

중학교 교사의 실천지능에 대한 인구통계학적 분석

임현수(林玆秀)* · 백순근(白淳根)**

논문 요약

성공적인 교사의 능력이나 특성을 밝히려는 연구들은 다양한 관점에서 수행되어 왔다. 이와 관련한 많은 연구들은 교사의 가르치는 능력, 또는 인성이나 도덕성의 관점에서 성공적인 교사를 설명하고자 하였다. 한편, 시대의 변화와 함께 교사들은 다양한 업무와 복잡한 인간관계 속에서 새로운 문제에 직면하거나 갈등을 겪게 되는 일이 많아졌다. 이러한 상황을 적절하면서도 효과적으로 해결할 수 있는 능력은 성공적인 교사를 설명하는 새로운 관점이라 할 수 있으며, 이는 최근의 지능이론에서 활발하게 논의되고 있는 실천지능과 관련이 있다. 교사의 실천지능과 관련된 구체적인 논의를 위해, 중학교 교사들의 실천지능을 측정할 수 있는 중학교 교사용 실천지능검사인 PIT-MST를 사용하여, 교사의 경력이나 학력, 성, 담당 교과목 등과 같은 인구통계학적 변인별로 실천지능에 어떠한 차이가 있는지를 경험적으로 검증하고자 하였다. 연구 결과 중학교 교사의 실천지능은 경력에 따른 집단에서만 통계적으로 유의한 차이가 있었다($p < .01$). 그러나 다른 변인들에서는 통계적으로 유의한 차이가 없었다. 이 연구는 중학교 교사들을 대상으로 하였으므로 검사 결과를 교사 전체 집단에 일반화하기에는 제한점이 있으나, 중학교 교사의 실천지능에 대해 인구통계학적인 분석을 시도함으로써 성공적인 교사를 설명하는 새로운 관점을 경험적으로 탐색하였다는 점에서 의의가 있다.

■ 주요어 : 실천지능, 교사의 실천지능, 경력, 학력, 성별, 담당교과

* 서울대학교 교육연구소 객원연구원

** 서울대 교육학과, 『2단계 BK21 역량기반 교육혁신 연구 사업단』 참여교수임.

I. 서론

성공적인 교사의 능력이나 특성을 밝히려는 연구들은 다양한 관점에서 수행되어 왔다. 이와 관련한 많은 연구들은 교사의 가르치는 능력, 또는 인성이나 도덕성의 관점에서 성공적인 교사를 설명하고자 하였다(김민성, 1996; 김종철 외, 1988; 김호권, 1981; 백순근, 2004; 윤정일, 허형 편, 2002; 원효현, 1998; 황정규, 1992; Alexander, 2003; Borich, 2000). 한편, 시대의 변화와 함께 교사들은 다양한 업무와 복잡한 인간관계 속에서 새로운 문제에 직면하거나 갈등을 겪게 되는 일이 많아졌다. 이러한 상황을 적절하면서도 효과적으로 해결할 수 있는 능력은 성공적인 교사를 설명하는 새로운 관점이라 할 수 있으며, 이는 최근의 지능이론에서 활발하게 논의되고 있는 실천지능(practical intelligence)과 관련이 있다. 실천지능이란 일상생활이나 직업 현장의 특정 과제나 업무를 수행하는 과정에서 발생하는 문제나 갈등 상황을 잘 해결하거나 해소할 수 있는 능력이라고 정의내릴 수 있다(백순근, 2005). 이외에도 일상생활에서 야기되는 실제적인 문제의 해결능력(Neisser, 1976), 일상생활에서 매일매일의 환경에 적응하고, 환경을 조성하고, 다른 환경을 선택할 수 있는 능력(Sternberg et al., 2000)으로 정의되기도 한다. 실생활에서의 문제해결능력이라는 점에서 실천지능은 이전의 지능연구에서 많이 논의되었던 IQ 지수 중심의 학문지능(academic intelligence)과 대비시켜 논의될 수 있다. 실천지능은 '행하는 능력'과 관련이 있다면, 학문지능은 '아는 능력'과 관련되어 있다고 볼 수 있기 때문이다.

한편, 실천지능은 실생활에서의 문제해결능력이라는 점에서 각 분야 고유의 영역특수성(domain-specificity)과 직접적인 연관성을 갖는다. 그렇기 때문에 실천지능 관련 연구들은 각 분야 고유의 영역특수성을 반영하고 있으며, 이 중 많은 연구들이 다양한 직업 분야와 학교 영역과 관련되는 실천지능 연구들이라고 할 수 있다(문용린, 강민수, 2004; 양수정, 이순목, 1999; 조영미, 1999; Sternberg et al. 2000; Wagner & Sternberg, 1985; Williams et al. 1996).

그러나 학교 영역에서의 실천지능 연구는 학생들의 실천지능에 제한되어 수행된 경우가 많았으며, 교사의 실천지능과 관련된 구체적인 논의는 거의 없었다고 볼 수 있다. 더불어 교사의 실천지능을 측정할 수 있는 측정도구도 거의 없었다고 할 수 있다. 교사의 실천지능과 관련된 구체적인 논의를 위해, 이 연구에서는 백순근과 임현수(2006)가 교직을 성공적으로 수행하는 데에 요구되는 실천지능을 측정하기 위해 개발한 중학교 교사용 실천지능검사(PIT-MST, Practical Intelligence Test for Middle School Teachers)를 활용하여, 교사의 경력이나 학력, 성, 담당 교과목 등과 같은 인구통계학적 변인별로 실천지능에 어떠한 차이가 있는지를 경험적으로 검증하고자 하였다.

II. 이론적 배경

1. 실천지능

교사의 실천지능에 대해 논의하기에 앞서, 실천지능이란 '일상생활이나 직업 현장의 특정 과제나 업무를 수행하는 과정에서 발생하는 문제나 갈등 상황을 잘 해결하거나 해소할 수 있는 능력'이라 할 수 있다. 그동안 국내·외에서 실천지능의 특성에 대한 연구들(백순근, 임현수, 2004; 이순목, 2004; 장상호, 1994; 하대현, 2005; Frederiksen, 1986; Gottfredson, 2003; Grigorenko & Sternberg, 2001; Hedlund et al., 2003; Neisser, 1976; Peters, 1987; Scribner, 1986; Sternberg, 1986; Sternberg & Wagner, 1986; Sternberg et al., 2000; Wagner, 2000; Wagner & Sternberg, 1985)이 많이 수행되었으며, 그러한 연구들을 종합·분석하여 실천지능의 특성을 학문지능의 특성과 비교하면 <표 1>과 같다(백순근, 2005).

예를 들면, 실천지능은 보편적·일반적 능력이라기보다는 특정 영역이나 상황과 연계된 특수한 능력이다. 보통 학문적인 이론에서는 보편성과 일반화 가능성을 중시하는 반면, 실제적인 실천에서는 특정 영역에서 주어진 상황 및 여건에서의 적합성과 효용성을 더 중시한다. 전자는 영역일반성(domain-generality)을 가지며 객관성, 명료성, 보편성이 중시되나, 후자는 영역특수성(domain-specificity)을 가지며 주관성(혹은 상대성), 불명료성, 특수성이 중시된다(백순근, 2005). 학문지능과 관련되는 지식이나 기능은 비교적 불변하기 때문에 교과서나 백과사전에 수록하여 도서관에 보관할 수 있으나, 실천지능과 관련되는 지식이나 기능은 언어로 표현하기도 어렵지만 주어진 상황과 여건에 따라 매우 가변적이기 때문에 교과서나 백과사전에 수록하는 것이 거의 무의미하다. 그래서 실천지능과 관련되는 지식이나 기능은 일상생활이나 직업 현장에 분산되어 존재하며, 주로 견습(見習)과 도제학습(徒弟學習)을 통해 전수되는 경향이 있다. 또한, 실천지능은 특정 과제나 업무를 수행하는 과정에서 발생하는 문제나 갈등 상황을 잘 해결하거나 해소하기 위한 행동전략(behavioral strategy)과 깊은 관련

