



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](#)

전 홍 주 교수 지도
석사학위 청구논문

유아교사의 놀이성과 읽기습관이
교수창의성에 미치는 영향

2024

성신여자대학교 교육대학원
교육학과 유아교육전공
김 소 영

유아교사의 놀이성과 읽기습관이
교수창의성에 미치는 영향

전 홍 주 교수 지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2024년 5월

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 유아교육전공


김 소 영

인 준 서

김소영의 석사학위 논문으로 인준함

2024년 6월

심사위원장 배 지 희 (인) 

심사위원 황 인 애 (인) 

심사위원 전 홍 주 (인) 

성신여자대학교 교육대학원

논문개요

본 연구에서는 유아교사의 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성의 일반적 경향과 유아교사의 배경 변인에 따른 차이를 분석하였다. 또한, 유아교사의 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성 간의 상관관계를 분석하고 유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성에 미치는 영향을 알아보았다. 이를 통해, 유아교사의 교수창의성 향상을 위한 기초 자료를 제공하고자 하였다.

이와 같은 연구 목적에 따라 설정한 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 유아교사의 놀이성, 읽기습관 및 교수창의성의 일반적 경향은 어떠한가?

둘째, 유아교사의 배경 변인에 따른 유아교사의 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성의 차이는 어떠한가?

셋째, 유아교사의 놀이성, 읽기습관 및 교수창의성 간의 관계는 어떠한가?

넷째, 유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성에 미치는 영향은 어떠한가?

본 연구의 대상은 서울, 경기 및 인천 지역에 소재한 유치원과 어린이집에서 만 3~5세의 학급을 담당하는 유아교사 278명이다. 본 연구에서는 유아교사의 놀이성을 측정하기 위해 임지현과 이경화(2002)가 개발한 유아교사의 놀이 전문성 연구 도구를 이송이(2023)가 유아교사의 놀이성과 관련된 부분을 추출하여 수정·보완한 것을 본 연구의 목적에 맞게 수정·보완하여 사용하였다. 유아교사의 ‘읽기습관’을 측정하고자 Basccus(2004)가 개발한 교사 책읽기 습관 연구 도구를 고유경(2017)이 한국의 문화와 특수교사를 대상으로 수정·보완하여 사용한 연구 도구를 본 연구 목적에 맞게 유아교사를 대상으로 수정·보완하여 사용하였다. 더불어,

Schutte와 Malouff(2004)가 개발한 '대학생 읽기자료 선호도 측정 질문지'를 박찬화와 김길숙(2011)이 우리나라 상황에 맞게 번역하고 수정·보완한 설문지를 본 연구의 목적에 맞게 사용하였다. 유아교사의 교수창의성을 측정하기 위해 Cropley(2004)가 개발한 유아교사의 교수창의성 연구 도구를 백영숙과 김희태(2008)가 수정·보완하고 조은솔(2022)이 사용한 도구를 본 연구 목적에 맞게 사용하였다.

본 연구에서 수집된 자료는 SPSS 29.0 통계 프로그램을 사용하여 분석하였다. 유아교사의 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성의 일반적 경향을 파악하기 위해 기술통계분석을 실시하였다. 유아교사의 배경 변인에 따른 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성의 차이를 알아보기 위해 독립표본 t-검정과 일원배치 분산분석을 사용하였으며, 집단 간 차이를 검증하고자 *scheffe*의 사후검증을 실시하였다. 또한, 유아교사의 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성 간의 상관관계를 알아보기 위해 Pearson 상관관계분석을 실시하였고, 유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성에 미치는 영향을 알아보기 위해 단계적 중다회귀분석을 실시하였다.

본 연구에서 논의된 결과를 종합하여 얻은 결론은 다음과 같다.

첫째, 유아교사의 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성의 일반적인 경향을 분석한 결과, 5점 척도를 기준으로 볼 때 유아교사가 세 변인에 대해 전반적으로 높은 수준으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

둘째, 유아교사의 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성의 배경 변인(연령, 최종학력, 기관유형, 경력, 학급연령)에 따른 차이를 분석한 결과는 다음과 같다. 유아교사의 놀이성은 연령, 최종학력, 기관유형, 경력, 학급연령에서 유의미한 차이를 보였다. 연령에 따른 놀이성은 30~35세 미만의 유아교사가 가장 높게 나타났다. 최종학력에 따른 놀이성 중 자유로움에서는 4년제 대학을 졸업한 유아교사가, 변화가능성은 대학원에 재학 중이거나 졸업한 유아교사가 가장 높게 나타났다. 기관유

형에 따른 놀이성은 어린이집이 유치원보다 높게 나타났으며, 경력에 따른 놀이성은 3~5년 미만인 유아교사가 가장 높게 나타났다. 학급연령에 따른 놀이성 중 자유로움에서는 만 4세 유아의 학급을 맡은 유아교사가 높게 나타났지만, 다른 학급 연령과 거의 유사한 수준으로 나타났다.

유아교사의 읽기습관은 연령, 최종학력, 기관유형, 경력, 학급연령에서 유의미한 차이를 보였다. 연령에 따른 읽기습관 중 사회적 사건에서 30~35세 미만의 유아교사가 25세 미만의 유아교사보다 높게 나타났다. 최종학력에 따른 읽기습관 전체, 독서기여도, 여가습관, 읽기빈도 전체, 인문학 및 과학, 인간의 삶에서는 4년제 대학을 졸업한 유아교사가, 문화와 사회적 사건에서는 대학원에 재학 중이거나 졸업한 유아교사가 높게 나타났다. 기관유형에 따른 읽기습관 중 독서기여도에서 어린이집이 유치원보다 높게 나타났다. 경력에 따른 읽기습관 중 읽기습관 전체, 여가습관, 독서기여도, 읽기빈도 전체, 인간의 삶, 사회적 사건에서는 3~5년 미만인 유아교사가 가장 높게 나타났다. 학급연령에 따른 읽기습관 중 여가습관에서만 4세를 맡은 유아교사가 만 3세와 혼합연령을 맡은 유아교사보다 높게 나타났다.

유아교사의 교수창의성은 연령, 최종학력에서 유의미한 차이를 보였다. 연령에 따른 교수창의성 중 동기와 동기유발에서 25세 미만의 유아교사가 가장 높게 나타났다. 최종학력에 따른 교수창의성은 개방성과 모호함의 허용함을 제외한 모든 구성 요인에서 대학원에 재학 중이거나 졸업한 유아교사가 가장 높게 나타났다.

셋째, 유아교사의 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성의 상관관계를 살펴본 결과, 전반적으로 유의미한 정적 상관관계로 나타났다. 유아교사의 놀이성과 교수창의성 간에는 모두 유의미한 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 유아교사의 읽기습관과 교수창의성 간에도 모두 유의미한 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 여기서, 여가습관, 독서기여도, 인문학 및 과학, 문화, 사회적 사건, 읽기빈도는 교수창의성의 모든 하위 요인과 정적 상관관계를 보였다. 유아교사의 놀이성과 읽기

습관 간에는 모두 유의미한 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났다.

마지막으로, 유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성에 미치는 영향을 살펴본 결과, 읽기습관이 제외된 유아교사의 놀이성이 교수창의성에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성 하위 요인에 미치는 영향을 살펴본 결과에서는 읽기습관이 제외된 유아교사의 놀이성이 교수창의성의 인지적 요인과 인성적 요인에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 유아교사 놀이성의 하위 요인과 읽기습관의 하위 요인이 교수창의성에 미치는 영향에 대한 결과에서는 유아교사 놀이성 중 즐거움 추구, 변화 가능성과 읽기습관 중 문화에 대한 읽기빈도가 교수창의성에 유의미한 영향을 미치는 주요 요인으로 나타났다.

이러한 결과는, 유아교사가 교육 현장에서 자신의 놀이성과 읽기습관에 따라 전문적인 교수창의성을 향상시킬 수 있는 방안 마련을 위한 기초적인 자료를 제공하는 데 의의가 있다.

목 차

논문개요

I. 서론	01
1. 연구의 필요성 및 목적	01
2. 연구 문제	08
3. 용어의 정의	08
II. 이론적 배경	10
1. 놀이성	10
1) 놀이성의 개념과 구성요소	10
2) 유아교사의 놀이성	12
3) 유아교사의 놀이성 관련 선행연구	14
2. 읽기습관	17
1) 읽기습관의 개념	17
2) 유아교사의 읽기습관	20
3) 유아교사의 읽기습관 관련 선행연구	23
3. 교수창의성	25
1) 교수창의성의 개념 및 중요성	25
2) 교수창의성의 구성요소	27
3) 유아교사의 교수창의성	29
4) 유아교사의 교수창의성 관련 선행연구	30

III. 연구 방법	33
1. 연구 대상	33
2. 연구 도구	35
3. 연구 절차	42
4. 자료 분석	46
IV. 결과 및 해석	47
1. 유아교사의 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성의 일반적 경향 ..	47
2. 유아교사의 배경 변인에 따른 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성 ..	49
3. 유아교사의 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성 간의 관계	71
4. 유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성에 미치는 영향 ..	80
V. 논의 및 결론	85
1. 논의	85
2. 결론 및 제언	107

참 고 문 헌

ABSTRACT

부 록

표 목 차

〈표 1〉 연구 대상 유아교사의 일반적 배경	33
〈표 2〉 유아교사의 놀이성 연구 도구의 문항 구성 및 신뢰도	36
〈표 3〉 유아교사의 읽기습관 연구 도구의 문항 구성 및 신뢰도	38
〈표 4〉 유아교사의 교수창의성 연구 도구의 문항 구성 및 신뢰도 ...	41
〈표 5〉 예비 연구에서 수정·보완한 교수창의성의 문항 번호와 내용 ...	43
〈표 6〉 유아교사의 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성의 하위 요인 일반적 경향	47
〈표 7〉 유아교사의 연령에 따른 놀이성의 차이	50
〈표 8〉 유아교사의 최종학력에 따른 놀이성의 차이	52
〈표 9〉 유아교사의 기관유형에 따른 놀이성의 차이	53
〈표 10〉 유아교사의 경력에 따른 놀이성의 차이	54
〈표 11〉 유아교사의 학급연령에 따른 놀이성의 차이	56
〈표 12〉 유아교사의 연령에 따른 읽기습관의 차이	57
〈표 13〉 유아교사의 최종학력에 따른 읽기습관의 차이	58
〈표 14〉 유아교사의 기관유형에 따른 읽기습관의 차이	62
〈표 15〉 유아교사의 경력에 따른 읽기습관의 차이	64
〈표 16〉 유아교사의 학급연령에 따른 읽기습관의 차이	65
〈표 17〉 유아교사의 연령에 따른 교수창의성의 차이	67

〈표 18〉 유아교사의 최종학력에 따른 교수창의성의 차이	68
〈표 19〉 유아교사의 놀이성과 교수창의성 간의 상관관계	79
〈표 20〉 유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성에 미치는 영향 ...	80
〈표 21〉 유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성의 하위 요인 인지적 요인에 미치는 영향	81
〈표 22〉 유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성의 하위 요인 인성적 요인에 미치는 영향	82
〈표 23〉 유아교사의 놀이성 하위 요인과 읽기습관 하위 요인이 교수창의성에 미치는 영향	83

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

유아교육기관에서 유아의 발달에 전반적으로 가장 많은 영향을 미치는 요인 중 하나는 ‘교사’이다(Katz, 1984; 오미경, 2010 재인용). 유아교사는 학습자 성취에 대한 책임감과 열정을 가지고 이론적 지식과 실천적 지식을 결합하여 효과적인 교육과정을 운영하여 질적인 교육을 제공할 수 있도록 하는 전문성을 지속적으로 개발해야 한다(염지숙, 2011; 이문정, 2014). 유아교사의 창의적인 교수행동에 관한 관심은 다양성과 독창적인 사고력을 함양한 인재 양성이라는 미래의 핵심과제의 흐름에 따라 점진적으로 증가하고 있다(우숙정, 2021). 창의성은 국가와 개인의 행복감에 큰 영향을 미치며, 인간이 추구할 수 있는 가장 높은 수준의 능력으로 교육에서도 가장 상위의 목적이라 할 수 있다(Cropley, 2001; 강보미, 2018). 유아교사가 창의적인 수업과 교수 운영이 가능할 수 있도록 하는 교수창의성은 유아의 창의성 발달뿐만 아니라 유아 놀이의 질을 높이는 중요한 요인이다(박정은, 2021). 따라서, 유아교사에게는 교수창의성을 발휘하여 주도적으로 교육과정을 재구성할 수 있는 역량이 요구된다(Clandinin & Connelly, 2000; 박민서, 2023 재인용).

유아와 놀이 중심의 교육과정에서는 유아의 흥미에 따른 자발적인 놀이가 효과적인 배움이 될 수 있도록 지원하고, 이를 주체적으로 운영할 수 있는 자율성과 율통성에 기반한 유아교사의 높은 전문성이 요구된다(교육부, 보건복지부, 2019). 개정 누리과정에서 유아교사는 유아의 발달 특성을 이해하고, 다양한 상황에서 새로운 가치와 아이디어를 창출할 수 있는 능력을 갖춰야 한다(김희진, 김소향, 2021). 유아교사는 개정 누리과정 운영을 실질적으로 실행하는 주체자로서 교사 간 서로 다른 이해와 유아들의 흥미 차이로 인한 놀이 주제의 선정, 교사의 역할

수행에 있어 혼란과 어려움을 겪는다(조은지, 이경진, 2021). 또한, 홍지명(2020)의 연구에서는 유아교사가 개정 누리과정의 자율적인 실행 주체로서 자신의 능력과 자질에 대해 의심하거나 교사 대 유아의 높은 비율로 인해 유아의 놀이를 주의 깊게 관찰하는 데 현실적인 어려움을 겪는다고 보았다. 유아교사가 이러한 교육과정 운영에서 겪는 현실적인 어려움을 극복하기 위해서는 놀이를 통한 배움을 유아에게 효과적으로 지원할 수 있는 창의적 교수 수행능력이 필요하다(고태순, 2019). 앞으로 유아와 놀이 중심의 교육과정에서 유아교사가 매우 유동적인 교육 과정을 운영할 수 있어야 하므로, 유아교사의 교수창의성에 대한 의미는 더욱 커지고 있다(박지영, 2022). 교수창의성은 놀이와 교수·학습 과정에서 발휘되는 교사의 창의적인 교수행동으로 유아교사의 전문성과 직결된다(강보미, 2018). 또한, 교수창의성은 수업 활동에 다양한 방법을 적용하면서 끊임없이 반성적 사고를 하는 능력으로 정의된다(김선민, 2020). 창의적으로 수업하는 교사는 학생이 흥미와 주인 의식을 가지고 자발적으로 수업에 몰입하여 참여할 수 있도록 한다(김병찬, 조민지, 2015). 유아교사의 높은 교수창의성은 유아와의 긍정적인 상호작용을 통해 유아의 놀이성과 확산적 사고를 촉진하여, 유아의 놀이를 적극적으로 지원할 수 있게 한다(김명애, 2021; 이정아, 2018). 이를 근거로, 유아교사의 교수창의성은 교육 현장에서 실질적인 어려움을 극복하고 유아의 놀이를 적절하게 지원하여 효율적인 교육과정을 운영할 수 있도록 돕는 전문적이고 창의적인 교수 능력이라 할 수 있다.

유아교사의 교수창의성에 대한 선행연구는 주로 놀이와 관련하여 ‘창의적 교수’, ‘놀이교수효능감’, ‘교사-유아 상호작용’, ‘놀이지원역량’, ‘수업역량’, ‘유아의 놀이성’ 등 다양한 내·외적 변인들과 함께 활발하게 연구되어 왔다. 창의적으로 수업하는 교사는 아이들에 대한 사랑을 시작으로 꾸준한 독서습관이 학습 기반이 되어 구체적인 교육 방법을 개선하고 발전시키며 실제 현장에 적용하는 경향이 있다(김병찬, 조민지, 2015). 홍주희(2019)와 조은솔(2022)의 연구에서는 유아교사

의 높은 교수창의성이 개인적인 가치와 신념에 따른 놀이교수효능감으로 인해 유아들의 발달과 학습에 효과적인 교수 활동을 위한 역량을 향상시킨다고 보았다. 교수창의성이 높은 유아교사는 놀이교수효능감을 가지고 놀이의 특성과 중요성을 올바르게 인식하여 창의적인 놀이를 효과적으로 지원할 수 있으며(전솔이, 2020), 교육 현장의 교수·학습 과정에서 교사와 유아 간의 상호작용의 질을 높일 수 있다(이정희, 2021). 송다희(2023)의 연구에서는 창의적으로 교수 활동을 하는 유아교사가 유아의 놀이 과정을 세심하고 주의 깊게 관찰하여 놀이를 배움으로 지원할 수 있는 역량의 수준이 높게 나타났다. 유아교사의 높은 교수창의성은 교사의 내적 동기, 정서 및 태도, 수업개선노력, 지식, 수업목표와 설계, 교수법, 학습 분위기 조성, 영유아 평가를 포함하는 수업역량의 질을 높이는 경향이 있다(권다운, 2019). 이정민(2023)에서는 유아교사의 교수창의성이 높을수록 유아의 놀이성 중 신체적, 사회적, 인지적 자발성, 즐거움의 표현, 유머감각 모두 긍정적인 영향을 미치는 결과로 나타났다. 이처럼, 유아교사의 교수창의성은 유아와 놀이 중심 교육과정에서 교사의 개인적인 신념과 독서습관을 바탕으로 교사-유아 간 긍정적인 상호작용을 높이며, 놀이를 통한 배움을 적절하게 지원하는 역량을 향상시킬 수 있는 중요한 요인이 될 수 있다.

유아가 중심이 되고 놀이가 살아나는 교육과정에서 놀이는 유아가 주도적으로 세상을 알아가고 새롭게 창조하는 과정으로, 유아교사에게는 놀이 지원자의 역할과 자질이 요구된다(교육부, 보건복지부, 2019). 유아의 놀이를 세심하게 관찰하고 놀이를 적절하게 지원할 수 있는 유아교사의 역할과 자질을 높이기 위해서는 놀이에 대한 본질적인 이해와 교사 자신이 놀이를 스스로 즐길 수 있는 태도가 필요할 것으로 본다(김희진, 김소향, 2021). 유아의 놀이에 대한 중요성은 유아교사의 역할과 자질 및 태도에 대한 관심을 불러일으켰으며, 유아교사가 창의성을 발휘하여 유아의 놀이에 참여하고 지원하는 과정에서 유아가 스스로 창의적인 놀이를 할 수 있도록 하였다(주선미, 2021). 유아교사의 놀이성은 개인적인 성향을

넘어 유아와 상호작용을 하며 놀이를 수용하고 반응할 수 있는 능력을 의미한다 (김미란, 2020). 놀이성이 높은 유아교사는 기발하고 창의적인 생각으로 교육 활동과 교육 과정을 자율적이고 융통성 있게 운영할 수 있다(김호, 김재철, 노영희; 2007). 유아교사의 높은 놀이성은 상상력, 즉흥성, 기발함, 쾌활한 성향을 바탕으로 놀이에 적극적으로 참여하고 몰입하여 수업을 운영할 수 있도록 하는 교수창의성을 효과적으로 발현시킨다 (김어진, 2021). 또한, 밝고 활기찬 성향의 놀이성이 높은 유아교사는 영유아들의 다양성을 존중하고 개방적인 수업 분위기를 조성하여 새롭고 창의적인 발상을 할 수 있도록 돕는 교수창의성을 향상시킨다(김은혜, 2022). 이로써, 유아교사가 놀이성의 근본적인 개념과 의미를 파악하고, 실제 교육 현장에서 창의적인 놀이 내용과 방법을 효과적으로 활용하여 유아의 놀이를 적극적으로 지원할 수 있는 교수창의성을 향상시키기 위한 지속적인 방안과 연구가 필요할 것으로 예상된다.

놀이성에 대한 선행연구는 주로 영유아의 놀이성을 바탕으로 시작하여 성인의 놀이성으로 확대되었다. 유아교사의 놀이성은 교수창의성, 놀이지원역량, 교사-유아 상호작용, 유아의 놀이성 등 다양한 내·외적 변인들과 함께 심층적인 연구가 활발하게 진행되고 있다. 밝고 개방적인 성향의 높은 놀이성을 가진 유아교사는 놀이 활동에 즐겁게 몰입하여 유아의 사고력과 창의성을 발휘할 수 있도록 돕는 교수창의성을 향상시킬 수 있었다(홍주희, 2019). 또한, 유아교사의 놀이성 중 쾌활성, 기발성, 상상력 성향이 높은 유아교사는 교수창의성이 높게 나타나 창의적인 수업을 실시하는 경향이 있다(이정희, 2021). 박민서(2023)의 연구에서는 놀이성이 높은 유아교사가 유아와의 긍정적인 상호작용을 통해 놀이를 격려하고 적극적으로 지원하는 놀이지원역량이 높은 수준으로 나타났다. 이재민(2020)의 연구에서 유아교사의 놀이성은 놀이교수효능감을 매개로 교사-유아 상호작용에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 유아교사의 놀이성과 유아의 놀이성과 관련한 박윤지(2023)의 연구에서는 유아교사의 놀이성 중에서 재미추구동기가 높을수록

유아의 놀이성 중 자발적으로 즐거움에 대한 감정 표현이 높아지는 결과로 나타났다.

놀이 안에서 유아가 경험하고 체득하는 교육 내용은 궁극적으로 교사의 지식과 지식을 엮어내는 교수전략에 따라 실질적인 영향을 받는다(이성아, 2006). Bondy (1990)는 교사의 읽기와 읽기교수에 대한 신념이 직접적으로 드러나지 않더라도 교사의 교수 방법에 영향을 미치는 기반이 된다고 하였다(최미희, 2005 재인용). 유아교사는 독서를 통해 직간접적인 경험과 다양한 사고를 하며 윤택한 삶을 만들어 나간다(최미희, 2005). McKool와 Gespass(2009)는 유아교사의 책읽기 습관이 다양한 교수 방법을 실제에 적용할 수 있도록 할 뿐만 아니라 유아와의 읽기 활동과 지도에 적극적으로 참여함으로써 교육의 실제와 관계가 있음을 밝혔다(서미지, 2021 재인용). 김병찬과 조민지(2015)에 따르면, 창의적으로 수업을 하는 교사는 개인적인 흥미와 수업에 대한 고민에 따른 책뿐만 아니라 신문, 기사 등을 읽는 ‘독서습관’을 통해 교육의 흐름을 알아가고 자신의 수업 문제점을 발견하여 학생들에게 적합한 교수 방법을 찾아 적용하였다. 읽기습관은 해독과정과 의미 전달뿐만 아니라 자신의 경험, 신념, 배경지식을 바탕으로 글을 분석, 종합, 추론, 판단, 재구성하는 능동적인 사고 과정의 책읽기 행위가 반복되어 자신의 삶으로 저절로 익혀진 상태를 의미한다(고유경, 2017; 김기태, 2005, 신현재, 1993; 최미희, 2005). 읽기와 독서는 모두 글을 읽는 행위로(최미희, 2005), 독서는 글의 내용을 독자 자신의 경험, 가치관, 삶에 따라 의미를 능동적으로 해석하고 재구성하는 창의적이며 논리적인 사고 과정이다(황순인, 2000). 유아교사의 읽기습관은 교육 현장에서 놀이 활동에 유용한 정보의 습득과 활용, 문제 해결, 효과적인 다양한 교수 방법의 실질적인 적용 등에 대한 능력을 높여주는 기반이 되어 유아의 놀이를 통한 배움을 지원하고 운영하는 데 필수적인 교수창의성을 향상시킬 수 있을 것이다.

읽기습관에 대한 선행연구는 전반적으로 언어와 읽기 및 문해와 관련하여 ‘창의

적인 수업', '교실문해환경', '문학교수교수효능감', '언어교수효능감', '읽기효능감', '읽기교수효능감' 등의 변인들과 함께 연구되어 왔다. 초등학교 교사의 배경 변인 중 학창 시절부터 자신의 흥미와 수업에 대한 고민에 따라 다양한 분야의 책을 꾸준히 읽는 습관은 아이들에 대한 사랑, 삶의 여유, 지속적인 성공 경험을 통해 학생들의 흥미와 몰입을 이끌어내는 창의적인 수업의 기반이 된다(김병찬, 조민지, 2015). 서미지(2021)의 연구에서는 유아교사가 자신의 흥미에 따라 다양한 읽기 자료를 자주 읽는 읽기습관을 가질수록 문해 영역과 유아들의 결과물을 게시할 수 있는 공간을 구성하고, 놀이 주제와 관련한 문해 자료를 제공하는 풍부한 교실 문해 환경을 만들어 나가는 경향이 있다는 것으로 나타났다. 또한, 예비유아교사의 개인적 성향에서 문학적 요인에 해당하는 유아문학관심과 독서습관은 유아들에게 효과적으로 지도할 수 있다는 자기 능력에 대한 개인효능감을 높여 전반적으로 문학교수효능감을 높이는 경향이 있다(노진형, 김미정, 2011). 최미희와 권민균(2006)의 연구에서 유아교사의 개인적인 독서습관과 인식이 읽기 교수에 대한 신념에 따라 언어교수효능감에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이문정(2014)의 연구에서는 예비유아교사가 평소 가정에서 책을 즐겨 읽는 꾸준한 습관을 가지고 있을수록 유아들에게 읽기교육을 효율적으로 지원할 수 있다는 읽기효능감이 높아져 다양한 읽기 교수 방법을 활용할 수 있는 능력이 높아진 것으로 나타났다. 읽기습관과 관련한 선행연구에 따르면, 유아교사의 꾸준한 읽기습관은 창의적인 수업의 기반이 되며, 유아의 놀이 주제와 관련한 풍부한 교실 환경을 구성하고, 문학, 언어, 읽기에 대한 교수효능감과 읽기효능감을 높여 유아교육의 질을 향상시키는 데 중요한 요인임을 알 수 있다.

교사 자신의 흥미에 따라 즐거움을 느끼며 책을 읽는 습관은 유치원과 초등학교 및 중학교의 특수교사를 대상으로 주로 여가 시간에 형성된다는 것을 알 수 있다(고유경, 2017). 유아교육 전공 대학생과 유아교사의 독서 실태에 대한 연구(박찬화, 김길숙, 2011; 서미지, 2021)에 따르면, 독서의 유용성과 중요성을 인식

하고 있음에도 불구하고 실제 일주일 동안 여가 시간에 다양한 읽기자료를 읽은 시간은 1시간 미만으로 현저히 낮은 수준으로 나타났다. 유아교사와 예비유아교사 및 유아교육을 전공한 대학생을 대상으로 읽기습관과 관련한 선행연구는 읽기 습관의 인식 및 실태와 관련한 박찬화와 김길숙(2011)의 연구와 읽기습관 및 언어교수효능감과 교실문해환경 간의 관계를 살펴본 서미지(2021)의 연구로 찾아볼 수 있다. 읽기습관과 교수창의성에 대한 선행연구는 초등학교 교사를 대상으로 창의적인 수업에 있어 교사의 배경 변인 중 독서습관이 기반이 된다는 경향을 밝힌 김병찬과 조민지(2015)의 연구는 찾아볼 수 있으나, 유아교사를 대상으로 한 읽기습관과 교수창의성에 대한 연구는 미비한 실정이다. 유아교사의 읽기습관은 통합적인 교육과정에서 유아교사가 사고하는 힘과 교수에 대한 효능감을 높여 새롭고도 적절한 창의적인 교수 방법을 교육현장에 활용할 수 있는 교수창의성 향상에 기여할 것으로 예상된다. 유아교사가 교육 현장의 어려움을 극복하고 문제를 해결할 수 있는 능력을 길러 유아 중심의 놀이를 효과적으로 지원하고 운영하기 위한 전문적인 교수창의성을 향상시킬 수 있는 다양한 방안을 모색하는 것은 매우 중요할 것이다. 특히, 유아교사는 결정적 시기에 놓여 있는 유아를 책임지는 전문가로서 놀이 현장에서 각 유아의 흥미와 발달에 적합한 창의적인 수업을 제공하기 위한 교수창의성을 더욱 발휘해야 한다(강보미, 이영애, 2018). 따라서, 유아교사의 교수창의성은 유아의 흥미에 따른 놀이를 효과적으로 지원하고 운영할 수 있도록 지속적으로 재구성하고 개발해야 하는 중요한 요인임을 알 수 있다.

본 연구에서는 유아교사의 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성의 차이와 상관관계를 살펴보고, 유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성에 미치는 영향을 알아보고자 한다. 유아와 놀이 중심의 교육과정에서 자율성과 융통성에 따른 유아교사의 역할과 전문성을 향상시키기 위해서는 기존 선행연구에서 교수창의성과 관련한 변인 이외에도 다양한 변인과의 관계를 살펴볼 필요성이 있다. 이를 통해, 유아교사가 교육 현장에서 자신의 놀이성과 읽기습관에 따라 다양한 교수창의성을

향상시킬 수 있는 방법과 효율적으로 활용할 수 있는 기초적인 자료와 방안을 제 공하고자 한다.

2. 연구 문제

본 연구의 목적을 바탕으로 설정한 연구 문제는 다음과 같다.

- 1) 유아교사의 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성의 일반적 경향은 어떠한가?
- 2) 유아교사의 배경 변인에 따른 유아교사의 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성의 차이는 어떠한가?
- 3) 유아교사의 놀이성, 읽기습관 및 교수창의성 간의 관계는 어떠한가?
- 4) 유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성에 미치는 영향은 어떠한가?

3. 용어의 정의

1) 유아교사의 놀이성

일반적인 놀이성은 어떠한 행동을 일으키는 개인적인 내적 성향이나 태도를 의미하며, 놀이자의 태도와 성격에 따라 다양하게 나타나는 개인차 변인이다(Lieberman, 1965; 임지현, 이경화, 2022 재인용).

본 연구에서 유아교사의 놀이성은 자발적으로 놀이에 즐겁게 참여하고 몰입하여 유아의 흥미와 관심을 끌어내며, 놀이에 대해 적절한 지원을 할 수 있는 개인적인 성향이나 태도로 정의한다. 유아교사 놀이성의 하위 요인은 즐거움 추구, 도전, 자유로움, 변화 가능성으로 구성된다(임지현, 이경화, 2022).

2) 읽기습관

읽기습관이란, 해독과정과 의미 전달뿐만 아니라 자신의 경험, 신념, 배경지식을 바탕으로 글을 분석, 종합, 추론, 판단, 재구성하는 능동적 사고 과정의 책임기 행위가 여러 번 반복되어 저절로 자신의 삶으로 익혀진 상태이다(고유경, 2017; 김기태, 2005; 신헌재, 1993; 최미희, 2005).

본 연구에서 유아교사의 읽기습관은 자신의 흥미와 관심에 따라 여가 시간에 책을 비롯한 읽기자료를 얼마나 즐겨 읽는 습관을 가지고 있는지, 자신의 가치관과 습관의 변화에 얼마나 기여하는지, 얼마나 자주 읽는지로 정의한다. 더불어, 책을 비롯한 신문, 잡지, 인터넷 기사, 비소설, 소설을 포함하여 다양하고 포괄적인 읽기자료를 포함하는 읽기에 초점을 두고 독서 및 읽기가 혼용되어 사용된다. 유아교사의 읽기습관 하위 요인은 여가습관, 독서기여도, 읽기빈도로 구성된다(고유경, 2017; 서미지, 2021). 읽기빈도는 소설 및 유머, 역사 및 고전, 인문학 및 과학, 인간의 삶, 문화, 사회적 사건의 총 6가지로 분류된다(서미지, 2021).

3) 교수창의성

교수창의성이란, 놀이와 교수·학습 과정에서 발휘되는 교사의 창의적인 교수행동으로 유아교사의 전문성과도 직결된다(강보미, 2018).

본 연구에서 유아교사의 교수창의성은 유아교육기관에서 놀이하는 과정에서 창의성 구성 요인들을 적절히 활용하여 유아들의 창의적 사고와 능력을 증진시키는 창의적이고 전문적인 교수 능력으로 정의한다. 유아교사의 교수창의성의 하위 요인은 인지적 요인에 포함된 확산적 사고와 행위, 일반적 지식과 사고기반, 특정영역의 지식기반과 기술과 인성적 요인에 포함된 집중하여 과제 수행하기, 동기와 동기유발, 개방성과 모호함의 허용으로 구성된다(백영숙, 김희태, 2008).

II. 이론적 배경

1. 놀이성

1) 놀이성의 개념과 구성요소

놀이는 유아가 온몸의 감각으로 즐겁게 세상을 경험하고 학습하는 삶 그 자체로 유아교육의 궁극적인 목적이자 교육과정 및 방법이다(교육부, 보건복지부, 2019; 임지현, 이경화, 2022). 넓은 의미로서 놀이란, 어린 시절뿐만 아니라 성인이 되어서도 인간의 삶에서 즐거움을 경험할 수 있는 모든 행위를 의미한다(Huizinga, 2010; 김은혜, 2022 재인용). 놀이는 단순히 어떤 결과물을 얻는 것보다 놀이하는 과정 그 자체가 중요하며, 놀이하는 과정은 놀이를 지속하고 생성하는 놀이성에서 출발한다(임지현, 이경화, 2022). 놀이는 표면적으로 드러나는 활동이라면, 놀이성(Playfulness)은 놀이 행동을 일으키는 개별적인 성향 또는 태도로 성격 특성이다(김영희, 1995). 놀이성의 시초는 개인이 즐거움을 추구하고 어떤 상황이나 환경에 참여하는 심리학적 특성으로 정의되어 왔다. 성인의 놀이성은 유아의 신체적, 인지적, 사회적 자발성, 유머 감각, 기쁨 등과 같은 놀이성 간에 유사하고 일관성 있는 특징을 갖고 있어 모든 인간에게 본능적이고 자발적인 활동이다(Glynn & Webster, 1992; 김세정, 2018 재인용). 일반적인 놀이성은 놀이자가 놀이에 대한 흥미에 따라 특정 행동을 일으키는 고유한 성향이자 태도이다(Barnett, 1991; 박윤희, 손수민, 2021 재인용). 또 다른 정의로 일반적인 놀이성은 다양한 놀이 상황에서 어떠한 행동을 일으키는 성향이나 태도를 말하며, 놀이자의 내적 특징으로 놀이의 질과 양식을 나타낸다(Lieberman, 1965; 임지현, 이경화, 2022 재인용). 놀이성은 인간의 생애 전반에 걸쳐 지속적으로 나타나는 개인적

성향으로 놀이자의 태도와 성격에 따라 다양하게 나타나는 개인차 변인이다(권혜진, 2012; 김미란, 2020; 정수인, 2018). 더 나아가, 놀이성은 즐거움을 넘어서 자아 발달을 통해 긍정적인 삶의 변화를 이끌어내는 열린 마음과 태도를 의미한다(박현숙, 2003).

놀이성에 대한 개념은 학자마다 기본적으로 동일한 의미를 공유하면서 연구의 방향성과 접근 방법에 따라 다르게 정의하고 있다. Sully(1902)는 놀이성을 기쁨과 즐거움의 근원이자 놀이하러 하는 기분이나 태도로 정의하였다(김어진, 2021 재인용). Dewey(1933)는 놀이성을 마음의 태도가 겉으로 반영되어 드러나는 행동으로 정의하였으며, 놀이보다도 자아 발달을 통해 얻을 수 있는 모든 결과들을 잘 활용될 수 있도록 하는 놀이성에 대한 중요성을 강조하였다(박현숙, 2003 재인용). Lieberman(1965)은 놀이성이 개인이 가지고 있는 고유의 성격특성으로 정의하였다(김은혜, 2022 재인용). Erikson(1972)은 놀이성을 인간 전 생애에 걸쳐 삶의 방식과 문제 상황을 극복할 수 있는 능력을 제공하여 삶의 질을 결정하는 매우 중요한 내재적 특성으로 보았다(정지혜, 2021 재인용). Barnett(1991)는 놀이성을 놀이 행동을 자발적으로 실행하고 즐거운 활동과 상호작용에 참여하는 개인적인 성향이나 태도로 정의하였다(이송이, 2023 재인용). Glynn과 Webster(1992)는 놀이성을 본질적인 즐거움과 만족을 강화하기 위해 자신의 활동에 있어 재미있고 창의적인 활동으로 인지하고 적극적으로 참여하는 개인적인 성향으로 정의하였다(박현숙, 2003 재인용). Rogers(1998)는 놀이성은 개인이 놀이하고자 하는 방식이나 놀이 형태와 행동을 일으키는 개인의 내적 성향으로 보았다(홍주희, 2019 재인용). Proyer(2012)는 놀이성을 자신의 모든 경험과 상황을 즐겁고 이성적인 자극으로 관심 있게 받아들이는 개인차 변인으로 정의하였다 (서향원, 2019 재인용).

