

초등학생의 실제적 지능과 스트레스 경험수준이 스트레스 대처행동에 미치는 영향

The Effects of the Practical Intelligence and Stress on
Children's Stress Coping Behaviors

임경희(Kyung Hee Lim)¹⁾

ABSTRACT

In this study of the effects of practical intelligence and stress on children's stress coping behaviors, 446 children responded to the Practical Intelligence Inventory(Young Hwa Lim, 2001), the Daily Hassles Scale(Ha Young Min & An Jin Yoo, 1998), and the Daily Hassles Coping Scale(Ha Young Min & An Jin Yoo, 1998). Data were analysed by Pearson's correlation, multiple regression analysis, and two-way ANOVA. Results were that stress coping behaviors were correlated with practical intelligence and stress. Practical intelligence and stress had effects on stress coping behaviors, but stress had stronger effects than practical intelligence.

Key Words : 실제적 지능(practical intelligence), 스트레스(stress), 스트레스 대처행동(stress coping behaviors).

1. 서 론

실제적 지능이 전통적 지능보다 산업현장에서
의 직무수행을 더 잘 예측해 준다는 연구들(김명
소 · 김명언 · 이도형, 1996; Sternberg, 1997;
Sternberg, Wagner, & Okagaki, 1993; Wagner &
Sternberg, 1993)과 더불어, 실제적 지능이 학교장
면과 실제 생활적응에도 긍정적인 영향을 미친다

는 연구결과들(강영심 · 임영화, 2003; 송연주,
2002; 임영화, 2001; 전윤식, 2002; Gardner,
Krechevsky, Sternberg, & Okagaki, 1994; Sternberg,
Okagaki, & Jackson, 1990; Wagner & Sternberg,
1993)이 보고되고 있다.

실제적 지능은 일상의 삶에서 현실생활의 문제
를 파악하고, 이해하며, 해결하는 능력(Sternberg,
1988), 또는 지능 가운데 학술지능이 아닌 지능

¹⁾ 순천대학교 교직과 전임강사

Corresponding Author : Kyung Hee Lim, Department of Education, Suncheon National University, 315 Maegok,
Suncheon, Jeonnam 540-742, Korea
E-mail : kh6843@hanmail.net

(Wagner, 1986)으로 정의되며, Sternberg의 삼위 일체 지능이론의 한 영역이다(하대현, 1997). 실제적 지능에 관한 정의나 용어는 매우 다양하고 중복되기도 하지만 실제적 지능의 공통적인 내용은 첫째, 자신과 타인의 정서, 사고, 행동을 이해하고 공감하며, 관리 조절하고, 타인의 언행을 예측하고 적절하게 반응하는 대인관계 능력, 둘째, 집단장면에서 주어진 상황을 정확히 판단하고 해결책을 제시하는 상황판단 능력, 셋째, 사회의 규범이나 약속을 이해하고 따르는 규범적 능력으로 나눌 수 있다(김명소 외, 1996).

Wagner와 Sternberg(1993)는 이러한 실제적 지능이 학업성취뿐만 아니라 대학생활 적응에 중요한 인임을 주장하였으며, Sternberg 등(1990)과 Gardner 등(1994)은 실제적 지능이 높은 학생들은 자신만의 특정한 학습스타일을 가지고 있으며, 학업상황에서 그것을 어떻게 사용하는지를 알고, 다양한 과제의 특성과 과제에서의 요구를 잘 파악하며, 동료와 교사들과의 관계를 포함하는 대인관계 적응에서 우수하다고 하였다. Sternberg 등(Sternberg, Forsythe, Hedlund, Horvath, Wagner, Williams, Snook, & Grigorenko, 2000)도 실제적 지능이 대인관계, 상황 판단력 및 적응능력과 관계가 있다고 주장하였다. 또한 임영화(2001)는 초등학교 아동의 실제적 지능 요인으로 긍정적인 자아개념, 대인관계, 학습전략, 문제해결능력, 성실성을 추출하였으며, 강영심과 임영화(2003)는 대인관계 능력과 학습능력, 수업태도 및 성실성의 요인구조를 밝힘으로써 실제적 지능이 학교생활 적응과 관련된 유용한 변인임을 제시하였다.

이처럼 실제적 지능이 학교 및 생활적응의 능력을 예측하는 변인이라면 실제적 지능이 적응 실패로 인한 스트레스와 이에 대처하는 행동과도 관련되어 있을 가능성을 유추해 볼 수 있다.

아동의 생활적응은 주로 교사, 친구, 학업, 규칙 등과 관련되어 있으며, 이런 측면들에서 적응이 원활히 이루어지지 못할 때 아동들은 많은 스트레스를 경험하게 된다. 아동들이 보고하는 스트레스의 요인으로는 학업, 친구, 부모, 교사 등이 꼽히고 있으며(조봉환·임경희, 2004; 한미현, 1996), 아동들은 이러한 스트레스에 대해 자기 나름대로의 대처방법을 사용하고 있다.

최근 스트레스와 대처에 관련된 연구들은 스트레스를 환경과 개인 간의 복잡한 역동적인 상호작용으로 보고 개인과 환경 사이의 관계를 매개하는 인지적 평가와 대처를 중시하는 경향이 있다. Lazarus와 Folkman(1984)은 어떤 생활사건도 개인의 인지적 평가 없이 스트레스로 작용할 수 없다고 주장하였는데 이는 동일한 사건에 대해 사람들마다 다른 반응이 나타나는 이유를 어느 정도 설명해 준다. 이러한 맥락에서 볼 때 아동의 실제적 지능은 스트레스에 대한 인지적 평가에 영향을 줌으로써 적절한 대처행동을 선택하는데 영향을 줄 수 있음을 가정해 볼 수 있다.

실제적 지능이 스트레스 및 대처행동과 관련되어 있을 가능성은 정서지능이 스트레스 인지 수준 및 스트레스 대처방식과 관련되어 있다는 최근의 연구결과들(김경숙, 2004; 김명숙, 2004; 조미령, 2003; 조희숙·권미주, 2002)과 그 맥을 같이 한다. 이러한 연구들은 자신과 타인의 정서 상태를 잘 파악하여 합리적으로 사고하고 행동하여 환경에 대처할 수 있게 해주는 능력인 정서 지능이 스트레스 경험과 대처방식간의 관계를 중재하는 개인적 변수로서의 가능성이 있음을 제안하고 있다.

