



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

권 정 윤 교수 지도
석사학위 청구논문

유아교사의 교수창의성과
수업역량의 관계에서
놀이 교수효능감의 매개효과

2019

성신여자대학교 교육대학원
교육학과 유아교육전공

권 다 은

유아교사의 교수창의성과
수업역량의 관계에서
놀이 교수효능감의 매개효과

권 정 윤 교수 지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2019년 5월

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 유아교육전공

권 다 은

인 준 서

권다은의 석사학위 논문으로 인준함.

2019년 5월

심사위원장_____ (인)

심 사 위 원_____ (인)

심 사 위 원_____ (인)

성신여자대학교 교육대학원

논문개요

본 연구는 유아교사의 교수창의성과 놀이 교수효능감, 수업역량 간의 관계와 상호 영향을 살펴보고, 교수창의성과 수업역량의 관계에서 놀이 교수효능감의 매개효과를 분석하고자 하였다.

이와 같은 연구 목적에 따라 설정된 연구 문제는 다음과 같다.

- 1, 유아교사의 교수창의성과 놀이 교수효능감, 수업역량의 일반적 경향은 어떠한가?
- 2, 유아교사의 교수창의성과 놀이 교수효능감, 수업역량의 관계는 어떠한가?
- 3, 유아교사의 교수창의성과 놀이 교수효능감이 수업역량에 미치는 영향은 어떠한가?
- 4, 유아교사의 교수창의성과 수업역량의 관계에서 놀이 교수효능감의 매개효과가 있는가?

본 연구는 서울 및 경기지역에 소재하고 있는 유치원과 어린이집에 재직 중인 유아 교사 230명을 대상으로 연구하였다. 연구도구는 유아교사의 교수창의성을 측정하기 위해 백영숙, 김희태(2008)가 Urban(1997)의 창의성 요소 모델과 Cropley(2004)의 교사의 창의적인 교수 검사 문항을 토대로 수정 및 보완한 유아교사 창의성 검사도구를 사용하였다. 유아교사의 놀이 교수효능감을 측정하기 위해 신은수·유영의·박현경(2004)이 개발한 측정도구를 이재진(2013)이 수정 및 보완한 질문지 문항을 문미숙(2018)이 일부 수정·보

완한 것을 사용하였다. 유아교사의 수업역량을 측정하기 위해서는 김연수(2017)가 개발한 ‘유아교사용 수업역량 검사도구’를 사용하였다.

본 연구는 자료 분석을 위해 빈도분석, 기술통계 분석, Pearson의 적률상관관계분석, 중다회귀분석, Baron과 Kenny(1986)가 제시한 회귀분석 절차를 진행하였다. 유의성 검증을 위해서는 Hayes(2013)가 제안한 Bootstrapping 추정법을 실시하였다.

본 연구를 통해 얻은 결과는 다음과 같다.

첫째, 유아교사의 교수창의성과 놀이 교수효능감, 수업역량은 비교적 높게 인식하고 있는 것으로 나타났다. 유아교사의 교수창의성은 5점 척도의 평균을 기준으로 볼 때 평균보다 높게 인식하고 있는 것으로 나타났다. 유아교사의 놀이 교수효능감은 5점 척도의 평균을 기준으로 볼 때 평균보다 높은 인식수준을 나타내었다. 유아교사의 수업역량은 5점 척도의 평균을 기준으로 볼 때 평균보다 높게 인식하고 있었다.

둘째, 유아교사의 교수창의성과 놀이 교수효능감, 수업역량 간의 관계 각각 높은 정적 상관관계를 보였다. 그 중 유아교사의 교수창의성과 수업역량의 관계가 가장 높은 정적 상관관계로 나타났다. 유아교사의 교수창의성과 놀이 교수효능감의 관계는 유의미한 높은 상관관계로 나타났고, 유아교사의 놀이 교수효능감과 수업역량의 관계도 유의미한 높은 상관관계를 보였다.

셋째, 유아교사의 교수창의성과 놀이 교수효능감이 수업역량에 미치는 영향을 분석한 결과 교수창의성과 놀이 교수효능감은 수업역량을 유의미하게 설명하는 것으로 나타났다. 그 중에서도 교수창의성이 수업역량에 대해 가장 많은 설명력을 가졌다.

넷째, 유아교사의 교수창의성과 수업역량의 관계에서 놀이 교수효능감은

부분 매개효과를 지닌 유의미한 매개변인으로 나타났다. 이러한 결과는 유아교사의 수업역량을 증진하기 위해서는 교수창의성과 놀이 교수효능감을 높여주는 것이 효과가 있음을 시사한다.

목 차

논문개요

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제	6
3. 용어정리	7
II. 이론적 배경	9
1. 수업역량	9
1) 역량의 개념 및 특성	9
2) 유아교사의 수업역량	11
2. 교수창의성	15
1) 교수창의성의 개념	15
2) 교수창의성의 구성요소	19
3. 놀이 교수효능감	23
1) 놀이 교수효능감의 개념	23
2) 놀이 교수효능감 관련 변인	25
III. 연구방법	29
1. 연구대상	29
2. 연구도구	31
3. 연구절차	35
4. 자료 분석	36

IV. 연구결과 및 해석	37
1. 유아교사의 교수창의성, 놀이 교수효능감 및 수업역량의 일반적 경향	37
2. 유아교사의 교수창의성과 놀이 교수효능감, 수업역량 간의 관계	40
3. 유아교사의 교수창의성과 놀이 교수효능감이 수업역량에 미치는 영향 ·	49
4. 유아교사의 교수창의성과 수업역량의 관계에서 놀이 교수효능감의 매개효과	50
V. 논의 및 결론	53
1. 논의	53
2. 결론 및 제언	63

참 고 문 헌

ABSTRACT

부 록

표 목 차

<표 1> 연구대상 교사의 사회인구학적 배경	30
<표 2> 유아교사의 교수창의성 척도 구성 내용 및 신뢰도	32
<표 3> 유아교사의 놀이 교수효능감 척도 구성 내용 및 신뢰도	33
<표 4> 유아교사의 수업역량 척도 구성 내용 및 신뢰도	34
<표 5> 교수창의성 요인 별 평균 및 표준편차	38
<표 6> 놀이 교수효능감 요인 별 평균 및 표준편차	38
<표 7> 수업역량 요인 별 평균 및 표준편차	39
<표 8> 교수창의성과 수업역량의 관계	43
<표 9> 교수창의성과 놀이 교수효능감의 관계	45
<표 10> 놀이 교수효능감과 수업역량의 관계	48
<표 11> 놀이 교수효능감과 교수창의성이 수업역량에 미치는 상대적 설명 력	49
<표 12> 교수창의성과 수업역량의 관계에서 놀이 교수효능감의 매개효과 검증	51
<표 13> 교수창의성, 수업역량의 관계에서의 놀이 교수효능감의 매개효과 부트스트랩 검증 결과	52

그림 목 차

[그림 1] 교수창의성과 수업역량의 관계에서 놀이 교수효능감의 매개효과 에 대한 연구모형	6
[그림 2] 교수창의성과 수업역량의 관계에서 놀이 교수효능감의 매개효과	51

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

여성의 경제활동이 증가함에 따라 유아교육기관에 다니는 유아들의 수가 증가하고 있다. 여성 경제활동의 수는 2017년 11,356명으로 2000년에 비해 2,584명이 증가하였다(통계청, 2018). 이에 영유아 보육과 교육에 대한 사회적 요구가 증가해 유아교육기관의 수도 증가하고 있으며 국가에서는 양육 및 교육 지원 정책을 다양하게 펼치고 있는 상황이다. 과거에 비해 교육기관의 중요성이 더욱 강조되었고 유아교육기관에서 교육의 질 관련 요구가 지속되고 있다.

유아교육기관의 질 향상을 위해서 유아교사의 전문성 고양에 중요하다는 인식은 공유 되고 있는데(김현자, 2008; 위숙희, 2008; 이수련, 2013), 일반적으로 교사의 전문성은 수업을 전문적으로 실행하고 교육과정을 운영하는 것으로 생각할 수 있다. 초·중등교육은 교과 지식 중심으로 교육이 진행되지만 그와 달리 유아교육은 유아중심, 놀이중심, 경험중심, 생활중심 교육으로 진행되어 통합적 활동 중심의 교육과정을 계획 및 운영해야 하므로 초·중등 교사보다 더 높은 전문성이 유아 교사에게 요구된다(김민선, 2015; 송석례, 2015; 양수빈, 2016; 최현주, 2016). 이러한 유아교사의 전문성은 유아교사의 핵심역량으로도 설명할 수 있다. 유아교사의 핵심역량은 유아에 대한 이해, 평가의 이해 및 실행, 교육과정 운영, 학급운영, 건강·영양·안전 지도, 대인관계 및 의사소통 실현, 교직 인성 및 전문성 개발의 개념으로 설명된다(신은수 외, 2011). 그 중에서도 김은영(2007)은 교육과정 운영을 교수학습 준비와 교수학습 실제로 보았다. 이는 교사의 핵심역량에 교수(teaching) 즉,

가르치는 역량이 포함되는 것을 알 수 있다.

송주연, 나정(2017)은 교사의 수많은 업무 중에서도 교사로서의 정체성과 전문성을 가장 잘 드러낼 수 있는 교사 본연의 업무는 수업이라고 말하는데 이는 유아교사가 갖추어야 할 자질에 교수적인 역량이 포함되어야 함을 뜻한다. 교수역량이 교사의 전문성을 높이는데 영향을 주고 이런 교수역량을 드러낼 수 있는 것이 수업이라고 볼 수 있다. 따라서 유아교사의 수업역량은 교사의 전문성을 나타내는 가장 핵심적인 부분이라고 할 수 있다. 유아교육은 초·중등 교육에 비해서 유아의 발달특성에 맞추어 수업 전개 면에 보다 높은 융통성과 교사의 창의성, 자율성, 직관력을 필요로 하기 때문에 교사의 수업역량이 중요하다(박승순, 2004).

수업과 역량의 의미를 국립국어원 표준국어대사전을 통해 살펴보면 교사가 학생에게 지식이나 기능을 가르쳐주는 것 또는 그런 일과 학습을 촉진시키는 모든 활동을 의미하고 역량은 어떤 일을 해낼 수 있는 힘을 뜻한다. 두 단어의 뜻을 조합해 수업역량을 정의하면 학생에게 지식을 가르치거나 학습을 촉진시키는 활동을 해낼 수 있는 힘을 의미한다. 따라서 수업역량이란 교사가 수업상황에서 수업을 효과적으로 수행하는 교사의 능력으로 지식, 기술, 태도, 가치관, 신념 등의 다양한 요소들이 유기적으로 결합되어 발현되는 능력으로 이해할 수 있다(Bernard, 1990; Ruchen & Salganik, 2003; 김연수, 2017 재인용). 유아교사의 수업역량에 대한 관심은 최근에 연구의 증가로 이어지고 있지만, 초·중등교사의 수업역량에 비해 적은 편이다. 유아교사용 수업역량 평가척도가 개발되었고(김연수, 2017), 수업역량과 이에 영향을 주는 변인으로 교수창의성에 관한 연구가 이루어졌다(강보미, 2018). 강보미(2018)의 연구에서 유아교사의 교수창의성은 수업역량에 긍정적인 영향을 미친다고 설명한다. 교수창의성에는 교사의 확산적인 사고와 지식기반의 기술, 지식인 인지적 역량부터 본인의 내적 동기와 태도, 노력인 정의적

인 요인 등이 있어 수업역량이 가지고 있는 지식, 기술, 동기 및 태도가 공통된 요인으로 작용한다. 이에 교수창의성이 수업역량에 직접적인 영향을 주는 변인으로 볼 수 있다.

교수창의성은 유아의 잠재적인 가능성을 확장시키고자 교사가 창의적으로 운영하는 교수 행위이다(Kaufman, 2009). 창의성은 4차 산업혁명의 시대를 살아갈 유아들이 급변하는 사회에 적응하기 위해서 필요한 역량으로 여겨지며 유아기부터 창의성을 계발하는 것에 대한 인식이 높아졌다. 정은이, 박용한(2009)은 유아들의 창의성을 키우기 위해서는 창의적인 교사가 필요하고 창의적인 교사는 창의적인 환경을 조성해야함을 강조하는데 창의적인 교사를 통해 유아의 창의성 발달을 도모할 수 있음을 시사한다. 그러므로 교수창의성은 교사가 가지고 있어야 하는 중요한 역량 중 하나이며 교사의 전문성을 높여주는 하나의 긍정적인 변인으로 작용할 것으로 생각된다.

교수창의성에 대한 연구는 교수효능감과 연결되어 다수 진행되었다. 교사효능감과 교수창의성의 관계를 분석하고(김희태·백영숙, 2009; 진보경, 2013) 교사-영유아 상호작용에서 교수창의성과 교수효능감의 매개효과를 확인한 연구(강병재·백영숙, 2013; 백영숙·강병재, 2014)와 교수몰입과 교수효능감, 교수창의성을 살펴본 연구(김희정·서현아, 2015; 백영숙·오현숙, 2013)까지 꾸준히 다양한 변인으로 연구되어졌다. 위 연구들은 교수효능감과 교수창의성이 상관관계가 있다는 연구 결과를 제시한다(김희태·백영숙, 2009; 백영숙·강병재, 2014). 김희정, 서현아(2015)의 연구에서는 교수창의성이 교수효능감과 결합되어질 때 교수 수행 활동에 대한 교사 자신의 능력에 대한 노력, 신념, 자신감, 교수효과에 대한 기대, 영·유아 학습촉진기대, 학습결과의 기대 등이 높아진다고 하였다. 이러한 결과들은 교수창의성을 매개로하여 교수효능감을 높이는 것이 유아교사의 교수수행을 적극적으로 자극하는 변인이 될 수 있음을 나타낸다(김희정·서현아, 2015). 이를 통해 유아교사의

교수창의성과 교수효능감이 수업역량을 자극하는 변인이 될 수 있음을 시사한다. 유아교사의 교수효능감은 유아의 발달 및 성취에 중요한 교육 기초인 놀이 운영의 주요 요인임으로 유아교사의 교수행동과 밀접한 연관성을 가지는 놀이에 대한 교수효능감인 놀이 교수효능감이라고 볼 수 있다.(Cheng, 2000; 신은수·유영의·박현경, 2004 재인용). 이에 본 연구에서는 그 동안 교수창의성과 함께 종종 연구되어진 교수효능감에서 나아가 최근 발표된 놀이 중심의 유아교육혁신안(교육부, 2018)에 근거하여 유아교사의 놀이 교수효능감을 변인으로 유아교사의 수업역량과 교수창의성과의 관계 및 영향력을 알아보고자 하였다.

놀이 교수효능감은 교사의 효과적인 놀이참여와 개입이 유아의 놀이 활동에 영향을 미칠 것이라는 놀이에 대한 교사의 결과 기대에 대한 신념과 놀이를 효과적으로 지도할 수 있다는 자기 자신의 능력에 대한 판단인 놀이에 대한 교사의 효능에 대한 신념으로 정의할 수 있다(신은수, 2000).

놀이에 기초한 유아교육과정의 운영은 중요한 유아 교사의 역할과 기능으로 인식되고 있다(Fromberg, 1999; 신은수 외, 2004 재인용). 이에 조영희(1999)는 유아교육에서 놀이는 중요한 교육내용이며 교수방법으로 교육과정의 필수요인이기 때문이라고 설명한다. 놀이에 대한 관심이 커지고 있고 놀이가 유아의 발달에 적합한 학습 기회를 제공하는 최고의 교수방법이라는 점은 여러 학자들을 통해 주장되었다(Fromberg, 1999; 신은수 외, 2004 재인용). 신은수(1991)는 교사의 놀이에 대한 교수행동이 유아의 적극적이고 능동적인 놀이참여를 도와 유아의 놀이가 정교화 되고 교육적 효율성을 높여주며 유아의 놀이행동을 교육적으로 이끄는 매체가 된다고 밝히고 있다. 유아들은 놀이를 통해 자신의 능력과 흥미, 요구에 맞는 다양한 학습기회를 가지고 발달적으로 적합한 방식으로 자신에게 적절한 기술을 배우게 된다(이연희, 2008).

놀이를 통해 유아들이 발달을 도모하기 위해서는 교사가 큰 변인으로 작용하는데 이주원(2006)은 교사의 놀이 개입이 교육적으로 이끄는 역할을 하는데 교사의 개입이 유아의 놀이를 정교화하고 확장하기 때문이라고 보았다. 박은영(2009)은 교사가 가지는 놀이에 대한 교수효능감에 따라 유아의 놀이의 질이 달라짐을 연구를 통해 밝혔는데 이는 교사가 유아의 놀이에 많은 영향을 주는 변인임을 보여준다. 놀이가 유아에게 교육이자 발달을 도모하는 수단임을 고려 할 때 교사가 가지는 놀이에 대한 교수효능감, 즉 놀이 교수효능감이 교사의 질을 높이는 변인이 될 수 있음을 확인할 수 있다.

본 연구에서 매개변인으로 설정한 놀이 교수효능감은 놀이에 대한 효능감 검사도구 개발 연구(조영희, 1999)로 시작되어 유아교육에서 중요하게 생각하는 교사-유아의 상호작용과 관계된 선행연구가 현재까지도 다양하게 이루어지고 있다(김선영·강의정, 2006; 문미숙, 2018; 이재진·최나야, 2013). 그와 더불어 유아의 사회성 발달(노재은, 1999)과 놀이성(고미영, 2016; 김유미, 2018; 소수정, 2010)등이 놀이 교수효능감과 연관되어 연구 주제로 사용되고 있다. 박지영, 조은미(2016)의 연구에서는 예비유아교사를 대상으로 교사역량이 창의적 인성에 미치는 영향력과 놀이 교수효능감의 매개효과를 살펴 보았다. 이 연구에서 세 변인은 전체적으로 유의미한 정적 상관관계가 나타났다. 교사역량은 창의적 인성을 의미 있게 예측하는 변인으로 나타났다. 이 때 놀이 교수효능감이 매개효과를 갖는 것으로 나타나 놀이지도 및 놀이에 대한 교사효능감인 놀이 교수효능감이 교수창의성과 함께 유아교사의 수업역량에 영향을 끼칠 것이라고 가정할 수 있다.

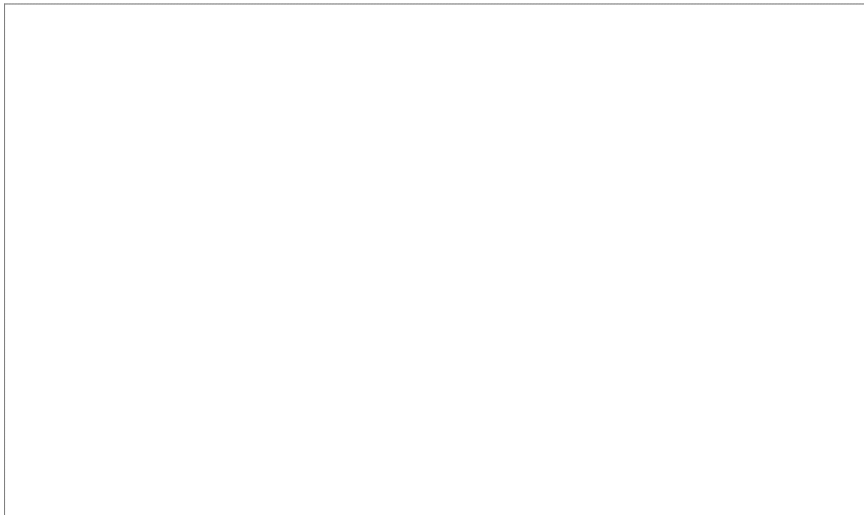
최근 개정 누리과정(안) 공청회에 따르면(교육부, 2019) 개정 누리과정(안)에서는 유아중심, 놀이 중심의 유아교육을 실천하기 위한 방안이 제안되어서 교사의 교육과정과 놀이 이해 및 적용에 대한 역량이 더욱 강조되었다. 따라서 본 연구에서는 이러한 맥락 아래 유아교사의 교수창의성과 놀이 교

수효능감, 수업역량의 관계를 분석하고 교수창의성과 놀이 교수효능감이 수업역량에 미치는 영향을 알아본 후 교수창의성과 수업역량의 관계에서 놀이 교수효능감이 가지는 매개효과가 있는지 알아보는데 목적을 두었다.

본 연구결과는 유아교사의 수업역량을 고양하기 위한 변인 탐색에 기초자료를 제공할 수 있을 것이며 놀이중심교육을 위한 교사 역량 중 하나인 놀이 교수효능감을 매개변인으로 봄으로써 교수창의성과 함께 수업역량을 증진시키는 역할에 대한 이해도를 높이는 자료로 활용 될 수 있을 것이다.

2. 연구문제

본 연구에서는 유아교사의 교수창의성과 놀이 교수효능감, 수업역량의 관계 및 영향력을 연구하기 위하여 다음과 같은 연구모형과 연구주제를 설정하였다.



[그림 1] 교수창의성과 수업역량의 관계에서 놀이 교수효능감의 매개효과에 대한 연구모형

첫째, 유아교사의 교수창의성과 놀이 교수효능감, 수업역량의 일반적 경향은 어떠한가?

둘째, 유아교사의 교수창의성과 놀이 교수효능감, 수업역량의 관계는 어떠한가?

셋째, 유아교사의 교수창의성과 놀이 교수효능감이 수업역량에 미치는 영향은 어떠한가?

넷째, 유아교사의 교수창의성과 수업역량의 관계에서 놀이 교수효능감의 매개효과가 있는가?

3. 용어정리

1) 교수창의성

교수창의성은 유아교육현장에서 교사들이 창의성의 각 요소를 활용하여 교수·학습활동에 적용하는 것을 의미한다(백영숙, 2009). 창의성의 각 요소는 확산적 사고와 행위, 일반적 지식과 사고 기반, 특정영역의 지식기반과 기술, 집중하여 과제 수행하기, 동기와 동기 유발, 개방성과 모호함의 허용으로 구성된다(Urban, 1996). 교수창의성의 교수(教授)는 가르치는 행위로서 수업의 내, 외의 상황을 포괄하여 일어나는 것을 말한다(김연수, 2017). 따라서 본 연구에서의 교수창의성은 교사가 수업 내, 외에서 가르칠 때 창의성의 각 요소를 적절히 활용하는 교수 행위를 의미한다.

