



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](#)

이 문 옥 교수지도

석사학위청구논문

유아교사의 창의적 인성 및  
유아 창의성 증진을 위한 역할 수행과  
놀이교수효능감의 관계

2010

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 유아교육전공

조 은 명

유아교사의 창의적 인성 및  
유아 창의성 증진을 위한 역할 수행과  
놀이교수효능감의 관계

이 문 옥 교수지도

이 논문을 석사학위논문으로 제출함

2010년 5월

성신여자대학교 교육대학원

교육학과 유아교육전공

조 은 명

# 인 준 서

조은명의 석사학위 논문으로 인준함.

심사위원 \_\_\_\_\_ 인

심사위원 \_\_\_\_\_ 인

심사위원 \_\_\_\_\_ 인

성신여자대학교 교육대학원

## 논문개요

본 연구는 유아교사의 창의적 인성 및 역할 수행과 놀이교수효능감의 관계에 대해 알아보고 이를 통해 유아교육 현장 교사들이 유아들에게 보다 질 높은 놀이 및 교육활동을 제공하도록 도움을 주고자 하는데 목적이 있다.

이와 같은 목적에 따라 설정된 연구 문제는 다음과 같다.

1. 유아교사의 일반적 특성(경력, 근무기관, 학력)에 따라 창의적 인성, 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행, 놀이교수효능감은 차이가 있는가?
2. 유아교사의 창의적 인성, 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행, 놀이교수효능감의 관계는 어떠한가?
3. 유아교사의 창의적 인성 및 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행이 놀이교수효능감에 미치는 영향은 어떠한가?
4. 창의적 인성 및 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행이 높은 교사, 낮은 교사가 유아와 상호작용하는 실체는 어떠한가?

본 연구의 대상은 서울, 경기, 인천 지역의 유치원 및 어린이집에 근무하는 교사 중 만 3, 4, 5세의 담임교사 171명이다. 238명을 대상으로 2010년 2월 22일부터 2010년 3월 28일 까지 약 5주 간 설문조사를 실시하였으나 회수된 197부 중 성실하게 응답한 171부의 설문지를 연구에 활용하였다.

검사도구로는 박병기, 유경순(2000)이 개발한 유아교사의 창의적 인성 검사 도구와 문미옥(1999)이 Guilford의 창의성 구성요소를 기초로 하여 개발한 유아의 창의성 증진을 위한 교사의 역할 수행을 사용하였으며, 놀이교수효능감은 신은수, 유영의, 박현경(2004)이 개발한 도구를 활용하였다. 그리고

유아교사의 일반적 특성 문항(경력, 근무기관, 학력)을 포함시켜 설문지의 문항은 총 90문항이 사용되었다.

본 연구에서 수집된 자료는 SPSSWIN 15.0 프로그램을 사용하여 신뢰도 검사, 빈도분석,  $t$ -검증과 일원변량분석, 상관분석, 회귀분석을 실시하였다. 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행 점수가 높은 교사와 낮은 교사가 유아들과 실제 상호작용하는 사례를 관찰하기 위하여 상위 30%와 낮은 집단의 하위 30%에 속하는 교사 중 각 5명씩을 선정하였다. 본 연구자가 2010년 3월 31일부터 5월 14일까지 약 7주 간 각 교사들을 18~27시간 씩 관찰하여 유아와 활동 및 놀이 할 때 나타나는 교사의 특성이 어떠한지 알아보았다.

본 연구의 결과는 다음과 같다.

첫째, 유아교사의 경력, 근무기관, 학력에 따라 창의적 인성 및 교사 역할 수행은 대체로 차이를 보이지 않았으나 요인별로는 유의미한 차이를 나타냈다. 창의적 인성 중 집요성 요인이 대학원 재학 이상 학력의 교사에게서 높게 나타났으며 역할 수행 중 몰입지속성 요인이 5년 이상 경력의 교사와 유치원에 근무하는 교사에게서 높게 나타났으며, 정교성 요인이 4년제 대학 이상의 학력 교사에게 높게 나타났다. 놀이교수효능감은 경력이 높아질수록 높게 나타났으며 근무기관과 학력에 따른 차이는 나타나지 않았다.

둘째, 유아교사의 창의적 인성 및 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행과 놀이교수효능감은 서로 정적인 상관관계를 맺고 있었으며, 유아교사의 창의적 인성과 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행은 놀이교수효능감에 영향을 주는 것으로 나타났다.

셋째, 유아들과 활동 놀이를 할 때 창의적 인성 및 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행의 점수가 높은 교사와 낮은 교사는 다른 특성을 보였다. 점수가 높은 교사는 다양한 표정과 몸짓을 사용하고, 유아에게 호응적인 태도를 취하며 여유 있게 기다려주는 모습을 보였다. 또한, 유아에게 구체적이고

지속적인 칭찬과 격려를 하였고, 반응적인 언어를 사용하는 특징이 나타났다. 끝으로 유아의 놀이친구가 되어 놀이에서 공동 놀이자로 참여하는 모습을 볼 수 있었다. 반면에 점수가 낮은 교사는 유아에게 규칙의 준수를 강조하고, 교사로서의 권위를 사용하며, 제한적 언어를 사용했고, 유아의 요구에 소극적인 태도를 보였다. 또한, 활동 및 놀이 상황에서 교사가 관찰자로 남아 효과적인 놀이 활동을 이끌어 내지 못했다.

# 목 차

## 논문개요

### I. 서론

- 1. 연구의 필요성 및 목적 ..... 1
- 2. 연구 문제 ..... 6
- 3. 용어의 정의 ..... 6

### II. 이론적 배경

- 1. 창의적 인성 ..... 8
- 2. 유아 창의성 증진을 위한 교사의 역할 ..... 14
- 3. 놀이교수효능감 ..... 17
- 4. 선행 연구 ..... 21

### III. 연구 방법

- 1. 연구 대상 ..... 26
- 2. 연구 도구 ..... 27
- 3. 연구 절차 ..... 29
- 4. 자료 분석 ..... 31

### IV. 결과 및 해석

- 1. 유아교사의 일반적 특성에 따른 창의적 인성, 유아 창의성  
증진을 위한 역할 수행, 놀이교수효능감의 차이 ..... 33
- 2. 유아 교사의 창의적 인성, 유아 창의성 증진을 위한  
역할 수행, 놀이교수효능감 간의 관계 ..... 43

|   |    |
|---|----|
| 3. 유아교사의 창의적 인성 및 유아 창의성 증진을 위한<br>역할 수행이 놀이 교수 효능감에 미치는 영향 .....               | 47 |
| 4. 창의적 인성 및 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행이<br>높은 교사와 낮은 교사가<br>유아와 활동 및 놀이하는 실제와 특성 ..... | 50 |

## V. 논의 및 결론

|                  |    |
|------------------|----|
| 1. 논의 .....      | 91 |
| 2. 결론 및 제언 ..... | 99 |

## 참고문헌

## ABSTRACT

## 부록

## 표 목 차

|  |    |
|--|----|
| <표 1> 응답자의 일반적 사항 .....  | 26 |
| <표 2> 유아교사의 창의적 인성 척도<br>구성 내용 및 신뢰도 .....                     | 27 |
| <표 3> 유아교사의 역할 수행 척도<br>구성 내용 및 신뢰도 .....                      | 28 |
| <표 4> 유아교사의 놀이교수효능감<br>척도 구성 내용 및 신뢰도 .....                    | 29 |
| <표 5> 참여 관찰 대상 교사의 일반적 특성 .....                                | 31 |
| <표 6> 교사의 경력에 따른 창의적 인성 차이 .....                               | 33 |
| <표 7> 교사의 경력에 따른 유아 창의성<br>증진을 위한 역할 수행 차이 .....               | 35 |
| <표 8> 교사의 경력에 따른 놀이교수효능감 차이 .....                              | 36 |
| <표 9> 교사의 근무 기관에 따른 창의적 인성 차이 .....                            | 37 |
| <표 10> 교사의 근무 기관에 따른 유아 창의성<br>증진을 위한 역할 수행 차이 .....           | 38 |
| <표 11> 교사의 근무 기관에 따른<br>놀이교수효능감 차이 .....                       | 39 |
| <표 12> 교사의 학력에 따른 창의적 인성 차이 .....                              | 40 |
| <표 13> 교사의 학력에 따른 유아 창의성<br>증진을 위한 역할 수행 차이 .....              | 41 |
| <표 14> 교사의 학력에 따른 놀이교수효능감 차이 .....                             | 43 |
| <표 15> 유아교사의 창의적 인성, 유아 창의성 증진을 위한<br>역할 수행, 놀이교수효능감의 관계 ..... | 44 |

|   |    |
|---|----|
| <표 16> 유아교사의 창의적 인성이<br>놀이교수효능감에 미치는 영향 .....                       | 48 |
| <표 17> 유아 창의성 증진을 위한 교사의 역할 수행이<br>놀이교수효능감에 미치는 영향 .....            | 49 |
| <표 18> 유아교사의 창의적 인성 및 유아 창의성 증진을 위한<br>역할 수행이 놀이교수효능감에 미치는 영향 ..... | 50 |

# I. 서론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

유아에게 놀이는 자연스러운 생활이며 본능적 에너지일 뿐 아니라 배움을 제공하는 학습의 기본형식이다. 유아는 놀이를 통해 자신과 환경과의 관계를 이해하며, 보다 넓은 사회와의 맥을 이어주는 통찰력을 기를 수 있다(조영희, 1999). 이러한 이유로 유아교육 현장에서 놀이는 발달에 적합한 학습 기회를 제공하는 최고의 교수방법으로 유아발달에 중요하고 기본적인 수단이며, 주요한 요인으로 인식되어왔다. 놀이 중심의 교육방법으로 다양한 교수 활동이 진행되며, 하루 일과를 구성하는 핵심으로 매우 의미가 있다.

그러나 놀이가 아무리 교육적인 가치를 가진다 하여도 모든 놀이 경험이 긍정적으로 작용하기는 어렵다(Jeanrenaud, & Bishop, 1980; 조혜진, 김옥주, 2009 재인용). 유아의 놀이에 영향을 주는 요인으로써 교사, 부모, 또래 등의 인적 환경과 놀잇감, 놀이 공간 등의 물리적 환경이 있는데, 교사는 인적 환경으로써 매우 중요한 역할을 한다. 놀이의 질을 결정하는 가장 중요한 요인이 교사라는 점은 여러 연구자들(Smilansky, 1968; 유애열 1994; 이숙재 1999 재인용)에 의해 지적되어 왔다. 특히 유아교사는 유아의 적극적인 놀이 참여를 유도하여 놀이를 정교화하고 교육적으로 이끄는 역할을 한다. 따라서 최대의 학습과 발달을 도모하고, 유아가 질 높은 놀이에 참여하도록 하기 위해서는 유아의 놀이에 교사가 적절하게 개입하는 시기와 유형을 결정할 수 있는 교사의 능력이 필요하다.

이러한 교사의 놀이교수행동은 교사 자신이 놀이에 대해 가지고 있는 사고와 신념 중 하나인 놀이 교수 효능감에 기초한다(신은수, 2000). 놀이 교수 효능감이란, 교사가 놀이를 효과적으로 지도할 수 있다는 자신의 능력에

대한 판단인 놀이 효능 기대감과 효과적인 놀이 교수가 학습자의 놀이 활동에 영향을 미칠 것이라는 놀이 결과 기대감으로 구성된다(조영희, 1999). 교사의 놀이교수효능감과 교수 실제 및 유아의 발달간의 관련성을 연구한 선행 연구들은 놀이교수효능감이 높은 교사일수록 다양한 놀이활동과 놀이자료를 제공하고(유영의, 2005) 유아의 놀이특성에 따라 다양한 놀이개입유형을 사용하고 이를 적절히 변화시켜 나가므로(신은수, 2000), 유아의 놀이 발달에 긍정적인 영향을 미친다고 하였다. 또한, Woolfolk와 그의 동료들(1990)도 교사의 놀이에 대한 효능감에 의해 교사-유아 상호작용의 양과 질의 차이가 있다고 밝히고 있다. 놀이에 대한 교사효능감이 높은 교사는 교사들이 교실에서 유아와 상호작용하는데 중요한 역할을 하며, 교실의 교사-유아 상호작용에 영향을 미쳐 유아들의 수행을 도와주는데 필요한 시간을 더 많이 할당하였고, 놀이상황에서 직접적인 참여, 대화, 방향제시 등 긍정적인 모습을 보이는 것으로 나타났다. 반면, 교사효능감이 낮은 교사는 유아와의 상호작용에서 유아의 놀이를 방해하고 회피하도록 하는 부적절한 통제, 명령 등의 권위주의적 교수행동을 보이는 것으로 나타났다(Woolfolk, Rosoff & Hoy, 1990; 신은수, 2000 재인용).

이와 같이 놀이를 통한 탐색활동과 학습을 강조하고, 유아의 발달과 놀이 특성을 고려한 교사의 놀이 개입이 중요하다는 점을 고려할 때 유아교사의 놀이교수효능감을 증진시킬 수 있는 관련 변인을 탐색하는 것은 매우 의미 있는 과제라 할 수 있다.

일반적으로 교수효능감은 개인의 사고와 신념에 기초하기 때문에 교사의 교수효능감과 관련이 있는 개인 변인을 밝히고자 하는 연구들이 실행되었다. 교사 개인 변인과 교수효능감에 관한 연구들(김희진, 이분려, 1999; 신은수, 유영의, 박현경, 2004; 한석실, 임명희, 2003)은 대체적으로 교사의 경력이 많고, 학력이 높을수록 교수효능감이 높게 나타난다고 하였다. 반면에, 경력과 학력이 교사효능감과 관련이 없다고 보고한 연구들(이성희, 박영신,

2007; 조부경, 서소영, 2001)도 있다. 지금까지의 연구들은 교사의 자기효능감에 대한 연구들이거나 수 또는 과학 등의 특정 교육활동과 관련된 교수효능감에 대한 연구들(여은진, 이경옥, 2004; 정정희, 2001; 조부경, 서소영, 2001; 조형숙, 1998)이 대부분이고, 놀이교수효능감에 대한 연구(신은수, 2000; 신은수, 박현경, 2006)는 매우 제한적이었다.

최근에 교사의 교수효능감에 영향을 미치는 다양한 변인들을 탐색하는 연구들에서는 교사를 둘러싼 환경 변인들과 교사 개인에 대한 이해로 깊이를 더해가고 있다. 교사가 지닌 지식 중심의 전문적 자질은 물론, 새로운 관점에서 개인적인 자질 측면도 대두되어 다면화되고 있다. 유아교사는 유아와 상당한 시간을 함께 하기 때문에 교사의 특성은 살아있는 인적 환경으로서 교수방법과 상호작용의 질을 결정할 뿐만 아니라, 사회화 모델로서 동일시와 모방 학습을 통해 유아의 행동, 학습, 발달, 태도형성에 직접적인 영향을 미치고 있다. 교사들의 심리적 안정감, 긍정적인 자아인식, 성숙한 인성, 도덕성, 유머감각, 융통성, 직관, 창의성 등을 중요하게 제시하여 왔으며(김애경, 2001), 이러한 특성 가운데 창의성은 일관되게 강조되었던 유아교사의 개인적 자질이다. Torrance(1962)는 교사의 창의성이 유아의 창의성에 영향을 준다고 보고 창의적인 교사와 함께 한 유아가 창의적이지 못한 교사와 함께 한 유아보다 더 창의적이라고 하였다. 그러므로 교사의 창의적 인성 특성은 유아들의 창의성과도 관계가 있으며, 유아교육기관의 모든 교수 활동의 중심인 놀이와도 밀접한 관련이 있다고 할 수 있다. 창의적인 사람들은 일상생활을 하거나 새로운 문제 해결책을 찾고자 할 때 대상물을 놀이하듯이 취급하고 사고를 자유스럽게 놀리는 태도를 취하여 아무도 생각해 내지 못한 관계들을 발견한다(김선, 1995 재인용). 이런 놀이태도는 익숙한 사실들을 새롭게 바라보고 고정관념을 깨뜨리려는 의식을 기초로 하고 있는 것이다.

놀이가 유아의 전인적인 발달을 가져오고 유아의 창의성을 길러주는 매개

체로써의 교육적 잠재성이 있음을 교사가 인식하고 있다면, 놀이 활동이 유아에게 보다 더 교육적이고 가치 있는 활동이 될 수 있도록 해야 한다. 이를 위해 교사는 잘 준비된 놀이 환경과 다양한 놀잇감을 제공해야 하며 교사 스스로 창의적 자질을 계발해야 할 것이다. 따라서 유아교사의 자질이 무엇보다 중요하며, 유아교사의 창의적 인성과 유아의 창의성 증진을 위한 역할 수행에 대해 올바른 인식을 가질 필요가 있다. 더불어 놀이가 활발히 일어날 수 있도록 놀이 활동을 자극하는 적절한 교사의 상호작용은 반드시 필요하다. 이는 유아교사가 놀이하는 과정에 유아들이 관심 있어 하는 것에 민감하게 반응하여 상호작용 하며, 이를 통해 유아의 창의성뿐만 아니라 전인적인 발달을 촉진시키는데 결정적인 역할을 하기 때문이다. 즉, 유아교사 자신부터 창의적인 인성을 지녀야 하며(김화숙, 2008), 더불어 유아의 행동 발달, 학습능력향상, 사회성 발달, 정서발달, 바람직한 태도 형성에 직접적인 영향을 미치고 있으므로 바람직하고 긍정적인 인성을 지녀 교사로서의 자질을 갖추고 올바른 역할을 수행해야 한다.

교사 및 유아의 창의성에 대한 연구들은 창의성의 본질에 대한 연구(박병기, 2004)를 비롯하여, 창의성과 다른 개념들과의 관계에 관한 연구(박병기, 유경순, 2000), 유아 창의성 관련 프로그램의 활용에 관한 효과 검증(김명숙, 2000; 최미정, 2006) 등에 관한 연구가 있다. 그리고 교사들이 지니고 있는 창의적 인성 특성에 대한 연구와 그 인성 특성에 기초한 유아의 창의성 증진을 위한 교사 역할 수행에 대한 연구로는 고은희(2003), 박상희, 김경의와 이효숙(2005), 이은순(2007), 문미옥과 이용주(2000), 장미정(1996)등이 있다.

이처럼 지금까지의 선행 연구들은 유아 교사의 창의적 자질의 중요성과 유아의 창의성을 증진시키기 위한 교사의 역할에 대한 연구, 그리고 놀이 활동에 있어서 교사의 개입 및 지도와 유아-교사의 상호작용을 살펴보고 있다. 그러나 보통 창의성 교육 및 프로그램에 초점이 맞추어진 연구들이 많으며 교사가 창의적일 때 유아의 창의성 교육에 좋은 영향을 미친다고 밝히

고 있으나, 유아의 창의성을 증진시키기 위한 유아교사의 교수-학습 활동의 기술적인 측면에 치우친 경향이 있다. 또한, 유아교사의 창의적 인성과 역할 수행이 놀이할 때에 유아와의 상호작용에서 어떻게 나타나는지에 대한 구체적이고 실제적인 연구가 미흡하다. 비록, 창의적 인성과 교사효능감 등의 요인이 교사의 연령, 학력, 근무기관 등에 따라 어떠한 차이를 보이는지를 살펴본 연구들은 있으나 놀이교수효능감과 관계로 고찰한 연구는 이루어지지 않았다. 김영실(2007)의 창의적 인성과 자기효능감이 역할 수행에 미치는 영향에 대한 연구와 박영태(2008)의 교사효능감과 창의적 인성과의 연구 외에, 유아교사의 놀이에 대한 효능감에 영향을 미치는 요인으로 교사의 창의적인 자질과 관련지은 연구는 미비한 실정이다. 즉, 교사의 창의적 인성과 역할 수행이 유아의 놀이에 영향을 주는 주요한 교사 변인인 놀이교수효능감에 어떠한 영향을 주는가에 대한 연구는 거의 이루어지지 않고 있다.

창의적인 사람이 놀이 활동에 활발히 참여하고, 놀이를 통해 남들이 생각해 내지 못하는 관계를 발견한다면, 과연 창의적인 교사는 유아와의 놀이에 유연하게 참여하고 유아의 창의성에 영향을 주는 역할을 잘 수행하여 놀이를 보다 더 깊이 있게 이끌어 나가는지 확인해 볼 필요가 있다. 이런 과정을 통해 유아교사의 창의성을 강조하고 놀이교수효능감에 영향을 미치는 요인으로 유아교사의 창의적 인성과 다양한 역할 수행들이 어떤 관계를 맺고 있는지 파악할 수 있다.

이에 본 연구는 우선, 유아교사의 일반적 특성에 따라 창의적 인성과 유아의 창의성을 증진하는 교사의 역할, 그리고 놀이교수효능감이 어떻게 나타나는지 살펴보고 이들의 관계에 대해 연구하여 놀이교수효능감에 어떤 영향을 미치지 연구하고자 한다. 더불어 교사의 창의적 인성 및 유아의 창의성을 증진시키기 위한 역할 수행에 따라 활동 및 놀이할 때 나타나는 특성이 어떠한지 파악하고자 한다. 이러한 과정을 토대로 유아와 풍부한 놀이 활동을 하기 위한 교사의 바람직한 역할 수행의 기초 정보를 제공하고자 한다.

## 2. 연구문제

이상의 연구 목적을 달성하기 위하여 본 연구에서 설정한 연구 문제는 다음과 같다.

- 1) 유아교사의 일반적 특성(경력, 근무기관, 학력)에 따라 창의적 인성, 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행, 놀이교수효능감은 차이가 있는가?
- 2) 유아교사의 창의적 인성 및 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행과 놀이교수효능감의 관계는 어떠한가?
- 3) 유아교사의 창의적 인성 및 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행이 놀이교수효능감에 미치는 영향은 어떠한가?
- 4) 창의적 인성 및 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행이 높은 교사와 낮은 교사가 유아와 활동 및 놀이할 때 나타나는 특성은 어떠한가?

## 3. 용어의 정의

### 1) 유아교사의 창의적 인성

창의적 인성이란 인간이 어떠한 상황에 관련된 모든 조건을 고려하여 새로운 아이디어를 생성하고 발전시키는 과정에서 보이는 성향이나 성격을 의미한다(박영태, 2000). 즉, 각 개인이 지니고 있는 창의적 성품을 말하며, 바람직한 삶을 영위하기 위해 인간이 갖추어야 할 기본적인 특성으로 다양한 요인으로 구성되어 있다. 본 연구에서 유아교사의 창의적 인성은 독자성, 개방성, 집요성, 호기심으로 구성되어 있다.

## 2) 유아 창의성 증진을 위한 유아교사의 역할 수행

유아의 창의성을 증진하기 위한 유아교사의 역할 수행은 창의성의 구성 요소 중 몰입/지속성, 융통성, 독창성, 정교성, 유창성이 유아의 창의성을 구성한다고 보고 있다. 이러한 요소들이 증진 되도록 유아교사가 수행하는 역할을 유아 창의성 증진을 위한 유아교사의 역할 수행으로 정의한다. 하위 요인으로는 몰입/지속성을 증진시키는 교사의 역할, 융통성을 증진시키는 교사의 역할, 독창성을 증진시키는 교사의 역할, 정교성을 증진시키는 교사의 역할, 유창성을 증진시키는 교사의 역할을 포함한다.

## 3) 유아교사의 놀이교수효능감

유아교사의 놀이에 대한 교수 효능감은 놀이 실제 운영에 영향을 줄 수 있는 중요한 관점으로서 놀이효능신념과 놀이결과기대로 구성되어 있다. 놀이효능신념은 놀이를 효과적으로 지도할 수 있다는 교사 스스로의 능력에 대한 판단을 말하며, 놀이결과기대는 유아교사의 효과적인 놀이 참여와 개입이 유아 놀이 활동에 영향을 미칠 것이라는 기대의 신념을 의미한다.