실제적 지능은 자기관리, 타인관리, 과제관리의 특성을 가지며, 정서지능은 자신과 타인의 정서에 대한 인식과 조절 및 활용이라는 특성을 가지고 있으므로 긍정적인 자아개념과 대인관계능

력과 같이 자신과 타인의 정서와 관련된 부분에 있어서는 공통적인 측면이 있다. 그러나 정서지능의 하위영역은 정서인식, 정서표현, 감정이입, 정서조절, 정서활용으로 구성되어 있어서 주로 자신과 타인의 감정을 인식하고 표현하며 조절하는 측면들과 관련되어 있으며, 문제해결에 있어서도 주로 정서적 내용과 관련되어 있는 반면, 실제적 지능은 정서 이외에도 생활에서 요구되는 경험적인 내용측면이 포함되어 있으며, 일을 수행하는데 필요한 사회규범과 과제관리 능력을 포함하고 있다.

그러므로 정서지능을 학교와 일상 생활적응에서 발생하는 아동의 스트레스와 대처행동을 설명하는데 충분한 개념으로 보는 데는 한계가 있다고 하겠다. 앞서 제시한 바와 같이 아동의 스트레스는 주로 학업문제와 부모, 친구, 교사와의 관계에서 발생하는 경우가 많으므로 학습전략, 창의적 문제해결능력, 대인관계 능력, 성실성 등의 영역(임영화, 2001)을 포함하는 실제적 지능을 스트레스 대처행동과 관련된 보다 유용한 개인변인으로 보는 것이 타당할 것이다. 그러므로 공부하는 방법을 이해하는 정도, 무엇을 공부해야 하는지에 대한 이해 정도와 사람들 간의 관계 및 친구들과의 친밀한 관계 형성 및 유지와 관련된 실제적 지능(이동희, 1998)이 학령기 아동의 스트레스 대처행동에 어떤 영향을 미치는지 탐색해 볼 필요성이 제기된다.

또한 스트레스와 대처행동 및 정서지능의 관계에 관한 선행연구들에 의하면 경험하는 스트레스 수준이 높으면 대체로 대처행동을 더 많이 사용하는 경향이 있으며(신은영, 1998; 조미령, 2003; 최해림, 1986), 정서지능이 높으면 적극적이고 능동적인 대처방법을 더 많이 사용한다(김경숙, 2003; 김명숙, 2004; 조미령, 2003)는 연구들이 보고되고 있다. 그렇다면 아동의 스트레스

경험과 실제적 지능 가운데 어떤 변인이 아동의 스트레스 대처행동에 보다 큰 영향을 줄 것인지 탐색해 보는 것도 의미가 있다고 하겠다.

그러나 아직까지 실제적 지능과 스트레스 경험수준이 스트레스 대처행동에 미치는 영향력에 대한 탐색이 이루어지지 않고 있으므로, 본 연구에서는 스트레스 대처행동에 대해 실제적 지능과 스트레스 경험 수준이 미치는 영향력을 분석해 보고자 한다. 특히 실제적 지능과 스트레스 경험수준이 스트레스 대처행동에 미치는 영향력의 크기를 비교 분석함으로써 스트레스 대처행동에 대한 실제적 지능과 스트레스 경험수준 가운데 어떤 변인의 영향력이 더 크게 작용하는지를 알아보고, 두 변인이 상호작용 하는 것인지를 규명하고자 한다.

본 연구에서는 실제적 지능을 일상에서 자기 자신, 다른 사람, 과제(일)와 관련되는 상황을 판단하고 이해해서 상황을 개선하거나 그 상황에 대처하며 적응해 가는 능력(Wagner & Sternberg, 1993)으로 정의하되, 초등학생을 대상으로 이를 적용한 임영화(2001)의 연구를 토대로 초등학생이 학교장면에서 자신과 친구, 교사 및 과제와 관련된 상황을 판단하고 대처하는 능력으로 정의한다. 이에 따라 실제적 지능의 하위요인을 긍정적 자아개념, 대인관계 능력, 학습전략, 창의적인 문제해결 능력, 성실성의 5개로 구분하였다. 이는 초등학생을 대상으로 실제적 지능의 구성요인을 추출한 임영화(2001)의 연구를 토대로 한 것으로 이들 중 긍정적 자아개념, 대인관계 능력, 학습전략은 Wagner와 Sternberg(1993)의 실제적 지능에 대한 정의에서 자기관리, 타인관리, 일(과제)관리 능력과 유사하며, 대인관계 능력, 학습전략, 창의적인 문제해결능력, 성실성은 김명소 등(1996)이 구분한 대인관계 능력, 문제해결과 관련된 상황 판단능력, 규범적 능력과 관련되어 있다.

본 연구에서 구분한 실제적 지능의 자아개념, 대인관계 능력, 학습전략, 창의적인 문제해결 능력, 성실성과 같은 하위요인들은 각각 고유의 개념으로 스트레스와 관련되어 있는 것으로 볼 수 있다. 그러나 이들 각각의 개념들이 한 개인 내에서 일관되거나 유사하게 나타나는 특성으로 보기는 어렵다. 즉, 아동 내의 자아개념과 대인관계능력이 유사한 수준으로 나타나지는 않는다고 할 수 있다. 따라서 각각의 개념들을 나누어서 스트레스 대처행동과의 관계를 분석할 경우 아동의 개인특성을 보다 세분화하여 스트레스 대처행동을 설명하고 예측할 수 있을 것이다. 그러나 이들 각 요인들을 통합하여 실제적 지능으로 개념화하여 스트레스 대처행동과의 관련성을 살펴본다면 스트레스 대처행동과 관련된 아동의 개인특성을 보다 포괄적으로 설명할 수 있을 것이다. 본 연구에서는 이들 개념을 따로 접근하지 않고 실제적 지능의 범주로 접근함으로써 초등학생의 스트레스와 스트레스 대처행동에 대한 보다 포괄적이고 설명력이 높은 개인변인에 대한 자료를 제공하고자 한다.

본 연구를 통해 일상생활 속에서 아동들이 경험하는 스트레스 수준과 실제적 지능이 스트레스 대처행동에 미치는 영향력을 밝힘으로써 아동들이 보다 바람직한 스트레스 대처행동을 할 수 있도록 교육 및 상담개입을 하거나 프로그램을 적용하는데 유용한 자료를 제공할 수 있을 것이다.

