



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 반창의성 편향에 대한 인식과
유아 창의성 증진을 위한
교사역할수행 간의 관계

2017

성신여자대학교 대학원
유아교육학과
장 은 서

유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과
유아 창의성 증진을 위한
교사역할수행 간의 관계

전 홍 주 교수 지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2016년 11월

성신여자대학교 대학원

유아교육학과

장 은 서

인 준 서

장은서의 석사학위 논문으로 인준함

2016년 11월

심사위원장.....(인)

심 사 위 원(인)

심 사 위 원(인)

성신여자대학교 대학원

논문개요

본 연구는 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식을 알아보고, 반창의성 편향이 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행을 분석하는데 목적이 있다. 이를 위해 본 연구에서는 유아교사의 반창의성 편향을 분석하고, 유아교사의 배경변인에 따른 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행에 차이를 분석하였다. 또한 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행 간의 관계가 어떠한지 알아보려고 한다.

이와 같은 연구 목적에 따라 설정된 연구 문제는 다음과 같다.

1. 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 일반적 경향은 어떠한가?
2. 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행은 배경변인에 따라 차이가 있는가?
3. 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행 간의 관계는 어떠한가?

자료수집을 위해 서울, 경기, 인천에 위치한 유아교육기관에 재직 중인 유아교사 188명을 대상으로 설문조사를 실시하였다. 유아 창의성에 대한 교사선호도를 측정하기 위해 Ng와 Smith(2004)의 설문지를 수정·보완한 이안나(2015)의 설문지를 ‘유아교육 기관’에 적합하게 수정·보완하여 본 연구에 사용하였다. 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행을 측정하기 위해 문미옥(1999)이 개발한 ‘유아 창의성 증진을 위한 교사 역할 평정 척도’를 사용하였다.

수집된 자료는 SPSS 22.0 통계 프로그램을 이용하여 연구문제에 따라 결과를 검증하였다. 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사 역할수행의 일반적 경향을 알아보기 위해 기술통계 분석을 실시하였다. 유아교사의 배경변인에 따른 유아 창의성에 대한 교사의 선호도와 유아 창의성 증진을 위한 교사의 역할 수행 간의 차이를 알아보기 위해 *t*-검증과 일원분산분석(ANOVA)을 실시하였으며, 통계적으로 유의미한 차이가 있는 경우 사후검증(Scheffè)을 실시하였다. 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할 수행 간의 상관관계를 알아보기 위해 *Pearson*의 상관관계분석을 실시하였다.

본 연구를 통해 얻은 결과를 연구문제에 따라 정리하면 다음과 같다.

첫째, 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할 수행의 일반적 경향을 살펴본 결과는 다음과 같다. 유아 창의성에 대한 교사선호도는 고창의-고바람직 유형에 대한 선호도가 가장 높았으며, 저창의-고바람직, 고창의-저바람직, 저창의-저바람직 순으로 선호도가 높게 나타났다. 유아 창의성 증진에 대한 교사역할수행의 경향을 살펴본 결과, ‘몰입지속성’이 가장 높게 나타났고, 그 다음으로는 ‘독창성’, ‘융통성’, ‘정교성’, ‘유창성’ 순으로 유아 창의성 증진에 대한 교사역할수행의 인식이 높은 것으로 나타났다.

둘째, 유아교사의 배경변인(연령, 결혼여부, 자녀유무, 최종학력, 교사경력, 기관유형, 근무시간)에 따른 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식의 차이를 살펴본 결과, 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식은 결혼여부, 자녀유무, 기관유형, 근무시간에 따라 유의미한 차이가 나타났다. 유아교사의 배경변인(연령, 결혼여부, 자녀유무, 최종학력, 교사경력, 기관유형, 근무시간)에 따라 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행에 대한 차이가 있는지 살펴본 결과

연령, 결혼여부, 자녀유무, 최종학력, 교사경력, 기관유형에 따라 유의미한 차이가 나타났다.

셋째, 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 관계를 살펴본 결과, 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 하위요인별로 유의미한 상관관계를 보였다.

본 연구는 반창의성 편향을 유아교사의 측면에서 살핀 연구의 기초자료를 제공하여, 창의성 교육의 활성화를 위한 기반을 마련했다는 것에 의의가 있다.

목 차

논문개요

I. 서론	1
1. 연구의 필요성 및 목적	1
2. 연구문제	5
3. 용어정의	6
1) 유아 창의성	6
2) 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식	6
3) 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행	7
II. 이론적 배경	8
1. 유아 창의성	8
1) 창의성의 개념과 구성요소	8
2) 유아 창의성 발달의 중요성	12
3) 유아 창의성 발달의 저해요인	14
2. 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식	16
1) 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식	17
2) 반창의성 편향 관련 선행연구 고찰	20
3. 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행	22
1) 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 중요성	22
2) 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행 선행연구 고찰	23

Ⅲ. 연구방법	25
1. 연구대상	25
2. 연구도구	26
1) 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식	26
2) 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행	28
3. 연구절차	31
1) 예비연구	31
2) 본 연구	31
4. 자료분석	33
Ⅳ. 결과 및 해석	34
1. 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 일반적 경향	34
1) 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식의 일반적 경향	34
2) 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 일반적 경향	35
2. 교사의 배경변인에 따른 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 차이	36
1) 교사의 배경변인에 따른 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식의 차이	36
2) 교사의 배경변인에 따른 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 차이	41
3. 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행 간의 관계	46

V. 논의 및 결론	49
1. 논의	49
2. 결론 및 제언	57

참고문헌

ABSTRACT

부록

표 목 차

<표 1> 창의성 정의	9
<표 2> 창의성의 구성요소	11
<표 3> 학생 특성에 따른 교사의 격려수준	19
<표 4> 연구대상 유아교사의 일반적 배경	25
<표 5> 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식의 유아유형과 문항예시	27
<표 6> 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식의 문항구성과 신뢰도	28
<표 7> 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 하위유형과 문항예시 ..	29
<표 8> 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 문항구성과 신뢰도	30
<표 9> 연구절차	32
<표 10> 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식의 평균과 표준편차	34
<표 11> 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 평균과 표준편차	35
<표 12> 교사의 배경변인에 따른 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식의 차이	36
<표 13> 교사의 배경변인에 따른 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 차이	41
<표 14> 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행 간의 관계	47

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

현대 사회는 지속적인 발전을 위해 새로운 지식을 창출해낼 수 있는 창의적인 인재를 요구하고 있다. 따라서 세계 각국에서는 창의적인 인재를 양성하기 위해 다양한 교육 시스템을 구축하며 각고의 노력을 보이고 있다. 우리나라 역시 ‘모두가 행복한 교육, 미래를 여는 창의인재’를 교육목표로 구축하고 지속적으로 창의성 교육을 강조하고 있으며(교육과학기술부, 2012), 이러한 교육목표는 교육현장에서도 영향을 미치고 있다.

여러 연구에서는, 교육을 통해 창의성을 증진시킬 결정적 요인으로 교사의 역할을 강조하고 있다. 최병연(2012)의 연구에서는 창의성 교육에서는 교사의 역할수행이 인적환경으로서 큰 영향을 발휘하며, 창의성 교육의 성과를 좌우하는 것은 교사의 역할이라고 보았다. 이성진(1995)의 연구에 따르면, 창의성을 증진시키기 위해서는 학생이 생각을 다양하게 해볼 수 있도록 돕고, 이를 가치 있게 여기는 창의적인 교실분위기를 조성하는 교사의 역할이 중요하다고 강조하였다. 문미옥(1995)은 개방적이고 수용적인 분위기를 조성하여 유아의 창의성을 증진시키는 교사의 역할수행이 필요하다고 제안하였다. 정범모(2001)는 창의성 교육에서 학생의 호기심과 상상력을 길러주는 것은 교사의 역할이라 보았다. 이러한 연구들은 공통적으로 창의성 교육을 위해서는 무엇보다 교사의 역할은 중요하다는 것을 시사한다.

창의성 증진을 위한 교사의 역할수행을 강조하는 연구와 더불어 창의성에 관한 교사의 인식에 초점을 둔 연구들이 꾸준히 이루어지고 있다(김호,

2012; 권희경, 안효진, 2013; 박선미, 유수경, 2008; 이해영, 2010; 임민택, 성소연, 성은현, 2015, 성은현, 조경자, 2005). 연구들은 창의성의 개념, 창의적인 학생에 대한 특성, 창의성 교육에 대한 교사의 인식에 초점을 맞추어 수행되었다. 유아 창의성 교육에 대한 유아 교사들의 인식과 지도 실태를 분석한 김호(2012)의 연구에서는, 교사들의 창의성에 대한 인식과 실제에 따라 창의성 교육의 성과가 달라지므로 창의성에 대한 교사의 인식과 실태를 분석하는 것은 중요하다고 보았다. 이해영(2010)은 유아교사가 지니는 창의성에 대한 의지, 신념, 의욕 과 같은 인식은 유아의 창의성에 영향을 미친다고 보았으며, 교사의 창의성에 대한 의지와 신념이 창의성 교육을 계획하고 실행하는 것에 중요한 부분을 차지한다고 제안하였다. 창의성에 대한 유치원 교사의 인식 유형을 분석한 박선미, 유수경(2008)은 창의성 교육의 효율성과 새로운 교육의 시도가 강조되는 시점에서, 유아교사들의 창의성에 대한 이해와 신념 등에 대한 교사의 인식을 알아보는 것은 매우 중요하다고 강조하였다. 성은현, 조경자(2005)는 유아교사의 자아존중감, 일반적 자기효능감과 창의적 인성의 관계를 알아본 결과, 유아교사의 창의성에 대한 교육신념은 개인의 심리학적 변인에 따라 달라질 수 있다고 보았다. 즉 창의성에 대한 교사의 인식은 교사가 창의성 교육을 계획하고 실행하는 것에 영향을 미치므로, 창의성에 대한 교사의 인식을 분석하는 것은 매우 중요하다고 볼 수 있다.

한편, 최근 들어 창의성에 대한 인식을 다룬 연구들 중 ‘창의성에 대한 암묵적인 인식’인 ‘반창의성 편향’을 다룬 연구들(이안나, 2015; 이태희, 2015; 한기순, 유경훈; 2013; 한기순, 이인화, 2015)이 새롭게 나타나고 있다. 반창의성 편향이란 실제로는 창의성을 원한다고 하지만 암묵적, 무의식적으로는 창의성을 반하는 창의성에 대한 양가감정을 의미한다(한기순, 유경훈, 2013). 또한 이러한 연구들은 대부분의 사람들은 창의적 인재를 지

지하는 것처럼 보이지만, 정작 창의적인 사람과 마주하게 되면 무의식적으로 그들을 거부하게 되는 반창의성 편향을 가지고 있음을 지적하였다. 이태희(2015)는 이러한 반창의성 편향의 원인을 창의성에 존재하는 불확실성 때문이라고 보았다. 즉, 창의성이 발현되는 과정에서 우리는 실패의 두려움과 새로움이 주는 거부감 등의 측면을 마주하게 되기 때문이라는 것이다(한기순, 이인화, 2015). 따라서 대부분의 사람들은 변화가 이루어지는 과정에서 불안감을 느끼게 되어 이를 무의식적으로 거부하거나 현재의 상태를 유지하려는 경향을 나타내기도 한다는 것이다.

이러한 반창의성 편향은 교사에게도 나타난다는 것이 연구를 통해 밝혀진 바 있다. Torrance(1965b, 1966a)는 교사들이 창의적인 학생들보다 지능이 높은 학생들을 더 높게 평가하는 경향이 있다고 보았으며 교사들은 창의적인 학생들을 문제아로 분리한다는 것을 지적한 바 있다(이영미, 2001, 재인용). Ng과 Smith(2004)는 싱가포르의 초임 교사들을 대상으로 학생의 창의성 증진에 대한 모순적 태도를 분석하였다. 그 결과 교사는 학생의 행동 특성이 창의적이지 않더라도 바람직한 행동특성을 지녔을 때 더욱 격려하는 경향이 있음을 발견하였다. 이안나(2015)의 연구에서도 창의적인 학생은 때론 교사의 말에 반론을 제기하며 자신의 주장을 드러내고자 하는 특성을 보이나 대부분의 교사들은 창의적인 학생의 이러한 특성에 대해 존중을 해주기보다는 귀찮은 존재로 인식을 하는 경향이 크다고 나타낸 바 있다. 또한 한기순과 이인화(2015)의 연구에서는 창의적인 학생은 또래들에 비해 특이하고 독특한 질문을 자주하는 특징이 있으며, 이는 교사의 통제를 방해하는 요인으로 작용되어 거부감을 느끼게 만든다고 한 바 있다. 이러한 연구결과는 교사들이 반창의성 편향에 대한 인식을 가지고 있을 수 있다는 것을 시사한다. 교육현장에서 나타나는 창의성에 대한 반창의성 편향의 인식은 창의적 인재를 양성하는 과정에서 저해요인으로 작용될 가능성이 있다.

따라서 창의성이 존중받는 풍토를 조성하기 위해서는 창의성에 대한 교사의 암묵적인 인식을 알아보는 것이 창의성 교육의 중요한 출발점이 될 수 있다 (한기순, 유경훈, 2013).

그러나 창의성에 대한 교사의 암묵적인 인식을 밝히는 것은 몇 가지 제한점을 지니고 있다. 황수아와 최한울(2014)은 교사는 사회적으로 높은 인격 수준의 행동을 요구받기 때문에, 학생에 대한 인식과 감정을 직접적으로 나타내기는 어렵다고 밝혔다. 함은지(2015)의 연구에서도, 교사는 다양한 감정이 오고가는 교실 현장에서 30명 정도의 아이들과 긍정적 혹은 부정적인 감정을 모두 경험한다고 하였다. 이러한 과정에서 아이들이 학급에서 좋아하는 친구와 싫어하는 친구가 생기듯, 교사에게도 아이에 대한 좋고 싫음의 감정이 나타날 수 있다고 보았다. 하지만 싫어하는 아이가 있다는 것은 교사로 하여금 교사 자질에 있어서 죄책감과 의구심을 가지게 하므로, 대부분의 교사들은 이를 표현하기 어려워한다고 밝혔다. 김동현(2011)은 교사가 학급의 모든 아이들을 동일하게 좋아할 것이라는 이상적인 기대가 있지만 현실적으로 이는 불가능하다고 하였다. 더불어 교사의 선호도는 아동의 발달과 적응에 중요한 영향을 주지만, 교사의 선호도는 개인적이고 사적인 영역으로 간주되어 이를 밝히는 일에 대해 구체적인 논의나 연구가 미비하다고 지적하고 있다. 종합해볼 때, 교사도 학생에 대한 선호도가 있지만 이를 인정하거나 드러내는 것에 대해 교사자질 측면에 있어서 죄책감과 의구심을 느끼기 때문에 내면의 감정을 드러내기 어려워하는 것을 알 수 있다.

유아기는 창의성 교육의 시작점이며 정점에 이르는 시기로 여겨진다(박만상, 2008; 전경원, 2000; 정봉영, 2001). 이는 유아기가 성인에 비해 사고의 양식이 보다 개방적이므로 풍부한 상상력을 지닐 수 있기 때문이다(이경화, 유승희, 2010). 또한 교사가 반응하고 대응하는 것에 따라 유아의 창의성 발현의 양상이 달라질 수 있으므로(박숙희, 2008), 유아교사의 개인적

변인은 유아 창의성 교육의 효과를 높이는데 있어서 중요한 영향을 끼친다고 볼 수 있다(이혜영, 2010). 이처럼 많은 연구들이 창의성에 대한 교사의 인식이 유아의 창의성 향상에 영향을 끼친다는 것을 밝힌 바 있다. 그러나 교사들이 창의적인 학생에 대해 어떻게 인지하고 대하고 있는 지를 규명한 연구는 부족한 실정이다(이영미, 2001). 또한 한기순, 유경훈(2013)은 현재 창의성에 관한 연구는 더 창의적인 결과를 산출하기 위한 프로그램을 개발하고 그 효과를 검증하는 측면에만 집중되어 왔다고 지적한 바 있다. 더불어 반창의성 편향에 관련한 창의성에 대한 암묵적인 사고방식의 이해와 개선을 위한 연구가 선수되어야함을 강조하고 있다.

반창의성 편향에 관한 연구는 대부분 초중고 교사를 대상으로 이루어지고 있는 반면, 유아교육에서 반창의성 편향에 관한 연구는 미비하다(한기순, 이인화; 2015). 유아기는 창의성 증진을 위한 최적의 시기로 꼽히고 있음에도 불구하고, 유아교사를 대상으로 반창의성 편향에 관해 탐색한 연구는 부족한 실정이다. 이러한 맥락에서 본 연구는 유아교사들의 반창의성 편향에 대한 인식을 알아보고, 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식이 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행과 어떠한 관계가 있는지 알아보는 것에 목적이 있다. 본 연구는 반창의성 편향을 유아교사의 측면에서 살핀 연구의 기초자료를 제공할 것이며, 창의성 교육의 활성화를 위한 방안을 마련하는 것에 의의가 있다.

2. 연구문제

본 연구의 목적에 따른 연구문제는 다음과 같다.

1. 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교

- 사역할수행의 일반적 경향은 어떠한가?
2. 교사의 배경변인에 따라 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행에는 차이가 있는가?
 3. 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행 간의 관계는 어떠한가?

3. 용어정의

1) 유아 창의성

창의성이란 발생된 문제를 해결하기 위해 새로운 의견을 제시하는 인격적 특성을 의미한다(전경원, 2000). 본 연구에서의 유아 창의성은 만3-5세의 유아들이 기존의 방식이 아닌 독창성, 융통성, 유창성, 정교성, 상상력 등의 창의적 사고의 능력을 활용하여 문제를 해결하는 과정을 의미한다.

2) 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식

반창의성 편향이란 겉으로는 창의성을 열망하는 것처럼 보이지만, 실제로는 창의적인 사람과 창의적인 생각을 거부하는 것을 의미한다(한기순, 유경훈, 2013). 본 연구에서는 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식을, 유아교사가 겉으로는 유아의 창의성을 지지하지만 또래에 비해 독특하며 교사의 통제를 방해하는 등의 창의적인 유아의 행동 특성으로 인해 창의성에 암묵적으로 거부감을 느끼는 경향으로 정의한다.

3) 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행

유아의 창의성 증진을 위한 교사역할수행은 교사 자신이 창의적인 사람이 되고자하며 창의성 교육의 중요성과 필요성을 인식하며 교실의 모든 상황에서 창의성의 가치관을 확립하고 교육으로 수행하는 것을 의미한다(장영숙, 2005). 본 연구에서는 교사가 유아의 창의성 증진을 위해 유아의 창의적 행동과 사고를 자극시킬 수 있도록 교육활동을 구성하고 운영하며, 유아의 창의성 발현을 위해 개방적이고 수용적인 분위기를 조성하는 것을 교사역할수행으로 정의한다. 또한 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행을 몰입/지속성, 융통성, 독창성, 정교성, 유창성으로 구분하여 제시한다.