## Ⅱ. 이론적 배경

### 1. 창의적 인성

한국교육심리학회(2000)의 교육심리학 용어사전을 살펴보면 ‘창의성이란 비판적 사고, 창의적 사고, 초인지적 사고, 의사결정 사고 등과 같이 여러 가지 사고 유형의 하나이고 모든 사고 유형이 총체적으로 결합되어 나타나는 가장 고차적인 사고능력’ 이라고 밝히고 있다. 많은 연구자들에 의해 창의성의 본질에 대한 연구가 이루어지면서 창의성에 대한 정의는 학자들마다 다양하며, 일치된 견해나 학술적인 정의가 없으나, 창의성에 대한 여러 개념들을 종합하여 보면, 정도의 차이는 있을지라도 창의성을 모든 사람이 공유하는 특성이며 ‘새롭다’는 것을 가장 큰 특성으로 꼽고 있다. 또한, 창의성은 독창적이고 유용한 것을 만들어 내는 능력으로, 교육이라는 환경과 각 개인이 속한 환경과의 상호작용에 의해 영향을 받는다고 밝히고 있다.

창의성에 대한 다양한 정의만큼 창의성을 구성하는 요인에 대해서도 그 접근방법에 따라 달라지며, 학자들마다 제시하는 창의성의 구성요인은 매우 다양하다. 본 연구에서는 창의성의 구성요소에 대해 간략하게 짚어보고 그 중 창의적 인성이 어떠한 의미가 있는지 살펴보고, 창의적 인성을 지닌 사람의 특성에 대해 밝힌 연구들도 보고자 한다.

#### 1) 창의적 인성의 개념

이론적, 경험적으로 진행되어 온 창의성 연구들은 여러 입장에서 창의성을 정의하고 있다. 심리학에서는 창의성을 주로 인지적 측면에서 파악하려

는 지적 특성론, 문제해결과정에서의 창의성을 중요시하는 문제해결과정론, 성격적 특성의 하나로 파악하려는 성격 특성론적 접근에 관심을 보인다. 또한 다양한 분야에서 창의적인 개인들의 창의적 행동이나 전기적 특성과 관련된 연구, 창의적 행동과 몇 가지 인성의 관련성을 규명하려는 연구가 시도되고 있다(Woodman & Schoenfeldt, 1989; 윤정진, 김형재, 2010 재인용).

이에 본 연구에서는 성격 특성론적 접근에 기초한 창의성에 대한 이해를 바탕으로 하여 창의적 인성에 대해 파악하고자 한다. 이와 같이 주로 창의성의 구성 요소 중 정의적 요소 혹은 인성 요인으로 분류되며 창의적 성격으로도 불리는 ‘창의적 인성’이란 정확히 어떠한 의미이며 창의성의 요소로 어떤 가치가 있는지 알아보도록 하겠다.

창의성 정의를 위해 가장 널리 사용되고 있는 방법은 Rhodes(1961)에 의해 이루어졌고, 지금까지도 창의성 연구에서 많이 이용되고 있다. Rhodes는 창의성에 대한 정의를 수집해 보니 56개나 되었는데 그 중 40개는 창의성의 정의를 다룬 것이었고, 16개는 상상력의 정의에 관한 것이었다고 한다. 이것을 비교 분석하여 4가지로 구분한 것이 유명한 창의성의 고전적인 요소 ‘4P (process, product, person, press)’이다. 이를 구체적으로 보면 첫째, 창의적인 과정 (The creative process), 둘째, 창의적인 산출물 (The creative product), 셋째, 창의적인 사람 (The creative person), 넷째, 창조물이 나올 수 있는 창의적인 환경이나 장소 (The creative place, press, environment) 이다(전경원, 1997). 그 중 세 번째 요소인 ‘창의적인 사람’에 대해 Guilford (1950)가 미국 심리학회 연설에서 창의적인 사람들의 성격에 대한 연구를 하는 것이 필요하다고 보고 개인의 성격을 독특한 방식으로 정의했다. ‘특성이란 개인마다 다르게 나타나는 비교적 지속적인 상태를 의미한다. 심리학자들은 특별히 개인이 어떤 성취를 할 때 나타나는 특성에 관심을 기울인다. 즉, 개인의 행동특성에 관심을 갖는다고 볼 수 있다. 행동 특성이란 적성, 흥미, 태도 및 기질적인 요소와 관련이 있다.’ 라고 밝히면서 창의적 인

성에 대한 연구가 본격화 되었다고 할 수 있다.

Guilford(1975)는 지적 구조 모형이론(Structure of the Intellect Model)에서 창의적 사고는 확산적 사고의 범주에 속한다고 하며, 창의성의 구성 요인들로 사고의 유창성(fluency), 융통성(flexibility), 독창성(originality), 정교성(elaboration), 재정의(redefinition), 문제에 대한 민감성(sensitivity to problem)의 6개의 요인으로 구분하였다. Guilford가 제시한 구성요소는 현재 까지도 많은 창의성 연구자들에게 인용되고 있으며, 그 후 Guilford(1986)는 6가지의 구성요소 외에 종합력, 분석력, 재구성력, 복합성, 평가능력을 추가하였다. Guilford(1988)가 밝히는 창의성의 구성요소는 인지적 구성요소와 정의적 구성요소로 나뉘는데, 인지적 구성요소는 문제에 대한 민감성, 유창성, 독창성, 융통성, 정교성, 재정의를 들었고, 정의적 구성요소로서 자발적 동기와 집요성 및 몰입으로 보았다. 그 중, 정의적 구성요소인 자발적 동기와 집요성 및 몰입이 창의적 인성과 관련이 있으며, 창의적 사고와 대조하여 설명하면 다음과 같다.

창의적 사고란 주어진 과제에 대하여 여러 가지 새로운 방법들을 스스로 모색하고, 그 방법이 자신에게나 다른 사람들에게 적절한지를 판단하여 이전과는 다른 새로운 방법으로 문제를 해결하는 능력이라고 할 수 있다. 즉, 새롭고 가치 있는 유용한 것을 만들어 내는 능력으로 이는 개인의 정의적 성향과 인지적 능력, 환경 및 과제와의 상호작용을 통하여 결정되는 것을 의미한다. 이에 반해 창의적 ‘인성’이란 창의성의 정의적 측면을 강조하는 입장으로, 자기 확신, 독립성, 모험심과 집착, 호기심, 상상 등의 하위요인을 포함하고 있다. 인성이란 지식과 사고를 활용하려는 의욕이라고 할 수 있는데, 한 개인을 둘러싸고 있는 대상과의 특정한 형태의 상호작용으로 표출되는 내면적 특성이다(박영태, 2000). 즉, 창의적 인성은 각 개인이 지니고 있는 창의적 성품을 말하며, 창의적 태도 및 행동 특성을 나타낸다. 이러한 창의적 인성의 구성 요소로는 박병기, 유경순(2000)의 연구에서 제시한 독자

성, 개방성, 집요성, 호기심을 들 수 있다. 독자성은 다른 것과 구별되는 혼자만의 특성을 나타내며 많은 변화 속에서 우연히 나타나거나 색다르게 표출되는 것이다. 개방성은 태도나 생각이 모든 것을 수용할 수 있으며 적응을 잘 하는 것이다. 호기심은 새롭고 신기한 것에 흥미를 가지며 모르는 것을 알고 싶어 하는 특성이다. 반면에 창의적인 인성 중에서 부정적인 인성으로는 관습과 예절에 대한 무관심, 고집스러움, 지배에 대한 저항, 비협조적, 변덕스러움, 자기중심주의, 지나치게 소극적 등이 있다(김영실, 김연화, 한세영, 2009).

창의성을 정의적 특성으로 보는 입장에서는 창의성을 일종의 태도나 성격으로 간주한다. Massaro(1995)는 창의적 사고의 성격적, 혹은 정의적 특성을 다음과 같이 강조하였다. 첫째, 창의성은 강력한 열망과 준비를 통해 일어난다. 즉, 창의적인 인간은 거의 예외 없이 굉장한 노력가이며 그들은 많은 사람들이 불합리하다고 여기는 일에 시간과 노력을 투자한다. 둘째, 창의적인 사람들은 자신의 지식과 능력의 한계를 뛰어넘으려 하기 때문에 기꺼이 그들이 추구하는 데 있어서 부닥치는 위험을 무릅쓰고, 명백한 해결안들을 거부한다. 셋째, 창의성은 외부적인 동기부여보다는 내부적인 동기부여와 관련된다. 넷째, 창의성은 가끔은 사고가 자유롭게 흐르도록 하는 태도로 인해 조장될 수 있다. 이러한 입장은 창의성의 측정에 융통성, 모험심, 무질서에 대한 선호, 성역할 정체성 등과 같은 요소의 측정을 포함한다(윤정진, 김형재, 2010).

지금까지의 다양한 학설들을 종합하면, 창의적 인성은 표면적으로 나타나지 않고, 확산적인 사고 중심으로 한 성격 및 태도와 관련이 있는 개념이라고 볼 수 있다. 본 연구에서는 박병기, 유경순(2000)의 연구에서 제시한 독자성, 개방성, 집요성, 호기심을 창의적 인성으로 보고 유아교사의 창의적 인성을 살펴보고자 한다.

## 2) 창의적 인성의 특성

Taylor(1961)는 창의적인 사람은 자율성, 자기충족, 판단의 독립성, 비합리적인 것에 대한 개방성, 안정성, 사교성, 비전통적 생활에 대한 관심, 흥미와 성격 면에서 여성스러움, 충동성, 우월감과 독단성, 복잡한 인간성, 자기수용성, 풍부한 위트, 모험성, 과격성, 자아 개념에 의한 자제력이 뛰어남, 감수성, 내향적인 성격과 용감함을 동시에 지니고 있다고 했다(고은희, 2003 재인용).

Mackinnon(1962)은 창의적 인간의 특성으로 다음과 같이 열네 가지를 말한다. 첫째, 스테레오타입인 판에 박힌 양식을 싫어한다. 둘째, 지능이 보통 이상이다. 셋째, 언어지각이나 공간지각이 높거나 두 가지가 다 높다. 넷째, 기억·과지력이 높고, 인생 경험을 잘 활용한다. 다섯째, 예리한 식별력과 관찰력을 갖고 있다. 그들은 예민하고 주의 집중력이 있다. 여섯째, 지능이 곧 창의력이 아니다. 일곱째, 억압이나 억제보다는 표출하려 한다. 여덟째, 경험에 대해 개방적이다. 아홉째, 여성적 경향이 있다(감정과 느낌에 개방적이다). 열째, 판단보다 지각을 더 좋아한다. 열한째, 감성과 지성도 갖춘 기능인이다. 열두째, 독립인이다. 열셋째, 하찮은 것에 무관심하고 의미와 의의에 관심을 둔다. 열넷째, 도전할 만하고 다듬어 지지 않은 애매하고 복잡한 일을 좋아한다(김화숙, 2008 재인용).

Torrance(1962)는 창의적 인간의 특성을 낱말 48개로 열거하였다. 진한감동, 이타적, 늘 무엇인가 골몰함, 신비로운 것에 대한 호기심, 어려운 일에 도전, 표면적 수줍음, 건설적 비판, 용기, 깊고 진지한 신념, 허례허식에 대한 거부, 전통적 건강비법 거부, 탁월성에의 욕망, 결단력, 색다른 가치체계, 불만스런, 우월감-힘에 바탕을 둔 것이 아님, 결점 찾기 명수, '별난 놈'이란 표현에 개의치 않음, 총진군은 비정상적이라 생각함, 고독을 즐김, 근면성, 내성적, 시간을 별나게 보냄, 사업수완 부족, 실수를 잘함, 결코 싫증내지 않

음, 적대적이거나 부정적이 아님, 괴벽성, 인내심, 타인의 아이디어 수용, 이따금 역행성, 유보성, 단호성, 자발성, 방향감각, 권력을 멀리함, 진실성, 대범성, 투기적, 반골기질, 집요성, 철저성, 야성적, 순진성, 적당주의 배격, 공상가, 다재다능, 모험성을 들고 있다(박영태, 2002 재인용).

창의적 인성의 하위요인은 다양하게 규정되고 있다. 경험에 대한 개방성, 상상력, 심리적 민감성, 풍요한 정서적 삶, 다양성 추구 욕구, 지적 흥미 등의 요인이 창의적 인성의 요인으로 포함되어 있다.

송인섭과 김혜숙(1999)은 창의적인 성격으로 호기심, 흥미, 다양성 추구, 관심 있는 일에 대한 몰두, 개성, 특이한 일을 선호, 탈규범-모험성, 개방성 등의 긍정적인 특성과 관습과 예절에 대한 무관심, 고집스러움, 지배에 대한 저항, 비협조적, 변덕스러움, 자기중심주의, 지나치게 소극적 등의 부정적인 특성을 들었다. 창의적인 성격은 다른 영역보다 비교적 활발히 연구되고 있으며, 창의성 인성이라는 명칭으로 검사도구도 개발되고 있다. 대표적인 척도로는 하주현(2000)의 창의적 인성 검사(CPS)가 있으며, 이 도구에서는 창의적인 성격을 호기심, 상상력, 인내-집착, 유머, 자기 확신, 독립심, 개방성, 모험심의 8개 요인으로 보았다.

Davis(1983)는 자신을 창의적으로 인식하며 신뢰하는 특성인 자기 확신, 위험을 감수하며 모험을 즐기는 모험심, 철저함을 강조하는 집착, 뛰어난 유머감과 천진난만하고 놀기를 좋아하는 유머감각, 많은 호기심과 새로움·복잡성·신비스러움에 끌리는 특성인 호기심, 예술적인 흥미와 심미적인 흥미를 의미하는 다양한 관심, 이상주의적 특성과 관련된 상상 등의 요인이 포함되고, 이외에도 개방성 요인 또한 중요한 창의적 인성 특성으로 고려될 수 있다고 하였다(윤정진, 김형재, 2009 재인용).

이를 종합하여 창의적 인성에 대한 일반적 견해들을 설명하면, 첫째, 창의적인 사람은 확산적인 사고를 한다. 독창성, 유연성, 민감성과 같은 확산적 요소와 문제를 감지할 수 있는 능력을 지니고 있으며 어떤 애매함이 존재한

다는 것을 아는 능력이다. 둘째, 창의적인 사람은 호기심이 많다. 아이디어를 조작하기를 좋아하고 지적인 인내심과 연관이 있는 높은 수준의 성취 욕구를 가지고 있다. 셋째, 창의적인 사람은 독립적이며, 모험적이고, 도전적이며 풍부한 개인차를 가지고 있다. 또한 유머 감각을 가지고 있다. 이밖에도 창의적인 사람은 상상력이 풍부하다(하주현, 2001).

## 2. 유아 창의성 증진을 위한 교사의 역할

창의성은 유아가 지닌 보편적 특성이지만, 환경에 따라 증가하거나 감소할 수 있으므로 창의성 발달의 결정적 시기인 유아기에 창의성 교육이 효과적으로 적용되어야 한다. 그렇다면 유아교육기관에서 인적환경으로서 가장 큰 영향을 미치는 유아교사가 유아의 창의성을 증진시키는 데에 어떠한 역할을 할 수 있고 그 중요성은 어떠한지 알아보도록 하겠다.

유아의 창의성 증진시키려면 교사의 의지나 신념과 같은 가치관이 중요하다고 강조한 학자로 Torrance(1973)를 들 수 있다. Torrance는 유아의 창의성 훈련의 성공 여부는 창의적 학습과 교수 방법에 대한 교사의 이해 정도에 달려 있으므로 교사는 자신의 자질과 유아를 보는 관점에 따라 유아들의 창의성을 증진할 수 있다고 하였다. 또 다른 연구에 의하면, 창의성에 대한 교사의 높은 신념과 창의성 증진에 대한 인식 수준이 높고 창의적 사고 능력이 높은 교사일수록 유아의 창의성 증진에 기여한다고 하였다. 교사는 유아의 창의성 증진을 위해서 우선 교사 자신의 역할에 대해 인식하고, 자신의 역할이 유아들에게 그 영향이 미친다는 것을 주지하고 창의성에 대한 높은 신념과 학습자들의 창의성을 신장시켜야겠다는 의지를 가져야 한다(윤종진, 1996; 차미정, 1990 재인용).

Nelson과 Cleland(1971)는 유아들의 조화로운 성장을 돕고 더욱 창의적이

되도록 하는 교사의 역할은 매우 중요하다고 주장하면서 모든 교육 프로그램에서 교사가 교재나 특별한 교육 방법보다 중요한 요인이며 무엇보다도 창의적이고 진취적인 기상을 지닌 교사가 요구되어진다고 하였다(양윤정, 2002 재인용).

Georginna와 Jacqueline(1991)이 제시한 창의적 교사의 역할은 우선 유아들이 충분히 그들의 자료나 아이디어를 가지고 표현할 수 있도록 도와주고, 다양한 선택을 통해 계획과 조직을 하며 반복활동이 가능하도록 충분한 시간과 공간을 마련하는 것이다. 유아들이 스스로 학습할 수 있는 환경을 조성하고 유아들의 창의적인 결과물에 대하여 반응을 보이고, 개방적인 프로그램을 제공하여 유아 스스로 합리적인 제한 내에서 사고하고 결정하는 기회를 많이 주어야 한다(김화숙, 2008 재인용).

유아의 창의적 사고와 활동을 자극할 수 있는 물리적 환경을 마련해주는 일 역시 중요한데 Sternberg와 Lubert(1992)는 창의성 증진을 위해 새롭고 질 높은 아이디어를 점화시키는 분위기, 창의성이 표현되었을 때 그것을 보상해주는 분위기, 창의적인 아이디어를 가치 있게 여겨주는 주변 사람들을 강조하였다(신은수, 1995 재인용).

신은수(1995)는 유아의 창의적 성향을 기르기 위해서는 교사는 자신의 가치를 명료화하고 창의적이고 개방적인 자세를 지녀야 한다고 하였다. 또한 유아교사는 유아의 창의적 사고와 문제 해결 과정을 이해하며, 이를 적용하는데 숙달되어야 하고 유아를 계속적으로 관찰하며, 유아의 창의적 표현을 존중해 주어야 한다며, 교사의 창의성에 대한 자신의 가치 인식과 유아교사의 역할의 중요성을 강조하였다. 유아교사의 창의적 환경구성자로서의 역할을 하여야 하며, 유아의 창의성 증진을 위해서는 상상놀이가 가능한 공간구성과 유아 스스로의 생각에 따라 다양한 목적으로 변형 가능한 비구조적 놀이감을 제공해 주어야 한다(노영희, 1995).

한편 신세호(1983)는 유아의 창의성을 증진시키기 위해 유아교육현장의

교사의 역할을 다음과 같이 14개로 구체화하고 있다. 하나, 유아교사는 유아의 상상력을 발휘할 수 있는 자료나 기회를 많이 제공하고, 그것을 풍부하게 하는데 도움이 되는 물리적, 심리적 환경을 제공해야 한다. 둘, 유아교사는 유아 스스로 생각해 보고 꿈꾸어 볼 수 있도록 충분한 시간을 주고 격려해 준다. 셋, 유아교사는 유아의 떠오르는 생각을 기록하거나 다른 방법으로 표현하도록 격려해야 한다. 넷, 유아교사는 유아의 글, 그림, 작품을, 아이디어를 살려주거나 구현시켜 주어야 한다. 다섯, 유아교사는 활동과정 중 자연스럽게 개성을 살리는 방향으로 기회가 있을 때 마다 유아를 칭찬해 주어야 한다. 여섯, 유아교사는 유아의 글이나 작품을 고쳐 주거나 편집할 때 조심해야 한다. 일곱, 유아에게 어휘 놀이, 역할 놀이를 많이 시키고 규칙이나 역할을 유아가 자주 바꾸도록 해야 한다. 여덟, 유아교사의 역할은 유아가 새 것을 고안해 보도록 자극해 주어야 한다. 아홉, 유아교사는 기존의 것에 건설적인 불만과 의문을 가져보고 그 대안을 고안하도록 격려해 주어야 한다. 열, 유아교사는 유아가 자주 써 보도록 하며, 목재, 함석, 종이 등의 재료를 주어서 무엇인가 자기 스스로 만들어 보도록 해야 한다. 열하나, 유아교사는 유아가 주위에서 흔히 보는 물건의 다른 용도를 다양하게 찾아보도록 격려한다. 열둘, 유아교사는 두 개 이상의 어휘, 물건, 개념, 인물을 임의로 선정해서 그들 간의 관계를 의미 있게 찾아보거나 의미가 있도록 그것들을 변화시켜 보는 경험을 격려해야 한다. 열셋, 유아교사는 항상 유아를 사랑하고 그들로 하여금 그것을 알도록 행동해야 한다. 열넷, 유아교사는 유아의 창의성이 학습을 통해 배워지는 것임을 명심해야 한다.

문미옥(1999)은 유아 창의성 교육을 위한 교사역할에 대해서 교육 활동의 구성과 운영 시 창의적 사고와 활동을 자극할 수 있도록 환경구성을 하고, 개방적이고 수용적이며 허용적인 분위기를 조성하여야 한다고 하면서 유아교사의 환경구성자로서의 역할을 강조하였다. 또한 탐구 학습, 발견 학습의 원리를 적용하여, 확산적 사고발문, 동기유발과 긍정적 보상 등 창의성을 위

한 제반 교수방법과 원리를 다양하게 사용하고 창의성의 내용을 이루는 민감성, 융통성, 정교성, 재구성력을 고루 자극해야 한다고 하였다.

유아교사는 유아와 함께 생활하면서 유아를 위한 교육활동 계획에서부터 평가까지 관여하게 되며, 때로는 그 역할이 관찰자로서, 학습의 촉진자로서, 협조자, 연출자로서의 역할 등을 수행하게 된다. 따라서 유아교사는 유아 창의성 증진을 위해서는 다음의 3가지를 고려해야 한다(고은희, 2003).

첫째, 유아교사는 창의성의 개념에 대해 인식하고 유아의 창의성 증진을 위해 교육의 목표, 교육과정, 교수학습 방법 등에서 창의성을 기르는데 필요한 요소들이 포함된 계획을 세워야 한다. 이를 위해서는 유아와 창의성의 본질에 대한 교사의 이해와 지식을 필수적으로 지니고 있어야 한다.

둘째, 유아교사는 유아의 자유로운 사고와 행동이 수용될 수 있는 분위기를 만들어야 하며, 유아들의 생각이나 행동, 활동의 산물들이 주어진 학습주제와 일치하지 않아도 함부로 무시하지 않아야 하며, 유아들의 의견을 경청하는 자세를 지녀야 한다.

셋째, 유아교사는 유아들이 생활하는 환경이 창의적인 생각과 활동을 유발할 수 있도록 해야 하며, 유아교사는 유아들에게 정돈되고 익숙한 환경과 교구, 재료들의 제공과 함께 때로는 흩어지고 무질서한 환경적인 기회도 제공해 주어서 다양한 탐색을 할 수 있도록 해야 한다.

### 3. 놀이교수효능감

유아교사는 유아의 놀이 활동에 많은 영향을 미치며, 놀이가 다양화되고 확장될 수 있도록 유도하는 판단을 한다. 이런 교사의 의사결정은 교사의 신념과 관계되며, 교사의 신념은 행동으로 연결된다(Gibson & Dembo, 1984; Riggs & Enochs, 1990). 즉, 유아교사는 유아 놀이를 관찰하고 참여

하고 놀이 환경을 조성하기 위해 다양한 역할을 하며 개입하고, 이는 유아의 놀이와 그에 따른 상호작용에 대한 교사 자신의 신념에 기초하여 이루어진다(신은수, 2002). 이에 교사의 놀이에 대한 효능감의 개념을 효능감, 자아 효능감, 교사효능감을 통해 살펴보고자 한다.

우선, 효능감(efficacy)은 개인적인 노력을 통해 성공적으로 과업을 수행하거나 가치 있는 결과를 얻기 위한 기대를 의미한다. 즉, 목표를 위한 과업과 결과를 예언하는 인지적인 과정인 것이다(신은수, 2002). 그리고 자아 효능감(self-efficacy)은 특정한 상황에서 요구되거나 의도하는 구체적인 결과를 얻기 위해 필요한 행위를 조직하고 실행하는 능력에 대해 개인이 갖는 신념으로 어려운 상황에서 어느 정도 노력을 기울이거나 인내할 수 있는지 예측하게 한다(Bandura, 1997; 한현숙, 2009 재인용). 자아 효능감은 다양한 요인들에 영향을 받으며 그 첫째 요인으로 자신의 경험 속에서 관찰하고 판단한 성공과 실패에 관한 성취 경험을 들 수 있다. 또한, 다른 모델의 수행에 대한 관찰자로서의 대리 경험이 있으며, 칭찬과 격려를 통한 타인의 언어적 설득, 동기 요인에 영향을 주는 신체적인 흥분이나 심장박동과 같은 생리적 상태에 영향을 받는다(유정화, 2003).

