



교사의 집단적 자아존중감이 직무 스트레스에 미치는 영향

최 태 진*
(중부대학교)

The Influence of Collective Self-esteem on Teachers' Job Stress

Tae-jin CHOI†
(Joongbu University)

Abstract

The purpose of this study was to analyze the influence of collective self-esteem on teachers' job stress. For the study, 223 teachers in elementary school, junior high school, and high school were selected and data on teachers' background variables, collective self-esteem, and job stress were collected. The relationship between variables was analysed by using multiple regression analysis. The results were as follows: The job stress of teacher was significantly different according to teacher 's gender, school level, and career experience. When the influence of background variables was controlled and multiple regression analysis was performed, the group self-esteem of teachers had a great influence on mitigating the perception of job stress. Particularly, it was shown that private collective self-esteem and importance to identity are the most important factors in mitigating job stress perception among the sub-variables of collective self-esteem. These results showed that it is an important task for our society to find an effective way to elevate the teacher's collective self-esteem. Teachers' collective self-esteem is expected to play a positive role not only in mitigating job stress but also in enhancing self-fulfillment and personal self-esteem of teacher.

Key words : Job stress, Collective self-esteem, Protective variable

I. 서론

초중등학교 교사들의 명예퇴직 신청 현상이 사그라지지 않고 있다. 교육부의 통계자료에 의하면 2012년 5,447명, 2013년 5,946명, 2014년 13,376명, 2015년 16,575명, 2016년 6,520명의 교사가 명예퇴직을 신청하였다(News1 Korea, 2016). 2015년과 2016년에 ‘더 내고 덜 받는’ 공무원연금 개혁으로 인하여 일시적으로 퇴직희망 인원이 급등한 것을 제외하면 2012~2014년에 비해 2016년에도 여전히 명예퇴직을 희망하는 인원은 증가

하고 있는 것이다. 2015년의 국정감사에서 교육부는 교사들의 명예퇴직 신청이 증가하는 원인을 공무원 연금제도 개혁에 따른 불안감과 함께 교사들의 학생 생활지도 부담, 학부모들의 민원 및 잡무로 인한 스트레스, 교육과정 개편에 따른 어려움 등을 제시한 바 있다(Yonhap News, 2015). 즉 근래 교사들의 명예퇴직 현상은 단순하게 경제적인 측면이 아니라 학교현장을 둘러싼 전반적인 교사의 근무여건과 관련하여 이해해야 할 필요가 있는 것이다. 또한 국정감사에서는 유초중고 교원 51,562명을 대상으로 하는 교원 근무여

† Corresponding author : 041-750-6253, ctaejin7@joongbu.ac.kr

건 개선 실태조사 결과가 발표되었는데, 응답 교원의 37.5%가 명예퇴직을 고려한 적이 있다고 응답하였으며, 그 이유 역시 50.3%가 직무스트레스 때문이라고 대답하였다(Financial News, 2015).

교사의 직무 스트레스란 교사가 주어진 직무를 수행하는 과정에서 자신들의 안녕을 위협하는 문제에 직면하였을 때 분노, 긴장, 불안, 좌절, 우울 등과 같은 불쾌하며 부정적인 정서를 경험하는 것을 말한다(Kim & Ko, 1990; Kyriacou, 2001; Moracco & Mcfadden, 1980). 스트레스는 한 개인이 버텨낼 수 있는 힘을 초과한다는 것 그리고 그것이 개인의 일상생활을 어렵게 한다는 것을 전제로 한다. 선행연구를 보면 교사의 직무스트레스 유발 요인은 다양하며, 교사가 직면하는 과도한 스트레스는 교사 자신에게 악영향을 미칠 뿐만 아니라 학교조직과 학생에게 직간접적으로 부정적인 영향을 미치는 것으로 보고되고 있다. 스트레스 유발 요인을 살펴보면, 국내외의 연구에서 공통적으로 학생들의 문제행동지도, 시간 압박, 행정 업무, 외부 평가, 동료교사와의 관계, 행정업무, 역할갈등(Kokkinos, 2007; Kyriacou, 2001), 동료교사와 학부모와의 소통, 교수능력, 교육정책 변화에 대한 대처능력, 역할 갈등과 모호성(Ahn & Kim, 2015) 등이 지적되고 있다.

이 같은 교사의 직무 스트레스가 장기간 지속될 경우, 교사 개인에게는 심각한 부정적인 영향을 끼치게 되는 데 분노, 긴장, 불안, 좌절 등의 불쾌하고 부정적인 감정(Kim & Byeon, 2010), 성취감의 저하(Ahn & Kim, 2015; Schwarzer & Hallum, 2008), 그리고 보다 심각한 경우에는 심리적 소진을 경험하게 만든다(Cha & Kwon, 2012). 또한 자신의 역량을 충분히 발휘하지 못하게 됨으로써 학생들의 학습지도, 생활지도, 학급 경영에도 어려움에 직면할 뿐만 아니라, 학교 조직에 능동적으로 공헌하지 못하게 되며(Kim & Ko, 1990), 직무수행, 직무만족에도 부정적인 영향(Shin, 2003)을 미치게 된다.

교사들의 직무스트레스 유발 요인이나 부정적

영향을 탐색하는 연구들이 여전히 지속되고 있긴 하지만 또 다른 연구들은 교사들의 직무 스트레스의 영향으로 부터 교사를 보호하거나 스트레스의 영향을 완화시키는 변인이 무엇인지를 탐색하고 있다. 이는 스트레스 대처방식(Kang & Lee, 2012)에서 부터 정서지능(Saklofsle, Austin, Galloway, & Davidson, 2007), 자아탄력성(Lee & Cho, 2011), 임파워먼트(Lee et al., 2012)에 이르기까지 다양하다. 가장 대표적인 보호요인으로 지적되고 있는 것은 교사 효능감 혹은 교사로서의 자아존중감 변인이다. 교사효능감은 ‘교사가 학생들의 학습에 어느 정도 긍정적인 영향력을 가질 수 있을 것인지에 대한 교사 자신의 신념 및 지각(Ashton, 1984) 혹은 교사 자신의 수행능력에 대한 믿음(Lee, 2011) 으로 정의되며, 자아존중감은 보다 일반적인 의미로 ‘개인이 자신이 지닌 가치에 대한 개인의 지각 혹은 주관적인 평가, 자신에 대해 긍정적 혹은 부정적 관점을 지니고 있는 정도, 자신에 대한 존경과 자신감의 느낌’(Sdeikides & Gress, 2003:112)으로 정의된다. 그러나 교사 대상의 연구에서는 흔히 자아존중감과 교사 효능감이 거의 동일한 의미로 사용된다. 많은 선행연구들은(Khu & Kim, 2014; Kim, 2011; Lee, 2011) 교사 효능감 혹은 교사의 자아존중감 요인이 교사의 직무스트레스를 완충시켜주는 독립변인이나 매개변인의 역할을 한다고 보고하고 있다. 그러나 교사 효능감 요인 또한 제한점이 있는데, 교사로서의 자아존중감 혹은 효능감은 경험이 누적되는 과정에서 발달한다고 알려져 있기 때문에(Ashton & Webb, 1986; Ki, 2008) 교직발달 초기에 있는 교사들에게는 어려운 과제로 여겨질 수 있다는 점이다.

