

초등학교 초임교사의 어려움과 학교 분위기에 따른 대처 경험에 관한 연구*

황수지¹⁾

<< 요 약 >>

본 연구는 근거이론적 분석을 활용하여 초등학교 초임교사의 어려움 대처 경험 과정을 통합적으로 파악하고, 관련 개념을 밝히고 범주화하여 초등학교 초임교사가 어려움과 어려움 대처 과정에서 경험하는 현상을 이론화하고자 하였다. 경기도와 충청북도에 재직 중인 경력 3년 이하의 초임교사 11명을 연구 참여자로 설정하여 면담 및 서면 답변을 실시하였다. 자료를 수집한 뒤 지속적인 비교분석을 통해 자료를 개념 및 범주화하였고 패러다임 모형에 의한 분석을 통해 핵심범주를 도출하였다.

연구 결과 개방 코딩에서는 150개의 개념과 26개의 하위 범주, 10개의 범주를 도출하였다. 개방 코딩을 통해 도출된 10개의 범주를 재조합하고 패러다임 모형을 이용하여 범주들 간 관련성을 비교 분석하였다. 그 결과 인과적 조건으로 ‘실제 학교 현장에 대한 경험의 불충분’, 맥락적 조건으로 ‘홀로서기’와 ‘막중한 책임감’, 중심현상으로 ‘어려움을 겪음’, 중재적 조건으로 ‘학교의 긍정적 분위기’와 ‘학교의 부정적 분위기’, 작용/상호작용 전략으로 ‘학교 내에서 도움을 받음’, ‘학교 내에서 도움받기를 포기함’, 결과로 ‘안정과 성장’, ‘침체됨’으로 분류되었다. 이 과정을 통합하는 핵심 범주로 ‘옥토에 뿌려진 씨앗과 황무지에 뿌려진 씨앗의 싹틔우기’를 선택하였으며 핵심 범주를 바탕으로 이야기 윤곽을 구성하고 ‘옥토에 뿌려진 씨앗과 황무지에 뿌려진 씨앗의 싹틔우기’ 모형을 구축하였다.

주제어 : 초임교사, 어려움, 근거이론, 질적연구

* 본 논문은 2018학년도 후기에 제출된 연구자의 청주교육대학교 교사전문성과 학교문화 전공 교육학 석사학위 논문(황수지, 2019)을 수정·보완한 것임.

1) 가남초등학교 교사

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

교사들은 대체로 초등학교, 중학교, 고등학교를 거치면서 학교 및 교사들과 상호작용한 경험을 가지고 교사양성대학에 입학하고 교사양성대학에서 4년간 교육실습을 포함한 교육과정을 이수하며 자신만의 교육 철학을 세우고 교사상에 대해 고민한다. 4년의 교육과정이 끝나면 임용 시험을 거쳐서 교직에 첫 발을 내딛는다.

교직에 첫 발을 내디딘 초임교사는 교실 안에 존재하는 유일한 어른으로서 수십 명의 아이들과 상호작용 하며 매 순간 발생하는 문제를 해결해야 하고 옆 반의 경력교사들이 해오던 업무를 그대로 수행하며 그들과 비슷한 교육적 성과를 내야한다. 이 과정에서 초임교사는 막연한 부담을 느끼며 많은 시행착오와 어려움을 겪게 된다(하성미, 2009).

국내의 여러 연구(이승복, 1998; 채현주, 1999; 권미숙, 2004; 제정선, 2004; 원운경, 2009)에서는 초임교사가 교직에 적응하는 과정에서 사회화를 경험하며 보이는 여러 특징에 대해 다음과 같이 논의했다. 초임교사는 열정을 가지고 다양한 영역에 관심을 보이며, 특히 교사로서의 정체성에 크게 관심을 가지고 자신의 교직 적합성에 대해 고민한다. 그리고 여러 시행착오를 겪으며 마주하는 현실적인 어려움에서 생존하기 위해 노력한다. 이 과정에서 자신감이 결여되기도 하며 동료교사와 학교 조직 풍토의 영향을 많이 받아 자신을 향한 학생, 동료 교사, 관리자, 학부모 등의 평가에 민감한 반응을 보이기도 한다. 시간이 지나면 교직 문화에 적응하게 되는데 이 시기를 잘 극복해낸 초임교사는 주변으로부터 인정을 받기도 하고 잘 극복해내지 못한 초임교사는 교사로서의 정체감을 형성하지 못하기도 한다.

이처럼 초임교사는 초임 발령을 받은 후 다양한 시행착오 및 어려움을 겪으며 교직 사회에 적응하는 과정에서 교육관, 교사관, 학생관 등을 재정비하고 사회화를 경험한다. 초임교사는 교직에 입문하기 전부터 가지고 있던 이상과 교직에 입문한 후 마주하는 현실 사이의 괴리를 느끼고 다양한 영역에서 어려움을 겪으며 생존을 위해 노력하는 단계를 지낸다. 경험이 쌓이면서 학생을 지도하는 것에 자신감이 생기는 성장 단계를 경험하기도 하고 모든 면에서 완숙한 경지에 도달해 다른 교사를 돕는 성숙 단계를 경험하거나 교직에 대한 회의와 무력감을 느끼는 좌절 단계, 편안함을 추구하는 안정 · 침체 단계를 경험하기도 한다(김윤희, 2007).

이러한 사회화 단계를 거치며 교직에 적응하는 과정 중 초임교사가 교직 초기에 인식하게 되는 어려움과 그 해소 여하에 따라 교직에 대한 적응 양식이 결정되고 직업적 성취와 보람을

느끼는 데 결정적인 영향을 미치게 된다(이윤식·김광범, 2007, 임국화, 2012: 2에서 재인용). 따라서 초임교사 시기에 겪는 어려움이 어떻게 다루어지는가는 교직 사회 내에서 함께 고민해야 할 문제라고 볼 수 있다.

지금까지 초등학교 교사들의 교직 적응에 대한 연구 내에서 초등학교 초임교사가 교직 적응 단계 중 어려움을 경험하는 것에 대한 내용은 많이 언급되었으나(윤홍주, 1996; 이병진, 1996; 이지현, 2002; 권미숙, 2004; 김윤희, 2007; 엄수지, 2012) 초등학교 초임교사들이 겪고 있는 어려움 자체에 초점을 둔 연구나 어려움 대처 과정에 대한 연구는 충분하지 않았다. 초임교사의 어려움과 관련된 선행 연구에서는 초임교사들이 공통적으로 겪는 다양한 어려움을 여러 영역으로 분류하거나 어려움의 원인을 분석하는 수준에 그쳤다(이지혜, 2009; 조혜영, 2009; 임국화, 2012).

초임교사는 교직 적응 과정에서 자신이 홀로 부딪히게 될 다양한 문제를 원활하게 처리할 수 있을지에 대해 많은 우려를 표한다(권미숙, 2004). 따라서 심리적으로 안정될 수 있도록 도와 주고 교실의 상황에 대해 조언하며 통찰을 줄 수 있는 지원 세력이 필요하다(Katz, 1972). 어려움과 해결 방법에 대해 조언하며 직접적인 도움을 줄 지원 세력의 존재 여부는 교직에 적응 중인 초임교사가 학교 분위기를 인식하는 양상에 영향을 미칠 것이다. 이러한 점을 바탕으로 초임교사가 학교 분위기를 인식하는 양상과 어려움 대처 경험이 어떠한 관련성을 가지는가에 대해 질문하게 되었다.

따라서 본 연구에서는 초등학교 초임교사가 겪는 어려움과 초임교사가 인식한 학교 분위기에 따라 어려움에 대한 대처 경험이 어떠한지를 탐색하고 이론화하고자 한다. 이러한 연구 목적을 달성하기 위해 본 연구에서 설정한 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 초임교사가 어떤 어려움을 겪는가?

둘째, 초임교사가 인식한 학교 분위기에 따라 초임교사의 어려움 대처 경험은 어떠한가?