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구에서는 서울의 2개 초등학교와 충남의 2개 초등학교 4, 5, 6학년 학생 463명을 대상으

로 조사를 하였다. 질문지 수합결과 불성실하게 응답한 질문지와 끝까지 완성하지 않은 질문지를 제외하고 446명(남 : 234명, 여 : 212명; 4학년 149명, 5학년 : 145명, 6학년 : 152명; 서울 : 246명, 충남 : 200명)을 연구대상으로 하였다.

2. 연구도구

1) 실제적 지능

초등학생의 실제적 지능 측정을 위한 검사는 임영화(2001)가 선행연구들(Stemberg, Conway, Kerton, & Bernstein, 1981; 양수정, 1997; 이동희, 1998; 조영미, 1999)을 참고로 초등학생을 대상으로 개발한 실제적 지능 검사를 사용하였다. 이 검사는 긍정적 자아개념, 대인관계 능력, 학습전략, 창의적인 문제해결능력, 성실성의 5개 하위요인으로 되어 있으며, '전혀 아니다' 1점에서 '아주 그렇다' 5점 척도의 자기 보고형 검사로서 전체 28문항이다. 각 하위요인들의 Cronbach α 는 .92, .84, .79, .73, .67로 제시되어 있으며, 본 연구에서는 신뢰도 검증결과 각 하위요인별로 .92, .86, .86, .68, .72로 나타났다.

2) 스트레스 경험

스트레스 경험 수준을 측정하기 위한 도구는 민하영과 유안진(1998a)이 국내의 선행연구와 척도 수집 및 초등학생을 대상으로 한 직접 면접과 통계적 분석을 통해 초등학교 3학년과 6학년 학생을 대상으로 개발한 학령기 아동의 일상적 생활 스트레스 척도를 사용하였다. 이 도구는 아동들이 경험하는 스트레스 유형 가운데 일상생활에서 비교적 많이 경험하는 스트레스 유형을 중심으로 스트레스를 보고하도록 되어 있으며, '전혀 그렇지 않다' 0점에서 '아주 많이 그렇다' 3점까지의 4점 척도이다. 하위요인은 부모관

런, 친구-소외관련, 학업관련, 친구-갈등관련, 교사관련 스트레스 상황의 5개로 구성되어 있으며, 전체 48문항이다. Cronbach α 는 하위영역별로 각각 .88, .86, .83, .78, .72로 제시되어 있으며, 본 연구에서는 검증결과 .92, .88, .88, .86, .82로 나타났다.

3) 스트레스 대처행동

스트레스 대처행동은 민하영과 유안진(1998b)이 선행연구와 척도 수집 및 초등학생을 대상으로 한 직접 면접과 통계적 분석을 통해 초등학교 3학년과 6학년을 대상으로 개발한 일상적 생활 스트레스에 대한 대처행동 척도로 측정하였다. 이 검사는 다양한 스트레스 사건에 대한 대처행동의 예문에 대해 각각의 대처행동을 얼마나 사용했는가를 ‘전혀 그렇지 않다’ 0점에서 ‘아주 많이 그렇다’ 3점까지 4점 척도 응답하도록 되어 있다. 하위요인은 적극적 대처, 소극적 대처, 공격적 대처, 회피적 대처, 사회지지 추구적 대처 행동의 5개이며, 전체 40문항이다. Cronbach α 는 하위영역별로 각각 .84, .80, .81, .70, .73으로 제시되어 있으며, 본 연구에서는 .91, .86, .83, .83, .87로 나타났다.

3. 자료분석

본 연구의 자료분석은 SPSS 10.0을 사용하였다. 실제적 지능, 스트레스 경험과 대처행동의 하위요인들 간의 상관계수를 제시하였으며, 실제적 지능이 스트레스 대처행동에 미치는 영향력과 스트레스 경험 수준이 스트레스 대처행동에 미치는 영향력의 비교를 위하여 위계적 회귀분석을 하였다. 그리고 스트레스 대처행동에 대한 실제적 지능과 스트레스 경험수준의 상호작용 효과를 알아보기 위하여 이원변량분석을 하였다.

III. 연구결과

1. 실제적 지능, 스트레스 경험수준과 스트레스 대처행동의 상관관계

실제적 지능과 스트레스 경험수준이 스트레스 대처행동에 미치는 영향력을 알아보기 위하여 먼저 실제적 지능과 스트레스 경험수준, 스트레스 대처행동 하위요인들의 평균과 표준편차 및 이들 간의 상관계수를 <표 1>에 제시하였다.

먼저 실제적 지능과 스트레스 대처행동의 관계에서 비교적 높은 상관을 보인 것을 중심으로 살펴보면 다음과 같다. 실제적 지능의 하위요인 중 긍정적 자아개념과 창의적인 문제해결 영역은 대처행동의 모든 하위영역과 유의한 상관을 나타내었으며, 실제적 지능의 모든 하위요인들이 적극적인 대처행동과 높은 상관을 보였다. 즉, 긍정적 자아개념과 창의적 문제해결 능력이 높을수록 적극적, 소극적, 공격적, 회피적, 사회지지 추구적 대처행동 모두를 사용하면서 스트레스에 대해 어떤 방식으로든 능동적으로 대처해 나가려고 노력하고 있음을 볼 수 있다. 그러나 이러한 상관관계는 적극적 대처행동과 특히 더 높게 나타나고 있으며, 자아개념, 대인관계, 학습전략, 창의적 문제해결, 성실성의 모든 영역에서 실제적 지능이 높을수록 다른 대처행동보다는 적극적인 대처행동을 더 많이 사용하고 있음을 알 수 있다.