II. 이론적 배경

1. 유아 창의성

1) 창의성의 개념과 구성요소

창의성은 연구하는 학자에 따라, 혹은 학문의 분야에 따라 다양하게 정의되고 있다. Maslow(1954)는 창의성을 개인적 차원, 사회적 차원으로 나누었다. 전자인 개인적 차원의 창의성은 모든 이들이 지니고 있는 새로운 능력 또는 특징으로 정의할 수 있으며, 후자인 사회적 차원의 창의성은 사회적으로 특별한 가치를 발휘하는 창의성을 뜻하고 있다(황인희, 2015 재인용). 이에 근거하여 창의성에 대한 개념을 개인적, 사회적 차원에서 정의된 개념을 중심으로 살펴보면 다음과 같다.

창의성의 개념을 개인적 차원에서 볼 때, Torrance(1977)는 창의성은 문제를 기존의 방식대로 지각하는 것이 아닌 자신만의 독특하고 새로운 방식으로 인식하는 것이라고 하였다. 이경화, 유경훈(2014)은 일상생활에서 당면한 문제를 개개인의 방식으로 해결해나가는 과정을 창의성이라고 보았다. 김영채(2001)는 생활에 유용한 새로운 아이디어들을 산출해내는 개개인의 정신적 과정을 창의성으로 보았다. 정민자(2005)는 창의성은 모든 사람들이 지니고 있는 개인에게 발생된 문제에 대한 민감성, 유창성, 독창성, 정교성 등을 통한 발산적 사고의 과정을 의미한다고 하였다. 윤정진, 김형재(2010)는 이전과는 다른 여러 가지 새로운 방법으로 발생된 문제를 해결하는 과정을 창의성이라고 보았다.

창의성의 개념을 개인적 차원을 넘어 사회적 차원에서 정의한 개념들은 다음과 같다. 전경원(2000)은 창의성이란 발생된 문제를 해결하기 위한 새로운 의견을 제시하는 인격적 특성이라고 보았다. 또한 이러한 창의성의 과정은 자신의 행복을 넘어서 타인, 사회, 문화에도 가치를 부여할 수 있다고 보았다. 김호(2012)도 개인이 가지고 있는 창의적 사고와 인성을 사회·문화적 상황에서 새로움, 적절성에 적합한 결과물을 생성하는 능력을 창의성이라고 언급하였다. 조운성 외(2013)는 창의성은 개인적 차원을 넘어서 그 사회의 생존을 가늠하는 필수적인 수단으로 보았다.

이상에서 살펴본 바와 같이, 창의성은 학자들에 따라 다양하게 정의되고 있지만, 그 속에서 유사성이 존재함을 발견할 수 있었다. 즉 창의성은 새롭고 독창적인 방법으로 아이디어를 산출하거나 문제를 해결하는 일련의 과정으로 볼 수 있다. 더불어 창의성은 개인적 차원과 사회적 차원으로 분리되는 개념이 아니라 복합적인 관계를 나타내고 있으며, 개인적 차원을 넘어 사회적 차원에서 이로움을 주는 능력으로 그 개념을 정리할 수 있다. 위의 학자들이 주장한 창의성 정의를 정리해보면 다음 표 1과 같다.

<표 1> 창의성 정의

연구자	연도	정의	주제어
Maslow	1954	창의성은 새로운 능력을 뜻하며 ‘개인적 차원’, ‘사회적 차원’으로 나뉜	새로운 능력, 개인적, 사회적 차원
Guilford	1959	창의성은 모든 사람이 공유할 수 있는 새롭고 신기한 것을 생산하는 힘	새로운 생산, 보편적 능력
Torrance	1977	창의성은 발생된 문제를 독특하고 새로운 방식으로 인식하는 것	새로운 방식
전경원	2000	창의성은 문제 해결을 위해 새로운 의견을 제시하는 인격적 특성	새로운 의견, 인격적 특성
김영채	2001	창의성은 생활에 유용한 새로운 생각을 산출해내는 정신적 과정	새로운 생각, 정신적 과정

정민자	2005	창의성은 모든 이들이 지니는 문제에 대한 발산적 사고의 과정을 의미	발산적 사고, 보편적 능력
윤정진, 김형재	2010	창의성은 자신과 타인에게 적절성을 지닌 새로운 문제 해결의 과정	새로운 능력, 적절한 가치
김호	2012	창의성은 개인이 지닌 창의적 사고를 발휘하여 새롭고 적절한 결과물을 생성	새로운 결과물, 적절한 가치
조운성 외	2013	창의성은 개인적 차원을 넘어 사회의 생존을 가늠하는 필수적 수단	사회적 차원, 필수적 수단
이경화, 유경훈	2014	창의성은 보편적인 능력이며 개개인의 문제해결 방식	보편적 능력, 문제해결 방식

창의성은 개념자체가 복합·다면적이므로 구성하는 요소 또한 학자마다 다양한 견해를 제시하고 있다. 창의성의 구성요소는 정의적 요인과 인지적 요인에 관련하여 각 요인별로 분류될 수 있으며, 이 두 요인은 서로 배타적인 것이 아닌 상호연관성을 이루고 있다(문미옥, 이용주, 2000; 황인희, 2015).

먼저 인지적 측면은 창의적인 아이디어를 산출하는 능력 혹은 사고의 과정을 의미하는 것으로, 지적인 측면을 나타내나고 볼 수 있다. 인지적 측면으로 창의성을 본 학자들은 다음과 같다. Guilford(1959)는 인간의 사고의 과정을 확산적 사고, 수렴적 사고의 두 가지 양식체계로 구분을 하였다. 그 중 창의성을 확산적 사고와 관련된 능력으로 간주하였다. 하위 요인에는 민감성, 유창성, 융통성, 독창성, 정교성, 재구성력으로 총 6가지를 제시하였다. Torrance(1977)는 창의적 사고의 요인을 독창성, 유창성, 융통성, 정교성, 추상성 등의 요소로 구분하였으며, 창의성은 지적능력과 성격적 특성을 모두 포괄한다고 여겼다. Lowenfeld(1957)는 창의성의 기본 요소를 독창성, 유창성, 정교성, 감수성, 융통성, 유연성, 재정의와 구성하는 능력, 분석하고 추상하는 능력, 종합하고 구조화하는 능력으로 구분하였다. 전경원

(2000)은 Guilford와 Torrance의 연구를 근거로 하여 우리나라 유아에게 적합한 ‘유아 종합 창의성 검사’를 고안하였다. 위의 검사 도구에서는 창의성의 구성요소를 창의성을 민감성, 유창성, 정교성, 독창성, 융통성, 상상력으로 구성하였다. 이는 다른 이론과 달리 구성 요소들 중 ‘상상력’을 새롭게 제안한 것이다.

정의적 측면은 창의성의 인지적인 특성에만 초점을 두는 것이 아닌, 개인의 성격이나 능력을 통합하여 창의성을 보는 관점이다. 문미옥, 이용주(2000)의 경우 창의성의 구성요소를 인지적 영역과 정의적 특성, 성격적 특성으로 구분하여 제시하고 있다. 인지적 영역에는 독창성, 유창성, 정교성, 융통성이 포함된다. 또한 정의적 특성에는 집요성, 개방성, 몰입 등이 포함된다. 마지막 성격적 특성에는 일에 관한 몰두, 낙관성, 모험심 등을 포함하고 있다. 이경화, 유경훈(2014)는 개방성, 과제집착력, 호기심, 독립심, 자신감, 민감성, 모험심을 창의성을 성취할 때 도움이 되는 정의적 측면으로 꼽았다. 문용린, 최인수(2010)은 창의성은 주어진 문제를 해결하는 인지적인 특성을 비롯하여 성향의 특성, 몰입, 열정이라는 동기적 특성이 서로 조화를 이루어 창의성이 이루어진다고 보았다. 다양한 학자들의 견해에 따라 창의성의 구성요소를 인지적, 정의적 요소별로 구분하면 다음 표 2와 같다.

<표 2> 창의성의 구성요소

구성요소		내용
인지적 구성요소	유창성	주어진 상황에서 관련된 아이디어, 해결책을 풍부하게 산출해 내는 양적인 능력
	융통성	고정된 관념과 사고방식을 깨거나 변화시켜 아이디어와 해결책을 산출하는 능력
	독창성	이전과 다른 새로운, 참신한, 독특한 자신만의 아이디어와 해결책을 산출하는 능력

정의적 구성요 소	정교성	문제가 주어졌을 때 세부적으로 검토하여 의미를 명확히 파악하고, 결여된 부분을 찾아 보완하여 정교하게 다듬는 능력
	개방성	자유롭고 거리낌 없이 교류하며 새로운 가능성을 열어놓고 탐색하는 성향
	호기심	주변에 대해 궁금증을 가지고 질문을 제기하며 알고자하는 욕구를 나타내는 성향
	과제집착력	상황이나 문제를 해결하기 위하여 다양한 정보를 수집하고 집중하여 해결할 때까지 하는 성향
	민감성	일상적인 상황에서 발생하는 여러 가지 문제에 대하여 의문을 보이는 성향
	독립심	문제가 발생했을 때 주변의 강압에 의해서가 아닌, 자기 스스로 적극적으로 대처하며 필요한 아이디어를 산출하는 성향
모험심	새로운 것에 대해 실패에 대한 두려움을 갖는 것이 아닌 도전정신이 강함 성향	

자기신뢰감 문제가 발생했을 때, 해결할 수 있다는 자신감을 가지는 성향

출처 : 이경화, 유경훈(2014)을 기초로 재구성

이를 종합해 볼 때, 창의성의 구성요소는 학자들마다 다양하게 제시하고 있었다. 인지적 측면에는 대체적으로 Guilford와 Torrance의 이론을 근거로 하여 유창성, 융통성, 독창성, 정교성을 공통적인 구성요소로 제시하고 있음을 알 수 있다. 또한 정의적 측면을 주장한 학자들의 경우에도 인지적 측면에 대해 배타적인 관계를 취하는 것이 아닌 상호 연관성을 띄고 있다고 보았다.

2) 유아 창의성 발달의 중요성

여러 학자들은 창의성의 발달에 있어서 가장 최적의 시기를 유아기로 보고 있다. 유아기 창의성 발달의 중요성을 발달적 측면, 교육적 측면에서 나누어보면 다음과 같다.

유아 창의성 발달의 중요성을 유아의 발달적 측면에서 살펴본 김춘일(2000)은 유아기는 성인에 비해 사고의 과정이 유연하고 개방적이며, 사물을 상상력을 가지고 인지하는 발달적 특성을 지니기 때문에 창의성 발달의 최적의 시기라고 보았다. 변윤희, 현은자(2004)도 유아기는 발달 특성상 강한 호기심이 바탕이 되며, 유아는 여러 사물에 호기심을 가지고 창의적인 방법으로 문제를 해결하며 독립된 하나의 개체로서 발달을 시작한다고 보았다. 이경화(2005)도 호기심이 싹트는 발달 특성을 지닌 유아기 때, 문제를 창의성으로 해결하고자 시도한다고 하였다. 즉, 유아기는 발달 특성상 유연한 사고, 개방적, 상상력, 호기심이 풍부하여 창의성이 발달할 수 있는 결정적인 시기라 볼 수 있다.

유아기의 창의성 발달의 중요성을 교육적 측면에서 살펴본 학자들은 다음과 같다. Gardner(1993)는 7세 이전인 유아기의 경우 학령기에 비해 자율성이 부여되어 창의적으로 활동할 기회가 많다고 볼 수 있다. 즉 유아가 스스로 자료를 탐구하고 능력을 발휘할 수 있는 비형식적인 창의성 활동을 많이 접할 수 있는 시기이다. Torrance(1977)의 연구에서는 학령기의 경우 규칙과 규율이 강조되므로, 학령기에 접어들수록 창의성이 감소된다고 보았으며 유아기의 창의성 발달을 위한 교육의 중요성을 강조하였다. Meeker(1978)는 학령기 아동의 경우 유아에 비해 행동이 제한적이며 교사 주도적인 학습을 많이 하게 되기 때문에 호기심이나 탐구학습이 다수 이루어지는 유아기에 창의성 교육을 실시했을 때 효과적이라고 보고하였다(김미광, 2016 재인용).

이처럼 유아기는 성인에 비해 발달 특성상 유연한 사고, 개방성, 상상력, 호기심이 풍부하여 여러 연구들에서는 창의성 발달의 결정적 시기를 유아기로 꼽고 있다. 또한 학령기의 경우 유아기에 비해 자율성이 적고 규칙과 규율이 강조되어, 학령기에 접어들수록 창의성이 감소될 가능성이 있으므로

유아기에 창의성 발달을 위한 교육이 중요하다고 볼 수 있다.

3) 유아 창의성 발달의 저해요인

창의성발달을 저해하는 반창의성 편향과 유사한 특성을 지니고 있지만, 두 개념은 미묘한 차이가 있으므로 정확히 이해하는 것이 필요하다(이안나, 2015; 이태희, 2015). 창의성을 저해하는 요인은 창의성을 방해하는 심리적, 사회적, 환경적 특성을 의미하며, 반창의성 편향은 외면적으로는 창의성을 지지하지만 암묵적으로는 창의성에 대해 반대되는 입장을 취하는 인식과 태도를 의미한다(한기순, 유경훈, 2013). 이처럼 창의성의 저해요인과 반창의성 편향은 지니고 있는 의미에서 차이가 있지만, 두 개념은 상호 연관성을 지닌다고 볼 수 있다. 또한 창의성 발달을 위한 다양한 교수학습 방법이 개발되어도 창의성을 저해하는 요인들이 산재한다면 실효를 거둘 수 없으므로, 사회와 문화에 나타나는 창의성의 저해요인들을 알아보는 것이 매우 중요하다(전경원, 2000).

윤중건(1994)은 창의성의 저해요인을 정확하지 않은 지식과 정보, 보수적이며 틀에 박힌 교육과 습관, 도덕과 전통 등과 같은 규범의식, 동조성과 비판의식 등의 태도와 성격, 문제해결방식의 미숙, 과도한 업무로 인해 시간이 부족하거나 변화를 싫어하는 환경적 장애의 총 6가지로 구분하고 있다. 성은현 외(2008)의 연구에서는 대학생들의 창의성을 저해하는 인식을 조사한 결과, 개인적 요인과 사회제도적 요인으로 분류하였다. 개인적 요인에는 자신감과 노력의 부족, 우유부단함, 해결하기 어려운 문제에 대한 회피 등이 있었다. 사회제도적 요인에는 타인에 대한 의식, 규칙과 순응을 강조하는 고정관념, 암기위주의 수동적인 교육 등이 저해요인으로 나타났다. 전경원(2000)은 유아교육과 여학생을 중심으로 창의성 저해 요인을 조사한 결과

를 교육적, 가정적, 사회적, 개인적 측면에서 구분하였다. 교육적 측면에서는 암기 혹은 주입식 교육을 통한 획일적인 교수 학습 방법이 창의성의 저해요인으로 작용된다고 보았다. 가정적 측면에서는 유교문화에서 비롯되는 부모의 지나친 개입, 권위주의, 가부장적인 요인들이 창의성을 저해한다고 보았다. 사회적 측면에서의 창의성의 저해요인에는 획일화된 사고를 동조하려는 경향, 시간적 여유의 부족 등이 있다. 개인적 측면에서는 경험과 지식의 부족, 타인에 대한 의식 등이 창의성을 저해하고 있다고 밝힌 바 있다.

유아교육 측면에서 유아의 창의성을 저해하는 요인에 대해 분석한 결과, 장휘숙(1983)은 유아의 창의적 사고를 저해하는 요인을 지각적 저해, 정서적 저해, 문화적 저해로 분류하였다. 지각적 저해는 문제를 너무 좁히거나 관찰 시 모든 감각을 사용하지 못하는 것, 문제를 찾아내지 못하거나 특성을 정의하지 못하는 것 등이 창의성을 저해하는 요인이라고 보았다. 정서적 저해는 지나친 자기만족이나 실수나 실패를 두려워하는 것을 말한다. 문화적 저해는 동조와 협동을 지나치게 강조하거나 권위에 의존적인 분위기로 인해 창의성을 저해시키는 것을 의미한다고 나타난 바 있다. 김호(2012)는 학급 당 유아의 수에 비해 교사의 수가 적은 것, 공간과 시설이 미비한 환경적 측면이 창의성 교육의 저해요인으로 작용한다고 보았다. 또한 송규운(2008)은 한 학급당 배정된 유아의 수에 비해 교사의 수가 낮은 것이 창의성 교육을 저해하는 가장 큰 요인으로 지적하였다. 그 외에 교사의 전문성 부재와 창의성 교육을 위한 교수학습 자료와 프로그램의 부족을 창의성 교육의 저해요인으로 제시하였다. 안정숙(2007)은 창의성을 저해시키는 요인을 감소시키기 위해서는 무엇보다 창의성 교육을 위한 교사교육의 필요성을 강조하였다. 또한 유아 대 교사 비율을 낮추고, 활동의 결과보다는 과정을 중시하며, 주입식교육을 지양하는 것을 대안책으로 제시하였다.

이처럼 창의성을 저해하는 요인은 개인적 차원을 비롯하여 사회적 차원까

지 포함하고 있다. 그 중 개인적 차원에서는 타인에 대한 의식, 문제해결에 대한 경험과 자신감 부족, 실패에 대한 두려움 등을 저해요인으로 포함하고 있다. 사회적 차원에서는 권위적 분위기, 규칙과 협동에 동조하는 것, 과도한 업무로 인한 시간의 부족, 변화를 싫어하는 환경 등이 창의성의 저해요인으로 나타난 바 있다. 유아교육 측면에서 살펴본 유아의 창의성을 저해하는 요인에는 낮은 유아 대 교사 비율이 낮은 것, 창의성 교육에 대한 전문성 부족, 과정보다 결과를 중시하는 인식 등이 제시되고 있다.

2. 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식

1) 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식

창의적인 인물이 어떠한 특징을 지니는가에 대한 연구는 계속해서 이루어지고 있다. 창의적인 인물의 특징에 관한 연구의 경우 연구자에 따라 약간의 차이를 보인다. 전경원(2000)은 창의적인 사람들에게는 부정적인 측면, 긍정적인 측면의 특성들이 모두 나타날 수 있다고 보았다. 대개 창의적인 사람은 작품을 구상하거나 아이디어를 생산하는 과정에서 전통적인 사고의 틀을 벗어난 특이한 사고를 하기도 한다. 즉, 문제를 해결하고 사물을 인지하는 시각이 남들이 인식하는 기존의 틀을 깨트리기 때문에 부정 혹은 긍정적인 측면이라는 양면이 존재한다.

