

예비종교교사의 교직 적성·인성 평가 도구 개발 및 타당화

송수지*
이정미**
김경령***

논문초록

본 연구는 예비 종교교사를 위한 교직 적성·인성을 탐색하고 객관적으로 평가할 수 있는 도구를 개발하여 타당화 하는데 그 목적을 두었다. 이를 위하여 먼저 예비 교사 및 종교교사의 자질 및 인성에 대한 선행연구를 고찰하였고, 이를 토대로 델파이 조사를 통해 종교교사의 적성인성을 평가하기 위한 요인을 추출하고 평가문항을 개발 및 타당화 하였다. 선행연구 고찰 및 델파이 조사를 통해 개발된 67개 문항의 내용타당도를 검증하고 검사도구의 구인타당도와 신뢰도를 검증하였다. 이를 위해 서울 소재지 4년제 대학에 재학 중인 예비종교교사 총 204명을 대상으로 설문을 실시하고 그 결과를 토대로 도구의 타당성을 검증 하였다. 먼저 기독교교육전문가와 경력 교사의 자문을 받아 내용타당도를 검토하였고, 둘째, 구인타당도 검증을 위하여 SPSS 18.0과 AMOS 21.0을 활용하여 탐색적 요인분석과 확인적 요인분석 및 신뢰도를 검증하였다. 그 결과 4개의 문항이 제거되었고, 최종적으로 6개의 영역에 13개 하위요인으로 교수능력(언어구사력, 판단력), 자기이해(심리적 안정성, 반성적 실천), 사회적 관계형성(의사소통, 협력), 공동체 의식함양(책임감, 봉사희생), 교직원(교육적 신념, 소명의식), 종교성(종교적 인식, 종교적 실천, 타종교 이해)을 포함하는 63개의 문항으로 구성된 평가도구의 타당도가 검증되었다. 본 연구결과를 토대로 연구의 의의 및 예비종교교사의 교직 적성인성 검사도구의 활용과 종교교사 양성 교육에 대한 시사점을 논의하였다.

주제어: 예비종교교사, 교직 적성 인성, 요인분석, 타당화

* 장로회신학대학교 기독교교육과 조교수

** 장로회신학대학교 기독교교육과 조교수

*** 연세대학교 교육연구소 연구원

2014년 7월 3일 접수, 7월 28일 최종수정, 7월 30일 게재확정

I. 들어가는 말

학교폭력, 집단 따돌림, 촌지, 주입식 교육, 성적만능주의 등 학교 교육에 대한 문제에 대한 인식과 반성이 제기되고 있다. 학교의 역할이 무엇이고, 학교 교육은 어떠한 해야 하는지에 대한 고민과 논의가 확산되면서, 교사의 자질과 역량강화의 필요성이 강조되고 있다.

교사는 교육현장에서 학생들과 직접 접촉하면서 학습지도와 생활지도 등의 교육활동을 실제로 주도하고 교육의 질을 결정하는 주체자이다. ‘교육의 질은 교사의 질을 능가할 수 없다’라는 말이 있는 것처럼, 교사의 자질은 교육의 과정과 성과를 결정짓는 중요한 변인이다. 따라서 교사로서의 바람직한 자질을 가지고 있는 교사를 양성하는 일은 교육의 질적 변화와 향상에 있어 주요한 핵심과제가 된다. 특히 청소년 시기는 교사와의 유대감과 친밀감의 정도가 학생의 수업에 강한 영향을 미친다(Furrer & Skinner, 2003; Wubbles & Brekelmans, 2005). 또한 교사의 바람직한 행동과 긍정적인 지원은 청소년의 사회성과 학업성취에 긍정적인 영향을 미친다(Ash & Huebner, 1998; Wenzel et al., 2010). 청소년은 주변의 환경에 의해 많은 영향을 받는 시기이며 대부분의 시간을 학교에서 보내기 때문에 교사가 보여주는 인격과 그들을 대하는 태도는 학생들에게 큰 영향력을 끼치게 된다(신명희 외, 2014). 그러므로 중등교육을 담당할 교사의 자질은 강조되어야 하고, 교사로서 필요한 자질을 함양하는 문제는 매우 중요한 과제이다.

최근 학교 교육현장에서는 교사에 대한 신뢰가 무너지고, 교사로서의 자질을 의심하게 되는 문제들¹⁾이 끊임없이 발생하고 있다. 이에 교사는 진정한 교사는 어떠한 모습이어야 하며, 무엇을 지향해야 하는지를 지속적으로 점검하고 계발시키면서 교직에 임해야 한다.

이를 위해 일차적으로 학교교육현장에 있는 교사를 대상으로 교사연수 및 워크숍, 수업컨설팅, 교사교육 프로그램 등 개발하고 지원할 수 있다. 그러나 보다 근본적으로

1) 우리나라 교육현장에서는 교사 촌지문제, 학생에 대한 폭언과 체벌, 성추행 등 교사와 관련된 문제들이 계속 발생하고 있다(김이경, 이태상, 2005; 이상철, 2011). 이러한 문제는 교육문제를 넘어서서 사회적인 문제로 까지 확산되어 교직사회의 신뢰와 존경을 잃어가게 되면서 교사의 인성을 의심하게 한다(김경령, 2013).

는 예비교사들을 대상으로 그들이 미래의 교사로서의 자질과 역량을 함양할 수 있도록 인재 양성에 힘써야 한다. 이에 대학에서는 교사로서의 자질과 적성, 능력을 갖춘 인재를 선발하기 위한 노력을 기울여야 한다. 교직에 대한 기대와 목적의식을 갖춘 학생들이 좋은 교사가 될 가능성이 많다는 연구결과(박천환 외, 2001)를 볼 때, 교사의 자질 문제는 훌륭한 교사로서의 잠재능력과 자질을 갖춘 예비교사를 선발하고 양성하는 문제에서부터 시작하기 때문이다. 자질을 갖춘 교직 적격자의 선발과 양성은 교육의 효과를 극대화하고, 부적절한 교사로 인해 발생하는 문제의 가능성을 사전에 방지하여, 궁극적으로 올바른 교직관과 전문성을 갖춘 교사를 양성하고 배출할 수 있도록 돕는다. 학교에서 유능한 교사를 확보하기 위해서는 교사의 자질을 갖춘 예비교사를 잘 선발하는 것이 더 효율적이라는 코간(Cogan, 1975)의 주장도 교사의 자질을 고려해서 교사를 선발해야 하는 중요성을 시사해 주고 있다.

교사의 자질과 인성을 파악할 수 있는 평가준거를 마련하고 이러한 평가결과가 학생선발에 반영되어야 한다는 당위성은 꾸준히 강조되었다. 최근 교사의 자질에 대한 중요성이 제기되면서 교사 선발에 대한 여러 가지 대책들이 마련되고 있다. 그 결과 2012년 교육과학기술부는 다양한 교실 상황에 적절히 대응할 수 있는 교직적성과 인성을 갖춘 교사 선발을 위한 ‘교사 신규채용제도 개선방안’을 발표하였고, 2013년부터 교원양성과정에 ‘교직 적성 인성검사’ 제도를 도입하여 시행하고 있다. 이 제도의 기본 취지는 예비교원들에게 인격적인 자질과 교직 전문성을 강화하여 교사선발 및 교사양성 단계에서 교직에 적합한 인재를 양성할 수 있도록 하기 위함이다. 이에 교사양성기관에서는 예비교사들에게 ‘교직 적성 인성검사’를 1회 실시하여 그 검사 결과를 교사 자격증 취득에 반영하도록 하고 있다. 이러한 교원정책은 교사의 자질이 매우 중요하며, 교사로서 교단에 서기 전에 검증받아야만 한다는 것을 보여주는 것이다.

이러한 시도는 교육대학이 예비교사를 양성하는 목적 대학으로서의 본연의 기능을 수행하여 바람직한 교사를 양성해야 한다는 면에서 바람직한 시도라고 볼 수 있다. 그러나 현장에서의 요구와 시도에 앞서 이루어져야 할 교사의 적성 및 인성에 대한 연구는 부족하다. 또한 현재 각 대학별로 자체적인 교직 적성 및 인성 평가방식을 도입하는 과정에서 각 학교와 전공의 특색을 고려한 교사로서의 적성과 인성을 효과적으로 평가할 수 있는 도구의 연구와 개발이 미흡하다.

박상진(2010)은 한국 교회와 사회, 문화와의 접촉점을 상실한 현재 기독교교육의 문

제를 지적한 바 있다. 이에 기독교교육의 학문과 현장의 접목을 한국 기독교교육의 주요한 과제로 제시하였다. 특히 기독교교육의 영역에 있어 교회학교에 대한 연구에 비해 학교 영역에서의 실천적 연구는 상대적으로 빈약하며, 종교교사 양성교육에 대한 연구는 더욱 미흡한 실정이다.