다음으로 스트레스 경험수준과 스트레스 대처행동의 관계를 상관이 높게 나타난 결과를 중심으로 살펴보면 다음과 같다. 부모, 친구-소외, 친구-갈등, 학업, 교사관련 스트레스 모두가 소극적, 공격적, 회피적, 사회지지 추구적 대처행동과 유의한 상관을 보였다. 특히 소극적 대처와 공격적 대처가 스트레스 경험과 높은 정적상관을 보였으며, 회피적 대처와 사회지지 추구적 대

〈표 1〉 변인 간 상관계수 및 평균, 표준편차

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1	1.00														
2	.70**	1.00													
3	.60**	.54**	1.00												
4	.69**	.62**	.38**	1.00											
5	.71**	.61**	.68**	.51**	1.00										
6	.04	-.01	-.07	.16**	-.03	1.00									
7	-.08	-.28**	-.13**	-.04	-.11*	.47**	1.00								
8	-.08	-.19**	-.08	-.01	-.11*	.51**	.55**	1.00							
9	.04	-.11*	-.06	.10*	-.02	.52**	.63**	.56**	1.00						
10	.15**	.04	-.04	.17**	.01	.49**	.44**	.38**	.56**	1.00					
11	.46**	.37**	.44**	.37**	.41**	.06	-.02	.07	.10*	.13**	1.00				
12	.21**	.09*	.16**	.25**	.09*	.40**	.33**	.44**	.43**	.39**	.45**	1.00			
13	.24**	.03	.01	.28**	.05	.49**	.35**	.37**	.46**	.40**	.24**	.62**	1.00		
14	.24**	.11*	.17**	.25**	.15**	.30**	.23**	.27**	.29**	.26**	.37**	.57**	.47**	1.00	
15	.27**	.22**	.19**	.27**	.14**	.19**	.13**	.15**	.19**	.20**	.35**	.41**	.38**	.52**	1.00
M	33.88	21.76	15.63	14.03	10.30	14.74	4.29	7.59	4.57	1.39	11.33	12.84	5.78	9.35	4.84
SD	9.58	5.49	4.77	3.71	2.82	12.83	5.74	6.52	5.16	2.33	7.41	8.20	4.80	6.44	4.45

* $p < .05$ ** $p < .01$

1 : 긍정적 자아개념 2 : 대인관계 3 : 학습전략 4 : 창의적인 문제해결 5 : 성실성
 6 : 부모관련 스트레스 7 : 친구-소외관련 스트레스 8 : 학업관련 스트레스
 9 : 친구-갈등관련 스트레스 10 : 교사관련 스트레스 11 : 적극적 대처
 12 : 소극적 대처 13 : 공격적 대처 14 : 회피적 대처 15 : 사회지지 추구적 대처

처 행동도 스트레스 경험과 유의미한 정적상관을 나타내었고, 적극적 대처행동과는 매우 낮은 상관을 보였다. 이는 아동들이 스트레스 경험이 많을수록 적극적 대처행동보다는 소극적, 공격적 대처행동을 많이 사용하고 있음을 보여주며, 이러한 현상은 특히 부모와 학업관련, 친구-갈등, 교사관련 스트레스의 경우 두드러지게 나타났다.

2. 스트레스 대처행동에 대한 실제적 능력과 스트레스 경험수준의 영향력 비교

실제적 능력과 스트레스 경험수준 중 어느 것이 스트레스 대처행동에 미치는 영향력이 클 것

인지 알아보기 위하여 위계적 중다회귀분석을 하였다. 먼저 스트레스 대처행동 전체에 대한 실제적 능력과 스트레스 경험수준의 하위요인들이 가지는 영향력을 분석하였으며, 다음으로 스트레스 대처행동의 하위요인 각각에 대하여 실제적 능력과 스트레스 경험수준의 영향력을 비교하였다.

스트레스 대처행동 전체를 종속변인으로 하고, 실제적 능력을 투입한 다음 스트레스 경험을 투입하여 영향력을 산출한 결과를 <표 2>에 제시하였으며, 스트레스 경험수준을 먼저 투입한 다음 실제적 능력을 투입하여 영향력을 산출한 결과를 <표 3>에 제시하였다.

<표 1>에 나타난 바와 같이 독립변인간의 상

<표 2> 실제적 지능과 스트레스 경험수준 순으로 투입한 위계적 중다회귀 분석

	모형 1						모형 2					
	B	SE	β	t	Tolerance	VIF	B	SE	β	t	Tolerance	VIF
상 수	7.43	4.66		1.59			-7.64	4.50		-1.70		
긍정 자아개념	.71	.19	.29	3.79***	.30	3.32	.54	.18	.22	3.21**	.29	3.42
대인관계	-.74	.28	-.17	-2.66**	.43	2.32	-.16	.26	-.04	-.63	.38	2.65
학습전략	.83	.30	.17	2.78**	.48	2.09	1.03	.27	.21	3.86***	.47	2.13
문제해결	1.84	.40	.29	4.70***	.48	2.12	1.11	.35	.18	3.15**	.45	2.21
성실성	-.98	.58	-.12	-1.71**	.38	2.65	-.74	.51	-.09	-1.46	.37	2.68
부모 스트레스							.24	.09	.13	2.65**	.59	1.71
친구소외							-.01	.22	-.00	-.07	.49	2.06
학업 스트레스							.70	.18	.19	3.88***	.57	1.76
친구갈등							.68	.26	.15	2.66**	.45	2.20
교사 스트레스							1.03	.49	.10	2.10*	.60	1.66
R							.451					
R ²							.203					
(AdjR ²)							(.194)					
R ² 증가분							.192					
F							22.43***					
							28.34***					

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

관계수가 높게 나타난 영역들이 있어서 다중공선성의 문제가 없는지 확인한 결과 Tolerance 값이 0.1보다 크고, 분산팽창인수 VIF 값이 10보다 작게 나타났으므로(김충락·강근석, 1999) 다중공선성의 가능성은 없다고 볼 수 있다.

<표 2>의 결과를 보면 실제적 지능과 스트레스 경험수준이 전체 스트레스 대처행동에 미치는 영향력은 39.5%로 나타났다. 이 가운데 실제적 지능의 영향력을 통제한 후 투입한 스트레스 경험수준이 스트레스 대처행동에 미치는 영향력이라고 할 수 있는 고유설명량은 19.2%였다.

<표 3>에서는 스트레스 경험수준의 영향력을 통제한 후 투입한 실제적 지능이 스트레스 대처행동에 미치는 영향력이라고 할 수 있는 고유설명량이 16.5%로 나타났다. 그리고 스트레스 대처행동에 대한 실제적 지능과 스트레스 경험수

준 두 변인들의 공통설명량은 3.8%였다. 즉, 스트레스 경험수준과 실제적 지능이 스트레스 대처행동에 미치는 영향력의 차이가 크지는 않지만 스트레스 경험수준이 실제적 지능보다 더 큰 영향력을 가진다고 할 수 있다.

