*영어어문교육, 15*권 **1**호 **2009**년 봄

원어민 영어교사의 교직스트레스 현황 조사: N대학교 원어민 영어교사 중심으로

원은석[*]
(중앙대학교)
이종복[**]
(목원대학교)
정동빈[***]
(중앙대학교)

Won Eun-Sok, Lee Jong-Bok & Jeong Dong-Bin. (2008). A survey of teaching stresses of native English teachers: Based on teachers engaged in N university. *English Language & Literature Teaching, 15*(1), 229-249.

The purpose of the present survey is to find out the factors of teaching stresses by native English teachers at a Korean university. These days, college English education managed by inviting native English teachers becomes popular. In this situation, it is important to figure out how to increase efficiency of English education conducted by native English teachers. Therefore, as one of the methods to manage native English teachers, this survey focused on the teaching stresses by taking a survey toward 26 native English teachers who engaged in N university. As the results, native English teachers who participated in the survey felt stress least in their teaching. Although it didn't present meaningful statistical difference in comparison with stress average between two types of participants' groups divided by their background information, teaching stresses showed increasing tendency when answerers were male, younger, had shorter length of residence in Korea, shorter experiences in teaching and got more salary.

[native English teacher/teaching stress of native English teacher, 원어민 영어교사/원어민 영어교사의 교직스트레스]

Ⅰ. 서론

국가간 장벽이 점점 낮아지고 국제적인 협력과 교류가 활발하게 진행되면서 다양한 국제적 활동을 수행할 수 있는 인재에 대한 수요가 늘어나고 있다.

---

[*] 제1저자 [**] 공동저자 [***] 교신저자

이에, 세계 20억 인구가 국제어로 사용하고 있는 영어에 대한 필요성이 점점 높아지고 있다. 현재 세계의 여러 나라들은 영어를 단순히 학문과 교양이 아닌, 자국의 활동영역 확장에 필수 불가결한 도구로 인식하고 있으며, 자국민의 영어 의사소통능력 개발을 위해 영어교육에 막대한 투자와 노력을 아끼지 않고 있다(김해겸과 차호순, 1997). 이와 같은 세계화 시대에 요구되는 영어교육의 목표는 실제적인 의사소통 능력의 향상이 적합하며 이에, 영어교육에 대한 필요와 관심이 높은 우리나라 역시 이와 같은 시대상황에 부응하기 위해 영어교육의 목표를 영어로 의사소통을 할 수 있는 능력을 함양하는 실용적 목적과 언어 교육에 수반되는 문화 교육을 통해 개인적 소양을 높이고 미래 사회에 대비하는 교양적 목적, 이렇게 두 가지로 설정하고 있다(한국교육과정평가원, 2004). 이처럼 '의사소통능력'과 '문화', 두 키워드로 제시 가능한 우리나라 영어교육의 목표를 효과적으로 달성하기 위해서는 교과내용과 교수-학습활동을 보다 실제적으로 구성하고 유의미한 학습 환경을 조성하는 것이 필요하다(김성연, 2001). 하지만, 우리나라의 영어 학습환경은 EFL(English as a Foreign Language)상황으로 실생활에서 영어를 활용하고 영미 문화를 접할 수 있는 기회가 많지 않다는 문제점을 안고 있다.

이러한 우리나라 영어교육 환경의 한계를 극복하고 영어 의사소통능력 향상과 효과적인 영어권 문화 교육을 위한 대안으로 영어를 모국어로 활용하는 영어권 국가의 인력들을 우리나라로 초청하여 영어교사로 활용하는 방법이 현재 활발하게 활용되고 있다(Choi, 2008). '원어민 영어 보조교사 초청·활용사업(English Program In Korea: EPIK)'이라는 사업명으로 진행되고 있는 원어민 영어교사 활용 사업은 1992년 한미교육위원단이 약 30명의 원어민을 교육현장에 지원한 것을 효시로 현재까지 지속되고 있다. 더불어 정부의 '영어공교육 강화정책'과 서울시교육청이 근래에 발표한 서울시내 모든 초·중등학교에 원어민 영어교사 1명 이상을 배치한다는 계획(동아닷컴, 2008년 6월 30일)을 비롯하여 '영어마을'이나 '영어체험센터' 등, 최근 제시되고 있는 영어교육과 관련된 다양한 제도와 정책들을 고찰해 보면, 향후 원어민 영어교사 활용 영어교육이 더욱 활성화 될 것임을 예상할 수 있다.

이렇게 원어민 영어교사를 활용한 영어교육이 점점 활성화되고 있는 시점에서, 고려해야 할 문제로 현재 우리나라 영어교육이 목표로 설정한 의사소통능력과 문화라는 두 가지 키워드를 달성하기 위해 '어떻게 이 제도를 효과적으로 운영할 것인가'를 언급할 수 있다. 원어민 영어교사 활용사업의 운영에서 제기되는 주된 문제로는 양질의 교수요원 확보와 선발된 교수요원의 관리를 제기할 수 있다. 전자의 경우, 양질의 원어민 영어교사 공급이 수요에 비해 지속적으로 부족했던 탓에 일정 수준 이상의 자격을 갖추지 못한 영어권 원어민까지 교수요원으로 활용되면서 야기된 다양한 사회문제로 인해 이에 대한 문제의식은 이미 오래 전부터 인지되어 왔고 제도적 대안들이 점차 마련되고 있다.

그러나 양질의 원어민 영어교사를 선발하여 교육활동의 효율성 향상을 도모하는 것 못지않게 중요한 것은 선발된 원어민 영어교사가 자신의 직무를 잘 수행할 수 있도록 관리하고 지원하는 체제의 구축이다. 하지만 이에 대한 문제는 아직 많은 관심을 받지 못하고 있는 실정이다. EPIK에서 제공하는 원어민 영어교사 관리 지침을 살펴보면(교육인적자원부, 2005) 자격, 주거지, 임금 및 수업 시수 등 관리자에게 필요한 외부적인 사항들만 주로 언급되어 있을 뿐, 원어민 영어교사가 교직을 수행하면서 겪게 되는 어려움이나 스트레스 등 내적인 문제에 초점을 맞춘 사항들은 포함되어 있지 않다. 교사가 느끼는 스트레스에 대한 기존의 선행연구들(고흥화와 김정휘, 1994; 신혜영, 2004; Blase, 1986; Mark & Richard, 1991a, 1991b)을 고찰해 보면, 교사의 스트레스가 교수활동 및 학습자와의 상호작용에도 큰 영향을 미친다는 것을 제시하고 있다. 이를 바탕으로, 원어민 영어교사가 느끼는 스트레스는 그들이 수행하는 교수활동에 영향을 미치는 주된 요소 중 하나이며, 나아가 원어민 영어강사 활용 영어교육 사업 전체의 효율성과도 관련되어 있다고 생각할 수 있다.