<표 1> 실천지능과 학문지능의 주요 특성 비교

| 실천지능의 주요 특성 | 학문지능의 주요 특성 |
|----------------------|----------------------|
| - 일상생활이나 직업 현장과 연계 | - 학교에서의 교수학습활동과 연계 |
| - 특수한 능력(영역특수성) | - 보편적·일반적 능력(영역일반성) |
| - 암묵적·절차적·방법적 지식의 특성 | - 형식적·선언적·내용적 지식의 특성 |
| - 실천 전문가의 판단 중시 | - 이론 전문가의 판단 중시 |
| - 지능의 가변성 강조 | - 지능의 불변성 강조 |
| - 행동전략과 깊은 관련성 | - 인지전략과 깊은 관련성 |
| - 영역 간 전이가 어려움 | - 영역 간 전이가 쉬움 |

이 있다. 학문지능은 '아는 능력'과 깊은 관련이 있기 때문에 논리적이고 이론적인 인지전략(cognitive strategy)이 중요하다. 반면에 실천지능은 '행하는 능력'과 깊은 관련이 있기 때문에 실제적인 행동전략이 중요하다. 특정 상황이나 여건 하에서 선택할 수 있는 다양한 행동 전략들 중에서 어떠한 전략을 선택하느냐는 행위자의 실천지능 수준에 달려있다고 할 수 있다. 그리고 실천지능은 해당 분야의 실천 전문가에 의해서 제대로 파악될 수 있다. 학문지능을 파악하기 위해서는 이론 전문가들이 과제나 문항을 제작함과 동시에 정답도 함께 제공할 수 있기 때문에 비교적 객관성을 유지할 수 있다. 하지만 실천지능을 파악하기 위해서는 특정 분야에서 상황과 여건에 따라 같은 문제라고 해도 서로 다른 답이 나올 수 있기 때문에 객관성을 유지하는 것이 거의 불가능하다. 그래서 특정 분야의 실천지능을 파악하기 위해서는 그 분야의 실천 전문가들의 전문적인 판단에 의존하게 된다.

2. 실천지능 관련 선행연구

실천지능과 관련된 선행연구들에서는 해당 연구 분야의 특성을 나타내는 개인 배경변인과 실천지능검사 점수와의 상관분석 등을 통하여 실천지능의 특성을 밝히고자 하였다. Wagner와 Sternberg(1985)는 학문과 관련된 실천지능을 파악하기 위하여 심리학과 교수들, 대학원생, 그리고 학부생들을 대상으로 실천지능검사를 실시하였다. 교수 집단에게는 실천지능검사 점수들과, 인용빈도, 출판물의 수, 학회 참여 횟수, 학회 제출 논문의 수, 강의와 연구를 한 기간, 소속기관의 순위 등과의 상관을 구하였다. 학부생들에게는 DAT(Differential Aptitude Test, Bennett, Seashore & Wesman, 1974)의 언어 추리 검사(학문지능을 측정하기 위하여 사용됨)를 실시하여 이 검사 점수와 실천지능검사 점수간의 상관을 산출하였다. 실천지능검사 점수는 기관의 순위와는 .40, 연구에 할애한 시간 비율과는 .39, 학회에 참석한 횟수와는 .34, 출판물의 수와는 .33 등으로 유의미한 정적 상관을 나타내었으나, 학부생들에게 실시한 언어 추론 검사와 실천지능검사 점수와는 거의 상관이 없었다($r=-.04$). Wagner와 Sternberg는 실천지능검사의 채점에 있어서, 전문가들의 평정치의 평균값과 피험자들의 평정치 간의 편차점수를 사용하는 방법을 적용하였다. 사실 정답이 없다고도 할 수 있는 실천지능의 문제 해결에 있어서 참고할 수 있는 자료는 그 분야의 전문가, 즉 실천 전문가들의 답안이라고 간주하였기 때문이다. 이들은 심리학 분야의 저명한 교수들에게 검사를 실시하여 전문가 프로파일을 작성하고, 피험자들의 평정치와 전문가 집단의 평균 평정치 간의 편차점수를 제공한 거리점수(distance score)를 구하였다. 교수들의 평균 거리점수는 339였고, 대학원생들의 거리점수는 412, 학부생들의 거리점수는 429였다. 거리점수가 낮을수록 실천지능검

사 점수가 높음을 의미한다. 이는 경험 수준이 높아질수록 그 분야의 실천지능도 향상된다는 결과를 의미하며, 실천지능에서 경험 수준의 중요성, 경력의 중요성을 시사하는 결과라고 할 수 있다.

Wagner와 Sternberg(1991)는 산업분야에서 경영관리자들의 실천지능을 측정하기 위하여 경영관리자용 실천지능검사(TKIM: Tacit Knowledge Inventory for Managers)를 개발하고 54명의 경영관리자 집단, 51명의 경영대학원생 집단, 그리고 22명의 학부생들을 대상으로 검사를 실시하였다. TKIM 점수와 비교를 하기 위한 준거 변인들로는 회사의 수준, 경영관리자로서의 재직년수, 공식 학교교육을 받은 햇수, 봉급, 지도했던 피고용인의 수, 직급 등을 선정하였고, 학부생들에게는 DAT 언어추론검사를 실시하고 그 점수를 비교 대상으로 선정하였다. 그 결과 TKIM 점수와 회사 수준과는 .34의 상관을, 학교교육을 받은 햇수와는 .41, 봉급과는 .46의 유의미한 상관이 보고되었으나, 학부생들에게 치러진 DAT검사와는 .16의 유의하지 않은 상관을 보고하였다. 이는 TKIM이 경험과는 유의한 상관을 나타내지만, 전통적 지능검사와는 다른 구인을 측정하는 것임을 경험적으로 증명한 결과였다. TKIM 점수의 채점을 위해서는 포춘(Fortune)지에서 정한 500개 회사의 13명의 이사(business executives)들로부터 도출된 반응들을 가지고 전문가 프로파일을 만든 다음 그것을 활용하였다. 채점 결과 경영관리자들의 거리점수는 244점, 대학원생들의 거리점수는 340점이었고, 대학생들의 거리점수는 417점으로 역시 경력에 따라 실천지능 점수에 차이가 있었다.

국내 산업현장에서의 실천지능 연구로는 김명소, 김명언, 이도형(1996)의 연구가 있다. 이들의 연구는 Sternberg의 TKIM 검사 제작 방법에 바탕을 두어, 회사원 대상의 실천지능검사를 제작하고 타당화한 연구였다. 해당기업의 상황에 맞는 상황시나리오와 그 상황에 대한 여러 가지 대안들을 제작하였는데, 신입사원선발용으로 제작된 검사이므로, 상황시나리오는 3-4년차의 회사원들이 겪을 수 있는 상황을 기본으로 하여 제작되었다. 김명소(1998)는 그 후 3년간의 실제 채용장면에서 실천지능검사를 실시하고, 학문지능검사, 성격검사, 면접, TOEIC, 학력 등의 기존 선발 변인들과의 상관분석을 실시하였다. 실천지능검사와 일반 지능검사와의 상관은 .26에서 .40의 상관을 나타내었고, 성격검사와는 -.14에서 .12의 약한 상관을 나타내었다. 실천지능검사 점수와 학력은 .26의 상관을 나타내었는데, 일반 지능검사에 비해서는 학력의 영향을 덜 받는 것으로 나타났으며, TOEIC 점수나 출신학교의 등급, 전공계열 별 및 성별에 따른 차이는 없었다.

