 한다는 의견이 모아지고 있다. Maslach와 Leiter(1997)는 소진은 개인의 문제가 아니며 그들이 일하고 있는 사회적 환경의 문제라고 말하며 조직 내 인적 환경의 중요성을 역설하였다. 국외 연구들(Grayson & Alvarez, 2008; Prieto, Soria, Martínez, & Schaufeli, 2008)에서도 교사의 심리적 소진이 학교 현장에서 겪는 인간관계에 영향을 미칠 수 있다고 주장하고 있다. 국내 연구들(김은정, 2008; 이재신, 이지혜, 2011; 최경하, 2013)에서도 교사의 심리적 소진의 예방은 개인 차원의 문제가 아니며, 조직 내 인간관계에 찾고자 하였다.

사회적 지지는 심리적 소진과 부적 상관이 있는 것으로 나타났다. 이는 이를 검증한 선행 연구(김혜경, 2011; 서석림, 1995; 이다은, 2017; Cohen & Willis, 1985; Pazin, 2001)를 지지하는 것으로, 스트레스 상황에서 사회적 지지가 제공되면 개인에게 부족한 자원이 보충되기 때문에 스트레스를 줄이거나 해소하는데 도움이 되어(Wheaton, 1985) 심리적 소진을 덜 경험할 것으로 보인다. Cohen과 Willis(1985)의 연구에서 사회적 지지가 심리적 소진과 부적 관계를 가지고 있어 사회적 지지가 스트레스를 받는 상황에서 심리적 소진의 정도를 낮춰주는 역할을 한다는 결과와도 부합한다. 이는 사회적 지지의 지각이 심리적 소진을 극복할 수 있는 요인으로 볼 수 있다(강소영, 박영숙, 2006; 서지영, 김희정, 2011; 오운석, 20203). 즉 개인이 관계 맺고 있는 다양한 인간관계를 통해 얻을 수 있는 물



질적, 정보적, 정서적, 평가적 지지를 높게 자각할 때, 정서적 고갈, 비인간화, 성취감 박탈과 같은 심리적 소진을 덜 경험하게 된다는 것이다.

이다은(2017)은 초등교사가 지각하는 사회적 지지는 심리적 소진과 유의미한 부적상관을 나타냈다. 이는 사회적 지지가 높을수록 심리적 소진은 낮아진다고 볼 수 있다. 또한 오혜정(2014)은 초등특수교사를 특수학교와 일반학교 교사로 집단을 나누어 연구한 결과, 두 집단 모두 유사한 양상으로 사회적 지지는 심리적 소진에 부적 상관을 나타냈다. 그리고 직무환경 위험 요소와 심리적 소진 관계에서 사회적 지지가 부분 매개하는 것을 밝혔다. 최선우(2021)는 초등교사 대상 연구에서 자기돌봄과 행복감 사이에 사회적 지지와 심리적 소진의 병렬 이중매개효과를 확인하였다. 자기돌봄은 사회적 지지에 유의미한 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 자기돌봄과 행복감의 관계에서 사회적 지지가 부분 매개효과가 있음을 밝혔다. 또한 자기돌봄은 심리적 소진에 유의미한 부적인 영향을 나타냈다. 자기돌봄과 행복감 관계에서 심리적 소진이 부분 매개하는 것을 검증하였다.

이운경, 강호수와 손다정(2021)은 교사를 대상으로 한 지각된 사회적 지지와 심리적 소진의 관계를 살펴본 연구에서 지각된 사회적 지지는 심리적 소진에 부적인 영향을 미친다는 연구 결과가 있다. 공현주와 이성규(2018)는 사회 복지 전담 공무원이 지각한 사회적 지지가 직무스트레스와 심리적 소진에 미치는 영향을 알아본 결과 지각된 사회적 지지는 직무스트레스와 심리적 소진에 유의한 정적 상관을 나타내는 것으로 확인되었다. 이영만(2012)은 초등학교 여교사 300명을 대상으로 한 연구에서 사회적 지지 및 자아탄력성이 심리적 소진 수준을 낮추는 것으로 나타났다. 장승진(2023)은 민원담당공무원을 대상으로 감정노동이 심리적 소진과의 관계에서 사회적 지지가 매개하는 것을 밝혔다. 민원 담당 공무원의 감정노동이 심리적 소진에 직접적인 영향을 미치기도 하지만, 사회적 지지를 매개로 간접적인 영향을 미친다는 사실을 보여주었다.

하지만 김효정과 하봉운(2019)의 초등학교 교사를 대상으로 한 연구를 살펴보면 직무스트레스와 심리적 소진과의 관계에서 지각된 사회적 지지는 심리적 소진을 증가시키는 매개효과를 보였다. 이는 사회적 지지의 지각 정도가 심리적 소진에 직접적인 영향을 끼치지 않는 것이다. 이러한 결과에 대해서 그들은 초등학교

교 교사는 책임감이 높으므로 타인의 지지를 받는다고 느끼면 거기에 부응하기 위해 더욱 열심히 업무를 수행하게 되어 심리적 소진이 높게 나타난 것으로 해석하였다. 김유정 외(2011)는 보육교사 대상 연구에서 원장과의 사회적 인간관계는 동료교사와의 인간관계와 다르게 수직적 구조를 이루기 때문에 원장은 교사에게 심리적으로 지지 변인이 될 수도 있고, 스트레스의 원인이 될 수도 있다고 하였다.

교사의 심리적 소진은 개인적인 변인에 의해서만 결정되는 것이 아니라 교사가 속한 기관의 맥락에 따라 변할 수도 있다. 교육 기관의 맥락을 결정하는 데는 여러 가지 변인이 있으며, 실제로 중요한 역할을 하는 것은 교장과 교감의 지지 그리고 초등학교 동학년 중심의 동료교사 일 수 있다. 교사를 둘러싼 환경적 변인으로 사회적 지지를 살펴볼 필요가 있다. 또한 유아 교사의 직무소진 또는 심리적 소진에 영향을 미치는 연구에서 매개적인 역할도 수행하며 조절적인 역할도 수행하는 변인으로 많이 사용된 것은 사회적 지지, 정서 조절, 회복탄력성 등으로 나타났다(김명성, 오서진, 김형준, 2022). 동료교사, 관리자, 학부모 등의 사회적인 지지 정도는 소진에 직접적이며 간접적인 역할을 충분히 할 수 있기에 교사의 사회적 지지 체계를 중요하게 고려해야 한다.

#### 라. 교권 인식과 긍정심리자본 간의 관계

교사에게 교권을 실행하는 것은 교사로서의 역량을 다하기 위하여 최소한으로 보장받아야 할 조건으로 교사가 전문성을 지녔을 때 교육전문가로서의 역할 수행이 원활하게 이루어진다. 교사가 전문성을 지녔을 때 자신의 자율성을 바탕으로 교육에 대한 바람직한 의사결정을 할 수 있으며 전문성이 높아질수록 교육에 대한 교권 외에서도 자신의 권리를 요구할 수 있는 조건이 갖추어지기 때문이다.

교사가 교권 침해를 경험하게 되면 교사 자신의 의욕과 자존감, 직업적인 불안감을 보이며 기본적인 권리조차 보호받지 못한다고 인식하게 된다(강민정, 유희정, 광정인, 2017; 정연홍, 2016; Farber, 2000). 이러한 부정적인 인식은 교사로서 책임과 권한에 대한 사회적인 인식과 관련되어(김은영, 박은혜, 2006), 교직 전문가로서 역할을 수행하는 데 어려움을 겪는다. 김혜란(2020)의 연구에서 보육교사

의 전문성이 긍정심리자본에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

김선희(2021)는 보육교사의 권리 존중이 긍정심리자본에 유의한 정적인 영향을 미치며, 권리 존중과 행복감 간의 관계에서 긍정심리자본과 회복탄력성이 매개효과가 있음을 밝혔다. 이는 보육교사가 권리를 존중받는다고 느끼면 긍정심리자본과 회복탄력성이 높아짐을 알 수 있다. 김미애(2016)의 연구에서는 보육교사의 근로환경이 좋을수록 긍정심리자본이 높아지며 자기효능감, 긍정 정서, 마음 챙김은 행복을 느끼는 감정에 기초가 된다고 하였다. 김혜연(2020)은 보육교사가 권리 존중을 받고 있다고 인식할 때 높은 만족감과 낙관성을 통해 행복감이 높아진다고 하였다. 정은경과 도미향(2022)의 연구에서도 교사들이 자신의 권리를 보호받을 수 있다는 인식은 개인이 가진 긍정적인 자원인 긍정심리자본을 강화시키는데 도움이 된다고 하였다.

긍정적 심리자본은 개인이 가진 최대한의 잠재력으로 주위 환경의 변화에 개방되어 개발과 관리가 가능한 것으로 학교 조직의 성과에도 중요한 요인임을 알 수 있다. 교사들의 긍정적 심리상태와 발달은 교사들의 전문성과 만족도 향상, 정체감 형성에 기여하게 됨으로써 학생들의 학업과 학교생활에 직접적으로 영향을 줄 수 있기 때문이다(김광수 외, 2014; 손준중, 2011; 황수아, 최한울, 2014). Luthans, Norman, Avolio와 Avey(2008)는 긍정적 심리자본이 조직 내에 결근율, 스트레스, 이직 의도, 일탈 등을 낮추도록 돕고, 직무 성과를 높이는 변인이라고 하였다.

긍정심리자본을 지닌 교사는 교육정책의 목표를 달성하는 과정에서 긍정적인 경험을 통해 보다 높은 조직몰입, 직무만족, 정서적 몰입을 하게 되고(박권홍, 2012; 정효선, 윤혜현, 2014), 직무스트레스가 감소하는 것으로 나타났다(김형주, 유태용, 2013). 또한 교사의 높은 긍정적 심리자본은 학생들의 교육적 요구를 수용하고 문제해결 능력을 제고할 수 있도록 도우며(김종백, 2012), 학생들의 핵심 역량에 긍정적인 영향을 미친다고 하였다(김규태, 최경민, 2014).

긍정심리자본은 근로자의 태도와 행동, 수행과 관련이 큰 것으로 나타났다. 근로자의 조직에 대한 헌신, 만족 등의 바람직한 태도와 조직 시민 행동 같은 바람직한 행동, 그리고 직장에서의 행복, 주관적 안녕감, 직무 성과, 업무 수행과 정적인 관계로 나타났다(이동섭, 최용득, 2010; Luthans, Avolio, Avey & Norman,

2007). 또한, 연구 결과에 따르면 조직 냉소주의, 이직 의도, 구직 행동, 직무 스트레스 및 불안과 같은 바람직하지 않은 태도, 이직 의도, 이탈과 같은 바람직하지 않은 행동에도 유의미한 부적인 영향을 미친다고 보고되고 있다(Avey, Luthans & Youssef, 2010).

긍정적 심리상태의 소유자는 도전적인 목표를 설정하고, 목표 성취를 위한 인내와 노력을 기울일 뿐만 아니라, 다양한 대안과 경로들을 탐색한다. 또한 이들은 어려움에 직면했을 때 적절히 대응하고, 필요한 순간에는 낙관적 사고와 해석을 통해 동기부여 할 수 있는 동력을 유지한다. 그 결과 성과 향상에 더 광범위하게 기여하게 된다(Luthans, Avolio, Avey & Norman, 2007). 이와 같이 긍정심리자본이란 조직 구성원의 약점 대신 강점에 초점을 두며, 주변 환경에 대해 성공적으로 영향을 미치며, 구성원의 성과를 높이고, 조직을 보다 성공적으로 발전하기 위한 심리적 및 정서적 상태로 이해할 수 있다. 즉, 긍정심리자본은 개인의 긍정적인 심리적 발달상태(individual's positive psychological state of development)로 규정할 수 있다. 따라서 초등학교 교사의 교권 인식이 높을수록 긍정심리자본도 높아짐을 알 수 있다.

#### 마. 긍정심리자본과 심리적 소진 간의 관계

긍정심리자본이 심리적 소진에 미치는 영향을 검증한 선행연구에서 긍정심리자본은 심리적 소진에 부적 영향을 주는 것으로 나타났다. 즉 긍정심리자본이 높을수록 심리적 소진 소진이 낮아졌다(김나경, 이동귀 2019; 이시형, 이영균, 2021). 이미라, 전향신과 박분희(2020)의 연구에서 긍정심리자본은 소진에 부적인 영향을 미쳤으며, 이는 긍정심리자본을 높게 보유하고 있을수록 소진을 경험할 확률을 낮출 수 있음을 알 수 있었다.

김학환(2020)의 연구에서 긍정심리자본이 심리적 소진에 미치는 영향을 분석한 결과 긍정심리자본이 높을수록 심리적 소진을 감소시키는 하나의 긍정적 요인으로써 작용한다는 것을 밝혔다. 김병준(2018)의 연구에서 긍정심리자본과 직무만족 간에 심리적 소진이 매개하는 것으로 나타났으며, 최성용와 하규수(2020)의 연구에서 긍정 심리자본이 심리적 소진에 영향을 살펴본 결과 긍정심리자본은

심리적 소진에 부의 영향을 미치는 것으로 나타났다.

김지선(2020)의 연구에서 긍정심리자본과 심리적 소진은 유의미한 부적 상관관계를 보였으며, 이를 긍정심리자본이 자신의 직무를 긍정적으로 바라보게 하고, 어려운 환경에 잘 대처하여 심리적 소진을 낮출 수 있을 것으로 해석하였다. 이와 비슷한 맥락의 연구로 보육교사를 대상으로 연구한 박순하(2022)는 감정노동과 직무소진의 관계에서 긍정심리자본의 매개효과가 있음을 확인했으며, 간호사를 대상으로 연구한 윤일선(2020)은 직장 내 괴롭힘과 소진의 관계에서 긍정심리자본의 간접적인 영향을 밝혔다. 김병준(2018)은 보육교사를 대상으로 한 연구에서 긍정심리자본과 심리적 소진 간에는 부적 상관관계가 나타났으며, 긍정심리자본과 직무만족과의 관계에서 심리적 소진이 부분 매개 하는 것으로 나타났다.

긍정심리자본의 하위요인들도 살펴보면, 자아효능감이 높을수록 심리적 소진 수준이 낮아졌다(서지영, 김희정, 2011; 윤혜정, 문경례, 2020; 장경은, 김혜원, 최유리, 2017; 차시연, 김윤희, 2018). 이영만(2012)의 연구에서 자아탄력성의 하위요인 중 낙관적 태도의 설명력이 가장 높아 교사의 자아탄력성이 높을수록 심리적 소진을 적게 경험하며, 낙관적 태도를 기르는 것이 심리적 소진을 줄이는데 중요한 과제임을 밝혔다(이다은, 2017). 회복탄력성이 심리적 소진에 유의미한 부적 영향을 주는 것으로 나타났다(신윤정, 이희영, 2020; 차시연, 김윤희, 2018). 이상의 선행연구에서 살펴보면 긍정심리자본은 심리적 소진에 영향을 미치는 것을 알 수 있다.

김명성, 오서진과 김형준(2022)은 매개적인 역할도 수행하며 조절적인 역할도 수행하는 변인으로 많이 사용된 것은 사회적 지지, 정서조절, 회복탄력성 등으로 나타났다. 또한 매개변인에서 눈여겨 볼만한 것은 자아탄력성(ego-resilience)과 긍정심리자본이라고 하였다. 여기에서 회복탄력성과 자아탄력성은 긍정심리자본이 하위요인으로 볼 수 있다. 회복탄력성은 개인이 어려움이나 제한적인 환경에 직면했을 때 이를 극복하여 환경을 통제하면서 능동적으로 대처하는 긍정적인 능력을 의미한다. 이러한 회복탄력성을 겸비하기 위한 개인의 노력과 아울러 기관에서의 교육훈련을 통해 이를 갖출 수 있도록 노력해야 한다. 자아탄력성(ego-resilience)은 부정적인 상황에서도 유연하고 융통성 있게 대처하고, 성공적으로 적응해가는 능력으로, 변화하는 환경에 대한 적응 능력이며, 인지, 사회, 개

인 영역과 관련한 문제해결을 융통성 있게 수행할 수 있는 능력이다(Block, 1980). 또한 긍정적 심리자본(psychological capital)은 구성원의 복합적인 긍정적 심리상태(희망, 낙관성 등)를 의미한다(Luthans & Youssef, 2007).

반면, 심리적 소진이 긍정심리자본에 영향을 미치는 연구 결과도 있는데 최성열(2021)은 긍정심리자본은 소진이 조직몰입에 영향을 미치는 과정에서 매개변인으로서 중요한 역할을 하고, 유아 교사들의 조직몰입을 위해 긍정심리자본을 개발하는 것이 유아교육기관의 경쟁력 강화하는 것으로 보았다. 이처럼 심리적 소진이 긍정심리자본에 영향을 준다는 연구 결과도 있다.

## 바. 사회적 지지와 긍정심리자본 간의 관계

사회적 지지가 긍정심리자본에 영향을 미친다는 국내 선행 연구(강정남, 조규관, 2022; 박지영, 이희수, 2015; 박현경, 2023; 양성윤, 2017; 여인주, 2015)를 살펴보면, 박지영과 이희수(2015)는 대학생을 대상으로 한 연구에서 사회적 지지가 대학생의 긍정심리자본을 향상시킨다고 하였다. 최아라와 이숙(2017)은 청소년의 지각하는 사회적 지지가 학교생활적응에 미치는 영향에서 긍정심리자본의 매개효과를 검증한 결과, 사회적 지지가 긍정심리자본에 유의한 영향을 미치고 있음을 알 수 있었다. 또한 사회적 지지와 주관적 웰빙 간의 관계에서 긍정심리자본의 매개효과가 있음을 확인하였으며, 지각된 사회적 지지와 긍정심리자본은 정적 상관관계가 있음이 나타났다(Li, Ma, Guo, Xu, & Zhou, 2014).

여인주(2015)는 호텔조직구성원 401명을 대상으로 사회적 지지와 긍정심리자본의 관계를 분석한 결과, 긍정심리자본의 하위요소인 자기효능감, 낙관주의, 희망, 회복력에 모두 정적의 영향을 미치는 것을 확인하였다. 또한 사회적 지지는 긍정심리자본의 네 가지 하위변인인 자기효능감, 낙천성, 희망, 탄력성에 모두 유의한 정적 영향을 미치는 것을 확인하였다. 즉, 사회적 지지와 긍정심리자본의 관계 연구에서 개인의 심리 안정을 위해서 사회적 지지가 중요하며 개인의 사회적 관계망이 잘 형성되어 있을 때 안정감을 느끼며 긍정심리자본을 형성할 수 있다고 하였다.

양성윤(2017)은 서비스산업의 직원 400명을 대상으로 분석해 본 결과, 사회적

지지의 하위요소인 상사지지와 동료 지지가 긍정심리자본의 하위요소인 자기효능감, 낙관주의, 희망, 회복력에 각각 모두 정적 영향을 미치는 것을 확인하였다. 사회적 지지가 긍정심리자본의 하위요인인 자기효능감, 낙관주의, 희망, 복원력 모두에 영향을 미치는 것으로 나타나 서비스기업의 직원들이 동료 및 상사들로부터 사회적 지지를 인식하게 되는 경우 긍정심리자본에 영향을 미친다는 것을 알 수 있다. 또한 사회적 지지와 긍정심리자본과의 관계에서 전반적으로 동료 지지에 비해 상사지지가 긍정심리자본에 좀 더 유의한 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 최아라와 이숙(2016)의 연구에서 사회적 지지가 긍정심리자본에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 사회적 지지를 높게 지각할수록 긍정심리자본이 높아진다는 것을 보여준다.

장유리와 허진영(2019)의 연구에서도 피트니스센터 지도자 228명을 대상으로 사회적 지지와 긍정심리자본의 관계를 규명한 결과, 사회적 지지가 긍정심리자본을 높이는 중요한 변인임이 확인되었다. 문세은(2022)의 연구에서도 교사의 사회적 지지와 긍정적 심리자본은 정적 상관을 나타내었다. 이종훈과 김재현(2021)은 재취업 구직자 455명을 대상으로 분석해 본 결과, 사회적 지지는 긍정심리자본에 통계적으로 유의한 직접적인 영향이 있는 것으로 나타났으며, 항공사 승무원을 대상으로 한 김형주와 유태용(2013)의 연구에서는 사회적 지지를 많이 받는 개인은 긍정심리자본에 긍정적인 영향을 미친다는 결과를 확인하였다. 가장 최근의 연구로 박현경(2023)은 고등학생을 대상으로 한 연구에서 사회적 지지가 높을수록 긍정적 심리자본에도 정적인 영향을 미친다고 하였다.

국의 선행연구를 살펴보면, Li, Ma, Guo, Xu,와 Zhou(2014)의 심리학 전공 학생들을 대상으로 한 연구에서 사회적 지지가 긍정심리자본과 주관적 안녕에 유의한 영향을 미치는 연구 결과를 보였다. Luthans, Norman, Avolio와 Avey(2008)은 지원적 분위기가 구성원들의 직무만족과 조직몰입에 미치는 영향에서 긍정심리자본이 긍정적 영향을 미치는 데에 매개변인으로 중요한 역할을 한다는 결과를 제시하였다. 즉, 사회적으로 지지적인 분위기는 긍정심리자본에 정적인 영향을 미치게 된다고 주장하였다. 이러한 선행연구를 볼 때 교사의 지각된 사회적 지지는 개인의 긍정심리자본 수준을 증진 시키는데 기여한다고 볼 수 있다. 지각된 사회적 지지가 긍정심리자본의 하위요인인 희망에 정적 영향을 미

친다(박유리, 2020)는 선행연구와 친구 지지, 가족 지지, 교사 지지가 희망에 통계적으로 유의하다는 선행연구(최아라, 이숙, 2016)를 지지하는 결과이다.

한편, 긍정심리자본의 하위요소인 자아탄력성으로 살펴볼 때, 사회적 지지보다 자아탄력성의 설명력이 많다는 연구 결과(여선영, 2005; 이다은, 2017; 이영만, 2012)가 있다. 이와 같은 선행 연구는 개인 내적인 특성(자아탄력성)이 외적 요인(사회적 지지)보다 심리적 소진과 더 많은 관련이 있다고 할 수 있다. 여선영(2005)의 연구에서 사회적 지지가 심리적 소진에 영향을 주기는 하지만, 그 정도가 자아탄력성에 비해 상대적으로 미약하므로 자아탄력성을 높여주는 방안이 필요하다라는 결과와 일치한다. 또한, 심리적 소진에는 외적인 자원보다 교사의 내적인 요인이 더 많은 영향을 주기 때문에 사회적 지지를 기대하기보다는 교사 자신의 자아탄력성을 높이도록 노력해야 한다는 이영만(2012)의 연구 결과도 있다. 이에 이 연구는 선행연구를 근거로 하여 초등학교 교사의 사회적 지지를 높게 지각할수록 긍정심리자본의 수준도 높게 나타날 수 있음을 알 수 있다.

반면, 긍정심리자본이 사회적 지지에 영향을 미친다는 연구 결과(고현, 박신영, 2019; 박순희 외, 2022; 박신영, 2017; 정대영, 윤혜진, 2018)도 있다. 정대영과 윤혜진(2018)의 연구에서 긍정심리자본과 행복감 관계에서 원장의 사회적 지지, 동료 교사의 사회적 지지는 부분매개효과가 있는 것으로 나타났다. 이는 보육교사의 행복감 증진을 위해 긍정심리자본과 원장 및 동료의 사회적 지지는 중요한 역할을 하며, 장애 유아 담당 보육교사의 행복감 증진을 위해 긍정심리자본을 구축하고 사회적 지지 함양이 필요함을 알 수 있다. 박순희(2022)의 연구에서 보육교사의 긍정심리자본은 사회적 지지를 높이며, 이렇게 높아진 사회적 지지는 심리적 소진을 낮추는 것으로 나타났다. 여기서 긍정심리자본의 경우 사회적 지지를 매개로 심리적 소진에 영향을 미친다는 점이다. 즉, 긍정심리자본이 직접 심리적 소진에 영향을 미치기보다는 사회적 지지를 매개로 영향을 미칠 때 그 의미와 효과가 있다고 하였다.

## 사. 교권 인식, 사회적 지지, 긍정심리자본, 심리적 소진 간의 관계

초등학교 교사는 교권 침해의 증가, 아동의 정서 행동 위기 문제에 대한 책임,



돌봄 기능 강화로 인한 행정업무 증가, 사회에서 바라는 모순적인 기대치 등의 어려움을 겪으면서도 인내심을 갖고 일방적으로 관용을 베풀어야 하는 교직의 특수성으로 인해 많은 스트레스를 받고 있다. 인간은 사회적 존재로서 기본적인 소속감의 욕구를 가지고 있으며, 자신을 돌봐주고 자신에게 관심을 갖고 있는 사람과 빈번하게 개인적인 상호작용을 하며 인정받고자 하는 욕구가 있다(Baumeister & Leary, 1995). 타인과의 지지적 관계를 통해 신체적·심리적 안녕감을 경험한다(Cohen, McKay, 2020; Deci & Ryan, 2000). 즉, 사회적 관계 속에서 개인이 인식하는 사회적 지지 지각은 심리적 소진과 관련이 있다(Cohen & Wills, 1985).