한 개인의 자아존중감이 자기 자신의 개인적인 특성을 바탕으로 갖게 되는 것인 반면, 최근에는 개인이 속한 사회집단에 대한 개인의 판단이나 평가를 의미하는 집단적 자아존중감(collective self-esteem)에 대한 연구가 나타나고 있다. 집단자존감이란 한 개인이 민족, 인종, 자기가 속한 직

업 집단 등과 같은 사회집단에 대해 가치롭게 여기는 느낌이나 평가를 말한다(Luhtanen & Crocker, 1992). 이는 자신이 속한 집단의 가치나 중요성에 대한 평가(Kim et al., 1999)이며, 한 개인이 집단의 일부라는 사실에서 이끌어낸 자아존중감(Luhtanen & Crocker, 1992)이기도 하다. 개인적 자아존중감이 한 개인이 자신의 개인적 특성에서 비롯된 자기 가치(self-worth)에 대한 느낌이라면, 집단적 자존감은 ‘자신이 특정 집단의 구성원이라는 것으로 부터 비롯된 자기 가치의 느낌’이라는 점에서 차이가 있다(Lopez, 2013).

집단적 자존감의 아이디어는 Tajfel과 Turner(1986)의 사회 정체성 이론(social identity theory)에서 시작되었다. Tajfel과 Turner(1986)는 개인이 지닌 자아개념을 개인적 정체감과 사회적 정체감의 두 부분으로 구분하였는데, 개인적 정체감은 사람들이 자신의 개인적인 특성을 바탕으로 갖는 자아개념인 반면, 사회적 정체감은 자신이 속한 사회적 집단에 대한 소속감 및 소속감과 결부된 정서와 감정을 바탕으로 갖게 되는 자아개념이다. 사회 정체감 이론에서는 사람들은 긍정적인 개인적 정체감을 위해서 뿐만 아니라, 긍정적인 집단적 정체감을 갖기 위해서 역시 고군분투한다고 본다(Tajfel, 1981). 특히 Crocker와 Luhtanen(1990)은 개인적 자아존중감이 사람들 간에 개인차가 있는 것처럼 집단적 자아존중감에서도 개인차가 있다고 보고 집단자존감에서의 개인차를 측정하기 위하여 집단적 자아존중감척도(Collective self-esteem scale)를 개발한 바 있다. 이 척도는 한 개인이 어느 사회의 구성원으로 얼마나 만족하고 자긍심을 가지고 있는지, 집단 밖의 타인들이 자신이 속한 집단에 대하여 얼마나 긍정적으로 인식하고 있는가에 대한 지각, 그리고 그 사회 집단에 자신이 소속되어 있는 것이 자신의 정체감을 형성하는데 얼마나 중요하다고 여기는 지를 측정한다.

언급한 것처럼 교사의 자아존중감이 직무 스트레스 완화 요인으로 기능하는 것처럼 집단적 자

아존중감 역시 직무 스트레스 대처 및 완화에 효과적으로 정적 기능을 할 수 있다. 일련의 선행 연구들은 이러한 가능성을 보여주고 있다. 예를 들어, 높은 집단적 자아존중감은 삶의 만족(Mokgatle & Schoeman, 1998; Simsek, 2013; Zhang, 2005)과 관계가 있으며, 심리적 안녕감(Crocker, Luhtanen, Blaine, & Broadnax, 1994), 정신건강(Detrie & Lease, 2007) 그리고 우울과 고통의 완화(Katz, Joiner, & Kwon, 2002; Orth, Robins, Widaman, & Conger, 2014)에도 기여하는 것으로 보고되고 있다. 비록 제한적인 수의 연구이긴 하나 교사 집단 혹은 교사와 유사한 직업군을 대상으로 수행된 연구들 역시 집단적 자아존중감이 직무스트레스 완화에 긍정적일 수 있다는 가능성을 보여주고 있다. 교사 유사 직업군 대상의 연구를 먼저 살펴보면, Kent와 Madonna(2005)는 미국의 학교상담사 533명을 대상으로 중다회귀분석을 수행하여 집단적 자아존중감과 소진과의 관계를 분석하였는데, 집단자존감은 낮은 수준의 직업소진과 관계가 있었다. Yu, Lee, & Lee(2007) 또한 미국 정신건강상담사 132명 대상의 연구에서 높은 직업적 자아존중감은 고객과의 우호적 관계, 높은 직무만족도와 관계가 있음을 보고하였다. 이외에 Kim(2012)은 한국의 음악치료사 90명을 대상으로 하는 연구에서 높은 집단적 자아존중감은 직무만족도와 정적 상관, 소진과는 부적 상관을 보였다.

교사 대상의 연구는 Bissessr(2014)의 연구, Choi(2014)의 연구를 살펴볼 수 있다. Bissessr(2014)는 트리니다드의 교사 51명을 대상으로 집단적 자아존중감과 함께 자기효능감, 자아탄력성, 낙관성 등의 심리적 자본 요인 점수를 독립변수로 하고, 직무만족, 일반적 행복 등을 종속변수로 하여 일련의 회귀분석을 수행하였다. 그 결과 높은 수준의 집단적 자아존중감을 지닌 교사들은 그렇지 않은 교사에 비하여 학교폭력문제, 학생간의 집단 괴롭힘 문제, 기타 교육시스템이 직면하고 있는 여러 문제에도 잘 대처하는 것으로 나

타났다. Choi(2014)는 국내의 161명의 초중고 교사들을 대상으로 교사효능감과 집단적 자아존중감이 소진에 미치는 영향을 비교하였는데, 집단적 자아존중감은 교사들의 소진(비인간화, 성취감 감소, 정서적 고갈)에 유의한 영향력이 있음을 제시하였다. 그러나 Choi(2014)의 연구결과가 곧 직무 스트레스에서도 동일하게 적용될 것으로 판단하기는 어렵다. 우선, 소진(burnout)은 직무 스트레스를 포함하는 여러 원인에 따른 결과이기 때문에 집단적 자아존중감이 교사의 직무 스트레스 지각 자체에 대한 보호요인으로서도 기능하는지는 판단하기 어렵다. 또한 많은 모든 교사들이 직면하는 것은 소진 현상이기보다는 직무상의 스트레스라는 측면에서 차이가 있다. Choi의 연구에서는 교사의 소진 평균점수가 5점 척도에서 2.31로 낮았는데, 실제로 소진에 이르는 교사는 제한된 비율에 지나지 않음을 보여주는 것이라 하겠다. 끝으로, 소진이 대체로 ‘비인간화’, ‘성취감 감소’, ‘정서적 고갈’ 과 같이 다소 추상적으로 개념화되는데 비하여, 교사의 직무 스트레스는 ‘조직구조’, ‘학급관리’, ‘학생지도에서 경험하는 스트레스’와 같이 보다 구체적이며 실제적이라는 측면에서 차이가 있다고 보여진다.

결과적으로 교사들의 집단적 자아존중감이 직무 스트레스 완화에 미치는 연구는 소진에 미치는 연구와는 독립적으로 연구할 가치가 있는 것으로 생각된다.