이러한 자아 효능감의 개념을 교사에게 적용한 교사 효능감에 대해 살펴보면, 귀인 이론에 근거하여 Rotter(1966)는 통제 소재 개념을 제시하였다. 통제 소재는 개인의 행위가 가져온 결과에 영향을 주는 요인이 개인 내적 요인에 기인한 것인지, 개인 외적 요인 때문인지 판단하는 경향을 의미한다. 통제 소재 개념에 기초한 교사 효능감은 학생이나 외부의 환경적 요인보다 학생의 성취 정도에 대한 영향이 절대적이라고 믿는 신념의 정도로서 일반적 교수 효능감(general teaching efficacy)과 개인적 교수 효능감(personal teaching efficacy)으로 분류할 수 있다. 일반적 교수 효능감은 학생의 성취에 영향을 미치는 요인이 교사인지, 학생과 가정이나 외부 환경인지에 대한 판단이며, 개인적 교수 효능감은 교사가 학생의 성취에 영향을 줄 수 있는

능력이 있는지에 대한 신념이다(박은혜, 김언아, 2001)

Bandura(1977)의 자아 효능감 이론에 의하면 교사효능감은 교사의 교수 행동에 대한 자기 효능감으로 교수능력에 대한 교사 개인의 성취에 대한 기대이며, 결과기대(outcome expectation)와 효능기대(efficacy expectation)의 두 유형으로 구분된다. 결과기대는 효과적인 교육활동이 학생에게 긍정적으로 영향을 미친다는 신념이고, 효능기대는 스스로 자신을 얼마나 유능하고 능력 있는 교사로 생각하는 지에 대한 신념이다(한현숙, 2009).

교사가 가지고 있는 교육신념은 놀이에 어떻게 교사가 개입할 것인가에 대한 실제 행동에 많은 영향을 미칠 수 있다. 교사가 유아의 놀이에 민감하게 반응하고 지지적인 태도로 상호작용 한다면 놀이는 확장될 수 있을 것이고 반대로 통제하고 비난한다면, 놀이를 방해하게 될 것이다. 따라서 교사가 놀이에 대한 올바른 인식 및 신념을 가지고 개입하여야 유아의 놀이에 부정적 역할을 줄일 수 있다. 즉 교사가 여러 가지 능력을 갖추었을지라도 자신의 능력과 판단력, 그리고 그 판단의 누적된 경험에 따라 자기 자신에 대한 믿음을 갖게 되며, 개인적 신념은 행동에 영향을 미친다(Riggs & Enochs, 1990; 박현경, 2006 재인용). 이러한 신념 중 효능감은 실제능력이 아니라 그 능력에 대한 자기인식과 관련되어 있으며, 효능감에 대한 신념은 행동의 주된 근원으로써, 인간의 삶은 개인의 효능감에 대한 신념에 의해 유도된다고 할 수 있다(Bandura, 1977; 한현숙, 2009 재인용). 그러나 전반적인 교사 효능감을 통해서는 놀이발달에 대한 교사의 신념을 정확하게 파악할 수 없다. 이는 교사가 교육과정의 전 영역에서 똑같은 교사 효능감을 느낀다는 것은 불가능하기 때문이다(Gibson & Dembo, 1984; 조영희, 1999 재인용). 이에 과학교수 효능감, 수학교수 효능감, 컴퓨터교수 효능감, 미술교수 효능감 등으로 구체적인 특정한 교육내용에 대한 교수효능감 연구가 이뤄지고 있다. 즉, 놀이에 대한 교수효능감을 예측하기 위해서는 놀이 교수 효능감을 측정해야 한다는 것이다. 이를 통해 놀이 활동에 대한 교수행동을 예측하고

근본적인 발전을 도울 수 있을 것이다. 또한, 이는 교수행동의 개인차에 대한 정보를 제공 할 수 있으므로 교사의 긍정적인 행동변화를 이끌 수 있도록 도움을 준다(최미숙, 2005).

Manning과 Sharp(1977)는 유아의 놀이에 대한 태도는 교사의 태도와 관련이 있어, 유아가 놀이에 집중하지 못하는 것은 교사가 유아의 놀이에 관심이 없거나 참여하지 않기 때문이라고 보았다. 따라서 교사의 적절한 놀이 참여는 유아의 놀이를 정교화하고 확장시키며 교육적으로 이끄는 역할을 한다. 이러한 선행연구들은 교사의 놀이에 대한 신념과 실제행동이 유아의 놀이참여와 발달에 중요한 요인임을 밝히고 있다(신은수, 2000). 많은 놀이관련 연구에서 유아의 학습 및 발달에 교사의 개입이 중요하다고 밝혀짐에 따라 유아놀이에서 교사개입은 중요한 교수전략으로 부각 되고 있다(유애열, 1994; 윤향미, 1995; 김순남, 2000; 박현경, 2003).

따라서 유아교사의 놀이에 대한 교수효능감도 교사의 효과적인 놀이참여와 개입이 유아의 놀이 활동에 영향을 미칠 것이라는 기대와 능력에 대한 신념과 연결된다고 할 수 있으며(신은수, 2000), 교사가 유아의 놀이 활동에 영향을 미칠 것이라는 기대(놀이 교수결과에 대한 기대)의 신념과 교사로서 긍정적인 영향을 줄 수 있을지에 대한 교사 자신의 능력에 대한 판단(놀이 교수효능에 대한 신념)으로 볼 수 있다(조영희, 1999).

유아교사의 놀이에 대한 교수효능감은 놀이 활동에서 교사-유아 상호작용에 직접적인 영향을 미칠 수 있다. 유아와 놀이를 할 때 교사 자신의 능력, 인격, 언어, 행동, 태도 등 교사의 놀이에 대한 신념과 실제 행동인 교사효능감은 교사와 유아의 상호작용에도 많은 영향을 주는 중요한 요인으로(김영상, 1999), 교사는 유아와의 상호작용을 통해 유아의 개별적 차이를 이해하며, 유아에게 발달적으로 적합한 경험을 제공할 수 있게 된다. 이러한 효능감을 가진 교사가 유아와 교육현장에서 교수활동을 할 때 이루어지는 상호작용을 선행연구들을 통하여 살펴보면 다음과 같다.

Ashton(1984)은 높은 교사효능감을 가진 교사는 자신의 교육활동에 대해 가치를 느끼고 유아의 행동과 성취에 대해 긍정적인 기대와 유아와의 상호작용에서 교사가 유아에게 주는 피드백에 있어서도 차이가 있음을 보고하였다. 반면, 낮은 교사효능감을 가진 교사는 유아와의 상호작용에 적은 노력을 하며 유아의 옳지 않은 반응에 대해 즉각적으로 비판적 반응과 포기를 하였다(한현숙, 2009 재인용).

Gibson과 Dembo(1984)의 연구에서도 교사효능감이 높은 교사가 유아에게 옳은 방향으로 반응하도록 긍정적인 상호작용의 기회를 제공하고 문제해결 과정에서 유아의 자율적인 태도를 존중하며 적극적인 참여 자세를 수용한다고 하였다(박은영, 2009 재인용).

Ashton(1984), Gibson과 Dembo(1984)등은 교사효능감에 따른 교사행동의 차이를 연구하였는데, 교사효능감이 높은 교사들은 개인적인 성취감이 높아 자신의 직업을 의미 있다고 여기며 자신에게 영향력이 있다고 생각한다. 또한 긍정적 피드백을 많이 사용하며, 관찰을 더 많이 하고, 수업운영을 많이 하려고 노력하는 것으로 나타났으며, 학생들이 실패할 때는 학생의 잘못이나 능력 부족 때문이 아니라 교사의 교수방법이 부적절했기 때문이라고 생각하여 학생의 학습이 이루어질 때까지 다양한 교수방법을 시도한다. 반면, 교사효능감이 낮은 교사들은 학생들을 교수함에 있어 적은 노력을 기울이며 교실 내에서 권위적이고 엄격한 통제를 보이며, 구체적인 목표의 부재, 전략 수립의 어려움, 무력감 등을 느끼는 것으로 나타났다.

#### 4. 선행연구

본 연구에서 고찰하는 요인들과 관련 있는 선행연구로는 우선, 유아교사의 창의적 인성과 유아의 창의성을 증진시키는 교사 역할에 대한 연구가 있

다. 또한, 교사의 효능감과 유아의 창의성 증진을 위한 교사 역할의 관계에 대한 연구, 그리고 놀이교수효능감에 대한 국내연구들이 있으며 이에 대해 지금부터 살펴보겠다.

첫째, 유아교사의 창의적 인성에 대한 선행연구는 유아교사의 일반적 특성에 따른 차이와 교사의 창의성을 신장하기 위한 개인의 노력과의 관계에 대해 이루어졌다. 고은희(2003)의 연구에 의하면 유아교사의 개인적 특성인 최종학력과 소지자격증에 따른 교사의 창의적 인성의 차이 연구에서 대학원 이상의 학력과 소지자격이 1급 정교사일 때 창의적인 인성이 높게 나왔다. 그러나 유아 교사 개인이 학력이나 소지자격증과 무관하게 창의성 증진을 위해 창의성 관련 과목을 수강하거나 창의성 관련 연수나 프로그램에 참여하는 개인적 노력을 할수록 창의적 인성이 높았고, 창의성 관련 서적의 탐독 수하고는 차이가 나타나지 않은 것으로 나타났다. 이는 창의적 인성도 개인의 관심과 노력에 따라 증진된다는 것을 보여주는 것이다. 이은순(2007)의 연구에 의하면 유아교사의 개인적 특성 중 소지자격이 1급 정교사인 유아교사와 2급 정교사자격을 소지한 교사 간에는 유의한 차이가 발견되지 않지만, 소지자격에 관계없이 유아교사가 유아 창의성 프로그램 연수와 강좌 수강 등에 적극적으로 참여하여야 한다고 강조하였다. 박상희, 김경의와 이효숙(2005)은 유아교사의 창의적 인성과 창의적 역할 수행에 대한 연구에서 유아교사의 창의적 인성은 유아교사의 개인적 특성보다는 창의적 서적 구입이나 창의성 관련 연수 및 프로그램에 참여한 교사일수록 창의적 인성이 높으므로 유아교사의 창의적 인성은 유아교사 개개인의 관심과 노력이 중요하다는 것을 시사한다.

둘째, 유아의 창의성을 증진하는 데에 기여하는 교사의 역할 수행에 대한 연구로 교육기관에 따라 어떻게 나타나며, 개인적인 노력과 어떠한 관계 갖고 있는지 밝힌 연구들이다. 유아 창의성 증진을 위한 교사의 역할을 분석한 최영아(1998)는 교육기관 유형에 따라 창의성 증진을 위한 교사 역할이

다르며, 교사의 학력과 경력이 높을수록 교사의 역할 수행이 높게 나타났으며, 공립유치원 교사가 사립유치원 교사나 어린이집 교사보다 창의성 교육에 대한 교사 역할 인식이 높다고 하였다. 또한, 문미옥, 이용주(2000)가 연구한 공립유치원, 사립유치원, 어린이집의 유아교사를 대상으로 유아의 창의성 증진을 위한 교사역할 수행을 보면 유아교사의 학력과 경력이 높은 경우 창의성 교사역할 수행이 잘 이루어지고 있었고, 유아의 연령과 학급당 유아수에 따른 유아교사의 창의성 교육을 위한 교사역할 수행 정도에는 차이가 없었다. 김주영(2001)도 교육기관별로 유아의 창의성 증진을 위한 교사역할의 실태를 분석하였는데, 교육기관의 유형에 따라 창의성 증진을 위한 교사역할 수행이 다르게 나타났음을 알 수 있다. 고은희(2003)는 유치원과 어린이집, 그리고 영재교육기관의 교사를 대상으로 유아의 창의성 증진을 위한 교사역할 수행에 대해 연구한 결과, 유아교사들의 유아의 창의성 증진을 위한 역할 수행을 위해서는 유아교사에게 양질의 프로그램과 연수의 기회를 지속적으로 제공하는 것에 대한 필요성을 강조하였다.

셋째, 교사의 효능감과 창의성과의 관계를 분석한 연구가 있는데, 자기효능감이 높은 사람들은 그 과제와 관련하여 창의적 산출의 양과 질도 우수할 것을 기대해 볼 수 있다고 하였다(한순미, 2005). 그러나 교사의 자기효능감과 유아의 창의성 증진을 위한 교사 역할의 관계를 본 연구는 소수에 불과하였는데, 장영숙과 정혜영(2004)의 연구에 의하면 유아교사의 교수효능감과 창의성 증진을 위한 교사 역할 간에 상관 관계가 나타났다. 교사 스스로 교수활동이 유아에게 도움이 된다는 신념이 강할수록 유아의 창의성 증진을 위한 역할을 더 잘하게 된다는 것이다. 박영태, 이경님, 하수연(2008)의 연구에서는 유아교사의 교사효능감이 높을수록 창의적 인성이 높은 것으로 나타났다. 교사의 개인효능감이 창의적 인성의 가장 중요한 예측변인으로 나타났다. 그리고, 김영실(2007)의 연구에서는 유아교사의 창의적 인성과 자기조절 효능감이 유아의 창의성 증진을 위한 역할 수행에 유의한 영향을 주는

것으로 나타났다.

끝으로, 놀이교수효능감에 대한 국내연구에 대해 살펴보고자 한다. 놀이의 중요성과 교사의 자기효능감에 뿌리를 둔 놀이교수효능감에 대해 강조한 많은 연구들과 더불어 국내에서도 지속적으로 연구되고 있다. 김수영(2000)도 놀이에 대한 교사효능감이 낮으면 교사-유아의 상호작용에 대해 부정적인 태도를 형성하게 되고, 결과적으로 자신의 수업상황에서 상호작용을 기피한다고 하였다. 신혜영(2004)은 교사 역할을 수행함에 있어 주어진 상황에 적절한 행동을 할 수 있다는 자신의 신념이 강할수록 아동과의 상호작용에서 교사의 온정적, 반응적 행동 및 개별화 그리고 개입수준이 높은 것으로 나타났다고 하였다. 반면에 놀이에 대한 교사효능감이 낮으면 직접적인 지시나 통제에 의하여 가르치는 교수행동으로 유아의 놀이를 위축시킬 수 있다고 하면서 교사-유아 상호작용과 교사효능감은 유의한 상관이 있는 것으로 밝혔다. 따라서 유치원 교사에게 놀이에 대한 교사효능감은 교사-유아 상호작용에서 교수행동을 판단하는 중요한 근거를 제공한다. 유정화(2003)는 영아교사를 대상으로 연구하였는데, 놀이교수효능감이 높은 교사들은 영아들이 또래와 함께 놀이를 할 수 있는 환경을 조성하며, 놀이에 적극적으로 상호작용하면서 영아의 상상놀이를 발달시킨다. 반면에, 놀이교수효능감이 낮은 교사들은 영아의 놀이를 확장시키기 보다는 무조건 도와주기 형태의 개입을 많이 하였다.

교수효능감과 관련된 환경변인 중에서 미흡한 물리적 환경 여건, 즉 교과와 관련된 교수자료, 기기 및 장비의 부족 등으로 인해 교수효능감을 낮게 느끼는 것으로 나타났다(여은진, 이경옥, 2004; 조부경, 서소영, 2001). 이 밖에도 기관장의 지도성과 동료지원 등의 조직문화 등이 교수효능감을 향상시킬 수 있는 요인으로 나타났다. 기관장이 개방적인 태도로 전문적 정보제공과 정서지원을 해줄 수 있는 조직 분위기를 조성하고, 동료교사들과 신뢰로운 관계 속에서 자유롭게 아이디어를 교환할 수 있는 협력적인 분위기일 때

교사의 교사효능감이 증진되었다(김아영, 김민정, 2002; 여은진, 이경옥, 2004).

### Ⅲ. 연구방법

#### 1. 연구대상

본 연구의 대상은 서울, 경기, 인천 지역의 유치원 및 어린이집에 근무하는 만 3, 4, 5세의 유아의 담임교사를 대상으로 하였다. 유아교사들에게 총 238부의 설문지를 배포하여 197부를 회수하였으며 회수된 설문지 중 무성의한 응답을 제외하고 답변 성실도가 양호한 설문지만을 구분하여 최종적으로 171부의 설문지를 연구에 활용하였다.

다음의 표에서 보는 바와 같이 응답자의 일반적 사항에 대해 살펴보면 교직경력은 3년 미만인 경우가 40.4%로 가장 높게 나타났으며, 5년 이상인 경우가 34.5%, 3년 이상 5년 미만인 경우가 25.1%로 나타났다. 근무기관은 유치원이 56.1%로 나타났으며, 어린이집이 43.9%로 나타났다. 최종학력은 4년제 대학 졸업자가 43.3%로 가장 높게 나타났으며, 대학원 재학 이상자가 28.7%, 2/3년제 대학 졸업 이하자가 28.1%로 나타났다.

<표 1> 응답자의 일반적 사항

| 일반적 특성 | 구분             | N   | %     |
|--------|----------------|-----|-------|
| 교직경력   | 3년 미만          | 69  | 40.4  |
|        | 3-5년 미만        | 43  | 25.1  |
|        | 5년 이상          | 59  | 34.5  |
| 근무기관   | 유치원            | 96  | 56.1  |
|        | 어린이집           | 75  | 43.9  |
| 최종학력   | 2/3년제 대학 졸업 이하 | 48  | 28.1  |
|        | 4년제 대학 졸업      | 74  | 43.3  |
|        | 대학원 재학 이상      | 49  | 28.7  |
| 합계     |                | 171 | 100.0 |

## 2. 연구도구

### 1) 유아교사의 창의적 인성 검사 도구

유아 교사의 창의적 인성에 대한 측정은 김혜숙(1999)의 연구에서 박병기, 유경순(2000)이 발췌하여 수정·보완한 도구를 사용하였다. 김혜숙(1999)은 Gough의 CPS(Creative Personality Scale)를 준거로 하여 창의적 성향진단 검사를 개발하였으며, 박병기, 유경순(2000)이 창의성의 정의적 측면에 대한 진단을 위해 제작된 문항만을 선택적으로 추출하였다. 이 도구는 호기심 8 문항, 집요성 7문항, 독자성 7문항, 개방성 6문항으로 구성되어 있으며 각 문항은 5점 척도로 이루어져 있다. 다음 표 2에서 보는 바와 같이 본 연구에서 각 요인에 대한 신뢰도 분석 결과, 독자성에 대한 신뢰도 계수가 .85로 나타났고, 개방성은 .75, 집요성은 .81, 호기심은 .81, 유아 교사의 창의적 인성 전체의 신뢰계수는 .91로 나타났다. 모든 문항에서 신뢰계수가 .6이상으로 나타나 각 문항 간 내적 일치도가 매우 높은 것을 알 수 있다.

<표 2> 유아교사의 창의적 인성 척도 구성 내용 및 신뢰도

| 유아교사의<br>창의적 인성 | 문항 수 | 문항 번호             | Cronbach's Alpha |
|-----------------|------|-------------------|------------------|
| 독자성             | 7    | 1~6, 18번          | .85              |
| 개방성             | 6    | 7, 19~23번         | .76              |
| 집요성             | 7    | 8~13, 27번         | .81              |
| 호기심             | 8    | 14~17, 24~26, 28번 | .81              |
| 계               | 28   |                   | .91              |

## 2) 유아 창의성 증진을 위한 교사의 역할 수행 검사 도구

유아 창의성 증진을 위한 교사의 역할 수행을 측정하기 위한 검사 도구는 문미옥(1999)이 개발한 ‘유아의 창의성 증진을 위한 교사 역할 평정 척도’를 사용하였다. 이 도구는 문미옥(1999)이 Guilford의 창의성 구성요소를 기초로 하여 개발한 것으로 몰입/지속성에 대한 13개 문항, 융통성에 대한 9개 문항, 독창성에 대한 6개 문항, 정교성에 대한 5개 문항, 유창성에 대한 5개 문항 등 총 5가지 영역의 38개 문항으로 구성되어 있다. 각 문항들은 5단계 Likert 척도로서 1점부터 5점으로 채점하도록 되어 있다. 검사 도구의 구성 내용과 각 하위 준거 영역 및 문항의 신뢰도를 구체적으로 살펴보면 다음의 표 3과 같다. 각 요인에 대한 신뢰도 분석 결과, 몰입지속성을 증진시키는 교사 역할에 대한 신뢰도 계수가 .82로 나타났고, 융통성을 증진시키는 교사 역할은 .83, 독창성을 증진시키는 교사 역할은 .69, 정교성을 증진시키는 교사 역할은 .83, 유창성을 증진시키는 교사 역할은 .85, 유아 창의성 증진을 위한 교사 역할 전체에 대한 신뢰계수가 .93로 나타나 모든 문항에서 .6이상으로 각 문항 간 내적 일치도가 매우 높은 것을 알 수 있다.

**<표 3> 유아교사의 역할 수행 척도 구성 내용 및 신뢰도**

| 유아 창의성 증진을 위한 교사의 역할 | 문항 수 | 문항 번호  | Cronbach's Alpha |
|----------------------|------|--------|------------------|
| 몰입/지속성을 증진           | 13   | 1~13번  | .82              |
| 융통성을 증진              | 9    | 14~22번 | .83              |
| 독창성을 증진              | 6    | 23~28번 | .69              |
| 정교성을 증진              | 5    | 29~33번 | .83              |
| 유창성을 증진              | 5    | 34~38번 | .85              |
| 계                    | 38   |        | .93              |

### 3) 유아교사의 놀이교수효능감 검사 도구

유아 교사의 놀이에 대한 교수 효능감은 신은수, 유영의, 박현경(2004)이 개발한 도구를 사용하였다. 이 도구는 교사의 놀이 효능 신념(12문항)과 놀이 결과 기대(9문항) 2개 영역으로 구성되어 있으며 문항 수는 21문항이다. 각 문항들은 5단계 Likert 척도로서 1점부터 5점으로 채점하도록 되어 있다. 검사 도구의 구성 및 신뢰도는 표 4에 나타나 있다. 각 요인에 대한 신뢰도를 살펴보면, 놀이효능 신념에 대한 신뢰도 계수가 .77로 나타났고, 놀이결과 기대에 대한 신뢰계수가 .75, 유아교사의 놀이 교수 효능감 전체의 신뢰계수가 .87으로 나타나 모든 문항에서 .6이상으로 나타났으며, 이로서 각 문항 간 내적 일치도가 높은 것을 알 수 있다.

<표 4> 유아교사의 놀이교수효능감 척도 구성 내용 및 신뢰도

| 놀이교수효능감  | 문항 수 | 문항 번호                                    | Cronbach's Alpha |
|----------|------|--|------------------|
| 놀이 효능 신념 | 12   | 1, 3, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 13, 14, 16, 19 | .77              |
| 놀이 결과 기대 | 9    | 2, 4, 9, 12, 15, 17, 18, 20, 21          | .75              |
| 계        | 21   |  | .87              |

### 3. 연구절차

#### 1) 예비 조사

예비조사는 경기도의 S시에 위치한 사립 유치원에서 근무하는 교사 5명

과 서울시에 위치한 어린이집에서 근무하는 교사 5명으로 총 10명에게 2010년 2월 6일부터 2월 12일 까지 약 1주일 간 본 연구에 사용된 설문지로 실시하였다. 그 후 각 연구 도구의 문항에서 교사들이 그 의미가 이해하기 어렵다고 기록해준 것들을 바탕으로 연구자가 그 뜻을 설명하고, 교사들과 협의하여 이를 수정·보완 한 후 유아 교육 전공 교수 1인의 검토를 받아 최종 수정·보완하여 설문지를 완성하였다.

## 2) 본 조사

본 조사를 위하여 서울, 경기, 인천 지역의 유치원과 어린이집에 근무하는 교사에게 질문지를 배부하고 회수하였다. 유치원 및 어린이집에 전화, 직접 방문, E-mail 등의 경로를 통하여 연구의 목적을 설명하고 협조를 구하여 참여 의사를 밝힌 기관 및 개인에게 우편 또는 직접 방문하는 방법으로 설문지를 배포하고 회수 하였다. 만 3, 4, 5세반의 담임교사를 대상으로 설문지에 참여하도록 하여 2010년 2월 21일부터 2010년 3월 26일 까지 약 5주 간 실시하였다.