일반 교육의 측면에서 뿐 아니라 기독교 교육 및 종교교육의 측면에서도 교사의 자질과 전문성 신장은 중요한 과제이다. 장화선(2011)은 기독교적 관점에서 종교교사의 전문성 신장의 중요성을 강조하면서 종교교사양성교육의 방안을 모색한 바 있다. 이에 세 가지 원리를 소개하였는데, 예비교사로 하여금 자신의 학습적 필요의 인식을 도와주고, 유용한 경험을 할 수 있도록 도우며, 자신의 경험에 대한 세심한 반성을 도와야 한다고 하였다(Korthagen, 2007, 139-141). 이러한 종교교사의 전문성 신장을 위한 노력과 함께 종교교사가 갖추어야 할 자질과 인성을 이해하고 그것을 계발하여 줄 수 있는 종교교사양성 교육이 필요하리라 생각된다. 종교교사는 일반 교사와 다르게 인간의 영적이고 종교적인 차원을 이해하고 가르치는 직분을 감당해야하기 때문에 그에 따른 적성과 인성을 갖춘 교사양성이 이루어지도록 해야 할 것이다. 근래에 교육과학기술부에서 교사의 인성교육과 예비교사의 적성인성 평가가 강조되고 있는 가운데 일반교사의 교직 적성인성을 진단하고 평가하기 위한 연구는 있지만 종교교사의 특수성을 반영한 교직 적성인성에 대한 연구는 이루어지지 못하였다.

이에 본 연구에서는 예비종교교사로서의 교직 적성과 인성을 진단하고 계발하기 위한 평가도구를 개발 하는 것을 그 목적으로 한다. 선행연구 고찰을 토대로 델파이 조사를 통해 도출된 예비 종교교사를 위한 적성·인성검사를 위한 요인을 추출하고 그것을 평가하는 도구를 개발하고자 한다. 예비종교교사들을 대상으로 평가도구에 대한 설문조사를 실시하여 도구의 타당성을 검증하고, 예비 종교교사를 위한 교직 적성인성 검사 도구를 타당화 함으로써, 궁극적으로 예비종교교사의 적성과 인성을 객관적으로 평가할 수 있는 준거를 마련하고자 한다. 이러한 준거를 바탕으로 예비종교교사의 자질 함양을 위한 교육 방안에 대한 시사점을 논의 하고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 교사의 자질 및 교직 적성·인성 구성요소

일반적인 적성이나 인성을 구성하는 요소에 대한 연구와 달리, 교원양성과정에서 예비교사에게 요구되는 교직 적성 및 인성에 관한 연구는 아직까지 미흡한 실정이다. 이에 예비교사로 갖추어야 할 교직적성 및 인성을 평가하는 도구 개발에 앞서 교직 적성·인성의 구성요소를 살펴보고자 한다.

교사는 인간을 교육한다는 점에서 다른 직종과는 그 성격이 구분되기 때문에 교사가 되기 위해서는 전문적인 지식 뿐 아니라 학생을 대하는 올바른 태도와 같은 인성도 필수적으로 갖추어야 한다. 따라서 교사의 역량과 자질을 논의할 때에 일반적으로 전문적 자질과 인성적 자질의 영역으로 나누어진다. 신명희 등(2014)은 교사의 자질을 전공에 관한 지식, 교육에 관한 지식, 학습자에 대한 헌신적 소명감으로 나누어 설명하였다. 전공에 대한 지식은 자신의 전공영역에 있어 깊이 이하하고, 폭넓은 지식을 가져야 함을 말하고, 교육에 관한 지식은 전공지식을 어떠한 방법으로 어떻게 학습자들에게 가르칠 것인가에 대한 지식을 말한다. 마지막으로 학습자에게 끊임없는 열정과 가르치는 일에 대한 소명의식이다. 유능한 교사는 이러한 세 가지 자질을 고루 갖추어야 한다. 김아영(2012)은 교사전문성이라는 개념으로 교사의 교과나 전공, 학문적 능력 등을 인지적 차원, 교사의 태도, 가치관 소명의식과 같은 인간적 자질을 정의적 차원, 수업수행, 학급경영 등 교수행위를 포함하는 행동적 차원을 세분화하고, 이를 교사가 갖추어야 할 요소로 설명하였다. 이경진 등(2009)의 연구에서는 교원의 핵심 역량을 지식, 수행, 태도 및 전문성 개발 역량으로 나누어 설명하였다. 이들 중 지식 역량이나 수행 역량 등은 교직과정 이수 결과의 확인이나 지필 시험 또는 실기 시연 등을 통해 확인할 수 있지만, 태도 역량 등 인성적 부분이나 전문성 개발 역량과 관련된 일부 요소들은 별도의 도구 개발과 평가가 필요하다.

교직 적성·인성이란 한 개인이 교사로서 미래의 성공가능성을 예측하는 잠재적 능력 또는 가능성으로 교사로서의 역할을 성공적으로 수행하는데 필요한 인지적 능력, 정의적 특성 및 심동적 특성으로 정의할 수 있다. 이를 적성과 인성이라는 개념으로 세분화 하면, 교직 적성은 주로 교직에 관련된 인지적 영역 즉 지적 능력과 기술을 의

미하고, 교직 인성은 교직과 관련된 정의적 영역과 주로 관련된다고 볼 수 있다(교육과학기술부, 2013).

교직 적성 및 인성의 구성요소와 관련된 국내의 연구를 살펴보면, 권이중(1992)은 효율적인 교사상에 대한 연구를 바탕으로 교직 적성의 구성요소로, 교직이론에 관한 지식, 교과에 관한지식, 교수기술, 교사의 태도, 교사의 인성을 들고 있다. 김정환(2012)은 교사의 자질과 능력을 민감성, 공감적 이해력, 자기개념, 적절한 교수방법의 채택 능력 등 인지적 특성과 신념, 지각능력, 가치감 등의 정의적 특성으로 구분하였다. 교직 적성과 인성의 측정 영역과 내용에 대한 선행연구를 요약한 조주연(2004)은 예비교사 선발을 위한 교직 적성·인성을 크게 인지적 영역과 정의적 영역으로 구분하고, 인지적 영역은 교직에 관련된 지식, 교과에 관련된 지식, 교직이론이나 교육학에 대한 지식, 교수기술, 의사소통기술, 논리적 사고력, 문제해결력 등으로, 정의적 영역은 교육관, 교직에 대한 태도, 가치관 및 신념을 근간으로 한 교직태도, 교직신념, 가치관, 인성, 정신건강 등을 하위요인으로 제시하였다. 한편, 홍기철(2006)은 교직의 성격, 교사의 역할, 교사의 자질 등을 종합하여 교직 적성·인성 검증을 위한 교사자질 요소를 수업계획, 수업기술, 전문적 지식, 학급 경영, 대인관계, 인성적 자질로 나누고 각 하위요소와 세부요소를 기술하였다. 이와 같이 최근 들어 적성의 개념은 인지적 영역 뿐 아니라 정의적 영역까지 포함하려는 경향을 강하게 드러낸다(조주연 외, 2007; 최지은 외, 2004; Ackerman, 2003; Ackerman & Heggestad, 1997).

최근 서경혜 등(2013)의 연구에서는 예비교사의 인성적 측면에 초점을 두고 연구를 수행하여, 교직인성 평가도구를 개발하였다. 이 연구에서는 2012년 중등교육 분야에서 우수 교원양성기관으로 선정된 미국 대학의 홈페이지와 자체보고서를 분석하여 9개의 교직 인성구성 요소를 추출하였고, 교직 인성에 대한 통합적 접근으로 내적 인성, 사회적 인성, 공동체적 인성 등 3가지 영역으로 구분하였다. 자기조절, 반성적 실천, 지속적 배운 등의 내적 인성, 존중, 의사소통, 협력 등의 사회적 인성, 윤리의식, 정의감, 책임감 등의 공동체적 인성이 이에 해당한다. 김경령(2013)은 중등교사가 갖추어야 할 인성요소를 델파이조사를 통해 연구한 결과, 교직에서 요구되는 개인적 특성과 교육관 등 크게 두 가지 영역으로 구분하고, 개인적 특성으로는 성실성, 책임감, 도덕성, 공동체 의식, 신체 및 정서적 안정성, 자기이해, 교사효능감, 올바른 의사소통 등의 요소를 도출하고, 교육관은 교육적 신념과 학생에 열정 등의 요소로 분류하였다.

2. 종교교사의 자질과 역할

학교에서 종교교육은 인간의 삶에 있어서 인생의 근본적인 문제들에 대한 질문과 이해를 다룸으로써 학생들이 바람직한 삶의 방향을 추구하고 살아가도록 돕는 것이기에 필요하고 중요하다. 그럼에도 불구하고 학교에서 종교교육은 이성과 합리성을 절대시하는 근대사회의 탈종교적 특성으로 인하여 학교교육 영역에서 점차로 배제되어 왔다. 우리나라의 경우도 학교에서의 종교교육은 사립학교 영역에서 심히 제한된 형태로 소극적으로 이루어지고 있다. 그러나 이성주의에 기반을 둔 근대의 학교교육이 지식의 객관성과 비인격성, 개인주의를 조장함으로써 인간의 삶에 극도의 비인격화와 소외를 통한 무력감을 가져다주었다는 반성과 함께 새롭게 학교교육에서 인간의 종교성 혹은 영성교육을 통해 인간의 삶의 총체성을 회복하는 교육이 강조되고 있다 (한명희 외, 2010; Palmer, 2006).