본 연구는 원어민 영어교사가 교직 수행에서 느끼는 스트레스에 초점을 맞추어 연구를 수행하고자 한다. 이를 위해 현재 같은 대학에서 근무하고 있는 원어민 영어교사 26명을 대상으로 설문조사를 실시하여 이들이 교직을 수행하면서 느끼는 스트레스의 현황을 조사하고자 한다. 따라서 본 연구의 목적은 첫째, 원어민 영어교사가 느끼는 스트레스의 요인과 그 정도를 파악하고, 둘째, 인적 사항에 따라 연구 대상을 두 집단으로 구분하여 집단 간 스트레스 정도의 차이를 살펴봄으로써 현재 현장에서 근무하고 있는 원어민 영어교사 관리에 기여하고자 한다.

Ⅱ. 선행연구 고찰

1. 원어민 영어교사 활용 현황

원어민 영어교사 활용 교육의 연혁(교육인적자원부, 2006a)을 살펴보면, 우리나라 교육기관에서 원어민 영어교사를 활용하기 시작한 시점은 1976년으로 미국 평화봉사단(Peace Corps) 소속의 미국 청년 200여명이 전국 중·고등학교 및 대학에 파견되었던 때이다. 이후 1992년부터 한미교육위원단의 풀브라이트(Fulbright) 프로그램을 통해 매년 약 30명의 일정자격을 갖춘(학사학위 소지자로 30세 미만) 미국 원어민을 초청하여 전국 각 급 학교에 배치하였다. 뒤이어 1997년, 교육부에 의해 '원어민 영어 보조교사 초청·활용 계획'이 수립되면서 1998년부터 본격적으로 프로그램이 실시되었다.

본 프로그램은 사업에 대한 전반적인 계획을 수립하는 교육과학기술부, 사업의 세부추진과 사전연수를 진행하는 한국교원대학교, 대상 국가에 모집공고를 내고 지원자 심사를 담당하는 각 국 대사관, 지원자 최종심사 및 근무지를 배정하는 EPIK 위원회 그리고 예산을 조달하고 초청 원어민 영어교사를 활용·관리하는 각 시·도 교육청, 이렇게 다섯 주체의 협력으로 운영되고 있다.

표 1

연도별 영어 보조교사 현황(교육인적자원부, 2007a)

연도	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	계
인원	7	660	856	274	176	146	139	361	546	1,030	1,547	2,622	2,924	11,340

위의 표를 참고하면 알 수 있듯이 우리나라에 초청된 원어민 영어교사의 수를 연도 별로 살펴보면, 97년까지 그 수가 급속히 증가하다가 97년 IMF이후 잠시 소강상태를 보임을 알 수 있다. 이후, 경제가 회복되고 영어 의사소통능력 향상에 대한 수요가 점점 증가하면서 그 수 역시 점차 증가하여 2007년에는 정식으로 EPIK에 등록된 원어민 강사 수가 2,294명에 이르고 있다 (교육인적자원부, 2007a).

하지만, 정식으로 등록된 원어민 영어 보조교사 이외에 회화지도의 목적 하에 개별적으로 한국에 거주하고 있는 원어민 영어교사의 수는 2006년 12,560명으로 동년 EPIK에 등록된 수보다 약 만 명 정도가 많으며, 전체 E-2 비자 소지자의 91.5%를 차지하고 있다(교육인적자원부, 2006a; 2006b). 더불어 E-2비자 없이 회화지도를 목적으로 체류한 외국인의 수는 29,263 명으로 교육인적자원부가 발표한 자료보다 약 16,000명이 더 많아 공식적으로 EPIK 프로그램에 등록된 원어민 영어교사 이외에 상당히 많은 수의 원어민이 영어교육에 종사하고 있음을 알 수 있다. 2008년 현재 회화지도를 목적으로 국내에 거주하는 원어민은 35,457 명으로 그 수가 점점 늘어나고 있는 추세이다(출입국.외국인정책본부, 2008).

현재 진행되고 있는 영어교육 제도와 방법을 고찰해 보면 원어민 영어교사의 수는 앞으로 더욱 늘어날 것으로 예상할 수 있다. 영어마을의 경우, 현재 전국의 지자체가 운영 중인 13개의 영어마을 이외에 앞으로 11개의 영어마을이 전국 각지에 설립될 예정이다(교육인적자원부, 2007b). 더불어, 지역 내 잉여시설을 활용하여 영어 체험학습을 제공하는 '영어체험학습센터'의 운영이 각 지자체 별로 활성화되고 있다(이종복, 2008). 또한, 정부의 '영어 공교육 강화 정책'으로 주목받고 있는 영어 몰입교육(English Immersion Education)의 경우, 현재 운영 중인 서울의 2개 학교 이외에 '외국어 교육 특구'로 지정된 전국

7개 지역을 중심으로 그 운영이 확대될 것으로 예상되고 있어 향후, 원어민 영어교사에 대한 수요가 점차 늘어갈 것으로 예상된다.

2. 교직 스트레스의 정의와 영향

교사의 직무스트레스는 생리적 변화를 동반한 심리적 평형상태의 변화로, 교사가 직무를 수행한 결과로 야기되며 교사에 대한 외부의 요구가 교사의 자아 존중감이나 심리적 안정에 대한 위협으로 지각되는 상태를 의미한다(윤혜미와 권혜경, 2003). Kyriacou와 Sutcliffe(1978)은 교사가 학생들의 학업동기, 학교 및 학업, 교사에 대한 학생들의 불성실한 태도, 학생들의 무질서, 근무조건, 동료직원과의 갈등, 수업 또는 교육의 질 등에서 스트레스를 느낀다고 하였고, Litt와 Turk(1985)는 교사들이 자신들의 복지를 위협하는 문제에 직면할 경우, 이 문제들을 해결하기 위해 교사의 본래 능력보다 더 많은 능력이 요구될 때, 불쾌감과 부정적인 감정을 느끼게 되며, 스트레스를 느끼게 된다고 하였다. 또한, 한국교원단체총연합회(1991)에서 조사한 '교원의 근무 부담에 관한 분석적 연구'에서는 수업지도 활동, 수업지원 활동, 생활지도 활동, 사무처리, 당직근무, 행사준비 및 참여, 연수 및 연구활동, 시설 및 환경관리를 교사의 스트레스 요인으로 제시하였다.

이와 같은 다양한 요인으로 야기되는 교사의 스트레스는 교수활동 및 학습자와의 관계에도 영향을 미친다. 고흥화와 김정휘(1994)는 교사가 스트레스와 긴장으로 인해 여러 가지 문제를 경험하게 되는데 이것이 교사 자신에게는 물론 잠재적으로 학생들의 심신에도 유해하며, 교육력의 약화를 초래하게 되므로 교사가 직면하는 스트레스의 실상에 관심을 가져야 한다고 주장하였다. 또한 교사가 겪는 스트레스는 교사의 건강뿐만 아니라 직무수행 즉 교사의 결근, 이직, 직무만족도의 저하, 소홀한 직무수행 등에도 심각한 영향을 끼치며(Blase, 1986), 교사들의 심한 정신적, 육체적 불균형을 초래한다 (Mark & Richard, 1991a, 1991b).