## 3) 관찰 및 분석

창의적 인성 및 유아의 창의성 증진을 위한 역할 수행 점수가 높은 교사와 낮은 교사가 유아와 활동 및 놀이하는 실체를 알아보고 그 특성을 파악하기 위해 관찰을 실시하였다. 관찰의 대상은 본 조사에 참여한 교사들 중 창의적 인성 및 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행 점수가 높은 집단의 상위 30%와 낮은 집단의 하위 30% 중 설문지를 의뢰할 시에 관찰을 허락한 개인 및 집단을 추적하여 각 5명씩을 선정하였다. 연구 대상 교사들에게 점수의 높고 낮음을 밝히지 않았으며 관찰 대상 교사의 일반적 특성은 표 5와

같다. 본 연구자가 관찰을 진행하였고 자료 수집을 위하여 현장 관찰 및 기록, 오디오 녹음의 방법들이 병행되었으며 관찰의 결과를 기록하는 방법으로는 일화기록법을 사용하였다. 관찰 방식은 관찰자가 관찰 장면 밖에서 관찰하는 비참여적 관찰이며, 형식과 절차에 얽매이지 않고 탄력적으로 관찰할 수 있는 자연 관찰이었다. 관찰 대상 교사가 유치원 교사일 경우 반일제 수업의 전체를 관찰하였고, 종일제로 운영되는 어린이집 교사의 경우 모든 일과의 전반을 관찰하였다. 관찰은 2010년 3월 31일부터 5월 14일까지 약 7주간 진행했으며 각 교사들을 약 18~27시간 씩 관찰하였다.

**<표 5> 관찰 대상 교사의 일반적 특성**

|          | 교사명 | 경력  | 기관(소재지)       | 학급 연령   | 학력          |
|----------|-----|-----|---------------|---------|-------------|
| 높은<br>집단 | L교사 | 5년  | 병설유치원(경기 P시)  | 만 5세    | 대학원 재학      |
|          | C교사 | 8년  | 병설유치원(서울 J구)  | 만 5세    | 2/3년제 대학 졸업 |
|          | M교사 | 3년  | 사립유치원(경기 S시)  | 만 4세    | 4년제 대학 졸업   |
|          | U교사 | 6년  | 사립유치원(경기 S시)  | 만 5세    | 4년제 대학 졸업   |
|          | P교사 | 11년 | 민간어린이집(인천 N구) | 만 4, 5세 | 4년제 대학 졸업   |
| 낮은<br>집단 | Y교사 | 8년  | 사립유치원(경기 S시)  | 만 3세    | 4년제 대학 졸업   |
|          | H교사 | 4년  | 구립어린이집(인천 N구) | 만 4세    | 4년제 대학 졸업   |
|          | J교사 | 5년  | 사립유치원(경기 A시)  | 만 5세    | 2/3년제 대학 졸업 |
|          | B교사 | 2년  | 병설유치원(서울 N구)  | 만 5세    | 4년제 대학 졸업   |
|          | S교사 | 4년  | 민간어린이집(인천 B구) | 만 3세    | 4년제 대학 졸업   |

#### 4. 자료 분석

본 연구에서 얻어진 자료의 통계처리는 SPSSWIN 15.0 프로그램을 사용하여 분석하였으며 수집된 자료의 구체적인 분석 방법은 다음과 같다.

첫째, 각 연구도구의 예측가능성, 정확성 등을 살펴보기 위해 신뢰도 검사를 실시하여 Cronbach's Alpha 신뢰도 계수를 산출하였다.

둘째, 응답자의 일반적 사항에 대해 살펴보기 위하여 빈도분석을 실시하였다.

셋째, 유아교사의 일반적 특징에 따라 유아 교사의 창의적 인성, 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행, 놀이교수효능감의 차이를 살펴보기 위하여  $t$ -검증, 일원변량분석, Duncan 사후검증을 실시하였다.

넷째, 유아교사의 창의적 인성, 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행, 놀이교수효능감 간의 관계를 살펴보기 위하여 상관분석을 실시하였다.

다섯째, 유아교사의 창의적 인성 및 역할 수행이 놀이교수효능감에 미치는 영향에 대해 살펴보기 위하여 회귀 분석을 실시하였다.

여섯째, 관찰 및 기록, 음성 녹음을 통해 얻어진 자료를 바탕으로 전사본을 작성하여 각 사례들을 특성별로 범주화 하였다.

## IV. 결과 및 해석

### 1. 유아교사의 일반적 특성에 따른 창의적 인성, 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행, 놀이교수효능감의 차이

#### 1) 유아교사의 경력에 따른 차이

유아교사의 일반적 특성 중 경력에 따른 창의적 인성의 차이를 알아보기 위해 일원변량분석을 실시하였으며 각 요인에 대한 평균 및 표준편차는 다음 표 6과 같다.

<표 6> 교사의 경력에 따른 창의적 인성 차이

(N=171)

| 요인  | 경력      | N  | M    | SD  | F    |
|-----|---------|----|------|-----|------|
| 전체  | 3년 미만   | 69 | 3.54 | .39 | .14  |
|     | 3-5년 미만 | 43 | 3.52 | .57 |      |
|     | 5년 이상   | 59 | 3.49 | .49 |      |
| 독자성 | 3년 미만   | 69 | 3.32 | .51 | 1.39 |
|     | 3-5년 미만 | 43 | 3.44 | .71 |      |
|     | 5년 이상   | 59 | 3.49 | .60 |      |
| 개방성 | 3년 미만   | 69 | 3.43 | .60 | 2.44 |
|     | 3-5년 미만 | 43 | 3.46 | .78 |      |
|     | 5년 이상   | 59 | 3.21 | .64 |      |
| 집요성 | 3년 미만   | 69 | 3.92 | .53 | .38  |
|     | 3-5년 미만 | 43 | 3.84 | .56 |      |
|     | 5년 이상   | 59 | 3.85 | .59 |      |
| 호기심 | 3년 미만   | 69 | 3.48 | .46 | .77  |
|     | 3-5년 미만 | 43 | 3.35 | .61 |      |
|     | 5년 이상   | 59 | 3.40 | .61 |      |

표 6에서 보는 바와 같이 유아교사의 창의적 인성은 경력에 따라 차이를 보이지 않았다( $F=.144, p>.05$ ). 하위 요인들을 살펴보면 독자성( $F=1.39, p>.05$ ), 개방성( $F=2.44, p>.05$ )은 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다. 집요성( $F=.38, p>.05$ )과 호기심( $F=.77, p>.05$ ) 요인 또한 통계적으로 유의미하지 않았다.

다음으로 유아교사의 경력에 따른 유아 창의성 증진을 위한 교사 역할 수행의 차이를 알아보기 위해 일원변량분석 및 Duncan 사후검증을 실시하였으며 각 요인에 대한 평균 및 표준편차는 표 7과 같다.

유아교사의 경력에 따라 유아 창의성 증진을 위한 교사의 역할 수행은 대체로 차이를 보이지 않았다( $F=.70, p>.05$ ). 각 하위 요인에 대해 구체적으로 대해 살펴보면 몰입 지속성을 증진시키는 교사 역할은 5년 이상인 교사가 평균 3.96( $SD=.42$ )점으로 가장 높게 나타났으며, 3년 이상 5년 미만인 교사가 평균 3.87( $SD=.38$ )점, 3년 미만인 교사가 평균 3.77( $SD=.46$ )점으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보였다( $F=3.27, p<.05$ ). 그룹 간의 차이를 알아보기 위하여 Duncan 사후검증을 통해 분석한 결과 5년 미만과 5년 이상의 그룹 간에 유의미한 차이가 있었다. 유아의 융통성을 증진시키는 교사 역할은 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았으며( $F=.79, p>.05$ ), 유아의 독창성을 증진시키는 교사 역할 또한 교사의 경력에 따라 차이를 보이지 않았다( $F=.06, p>.05$ ). 유아의 정교성을 증진시키는 교사 역할도 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았고( $F=.02, p>.05$ ), 유아의 유창성을 증진시키는 교사 역할에서 통계적으로 유의미한 차이를 찾을 수 없었다( $F=.02, p>.05$ ). 이와 같이 유아의 몰입지속성을 증진시키는 교사의 역할 요인을 제외하면 교사의 경력에 따른 유아 창의성 증진을 위한 교사의 역할에는 차이가 없는 것으로 나타났다.

<표 7> 교사의 경력에 따른 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행 차이

(N=171)

| 요인    | 경력      | N  | M    | Duncan | SD  | F     |
|-------|---------|----|------|--------|-----|-------|
| 전체    | 3년 미만   | 69 | 3.47 |        | .46 | .70   |
|       | 3-5년 미만 | 43 | 3.52 |        | .46 |       |
|       | 5년 이상   | 59 | 3.58 |        | .52 |       |
| 몰입지속성 | 3년 미만   | 69 | 3.77 | B      | .41 | 3.27* |
|       | 3-5년 미만 | 43 | 3.87 | B      | .38 |       |
|       | 5년 이상   | 59 | 3.96 | A      | .46 |       |
| 융통성   | 3년 미만   | 69 | 3.27 |        | .59 | .79   |
|       | 3-5년 미만 | 43 | 3.31 |        | .55 |       |
|       | 5년 이상   | 59 | 3.40 |        | .65 |       |
| 독창성   | 3년 미만   | 69 | 3.64 |        | .51 | .06   |
|       | 3-5년 미만 | 43 | 3.66 |        | .53 |       |
|       | 5년 이상   | 59 | 3.67 |        | .54 |       |
| 정교성   | 3년 미만   | 69 | 3.25 |        | .70 | .02   |
|       | 3-5년 미만 | 43 | 3.23 |        | .72 |       |
|       | 5년 이상   | 59 | 3.26 |        | .75 |       |
| 유창성   | 3년 미만   | 69 | 3.11 |        | .78 | .02   |
|       | 3-5년 미만 | 43 | 3.09 |        | .80 |       |
|       | 5년 이상   | 59 | 3.09 |        | .80 |       |

\* $p < .05$

다음으로 유아교사의 경력에 따른 놀이교수효능감 차이를 살펴보기 위해 일원변량분석 및 Duncan 사후검증을 실시하였으며 각 요인에 대한 평균 및 표준편차는 표 8과 같다.

유아교사의 경력에 따른 놀이교수효능감 전체를 살펴보면 3이상 5년 미만인 경우가 평균 3.72( $SD=.42$ )점으로 가장 높게 나타났으며, 5년 이상인 경우가 평균 3.71( $SD=.33$ )점, 3년 미만인 경우가 평균 3.57( $SD=.37$ )점으로 나타

<표 8> 교사의 경력에 따른 놀이교수효능감 차이

(N=171)

| 요인          | 경력      | N  | M    | Duncan | SD  | F     |
|-------------|---------|----|------|--------|-----|-------|
| 전체          | 3년 미만   | 69 | 3.57 | B      | .37 | 3.17* |
|             | 3-5년 미만 | 43 | 3.72 | A      | .42 |       |
|             | 5년 이상   | 59 | 3.71 | A      | .33 |       |
| 놀이<br>효능 신념 | 3년 미만   | 69 | 3.54 | B      | .36 | 3.83* |
|             | 3-5년 미만 | 43 | 3.69 | A      | .44 |       |
|             | 5년 이상   | 59 | 3.71 | A      | .36 |       |
| 놀이<br>결과 기대 | 3년 미만   | 69 | 3.60 |        | .42 | 2.29  |
|             | 3-5년 미만 | 43 | 3.76 |        | .44 |       |
|             | 5년 이상   | 59 | 3.70 |        | .34 |       |

\* $p < .05$

나 통계적으로 유의미한 차이를 보였다( $F=3.17, p < .05$ ). 사후검증을 통해 그룹 간의 차이를 알아보면 경력 3년 미만인 교사와 3년 이상인 교사 간에 놀이교수효능감의 차이가 나타났다. 하위 요인별로 살펴보면 놀이효능신념은 5년 이상인 경우가 평균 3.71( $SD=.36$ )점으로 가장 높게 나타났으며, 3년 이상 5년 미만인 경우가 평균 3.69( $SD=.44$ )점, 3년 미만인 경우가 평균 3.54( $SD=.42$ )점으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보였다( $F=3.83, p < .05$ ). 또한, 그룹 간의 차이를 보면 놀이교수효능감 전체와 같이 3년 이상 집단이 3년 미만인 집단 보다 높게 나타나 유의미한 차이를 보였다. 반면, 놀이결과 기대는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다( $F=2.29, p > .05$ ). 이와 같이 유아교사의 경력에 따른 놀이교수효능감은 경력에 따라 차이가 있는 것으로 나타났다.

## 2) 유아교사의 근무 기관에 따른 차이

유아교사의 근무 기관에 따른 창의적 인성의 차이에 대해 알아보기 위해 *t*-검증을 실시하였으며 각 요인에 대한 평균 및 표준편차는 표 9와 같다.

<표 9> 교사의 근무기관에 따른 창의적 인성 차이

(M=171)

| 요인  | 근무기관 | N  | M    | SD   | t     |
|-----|------|----|------|------|-------|
| 전체  | 유치원  | 96 | 3.49 | .50  | -.98  |
|     | 어린이집 | 75 | 3.56 | .42  |       |
| 독자성 | 유치원  | 96 | 3.34 | .64  | -1.85 |
|     | 어린이집 | 75 | 3.50 | .53  |       |
| 개방성 | 유치원  | 96 | 3.36 | .723 | -.04  |
|     | 어린이집 | 75 | 3.36 | .59  |       |
| 집요성 | 유치원  | 96 | 3.88 | .59  | .05   |
|     | 어린이집 | 75 | 3.87 | .51  |       |
| 호기심 | 유치원  | 96 | 3.38 | .59  | -1.18 |
|     | 어린이집 | 75 | 3.48 | .50  |       |

유아교사의 근무 기관에 따른 창의적 인성은 유치원 교사가 평균 3.49(*SD* =.51)점, 어린이집 교사가 평균 3.56(*SD*=.42)점으로 나타나 통계적으로 차이가 없는 것으로 나타났다( $t=-.98, p>.05$ ). 하위 요인별로 살펴보면 독자성 ( $t=-1.85, p>.05$ ), 개방성( $t=-.04, p>.05$ )은 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다. 집요성 요인 또한 통계적으로 유의미한 차이를 찾을 수 없었고 ( $t=.048, p>.05$ ), 호기심 요인도 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다 ( $t=-1.18, p>.05$ ). 이와 같이 유아교사의 근무 기관에 따른 창의적 인성은 차이가 없는 것으로 나타났다.

다음으로 유아교사의 근무 기관에 따른 유아 창의성 증진을 위한 역할 수

행의 차이에 대해 알아보기 위해  $t$ -검증을 실시하였으며 각 요인에 대한 평균 및 표준편차는 다음의 표 10과 같다.

<표 10> 교사의 근무기관에 따른 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행 차이 (N=171)

| 요인    | 근무기관 | N  | M    | SD  | t     |
|-------|------|----|------|-----|-------|
| 전체    | 유치원  | 96 | 3.56 | .48 | 1.15  |
|       | 어린이집 | 75 | 3.47 | .47 |       |
| 몰입지속성 | 유치원  | 96 | 3.93 | .44 | 2.33* |
|       | 어린이집 | 75 | 3.77 | .41 |       |
| 융통성   | 유치원  | 96 | 3.32 | .57 | -.11  |
|       | 어린이집 | 75 | 3.33 | .64 |       |
| 독창성   | 유치원  | 96 | 3.68 | .53 | .61   |
|       | 어린이집 | 75 | 3.63 | .51 |       |
| 정교성   | 유치원  | 96 | 3.26 | .76 | .29   |
|       | 어린이집 | 75 | 3.23 | .67 |       |
| 유창성   | 유치원  | 96 | 3.18 | .81 | 1.42  |
|       | 어린이집 | 75 | 3.00 | .76 |       |

\* $p < .05$

유아 창의성 증진을 위한 교사의 역할 수행 전체를 보면 유치원 교사는 평균 3.56( $SD=.48$ )점, 어린이집 교사는 평균 3.47( $SD=.47$ )점으로 유의미한 차이를 보이지 않았다( $t=1.15, p > .05$ ). 하위 요인별로 살펴보면 유아의 몰입 지속성을 증진시키는 교사 역할은 유치원 교사가 평균 3.93( $SD=.44$ )점, 어린이집 교사가 평균 3.77( $SD=.41$ )점으로 유치원 교사가 어린이집 교사보다 유아의 몰입 지속성을 증진시키는 역할을 더 잘 수행하는 것으로 나타났다( $t=2.33, p < .05$ ). 유아의 융통성을 증진시키는 교사 역할은 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았으며( $t=-.11, p > .05$ ), 유아의 독창성을 증진시키는 교사 역할 또한 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다( $t=.61, p > .05$ ).

하위 요인 중 유아의 정교성을 증진시키는 교사 역할에서도 유의미한 차이를 보이지 않았고( $t=.29, p>.05$ ), 유창성을 증진시키는 교사역할 역시 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다( $t=1.42, p>.05$ ). 이로서 유아의 몰입지속성을 증진시키는 교사 역할 요인을 제외하고, 근무 기관에 따른 유아 창의성 증진을 위한 교사 역할은 차이가 없는 것으로 나타났다.

다음으로 유아교사의 근무 기관에 따른 놀이교수효능감의 차이에 대해 알아보았으며 각 요인에 대한 평균 및 표준편차는 표 11에 나타나 있다.

<표 11> 교사의 근무 기관에 따른 놀이교수효능감 차이

| (N=171)  |      |          |          |           |          |
|----------|------|----------|----------|-----------|----------|
| 요인       | 근무기관 | <i>N</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>t</i> |
| 전체       | 유치원  | 96       | 3.68     | .38       | .88      |
|          | 어린이집 | 75       | 3.63     | .36       |          |
| 놀이 효능 신념 | 유치원  | 96       | 3.67     | .39       | 1.19     |
|          | 어린이집 | 75       | 3.60     | .37       |          |
| 놀이 결과 기대 | 유치원  | 96       | 3.69     | .41       | .46      |
|          | 어린이집 | 75       | 3.66     | .39       |          |

유치원 교사의 놀이교수효능감 평균은 3.68( $SD=.38$ )점이며, 어린이집 교사의 평균은 3.63( $SD=.36$ )점으로 유의미한 차이를 보이지 않았다( $t=.88, p>.05$ ). 하위 요인을 살펴보면 놀이 효능 신념 요인에서 유의미한 차이를 보이지 않았고( $t=1.19, p>.05$ ), 놀이 결과 기대 요인도 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다( $t=.46, p>.05$ ). 이와 같이 유아 교사의 근무 기관에 따른 유아교사의 놀이교수효능감은 차이가 없는 것으로 나타났다.

### 3) 유아교사의 학력에 따른 차이

유아교사의 학력에 따라 창의적 인성이 어떠한 차이가 있는지 알아보기 위해 일원변량분석 및 Duncan 사후검증을 실시하였으며 각 요인에 대한 평균 및 표준편차는 표 12와 같다.

<표 12> 교사의 학력에 따른 창의적 인성 차이

(N=171)

| 요인  | 학력             | N  | M    | Duncan | SD  | F      |
|-----|----------------|----|------|--------|-----|--------|
| 전체  | 2/3년제 대학 졸업 이하 | 48 | 3.42 |        | .50 | 2.08   |
|     | 4년제 대학 졸업      | 74 | 3.51 |        | .39 |        |
|     | 대학원 재학 이상      | 49 | 3.62 |        | .53 |        |
| 독자성 | 2/3년제 대학 졸업 이하 | 48 | 3.38 |        | .64 | .65    |
|     | 4년제 대학 졸업      | 74 | 3.38 |        | .49 |        |
|     | 대학원 재학 이상      | 49 | 3.49 |        | .70 |        |
| 개방성 | 2/3년제 대학 졸업 이하 | 48 | 3.32 |        | .74 | .85    |
|     | 4년제 대학 졸업      | 74 | 3.43 |        | .61 |        |
|     | 대학원 재학 이상      | 49 | 3.29 |        | .69 |        |
| 집요성 | 2/3년제 대학 졸업 이하 | 48 | 3.69 | B      | .53 | 6.41** |
|     | 4년제 대학 졸업      | 74 | 3.86 | B      | .49 |        |
|     | 대학원 재학 이상      | 49 | 4.08 | A      | .61 |        |
| 호기심 | 2/3년제 대학 졸업 이하 | 48 | 3.30 |        | .54 | 2.89   |
|     | 4년제 대학 졸업      | 74 | 3.40 |        | .48 |        |
|     | 대학원 재학 이상      | 49 | 3.57 |        | .63 |        |

\*\* $p < .01$

유아교사의 학력에 따른 교사의 창의적 인성을 살펴보면, 2/3년제 대학 졸업 이하자는 평균 3.42( $SD=.50$ )점, 4년제 대학 졸업자는 평균 3.51( $SD=.39$ )점, 대학원 재학 이상자는 평균 3.62( $SD=.53$ )점으로 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다( $F=2.08, p>.05$ ). 하위 요인별로 살펴보면 독자성( $F=.65, p>.05$ )과 개방성( $F=.85, p>.05$ ) 요인은 통계적으로 유의미한 차이를

보이지 않았다. 집요성 요인은 대학원 재학 이상자가 평균 4.08( $SD=.61$ )점으로 가장 높았고, 4년제 대학 졸업자가 평균 3.86( $SD=.49$ )점, 2/3년제 대학 졸업 이하자가 평균 3.69( $SD=.35$ )점으로 학력이 높을수록 집요성이 높아지는 것으로 나타났다. 그룹 간의 차이를 알아보기 위해 Duncan 사후검증으로 분석한 결과 대학원 재학 이상과 그 외의 학력들 간에 통계적으로 유의미한 차이를 보였다( $F=6.41, p<.01$ ). 호기심은 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았으며( $F=2.89, p>.05$ ), 집요성 요인을 제외하면 유아교사의 창의적 인성은 학력에 따라 차이가 없는 것으로 나타났다.

다음으로 유아교사의 학력에 따라 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행에 차이가 있는지 알아보았고, 결과의 구체적인 내용은 표 13과 같다.

<표 13> 교사의 학력에 따른 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행 차이

(N=171)

| 요인        | 학력             | N  | M    | Duncan | SD  | F     |
|-----------|----------------|----|------|--------|-----|-------|
| 전체        | 2/3년제 대학 졸업 이하 | 48 | 3.42 |        | .55 | 2.53  |
|           | 4년제 대학 졸업      | 74 | 3.51 |        | .44 |       |
|           | 대학원 재학 이상      | 49 | 3.63 |        | .44 |       |
| 몰입<br>지속성 | 2/3년제 대학 졸업 이하 | 48 | 3.83 |        | .49 | 1.22  |
|           | 4년제 대학 졸업      | 74 | 3.83 |        | .41 |       |
|           | 대학원 재학 이상      | 49 | 3.94 |        | .38 |       |
| 융통성       | 2/3년제 대학 졸업 이하 | 48 | 3.18 |        | .67 | 2.73  |
|           | 4년제 대학 졸업      | 74 | 3.33 |        | .54 |       |
|           | 대학원 재학 이상      | 49 | 3.46 |        | .59 |       |
| 독창성       | 2/3년제 대학 졸업 이하 | 48 | 3.55 |        | .58 | 2.36  |
|           | 4년제 대학 졸업      | 74 | 3.65 |        | .49 |       |
|           | 대학원 재학 이상      | 49 | 3.77 |        | .49 |       |
| 정교성       | 2/3년제 대학 졸업 이하 | 48 | 3.05 | B      | .85 | 4.14* |
|           | 4년제 대학 졸업      | 74 | 3.24 | A      | .63 |       |
|           | 대학원 재학 이상      | 49 | 3.47 | A      | .65 |       |
| 유창성       | 2/3년제 대학 졸업 이하 | 48 | 3.00 |        | .81 | .54   |
|           | 4년제 대학 졸업      | 74 | 3.13 |        | .79 |       |
|           | 대학원 재학 이상      | 49 | 3.15 |        | .77 |       |

\* $p<.05$

유아교사의 학력에 따라 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행 전체는 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다( $F=2.53, p>.05$ ). 하위 요인별로 살펴보면 유아의 몰입지속성을 증진시키는 교사의 역할( $F=1.22, p>.05$ )과 융통성을 증진시키는 교사의 역할( $F=2.73, p>.05$ )은 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았다. 또한, 유아의 독창성을 증진시키는 교사의 역할은 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않았으며( $F=2.36, p>.05$ ), 정교성을 증진시키는 교사의 역할은 대학원 재학 이상자가 평균 3.47( $SD=.65$ )점, 4년제 대학 졸업자가 평균 3.24( $SD=.63$ )점, 2/3년제 대학 졸업 이하자가 평균 3.05( $SD=.85$ )점 순으로 나타났다. 사후검증을 통해 그룹 간 차이를 살펴본 결과 2/3년제 대학 졸업자와 그 외의 학력을 지닌 교사들 간에 통계적으로 유의미한 차이를 보였다( $F=4.14, p<.05$ ). 반면, 유아의 유창성을 증진시키는 교사의 역할은 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않아( $F=.537, p>.05$ ), 유아의 정교성을 증진시키기 위한 교사의 역할 수행 요인을 제외하고 유아교사의 학력에 따른 교사 역할 수행의 차이는 나타나지 않았다.