놀이성의 구성요소는 놀이성의 측정 도구를 통해 살펴볼 수 있으며, 학자들의 견해와 연구 방법에 따라 다양한 유형으로 구분되고 정의된다. Lieberman(1965)

가 개인마다 다르게 나타나는 놀이성의 본질을 측정하기 위해 최초로 개발한 아동의 놀이성 척도(Children's Playfulness Scale: CPS)에서는 놀이성을 신체적 자발성, 사회적 자발성, 인지적 자발성, 즐거움, 유머 감각의 총 5가지 구성 요인으로 구분하여 보았다(김미란, 2020; 이정희, 2021; 최석란, 2005). 놀이성에 대한 연구의 대상이 아동에서 성인으로 확대되면서 Glynn과 Webster(1992)가 개발한 성인용 놀이 척도(Adult Playfulness Scale: PSA)에서는 성인의 성격 구조로서 놀이성을 자발성, 표현력, 재미, 창의성, 익살스러움의 5가지의 구성요소로 구분하여 보았다(박현숙, 2003 재인용). Schaefer와 Greenberg(1997)가 Glynn과 Webster(1992)의 연구 도구를 놀이의 재미를 중점으로 수정·보완하여 개발한 성인용 놀이성 척도에서는 놀이성을 유머감각, 별난, 익살스러움, 비형식적인, 재미탐닉의 5가지 놀이성의 구성요소를 제시하였다(홍주희, 2019 재인용). Proyer(2012)가 개발한 성인 놀이성 척도(Other-directed, Lighthearted, Intellectual, Whimsical: OLIW)에서는 놀이성을 타인지향성, 마음이 가벼운, 지적인 활동을 즐기는, 독특성의 4가지 구성 요인으로 구분하여 보았다(정지혜, 2021 재인용).

이를 종합하면, 놀이성의 정의는 학자마다 다양하게 정의되고 있지만 놀이성은 모든 인간에게 본능적으로 생애 전반에 걸쳐 지속적이고 일관성 있게 나타나는 자발적인 내적 성향으로, 놀이하는 사람의 태도와 성격에 따라 특정 행동이 다양하게 나타나는 개인의 고유한 성향을 의미한다.

2) 유아교사의 놀이성

2019 개정 누리과정에서는 유아가 주체가 되는 놀이의 본질을 이해하고 적절한 교육적인 배움을 지원할 수 있는 교사의 자율성과 융통성에 따른 역량과 전문성을 강조하고 있다(교육부, 보건복지부, 2019). 유아교사의 핵심역량은 유아의 전인적 발달을 돕고 유아교육의 질을 결정하는 매우 중요한 요인(신은수 외, 2011)

으로, 자신의 일을 즐겁게 수행할 수 있도록 하는 내적 성향인 유아교사의 놀이 성과도 관련이 높다(김희진, 김소향, 2021). 유아교사의 놀이성은 유아의 모든 놀이에 교육적인 의미와 가치를 부여하여 유아의 바람직한 발달을 도모할 수 있어야 하며 자신의 개인적인 즐거움뿐만 아니라 교수적인 요건도 함께 갖추어야 한다(오채선, 2019). 다시 말해, 유아교사의 놀이성은 교사의 역량과 전문성이 강조되고 있는 유아와 놀이 중심의 교육과정에서 교직 인성 및 전문성, 학습자의 이해, 교육과정 운영, 대인관계 및 의사소통 등 교사의 업무를 즐겁게 수행할 수 있도록 하는 중요한 요인이다(김희진, 김소향, 2021).

유아교사의 놀이성은 교사 스스로 놀이를 즐기고 참여하여 유아의 흥미와 관심을 촉진하는 개인적인 성향을 의미한다(이송이, 2023). 또한, 유아교사의 놀이성은 놀이 또는 일을 즐겁게 참여하고 수행할 수 있는 교사의 개인적 성향뿐만 아니라 유아와 원만하게 상호작용을 하여 유아들의 놀이를 수용하고 적절한 반응과 지원을 할 수 있는지를 의미한다(김미란, 2020). 삶의 긍정적인 원동력이 되는 놀이성이 높은 유아교사는 어린 시절에 가족의 영향을 받아 즐겁고 자유로운 환경에서 놀이한 경험을 통해 형성되었으며, 유아들의 놀이를 중요하게 인식하고 함께 즐겁게 참여할 수 있도록 하였다(정지혜, 2021). 놀이성이 높은 유아교사는 여가 활동처럼 일을 즐겁게 수행하고, 긍정적인 상호작용을 통한 원만한 대인관계를 형성할 수 있는 능력이 탁월하다(Barnett, 2007; Schaefer & Greenberg, 1997; 이정희, 2021 재인용). 또한, 유아교사가 특정한 시공간에서 유아와 함께 놀이하는 과정은 교사 자신에게 의미 있는 지식과 창의적인 활동을 형성해 나가는 과정이다(Solnit, 1998; 임지현, 이경화, 2022 재인용). 놀이성이 높은 교사는 어떠한 상황이나 문제를 긍정적으로 인식하고 창의적으로 해결해 나가는 특성을 갖추고 있어(Gordon, 2014; 김세정, 2018 재인용), 학문적 지식을 이해하고 이를 적절하게 활용하여 창의적인 교육과정을 효과적으로 지원하고 수행할 수 있는 역량이 높다(김희진, 김소향, 2021).

유아교사는 자신의 내적 성향인 놀이성에 대한 경험과 이해가 선행되어야 유아 놀이의 본질을 이해하고, 유아의 전인적 발달을 돕기 위해 적절한 지원을 할 수 있는 능력을 갖추 수 있다(임지현, 이경화, 2022). 높은 놀이성을 가진 유아교사는 놀이의 가치와 중요성을 긍정적으로 인식하고 평가하여 유아의 전인적인 발달을 위해 지원하고 도울 수 있는 중요한 역할을 한다(김미란, 서현아, 2021). 유아교사의 놀이성은 긍정적인 태도와 자신감을 통해 자신의 삶에 대한 만족도를 높일 수 있으며, 유아와의 긍정적인 관계를 형성하여 유아의 놀이에 참여하고 지원하는 교사의 역할을 잘 수행할 수 있도록 한다(고봉주, 2016; 권혜진, 2012; 김현아, 2013; 서향원, 2019; 이재민, 2020). 놀이성이 높은 교사는 놀이의 본질적인 가치와 중요성을 이해하고 일상적인 일과에서도 즐거움과 행복을 발견하여 유아의 창의성을 증진하는 창의적인 활동을 구성할 수 있는 역량을 지닌다(이송이, 2023).

이를 종합하면, 유아교사의 놀이성은 자신의 일과 놀이에 즐겁게 인식하여 참여할 수 있는 개인적인 내적 성향이자 태도일 뿐만 아니라 유아의 창의성과 바람직한 발달을 도울 수 있도록 놀이를 적절하게 지원하여 유아교육의 질을 결정하는 중요한 요인임을 알 수 있다. 따라서, 유아교사가 유아의 놀이를 효과적으로 지원하기 위해서는 기본적으로 교사 자신의 일상생활과 유아교육기관에서 일어나는 다양한 상황을 긍정적으로 인식하여 이를 즐겁게 수행할 수 있는 내적인 성향과 태도를 지닐 수 있어야 한다.

3) 유아교사의 놀이성 관련 선행연구

2019 개정 누리과정의 도입으로 유아교사의 자질과 놀이 지원자의 역할에 대한 가치와 중요성이 강조되면서 유아교사의 놀이성과 관련된 다양한 요인에 대한 관심이 높아지며 활발한 연구가 진행되고 있다(박민서, 2023; 이재민, 2020). 유아

교사의 놀이성은 영유아의 발달과 교육의 질을 결정하는 교사의 전문적인 역량을 향상시키는 중요한 요인으로, 유아교사의 놀이성과 관련된 다양한 요인을 살펴보면 다음과 같다.

먼저, 유아교사의 놀이성과 교수창의성과 관련한 연구를 살펴보면, 유아교사가 밝고 개방적인 성향인 놀이성이 높을수록 유아와의 놀이 활동에서 흥미를 느끼고 놀이에 몰입하여 교수창의성이 높아지는 경향으로 나타났다(홍주희, 2019). 유아교사의 놀이성은 유아교사의 성격특성 중에 개방성, 성실성, 친화성, 신경증과 교수창의성 관계에서 긍정적인 부분 매개 변인의 효과로 나타났으며, 유아교사가 자신의 성격특성을 바탕으로 놀이성을 발휘하여 교육 현장에서 교수창의성을 향상시킬 수 있었다(김어진, 2021). 이정희(2021)의 연구에서는 놀이성 하위 요인 중 즉흥성을 제외한 쾌활성, 기발성, 상상력의 성향이 높은 유아교사일수록 전반적으로 높은 교수창의성을 가지며, 교육 현장에서 유아의 사고력을 자극하고 놀이 참여를 도울 수 있는 창의적 수업을 실시할 수 있는 경향으로 나타났다. 오현숙(2013)의 연구에 따르면, 자신의 일과 놀이를 즐기려는 성향을 가진 유아교사가 유아들과 원만한 상호작용을 형성하며, 유아가 새로운 결과물을 스스로 도출할 수 있도록 다양한 경험과 기회를 제공할 수 있는 높은 교수창의성을 보였다. 또한, 유아교사가 새로운 일이나 상황에서 자발적으로 즐겁게 아이디어를 산출하고 도전하는 놀이성의 성향이 높을수록 창의적인 교수행동을 적극적으로 수행할 수 있었다(우숙정, 2021).

유아교사의 놀이성과 정서지능과 관련한 연구에서는, 밝고 상상하기를 좋아하며 개방적인 유아교사는 자신과 타인의 정서를 바르게 인식하고 상황에 따라 적절하게 표현하여 모든 일에 자발적으로 참여할 수 있다고 보았다(고봉주, 2016). 유아교사의 놀이성과 놀이교수효능감과 관련한 연구에 따르면, 놀이성이 높은 어린이집 교사는 영유아와의 놀이 활동에서 즐거움을 경험하여 놀이에 긍정적인 영향을 줄 수 있다는 놀이신념을 전제로 의미 있는 교수활동을 하는 것으로 나타났다

(권혜진, 2012). 또한, 놀이성에서 쾌활함이 높은 예비유아교사는 유아와 함께 놀이에 즐겁게 참여하고 유아의 흥미에 민감하게 반응하여 적절히 개입함으로써 긍정적인 놀이교수효능감을 높였다(김세정, 2018). 유아교사의 놀이성과 놀이지원역량과 관련한 연구를 살펴보면, 놀이성이 높은 유아교사는 영유아들이 편안하고 자유로운 분위기에서 놀이가 일어날 수 있도록 적절한 환경을 지원할 수 있는 능력이 높게 나타났다(김은혜, 2022). 놀이성이 높은 유아교사는 똑같은 상황에서도 긍정적인 사고와 감정을 가지고 유아와의 원만한 상호 관계를 맺어 놀이를 적극적으로 지원하고 격려할 수 있는 놀이지원역량이 높은 수준으로 나타났다(박민서, 2023).

유아교사의 놀이성과 교사-유아 상호작용과 관련한 연구를 살펴보면, 유아교사가 놀이성 중 타인과 관계를 맺고 놀이하는 것을 즐기는 타인지향성이 높을수록 교사와 유아 간의 상호작용에 긍정적인 영향을 미쳐 유아의 사회 정서적 발달을 촉진하는 경향으로 나타났다(서향원, 2019). 이송이(2023)의 연구에서는 유아교사의 높은 놀이성이 주변환경에 적응하고 목표 달성을 위해 발전해 나가도록 하는 어린이집의 조직건강성을 조절효과로 하여 교사와 유아 간의 긍정적인 상호작용을 강화시키는 것으로 나타났다. 유아교사의 놀이성과 유아교사핵심역량과 관련한 연구를 살펴보면, 놀이성이 높은 유아교사는 자신의 업무를 즐겁게 수행하기 때문에 학문적 지식과 유아발달에 대한 이해를 통해 교직 인성 및 전문성 개발역량과 창의적인 교육과정 운영역량이 높게 나타났다(김희진, 2020). 유아교사의 놀이성과 유아의 놀이성과 관련한 연구를 살펴보면, 놀이성이 높은 유아교사는 놀이교수효능감을 부분매개로 하여 유아의 놀이를 이해하고 적절한 지원을 통해 유아의 놀이성 수준을 높였다(김미란, 2020). 박윤지(2023)의 연구에서는 놀이성의 재미추구동기와 허용적이며 즉각 대응력이 높은 유아교사가 유아가 놀이 상황에서 스스로 즐거운 감정과 유머 표현, 기발한 생각을 할 수 있도록 한다고 보았다. 유아교사의 놀이성과 행복감과 관련한 연구에서는 유아교사가 재미를 추구하는 동기

가 높고 스스로 놀이에 적극적으로 참여할수록 상대적으로 큰 행복감을 느낀다고 한다고 하였다(류은주, 2021).

이를 종합하면, 유아교사의 놀이성은 교수창의성, 정서지능, 놀이교수효능감, 놀이지원역량, 교사-유아 상호작용, 교사핵심역량, 유아의 놀이성, 행복감 등 다양한 내·외적 변인과 함께 활발하게 심층적인 연구가 이루어졌으며, 이는 교사 자신의 개인적인 삶뿐만 아니라 교수 요건과 영유아의 발달에 직간접적으로 긍정적인 영향을 미치는 매우 중요한 요인임을 알 수 있다. 따라서, 자신의 일과 놀이에서 진정한 기쁨과 즐거움을 발견하여 재미있게 수행할 수 있는 유아교사는 유아 교육기관에서 놀이가 곧 삶으로 펼쳐지는 영유아들에게 가장 적합한 창의적인 교수활동을 제공하여 교육의 질을 높일 수 있을 것이다.

2. 읽기습관

1) 읽기습관의 개념

읽기습관의 개념을 살펴보기 전, 습관에 대한 정의를 살펴보고자 한다. 습관은 “어떤 행위를 오랫동안 되풀이하는 과정에서 저절로 익혀진 행동 방식”이다(국립국어원 표준국어대사전, 2024). 아리스토텔레스는 반복적인 행동이 내가 누구인지 밝혀주며 행위보다 습관의 중요성을 강조하였다(Stephen Guise, 2014). 인간이 하는 대부분의 행동은 몸에 저절로 익혀진 습관화의 결과물이며 어떤 습관을 갖느냐에 따라 삶의 방향이 달라질 수 있다(송지애, 2014). 습관은 동일한 행동에 대한 강화와 반복을 통해 발전하며 거의 무의적으로 나타나는 후천적인 행동 본능이다(박진숙, 2011). 의도적인 반응과 보상을 활용한 올바른 습관의 형성은 인간이 바람직하고 긍정적인 행동이 자연스럽게 반복되어 삶의 방식을 결정할 수 있다(Charles Duhigg, 2012). 읽기는 삶에서 매우 중요한 요소로 인간 생애 전반에

걸쳐 지속적으로 발전한다(NAEYC & IRA, 1998; 서미지, 2021 재인용). 읽기와 독서는 모두 글을 읽는 행위를 의미함으로(최미희, 2005), 책뿐만 아니라 책, 신문, 잡지, 인터넷 기사를 포함한 다양한 읽기자료를 포괄하여 ‘독서’와 ‘읽기’가 혼용되어 사용되기도 한다(박찬화, 김길숙, 2011). 독서는 다양한 책에서 저자와의 대화를 통해 삶에 유용한 정보를 얻고 자기 주도적 학습 능력과 폭넓은 사고력을 향상시키며 건전한 가치관과 인성을 길러주는 중요한 활동이다(박선영, 2013; 최미희, 2005). 독서는 저자와의 대화를 통해 새로운 정보를 습득하고 이해하면서 올바른 판단력으로 문제를 해결할 뿐만 아니라 자신의 지식으로 재구성하고 재창조하는 과정이다(박진숙, 2011). 독서는 문자나 문장을 읽는 좁은 의미를 넘어 책자를 포함한 다양한 형태의 매체, 문화, 사회, 환경 등 상호작용을 통해 새로운 의미를 재구성하는 개인의 전략적 사고로 정의되며 이러한 과정은 즐거워야 한다(김효정, 김승환, 한복희, 송영숙, 1999). 글을 읽는 일은 독자가 읽을거리를 통해 새로운 창작의 가능성과 아이디어를 얻고 필자의 의도를 넘어 독자 자신의 기존 사고와 상상력을 넓혀가는 행위라고 할 수 있다(김기태, 2005; 강희영, 2008).

유아기에 흥미에 따라 다양한 책을 읽는 습관의 형성은 평생 학습 의지와 폭넓은 사고력, 독해능력을 향상시켜 무한한 정보화 사회에서 유익한 정보를 적절히 활용하며 사회에 능동적으로 참여하고 건전한 인성을 갖춘 인재로 성장하게 한다(박진숙, 2011). 읽기습관(reading habit)이란, 해독과정과 의미 전달뿐만 아니라 자신의 경험, 신념, 배경지식을 바탕으로 글을 분석, 종합, 추론, 판단, 재구성하는 능동적 사고 과정의 책읽기 행위가 여러 번 반복되어 저절로 자신의 삶으로 익혀진 상태이다(고유경, 2017; 김기태, 2005, 신헌재, 1993; 최미희, 2005). 유아교사의 읽기습관은 책읽기 선호도와 여가 시간을 활용하여 읽기자료를 읽는 시간의 정도와 읽는 빈도로 정의한다(Scales & Rhee, 2001; 이문정, 2014 재인용). 이와 더불어, 유아교사의 읽기습관은 읽기시간뿐만 아니라 자신의 가치관과 습관의 변화에 얼마나 기여하는지, 책을 비롯한 다양한 읽기자료를 얼마나 자주 읽는지, 어

편 읽기자료를 선호하는지로 정의된다(박찬화, 김길숙, 2011). 예비교사를 대상으로 한 책읽기 습관은 예비교사가 일상에서 다른 활동보다 책 읽기를 얼마나 선호하는지, 여가 시간에 책을 얼마나 즐겨 읽는지, 가정에서 다양한 책을 보유하고 읽는 습관을 갖고 도서관을 얼마나 자주 이용하는지로 정의한다(이문정, 2014).

읽기습관과 유사한 맥락으로 독서습관은 자발적으로 책을 선택하고 독서의 즐거움과 가치를 발견하여 반복적으로 독서하는 상태로, 장기간의 독서 경험과 지속적인 노력 및 훈련을 통해 형성된다(박진숙, 2011). 독서습관은 누가 시키지 않아도 스스로 책을 선택하여 독서하는 일정한 행동 방식이나 상태로, 자신의 사고방식과 행동이 변화되는 것으로 정의된다(이진구, 2012). 또한, 책을 읽는 습관은 독서를 반복적으로 행한 결과로 독서 활동이 생활화된 상태를 의미한다(송지애, 2014). 책을 지속적으로 읽고 습관화가 되기 위해서는 독자가 책에 대한 흥미를 바탕으로 독서의 중요성과 가치를 깨달은 경험이 선행되어야 한다(박주일, 2014; 백순미, 2014). 습관적으로 책을 읽는다는 것은 무궁무진한 정보화 사회에서 자신에게 유용하고 필요한 정보를 능동적으로 수용하고 인식하며, 폭넓은 사고를 길러 다양한 문제를 해결하기 위해 창의적으로 활용할 수 있는 필수 조건이다(김기태, 2005). 최미희(2005)의 연구에서는 유아교사의 독서습관을 일상생활에서 얼마나 자발적으로 책을 꾸준히 읽는지에 대한 태도나 인식으로 정의하며, 이를 통해 지식이나 정보를 어느 정도 만족하고 습관으로 형성되어 있는지로 보았다.

국민 독서 실태에 따르면, 성인의 독서 유용성에서 ‘책 읽기가 사회생활에 도움이 된다’고 응답한 비율은 67.8%로 나타났으며, ‘도움이 되지 않는다’고 응답한 비율은 5.2%로 나타났다(문화체육관광부, 2021). 독서는 그 행위 자체로 인간에게 미치는 영향이 크기 때문에 일찍부터 습관화가 되는 것이 중요하다(김기태, 2005). 습관적으로 읽는 활동은 저자와의 대화를 통해 자기반성, 지혜와 지식, 통찰력을 얻을 수 있으며(윤인현, 류주현, 2009), 능동적인 정보 습득과 인식, 정보의 창의적인 활용을 위한 기초적인 전제 요건이 된다(김기태, 2005). 독서의 근본

적인 목적은 자신을 닮아 세상에 도움이 되는 일을 수행하는 사람으로 성장시키기 위함이다(윤인현, 류주현, 2009). 따라서, 다양한 책과 읽기자료를 통해 얻은 새로운 지식과 아이디어를 자신의 것으로 만들고 문제 상황이나 교육 현장에서 창의적으로 활용할 수 있도록 하는 읽기습관을 기르는 것은 중요하다.

바람직한 읽기태도와 읽기습관을 형성하기 위해서는 독자가 흥미와 재미를 느끼는 읽기자료를 통해 능동적인 참여를 끌어낼 수 있는 정의적 요인에 초점을 둔 책읽기의 중요성과 가치를 이해해야 한다(고유경, 2017). 책을 읽는 습관은 대부분 부모의 관심과 가정환경의 영향으로 유아기에 자신의 흥미에 따라 독서교육이 진행됨으로써 올바르게 형성할 수 있도록 도울 수 있었다(박진숙, 2011). 독자의 독서 행위는 과거의 독서 경험, 흥미, 사회적 상호작용을 통해 지속해서 재구성되는 내적 동기와 믿음에 기반을 둔다(이순영, 2006). 내적 동기는 개인의 흥미와 경험에서 오는 행동을 자발적으로 활성화시켜 책을 비롯한 다양한 읽기자료를 읽는 것을 장기적으로 즐겁게 몰입할 수 있도록 한다(박찬화, 김길숙, 2011). 독서에 대한 몰입과 즐거움을 경험한 독자는 또 다른 새로운 텍스트에 도전하며, 독서를 통한 깨달음과 경험을 타인과 공유하는 즐거움을 얻고자 한다(이순영, 2006). 읽기습관은 단기간에 이루어지거나 변화되기 어려우므로, 교사 자신의 흥미에 따라 다양한 책을 읽는 것이 얼마나 가치 있고 중요한지를 인식하여 지속적인 경험과 훈련을 통해 강화해 나갈 필요성이 있다(김기태, 2005; 이문정, 2014).

2) 유아교사의 읽기습관

교사는 다양한 책을 읽는 행위를 통해 유용한 지식을 얻고, 교수에 대한 올바른 신념을 형성하며 교수 방법에 긍정적인 영향을 미칠 수 있는 것뿐만 아니라 교사로서 가치로운 삶을 영위할 수 있도록 한다(Bondy, 1990; 최미희, 2005 재인용). 일상생활에서도 지속적으로 책을 읽는 습관을 지닌 교사는 읽기에 대한 높은 신

념과 믿음을 통해 학생들에게 효과적인 다양한 읽기 전략을 사용하여 읽기 태도를 형성하도록 하였다(고유경, 2017). 유아교사와 예비유아교사 및 유아교육을 전공한 대학생들은 다양한 읽기자료 중에서도 주로 흥미거리 위주로 읽었으며, 일주일 동안 1시간 미만으로 책읽기 활동의 낮은 실태를 보여주었다(박찬화, 김길숙, 2011; 이문정, 2014). 유아교육을 전공한 대학생들의 독서 비율이 매우 낮은 주된 이유는 독서가 습관화되지 않았기 때문이며, 다른 활동에 더 많은 시간을 할애하여 상대적으로 독서 시간이 부족하기 때문이라고 하였다(김선남, 강혜영, 2007). 또한, 2021년에 실시한 국민 독서 실태 조사에서는 대부분의 성인이 '일 또는 공부로 인한 시간의 부족'과 '책 이외의 매체와 콘텐츠 이용'에 대한 이유로 들었으며, 전반적으로 지속해서 독서율과 독서량이 감소하고 있다는 결과로 나타났다(문화체육관광부, 2021). 이에 따르면, 유아교사의 읽기습관은 교사의 교육 신념 및 가치관과 전문성을 향상시킬 수 있는 중요한 요인이지만, 이와 정반대의 상황으로 나타나고 있음을 알 수 있다.

유치원, 초등학교 및 중학교의 특수교사를 대상으로 한 고유경(2017)의 연구에서는 여가 시간에 형성된 읽기습관을 통해 책읽기의 가치와 중요성을 깨닫고 자신의 삶을 스스로 성찰하며 타인과 상호적인 소통을 하는 것으로 나타났다. 이문정(2014)의 연구에서는 예비유아교사의 책읽기 습관 중 여가 시간에 책을 읽고 도서관을 자주 이용하는 습관이 가장 높게 나타났으며, 책읽기를 다른 활동보다 즐겨 하고 좋아하는지에 대한 선호도를 의미하는 일반적 독서습관은 가장 낮게 나타났다. 유아교육 전공 대학생의 읽기선호도는 주로 신문, 잡지, 인터넷 기사에 해당하는 문화 요인의 흥미거리 기사, 연예계와 문화계 기사를 가장 선호하였으며, 인간의 삶과 관련한 종교관련 기사, 서적, 전기 및 자서전은 가장 선호하지 않았다(박찬화, 김길숙, 2011). 이와 유사하게, 서미지(2021)의 연구에서도 유아교사의 책읽기 습관에서 연예인 및 문화계 기사, 흥미 위주 읽기에 포함하는 문화 영역이 인간의 삶 영역보다 읽기빈도가 가장 높은 것으로 나타났다. 교사는 교수

행위 이외에도 여가 시간에 읽고 쓰기를 즐기는 개인적 습관이 교사의 전문적 영역에 대한 교육 신념, 상호작용, 실천적 효과에 상당한 영향을 준다고 나타났다(Mour, 1997; 최미희, 권민균, 2006 재인용).

창의적으로 수업하는 교사는 아이에 대한 애정, 꾸준한 학습, 삶의 여유, 독서습관과 같은 개인적인 성향을 기반으로 학생들의 자발적 참여와 주인의식을 유도하는 창의적 수업을 진행하였다(김병찬, 조민지, 2015). 자신의 독서에 꾸준한 시간을 투자하는 교사는 다양한 분야의 지식을 형성하고, 구체적인 수업 전략을 구성하며, 유아뿐만 아니라 사회적 상호작용을 하는 것에 탁월하다(Dreher, 2002; Morrison & Jacobs & Swinyard, 1999; 노진형, 김미정, 2011 재인용). 교사가 책 또는 읽기자료를 통해 특정 영역에 대해 얻은 지식은 유아의 책읽기에 대한 흥미를 유발시키고, 자신의 교육 현장에서 수업 계획, 교육 내용 선정, 교수 전략, 수업 운영을 효과적으로 할 수 있게 한다(노진형, 김미정, 2011; 최미희, 2005). 유아교사가 읽기자료를 읽는 시간이 길고 자주 읽는습관을 가지며 언어교수효능감이 높을수록 교육의 질을 향상시키는 교실문해환경을 제공하였다(서미지, 2021). 유아교사의 읽기습관은 아동이 바람직한 읽기습관을 형성할 수 있도록 돕는 모델링이 되며, 아동의 수준과 발달에 따른 다양한 교실문해환경을 제공하여 긍정적인 영향을 미칠 것으로 보았다(박찬화, 김길숙, 2011). 유아교사는 자신의 책과 읽기 자료에 대한 흥미와 관심을 가지고 다양한 지식 및 정보를 함양하여 효과적인 수업을 위해 지속해서 연구하는 자세 및 태도를 지녀야 한다(Morrison & Jacobs & Swinyard, 1999; 이문정, 2014 재인용). 따라서, 유아교사가 특정 관련 분야의 지식 습득뿐만 아니라 건전한 인격과 폭넓은 교양을 갖추 수 있는 다양한 책과 읽기자료를 읽는 습관을 지닌다면, 자신의 가치관의 긍정적인 변화와 더불어 유아의 놀이를 효과적으로 지원하는 창의적 교수를 향상시키는 데 중요한 기반이 될 것이다.

3) 유아교사의 읽기습관 관련 선행연구

유아교육기관에서 아동에게 직간접적으로 영향을 많이 미치는 성인인 교사와 대 학생을 대상으로 한 읽기습관에 대한 선행연구는 유아보다 상대적으로 부족한 실정이다(박찬화, 김길숙, 2011). 주로 여가 시간에 자신의 흥미에 따라 책을 비롯한 읽기자료를 읽는 유아교사의 읽기습관은 삶의 신념과 가치관의 긍정적인 변화를 일으킬 뿐만 아니라, 교사로서의 전문성을 높이는 중요한 요인임으로 유아교사의 읽기습관과 관련한 다양한 요인을 살펴볼 필요성이 있다. 유아교사의 읽기습관과 관련된 창의적인 수업, 교실문해환경, 읽기효능감 및 읽기교수효능감, 읽기행동, 읽기동기, 유아문해교육 실제, 유아의 읽기태도에 대한 요인에 대한 선행연구를 살펴보면 다음과 같다.

먼저, 유아교사의 읽기습관과 창의적인 수업과 관련한 연구를 살펴보면, 창의적으로 수업하는 초등학교 교사는 기본적으로 개인적인 성향과 자신이 관심이 있거나 전공과 관련한 다양한 분야의 책을 읽는 독서 습관이 기반이 되어 학생들이 주인이 되는 창의적인 개별 맞춤 수업을 지속적으로 진행하는 것으로 나타났다(김병찬, 조민지, 2015). 유아교사의 읽기습관과 교실문해환경과 관련한 연구를 살펴보면, 많은 시간을 할애하여 읽는 것보다 읽기자료를 습관적으로 자주 읽는 읽기빈도가 높은 유아교사가 언어뿐만 아니라 통합된 문해 활동이 이루어져 유아의 문해 행동과 발달에 영향을 주는 풍부한 교실문해환경을 구성하는 것으로 나타났다(서미지, 2021). 또한, 최미희와 권민균(2006)의 연구에서는 유아교사가 일상에서 여가적 시간을 활용하여 책을 습관적으로 읽고 독서에 대한 가치 인식이 높을수록 유아들이 경험을 통해 스스로 지식을 구성할 수 있도록 하는 실질적인 문해교육 교수 계획 및 활동을 제공하는 것으로 나타났다.

유아교사의 읽기습관과 읽기효능감 및 읽기교수효능감과 관련한 연구를 살펴보면, 평소에 가정에서 책을 즐겨 읽는 습관을 지닌 예비유아교사는 유아들에게 읽

기교수를 잘할 수 있다는 믿음이 높게 나타났다(이문정, 2014). 유아교사의 읽기 습관과 읽기행동과 관련한 연구를 살펴보면, 읽기자료를 자주 읽고 유창하게 읽는 유아교사가 미리 목적을 설정하여 본문을 전체적으로 살펴보고 모든 세부적인 내용을 잘 파악했으며, 더 나아가 이를 타인과 적극적으로 공유하는 경향이 있었다(Scales & Rhee, 2001; 박찬화, 김길숙, 2011 재인용). 유아교사의 읽기습관과 읽기동기와 관련한 연구를 살펴보면, 박찬화와 김길숙(2011)의 연구에서 읽기동기가 높은 예비유아교사는 학업이나 일에서 성공을 위한 읽기를 가장 많이 하였으며, 소설 및 유머를 제외한 모든 읽기자료에서 읽기선호도와 읽기빈도가 높게 나타났다. 유아교사의 읽기습관과 문해교육 실제와 관련한 연구를 살펴보면, 책 읽기에 대한 태도와 습관이 형성된 유아교사는 유아의 문해교육 신념과 실제에 많은 영향을 주는 경향이 있었다(최미희, 2005). 또한, 책을 자주 읽는 유아교사는 유아에게 읽기에 대한 격려와 책을 통한 상호작용에 따른 내재적 동기 부여 기법의 다양한 교수 방법을 활용하여 유아와 읽기 활동에 적극적으로 지도하고 참여하였다(McKool & Gespass, 2009; 서미지, 2021 재인용). 유아교사의 읽기습관과 유아의 읽기태도와 관련한 연구를 살펴보면, 이순영(2006)의 연구에서 유아교사의 바람직한 읽기습관이 형성된 모습과 태도를 직접 관찰한 유아들이 긍정적인 읽기태도를 형성하는 것으로 나타났다.

이를 통해, 자신의 흥미와 관심에 따라 인내심을 갖고 장기적으로 독서에 많은 시간을 할애하여 형성된 유아교사의 개인적인 읽기습관은 주로 읽기, 문해, 언어와 같은 내·외적 변인과 관련하여 긍정적인 영향을 미친다는 것을 알 수 있지만, 유아교사를 대상으로 한 읽기습관과 교수창의성에 대한 선행연구는 미흡한 실정이다. 교사의 꾸준한 독서습관은 아이들의 삶, 경험, 관심, 흥미에 따라 지속적으로 발전시켜야 하는 창의적인 교수의 향상에 중요한 기반이 되며(김병찬, 조민지, 2015), 놀이 안에서 유아가 경험하고 체득하는 교육 내용이 궁극적으로 교사의 지식과 교수 전략에 큰 영향을 받기 때문에(이성아, 2006), 유아교사의 교수창의

성을 향상시킬 수 있는 읽기습관에 관련한 연구가 필요할 것이다.

3. 교수창의성

1) 교수창의성의 개념 및 중요성

교수창의성의 개념을 알아보기 이전에 창의성에 대한 개념을 살펴보고자 한다. 창의성은 여러 연구자의 접근 방법과 연구 분야에 따라 다양한 관점으로 정의된다. Osborn(1963)은 창의성을 모든 인간이 가진 보편적인 능력으로 정의하며 개인마다 수준 차이가 있다고 보았다(심지경, 2021 재인용). Guilford(1959)는 창의성을 새로운 것을 창출하는 힘으로 정의하며, 문제에 대한 다양한 해결책을 생성할 수 있는 인지적 접근의 확산적 사고 측면으로만 바라보았다(홍주희, 2019 재인용). Rhodes(1961)는 창의성이 모든 인간에게 존재하고 배움과 훈련을 통해 얻을 수 있으며, 창의성 요소를 창의적 산물(product), 창의적 인간(person), 창의적 과정(process), 창의적 환경(press)의 4P로 제시하였다(강보미, 2018 재인용). 창의성의 각 구성요소는 다른 특성을 가지지만 상호작용을 통해 창의성이 발휘된다는 점을 강조하였다(최병연, 고영남, 조형정, 박용한, 이신동, 2022). Torrance(1977)는 창의성이 어떤 문제를 새로운 인식, 사고, 가설, 검증, 결과로 바라보며 문제를 해결하고 의사소통하는 과정으로 정의하였고, Csikszentmihalyi(1996)는 창의성을 인간의 사고와 사회문화적 맥락의 상호작용을 통한 새롭고 가치가 있는 아이디어 혹은 행위로 정의하였다(서보미, 2016 재인용).

최근에는 창의성을 새롭고 적절한 산출물을 생성할 수 있는 능력으로 인지적, 정의적, 동기적, 환경적 요인을 모두 종합하여 정의한다(최병연 외, 2022). 창의성(creativity)은 기존과는 다른 시각과 사고로 새로운 문화와 사회를 창출하며 문제를 해결해 나갈 수 있는 능력을 의미한다(백영숙, 김희태, 2008). 또한, 창의성은

모든 인간이 갖는 보편적인 능력으로 교육 및 훈련을 통해 향상될 수 있으며 일상생활에서도 활용할 수 있다(최병연 외, 2022). 이처럼, 창의성은 모든 사람들이 보편적으로 지닌 특성이자 새로운 것을 창출하는 능력으로 개인의 발달과 능력, 인지적, 정의적, 환경적 등 다양한 요인에 따라 다르게 나타나며 교육 및 훈련을 통해 향상시킬 수 있다.

교수창의성은 기본적으로 ‘교수’와 ‘창의성’의 개념이 결합된 용어로 교사가 교수 활동에서 유아의 잠재된 가능성을 확장시키기 위해 창의적으로 운영하는 교수 행위이자 능력을 의미한다(Kaufman, 2009; 백영숙, 강병재, 2013 재인용). 교수(teaching)는 ‘교사가 교육적 의도를 가지고 하는 일체의 모든 행동’으로(현종익 외, 2002), 교사와 학생 간 인간적 교류를 전제로 하는 인간 중심적 교육 입장을 지닌다(최병연 외, 2022). 1990년대 이후에 교수와 창의성의 개념을 바탕으로 ‘교사가 교수·학습 활동을 어떻게 흥미롭고 창의적으로 가르치는지’에 초점을 둔 교사의 전문성 개발을 위한 연구가 진행되면서 ‘창의적 교수(teaching creatively)’라는 개념이 새롭게 출현하였다(Jeffery & Craft, 2004; 김병찬, 조민지, 2015 재인용). 창의적 교수 혹은 교수창의성은 다양한 상황과 맥락에서 일어나는 수업 과정에서 현실적이고 흥미로운 새로운 방법을 탐색하고 활용하여 창의적인 결과물을 도출하는 것을 의미한다(백영숙, 2006). 교사의 창의적인 가르침에 초점을 둔 교수창의성은 교사가 다양한 상황과 접근 방법에 따라 전반적인 교육과정을 유연하게 운영하여 유아들이 기존 지식을 재해석하고 새로운 개념으로 확장하여 교육 목표를 달성할 수 있도록 하는 효율적인 교수 전략을 의미한다(Halliwell, 1993; 송다희, 2023 재인용).