셋째, 초등학교 초임교사의 어려움과 대처 경험에 관한 모형은 어떠한가?

Ⅱ. 연구 방법

1. 연구 설계

본 연구는 초등학교 초임교사의 어려움 대처 경험을 이론화 하는데 목적을 두었다. 이를 위하

여 본 연구자는 근거이론을 연구방법으로 활용하되, Strauss와 Corbin의 분석방법을 활용하였다 (Strauss & Corbin, 1998).

근거이론은 특정 현상에 대한 자료를 체계적으로 수집, 분석하여 그 현상을 설명할 수 있는 이론을 도출하고자 하는 질적 연구 방법이다(김영천·정상원, 2017: 348-349). 근거이론은 특정한 사회현상에 대하여 알려진 사실이 거의 없거나 혹은 기존의 사회현상에 대하여 새로운 이해를 얻기 위해서 실제적 분야를 탐색한다(이동성·김영천, 2012: 1). 또한 자료로부터 개념적 범주와 특징 혹은 속성을 발견하고, 범주들 사이에서 생성된 가설 혹은 관계를 진술한다(이동성·김영천, 2012: 8). 이처럼 근거이론방법은 자료로부터 개념적 범주와 특징 혹은 속성을 발견하고 범주들 사이에서 생성된 가설 혹은 관계를 진술하고 이론화한다(이동성·김영천, 2012: 8).

Strauss 와 Corbin(1998)이 제시한 근거이론의 분석절차는 자료를 분류하고 비교하며 개념을 범주화하는 개방코딩, 중심 현상을 파악하고 범주들을 재조합하는 축 코딩, 범주들을 통합시키고 정교화 하여 핵심 범주를 발견하고 이야기 윤곽을 만드는 선택코딩의 순서로 이루어지며 이 과정에서 이론적 민감성을 가지고 지속적 비교 분석을 하며 자료를 분해하고 개념화하여 이론을 형성한다. 이론적 민감성이란 자료로부터 이론을 도출하는 데 요구되는 연구자의 자질로서 경험적 수준의 자료로부터 추상적 수준의 이론을 이끌어 내는 데 필요하다(김영천·정상원, 2017: 360). 지속적 비교 방법은 비교 분석을 연구 과정 혹은 분석 과정 동안 지속적으로 적용하여 그 유사성과 차이점을 확인하며 개념, 범주, 개념들과 개념들 혹은 범주와 범주 간의 관련성을 발전시키며 이론을 발전시켜 나가는 방법론적 개념이다(Glase, 1978; Charmaz, 2006; Oktay, 2012; Urquhart, 2012; 김영천·정상원, 2017에서 재인용).

초등학교 초임교사의 어려움과 그 대처 경험에 관한 자료를 수집하고 이를 범주화하여 이론을 구축하는 귀납적 연구 방법인 근거이론적 분석이 초등학교 초임교사의 어려움 대처 경험을 이론화하는 데 유용한 연구방법으로 판단되었다.

2. 연구 참여자

본 연구의 연구 대상은 경기도와 충청북도에 재직 중인 초임교사로 하였다. 연구 대상의 지역을 경기도와 충청북도로 제한한 것은 연구자가 이 지역에서 근무 중인 연구 대상과 밀접한 신뢰 관계가 쌓여 있어 심도 있는 양질의 면담 자료를 수집할 수 있기 때문이다. 교육 경력은 연구 대상이 초임교사라는 점을 염두에 두고 3년 이하 교사로 한정하되, 대체적으로 11개월에서 2년 7개월 교육 경력자로 분포되었다. 연구 참여자의 이름은 익명성 보장을 위해 가명으로 처리하였

으며 연구 참여자의 특성은 자료 수집 일시를 기준으로 작성하였다. 연구 참여자의 특성은 다음 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구 참여자의 특성

	성별	교육 경력	근무 지역	담당 학년	담당 업무
김봄	여	2년 7개월	경기	6	학생 자치회
이여름	여	1년 10개월	경기	3	영재, 체육, 특수
최가을	여	1년	경기	2	정보기자재 관리, 소식지
한겨울	여	1년 10개월	경기	4	학생 동아리
윤분홍	여	1년 10개월	경기	2	혁신 교육 지구
이주홍	여	1년 10개월	경기	2	진로 교육
박노랑	여	1년 10개월	충북	2	돌봄, 학적, 인성, 인권, 교육 기부, 봉사활동
한초록	여	1년 10개월	충북	3	돌봄 교실
이파랑	여	1년 10개월	충북	3	영어, 학예, 독서
이연두	여	1년 10개월	충북	2	독서 교육
윤보라	여	11개월	충북	1	음악 교육, 악기 관리

3. 자료 수집 및 분석

연구자는 면담과 서면 답변을 통해 자료를 수집하였다. 자료 수집을 위해 초등학교 초임교사의 어려움과 대처 경험을 파악할 수 있는 질문 내용을 작성한 뒤 교육학 전문가 1인의 검토를 받아 2회에 걸쳐 보완하여 완성하였다. 질문 내용은 다음 <표 2>와 같다.

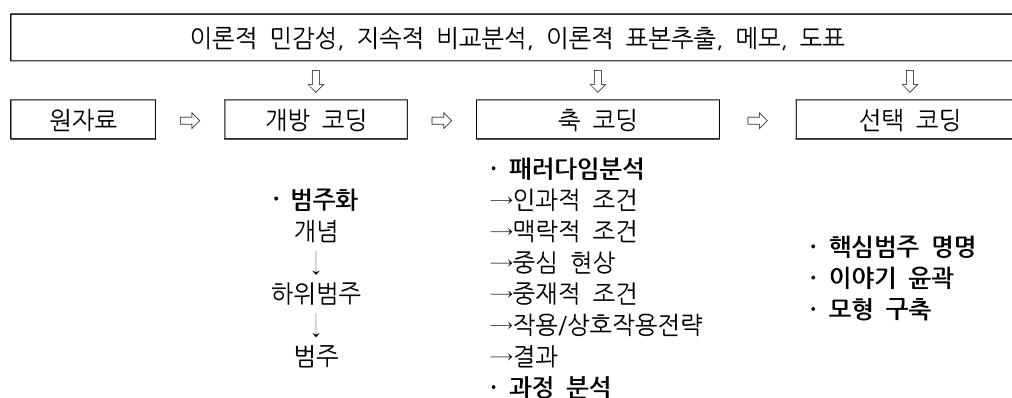
<표 2> 면담 질문 내용

범주	질문 키워드
어려움	· 하루 일과 중 가장 부담이 되는 시간 · 처음으로 힘겹다고 느낀 순간 · 어려움을 느꼈거나 문제에 직면한 경험
어려움 대처 경험	· 어려움 극복 과정 - 스스로 극복 가능한 문제였는가? - 누군가에게 문제 상황에 대해 털어놓았는가? - 어떤 방법으로 그 문제를 극복했는가?
학교 분위기	· 학교 구성원의 반응 · 학교 구성원의 반응이 어떤 영향을 미쳤는가?

본 연구의 자료 수집은 연구 참여자의 자료 활용 및 면담 내용 녹음에 대한 동의를 바탕으로 2018년 12월 31일과 2019년 1월 한 달간 진행되었다. 총 11명의 연구 참여자 중 9명의 연구 참여자는 직접 만나서 면담을 진행하였고 2명의 연구 참여자는 서면으로 질문지에 답변하였다.

면담을 진행한 경우 1회 면담 시간은 30분에서 70분 정도였고 연구자와 연구 참여자들의 거리가 멀었기 때문에 연구 참여자들과 만나 자유롭게 대화를 나눌 수 있는 장소를 선택하였다. 면담 내용은 모두 녹음하였으며 녹음된 자료를 반복적으로 들으며 전사하였고 전사한 내용을 활용하여 자료를 분석하였다.

