

교직사회화전략과 직무태도에 관한 연구

이규만

상지대학교 경영학과 조교수

E-mail: kyumanl@sangji.ac.kr

이상진

지제초등학교 교사

E-mail: nan58@hanamil.net

교육환경의 급속한 변화로 교사들은 전통적인 직무에 충실해야 할 뿐만 아니라 다양한 교육 상황에 대처해야 하는 다중적이고 복합적인 사회적 요구에 직면해 있다. 교직을 둘러싼 최근의 이와 같은 경향은 교직사회화전략과 관련된 문제를 더욱 중요한 과제로 제기하고 있다. 교직사회화의 이러한 중요성에도 불구하고 국내에서 교사들을 대상으로 한 교직사회화전략과 그 효과분석에 관한 연구는 그렇게 많지 않은 실정이다.

본 연구는 일반조직과 구별하여 사회화 전략을 교사를 대상으로 실제분석해보기 위한 사전 연구로서 관련 문헌 및 선행연구를 바탕으로 교사들의 직무만족이나 조직몰입 같은 교직사회화전략의 성과를 측정하기 위한 이론적 모델을 구안하고자 하는 것이다. 이와 같은 노력은 조직사회화전략에 대한 연구의 지평을 확대하는 계기를 마련해 줄 것이다.

〈색인어〉 교직사회화전략, 교직사회화전략의 성과, 교사직무만족, 교사조직몰입

1. 서론

최근 우리 사회에서 교직은 다양한 측면에서 주목받고 있다. 조직이나 경력환경의 급격한 변화와 불확실성 증가라는 현실상황에 비추어 볼 때 상대적으로 안정된 근무환경과 정년을 보장하는 교직은 취업을 준비하는 많은 사람들로부터 선호의 대상이 되었다. 교사가 인기직종으로 자리 잡는 과정의 이면에 학교의 과업수

행에 대한 사회적 불만(societal dissatisfaction)과 대중적 관심(public concerns) 또한 날로 확대되어(Keating, 1995), 학교조직도 혁신대상에서 자유로울 수 없게 되었다. 교원평가는 2007년 전국 505개의 초·중·고등학교에서 시범 운영되어 2008년부터 전면 시행될 예정이고, 2007년 9월에는 ‘학교장공모제’, ‘수석교사제’와 같은 일련의 개혁과정이 추진될 예정이다. 이와 같은 사회 인식의 변화 속에서 교직도 성공조직의 요건을 갖추어야 하고 그와 관련된 다양한 교직 내 인재육성 프로그램들이 필요해졌다.

성인발달관점에서 HRM프로그램으로 성인기의 사회화는 유년기나 아동기의 사회화에 못지않게 중요성을 가지고 있다. 정보·지식경영사회에서 성인의 학습은 필수불가결한 요소가 되었고 결국 사람들의 삶 전체가 사회화 과정을 밟고 있다고 할 수 있다. 교직사회화란 일반조직과 구별하여 사회화 개념을 교사집단을 대상으로 교사들의 사회화과정을 규정하고자 할 때 사용하는 개념(김난숙, 2000)으로 교직생활을 영위해나가는 과정에서의 적응양상을 말한다.

일반조직을 대상으로 한 연구에서 “개인이 조직에서의 역할을 수행하고 조직구성원으로서 참여하는데 필수적인 가치관, 능력, 기대되는 행동, 사회적 지식을 이해하게 되는 과정(Louis, 1980)”을 조직사회화(organizational socialization)라고 할 때, 교직사회화는 교사가 교육관, 학생관, 교직원 등과 같은 영역에서의 변화뿐 아니라 학생들에 대한 교과지도, 생활지도, 학급경영, 업무처리 능력, 지식, 기능, 행동 등을 포함하여 교직생활에 관련된 모든 영역을 이해하게 되는 과정(윤홍주, 1996) 즉, 교사로서의 전문성을 발달(professional development)시키는 과정이라고 정의 할 수 있다.

Schein(1968)은 조직사회화의 속도 및 유효성이 조직구성원들의 충성심(loyalty), 몰입(commitment), 생산성(productivity) 및 이직(tenure)등에 영향을 미치게 되며 조직의 안정은 조직참가자들을 얼마나 효과적으로 사회화시키느냐에 달려 있다고 보고 있다. 따라서, 조직 관리자들과 연구자들은 구성원들의 새로운 환경에 대한 부적응을 최소화하고 조직 활동 주체로 거듭나게 하는 조직사회화 전략(organizational socialization tactics)에 많은 관심을 갖게 되었다.

조직사회화는 한 인간의 경력전반에 걸쳐서 일어나는 계속적인 과정으로서 경계통과(Van Maanen and Schein, 1979) 또는 역할변화(Glaser and Strauss, 1971)시마다 발생하는 현상이다.

지금까지 이루어진 조직사회화나 교직사회화에 관련된 대부분의 연구들(윤종록, 1995; 임철희, 1996; 이영희, 1974; 김인중, 1985; 이승복, 1998; 한석희, 2006)이 신입사원이나 신입 교사를 대상으로 초기진입시를 중심으로 이루어졌는데 조직사회

화가 조직 내에서 의사소통이나 역할상의 전환, 수평적 또는 수직이동이 발생할 때마다 경력전반에 걸쳐 이루어지는 현상이라는 것이 밝혀지면서 조직사회화와 전략과 관련된 여러 연구들(윤종록, 1995; 임철희, 1996; 이영희, 1974; 김인중, 1985; 이승복, 1998; 한석희, 2006)에서 연구대상을 신입사원이나 신입교사만이 아닌 전 구성원으로 확대하여야 한다고 제안하고 있다. 교육환경 변화로 인해 새로운 과업이나 직위를 부여받았을 때 신입교사뿐만 아니라 기존의 교사들도 교직생활에 어떻게 적응하며, 학교조직은 어떠한 교직사회화전략을 실행하는 것이 효과적인가에 대한 연구가 필요하다. 이에 본 연구에서는 교사들이 지각하는 일반적인 교직사회화 전략이 어떤 경향을 띠고 있으며 성과와 어떠한 관련이 있는지를 조사해보려고 한다. 따라서 이상과 같은 문제인식을 바탕으로 한 본 연구의 구체적 목적은 다음과 같다.