교수창의성은 교사가 자신의 지식과 경험을 포함한 개인의 인성 특성을 기반으로 학습자의 수준과 상황을 이해하며, 가장 적합한 교수 방법을 판단할 수 있는 전문적인 능력을 의미한다(최미정, 2007). 또한, 교수창의성은 교사의 개인적인 성향, 자신감, 성취감, 만족감, 동기유발, 교사-유아 관계 등 모든 요소가 상호작용

용을 하여 상황에 따라 새롭고도 적절한 교수 행동을 산출하는 것을 의미한다 (Amabile, 1983; 이정희, 2021 재인용). 즉, 교수창의성은 교사가 유아의 잠재적인 능력을 향상시킬 수 있는 매우 중요한 요인으로 창의적인 수업을 운영하기 위한 교사의 지속적인 노력과 도전에 따른 전문성과도 직결된다(김은애, 2021; 백영숙, 2006; 조은솔, 2022). 연구자들의 다양한 견해를 종합해 보면, 교수창의성은 교사가 유아교육기관에서 일어나는 모든 일과에서 유아의 잠재력을 향상시키기 위해 가장 적합한 교수 방법을 판단하여 창의적으로 발휘되는 교수 행위이자 전문적인 능력으로 교사의 자발적인 노력과 교육을 통해 충분히 그 능력을 향상시킬 수 있음을 알 수 있다.

2) 교수창의성의 구성요소

교수창의성의 구성요소는 창의성의 구성요소와 밀접한 관련이 있으며, 서로 영향을 주고받는다. 창의성의 구성요소는 연구자들의 견해 및 접근 방식에 따라 다양하게 정의된다. Guilford(1959)는 창의성의 구성요소를 민감성, 유창성, 융통성, 독창성, 정교성, 재구성력으로 총 6가지 요인으로 제시하였다(최병연 외, 2022). Torrance(1977)는 창의성을 인지적 요인과 정의적 요인으로 구분하였다. 인지적 요인에는 융통성, 독창성, 유창성, 정교성을 정의적 요인은 변화에 대한 개방성, 일에 대한 몰두와 전념, 모험심, 낙관적 태도를 제시하였다(김어진, 2021 재인용). Urban(1995)은 창의성을 확산적 사고와 행위, 일반적 지식과 사고 기반, 특정 영역의 지식기반과 기술을 포함한 인지적 요인과 집중하여 과제 수행하기, 동기와 동기유발, 개방성과 모호함의 허용을 포함한 정의적 요인으로 구분하여 제시하였다(서보미, 2016 재인용). Cropley(2004)는 Urban(1995)의 창의성 이론과 모형에 근거하여 유아교사의 교수-학습 과정에서의 창의적 능력을 측정할 수 있도록 하는 인지적 요인과 인성적 요인으로 구분한 교수창의성의 연구 도구를 제작하였다

(백영숙, 김희태, 2008 재인용).

교수창의성의 인지적 요인에 대한 세부 요인의 의미를 살펴보면 다음과 같다. ‘확산적 사고와 행위’는 유아교사가 수업에서 발생하는 상황에 민감성, 독창성, 정교성을 사용하여 유아의 사고력과 창의성 신장을 측정하는 요소이며, ‘일반적 지식과 사고기반’은 교사의 창의적인 사고 기술과 기억 네트워크를 활용하여 수업에 대한 광범위한 지각, 정보 처리, 분석, 종합, 비판적 및 평가적 사고를 지원하여 실현시키는 정도를 측정하는 요소이다(백영숙, 김희태, 2008). ‘특정 영역의 지식기반과 기술’은 유아교사가 다양한 교육활동과 교사교육을 통해 습득해서 얻은 유아교육과정에 대한 전문적인 지식과 기술의 활용 정도를 측정하는 요소이다(주선미, 2021). 이러한 기술은 유아교사가 전공지식을 습득할 뿐만 아니라 유아의 놀이 활동에서 창의적인 아이디어를 탐색하고 활용하며, 유아의 창의성과 교사 자신의 전문적 역량을 지속적으로 향상시킬 있는 중요한 역할을 한다(박민서, 2023). 교수창의성의 인성적 요인에 대한 세부 요인의 의미를 살펴보면 다음과 같다. ‘집중하여 과제 수행하기’는 유아교사가 전문적인 지식을 바탕으로 끈기와 열정을 가지고 수업 주제, 계획 및 수행에 몰입하는 정도를 측정하는 요소이다(송다희, 2023). ‘동기와 동기유발’은 교사의 내적 동기로 인해 유아에게 새로운 흥미를 유발하게 하고 창의적 수업의 운영을 어떻게 이뤄내고 있는지 측정하는 요소이다(백영숙, 김희태, 2008). ‘개방성과 모호함의 허용’은 집중하여 과제 수행하기와 비슷하며(홍주희, 2019), 유아교사가 유아의 다양성을 존중하여 개방적인 수업 분위기를 조성하고 수업 과정을 새롭게 운영하거나 도전할 수 있도록 돕는 요소이다(주선미, 2021).

유아교사의 교수창의성 구성 요소는 독립적인 성격을 지니면서 동시에 지속적으로 상호작용을 하는 체제로, 유아교사 각 개인의 능력과 수준에 따라 교수창의성이 향상될 수 있다고 보았다(백영숙, 2006). 유아교사는 교수창의성의 인지적 요인과 인성적 요인을 모두 고려한 차별적 진단이나 교육을 통해 스스로 부족한 부

분과 강점을 파악하여 수업을 창의적으로 운영할 수 있는 전문성을 강화할 수 있어야 한다(백영숙, 김희태, 2008). 따라서, 교수창의성은 유아교사가 교수·학습 활동에서 각 구성 요소의 특성을 서로 다른 방식으로 조합되거나 활용되어 구체적인 전략을 적절하게 적용하여 유아의 창의적 사고를 촉진하는 전문적인 창의적 교수 행동(CreativeTeaching Behavior: CTB)을 의미한다(이정희, 2021).

3) 유아교사의 교수창의성

유아교사는 매번 새롭게 펼쳐지는 다양한 상황에서 유아의 흥미와 발달에 적합한 놀이 중심의 통합적인 교수-학습 과정을 실시하고 운영해야 한다. 유아교사의 교수창의성은 유아교사가 교수·활동 및 놀이하는 과정에서 인지적 요인과 인성적 요인에 따른 각 구성 요인을 적절히 활용하여 유아들의 창의적 사고를 유도하고 능력을 극대화시키는 창의적인 결과물이자 교수 능력이다(백영숙, 김희태, 2008). 한세정(2022)은 교수창의성을 개방적인 태도와 유연한 사고를 통해 학습자의 사고를 확장시키고 기존 지식을 다양한 관점에서 새롭게 재해석할 수 있는 기회를 제공하는 능력으로 보았다. 또한, 유아교사의 교수창의성과 유사한 개념을 공유하는 ‘창의적인 전문가’(creative professional)는 지속적인 반성적 태도와 사고를 지니고 자신의 교수활동에서 새롭게 다양한 시도를 하는 전문성이다(James, 1999; 김선민, 2020 재인용).

유아교사가 높은 교수창의성을 발현시키는 주요 요인으로는 다양한 능력, 성향, 민감성, 자발성, 변화, 독자성, 호기심, 근면성 등이 있으며, 이는 유전보다 주로 환경적인 영향을 많이 받는다(이정희, 2021). 교수창의성이 높은 유아교사는 자신의 창의성을 토대로 유아의 흥미를 반영하여 전문적 교수활동을 제공하고, 유아의 창의성을 높일 수 있는 유의미한 경험을 제공한다(백영숙, 김희태, 2008). 또한, 교수창의성이 높은 교사는 사고의 유연성, 폭넓은 지식, 지속적인 아이디어를 활

용하여 학습자가 주인의식을 갖고 능동적인 참여를 유도하며 수업의 질을 향상시킨다(김병찬, 조민지, 2015). 김은애(2021)의 연구에서는 교수창의성이 높은 교사가 개정 누리과정을 효율적으로 실시함으로써 유아의 주도적인 놀이를 지원하는 것으로 나타났다. 임진숙(2021)의 연구에서는 교수창의성이 높은 교사가 유아의 놀이를 주의 깊게 관찰하며 유아와의 상호작용을 통한 창의적인 교수를 제공하는 놀이지원역량이 높은 수준으로 나타났다. 교수창의성이 높거나 이를 위해 교육과 훈련을 받은 유아교사는 유아의 창의성과 자율성 신장에도 긍정적인 영향을 미친다(김정은, 2020; 서보미, 김유정, 2017). 교수창의성은 유아교사가 놀이 중심 교육과정을 창의적으로 운영할 수 있는 핵심 요소로, 유아의 다양한 학습의 흥미와 동기유발에 긍정적인 영향을 주는 창의적 교수 수행 능력이다(이미선, 2021). 즉, 유아교사의 높은 교수창의성은 교수·학습 과정에서 창의적인 방법을 활용하여 흥미로운 수업을 진행하는 데 중요하다(백영숙, 강병재, 2013). 따라서, 유아교사의 교수창의성은 유아와 놀이 중심의 교육과정에서 유아의 흥미와 발달에 따라 새롭고 다양한 창의적인 수업 방법을 적절히 적용하여 유아의 창의적 사고를 촉진하는 매우 중요한 요인임을 알 수 있다.

4) 유아교사의 교수창의성 관련 선행연구

본 연구는 유아교사의 교수창의성과 관련한 다양한 변인들 가운데 놀이성과 읽기습관 간의 관계를 밝힌 선행연구를 바탕으로 살펴보고자 한다. 먼저, 유아교사의 교수창의성과 놀이성의 관련 선행연구를 살펴보면 다음과 같다. 유아교사의 교수창의성은 놀이성과 정적 상관관계로 나타났으며, 놀이성이 높은 유아교사가 놀이 과정에서 영유아들이 새로운 발상을 수용할 수 있는 새로운 창의적인 교수행동을 보였다(김은혜, 2022). 유아교사의 교수창의성은 개방적이고 활발한 성향과 풍부한 상상력을 가지며 계획적인 교사일수록 높게 나타났다(최미라, 2021). 유아

교사의 교수창의성과 놀이성은 전반적으로 유의미한 정적 상관관계로 나타났으며, 특히 밝고 개방적인 성향을 지닌 유아교사가 유아와 놀이하는 활동 과정에서 즐겁게 놀이 활동에 몰입하여 교수창의성 하위 요인인 확산적 사고와 행위, 일반적 사고기반에 긍정적인 영향을 미쳤다(홍주희, 2019).

권혜진(2012)의 연구에서 예비유아교사를 대상으로 교수창의성과 놀이성의 관계에서는 통계적으로 유의미한 정적 상관관계로 나타나 유아교사의 놀이성이 높으면 교수창의성도 증가한다는 것을 밝혔다. 주선미(2021)의 연구에서는 교수창의성이 유아교사의 놀이성과 놀이신념 관계에서 효과적인 매개 역할을 하는 것으로 밝혀졌으며, 교수창의성과 놀이성이 높은 교사가 어떠한 상황에서도 긍정적으로 인식하여 어려운 상황을 극복할 기회로 삼고, 다양한 해결 방안을 탐색하여 새로운 것을 창출하였다. 이정희(2021)의 연구에서는 유아교사의 교수창의성과 놀이성이 직접적인 효과를 미치며 교수창의성이 높은 교사가 주어진 상황과 놀이를 자연스럽게 즐기고 적극적으로 참여하는 성향으로 유아와의 상호작용에서 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 따라서, 유아교사의 교수창의성과 놀이성은 매우 밀접한 관련이 있음을 선행연구를 통해 알 수 있다. 유아교사는 놀이 중심의 교수 활동에서 교육의 질이라고도 할 수 있는 교사의 전문성과 정체성이 가장 명확하게 드러난다(송주연, 나정, 2017). 또한, 유아는 놀이하는 모든 과정에서 상상력을 통해 자신만의 세계를 구축하고 주변 세계를 자발적으로 탐색하며 새로운 사고와 산출물을 구성해 나가기 때문에 유아교사의 놀이성과 교수창의성의 두 변인간의 관계와 영향은 매우 중요하다는 것을 알 수 있다.

다음으로, 유아교사의 교수창의성과 읽기습관의 관련 선행연구는 다음과 같다. 홍찬의(2014)의 연구에서는 유아교사가 교수창의성과 직결되는 전문성과 수업을 향상시키기 위해 개인적인 노력으로 ‘전문 서적 읽기’를 적극적으로 활용하고 있다는 결과를 나타냈다. 또한, 유아교사는 놀이하는 과정에서 유아들의 상상력과 호기심으로부터 나오는 궁금증을 해결하기 위한 다양한 분야의 책을 읽어 새로운

정보나 아이디어를 얻고 유연한 사고와 폭넓은 지식을 형성하여 효과적인 수업에 긍정적인 영향을 미쳤다(홍찬의, 2014). 김병찬과 조민지(2015)의 연구에서는 창의적으로 수업하는 초등학교 교사가 개인적 성향과 꾸준한 독서습관 등을 기반으로 새로운 아이디어를 탐색하고 다양한 수업 전략을 활용하여 학생이 스스로 즐겁게 참여하여 문제를 해결해 나갈 수 있는 놀이로서의 수업을 제공하고 있음을 보여주었다.

유아교사의 교수창의성이 놀이성과 읽기습관의 두 변인 이외 다양한 변인들과 연구된 것을 살펴보면 다음과 같다. 유아교사의 교수창의성은 놀이성(김어진, 2021; 김은혜, 2022; 김현정, 2023; 이정희, 2021; 주선미, 2021; 최미라, 2021; 홍주희, 2019), 놀이교수효능감(조은솔, 2022), 놀이지원역량(송다희, 2023; 한세정, 2022), 창의적 교수(김병찬, 조민지, 2015; 홍찬의, 2014), 교육신념(김선민, 2020), 교수효능감(백영숙, 김희태, 2008; 강미승, 2021; 진보경, 2013), 수업역량(권다운, 2019), 유아-교사의 상호작용(이보미, 2018; 이정아, 2018; 전솔이, 2020), 놀이신념(최미라, 2021), 2019 개정 누리과정 실행(김은애, 2021), 행복감(윤혜빈, 2021), 유아의 놀이성(김명애, 2021; 양보람, 2023; 이정민, 2023), 유아의 놀이몰입(표지선, 2022) 등 다양한 변인과의 연구가 활발히 진행되어 이에 대한 가치와 중요성이 더욱 강조되고 있음을 알 수 있다.

본 연구에서 선행연구를 통해 유아교사가 전문 서적을 비롯한 다양한 책을 꾸준히 읽는 습관을 갖는 것은 기존의 사고를 확장하고 새로운 아이디어를 얻을 수 있을 뿐만 아니라 수업에 대한 전문성과 정체성과 직결된 교수창의성을 향상시키는 데 중요한 기반이 된다는 것을 알 수 있었다. 교수창의성과 읽기습관에 관련한 선행연구는 주로 질적 연구로 이뤄졌으며, 유아교사를 대상으로 두 변인 간의 관계와 영향에 대한 연구는 찾아보기 미흡한 실정이다. 따라서, 유아교사를 대상으로 교수창의성을 향상시키는 데 중요한 읽기습관 변인 간의 관련한 연구의 필요성이 요구된다.

III. 연구 방법

1. 연구 대상

본 연구에서는 유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성에 미치는 영향을 알아보려고 서울, 경기 및 인천 지역에 소재한 유치원 및 어린이집에 재직 중인 만 3~5세를 담당한 유아교사 278명을 대상으로 설문 조사를 실시하였다. 연구자는 사전 연락을 통해 유아교사와 유아교육기관에 본 연구의 목적을 간단히 설명하고 동의를 구한 후, 연구 참여에 동의한 288명의 유아교사를 대상으로 온라인 Google 설문지를 전송하여 응답을 수집하였다. 수집된 설문지 중에서 누락된 응답, 전체 문항에 대한 동일한 응답 및 불성실한 응답 10부를 제외한 총 278부를 최종 연구 분석에 사용하였다. 연구 대상의 일반적 배경은 표 1과 같다.

〈표 1〉 연구 대상 유아교사의 일반적 배경

		N=278	
변인	구분	n	%
성별	남성	11	4.0
	여성	267	96.0
연령	25세 미만	14	5.0
	25~30세 미만	112	40.3
	30~35세 미만	97	34.9
	35~40세 미만	26	9.4
	40세 이상	29	10.4
최종학력	전문대학(2~3년제) 졸업	89	32.0
	대학(4년제) 졸업	140	50.4
	대학원(재학 또는 졸업) 이상	49	17.6

기관유형	유치원	국공립 유치원	52	18.7
		사립 유치원	77	27.7
		유치원 소계	129	46.4
	어린이집	국공립 어린이집	64	23.0
		직장 어린이집	25	9.0
		민간 어린이집	48	17.3
		법인 어린이집	4	1.4
		가정 어린이집	8	2.9
		어린이집 소계	149	53.6
	근무경력	1~3년 미만	49	17.6
3~5년 미만		94	33.8	
5~7년 미만		65	23.4	
7~10년 미만		36	12.9	
10년 이상		34	12.2	
학급연령	만 3세	81	29.1	
	만 4세	87	31.3	
	만 5세	82	29.5	
	혼합연령	28	10.1	

표 1의 결과를 살펴보면, 성별은 여성이 267명(96.0%)으로 가장 많았으며, 남성은 11명(4.0%)으로 나타났다. 유아교사의 연령은 25~30세 미만이 112명(40.3%)으로 가장 높게 나타났으며, 30~35세 미만이 97명(34.9%), 40세 이상이 29명(10.4%), 35~40세 미만이 26명(9.4%), 25세 미만이 14명(5.0%)의 순으로 나타났다. 유아교사의 최종학력은 4년제 대학 졸업이 140명(50.4%)으로 가장 높게 나타났으며, 2~3년제 전문대학 졸업이 89명(32.0%), 대학원 재학 또는 졸업 이상이 49명(17.6%)의 순으로 나타났다.

유아교사가 재직하고 있는 기관유형은 어린이집이 149명(53.6%), 유치원이 129명(46.4%)으로 나타났다. 기관유형에서 어린이집 경우에는 국공립어린이집이

64명(23.0%)으로 가장 높게 나타났으며, 민간 어린이집이 48명(17.3%), 직장 어린이집이 25명(9.0%), 가정 어린이집이 8명(2.9%), 법인 어린이집이 4명(1.4%)의 순으로 나타났다. 기관유형에서 유치원 경우에는 사립 유치원이 77명(27.7%)으로 가장 높게 나타났으며, 국공립 유치원이 52명(18.7%)의 순으로 나타났다. 유아교사의 근무경력은 3~5년 미만이 94명(33.8%)으로 가장 높게 나타났으며, 5~7년 미만이 65명(23.4%), 1~3년 미만이 49명(17.6%), 7~10년 미만이 36명(12.9%), 10년 이상이 34명(12.2%)의 순으로 나타났다. 유아교사가 담당하는 학급연령은 만 4세가 87명(31.3%)으로 높게 나타났으며, 만 5세가 82명(29.5%), 만 3세가 81명(29.1%), 혼합연령이 28명(10.1%)의 순으로 나타났다.

2. 연구 도구

본 연구에서는 유아교사의 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성을 측정하기 위해 다음과 같은 도구를 사용하였다. 모든 연구 도구의 문항 구성 및 내용은 선행연구를 바탕으로 본 연구의 목적에 부합하도록 수정·보완하여 구성하였다.

1) 유아교사의 놀이성 연구 도구

본 연구에서는 유아교사의 놀이성을 측정하기 위해 임지현과 이경화(2002)가 개발한 유아교사의 놀이 전문성 연구 도구를 이송이(2023)가 유아교사의 놀이성과 관련된 부분을 추출하여 수정·보완한 것을 본 연구의 목적에 맞게 수정·보완하여 사용하였다.

유아교사의 놀이성은 즐거움 추구(4문항), 도전(4문항), 자유로움(4문항), 변화 가능성(3문항)으로 4개의 하위 요인에 따른 총 15문항으로 구성된다. ‘즐거움 추구’는 어떠한 상황에서 스스로 즐거운 요소들을 찾거나 적극적으로 재미있는 반

응을 보이는 것을 의미한다. 이는, 적극성, 유도성, 반응성, 참여에 관한 내용을 포함한다. 사용된 문항의 예는 ‘나는 일상에서 스스로 즐거움을 찾는다’이다. ‘도전’은 기존 또는 새로운 놀이나 일에서 발생하는 어려운 문제 상황을 극복할 수 있다고 믿으며, 이를 배움의 기회로 간주하여 창의적이고 적극적으로 해결해 나가는 성향을 의미한다. 이는, 기발함, 상상력, 모험, 추진력에 관한 내용을 포함하고 있다. 사용된 문항의 예는 ‘나는 모험이나 새로운 도전을 좋아한다’이다. ‘자유로움’은 미리 세운 계획 및 원칙을 유아의 놀이와 다양한 상황과 맥락에 따라 지속적으로 일어나게 하는 융통성과 유연성을 의미한다. 이는, 표현성, 계획 유연성, 융통성, 낙천성에 관한 내용을 포함한다. 사용된 문항의 예는 ‘나는 일이나 놀이를 할 때 사전에 세운 계획대로 진행한다’이다. ‘변화 가능성’은 자신의 고유한 놀이성을 가지고 환경의 영향에 따라 변화 가능성을 열어 두는 것을 의미한다. 이는, 개별성, 가변성, 환경 요인성에 관한 내용을 포함한다. 사용된 문항의 예는 ‘나만의 고유한 놀이성을 가지고 있다고 생각한다’이다.

각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다’ 1점에서 ‘매우 그렇다’의 Likert 5점 평정척도를 사용하며 점수가 높을수록 유아교사의 놀이성이 높다는 것을 의미한다. 본 연구에서 유아교사의 놀이성 도구의 전체 신뢰도는 .84로 나타났다. 각 하위 요인에 대한 문항 내용, 문항 번호, 문항 수, 신뢰도는 표 2와 같다.

〈표 2〉 유아교사의 놀이성 연구 도구의 문항 구성 및 신뢰도

변인	하위요인	문항내용	문항번호	문항수	Cronbach's α
유아 교사 놀이성	즐거움 추구	적극성, 유도성,	1,2,3,4	4	.68
		반응성, 참여			
	도전	기발함, 상상력,	5,6,7,8	4	.80
		모험, 추진력			
자유로움	표현성, 계획 유연성, 융통성, 낙천성	9,10, 11,12	4	.56	

변화 가능성	개별성, 가변성, 환경 요인성	13,14,15	3	.57
전 체			15	.84

2) 유아교사의 읽기습관 연구 도구

본 연구에서는 유아교사의 읽기습관을 측정하기 위해 두 가지 연구 도구를 본 연구 목적에 맞게 수정·보완하여 사용하였다. 먼저, Bascus(2004)가 개발한 교사 책임기 습관 연구 도구를 고유경(2017)이 한국문화와 특수교사를 대상으로 수정·보완하여 사용한 특수교사의 책임기 습관의 연구 도구를 본 연구 목적에 맞게 유아교사를 대상으로 수정·보완하여 사용하였다. 또한, Schutte와 Malouff(2004)가 개발한 '대학생 읽기자료 선호도 측정 질문지'를 박찬화와 김길숙(2011)이 우리나라 상황에 맞게 번역하고 수정·보완한 설문지를 서미지(2021)가 사용한 연구 도구를 본 연구의 목적에 맞게 수정·보완하여 사용하였다.

본 연구에서 사용한 읽기습관의 하위 요인은 고유경(2017)의 연구에서 '도서관 활용'의 모든 문항과 '독서기여도'에서 '나는 도서관이 지역사회에 기여하고 있다고 생각한다'는 한 문항을 제외한 여가습관(8문항)과 독서기여도(4문항)의 12문항으로 재구성하여 사용하였다. 또한, 서미지(2021)의 연구에서 '읽기시간'을 제외하고 '읽기빈도'에 해당하는 21문항을 재구성하여 사용하였다.

본 연구에서 사용한 읽기습관 연구 도구는 읽기습관(8문항), 독서기여도(4문항), 읽기빈도(21문항)로 3개의 하위 범주에 따라 총 33문항으로 구성된다. '여가습관'은 여가 시간에 책 또는 읽기자료를 즐겨 읽는 습관에 대한 내용을 의미한다. 사용된 문항의 예는 '나는 독서 취미를 우선으로 한다'이다. '독서기여도'는 읽기습관을 통해 가치관과 습관이 변화된 모습을 의미한다. 사용된 문항의 예는 '나는 독서를 통하여 많은 어휘와 지식을 습득하게 된다고 생각한다'이다. '읽기빈도'는

유아교사가 지난 6개월 동안 책을 비롯한 신문/잡지/인터넷 기사, 소설, 비소설을 포함하는 읽기자료를 얼마나 자주 읽었는지를 의미한다. 읽기빈도의 세부 요인은 소설 및 유머, 역사 및 고전, 인문학 및 과학, 인간의 삶, 문화, 사회적 사건의 총 6가지로 분류된다.

모든 문항은 ‘전혀 그렇지 않다’ 1점에서 ‘매우 그렇다’ 5점까지의 Likert 5점 평정척도를 사용하여 점수를 산출하였다. 모든 문항은 점수가 높을수록 여가습관, 독서기여도, 읽기빈도가 높음을 의미한다. 본 연구에서 읽기습관의 전체 신뢰도는 .94로 나타났다. 각 하위 요인에 대한 문항 내용, 문항 번호, 문항 수, 신뢰도는 표 3과 같다.

〈표 3〉 유아교사의 읽기습관 연구 도구의 문항 구성 및 신뢰도

변인	하위요인	문항내용	문항번호	문항수	Cronbach's α
	여가습관	여가 시간에 책을 즐겨 읽는 습관	1,2,3,4, 7,8,10,11	8	.90
	독서기여도	책읽기 습관을 통해 변화된 가치관과 습관을 포함	5,6, 9,12	4	.77
읽기 습관	소설 및 유머	유머 칼럼이나 만화, 미스터리·스릴러·탐정소설, 공상과학소설, 연애소설, 공포소설, 유머소설	20,27, 28,30, 31,32	6	.84
	역사 및 고전	역사 관련 서적, 역사소설, 고전	22,29,33	3	.83
	인문학 및 과학	입문서(여러 기술 관련), 사회과학이나 인문학 서적, 자연과학 서적	24,25,26	3	.78

인간의 삶	종교계 기사, 전기 또는 자서전, 종교 관련 서적	19,21,23	3	.80
문화	흥밋거리 기사(예:요리, 여행 등), 연예계 기사, 문화계 기사	14,17,18	3	.74
사회적 사건	국가적 또는 세계적 사건에 관한 기사, 과학이나 건강 관련 기사, 스포츠 보도	13,15,16	3	.67
전 체			33	.94

3) 교수창의성 연구 도구

본 연구에서는 유아교사의 교수창의성을 측정하기 위해 Cropley(2004)가 개발한 유아교사의 교수창의성 연구 도구를 백영숙과 김희태(2008)가 수정·보완하고 조은솔(2022)의 연구에서 사용된 연구 도구를 본 연구 목적에 맞게 사용하였다.

본 연구에서 사용된 척도는 크게 인지적 요인과 인성적 요인으로 구분하여 총 34문항으로 구성된다. 구체적으로, 인지적 요인은 확산적 사고와 행위(8문항), 일반적 지식과 사고기반(7문항), 특정영역의 지식기반과 기술(4문항)로 3개의 하위 요인과 총 19문항으로 구성된다. 인성적 요인은 집중하여 과제 수행하기(2문항), 동기와 동기유발(5문항), 개방성과 모호함의 허용(8문항)으로 3개의 하위 요인과 15문항으로 구성된다.

인지적 요인의 세부 요인인 ‘확산적 사고와 행위’는 교수 전략 상황에서 유아의 사고력을 발휘할 수 있도록 허용하고, 정해진 방법에서 벗어나 다양하고 독창적인 시도를 지원하여 창의성을 신장시키는 전략과 기술을 의미한다. 사용된 문항의 예

는 ‘유아의 질문을 개방적이고 적극적인 자세로 수용하는가?’이다. ‘일반적 지식과 사고기반’은 창의적 사고를 위한 광범위한 지각, 유아교육 관련 기억 네트워크, 수업 분석 및 종합, 비판적 및 평가적 사고 지원을 의미한다. 사용된 문항의 예는 ‘유아의 다양한 사고 능력을 촉진하는 활동을 제시하는가?’이다. ‘특정영역의 지식 기반과 기술’은 지식과 기술을 기반으로 유아의 다양한 경험과 창의적 사고를 할 수 있도록 지원하여 창의성을 신장시키는 전략과 기술을 의미한다. 사용된 문항의 예는 ‘여러 가지 교수 학습 방법을 이용해 유아가 흥미를 보일 수 있도록 격려하는가?’이다.

인성적 요인의 세부 요인인 ‘집중하여 과제 수행하기’는 유아가 과제에 몰입하고 끈기 있게 완성해 나갈 수 있도록 지원함을 의미한다. 사용된 문항의 예는 ‘미리 계획된 연간 주제가 아닌 유아들이 희망하는 놀이를 스스로 선택하고 진행하도록 허용해 주는가?’이다. ‘동기와 동기유발’은 유아가 새로움에 대한 흥미를 갖게 하고 아이디어를 자유롭게 제안하여 자기 주도적인 내적 동기를 갖도록 지원함을 의미한다. 사용된 문항의 예는 ‘유아들의 호기심과 질문을 수용해주고 확장시켜주고 있는가?’이다. ‘개방성과 모호함의 허용’은 유아의 다양성을 존중하고 모호함을 허용하면서 개방적인 수업 분위기를 조성함을 의미한다. 사용된 문항의 예는 ‘나는 각 유아의 고유한 개성과 독특함을 허용해 주는가?’이다.

각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다’ 1점에서 ‘매우 그렇다’의 Likert 5점 평정척도로 구성되며, 점수가 높을수록 교수창의성이 높다는 것을 의미한다. 본 연구에서 교수창의성의 전체 신뢰도는 .95로 나타났다. 각 하위 요인에 대한 문항 내용, 문항 번호, 문항 수, 신뢰도는 표 4와 같다.

〈표 4〉 유아교사의 교수창의성 연구 도구의 문항 구성 및 신뢰도

변인	하위요인	문항내용	문항번호	문항수	Cronbach's α	
교수 창의성	인 지 적 요 인	교수전략 상황에서 유아의 사고력을 발휘할 수 있도록 확산적 사고와 행위	허용하고, 정해진 방법에서 벗어나 다양하고 독창적인 시도를 지원하여 창의성을 신장시키 는 전략과 기술	1,2,3,4, 5,6,7,8	8	.84
		일반적 지식과 사고기반	창의적 사고를 위한 광범위한 지각, 유아교육관련 기억 네트워크, 수업분석 및 종합, 비판적 및 평가적 사고 지원	9,10, 11,12, 13,14,15	7	.84
	인 성 적 요 인	특정영역의 지식기반과 기술	지식과 기술을 기반 으로 유아의 다양한 경험과 창의적 사고를 할 수 있도록 지원하 여 창의성을 신장시 키는 전략과 기술	16,17, 18,19	4	.67
		집중하여 과제 수행하기	유아가 과제를 집중 하여 완성해 갈 수 있도록 몰입하여 끈기 있게 할 수 있도록 지원	20,21	2	.56
	동기와 동기유발	유아가 새로움에 대한 흥미를 갖게하고 아이디어를 자유롭게	22,23, 24,25,26	5	.79	

게 제안하여 자기주도 적인 내적동기를 갖 도록 지원				
개방성과 모호함의 허용	유아의 다양성을	27,28,	8	.85
	존중하고 모호함을	29,30,		
	허용하면서 개방적인	31,32,		
	수업 분위기 조성	33,34		
전 체			34	.95

3. 연구 절차

1) 예비 연구

본 연구를 시행하기 전에 연구 도구의 구성과 문항 검토, 응답의 특성, 적절성 및 이해도, 소요 시간을 파악하기 위해 예비 연구를 실시하였다. 예비 연구에서는 본 연구에 참여하지 않은 서울 및 인천 지역에 소재한 유아교육기관에서 근무하는 유아교사 5명을 대상으로 2023년 11월 8일 수요일부터 11월 23일 목요일까지 주말을 제외한 총 12일 동안 진행하였다. 유아교사에게 본 연구의 목적과 설문지 문항에 대해 간략하게 설명을 한 후, 예비 설문지를 배부하고 수집된 자료를 통해 연구 도구의 적합성을 확인하였다. 전체 문항에 응답하는 데 유아교사 한 명당 평균 약 11분 내외의 시간이 소요되었다.

예비 연구에 참여한 유아교사는 전반적으로 질문지의 시작과 문항 내용, 개념 설명, 예시 등에서 이해하기 쉽고 친절한 느낌을 받았으며, 세부적으로 잘 분류된 질문의 흐름으로 특별한 어려움이 없다고 하였다. 각 연구 도구의 문항은 연구 대상인 유아교사의 특성, 본 연구의 목적, 적절한 이해도 및 단어 선택, 문장의 흐름 등을 고려하여 일부 수정하고 삭제하였다. 이에 대한 구체적인 내용은 다음

과 같다.

첫째, 유아교사의 놀이성 연구 도구 3번 문항인 ‘나는 누군가 재미있는 일을 하면 기분이 좋아진다.’에서 ‘누군가’라는 명칭이 애매모호하여 이해하는 데 어려움을 줄이고 개념을 정확하게 전달하고자 ‘주변 사람’으로 수정하였다.

둘째, 유아교사의 읽기습관 연구 도구에서 두 개의 도구를 통합하여 책과 읽기 자료의 개념과 연관성에 대한 의문이 제기되어 ‘읽기자료’의 개념 설명을 명확히 하기 위해 자세한 설명을 추가하고 일관성 있게 통일하였다. 즉, ‘읽기자료’란, 책을 비롯한 신문, 잡지, 인터넷 기사, 비소설, 소설을 포함한 개념으로 재정의하였다. 또한, 읽기습관 연구 도구 8번 문항인 ‘나는 읽은 책의 내용을 가족과 공유한다’에서 ‘가족’이라는 명칭이 유아교사가 읽은 책의 내용을 공유하는 데 있어 한 정적이라는 의견을 반영하여 포괄적이고 정확한 의미를 담아 ‘주변 사람’으로 수정하였다.

셋째, 유아교사의 교수창의성 연구 도구에서는 인성적 요인의 하위 범주 중 ‘집중하여 과제 수행하기’에서 ‘현재 근무하시는 곳의 교육 시간과 상황을 고려할 때, 위의 활동 진행이 가능한가?’라는 한 문항이 중복성의 문제로 제외되었다. 본 연구의 목적에 맞게 교수창의성 문항인 1, 3, 9, 10, 11, 15, 21, 27, 28, 29, 30, 31번을 구체적으로 수정·보완한 내용은 표 5와 같다.

〈표 5〉 예비 연구에서 수정·보완한 교수창의성의 문항 번호와 내용

교수창의성 문항번호	본래 내용	수정·보완 내용
1	유아들의 질문을 허용해 주며, 가치가 있다고 여기고 있는가?	두 가지의 질문 내용이 포함되어 있 는 의견을 반영하여 ‘유아들의 질문이 가치가 있다고 생각하는가?’로 수정함

3	유아로부터 확산적 답이 나오는 확산적 질문을 자주 하는가?	확산적 질문에 확산적 답이 자연스럽게 따라올 수 밖에 없기에 ‘확산적 답이 나오는’ 부분을 삭제하고 ‘유아에게 확산적 질문을 자주 하는가?’로 수정함
9	유아의 다양한 지각 능력을 촉진하는 활동을 제시하는가?	‘지각능력’을 하위 요인인 일반적 지식과 사고기반과 연계하여 쉬운 용어인 ‘사고능력’으로 변경한 ‘유아의 다양한 사고 능력을 촉진하는 활동을 제시하는가?’로 수정함
10	유아의 오감활용이 가능한 활동을 제시하며, 여러가지 방식(오감활용 및 대체활용)을 통한 경험과 지식을 얻도록 하는가?	두 가지의 질문 내용이 포함되어 ‘나는 다양한 방식(유아의 오감 및 대체활용)을 통해 유아들에게 경험과 지식을 얻도록 하는가?’로 일관성 있게 수정함
11	나는 스스로 주제와 적합한 학습 목표의 설정과 평가를 하는가?	문맥의 흐름에 맞게 ‘나는 주제와 적합한 학습 목표를 설정하고 평가 하는가?’로 수정함
15	유아의 귀납적이며 연역적인 추리능력 향상을 위한 경험의 제공 및 질문을 한다.	문맥의 매끄러운 흐름과 적절한 이해도에 대한 의견을 반영하여 ‘유아의 추리능력 향상을 위한 경험의 제공 및 질문을 하는가?’로 수정함
21	유아들이 집중하여 활동하는 환경을 마련하는가?	연구 목적에 맞게 명확하게 서술하고자 ‘유아들이 창의적인 놀이가 가능하도록 충분한 환경을 제공하는가?’로 수정함
27	유치원(어린이집)은 전통적 수업을 하기 위한 장소이며, 흥미와 모험이 가능한 곳인가?	전통적인 수업에 대한 개념 정의가 모호하고 확실하지 않아 ‘유치원(어린이집)은 흥미와 모험이 가능한 곳인가?’로 수정함

28	내가 진행하고 있는 수업은 유아와 생활주제와 밀접한가?	잘못 기입된 조사의 오류를 발견하여 '내가 제공하고 있는 활동은 유아와 놀이 주제에 밀접한가?'로 수정함
29	나는 활동을 할 때 유아가 가진 생각과 다른 예측이 어려운 경험을 제공해 주는가?	예측이 어려운 경험보다 다양하고 색다른 경험이 적절할 것 같다는 의견을 반영하여 '나는 활동을 할 때 유아에게 색다른 경험을 제공해 주는가?'로 수정함
30	유치원(어린이집)은 상상과 환상을 펼쳐볼 수 있는 장소인가?	환상은 주로 현실과 구별되는 비현실적인 성격을 포함하고 있어 유아기관 보다는 대부분 다양한 형태의 매체에서 나타나기 쉽다는 의견을 반영하여 '유치원(어린이집)은 상상을 자유롭게 표현할 수 있는 환경인가?'로 수정함
31	유아들과 유머를 즐기고 나눌 수 있는가?	'나'라는 주어를 명시하여 '나는 유아들과 유머를 즐기고 나눌 수 있는가?'로 수정함

2) 본 연구

본 연구에서는 유아교사 놀이성과 읽기습관이 교수창의성에 미치는 영향을 알아보기 위해 서울, 경기 및 인천 지역에 소재한 유치원과 어린이집에 재직 중인 만 3~5세를 담당하는 유아교사 288명을 대상으로 본 조사를 하였다. 본 연구는 2023년 11월 28일 화요일부터 2024년 1월 5일 금요일까지 총 6주(39일) 동안 실시되었다. 본 연구자는 일부 기관에 직접 방문하거나 사전에 연락하여 연구 목적과 방법을 설명하고, 연구 참여 동의 여부에 따라 온라인 Google 설문지 링크를 배부하고 회수하였다. 온라인 응답지로 수집된 288부 중 불성실하게 응답한 10부를

제외한 총 278부를 최종 연구 분석 자료로 사용하여 연구를 실행하였다.