학교에서 종교교사의 자질과 역할을 이해하기 위해서는 종교교육 활동이 실제 이루어지는 종립학교에서 종교교육의 여건이나 환경, 성격을 이해하는 것이 필요하다. 우리나라 기독교 종립학교에서 종교교육은 시대사회 및 제도의 변화에 따라 그 형태나 성격이 다르게 실시되어 왔다. 기독교 종립학교가 설립되고 운영되기 시작한 초창기로서 개화기에는 학교에서 종교교육이 자유롭게 실시될 수 있었고, 민족정신을 고취시키는 민족교육과 종교교육이 통합적으로 이루어졌다. 당시 기독교 종립학교에서는 근대적 교과목들과 종교교육을 위한 과목을 함께 편성하여 가르치는 가운데 기독교정신으로 교육구국을 실천하도록 촉구함으로써 신앙을 갖는 것과 나라를 위해 헌신하는 것을 통합적으로 바라보도록 종교교육이 이루어졌다. 그러나 이후 일제강점기의 기독교학교는 조선 총독부의 사립학교에 대한 규제와 탄압으로 인해 큰 변화를 겪었다. 조선 총독부는 종교공인 정책과 정교분리 정책을 원칙으로 삼고 사립학교에서 종교교육을 금지하였다. 이에 따라 학교에서의 종교교육은 공식적으로 배제되고 소수의 학교만이 비공식적으로 종교교육을 실시함으로써 기독교학교에서의 종교교육은 점차 약화되었다. (김정호, 2007).

해방이후 고교 평준화 정책이 실시되기 전인 1970년대 초까지는 다시 기독교 종립학교에서 종교교육을 실시하는데 큰 어려움이 없었다. 그러나 1974년 고교평준화 정책이 도입되자 기독교학교의 종교교육은 그 환경과 성격에 있어서 큰 변화를 겪게 되었

다. 이 정책의 도입으로 학교의 학생선발권과 학생의 학교선택권이 제약을 받게 되고 종교교육이 생각지 못했던 문제 상황에 놓이게 되었다. 다수의 학생들이 자신의 종교와는 다른 종립학교에 배정을 받아 다니게 되고, 기독교 종립학교에서는 학생의 신앙 여부에 관계없이 종교과목을 부여하고, 종교교육활동 프로그램을 실시함으로써 개인의 신앙의 자유와 학교의 종교교육의 자유가 충돌하는 가운데 종교교육이 이루어지게 된 것이다. 그 이후 국가교육과정은 7차 교육과정을 고시하면서 종교교육의 성격을 교양교육으로 하는 것을 원칙으로 규정하여 제시하였다. 그러나 종립학교에서는 이러한 7차 교육과정이 규정한 종교교육의 성격이 종립학교의 설립목적에 부인하는 것으로 보고 보다 직접적인 신앙교육적 종교교육을 실시하기를 원하고 있다. 그리하여 현재 우리나라의 종립학교에서 종교교육은 교양교육으로서의 종교교육을 요구하는 정부의 입장과 신앙교육으로서의 종교교육을 원하는 종립학교의 입장이 대립되는 가운데 이루어지고 있다(교육부, 2007, 2010; 황은아, 2004).

종교교육의 유형은 크게 ‘종교학적 종교교육’과 ‘신앙교육적 종교교육’으로 구별되고 있다. 먼저 ‘종교학적 종교교육’은 세계 여러 종교를 비교하여 이해하고 종교에 대한 객관적이고 학문적인 이해를 높이려는 것으로 종교에 대한 교육 이라고 할 수 있다. 이는 종교적 중립성이 유지된 보편적 교양교육으로서 종교교육 형태라고 할 수 있다(교육부, 2007). 우리나라 국가에서 규정하는 학교의 종교교육은 이러한 관점을 지향하도록 규정하고 있다. 다음으로 ‘신앙교육적 종교교육’은 사립학교로서 종립학교가 지향하고자 하는 종교교육으로 특정의 종교교리를 가르치고 종교교육을 통해 학습자들이 특정 종교의 신앙인이 되도록 하려는 종교교육이다(강영택, 2011; 손원영, 2007, 2008). 최근에는 이러한 두 가지 유형의 갈등을 넘어 제3의 유형으로서 ‘종교성 함양 또는 영성 지향적 종교교육’이 제시되고 있다. 이는 인간의 본성으로서 종교성 또는 영성의 함양을 중요시하는 것으로 종교적 가치를 추구하는 인격 교육적 성격을 지니는 유형 이라고 할 수 있다. 손원영(2008)은 이러한 제3의 입장이 종교학적 종교교육이 치우칠 수 있는 지식중심의 주지 주의적 종교교육을 극복할 수 있고, 또 신앙교육적 종교교육이 치우칠 수 있는 종교교육의 전도 수단화를 극복할 수 있는 하나의 방안이 될 수 있음을 제시하였다.

강영택(2011)은 기독교 종립학교에서 학생의 종교의 자유와 학교의 종교교육의 자유 사이의 충돌을 피하기 위해서는 기독교 종립학교에서 종교교육의 형태가 학생의 학교

선택권 여부에 따라 달라져야 할 것을 제시 하였다. 우리나라의 기독교 종립학교는 학생의 학교선택권이 봉쇄되어 있는 고교평준화 지역의 종립학교, 학교선택권이 형식적이지만 일부 허용되는 비평준화지역의 종립학교, 그리고 학교선택권과 학생선발권이 부여되는 종립 대안학교라는 형태로 분류될 수 있다. 이러한 학교에는 기독교 신앙에 대하여 다양한 입장에 있는 학생들이 있기에 종교교육 또한 그 성격과 형태에 있어서 다양한 방식으로 접근되어야 한다는 것이다. 이는 종립학교에서 종교교육을 수행하는 종교교사가 종교교육의 다양한 유형을 이해하고 접근하는 것이 필요함을 시사해 준다.

종립학교에서 종교교육을 수행하고자 하는 종교교사는 자신이 처해 있는 학교의 상황과 학습 대상의 특수성을 이해하고 때에 따라 적합한 방식으로 종교교육을 수행할 수 있는 지혜와 능력이 필요하리라 생각된다. 이러한 종교교육 상황의 특수성을 생각할 때 종교교사는 종교학적 종교교육을 위한 자질을 갖추어야 함과 동시에 신앙 교육적, 영성 교육적 종교교육을 위한 종교성 또는 영성을 지닌 교사로서의 자질이 무엇보다 중요하다.

더욱이 종교 또는 신앙이란 본질적으로 지적인 측면으로만 이해될 수 없고 정서적인 측면과 의지적 또는 행동적 측면이 포함될 때 이해 될 수 있는 삶의 양식으로서의 성격을 지니고 있다. 그런데 종교교육이 종교적 지식만을 가르치는 종교학 관련 지식 중심 교육으로 축소될 때 종교는 메마른 교리를 암기하는 주지주의 교육으로 왜곡될 수 있고, 종교교육이 정서교육으로만 치우치게 되면 종교교육이 감상적 위안이나 잘못된 신비주의로 전락할 가능성이 있으며, 종교교육이 행동 또는 실천만을 강조할 경우 도덕교육으로 왜곡될 여지가 있다. 그러므로 종교교육은 이 세 차원을 모두 포함하는 통전적 방식으로 접근되어야 할 것이다. 이러한 종교교육을 수행해야 할 종교교사는 무엇보다 지, 정, 의의 통전적 인격체로서 이해되어야 하고 이러한 통전적 인격성과 영성은 종교교사가 갖추어야 할 중요한 자질이라고 할 수 있다(손원영, 2008).

특별히 기독교 종립학교에서 종교교사는 학생들의 종교적 자유를 보장하면서도 기독교학교가 목표로 하는 신앙교육을 잘 조화시켜 가르치는 역할을 수행하여야 한다. 이를 위해서 믿지 않는 학생들에게 별도로 교양교육으로서의 종교 교육과정을 개설하여 운영하면서도 종파적 신앙교육이 인간의 삶에서 필요하고 중요한 이유를 이해하고 기독교 신앙에 마음을 열 수 있도록 좋은 영향력을 줄 수 있는 종교교사의 역할을 할 수 있어야 한다. 또한 기독교 신앙을 믿는 학생들에게는 다원적 세계 속에서 신앙인으

로서의 정체성을 지키며 공동체 속에서 기독교 신앙인으로 성장하고 살아갈 수 있도록 돕기 위해 효과적인 신앙교육으로서의 종교교육을 수행하는 역할을 해야 한다. 이를 위해서는 일반 학문이나 종교적 지식을 공적으로 가르치지만 기독교세계관에 비추어 이해하고 해석하여 가르칠 수 있고, 현대 세계 속에서 기독교 신앙인은 세상국가의 시민임과 동시에 신앙공동체의 시민이라는 이중적 정체성을 가지고 믿음과 신앙으로 살아가는 존재임을 이해하도록 가르치는 일을 지혜롭게 감당하는 것이 기독교 종립학교에서 종교교사의 중요한 역할이 되리라 본다.

III. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구는 예비종교교사의 적성·인성 검사 도구를 개발하고 타당화하기 위해 서울 소재지에 있는 4년제 신학대학교에 재학 중인 예비종교교사 총 204명을 대상으로 설문문을 실시하였다. 성별 분포는 남학생이 111명(54.4%), 여학생이 93명(45.6%)이고, 이 중 1학년은 43명(21.1%), 2학년은 49명(24%), 3학년은 59명(28.9%), 4학년은 53명(26%)으로 분포되어있으며 다음의 <표III-1>과 같다.

| | 구분 | 인원(명) | 구성(%) |
|----|-----|-------|-------|
| 성별 | 남 | 111 | 54.4 |
| | 여 | 93 | 45.6 |
| 학년 | 1학년 | 43 | 21.1 |
| | 2학년 | 49 | 24 |
| | 3학년 | 59 | 28.9 |
| | 4학년 | 53 | 26 |

(n=204)

<표1> 연구대상의 인구통계학적 분포

2. 연구 절차

본 연구는 예비종교교사의 교직 적성·인성 평가도구를 개발하고 타당화하기 위하

여 다음과 같은 절차로 수행되었다. 먼저 선행연구와 델파이조사를 통해 예비 종교교사의 교직 적성·인성의 구성요소를 추출하였다. 델파이 방법은 연구 주제와 관련된 분야에 있어서 전문가들의 의견들로 이루어지며, 몇 차례의 반복되는 설문조사를 통해 합의점을 도출해내는 연구 방법으로서(Dalkey & Helmer, 1963; Young & Jemieson, 2001), 산재되어 있는 특정 주제에 대한 전문가 그룹의 의견을 체계적으로 모아 최종적인 판단을 이끌어 내기 위한 유용한 방법이다(Delbecq et al., 1975). 델파이 전문가 집단의 크기와 관련해서는 15명에서 20명으로 선정할 것을 권고한다(Stauss & Ziegler, 1975). 둘째, 추출된 교직 적성·인성의 구성요소를 바탕으로 평가문항을 제작하여 예비 교직 적성·인성 평가도구를 개발하였다. 셋째, 예비문항의 적절성과 내용 타당성을 종교(기독교) 교육 전문가 5명과 경력 종교교사 8명의 피드백을 받아 의미가 중복되거나 의미전달이 정확하지 않은 문항들은 수정 및 삭제, 보완하여 최종 예비종교교사의 적성·인성 평가도구를 제작하였다. 마지막으로 서울소재 신학대학교에 재학 중인 예비 종교교사 204명을 대상으로 평가도구에 대한 설문조사를 실시하였다. 설문조사 결과를 바탕으로 예비 종교교사의 교직 적성·인성 평가도구의 타당성을 검증하였다.

3. 평가 도구

교직 적성·인성에 관한 선행연구와 종교교사의 교직 적성·인성에 대한 델파이 조사를 토대로 종교교사의 교직 적성·인성은 지성, 감성, 영성을 포함하는 전인적 통합적 관점에서 구성되었다. 그 구성요소로 교수능력, 자기이해, 사회적 관계형성, 공동체 의식함양, 교직원, 종교성의 6개 영역을 추출하였고, 각 영역에서 하위 요소와 평가지표 문항은 교수능력 영역은 언어구사력(6문항), 판단력(4문항), 자기이해 영역은 심리적 안정성(6문항), 반성적 실천(4문항), 사회적 관계형성 영역은 의사소통 영역(3문항), 협력(3문항), 공동체 의식함양 영역은 책임감(5문항), 봉사희생(6문항), 교직원 영역은 교육적 신념(6문항), 소명의식(7문항), 종교성 영역은 종교적 인식(6문항), 종교적 실천(6문항), 타종교에 대한 이해(5문항)으로 모두 67개의 문항으로 구성되었다. 예비 종교교사들은 교직 적·인성 구성요소에 대하여 자신이 생각하고 느끼는 정도를 ‘전혀 그렇지 않다(1점)~매우 그렇다(5점)의 Likert 5점 척도로 응답하도록 하였다.

4. 자료 분석

평가도구의 타당도를 검증하기 위해 예비종교교사 204명을 대상으로 검사를 실시하였고 SPSS(statistical package for social science) 18.0을 이용하여 탐색적 요인분석과 신뢰도 분석을 하였고, AMOS(Analysis of Moment Structure) 21.0을 활용하여 확인적 요인분석을 다음과 같이 하였다.

먼저, 적성·인성 평가도구의 적절한 요인을 추출하기 위해 SPSS 18.0을 이용하여 주성분분석으로 사각회전방법을 활용하여 요인을 추출하였고 요인분석을 위한 적합도를 알아보기 위해 표본의 적합도를 검정하는 KMO(Kaiser-Meyer-Olkin)와 문항들 간의 상관이 0인지 알아보는 Bartlett의 구형성 검정을 실시하였다.

본 연구에서 검증하려는 도구의 모형은 13개의 구성요소 언어구사력, 판단력, 심리적 안정성, 반성적 실천, 의사소통, 협력, 책임감, 봉사희생, 교육적 신념, 소명의식, 종교적 인식, 타종교 이해의 1차 요인과 6가지 영역 교수능력, 자기이해, 사회적 관계 형성, 공동체의식 함양, 교직원, 종교성의 2차 요인으로 구성되었다. 이렇게 1차 요인 6개 2차 요인 13개의 위계로 구성된 도구의 모형 적합도를 검증하기 위해 AMOS 21.0을 사용하여 확인적 요인분석을 하였다. 모형의 적합도 지수는 CFI(Comparative Fit Index), TLI(Tucker-Lewis Index), RMSEA(Root Mean Square Error of Approximation), 그리고 χ^2 값을 자유도(df)로 나눈 값인 NC(Normed Chi-square)을 사용하였다. 마지막으로 평가도구의 신뢰도는 SPSS 18.0을 활용하여 문항들의 내적 일관성을 검증하는 Cronbach's α 계수를 사용하여 분석하였다.

IV. 연구결과

1. 타당도 검증

(1) 내용 타당도

종교교사의 적성·인성 검사도구의 문항들이 연구대상인 예비종교교사들의 적성·인성 구성요인을 얼마나 잘 대표하고 있고, 얼마나 충실히 측정하고 있는지를 알아보

기 위해여 내용타당도를 확인하였다. 이를 위해 종교(기독교)교육학자 5인과 경력 10년 이상의 종교교사 8인의 전문가에게 종교교사의 교직·적성인성 검사의 평가 영역과 요소들의 적합성에 대하여 의견을 구하고 1차적 심의를 거쳐 전체 평가영역과 요소들을 수정 보완하였다. 다시 각 영역별 요소들을 측정하기 위한 평가문항이 종교교사의 적성·인성을 평가하기에 적합한 문항인지를 분석하기 위해 전문가 집단에 의뢰하여 문항별로 타당도를 ‘매우 타당하다’ 5점, ‘전혀 타당하지 않다’ 1점으로 하는 Likert 5점 척도로 평정하도록 하였다. 전문가들의 응답 결과 타당도가 평균 4점을 넘는 것으로 나타나 개발된 도구가 내용적으로 타당한 도구임을 확인하였다.

(2) 탐색적 요인분석을 통한 타당도 검증

선행연구에 기초하여 구성된 최초의 67개 예비문항에 대하여 기초문항분석을 실시한 결과, 모든 예비문항의 왜도(-.87~.52)와 첨도(-.55~2.53)가 정규분포의 가정에서 벗어나지 않는 것으로 나타났으며, 내적합치도에서도 전체 문항의 신뢰도에 큰 영향을 주는 문항이 없는 것으로 나타나 총 67개의 예비문항으로 탐색적 요인분석을 실시하였다. 요인추출 방법으로는 주성분분석을 사용하였으며, 요인회전은 요인들 간의 상관을 가정하는 사각회전(oblique rotation)방법을 사용하였다. 요인 부하량은 .5이상 1미만이 되어야 하므로(Bagozzi & Yi, 1988), 요인 부하량 .5이하인 문항은 제거하였다. 제거된 문항은 판단력에서 1문항(문항9=나는 문제의 원인을 파악하기 위해 체계적으로 분석한다.), 심리적 안정성에서 1문항(문항20=나는 현재 감정 상태를 안다.), 교육적 신념에서 1문항(문항39=학생의 문제행동은 교사가 변화시키기 힘들다.), 종교적 실천에서 1문항(문항62=나는 정기적으로 종교예식에 참여한다.)의 총 4개 문항이다. 4개 문항이 제거된 후 예비종교교사의 인·적성 검사도구의 하위요인에 대한 타당도를 확인하기 위한 요인분석의 과정에서 KMO(Kaiser-Meyer-Olkin)와 Bartlett의 구형성 검정을 실시하였다. KMO 값은 .84이고, Bartlett의 구형성 검정결과 유의수준이 $p<.001$ 으로 요인분석을 위한 적합도가 검증되어, 최종 63개의 문항의 적절성을 확인하기 위해서 다시 탐색적 요인분석을 실시하였다.