첫째, 기존의 학교조직에서 활용되고 있는 장학지도와 교원연수를 제도적 사회화 전략으로 설정하기 위한 문헌 및 선행연구에 대한 탐색을 수행하고 교사 조직유효성(교사의 직무만족, 교사조직몰입)과의 관련성을 정리한다.

둘째, 학교조직에서 멘토링의 실태를 파악하고 개별화된 비공식적 교직사회화전략으로서 멘토링기능이 교사의 태도 및 행동에 어떻게 영향을 미치고 있는지를 조사한다.

II. 교직사회화 전략

1. 교직사회화의 개념

조직 구성원의 사회화는 성인의 발달이론과 사회화 이론의 두 범주에서 탐색되어진다. 발달이론에서는 모든 생물체가 성숙을 향해 나뉘는대로의 발달 단계를 거쳐 간다는 점을 가정하고 있다(이은화 외, 1997). 이와 같은 발달개념은 교사교육 분야에 도입되어 교사발달로 확장되었지만 발달이라는 개념이 가지고 있는 포괄성과 다양성 때문(신인숙, 1991; 윤홍주, 1996)에 교사발달이라는 개념 자체가 연구자의 입장에 따라 다양하게 정의 되고 있다. 교사사회화(반성수, 1998; 윤홍주, 1996; 최상근, 1992), 교사의 관심사 발달(Fuller, 1969; Katz, 1972), 교직발달(이난숙, 1992), 교직사회화(Lotie, 1975; 최상근, 1992) 등의 개념들이 혼용되어 사용된다. 이와 같은 용어들은 공통적으로 교사의 기술, 지식, 행동, 태도, 신념, 자질, 기대, 관심 등이 교직생활을 통해 변화하고 발달한다는 개념을 가지고 있다(한석희,

2006).

본 연구에서 다루고자하는 교직사회화의 개념에는 생물학적 의미에서의 성숙이나 개인 심리적 측면에서의 발달보다는 사회적인 측면에서의 경험인 개인의 존재론적 의미에 미치는 효과에 더 큰 관심을 가져보고자 한다. 이는 Lacey(1977)가 교직사회화를 '상황을 새로운 방식으로 보고 해석하는 교사의 시각을 개발하는 것'이라고 보는 것과 맥을 같이한다. 이와 같은 입장에서 교직사회화 개념은 다음과 같이 정의할 수 있다.

교직사회화란 교사로 임용되어 교직생활을 영위해가는 과정에서의 교직사회로의 적응양상을 말하며, 교직생활의 내용 영역을 구성하고 있는 교육관, 교사관, 교육과정관, 수업지도관, 학생관 등에서의 질적 성격의 변화과정을 의미한다. 이와 같은 교직사회화는 교사입문 과정을 포함하여 교직을 선택하고 교사로 임용되어 퇴직 또는 은퇴하기까지 모든 과정에서 나타난다(이윤식의 13인, 2007).

2. 교직사회화 전략

(1) 제도적 교직사회화 전략

교직사회화에 관한 여러 가지 연구들을 요약하면 첫째, 교사들은 그들이 전체 교직기간을 통하여 계속적으로 변화하며 둘째, 교사의 관심사 혹은 문제는 변화·발달 단계에 따라 다르며 셋째, 서로 다른 변화·발달 단계에 있는 교사들은 다른 형태의 도움을 필요로 한다(이윤식, 2005). 이러한 연구결과는 기존의 학교조직에서 가장 보편적으로 이루어지고 있는 제도적 교직사회화 전략으로서의 교원에 대한 연수와 교원에 대한 장학이 교사의 전문적발달, 교사의 개인적 발달, 학교의 조직적 발달에 어떠한 영향을 미치고 있는지에 대하여 조사하여 볼 필요가 있다는 것을 시사하고 있다(Burden, 1987).

1) 장학지도

장학(supervision)이란 개념은 개인의 과거 경험, 현재의 위치, 장학에 대한 기대나 의도 또는 목적에 따라 장학에 대한 이미지가 다를 수 있으므로 듣는 사람의 입장에 따라 여러 가지 다른 의미로 해석되며(남정걸, 1999), 일반적으로 쓰여지고 있는 장학의 개념도 학자에 따라 다양하게 정의되고 있다.

Wiles & Bondi(1980)가 장학에 대한 여러 학자들의 주장을 정리·분석한 결과를

이윤식(1999)은 다음과 같이 구분하고 있다.

① 장학은 교육행정(administration)에 초점을 두어 정의하는 입장

- 장학은 교육체제의 적정 교수기대를 달성하는데 주로 초점을 둔 학교행정의 한 국면이다(Eye, Netzer & Krey, 1971).

- 장학은 학교체제의 구성원이 학교의 주요 교육목표를 달성하는 데 직접 영향을 줌으로써 학교운영을 유지 또는 변화시키기 위하여 성인과 사물을 다루는 것이다(Harris & Bessent, 1969).

② 장학은 교육과정(curriculum)에 초점을 두어 정의하는 입장

- 장학은 교육과정에서 그 의미를 찾아야 한다. 그렇지 못하다면 의미가 없다(Curtin, 1964).

