

초임 가정과교사의 교사사회화에 관한 연구

A Study on Novice Home Economics Teacher Socialization

미국 플로리다주립대학교 교육심리 및 교육공학
박사후 연수 연구원 유 난 속

Department of Educational Psychology and Learning Systems, Florida State University, USA

Post-doctoral Research Fellow : Nansook Yu

◀ 목 차 ▶

I. 서론
II. 선행연구
III. 연구 방법

IV. 연구 결과 및 해석
참고문헌

<Abstract>

This study explored the socialization of novice Home Economics(HE) teachers employing a qualitative research method. Data was collected through in-depth interviews with four novice HE teachers from secondary schools. The collected data was analyzed inductively by NVivo, a kind of CAQDAS. The following analysis was organized around three stages of teachers' careers: first, as for influences on teacher socialization prior to formal teacher education, their experiences on 'apprenticeship of observation' provided them both positive and negative role models; second, as for the socialization role of pre-service teacher education, they mentioned that college courses were poorly connected to classroom realities with only a few helpful lectures on HE Education; third, as for socialization in the workplace and its culture, the novice HE teachers were confronted with many kinds of problems including isolation in the classroom, in-service training programs not geared to novices, an overwhelming workload, and so on. Because of these problems, they yearned for and also formed networks with other HE teachers in order to overcome their limitations. The findings supported the notion that interactive and dialectical processes exist during all stages of HE teachers' careers. This study suggests that the teacher in-service training programs are more relevant, and that the introduction of mentoring programs and classroom manuals and teacher manuals would be helpful in practice. These innovations call for cooperation between universities and provincial offices of education for teachers' professional success in teacher socialization.

주제어(Key Words) : 교사사회화(teacher socialization), 초임 가정과교사(novice Home Economics teacher),
가정과교사 교육(Home Economics teacher education)

I. 서론

교사들은 학교 현장에 들어서기 이전 뿐 아니라 그 이후까지도 여러 가지로 영향을 받으면서 교사로서의 정체감을 형성하게 된다. 그들은 학교 현장에 들어서기 이전에는 친구, 가족, 주변 사람들과의 관계 속에서나 대학의 교육을 통해서 여러 가지 규범, 가치, 태도, 지식, 기술 등을 배우고 익혀서 나름대로의 교사상이나 교육관을 갖는다. 그리고 학교 현장에 들어서게 되면 학교조직의 풍토와 문화에 적응하면서 자신이 가지고 있던 이전의 교사상이나 교육관을 유지하거나 변화시키며 교사로서의 정체감을 형성하게 된다(강신복, 2000). 이와 같이 교사로 준비되고 성장하는 모든 과정에서 여러 규범, 가치, 태도, 지식, 기술을 배우고 내면화하거나 나름대로 해석하고 주변상황과 상호작용해 가는 과정을 교사사회화라고 한다.

교사사회화에 관한 연구에서는 학자들(이재용, 1996; 최상근, 1992; Lawson, 1983; Lortie, 2002; Schempp & Graber, 1992; Zeichner & Gore, 1990)마다 사용하는 용어는 조금씩 다르지만, 대체로 교사사회화 과정을 교사교육 이전 단계, 교사교육 단계, 현직교사 단계의 세 단계로 제시하고 있다. 가정과 교사의 교사사회화 관련 연구에는 '교사사회화'란 용어를 사용하지 않았지만 교사사회화 과정의 일부 단계와 관련된 영향요인을 중심으로 살펴본 연구가 있다. 교사교육 단계나 현직교사 단계와 관련지어 교생실습과 관련된 연구(김진, 채정현, 1997; 박은숙, 2000; 유태명, 안영희, 이송자, 1998; Arnett & Freeburg, 2008; Hultgren, 1989; Kvaska & Lichty, 2004; Olson & Montgomery, 2000; Orr, Thompson, & Thompson, 1999), 교사양성과 관련된 연구(김성교, 2007; 박명희, 2004; 양지선, 2008), 가정과교사의 전문성 향상에 대한 연구(기순임, 1997; 김순주, 1999; 남운진, 2007; 박미정, 2006; 장명희, 2003; 최미선, 2001; Sicota & Alexander, 2004) 등이 있다. 그 외 교사교육 이전 단계와 관련된 연구는 없으며, 초임 가정과교사를 대상으로 한 연구에는 황숙희(2003)의 '초임 가정과교사의 교과지도에 대한 연구'가 있을 뿐이다.

위에서 살펴본 선행연구들은 가정과교사의 일련의 교사사회화 단계를 통해 나타나는 사회화과정을 통시적으로 살펴볼 수 없고, 교사사회화 단계별로 관련된 영향요인을 중심으로 부분적으로 다루었다는 한계가 있다. 본 연구에서는 초임 가정과교사가 중고등학교 시절부터 교사양성기관을 거쳐 교단에 서게 되고, 교사가 된 이후 모든 과정을 통해 어떻게 적응하고 대처해 나가는지 살펴봄으로써 교사사회화 과정을 이해하고자 한다.

교사사회화 과정에서 초임교사 시기는 교사로서의 정체성과 자기효능감 등을 형성하는 데 중요한 결정적 시기라고

할 수 있다. 교사의 초기경험은 수업능력 개발과 같은 전문성 함양이나 장래 자신의 교직생활에 큰 영향을 미치기(최희진, 2002; 한국교육과정 평가원, 2007; 황숙희, 2003; Flores & Day, 2006) 때문에, 초임교사가 학교현장에 들어서기 전 뿐 아니라 교단에 들어서서 어떻게 적응하고 발달해 나가는지 알아보는 것은 의미 있는 일이라 할 수 있다.

교직은 다른 전문직에 비해 수습제도가 뒤떨어져 있음에도 불구하고 초임교사에게 맡겨지는 책임과 업무는 일반적으로 경력교사와 같거나 심지어 많기도 하다. 초임교사가 겪는 어려움을 Lortie(2002)는 '가라앉느냐 아니면 헤엄치느냐(sink-or-swim)'로 표현하였다. Veenman(1984)은 초임교사들이 인식하는 어려움으로 교실 훈육, 학생의 동기과 개인적 차이를 다루는 것, 학생 수행평가, 학부모와의 관계, 교실활동 조직, 불충분한 교수교재, 학생 개인 문제 다루기 등을 제시하였다.

교사사회화는 사람들이 일련의 구조화된 경험을 통해 소속 집단의 문화를 내면화하는 가운데 일어나는 주관적인 과정이므로, 이 과정을 이해하는 적절한 자료는 그 과정을 겪은 사람들의 경험에 있다. 본 연구는 초임 가정과교사들이 교직에 입문하여 적응하는 과정을 교사들의 이야기를 통하여 교사사회화 과정을 이해하기 위해서 질적 연구방법 중의 하나인 심층면담방법을 택하여 시행하였다. 질적 연구방법은 교육환경에서의 맥락, 행동과 연구참여자의 신념에 관한 풍부하고 서술적인 자료를 제공하며 현상의 복잡성을 최대한 있는 그대로 파악하여 사회화 과정을 보다 구체적이며 심층적으로 바라보는 데 적절하다.

Lortie(2002)는 교사의 사회화를 이해하기 위해 교사들의 입문과정에 대한 경험을 질적 연구를 통해 살펴보았으며, Roehrig, Pressley와 Talotta(2002)는 Veenman이 제시한 어려움을 분석틀로 하여 초임교사들을 대상으로 사례연구를 함으로써 초임교사들이 직면하는 도전과 고충들을 심층적으로 연구하였다. Lacey(1977)의 연구에서 교사들은 학교현장에서 직면하게 되는 문제상황을 자기나름대로 해석하여 '사회적 전략'을 사용하여 초임교사의 문제를 해결하고 있음을 밝혀냈다. 최근 우리나라에서도 초임교사의 교직 적응에 대한 연구들에서 질적 연구가 많이 활용되고 있다(김강욱, 2007; 김해경, 2008; 권미숙, 2004; 신기철, 강신복, 2004; 이효진, 1996; 조규상, 2008; 최희진, 2002).

본 연구에서는 초임 가정과교사들이 교사로 준비되고 성장하는 과정에서 어떻게 적응하고 발달해 가는지 질적 연구방법을 이용하여 살펴봄으로써 사회화과정을 이해하고자 한다. 본 연구를 통해서 가정과교사 양성을 위한 교사교육과 현직교사교육의 방향을 설정하는 데 의미 있는 자료를 제공할 것으로 생각된다.

II. 선행연구

교사사회화는 한 개인이 교직이라는 전문직에 입문하기 이전부터 시작되는 관찰 견습 과정과 직전 교사교육 프로그램, 그리고 현직에 발령을 받은 후 교육현장에서 겪게 되는 경험을 통해 형성되고 부단히 변화 발전하게 되면서 이루어지는 것이다. 여기서는 교사사회화 단계와 특징, 교사사회화 단계별로 관련된 영향요인을 중심으로 살펴보고자 한다.

1. 교사사회화 단계와 특징

Lortie(2002)는 사회화 과정을 공식적인 학교교육단계, 수습과정, 현직교사단계로 구분하였다. 공식적인 학교교육은 교양교육과 전공교육으로 이루어지며, 교사 수습과정은 다른 전문직이나 숙련직업에 비해 많은 준비과정이 요구되지 않는다고 하였다. Lawson(1983)은 교사사회화의 세 측면을 문화적 적응, 전문적 사회화, 조직적 사회화(또는 관료적 사회화)로 구분하고, 모두 동시에 일어날 수도 있고, 그렇지 않을 수도 있다고 하였다. Zeichner와 Gore(1990)는 공식적인 교사교육 이전 단계, 교사교육 단계, 현직교사 단계 등 세 가지 사회화 단계로 선행연구를 정리하였다. Schempp와 Graber(1992)는 교사사회화의 초기단계를 교사교육이전 단계, 교사교육 단계, 현장 경험 단계, 교직 유입 단계 등으로 구분하면서 각 시기는 Van Maanen(1977)이 언급한 '중지점(breakpoint)'으로서, 교사들이 어떻게 자신들의 전문적 기술과 지향점을 발달시키는데 중요한 영향을 미치는 시기라고 하였다. 이재용(1996)은 교사사회화를 예상적 사회화, 전문적 사회화, 직업 사회화로 구분하였고, 최상근(1992)은 교사사회화에 대한 선행연구를 참고하여 초중고교시절, 교사양성 과정시기, 현직교사 시기 등 세 가지로 나눠 교사사회화 관련요인을 정리하였다.

많은 연구들이 공식적인 교사양성교육 이전, 교사양성교

육, 현직 등으로 나누어 연구하였으며, 이를 요약하면, <표 1>과 같다. Lortie(2002)의 수습과정이나 Schempp와 Graber(1992)의 현장경험 단계는 우리나라에서는 시행되지 않는 제도이므로 본 연구에서는 Zeichner와 Gore(1990)의 3 단계를 중심으로 구분하여 살펴보겠다.