이상의 이론적 관점 및 선행연구 분석 결과를 기초하여 본 연구는 교사들의 집단적 자아존중감이 직무 스트레스 지각 완화에 어떠한 영향이 있는지 탐색하는 것을 목적으로 한다. 교사들이 지니는 자아존중감은 교사 개인의 내적 속성인 반면, 집단적 자아존중감은 교사 및 교직에 대한 사회의 인식을 통해 외적으로 조성될 수도 있다는 속성이 있다. 본 연구를 통해 교사의 집단적 자아존중감이 직무 스트레스 완화에도 유효하게 기여할 수 있는 변인이라는 가능성이 확인된다면 교사의 집단적 자아존중감을 높일 수 있는 사회

풍토의 환기에도 시사점을 갖게 해 줄 것이다. 구체적인 연구문제는 다음과 같다. 첫째, 교사의 배경변인(성별, 학교급, 직위, 교직경력)이 직무 스트레스에 미치는 영향은 어떠한가? 둘째, 교사의 배경변인이 직무스트레스에 미치는 영향을 통제 한 상태에서 교사의 집단적 자아존중감이 직무 스트레스에 미치는 영향은 어떠한가?

II. 연구 방법

1. 연구대상

연구대상은 J대학교 원격대학원에서 교육학 석사과정을 이수하고 있는 초중고 교사 중 자발적으로 설문에 응한 223명의 교사를 대상으로 하였다. 교사들이 근무하는 학교는 서울, 경기, 인천 등 수도권이 60% 정도이며 나머지 40% 정도는 전국에 골고루 분포하였다. 성별 분포는 남교사 71명(31.8%), 여교사 152명(68.2%)이며, 학교급별 분포는 초등학교 118명(52.9%), 중학교 54명(24.2%), 고등학교 51명(22.9%) 순으로 나타났다. 직위별 분포는 부장교사 78명(35.0%), 평교사 145명(65.0%)이며, 교사들의 평균 근무경력은 10.54년, 표준편차 3.04년이었다.

2. 연구절차

교사들의 집단적 자아존중감이 직무 스트레스 지각 완화에 유의미한 영향력이 있는지를 분석하기 위하여, 조사에서는 교사들의 집단적 자아존중감, 직무 스트레스와 함께 교사의 배경변인(성별, 학교급, 직위, 교직경력)을 함께 측정하고, 이를 통제변인으로 설정하여 영향력을 통제하였다. 이는 선행연구에 따라서 교사의 직무 스트레스가 성별에 따라 차이가 있거나(Hur, 2001; Kang, 2009; Klassen & Chiu, 2010) 혹은 차이가 없다고 보는 연구(Jepson & Forrest, 2006; Khu & Kim, 2014)가 혼재하며, 학교급이나 교육경력(Khu & Kim, 2014; Lee, 2009) 또한 직무 스트

레스에 차이를 낳는 변인으로 보고되고 있기 때문이다.

3. 측정도구

가. 직무스트레스 척도

교사의 직무스트레스 측정을 위해 Kyriacou와 Sutcliffe(1978)이 개발한 척도를 Kim(1991)이 교사들과의 개별 면담을 통해 재구성하고 Park(2006)이 수정한 척도를 사용하였다. 이 척도는 5단계 리커트 척도를 사용하며, 스트레스 요인을 조직구조(9문항), 사회적 인정(5문항), 인간관계(7문항), 직업적 대우(4문항), 교육과정(6문항), 학급관리(5문항), 학생지도(3문항) 요인으로 구분하는 39문항으로 구성되어 있다. 본 연구에서는 직업적 대우, 교육과정, 학급관리 요인 각각에서 신뢰도를 낮추는 1개씩의 문항을 제외하여 총 36문항을 사용하였다. Cronbach α 신뢰도 계수는 차례로 .76, .66, .77, .64, .75, .60, .64이었으며 전체문항은 .91이었다.

나. 집단적 자아존중감 척도

교사의 집단적 자아존중감 측정을 위해 Luhtanen과 Crocker(1992)가 개발한 집단적 자아존중감 척도(Collectivistic Self-esteem Values Scale)를 Choi(2014)가 변안한 것을 사용하였다. 이 척도는 7단계 리커트 척도를 사용하며, 사적 집단적 자아존중감(private collective self-esteem)(4문항), 공적 집단적 자아존중감(public collective self-esteem)(4문항), 멤버십 존중감(membership esteem)(4문항), 정체감에의 중요도(importance to identity)(4문항)의 하위 4요인으로 구분하는 16문항으로 구성되어 있다. 본 연구에서 산출된 신뢰도는 차례로 .75, .75, .66, .63이었으며, 전체문항은 .85이었다. 각 하위 요인별 측정내용은 다음과 같다: 사적 집단적 자아존중감-자신이 속한 사회

집단에 대하여 긍정적으로 느끼는 정도, 공적 집단적 자아존중감-자신이 속한 사회집단에 대하여 다른 사람들이 긍정적으로 느낄 것으로 생각하는 정도, 멤버십 존중감: 자신이 속한 사회집단에서 자신을 얼마나 훌륭한 구성원으로 생각하는지 정도, 자기정체감에의 중요도- 자신이 속한 사회집단이 자신의 자아개념에 중요한 부분으로 느끼는 정도를 의미한다.

4. 자료처리

첫째, 교사의 직무스트레스와 집단적 자아존중감에 차이를 낳는 교사 배경변인을 탐색하기 위하여 성별, 학교급, 직위에 따라 직무스트레스, 집단적 자아존중감 점수에 대한 평균차검증 혹은 분산분석을 수행하고, 교사의 경력과는 적률상관계수를 산출하였다. 둘째, 유의미한 것으로 밝혀진 교사의 배경변인(통제변수)과 집단적 자아존중감(독립변수)을 투입하여 직무스트레스 하위 요인별 각각의 점수에 대한 위계적 중다회귀분석을 수행하였다. 중다회귀분석에서는 분산팽창계수(VIF)를 산출하였는데, 10.0이하의 값을 보여 독립변수들 간 다공선성은 나타나지 않음을 확인하였다.

III. 연구 결과

1. 교사의 직무 스트레스에 영향을 미치는 배경변인의 확인

교사의 직무스트레스에 영향을 미치는 배경변인을 확인하여 그 영향력을 통제하기 위한 사전 절차로 성별, 학교급, 직위에 따른 하위집단 간 차이검증을 실시하고, 교직경력과는 상관계수를 산출한 결과는 <Table 1>과 같다.