또한 이러한 영향력은 스트레스 경험수준의 하위요인 중 부모관련, 친구-갈등, 학업관련, 교사관련 스트레스가 유의한 것으로 나타났으며, 친구소외스트레스는 영향력을 미치지 못하는 것으로 나타났다. 또한 실제적 지능의 하위요인의 경우는 긍정적 자아개념, 학습전략, 창의적 문제해결 능력이 유의한 영향력을 보였으며, 대인관계능력과 성실성은 유의한 영향력을 보이지 않았다.

다음으로 스트레스 대처행동의 하위요인 각각을 종속변인으로 하고, 실제적 지능 총점을 투입한 다음 스트레스 경험수준 총점을 투입하여 영

〈표 3〉 스트레스 경험수준과 실제적 지능 순으로 투입한 위계적 중다회귀 분석

	모형 1						모형 2					
	B	SE	β	t	Tolerance	VIF	B	SE	β	t	Tolerance	VIF
상 수	30.79	1.65		18.68***			-7.64	4.50		-1.70		
부모 스트레스	.30	.10	.16	3.03**	.60	1.65	.24	.09	.13	2.65**	.59	1.71
친구소외	-.36	.24	-.09	-1.50	.52	1.91	-.01	.22	-.00	-.07	.49	2.06
학업 스트레스	.56	.20	.16	2.82**	.58	1.73	.70	.18	.19	3.89***	.57	1.76
친구갈등	.85	.29	.19	2.97**	.45	2.22	.68	.26	.15	2.66**	.45	2.20
교사 스트레스	1.69	.53	.17	3.17**	.63	1.60	1.03	.49	.10	2.11*	.60	1.66
긍정 자아개념							.54	.17	.22	3.21**	.29	3.43
대인관계							-.16	.26	-.04	-.63	.38	2.65
학습전략							1.03	.27	.21	3.86***	.47	2.13
문제해결							1.11	.35	.18	3.15**	.45	2.21
성실성							-.74	.51	-.09	-1.46	.37	2.68
R	.480						.628					
R ²	.230						.395					
(AdjR ²)	(.221)						(.381)					
R ² 증가분							.165					
F	26.29***						28.34***					

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

향력을 산출하고(모형1과 모형2), 스트레스 경험 수준 총점을 투입한 다음 실제적 지능 총점을 투입하여 영향력을 산출한 결과(모형3과 모형4)를 <표 4>에 제시하였다.

결과를 살펴보면 적극적 대처행동에 대해서는 실제적 지능의 고유설명량이 25.9%로 스트레스 경험수준의 고유설명량 9%보다 훨씬 더 큰 영향력을 가지는 것으로 나타났다. 소극적 대처행동과 공격적 대처행동, 회피적 대처행동은 스트레스 경험의 고유설명량이 각각 25.3%, 30.1%, 13.1%로 나타나서 실제적 지능의 고유설명량 5.2%, 4.9%, 6.8% 보다 몇 배 더 큰 영향력을 가지는 것으로 나타났다. 그리고 사회지지 추구적 대처행동에 대해서는 실제적 지능의 고유설명량이 8.5%로 스트레스 경험수준 5.3%보다 약간 더

큰 영향력을 보였다.

3. 스트레스 대처행동에 대한 실제적 지능과 스트레스 경험수준의 상호작용 효과

스트레스 대처행동에 대해 실제적 지능과 스트레스 경험수준이 상호작용 효과를 갖는지 확인하기 위하여 이원변량분석한 결과를 <표 5>에 제시하였다.

분석결과 실제적 지능과 스트레스 경험수준 각각은 스트레스 대처행동과 관련되어 있지만 실제적 지능과 스트레스 경험수준의 상호작용 효과는 없는 것으로 나타났다. 즉, 아동들이 스트레스 대처행동을 사용하는데 실제적 지능과 스트레스 경험수준이 각각 관련되어 있기는 하

〈표 4〉 실제적 지능과 스트레스 경험수준이 스트레스 대처행동의 하위영역에 미치는 영향력 비교

종속변인	독립변인		R ²	R ² 증가분	F
적극적 대처행동	모형 1	실제적 지능	.253	.009	149.96***
	모형 2	실제적 지능→스트레스 경험	.262		
	모형 3	스트레스 경험	.003		
	모형 4	스트레스 경험→실제적 지능	.262		
소극적 대처행동	모형 1	실제적 지능	.041	.253	19.06***
	모형 2	실제적 지능→스트레스 경험	.294		
	모형 3	스트레스 경험	.242		
	모형 4	스트레스 경험→실제적 지능	.294		
공격적 대처행동	모형 1	실제적 지능	.029	.301	13.24***
	모형 2	실제적 지능→스트레스 경험	.330		
	모형 3	스트레스 경험	.281		
	모형 4	스트레스 경험→실제적 지능	.330		
회피적 대처행동	모형 1	실제적 지능	.054	.131	25.10***
	모형 2	실제적 지능→스트레스 경험	.185		
	모형 3	스트레스 경험	.117		
	모형 4	스트레스 경험→실제적 지능	.185		
사회지지추구적 대처행동	모형 1	실제적 지능	.077	.053	36.90***
	모형 2	실제적 지능→스트레스 경험	.130		
	모형 3	스트레스 경험	.045		
	모형 4	스트레스 경험→실제적 지능	.130		

****p*<.001

지만 이 두 변인이 서로 연관되어 상호작용 효과를 갖는 것은 아니므로 스트레스 경험을 인식하는 수준과 실제적 지능의 수준이 관련되어 있다고 보기는 어렵다.

〈표 5〉 스트레스 대처행동 전체에 대한 실제적 지능과 스트레스 경험수준의 이원변량 분석

변량원	SS	df	MS	F
주효과	64085.67	3	21361.89	51.44***
실제적 지능	36353.01	1	36353.01	87.54***
스트레스 경험	37228.01	1	37228.01	89.65***
실제적 지능·스트레스 경험	37.86	1	37.86	.09
오차	182702.51	440	415.23	
전체	1111216.00	444		

****p*<.001

IV. 논 의

본 연구는 초등학생의 실제적 지능, 스트레스 경험수준과 스트레스 대처행동 간의 관계 탐색을 바탕으로 실제적 지능과 스트레스 경험수준이 스트레스 대처행동에 미치는 영향력을 비교 분석하고, 스트레스 대처행동에 대하여 실제적 지능과 스트레스 경험수준이 상호작용하는지를 알아봄으로써 초등학생의 바람직한 스트레스 대처행동의 교육 및 상담을 위한 자료를 제공하고자 하였다. 연구결과에 따른 논의와 시사점은 다음과 같다.