4. 자료 분석

본 연구에서 수집된 자료는 SPSS 29.0(Statistical Package for the Social Science) 프로그램을 사용하여 다음과 같은 방법으로 분석하였다.

첫째, 연구 대상 유아교사의 일반적 경향을 파악하기 위해 기술통계 분석을 실시하여 평균과 표준편차를 산출하였다.

둘째, 유아교사의 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성의 연구 도구의 신뢰도 검증을 위해 *Cronbach's α* 값 계수를 산출하였다.

셋째, 유아교사의 배경 변인에 따른 유아교사의 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성의 차이를 알아보기 위해 독립표본 t-검정과 일원배치 분산분석(One-way Anova)을 실시하였다. 또한, 일원배치 분산분석 결과에 따라 각 집단 간의 차이를 검증하고자 *scheffe*의 사후검증을 실시하였다.

넷째, 유아교사의 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성의 관계를 알아보기 위해 Pearson 상관관계분석을 실시하였다.

다섯째, 유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성에 미치는 영향을 알아보기 위해 중다회귀분석을 실시하였다.

IV. 결과 및 해석

1. 유아교사의 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성의 일반적 경향

본 연구에서는 유아교사의 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성에 대한 일반적인 경향을 파악하기 위해 기술통계 분석을 실시하여 각 변인의 평균과 표준편차를 산출하였다. 유아교사 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성의 각 하위 요인에 대한 일반적 경향을 알아보기 위해 평균과 표준편차를 산출한 결과는 표 6과 같다.

〈표 6〉 유아교사 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성의 하위 요인 일반적 경향

N=278				
변인	하위요인	M	SD	
유아교사 놀이성	즐거움 추구	4.21	.53	
	도전	3.81	.79	
	자유로움	3.61	.73	
	변화 가능성	4.06	.59	
	전 체	3.91	.51	
읽기습관	여가습관	3.16	.95	
	독서기여도	3.68	.79	
	읽기빈도	소설 및 유머	2.72	.95
		역사 및 고전	2.88	1.07
		인문학 및 과학	2.90	1.01
		인간의 삶	2.55	1.09
		문화	3.48	.91
		사회적 사건	3.22	.90

		읽기빈도 전체	2.90	.77
		전 체	3.10	.69
		확산적 사고와 행위	4.20	.52
	인지적	일반적 지식과 사고기반	4.13	.54
	요인	특정영역의 지식기반과 기술	4.13	.56
		인지적 요인 전체	4.16	.49
교수창의성		집중하여 과제 수행	4.10	.65
	인성적	동기와 동기유발	4.13	.56
	요인	개방성과 모호함의 허용	4.15	.54
		인성적 요인 전체	4.14	.51
		전 체	4.15	.48

첫째, 유아교사 놀이성의 전체 평균은 $M=3.91(SD=.51)$ 로 나타났다. 유아교사 놀이성의 하위 요인에서 ‘즐거움 추구’의 평균이 $M=4.21(SD=.53)$ 로 가장 높게 나타났으며, 그다음으로 변화 가능성($M=4.06, SD=.59$), 도전($M=3.81, SD=.79$), 자유로움($M=3.61, SD=.73$)의 순으로 나타났다. 따라서, 5점 척도를 기준으로 고려해 볼 때 유아교사의 놀이성 전체 평균은 높은 편이며 하위 요인 중에서 즐거움 추구하고 변화 가능성의 평균이 높은 것으로 해석할 수 있다.

둘째, 유아교사 읽기습관의 전체 평균은 $M=3.10(SD=.69)$ 으로 나타났다. 전반적으로 세 가지로 분류된 유아교사 읽기습관의 하위 요인에서 ‘독서기여도’의 평균이 $M=3.68(SD=.79)$ 로 가장 높게 나타났으며, 그다음으로 여가습관($M=3.16, SD=.95$), 읽기빈도 전체($M=2.90, SD=.77$)의 순으로 나타났다. 따라서, 5점 척도를 기준으로 고려해 볼 때 유아교사의 읽기습관 전체 평균은 다소 높은 편으로 나타났다. 읽기빈도 하위 요인에서 세부 요인을 살펴보면, ‘문화’의 평균이 $M=3.48(SD=.91)$ 로 가장 높게 나타났으며, 사회적 사건($M=3.22, SD=.90$),

인문학 및 과학($M=2.90$, $SD=1.01$), 역사 및 고전($M=2.88$, $SD=1.07$), 소설 및 유머($M=2.72$, $SD=.95$), 인간의 삶($M=2.55$, $SD=1.09$)의 순으로 나타났다. 즉, 읽기습관의 읽기빈도에서 문화, 사회적 사건은 읽기빈도 전체 평균보다 높은 수준으로 나타났음을 알 수 있다.

셋째, 유아교사 교수창의성의 전체 평균은 $M=4.15$ ($SD=.48$)로 나타났다. 유아교사 교수창의성의 하위 요인에서는 ‘인지적 요인’의 전체 평균은 $M=4.16$ ($SD=.49$)로 높았으며, 그다음으로 ‘인성적 요인’의 전체 평균은 $M=4.14$ ($SD=.51$)로 거의 유사하게 나타났다. 교수창의성 하위 요인의 세부 요인에서 인지적 요인은 확산적 사고와 행위($M=4.20$, $SD=.52$), 일반적 지식과 사고기반($M=4.13$, $SD=.54$), 특정영역의 지식기반과 기술($M=4.13$, $SD=.56$)의 순으로 높게 나타났다. 인성적 요인은 개방성과 모호함의 허용($M=4.15$, $SD=.54$), 동기 및 동기유발($M=4.13$, $SD=.56$), 집중하여 과제 수행하기($M=4.10$, $SD=.65$)의 순으로 높게 나타났다. 유아교사의 교수창의성 전체 평균은 5점 척도를 기준으로 고려해 볼 때 매우 높은 편으로 나타났으며, 하위 요인의 인지적 요인과 인성적 요인은 거의 유사한 결과로 나타났다. 또한, 인지적 요인에서 ‘확산적 사고와 행위’가 인성적 요인에서 ‘개방성과 모호함의 허용’이 가장 높게 나타났음을 알 수 있다.

2. 유아교사의 배경 변인에 따른 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성

유아교사의 배경 변인(연령, 최종학력, 기관유형, 근무경력, 학급유형)에 따른 놀이성, 읽기습관, 교수창의성의 차이를 알아보기로 독립표본 t-검정과 일원배치 분산분석을 실시하였다. 일원배치 분산분석 결과에서 집단 간의 차이가 통계적으로 유의미한 경우에는 집단의 각 차이 정도를 알아보기 위해 *scheffe*의 사후검증을 실시하였다.

1) 유아교사의 배경 변인에 따른 놀이성의 차이

유아교사의 배경 변인에 따른 놀이성의 차이를 분석한 결과, 연령에서는 놀이성의 전체와 변화가능성, 최종학력에서는 자유로움과 변화가능성, 기관유형에서는 놀이성의 전체와 도전과 자유로움, 경력에서는 놀이성의 전체와 도전과 자유로움, 학급연령에서는 자유로움에서 유의미한 차이가 나타났다. 유아교사의 배경 변인인 연령, 최종학력, 기관유형, 경력, 학급유형에 따른 놀이성의 차이에 대한 분석 결과는 다음과 같다.

(1) 유아교사의 연령에 따른 놀이성의 차이

유아교사의 연령에 따른 놀이성의 차이를 알아보기 위해 일원배치 분산분석을 실시하여 분석한 결과는 다음 표 7과 같다.

<표 7> 유아교사의 연령에 따른 놀이성의 차이

		N=278											
변수		25세미만 ^a (N=14)		25~30세 ^b (N=112)		30~35세 ^c (N=97)		35~40세 ^d (N=26)		40세이상 ^e (N=29)		F	scheffe
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
놀이성	즐거움 추구	4.13	.53	4.21	.51	4.27	.50	4.24	.43	3.99	.71	1.68	
	도전	3.77	.59	3.80	.82	3.95	.76	3.72	.73	3.52	.82	1.85	
	자유로움	3.59	.62	3.55	.82	3.72	.70	3.55	.58	3.56	.62	.85	
	변화가능성	3.88	.61	4.06	.63	4.18	.54	4.04	.57	3.80	.53	2.73*	
전체		3.84	.40	3.89	.55	4.02	.48	3.88	.42	3.70	.53	2.41*	

* $p < .05$

유아교사의 연령에 따른 놀이성의 차이를 알아보기 위해 일원배치 분산분석을

실시하여 분석한 결과, 놀이성 전체($F=2.41, p<.05$), 놀이성 하위 요인 중 변화 가능성($F=2.73, p<.05$)이 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 유아교사의 연령 집단 간에 놀이성 전체, 하위 요인 중 변화 가능성의 평균 차이가 있음을 의미한다.

구체적으로, 유아교사의 연령에 따른 놀이성 전체에서는 30~35세의 평균이 $M=4.02(SD=.48)$ 로 가장 높게 나타났으며, 25~30세 미만($M=3.89, SD=.55$), 35~40세 미만($M=3.88, SD=.42$), 25세 미만($M=3.84, SD=.40$), 40세 이상($M=3.70, SD=.53$)의 순으로 나타났다.

유아교사의 연령에 따른 놀이성 하위 요인 중 변화 가능성은 30~35세 미만의 평균이 $M=4.18(SD=.54)$ 로 가장 높게 나타났으며, 25~30세 미만($M=4.06, SD=.63$), 35~40세 미만($M=4.04, SD=.57$), 25세 미만($M=3.88, SD=.61$), 40세 이상($M=3.80, SD=.53$)의 순으로 나타났다.

(2) 유아교사의 최종학력에 따른 놀이성의 차이

유아교사의 최종학력에 따른 놀이성의 차이를 알아보기 위해 일원배치 분산분석과 *scheffe*의 사후검증을 실시하여 분석한 결과는 다음 표 8과 같다.

유아교사의 최종학력에 따른 놀이성의 차이를 알아보기 위해 일원배치 분산분석을 실시하여 분석한 결과, 전반적으로 놀이성 전체를 제외한 놀이성의 하위 요인 중 자유로움($F=6.47, p<.01$)과 변화 가능성($F=5.19, p<.01$)이 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 이는, 유아교사의 최종학력 집단 간에 놀이성 전체에 평균 차이를 보이지 않았지만, 하위 요인 중 자유로움, 변화 가능성의 평균 차이가 있음을 의미한다.

구체적으로, 놀이성 하위 요인인 자유로움에서는 대학 4년제 졸업 평균이

$M=3.75(SD=.78)$ 로 가장 높게 나타났으며, 전문대학 2~3년제 졸업($M=3.52, SD=.69$), 대학원 재학 및 졸업($M=3.35, SD=.57$)의 순으로 나타났다. *Scheffe*의 사후검증을 실시한 결과, 대학 4년제 졸업 집단과 대학원 재학 및 졸업의 집단 간에 유의미한 차이를 보였다. 즉, 대학 4년제 졸업한 유아교사가 대학원 재학 및 졸업한 유아교사보다 놀이성 하위 요인인 자유로움의 수준이 높은 것으로 나타났다.

최종학력 따른 놀이성 하위 요인인 변화 가능성에서는 대학원 재학 및 졸업 평균이 $M=4.26(SD=.59)$ 으로 가장 높게 나타났으며, 대학 4년제 졸업($M=4.08, SD=.59$), 전문대학 2~3년제 졸업($M=3.93, SD=.57$)의 순으로 나타났다. *Scheffe*의 사후검증을 실시한 결과, 전문대학 2~3년제 졸업의 집단과 대학원 재학 및 졸업의 집단 간에 유의미한 차이를 보였다. 즉, 대학원 재학 및 졸업한 유아교사가 전문대학 2~3년제 졸업한 유아교사보다 놀이성 하위 요인인 변화 가능성의 수준이 높은 것으로 나타났다.

〈표 8〉 유아교사의 최종학력에 따른 놀이성의 차이

		N=278							
변수		전문대학		대학		대학원		F	scheffe
		2~3년제 졸업 ^a		4년제 졸업 ^b		재학 및 졸업 ^c			
		(N=89)		(N=140)		(N=49)			
		M	SD	M	SD	M	SD		
놀이성	즐거움추구	4.15	.51	4.19	.522	4.35	.55	2.36	
	도전	3.68	.76	3.88	.78	3.87	.83	1.92	
	자유로움	3.52	.69	3.75	.78	3.35	.57	6.47**	c<b
	변화가능성	3.93	.57	4.08	.59	4.26	.59	5.19**	a<c
	전 체	3.81	.47	3.97	.54	3.94	.49	2.61	

** $p<.01$

(3) 유아교사의 기관유형에 따른 놀이성의 차이

유아교사의 기관유형에 따른 놀이성의 차이를 알아보기 위해 독립표본 t-검정을 실시하여 분석한 결과는 다음 표 9와 같다.

〈표 9〉 유아교사의 기관유형에 따른 놀이성의 차이

		유치원 (N=129)		어린이집 (N=149)		t	p
변수		M	SD	M	SD		
놀이성	즐거움추구	4.17	.56	4.24	.49	-1.10	.27
	도전	3.71	.81	3.90	.76	-1.94	.05*
	자유로움	3.47	.69	3.72	.75	-2.8	.01**
	변화가능성	4.04	.62	4.08	.57	-.58	.56
	전체	3.84	.51	3.98	.51	-2.31	.02*

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

유아교사의 기관유형에 따른 놀이성의 차이를 알아보기 위해 독립표본 t-검정을 실시하여 분석한 결과, 놀이성 전체($t = -2.31$, $p < .05$), 하위 요인인 도전($t = -1.94$, $p < .05$)과 자유로움($t = -2.8$, $p < .01$)에 통계적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 구체적으로, 유아교사의 기관유형에 따른 놀이성 전체에서 평균은 어린이집($M = 3.98$, $SD = .51$), 유치원($M = 3.84$, $SD = .51$)의 순으로 나타났다. 놀이성 하위 요인인 도전에서 평균은 어린이집($M = 3.90$, $SD = .76$), 유치원($M = 3.71$, $SD = .81$)의 순으로 나타났다. 놀이성 하위 요인인 자유로움에서 평균은 어린이집($M = 3.72$, $SD = .75$), 유치원($M = 3.47$, $SD = .69$)의 순으로 나타났다. 이는, 유아교사의 기관유형에 따라 유아교사의 놀이성 전체, 하위 요인 중 도전과 자유로움에 차이가 나타났으며, 어린이집이 유치원보다 상대적으로 높은 평균 점

수를 나타냈다.

(4) 유아교사의 경력에 따른 놀이성의 차이

유아교사의 경력에 따른 놀이성의 차이를 알아보기 위해 일원배치 분산분석과 *scheffe*의 사후검증을 실시하여 분석한 결과는 다음 표 10과 같다.

<표 10> 유아교사의 경력에 따른 놀이성의 차이

		N=278											
변수		1~3년미만 ^a (N=49)		3~5년미만 ^b (N=94)		5~7년미만 ^c (N=65)		7~10년미만 ^d (N=36)		10년이상 ^e (N=34)		F	scheffe
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
놀이성	즐거움 추구	4.16	.49	4.24	.50	4.28	.47	4.09	.62	4.17	.63	.97	
	도전	3.76	.62	4.03	.71	3.69	.89	3.73	.84	3.61	.84	3.01*	
	자유로움	3.36	.64	3.90	.79	3.55	.71	3.44	.59	3.43	.64	6.79***	a<e<d<b
	변화가능성	3.95	.59	4.17	.58	4.02	.65	4.16	.57	3.93	.47	2.04	
전 체		3.79	.43	4.08	.53	3.87	.51	3.83	.51	3.78	.50	4.23**	

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

유아교사의 경력에 따른 놀이성의 차이를 알아보기 위해 일원배치 분산분석을 실시하여 분석한 결과, 놀이성 전체($F=4.23$, $p<.01$), 하위 요인 중 도전($F=3.01$, $p<.05$)과 자유로움($F=6.79$, $p<.001$)이 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 이는, 유아교사의 경력 집단 간에 놀이성 전체, 하위 요인 중 도전과 자유로움의 평균 차이가 있음을 의미한다.

구체적으로, 놀이성 전체에서는 경력 3~5년 미만이 $M=4.08$ ($SD=.53$)로 가장 높게 나타났으며, 5~7년 미만($M=3.87$, $SD=.51$), 7~10년 미만($M=3.83$, $SD=.51$),

1~3년 미만($M=3.79$, $SD=.43$), 10년 이상($M=3.78$, $SD=.50$)의 순으로 나타났다.

놀이성 하위 요인인 도전에서는 경력 3~5년 미만이 $M=4.03$ ($SD=.71$)으로 가장 높게 나타났으며, 1~3년 미만($M=3.76$, $SD=.62$), 7~10년 미만($M=3.73$, $SD=.84$), 5~7년 미만($M=3.69$, $SD=.89$), 10년 이상($M=3.61$, $SD=.84$)의 순으로 나타났다.

놀이성 하위 요인인 자유로움에서는 경력 3~5년 미만이 $M=3.90$ ($SD=.79$)으로 가장 높게 나타났으며, 5~7년 미만($M=3.55$, $SD=.71$), 7~10년 미만($M=3.44$, $SD=.59$), 10년 이상($M=3.43$, $SD=.64$), 1~3년 미만($M=3.36$, $SD=.64$)의 순으로 나타났다. *Scheffe*의 사후검증을 실시한 결과, 1~3년 미만, 3~5년 미만, 7~10년 미만, 10년 이상의 경력 집단 간에 유의미한 차이를 보였다. 즉, 3~5년 미만 경력의 유아교사가 7~10년 미만, 10년 이상, 1~3년 미만 경력의 유아교사보다 놀이성 하위 요인인 자유로움의 수준이 높음을 의미한다.

(5) 유아교사의 학급연령에 따른 놀이성의 차이

유아교사의 학급연령에 따른 놀이성의 차이를 알아보기 위해 일원배치 분산분석과 *scheffe*의 사후검증을 실시하여 분석한 결과는 다음 표 11과 같다.

유아교사의 학급연령에 따른 놀이성의 차이를 알아보기 위해 일원배치 분산분석을 실시하여 분석한 결과, 놀이성 하위 요인 중 자유로움($F=4.76$, $p<.01$)에 통계적으로 유의미한 차이가 나타난 것으로 보였다. 이는, 유아교사의 학급연령 집단 간에 놀이성 하위 요인 중 자유로움의 평균 차이가 있음을 의미한다.

구체적으로, 놀이성 하위 요인 중 자유로움에서는 학급연령이 만 4세의 집단 평균이 $M=3.84$ ($SD=.72$)로 가장 높게 나타났으며, 만 3세($M=3.51$, $SD=.67$),

만 5세($M = 3.51$, $SD = .80$), 혼합연령($M = 3.42$, $SD = .60$)의 순으로 나타났다. *Scheffe*의 사후검증을 실시한 결과, 만 4세 집단과 혼합연령 집단 간에 유의미한 차이를 보였다. 즉, 만 4세 학급연령을 맡은 유아교사가 혼합연령을 맡은 유아교사보다 놀이성 하위 요인인 자유로움의 수준이 높음을 의미한다.

〈표 11〉 유아교사의 학급연령에 따른 놀이성의 차이

		$N=278$									
변수		만3세 ^a (N=81)		만4세 ^b (N=87)		만5세 ^c (N=82)		혼합연령 ^d (N=28)		<i>F</i>	<i>scheffe</i>
		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
놀이성	즐거움 추구	4.14	.51	4.19	.44	4.27	.61	4.27	.55	.98	
	도전	3.67	.72	3.95	.79	3.85	.82	3.70	.77	2.16	
	자유로움	3.51	.67	3.84	.72	3.51	.80	3.42	.60	4.76**	d<b
	변화가능성	3.95	.57	4.10	.53	4.15	.69	4.02	.49	1.74	
	전 체	3.81	.47	4.02	.50	3.93	.59	3.84	.36	2.58	

** $p < .01$

2) 유아교사의 배경 변인에 따른 읽기습관의 차이

유아교사의 배경 변인에 따른 읽기습관의 차이를 분석한 결과, 연령에서는 사회적 사건에서, 최종학력에서는 읽기습관의 전체, 여가습관, 독서기여도, 읽기빈도의 전체, 인문학 및 과학, 인간의 삶, 문화, 사회적 사건에서 유의미한 차이가 나타났다. 기관유형에서는 독서기여도에서, 경력에서는 읽기습관의 전체, 독서기여도, 여가습관, 읽기빈도 전체, 인문학 및 과학, 인간의 삶, 사회적 사건에서, 학급연령에서는 여가습관에서 유의미한 차이가 나타났다. 유아교사의 배경 변인인 연령, 최종학력, 기관유형, 경력, 학급유형에 따른 읽기습관의 차이에 대한 분석 결과는

다음과 같다.

(1) 유아교사의 연령에 따른 읽기습관의 차이

유아교사의 연령에 따른 읽기습관의 차이를 알아보기 위해 일원배치 분산분석과 *scheffe*의 사후검증을 실시하여 분석한 결과는 다음 표 12와 같다.

<표 12> 유아교사의 연령에 따른 읽기습관의 차이

		N=278											
변수		25세미만 ^a (N=14)		25~30세 ^b (N=112)		30~35세 ^c (N=97)		35~40세 ^d (N=26)		40세이상 ^e (N=29)		F	scheffe
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
	여가습관	3.00	.94	3.27	1.00	3.18	.93	2.93	.96	2.94	.78	1.27	
	독서기여도	3.63	.60	3.66	.86	3.82	.79	3.52	.69	3.50	.63	1.49	
	소셜및유머	2.92	2.70	2.70	.93	2.75	.94	2.83	.95	2.48	1.00	.73	
	역사및고전	2.67	1.41	2.90	1.08	2.88	1.07	2.87	.89	2.92	.99	.16	
읽 기 습 관 빈 도	인문학 및 과학	2.67	1.12	2.93	1.07	2.98	1.00	2.79	.96	2.75	.88	.60	
	인간의 삶	2.07	.97	2.68	1.18	2.40	1.05	2.54	.93	2.79	.92	1.97	
	문화	3.67	.78	3.31	.94	3.58	.91	3.59	.92	3.57	.79	1.67	
	사회적 사건	2.67	1.05	3.12	.87	3.37	.89	3.33	.77	3.33	.93	2.76*	a<c
	읽기빈도 전체	2.80	.89	2.90	.81	2.96	.77	2.97	.70	2.90	.62	.20	
전 체		2.96	.85	3.11	.73	3.13	.65	3.06	.65	3.02	.61	.34	

* $p < .05$

유아교사의 연령에 따른 읽기습관의 차이를 알아보기 위해 일원배치 분산분석을

실시하여 분석한 결과, 읽기습관 전체는 유의미한 차이가 나타나지 않았으나 읽기 습관 하위 요인 중 읽기빈도의 세부 요인인 사회적 사건($F=2.76, p<.05$)이 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 이는, 유아교사의 연령 집단 간에 읽기습관 하위 요인인 읽기빈도의 세부 요인 중 사회적 사건에 평균 차이가 있음을 의미한다.

구체적으로, 유아교사의 연령에 따른 읽기습관 하위 요인 중 읽기빈도의 세부 요인인 사회적 사건에서는 30~35세 미만의 평균이 $M=3.37(SD=.89)$ 로 가장 높게 나타났으며, 35~40세 미만($M=3.33, SD=.77$), 40세 이상($M=3.33, SD=.93$), 25~30세 미만($M=3.12, SD=.87$), 25세 미만($M=2.67, SD=1.05$)의 순으로 나타났다. *Scheffe*의 사후검증을 실시한 결과, 25세 미만의 집단과 30~35세 미만의 집단 간에 유의미한 차이를 보였다. 즉, 연령이 30~35세 미만의 유아교사가 25세 미만의 유아교사보다 읽기습관의 사회적 사건 읽기빈도 수준이 높은 것으로 나타났다.

(2) 유아교사의 최종학력에 따른 읽기습관의 차이

유아교사의 최종학력에 따른 읽기습관의 차이를 알아보기 위해 일원배치 분산분석과 *scheffe*의 사후검증을 실시하여 분석한 결과는 다음 표 13과 같다.

〈표 13〉 유아교사의 최종학력에 따른 읽기습관의 차이

변수	N=278						F	scheffe
	전문대학 2~3년제 졸업 ^a (N=89)		대학 4년제 졸업 ^b (N=140)		대학원 재학 및 졸업 ^c (N=49)			
	M	SD	M	SD	M	SD		
여가습관	2.97	.93	3.35	.93	2.95	.95	6.10**	c<a<b
독서기여도	3.55	.74	3.82	.80	3.54	.79	4.27*	

	소설 및 유머	2.74	1.00	2.76	.89	2.55	1.01	.97	
	역사 및 고전	2.70	1.12	3.01	1.03	2.82	1.03	2.38	
읽 기 습 관 빈 도	인문학 및 과학	2.64	1.07	3.05	1.00	2.96	.86	4.84**	a<b
	인간의 삶	2.27	1.08	2.75	1.04	2.52	1.14	5.49**	a<b
	문화	3.28	1.03	3.53	.82	3.67	.88	3.61*	a<c
	사회적 사건	2.85	.98	3.37	.79	3.46	.82	12.40***	a<b<c
	읽기빈도 전체	2.74	.84	3.04	.72	2.93	.70	4.00*	
전 체	2.92	.72	3.22	.66	3.07	.64	5.74**	a<b	

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

유아교사의 최종학력에 따른 읽기습관의 차이를 알아보기 위해 일원배치 분산분석을 실시하여 분석한 결과, 읽기습관 전체($F=5.74$, $p<.01$), 여가습관($F=6.10$, $p<.01$), 독서기여도($F=4.27$, $p<.05$), 읽기빈도 전체($F=4.00$, $p<.05$), 인문학 및 과학($F=4.84$, $p<.01$), 인간의 삶($F=5.49$, $p<.01$), 문화($F=3.61$, $p<.05$), 사회적 사건($F=12.40$, $p<.001$)에서 유의미한 차이가 나타났다. 이는, 유아교사의 최종학력 집단 간에 읽기습관 전체, 여가습관, 독서기여도, 읽기빈도 전체, 인문학 및 과학, 인간의 삶, 문화, 사회적 사건의 평균 차이가 있음을 의미한다.

구체적으로, 유아교사의 최종학력 따른 읽기습관 전체에서는 대학 4년제 졸업 평균이 $M=3.22$ ($SD=.66$)로 가장 높게 나타났으며, 대학원 재학 및 졸업($M=3.07$, $SD=.64$), 전문대학 2~3년제 졸업($M=2.92$, $SD=.72$)의 순으로 나타났다. 사후검증을 실시한 결과, 전문대학 2~3년제 졸업의 집단과 대학 4년제 졸업의 집단 간에 유의미한 차이를 보였다. 즉, 대학 4년제 졸업한 유아교사가 전문대학 2~3년제 졸업한 유아교사보다 읽기습관의 수준이 높은 것으로 나타났다.

유아교사의 최종학력 따른 여가습관에서는 대학 4년제 졸업 평균이 $M=3.35$

($SD=.93$)로 가장 높게 나타났으며, 전문대학 2~3년제 졸업($M=2.97$, $SD=.93$), 대학원 재학 및 졸업($M=2.95$, $SD=.95$)의 순으로 나타났다. 사후검증을 실시한 결과, 전문대학 2~3년제 졸업, 대학 4년제 졸업, 대학원 재학 및 졸업에서 유의미한 차이를 보였다. 즉, 대학 4년제 졸업한 유아교사가 전문대학 2~3년제 졸업과 대학 4년제 졸업한 유아교사보다 읽기습관의 하위 요인인 여가습관의 수준이 높은 것으로 나타났음을 알 수 있다.

유아교사의 최종학력 따른 독서기여도에서 대학 4년제 졸업 평균이 $M=3.82$ ($SD=.80$)로 가장 높게 나타났으며, 전문대학 2~3년제 졸업($M=3.55$, $SD=.74$), 대학원 재학 및 졸업($M=3.54$, $SD=.79$)의 순으로 나타났다.

유아교사의 최종학력 따른 읽기빈도 전체에서 대학 4년제 졸업 평균이 $M=3.04$ ($SD=.72$)로 가장 높게 나타났으며, 대학원 재학 및 졸업($M=2.93$, $SD=.70$), 전문대학 2~3년제 졸업($M=2.74$, $SD=.84$)의 순으로 나타났다.

유아교사의 최종학력 따른 인문학 및 과학에서 대학 4년제 졸업 평균이 $M=3.05$ ($SD=1.00$)로 가장 높게 나타났으며, 대학원 재학 및 졸업($M=2.96$, $SD=.86$), 전문대학 2~3년제 졸업($M=2.64$, $SD=1.07$)의 순으로 나타났다. 사후검증을 실시한 결과, 전문대학 2~3년제 졸업과 대학 4년제 졸업에서 유의미한 차이를 보였다. 즉, 대학 4년제 졸업한 유아교사가 전문대학 2~3년제 졸업한 유아교사보다 읽기습관의 인문학 및 과학 읽기빈도의 수준이 높은 것으로 나타났다.

유아교사의 최종학력 따른 인간의 삶에서 대학 4년제 졸업 평균이 $M=2.75$ ($SD=1.04$)로 가장 높게 나타났으며, 대학원 재학 및 졸업($M=2.52$, $SD=1.14$), 전문대학 2~3년제 졸업($M=2.27$, $SD=1.08$)의 순으로 나타났다. 사후검증을 실시한 결과, 전문대학 2~3년제 졸업의 집단과 대학 4년제 졸업의 집단 간에 유의미한 차이를 보였다. 즉, 대학 4년제 졸업한 유아교사가 전문대학 2~3년제 졸업한 유아교사보다 읽기습관의 인간의 삶 읽기빈도의 수준이 높은 것으로 나타났다.

유아교사의 최종학력 따른 문화에서 대학원 재학 및 졸업 평균이 $M=3.67$

($SD=.88$)로 가장 높게 나타났으며, 대학 4년제 졸업($M=3.53$, $SD=.82$), 전문대학 2~3년제 졸업($M=3.28$, $SD=1.03$)의 순으로 나타났다. 사후검증을 실시한 결과, 전문대학 2~3년제 졸업의 집단과 대학원 재학 및 졸업의 집단 간에 유의미한 차이를 보였다. 즉, 대학원 재학 및 졸업한 유아교사가 전문대학 2~3년제 졸업한 유아교사보다 읽기습관의 문화 읽기빈도의 수준이 높은 것으로 나타났다.

유아교사의 최종학력 따른 사회적 사건에서는 대학원 재학 및 졸업 평균이 $M=3.46$ ($SD=.82$)으로 가장 높게 나타났으며, 대학 4년제 졸업($M=3.37$, $SD=.79$), 전문대학 2~3년제 졸업($M=2.85$, $SD=.98$)의 순으로 나타났다. 사후검증을 실시한 결과, 전문대학 2~3년제 졸업, 대학 4년제 졸업, 대학원 재학 및 졸업의 집단 간에 유의미한 차이를 보였다. 즉, 대학원 재학 및 졸업한 유아교사가 대학 4년제와 전문대학 2~3년제 졸업한 유아교사보다 읽기습관의 사회적 사건 읽기빈도의 수준이 높은 것으로 나타났다.

(3) 유아교사의 기관유형에 따른 읽기습관의 차이

유아교사의 기관유형에 따른 읽기습관의 차이를 알아보기 위해 독립표본 t-검정을 실시하여 분석한 결과는 다음 표 14와 같다.

유아교사의 기관유형에 따른 읽기습관의 차이를 알아보기 위해 독립표본 t-검정을 실시하여 분석한 결과, 읽기습관 하위 요인 중 독서기여도($t=-2.43$, $p<.05$)에 통계적으로 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 구체적으로, 읽기습관 하위 요인 중 독서기여도 평균은 어린이집($M=3.79$, $SD=.76$), 유치원($M=3.56$, $SD=.81$)의 순으로 나타났다. 이는, 유아교사의 기관유형에 따라 유아교사의 읽기습관 하위 요인 중 독서기여도에 차이가 나타났으며, 어린이집이 유치원보다 상대적으로 높은 평균 점수를 나타냈다.

〈표 14〉 유아교사의 기관유형에 따른 읽기습관의 차이

N=278

변수	유치원 (N=129)		어린이집 (N=149)		t	p	
	M	SD	M	SD			
여가습관	3.11	.88	3.21	1.01	-.88	.38	
독서기여도	3.56	.81	3.79	.76	-2.43	.02*	
읽기습관	소설 및 유머	2.78	.90	2.67	.99	.96	.34
	역사 및 고전	2.84	.97	2.91	1.15	-.56	.58
	인문학 및 과학	2.97	.96	2.84	1.06	1.07	.29
	인간의 삶	2.55	1.12	2.55	1.06	.02	.98
	문화	3.58	.87	3.38	.94	1.85	.07
	사회적 사건	3.23	.83	3.22	.95	.10	.92
	읽기빈도 전체	2.96	.69	2.89	.82	.78	.44
	전 체	3.11	.63	3.09	.73	.35	.73

* $p < .05$

(4) 유아교사의 경력에 따른 읽기습관의 차이

유아교사의 경력에 따른 읽기습관의 차이를 알아보기 위해 일원배치 분산분석과 *scheffe*의 사후검증을 실시하여 분석한 결과는 다음 표 15와 같다.

유아교사의 경력에 따른 읽기습관의 차이를 알아보기 위해 일원배치 분산분석을 실시하여 분석한 결과, 읽기습관 전체($F=5.12, p<.001$), 읽기습관의 하위 요인 중 여가습관($F=8.90, p<.001$), 독서기여도($F=5.79, p<.001$), 읽기빈도 전체 ($F=2.72, p<.05$), 인문학 및 과학($F=2.72, p<.05$), 인간의 삶($F=4.88, p<.001$), 사회적 사건($F=3.22, p<.05$)에 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 이는, 유아교사의 경력 집단 간에 읽기습관 전체, 읽기습관의 하위 요인인 독서기여도, 읽기빈도 전

체, 인문학 및 과학, 인간의 삶, 사회적 사건의 평균 차이가 있음을 의미한다.

구체적으로, 읽기습관 전체에서는 경력 3~5년 미만인 $M=3.35$ ($SD=.70$)로 가장 높게 나타났으며, 1~3년 미만($M=2.99$, $SD=.69$), 5~7년 미만($M=2.98$, $SD=.66$), 7~10년 미만($M=2.97$, $SD=.65$), 10년 이상($M=2.93$, $SD=.56$)의 순으로 나타났다. *Scheffe*의 사후검증을 실시한 결과, 3~5년 미만과 10년 이상 경력 집단 간에 유의미한 차이를 보였다. 즉, 3~5년 미만 경력의 유아교사가 10년 이상 경력의 유아교사보다 읽기습관 전체의 수준이 높음을 의미한다.

여가습관에서는 경력 3~5년 미만이 $M=3.57$ ($SD=.98$)로 가장 높게 나타났으며, 5~7년 미만($M=3.11$, $SD=.92$), 1~3년 미만($M=3.04$, $SD=.90$), 7~10년 미만($M=2.76$, $SD=.83$), 10년 이상($M=2.72$, $SD=.68$)의 순으로 나타났다. *Scheffe*의 사후검증을 실시한 결과, 3~5년 미만, 7~10년 미만, 10년 이상 경력 집단 간에 유의미한 차이를 보였다. 즉, 3~5년 미만 경력의 유아교사가 7~10년 미함과 10년 이상 경력의 유아교사보다 여가습관 전체의 수준이 높음을 의미한다.

독서기여도에서는 경력 3~5년 미만이 $M=3.99$ ($SD=.82$)로 가장 높게 나타났으며, 1~3년 미만($M=3.56$, $SD=.63$), 5~7년 미만($M=3.55$, $SD=.79$), 7~10년 미만($M=3.50$, $SD=.79$), 10년 이상($M=3.47$, $SD=.67$)의 순으로 나타났다. *Scheffe*의 사후검증을 실시한 결과, 3~5년 미만, 7~10년 미만, 10년 이상 경력 집단 간에 유의미한 차이를 보였다. 즉, 3~5년 미만 경력의 유아교사가 7~10년 미함과 10년 이상 경력의 유아교사보다 독서기여도의 수준이 높음을 의미한다.