<Table 1> Comparison of means of Job Stress and Collective Self-esteem among Group According to Teachers' Background Variables and Correlation Analysis with Teacher's Experience

			Gender			School level				Position			Experience
			Male	Female	<i>t</i>	ES	MS	HS	<i>F</i>	HT	CT	<i>t</i>	<i>r</i>
Job Stress	Organizational structure	M	3.21	3.33	1.33	3.31	3.31	3.25	.15	3.33	3.27	.63	-.27***
		SD	.62	.65		.63	.57	.75		.59	.67		
	Social recognition	M	2.06	2.04	.18	2.02	2.10	2.05	.32	1.94	2.10	1.93	-.22**
		SD	.55	.66		.59	.61	.72		.52	.67		
	Human relationship	M	2.12	2.05	.65	2.11	1.86	2.21	3.72*	2.03	2.10	.71	-.18**
		SD	.57	.73		.60	.54	.91		.63	.70		
	Occupational treatment	M	3.31	3.42	.93	3.21	3.70	3.47	7.34***	3.49	3.33	1.43	.02
		SD	.81	.79		.78	.61	.91		.66	.86		
Curriculum	M	2.71	2.66	.52	2.69	2.71	2.59	.43	2.69	2.67	.18	-.22**	
	SD	.60	.82		.72	.75	.85		.79	.74			
Classroom Management	M	2.92	3.23	2.95**	2.95	3.33	3.31	7.42***	3.00	3.19	1.91	-.12	
	SD	.69	.74		.69	.62	.84		.69	.75			
Student Guidance	M	2.82	3.08	1.99*	2.83	3.14	3.20	3.94*	2.81	3.08	2.03*	-.20**	
	SD	.94	.89		.95	.81	.88		.88	.92			
Total	M	2.70	2.76	.72	2.72	2.71	2.81	.57	2.75	2.74	.12	-.23**	
	SD	.50	.55		.49	.35	.73		.47	.56			
Collective Self-esteem	membership esteem	M	6.39	6.34	.52	6.34	6.33	6.42	.34	6.32	6.37	.61	.18**
		SD	.54	.71		.67	.74	.54		.59	.70		
	private CSE	M	5.88	6.09	1.63	6.01	6.01	6.07	.08	5.89	6.10	1.62	.20**
		SD	1.04	.85		.88	.90	1.03		.95	.90		
	public CSE	M	4.93	5.10	1.04	4.98	5.27	4.95	1.59	4.79	5.18	2.59*	.39***
	SD	1.03	1.08		.95	.91	1.40		.93	1.11			
Importance to identity	M	5.40	5.57	1.20	5.50	5.45	5.65	.59	5.47	5.55	.55	.21**	
	SD	.93	1.00		.96	1.13	.84		1.12	.90			
Total	M	5.57	5.70	1.19	5.63	5.71	5.68	.29	5.54	5.72	1.71	.31***	
	SD	.69	.74		.72	.73	.74		.73	.72			

Note. ES=Elementary school; MS=Middle school; HS=High school; HT=Head teacher; CT=common teacher
CSE=Collectivistic Self-esteem.

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

<Table 1>을 보면 직무 스트레스는 교사의 성별, 학교급, 직위에 따른 집단 간에 1~4개의 하위 스트레스 요인에서 유의미한 점수의 차이가 있었다. 여교사는 남교사에 비하여 학급관리, 학생지도에서 높은 스트레스를 지각하며($p < .05$ 혹은 $p < .01$), 중고교 교사는 초등학교 교사에 비해 직업적 대우, 학급관리, 학생지도에서 높은 스트레스를 지각하는 것으로 나타났다($p < .05$ 혹은 $p < .001$). 그러나 인간관계에서 지각하는 스트레스는 초등 및 고등학교 교사가 중학교 교사에 비하여 높았다($p < .05$). 교사의 직위에 따라서는 학생지도 스트레스에서 평교사가 부장교사보다 높게 지각하였는데($p < .05$), 결과적으로 학생지도 스트레스는 성별, 학교급, 직위 모두에 따라 차이가

있는 것으로 나타났다. 교직경력과의 상관관계에서는 대체로 경력이 높을수록 6개 스트레스 하위 요인에서 대체로 낮아지는 경향을 보였다.

교사의 집단적 자아존중감은 성별, 학교급, 직위에 따라 대체로 유의미한 차이가 없으며, 공적 집단적 자아존중감 영역에서만 평교사가 부장교사에 비하여 유의미하게 높은 평균점수를 보였다($p < .05$). 마찬가지로 교직경력과의 관계에서는 대체로 경력이 높을수록 자아존중감의 4개 하위요인 모두에서 높게 나타났다($p < .01$ 혹은 $p < .001$). 요컨대 본 연구의 관심변인인 직무스트레스는 교사의 배경변인에 따라 부분적으로 차이가 있거나 유의미한 상관을 보였다. 따라서 교사의 집단적 자아존중감이 직무스트레스에 미치는 영향을 분

석하기 위해서는 배경변인이 직무스트레스에 대한 영향력을 사전 통제할 필요성이 있음을 알 수 있다.

2. 배경변인의 영향을 통제하기 위한 중다 회귀분석 결과

<Table 2>는 직무 스트레스 차이 분석에서 특히 집단 간 차이가 현저한 교사의 성별, 학교급, 교직경력 3개 변인이 직무스트레스에 미치는 영향력을 알아보기 위하여 중다회귀분석을 실시한 결과를 나타낸 것이다. 성별과 학교급은 더미변수로 변환하여 분석에 투입하였다.

<Table 2> A Multiple Regression Analysis of Teachers' gender, school level, and educational experience on Teacher's stress

Independent Variables	Standardized coefficient (β)							
	Organizational structure	Social recognition	Human relationship	Occupational treatment	Curriculum	Classroom Management	Student Guidance	Total
Gender(dummy)	.097	-.017	-.029	.043	-.033	.179**	.124	.058
School level(dummy1)	.040	.099	-.120	.258***	.057	.227***	.170*	.037
School level(dummy2)	-.060	.007	.057	.136	-.070	.197**	.154*	.052
Career	-.287***	-.239***	-.149*	-.016	-.235**	-.144*	-.217**	-.237**
R^2	.088	.058	.056	.066	.058	.115	.096	.061
Adjusted R	.071	.041	.038	.049	.041	.099	.078	.042
F	5.081**	3.330**	3.130*	3.760**	4.320**	7.000***	5.581***	3.277*

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

<Table 2>를 보면 성별, 학교급, 경력 변인은 전체 직무 스트레스에 대해서는 6%정도를, 하위 요인에 따라서는 조직구조~학급관리 요인에 따라서는 5.6%~11.5%를 설명하였다. β 값을 보면 성별은 학급관리 요인에, 학교급은 직업적 대우, 학급관리, 학생지도 요인에, 그리고 경력은 직업적 대우 요인을 제외한 나머지 직무 스트레스 요인 전체에 유의미한 크기의 β 값을 나타내었다.

3. 교사의 집단적 자아존중감이 직무스트레스에 미치는 영향

교사의 집단적 자아존중감이 직무스트레스에 미치는 영향력을 알아보기 위하여 먼저 기술통계량으로 직무스트레스, 집단적 자아존중감 점수 간 상관을 산출한 결과는 <Table 3>과 같다.

두 변인에서 각 하위요인 간의 상호상관을 살펴보면, 직무스트레스는 $r = .31 \sim .65$, 집단적 자아존중감은 $r = .28 \sim .61$ 의 상호상관이 있는 것으로 나타

났다. 그러나 최대값이 다공선성(기준값 $r = .80$, Kim & Hur, 2013)을 고려할 만큼 높지는 않았다. 직무스트레스와 집단적 자아존중감 간에는 전체 점수에서 $r = -.55$ 의 부적 상관을 나타내어 집단적 자아존중감이 높을수록 직무스트레스는 낮은 관계에 있음을 보였다.

이상의 분석을 토대로 <Table 4>는 통제변인으로 교사의 배경변인(1단계, 성별, 학교급, 경력)과 집단적 자아존중감 하위요인(2단계)을 차례로 투입하여 직무스트레스에 대한 위계적 중다회귀분석을 수행한 결과를 나타낸 것이다.