Taylor(1972)는 창의성이 높은 사람의 경우 강한 모험심, 풍부한 감수성, 내성적이지만 용감한, 독자적인 판단력 등의 잠재적 능력을 지니고 있다고 하였다. Getzels와 Jackson(1968)이 실시한 심리검사의 결과에서는 창의성이 높은 아동의 경우 심리적 자유, 공격적인 표현 등이 강하게 나타났

다(이영미, 2001 재인용). 정동화(1984)는 창의적인 사람이 지닌 성격적 특성을 안정성, 사회성, 사려성, 충동성으로 제시하였다. 또한 구옥경(1988)은 고등학생을 대상으로 연구를 진행한 결과, 창의성이 높은 학생에게서 근면성, 협동성, 주도성, 자주성 등의 정의적 측면이 더 높게 나타났다고 보고한 바 있다. 창의적인 유아들의 특성에는 높은 호기심, 풍부한 어휘력, 민감한 관찰력, 다양한 표현력 등이 보인다고 하였다(노영희, 김호, 2007). 장성희(2010)는 창의적인 유아의 특성을 질문을 많이 하며, 독립적인 작업을 즐겨하며, 추측의 과정을 통한 놀이를 선호하며, 유머를 즐기는 것 등으로 열거하였다. 또한 한기순, 이인화(2015)의 연구에 따르면, 유아 교사들이 인식한 창의적인 유아들은 특이한 발상, 독특한 질문, 통제하기 어려운 행동 등의 행동 특성을 보인다고 한다.

종합해볼 때, 창의적인 인물과 창의적인 유아의 특징들은 위에 살펴본 ‘창의성의 구성요소’와 유사성을 지니고 있었다. 또한 연구들에 나타난 창의적인 인물 혹은 유아의 특징은 대체로 독창적인 생각, 독립적 작업의 선호 등 긍정적인 측면에서 다양하게 열거되고 있었다. 반면, 몇몇의 연구에서는 창의적인 인물 혹은 유아의 특징에 대해 통제하기 어려운 행동과 충동성의 부정적인 특성을 드러내는 측면들도 함께 나타낸 바 있다. 이를 통해 창의성에는 긍정적인 측면과 부정적인 측면이 양면적으로 공존하고 있음을 알 수 있다. 특히, 우리나라에서는 창의적인 사람을 풍부한 관찰력, 높은 호기심, 독창적인 표현 등의 탈규범적이고도 긍정적인 행동의 특성을 조합하여 인식하고 있다(이안나, 2015).

한편, 교사들이 창의성에 대해 진정으로 선호하는가에 대한 반창의성 편향을 살핀 연구들이 이루어지고 있다. 교사들의 창의성에 대한 암묵적인 인식을 다룬 국외 연구 중, Tan(2003)의 싱가포르의 예비 교사들을 대상으로 창의성에 대한 인식을 연구한 결과에 따르면, 연구의 대상자들의 대부분

은 모험적이고 창의적인 학생들 보다는 상냥하고 쾌활한 학생들을 더 선호한다고 나타낸 바 있다. Stone(1980)의 연구에서도 창의성과 주의가 산만한 행동은 서로 높은 상관관계가 있음을 밝혀내었으며, 교사에게 주의산만하다고 여겨지는 학생들은 주로 문제아로 인식되는 경향이 있다고 지적하였다(이안나, 2015 재인용). Chan과 Chan(1999)의 연구에서는 중국 교사는 창의적인 학생의 특성에 대해 높은 지적능력으로 평가하기도 하지만, 일부 특성의 경우 ‘반항적’, ‘자기의견을 굽히지 않음’, ‘이기적’ 등의 사회적으로 바람직하지 않은 행동으로 인식하고 있음을 밝힌바 있다(표정민, 2014 재인용). Lim과 Plucker(2001)는 한국 사람들은 창의적인 사람을 고집이 강하며 그룹에 갈등을 일으키는 사람 혹은 비정상적인 행동을 하는 사람이라고 인식하는 경향이 있다고 보았다. 또한 이러한 주변 사람들의 시선이 창의적인 사람들을 외톨이로 간주시키며 창의적인 행동을 제한한다고 지적한 바 있다.

싱가포르의 초임 교사들을 대상으로 교사가 학생의 창의성 증진에 대해 가지는 모순적 태도를 분석한 Ng과 Smith(2004)의 연구에서는, 교사들에게 ‘교실에서 격려하고 싶은 학생의 행동특성’을 총 12가지 문항으로 제시하여 5점 척도로 점수를 매기도록 하였다. 연구에 사용된 설문지에서 학생의 행동 유형 특성으로 구분된 12가지의 문항 중 6가지는 ‘행동이 바람직하지만 창의적이지 않은 행동특성’이다. 나머지 6가지는 ‘행동이 바람직하지 않지만 창의적인 행동특성’으로 재분류된다. ‘행동이 바람직하지 않지만 창의적인 행동특성’에는 수업시간에 의심이 많고 눈에 띄게 행동하는 교사가 하는 말에 논쟁하기를 좋아하는 학생의 행동특성을 예로 들 수 있다. ‘행동이 바람직하지 않지만 창의적인 행동특성’에는 교사의 지시에 잘 따르고 예의바르게 행동하는 학생을 예로 들 수 있다. 설문지를 분석한 결과, 교사는 학생의 행동 특성이 창의적이지 않더라도 바람직한 학생 행동

특성을 지녔을 때 더욱 격려하는 경향이 있음을 발견하였다. Ng와 Smith(2004)의 학생 특성에 따른 교사의 격려수준은 다음과 표3과 같다.

<표 3> 학생 특성에 따른 교사의 격려수준

문항구분	내용
창의적이지만 바람직하지 않은 학생 특성	학급에서 개인행동을 하며 눈에 띄게 행동하는 학생
	수업시간에 의심이 많으며,
	교사가 실수할 때 지적하는 것을 겁내지 않는 학생
	수업시간에 교사가 하는 말에
	논쟁하고 도전하는 것을 좋아하는 학생
	정해진 답이 없거나 대답하기 어려운
	질문을 자주 하는 학생
바람직하지만 창의적이지 않은 학생 특성	타인은 불가능하다고 여기는 일에
	한계를 모르고 도전하기를 좋아하는 학생
	자기중심적이며 고집이 강한 학생
	학업에 열중하며 정해진 시간 내에
	과제물을 제출하는 학생
	교사가 내어준 과제물을
	성실하게 수행하는 학생
교사의 말에 경청하며 지시를 잘 따르는 학생	수업시간에 조용하고, 예의바르게 행동하는 학생
	주변의 친구들과 잘 어울리는 학생
	교사에게 벌이나 훈계를 받지 않는 학생

출처 : Ng와 Smith(2004), 이안나(2015)를 기초로 재구성

국내 연구에서도 이와 유사한 측면이 발견된 바 있다. 조정하(2000)는 창의적인 학생을 수업태도가 불손하며 학교생활에 불성실한 학생으로 인식하는 경향이 있다고 보았으며, 교사는 창의적인 학생보다 학업성적이 우수한 학생에게 주목하는 경향이 있다고 지적하였다. 최병연(2012)의 연구에서도 창의적인 학생들에게 나타나는 저항심, 충동성, 비관습성 등의 특성들

은 교사들이 선호하는 특성과는 차이가 있기에 부정적인 감정이 발현될 가능성도 존재한다고 보았다. 서현아(2000)의 연구에서는 창의적인 유아들은 집단생활에 관심이 부족하여, 또래에 비해 적응력이 낮으며 또래 유아와 긴장상태를 초래하는 경우가 종종 있다고 보았다. 또한 창의적인 유아는 수업내용과 관련이 없는 질문과 대답을 하여 수업시간을 위해 신중하게 계획을 세운 교사를 혼란스럽게 만들기도 한다고 하였다. 더불어 유아의 창의적인 태도는 이상행동과 명확하게 구분하기는 어렵다고 보았으며, 교사에게 방해꾼 혹은 반항으로 여겨진다고 보았다. 따라서 유아교사는 유아의 창의적인 태도를 발견하고 촉진시키는 역할뿐 아니라, 유아의 창의적인 태도 중 비사회적인 태도를 저하시키는 역할도 중요한 임무라고 지적한 바 있다.

이를 종합해볼 때, 창의성에는 우리에게 친숙한 긍정적인 행동의 특성뿐만 아니라 부정적인 행동 특성이 함께 공존하고 있음을 알 수 있다. 또한 위의 연구들에서는 공통적으로 반창의성의 개념에 대해서 직접적으로 언급하지 않았으나, 암묵적으로 학교 교육 현장에서 교사들의 반창의성 편향에 대한 인식이 드러나고 있음을 알 수 있다.

2) 유아교사의 반창의성 편향 선행연구 고찰

반창의성 편향에 대한 이론은 Mueller 교수팀의 2011년 연구를 중심으로 이제 막 연구가 시작되고 있다(한기순, 유경훈, 2013). 연구에 따라 반창의성 편향의 개념을 정리하면 다음과 같다. Mueller(2012)는 사람들은 창의성을 중요한 목표로 지지하지만, 내면적으로는 창의적인 아이디어를 거부하는 것을 반창의성이라고 정의하였다. 이러한 반창의성 편향은 자신의 개방적인 사고와는 상관없이 창의성에서 오는 불확실성을 감소시키고자 할 때 활성화 된다고 보았다.

이태희(2015)는 초등학교 영재아동을 대상으로 반창의성 편향에 대한 인식을 분석하였으며, 겉으로는 창의성을 열망하지만 암묵적으로는 창의성을 원하지 않는 것을 반창의성 편향이라고 정의하였다. 또한 연구 결과에 따르면, 초등학교 영재아동들은 가정, 학교, 사회 속에서 인식한 창의성에 대한 모순적인 태도를 통해 반창의성 편향을 경험하고 있었다. 그 외에도 규칙에 대한 강요, 새로움에 대한 반감, 창의성에 대한 낮은 평가 등을 통해 반창의성 편향을 공감하고 인식하고 있음을 발견한바 있다. 이안나(2015)의 연구에서는 초등학교 교사의 반창의성 편향에 대한 인식을 탐색하였으며, 본 연구와 깊은 연관성을 지니고 있다. 연구 결과에 따르면, 창의적인 학생은 때론 교사의 말에 반론을 제기하거나 자신의 주장을 드러내고자 하는 특성을 보인다고 언급하였다. 그러나 창의적인 학생의 이러한 행동특성에 대해 대부분의 교사들은 이를 존중해주시기보다는 귀찮은 존재로 인식하는 반창의성 편향의 경향이 존재한다고 보았다.

유아교사를 대상으로 창의성에 대한 인식을 살핀 한기순과 이인화(2015)의 연구에서도 창의적인 학생은 또래들에 비해 특이하고 독특한 질문을 자주하는 특징이 나타난다고 보았으며, 이러한 창의성에 대한 특성은 교사의 통제를 방해하는 요인으로 작용되어 거부감을 느끼게 만든다고 밝힌 바 있다. 또한 유아교사들은 창의적인 유아보다는 순종적인 유아를 선호하는 경향이 나타났으며, 이러한 반창의성 편향은 교사 개인의 문제가 아닌 사회 전체의 의식문제임을 지적한 바 있다. 반창의성 편향에 관한 연구는 이제 막 시작되고 있는 실정이며, 초등학교 영재아, 초등학교 교사, 유아교사를 대상으로 반창의성 편향에 대한 인식을 탐구한 바 있다. 또한 연구들에서는 공통적으로 창의성이 지니고 있는 불확실성, 통제의 어려움 등을 반창의성 편향의 원인으로 보았으며, 이러한 반창의성 편향의 인식은 교사의 개인적 문제가 아닌 사회 전체적 차원의 문제로 인식해야함을 지적한 바 있다.

3. 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행

1) 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 중요성

서현아(2000)의 연구에서는 개인의 특성, 조직의 특성, 직무의 특성이 교사의 창의성에 영향을 준다고 보았으며 이를 자세히 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 교사의 개인 특성이 창의성에 영향을 준다고 보았으며 교사로서의 사명감, 교직에 대한 인식, 건전한 교육관, 연착 노력이 창의성과 연관성을 지닌다고 보았다. 둘째, 교사가 속한 조직의 특성이 창의성에 영향을 준다고 보았으며, 교사가 속한 조직 내에 관료화가 낮고, 집단의 응집성이 높고, 기관의 규모 작을수록 창의성에 대해 긍정적인 영향이 발휘된다고 보았다. 또한 교육의 방향이 획일적이지 않고 다양하며, 유아의 수가 많을수록 교사에 대한 창의성의 영향이 높아진다고 보았다. 셋째, 교사의 직무의 특성인 직무만족, 역할갈등, 직무몰입이 창의성에 영향을 주는 요인으로 제시하였으며, 직무의 만족과 직무몰입이 높으며, 조직 내의 역할갈등이 낮을수록 교사에 대한 창의성의 영향이 높아진다고 보았다.

유아교사는 창의성 발달의 최적의 시기에 놓인 유아의 창의성 증진을 위해, 발달에 적합한 물적 환경 및 인적 환경을 최적으로 조성할 필요가 있다(이경화, 2002). 유아 창의성 증진을 위한 물적인 환경측면에 대해 노영희(1995)의 연구에서는, 교사가 유아의 창의적인 사고를 점화시켜줄 수 있도록 상상놀이가 가능한 공간구성 및 비구조적인 놀잇감을 제공하는 교사의 역할을 요구하였다. 장영희(1995)는 교사는 유아의 창의성 증진을 위해 현장에서 이미 적용하는 교수방법 및 자료제공에만 국한되는 것이 아닌, 유아의 창의성 증진을 위한 적극적인 탐색과 새로운 방법을 적용하는 교사의 역할수행이 필요하다고 보았다. 정리해볼 때, 창의성 증진을 위한 물리적 환경

측면에서의 교사역할수행에는 과제 수행에 관련된 정보 제공, 자유로운 환경을 제공할 필요성이 제시되었다.

유아 창의성 증진을 위한 교사의 역할을 교사의 인적인 환경측면에서 강조한 연구가 있다. 신은수(1995)는 교사가 유아의 창의성 증진을 위해 유아의 창의적인 사고의 과정을 이해하고 지속적인 관찰을 통해 창의적으로 표현하도록 격려하는 역할수행이 필요하다고 보았다. 김선(1995)은 유아의 창의성을 증진시킬 수 있는 교사의 역할은 유아에 대한 교사의 겸손과 사랑 그리고 다양성에 대한 관용이 바탕이 되어야 한다고 하였다. 고은희(2003)의 연구에서도 유아의 창의성을 증진 시킬 수 있도록 교사는 유아의 사고와 행동이 자유로울 수 있는 수용적인 태도를 유지하는 역할수행이 필요하다고 보았다. 종합해 볼 때, 유아의 창의성 증진을 위해 교사의 역할은 중요한 부분을 차지하고 있음을 알 수 있다. 또한 교사는 유아가 창의적으로 사고할 수 있는 교수 학습 환경을 제공하며 창의성이 발현될 수 있도록 격려와 지지하는 역할수행이 필요하다.

2) 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행 선행연구 고찰

유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 중요성을 강조한 선행연구들은 주로 문미옥(1999)의 ‘유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 평정 척도’를 사용하여, 교사의 일반적 배경에 대해 분석하는 연구들이었다.

교사의 연령에 따른 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 차이를 분석한 선행연구(김영실, 김연화, 한세영, 2009; 이경돈, 권은주, 2016)에서는, 교사의 연령이 높을수록 유아의 창의성 증진을 위한 교사의 역할을 잘 수행하는 것으로 보고되고 있다. 교사의 연령은 교사 경력과 직결되는 부분으로 보았으며, 교육연령이 증가할수록 경력이 쌓여 자신만의 노하우를 적

용시키며 유아 창의성에 대한 교사의 역할을 잘 수행함을 시사하고 있다.

교사의 경력과 최종학력에 따른 유아 창의성에 대한 교사역할수행의 차이를 분석한 연구는 다음과 같다. 문미옥, 이용주(2000)의 연구에서는 관련 변인으로 교사경력, 교사 학력, 담당학급 유아 수와 연령에 따른 차이를 검증하였다. 그 결과, 교사의 학력과 경력이 높을수록 유아 창의성을 위한 교사역할수행이 잘 이루어진다고 나타났다. 또한 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행에서 유아의 수와 유아연령은 창의성교육을 위한 역할 수행에 큰 변수가 아닌 것으로 보았다. 이에 창의성 증진을 위한 교사역할수행을 위해 교사의 전문성 향상의 중요성을 강조하였다. 고은희(2003)의 연구결과에서도, 문미옥, 이용주(2000)의 연구에서와 같이 교사의 경력과 학력이 높을수록 교사역할수행이 잘 이루어지는 부분적으로 일치하는 결과를 얻을 수 있었다. 또한 교사의 창의성 관련 탐독 서적 수, 창의성 관련 연수 및 프로그램 참여도, 창의성 증진을 위한 교사역할수행에 영향을 미친다고 보았다. 이 밖에도 이경돈, 권은주(2016), 조은명(2014)의 연구에서도 교사의 경력과 학력이 높을수록 창의성에 대한 교사역할수행이 잘 이루어진다는 유사한 연구결과가 나타났다.

반면 양윤정(2003)의 연구에서는 교사의 경력은 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행에 영향을 끼친다는 다른 선행연구들과 유사한 결과를 지녔으나, 최종학력에 있어서는 영향을 미치지 않는다고 밝혔다. 더불어 이러한 결과에 대해 높은 학력이 교사의 역할수행에 대한 인식과 능력에 직결되거나 절대적인 영향을 주는 것이 아니라고 언급한 바가 있다. 이상의 연구결과들을 종합해 봤을 때, 교사의 경력, 학력, 담당학급 수를 변인으로 하는 지속적으로 연구는 이루어지고 있다. 하지만 교사의 결혼과 자녀 여부, 근무시간, 창의성 관련 연수 등의 대한 새로운 변인에 대한 추가적인 탐색은 미비한 실정이므로 다양한 변인을 고려한 연구가 필요하다.

Ⅲ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구에서는 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사의 역할 수행을 알아보기 위하여 서울, 경기, 인천 지역에 소재한 유아교육기관에 재직 중인 유아교사 188명을 연구대상으로 설문지를 배부하였다. 연구대상으로 선정된 유아교사 188명의 일반적 배경은 표 4과 같다.

<표 4> 연구대상 유아교사의 일반적 배경

			N=188	
변인	구분	n	%	
교사연령	20세 이상 - 30세 미만	142	75.5	
	30세 이상 - 40세 미만	27	14.4	
	40세 이상	19	10.1	
결혼여부	미혼	150	79.8	
	기혼	38	20.2	
자녀유무	자녀 유	29	15.4	
	자녀 무	159	84.6	
최종학력	전문대학교 졸업	69	36.7	
	4년제 대학교 졸업	90	47.9	
	대학원 졸업	29	15.4	
경력	1년 미만	26	13.8	
	1년 이상 ~ 3년 미만	64	34.0	
	3년 이상 ~ 5년 미만	40	21.3	
	5년 이상 ~ 7년 미만	23	12.2	
	7년 이상	35	18.6	

기관유형	유치원	158	84.0
	어린이집	30	16.0
근무시간	9시간 미만	64	34.0
	9시간 이상 ~ 10시간 미만	41	21.8
	10시간 이상 ~ 11시간 미만	46	24.5
	11시간 이상	37	19.7

2. 연구도구

1) 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식

본 연구에서는 교사들의 창의성에 대한 모순적 태도를 밝힌 Ng과 Smith(2004)의 설문지를 바탕으로 국내 ‘초등학교 교실환경’에 맞게 수정·보완하여 학생의 창의성에 대한 교사의 선호도를 측정 한 이안나(2015)의 설문지를 ‘유아교육 기관 교실환경’에 적합하게 수정·보완하여 본 연구에 사용하였다.