- 일반장학(general supervision)은 교육과정의 제정과 개정, 교수 단원과 교수 자료의 준비, 학부모에게 통지하는 과정과 도구의 개발, 교육프로그램의 평가 등 광범위한 일을 의미한다(Cogan, 1973).

③ 장학은 수업에 초점을 두어 정의하는 입장

- 장학은 학생들의 학습을 증대시키기 위해 적용될 수업 방법의 개선에 직접 영향을 주는 인적·물적 지원을 조정하는 일이다(Harris, 1975).

- 장학은 수업 개선을 목적으로 행하는 전문적 교육자의 행동이다(Dull, 1981).

④ 장학은 인간관계(human relationship)에 초점을 두어 정의하는 입장

- 장학담당자와 교사와의 관계에서 생산적인 직무 관계성을 조성하는 것은 장학 담당자에게 가장 결정적인 일이다(Blumberg, 1980).

- 인간자원적 장학은 개인의 욕구와 학교의 목표 및 과업과의 통합을 강조한다. 이것을 달성하는 한 가지 방법은 교사들에게 의미 있는 일의 중요성을 강조하고 과업성취로부터 나오는 교사 만족을 동기유발과 수업개선의 관건으로 봄으로써 가능하다(Sergiovanni & Starratt, 1983).

⑤ 장학은 경영(management)에 초점을 두어 정의하는 입장

- 장학담당자는 일의 과정을 지시하고 안내하는 책임이 있다. 그리고 업무체제가 기술적 생산체제이든 또는 인간봉사체제이든 그것은 장학담당자의 역할을 결정하는 가장 의미 있는 요인이 된다(Alfonso, Firth & Neville, 1981).

⑥ 장학은 지도성(leadership)에 초점을 두어 정의하는 입장

- 장학의 과업은 교사들에게 가르치는 방법을 가르치는 것이고, 공교육을 개혁하는 데 있어서, 교육과정·교수·교육형태 등에서 전문적 지도성을 발휘하는 것이다(Mosher & Purpel, 1972).

- 장학담당자는 행정·교육과정·교수 등의 각각의 범위에서 벗어나야 한다.

장학은 행정·교육과정·교수를 연결하고 학습과 관련된 학교활동을 조정하는 지도성 기능이다(Wiles & Bondi, 1980).

본 연구에서는 특히 장학을 인간관계에 초점을 두어 정의한 Sergiovanni등(1983)의 개념과 장학을 경영에 초점을 두어 정의한 Alfonso등(1981)의 개념에 더욱 관심을 갖고자 한다. 이들이 장학의 개념을 정의하기 위하여 사용한 다음과 같은 문구들 즉, '생산적인 직무관계성', '인간자원적 장학', '일의 과정을 지시하고 안내하는 책임'등은 일반조직을 대상으로 하는 조직사회화 전략의 핵심내용이기도 하기 때문이다.

조직사회화 전략은 관리자에 의하여 의식적으로 선택될 수도 있고(예를 들면 공식 훈련과정이나 특정역할 수행전의 오리엔테이션 프로그램 등) 한편으로는 조직 관행과 같이 관리자에 의해서 무의식적으로 선택될 수도 있다(윤종록, 1995). 이는 각각의 조직이 지녀온 상황이나 특성이 다양하기 때문이며 특정한 사회화 기법들을 조직이 규정하는 것이 아니라 조직에서의 선택의 문제이기 때문이다(Van Maanen, 1978). 이러한 의미에서 학교조직에서 장학프로그램은 대표적인 제도적 조직사회화 전략중의 하나라고 할 수 있으며, 본 연구에서도 장학을 제도적 조직사회화 전략이라고 정의하고자 한다.

2) 교원연수

교원의 질은 교원양성을 위한 일정 기간의 직전 교육만으로는 충족되기 어렵다. 교직생활 전 기간에 걸쳐 교직 전문성을 계속적으로 신장·유지시키기 위해서는 주기적인 교원연수가 이루어져야 한다(이병진, 1996). 일반적으로 우리나라에서 '교원 현직연수', '교원 현직교육', '교원연수'등의 용어들은 같은 의미를 갖는 것으로 상호 교환적으로 사용된다.

유네스코 제35차 국제 교육 회의에서 채택된 "교사의 변화하는 역할과 이것이 직전 교육과 현직 교육에 미치는 영향"에 대한 권고에서도 교원연수가 크게 강조된 바 있고, OECD(1982)는 회원국들을 중심으로 한 교원현직연수에 관한 문헌들을 분석 교원연수 개념을 다음과 같이 정의하고 있다. 즉, 협의로는 특정한 교육 프로그램의 수행이나, 임용과 같은 교직사회화와 직접적인 것과 관련하여 제공되는 제도적인 교육·훈련만을 의미하는 데 비하여, 광의로는 교직생활 전 기간 중에 교사발달과 관련하여 다양한 형태로 제공되는 모든 교육·훈련을 의미한다. 이윤식(1993)은 OECD자료를 바탕으로 교원연수의 목적을 다음과 같이 5가지로 분류하고 있다.

첫째, 학교 교직원 전체 또는 교직원 일부집단의 직무수행 능력을 개선시키려는 목적의 연수.

둘째, 개개인 교사의 직무수행능력을 개선시키려는 목적의 연수.

셋째, 승진 또는 승급을 위한 개개인 교사의 사전 경험을 확장시키려는 경험의 연수.

넷째, 개개인 교사의 전문적 지식 및 이해를 증진시키려는 목적의 연수.

다섯째, 교사의 개인적 욕구를 충족시키거나 일반교양을 증진시키려는 목적의 연수.