가. 교사교육 이전 단계

Feiman-Nemser(1983)에 따르면, 교사교육 이전단계의 교사사회화에 대한 이론은 점진적 침습 이론(evolutionary theory), 정신분석적 접근(psychanalytic explanation), 관찰견습(apprenticeship of observation) 이론 등으로 대별할 수 있다. 첫째, 점진적 침습 이론은 Stephens(1967)에 의해 처음으로 제안된 것으로, 교사들의 행동을 설명하는 데 원초적이고 자발적인 교육적 경향(primitive spontaneous pedagogical tendencies)의 역할을 강조하였다. 이 관점에 의하면, 교사교육 이전단계에서 형성된 교사 개개인이 지닌 다양한 일련의 소인들(predisposition)은 교사교육단계에 반영된다. 둘째, 정신분석적 접근(Wright & Tuska, 1967)은 교사사회화가 교사들이 어렸을 때 중요한 성인, 예를 들면, 부모, 교사와 관계로부터 영향을 많이 받으며, 교사가 된다는 것은 어느 정도, 어린 시절 중요한 타인과 같이 되고자 하는 과정이거나 초기 어린 시절 관계를 모사하려는 과정이라는 것이다. 셋째, 관찰견습 이론은 Lortie(2002)에 의해 제안되었는데, 그는 학창시절 학생으로서 자신의 교사와 상호작용하면서 내면화(대체로 무의식적으로)가 이루어지는 과정을 교사가 되는 모든 사람들이 갖는 '관찰 위주의 도제 관계'로 분석하고 교사사회화의 독특한 과정이라고 하였다.

Lortie(2002)는 교사들의 교단에 서게 된 두 가지 메커니즘을 '입직 유형과 연령의 다양성(the heterogeneity of entry patterns, the wide decision range)'과 '주관적인 이유(the subjective warrant)'라고 제시했다. '입직 유형과 연령의 다

<표 1> 학자별 교사사회화 단계

학자	교사사회화 단계			
	학교교육 (formal schooling)		수습과정 (mediated entry)	현직교사 (learning-while-doing)
Lortie(2002)	학교교육 (formal schooling)		수습과정 (mediated entry)	현직교사 (learning-while-doing)
Schempp & Graber(1992)	교사교육 이전 (pretraining)	교사교육 (preservice)	현장 경험 (field experience)	교직에의 유입 (induction)
Zeichner & Gore(1990)	공식적인 교사교육 이전 단계 (prior to formal teacher education)	교사교육 단계 (during preservice teacher education)	현직교사 단계(during the inservice years of teaching)	
최상근(1992)	초중고교시절	교사양성 과정시기	현직교사 시기	
Lawson(1983)	문화적 적응 (acculturation)	전문적 사회화 (professional socialization)	조직적 사회화(organizational socialization) 또는 관료적 사회화(bureaucratic socialization)	
이재용(1996)	예상적 사회화	전문적 사회화	직업 사회화	

양상'은 모든 사람들이 어릴 때부터 교사를 접하고 '교사'라는 직업이 누구에게나 친숙하기 때문에 어렸을 때부터 교직을 소명으로 생각해서 선택하거나, 성인이 되고 나서 현실적인 이유로 교직을 선택하게 되는 것과 같이 교단에 서게 된 유형과 연령이 다양함을 말하는 것이며, '주관적인 정당한 이유'는 교단에 서게 된 이유가 지적인 관심보다 인내심, 고려, 온화함 등과 같은 대인관계에 대한 성향이 더 관련됨을 말한다(pp. 37-40). Lawson(1983)과 이재용(1996)은 체육교사가 교직에 들어서게 된 이유를 설명하기 위해 '주관적인 정당한 이유'를 적용하였다. Lawson(1983)은 주관적인 정당한 이유는 교사교육과 교직에 들어서기 위해 필요한 것들에 대한 인식으로 구성되며, 개인 일대기(biography), 중요한 타인, 사회적 사건, 학교 경험 등이 포함된다고 하였다. 이재용(1996)은 주관적인 정당한 이유에 대한 연구가 교사교육기관에서 보다 유망한 예비교사를 유인하는 데 도움이 된다고 하였다.

나. 교사교육 단계

교사교육은 예비교사 훈련 기간에 행하여지는데, 일반적으로 교사교육 프로그램은 교육 철학에 근거하여 형성된 예비교사에 대한 기대를 전공 선택이나 전공 필수와 같은 개설 교과를 통하여 학생들에게 전달한다(이재용, 1996). 교직은 다른 전문직에 비해서 수습교육 제도가 뒤떨어져 있으며, 유사한 제도적 장치에는 교직교육과정의 일부로 편성된 교육 실습을 유일하게 들 수 있는데, 시간이 짧고 체계적이지도 못하다. 교육실습생은 경험이 많은 교사가 하는 일을 관찰하고 그 교사가 좋다고 생각하는 방식으로 수업을 하게 되므로, 교육 실습의 효과는 지도 교사의 능력, 열의, 성실성 등에 의해 결정된다고 한다(Lortie, 2002).

다. 현직교사 단계

교직의 두드러진 특징 중 하나는 교사로서 맡아야 할 책임의 모든 것을 갑자기 한꺼번에 맡게 되면서 초임교사들은 여러 문제들에 봉착하게 된다는 것이다(Lortie, 2002). Lacey(1977)는 견습기간을 거쳐 교사가 되는 과정을 '허니문 기간(honeymoon period)', '위기(crisis)와 '해체가면서 배우

거나 실패하기(learning to get by(and failure))'로 표현했다.

Lacey(1977)은 초임교사들이 학교상황에 맞춰서 반응하는 전형적인 세 가지 '사회적 전략(social strategy)'이 있다고 했다. 첫째, 내면화된 적응(internalized adjustment) 방법은 교사가 주어진 상황적 제약들이 가장 최선이라고 믿으며 순응하고, 그것에 자신의 신념을 일치시키는 방식이고, 둘째, 전략적 순응(strategic compliance)은 교사가 권위적 정의(authority figure's definition)와 상황적 제약에 순응하지만, 개인적 유보사항(private reservation)을 유지하는 태도이며, 마지막으로 상황의 전략적 재정의(strategic redefinition)는 교사가 공식적 권위자(formal power)로 하여금 상황에 대한 인식을 바꾸게 함으로써 적극적으로 변화를 추구하는 방식이다. 이효진(1996), Zeichner와 Tabachnick(1983), Tabachnick, Zeichner, Densmore와 Hudak(1983)은 초임교사들이 Lacey가 제시한 사회적 전략을 어떻게 사용하는지 알아보고 그 전략이 유용하다는 것을 증명했다.

한편, Lacey(1977)는 교사들이 문제가 생겼을 때 그것을 해결하는 또다른 전략으로 문제의 공영화(collectivization), 사유화(privatization)를 밝혀냈다. 문제의 공영화는 문제를 다른 교사와 공유하는 것이며, 문제의 사유화는 가장 신중한 방법을 제외하고, 어떠한 문제도 받아들이지 않거나 그것에 대해 말하지 않는 것이다. Blase(1986)는 교사사회화에 학생이 가장 중요한 영향을 끼친다고 하면서, 교사의 태도, 인식, 행동의 변화를 합리화 과정(rationalization: 학생들과 수업을 통한 상호작용으로 인해 교직관이 보수화, 객관화되는 교사의 장기간 적응 과정)과 인간화 과정(humanization: 학생을 인간으로서 바라보는 교사 관점의 장기간 발달 과정)으로 설명하였다.

Zeichner와 Tabachnick(1981)은 초임교사들이 학교현장의 현실에 직면했을 때 열정과 의욕이 좌절되고 씻겨져 버리는 현상을 세척효과(washed-out effect)로 표현했으며, Veenman(1984)은 첫 교직에 들어서는 시점을 극적이고 트라우마 같다고 표현하면서 현실충격(reality shock) 또는 전환충격(transition shock)으로 표현했다. Müller-Fohrbrodt, Cloetta와 Dann(1978)은 현실충격이 문제의 인식, 행동의 변화, 태도의 변화, 인성의 변화, 교직을 떠남 등 다섯 가지 변

〈표 2〉 초임교사가 직면하게 되는 문제들

지원 문제	정보 문제	정책 문제
- 지원의 부족	- 모호한 수행기준	- 시대에 뒤떨어진 수업관
- 다른 성인들로부터의 고립	- 평가 격차와 반복	- 교실 실제와 동떨어진 대학 수업
- 어려운 업무환경	- 유용한 피드백의 부족	- 초임교사를 고려하지 않은 현직 연수
- 교실관리 기술의 부족	- 공유되거나 사용되지 않은 결과	- 초임교사를 위한 특별한 자원의 부재
- 기진맥진 및 의기소침	- 현장 정보와 과정의 부족	- 수업능력 평가의 부재
- 빈약한 수업 결정		

주. 출처: Adapted from Pearson, M. J., & Honig, B.(1992). Success for beginning teachers: The California New Teacher Project, Jonson, 2008, 재인용, p39.

〈표 3〉 발달단계별 교사에게 필요한 연수내용

발달단계	필요한 연수내용(training needs)
4단계	세미나, 강좌, 학위과정, 책, 학회지, 컨퍼런스
3단계	컨퍼런스, 전문 학회, 학회지, 잡지, 영상자료, 시범프로젝트 참관
2단계	현장 도움, 전문가와의 만남, 동료 조언, 상담가
1단계	현장 지원과 기술적인 도움
	0 1년 2년 3년 4년 5년

주. 출처: Retrieved on September 23, 2009 from <http://ceep.crc.uiuc.edu/pubs/katz-dev-stages.html>.

화로 나타난다고 하였다(Veenman, 1984, 재인용). Jonson(2008)은 초임교사가 직면하게 되는 문제들을 〈표 2〉와 같이 정리하였다.

한편, 다음 연구들은 초임교사들이 교단에 들어서서 어떻게 적응하고 발달해 나가는지 알아봄으로써 초임교사를 이해하고 지원하는 데 도움을 주고자 하였다. Jonson(2008)은 SCNTP(The Santa Cruz New Teacher Project, 산타크루즈 초임교사 연수 프로젝트)에 참가한 초임교사들을 대상으로 연구한 결과, 교단에 선 첫해에 기대(anticipation), 생존(survival), 환멸(disillusion), 원기회복(rejuvenation), 반성(reflection)의 발달단계를 거치게 된다고 하였다. 이들 단계를 통해 초임교사를 위한 지원체계를 고안할 수 있는데, 예를 들면 생존 단계에 처해있는 교사에게 관리에 대한 지원이나 도움이 필요할 수 있고, 원기회복 단계의 교사는 교육과정 개발에 대한 지원이 필요할 것이다.