다음은 학력에 따른 유아교사의 놀이교수효능감의 차이에 대해 알아보았으며, 결과는 다음의 표 14와 같다.

유아교사의 최종 학력에 따른 놀이교수효능감 차이에 대해 살펴보면 놀이효능 신념은 대학원 재학 이상자가 평균 3.76( $SD=.40$ )점으로 가장 높게 나타났다으며, 2/3년제 대학 졸업 이하자가 평균 3.63( $SD=.36$ )점, 4년제 대학 졸업자가 평균 3.57( $SD=.38$ )점 순으로 나타나 통계적으로 유의미한 차이를 보였다( $F=3.92, p<.05$ ). Duncan 사후검증을 통해 분석한 결과 4년제 대학 졸업자와 그 외의 학력을 지닌 교사들 간에 유의미한 차이가 있는 것을 알 수 있었다. 그러나 놀이 결과 기대는 최종 학력에 따라 통계적으로 유의미한 차이를 보이지 않아( $F=1.24, p>.05$ ), 유아교사의 놀이교수효능감은 학력에 따라 차이가 없는 것으로 나타났다.

<표14> 교사의 학력에 따른 놀이교수효능감 차이

(N=171)

| 요인             | 학력             | N  | M    | Duncan | SD  | F     |
|----------------|----------------|----|------|--------|-----|-------|
| 전체             | 2/3년제 대학 졸업 이하 | 48 | 3.65 |        | .35 | 2.66  |
|                | 4년제 대학 졸업      | 74 | 3.60 |        | .36 |       |
|                | 대학원 재학 이상      | 49 | 3.76 |        | .40 |       |
| 놀이<br>효능<br>신념 | 2/3년제 대학 졸업 이하 | 48 | 3.63 | A      | .36 | 3.92* |
|                | 4년제 대학 졸업      | 74 | 3.57 | B      | .38 |       |
|                | 대학원 재학 이상      | 49 | 3.76 | A      | .40 |       |
| 놀이<br>결과<br>기대 | 2/3년제 대학 졸업 이하 | 48 | 3.67 |        | .39 | 1.24  |
|                | 4년제 대학 졸업      | 74 | 3.63 |        | .38 |       |
|                | 대학원 재학 이상      | 49 | 3.75 |        | .43 |       |

\* $p < .05$

## 2. 유아 교사의 창의적 인성, 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행, 놀이교수효능감의 관계

유아교사의 창의적 인성 및 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행과 놀이교수효능감의 관계를 알아보기 위해 상관분석을 실시하였으며 그 결과는 표 15를 통해 알 수 있다.

유아교사의 창의적 인성 하위 요인 간의 상관관계를 보면 독자성은 개방성과 가장 높게 나타났으며( $r = .56, p < .01$ ), 호기심( $r = .53, p < .01$ ), 집요성( $r = .42, p < .01$ )과 유의한 상관관계를 보였다. 개방성은 호기심( $r = .58, p < .01$ ), 집요성( $r = .47, p < .01$ )과도 모두 유의한 수준에서 상관관계를 보였다. 집요성과 호기심의 상관관계 또한 높게 나타나( $r = .51, p < .01$ ), 유아교사의 창의적 인성 요인은 모두 유의한 상관관계를 맺고 있는 것으로 나타났다.

<표15> 유아교사의 창의적 인성, 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행, 놀이교수효능감의 관계

(N=171)

|          | 독자성    | 개방성    | 집요성    | 호기심    | 창의인성전체 | 몰입지속성  | 응동성    | 독창성    | 정교성    | 유창성    | 교사역할전체 | 놀이효능신념 | 놀이결과기대 | 놀이교수효능전체 |
|----------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|----------|
| 독자성      | 1      |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |          |
| 개방성      | .56**  | 1      |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |          |
| 집요성      | .42**  | .47**  | 1      |        |        |        |        |        |        |        |        |        |        |          |
| 호기심      | .53**  | .58**  | .51**  | 1      |        |        |        |        |        |        |        |        |        |          |
| 창의인성전체   | .79*** | .82*** | .75*** | .83*** | 1      |        |        |        |        |        |        |        |        |          |
| 몰입지속성    | .29*   | .26*   | .37**  | .34**  | .39**  | 1      |        |        |        |        |        |        |        |          |
| 응동성      | .43**  | .31*   | .41**  | .49**  | .52**  | .65*** | 1      |        |        |        |        |        |        |          |
| 독창성      | .46**  | .33*   | .40**  | .38**  | .49**  | .63**  | .73*** | 1      |        |        |        |        |        |          |
| 정교성      | .38**  | .31*   | .47**  | .41**  | .49**  | .54**  | .69*** | .68*** | 1      |        |        |        |        |          |
| 유창성      | .38**  | .31*   | .39**  | .39**  | .46**  | .52**  | .65*** | .58*** | .60*** | 1      |        |        |        |          |
| 교사역할전체   | .45**  | .36**  | .48**  | .48**  | .56**  | .83*** | .90*** | .84*** | .81*** | .79*** | 1      |        |        |          |
| 놀이효능신념   | .48**  | .27*   | .39**  | .30*   | .45**  | .52**  | .54**  | .59**  | .48**  | .45**  | .61**  | 1      |        |          |
| 놀이결과기대   | .42**  | .32*   | .38**  | .28*   | .44**  | .54**  | .52**  | .62*** | .46**  | .44**  | .61**  | .82*** | 1      |          |
| 놀이교수효능전체 | .47**  | .31*   | .40**  | .31*   | .47**  | .55**  | .56**  | .63*** | .49**  | .47**  | .64**  | .96*** | .95*** | 1        |

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

유아교사의 창의적 인성과 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행은 정적인 관계( $r=.56, p<.01$ )를 이루고 있어 유아교사의 창의적 인성이 높을수록 유아의 창의성을 증진시키는 역할을 잘 수행하는 것으로 나타났다. 유아교사의 창의적 인성 요인 중 호기심과 집요성은  $r=.48$ , 독자성은  $r=.45$ , 개방성은  $r=.36$ 으로 나타나 모두 유아 창의성 증진을 위한 교사의 역할 수행과 상관을 이루는 것을 알 수 있다( $p<.01$ ).

각 요인 간의 관계를 살펴보면, 창의적 인성 중 독자성은 유아의 독창성을 증진시키는 교사 역할과 가장 높은 상관을 유지하고 있으며( $r=.46, p<.001$ ), 유아의 융통성 증진( $r=.43, p<.01$ ), 정교성 및 유창성 증진( $r=.38, p<.01$ ), 몰입지속성 증진( $r=.29, p<.05$ )과 모두 유의한 수준에서 상관관계를 보였다. 창의적 인성 중 개방성은 유아의 융통성과 유창성을 증진시키는 교사 역할( $r=.31, p<.05$ ), 독창성을 증진시키는 교사 역할( $r=.33, p<.05$ ), 정교성을 증진시키는 교사 역할( $r=.31, p<.05$ ), 몰입지속성을 증진시키는 교사 역할( $r=.26, p<.05$ ) 모두와 유의미한 상관관계를 나타냈다. 집요성 요인은 유아의 정교성 증진을 위한 교사 역할( $r=.47, p<.01$ ), 몰입지속성을 증진하는 역할( $r=.37, p<.01$ ), 융통성 증진을 위한 역할( $r=.41, p<.01$ ), 독창성 증진을 위한 역할( $r=.40, p<.01$ ), 유창성 증진을 위한 역할( $r=.39, p<.01$ ) 모두와 유의한 상관관계를 보였다. 호기심 요인은 유아의 융통성을 증진하기 위한 역할( $r=.49, p<.01$ ), 정교성 증진을 위한 역할( $r=.41, p<.01$ ), 유창성 증진을 위한 역할( $r=.39, p<.01$ ), 독창성 증진을 위한 역할( $r=.38, p<.01$ ), 몰입지속성 증진을 위한 역할( $r=.34, p<.01$ ) 모두와 유의미한 관계를 나타냈다.

유아 창의성 증진을 위한 교사 역할 수행의 각 하위 요인 간의 관계를 살펴보면, 유아의 몰입지속성을 증진시키는 교사 역할 요인은 유아의 융통성을 증진시키는 교사 역할 요인과 높은 상관을 나타냈으며( $r=.65, p<.001$ ), 독창성 증진( $r=.63, p<.01$ ), 정교성 증진( $r=.54, p<.01$ ), 유창성 증진( $r=.52, p<.01$ )을 위한 역할 모두와 유의한 수준에서 상관관계를 보였다. 유아의 융

통성을 증진시키는 교사 역할 요인은 독창성을 증진시키는 역할 요인과 높은 상관을 맺고 있었으며( $r=.73, p<.001$ ), 정교성 증진( $r=.69, p<.001$ ), 유창성 증진( $r=.65, p<.001$ )을 위한 역할과 높은 수준의 상관관계를 보였다. 유아의 독창성을 증진시키는 교사 역할과 정교성을 증진시키는 역할( $r=.68, p<.001$ ), 정교성을 증진시키는 역할과 유창성을 증진시키는 역할( $r=.60, p<.001$ ) 또한 높은 상관관계를 나타냈다. 유아의 유창성을 증진시키는 교사 역할과 독창성을 증진시키는 역할( $r=.58, p<.001$ )도 유의한 상관을 나타냈다.

유아교사의 창의적 인성과 놀이교수효능감은 정적 상관을 맺고 있으며( $r=.47, p<.001$ ), 유아교사의 창의적 인성의 하위 요인 별로 살펴보면 독자성( $r=.47, p<.001$ ), 집요성( $r=.40, p<.01$ ), 개방성( $r=.31, p<.01$ ), 호기심( $r=.31, p<.01$ ) 모두 놀이교수효능감과 정적 상관을 맺고 있었다. 놀이교수효능감의 하위 요인별로 살펴보면, 놀이효능신념은 독자성( $r=.48, p<.01$ ), 집요성( $r=.39, p<.01$ ), 개방성( $r=.27, p<.05$ ), 호기심( $r=.30, p<.05$ )의 모든 하위요인과 유의한 수준에서 상관관계를 보였다. 놀이결과기대요인은 유아교사의 창의적 인성 하위 요인 중 독자성과 가장 높은 상관을 맺고 있었으며( $r=.42, p<.001$ ), 집요성( $r=.38, p<.01$ ), 개방성( $r=.32, p<.05$ ), 호기심( $r=.28, p<.05$ ) 요인과 유의한 수준에서 상관관계를 나타냈다.

유아교사의 역할 수행과 놀이교수효능감의 상관을 살펴보면  $r=.64(p<.01)$ 로 정적 상관을 맺고 있어 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행을 잘 하는 교사일수록 놀이교수효능감이 높은 것으로 나타났다. 유아 창의성을 증진시키는 교사 역할의 각 요인과 놀이교수효능감과의 관계를 살펴보면 유아의 독창성을 증진시키는 교사 역할이 가장 높게 나타났고( $r=.63, p<.001$ ), 유아의 융통성( $r=.56, p<.01$ ), 몰입지속성( $r=.55, p<.01$ ), 정교성( $r=.49, p<.01$ ), 유창성( $r=.47, p<.01$ ) 증진에서 모두 높은 상관관계를 보였다. 놀이교수효능감의 하위 요인 중 놀이효능신념과 유아 창의성 증진을 위한 교사 역할 전체도 유의한 상관관계( $r=.61, p<.01$ )를 보였으며, 각 요인과의 관계를 보면 유

아의 독창성 증진( $r=.59, p<.01$ ), 몰입지속성 증진( $r=.52, p<.01$ ), 융통성 증진은 ( $r=.54, p<.01$ ), 정교성 증진( $r=.48, p<.01$ ), 유창성 증진( $r=.45, p<.01$ )을 위한 역할 모두와 유의한 상관관계를 지닌 것으로 나타났다. 놀이결과기대 요인은 유아 창의성 증진을 위한 교사 역할 전체와 정적상관( $r=.61, p<.01$ )을 맺고 있으며, 각 요인과의 관계를 살펴보면 유아의 독창성( $r=.62, p<.001$ ), 몰입지속성( $r=.54, p<.01$ ), 융통성( $r=.52, p<.01$ ), 정교성( $r=.46, p<.05$ ), 유창성( $r=.44, p<.01$ )을 증진 시키는 역할 요인 모두 높은 상관관계를 보였다. 끝으로, 놀이교수효능감의 하위 요인인 놀이효능신념과 놀이결과기대도 높은 상관을 보였다( $r=.82, p<.001$ ).

이와 같이 유아교사의 창의적 인성, 역할 수행, 놀이교수효능감 간의 상관관계를 살펴보면 유아교사의 창의적 인성과 교사의 역할 수행은 정적인 상관관계를 보여 유아교사의 창의적 인성이 높을수록 유아 창의성 증진을 위한 교사의 역할 수행이 높아짐을 알 수 있다. 또한 유아교사의 창의적 인성과 놀이교수효능감도 정적인 상관관계를 보여 유아교사의 창의적 인성이 높을수록 놀이교수효능감도 높아짐을 알 수 있다. 끝으로 유아교사의 역할 수행과 놀이교수효능감도 정적인 상관관계를 보였고, 이를 통해 세 요인 모두 서로 유의한 상관관계를 이루고 있는 것으로 나타났다.

### 3. 유아교사의 창의적 인성 및 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행이 놀이교수 효능감에 미치는 영향

유아교사의 창의적 인성과 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행이 놀이교수효능감에 미치는 영향을 알아보기 위해 회귀분석을 실시하였으며 먼저, 유아교사의 창의적 인성이 놀이교수효능감에 미치는 영향에 대해 살펴보겠다. 다음의 표 16을 보면 유아교사의 창의적 인성이 놀이교수효능감에 미치

는 영향은 총분산의 28%를 설명하고 있으며 통계적으로 유의한 것으로 나타났다( $F=15.70, p<.001$ ).

<표 16> 유아교사의 창의적 인성이 놀이교수효능감에 미치는 영향

(N=171)

|           |     | 비표준화 계수 |     | 표준화 계수  | <i>t</i> | <i>F</i> | <i>R</i> <sup>2</sup> |
|-----------|-----|---------|-----|---------|----------|----------|-----------------------|
|           |     | B       | SE  | $\beta$ |          |          |                       |
|           | 독자성 | .24     | .05 | .38     | 4.55***  |          |                       |
| 창의적<br>인성 | 개방성 | -.01    | .05 | -.01    | -.13     | 15.70*** | .28                   |
|           | 집요성 | .17     | .05 | .26     | 3.20**   |          |                       |
|           | 호기심 | -.02    | .06 | -.02    | -.25     |          |                       |

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

또한, 유아교사의 창의적 인성 요인 중 독자성( $\beta=.38, p<.001$ )은 유아교사의 놀이 교수 효능감에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉 교사의 창의적 인성 요인 중 독자성이 높을수록 유아교사의 놀이 교수 효능감이 높아짐을 알 수 있다. 또한 교사의 창의적 인성 요인 중 집요성( $\beta=.26, p<.01$ )은 유아교사의 놀이 교수 효능감에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타나 유아교사의 집요성이 높을수록 놀이교수효능감이 높아짐을 알 수 있다.

다음으로 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행이 놀이교수효능감에 미치는 영향에 대해 알아보았으며, 그 결과는 표 17과 같다.

유아의 창의성 증진을 위한 교사의 역할 수행이 놀이교수효능감에 미치는 영향력은 45%이며 통계적으로 유의한 것으로 나타났다( $F=26.55, p<.001$ ). 또한 교사 역할 요인 중 몰입지속성을 증진시키는 교사 역할( $\beta=.20, p<.05$ )은 유아교사의 놀이교수효능감에 많은 영향을 미치는 것으로 나타나 몰입지

**<표 17> 유아 창의성 증진을 위한 교사의 역할 수행이  
놀이교수효능감에 미치는 영향**

(N=171)

|                               |           | 비표준화 계수 |     | 표준화 계수  | <i>t</i> | <i>F</i> | <i>R</i> <sup>2</sup> |
|-------------------------------|-----------|---------|-----|---------|----------|----------|-----------------------|
|                               |           | B       | SE  | $\beta$ |          |          |                       |
| 유아<br>창의성<br>증진위한<br>교사<br>역할 | 몰입<br>지속성 | .18     | .07 | .20     | 2.57*    |          |                       |
|                               | 융통성       | .05     | .06 | .09     | .86      |          |                       |
|                               | 독창성       | .27     | .07 | .38     | 4.05***  | 26.55*** | .45                   |
|                               | 정교성       | .01     | .05 | .02     | .27      |          |                       |
|                               | 유창성       | .03     | .04 | .07     | .82      |          |                       |

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

속성을 증진시키는 교사역할이 높을수록 유아교사의 놀이교수효능감이 높아짐을 알 수 있다. 또한, 유아의 독창성을 증진시키는 교사 역할( $\beta = .38$ ,  $p < .001$ )이 유아교사의 놀이 교수 효능감에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 유아 창의성 증진을 위한 교사의 역할 요인 중 독창성을 증진시키는 역할 수행이 높을수록 유아교사의 놀이교수효능감이 높아짐을 알 수 있다.

다음으로 유아교사의 창의적 인성 및 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행 전체가 놀이교수효능감에 미치는 영향에 대해 알아보았으며, 그 결과는 표 18과 같다.

유아교사의 창의적 인성과 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행이 놀이교수효능감에 대해 갖는 설명력은 총 50%이며 통계적으로 유의한 것으로 나타났다( $F = 17.55$ ,  $p < .001$ ). 유아교사의 창의적 인성 요인 중에서는 독자성( $\beta = .23$ ,  $p < .01$ )이 정적인 영향을 미쳤고, 유아 창의성 증진을 위한 교사의 역할 요인 중에서는 몰입지속성( $\beta = .21$ ,  $p < .01$ )과 독창성( $\beta = .30$ ,  $p < .01$ )을 증진

시키는 교사 역할 요인이 놀이교수효능감에 정적인 영향을 주는 것으로 드러났다.

<표 18> 유아교사의 창의적 인성 및 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행이 놀이교수효능감에 미치는 영향

(N=171)

|                                  |           | 비표준화 계수 |     | 표준화 계수  | <i>t</i> | <i>F</i> | <i>R</i> <sup>2</sup> |
|----------------------------------|-----------|---------|-----|---------|----------|----------|-----------------------|
|                                  |           | B       | SE  | $\beta$ |          |          |                       |
| 창의적<br>인성<br>및<br>역할<br>수행<br>전체 | 독자성       | .15     | .05 | .23     | 3.14**   | 17.55*** | .50                   |
|                                  | 개방성       | .00     | .04 | .00     | .05      |          |                       |
|                                  | 집요성       | .08     | .05 | .12     | 1.64     |          |                       |
|                                  | 호기심       | -.08    | .05 | -.12    | -1.55    |          |                       |
|                                  | 몰입<br>지속성 | .19     | .07 | .21     | 2.72**   |          |                       |
|                                  | 융통성       | .06     | .06 | .09     | .93      |          |                       |
|                                  | 독창성       | .22     | .07 | .30     | 3.21**   |          |                       |
|                                  | 정교성       | -.00    | .05 | -.01    | -.07     |          |                       |
|                                  | 유창성       | .02     | .04 | .04     | .45      |          |                       |

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

#### 4. 창의적 인성 및 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행이 높은 교사와 낮은 교사가 유아와 활동 및 놀이하는 실제와 특성

이상의 연구에서 창의적 인성과 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행은 유아교사의 놀이교수효능감에 영향을 미치는 것으로 파악되었다. 이를 바탕으로 창의적 인성 및 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행의 점수가 높은 교사

와 낮은 교사가 실제 유아와 활동 및 놀이를 하는 실체는 어떠하며 그 특성이 무엇인지 파악하고자 현장관찰을 실시하였다.

교사가 유아와 활동 및 놀이를 할 때 상호작용이 일어나는 사례들을 공통적인 상황 및 특징들로 범주화한 결과 창의적 인성 및 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행의 점수가 높은 집단과 낮은 집단은 다른 특성을 보였다. 점수가 높은 집단의 교사는 다양한 표정과 몸짓을 사용하고, 유아에게 호응적인 태도를 취하며 여유 있게 기다려주는 모습을 보였다. 또한, 유아에게 구체적이고 지속적인 칭찬과 격려를 하였고, 반응적인 언어를 사용하는 특징이 나타났다. 끝으로 유아의 놀이친구가 되어 놀이에서 공동 놀이자로 참여하는 모습을 볼 수 있었다. 반면에 점수가 낮은 집단의 교사는 유아에게 규칙의 준수를 강조하고, 교사로서의 권위를 사용하는 모습을 보였다. 단순하고 폐쇄적인 제한적 언어를 사용하며 유아의 요구에 소극적인 태도를 보였다. 또한, 활동 및 놀이 상황에서 교사가 관찰자로 남는 모습이 나타났다. 이러한 특성들을 사례를 통해 구체적으로 알아보면 다음과 같다.

## 1) 점수가 높은 집단 교사의 특성

### (1) 다양한 표정과 몸짓의 사용

유아들은 주의집중 시간이 짧고 그만큼 흥미와 관심의 이동이 매우 역동적으로 일어난다. 이야기 나누기 활동이나 대집단 활동을 할 때는 물론이며, 자유선택활동 시간에 놀이를 할 때에도 교사의 주의집중 기술이 유아의 자발성을 촉진하여 놀이나 활동을 지속하는 원동력이 된다. 교사가 다양한 표정과 몸짓을 사용하여 유아의 주의를 효과적으로 집중시키는 사례를 보면 다음과 같다.

U교사는 월요일 아침에 유아들과 주말 이야기 나누기를 하고 있으며, 활

등의 도입 부분에서 유아들이 말로 표현하기 전에 얼굴 표정으로 표현하기를 교사가 직접 시범을 보여 유아의 관심을 이끌어냈다.

**[사례 1] U교사 / 다양한 표정과 몸짓의 사용**

교사: 우리 주말 동안 어떤 일이 있었는지 친구들의 이야기를 한번 들어볼까요?

유아: 네~

교사: 그럼 오늘은 우리 얼굴로 이야기 해보자. 자기의 표정으로 주말동안 어떤 일이 있었는지. 그때의 기분은 어땠는지 얼굴로 말해보아요. (눈을 크게 뜨거나 입을 크게 벌렸다 오무리는 등 우스꽝스러운 표정을 짓는다.) 선생님 저는 꼭 주말 이야기를 친구들에게 들려주고 싶어요~ 하는 마음이 보이게 표정을 지어도 좋아요.

유아: 하하하(웃는다) 선생님 얼굴 봐 / 입 진짜 커~

2010년 4월 27일 오전 이야기 나누기 시간

U교사는 주의집중 손유희를 하거나 아침 노래를 할 때에도 매우 활기차고 발랄한 모습을 보였고 유아들과 대화를 할 때에도 충분히 수용하고 기다려주는 자세를 취했다. 보통 교사들이 이야기 나누기 활동을 할 때에는 교사의 질문에 유아들이 앉아 있는 채로 대답을 하거나 손을 든 유아를 교사가 지적하여 발표할 기회를 얻은 후에 이야기 하도록 하는데 U교사의 경우 얼굴 표정으로 먼저 표현해 보도록 하면서 교사가 먼저 우스꽝스러운 표정을 지어 유아들이 거부감을 느끼지 않도록 했다. 실제로 U교사는 얼굴 표정으로 표현하기, 입으로 소리를 내어 표현하기, 팔과 어깨를 움직이기 등 대 집단으로 모여 유아들이 앉아있는 상태에서도 신체표현을 할 수 있는 기회를 다양하게 제공하려고 노력한다고 하였다.