자료 분석은 Strauss와 Corbin(1998)이 제시한 근거이론의 분석법을 따라 개방코딩, 축코딩, 선택코딩 순으로 이루어졌다. 자료 분석 과정은 [그림 1]과 같이 나타낼 수 있다.



[그림 1] 자료의 분석 과정

*출처: 전남악·최은수, 2010: 159의 자료 분석 과정을 재구성하였음.

개방 코딩은 원자료에서 밝혀진 개념 중에 유사한 의미나 관련성이 있는 것들을 묶어 하위 범주로 구성하고 구성된 하위 범주를 묶어 범주로 구성하는 단계이다. 개방 코딩에서는 자료를 반복적으로 읽으며 메모를 작성하였고 자료로부터 지속적인 질문과 비교분석을 통해 현상을 명명하고 현상에서 나타난 개념들을 무리지어 범주화하고 범주를 명명하였다.

축 코딩은 개방코딩을 통해 해체된 자료 및 범주들을 관련 있는 형태로 재조합하는 과정이다 (김영천, 2013: 379). 축 코딩에서는 지속적인 비교와 질문법을 통해 범주간의 관련성을 확인하였으며 Strauss와 Corbin이 제시한 패러다임 모형에 근거하여 범주들이 서로 연결되는지 검토하였다.

선택 코딩은 핵심 범주를 선택하고 이를 중심으로 하여 이야기의 윤곽을 형성하는 단계이다 (김영천, 2013: 383). 선택 코딩에서는 핵심 범주 선택의 준거에 따라 다른 모든 범주가 통합된 중심 현상인 핵심 범주를 선택하고 밝혔으며 이야기 윤곽(storyline) 적기와 도표를 통한 모형 구축을 통해 최종적으로 이론을 정교화 하였다.

4. 연구의 신뢰성

본 연구에서는 Guba와 Lincoln(1985)이 제시한 방법에 따라 사실적 가치(truth value), 적용 가능성(applicability), 일관성(consistency), 중립성(neutrality)을 충족시켜 신뢰성과 타당성을 확보하기 위해 노력하였다(류영규·최류마·김대현, 2014).

첫째, 사실적 가치가 있는 자료를 생산하기 위해 연구 참여자의 답변에 대해 구체적이고 직접적인 해석을 요하는 질문을 실시하였다. 또한 면담 도중과 면담 후 연구 결과 도출 단계에서 이해가 되지 않거나 애매한 표현에 대하여 연구 참여자에게 정확한 의미를 확인하였다. 둘째, 연구 결과가 다른 대상들에게도 적용 가능한지 알아보기 위해 연구 참여자에게 교차 질의 하여 적용되는지 확인하였다. 셋째, 자료에 대한 해석의 일관성을 높이고 연구 과정에 대한 검토를 받을 수 있도록 교육학 전문가 1인에게 면담 내용과 개방 코딩, 축 코딩 결과를 비교 분석하는 과정, 범주화 결과와 패러다임 모형에 대한 적정성을 여러 차례 검토 받았고 선택 코딩 과정에서 연구 결과를 적절하게 드러낼 수 있는 핵심 범주를 찾기 위해 여러 차례 토론 및 수정 과정을 거쳤다. 또한 연구가 완료될 때까지 수시로 전화 통화, 이메일, 연구 모임 등을 통해 연구 내용에 대해 논의하고 조언을 받았다. 넷째, 중립성을 확보하기 위해 자료를 얻는 과정에서 모든 면담 내용을 녹음 및 전사하였고 연구 결과를 도출하는 과정에서 면담 내용이 왜곡되지 않도록 면담 내용을 연구 결과에 그대로 담았다.

III. 연구 결과

1. 자료의 범주화: 개방 코딩

연구자는 초등학교 초임교사의 어려움 대처 경험을 이론화하기 위하여 초등학교 초임교사들과의 면담 및 서면 답변을 통해 자료를 얻었다. 이들 자료를 비교분석하며 150개의 의미 있는 개념을 도출하고 유사한 개념의 속성과 차원을 발견하여 26개의 하위 범주, 10개의 범주를 도출하였다.

초등학교 초임교사의 어려움과 대처 경험에 대해 수집된 자료에서 도출한 결과 중 하위범주와 범주 영역을 <표 3>으로 구성하였다.

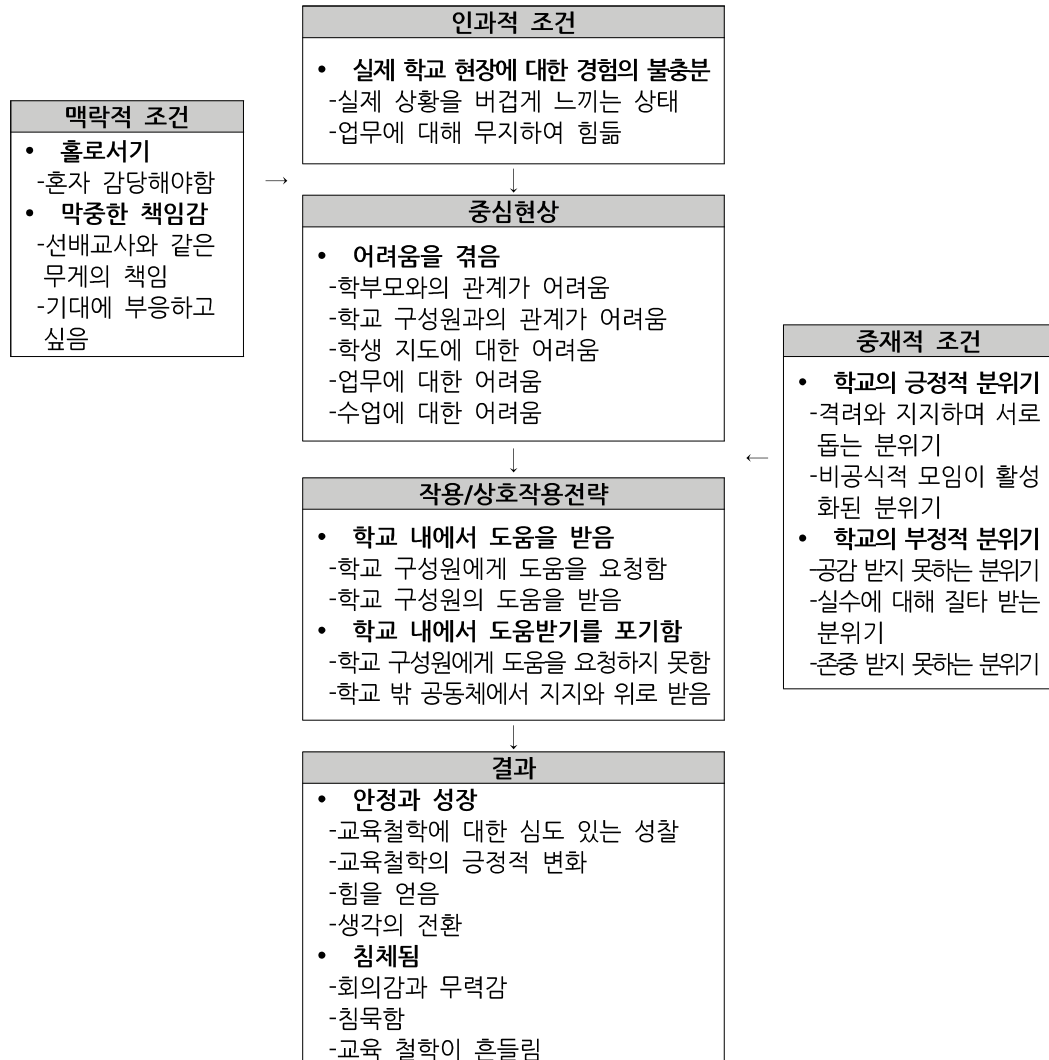
〈표 3〉 초등학교 초임교사들의 어려움과 대처 경험에 대한 면담자료 범주화(개방 코딩)