읽기빈도 전체에서는 경력 3~5년 미만이 $M=3.13$ ($SD=.82$)으로 가장 높게 나타났으며, 10년 이상($M=2.87$, $SD=.59$), 7~10년 미만($M=2.86$, $SD=.72$), 1~3년 미만($M=2.82$, $SD=.71$), 5~7년 미만($M=2.77$, $SD=.80$)의 순으로 나타났다.

인문학 및 과학에서는 경력 3~5년 미만이 $M=3.17$ ($SD=1.06$)로 가장 높게 나타났으며, 7~10년 미만($M=2.83$, $SD=.95$), 5~7년 미만($M=2.79$, $SD=1.02$),

1~3년 미만($M=2.76, SD=.93$), 10년 이상($M=2.66, SD=.94$)의 순으로 나타났다.

인간의 삶에서는 경력 3~5년 미만이 $M=2.89(SD=1.10)$ 로 가장 높게 나타났으며, 1~3년 미만($M=2.58, SD=1.10$), 10년 이상($M=2.56, SD=.89$), 7~10년 미만($M=2.23, SD=.96$), 5~7년 미만($M=2.22, SD=1.10$)의 순으로 나타났다. Scheffe의 사후검증을 실시한 결과, 3~5년 미만과 5~7년 미만 경력 집단 간에 유의미한 차이를 보였다. 즉, 3~5년 미만 경력의 유아교사가 5~7년 미만 경력의 유아교사보다 인간의 삶 읽기빈도의 수준이 높음을 의미한다.

사회적 사건에서는 경력 3~5년 미만이 $M=3.41(SD=.79)$ 로 가장 높게 나타났으며, 10년 이상($M=3.38, SD=.92$), 5~7년 미만($M=3.04, SD=.95$), 1~3년 미만($M=2.95, SD=.86$), 7~10년 미만($M=3.27, SD=.97$)의 순으로 나타났다.

〈표 15〉 유아교사의 경력에 따른 읽기습관의 차이

		N=278										F	scheffe	
변수		1~3년미만 ^a		3~5년미만 ^b		5~7년미만 ^c		7~10년미만 ^d		10년이상 ^e				
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD			
	여가습관	3.04	.90	3.57	.98	3.11	.92	2.76	.83	2.72	.68	8.90***	e<d<b	
	독서기여도	3.56	.63	3.99	.82	3.55	.79	3.50	.79	3.47	.67	5.79***	e<d<b	
	소설 및 유머	2.70	.92	2.89	1.00	2.64	.90	2.59	.90	2.55	.93	1.34		
	역사 및 고전	2.77	1.06	3.12	1.14	2.72	.98	2.72	1.06	2.86	.97	1.90		
읽 기 습 관	읽 기 빈 도	인문학 및 과학	2.76	.93	3.17	1.06	2.79	1.02	2.83	.95	2.66	.94	2.72*	
		인간의 삶	2.58	1.10	2.89	1.10	2.22	1.10	2.23	.96	2.56	.89	4.88***	c<b
		문화	3.27	.82	3.52	.88	3.34	1.02	3.81	.89	3.55	.82	2.39	
		사회적 사건	2.95	.86	3.41	.79	3.04	.95	3.27	.97	3.38	.92	3.22*	
		읽기빈도 전체	2.82	.71	3.13	.82	2.77	.80	2.86	.72	2.87	.59	2.72*	
		전 체	2.99	.69	3.35	.70	2.98	.66	2.97	.65	2.93	.56	5.12***	e<b

* $p<.05$, *** $p<.001$

(5) 유아교사의 학급연령에 따른 읽기습관의 차이

유아교사의 학급연령에 따른 읽기습관의 차이를 알아보기 위해 일원배치 분산분석과 *scheffe*의 사후검증을 실시하여 분석한 결과는 다음 표 16과 같다.

〈표 16〉 유아교사의 학급연령에 따른 읽기습관의 차이

N=278

변수	만3세 ^a (N=81)		만4세 ^b (N=87)		만5세 ^c (N=82)		혼합연령 ^d (N=28)		F	scheffe	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD			
여가습관	2.99	.90	3.50	.92	3.12	.99	2.72	.75	7.05***	d<a<b	
독서기여도	3.56	.69	3.85	.83	3.69	.84	3.51	.66	2.45		
소설 및 유머	2.67	.90	2.83	.89	2.72	1.02	2.50	1.06	.97		
역사 및 고전	2.74	1.03	2.94	1.07	2.97	1.06	2.83	1.16	.76		
읽기 습관 빈도	인문학 및 과학	2.72	.96	3.03	1.03	2.97	1.07	2.88	.94	1.47	
	인간의 삶	2.33	.88	2.67	1.18	2.60	1.13	2.70	1.14	1.69	
	문화	3.35	.98	3.40	.87	3.60	.88	3.71	.86	1.92	
	사회적 사건	3.07	.89	3.16	.89	3.36	.83	3.46	1.04	2.36	
	읽기빈도 전체	2.79	.72	2.98	.81	2.99	.74	2.94	.78	1.19	
전체	2.95	.63	3.22	.71	3.14	.71	3.02	.63	2.46		

*** $p < .001$

유아교사의 학급연령에 따른 읽기습관의 차이를 알아보기 위해 일원배치 분산분석을 실시하여 분석한 결과, 하위 요인 중 여가습관($F=7.05$, $p < .001$)이 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 이는, 유아교사의 학급연령 집단 간에 읽기습관 하위 요인 중 여가습관의 평균 차이가 있음을 의미한다.

구체적으로, 읽기습관 하위 요인 중 여가습관에서는 학급연령이 만 4세의 집단 평균이 $M=3.50(SD=.92)$ 으로 가장 높게 나타났으며, 만 5세($M=3.12, SD=.99$), 만 3세($M=2.99, SD=.90$), 혼합연령($M=2.72, SD=.75$)의 순으로 나타났다. Scheffe의 사후검증을 실시한 결과, 만 3세 집단, 만 4세 집단, 혼합연령 집단 간에 유의미한 차이를 보였다. 즉, 만 4세 학급연령을 맡은 유아교사가 만 3세와 혼합연령을 맡은 유아교사보다 읽기습관 하위 요인 중 여가습관의 수준이 높음을 의미한다.

(3) 유아교사의 배경 변인에 따른 교수창의성의 차이

유아교사의 배경 변인에 따른 교수창의성의 차이를 분석한 결과, 연령에서는 동기와 동기유발에서, 최종학력에서는 교수창의성의 전체와 인성적 요인의 개방성과 모호함의 허용을 제외한 모든 구성 요인에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났으나, 기관유형과 경력과 학급연령에서는 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 유아교사의 배경 변인인 연령, 최종학력에 따른 교수창의성의 차이에 대한 분석 결과는 다음과 같다.

(1) 유아교사의 연령에 따른 교수창의성의 차이

유아교사의 연령에 따른 교수창의성의 차이를 알아보기 위해 일원배치 분산분석을 실시하여 분석한 결과는 다음 표 17과 같다.

유아교사의 연령에 따른 읽기습관의 차이를 알아보기 위해 일원배치 분산분석을 실시하여 분석한 결과, 교수창의성 하위 요인에서 인성적 요인의 세부 요인 중 동기와 동기유발($F=2.74, p<.05$)이 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 이는,

유아교사의 연령 집단 간에 교수창의성 하위 요인에서 인성적 요인의 세부 요인인 동기와 동기유발의 평균 차이가 있음을 의미한다.

구체적으로, 유아교사의 연령에 따른 교수창의성 하위 요인에서 인성적 요인의 세부 요인 중 동기와 동기유발에서는 25세 미만 평균이 $M=4.27(SD=.46)$ 로 가장 높게 나타났으며, 35~40세 미만($M=4.26, SD=.48$), 30~35세 미만($M=4.21, SD=.49$), 25~30세 미만($M=4.08, SD=.62$), 40세 이상($M=3.88, SD=.58$)의 순으로 나타났다.

〈표 17〉 유아교사의 연령에 따른 교수창의성의 차이

		N=278											
변수		25세미만 ^a (N=14)		25~30세 ^b (N=112)		30~35세 ^c (N=97)		35~40세 ^d (N=26)		40세이상 ^e (N=29)		F	scheffe
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
		교수창의성 인성적 요인	인 지 적										
확산적 사고와 행위	4.36		.52	4.15	.54	4.26	.46	4.33	.36	4.03	.69	2.18	
일반적 지식과 사고기반	4.29		.52	4.07	.57	4.19	.49	4.25	.42	3.95	.62	2.17	
특정 영역의 지식기반과 기술	4.25		.45	4.08	.56	4.22	.53	4.12	.52	4.00	.65	1.42	
인지적 전체	4.31		.48	4.10	.52	4.23	.44	4.26	.37	3.99	.62	2.24	
집중하여 과제 수행하기	4.14		.50	4.08	.68	4.15	.60	4.19	.72	3.91	.74	.91	
동기와 동기유발	4.27		.46	4.08	.62	4.21	.49	4.26	.48	3.88	.58	2.74*	
개방성과 모호함의 허용	4.31		.49	4.13	.59	4.20	.48	4.19	.48	3.95	.53	1.68	
인성적 전체	4.28		.46	4.11	.57	4.20	.44	4.21	.47	3.92	.53	2.14	
전 체	4.29		.47	4.10	.52	4.21	.42	4.24	.41	3.96	.54	2.34	

* $p < .05$

(1) 유아교사의 최종학력에 따른 교수창의성의 차이

유아교사의 최종학력에 따른 교수창의성의 차이를 알아보기 위해 일원배치 분산 분석과 *scheffé*의 사후검증을 실시하여 분석한 결과는 다음 표 18과 같다.

<표 18> 유아교사의 최종학력에 따른 교수창의성의 차이

		N=278								
변수		전문대학 2~3년제 졸업 ^a (N=89)		대학 4년제 졸업 ^b (N=140)		대학원 재학 및 졸업 ^c (N=49)		F	scheffe	
		M	SD	M	SD	M	SD			
교 수 창 의 성	인	확산적 사고와 행위	4.12	.57	4.18	.48	4.42	.47	6.04**	a<b<c
	지	일반적 지식과 사고기반	4.03	.57	4.13	.51	4.28	.52	3.44*	a<c
	적	특정 영역의 지식기반과 기술	4.00	.55	4.13	.56	4.38	.46	7.91***	a<b<c
	요	인지적 전체	4.06	.53	4.15	.47	4.36	.44	6.18**	a<b<c
	인	집중하여 과제 수행하기	3.99	.65	4.08	.66	4.34	.60	4.53**	a<c
	성	동기와 동기유발	4.02	.54	4.14	.57	4.30	.55	3.93*	a<c
	적	개방성과 모호함의 허용	4.10	.58	4.14	.54	4.29	.42	2.12	
	요	인성적 전체	4.06	.53	4.13	.52	4.30	.43	3.53*	a<c
	인	전 체	4.06	.51	4.14	.47	4.33	.41	5.31**	a<b<c

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

유아교사의 최종학력에 따른 교수창의성의 차이를 알아보기 위해 일원배치 분산

분석을 실시하여 분석한 결과, 교수창의성 전체($F=5.31, p<.01$), 인지적 요인 전체($F=6.18, p<.01$), 확산적 사고와 행위($F=6.04, p<.01$), 일반적 지식과 사고기반($F=3.44, p<.05$), 특정 영역의 지식기반과 기술($F=7.91, p<.01$), 인성적 요인 전체($F=3.53, p<.05$), 집중하여 과제 수행하기($F=4.53, p<.01$), 동기와 동기유발($F=3.93, p<.05$)에서 유의미한 차이가 나타났다. 이는, 유아교사의 최종학력 집단 간에 교수창의성 전체, 인지적 요인 전체, 확산적 사고와 행위, 일반적 지식과 사고기반, 특정 영역의 지식기반과 기술, 인성적 요인 전체, 집중하여 과제 수행하기, 동기와 동기유발의 평균 차이가 있음을 의미한다.

구체적으로, 유아교사의 최종학력 따른 교수창의성 전체에서는 대학원 재학 및 졸업 평균이 $M=4.33(SD=.41)$ 으로 가장 높게 나타났으며, 대학 4년제 졸업($M=4.14, SD=.47$), 전문대학 2~3년제 졸업($M=4.06, SD=.51$)의 순으로 나타났다. *Scheffe*의 사후검증을 실시한 결과, 전문대학 2~3년제 졸업, 대학 4년제 졸업, 대학원 재학 및 졸업의 집단 간에 유의미한 차이를 보였다. 즉, 대학원 재학 및 졸업한 유아교사가 대학 4년제와 전문대학 2~3년제 졸업한 유아교사보다 교수창의성 전체의 수준이 높은 것으로 나타났다.

유아교사의 최종학력 따른 교수창의성 하위 요인인 인지적 요인 전체에서는 대학원 재학 및 졸업 평균이 $M=4.36(SD=.44)$ 으로 가장 높게 나타났으며, 대학 4년제 졸업($M=4.15, SD=.47$), 전문대학 2~3년제 졸업($M=4.06, SD=.53$)의 순으로 나타났다. *Scheffe*의 사후검증을 실시한 결과, 전문대학 2~3년제 졸업, 대학 4년제 졸업, 대학원 재학 및 졸업의 집단 간에 유의미한 차이를 보였다. 즉, 대학원 재학 및 졸업한 유아교사가 대학 4년제와 전문대학 2~3년제 졸업한 유아교사보다 교수창의성 하위 요인인 인지적 요인의 수준이 높은 것으로 나타났다.

유아교사의 최종학력 따른 교수창의성 하위 요인에서 인지적 요인의 세부 요인인 확산적 사고와 행위에서는 대학원 재학 및 졸업 평균이 $M=4.42(SD=.47)$ 로 가장 높게 나타났으며, 대학 4년제 졸업($M=4.18, SD=.48$), 전문대학 2~3년제

졸업($M=4.12$, $SD=.57$)의 순으로 나타났다. *Scheffe*의 사후검증을 실시한 결과, 전문대학 2~3년제 졸업, 대학 4년제 졸업, 대학원 재학 및 졸업의 집단 간에 유의미한 차이를 보였다. 즉, 대학원 재학 및 졸업한 유아교사가 대학 4년제와 전문대학 2~3년제 졸업한 유아교사보다 교수창의성 하위 요인에서 인지적 요인의 세부 요인인 확산적 사고와 행위의 수준이 높은 것으로 나타났다.

유아교사의 최종학력 따른 교수창의성 하위 요인에서 인지적 요인의 세부 요인인 일반적 지식과 사고기반에서는 대학원 재학 및 졸업 평균이 $M=4.28$ ($SD=.52$)로 가장 높게 나타났으며, 대학 4년제 졸업($M=4.13$, $SD=.51$), 전문대학 2~3년제 졸업($M=4.03$, $SD=.57$)의 순으로 나타났다. *Scheffe*의 사후검증을 실시한 결과, 전문대학 2~3년제 졸업, 대학원 재학 및 졸업의 집단 간에 유의미한 차이를 보였다. 즉, 대학원 재학 및 졸업한 유아교사가 전문대학 2~3년제 졸업한 유아교사보다 교수창의성 하위 요인에서 인지적 요인의 세부 요인인 일반적 지식과 사고기반의 수준이 높은 것으로 나타났다.

유아교사의 최종학력 따른 교수창의성 하위 요인에서 인지적 요인의 세부 요인인 특정 영역의 지식기반과 기술에서는 대학원 재학 및 졸업 평균이 $M=4.38$ ($SD=.46$)로 가장 높게 나타났으며, 대학 4년제 졸업($M=4.13$, $SD=.56$), 전문대학 2~3년제 졸업($M=4.00$, $SD=.55$)의 순으로 나타났다. *Scheffe*의 사후검증을 실시한 결과, 전문대학 2~3년제 졸업, 대학 4년제 졸업, 대학원 재학 및 졸업의 집단 간에 유의미한 차이를 보였다. 즉, 대학원 재학 및 졸업한 유아교사가 대학 4년제와 전문대학 2~3년제 졸업한 유아교사보다 교수창의성 하위 요인에서 인지적 요인의 세부 요인인 특정 영역의 지식기반과 기술의 수준이 높은 것으로 나타났다.

유아교사의 최종학력 따른 교수창의성 하위 요인인 인성적 요인 전체에서는 대학원 재학 및 졸업 평균이 $M=4.30$ ($SD=.43$)으로 가장 높게 나타났으며, 대학 4년제 졸업($M=4.13$, $SD=.52$), 전문대학 2~3년제 졸업($M=4.06$, $SD=.53$)의 순

으로 나타났다. *Scheffe*의 사후검증을 실시한 결과, 전문대학 2~3년제 졸업, 대학원 재학 및 졸업의 집단 간에 유의미한 차이를 보였다. 즉, 대학원 재학 및 졸업한 유아교사가 전문대학 2~3년제 졸업한 유아교사보다 교수창의성 하위 요인인 인성적 요인의 수준이 높은 것으로 나타났다.

유아교사의 최종학력 따른 교수창의성 하위 요인에서 인성적 요인의 세부 요인인 집중하여 과제 수행하기에서는 대학원 재학 및 졸업 평균이 $M=4.34(SD=.60)$ 로 가장 높게 나타났으며, 대학 4년제 졸업($M=4.08, SD=.66$), 전문대학 2~3년제 졸업($M=3.99, SD=.65$)의 순으로 나타났다. *Scheffe*의 사후검증을 실시한 결과, 전문대학 2~3년제 졸업, 대학원 재학 및 졸업의 집단 간에 유의미한 차이를 보였다. 즉, 대학원 재학 및 졸업한 유아교사가 전문대학 2~3년제 졸업한 유아교사보다 교수창의성 하위 요인에서 인성적 요인의 세부 요인인 집중하여 과제 수행하기의 수준이 높은 것으로 나타났다.

유아교사의 최종학력 따른 교수창의성 하위 요인에서 인성적 요인의 세부 요인인 동기와 동기유발에서는 대학원 재학 및 졸업 평균이 $M=3.93(SD=.55)$ 으로 가장 높게 나타났으며, 대학 4년제 졸업($M=4.14, SD=.57$), 전문대학 2~3년제 졸업($M=4.02, SD=.54$)의 순으로 나타났다. *Scheffe*의 사후검증을 실시한 결과, 전문대학 2~3년제 졸업, 대학원 재학 및 졸업의 집단 간에 유의미한 차이를 보였다. 즉, 대학원 재학 및 졸업한 유아교사가 전문대학 2~3년제 졸업한 유아교사보다 교수창의성 하위 요인에서 인성적 요인의 세부 요인인 동기와 동기유발의 수준이 높은 것으로 나타났다.

3. 유아교사의 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성 간의 관계

유아교사의 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성 간의 상대적 영향력을 알아보기 위하여 Pearson 상관관계분석을 실시하여 산출한 결과는 다음 표 19와 같다.

1) 유아교사의 놀이성과 교수창의성 간의 상관관계

유아교사의 놀이성과 교수창의성 간의 상관관계를 분석한 결과를 살펴보면, 유아교사의 놀이성 총점과 교수창의성 총점 간 정적 상관관계로 나타났다($r=.61$, $p<.001$). 이는, 유아교사의 놀이성과 교수창의성 간에 유의미한 관계로 유아교사의 놀이성이 높을수록 교수창의성이 높다는 것을 의미한다.

유아교사의 놀이성 총점과 교수창의성 하위 요인 간의 상관관계를 살펴보면, 모두 유의미한 정적 상관관계로 나타났다. 구체적으로, 인성적 요인 총점($r=.60$, $p<.001$)이 가장 높게 나타났으며, 인지적 요인 총점($r=.58$, $p<.001$), 동기와 동기유발 및 개방성과 모호함의 허용($r=.56$, $p<.001$), 확산적 사고와 행위 및 일반적 지식과 사고기반 및 특정영역의 지식기반과 기술($r=.54$, $p<.001$), 집중하여 과제 수행하기($r=.48$, $p<.001$)의 순으로 정적 상관관계를 보였다.

유아교사의 놀이성 하위 요인과 교수창의성 총점 간의 상관관계를 살펴보면, 모두 유의미한 정적 상관관계로 나타났다. 구체적으로, 즐거움 추구($r=.64$, $p<.001$)가 가장 높게 나타났으며, 변화 가능성($r=.61$, $p<.001$), 도전($r=.47$, $p<.001$), 자유로움($r=.27$, $p<.001$)의 순으로 교수창의성 총점 간의 정적 상관관계를 보였다.

유아교사의 놀이성 하위 요인과 교수창의성 하위 요인 간의 정적 상관관계를 살펴보면 다음과 같다.

먼저, 놀이성의 하위 요인인 즐거움 추구하고 교수창의성의 하위 요인 간에 모두 유의미한 정적 상관관계로 나타났다. 구체적으로, 인지적 요인 총점($r=.62$, $p<.001$), 인성적 요인 총점($r=.61$, $p<.001$), 개방성과 모호함의 허용($r=.60$, $p<.001$), 일반적 지식과 사고기반($r=.58$, $p<.001$), 확산적 사고와 행위($r=.57$, $p<.001$), 특정영역의 지식기반과 기술($r=.56$, $p<.001$), 동기와 동기유발($r=.55$, $p<.001$), 집중하여 과제 수행하기($r=.46$, $p<.001$)의 순으로 정적 상관관계를 보였다.

둘째, 놀이성의 하위 요인인 도전과 교수창의성의 하위 요인 간에 모두 유의미

한 정적 상관관계로 나타났다. 구체적으로, 인지적 요인 총점과 인성적 요인 총점 ($r=.45, p<.001$), 확산적 사고와 행위 및 동기와 동기유발($r=.43, p<.001$), 일반적 지식과 사고기반 및 특정영역의 지식기반과 기술 및 개방성과 모호함의 허용($r=.41, p<.001$), 집중하여 과제 수행하기($r=.39, p<.001$)의 순으로 정적 상관관계를 보였다.

셋째, 놀이성의 하위 요인인 자유로움과 교수창의성의 하위 요인 간에 모두 유의미한 정적 상관관계로 나타났다. 구체적으로, 인성적 요인 총점($r=.28, p<.001$), 동기와 동기유발 및 개방성과 모호함의 허용($r=.26, p<.001$), 인지적 요인 총점($r=.25, p<.001$), 일반적 지식과 사고기반($r=.24, p<.001$), 집중하여 과제 수행하기($r=.23, p<.001$), 확산적 사고와 행위 및 특정영역의 지식기반과 기술($r=.22, p<.001$)의 순으로 정적 상관관계를 보였다.

마지막으로, 놀이성의 하위 요인인 변화 가능성과 교수창의성의 하위 요인 간에 모두 유의미한 정적 상관관계로 나타났다. 구체적으로, 인성적 요인 총점($r=.60, p<.001$), 인지적 요인 총점($r=.58, p<.001$), 개방성과 모호함의 허용($r=.57, p<.001$), 특정영역의 지식기반과 기술 및 동기와 동기유발($r=.56, p<.001$), 일반적 지식과 사고기반($r=.54, p<.001$), 확산적 사고와 행위($r=.52, p<.001$), 집중하여 과제 수행하기($r=.46, p<.001$)의 순으로 정적 상관관계를 보였다.

2) 유아교사의 읽기습관과 교수창의성 간의 상관관계

유아교사의 읽기습관과 교수창의성 간의 상관관계를 분석한 결과를 살펴보면, 유아교사의 읽기습관 총점과 교수창의성 총점 간 정적 상관관계로 나타났다 ($r=.28, p<.001$). 이는, 유아교사의 읽기습관과 교수창의성 간에 유의미한 관계로 유아교사의 읽기습관이 높을수록 교수창의성이 높은 것을 의미한다.

유아교사의 읽기습관 총점과 교수창의성 하위 요인인 인지적 요인 총점과 인성

적 요인 총점 간의 상관관계를 살펴보면, 모두 유의미한 정적 상관관계로 나타났다. 구체적으로, 유아교사의 읽기습관 총점과 인지적 요인 총점($r=.28, p<.001$), 인성적 요인 총점($r=.27, p<.001$)의 순으로 거의 유사한 정적 상관관계로 나타났다. 유아교사의 인지적 요인의 세부적 요인에서는 일반적 지식과 사고기반($r=.28, p<.001$), 특정영역의 지식기반과 기술($r=.26, p<.001$), 확산적 사고와 행위($r=.23, p<.001$)의 순으로 나타났으며, 인성적 요인의 세부적 요인에서는 집중하여 과제 수행하기($r=.28, p<.001$), 동기와 동기유발($r=.25, p<.001$), 개방성과 모호함의 허용($r=.23, p<.001$)의 순으로 정적 상관관계를 보였다.

유아교사의 읽기습관 하위 요인과 교수창의성 총점 간의 상관관계를 살펴보면 소설 및 유머, 인간의 삶을 제외한 다른 하위 변인들에서 모두 유의미한 정적 상관관계로 나타났다. 구체적으로, 독서기여도($r=.44, p<.001$), 사회적 사건($r=.36, p<.001$), 문화($r=.33, p<.001$), 읽기빈도 총점($r=.24, p<.001$), 여가습관($r=.22, p<.001$), 인문학 및 과학($r=.20, p<.001$), 역사 및 고전($r=.15, p<.05$)의 순으로 교수창의성 총점 간의 정적 상관관계를 보였다.

유아교사의 읽기습관 하위 요인과 교수창의성 하위 요인 간의 정적 상관관계를 살펴보면 다음과 같다.

먼저, 읽기습관의 하위 요인인 여가습관과 교수창의성의 하위 요인 간에 모두 유의미한 정적 상관관계로 나타났다. 구체적으로, 인성적 요인 총점($r=.23, p<.001$)이 가장 높게 나타났으며, 집중하여 과제 수행하기와 개방성과 모호함의 허용($r=.22, p<.001$), 동기와 동기유발($r=.21, p<.001$), 인지적 요인 총점($r=.20, p<.01$), 특정영역의 지식기반과 기술($r=.19, p<.01$), 일반적 지식과 사고기반($r=.17, p<.01$)의 순으로 정적 상관관계를 보였다.

둘째, 읽기습관의 하위 요인 독서기여도와 교수창의성의 하위 요인 간에 모두 유의미한 정적 상관관계로 나타났다. 구체적으로, 인성적 요인 총점($r=.40, p<.001$)이 가장 높게 나타났으며, 인지적 요인 총점과 동기와 동기유발($r=.37,$

$p < .001$), 집중하여 과제 수행하기와 개방성과 모호함의 허용($r = .36, p < .001$), 일반적 지식과 사고기반($r = .35, p < .001$), 확산적 사고와 행위와 특정영역의 지식기반과 기술($r = .34, p < .001$)의 순으로 정적 상관관계를 보였다.

셋째, 읽기습관의 하위 요인 소설 및 유머와 교수창의성의 하위 요인 간에 일반적 지식과 사고기반($r = .15, p < .05$), 인지적 요인 총점($r = .13, p < .05$), 확산적 사고와 행위($r = .12, p < .05$)에서만 유의미한 정적 상관관계로 나타났다.

넷째, 읽기습관의 하위 요인 역사 및 고전과 교수창의성의 하위 요인 간에 일반적 지식과 사고기반과 집중하여 과제 수행하기($r = .17, p < .01$), 인지적 요인 총점($r = .15, p < .05$), 특정영역의 지식기반과 기술($r = .14, p < .05$)에서만 유의미한 정적 상관관계로 나타났다.

다섯째, 읽기습관의 하위 요인 인문학 및 과학과 교수창의성의 하위 요인 모두 유의미한 정적 상관관계로 나타났다. 구체적으로, 특정영역의 지식기반과 기술($r = .21, p < .001$), 인지적 요인 총점과 집중하여 과제 수행하기와 동기와 동기유발($r = .20, p < .001$), 일반적 지식과 사고기반과 인성적 요인 총점($r = .19, p < .01$), 확산적 사고와 행위와 개방성과 모호함의 허용($r = .16, p < .01$)의 순으로 정적 상관관계를 보였다.

여섯째, 읽기습관의 하위 요인 인간의 삶과 교수창의성 하위 요인인 집중하여 과제 수행하기($r = .14, p < .01$)에서만 유의미한 정적 상관관계로 나타났다.

일곱 번째, 읽기습관의 하위 요인 문화와 교수창의성 하위 요인 간에 모두 유의미한 정적 상관관계로 나타났다. 구체적으로, 일반적 지식과 사고기반($r = .34, p < .001$)이 가장 높게 나타났으며, 인지적 요인 총점($r = .33, p < .001$), 집중하여 과제 수행하기($r = .32, p < .001$), 특정영역의 지식기반과 기술과 인성적 요인 총점($r = .30, p < .001$), 확산적 사고와 행위와 동기와 동기유발($r = .28, p < .001$), 개방성과 모호함의 허용($r = .25, p < .001$)의 순으로 정적 상관관계를 보였다.

여덟 번째, 읽기습관의 하위 요인 사회적 사건과 교수창의성 하위 요인 간에 모

두 유의미한 정적 상관관계로 나타났다. 구체적으로, 집중하여 과제 수행하기($r=.37, p<.001$)가 가장 높게 나타났으며, 인지적 요인 총점($r=.36, p<.001$), 일반적 지식과 사고기반($r=.35, p<.001$), 특정영역의 지식기반과 기술($r=.34, p<.001$), 인성적 요인 총점($r=.32, p<.001$), 확산적 사고와 행위($r=.31, p<.001$), 동기와 동기유발과 개방성과 모호함의 허용($r=.28, p<.001$)의 순으로 정적 상관관계를 보였다.

마지막으로, 읽기습관의 하위 요인 읽기빈도 총점과 교수장의성 하위 요인 간에 모두 유의미한 정적 상관관계로 나타났다. 구체적으로, 일반적 지식과 사고기반($r=.26, p<.001$)이 가장 높게 나타났으며, 집중하여 과제 수행하기($r=.25, p<.001$), 인지적 요인 총점($r=.24, p<.001$), 특정영역의 지식기반과 기술($r=.22, p<.001$), 동기와 동기유발과 확산적 사고와 행위($r=.21, p<.001$), 개방성과 모호함의 허용($r=.17, p<.001$)의 순으로 정적 상관관계를 보였다.

3) 유아교사의 놀이성과 읽기습관 간의 상관관계

유아교사의 놀이성과 읽기습관 간의 상관관계를 분석한 결과를 살펴보면, 유아교사의 놀이성 총점과 읽기습관 총점 간 정적 상관관계로 나타났다($r=.46, p<.001$). 이는, 유아교사의 놀이성과 읽기습관 간에 유의미한 관계로 유아교사의 놀이성이 높을수록 읽기습관이 높다는 것을 의미한다.

유아교사의 놀이성 총점과 읽기습관 하위 요인 간의 상관관계를 살펴보면, 모두 유의미한 정적 상관관계로 나타났다. 구체적으로, 독서기여도($r=.86, p<.001$), 여가습관($r=.50, p<.001$), 소설 및 유머($r=.46, p<.001$), 사회적 사건($r=.40, p<.001$), 읽기빈도 총점($r=.35, p<.001$), 인문학 및 과학($r=.32, p<.001$), 역사 및 고전($r=.27, p<.001$), 문화($r=.25, p<.001$), 인간의 삶($r=.20, p<.001$)의 순으로 정적 상관관계를 보였다.

유아교사의 놀이성 하위 요인과 읽기습관 총점 간의 상관관계를 살펴보면, 모두 유의미한 정적 상관관계로 나타났다. 구체적으로, 자유로움($r=.41, p<.001$), 도전($r=.40, p<.001$), 변화 가능성($r=.38, p<.001$), 즐거움 추구($r=.22, p<.001$)의 순으로 읽기습관 총점 간의 정적 상관관계를 보였다.

유아교사의 놀이성 하위 요인과 읽기습관 하위 요인 간의 정적 상관관계를 살펴보면 다음과 같다.

먼저, 놀이성의 하위 요인인 즐거움 추구는 소설 및 유머, 역사 및 고전, 인간의 삶을 제외한 다른 하위 변인 간에 모두 유의미한 정적 상관관계로 나타났다. 구체적으로, 독서기여도($r=.40, p<.001$), 사회적 사건($r=.27, p<.001$), 문화($r=.22, p<.001$), 여가습관($r=.21, p<.001$), 읽기빈도 총점($r=.16, p<.01$), 인문학 및 과학($r=.13, p<.05$)의 순으로 정적 상관관계를 보였다.

둘째, 놀이성의 하위 요인 도전과 읽기습관 하위 요인 간에 모두 유의미한 정적 상관관계로 나타났다. 구체적으로, 독서기여도($r=.86, p<.001$)가 가장 높게 나타났다으며, 여가습관($r=.44, p<.001$), 사회적 사건($r=.33, p<.001$), 읽기빈도 총점($r=.30, p<.001$), 인문학 및 과학($r=.29, p<.001$), 소설 및 유머($r=.25, p<.001$), 역사 및 고전($r=.21, p<.001$), 인간의 삶과 문화($r=.17, p<.01$)의 순으로 정적 상관관계를 보였다.

셋째, 놀이성의 하위 요인 자유로움과 읽기습관 하위 요인 간에 모두 유의미한 정적 상관관계를 보였다. 구체적으로, 독서기여도($r=.72, p<.001$)가 가장 높게 나타났다으며, 여가습관($r=.48, p<.001$), 읽기빈도 총점($r=.31, p<.001$), 인문학 및 과학과 인간의 삶($r=.30, p<.001$), 사회적 사건($r=.28, p<.001$), 역사 및 고전($r=.26, p<.001$), 소설 및 유머($r=.20, p<.001$), 문화($r=.16, p<.01$)의 순으로 정적 상관관계를 보였다.

마지막으로, 놀이성의 하위 요인 변화 가능성과 읽기습관 하위 요인 간에 모두 유의미한 정적 상관관계를 보였다. 구체적으로, 독서기여도($r=.50, p<.001$)가 가

장 높게 나타났으며, 사회적 사건($r=.37, p<.001$), 여가습관($r=.35, p<.001$), 읽기 빈도 총점($r=.30, p<.001$), 인문학 및 과학과 문화($r=.28, p<.001$), 역사 및 고전($r=.26, p<.001$), 소설 및 유머($r=.17, p<.01$), 인간의 삶($r=.12, p<.05$)의 순으로 정적 상관관계를 보였다.

〈표 19〉 유아교사의 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성의 상관관계

N = 278

변인	놀이성							읽기습관										교수창의성	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	
놀이성	(1)	1																	
	(2)	.55***	1																
	(3)	.24***	.49***	1															
	(4)	.54***	.53***	.38***	1														
	(5)	.72***	.87***	.73***	.74***	1													
	(6)	.21***	.44***	.48***	.35***	.50***	1												
	(7)	.45***	.86***	.72***	.50***	.86***	.51***	1											
읽기습관	(8)	.10	.25***	.20***	.17**	.25***	.35***	.81***	1										
	(9)	.08	.21***	.26***	.26***	.27***	.47***	.28***	.61***	1									
	(10)	.13*	.29***	.30***	.28***	.32***	.52***	.31***	.56***	.69***	1								
	(11)	-.02	.17**	.30***	.12*	.20***	.47***	.26***	.43***	.64***	.58***	1							
	(12)	.22***	.17**	.16*	.28***	.25***	.15*	.15*	.50***	.46***	.50***	.36***	1						
	(13)	.27***	.33***	.28***	.37***	.40***	.30***	.37***	.39***	.53***	.54***	.47***	.63***	1					
	(14)	.16**	.30***	.31***	.30***	.35***	.49***	.35***	.82***	.84***	.82***	.82***	.73***	.71***	1				
교수창의성	(15)	.22***	.40***	.41***	.38***	.46***	.77***	.46***	.73***	.81***	.81***	.72***	.60***	.66***	.93***	1			
	(16)	.57***	.43***	.22***	.52***	.54***	.17**	.34***	.12*	.11	.16**	.01	.28***	.31***	.20**	.23***	1		
	(17)	.58***	.41***	.24***	.54***	.54***	.18**	.35***	.15*	.17**	.19**	.09	.34***	.35***	.26***	.28***	.83***	1	
	(18)	.56***	.41***	.22***	.56***	.54***	.19**	.34***	.07	.14*	.21***	.09	.30***	.34***	.22***	.26***	.70***	.75***	1
	(19)	.62***	.45***	.25***	.58***	.58***	.20**	.37***	.13*	.15*	.20***	.06	.33***	.36***	.24***	.28***	.94***	.95***	.85***
	(20)	.46***	.39***	.23***	.46***	.48***	.22***	.36***	.10	.17**	.20***	.14**	.32***	.37***	.25***	.28***	.59***	.62***	.61***
	(21)	.55***	.43***	.26***	.56***	.56***	.21***	.37***	.08	.14*	.20***	.07	.28***	.28***	.20***	.25***	.74***	.77***	.71***
(22)	.60***	.41***	.26***	.57***	.56***	.22***	.36***	.06	.11	.16**	.03	.25***	.28***	.17**	.23***	.73***	.74***	.71***	
(23)	.61***	.45***	.28***	.60***	.60***	.23***	.40***	.08	.14*	.19**	.06	.30***	.32***	.21***	.27***	.77***	.80***	.76***	
(24)	.64***	.47***	.27***	.61***	.61***	.22***	.40***	.11	.15*	.20***	.06	.33***	.36***	.24***	.28***	.90***	.92***	.84***	

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

(1)즐거움 추구 (2)도전 (3)자유로움 (4)변화 가능성 (5)놀이성 총점 (6)여가습관 (7)독서기여도 (8)소셜 및 유머 (9)역사 및 고전 (10)인문학 및 과학 (11)인간의 삶 (12)문화 (13)사회적 사건 (14)읽기빈도 총점 (15)읽기습관 총점 (16)확산적 사고와 행위 (17)일반적 지식과 사고기반 (18)특정영역의 지식기반과 기술 (19)인지적 요인 총점 (20)집중하여 과제 수행하기 (21)동기와 동기유발 (22)개방성과 모호함의 허용 (23)인성적 요인 총점 (24)교수창의성 총점

4. 유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성에 미치는 영향

유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성에 미치는 영향을 알아보기로 중다 회귀분석을 실시하였다. 분석을 실시하기에 앞서, 세 변인 간에 다중공선성과 회귀모형 적합성을 확인하고자 공차 한계(TOL)와 분산 팽창 요인(VIF)을 산출하였다. 그 결과, 공차값은 1.0으로 0.1 이상, VIF 값은 1.0으로 10 이하이며 Durbin-Watson 값은 1.66으로 2에 가까운 수치로 독립성이 확인되어 다중공선성의 문제가 없으며 회귀모형 적합성을 확인하였다.