본 연구에서는 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식을 탐색을 위해 유아 창의성에 대한 교사의 선호도를 측정하였으며, 설문지는 ‘창의성’과 ‘행동의 바람직성’에 따른 유아의 행동특성에 대해 유아교사의 선호도를 묻는 문항으로 총 27문항과 4개의 하위유형으로 구성되어 있다. 하위유형은 ‘고창의-고바람직’, ‘저창의-고바람직’, ‘고창의-저바람직’, ‘저창의-저바람직’으로 총 4개 유형으로 이루어져 있다. 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식 측정도구의 하위유형과 문항예시는 표5와 같다.

<표 5> 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식의 유아유형과 문항예시

유아유형	문항 번호	문항예시
고(高)창의- 고(高)바람직	6	매사에 긍정적이고 활발하며 다양한 교실 환경에 적응을 잘 하는 유아
	9	교사가 정한 학급규칙을 잘 지키고 수업 시간에 집중을 잘하는 유아
	11	과제 집착력이 우수하고 과제 수행에 있어 인내심이 높은 유아
저(低)창의- 고(高)바람직	2	기준이 모호한 것보다 교사가 정해준대로 하기를 선호하는 유아
	8	주변 사물이나 현상에 대한 호기심이 적으나 교사에게 예의바르고 협조적인 유아
	13	수업 중 교사의 오개념 및 실수를 발견하더라도 지적하지 않는 것이 선생님에 대한 예의라고 생각하는 유아
고(高)창의- 저(低)바람직	1	수업내용에 의심이 많고 수업 중간에 교사의 실수를 지적하는 것을 두려워하지 않는 유아
	4	수업시간에 교사가 말하는 것에 대해 자주 의문을 제기하거나 논쟁하기를 좋아하는 유아
	7	평소 교사가 답변해주기 어려운 질문을 많이 하는 유아
저(低)창의- 저(低)바람직	3	학습에 대한 의욕이 없이 멍하니 수업시간에 앉아 있는 유아
	5	주변 사물과 현상에 대한 관심이 없고 과제 집착력이 부족한 유아
	10	인내심이 부족하고 과제를 불성실하게 수행하는 유아

이 척도는 각 문항에 대해 ‘전혀 선호하지 않는다(1점)’에서 ‘매우 선호한다(6)’의 Likert식 6점 척도로 구성되어있다. 본 연구에서도 연구대상의 극단적인 선택을 방지하기 위하여 6점 척도로 평정되었으며, 점수가 높을수

특 해당 문항에 대한 선호도가 높다는 것을 의미한다. 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식을 알아보기 위한 문항구성과 신뢰도는 다음 표 6과 같다.

<표 6> 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식의 문항구성과 신뢰도

유아유형	내용	문항구성	문항수	Cronbach' s α
고(高)창의- 고(高)바람직	창의성이 높고 행동이 바람직한 유아에 대한 교사 선호도	6, 9, 11, 14, 16	5	.69
저(低)창의- 고(高)바람직	창의성이 낮지만 행동이 바람직한 유아에 대한 교사 선호도	2, 8, 13, 20, 23, 26	6	.56
고(高)창의- 저(低)바람직	창의성이 높고 행동이 바람직하지 않은 유아에 대한 교사 선호도	1, 4, 7, 12, 17, 19, 22, 25	8	.70
저(低)창의- 저(低)바람직	창의성이 낮고 행동이 바람직하지 않은 유아에 대한 교사 선호도	3, 5, 10, 15, 18, 21, 24, 27	8	.82
전체			27	.70

2) 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행

본 연구에서는 유아 창의성 증진을 위한 교사의 역할수행을 측정하기 위하여 문미옥(1999)이 개발한 ‘유아 창의성 증진을 위한 교사 역할 평정 척도’를 사용하였다. 본 도구는 몰입/지속성, 융통성, 독창성, 정교성, 유창성을 증진시키는 교사의 역할수행으로 총 38문항, 5개의 하위유형으로 구성되어 있다. 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 하위유형과 문항예시는 다음 표 7과 같다.

<표 7> 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 하위유형과 문항예시

하위유형	문항 번호	문항예시
몰입 지속성	1	유아들이 하고자 스스로 계획한 것은 어려움이 있더라도 달성하도록 격려한다.
	5	유아가 일단 시작한 활동을 유아가 힘들어 하더라도 완성하도록 격려한다.
	6	유아들이 구성한 결과물을 다음 날에도 연장하여 작업할 수 있도록 한다.
융통성	14	주변에서 흔히 보는 물건을 전혀 다른 용도로 쓸 수 있는 방법을 생각해 보도록 한다.
	18	과학 실험을 할 때 최소한의 기본 방법만 알려주고 방법과 재료 등을 자유롭게 하도록 한다.
	22	동화나 이야기에 대한 원래의 제목과 다른 여러 가지 제목을 붙여보게 한다.
독창성	23	유아의 엉뚱한 생각과 행동에 수용적인 반응을 보인다.
	25	유아들이 남과 다른 아이디어를 낼 때 칭찬한다.
	28	유아들에게 자유로운 신체 표현을 하게 한다.
정교성	29	유아가 개미, 꽃 등 자연 관찰을 할 때 5감각을 모두 사용하도록 한다.
	31	과학영역에서 관찰할 때 작은 변화라도 기록하도록 한다.
	33	유아들에게 “하늘은 왜 푸른가?” 등 그냥 지나치기 쉬운 점에 대해서도 의문을 제기하도록 한다.
유창성	34	유아에게 짧은 시간에 그림 카드를 여러 장 보여 준 후 그 내용을 기억해 내도록 하는 게임이나 활동을 한다.
	36	유아에게 어떤 사물이나 현상의 특징을 짧은 시간 안에 많이 말하도록 하는 활동을 한다.
	38	유아에게 그림 카드를 보고 즉석에서 이야기꾸미기 활동을 하도록 한다.

각 문항은 ‘전혀 그렇지 않다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(5)’의 Likert식 5점 척도로 구성되어있으며, 점수가 높을수록 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 인식이 높다는 것을 의미한다. 전체 38문항에 대한 신뢰도 계

수는 .90로 나타났으며, 하위 요인별로는 .63~.78로 모든 문항이 .6이상으로 각 문항 간 내적 일치도가 양호하게 나타났다. 유아 창의성증진을 위한 교사역할수행의 문항구성과 신뢰도는 다음 표 8과 같다.

<표 8> 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 문항구성과 신뢰도

하위 유형	내용	문항구성	문항수	Cronbach' s α
몰입 지속성	인내심, 지속성을 가지고 깊이 있게 사고하도록 존중하는 교사역할수행의 정도	1-13	13	.71
융통성	사물을 사용하고 상황을 해결할 때 다양한 방안을 유도하는 교사역할수행의 정도	14-22	9	.75
독창성	새롭고 독특한 사고와 행동을 할 때 격려하고 수용하는 교사역할수행의 정도	23-28	6	.64
정교성	주변 혹은 자연물을 관찰하고 기록하게 하는 교사역할수행의 정도	29-33	5	.78
유창성	정해진 시간 내에 사물이나 현상을 다양하게 말하도록 하는 교사역할수행의 정도	34-38	5	.78
전체			38	.90

유아 창의성 증진을 위한 교사의 역할 수행의 5개 하위 유형들은 다음과 같은 내용을 반영하고 있다. 몰입과 지속성을 위한 교사역할은 유아가 어떠한 사물, 사건, 현상에 대한 생각이나 활동을 인내심을 갖고 지속하며 깊이 있는 생각을 할 수 있도록 격려하고 존중해주는 교사의 역할을 의미한다. 융통성을 위한 교사역할은 흔히 볼 수 있는 주변 사물을 전혀 다른 용도로 사용하거나 상황을 다양한 방법으로 해결하도록 유도하는 것을 말한다. 독창성을 위한 교사역할은 새롭거나 독특한 생각과 행동을 할 때 격려하고 이

를 수용하며, 새로운 상황과 놀잇감을 제시해주며 새로운 경험을 제공해주는 교사역할이다. 정교성을 위한 교사역할은 주변 사물 혹은 자연물의 새롭게 알게 된 점, 변화한 부분들에 대해 관찰하고 기록하게 하는 교사의 역할을 말한다. 유창성을 위한 교사 역할은 정해진 시간 내에 사물이나 현상에 대해 다양하게 말하도록 하는 교사 역할이다.

3. 연구절차

1) 예비연구

본 연구를 실시하기에 앞서 본 연구대상자를 제외한, 유아교육기관에 근무 중인 유아교사 10명을 대상으로 예비연구를 실시하였다. 예비연구는 2016년 5월 2일~ 5월 16일까지 약 2주일에 걸쳐 실시되었다. 조사를 통해 문항의 적절성 및 이해도, 소요시간을 확인하였다. 설문과정 중의 어려움은 발견되지 않아 예비조사에서 사용한 실시 방법을 그대로 본 연구에 적용하였다.

2) 본 연구

본 연구는 서울, 경기, 인천 지역 내 소재한 유치원과 어린이집을 모두 포함한 유아교육기관에 재직 중인 유아교사 200명을 연구대상자로 선정하여 실시되었다. 선정된 연구 대상에게 2016년 6월 6일 ~ 7월 29일까지 우편 및 방문을 통해 최종 설문지를 배포하고 수거하였다. 연구의 절차에 대한 자세한 사항은 다음 표 9와 같다.

<표 9> 연구절차

순 번	일정	절차	본 연구 적용
1	2016. 02 ~	선행연구 조사	유아 창의성에 관한 국내·외 문헌 및 선행연구 자료를 수집 선행연구를 바탕으로
2	2016. 03 ~	연구도구 선정	‘유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식’ 과 ‘유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행’ 을 연구도구로 선정 선정된 도구를 바탕으로
3	2016. 04 ~	설문지 제작	본 연구에 적합한 설문지를 제작 유아교육전공 대학원생 4인,
4		설문지 타당도 검토	유아교육전문가 1인의 검토를 바탕으로 설문지의 타당성을 확보
5	2016. 05 ~	예비연구	본 연구 대상자를 제외 한 유아교사 10명을 대상으로 예비연구를 실시
6	2016. 06 ~	본 연구	유아교사 200명에게 연구의 목적을 알리고 동의를 구한 후 설문지를 배포
7	2016. 07 ~	설문지 회수	설문지 196부 회수 회수된 196부의 설문지 중
8	2016. 08 ~	자료처리 실시	8부를 제외한 188부를 SPSS 22.0 프로그램을 통하여 자료를 분석

본 조사는 연구자가 연구목적에 알린 후 협조에 동의한 기관에 한하여 연구를 진행하였다. 또한 설문지를 배포하기 전 설문지의 내용과 연구의 목적을 분명하게 설명하였으며, 솔직한 응답을 할 수 있도록 협조를 구하였다. 배포한 설문지를 회수한 결과 200부의 설문지 중 196부가 회수되었으며, 문항을 누락하였거나 질문에 충실하게 응답하지 않은 8부를 제외한 총 188부를 최종적으로 통계처리를 하였다.

4. 자료분석

본 연구는 설문지를 통해 수집된 자료를 SPSS 22.0 통계 프로그램을 이용하여 연구문제에 따라 결과를 검증하였다.

첫째, 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사 역할수행의 일반적 경향을 알아보기 위해 기술통계 분석을 실시하였다.

둘째, 유아교사의 배경변인에 따른 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사의 역할 수행간의 차이를 알아보기 위해 *t*-검증과 일원분산분석(ANOVA)을 실시하였다. 일원분산분석의 결과가 유의미한 차이가 있는 경우, 집단 간의 통계적 차이를 알아보기 위하여 사후 검증(Scheffè)을 실시하였다.

셋째, 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할 수행 간의 관계를 알아보기 위해 *Pearson*의 상관관계분석을 실시하였다.

IV. 결과 및 해석

본 연구는 유아교사를 대상으로 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행을 알아보았다. 연구문제에 따른 분석 결과를 제시하면 다음과 같다.

1. 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 일반적 경향

1) 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식의 일반적 경향

본 연구에서는 유아교사의 반창의성 편향에 대한 일반적 경향을 알아보기 위하여 평균과 표준편차를 산출하였다. 유아교사의 반창의성 편향에 대한 일반적 경향은 다음 표 10과 같다.

<표 10> 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식의 평균과 표준편차

N=188				
유형	M	SD	최소값	최대값
고(高) 창의- 고(高)바람직	5.44	.57	3.00	6.00
저(低) 창의- 고(高)바람직	3.99	.52	2.67	5.17
고(高) 창의- 저(低)바람직	3.55	.58	2.29	5.00
저(低) 창의- 저(低)바람직	2.30	.63	1.00	4.25

유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식을 탐구하기 위해 유아 창의성에 대한 교사선호도의 일반적 경향을 살펴본 결과, ‘고창의-고바람직’ 유형이 평균 5.44($SD=.57$)로 가장 높았고, ‘저창의-고바람직’ 유형이 평균 3.99($SD=.52$)로 두 번째로 높았으며, ‘고창의-저바람직’ 유형이 평균이 3.55($SD=.58$)로 그 다음이었고, ‘저창의-저바람직’ 유형이 평균 2.30($SD=.63$)로 가장 낮게 나타났다. 이 결과를 통해 ‘고창의-저바람직’의 특성을 지닌 유아보다 ‘저창의-고바람직’의 특성을 나타내는 유아에 대한 교사의 선호도가 높았다.

2) 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 일반적 경향

본 연구에서는 창의성 증진을 위한 교사역할수행에 대한 일반적 경향을 알아보기 위하여 평균과 표준편차를 산출하였다. 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 일반적 경향은 다음 표 11과 같다.

<표 11> 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 평균과 표준편차

N=188				
유형	M	SD	최소값	최대값
몰입/지속성	4.06	.33	3.00	4.92
융통성	3.60	.50	2.33	4.89
독창성	3.76	.45	2.67	5.00
정교성	3.39	.66	2.00	5.00
유창성	3.18	.70	1.40	5.00

유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행은 몰입지속성이 평균 4.06($SD=.33$)로 가장 높았고, 독창성이 평균 3.86($SD=.50$), 융통성의 평균이 3.60($SD=.50$), 정교성이 평균 3.39($SD=.66$), 유창성 3.18($SD=.70$)순으로 나타났다. 이는 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수

행 중 몰입지속성과 독창성에 대한 교사의 인식이 높았음을 의미한다.

2. 교사의 배경변인에 따른 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 차이

1) 교사의 배경변인에 따른 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식의 차이

유아교사의 배경변인(연령, 결혼여부, 자녀유무, 최종학력, 경력, 기관유형, 근무시간)에 따른 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식의 차이를 알아보기 위하여 *t*-검증과 일원분산분석(ANOVA)을 실시하였으며 이에 대한 사후검증(*Scheffé*)을 실시하였다. 교사의 배경변인에 따른 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식의 결과는 다음의 표 12와 같다.

<표 12> 교사의 배경변인에 따른 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식의 차이

변인	구분	N=188				전체
		고창의- 고바람직	저창의- 고바람직	고창의- 저바람직	저창의- 저바람직	
		<i>M</i>				
		<i>(SD)</i>				
교사 연령	㉠ 20세 이상 ~ 30세 미만 (n=142)	5.47 (.48)	4.01 (.52)	3.55 (.57)	2.30 (.64)	3.83 (.29)
	㉡ 30세 이상 ~ 40세 미만 (n=27)	5.30 (.60)	3.88 (.39)	3.65 (.60)	2.35 (.67)	3.79 (.29)
	㉢ 40세 이상 ~ (n=19)	5.43 (.52)	4.00 (.67)	3.41 (.67)	2.26 (.46)	3.78 (.34)
	<i>F</i> (<i>Scheffé</i>)	.29	.46	.39	.90	.61

결혼 여부	㉠ 미혼 (n=150)	5.50 (.42)	4.03 (.51)	3.57 (.57)	2.28 (.63)	3.84 (.29)
	㉡ 기혼 (n=38)	5.22 (.72)	3.83 (.54)	3.48 (.61)	2.41 (.60)	2.41 (.60)
	<i>t</i>	2.33* (a>b)	2.18* (a>b)	.82	-1.21	2.04* (a>b)
자녀 유무	㉠ 자녀 유 (n=29)	5.17 (.80)	3.89 (.59)	3.45 (.66)	2.39 (.62)	3.72 (.32)
	㉡ 자녀 무 (n=159)	5.49 (.42)	4.01 (.51)	3.57 (.57)	2.29 (.63)	3.84 (.29)
	<i>t</i>	-2.16* (a<b)	-1.20	-.98	.78	-1.97* (a<b)
최종 학력	㉠ 전문대학 졸업 (n=69)	5.41 (.52)	4.05 (.46)	3.35 (.55)	2.41 (.61)	3.85 (.29)
	㉡ 4년제 대학교 졸업 (n=90)	5.49 (.51)	3.99 (.52)	3.54 (.58)	2.27 (.62)	3.82 (.30)
	㉢ 대학원 졸업 (n=29)	5.39 (.48)	3.87 (.65)	3.64 (.65)	2.16 (.66)	3.76 (.30)
	<i>F</i> (Scheffé)	.71	1.12	.37	2.04	.84
	㉠ 1년 미만 (n=28)	5.50 (.40)	4.04 (.48)	3.53 (.40)	2.54 (.63)	3.90 (.30)
경력	㉡ 1년 이상 ~ 3년 미만 (n=64)	5.45 (.48)	4.04 (.49)	3.52 (.63)	2.24 (.59)	3.81 (.31)
	㉢ 3년 이상 ~ 5년 미만 (n=40)	5.37 (.64)	4.08 (.65)	3.55 (.59)	2.35 (.71)	3.84 (.34)
	㉣ 5년 이상 ~ 7년 미만 (n=23)	5.51 (.39)	3.86 (.48)	3.49 (.64)	2.16 (.57)	3.76 (.26)
	㉤ 7년 이상 (n=35)	5.44 (.55)	3.84 (.46)	3.66 (.57)	2.28 (.61)	3.80 (.25)
	<i>F</i> (Scheffé)	2.00	1.69	.46	.22	.17

기관 유형	㉠ 유치원 (n=158)	5.48 (.45)	3.99 (.51)	3.60 (.56)	2.25 (.61)	3.83 (.28)	
	㉡ 어린이집 (n=30)	5.23 (.69)	4.01 (.58)	3.28 (.61)	2.57 (.65)	3.77 (.38)	
	<i>t</i>	1.96	-.22	2.87*** (a>b)	-2.54** (a<b)	.85	
근무 시간	㉠ 9시간 미만 (n=64)	5.32 (.66)	3.96 (.56)	3.50 (.60)	2.41 (.70)	3.80 (.32)	
	㉡ 9시간 이상 ~ 10시간 미만 (n=41)	5.45 (.41)	4.00 (.50)	3.69 (.59)	2.50 (.47)	3.91 (.30)	
	㉢ 10시간 이상 ~ 11시간 미만 (n=46)	5.56 (.40)	3.99 (.47)	3.56 (.57)	2.24 (.67)	3.84 (.30)	
	㉣ 11시간 이상 (n=37)	5.51 (.38)	4.05 (.55)	3.48 (.55)	1.99 (.46)	3.76 (.24)	
		<i>F</i> (Scheffè)	2.41	.25	1.10	5.67** (a,b>d)	.12

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

교사연령에 따른 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식의 차이를 살펴본 결과, 40세 이상($M=3.78$, $SD=.34$), 30세 이상~40세 미만($M=3.79$, $SD=.29$), 20세 이상~30세 미만($M=3.83$, $SD=.29$) 순으로 유아 창의성에 대한 교사선호도의 평균이 높게 나타났으나 통계적으로 유의미한 차이는 보이지 않았다.