2) 놀이 교수효능감

놀이 교수효능감은 놀이에 대한 교수효능감을 의미하는 것으로, 교수효능

감은 교사들이 교육활동을 통해 학습자에게 영향을 미칠 수 있는 신념을 의미한다(이경미, 2012). 놀이 교수효능감은 이러한 신념을 놀이에 대해 갖는 것으로 본 연구에서의 놀이 교수효능감은 이론적 지식과 실천적 지식, 교수 기술을 통하여 형성되는 것으로 본다(유영의·신은수, 2005). 이러한 놀이 교수효능감에는 교사가 놀이를 효과적으로 지도할 수 있다는 기대와 놀이 교수가 효과적으로 이루어질 때 긍정적인 영향이 유아의 놀이 활동에 미칠 것이라는 놀이교수결과의 기대가 포함되어 있다.

3) 유아교육에서의 수업

유아교육에서의 수업은 초·중등학교와는 달리 유아의 개별적인 발달과 흥미 및 요구 등을 반영해야하고 다양한 상호작용에 의해 이루어지기 때문에 ‘교수·학습활동’이나 ‘교수·학습상호작용’을 유아교육에서 수업의 의미로 사용한다(김영옥, 2001). 따라서 본 연구에서 수업은 유아교사가 교육적인 목표를 가지고 운영하는 교수·학습활동인 대·소집단활동과 개별 활동에서 일어나는 교수·학습활동과 교수·학습상호작용을 의미한다.

4) 수업역량

수업역량은 수업의 상황에서 효과적이고 우수한 수행에 영향을 주는 교사의 내재적인 특성으로 태도, 지식, 신념, 가치관, 기술, 자아의식 등 개인의 심리적, 행동적 요인이 유기적으로 결합되어 발현되는 능력으로 정의한다(김연수, 2017). 본 연구에서의 수업역량은 교사가 유아를 대상으로 효과적으로 교수·학습활동 및 상호작용하는데 관련된 행동적, 심리적 역량을 의미한다.

Ⅱ. 이론적 배경

1. 수업역량

1) 역량의 개념 및 특성

역량은 분야에 상관없이 사람의 능력을 나타내기 위해 쓰인다. 역량 안에는 각 분야에 대한 지식, 기술, 전문성 등이 포함되어 어떤 직무를 수행할 때 어떤 일을 잘 해낼 수 있는 힘을 의미한다. 힘은 종류와 맥락에 따라 다양하게 정의될 수 있어 역량의 정의 또한 다양한데 해당 업무 및 분야의 뛰어난 개인 능력의 의미로도 사용하기도 하고, 특정 과제나 업무에 필요한 개인의 행동적 특성과 수행 능력을 구체적으로 규명하기 위해 사용하기도 한다(김연수, 2017). Mclelland(1973, 1993)은 역량이 구체적인 삶의 맥락에서 발휘되는 인간의 능력으로 성공적인 개인의 삶과 관련된다고 말한다(윤정일·김민성·윤순경·박민정, 2007 재인용).

김연수(2017)는 competence, competency, competencies 각각 단어별로 학자들의 역량에 대한 정의를 제시하였는데 먼저 competence는 다른 단어들보다 능력을 강조한다고 설명할 수 있다. OECD(Rychen & Salganik, 2003)에서는 개선될 수 있는 능력, 성공적으로 충족시키는 능력으로 competence를 설명하였다. 윤정일 외(2007)도 다양한 인간 특성들의 총체적 능력, 수행 상황에서 구사할 수 있는 능력으로 competence를 정의하였다. 다음으로 competency는 갖추어야 할 요소, 특성으로 역량을 설명한다. Spencer와 Spencer(1993)는 우수한 수행을 가능하게 하는 내적인 특성 요소라고 competency를 정의한다. Dudois(1998)도 업무를 우수하게 수행해 내는 특성

이라고 정의하고 NCES(2002)에서도 과제를 수행하는데 필요한 요소들로 설명한다. 마지막으로 competencias는 역량을 측정의 기준으로 바라본다. IBSTPI(2003)에서는 직업, 직무를 효과적으로 수행하는 능력을 측정하기 위한 기준으로 정의한다. 이대용(2012)은 역량을 우수 수행자와 보통 수행자를 구분하기 위해 개인 내적 특성을 측정하기 위한 기준으로 설명한다.

이와 같이 다양한 역량의 의미와 정의를 김연수(2017)는 역량을 구체적인 수행 상황과 상호작용을 통해 개선이 가능한 능력으로 지식, 기술, 태도, 정서, 가치, 동기 등의 사회적, 행동적 요소와 인지적, 실천적 기술이 더해져 특정한 요구를 성공적으로 충족할 수 있는 능력이라고 종합하여 설명한다. 또한, 강보미(2018)는 각 능력의 요소들이 서로 상호작용할 때 역량은 증진이 가능하다고 밝히고 있다.

이를 종합해 볼 때 역량은 사람의 능력을 나타내기 위해 쓰이고 있고 여러 학자들에 의해 다양한 정의가 있으나 역량은 상호작용과 수행을 통해 개선할 수 있는 능력으로 여러 기술적, 개인적인 요소들이 더해서 충족할 수 있는 능력으로 볼 수 있다. 각 능력의 요소들이 서로 상호작용할 때 역량이 더 발전할 수 있다고 생각할 수 있다.

이러한 역량의 특성을 살펴보면 윤정일 외(2007)는 역량을 총체성, 수행성, 맥락성, 학습가능성 총 네 가지 측면으로 논의하였다.

첫째, 역량은 총체성이라는 특성을 가진다. 역량이 기술, 인지적 측면, 동기, 태도, 판단, 의지 등과 같은 다양한 인간 특성을 포함하는 능력이라고 본다. 역량을 구성하는 요소들이 역동적인 상호 협력적 관계로 이루어져 있어 총체적인 성격을 가진다.

둘째, 역량은 수행성의 특성을 가진다. 역량에 대한 사전적, 학문적 정의를 볼 때 가장 표면적으로 나타나는 의미의 역량이 수행능력이다. 역량을 가지고 있다는 것을 실제 상황에서 자원을 적절하게 사용하며 조절할 수 있는

능력으로 수행성을 설명할 수 있다(강보미, 2018).

셋째, 역량은 맥락성이라는 특성을 보인다. 맥락성의 특성으로 바라본 역량은 사회적 맥락 안에서 보이는 가치와 기준을 고려해 발현되는 능력이라고 정의한다. Spencer(1993)는 역량을 사회에서의 성공적인 역량이라고 하였고 OECD(Rychen & Salganick, 2003)는 개인의 성공적 삶의 맥락에서 역량을 알아보려고 하였다. 또한, 손민호(2006)는 자신이 해당되는 세계의 질서를 파악하는 과정이 포함되어야 역량을 발휘할 수 있는 것이라고 주장한다. 이는 역량의 맥락성이 사회적 환경이나 맥락과 결부된 인간의 능력임을 나타낸다.

넷째, 역량은 학습가능성의 특성을 가진다. 이 특성은 역량의 개념을 구성하는 가장 중요한 전제 중 하나이다(Rychen & Salganik, 2003). 학습가능성의 특성은 경험에 의해 형성되고 학습을 통해 습득할 수 있는 능력이라는 인식을 통해 구성되었다. 그러나 모든 요소가 교수 가능한 능력인 것은 아니어서 상황 및 능력 특성에 따라 다름을 인식하고 있어야 한다.

이를 종합해보면 역량은 총체성, 수행성, 맥락성, 학습가능성 네 가지의 특성을 가지고 있으며 역량은 총체적으로 상호협력적인 관계이고 조절 가능하며 사회 환경과 연결되어 그 맥락으로 발전되고 학습이 가능한 것으로 설명이 가능하다.

2) 유아교사의 수업역량

수업은 보통 교사가 학생에게 지식을 전달하는 행위를 의미하며 인지적, 비인지적 특성을 포함하는 학습자의 모든 잠재적 능력을 자극하는 내용의 활동을 포함하는 통합적인 개념으로 정의할 수 있다(김정환·이계연, 2005). 김경철, 김정희, 고진영, 박혜정, 오아름, 박혜훈, 최우수(2019)는 수업이 기

본적으로 목적성과 의도성, 계획성, 과정성이라는 특징을 가진다 하였고 박승순(2004)은 유아교육에서의 수업을 유아들을 중심으로 교사와 유아간의 언어적, 비언어적 의사소통 속에서 교수-학습을 이루어감을 의미한다고 하였다. 유아교육에서 수업을 구성하는 요인은 환경적 요인과 인적 요인으로 나누어볼 수 있는데 환경적 요인에는 활동목표, 활동내용, 수업의 흐름, 교실환경, 수업매체, 대상 유아의 집단형태 등으로 구성되고 인적 요인에는 교사의 지능, 교수방법, 언어구사력, 가치관, 교육관, 유아의 지능, 흥미, 발달수준, 동기 등이 포함된다(김경철 외, 2019). 또한 유아교육에서 수업시간은 수업지도, 급·간식지도, 현장학습과 같이 교사가 원아를 직접적으로 관찰 및 지도, 상호작용하게 되는 모든 활동시간을 포함한다(장명림·박영숙, 2005). 따라서 유아교육에서 수업은 교사가 교육적인 목표를 가지고 계획하여 실행하는 모든 활동의 형태를 의미한다(박혜경, 2010). 이에 수업역량은 교사가 교육적인 목표를 가지고 계획 및 실행하는 모든 활동을 수행하는 능력으로 볼 수 있다. 유아교육은 다른 교육보다 특수한 성격을 가지고 있다. 장명림, 박영숙(2005)은 유아라는 대상 자체가 일반화되지 않아 유아교육에서는 유아마다 가지고 있는 개인차로 개별화교육을 진행하고 있으며 초등교육처럼 책상에 앉아 교과서를 가지고 교육이 이루어지지 않는다고 하였다. 따라서 유아교사에게는 보다 수업역량의 필요성이 더 크다고 볼 수 있다. 홍찬의(2014)는 수업 목적의 달성을 위한 수단으로 필요한 전문 지식과 기술을 활용하는 능력도 필요하지만 유아 교사라면 수업에 반영되어 있는 가치와 의미를 이해하는 이해의 차원도 필요하다고 강조한다. 박희숙(2018)은 유아교사의 특성을 유아교육에서의 교수(teaching)와 돌봄(care)의 소질과 역량을 함께 가지고 있어야 한다 하였으며 이에 유아교사에게는 기술적 내용과 이해의 내용이 함께 포함된 보다 전문적인 수업역량이 필요함을 알 수 있다. 유아교육에서 평가하는 질 높은 수업은 유아들이 흥미를 느껴 집중하는 수

업, 교사의 발문을 통해 유아의 지식을 확장시키는 수업, 유아의 성취, 주도적 참여가 포함되어 유아에게 자신감을 주는 수업이라고 볼 수 있다(이경민 외, 2009). 초·중등 교사들은 수업 목표, 수업 방법 등 수업의 체제 및 효과와 관련지어 수업을 평가한다면, 유아 교사는 재미와 즐거움, 새로움, 기발함 등의 수업의 철학 및 이미지를 중심으로 수업을 평가하는 차이를 보인다(홍찬의, 2014). 유아 교사는 수업의 철학 및 이미지를 가지고 수업을 진행해야하기 때문에 높은 수업 기술과 전문적인 지식을 요구하고 이에 유아교사의 수업역량이 더 강조된다(이경민 외, 2009).

수업역량의 비슷한 개념으로 교수역량과 수업능력, 수업전문성 등을 들 수 있다. 먼저 홍미애(2013)는 교사가 갖추어야 할 역량 중 가장 핵심적인 부분으로 교수역량을 설명하였고 김방희(2015)는 교수역량을 교과교육을 성공적으로 수행할 수 있는 지식, 기술, 태도 등의 총체적인 능력이라고 설명하였다. 교수역량에서의 교수는 교사중심의 활동으로 교사가 학생들을 이끌기 위해 교과 가치 통해 학생들을 변화시키고자하는 교사의 직접적인 교육활동으로 볼 수 있다(이대용, 2012).

김정환, 이계연(2005)은 수업능력을 수업의 계획, 전개, 평가 및 관리 등에 대한 전반적인 수업 활동을 안정성과 역동성 있게 전개함과 동시에 다양한 변화에 대해 적용할 수 있도록 갖추어야 하는 지식과 기술, 태도에 관한 모든 능력이라 하였다. 마지막으로 수업전문성을 조준오, 홍광표(2018)는 교사가 교육 활동을 위해 가지는 다양한 전문적 능력 가운데 바람직하고 이상적인 형태로 수업을 진행하는 전문적 능력으로 정의하였다.

유아교육에서의 수업을 서보순(2013)은 놀이중심의 통합교육을 운영하고 있기 때문에 교사-유아의 상호작용이 유발되는 활동이라고 정의하고 있다. 따라서 수업역량은 유아의 주도적인 참여가 포함된 수업을 개인의 행동적, 심리적 요인이 유기적으로 결합되어 발현되는 능력이기 때문에 교수역량과

수업능력, 수업전문성과는 차이를 보인다(김연수, 2017; 이경민 외, 2009).

구체적으로 유아교사의 수업역량에 대한 선행연구를 살펴보면 김연수(2017)가 수업의 질 제고를 위해 유아교사용 수업역량 척도를 연구해 개발하였다. 강보미(2018)의 연구에서는 유아교사의 창의성과 수업역량이 유의미한 상관관계를 나타내었다. 이는 유아교사의 교수창의성과 수업역량이 상관관계가 있고 중간정도의 영향력을 미치는 것으로 결과가 나와 교수창의성과 수업역량의 정적 관계가 성립됨을 알 수 있다. 수업역량과 비슷한 개념인 수업전문성의 선행연구에서 홍찬의(2014)는 유치원 교사의 수업전문성이 초·중등 교사의 수업전문성과는 다른 고유의 전문성을 나타냄을 확인하였다. 조준오, 홍광표(2018)의 연구에서는 수업전문성과 교육신념이 정적인 상관관계를 나타내는 결과를 보여주었다.

예비교사의 수업역량을 대상으로 한 연구도 진행되었는데 안부금(2017)은 현장 수업분석 경험이 예비교사의 수업역량에 도움을 준다는 결과를 내었고 박희숙(2018)은 예비교사를 대상으로 마이크로 티칭을 활용해 수업역량을 높이고자 하였는데 예비교사로서 좋은 수업에 접근해 수업역량을 높이는 결과를 내었다.

위 선행연구들을 통해 수업역량이 교육신념, 교수창의성과 유의미한 상관관계가 있음으로 나타났고 예비교사의 수업역량의 경우 현장 분석과 수업 분석 등을 통해 수업역량이 길러질 수 있음을 확인할 수 있었다.

최근 국가수준의 교육과정인 누리과정이 실행되면서 유아교사의 전문성도 강조되고 있고 교사의 전문성을 가장 잘 보여줄 수 있는 것은 수업이기 때문에 실제 수업을 성공적으로 수행하기 위해 개발, 신장해야 할 능력(안부금, 2017)에 관심을 가지고 향상시키려는 노력이 필요할 것으로 생각된다.

2. 교수창의성

1) 교수창의성의 개념

4차 산업의 대두로 인해 창의성에 대한 중요성 및 관심이 높아지고 있는 가운데 창의성의 정의는 학자마다 적용하는 이론 및 분야마다 다양하게 제시되어있다. 창의성의 사전적 의미는 새로운 것을 생각해 내는 특성이다(국립국어원 표준국어대사전). 창의성이 무(無)에서 새로운 것을 생각해 내는 것도 의미하고 원래 존재하는 것에서 새로운 것을 생각해 내는 특성도 포함할 수 있을 것이다.

Torrance(1958)는 창의성을 새로운 독특한 아이디어, 다른 관점, 문제를 새로운 시각으로 보는 것이라고 정의하였고 Guliford(1970)는 새로운 사고를 생산해 내는 것이라고 정의하였다(홍혜경·김명화·김세루·문병환·김경숙, 2016). 창의성이 사회와 문화에서 가치를 부여할 수 있는 물건이나 아이디어를 만들어 낼 뿐만 아니라 문제를 해결하기 위해 새로운 의견을 생각해내는 능력, 또는 그 것을 기초화하는 인격적 특성으로 창의력과 창의성이 포함된다(전경원, 1997). 따라서 창의성은 모든 사람이 가지고 있는 보편적인 능력이며, 문제에 마주할 때 새로운 생각을 산출해 기존과는 다른 아이디어나 해결방법을 제시하는 능력이다(이윤옥, 2013).

Urban(1996)은 창의성에 대해 인간의 특별한 잠재 능력과 적성을 설명하고 기술하려는 가설적인 구조라고 정의하였다. 창의성의 요소를 인지적 요소와 성격적 요소 두 가지로 나누어 설명하였다. Urban(1996)이 주장한 창의성의 하위요소는 확산적 사고와 활동, 일반적 지식과 기능 기반, 구체적 영역의 지식과 기능기반, 초점 맞추기와 과제 집착력, 동기화 및 동기, 개방성과 애매모호함에 대한 참을성으로 총 6가지를 제시하였다.

교수(敎授)를 사전적 의미로 학문을 가르침으로 정의할 수 있다(국립국어원 표준국어대사전). 김신옥, 민혜영, 김영희(2015)는 교수에 대해 학습행위를 유발시키려는 체계로서 교육과정에 내포된 내용을 가르치는 일로 정의하였다. 구성주의에서 교육을 교수뿐만 아니라 학습자에 대한 중요성을 인식하면서 교육이 교수와 학습자의 상호작용으로 이루어지는 과정이라고 보았다(김금주·오진희·김은정·박형신, 2016). 따라서 교수(敎授)는 유아와의 상호작용을 통해 이루어지는 수업의 내, 외의 상황을 포괄하여 일어나는 것을 말한다(김연수, 2017). 교수에 영향을 주는 변인은 교사와 학습자, 학습목표 및 내용, 교수조건과 교수방법이다(한국교육심리학회, 2000). 그렇기 때문에 교사의 수업에 교수가 직접적으로 영향을 끼칠 수 있어 어떤 교수행동, 교수방법을 사용하느냐에 따라 수업의 질도 달라질 수 있다.

교사의 창의성은 교사의 역할이라 할 수 있는 수업 및 교실 경영 등에 큰 영향을 주기 때문에 교사의 창의성은 창의적인 수업을 진행하는 교사로 설명할 수 있다(최미정, 2007). 이은빈(2017)의 연구 결과 교수창의성과 유사한 의미를 가진 교사의 창의적인 교수행동이 유아의 창의성에 직접적인 영향을 주는 것으로 나타났다. 따라서 유아의 창의성에 영향을 주는 것이 교사의 창의성이며 유아의 창의성이 강조되면 될수록 교사의 교수창의성에 중요성이 대두되고 있다.

교수창의성을 백영숙, 강병재(2013)는 교사가 유아들의 새로운 생각과 행동을 다양한 방식으로 촉진하는 교수 방법으로도 정의한다. 그리고 유아가 잠재적으로 지닌 가능성을 확장시키고 창의적으로 운영하는 교사의 교수행위라고 교수창의성을 정의할 수도 있다(Kaufman, 2009). 최미영(2007)은 교사의 교수창의성이 높을 때의 수업은 교사의 효과적인 발문을 통해 학습자의 창의성을 자극하는 수업이라고 보았다. 따라서 교수창의성은 학습자에게 내용을 전달할 때 학습자가 확산적인 사고를 할 수 있도록 돕고 이끄는 교

수법이라고 생각할 수 있다.

교수창의성과 유사한 의미로 사용되는 창의적 교수행동은 학습자인 유아들의 확산적인 사고를 증진할 수 있는 인지적 지원과 학습자가 학습활동에 스스로 흥미와 관심을 가질 수 있도록 동기 증진의 정의적 지원이 함께 하는 교수 행동이다(Corpley, 2004). 이는 좋은 수업을 학습자들이 학습하고자 하는 강한 욕구가 생겨 스스로 학습내용에 집중하도록 만드는 수업이라고(이경민 외, 2009) 정의하는 것과 비슷한 맥락을 갖는다. 좋은 수업(good teaching)은 교사의 창의성이 발휘되는 수업(Halliwell, 1993: 최미정, 2007 재인용)이라 함을 볼 때 교사가 자신의 역할을 수행하기 위해 좋은 수업을 구성할 때 꼭 필요한 것이 교사의 창의성이라고 할 수 있다.

유아교육에서는 교사의 반응, 태도, 역량 등에 따라 유아에게 미치는 영향이 크기 때문에 교사의 역할이 중요하다. 교육의 주요 목적인 창의성을 유아들에게 제대로 교육하고 발달하도록 지원하기 위해서는 교사의 역할 인식에 대한 중요성이 강조되는데 Maslow(1954)는 창의성에 대해 개인에게 있어 새로운 가치여부가 기준인 개인적 수준의 창의성이 발전되어 사회적 수준의 창의성으로 옮겨가는 것으로 보았다(이윤옥, 2013 재인용). 이는 교사가 가지고 있는 창의성이 사회적 수준으로 발전되면 유아에게 그 창의성이 옮겨갈 수 있다고 생각할 수 있다. 그렇기 때문에 아동의 창의성을 증진시키기 위해서는 교사 자신이 창의적이고 창의성에 대해 긍정적인 인식을 가지고 있어야 한다(강은진·도남희·염혜경, 2017). 창의적인 교사가 창의적인 환경을 조성하고 이 환경은 학생들의 창의성을 키우는데 중요한 요소가 된다(정은이·박용한, 2009).

위 내용을 종합해보면 교수는 교사가 학습자에게 교육적인 내용을 전달하는 총체적인 내용이라고 볼 수 있으며 특히 유아교육에서 교수는 주로 유아와 교사간의 상호작용으로 이루어졌다고 생각할 수 있다. 창의성은 시대와

학자들에 따라 의미가 다양하지만 모든 사람이 가지고 있고 새로운 생각이나 문제를 해결하는 능력을 뜻하며 창의성을 구성하는 요소에 인지적 요소와 성격적 요소를 나누어 볼 수 있다. 창의성의 하위요인에는 확산적 사고와 활동, 일반적 지식과 기능기반, 구체적 영역의 지식과 기능기반, 초점 맞추기와 과제 집착력, 동기화 및 동기, 개방서과 애매모호함에 대한 참을성으로 본다. 이에 교수창의성은 교사가 가지고 있어야하는 창의성으로 수업상황에 등장하는 유아-교사의 상호작용 속에 들어가는 창의적인 발문, 생각, 태도 등으로 볼 수 있다.