교사의 스트레스가 교수활동에 미치는 영향에 대한 국내의 선행연구를 살펴보면, 임재택과 최애경(2001)은 유치원 교사의 직무스트레스에 관한 연구에서, 유아교육의 특성상 유아교사들은 교육 수행 시 많은 어려움들을 겪고 있으며 유아교사들의 사기를 저하시킬 수 있는 문제들로 인해 교사의 교육적 열의가 상실되면 이는 결국 유아교육의 질적 수준을 떨어뜨리게 하여 궁극적으로는 교사들로 하여금 유아들에게 양질의 교육을 제공할 수 없게 한다고 하였다. Yoon(2002)은 유치원에서 초등학교 5학년 교사를 대상으로 진행한 조사에서 교실에서 높은 수준의 스트레스를 경험한 교사는 학생들과의 상호작용에서 화나 적대감을 더 많이 나타내고 이로 인해 학생과 부정적인 관계를 맺게 된다고 지적하였다. 또한, 엄정애와 김혜진(2005)은 종일반 유치원 교사들의 스트레스 요인을 조사하고 교사들의 스트레스가 아이들과의 활동에

미치는 영향에 대한 관찰 조사를 실시하였다. 그 결과, 직무스트레스가 높은 교사들이 낮은 교사들에 비해 긍정적 상호작용은 적고, 비상호작용은 많이 이루어지고 있었음을 밝혔다.

이처럼, 교사의 직무 스트레스와 이것이 교직활동에 미치는 영향에 대한 연구들의 내용을 종합해 보면, 교사의 스트레스는 교사 자신에게 부정적인 영향을 미칠 뿐 아니라 더 나아가 교사가 담당하는 학생과의 관계 형성에 부정적인 영향을 주고 있음을 알 수 있다(김보들맘과 신혜영, 2000; Kelly & Berthelson, 1995).

원어민 영어교사를 대상으로 직무 스트레스에 대한 연구가 활발하게 이루어지지 않고 있는 현 상황에서 전술한 선행연구의 대상이 유치원 교사로 한정되어 있기 때문에 비록 적확한 선행연구라고는 할 수 없다. 그러나 '학생들의 태도(Kyriacou & Sutcliffe, 1978)', '수업에 대한 부담 및 수업 외 업무(한국교원단체총연합회)'와 같이 선행연구에서 제시된 교사의 스트레스에 영향을 미치는 주된 요소들은 대상 학습자에 관계 없이 교육활동을 수행하는 사람에게 공통적으로 적용되는 항목으로 간주할 수 있다. 이에, 교사의 스트레스가 교수의 교수활동 및 학습자와의 상호작용에 미치는 영향이 크다는 것을 제시한 연구결과들을 바탕으로 원어민 영어교사의 스트레스가 그들이 수행하는 영어교수 활동에도 영향을 미치게 될 것임을 간접적으로 예측할 수 있다.

이는 원어민 영어교사를 활용한 영어교육의 효과성에 영향을 미치는 주된 요인 중 하나가 원어민 영어교사의 스트레스가 될 수 있음을 의미한다. 따라서 원어민 영어교사를 활용한 영어교육의 질적 향상을 도모하기 위한 하나의 방법으로 그들이 느끼는 스트레스에 대한 연구가 필요함을 다시 한 번 강조할 수 있다.

Ⅲ. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구는 N대학교의 원어민 영어교사 26명을 대상으로 설문조사를 통해 그들이 교직수행을 통해 느끼는 스트레스에 대해 조사하였다. 설문에 참여한 원어민 영어교사의 국적을 살펴보면, 미국이 22명으로 가장 많은 비중(84%)을 차지하고 있었으며, 뉴질랜드 1명, 캐나다 2명, 호주 1명으로 구성되어 있었다.

표 2
조사 대상에 대한 정보

국 적 분 포	미국(22), 캐나다(2), 뉴질랜드(1), 호주(1)
평 균 나 이	45세
평균거주기간	4.5년
평균교직경험	7.4년

위의 표에서 제시된 바와 같이 설문 참여자 나이의 평균은 45세였고, 20대는 4명, 30대는 7명, 50대는 7명, 60대는 5명이었다. 나이에 대해 응답을 하지 않은 사람은 3명이었다. 교사들의 연령대는 50대 이상이 12명으로 조사 대상이 전체적으로 중년 정도의 연령대에 도달하였음을 알 수 있었다.

거주기간을 살펴보면, 평균 거주기간은 4.5년이었고, 3년 미만은 9명, 3년~5년은 8명, 6~8년 6명, 9년~12년 2명이었다. 교직경험을 살펴보면, 평균 교직경험은 7.4년 이었고, 1~3년은 6명, 4~5년은 7명, 6~10년은 5명, 10년 이상은 7명이었다. 이를 통해, 본 설문에 참여한 원어민 영어교사의 교직경험이 전반적으로 짧지 않음을 알 수 있었다. 한국에서의 거주기간과 교직경험 수치를 비교하여 한국에서의 거주기간과 교직경험이 일치할 경우, 한국에서 교직 업무를 시작한 것으로 간주할 수 있었다. 이 경우에 해당하는 사람은 12명이었다.

2. 연구도구 및 자료분석

설문문항은 교사를 대상으로 스트레스를 측정한 선행연구(김정인, 1997; 김정휘, 1991; Caplan, Cobb & French, 1975; Davison & Cooper, 1983)에서 활용된 문항들을 발췌하여 활용하였다. 김정인(1997)과 김정휘(1991)의 연구에서는 교사의 직무스트레스와 관련된 문항들을 발췌하였다. 그리고 Caplan 등(1975)과 Davison과 Cooper(1983)의 연구에서는 일반 직무 스트레스와 관련된 문항 중 교직활동과 관련이 있는 문항들을 선택하였다. 이렇게 구성된 설문 문항들 중 비슷한 문항을 제거하여 총 56문항으로 설문지를 구성하였다.

국내 연구에서 발췌한 문항의 경우, 설문지 문항들이 한글로 구성되어 있었기 때문에 이를 영어로 번역하는 과정을 거쳤다. 연구자 1인(연구자A)이 1차로 해당 문항들을 영어로 번역하였고(영문-a) 번역된 문항들(영문-a)을 다른 연구자 1인(연구자 B)이 한글로 재 번역한 다음(한글-b) 마지막으로 한글로 번역된 문항들(한글-b)를 다른 연구자(연구자 C)가 마지막으로 다시 영어번역(영문-c)을 실시하였다.

이러한 번역과정을 거친 이후, 1차 번역본(영문-a)과 2차 번역본(영문-c)를 서로 비교, 검토하여 오류 및 의미가 모호한 문항을 수정하였고 이후 두

차례에 걸쳐 원어민 감수를 거쳐 번역상의 오류와 불분명한 의미를 수정하였다. 설문조사는 이메일로 진행되었으며, 배포에서 수집까지 총 2주가 소요되었다.