다음의 사례는 봄꽃에 대한 이야기 나누기를 하던 중에 유아들의 주의가 산만해 지고 다음 활동으로의 연계가 어려운 상황에서 C교사가 수수께끼를

내어 유아의 집중을 유도한 사례이다.

[사례 2] C교사 / 다양한 표정과 몸짓의 사용

유아: (주의가 산만한 상태) 나도 그 꽃 봤어요 / 엄마랑 벚꽃놀이 갔다가 봤어 / 그건 분홍색이야 / 하하하 (등등)

교사: 어머~ (놀란 표정을 짓는다) 꽃마다 생긴 모습이 다른 것처럼 우리 하늘반 친구들이 서로 자기 목소리를 뽐내고 있네? 선생님이 다른 꽃을 소개 해주려고 하는데... 우리 하늘반 친구들에게 소개를 해줄까? 말까? 자기 목소리만 뽐내는 친구들이 과연 이 친구를 맞출 수 있을까?

유아: 뭔대요? 알려주세요~ (교사에게 시선이 모인다)

2010년 4월 16일 오전 이야기 나누기 시간

C교사는 먼저 감탄사를 내며 놀란 표정을 지었고, 이에 유아들이 교사를 바라보기 시작했다. C교사는 유아들이 각자 말하는 것을 ‘서로의 목소리를 뽐낸다’고 비유하면서 ‘소개해줄 친구를 만날 수 있을까’라고 말해 유아들의 궁금증을 자아냈다.

교사: 음...그럼~ 선생님이 수수께끼로 소개 할테니까 한번 맞춰봐요~

유아: 네~ 빨리 내주세요.

교사: 선생님이 문제를 모두 내고, 하나, 둘, 셋!을 외치면 우리 동시에 그 꽃 이름을 말해보기로 하자.

유아: 네~ 빨리 내주세요!

교사: 이 꽃의 씨는 하~얀 솜털처럼 생겨서 우리가 후~하고 불면 그 솜털이 눈처럼 날아가요. 그리고 키가 아주 작은 꽃이라서 땅에 붙어있는 것처럼 보여요. (손을 바닥 가까이에 댄다) 음...또 이 꽃의 색깔은 노란색이에요. (차분하고 또박또박 말한다) 자, 하나, 둘, 셋! (팔을 크게 앞뒤로 흔들며 손가락을 하나씩 펴 보인다)

유아: 민들레~ (매우 큰 소리로 말한다)

2010년 4월 16일 오전 이야기 나누기 시간

C교사가 정확한 발음과 몸짓으로 수수께끼를 내는 동안 모든 유아들이 교사에게 집중했으며, 하나 둘 셋을 할 때 C교사는 손가락을 하나씩 펴면서 몸과 팔을 앞뒤로 크게 움직이며 손가락을 하나씩 펴 보였다. 모든 유아들이 답을 알고 있는 표정을 지었고, 구호가 끝나자 기다렸다는 듯 큰 소리로 민들레를 외쳤다. 이런 과정을 통해 유아들의 주의를 환기키시고 C교사는 동화책을 읽는 활동으로 자연스럽게 연계하였다.

다음의 사례는, 바깥 놀이 후 L교사가 유아들과 함께 교실로 이동하는 상황이며 L교사는 맨 앞에 서서 유아들을 바라보면서 뒤로 걸어가고 모든 유아들이 한 줄로 서서 가지만 줄을 바르게 맞추거나 앞을 바로 보고 걷는 유아는 거의 없었다.

**[사례 3] L교사 / 다양한 표정과 몸짓의 사용**

교사: 우리 '무궁화 꽃이 피었습니다' 해볼까?

유아: 네~ 만약에 걸리면 맨 뒤로 가요!

교사: 자~ 그럼 지금부터 우리 반 친구들의 신나는 춤을 보도록 하겠습니다!

교사/유아: 시~작!(교사는 뒤로 걸으며 춤을 추고 유아들은 자유롭게 춤추듯 몸을 움직인다) 무궁화 꽃이 피었습니다! (멈춘다)

유아: (마음껏 몸을 움직이고 춤을 추며 교사를 따라 앞으로 나아간다)

교사/유아: 민정이 걸렸어요~

교사: 자, 민정이는 맨 뒤로 가구요~

유아: 빨리 빨리 또 해요.

(교사는 교실까지 이동하는 시간을 놀이를 활용하여 신체활동을 이어간다)

2010년 4월 5일 오후 바깥놀이 시간

유아들이 신체 활동을 가장 활발히 하는 시간은 바깥 놀이를 할 때이다. 에너지가 많은 유아들은 신체를 움직임으로서 많은 것을 느끼고 표현하려는 욕구가 있는 반면, 실제 유아교육 현장에서 신체 활동은 외부로부터 초빙하

는 체육 교사와 함께하는 시간이라든지 날씨가 좋을 때에만 나가는 바깥 놀이 시간 등에 제한되는 경우가 많다. 유아교사들이 대부분 여성인 점을 고려하면 교사 자신이 다양한 몸짓을 사용해야하는 신체 활동에 흥미나 관심이 없을 경우 유아들이 신체 활동을 경험할 기회도 줄어든다.

L교사는 자신이 뛰어난 운동 신경을 지니지 못했고, 체육 활동을 즐겨하지는 않지만 유아들이 가급적 바깥놀이를 많이 즐기고 일상생활 중에도 충분히 다양하게 신체를 표현하는 경험을 하도록 노력하는 편이라고 했다. 바깥놀이 후 교실로 이동하면서도 ‘무궁화 꽃이 피었습니다’와 같은 놀이를 통해 신체활동을 이어나가고 ‘춤추기’의 설정으로 유아들이 보다 자유롭게 신체 표현을 하도록 했다. 교사 또한 유아들을 마주 보고 밝게 웃는 표정을 유지하면서 다양하고 활발한 몸짓을 사용하여 신체적 활동을 공유하였다.

## (2) 호응적인 태도와 기다려주기

활동 및 놀이를 할 때는 물론, 평소에도 유아들은 교사에게 수많은 질문과 부탁을 한다. 유아의 호기심과 상상력이 담긴 요구와 질문에 호응적이고 수용적으로 반응하는 것이 교사로서 올바른 태도로 인식되어 있으나 실제 교육현장에서는 복잡한 환경 요인들로 인해 언제나 호응적인 태도를 보이는 어렵다. 그럼에도 다음의 사례들은 유아에게 호응적인 태도를 유지하며 끝까지 여유 있게 기다려주는 교사의 모습을 나타내고 있다.

U교사는 유아들과 함께 화선지에 물감을 떨어뜨려서 빨대로 붙여 나뭇가지를 꾸미고, 붓으로 꽃잎을 그려 벚꽃나무를 꾸미는 조형 활동을 하고 있다. 우선, 도화지에 화선지 붙이기를 하는데 진수가 화선지의 거친 면이 위로 향하도록 붙였다.

**[사례 4] U교사 / 호응적인 태도와 기다려주기**

교사: 자~ 모두 매끄러운 부분이 위로 오도록 붙였나요?

진수: 선생님~ 이거 맞아요?

교사: 어디보자~ (진수의 화선지를 만진다) 어, 어떡하지? 진수의 화선지는 까칠  
까칠하네.

진수: 어떻게 해요? 저 못하는 거예요?

교사: 아니야~ 괜찮아. 그럼 진수는 이렇게 까칠까칠한 면에 해보자. 다른 친구들  
은 매끄러운 면에 하고 진수는 까칠한 면에 해봐서 어떻게 다른지 비교하  
는 것도 재미있을 것 같아. (진수의 어깨에 손을 올리고 쓰다듬으면서 상냥  
하게 말한다)

진수: 그냥 해도 되요?

교사: 그럼~ 나중에 다른 친구들이 한 거랑 어떻게 다른지 한번 알아보자.

2010년 4월 29일 오전 조형활동 시간

진수는 화선지를 잘못 붙였다는 자신의 행동에 문제가 있음을 느끼고 매  
우 위축된 듯 보였다. 그러나 U교사는 정해진 방법대로 활동을 시작하지 않  
았더라도 얼마든지 벗꽃 꾸미기를 할 수 있다는 사실을 진수에게 알려주며  
호응적인 태도로 진수의 행동을 존중했다. 그리고 진수가 잘못된 것이 아니  
라 다른 친구들의 작품과 비교해 볼 수 있는 기회를 얻은 것으로 긍정적인  
의미를 부여였으며, 유아가 다른 방법으로도 활동을 하도록 시간을 갖고 기  
다리는 모습을 보였다.

다음 사례는 주영이가 의자에 앉아 앞에 모여 바닥에 앉은 다른 유아들에  
게 책을 읽어주고 있는 상황으로 C교사는 모여 있는 유아들 뒤편에 가서  
앉아 있었다.

**[사례 5] C교사 / 호응적인 태도와 기다려주기**

주영: 안돼~ 데이빗! 모르면 말을 하라는 뜻이야~

유아: (집중해서 듣고 있다.)  
 교사: (주영이의 책읽기가 끝나다) 선생님~ 다른 책도 읽어주세요.  
 주영: (쓱스러운 듯 웃어 보이다가 잠시 후에 작은 목소리로 말한다) 어떤 책?  
 유아: 이거 이거~  
 주영: (다른 유아가 건내 준 책을 받아 들고 읽기 시작한다)  
 교사: (고개를 끄덕이며, 웃어 보이며 주영이가 책 읽는 활동에 호응한다)  
 (주영이는 '피터의 편지'를 또래들과 교사에게 읽어주었으며, 교사는 주영이가 하는 책읽기 활동에 지속적인 눈빛과 고개를 끄덕이며 미소를 보이는 표정으로 호응했다)

2010년 4월 19일 오후 자유선택활동 시간

주영이는 마치 교사가 유아들에게 책을 읽어주듯 의자에 앉아서 바닥에 앉은 유아들을 향해 책읽기 놀이를 하고 있었다. 교사는 유아들 편에 앉아 유아로서 참여였고, 주영이의 놀이에 방해하지 않으며 주영이를 '선생님'이라고 불러 호응하면서 유아의 놀이를 적극적으로 지지하고 있다.

다음의 사례는 자유선택활동 시간에 관찰한 것으로 개인 업무를 하고 있던 U교사에게 이레가 주사위 크기의 정팔면체 나무 블록 3개를 들고 놀잇감을 들고 다가온 상황이다.

**[사례 6] U교사 / 호응적인 태도와 기다려주기**

이레: 선생님 저 보석 찾았어요.  
 교사: 어, 정말? 반짝반짝 빛나는 보석이 있었어요?  
 이레: 네  
 교사: 어디에 보석이 있었어요?  
 이레: 동굴에요.  
 교사: 아, 그랬구나. 동굴에 또 뭐가 있었어요?  
 이레: 음...금도 있었어요.  
 교사: 우와, 보석도 있고 금도 있었구나.

이레: 네

교사: 동굴은 무섭고 캄캄한 곳인 줄만 알았는데, 이렇게 예쁜 보석이 숨어 있었  
다니 정말 신기하네. 동굴에 이것 말고 또 다른 게 있었어요?

이레: 네네, 제가 동굴에 있는 것들을 더 가져 올게요~

교사: 네~ 선생님이 기다리고 있을게요. 음, 선생님이 앞으로 다섯을 셀 거예요.  
그 동안 이레가 동굴에 있는 것을 더 가져올 수 있죠?

2010년 4월 29일 오전 자유선택활동 시간

U교사는 개인 업무를 보던 중 유아의 개입에 다양한 질문을 하면서 수용  
적으로 반응했고, 유아의 놀이에 교사가 매우 관심이 있다는 메시지를 전달  
하였다. 동굴에 또 어떤 것들이 있는지 유아가 상상할 기회와 시간을 주어  
지속적으로 놀이를 이어가도록 하였다. 또한, 교사가 기다리는 시간을 ‘다섯  
을 셀 동안’이라는 정해진 한계를 설정하였다.

(얼마 후, 이레가 주방 놀잇감의 냄비를 들고 지현이와 함께 온다)

교사: 이건 뭐예요? 선생님이 열어봐도 되요?

이레: 밥이에요.

교사: 아~ 동굴에서 만든 밥이에요? 혹시 뜨겁지 않아요? 냄비가 뜨거울 것 같은  
데, 선생님이 만져도 될까요?

이레: 아, 불에 있다가 온 거라서 조금 뜨거울 수 있어요. 근데 내가 오면서 식혔  
으니까 괜찮을 거예요. 동굴에서 만들었어요.

교사: 그럼 뚜껑을 열어 볼게요~ (뚜껑을 연다, 냄비 안에는 조금 전에 가져온  
정팔면체 나무 블록과 투명한 플라스틱 구슬이 함께 섞여서 들어있다) 어  
머! 잘 익은 밥이 있네요. 우리 하나씩 나눠 먹을까요?

지현: 네, 저도 먹고 싶어요.

교사: 그럼 밥을 가져온 이레부터 하나 아~(플라스틱 구슬을 집어 들고 이레의  
입에 넣어주는 흉내를 낸다) 이번에는 지현이도 하나 아~(정팔면체 나무  
블록을 집어 들고 지현이의 입에 넣어주는 흉내를 낸다)

지현: 선생님도!

교사: 지현이가 잘 익은 밥을 하나 골라서 선생님께 주세요. 아~

지현: (플라스틱 구슬을 집어 들고 교사의 입에 넣어주는 흉내를 낸다)

교사: 아음 아음, 밥이 정말 맛있어요. 동굴에서 지은 밥이라 더 맛있나봐!

2010년 4월 29일 오전 자유선택활동 시간

유아가 놀이를 지속하며 ‘밥’을 가져온 설정에 교사가 호응하며 적극적으로 반응하였고, 냄비가 뜨겁지는 않은지 놀잇감의 특성을 살려 가작화 놀이를 이어나가고 있었다. 이레와 함께 온 지현이에게도 밥을 주면서 놀이에 참여하도록 했고 밥을 먹는 흉내를 내면서 맛있는 표정을 지어 보여 유아들에게 호응적인 태도를 보였다.

다음의 사례는 교사의 특성이 복합적으로 나타난 것으로 ‘호응적인 태도와 기다려주기’와 더불어 ‘구체적인 칭찬과 지속적인 격려하기’의 모습이 모두 나타난 것이다. 현장 관찰 연구가 4~5월 중에 진행되어 조형 놀이 영역에서 유아들이 ‘봄’을 주제로 놀이하러 가는 모습을 주로 관찰할 수 있었다. 특히, 유아들이 봄꽃, 벚꽃을 표현하는 조형 놀이를 하는 모습을 많이 보였으며, 교수-학습 활동 중에 했던 활동을 유아들이 자유선택활동 시간에도 할 수 있도록 다양한 재료들이 제시된 유아교육기관도 있었다.

L교사 학급의 조형 영역에는 크기, 색깔, 질감이 서로 다른 종이들이 들어있는 상자가 있고, ‘봄꽃을 그려보아요’ 라는 제목이 붙어있다. 보통 가로 10cm, 세로 10cm의 크기의 종이들이며 색연필, 사인펜, 크레파스, 파스텔 등의 재료가 제시되어 있다. 종이의 크기는 비슷하게 하되 색, 질감, 두께 등의 다양한 특성의 재료를 충분히 제공하였고, 유아들이 사용할 도구들 또한 자신이 하고 싶은 것을 선택하도록 하여 조형 놀이의 재료와 방법에서 선택의 폭을 넓게 하였다. 다음은 조형 놀이 중에 진성이가 L교사에게 선이 두 개 그려진 골판지를 들고 온 상황이다.

### [사례 7] L교사 / 호응적인 태도와 기다려주기

진성: 선생님, 종이가 이상해서 동그라미가 안 그려져요. 이렇게 선만 그어줘요.

저 어떻게 해요?

교사: 진성은 골판지를 골랐구나. 왜 그림이 안 그려지는 걸까?

진성: 종이가 이상해요.

교사: 아마 이 종이 무늬 때문에 그럴거야. 한 번 만져볼래?

진성: (골판지를 손바닥으로 만진다)

교사: 손가락으로도 한번 만져보자. 느낌이 어때?

진성: (손가락 끝으로 만져본다) 울퉁불퉁 해요. 한 줄로만 되어 있어요.

교사: 아, 그렇구나. 그럼 우리 진성이가 고른 골판지 말고 다른 종이도 한번 만져볼까? (종이가 든 상자를 종혁이에게 내민다)

진성: (색종이를 만지며) 이건 말랑말랑 해요. (물결무늬 골판지를 만지며) 딱딱한 것도 있어요. (구김지를 만지며) 이건 좀 구겨졌어요. (골판지를 만지며) 뽕뽕뽕뽕한 느낌도 나요.

2010년 4월 7일 오전 자유선택활동 시간

L교사는 진성의 머리를 쓰다듬거나 어깨에 손을 얹고 조용한 목소리로 말하며 유아의 말을 수용하고 호응하는 태도를 보였다. 특히, 진성이 골판지를 들고 와서 선이 잘 그어지지 않는다고 불만 섞인 목소리로 교사에게 조형물을 내밀었을 때, 진성과 함께 모둠 자리로 이동하여 나란히 앉아 유아와 눈높이를 맞추었다. 촉감을 충분히 이용하여 유아가 선택한 종이의 질감 및 특성은 어떠한지 탐색할 시간을 충분히 주고 그에 대해 유아가 편한 분위기에서 말로 표현할 수 있도록 하였다.

### (3) 구체적이고 지속적인 칭찬과 격려

유아를 존중하고 인정하는 태도를 바탕으로 한 구체적이고 지속적인 칭찬

과 격려는 유아교사의 가장 기본적인 태도이자 빈번히 일어나는 상호작용이라 할 수 있다. 다음의 사례는 위의 사례와 연계된 것으로 조형 활동에 자신 없어하는 유아를 교사가 지속적으로 격려하는 모습이 나타났다.

**[사례 7-1] L교사 / 구체적이고 지속적인 칭찬과 격려**

교사: 아, 그래. 진성이 말처럼 이 종이가 이렇게 두껍기도 하고 줄무늬가 있어서 동그라미를 그리기 힘들었나봐. 선생님이 진성이가 그린 이 선을 잘 연결해서 꽃을 그려봐도 될까?

진성: 네, 저는 못하겠어요.

교사: 아니야~ 선생님이 조금만 도와주면 진성이가 충분히 할 수 있어. 진성이는 싸인펜으로 그렸는데, 선생님은 조금 다른 걸로 그려볼까? 음...어떤 걸로 그려볼까?

진성: 색연필이요.

2010년 4월 7일 오전 자유선택활동 시간

진성이가 자신 없는 목소리로 못하겠다고 하자 교사는 충분히 할 수 있다며 격려하였고, 교사가 사용할 도구를 유아에게 물어보고 선택하여 유아의 의견을 수용하고 있다.

교사: 그래, 색연필로 그려볼게. (진성이가 그린 선 옆에 나란히 선을 긋고 종이의 방향을 돌려서 그물모양으로 선을 그린다)

진성: 우와, 해바라기처럼 됐어요.

교사: 정말 해바라기 같구나~ 이제는 진성이가 혼자 해 볼까?

진성: 잘 못하겠어요. 선생님이 해주세요.

교사: 아니야~ 진성이가 할 수 있어요. 잘 될 거예요. 한 번 해보세요.

진성: .....(교사를 바라보고 있다)

교사: 진성이는 충분히 잘 할 수 있어요. 이렇게 해바라기도 멋지게 그렸잖아. (차분하지만 강한 어조로 진성이를 격려한다)

2010년 4월 7일 오전 자유선택활동 시간

또한, 자신 없이 소극적인 태도를 보이는 진성이에게 L교사는 진성이가 힘들어 하더라도 끝까지 완성하도록 충분히 격려하는 태도와 해바라기를 그린 첫 시도에 멋지게 그렸다는 칭찬을 하며 꾸준히 지지하는 모습을 보였다. 진성이는 이러한 교사의 도움을 통해 끝판지에 해바라기 꽃을 그리는 활동을 마무리 하였다.

다음은 P교사 학급의 조형 영역에서 관찰한 사례로, ‘벚꽃이 활짝 피었어요’ 라는 제목의 활동지와 휴지가 함께 제시되어 있었다. 약 3일 전에 교수-학습 활동시간에 했던 활동이며, 유아들이 많은 흥미를 보여 조형 영역에도 제시한 것이다. 영재는 활동지에 그려진 나뭇가지에만 휴지를 붙이는 것이 아니라 활동지 여백에도 많은 휴지를 붙이고 있었다.

**[사례 8] P교사 / 구체적이고 지속적인 칭찬과 격려**

교사: 어머~ 휴지가 이렇게 예쁜 벚꽃이 되다니 정말 예쁘구나. (영재에게 다가간다) 영재야, 이렇게 비어있는 공간에도 휴지를 붙이니깐 꼭 벚꽃이 떨어지는 모습 같아~

영재: (교사에게 웃어 보인다)

교사: 이렇게 떨어지는 모습을 보니까 바람이 이쪽으로 불고 있구나?

영재: 네, 여기서(교사가 가리킨 공간의 반대쪽)는 이렇게(손짓으로 바람을 일으킨다) 불거예요.

교사: 봄바람에 벚꽃이 떨어지는 모습이 겨울에 눈 오는 모습 같아. 그렇지?

영재: 네, 저 이렇게 떨어지는 거 봤어요. 진짜 눈 같아요.

교사: 봄에 내리는 눈이라서 더 예쁜 것 같아.

2010년 5월 4일 오전 자유선택활동 시간

P교사는 유아가 놀이하는 모습을 보면서 강하게 호응하고 칭찬하는 태도를 보였다. 영재의 놀이를 보고 ‘벚꽃이 떨어지는 모습, 눈이 내리는 모습’이라는 구체적인 표현을 쓰면서 다른 유아와 다른 부분을 정교하게 칭찬하

고 수용했다. 휴지를 뜯어 붙인 방향에 대해 바람이 부는 방향과 같다고 생각하는지 확인할 수 있었고, 영재의 표현에 대한 이유를 묻고 대답할 시간을 충분히 기다려주는 태도로 비계를 설정하였다.

다음은 교사가 소극적인 유아로부터 활동을 이끌어 내고 유아의 활동을 존중하며 비계설정을 하는 사례이다. C교사가 쓰기활동에 어려움을 느끼는 유아의 활동을 격려하고 지지하는 상황으로 C교사 학급의 언어 영역에는 '벗나무에게 편지쓰기'의 활동지와 연필이 제시되어 있었다. 준우는 다른 친구들이 편지 쓰는 활동하는 것을 지켜보다가 친구들이 언어 영역에서 빠져나가자 활동지와 연필을 들고 언어 영역 자리에 앉았다. 그러나 글씨를 쓰기 보다는 활동지 구석에 연필로 그림을 그리거나 긁적이는 모습을 보였다. 이때, C교사가 준우에게 다가갔다.

**[사례 9] C교사 / 구체적이고 지속적인 칭찬과 격려**

교사: 우와, 우리 준우 여기 있었네. 연필을 바르게 잡는 법을 알고 있구나~ 와! 멋진데~

준우: 나 편지 쓰고 있었어요.(교사를 보며 수줍게 웃는다)

교사: 아, 벚꽃한테 편지 쓰고 있었어?

준우: 선생님, 저 글씨 못 쓰겠어요.

교사: 아니야, 선생님이 도와준다면 잘 할 수 있어요. 음...벚꽃한테 하고 싶은 말을 선생님 귀에만 대고 살짝 말해주세요. 그럼 선생님이 여기(여분의 종이에) 써줄게요.

준우: (교사의 귀에 대고 무언가 말을 한다)

교사: 아~ 벗나무에게 전해주고 싶은 준우의 마음이 이랬구나. 좋은 생각이예요. (여분의 종이에 글씨를 쓴다) 이제 이걸 보고 벚꽃에게 주는 편지지에 준우가 옮겨서 써보자.

준우: 선생님, 이게 '꽃'이에요?(교사가 써준 종이의 꽃 글씨를 가리킨다)

교사: 응~ 이 글자가 벚꽃 할 때 꽃이라는 글자야.(준우 머리를 쓰다듬는다)

준우: (교사가 써 준 종이를 보며 집중하여 편지지에 옮겨 적는다)

교사: 아마 벚꽃나무가 준우 편지를 받으면 너무 행복해 할거야.