이러한 교원연수 목적들은 학교의 조직적 요구 및 목표의 충족을 지향하는 연수와 학교 구성원인 교원의 개인적 요구 및 자아실현의 충족을 지향하는 연수가 있음을 시사한다.

일반 조직 이론에서 조직사회화를 조직에 들어온 개인이 새로운 자아상을 확립하고 몰입을 획득하는 과정(Caplow, 1964)으로 정의하고 Maanen(1979)도 조직사회화를 개인이 조직의 구성원으로서 조직에 참여하고 조직역할을 학습하는데 필수 불가결한 새로운 가치, 능력, 기대하는 행위, 사회적 지식 등을 학습해 가는 과정으로 정의하고 있는 것으로 볼 때 교사를 대상으로 하는 현직연수는 제도적 교직사회화 전략의 하나임을 알 수 있다. 법률적으로도 ‘교육기본법’ 제14조에 ‘교원은 교육자로서 갖추어야 할 품성과 자질을 향상시키기 위하여 노력하여야 한다.’고 규정하여 ‘책무로서의 연수’를 강조하고 있다.

(2) 개별적 교직사회화 전략

교사들은 교직생활을 하면서 행정가와의 갈등, 동료교사들과의 불화나 교육관의 차이로 인하여 조직생활에 어려움을 겪는다. 또한, 교사의 직무 범위 등에 대한 이견, 교사 개인별 특성이나 배경요인에 따른 관심사의 차이로 교직에 대한 조직몰입이 변화되기도 한다. 부적절한 근무 여건 및 교직풍토, 학교별로 차이가 나는 조직구성, 학부모 성향, 학생행동 유형 등도 교직생활에 위기와 갈등을 유발하는 중요한 요인이 될 수 있다.

어려움을 겪게 될 때 교사들은 학교체제 또는 교직상황이 요구하는 역할, 태도, 가치 등을 그대로 내면화해 갈수도 있고(내면화된 적응, internalized adjustment), 겉으로 순응하기는 하지만 내면적으로는 나름대로의 다른 생각과 행동 방향을 설정할 수도 있다(전략적 순응, strategic compliance). 더 나아가 전략적 재정의(strategic redefinition)방법으로 교사가 속하고 있는 학교체제 또는 조직상황의 범주에서 허용될 수 있는 행동의 범위를 넓히고 새로운 창의적 변화를 시도할 수도

있다(Lacey, 1977).

위와 같은 개별교사의 교직사회화 전략은 항상 제도적으로만 일어나는 것이 아니라서 최근 공식·비공식 조직사회화 전략으로 각광받고 있는 멘토링에 대한 접근이 필요하다. 국내에서는 교사나 교직을 대상으로 한 멘토링 관계 연구는 거의 부재한 실정이다. 멘토링에 관한 연구는 경영학, 사회복지학, 종교 분야에서 주로 행해졌고 특히 인간관계와 조직사회화 과정에서 많은 이론과 실증연구가 이루어지고 있다.

학교조직환경에서는 멘토링에 대한 실태도 분석되어 있지 않다보니 학교에서의 멘토관계를 제도적 조직사회화 전략으로 볼 것이냐, 구성원의 개별화된 비공식적 조직사회화 전략으로 볼 것이냐에 관한 판단기준도 제시되어 있지 않은 상황이다.

본 연구에서는 미국이나 유럽에서의 교사멘토링처럼 멘토링에 참가하는 교사들에 대한 각종 수혜제도도 없고, 교원연수나 장학프로그램처럼 법령으로 정해진 것도 아니어서 우리나라 학교현장에서의 멘토링은 아직까지 구성원의 개별화된 조직사회화 전략(individualized organizational socialization tactics)으로서 비공식적 조직사회화 전략에 머물러 있다고 정리하고자 한다.

1) 멘토링의 개념

그리스 신화에 나오는 오디세우스 왕이 트로이와의 전쟁을 치르기 위해 떠나면서 그의 왕국과 아들을 돌보아 줄 것을 부탁한 친구가 있었는데 그의 이름이 멘토(Mentor)였다. 그 후 10년간 이 보호자는 아들 텔레마코스의 스승이자 조언자, 친구, 아버지, 대리인으로서의 역할을 성실히 수행하였다. 현대에 이르러 조직생활을 하면서 여러 가지 지혜를 전해주고 도움을 주는 경험 많은 연장자를 '멘토'라고 부르게 되었고 멘토의 도움을 받는 '멘티'사이에 이루어지는 모든 과정을 멘토링이라고 정의하게 되었다.

멘토링의 교육적 가치를 처음으로 주창한 사람은 Evenson(1982)이었다. 이후 캘리포니아 교육청(California State Board of Education, 1983)과 Krupp(1984)의 후속 연구로 교육시스템에서 멘토링이 가져오는 효과(What benefits does mentoring bring to the educational system?)에 대해서 다음과 같이 요약하고 있다.