초임 기간 동안의 발달단계 모델을 제시한 Katz(2005)는 교사들이 겪게 되는 발달단계로, 생존(survival), 강화(consolidation), 회복(renewal), 성숙(maturity)등을 언급하고, 단계들을 거치는 시간이 교사마다 다양하지만, 대부분 네 단계 모두를 거치면서 발달하게 된다고 주장하면서, 각 단계별 교사에게 필요한 연수내용을 〈표 3〉과 같이 제시하였다.

2. 가정과교사를 대상으로 한 연구

가정과교사를 대상으로 한 연구를 교사사회화 단계별로 살펴보고자 한다. 교사교육 이전 단계와 관련된 가정과교육 선행연구는 찾아보기 어려운데, 그 이유는 이 단계에서 교사사회화를 설명할 수 있는 이론들(Feiman-Nemser, 1983; Lortie, 2002)이 교사들의 중요한 타인, 학교 경험, 사회적 사건 등을 알 수 있는 질적 연구를 통해서 확인할 수 있는데 반해, 가정과교육 선행연구에서는 질적 연구를 찾아보기 어렵

기¹⁾ 때문이다.

교사교육 단계에서는 교육실습, 교사양성 프로그램에 대한 연구를 볼 수 있다. 가정과 교육실습과 관련된 연구 중 예비 가정과교사를 대상으로 질적연구를 수행한 연구(Arnett & Freeburg, 2008; Hultgren, 1989; Kvaska & Lichty, 2004; Olson & Montgomery, 2000; Orr et al., 1999)는 교생실습 경험을 탐색함으로써, 교사교육프로그램이 수업의 실재를 준비하는 데 얼마나 성공적인지 살펴보는 게 중요함을 강조하면서 가정과교사의 전문성 향상과 교사교육 프로그램에 대한 제안을 하였다. 김진과 채정현(1997)은 교육실습 목적, 대학의 교육과정, 교육실습 지도교사의 역할과 책임에 대한 대학교수와 지도교사 간의 요구 차이를 조사하였으며, 박은숙(2000)은 가정과 교육실습생을 대상으로 가정과 교육실습 실태와 만족도에 영향을 미치는 요인을 알아본 결과, 교무실을 교육실습생의 연구실로 사용하고, 실습학교의 연수가 체계적이며, 학급경영에 부담임으로 참여한 경우 교육실습 만족도가 높았다. Klemme(2008)은 NCLB(No Child Left Behind Act)의 시행 이후 달라진 미국 각 주별 교사자격수여에 대한 요구조건, 교사 자격 갱신 등을 살펴봄으로써 각 주들이 교사 질을 높이기 위해 관련 교육프로그램을 어떻게 준비하고 있는 지 살펴보았다. Pickard(2004)는 가정과교사 양성 프로그램을 다시 설계하기 위해 임용 전 교사들을 대상으로 평가도구를 시험해보았다. 이 평가 도구는 INTASC(Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium, 초임교사 평가 및 지원을 위한 주정부

1) 단지, 김민정(2001)의 예비 가정과교사 7명의 자기소개(pp. 51-52)와 박미정(2006)의 가정과교사이미지에 대한 심층면접(pp. 86-87)에서 중고등학교 시절 가정과교사에 대한 기억과 영향에 대해 연구참여자들이 간단히 언급하고 있을 뿐, 두 연구에서 교사사회화에 미친 영향에 대해 논의하고 있지는 않다.

〈표 4〉 연구참여자의 일반적 특성

연구참여자	갑교사	을교사	병교사	정교사
일반적 특성				
연령	만 26세	만 25세	만 28세	만 25세
교직 경력	2년 6개월	2년 6개월	2년	1년 6개월
학부 전공	가정교육과	가정교육과	소비자	가정교육과
학력	석사과정중	학부졸업	학부졸업	학부졸업
담임	1학년	2학년	1학년	2학년
수업시수	16~17시간	19시간	16시간	21시간
재직 학교	공립 고등학교 (대도시)	공립 중학교 (중소도시)	사립 고등학교 (중소도시)	공립 중학교 (중소도시)
기술가정 교사수	기술교사 1명 가정교사 1명	기술교사 3명, 가정교사 2명	기술교사 1명 가정교사 2명	기술교사 2명, 가정교사 1명
팀티칭 관련	가정 수업만	가정 수업만	기술수업병행	기술수업병행

컨소시엄)가 마련한 기준에 기초한 것으로 교사들의 전문성을 꾸준히 발달시키기 위한 단계를 제시한다.

현직교사 단계와 관련된 연구에는 가정과교사들의 전문성 개발을 위한 워크샵이나 초임교사에 대한 연구가 있다. Sicota와 Alexander (2004)는 가정과교사들의 전문성 발달을 위한 초임교사 워크샵을 개발하고 실행하였다. 황숙희(2003)는 가정과 초임교사들이 교과지도를 위해 사용하고 있는 지도법을 알아보고, 지도과정에서 겪는 어려움의 정도와 원인을 분석함으로써 교사양성기관이나 연수기관에서 가정과 예비교사들과 초임교사들이 사전에 교과내용 전달에 효율적인 지도법을 준비하는데 도움을 주고자 하였다.

이와 같이 교사교육 단계와 관련된 연구에는 교육실습, 교사양성 프로그램에 대한 연구가 있으며, 현직교사 단계와 관련된 연구에는 가정과교사들의 전문성 개발을 위한 워크샵이나 초임교사의 교과지도에 대한 연구가 있지만, 교사사회화 단계를 통해 나타나는 사회화과정을 통시적으로 살펴 보지 못했다는 한계가 있다. 따라서 초임 가정과교사가 교사교육 이전·교사교육·현직교사 단계를 통해 일어나는 일련의 교사사회화 과정을 살펴보는 것이 요구된다.

III. 연구 방법

1. 연구참여자의 일반적 특성

본 연구의 참여자는 교직경력 3년 미만의 초임 가정과교

사²⁾ 4명이며, 본 연구의 목적과 방법, 취지를 충분히 이해하고 참여에 동의한 사람으로 선정되었다. 연구참여자의 연령은 만 25세에서 만 28세이며 3명의 학부 전공은 가정교육이고, 1명은 소비자학이다. 연구참여자의 학력은 3명이 학사이며, 1명은 석사 과정 중이며, 2명은 중학교, 2명은 고등학교에 근무하고 있었다(표 4).

2. 조사도구와 자료수집 과정

연구참여자들에게 1차로 이메일을 통해 기본적인 설문문을 하고, 답변을 숙지한 것을 토대로 직접 개별 심층면담을 거쳐 자료를 수집하였다. 선행연구 면담질문지를 참조하여 작성한 반구조화된 면담가이드를 통하여 연구참여자가 개방적인 방식으로 응답할 수 있도록 했다(표 5).

〈표 5〉 질문의 내용영역 및 구성내용

질문의 내용영역	구성 내용
교사교육 이전 단계	개인적 배경, 중등학교 교사 및 수업 등의 영향
교사교육 단계	대학기관의 교육과정, 개인적 경험
현직교사 단계	현직 연수, 교육과정, 수업부담, 역할 갈등, 수업전문성 향상을 위한 노력, 학생, 학부모 및 동료교사와의 관계

심층면담을 하고 난 후 면담자료를 텍스트 문서로 전사하면서 누락된 질문이 없는지, 보충이 필요한 질문이 없는지 확인한 후 수집된 자료가 충분하면 심층면담을 종료하였다. 심층면담에서 누락된 질문이 많은 경우 면담을 추가로 가지

2) 본 연구에서의 초임교사는 교육경력 3년 미만의 교직생활을 하고 있는 교사를 의미한다. 교육법 제79조, 별표 1의 '교사자격 기준'에 규정한 바와 같이 사범대학이나 교육대학 졸업자에게 2급 정교사의 자격을 부여하고 있다. 2급 정교사 자격증 소지자로서 3년 이상의 교육경력을 가지고 소정의 재교육을 받은 자에게는 1급 정교사 자격을 부여하도록 규정하고 있다. 이러한 기준에 비추어 볼 때 정교사 자격증을 취득하는 데는 보통 3년에서 5년 정도의 경력이 요구된다. 따라서 교사가 어느 정도 자기 나름의 교수 방법을 습득하기에는 3~5년의 기간이 걸린다고 볼 수 있기 때문에 본 연구에서는 교직 경력이 3년이 안 되는 교사를 초임교사라고 규정한다(최희진, 2002).

거나 전화통화를 통하여 필요한 자료를 수집하였다. 이메일 및 심층면담 질문의 문항은 선행연구(최희진, 2002; Lee, 1993; Lortie, 2002)의 질문지를 참고했으며, 질문의 세부 내용은 교과 전문가 2인, 석사과정 이상의 가정과 교사 10인으로부터 그 타당성을 검토받은 후 수정·보완하여 사용하였다.

3. 자료 분석

수집된 자료는 텍스트문서로 컴퓨터에 저장하였으며, CAQDAS(the Computer Aided Qualitative Data Analysis System) 중 하나인 NVivo 2.0을 활용하여 분석하였다. 자료 분석은 귀납적 접근방식을 따랐는데, 가정과교사와의 면담 자료를 읽으면서 주제별로 약호화(略號化 or coding)하고, 이를 통해 생성된 주제끼리 다시 묶어서 더 포괄적인 주제를 생성함으로써 초임 가정과교사의 교사사회화 과정을 살펴보았다. 한편, 자료의 진실성을 확보하기 위해 심층기술(thick description), 참여자에 의한 연구결과의 평가작업(member checking)을 실시하였다.

IV. 연구 결과 및 해석

본 연구에서는 연구참여자들의 교사사회화 과정을 교사 교육 이전 단계, 교사교육 단계, 현직교사 단계를 중심으로 구분하여 초임 가정과 교사가 어떻게 고민하고 성장하고 있는지 관련요인들을 살펴보고자 한다.

초임 가정과교사의 교사사회화 관련요인과 중간 및 하부 변수를 도출한 과정은 다음과 같다. 초임 가정과교사를 대상으로 심층면담한 원자료를 읽으면서 의미있는 구나 문장을 묶어 193개로 코딩하였다. 코딩한 193개를 면밀히 읽으면서 관련된 것끼리 묶어 32개의 하부변수로 만들고, 하부변수 중에서 관련된 것끼리 묶어 새로운 변수를 만들 필요가 있다고 판단되어 9개의 중간변수를 만들었다. 9개의 중간변수를 선행연구를 통해 살펴본 교사사회화 단계별로 묶는 bottom-up 방식으로 정리한 바, <표 6>과 같다.