하위범주	범주
학부모와의 관계가 어려움	어려움을 겪음
학교 구성원과의 관계가 어려움	
학생 지도에 대한 어려움	
업무에 대한 어려움	
수업에 대한 어려움	
실제 상황을 버겁게 느끼는 상태	실제 학교 현장에 대한 경험의 불충분
업무에 대해 무지하여 힘들	
혼자 감당해야 함	홀로서기
선배교사와 같은 무게의 책임	막중한 책임감
기대에 부응하고 싶음	
격려와 지지하며 서로 돕는 분위기	학교의 긍정적 분위기
비공식적 모임이 활성화된 분위기	
공감 받지 못하는 분위기	학교의 부정적 분위기
실수에 대해 질타 받는 분위기	
존중 받지 못하는 분위기	
학교 구성원에게 도움을 요청함	학교 내에서 도움을 받음
학교 구성원의 도움을 받음	
학교 구성원에게 도움을 요청하지 못함	학교 내에서 도움 받기를 포기함
학교 밖 공동체에서 지지와 위로 받음	
교육철학에 대한 심도 있는 성찰	안정과 성장
교육철학의 긍정적 변화	
힘을 얻음	
생각의 전환	
회의감과 무력감	
침묵함	침체됨
교육 철학이 흔들림	

2. 패러다임을 통한 범주 간 관계 분석: 축 코딩

연구자는 개방코딩을 통해 분해되었던 자료를 재조합하여 개방코딩에 드러난 범주와 하위범주를 분석하며 각각의 범주들이 서로 교차되고 연결되는지 확인하였다. 분석 과정에서 하나의 범주인 ‘어려움을 겪음’을 중심으로 다른 범주들이 교차되고 연결되는 것을 발견하여 중심 현상으로 ‘어려움을 겪음’을 설정하였다. 그리고 ‘어려움을 겪음’을 중심으로 범주들 간 어떤 관련성이 있는지 분석하여 패러다임 모형을 통해 관련성을 나타냈다.

[그림 2]는 패러다임 모형에 따른 연구 결과를 간략하게 보여주는 것으로 본 연구의 근거자료 분석을 통해 나타난 10개의 범주를 패러다임 모형에 따라 그 관련성을 나타낸 도식이다.



[그림 2] 초등학교 초임교사들의 어려움과 대처 경험에 대한 패러다임 모형

가. 인과적 조건

인과적 조건은 중심현상에 영향을 미치는 사건이나 일로써 중심현상의 원인이나 중심 현상을 일으키는 우연한 사건을 의미한다. 본 연구에서는 ‘실제 학교 현장에 대한 경험의 불충분’이 초임교사들이 어려움을 겪는 것의 인과적 조건으로 나타났다. 연구 참여자들은 스스로를 아무것도 모르는 존재 또는 많은 설명과 도움이 필요한 존재라고 표현하며 주어진 현장 상황에서 무엇을 해야 할지, 어떻게 대처하는 것이 옳은지 분별하기 어려워 막막함을 느끼고 있었다. 또한

실제 수행에 대한 결과물이 확실히 나와야하는 업무에 대해 무지한 상태에 대하여 부담을 느끼고 있는 것으로 나타났다.

경력이 없으니까 이런 상황에서 어떻게 해야 될지 우리는 아무것도 모르고, 뭐가 맞는 건지도 모르고...(이여름)

나. 맥락적 조건

맥락적 조건은 중심현상에 대해 특정한 작용/상호작용 전략을 취하게 하는 조건들을 의미한다. 실제 학교 현장에 대한 경험이 불충분한 초임교사들은 자신이 처한 상황을 혼자 감당하고 책임져야 하는 부분으로 여기며 홀로서기를 해야 한다고 여기고있었다.

(학급에 분노 조절 장애 아동이 있었고 다양한 사건이 발생하는데) 일단 그 상태에서 분노조절장애 아동을 진정시키는 건 온전히 제 몫이잖아요. 온전히 제 몫이니까 스스로 극복할 수밖에 없는 문제였고...(윤분홍)

초임교사는 분명 직업적으로는 초보지만 능숙하고 자연스러운 모습이어야 한다. 연구 참여자들은 경력의 많고 적음과 상관없이 선배 교사와 같은 무게의 책임을 요구받고 실제로 그 무게를 지고 있는 처지에 대해 이야기했다.

‘내가 이 아이들을 책임질 수 있을까?’, ‘학부모의 기대를 충족시킬 수 있을까?’ 그런 생각이 들었던 것 같아요. ... 제 입장에서는 처음이지만 우리 부장님한테 바라는 모습이나 저한테 바라는 모습이 똑같더라고요.(윤보라)

다. 중심현상

중심현상은 일련의 작용들로 인해 발생하는 중심 생각이나 사건이다. 본 연구에서 연구 참여자들이 초임 발령 후 느끼는 중심 현상은 ‘어려움을 겪음’으로 나타났다. 연구 참여자들이 이야기하는 어려움은 ‘학부모와의 관계가 어려움’, ‘학교 구성원과의 관계가 어려움’, ‘학생 지도에 대한 어려움’, ‘업무에 대한 어려움’, ‘수업에 대한 어려움’으로 범주화할 수 있다.

연구 참여자들이 가장 많이 언급한 것은 ‘학부모와의 관계’에서 경험한 어려움이였다. 초임교사들은 간접적으로 관계를 맺고 있으나 사건이 발생하면 직접적으로 대면해야 하는 학부모와의 관계 속에서 어리다는 이유로 학부모에게 존중받지 못했다고 느끼거나 학교에 대한 불신으로 호의적이지 않은 학부모와의 관계에서 다음과 같은 어려움을 경험했다고 이야기했다.

...아이가 약간 지능이 떨어지는 아이여서 집에 가서 이야기하다보니까 그 과정에서 오해가 생기고 그래서 보호자가 저한테 전화를 해서 폭언을 하시고 한 한 시간 정도 폭언을 들었는데 내용은 ‘입장 바뀌어서 생각해봐라. 어려서 뭘 모른다.’는 내용이었고, 그 뒤에 이제 그 아이한테 계속적으로 선생님이 대한 안 좋은 얘기를 하셔서 그 아이를 케어하는 데 어려움이 생겼어요... 교사가 보호받지 못하고 폭언이나 이런 거를 스스로 감당해야 되는 것도 가장 어려웠어요.(김봄)

‘학교 구성원과의 관계’도 어려움으로 이어지는 경우가 있었다. 초임교사는 동료교사가 자신에게 호의적이지 않거나 동학년 분위기가 좋지 않아 도움을 받기 어려울 뿐만 아니라 서로 미루는 갖은 잡무까지 담당하게 되는 경우, 관리자와 추구하는 바가 달라서 업무를 추진하기 어려운 경우 어려움을 겪기도 했다.

동학년 분위기 자체가 굉장히 험악했어요. 저는 그 사이에서 말 한마디 못하고 가만히 있고... 그냥 침 꿀꺽 삼키기도 힘든 그런 분위기였죠. 늘 그랬어요. ... 연구실은 너무 끔찍한 곳이 되어버렸죠. ... 이런 일들을 겪으면서 저는 많이 우울했어요. 집에서 혼자 평평 울다가 잠들어서 눈이 부어서 학교에 가는 날도 많았어요. 아이들과의 관계도 쉽진 않았지만, 차라리 전 아이들과 있는 게 훨씬 편했어요.(한초록)

초임교사는 ‘학생 지도에 대한 어려움’을 경험하기도 했다. 연구 참여자들은 학생에 대해 이상과 현실이 달라 괴리감을 느끼거나 학생 지도 방법을 몰라 당황하기도 하며 실제 자신의 교사로서의 모습과 추구하는 교사상이 달라 괴리감을 느끼기도 하는 등 학생 지도에 대한 어려움을 겪었다고 이야기했다.