상호관계 시스템으로서 멘토링은 멘토교사, 멘티교사, 학교조직과 같은 모든 관련 당사자들에게 다음과 같은 혜택을 가져다준다. 우선 멘토는 전문적 과업수행으로 축적

된 기술과 지식을 동료나 후배들에게 전달하는 보람을 갖게 된다. 이와 같은 무형의 지식과 기술은 (*intangible knowledge and skills*)은 오리엔테이션이나 교사 사전교육 프로그램 같은 것에서는 찾아볼 수 없는 것이다. 또한 멘티 교사들의 질문을 통해 멘토 교사들은 자신이 수행해온 교수/학습 과정에서의 도구적 기술을 수용하고 과업수행에 대한 피드백을 할 수 있는 기회를 갖게 되어 전문성을 더욱 발달시키게 된다. 멘티 교사들은 학교환경의 변화에 빠르게 동화되고, 전문적 능력을 확립하고, 전 생애 캐리어로서 지속적인 발달을 하게 된다. 학교조직은 멘토링 프로그램을 통해서 조직 관리 면에서 직·간접적인 혜택을 보게 되는데 우선 멘토링으로 멘티 교사들의 귀착 요인 스트레스를 감소시켜 조직효율성을 높일 수 있다. 경력교사연수에 있어서도 개인발전이나 교수 목적 등을 위해 혹은 수행능력을 증진시켜야 할 필요가 있는 교사에게 멘토링에 참여할 수 있는 기회를 제공하여 조직 내 구성원들이 교직기간 전 생애를 통해 전문성을 발달시킬 수 있는 분위기를 조성할 수 있게 된다.

출처 : Krupp, J. A.(1984), "Mentor and Protege Perceptions of Mentoring Relationships in Elementary and Secondary School in Connecticut." Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, ED 245 004.

위와 같이 멘토교사, 멘티교사 그리고 학교 시스템 모두에게 유익한 교사 멘토링은 훌륭한 교직사회화 전략이 아닐 수 없다. 일반조직을 대상으로 한 연구에서 박종애(1997), 송완규(1999), 윤종록(1995), Louis 등(1983)도 멘토링을 조직사회화 전략의 하나로 보고 있다.

2) 멘토링의 기능

멘토링과 관련하여 제학자들이 멘토의 기능과 역할에 대해서 많은 연구를 하였으나 가장 체계적이고 세밀하게 연구한 사람이 Kram(1983)과 Isabella(1985)이다. Kram(1985)은 공공부문조직의 관리자들을 대상으로 멘토가 멘티에게 제공하는 9가지 기능들을 경력관련기능(*career function*)과 심리사회적 기능(*psychological function*)이라는 두 가지 요인의 기능으로 분류하였는데 그 기능은 <표 1>에 나타나 있다.

〈표 1〉 멘토링의 2가지 기능

경력기능(career functions)	심리사회적기능(psychosocial functions)
-후원(sponsorship) -노출 및 소개(exposure and visibility) -지도(coaching) -보호(protection) -도전적업무부여 (challenging assignment)	-역할모형(role model) -수용 및 지원 (acceptance and confirmation) -상담(counseling) -우정(friendship)

출처 : Kram, K.E., "Phase of Mentor Relationship", *Academy of Management Journal*, Vol. 26, pp. 608-625.

① 경력관련기능(career related functions)

Kram(1983)에 의하면 경력관련기능이란 멘토가 멘티에게 자신의 역할을 합리적으로 수행하는데 필요한 요령(learning of ropes)을 습득하게 해주고 조직 내에서 승진 또는 경력발전을 위해 미리 준비하도록 도와주는 기능이다. 멘토링이 수행하는 5가지 경력관계 기능을 살펴보면 다음과 같다.

- 후원(sponsorship) : 후원은 멘티가 조직 내에서 바람직한 역할로 수평적 이동(lateral move)과 승진(promotion)을 할 수 있도록 멘토가 기회를 제공해주거나 조직 내 의사결정자에게 영향력을 행사하는 전형적인 경력관련 기능으로 공식이나 비공식 채널을 통하여 다른 사람들에게 멘티를 부각시키는 것이다.

- 노출 및 소개(exposure and visibility) : Kram(1985)에 의하면 멘토가 멘티에게 특징적인 업무를 부여하는데 이를 통해서 멘티는 경력발전(career development)에 영향을 미칠 가능성이 있는 관리자들과 문서상 또는 직접적인 접촉이 가능하게 된다.

- 지도(coaching) : 지도 기능은 멘티가 부여된 업무를 성공적으로 수행하고 다른 사람들로부터 인정받으며 경력목표를 달성하는데 필요한 지식 및 기술을 전해주는 기능을 말한다.

- 보호(protection) : 멘티가 자기 스스로 부여된 과업에 만족할 만한 성과를 올리기까지 멘티의 노출 및 소개를 유보하고 멘티의 평판을 위협하는 불필요한 위험을 줄여주며 멘티에게 좋지 않은 영향이 있는 경우에 멘티를 보호해줌으로서 멘티의 경력향상을 돕는 역할을 한다.

- 도전적인 업무부여(challenging assignments) : 멘토가 멘티에게 새로운 기술을 습득할 수 있는 도전적인 업무를 부여하고 그에 필요한 기술지원과 지속적인 성과에 대한 피드백을 제공함으로써 멘티의 업무 수행 능력을 개발시키고 성취감과 자신감을 갖게 하여 경력개발을 할 수 있도록 도와주는 기능이다.

② 심리사회적 기능(psychosocial function)

Kram(1983)에 의하면 심리사회적 기능으로 멘티는 과업수행에 대한 감각(sense of competence)을 익히고 조직생활의 안정을 획득하며 조직 내 역할에 대한 투명성을 확보한다고 하였다. 멘티는 또한 역할 모델링(role modeling), 수용과 확인(acceptance and confirmation), 상담(counseling), 우정(friendship) 등의 심리사회적 기능을 통해 조직학습(learning the rope)과정을 지원 받을 수 있다고 하여 심리사회적 기능도 조직사회화전략의 중요한 요소가 됨을 알 수 있다.

- 역할모델링(role modeling) : 멘토가 기존의 조직구성원으로서 멘티에게 업무를 수행하거나 역할을 이행할 때 역할전수자로서 적절한 행동방식과 태도, 가치관 등을 전해주고 멘티는 이러한 멘토를 바람직한 역할 모형이나 준거의 틀(frame of reference)로 설정하고 닮아가는 것으로 조직 내 역할 수행에 있어서 효율성을 고양시켜주는 기능이다.