첫째, 아동의 실제적 지능은 스트레스 대처행동과 의미 있는 관계가 있는 것으로 나타났다.

실제적 지능의 긍정적 자아개념과 창의적인 문제해결력이 높은 아동은 적극적, 소극적, 공격적, 회피적, 사회지지 추구적 대처행동들을 더 많이 사용함으로써 스트레스에 대해 다양하게 대처하는 경향이 높았으며, 특히 적극적 대처행동을 더 많이 사용하는 경향이 있었다. 또한 자아개념, 대인관계, 학습전략, 창의적 문제해결, 성실성의 모든 영역에서 실제적 지능이 높을수록 적극적 대처행동을 더 많이 사용하는 것으로 나타났다.

이는 실제적 지능의 자아개념, 대인관계, 성실성 영역이 정서지능의 자신과 타인의 정서인식과 조절, 활용 영역과 유사한 특성을 가지고 있음을 고려해 볼 때 감성지수가 초등학생의 스트레스 대처방식에 직접 영향을 주며, 감성지수가 높은 아동이 스트레스에 대해 적극적으로 대처한다는 최은경(2004)의 연구와 일치하는 면이 있다. 또한 정서지능의 하위요인 중 정서인식, 정서조절, 동기부여, 타인의 정서인식, 대인관계 점수가 높은 집단이 능동적 대처방식을 가장 많이 사용한다고 한 조미령(2003)의 연구결과와 맥을 같이 하는 면이 있으나 실제적 지능의 학습전략, 창의적 문제해결 영역은 정서지능과 관련된 것으로 보기는 어려우므로 하위영역에 따라 부분적으로 일치한다고 볼 수 있다.

이러한 결과는 실제적 지능이 높은 아동들은 스트레스를 경험할 때 스트레스를 주는 행동이나 환경을 변화시키려는 적극적이고 능동적인 노력을 하지만 실제적 지능이 낮은 아동들은 소극적이거나 회피적인 대처행동을 하고 있으므로, 실제적 지능이 낮은 아동들에게 다양한 스트레스에 대하여 보다 적극적이고 능동적인 대처행동을 할 수 있도록 교육 및 상담지도를 해줄 필요가 있음을 시사한다. 또한 연구결과 적극적인 스트레스 대처행동과 실제적 지능 사이의 상관관계가 높게 나타났는데, 이것으로 보아 스트레스

에 대한 적극적인 대처행동이 실제적 지능의 하위요인에 포함되는 것은 아닌가하는 가능성이 제기되므로 후속연구를 통하여 이를 검증해 볼 필요가 있을 것이다.

둘째, 스트레스 경험수준과 스트레스 대처행동은 의미 있는 관계가 있다고 할 수 있다. 연구결과 부모관련, 친구-소외, 친구-갈등, 학업관련 및 교사관련 스트레스가 많은 아동일수록 소극적, 공격적, 회피적, 사회지지 추구적 대처행동을 많이 사용하며, 특히 소극적 대처와 공격적 대처행동을 많이 사용하는 것으로 나타났다. 이는 스트레스 경험수준이 높은 집단이 능동적, 소극적, 비현실적 대처방식을 더 자주 사용하며(최은경, 2004), 스트레스 경험수준이 높은 집단에서 여러 가지 방법을 동원해서 스트레스 상황에서 벗어나기 위해 노력한다(조미령, 2003)는 논의들을 지지한다. 또한 본 연구의 결과 스트레스의 모든 하위요인들이 적극적 대처행동과는 낮은 상관을 보이거나 심지어 부적상관을 보인 반면 소극적, 공격적, 회피적 대처행동과는 정적상관을 보였는데, 이러한 결과는 기분이 나쁠 때에는 자극의 세밀한 부분에도 민감하고 마음을 쓰는 반면 기분이 좋을 때는 보다 창의적이고 자발적으로 정보를 처리하게 된다(Bless, 2000; Suls, 2001)는 견해와 일치하는 것으로 볼 수 있다.

셋째, 초등학생들의 스트레스 대처행동 전체에 대한 실제적 지능과 스트레스 경험수준의 영향력은 40% 가까이로 상당히 큰 것으로 나타났으며, 스트레스 경험수준의 고유설명량은 19%, 실제적 지능의 고유설명량은 16% 정도로서 그 차이가 크지는 않았으나 스트레스 경험수준의 영향력이 더 크다고 할 수 있다. 스트레스 대처행동에 영향을 준 스트레스 경험수준의 하위요인으로는 부모관련, 친구-갈등, 학업관련, 교사관련 스트레스의 영향력이 유의미하게 작용하였

으며, 실제적 지능의 하위요인은 긍정적 자아개념, 학습전략, 창의적 문제해결 능력이 유의한 영향력을 보였다.

즉, 아동들이 스트레스에 대해 어떠한 대처행동을, 얼마나 사용하는가에 영향을 미치는 중요한 요인으로 스트레스 경험과 실제적 지능을 꼽을 수 있으며, 이들을 적절히 조절할 수 있다면 보다 바람직한 스트레스 대처행동을 사용하도록 하는데 도움을 줄 수 있음을 미루어 짐작해 볼 수 있다. 그러나 아동이 경험하는 스트레스의 양을 감소시키는 것은 현실적으로 접근이 용이하지 않으므로 실제적 지능을 향상시킴으로써 적절한 스트레스 대처행동을 할 수 있도록 유도하는 것이 보다 현실적인 방안이라고 할 수 있으며, 아동들이 개인적으로나 사회적으로 수용될 수 있는 대처행동을 함으로써 일상생활에서 원만하게 적용할 수 있도록 하는데 실제적 지능이 갖는 교육적 유용성을 고려할 필요가 있다.