한편, Wagner 외(1999)는 영업 사원을 대상으로 하여, 영업 사원들의 성공적인 요소를 파악하기 위한 영업 사원용 실천지능검사(TKIS: Tacit Knowledge Inventory for Sales)를 제작하여 회사 재직년수, 영업직 종사햇수, 판매상 수상 횟수 등의 여러 기준 변인들과의 상관 연구를 실시하였다. 11년 경력의 보험회사 영업사원들과 영업 경험이 전무한 대학생들에게

TKIS를 실시하였다. 영업사원들과 대학생들의 평균점수는 206점과 165점으로 실천지능에서의 경력의 중요성이 다시 한 번 확인되었다. 영업사원의 경우, 실천지능검사 점수와 판매 실적과 판매상 수상 횟수 등은 .3에서 .4정도의 상관을 나타내었다. 대학생들에게는 DAT 언어 추론 검사도 실시하였는데, TKIS와는 유의한 상관을 보이지 않아 실천지능은 학문지능과 구별되는 구인으로 간주될 수 있다고 보았다.

여러 직업 분야에서의 실천지능 연구를 보면, 실천지능에 있어서 경력의 중요성이 암시되고 있음을 알 수 있다. 그러나 Williams와 Sternberg는 경력이 있다고 해서 꼭 실천지능이 뛰어나다고 추론할 수는 없다고 보았다. 실천지능에서 중요한 것은 단지 경력이 가리키는 숫자가 아니라, 경력에서 획득되어지는 어떠한 것이라고 할 수 있기 때문이다(Sternberg et al., 2000).

3. 교사의 실천지능에 대한 선행 연구

실천지능은 영역특수성을 띠고 있기 때문에 직업에 따라 서로 다를 수 있으며, 같은 직업 내에서도 직급이나 부서에 따라 서로 다를 수 있다. 그동안 실천지능에 대한 연구는 산업 현장이나 군대에 있는 사람들을 대상으로 하는 연구들(Hedlund et al., 2003; Sternberg et al., 1981, 2001; Wagner & Sternberg, 1991)이 많이 있었으며, 학생들을 대상으로 하는 연구들(강영심, 임영화, 2003; 김아영 외, 2000; 이미옥, 1997; 이순목 외, 2000; Herrick, 2001; Williams et al., 1996)도 많이 있었다.

하지만 교사의 실천지능에 대한 선행 연구는 상대적으로 매우 드문 편이다. 참고로, 실제로 경험적인 연구를 수행하지는 않았지만 교사의 실천지능에 대해서도 연구해야 한다고 주장한 Williams 외(1996)는 교사에게 요구되는 실천지능의 하위 능력으로 ① 교실에서의 일상적인 도전에 직면하기에 충분한 개인 에너지를 유지하는 것, ② 학교경영진의 직무 요구를 충족시킬 수 있는 방법을 아는 것, ③ 동료교사들과 원만하게 지내는 것 등을 제안하였다. 그리고 이동희와 이순목(1999)은 설문조사 방식을 통해 초등학교 교사의 실천지능에 대해 연구하였는데, 그들은 초등학교 교사로서 학교생활을 잘 하기 위해 필요한 인성 특성이나 능력을 교사에게 필요한 실천지능으로 상정하고, 5개의 하위 요인 즉, ① 바람직한 교사상, ② 교육실천능력, ③ 꾸준한 탐구력, ④ 긍정적 훈육능력, ⑤ 동료관계 및 훈육책임을 제안하였다. 이러한 연구들은 교사의 실천지능에 대한 관심을 불러일으키는 데 많은 기여를 하였지만, 교사의 실천지능의 구성 요인을 일반적인 능력이나 인성 특성 위주로 파악하고자 하였기 때문에 실천지능의 영역특수성을 제대로 반영할 수가 없었으며, 개별 교사가 주어진 여

건과 상황에서 어떠한 행동전략을 선택하는지의 여부를 파악하려는 시도는 하지 않았다고 볼 수 있다.

한편, 백순근(2005)은 교사의 실천지능, 즉 교직수행지능(敎職遂行知能, practical intelligence for teachers)을 ‘교사가 교직을 수행하는 과정에서 발생하는 문제나 갈등 상황을 잘 해결하거나 해소할 수 있는 능력’이라 규정하고, 그 구성 요인으로 교사가 수행해야 하는 과제나 업무에 따른 7가지 하위영역(① 교과교육, ② 생활지도, ③ 행정업무, ④ 학생과의 관계, ⑤ 학부모와의 관계, ⑥ 동료교사와의 관계, ⑦ 자기계발)으로 나누었다. 또한 각 하위영역의 과제나 업무를 수행하는 과정에서 발생하는 문제나 갈등 상황을 제대로 해결하거나 해소하기 위해 필요한 적절한 행동전략을 3가지 유형(① 자기조절, ② 상황조정, ③ 무관심)으로 나눈 다음, 측정 문항을 개발하기 위해서 ‘하위영역 × 행동전략’의 이원분류표를 작성할 것을 제안하였다. 이는 학문지능과 관련된 학업성취도를 측정하기 위해 ‘내용 × 행동’의 이원분류표를 작성하던 것과 유사한 방식이라 할 수 있다. 요컨대, 교사의 실천지능은 교직의 7개의 하위영역을 수행하는 과정에서 발생하는 문제나 갈등 상황을 세 가지 행동전략 유형 중 하나를 선택하여 잘 해결하거나 해소할 수 있는 능력이라 할 수 있다. 참고로 각 하위영역과 각 행동전략이 의미하는 바는 <표 2>에 제시한 것과 같다.

<표 2> 교사용 실천지능검사의 하위영역 및 행동전략의 의미

| 구분 | 의미 |
|------|--|
| 하위영역 | ① 교과교육 : 수업을 통해 학생들에게 교과 내용을 가르치는 업무와 관련된 것 ② 생활지도 : 학생들의 인성, 진로, 교내의 활동 등을 지도하는 업무와 관련된 것 ③ 행정업무 : 학급 및 학교 운영과 관련되는 각종 행정적·사무적 업무와 관련된 것 ④ 학생과의 관계 : 교사와 학생과의 인간관계와 관련된 것 ⑤ 학부모와의 관계 : 교사와 학부모와의 인간관계와 관련된 것 ⑥ 동료교사와의 관계 : 교사와 교사와의 인간관계와 관련된 것 ⑦ 자기계발 : 자신의 전문성이나 삶의 질을 높이기 위한 자발적인 노력과 관련된 것 |
| 행동전략 | ① 자기조절(self-adjustment) : 주어진 문제나 갈등 상황에서 자신을 변화시키거나 희생함으로써 해결 또는 해소하려는 행동전략 ② 상황조정(restructuring) : 주어진 문제나 갈등 상황에서 타인의 변화나 여건의 개선을 추구함으로써 해결 또는 해소하려는 행동전략 ③ 무관심(indifference) : 주어진 문제나 갈등 상황을 회피하거나 무시하는 등 자신과 무관한 문제나 갈등 상황인 것처럼 처리하는 행동전략 |

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

이 연구는 2005년 3월과 4월에 걸쳐서 서울시 및 경기도 일대의 10개 중학교의 교사들을 대상으로 실시되었다. 총 315명의 중학교 교사들에게 중학교 교사용 실천지능검사인 PIT-MST를 배부하였으며, 그 중 검사에 성실하게 응답한 278명의 교사들의 반응을 분석대상으로 하였다. 이 연구에 참여한 278명의 인구통계학적 변인에 따른 사례수는 <표 3>과 같다.