- 수용 및 지원(acceptance and confirmation) : 신뢰를 바탕으로 멘토가 멘티를 하나의 인격체로 존중하고 인정해주며 멘티의 업무수행상 미숙과 실수까지도 용인하고 해결방안을 제시하는 등 멘티가 조직생활을 함에 있어 심리적으로 안정감을 찾을 수 있도록 도와주고 격려해주는 기능을 말한다.

- 상담(counseling) : 멘티가 가지고 있는 개인적인 고민이나 두려움 같은 내적 갈등(internal conflict)을 멘토에게 상담하면 멘토는 자신의 과거 경험을 바탕으로 하여 해결방안을 제시해 주거나 멘티의 고민을 진정으로 들어주고 서로의 생각과 관심을 교환함으로써 심리적인 안정과 만족감을 찾아가도록 도와주는 기능을 말한다.

- 우정(friendship) : 우정기능은 멘토와 멘티가 서로 호의적인 관계를 갖고, 서로를 이해하며, 업무와 업무경험들 이외의 사항에 대해 즐거운 비공식적인 교환의 결과를 낳는 사회적 상호작용이다.

III. 교직사회화 전략과 직무태도

대부분의 경우, 조직사회화 성과측정은 직무만족, 조직몰입, 불안이나 스트레스 감소, 낮은 이직의도와 같은 개인 차원에서 이루어지고 있다. 이에 교사를 조사대상으로 한 본 연구에서는 교직에서의 직무만족, 조직몰입을 조직사회화 전략의 결과변수로 설정하고자 한다.

1. 교직사회화 전략과 직무만족

일반적으로 직무만족이란 임금이나 관리 그리고 직무 내용 등 직무여건에 대한 감정적 반응으로 인식되고 있으나 아직까지 이에 대한 일치된 개념 정의는 없으며 많은 학자들에 의해 여러 가지 관점으로 정의되고 있다.

Locke(1970)는 직무만족을 조직 구성원 자신의 감정적인 반응으로 직무에 대한 평가에 기인한 유쾌하거나 긍정적인 감정의 상태라고 하였다. McCormick 과 Tiffin(1974)은 직무를 통하여 경험하는 욕구 충족의 정도에 대한 함수라고 하였고, Curry, James, Mueller(1986)는 어떤 개인이 자신의 직무에 대한 태도의 하나로서 정서적인 반응이라고 볼 수 있다고 하였다.

이상에서 살펴본 직무만족에 대한 여러 학자들의 견해를 종합해 볼 때, 직무만족은 주어진 직무상황으로부터 개인과 집단의 목표를 수행해 가는 과정에서 개인이 갖게 되는 긍정적인 정서 상태를 말하며, 넓게는 한 개인이 자신의 직무에 대하여 가지고 있는 만족의 정도라고 말할 수 있다.

교사의 직무만족과 관련하여 임창원(1989)은 교사가 학교에서 자기의 업무에 대해 가지는 만족의 상태를 의미하는 정의적 성향이라고 정의하고 있다. Hoy 와 Miskel(1991)은 교육상황에서 직무만족의 개념은 현재 그리고 과거의 좋거나 싫은 정서적인 상태이며, 교육자가 그 자신의 직무 역할을 평가할 때의 결과로 보았다. 교사 직무만족의 구성요소로는 담당업무 및 활동, 학교운영 및 행정, 교수학습, 승진 및 보상과 같은 것이 있다.

본 연구에서는 조직사회화의 결과변수로서 교사 직무만족은 교사발달과정에 관련된 모든 개인적·환경적 요인과의 복합적인 상호작용에 의해 교사개인이 자신의 직무를 평가할 때 느끼게 되는 자기기술적(self-descriptive)이며 긍정적인(positive)인 감정의 상태라고 정의하고자 한다.

2. 조직사회화 전략과 조직몰입

조직몰입은 많은 학자들에 의해 연구되어 왔지만 각 연구자들의 상황에 따라 개념을 정의하여 왔기 때문에 일반적인 정의가 내려져 있지는 않다. 사회학적으로 조직몰입은 조직과 구성원간의 유인과 공헌의 상호작용 결과로 파악하고 있다. 대표적으로 Hrebiniak & Alutto(1972)는 조직몰입을 '임금이나 지위, 전문적 자유가 증가되고 현재보다 더 우호적인 동료가 있다 하더라도 현재의 조직을 떠나지 않겠다'는 의사'라고 정의하였다. 이와 같은 점에서 사회학적 의미의 조직몰입이란 Meyer, Allen, & Gellatly(1990)도 언급한 바와 같이 구성원들이 자신들의 필요에 의해 조직을 떠나지 않고 계속 근무한다는 의미로서의 근속몰입이다.

심리학적 접근에서 Sheldon(1971)은 조직몰입을 '조직에 대한 긍정적인 평가 및 조직의 목표에 부합하여 일하려는 의사' 라고 정의하였으며, Buchanan(1974)은 조직몰입을 '조직의 목표 및 가치관, 조직의 역할, 그리고 조직 그 자체에 대한 열렬한 정의적인 애착'이라 정의하고 이러한 조직몰입은 '조직의 목표와 가치관을 자기 자신의 것으로 채택하는 동일시화, 자기의 작업역할의 활동에 있어서 심리적인 몰두 또는 전심전력의 몰입, 조직애착과 조직에 대한 정의적인 감정을 나타내는 충성심' 등의 3가지 요소로 구성된다고 하였다. 이와 같이 심리학적 접근에서의 조직몰입은 조직몰입 되는 양상이 조직의 목표와 가치를 반영하는 임무를 수행하여야 한다는 당위성 혹은 가치성에 따라 발생하는 정서적 몰입을 의미한다.