결혼 여부에 따른 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식의 차이를 살펴본 결과, 미혼교사($M=3.84$, $SD=.29$)가 기혼교사($M=2.41$, $SD=.60$)보다 유아 창의성에 대한 교사선호도의 평균이 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이를 보였다($t=2.04$, $p<.05$). 결혼 여부에 따른 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식을 하위 유형별 차이를 알아본 결과, 고창의-고바람직($t=2.33$, $p<.05$), 저창의-고바람직($t=2.18$, $p<.05$)에서 유의미한 차이가

나타났다. 고창의-고바람직은 미혼교사($M=5.50$, $SD=.42$)가 기혼교사($M=5.22$, $SD=.72$)보다 유아 창의성에 대한 교사선호도의 평균이 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. 저창의-고바람직에서도 미혼교사($M=4.03$, $SD=.51$)가 기혼교사($M=3.83$, $SD=.54$)보다 유아 창의성에 대한 교사선호도의 평균이 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 이러한 결과는 미혼교사가 기혼교사보다 창의적이면서 행동이 바람직한 혹은 창의적이지 않더라도 행동이 바람직한 유아에 대해 선호도가 높다는 것을 의미한다.

자녀 유무에 따른 교사연령에 따른 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식의 차이를 살펴본 결과, 자녀가 없는 교사($M=3.84$, $SD=.29$)가 자녀가 있는 교사($M=3.72$, $SD=.32$)보다 유아 창의성에 대한 교사선호도의 평균이 높게 나타났으며 이는 통계적으로 유의미한 차이를 보였다($t=1.97$, $p<.05$). 자녀 유무에 따른 교사연령에 따른 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식의 차이를 살펴본 결과, 고창의-고바람직($t=-2.16$, $p<.05$)에서 유의미한 차이를 보였다. 고창의-고바람직은 자녀가 없는 교사($M=5.49$, $SD=.42$)가 자녀가 있는 교사($M=5.17$, $SD=.80$)보다 유아 창의성에 대한 교사선호도의 평균이 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이가 보였다. 이는 자녀가 없는 교사가 자녀가 있는 교사보다 창의적이면서 행동이 바람직한 유아에 대한 선호도가 높다는 것을 의미한다.

최종 학력에 따른 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식의 차이를 살펴본 결과, 전문대학 졸업($M=3.85$, $SD=.29$), 4년제 대학교 졸업($M=3.82$, $SD=.32$), 대학원 졸업($M=3.76$, $SD=.30$)순으로 유아 창의성에 대한 교사선호도의 평균이 높게 나타났으나 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

경력에 따른 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식의 차이를 살펴본 결

과, 1년 미만($M=3.90$, $SD=.30$), 3년 이상~5년 미만($M=3.84$, $SD=.34$), 1년 이상~ 3년 미만($M=3.81$, $SD=.31$), 7년 이상($M=3.80$, $SD=.25$), 5년 이상~7년 미만($M=3.76$, $SD=.26$)순으로 유아 창의성에 대한 교사선호도의 평균이 높게 나타났으나 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

기관유형에 따른 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식의 차이를 살펴본 결과, 유치원에 근무하는 교사($M=3.83$, $SD=.28$)가 어린이집에 근무하는 교사($M=3.77$, $SD=.38$)보다 유아 창의성에 대한 교사선호도의 평균이 높게 나타났으나 통계적으로 유의미한 차이는 나타나지 않았다. 근무기관 유형에 따른 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식의 하위 유형별 차이를 알아본 결과, 고창의-저바람직($t=2.87$, $p<.001$), 저창의-저바람직($t=-2.54$, $p<.01$)에서 유의미한 차이를 보였다. 고창의-저바람직은 유치원에 근무하는 교사($M=3.60$, $SD=.56$)가 어린이집에 근무하는 교사($M=3.28$, $SD=.61$)보다 유아 창의성에 대한 교사선호도의 평균이 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이가 보였다. 저창의-저바람직은 어린이집에 근무하는 교사($M=2.57$, $SD=.65$)가 유치원에 근무하는 교사($M=2.25$, $SD=.61$)보다 유아 창의성에 대한 교사선호도가 높게 나타났다. 이는 유치원에 근무하는 교사의 경우 창의성은 높으나 행동이 바람직하지 않은 유아에 대한 교사의 선호도는 어린이집에 근무하는 교사에 비해 높았다. 하지만 창의성이 낮고 행동이 바람직하지 않은 유아에 대한 교사의 선호도는 어린이집에 비해 낮은 것을 의미한다.

근무시간에 따른 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식의 차이를 살펴본 결과, 9시간 이상~10시간 미만($M=3.91$, $SD=.30$), 10시간 이상~11시간 미만($M=3.84$, $SD=.30$), 11시간 이상($M=3.82$, $SD=.30$), 9시간 미만($M=3.80$, $SD=.32$), 10시간 이상~11시간 미만($M=3.82$, $SD=.30$)순으로

유아 창의성에 대한 교사선호도의 평균이 높게 나타났으나 통계적으로 유의미한 차이는 나타나지 않았다. 근무시간에 따른 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식을 하위 유형별 차이를 알아본 결과, 저창의-저바람직 ($F=5.67, p<.01$)에서 유의미한 차이를 보였다. Scheffè 검증을 실시한 결과 저창의-저바람직의 경우, 근무시간이 9시간 미만, 9시간 이상~10시간 미만인 교사가 11시간 이상을 근무하는 교사보다 저창의-저바람직에 대한 교사선호도가 높은 것으로 나타났다. 이는 근무시간이 짧은 교사일수록 창의적이지 않고 행동이 바람직하지 않은 유아의 행동에 대해 수용적이라고 해석할 수 있다.

2) 교사의 배경변인에 따른 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 차이

유아교사의 배경변인(연령, 결혼여부, 자녀유무, 최종학력, 경력, 기관유형, 근무시간)에 따른 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 차이를 알아보기 위하여 t -검증과 일원분산분석(ANOVA)을 실시하였으며 이에 대한 사후검증(Scheffè)을 실시하였다. 유아교사의 배경변인에 따른 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 차이를 분석한 결과는 다음의 표 13과 같다.

<표 13> 교사의 배경변인에 따른 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 차이

		N=188					
변인	구분	몰입 지속성	융통성	독창성	정교성	유창성	전체
		$M(SD)$					
교사 연령	㉠ 20세 이상	4.03	3.53	3.85	3.28	3.10	3.66
	~ 30세 미만	(.33)	(.49)	(.49)	(.65)	(.67)	(.37)
	(n=142)						
	㉡ 30세 이상	4.10	3.69	3.88	3.57	3.30	3.79
	~ 40세 미만	(.32)	(.54)	(.54)	(.56)	(.76)	(.37)

	(n=27)						
	㉔ 40세 이상 ~ (n=19)	4.21 (.34)	3.97 (.38)	3.96 (.39)	3.93 (.56)	3.62 (.67)	4.00 (.35)
	<i>F</i> (Scheffè)	2.72	7.52** (a<c)	.42	10.32*** (a<c)	5.27** (a<c)	7.75** (a<c)
결혼 여부	㉕ 미혼 (n=150)	4.06 (.33)	3.57 (.51)	3.88 (.46)	3.32 (.64)	3.14 (.68)	3.70 (.38)
	㉖ 기혼 (n=38)	4.06 (.36)	3.71 (.48)	3.83 (.40)	3.63 (.67)	3.35 (.75)	3.79 (.39)
	<i>t</i>	-.05	-1.53	.53	-2.62* (a<b)	-1.62	-1.38
	㉕ 자녀 유 (n=29)	4.08 (.38)	3.81 (.49)	3.89 (.35)	3.81 (.64)	3.47 (.77)	3.87 (.39)
자녀 유무	㉖ 자녀 무 (n=159)	4.06 (.33)	3.56 (.50)	3.86 (.46)	3.31 (.63)	3.13 (.68)	3.69 (.37)
	<i>t</i>	.40	2.55* (a>b)	.30	3.89*** (a>b)	2.41* (a>b)	2.43* (a>b)
최종 학력	㉕ 전문대학 졸업 (n=69)	4.05 (.29)	3.62 (.52)	3.83 (.46)	3.45 (.63)	3.29 (.72)	3.74 (.38)
	㉖ 4년제 대학교 졸업 (n=90)	4.04 (.35)	3.51 (.47)	3.86 (.42)	3.27 (.65)	3.06 (.67)	3.65 (.35)
	㉔ 대학원 졸업 (n=29)	4.16 (.37)	3.79 (.53)	3.99 (.48)	3.59 (.66)	3.33 (.70)	3.86 (.43)
	<i>F</i> (Scheffè)	1.66	3.58* (b<c)	1.29	3.30* (b<c)	2.90	3.57* (b<c)
경력	㉕ 1년 미만 (n=28)	3.92 (.31)	3.44 (.48)	3.84 (.45)	3.18 (.61)	3.00 (.77)	3.57 (.38)
	㉖ 1년 이상 ~ 3년 미만 (n=64)	4.03 (.33)	3.51 (.54)	3.84 (.47)	3.32 (.62)	3.11 (.60)	3.66 (.37)
	㉔ 3년 이상 ~ 5년 미만 (n=40)	4.10 (.35)	3.64 (.39)	3.92 (.39)	3.41 (.75)	3.20 (.75)	3.75 (.37)
	㉕ 5년 이상 ~ 7년 미만	4.11 (.30)	3.63 (.50)	3.84 (.49)	3.37 (.69)	3.10 (.78)	3.72 (.34)

	(n=23)						
	㉔ 7년 이상	4.15	3.80	3.90	3.66	3.50	3.87
	(n=35)	(.34)	(.52)	(.46)	(.57)	(.64)	(.39)
	<i>F</i>		2.72*			2.54*	2.93*
	(Scheffè)	2.19	(-)	.24	2.36	(-)	(a<e)
기관 형태	㉕ 유치원	4.07	3.56	3.87	3.33	3.16	3.70
	(n=158)	(.33)	(.50)	(.46)	(.64)	(.69)	(.38)
	㉖ 어린이집	4.05	3.78	3.86	3.71	3.31	3.81
	(n=30)	(.35)	(.48)	(.40)	(.65)	(.76)	(.39)
	<i>t</i>	.29	-2.22*	.10	-2.98**	-1.05	-1.51
			(a<b)		(a<b)		
근무 시간	㉗ 9시간 미만	4.10	3.70	3.94	3.55	3.31	3.80
	(n=64)	(.35)	(.52)	(.39)	(.67)	(.75)	(.40)
	㉘ 9시간 이상 ~ 10시간 미만	4.02	3.61	3.84	3.32	3.24	3.70
	(n=41)	(.34)	(.50)	(.48)	(.74)	(.71)	(.41)
	㉙ 10시간 이상 ~ 11시간 미만	4.01	3.52	3.81	3.28	2.98	3.63
	(n=46)	(.32)	(.45)	(.42)	(.60)	(.66)	(.31)
	㉚ 11시간 이상	4.11	3.49	3.85	3.30	3.15	3.69
	(n=37)	(.31)	(.54)	(.53)	(.57)	(.63)	(.38)
	<i>F</i>						
	(Scheffè)	1.13	1.86	.89	2.16	2.11	2.02

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

교사연령에 따른 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 차이를 살펴본 결과 40세 이상($M=4.00$, $SD=.35$), 30세 이상~ 40세 미만($M=3.79$, $SD=.37$), 20세 이상~ 30세 미만($M=3.66$, $SD=.37$)의 순으로 평균이 높게 나타났으며, 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다($F=7.75$, $p<.01$). Scheffè 검증 결과 40세 이상의 교사가 20세 이상 ~ 30세 미만의 교사보다 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 인식이 높은 것으로 나타났다($F=7.75$, $p<.01$). 교사연령에 따른 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 하위 유형별 차이를 알아본 결과, 융통성($F=7.52$, $p<.01$), 정교성

($F=10.32$, $p<.001$), 유창성 ($F=5.27$, $p<.01$)에서 유의미한 차이를 보였다. Scheffè 검증을 실시한 결과 융통성, 정교성, 유창성의 세 가지 하위요인 모두, 40세 이상의 교사가 20세 이상 ~ 30세 미만의 교사보다 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 인식이 높은 것으로 나타났다. 이는 교사의 연령이 높을수록 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 인식이 높아짐을 의미한다.

결혼 여부에 따른 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 차이를 살펴본 결과 기혼교사($M=3.79$, $SD=.39$)가 미혼교사($M=3.70$, $SD=.38$)보다 평균이 높게 나타났으나, 통계적으로 유의미한 차이는 나타나지 않았다. 결혼 여부에 따른 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 하위 유형별 차이를 알아본 결과, 정교성 ($t=-2.62$, $p<.05$)에서 유의미한 차이를 보였다. 정교성은 기혼교사($M=3.63$, $SD=.67$)가 미혼교사($M=3.32$, $SD=.64$)보다 평균이 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이가 보였다. 이는 기혼교사가 미혼교사보다 정교성 부분에서 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 인식이 높음을 의미한다.

자녀 유무에 따른 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 차이를 살펴본 결과, 자녀가 있는 교사($M=3.87$, $SD=.39$)가 자녀가 없는 교사($M=3.69$, $SD=.37$)보다 평균이 높게 나타났으며 이는 통계적으로 유의미한 차이를 보였다($t=2.43$, $p<.05$). 자녀 유무에 따른 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 하위 유형별 차이를 알아본 결과, 융통성 ($t=2.55$, $p<.05$), 정교성 ($t=3.89$, $p<.001$), 유창성 ($t=2.41$, $p<.05$)에서 유의미한 차이를 보였다. 자녀가 있는 교사가 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 융통성, 정교성, 유창성 부분에서 자녀가 없는 교사보다 교사역할수행의 인식이 높은 것으로 나타났다. 이는 자녀가 있는 교사가 자녀가 없는 교사보다 창의성 증진을 위한 융통성, 정교성, 유창성의 교사역할수행 인식이 높

음을 의미한다.

최종 학력에 따른 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 차이를 살펴본 결과, 대학원 졸업($M=3.86$, $SD=.43$), 전문대 졸업($M=3.74$, $SD=.38$), 4년제 대학교 졸업($M=3.65$, $SD=.35$)순으로 평균이 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이를 보였다($F=3.57$, $p<.05$). Scheffè 검증 결과, 대학원을 졸업한 교사가 4년제 대학교를 졸업할 교사보다 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 인식이 높은 것으로 나타났다. 최종학력에 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 하위 유형별 차이를 알아본 결과, 융통성($F=3.58$, $p<.05$), 정교성($F=3.30$, $p<.05$)에서 통계적으로 유의미한 차이가 나타났다. Scheffè 검증을 실시한 결과, 융통성과 정교성의 두 가지 하위 유형에서 공통적으로 대학원을 졸업한 교사가 4년제 대학교를 졸업할 교사보다 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 인식이 높은 것으로 나타났다. 이는 학력이 높을수록 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 인식이 높은 것을 의미한다.

경력에 따른 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 차이를 살펴본 결과, 7년 이상($M=3.87$, $SD=.39$), 3년 이상~5년 미만($M=3.75$, $SD=.37$), 5년 이상~ 7년 미만($M=3.72$, $SD=.34$), 1년 이상 3년 미만($M=3.66$, $SD=.37$), 1년 미만($M=3.57$, $SD=.38$)순으로 평균이 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이를 보였다($F=2.93$, $p<.05$). Scheffè 검증을 실시한 결과, 7년 이상의 경력을 지닌 교사가 1년 미만의 경력을 지닌 교사보다 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 인식이 높은 것으로 나타났다. 경력에 따른 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 하위 유형별 차이를 알아본 결과 융통성($F=2.72$, $p<.05$), 유창성($F=2.54$, $p<.05$)에서 유의미한 차이가 나타났으나, 통계적으로 유의미한 차이가 나타나지 않았다.

기관유형에 따른 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 차이를 살펴본

결과, 어린이집에 근무하는 교사($M=3.81$, $SD=.39$)가 유치원에 근무하는 교사($M=3.70$, $SD=.38$)보다 평균이 높게 나타났으나 통계적으로 유의미한 차이는 나타나지 않았다. 근무기관 유형에 따른 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 하위 유형별 차이를 알아본 결과, 융통성($t=-2.22$, $p<.001$), 정교성($t=-2.54$, $p<.01$)에서 유의미한 차이를 보였다. 어린이집에 근무하는 교사가 유치원에 근무하는 교사보다 유아 창의성 증진을 위한 융통성, 정교성 부분에서 교사역할수행의 인식이 높게 나타났다.

근무시간에 따른 유아 창의성에 대한 교사역할수행의 차이를 살펴본 결과, 9시간 미만($M=3.80$, $SD=.40$), 9시간 이상~ 10시간 미만($M=3.70$, $SD=.41$), 11시간 이상($M=3.69$, $SD=.38$), 10시간 이상~ 11시간 미만($M=3.63$, $SD=.31$)순으로 평균이 높게 나타났으나 통계적으로 유의미한 차이는 나타나지 않았다.

4. 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행 간의 관계

유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행 간의 각각의 하위 영역과의 관계를 알아보기 위하여 *Pearson* 적률상관계수를 산출한 결과는 다음의 표 14와 같다.