1. 교사교육 이전 단계

연구참여자들의 은사 및 수업과 관련된 경험과 대학 진학

<표 6> 초임 가정과교사의 교사사회화 단계와 중간 및 하부변수

교사사회화 단계	중간변수 및 하부변수(코딩 수)
교사교육 이전 단계	중고교시절 가정교과 암기위주 수업(4) 실기와 과제를 많은 수업(5) 비수능과목이라 자율학습(2) 실용적인 내용의 수업(3) 가정과교사의 수업지도 모델(4)
	중고교시절 가정교과 외 경험 다른 교과교사의 교사행동(9) 다른 교과교사의 수업지도 모델 영향(2)
	진로선택 및 대학진학의 과정 교단에 서고자 한 개인적 경험(4) 차선책으로 선택한 가정교육과(11)
교사교육 단계	교사교육기관의 교육과정 이론적이고 현실과 동떨어진 수업(3) 가정교과에 대한 애정 못 끌어내(9) 가정과교사에 매력 자부심 갖게 됨(11) 실질적 도움되는 수업-교재연구(6) 교육실습 경험(8)
	교사교육기관의 교육과정 외 활동 다양한 경험(6)
현직교사 단계	초임 때 처해지는 상황 첫 단추가 중요 - 초임 때 경험이 중요(2) 준비없이 바로 투입되는 초임교사(5) 경력교사보다 더 많은 업무량(3)
	수업에서의 어려움 교실에서의 외로움(6) 실생활 문제와 연결해서 이해시키는 게 어려워(6) 학생의 행동변화 측정 어려워(7) 수업시간 안배 못해(8) 첫 수업내용 배우는 애들은 마루타(2)
	학부모 및 동료교사와의 관계 동료교사의 조언(8) 학부모와의 관계(3) 포기한 수업(4)
	수업전문성 향상을 위한 노력 교과별로 진행되어야 도움이 되는 연수(16) 다양한 연수(7), 대학원 수업(4) 수업참관과 수업공개(11) 동료교사와 독서모임(2) 가정과교사들과 네트워크 갈망과 형성(12)

및 진로 선택의 과정 등이 현재 교직원이나 수업에 어떻게 영향을 미쳤는지 살펴보고자 한다.

가. 중고교시절 가정교과에 대한 경험

대부분 연구참여자들에게 중·고교시절 가정교과에 대한 경험은 암기위주의 수업, 실기와 과제물이 많은 수업이었고 가정교과가 수능과목에 포함되지 않기 때문에 소홀히 대해졌던 부정적인 것이었다. 한편, 실생활과 관련된 내용을 다루는 교과이기 때문에 실용적이었다는 답변도 있었다.

연구참여자들의 중·고등학교 때는 6차 교육과정³⁾이 적용되었던 시기이며, 가정교과의 경우 7차 교육과정 이전까지는 내용영역중심 접근으로 교육내용이 선정·조직되어(이춘식, 최유현, 유태명, 2001) 가정학의 세분화된 학문영역 중심으로 구성되었다. 내용영역 중심 접근으로는 가정생활과 관련된 지식 전달과 기능을 연마하도록 할 수는 있지만 실제 개인과 가정생활에서 당면하는 문제를 해결하는 데 실제적인 도움을 주지 못하였다. 그러다보니, 외울 것이 많은 수업, 실기가 많은 수업으로 실생활에 나타난 문제를 해결하기 위해 필요한 총체적 사고능력을 개발시켜 주는 데 한계를 가지고 있다. 한편, 경력교사가 대부분인 김성교의 연구(2007)에서 현재의 가정교과 교수법 유형에 가장 큰 영향을 준 것이 교육현장에서의 자기개발 노력이었으며, 그 다음이 중·고교시절의 가정과 수업, 교육실습에서의 지도 경험, 동료 가정교사의 지도 모델 순으로 나타나 중고교시절의 가정과 수업의 영향이 상당히 큰 것으로 나타났다.

암기 위주 수업: 중학교 때 가정선생님은 주걱막대기 그걸로 손바닥을 찢어 찢어 때리셨어요. 문제 모르면요. 매우 무서웠어요. 그러면 알던 것도 까먹었어요. 불기맞는 것처럼(병교사-1차면담 119³⁾). 실기와 과제물 많은 수업: 조리실습과 바느질을 이용한 생활용품 만들기 등이 기억납니다. 생활에서 많이 쓰지 않는 한복 만들기 등을 할 때는 왜 이것을 하는 걸까 하는 생각이 들었습니다(을교사-이메일 10).

학교현장에서 수업이 입시위주로 조직되고 진행되기 때문에 입시와 상관없는 가정교과와 같은 과목은 파행적으로 교육과정이 진행되기 쉬운데, 연구참여자도 이에 대한 언급을 하였다. 한편, 갑교사의 경우, 학창시절 가정교과에 대하여 긍정적인 인상을 가지고 있었고, 수업시간에 보았던 자료들이 기억에 남아서 현재 본인의 학생들에게도 영상자료를 보여준다고 하였다.

다만, 선생님들께서 굉장히 말 주변이 좋으시고 학생들에 대한 열정이 넘치시는 선생님들이었기에(갑교사-이메일 10). 제가 (가정수업시간에) 실제로 봤던 자료들이 기억에 남아서 좀.. 동영상 많이 보여줘요 애들한테(갑교사-1차면담 573)

연구참여자들은 중고교시절 가정교과에 대한 경험을 통해 최소한 자신들의 수업은 과거에 자신이 받았던 구태의연한 수업에서 벗어나서 창의적이며 모든 아이들이 즐겁게 참여할 수 있는 수업을 추구하고 학생들이 가정교과를 왜 배워야 하는지를 인식하게 하는 것이 중요하다고 생각하게 되었다.

나. 중고교시절 가정교과 외 경험

연구참여자들은 중고교시절에 만난 가정교과 이외 다른 교과교사나 담임교사로부터 역할모델로서 교사관이나 수업지도면에서 영향을 받았다.

다른 교과교사의 교사행동: '아 내가 선생님이 되면 이런 선생님. 그냥 그 자체? 난 선생님 같은 선생님 돼야지.' 그래서 ... 그런 것들을 계속 흉내 내려고 했던 게 많은 것 같아요(정교사-2차면담 52). 다른 교과교사의 수업지도 모델 영향: 선생님이 일년 내내 모둠 수업을 하셨는데요, (제가) 차마 못 따라하겠더라고요. 그리고 되게 아이들이 우리가 찾아서 한 게 많았거든요? 진짜 학습자 중심의 수업(정교사-2차면담 56)

연구참여자들이 학창시절에 학생의 신분으로서 교사들과 관계를 맺은 경험이 후일 교사가 되었을 때 교사로서 태도와 가치관을 형성하는 데에 영향을 미친 것으로 나타났다. Lortie(2002)는 이러한 경험을 '관찰 견습'이라고 하였으며 이것이 교사교육으로부터의 영향보다 교사사회화에 영향을 더 많이 미친다고 하였다. Lanier와 Little(1986)은 아기돌보기나 교회 주일학교 교사 등과 같은 경험들도 영향을 많이 미친다고 하였다.

그러므로, '개인생활사(life history)'를 알 수 있는 질적 연구방법을 통하여 교사 개개인이 교사교육 단계나 현직교사 단계로 가지고 오는 경험이나 지식을 충분히 파악하는 것이 필요하다고 생각한다. 왜냐하면, 이를 토대로 교사들의 지식이 성장하는 과정을 살펴볼 수 있으며 교사 지식에 대한 연구는 다양한 방면의 교사교육 프로그램에 중요한 자료를 제공할 수 있기 때문이다. 예비교사들의 지적인 성장에 대한 연구를 한 '교사지식 성장에 관한 프로젝트(The Knowledge Growth in a Profession Project at Stanford)'에서 교사들이 학창시절에 형성한 수업에 대한 개념이나 내용지식에 계속적으로 영향을 받는다고 한 점(e.g., Ringstaff & Haymore, 1987; Wilson & Shulman, 1987; Wilson & Wineburg, 1988, Zeichner & Gore, 1990, 재인용)은 이를 시사한다.

다. 진로 선택 및 대학 진학의 과정

연구참여자들이 교사가 되기를 희망했던 이유, 사범대학에 진학하게 된 동기를 살펴보면 다음과 같다.

3) 숫자는 면담자료 본문의 문단번호를 가리킨다.

(1) 교단에 서고자 한 개인적 경험

교단에 서고자 한 이유에는 부모님의 영향으로 교직을 소명으로 생각한 경우와, 아이들이 좋아서 교사를 하게 된 경우가 있었다. 이는 Lortie(2002)가 교단에 서고자 한 메커니즘을 파악한 대로, 대체로 교사라는 직업이 모든 사람들에게 친숙하기 때문에 어렸을 때부터 교사를 소명으로 여기고 선택하는 경우, 교사가 되고자 한 이유가 지적인 관심보다 대인관계와 관련된 요인이 더 크게 작용하고 있음을 알 수 있다.

부모님이 제가 천직이 교사라고. 너는 교사를 해야 된다 하였고. 대학도 저희 아빠가 찾아서 ○○대(사범대)에 오게 되었고(정교사-1차면담 56)
아이들을 가르치는 거잖아요. 가치관이나 의식의 변화가 교사와 아이들과의 상호작용에서 일어나잖아요. 전 그게 좋았어요(병교사-1차면담 18)

(2) 차선책으로 선택한 가정교육과

연구참여자들은 대체로 대학진학을 위한 수단으로, 혹은 성적에 맞춰 과를 선택한 사실로 미루어 볼 때 대학 진학 이전에 가정과교사가 되겠다는 뚜렷한 목표의식 없이 가정교육과를 지원했다고 볼 수 있으며, 이는 가정교육과를 지원하게 된 동기를 알아본 결과 성적에 맞추어 진학을 결정한 경우(42.1%)가 가장 높게 나타난 연구(김성교, 2007)와 일치한다. 중·고교시절에 가정교과에 대한 경험이 대체로 부정적으로 작용하여 진로선택 및 대학 진학 과정에 반영된 것으로 생각된다. 그러므로 중고등학교 교사들은 학교현장에서 학생들에게 가정교과의 필요성을 인식할 수 있도록 수업을 진행해야 하고, 사범대학에서는 예비가정교사들이 가정교과에 대한 애정이나 자부심을 갖도록 교육과정을 편성해야 할 것이다.

그 때는 의사나 약사가 되고 싶었어요. (병교사-1차면담 174).
과학교육과 또는 화학교육과를 가고 싶었는데, 수능점수에 맞춰 ... (을교사-1차면담 15).