설문 결과를 분석하기 위해 탐색적 요인 분석 기법을 실시하였다. 주성분 분석을 통해 전체 문항을 스트레스 발생 요인에 따라 '학습자', '상급자', '근무여건', '동료교사', '처우', '교직수행 능력', '육체적' 그리고 '정신적' 이렇게 총 8개 범주로 분류할 수 있었다. 개별 범주에 속하는 문항들에 대하여 각각 신뢰도 검사를 실시하여 각 문항 간 일관성을 검증하였고, 하나의 범주에 속한 여러 문항들을 대표할 수 있도록 연구자 3인이 논의를 통해 의견을 모아 요인명을 명명하였다.

Ⅳ. 연구 결과

<표 3>을 참조하여 보면, 학습자로 인한 스트레스 요인은 총 5문항으로 구성되었으며, 전체 응답의 평균은 2.12로 스트레스를 거의 받지 않음에 가까운 것으로 나타났다. 5문항의 신뢰도는 .74로 비교적 양호한 문항 간 일관성을 나타냈다. 학생들의 학습동기가 부족하다는 문항이 3.06으로 평균수치가 가장 높았다.

표 3

학습자로 인한 스트레스의 문항 구성

요인명 : 학습자로 인한 스트레스	응답자	평균	분산	삭제후 신뢰도
Students lack motivation to learn	24	3.08	1.017	.614
Discrepancy of scholastic ability among students is huge.	24	2.91	1.138	.799
Many of the students come from bad family situations.	24	1.29	.750	.560
Students don't follow my directions.	24	1.88	1.115	.664
I have to waste too much time on just a few troublemaking students.	24	1.46	.832	.546
				신뢰도 = .738

(스트레스를 받지 않는다=1 ~ 스트레스를 받는다=5)

상급자로 인한 스트레스 요인은 총 8문항으로 구성되었으며, 전체 응답의 평균은 1.49로 스트레스를 받지 않음에 가까운 것으로 나타났다. 8문항의 신뢰도는 .89로 양호한 수준을 나타냈다. 문항들 중 상급자와의 의견 차이에서 느끼는 걱정이 1.72로 가장 높은 응답수치를 보였다.

표 4

상급자로 인한 스트레스의 문항 구성

요인명 : 상급자로 인한 스트레스	응답자	평균	분산	삭제후 신뢰도
The supervisor doesn't let me have the authority and autonomy needed to be in charge of teaching the students.	25	1.52	.962	.852
My relationship with my supervisor is uncomfortable because of work.	25	1.36	.907	.838
It is difficult to suggest opinions or express dissatisfaction to my supervisor.	25	2.16	1.213	.906
The supervisor shows too much favoritism for certain teachers.	25	1.16	.687	.851
The supervisor usually orders me to do things, which are out of my control.	25	1.40	.816	.856
The supervisor is not satisfied with what I do.	25	1.28	.890	.842
I worry about differences in the opinion with the supervisor may cause.	25	1.72	1.021	.873
My freedom in teaching is violated by the supervisor's biased management of the school.	25	1.32	.690	.848
				신뢰도 = .895

(스트레스를 받지 않는다=1 ~ 스트레스를 받는다=5)

<표 5>에서 제시된 바와 같이 근무여건으로 인한 스트레스 요인은 총 8문항으로 구성되었으며, 전체 응답의 평균은 1.48로 스트레스를 받지 않음에 가까운 것으로 나타났다. 8문항의 신뢰도는 .81로 양호한 수준을 나타냈다. 문항들 중 동일한 내용과 교재를 반복해서 가르쳐야 한다는 점이 1.96으로 가장 높은 응답수치를 나타냈다.

표 5

근무여건으로 인한 스트레스의 문항구성

요인명 : 근무여건으로 인한 스트레스	응답자	평균	분산	삭제후 신뢰도
Breaks between classes are insufficient.	25	1.24	.597	.766
There are insufficient amenities such as dressing rooms and rest rooms.	25	1.28	.890	.713
There is too much paperwork such as writing up official documents and collecting school fees.	25	1.40	.707	.727
There are too many classes in a week.	25	1.28	.737	.738
The supplementary class is a big burden for me.	25	1.60	.763	.813
I have to teach classes repetitively by repeating the same stories and materials.	25	1.96	1.019	.769

There are too many students in each class.	25	1.20	.577	.768
I have to participate in guidance services for the students.	25	1.88	1.201	.802
				신뢰도 = .813

(스트레스를 받지 않는다=1 ~ 스트레스를 받는다=5)

원어민 동료교사로 인한 스트레스 요인은 총 4문항으로 구성되었으며, <표 6>과같이 전체 응답의 평균은 1.71로 스트레스를 거의 받지 않음에 가까운 것으로 나타났다. 4문항의 신뢰도는 .79로 양호한 수준을 나타냈다. 문항들 중 의견차이로 인한 동료교사와의 갈등이 2.08로 가장 높은 응답수치를 나타냈다.

표 6

동료교사로 인한 스트레스의 문항구성

요인명 : 동료교사로 인한 스트레스	응답자	평균	분산	삭제후 신뢰도
Relationships with colleagues are not satisfying.	25	1.96	.978	.760
Colleagues think that I'm not good at dealing with tasks and problems.	25	1.52	1.122	.677
Teachers are too competitive to do well on class evaluations.	25	1.28	.613	.735
There are many conflicts among my coworkers because of differences in opinions.	25	2.08	1.411	.816
				신뢰도 = .796

(스트레스를 받지 않는다=1 ~ 스트레스를 받는다=5)

처우로 인한 스트레스 요인은 총 10문항으로 구성되었으며, 전체 응답의 평균은 1.96로 스트레스를 거의 받지 않음에 가까운 것으로 나타났다. 4문항의 신뢰도는 .90으로 높은 문항 간 일관성을 나타냈다. 문항들 중 교사들의 의견이 운영에 반영되지 아니한다가 2.80으로 가장 높은 응답수치를 나타냈다.

표 7

처우 스트레스의 문항구성

요인명 : 처우 스트레스	응답자	평균	분산	삭제후 신뢰도
I am treated lower than others in terms of social and economical aspects.	25	2.24	1.331	.901
Regulations for promotions and job transitions are unreasonable.	25	1.92	1.187	.880
Parents overly interfere with class affairs.	25	1.28	.678	.900
Parents think that I'm not able to teach their children well.	25	1.20	.866	.903

Teachers' opinions are never reflected in school management.	25	2.80	1.290	.895
Compensation for seniority is too little.	25	2.24	1.507	.879
Chances for promotion are too few.	25	2.20	1.322	.877
The Ministry of Education changes its policies too frequently.	25	2.36	1.468	.880
I have to deal with my tasks by myself since I can't ask and receive help through work.	25	1.48	.822	.892
School administrative support for helping teachers focus on teaching is insufficient.	25	1.92	1.151	.884
				신뢰도 = .901

(스트레스를 받지 않는다=1 ~ 스트레스를 받는다=5)

교직수행 능력 스트레스 요인의 경우 <표 8>에서 제시된 바와 같이 총 8문항으로 구성되었으며 앞선 문항과는 달리 수치가 낮을수록 스트레스 정도가 높아지는 역문항 구성을 띄고 있다. 이에, 응답에 대해 역으로 자료를 입력하였고, 그 결과 전체 응답의 평균은 3.23으로 보통에 가까운 것으로 나타났으며 문항 간 신뢰도는 .93으로 높은 일관성을 보였다. 학생들과 시간을 보내고 난 이후 즐거움을 느끼는지에 대한 여부의 응답이 3.5로 가장 높은 응답수치를 나타냈다.