<표 14> 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행 간의 관계

N=188

구분	유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식				전체	
	고창의 고바람직	저창의 고바람직	저창의 고바람직	저창의 저바람직		
몰입지속성	.22**	-.26	.08	-.17*	.05	
융통성	-.02	-.07	.14	.08	.07	
유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행	독창성	.15*	-.04	.12	-.07	.07
정교성	-.08	-.05	.05	.07	.04	
유창성	-.57	-.07	.06	.09	.09	
전체	-.05	-.01	.12	-.00	.08	

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

유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행 간의 관계를 분석한 결과 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식 전체의 총점과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행 전체의 총점은 유의한 관계가 없는 것으로 나타났다. 반면 유아 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 하위요인 간의 차이에서는 유의미한 상관관계가 나타났다.

첫째, 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식의 하위요인인 고창의-고바람직과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 하위요인인 몰입지속성($r = .22, p < .01$)과 독창성($r = .15, p < .05$)에서 정적으로 유의미한 상관관계를 보였다. 이는 창의성이 높고 행동이 바람직한 유형에 대한 교사선호도가 높을수록, 몰입지속성과 독창성 대한 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 인식이 높아짐을 의미한다.

셋째, 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식의 하위요인인 저창의-저바람직과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 하위요인인 몰입지속성은 부적으로 유의미한 상관관계를 보였다($r=-.17$, $p<.05$). 즉 창의성이 낮고 행동이 바람직하지 않은 유아에 대한 교사의 선호도가 높을수록, 몰입지속성에 대한 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 인식이 낮아짐을 의미한다.

V. 논의 및 결론

본 연구는 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 경향을 알아보고 교사의 배경변인에 따라 어떠한 차이가 있는지 살핀 후 두 가지의 관계를 알아보려고 하였다. 유아교사들이 지니고 있는 창의성에 대한 선호도와 교사역할수행을 탐색하여, 창의성 교육의 활성화를 위한 기초 자료를 제공하는 것에 연구의 목적이 있다.

1. 논의

본 연구의 결과를 바탕으로 논의하면 다음과 같다.

첫째, 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할 수행의 경향을 살펴본 결과는 다음과 같다.

유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식의 일반적 경향을 살펴본 결과, ‘고창의-고바람직’이 가장 높았으며 ‘저창의-고바람직’, ‘고창의-저바람직’, ‘저창의-저바람직’ 순으로 유아 창의성에 대한 교사선호도의 평균이 나타났다. 이러한 결과는 유아교사들은 ‘고창의-저바람직’ 유형의 특성의 유아에 비해, ‘저창의-고바람직’ 유형 특성을 나타내는 유아를 더욱 선호한다는 것을 의미한다. 이는 유아 교사가 창의적인 유아보다 규칙과 틀에 벗어나지 않는 바람직한 행동을 하는 유아를 더 선호한다고 해석될 수 있다. 이러한 결과는, 교사들이 창의적인 학생보다 학업성적이 우수하거나 태도가 바른 아동을 선호한다고 밝힌 선행연구들과 맥을 같이한다(이안나, 2015; 조정하, 2000; 최병연, 2012; 한기순, 이인화, 2015; Tan, 2003). 특히 초등학교 교사의 창의성에 대한 선호도를 분석하여, 교사가 창의적인 아동보다

행동의 특성이 바람직한 아동을 선호한다는 결과를 도출한 이안나(2015)의 연구의 결과는 본 연구의 결과와 일치한다고 볼 수 있다. 또한 유아교사를 대상으로 창의성에 대한 인식을 살핀 한기순, 이인화(2015)의 연구에서도 창의적인 학생은 또래에 비해 독특한 질문을 자주하는 것이 교사의 통제를 방해하기 때문에 거부감을 느낀다고 보고한 바 있으며, 이는 유아교사가 창의적인 유아보다 행동이 바람직한 유아를 선호한다는 본 연구의 결과와 맥을 같이한다.

종합해 볼 때 본 연구에서는 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식의 일반적 경향을 분석한 결과, 유아교사는 창의적인 유아보다 창의적이지 않더라도 행동이 바람직한 유아를 더 선호하는 경향이 나타났다. 이러한 결과는 유아교육 현장에서 창의성이 환대받고 있기 보다는, 창의성에 대한 내재적인 거부감과 불편함이 무의식중에 실제 교육현장에서 반창의성 편향으로 교사에게 발현되고 있음을 보여주고 있다. 이는 인정하기에 불편한 진실로 여겨질 수 있으나, 교사의 선호도는 기관의 적응, 개별 아동을 판단하는 평가의 준거, 또래 수용과 지위에 영향을 주는 중요한 부분이 될 수 있다(함은지, 2015). 즉, 유아 창의성에 대한 반창의성 편향의 인식은 유아들의 창의성 표현의 자유와 잠재력 개발에 부정적으로 개입될 가능성이 있다고 여길 수 있다. 그러나 아직까지는 유아교사를 대상으로 반창의성 편향에 대한 인식을 다룬 연구는 미비한 실정이다. 이에 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식을 다룬 지속적이고 추가적인 연구가 요구되는 바이다.

유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 경향을 살펴본 결과, 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 인식은 전반적으로 높은 것으로 나타났다. 유아교사의 유아 창의성 증진에 대한 교사 역할 수행을 하위 요인별로 살펴본 결과, ‘몰입지속성’이 가장 높게 나타났고, 그 다음으로는 ‘독창성’, ‘융통성’, ‘정교성’, ‘유창성’ 순으로 나타났다. 즉, 유아 창의성 증진을 위한

교사역할수행 중 몰입지속성과 독창성에 대한 교사의 인식은 높았으나, 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행 중 정교성과 유창성의 부분에서는 교사의 인식은 낮은 것으로 나타났다. 본 연구의 이러한 결과는 유아교사의 창의적 교사역할 수행을 변인별로 분석한 장미아(2006), 문미옥, 이용주(2000)의 선행연구와 일치한다. 또한 유창성과 정교성에 대한 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 인식이 낮은 것으로 나타났다. 이는 한 학급 내에서 여러 유아를 대상으로 하는 교사에게 개별적으로 상호작용을 하기에는 현실적으로 제약이 많으며, 이러한 부분이 교사가 유창성과 정교성을 향상시킬 수 있는 역할을 수행하는 것에 대한 어려움을 느끼게 한다고 해석할 수 있다. 이혜영(2010)은 유아의 유창성과 정교성을 증진시키기 위해 교사는 조급한 태도가 아닌, 문제를 확장시킬 수 있는 충분한 시간을 유아에게 제공해주어야 한다고 제안한 바 있다. 따라서 무엇보다 중요한 것은 교사가 유아의 창의성 증진을 위한 교사의 역할을 수행할 수 있도록 직무환경의 개선이 요구되는 바이다.

둘째, 유아교사의 배경변인에 따른 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 차이를 살펴본 결과 교사의 연령, 결혼여부, 자녀유무, 최종학력, 경력, 기관유형, 근무시간에서 유의미한 차이가 있는 것으로 분석되었다.

교사의 연령에 따른 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식은 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행에서는 융통성, 정교성, 유창성 부분에서 유의미한 차이가 나타났으며, 40세 이상의 교사가 20세 이상 ~ 30세 미만의 교사보다 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 인식이 높은 것으로 나타났다. 이는 교사의 연령이 높을수록 창의성 증진을 위한 교사역할수행이 높아진다는 연구결과(권은주, 2016; 민기숙, 2001; 이경돈, 권은주, 2016; 장미아, 2006)와 같은 흐름을 지니고 있다.

종합적인 결과는 대체로 교직생활을 짧게 경험한 연령이 낮은 교사일수

록, 창의성에 관한 인식이 높을 것이라는 일반적인 편견을 깬 최슬기 (2015)의 연구결과와 일치하며 권희경, 안효진(2013)의 연구결과와 맥을 같이한다. 권희경, 안효진(2013)는 젊은 교사의 경우 연륜과 다양한 경험이 충분하지 않기 때문에, 계획을 바탕으로 진행하는 과제 중심적 사고에 익숙한 시기로 보았다. 따라서 젊은 유아교사들은 창의성의 중요성과 필요성은 인지하고 있으나, 창의적인 유아들은 종종 규칙과 반대되거나 교사가 받아들이기 힘든 행동을 보이므로 부담스럽고 불편함을 느낄 때가 있다고 밝힌 바 있다. 이를 종합해볼 때, 젊은 교사들의 경우 창의적인 유아에 대한 긍정적인 인식을 지니고는 있으나, 수용성과 유연성이 필요한 창의적인 유아(신건권, 2001)에 대해 어려움을 느낄 수 있다. 따라서 연령이 낮은 유아교사가 창의적인 유아를 지도하며 겪는 어려움을 극복할 수 있도록, 전문성 함양을 위한 교육 및 프로그램을 접할 기회가 충분히 제공되어야 할 것이다.

결혼여부, 자녀 유무에 따른 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행을 살펴본 결과는 다음과 같다. 먼저 교사의 결혼 여부에 따른 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식에서는 고창의-고바람직과 저창의-고바람직에서 유의미한 차이가 있었으며, 미혼인 교사가 기혼인 교사보다 고창의-고바람직, 저창의-고바람직 유형의 유아에 대한 교사선호도가 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 또한 교사의 자녀유무에 따른 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식에서는 고창의-고바람직에서 유의미한 차이가 있었으며, 자녀가 없는 교사가 자녀가 있는 교사보다 고창의-고바람직 유형의 유아에 대한 교사선호도가 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 다음으로, 교사의 결혼 여부에 따른 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행에서는 정교성 부분에서 유의미한 차이를 보였으며, 기혼교사가 미혼교사보다 유아의 창의성 증진을 위한 정교성의 교사역할수행이 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 이는 창의적 교사역할 수행에 대해 배경변인

별 차이를 검증한 장미아(2006)의 연구와 일치하였다. 자녀 유무에 따른 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행은, 자녀가 있는 교사가 없는 교사보다 융통성, 정교성, 유창성 부분에서 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행이 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 대부분의 선행연구들에서 경력, 학력, 기관 등의 변인의 차이는 보고된바 있으나(고은희, 2003; 문미옥, 이용주, 2000; 조은명, 2010) 유아교사의 결혼 유무와 자녀유무를 변인으로 살핀 연구는 미비한 실정이며, 이에 대한 추가적인 연구가 필요한 것으로 예상된다.

이에 따른 유아교사의 결혼여부, 자녀유무에 대한 결과는 다음의 연구결과들과 맥을 같이한다. 먼저 유아교사의 결혼 변인에 관해 분석한 오명숙, 조희숙(2009)의 연구 결과에 따르면, 교사가 미혼일 때는 교육내용을 원활하게 수행하는 것이 교육에 중점이 되었다고 한다. 하지만 기혼이 된 후에는 유아에 대한 배려와 수용적인 돌봄의 관점이 중점이 되어가는 심리적, 행동적 변화를 경험하였다고 한다. 또한 결혼 여부에 따른 교사의 소진을 분석한 송명숙(2015)의 연구에서는, 기혼교사의 경우 인간관계와 자녀양육 경험을 통해 미혼 교사들에 비해 유아와의 관계에서 정서적인 어려움을 적게 경험한다고 하였다. 또한 최혜영(2012)은 자녀를 둔 교사는 육아의 경험을 통해 미혼 교사에 비해 정서발달, 대처기술을 잘 알고 있다고 보았다. 또한 황선영(2014)은 교사는 자녀의 양육 과정에서 교수학습 방법, 이론을 적용해 보는 육아와 보육의 상호작용을 통해 전문성을 함양시킬 수 있다고 하였다.

요약컨대, 기혼 교사의 경우 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식에서 고창의-고바람직, 저창의-고바람직 유형의 유아에 대한 교사선호도가 미혼 교사보다 낮게 나타났으며, 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행에서 융통성, 정교성, 유창성 부분에서 교사역할수행이 유의미하게 높은 것으로 나

타났다. 기혼교사의 경우 결혼과 자녀 양육을 통해 모성의 경험을 새롭게 접하게 되며, 결혼과 육아가 가져다주는 너그러움, 사랑, 존중, 책임 등의 다양한 가치를 함양하게 된다. 이렇듯, 기혼교사가 지니는 가치는 유아 창의성에 대한 교사선호도와 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행에 있어서도 긍정적인 영향을 발휘한다고 볼 수 있다. 하지만 현실적으로 기혼 유아교사는 가사와 육아로 인해 유치원의 업무에 소홀해 질 수 있다는 이유로 채용이 기피되고 유아교사의 모성은 외면 받고 있는 안타까운 실정이다(오명숙, 조희숙, 2009). 본 연구의 결과는 유아교육 현장에서 기혼 유아교사들만이 지닌 강점을 다시 생각해볼 필요성을 시사하며, 충분히 발휘 할 수 있도록 유아교육 현장의 인식 변화와 경력 단절을 개선할 제도적인 지원 마련이 필요함을 의미한다.

교사의 최종 학력에 따른 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식은 유의미한 차이가 없었다. 반면, 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행에서는 4년제 대학교를 졸업한 교사보다 대학원을 졸업한 교사가 융통성, 정교성 부분에서 교사역할수행이 유의미하게 높게 나타났다. 이는 교사의 최종학력이 높을수록 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행이 높아진다는 대부분의 연구결과(고은희, 2003; 김영실, 김연화, 한세영, 2009; 김희태, 백영숙, 2009; 문미옥, 이용주, 2000; 조은명, 2010)와 일치하는 것이다. 결론적으로, 교사의 학력이 높아질수록 교육활동을 구성할 때 개방적인 관점, 유아 중심적, 다양한 자극을 제공하는 것에 초점을 두기 때문이다(김희태, 백영숙, 2009). 이를 통해 유아교사의 재교육은 유아의 창의성 증진을 위한 역할 수행과 자신의 전문성 함양에 있어서 중요한 부분임을 알 수 있다.

교사의 경력에 따른 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식은 유의미한 차이가 없었다. 유아 창의성 증진을 위한 교사의 역할 수행에서는 1년 미만의 경력을 지닌 교사 보다 7년 이상의 경력을 지닌 교사가 교사역할수행의

전체가 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 반면, 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 하위 유형인 융통성, 유창성에서는 유의미한 차이를 보였으나, 통계적으로는 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 이는 고은희(2003), 양윤정(2003), 조은명(2010)등 경력이 높아질수록 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 인식이 높아진다고 밝힌 선행연구의 결과와 일치하나, 융통성과 정교성에 대해 유의미한 차이를 밝힌 연구결과와는 일치하지 않는다.

기관유형에 따른 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식은 고창의-저바람직, 저창의-저바람직에서 유의미한 차이가 나타났다. 고창의-저바람직 유아유형은 어린이집보다 유치원에 근무하는 교사의 선호도가 유의미하게 높은 것으로 나타났다. 반면 저창의-저바람직 유아 유형의 경우, 유치원보다 어린이집에 근무하는 교사의 선호도가 높은 것으로 나타났다. 기관유형에 따른 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행에서는, 유치원보다 어린이집에 근무하는 교사가 융통성, 정교성 부분에서 교사역할수행이 높은 것으로 났으며, 이는 다른 연구들과 조금의 차이를 보인다. 고은희(2003)의 연구에서는 융통성은 어린이집 보다 유치원에 근무하는 교사가 역할 수행이 높은 상반된 결과가 나타났다. 반면 조은명(2010)의 연구에서는 본 연구에서는 유의미한 차이를 발견할 수 없었던, 몰입지속성에서 어린이집 보다 유치원에 근무하는 교사의 역할 수행이 높은 것으로 나타났다. 김영실, 김연화, 한세영(2009)의 연구에서는 근무기관의 형태에서는 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 즉 기관유형에 따른 역할 수행은 연구결과에 따라 각각 다르게 나타났다. 기관유형과 관련된 김희태, 백영숙(2009)의 연구의 결과를 살펴본 결과, 어린이집보다 유치원에 근무하는 유아교사가 창의적 교수활동을 적극적으로 전개한다는 결과를 밝힌바 있다. 유치원의 경우 교사가 자발적으로 창의성을 위해 전문적 신장과 다양한 교수학습 전략을 고안하는 등의 노력이 활발히 이루어진다고 보았다. 반면 어린이집의 경우 교육보다

는 보육에 근거하여 활동이 이루어지기 때문에, 창의성에 대한 관심이 유치원에 비해 보다 낮게 나타난 것으로 예측하였다. 이를 종합해볼 때, 어린이집에 근무하는 유아교사에게도 창의적 교수학습 전략을 고안할 자기 개발의 시간 제공과 창의성을 위한 다양한 연수의 기회가 필요하다고 할 수 있다.

근무시간에 따른 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식은 저창의-저바람직에서 유의미한 차이를 보였으며, 9시간 미만, 9시간 ~10시간 미만을 근무하는 교사가 11시간 이상을 근무하는 교사보다 저창의-저바람직 유아에 대한 선호도가 높은 것으로 나타났다. 반면, 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행에서는 유의미한 차이가 나타나지 않았다. 유아교사의 근무사기에 대해 변인별로 분석한 주봉관(2007)의 연구결과에 따르면, 유아교사의 하루 평균 근무시간이 적을수록 교사의 근무사기가 높아 것으로 나타났다. 또한 류민영(2014)의 연구에서도 유아교사의 근무시간이 6시간~8시간 미만에 머무를수록 직업의식에 있어서 긍정적인 영향을 끼친다고 밝히고 있다. 요약컨대, 유아교사의 평균 근무시간이 짧을수록 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 창의성 증진을 위한 역할 수행에 있어서 긍정적인 결과를 나타낸다고 볼 수 있다. 따라서 창의적인 유아에 대한 분위기 조성과 적극적인 교수 활동의 사기 증진을 위해 적정 근무시간을 준수하는 근무환경의 개선이 요구되는 바이다.

셋째, 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행 간의 관계를 분석한 결과 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식 전체의 총점과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행 전체의 총점은 유의한 관계가 없는 것으로 나타났다. 반면 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사의 역할 수행은 하위요인에 따라 유의한 상관관계가 있는 것으로 나타났다. 고창의-고바람직 유아에 대한 유아교사의 선호도가 높을수록 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 하위요인

인 몰입지속성과 독창성에 대한 교사역할수행의 인식이 높아진다는 정적인 상관관계가 나타났다. 저창의-저바람직 유아에 대한 유아교사의 선호도가 높을 수록, 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 하위요인인 몰입지속성에 대한 역할수행의 인식이 낮아지는 부적인 상관관계가 나타났다. 여러 선행연구에서는 교사의 창의성에 대한 교육신념과 개인의 심리학적 변인이 유아 창의성을 증진시킬 수 있는 교사역할수행에 밀접한 영향을 끼친다고 보았다(성은현, 조경자, 2005; 윤종건, 1990; 이해영, 2010). 그러나 본 연구에서는 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 두 변인 간의 상관관계가 높게 나타나진 않았다. 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 두 변인간의 관계를 직접적으로 살펴본 선행연구는 미비한 실정이다. 따라서 두 변인간의 관련성에 대한 관심과 적극적인 탐색의 필요성이 제기되는 바이다.

2. 결론 및 제언

본 연구에서 논의된 결과를 종합하여 다음과 같은 결론을 내릴 수 있다.