<표 3> 인구통계학적 변인에 따른 사례수

| 변인 | | 사례수 |
|--------|------------|-----|
| 경력 | 5년 이하 | 96 |
| | 6-10년 | 37 |
| | 11-15년 | 42 |
| | 16-20년 | 45 |
| | 21년 이상 | 58 |
| 학력 | 대학졸업 | 189 |
| | 대학원졸업 | 89 |
| 성별 | 남자 | 69 |
| | 여자 | 209 |
| 담당교과목* | 언어 및 수리 | 118 |
| | 사회·도덕 및 과학 | 110 |
| | 예·체능 | 47 |

*담당교과목의 경우, 피험자들의 표기 누락으로 인해 총 275명을 대상으로 함

2. 측정도구

이 연구에 사용된 측정도구는 백순근과 임현수(2006)가 교직을 성공적으로 수행하는 데에 요구되는 실천지능을 측정하기 위해 개발한 중학교 교사용 실천지능검사인 PIT-MST (Practical Intelligence Test for Middle School Teachers)로, 문헌분석, 면담, 전문가 협의회, 그리고 예비검사 등의 측정도구 개발 절차를 통하여 완성된 검사이다. 이 검사는 실천지능을 제대로 측정하기 위해 교사들이 교직을 수행하면서 겪게 되는 문제나 갈등 상황에서 이를 어떻게 해결하고자 하는지를 측정하기 위하여 상황판단검사(situational judgement test)의 형식을 사용하여 개발된 것이다. 이 검사는 7개 하위영역, 총 21문항으로 구성되어 있으며, 7개 하위영역은 교사가 교직을 수행하는 업무와 관련되는 영역들로, ① 교과교육, ② 생활지도, ③ 행정업무, ④ 학생과의 관계, ⑤ 학부모와의 관계, ⑥ 동료교사와의 관계, 그리고 ⑦

자기계발이다. 이 검사의 채점기준, 즉 각 문항별 선택지의 배점은 현직 장학사와 장학사 경력에 있는 교감 및 교장들로 구성된 교직원관련 실천전문가 55명의 전문적 판단에 근거하여 작성된 것이다. PIT-MST의 안면타당도와 내용타당도, 그리고 구인타당도가 대체로 양호하였으며, 검사의 재검사신뢰도는 .83이고 크론박 알파계수는 .67이었다. PIT-MST에서 사용된 문항을 예시하면 다음과 같다.

<예시 문항>

< 전형적인 문제나 갈등 상황 >
 교육청에서 중학생 학력신장 방안에 대한 설문조사를 전교직원을 대상으로 실시하여 일주일 이내에 회송해 주어야 하는 업무를 E교사가 담당하게 되었습니다. 하지만 몇몇 교사들이 설문조사에 응하지 않겠다고 하는 사태가 발생하였습니다. 당신이라면 이 상황에서 어떻게 행동하십니까?

< 행동전략 >
 ① 아무런 공지나 부탁을 하지 않고 있다가, 기한 내에 제출을 한 사람들 것만 회송한다. ()
 ② 내가 담당한 일이므로, 개별적으로 찾아다니면서 응답해줄 것을 부탁한다. ()
 ③ 교직원회의 등에서 현황보고를 하고, 기한 내에 제출해 줄 것을 당부한다. ()

참고로, 교사는 각 문항에서 제시된 선택지 중 평소에 자신의 행동경향과 가장 유사하다고 생각하는 것을 하나만 선택하는 것이며, 앞에서 제시된 문항의 경우 행동전략의 선택지 ①은 '무관심'에, ②는 '자기조절'에, ③은 '상황조정'에 해당하는 것이다. 그리고 이 문항의 각 선택지의 배점은 각각 1.22, 3.65, 그리고 4.13이었다. 개별 교사는 각 문항별로 자신이 선택한 선택지의 배점이 해당 교사의 문항별 득점이 되고, 총 21개 문항의 득점을 모두 합한 총점이 그 교사의 PIT-MST점수가 된다.

3. 자료분석 방법

이 연구에서는 중학교 교사들의 실천지능이 교사들의 인구통계학적 변인별로 차이가 있는지를 경험적으로 검증하고자 하였다. 교사들의 인구통계학적인 변인으로 교직에의 경력 횟수, 교사의 성별, 학문적 지식의 심화 정도를 나타낸다고 볼 수 있는 교사의 학력, 그리고 담당교과목 등을 선정하였으며, 이러한 각 인구통계학적 변인별 특성이 중학교 교사들의 실천지능에 반영되어 각 집단간에 차이가 나타나는가를 검증하고자 하였다. 이러한 연구문제 분석을 위하여 SPSSWIN 12.0 프로그램을 사용하여 F검증, 즉 ANOVA(Analysis of Variance)와 t검증을 실시하였다.

IV. 연구결과

1. 집단별 차이 검증

이 연구에 참여하였던 278명의 중학교 교사들을 경력, 학력, 성별, 그리고 담당 교과목별로 구분하여 PIT-MST 점수에 차이가 있는지를 검증하고자 한다. 경력은 실천지능과 관련되는 중요한 변인으로 여러 선행연구를 통하여 알려져 왔다(Wagner & Sternberg, 1985, 1991; Wagner et al., 1999). 한편, 학력 집단의 구분을 통한 PIT-MST 점수의 차이 검증은 경험에서 도출되는 지식이 아닌, 학문적 이론의 획득을 통한 학력 수준의 차이가 실천지능에도 반영되는가를 검증하려고 한 것이며, 교사의 성별이나 담당 교과목 변인도 실천지능과 관련이 있는지도 탐색할 것이다. 이러한 집단별 차이의 검증은 교사의 실천지능과 인구통계학적인 변인들과의 관계를 파악할 수 있도록 함으로써 교사의 실천지능에 대한 특성을 좀더 구체적으로 이해하는데 기여하게 될 것이다.

1) 경력별 차이 검증

이 연구에서는 경력을 5년 단위로 구분하였다. 5년 이하 집단, 6-10년 집단, 11-15년 집단, 16-20년 집단, 그리고 21년 이상 집단으로 구분하였으며, 경력별 집단에 따른 PIT-MST 점수의 평균이 통계적으로 차이가 있는지를 분석하였다. 중학교 교사의 경력별 PIT-MST 점수의 기술통계치는 다음 <표 4>에 제시하였다.

<표 4>를 살펴보면 5년 이하와 21년 이상에서 PIT-MST 점수가 가장 높고, 11-15년 경력의 교사들의 PIT-MST 점수가 가장 낮다. 전체적으로 보았을 때, 5년 이하에서 11-15년 경력으로 갈수록 PIT-MST 점수는 낮아지고, 11-15년을 기점으로 하여 21년 이상의 경력으로 갈수록 PIT-MST 점수가 높아지는 'V'자형의 모습을 나타내고 있다. 표준편차도 11-15년 경력 교사들은 19.14로 큰 편차값을 나타내고 있는데, 이는 집단 내에서도 개인차가 크게 나고 있음을 의미한다. 경력을 독립변인으로 하고, PIT-MST 총점을 종속변인으로 하여 F검정한 결

<표 4> 경력별 집단에 따른 PIT-MST 점수의 기술통계치

| | 평균 | 표준편차 | 최소값 | 최대값 | 사례수 |
|--------|--------|-------|-------|--------|-----|
| 5년 이하 | 102.86 | 13.84 | 38.95 | 122.94 | 96 |
| 6-10년 | 98.83 | 14.01 | 66.92 | 123.77 | 37 |
| 11-15년 | 91.46 | 19.14 | 36.47 | 127.67 | 42 |
| 16-20년 | 99.62 | 11.98 | 74.28 | 122.55 | 45 |
| 21년 이상 | 102.47 | 14.15 | 67.58 | 124.82 | 58 |

과를 <표 5>에 제시하였다.

<표 5>에서 보면 경력별 집단간 PIT-MST 점수에 통계적으로 유의한 차이가 있다는 것을 확인할 수 있다. 한편, 경력은 5년 이하, 6-10년, 11-15년, 16-20년, 그리고 21년 이상의 모두 다섯 집단으로 구분되어 있으므로, 이 다섯 집단 중에서 어느 집단들 간에 PIT-MST 점수 차이가 있는지를 보기 위하여 Tukey의 사후검증(post-hoc analysis)을 실시하였다. 사후검증한 결과는 <표 6>에 제시하였다.