먼저 집단적 자아존중감 하위 4개 변인이 직무스트레스 전체 변량에 대한 설명력을 살펴보면, 교사의 배경변인이 갖는 설명력(6.4%)에 추가적으로 39.8%의 설명력을 보여, 직무 스트레스와 높은 관계가 있는 것으로 나타났다. 직무 스트레스 하위요인별로 살펴보면, 조직구조~학급관리 요인에 따라서 $R^2 = 21.3 \sim 37.7\%$ 의 범위를 보였는데

<Table 3> Correlation Coefficients between Teacher's Job Stress and Collective Self-esteem

	Job Stress								Collective Self-esteem				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1. Organizational structure	1.00												
2. Social recognition	.57***	1.00											
3. Human relationship	.65***	.63***	1.00										
4. Occupational treatment	.49***	.30***	.40***	1.00									
5. Curriculum	.64***	.49***	.49***	.31***	1.00								
6. Classroom Management	.49***	.49***	.44***	.42***	.48***	1.00							
7. Student Guidance	.36***	.46***	.37***	.32***	.44***	.72***	1.00						
8. Total	.87***	.74***	.83***	.57***	.77***	.68***	.60***	1.00					
9. membership esteem	-.30***	-.51***	-.40***	-.04	-.50***	-.22***	-.31***	-.45***	1.00				
10. private CSE	-.43***	-.38***	-.49***	-.32***	-.46***	-.35***	-.23**	-.52***	.59***	1.00			
11. public CSE	-.22**	-.26***	-.24***	-.03	-.31***	-.18**	-.26***	-.30***	.37***	.61***	1.00		
12. Importance to identity	-.32***	-.33***	-.25***	-.25***	-.53***	-.38***	-.48***	-.44***	.43***	.44***	.28***	1.00	
13. Total	-.44***	-.46***	-.44***	-.20**	-.57***	-.36***	-.40***	-.55***	.71***	.87***	.77***	.67***	1.00

** $p < .01$ *** $p < .001$

특히 인간관계, 교육과정, 학급관리, 학생지도에서 비롯되는 스트레스와는 30% 이상의 설명력을 나타내었다. 집단적 자아존중감 하위요인의 상대적 기여도를 β 계수로 살펴보면, 사적 집단적 자기 존중감 요인은 스트레스 전체 및 학생지도 영역 스트레스를 제외한 6개 영역의 스트레스와 가장 크게 부적 관계(스트레스 요인에 따라 $\beta = -.23 \sim -.47$)가 있는 것으로 나타났다.

다음으로 정체감에의 중요도 요인이 교육과정,

학생지도 요인을 포함하여 5개 영역의 스트레스와, 그리고 멤버십 존중감은 2개 영역의 스트레스와 유의미한 부적 관계를 보여주었다. 공적 집단적 자기 존중감은 영향이 없거나 경우에 따라 오히려 낮은 정적 관계($\beta = .05 \sim .20$)를 미치는 것으로 나타났다. 전체적으로 볼 때 이러한 결과는 교사들의 집단적 자아존중감이 직무 스트레스의 감소에 중요한 요인일 수 있음을 보여주었다.

<Table 4> A Multiple Regression Analysis of TDV and CSE on Teacher's stress

Dependent variable	Independent variables	Step	Input variables	B	R^2	adjusted R^2	ΔR^2	F
Organizational structure	TDV	1	Gender, School level, Position, Experience		.095	.077	.095	5.31***
	CSE	2	Membership esteem Private CSE Public CSE Importance to identity	.084 -.471*** .190* -.150*	.272	.243	.178	12.14***
Social recognition	TDV	1	Gender, School level, Position, Experience		.063	.045	.063	3.51**
	CSE	2	Membership esteem Private CSE Public CSE Importance to identity	-.276*** -.232* .086 -.093	.272	.244	.209	14.65***

Human relationship	TDV	1	Gender, School level, Position, Experience		.057	.039	.057	3.12*
	CSE	2	Membership esteem Private CSE Public CSE Importance to identity	-.229** -.441*** .150 .019	.325	.298	.268	19.92***
Occupational treatment	TDV	1	Gender, School level, Position, Experience		.074	.056	.074	4.12**
	CSE	2	Membership esteem Private CSE Public CSE Importance to identity	-.013 -.294** .127 -.207**	.213	.182	.139	8.87***
Curriculum	TDV	1	Gender, School level, Position, Experience		.063	.045	.063	3.48**
	CSE	2	Membership esteem Private CSE Public CSE Importance to identity	-.156* -.210* .030 -.358***	.377	.353	.315	25.79***
Classroom Management	TDV	1	Gender, School level, Position, Experience		.111	.094	.111	6.50**
	CSE	2	Membership esteem Private CSE Public CSE Importance to identity	.013 -.287** .034 -.284***	.310	.283	.199	14.71***
Student Guidance	TDV	1	Gender, School level, Position, Experience		.075	.057	.075	4.15**
	CSE	2	Membership esteem Private CSE Public CSE Importance to identity	-.071 -.003 .119 -.439***	.319	.292	.244	17.91***
Total	TDV	1	Gender, School level, Position, Experience		.064	.045	.064	3.36**
	CSE	2	Membership esteem Private CSE Public CSE Importance to identity	-.144* -.448*** .174* -.215**	.398	.372	.333	26.42***

Note. TDV=Teacher's demographic variables; CSE=Collectivistic Self-esteem.

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

IV. 논 의

본 연구는 교사들이 지니는 ‘교사 집단’에 대한 집단적 자아존중감이 직무 스트레스 지각을 완화시키는 요인으로 기능할 수 있을 것이라 가정하고, 이를 경험적 자료를 수집하여 탐색적으로 살펴보고자 하였다. 먼저 주요 결과를 요약하고 선행연구 결과와 비교해 보는 한편 이러한 결과가 보여주는 시사점을 차례로 제시해 보고자 한다. 끝으로 본 연구의 의의와 제한점, 후속연구를 위한 방향을 제언할 것이다.

첫째, 교사의 직무 스트레스에 영향을 미치는 교사 배경변인을 탐색하기 위하여 교사의 성별,

학교급, 직위에 따른 직무 스트레스 점수의 차이를 검증하고 교직경력과의 상관분석을 수행한 결과, 배경변인에 따른 집단 간에는 몇 가지의 하위 스트레스 요인에서 유의미한 점수의 차이가 있는 것으로 나타났다. 특히 여교사는 남교사에 비하여 학급관리, 학생지도에서 높은 스트레스를 경험한다는 것, 그리고 학생지도에서 비롯되는 스트레스는 교사의 성별, 학교급, 직위, 경력 모두에 따라 유의한 차이가 있다는 결과가 특징적이었다.

이는 학교 현장을 둘러싼 우리 사회의 교직 문화의 중요한 현상을 보여준다는 점에서 시사하는 바가 크다고 생각된다. 우리 사회에서 교직에서

여성 교원 편중이 늘어나고 있다는 것, 그리고 최근 교사들이 학교현장에서 가장 크게 지각하고 있는 가장 큰 스트레스원이 학생지도 측면으로 지각되고 있는 현상 때문이다. 실제로 Ministry of Education (2016)에서 발간한 2016년 교육기본통계에 따르면, 초등학교, 중학교, 고교의 여성교원 비율이 2005년에는 각각 71.0%, 62.3%, 39.1%였으나, 2016년에는 77.0%, 68.8%, 50.8%로 나타나 여성 교원의 비율이 70.1%를 차지하였다. 본 연구에서 여교사가 남교사에 비하여 학급관리 및 학생지도 영역 모두에서 유의미하게 높은 스트레스를 지각하고 있었다는 사실을 고려할 때, 향후 여교사들의 스트레스 관리를 위한 방안과 더불어 보다 근본적으로 효과적인 학생관리와 지도를 위한 정책이나 시스템의 개발이 시급하다고 할 것이다.