표 8

교직수행 능력 스트레스의 문항구성

요인명 : 교직수행 능력 스트레스	응답자	평균	분산	삭제후 신뢰도
I can easily understand what the students think and feel.	24	3.29	.907	.928
I settle student problem efficiently.	24	3.21	1.422	.924
I feel my teaching is contributing to the lives of my students.	24	3.33	1.404	.924
I am very energetic.	24	3.20	1.281	.924
It is easy for me to make things comfortable for my students.	24	3.17	1.341	.910
I feel excited after spending some time with the students.	24	3.50	1.414	.919
Through teaching, I have achieved very valuable experiences.	24	2.74	1.657	.911
I settle emotional problems related to teaching very calmly.	24	3.36	1.469	.919
				신뢰도 = .901

(전혀 그렇지 않다=1 ~ 매우 그렇다=5)

<표 9>를 살펴보면, 육체적 스트레스 요인은 총 5문항으로 구성되었으며, 전체 응답의 평균은 2.01로 스트레스를 거의 받지 않음에 가까운 것으로

나타났다. 5문항의 신뢰도는 .85로 양호한 일관성을 나타냈다. 직무를 통해 육체적으로나 정신적으로 피곤함을 느낀다가 2.32로 가장 높은 응답수치를 나타냈다.

표 9

육체적 스트레스의 문항구성

요인명 : 육체적 스트레스	응답자	평균	분산	삭제후 신뢰도
I feel physically and psychologically tired from my work.	25	2.32	1.069	.792
I am exhausted when I finish work..	25	2.28	1.275	.803
I feel tired when I wake up and wish I don't have to go in for work..	25	1.60	1.040	.851
Spending all day with the students is very fatiguing.	25	2.20	1.354	.790
I am becoming run-down because of my classes and work.	25	1.64	.907	.857
				신뢰도 = .851

(전혀 그렇지 않다=1 ~ 매우 그렇다=5)

<표 10>에서 제시된 대로 정신적 스트레스 요인은 총 8문항으로 구성되었으며, 전체 응답의 평균은 1.52로 스트레스를 받지 않음에 가까운 것으로 나타났다. 8문항의 신뢰도는 .79로 양호한 일관성을 나타냈다. 얼마나 학생들의 인격을 무시하는지 생각하는지가 1.96로 가장 높은 응답수치를 나타냈다.

표 10

정신적 스트레스의 문항구성

요인명 : 정신적 스트레스	응답자	평균	분산	삭제후 신뢰도
I think about how I sometimes ignore my students' personalities.	23	1.96	1.147	.929
After I get done with teaching, I become indifferent to others.	23	1.35	.714	.919
I worry that teaching makes me cold-hearted.	23	1.22	.671	.917
I feel frustrated by work.	23	1.83	1.114	.922
I never care about what happens to the students.	23	1.61	1.033	.905
Teaching students individually gives me a lot of stress.	23	1.43	.787	.913
I feel my life is empty.	23	1.09	.417	.911
I feel that students hold me responsible for their problems.	23	1.65	1.152	.915
				신뢰도 = .796

(전혀 그렇지 않다=1 ~ 매우 그렇다=5)

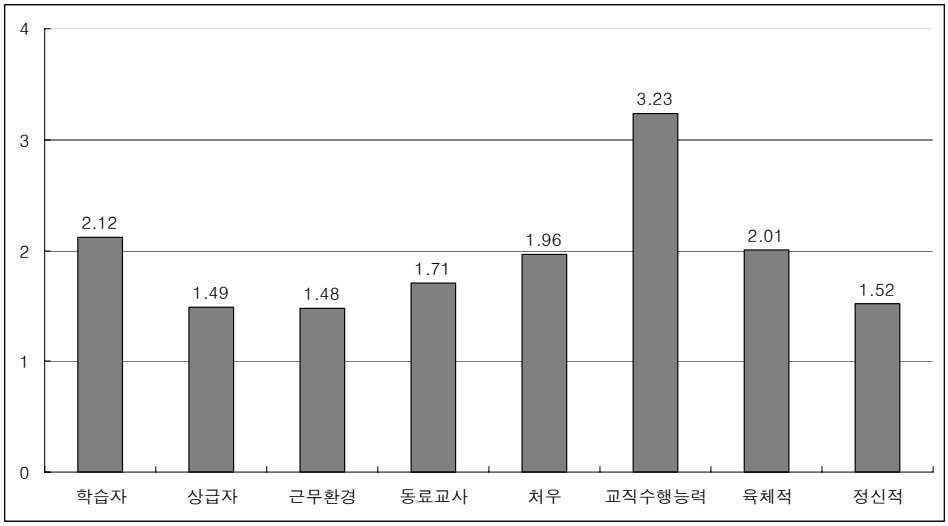
V. 결과 분석 및 논의

본 장에서는 앞서 제시한 설문결과를 크게 두 가지 방향으로 고찰해 보고자 한다. 첫째, 각 요인의 응답 평균에 초점을 맞추어 설문에 참여한 원어민 영어교사의 스트레스 요인의 정도와 현황을 살펴보고 그 원인에 대해 논의하였다. 둘째, 인적사항에 따라 설문 참여자를 두 집단으로 나누어 각 집단별 스트레스 추이를 살펴봄으로써, 인적사항에 따른 스트레스 정도를 파악했다.

1. 각 스트레스 요인의 고찰

설문을 통해 나타난 각 요인별 응답 평균을 <그림 1>과 같이 제시할 수 있다. 설문 결과의 분석을 통해 도출된 8개 요인들의 평균은 1.94로 설문에 참여한 원어민 영어교사들은 전체적으로 스트레스를 거의 받지 않는 것으로 조사되었다.

그림 1
각 스트레스 요인별 평균



이렇게 응답자들이 느끼는 교직 스트레스 정도가 낮은 원인으로는 조사 대상이 자신의 직무에 대해 가지고 있는 태도를 고찰해 봄으로써 그 원인을 제시해 볼 수 있다. 본 연구의 대상은 모두 동일한 근무처에 소속되어있다는

공통점을 가지고 있다. N대학교는 기독교 학교로써 원어민 영어교사를 비롯하여 교직에 종사하는 모든 직원들은 기독교 신자라는 특징을 가지고 있다. 또한, 본 학교는 원어민 영어교사의 선발을 교회 네트워크를 통해 진행하고 있어, 선발된 인원의 대부분은 교단의 추천을 통하거나 자원봉사의 사명감으로 교직을 수행하고 있다. 본 연구자는 설문조사에 참여한 원어민 영어교사들이 자신의 임무를 원활하게 수행할 수 있도록 지속적으로 인터뷰를 진행하여 그들의 생각을 파악할 수 있었는데, 이들은 대부분 자신이 수행하는 업무에 대해 높은 사명감과 성실성을 가지고 있었고 봉사의 개념을 가지고 교직을 수행하고 있었다. 이처럼 조사 대상이 가지고 있는 근무동기의 특이성과 종교적인 신념에서 전체적인 스트레스 정도가 낮은 이유를 설명할 수 있다.