<표 6>을 보면, 각 경력 급간의 평균 편차가 제시되어 있다. 그 중 경력 11-15년에 해당하는 교사들의 PIT-MST 점수는, 5년 이하의 교사들과 21년 이상의 교사들과 통계적으로 유의한 차이를 나타내고 있다. 그 이외의 다른 집단들은 집단간에 통계적으로 유의한 차이가 없었다.

경력별 집단에 따른 PIT-MST 평균점수의 분포를 그래프로 나타내면 [그림 1]과 같다. 그

<표 5> 경력별 집단에 따른 PIT-MST 점수의 F검증 결과

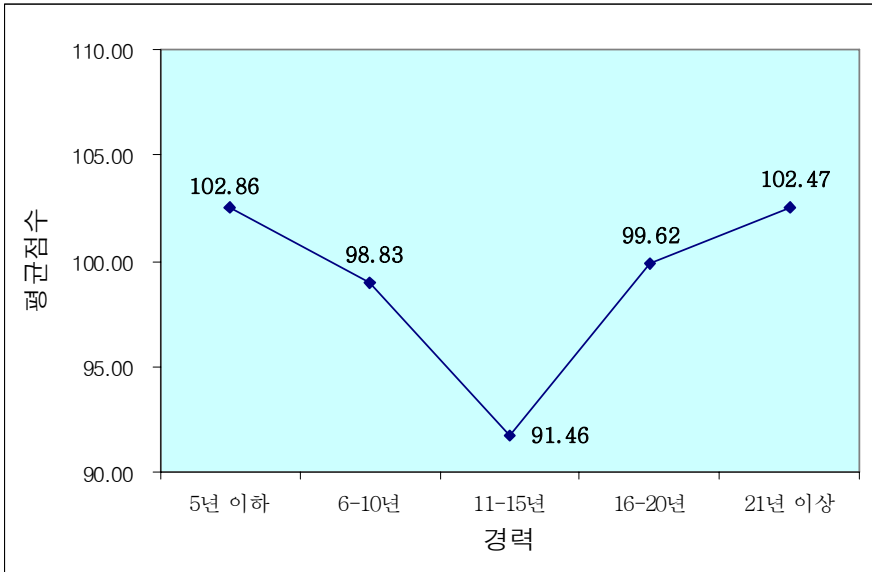
| | 제곱합 | 자유도 | 평균제곱합 | F값 |
|-----|----------|-----|---------|--------|
| 집단간 | 4255.11 | 4 | 1063.78 | 5.00** |
| 집단내 | 58069.89 | 273 | 212.71 | |

**p<.01

<표 6> 경력별 집단에 따른 PIT-MST 점수 차에 대한 사후검증

| 경력(A) | 경력(B) | 평균편차(A-B) | 표준오차 |
|--------|---------------|-----------------|-------------|
| 5년 이하 | 6-10년 | 4.02 | 2.83 |
| | 11-15년 | 11.39** | 2.71 |
| | 16-20년 | 3.24 | 2.64 |
| | 21년 이상 | .38 | 2.43 |
| 6-10년 | 5년 이하 | -4.02 | 2.83 |
| | 11-15년 | 7.37 | 3.30 |
| | 16-20년 | -7.78 | 3.25 |
| | 21년 이상 | -3.63 | 3.08 |
| 11-15년 | 5년 이하 | -11.39** | 2.71 |
| | 6-10년 | -7.37 | 3.30 |
| | 16-20년 | -8.15 | 3.13 |
| | 21년 이상 | -11.00** | 2.96 |
| 16-20년 | 5년 이하 | -3.24 | 2.64 |
| | 6-10년 | .78 | 3.25 |
| | 11-15년 | 8.15 | 3.14 |
| | 21년 이상 | -2.85 | 2.91 |
| 21년 이상 | 5년 이하 | -.38 | 2.43 |
| | 6-10년 | 3.63 | 3.08 |
| | 11-15년 | 11.00** | 2.96 |
| | 16-20년 | 2.85 | 2.91 |

**p<.01



[그림 1] 경력별 집단에 따른 PIT-MST 점수 분포

림에서 보면 경력 5년 이하의 교사들의 PIT-MST 점수가 가장 높고, 6-10년 경력으로 오면서 PIT-MST 점수가 낮아지고, 11-15년차의 교사들의 PIT-MST 점수는 최하를 기록하고 있음이 분명하게 드러난다. 11-15년 경력의 교사들을 기점으로 하여 21년 이상의 교사 집단에 이르기까지 다시 PIT-MST 점수가 상승하는 모습을 나타내었다.

2) 학력별 차이 검증

교사의 최종학력별로 중학교 교사의 실천지능에 점수 차이가 있는지를 검증하였다. 중학교 교사 278명의 최종학력을 조사하여, 대학졸업자와 대학원졸업자로 구분하여 분석하였다. 학력 집단에 따른 PIT-MST 총점의 평균치와 표준편차 등의 기술통계치는 <표 7>과 같다. 평균치만 가지고 보았을 때, 최종 학력이 대학졸업 집단이 대학원졸업 집단보다 약 .08 정도 더 높게 나타났다. 이 두 집단간의 점수차가 통계적으로 유의하다고 할 수 있는지를 검증하기 위하여 *t*검증을 실시하였다. 대학 졸업 집단과 대학원 졸업 집단간의 PIT-MST 총점의 *t*검증 결과는 <표 7>에 함께 제시하였다.

<표 7> 학력 집단에 따른 PIT-MST 점수의 기술통계치 및 *t*검증 결과

| | 평균 | 표준편차 | 최소값 | 최대값 | 사례수 | <i>t</i> 값 (<i>df</i> =276) |
|-------|--------|-------|-------|--------|-----|------------------------------|
| 대학졸업 | 100.02 | 14.98 | 36.47 | 127.67 | 189 | .04(<i>p</i> >.05) |
| 대학원졸업 | 99.94 | 15.12 | 41.64 | 123.77 | 89 | |

학력별로 *t*검증을 한 결과를 살펴보면 PIT-MST 점수 간에는 통계적으로 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다. 즉, 학력별 집단간에 실천지능은 차이가 나지 않는다는 것이다. 이는 실천지능의 개념적 특성에 잘 부합하는 연구 결과라고 할 수 있다. 실천지능은 앞서서도 밝혔듯이 ‘아는 능력’이라기보다는 ‘행하는 능력’이다. 대학원에 진학하여 석사 학위나 박사 학위를 취득하는 것은 그 전공 분야에 대하여 더 많이 알게 되고, 더 심화된 지식을 가지게 된다는 것을 의미한다. 그러나 이처럼 더 많이 알게 되는 것은 실천지능과는 거의 상관이 없는 것으로 보인다. 실천지능은 단순히 아는 것이 많을 때 발현되기보다는 그 상황에서 적절히 대처할 수 있을 때, 즉 행동으로 보여줄 수 있을 때 발현되는 것으로 볼 수 있기 때문이다.

3) 성별 차이 검증

다음으로 성별에 따라 PIT-MST 점수 차이가 있는지를 검증하였다. 전체 표집수인 278명 중 남자 교사는 모두 69명이었고, 여자 교사는 모두 209명이었다. 성별에 따른 PIT-MST 점수의 평균과 표준편차를 <표 8>에 제시하였다. 남자 교사의 평균은 102.45이고 여자 교사의 평균은 99.18로 나타나 남자 교사의 평균이 여자 교사의 평균보다 약간 높게 나타났다. 통계적으로 이 차이가 유의한지를 검증하기 위하여 *t*검증을 실시하였으며, 그 결과는 <표 8>에 함께 제시하였다.