조현주와 박경애(2015)의 연구에서는 지속되는 폭력뿐만 아니라 일회적인 폭력으로도 과민해지고, 급격한 피로감 및 대인관계에 민감성이 생기는 등의 정서적·신체적·대인관계에서 후유증을 보고하고 있다. 즉, 교권이 보장되지 않고 있다고 인식하면 대인관계 민감성이 생기고 피로감은 학교 구성원인 관리자와 동료 교사에게 영향을 미치게 된다. 교사의 인간관계를 사회적 체계로 볼 때 교사의 교권 인식 수준은 사회적 지지에 영향을 미치게 된다. 사회적 지지는 개인 간에 도움을 주고 인간이 가지고 있는 사회적 욕구를 충족시켜 주며, 스트레스 상황에서 부적응적 반응을 감소시켜준다(김영숙, 서경현, 2002).

권오형(2010), 이규미와 손강숙(2013), 이규미와 조은선(2015)의 연구 결과에 따르면, 학생과 학부모에 의한 폭력이 교사의 정신건강에 부정적인 영향을 미친다고 보고하였다. 이는 교권 침해를 경험한 교사들이 신체화, 강박증, 대인 예민성, 우울, 불안, 적대감, 편집증 등에서 어려움을 느끼고, 분노, 후회, 수치심과 같은 부정적인 정서를 경험하였다는 것을 확인하였다. 이렇게 교권을 보장받지 못하고 있다고 인식하는 교사들은 학교 구성원들과 인간관계에 있어 원활한 상호소통을 하기 어렵다. 유정하와 김재희(2021)는 보육교사를 대상으로 한 연구에서 장시간 근무, 과도한 업무량 같은 근무조건, 부모와 동료 교사 간 인간관계로 심리적 소진이 일어나고 있음을 확인하였다. 즉, 장시간 근무, 과도한 업무량과 같이 교사의 권리를 보장받지 못하면 누적된 긴장감과 피로감은 학교조직 구성원과의 인간관계에 악영향을 미치고 심리적 소진으로 이어진다.

김형섭(2016)은 교사의 사회적 지지가 높을수록 심리적 소진이 낮아지는 것으

로 나타났으며, 회복탄력성이 높을수록 심리적 소진이 낮아지는 것으로 나타났다. 또한, 사회적 지지가 심리적 소진에 긍정적인 영향을 미치는 것은 회복탄력성의 매개효과가 있음을 확인하였다. 박현웅(2023)은 초등교사의 사회적 상호작용 불안과 심리적 소진의 관계에서 사회적 지지와 긍정심리자본이 매개효과가 있는 것으로 나타났다. 이영만(2012)은 교사의 자아탄력성의 하위요인 중 낙관적 태도가 심리적 소진 수준에 가장 많은 설명력을 보여주었으며, 사회적 지지와 자아탄력성은 심리적 소진 수준을 낮추는 것으로 나타났다. 즉 긍정적 심리자본의 하위요인인 탄력성이 높을수록, 사회적 지지를 많이 받고 있다고 지각할수록 심리적 소진 수준이 낮아진다고 하였다.

이영만(2012)은 심리적 소진 수준에 대한 자아탄력성과 사회적 지지의 영향을 살펴 본 결과 사회적 지지보다는 자아탄력성이 더 많은 설명력을 갖는 것으로 나타났다. 따라서 개인 차원의 긍정심리자본과 직무 환경적 차원의 사회적 지지 변인 중에 어떤 변인이 먼저 선행되는지 탐색해보고, 긍정심리자본이 사회적 지지도보다 영향력을 더 가지는지 살펴 볼 필요가 있겠다. 그러므로 교사의 심리적 소진에 영향을 미치기도 하고, 영향을 받기도 하는 다양한 변인 간의 관계에서 인과관계를 살펴보는 것은 중요하겠다. 이유진(2021)의 연구에서 사회적 지지와 심리적 소진의 관계에서 긍정적 심리자본의 하위요인인 자아탄력성은 부분매개효과가 있는 것으로 나타났으며, 사회적 지지와 자아탄력성은 심리적 소진에 대하여 유의미한 부적 영향력을 가지고 있는 것으로 나타났다.

그러나 송명숙(2015)은 보육교사 208명을 대상으로 한 연구에서 보육교사가 지각한 사회적 지지와 심리적 소진 간의 관계에서 자아탄력성의 매개효과를 검증한 결과 사회적 지지는 심리적 소진에 영향을 미치는 직접 경로가 유의미하지 않은 것으로 나타났으며, 지각된 사회적 지지가 자아탄력성을 매개로 할 때 심리적 소진에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 김명수와 이종훈(2017)은 보육교사를 대상으로 지각된 사회적 지지, 직무스트레스, 심리적 소진 간의 관계를 살펴본 결과 지각된 사회적 지지는 보육교사의 심리적 소진에 직접 효과를 나타나지 않았지만, 직무스트레스를 통해 간접효과만 있었다. 지각된 사회적 지지와 심리적 소진 간의 관계를 살펴보면 사회적 지지가 높다고 지각할수록 심리적 소진은 낮아진다는 부적 상관성이 있는 것으로 나타났다(공현주, 이성규, 2018; 윤혜정, 문경

래, 2020).

반면, 긍정심리자본이 사회적 지지에 영향을 미친다는 연구 결과(박신영, 2017; 고현, 박신영, 2019)도 있다. 박순희(2022)는 긍정심리자본은 사회적 지지를 높이며, 이렇게 높아진 사회적 지지는 심리적 소진을 낮추고, 그릇은 사회적 지지를 높이고, 이렇게 높아진 사회적 지지는 심리적 소진을 낮추는 것임을 알 수 있다. 그릇은 지속적 관심의 열정과 꾸준한 노력의 끈기를 하위요인으로 구성된 개념이다. 이는 긍정심리자본과 그릇에서 사회적 지지를 매개로 심리적 소진에 이르는 경로는 심리적 소진을 낮추는 효과가 있는 것을 볼 수 있다. 중요한 것은 긍정심리자본의 경우 사회적 지지를 통하여 심리적 소진에 영향을 미친다는 점이다. 즉, 긍정심리자본이 직접 심리적 소진에 영향을 미치기보다는 사회적 지지를 매개로 영향을 미칠 때 그 의미와 효과가 있다고 하였다.

유아 교사의 소진에 미치는 영향요인을 분석한 김명성, 오서진과 김형준(2022)은 직무소진이나 심리적 소진의 영향을 주는 중간 매개체로서의 역할인 매개변인과 소진의 증감에 영향을 미쳐 이를 조절하는 조절변인에 대한 연구를 하였다. 매개적인 역할도 수행하며 조절적인 역할도 수행하는 변인으로 많이 사용된 것은 사회적 지지, 정서 조절, 회복탄력성 등으로 나타났다. 또한 매개변인에서 눈에 띄어 볼만한 것은 자아탄력성(ego-resilience)과 긍정심리자본이라고 하였다.

국내의 선행 연구들을 토대로 교사가 가지는 권리에 대한 인식이 높을수록 사회적 지지를 높게 지각하고, 높은 수준의 긍정심리자본을 가진 교사일수록 미래에 대해 낙관적으로 생각하고 희망을 가지며 어려움이 있어도 이를 극복할 수 있다는 자신감이 있기 때문에 교사의 심리적 소진을 낮출 수 있을 것이라고 가정하고, 교권 인식과 심리적 소진 간의 관계에서 사회적 지지와 긍정심리자본의 매개효과가 있는지 인과관계를 밝혀보고자 한다.

### Ⅲ. 연구 방법

#### 1. 연구대상

이 연구는 전국에 있는 초등학교 교사를 대상으로 하였다. 연구 대상의 일반적 특성은 표 2와 같다. 연구 대상의 성별은 남자가 45명(19.2%)이고 여자가 189명(80.8%)으로 여자가 많았다. 연령은 20대가 51명(21.8%), 30대가 90명(38.5%), 40대가 64명(27.4%), 50대 이상이 29명(12.4%)으로 30대가 가장 많다. 담당 교사 자격으로는 초등정교사가 202명(86.3%), 특수(초등)교사가 18명(7.7%), 기타가 14명(6.1%)로 나타났는데 기타에는 보건교사, 사서교사, 영양교사, 상담교사 등 초등학교에 근무하는 교사를 포함하였다. 초등학교 내에 특수학급 설치가 되어있는지 여부를 물어보는 질문에는 설치가 208명(88.9%)이고, 미설치가 26명(11.1%)으로 나타나 통합학급을 담당하는 초등학교 교사가 많은 것으로 나타났다. 교권침해 경험이 있다라는 질문에 '예' 153명(65.4%), '아니오' 81명(34.6%)으로 교권침해 경험이 많은 것으로 나타났다. 교육경력은 3년 미만이 29명(12.4%), 3년이상 5년 미만이 18명(7.7%), 5년이상 10년 미만이 63명(26.9%), 10년이상 15년 미만이 50명(21.4%), 15년이상 20년 미만이 27명(11.5%), 20년 이상이 47명(20.1%)으로 나타나 5년이상 10년 미만이 가장 많았다. 최종학력은 초대졸 3명(1.3%), 대졸이 166명(70.9%), 석사졸업이 62명(26.5%), 박사 수료이상 3명(1.3%)으로 나타났다. 교원단체 가입여부를 묻는 질문에 가입이 147명(62.8%), 미가입이 87명(34.6%)으로 나타났다. 고용 형태는 정규교원이 214명(91.5%)이고 비정규교원이 20명(8.5%)으로 나타났다.

표 2. 연구 대상의 일반적 특성

(N = 234)

구분	대상	빈도 (명)	백분율 (%)	구분	구성	빈도 (명)	백분율 (%)
성별	남	45	19.2	담당 교사 자격	초등정교사	202	86.3
	여	189	80.8		특수(초등)교사	18	7.7
연령	20대	51	21.8	특수 학급 설치 여부 교권 침해 경험	기타	14	6.1
	30대	90	38.5		설치	208	88.9
	40대	64	27.4		미설치	26	11.1
	50대이상	29	12.4		예	153	65.4
근무 지역	서울	28	12.0	교육 경력	아니오	81	34.6
	경기	55	23.5		3년 미만	29	12.4
	부산	13	5.6		3년 이상 5년 미만	18	7.7
	대구	11	4.7		5년 이상 10년 미만	63	26.9
	인천	5	2.1		10년 이상 15년 미만	50	21.4
	광주	6	2.6	15년 이상 20년 미만	27	11.5	
	울산	6	2.6	20년 이상	47	20.1	
	강원도	5	2.1	최종 학력	초대졸	3	1.3
	충청도	15	6.4		대졸	166	70.9
	경상도	32	13.7		석사졸업	62	26.5
	전라도	17	7.2	교원 단체 가입	박사 수료 이상	3	1.3
	제주도	22	9.4		가입	147	62.8
	세종	12	5.1	고용 형태	미가입	87	34.6
					정규교원	214	91.5
					비정규교원	20	8.5

## 2. 측정도구

### 가. 교권 인식 척도

유아 교사의 교권 인식을 알아보기 위해 김보영(2011), 양다경과 이연승(2012), 임승렬(2007), 황보영란(2012) 등의 연구에 사용된 문항을 바탕으로 정주리(2017)

가 수정·보완하고, 이병선과 장혜진(2020), 손정은(2022)이 사용한 척도를 사용하였다. 이 연구에서 초등학교 교사의 교권 인식을 알아보기 위하여 유아를 학생으로 수정하여 사용하였다. 척도의 자세한 문항 구성 및 신뢰도는 표 3과 같다.

표 3. 교권 인식 척도의 중요도-실행도 문항 구성 및 신뢰도

하위요인	내용	문항번호	문항수	중요도 Cronbach's $\alpha$	실행도 Cronbach's $\alpha$
교육에 대한 교권	교육업무에 대한 권리 인식	1-6	6	.82	.85
신분·재산상의 교권	신분보장 및 생활 안정에 대한 권리 인식	7-13	7	.90	.90
노동·휴식에 관한 교권	노동 및 휴식에 대한 권리 인식	14-19	6	.86	.82
	전체		19	.92	.90

교권 인식은 총 19문항으로 하위요인은 교육에 대한 교권, 신분·재산상에 대한 교권, 노동·휴식에 관한 교권으로 최우선순위 교권 요구를 알아보기 위해 중요도-실행도로 구성하여 설문하였다. 전체 문항에 대하여 5점 Likert 척도(1=전혀 그렇지 않다, 5=매우 그렇다)로 평정하도록 되어 있다. 교권 실행도는 교권 실행에 있어 점수가 높을수록 교권 인식 수준이 높음을 의미하며, 교권 보장이 잘 이루어지는 것을 의미한다. 이 연구의 교권 실행도를 교권 인식 척도로 사용하였다.

손정은(2022)의 연구에서 교권 인식 측정도구의 구체적인 교권 실행 신뢰도(Cronbach's  $\alpha$ )는 교육에 대한 교권 .89, 신분·재산상에 대한 교권 .83, 노동·휴식에 대한 교권 .77로 나타났으며 전체 신뢰도는 .91로 나타났다. 이 연구의 실행도의 전체 신뢰도(Cronbach's  $\alpha$ )는 .90으로 나타났으며, 교육에 대한 교권 .85, 신분·재산상에 대한 교권 .90, 노동·휴식에 대한 교권 .82로 나타났다. 중요도의 전체 신뢰도(Cronbach's  $\alpha$ )는 .92이고, 교육에 대한 교권 .82, 신분·재산상에 대한 교권 .90, 노동·휴식에 대한 교권 .86으로 나타났다.

## 나. 사회적 지지 척도

사회적 지지 척도는 Caplan, Cobb, French, Harrison 그리고 Pinneau(1980)가 개발한 질문지를 박성호(2001), 유정이(2002)가 번안한 척도를 사용하였다. 이 질문지는 초등학교 교사를 대상으로 함으로서 가족의 지지를 삭제하고 사회적 지지의 2가지 하위요인(학교 관리자인 교장·교감의 지지, 동료교사의 지지)을 측정하기 위한 12개의 문항으로 구성하였다.

학교 관리자의 지지 6문항, 동료교사 지지 6문항으로 구성하였다. 전체 문항에 대하여 5점 Likert 척도(1=전혀 그렇지 않다, 5=매우 그렇다)로 평정하도록 하였다. 김나경(2018)의 연구에서는 전체 문항신뢰도(Cronbach's  $\alpha$ )는 .92로 나타났다. 이 연구에서는 전체 문항신뢰도(Cronbach's  $\alpha$ )는 .92로 나타났다. 척도의 자세한 문항 구성은 표 4와 같다.

표 4. 사회적 지지 척도의 문항 구성

하위요인	내용	문항 번호	문항수
관리자의 지지	학교 행정가인 교장, 교감의 지지	1-6	6
동료의 지지	동료교사의 지지	7-12	6
	전체		12

## 다. 긍정심리자본 척도

초등학교 교사의 긍정심리자본을 측정하기 위해 Luthans, Avey, Avolio와 Peterson(2010)에서 제시된 긍정심리자본 척도를 활용하여, 김규태와 최경민(2014)이 학교 상황을 고려한 용어로 수정·보완하고, 정필영(2017)이 사용한 측정 도구를 사용하였다. 긍정심리자본 측정 도구는 네 가지 하위요인(자기효능감, 희

망, 회복력, 낙관주의)을 측정하기 위하여 하위요인별 각 6개 문항, 총 24개의 문항으로 구성되어 있다. 전체 문항에 대하여 5점 Likert 척도(1=전혀 그렇지 않다, 5=매우 그렇다)로 평정하도록 하였다. 정필영(2017)의 연구에서 긍정심리자본 측정도구 전체 문항 신뢰도(Cronbach's  $\alpha$ )는 .94로 나타났다. 이 연구에서는 전체 문항 신뢰도(Cronbach's  $\alpha$ )는 .95로 나타났다. 척도의 자세한 문항 구성은 표 5와 같다.

표 5. 긍정심리자본 척도의 문항 구성

하위요인	내용	문항 번호	문항수
자기 효능감	주어진 상황 아래 특정목표를 성공적으로 수행하기 위해 필요한 동기부여, 인지적 자원, 행동과정 등을 포함할 수 있는 능력에 대한 믿음	1-6	6
희망	목표달성에 대한 의지와 성공적인 목표 달성경로에 대한 인식을 바탕으로 형성된 긍정적 동기부여 상태	7-2	6
회복력	갈등이나 역경 및 실패에 직면하였을 때 원래의 상태로 되돌아오거나, 성공 및 증가된 책임감에 직면하였을 때에도 그 상황을 뛰어넘을 수 있는 수용력	13-18	6
낙관 주의	미래에 나쁜 일들 보다는 좋은 일이 일어날 것이라는 긍정적인 신념이나 태도, 사고방식	19-24	6
전체			24

#### 라. 심리적 소진 척도

심리적 소진의 정도를 측정하기 위해 사용한 도구는 Maslach와 Jackson(1981)이 개발한 MBI(Maslach Burnout Inventory)척도를 김정휘(1992)가 번안하고, 장현일(2020)이 초·중등교사 대상 연구에서 사용한 것으로 총 22문항으로 구성되어



있다. 전체 문항에 대하여 5점 Likert 척도(1=전혀 그렇지 않다, 5=매우 그렇다)로 평정하도록 하였다.

점수가 높을수록 심리적 소진 경험이 높음을 의미한다. 개인적 성취감 감소에 관한 문항들은 긍정 기술이므로 평정의 일치를 위해 역채점하여 계산하였다. 장현일(2020)의 연구에서 심리적 소진의 전체 신뢰도(Cronbach's  $\alpha$ )는 .90으로 나타났다. 이 연구의 전체문항 신뢰도(Cronbach's  $\alpha$ )는 .84로 나타났다. 척도의 자세한 문항 구성은 표 6과 같다.

표 6. 심리적 소진 척도의 문항 구성

하위요인	내용	문항번호	문항수
정서적 고갈	사람들에 의하여 피로감과 정서 소모감이 검증되는 현상	1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20	9
비인간화	부정적이고 냉소적인 경향의 태도	5, 10, 11, 15, 22	5
개인 성취감 상실	개인이 자신의 목표를 달성할 수 없다고 느끼는 것	4*, 7*, 9*, 12*, 17*, 18*, 19*, 21*	8
전체			22

\*은 역채점 문항

### 3. 연구절차

이 연구는 2023년 10월 4일부터 10월 9일까지 전국의 초등학교 교사를 대상으로 설문조사가 이루어졌다. 리서치 회사를 통해 212부의 데이터를 수집하였으며, 개인적 온라인 폼 설문을 통해 22부의 데이터 자료를 합하여 총 234부를 분석하였다. 설문은 엠브레인 리서치 회사를 통해 수집하였는데, 특정 대상으로 인해 최대 200부 정도가 가능하였다. 리서치 회사의 모집단 선정 기준은 패널 가입자 중 초등학교 교사라는 조건에 해당하는 대상으로 메일 설문이 무작위로 발송되

고, 연구 참여에 대해 동의한 대상으로 연구를 진행하였다. 표집 방법의 경우, 무작위 메일 발송으로 진행되거나 조사 조건에 해당 되는 사람들을 대상으로만 발송되기 때문에 층화 표본추출로 볼 수 있다.

확률적 표본추출 방법 중 층화 표본추출은 모집단을 여러 층으로 나눈 후, 각 층에서 무작위로 표본을 추출하는 방법이다. 이 방법은 모집단의 특성에 대한 이해를 바탕으로 모집단을 보다 동질적인 요소들끼리 묶은 몇 개의 층으로 나눈 후 각 층 별로 일정한 크기의 표본을 무작위로 추출하는 방법이다. 이 방법은 대표성의 정도를 높이기 위한, 즉 표본추출 오차를 줄이고 연구 결과의 신뢰성을 향상시키기 위한 방법이다. 따라서 모집단의 특성을 잘 반영하면서도, 표본추출 과정에서 발생할 수 있는 편향성을 최소화하였다.

통계적 검정의 유의성을 충분히 담보할 수 있는 표본 수를 확보하기 위해서 최소 230부 이상을 확보할 필요에 따라 개인적 설문을 합하여 사용하였다. 개인적 온라인 설문 또한 동일한 기간에 설문을 한 교사가 주변 교사에게 설문을 부탁하는 방식의 눈덩이 표집을 통해 이루어졌다. 또한 특정 지역에 근무하는 교원만으로 한정할 경우, 지역의 특성과 교육 현장 문화의 차이 등으로 제한적인 결과가 나타날 수 있다. 따라서 이 연구에서는 다양한 지역과 다양한 경력의 일반적 초등학교 교사를 연구 참여자로 선정하였다. 연구 참여자들에게 이 연구의 목적과 연구 윤리에 대한 내용을 안내하였고, 연구 참여에 대해 동의한 패널 및 참여자들을 대상으로 연구를 진행하였다.

#### 4. 자료분석

##### 가. 교권 인식과 최우선순위 요구를 위한 자료 분석 방법

보리치(Borich) 요구도 분석은 현재 수준(what is)과 미래의 바람직한 수준(what shouldbe) 간의 차이를 통해 문제점이 무엇인지 파악하고, 차이의 크기에 따른 우선순위를 고려하여 최우선순위가 도출됨에 따라 최적의 해결방안을 모색하는 데 사용된다(박영신, 이호림, 2016). 또한, 보리치(Borich) 요구도 분석은 현재의 현실수준(실행도)과 미래의 기대수준(중요도)의 단순한 차이만을 분석하는

것이 아니라 두 수준의 차이에 중요도에 대한 값을 반영하는 것이다(조대연, 2009). 그러나 많은 선행연구들에서 자료수집 방법 가운데 설문 기법이 가장 널리 사용 되는데, 차이를 분석하기 보다는 중요도, 필요도, 단순 선호도 등 하나의 척도만을 파악하는 경향이 있다(조대연, 2006). 따라서 초등학교 교사의 교권에 대한 실제 교사들이 인식하는 중요도와 실행 정도에 대한 교권의 내용을 분석해 보는 것은 매우 의미가 있을 것이다.

이 연구를 위해 초등학교 교사의 교권에 대한 인식을 알아보기 위한 중요도-실행도 설문의 응답 자료를 SPSS와 Excel을 이용하여 분석하였다.

첫째, 요구도 조사를 위해 문항별 중요도-실행도의 유의 확률 확인을 위해서 대응 표본 *t*-검정을 시행하였다. 둘째, 대응 표본 *t*-검정을 통해 유의 확률이 도출된 문항을 선별하여 보리치(Borich) 요구도를 산출하고 이에 따른 보리치 요구도 우선순위를 확립하였다. 보리치 요구도 값 산출 공식은 다음과 같다(Borich, 1980).

$$\text{Cal En (계산된 교육 요구도)} = \{ \text{In(중요도)} - \text{Co(수행도(인식되어진 수준))} \} \times \text{Ig(항목의 중요도 평균)}$$

셋째, the Locus for Focus 모델(이하 LF 모델) 산출을 통하여 보리치 요구도 우선순위의 절단값을 도출하였으며, LF 모델에 따른 초등학교 교사의 교권 실행 정도를 시각화하였다. LF 모델은 좌표 평면의 사분면에 ‘중요도의 평균값’과 ‘중요도와 수행도의 차이의 평균값’을 축으로 하여 우선순위를 제시하는 방법이다. 이는 우선순위를 결정하는 기준을 제시하지 못하는 보리치 요구도의 단점을 보완할 수 있는 연구 방법이라고 할 수 있다(조대연, 2009).

The Locus for Focus 모델은 Mink, Shultz와 Mink(1991)가 개발한 요구도 분석 방법으로 총 4 섹터로 구성되어 있다. 가로축은 기대 수준의 값, 세로축은 기대 수준(중요도)과 현재 수준(실행도)의 차이 값을 의미한다. 가로축의 축을 나누는 값은 기대 수준의 평균값이고, 세로축의 축을 나누는 값은 기대 수준과 현재 실행 수준의 차이의 평균값이다. ‘기대 수준’은 이상적인 점수로 응답자가 가치가 높다고 생각하는 점수이며, ‘기대 수준과 현재 실행 수준의 차이’는 긴장 지수로

차이가 클수록 미래의 요구가 크다고 볼 수 있다(김은성, 리상섭, 2019; 리상섭, 2005). The Locus for Focus model의 모형은 표 7과 같다.