둘째, 교사의 배경변인 중 성별, 학교급, 교직 경력 3개 변인은 전체 직무 스트레스의 약 6%를 설명하는 것으로 나타났다. 특히 학급관리와 학생지도 영역에서는 3개 배경변인의 영향력이 11.5%, 9.6%로 나타났는데, 이는 위의 첫번째 결과와 같은 맥락이라 할 것이다. 이와 같은 결과는 교사 양성과정 단계나 혹은 교원으로써 재직 시기와 그리고 직무 연수과정에서도 학급관리와 학생지도 방법에 대한 지도와 연수 및 교육은 항상 교사의 배경변인 요소를 고려하여 이루어져야 함을 보여준 것으로 생각된다.

셋째, 집단적 자아존중감은 직무 스트레스 전체 변량의 39.8%를 설명하는 것으로 나타났으며, 특히 인간관계, 교육과정, 학급관리, 학생지도에서 비롯되는 스트레스는 30% 이상의 설명력을 나타내었다. 집단적 자아존중감 변인이 갖는 음의 β 값을 고려하면 이는 곧 직무 스트레스 지각 완화에 큰 영향력을 지닌다고 할 수 있을 것이다. 이와 같은 결과는 전통적으로 강조되어 온 교사 효능감, 개인적 자아존중감(Khu & Kim, 2014; Kim, 2011; Lee, 2011) 뿐만 아니라, 교사의 집단적 자아존중감 역시 교사들의 스트레스

완화에 충분한 긍정적 기능을 수행할 수 있음을 보여주는 것이다. 본 연구의 결과는 서론에서 언급한 학교상담사 대상의 소진(Butler & Constantine, 2005; Kent & Madonna, 2005)에 관한 연구, 정신건강 상담사의 직무만족(Yu, Lee, & Lee, 2007)에 관한 연구, 음악치료사의 직무만족 및 소진(Kim, 2012)에 관한 연구의 결과들과 일관성이 있다. 또한 교사 대상의 Bissessr(2014)의 심리적 자본에 관한 연구, Choi(2014)의 소진에 관한 연구와도 일치하는 결과로 볼 수 있다. 다만 본 연구의 결과가 선행연구와 구별되는 특징적인 측면은 교사의 소진이 아니라 직무 스트레스에 초점을 두었다는 측면이다. 선행 연구자들은 교사의 소진을 측정할 때 Maslach와 Jackson(1981)이 제안한 3가지 요소 즉, 비인간화, 성취감 감소, 정서적인 고갈현상으로 개념화하여 소진을 측정하였다. 그러나 Maslach와 Jackson (1981)에 따르면 소진은 심리적 탈진 현상이자 증후군으로 직무와 관련된 여러 가지 위험에 대처하는 과정에서 만성적으로 실패할 경우에 나타나는 것이다. 따라서 교사 중 실제로 소진에 이르는 사람들은 제한적이며, 모든 교사들의 교직 업무에서의 적응 정도나 어려움을 측정하는 방법으로는 직무 스트레스를 측정하는 것이 보다 현실적인 대안일 수 있는 것이다. 또한 소진 현상은 스트레스를 포함한 복합적 요인에 기초하며, 결과 현상이기 때문에 교사들의 구체적인 직무 활동에서 비롯되는 직무 스트레스라는 직접적인 원인을 고찰하는 것이 보다 현실적인 도움이 될 것이다.

넷째, 집단적 자아존중감이 스트레스 완화에 미치는 결과는 4개 하위변인 중 멤버십 존중감 요인은 부분적으로, 사적 집단적 자아존중감 요인과 정체감에의 중요도 요인은 직무 스트레스 하위 영역 전반에 걸쳐 유의미한 영향력을 보였다. 그러나 공적 집단적 존중감은 영향이 없거나 경우에 따라 오히려 낮은 정적 관계를 미치는 것으로 나타났다. 이와 같이 집단적 자아존중감 하

위 변인에 따른 차등적인 결과가 갖는 의미는 선행연구가 전무하기 때문에 확인하기 어렵다. 다만 각 하위 변인의 조작적 정의에 따라 그대로 해석해 보면, ‘교사라는 직업 집단에 대하여 긍정적으로 느끼거나(멤버십 존중감)’, ‘교사 집단에 포함되어 있다는 사실을 자신의 자아개념의 중요한 부분으로 여기는 경우(사전 집단적 자아존중감)’에는 직무 스트레스 완화에 긍정적 기능을 하지만, ‘다른 사람들이 교사라는 집단에 대해 어떻게 생각하느냐 하는 인식(공적 집단적 자아존중감)’은 도움이 되지 않거나 때로는 스트레스를 미약하게나마 오히려 강화하는 역할을 할 수 있음을 뜻한다. 즉 교사의 집단적 자아존중감을 향상시키고자 할 때에는 공적 집단적 자아존중감 보다는 사적 집단적 자아존중감 및 자기 정체감에의 중요성을 인식시키는 방향으로 접근해야 한다는 것이다. 하지만 일반적으로 집단적 자아존중감 하위변인 간에는 정적 상호상관이 있음을 고려해 볼 때, 보다 정확한 해석적 의미는 향후 추가적인 연구들이 축적되어야 가능할 것으로 생각된다. 본 연구자 또한 교사들의 집단적 자아존중감에 대한 질적 연구를 후속연구로 계획하고 있다.

본 연구에서 산출된 집단적 자아존중감과 직무 스트레스 간의 관계는 엄격한 인과관계로 여겨질 만큼 연구가 축적되지 않았다는 측면에서 탐색적 연구라는 성격이 강하다. 그러나 교사들의 집단적 자아존중감이 지닐 수 있는 중요성을 환기시켜 주었다는 측면에서 의의가 있다고 생각된다. 교사들이 지니는 집단적 자아존중감은 단순히 직무 스트레스에 대한 체감을 낮추거나 완화시키는 것 이상의 의미를 갖는다. 즉, 교사들이 ‘교사라는 직업집단’에 대해 긍정적 정체감을 갖는 것은 학생이나 학부모, 일반인들의 교사 혹은 교직에 대한 우호적인 시각에도 도움이 될 것이며 특히 학생들의 교사에 대한 존경의 마음과 인식 개선에도 커다란 도움이 될 수 있다고 생각된다. 이는 곧 교사들에 대한 사회적 지지(social support)가 되며 사회적 지지는 다시 교사들의 집단적 자