성별 집단에 따라, 즉 남자 교사와 여자 교사의 PIT-MST 점수에 차이가 있는지를 검증한 결과, *t*값이 1.57로 유의수준 .05에서 통계적으로 차이가 없었다. 이는 교사의 성별간 실천지능에 차이가 없다는 것을 의미한다. 실천지능과 관련하여 성별에 대한 차이 검증은 국내에서도 이미 수행된 바 있다. 김명소(1998)는 신입사원 선발용 실천지능검사를 개발하여 타당화하는 과정에서 남녀간의 실천지능검사 점수에 차이가 없음을 보고하였다. 한편, 이순목, 김아영, 이정은(2000)은 남녀고등학생들간의 실천지능의 구성요소의 차이를 확인하고자 하였으나, 남학생과 여학생의 실천지능의 구성요소에서도 차이가 없이 서로 비슷하게 나타남을 보고한 바 있다. 이 연구에서 검증한 바와 같이 중학교 교사들의 실천지능도 성별에 따라 차이가 나타나지 않음으로써, 성별간에 실천지능이 차이가 없다는 기존의 연구들과 그 결과가 일치하였다.

<표 8> 성별 집단에 따른 PIT-MST 점수의 기술통계치 및 *t*검증 결과

| | 평균 | 표준편차 | 최소값 | 최대값 | 사례수 | <i>t</i> 값(<i>df</i> =276) |
|----|--------|-------|-------|--------|-----|-----------------------------|
| 남자 | 102.45 | 15.69 | 66.92 | 127.67 | 69 | 1.57(<i>p</i> >.05) |
| 여자 | 99.18 | 14.71 | 36.47 | 124.82 | 209 | |

4) 담당교과목별 차이 검증

경력별, 학력, 성별 차이에 따른 PIT-MST 점수 차이의 검증에 이어 교사의 담당 교과목별로 실천지능에 차이가 있다고 볼 수 있는지를 검증하였다. 담당 교과목을 우선 언어 및 수리교과, 사회·도덕 및 과학교과, 그리고 예·체능교과로, 크게 세 교과 영역으로 구분하였다. 구분한 세 교과 영역별 교사들의 평균과 표준편차 등의 기술통계치를 <표 9>에 제시하였다.

교과목별 교사 집단에 따라 PIT-MST 점수에 통계적으로 유의한 차이가 있다고 볼 수 있는지를 검증하기 위하여 F검증을 실시하였다. 원래 이 연구에서 분석에 포함된 표집수는 모두 278명이었으나, 278명 중 자신의 담당 교과목에 표기를 하지 않은 3명은 교과목별 집단에 따른 PIT-MST 점수의 분석에서 제외시켰다. 담당 교과목별 차이 검증 분석에서는 275명을 대상으로 하였으며, 그 결과는 <표 10>과 같다.

교과목별 집단에 따른 PIT-MST 점수에 통계적으로 유의한 차이가 있는지를 검증한 결과, F값이 1.01로 그 확률이 .05보다 큰 값을 나타냄으로써, 교과목별에 따라 교사들의 PIT-MST 점수에는 통계적으로 차이가 없었다. 즉, 이는 교사들이 담당하는 교과목별 집단간에 실천지능의 차이는 나타나지 않은 것으로, 교사의 전공영역에 따른 차이가 실천지능에 반영되지 않는다는 것을 의미한다고 볼 수 있다.

<표 9> 담당 교과목별 집단에 따른 PIT-MST 점수의 기술통계치

| | 평균 | 표준편차 | 최소값 | 최대값 | 사례수 |
|------------|--------|-------|-------|--------|-----|
| 언어 및 수리 | 98.87 | 14.66 | 38.95 | 123.77 | 118 |
| 사회·도덕 및 과학 | 100.96 | 15.09 | 36.47 | 127.67 | 110 |
| 예·체능 | 102.05 | 13.36 | 69.01 | 123.77 | 47 |

<표 10> 담당 교과목별 집단에 따른 PIT-MST 점수의 F검증 결과

| | 제곱합 | 자유도 | 평균제곱합 | F값 |
|-----|----------|-----|--------|-----------------|
| 집단간 | 432.54 | 2 | 216.27 | 1.01($p>.05$) |
| 집단내 | 58196.03 | 272 | 213.95 | |

V. 요약 및 논의

이 연구에서는 중학교 교사들을 대상으로 실천지능이 교사의 인구통계학적 변인별로 어떠한 차이를 나타내는지를 검증하고자 하였으며, 그 결과 다음과 같은 점을 발견할 수 있었다.

중학교 교사의 실천지능을 교사의 인구통계학적 변인이라 할 수 있는 성, 학력, 경력 및 담당교과목별로 그 차이를 검증한 결과, 교사의 경력 집단에서만 통계적으로 유의한 차이가 나타났으며, 성별이나 학력, 그리고 담당교과목별로는 통계적으로 유의한 차이가 없었다. 이러한 연구 결과에 대해 다음과 같이 논의하고자 한다.

첫째, 교사의 경력 변인에서 실천지능의 차이가 통계적으로 유의한 차이가 나타난 것은 실천지능의 개념적 특성을 반영한 결과라고 할 수 있다. 그러나 이 연구에서 나타난 교사들의 실천지능 점수 분포는 5년 이하에서 11~15년 경력까지는 감소하고, 이를 기점으로 다시 21년 이상 집단까지 상승하는 'V'자형 분포를 나타내었다. 흔히 한 분야에서의 경력이 길면 그 분야의 실천지능이 높을 것이라고 예상하기 쉽지만, 경력이 길다고 하여 실천지능이 꼭 높을 것이라고 해석하지 말아야 함을 이미 실천지능 연구자들은 지적한 바 있다(Sternberg et al. 2000). 경력이 실천지능과 관련되는 매우 중요한 변인인 것은 틀림없지만, 경력과 실천지능의 관련성은 경력에서 체득한 그 분야의 영역특수적 지식을 효과적으로 사용하여 나타낼 때에 국한하여 논의될 수 있으며, 이는 곧 실천지능이 '아는 능력'이 아닌 '행하는 능력'이라는 것을 시사한다. 이 연구에서 나타난 경력별 집단에 따른 실천지능의 점수 분포도 이러한 맥락에서 이해되어야 할 것이다. 실제로 경력에 따른 실천지능 점수의 분포가 'V'자형으로 나타나는 것에 대하여 중학교 교장, 교감 그리고 경력 11-15년에 해당하는 교사들과의 면담을 실시한 결과, 이들은 그 시기가 교사로서 매너리즘에 빠지기 쉬운 시기가 될 수 있음을 지적하였다. 경력이 10년 이상이 되면 교직생활에 충분한 이해를 가지게 되지만, 학교에서 문제나 갈등 상황이 발생하여도 적극적으로 자신의 능력을 발휘하지 않아도 교원신분 보장에 문제가 없고, 대다수의 교사들이 자신의 능력을 발휘하거나 하여 승진을 하고자 하는 데에도 큰 관심도 없다는 것이다. 뿐만 아니라, 경력 10년 이상이 되는 시점은 특히 여교사들에게는, 비교적 신경을 많이 써야 하는 어린 자녀들의 육아 및 교육 등과 병행하여 교사생활을 해야 하기 때문에 힘든 시기가 될 수 있다는 지적도 있었다. 여교사가 중학교 교사의 약 70%에 가까운 현실도 이러한 지적과 무관하지 않을 것이다. 교사의 경력별로 실천지능의 점수가 'V'자형 분포를 나타내는 것은 한국교직사회의 특수성을 반영하는 것으로 추론할 수 있으나, 이와 관련하여서는 심층적 분석이 추후 이루어져야 할 것이다. 한편, 실천지능이 전반적으로 낮게 나타나는 경력 11~15년 집단의 교사들에게 적절한 동기부여나 연수 프로그램 등을 통하여 실천지능을 향상시킬 수 있는 방법도 탐색해야 할 것이다.