이에 교수창의성의 선행연구를 살펴보면 먼저, 교수창의성과 교수효능감은 백영숙·강병재(2013)의 연구에서 유의미한 정적상관관계를 보였다. 이 결과는 교수창의성을 높이기 위해서는 교수효능감이 높아져야 함을 나타내고 교수효능감이 높으면 교수창의성이 높아져 교육의 질이 높아짐을 시사했다. 같은 맥락으로 백영숙·오현숙(2013)의 연구에서 교수효능감을 높이기 위해 교수창의성이 중요한 요인이라는 결과를 얻어 교수창의성과 교수효능감은 서로 정적인 영향을 주는 것을 알 수 있다.

이어서 교수창의성과 특정교과의 교수효능감의 연구도 진행되었다. 윤미정(2018)은 교수창의성과 음악교수효능감에 대한 연구를 하였는데 두 변인은 정적 상관관계로 교수창의성이 음악교수효능감을 높이는 중요한 요인임을 볼 때 특정 교과 및 요인의 교수효능감이 교수창의성에 영향을 줄 것을 기대할 수 있다.

다음으로 교수창의성과 교사-유아 상호작용과 관련된 연구를 살펴보면 이경미(2012)에 연구에서 교수창의성이 교사-영유아 간 상호작용을 설명하는 매우 중요한 변인으로 나타났다. 이지현(2013)에 연구에서도 교수창의성이 교사-유아 간 상호작용에 의미 있는 영향력을 가지는데 특히, 교수-학습과정에서 교수창의성에 따라 교사-유아 상호작용이 활발함을 확인할 수 있었

다. 이보미(2018)는 교수창의성이 교사-영유아 상호작용에 미치는 상대적 영향력을 분석하였는데 그 결과 의미 있는 영향력을 끼치는 것으로 나타났다. 유아-교사의 상호작용은 교사가 유아에게 매일 행하는 전반적인 모든 교육 과정에서 나오는 언어적, 비언어적 행동(이정아, 2018)을 말하는데 이는 교사의 교수방법으로도 볼 수 있다.

위 연구를 토대로 교사의 교수창의성과 교수효능감이 서로 영향이 있음을 확인할 수 있었고 교사의 교수창의성이 교사-유아 상호작용에 중요한 변인으로 작용하고 있음을 알 수 있었다.

2) 교수창의성의 구성요소

창의성은 새로운 것을 생각해 내는 특성으로 표준국어대사전에 명시되어 있다. McLeod와 Cropley(1989)는 창의적인 교사는 융통성이 있고 새로운 자료 및 정보를 다양한 방법으로 학생들에게 제시하고 지식을 전달하는 교사라고 말한다(Cropely, 2007 재인용). 또한 Cropely(2004)는 상호 협조적이고 사회적으로 통합적인 교수법을 활용하며 오류나 터무니없는 실수를 허용하며 좌절과 실패를 통하여 학습할 수 있게 하고 다양한 자료를 통해 학습하며 모든 질문에 대해 심각하게 받아드리는 교사가 창의성을 신장시키는 교사라고 정의하였다.

백영숙(2009)는 교수창의성에는 확산적 사고와 행위, 일반적 지식과 사고 기반, 특정 영역의 지식기반과 기술, 집중과 과제의 완성, 동기와 동기유발, 개방성과 모호함의 허용이 요소로 있어 요소들이 상호 역동적으로 작용한다고 보았다. 확산적 사고는 유아교사가 교수·학습과정에서 나타나는 문제에 대한 민감성, 독창성, 정교성을 사용하고 있는가이고 특정 영역의 지식기반과 기술은 교사가 교육을 통해 습득한 전문지식의 활용 정도를 나타내며 집

중하여 과제를 수행하는 능력은 유아교사가 수업을 계획 및 실행할 때 나타나는 변화정도를 측정하는 요소로 보았다. 동기와 동기유발은 교사가 창의적으로 교수·학습과정을 운영하도록 하는데 동기와 동기유발이 어떻게 작용하고 있는가를 보았고 개방성과 모호함의 허용은 교수·학습과정을 운영할 때 실패할지도 모른다는 두려움에 대해 새롭게 시도하고 도전하도록 돕는 능력이라고 설명한다.

따라서 교수창의성은 교사가 수업에 필요한 교수지식을 가지고 수업 운영 중 새로움을 얻고자 하는 민감성, 확산적 사고 과정, 분석 능력 등의 인지요소와 동기유발, 열정, 자율성 등의 인성적인 요소와 상호작용을 통해 나타난 결과이다(백영숙·강병재(2013)).

교수창의성의 요소들은 창의성의 구성요소들을 바탕으로 구성되었는데 창의성에 대해 학자마다 다양하게 제시하고 있어 창의성의 구성요소 또한 다양하게 설명되고 있다. Amabile(1983)은 창의성의 구성요소를 내적동기, 영역관련 지식 및 기능, 창의성 관련 기능으로 설명하였고 Stenberg와 Lubart(1991)는 창의성의 구성요소를 지적능력, 지식, 사고유형, 성격특성, 동기로 설명하였으며 Stenberg(1999)는 지식, 기능, 사고유형으로 제시하였고 Decay와 Lennon(1998)은 생물학적 요소, 개인적 성향, 인지적 요소, 미시적 환경, 거시적 환경으로 창의성의 구성요소를 분류하였다(서혜애, 2000 재인용).

홍길희(2018)는 창의성을 구성하는 요소를 인지적 영역 요인과 정의적 영역 요인으로 두었다. 인지적 영역 요인에는 아이디어의 폭이 넓고 많은 것을 의미하는 유창성, 문제를 해결하기 위한 다양한 생각을 하는 융통성, 타인의 방식을 모방하거나 반복하지 않고 자신만의 아이디어를 지니는 독창성, 실현 가능한 생각으로 실질적으로 해결할 수 있도록 사고하는 정교성이 포함된다. 정의적 영역 요소에는 주변 환경에 민감한 관심을 가지고 새로운

탐색을 하려는 특성인 민감성, 자진해서 아이디어를 산출하려는 성향이나 태도를 뜻하는 자발성, 자신의 아이디어에 대한 가치를 인정하고 타인의 평가에 구애받지 않으려는 성향 및 태도를 나타내는 독자성, 문제를 해결하기 까지 끈기 있고 지속적으로 탐색해 나가는 근면성, 주변 사람에 대해 의문을 가지고 끊임없이 질문을 제기하려는 호기심, 변화를 인정하고 자신이 변화의 주체가 되고자하는 자발적인 태도인 변화에 대한 개방성이 포함된다.

남명자(2018)는 창의성의 구성요소를 크게 인지적 특성의 창의적 사고, 인성적 특성인 창의적 성향, 창의적 특성인 창의적 환경으로 나누어 보았다. 인지적 특성의 창의적 사고는 확산적 사고와 수렴적 사고로 나뉘는데 확산적 사고에는 민감성, 유창성, 융통성, 독창성, 정교성이 포함되고 수렴적 사고에는 비판과 평가, 논리 및 추론, 분석, 종합이 포함된다고 하였다. 인성적 특성인 창의적 성향은 정의적 특성과 동기적 특성으로 나뉘는데 정의적 특성에는 민감성, 개방성, 인내심, 모험심이 포함되고 동기적 특성에는 호기심, 자발적 동기, 자기 확신, 몰입이 포함된다. 환경적 특성의 창의적 환경은 안정감, 수용성, 개방성이 포함된다.

박진희(2017)도 창의성을 사고기능과 창의적 성향으로 나누어 사고기능에는 유창성, 융통성, 독창성, 정교성, 민감성이 포함된다 하였고 창의적 성향에는 자발성, 독자성, 집착성, 호기심, 민감성, 개방성이 포함된다 하였다.

Uraban(1996)은 창의성은 인간의 특별한 잠재 능력과 적성 중 특별한 종류를 어느 정도까지 설명하고 기술하려는 가설적인 구조라고 설명하며 창의성 요소를 인지적 요소와 성격적 요소 두 가지로 나누었다. 인지적 요소에는 확산적 사고와 행동, 일반적 지식과 사고 기반, 구체적 지식 기반과 특정 영역의 기능이 있다. 성격적 요소에는 초점 맞추기와 과제 집착력, 동기화 및 동기, 개방적이며 애매모호함에 대한 참을성 등을 말한다.

인지적 요소의 확산적 사고와 행동은 확산적인 사고를 하는 가운데 나타

나는 유창성, 독창성, 융통성, 정교성, 민감성 등을 뜻한다. 확산적 사고는 특정 과제의 내용과 성격에 따라 변화하는데(Guilford, 1984; Urban, 1996 재인용) 창의적 사고의 주요 요소들과 하위 요소들 간의 상호상작용 관계는 이 기능체제에서 대단히 중요하다(Urban, 1996). 유아들이 가지고 있는 호기심, 탐색의 욕구 등은 유아교사의 허용적인 질문을 포함한 상호작용을 통해 확산적 사고를 발달시킬 수 있다. 인지적 요소의 일반적 지식과 사고 기반은 확산적 사고가 가능하기 위해 필요하다(Urban, 1996). 정보와 자료를 빠르게 지각하고, 융통성이 있으며 연상이 풍부한 사고를 하는 것을 말하며, 사고의 자원으로서 새로움을 창출하는데 중요한 역할을 한다(서혜애, 2002). 이 지식과 사고에는 재구조화 한 것을 분석하고 평가하는 과정이 포함되어 있어 유아교사가 창의적인 아이디어를 정교화 및 실현하는데 필요한 요소가 된다(Urban, 1996). 인지적 요소의 특정 영역에서의 지식 기반과 사고 및 작업 기능은 혁신적이고 뛰어난 산출물이나 창의적인 아이디어를 생성하기 위해서는 특정 영역에서의 지식과 기능이 중요하다는 의미이다(Urban, 1996). 영역 관련 지식은 중요하며 지식이 없는 상태에서는 통찰이 일어날 가능성이 매우 적다고 본다(Amabile, 1983; Brown, 1989; Hyaes, 1989; Weisberg, 1986; Urban, 1996 재인용). 이 내용은 유아교사가 교사가 되기 위해 습득한 지식과 보수교육 및 교사교육 등을 통해 얻은 전문 지식을 의미한다고 생각할 수 있다.

성격적 요소에 속한 초점 맞추기와 과제에 대한 집착력은 주의집중과 선택적 주의집중을 통해 정보와 자료를 수집, 분석, 평가, 정교화 하는 것을 뜻한다(Urban, 1996). 이를 오현숙(2013)은 유아교사가 수업을 계획하고 수행하는 것으로 설명하였다. 성격적 요소의 동기와 동기화는 창의성의 주요 전제조건이다(Urban, 1996). 서혜애(2002)는 새로움에 대한 흥미, 호기심, 지식과 탐구에 대한 욕구 등이 동기와 동기화에 포함된다고 보았다. 성격적

요소의 개방성과 애매모호함에 대한 참을성은 자율성을 강조하고 실험하는 것을 즐겨 위험 감수에 대해 적극적인 자세를 나타낸다고 설명한다(이보미, 2018). 놀이와 실험을 즐기는 태도를 통해 유창성과 융통성이 나타나고 애매모호함에 대한 참을성은 열정이 있어야 나타난다(Urban, 1996).

이를 종합하자면 교수창의성은 교사가 수업에 필요한 지식과 창의성 요소를 가지고 하는 상호작용의 결과로 창의성의 요소는 학자마다 다양하게 정의되어 있다. 그 중에서도 Urban(1996)은 창의성 요소들은 상호의존적인 관계로 기능의 역할이 모여 창의성을 나타낸다고 하였다. 창의성의 요소는 인지적 요소와 성격적 요소로 구분할 수 있으며 교사가 창의성 하위요소 6가지를 각기 다르게 결합할 때 창의적인 수업이 나타낼 것이라고 하였다.

3. 놀이 교수효능감

1) 놀이 교수효능감의 개념

놀이는 유아들에게 자신을 표현하는 도구이자 전인적 발달을 도모할 수 있는 활동이다. 그러나 유아에게 놀이는 시간을 보내거나 즐겁게 지내기 위한 하나의 수단만은 아니다. 변길진(2010)은 놀이는 유아에게 교육내용을 배우기 위한 수단이자 지식을 구성하는 가장 중요한 방법 중 하나라고 보았고 정미라, 김세경, 김민정(2016)도 유아에게 생활이자 교육 그 자체라고 하였다. 유아교육기관에서의 놀이경험이 유아의 학습기회와 관련성이 높고 유아들이 사회에서 성공적으로 역할 가능하도록 기술, 가치, 지식을 획득을 놀이를 통해 할 수 있다(신은수, 2000). 유아교육현장에서 놀이중심 교육 실천이 강조되면서 교사는 놀이 환경의 준비자, 놀이 안전의 관찰자와 감독자로서 뿐만

아니라 놀이의 촉진자로서의 역할이 더해져 유아교육현장에서 교사가 더욱 중요해졌다(권혜진, 2013). 즉, 유아 교사의 중요한 역할 중 하나는 놀이 활동을 통해 유아의 발달을 지원하는 것이다(정미라 외, 2016). 교사는 놀이의 질을 결정하는 가장 중요한 요인이다(Smilansky, 1968: 이숙재, 2001 재인용). 그렇기 때문에 교사가 놀이의 중요성을 인식하고 놀이의 촉진자로서 역할을 수행할 수 있는 능력 및 자신감을 가져야 한다. 이에 우리나라에서는 국가수준 유아교육과정인 누리과정은 유아의 발달과 학습에서 놀이의 중요성을 강조해 놀이중심의 교육과정을 실행하고 있다.

교사의 교수효능감은 Bandura의 자기 효능감 이론을 바탕으로 하며 교수효능감을 Bandura는 학습자를 교수하고 학습자의 성취에 영향을 주는 교사 능력에 대해서 가지는 신념으로 보고 교수효능감이 교수 효과를 나타내는 강력한 지표 중 하나라고 하였다(김선영·이경옥, 2005). 따라서 교수효능감은 유아의 학습에 긍정적인 영향을 끼칠 수 있는 교사 자신의 능력에 대한 신념을 뜻한다(정혜진·박재욱, 2014). 교수효능감은 일반적 교수효능감과 개인적 교수효능감 두 요소로 나누어 볼 수 있는데 일반적 교수효능감은 교수-학습에 대한 일반화된 교사의 신념을 뜻하고 개인적 교수효능감은 교사가 자신의 교수 능력에 대해 가지는 신념을 의미한다(Gibson & Dembo, 1985: 이성희·박영신, 2007 재인용). 교수효능감이 높은 교사는 학습 참여 및 지도하는 것을 의미 있게 생각하고, 자신이 학생의 학습에 긍정적인 영향을 줄 수 있다고 믿어 자신의 교수행동에 대한 반성적 사고를 하게 된다(Gibson & Dembo, 1984: 신재흡, 2019 재인용).

유아에게 학습은 놀이를 통해서도 가능하기 때문에 놀이 교수효능감은 유아의 놀이에 영향을 끼치는 교사의 능력 및 신념으로 볼 수 있다(신은수, 2000). 따라서 놀이 교수효능감은 교사 자신이 어떻게 영유아의 놀이에 개입하고, 참여 할 수 있는가를 스스로 인식하는 것과 자신이 놀이에 개입하

거나 참여 행동을 할 때, 자신의 행동이 영유아의 놀이 활동에 긍정적인 영향을 줄 것이라고 확신하는 정도이다(신은수 외, 2004). 서지연(2004)은 놀이 교수효능감을 유아의 놀이에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다는 교사 자신의 신념으로 정리하였다. 이에 놀이 교수효능감이 높은 교사가 전달하는 교육 내용이 유아의 지식을 구성할 때 도움을 줄 수 있을 것이라고 생각할 수 있다. 놀이 교수효능감이 높은 교사는 놀이 교수 행동에 있어 유아의 놀이를 확장 및 방향제시하고 강화하는 역할을 하였다(박은영, 2009). 또한 유영의, 신은수(2005)의 연구에 따르면 교사의 놀이 교수효능감은 유아의 구성놀이의 질에 중요한 역할을 하며, 교사-영유아의 상호작용에도 영향을 미친다는 선행연구(문미숙, 2018; 이재진·최나야, 2013) 결과가 있다. 따라서 놀이 교수효능감은 놀이지도 시 교사의 행동을 예측할 수 있고 놀이교수 능력을 설명할 수 있는 중요한 요인이며 유아의 놀이발달에 긍정적 영향을 미치는 중요한 요인으로 작용한다(박혜훈·박은선, 2018).

이를 종합해보면 놀이는 유아에게 자신의 발달을 도모하고 학습하는 도구이고 유아와 긴 시간을 공유하는 유아교사에게는 자신이 유아의 놀이에 긍정적인 영향을 줄 수 있다는 자기 자신에 대한 신념이 필요한데 이를 놀이 교수효능감이라고 정의할 수 있다. 놀이 교수효능감은 Bandura의 자기효능감에서 발전하여 선행연구를 통해 놀이 교수효능감이 높은 교사가 유아의 놀이를 확장 및 방향제시하여 강화하는 역할을 하는 것으로 나타나 놀이 교수효능감이 유아와 교사의 관계와 유아놀이발달에 영향을 주고 있어 이에 따른 교사의 이해와 노력이 필요함으로 볼 수 있다.

2) 놀이 교수효능감의 관련 변인

유아의 전인적 발달을 위해 필수요건은 놀이라고 할 수 있다. 놀이는 발

달에 적합한 학습의 기회를 제공하기 때문에 놀이에 대한 교사의 역할과 기능은 강조되어야 한다(유선영, 2010). 유아교육기관에서 유아에게 적합한 놀이 환경을 제공하는 역할과 상호작용을 하는 것은 교사이다. 교사는 유아놀이에 영향을 주는 환경으로 유아의 발달과 교육의 질을 결정하는 중요한 변인이다(신은수, 2000). 놀이에 대한 교수효능감이 높은 교사가 자신의 교수 결과에 대해 유아의 긍정적인 발달과 교육에 대한 결과를 기대하며 성취하지만 교수 효능감이 낮은 교사는 자신의 교수능력에 대한 학생들의 성취를 의문시하여 학생들의 긍정적인 행동을 유발하는데 실패하는 경향이 있는 것으로 나타났다(Benz, Kay & Ann, 1992: 박현경, 2006 재인용). 그렇기 때문에 유아교사가 놀이에 대해 가지고 있는 신념과 기대는 유아의 놀이에 영향을 주는 변인이 될 수 있다.

교수효능감은 Bandura의 자기효능감 이론에서 시작된 것으로 교사 개인이 학생의 성취에 필요한 능력을 가지고 있다는 신념과 자신의 교수 행위 정도가 학생의 성취에 긍정적인 영향을 주는 기대(박선경, 2014)로 정의할 수 있다. Gibson과 Dembo(1984)는 교수효능감을 일반적 교수효능감과 개인적 교수효능감으로 구분한 내용을 토대로 일반적 교수 효능감은 가정환경, 배경, 학교환경, 학생 지능 등과 같은 외적 요인들로 교사가 통제 가능하다고 믿는 정도로 설명하였다(류윤석, 2008 재인용). 개인적 교수효능감은 학습자의 긍정적인 변화를 가져오도록 하는 자신의 능력에 대한 교사의 개인적인 평가라고 하였다. 이러한 교수효능감에 영향을 미치는 변인을 교사 개인 변인과 교사 외적인 변인으로 구분할 수 있다. 서지은(2014)은 교사 개인 변인을 교사의 성별, 교직 경력, 교사 교육의 경험, 개인적 흥미, 지향하는 가치, 과거의 경험 등을 포함하고 교사 외적인 변인은 학교의 조직 구조, 담당 학급의 학생 수, 학습자의 능력 등을 포함한다 하였다.

놀이 교수효능감을 교사의 개인적 변인에 따라 살펴본 선행연구에서는 개

인적 변인인 교사의 연령, 교직 경력 등으로 인해 놀이 교수효능감의 차이를 보였다(신은수 외, 2004; 이덕수, 2018; 조은명, 2010). 신은수 외(2004)의 연구 결과에서는 놀이 교수효능감이 교사의 학력에 따라 달라지지 않았고 교사의 경력이 높을수록 놀이교수효능에 대한 신념이 높게 나타나는 것으로 나타났다. 이덕수(2018)의 연구에서는 교사의 연령에 따른 차이를 보았는데 연령이 높을수록 놀이 교수효능감이 높아지는 결과를 보였고 놀이교수효능에 대한 신념이 교사의 학력이 높을수록 놀이 교수효능감이 높아지는 유의미한 결과를 나타냈다. 조은명(2010)의 연구에서는 교사의 경력이 많을수록 놀이 교수효능감이 높아지는 결과를 보였다. 교사의 외적인 변인에서 임한나(2019)는 교사가 속한 교육 기관의 조직 건강성과 창의적 인성의 관계에서 놀이 교수효능감이 완전매개의 역할을 하는 것으로 알 수 있었다. 이가영(2011)은 유아교육기관인 유치원과 어린이집 유아교사를 대상으로 놀이 교수효능감의 차이를 보았으나 놀이결과기대요인에서 부분적인 차이로 유치원 교사가 어린이집 교사보다 높게 나타나는 모습을 보였으나 전체적으로는 차이를 보이지 않는 결과를 나타냈다. 조혜진, 김옥주(2009)는 놀이 교수효능감 관련 변인으로 개인 및 환경적 변인을 연구한 결과 조직문화, 교사경력, 교사연수지원 등이 중요한 변인으로 작용한다는 것을 시사하였다.

또한, 놀이 교수효능감의 다른 선행연구에서는 신은수, 유영의, 박현경(2004)이 놀이 운영에 대한 교육 신념과의 관계를 통해 두 변인이 정적으로 유의미한 상관관계가 있음을 시사했다. 박은영(2009)은 교사의 놀이 교수효능감에 따라 달라지는 놀이교수행동을 통해 유아의 놀이의 질이 달라짐을 확인하여 교사가 가지는 놀이 교수효능감의 중요성을 강조했다. 변길진(2010)의 연구에서는 놀이 교수효능감에 따라 달라지는 놀이지도를 살펴봤는데 놀이 교수효능감이 높을수록 질 높은 놀이지도가 이루어졌고 교사와 유아의 상호작용이 유아의 놀이에 영향을 미친다는 사실 또한 확인할 수 있

었다.