표 7. The Locus for Focus 모형

<p>2사분면: LH (LH: 중요도는 낮고 중요도-수행도 차이는 높음)</p>	<p>1사분면: HH (HH: 중요도 및 중요도-수행도 차이가 모두 높음)</p>
<p>3사분면: LL (LL: 중요도 및 중요도-수행도 차이가 모두 낮음)</p>	<p>4사분면: HL (HL: 중요도는 높고 중요도-수행도 차이는 낮음)</p>

넷째, 보리치 요구도의 우선순위와 LF 모델의 결과를 종합하여 중복되는 항목을 최우선순위 요구로 결정하였으며, 비중복된 항목은 차순위로 필요한 인식으로 결정하였다. 이와 같은 최우선순위 결정은 단순 평균 차이나  $t$ -검정의 단점, 중요도와 수행도의 차이가 크더라도 중요도가 높지 않다면 특정 역량이 간과되는 문제 등 각 요구도 분석기법의 한계를 보완하기 위함이다(정선아, 조대연, 2013).

즉, 최우선순위 결정 기법은  $t$ -검정, 보리치의 요구도 공식, LF 모델의 종합적 결과를 활용한 기법이다. 각 방법의 장점을 활용하고 단점을 보완하여 좀 더 구체적이고 정확하게 최우선순위를 결정할 수 있다는 특징으로(조대연, 2009), 교육학 분야의 요구 분석 연구에서 우선순위를 도출할 때 많이 이용되고 있다(박용호 외, 2012).

## 나. 교권 인식과 심리적 소진 간의 관계에서 이중 매개효과 검증을 위한 자료 분석 방법

이 연구에서 교권 인식과 심리적 소진 간의 관계에서 사회적 지지와 긍정심리자본의 이중 매개효과 검증을 위해 SPSS 21.0 프로그램과 PROCESS macro(Hayes, 2017) 프로그램을 이용하여 분석하였다. PROCESS macro 4.2버전으로 분석할 수 있는 모형은 모두 92개이다. 그 중 이 연구문제를 위해 model 6, 연구가설 검증을 위해 model 4를 분석에 사용하였다. 구체적인 분석 방법은 다음 네 가지 절차를 따른다.

첫째, 연구 대상의 인구통계학적 특성을 알아보기 위하여 SPSS를 이용하여 빈도분석 및 백분율을 산출하였고, 기술통계 분석을 통해 평균(M), 표준편차(SD), 왜도(W) 및 첨도(K)를 확인하였다. 둘째, 각 측정 도구의 신뢰도를 확인하기 위하여 문항 간 내적 일치도 Cronbach's  $\alpha$  계수를 산출하였다. 셋째, 교권 인식, 사회적 지지, 긍정심리자본, 심리적 소진 간의 상관관계를 알아보기 위해 Pearson의 상관계수를 산출하여 분석하였다. 넷째, 교권 인식과 심리적 소진 간의 관계에서 사회적 지지와 긍정심리자본의 순차적 이중 매개효과를 검증하기 위하여 PROCESS macro for SPSS(ver. 4.2)를 사용하였다(Hayes, 2017).

Hayes(2017)가 제안한 PROCESS macro 분석기법은 Baron과 Kenny가 제안한 매개효과 분석 방법이 측정오차를 반영하지 못하는 한계를 극복할 수 있다. 종래에 Baron과 Kenny가 매개효과 검정을 위해 권장했던 여러 단계의 분석과 Sobel 검정 등의 절차를 필요로 하지 않는다. 이런 강점을 지니는 SPSS PROCESS macro를 이용하여 변인만 입력하면 한 번에 검정 결과를 산출할 수 있다(감정기, 박미희, 2014).

이중 혹은 다중 매개효과 모형 등의 복잡한 매개 모형과 조절 효과를 포함한 모델을 제시하여 모형을 검증하는데 효과적인 방법이며, 조절변인과 매개변인의 수가 많을 때 조건적 간접효과를 신뢰구간으로 제시하는 방법론이다(이창식 외 2019; Preacher & Hayes, 2008). 또한 조절된 매개변인과 매개된 조절변인의 효과검증뿐만 아니라 변인의 수가 많은 모델에서 독립-매개변인 간 조절효과나 매개-종속변인 간 관계 조절효과 검증도 가능하다(구동모, 2017).

즉, 매개변인이나 조절변인의 수가 많아도 분석이 가능하며, 절차를 간소화시켜 다른 절차들을 거치지 않아도 매개효과와 조절효과 검증에 있어 신속한 검증을 할 수 있다. 또한 변인별로 간접효과의 확인이 가능하기 때문에 변인의 개별적 검증을 할 수 있다는 장점이 있다(감정기, 박미희, 2014). 마지막으로, 이 매개효과의 통계적 유의성을 확인하기 위하여 부트스트랩을 실시하여 표본 수 5,000개를 재추출하고 95%의 신뢰구간에서 검증하였다.

Process Macro의 Model 6검증은 총 4단계에 걸쳐 최종적으로 이중매개 효과를 검증하게 된다. 따라서 Model 6 모형의 목적은 X(교권 인식)가 M1(사회적 지지)에 영향을 미치고 M1(사회적 지지)은 M2(긍정심리자본)에 영향을 미치는 등 매개변인 간의 순차적 인과관계를 설정하고 최종적으로는 Y(심리적 소진)에 영향을 미치는 매개모형을 설정하여 직접효과와 간접효과를 확인하는 것이다(이형권, 2015). 특히, Model 6은 X가 4가지의 경로를 통하여 Y에 영향을 미치는 것으로  $X \rightarrow Y$ ,  $X \rightarrow M1 \rightarrow Y$ ,  $X \rightarrow M2 \rightarrow Y$ ,  $X \rightarrow M1 \rightarrow M2 \rightarrow Y$ 의 경로가 있다.

이 연구에서는 첫째, 교권 인식 $\rightarrow$ 심리적 소진( $X \rightarrow Y$ , Direct effect of X on Y)의 직접효과, 둘째, 교권 인식 $\rightarrow$ 사회적 지지 $\rightarrow$ 심리적 소진의 매개효과( $X \rightarrow M1 \rightarrow Y$ ), 셋째, 교권 인식 $\rightarrow$ 긍정심리자본 $\rightarrow$ 심리적 소진의 매개효과( $X \rightarrow M2 \rightarrow Y$ ), 넷째, 교권 인식 $\rightarrow$ 사회적 지지 $\rightarrow$ 긍정심리자본 $\rightarrow$ 심리적 소진의 이중 매개효과( $X \rightarrow M1 \rightarrow M2 \rightarrow Y$ , Indirect effect of X on Y through M1 and M2 in serial)를 동시에 파악하였다. 그리고 매개효과의 통계적 유의성을 확인하는 부트스트래핑(bootstrapping)을 실시하였다. 부트스트래핑 방법은 비현실적인 정규성을 가정하지 않아, 매개효과나 다중 매개효과 검증 시 더 정확한 추론을 할 수 있다(Hayes, 2017). 이중 매개효과 검증은 부트스트랩을 사용하였고, 부트스트랩 확인 시 표본 수는 5,000개로, 신뢰구간은 95.0%로 설정하였다.

### Ⅲ. 연구 결과

#### 1. 교권에 대한 초등학교 교사의 인식 및 요구

##### 가. 교권에 대한 교사의 중요도-실행도 인식

초등학교 교사가 인식하고 있는 교권의 중요도-실행도를 비교하기 위하여 중요도와 수행도의 평균값과 표준편차를 파악하였다. 중요도에서 있어서 교사가 가장 높게 인식하고 있는 교권은 교육에 대한 교권 4번 항목인 ‘나는 교육방법 결정권을 가지고 있다’로 나타났다. 또한 교권이 실행도에 있어서도 같은 항목으로 나타났다. 이는 가장 기본적인 교육권으로 가르치는 일에 있어 교육현장에서 교육방법을 결정하고 실행하고 있다고 볼 수 있다.

중요도와 실행도의 평균값을 비교해보면 중요도의 평균값은 3.311( $SD=.754$ )이고, 실행도는 3.157( $SD=.693$ )으로 나타났다. 중요도에서 교육에 대한 교권 평균값은 3.829( $SD=.736$ )이고, 신분·재산상의 교권 평균값은 2.801( $SD=1.064$ )이며 노동·휴식에 대한 교권 평균값 3.388( $SD=.910$ )로 평균값이 나타났다. 실행도에서 교육에 대한 교권 평균값은 3.740( $SD=.748$ )이고, 신분·재산상의 교권 평균값은 2.630( $SD=.938$ )이며 노동·휴식에 대한 교권 평균값은 3.190( $SD=.903$ )로 나타났다. 교육에 대한 교권, 노동·휴식에 대한 교권, 신분·재산상의 교권에 대한 중요도를 현재 실행하는 수준보다 높게 인식하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 초등학교 교사의 교권에 대한 개선의 필요성이 있음을 시사하며 구체적인 요구도 조사가 필요함을 보여주는 것이다. 교권에 대한 중요도-실행도 평균값과 이에 따른 각각의 순위는 표 8과 같다.

표 8. 교권에 대한 중요도-실행도 평균값 및 순위

중요도		하위 요인	문항 내용	실행도	
순위	M(SD)			M(SD)	순위
9	3.56(1.06)	교육에 대한 교권	1. 나는 교육과정 편성권을 가지고 있다.	3.47(1.04)	8
3	3.95(.92)		2. 나는 교육과정 운영권을 가지고 있다.	3.84(.890)	2
6	3.78(1.01)		3. 나는 교육내용 결정권을 가지고 있다.	3.74(1.00)	4
1	4.05(.90)		4. 나는 교육방법 결정권을 가지고 있다.	3.95(.92)	1
4	3.86(1.02)		5. 나는 학생 지도를 위한 방법을 결정할 수 있다.	3.77(1.03)	3
7	3.78(.96)		6. 나는 학생 평가 방법을 선택할 수 있다.	3.68(1.03)	6
15	2.83(1.26)	신분· 재산상 에 대한 교권	7. 나는 부당한 교육 외적 활동으로부터 보호되어야 할 권리를 보장받고 있다.	2.59(1.18)	16
17	2.63(1.26)		8. 나는 부당한 처우나 징계 등에 대한 소송 제기권을 보장받고 있다.	2.35(1.10)	18
13	2.95(1.23)		9. 나는 교사로서 사회적으로 인정받고 있다.	2.70(1.12)	15
19	2.41(1.38)		10. 나는 자격과 경력, 직무에 따라 보수 책정을 적절하게 받고 있다.	2.34(1.26)	19
11	3.17(1.24)		11. 나는 법률이 정하는 바에 따라 연금을 받을 권리를 보장받고 있다.	2.92(1.17)	11
16	2.74(1.28)		12. 나는 직무수행에 소요되는 경비를 실비로 변상받고 있다.	2.73(1.22)	14
14	2.90(1.36)		13. 나는 성과급, 기타 보수(초과 근무수당 등)의 지급을 공정하고 정확하게 받고 있다.	2.79(1.27)	13



18	2.53(1.34)	노동· 휴식에 대한 교권	14. 나는 단결권, 단체교섭권, 단체행 동권을 보장받고 있다.	2.37(1.25)	17
8	3.60(1.08)		15. 나는 관리자로부터 공정한 임용과 계약체결 과정을 보장받고 있다.	3.37(1.12)	9
10	3.33(1.32)		16. 나는 근무시간외의 근무에 대하여 초과 근무수당을 받고 있다.	3.23(1.32)	10
5	3.86(1.06)		17. 나는 교육, 연수, 휴가(출산, 육아 휴직)등으로 공백이 있는 경우 대 체인력을 보장받고 있다.	3.59(1.19)	7
2	3.95(1.09)		18. 나는 퇴근 후 또는 주말의 휴식을 보장받고 있다.	3.69(1.14)	5
12	3.08(1.47)		19. 나는 제공된 연차를 모두 보장받 고 있다.	2.92(1.42)	11

## 나. 교권에 대한 교사의 요구

### 1) 대응표본 $t$ - 검정

$t$  검정(test)은 연구 개발자가 파악한 문제점이 정확한가 부정확한가, 영향력이 있는가 없는가, 연구하고자 하는 결과치가 차이가 존재하는가 존재하지 않는가 등과 같은 표본들의 차이를 비교하는 방법이다(노경섭, 2019). 따라서 초등학교 교사의 교권에 대한 수준을 알아보기 위해 중요도-실행도를 각각 5점 Likert 척도로 응답받았다. 수집된 응답은 각 교권의 중요도-실행도 간의 평균 차이의 유의성을 검증하기 위해 대응 표본  $t$ -검정을 시행하였다. 그 결과 하위요인별 교권 모두에서 유의한 결과( $p < .01$ )가 도출되었다. 하위요인별로 살펴본 대응표본  $t$ -검정은 표 9와 같다.

표 9. 교권에 대한 대응표본 *t*-검정

구분 영역	중요도	실행도	차이	
	M(SD)	M(SD)	M(SD)	<i>t</i>
교육에 대한 교권	3.829(.736)	3.740(.748)	.088(.460)	2.931**
신분·재산상에 대한 교권	2.801(1.064)	2.630(.938)	.171(.888)	2.953**
노동·휴식에 대한 교권	3.388(.910)	3.190(.903)	.198(.613)	4.938***
교권 전체	3.311(.754)	3.157(.693)	.153(.549)	4.277***

## 2) 보리치(Borich) 요구도 분석 결과

보리치 요구도 산출 공식에 따라 도출된 요구도가 가장 높은 순위로 확인된 교권은 교육에 대한 교권 1, 3, 5번 항목, 신분·재산상에 대한 교권에서는 10, 12, 13번 항목, 노동·휴식에 대한 교권은 16번 항목 등의 순으로 나타났다. 보리치 요구도의 경우 가중치를 부여함으로써 교육 요구의 상대적 우선순위를 파악하기에 용이하다. 보리치(Borich) 요구도 분석 결과는 표 10과 같다. 그러나 보리치 요구도는 어떤 우선순위까지를 요구가 높은 항목으로 고려해 볼 것인가에 대해 기준이 모호하다는 한계를 지닌다. 그러므로 이 연구에서는 the Locus for Focus 모델을 적용하여 보리치 요구도의 문제를 보완하였다(Mink, Shultz, Mink, 1991).

표 10. 보리치(Borich) 요구도

하위요인	문항 번호	평균		보리치 요구도	
		중요도	중요도-실행도 차이 값	요구도 값	요구도 순위
교육에 대한 교권	1	3.555	-0.085	-0.297	4
	2	3.948	-0.111	-0.426	11
	3	3.782	-0.047	-0.176	3
	4	4.051	-0.102	-0.405	10
	5	3.858	-0.085	-0.323	6
	6	3.777	-0.098	-0.362	8
신분·재산상에 대한 교권	7	2.824	-0.239	-0.619	13
	8	2.628	-0.277	-0.653	14
	9	2.944	-0.247	-0.668	15
	10	2.405	-0.064	-0.15	2
	11	3.170	-0.256	-0.747	16
	12	2.739	-0.008	-0.023	1
	13	2.897	-0.106	-0.298	5
노동·휴식에 대한 교권	14	2.525	-0.158	-0.374	9
	15	3.598	-0.230	-0.777	17
	16	3.324	-0.106	-0.344	7
	17	3.854	-0.269	-0.965	19
	18	3.952	-0.260	-0.963	18
	19	3.076	-0.162	-0.473	12

### 3) The Locus for Focus 모델(이하 LF 모델)을 이용한 산출 결과

이 연구에서는 LF 모델을 산출하여 보리치(Borich) 요구도를 통해 도출된 요구도의 우선순위를 결정하는 절단값을 확인하고, 교권에 대한 우선순위를 좌표 평면에 시각적으로 제시하였다. 교권에 대한 LE 모델 산출 결과는 그림 2와 표 11과 같다.

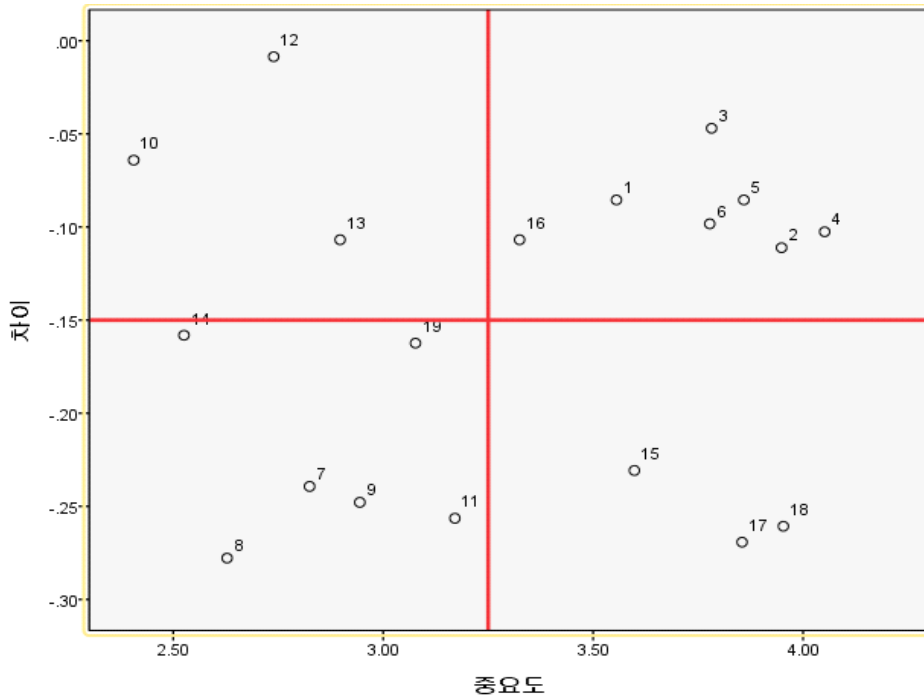


그림 2. 교권에 대한 LF모델 산출 결과

LF 모델에서 중요도와 중요도와 실행도의 차이 값이 모두 높게 나타난 1사분면(HH)에는 교육에 대한 교권 1, 2, 3, 4, 5, 6번 항목과 노동·휴식에 대한 교권은 16번 항목이 위치하는 것으로 확인되었다. 미래 필요 수준(중요도)이 높으면서 미래 필요수준과 현재 보유수준의 차이가 큰 영역이다. 2사분면(LH)에는 신분·재산상에 대한 교권 10, 12, 13번 항목이 위치 하였으며, 이는 기대수준이 최우선 영역만큼 높지는 않지만 현재 실행수준이 낮기 때문에 전반적으로 교권 수준을 끌어올려야 할 것으로 판단된다.

표 11. 교권에 대한 LF모델 산출 결과

사분면	하위요인	하위내용
1사분면 (HH)	교육에 대한 교권	1. 나는 교육과정 편성권을 가지고 있다. 2. 나는 교육과정 운영권을 가지고 있다. 3. 나는 교육내용 결정권을 가지고 있다. 4. 나는 교육방법 결정권을 가지고 있다. 5. 나는 학생 지도를 위한 방법을 결정할 수 있다. 6. 나는 학생 평가 방법을 선택할 수 있다.
	노동·휴식에 대한 교권	16. 나는 근무 시간 외의 근무에 대하여 초과 근무 수당을 받고 있다.
2사분면 (LH)	신분·재산상에 대한 교권	10. 나는 자격과 경력, 직무에 따라 보수 책정을 적절하게 받고 있다. 12. 나는 직무수행에 소요되는 경비를 실비로 변상받고 있다. 13. 나는 성과급, 기타 보수(초과 근무 수당 등)의 지급을 공정하고 정확하게 받고 있다.
	신분·재산상에 대한 교권	7. 나는 부당한 교육 외적 활동으로부터 보호되어야 할 권리를 보장받고 있다. 8. 나는 부당한 처우나 징계 등에 대한 소송 제기권을 보장받고 있다. 9. 나는 교사로서 사회적으로 인정받고 있다. 11. 나는 법률이 정하는 바에 따라 연금을 받을 권리를 보장받고 있다.
3사분면 (LL)	노동·휴식에 대한 교권	14. 나는 단결권, 단체교섭권, 단체행동권을 보장받고 있다. 19. 나는 제공된 연차를 모두 보장받고 있다.
	노동·휴식에 대한 교권	15. 나는 관리자로부터 공정한 임용과 계약체결 과정을 보장받고 있다. 17. 나는 교육, 연수, 휴가(출산, 육아휴직)등으로 공백이 있는 경우 대체인력을 보장받고 있다. 18. 나는 퇴근 후 또는 주말의 휴식을 보장받고 있다.
4사분면 (HL)	노동·휴식에 대한 교권	15. 나는 관리자로부터 공정한 임용과 계약체결 과정을 보장받고 있다. 17. 나는 교육, 연수, 휴가(출산, 육아휴직)등으로 공백이 있는 경우 대체인력을 보장받고 있다. 18. 나는 퇴근 후 또는 주말의 휴식을 보장받고 있다.

3사분면(LL)에는 신분·재산상에 대한 교권 7, 8, 9, 11번 항목과 노동·휴식에 대한 교권 14, 19번 항목이 위치하였으며, 기대 수준과 현재 실행 수준의 차이값이 기대수준(중요도)의 값이 모두 평균보다 낮은 무시 영역으로 나타났다. 4사분

면(HL)에는 노동·휴식에 대한 교권 15, 17, 18번 항목이 위치하였으며, 기대수준과 현재 실행 수준의 차이값이 평균보다 낮고 기대 수준보다 높은 만족 영역이라 할 수 있다.

The Locus for Focus 모델의 결과를 바탕으로 우선순위를 살펴보면, LF 모델에서 중요도 평균값이 높고 중요도-실행도의 차이값이 높을 경우 우선순위를 가진다고 판단한다. 따라서 LF 모델에서는 1사분면에 분포한 교육에 대한 교권 1, 2, 3, 4, 5, 6번 항목과 노동·휴식에 대한 교권은 16번 항목이 가장 높은 우선순위를 가진다고 해석할 수 있다

## 다. 교권에 대한 교사의 최우선순위 요구

### 1) 보리치 요구도와 LF 모델을 통한 최종 요구도 순위

LF 모델은 보리치 요구도에서 단순하게 제시되는 순위를 바탕으로 최우선 요구도 순위를 결정하는 절단값을 알 수 있다. 이 연구의 LF 모델의 1사분면(HH)에는 7개의 교권 항목이 분포되어 있으므로 보리치 요구도의 최우선순위 결정을 위한 절단값은 7이라고 할 수 있다. 따라서 보리치 요구도에 따른 최우선순위 교권은 교육에 대한 교권 1, 3, 5번 항목과 신분·재산상에 대한 교권에서는 10, 12, 13번 항목, 노동·휴식에 대한 교권은 16번 항목으로 7개의 항목으로 우선순위가 도출되었다. 보리치 요구도와 LF 모델에서 중복되는 우선순위 문항을 확인하여 최우선 요구순위를 도출하였으며, 보리치 요구도와 LF 모델 중 한 번이라도 우선순위로 분류된 문항은 차순위로 분류하였다. 이에 따라 교육에 대한 교권 1, 3, 5번 항목과 노동·휴식에 대한 교권 16번이 중복성이 확인되어 최우선순위의 교권으로 도출되었다. 다음으로 교육에 대한 교권 2, 4, 6번 항목과 신분·재산상에 대한 교권 10, 12, 13번 항목이 한 번씩 우선순위로 나타나 차순위 교권으로 분류되었다. 차순위 요구로 나타난 6가지 교권은 신분·재산상에 대한 교권 문항10, 문항12, 문항13번은 LF모델 2사분면(LH: 중요도는 낮고 중요도-수행도 차이는 높음)에 속하여 지속적인 유지가 필요함을 알 수 있다. 전체 요구 분석 최우선순위 결정은 표 12와 같다.