요인분석 결과 <표IV-1>와 같이 요인 1에는 7개의 문항(문항44, 45, 46, 47, 48, 49, 50)이고 요인부하량은 .606~.805이고, 요인 2에는 6개의 문항(문항51, 52, 53, 54, 55, 56)이고 요인부하량은 .605~.817, 요인 3에는 6개의 문항(문항1, 2, 3, 4, 10, 23)이고 요

인부하량은 .599~.854, 요인 4에는 6개의 문항(문항28, 29, 30, 35, 36, 37)이고 요인부하량은 .575~.814, 요인 5에는 6개의 문항(문항 11, 12, 13, 18, 19)이고 요인부하량은 .576~.771, 요인 6에는 5개의 문항(문항8, 31, 32, 33, 34)이고 요인부하량은 .555~.802, 요인 7에는 3개의 문항(문항21, 22, 26)이고 요인부하량은 .625~.710, 요인 8에는 5개의 문항(문항63, 64, 65, 66, 67)이고 요인부하량은 .651~.758이고, 요인 9에는 5개의 문항(문항38, 40, 41, 42, 43)이고 요인부하량은 .515~.759이고, 요인 10에는 5개의 문항(문항57, 58, 59, 60, 61)이고 요인부하량은 .639~.688이고, 요인 11에는 4개의 문항(문항14, 15, 16, 17)이고 요인부하량은 .559~.680, 요인12에는 3개의 문항(문항24, 25, 27), 요인부하량은 .510~.742, 요인 13에는 3개의 문항(문항5, 6, 7)이고 요인부하량은 .505~.548이다.

| | 요인1 | 요인2 | 요인3 | 요인4 | 요인5 | 요인6 | 요인7 | 요인8 | 요인9 | 요인10 | 요인11 | 요인12 | 요인13 |
|------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| 문항47 | .805 | .082 | .226 | .212 | .098 | .096 | .044 | .042 | -.008 | .158 | .132 | .039 | -.096 |
| 문항49 | .789 | -.101 | -.004 | .125 | .112 | .109 | .036 | .046 | .074 | .159 | .112 | .034 | .074 |
| 문항46 | .785 | -.003 | .123 | .082 | .059 | .047 | .063 | .024 | .057 | .081 | -.014 | .105 | .161 |
| 문항50 | .743 | -.025 | .032 | .145 | .227 | .049 | .042 | .172 | .160 | .180 | -.003 | .101 | .123 |
| 문항48 | .671 | .091 | .144 | .282 | .162 | .137 | .083 | -.036 | -.033 | .166 | .099 | -.003 | .017 |
| 문항45 | .652 | .261 | .106 | .073 | .085 | .202 | .023 | .003 | .089 | .106 | .091 | .170 | .000 |
| 문항44 | .606 | .110 | .159 | .025 | .035 | .115 | .079 | .107 | .165 | .084 | .340 | -.040 | -.150 |
| 문항52 | -.003 | .817 | .013 | .065 | .017 | .117 | .040 | .058 | .054 | .021 | .075 | -.035 | .097 |
| 문항56 | -.027 | .779 | -.025 | -.016 | -.047 | -.009 | .025 | .131 | .120 | .206 | .062 | .050 | -.021 |
| 문항53 | .050 | .777 | .122 | .018 | .206 | .000 | .058 | .024 | .111 | .144 | -.009 | -.066 | .055 |
| 문항55 | .052 | .729 | -.029 | .077 | -.101 | .002 | .147 | .047 | .151 | .206 | .070 | .169 | .057 |
| 문항54 | .056 | .693 | .110 | -.020 | .027 | -.043 | -.020 | .059 | .172 | .231 | .000 | .074 | -.049 |
| 문항51 | .112 | .605 | .042 | .067 | .010 | .037 | -.027 | .102 | .156 | -.034 | .180 | -.090 | .140 |
| 문항3 | .155 | .047 | .854 | -.002 | .034 | .060 | .088 | -.056 | .002 | .034 | .057 | -.064 | -.008 |
| 문항2 | .088 | .046 | .852 | -.001 | .035 | .021 | -.025 | -.118 | .107 | .077 | .023 | .150 | -.074 |
| 문항1 | .066 | .020 | .801 | .029 | -.071 | -.017 | -.035 | .050 | .032 | .066 | .104 | -.036 | .065 |
| 문항4 | .096 | .076 | .652 | .055 | .045 | .177 | .069 | .197 | .072 | -.043 | .114 | .039 | .074 |
| 문항10 | .037 | .081 | .636 | .015 | .102 | .076 | .069 | -.034 | .075 | .149 | -.050 | .116 | .238 |
| 문항23 | .170 | -.039 | .599 | .089 | .213 | .093 | .081 | -.030 | .113 | .117 | -.046 | .348 | .188 |
| 문항28 | .187 | .066 | -.006 | .814 | .086 | .016 | .156 | .102 | .135 | .115 | .051 | .066 | .055 |
| 문항29 | .095 | .079 | .012 | .768 | .067 | .110 | .181 | .006 | .105 | .125 | .047 | .058 | .055 |
| 문항36 | .241 | -.012 | .030 | .689 | .053 | .081 | .111 | .176 | .213 | .034 | .101 | .010 | -.064 |
| 문항37 | .348 | .015 | -.054 | .675 | .159 | .038 | .075 | .161 | .042 | .035 | .083 | .043 | .080 |
| 문항35 | .240 | .012 | .206 | .598 | .040 | .168 | .243 | .027 | .059 | .034 | -.051 | -.045 | .053 |
| 문항30 | -.004 | .069 | .020 | .575 | .136 | .244 | .064 | .010 | .313 | .042 | .194 | .032 | -.139 |
| 문항11 | .149 | .034 | -.060 | .075 | .771 | .074 | .106 | -.023 | .009 | -.063 | .045 | .069 | .093 |

| | 요인1 | 요인2 | 요인3 | 요인4 | 요인5 | 요인6 | 요인7 | 요인8 | 요인9 | 요인10 | 요인11 | 요인12 | 요인13 |
|------|------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| 문항18 | .125 | -.009 | .143 | .020 | .744 | .204 | .025 | .113 | .049 | .054 | .082 | .120 | -.129 |
| 문항12 | .140 | .080 | .018 | .043 | .717 | .107 | .077 | .010 | -.040 | .056 | -.045 | .068 | -.079 |
| 문항19 | .131 | -.022 | .116 | .109 | .699 | .099 | .143 | .117 | .045 | -.036 | .083 | .061 | .137 |
| 문항13 | .110 | .062 | -.021 | .196 | .576 | .103 | .040 | .073 | .000 | .094 | .136 | .191 | .305 |
| 문항32 | .094 | .033 | .094 | .026 | .158 | .802 | .126 | .056 | .117 | .144 | .082 | .081 | .073 |
| 문항33 | .170 | .023 | .145 | .202 | .175 | .758 | .147 | .046 | -.044 | .134 | -.020 | -.025 | .026 |
| 문항34 | .211 | .012 | .119 | .194 | .085 | .623 | .101 | .133 | .229 | .195 | .105 | .111 | -.043 |
| 문항8 | .193 | .069 | .008 | .084 | .070 | .621 | .077 | .079 | -.148 | -.076 | .295 | .012 | .187 |
| 문항31 | .024 | .004 | .049 | .078 | .233 | .555 | .015 | .216 | .125 | .141 | -.016 | .203 | .141 |
| 문항21 | .060 | .004 | .040 | .189 | .088 | .066 | .710 | .233 | .136 | .058 | -.025 | .161 | .080 |
| 문항22 | .065 | .110 | .034 | .142 | .110 | .080 | .695 | -.007 | .121 | .095 | .023 | .152 | .157 |
| 문항26 | .118 | .039 | .054 | .242 | .182 | .111 | .625 | .171 | .094 | .135 | -.004 | -.002 | .036 |
| 문항65 | .046 | .172 | .057 | .050 | -.045 | .035 | .131 | .758 | -.023 | .033 | .051 | .061 | -.121 |
| 문항63 | .059 | .069 | -.043 | .184 | .118 | .068 | -.025 | .735 | .101 | .074 | .079 | -.079 | .139 |
| 문항64 | .022 | -.050 | -.041 | .016 | .110 | .164 | .152 | .720 | .122 | .057 | .122 | .035 | .024 |
| 문항67 | .088 | .079 | .037 | .034 | .114 | -.017 | .111 | .709 | .093 | .122 | -.034 | .198 | .148 |
| 문항66 | .077 | .172 | -.025 | .133 | -.053 | .057 | .030 | .651 | .027 | -.042 | -.048 | .175 | .089 |
| 문항40 | .139 | .142 | .023 | .220 | -.035 | .097 | .094 | -.076 | .759 | .022 | .031 | .156 | .121 |
| 문항41 | .100 | .260 | .095 | .170 | .065 | .015 | .261 | .122 | .690 | -.004 | .103 | -.023 | .046 |
| 문항38 | .088 | .218 | .090 | .174 | -.016 | .054 | .199 | .164 | .641 | -.049 | .135 | .112 | -.079 |
| 문항42 | .047 | .359 | .156 | .029 | .103 | .075 | .085 | .187 | .531 | .030 | .081 | .078 | .021 |
| 문항43 | .076 | .286 | .125 | -.009 | .036 | .106 | .031 | .266 | .515 | .056 | .070 | -.080 | -.032 |
| 문항61 | .115 | .295 | .137 | .025 | -.142 | .134 | .076 | .130 | -.039 | .688 | .112 | .117 | -.064 |
| 문항57 | .218 | .193 | .072 | .112 | .128 | .101 | .073 | .068 | -.026 | .685 | .220 | .010 | .017 |
| 문항60 | .197 | .151 | .082 | .066 | -.012 | .117 | .127 | .048 | .060 | .684 | .013 | -.032 | .003 |
| 문항58 | .203 | .237 | .048 | .067 | .154 | .122 | .046 | .012 | .109 | .684 | -.028 | -.017 | -.067 |
| 문항59 | .280 | .186 | .063 | .131 | -.002 | -.007 | .024 | .063 | -.147 | .639 | .207 | .074 | .190 |
| 문항15 | .209 | .100 | .082 | .146 | .011 | .011 | .020 | .054 | -.006 | .051 | .680 | .187 | -.058 |
| 문항16 | .064 | .120 | .087 | .086 | .152 | .309 | .066 | .045 | .122 | .150 | .656 | -.036 | .142 |
| 문항14 | .060 | .113 | .051 | -.062 | .026 | .099 | -.016 | .032 | .134 | .149 | .615 | .120 | .101 |
| 문항17 | .260 | -.014 | .107 | .093 | .085 | -.040 | .053 | .082 | .172 | .153 | .559 | .025 | .099 |
| 문항27 | .158 | -.014 | .117 | -.017 | .129 | .156 | .084 | .142 | .125 | .111 | .070 | .742 | .135 |
| 문항25 | .164 | .211 | .123 | .069 | .254 | .059 | .181 | .193 | .068 | -.024 | .226 | .627 | .009 |
| 문항24 | .123 | .041 | .115 | .199 | .263 | .075 | .277 | .226 | .160 | .002 | .104 | .510 | -.037 |
| 문항6 | .056 | .166 | .239 | .031 | .034 | .165 | .177 | .120 | .043 | -.030 | .039 | .240 | .548 |
| 문항7 | .060 | .078 | .334 | -.002 | .063 | .050 | .089 | .170 | .037 | .113 | .089 | .038 | .543 |
| 문항5 | .239 | .110 | .066 | -.010 | .069 | .224 | .270 | .041 | -.009 | -.136 | .209 | -.072 | .505 |