놀이 교수효능감과 교사-유아 상호작용 관계는 이재진, 최나야(2013)의 연구에서 높은 수준의 정적상관임을 확인 할 수 있었고 놀이 교수효능감이 교사-유아 상호작용에 직접적인 영향을 미친다는 것을 알 수 있었다. 문미숙(2018)의 연구 결과에서도 교사-영유아 상호작용과 놀이 교수효능감이 매우 밀접하고 유의한 상관관계가 있음을 나타내었다.

위 선행연구들은 놀이의 교육적 역할의 중요성이 대두되고 있는 가운데 교사 개인의 변인과 교사를 둘러싼 환경의 변인이 교사의 놀이 교수효능감에 영향을 준다는 결과를 나타낸다. 교사가 가지는 놀이 교수효능감은 유아의 놀이 질과 발달에 영향을 준다. 이는 놀이 교수효능감에서 교사가 큰 변인으로 작용해 유아의 놀이에 영향을 주는 것으로 생각할 수 있다.

이를 종합하면 유아의 발달에 필수적인 놀이는 교사의 역할과 기능이 중요하고 교사가 유아의 놀이에 가지는 기대 및 신념을 놀이 교수효능감으로 정의할 수 있다. 놀이 교수효능감은 교수효능감에서 파생된 단어로 교사를 변인으로 두어 영향을 미치는데 교사의 변인은 교사 개인 변인과 교사 외적 변인으로 구분이 가능하다. 교사 개인 변인을 교사의 성별, 교직 경력, 교사 교육의 경험, 과거의 경험, 개인적 흥미, 지향하는 가치 등을 포함하고 교사 외적인 변인은 학습자의 능력, 담당 학급의 학생 수, 학교의 조직 구조 등을 포함한다. 선행연구들은 놀이 교수효능감과 교사의 개인 변인, 교사의 외적인 변인을 연구함으로써 놀이 교수효능감에 교사 변인이 영향을 유의미하게 미치고 있음을 확인할 수 있었다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 서울 및 경기지역에 소재하고 있는 국공립 및 사립유치원과 어린이집에서 근무하는 유아 교사 230명이다.

연구대상으로 선정된 유아교사들의 사회인구학적 배경은 표 1과 같다. 전체 응답 교사의 연령별로는 20대가 144명(62.6%)으로 가장 많았고 30대 71명(30.9%), 40대 이상이 15명(6.5%)로 나타났다. 최종학력은 2, 3년제 졸업이 115명(50.6%)을 차지했고 그 뒤로 4년제 졸업 98명(42.6%), 대학원 졸업 이상 13명(5.7%), 기타 3명(1.3%)으로 나타났다. 기타는 보육교사 교육원 3명으로 조사되었다.

대학에서의 전공은 유아교육과가 124명(53.9%)로 가장 많았으며 아동학과가 53명(23.0%), 보육학과 33명(14.3%), 기타 20명(8.7%)로 나타났다. 기타의 전공으로는 사회복지학과 14명으로 가장 높게 나타났고 유아특수재활학과 3명, 애니메이션과 아동복지학과, 경영학과는 각 1명씩으로 나타났다.

전체 응답자가 근무하는 기관 유형은 어린이집이 148명(64.3%)로 유치원은 82명(35.7%)로 조사되었다.

교직경력은 1년~3년 미만인 75명(32.6%), 3년~6년 미만인 73명(31.7%), 6년~10년 미만인 56명(24.3%), 10년 이상이 23명(10.0%), 15년 이상이 3명(1.3%)순으로 높게 나타났다.

마지막으로 담당연령은 만 3세가 94명(40.9%)로 가장 많았고 만 4세 54명(23.5%), 만 5세 52명(22.6%), 혼합연령 30명(13.0%)순으로 나타났다.

<표 1> 연구대상 교사의 사회인구학적 배경 (N=230)

변인	n	%	
교사연령	20대	144	62.6
	30대	71	30.9
	40대 이상	15	6.5
최종학력	2, 3년제 졸업	116	50.4
	4년제 졸업	98	42.6
	대학원 졸업 이상	13	5.7
	기타	3	1.3
대학전공	유아교육과	124	53.9
	아동학과	53	23.0
	보육학과	33	14.3
	기타	20	8.7
기관유형	유치원	82	35.7
	어린이집	148	64.3
교직경력	1~3년 미만	75	32.6
	3~6년 미만	73	31.7
	6~10년 미만	56	24.3
	10년 이상	26	11.3
담당연령	만 3세	94	40.9
	만 4세	54	23.5
	만 5세	52	22.6
	혼합연령	30	13.0
전체	230	100.0	

2. 연구도구

본 연구에서는 유아교사의 교수창의성, 놀이 교수효능감, 수업역량을 측정하기 위해 다음과 같은 연구도구를 사용하였다.

1) 유아교사의 교수창의성

유아교사의 교수창의성은 백영숙, 김희태(2008)가 Urban(1997)의 창의성 요소 모델과 Cropley(2004)의 교사의 창의적인 교수 검사 문항을 토대로 수정 및 보완한 유아교사 창의성 검사도구를 사용하였다. 이 검사도구는 총 35문항으로 하위요인은 인지적 요인과 정의적 요인으로 구성된다.

인지적 요인은 확산적 사고와 행위, 일반적 지식과 사고 기반, 특정 영역의 지식기반과 기술로 구성요인을 나눌 수 있다. 확산적 사고와 행위를 묻는 문항은 총 8문항으로 정교성, 독창성, 원격결합, 유창성, 문제에 대한 민감성으로 구성되어 있다. 일반적 지식과 사고 기반은 총 7문항으로 광범위한 지각, 기억 네트워크, 분석 및 종합, 비판적 및 평가적 사고의 문항으로 구성되었다. 특정 영역의 지식기반과 기술은 총 4문항으로 영유아 교육영역의 지식 및 기술 획득과 숙달로 구성되어 있다.

정의적 요인은 집중하여 과제 수행하기, 동기와 동기유발, 개방성과 모호함의 허용으로 구성된다. 집중하여 과제 수행하기는 총 3문항으로 교수-학습과정 운영 주제·대상, 상황·산출물에 집중하기, 확고부동함과 인내심, 과제 집착력, 선택으로 이루어져 있다. 동기와 동기유발에서는 총 5문항으로 새로움의 요구, 탐구 및 지식에의 호기심, 의사소통능력, 자아실현, 몰입, 헌신, 도구 사용과 절제력, 외부의 인정을 묻는 문항으로 구성되어 있다. 개방성과 모호함의 허용은 총 8문항으로 경험에 대한 개방성, 놀이와 실험하기, 위험

감수, 모호함의 허용, 비순응성 및 자율성, 긴장완화, 유머로 구성되어있다. 본 도구는 Likert 5점 척도로 '전혀 그렇지 않다'를 1점으로 두어 '매우 그렇다' 5점까지로 나타내며 점수가 높을수록 유아교사의 창의성이 높음을 의미한다. 본 연구에 나타난 교수창의성 척도의 신뢰도는 Cronbach's α 계수 .95이며, 각 하위요인 별 문항 구성 및 신뢰도는 표 2와 같다.

<표 2> 유아교사의 교수창의성 척도 구성 내용 및 신뢰도

하위 요인	세부요인	문항내용	문항번호	Cronbach's α
인지적 요인	확산적 사고와 행위	정교성, 독창성, 원격결합, 유창성, 문제에 대한 민감성	1~8	.87
	일반적 지식과 사고 기반	광범위한 지각, 기억 네트워크, 분석 및 종합, 비판적 및 평가적 사고, 메타인지	9~15	.81
	특정 영역의 지식기반과 기술	영유아 교육영역의 지식 및 기술 획득과 숙달	16~19	.67
인지적 요인 전체			19문항	.92
정의적 요인	집중하여 과제 수행하기	주제·대상, 상황, 산출물에 집중하기, 확고부동함과 인내심, 과제집착력, 선택	20~22	.75
	동기와 동기유발	새로움의 요구, 탐구 및 지식에의 호기심, 의사소통능력, 자아실현, 몰입, 헌신, 도구 사용과 절제력, 외부의 인정	23~27	.79
	개방성과 모호함의 허용	경험에 대한 개방성, 놀이와 실험하기, 위험감수, 모호함의 허용, 비순응성 및 자율성, 긴장완화, 유머	28~35	.81
정의적 요인 전체			16문항	.90
교수창의성 전체			35문항	.95

2) 유아교사의 놀이 교수효능감

유아교사의 놀이 교수효능감을 측정하기 위해 신은수·유영의·박현경(2004)이 개발한 측정도구를 이재진(2013)이 수정 및 보완한 질문지 문항을 문미숙(2018)이 일부 수정·보완한 것을 사용했다. 교사의 놀이 교수효능감은 총 21 문항으로 두 가지의 하위요인으로 나뉜다. 놀이 교수효능감에 대한 신념은 총 12문항으로 놀이를 효과적으로 지도할 수 있다는 자신의 놀이교수효능에 대한 기대를 알아보기 위한 것으로 이루어져있다. 놀이교수 결과에 대한 기대는 총 9문항으로 효과적인 놀이교수가 영유아의 놀이 활동에 영향을 미칠 것이라는 놀이교수결과에 대한 기대로 이루어져있다. 본 도구는 Likert 5점 척도로 ‘전혀 그렇지 않다’를 1점으로 두어 ‘매우 그렇다’ 5점까지로 나타낸다. 점수가 높을수록 유아교사의 놀이 교수효능감이 높다는 것을 나타낸다. 본 연구에 나타난 교사의 놀이 교수효능감 척도의 신뢰도는 Cronbach’s α 계수 .92이며, 각 하위요인 별 문항 구성 및 신뢰도는 표 3과 같다.

<표 3> 유아교사의 놀이 교수효능감 척도 구성 내용 및 신뢰도

하위요인	정의	문항번호	문항 수	Cronbach’s α
놀이교수 효능에 대한 신념	놀이를 효과적으로 지도할 수 있다는 자신의 놀이교수효능에 대한 기대	1,3,5,6,7,8,1 0,11,13, 14,16,19	12	.89
놀이교수 결과에 대한 기대	효과적인 놀이교수가 유아의 놀이 활동에 영향을 미칠 것이라는 놀이교수결과에 대한 기대	2,4,9,12, 15,17,18, 20,21	9	.84
놀이 교수효능감 전체			21	.92

3) 유아교사의 수업역량

유아교사의 수업역량은 김연수(2017)가 개발한 ‘유아교사용 수업역량 검사 도구’를 사용하였다. 본 도구는 유아교사의 자기평정으로 구성되어있다. ‘유아교사용 수업역량 검사도구’는 정의적 역량, 인지적 역량 총 두 가지로 구분할 수 있다. 먼저, 정의적 역량은 내적동기(4문항), 교사 정서 및 태도(6문항), 수업개선노력(5문항)으로 총 15문항으로 구성되어져있다. 인지적 역량은 지식(6문항), 수업목표(3문항), 수업설계(3문항), 교수법(7문항), 학습 분위기 조성(3문항), 영유아 평가(3문항)으로 구성되어 총 25문항으로 이루어져있다. 정의적 역량과 인지적 역량을 합친 유아교사용 수업역량 검사도구의 총 문항 수는 40문항이다. 본 도구는 Likert 5점 척도로 ‘전혀 그렇지 않다’를 1점으로 두어 ‘매우 그렇다’ 5점까지로 나타낸다. 본 연구에 나타난 유아교사의 수업역량 척도의 신뢰도는 Cronbach’s α 계수 .97이며, 각 하위요인 별 문항 구성 및 신뢰도는 표 4와 같다.

<표 4> 유아교사의 수업역량 척도 구성 내용 및 신뢰도

하위요인	세부요인	문항번호	문항수	Cronbach's α
정의적 역량	내적 동기	1~4	4	.75
	교사 정서 및 태도	5~10	6	.88
	수업개선노력	11~15	5	.81
	정의적 역량 전체		15	.91
인지적 역량	지식	16~21	6	.91
	수업목표	22~24	3	.77
	수업설계	25~27	3	.82
	교수법	28~34	7	.89
	학습 분위기 조성	35~37	3	.80
	영유아 평가	38~40	3	.80
	인지적 역량 전체		25	.96
수업역량 전체			40문항	.97

3. 연구 절차

1) 예비연구

본 연구는 유아교사의 교수창의성과 놀이 교수효능감, 수업역량의 관계를 알아보기 위하여 2018년 10월 15일~2018년 10월 17일 3일간 예비조사를 실시하였다. 유치원과 어린이집에서 근무하는 8명의 유아교사를 대상으로 직접 설문지를 배부하여 내용의 적합성 및 신뢰도를 알아보는 예비조사를 시행하였다. 예비 연구 결과 설문지를 작성하는데 소요된 시간은 10분~15분이었다. 설문 중 교수창의성을 물어보는 문항에서 문장이 난해하다는 의견이 있어 교수창의성 30번 문항인 “교사는 활동 시 유아의 기존 생각과 다른 예측이 어려운 경험을 제공하는가?”를 “나는 활동 시 유아의 기존생각과 달라서 유아가 예측하기 어려운 경험을 제공하는가?”로 수정하여 사용하였다. 또한 교수창의성 문항에서 주어인 “나는”이 빠져있는 28번의 문장 상단에 “나는”을 추가하였다. 30번에 주어가 “교사는”으로 되어 있어 “나는”으로 주어를 변경하여 설문지를 수정하여 본 연구를 실시하였다.

2) 본 연구

본 연구는 2018년 11월 1일~2018년 12월 31일 총 10주간 설문 조사에 동의한 서울시와 경기도에 근무하고 있는 국공립 및 사립 유치원, 국공립, 직장, 민간 등 어린이집 유아 교사 260명을 임의표집하여 연구대상으로 선정하였다. 대장자에게 사전 전화로 연구에 대한 협조를 구하고 직접 방문 및 온라인 설문조사를 통해 연구를 진행하였다. 온라인 설문조사의 경우 설문에 동의한 교사 중 설문 링크를 대상자에게 전송하여 조사가 가능할 수 있

도록 하였다. 지면 설문조사의 경우 직접 방문하여 지면 설문지를 배부 후 회수하였다. 총 260부를 배부하였고 그 중 230부를 회수하여 88.5%의 회수율을 보였다. 회수한 설문지 230부를 최종적으로 분석하였다.

4. 자료 분석

본 연구에서 수집한 자료는 SPSS 25.0 프로그램을 사용하여 분석하였다. 수집한 자료의 분석법은 아래와 같다.

첫째, 연구대상자인 유아교사들의 사회인구학적 배경을 분석하기 위해 빈도분석을 실시하였다.

둘째, 본 연구의 변인인 유아교사의 교수창의성, 수업역량, 놀이 교수효능감의 전반적인 경향성을 살펴보기 위해 기술통계 분석을 실시하였다.

셋째, 유아교사의 교수창의성, 수업역량, 놀이 교수효능감의 관계를 분석하기 위해 Pearson의 적률상관관계 분석을 실시하였다.

넷째, 유아교사의 교수창의성과 놀이 교수효능감이 수업역량에 미치는 상대적 영향력을 알아보기 위해 중다회귀분석을 실시하였다.

다섯째, 유아교사의 교수창의성과 수업역량의 관계에서 놀이 교수효능감의 매개효과를 알아보기 위해 Baron과 Kenny(1986)가 제시한 회귀분석 절차에 따라 검증을 실시하였으며 놀이 교수효능감의 매개효과 유의성을 검증하기 위해 부트스트랩을 실시하였다.

IV. 연구결과 및 해석

본 연구는 유아교사의 교수창의성과 수업역량의 관계에서 놀이 교수효능감의 매개효과를 알아보았다. 연구문제에 따른 분석 결과는 다음과 같다.

1. 유아교사의 교수창의성, 놀이 교수효능감 및 수업역량의 일반적 경향

유아교사의 교수창의성, 놀이 교수효능감 및 수업역량의 일반적 경향을 알아보기 위해 기술통계 분석을 통해 평균과 표준편차를 산출하였다. 유아교사의 교수창의성의 일반적 경향은 표 5와 같다.

교수창의성의 전체 평균은 5점 척도의 기준으로 볼 때 3.82($SD=.49$)로 나타났다. 교수창의성의 하위요인인 인지적 요인의 전체 평균은 3.85($SD=.52$), 정의적 요인의 전체 평균은 3.79($SD=.51$)로 나타났다. 인지적 요인과 정의적 요인의 각 세부요인별 평균은 인지적 요인의 경우 확산적 사고와 행위는 평균 3.90($SD=.57$), 일반적 지식과 사고 기반의 평균이 3.86($SD=.56$), 특정 영역의 지식기반과 기술이 평균 3.74($SD=.60$)으로 나타났다. 정의적 요인의 경우 집중하여 과제 수행하기가 평균 3.69($SD=.69$), 동기와 동기유발이 평균 3.83($SD=.59$), 개방성과 모호함의 허용이 평균 3.80($SD=.53$)으로 나타났다. 따라서 교수창의성의 전체 평균은 5점 척도의 평균치에 비추어 볼 때 높은 경향성을 보이며, 인지적 요인의 평균이 정의적 요인의 평균보다 약간 높은 경향을 나타내었다.

<표 5> 교수창의성의 평균 및 표준편차 (N=230)

요인	세부요인	M	SD	범위
인지적 요인	확산적 사고와 행위	3.90	.57	21.00
	일반적 지식과 사고 기반	3.86	.56	17.00
	특정 영역의 지식기반과 기술	3.74	.60	12.00
인지적 요인 총점		3.85	.52	45.00
정의적 요인	집중하여 과제 수행하기	3.69	.69	10.00
	동기와 동기유발	3.83	.59	12.00
	개방성과 모호함의 허용	3.80	.53	21.00
정의적 요인 총점		3.79	.51	82.00
교수창의성 총점		3.82	.49	82.00

다음으로 유아교사의 놀이 교수효능감의 일반적 경향은 표 6과 같다.

<표 6> 놀이 교수효능감의 평균 및 표준편차 (N=230)

하위요인	M	SD	범위
놀이교수효능에 대한 신념	3.85	.52	32.00
놀이교수 결과에 대한 기대	3.84	.54	22.00
놀이 교수효능감 총점	3.85	.50	52.00

놀이 교수효능감의 총점 평균은 5점 척도의 기준으로 볼 때 3.85(SD=.50)으로 나타났다. 놀이 교수효능감의 하위요인인 놀이교수효능에 대한 신념은 평균 3.85(SD=.52), 놀이교수 결과에 대한 기대는 평균 3.84(SD=.54)로 나타

났다. 본 연구대상 유아교사의 놀이 교수효능감 평균은 5점 척도의 평균치에 비추어 볼 때 높은 경향성을 보이는 것을 알 수 있다. 또한 놀이교수효능에 대한 신념이 놀이교수결과에 대한 기대보다 약간 높은 경향을 나타내었다.

<표 7> 수업역량의 요인 별 평균 및 표준편차 (N=230)

요인	세부요인	M	SD	범위
정의적 역량	내적 동기	4.04	.57	10.00
	교사 정서 및 태도	4.04	.57	14.00
	수업개선노력	3.64	.71	16.00
	정의적 역량 총점	3.91	.53	37.00
인지적 역량	지식	3.92	.64	18.00
	수업목표	4.00	.59	7.00
	수업설계	3.95	.66	10.00
	교수법	4.15	.55	15.00
	학습 분위기 조성	4.10	.61	7.00
	영유아 평가	3.89	.69	9.00
	인지적 역량 총점	4.02	.53	55.00
수업역량 총점		3.98	.51	84.00

마지막으로 유아교사의 수업역량의 일반적 경향은 표 7과 같다. 유아교사의 수업역량 총점 평균은 5점 척도의 기준으로 볼 때 3.98(SD=.51)로 나타났다. 수업역량의 하위요인인 정의적 역량의 총점 평균은 3.91(SD=.53), 인지적 역량의 총점 평균은 4.02(SD=.53)으로 나타났다. 정의적 역량과 인지적

역량의 각 세부요인별 평균은 정의적 역량 경우 내적동기의 평균은 4.04($SD=.57$), 교사 정서 및 태도는 평균 4.04($SD=.57$), 수업개선노력은 평균 3.64($SD=.71$)로 나타났다. 인지적 역량의 경우 지식은 평균 3.92($SD=.64$), 수업목표는 평균 4.00($SD=.59$), 수업설계는 평균 3.95($SD=.66$), 교수법은 평균 4.15($SD=.55$), 학습 분위기 조성은 4.10($SD=.61$), 영유아 평가의 평균은 3.89($SD=.69$)으로 나타났다. 따라서 수업역량의 전체 평균은 5점 척도의 평균치에 비추어 볼 때 높은 경향성을 보이며, 인지적 역량의 평균이 정의적 역량의 평균보다 약간 높은 경향을 나타내었다.

2. 유아교사의 교수창의성과 놀이 교수효능감, 수업역량 간의 관계

유아교사의 교수창의성과 놀이 교수효능감, 수업역량간의 관계를 알아보기 위하여 Pearson의 적률상관관계분석을 실시하였고 분석결과는 다음과 같다.

1) 유아교사의 교수창의성과 수업역량의 관계

유아교사의 교수창의성과 수업역량 간의 상관관계 분석결과는 표 8에 제시하였다. 유아교사의 교수창의성 총점과 수업역량 총점 간의 상관관계 ($r=.85, p<.01$) 높은 상관관계를 보였다. 먼저, 유아교사의 교수창의성의 총점은 수업역량의 정의적 역량 총점($r=.79, p<.01$)과 높은 상관관계를 나타내었고 인지적 역량 총점($r=.83, p<.01$)과도 높은 상관관계를 보였다. 다음으로 유아교사의 수업역량의 총점은 교수창의성의 인지적 요인 총점($r=.85, p<.01$), 정의적 요인 총점($r=.85, p<.01$)과 높은 상관관계를 보였다. 이는 유

아교사의 교수창의성과 수업역량이 유의미한 관계가 있으며 유아교사의 교수창의성이 높을수록 수업역량도 높다는 것을 의미한다.