표 12. 전체 요구 분석 최우선순위 결정

하위 요인	교육에 대한 교권						신분·재산상에 대한 교권						노동·휴식에 대한 교권						
문항 번호	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
보리 치요 구도 순위	4	11	3	10	6	8	13	14	15	2	16	1	5	9	17	7	19	18	12
보리 치요 구최 우선 순위	✓		✓		✓					✓		✓	✓			✓			
LF 모델	✓	✓	✓	✓	✓	✓										✓			
최 우선 순위	✓		✓		✓											✓			
차 순위		✓		✓		✓				✓		✓	✓						

## 2. 교권 인식, 사회적 지지, 긍정심리자본, 심리적 소진 간의 구조적 관계

### 가. 교권 인식, 사회적 지지, 긍정심리자본, 심리적 소진의 기술통계

이 연구에서 사용된 변인들은 초등학교 교사의 교권 인식, 사회적 지지, 긍정심리자본, 심리적 소진이다. 표집된 자료의 정규분포곡선을 이루는지 살피기 위하여 왜도와 첨도를 산출한 결과를 절대값으로 볼 때 왜도의 가장 높은 수치는 .036로 나타나고 첨도의 가장 높은 수치는 .545으로 나타나고 있다. 왜도와 첨도는 절대값 기준으로 왜도는 2 이하, 첨도는 8(또는 10)이하이면 정규분포곡선을 충족하는 것으로 판단할 수 있다(Kline, 2011). 따라서 교권 인식, 사회적 지지, 긍정심리자본, 심리적 소진의 모든 변인은 일변량 정규성 가정을 충족하였다. 교권 인식은 평균은 3.157( $SD=.693$ ), 사회적 지지 평균은 3.505( $SD=.671$ ), 긍정심리

자본 평균은 3.185( $SD=.667$ ), 심리적 소진 평균은 3.167( $SD=.271$ )로 나타나 보통 이상으로 나타나는 것을 볼 수 있다. 주요 변인의 기술통계는 표 13과 같다.

표 13. 주요 변인의 기술통계

( $N=234$ )

변인	1. 교권 인식	2. 사회적 지지	3. 긍정 심리자본	4. 심리적 소진
평균( $M$ )	3.157	3.505	3.185	3.167
표준편차( $SD$ )	0.693	0.671	0.667	0.271
범위(Range)	1-5	1-5	1-5	1-5
왜도( $W$ )	.190	-.333	-.134	-.170
첨도( $K$ )	-.497	-.036	.234	-.545

#### 나. 교권 인식, 사회적 지지, 긍정심리자본, 심리적 소진의 상관분석

Kline(2005)은 잠재변인들 간의 상관계수가 .900을 넘으면 다중공선성의 문제를 야기할 수 있다고 하였다. 이 연구에서 잠재변인들 간의 상관계수의 절대값은 최소값 .33에서 최대값 .59로 나타나 다중공선성의 문제는 없는 것으로 판단하였다. 주요 변인 간의 상관관계를 살펴보면, 교권 인식은 사회적 지지와 유의한 정적인 상관관계가 있는 것으로 나타났고( $r=.542, p<.01$ ), 교사의 교권 인식이 긍정심리자본과도 유의한 정적 상관관계가 있는 것( $r=.535, p<.01$ )으로 나타났으며, 종속 변인인 심리적 소진과도 부적 상관관계가 있는 것( $r=-.340, p<.01$ )으로 나타났다. 초등학교 교사의 교권 인식과 심리적 소진 간의 매개변인인 사회적 지지는 긍정심리자본과의 유의한 정적 상관관계( $r=.594, p<.01$ )를 보였으며, 사회적 지지는 종속변인인 심리적 소진과도 유의한 부적 상관관계( $r=-.326, p<.01$ )를 나타냈다.



또한 매개변인인 긍정심리자본과 심리적 소진과도 유의한 부적 상관관계 ( $r=-.435, p<.01$ )가 있는 것으로 나타났다. 초등학교 교사의 교권 인식, 사회적 지지, 긍정심리자본, 심리적 소진의 상관관계를 살펴보면, 모든 변인 간에 유의미한 상관성이 있는 것으로 나타났다. 주요 변인의 상관관계를 확인하기 위해 실시한 상관분석 결과는 표 14와 같다. 모든 변인에서 상관관계를 살펴보면, 이 연구의 방향성과 대체적으로 일치하는 것을 확인 할 수 있었다. 상관분석을 통해 구성 개념 간의 상관성은 알 수 있으나 인과관계는 알 수 없으므로 다중회귀분석을 실시하였다.

표 14. 주요 변인의 상관관계

(N=234)

변인	1. 교권 인식	2. 사회적 지지	3. 긍정심리자본	4. 심리적 소진
1. 교권 인식	1			
2. 사회적 지지	.542**	1		
3. 긍정심리자본	.535**	.594**	1	
4. 심리적 소진	-.340**	-.326**	-.435**	1

\*\* $p<.01$

#### 다. 교권 인식과 심리적 소진의 관계에서 사회적 지지와 긍정심리자본의 구조적 관계

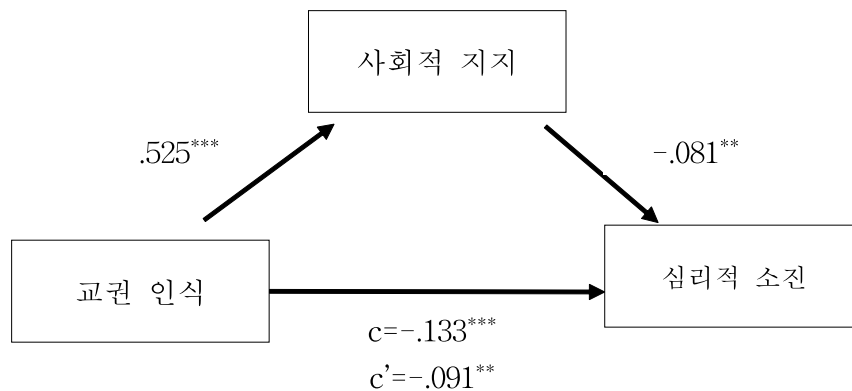
##### 1) 교권 인식과 심리적 소진과의 관계에서 사회적 지지의 매개효과

가설 2-1인 교권 인식과 심리적 소진 간의 관계에서 사회적 지지의 매개효과를 검증하기 위하여 PROCESS macro의 model 4를 이용하였다. LLCI는 효과의 95% 신뢰구간에서의 하한값을 의미하고, ULCI는 효과의 95% 신뢰구간에서의 상한값을 의미한다. 분석 결과는 표 15와 그림 3에 제시하였다.

표 15. 교권 인식과 심리적 소진과의 관계에서 사회적 지지의 매개효과

경로		B	S.E.	t	p	LLCI	ULCI
교권 인식	심리적 소진	-.133	.024	-5.504***	.000	-.181	-.086
교권 인식	사회적 지지	.525	.054	9.814***	.000	.420	.631
교권 인식	심리적 소진	-.091	.028	-3.189**	.002	-.147	-.035
사회적 지지	심리적 소진	-.081	.029	-2.777**	.006	-.139	-.024

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



주: 계수는 비표준화 추정치임 \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$

그림 3. 교권 인식과 심리적 소진과의 관계에서 사회적 지지의 매개효과

그림3을 살펴보면, 교권 인식은 사회적 지지에 유의미한 영향을 미치고( $B = .525$ ,  $p < .001$ ), 사회적 지지는 심리적 소진에 유의미한 영향을 주었으며( $B = -.081$ ,  $p < .01$ ), 교권 인식과 심리적 소진 간의 총 효과는  $B = -.133$ ( $p < .001$ )이었으나 매개변인인 사회적 지지가 투입되면서 교권 인식에서 심리적 소진 간 경로의 직접효과가  $B = -.091$ ( $p < .01$ )로 감소하여 사회적 지지의 부분 매개효과를 확인하였다.

표 16을 살펴보면, 부트스트래핑 샘플은 5,000개로 지정하였고 신뢰구간은 95%로 설정하여 분석하였다. 이 매개효과의 통계적 유의성을 검증하기 위한 부트스트래핑의 실행 결과를 제시하였다. 부트스트래핑의 상한값과 하한값 사이에 0이 존재하지 않아 교권 인식과 심리적 소진 간의 관계에서 사회적 지지가 가지는 매개효과의 유의성이 검증되었다. 따라서 교권 인식이 심리적 소진에 직접적인 영향을 미칠 뿐만 아니라, 사회적 지지를 통해서 간접적으로도 영향을 미치고 있음을 알 수 있다. 이로서 가설 2-1이 지지 되었다.

표 16. 교권 인식과 심리적 소진과의 관계에서 사회적 지지의 매개효과 검증

Bootstrapping(N=234)

경로	Effect	SE	95% 신뢰구간	
			LLCI	ULCI
총 효과	-.133	.024	-.181	-.086
교권 인식→심리적 소진(직접효과)	-.091	.028	-.147	-.035
교권 인식 →사회적 지지→심리적 소진(간접효과)	-.043	.016	-.077	-.011

## 2) 교권 인식과 심리적 소진과의 관계에서 긍정심리자본의 매개효과

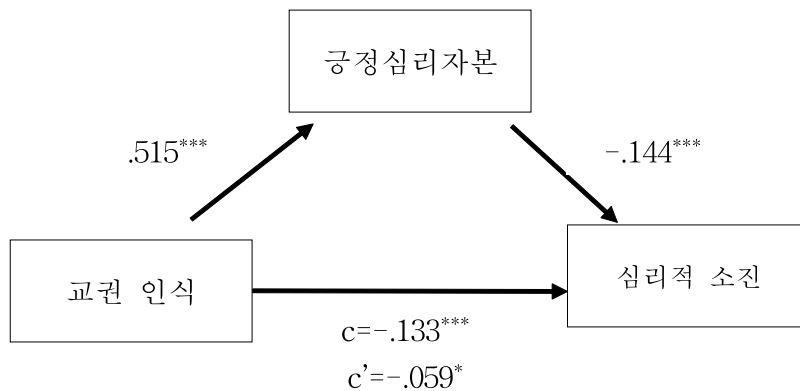
가설 2-2인 교권 인식과 심리적 소진 간의 관계에서 긍정심리자본의 매개효과를 검증하기 위하여 PROCESS macro의 model 4를 이용하였다. 분석 결과는 표 17과 그림 4에 제시하였다.

그림 4를 살펴보면, 교권 인식은 긍정심리자본에 유의미한 영향을 미치고( $B = .515, p < .001$ ), 긍정심리자본은 심리적 소진에 유의미한 영향을 주었으며( $B = -.144, p < .001$ ), 교권 인식과 심리적 소진 간의 총 효과는  $B = -.133(p < .001)$ 이었으나 매개변인인 긍정심리자본이 투입되면서 교권 인식에서 심리적 소진 간 경로의 직접효과가  $B = -.059(p < .05)$ 로 감소하여 긍정심리자본이 부분 매개효과를 확인하였다.

표 17. 교권 인식과 심리적 소진과의 관계에서 긍정심리자본의 매개효과

경로		B	S.E.	t	p	LLCI	ULCI
교권 인식	심리적 소진	-.133	.024	-5.504***	.000	-.181	-.086
교권 인식	긍정심리 자본	.515	.053	9.642***	.000	.410	.621
교권 인식	심리적 소진	-.059	.027	-2.164*	.031	-.113	-.005
긍정심리 자본	심리적 소진	-.144	.028	-5.106***	.000	-.200	-.089

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



주: 계수는 비표준화 추정치임 \* $p < .05$ , \*\*\* $p < .001$

그림 4. 교권 인식과 심리적 소진과의 관계에서 긍정심리자본의 매개효과

표 18을 살펴보면, 부트스트래핑 샘플은 5,000개로 지정하였으며, 신뢰구간은 95%로 설정하여 분석하였다. 이 매개효과의 통계적 유의성을 검증하기 위한 부트스트래핑의 실행 결과를 제시하였다. 부트스트래핑의 상한값과 하한값 사이에 0이 존재하지 않아 교권 인식과 심리적 소진 간의 관계에서 긍정심리자본이 가지는 매개효과의 유의성이 검증되었다. 따라서 교권 인식이 심리적 지지에 직접적인 영향을 미칠 뿐만 아니라, 긍정심리자본을 통해서 간접적으로도 영향을 미치고 있음을 알

수 있다. 이로서 가설 2-2가 지지 되었다.

표 18. 교권 인식과 심리적 소진과의 관계에서 긍정심리자본의 매개효과 검증

Bootstrapping(N=234)

경로	Effect	SE	95% 신뢰구간	
			LLCI	ULCI
총 효과	-.133	.024	-.181	-.086
교권 인식→심리적 소진(직접효과)	-.059	.027	-.113	-.005
교권 인식 →긍정심리자본→심리적 소진(간접효과)	-.074	.017	-.110	-.043

### 3) 교권 인식과 심리적 소진 간의 관계에서 사회적 지지와 긍정심리자본의 순차적 이중 매개효과

가설 2-3인 교권 인식과 심리적 소진 간의 관계에서 사회적 지지와 긍정심리자본의 순차적 이중 매개효과를 검증하기 위하여 PROCESS macro의 model 6을 적용하였다. 분석 결과는 표 19과 그림 5에 제시하였다.

사회적 지지와 긍정심리자본이 이중 매개변인으로 성립하기 위해서는 독립변인이 종속변인에 미치는 영향과 독립변인이 매개변인에 미치는 영향이 모두 통계적으로 유의해야 하고, 매개변인을 추가했을 때 독립변인이 종속변인에 미치는 영향은 감소해야 한다(Hayes, 2017). 이중 매개 분석에서 독립변수(교권 인식)가 매개변수(사회적 지지)에 미치는 효과가 유의하고, 첫 번째 매개변수(사회적 지지)가 두 번째 매개변수(긍정심리자본)에 미치는 효과가 유의하며, 두 번째 매개변수(긍정심리자본)가 종속변수(심리적 소진)에 미치는 영향이 유의한 것으로 나타나면 이중 매개효과가 있는 것으로 본다(Preacher & Hayes, 2008). 검증하는 과정은 다음과 같다.

첫째, 교권 인식이 사회적 지지에 유의미한 정적 영향( $B=.542, p<.001$ )을 미쳤으나, 사회적 지지에서 심리적 소진으로 가는 경로( $B=-.059, n.s$ )는 유의미한 영향력을 미치지 않았다.

둘째, 교권 인식이 긍정심리자본에 유의미한 정적인 영향을 미쳤고( $B=.302, p<.001$ ), 긍정심리자본은 심리적 소진에 부적인 영향( $B=-.329, p<.001$ )을 미치는 것으로 나타났다.

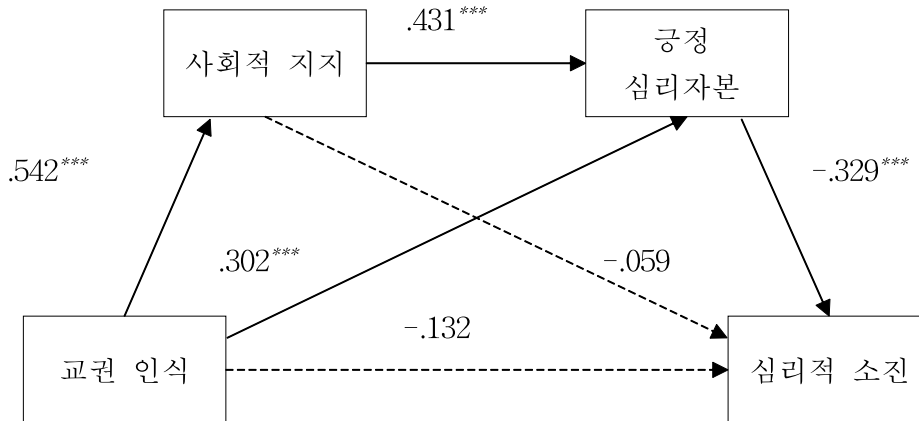
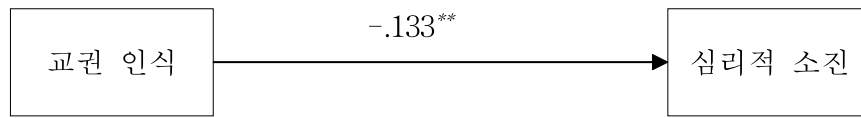
셋째, 교권 인식이 사회적 지지에 유의미한 정적인 영향을 미치고( $B=.542, p<.001$ ), 사회적 지지가 긍정심리자본에 유의미한 정적인 영향을 미치며( $B=.431, p<.001$ ), 긍정심리자본이 심리적 소진에 유의미한 부적인 영향을 미쳤다( $B=-.329, p<.001$ ). 교권 인식과 심리적 소진 간의 총 효과는  $B=-.133(p<.001)$ 이었으나 매개변인인 사회적 지지와 긍정심리자본이 투입되면서 교권 인식이 심리적 소진 간 경로의 직접효과가  $B=-.132(n.s)$ 로 유의미하지 않게 나타나 매개모형은 직렬 성향을 가지며, 사회적 지지와 긍정심리자본의 순차적 완전 이중 매개효과를 확인하였다.

표 19. 사회적 지지와 긍정심리자본의 이중 매개효과

( $N=234$ )

경로		B	S.E.	t	p	LLCI	ULCI
독립변인	종속변인						
교권 인식	사회적 지지	.525	.054	9.814***	.000	.420	.631
교권 인식	긍정 심리자본	.291	.058	5.047***	.000	.177	.404
사회적 지지	심리적 소진	.428	.059	7.211***	.000	.311	.545
교권 인식	심리적 소진	-.052	.029	-1.789	.075	-.109	.005
사회적 지지	심리적 소진	-.024	.031	-.766	.444	-.086	.038
긍정 심리자본	심리적 소진	-.134	.031	-4.280***	.000	-.196	-.072
총 효과		-.133	.024	-5.504	.000	-.181	-.086

\*\*\*  $p<.001$



주: 계수는 비표준화 추정치임 \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$

그림 5. 각 경로별 효과 크기

부트스트래핑 샘플은 5,000개로 지정하였으며, 신뢰구간은 95%로 설정하여 분석하였다. 이 매개효과의 통계적 유의성을 검증하기 위한 부트스트래핑의 실행 결과를 표 20에 제시하였다. 구체적으로 살펴보면 다음과 같다.

첫째, 교권 인식과 심리적 소진과의 관계에서 사회적 지지의 매개효과 검증 결과  $M1(X \rightarrow M1 \rightarrow Y)$ 인 사회적 지지의 매개효과는 유의미하지 않았다 (Effect=-.013, LLCI=-.044, ULCI=.019). 교권 인식→사회적 지지→심리적 소진의 관계에서 사회적 지지의 매개효과(Indirect effect of X on Y through  $M_i = a_i b_i$ )의 경로 크기는 -.013으로 나타났다. 이는 간접효과 경로 중 교권 인식이 사회적 지지를 통해 심리적 소진에 이르는 경로는 95% 신뢰구간에서 0을 포함하고 있어 매개효과가 나타나지 않음을 확인하였다.

표 20. 사회적 지지와 긍정심리자본의 순차적 이중 매개효과 검증

Bootstrapping(N=234)

경로	Effect	SE	95% 신뢰구간	
			LLCI*	ULCI**
교권 인식 →사회적 지지→심리적 소진	-.013	.016	-.044	.019
교권 인식 →긍정심리자본→심리적 소진	-.039	.012	-.064	-.017
교권 인식→사회적 지지 →긍정심리자본→심리적 소진	-.030	.009	-.050	-.015
총 간접효과(전체 매개효과)	-.082	.019	-.122	-.046

\* LLCI: bootstrapping 간접효과의 95% 신뢰구간에서의 하한값

\*\* ULCI: bootstrapping 간접효과의 95% 신뢰구간에서의 상한값

둘째, 교권 인식과 심리적 소진과의 관계에서 긍정심리자본의 매개효과를 검증한 결과 M2(X→ M2→ Y)는 긍정심리자본의 매개효과가 유의한 것으로 나타났다(Effect=-.039, LLCI=-.064, ULCI=-.017). 교권 인식과 심리적 소진과의 관계에서 긍정심리자본은 단순 매개효과가 있는 것으로 나타났다. 이는 간접효과 경로 중 교권 인식이 긍정심리자본을 통해 심리적 소진에 이르는 경로는 신뢰구간이 0을 포함하지 않아 매개효과를 확인하였다.

마지막으로 교권 인식→사회적 지지→긍정심리자본→심리적 소진의 순차적 이중매개효과는 신뢰구간 95%에서 0을 포함하고 있지 않아 순차적 이중매개효과 검증 결과가 유의한 것으로 나타났다(Effect=-.030, LLCI=-.050, ULCI=-.015). 교권 인식→사회적 지지→긍정심리자본→심리적 소진의 관계에서 사회적 지지와 긍정심리자본의 이중매개효과(Indirect effect of X on Y through M1 and M2 in serial)의 경로 크기는 -.030으로 나타났으며, 이중매개효과(X→M1→M2→Y)도 유의미한 것으로 나타났다. 이는 초등학교 교사의 교권 인식이 심리적 소진에 미치는 영향에서 사회적 지지와 긍정심리자본의 이중 매개효과가 유의함을 의미한다.



이 연구의 연구모형에서 초등학교 교사의 교권 인식과 심리적 소진 간 경로의 총 간접효과는 유의한 것으로 나타났다(Effect=-.082, LLCI=-.122, ULCI=-.046). 교권 인식이 심리적 소진에 미치는 영향( $B=-.133, p<.001$ )보다 사회적 지지와 긍정심리자본이 추가 되었을 때, 교권 인식이 심리적 소진에 미치는 영향( $B=-.132, n.s$ )이 유의미하지 않아서 매개모형은 직렬 성향을 가졌다. 교권 인식과 심리적 소진의 관계에서 사회적 지지와 긍정심리자본은 순차적 완전 이중 매개효과가 있음을 확인하였다. 이로서 가설 2-3은 지지 되었다.

연구가설 2-3에 대한 연구 결과를 요약하면 다음과 같다. 첫째, 초등학교 교사가 지각한 교권 인식은 심리적 소진에 직접적인 영향을 미친다. 둘째, 초등학교 교사가 지각한 교권 인식은 사회적 지지를 매개로 하여 심리적 소진에 미치는 영향은 유의하지 않았다. 셋째, 초등학교 교사가 지각한 교권 인식은 긍정심리자본을 매개로 하여 심리적 소진에 영향을 미친다. 넷째, 초등학교 교사가 지각한 교권 인식은 사회적 지지와 긍정심리자본을 순차적으로 매개하여 심리적 소진에 영향을 미친다. 다섯째, 초등학교 교사가 지각한 교권 인식은 심리적 소진에 직접적인 영향을 미치는 경로가 유의하지 않게 나타났기 때문에 초등학교 교사가 지각한 교권 인식이 심리적 소진에 미치는 영향에서 사회적 지지가 긍정심리자본을 거쳐 심리적 소진에 이르는 간접경로는 순차적 완전 이중 매개하는 모형이 타당하다.

## IV. 논의 및 결론

### 1. 논의

이 연구의 목적은 먼저, 교육업무에 대한 권리 인식, 신분보장 및 사회·경제적 지위 보장, 노동 및 휴식에 대한 권리 등을 포함한 교권에 대한 인식의 정도를 알아보고 최우선적으로 요구하는 것이 무엇인지 파악하는 것이다. 다음으로, 교사의 교권 인식이 심리적 소진에 미치는 영향에 있어 사회적 지지, 긍정적 심리자본의 이중 매개변인의 역할을 하는지 알아보는 것이다. 이를 위하여 초등학교에 근무하는 교사 234명을 대상으로 연구를 진행하였다. 인구학적 변인과 교권 인식의 중요도와 실행도, 사회적 지지, 긍정심리자본, 심리적 소진에 대하여 조사를 실시하였고 결과를 분석하였다. 분석 결과를 연구 문제를 중심으로 논의하면 다음과 같다.

첫 번째 연구문제는 교권에 대한 초등학교 교사의 인식 및 요구를 알아보는 것이다. 교권에 대한 초등학교 교사의 인식 및 요구를 알아보았다. 이를 위해 교권 인식의 중요도와 수행도를 대응표본  $t$ -검정, 보리치(Borich) 요구도, the Locus for Focus 모델을 적용한 요구도 분석을 실시하였다. 보리치 요구도 분석과 The Locus for Focus model의 모델을 종합하여 교권 중에 이행해야 하는 최우선순위 요구를 알아보았다.

첫째, 초등학교 교사가 인식하는 교권에 대한 중요도와 실행도를 살펴보면 초등학교 교사 자신의 교권에 대해 중요하다고 생각하는 것에 비해 실제 실행되고 있는 정도는 낮은 것으로 인식하고 있었다. 중요도와 실행도에 있어 교육에 대한 교권, 노동 휴식에 대한 교권, 신분·재산상의 교권 순으로 인식하고 있었다. 교권 인식 측정 도구로 살펴본 교권 인식은 권리보장 정도, 교권 실행 정도, 권리존중 수준으로 같은 의미를 해석할 수 있다. 교권 인식 정도는 보통 수준으로 나타나 교권 보장과 실행이 낮음을 알 수 있다. 초등교사가 지각한 교권 인식은 보통 수준인 것으로 나타난 이정화(2011)의 연구결과와 일치하나, 평균값을 비교해 보면

이 연구에서가 교권 인식 수준이 더 낮게 나타났다. 이는 지역, 경력에 무관하게 현재 교권은 상당히 하락하였다고 인식하는 조영일(2023)의 초등교사 대상 연구가 뒷받침한다.