각 스트레스의 요인들 중 교직 수행능력에 대한 스트레스가 3.23으로 가장 높은 평균 수치를 나타내고 있다. 이는 원어민 영어교사가 자신의 교수활동에 대하여 만족하지 못하고 있음을 나타내는 것으로 자신의 교수활동에 대한 단점을 인지하고 이를 향상하기 위한 과정에서 느끼는 스트레스로 파악할 수 있다. Quick과 Quick(1984)은 적정수준의 스트레스가 업무의 수행에 있어서 긴장의 유지와 향상을 이끌어내는 순기능적인 역할을 수행할 수 있음을 주장하였다. 이러한 긍정적 스트레스의 개념을 바탕으로, 교직 수행능력에 대한 원어민 영어교사의 스트레스는 그들의 업무능력 향상에 도움이 되는 긍정적인 스트레스의 범주로 설정할 수 있다. 다른 스트레스 요인들이 '스트레스를 거의 받지 않음'의 영역에 위치하고 있는 것에 비해 교직 수행능력 스트레스가 '보통' 이상의 상대적으로 높은 수치를 보이고 있는 것은 연구에 참여한 원어민 영어교사들이 전반적으로 직무에 대한 스트레스를 받지 않고 있지만, 자신들의 교수활동에 있어서는 긍정적인 스트레스를 받고 있는 것으로 해석할 수 있다.

2. 집단 구분에 따른 스트레스 응답 추이

설문에 참여한 원어민 영어교사의 교직 스트레스에 대한 응답이 인적사항에 따라 어떠한 차이를 보이는지 알아보기 위해 응답자를 인적사항에 따라 다음과 같이 두 집단으로 구분해 보았다.

표 11
인적사항에 따른 강사집단 구분

집단구분	집단 1		집단 2		구분기준
	항목	인원	항목	인원	
성 별	남	16	여	11	성별
나 이	40세 이하	11	40세 이상	11	평균(45세)기준

거주기간	4년 이하	16	4년 이상	9	평균(4년)기준
경 력	5년 이하	14	5년 이상	11	누적 인원수기준
월 급	평균 이하	11	평균 이상	13	평균(212만원)기준

성별은 성에 따라 남성과 여성으로 구분하였으며, 나이의 경우, 원어민 영어교사들의 평균 나이를 기준으로 40세 이하와 이상으로 구분 하였다. 거주기간은 평균 거주기간을 중심으로 4년 이하와 이상으로 나누었으며 경력은 강사에 따라 교직경력의 편차가 심해 누적인원수를 기준으로 5년 이상과 이하로 구분하였다. 월급은 월급평균을 기준으로 평균 이하와 이상으로 나누어보았다. 교직 스트레스는 앞서 제시한 8가지 요인의 수치를 종합하여 평균값을 산출하여 도출하였다. 이렇게 설문에 참여한 원어민 영어교사를 인적사항에 따라 두 집단으로 구분한 이후, 교직 스트레스에 각 집단의 응답 차이를 살펴본 결과는 <표 12>와 같았다.

표 12

인적사항에 따른 집단 간 스트레스 비교

인적사항		응답자	평균	분산	t값	표준편차	유의도
성 별	남	16	2.04	.647	1.83	22.964	.080
	여	9	1.68	.339			
나 이	40세 이하	11	2.19	.635	1.948	17.366	.068
	40세 이상	11	1.75	.421			
거주기간	4년 이하	16	1.94	.667	.434	22.881	.668
	4년 이상	9	1.85	.393			
교직경력	5년 이하	14	2	.652	.915	22.835	.370
	5년 이상	11	1.79	.465			
월 급	평균 이하	11	1.80	.686	-.899	17.815	.380
	평균 이상	13	2.02	.493			

두 집단 간 교직스트레스 응답의 차이를 살펴 본 결과 전체적으로 통계적으로 유의한 결과가 도출되지는 않았다. 이는 응답자들이 교직 스트레스를 거의 받지 않는다는 앞선 결과를 고려하였을 때, 집단을 구분하여도 그 평균차이가 크지 않다는 점을 원인으로 제시할 수 있다. 각 요소에 대한 응답의 평균 차이를 살펴보면, 남성이 여성에 비해 교직스트레스 응답 수치가 높았고, 40대 이하 집단이 40세 이상 집단보다 평균수치가 높았다. 또한, 4년 이하 거주자가 4년 이상 거주자 보다 수치가 높았고, 5년 이하 경력자가 5년 이상 경력자에 비해 교직 스트레스 응답이 높은 것으로 나타났다. 이에, 남성이면서 나이가 어릴수록, 거주기간이 적을수록, 교직경력이 적을수록

스트레스 응답이 높아지는 경향을 있음을 알 수 있었다. 월급의 경우, 받는 급여가 높을수록 스트레스에 대한 응답의 경향이 높아지는 현상을 보였다. 이러한 결과는 인적사항의 각 요소와 교직 스트레스와의 상관관계 살펴본 결과를 통해서도 살펴볼 수 있었다.

표 13

인적사항의 각 요소에 따른 교직 스트레스 정도의 상관관계

항 목	상관계수	유의도	응답자 수
나 이	-.382	.079	22
거주기간	-.059	.781	25
경 력	-.215	.301	25
월 급	.035	.871	24

전체적으로, 나이와 거주기간 그리고 교직 경력은 교직 스트레스와 부의 상관관계에 있고, 월급의 경우는 정의 상관관계에 있다고 볼 수 있다. 나이(-.382)와 교직경력(-.215)은 거주기간(-.059)에 비해 비교적 강한 부적 상관관계를 나타내고 있다. 하지만, 모든 항목에서 통계적으로 유의미성이 나타나지는 않았다.

원어민 영어교사의 스트레스에 대한 선행연구가 아직까지는 활발하게 진행되지 않았기 때문에, 기존의 유사연구에서 도출된 결과에서 유추하여 각 요소에 대한 원인을 고찰해 보았다. 우선 인적 사항 중 나이의 경우, 나이가 많을수록 나이가 어린 사람과 비교해 다양한 경험을 가지고 있으며, 스트레스에 대처할 수 있는 능력이 높기 때문에 부적인 상관관계를 보이는 것으로 생각할 수 있다. 안지연(1998)은 중년, 노인집단이 청년집단에 비해 스트레스에 대처할 수 있는 능력이 뛰어남을 주장하였다. 또한, 이혼, 별거, 사별 등으로 배우자와 헤어져 홀로 지내고 있는 사람들을 대상으로 연구를 진행한 Wrosch와 Heckhausen(1999)는 연구대상의 나이가 많을수록 정서적 안정감이 높음을 주장하였다. 이처럼 나이가 많아질수록 직면하는 어려움에 대해 안정적으로 대처할 수 있다는 기존의 연구결과를 바탕으로 나이와 스트레스의 부적상관관계에 대한 원인을 제시할 수 있다.