유아교사의 교수창의성 하위요인의 총점과 수업역량 하위요인의 총점의 관계를 살펴보면 교수창의성의 인지적 요인 총점과 교수창의성의 정의적 요인 총점($r=.96, p<.01$)은 높은 상관관계를 나타냈다. 교수창의성의 인지적 요인 총점과 수업역량의 정의적 역량 총점($r=.79, p<.01$), 교수창의성의 인지적 요인 총점과 수업역량의 인지적 역량 총점($r=.83, p<.01$)으로 높은 상관관계를 보였다. 교수창의성의 정의적 요인 총점은 수업역량의 정의적 역량 총점($r=.79, p<.01$), 수업역량의 인지적 역량 총점($r=.83, p<.01$)과도 높은 상관관계를 나타냈다. 수업역량의 정의적 역량 총점과 수업역량의 인지적 역량 총점($r=.82, p<.01$)도 높은 상관관계가 나타났다.

교수창의성과 수업역량의 세부요인 간 상관관계 결과에서도 모두 유의미한 관계가 나타났다. 교수창의성과 수업역량이 가지고 있는 각각의 세부요인 간 관계 분석결과는 다음과 같다.

첫째, 교수창의성의 ‘확산적 사고와 행위’ 세부요인은 수업역량의 세부요인인 ‘내적 동기’, ‘교사 정서 및 태도’, ‘수업개선노력’과 각각 유의미한 높은 상관관계가 있었다($r=.61\sim.76, p<.01$). ‘확산적 사고와 행위’ 하위변인은 수업역량의 세부요인인 ‘지식’, ‘수업목표’, ‘수업설계’, ‘교수법’, ‘학습분위기 조성’, ‘영유아평가’와도 각각 다소 높거나 높은 상관관계를 나타냈다($r=.61\sim.76, p<.01$).

둘째, 교수창의성의 ‘일반적 지식과 사고 기반’ 세부요인은 수업역량의 세부요인인 ‘내적 동기’, ‘교사 정서 및 태도’, ‘수업개선노력’과 각각 다소 높은 상관관계를 나타냈다($r=.56\sim.65, p<.01$). ‘일반적 지식과 사고 기반’ 세부요인은 수업역량의 하위변인인 ‘지식’, ‘수업목표’, ‘수업설계’, ‘교수법’, ‘학습분위기 조성’, ‘영유아평가’와도 각각 다소 높은 상관관계가 있었다($r=.57\sim.68, p<.01$).

셋째, 교수창의성의 '특정 영역의 지식기반과 기술' 세부요인은 수업역량의 세부요인인 '내적 동기', '교사 정서 및 태도', '수업개선노력'과 각각 다소 높은 상관관계가 있음을 나타냈다($r=.46\sim.62, p<.01$). '특정 영역의 지식기반과 기술' 세부요인은 수업역량의 세부요인인 '지식', '수업목표', '수업설계', '교수법', '학습분위기 조성', '영유아평가'와도 각각 다소 높은 상관관계를 보였다($r=.54\sim.65, p<.01$).

넷째, 교수창의성의 '집중하여 과제 수행하기' 세부요인은 수업역량의 세부요인인 '내적 동기', '교사 정서 및 태도', '수업개선노력'과 각각 다소 높은 상관관계를 보였다($r=.40\sim.49, p<.01$). '집중하여 과제 수행하기' 세부요인은 수업역량의 세부요인인 '지식', '수업목표', '수업설계', '교수법', '학습분위기 조성', '영유아평가'와도 각각 다소 높은 상관관계를 나타냈다($r=.39\sim.54, p<.01$).

다섯째, 교수창의성의 '동기와 동기유발' 세부요인은 수업역량의 세부요인인 '내적 동기', '교사 정서 및 태도', '수업개선노력'과 각각 다소 높은 상관관계가 있었다($r=.50\sim.53, p<.01$). '동기와 동기유발' 세부요인은 수업역량의 세부요인인 '지식', '수업목표', '수업설계', '교수법', '학습분위기 조성', '영유아평가'와도 각각 다소 높은 상관관계를 나타냈다($r=.54\sim.62, p<.01$).

여섯째, 교수창의성의 '개방성과 모호함의 허용' 세부요인은 수업역량의 세부요인인 '내적 동기', '교사 정서 및 태도', '수업개선노력'과 각각 다소 높거나 유의미한 높은 상관관계가 있었다($r=.53\sim.86, p<.01$). '개방성과 모호함의 허용' 세부요인은 수업역량의 세부요인인 '지식', '수업목표', '수업설계', '교수법', '학습분위기 조성', '영유아평가'와는 다소 높은 상관관계를 보였다($r=.52\sim.65, p<.01$).

종합적으로 볼 때, 교수창의성과 수업역량 세부요인간의 관계도 다소 높거나 유의미한 높은 상관관계를 가지고 있음을 알 수 있다.

<표 8> 교수창의성과 수업역량의 관계

(N=230)

구분	교수창의성										수업역량											
	인지적 요인					정의적 요인					정의적 역량 영역					인지적 역량 영역						
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	
교수창의성	인지적 요인	(1)	1																			
		(2)	.78**	1																		
		(3)	.68**	.67**	1																	
	인지적 총점	(4)	.94**	.92**	.82**	1																
	정의적 요인	(5)	.58**	.53**	.61**	.63**	1															
		(6)	.66**	.66**	.70**	.74**	.58**	1														
		(7)	.70**	.66**	.69**	.75**	.58**	.73**	1													
	정의적 총점	(8)	.89**	.87**	.84**	.96**	.72**	.85**	.88**	1												
	교수창의성 총점	(9)	.89**	.87**	.84**	.96**	.72**	.85**	.88**	1.00**	1											
수업역량	정의적 역량	(10)	.63**	.56**	.46**	.63**	.40**	.50**	.86**	.63**	.63**	1										
		(11)	.76**	.65**	.62**	.76**	.49**	.53**	.65**	.75**	.75**	.65**	1									
		(12)	.61**	.61**	.51**	.65**	.43**	.53**	.53**	.65**	.65**	.57**	.60**	1								
	정의적 총점	(13)	.78**	.71**	.62**	.79**	.52**	.60**	.68**	.79**	.79**	.82**	.88**	.87**	1							
	인지적 역량	(14)	.66**	.67**	.58**	.71**	.39**	.61**	.59**	.71**	.71**	.60**	.63**	.68**	.75**	1						
		(15)	.61**	.57**	.58**	.65**	.43**	.55**	.63**	.67**	.67**	.61**	.58**	.50**	.65**	.71**	1					
		(16)	.68**	.67**	.59**	.72**	.50**	.60**	.60**	.73**	.73**	.63**	.70**	.60**	.75**	.71**	.72**	1				
		(17)	.76**	.68**	.65**	.78**	.54**	.62**	.65**	.78**	.78**	.66**	.74**	.51**	.73**	.69**	.71**	.77**	1			
		(18)	.62**	.59**	.54**	.65**	.44**	.54**	.56**	.66**	.66**	.59**	.61**	.47**	.63**	.56**	.60**	.60**	.76**	1		
인지적 총점	(19)	.63**	.61**	.57**	.67**	.44**	.57**	.52**	.66**	.66**	.51**	.57**	.64**	.67**	.66**	.62**	.66**	.66**	.60**	1		
수업역량 총점	(20)	.78**	.75**	.69**	.83**	.53**	.69**	.70**	.83**	.83**	.71**	.56**	.67**	.82**	.88**	.84**	.86**	.61**	.79**	.81**	1	
	(21)	.81**	.77**	.70**	.85**	.55**	.68**	.72**	.85**	.85**	.78**	.84**	.78**	.93**	.86**	.80**	.85**	.88**	.76**	.79**	.98**	1

**p<.01

(1)확산적 사고와 행위 (2)일반적 지식과 사고 기반 (3)특정 영역의 지식기반과 기술 (4)인지적 요인 총점 (5)집중하여 과제 수행하기 (6)동기와 동기유발 (7)개방성과 모호함의 허용 (8)정의적 요인 총점 (9)교수창의성 총점 (10)내적 동기 (11)교사 정서 및 태도 (12)수업개선노력 (13)정의적 역량 총점 (14)지식 (15)수업목표 (16)수업설계 (17)교수법 (18)학습분위기 조성 (19)영유아 평가 (20)인지적 역량 총점 (21)수업역량 총점

2) 유아교사의 교수창의성과 놀이 교수효능감의 관계

교수창의성과 놀이 교수효능감의 관계를 알아본 결과는 표 9와 같다. 교수창의성 총점과 놀이 교수효능감 총점($r=.77, p<.01$)의 관계는 유의미한 높은 상관관계를 보였다.

교수창의성의 하위요인인 인지적 요인과 놀이 교수효능감의 하위요인인 '놀이교수효능에 대한 신념'($r=.78, p<.01$)은 유의미한 높은 상관관계를 나타냈다. 놀이 교수효능감의 하위요인인 '놀이교수결과에 대한 기대'($r=.68, p<.01$)와는 다소 높은 상관관계를 보였다.

교수창의성의 하위요인인 정의적 요인과 놀이 교수효능감의 하위요인인 '놀이교수효능에 대한 신념'($r=.78, p<.01$)은 유의미한 높은 상관관계를 가지고 있다. 놀이 교수효능감의 하위요인인 '놀이교수결과에 대한 기대'($r=.67, p<.01$)와는 다소 높은 상관관계를 보였다.

교수창의성과 놀이 교수효능감의 하위요인 간 상관관계 결과에서도 모두 유의미한 관계가 나타났다. 이러한 결과를 제시하면 다음과 같다.

첫째, 교수창의성의 '확산적 사고와 행위' 세부요인은 놀이 교수효능감의 하위요인인 '놀이교수효능에 대한 신념'($r=.76, p<.01$)과 유의미한 높은 상관관계를 나타냈다. '확산적 사고와 행위' 세부요인은 놀이 교수효능감의 하위요인인 '놀이교수 결과에 대한 기대'($r=.67, p<.01$)와는 다소 높은 상관관계를 보였다.

둘째, 교수창의성의 '일반적 지식과 사고 기반' 세부요인은 놀이 교수효능감의 하위요인인 '놀이교수효능에 대한 신념'($r=.70, p<.01$)과 높은 상관관계를 보였다. '일반적 지식과 사고 기반' 세부요인은 놀이 교수효능감의 하위요인인 '놀이교수 결과에 대한 기대'($r=.60, p<.01$)와는 다소 높은 상관관계를 가졌다.

<표 9> 교수창의성과 놀이 교수효능감의 관계

(N=230)

구분	교수창의성									놀이 교수효능감			
	인지적 요인				정의적 요인					(10)	(11)	(12)	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)				
교수창의성	(1)	1											
	인지적 요인	(2)	.78**	1									
		(3)	.68**	.67**	1								
	인지적 총점	(4)	.94**	.92**	.82**	1							
		(5)	.58**	.53**	.61**	.63**	1						
	정의적 요인	(6)	.66**	.66**	.70**	.74**	.58**	1					
		(7)	.69**	.66**	.69**	.75**	.58**	.73**	1				
	정의적 총점	(8)	.89**	.87**	.84**	.96**	.72**	.85**	.88**	1			
	교수창의성 총점	(9)	.89**	.87**	.84**	.96**	.72**	.85**	.88**	1.00**	1		
놀이 교수효능감	(10)	.76**	.70**	.61**	.78**	.58**	.61**	.64**	.78**	.78**	1		
	(11)	.67**	.60**	.53**	.68**	.44**	.54**	.56**	.67**	.67**	.80**	1	
놀이 교수효능감 총점	(12)	.76**	.69**	.61**	.77**	.55**	.61**	.64**	.77**	.77**	.96**	.93**	1

**p<.01

(1)확산적 사고와 행위 (2)일반적 지식과 사고 기반 (3)특정 영역의 지식기반과 기술 (4)인지적 요인 총점 (5)집중하여 과제 수행하기 (6)동기와 동기유발 (7)개방성과 모호함의 허용 (8)정의적 요인 총점 (9)교수창의성 총점 (10)놀이교수효능에 대한 신념 (11)놀이교수 결과에 대한 기대 (12)놀이 교수효능감 총점

셋째, 교수창의성의 '특정 영역의 지식기반과 기술' 세부요인은 놀이 교수 효능감의 하위요인인 '놀이교수효능에 대한 신념'(r=.61, $p<.01$)과 다소 높은 상관관계를 나타냈다. '특정 영역의 지식기반과 기술' 세부요인은 놀이 교수 효능감의 하위요인인 '놀이교수 결과에 대한 기대'(r=.53, $p<.01$)와는 다소 높은 상관관계를 보였다.

넷째, 교수창의성의 '집중하여 과제 수행하기' 세부요인은 놀이 교수효능감의 하위요인인 '놀이교수효능에 대한 신념'(r=.58, $p<.01$)과 다소 높은 상관관계를 보였다. '집중하여 과제 수행하기' 세부요인은 놀이 교수효능감의 하위요인인 '놀이교수 결과에 대한 기대'와(r=.44, $p<.01$)도 다소 높은 상관관계를 가졌다.

다섯째, 교수창의성의 '동기와 동기유발' 세부요인은 놀이 교수효능감의 하위요인인 '놀이교수효능에 대한 신념'(r=.61, $p<.01$)과 다소 높은 상관관계를 보였다. '동기와 동기유발' 세부요인은 놀이 교수효능감의 하위요인인 '놀이교수 결과에 대한 기대'(r=.54, $p<.01$)와도 .다소 높은 상관관계를 나타냈다.

여섯째, 교수창의성의 '개방성과 모호함의 허용' 세부요인은 놀이 교수효능감의 하위요인인 '놀이교수효능에 대한 신념'(r=.64, $p<.01$)과 다소 높은 상관관계를 나타냈다. '개방성과 모호함의 허용' 세부요인은 놀이 교수효능감의 하위요인인 '놀이교수 결과에 대한 기대'(r=.56, $p<.01$)와도 다소 높은 상관관계를 보였다.

3) 유아교사의 놀이 교수효능감과 수업역량의 관계

표 10과 같이 놀이 교수효능감과 수업역량의 관계를 살펴보면 놀이 교수 효능감 총점과 수업역량 총점(r=.77, $p<.01$)은 유의미한 높은 상관관계를 보였다. 이는 놀이 교수효능감이 높을수록 수업역량이 높다는 것을 의미한다.

놀이 교수효능감의 하위요인인 ‘놀이교수효능에 대한 신념’과 수업역량의 정의적 역량 총점($r=.72, p<.01$)은 유의미한 높은 상관관계를 가지고 수업역량의 인지적 역량 총점($r=.73, p<.01$)과도 유의미한 높은 상관관계를 보인다.

놀이 교수효능감의 세부요인인 ‘놀이교수결과에 대한 기대’와 수업역량의 정의적 역량 총점($r=.64, p<.01$)은 다소 높은 상관관계를 보이고 수업역량의 인지적 역량 총점($r=.68, p<.01$)과도 다소 높은 상관관계가 있었다.

놀이 교수효능감과 수업역량의 하위요인 간 상관관계 결과에서도 모두 유의미한 관계가 나타났다. 그 내용은 다음과 같다.

첫째, 놀이 교수효능감의 하위요인인 ‘놀이교수효능에 대한 신념’은 수업역량의 세부요인인 ‘내적 동기’, ‘교사 정서 및 태도’, ‘수업개선노력’과 각각 다소 높은 상관관계를 가졌다($r=.58\sim.68, p<.01$). ‘놀이교수효능에 대한 신념’은 수업역량의 세부요인인 ‘지식’, ‘수업목표’, ‘수업설계’, ‘교수법’, ‘학습분위기 조성’, ‘영유아 평가’와 각각 다소 높은 상관관계를 보였다($r=.58\sim.68, p<.01$).

둘째, 놀이 교수효능감의 하위요인인 ‘놀이교수결과에 대한 기대’는 수업역량의 세부요인인 ‘내적 동기’, ‘교사 정서 및 태도’, ‘수업개선노력’과 각각 다소 높은 상관관계를 나타냈다($r=.52\sim.59, p<.01$). ‘놀이교수결과에 대한 기대’는 수업역량의 세부요인인 ‘지식’, ‘수업목표’, ‘수업설계’, ‘교수법’, ‘학습분위기 조성’, ‘영유아 평가’와 각각 다소 높은 상관관계를 가졌다($r=.55\sim.63, p<.01$).

<표 10> 놀이 교수효능감과 수업역량의 관계

(N=230)

구분	놀이교수 효능감		수업역량													
			정의적 역량 영역					인지적 역량 영역								
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	
놀이 교수 효능감	(1)	1														
	(2)	.80*	1													
놀이 교수효능감 총점	(3)	.96*	.93*	1												
	(4)	.61*	.54*	.61*	1											
정의적 역량	(5)	.68*	.59*	.68*	.65*	1										
	(6)	.58*	.52*	.59*	.57*	.60*	1									
정의적 총점	(7)	.72*	.64*	.72*	.82*	.88*	.87*	1								
수 업 역 량	(8)	.65*	.63*	.68*	.60*	.63*	.68*	.75*	1							
	(9)	.58*	.55*	.60*	.61*	.58*	.50*	.65*	.71*	1						
인지적 역량	(10)	.63*	.56*	.63*	.63*	.70*	.60*	.75*	.70*	.72*	1					
	(11)	.68*	.58*	.67*	.66*	.74*	.51*	.73*	.69*	.71*	.77*	1				
	(12)	.59*	.56*	.61*	.59*	.61*	.47*	.63*	.56*	.60*	.60*	.76*	1			
	(13)	.58*	.56*	.60*	.51*	.57*	.64*	.67*	.66*	.62*	.66*	.66*	.60*	1		
인지적 총점	(14)	.73*	.68*	.75*	.71*	.76*	.67*	.82*	.88*	.84*	.86*	.91*	.79*	.81*	1	
수업 역량 총점	(15)	.76*	.69*	.77*	.78*	.84*	.78*	.93*	.86*	.80*	.85*	.88*	.76*	.79*	.98*	1

**p<.01

(1)놀이교수효능에 대한 신념 (2)놀이교수결과에 대한 기대 (3)놀이 교수효능감 총점 (4) 내적 동기 (5)교사 정서 및 태도 (6)수업개선노력 (7)정의적 역량영역 총점 (8)지식 (9)수업목표 (10)수업설계 (11)교수법 (12)학습 분위기 조성 (13)영유아평가 (14)인지적 역량영역 총점 (15)수업역량 총점

3. 유아교사의 교수창의성과 놀이 교수효능감이 수업역량에 미치는 영향

유아교사의 교수창의성과 놀이 교수효능감이 수업역량에 미치는 영향을 알아보기 위해 우선, 교수창의성과 놀이 교수효능감 각각이 수업역량에 미치는 영향을 중다회귀분석을 통해 알아보았다. 다음으로 교수창의성과 놀이 교수효능감이 수업역량에 미치는 영향을 알아보기 위해 단계적 중다회귀분석을 실시하였다.

표 11과 같이 교수창의성과 놀이 교수효능감은 수업역량을 75%정도 설명하며, 그 중에서도 교수창의성은 72%로 가장 많은 설명력을 가진다. 여기에 놀이 교수효능감이 추가됨으로써 설명력이 3%가 증가하여 전체 75%의 설명력을 가지게 된다. 또한 F 값 346.55는 $p < .001$ 수준에서 유의미한 것으로 나타나 위의 회귀모형식이 적합하다는 것을 보여준다.

수업역량에 영향을 미치는 독립변수들에 대한 상대적인 설명력에서는 교수창의성, 놀이 교수효능감 순으로 많은 영향을 미치는 것으로 나타났다.

<표 11> 교수창의성과 놀이 교수효능감이 수업역량에 미치는 상대적 설명력 (N=230)

변수	B	β	t	R^2	ΔR^2	F	VIF
(상수)	.37						
교수창의성	.65	.63	12.08***	.72	.72		2.47
놀이 교수효능감	.29	.29	5.58***	.75	.03	346.55***	2.47

*** $p < .001$

4. 유아교사의 교수창의성과 수업역량의 관계에서 놀이 교수 효능감의 매개효과

유아교사의 교수창의성과 수업역량의 관계에서 놀이 교수효능감의 매개효과를 알아보기 위해 Baron과 Kenny(1986)가 제시한 회귀분석 절차에 따라 검증을 실시하였다. 놀이 교수효능감의 매개효과 유의성을 검증하기 위해 헤이스가 제안한 SPSS Process Macro를 통한 부트스트랩(Bootstrapping)검증을 실시하였다. Baron과 Kenny(1986)가 제시한 회귀분석 절차에 따른 분석결과는 표 12에 제시하였다.

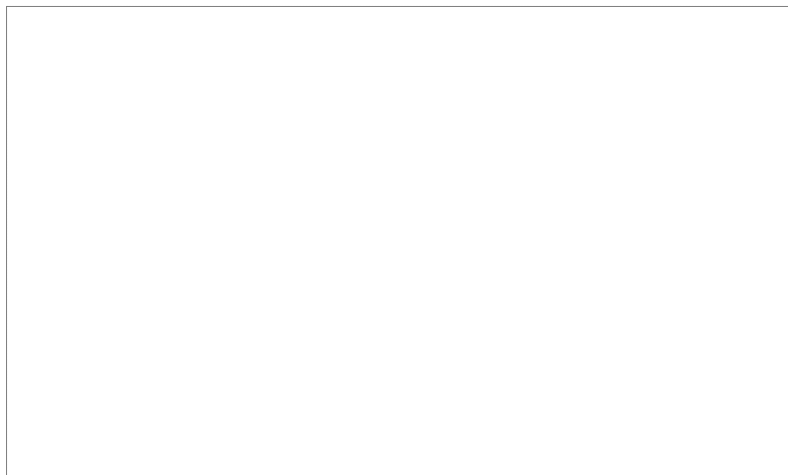
첫째, 매개효과분석을 위한 3단계로 교수창의성과 놀이 교수효능감이 수업역량에 미치는 영향을 회귀분석하였다. 독립변인인 교수창의성과 매개변인인 놀이 교수효능감이 종속변인인 수업역량에 미치는 영향력에 대한 회귀분석 결과, 1단계 표준화된 베타계수는 교수창의성이 놀이 교수효능감에 영향을 미치는 영향이 .77로 나타났다. 2단계에서의 표준화된 베타계수는 교수창의성과 수업역량에 미치는 영향이 .85로 높은 관계성을 보이고 있다. 3단계에서의 표준화된 베타계수는 독립변인과 매개변인이 .63, .29로 모두 유의미한 결과를 보여주고 있다. t 값과 F 값은 1단계, 2단계, 3단계에서 모두 유의미한 회귀모형임을 보여주고 있다($p < .001$). 또한 2단계에서의 독립변수의 효과는 3단계에서의 독립변수 효과보다 크게 나타나고 있다. 따라서 유아교사의 교수창의성과 수업역량의 관계에서 놀이 교수효능감이 부분매개 효과를 갖는다고 할 수 있다.