아이들한테 해주고 싶은 것도 많고 그런데 생각보다 해줄 거 준비할 시간은 없고, 가정통신문이니 뭐니 뭘 해야 하는 게 너무 많아서 ‘내가 이거 하려고 온 건가?’ 싶기도 하고. 맨날 9시, 10시까지 남아서 아이들한테 해줄 거 다 만들고 돈도 쓰고 시간도 쓰며 준비를 했는데 애들이 그걸로 인해서 너무 많이 싸우는 거예요. ... 근데 그 와중에 제일 힘들었던 건 ‘애들이 내 마음을 몰라주는구나.’ 제 생각대로 저는 ‘이렇게 준비하면 좋아하겠지?’ 그랬는데 그게 아니라는 걸 그 때 처음 확실히 깨달은 거예요. 현실을 직시하게 된 거죠.(이여름)

첫 날부터 남자애들이 막 먹살 잡고 싸우고 그래서 되게 충격이 좀 크고 해결 방법을 모르다보니까 제일 힘들다고 생각했어요.(박노랑)

초임교사는 발령과 동시에 학생지도 뿐만 아니라 업무도 맡아서 처리해야한다. 연구 참여자들은 업무가 파악되지 않는 상황에서 스스로 업무를 터득하고 미숙한 상태로 부족함을 그대로 내보이며 업무를 수행해야 하는 것에 대해 부담을 느꼈다고 이야기했다.

업무를 배정 받고나서 아무것도 모르겠고 이해도 안 되고 뭘 하라고는 하는데 그 때 ‘아, 내가 업무를 하려고 교사가 된 건가.. 수업도 막 벼벅대고 있는데..’ 수업은 못해도 좀 크게 티가 안 나는데 업무를 못 하면 너무 티가 많이 나니까... 그런 거에서 오는 괴리감이 있었어요.(이파랑)

연구 참여자들 중 수업 내용이나 기술적인 부분에서 어려움보다도 수업을 방해하는 학생 지도나 수업 중 안전 문제, 수업과 업무를 병행하는 문제 등에 대해 어려움을 느낀 것으로 나타났다. 이는 현실적으로 발생하는 사건들과 그 사건에 대처하는 문제에 집중하게 되며 그 결과에 따라 자신에 대한 평가가 이루어진다는 사실에 민감하게 반응하다보니 일상적으로 반복되고 결과가 즉각적으로 드러나지 않는 수업 내용은 당장 당면하고 있는 어려움으로 인식되지 않는 것이다.

그 아이가 교실에서 계속 울고 소리를 지르고 수업을 방해하는데 정작 그 아이를 분리시킬 공간이 없고 신규교사로서 그런 교육을 받지 못한 상태에서 그 아이를 맞닥뜨렸을 때 누구한테 도움을 청해야 될지, ‘스스로 능력이 없다’라는 자괴감이 들었을 때 가장 힘들었습니다.(김봄)

라. 중재적 조건

중재적 조건은 작용/상호작용 전략에 필요한 조건으로 작용/상호작용 전략을 촉진하거나 제한한다. 본 연구에서는 ‘학교의 긍정적 분위기’와 ‘학교의 부정적 분위기’가 작용/상호작용에 영향을 미치는 중재적 조건으로 나타났다. 어려움을 겪을 때 학교 내에서 도움을 주고받으며 어려움에 대처하는 연구 참여자들은 학교 내에 교사들 간 소통이 자유롭고 지지하며 격려해주는 긍정적 분위기가 형성되어 있는 모습을 보였다.

일주일에 한 번은 꼭 모여서.. 워낙 또 힘든 반이었기 때문에 매주 모여서 같이 얘기하고 많이 배웠던 것 같아요. “그럼 이 수업 해 봐라. 인성교육 이거 해 봐라. 우리 반 이렇게 했는데 괜찮았다.” 지도 들어가서 적용을 하고 어땠는지 이야기하고. 꼭 공개수업, 동료장학이 아니더라도 그게 늘 있었어요. 생활교육, 언어 표현에 있어서도 많이 도와주시고.(박노랑)

반면, 어려움을 마주하는 상황에서 학교 내에서 도움받기를 포기한 연구 참여자들은 학급의 문제 상황을 이야기했을 때 동료 교사의 반응에서 무능력한 교사가 되는 느낌을 받는 등 학교의 분위기를 부정적으로 인식하고 있었다. 또한 문제 상황이 발생했을 때 실수에 대해 질타 받는 분위기라고 인식하기도 했고 초임교사가 어리다는 이유로 존중받지 못하는 분위기라고 느끼기도 했다.

동학년에 불편한 분위기가 계속 되었어요. 그런 상황 속에서 저는 담임으로서 아이들을 잘 말아야 했고, 학교 일들이 다 처음인데 주변 동학년 선생님들은 신규를 챙길 여유가 없었던 거죠. ... 이런 상황에서 제가 이것 좀 알려달라고 찾아가기가 힘들더라고요. 한두 번 가도, 굉장히 형식적으로 느껴졌고... 그래서 다음엔 더 못 가겠더라고요. 신규는 사실 많은 설명과 도움이 필요한데... 부탁을 하면 잘 해주셨으면 좋겠는데 나의 어려움이나 마음을 털어놓을 곳이 없었다는 게 힘들었어요.(한초록)

마. 작용/상호작용 전략

작용/상호작용 전략은 특정한 맥락 및 조건 아래서 취해지는 전략들로 중심현상에 대처하기 위해 행해지는 행위나 반응을 의미한다. 본 연구에서는 초임교사가 어려움에 대처하기 위해 사용하는 전략으로 ‘학교 내에서 도움을 받음’과 ‘학교 내에서 도움 받기를 포기함’이 나타났다. 학교 분위기를 긍정적으로 인식한 연구 참여자는 관리자나 부장 교사 또는 동료 교사에게 문제 상황을 공유하고 도움을 요청하기도 했고, 먼저 살펴봐 주는 관리자, 부장 교사, 동료 교사에게 직접적인 도움과 지원 및 보호와 위로를 받기도 했다.

주변 선생님들한테 정말 많이 도움을 청하고, 특히 저희 학교는 다행히 관리자 분들께서 말씀 하나하나 다 들어주시는 분들이고, 업무 처리 도움뿐만 아니라 학급의 사소한 일들까지도 다 말씀해달라고 하시고 도와주시고, 저희 힘으로 해결되지 않는 것들은 직접 교장실로 부르라고 전화도 하셔서 학부모 상담도 밤늦게까지 남아서 같이 해주시고, 저희 반 아이를 위해서 기꺼이 남아서... 정말 많이 도와주셨죠. 제가 할 수 없는 부분들을. ... 부장님들께서도 제가 먼저 여쭙보지 않아도 먼저 알려주려고 하시고, 많이 배웠어요. 업무뿐만 아니라 생활 지도에 대해서도 많이 배웠어요.(박노랑)

반면, 학교 분위기를 부정적으로 인식한 연구 참여자는 소문에 대한 두려움이나 관리자에 대한 불신 등으로 학교 내에서 도움을 요청하지 못했다. 그들은 학교 내에서 도움 받기를 포기하고 학교 밖 공동체에서 지지와 위로를 받고 실제적인 해결 방법에 대한 조언을 얻으며 어려움에

대처했다고 이야기했다.

우선 학교 안보다 학교 밖의 공동체에서 더 큰 위로를 얻은 것 같고, 그 쪽에서 지지를 해주고 전문적인 교육을 받고 하면서 ‘아, 이런거를 학교에 들어오기 전에 미리 알고 들어왔으면 더 좋았겠다.’는 생각을 했습니다.(김봄)

학교 외부 사람들에게 털어놓았어요. 학교 일을 적당히 이야기하면서 위로나 공감을 받았죠. “힘들겠다.”라는 한 마디도 큰 위로가 되었던 것 같아요. 학교에서는 전혀 다들 저의 어려움에 관심도 없었고요.(한초록)

바. 결과

결과는 작용/상호작용에 따른 결과로 중심현상에 대처하기 위해서 행해진 행위나 반응의 결과물을 의미한다. 본 연구에서는 학교 분위기를 긍정적으로 인식해 학교 내에서 도움을 받으며 어려움에 대처한 연구 참여자들은 그 경험을 통해 교육철학에 대해 심도 있게 성찰하며 학생들과의 관계가 개선되기도 하고 동료교사에 대해 긍정적으로 인식하는 등 안정과 성장을 향한 밑거름으로 인식하고 있는 것으로 나타났다. 반면, 학교 분위기를 부정적으로 인식해 학교 내에서 도움 받기를 포기한 연구 참여자들은 침체되거나 생각을 전환하여 반면교사로 삼고자 다짐하기도 했다.