첫째, 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 일반적 경향을 살펴본 결과, 고창의-고바람직의 유아유형에 대한 선호도가 가장 높았으며, 저창의-고바람직, 고창의-저바람직, 저창의-저바람직 순으로 선호도가 높게 나타났다. 이는 유아교사는 창의적인 유아보다 창의적이지 않더라도 행동이 바람직한 유아를 더 선호하는 반창의성 편향을 보임을 의미한다. 유아 창의성 증진에 대한 교사역할수행의 경향을 살펴본 결과, ‘몰입지속성’이 가장 높게 나타났고, 그 다음으로는 ‘독창성’, ‘유통성’, ‘정교성’, ‘유창성’ 순으로 나타났다. 즉, 유아 창의성 증진을 위

한 교사역할수행 중 몰입지속성과 독창성에 대한 교사의 인식은 높았으나, 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행 중 정교성과 유창성의 부분에서는 교사의 인식은 낮은 것으로 나타났다.

둘째, 유아교사의 배경변인(연령, 결혼여부, 자녀유무, 최종학력, 교사경력, 기관유형, 근무시간)에 따른 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식의 차이를 살펴본 결과, 교사의 결혼여부, 자녀유무, 기관유형, 근무시간에 따라 차이가 나타났다. 종합해 볼 때, 미혼이며 자녀가 없는 교사일수록 창의성이 높고 행동이 바람직한 유아에 대한 선호도가 높은 것으로 나타났다. 또한 유치원에 근무하는 교사일수록 창의성이 높고 행동이 바람직하지 않은 유아에 대한 선호도가 높았으며, 어린이집에 근무하는 교사일수록 창의성이 낮고 행동이 바람직하지 않은 유아에 대해 수용적인 것으로 나타났다. 장시간 근무하는 교사일수록 창의성이 낮고 행동이 바람직하지 않은 유아에 대한 선호도가 낮은 것으로 나타났다.

유아교사의 배경변인(연령, 결혼여부, 자녀유무, 최종학력, 교사경력, 기관유형, 근무시간)에 따른 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행에 대한 차이를 살펴본 결과 교사의 연령, 결혼여부, 자녀유무, 최종학력, 교사경력, 기관유형에 따라 차이가 나타났다. 즉 유아교사의 연령이 높을수록 융통성, 정교성, 유창성 부분에서 교사역할수행의 인식이 높게 나타났으며, 기혼교사이며 자녀가 있는 교사일수록 융통성, 정교성, 유창성 부분에서 교사역할수행의 인식이 높게 나타났다. 또한 교사의 경력이 높을수록 유아 창의성 증진을 위한 역할수행 전체와 융통성, 유창성 부분에서 교사역할수행의 인식이 높은 것으로 나타났다. 또한 대학원을 졸업한 교사일수록 융통성, 정교성 부분에서 교사역할수행의 인식이 높은 것으로 나타났고, 어린이집에 근무하는 교사가 융통성, 정교성 부분에서 창의성증진을 위한 교사역할수행의 인식이 높은 것으로 나타났다.

셋째, 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식과 유아 창의성 증진을 위한

교사역할수행의 관계를 살펴본 결과, 하위요인인 고창의-고바람직, 저창의-저바람직에서 유의미한 상관관계가 나타났다. 고창의-고바람직 유아유형에 대한 교사의 선호도가 높을수록 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 하위요인인 몰입지속성과 독창성에 대한 역할수행의 인식이 높아진다는 정적인 상관관계가 나타났다. 저창의-저바람직의 유아 유형에 대한 교사의 선호도가 높을수록, 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 하위요인인 몰입지속성에 대한 역할수행의 인식이 낮아지는 부적인 상관관계가 나타났다.

이상의 결론을 종합해 볼 때, 유아교육 현장에서도 교사가 새로운 것을 추구하고 질문이 많은 창의적인 유아보다는 정해진 규칙과 틀에 맞추어 행동하는 바람직한 행동특성을 보이는 유아를 선호하는 반창의성 편향의 인식이 존재하고 있음을 발견할 수 있다. 이러한 결과는 유아교육 현장이 진정으로 유아의 창의성을 발견하고 증진시킬 수 있도록 도움을 줄 준비가 되었는가에 대해 진지하게 성찰하게 한다. 즉, 유아 창의성 증진을 위해 정책을 개선하고 프로그램을 개발하는 것에 중점을 두는 것에서 벗어나, 지속적으로 교사의 인식을 탐구하여 창의성이 존중되는 풍토를 조성하는 것에 힘써야 할 것이다.

본 연구의 제한점을 기초로 후속 연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 유아 창의성 선호도에 관해 객관적인 자료를 바탕으로 탐구한 양적인 연구는 미비한 실정이다. 따라서 본 연구에서 살펴본 일반적 배경의 변인들이외에도 창의성 연수, 창의성 관련 도서 탐독, 교사의 월 보수, 교사 대 유아의 비율 등 창의성과 근무 환경에 관한 관련요소를 반영한 추가적인 후속연구가 필요하다.

둘째, 본 연구에서 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식, 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행의 설문지는 자기보고식으로 이루어졌다. 즉 평가의 과정이 교사가 설문지 질문에 직접 응답하는 방식을 취하였으므로, 객관적이고 정확한 평가가 이루어졌다고 보기에에는 한계가 있다. 따라서 후속연구에서

는 교사에 대한 객관적인 평가를 위해 연구자의 현장을 방문을 통한 관찰 혹은 객관적인 평가도구의 개발 등의 평가방법을 보완할 추가적인 방안이 모색되어야 할 것이다.

참 고 문 헌

- 강재희(2008). 유아의 창의성 증진을 위한 보육교사 역할 수행. **한국유아 교육·보육행정연구**, 12(1) 179-194.
- 고은희(2003). 교사의 창의적 인성 특성과 유아의 창의성 증진을 위한 교사역할 수행. 경희대학교 대학원 석사학위논문.
- 교육과학기술부(2012). 유치원 기본과정 내실화를 위한 창의성교육 프로그램.
- 구광현, 김보현(2012). 창의성교육에 관한 유아교사들의 인식 및 지도 실태. **유아교육연구**, 32(1), 343-370.
- 구옥경(1988). 고등학생의 배경적 특성에 따른 창의성. 경상대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 권은주(2016). 그림책을 활용한 인성교육활동이 유아의 사회정서능력에 미치는 효과. 총신대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 권희경, 안효진(2013). 초임 유아교사들이 구성한 창의적인 유아와 창의적인 교사에 대한 의미. **한국보육지원학회지**, 9(30), 53-74.
- 김동현(2011). 교사선호도 수준에 따른 아동의 사회적 행동특성과 또래지위간의 관계 검증. 아주대학교 대학원 박사학위논문.
- 김미광(2016). 의미탐색을 통한 전통탈놀이 활동이 유아의 창의성에 미치는 영향. 서울여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김선(1995). **교육과 창의성**. 서울: 집문당.
- 김승하(2013). 동화를 활용한 연극놀이가 유아의 창의성에 미치는 영향. 숭실대학교 대학원 석사학위논문.
- 김영실, 김연화, 한세영(2009). 교사의 창의적 인성과 자기효능감이 유아

- 창의성 증진을 위한 교사 역할에 미치는 영향. **한국생활과학회지**, 18(3), 558-570.
- 김영채(2001). 창의적 성력 특성; 학교교육을 통한 발달경향 및 교과성적과의 상관. **교육학연구**, 39(1), 1-24.
- 김춘일(2000). 창의성 교육, 그 이론과 실제. **서울 : 교육과학사**.
- 김호(2012). 유아 창의성 교육에 대한 유치원 교사의 인식 및 지도 실태, **경인교육대학원 교육논총**, 32(1), 109-129.
- 김호, 김재철, 박창남(2014). 유치원 교사의 수업화법과 유아의 언어능력이 유아의 창의성에 미치는 영향. **열린유아교육연구**, 19(4), 311-326.
- 김희태, 백영숙(2009). 유아교사의 창의성과 교수 효능감. **한국영유아교육학회**, 13(3), 51-67.
- 노영희(1995). 창의성 교육 어떻게 할 것인가. 세계화 시대의 창의성교육. **한국 어린이 육영회 학술대회자료집**, 93-111.
- 노영희, 김호(2007). 창의성에 대한 유치원 교사들의 인식. **한국유아교육연구**, 8(7), 163-181.
- 류민영(2014). 유아교사의 자아개념과 교사효능감이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 문미옥(1995). 누가 창의적인 교사인가. 세계화시대의 창의성 교육. **한국 어린이 육영회 학술대회 자료집**, 49-84.
- _____ (1999). 유아의 창의성 증진을 위한 교사역할 평정척도 개발연구. **아동학회지**, 20(4), 49-84.
- 문미옥, 이용주(2000). 유아의 창의성 증진을 위한 교사역할수행 분석연구. **유아교육연구**, 20(2), 223-242.
- 문용린, 최인수(2010). 배려와 나눔을 실천하는 창의 인재 육성을 위한 창의·인성 교육 활성화 방안연구. **서울 : 과학창의재단 연구보고서**.

- 문정화, 하종덕(1999). **또 하나의 교육 창의성**. 서울 : 학지사.
- 민기숙(2001). 유아의 창의성 증진에 대한 부모와 교사의 인식연구 : 교육 방법 및 역할 인식을 중심으로. 동국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박경현(2013). 중·고등학교 교사의 창의성에 대한 인식 조사, 연세대학교 대학원 석사학위논문.
- 박만상(2007). **총명한 두뇌 만들기**. 서울 : 지식산업사.
- 박상희, 김경의, 이효숙(2005). 유아교사의 창의적 인성과 창의성 증진을 위한 교사 역할 수행에 관한 연구. **미래유아교육학회지**, 12(4), 165-185.
- 박선미, 유수경(2008). 창의성에 대한 유치원 교사의 인식 유형 분석 : Q-방법론적 접근. **아동학회지**, 29(4), 231-248.
- 박숙희(2008). 창의성 증진을 위한 교사역할 인식과 유아의 창의성. **한국 영유아보육학**, 12(1), 151-170.
- _____(2010). 유아 교사의 학력에 따른 창의성 증진을 위한 교사역할 인식과 관련 변인들의 관계. **영재와 영재교육**, 9(3), 59-77.
- 배난희(2014). 교사 효능감이 유아 창의성 증진을 위한 교사 역할에 미치는 영향 : 직무 스트레스 조절 효과를 중심으로. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 변윤희, 현은자(2004). 그림책을 활용한 유아 예술교육 프로그램이 유아의 창의성에 미치는 효과. **유아교육연구**, 24(5), 311-336.
- 서현아(2000). 유아의 창의성 개발을 위한 교사의 역할. **정신지체연구**, 2, 89-104.
- 성은현, 이정규(2015). 창의적 인재 양성을 위한 교육의 방향. **영재와 영재교육**, 14(2), 31-47.
- 성은현, 조경자(2005). 자아존중감, 일반적 자기효능감과 창의적 인성의 관

- 계. **아동학회지**, **26**(1), 217-28.
- 성은현, 한순미, 하주연, 이정규, 류형선, 한윤영, 박병기(2008). 한국적 창의성과 창의적 환경에 대한 대학생들의 암묵적 이론. **한국심리학회**, **14**(1), 367-390.
- 성은현, 한윤영(2011). 한국과 미국 대학생들의 창의성 발현 및 저해요인에 관한 암묵적 생각. **교육심리연구**, **25**(4), 927-944.
- 송규운(2008). 유치원의 창의성 교육 실태 조사. **한국교육논단**, **8**(1), 25-55.
- 송명숙(2015). 보육교사가 지각하는 직장 내 사회적지지, 자아탄력성과 심리적 소진 간의 구조모형 분석 : 자아탄력성의 매개효과와 교사의 결혼여부에 따른 다집단 분석. **유아교육연구**, **35**(6), 377-396
- 송인섭, 김혜숙(1999). 창의성 개념정립을 위한 탐색적 연구 : 암시적 창의성 이론을 중심으로. **유아심리연구**, **13**(3), 93-117.
- 신건권(2001). 창의성 지향적인 교수 학습 전략. **창의력개발연구**, **5**, 49-71.
- 신은수(1995). “창의성이란 무엇인가?”, 세계화시대의 창의성 교육. **한국어린이 육영회 학술대회 자료집**, 39-46.
- 신성아(2006). 유아교사의 사회적 지지와 소진 및 이직의도와의 관계. 경희대학교 대학원 석사학위 논문.
- 심숙영, 문시연(2015). 예술교육에 대한 유아교사의 인식과 유아의 창의적 인성 간의 관계 : 창의성 증진을 위한 교사역할 매개효과를 중심으로. **한국보육지원학회지**, **11**(4), 109-125.
- 안정숙(2007). 유아교육기관의 창의성 교육에 대한 실태 및 교사 인식 연구. 광주대학교 산업대학원 석사학위논문.
- 양윤정(2003). 유아 창의성 증진을 위한 교사의 역할에 대한 인식 연구. 배

- 재대학교 대학원 석사학위논문.
- 오명숙, 조희숙(2009). 유아교사의 어머니됨과 유아 돌봄 행위. **교사교육 연구**, 48(1), 30-51.
- 유경훈(2014). 유아의 창의적 가정환경과 창의성의 관계에 대한 기질변인의 매개 효과. **한국유아교육학회**, 34(4), 75-92.
- 윤운성(1995). **교육 심리학**. 서울: 상조사.
- 윤정진, 김형재(2010). 영·유아교사의 뇌 선호유형과 창의적 인성간의 관계. **한국콘텐츠학회논문**, 10(1), 305-316.
- 윤종건(1990). 사고양식과 학업성취에 관한 연구: Sternberg의 정신자치제 이론을 중심으로. 고려대학교 대학원 석사학위논문.
- 윤종건(1994). **창의력 교육의 이론과 실제**. 서울: 원미사.
- 이경돈, 권은주(2016). 교사의 창의적 인성과 창의성 증진을 위한 교사역할 관계에서 인성적 언어통제의 매개효과. **유아교육·보육복지연구**, 20(2), 311-332.
- 이경화(2002). 4,5세 유아의 창의적 능력과 창의적 성격. **교육심리연구**, 16(3), 147-160.
- 이경화(2005). 유아의 창의성 및 문제해결력 향상에 미치는 과학 동화 활용 CPS프로그램의 효과. **교육방법연구**, 17(2), 265-282.
- 이경화, 유승희(2010). 글로벌 리더 프로그램이 유아의 인지 창의 리더십 향상에 미치는 효과. **교육심리연구**, 21(4), 781-797.
- 이경화, 유경훈(2014). **창의성**. 서울: 동문사.
- 이성진(1995). 세계화와 창의성 교육. 세계화시대의 창의성 교육. **한국 어린이 육영회 학술대회 자료집**, 7-17.
- 이안나(2015). 초등학교 현장에서 인식되는 반창의성편향에 관한 탐색. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 이영미(2001). 창의성이 높은 아동에 대한 교사의 지각. 창원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이은화(2001). **한국유아교육의 쟁점과 과제**. 서울: 양서원.
- 이지혜(2011). 창의성 교육에 대한 유아교사의 인식 및 적용 사례 분석. 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 이진화, 유준호(2000). 유아교육환경의 질에 따른 교사행동에 관한 연구조사. **한국영유아보육학**, **20**, 121-134.
- 이태희(2015). 초등학교 영재아동이 인식하는 반창의성 편향 : 개념도 접근. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이태희, 한기순(2015). 우리는 정말 새로운 것에 열려 있는가?: 초등용재들이 인식하는 반창의성 편향. **영재교육연구**, **26**(2), 321-337.
- 이혜영(2010). 유아교사의 창의적 인성과 사고양식 및 유아의 창의성 증진을 위한 역할수행의 관계. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이혜영, 유연옥(2011). 유아교사의 사고양식과 유아의 창의성 증진을 위한 역할수행의 관계. **사고개발**, **7**(1), 53-68.
- 임민택, 성소연, 성은현(2015). 유치원 교사의 창의성 교육에 대한 인식. **영재와 영재교육**, **14**(1), 245-266.
- 장미아(2006). 유아 교사의 창의적 교사역할 수행 변인분석. **한국유아교육연구**, **3**(1), 45~64.
- 장성희(2010). 부모의 창의적 특성, 가족 기능성, 온정적 양육태도와 유아의 창의적 사고 및 창의적 행동 특성간의 구조적 관계. 계명대학교 대학원 박사학위논문.
- 장영숙, 정혜영(2004). 유아교육기관 유형에 따른 교사의 교육신념과 창의성 증진을 위한 교사 역할 인식. **한국영유아교원교육학회**, **8**(4), 277-296.