설명력은 1단계에서 교수창의성이 놀이 교수효능감을 59% 설명하고 있음이 나타났다. 2단계에서는 교수창의성이 수업역량을 72% 설명하고 있으며, 3단계에서 교수창의성과 놀이 교수효능감이 수업역량을 75% 설명하고 있는 것으로 나타났다. 이와 같은 결과는 그림 2와 같이 표현할 수 있다.

<표 12> 교수창의성과 수업역량의 관계에서 놀이 교수효능감의 매개효과 검증 (N=230)

단계	독립 변수	종속 변수	B	S.E.	β	t	F	R ²
1단계	교수 창의성	놀이 교수 효능감	.47	.03	.77	18.28***	334.19***	.59
2단계	교수 창의성	수업 역량	1.00	.04	.85	24.18***	584.53***	.72
3단계	교수 창의성	수업 역량	.74	.06	.63	12.08***	346.55***	.75
	놀이 교수 효능감		.56	.10	.29	5.58***		

***p<.001



[그림 2] 교수창의성과 수업역량의 관계에서 놀이 교수효능감의 매개효과

둘째, 앞서 진행한 회귀분석 결과를 바탕으로 부트스트랩을 통한 간접효과 검증 결과는 표 13과 같다. 부트스트랩 검증 결과 간접효과의 크기는 .26으로 나타나 유의한 간접효과로 확인되었다. 부트스트랩에서 신뢰구간의 LCI는 음(-)의 값, UCI가 양(+)의 값을 보인다면, 범위 안에 0을 포함하므로 매개효과가 유의하지 않다고 해석한다. 본 결과에서는 교수창의성에 대한 Bootstrapping의 신뢰구간은 .15~.39로 모두 양의 값이었고 0을 포함하지 않아 교수창의성과 수업역량 사이에서 놀이 교수효능감은 부분 매개 역할을 하는 것으로 검증되었다.

<표 13> 교수창의성, 수업역량의 관계에서의 놀이 교수효능감의 매개효과 부트스트랩 검증 결과 (N=230)

경로	간접효과	S.E.	95% 신뢰구간	
			LLCI	ULCI
교수창의성→놀이 교수효능감→수업역량	.26	.06	.15	.39

V. 논의 및 결론

본 연구는 유아교사의 교수창의성과 놀이 교수효능감, 수업역량의 경향을 알아보고 세 변인간의 관계를 분석하였다. 또한 유아교사의 교수창의성과 수업역량의 관계에서 놀이 교수효능감의 매개효과를 알아보고자 하였다. 도출된 결과를 연구문제에 따라 논의하면 다음과 같다.

1. 논의

1) 유아교사의 교수창의성과 놀이 교수효능감, 수업역량의 일반적 경향

첫째, 유아교사의 교수창의성은 5점 척도의 평균을 기준으로 볼 때 높게 인식하고 있는 것으로 나타났다. 이는 선행연구(김민영·이새별·황희숙, 2016; 이보미, 2018; 이희선, 2018; 장은아, 2017)에서 유아교사가 교수창의성을 높게 인식하고 있다는 연구 결과와 유사한 결과이다.

유아교사의 교수창의성의 요인별로 살펴본 결과, 인지적 요인과 정의적 요인 모두 유아교사가 인식하는 수준이 높은 것을 알 수 있었다. 유아교사가 인식하는 교수창의성의 세부요인에서는 확산적 사고와 행위가 가장 높은 수준으로 나타났으며 일반적 지식과 사고 기반, 동기와 동기유발, 개방성과 모호함의 허용, 특정 영역의 지식기반과 기술, 집중하여 과제 수행하기 순으로 높게 인식하는 것으로 나타났다. 이는 본 연구와 동일한 도구를 사용한 선행연구(윤미영, 2018; 이보미, 2018; 이희선, 2018; 장은아, 2017)와 부분적으로 일치했다.

본 연구 결과에 따라 살펴볼 때 유아교사의 교수창의성에서 교사가 확산적인 발문과 사고의 중요성을 인식하고 노력하고 있는 것으로 여겨진다. 제 3차 어린이집 평가인증 안내 통합지표(2019)와 유치원 평가 매뉴얼(2019)에도 교수-학습방법 및 놀이지도 및 교육과정에 관한 지표에는 ‘교사는 영유아가 다양하게 생각하여 대답할 수 있도록 발문한다.’가 포함되어있다. 따라서 평가준비만을 위한 것이 아니라 하더라도 교사들이 평상시 유아와의 생활에서 확산적 발문과 사고에 대한 교사가 인식을 갖고 있음을 간접적으로 드러내주는 것이라고 볼 수 있다.

둘째, 유아교사의 놀이 교수효능감은 5점 척도의 평균을 기준으로 볼 때 높은 인식수준을 나타내었다. 이는 유아교사가 인식하는 놀이 교수효능감이 비교적 높다는 선행연구 결과(김유미, 2018; 문미숙, 2018; 박선경, 2014; 서지연, 2004; 이가영, 2011)를 지지하는 것이다.

유아교사의 놀이 교수효능감의 요인별로 살펴본 결과 놀이 교수효능감의 하위요인인 놀이교수효능에 대한 신념이 가장 높게 나타났고 다음으로는 놀이교수 결과에 대한 기대가 높게 나타났다. 이는 권경아(2015)와 이재진, 최나야(2013)의 연구와 일치하는 결과이다. 놀이교수효능에 대한 신념은 놀이를 효과적으로 지도할 수 있다는 자신의 놀이교수효능에 대한 기대를 의미하는데 신은수 외(2004)의 연구 결과 교사의 놀이 교육에 대한 신념이 놀이교수행동에 영향준다. 따라서 교사는 유아 놀이에 영향력이 가장 큰 변인이며 교사가 가지고 있는 방향성과 신념이 유아의 놀이에 큰 영향을 줄 수 있다. 그러나 선행연구에서는 교사가 실제 놀이지도에 어려움을 느끼고(윤향미·장영희, 2013) 자유놀이와 교사가 계획한 놀이 활동 사이에서 역할설정 혼란을 느끼고 있다고 밝히고 있어서 교사의 놀이 교수효능감이 의미하는 바가 무엇인지에 대한 추가적인 논의가 필요할 것으로 생각된다.

셋째, 유아교사의 수업역량은 5점 척도의 평균을 기준으로 볼 때 높은 인

식수준을 나타내었다. 이는 강보미(2018)의 연구에서 유아교사의 교수창의성이 높게 나타난 연구결과와 맥락을 같이한다.

유아교사의 수업역량 요인별로 살펴보면 정의적 역량과 인지적 역량 모두 높게 나타나 유아교사가 수업역량에 대해 높게 인지하고 있는 것으로 알 수 있다. 유아교사의 수업역량의 세부요인별로 살펴본 결과 교수법이 가장 높게 나타났고 학습 분위기 조성, 내적 동기, 교사 정서 및 태도, 수업목표, 수업 설계, 지식, 영유아 평가, 수업개선노력 순으로 높게 인식하는 것으로 나타났다. 본 연구결과는 교수법에 대한 교수역량이 높게 나타난 강보미(2018)의 연구의 결과와 유사하였다. 유아교사들이 수업역량에서 교수법을 높게 인식하는 것은 여러 형태의 수업을 진행하면서 가장 빠르게 필요성과 변화를 인지하기 때문인 것으로 해석할 수 있다. 또한 어린이집, 유치원 평가 기준에 주제에 적합한 활동계획을 수립하고 그에 적절한 교수-학습방법과 자료를 사용하는지에 대한 내용도 평가항목(보건복지부·보육진흥원, 2019)으로 포함되어 있어 교사들이 더 관심을 가지고 개발하도록 하는 계기가 될 것으로 생각된다. 하지만, 중요성에 비해 유아교사의 수업역량에 대한 관심이 부족하고 유아교육현장에서도 교사역량증진을 위한 교육 등을 요구하고 있다(교육부, 2019). 유아교사의 수업역량 계발에 대한 관심과 교육이 늘어나 교사들이 자신의 역량을 높일 수 있는 기회가 제공되어야 할 것이다.

2) 유아교사의 교수창의성과 놀이 교수효능감, 수업역량 간의 관계

유아교사가 인식한 교수창의성과 놀이 교수효능감, 수업역량의 관계를 살펴본 결과 논의는 다음과 같다.

첫째, 유아교사의 교수창의성과 수업역량의 관계는 유의미한 정적 상관관계로 나타났다. 이는 유아교사의 교수창의성과 수업역량의 직접적인 관계를

살펴본 연구(강보미, 2018)를 지지하는 결과이다. 교수창의성은 수업역량 이외에 교수몰입이나(김희정·서현아, 2015; 백영숙·오현숙, 2013; 장은아, 2017), 교육 신념(이보미, 2018), 교사-유아 상호작용(강병재·백영숙, 2013; 백영숙·강병재, 2014; 이경미, 2012; 이지현, 2013)과 유의미한 관계가 있는 것으로 보고되었기에 본 연구결과에 시사 하는 바가 있다고 생각된다.

유아교사의 교수창의성이 높을수록 유아교사의 수업역량도 높다는 의미로 해석이 가능한데 유아교사의 교수창의성과 수업역량 세부요인 간에도 다소 높거나 유의미한 높은 상관관계를 가지고 있었다. 교수창의성의 세부요인인 확산적 사고와 행위, 일반적 지식과 사고 기반, 특정 영역의 지식기반과 기술, 집중하여 과제 수행하기, 동기와 동기유발, 개방성과 모호함의 허용과 수업역량의 세부요인인 내적 동기, 교사 정서 및 태도, 수업개선노력, 지식, 수업목표, 수업설계, 교수법, 학습 분위기 조성, 영유아평가는 모두 통계적으로 유의미한 상관관계를 보였다.

교수창의성의 세부요인인 확산적 사고와 행위는 수업역량의 교사 정서 및 태도, 교수법과 가장 높은 상관관계를 보였다. 이는 확산적 사고와 행위가 가지고 있는 정교성, 독창성, 원결결합, 유창성, 문제에 대한 민감성과 교사가 수업에 가지는 정서와 태도, 교수법이 서로 관계가 있다는 것을 의미한다고 여겨진다. 이러한 결과는 교사가 확산적 사고와 행위를 발휘하기 위해 필요한 정서와 태도를 가지고 있어야 하고 교수법에 정교성, 독창성, 원결결합, 유창성, 문제에 대한 민감성이 포함될 때 교사의 수업역량이 긍정적으로 발휘가 가능한 것으로 해석할 수 있다. 이는 유아교육에서 수업이 교사의 교육관 등 교사의 교육적 자질 및 능력을 나타내는 중요한 영역이라고 밝힌 송주연, 나 정(2017)의 연구결과를 지지하는 것이다.

교수창의성의 세부요인인 일반적 지식과 사고기반, 특정 영역의 지식 기반과 기술, 집중하여 과제 수행하기, 동기와 동기유발은 모두 수업역량의 세

부요인인 교수법과 가장 높은 상관관계를 보였다. 수업역량의 세부요인인 교수법과 가장 높은 상관관계를 보인 교수창의성의 세부요인 네 가지는 지식에 대한 내용을 포함한다는 공통점을 가지고 있었다. 이는 ‘유아 교수 학습방법에 대한 지식’이 유아교사가 교육과정을 운영하는 역량에 포함된다는 연구(배진오·이연승, 2014)와 맥락을 같이한다.

교수창의성의 세부요인은 개방성과 모호함의 허용은 수업역량의 내적동기와 가장 높은 상관관계를 보였다. 개방성과 모호함의 허용 요인에는 경험에 대한 개방성, 놀이와 실험하기, 위험감수, 모호함의 허용, 비순응성 및 자율성, 긴장완화, 유머가 포함된다. 수업역량의 세부요인인 내적동기는 수업 수행에 대한 교사의 책임감과 신념, 열정과 헌신을 의미한다(김연수, 2017). 두 요인에 포함된 내용을 살펴보면 놀이와 실험, 위험감수 등은 교사가 충분한 수업에 대한 준비 및 대처가 있을 때 가능한 부분이다. 경험에 대한 개방성과 모호함의 허용, 비순응성 등은 교사의 신념이 뒷받침될 때 가능해 두 요인 간의 상관관계가 높다는 것을 뒷받침해준다. 이는 박승순(2013)의 연구에서 유아교육에서의 수업이 영유아의 특성을 잘 반영하고 상황에 따라 융통성 있게 운영되어야 함으로 유아교사의 준비성, 기획력, 상황대처능력이 필요하다고 밝힌 연구 내용을 지지한다.

이러한 결과를 바탕으로 유아교사의 교수창의성은 유아교사의 수업역량의 질을 높일 수 있는 중요한 변임을 알 수 있다. 그렇기 때문에 유아교사의 교수창의성을 높이는 기회가 필요하지만 유아교육현장에서는 유아교사가 교수창의성을 발휘해 수업하는 것에 크게 중요성을 두지 않아 교수창의성을 계발하기 어렵다고 생각된다. 교사가 인식하는 성공적인 수업이 교사의 창의성이 발휘되는 수업(송주연·나정, 2017)인 만큼 유아교육기관과 교사 자신이 교수창의성 및 수업에 대해 필요성과 중요함을 인식하고 노력하는 개선이 필요할 것이다.

둘째, 유아교사의 교수창의성과 놀이 교수효능감의 관계는 유의미한 높은 상관관계로 나타났다. 유아교사의 교수창의성과 놀이 교수효능감의 직접적인 관계를 살펴본 선행연구는 찾아볼 수 없었으나 창의성과 놀이 교수효능감의 연구(박혜훈·박은선, 2018), 교사의 창의적 인성과 놀이 교수효능감의 연구(박지영·조은미, 2016; 조은명, 2010)에 따르면 유의미한 관계가 있는 것으로 나타나 본 연구결과와 유사한 맥락으로 볼 수 있다.

유아교사의 교수창의성의 세부요인과 놀이 교수효능감 하위요인의 관계 결과, 교수창의성의 확산적 사고와 행위, 일반적 지식과 사고 기반, 특정 영역의 지식기반과 기술, 집중하여 과제 수행하기, 동기와 동기유발, 개방성과 모호함의 허용이 놀이 교수효능감의 놀이교수효능에 대한 신념, 놀이교수결과에 대한 기대와 모두 통계적으로 다소 높은 상관관계를 가졌다. 교수창의성의 세부요인은 확산적 사고와 행위, 일반적 지식과 사고 기반, 특정 영역의 지식 기반, 집중하여 과제 수행하기, 동기와 동기유발, 개방성과 모호함의 허용으로 교수창의성의 모든 세부요인이 놀이 교수효능감의 하위요인인 놀이교수효능에 대한 신념과 가장 높은 상관관계를 보였다.

이정수, 오연주(2006)는 연구를 통해 교사의 발달에 적합한 교수활동을 위해서는 발달에 적합한 신념이 형성되어야 한다는 결과를 밝혔다. 이는 교수창의성의 모든 세부요인과 놀이교수효능에 대한 신념이 높은 관계를 가짐과 의미를 같이한다고 볼 수 있다. 따라서 교수창의성이 높은 교사는 놀이를 효과적으로 지도할 수 있다는 자신의 놀이교수효능에 대한 기대를 가져 효과적인 놀이지도를 가져온다고 추론할 수 있다.

놀이는 유아가 지식을 구성하는 가장 중요한 방법 중 하나(변길진, 2010)이기 때문에 교사는 질 높은 교수창의성을 통해 유아에게 효과적인 놀이지도를 할 필요가 있다. 또한, 교사가 놀이에 대한 중요성을 인식하고 놀이를 효과적이고 창의적으로 지도할 수 있는 기회를 제공하는 것이 필요하다.

셋째, 유아교사의 놀이 교수효능감과 수업역량의 관계는 유의미한 높은 상관관계를 가졌다. 유아교사의 놀이 교수효능감과 수업역량의 직접적인 관계를 살펴본 선행연구는 없었으나 놀이 교수효능감과 교사의 전문성에 관한 연구(김세정, 2018; 이덕수, 2018; 정혜진·박재옥, 2014)와 교직전문성에 관한 연구(정미라 외, 2016), 교사 역량에 관한 연구(박지영 외, 2016)에 따르면 유의미한 관계가 있었다. 위숙희(2008)는 유아교사의 전문성은 교사가 갖추어야 할 지식이나 기술을 의미한다 하였다. 따라서 유아교사의 전문성이 유아교사의 수업역량과 유사하다고 해석할 수 있다.

본 연구결과에 따르면, 유아교사의 놀이 교수효능감의 하위요인과 수업역량 세부요인은 다소 높은 상관관계를 나타냈다. 놀이 교수효능감의 하위요인인 놀이교수효능에 대한 신념, 놀이교수결과에 대한 기대는 수업역량의 세부요인인 내적 동기, 교사 정서 및 태도, 수업개선노력, 지식, 수업목표, 수업설계, 교수법, 학습 분위기 조성, 영유아평가와 모두 통계적으로 유의미한 상관관계를 보였다. 놀이 교수효능감의 하위요인인 놀이교수효능에 대한 신념은 수업역량의 세부요인인 교사의 정서 및 태도, 교수법과 가장 높은 상관관계를 나타냈다. 유아교사의 수업역량의 세부요인인 교사의 정서 및 태도는 유아에 대한 믿음과 존중, 민감성, 유연성, 유아에 대한 허용적인 태도를 의미한다(김연수, 2017). 교수법은 영유아에게 적합한 진행 속도와 효과적인 내용 전달 능력, 상호작용 능력 등을 포함한다(김연수, 2017). 놀이는 유아들에게 자신을 표현하는 도구이고 놀이에 영향을 주는 변인(신은수, 2000)이기 때문에 교사의 허용적인 태도와 믿음, 존중, 민감성, 유연성 등이 유아의 놀이에 긍정적으로 영향을 줄 것을 예측할 수 있다. 여기에 교사의 상호작용이 등의 능력이 포함된 교수법이 더해지면 교사는 자신이 놀이를 효과적으로 지도할 수 있다는 기대를 높일 것으로 추론할 수 있다. 또한, 변길진(2010)의 연구결과 놀이 교수효능감이 높은 교사들의 놀이지도를 통해

유아들의 놀이 확장과 발달을 도울 수 있는 것으로 밝혀졌다. 이러한 결과를 종합해 볼 때 놀이 교수효능감의 하위요인인 놀이교수효능에 대한 신념과 수업역량의 세부요인인 교사의 정서 및 태도와 교수법이 서로 긍정적인 영향을 준다는 것을 알 수 있다.

유아교사의 놀이 교수효능감의 하위요인인 놀이교수결과에 대한 기대는 수업 역량의 세부요인인 지식과 가장 높은 상관관계를 보였다. 유아교사의 수업역량의 세부요인인 지식은 수업의 기초가 되는 교과지식, 교육학적 지식, 교육과정 및 평가방법에 대한 지식, 영유아 발달 특성에 대한 지식 등을 의미한다(김연수, 2017). 놀이교수결과에 대한 기대는 효과적인 놀이교수가 유아의 놀이 활동에 영향을 미칠 것이라는 놀이교수결과에 대한 기대이다. 효과적인 놀이교수가 이루어지기 위해서는 영유아 발달 특성 및 영유아에 맞는 지식과 놀이에 대한 이해가 필요하다(변길진, 2010). 교사가 가지고 있는 지식 기반으로 효과적인 놀이교수가 이루어지면 유아의 놀이 활동에 긍정적인 영향을 줄 것으로 해석할 수 있다. 그래서 교사가 각 유아의 월령, 연령에 맞는 발달적인 지식과 교육에 대한 지식을 가지고 있을 때 효과적인 놀이교수가 진행될 수 있다고 추론할 수 있다. 따라서 교사는 지속적으로 전문적인 지식을 탐구하고 발전하는 노력을 기울여야 할 필요성을 가진다. 또한 교육부(2018)는 유아교육혁신방안을 통해 누리과정 운영 개선방안에 놀이를 국정과제로 선정해 발표하였다. 이에 교사가 교육과정 운영을 할 때 놀이를 중심으로 지원하도록 하고 있어서 놀이를 계획 및 지원하는 교사의 역할이 더욱 강조되는 것이라고 볼 수 있다. 따라서 본 연구에서 놀이 교수효능감이 창의적인 수업을 하는 교사의 역량을 고양시키고 수업역량에 긍정적인 관계가 있다고 나타난 것은 놀이중심 교육을 위해 시사하는 바가 있다.

종합하면 유아교사가 가지는 교수창의성과 수업역량이 서로 관계가 있으

며 교수창의성과 놀이 교수효능감, 놀이 교수효능감과 수업역량이 서로 영향을 주는 것임을 확인할 수 있었다. 이는 유아교사의 교수창의성과 놀이 교수효능감이 수업역량의 질을 높이는데 주된 요인이 됨을 시사한다. 따라서 유아교사가 전문성을 가지기 위해 교수창의성과 놀이 교수효능감, 수업역량의 질을 높이는 노력을 함과 동시에 국가적인 지원이 함께 이루어져야 할 필요가 있다.

3) 유아교사의 교수창의성과 놀이 교수효능감이 수업역량에 미치는 영향

유아교사가 인식한 교수창의성과 놀이 교수효능감이 수업역량에 미치는 영향을 살펴본 결과 논의는 다음과 같다.

유아교사의 교수창의성과 놀이 교수효능감이 수업역량에 미치는 역량을 통계로 나타낸 결과 교수창의성과 놀이 교수효능감은 수업역량을 유의하게 설명하는 것으로 나타났다. 그 중에서도 교수창의성이 수업역량에 대해 가장 많은 설명력을 가졌다.