첫 해에는 정말 동학년 덕분에 버텼어요. ... 많이 위로해주고 잘 도와줬을 때 되게 감사하고 그래도 이 선생님들이 있으니까 헤쳐 나갈 수 있다는 마음이 들어서 긍정적인 영향을 끼친 것 같아요. 저도 그렇게 도움이 되는 사람이 되고 싶다는 생각을 엄청 했어요.(한겨울)

반면, 어려움에 대처하며 학교 내에서 도움 받기를 포기한 연구 참여자들은 회의감과 무력감을 느끼고 있었다. 그들은 공감 받지 못하며 자책하기도 하고 자존감이 낮아졌다고 인식했으며 이후 환경에 변화가 있었지만 우울감이 극복되지 않고 지속되기도 했다고 이야기했다.

동학년 분위기가 험악한 상황에서 제가 실수를 한 적이 있어요. 저는 아직도 이 시기만 되면 1년이 지났어도 가슴이 떨리고 잠을 설치요. 밤에 이 때 일이 떠오르면 눈물이 나고요. ... 다른 선생님들에게 마음을 열지 못하게 된 것 같아요. 진심으로 걱정하거나 도움을 주려는 사람은 없었으니까 피상적인 관계에 머물게 됐던 것 같아요. 더욱 입과 마음을 닫게 된 거죠. 많이 힘들었어요. ... 사람 자체에 대한 기대가 사라졌어요.(한초록)

3. ‘옥토에 뿌려진 씨앗과 황무지에 뿌려진 씨앗의 싹틔우기’: 선택 코딩

가. 핵심 범주: 옥토에 뿌려진 씨앗과 황무지에 뿌려진 씨앗의 싹틔우기

선택 코딩은 모든 자료를 통합하는 핵심 범주를 선택하는 과정이며 핵심 범주를 통하여 모든 범주를 통합시키고 정교화 한다. 본 연구에서는 초등학교 초임교사의 어려움과 대처 경험의 핵심 범주를 ‘옥토에 뿌려진 씨앗과 황무지에 뿌려진 씨앗의 싹틔우기’로 설정하였다.

초임교사는 실제 학교 현장에 대한 경험이 불충분한 상태로 발령을 받아 각자의 상황에 따라 다양한 어려움을 겪게 된다. 모든 씨앗은 싹을 틔우기 위해 스스로의 힘으로 땅을 뚫고 올라와야 하고 땅 위로 올라온 후에도 스스로의 힘으로 비바람을 이겨내야 한다. 이는 초임교사가 학부모와의 관계, 학교 구성원과의 관계, 학생 지도, 업무, 수업 등의 영역에서 어려움을 겪게 될 때 그 어려움에 대처하고 극복하는 주체는 결국 초임교사 자신으로, 스스로의 힘으로 이겨내야 하는 것과 같다고 볼 수 있다. 이렇게 초임교사가 어려움을 경험하고 대처하는 과정에서 스스로의 힘이 필요한 것은 물론이지만, 이 시기를 조금 더 안정적으로 보내며 교직에 적응하게 될 것인가 또는 이 시기를 힘들게 보내며 교직에 적응하는 데 어려움을 겪게 될 것인가는 초임교사가 어떤 분위기의 학교 환경에 놓였는가에 따라 달라진다. 본래 옥토에 뿌려진 씨앗은 영양분이 풍족한 땅 속에서 싹을 틔우는 데 들이는 힘에 집중하며 싹을 틔우듯이 학교 분위기를 긍정적으로 인식한 초임교사는 학교 구성원의 적극적인 도움을 받으며 초임교사로서 겪는 어려움에 대처하는 데 집중할 수 있게 된다. 반면, 본래 황무지에 뿌려진 씨앗은 싹을 틔우는 데 들이는 힘 외에도 마른 땅 속에서 거친 땅과 가시덤불을 헤쳐 나가는 힘을 더 들이며 싹을 틔워야 하듯이 학교 분위기를 부정적으로 인식한 초임교사는 초임교사로서 겪는 어려움에 더해 학교 분위기로 인한 어려움을 부수적으로 더 겪게 되고 그로 인해 도움을 청하지도, 못하고 받지도 못하게 된다. 또한 옥토에 틔워진 싹은 물과 영양분이 충분한 땅에 자리하고 있으므로 비교적 건강하게 자랄 것이고 비옥한 땅에 내린 튼튼한 뿌리를 바탕으로 비바람에도 잘 견딜 수 있는 것처럼 학교 분위기를 긍정적으로 인식해 도움을 받은 초임교사는 이를 바탕으로 자신의 경험을 안정과 성장을 향한 밑거름으로 삼고 교직에 잘 적응해나가게 된다. 반면, 황무지에서 틔워진 싹은 물과 영양분이 부족한 거친 땅에 자리하고 있으므로 싹을 틔웠더라도 마른 채로 건강하지 못하게 자라거나 비바람에 쉽게 뿌리가 뽑혀 죽는 것처럼 학교 분위기를 부정적으로 인식해 도움 받지 못한 초임교사는 침체되는 것을 경험하게 된다.

이와 같이 초등학교 초임교사가 어려움을 겪고 대처하는 경험에 관한 분석 내용과 ‘옥토에 뿌려진 씨앗과 황무지에 뿌려진 씨앗의 싹틔우기’의 비슷한 속성을 바탕으로 모든 범주를 통합

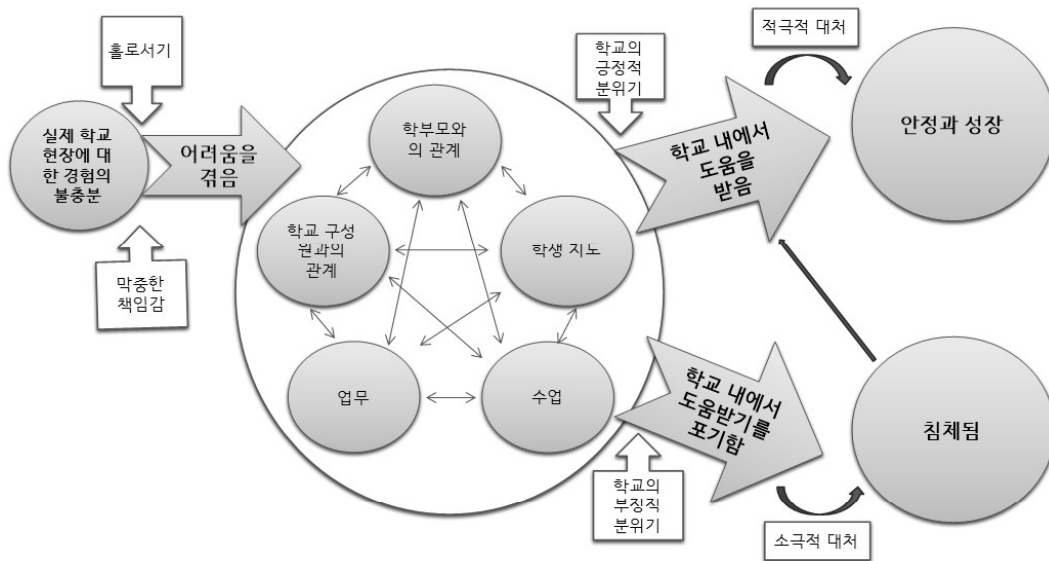
하는 내용으로서 ‘옥토에 뿌려진 씨앗과 황무지에 뿌려진 씨앗의 싹틔우기’를 핵심범주로 설정하였다.