미국에서는 이러한 점을 해결하고 질 높은 가정과교사를 확보하기 위해서, 가정과교사 양성과 훈련 프로그램을 위해 다양한 관련집단과 상호 협력하는 모델을 제안(Bull & Cummings, 2000)하거나, 교사모집활동(recruiting reception) 전략을 제안(Jensen, Rowley, & Skidmore, 2003)하고, 다양한 방법을 모색하여 대학의 가정과교사 교육 프로그램의 등록을 증가시키기 위해 애쓰고 있다(Travers, 1999).

2. 교사교육 단계

여기서는 교사양성 프로그램이 교사가 되기 위한 준비과정에 어떠한 역할을 했으며, 교사로서의 역할 인식에 어떤 영향을 주었는지 살펴보고 이를 통해 교사양성 프로그램에의 시사점을 언급하고자 한다.

가. 교사교육기관의 교육과정

연구참여자들이 교직, 교육실습, 교과교육, 교과내용으로 이루어지는 교사교육기관의 교육과정을 이수하면서 어떤 영향을 받았는지 살펴보면 다음과 같다.

(1) 이론적이고 현실과 동떨어진 수업

연구참여자들은 대부분의 강의들이 너무 이론 지향적이라 현실과 동떨어진다고 했으며, 특히 대학 재학 당시에는 느끼지 못했지만, 교실현장에서 수업을 준비하면서 대학 교사교육기관에서 채워주지 못했던 부분들에 대해 많은 아쉬움을 가지고 있었다. 이는 초임교사가 직면하게 되는 문제 중 하나로 ‘교실 실재와 동떨어진 대학 수업’을 언급한 연구(Jonson, 2008)와 맥락을 같이한다.

어차피 대학 때 배운 걸로 가르치는 것도 아닌데(병교사-2차면담 430).
화학쪽은 거의 완전히 공대수업 (화학과수업) 같았거든요 (갑교사-2차면담 99).

Zeichner와 Tabachnick(1981)은 이를 ‘세척 효과(washed-out effects)’로 표현하였는데, 대학의 교사교육이 실제 학교 현장의 수업에 별로 도움이 되지 않는 점을 교사교육과정의 한계로 지적하고 있고, 교사교육 프로그램에 반성적 성찰을 도입하는 등 관련대안을 모색하고 있다(Korthagen, 2001). 미국에서는 1980년대 이후로 거의 모든 주에서 초임교사들의 발달을 실질적으로 돕기 위한 정보 제공에 힘쓰고, 능력 있는 경력교사들의 멘토링 등으로 초임교사들이 실질적인 도움을 받을 수 있도록 노력하고 있다(신봉섭, 2005; Williams & Williamson, 1996).

(2) 가정교과에 대한 상반된 인식

연구참여자들은 교사교육기관의 프로그램을 통해 가정교과에 대한 상반된 인식을 갖고 있었다. 가정교과에 대한 애정을 갖게 하지 못했다는 답변은 중·고교시절부터 가졌던 가정교과에 대한 부정적인 이미지가 가정교육과 교육과정에서도 해소되지 않았음을 알 수 있으며, 반면에, 가정과교사로서 자부심을 갖게 해준 강의나 기회가 주어졌던 연구참여자의 경우 가정과교육에 대한 교사로서의 소신을 철학적으로 고민할 수 있어서 좋았다고 하였다. 최유정, 채정현과 박미정(2009)도 교사들의 양성과정에서 가정교육철학을 강화시키는 것이 실천비판교과로서의 가정과교육이 학교현장에서 실현되기 위해서 필요하다고 하였다.

가정교과에 대한 애정 못 끌어내: 대학교 다닐 때만 해도 그런 통합적인 생각이나 가정교육과가 중요하던 거를 가르쳐준 교수님이 아무도 없었으니까 제가 어떤 그런 긍지를 받을만한 기회가 없었죠(갑교사-1차면담 124).

〈표 7〉 연구참여자가 대학교나 대학원에서 수강한 교과교육 관련과목

갑교사	을교사	병교사	정교사
교육실습			
가정과 교육론(멀티미디어)	교육실습 1		교육실습 1
가정과 교재연구 및 지도법	교육실습 2		교육실습 2
가정과 교과과정론(대학원)	가정과교육론	교육실습	가정과교육론
가정과 교수법(대학원)	가정교재연구	가정교과교육론	가정교재연구
가정과 교육세미나(대학원)	가정과교수법	가정교과교재연구 및 지도법	가정교과수법
가정과 교육평가론(대학원)	가정학철학		
가정과 교육특강(대학원)			

가정과교사에 매력, 자부심 갖게 됨: 전공과목 중 가정학철학 수업을 들었습니다. 수업 내용이 굉장히 인상적이었습니다. 삶에 영향을 줄 수 있는 교사가 꿈이었는데 교과 부분에서 도움을 줄 수 있는 과목이 가정이라는 생각을 처음 해보게 되었습니다(을교사-이메일 13).

(3) 실질적 도움되는 수업-교재연구

대다수의 교사들이 교실 현장에서 실제로 도움이 될 수 있는 프로그램 중 하나로 교재연구수업을 꼽았다. 이는 가정과 교육실습생을 대상으로 한 질적 연구(Kvaska & Lichty, 2004)에서 가정과교재연구 수업 시간 확대, 교사의 '실생활' 시나리오 짜기 등 역할 경험, 교실관리 기술에 대한 토의, 학생들의 학습동기를 높이는 창의적인 수업계획 짜기 등을 요구한 것과, 가정과 교사양성프로그램의 현장성 강화를 위하여 가정과교재연구 시간에 다양한 교실관리 문제를 다루는 방법을 토론하는 사례연구 활용을 제안한 연구(Orr et al., 1999) 결과와 관련된다.

○○○교수님의 가정교재 및 연구법? 수업 실제로... 수업 지도안 짜고 수업해보고, 다른 애들 수업하는 거 보고, 그게 제일 힘들었으면서도 제일 많이 기억나고, 제일 도움됐던 것 같고 (갑교사-1차면담 96). 가정교재연구와 같은 실제적 수업방법을 많이 배워야한다고 생각한다(정교사-이메일 15).

연구참여자들이 언급한 〈가정학철학〉이나 〈가정교재 및 연구법〉과 같은 과목은 가정교육과 교사교육과정 중 교과교육에 해당한다. 교과교육은 가정교과내용 지식과 일반적인 교수법 지식을 기초로 학생들이 이해할 수 있도록 교실현장에서 해당 교육내용을 전달하는 것을 다루는 학문 분야이다. 대학의 교육과정에서 교과교육이 충분히 이루어지지 않게 되면 수업내용과 교육방법을 연결시키는 것이 고스란히 예비교사 또는 현직교사의 몫이 되게 된다. 여러 연구들이 가정과 교사교육과정 편성의 문제점으로 교과교육학 과목이 교과내용학 과목에 비해 부족하다고 지적하고 있다(김성교, 2007; 김항아, 1994; 박명희, 1995).

연구참여자들이 대학교나 대학원에서 수강했던 수업 중 교과교육 관련과목은 〈표 7〉과 같다. 갑교사가 수강했던 대학원 수업을 제외하고 비교해보면, 공통적인 수강과목은 〈교육실습〉, 〈가정(교)과 교육론〉, 〈가정과교재연구 및 지도법〉

이었으며, 을교사와 정교사는 〈가정교재연구〉, 〈가정과교수법〉 두 과목으로 분리해서 수강한 것을 알 수 있다. 을교사와 정교사의 경우, 〈교육실습〉을 3학년 2학기, 4학년 1학기 두 차례 나갔다고 했다. 연구참여자들은 교과교육 관련과목을 통해서 가정교과에 대한 자부심 뿐 아니라 수업안을 짜고 수업을 하는데 있어 실질적인 도움이 되었다고 했다.

제 7차 교육과정 이후 교육과정에 대한 관점이 교과서 중심의 '주어진 교육과정' 에서 학교 중심의 '만들어가는 교육과정' 으로 전환되면서, 교사가 교육과정을 교실현장에 적용시키는 전문가로서 그 중요성이 대두되고 있다. 그러므로, 교사교육기관의 교육과정은 예비교사들이 교단에 서기 전에 일정 수준의 교육철학과 소신을 가지고 교직관을 정립해 나가도록 도움을 주고, 교직에 필요한 지식, 기술, 태도를 훈련시킬 적절한 프로그램을 제공하여 교사들이 현장에 나가서 교육과정을 현장에서 구현하는 전문가 역할을 수행하도록 현실적인 프로그램을 제공해야 할 것이다.

(4) 교육실습 경험

교육실습이란 예비교사들에게 교육현장에서 실제 지도 경험을 하게 함으로써 자신들이 시도한 수업에 대해 직접적이고 세부적인 지도를 받을 수 있는 프로그램으로서 교직에 대한 태도와 가치관을 확립하게 하고 교사로서의 전문성을 함양시키기 위한 교사양성과정 프로그램 중 하나이다. 연구참여자는 교생실습 기간에 수업을 직접 해 보고, 수업을 관찰하고 아이들을 직접 지도하면서 교직에 대한 좀 더 구체적인 경험을 할 수 있어서 자신의 경력을 결정하고 자신감을 가지게 된 계기가 되었다고 말하고 있다. 이는 교육실습에 관한 Arnett과 Freeburg(2008)의 연구 결과와도 일치한다.

많이 서툴렀던 고등학교 첫 실습 경험을 토대로 중학교 실습 때는 더욱 자연스럽게 수업을 할 수 있었던 것 같고, 남,녀 특성이 다르다는 것도 절실히 느꼈다. 아직까지도 그 때 경험이 영향을 많이 미치고 있다(정교사-이메일 16).

(교생실습할 때) 아이들을 가르치는 거잖아요. 가치관이나 의식의 변화, 교사와 아이들과의 상호작용에서 일어나잖아요. 전 그게 좋았어요(병교사-1차 면담 18).

한편, 교육실습 제도와 관련된 기본적인 문제로 교육실습 기간이 짧고 학점 배당이 부족하다는 점을 꼽을 수 있다(김성교, 2007; 유태명 외, 1998). 현재 대부분의 대학에서 실시하는 4주간의 교육실습 기간은 다른 전문직과 비교하거나, 다른 나라와 비교하여도 상대적으로 매우 짧은 실정이다. 우리나라를 제외한 주요국가에서는 대체로 교육실습으로 그치지 않고 수습 교사제를 채택하고 있으며, 유럽 국가들은 교원자격 시험제도를 실시하고 있다(유태명 외, 1998).

나. 교사교육기관의 교육과정 외 활동

연구참여자들은 대학 시절의 동아리나 총학생회 활동 등을 통해서 좀 더 폭넓게 세상을 이해하여 생각이 다른 사람을 이해하고 배려하며, 인간관계를 잘 하게 되었으며, 사회적 이슈에 참여함으로써 실천 학문인 가정과 교육학의 학문적 성격을 더 깊게 이해할 수 있었다.