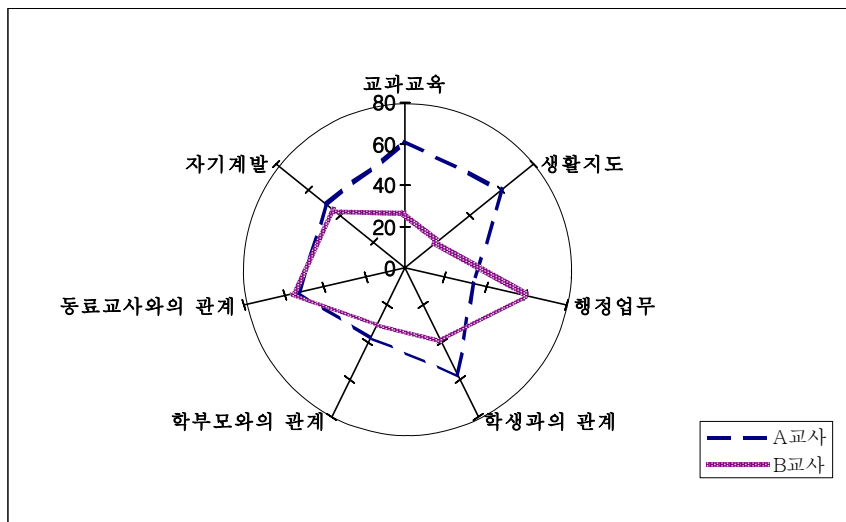
둘째, 교사의 학력 변인에서 실천지능의 차이가 통계적으로 유의하지 않았다는 것 역시, 실천지능의 개념적 특성을 반영한다고 할 수 있다. 실천지능은 앞서서도 밝혔듯이 '아는 능력'이라기보다는 '행하는 능력'과 관련이 있기 때문이다. 대학원에 진학하여 석사 학위나 박사 학위를 취득하는 것은 그 전공 분야에 대하여 더 많이 알게 되고, 더 심화된 지식을 가

지게 된다는 것을 의미한다. 그러나 이처럼 더 많이 알게 되는 것은 실천지능과는 그다지 상관성이 없는 것으로 보인다. 실천지능은 단순히 아는 것이 많을 때 발현되기보다는 그 상황에서 적절히 대처할 수 있을 때, 즉 행동으로 보여줄 수 있을 때 발현되는 것으로 볼 수 있기 때문이다.

셋째, 실천지능과 관련하여 성별에 대한 차이 검증은 실천지능 관련 선행연구들의 결과와 일치하였다. 김명소(1998)는 신입사원 선발용 실천지능검사를 개발하여 타당화하는 과정에서 남녀간의 실천지능검사 점수에 차이가 없음을 보고하였다. 또한 이순목, 김아영, 이정은(2000)은 남녀고등학생들간의 실천지능의 구성요소의 차이를 확인하고자 하였으나, 남학생과 여학생의 실천지능의 구성요소에서도 차이가 없이 서로 비슷하게 나타남을 보고한 바 있다. 이 연구에서 검증한 바와 같이 중학교 교사들의 실천지능도 성별에 따라 차이가 나타나지 않음으로써, 성별간에 실천지능이 차이가 없다는 기존의 연구들과 그 결과가 일치하였다.

넷째, 교사의 담당교과목별로 나타난 실천지능의 점수 차이는 통계적으로 유의하지 않았으며, 이는 교사의 전공영역에 관한 지식의 차이는 실천지능에 반영되지 않는다는 것을 의미한다고 볼 수 있다.

다섯째, 실천지능검사의 하위영역별 프로파일을 분석하여 개별 교사의 업무 분장에 활용할 수 있을 것이다. 예컨대 각 하위영역에 뛰어난 PIT-MST 점수를 보이는 교사들을 그 하위영역에 알맞은 직무에 배치함으로써, 업무의 효율성을 높일 뿐만 아니라 개인에게도 자신의 능력을 발휘할 수 있다는 것이다. 이 연구에 참여한 교사 278명 중, A, B교사 2명의 PIT-MST 점수를 다음 [그림 2]에 레이더 혹은 방사형 그래프를 사용하여 제시하였다.



[그림 2] PIT-MST의 하위영역별 프로파일 분석의 예

A교사는 교과교육과 생활지도에서 다른 영역에 비하여 상대적으로 높은 점수를 나타내었다. 그러므로 A교사는 교과교육과 생활지도에 중점적으로 업무를 수행하게 된다면 효과적인 업무 수행을 할 수 있을 것으로 예상된다. 반면, B교사는 다른 하위영역에 비하여 행정업무에서 높은 점수를 나타내었다. B교사는 행정업무를 효과적으로 수행할 수 있는 교사로 예상할 수 있다. PIT-MST 총점으로 교사의 교직수행지능을 전반적으로 측정할 수도 있지만, 각 하위영역별 프로파일 분석을 통하여 영역에 적합한 업무를 수행하게 하면 효율적인 업무분장이 될 것이다.

한편, 이 연구에서의 제한점 및 후속연구에의 제언은 다음과 같다.

첫째, 이 연구에서의 실천지능은 중학교 교사들을 대상으로 하여 연구하였기 때문에 전체 교사 집단, 즉, 초·중·고 교사 전체 집단에 일반화하기는 힘들다. 실천지능의 영역특수성에 준하여 본다면, 초등학교 교사의 실천지능과 중학교 교사의 실천지능, 그리고 고등학교 교사의 실천지능은 서로 다를 가능성이 있으므로 이 연구 결과를 전체 교사 집단으로 일반화하기에는 무리가 있다. 각급 학교에 해당하는 교사들의 실천지능의 추후 연구를 통하여 이 연구와의 비교 분석이 따라야 할 것이다.

둘째, 경력별 집단에 따라 교사들의 실천지능의 점수 분포가 'V'자형 분포를 나타내는 것에 대한 심층적 분석을 제안한다. 각 경력집단의 교사들과의 심층면담이나 상담 등의 방법을 통하여 경력 집단에 따라 실천지능의 점수 분포가 'V'자형 모습을 나타내는 원인을 구체적으로 밝힌다면 교사들의 실천지능이나 전문성 신장 프로그램을 개발하는 데 크게 기여하게 될 것이다.

셋째, 이 연구에서는 교사의 경력, 학력, 성별, 그리고 담당교과목과 같은 인구통계학적 변인을 중심으로 실천지능을 분석하였다. 교사의 실천지능에 대한 이해를 증진시키기 위해서는 인구통계학적 변인 이외에도 교사의 동기나 열의, 성격 등과 같은 변인들과의 관련성을 체계적으로 탐구할 필요가 있다.