아존중감을 복돋우게 하는 선순환의 역할을 하게 되는 것이다. 집단적 자아존중감 개념을 처음 제안한 Luhtanen과 Crocker(1992)의 표현을 빌리자면, 교사의 사적 집단적 자아존중감(교사 자신이 ‘교사 집단’에 대하여 긍정적으로 느끼는 정도)은 공적 집단적 자아존중감(교사가 ‘교사 집단’에 대하여 다른 사람들이 긍정적으로 느낄 것으로 생각하는 정도)에 영향을 미치고, 이는 또 자기 정체감에의 중요도(교사 자신이 속한 ‘교사 집단’이 자신의 자아개념에 중요한 부분으로 느끼는 정도)에 기여를 할 수 있을 것이다. 높은 집단적 자아존중감은 교사들이 경험하는 직무 스트레스의 주요 영역이었던 학생지도나 학급관리에도 긍정적 영향을 끼칠 수 있을 것이다. 소속 집단에 대한 집단적 정체성을 가진 사람에게는 조직에 대한 소속감이 강하게 나타나는데, 이러한 소속감이 강해지면 그 조직의 가치와 규범에 따라 행동하는 과정에서 행복이나 보람 또는 기쁨을 느끼는 감정적 반응이 나타날 수 있다(Noh & Kim, 2013). 또한 Baumeister et al. (2003)은 ‘높은 자아존중감이 더 큰 행복감을 유도한다기 보다는 오히려 업적 성공이 더 높은 수준으로 자아존중감을 상승시킬 것이다’ 고 지적한 바 있다. 요컨대 교사들의 높은 집단적 자아존중감은 자기성취감을 고양시키고 개인적 자아존중감 향상에도 긍정적 영향을 미칠 수 있을 것으로 기대된다. 이렇게 본다면 교사들의 집단적 자아존중감을 고양할 수 있는 효과적인 방법을 찾는 것이 보다 중요한 우리 사회의 과제다. 2013년에 OECD 회원국의 교사를 대상으로 실시한 조사 결과에 의하면, 우리나라의 경우 ‘교사가 되고자 결심했던 것이 후회된다’는 응답이 20.1%를 나타내어 가장 높은 응답율을 나타내었다(OECD, 2013). 그 이유에 대한 응답은 주로 행정업무 부담, 학생지도 때문으로 나타났다. 결과적으로 교사들의 집단적 자아존중감은 행정업무나 학생지도 등의 직무로 인한 스트레스에 완화 효과를 갖지만 동시에 그러한 요인들은 교사로서의 정체감을 약화시키는 요

소가 되기도 하는 것이다. 교직에 대한 존경의 풍토 조성과 더불어 과감한 정책과 투자를 통해 교직 업무 환경을 개선함으로써, 교사들의 집단적 자아존중감이 직무 스트레스에 대처하는 보호요인으로서 작동하는 소극적 기능이 아니라, 교직에 대한 자긍심과 소속감을 증진시키며 학생들에 대한 교육력 향상과 교사 자신의 성취감을 고양시키는 적극적 기능을 발휘하는 기제가 될 수 있도록 노력해야 할 것이다.

끝으로 본 연구의 제한점과 후속연구를 제언하면 다음과 같다. 첫째, 이 연구에서는 관심 범위를 교사의 배경변인과 집단적 자아존중감 그리고 직무 스트레스로 한정된 까닭에 교사의 개인적 자아존중감 혹은 교사효능감을 고려하지 않았다. 물론 개인적 자아존중감을 주요 연구 관심변인으로 설정하고 있는 연구들 또한 집단적 자아존중감을 고려하지 않는 경우가 대부분이긴 하지만, 통합적인 관점을 위해서는 후속연구에서는 개인적 자아존중감 변인을 함께 고려할 필요가 있을 것이다. 둘째, 본 연구에서 사용한 직무스트레스, 집단적 자아존중감 도구에서 일부 하위척도는 신뢰도 계수가 <70 정도로 높지 않았다. 이는 산출된 점수에 오차변량이 클 수 있음을 의미하며 결과해석에 유의해야 함을 의미하는 것이다. 보다 향상된 신뢰도를 지닌 측정도구를 사용한 연구결과가 축적되기 전까지는 언급한 것처럼 본 연구의 결과는 잠정적·탐색적 결과로 보아야 할 것이다.

서론 및 논의에서 인용한 것처럼, 교사의 집단적 자아존중감과 직무 스트레스를 직접적으로 연구한 논문은 국내외를 막론하고 아주 제한적이다. 국외 연구의 경우 문화적 차이에 기인하여 필연적으로 직무 스트레스의 특성이나 유형 등이 차이가 있을 수 있다. 따라서 국내의 보다 많은 연구자들에 의한 반복연구가 수행되어 연구가 확산되며 집단적 자아존중감에 대한 중요성 인식이 확산되었으면 하는 바람이다.

References

- Ahn, Doh-Hee & Kim, Nu-Ri(2015). Influences of Teacher Stress on Teacher Competency and Personal Accomplishment of Korean Elementary School Teachers: Multigroup Differences on Gender, Korean Journal of Teacher Education, 31(3), 273~295.
- Ashton, P. T. & Webb, R. B.(1986). Making a difference Teachers's sense of efficacy and student achievement. Manogram White Plains, NY: Longman, 51~65.
- Ashton, P. T.(1984). Teacher efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education, Journal of Teacher Education, 35, 28~32.
- Baumeister, R. F. · Campbell, J. D. · Krueger, J. I. · & Vohs, K. D.(2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, healthier lifestyle? Psychological Science in the Public Interest, 4(1), 1~44.
- Bissessar, C. S.(2014). An exploration of the relationship between teachers' psychological capital and their collective self-esteem. Australian Journal of Teacher Education. 39(9), 35~52.
- Butler, S. & Constantine, M.(2005). Collective self-esteem and burnout in professional school counselors. Professional School Counseling, 9, 55~62.
- Cha, Sun-Kyung & Kwon, Dong-Taik(2012). A Study on difference in work-related stress and burnout according to the developmental stages of elementary school teachers, Journal of elementary education studies, 19(1), 111~130.
- Choi, Tae-Jin(2014). A Comparative Analysis between The Influence of Teacher Efficacy and Collectivistic Self-Esteem as Protective Factor on Teacher Burnout. Journal of Fisheries and Marine Sciences Education, 26(3). 510~524.
- Crocker, J. & Luhtanen, R.(1990). Self-esteem and intergroup comparisons: Toward a theory of collective self-esteem. In J. Sulsand T.A. Wills (Eds.), Social Comparison: Contemporary theory and research. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Crocker, J. · Luhtanen, R. · Blaine, B. & Broadnax, S.(1994). Collective self-esteem and psychological