둘째, 초등학교 교사의 교육에 대한 교권에 대한 최우선순위를 살펴보면, 최우선적으로 요구된 교권은 교육에 대한 교권은 교육과정 편성권, 교육내용 결정권, 학생 지도 방법 결정권과 노동·휴식에 대한 교권으로 근무 시간 외의 근무에 대하여 초과 근무 수당에 대한 항목이 최우선순위의 교권으로 도출되었다.

먼저, 최우선순위 요구된 교권 중에 교육에 대한 교권을 살펴보면, 교육과정 편성권, 교육내용 결정권, 학생 지도 방법 결정권으로 도출되었다. 이는 초등학교 교사들은 교사라는 지위에 주어지는 교사들의 고유한 기본적인 권리인 교육권을 원한다는 것을 알 수 있다. 교육에 대한 교권에서 차순위 요구로 나타난 항목까지 포함한다면 교육에 대한 교권 모두가 도출된 것이다.

교육에 대한 교권은 교육의 주체적이고 능동적인 교육이 이루어질 수 있도록 교사가 자율성을 가지고 교육할 권리를 의미한다. 이는 학문의 자유와 교육과정상의 자율성을 포함하는 권리로 교육과정 편성·운영, 교육내용 및 방법의 결정, 학생 지도 방법 결정, 평가 등과 관련한 교육상의 권리에 대한 요구가 있음을 알 수 있다. 또한 교사로서 가장 기본이 되는 권리로 학생을 가르치는 권리인데 교육에 대한 권리가 실현되고 있지 못함을 보여주고 있다. 즉, 초등학교 교사들이 교육에 대한 교권에 불만을 가지고 있으며, 미흡한 것으로 집중적인 관리가 필요함을 알 수 있었다.

초등학교 교사들은 교육과정을 실행하고 학생들의 학습을 지도하는데 필요한 권한과 자유를 요구한다. 2022 개정 교육과정에서 요구되어지는 교사 역할로, 교사들은 자신들의 전문성을 발휘하여 교육과정을 개발하고, 학생들의 교육적 필요를 반영하여, 교실 수준에서 교육과정을 운영하는데 필요한 권한을 요구하는 것으로 볼 수 있다(김종훈, 2022). 조수현(2005)의 연구에서 현재 실행 수준보다 더 보장되어야 할 교사의 권리로 교육상의 권리가 가장 높게 나온 것과 일치한다. 송순옥(2017)의 유아교사 대상 연구에서도 기대수준-현실 수준 간 격차가 가장 크게 나타난 것도 교육할 권리로 나타나 이 연구를 지지한다. 또한 교권 실행을 위해 전문성 향상이 필요함을 언급한 연구(오주석, 2018; 이병선, 장혜진, 2020)에

서도 알 수 있듯이 교사들이 현장에서 교육과정을 편성하거나 학생을 평가할 수 있는 제도 마련이 필요하다는 연구 결과도 이 연구를 뒷받침한다.

다음으로, 최우선순위 요구된 교권 중에 노동·휴식에 대한 교권을 살펴보면, '나는 근무 시간 외의 근무에 대하여 초과근무수당을 받고 있다'로 나타났다. 이는 근무 시간 외에 근무에 있어서는 초과근무수당을 받고 있더라도 만족감이 낮은 것으로 볼 수 있다. 아무리 보상이 많더라도 업무 그 자체가 과도하다면, 노력보다 보상이 더 많다 하더라도 소진 현상이 일어날 수 밖에 없다.

노동·휴식에 대한 교권은 교육이 지니는 공공성으로 인한 근로기본권과 근무조건 향상에 대한 권리이다. 교사 권리에 대한 법적인 제도가 마련되어 있지만, 실제로 교육 현장에서는 제도의 활용이 충분히 보장되지 않고 있다. 법적으로 주당 수업 시수가 정해져 있을지라도, 실제로 그 이상의 수업을 하는 경우가 많고 하루 8시간 근무제이지만, 교육 공동체들간의 협의 시간, 학부모 상담과 교재·교구 연구 등의 이유로 법정 근무시수를 넘기는 경우가 허다하다(이정화, 2011). 급여나 근무 시간, 복지 제도에 관해서는 많은 초등교사가 자신의 권리를 보장받지 못하고 있다고 생각함을 알 수 있다. 이러한 결과는 업무량에 대한 적절한 수준의 경제적 보상이 이루어지지 않고 있음을 보여준다.

한수현과 강에스더(2023)는 학교에서 직무를 수행하며 드는 에너지와 같은 양을 다른 활동에 투입하였을 때 얻게 되는 경제적 이익은 더 많을 것으로 판단함에 따라, 교직에서의 권리 배제 및 불인정을 경험한 교사들이 외부 수익성 활동에 집중하는 경우가 발생한다고 하였다. 교사는 전문직으로 실제로 일하는 시간 뿐 아니라 그 일을 하기 위한 도구를 준비하는 시간, 그 일을 하기 위한 능력을 유지 발전시키는 시간까지 모두 업무에 해당된다. 이 시간은 당연히 업무시간으로 간주 되어야 하고, 하루 직무는 이런 시간들을 모두 포함하여 책정되어야 한다.

두 번째 연구문제는 초등학교 교사의 교권 인식과 심리적 소진 간의 관계에서 사회적 지지와 긍정심리자본의 순차적 이중 매개효과를 살펴보는 것이다. 이를 위하여 초등학교 교사의 심리적 소진에 미치는 변인을 살펴보고, 교권 인식이 어떤 과정으로 심리적 소진에 영향을 주는지 이해하고자 하였다. 교권 인식이 사회적 지지에 영향을 미칠 것이고 이는 다시 긍정심리자본을 매개로하여 심리적 소

진에 영향을 미칠 것이라는 연구문제를 설정하고 이중 매개효과를 확인하기 위해 Hayes(2017)의 SPSS PROCESS macro의 Model 6을 적용하였다.

초등학교 교사의 교권 인식과 심리적 소진 간의 관계에서 사회적 지지와 긍정심리자본은 이중 매개효과가 유의미한 것으로 나타났다. 교사의 교권 인식은 심리적 소진에 직접적인 영향을 미칠 뿐만 아니라 사회적 지지와 긍정심리자본을 순차적으로 매개하여 간접적인 영향을 확인하였다. 즉 교권 인식이 심리적 소진에 가는 직접 경로는 유의하지 않고 사회적 지지와 긍정심리자본을 매개로 영향을 미치는 완전 이중 매개모형이 유의하다는 것을 확인하였다. 이는 시간의 흐름에 따른 순차적 매개변인의 연쇄작용을 확인함으로써 학교조직에서 직무 환경적 차원인 관리자의 지지와 동료 교사의 지지가 먼저 선행되고, 개인 내적 차원의 긍정심리자본의 역량이 뒤따라야 한다는 것이다.

그리고 중요한 것은 사회적 지지가 심리적 소진에 직접적인 영향을 미치지 않고 긍정심리자본을 매개로 하여 심리적 소진에 영향을 미친다는 것이다. 이러한 결과는 한번 습득하면 장기적이고 전파력이 높은 개인 심리적 특성인 긍정심리자본이 중요한 매개변인임을 확인할 수 있었다. 이러한 순차적 이중 매개효과는 교권 인식에 대한 심리적 소진의 설명 변인으로서 긍정심리자본과 같은 개인 내적 요인의 영향력이 사회적 지지와 같은 개인 외적 요인보다 상대적으로 영향이 크다는 것을 확인함으로써 긍정심리자본 개발의 중요성을 다시 한번 확인하였다.

Seligman(1998)은 긍정심리자본은 개인의 심리적 안녕과 신체적 건강뿐 아니라 집단의 성과를 향상 시키는 특징을 갖고 있다고 강조하였다. 긍정심리자본이 높은 구성원들은 자신에게 주어진 문제를 스스로 해결할 수 있다는 자신감과 희망을 가지고 있기 때문에 문제해결에 대한 강한 의지력을 가지고 있을 뿐만 아니라 다양한 해결방안을 만들어 내고, 결과에 대한 긍정적인 기대를 한다(Avey, Luthans & Youssef, 2010). 특히 긍정심리자본은 개인이 가진 최대한의 잠재력으로 주위 환경의 변화에 개방되어 교육과 훈련을 통해 관리와 계발이 가능한 것으로, 학교조직의 성과에도 중요한 요인이기 때문에 교사 교육에 있어, 긍정심리자본을 계발할 수 있는 다양한 연수 프로그램이 고민 되어져야 한다.

오윤석(2023)이 중등교사가 지각한 사회적 지지는 심리적 소진에 직접적인 영향을 미치지 않고 사회적 지지는 긍정심리자본을 매개로 하여 심리적 소진에 영

향을 미친다는 연구 결과와도 일치한다. 송명숙(2015) 연구에서도 사회적 지지와 심리적 소진 간의 관계에서 자아탄력성이 매개효과를 검증한 결과, 사회적 지지는 심리적 소진에 직접적인 영향을 미치지 않았으며 자아탄력성을 매개로 할 때 심리적 소진에 영향을 미치는 것으로 나타나 이 연구 결과를 지지한다.

여선영(2005)의 연구에서 사회적 지지가 심리적 소진에 영향을 주기는 하지만, 그 정도가 자아탄력성에 비해 상대적으로 미약하므로 자아탄력성을 높여주는 방안이 필요하다는 결과는 이 연구를 뒷받침한다. 또한, 심리적 소진에는 외적인 자원보다 교사의 내적인 요인이 더 많은 영향을 주기 때문에 사회적 지지를 기대하기 보다는 교사 자신의 자아탄력성을 높이도록 노력해야 한다는 이영만(2012)의 연구도 이 연구를 지지한다. 이러한 결과는 개인 내적 변인인 긍정심리자본이 외적 요인인 사회적 지지보다 심리적 소진과 더 많은 관련이 있음을 알 수 있다.

이 연구는 다음과 같은 의의를 가진다.

첫째, 교육 현장의 초등학교 교사들의 교권에 대한 인식을 중요도-수행도로 알아봄으로써 최우선적으로 고려하여야 하는 교권에 대해 알아본 것에 대해 의의를 가진다. 보리치(Borich) 요구도 분석과 The Locus for Focus model의 모델을 종합하여 교권 중에 이행해야 하는 최우선순위 요구를 제공하는 연구를 수행한 것이다.

둘째, 인간의 복잡한 마음을 하나의 매개변인인 단순 매개 경로로 인간의 마음을 설명한다는 것은 부족하다. 교권 인식이 심리적 소진에 영향을 미치며, 이 과정에서 사회적 지지와 긍정심리자본이 순차적 이중 매개변인 역할을 한다는 것을 확인하였다. 이러한 결과는 교권 인식이 심리적 소진에 영향을 미치는데 있어 직접 경로 외에도 교권 인식이 사회적 지지 경험에 영향을 미치고, 사회적 지지가 긍정적인 정서를 유발하여 심리적 소진을 낮추는 시간의 흐름에 따른 연쇄적인 작용을 검증하였다는 것이다. 교권 위기감 또는 상실감을 가진 교사는 심리적 건강을 지키기 위해서는 주변의 환경을 변화시켜 사회적 지지 체계를 먼저 구성하고, 낙관적이고 자신감 있는 태도로 원만한 대인관계를 맺도록 긍정심리 역량을 강화 해야 함을 알게 되었다는데 의의를 가진다.

## 2. 결론 및 제언

이 연구는 초등학교 교사의 교권 인식이 심리적 소진에 미치는 영향을 분석한 것이다. 교권 인식이 심리적 소진에 영향을 미칠 때, 사회적 지지와 긍정심리자본이 순차적 완전 이중 매개효과를 확인하였다. 이 연구의 결과와 논의를 바탕으로 다음과 같은 결론을 내릴 수 있다.

첫째, 교육 현장의 초등학교 교사들의 교권에 대한 인식과 최우선적으로 고려하여야 하는 교권에 대해 알아보았다. 최우선적으로 요구된 교권은 교육에 대한 교권은 교육과정 편성권, 교육내용 결정권, 학생 지도 방법 결정권과 노동·휴식에 대한 교권으로 근무 시간 외의 근무에 대하여 초과 근무 수당에 대한 항목이 최우선순위의 교권으로 도출되었다. 교육에 대한 교권에 불만을 가지고 있으며, 미흡한 것으로 집중적인 관리가 필요함을 알 수 있었다. 교사의 소진은 교권 인식, 사회적 지지와 긍정적 심리자본의 영향에 따라 달라질 수 있다. 따라서 교사의 소진 경험을 줄이기 위해, 긍정심리에 바탕을 둔 최우선적 요구로 나타난 교권을 실행하기 위한 프로그램이 모색되어야 하겠다.

둘째, 교권 인식이 심리적 소진 간의 관계에서 사회적 지지와 긍정심리자본이 이중 매개효과는 유의미하였다. 사회적 지지와 긍정심리자본의 순차적 완전 이중 매개효과를 확인하였다. 또한 사회적 지지가 심리적 소진에 직접적인 영향을 미치지 않고 긍정심리자본을 매개로 하여 심리적 소진에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 한번 습득하면 장기적이고 전파력이 높은 개인 심리적 기제인 긍정심리자본이 중요한 매개변인임을 확인하였다. 이는 초등학교 교사의 심리적 소진 회복을 위해서는 개인 내적 특성으로 긍정심리자본을 키울 수 있는 역량 강화 연수나 지원이 필요함을 알 수 있다.

긍정심리자본은 개인의 삶 전반에 걸쳐 긍정적인 영향을 미치기 때문에 교사들은 긍정적인 사고방식을 유지하고, 긍정적인 자기 이미지를 갖는 것이 중요하다. 교사들이 자신의 강점을 인식하고, 자신의 성과를 충분히 인정하는 것이 필요하다. 즉 교사들의 개인적인 결점보다는 강점과 좋은 특성에 집중하는 것에 초점을 맞추어야 한다. 교사들이 긍정적인 자세를 유지하는 것은 교사의 성과와 학생들의 성과에 긍정적인 영향을 미치게 된다. 교권 인식에 대한 심리적 소진의

설명 변인으로서 개인 내적 긍정심리자본의 영향력이 개인 외적 사회적 지지 영향력보다 상대적으로 영향력이 크다는 것을 확인함으로써 긍정심리자본의 중요성을 다시 한번 확인하였다.

긍정심리자본을 강화하기 위해서는 목표 달성, 훈련, 관리자의 동기부여, 지원적 학교 분위기 조성 등이 필요하다. 교사 스스로 목표를 설정하고 그것을 달성하는 것은 긍정적인 자기효능감을 증진 시키고, 긍정적인 결과를 경험하게 된다. 또한 긍정적인 자기 대화, 긍정적인 상상, 긍정적인 행동 등의 훈련을 통해 자기효능감이 증진된다. 또한 관리자들은 교사에게 성과에 대한 피드백, 성장 기회 제공, 성과 인정 및 칭찬 등으로 동기부여를 해주는 것이 중요하다. 교사들과의 동료성 회복, 관리자와의 상호 소통을 통한 심리적 안정감 향상 경험을 나눌 수 있는 체계적 시스템, 교사의 의견을 수렴하고 참여를 촉진하는 등 교사들의 성장을 지원하는 학교 분위기는 교사의 긍정심리자본을 강화하게 될 것이다.

이 연구의 제한점과 후속 연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 이 연구는 초등학교 교사만을 대상으로 하여 유치원이나 중등학교에 일반화하는데 어려움이 따른다. 초등학교 교사는 개인주의 문화 성향보다 동학년 집단주의 문화 성향이 강하게 나타나며, 초등학교 교사들의 경우 자기 자신을 교직이라는 특수한 집단 속의 일부로 인식하여 강한 소속감을 느끼고, 타 직종보다 적대감이 적은 조직문화를 가지고 있기 때문이다.

둘째, 교권이라는 개념이 광범위하고 연구 목적에 따라 개념 정의가 달라서 교권실행에 대한 이해 부족이 조사 결과의 신뢰도에 영향을 미칠 수 있다. 임승렬(2007)은 교육법에 대한 인식이 부족으로 교육 관계법에 규정된 교사의 권리와 의무에 대해서 충분히 이해하지 못하고 있는 경향이 적지 않아, 교사들이 교육활동을 합법적으로 할 수 없게 되고 소극적인 교육활동을 하게 되는 원인이 될뿐더러 교권 침해 시 적절하게 대처할 수 없다고 하였다.

셋째, 초등학교 교사의 심리적 소진을 개인적인 것으로 보기보다 교육공동체가 같이 협력해야 한다. 최근 언론 보도 내용과 같이 학교에서 겪는 학부모 갑질 문제, 악성 민원 등으로 교사들이 사망하는 사건은 관련 문제가 개인의 역량 부족 등으로 치부될 수 없고 사회 전반의 문제임을 인식해야 한다(한수현, 강에스터, 2023). 교사들의 심리적 소진이 되지 않도록 국가적인 차원에서 교권 보호를 위



한 상세한 규정과 지원이 필요하다.

마지막으로 이 연구에서는 교사의 교권 인식이 사회적 지지와 긍정심리자본을 매개로 심리적 소진에 영향을 미치는지에 초점을 두었다. 급변하는 학교 환경과 교권 개념이 변화하는 시대적 흐름에 따라 초등학교 교사의 심리적 소진이 높아지는 상황에서 교사의 심리적·정신적 건강에 도움을 주는 다양한 변인에 대한 탐색이 필요하겠다.

## 참고문헌

- 감정기, 박미희 (2014). 지속적 자원봉사 예측요인으로서 참여동기의 작용 기제 연구. **비판사회정책**, 45, 7-50.
- 강민정, 유희정, 광정인 (2017). 유치원 교사의 심리적 소진과 조직 내 인간관계 분석. **학습자중심교과교육연구**, 17(20), 637-663.
- 강소영, 박영숙 (2006). 임상간호사의 자기효능감 및 지각한 사회적 지지와 심리적 소진의 관계. **스트레스연구**, 14(3), 219-226.
- 강수정 (2022). **학교장의 진정성리더십, 교사 긍정심리자본, 학교조직효과성 간의 구조적 관계**. 박사학위논문, 신라대학교.
- 강수정, 김희규 (2023). 학교장의 진정성 리더십, 교사 긍정심리자본, 학교조직효과성 간의 구조적 관계. **한국교육학연구**, 29(1), 1-23.
- 강유정 (2015). 보육교사의 긍정심리자본이 교사 창의성과 직무만족에 미치는 영향. **아동교육**, 24(3), 65-81.
- 강유정, 김규태 (2016). 보육교사가 지각한 조직문화와 조직효과성의 관계에서 긍정심리자본의 매개효과. **아동교육**, 25(4), 77-92.
- 강정남, 조규관 (2022). 고등학생이 지각한 사회적 지지와 행복감 간의 관계에서 긍정심리자본의 매개효과. **청소년학연구**, 29(10), 321-345.
- 강주연, 손승희 (2020). 어린이집에서의 사회적 지지가 보육교사의 업무 불안과 역할수행에 미치는 중재효과. **한국생활과학회 학술대회논문집**, 90-90.
- 고전 (2012). 교권 보호 법제화의 쟁점과 과제. **교육행정학연구**, 30(4), 53-72.
- 고정리 (2022). 유아 교사가 인식한 긍정심리자본, 사회적 지지, 행복감 간의 관계분석. **학습자중심교과교육연구**, 22(2), 141-157.
- 고현, 박신영 (2019). 대학생의 긍정심리자본이 대학 생활 만족과 행복감에 미치는 영향에서 사회적 지지의 매개효과. **학습자중심교과교육연구**, 19(5), 215-238.
- 공현주, 이성규 (2018). 사회복지전담공무원의 심리적 자본과 사회적 지지가 직무스트레스와 직무소진에 미치는 영향. **GRI연구논총**, 20(3), 69-99.

- 곽미아 (2022). **청소년의 성격특성, 사회적 지지, 사회적 문제해결 역량이 긍정 심리자본을 매개로 한 학교 생활적응에 미치는 영향**. 박사학위논문, 동아대학교.
- 곽성열 (2013). **초등학교 6학년 담임교사의 정서지능 및 사회적 지지와 심리적 소진의 관계**. 석사학위논문, 경북대학교 교육대학원.
- 교육부 (2022). **교육통계연보**. 세종: 교육부.
- 교육부 (2023.11.17.). **교권 보호 4법 : 건강한 학교를 위한 발돋움!**.  
<https://blog.naver.com/moeblog/223267376850>
- 교육플러스 (2023.09.15.). **학부모에 의한 교권침해 2배 이상 증가...교권보호위 심의도 2.5배 급증**. <http://www.edpl.co.kr>
- 구동모 (2017). **기초·조절·매개효과분석 연구방법**, 경기도 하남; 도서출판 창명.
- 구영애, 정정희, 이현호 (2021). **사회적 지지가 대학생들의 전공 만족도에 미치는 영향에 관한 연구: 긍정적 심리자본의 매개효과를 중심으로**. **한국취업진로 학회**, 11(3), 41-66.
- 구정화 (2014). **학생의 인권 보장 정도와 교권 존중과의 관련성**. **법과 인권교육 연구**, 7(3), 1-19.
- 국가인권위원회 (2002). **교사의 인권 의식 조사 연구**. 서울: 국가인권위원회.
- 권나연, 이희영 (2012). **유치원교사의 직무환경의 위험요소와 심리적 소진의 관계에서 교사효능감의 역할**. **미래유아교육학회지**, 19(3), 199-218.
- 권오형 (2010). **학생·학부모에 의한 교사의 폭력 경험과 정신건강 및 소진과의 관계**. 석사학위논문, 아주대학교 교육대학원.
- 권정윤, 정미라, 박수경 (2013). **유치원 조직특성과 교사의 심리적 소진 간의 관계**. **유아교육학논집**, 17(5), 251-266.
- 권혁기, 박봉규 (2011). **서비스 종사원의 감정노동의 표면행위와 내면행위가 감정 부조화 및 직무태도에 미치는 영향**. **인적자원관리연구**, 18(1), 311-325.
- 김경란 (2021). **영유아교사의 긍정심리자본과 사회적 지지가 심리적 안녕감에 미치는 영향**. **사회심리발달연구**, 2(4), 67-79.
- 김경숙, 서현 (2020). **유아교사의 자아탄력성과 행복감 관계에서 사회적지지의 매개효과**. **한국어린이미디어학회 학술대회 자료집**, 133-139.

- 김광수, 하요상, 김경집, 김은향 (2014). 긍정심리증진 프로그램이 교사의 심리적 안녕감과 우울에 미치는 영향. **한국초등교육**, 25(1), 39-53.
- 김규태, 최경민 (2014). 초등교사의 긍정심리자본과 학생 핵심역량 관계에서 학교 조직몰입의 매개효과. **학교사회복지**, 29, 51-72.
- 김나경 (2018). **특수교사의 감정노동이 소진과 행복에 미치는 영향: 긍정심리자본과 사회적 지지의 조절효과**. 석사학위논문, 연세대학교 교육대학원.
- 김나경, 이동귀 (2019). 특수교사의 감정노동이 소진과 행복에 미치는 영향: 긍정심리자본과 사회적 지지의 조절효과. **특수교육**, 18(4), 5-30.
- 김동철 (2012). **긍정조직행태의 주요 요인 간 관계에 관한 연구: 진성 리더십, 심리적 자본, 심리적 주인의식을 중심으로**. 박사학위논문, 강원대학교.
- 김동철 (2018). 공무원 조직에서 진성 리더십이 조직효과성에 미치는 영향. **한국조직학보**, 14(4), 105-126.
- 김명성, 오서진, 김형준 (2022). 유아교사의 소진 영향요인에 관한 국내 실증연구 동향분석: 매개효과와 조절효과에 대한 질적 내용분석을 중심으로. **여가복지경영연구**, 3(2), 65-82.
- 김명수, 이종훈 (2017). 보육교사의 사회적지지, 직무스트레스, 소진 간의 구조관계. **한국융합학회논문지**, 8(10), 281-294.
- 김명희, 유은영, 이경진 (2021). 공립유치원 정규직과 기간제 교사의 직무만족도, 사회적 지지가 행복감에 미치는 영향. **유아교육학논집**, 25(2), 57-86.
- 김미애 (2016). **행복 관련변인에 대한 메타분석**. 박사학위논문, 전북대학교.
- 김민규, 이상신, 엄문영 (2016). 교권침해에 관한 판례분석 연구. **교육법학연구**, 28(3), 1-23.
- 김범주 (2001). **신교육법**. 서울; 지정.
- 김범주 (2006). **법과 사회**. 파주: 형설출판사.
- 김병준 (2018). 보육교사의 긍정심리자본이 직무만족에 미치는 영향: 심리적 소진의 매개효과 검증. **인문사회**21, 9(1), 755-766.
- 김보연, 신호정 (2016). 초등교사의 감정노동이 소진에 미치는 영향: 감정부조화와 교사 효능감의 매개효과. **한국교육학연구**, 22(1), 211-232.
- 김보영 (2011). 보육교사의 권리와 의무에 관한 인식조사 연구. **보육복지연구**,

15(2), 7-24.