본 연구 결과를 통해 볼 때, 유아교사의 교수창의성과 놀이 교수효능감이 수업역량에 영향을 주는 변인으로 나타났고 놀이 교수효능감보다 교수창의성이 수업역량에 더 많은 영향을 끼치는 것으로 확인되었다. 유아교사의 교수창의성이 수업역량에 영향을 주는 것으로 나타난 강보미(2018)의 연구결과와 맥락을 같이 한다. 유아교사의 놀이 교수효능감도 수업역량에 긍정적인 영향을 주는 변인으로 나타났다.

유아교사의 수업역량을 높이기 위해서는 유아교사의 교수창의성과 놀이 교수효능감이 높아야 할 필요가 있다. 유아들은 영아들에 비해 구체적으로 사고하는 시기이기 때문에 유아교육기관에서 만나는 교사들이 유아의 사고력 확장을 위해 창의적인 교수와 놀이에 대한 긍정적인 신념을 가져야 한다.

이는 놀이에 대한 교사의 긍정적인 신념이 놀이 교수효능감에 영향을 준다는 연구결과(고미영, 2016; 이가영, 2011)와 놀이 교수효능감과 교사-유아의 상호작용에도 영향을 미친다는 연구결과(이재진·최나야, 2013)를 지지한다.

유아교사가 높은 교수창의성과 높은 놀이 교수효능감을 가지고 그 능력을 개발하면 유아교사는 수업 역량의 질을 높일 수 있을 것이고 이로 인해 유아교육의 질이 향상될 것이라고 추론해 볼 수 있다. 남명자(2018)는 유아교사가 유아들의 창의성을 불러일으킬 수 있는 매우 중요한 인적 환경이라 말한다. 유아교사의 높은 교수창의성과 놀이 교수효능감을 위해 유아교사에게 창의적인 환경 지원이 필요한데 창의적인 환경은 심리적으로 위협받지 않는 자유로운 분위기 속에서 자기 확신과 신뢰와 평온함을 가질 수 있는 환경을 뜻한다(박영태, 2002). 따라서 유아교사가 수업역량의 질을 키우기 위해 높은 교수창의성과 높은 놀이 교수효능감을 가질 수 있도록 현장 교사들을 위한 자유로운 분위기 속에서 평온함을 가질 수 있는 창의적인 환경이 유아교육기관 안팎에서 지원 될 필요성이 있다.

4) 유아교사의 교수창의성과 수업역량의 관계에서 놀이 교수효능감의 매개효과

유아교사의 교수창의성과 수업역량의 관계에서 놀이 교수효능감의 유의미하게 부분 매개하는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 대상은 상이하지만 박지영, 조은미(2016)가 예비유아교사들을 대상으로 실시한 교사 역량과 창의적 인성의 관계에서 놀이 교수효능감을 매개효과로 본 연구 결과와 맥락을 같이 한다. 본 연구 결과에 따르면 유아교사의 교수창의성이 높을수록 놀이 교수효능감이 높아 유아교사의 수업역량에 긍정적인 영향을 준다고 해석할 수 있다.

이를 종합해보면 유아교사의 교수창의성이 수업역량에 영향을 주는 변인임을 확인할 수 있었고 유아교사의 교수창의성이 높ی 교수효능감에 영향을 미치는 것으로 확인되었다. 그리고 유아교사의 높이 교수효능감이 수업역량에 영향을 주는 것으로 확인되었다. 이는 유아교사의 교수창의성이 높을수록 유아교사가 가지는 높이 교수효능감이 높아 결론적으로 유아교사의 수업역량이 높아짐으로 해석할 수 있다. 따라서 유아교사가 교수창의성을 높은 수준으로 개발할 수 있는 방안을 제공하고 높이 교수효능감의 수준을 높일 수 있는 방법과 연계함으로써 유아교사의 수업역량개발이 가능하도록 하는 방안의 필요성이 제기된다.

2. 결론 및 제언

본 연구에서 논의된 결과를 종합하면 다음과 같다.

첫째, 유아교사의 교수창의성, 높이 교수효능감 및 수업역량의 일반적 경향을 살펴본 결과 유아교사는 자신의 교수창의성, 높이 교수효능감, 수업역량을 높게 인식하고 있는 것으로 나타났다.

둘째, 유아교사의 교수창의성과 높이 교수효능감, 수업역량 간의 관계를 살펴본 결과, 각 변인 간의 높은 정적상관관계가 나타났다. 교수창의성, 높이 교수효능감 간의 관계나 높이 교수효능감, 수업역량의 관계보다 교수창의성과 수업역량의 관계가 상대적으로 높은 상관관계를 나타냈다.

셋째, 유아교사의 교수창의성과 높이 교수효능감이 수업역량에 미치는 영향을 살펴본 결과, 교수창의성 전체 및 하위요인과 높이 교수효능감 전체 및 하위요인은 유아교사의 수업역량을 유의하게 설명하는 것으로 나타났다.

넷째, 유아교사의 교수창의성과 수업역량의 관계에서 높이 교수효능감의

매개효과를 살펴본 결과, 유아교사의 교수창의성과 수업역량의 관계에서 놀이 교수효능감의 매개효과는 유의미한 것으로 나타났다. 교수창의성과 수업역량의 관계에서 놀이 교수효능감의 매개효과는 부분매개효과가 성립되었다.

본 연구의 결론을 바탕으로 시사점을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 유아교사의 수업역량에 영향을 주는 요인으로 교수창의성과 놀이 교수효능감을 살펴보았다는 점에서 의미가 있다. 이는 교사의 교수창의성이 수업역량에 영향을 주는 요인임을 확인 할 수 있을 뿐만 아니라 놀이 교수효능감도 교사의 수업역량에 영향을 주는 요인임을 상기시키었다. 따라서 본 연구는 유아교사의 수업역량의 질을 높여 유아교사의 전문성 및 질을 높이는 요인 및 방법의 정보를 제공하는데 그 의의를 가진다.

둘째, 교수창의성과 수업역량의 관계에서 놀이교수효능감이 부분매개로 영향을 주는 결과를 통해 유아교사의 역량 계발을 위해서 교사의 창의성과 놀이교수효능감에 초점을 둘 필요성을 시사하였다. 이를 통해 교사의 교수·학습 역량을 발전시킬 때 고려해야하는 중요한 요인으로 인식되어 예비, 현장 교사의 교육 및 연수에 포함되어 유아교사의 전문성 함양에 도움을 줄 수 있도록 하는 것이 필요하다.

이상의 결론과 시사점을 토대로 연구의 제한점과 후속 연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구의 대상은 서울 및 경기도 소재한 유치원, 어린이집 유아반 교사로 근무조건 및 인구학적 배경에 차이가 있어 결과를 일반화하기에는

부족하다. 이에, 유아교사의 교수창의성, 놀이 교수효능감 및 수업역량을 전국에 있는 유아교사를 대상으로 알아보는 연구가 필요하다.

둘째, 본 연구에서는 자기평정용 설문지를 사용하였다. 이에, 교사가 자신이 수행 및 인식하고 있는 평가가 주관적이고 긍정적인 응답인 경우가 있을 수 있다. 주관적인 내용을 보완할 수 있는 관찰, 면접 등의 심층적인 연구가 후속으로 필요하다.

셋째, 유아교사의 수업역량에 영향을 미치는 본 연구에서 사용한 요인 외에도 다양한 요인이 있다. 유아교사의 수업역량의 질을 높일 수 있는 다양한 하위요인을 다양하게 선택하여 살펴볼 필요가 있다.

참 고 문 헌

- 강병재, 백영숙 (2013). 어린이집 교사의 심리적 소진과 교사-영유아 상호작용과의 관계에서 교수 창의성과 교수 효능감의 매개효과. **어린이미디어연구**, 12(1), 145-169.
- 강보미 (2018). 유아교사의 수업역량과 창의성에 관한 연구. 한국방송통신대학교 대학원 석사학위논문.
- 강은진, 도남희, 엄혜경 (2017). **아동의 창의성 증진을 위한 학교환경 연구**. 서울: 육아정책연구소.
- 고미영 (2016). 영유아교사의 놀이성과 놀이신념이 놀이 교수효능감에 미치는 영향. 한국방송통신대학교 대학원 석사학위논문.
- 고은영, 박희숙 (2015). 유아 교사의 핵심 역량에 관한 인식 및 요구도에 관한 연구. **유아교육·보육복지연구**, 19(4), 7-33.
- 교육부 (2018). **공공성 강화를 통한 유아교육 혁신방안**. 교육복지정책국[유아교육정책과]
- 교육부 (2019). **2019 개정 누리과정(안) 공청회**.
- 권경숙, 황은희, 박정빈 (2016). 유치원 교사의 교수몰입과 교수효능감이 창의적 교수행동에 미치는 영향. **유아교육연구**, 36(3), 333-355.
- 권경아 (2015). 영아반 교사의 놀이 교수효능감과 직무스트레스가 교사-영아 상호작용에 미치는 영향. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 권혜진 (2013). 교사의 놀이성과 놀이신념, 놀이 교수효능감이 문제행동지도 전력에 미치는 영향. **한국보육지원학회지**, 9(1), 175-200.
- 김경철, 김정희, 고진영, 박혜정, 오아름, 박혜훈, 최우수 (2019). **유아교육기관에서의 수업분석 이론과 실제**. 경기: 공동체
- 김금주, 오진희, 김은정, 박형신 (2016). **영유아 교수·학습방법**. 서울: 학지사.

- 김민선 (2015). 유아교사의 전문성 인식과 직무스트레스가 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. 덕성여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김민영, 이새별, 황희숙 (2016). 유치원 교사의 교사효능감 및 교수창의성이 행복에 미치는 영향. **인지발달중재학회지**, 7(3), 31-47.
- 김방희 (2015). 중등학교 STEAM 교육의 교수역량 평가지표 개발 및 타당화. 한국교원대학교 대학원 박사학위논문.
- 김선영, 강의정 (2006). 영아교사의 놀이교수효능감에 따른 교사 상호작용 유형에 관한 연구. **육아지원연구**, 1(2), 5-25.
- 김선영, 이경옥 (2005). 유아교사의 교사효능감 개념과 측정구조에 대한 분석. **아동학회지**, 25(3), 267-287.
- 김세정 (2018). 예비유아교사의 놀이교수효능감과 전문성 인식 및 놀이성 간의 관계분석. **유아교육학논집**, 22(1), 151-173.
- 김신옥, 민혜영, 김영희 (2015). 교수매체를 활용한 영유아 교수학습방법론. 경기: 공동체.
- 김연수 (2017). 유아교사용 수업역량 평가척도의 개발 및 타당화. 건국대학교 대학원 박사학위논문.
- 김영옥 (2001). 유치원 교육과 교사의 수업 전문성. **한국교원교육연구**, 18(1), 15-43.
- 김영은 (2017). 유아교사의 직무와 핵심역량을 강화하는 인성교육기초 연구. **미래교육연구**, 7(3), 47-66.
- 김유미 (2018). 교사의 놀이교수효능감과 교사-유아 상호작용이 유아의 놀이성에 미치는 영향. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김은영 (2007). 유치원 교사의 직무 수행 빈도, 중요도, 난이도에 대한 인식. **유아교육학논집**, 11(2), 285-309.

- 김정환, 이계연 (2005). 수업의 질 개선을 위한 교사 수업능력 자기평가 방
략에 대한 논리적 고찰. **교육평가연구**, 18(3), 19-38.
- 김하중 (2015). 유치원 교사의 수업전문성 관련 변인간의 구조 분석. 전남대
학교 대학원 박사학위논문.
- 김현자 (2008). 유아교사 전문성 관련 논의의 접근방법과 내용 분석. **열린유
아교육연구**, 13(5), 197-221
- 김희정, 서현아 (2015). 유아교사의 교수효능감과 교수몰입의 관계에서 교수
창의성의 매개효과. **유아교육연구**, 35(3), 151-170.
- 김희태, 백영숙 (2009). 유아교사의 창의성과 교수효능감. **유아교육학논집**,
13(3), 51-67.
- 남명자 (2018). **예비유아교사를 위한 창의논리교육**. 경기: 공동체.
- 노재은 (1999). 유치원 교사의 놀이에 대한 교사효능감이 유아의 사회성발달
에 미치는 영향. 덕성여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 류윤석 (2008). 유치원 교사의 교사 효능감 수준 분석. **한국영유아보육학**,
52, 43-62.
- 문미숙 (2018). 교사의 자아존중감과 놀이교수효능감이 교사-영유아 상호작
용에 미치는 영향. 경희대학교 테크노경영대학원 석사학위논문.
- 박선경 (2014). 어린이집 유아반 교사의 놀이에 대한 교수효능감과 놀이개입
행동. 한남대학교 대학원 석사학위논문.
- 박승순 (2004). 유아 교사의 수업평가 도구개발: 대집단 이야기나누기와 소
집단 조형활동 수업. 덕성여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 박영태 (2002). **창의성의 별: 부모와 교사를 위한 창의성 지침서**. 서울: 학
지사.
- 박은영 (2009). 교사의 놀이 교수효능감에 따른 교수 행동 및 유아 놀이행동
의 차이. 덕성여자대학교 대학원 석사학위논문.

- 박지영, 조은미 (2016). 예비유아교사의 교사역량이 창의적 인성에 미치는 영향력과 놀이교수효능감의 매개효과. **열린부모교육연구**, 8(2), 137-148.
- 박진희 (2017). **유아창의성교육**. 대구: 책과 세계.
- 박혜경 (2010). 좋은 수업에 대한 유아교사들의 인식. **유아교육·보육복지연구**, 14(4), 95-115.
- 박혜훈, 박은선 (2018). 예비유아교사의 창의성과 놀이성 및 놀이교수효능감 간의 관계 분석. **창의력교육연구**, 18(3), 65-84.
- 박희숙 (2018). 예비유아교사의 마이크로티칭을 활용한 수업역량 탐색. **육아지원연구**, 13(4), 227-250.
- 배진오, 이연승 (2014). 유아교사의 핵심역량에 대한 인식. **한국어린이문학교육학회**, 15(1), 333-354.
- 백영숙 (2009). **창의적인 유아교사를 위한 6가지 요소**. 파주: 한국학술정보
- 백영숙, 강병재 (2014). 어린이집 교사의 정서노동과 교사-유아 상호작용과의 관계에서 교수효능감과 교수창의성의 매개효과. **열린유아교육연구**, 19(2), 179-200.
- 백영숙, 오현숙 (2013). 어린이집 교사의 교수몰입과 교수효능감의 관계에서 교수창의성의 매개효과. **한국교육문제연구**, 31(4), 293-311.
- 변길진 (2010). 유아교사 놀이 교수효능감에 따른 놀이지도 양상 탐색. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 보건복지부 (2018). **어린이집 현황**. <http://www.mohw.go.kr/> 2018년 09월 28일 인출
- 보건복지부, 한국보육진흥원 (2019). **2019 제 3차 어린이집 평가인증 안내 통합지표**. 서울: 한국보육진흥원

- 부산광역시교육청, 부산광역시유아교육진흥원 (2019). **제 4주기 2019년 유치원 평가 매뉴얼 -유치원용-**. 부산: 부산광역시유아교육진흥원
- 서보순 (2013). 유치원 통합수업 평가척도 개발. 부산대학교 대학원 박사학위논문.
- 서지연 (2004). 놀이에 대한 유아교사 효능감에 영향을 미치는 직무만족요인에 관한 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 서지은 (2004). 영아교사 놀이신념, 놀이교사효능감이 교사-영아 상호작용에 미치는 영향. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 서혜애 (2000). **창의성 계발 교수·학습 모형에 따른 초등학교 교사용 지도서**. 한국교육개발원.
- 소수정 (2010). 보육 교사의 놀이 교수효능감과 만 3세 유아의 놀이성 및 놀이행동. 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 송석례 (2015). 유치원 교사의 교직전문성과 교원능력개발평가에 대한 인식. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송주연, 나 정 (2017). 보육교사의 성공적인 수업에 대한 의미와 조건 탐색. **유아교육학논집**, 21(1), 189-214.
- 신은수 (1991). 유아의 놀이 형태와 수준에 따른 효과적인 교사의 놀이 개입 유형의 방향 모색. **유아교육연구**, 11(0), 7-23.
- 신은수 (2000). 놀이에 대한 교사효능감이 교사와 유아의 상호작용과 유아놀이 발달에 미치는 영향. **유아교육연구**, 20(1), 27-43.
- 신은수, 박은혜, 조운주, 이경민, 유영의, 이진화, 이병호 (2011). 유치원 교원 핵심역량 구성 방향 탐색. **유아교육학논집**, 15(5), 203-226.
- 신은수, 유영의, 박현경 (2004). 유아 교사의 놀이에 대한 교수 효능감과 놀이 운영 실제 신념에 관한 도구 개발연구. **유아교육연구**, 24(1), 49-69.
- 신재흡 (2019). **사례 중심의 유아교사론**. 서울: 동문사

- 안부금 (2017). 과학수업 분석도구를 활용한 협력적 현장 과학수업 분석경험이 예비유아교사의 과학수업역량에 미치는 영향: 과학수업 계획·실행·평가 역량을 중심으로. **유아교육연구**, 37(5), 129-149.
- 양수빈 (2016). 유아교사의 전문성 인식과 직무만족이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. 대구한의대학교 대학원 석사학위논문.
- 오영숙 (2011). 영아반 교사의 교수 효능감과 직무만족도 분석. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 오현숙 (2013). 어린이집 교사의 교수몰입 및 행복감에 따른 교사의 교수효능감 및 교수창의성의 차이 (광주광역시를 중심으로). 광주여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 위숙희 (2008). 보육교사와 유치원교사의 전문성 인식 연구. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 유선영 (2007). 유아놀이에 대한 교사의 개입과 역할 고찰. **산학연구소논문집**, 26, 41-55.
- 유영의, 신은수 (2005). 교사의 놀이교수 효능감과 유아의 연령에 따른 구성놀이 질의 차이. **아동학회지**, 26(6), 111-126.
- 윤미정 (2018). 유아교사의 교수창의성과 음악교수내용지식이 음악교수효능감에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤정일, 김민성, 윤순경, 박민정 (2007). 인간 능력으로서의 역량에 대한 고찰: 역량의 특성과 차원. **교육학연구**, 45(3), 233-260.
- 윤향미, 장영희 (2013). 자유선택활동 운영에서의 유아교사가 겪는 갈등과 어려움 탐구. **유아교육연구**, 33(4), 267-289.
- 이가영 (2011). 유치원 교사와 어린이집 교사의 놀이신념 및 놀이교수효능감. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 이경미 (2012). 어린이집 교사의 교사효능감, 대인관계능력 및 교수창의성이 교사-영유아 상호작용에 미치는 영향. 광주여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이경민, 서동미, 엄은나 (2009). 유치원에서의 '좋은 수업'에 대한 예비유아교사들의 인식. **유아교육학논집**, 14(2), 271-298.
- 이대용 (2012). 초등학교 교사의 교수역량 평가지표 개발 및 타당화. 부산대학교 대학원 박사학위논문.
- 이덕수 (2018). 만2세반 보육교사의 놀이 교수효능감과 교사 전문성 발달 수준이 교사-영아 상호작용에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이보미 (2018). 어린이집 교사의 교육신념과 교수 창의성이 교사-영유아 상호작용에 미치는 영향. 중앙대학교 사회복지대학원 석사학위논문.
- 이성희, 박영신 (2007). 보육교사의 교사효능감과 직무만족도에 관한 연구. **열린유아교육연구**, 12(1), 31-50
- 이수련 (2013). 유아교사의 전문성 인식과 교사-유아 상호작용 분석. **어린이미디어연구**, 12(1), 221-239.
- 이숙재 (2001). **유아 놀이 활동**. 서울: 창지사.
- 이연희 (2008). 놀이와 교육의 관계에 대한 유치원 교사들의 인식과 연계의 어려움. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이윤옥 (2013). **누리과정에 기초한 영유아 창의성 교육**. 서울: 신정
- 이재진, 최나야 (2013). 영유아 교사의 놀이신념, 놀이교수효능감, 교사-영유아 상호작용의 관계. **한국보육학회지**, 13(3), 183-203.
- 이주원 (2006). 놀이에 대한 교사 효능감에 따른 유아의 자유선택활동 시간에서 교사 개입에 관한 연구. 성균관대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 이지현 (2013). 어린이집 교사의 가치관 및 교수창의성과 교사-유아 상호작용 간의 관계. 중앙대학교 사회개발대학원 석사학위논문.
- 이희선 (2018). 어린이집 교사의 정서지능과 교수창의성과의 관계. 서울교육대학교 교육전문대학원 석사학위논문.
- 임한나 (2019). 근무기관의 조직건강성이 유아교사의 창의적 인성에 미치는 영향: 놀이 교수효능감의 매개효과 검증. 전북대학교 대학원 석사학위논문.
- 장명림, 박영숙 (2005). 유치원 교사의 수업시수 현황 및 적정 수업시수 요구 분석. **유아교육연구**, 25(4), 33-51.
- 장은아 (2017). 어린이집의 창의적 역량이 교사의 교수몰입 및 교수 창의성에 미치는 영향. 위덕대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정미라, 김세경, 김민정 (2016). 유치원교사의 정서지능과 교사-유아 상호작용 간의 관계에서 놀이 교수효능감과 교직전문성 인식의 순차적 매개효과. **한국보육지원학회지**, 12(3), 137-157.
- 정송이 (2017). 좋은 수업에 대한 유아교사와 학부모의 인식. 경성대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정해진, 박재욱 (2014). 영아반 교사의 민감성과 놀이 교수효능감에 따른 전문성 인식. **한국가정관리학회지**, 32(5), 193-205.
- 조영희 (1999). 유치원 교사의 놀이에 대한 교수효능감 검사도구 개발에기초한 놀이에 대한 교수효능감 연구. 동덕여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 조은명 (2010). 유아교사의 창의적 인성 및 유아 창의성 증진을 위한 역할수행과 놀이 교수효능감의 관계. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 조준오, 홍광표 (2018). 유아교사의 교육신념과 교육태도가 수업 전문성에 미치는 영향. **생태유아교육연구**, 17(4), 117-141.
- 진보경 (2013). 유아교사의 교수효능감과 교수창의성의 관계: 미술교육을 중심으로. 수원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최미정 (2007). 교사 창의성의 의미와 과제. **학습자중심교과교육연구**, 7(1), 431-447.
- 최현주 (2016). 유아교사의 교직윤리의식이 임파워먼트와 전문성 수준에 미치는 영향. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 통계청 (2018). **성별 경제활동 인구 총괄**. <http://kostat.go.kr/> 2018년 9월 12일 인출
- 한국교육개발원 (2017). **유치원 개황**. <https://www.kedi.re.kr/> 2018년 9월 20일 인출
- 한국교육심리학회 편 (2000). **교육심리학용어사전**. 서울: 학지사.
- 홍길희 (2018). **유아교사를 위한 창의성 교육의 실제**. 경기: 정민사.
- 홍미애 (2013). 초등학교 교사의 실천적 교수역량이 학생의 학교교육만족도에 미치는 영향. 서울대학교 대학원 석사학위논문.
- 홍찬의 (2014). 교육 계획에 내재된 유치원 교사의 수업전문성 탐구. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 홍혜경, 김명화, 김세루, 문병환, 김경숙 (2016). **영유아 교사를 위한 창의적 사고와 논리 논술**. 서울: 학지사.
- 황지애, 김성재 (2018). 현장유아교육자들이 인식한 핵심역량 중요도 원인분석. **예술인문사회융합멀티미디어논문지**, 8(12), 365-374.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182.