〈표2〉 요인 분석 결과

(3) 확인적 요인분석을 통한 타당도 검증

본 연구에서 개발된 예비종교교사의 교직 적성·인성 검사 도구를 일반화할 수 있

는 도구인지 도구모형의 적합도를 검증하기 위하여 확인적 요인분석을 통한 구인타당도 검증을 실시하였다. 본 연구의 최종 모형은 13개의 교직 적성인성 요인들이 상위 6개의 적성인성 영역에 위치하는 위계적 2차 구조 요인모형으로 구인 타당도를 검증하였다.

일반적으로 확인적 요인분석에서 모형 적합도를 해석하는 주요 지수들은 TLI(Turker-Louis Index), CFI(Comparative Fit Index), RMSEA(Root Mean Square Error of Approximation) 등이다(Kline, 2005). RMSEA의 경우 .06~.08의 값일 때 적합한 편이라고 판단되며 TLI 와 CFI 같은 상대적 적합도 지수는 1에 가까울수록 상대적으로 좋은 모형적합도로 평가되며 .90이상이면 좋은 적합도라고 할 수 있다(Hu & Bentler, 1999). 또한 x^2 값을 자유도(df)로 나눈 값인 NC(Normed Chi-square)을 이용하여 모형의 적합도를 판단하기도 하는데, 이 때는 그 값이 3이하일 때 적합하다고 판단한다. 본 연구에서 개발된 예비종교교사의 적성·인성 검사도구 모형의 적합도 검증 결과는 아래의 <표IV-2>와 같다.

본 모형에서는 CFI값이 .90, TLI값이 .89이고 RMSEA값이 .06으로 좋은 적합도를 나타내었으며 x^2 값을 자유도(df)로 나눈 값도 1.76으로 3이하의 수치를 나타내었다. 따라서 본 연구에서 제시하는 교수능력, 자기이해, 사회적 관계형성, 공동체 의식함양, 교직원, 종교성 등의 6개 영역 하에 13개의 요인들이 위치하는 6요인 위계적 2차 모형이 예비 종교교사의 교직 적성·인성 평가도구의 모형으로 적합하다고 할 수 있다.

| x^2 | df | p | CFI | TLI | RMSEA | x^2/df |
|---------|------|------|-----|-----|-------|----------|
| 3272.52 | 1862 | .000 | .90 | .89 | .06 | 1.76 |

<표 3> 확인적 요인분석에 의한 모형 적합도

다음으로 예비종교교사 적성·인성 검사도구의 총 6개 영역 13개의 하위 요인들 간의 상관관계를 이변량 상관분석을 통해 알아보았고 결과는 아래의 <표IV-3>와 같다. 상관관계 분석 결과 전체적으로 요인들 간의 상관 계수가 .204~.486 로 나타났으며, 이는 하위 요인 간 정적 상관관계가 적절하여 요인들이 예비 종교교사의 교직 적성·인성을 평가하기에 적합하다는 것을 의미한다.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 |
|----|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| 1 | 1 | .204** | .331** | .485** | .385** | .430** | .299** | .225** | .308** | .486** | .417** | .390** | .324** |
| 2 | .204** | 1 | .165* | .183** | .121 | .165* | .204** | .251** | .498** | .442** | .267** | .219** | .259** |
| 3 | .331** | .165* | 1 | .188** | .208** | .279** | .210** | .076 | .263** | .246** | .258** | .317** | .410** |
| 4 | .485** | .183** | .188** | 1 | .331** | .408** | .462** | .288** | .432** | .313** | .314** | .343** | .220** |
| 5 | .385** | .121 | .208** | .331** | 1 | .445** | .349** | .217** | .179* | .202** | .270** | .459** | .300** |
| 6 | .430** | .165* | .279** | .408** | .445** | 1 | .373** | .297** | .287** | .356** | .384** | .406** | .430** |
| 7 | .299** | .204** | .210** | .462** | .349** | .373** | 1 | .345** | .393** | .260** | .242** | .459** | .404** |
| 8 | .225** | .251** | .076 | .288** | .217** | .297** | .345** | 1 | .326** | .225** | .223** | .387** | .286** |
| 9 | .308** | .498** | .263** | .432** | .179* | .287** | .393** | .326** | 1 | .231** | .352** | .395** | .290** |
| 10 | .486** | .442** | .246** | .313** | .202** | .356** | .260** | .225** | .231** | 1 | .394** | .266** | .229** |
| 11 | .417** | .267** | .258** | .314** | .270** | .384** | .242** | .223** | .352** | .394** | 1 | .362** | .349** |
| 12 | .390** | .219** | .317** | .343** | .459** | .406** | .459** | .387** | .395** | .266** | .362** | 1 | .396** |
| 13 | .324** | .259** | .410** | .220** | .300** | .430** | .404** | .286** | .290** | .229** | .349** | .396** | 1 |

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

〈표 4〉 하위요인 간의 상관계수

따라서 확인적 요인분석결과 최종적으로 확정된 본 연구의 검사 도구는 총 63개 문항으로 구성되며, 교수능력(9문항)은 언어구사력(6문항)과 판단력(3문항)이고 자기이해(9문항)는 심리적 안정성(5문항)과 반성적 실천(4문항)이고 사회적 관계형성(6문항)은 의사소통(3문항)과 협력(3문항), 공동체 의식함양(11문항)은 책임감(5문항)과 봉사희생(6문항)이고 교직원(12문항)은 교육적 신념(5문항)과 소명의식(7문항), 종교성(16문항)은 종교적 인식(6문항), 종교적 실천(5문항)과 타종교의 이해(5문항)으로 구성된다. 최종문항은 <표IV-3>에 제시하였다.

| 영역 | 하위 요인 | 문항 번호 및 내용 |
|----------|-----------|------------------------------------|
| 교수 능력 | 언어 구사력 | 1 나는 풍부한 어휘력으로 지식을 쉽게 설명한다. |
| | | 2 나는 다른 사람들로부터 말을 조리있게 한다는 평을 듣는다. |
| | | 3 나는 논리적으로 말을 잘 한다. |
| | | 4 나는 비유나 보기를 들어 이해하기 쉽게 설명한다. |

| | | |
|-----------|----|---|
| | 5 | 나는 상황에 적절한 어법을 구사한다. |
| | 6 | 나는 소통의 목적, 상황, 대상 등에 맞게 적절한 언어, 화법, 소통방식 등을 사용할 줄 안다. |
| 판단력 | 7 | 나는 수집된 정보를 비교 분석하여 필요한 정보를 파악한다. |
| | 8 | 나는 문제 상황에 직면하면 가장 먼저 해야 할 일이 무엇인지를 생각한다. |
| | 9 | 나는 정보의 옳고 그름을 분별할 수 있다. |
| 자기 이해 | 10 | 나는 나의 감정을 잘 다스릴 수 있다. |
| | 11 | 나는 내 자신의 감정에 너무 몰두하는 경향이 있다. |
| | 12 | 나는 좌절이나 스트레스에 적절하게 대처한다. |
| | 13 | 나는 부정적인 정서를 통제하는 데 어려움을 겪는다. |
| | 14 | 나는 부정적인 감정을 적절하게 해소할 수 있다. |
| 반성적 실천 | 15 | 나는 나 자신의 장단점을 성찰한다. |
| | 16 | 나는 나의 비전과 삶의 이유 등에 대해 성찰한다. |
| | 17 | 나는 내가 한 일을 성찰하고 개선하려고 노력한다. |
| 사회적 관계 형성 | 18 | 나는 나의 교육활동에 대해 반성의 기회를 갖는다. |
| | 19 | 나는 나와 다른 생각, 관점, 의견 등을 존중한다. |
| | 20 | 나는 타인의 말을 경청한다. |
| | 21 | 나는 상대방의 주장이나 의견을 주의 깊게 듣는다. |
| | 22 | 나는 다른 사람들과 협력하는 것에 긍정적인 태도를 가지고 있다. |
| 협력 | 23 | 나는 공동의 과제를 수행할 때, 다른 사람들과의 의견을 잘 조율한다. |
| | 24 | 나는 함께 일을 할 때 적절하게 과제를 분담할 수 있다. |
| | 25 | 나는 어려운 과제를 끝까지 해결하려고 노력하는 편이다. |
| | 26 | 나는 약속한 것을 잘 지킨다. |
| 책임감 | 27 | 나는 내가 맡은 일을 끝까지 성실하게 수행한다. |
| | 28 | 나는 마무리 짓기 힘든 일이라도 포기하지 않고 끝까지 해낸다. |
| 공동체 의식 함양 | 29 | 나는 단체 활동에서 어려운 역할을 맡더라도 최선을 다한다. |
| | 30 | 나는 남을 돕는 것이 즐겁다. |
| | 31 | 나는 친구나 이웃을 도와주는 활동을 좋아한다. |
| | 32 | 나는 헌신을 가치로운 것으로 생각한다. |
| | 33 | 나는 이타적인 생각을 함으로써 기꺼이 봉사하는 태도를 가지고 있다. |
| 봉사 희생 | 34 | 나는 다른 사람을 도와줌으로써 삶의 보람을 느낀다. |
| | 35 | 나는 사회, 특히 학교사회에서 친구나 이웃을 위해서 봉사활동을 할 기회가 있으면 참여하고 싶다. |
| 교직원 | 36 | 나는 교육을 통해 사람을 변화시킬 수 있다고 생각한다. |
| | 37 | 나는 교사의 역할에 따라 학생이 달라질 수 있다고 생각한다. |
| | 38 | 교사는 학생들에게 긍정적인 모델이 되어야 한다. |
| | 39 | 교사의 언행은 학생의 언행에 영향을 미친다. |
| | 40 | 교사는 학생들에게 강조한 가치나 신념을 지켜야 한다. |
| 소명 의식 | 41 | 나는 다른 사람에게 내가 아는 것을 가르치는 것이 즐겁다. |
| | 42 | 나에게 가르치는 일은 매우 중요한 의미를 가진다. |