넷째, 스트레스 대처행동의 하위영역들에 대한 스트레스 경험수준과 실제적 지능의 영향력을 비교한 결과, 적극적 대처행동에 대해서는 실제적 지능이 스트레스 경험에 비해 3배 정도 큰 영향력을 보였으며, 소극적 대처행동과 공격적, 회피적 대처행동에 대해서는 스트레스 경험수준이 실제적 지능에 비해 2배에서 6배까지 더 큰 영향력을 나타내었다. 이는 실제적 지능이 우수한 능력을 가진 아이들은 다른 사람과 잘 사귀는 법, 과제를 잘 처리하는 법, 해야 할 일과 피해야 할 일을 구분할 줄 아는 법 등의 상식이 풍부하고 어떤 환경에서도 성공하고 적응하는 법을 알고 있으며, 상황이 요구하는 행동을 적절히 잘하는 능력을 가지고 있다고 한 Sternberg 등(2000)의 견해를 지지한다. 아동의 바람직한 생활적응을 위해서는 소극적, 공격적, 회피적 대처행동보다는 적극적인 대처행동을 하도록 유도하

는 것이 바람직하므로, 일상생활 속에서 다양한 스트레스를 경험하는 아동들의 실제적 지능 향상을 위한 상담 및 교육 프로그램의 제공과 더불어 스트레스 대처와 관련하여 실제적 지능을 향상시킬 수 있는 프로그램의 개발이 요구된다고 하겠다.

다섯째, 실제적 지능과 스트레스 경험수준 각각은 스트레스 대처행동과 관련되어 있지만 실제적 지능과 스트레스 경험수준의 상호작용 효과는 없는 것으로 나타났다. 즉, 아동들이 스트레스 대처행동을 사용하는데 실제적 지능과 스트레스 경험수준이 각각 관련되어 있기는 하지만 이 두 변인이 서로 연관되어 상호작용 효과를 갖는 것은 아니며, 스트레스 경험을 인식하는 수준과 실제적 지능은 서로 독립되어 있다고 할 수 있다. 앞서 제시한 연구결과들을 함께 고려해 볼 때, 실제적 지능이 높은 아동의 경우 스트레스 경험수준과 상관없이 적극적 대처행동을 사용하는 경향이 높다고 할 수 있으며, 스트레스가 많은 아동의 경우 실제적 지능의 수준에 관계없이 소극적, 공격적 스트레스 대처행동을 사용하는 경향이 높다고 볼 수 있다. 이는 스트레스 대처 방식에 있어서 정서지능과 스트레스 수준 간에 상호작용이 없으며 서로 독립적이라고 한 조미령(2003)의 연구와 유사한 면이 있다.

종합해 보면 실제적 지능과 스트레스 경험수준이 아동의 스트레스 대처행동의 선택과 사용에 영향을 주는데, 스트레스 대처행동에 대해서 실제적 지능과 스트레스 경험수준의 상호작용 효과는 없으며, 스트레스 대처행동 전체에 대해서는 스트레스 경험수준의 영향력이 더 크고, 적극적 대처행동에 대해서는 실제적 지능의 영향력이 더 크다고 할 수 있다. 그렇다면 스트레스 경험수준으로 인해 스트레스 대처행동을 선택하게 되는 과정에서 실제적 지능이 그 과정을 매개

하는 효과를 갖는 것은 아닌지 이들 간의 구조적 관계를 탐색해 볼 필요가 있을 것이다. 왜냐하면 정서지능과 스트레스 수준 및 스트레스 대처행동의 관계에 대한 선행연구들은 이러한 변인들 간에 유의한 관계가 있음을 보고하고 있고, 본 연구에서도 실제적 지능이 높은 아동과 스트레스 경험이 많은 아동들이 대체로 스트레스 대처행동을 많이 사용하고 있으며, 특히 적극적 대처행동의 사용에 있어서 유의한 차이를 보이고 있기 때문이다.

실제적 지능은 비교적 최근에 연구되기 시작한 개념으로 그 타당성을 인정받기에는 아직 충분한 연구가 축적되지 못한 실정이므로(김누리, 2001), 본 연구를 통해 실제적 지능과 스트레스 경험수준이 스트레스 대처행동에 미치는 영향력을 밝힘으로써 실제적 지능과 관련된 변인에 관한 새로운 경험적 자료를 제공해 줄 수 있을 것으로 생각된다. 또한 본 연구는 아동의 스트레스 대처행동의 개선 및 향상과 관련하여 실제적 지능의 교육 및 상담의 자료를 제공한다는 점에서 의미가 있다고 하겠다.

본 연구를 통해 다음과 같은 제언을 하고자 한다.

첫째, 초등학생의 실제적 지능과 스트레스 및 스트레스 대처행동 측정을 위한 표준화된 검사 도구가 없다는 점을 본 연구의 제한점으로 들 수 있다. 최근 성공지능 검사의 개발이 이루어지고 있기는 하지만 아직 표준화과정을 거치지 않고 있으며, 실제적 지능개념과는 다소 차이가 있다는 점도 검토해 보아야 할 것이다. 또한 본 연구에서는 아동들에 의한 자기 보고형 질문지를 통해 실제적 지능을 추정하였는데 교사나 부모에 의한 객관적인 측정이 반영될 경우 연구결과에 다소 차이가 있을 가능성도 배제할 수 없을 것이다. 향후 스트레스 및 대처행동과 실제적 지능을

보다 타당하게 측정할 수 있는 검사도구의 개발과 표준화 작업이 요구된다.

둘째, 학습장면 뿐만아니라 부모, 교사, 친구 관계에서 발생하는 스트레스의 대처에 요구되는 문제해결전략과 대인관계 능력, 긍정적인 자아 개념 등을 향상시킬 수 있도록 하는 현실적이고 경험적인 실제적 지능 향상 프로그램이 개발될 필요가 있다. 실제적 지능의 묵시적 지식은 맥락에 따라 상대적이어서 맥락을 벗어나면 이해할 수 없는 것으로 개인과 환경특성에 따라 상대적이라고 할 수 있고, 공식적인 지식보다는 경험으로 통해 증가하는 경향이 있으며(신종호·권희경, 2004), 직접적으로 교육받기보다는 간접적인 일상생활의 경험, 즉 관찰이나 모델링에 의해 습득되는 특성이 있으므로(Wagner & Sternberg, 1993) 실제적 지능을 향상시키기 위한 프로그램은 경험과 모델링을 통한 교육활동으로 구성될 필요가 있다. 즉, 일상생활에서 경험하는 구체적인 문제를 제시하고, 이를 해결하고 대처하는 연습활동을 제공하는 것이 바람직할 것이다. 특히 자기관리와 타인관리, 과제관리와 관련하여 실제 장면과 유사한 장면에서의 모의연습이나 역할극, 토의활동, 의사소통 연습활동이 요구되며, 정답이 주어지지 않는 장면에서의 문제해결 경험과 실용적인 내용의 사회정보 및 규범을 갖추도록 하는 훈련내용을 포함하는 방향으로 구성할 필요가 있다.