1) 유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성에 미치는 영향

유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성에 미치는 영향을 알아보기로 중다 회귀분석을 실시하여 나타난 결과는 다음 표 20과 같다.

〈표 20〉 유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성에 미치는 영향

						<i>N</i> =278	
종속변수	독립변수	비표준화 계수		표준화 계수		<i>R</i> ²	<i>F</i>
		<i>B</i>	<i>S.E</i>	β	<i>t</i>		
교수창의성	(상수)	1.89	.18	.61	10.72***	.38	165.82***
	놀이성	.58	.05		12.88***		
	읽기습관				.00		
		<i>Adj.R</i> ² = .37		<i>Durbin-Watson</i> = 1.66			

*** *p* < .001

유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성에 미치는 영향을 알아보기 위해 단

계 선택(stepwise) 중다회귀분석을 실시한 결과, 놀이성($\beta=.61, p<.001$)이 교수창의성에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 유아교사의 놀이성은 교수창의성에 대해 37%의 설명력을 지니고, $F=165.82(p<.001)$ 로 회귀모형의 적합성을 파악할 수 있다.

2) 유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성 하위 요인에 미치는 영향

유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성의 하위 요인인 인지적 요인과 인성적 요인에 미치는 영향을 알아보기로 중다회귀분석을 실시하여 나타난 결과는 다음과 같다.

(1) 유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성 하위 요인 인지적 요인에 미치는 영향

유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성의 하위 요인 인지적 요인에 미치는 영향을 알아보기로 중다회귀분석을 실시하여 나타난 결과는 다음 표 21과 같다.

〈표 21〉 유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성의 하위 요인 인지적 요인에 미치는 영향

		<i>N</i> =278					
종속변수	독립변수	비표준화 계수		표준화 계수		<i>R</i> ²	<i>F</i>
		<i>B</i>	<i>S.E</i>	β	<i>t</i>		
인지적 요인	(상수)	1.97	.19	.58	10.59***	.34	141.75***
	놀이성	.56	.05		12.91***		
	읽기습관			.01	.15		
		<i>Adj.R</i> ² = .34		<i>Durbin-Watson</i> = 1.68			

*** $p<.001$

유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성의 하위 요인 인지적 요인에 미치는 영향을 알아보기 위해 단계 선택(stepwise) 중다회귀분석을 실시한 결과, 놀이성 ($\beta = .58, p < .001$)이 교수창의성에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 유아교사의 놀이성은 교수창의성에 대해 34%의 설명력을 지니고, $F = 141.75 (p < .001)$ 로 회귀모형의 적합성을 파악할 수 있다.

(2) 유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성 하위 요인 인성적 요인에 미치는 영향

유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성의 하위 요인 인지적 요인에 미치는 영향을 알아보기 위해 중다회귀분석을 실시하여 나타난 결과는 다음 표 22와 같다.

<표 22> 유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성의 하위 요인 인성적 요인에 미치는 영향

						<i>N</i> = 278	
종속변수	독립변수	비표준화 계수		표준화 계수		R^2	F
		<i>B</i>	<i>S.E</i>	β	<i>t</i>		
인성적 요인	(상수)	1.80	.19	.60	9.43***	.36	151.66***
	놀이성	.60	.05		12.32***		
	읽기습관				-.01		
		<i>Adj. R</i> ² = .35		<i>Durbin-Watson</i> = 1.72			

*** $p < .001$

3) 유아교사의 놀이성 하위 요인과 읽기습관 하위 요인이 교수창의성에 미치는 영향

유아교사의 놀이성 하위 요인과 읽기습관 하위 요인이 교수창의성에 미치는 상대적 영향력을 알아보기 위하여 중다회귀분석을 실시하여 나타난 결과는 다음 표 23과 같다.

〈표 23〉 유아교사의 놀이성 하위 요인과 읽기습관 하위 요인이 교수창의성에 미치는 영향

						<i>N</i> =278		
종속변수	독립변수	비표준화 계수		표준화 계수		<i>R</i> ²	<i>F</i>	
		<i>B</i>	<i>S.E</i>	β	<i>t</i>			
	(상수)	1.11	.18		6.36***			
교수 창의성	놀이 성	즐거움 추구	.39	.05	.42	8.54***	.53	102.47***
		변화 가능성	.28	.04	.34	6.81***		
	읽기 습관	읽기 습관 문화 빈도	.08	.02	.14	3.28***		
<i>Adj.R</i> ² = .53 <i>Durbin-Watson</i> = 1.73								

****p*<.001

유아교사의 놀이성 하위 요인과 읽기습관 하위 요인이 교수창의성에 미치는 영향을 알아보기 위해 단계 선택(stepwise) 중다회귀분석을 실시한 결과, 유아교사의 놀이성 하위 요인 중에서 즐거움 추구($\beta = .42$, *p*<.001), 변화 가능성($\beta = .34$,

$p < .001$), 읽기습관의 하위 요인인 읽기빈도의 문화($\beta = .14$, $p < .001$)의 순으로 교수창의성에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다.

이는, 유아교사 놀이성의 즐거움 추구, 변화 가능성, 읽기습관의 문화에 대한 읽기빈도가 높을수록 교수창의성에 영향을 미친다는 결과를 나타낸다. 또한, 유아교사의 놀이성 즐거움 추구가 변화 가능성과 읽기습관의 읽기빈도에 해당하는 문화보다 상대적으로 교수창의성에 높은 영향을 미친다고 볼 수 있다.

유아교사의 놀이성 하위 요인과 읽기습관의 하위 요인인 읽기빈도의 문화는 교수창의성에 대해 53%의 설명력을 지니고, $F = 102.47$ ($p < .001$)로 회귀모형의 적합성을 파악할 수 있다.

V. 논의 및 결론

본 연구에서는 유아교사의 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성의 일반적인 경향을 알아보고, 유아교사의 배경 변인에 따른 유아교사의 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성의 차이를 분석하였다. 또한, 유아교사의 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성 간의 관계를 분석하고, 유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성에 미치는 영향을 알아보았다. 본 연구의 결과를 바탕으로 한 논의는 다음과 같다.

1. 논의

1) 유아교사의 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성의 일반적 경향

유아교사의 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성의 일반적인 경향을 분석한 결과에 대한 논의는 다음과 같다.

첫째, 유아교사의 놀이성에 대한 경향을 살펴본 결과는 다음과 같다. 유아교사 놀이성의 전체 평균은 5점 척도를 기준으로 평균보다 높게 나타났다. 이는, 선행연구(김희진, 2020; 박윤희, 손수민, 2021; 서향원, 2019; 이송이, 2023)에서 유아교사의 놀이성이 전반적으로 높게 나타난 연구 결과와 일치한다. 이러한 결과는, 유아교사가 자신의 놀이성을 높게 인식하고 있음을 알 수 있다.

유아교사 놀이성의 하위 요인은 즐거움 추구, 변화 가능성, 도전, 자유로움의 순으로 점수가 높게 나타났으며, 즐거움 추구하고 변화 가능성은 유아교사 놀이성의 전체 평균보다 높게 나타났다. 선행연구(김미란, 2020; 이정희, 2021)에서 유아교사의 놀이성 중 즐거움 추구의 의미와 유사한 명량하고 밝으며 활기 있고 개방적인 성향의 쾌활성이 가장 높게 나타난 결과와 유사하다. 이러한 결과를 통해, 즐

거움을 추구하는 유아교사는 일상에서 스스로 즐거움을 발견하고, 일상의 활동을 재미있는 놀이로서 적극적으로 유도하며 지원하고 참여할 수 있는 매우 중요한 성향으로 유추할 수 있다. 또한, 변화에 대한 가능성이 높은 유아교사는 자신의 고유한 놀이성을 가지고 유아가 놀이하는 과정에서 새로운 아이디어를 적용하여 적절한 놀이 환경을 제공하는 경향이 있다. 유아교사의 놀이성은 전반적으로 높게 인식되고 있음을 알 수 있다. 선행연구에서 살펴본 유아교사 놀이성의 하위 요인은 본 연구와 다르기 때문에, 향후 본 연구의 유아교사 놀이성 척도를 기준으로 하위 요인에 대한 일반적인 경향을 연구할 필요성이 있다.

둘째, 유아교사의 읽기습관에 대한 경향을 살펴본 결과는 다음과 같다. 유아교사 읽기습관의 전체 평균은 5점 척도를 기준으로 평균보다 다소 높게 나타났다. 유아교사 읽기습관의 하위 요인은 독서기여도, 여가습관, 읽기빈도 전체의 순으로 점수가 높게 나타났으며, 독서기여도와 여가습관은 유아교사의 읽기습관 전체 평균보다 높게 나타났다. 이는, 서미지(2021)의 연구에서 유아교사를 대상으로 읽기습관의 읽기빈도 평균 점수가 거의 동일하게 나타난 결과와 일치한다. 유아교사의 높은 독서기여도는 성인의 독서 유용성에서 ‘책 읽기가 사회생활에 도움이 된다’라고 절반 이상이 응답한 국민 독서 실태 조사 결과와 유사하다(문화체육관광부, 2021). 또한, 높게 나타난 독서기여도에서 독서가 그 행위 자체로 인간에게 미치는 영향이 크기 때문에 이른 시기부터 습관화될수록 유익하다는 김기태(2005)의 선행연구를 뒷받침한다. 유아교사의 높은 여가습관은 고유경(2017)의 연구에서 유아교사가 여가 시간에 ‘읽기가 주는 즐거움과 재미’에 대해 46.4%로 응답한 결과와 유사하다. 이러한 결과는, 유아교사가 읽기습관을 다소 높은 수준으로 인식하고 있으며 여가 시간에 흥미에 따라 책을 비롯한 다양한 읽기자료를 자주 읽는 것뿐만 아니라 자신의 삶과 가치관의 변화에 긍정적인 영향을 미친다는 것으로 유추할 수 있다.

유아교사 읽기습관의 하위 요인인 읽기빈도의 세부 요인은 문화, 사회적 사건,

인문학 및 과학, 역사 및 고전, 소설 및 유머, 인간의 삶의 순으로 점수가 높게 나타났다. 문화와 사회적 사건은 유아교사의 읽기습관 전체 평균보다 높게 나타났다. 유아교사를 대상으로 한 고유경(2017)의 연구에서 읽기빈도의 평균 점수가 중간 수준보다 높게 나온 결과는 본 연구와 거의 동일하게 일치하며, 세부 요인에서 높은 평균 점수대로 나열한 순서 또한 일치한다. 이러한 결과는, 유아교사가 흥밋거리 기사(예: 요리, 여행 등), 연예계와 문화계 기사를 포함한 문화 영역과 국가적 또는 세계적 사건에 관한 기사, 과학이나 건강 관련 기사, 스포츠 보도를 포함한 사회적 사건에 대한 책과 읽기자료를 자주 읽는다는 것을 알 수 있다. 반면, 유아교사는 종교계 기사, 전기 또는 자서전, 종교 관련 서적을 포함한 인간의 삶에 대한 책과 읽기자료를 상대적으로 적게 읽는다는 경향을 보여준다.

셋째, 유아교사의 교수창의성에 대한 경향을 살펴본 결과는 다음과 같다. 유아교사 교수창의성의 전체 평균은 5점 척도를 기준으로 매우 높게 나타났다. 이는, 교수창의성의 전체 평균이 높게 나타난 선행연구(권다운, 2019; 김은혜, 2022; 조은솔, 2022)와 유사하다. 유아교사 교수창의성의 하위 요인은 인지적 요인과 인성적 요인 모두 교수창의성의 평균과 유사하게 높게 나타났다. 이는, 김은혜(2022)의 연구에서 교수창의성의 인지적 요인과 인성적 요인을 비슷한 수준으로 인식하고 있다고 나타난 결과와 매우 유사하다. 이러한 결과는, 유아교사가 교수창의성을 매우 높은 수준으로 인식하고 있으며 인지적 요인과 인성적 요인을 동일한 수준으로 높게 인식하고 있음을 의미한다.

유아교사 교수창의성의 하위 요인의 세부 요인에 대한 경향을 살펴본 결과는 다음과 같다. 유아교사의 인지적 요인에서는 확산적 사고와 행위가, 인성적 요인에서는 개방성과 모호함의 허용이 가장 높게 나타났다. 이는, 김은혜(2022)의 연구에서 인성적 요인의 동기와 동기유발이 가장 높게 나타난 것을 제외하고 동일한 결과를 보임으로써 유아교사가 교수창의성에 대해 높은 인식을 하고 있음을 알 수 있다. 조은솔(2022)의 연구에서는 인지적 요인에서 확산적 사고와 행위, 인

성적 요인에서 동기와 동기유발이 가장 높게 나타났다. 교수창의성의 6가지 구성 요인은 독립적이면서도 상호작용을 하여 교사의 창의적 교수행동을 증진한다는 Cropey(2004), 백영숙과 김희태(2008)의 선행연구 결과를 뒷받침한다. 본 연구 결과는 선행연구와 전반적으로 유사하나 인성적 요인에서 개방성과 모호함의 허용이 가장 높게 나타난 차이를 보인다. 이러한 결과를 통해, 교수창의성은 다양한 창의성 구성 요인들이 상호작용을 하여 새롭고 가치 있는 창의적인 결과물을 산출하여 놀이 중심의 통합적인 유아 교육 현장에서 매우 중요한 교수 능력임을 알 수 있다.

2) 유아교사의 배경 변인에 따른 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성

유아교사의 배경 변인인 연령, 최종학력, 기관유형, 경력, 학급연령에 따른 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성 간 차이를 분석한 결과에 대한 논의는 다음과 같다.

(1) 유아교사의 배경 변인에 따른 놀이성의 차이

유아교사의 배경 변인에 따른 놀이성의 차이를 분석한 결과에 대한 논의는 다음과 같다. 유아교사의 연령에 따른 놀이성은 놀이성 전체와 하위 요인 중 변화 가능성이 유의미한 차이로 나타났다. 유아교사의 놀이성 전체와 하위 요인인 변화 가능성은 30~35세 미만의 평균이 가장 높게 나타났으며, 25~30세 미만, 35~40세 미만, 25세 미만, 40세 이상의 순으로 나타났다. 이는, 홍주희(2019)의 연구에서 유아교사의 연령에 따라 놀이성에 유의미한 차이가 나타나지 않은 결과와 불일치하다. 최미라(2021)의 연구에서는 유아교사의 연령에 따라 유아교사의 놀이성에 유의미한 차이가 나타났으며, 쾌활성, 즉흥성, 상상력에서 대부분 20~30대에서 다른 연령대보다 높게 나타난 결과와 유사하다. 이러한 결과는, 유아교사

의 연령에 따른 놀이성은 20~30대에서 유의미한 차이를 보인다는 것을 알 수 있다.

유아교사의 최종학력에 따른 놀이성은 놀이성의 전체를 제외한 하위 요인 중 자유로움, 변화 가능성이 유의미한 차이로 나타났다. 놀이성 하위 요인인 자유로움은 대학 4년제 졸업 평균이 가장 높게 나타났으며, 사후검증 결과에서 대학 4년제를 졸업한 유아교사가 대학원 재학 및 졸업한 유아교사보다 높게 나타났다. 놀이성 하위 요인인 변화 가능성은 대학원 재학 및 졸업 평균이 가장 높게 나타났으며, 사후검증 결과에서 대학원 재학 및 졸업한 유아교사가 전문대학 2~3년제 졸업한 유아교사보다 높게 나타났다. 이는, 홍주희(2019)의 연구에서 유아교사의 놀이성이 학력과 유의미한 차이를 보이지 않는 결과와 동일하지만, 최미라(2021)의 연구에서 학력이 높을수록 놀이성이 전반적으로 높게 나타난다는 연구 결과와 불일치하다. 본 연구는 최종학력에 따라 놀이성의 하위 요인인 자유로움과 변화 가능성에서만 차이를 보였으며, 변화 가능성에서만 학력이 높을수록 유아교사의 놀이성이 높게 나타났다. 이러한 결과를 통해, 교사의 융통성과 자율성이 확대되는 교육과정에서 유아교사의 최종학력에 따라 유아의 놀이를 다양한 상황과 맥락에서 유연하고 지속적으로 일어날 수 있도록 하는 자유로움과 고유한 놀이성을 가지고 다채로운 놀이 환경을 제공할 수 있는 변화 가능성을 의미하는 놀이성에 대한 심도 있는 연구의 필요성을 시사한다.

유아교사의 기관유형에 따른 놀이성은 유아교사의 놀이성 전체와 놀이성의 하위 요인인 도전과 자유로움이 유의미한 차이로 나타났으며, 어린이집이 유치원보다 높게 나타났다. 이는, 서향원(2019)의 연구에서 기관유형에 따른 유아교사의 놀이성에서 미래의 결과를 걱정하지 않고 놀이 시간을 확보해 두는 걱정이 덜함이 어린이집에서 높게 나타난 결과와 유사하지만, 놀이성 전체와 자유로움과 독특성과 타인지향성에서 사립유치원이 높게 나타난 결과는 불일치하다. 이러한 결과는, 유아교사의 놀이성은 기관유형의 환경적인 영향을 받는다는 것으로 유추해 볼 수

있으며 각 기관의 교육철학과 운영 방식, 교사의 개인적인 성향과 업무, 교사교육 및 연수, 특정 지역 등 다양한 요인에 따라 달라질 수 있음을 시사한다. 또한, 개정 누리과정을 도입하기 이전 시기의 선행연구로 기관유형에 따른 유아교사의 놀이성에 대한 다양한 접근 방식과 교육환경 및 교육을 고려한 연구의 필요성을 보여준다.

유아교사의 경력에 따른 놀이성은 놀이성의 전체, 하위 요인인 도전과 자유로움에서 유의미한 차이로 나타났다. 유아교사의 놀이성 전체는 경력 3~5년 미만의 평균이 높게 나타났으며, 5~7년 미만, 7~10년 미만, 1~3년 미만, 10년 이상의 순으로 나타났다. 자유로움은 경력 3~5년 미만의 평균이 높게 나타났으며, 사후 검증 결과에서 3~5년 미만 경력을 가진 유아교사가 7~10년 미만과 10년 이상과 1~3년 미만 경력의 유아교사보다 높게 나타났다. 도전은 경력 3~5년 미만의 평균이 높게 나타났으며, 1~3년 미만, 7~10년 미만, 5~7년 미만, 10년 이상의 순으로 나타났다. 유아교사의 경력에 따라 놀이성의 유의미한 차이가 나타났으며, 경력이 3~5년 미만일 때 가장 높게 나타난 것으로 알 수 있다. 이는, 우숙정(2021)의 연구에서 경력에 따른 유아교사의 놀이성 하위 요인인 타인지향성에서 유의미한 차이를 보였으며 10년 이상이 5년 미만보다 높게 나타난 결과와 불일치하다. 또한, 최미라(2021)와 홍주희(2019)의 연구에서는 경력에 따른 유아교사의 놀이성에 전반적으로 유의미한 차이가 나타나지 않은 결과와 불일치하다. 이러한 결과는, 유아교사의 놀이성 연구 도구의 척도와 연구 대상 특성이 다르기 때문에 본 연구의 유아교사 놀이성 연구 도구를 기반으로 경력에 따른 차이를 알아볼 필요성이 있음을 시사한다.

유아교사의 학급연령에 따른 놀이성은 전체를 제외한 하위 요인 중 자유로움에서만 유의미한 차이를 보였다. 자유로움은 만 4세의 집단 평균이 높게 나타났으며, 만 3세, 만 5세, 혼합연령의 순으로 거의 유사하게 나타났다. 이는, 최미라(2021)의 연구에서 유아교사의 학급연령에 따른 놀이성의 차이가 나타나지 않았

던 결과와 유사하지만, 하위 요인인 자유로움에 대한 차이는 유아교사의 연구 배경과 시기 및 목적 등 다양한 배경 요인이 작용한 것으로 예상된다. 유아교사의 학급연령에 따른 놀이성 전체에서는 유의미한 차이가 없었으나, 만 4세에서 높게 나타난 자유로움에서는 다른 학급연령과 거의 동일하게 수준으로 나타났다. 이러한 결과를 통해, 유아교사의 놀이성은 자기표현과 자율성이 증가하는 만 4세 유아의 발달 단계와 놀이와 연관이 있거나, 학급연령에 따른 교사의 기대와 역할이 다를 것으로 유추해 볼 수 있다.

(2) 유아교사의 배경 변인에 따른 읽기습관의 차이

유아교사의 배경 변인에 따른 읽기습관의 차이를 분석한 결과에 대한 논의는 다음과 같다. 유아교사의 연령에 따른 읽기습관은 하위 요인 중 읽기빈도의 세부 요인인 사회적 사건이 유의미한 차이로 나타났다. 사회적 사건은 30~35세 미만의 평균이 가장 높게 나타났으며, 사후검증 결과에서 30~35세 미만의 유아교사가 25세 미만의 유아교사보다 높게 나타났다. 이는, 본 연구에 참여한 연구 대상인 유아교사의 연령대가 주로 30~35세 미만에 해당하고 유아교사의 읽기습관의 일반적 경향에서 사회적 사건이 전체 평균보다 높게 나타났기 때문으로 예상된다. 또한, 30~35세 미만의 유아교사들은 사회 구성원으로서 사회적인 상황에 대한 책임감과 자기 계발에 관심이 높아져 사회적 사건과 관련한 책 또는 읽기자료에 관심이 많을 수 있을 것으로 유추해 볼 수 있다.

유아교사의 최종학력에 따른 읽기습관은 읽기습관 전체, 여가습관, 독서기여도, 읽기빈도 전체, 인문학 및 과학, 인간의 삶, 문화, 사회적 사건에 유의미한 차이로 나타났다. 읽기습관 전체는 대학 4년제 졸업 평균이 가장 높게 나타났으며, 사후검증 결과에서 대학 4년제를 졸업한 유아교사가 전문대학 2~3년제 졸업한 유아교사보다 높게 나타났다. 여가습관, 독서기여도, 읽기빈도 전체, 인문학 및 과학,

인간의 삶은 대학 4년제 졸업 평균이 가장 높게 나타났다. 여가습관은 사후검증 결과에서 4년제 졸업한 유아교사가 전문대학 2~3년제 졸업과 대학 4년제 졸업한 유아교사보다 높게 나타났다. 인문학 및 과학과 인간의 삶은 사후검증 결과에서 4년제 졸업한 유아교사가 전문대학 2~3년제 졸업한 유아교사보다 높게 나타났다. 문화와 사회적 사건은 대학원 재학 및 졸업 평균이 가장 높게 나타났다. 사후검증 결과에서 문화는 대학원 재학 및 졸업한 유아교사가 전문대학 2~3년제 졸업한 유아교사보다 높게 나타났으며, 사회적 사건은 대학원 재학 및 졸업한 유아교사가 대학 4년제 졸업과 전문대학 2~3년제 졸업한 유아교사보다 높게 나타났다.

이는, 고유경(2017)의 연구에서 특수교사의 최종학력에 따른 독서기여도와 여가습관의 유의미한 차이가 없다는 결과와 불일치하다. 이러한 결과는, 유아교사의 최종학력에 따른 읽기습관은 읽기습관 전체, 여가습관, 독서기여도, 읽기빈도 전체, 인문학 및 과학, 인간의 삶, 문화, 사회적 사건에서 대학원 재학 및 졸업과 대학 4년제 졸업에서 가장 높은 평균을 나타냈으며, 최종학력이 높을수록 유아교사 읽기습관의 수준이 높아짐을 알 수 있다. 유아교사는 최종학력이 높을수록 학업에 대한 열의와 지적인 호기심, 직업에 대한 책임감이 높게 나타날 경향이 있을 것으로 예상된다. 유아교사의 읽기습관은 최종학력이 높을수록 여가 시간에 다양한 책 또는 읽기자료를 읽는 중요성과 가치를 더 잘 인식하여 자신의 삶과 전문성 개발에 있어 지속적으로 반영할 것으로 예상된다.

유아교사의 기관유형에 따른 읽기습관에서는 하위 요인인 독서기여도가 유의미한 차이로 나타났으며, 어린이집에서 높게 나타났다. 고유경(2017)의 연구에서는 특수교사를 대상으로 사립과 국공립의 근무학교 유형에 따른 독서기여도와 여가습관에 유의미한 차이를 보이지 않는 결과와 불일치하다. 이러한 결과는, 연구 대상의 특성과 근무학교 유형에 대한 분류가 상이하기 때문에 다른 결과가 나타났을 가능성으로 유추해 볼 수 있다.

유아교사의 경력에 따른 읽기습관은 읽기습관 전체, 읽기습관의 하위 요인인 여

가습관, 독서기여도, 읽기빈도 전체, 읽기빈도의 세부 요인인 인간의 삶과 사회적 사건에서 유의미한 차이로 나타났다. 유아교사의 읽기습관 전체, 독서기여도, 여가습관, 인간의 삶은 경력 3~5년 미만이 가장 높게 나타났다. 사후검증 결과에서 독서기여도와 여가습관은 3~5년 미만 경력의 유아교사가 7~10년 미만과 10년 이상 경력의 유아교사보다 수준이 높게 나타났다. 사후검증 결과에서 인간의 삶은 3~5년 미만 경력의 유아교사가 5~7년 미만 경력의 유아교사보다 수준이 높게 나타났다.

이는, 특수교사를 대상으로 경력에 따라 여가습관과 독서기여도에 유의미한 차이를 보인 고유경(2017)의 선행연구 결과와 일치하지만, 경력이 16~20년 이상이 5년 이하보다 높게 나타난 결과에서는 불일치하다. 이러한 결과는, 읽기습관은 유아교사의 경력이 3~5년 미만일 때 가장 높게 형성되며 높은 경력의 높은 수준보다는 유아의 놀이에 대한 다양한 교수 방법과 전문성 개발에 대한 학습 동기와 열의가 있을 것임을 예상할 수 있다. Katz는 교직경력이 3~5년의 갱신기에 해당하는 유아교사가 새로운 교수 방법과 지식에 대한 열의가 높아 유아교육 프로그램 참여, 다양한 분야와 관련된 서적, 신문과 잡지, 전문적 협회 등에 적극적으로 참여하여 자신의 전문성을 개발하는 시기로 정의하였다(이은영, 2001). 교사 전문성의 발달 단계에 따라 갱신기에 해당하는 경력 3~5년 미만인 유아교사는 여가 시간에 다양한 읽기 활동에 더 많은 시간을 투자하여 긍정적인 가치관의 변화를 경험하고, 놀이 활동에 관련한 유용한 지식을 습득하며 이를 실질적으로 활용할 수 있는 전문성을 개발하기 위해 적극적으로 노력할 가능성이 클 것으로 예상된다.

유아교사의 학급연령에 따른 읽기습관은 전체를 제외한 하위 요인 중 여가습관에서만 유의미한 차이로 나타났다. 여가습관은 만 4세의 집단 평균이 가장 높게 나타났으며, 사후검증 결과에서 만 4세 학급연령을 맡은 유아교사가 만 3세와 혼합연령을 맡은 유아교사보다 높게 나타났다. 이는, 특수교사를 대상으로 한 고유

경(2017)의 연구에서 학급연령과 비슷한 맥락인 유치원, 초등학교, 중등학교의 담당학교 유형에 따라 유의미한 차이를 보이지 않는 결과와 일부 동일하다. 이는, 학급연령에 따른 유아교사의 읽기습관 전체에서 유의미한 차이가 없었고 여가습관에서만 차이를 보여 만 4세의 학급연령이 높게 나타났다. 이러한 결과는, 만 4세 유아의 발달 특성이나 본 연구에 참여한 유아교사의 개인적인 특성과 환경 등이 반영된 것으로 예상된다. 또한, 만 3세와 혼합연령을 맡은 유아교사들이 유아의 발달 특성에 따라 만 4세 유아의 학급연령을 맡은 유아교사들보다 교사의 더 많은 돌봄과 기본생활습관에 대한 지원이 필요할 수 있다는 이유로도 해석해 볼 수 있다.

(3) 유아교사의 배경 변인에 따른 교수창의성의 차이

유아교사의 배경 변인에 따른 교수창의성의 차이를 분석한 결과에 대한 논의는 다음과 같다. 유아교사의 연령에 따른 교수창의성은 하위 요인 중 인성적 요인인 동기와 동기유발이 유의미한 차이로 나타났다. 동기와 동기유발은 25세 미만 평균이 가장 높게 나타났으며, 35~40세 미만, 30~35세 미만, 25~30세 미만, 40세 이상의 순으로 나타났다. 이는, 최미라(2021)의 연구에서 전반적으로 유아교사 연령에 따른 교수창의성에 대한 차이가 없다는 결과와 유사하지만, 연령에 따른 일반적 지식과 사고기반에서 유의미한 차이로 나타나 50대, 30대, 40대, 20대의 순으로 나타난 연구 결과와는 불일치하다. 조은솔(2022)의 연구에서는 유아교사의 연령이 증가할수록 교수창의성 전체에 유의미한 차이로 나타난 연구 결과와 불일치하다. 이러한 결과는, 연령에 따라 유아교사의 교수창의성에 전반적으로 차이가 나타나지 않았으나 25세 미만의 유아교사는 직업 초기 단계로 새로운 직무에 대한 열정과 동기가 높을 수 있어 유아에게 새로움에 대한 흥미에 따른 내적 동기를 지원할 수 있음을 유추해 볼 수 있다. 또한, 연령이 높은 유아교사는 교육 현

장에서 축적된 경험과 지식을 바탕으로 동기와 동기유발과 관련한 교수창의성을 발휘할 수 있는 방식이 다를 수 있을 것으로 예상된다.

유아교사의 최종학력에 따른 교수창의성은 인성적 요인의 개방성과 모호함의 허용을 제외한 모든 구성 요인에 유의미한 차이로 나타났다. 교수창의성의 전체는 대학원 재학 및 졸업 평균이 가장 높게 나타났으며, 사후검증 결과에서 대학원 재학 및 졸업한 유아교사가 대학 4년제 졸업한 유아교사와 전문대학 2~3년제 졸업한 유아교사보다 높게 나타났다. 이는, 최종학력에 따라 교수창의성의 유의미한 차이를 보인 선행연구(조은솔, 2022; 최미라, 2021; 홍주희, 2019)와 동일한 결과를 나타냄으로써 유아교사의 학력이 높을수록 교수창의성의 수준과 전문성이 높아진다는 것을 알 수 있다. 반면, 강보미(2018)의 연구에서는 학력에 따라 유아교사의 창의성에 유의미한 차이를 보이지 않았으며, 인지적 요인의 하위 요인인 동기와 동기유발에서 대학원 졸업 이상의 유아교사가 2~3년제 졸업한 유아교사보다 높게 나타나 일부 일치한 결과를 보였다. 교수창의성은 저절로 생겨나는 결과물이 아닌 교사의 내적 동기와 전문적인 지식과 기술의 결합으로 산출되는 창의적인 결과물이라 할 수 있다(Zhou & Luo, 2012; 백영숙, 강병재, 2013 재인용). 또한, 교수창의성은 창의성이 모든 인간이 지닌 보편적인 능력으로 교육과 훈련을 통해 향상되고 교육 현장에서 효율적으로 발휘될 수 있다는 맥락과 일치한다(Osborn, 1963; 심지경, 2021 재인용). 이러한 결과는, 유아교사의 교수창의성은 최종학력에 따라 전문적인 능력을 개발하고 향상시킬 수 있다는 것으로 예상할 수 있으며 교수창의성을 높일 수 있는 다양한 교육과 훈련을 지속적으로 개발하고 실행해야 한다는 중요성을 시사한다.

유아교사의 기관유형에 따른 교수창의성은 유의미한 차이가 없었다. 이는, 강보미 외(2018)와 이정아(2018)의 연구에서 기관유형에 따라 교수창의성의 유의미한 차이를 보이지 않는 결과와 일치한다. 최미라(2021)의 연구에서 유아교사의 기관유형에 따라 교수창의성의 집중하여 과제 수행하기, 동기와 동기유발에서 유의미

한 차이가 나타났지만, 통계적으로 집단 간 차이를 보이지 않는 결과와 일부 유사하다. 반면, 조은솔(2022)의 연구에서는 어린이집보다 공립 유치원에서 교수창의성의 유의미한 차이가 나타난 결과와 불일치하다. 이러한 결과는, 유아교사의 교수창의성이 전반적으로 기관유형에 따라 차이를 보이지 않았다. 교수창의성은 어린이집의 평가인증 의무화로 교육 수준에 대한 차이의 격차가 줄어들었거나(최미라, 2021), 유아교사의 기관유형 외에 다양한 요인에 따른 영향이 있으므로 예상된다.

유아교사의 경력에 따른 교수창의성은 유의미한 차이가 없었다. 이는, 유아교사의 경력에 따른 교수창의성의 유의미한 차이를 보이며 일반적 지식과 사고기반에서 1년 미만보다 10년 이상 경력 교사가 더 높게 나온 최미라(2021)와 조은솔(2022)의 선행연구와는 다른 결과를 보였다. 교수창의성의 일반적 지식과 사고기반은 수업 전문성과 연결되어 높은 경력에 따라 높아졌다는 선행연구(최미라, 2021)의 결과와도 불일치하다. 이러한 결과는, 연구의 배경과 목적과 경력의 범위 구간 설정 등에 따라 다른 결과로 나타났을 수 있으며, 유아교사의 교수창의성은 경력보다는 다양한 교육과 훈련을 통한 지속적인 전문성 개발로 높일 수 있다는 점을 시사한다.

유아교사의 학급연령에 따른 교수창의성은 유의미한 차이가 없었으며 강보미 외(2018)와 최미라(2021)의 연구와 일치한다. 이러한 결과를 통해, 교수창의성은 단기간에 형성되는 것이 아닌 장시간에 걸쳐 형성됨으로 현재 맡고 있는 학급연령에 따라 차이를 구별하기 어려움이 있을 것으로 예상된다.

2) 유아교사의 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성 간의 관계

유아교사의 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성 간의 관계를 분석한 결과에 대한 논의는 다음과 같다.

(1) 유아교사의 놀이성과 교수창의성 간의 상관관계

유아교사의 놀이성과 교수창의성 간의 상관관계를 살펴본 결과에서 유아교사의 놀이성 총점과 교수창의성 총점 간 유의미한 정적 상관관계로 나타났다. 이는, 유아교사의 놀이성과 교수창의성의 정적 상관관계로 나타난 선행연구(김은혜, 2022; 최미라, 2021; 홍주희, 2019)와 일치한다. 이러한 결과는, 유아교사의 놀이성이 높을수록 교수창의성이 높음을 의미하며 유아교사가 유아의 놀이에 대한 높은 개인적인 내적 성향이나 태도를 지닐수록 유아의 놀이를 적극적으로 지원하고 다양한 창의적인 교수 방법을 활용할 수 있는 교수창의성의 능력이 높아질 수 있음을 시사한다.

유아교사 놀이성의 총점과 교수창의성의 하위 요인 간에는 모두 유의미한 정적 상관관계로 나타났다. 구체적으로, 유아교사의 놀이성은 교수창의성의 하위 요인인 인성적 요인 총점과 가장 높은 상관관계로 나타났으며, 인지적 요인 총점, 동기과 동기유발 및 개방성과 모호함의 허용, 확산적 사고와 행위 및 일반적 지식과 사고기반 및 특정영역의 지식기반과 기술, 집중하여 과제 수행하기의 순으로 나타났다.

유아교사의 놀이성 하위 요인과 교수창의성 총점 간에는 모두 유의미한 정적 상관관계로 나타났다. 구체적으로, 유아교사 놀이성 하위 요인인 즐거움 추구가 교수창의성 총점과 가장 높은 상관관계로 나타났으며, 변화 가능성, 도전, 자유로움의 순으로 나타났다. 유아교사의 놀이성 하위 요인과 교수창의성 하위 요인 간에는 모두 유의미한 정적 상관관계로 나타났다. 구체적으로, 유아교사 놀이성 하위 요인인 즐거움 추구에서는 교수창의성 하위 요인 중 인지적 요인 총점과, 변화 가능성에서는 인성적 요인 총점과 가장 높은 상관관계를 보였다.