2010년 4월 15일 오후 자유선택활동 시간

준우는 언어 활동을 시작할 때에는 다소 소극적이고 자신감 없는 모습을 보였지만, 교사의 칭찬과 격려로 끝까지 활동을 지속할 수 있었다. C교사는 유아에게 연필 잡는 법을 바르게 알고 있다고 칭찬하며 다가갔고 유아는 자신이 무엇을 하려는지 교사에게 밝혔다. 유아의 언어 능력은 개인차가 크기 때문에 유아의 능력과 흥미에 따라 개별적으로 지도하는 것이 효과적이는데, 평소 발표하거나 자신의 의사를 표현하는 데에 소극적인 준우에게 C교사는 꺾속말로 표현하도록 하여 교사와 유대감을 높이고 유아가 부담 없이 표현할 수 있는 기회를 제공하였다. 교사가 직접 모델을 보여 쓰기 활동을 하는 데에 필요한 정보를 제공하여 비계를 설정하였다.

#### (4) 민감하고 반응적인 언어 사용

이야기 나누기는 유아교육의 모든 교수-학습활동의 시작이며 기초가 되는 활동이며 실제로 유아교육기관에서 대집단 활동으로 가장 자주 일어나는 활동이기도 하다. 이야기 나누기 활동은 주로 교사의 발문과 유아의 반응으로 이루어지며, 교사의 민감하고 반응적인 언어 사용 즉, 확산적인 발문을 통해 보다 풍부한 이야기 나누기 활동으로 발전할 수 있다.

다음의 사례는 L교사가 현장체험학습을 위해 동물원에 사전답사를 다녀와서 촬영한 사진들을 유아들과 함께 보며 이야기 나누기 활동을 하는 상황이다. 첫 사진으로 철장을 잡고 밖을 바라보는 고릴라의 사진이 등장했다.

[사례 10] L교사 / 민감하고 반응적인 언어 사용

교사: 여기 있는 동물의 기분이 어떨 것 같아?

유아: 슬퍼요.

교사: 왜요?

유아: 표정이 그렇게 보여요.

교사: 그렇구나. 왜 슬픈 걸까?

유아: 싸워서요./감옥에 갇혀서 살려달라고 하는 거예요./잠깐 쉬는 거예요.

교사: 뭘 하고 나서 쉬는 걸까?

유아: 너무 오래 매달려서 팔이 아파서 그런 거예요.

교사: 아, 그럴 수도 있겠다. 그럼 싸워서 슬픈 거면 왜 싸웠을까?

유아: 서로 바나나 먹겠다고 친구랑 싸웠어요.

교사: 그래, 그래서 싸우기도 하겠구나. 그리고 정말 감옥에 갇혀서 슬퍼하는 것 같기도 하네. 그럼 이제 다음 사진을 볼까?

2010년 4월 7일 오전 이야기 나누기 시간

L교사는 자신이 촬영한 사진들을 소개하면서 유아들과 이야기 나누기를 하면서 자연스럽게 다양한 소재를 접하는 기회를 제공했다. 그리고 유아들이 사진을 관찰할 시간을 충분히 주고 왜 슬픈지, 어떠한 상황인지, 왜 싸웠는지 등 유아들의 대답에 ‘왜?’ 라는 질문을 던지며 꼬리에 꼬리를 무는 방식으로 유아의 대답에 민감하게 반응하여 확산적인 질문을 던져 지속적인 대화를 하고 있다.

(물고기 사진이 등장한다)

유아: 야, 물고기다. 근데 잘 안보여요.

교사: 정말 물고기처럼 보이니? 어떤 부분을 보고 물고기라고 생각했니?

유아: 저기 꼬리가 보여요. 물고기가 막 움직이는 모습 같아요.

교사: 응, 물고기들이 빠르게 움직이는 바람에 사진이 잘 나오지 않았어요. 이곳에는 물고기 종류가 아주 많고, 생김새도 모두 달랐어요. 가서 어떤 물고기였는지 이름을 꼭 확인해보기로 해요. (두더지 사진이 등장한다)

유아: 두더지~

교사: 왜 그렇게 보여요?

유아: 저기가 뽕죽해서요.

교사: (수달 사진이 등장한다) 그럼 이건 어떤 동물일까?

유아: 멧돼지 / 지렁이 / 비버 등등

교사: 비버 본적 있어요? 이 동물의 이름은 두 글자고, 수.'음' 이라는 동물이래요.

유아: 수달~

교사: 네, 수달이라는 동물이에요. 비버랑 많이 비슷하게 생겼지요. 이건 누구의 모습일까요?(뱀 사진이 등장한다)

유아: 뱀 / 흥부와 놀부에 나온 뱀 같아요. 제비다리 부러뜨린 뱀이요.

2010년 4월 7일 오전 이야기 나누기 시간

또한, 유아들이 여러 동물의 사진을 보고 세밀한 부분이나 전체적인 특성을 말로 표현할 기회를 주었다. 그리고 동물의 일부분만을 보거나 특정한 특징만을 보고 이름을 맞추기도 하였고, 비슷한 동물들에 대해 이야기 하면서 수수께끼를 통해 동물 이름을 맞추는 놀이로 이야기 나누기를 하였다.

(교사가 거울을 바라보고 찍은 사진이 등장한다)

유아: 어! 선생님이 저기에 있어요.

교사: 그러네. 어떻게 선생님이 저기에 있을까?

유아: 사진기 세워놓고 선생님이 달려가서 찍은 거예요. / 다른 사람이 찍어준 거예요. (등등)

교사: 저기에 어떤 물건이 놓여 있었어요. 내 모습이 보이는 물건이에요. 음...이 사진에서는 그 물건의 모양이 네모예요. 이 물건은 과연 뭘까요?

유아: TV / 휴대폰 / 거울 (등등)

교사: 네, 맞아요. 거울이에요.

유아: 아싸! 내가 맞혔다.

교사: 선생님의 모습이 거울에 반사가 돼서 이렇게 사진이 찍힌 거예요.

2010년 4월 7일 오전 이야기 나누기 시간

L교사의 모습이 거울을 통해 반사되어 찍힌 사진을 보고 유아들이 왜 그러한지 이유를 생각할 시간을 충분히 주었고, L교사가 사물의 특징을 힌트로 주면 유아가 알아맞히는 퀴즈 방식으로 활동을 이어 나갔다. 이처럼 L교사는 유아들의 언어에 민감하게 반응하고 개방형 질문을 사용하여 유아들이 이야기 나누기 활동을 주도적으로 이끌어 나가도록 하였다.

다음 사례는 자연물을 관찰할 때 유아들이 5감각을 충분히 활용하도록 하며 새롭게 알게 된 점을 표현하도록 교사가 이끌어 주는 상황이다. P교사가 과학 영역의 창가에 있는 화분을 유아들과 탐색하고 있다.

**[사례 11] P교사 / 민감하고 반응적인 언어 사용**

교사: 애들아, 이 화분 봤니? (튤립화분을 가리킨다) 어제는 꽃봉오리가 달혀 있었는데, 우와~ 오늘은 어때? (튤립화분을 가져와 교사의 무릎 위에 놓는다)

유아: 활짝 피었어요. / 벌어졌어요.

교사: 그래~ 이렇게 많이 어제보다 조금 더 벌어져서 이제는 아주 활짝 피었구나. 그럼 이렇게 활짝 펼쳐진 꽃잎을 다 같이 한 장씩 세어볼까?

교사/유아: 하나, 둘, 셋, 넷, 다섯~

유아: 다섯 장이에요.

교사: 그렇구나. 어머, 이건 어떤 색깔이지?

유아: 빨간색이요 / 노란색도 보여요 / 빨간 색이 더 많아~ (등등)

교사: 아, 튤립의 안에는 빨간색, 겉에는 노란색이 조금 섞여 있구나. 그리고 이 안을 선생님이 자세히 보니까 수술이라고 부르는 것도 있어.

유아: 아, 수술 알아요! 우리 어제 배웠잖아요.

2010년 5월 7일 오후 이야기 나누기 시간

P교사는 유아들의 언어를 수용하여 다시 한 번씩 반복하면서 반영하면서 언어적 표현을 종합하고 보다 더 구체화하여 표현하였다.

교사: 그러네~ 우리가 어제 만났던 꽃의 부분이었지. 기억하고 있었구나~  
 큼큼, 그런데 이건 무슨 향기지? 종혁이가 한번 향기를 맡아볼래?  
 유아: (튤립 가까이 코를 대다) 잘 안나는 것 같아요. 길게 맡으면 조금 나요.  
 근데 장미향 같지는 않아요.  
 교사: 아~ 향기가 장미꽃처럼 많이 나지는 않나봐요. 그럼 이 꽃잎을 손으로 만져  
 보면 어떤 느낌일까? 은수가 만져볼래?  
 유아: (튤립의 꽃잎을 손가락 끝으로 만져본다) 우와, 부드러워요. 이렇게 동글게  
 되어 있어서 뒤집으면 볼록하게 될 수도 있을 것 같아요.  
 교사: 어머, 꽃잎이 부드러웠구나? 숨처럼?  
 유아: 네~ 이렇게 (양 손의 손가락을 붙여 동글게 오므려서 서로 맞붙게 만든다)  
 동그렇게 오므리고 있어서 공 같아요.  
 교사: 아~ 튤립의 꽃잎이 동그렇게 모여 있어서 공처럼 보인데~

2010년 5월 7일 오후 이야기 나누기 시간

그리고 유아들이 꽃의 색깔, 잎의 수, 꽃의 각 부분의 이름, 꽃잎의 촉감, 모양 등 꽃의 특징을 자세히 관찰하도록 하고, 튤립이 어제와 오늘이 어떻게 바뀌었는지 새롭게 알게 된 점을 언어로 표현하도록 하였다. 유아가 파악한 정보를 언어로 표현 내용을 자세하게 짚어가며 수용적인 태도로 민감하게 반응하였다.

다음의 사례는 M교사가 비밀상자를 제시하여 내부의 사물을 유아들이 직접 나와 5감각을 통해 탐색하고 나서 M교사가 사물을 공개하는 상황이다.

**[사례 12] M교사 / 민감하고 반응적인 언어 사용**

교사: 어? 이제 선물이 무엇인지 선생님이 꺼내볼건데...(상자 안을 들여다본다)  
 유아: 뭐예요? / 알려주세요! / 보여요?  
 교사: 선생님이 힌트를 세 가지 줄게요. 세 가지 힌트가 모두 다 나오면 우리 다  
 같이 동시에 이 선물의 이름을 외쳐보자. 첫 번째 힌트! 봄에 피는 꽃이에  
 요. 두 번째 힌트! 잎이 4장이예요. 마지막~ 세 번째 힌트! 색깔이 노란색

이예요. (천천히 말하면서, 유아들이 집중할 시간을 준다)

유아: 아~ 알겠다! / 나 알아요!

교사: 그럼, 우리 하나, 둘, 셋 하면 동시에 크게 외쳐보자. 하나, 둘, 셋!

유아: 개나리~! (큰 소리로 외친다)

2010년 4월 8일 오전 이야기 나누기 시간

비밀 상자 안에 들어 있는 사물에 대해 유아들이 나와서 이야기를 하면서 약 15분 정도의 시간이 흘렀고 주의가 흐트러지는 유아들이 늘어났다. 이때, 교사가 사물의 특성에 대해 교사가 하나씩 유아들에게 소개하면서 힌트! 라는 말을 할 때 마다 힘주어 강조하며 말했고, 교사에게 집중하는 유아들이 늘어났다. 이처럼 교사는 유아들의 주의가 집중되는 상황과 흐트러지는 상황을 적절히 조절하는 모습을 보였으며, 개나리의 특성을 하나씩 밝히는 과정에서 사용하는 어휘는 물론 말하는 어조 또한 정확하고 천천히 하여 언어의 사용에 매우 민감한 태도를 보였다.

#### (5) 놀이친구 되어주기

유아들의 활발한 놀이는 주로 자유선택활동 시간에 이루어지고 교사가 유아의 놀이에 적극적으로 참여하여 파트너로서 놀이친구가 된다면 놀이가 보다 더 확장되어 풍부하게 이어질 수 있다.

다음은 여아 2명(지우, 서연)과 남아 2명(정수, 현석)이 놀이 하고 있는 상황으로 서연이는 청진기를 두르고 있고, 지우는 인형을 안은 채로 교구장 문을 열어 벽과 칸막이를 만들어 그 공간 안에 들어가 있다. 이때, L교사가 역할영역에 들어가 놀이 참여자로서의 역할을 하고 있다.

[사례 13] L교사 / 놀이친구 되어주기

서연: 지우야~ 나 가짜로 죽었어. 가짜로 죽었다고~

지우: 아니야, 죽은 거 말고 우리 임신 놀이 하자. 임신할 사람이 있어야해.

교사: 지우야, 선생님이 임신부 하면 안될까?

서연, 지우: 좋아요. 선생님 여기 앉으세요.

정수: 나는 아빠 할래. 아빠.

서연: 그래, 선생님이 엄마, 나는 아기. 지우가 의사해. 현석아 너 간호사 할래?

현석: 응, 간호사는 어디 있으면 되?

지우: 여기서 전화 받고 있어.

2010년 4월 6일 오후 자유선택활동 시간

역할 놀이를 하는 동안 유아들은 서로의 역할을 정하고 이야기를 구성해 나가면서 의견을 조정하고 합의하는 경험을 통해 친구들과 협상하고 타협하는 사회적 기술을 발달시키며, 조망 수용 능력 발달과 함께 자기중심적 사고에서 벗어나게 된다. L교사는 역할 놀이의 상황이 원활하게 이루어지도록 분위기를 조성하면서 함께 놀이를 구성하였다. 또한, 역할 놀이에 참여하여 공동의 놀이자로서 놀이를 촉진하는 행동을 보였다.

현석: 그래. (곰인형을 들고 교사에게 간다) 선생님 이거 옷 속에 넣어요.

교사: 아, 그래야겠다.

현석: (교사가 입을 지퍼형 자켓의 아래쪽에서 인형을 넣는다) 근데 인형이 옷에 안 들어가요.

교사: 어, 그러네. 그럼 선생님이 옷 갈아입고 올게. 그래도 되지? (자켓 대신 많이 넣어날 수 있는 가디건으로 갈아입고 온다) 선생님 어때요? 이러면 되겠지?

현석: (곰인형을 다시 교사 옷에 넣는다) 오, 이제 됐어요.

2010년 4월 6일 오후 자유선택활동 시간

L교사가 임신부 역할을 하면서 자신의 옷이 놀이하는 데에 부적합하다는

것을 파악하고 융통성을 발휘하여 적절한 옷으로 갈아입고 놀이에 다시 참여하였다.

지우: 아기가 나오고 있어요. 빨리 병원에 가야해요.

교사: 후후, 아기가 나올 것 같아요. 남편에게 전화 좀 해주세요.

현석: 전화번호가 몇 번이죠?

교사: 789-1357이예요. 여보, 아기가 태어나려고 해요. 빨리 와주세요.

정수: (소방관 옷을 입고 있다) 나는 소방관이라 갈 수가 없어. 지금 불이 나서 출동해야해. 출동! (양 팔을 앞으로 쪽 뻗은 채로 뛰어간다)

지우: 그럼 우리가 아기를 낳아야해. 여기 누워서 힘줘요. (교사의 배를 누른다)

교사: 음, 음, 너무 힘들어요.

2010년 4월 6일 오후 자유선택활동 시간

L교사는 현석이 전화번호를 물어보는 상황에도 유연하게 반응했고, 소방관이기 때문에 아기를 낳는 데 갈 수 없다는 설정 등 유아들이 남다른 아이디어를 낼 때 호응하였다. 또한, 실제 임산부처럼 심호흡을 하고 아기를 낳는 고통을 표현하면서 놀이의 생동감을 부여했다.

지우: 조금만 더 힘내요.

현석: 우와 아기가 나왔다. 예쁜 강아지가 나왔다~

서연: 나 이제 태어났어. 난 강아지야. 멍멍멍. 엄마, 엄마~

교사: 어머, 우리 아기가 드디어 태어났구나. 엄마야, 예쁜 아가야~

정수: 여보, 내가 왔어요. 많이 힘들었지?

교사: 왔네요. 어디 갔다 온 거예요? 우리 아기 보세요.

서연: (정수 앞에서 작게 몸을 움츠리고 고개만 들어 정수를 바라본다) 멍멍, 아 빠, 저예요

정수: 우리 집에 예쁜 아기가 생겼어.

2010년 4월 6일 오후 자유선택활동 시간

태어난 아기가 ‘강아지’라고 유아들이 설정하였을 때에도 L교사는 당황하지 않고 상황을 그대로 수용하면서 유아들의 엉뚱한 생각과 행동에 지속적으로 허용적인 태도를 보여 완전한 놀이친구로서의 역할을 하였다. 이 역할 놀이에 유아들은 매우 열중하는 듯이 보였으며 다음 날에는 다른 유아들이 비슷한 역할 설정으로 놀이하는 것을 관찰할 수 있었다.

다음 사례는 C교사가 역할놀이영역 한쪽에 있는 ‘인형의 집’ 놀잇감으로 유아와 놀이하는 상황이다. 플라스틱 재질의 2층 집 모양으로 되어 있으며 그 안에는 가구모양의 놀잇감이 마구 흐트러져있다. C교사가 가구 놀잇감들을 정리하고 있는데 현주가 교사에게 다가와서 말없이 지켜보고 있었고, 교사가 놀이를 제안하는 것으로 놀이가 시작되었다.

#### [사례 14] C교사 / 놀이친구 되어주기

교사: 현주야, 선생님이랑 여기 집 한번 꾸며볼까?

현주: (손에 긴 나무 블록이 들려있다) 네, 저 해도 되요?

교사: 그럼~ 여기 침대도 있고, 장롱도 있어. 뭐부터 놓을까?

현주: (긴 나무 블록을 바닥에 내려놓고 침대를 지붕이 없는 베란다에 놓는다)

교사: 아, 침대를 베란다에 놓았구나. 여름에 정말 시원하겠네~ 그럼 여기 화분이 있는데, 화분 받침대는 어디에 놓을까?

현주: 여기 침대 옆에 화분이랑 같이 놓아요. (화분과 받침대를 침대 가까이에 놓는다)

교사: 와~ 잠잘 때, 별도 볼 수 있고 꽃 냄새도 맡을 수 있겠구나.

2010년 4월 19일 오후 자유선택활동 시간

C교사가 놀잇감을 정리하고 있을 때 유아가 다가와 방관자적 태도를 보인다 교사의 제안으로 자연스럽게 놀이로 전이하였다. C교사는 공동 놀이자로서의 태도와 환경 구성 행동, 방관자적 행동을 동시에 보이며 현주의 놀이에 적극적으로 호응하였다. C교사가 먼저 놀잇감들을 배치하거나 나무 블

목을 쌓아올려 계단을 만들어 모델을 보였고, 침대를 베란다에 놓는 것에 좋은 점을 부각시키며 현주의 생각을 존중하며 놀이를 지지했다.

교사: (현주가 놀이하듯 것을 지켜보다 거의 모든 가구가 자리를 잡았을 때 현주에게 말을 건넨다) 현주야, 너가 들고 있던 나무도 여기 꾸밀 때 쓸 수 있을 거 같아. 어떻게 할 수 있을까?

현주: (나무 블록을 집어 든다)

교사: 음...계단을 만들어 보는 건 어때?

현주: (쌓기 영역에서 같은 길이의 나무 블록을 더 가져온다. 인형의 집 놀잇감 베란다 쪽으로 나무 블록을 계단 모양으로 쌓아 올린다)

가구를 모두 배치하여 놀이가 마무리되려고 할 때, C교사는 현주가 들고 있던 나무를 놀이에 활용하도록 유도했다. 계단 만들기를 제안하여 유아의 비계를 설정하였고, 현주는 쌓기 영역의 놀잇감들을 더 가져와서 놀이를 지속했다.

교사: 우와~ 그래! (손뼉을 친다) 이렇게 하면 계단이 되겠구나. 이제는 이렇게 올라갈 수 있겠다(손가락을 거꾸로 된 V모양으로 만들어 계단을 걸어 올라간다)

현주: 하하하. (크게 웃는다. 계단을 더 쌓으려고 하다가 나무 블록이 미끄러지면서 중간에 걸쳐진다) 어. 선생님 여기 중간에 이렇게 세워서 미끄럼틀도 만들어요. (계단 방향과 반대로 엇갈려 세로로 블록을 기울여 놓는다)

교사: 우와. 미끄럼틀도 생겼네.

현주: 여기 장애인도 갈 수 있는 길이에요.

교사: 아, 몸이 불편한 친구들도 놀러올 수 있게 만들었구나. 현주가 정말 생각이 깊네~

2010년 4월 19일 오후 자유선택활동 시간

C교사는 현주가 완성한 계단을 보고 손뼉을 치며 반응했고, 특히, 손가락을 사람의 다리모양처럼 만들어 움직여서 마치 걸어 올라가는 듯한 흉내를

내자 현주가 크게 웃어보였다. 나무 블록이 미끄러진 상황을 현주는 미끄럼틀이라고 설정하면서 장애인 통로까지 만들어 놀이를 확장해 나갔다. 이러한 과정을 C교사는 주의 깊게 보면서 지속적으로 지지하고 인정하는 태도를 보이면서 현주와의 놀이에서 친구가 되었다.

다음 사례는 남아 2명과 여아 2명이 레고 블록과 종이 벽돌 블록, 소프트 블록 등으로 놀이 하고 있는 상황이다. 종이 벽돌 블록을 계단 모양으로 쌓았고 가장 높은 곳에는 가운데가 뚫려 있는 소프트 블록이 놓여 있다. 소프트 블록에서부터 종이 벽돌 블록의 가장 낮은 곳까지는 매우 길고 폭이 좁으며 탄력성이 있어 휘어질 수 있는 노란색의 플라스틱 놀잇감이 있다. 유아들은 구멍이 뚫린 공간에서 자동차가 출발해 노란 길을 따라 내려가는 놀이를 하고 있었으며 놀이를 시작한지 10분 정도 되었을 때에 U교사가 쌓기 영역에 들어왔다.

#### [사례 15] U교사 / 놀이친구 되어주기

남 1: 선생님 이것(노란 길) 좀 잡아 주세요.

교사: 이거? (유아가 시키는 대로 잡는다)

남 2: 이것(소프트 블록과 맞닿아 있는 즉, 출발점에 있는 벽돌 블록)도요~

교사: 그래. 그런데 자동차가 어떻게 이렇게 빨리 내려갈 수 있는 거지?

여 1: 바퀴가 있잖아요. 칙칙 푹푹 땡~

교사: 칙칙 푹푹 땡~ 기차가 갑니다! 우와~ 내려간다. 내려간다!

남 1, 2: 출발! 고고고!

2010년 4월 29일 오전 자유선택활동 시간

U교사는 유아의 부탁을 들어주면서 자연스럽게 놀이에 참여하였고, 쌓기 놀이를 통해 유아들이 바퀴의 특성, 높이에 따른 사물의 움직임, 놀잇감의 조직과 실생활과의 연계 등 다양한 질문을 통해 유아들이 호기심을 갖고 정교하게 지식을 구성해 나갈 수 있도록 하고 있다.

교사: 여기(벽돌 블록이 1개 놓인 곳)가 제일 낮은 곳이야?

여 2: 선생님~ 더 빠르게 하고 싶어요!

교사: 더 빠르게? 그럼, 여기(출발점)를 더 높이 쌓아볼까? 어떻게 될까?

남 2: 여기 (벽돌 블록을 가져오며) 하나 더 있어요. (출발점에 블록을 더 쌓아 높이를 높게 만든다)

교사: 아, 이렇게 하면 되는구나!

남 1: (노란 길을 블록 보다 더 높이 들고 휘어지게 만들어 거의 원과 같은 모양이 된다) 휘~ 휘~ (노란 길의 가장 높은 끝부분에 자동차를 놓자 롤러코스터처럼 자동차가 움직인다)

모두: 우와! 하하하! 진짜 빨라! / 놀이기구 같아. 나 이거 타 봤어! / 재미있지?

기차의 속도를 더 빠르게 하고 싶어 하는 유아에게 출발점의 높이를 더 높게 하도록 제안하였고 유아가 블록을 더 쌓자 강하게 긍정하며 반응했다. 노란 길이 휘어져서 롤러코스터처럼 보이자 유아들이 웃기 시작했다.

교사: 너희도 이런 거 타봤니? 선생님 타 봤는데! 기분이 어땠어?

여 2: 나는 무서워서 못 타요.

남 1: 이렇게 이렇게 (나선형 곡선을 그리며 팔을 크게 돌린다) 움직이는 건데요, 진짜 빨라요.