조직구성원의 심리적 요소 중의 하나인 조직몰입은 전체조직의 효과성 및 생산성에 지대한 영향을 미칠 뿐만 아니라(Mowday et al., 1982) 조직형태 및 조직효과성을 예측하는 데 중요한 변수로 알려져 있다(Porter et al., 1974). 학교조직에서도 교사의 조직몰입은 교사자신의 성과나 만족감은 물론 학생의 학업성취도를 향상시키는 결정적인 요소로 받아들여지고 있다(Ingersoll et al., 1997). 기존의 일반 조직사회화 관련 연구(Louis et al., 1983; Jones, 1986)에서도 조직몰입은 중요한 결과변수로 검증되고 있다.

IV. 결론

Jones(1986)는 Van Maanen & Shein(1979)의 조직사회화 전략을 부가적으로 범주화하면서 다양한 차원의 조직사회화 전략 유형을 크게 '제도적 조직사회화 전략'(institutionalized organizational socialization tactics)과 '개별적 조직사회화 전략'(individualized organizational socialization tactics)으로 분류하고 있다. 제도적

조직사회화 전략은 조직의 정책과 일반적 정보를 공식적이고 집단적인 맥락에서 제공하는 전략이며 개별적 조직사회화전략은 공식화된 절차를 통해 정보가 제공되는 것이 아니라 상사나 동료, 고객 등과 같은 사람들을 통해 비공식적으로 제공됨으로써 일대일의 사회화 효과가 기대되는 전략이라고 말할 수 있다(김현철, 1996).

Sergiovanni(1983)와 Alfonso et al.(1981)이 장학을 ‘생산적인 직무관계성’, ‘인간 자원적 장학’, ‘일의 과정을 지시하고 안내하는 책임’의 개념으로 정의하고, OECD(1982)에서 교원연수를 교직사회화와 관련하여 제공되는 제도적인 교육과 교직생활 전 기간에 교사발달과 관련하여 제공되는 모든 훈련이라고 정의하는 것과 기존의 조직이론에서 조직사회화를 한 인간의 경력전반에 걸쳐서 일어나는 계속적인 과정으로 경계통과(Van Maanen & Schein, 1979) 또는 역할변화(Glass & Strauss, 1971)시마다 발생하는 현상이라고 주장하는 것을 종합해 보면 장학과 연수는 교직사회화 전략 중에 제도적 조직사회화 전략이라고 할 수 있다. 이에 본 연구에서는 장학과 교원연수를 제도적 조직사회화 전략이라고 정리하고자 한다.

Chao(1988)는 조직구성원의 사회화 모델로 공식적 조직사회화전략(공식적 오리엔테이션, 훈련과 개발, 직무할당)과 비공식적 조직사회화전략(상사, 후견인, 동료, 부하, 참모 등에 의한 지원)을 제시하며 개인적이며 비공식적인 조직 구성원의 조직사회화에 멘토링의 역할을 강조하고 멘토링관계의 형성유무와 유형을 실증적으로 규명하였다. 본 연구에서도 멘토링이 조직에서 수행하는 여러 가지 역할 중에 사회화 과정에 중요한 역할을 하는 것에 관심을 두고자 한다. 특히, 조직이 제공하는 제도적이거나 공식적인 사회화 프로그램들(Feldman, 1981)은 실제적이고 내면화된 정보나 피드백, 성취감 등을 조직구성원에게 제공하지 못하고 있다(Lubliner, 1978)는 것에 유의하면서 멘토링을 Jones(1986)에 의해서 유목화된 개별화된 조직사회화 전략의 하나로 규정하고자 한다. 물론 멘토링은 공식적사회화 전략으로도 유용한 것으로 많은 연구에서 실증하고 있다(Sosik and Godshalk, 2000; Swap et al., 2001). 그러나 본 연구자가 근무하고 있는 우리나라학교현장에서는 아직까지 교사멘토링이 미국의 일부 주에서처럼 법제화되지도 않았고(Cunningham, 1999), 몇몇 시도교육청에서 시도하고 있는 멘토링이 일반조직에서 처럼 어떠한 보상시스템이 있는 것도 아니어서 교직에서는 아직까지 멘토링이 개인적이며 비공식적으로 이루어진다고 보고 제도적 조직사회화 전략의 상대적인 독립변수로 설정하게 되었다. 교직사회화의 효과성은 교직사회화의 두 가지 전략인 제도적 전략과 개별적 전략의 각각과 갖게 되는 관련성을 비교할 수 있도록 해줌으로써 이 두 가지 전략 중에서 어떠한 전략이 더욱 효과적인지를 확인할 수

있게 해줄 것이다.

교직사회화의 효과성으로 교사조직몰입과 교사직무만족을 고려해 볼 수 있다.

조직구성원의 심리적 요소 중의 하나인 조직몰입은 전체조직의 효과성 및 생산성에 지대한 영향을 미칠 뿐만 아니라(Mowday et al., 1982) 조직형태 및 조직효과성을 예측하는 데 중요한 변수로 알려져 있다(Porter et al., 1974). 학교조직에서도 교사의 조직몰입은 교사자신의 성과나 만족감은 물론 학생의 학업성취도를 향상시키는 결정적인 요소로 받아들여지고 있다(Ingersoll et al., 1997). 기존의 일반 조직사회화 관련 연구(Jones, 1986; Louis et al., 1983)에서도 조직몰입은 중요한 결과변수로 검증되고 있다.