거주기간의 경우, 원어민 영어교사의 문화적 차이에 대한 적응정도와 관련지을 수 있다. 원어민 영어교사는 생활에서 언어적, 문화적으로 많은 차이를 가지고 있어 다른 문화에 적응하는 불편함을 감수해야 한다. Hovey와 Magana(2000)는 새로운 환경에서 문화적응 과정에서 심리적 스트레스를 높이는 문화적응 스트레스의 주된 원인으로 차별, 언어적 어려움, 사회 그리고 경제적 자원의 부족, 소외감 등을 제시하였는데, 이러한 문화적 차이로 인한 불편함은 스트레스를 야기한다. 이인선(2005)은 대부분의 이주자들은 만성적인 문화적응

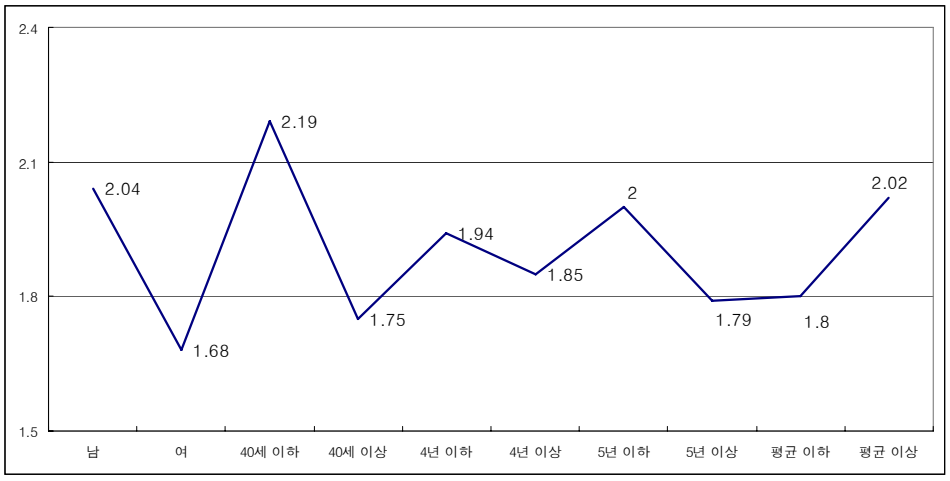
스트레스를 경험하게 되며, 이러한 스트레스가 적절히 해결되지 않을 때에는 정신건강상의 문제를 갖게 될 위험이 매우 높다고 하였다. 원어민 영어교사가 한국에 거주한 기간이 길수록 한국 문화에 대한 이해와 적응이 높을 것으로 예상할 수 있고 문화적 차이에서 오는 스트레스 역시 원만하게 대처할 수 있을 것으로 생각할 수 있다.

교직경력의 경우, 국내 교사를 대상으로 수행된 교직경력과 스트레스와의 연구들(성명혜, 1994; 이혜주와 전명남, 1998; 한경진, 2007)의 결과 역시, 교직경력이 교직 스트레스에 대한 교사의 대처 및 교직 효능감에 미치는 영향에 대해 유의미한 결과를 제시하지 못하였다. 하지만 각 연구들이 제시한 설문조사 결과를 고찰해 보면, 교직경력이 높을수록 스트레스의 평균 수치는 낮았고(성명혜, 1994; 한경진, 2007) 교직에 대한 효능감은 높게 제시되었다(이혜주와 전명남, 1998). 이는 교직에 대한 경험이 많을수록 다양한 문제와 그에 대한 해결방안에 대한 경험이 축적된다는 점을 이유로 제시할 수 있다.

월급의 경우 평균월급보다 높은 집단이 스트레스가 높아지는 경향을 보였다. N 대학의 경우, 원어민 강사의 급여가 강의 수에 따라 책정되었기 때문에, 월급이 높은 강사일수록 맡고 있는 강의 수가 많은 것으로 파악할 수 있었다. 이에, 월급이 높아질수록 원어민 강사가 맡게 되는 강의의 양과 이에 따른 부가업무(성적산출, 수업준비)에 대한 책임이 증가되기 때문에 스트레스가 높아지는 것으로 생각해볼 수 있다. 지금까지의 논의를 종합하여 원어민 영어교사의 인적 사항에 따른 스트레스 추이를 다음과 같이 나타낼 수 있다.

그림 2

응답자의 인적사항에 따른 스트레스 응답의 차이



Ⅵ. 결론

본 연구에서 수행한 설문조사 결과를 바탕으로 원어민 영어교사의 교직 스트레스를 요인 별로 학습자, 상급자, 근무환경, 동료, 처우, 교직수행능력, 육체적, 그리고 정신적 항목으로 나열해 볼 수 있었다. 이 중 교직수행능력으로 인한 스트레스가 가장 높은 수치를 기록하였으며(2.68) 처우에 대한 스트레스가 가장 낮은 수치(1.48)을 기록하였다. 각 요인의 응답에 따라 능력(2.68), 학습자(2.08), 육체적 부담(2.01), 근무환경(1.71), 정신적 부담(1.56), 상급자(1.49), 그리고 처우(1.48)로 순위를 부여할 수 있었다. 인적 사항에 기준한 집단을 바탕으로 한 스트레스 응답 차이를 살펴 본 결과 남성이면서 나이가 어릴수록, 거주기간이 적을수록, 교직경력이 적을수록 스트레스 응답이 높아지는 경향이 있음을 알 수 있었다. 월급의 경우, 급여가 높을수록 스트레스에 대한 응답의 경향이 높았다.

원어민 영어교사를 영어교육에 활용하는 사업은 원어민 영어교사에게 매달 지급하는 임금을 제외하고도 체류에 관련된 제반 시설제공 및 초청에 소요되는 교통비 등 상당한 비용이 소모되는 사업이다. 더불어 현재 정부차원에서 운영되고 있으며 향후 그 운영이 확대될 것으로 예상되기 때문에 그 필요성은 향후 더욱 강조될 것으로 예상된다. 이에, 투자한 비용에 걸맞는 결과를 양산해내기 위해서 원어민 영어교사를 활용한 영어교육에 대한 효율성 향상에 대한 다각적인 연구가 진행될 필요가 있다. 원어민 교사의 질적 향상을 통해 원어민 영어교사 활용 영어교육의 효과를 높이는 방법 못지않게 선발된 원어민 영어교사를 관리하고 그들이 직면한 문제를 해결할 수 있도록 돕는 정서적인 지원 역시 시스템의 효율성을 높이는 데 중요한 비중을 차지하고 있는 만큼 본 연구를 효시로 향후 원어민 영어교사 활용 영어교육 운영의 정의적 문제에 대한 다양한 연구가 진행되기를 바란다.