- well-being among White, Black, and Asian college students, *Personality and Social Psychology Bulletin*, 20, 503~513.
- Detrie, P. M. & Lease, S. H.(2007). The relation of social support, connectedness, and collective self-esteem to the psychological well-being of lesbian, gay, and bisexual youth. *Journal of Hoosexualtiy*, 53(4), 173~199.
- Financial News(2015). <http://www.fnnews.com/news/201509140954392504>.
- Hur, Hun(2001). A Study on Teachers Job Stress Levels and Its Coping Strategies, Thesis of Master's Degree, Chunchon National University of Education.
- Jepson, E. & Forrest, S.(2006). The role of achievement striving and occupational commitment. *British Journal of Educational Psychology*, 76, 183~197.
- Kang, Ju-Hee(2009). An Analysis of Teachers' Stress over Class Behavior and Extra-class Behavior of Elementary School Students, Thesis of the Master's Degree, Gongju National University of Education.
- Kang, Myeong-Seon & Lee, Hee-Yeong(2012), Mediating Effect of Coping Strategies on the Relationship Between Job Stress and Burnout of Kindergarten Teachers, *Collection of Treatises*, 29, 289~307.
- Katz, J. · Joiner, T. E. · Jr., & Kwon, P.(2002). Membership in a devalued social group and emotional well-being: Developing a model of personal self-esteem, collective self-esteem, and group socialization. *Sex Roles*, 47, 419 - 431.
- Kent, B. S. & Madonna G. C.(2005). Collective self-esteem and burnout in professional school counselors. *Professional School Counseling*, 9(1), pp. 55~62.
- Khu, Bon-Yong & Kim, Young-Mi(2014), A relationship among secondary school teachers' stressors, psychological burnout, and teacher efficacy, *Korean Journal of Youth Studies*, 21(7), 275~306.
- Ki, Kyung-hwa(2008), Self-Evaluation of Early Childhood English Teachers' Quality and Their Sense of Teaching Efficacy, Thesis of the Master's Degree, Kyunghee University.
- Kim, Ho-Jeng & Hur, Jeon(2013). SPSS 21.0: Statistical Analysis and Interpretation. Seoul: TopBooks.
- Kim, Hye-Kyeong(2011). Effects of Environments, Perfectionism and Social Support on Teacher's Burnout: Mediating Effects of Teacher-Efficacy, Thesis of the Doctor's Degree, Anyang University.
- Kim, Jeong-Hwi & Ko, Hyung-Whoa(1990). The Study on Teacher's Stress. Seoul: Baeyeongsa.
- Kim, Jeong-Hwi(1991), The Relationship between Teacher's job Stress and Psychosomatic Symptoms, Burnout, Thesis of the Doctor's Degree. Chungang University.
- Kim, Ji-Kyung · Park, Su-Ae & Lee, Hoon-Koo (1999). Effects of personal self-esteem and group status on collective self-esteem, *The Korean Journal of Social and Personality Psychology*, 13(1),53~64.
- Kim, Y.(2012). Music therapists' job satisfaction, collective self-esteem, and burnout. *The Arts in Psychotherapy*, 39, 66~71.
- Kim, Young-Han & Byeon, Gab-Sun(2010). A Study on the Characteristics of Job Stress and Burn-Out among Residential and Itinerant Teachers, *Journal of Mental Retardation*, 12(1), 173~196.
- Klassen, R. M. & Chiu, M. M.(2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*. 102(3), 741~756.
- Kokkinsos, C. M.(2007). Job stressors, personality and burnout in primary school teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 229~243.
- Kyriacou, C. Sutcliffe, J.(1978). A model of teacher stress. *Educational Studies*, 4, 1~6.
- Kyriacou. C.(2001). Teacher Stress: directions for future research. *Educational Review*. 53(1), 27~36.
- Lee, Hi-Eun · Kim, Hyun-Ick · Woo, Yean-Hee · Kim, Soon-Ho & Moon, Soo-Back(2012). A structural analysis of child-care teachers' burnout and its related variables: focusing on job stress, empowerment, and workplace support, *The Journal of Korea Open Association for Early Childhood Education*, 17(4), 75~97.
- Lee, Jae-Hyeun(2009), Analysis of Elementary school Teacher's work-relatel stress level in association to teacher Development, Thesis of Master's Degree, Busan National University of Education.
- Lee, Jeong-Sook(2011). The Relationship between Teacher Efficacy and Psychological Burnout. Thesis of the Master's Degree, Kangwon National University.

- Lee, Jung-Hee & Cho, Song-Yon(2011). The Effect of Ego-resilience and Directors, Co-workers and Family's Social Support to Childcare Teachers' Burnout. 32(1), 157~172.
- Lopez, S. J.(2013). The Encyclopedia of Positive Psychology, London: Blackwell Publishing.
- Luhtanen, R. & Crocker, J.(1992). A collective self-esteem scale: Self evaluation of one's social identity, Personality and Social Psychology Bulletin, 18, 302~318.
- Maslach, C. & Jackson, S. E.(1981). Maslach burnout inventory manual, Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.
- Ministry of Education(2016). Main contents of education basic statistics in 2016. Planning & Coordination Office.
- Mokgathe, B. P. & Schoeman, J. B.(1998). Predictors of satisfaction with life: The role of racial identity, collective self-esteem and gender-role attitudes. South African Journal of Psychology, 28(1), 28~35.
- Moracco, J. & Mcfadden, H.(1980). Counselor's role in reducing teacher stress. Unpublished research report. Auburn University.
- News1 Korea(2016). <http://news1.kr/articles/2734297>
- Noh, Jeong-Hee & Kim, Seung-Hyun(2013), A Study of University Students Decisions Making for Traveling with Friends - An Application of the Model of Goal-Directed Behavior and Social Identity Theory, Korean Journal of Tourism Research, 27(6), 319~339.
- OECD.(2013). TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning. Paris: OECD.
- Orth, U. · Robins, R. W. · Widaman, K. F. & Conger, R. D.(2014). Is low self-esteem a risk factor for depression? Findings from a longitudinal study of Mexican-origin youth. Developmental Psychology, 50(2), 622~633.
- Park, Young-Ran(2006). The Relationship between Teacher's Job Stress and Burnout, Thesis of the Master's Degree, Aju University.
- Saklofske, D. H. · Austin, E. J. · Galloway, J. & Davidson, K.(2007). Individual difference correlates of health-related behaviors: Preliminary evidence for the links between emotional intelligence and coping. Personality and Individual Differences, 42, 491~502.
- Schwarzer, R. & Hallum, S.(2008). Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: Mediation analyses. Applied Psychology, 57 (1), 152~171.
- Sedikides, C. & Gress, A. P.(2003). Portraits of the self. In M. A. Hogg & J. Cooper (Eds.), Sage Handbook of social psychology (pp. 110~138). London, United Kingdom: Sage.
- Shin, Kang-Hyun(2003). The Maslach Burnout Inventory-General Survey (MBI-GS): An Application In South Korea, The Korean Journal of Industrial and Organizational Psychology, 16(3), 1~17.
- Simsek, O. F.(2013). Structural relations of personal and collective self-esteem to subjective well-being: Attachments as moderator. Social Indicators Research, 110, 219~236.
- Tajfel, H. & Turner, J. C.(1986). The social identity theory of intergroup behavior, In S. Wochei & W. G. Austin (Eds.), Psychology of intergroup relations (2nd ed., pp.7~24). Chicago: Nelson-Hall.
- Tajfel, H.(1981). Human groups and social categories: Studies in social psychology. NY: Cambridge University Press.
- Yonhap News(2015). http://www.yonhapnews.co.kr/bulletin/2015/09/10/0200000000AKR2015_0910139800004.HTML?input=1179m
- Yu, Lee, & Lee(2007). Counselors' collective self-esteem mediates job dissatisfaction and client relationships. Journal of Employment Counseling, 44(4), 163~172.
- Zhang, L.(2005). Prediction of Chinese life satisfaction: Contribution of collective self-esteem. International Journal of Psychology, 40(3), 189~200.

-
- Received : 06 March, 2017
 - Revised : 24 March, 2017
 - Accepted : 05 April, 2017