참고문헌

- 강영심, 임영화(2003). 초등학교에서의 아동의 실제적 지능에 대한 아동과 교사의 하위요인 구조 비교. 2003년 제 1회 한국교육심리학회 논문집.
- 김명소(1998). 신입사원 선발용 실용적 지능·검사의 변별타당도. 한국심리학회지: 산업 및 조직, 11(1), 97-112.
- 김명소, 김명언, 이도형(1996). 산업장면에서의 실용적 지능/능력. 한국심리학회지; 산업 및 조직, 9(1), 117-137.
- 김민성(1996). 학생들이 지각한 '잘 가르치는 교사'의 수업행동. 서울대학교 대학원 석사학위 논문.
- 김아영, 이순목, 조영미(2000). 남자고등학생 실용지능의 구성요인 연구. 교육심리연구, 14(2), 165-186.
- 김종철, 문인원, 윤팔중, 진원중(1988). 교사론. 한국방송통신대학 출판부.
- 김호권(1981). 바람직한 교사의 양성. 교육학연구, 19(3), 24-29.
- 문용린, 강민수(2004). 성공지능검사에 대한 경험적 타당화 연구. 교육심리연구, 18(3), 103-119.
- 백순근(2004). 중·고등학교에서의 교사평가. 교사평가 어떻게 할 것인가(pp. 89-101). 2004년도 한국교육학회 춘계학술대회 논문집. 한국교육학회.
- 백순근(2005). 교사용 실천지능검사의 구성 요인에 대한 이론적 고찰. 교육평가연구, 18(2), 59-77.
- 백순근, 임현수(2004). 교직수행지능에 대한 일고찰. 성공지능 학술세미나(pp.151-177). 2004년 교육심리 학술세미나 논문집. 서울대학교 교육연구소.
- 백순근, 임현수(2006). 중학교 교사용 실천지능검사의 개발 및 타당화. 교육평가연구, 19(1), 223-240.
- 양수정, 이순목(1999). 지적 능력의 암묵이론적 구조와 기능: 학업지능과 실용지능을 중심으로. 한국심리학회지, 18(1), 17-47.
- 이동희, 이순목(1999). 학교장면에서의 실제적 지능. 교육심리연구, 13(1), 307-330.
- 이미옥(1997). 전통적 지능, 실제적 지능, 지혜 및 창의력간의 수렴과 변별. 성균관대학교 대학원 석사학위 논문.
- 이순목(2004). 실용지능의 이론적 위치. 성공지능 학술세미나(pp. 37-61). 2004년 교육심리 학술세미나 논문집. 서울대학교 교육연구소.

- 이순목, 김아영, 이정은(2000). 남녀고등학생의 실용지능 구조의 차이. *교육심리연구*, 15(1), 5-24.
- 윤정일, 허형 편(2002). *훌륭한 교사가 되는 길*. 서울: 교육과학사.
- 원호현(1998). 수행중심의 교사평가 영역 및 요소의 분석. *교육평가연구*, 11(1), 103-126.
- 장상호(1994). Polanyi 인격적 지식의 확장. 서울: 교육과학사.
- 조영미(1999). 학교장면에서의 실제적 지능의 유용성. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 하대현(2005). 우리나라 지능연구의 현황과 교육적 활용 과제. *교육심리연구*, 19(1), 159-187.
- 황정규(1992). 교수의 측정·평가: 과제와 방향. *교육학연구*, 30(3), 1-10.
- Alexander, P. A.(2003). The development of expertise: The journey from acclimation to proficiency. *Educational Researcher*, 32(8), 10-14.
- Bennett, G. K., Seashore, H. G., & Wesman, A. G.(1974). *The Differential Aptitude Tests*(Form T). New York: The Psychological Corporation.
- Borich, G.(2000). *Effective teaching methods(4th ed.)*. NJ: Pearson Education, Inc.
- Frederiksen, N. (1986). Toward a broader conception of human intelligence. In R. J. Sternberg & R. K. Wagner(Eds.), *Practical intelligence: Nature and origins of competence in the everyday world*. New York: Cambridge University.
- Gottfredson, L. S.(2003). Dissecting practical intelligence theory: its claims and evidence. *Intelligence*, 31, 343-397.
- Grigorenko, E. L.,& Sternberg, R. J.(2001). Analytical, creative, and practical intelligence as predictors of self-reported adaptive functioning: a case study in Russia. *Intelligence*, 29, 57-73.
- Hedlund, J., Forsythe, G. B., Horvath, J. A., Williams W. M., Snook, S., & Sternberg, R. J.(2003). Identifying and assessing tacit knowledge: understanding the practical intelligence of military leaders. *The Leadership Quarterly*, 14, 117-140.
- Herrick, M. J. (2001). The validity of practical intelligence measures as constructs in the context of academic and vocational programs in high school. Doctoral dissertation, University of Minnesota.
- Neisser, U. (1976). General, academic, and artificial intelligence. In L. Resnick(Ed.). *The nature of intelligence*(pp. 136-144). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Peters, R.(1987). *Practical intelligence: working smarter in business and the professions*. NY: Harper & Row Publishers.
- Scribner, S.(1986). Thinking in action: Some characteristics of practical thought. In R. J. Sternberg & R. K. Wagner(Eds.), *Practical intelligence: Nature and origins of*

- competence in the everyday world*. New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J., Conway, B. E., Ketron, J. L., & Bernstein, M. (1981). People's conceptions of intelligence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41, 37-55.
- Sternberg, R. J., Forsythe G. B., Hedlund, J., Horvath, J. A., Wagner, R. K., Williams W. M., Snook, S. A., & Grigorenko, E. L. (2000). *Practical intelligence in everyday life*. New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. & Wagner, R. K. (1986). *Practical intelligence: Nature and origins of competence in the everyday world*. New York: Cambridge University Press.
- Wagner (2000). Practical intelligence. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of intelligence* (pp. 380-395). New York: Cambridge University.
- Wagner, R. K., & Sternberg, R. J. (1985). Practical intelligence in real-world pursuits: the role of tacit knowledge. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48, 436-458.
- Wagner, R. K., & Sternberg, R. J. (1991). *Tacit Knowledge Inventory for Managers*. San Antonio: The Psychological Corporation.
- Wagner, R. K., Susan, H., Sujana, M., Rashotte, C. A., & Sternberg, R. J. (1999). Tacit Knowledge in sales. In R. J. Sternberg & J. A. Horvath (Eds.), *Tacit knowledge in professional practice* (pp. 155-182). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Williams, W. M., Blythe, T., White, N. Li, J., Sternberg, R. J., & Gardener, H. (1996). *Practical intelligence for school*. Harper Collins College Publishers.

* 논문접수 2006년 3월 10일 / 1차 심사 2006년 5월 29일 / 2차 심사 2006년 6월 9일

* 임현수: 서울대학교 사범대학 교육학과를 졸업하고, 동대학원 교육학과에서 '교육측정 및 평가' 분야 석사 및 박사 학위(Ph.D.)를 취득하였다. 현재 서울대학교 교육연구소에서 연구원으로 재직중이며, 주요관심영역은 '실천지능', '교직수행지능' 등이다.

* e-mail: soo2@snu.ac.kr

* 백순근: 서울대학교 사범대학 교육학과를 졸업하고, 동대학원 교육학과에서 석사학위를 취득하였으며 미국 버클리 대학교(UC Berkeley)에서 '교육측정 및 평가' 분야 박사(Ph.D) 학위를 취득하였다. 현재 서울대학교 교육학과 교수로 재직중이며, 주요 저서로는 '수행평가의 원리', '학위논문 작성을 위한 교육연구 및 통계분석', '컴퓨터를 이용한 개별적응검사' 등이 있다.

* e-mail: dr100@snu.ac.kr

Abstract

Demographic Analysis on Middle School Teachers' Practical Intelligence

Lim, Hyunsoo* · Baek, Sun-Geun**

The main purpose of this study is to see if there are any differences in teachers' practical intelligence (PI) based upon their demographic variables such as teaching experiences, academic degrees, gender, and subject-matters.

For this study, PI for teachers is conceptualized as the ability to cope with problem or conflict situations that rise from performing their jobs as teachers. The Practical Intelligence Test for Middle School Teachers (PIT-MST) was used in order to measure PI for teachers. The subjects of this study were 278 middle school teachers in Korea.

It was found that there is statistically significant difference in teachers' PI based upon their level of teaching experiences($p < .01$), but no statistically significant differences based upon other demographic variables.

Even though this study had some limitations (for example, the subjects consisted of only middle school teachers in Korea), the results will help for us to understand teachers' PI and to give some implications for the improvement of teachers' expertise.

Key words: practical intelligence, practical intelligence for teachers, teaching experiences, academic degrees, gender, subject-matters

* Seoul National University

** Seoul National University, Currently participate in the 『Brain Korea 21 Division of Competency-based Education Innovation』 Project