나. 이야기 윤곽

핵심 범주로 설정한 ‘옥토에 뿌려진 씨앗과 황무지에 뿌려진 씨앗의 싹틔우기’를 중심으로 이야기를 구성해보면, 초등학교 초임교사는 4년간 교원 양성 기관에서 전문적인 교육을 받은 후 임용 고사를 거쳐 임용이 되지만 실제 학교 현장에 대한 경험이 충분하지 않아서 상황에 대한 대처 능력이 부족하고 무엇을 해야 할지 몰라 막막한 상태로 초임 발령을 받는다(인과적 조건). 임용 전 교원 양성 기관의 실습 과정을 통해 교육 현장을 경험할 기회가 제공되기는 하지만 그 기간은 총 10주 내외로 그리 길지 않다. 또한, 실습생일 때는 보통 여러 명이 한 학급에서 실습을 하며 수업 또는 생활지도에 대한 역할을 나누어 수행하기도 하고 문제 상황이 발생해도 지도 교사가 있으므로 상황 대처와 책임에 대한 부담이 온전하지 않다. 반대로 발령을 받은 후에는 한 학급을 책임지는 교사로서 홀로 모든 업무를 수행하고 우발적인 상황에 즉각적으로 대처해야 하며 매 순간, 모든 상황에 대해 선배교사와 같은 무게의 책임을 져야 한다는 점 등으로 인해 실습생으로서의 역할과 교사로서의 역할 사이의 괴리감은 굉장히 크다.(맥락적 조건). 이러한 상황 가운데 초임교사는 교사로서의 직무를 수행하는 과정에서 학부모와의 관계, 학교 구성원과의 관계, 학생 지도, 업무, 수업 영역에서 어려움을 마주하게 된다(중심 현상). 초임교사가 어려움을 경험하고 있을 때 학교 내 비공식적 모임이 활성화 되어 있거나 학급에서 일어나는 일에 대한 나눔과 공감 및 조언의 과정이 활발하고 자연스러운 경우(중재적 조건) 초임교사는 학교 분위기를 긍정적으로 느끼며 자신이 겪고 있는 어려움에 대해 동료 교사, 선배 교사, 관리자 등 주변에 도움을 요청하기도 하고 때로는 주변에서 먼저 초임교사에게 관심을 가지고 도움의 손길을 내밀기도 한다(작용/상호작용 전략). 반면, 어려운 상황을 공유했을 때 동료 교사들의 반응에서 상처를 받거나 서로 질타하고 존중하지 않는 분위기가 형성되어 있는 경우(중재적 조건) 초임교사는 학교 분위기를 부정적으로 느끼며 학교 내에서 도움 받기를 포기한다(작용/상호작용 전략). 학교 내에서 도움을 받으며 어려움에 대처한 초임교사는 어려움 대처 경험을 안정과 성장을 향한 밑거름으로 인식하고 동료 교사와 관리자에 대해 긍정적으로 인식하며 자신도 누군가를 도울 수 있는 존재가 되고 싶다고 다짐한다. 반면, 학교 내에서 도움 받기를 포기한 초임교사는 회의감과 무력감을 느끼는 등 침체되는 경험을 하기도 하고 반면교사로 삼고자 다짐하기도 한다(결과).

다. ‘옥토에 뿌려진 씨앗과 황무지에 뿌려진 씨앗의 싹틔우기’ 모형

핵심 범주로 설정한 ‘옥토에 뿌려진 씨앗과 황무지에 뿌려진 씨앗의 싹틔우기’에 대한 이야기 윤곽을 모형으로 나타낼 수 있다. 본 연구에서 수집된 자료를 분석하고 범주화하며 얻은 해석을 종합하여 초임교사들이 어려움을 겪고 어려움에 대처하는 경험 과정을 모형으로 구성하면 ‘옥토에 뿌려진 씨앗과 황무지에 뿌려진 씨앗의 싹틔우기’ 모형을 [그림3]과 같이 나타낼 수 있다.



[그림3] ‘옥토에 뿌려진 씨앗과 황무지에 뿌려진 씨앗의 싹틔우기’ 모형

위의 ‘옥토에 뿌려진 씨앗과 황무지에 뿌려진 씨앗의 싹틔우기’ 모형에는 핵심 범주를 토대로 이야기윤곽에 드러난 초등학교 초임교사들의 어려움과 대처 경험에 대한 과정이 담겨있다. 실제 학교 현장에 대한 경험이 불충분한 초임교사는 홀로서기를 해야 하는 가운데 막중한 책임감을 느끼고 학부모와의 관계, 학교 구성원과의 관계, 학생 지도, 업무, 수업 등의 영역에서 각종 역동을 경험하며 어려움을 겪게 된다. 이 과정에서 학교의 분위기를 긍정적으로 인식한 초임교사는 학교 내에서 도움을 받게 되는데 이러한 경우에는 대체적으로 어려움에 적극적으로 대처하게 되고 이는 초임교사가 어려움의 경험을 통해 안정되고 성장하게 한다. 반면, 학교 분위기를 부정적으로 인식한 초임교사는 학교 내에서 도움받기를 포기하게 되는데 이러한 경우에는 대체적으로 어려움에 소극적으로 대처하게 되며 침체된다.

이 과정 모형 중 ‘침체됨’에서 ‘학교 내에서 도움을 받음’으로 향하는 화살표가 있는 이유는

연구 참여자 중 학교 분위기를 부정적으로 인식한 후 한 학기 동안 학교 내에서 도움받기를 포기하고 어려움에 대해 소극적으로 대처했으나 관리자의 작은 관심으로 도움을 받고 어려움에 적극적으로 대처하며 ‘안정과 성장’으로 향한 예가 있기 때문이다.

한편, 본 연구에서는 교사의 내적인 요인보다 교사의 외적인 요인이 구체적으로 드러났지만 교사의 내적인 요인인 성격, 대처 의지, 위기 상황에 대처하는 자세 등 개인의 특성 또한 교사의 대처 방식에 영향을 줄 수 있으며 이에 따라 다양한 양상이 나타날 수 있다. 학교 분위기를 부정적으로 인식하고 학교 내에서 도움받기를 포기하기는 했지만 이 경험을 밑거름으로 삼아 자신이 선배 교사가 되었을 때 반면교사로 삼아야겠다고 다짐한 예가 이 경우에 포함된다. 또한 본 연구에서는 드러나지 않았지만 교사의 내적인 요인으로 인해 초임교사가 어려움을 겪는 가운데 학교 분위기는 긍정적이지만 학교 구성원의 도움을 거부하는 경우, 학교의 분위기는 부정적이지만 그럼에도 당당하게 학교 구성원에게 도움을 요청하는 경우도 발생할 가능성이 있다. 그러나 본 연구의 연구 참여자 11인과의 면담 내용에서는 이런 경우를 발견하지 못하였다. 따라서 본 연구 결과의 해석에 위의 ‘옥토에 뿌려진 씨앗과 황무지에 뿌려진 씨앗의 싹틔우기’ 모형이 적합하다고 볼 수 있다.

IV. 결론

본 연구에서는 다음과 같은 결론을 도출하였다.

첫째, 현장에 대한 경험이 적은 상태로 발령을 받은 초임교사는 각자가 처한 교실 상황에 따라 다양한 어려움을 겪게 된다. 따라서 교사양성기관에서 실제적인 경험이 이루어져야 한다. 특히 실습 기간을 늘리거나 학년 별로 실습 내용과 깊이의 폭을 점진적으로 확대하는 방향, 교사 인턴제도 도입 및 도제식 실습 교육 등을 통해 초임교사가 발령 후 겪을 어려움을 예측하고 도제식으로 대처 방안을 익힐 수 있는 기회를 제공해야 한다.