다양한 경험: 학생회 일 안했으면, 그냥 교과 틀 안에서 가정교과 이런 거였구나. 수업만 듣고 실천하지는 않았을 거 같아요. 학생회 활동하면서 학생회 활동하는 게 의미가 있겠구나. 말로만 하는 게 아니라, 이렇게 연결될 수 있겠구나(을교사-1차면담 203).

3. 현직교사 단계

가. 초임교사 때 처해지는 상황

초임교사들은 학생이 아닌 교사로서의 입문 과정을 희망과 기대뿐만 아니라 두려움과 걱정으로 맞이하게 된다. 이때 초임교사들은 교직에 들어서기 전에 가졌던 기대와 실제 교직 생활에서의 체험과의 차이에서 '현실충격'을 경험하게 된다.

(1) 첫 단추가 중요 - 초임 때 경험이 중요

전문직에서 초기 과정에서의 경험은 그 직업이 지향하는 목적 달성과 전문인으로서의 자기 발전을 위한 토대를 형성하는 가장 핵심적인 작용을 한다. 교사들이 평소에 갖는 교육활동의 습성은 바로 이 시기를 통해서 이루어기 때문에 매우 중요한 시기라고 할 수 있다(박동준, 1992, 강신복, 2000 재인용). 연구참여자도 초임교사 시기 경험이 교직 생활 내내 영향을 미친다고 언급하였다.

제가 느끼기에... 그것도 초임때. 뒤로 가면 제가 볼 땐 자기가 그동안 고수했던 것을 바꾸고 싶지 않을 것 같아요. 정말. ... 그건 나라도 쉽지 않을 것 같아요. 유혹 있을 것 같아요 (갑교사-1차면담 359). 한 번 수업을 이렇게 해 버리면 바꾸는 게 너무 힘든 거 같더라고요. ... 했던 가락이 있잖아요. 그것을 바꾸기가 힘든 거예요 (정교사-1차면담 169).

(2) 준비없이 바로 투입되는 초임교사

대학의 교사교육과정이 이론적이고 현실과 동떨어졌을

뿐 아니라 교육실습도 교사가 되기 위해 필요한 총체적인 경험을 충분히 제공하지 않은 상태에서(Jonson, 2008) 교사가 첫 발령을 받게 되면 하루하루 일과를 마치는 것도 어려운 상황에 봉착하는 수가 적지 않다.

신규교사에 대한 연수 또는 안내가 좀 더 많았으면 좋겠어요. 업무해야 하는 것도 기본적인 매뉴얼도 있으면 좋겠어요. 항상 긴장해요. ... 연간계획표 있어도 뭐를 어떻게 미리 해야 하는가 그런 거 모르겠어요. 출석마감도 기존 쌤은 당연히 아시는데, 저는 그걸 어떻게 언제 해야 하는 지 모르니까 (병교사-1차면담 79). 일단은 환상이었겠죠. 선배들이 되게 잘 챙겨줄 지 않았어요. ... 임고 보고 나서요. 그냥 생존해야 하는 상황이더라고요 (을교사-1차면담 148).

Lortie(2002)는 수업, 교사효율성, 교직원생활 유지 등은 초임교사를 둘러싼 근무조건에 의해 크게 영향을 받는다고 하였으며, 대부분 교사들이 홀로 일하며, 수업실행에 대해 확신하지 못하고, 자신의 일에 대해 다른 교사들과 거의 토론하지 않는다고 지적했다. 이러한 상황에서는 교사들의 전문성 개발이 제한되며, 교사들이 개인적인 노력으로 개발해 나간다면 하더라도 시행착오의 결과가 학생들에게 전가될 수 있다는 점에서, 이를 공동으로 해결하는 풍토와 제도가 마련되어야 한다고 생각된다.

(3) 경력교사보다 더 많은 업무량

초임교사들은 경력교사보다 더 많은 수업과 보충수업, 때로는 각종 위원회 업무나 공문 작업 등 많은 업무를 맡게 된다(Jonson, 2008). 본 연구참여자들도 많은 업무량과 서투른 일처리로 인해 수업준비하는 시간을 확보하기 어렵다고 언급하고 있다. 이에 대해 김강옥(2007)은 초임교사에 대한 배려가 필요하다고 했다.

학교에서 교재 연구를 할 수 있을 만큼 시간적 여유가 있지 않다는 것 새삼 알게 되었고 (을교사-이메일 53). 저는 중학교 쌤들이 다 갈퇴근하는 줄 알았어요. 저 같은 경우에는 발령동기 쌤들이랑 항상 늦게 퇴근해요. 밤 10시, 11시에 가기도 하고요. 학교가 이렇게 빠셴텐 줄 몰랐어요. 일과 중에는 수업이 너무 많으니까 일과 끝나면 그 때부터 일을 하게 되니까 3월 한달 동안은 진짜 화장실 갈 시간도 없었어요. 처음에 맡은 공문 발송하는 게 쉬는 시간마다 있는 거예요 (정교사-1차면담 2).

나. 수업에서의 어려움

교사는 교생실습, 초임교사 시절을 겪으면서 수업을 충분히 준비할 겨를도 없이 정신없이 힘겹게 교사 역할을 하게 된다. 그러다 보니, 어느새 다른 교사와 소통하지 않고 수업을 하고 있는 자신의 모습을 발견하게 된다.

(1) 교실에서의 외로움

수업을 할 때 가장 힘든 것 중의 하나가 교실에서의 외로움이며, 때때로 소외감도 느낀다. 일단 교실에 들어가게 되

면 다른 교사들이 수업하는 것을 관찰할 기회가 거의 없으며, 문제가 생기면 전문가에게 의존하게 될 기회도 거의 없다. 교단에 들어설 때부터, 그들은 외로운 전문가로서 멘토의 도움 없이 새로운 직업에서 다른 모든 성인들과 완전히 고립되어 있다는 것을 발견하게 된다(Jonson, 2008).

과중한 업무로 인해 혼자 준비하는 수업을 오히려 더 소홀히 하게 되고, 많은 학생 수로 인해 교사 본인 스스로도 만족하지 못하는 수업을 하는 것이 반복되다 보면, 언제부터인가 적당한 시점에서 포기하게 되는 것이다. 이는 특히 초임 교사의 전형적인 특징 중 하나(Brown & Williams, 1977; Bush, 1996; Ryan, 1986, Jonson, 2008 재인용)로 교사들이 수업하는 데 어려움을 겪는 원인이 되기도 한다.

저 혼자 해요. 다섯명이예요, 세 분이 기술 쌤인데, 다른 한 분 가정쌤은 제가 그 쌤한테 '이거 어떻게 가르치면 돼요?' 하고 물었더니, '그냥 교과서대로 가르치면 돼요!' 하시더라고요(올교사-2차면담 71). 학교에서 제가 가까이서 이렇게 수업에 관한 얘기를 할 수 있는 사람이 없어요. 내용적인 면에서도 궁금한 게 있으면 바로바로 물어볼 사람이 없는 게 처음엔 켈 힘들었어요. 시험문제 낼 때 특히요(정교사-1차면담 87).

학교시스템이 동료교사 수업관찰이나 아이디어 공유, 집단적인 수업 계획 등을 독려하지 않기 때문에 이러한 문제들이 더욱 심화되는데, 연구참여자들은 실생활문제와 연결해서 이해시키는 것, 학생의 행동변화를 측정하는 것, 수업시간 내에 수업내용을 잘 배분하는 것, 처음 준비하는 수업내용 등을 어렵다고 구체적으로 언급했다.

다. 학부모 및 동료교사와의 관계

연구참여자들은 학부모와의 관계를 어려워했으며, 관리자들이나 학부모를 의식하여 하고 싶었던 수업을 포기하는 한편, 동료교사의 조언을 구해서 문제를 해결한다고 하였다. Katz(2005)는 교사들의 발달단계를 기술하면서 첫 단계인 생존단계에서 현장 지원과 기술적인 도움이 필요하다고 하였다. 중등 초임교사를 대상으로 한 연구(김강욱, 2007; 김예나, 2007)에서도 경력 있는 동료교사의 도움을 통하여 직면한 어려움을 해결하는 데 실질적으로 도움을 받고 싶다는 요구가 있었다.

학부모와의 관계: 학부모와 얘기할 때 가끔 그런 거 있어요. '아직 젊어서, 결혼 안해서 모르시죠?' 하면서 단정을 할 때가 있어요. (올교사-1차 면담 32)
포기한 수업: 성교육이요. 부모들도 어떻게 받아들일 지 걱정되고, 수행평가 같은 것은 아직 아닌 것 같아요. 학교 분위기도 그에 맞지 않아요. 학교 관리자들이 그런 부분에 안 열려 있어요(병교사-1차면담 110).

동료교사의 조언: 주로 조언을 받을 때는 우선은 주변에 있는 나이가 비슷한 동료교사에게 조언을 받고 그 후에 나이가 있으면 선생님들에게 조언을 구합니다(갑교사-이메일 65).

라. 수업전문성 향상을 위한 노력

기순임(1997)은 교사들이 수업 전문성 향상을 위해 이용하는 방법으로 교과의 전문성에 대한 교육 및 연구 활동, 계속적인 현직연수를 통한 자기연수, 전문적인 단체 활동 등 세 가지 영역을 언급했으며, 주삼환(2003)은 대학원 진학, 현장견학, 연구회 및 모임 참여, 연수 참여, 문헌 활용, 대중매체 활용, 수업 분석 및 평가, 자원 인사 활용, 동료 교사와의 정보 공유, 그리고 사교육기관 강좌 수강 등을 전문성 향상을 위해 교사들이 활용하는 방법으로 들었다.

(1) 교과별로 진행되어야 도움이 되는 연수

연구참여자의 답변에 의하면 초임교사들이 이수하는 직전연수, 신규연수 등은 연수 내용이 이론적이고, 매우 어려웠다고 한다. 대체로 가정과수업에 관한 내용의 연수를 많이 받고 싶은데, 많은 수의 다른 교과교사들과 함께 연수를 이수하므로 실질적으로 가정과교사로서의 능력을 키우는데 도움이 되지 않았다고 말하고 있다.

신규교사 연수 받았어요. 첫째 여름방학 때요. 그 때 가고 싶었던 다른 연수 못 받았어요. 정말 재미없었어요. 교과관련된 것이 아니었어요. 상담관련한 것이었어요. 부적응학생 관련된 것. 현장에서 뭔가 할 수 있는 것보다 이론적인 게 더 많았어요. (올교사-1차 면담 150)
교과별로 나누어서 활동을 해서 인적 네트워크 형성을 했으면 좋았는데, 교과 상관없이 수업을 들었고, 상담 내용, 전반적인 내용, 과목에는 도움이 안 되었어요. (병교사-1차 면담 76).
(직전연수에서) 과별로 나뉘서 수업받았을 때 거기서 제가 들었던 기억나는 게 그러니까 자료를 많이 활용해서 아이들한테 CF라든지, 영화나 모든 자료가 다 우리 수업자료가 된다 했어요. (정교사-1차 면담 97).