| | | |
|-----------|----|--|
| | 43 | 교직을 친직으로 생각하고 교사직에 입해야 한다. |
| | 44 | 나는 학생을 가르치는 일에 열정을 가지고 있다. |
| | 45 | 나는 학생을 바르게 인도하기 위해 노력을 아끼지 않는다. |
| | 46 | 나는 때때로 힘든 일이 있어도 교직을 포기하지 않는다. |
| | 47 | 나는 교사로서의 정체성을 확립하고 있다. |
| 종교적 인식 | 48 | 나는 종교가 인간의 삶에서 중요한 의미를 갖는다고 생각한다. |
| | 49 | 종교는 인간의 삶에 큰 영향을 미친다. |
| | 50 | 나의 생활에서 종교는 중요하다. |
| 종교성 실천 | 51 | 나는 종교에서 삶의 의미에 대한 의문점들에 대한 답변을 찾는다. |
| | 52 | 인간의 삶에는 생명, 죽음, 고통 등과 같은 종교적 차원이 있다. |
| | 53 | 인간의 삶에서 종교적 성찰과 고민은 중요하다. |
| | 54 | 나는 기도, 묵상, 명상과 같은 시간을 갖는다. |
| | 55 | 나의 종교적 신념은 삶의 태도에 실제로 기본이 된다. |
| | 56 | 나의 신앙을 위해 종교관련 서적을 읽는다. |
| 타종교 이해 | 57 | 종교적 사고나 명상을 위해서 개인적인 시간을 내는 것은 중요하다. |
| | 58 | 나는 일상생활에서 종교적인 고려를 한다. |
| | 59 | 나는 다양한 종교에 대한 이해가 중요하다고 생각한다. |
| | 60 | 나는 타종교에 대한 일방적인 비판이나 태도는 옳지 않다고 생각한다. |
| | 61 | 나는 종교가 다른 사람과도 잘 지낼 수 있다. |
| | 62 | 나는 종교적 지식을 바탕으로 다양한 사회문화에 대해 비판적 안목을 형성하는 것을 중요하게 여긴다. |
| | 63 | 나는 다양한 종교적 배경을 가진 학생들과 서로 대화의 시간을 가질 수 있다. |

〈표 5〉 예비종교교사의 적성·인성 검사도구 최종 문항

2. 신뢰도 분석

예비종교교사의 적성·인성 검사도구의 신뢰도를 알아보기 위해 내적합치도 계수인 α 값을 산출한 결과, 최종 63개의 문항의 신뢰도는 전체적으로 .942로 높은 것으로 나타났다. 하위영역별로 살펴보면, 언어구사력은 .871, 판단력은 .632, 심리적 안정성은 .838, 반성적 실천은 .735, 의사소통은 .795, 협력은 .771, 책임감은 .829, 봉사희생은 .877, 교육적 신념은 .831, 소명의식은 .904, 종교적 인식은 .868, 종교적 실천은 .837, 타종교에 대한 이해는 .816으로 산출되었다. 그 결과는 아래 <표IV-5>와 같다.

| 하위요인 | 문항 수 | α |
|------------|------|----------|
| 언어구사력 | 6 | .871 |
| 판단력 | 5 | .632 |
| 심리적 안정성 | 5 | .838 |
| 반성적 실천 | 4 | .735 |
| 의사소통 | 3 | .795 |
| 협력 | 3 | .771 |
| 책임감 | 5 | .829 |
| 봉사회생 | 6 | .877 |
| 교육적 신념 | 5 | .831 |
| 소명의식 | 7 | .904 |
| 종교적 인식 | 6 | .868 |
| 종교적 실천 | 5 | .837 |
| 타종교에 대한 이해 | 5 | .816 |
| 전체 | 63 | .942 |

〈표 6〉 예비종교교사의 적성·인성 검사도구의 요인별 문항 수와 신뢰도

V. 나가는 말

본 연구는 예비종교교사들의 교직 적성·인성을 평가하고 측정하기 위한 요인들을 탐색하고 진단할 수 있는 평가도구를 개발하고 타당화 하는 것을 목적으로 하였다. 이를 위해 먼저 교직 적성·인성에 관한 연구 및 종교교사의 역할과 자질에 대한 문헌 고찰과 전문가 델파이조사를 통해 예비종교교사의 교직 적성·인성을 구성하는 요인들을 추출하였다. 다음으로 이 요인들을 평가하기 위한 문항을 개발하여 검사 도구를 개발하고, 도구의 타당성을 검증하기 위해 신학대학교에 재학 중인 예비종교교사 204명을 대상으로 설문조사를 실시하고 그 결과를 토대로 요인분석과 신뢰도를 분석하여 도구의 타당성을 검증하였다.

연구의 결과는 먼저, 종교교사의 적성인성으로서 지적인 측면, 정서적인 측면, 및 의지적 행동적 측면을 포함하는 통합적이고 전인적 성장의 측면을 고려하여 교직 적성·인성의 요인은 교수능력, 자기이해, 사회적 관계형성, 공동체의식 함양, 교직원, 종교

성의 6개 영역으로 구성되었고, 각 영역에서 하위 요소는 교수능력 영역은 언어구사력, 판단력, 자기이해 영역은 심리적 안정성, 반성적 실천, 사회적 관계형성 영역은 의사소통 영역, 협력, 공동체 의식함양 영역은 책임감, 봉사희생, 교직원 영역은 교육적 신념, 소명의식, 종교성 영역은 종교적 인식, 종교적 실천, 타종교에 대한 이해로 구성되었다. 다음으로, 각 요인별로 평가문항을 개발하여 설문조사를 실시하였다. 그 결과를 토대로 평가도구의 13개의 1차 요인과 6개의 2차 요인으로 구성된 위계적 2차 모형의 타당도를 알아보기 위해 SPSS18.0 과 AMOS 21.0을 이용하여 확인적 요인분석을 하였다. 그 결과 CFI값이 .90, TLI값이 .89, RMSEA값이 .06, $\chi^2(df)$ 값이 1.76으로 나타나 평가도구의 모형이 적합한 것으로 나타났다. 마지막으로 도구의 문항들의 내적 일관성을 검증하는 Cronbach's α 계수를 사용하여 분석한 결과 .942로 높은 신뢰도가 나타났다고 개발된 도구의 타당성이 검증되었다.

본 연구결과를 토대로 연구의 의의 및 시사점을 몇 가지로 제시하면 다음과 같다. 첫째로, 본 연구는 교사의 교직적성 인성을 평가하고 개발하기 위한 노력에 있어서 종교교사라고 하는 특수성을 반영하여 보다 적합화된 적성·인성 평가도구를 개발하여 제시 하였다는데 그 의의가 있다고 하겠다. 교사의 교직 적성·인성은 일반화된 요소로 이해될 수도 있지만 학교에서 종교교육을 담당해야하는 종교교사는 일반 교사와 다른 자질이 요구 된다. 본 연구는 그동안 교직 적성·인성을 평가하는 도구가 일반 교사를 대상으로 하는 연구(권이중, 1992; 김경령, 2013; 김정환, 2013; 조주연 외, 2004)는 있지만 종교교사를 대상으로 하여 교직 적성·인성을 진단하고 평가하는 도구가 없는 가운데 종교교사의 특수성을 반영한 교직 적성·인성 요소를 구인하고, 그것을 평가하기 위한 보다 적합화된 교직 적성·인성 평가도구를 개발하여 제시하였다.