셋째, 본 연구는 스트레스 경험수준과 실제적 지능이 스트레스 대처행동에 미치는 영향력에 초점을 두었다. 그러나 연구결과 스트레스 대처행동 전체에 대해서는 스트레스 경험수준의 영향력이 크게 나타났고, 적극적 대처행동에 대해서는 실제적 지능의 영향력이 훨씬 컸으며, 소극적, 공격적, 회피적 대처행동에 대해서는 스트레스 경험수준의 영향력이 크게 나타났으므로, 아

동들의 스트레스 경험과 실제적 지능, 대처행동의 하위요인들 간의 구조적 관계를 탐색해 본다면 이들 간의 보다 다각적인 관계를 고찰해 볼 수 있을 것으로 생각된다. 즉, 실제적 지능과 스트레스 경험 및 대처행동 변인간의 매개효과를 검증하고, 각 변인들의 하위요인들은 어떤 관계를 가지는지 실제적 지능, 스트레스 경험과 스트레스 대처행동의 하위요인을 포함하는 구조모형을 설정하여 적합도를 탐색해 볼 필요가 있다.

참 고 문 헌

- 강영심·임영화(2003). 초등학교에서의 아동의 실제적 지능에 대한 아동과 교사의 구성요인 비교. **교육연구**, 13, 1-17.
- 김경숙(2004). 아동의 정서지능과 스트레스 통제감 및 대처행동과의 관계. 홍익대학교 대학원 박사학위논문.
- 김누리(2001). Q 기법을 이용한 아동의 실제적 지능개념에 대한 구성요인 분석. 숙명여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김명숙(2004). 초등학생의 정서지능이 스트레스 유형과 대처행동에 미치는 영향에 관한 연구. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김명소·김명연·이도형(1996). 산업장면에서의 실용적 지능. **한국심리학회지 : 산업 및 일반**, 9(1), 117-137.
- 김충락·강근석(1999). **회귀분석**. 서울 : 교우사.
- 민하영·유안진(1998a). 학령기 아동의 일상적 생활 스트레스 척도개발. **아동학회지**, 19(2), 77-96.
- 민하영·유안진(1998b). 일상적 생활스트레스에 대한 아동의 대처행동 척도개발. **대한가정학회지**, 36(7), 83-96.
- 송연주(2002). 전통적 지능과 삼원적 지능의 학습성취도에 대한 예측력 비교. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- 신은영(1998). 한국아동의 스트레스 대처모델에 관한 시도적 구성. 부산대학교 대학원 박사학위논문.
- 신중호·권희경(2004). 성공지능의 교육적 의의와 활용 가능성 탐색. **교육심리연구**, 18(3), 121-138.
- 양수정(1997). 목시적 이론 접근을 통한 학업지능과 실제적 지능의 구성개념 확인 및 타당화. 성균관대학교 대학원 석사학위논문.
- 이동희(1998). 실제적 지능, 전통적 지능 및 성격간 관계에 의한 실제적 지능의 타당화. 성균관대학교 대학원 석사학위논문.
- 임영화(2001). 초등학생의 실제적 지능과 학교생활 적응과의 관계. 부산대학교 대학원 석사학위논문.
- 전윤식(2002). 삼원적 교수모델을 통한 창의적 및 실제적 지능의 향상. **교육학연구**, 40(5), 133-160.
- 조미령(2003). 정서지능과 스트레스 수준 및 대처방식과의 관계. 원광대학교 대학원 석사학위논문.
- 조보환·임경희(2004). 초등학생의 스트레스 대처를 위한 지능적 프로그램 개발. **행동요법 연구**, 6(1), 23-47.
- 조영미(1999). 학교장면에서의 실제적 지능의 유용성. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 조희숙·권미주(2002). 유아의 정서지능과 일상적 스트레스. **영유아보육연구**, 8, 69-79.
- 최은경(2004). 초등학생의 부모애착, 정서지능 및 스트레스 대처방식 간의 관계. 서강대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최해림(1986). 한국대학생의 스트레스 현황과 인지-행동적 상담의 효과. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 하대현(1997). 실제적 지능 : 실제로 유용한 개념인가? 한국심리학회 연차학술대회 발표논문. 서울 : 이화여자대학교.
- 한미현(1996). 아동의 스트레스 및 사회적 지지 지각과 행동문제. 서울대학교 대학원 박사학위논문.
- Bless, H.(2000). Mood and general knowledge structure. In L. L. Martin & G. L. Clore(Eds.), *Mood and social cognition : Contrasting theories*. Mahwah NJ : Lawrence Erlbaum Associates.
- Gardner, H., Krechevsky, M., Sternberg, R. J., & Okagaki, L.(1994). Intelligence in context :

- Enhancing student's practical intelligence for school, In K. McGilly(Ed.), *Classroom lessons : Integrating cognitive theory and classroom practice*. Cambridge, MA : The MIT Press.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S.(1984). *Stress, appraisal and coping*. NY : Springer Publishing Company.
- Sternberg, R. J.(1988). *The triarchic mind : A new theory of human intelligence*. NY : Viking.
- Sternberg, R. J.(1997). *Successful intelligence*. NY : Plume.
- Sternberg, R. J, Conway, B. E., Kerton. J. L., & Berstein, M.(1981). People's conceptions of intelligence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 14(1), 37-66.
- 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*. NY : Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J., Okagaki, L., & Jackson, A. S.(1990). Practical intelligence for success in school. *Educational Leadership*, 48, 35-39.
- Sternberg, R. J., Wagner, R. K., & Okagaki, L.(1993). Practical intelligence : The nature and role of tacit knowledge in work and at school. In H. Reese & J. Puckett(Eds.), *Advances in life span development*, 205-227. Hillsdale, NJ : Earlbarum.
- Suls, J.(2001). Affect, stress, and personality. In J. P. Forgas(Ed.), *Handbook of affect and social cognition* (pp. 392-409). Mahwah NJ : Lawrence Erlbaum Associates.
- Wagner, R. K.(1986). The search for intraterrestrial intelligence. In R. J. Sternberg & R. K. Wagner (Eds.), *Practical intelligence : Nature and origin of competence in the everyday world*. NY : Cambridge University Press.
- Wagner, R. K., & Sternberg, R. J.(1993). *TKIM : The common sense manager user manual. The psychology corporation*. NY : Hartcourt Brace Jovanovich, Inc.

2006년 2월 28일 투고 : 2006년 5월 4일 채택