이는 장학의 내용면에 대해서 초임교사들이 '교과의 특성을 고려한 내용', '초임교사의 적응단계를 고려한 내용'을 시급한 개선점으로 요구(김예나, 2007)한 것과 초임교사를 고려하지 않는 현직연수를 초임교사의 어려움으로 언급(Jonson, 2008)한 것과 관련된다.

(2) 다양한 연수와 대학원 수업

본 연구의 참여자들은 가정과 교사로서의 전문성 향상을 위한 다양한 연수를 받는 것에 적극적이었다. 그들은 가정과 교사로서 탄탄한 능력을 키우고 싶어 가정과와 관련된 구체적인 주제뿐만 아니라 협동 수업과 같은 일반 교육학적 주제, 그리고 상담 방법에 이르기까지 공부했고 이를 가정과 수업에 연계하고 싶어했다. 연구참여자들은 가정과 수업을 잘 할 수 있도록 다양한 지식을 배우고자 하는 열망이 높았고 실제로 그 열망을 연수 신청을 통해서 실천하고 있었다.

협동학습연구회에서 하는 연수 받았어요. 자율연수요, 저희 학교에 협동학습하시는 분이 있어요. 그 분이 젊었을 때 많이 배워야 한다고 하세요. (병교사-1차 면담 83).

현장에서 학생들을 가르치다가 전문성 향상을 위하여 대학원에 입학하게 된 갑교사는 가정과에 대한 애정과 정체성을 가지게 되었고, 기존에 갖고 있던 교수학습 방법을 바꾸고 새로운 수업을 하게 되었다고 하였다.

저도 만약 대학원 수업 안 들었으면 전 강의식 수업하고 있었을 거 같아요(갑교사 1차 면담-355).

(3) 수업참관과 수업공개

가정과교사의 전문성은 일차적으로 ‘가정과를 가르치는 일’을 중심으로 논의될 수 있다. 이론은 강의나 연수를 통해서 배울 수 있지만, 실제 수업하는 장면은 복잡하고 역동적인 교실현장에서밖에 볼 수 없기 때문에 연구참여자들은 수업관찰을 많이 하려고 노력했으며 이를 통해서 전문성을 향상하고 싶어했다. 이는 초임교사로 하여금 경력교사 연구수업을 참관하여 수업기회를 배울 수 있도록 배려해야 한다는 김강욱(2007)의 연구와 일치한다.

연구수업 다른 교과하면 시간 맞으면 가서 봐요. 수업이 겹치면 안 가고요. 그런데, 대체로 수업이 겹쳤고, 다른 학교 공개수업은 가 본적이 없어요 (병교사-1차 면담 206).
수업하는 방법도 다른 단원을 이렇게도 수업을 하기도 하는구나. 쌤들이 진짜 이렇게 진행하시는 거요, 말투, 요런 때 애들한테 이렇게 얘기한다. 그런 거요. 근데, 그런 거는 그렇게 뭐 매뉴얼이 있는 게 아니잖아요 (정교사-1차 면담 180).

(4) 가정과교사들과 네트워크 갈망과 형성

초임교사들은 어느 새 다른 교사와 소통하지 않고 수업을 하고 있는 자신의 모습을 발견하게 된다. 한 학교에 근무하는 가정과교사의 수가 얼마 되지 않으며, 더욱이 고등학교인 경우 혼자일 때가 대부분이므로, 연구 참여자들은 교과에 대하여 같이 고민할 동료가 없어서 다른 가정과 교사와의 네트워크를 갈망하고 있었다. 연구참여자 일부는 교사모임을 통하여 네트워크를 형성하는 학습공동체를 형성하고 있었다. 이는 경력교사들을 대상으로 한 연구에서 교사들이 다른 가정과교사와의 네트워크를 갈망하고 있다는 연구(유난숙, 채정현, 2009), 가정과교사 워크숍 프로그램에 수업경험을 공유하는 시간을 더 많이 배정할 것을 요구한 연구결과(Sicota & Alexander, 2004)와도 일치한다.

애들 실제 하는 거 그런 거 하고 싶는데, 어떤 게 가장 좋을까 조언을 들을 사람이 별로 없고 제가 하고자 하는 것이 있을 때 검증해 줄 선배교사가 없는 게 제일 안타까운 점이에요. 뭔가 하고 싶을 때 그런 부분에 대해서 조언을 듣고 그랬으면 좋겠어요 (병교사-1차 면담 88).
교과 모임이 있으면 참 좋겠다 했어요. 처음에 모임 있는 거 몰랐어요. 다른 쌤들한테 교과모임 있는 거 아세요? 했더니, 모른다 하시더라고요. 그러다가 이런 연수 있다는 거 알고 되게 좋더라고요. 바로 이거야 했죠 (을교사-1차 면담 148).

V. 요약 및 결론

교사사회화란 교사 개인이 직업의 역할 기대와 규범에 항상 순응하지만 않고 오히려 자신의 근무 환경과 상호작용하거나 그것을 변화시키는 과정으로 인식되고 있다. 이러한 교사사회화의 상호작용 이론들은 초임교사들의 근무조건을 역동적 의미로 파악하여 초임교사와 학교 사이의 상호적 수용을 증시한다. 본 연구는 초임교사의 교사사회화 과정을 교사의 주관적 의미, 학교상황과의 상호작용 등을 중심으로 해석적 접근을 동원하여 고찰하였으며, 초임교사들이 개인적, 제도적, 문화적, 환경적 요인의 영향 하에서 다양한 방식으로 사회화 과정을 겪으면서 교사로 준비되고 성장하는 과정을 심층면담을 통해 살펴보았다.

본 연구의 참여자들이 초임교사로서 경험하고 있는 교사사회화과정을 다음과 같이 정리해 볼 수 있다. 첫째, 교사교육 이전 단계에서 중교시절의 가정교과와 가정과교사에 대한 인식이나 경험들이 연구참여자들의 교사사회화에 영향을 미친 것을 볼 때 관찰견습의 영향을 받았다고 할 수 있다. 둘째, 교사교육 단계에서 대학에서 받은 이론 중심의 교육은 현장에서 쉽게 ‘세척(washed-out)’ 된다고 했으며, 교육현장에서 실질적으로 도움이 되는 교재연구 수업이나 가정과교사로서 정체성을 확립할 수 있는 가정학철학 수업과 같은 교과교육은 더욱 강조되어야 한다고 하였다. 마지막으로, 현직 교사 단계에서는 교직에 들어서면서 많은 업무량, 수업에서의 어려움 등을 통해 ‘현실충격’을 경험하면서, 수업전문성을 향상하기 위해서 다양한 연수나 수업참관 등에 참가하고 있었으며, 보다 더 많은 소통을 위해 다른 가정과교사와의 네트워크를 갈망하고 있었다.

이와 같이 교육 현장에 대한 준비가 제대로 이루어지지 않은 상태에서 교사로 임용되고, 현직 연수 기능도 미미한 가운데, 교사로서 역할과 책임을 감당하는 어려움을 갖는데, 사실상 가장 심각한 문제는 교사사회화과정을 겪는 동안 부딪히는 문제를 초임교사가 개인적으로 해결해야 한다는 점이다. 이렇게 문제해결이 온전히 교사 개인의 몫이 되면 교사의 전문성 향상을 담보하지 못하므로 이를 체계적으로 해결할 수 있도록 제도적인 뒷받침이 필요하다.

첫째, 교사교육기관은 ‘세척효과’를 줄일 수 있고, ‘주관적인 정당한 이유’를 충족할 수 있으며 교육현장에서 실질적으로 도움이 되는 교사교육 프로그램을 만들어야 한다.

둘째, 교육행정기관에서는 초임교사들이 처한 상황과 어려움을 고려한 교사연수 프로그램을 마련하고, 능력 있는 경력교사들의 멘토링을 활성화하여 초임교사들이 현장에 효과적으로 적응하는데 도움을 받을 수 있도록 해야 한다. 특히, 교사연수 프로그램과 멘토링은 연속적, 유기적으로 이루어

저야 하는데, 이는 교사연수 프로그램이 실질적인 도움을 제공하느냐에 따라 멘토링에 대한 인식을 달리하고 적극적으로 참여하게 되기 때문이다(신봉섭, 2005).

셋째, 교사의 전문적 능력은 대학에서의 강직뿐만 아니라 학교현장에서의 상황적, 견습적 접근에 의해 형성되기 때문에, 교사연수 프로그램의 설계 및 운영에 대해 교사교육기관과 교육행정기관의 협력이 필요하다.

넷째, 교사들의 경험을 축적하고 적극적으로 공유할 수 있도록 교과별, 업무별, 시기별 업무 지침서(manual)를 개발함으로써 가능한 한 시행착오를 줄이고 문제를 조직적이고 체계적으로 해결할 수 있도록 지원해야 한다.

전문직 초기 경험이 향후 자기 발전에 큰 영향을 미친다는 점에서 초임교사에 대한 연구는 더욱 필요하다. 따라서 학교현장에서 초임 가정과교사들이 어떻게 교직에 적응하며 교사로서 사회화되어 가는지에 대한 보다 다양한 심층적인 연구들이 이루어져야 할 것이며, 본 연구의 한계를 토대로 향후 연구 과제를 제시하면 다음과 같다.

첫째, 보다 우수한 인재를 가정과교사로 유인하기 위한 다양한 방안을 개발할 수 있도록 가정과교사를 대상으로 교단에 서게 된 메커니즘을 내러티브, 심층면접, 개인 일대기 등의 방법을 동원하여 밝히는 연구가 필요하다.

둘째, 본 연구는 소수의 초임교사를 대상으로 개별심층면담을 통해 초임교사들의 교사사회화과정을 이해하는 질적연구 방식으로 수행되었으므로, 연구결과를 일반화하는데 한계가 있다. 따라서, 선행연구와 본 연구를 참고하여, 초임교사들의 일반적 교사사회화과정을 이해하기 위한 연구가 필요하다.

셋째, 교사사회화 과정을 보다 풍부하게 이해하고 설명할 수 있도록 Lacey(1977)의 사회적 전략 등 선행연구를 참고하여, 초임교사들이 학교상황과 상호작용하면서 문제를 해결하고 적응하기 위해 어떠한 전략을 사용하는지 살펴볼 필요가 있다.

넷째, Blase(1986)는 교사사회화에 학생이 매우 큰 영향을 준다고 하였지만, 본 연구에서는 학생이 교사사회화에 미치는 영향을 심층적으로 살펴볼지 못했다. 그러므로 학생과의 관계 속에서 교사들이 어떻게 사회화되고 있는 지 연구하는 것이 요구되며, 더불어 학부모, 학교 행정가, 지역사회와의 상호작용에 대한 연구도 필요하다.