- 김선희 (2021). **보육교사의 권리존중이 행복감에 미치는 영향에서 긍정심리자본과 회복탄력성의 매개효과**. 박사학위논문, 칼빈대학교.
- 김성은 (2013). **초등학교 직무환경이 교사 소진에 미치는 영향**. 석사학위논문, 서울교육대학교 교육대학원.
- 김승녕 (2023). **보육교사의 직무스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향: 자기자비, 우울의 매개효과**. 박사학위논문, 칼빈대학교.
- 김여현 (2018). **교권침해 양상과 교사의 대응**. 석사학위논문, 경인교육대학교.
- 김연옥 (2012). **유아교사의 소진척도 개발 및 타당화**. 박사학위논문, 경성대학교.
- 김영숙, 서경현 (2002). 생활환경에 따른 한국 노인들의 생활만족과 우울 수준. **노인복지학, 겨울호**, 273-290.
- 김영일, 유기웅 (2016). 중등 교사의 긍정심리자본 및 자기주도 학습능력이 직무만족도에 미치는 영향. **평생교육·HRD연구**, 12(1), 117-142.
- 김옥만 (2003). **일반계와 공업계 고등학교 교사의 직무스트레스와 소진의 관계**. 석사학위논문, 전남대학교 교육대학원.
- 김운중 (2009). 미래 교육을 위한 교직관의 적합성 검토. **한국교원교육연구**, 26(4), 79-94.
- 김운중 (2013). 교권 보호 조례를 통해서 본 교권의 재음미. **한국교원교육연구**, 30(4), 117-138.
- 김유정, 박수경, 임정진, 안선희(2011). 보육교사-원장 간의 관계의 질과 근무기관 내에서 경험하는 사회적 지지가 교사효능감에 미치는 영향. **한국영유아보육학**, 68, 189-213.
- 김은성, 이상섭 (2019). 외식 프랜차이즈 가맹점주의 역량 모델 개발에 관한 기초연구. **HRD연구**, 21(4), 29-58.
- 김은영, 박은혜 (2006). 유치원 교사의 직무분석. **한국교원교육연구**, 23(2), 303-323.
- 김은정 (2008). **자기효능감, 직무환경, 사회적 지지가 청소년 동반자의 심리적 소진에 미치는 영향**. 석사학위논문, 경성대학교.

- 김은주 (2018). 교권침해 실태와 요인에 대한 초·중·고등학교 교사의 인식. **학습자중심교육연구**, 18(17), 167-197.
- 김은주 (2019). **중등교사가 지각하는 바람직한 교사상, 감정부조화, 심리적 소진의 관계에서 자기자비의 조절된 매개효과**. 석사학위논문, 대구가톨릭대학교 교육대학원.
- 김장섭 (2004). **고등학교 교사의 소진경험과 귀인성향과의 관계 연구**. 석사학위논문, 고려대학교 교육대학원.
- 김정미, 백진아 (2018). 보육교사의 직무스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향: 자아존중감의 매개효과를 중심으로. **디지털융복합연구**, 16(3), 321-331.
- 김정현 (2016). **조직구성원이 인식한 최고경영자의 감성리더십, 학습조직, 구성원의 긍정심리자본 및 조직유효성 간의 구조적 관계**. 박사학위논문, 숭실대학교.
- 김정희, 이용주, 김동춘 (2014). 보육교사의 역할수행과 원장의 지지, 소진의 관계. **한국보육지원학회지**, 10(5), 175-190.
- 김종백 (2012) 학생-교사 관계와 학생의 심리적 탄력성. **한국교육심리학회**, 26(2), 523-541.
- 김중훈 (2022). ‘교사 교육과정’의 가능성과 교사에게 주어진 역할 : 2022 개정 교육과정의 ‘학교 자율시간’을 중심으로. **서울교육, 겨울호(249호)**, 서울: 서울특별시교육청교육연구정보원.
- 김주환 (2011). **회복탄력성 시련을 행운으로 바꾸는 유쾌한 비밀**. 서울: (주)위즈덤하우스
- 김준 (2023). **교사가 지각한 근무조건과 교사의 심리적 소진의 관계: 교사효능감의 매개효과와 학교급의 조절효과**. 박사학위논문, 강원대학교.
- 김지민, 정지나 (2016). 영아보육교사의 심리적 안녕감과 사회적 지지가 소진에 미치는 영향. **가정과 삶의 질 연구**, 34(5), 21-33.
- 김지선 (2020). **유아교사가 지각한 사회적 지지가 심리적 소진에 미치는 영향에서 긍정심리자본의 매개효과**. 석사학위논문, 제주대학교 교육대학원.
- 김지연, 도경만, 광승철 (2016). 특수교사의 교권 이해 및 교권 보장 실태에 대한 인식: MIMIC모형 적용을 통한 교사 변인별 차이 분석. **특수교육연구**,

23(2), 123-147.

- 김지영. (2016). 융복합 관점에서 임상간호사들의 감정노동, 직무소진, 사회적 지지, 이직의도의 관계. **디지털융복합연구**, 14(8), 331-342.
- 김진숙 (2009). **보육교사가 인식하는 영유아 권리존중 보육의 의미와 실행 수준**. 박사학위 논문, 숙명여자대학교.
- 김태완, 최경민, 김규태 (2015). 일반논문: 중등교사의 긍정심리자본과 조직몰입간의 관계: 행복감과 직무스트레스 대처 태도의 매개효과. **교육문화연구**, 21(4), 211-240.
- 김학환 (2020). 태권도 겨루기 심판의 긍정심리자본과 직무스트레스 및 직무소진의 관계. **대한무도회지**, 22(3), 53-66.
- 김한나 (2022). **보육교사의 권리인식이 영유아 권리존중보육실행에 미치는 영향: 전문성의 매개효과**. 석사학위논문, 한국방송통신대학교.
- 김현희, 김민숙, 엄미아, 허순향, 남승규 (2017). 공감모듈과 긍정심리자본이 직무만족과 행복에 미치는 영향. **한국심리학회지 산업 및 조직**, 30(2), 247-273.
- 김형섭 (2016). **교사가 지각한 사회적 지지와 심리적 소진관의 관계에서 회복탄력성의 매개효과: 중등교사를 대상으로**. 석사학위논문, 고려대학교 교육대학원.
- 김형주, 유태용 (2013) 직무과부하가 직무탈진에 미치는 영향: 긍정심리자본의 매개효과와 사회적 지지와 성격의 조절효과. **한국심리학회지**, 26(2), 317-340.
- 김혜경 (2011). **직무환경, 완벽주의, 사회적 지지가 교사의 소진에 미치는 영향: 교사효능감의 매개효과**. 박사학위논문, 안양대학교 교육대학원.
- 김혜란 (2020). 보육교사의 전문성이 직무성공에 미치는 긍정심리자본의 매개효과 연구. **한국복지상담실천학회지**, 2(1), 3-33.
- 김혜선, 김진경 (2023). 보육교사의 사회적 지지와 회복탄력성이 행복감에 미치는 영향. **가정과삶의질연구**, 41(2), 1-18.
- 김혜연 (2020). 보육교사의 행정 업무 스트레스가 행복감에 미치는 영향에서 교사 효능감의 매개효과. **한국산학기술학회논문지**, 21(9), 331-337.
- 김효정, 하봉운 (2019). 초등교사의 직무스트레스와 소진과의 관계에서 사회적지

- 지, 직업 정체성, 회복탄력성의 구조적 관계 분석. *교육과학연구*, 21(2), 245-267.
- 김희수 (2016). *보육교사의 인간관계(원장·동료교사·학부모), 업무보상, 근무조건과 심리적 소진*. 석사학위논문, 경희대학교.
- 남현준 (2018). *긍정심리자본, 커뮤니케이션 능력, 커뮤니케이션 스타일이 소진에 미치는 영향에 관한 연구: 안산시 직장인을 대상으로*. 석사학위논문, 경희대학교 언론정보대학원.
- 노경섭 (2019). *제대로 알고 쓰는 논문 통계분석*. 서울: 한빛아카데미.
- 노기호 (2008). 교원의 실제적 권리와 교육권의 제한에 관한 연구: 미국 연방대법원의 판례와 이론을 중심으로. *법학논총*, 28(2), 1-40.
- 노나임 (2022). *초등교사의 마음챙김과 심리적 소진의 관계: 자기돌봄의 매개효과*. 석사학위논문, 서울교육대학교 교육전문대학원.
- 노진형, 박순선, 송미영, 진영미, 이경순 (2019). 영유아교사의 사회적 자본, 긍정심리자본 및 조직몰입 간의 관계. *유아교육·보육복지연구*, 23(2), 141-164.
- 노효정 (2015). *학교조직문화, 심리적 소진, 직무만족도의 관계*. 석사학위논문, 고려대학교 교육대학원.
- 도경만 (2015). *특수교사의 교권상실 경험 유형과 실태*. 석사학위논문, 공주대학교.
- 류순점 (2013). *초등학교 교사의 교직관이 심리적 소진에 미치는 영향: 교감의 사회적 지원의 매개효과*. 석사학위논문, 전주교육대학교 교육대학원.
- 리상섭 (2005). 1년 이하의 주재원 경험이 있는 한국 글로벌기업의 한국인 주재원의 파견 전 교육 요구 분석. *Andragogy Today*, 8(1), 57-93.
- 문경희 (2022). *유아특수교사의 직무스트레스, 심리적 소진 및 회복탄력성과 행복감과의 관계 연구*. 박사학위논문, 남부대학교.
- 문세은 (2022). *보육교사의 긍정심리자본과 사회적 지지가 조직몰입에 미치는 영향*. 석사학위논문, 전남대학교.
- 민영록 (2021). *유아교사의 심리적 임파워먼트, 직무만족이 긍정심리자본에 미치는 영향*. 석사학위논문, 인천대학교.



- 민정윤 (2019). **초등교사의 직무스트레스와 교사효능감관의 관계: 사회적 지지와 자기자비의 매개효과**. 석사학위논문, 서울교육대학교 교육전문대학원.
- 박경애, 조현주 (2015). 교사의 학교폭력 피해 경험에 의한 교권침해 실태와 대처과정 연구. **한국교원교육연구**, 32(2), 93-122.
- 박권홍 (2012) 중소기업 근로자의 긍정심리자본이 창의성과 직무몰입에 미치는 영향. **기업교육연구**, 14(1), 115-132.
- 박보겸 (2018). **영아교사의 소진에 대한 긍정심리자본과 경력몰입 및 직무스트레스 간의 구조적관계**. 석사학위논문, 동아대학교.
- 박상언 (2008). 감정표현요구와 감정부조화, 그리고 심리적 반응 간의 관계에 관한 연구. **조직과 인사관리연구**, 32(1), 25-53.
- 박선미, 정지현, 이유진 (2021). 보육교사의 긍정심리자본과 조직몰입의 관계에서 사회적 지지의 매개효과. **학습자중심교과교육연구**, 21(23), 963-973.
- 박선애, 이재창 (2014). 정서노동 전략이 직무탈진 및 직무열의에 미치는 영향: 긍정심리자본의 조절효과를 중심으로. **한국심리학회지: 산업 및 조직**, 27(1), 781-804.
- 박성호 (2001). **상담의 직무환경에서의 위험요소와 사회적 지지가 상담자의 심리적 소진에 미치는 영향**. 석사학위논문, 이화여자대학교.
- 박순희 (2022). **보육교사의 그릿과 긍정심리자본이 심리적 소진에 미치는 영향: 사회적 지지의 매개효과 검증**. 박사학위논문, 협성대학교.
- 박순희, 김익균, 이남순, 이현미 (2022). 보육교사의 그릿과 긍정심리자본이 사회적 지지를 매개하여 심리적 소진에 미치는 영향. **한국보육학회지**, 22(4), 33-51.
- 박신영 (2017). 사범계열 대학생이 인식한 긍정심리자본과 진로준비행동 간의 관계에서 사회적 지지의 매개효과 분석. **학습자중심교과교육연구**, 17(2), 169-193.
- 박신희 (2022). 학교장의 서번트 리더십이 교사 직무열의에 미치는 영향에서 긍정심리자본의 매개효과. **인문사회**21, 13(6), 4331-4346.
- 박영신, 이효림 (2016). 예비유아교사의 유아사회교육에 대한 인식. **열린부모교육연구**, 8(4), 251-264.

- 박용현 (2000). **사회적 행동과 학습**. 서울: 교육출판사.
- 박용호, 조대연, 배현경, 이해정 (2012). 중등교사의 직무역량 요구 분석. **한국교육연구**, 29(2), 299-320.
- 박유리 (2020). **청소년의 희망과 사회적 지지, 학교 요인의 관계에 관한 메타 분석**. 석사학위논문, 경상대학교 교육대학원.
- 박인희 (2014). **학생인권조례시행 이전과 이후 교사의 교권 인식의 변화 양상 연구**. 석사학위논문, 강원대학교 교육대학원.
- 박재춘 (2012). 한국 대학 직원의 긍정심리자본과 조직시민 행동간 관계에서 조직몰입의 매개효과. **한일경상논집**, 57, 227-250.
- 박재현, 하창순 (2018). 교사의 직무스트레스와 소진과의 관계에서 성격과 정서지능의 매개효과. **한국콘텐츠학회 논문지**, 18(2), 569-582.
- 박지영, 이희수 (2019). 선취업 후진학 대학생의 학업지속 의향에 영향을 미치는 사회 적지지, 긍정심리자본, 학습몰입, 대학 생활 적응 간의 구조적 관계. **직업교육연구**, 38(1), 96-130.
- 박지우 (2023). 항공사 승무원의 긍정심리자본에 관한 통합적 문헌고찰: 국내 연구를 중심으로. **서비스HRD**, 2(1), 23-63.
- 박지원 (1985). **사회적 지지 척도 개발을 위한 일 연구**. 박사학위논문, 연세대학교.
- 박철 (2021). **직무자원, 심리적 자본, 학습민첩성, 직원몰입, 직무성과 간의 구조적 관계**. 박사학위논문, 한국기술교육대학교.
- 박현일, 김기원 (2001). 지각된 사회적 지지와 대학생의 자기효능감 간의 관계. **계명연구논집**, 19(1), 7-23.
- 박현경 (2023). **고등학생의 정서지능이 긍정심리자본에 미치는 영향: 사회적 지지를 매개로**. 석사학위논문, 신라대학교 교육대학원.
- 박현웅 (2023). **초등교사의 심리적 소진 관련 변인들 간 구조적 관계 분석**. 박사학위논문, 경북대학교.
- 박효경, 김상림(2023). 유아교사의 유아권리인식과 교권인식이 유아권리존중 실행에 미치는 영향. **문화기술의 융합**, 9(5), 75-81.
- 박효민, 김석호 (2015). 공정성 이론의 다차원성. **사회와 이론**, 27, 219-260.

- 배성렬 (2017). **임상간호사의 직장 내 괴롭힘, 긍정심리자본, 사회적 지지가 소진에 미치는 영향**. 석사학위논문, 경희대학교 공공대학원.
- 배필수, 엄준용 (2016). **중등교사의 교권상실감이 학교조직효과성에 미치는 영향: 사기의 조절효과를 중심으로**. **한국교원교육연구**, 33(2), 127-155.
- 배현민, 최지영 (2020). **교사에 대한 사회적 지지 연구동향: 국내학술지를 중심으로**. **인간발달연구**, 27(4), 117-139.
- 배현민, 최지영 (2021). **교사의 심리적 소진 연구 국내 연구동향: 2013년~2020년을 중심으로**. **교육연구논총**, 42(3), 181-207.
- 배효진 (2022). **초심상담자의 직무스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향: 그릿과 스트레스 대처방식의 매개효과**. 석사학위논문, 명지대학교 사회교육대학원.
- 백은영, 김혜윤 (2018). **유아교사의 자기효능감이 직무만족에 미치는 영향: 사회적 지지의 매개효과**. **한국유아교육연구**, 20(4), 47-66.
- 서미옥 (2017). **초·중등 교사들의 소진과 개인 내적 요인, 직무요인 및 사회적 요인 간의 관계에 대한 메타분석**. **교육심리연구**, 31(4), 615-637.
- 서석림 (1995). **내외 통제성과 사회적 지지에 따른 특수교사의 소진에 관한 연구**. 석사학위논문, 이화여자대학교.
- 서애라, 김무영 (2021). **보육교사 권리 인식이 아동 훈육 방식에 미치는 영향: 아동권리 인식의 조절효과**. **학습자중심교과교육연구**, 21(14), 867-879.
- 서영숙 (2010). **아동권리와 보육교사의 전문성**. **한국보육학회 학술대회 자료집3**, 13-37.
- 서지영, 김희정 (2011). **전문 상담교사의 역할 수행 스트레스가 소진에 미치는 영향: 자기효능감과 사회적 지지의 조절효과**. **교원교육**, 27(3), 227-250.
- 서형기 (2018). **학교장의 배려와 초등교사의 사회적지지, 임파워먼트, 심리적 소진완화 간의 구조적 관계**. 박사학위논문, 숭실대학교.
- 석재경, 김정민 (2020). **보육교사의 자아탄력성, 직무스트레스, 사회적 지지와 주관적 안녕감 간의 인과적 관련성**. **가정과 삶의 질 연구**, 38(2), 143-159.
- 소봄이 (2023. 5. 31.). "애들이 쌍욕 하든 난동 부리든 내버려둔다" 훈육 포기한 초등교사 '한탄', 뉴스 1. <https://v.daum.net/v/20230531142522967>

- 손정은 (2022). **보육교사의 권리인식이 영유아권리 존중 실행에 미치는 영향: 심리적 소진의 매개효과**. 석사학위논문, 연세대학교.
- 손준중 (2011). 초등학교 교사의 감정노동 연구. **한국교육학연구**, 17(3), 93-127.
- 손진희, 박형신 (2021). 보육교사가 인식한 사회적 지지가 교사-영유아 상호작용에 미치는 영향: 직업행복감과 심리적 소진의 매개효과를 중심으로. **한국영유아보육학**, 127, 21-43.
- 송형국, 한수경, 한희진, 양정호 (2018). 초등교사의 교직 사회 적응 경험에 관한 내러티브 탐구: 초임 교사는 어떻게 기성 교사가 되어 가는가. **교육논총**, 25(2), 41-88.
- 송명숙 (2015). 보육교사가 지각하는 직장 내 사회적 지지, 자아탄력성과 심리적 소진 간의 구조모형 분석 : 자아탄력성의 매개효과와 교사의 결혼여부에 따른 다집단 분석. **유아교육연구**, 35(6), 377-396.
- 송순옥 (2017). **유아교사의 권리 및 의무에 관한 인식이 이직의도에 미치는 영향**. 박사학위논문, 안양대학교.
- 송영미 (2016). **영유아교사의 권리와 의무에 관한 유치원교사와 보육교사의 인식연구**. 석사학위논문, 숙명여자대학교 교육대학원.
- 송희주 (2023). **보육교사의 권리 인식 및 권리침해가 직무만족에 미치는 영향**. 석사학위논문, 연세대학교 교육대학원.
- 신동주, 김승옥 (2016). 보육교사의 정서노동 유형과 사회적지지 및 직무스트레스 간의 관계. **육아지원연구**, 11(1), 119-141.
- 신승인 (2017). 학교장의 서번트 리더십과 교사의 긍정심리자본이 교사학습공동체의 활성화 수준에 미치는 영향. **평생교육·HRD연구**, 13(4), 85-114.
- 신윤정, 이희영 (2020). 유아교사의 회복탄력성이 직무소진과 직무성공에 미치는 영향. **학습자중심교과교육연구**, 20(11), 215-235.
- 신정현 (2021). **중등 학교장의 진정성 리더십, 긍정심리자본, 조직 동일시, 학교 조직효과성 간의 구조적 관계 분석**. 박사학위논문, 중부대학교.
- 안도희, 김누리 (2015). 초등학교 교사의 스트레스가 교사 역량과 개인적 성취감에 미치는 영향: 성별 간 다집단 분석. **교원교육**, 31(3), 273-295.
- 안중호 (2015). **골프장 캐디의 감정노동이 직무스트레스와 직무만족에 미치는**

- 영향.** 석사학위논문, 계명대학교.
- 양다경, 이연승 (2012). 교권에 대한 유치원과 초등학교 교사의 인식 비교. **어린 미디어연구**, 11(1), 25-51.
- 양성윤 (2017). **사회적 지지가 서비스직원의 긍정심리자본, 창의성, 직무성공에 미치는 영향.** 박사학위논문, 경기대학교 서비스경영전문대학원.
- 에듀프레스 (2023. 09. 08.). 이수정 교수 “교권침해는 범죄... 왜 강하게 처벌하지 않나” <http://www.edupress.kr/news/articleView.html?idxno=10842>
- 여선영 (2005). **아동 상담자의 자아탄력성 및 사회적 지지와 심리적 소진 (Burn Out) 간의 관계.** 석사학위논문, 숙명여자대학교.
- 여인성 (2023). **사회적 지지가 이직의도에 미치는 영향: 보건의료산업 간호직 종사자의 긍정심리자본 매개효과를 중심으로.** 박사학위논문, 부산대학교.
- 여인주 (2014). **사회적 지지와 정서조절이 호텔 조직구성원의 고객지향성에 미치는 영향: 긍정심리자본의 매개효과.** 박사학위논문, 경기대학교.
- 연합뉴스 (2023. 11. 01.). 교권 4법 통과됐지만...교원 55% “학교 현장 변화 없어” <https://www.yna.co.kr/view/AKR20231101078900530>
- 오명자 (2017). **유아기 사회적 선호도 및 사회적 영향력의 관련 변인; 공격성, 자아존중감, 공감능력 및 교사-유아관계를 중심으로.** 박사학위 논문, 가톨릭대학교.
- 오성은 (2005). **고등학교 교사의 직무스트레스, 직무 만족, 조직 몰입의 관계.** 석사학위논문, 서울대학교.
- 오숙자 (2017). **보육교사의 사회적 지지가 심리적 소진에 미치는 영향: 직무만족도와 집단자존감의 매개효과.** 박사학위논문, 동신대학교.
- 오승욱 (2023). **심리적으로 소진된 중등교사의 동료 및 관리자와의 대인관계 능력 향상을 위한 집단상담 프로그램 개발.** 석사학위논문, 한국교원대학교 교육대학원
- 오연희, 손현동, 오익수 (2019). 근거이론에 의한 초등학교 교사의 소진과 회복 경험에 관한 연구. **교육문화연구**, 25(4), 553-576.
- 오영재 (2006). **중등 중견교사들의 교직 발달유형 변화 양상에 관한 사례연구.** **교육학연구**, 44(1), 143-169.