직무만족 역시 조직사회화의 결과변인으로 많은 연구에서 규명되고 있다(Feldman, 1976; Jones, 1986; Louis, Posner, and Powell, 1983). 교사의 직무만족과 관련하여 임창원(1989)은 교사가 학교에서 자기의 업무에 대해 가지는 만족의 상태를 의미하는 정의적 성향이라고 정의하고, Hoy & Miskel(1991)은 교육상황에서 직무만족의 개념은 현재 그리고 과거의 좋거나 싫은 정서적인 상태이며, 교육자가 그 자신의 직무 역할을 평가할 때의 결과로 보았다. 교사 직무만족에 영향을 미치는 요인으로 대한교육연합회(1982)에서는 인간관계, 담당업무, 근무환경, 보상체제, 전문성 신장 등을 들고 있어 앞에서 제시된 두 가지 교직사회화 전략이 이와 같은 영향요인들과 어떠한 관계가 있는지를 규명해 볼 필요가 있다.

참고문헌

- 고벽진(2004), “교원 현직연수 제도 및 운영에 관한 교원과 교육전문직의 인식 분석”, 계명대학교 박사학위 논문.
- 윤홍주(1996), “교사발달 단계 및 직능발달 요인에 관한 연구”, 서울대학교 석사학위 논문.
- 장재윤(1996), “연구개발 전문가의 조직적응: 조직몰입 및 전문분야 몰입”, 서울대학교 박사학위 논문.
- 정문영(1999), “교직사회화 단계별 멘토관계의 기능과 역할에 관한 실증적 연구”, 성균관대학교 석사학위 논문.
- 최상근(1992), “한국 초·중등 교사의 교직사회화 과정 연구”, 한국교원대학교 박사학위 논문.
- Alfonso, R.J., Firth, G.R., & Neville, R.F.(1981), “Instructional Supervision: A Behavior System(2nd ed.)”, Boston: Allyn and Bacon.
- Burden, Paul R.(1987). Teacher development: Implications for teacher education, In M. Haverman & J. Baccus(Eds). Advances in teacher education(Vol.3) pp.185-219. Norwood, NJ: Ablex.
- Chao, G.T., Walz, P., & Gardner, P.D.(1992), “Formal and informal mentorship: A comparison on mentoring functions and contrast with nonmentored counterparts”, *Personnel Psychology*, 45, 619-636.
- Donaldson, S.I., & Grant-Vallone, E.J.(2000), “Understanding self-report bias in organizational behavior research”, *Manuscript under review*.
- Evenson, J. S. (1982), “Workplace Mentoring: Far West Laboratory for Educational Research and Development”, ED 246, pp.182.
- Feldman, D., “The Multiple Socialization of organization Members”, *AMR*, Vol.6, No.2(1981), pp.309-318.
- Hoy, W. K., Miskel, C.G.(1991). Educational Administration : Theory, Research and Practice. 4th ed. New York: McGraw-Hill.
- Ingersoll, R.M., Bobbit, S.(1997), “Teacher professionalization and teacher commitment : A multilevel analysis, statistical analysis report.” *American institute for research Behavioral science*. Washington. D.C.

- Jones, G.R.(1986), "Socialization tactics, self-efficacy, and newcomer's adjustments to organizations", *Academy of Management Journal*, Vol. 29 No. 2, pp. 262-79.
- Kram, K.E., & Hall, D.T.(1996), "Mentoring in a context of diversity and turbulence", In S. Lobel & E.E.Kossek(Eds.), *Human Resource Strategies for Managing Diversity*. London, UK: Black Publishers.
- Keating, D. P. (1995), "The Transformation of Schooling: Dealing with Developmental Diversity", Canadian Institute for Advanced Research and Ontario Institute for Studies in Education.
- Lacey, C.(1977), *The Socialization of Teachers*. Methuen and Co. Ltd. London.
- Locke, R.A.(1970), "The nature and causes of job satisfaction, in Dunnette, M.D.(ed), *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*, Chicago.
- Louis, M. R., Powell, G.(1983), "The Availability and Helpfulness of Socialization Practices", *Personnel Psychology*, Vol.36(1983), pp. 857-866.
- Lubliner, M.(1978), "Employee Orientation", *Personnel Psychology*, Vol.57. pp.297-308.
- McManus, S. E., & Russell, J.E.A.(1997), "New directions for mentoring research: An examination of related constructs. *Journal of Vocational Behavior*, 51, 145-161.
- OECD(1982). In-service education and training of teachers. Paris: OECD.
- Schein, E., (1968), "Organizational Socialization and the Profession of Management", *Industrial Management Review*, Vol.9, pp. 1-16.
- Sergiovanni, T.J.(1983), *Supervision : Human Perspectives*. 3rd ed. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Van Maanen, J., and Schein, E. H. (1979), "Toward a theory of organizational socialization". In B. M. Staw(ED.), *Research in Organizational Behavior*, Vol. 1, pp. 209-264, Greenwich, CT: JAI Press.

Teachers' socialization Tactics and Job Attitudes

Lee, Kyu-Man · Lee, Sang-Jin

Abstract

Teachers are faced with multiple social needs that they should not only fulfill their traditional duties but also cope with various educational situation because of the rapidly shifting education environment. Like this the latest tendency around teachers' job offers more important issue related teachers' socialization tactics. In spite of these strong argument for the gravity of the teachers' socialization tactics, there are few articles about teachers' socialization tactics and its effect.

This paper aims to design the theoretical model for the next empirical research plan that will investigate outcomes(job satisfaction, organizational commitment) of teachers' socialization tactics through literature and former study.

Key Words : Teachers' Socialization Tactics, Outcomes of Teachers' Socialization Tactics.