이는, 김은혜(2022)의 연구에서 유아교사의 놀이성 하위 요인인 쾌활성이 교수창의성의 인성적 하위 요인인 개방성과 모호함의 허용에서 가장 높은 상관관계를

보인 결과와 유사하다. 또한, 유아교사 놀이성 하위 요인인 쾌활성이 교수창의성에 영향을 미친 선행연구(최미라, 2021; 홍주희, 2019)와 유아교사의 성격 특성 중 개방성이 놀이성과 교수창의성 간 긍정적인 부분매개효과로 나타난 선행연구(김어진, 2021)의 결과를 지지한다. 이러한 결과를 통해, 어떠한 상황에서 즐거움을 자발적으로 찾거나 적극적인 반응을 보이며 자신의 고유한 놀이성을 가지고 환경의 영향에 따라 변화 가능성을 수용하는 유아교사일수록 전반적으로 교수창의성을 향상시킬 수 있음을 유추할 수 있다. 더불어, 유아교사의 개인적인 고유한 성향과 태도에 따라 다르게 나타나는 놀이성 특성을 반영한 개별화된 교수창의성에 대한 교사교육 프로그램과 연수의 다양한 개발 및 지원의 필요성을 시사한다.

(2) 유아교사의 읽기습관과 교수창의성 간의 상관관계

유아교사의 읽기습관과 교수창의성 간의 상관관계를 살펴본 결과에서 유아교사 읽기습관의 총점과 교수창의성 총점 간 정적 상관관계로 나타났다. 이러한 결과는, 유아교사의 읽기습관이 높을수록 교수창의성이 높음을 의미한다.

유아교사의 읽기습관 총점과 교수창의성 하위 요인인 인지적 요인 총점과 인성적 요인 총점 간에는 모두 정적 상관관계로 나타났다. 구체적으로, 유아교사의 읽기습관 총점과 인지적 요인 총점, 인성적 요인 총점 순으로 거의 유사한 유의미한 정적 상관관계로 나타났다. 이는, 자신의 독서에 꾸준한 시간을 투자하여 습관화된 유아교사가 다양한 분야와 특정 영역에 대한 지식 형성, 구체적인 수업 전략 구성 등에 효과를 밝힌 선행연구(노진형, 김미정, 2011)와 유사하다. 또한, 교사의 지식은 실질적인 교육활동에서 방법적인 기초가 되어 전문적 지식의 함양과 중요성을 강조한 선행연구(심성경, 이효숙, 변길희, 김은아, 박유미, 2008)의 결과를 지지한다. 이러한 결과를 통해, 유아교사의 읽기습관이 높을수록 놀이 중심 교육과정을 제대로 이해하고 이론적 지식과 실천적 지식의 조화를 통해 효과적으로

이끌 수 있는 교수창의성을 향상시킬 수 있는 중요한 요인임을 시사한다.

유아교사의 읽기습관 하위 요인과 교수창의성 총점 간에는 소설 및 유머, 인간의 삶을 제외한 대부분에서 모두 정적 상관관계로 나타났다. 구체적으로, 읽기습관의 하위 요인인 독서기여도가 가장 높게 나타났으며, 사회적 사건, 문화, 읽기빈도 총점, 여가습관, 인문학 및 과학, 역사 및 고전의 순으로 교수창의성 총점 간의 정적 상관관계로 나타났다. 이는, 유아교사의 사회적 사건과 문화의 읽기빈도는 높고 소설 및 유머와 인간의 삶에 대한 읽기빈도가 낮은 결과를 보인 선행연구(고유경, 2017)를 토대로 본 연구에서 유사한 상관관계가 나타났음을 알 수 있다. 이러한 결과는, 유아교사가 높은 흥미를 가지고 자발적으로 책 또는 읽기 자료를 읽는 습관이 형성되어 있을수록 자신의 삶과 가치관이 가치 있게 변화하는 경험을 하면서 다시 읽기빈도를 높이는 선순환을 이끌어 전반적인 교수창의성 향상에 직간접적인 영향을 미칠 수 있음을 시사한다. 본 연구에서는 유아교사의 소설 및 유머와 인간의 삶에 대한 읽기빈도가 낮게 나타나 교수창의성 총점 간 통계적으로 유의미한 상관관계로 나타나지 않은 것으로 해석되며, 이에 대한 후속 연구가 필요할 것을 시사한다.

유아교사의 읽기습관 하위 요인과 교수창의성 하위 요인 간의 정적 상관관계를 살펴보면 다음과 같다. 읽기습관의 하위 요인인 여가습관, 독서기여도, 인문학 및 과학, 문화, 사회적 사건, 읽기빈도 총점은 교수창의성 하위 요인 간 모두 정적 상관관계로 나타났다. 유아교사 읽기습관의 하위 요인인 읽기 빈도 총점과 교수창의성 하위 요인 간에는 모두 유의미한 정적 관계가 나타났으나, 이러한 상관관계가 비교적 낮게 나타난 이유는 유아교사와 유아교육을 전공한 대학생이 일주일 동안 1시간 미만의 낮은 독서 시간에 따른 독서 실태(서미지, 2021)와 우리나라 성인의 독서율과 독서량이 지속적으로 감소하는 상황(문화체육관광부, 2021)이 반영된 것으로 유추할 수 있다.

읽기습관의 하위 요인인 소설 및 유머와 교수창의성 하위 요인 간에는 일반적

지식과 사고기반, 인지적 요인 총점, 확산적 사고와 행위에서만 유의미한 상관관계로 나타났다. 읽기습관의 하위 요인인 역사 및 고전과 교수창의성 하위 요인 간에는 일반적 지식과 사고기반 및 집중하여 과제 수행하기, 인지적 요인 총점, 특정영역의 지식기반과 기술에서만 유의미한 상관관계로 나타났다. 이는, 인문고전을 읽는 것은 창의·인성과 자기주도적 학습의 능력을 기를 수 있는 교육 활동임을 나타낸 송지애(2014)의 선행연구를 뒷받침한다. 이러한 결과는, 유아교사가 여가 시간에 자신의 흥미에 따라 다양한 책과 읽기자료를 읽을수록 교사의 사고와 지식기반을 넓혀주며 유아의 변화무쌍한 놀이 활동을 창의적으로 지원하고 적절한 교수 방법을 활용할 수 있는 교수창의성이 높아진다는 경향을 보여준다.

읽기습관의 하위 요인인 인간의 삶은 교수창의성의 집중하여 과제 수행하기에서만 유의미한 상관관계로 나타났다. 이는, 성격특성에서 성실성이 높은 유아교사가 상호작용과 다양한 놀이 방법 등 더 나은 교수 방법을 적절하게 적용하기 위해 끊임없이 노력하여 교수창의성에 큰 영향을 미친다는 김은애(2021)의 선행연구를 근거로 인간의 삶과 관련한 책 또는 읽기자료가 교수창의성의 ‘집중하여 과제 수행하기’에 기반이 되어준다는 것을 유추할 수 있다. 이러한 결과는, 유아교사 읽기습관의 경향에서 종교계 기사, 전기 또는 자서전, 종교 관련 서적을 포함한 인간의 삶에 대한 읽기 빈도가 가장 낮게 나타났지만, 교수창의성의 ‘집중하여 과제 수행하기’와 유의미한 정적 상관관계를 보였음을 시사한다. 따라서, ‘인간의 삶’은 심도 있는 사고를 요구하여 쉽게 읽기 어렵거나 흥미와 관심이 부족한 책 또는 읽기자료로 유아교사 읽기습관 경향에서 가장 낮은 읽기빈도로 나타난 것으로 예상하나 유아가 놀이에 몰입하고 참여할 수 있도록 끝까지 인내하며 지원할 수 있는 유아교사의 교수창의성 ‘집중하여 과제 수행하기’에 기반이 될 수 있음을 시사한다.

(3) 유아교사의 놀이성과 읽기습관 간의 상관관계

유아교사의 놀이성과 읽기습관 간의 상관관계를 살펴본 결과에서 유아교사의 놀이성 총점과 읽기습관 총점 간 정적 상관관계로 나타났다. 이는, 이송이(2023)의 선행연구에서 놀이성이 높은 교사가 놀이의 본질적 가치를 이해하고 유아의 놀이를 창의적 활동으로 구성할 수 있는 역량을 갖춘다는 결과와 김병찬과 조민지(2015)의 선행연구에서 창의적으로 수업한 교사의 배경 변인 중 독서습관이 중요한 기반이 되었다는 결과를 반영하고 있다. 이러한 결과를 통해, 유아교사의 놀이성이 높을수록 읽기습관이 높음을 의미한다. 다시 말해, 유아교사가 자신의 흥미와 내적 동기를 바탕으로 놀이에 몰입하면서 유아의 흥미에 따라 진행되는 놀이를 적절하게 지원하는 개인적인 성향이 높을수록 여가 시간에 자신의 흥미에 따라 다양한 책과 읽기자료를 읽기빈도와 독서기여도에 해당하는 읽기습관이 높아진다는 것을 유추할 수 있다.

유아교사의 놀이성 총점과 읽기습관의 하위 요인 간에는 모두 정적 상관관계로 나타났다. 구체적으로, 유아교사 읽기습관의 하위 요인인 독서기여도가 가장 높게 나타났으며, 여가습관, 소설 및 유머, 사회적 사건, 읽기빈도 총점, 인문학 및 과학, 역사 및 고전, 문화, 인간의 삶의 순으로 유의미한 상관관계로 나타났다. 이는, 개인적인 성향인 즐거움뿐만 아니라 교수적 요건을 수반한 유아교사의 놀이성(오채선, 2019)이 다양한 책과 읽기자료를 읽는 습관을 통해 자신의 변화된 가치관과 전문성 신장에 얼마나 기여했는지 나타내는 독서기여도, 여가 시간에 책을 즐겨 있는 습관, 유머 칼럼이나 만화, 미스터리, 스릴러, 또는 탐정소설, 공상과학소설, 연애 소설, 공포 소설, 유머책을 포함한 소설 및 유머와 높은 상관관계로 나타냈음을 유추할 수 있다. 더불어, 유아교사의 놀이성이 높을수록 유아교사가 다양한 책과 읽기자료를 얼마나 자주 읽었는지에 대한 읽기빈도의 총점과 입문서(여러 기술 관련), 사회과학이나 인문학 서적, 자연과학 서적을 포함한 인문학 및

과학과 역사 및 고전과 종교계 기사, 전기 또는 자서전, 종교 관련 서적을 포함하는 인간의 삶을 빈도가 높아지는 경향을 볼 수 있다. 다시 말해, 유아교사의 놀이성이 높을수록 읽기습관의 하위 요인인 독서기여도, 여가습관, 소설 및 유머, 사회적 사건, 읽기빈도 총점, 인문학 및 과학, 역사 및 고전, 문화, 인간의 삶의 수준이 높음을 의미한다.

유아교사의 놀이성 하위 요인과 읽기습관 총점 간에는 모두 정적 상관관계로 나타났다. 구체적으로, 유아교사의 놀이성 하위 요인인 자유로움이 읽기습관 총점과 높은 상관관계를 나타냈으며, 도전, 변화 가능성, 즐거움 추구의 순으로 나타났다. 이러한 결과는, 유아교사의 놀이성 하위 요인인 자유로움, 도전, 변화 가능성, 즐거움 추구가 높을수록 전반적으로 읽기습관 전체가 높아짐을 의미한다. 독서에 대한 독자의 개인적인 흥미는 다양한 책과 읽기자료를 읽는 좋은 습관을 반복적이고 지속적으로 형성할 수 있도록 돕는 중요한 요인임으로(박진숙, 2011), 향후 유아교사의 놀이성과 읽기습관 간의 구체적인 연구가 필요함을 시사한다.

더불어, 유아교사가 사전에 세운 계획과 유아의 놀이를 다양한 상황과 맥락에 따라 다양하고 지속해서 일어날 수 있도록 하는 융통성과 유연성을 갖출 수 있는 놀이성의 자유로움이 높을수록 읽기습관을 높일 수 있음을 의미한다. 또한, 새로운 놀이나 어려운 상황을 극복 가능하다는 믿음과 긍정적인 인식을 의미하는 놀이성의 도전에 대한 성향이 높을수록 읽기습관을 높일 수 있음을 의미한다. 이러한 결과를 바탕으로, 유아교사가 흥미에 따라 자신의 삶과 가치관에 변화에 대한 경험을 줄 수 있는 다양한 책과 읽기자료를 읽는 습관이 지속적으로 형성될 수 있도록 다양한 방안을 모색해야 함을 시사한다.

유아교사의 놀이성 하위 요인과 읽기습관의 하위 요인 간의 정적 상관관계를 살펴보면 다음과 같다. 놀이성의 하위 요인인 즐거움 추구는 읽기습관의 하위 요인인 독서기여도, 사회적 사건, 문화, 여가습관, 읽기빈도 총점, 인문학 및 과학의 순으로 유의미한 정적 상관관계로 나타났다. 놀이성의 하위 요인인 도전, 자유로

음, 변화 가능성과 읽기습관 하위 요인 간에도 모두 정적 상관관계로 나타났다. 이는, 전반적으로 유아교사의 놀이성이 높을수록 읽기습관이 높음을 의미한다. 특히, 어떠한 상황에서 능동적으로 즐거운 요소를 찾고 참여하는 성향인 유아교사 놀이성의 즐거움의 추구가 높을수록 읽기습관의 독서기여도와 자신의 흥미에 따라 자주 읽은 것으로 나타난 사회적 사건과 문화, 여가습관, 읽기빈도 총점, 인문학 및 과학과 자연스럽게 높은 상관관계로 나타난 것으로 유추할 수 있다.

3) 유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성에 미치는 영향

유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성에 미치는 영향을 살펴본 결과에 대한 논의는 다음과 같다.

(1) 유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성에 미치는 영향

유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성에 미치는 영향을 살펴본 결과에서 유아교사의 놀이성만 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는, 유아교사의 놀이성을 높이고자 긍정적인 마음으로 일상에서 즐거움을 발견할 수 있는 놀이성에 대한 습관을 스스로 형성하려고 노력하거나 교육 및 연수를 통해 교수창의성을 높이는 태도의 중요성을 결과낸 주선미(2021)의 선행연구 결과와 동일한 의미를 공유한다. 또한, 권혜진(2012)의 선행연구에서는 놀이성이 높은 교사가 유아와 함께 놀이하는 과정에서 능동적으로 즐거움을 경험하고 유아의 창의성과 발달을 촉진시킬 수 있는 적절한 개입과 지원을 하면서 긍정적인 교사의 역할을 수행한 결과와 유사하다.

이러한 결과는, 유아교사의 놀이성이 유아의 놀이 활동에서 수행되는 창의적인 교수행동인 교수창의성에 직접적인 영향을 미친다는 것을 알 수 있으며, 유아교육

현장에서 중요하게 다뤄져야 할 요인으로 예측할 수 있다. 유아교사의 읽기습관은 교수창의성에 간접적인 영향을 미치거나 놀이성과 비교했을 때 직접적인 연관성이 상대적으로 낮을 수 있음을 유추할 수 있다. 유아교사마다 개인적인 차이가 존재하기 때문에, 일부 교사는 책과 읽기자료를 통해 새롭고 창의적인 아이디어를 습득하여 유아의 놀이에 적극적으로 활용함으로써 교수창의성을 향상시킬 수 있지만, 다른 교사는 읽기습관 이외의 다른 변인에 초점을 두고 교수창의성을 향상시킬 수 있음을 해석할 수 있다. 또한, 본 연구에서 유아교사 읽기습관 하위 요인인 여가습관, 독서기여도, 읽기빈도뿐만 아니라 독서신념, 독서태도, 독서시간, 독서내용 및 방법 등 다양한 측면을 고려하여 교수창의성에 미칠 수 있는 후속 연구에 대해 시사점을 남길 수 있다.

(2) 유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성 하위 요인에 미치는 영향

유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성 하위 요인에 미치는 영향을 살펴본 결과에서는 유아교사의 놀이성만 교수창의성 하위 요인인 인지적 요인과 인성적 요인에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는, 일을 놀이처럼 즐기는 성향에 따라 유아교사의 놀이성이 높을수록 핵심역량인 교직 인성 및 전문성, 학습자 이해, 교육과정 운영, 대인관계 및 의사소통 등의 능력이 높아 창의적으로 교육과정을 수행할 수 있음을 나타낸 선행연구(김희진, 김소향, 2021)의 결과를 지지한다. 이러한 결과를 통해, 유아교사의 놀이성이 교수창의성 하위 요인인 인지적 요인과 인성적 요인에 거의 비슷한 수준으로 직접적인 영향을 미친다는 것을 알 수 있다. 이는, 유아와 놀이 중심의 교육과정에서 교육의 질을 결정할 수 있는 교수창의성을 증진시키기 위한 방안으로 유아교사의 놀이성에 대한 노력과 교사의 개인적인 놀이성의 내적 특성을 반영한 개별화된 다양한 교육의 필요성을 시사한다.

반면, 유아교사의 읽기습관은 교수창의성 하위 요인에도 영향을 미치지 않는다는 결과를 통해서 놀이성에 비해 상대적으로 낮은 영향력을 가진다는 것을 알 수 있다. 이러한 결과는, 유아교사의 개인에 따라 다르게 나타날 수 있는 읽기습관은 본 연구에서 다루지 않은 읽기태도 및 경험, 흥미에 따른 읽기의 선호도, 읽기시간, 독서법 등 다양한 요인이 작용할 수 있다는 점도 고려해야 할 부분으로 해석할 수 있다. 예를 들어, 유아교사가 자신의 흥미에 따라 다양한 책과 읽기자료를 많이 읽는 것도 중요하지만, 한 권의 책 또는 읽기자료를 오랜 시간 천천히 읽거나 반복해서 읽을 수도 있다. 이영옥(2009)은 주의집중을 통해 책을 오랜 시간 천천히 깊게 읽어 내려가는 정독이 저자와의 대화를 통해 내용을 깊이 이해하고 새로운 통찰력을 얻으며, 자신의 것으로 재창조할 수 있도록 한다고 하였다. 이를 바탕으로, 유아교사에게 지적인 호기심이나 깊은 사고력을 요구하여 읽기 어려운 책이나 읽기자료라 할지라도 한 권을 오랜 시간 정독하거나 반복적으로 읽는 읽기습관은 유아의 창의적인 놀이를 효과적으로 지원하고 적용할 수 있는 교수창의성에 영향을 미칠 수 있음을 고려하여 이에 대한 후속 연구의 필요성을 시사한다.

(3) 유아교사의 놀이성 하위 요인과 읽기습관 하위 요인이 교수창의성에 미치는 영향

유아교사의 놀이성 하위 요인과 읽기습관 하위 요인이 교수창의성에 미치는 영향을 살펴본 결과에서 유아교사의 놀이성 하위 요인인 즐거움 추구, 변화 가능성과 읽기습관의 하위 요인인 읽기빈도의 세부 요인에 포함하는 문화의 순으로 교수창의성에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 유아교사 놀이성의 하위요인과 교수창의성과 관련한 선행연구를 살펴보면, 유아교사의 놀이성 중 밝고 명량한 성향을 의미하는 쾌활성이 교수창의성에 유의미한 영향을 미친 최미라(2021)

와 홍주희(2019)의 선행연구 결과와 유사하다. 또한, 놀이성이 높은 사람은 어려운 상황을 새로운 배움의 기회로 간주하여 해결하기 위한 다양한 새로운 방법을 찾으려는 경향이 있다는 선행연구(Guitard & Ferland & Dutil, 2005; 김미란, 2020 재인용)의 결과를 뒷받침한다. 유아교사의 읽기습관의 하위요인과 교수창의성에 관련과 선행연구를 살펴보면, McKool과 Gespass(2009)는 책을 자주 읽는 유아교사가 다양한 교수 방법을 활용하여 실제 유아의 읽기 활동에 적극적으로 참여한다고 보았다(이문정, 2014 재인용). 김병찬과 조민지(2015)의 연구에서 초등학교 교사가 창의적으로 수업을 위해 동기나 방법 및 새로운 아이디어와 깨달음을 얻고 적용할 수 있었던 근본이 학창 시절부터 자신의 개인적인 흥미와 교육에 대한 관심에 따라 읽은 책, 신문과 같은 다양한 읽기자료를 읽는 습관에 있다고 밝힌 결과와 일치한다. 김석례와 손민호(2011)의 연구에서는 초등학교 교사를 대상으로 자신의 관심과 자기개발을 위한 독서가 개인적인 동기에 크게 좌우되며 전문성 신장에 기반이 되었다는 결과와 유사하다. 또한, 이문정(2014)의 연구에서 자신의 흥미에 따라 책에 몰입하여 읽는 습관을 지닌 예비유아교사가 유아들을 포괄적으로 이해할 수 있는 다양한 전략적인 방법을 활용한다는 결과를 지지한다.

이러한 결과는, 유아교사의 놀이성 하위 요인인 즐거움 추구, 변화 가능성과 읽기습관의 하위 요인인 문화에 대한 읽기빈도가 교수창의성에 영향을 미친다는 것을 의미한다. 구체적으로, 유아교사가 놀이에서 자발적으로 즐거운 요소들을 찾아 적극적으로 반응을 보이며, 자신의 고유한 놀이성을 가지면서도 환경에 따라 변화 가능성을 열어두고, 여가 시간에 자신의 흥미에 따라 능동적으로 즐겨 읽는 문화의 읽기빈도가 높을수록 교수창의성에 긍정적인 영향을 미친다는 것을 의미한다.

이를 종합해 보면, 유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성 전체와 교수창의성의 하위 요인에 유의미한 영향력을 미치지 않았으나, 유아교사 놀이성의 하위 요인인 즐거움 추구하고 변화 가능성이 읽기습의 하위 요인인 문화가 교수창의성에 유의미한 영향을 미치는 것으로 나타났다. 자신의 흥미에 따른 즐거움이 선행되어

높게 형성되는 유아교사의 놀이성과 읽기습관은 교수창의성을 향상시킬 수 있는 중요한 변인임을 확인할 수 있었다. 본 연구의 연구 대상인 유아교사가 자신의 흥미에 따라 읽은 읽기빈도에서 문화가 가장 높게 나타나 교수창의성에 직접적으로 영향을 미치는 요인으로 나타났을 것으로 예상된다. 이러한 부분은 각 유아교사마다 다르게 나타날 수 있으므로 문화 이외에도 자신의 흥미에 따른 다양한 책 또는 읽기자료를 포함한 읽기빈도가 교수창의성에 간접적으로 영향을 미칠 수 있다는 가능성이 있음을 유추해 볼 수 있다. 유아교사의 놀이성과 더불어 읽기빈도에서 문화뿐만 아니라 유아교사마다 자신의 흥미에 따라 창의적인 교수 방법, 놀이 지원, 삶의 가치관 등에 유익하고 긍정적인 변화를 일으키는 책 또는 읽기자료를 읽고 자신의 것으로 재구성하여 바람직한 읽기습관을 형성한다면, 효과적인 교수창의성을 지속적으로 향상시킬 수 있을 것이다. 따라서, 유아교사의 놀이성과 읽기습관에 따라 교수창의성을 향상시키며 교육의 질을 높일 수 있는 교사의 개인적인 노력과 다양한 개별 맞춤형 교사 프로그램 및 훈련, 교원 양성 과정, 학습공동체, 연수 등의 개발 및 실행이 필요할 것으로 요구된다.

2. 결론 및 제언

본 연구에서 논의된 결과를 종합하여 얻은 결론은 다음과 같다.

첫째, 유아교사의 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성의 일반적인 경향을 분석한 결과, 유아교사가 5점 척도를 기준으로 세 변인에 대해 전반적으로 높은 수준으로 인식하고 있었다.

둘째, 유아교사의 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성의 배경 변인(연령, 최종학력, 기관유형, 경력, 학급연령)에 따른 차이를 분석한 결과는 다음과 같다.

유아교사의 놀이성은 연령, 최종학력, 기관유형, 경력, 학급연령에서 유의미한 차이를 보였다. 유아교사의 놀이성은 연령이 30~35세 미만의 유아교사가 가장

높게 나타났다. 최종학력에 따른 놀이성 중 자유로움에서는 대학 4년제 졸업한 유아교사가 대학원 재학 및 졸업한 유아교사보다 높게 나타났으며, 변화 가능성에서는 대학원 재학 및 졸업한 유아교사가 전문대학 2~3년제 졸업한 유아교사보다 높게 나타났다. 기관유형에 따른 놀이성 전체와 도전과 자유로움에서는 어린이집이 유치원보다 높게 나타났으며, 경력에 따른 놀이성의 전체와 도전과 자유로움에서는 3~5년 미만의 유아교사가 가장 높게 나타났다. 유아교사의 놀이성 중 자유로움에서는 3~5년 미만의 경력을 가진 유아교사가 7~10년 미만, 10년 이상, 1~3년 미만의 경력을 가진 유아교사보다 높게 나타났다. 학급연령에 따른 놀이성에서는 자유로움에서만 만 4세 유아의 학급을 맡은 유아교사가 높게 나타났지만, 다른 학급 연령과 거의 유사한 수준을 보였다.

유아교사의 읽기습관은 연령, 최종학력, 기관유형, 경력, 학급연령에서 유의미한 차이를 보였다. 연령에 따른 읽기습관은 연령, 최종학력, 기관유형, 경력, 학급연령에서 유의미한 차이를 보였다. 연령에 따른 읽기습관은 사회적 사건에서만 30~35세 미만의 유아교사가 25세 미만의 유아교사보다 높게 나타났다. 최종학력에 따른 읽기습관은 읽기습관 전체, 인문학 및 과학, 인간의 삶, 여가습관, 독서기여도, 읽기빈도 전체, 문화, 사회적 사건에 유의미한 차이로 나타났다. 읽기습관 전체, 인문학 및 과학, 인간의 삶은 대학 4년제를 졸업한 유아교사가 전문대학 2~3년 졸업한 유아교사보다 높게 나타났다. 여가습관은 대학 4년제를 졸업한 유아교사가 전문대학 2~3년 졸업, 대학원 재학 및 졸업한 유아교사보다 높게 나타났다. 독서기여도, 읽기빈도 전체는 대학 4년제를 졸업한 유아교사가 가장 높게 나타났다. 문화는 대학원 재학 및 졸업한 유아교사가 전문대학 2~3년제 졸업한 유아교사보다 높게 나타났으며, 사회적 사건은 대학원 재학 및 졸업한 유아교사가 대학 4년제 졸업, 전문대학 2~3년제 졸업한 유아교사보다 높게 나타났다. 기관유형에 따른 읽기습관은 독서기여도에서만 유치원보다 어린이집에서 높게 나타났다. 경력에 따른 읽기습관은 읽기습관 전체, 여가습관, 독서기여도, 읽기빈도 전체, 인

간의 삶, 사회적 사건에서 3~5년 미만 유아교사가 가장 높게 나타났다. 유아교사의 독서기여도와 여가습관은 3~5년 미만 경력의 유아교사가 7~10년 미만, 10년 이상 경력의 유아교사보다 높게 나타났다. 인간의 삶은 3~5년 미만 경력의 유아교사가 5~7년 미만 경력의 유아교사보다 높게 나타났다. 학급연령에 따른 읽기습관은 여가습관에서만 만 4세 유아의 학급을 맡은 유아교사가 만 3세, 혼합연령 유아의 학급을 맡은 유아교사보다 높게 나타났다.

유아교사의 교수창의성은 연령, 최종학력에서 유의미한 차이를 보였다. 연령에 따른 교수창의성은 동기와 동기유발에서만 25세 미만의 유아교사가 가장 높게 나타났다. 최종학력에 따른 교수창의성은 개방성과 모호함의 허용함을 제외한 모든 구성 요인에서 대학원 재학 및 졸업한 유아교사가 가장 높게 나타났다.

셋째, 유아교사의 놀이성과 읽기습관 및 교수창의성의 상관관계를 살펴본 결과에서는 전반적으로 두 변인 간에 각 하위 요인과 유의미한 정적 상관관계로 나타났다. 유아교사의 놀이성과 교수창의성 간에는 모두 유의미한 정적 상관관계로 나타났다. 유아교사의 읽기습관과 교수창의성 간에는 모두 유의미한 정적 상관관계로 나타났다. 여기서, 여가습관, 독서기여도, 인문학 및 과학, 문화, 사회적 사건, 읽기빈도는 교수창의성의 모든 하위 요인과 정적 상관관계를 보였다. 유아교사의 놀이성과 읽기습관 간에는 모두 유의미한 정적 상관관계로 나타났다. 놀이성의 하위 요인과 읽기습관 하위 요인 간에는 특히 읽기습관의 독서기여도와 놀이성의 즐거움 추구가 높은 정적 상관관계를 보였다.

마지막으로, 유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성에 미치는 영향을 살펴본 결과에서 읽기습관이 제외된 유아교사의 놀이성이 교수창의성에 유의미한 영향을 미쳤다. 유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성 하위 요인에 미치는 영향을 살펴본 결과에서 읽기습관이 제외된 유아교사의 놀이성이 교수창의성의 인지적 요인과 인성적 요인에 유의미한 영향을 미쳤다. 유아교사 놀이성의 하위 요인과 읽기습관의 하위 요인이 교수창의성에 미치는 영향에 대한 결과에서는 유아

교사 놀이성의 즐거움 추구하고 변화 가능성, 그리고 읽기습관의 문화에 대한 읽기 빈도가 교수창의성에 유의미한 영향을 미치는 주요 요인으로 나타났다.

본 연구의 결과를 바탕으로 도출한 시사점은 다음과 같다.

첫째, 유아교사의 교수창의성을 높이고자 ‘읽기습관’이라는 새로운 변인과의 관계와 영향을 살펴봄으로써 교사의 전문성과 역량을 향상시키고 교육 현장에서 실질적으로 적용하고 활용할 수 있는 기초적인 방안을 제시했다는 점에서 의의가 있다. 또한, 유아교사의 읽기습관을 책읽기에만 국한하지 않고 신문, 잡지, 인터넷 기사, 비소설, 소설 등 다양한 읽기자료를 포함하여 포괄적인 읽기에 초점을 두고 연구를 진행하였다는 점에서도 의의가 있다.

둘째, 본 연구에서 유아교사의 배경 변인에 따른 교수창의성 차이를 분석한 결과, 기존 선행연구와 다르게 학력과 경력에 따라 유의미한 차이를 보이지 않았다. 이는, 교수창의성은 교사의 학력과 경력이라는 배경 변인 이외에 교사의 개인적 상황과 능력 등에 따른 다양한 교육과 훈련을 통해 지속적으로 개발되고 향상될 수 있음을 밝혔다는 점에서 의의가 있다.

셋째, 본 연구는 유아교사 읽기습관의 읽기빈도에서 인간의 삶이 가장 낮은 경향을 보였음에도 읽기습관과 교수창의성 관계에서 교수창의성의 인성적 요인인 과제 수행하기에서만 유의미한 정적 상관관계로 나타났다. 이는, 종교계 기사, 전기 또는 자서전, 종교 관련 서적을 포함한 인간의 삶과 관련한 책 또는 읽기자료를 읽는 유아교사가 유아들이 놀이에 즐겁게 몰입하고 참여할 수 있도록 끝까지 인내하여 효과적으로 지원할 수 있는 교수창의성 증진에 기반이 된다는 점에서 의의가 있다.

넷째, 유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성에 미치는 영향은 읽기습관이 제외된 유아교사의 놀이성에서 유의미한 영향이 나타났다. 각 하위 요인별로 살펴보면, 유아교사의 즐거움 추구, 변화 가능성, 문화가 교수창의성에 긍정적으로 영

향을 미치는 것으로 나타났다. 이는, 유아교사가 놀이에서 능동적으로 즐거움을 발견할 수 있는 고유한 놀이성을 가지면서도 환경에 따라 변화 가능성을 열어두는 놀이성과, 자신의 흥미에 따라 능동적으로 책 또는 읽기자료를 읽는 읽기습관이 교수창의성을 높일 수 있다는 점에서 의의가 있다.

본 연구의 결론과 시사점을 바탕으로 도출한 후속 연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 서울, 경기 및 인천 지역으로 한정하여 모집한 유아교사를 대상으로 실시하였기 때문에 연구 결과를 일반화하는 데 한계가 있다. 후속 연구에서는 교수창의성의 향상을 위한 더욱 객관적인 관점에서 연구를 진행하기 위해 유아교사의 지역, 개인적 성향 및 자질 등 다양한 배경 변인을 고려한 연구 대상을 선정할 필요가 있다.

둘째, 유아교사의 교수창의성을 향상시키는 데 주요 변인이 되는 유아교사의 놀이성과 읽기습관에 대한 심층적인 분석이 필요하다. 후속 연구에서는 유아교사의 놀이성과 읽기습관의 높은 상관관계를 나타내며 Katz의 교사 전문성의 발달 단계에서 갱신기에 해당하는 3~5년 미만의 경력에 따라 유의미한 차이를 보인 결과를 바탕으로, 놀이성과 읽기습관에 따른 유아교사의 교수창의성을 증진시키는 구체적인 연구를 실시하여 이를 현장에 효율적으로 활용할 수 있는 실질적인 방안을 모색할 필요가 있다.

셋째, 본 연구에서 읽기빈도를 유아교사가 지난 6개월 동안 읽기자료를 얼마나 자주 읽었는지 한정된 정의로 연구 도구를 수정·보완하였다. 전반적으로 유아교사의 낮은 읽기빈도를 바탕으로 본 연구가 실시되었기 때문에 결과를 일반화하는 데 한계가 있다. 또한, 한 권의 책 또는 읽기자료를 읽어도 유아교사의 역량, 태도, 경험, 독해력, 속독, 정독 등에 따라 읽기빈도가 다르게 나타난다. 후속 연구에서는 읽기빈도의 기간이나 정의를 포괄적으로 설정하여 이와 관련한 심도 있는

연구를 실시할 필요성이 있다.

넷째, 본 연구에서 유아교사 놀이성의 즐거움 추구, 변화 가능성과 읽기습관의 문화의 읽기빈도가 교수창의성에 긍정적인 영향을 미친다는 결과로 나타났다. 이를 바탕으로, 후속 연구에서는 유아교사의 놀이성과 읽기습관에 따른 교수창의성을 지속적으로 향상시키고 재구성할 수 있는 개별화된 다양한 교육 프로그램 및 훈련, 교사 공동체를 개발하여 실제 효과를 검증할 수 있는 연구를 다각도로 실시할 필요가 있다.

참 고 문 헌

- 강미승 (2021). 유아교사의 놀이신념과 교사효능감이 교수창의성에 미치는 영향. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 강보미 (2018). 유아교사의 수업역량과 창의성에 관한 연구. 한국방송통신대학교 대학원 석사학위논문.
- 강보미, 이영애 (2018). 유아교사의 교수창의성이 수업역량에 미치는 영향. **열린유아교육연구**, 23(3), 225-252.
- 강희영 (2008). 초등학생 독서실태 분석과 창의적 독서프로그램에 관한 연구. 전남대학교 대학원 석사학위논문.
- 고봉주 (2016). 예비유아교사의 정서지능 및 놀이성이 교사효능감에 미치는 영향. 신라대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 고유경 (2017). 특수교사의 책읽기 습관이 읽기 교수 효능감에 미치는 읽기 효능감의 매개효과 연구. 대구대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 고태순 (2019). 예비 유아교사의 놀이성과 대인관계가 삶의 만족도에 미치는 영향. **유아교육.보육복지연구**, 23(3), 229-249.
- 교육부, 보건복지부 (2019). 누리과정자료집.
- 권다운 (2019). 유아교사의 교수창의성과 수업역량의 관계에서 놀이 교수효능감의 매개효과. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 권혜진 (2012). 교사의 놀이성과 놀이교수효능감의 관계: 긍정적 놀이신념의 매개 역할. **아동학화지**, 33(6), 133-147.
- 국립국어원 표준국어대사전 (2024). <https://opendict.korean.go.kr> 에서 2024년 5월 8일 인출
- 김경은 (2020). 유아교사의 창의성이 창의적 교수 행동에 미치는 영향: 교수효능감의 매개효과를 중심으로. **한국보육지원학회지**, 16(2), 47-65.