- Cropely, A. J. (2004). 창의성 계발과 교육[*Creativity in education & learning: a guide for teachers and educators*]. (이경화, 최병연, 박숙희 공역). 서울: 학지사. (원저 2002년 출판).
- Cropely, A. J. (2007). 창의성과 학교교육[*More ways than one: fostering creativity*]. (이재신, 박기현, 황계자, 이지혜 공역). 서울: 원미사. (원저 2000년 출판).
- Hayes, A. F. (2013). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis*. New York: NY, The Guilford Press.
- Kaufman, J. C. (2017). 창의성 101[*Creativity 101*]. (김정희 역). 서울: 시그마프레스. (원저 2009년 출판).
- National Center for Education Statistics (NCES) (2002). *Defining and assessing learning: Exploring competency-based initiatives* (NCES 2002-159). Retrieved March, 4, 2019 from <https://nces.ed.gov/pubs2002/2002159.pdf>.
- Rychehn, D. S. & Salganik, L. H. (2003). A holistic model of competence. D. S. Rychen and L. H. Salganik (Eds.). *Key competencies for a successful life and a well-functioning society*. (pp. 63-108) Cambridge, MA: Hogrefe & Huber Publisher.
- Spencer, L. & Spencer, S. (1993). *Competence at work: Models for superior performance*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Torrance, E. P. (2005). 왜 높이 날려 하는가? 토랜스의 창의성과 교육[*Why Fly?: A Philosophy of Creativity*]. (이종연 역). 서울: 학지사. (원저 1995년 출판).

ABSTRACT

The Mediation Effect of Teaching Efficacy on Play in the
Relationship between Teaching Creativity and Teaching Competence
of ECE Teachers

Kwon, Da Eun

Major in Early Childhood Education

The Graduate School of Education

Sungshin Women's University

The purpose of this study was to analyze the relationship between teaching creativity, play teaching efficacy and teaching competence, and the mediating effect of play teaching efficacy on the relationship between teaching creativity and teaching competence. The research questions of this study are as follows:

1. What is the general tendency of ECE teachers' teaching creativity, play teaching efficacy, and teaching competence?
2. What is the relationship between teaching creativity, play teaching efficacy, and teaching competence of ECE teachers?
3. What is the effect of ECE teachers' teaching creativity and play teaching efficacy on their teaching competence?

4. Is there a mediation effect of play teaching efficacy in the relationship between teaching creativity and teaching competence of ECE teachers?

This study conducted a survey using a questionnaire by random sampling of 230 ECE teachers working at kindergartens and daycare centers in Seoul and Gyeonggi area. The instrument used for this study was the creativity test tool for ECE teachers that was modified and supplemented by Baek and Kim (2008) based on the creativity element model by Urban (1997) and the creative teaching test items by Cropley (2004), were used. To measure the play teaching efficacy of ECE teachers, the questionnaire items modified and supplemented by Lee (2013) were partially modified and supplemented by Moon (2018) for the measurement tools developed by Shin, Yoo, and Park (2004) were used. To measure the teaching competence of ECE teachers, 'the teaching competence test tool for early childhood teachers' developed by Kim (2017) was used.

This study conducted frequency analysis, descriptive statistics analysis, Pearson's correlation analysis, multiple regression analysis, and regression analysis suggested by Baron and Kenny (1986). To verify the significance, bootstrap proposed by Hayes (2013) was performed.

The results of this study are as follows.

First, ECE teachers' teaching creativity, play teaching efficacy, and teaching competence were found to be relatively high. The ECE teachers' teaching creativity was highly perceived based on the average of the

5-point scale. The ECE teachers' play teaching efficacy was highly perceived based on the average of the 5-point scale. The ECE teachers' teaching competence was highly perceived based on the average of the 5-point scale.

Second, there was a high positive correlation between ECE teachers' teaching creativity, play teaching efficacy, and teaching competence. Among them, the relationship between teaching creativity and teaching competency of ECE teachers was the highest positive correlation. Next, the relationship between ECE teachers' teaching creativity and play teaching efficacy was significantly high, and the relationship between ECE teachers' play teaching efficacy and teaching competence was also significantly high.

Third, the analysis of the effect of ECE teachers' teaching creativity and play teaching efficacy on teaching competence showed that teaching creativity and play teaching efficacy significantly explained teaching competence of ECE teachers. Among them, teaching creativity had the most explanatory power on their teaching competence.

Fourth, in the relationship between teaching creativity and teaching competence of ECE teachers, play teaching efficacy was a significant mediator with partial mediation effect. These results suggest that it is effective to increase the teaching creativity and play teaching efficacy in order to improve the teaching competence of ECE teachers.

부 록

안녕하십니까?

유아교육을 위해 애쓰시는 선생님들께 존경과 감사를 전합니다. 저는 성신여자대학교 교육대학원에서 유아교육을 전공하고 있는 대학원생입니다.

본 설문지는 유아교사의 교수효능감과 수업역량의 관계에서 놀이 교수효능감의 매개효과를 알아보기 위해 마련된 것입니다. 설문지는 무기명으로 작성되며 응답해 주신 내용은 학문적인 연구를 위한 자료로만 사용될 것을 약속드립니다. 질문 내용을 잘 읽으신 후 한 문항도 빠짐없이 답해주시기를 부탁드립니다.

본 연구에 참여하시는 선생님들의 솔직한 응답은 본 연구를 위한 소중한 자료가 될 것입니다.

바쁘신 와중에도 귀한 시간을 내어주셔서 다시 한 번 진심으로 감사합니다.

2018년 10월

성신여자대학교 교육대학원 유아교육전공

지도교수: 권 정 윤

연구자: 권 다 은

(bellekong@naver.com)

연구 참여 동의서

참여 동의서에 관련된 내용을 잘 읽으시고 해당하는 곳에 표시를 해주시기 바랍니다.

- * 본 연구의 내용에 대해서 이해하였고, 설문조사에 자발적으로 참여할 것을 동의합니다. ()
- * 본 설문조사에 참여하지 않겠습니다. ()

연구절차와 목적을 이해하고 동의하신다면 서명란에 서명해주시길 바랍니다. 본 설문지는 무기명으로 작성되므로 서명란에는 이름을 알아볼 수 없는 사인으로 대체하여도 무관함을 알려드립니다.

서명	
----	--

※ 유아교사의 **놀이 교수효능감**과 관련된 질문입니다. 질문을 읽어보시고 자신의 놀이교수가 해당되는 번호에 √표기 해주시기 바랍니다.

(1. 전혀 그렇지 않다 2. 거의 그렇지 않다 3. 보통이다 4. 대체로 그렇다 5. 매우 그렇다)

번호	질문내용	전혀 그렇지 않다	거의 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
		1	2	3	4	5
1	나는 유아가 놀이를 잘 할 수 있도록 도와주는 효과적인 교수 전략을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
2	만일 유아의 놀이 수준이 높아졌다면, 그것은 교사가 더욱 효과적인 방법으로 놀이에 개입했기 때문이라고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
3	나는 유아가 놀이에 흥미와 관심을 갖도록 하기 위해 많은 시도와 노력을 하고 있으며, 대부분 성공한다.	①	②	③	④	⑤
4	만일 유아가 평소보다 놀이를 더 잘한다면, 그것은 교사가 유아의 놀이에 관심(노력)을 더 많이 기울였기 때문이라고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
5	나는 놀이를 지도할 때에 유아의 관심과 호기심에 대한 질문들을 언제든지 환영하고 적절하게 반응한다.	①	②	③	④	⑤
6	나는 놀이상황에 적절하게 참여하지 못하는 영유아가 놀이에 잘 참여할 수 있도록 지도한다.	①	②	③	④	⑤
7	나는 놀이가 효과적으로 일어날 수 있는 놀이동기 및 특성을 잘 이해하고 있다.	①	②	③	④	⑤
8	나는 놀이주제 선정과 환경구성에 유아가 적극적으로 참여하도록 한다.	①	②	③	④	⑤
9	만일 교사가 놀이에 대한 적절한 교수전략을 사용한다면 목적 없이 배회하는 영유아가 줄어들 것이라고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
10	나는 놀이지도를 할 때 문제에 부딪히는 경우 좌절하기보다 도약의 기회로 활용한다.	①	②	③	④	⑤
11	나는 유아가 놀이 확장을 하지 못 할 경우, 특별한 교수전략을 제공하고 이럴 경우 대부분 성공한다.	①	②	③	④	⑤

번호	질 문 내 용	전혀 그렇지 않다	거의 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
		1	2	3	4	5
12	유아가 장난감을 단순히 가지고만 있고 놀이구성을 잘 못하더라도 교사가 잘 도와주면 확장된 놀이로 발전할 수 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
13	나는 놀이를 지도할 때 유아의 놀이가 적절하게 잘 일어나도록 하는데 유능하다.	①	②	③	④	⑤
14	나는 유아의 놀이가 확장되도록 적절한 장소와 자료를 제공하거나 개입하는 데 유능한 편이다.	①	②	③	④	⑤
15	만일, 어떤 유아의 놀이가 확장되었다면 그것은 대개의 경우 교사가 적절히 개입했기 때문이라고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
16	나는 놀이 상황에서 유아의 지식을 구성하도록 놀이를 지도하는 능력이 우수하다.	①	②	③	④	⑤
17	교사가 유아의 다양한 측면을 고려하여 지도하려고 한다면, 유아의 놀이 수준은 향상될 것이라고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
18	교사는 유아의 놀이에 대한 태도와 놀이 발달수준, 놀이에 대한 흥미 유지에 책임이 있다.	①	②	③	④	⑤
19	나는 놀이상황에서 유아의 관심과 호기심에 적절하게 대답할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
20	유아의 놀이 선호도와 놀이수준은 놀이를 지도하는 교사의 능력과 직접적인 관련이 있다.	①	②	③	④	⑤
21	만일 유아가 놀이를 매우 흥미 있어 한다면 그것은 교사가 잘 지도했기 때문이다.	①	②	③	④	⑤

※ 유아교사의 **창의적 교수**와 관련된 질문입니다. 질문을 읽어보시고 자신의 교수법에 해당하는 번호에 √표기 해주시기 바랍니다.
(1. 전혀 그렇지 않다 2. 거의 그렇지 않다 3. 보통이다 4. 대체로 그렇다 5. 매우 그렇다)

번호	질 문 내 용	전혀 그렇지 않다	거의 그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
		1	2	3	4	5
1	나는 유아들이 질문하는 것을 허용하며 가치 있는 것으로 여기고 있는가?	①	②	③	④	⑤
2	나는 유아의 질문을 개방적이고 적극적인 자세로 수용하는가?	①	②	③	④	⑤
3	나는 유아로부터 다양한 답이 나오도록 확산적 질문을 자주하는가?	①	②	③	④	⑤
4	나는 유아로 하여금 모든 감각을 활용하여 주변 환경을 관찰하도록 허용하는가?	①	②	③	④	⑤
5	나는 유아들과 활동 시 다양하며 구체적인 방법으로 활동을 제시하는가?	①	②	③	④	⑤
6	나는 유아들에게 스스로 문제해결방법을 발견하도록 시간적 여유를 주는가?	①	②	③	④	⑤
7	나는 유아들이 원하는 활동을 자유롭게 제안하고 선택하도록 자극하고 지원하는가?	①	②	③	④	⑤
8	나는 유아들에게 기존 생각과 다른 것끼리 결합해 보도록 하는 경험을 제공하는가?	①	②	③	④	⑤
9	나는 유아의 다양한 지각능력을 촉진시킬 수 있는 활동을 제시하는가?	①	②	③	④	⑤
10	나는 유아의 여러 가지 감각활동이 가능한 활동을 제시하며 다양한 방식으로 경험과 지식을 얻도록 하는가?(예: 오감각 활용 및 다양한 질문/매체 활용)	①	②	③	④	⑤
11	나는 스스로 주제에 적합한 학습목표를 선정하였는지 평가하고 있는가?	①	②	③	④	⑤
12	나는 유아에게 단순히 결과가 아니라 학습과정에 초점을 맞추도록 하는가?	①	②	③	④	⑤

번호	질 문 내 용	전혀 그렇지 않다	거의 그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
		1	2	3	4	5
13	나는 유아에게 해결방법을 알아보도록 한 후, 그 중 최 적의 해결방법을 알아보도록 격려하는가?	①	②	③	④	⑤
14	나는 유아의 대답에 '그것은 왜 그렇다고 생각하니'라 고 반문하여 유아에게 원인과 결과의 관계를 생각해 보 도록 하는가?	①	②	③	④	⑤
15	나는 유아의 귀납적 혹은 연역적인 추리능력을 기를 수 있는 경험제공과 질문을 하는가?(예: 활동 전 후, 혹은 귀가 전 회상시간에 질문)	①	②	③	④	⑤
16	나는 다양한 교수·학습 방법을 활용하여 유아의 흥미를 개발할 수 있도록 격려하는가?	①	②	③	④	⑤
17	나는 유아의 개인적 흥미를 교실 수업활동과 연결시키 고 있는가?(예: 만일 등원 길 발견한 '공벌레'를 교실에 들고 와서 강한 관심을 보일 때 현재 진행되는 주제가 '건강'이라면)	①	②	③	④	⑤
18	나는 유아들이 특정주제에 관심을 많이 보일 경우, 심 도 있는 학습이 일어나는 활동기회를 제공하는가?	①	②	③	④	⑤
19	어린이집/유치원은 교사나 유아에게 심도 깊은 지식 습 득이 가능한 환경인가?	①	②	③	④	⑤
20	나는 정해진 연간주제가 아닌, 영유아들이 원하는 활동 을 자율적으로 선택하고 진행하도록 허용하는가?	①	②	③	④	⑤
21	나의 현 근무지역 교육시간과 상황 등을 고려할 때 창 의적인 교육 활동의 진행이 가능한가?	①	②	③	④	⑤
22	나는 유아들이 집중할 수 있는 환경을 마련하는가?	①	②	③	④	⑤
23	나는 유아들의 호기심과 질문을 수용하고 확장시켜주는 가?	①	②	③	④	⑤
24	나는 유아들에게 자기 주도적인 학습경험과 발견의 기 회를 제공하는가?	①	②	③	④	⑤

번호	질 문 내 용	전혀 그렇지 않다	거의 그렇지 않다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
		1	2	3	4	5
25	나는 유아들의 개인적인 흥미를 평가하고 지원하는가?	①	②	③	④	⑤
26	나는 유아의 실제발달수준보다 조금 어려운 활동을 시도하도록 격려하는가?	①	②	③	④	⑤
27	나는 유아들이 수행하고 있는 과제의 중요성을 인식하고 있는가?	①	②	③	④	⑤
28	어린이집/유치원은 전통적인 수업을 하기 위한 장소일 뿐만 아니라 흥미와 모험의 장소라고 여기는가?	①	②	③	④	⑤
29	내가 진행하는 수업은 유아의 밀접한 생활주제 중심인가?	①	②	③	④	⑤
30	나는 활동 시 유아의 기존생각과 달라서 유아가 예측하기 어려운 경험을 제공하는가?	①	②	③	④	⑤
31	어린이집/유치원은 환상과 상상을 펼칠 수 있는 장소인가?	①	②	③	④	⑤
32	나는 유아들에게 유머를 즐기며 나눌 수 있게 해주는가?	①	②	③	④	⑤
33	나는 유아들에게 즐겁고 실험적인 방법으로 목표를 탐구하고 조사할 기회를 주는가?	①	②	③	④	⑤
34	나는 유아의 실수를 허용하는가?	①	②	③	④	⑤
35	나는 각 유아의 개성과 독특함을 허용하는가?	①	②	③	④	⑤

※ 유아교사의 **수업역량**과 관련된 질문입니다. 질문을 읽어보시고 자신에게 해당되는 번호에 √표기 해주시기 바랍니다.

(1. 전혀 그렇지 않다 2. 거의 그렇지 않다 3. 보통이다 4. 대체로 그렇다 5. 매우 그렇다)

번호	질 문 내 용	전혀 그렇지 않다	거의 그렇지 않다	보통이 다	대체로 그렇다	매우 그렇다
		1	2	3	4	5
1	나는 수업을 잘 해야 한다는 책임감을 가지고 있다.	①	②	③	④	⑤
2	나는 나의 교육을 통해 유아의 발전을 이끌 수 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
3	나는 수업준비(교재 연구, 재료준비 등)에 노력을 기울인다.	①	②	③	④	⑤
4	수업은 내가 자신 있게 잘 할 수 있는 분야이다.	①	②	③	④	⑤
5	나는 수업과정에서 유아의 의견을 존중한다.	①	②	③	④	⑤
6	나는 수업과정에서 유아의 요구를 민감하게 알아차린다.	①	②	③	④	⑤
7	나는 수업과정에서 유아의 요구에 즉각적으로 반응한다.	①	②	③	④	⑤
8	나는 수업과정에서 유아의 제안이 있을 때 적극 수용하려고 한다.	①	②	③	④	⑤
9	나는 유아의 관심과 상황을 반영하여 원래 계획한 수업을 적절하게 수정하려고 한다.	①	②	③	④	⑤
10	나는 유아와 공감대를 형성하기 위해 다양한 방법을 사용한다.	①	②	③	④	⑤
11	나는 수업 종료 후 나의 수업에 대해 자체평가를 실시한다.	①	②	③	④	⑤
12	나는 수업평가(동료평가, 장학 등)를 받을 기회가 있으면 자발적으로 참여한다.	①	②	③	④	⑤
13	나 자신에 대한 수업평가 분석결과를 다음 수업계획에 반영한다.	①	②	③	④	⑤
14	나는 수업 개선을 위해 다른 교사의 조언을 구한다.	①	②	③	④	⑤

번호	질 문 내 용	전혀 그렇지 않다	거의 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
		1	2	3	4	5
15	나는 수업 개선을 위해 전문집단(교사 연구회, 학위과정 등)에 자발적으로 참여한다.	①	②	③	④	⑤
16	내가 담당하는 유아의 연령에 해당하는 국가수준 교육과정(만 3~5세 누리과정)의 내용을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
17	나는 교과별 (수학, 과학 등)교육내용에 대한 지식이 있다.	①	②	③	④	⑤
18	나는 유아의 연령에 적합한 교수방법에 대한 지식이 있다.	①	②	③	④	⑤
19	나는 (수학, 과학 등)특성에 적합한 교수방법을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
20	나는 유아의 활동을 평가하는 다양한 방법에 대한 지식이 있다.	①	②	③	④	⑤
21	나는 유아의 발달 단계별 특성을 알고 있다.	①	②	③	④	⑤
22	나는 국가수준 교육과정(만 3-5세 누리과정)에 적합하게 수업목표를 수립한다.	①	②	③	④	⑤
23	나는 유아의 개인별 발달수준에 적합한 수업목표를 수립한다.	①	②	③	④	⑤
24	나는 수업주제에 적합하게 수업목표를 수립한다.	①	②	③	④	⑤
25	나는 유아의 동기를 유발할 수 있도록 활동을 계획한다.	①	②	③	④	⑤
26	나는 새로운 시도와 아이디어를 활용하여 수업을 설계한다.	①	②	③	④	⑤
27	나는 유아의 이해 수준을 확인할 수 있는 평가 계획을 수립한다.	①	②	③	④	⑤
28	나는 수업내용을 유아의 사전지식, 생활 경험과 연결시킨다.	①	②	③	④	⑤
29	나는 유아의 반응에 따라 수업진행 속도를 조절한다.	①	②	③	④	⑤

번호	질 문 내 용	전혀 그렇지 않다	거의 그렇지 않다	보통이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
		1	2	3	4	5
30	나는 유아의 호기심을 유발하는 교재교구와 교수매체(그림카드, 동영상 자료 등)를 사용한다.	①	②	③	④	⑤
31	나는 유아의 주의를 집중시키는 다양한 방법(노래, 울동 등)을 사용한다.	①	②	③	④	⑤
32	나는 유아의 개인별 발달수준에 적합한 용어를 사용하여 명료하게 설명한다.	①	②	③	④	⑤
33	나는 수업과정에서 유아와 상호작용을 활발히 한다.	①	②	③	④	⑤
34	나는 수업주제에 적합한 교구와 교재를 비치하여 학습환경을 조성한다.	①	②	③	④	⑤
35	나는 유아와 함께 학습 행동을 촉진하는 수업 분위기를 조성하기 위한 규칙(친구가 이야기할 때 들어주기 등)을 만든다.	①	②	③	④	⑤
36	나는 수업과정에서 일어나는 유아의 돌발행동에 당황하지 않고 유연하게 대처한다.	①	②	③	④	⑤
37	나는 수업과정에서 유아간의 갈등상황을 적절하게 대처한다.	①	②	③	④	⑤
38	나는 유아의 수업목표 도달정도를 평가한다.	①	②	③	④	⑤
39	나는 유아 평가자료(포트폴리오, 일화기록 등)를 수집하고 분석한다.	①	②	③	④	⑤
40	나는 유아에 대한 평가결과를 반영하여 다음 수업계획을 수립한다.	①	②	③	④	⑤

설문에 응해주셔서 정말 감사드립니다.☺

빠진 문항이 있는지 다시 한 번 확인 부탁드립니다.☹