본 연구는 연구대상이 26명으로 그 숫자가 많지 않고, 조사에 참여 대상의 근무환경도 N대학으로 한정되어 있다는 점을 연구의 한계로 지적할 수 있다. 하지만, 지금까지 원어민 영어교사의 교직 스트레스에 대한 선행연구가 거의 수행되지 않았다는 점을 상기해 볼 때, 향후 본 주제에 대한 다양한 연구를 촉발시킬 수 있는 자료와 시사점을 제공한다는 점을 연구의 성과로 제시할 수 있다.

참 고 문 헌

고흥화, 김정휘. (1994). *보육교사의 직무스트레스 연구*. 서울: 배영사.

교육인적자원부. (2005). 2005년도 원어민 영어 보조교사 초청·활용사업 계획. 교육인적자원부 교원양성연수과, 2005년 1월.

교육인적자원부. (2006a). *원어민 영어보조교사 초청·활용사업(EPIK)의 사업계획서 및 사업진행현황*. 국정감사 제출자료.

교육인적자원부. (2006b). *연도별 회화지도(E-2) 자격 체류현황*. 국정감사 제출자료.

교육인적자원부. (2007a). *2007년 원어민 영어 보조교사 운영현황*.

교육인적자원부. (2007b). *2007 지자체 운영 영어마을 현황*. 국정감사 제출자료.

김보들맘, 신혜영. (2000). 어린이집 교사의 직무스트레스에 관한 탐색적 연구. *유아교육연구, 20*, 253-276.

김성연. (2001). 3차원적 가상학습공간을 활용한 영어 의사소통능력 향상 방안 연구. *Journal of the Applied Linguistics Association of Korea, 17*(1), 139-158.

김정인. (1997). *부적 정동과 사회적 기대가 직무 스트레스와 그 결과에 미치는 영향*. 박사학위논문, 중앙대학교 대학원.

김정휘 (1991). *교사의 직무 스트레스와 정신, 신체적 증상 또는 탈진과의 관계: A형 성격과 사회적 지원의 효과를 중심으로*. 박사학위논문, 중앙대학교 대학원.

김해겸, 차호순. (1997). 원활한 의사소통을 위한 영어교육. *인문논총, 7*(1), 231-271.

동아닷컴. (2008). 서울지역 모든 초중교 원어민 교사 배치. 월드와이드웹: http://www.donga.com/fbin/output?n=200806300155&top20=1에서 2008년 6월 30일에 검색했음.

성명혜. (1994). 영유아 보육교사의 직무 스트레스에 관한 연구. *한국영유아보육학회, 1*, 1-21.

신혜영. (2004). *어린이집 교사의 직무 스트레스와 효능감이 교사 행동의 질에 미치는 영향*. 박사학위논문, 연세대학교 대학원.

안지연. (1998). *성공적 노화를 위한 선택·적정화·보상 책략과 대처행동양식 및 삶의 만족도의 관계: 청년집단과 중·노년집단의 비교를 중심으로*. 석사학위논문, 연세대학교 대학원.

엄정애, 김혜진. (2005) 유치원 종일반 교사의 직무스트레스에 따른 교사-유아 상호작용. *유아교육연구, 25*(5), 75-100.

윤혜미, 권혜경. (2003). 보육교사의 직무스트레스와 직업만족도. *한국생활과학회지, 12*(3), 303-319.

이인선. (2005). *문화적응 스트레스가 외국인 노동자의 정신건강에 미치는 영향: 사회적 관계의 조절 효과를 중심으로*. 석사학위논문, 연세대학교 대학원.

이종복. (2008). 지역형 소규모 영어체험센터 프로그램 개발 사례. *영어어문교육, 14*(3), 341-356.

이혜주, 전명남. (1998). 교직경력이 유치원 교사의 효능감에 미치는 효과. *아동교육, 7*(1), 16-26.

임재택, 최애경. (2001). 유치원 교사의 직무스트레스에 관한 탐색적 연구. *영유아보육연구, 7*(1), 19-39.

출입국.외국인정책본부. (2008). *2008년 2월 통계월보.*

한경진. (2007). 초등학교 교사의 직무스트레스에 관한 연구. *한국교육학회지, 6*(1), 113-137.

한국교육과정평가원. (2004). *영어과 교육과정 실태 분석 및 개선 방향 연구.*

한국교원단체총연합회. (1991). 교원의 근무 부담에 관한 분석적 연구. 대한교육연합회(편), *정책연구 제34집.*

Blase, J. J. (1986). A qualitative analysis of source of teacher stress: Consequences for performance. *American Educational Research Journal, 23*(1), 13-40.

Caplan, R. D., Cobb, S., & French, J. R. P. (1975). Relationships of cessation of smoking with job stress, personality and social support. *Journal of Applied Psychology, 60*(2), 211-219.

Choi, Y. S. (2008). Practical tips for EFL native teachers and their employers in Korea. *English Language & Literature Teaching, 14*(3), 29-47.

Davison, M., & Cooper. C. (1983). *Stress and woman manager*. Oxford; Martin Robert Son & Company Ltd.

Hovey, J. D., & Magana, C. G. (2000). Acculturative stress, anxiety, and depression among Mexican immigrant farm workers in the Midwest United States. *Journal of Immigrant Health, 2*(3), 119-131.

Kelly, A. L., & Berthelsen, D. A. (1995). Preschool teachers' experiences of stress. *Teaching and Teacher Education, 11,* 345-357.

Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1978). Teacher stress prevalence: Source and symptoms. *British Journal of Educational Psychology, 48,* 159-167.

Litt, M. D., & Turk, D. C. (1985). Sources of stress and dissatisfaction in experienced high school teachers. *Journal of Education Research, 78,* 178-185.

Mark, G. B., & Richard, J. R. (1991a). Stress in teaching: a study of occupational stress and its determinants, job satisfaction and career commitment among primary schoolteachers. *Education Psychology, 11*(1), 59-75.

Mark, G. B., & Richard, J. R. (1991b). Occupational stress and satisfaction in teaching. *British Educational Research Journal, 17*(3), 263-281.

Quick, J. C., & Quick, J. D. (1984). *Organizational stress and perspective management.* McGraw-Hill.

Wrosch, C., & Heckhausen, J. (1999). Control processes before and after passing a developmental deadline: Activation and deactivation of intimate relationship goals. *Journal of Personality and Social Psychology, 77,* 415-427.

Yoon, J. S. (2002). Teacher characteristics as predictors of teacher-student relationships: Stress, negative affect, and self efficacy. *Social Behavior and Personality, 30,* 485-494.

예시언어(Examples in): English
적용가능 언어(Applicable Language): English
적용가능 수준(Applicable Levels): Elementary/Secondary/College

원은석
중앙대학교 대학원 영어언어과학과
156-756 서울 동작구 흑석동 221
Tel: (02) 820-6544
Email: lastgoodman@hamail.net

이종복
목원대학교 사범대 영어교육과
302-318 대전광역시 서구 도안동 800번지
Tel: (042) 829-7440
Email: jblee@mokwon.ac.kr

정동빈
중앙대학교 외국어대 영어학과
456-756 경기도 안성시 대덕면 내리 72-1
Tel: (031) 670-3151
Email: dbjeong@cau.ac.kr

Received in January, 2009
Reviewed in February, 2009
Revised version received in March, 2009