- 오영재 (2010). 한국 초등학교 교사 문화의 특성과 교육 행정적 함의. **한국교육논단**, 9(2), 111-136.
- 오윤석 (2023). 초등교사가 지각한 사회적 지지가 심리적 소진에 미치는 영향: 긍정심리자본과 직무스트레스의 매개효과. 석사학위논문, 한국교원대학교 교육대학원.
- 오주석 (2018). 교권 침해에 관한 초등교사의 인식. 석사학위논문, 금오공과대학교.
- 오창택 (2014). 긍정심리자본이 직무수행 노력에 미치는 영향: 직무만족의 매개효과와 상사지원과 감정부조화의 조절효과. **지방정부연구**, 18(3), 45-69.
- 오혜정 (2014). 특수교사의 직무스트레스와 심리적 소진의 관계에서 직무환경 위험요소와 사회적 지지의 매개효과: 특수학교와 특수학급 간 비교. **특수교육**, 13(1), 273-295.
- 유재익 (2016). 진정성 리더십이 조직몰입 및 혁신행동에 미치는 영향: 조직신뢰와 긍정심리자본의 매개효과를 중심으로. 박사학위논문, 경성대학교.
- 유정하, 김재희 (2021). 영유아교육기관 교사의 근무환경, 소진 및 건강상태가 이직의도에 미치는 영향의 구조적 관계. **한국보육지원학회지**, 17(2), 69-87.
- 유지혜 (2008). 청소년이 지각한 부모 양육태도가 우울에 미치는 영향: 지각된 사회적 지지의 조절 효과를 중심으로. 석사학위논문, 백석대학교.
- 유현영 (2014). 중학교 교사의 교권 인식과 조직몰입의 관계에서 소진의 매개효과. 석사학위논문, 아주대학교 교육대학원.
- 윤일선 (2020). 간호사의 직장 내 괴롭힘이 소진에 미치는 영향: 긍정심리자본의 매개효과. 석사학위논문, 전남대학교.
- 윤혜미, 박병금 (2004). 아동학대 예방센터 상담원의 소진 관련 요인에 관한 연구. **한국사회복지학회**, 56(3), 279-301.
- 윤혜정, 문경래 (2020). 물리치료사의 직무스트레스와 심리적 소진 사이의 관계에서 자기효능감과 사회적 지지의 조절효과. **한국컴퓨터정보학회논문지**, 25(8), 137-144.
- 이경순 (2014). 교원의 교원상실 경험에 관한 연구. 박사학위논문, 경북대학교.
- 이규미, 손강숙 (2013). 폭력피해교사의 심리사회적 후유증에 관한 질적연구. **한**

- 국심리학회지: 학교, 10(1), 159-178.
- 이규미, 조은선 (2015). 교사의 폭력피해경험과 후유증의 관계에서 매개변인에 관한 연구. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 27(4), 1001-1022.
- 이다은 (2017). **초등교사의 감정노동, 자아탄력성, 사회적 지지와 심리적 소진의 관계**. 석사학위논문, 서울교육대학교.
- 이동섭, 최용득 (2010). 긍정심리자본의 선행요인과 결과에 관한 연구. **경영학연구**, 39(1), 1-28.
- 이미라, 전향신, 박분희 (2020). 교사의 심리적 및 구조적 임파워먼트, 긍정심리자본, 교사소진의 구조 관계. **한국교원교육연구**, 37(1), 183-210.
- 이민선 (2015). **기혼보육교사의 다중역할과 심리적 소진 관계에서 사회적 지지의 매개효과**. 박사학위논문, 배재대학교.
- 이병선, 장혜진 (2020). 유치원 교사의 전문성, 심리적 소진, 원장의 진성리더십이 교사의 교권실행에 미치는 영향. **한국어린이미디어학회**, 2020(11), 212-221.
- 이성용, 이승훈 (2020). 초등특수교사의 직무만족도와 심리적 소진에 대한 연구: C도를 중심으로. **발달장애연구**, 24(3), 181-204.
- 이세연 (2015). **초등교사가 지각한 교권 보장 정도가 학교조직효과성에 미치는 영향**. 석사학위논문, 서울교육대학교 교육전문대학원.
- 이순늬, 김정아 (2017). 긍정심리자본에 대한 개념분석. **간호행정학회지**, 23(2), 181-190.
- 이승미, 최보영 (2023). 장애 영유아 권리보장에 대한 유아 교사의 인식 및 요구. **특수교육연구**, 30(2), 160-187.
- 이시형, 이영균 (2021). 사회복지사의 감정노동이 직무소진에 미치는 영향: 긍정심리자본과 LMX의 조절효과를 중심으로. **한국공공관리학보**, 35(1), 53-72.
- 이아람 (2016). **중학생용 사회적 지지 척도 개발 및 타당화**. 석사학위논문, 경성대학교.
- 이연서 (2020). **교권에 대한 중등 사회과 교사의 인식연구**. 석사학위논문, 이화여자대학교.

- 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.
- 이영만 (2016). 교사의 심리적 소진 관련 변인에 대한 메타분석. **교사교육연구**, 55(4), 441-459.
- 이옥자 (2000). **초등학교 교사 문화에 관한 사례연구**. 석사학위논문, 대진대학교 교육대학원.
- 이운경, 강호수, 손다정 (2021). 사회적 지지, 교사의 자아존중감 및 교사 소진의 관계. **교원교육**, 37(2), 349-372.
- 이유미, 안지혜 (2014). 영유아 권리존중 보육에 대한 유아교사의 인식과 실행 간 차이 분석. **유아교육 보육복지연구**, 18(4), 569-591.
- 이유진 (2021). **코로나19 상황에서 초등학교 교사의 심리적 소진, 사회적지지 및 자아탄력성의 관계**. 석사학위논문, 고려대학교 교육대학원.
- 이은선 (2017). **보육교사의 사회적 지지와 직무 만족도 간의 관계에서 교사효능감의 매개효과**. 석사학위논문, 동아대학교 교육대학원.
- 이재도 (2021). **보육교사의 긍정심리자본과 행복감이 이직의도에 미치는 영향: 직무스트레스의 매개효과 검증**, 박사학위논문, 협성대학교.
- 이재신, 이지혜 (2011). 교사의 자율성, 낙관성, 교수몰입과 주관적 안녕감 간의 관계. **한국교원교육연구**, 28(1), 65-90.
- 이정영 (2012). **초등교사가 지각하는 학교 구성원에 대한 신뢰, 심리적 소진과 직무열의의 관계**. 석사학위논문, 이화여자대학교 교육대학원.
- 이정화 (2011). **초등교사의 교권 인식과 교직 헌신도의 관계 연구**. 석사학위논문, 서울교육대학교 교육대학원.
- 이종호, 허희영 (2012). 사회적 지지 및 자기효능감이 항공사 승무원의 긍정적 정서 표현에 미치는 영향. **한국항공경영학회지**, 10(1), 131-148.
- 이종훈, 김재현 (2021). 사회적 지지, 긍정심리자본, 재취업 구직자의 구직행동 간 구조관계. **인문사회**21, 12(5), 459-473.
- 이주영, 유재경 (2020). 교사학습공동체 풍토와 교사효능감, 교직 만족도, 교사 소



- 진의 구조분석. **한국교원교육연구**, 37(1), 109-134.
- 이창식, 황연경, 장하영, 유은경 (2019). **SPSS, AMOS, PROCESS macro를 활용한 매개효과, 조절효과 및 조절된 매개효과분석**. 서울: 청람.
- 이형권 (2015). **PROCESS macro를 이용한 매개분석·조절분석 및 조절된 매개분석**(역서). 경기도 파주: 신영사.
- 임상미 (2021). **사회적 지지가 교사의 직무만족에 미치는 영향에서 긍정심리자본의 매개효과**. 석사학위논문, 제주대학교 교육대학원.
- 임승렬 (2007). 교원의 권리와 의무에 관한 유치원 교원의 인식 수준에 관한 연구. **열린유아교육연구**, 12(3), 1-18.
- 임정미, 유기웅 (2021). 교권 관련 연구 동향 분석: 최근 10년(2011-2020)간 국내 학술지를 중심으로. **한국교원교육연구**, 38(3), 251-275.
- 장경은, 김혜원, 최유리 (2017). 유아교사가 지각하는 사회적 지지, 직무스트레스, 교사효능감이 소진 증후군에 미치는 영향의 조절된 매개 모델. **한국아동학회**, 9(1), 153-160.
- 장문호 (2011). **직무소진의 선행요인과 안전행동에 미치는 영향에 관한 연구: 상사의 지원과 자율성의 조절효과를 중심으로**. 석사학위 논문, 고려대학교.
- 장세린, 정윤경 (2021). 교권침해를 경험한 초등학교 교사의 회복과정에 대한 자문화기술지. **질적탐구**, 7(3), 231-265.
- 장승진 (2023). **민원담당 공무원의 감정노동이 심리적 소진에 미치는 영향: 사회적 지지와 지각된 스트레스의 매개효과를 중심으로**. 박사학위논문, 서울한영대학교.
- 장영란 (2003). **교권 경시 현상에 대한 교사 인식 연구: 경기도지역 초·중·고등학교를 중심으로**. 석사학위논문, 한신대학교 교육대학원.
- 장유리, 허진영 (2019). 피트니스센터 지도자의 사회적 지지와 긍정심리자본, 고객지향성의 관계. **한국스포츠학회**, 17(2), 577-587.
- 장일영 (2021). **초등교사의 감성지능이 심리적 소진에 미치는 영향에 관한 연구**. 박사학위논문, 숭실대학교.
- 장일영, 기영화 (2020). 교권침해 경험 초등교사의 심리적 소진과 회복과정. **교육**

- 문화연구, 26(3), 239-267.
- 장종근, 김희규 (2019). 학교장의 감성적 리더십과 교사의 긍정심리자본, 학교조직 효과성과의 구조적 관계. **홀리스틱융합교육연구**, 23(3), 99-116.
- 장현일 (2020). **교사의 감정노동이 심리적 소진에 미치는 영향**. 박사학위논문, 용문상담심리대학원 대학교.
- 전세란 (2018). **학생인권과 교권과의 관련성에 대한 교사 인식 연구: 서울시 초등학교 교사를 중심으로**. 석사학위논문, 성공회대학교 교육대학원.
- 전혜지, 조현정, 김우철 (2022). 긍정심리자본과 업무몰입의 관계에 관한 체계적 문헌고찰: 국내 학술지를 중심으로. **역량개발학습연구**, 17(3), 37-75.
- 정대영, 윤혜진 (2018). 장애영아담당 보육교사의 긍정심리자본과 행복감 관계에서 원장과 동료교사의 사회적지지 매개효과 분석. **한국산학기술학회논문지**, 19(5), 470-479.
- 정덕희 (2015). 보육교사의 소진에 대한 이야기. **미래유아교육학회지**, 22(2), 77-99.
- 정보용 (2018). **초등교사가 지각한 사회적 지지가 소진에 미치는 영향: 교사효능감의 매개효과**. 석사학위논문, 아주대학교 교육대학원.
- 정선아, 조대연 (2013). 유아교사의 직무역량 요구분석, **유아교육연구**, 33(1), 299-321.
- 정수경 (2019). **어린이집 원장의 도덕적 리더십과 영유아 권리존중 보육실행의 관계에서 보육교사의 교사 권리인식의 매개효과 분석**. 석사학위논문, 충신대학교.
- 정숙희, 김익균 (2020). 보육교사의 긍정심리자본과 행복감이 조직몰입에 미치는 영향. **교육문화연구**, 26(3), 779-800.
- 정순원 (2011). 학생 인권 보호와 교권의 존중. **교육비평**, 28, 10-25.
- 정순희, 최영미, 이희영 (2013). 영아 보육교사의 교사효능감 및 정서적 지지가 소진에 미치는 영향. **미래유아교육학회지**, 20(4), 193-215.
- 정연홍 (2016). **교사의 심리적 소진 측정도구 개발 연구**. 박사학위논문, 한국교원대학교.
- 정연홍, 유형근 (2015). 교권 침해를 경험한 교사의 심리적 치유를 위한 예방 및

- 개입 방향 탐색. **학습자중심교과교육연구**, 15(9), 789-80.
- 정윤주, 채경아 (2019). 유아교사의 일터영성이 사회적 지지를 매개로 심리적 안녕감에 미치는 영향에 관련된 연구. **사회복지경영연구**, 6(2), 175-195.
- 정은경, 도미향 (2022). 보육교사의 긍정심리자본과 전문성 인식이 영유아 권리존중 실행에 미치는 영향. **부모교육연구**, 19(4), 81-101.
- 정주리 (2017). **유아교사의 교권 실행 실태와 유아교사의 영유아 권리존중 실행과의 관계**. 석사학위논문, 덕성여자대학교 교육대학원.
- 정지현, 이유진 (2021). 보육교사의 긍정심리자본과 조직몰입의 관계에서 사회적 지지의 매개효과. **학습자중심교과교육연구**, 21(23), 963-973.
- 정필영 (2017). **중등학교 교사가 인식한 중등학교 교감의 감성적 리더십과 교사의 긍정심리자본이 교사의 교직 헌신에 미치는 영향**. 박사학위논문, 인하대학교.
- 정혜림 (2019). 지속 가능한 교육 발전을 저해하는 교사 소진 발생 요인 탐구. **학습자중심교과교육 연구**, 19(10), 509-534.
- 정호열 (2010). **초등교원의 교권에 대한 학부모의 인식에 관한 연구**. 석사학위논문, 춘천교육대학교 교육대학원.
- 정효선, 윤혜현 (2014) 외식 종사원의 사회지능과 긍정심리자본이 직무만족도에 미치는 영향에 관한 연구. **한국식생활문화학회**, 29(1), 18-25.
- 조기성 (2019). **교권의 개념과 보호 방안 연구**. 박사학위논문, 인하대학교.
- 조기성, 정상우 (2016). 교권의 개념과 침해 구제방안. **교육문화연구**, 22(6), 33-57.
- 조대연 (2009). 설문조사를 통한 요구분석에서 우선순위 결정 방안 탐색. **교육문제연구**, 35, 165-187.
- 조민아, 이정화, 송소원, 장석진 (2010). 교사의 발달 단계에 따른 교사 효능감, 적응 유연성, 심리적 소진의 차이. **교원연구**, 26(1), 93-111.
- 조수현 (2005). **초등학교 교사의 교권에 대한 인식 연구**. 석사학위논문, 서울교육대학교 교육대학원.
- 조영일 (2023). **초등학교 교사들의 교권에 대한 인식 연구**. 석사학위논문, 대구교육대학교 교육대학원.

- 조용선 (2018). 교권침해 유형별 교사의 심리적 어려움의 차이 분석. **학습자중심  
교과교육연구**, 18(21), 1073-1090.
- 조운주(2011). 유아교육기관 원장이 인식한 리더십의 특성 및 갈등. **육아지원연  
구**, 6(2), 5-27.
- 조윤서, 강순희 (2015). 긍정심리자본, 조직풍토, 수행직무특성, 조직유효성의 구  
조적 관계분석. **진로교육연구**, 28(3), 123-153.
- 조은솔, 안동근 (2022). 유아교사의 소명의식이 긍정심리자본과 직무재창조를 매  
개로 혁신행동에 미치는 영향. **교육과학연구**, 53(4), 153-172.
- 조현주, 박경애 (2007). 교사의 정서지능과 자기효능감에 따른 심리적 소진의 차  
이. **한국교원교육연구**, 24(1), 251-270.
- 조환이 (2015). **초등학교 교사의 소진에 관한 연구: 개인자원과 직무자원의 조  
절효과**. 박사학위논문, 국제뇌교육종합대학원대학교.
- 조환이, 윤선아 (2014). 교사 소진 연구 동향 분석. **뇌교육연구**, 13, 77-100.
- 조환이, 윤선아 (2017). 직무요구와 초등교사 소진과의 관계에서 긍정심리자본의  
조절효과. **인문사회**21, 8(3), 1295-1318.
- 주영호 (2015). **중학교 교사의 긍정심리자본 실태 분석 및 형성방안연구**. 한국  
연구재단 연구보고서.
- 주영호 (2018). 중학교 교사의 감정노동 경험에 관한 질적 연구. **한국교육행정학  
연구**, 36(10), 139-167.
- 지미선, 이신복 (2021). 유치원 교사의 공감 능력이 긍정심리자본을 통해 직무 스  
트레스에 미치는 영향. **문화기술의 융합**, 7(1), 240-255.
- 차시연, 김윤희 (2018). 학교 상담자의 직무스트레스와 소진 간 관계에서 자기연  
민과 회복탄력성의 이중 매개효과. **한국심리학회지: 학교**, 15(2), 265-286.
- 차재은 (2021). **교사 자율성과 교사 소진의 관계에서 교사 협력의 조절효과**.  
석사학위논문, 부산대학교.
- 채상명 (2016). **긍정심리자본이 조직유효성에 미치는 영향에 관한 연구: 협력  
적 노사관계와 감정공유의 조절효과를 중심으로**. 박사학위논문, 동명대  
학교.
- 채승희, 김정희 (2020). 보육교사의 사회적 지지와 직무만족도 및 회복탄력성과의

- 관계. **어린이문학교육연구**, 21(2), 233-252.
- 채영란 (2016). 유아교사의 직무스트레스와 직무만족도 간의 관계: 교사의 심리적 소진의 매개효과를 중심으로. **한국영유아교원교육학회**, 20(4), 27-46.
- 채주아, 배상욱 (2014). 의료기관 종사자들의 감정노동이 이직 의도, 고객지향성에 미치는 영향에 관한 연구: 직무스트레스와 직무만족을 매개로. **마케팅관리연구**, 19(1), 133-152.
- 최경민 (2016). **초등교사가 지각한 학교조직 문화와 조직효과성 관계에서 긍정심리자본, 임파워먼트, 조직몰입의 다중 매개효과**. 박사학위논문, 계명대학교.
- 최경하 (2013). **어린이집의 직무요구와 자원이 교사의 소진에 미치는 영향분석: 직무열의의 매개효과를 중심으로**. 석사학위논문, 중앙대학교.
- 최선옥, 염보아, 황의갑 (2018). 교권침해 실태와 영향요인에 대한 연구: 학부모의 인식을 중심으로. **한국치안행정논집**, 14(4), 165-190.
- 최선우 (2021). **초등교사의 자기돌봄과 행복감의 관계에서 심리적 소진과 사회적 지지의 매개효과**. 박사학위논문, 서울벤처대학원.
- 최성열 (2021). 유아교사의 소진과 조직몰입 간의 관계에서 긍정심리자본의 매개효과. **상담심리교육복지**, 8(3), 233-247.
- 최성용, 하규수 (2020). 중소기업 구성원의 긍정심리자본, 직무소진, 조직시민행동의 영향관계. **벤처창업연구**, 15(3), 159-174.
- 최아라, 이숙 (2016). 중학생의 기질, 사회적 지지 및 정서조절 능력이 긍정심리자본에 미치는 영향. **아동학회지**, 37(2), 57-77.
- 최아라, 이숙 (2017). 청소년의 기질과 사회적 지지가 학교생활 적응에 미치는 영향: 긍정심리자본의 매개효과. **대한가정학회**, 55(3), 249-261.
- 최유리 (2016). **교사의 폭력피해경험과 교사 소진의 관계: 교사 폭력에 대한 인지·행동·정서 반응의 매개효과 검증**. 석사학위논문, 연세대학교.
- 최은주 (2015). **초등교사의 교사효능감과 직무만족도의 관계에서 사회적 지지의 효과**. 석사학위논문, 아주대학교.
- 최인재 (2013). **교권에 대한 교사 기대와 현실 간의 차이 연구: 서울특별시 공립 중학교 교사를 중심으로**. 석사학위논문, 한국교원대학교 교육대학원.

- 최지혜, 유형근 (2023). 심리적 소진된 초등교사의 학생·학부모 대인관계능력 향상을 위한 집단상담 프로그램 개발. **학습자중심교과교육연구**, 23(13), 707-725.
- 최하나, 안지혜 (2022). 보육교사의 소명 의식과 회복탄력성이 심리적 소진에 미치는 영향. **아동중심실천연구**, 17(1), 27-43.
- 최혜윤 (2015). 유아교사의 정서 노동, 사회적 지지, 조직몰입 간의 관계 분석. **한국유아교육학회 정기학술대회 논문집**, 2015(1), 502-502.
- 하미승 (2014). 심리자본이 조직효과성에 미치는 영향 연구: 정부조직 공무원을 대상으로. **한국인사행정학회보**, 13(3), 57-88.
- 하제현, 최원석 (2015). 초등학교 교사의 감정부조화, 직무스트레스, 직무만족, 이의도 간의 인과관계. **교육연구논총**, 36(3), 79-99.
- 한국경제 (2023. 09. 24.) “교사된 것 후회한다” 한국 세계 3위 OECD 꼴찌 수준. <https://www.hankyung.com/article/202309232685i>
- 한국교원단체총연합회 (2019). **2018년도 교권 회복 및 교직 상담 활동실적**. 서울: 한국교원단체총연합회.
- 한국일보 (2021. 05. 14.). 교사 70% “교권보호위원회 별 도움 안돼”. <https://www.hankookilbo.com/News/Read/A2021051411010003719>
- 한봉주 (2013). 변혁적 리더십, 진정성 리더십과 조직몰입 간의 관계에 관한 연구. **한국조직학회보**, 10(1), 157-201.
- 한수현, 강에스더 (2023) 젊은 초등교사 교직 이탈 시대의 원인과 해결방안 : Honneth의 인정이론에 기반하여. **한국교원교육연구**, 40(3), 171-200.
- 한정수 (2010). **교권 침해를 둘러싼 법적 쟁점 분석과 교권 보호 방안**. 석사학위논문, 한국교원대학교.
- 한정옥 (2021). **초등학교장의 진성 리더십, 교사의 긍정심리자본, 잡크래프팅, 학교조직 효과성 간의 구조적 관계**. 박사학위논문, 숭실대학교.
- 허혜경 (2021). 유아교사의 긍정심리자본이 교직 헌신에 미치는 영향에서 교직 경력의 조절효과. **학습자중심교과교육연구**, 21(3), 787-812.
- 홍다희 (2016). **유치원 교사의 권리에 대한 기대수준과 보장수준 간의 집단별 차이 연구**. 석사학위논문, 춘천대학교 교육대학원.

- 홍우림 (2015). 초등학교 초임 교사의 심리적 소진에 대한 연구. *초등교육연구*, 28(3), 255-280.
- 홍지윤 (2023). **심리적 소진된 초등교사의 긍정심리자본 향상을 위한 집단상담 프로그램 개발**. 석사학위논문, 한국교원대학교 교육대학원.
- 황보영란 (2012). 유치원 교원의 권리와 의무에 관한 연구. *유아교육연구*, 32(5), 375-393.
- 황보희, 이지연 (2019). 초등학교 교사의 교권침해에 대한 심리적 경험과 극복요인. *고려대학교 교육문제연구소*, 32(1), 25-47.
- 황수아, 최한울 (2014). 심층 면담을 통한 초등교사의 감정노동에 대한 인식 및 실태에 관한 연구. *교원교육*, 30(1), 59-91.
- 황준성 (2014). 법제적 차원에서 본 교권의 의미. *교육철학*, 52(1), 55-79.
- SBS (2022. 06. 22.) 교사에 육설·흉기 위협까지... 초등 전학생에 학생 발각  
[https://news.sbs.co.kr/news/endPagePrintPopup.do?news\\_id=N1006795822](https://news.sbs.co.kr/news/endPagePrintPopup.do?news_id=N1006795822)
- Abraham, R. (1999). The Impact of Emotional Dissonance on Organizational Commitment and Intention to Turnover. *The Journal of Psychology*, 133(4), 441-455.
- Adams, J. S. (1963). Towards an understanding of inequity. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 67(5), 422-436.
- Ashforth, B. E., & Lee, R. T. (1990). Defensive Behavior in Organization: A Preliminary Model. *Human Relations*, 43, 621-648.
- Avey, J. B., Luthans, F., & Youssef, C. M. (2010). The additive value of positive psychological capital in predicting work attitudes and behaviors. *Journal of Management*, 36(2), 430-452.
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The Job Demands-Resources model: state of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309-328.
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497-529.
- Block, J. H., & Block, J. (1980). The role of ego-control and ego-resiliency in

- the organization of behavior. In W. A. Collins (Ed.), *Development of cognition, affect and social relations: The Minnesota symposia on child psychology, 13*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Borich, G. (1980). A needs assessment model for conducting follow-up studies, *Journal of Teacher Education, 31*(1), 39-42.
- Bowlby, J. (1982), *Attachment and Loss, 1: Attachment* (2nd Ed), New York.: Basic Books.
- Caplan, R. D., Cobb, S., French Jr., J. R. P., Harrison, R. V., & Pinneau Jr., S. R. (1980). *Job demands and worker health: Main effects and occupational differences*. Ann Arbor: Institute for Social Research.
- Cauce, A. M., Felaner, R. D., Primavera, J., & Ginter, M. A. (1982) Social support in high risk adolescents; structural components and adaptive impact. *American Journal of Community, 10*, 417-428.
- Cobb, S. (1976). Social support as a moderator of life stress. *Psychosomatic Medicine, 38*(5), 300-314.
- Cohen, S. & Hoberman, H. (1983). Positive events and social supports as buffers of life changes stress. *Journal of Applied Social Psychology, 13*(2), 99-125.
- Cohen, S., & McKay, G. (2020). *Social support, stress and the buffering hypothesis: A theoretical analysis*. In Handbook of Psychology and Health (Volume IV). Routledge.
- Cohen, S., & Wills, T. A. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *American psychological association, 98*(2), 310-357.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000) The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination behavior. *Psychological Inquiry, 11*, 227-268.
- Dworkin, A. G. (1987). *Teacher burnout in the public schools: Structural Causes and Consequences for Children*. SUNY Press Albany, NY: State University of New York Press.