둘째로, 종교교사를 위한 교직 적성·인성 요인을 이론적으로 탐구하고 도구를 제시 하는데 그치지 않고 실제로 검사를 실시하고 도구의 타당도를 검증하여 타당성이 검증된 도구를 개발 하였다는 점에서 그 의의가 있다고 하겠다. 근래에 우리나라 학교교육의 영역에서 종교교육은 다문화사회로의 진입과 이론적 배경에서 고찰된 종교교육에 대한 제도의 변화로 인하여 그 어느 때보다 효과적으로 종교교육을 수행 할 수 있는 교사의 역할이 요구되고 있다. 이를 위해서는 바람직한 자질과 인성을 갖춘 종교교사 교육이 필요하고 중요하리라 생각된다. 본 연구에서 제시된 도구는 예비 종교교사의 교직 적성·인성을 객관적으로 평가하여 보다 바람직하게 적성 및 인성을 갖춘 중

교교사를 진단하고 양성하는데 활용할 수 있으리라 생각된다. 또한 예비종교교사들이 교육 기간 중에 자신의 교직 적성·인성 발달을 스스로 평가하고 준비된 종교교사로 성장하기 위하여 자신을 성찰해보는 자기 평가 도구로도 활용될 수 있으리라 생각된다.

마지막으로, 본 연구에서 제시된 도구를 기초로 차후에 학교별 또는 학년 등급별 검사를 실시하고 그 결과의 비교를 통한 집단 간 차이연구도 필요하리라 생각된다. 이러한 차이 검증을 통해 나타난 결과를 반영하여 보다 적절한 시기에 적성·인성이 계발될 수 있는 교육활동이 지원된다면 보다 우수한 종교교사를 교육하는데 기여할 수 있을 것이다. 한 걸음 더 나아가 종교교사로서 보다 우수한 자질과 인성을 갖춘 교사를 양성하고 교육하기 위해서는 예비 종교교사의 교직 적성·인성 발달을 진단하고 평가함에 있어서 객관화된 양적 평가연구 이외에 관찰과 면담을 통한 질적 연구와 무엇보다도 교생 실습학교에서 실제 교직수행을 지도하는 교사에 의한 평가 연구가 함께 이루어지는 것이 필요하리라 생각된다. 이렇게 다면적으로 보다 통합적인 종교교사의 적성·인성이 연구되고 평가를 바탕으로 지속적으로 종교교사의 적성·인성의 계발을 위한 효과적인 지원이 이루어 질 때 종교교사 양성 교육이 발전할 수 있으리라 기대한다.

“이 논문은 다른 학술지 또는 간행물에 게재되었거나 게재 신청되지 않았음을 확인함.”

참고문헌

- 강영택(2011). “기독교학교에서 종교교육의 방안에 대한 고찰”. 『기독교교육논총』. 제27집, 193-216.
- 권이중(1992). “교직적성 검사도구 개발에 관한 연구”. 한국교원대학교 교육연구소.
- 교육부(2007). 『고등학교 교양교육과정 해설 I- 총론』. 서울: 대한교과서주식회사.
- 교육과학기술부(2010). “7차 교육과정”.
- 김경령(2013). “중등교사가 갖추어야 할 인성요소 탐색”. 박사학위논문. 연세대학교.
- 김아영(2012). “교사전문성 핵심요인으로서의 교사효능감”. 『교육심리연구』. 26(1), 63-85
- 김이경, 이태상. (2005). “부적격 교사의 판별과 조치에 관한 교원의 인식 분석”. 『교육행정학회지』. 23(4). 77-101.
- 김정환, 남현우, 염시창, 임진영(2013). “교직 적성 인성검사 도구 개발 연구”. 교육과학기술부 종합보고서.
- 김정호(2007). 『한국교회 초기 기독교학교 교육과정』. 기독교학교교육연구소편. 평양대부흥운동과 기독교학교. 서울: 예영.
- 박상진(2010). “한국기독교교육의 진단과 과제”. 『기독교교육논총』. 24. 21-60.
- 박천환, 성병창(2001). “심층면접 및 교직 적인성평가 기준 및 실시 방법 연구”. 『초등교원연구』. 16. 225-247.
- 서경혜, 최진영, 노선숙, 김수진, 이지영, 현성혜(2013). “예비교사 교직 인성 평가도구 개발 및 타당화”. 『교육과학연구』. 44(1). 147-176.
- 손원영(2007). “기독교학교에서의 기독교교육의 진단과 평가, 그리고 새 방향”. 『기독교학교교육』. 6. 48-74.
- 손원영(2008). “한국 중등학교의 종교교사 자격에 관한 연구”. 『종교교육학연구』. 27. 31-49.
- 신명희, 장소연, 김정민, 김은경, 노원경, 서은희, 송수지, 원영실, 임호용(2014). 『교육심리학』. 서울: 학지사.
- 이경진, 최진영, 장신호 (2009). “초등교사의 핵심역량 수준 및 교직경력별 핵심역량 수준 차이 분석”. 『한국교원교육연구』. 26(3). 219-240.
- 이상철(2011). “교원 품위유지의무 위반 관련 교원소청심사위원회 결정 분석”. 『교육법학연구』. 23(2). 133-163.
- 장화선(2008). “바람직한 교사상에 기초한 종교교사양성 방안연구”. 『기독교교육논총』. 27. 355-381.
- 조주연, 백순근, 임진영, 여태철, 최지은(2004a). “초등교직적성검사 모형개발 연구”. 『교육심리연구』. 18(3). 231-247.
- 조주연, 백순근, 임진영, 여태철, 최지은(2004b). “”교직적성, 인성 검사도구 개발“. 교육인적 자원부 자료.
- 조주연, 백순근, 임진영, 여태철, 최지은(2007). “초등교직적성검사 타당화 연구”. 『초등교육연구』. 20(2). 161-182.
- 최지은, 송인섭, 김선, 남현우, 이무상, 양은배(2004). “의학적성구인 탐색을 위한 연

- 구”. 『한국의 학교육』. 16(1). 75-86.
- 홍기철(2006). “교직적성 인성 검사도구의 적용연구”. 『초등교육연구논총』. 22(2). 113-135.
- 황은아(2004). “제7차 교육과정과 기독교 종교수업에 관한 연구”. 석사학위논문. 장로회신학대학교.
- Ackerman, P. L. (2003). “Aptitude complexes and trait complexes”. *Educational Psychology*, 38(2), 85-93.
- Ackerman, P. L. & Heggstad, E. D. (1997). “Intelligence, personality, and interest: Evidence for overlapping traits”. *Psychological Bulletin*, 121, 219-245.
- Ash, Huebner, E.S. (1998). “Life satisfaction reports of gifted middle school students”. *School Psychology Quarterly* 13, 310-321
- Bagozzi, R. P., & Hursh, G. D. (1988). “On the evaluation of structural equation models”. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 4(2), 51-66.
- Cogan, M, L(1975). *Current issues in education of teachers: Teacher Education*. Chicago: Univ. of Chicago Press.
- Dalkey, N. C. & Helmer, O. (1963). An experimental application of the Delphi method to the use of experts. *Management Science*, 9(3), 458-467.
- Delbecq, A. L. & Van de Ven, A. H. & Gustafson, D. H. (1975). *Group techniques for program planning: A Guide to nominal group and Delphi progresses*. Glenview, USA: Scott, Foresman and company.
- Fred, A. J. Korthagen (2007). 조덕주 외 역. 『반성적 교사교육 실제와 이론』. 서울:학지사.
- Furrer, C., & Skinner, E. (2003). “Sense of relatedness as a factor in children’s academic engagement and performance”. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 148 - 162.
- Hu, L. Z., & Bentler, P. M. (1999). “Cut off criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives”. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.
- Kline, R. B.(2005). *Principles and practice of structural equation modeling(2nd ed.)* New York: The Guilford Press.
- Palmer, P. (2006). *To Know as We are Known*. 이종태 역. 『가르침과 배움의 영성』. 서울: IVP.
- Wentzel, K. R., Battle, A., Russell, S. L. & Looney, L. B. (2010). “Social support from teachers and peers as predictors of academic and social motivation”. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 193-202.
- Young, S. J. & Jamieson, L. M. (2001). Delivery methodology of the Delphi: A comparison of two approaches. *Journal of Park and Recreation Administration*, 19(1), 42-58.

ABSTRACT

The Development and Validation of Religious Teacher Aptitude and Disposition Assessment Instrument

Soo-Ji Song (Presbyterian University and Theological Seminary)

Joung-Mi Lee (Presbyterian University and Theological Seminary)

Kyung-Ryung Kim (Yonsei University Educational Research Institute)

This study aimed to develop and validate a religious teacher's aptitude and disposition assessment instrument. For this purpose, previous studies on the teacher's aptitudes and dispositions were examined. The important components were extracted by the delphi survey method advised by 13 religious education professionals. An assessment instrument for pre-service religious teacher aptitudes and dispositions was developed based on the previous study and the survey results. Employing this assessment instrument, a total of 204 pre-service religious teachers were evaluated for their aptitudes and dispositions. The factor analysis and reliability analysis methods were used to validate the instrument. The factor analysis was carried out by the use of SPSS 18.0 and AMOS 21.0. The factor analysis results were CFI .90, TLI .89, RMSEA .06, $\chi^2(df)$ 1.76. The reliability was analyzed by the use of internal coherence coefficient. The reliability analysis result was Cronbach's α .92. These results showed that the validity and reliability of the instrument is acceptable for the use of objective assessment. The final instrument was composed with 63 questions under 13 elements to assess 6 dimensions (teaching ability, self understanding, social relationship, community awareness, teaching professorship, religiosity) of aptitude and dispositions. Finally, some implications for the use of the assessment instrument is discussed.

Key words: religious teacher, teacher aptitudes, teacher disposition assessment, factor analysis, validation