- 김기태 (2005). 독서력 측정 도구 개발을 위한 기초 연구: 독서 지도 유무에 따른 독서력 차이를 중심으로. **한국출판학연구**, 48, 49-77.
- 김명애 (2021). 놀이교수효능감과 놀이창의성이 유아의 놀이성에 미치는 영향. **군산대학교 교육대학원 석사학위논문**.
- 김미란 (2020). 유아교사의 놀이성과 유아 놀이성 간의 관계에서 교사 놀이교수효능감과 놀이신념의 다중매개효과. **경성대학교 교육대학원 석사학위논문**.
- 김미란, 서현아 (2021). 유아교사의 놀이성과 유아 놀이성 간의 관계에서 교사 놀이교수효능감과 놀이신념의 다중매개효과. **인문사회** 21, 12(6), 2999-3012.
- 김병찬, 조민지 (2015). '창의적으로 수업하는 교사'의 특징은 무엇인가?: 초등학교 A교사에 대한 생애사적 사례 연구. **교육문제연구**, 28(2), 1-40.
- 김세정 (2018). 예비 유아교사의 놀이교수효능감과 전문성 인식 및 놀이성 간의 관계분석. **유아교육학논집**, 22(1), 151-173.
- 김석례, 손민호 (2011). 초등교원의 전문성 신장에 대한 생애사적 접근. **교육문화연구**, 17(1), 163-194.
- 김선남, 강혜영 (2007). 대학생의 독서태도와 미디어 활용에 관한 연구. **서지학연구**, (36), 217-240.
- 김선민 (2020). 프로젝트 유아교사의 발달에 적합한 교육신념과 놀이교수효능감이 교수창의성에 미치는 영향. **명지대학교 대학원 석사학위논문**.
- 김어진 (2021). 유아교사의 성격특성이 교수창의성에 미치는 영향에서 놀이성의 매개효과. **인천대학교 교육대학원 석사학위논문**.
- 김영희 (1995). 아동의 놀이성 군(群)확인과 관련 변인 탐색 연구. **숙명여자대학교 대학원 박사학위논문**.
- 김은애 (2021). 유아 교사의 교수 창의성, 교사 효능감이 2019 개정 누리과정 실행에 미치는 영향. **중앙대학교 교육대학원 석사학위논문**.
- 김은혜 (2022). 영유아교사의 놀이성과 교수창의성이 놀이지원역량에 미치는 영

- 향. 성신여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김현아 (2013). 중년 남녀의 놀이성 및 여가활동에 있어서 원가족 부모의 경험이 미친 영향에 대한 고찰. **현상해석학적 교육연구**, 10(1), 123-152.
- 김현정 (2023). 보육교사의 놀이성과 교수창의성이 놀이교수효능감에 미치는 영향. 광주여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김호, 김재철, 노영희 (2007). HLM을 이용한 교사 창의성과 유아 창의성 간의 관계 분석. **열린유아교육연구**, 12(2), 403-420.
- 김효정, 김승환, 한복희, 송영숙 (1999). 독서교육의 이론과 실제: 올바른 독서지도 이렇게 하자. 서울: 한국도서관협회.
- 김희진 (2020). 유아교사의 놀이성, 놀이교수효능감이 유아교사핵심역량에 미치는 영향. 부산교육대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김희진, 김소향 (2021). 유아교사의 놀이성과 놀이교수효능감이 유아교사 핵심역량에 미치는 영향. **열린유아교육연구**, 26(3), 89-113.
- 노진형, 김미정 (2011). 예비유아교사의 배경요인과 문학적 요인(유아문학관심도, 독서습관, 유아문학지식)이 문학교수효능감에 미치는 영향. **유아교육학논집**, 15(1), 165-184.
- 류은주 (2021). 유아교사의 성격강점과 놀이성이 행복감에 미치는 영향. 부산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 문화체육관광부 (2021). 국민 독서 실태 조사.
- 박민서 (2023). 유아교사의 놀이성이 놀이지원역량에 미치는 영향: 교수창의성과 놀이교수효능감의 매개효과. 광주여자대학교 일반대학원 박사학위논문.
- 박선영 (2013). 교사의 독서교육 학습공동체 활동이 직무만족 및 자기효능감에 미치는 영향. 성균관대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박윤지 (2023). 교사의 놀이성이 유아의 놀이성에 미치는 영향. 중앙대학교 사회 복지대학원 석사학위논문.

- 박윤희, 손수민 (2021). 유아교사의 놀이성이 교사-유아 간 상호작용에 미치는 영향: 정서지능의 매개효과. **열린유아교육연구**, 26(6), 87-108.
- 박정은 (2021). 유아교육기관의 창의적 역량과 유아교사의 교수창의성이 유아교사의 놀이교수효능감에 미치는 영향. **동국대학교 교육대학원 석사학위논문**.
- 박주일 (2014). 동서고금 성공한 위인들의 독서습관에 관한 연구. **인천대학교 교육대학원 석사학위논문**.
- 박지영 (2022). 유아교사의 놀이중심 교육과정 실천역량 관련 변인 간의 구조적 관계. **경북대학교 대학원 박사학위논문**.
- 박진숙 (2011). 유아기 독서교육이 향후 독서습관 및 도서관 이용습관 형성에 관한 사례 연구. **한국교원대학교 교육정책전문대학원 석사학위논문**.
- 박찬화, 김길숙 (2011). 아동학, 유아교육 전공 대학생의 읽기 실태에 관한 조사 연구. **대한가정학회지**, 49(2), 97-109.
- 박현숙 (2003). 유아기 자녀를 둔 어머니의 놀이성과 부모 효능감 및 양육 스트레스에 관한 연구. **숙명여자대학교 대학원 석사학위논문**.
- 백순미 (2014). 가정독서환경과 자녀 독서 습관 사이의 관계 분석. **중등교육연구**, 62(1), 61-92.
- 백영숙, 강병재 (2013). 어린이집 교사의 직무만족 및 교수효능감과 교수창의성과의 관계. **한국영유아보육학회**, 76, 25-47.
- 백영숙, 김희태 (2008). 유아교사의 창의성 검사 도구 타당화. **유아교육학논집**, 12(3), 111-128.
- 백영숙 (2006). 교수-학습과정의 역동적 평가를 통한 유아교사의 창의성 변화 탐구. **중앙대학교 일반대학원 박사학위논문**.
- 서미지 (2021). 유아교사의 읽기습관 및 언어교수효능감과 교실문해환경 간의 관계. **연세대학교 교육대학원 석사학위논문**.
- 서보미, 김유정 (2017). 유아교사의 성격 특성 및 유아교육기관의 조직풍토가 교

- 사 창의성에 미치는 영향. **미래유아교육학회**, 24(1), 211-230.
- 서보미 (2016). 유아교사의 성격 특성 및 유아교육기관의 조직풍토와 교사 창의성 간의 관계. **경희대학교 교육대학원 석사학위논문**.
- 서향원 (2019). 유아교사의 민감성과 놀이성이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. **인천대학교 교육대학원 석사학위논문**.
- 송다희 (2023). 유아교사의 교수창의성과 놀이민감성이 놀이지원역량에 미치는 영향. **수원대학교 교육대학원 석사학위논문**.
- 송주연, 나 정 (2017). 보육교사의 성공적인 수업에 대한 의미와 조건 탐색. **유아교육학논집**, 21(1), 189-214.
- 송지애 (2014). 인문고전 읽어주기 활동이 독서습관 형성에 미치는 영향에 관한 연구. **대진대학교 교육대학원 석사학위논문**.
- 신은수, 박은혜, 조운주, 이경민, 유영의, 이진화, 이병호 (2011). 유치원 교원 핵심역량 구성 방향 탐색. **유아교육학논집**, 15(5), 203-226.
- 심성경, 이효숙, 변길희, 김은아, 박유미 (2008). 유아문학교육내용에 대한 유아교사의 개념도 분석. **아동학회지**, 29(1), 355-371.
- 심지경 (2021). 영유아교사의 수업역량이 창의적 교수행동에 미치는 영향. **한국교원대학교 대학원 석사학위논문**.
- 양보람 (2023). 유아교사의 놀이신념과 교수창의성이 유아의 놀이성에 미치는 영향. **광주교육대학교 교육대학원 석사학위논문**.
- 염지숙 (2011). 교육과정 실행 주체로서의 유치원 교사의 역할과 전문성. **유아교육학논집**, 15(6), 295-310.
- 오미경 (2010). 교사의 문해신념이 교수실제 및 유아의 문해발달에 미치는 영향. **덕성여자대학교 대학원 박사학위논문**.
- 오채선 (2019). 누리과정, 놀이와 교육의 변증법적 이해. **유아교육연구**, 39(2), 279-305.

- 오현숙 (2013). 어린이집 교사의 교수몰입 및 행복감에 따른 교사의 교수효능감 및 교수창의성의 차이. 광주여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 우숙정 (2021). 유아교사의 놀이성과 놀이교수효능감 및 교수몰입이 창의적 교수 행동에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤인현, 류주현 (2009). 성공한 사람들의 독서습관에 대한 내용 고찰. **독서문화연구**, 8, 1-11.
- 윤혜빈 (2021). 유아교사의 행복감, 정서표현성 및 교수몰입이 교수창의성에 미치는 영향. 경상국립대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이문정 (2014). 예비유아교사의 학교유형에 따른 책읽기 습관 및 읽기 효능감, 읽기 교수 효능감 연구. **한국영유아보육학**, 89, 147-169.
- 이미선 (2021). 영유아 교사의 전문성, 교수창의성, 놀이신념이 놀이교수효능감에 미치는 영향. 경기대학교 대학원 박사학위논문.
- 이보미 (2018). 어린이집 교사의 교육신념과 교수 창의성이 교사-영유아 상호작용에 미치는 영향. 중앙대학교 사회복지대학원 석사학위논문.
- 이성아 (2006). 유치원교사의 유아수학교육 내용에 대한 개념도 분석. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 이송이 (2023). 유아교사의 놀이성과 교사-유아 상호작용의 관계에서 어린이집 조직건강성의 조절효과. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이순영 (2006). 독서 동기와 몰입에 영향을 주는 요인에 관한 이론적 고찰. **독서연구**, 16, 359-381.
- 이영옥 (2009). 정독과 속독이 성인독서자의 기억과 주의집중에 미치는 영향. 동아대학교 대학원 석사학위논문.
- 이은영 (2001). Katz의 교사 발달단계에 따른 유아교사의 전문성. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 이재민 (2020). 유치원교사의 놀이성이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. 중앙

- 대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이정아 (2018). 유아교사의 셀프리더십이 교수창의성 및 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. 중앙대학교 사회개발대학원 석사학위논문.
- 이정민 (2023). 유아교사의 놀이지원역량, 교수창의성, 놀이교수효능감이 유아의 놀이성에 미치는 영향. 광주여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이정희 (2021). 유아교사의 놀이성, 놀이교수효능감, 교수창의성, 교사-유아 상호작용간의 구조적 관계. 인천대학교 대학원 박사학위논문.
- 임지현, 이경화 (2022). 유아교사의 놀이전문성 척도 개발. *생태유아교육연구*, 21 (1), 161-184.
- 이진구 (2012). 대학생의 독서습관과 독서 실제. 경상대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 임진숙 (2021). 유아교육기관 원장의 창의적 리더십, 교사의 교수창의성, 놀이교수효능감, 놀이지원역량의 구조적 관계: 교사의 교수창의성과 놀이교수효능감의 매개효과를 중심으로. 안양대학교 대학원 박사학위논문.
- 전솔이 (2020). 유아교사의 교수창의성과 놀이교수효능감이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정수인 (2018). 한국판 성인의 놀이성 척도 타당화. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 정지혜 (2021). 유아교사의 놀이성 및 개정 누리과정의 실행에 대한 담론. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 주선미 (2021). 유아교사의 놀이성과 놀이신념의 관계에서 교수창의성의 매개효과. 위덕대학교 대학원 석사학위논문.
- 조은솔 (2022). 유아교사의 긍정적 놀이신념과 놀이교수효능감이 교수창의성에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조은지, 이경진 (2021). 2019 개정 누리과정 운영에 대한 교육과정 실행 주체로

- 서 유아교사 경험의 의미. **학습자중심교과교육연구**, 21(22), 939-956.
- 진보경 (2013). 유아교사의 교수효능감과 교수창의성의 관계. 수원대학교 대학원 석사학위논문.
- 최미라 (2021). 영유아교사의 놀이성과 놀이신념이 교수창의성에 미치는 영향. 배재대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 최미희 (2005). 유아교사의 교육신념, 언어교수효능감 및 독서습관과 유아 문해교육의 관계. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최미희, 권민균 (2006). 유아교사의 교육신념, 언어 교수 효능감 및 독서습관과 문해교육의 관계. **아동교육**, 15(2), 197-209.
- 최미정 (2007). 교사 창의성의 의미와 과제. **학습자중심교과교육연구**, 7(1), 431-447.
- 최병연, 고영남, 조형정, 박용한, 이신동 (2022). 최신교육심리학. 학지사.
- 최석란 (2005). 놀이와 유아발달. 파주: 양서원.
- 표지선 (2022). 유아교사의 교수창의성과 놀이교수효능감이 유아의 놀이몰입에 미치는 영향. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 한세정 (2022). 유치원 교사의 교수창의성과 놀이교수효능감이 놀이지원역량에 미치는 영향. 경인교육대학교 교육전문대학원 석사학위논문.
- 현종익 외 (2002). **교육학 용어사전: 교육학지침서**. 동남기획.
- 홍주희 (2019). 유아교사의 놀이성과 놀이교수효능감이 교수창의성에 미치는 영향. 총신대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 홍지명 (2020). 놀이중심 개정 누리과정에서 경험하는 유아교사의 갈등과 변화. **인문사회** 21, 11(6), 1667-1681.
- 홍찬의 (2014). 교육 계획에 내재된 유치원 교사의 수업전문성 탐구. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 황순인 (2000). 체계적인 독서교육 프로그램이 유아의 언어표현력과 독서습관에

- 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- Amabile, T. M. (1983). *The social psychology of creativity*. New York, NY: Springer-Link.
- Barnett, L. A. (1991). The playful child: Measurement of a disposition to play. *Play & Culture, 4*, 51-74.
- Barnett, L. A. (2007). The nature of playfulness in young adults. *Personality and Individual Differences, 43*(4), 949-958.
- Bondy, E. (1990). Seeing it their way: What children's definitions of reading tell us about improving teacher education. *Journal of Teacher Education, 41*(4), 33-45.
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Cropley, A. J. (2001). *Creativity in education & Learning: A guide for teachers and educators* (2nd ed). London: Routledge Farmer.
- Cropley, A. J. (2004). *Creativity in education and learning: A guide for teachers and educators* (2nd. ed). London: Kogan Page.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Flow and the psychology of discovery and invention*. New York, NY: Harper Collins.
- Dewey, J. (1933). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Boston, MA: Heath and Company.
- Dreher, M. (2002). Motivating teachers to read. *The Reading Teacher, 56*(4), 338-340.
- Duhigg, C. (2012). *The power of habit: Why we do what we do in life and business* (강주현 역). 반복되는 행동이 만드는 극적인 변화: 습관의 힘. 서울: 갈리온.

- Erikson, E. H. (1972). Play and civilization. In J. Bruner, A. Jolly, & K. Sylva (Eds.), *Play: It's role in development and evolution* (pp. 690-703), New York, NY: Basic Books.
- Glynn, M. A., & Webster, J. (1992). Refining the monological the of the adult playfulness scale personality, motivational and attitudinal correlates for highly intelligent adults. *Psychological Reports*, 72, 1023-1026.
- Gordon, G. (2014). Well played: The origins and future of playfulness. *American Journal of Play*, 6(2), 234-266.
- Guilford, J. P. (1959). Three faces of intellect. *American Psychologist*, 14, 469-479.
- Guitard, P., Ferland, F., & Dutil, L. (2005). Toward a batter understanding of playfulness in adults. *OTJR: Occupation, Participation and Health*, 25(1), 9-22.
- Guise, S. (2014). *Mini habits: Smaller habits, bigger results* (구세희 역). 습관의 재발견: 기적같은 변화를 불러오는 작은 습관의 힘. 서울: 비즈니스북스.
- Halliwell, S. (1993). Teacher creativity and teacher education. In D. Bridges and T. Kerry(Ed.), *Developing teachers professionally: Reflection for initial and in-service trainers* (pp. 67-78). London: Routledge.
- Huizinga, J. (2010). *Homo ludens: A study of the play element in culture* (이종인 역). 놀이하는 인간, 호모루덴스. 경기: 연암서가. (원저 1938년 출판).
- James, D. (1999). What does it mean to be creative? In K. Ashcroft & D. James(Eds.), *The creative professional: Learning to teach*.

- 14-19-years-olds* (pp. 8-27). London: Falmer.
- Jeffery, B., & Craft, A. (2004). Teaching creatively and teaching creativity: Distinctions and relationships. *Educational Studies, 30*(1), 77-87.
- Kaufman, J. C. (2009). *Creativity 101*. New York, NY: Springer Publishing Company, LLC.
- Katz, L. (1984). The professional early childhood teacher. *Young children, 39*(5), 3-10.
- Lieberman, J. N. (1965). Playfulness and divergent thinking: An investigation of their relationship at the kindergarten level. *Journal of Genetic Psychology, 107*, 219-224.
- McKool, S. S., & Gespass, S. (2009). Does Johnny's reading teacher love to read? How teachers' personal reading habits affect instructional practices. *Literacy Research and Instruction, 48*(3), 264-276.
- Morrison, T. G., Jacobs, J. S., Swinyard, W. R. (1999). Do teachers who read personally use recommended literacy practices in their classrooms? *Reading Research and Instruction, 38*(2), 81-100.
- Mour, S. I. (1977). Do teachers read? *The Reading Teacher, 30*, 397-401.
- NAEYC & IRA. (1998). Learning to Read and Write: Developmentally Appropriate Practices for Young Children. *The Reading Teacher, 52*(2), 193-216.
- Osborn, A. F. (1963). *Applied imagination: Principles and procedures of creative thinking (3rd ed.)*. New York, NY: Charles Scribner's Sons.
- Proyer, R. T. (2012). A psycho-linguistic study on adult playfulness: Its hierarchical structure and theoretical considerations. *Journal of Adult Development, 12*, 141-149.

- Rhodes, M. (1961). An analysis of creativity. *Phi Delta Kappan*, 42(7), 305–310.
- Rogers, C. S. (1998). Measuring playfulness: Development of the child behaviors inventory of playfulness. *Paper presented the biennial meeting of the southwestern Socoety of Reserch in Human Development*, New Orleans, LA.
- Scales, A. M., & Rhee, O. (2001). Adult reading habits and patterns. *Reading Psychology*, 22(3), 175–203.
doi:10.1080/027027101753170610
- Schaefer, C., & Greenberg. R. (1997). Measurement of playfulness: A neglected therapist variable. *International Journal of Play Therapy*, 6(2), 21–31.
- Schutte, N. S., & Malouff, J. M. (2004). University student reading preferences in relation to the big five personality dimensions. *Reading psychology*, 25(4), 273–295.
doi:10.1080/02702710490522630.
- Solnit, A. J. (1998). Beyond paly and palyfulness. *Psychoanalytic Study of the Child*, 53(1), 102–110.
- Sully, J. (1902). *Essay on laughter*. Longmans, Green and Co.
- Torrance, E. P. (1977). *Creativity in the Classroom: What research says to the teacher*. Washington, DC: National Education Association.
- Urban, K. K. (1995). Creativity: A componential approach. In *Post conference China meeting of the 11th world conference on gifted and talented children*. Beijing, China, August (pp.5–8).
- Zhou, C., & Luo, L. (2012). Group creativity inlearning context:

Understanding in a social-cultural framework and methodology. *Creative Education*, 3(4), 392-399.
doi:10.4236/ce2012.34062.

ABSTRACT

The Effects of Early Childhood Teachers' Playfulness and Reading Habits on Teaching Creativity

Kim So-Young

Early Childhood Education Major

The Graduate School of Education

Sungshin Women's University

This study analyzed the general tendencies of early childhood teachers' playfulness, reading habits, and teaching creativity, as well as differences according to background variables. Additionally, it examined the correlations between the teachers' playfulness, reading habits, and teaching creativity and investigated the effects of playfulness and reading habits on teaching creativity. The goal is to provide basic data to improve teaching creativity of early childhood teachers.

Based on this research goal, the study were as follows:

1. What is the general tendency of early childhood teachers' playfulness, reading habits, and teaching creativity?

2. What are the differences in early childhood teachers' playfulness, reading habits, and teaching creativity according to background variables?
3. What is the correlation between early childhood teachers' playfulness, reading habits, and teaching creativity?
4. What are the effects of early childhood teachers' playfulness and reading habits on teaching creativity?

The subjects of this study were 278 early childhood teachers responsible for classes of 3 to 5-year-old children in kindergartens and daycare centers located in Seoul, Gyeonggi, and Incheon regions. To measure the playfulness of early childhood teachers, this study used the play expertise research tool developed by Im Ji-Hyun and Lee Kyung-Hwa(2002), which was modified and supplemented by Lee Song-Yi(2023) to focus on playfulness. For assessing the reading habits of early childhood teachers, a research tool originally developed by Basccus(2004) and adapted by Ko Yoo-Kyung(2017) for Korean culture and special education teachers was further modified for the purpose of this study. Additionally, the 'College Student Reading Preference Questionnaire' developed by Schutte and Malouff (2004), which was translated and adapted by Park Chan-Hwa and Kim Kil-Sook (2011) to fit the Korean context, was employed.

To measure the teaching creativity of early childhood teachers, this study used a tool developed by Copley(2004), which was modified and supplemented by Baek Young-Sook and Kim Hee-Tae(2008) and later utilized by Cho Eun-Sol(2022), tailored to the objectives of this study.

The data collected in this study were analyzed using the SPSS 29.0

statistical program. Descriptive statistics were used to identify the general tendencies of early childhood teachers' playfulness, reading habits, and teaching creativity. To examine the differences in playfulness, reading habits, and teaching creativity according to the background variables of early childhood teachers, independent samples t-tests and one-way ANOVA were performed. Scheffe's post-hoc test was conducted to verify differences between groups. Additionally, Pearson's correlation analysis was used to investigate the correlations between playfulness, reading habits, and teaching creativity of early childhood teachers. Stepwise multiple regression analysis was conducted to determine the effects of early childhood teachers' playfulness and reading habits on teaching creativity.

The study findings are:

First, the analysis of the general tendencies in early childhood teachers' playfulness, reading habits, and teaching creativity, revealed that teachers generally perceived these three variables at a high level based on a 5-point scale.

Second, the analysis of differences in playfulness, reading habits, and teaching creativity according to background variables (age, highest educational attainment, institution type, career, class age) showed the following results:

Early childhood teachers' playfulness showed significant differences across age, highest educational, institution type, career, and class age. Teachers aged 30–35 exhibited the highest levels of playfulness. Among the aspects of playfulness by highest educational attainment, teachers with a 4-year

college degree scored highest in freedom, while those enrolled in or graduated from graduate school scored highest in adaptability. In terms of institution type, teachers in daycare centers displayed higher levels of playfulness compared to those in kindergartens. Teachers with 3–5 years of career had the highest playfulness levels. Regarding class age, teachers of 4-year-old classes showed high levels of freedom, but this was similar across other class ages.

Reading habits of early childhood teachers also showed significant differences based on age, highest educational attainment, institution type, career, and class age. In the category of social events reading habits by age, teachers aged 30–35 scored higher than those under 25. For overall reading habits, contribution to reading, leisure habits, overall reading frequency, humanities and science, and human life, teachers with a 4-year college degree scored highest. In terms of culture and social events, those enrolled in or graduated from graduate school scored highest. Regarding institution type, daycare centers scored higher in contribution to reading than kindergartens. Teachers with 3–5 years of career scored highest in overall reading habits, leisure habits, contribution to reading, overall reading frequency, human life, and social events. For leisure habits by class age, teachers of 4-year-old classes scored higher than those teaching 3-year-olds and mixed-age classes.

The teaching creativity of early childhood teachers showed significant differences based on age and highest educational attainment. In the categories of motivation and motivation generation by age, teachers under 25 scored highest. Teachers enrolled in or graduated from graduate school

scored highest in all components of teaching creativity, except openness and tolerance of ambiguity.

Finally, the analysis of the effects of early childhood teachers' playfulness and reading habits on teaching creativity revealed that playfulness significantly influenced teaching creativity when reading habits were excluded. In examining the effects of playfulness and reading habits on the sub-factors of teaching creativity, it was found that playfulness significantly influenced the cognitive and personal factors of teaching creativity when reading habits were excluded. Among the sub-factors of playfulness and reading habits affecting teaching creativity, the pursuit of enjoyment and adaptability in playfulness, and the frequency of reading cultural materials were identified as significant factors influencing teaching creativity.

These findings provide fundamental data for developing strategies to enhance professional teaching creativity in early childhood teachers based on their playfulness and reading habits in educational settings.

부 록

〈부록 1〉 설문지 안내문 및 유아교사 질문지

〈부록 2〉 유아교사의 놀이성 연구 도구

〈부록 3〉 유아교사의 읽기습관 연구 도구

〈부록 4〉 유아교사의 교수창의성 연구 도구

〈부록1〉 설문지 안내문 및 유아교사 질문지

안녕하십니까?

저는 성신여자대학교 교육대학원에서 유아교육 전공 석사과정에 있는 김소영입니다. 교육현장에서 아이들의 건강한 성장과 발달을 위해 수고하시는 선생님들께 깊은 존경과 감사의 말씀을 드립니다.

본 조사는 「유아교사의 놀이성과 읽기습관이 교수창의성에 미치는 영향」에 관한 연구를 위해 작성되었습니다.

본 질문지는 대략 10~15분 정도 소요될 것으로 예상됩니다. 질문의 내용을 잘 읽어보신 후, 선생님의 평소 생각에 따라 모든 문항에 빠짐없이 진솔하게 응답해주시길 부탁드립니다. 선생님께서 응답해 주신 내용 및 결과는 본 연구를 위한 목적으로만 사용되며 연구 이외 다른 용도로 활용 또는 노출되지 않을 것을 약속드립니다. 궁금한 사항이 있으시면 하단에 기재된 이메일로 연락해 주시길 바랍니다.

바쁘신 와중에도 귀한 시간을 내주셔서 진심으로 감사의 인사를 드립니다.

2023년 11월

성신여자대학교 교육대학원 유아교육 전공

지도교수 : 전 홍 주

연구자 : 김 소 영

(godd0282@naver.com)

〈유아교사 질문지〉

- 다음은 선생님의 일반적인 배경에 관한 질문입니다.
해당되는 번호에 ✓ 표시를 해주시기 바랍니다.

1. 선생님의 성별은?

- ① 여 ② 남

2. 선생님의 연령은?

- ① 25세 미만 ② 25~30세 미만 ③ 30~35세 미만
④ 35~40세 미만 ⑤ 40세 이상

3. 선생님의 최종학력은?

- ① 전문대학(2~3년제) 졸업 ② 대학(4년제) 졸업
③ 대학원(재학 또는 졸업) 이상 ④ 기타 ()

4. 선생님께서 현재 근무하고 계시는 유아교육기관의 유형은?

- ① 유치원 ② 어린이집

4-1. (유치원에 근무하시는 선생님) 근무하고 계시는 유치원의 유형은?

- ① 국공립 유치원 ② 사립 유치원 ③ 기타 ()

4-2. (어린이집에 근무하시는 선생님) 근무하고 계시는 어린이집의 유형은?

- ① 국공립 어린이집 ② 직장 어린이집 ③ 민간 어린이집
④ 법인 어린이집 ⑤ 가정 어린이집

5. 선생님의 총 교사 경력은?

- ① 1~3년 미만 ② 3~5년 미만 ③ 5~7년 미만
④ 7~10년 미만 ⑤ 10년 이상

6. 선생님께서 담당하고 계시는 학급 연령은?

- ① 만 3세 ② 만 4세 ③ 만 5세 ④ 혼합연령

〈부록2〉 유아교사의 놀이성 연구 도구

〈유아교사의 놀이성에 대한 질문지〉

■ 다음은 선생님의 놀이성에 관한 질문입니다. 각 문항을 읽고 선생님과 가장 가깝다고 생각되는 번호 칸에 ✓표시를 해주시기 바랍니다.

* 유아교사의 놀이성 : 놀이 행동에서 나타나는 개인차로 즐거움을 얻기 위해 자신의 활동을 재미있게 생각하거나 그런 활동에 참여하는 성향이자 놀이의 원동력입니다.

번호	문항 내용	전혀 아니다	대체로 아니다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1	나는 일상에서 스스로 즐거움을 찾는다.	①	②	③	④	⑤
2	나는 일상의 활동을 재미있는 놀이로 유도할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
3	나는 주변 사람이 재미있는 일을 하면 기분이 좋아진다.	①	②	③	④	⑤
4	나는 재미있는 활동에 적극적으로 참여한다.	①	②	③	④	⑤
5	나는 일상에서 기발한 생각을 한다.	①	②	③	④	⑤
6	나는 자유롭게 상상하는 것을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
7	나는 모험이나 새로운 도전을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
8	나는 일이나 놀이에 대한 추진력이 강하다.	①	②	③	④	⑤
9	나는 그 순간 떠오른 느낌이나 감정을 솔직하게 표현한다.	①	②	③	④	⑤
10	나는 일이나 놀이를 할 때 사전에 세운 계획대로 진행한다.	①	②	③	④	⑤

11	나는 정해진 원칙은 상황에 관계없이 지키려고 한다.	①	②	③	④	⑤
12	나는 일어나지 않은 미래의 일을 미리 걱정하지 않는다.	①	②	③	④	⑤
13	나만의 고유한 놀이성을 가지고 있다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
14	나의 놀이성은 살아가는 동안 계속 변화한다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
15	나의 놀이성은 주변 환경에 영향을 받는다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤

※ 빠뜨린 문항이 없는지 다시 한 번 확인해 주시면 진심으로 감사합니다.

〈부록3〉 유아교사의 읽기습관 연구 도구

〈유아교사의 읽기습관 대한 질문지〉

■ 다음은 선생님의 읽기습관에 관한 질문입니다. 각 문항을 읽고 선생님과 가장 가깝다고 생각되는 번호 칸에 ✓표시를 해주시기 바랍니다.

* 유아교사의 읽기습관 : 해독과정과 의미 전달뿐만 아니라 경험을 토대로 글을 분석, 종합, 추론, 판단, 재구성하는 능동적 사고과정의 책읽기 행위가 여러 번 반복되어 저절로 자신의 삶으로 익혀진 상태입니다.

번호	문항 내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1	나는 독서 취미를 우선으로 한다.	①	②	③	④	⑤
2	나는 책을 자주 구입한다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
3	나는 사람들에게 내가 독서를 좋아한다고 자주 말한다.	①	②	③	④	⑤
4	나는 많은 책을 보유하고 있다.	①	②	③	④	⑤
5	나는 독서를 통해 많은 도움을 받는다.	①	②	③	④	⑤
6	나는 독서를 통하여 많은 어휘와 지식을 습득하게 된다고 생각한다.	①	②	③	④	⑤
7	나는 베스트셀러로 선정된 책은 대부분 읽는 편이다.	①	②	③	④	⑤
8	나는 읽은 책의 내용을 주변 사람과 공유한다.	①	②	③	④	⑤
9	나는 책을 많이 읽는 사람들을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
10	나는 여가 시간에 친구와 책을 공유해서 본다.	①	②	③	④	⑤
11	나는 어디 갈 때 읽을 책을 갖고 간다.	①	②	③	④	⑤
12	나는 책을 선물로 받는 것을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤

■ 다음은 유아교사의 읽기습관에서 읽기빈도에 관한 질문입니다. 각 문항을 읽고 선생님이 지난 6개월 동안 각 읽기자료를 얼마나 자주 읽었는지에 대해 해당되는 번호 칸에 ✓표시를 해주시기 바랍니다.

* 읽기빈도 : 유아교사가 지난 6개월 동안 읽기자료를 얼마나 자주 읽었는지를 의미합니다. 읽기빈도 하위 요인은 소설 및 유머, 역사 및 고전, 인문학 및 과학, 인간의 삶, 문화, 사회적 사건의 총 6가지로 분류됩니다.

* 읽기자료 : 책을 비롯한 신문, 잡지, 인터넷 기사, 비소설, 소설을 포함합니다.

분류	번호	내용	전혀 읽지 않는다	거의 읽지 않는다	가끔씩 읽는다	자주 읽는다	매우 자주 읽는다
신문/ 잡지/ 인터넷 기사	13	국가적 또는 세계적 사건에 관한 기사	①	②	③	④	⑤
	14	그 외 흥밋거리 기사 (예: 요리, 여행 등)	①	②	③	④	⑤
	15	과학이나 건강 관련 기사	①	②	③	④	⑤
	16	스포츠 기사	①	②	③	④	⑤
	17	연예계 기사	①	②	③	④	⑤
	18	문화계 기사	①	②	③	④	⑤
	19	종교계 기사	①	②	③	④	⑤
	20	유머 칼럼이나 만화	①	②	③	④	⑤
비소설	21	전기 또는 자서전	①	②	③	④	⑤
	22	역사 관련 서적	①	②	③	④	⑤
	23	종교 관련 서적	①	②	③	④	⑤
	24	입문서(여러 기술 관련)	①	②	③	④	⑤
	25	사회과학이나 인문학 서적	①	②	③	④	⑤
	26	자연과학 서적	①	②	③	④	⑤

소설	27	미스터리, 스릴러, 또는 탐정소설	①	②	③	④	⑤
	28	공상과학 소설	①	②	③	④	⑤
	29	역사 소설	①	②	③	④	⑤
	30	연애 소설	①	②	③	④	⑤
	31	공포 소설	①	②	③	④	⑤
	32	유머책	①	②	③	④	⑤
	33	고전	①	②	③	④	⑤

※ 빠뜨린 문항이 없는지 다시 한 번 확인해 주시면 진심으로 감사합니다.

〈부록4〉 유아교사의 교수창의성 연구 도구

〈교수창의성에 대한 질문지〉

■ 다음은 선생님의 교수창의성에 관한 질문입니다. 각 문항을 읽고 해당되는 번호 칸에 ✓표시를 해주시기 바랍니다.

* 유아교사의 교수창의성 : 놀이와 교수·학습과정에서 발휘되는 교사의 창의적인 교수행동입니다.

번호	문항 내용	전혀 아니다	대체로 아니다	보통 이다	대체로 그렇다	매우 그렇다
1	유아들의 질문이 가치가 있다고 생각하는가?	①	②	③	④	⑤
2	유아의 질문을 개방적이고 적극적인 자세로 수용하는가?	①	②	③	④	⑤
3	유아에게 확산적 질문을 자주 하는가?	①	②	③	④	⑤
4	유아들이 오감을 활용해 주변 탐색을 할 수 있도록 허용하는가?	①	②	③	④	⑤
5	유아들과 활동 시 다양하고 구체적인 방법으로 활동을 제시하는가?	①	②	③	④	⑤
6	유아들이 문제해결 방법을 발견할 수 있도록 시간적 여유를 주는가?	①	②	③	④	⑤
7	유아들이 자유로운 활동을 제안하고 선택하도록 자극하고 지원하는가?	①	②	③	④	⑤
8	유아들에게 기존의 생각과 다른 것을 결합해 보도록 하는 경험을 제공하는가?	①	②	③	④	⑤
9	유아의 다양한 사고 능력을 촉진하는 활동을 제시하는가?	①	②	③	④	⑤
10	나는 다양한 방식(유아의 오감 및 매체 활용)을 통해 유아들에게 경험과 지식을 얻도록 하는가?	①	②	③	④	⑤

11	나는 주제에 적합한 학습 목표를 설정하고 평가 하는가?	①	②	③	④	⑤
12	유아에게 결과가 아닌 과정에 대한 초점을 맞추도록 하는가?	①	②	③	④	⑤
13	유아에게 다양한 해결방법을 알아볼 수 있도록 한 후 최적의 방법을 알 수 있도록 격려하는가?	①	②	③	④	⑤
14	유아의 대답에 “왜 그렇게 생각했니?”라고 반문하여 유아가 원인, 결과의 관계를 인식해 볼 수 있도록 하는가?	①	②	③	④	⑤
15	유아의 추리능력 향상을 위한 경험의 제공 및 질문을 하는가? (예: 활동 전과 후 혹은 귀가 전에 질문)	①	②	③	④	⑤
16	여러 가지 교수 학습 방법을 이용해 유아가 흥미를 보일 수 있도록 격려하는가?	①	②	③	④	⑤
17	유아의 개인적 흥미를 수업 활동과 연계하여 진행하는가? (예: 유아가 등원 길에 호기심을 보인 곤충이나 물건을 들고 와 관심을 보일 때)	①	②	③	④	⑤
18	유아들이 특정 주제에 관심이 있을 경우 심도 있는 학습이 일어날 수 있는 활동 기회를 제공해 주는가?	①	②	③	④	⑤
19	유치원(어린이집)은 교사, 유아에게 깊은 지식 습득이 가능한 환경인가?	①	②	③	④	⑤
20	미리 계획된 연간 주제가 아닌 유아들이 희망하는 놀이를 스스로 선택하고 진행하도록 허용해 주는가?	①	②	③	④	⑤
21	유아들이 창의적인 놀이가 가능하도록 충분한 환경을 제공하는가?	①	②	③	④	⑤

22	유아들의 호기심과 질문을 수용해주고 확장시켜주고 있는가?	①	②	③	④	⑤
23	유아들에게 자기 주도적 학습 경험과 발견의 기회를 제공해 주는가?	①	②	③	④	⑤
24	유아들의 개인적인 흥미를 평가하며 지원해 주는가?	①	②	③	④	⑤
25	유아의 현재 발달 수준보다 약간 어려운 활동을 시도하도록 격려해 주는가?	①	②	③	④	⑤
26	유아들이 수행하는 과제의 중요성을 인식하고 있는가?	①	②	③	④	⑤
27	유치원(어린이집)은 흥미와 모험이 가능한 곳인가?	①	②	③	④	⑤
28	내가 제공하고 있는 활동은 유아와 놀이 주제에 밀접한가?	①	②	③	④	⑤
29	나는 활동을 할 때 유아에게 색다른 경험을 제공해 주는가?	①	②	③	④	⑤
30	유치원(어린이집)은 상상을 자유롭게 표현할 수 있는 환경인가?	①	②	③	④	⑤
31	나는 유아들과 유머를 즐기고 나눌 수 있는가?	①	②	③	④	⑤
32	유아들이 즐겁게 실험적인 방법으로 목표를 탐구하고 조사할 수 있는 기회를 주는가?	①	②	③	④	⑤
33	나는 유아의 실수를 허용해 주는가?	①	②	③	④	⑤
34	나는 각 유아의 고유한 개성과 독특함을 허용해 주는가?	①	②	③	④	⑤

※ 빠뜨린 문항이 없는지 다시 한 번 확인해 주시고,
끝까지 성실히 응답해 주셔서 진심으로 감사드립니다.