초등학교 초임교사는 어려움에 대처하는 과정에서 누군가의 도움을 필요로 한다. 초임교사 스스로 어려움에 대처하는 것은 한계가 있으며 학교 분위기를 긍정적으로 인식한 초임교사와 학교 분위기를 부정적으로 인식한 초임교사 모두 학교 안이나 밖에서 위로 받고 조언을 얻는 것으로 보아 초임교사는 어려움을 겪고 대처하는 과정에서 누군가의 도움이 필요하다. 초임교사가 겪는 어려움에 관하여 도움을 받을 수 있는 통일된 시스템 또는 대처 방안에 대한 표준 매뉴

얼 등이 구축되어야 할 것이다.

셋째, 초임교사는 어려움에 대처하는 과정에서 동료 교사와 학교 분위기의 영향을 크게 받는다. 본 연구에서 초임교사가 동료 교사를 신뢰하고 학교 분위기를 긍정적으로 인식한 경우와 동료 교사에게 상처 받았거나 학교 분위기를 부정적으로 인식한 경우 초임 교사의 어려움 대처 방법이나 결과가 다르게 나타났다. 교직에 새롭게 적응하는 초임교사가 학교 분위기를 긍정적으로 인식하는 것은 초임교사의 교직 적응 및 어려움 대처 경험에 있어 매우 중요하다. 초임교사에 대한 너그러운 이해와 어려움을 이야기할 수 있는 분위기 형성 등을 통하여 초임교사가 학교 내에서 안정적으로 어려움에 대처할 수 있도록 도와야 할 것이다.

본 연구의 결론을 토대로 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

첫째, 본 연구자는 교직 생활 3년 미만의 초임교사를 대상으로 어려움 대처 경험 과정과 그에 따른 영향을 살펴보았다. 교직 생활 3년 미만의 초임교사가 이 시기에 겪은 어려움 대처 경험이 교직 생애 전반에 걸쳐 어떤 영향을 미치며 어려움 대처 경험의 차이에 따라 교직 사회화 과정을 어떻게 다르게 경험하게 되는지 연구한다면 예비교사와 초임 교사에 대한 지원의 방향을 설정할 수 있을 것이다.

둘째, 초임교사의 어려움 대처 경험에 관한 연구를 확대하여 초임교사의 어려움을 옆에서 지켜보고 도움을 주며 긍정적 영향을 미치는 경력 교사에 대한 연구를 하게 된다면 초임교사에 대한 적절한 지원뿐만 아니라 초임교사를 돕는 경력 교사에 대한 적절한 지원과 필요를 확인할 수 있을 것이다. 또한 이 연구를 통해 교사 생애와 교직 문화 또는 풍토를 관련지어 연구를 진행할 수도 있을 것이다.

※ 논문 투고일: 2019. 8. 12. ※ 논문 수정일: 2019. 8. 28. ※ 게재 확정일 : 2019. 8. 29.

참고문헌

- 권미숙. (2004). **초등학교 초임교사의 초기 6개월 간의 교직 적응 과정 연구**. 석사학위논문, 한국교원대학교, 청주.
- 김영천. (2013). **질적연구방법론Ⅱ: Methods**. 아카데미프레스.
- 김영천, 정상원. (2017). **질적연구방법론Ⅴ: Data Analysis**. 아카데미프레스.
- 김운호. (2007). **교사발달단계에 따른 학교장의 효과적인 지도성: 서울지역 인문계 공립고등학교 교사들의 인식을 중심으로**. 석사학위논문, 서울대학교, 서울.
- 엄수지. (2012). **초등교사의 발달 단계와 직무만족도와의 관계**. 석사학위논문, 공주교육대학교, 공주.
- 원윤경. (2009). **초등학교 초임교사의 교사효능감에 관한 연구**. 석사학위논문, 서울교육대학교, 서울.
- 윤홍주. (1996). **교사발달 단계 및 직능 발달 요인에 관한 연구**. 석사학위논문, 서울대학교, 서울.
- 이동성, 김영천. (2012). 질적 연구방법으로서 근거이론의 철학적 배경과 방법론적 특성에 대한 고찰. **열린교육연구**, 20(2), 1-26.
- 이병진. (1996). 교직 생애 주기에 따른 교원 연수 체제에 관한 연구. **교육학연구**, 34(1), 315-346.
- 이승복. (1998). **신임교사의 교직 적응에 관한 연구**. 석사학위논문, 서울대학교, 서울.
- 이윤식, 김광범. (2007). 중등학교 초임교사의 교직갈등 요인 탐색. **교육행정학연구**, 25(2), 145-164.
- 이정아. (2009). **초등학교 초임 교사가 수업 식 겪는 어려움과 대처 방식에 관한 면담 연구**. 석사학위논문, 이화여자대학교, 서울.
- 이지혜. (2009). **초등학교 초임교사의 교직적응에 관한 연구**. 석사학위논문, 공주교육대학교, 공주.
- 이화진. (2007). **초등 초임 교사의 수업 전문성 발달 자료 개발 및 지원 방안 연구**, 연구보고 RRI 2007-4-1. 한국교육과정평가원.
- 임국화. (2012). **초등학교 초임교사가 경험하는 갈등의 영역과 수준 분석**. 석사학위논문, 광주교육대학교, 광주.
- 임승렬. (1995). 발달초기 교사의 교사신념과 실제에 관한 연구: 교육실습 프로그램 개발을 위한 기초연구, **덕성여대논문집**, 24, pp.221-235.
- 전남익, 최은수. (2010). 교사리더십 개발과정에 대한 근거이론적 접근: 교사학습공동체의 경험과 상호작용을 중심으로, **Andragogy Today: Interdisciplinary Journal of Adult & Continuing Education**, 13(4), 150-176.
- 조혜영. (2009). **초등학교 초임교사가 경험하는 갈등에 관한 사례 연구**. 석사학위논문, 서울교육대학교, 서울.
- 채현주. (1999). **초등학교 초임 교사의 교직사회화 연구**. 박사학위논문, 건국대학교, 서울.
- 하성미. (2009). **초등학교 초임교사의 학교 적응과정에 관한 연구**. 석사학위논문, 공주교육대학교, 공주.

〈Abstract〉

A Study on the Difficulties of Beginning Teacher's and their Experience in coping with the School Atmosphere (in Elementary School)

Hwang Suji¹⁾

The purpose of this study is to syntagmatically analyze the difficulties and the process of coping with such difficulties of beginning teachers in elementary school by using an analysis of grounded theory, and theorize the phenomenon that beginning teachers in elementary school experience the course of such difficulties by categorizing relevant concepts. This study selected eleven beginning teachers employed in Gyeonggi-do and Chungcheongbuk-do with under three years of career and used interviews and written answer. The concepts and categories were derived by continuous comparing and analyzing collected data, and core categories were constructed through analysis utilizing the paradigm model.

As a result of the study, 150 concepts, 26 subcategories and 10 categories were derived in open coding. The ten categories derived from open coding were reorganized and the paradigm model was used to compare and analyze the relationships among the categories. As a result, The categories are classified as 'insufficiency of experiences for actual school site' for causal condition, 'standing alone,' 'heavy sense of responsibility' for contextual condition, 'having difficulty' for central phenomenon, 'school's positive atmosphere' and 'school's negative atmosphere' for intermediary condition, 'receiving help from school,' 'give up receiving help from school' for action/interaction strategy, and 'stability and growth,' 'stagnant' for the result. As a core category for integrating this process, this study chose 'Forcing sprouting of seeds sprinkled on fertile soil and seeds sprinkled on wilderness' and composed the outline of the story based on the core categories, and constructed a model of the 'Forcing sprouting of seeds sprinkled on fertile soil and seeds sprinkled on wilderness'.

Key Words : The Beginning Teacher, Difficulty, Grounded theory, Qualitative Method

1) Teacher, Ganam Elementary School