- 장영숙(2005). 유아교사의 교수효능감과 창의성 증진을 위한 교사 역할 인식과의 관계. **미래유아교육학회지**, 12(3), 53-74.
- 장영희(1995). 누가 창의적인 교사인가. 세계화 시대의 창의성 교육, **한국어린이육영회**, 81-89.
- 장휘숙(1983). 유치원 아동을 위한 창조성 프로그램 개발. **유아교육연구**, 4집, 64-78.
- 전경원(2000). **유아 종합 창의성 검사**. 서울: 학지사.
- _____ (2000). **창의학**. 서울: 학문사.
- _____ (2000). 창의성 저해 요인 조사연구 : 유아교육과 여학생을 중심으로. **열린유아교육연구**, 5(1), 163-180.
- 전철욱(2006). 역할 놀이 유형이 유아의 창의성 및 조망수용 능력에 미치는 효과. 동아대학교 대학원 석사학위논문.
- 정동화(1984). 창의성의 학교 학습 및 성격과 갖는 상관성 연구. 고려대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정민자(2005). 유아의 창의성과 어머니의 양육신념, 창의적 특성변인간의 구조모형, 경희대학교 대학원 박사학위논문.
- 정범모(2001). 창의력은 기를 수 있는 것인가? 대학사고개발학회 학술대회 발표논문집, 1-8.
- 정봉영(2011). 뇌 과학에 기반한 학생 창의 인성 함양 및 학습력 증진 방안 연구. 정책연구과제 2011-7. 교육과학기술부.
- 정종진(2003). 창의성에 대한 다원적 접근과 그 교육적 시사. **초등교육연구논총**, 18(3), 327-246.
- 정진, 이문정 (2011). 유아 문학교육 내용의 활용실태. **생태유아교육연구**, 10(4), 171-194.
- 조성연(1984). 창의성 검사의 타당화를 위한 일 연구 : Torrance 창의적

- 사고력 검사(TTCT)를 중심으로. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 조윤성, 송미현, 장혜진, 장보람, 이성(2013). 창의성 하위 요소에 대한 교원의 교육요구 분석. **학습자중심교과교육연구**, 13(3), 385-405.
- 조은명(2010). 유아교사의 창의적 인성 및 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행과 놀이교수효능감의 관계, 성신여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 조정하(2000). 창의성이 높은 학생의 학교적응에 관한 연구. 전남대학교 대학원 석사학위논문.
- 주봉관(2007). 유아교사의 사기(士氣)에 관한 연구. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 최병연(2012). 창의적 아동에 대한 교사의 지각. **창의력교육연구**, 12(3), 75-92.
- 최상문(2007). 창의적 성취와 관련된 제 요인들. **미래유아교육학회지**, 5(2), 133-166.
- 최슬기(2015). 중등교사의 창의성 인식이 창의성 촉진 수업행동에 미치는 영향 : 교사 발달단계를 중심으로. 동국대학교 대학원 석사학위논문.
- 최혜영(2012). 보육교사의 육아 경험, 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 표정민(2014). 한국인의 문화적 성향과 창의성 평가 : 문화적 성향 잠재집단에 따른 창의성에 대한 암묵적 이론, 그리고 자기 및 타인평가를 중심으로. 성균관대학교 학사학위논문.
- 한기순(2013). 우리는 진정 창의성을 원하는가?: 반창의성 편향에 관한 담론. **창의력교육연구**, 13(3). 53-70.
- _____ (2013). 창조경제, 창의성 계발 그리고 반창의적 편향. **한국어린이미디어학회 학술대회 자료집**, 1-24.
- 한기순, 유경훈(2013). 우리는 진정 창의성을 원하는가? : 반창의성 편향에

- 관한 담론. *창의력교육연구*, 13(3), 53-70.
- 한기순, 이인화(2015). 유아교육 현장에서 창의성과 반창의성: 유치원 교사들과의 심층 인터뷰를 중심으로. *미래유아교육학회지*, 22(3), 229-249.
- 함은지(2015). 초등교사의 비선호 아동 지도 경험. 경인교육대학교 교육전문대학원 석사학위논문.
- 황선영(2014). 영유아기 자녀를 둔 보육교사의 근무환경, 직무만족도 및 직무스트레스의 관계. 성신여자대학교 생애복지대학원 석사학위논문.
- 황수아, 최한울(2014). 심층면담을 통한 초등교사의 감정노동에 대한 인식 및 실태에 관한 연구. *한국교원대학교 교육연구원*, 30(1), 59-91.
- 황인희(2015). 그림책 표지 탐색활동이 유아의 창의성 향상에 미치는 영향. 숭실대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 황정숙(2007). 유아 창의성 교육에 관한 연구 동향 분석. *창의력교육연구*, 7(2), 19-35.
- Chan, D. W. & Chan, L. K. (1999). Implicit theories of creativity. *Research Journal*, 2, 169-183.
- Gardner, H. (1993). *Creating minds*. New York: Basic Books.
- Guilford, J. P. (1959). Three faces of intellect. *American psychologist*, 14, 469-479.
- Lowenfeld, V. (1957). *Creative and mental growth*. New York: Macmillan publishing.
- Lim, W., & Plucker, J. (2001). Creativity through a lens of social responsibility: Implicit theories of creativity with Korean samples. *Journal of Creative Behavior*, 35, 115-130.
- Ng, A. K. & Smith, I. (2004). *The paradox of promoting creativity*

in the Asian classroom : An empirical investigation, Genetic, Social, and General Psychology Monographs, 130(4), 307–330.

- Maslow, A. H (1954). *Motivation and personality*. New York: Harper & Row.
- Mueller, J. S., Melwani, S., & Goncalo, J. (2012). The bias against creativity: why people desire yet reject creative ideas. *Psychological Science, 21(1)* 13–17.
- Meeker, M. (1978). Measuring creativity from the child' s point view. *Journal of Creative Behavior, 12(1)*, 52–61.
- Stone, B (1980). Relationship between creativity and classroom behavior. *Psychology in the Schools, 17*, 106–108.
- Tan, A. G. (2003). Teaching the Chinese learner: Psychological and pedagogical perspectives. *International Journal of Educational Development, 23*, 233–240.
- Taylor, C. W(ED.)(1972). *Climate for Creativity*. NY ; Pergamon Press.
- Torrance, E. P. (1977). *Creativity in the Classroom: What research says to the teacher*. Washington D. C.: National Education Association.

ABSTRACT

Relation between the perception of early childhood teacher's bias against creativity and the teacher's role performance for improving young children's creativity

Jang, Eun Seo
Department of Early Childhood Education
The Graduate School of
Sungshin Women' s University

This study is designed to find out the perception of early childhood teacher's bias against creativity and analyze its effect on early childhood teacher's role performance for improving young children's creativity. For this purpose, the study focuses on the analysis of bias against creativity of teachers and also the difference in the perception of the teacher's bias against creativity and the early childhood teacher's role performance for improving young children's creativity. In addition, the study aims to examine the relation between the perception of teacher's bias against creativity and the teacher's role implementation for improving young children's creativity.

For the goal of the study, the following problems were set out for the study.

1. What are the general tendency of the perception of the teacher's bias against creativity and the teacher's role performance for improving young children's creativity?
2. Are there any changes in the perception of teacher's bias against creativity and the early childhood teacher's role performance for improving young children's creativity depending on background variables?
3. Is there any relation between the perception of early childhood teacher's bias against creativity and the early childhood teacher's role performance for improving young children's creativity?

For the collection of data, questionnaires were distributed to 188 early childhood teachers who work at the early childhood educational institutes located in Seoul, Gyeonggi and Incheon. To measure the teacher's preference over young children's creativity, the questionnaire developed by Ng and Smith (2004), revised and supplemented by Lee An Na (2015) and then revised to the situation of the "early childhood educational institutes" was used. For the measuring of teacher's role performance for improving young children's creativity, the "scale for the evaluation of teacher's role for improving young children's creativity" developed by Mun Mi Ok (1999) was used.

The collected data was analyzed using SPSS 22.0 statistical program and the results were verified according to the problems of the study. The technical statistical analysis was conducted to find out the general tendency of the perception of the teacher's bias against creativity and the teacher's role performance for improving young children's creativity. To find out the difference between the teacher's preference over young children's creativity and teacher's role performance depending on the background variables of the teacher, t-test and one-way ANOVA were conducted, and if there was any significant difference discovered, the follow-up verification (Scheffè) was conducted. Pearson's correlation analysis was also conducted to find out the correlation between the perception of the teacher's bias against creativity and the teacher's role performance for improving young children's creativity

The results of the study are summarized like the following according to the problems of study.

First, the results on the study of the general tendency of the perception of the teacher's bias against creativity and the teacher's role performance for improving young children's creativity are as follows. The teacher's preference over young children's creativity was the highest in the item of 'high creativity' and 'high desirability' followed by 'low creativity – high desirability', 'high creativity and low desirability' and 'low creativity and low desirability'. As for the tendency of teacher's role performance over the improvement in

young children's creativity, the perception of the teacher's role performance over the improvement in young children's creativity was the highest at 'immersion continuity', followed by 'creativity', 'flexibility', 'precision' and 'fluency', showing that the perception of the teacher's role performance over the improvement in the young children's creativity was high.

Second, the difference in the teacher's bias against creativity depending on the background variables of the early childhood teacher (such as age, marital status, existence of children, educational level, years of service as teacher, type of institution and working hours) was studied. The teacher's perception of bias against creativity made a significant difference depending on the marital status, existence of children, type of institution and working hours. The study was conducted to find out whether there is a difference in the teacher's role performance for improving young children's creativity depending on the background variables of the early childhood teacher (such as age, marital status, existence of children, educational level, years of service as teacher, type of institution and working hours). It was found that items such as age, marital status, existence of children, educational level, years of service as teacher, and type of institution made a significant difference.

Third, the study was conducted on the relation between the perception of early childhood teacher's bias against creativity and the teacher's role performance for improving young children's creativity. It was found that there is a significant relation between

the perception of the teacher's bias against creativity and the sub-factors of the teacher's role performance for improving young children's creativity.

This study has significance in that it can be the basic data which studied bias against creativity from the perspective of early childhood teachers and that it has provided the foundation for the vitalization of creativity education.

부 록

<부록 1> 설문지 안내문

<부록 2> 유아교사의 일반적 배경을 알아보기 위한 설문지

<부록 3> 유아교사의 반창의성 편향에 대한 인식 설문지

<부록 4> 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행 설문지

<부록 1> 설문지 안내문

안녕하십니까?

먼저 바쁘신 와중에 귀중한 시간을 할애해 주셔서 진심으로 감사드립니다.

저는 현재 성신여자대학교 일반대학원 유아교육 석사과정에 재학 중이며, <유아교사의 창의성 인식>에 대한 주제로 석사학위 논문을 준비하고 있습니다. 본 설문지는 평소 선생님의 ‘유아 창의성’에 관한 선호도와 유아의 창의성 증진을 위한 교사의 역할을 알아보기 위한 설문지입니다. 응답의 결과는 창의성에 대한 사회적 인식 및 창의성 교육을 제고할 수 있는 중요한 자료가 될 것입니다.

바쁘시더라도 유아교육의 발전과 도움을 위해 각 문항에 성실하고 솔직하게 답변해주시면 감사하겠습니다. 설문 결과의 결과는 철저히 익명으로 보장되며 연구의 목적으로만 사용될 것을 약속드립니다. 선생님들의 적극적인 관심을 부탁드립니다.

설문에 참여해 주셔서 진심으로 감사드립니다.

▶ 설문지는 월 일 (요일)까지 반송 봉투에 동봉하여 가까운 우체통에 넣어 보내주시면 대단히 감사하겠습니다.

2016년 6월

성신여자대학교 일반대학원 유아교육학과
논문지도교수 : 전 홍 주
연구자 : 장 은 서)

<부록 2> 유아교사의 일반적 배경을 알아보기 위한 설문지

※ 아래 문항은 선생님의 일반적 배경을 알아보기 위한 것입니다. 선생님께서는 해당하는 곳에 동그라미(O)표시를 하시거나 글로 기입하여 주시기 바랍니다.

연 령	() 세	성별	① 남 () ② 여 ()
결혼여부	① 미혼 () ② 기혼 () ③ 기타 ()		
자녀유무	① 유 () ② 무 ()		
학 력 최종학력표기	① 전문대학교 졸업 () ② 4년제 대학교 졸업 () ③ 대학원 졸업 ④ 기타 ()		
교사경력	[※ 기준일 : 2015년 5월 1일] ① 1년 미만 () ② 1년 이상 ~ 3년 미만 () ③ 3년 이상 ~ 5년 미만 () ④ 5년 이상 ~ 7년 미만 () ⑤ 7년 이상 ()		
기관형태	① 어린이집 () ② 유치원 ()		
평 균 근무시간	① 9시간 미만 () ② 9시간 이상 ~ 10시간 미만 () ③ 10시간 이상 ~ 11시간 미만 () ④ 11시간 이상 ()		

1) 연구자 : 장은서(dmstj1992@naver.com)

<부록 3> 유아 창의성에 대한 교사선호도 설문지

※ 아래의 항목은 유치원 현장에서 볼 수 있는 다양한 유아 행동특성을 나열한 것입니다. 선생님께서는 각 행동특성을 지닌 유아를 얼마나 선호하시는지 생각하시고 해당하는 번호에 동그라미(O) 표시를 해 주시기 바랍니다.

순번	유아유형	전혀 선호하지 않는다	대체로 선호하지 않는다	조금 선호하지 않는다	조금 선호한다	대체로 선호한다	매우 선호한다
		1	2	3	4	5	6
1	수업내용에 의심이 많고 수업 중간에 교사의 실수를 지적하는 것을 두려워하지 않는 유아						
2	기준이 모호한 것보다 교사가 정해준대로 하기를 선호하는 유아						
3	학습에 대한 의욕이 없이 멍하니 수업 시간에 앉아 있는 유아						
4	수업시간에 교사가 말하는 것에 대해 자주 의문을 제기하거나 논쟁하기를 좋아하는 유아						
5	주변 사물과 현상에 대한 관심이 없고 과제 집착력이 부족한 유아						
6	매사에 긍정적이고 활발하며 다양한 교실 환경에 적응을 잘 하는 유아						

7	평소 교사가 답변해주기 어려운 질문을 많이 하는 유아							
8	주변 사물이나 현상에 대한 호기심이 적으나 교사에게 예의바르고 협조적인 유아							
9	교사가 정한 학급규칙을 잘 지키고 수업 시간에 집중을 잘하는 유아							
10	인내심이 부족하고 과제를 불성실하게 수행하는 유아							
11	과제 집착력이 우수하고 과제 수행에 있어 인내심이 높은 유아							
12	대집단 활동을 할 때 자기주장이 강해 종종 다른 유아들과 의견충돌이 있는 유아							
13	수업 중 교사의 오개념 및 실수를 발견 하더라도 지적하지 않는 것이 선생님에 대한 예의라고 생각하는 유아							
14	대집단 활동 시 친구들과 잘 협동하고 다양한 해결책을 제시하는 유아							
15	소집단 활동 시 구성원과 갈등이 잦으며 조직적으로 사고하지 못하는 유아							
16	침착하고 논리적이고, 과학적으로 사고하기를 좋아하는 유아							
17	매사에 호기심이 많고 질문이 끊임이 없으며, 자신에 대한 다른 사람들의 평가에 무관심한 유아							

18	한 가지를 제대로 끝내지 못하고 이것저것 일을 떠벌리는 유아						
19	끊임없이 새로운 것을 열망하며 주변으로부터 독특하다는 소리를 많이 듣는 유아						
20	활동의 결과물이 새롭진 않지만 기한 내에 정해진 방법에 맞추어 완성하는 유아						
21	타인의 평가에 쉽게 좌우되며 환경변화에 적응을 잘 못하는 유아						
22	우스꽝스러운 행동이나 생각으로 친구들을 웃기기를 좋아하며 수업 분위기를 다소 흐리는 유아						
23	수업 중 날카롭거나 까다로운 질문을 던지기보다 조용히 경청하는 유아						
24	어떤 과제든 적극적, 자발적으로 하지 않고 교사에 의해 마지못해 하는 유아						
25	진부하고 반복되는 과제를 지루해하고 늘 새로운 것을 추구하는 유아						
26	평소 수업 내용에 대한 의심 없이 그대로 받아들이는 유아						
27	평소 투덜대기를 잘하며 다른 사람들의 의견에 냉담한 유아						

<부록 4> 유아 창의성 증진을 위한 교사역할수행 설문지

※ 아래의 항목은 유아의 창의성 증진을 위한 교사의 역할에 대한 질문입니다. 각 문항을 읽으신 후 선생님의 생각과 가장 가까운 번호에 동그라미(O) 표시를 해 주시기 바랍니다.

순 번	내용	전혀 그렇 지 않다	대체 로 그렇 지 않다	그저 그렇 다	대체 로 그렇 다	매우 그렇 다
		1	2	3	4	5
1	유아들이 하고자 스스로 계획한 것은 어려움이 있더라도 달성하도록 격려한다.					
2	유아에게 궁금한 점이 있으면 궁금증이 해결될 때까지 노력하도록 한다.					
3	끈기가 있고 자기주장이 있는 유아의 행동을 격려한다.					
4	유아가 열중하고 있는 상황에는 개입하지 않는다.					
5	유아가 일단 시작한 활동을 유아가 힘들어 하더라도 완성하도록 격려한다.					
6	유아들이 구성한 결과물을 다음 날에도 연장하여 작업할 수 있도록 한다.					
7	유아들 간의 관계에서 친구의 감정을 파악하도록 한다.					
8	유아의 생각에 대한 그 이유를 물어본다.					
9	유아의 아이디어가 어떤 것일지라도 선생님은 이를 존중한다는 표현을 한다.					
10	유아 간에 문제 상황이 생겼을 때 해결책을 가능한 한 많이 생각해내도록 한다.					
11	유아가 작품을 만들 때 정교하게 한 점을 칭찬한다.					
12	유아의 그림, 작품 등에서 남과 다른 부분을 칭찬한다.					

13	질문을 한 후 유아가 충분히 생각할 시간을 기다려 준다.					
14	주변에서 흔히 보는 물건을 전혀 다른 용도로 쓸 수 있는 방법을 생각해 보도록 한다.					
15	유아들에게 “왜 가위 바위 보를 해서 이긴 사람이 반드시 먼저 해야 하는가?” 등 관형적 생각에 문제를 제기해 보게 한다.					
16	놀이 도중 필요한 교구가 없을 때 대신 사용할 수 있는 교구가 무엇인지 생각해 보게 한다.					
17	관련성이 없어 보이는 물건들 간의 관련성을 그림이나 말로 표현해 보게 한다.					
18	과학 실험을 할 때 최소한의 기본 방법만 알려주고 방법과 재료 등을 자유롭게 하도록 한다.					
19	유아들이 놀이할 때 합의가 되면 규칙을 바꿀 수 있도록 한다.					
20	유아가 다른 사람의 아이디어를 존중하도록 한다.					
21	역할 놀이를 할 때 유아들에게 역할을 서로 바꾸도록 한다.					
22	동화나 이야기에 대한 원래의 제목과 다른 여러 가지 제목을 붙여보게 한다.					
23	유아의 엉뚱한 생각과 행동에 수용적인 반응을 보인다.					
24	유아가 하는 질문은 어떠한 내용이라도 수용적으로 반응한다.					
25	유아들이 남과 다른 아이디어를 낼 때 칭찬한다.					
26	유아에게 “새가 된다면 어디로 가서 무엇을 할까?” 등 상상할 수 있는 기회를 제공한다.					
27	유아들에게 한 번도 경험하지 못한 상황이나 놀잇감을 제시해 준다.					

28	유아들에게 자유로운 신체 표현을 하게 한다.					
29	유아가 개미, 꽃 등 자연 관찰을 할 때 5감 각을 모두 사용하도록 한다.					
30	주변에 있는 사물이나 자연의 모양과 색깔을 살펴 새롭게 알게 된 점을 표현하게 한다.					
31	과학영역에서 관찰할 때 작은 변화라도 기록하도록 한다.					
32	자연 변화의 세밀한 부분도 관찰하도록 한다.					
33	유아들에게 “하늘은 왜 푸른가?” 등 그냥 지나치기 쉬운 점에 대해서도 의문을 제기하도록 한다.					
34	유아에게 짧은 시간에 그림 카드를 여러 장 보여 준 후 그 내용을 기억해 내도록 하는 게임이나 활동을 한다.					
35	유아에게 어떤 식물이나 현상의 공통점과 차이점을 정해진 시간 안에 많이 생각하도록 하는 게임이나 활동을 한다.					
36	유아에게 어떤 사물이나 현상의 특징을 짧은 시간 안에 많이 말하도록 하는 활동을 한다.					
37	유아에게 끝말잇기, 식물 이름 대기 등 짧은 시간에 많은 단어를 생각해 내는 어휘 놀이를 하도록 한다.					
38	유아에게 그림 카드를 보고 즉석에서 이야기 꾸미기 활동을 하도록 한다.					

※ 모든 문항에 빠짐없이 응답이 되었는지 검토를 부탁드립니다.

선생님의 의견은 본 연구에 소중한 자료가 될 것입니다.
바쁘신 중에도 설문에 응해주셔서 진심으로 감사드립니다.