- Farber, B. A. (2000). Treatment strategies for different types of teacher burnout. *Journal of Clinical Psychology, 56*(4), 675–689.
- Finch, J. F., & West, S. G. (1997). The investigation of personality structure: Statistical models. *Journal of Research in Personality, 31*(4), 439–485.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues, 30*(1), 159–165.
- Grayson, J. L., & Alvarez, H. K. (2008). School climate factors relating to teacher burnout: A mediator model. *Teaching and Teacher Education, 24*, 1349–1363.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (1998). *Multivariate data analysis, 5*(3), 207–219.
- Hayes, A. F. (2017). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach*, Guilford publications.
- Holahan, C. J., & Moos, R. H. (1981). Social support and psychological distress: A longitudinal analysis. *Journal of Abnormal Psychology, 90*(4), 365.
- House, J. S. (1981). *Work stress and social support*. Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Co.
- Khan, A. (2013). Predictors of positive psychological strengths and subjectivewell-being among nort Indian adolescents: Role of mentoring and educational encouragement. *Social Indicators Research, 114*(3), 1285–1293.
- Li, B., Ma, H., Guo, Y., Xu, F., & Zhou, Z. (2014). Positive psychological capital: A new approach to social support and subjective well-being. *Journal of Social Behavior and Personality, 42*(1), 135–144.
- Lincoln, K. D. (2000). Social support, negative social interactions, and psychological well-being. *Social Service Review, 74*(2), 231–252.
- Luthans, F. (2002). he Need for and Meaning of Positive Organizational

- Behavior, *Journal of Organizational Behavior*, 23(6), 695.
- Luthans, F., & Youssef, C. M. (2007). Emerging positive organizational behavior. *Journal of Management*, 33, 321-349.
- Luthans, F., Avey, J. B., Avolio, B. J., & Peterson, S. J. (2010). The development and resulting performance impact of positive psychological capital. *Human Resource Development Quarterly*, 21(1), 41-67.
- Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S. M. (2007). Psychological capital: Measurement and relationship with performance and job satisfaction. *Personnel Psychology*, 30, 291-307.
- Luthans, F., Norman, S. M. & Avolio, B. J. & Avey, J. B. (2008). The mediating role of psychological capital in the supportive organizational climate-employee performance relationship. *Journal of Organization Behavior*, 29(2), 219-238.
- Luthans, F., Vogelgesang, G. R., & Lester, P. B. (2006). Developing the psychological capital of resiliency. *Human Resource Development Review*, 5(1), 25-44.
- Mann, S. (2004). Emotion at Work: To What Extent We Expressing, Suppressing, or Faking It?. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8(3), 347-369.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2(2), 99-113.
- Maslach, C., & Leiter, M. (2008). Early predictors of job burnout and engagement. *Journal of Applied Psychology*, 93, 498 - 512.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (1997). *The truth about burnout*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Maslach, C., & Zimbardo, P. G. (1982). *Burnout, the cost of caring*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Mink, O. G., Shultz, J. M., & Mink, B. P. (1991). *Developing and managing open organizations: A model and method for maximizing organizational*

- potential*. U.S.: Austin Learning Concepts.
- Papastylianou, A., Kaila, M., & Polychronopoulos, M. (2009). Teachers' burnout, depression, role ambiguity and conflict. *Social Psychology of Education, 12*(3), 295-314.
- Pazin, J. S. (2001). The effects of burnout on doctoral counseling students in cacrep accredited universities. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities & Sciences, 6*(9-A), 3476.
- Pengilly, J. W. & Dowd, E. T. (2000). Hardiness and social support as Moderators of stress. *Journal of Clinical Psychology, 56*(6), 813-20.
- Pettegrew, L. S., & Wolf, G. E. (1982). Validating measures of teacher stress. *American Educational Research Journal, 19*(3), 373-396.
- Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2008). Asymptotic and resampling strategies for assessing and comparing indirect effects in multiple mediator models. *Behavior Research Methods, 40*(3), 879-891.
- Press. Preacher, K. J., Curran, P. J., & Bauer, D. J. (2006). Computational tools for probing interactions in multiple linear regression, multilevel modeling, and latent curve analysis. *Journal of Educational and Behavioral Statistics, 31*(4), 437-448.
- Prieto, L. L., Soria, M. S., Martínez, I. M., & Schaufeli, W. B. (2008). Extension of the job demands-resources model in the prediction of burnout and engagement among teachers over time. *Psicothema, 20*(3), 354-360.
- Rajendran, N., Watt, H. M. G., & Richardson, P. W. (2020). Teacher burnout and turnover intent. *The Australian Educational Researcher, 47*(3), 477-500.
- Schwab, R. L., & Iwanicki, E. F. (1982). Perceived role conflict, role ambiguity, and teacher burnout. *Educational Administration Quarterly, 18*, 60-74.
- Schwab, R. L. (2001). Teacher burnout moving beyond "psychobabble".

- Theory into Practice*, 22, 21-27.
- Seifert, C., Mertini, H., & Zapf, D. (1999). *Emotion work in the hotel sector*. Mannheim: BGN.
- Seligman, M. E. P. (1998). *Learned optimism: How to change your mind and your life*. New York: Pocket Books.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2009). Does school context matter Relations with teacher burnout and job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 25(3), 518-524.
- Turner, J. H. (2007). Justice and emotions. *Social Justice Research*, 20(3), 288-311.
- Turner, R. J. (1981). Social support as a contingency in psychological well-being. *Journal of Health and Social Behavior*, 357-367.
- Van Dijk, P. A., & Kirk-Brown, A. (2006). Emotional labor and negative job outcomes: An evaluation of the mediating role of emotional dissonance. *Journal of Management and Organization*, 12(2), 101-115.
- Walster, E., Berscheid, E., & G. W. Walster. (1973). New directions in equity research. *Journal of Personality and Social Psychology*, 25(2), 151-176.
- Wenglisnksy, H. (2000). *How teaching matters: bringing the classroom back into discussion of teacher quality*. U.S.: Princeton Educational testing service.
- Wheaton, B. (1985). Models for the stress-buffering functions of coping resources. *Journal of Health and Social Behavior*, 26(December), 352-364.
- Yorulmaz, Y. I., Colak, I., & Altinkurt, Y. (2017). A Meta-Analysis of the Relationship between Teachers' Job Satisfaction and Burnout. *Eurasian Journal of Educational Research*, 17(71), 175-192.

부록 1. 초등학교 교사의 교권 인식이 심리적 소진에 미치는 영향에서 사회적 지지와 긍정심리자본의 이중매개효과에 관한 설문지(리서치 회사에서 재구성되었음)

안녕하십니까?

교육현장에서 수고하시는 선생님들께 깊은 존경을 표합니다.

본 조사는 교사의 교권인식, 사회적 지지, 긍정적심리자본, 심리적 소진 간의 관계를 알아보고, 교육현장에서 교권의 내용을 실행하는 정도와 중요도를 알아보고자 합니다. 이를 통해 교사의 심리적 소진에 대한 효과적인 관리 방안을 찾아보고자 하는 것이 본 연구의 목적입니다.

선생님께서 응답해 주신 결과는 본 연구의 목적을 달성하는데 매우 소중한 자료가 될 것이며, 연구 목적 이외에는 사용되지 않고 무기명으로 통계처리 할 것을 약속 드립니다.

2023년 10월

조사지 관련 문의: 연구자 이승미([leesm0424@korea.kr](mailto:leesm0424@korea.kr))

1. 선생님의 일반적 배경에 대한 설문지입니다.

1	선생님의 성별은 무엇입니까?	① 남	② 여
2	선생님의 연령대는 어떻게 되십니까?	① 20대	② 30대 ③ 40대 ④ 50대 이상
3	선생님께서 담당하고 계신 과정의 교사 자격은 무엇입니까?	① 초등 정교사	② 특수(초등)정교사 ③ 기타
4	선생님께서 근무하는 학교에 특수학급 설치 되어 있습니까?	① 특수학급 설치	② 특수학급 미설치
5	선생님의 총 교육경력은 어떻게 되십니까?	① 3년미만	② 5년 미만 ③ 5년 이상~10년 미만 ④ 10년 이상~15년 미만 ⑤ 15년 이상~20년 미만 ⑥ 20년 이상
6	선생님의 최종학력은 어떠합니까?	① 초대졸	② 대졸 ③ 석사 졸업 ④ 박사 졸업
7	최근 3년간 교권침해를 받은 경험이 있습니까?	① 예	② 아니오
8	선생님은 교원단체에 가입 하셨습니까?	① 가입	② 미가입
9	선생님의 고용 형태는 어떠합니까?	① 정규교원	② 비정규 교원
10	현재 근무 기관의 소재 지역은 어디입니까?	서울, 부산, 대구, 인천, 광주, 대전, 울산, 세종, 경기, 강원, 충북, 충남, 전북, 전남, 경북, 경남, 제주	

2. 교권 중요도-실행도 인식 설문지

교권은 교사가 교육행위를 할 수 있는 기본적인 권리와 교직에 종사하는 교사들이 책임과 의무를 수행함에 있어 보장받는 신분과 생활 안정, 사회 환경 등 제반 조건까지 포함하여 법률로 정한 교사의 신분과 사회적 지위에 관한 교사의 권리와 함께 직업인으로서의 권익을 포함한다.

\* 선생님께서 현재 근무하고 있는 현장에서 교권 내용의 중요도를 선택하여 주십시오. 중요하다고 생각할수록 큰 숫자를 선택하여 주십시오

하 위 요 인	문항내용	중요도				
		매우 낮다 ↔매우높다.				
교육 에 대 한 교 권	1. 나는 교육과정 편성권을 가지고 있다.	1	2	3	4	5
	2. 나는 교육과정 운영권을 가지고 있다.	1	2	3	4	5
	3. 나는 교육내용 결정권을 가지고 있다.	1	2	3	4	5
	4. 나는 교육방법 결정권을 가지고 있다.	1	2	3	4	5
	5. 나는 학생지도를 위한 방법을 결정할 수 있다.	1	2	3	4	5
	6. 나는 학생 평가 방법을 선택할 수 있다.	1	2	3	4	5
신 분 · 재 산 상 에 대 한 교 권	7. 나는 부당한 교육 외적 활동으로부터 보호되어야 할 권리를 보장받고 있다.	1	2	3	4	5
	8. 나는 부당한 처우나 징계 등에 대한 소송 제기권을 보장받고 있다.	1	2	3	4	5
	9. 나는 교사로서 사회적으로 인정받고 있다.	1	2	3	4	5
	10. 나는 자격과 경력, 직무에 따라 보수 책정을 적절하게 받고 있다.	1	2	3	4	5
	11. 나는 법률이 정하는 바에 따라 연금을 받을 권리를 보장받고 있다.	1	2	3	4	5
	12. 나는 직무수행에 소요되는 경비를 실비로 변상받고 있다.	1	2	3	4	5
	13. 나는 성과급, 기타 보수(초과 근무 수당 등)의 지급을 공정하고 정확하게 받고 있다.	1	2	3	4	5

노동·휴식에 대한 교권	14. 나는 단결권, 단체교섭권, 단체행동권을 보장받고 있다.	1	2	3	4	5
	15. 나는 관리자로부터 공정한 임용과 계약 체결 과정을 보장받고 있다.	1	2	3	4	5
	16. 나는 근무시간외의 근무에 대하여 초과 근무수당을 받고 있다.	1	2	3	4	5
	17. 나는 교육, 연수, 휴가(출산, 육아휴직)등으로 공백이 있는 경우 대체인력을 보장받고 있다.	1	2	3	4	5
	18. 나는 퇴근 후 또는 주말의 휴식을 보장받고 있다.	1	2	3	4	5
	19. 나는 제공된 연차를 모두 보장받고 있다.	1	2	3	4	5

\* 선생님께서 현재 근무하고 있는 현장에서 교권 내용의 실행도를 선택하여 주십시오(교권 인식 척도로 사용). 실행이 잘 되고 있다고 생각할수록 큰 숫자를 선택하여 주십시오.

하위요인	문항내용	실행도				
		매우 낮다 ↔ 매우 높다				
교육에 대한 교권	1. 나는 교육과정 편성권을 가지고 있다.	1	2	3	4	5
	2. 나는 교육과정 운영권을 가지고 있다.	1	2	3	4	5
	3. 나는 교육내용 결정권을 가지고 있다.	1	2	3	4	5
	4. 나는 교육방법 결정권을 가지고 있다.	1	2	3	4	5
	5. 나는 학생지도를 위한 방법을 결정할 수 있다.	1	2	3	4	5
	6. 나는 학생 평가 방법을 선택할 수 있다.	1	2	3	4	5
신분·재산상에 대한 교	7. 나는 부당한 교육 외적 활동으로부터 보호되어야 할 권리를 보장받고 있다.	1	2	3	4	5
	8. 나는 부당한 처우나 징계 등에 대한 소송 제기권을 보장받고 있다.	1	2	3	4	5
	9. 나는 교사로서 사회적으로 인정받고 있다.	1	2	3	4	5
	10. 나는 자격과 경력, 직무에 따라 보수 책정을 적절하게 받고 있다.	1	2	3	4	5
	11. 나는 법률이 정하는 바에 따라 연금을 받을 권리를 보장받고 있다.	1	2	3	4	5

권	12. 나는 직무수행에 소요되는 경비를 실비로 변상받고 있다.	1	2	3	4	5
	13. 나는 성과급, 기타 보수(초과 근무 수당 등)의 지급을 공정하고 정확하게 받고 있다.	1	2	3	4	5
노동·휴식에 대한 권	14. 나는 단결권, 단체교섭권, 단체행동권을 보장받고 있다.	1	2	3	4	5
	15. 나는 관리자로부터 공정한 임용과 계약체결 과정을 보장받고 있다.	1	2	3	4	5
	16. 나는 근무시간외의 근무에 대하여 초과 근무 수당을 받고 있다.	1	2	3	4	5
	17. 나는 교육, 연수, 휴가(출산, 육아휴직)등으로 공백이 있는 경우 대체인력을 보장받고 있다.	1	2	3	4	5
	18. 나는 퇴근 후 또는 주말의 휴식을 보장받고 있다.	1	2	3	4	5
	19. 나는 제공된 연차를 모두 보장받고 있다.	1	2	3	4	5

### 3. 사회적 지지 척도

평상시 도움을 받을 수 있다고 생각되는 사람들(교장, 교감, 직장 동료)에 대해 전반적으로 어떻게 느끼는지를 알아보기 위한 것입니다.

번호	문항내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	나의 행정관리자(교장, 교감)는 내가 더 쉬운 삶을 살아갈 수 있도록 도와준다.	1	2	3	4	5
2	나는 행정관리자(교장, 교감)와 같이 이야기 하는 것이 쉽다	1	2	3	4	5
3	나의 행정관리자(교장, 교감)는 내가 직장 에서 힘들 때 의지가 된다.	1	2	3	4	5
4	나의 행정관리자(교장, 교감)는 나의 개인 적인 문제들을 기꺼이 들어준다.	1	2	3	4	5
5	나의 행정관리자(교장, 교감)는 나를 존중 해 준다.	1	2	3	4	5
6	나의 행정관리자(교장, 교감)는 내가 하는 일을 인정해 준다.	1	2	3	4	5
7	나의 직장 동료는 내가 더 쉬운 삶을 살아 갈 수 있도록 도와준다.	1	2	3	4	5
8	나는 직장 동료와 같이 이야기하는 것이 쉽다.	1	2	3	4	5



9	나의 직장 동료는 내가 직장에서 힘들 때 의지가 된다.	1	2	3	4	5
10	나의 직장 동료는 나의 개인적인 문제들을 기꺼이 들어준다.	1	2	3	4	5
11	나의 직장동료는 나를 존중해 준다.	1	2	3	4	5
12	나의 직장동료는 내가 하는 일을 인정해 준다.	1	2	3	4	5

#### 4. 긍정심리자본 척도

긍정심리자본이란 긍정심리학에 바탕을 둔 복합적 개념으로 개인의 정신적 건강을 통해 효능감을 갖고 도전적으로 업무를 수행하며, 목표를 이루기 위해 인내하고 필요한 순간에는 경로를 재설정하여 목표를 이룰 수 있다는 희망을 가지며, 역경과 갈등의 상황에서 책임감으로 되돌아오는 회복력과 현재와 미래의 성공에 대해 낙관적으로 생각하는 것을 의미합니다.

\* 아래의 설문 내용을 읽고 평소 느끼고 생각하던 바와 같거나 가장 일치하는 곳에 체크해 주시기 바랍니다.

번호	내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	나는 장기적인 문제를 분석해서 해결책을 찾는 일에 자신이 있다.	1	2	3	4	5
2	나는 내 분야에서 어려움에 처했을 때 이에 대응할 자신이 있다.	1	2	3	4	5
3	우리 학교에서 다양한 업무에 대해 논의할 때 많은 도움이 될 자신이 있다.	1	2	3	4	5
4	나는 업무(수업/행정업무)에서 목표설정을 도울 수 있는 자신감이 있다.	1	2	3	4	5
5	나는 문제를 논의하기 위해 학부모나 지역 인사들을 자신 있게 접촉할 수 있다.	1	2	3	4	5
6	나는 동료에게 내가 가진 정보를 자신 있게 제공할 수 있다.	1	2	3	4	5
7	만약 업무(수업/행정업무) 중에 어려움을 스스로 해결해야 한다면, 그러한 문제를 해결해 나갈 다양한 방안을 생각해 낼 수 있다.	1	2	3	4	5
8	요즘 내 목표를 열정적으로 추구하고 있다.	1	2	3	4	5
9	어떠한 문제든지 그것을 해결할 수 있는 방법은 다양하다.	1	2	3	4	5

10	나는 지금 학교에서 상당히 성공했다.	1	2	3	4	5
11	나는 최근 업무목표에 도달할 수 있는 다양한 방안을 찾을 수 있다.	1	2	3	4	5
12	요즘, 나 자신을 위해 설정한 업무목표를 잘 충족하고 있다.	1	2	3	4	5
13	학교에서 좌절할 때 그것을 잘 견뎌내고 회복한다.	1	2	3	4	5
14	나는 종종 학교에서 겪는 어려움을 다양한 방식으로 잘 관리한다.	1	2	3	4	5
15	나에게 업무가 주어진다면 '그래 내 일이야' 하고 생각한다.	1	2	3	4	5
16	나는 종종 학교에서 겪는 어려움을 다양한 방식으로 잘 관리한다.	1	2	3	4	5
17	나는 경험이 있기 때문에 학교에서의 힘든 시간을 잘 극복할 수 있다.	1	2	3	4	5
18	나는 여러 가지 일을 동시에 수행할 수 있다.	1	2	3	4	5
19	내가 하는 업무의 결과가 불확실할 때 나는 보통 최선의 결과를 기대한다.	1	2	3	4	5
20	나는 업무와 관련하여 문제가 생기면 그 일이 잘 될 것이라고 받아들이는 편이다.	1	2	3	4	5
21	나는 항상 내 직무의 밝은 면을 보려고 한다.	1	2	3	4	5
22	나는 내가 하는 일의 전망에 대해 낙관적이다.	1	2	3	4	5
23	내가 맡은 일은 결과가 내가 원하는 방식으로 풀린다.	1	2	3	4	5
24	나는 어두운 부분이 있으면 반드시 밝은 부분도 있다는 믿음으로 업무를 대한다.	1	2	3	4	5

5. 심리적 소진 척도

학교에서 근무하시면서 선생님의 일과 관련하여 느낄 수 있는 신체적, 심리적 상태에 대한 설문입니다. 평상시 느끼시는 정도와 가장 일치하는 곳에 √표해 주시기 바랍니다.

번호	문항 내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	나는 일 때문에 기력을 다 소모한 느낌이 든다.	1	2	3	4	5
2	내 일 때문에 정서적으로 메탈라 버린 느낌이 든다.	1	2	3	4	5

3	나는 하루 일과가 끝나면 기진맥진한 느낌이 든다.	1	2	3	4	5
4	나는 아침에 일어나서 하루 일과를 생각하면 피로감을 느낀다.	1	2	3	4	5
5	나는 일 때문에 좌절감을 느낀다.	1	2	3	4	5
6	나는 진퇴양난에 처한 것 같은 기분이 든다.	1	2	3	4	5
7	나는 사람들을 직접 대하는 일로 매우 많은 스트레스를 받는다.	1	2	3	4	5
8	나는 교사라는 직업으로 인해 정서적으로 무감각하게 되지는 않을까 걱정이 된다.	1	2	3	4	5
9	나는 교사가 된 이래로 사람들에게 좀 더 냉담해졌다.	1	2	3	4	5
10	사람들과 더불어 온종일 일하는 것은 긴장되는 일이다.	1	2	3	4	5
11	나는 맡은 일이 너무 벅차다고 느낀다.	1	2	3	4	5
12	내가 일부 학생들을 마치 물건처럼 냉정하게 다루고 있는 것 같다.	1	2	3	4	5
13	학생들이 자신들의 문제들 중 일부의 책임을 나에게 씌우는 것 같은 느낌이 든다.	1	2	3	4	5
14	나는 일부 학생들에게 어떤 일이 일어나고 있는지에 별 관심이 없다.	1	2	3	4	5
15	나는 학생들이 여러 가지 일들에 대해 어떻게 느끼고 있는가를 쉽게 이해할 수 있다.	1	2	3	4	5
16	나는 학생들의 문제들을 매우 효과적으로 처리한다.	1	2	3	4	5
17	나는 내 일을 통해서 다른 사람들의 삶에 긍정적으로 영향을 주고 있다고 생각한다.	1	2	3	4	5
18	나는 매우 활기에 차 있다.	1	2	3	4	5
19	나는 학생들과 화기에애한 분위기를 만들 수 있다.	1	2	3	4	5
20	나는 학생들과 친밀하게 지내고 난 뒤에는 아주 기분이 좋다.	1	2	3	4	5
21	나는 교사라는 직업을 통해 가치 있는 일들을 많이 성취했다.	1	2	3	4	5
22	나는 일할 때 감정적인 문제들을 아주 침착하게 처리한다.	1	2	3	4	5

# The Impact of Elementary School Teachers' Perceptions of Pedagogical Authority on Psychological Exhaustion: The Sequential Dual Mediating Effects of Social Support and Positive Psychological Capital

Seung-Mi Lee

Department of Education  
The Graduate School  
Jeju National University

## Abstract

This paper aims to verify the sequential double mediating effect of social support and positive psychological capital in the effect of elementary school teachers' recognition of teaching authority on psychological exhaustion. 234 elementary school teachers' responses were gathered to pursue the research purpose.

First, elementary school teachers' teaching recognition and needs for teaching authority were investigated. To this end, priorities were derived using the paired sample t-test and Borich needs formula, and the results were presented visually using the Locus for Focus model. Afterwards, the results were synthesized to derive the highest priority requirements. In terms of guaranteed teaching authority, the authority for education was the highest, followed by the authority for labor and rest, and the authority for status and property was the lowest. And the degree of awareness of elementary school teachers' teaching authority was found to be at a normal level. As the result of the needs analysis, four rights were derived as the teaching authority with the highest priority needs. Three rights were under teaching authority for education: the right to organize the curriculum, the right to determine the educational content, and the right to decide on student guidance. Teachers have the top priority in education rights, which is the basic rights regarding the status of teachers. The result suggests that the most basic rights are yet to be realized. The last derived item is 'I am receiving overtime pay for

work outside of working hours' is categorized under the teaching rights for labor and rest.' Overtime labor was found to be the highest priority requirement, causing low satisfaction even with overtime pay. Therefore, it can be seen that support for the protection of teaching rights exercised to guarantee students' right to learn is required, and management of overtime work is necessary.

Next, we tried to examine the variables affecting the psychological exhaustion of elementary school teachers, and understand how teachers' recognition of teaching authority affects psychological exhaustion. Based on the conceptual definitions of teaching authority recognition, social support, and positive psychological capital in previous studies, a research model was established that shows the influence of teaching authority recognition on social support, which in turn affecting psychological exhaustion through positive psychological capital. In order to confirm the sequential double mediating effect, SPSS PROCESS macro's Model 6, which rapidly verifies the complex mediating model, was applied. Teachers who recognize that the guaranteed teaching authority is well established demonstrated higher sense of emotional stability, so they perceive a higher level of social support and gain a positive energy in relationships with others. These relationships will strengthen positive psychological capital and affect psychological stability positively, thereby reducing the experience of exhaustion.

The analysis results are as follows. Social support and positive psychological capital had a significant double mediating effect in the relationship between teaching authority recognition and psychological exhaustion. The sequential and complete double mediation of social support and positive psychological capital was confirmed. In addition, it was found that social support did not directly affect psychological exhaustion, but affected psychological exhaustion only through positive psychological capital. These results confirmed that positive psychological capital, a long-term and high-spread personal psychological mechanism, is an important parameter once acquired. It can be seen that in order to recover from psychological exhaustion, elementary school teachers, need training or support to strengthen the capacity to increase positive psychological capital as an internal characteristic of individuals. In order to strengthen positive psychological capital, training such as goal achievement experience, positive self-dialogue, positive imagination, and positive behavior is necessary. In addition, managers should provide feedback on performance. It should motivate teachers by providing growth opportunities, sufficient recognition and praise for performance, and creating a supportive school atmosphere that actively collects teachers' opinions and promotes participation.

Keywords: Elementary school teacher, Teaching authority recognition, Social support, Positive psychological capital, Psychological exhaustion