■ 참고문헌

강신복(2000). 초임 체육교사의 교직 사회화 연구. **서울대학교 사대논총 제61집**, 85-101.
권미숙(2004). 초등학교 초임교사의 초기 6개월간의 교직

적응 과정 연구: 내러티브적 접근. 한국교원대학교 대학원 석사학위 청구논문.
기순임(1997). 중학교 가정과 교사의 가정과교육에 대한 견해와 역할수행 및 전문성 수행에 관한 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
김강옥(2007). 신규교사의 교직적응력 향상을 위한 연구. 제주대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
김민정(2001). 가정과 예비교사 교육에서의 웹 기반 문제중심 학습 과정 연구. 중앙대학교 대학원 석사학위 청구논문.
김성교(2007). 사범대 가정교육과 교사교육의 TQM 구성요소 평가: 재학생과 가정과교사를 중심으로. 한국교원대학교 대학원 박사학위 청구논문.
김순주(1999). 중학교 가정과교사의 직무분석 연구. 한국교원대학교 대학원 석사학위 청구논문.
김예나(2007). 중등 초임교사의 교내 장학에 대한 인식 및 만족도 연구. 고려대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
김진, 채정현(1997). 가정과 교육실습에 대한 가정과 교사와 교수의 인식. **한국가정교육학회지**, 9(2), 87-100.
김향아(1994). 우리나라 가정학의 당면 문제점과 그 역사적 철학적 배경요인에 관한 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
김해경(2008). 중학교 여자 체육교사의 교직사회화 연구. 한국교원대학교 대학원 석사학위 청구논문.
남윤진(2007). 중학교 가정과 교사의 교과관련 자기장학에 대한 인식과 수행 실태. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
박명희(1995). 신교육체제 수립에 따른 가정과 교사 양성제도의 개선방향. **한국가정교육학회지**, 7(2), 125-130.
박명희(2004). 한국 가정과 교사교육의 문제점과 전망. **한국가정교육학회지**, 16(2), 1-11.
박미정(2006). 가정교육의 미래 발전 전략 탐색: 정체성과 임파워먼트 및 비전을 중심으로. 한국교원대학교 대학원 박사학위 청구논문.
박은숙(2000). 중등학교 가정과 교육실습 실태 및 교육실습 만족도에 영향을 미치는 요인. **한국가정교육학회지** 12(3), 129-143
신기철, 강신복(2004). 체육전공 중등교원자격소지 초등교사의 교직 적응 분석. **한국스포츠교육학회지**, 11(1), 79-96.
신봉섭(2005). 미국에서 초임교사 멘토링의 실제와 시사점. **교육행정학연구**, 23(4), 103-128.
양지선(2008). 가정과 예비교사의 전문자질 교육요구와 교육적 준비에 관한 연구. 경상대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.

- 유난숙, 채정현(2009). 가정교과교육학 지식(H-PCK)에 관한 가정교사의 반성적 성찰, **한국가정교과교육학회지**, 21(2), 83-107.
- 유태명, 안영희, 이송자(1998). 가정교과 교육실습 프로그램 운영 개선에 대한 사례 연구. **한국가정교과교육학회지**, 10(1), 59-76.
- 이재용(1996). 초등학교 예비교사의 체육 경험과 체육 수업에 관한 믿음과 가치. **한국스포츠교육학회지**, 3(1), 109-121.
- 이춘식, 최유현, 유태명(2001). 실과(기술·가정) 교육목표 및 내용체계 연구(I). 한국교육과정평가원연구보고 RRC 2001-2.
- 이호진(1996). 초등학교 초임 체육지도교사의 교직사회화 연구. **한국 스포츠 교육학회지**, 3(2), 29-38.
- 장명희(2003). 중등학교 가정교과 교사의 교수 능력에 대한 인식. 한국교원대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 조규상(2008). 중학교 초임 여자 체육교사의 교직적응 사례 연구. 고려대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 주삼환(2003). **장학의 이론과 기법**. 서울: 학지사.
- 최미선(2001). 중등학교 가정교과 직무연수 실태 조사 연구. 한국교원대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 최상근(1992). 한국 초·중등 교사의 교직사회화 과정 연구. 한국교원대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 최유정, 채정현, 박미정(2009). 기술·가정(실과) 교사의 교육과정 관점과 교사 효능감에 관한 연구 -가정 분야를 중심으로-. **한국가정교과교육학회지**, 21(1), 89-106.
- 최희진(2002). 중학교 초임 체육교사의 교직사회화. 서울대학교 대학원 박사학위 청구논문.
- 한국교육과정평가원(2007). 초등 초임교사의 수업 전문성 발달자료 개발 및 지원 방안 연구. 연구보고 RRI 2007-4-1.
- 황숙희(2003). 중등 가정교과 초임교사의 교과지도에 관한 연구. 중앙대학교 교육대학원 석사학위 청구논문.
- Arnett, S. E., & Freeburg, B. W. (2008). Family And Consumer Sciences Pre-Service Teachers: Impact Of An Early Field Experience. *Journal Of Family and Consumer Sciences Education*, 26(1), 48-46.
- Blase, J. J. (1986). Socialization as humanization: One side of becoming a teacher, *University of Georgia Sociology of Education*, 59, 100-113.
- Bull, N., & Cummings, M.(2002). Taking steps for Family and Consumer Sciences educators in Connecticut: A model for change. *Journal of Family and Consumer Sciences Education*, 20(2), 30-36.
- Feiman-Nemser, S.(1983). Learning to teach. In L. Shulman and G. Sykes (Eds.), *Handbook of teaching and policy* (pp. 150-170). New York: Longman.
- Flores, M. A., & Day, C.(2006). Contexts which shape and reshape new teachers' identities: A multi-perspective study. *Teaching and Teacher Education*, 22(2), 219-232.
- Hoy, W., & Woolfolk, A.(1990). Socialization of student teachers. *American Educational Research Journal*, 27(2), 279-300.
- Hultgren, F. H.(1989). Being called by the stories of student teacher : dialogical partners in the journey of teaching. In F. H. Hultgren, & D. L. Coomer, (Eds.), *Alternative modes of inquiry in Home Economics Research* (pp. 117-139). Peoria, IL: Glencoe Publishing Company.
- Jensen, J. W., Rowley, M., & Skidmore, J.(2003). Family And Consumer Sciences teachers: The best resource for recruitive new teachers. *Journal of Family And Consumer Sciences Education*, 21(1), 56-65.
- Jonson, K. F.(2008). *Being an effective mentor*. 2nd ed.. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Katz, L. G.(2005). *The developmental stages of teachers*. Champaign, IL: Clearinghouse on Early Education and Parenting, University of Illinois at Urbana Champaign. Retrieved September 23, 2009, from <http://ceep.crc.uiuc.edu/pubs/katz-dev-stages.html>.
- Klemme, D.(2008). New Directions In Teacher Preparation Programs. *Journal of Family And Consumer Sciences Education*, 26(1), 61-67.
- Korthagen, F. A. J.(2001, April). *Linking practice and theory: the pedagogy of realistic teacher education*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Seattle. Retrieved on December 28, 2009 from <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.92.1562&rep=rep1&type=pdf>.
- Kvaska, C., & Lichty, M. E.(2004). Up close and personal: Weekly reflective journaling reveals perceptions of FCS student teachers. *Journal of Family and Consumer Sciences Education*, 22(2), 53-66.
- Lacey, C.(1977). *The Socialization of teachers*. London:

- Methen.
- Lanier, J., & Little, J.(1986). Research on teacher education. In M. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed., pp. 527-569). New York: Macmillan.
- Lawson, H. A.(1983). Toward a model of teacher socialization in physical education: The subjective warrant, recruitment, and teacher education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 2(3), 3-16.
- Lee, J. Y.(1993). *The socialization of beginning physical education teachers*. Doctoral Dissertation. Eugene. OR: University of Oregon.
- Lortie, D.(2002). *School teacher - A Sociological study* (2nd ed.). Chicago: The University of Chicago Press.
- Olson, K., & Montgomery, B.(2000). Expectations of Family and Consumer Sciences undergraduate interns. *Journal of Family and Consumer Sciences Education*, 18(2), 15-23.
- Orr, B., Thompson, C., & Thomson, D. E.(1999). Pre-service teachers perceived success of classroom management strategies. *Journal of Family and Consumer Sciences Education*, 17(1), 38-49.
- Pickard, M.(2004). Action research: Holding up the mirror to examine FCS teacher preparation. *Journal of Family and Consumer Sciences Education*, 22(2), 12-24.
- Roehrig, A. D., Pressley, M., & Talotta, D. A.(2002). *Stories of Begging Teachers - First-Year Challenges and Beyond*. Notre Dame, IN: University of Notre Dame.
- Schempp, P. G., & Graber, K. C.(1992). Teacher socialization from a dialectical perspective: Pretraining through induction. *Journal of Teaching in Physical Education*, 11, 329-348.
- Sicota, D., & Alexander, K. L.(2004). Creating meaningful professional development for new FACS teachers through collaborative action research. *Journal of Family and Consumer Sciences Education*, 22(2), 47-52.
- Stephens, J.(1967). *The processes of schooling*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Tabachnick, B. R., Zeichner, K. M., Densmore, K., & Hudak, G.(1983, April). *The development of teacher perspectives*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Montreal.
- Travers, R. D.(1999). Teacher recruitment: Turning the tide. *Journal of Family And Consumer Sciences Education*, 17(2), 39-45.
- Van Maanen, J.(1977). *Organizational careers: some new perspectives*. New York: Wiley.
- Veenman, S.(1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of Educational Research*, 54(2), 143-178.
- Williams, J., & Williamson, K. M.(1996). University support for novice teachers: successes, struggles and limitations. *Education*, 116(3).
- Wright, B., & Tuska, S.(1967). The childhood romance theory of teacher development. *School Review*, 25, 123-154.
- Zeichner, K. M., & Gore, J.(1990). Teacher socialization of chapter 9. In W. R. Houston (Ed.), *Handbook of research on teacher education*, New York: Macmillan. Retrieved on September 23, 2009 from ncrtl.msu.edu/http/ipapers/html/pdf/ip897.pdf.
- Zeichner, K. M., & Tabachnick, B. R.(1981). Are the effects of university teacher education “washed out” by school experience?. *Journal of Teacher Education*, 32(3), 7-11.
- Zeichner, K. M., & Tabachnick, B. R.(1983, April). *Teacher perspectives in the face of institutional press*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Montreal.

접 수 일 : 2010년 1월 13일

심사시작일 : 2010년 1월 20일

게재확정일 : 2010년 3월 5일