교사: 본 적 있어? 어디서?

남 2: 나 에버랜드 갔을 때!

남 1: 응, 맞아 맞아.

여 1: (외발 수레 놀잇감을 가져와 출발점에서 내려 보내자 노란 길을 벗어나 떨어진다)

교사: 어, 이거는 왜 잘 안내려 갈까?

여 1: 자꾸 비뚤어져요.

교사: 아, 중심을 잘 잡지 못하고 한쪽으로 기울어서 그렇구나. 우리 차가 여러 대니까 길도 여러 개면 어떨까? 1차선, 2차선 이렇게~ (노란 길을 하나 더 가져와 원래 있던 길 옆에 나란히 놓는다)

2010년 4월 29일 오전 자유선택활동 시간

U교사는 놀이공원에서의 경험을 공유하면서 놀이 도중에도 자연스럽게 유아들과 대화를 하였고, 외발 수레가 등장하자 다른 놀잇감과의 차이가 무엇인지 유아들이 발견하도록 질문을 하였다. 또한, 여러 개의 자동차를 움직일 수 있도록 길을 하나 더 만들기를 제안했으나, 유아들은 바로 옆에 길을 놓지 않고 원래 있던 길의 끝에 연결하여 더 길게 만들었다. 자신의 생각과 제안이 받아들여 지지 않아도 지속적으로 놀이에 참여하는 모습을 보여 U교사는 유아들의 놀이친구가 되어 놀이를 이어나갔다.

남 2: (교사가 가져와서 놓은 길을 원래 있던 길 끝 출발점에 연결하여 길을 더 길게 만들어 일어서서 길을 잡고 더 높은 곳에서 자동차를 내려 보낸다. 매우 빠르게 자동차가 내려간다) 우와!

교사: 와~ (박수치며 호응을 한다) 왜 높이 올라갈수록 빨라지지? (중간에 길이 연결된 곳이 흔들려 쓰러지려고 하자 잡아준다)

모두: 하하하. 호호~

교사: 여기랑 여기(양 끝을 가리킨다)랑 블록 높이가 똑같으면 어떻게 될까?

여 2: (낮은 쪽에 블록을 더 쌓는다. 노란 길은 휘어져서 가운데의 높이가 가장 낮아졌다)

남1, 2: (자동차 2대를 이어서 내려 보낸다. 자동차가 출발 반대쪽 높은 곳까지 갔다가 다시 내려와 왔다갔다 한다)

교사: 이번에는 방향이 바뀌었네! 여기(쌓인 블록 중 중간 위치의 주황색 블록을 가리키며) 주황색 계단까지 가게 하려면 어떻게 해야 할까?

2010년 4월 29일 오전 자유선택활동 시간

U교사가 놀이 안내자 및 참여자로서 개입한 후로도 놀이는 오랫동안 지속되었으며 유아들은 벽돌의 높이에 변화를 주면서 노란 길의 높낮이를 다르게 하면서 롤러코스터의 모양처럼 휘어지게 하기도 하고 보드 묘기의 굴림판처럼 휘어서 자동차를 움직이기도 했다. 교사가 노란 길을 나란히 두 개 두고 놀이하려는 의도는 유아들에게 받아들여지지 않았으나 길을 예전보

다 길게 만들어 놀이하는 것으로 유아들이 변형하여 놀이를 지속해 나갔다. 놀이의 변화에 따라 자동차 움직임의 방향이 바뀌고 정해진 목표(주황색 계단)까지 도달하기 위해서는 어떻게 구조물을 구성해야하는지 유아들에게 끊임없이 질문하고 호기심을 자극하여 공동 놀이자로서 비계설정을 한 것이다. 위의 놀이에는 다른 유아들도 매우 많은 관심을 보였으며 남아 2명 모두와 여아1명이 놀이에서 빠져나간 후에 여아 2명이 합류하여 총 여아 3명이 쌓기 영역에서 이와 유사한 놀이를 계속했다. 다음 날에도 놀이가 이어졌으며 유아들은 보다 튼튼하게 구조물을 지었고 노란 길의 양 옆에도 벽을 만들어 자동차가 길을 이탈하지 않도록 구성하여 놀이하는 것을 관찰할 수 있었다.

## 2) 점수가 낮은 집단 교사의 특성

### (1) 규칙 준수 강조

유아들이 유아교육기관에서 생활하면서 지켜야할 규칙은 기본적인 것에서부터 상황에 따라 적절히 대처해야하는 것 까지 매우 다양하다. 교사는 유아가 안전하게 생활하고 규칙적인 활동이 이루어지도록 이러한 규칙들을 유아에게 수시로 강조한다.

다음은 유아들이 다투는 상황을 다른 유아가 교사에게 알려주는 상황으로 과도한 업무로 인해 유아에게 적절히 반응하지 못하고 규칙의 준수를 강조한 경우이다. H교사는 오전자유선택활동 시간에 내일 있을 '씨앗심기(식목일 행사)'를 위해 활동 재료 및 교구를 준비하고 있다. 유아들은 등원하여 자유롭게 놀이를 했고, 그러던 중 선정이와 유진이가 언어 영역에서 선정이가 보는 책을 유진이가 읽기 위해 다음 차례를 기다리던 중 너무 오랫동안 선정이가

책을 봤다고 다툼이 일어났다. 수조작 영역에서 퍼즐 맞추기를 하던 상진이  
가 교사에게 달려가서 선정이와 유진이가 싸운다고 말했다.

**[사례 16] H교사 / 규칙 준수 강조**

상진: 선생님, 선정이랑 유진이 싸워요~

교사: 뭐라고? 왜? 왜 싸운데?

상진: 책 오래본다고요. 유진이 오래 기다렸는데, 책을 안 준대요.

교사: 응~ 그래.

유진: 선생님, 선정이 책 계속 봐요. 나도 보고 싶는데...

교사: 아휴~ 그래서 선생님이 어쩌라고? 선생님한테 이르는 거 아니라고 했지?

          너가 선정한테 다시 말해봐. 너도 보고 싶다고, 같이 보자고~

유진: 그렇게 말 했는데도 선정이 계속 봐요.

교사: 선생님도 모르겠다~ 너네가 알아서 하는 거야. 선생님한테 그런 건 이르는  
          게 아니에요~

2010년 4월 2일 오전 자유선택활동 시간

H교사는 다음 날 있을 활동 준비 때문에 매우 바쁜 상황이었고, 그 와중에 유아들이 한두 명씩 몰려와서 상황을 말하고 교사가 개입하여 해결해줄기를 바라고 있었다. 그러나 반 전체 유아의 교구를 준비하기에는 일손이 부족한 상황이었으며, H교사는 많은 업무와 촉박한 시간에 쫓기는 듯 보였다. 유아들에게 언어영역에서 ‘책 같이 보기’, ‘먼저 읽는 친구 기다려주기’ 등의 규칙을 미리 정했다고 하더라도 타인에 대한 이해가 부족하고 인내심이 깊게 형성되지 못한 유아들은 짧은 시간이라도 기다리기 힘들어 한다. 그러나 H교사는 유아들과 눈을 마주치지 않고 자신의 업무에 열중했으며 유아들에게 정해진 규칙을 지켜야한다는 점을 강조하며 스스로 해결하도록 방치하였다.

다음 사례는 놀이 중에 교구 사용에 정해진 방법을 강조하고, 교구를 정

리하도록 지시하는 교사의 개입으로 유아의 놀이가 방해 받은 상황이다. 희준이가 음률영역에서 실로폰을 연주하다가 잠시 후, 옆에 있는 탬버린을 뒤집어서 빈 공간에 작은 막대 블록들을 담았다.

**[사례 17] Y교사 / 규칙 준수 강조**

교사: 희준아, 왜 아까 실로폰 치다가 말았어? 치는 방법을 모르겠니? 선생님이 알려줄까?

희준: (교사와 눈을 마주치지 않고 계속 탬버린의 징글스를 쳐서 소리를 낸다)

교사: 탬버린은 이렇게 연주하는 게 아니잖아~ 희준이는 이 소리를 듣고 싶었어?

희준: 이걸로(막대 블록)도 이렇게 치면 소리나요.

교사: 응~ 그래. 그렇게 해도 소리가 나지만 원래 탬버린은 어떻게 치더라?

희준: (탬버린을 뒤집어 교구장에 놓은 채로 북을 치듯 손으로 가죽막을 두드린다. 탬버린을 뒤집으면서 나무 막대가 모두 쏟아졌다)

교사: 응. 그래~ 그렇게 가죽을 치는 거지. 근데 이거 다 쏟아졌다. 정리하세요~ (다른 영역으로 이동한다)

2010년 4월 22일 오후 자유선택활동 시간

희준이는 남들과 다른 방식으로 탬버린을 연주하고 있었고, Y교사는 정해진 규칙에 맞게 악기를 연주하도록 안내하고 있다. 반면, 희준이는 탬버린을 연주하는 기본적인 방법에 대해서 알고 있었으며 나무 블록을 담거나 다른 도구로 징글스를 쳐서 나는 소리에 관심이 있는 행동을 보였다. 그리고 Y교사가 희준이에게 쏟아진 블록들을 정리하도록 지시하여 악기에 대한 탐색을 하는 활동에 제한을 받았다.

**(2) 교사로서의 권위 사용**

유아의 주의를 환기시키는 데에 교사가 권위를 사용하여 일방적으로 유아

에게 지시하는 방법을 통해 유아의 행동을 바로 잡는 사례도 관찰되었다. J교사와 유아들은 이야기 나누기 활동을 하기 위해 대집단 형태로 모였으며, J교사가 유아들을 바라보고 앉아 몇 분 정도 기다려도 소란한 상태가 지속되고 있었다.

**[사례 18] J교사 / 교사로서의 권위 사용**

유아: (매우 소란스럽게 이야기하며 주의가 산만하다)

교사: 췌~(집게손가락을 세워 입술에 대다)

유아: (조금 잠잠해졌으나, 여전히 산만한 유아들이 많다)

교사: 풀잎반을 부르며!(목소리를 내지 않고, 입모양만으로 말한다)

유아: 네네 선생님(작은 소리로 대답한다)

교사: 선생님 표정 보세요!(화난 표정과 낮은 목소리로 강하게 말한다)

유아: 어? 선생님 화났다 / 야~ 선생님 화났어. 조용히 해~

(작은 목소리로 속닥거린다)

교사: 조용히 하세요! 선생님이 언제까지 기다려줘야 하죠?

(큰 목소리로 외친다)

유아: (모두 숨 죽이고 교사를 바라본다)

2010년 4월 12일 오전 이야기 나누기 시간

J교사는 집게손가락을 입술에 대고 ‘췌’ 하는 입술 모양을 내어 유아들이 교사의 행동을 보고 모델링하여 산만한 상태에서 말소리를 줄이고 교사를 바라보도록 암묵적인 지시를 했다. 교사의 표정을 통해 유아들은 교사의 감정을 파악하면서 서로 잡담을 했고, 교사는 마침내 큰 목소리로 유아들을 압도하였다. 교사의 이러한 태도는 유아들이 흥분되어 있거나 주의가 매우 산만한 상황에서 일시적인 효과를 누렸으나, 결과적으로 교사의 권위를 사용하여 강압적인 분위기를 조성하였다.

다음 사례는 유아들이 벽돌 블록을 쌓아 놓고 생일 파티 놀이를 하는 상

황으로 4월생일(수진, 민지) 파티가 있기 이틀 전에 관찰한 것이다. 교사가 아빠 역할, 다른 유아들은 수진의 생일을 축하하는 놀이를 하고 있다.

**[사례 19] S교사 / 교사로서의 권위 사용**

교사: 자~ 아빠가 생일 축하해줄게.

유아: 내가 할래요~(고데기에 손을 댄다)

교사: 아니야, 선생님이 할게~ 나는 이걸로(화장대 소풍의 고데기) 생일 축하  
해야지. 불을 켜니다~ (고데기로 딱딱 소리를 낸다)

유아: 우와~ 불 켜졌다.

교사: 이제 노래 부를까? 시작!

교사/유아: 생일 축하 합니다~ (노래를 부른다)

형진: (노래가 끝나자마자 케익을 무너뜨린다)

교사: 어어~ 케익 무너져~ 불 끄고 나눠주기로 했는데, 에이, 안되겠다! (교사  
는 등을 돌려 반대로 돌아 앉는다) 흥, 선생님 형진이 때문에 안 놀거야.

2010년 5월 3일 오후 자유선택활동 시간

S교사는 유아들과 함께 케익을 만들고 촛불을 켜면서 구조물에 의미를 부여하여 역할놀이와 병행하여 놀이하고 있었다. 고데기 놀잇감을 라이터로 사용하는 데에 유아가 손을 뻗어 놀잇감에 손을 대자 교사가 하겠다고 하며 이를 막았다. 한편, S교사는 평소에 형진이 거친 몸짓으로 다른 유아들이 놀이하러 오는 곳에 가서 구조물을 무너뜨린다는지, 블록 상자를 한꺼번에 엮어 버리는 등의 행동을 보여서 매우 스트레스를 받는다고 하였다. 다른 유아의 놀이를 방해하고 상처를 내는 일이 많아 항상 주의를 주고, 달래거나 놀이에 참여하지 못하게 하는 데도 나아지지 않는다고 하였다. 위와 같은 상황에서 S교사는 형진의 행동이 잘못되었음을 인식시키고자 놀이를 거부하며 돌아앉는 행동을 보였다.

수진: 선생님, 이거 무슨 케익이에요.

교사: 이거 딸기 케익이야. 근데 형진이가 만져서 우리 못 먹어.

평강: 난 당근 케익 먹을래(떨어진 블록 중 주황색을 집어든다)

교사: 케익에 당근도 들어가거든. 당근은 주스도 만들어 먹을 수 있지.

수진: 난 초코케익 (떨어진 블록 중 갈색을 집어든다)

교사: 우리 그만하자. 형진이가 다 무너뜨려서 더 먹을 수 없잖아. 선생님 안할래!

평강: (접시에 블록을 담아 교사에게 준다) 선생님, 이거 먹어요~

교사: 응. 그래~ 그런데 다음에 또 형진이가 이렇게 하면 선생님 안 먹을 거예요.

2010년 5월 3일 오후 자유선택활동 시간

형진의 잘못된 점을 고치고자 S교사는 교사로서의 권위를 사용하여 같은 행동을 반복하지 않도록 지시하였다. 그리고 수진이와 평강이가 케익의 종류에 대해 말하며 S교사에게 케익을 줄 때, 놀이를 거부하면서 다시 형진의의 행동을 교정하였다.

다음의 사례는 오전자유선택활동시간에 유아들이 놀이를 하고 있을 때 H교사가 커피가 든 컵을 들고 교실 전체를 둘러보며 유아들이 놀이하는 것을 지켜보던 상황이다. H교사가 수조작 영역을 향해 걸어하는데 그와 반대로 뛰어오던 경민이와 부딪혔다.

#### [사례 20] H교사 / 교사로서의 권위 사용

교사: 경민아, 왜 이렇게 뛰어다녀? 교실에서는 걸어 다니는 거지~

경민: 하하하(민수로부터 도망치면서 계속 뛰어다닌다)

교사: 민수랑 경민이는 뛰지 마세요! 선생님 이거(컵) 쏟아지면 어쩌해.

(교사는 수조작 영역으로 가서 컵을 내려놓고 무릎을 구부리고 앉아 유아들을 관찰한다. 이때, 민수가 교사 뒤에서 양팔로 목을 감싸며 업히는 행동을 보인다)

교사: 누구니? 선생님 힘들어요. 이거(팔) 놓고 내려가자~

민수: 선생님, 업어주세요~

교사: 선생님 지금 커피마시고 있잖아. 나중에 업어줄게~

민수: (교사의 등에서 내려와 경민이에게 간다)

2010년 4월 2일 오전 자유선택활동 시간

경민이와 민수는 도망가고 잡히면서 활발한 신체 놀이를 하고 있었으며, 교사는 이러한 행동에 거부감을 표현했고 교실에서 지켜야할 안전과 관련된 행동을 주지시키기 위해 교사의 권위를 드러냈다. 또한, 민수가 교사의 등에 적극적으로 업히고자 했는데 이러한 행동을 놀이스럽게 받아들이지 않고, 나중에 업어준다고 대답했다.

### (3) 제한적인 언어 사용

다음의 사례는 유아가 언어 놀이를 할 때에 교사에게 지속적인 질문과 요구를 하는 상황이다. 언어 영역의 놀이는 언어를 매개로 사고하고 표현하는 경험을 통해 글자에 관심을 갖고 읽기 및 쓰기의 기초 능력을 기를 수 있는 환경이다. J교사 학급의 언어 영역에 제시된 연필로 석주가 초록색 색종이에 테두리를 그려서 마치 컴퓨터 화면의 윈도우 미디어 플레이어 창과 유사한 그림을 그리고 노래 제목을 적고 있었다.

#### [사례 21] J교사 / 제한적인 언어 사용

석주: 선생님 무슨 노래 좋아해요? 이게 스피커예요. 스피커.

교사: 선생님이 좋아하는 노래? 글썄, 선생님은 가요 잘 모르는데...

석주: 그래도 생각해봐요. 빨리요~

교사: 그냥, 석주가 좋아하는 노래 써보자.

석주: 아니에요. 선생님이 노래 제목 말해줘요.  
 교사: (지나가가는 성민이에게 묻는다) 요즘에 유행하는 노래가 뭐야?  
 성민: 하트 비트~  
 교사: (석주를 바라보며) 그게 뭐지? 그냥 하트 비트라는 노래가 있나봐.  
 석주: 네, 내가 여기에 넣어줄게요.(색종이에 글씨를 쓴다)  
 교사: 이게 '하'자야? 여기에 점을 찍어 줘야지.

2010년 4월 13일 오후 자유선택활동 시간

석주는 또래 유아들에 비해 언어 영역의 쓰기 활동에 많은 관심을 보였고, 비교적 언어 능력이 높은 유아로 보였다. 컴퓨터 윈도우 플레이어와 유사하게 그리는 활동에 매우 집중했으며, 그 안에 노래 제목 쓰기, 영화 제목 쓰기 등 자발적인 쓰기 활동을 하고 있었다. 그러나 J교사는 석주의 질문에 구체적인 답을 하지 않고, 다른 유아의 답을 빌려 말했으며 쓰기 지도를 위해 직접적으로 교정을 하고 지시하는 상호작용을 했다.

(잠시 후, 석주가 다른 색종이에 윈도우 미디어 플레이를 그려서 가져왔다)  
 석주: 선생님, 뭐 불래요?  
 교사: 또? 이건 뭔데?  
 석주: 영화 리스트예요.  
 교사: 선생님은 영화 잘 안봐요.  
 석주: 그래도 영화 말해보세요.  
 교사: 음...이상한 나라의 엘리스!  
 석주: 어, 그건 없는데...그럼 내가 다운로드 받아 놓을게요.  
 교사: 그래요. 다운로드 받아놔요. (다른 영역으로 이동한다)

2010년 4월 13일 오후 자유선택활동 시간

석주가 영화 리스트를 가져와 교사에게 영화 제목을 묻자 교사는 영화를 안본다고 대답했고, 석주는 다시 한 번 교사에게 답을 요구했다. 교사가 대

답한 제목이 석주가 만든 리스트에 없었고, 교사는 대답 후에 다른 영역으로 이동했다.

이처럼 교사가 유아의 언어적 표현에 소극적이고 제한적으로 반응하는 사례는 대집단 형태에서 교사가 유아들에게 책을 읽어줄 때에도 관찰할 수 있었다. Y교사는 유아들에게 직접 책을 읽어주지 않고, 미디어의 힘을 빌려 유아들에게 문학 활동을 제공하였다.

**[사례 22] Y교사 / 제한적인 언어 사용**

교사: 자, 오늘 선생님이 들려줄 이야기는 '몽글몽글, 따꼼따꼼'이라는 제목의 책이에요. 모두 잘 들어보자.

(교사는 CD 플레이어를 틀어놓고 음성에 따라 책을 넘겨준다. 간혹, 감탄사를 내거나 '저게 뭐예요?' 하며 질문하는 유아들에게 교사는 집게손가락을 세워 입을 가리며 '쉿~'하는 모습을 보인다)

2010년 4월 20일 오후 대집단 활동 시간

Y교사는 카세트에서 음성이 나오는 동안 유아들이 질문을 하거나 감탄사를 내면 수용적으로 반응하지 않고 굳은 표정으로 '쉿'하는 모습을 자주 보였다. 또한, CD, TAPE, VIDEO 등의 매체를 통해 반복적인 기능과 뛰어난 음향 효과의 힘을 빌려 유아들에게 동화를 들려주었는데, 이런 활동이 긍정적인 면만 있는 것은 아니다. 동화책의 그림만을 보고 유아들이 직접 이야기를 꾸며보는 활동이라든지, 또한 교사의 발성 및 표정을 통해 유아들이 보고 느낄 수 있는 활동이 제한되는 것이며 기계음에 의해 제공되는 음향이 유아들에게 불필요한 자극을 줄 수 있다.

Y교사가 유아들과 책 읽기 활동을 마친 후에 책의 내용에 대해 이야기 나누기를 하는 과정에서 주로 폐쇄형 질문을 많이 사용한 것을 볼 수 있다. 이야기의 내용을 확인하는 수준에 그친 질문을 많이 하였으며, 유아들의 경

힘을 공유하거나 감정을 이입하여 적극적으로 반응하지 못했다.

**[사례 22-1] Y교사 / 제한적인 언어 사용**

교사: 몽글몽글, 따끔따끔은 어떤 내용일까?

유아: 동생이 아파요 / 동생이 입원해서 누나가 보고 싶어해요 / 나도 동생 있었으면 좋겠다 (등등)

교사: 응 그래~ 이번 이야기는 동생이 태어난 후에 형이나 누나의 마음을 담은 거예요. 그런데 우리 책에 나온 수미처럼 동생이 이불 덮지 않고 자는데, 그냥 놔두면 될까? 안될까?

유아: 안돼요~

교사: 그래요. 이럴 땐 누나가 동생이 아프지 않게 이불을 덮어줘야 해요. 수미처럼 동생을 미워하면 될까요. 안될까요?

유아: 안돼요~ / 근데 우리 누나는 저 맨날 맨날 혼내요 (등등)

교사: 그럼, 누나한테 혼났다고 싸우면 될까요?

유아: 안돼요~

2010년 4월 20일 오후 대집단 활동 시간

Y교사는 주로 ‘될까? 안될까?’ 등의 질문을 통해 유아들이 ‘예, 아니오’의 단순한 대답만을 할 수 있는 단순하고 폐쇄적인 발문을 하였고, 보다 더 확장된 이야기 나누기 활동으로 이어나가지 못하였다. 유아들이 주로 ‘안돼요’라고 대답을 많이 하였으며, 교사가 일방적으로 유아에게 ‘하면 안 되는 것’에 대한 주입을 하였다.

**(4) 유아의 요구에 소극적인 태도**

유아교사들은 실제로 하루에도 수십 번씩 유아의 요구와 질문을 받는다. ‘선생님 화장실 다녀올게요. 물 마시고 싶어요. 나도 저거 갖고 놀이하고 싶어요. 선생님 도와주세요.’ 등등 다양한 상황에서 유아는 교사의 관심과 인

정을 요구하고 있다.

B교사가 과학 영역에 제시되어 있는 장수풍뎅이에 대해 유아와 대화하는 상황이다. 장수풍뎅이가 있는 수조를 유아들이 관찰하다가 장수풍뎅이가 뒤집어지자 유아들이 교사에게 장수풍뎅이에 대해 말하고 있었다.

**[사례 23] B교사 / 유아의 요구에 소극적인 태도**

유아: 선생님, 장수풍뎅이 한 마리가 뒤집어졌어요. 죽은 것 같아요.

교사: 그래? 뒤집어졌다고? 어떡하지...휴...

유아: 저거 죽은 거예요? (손가락으로 수조를 가리킨다)

교사: (수조 쪽으로 고개를 돌려 힐끗 바라본다) 아니야. 아닐거야.

유아: 어제까지는 멀쩡했는데...

교사: 그래. 그럼 죽은 거 아닐거야.

유아: 장수풍뎅이 밥이 없어요.

교사: 응, 선생님이 너희들 집에 가면 새 밥 넣어 줄거야.

유아: 선생님, 장수풍뎅이 움직이게 해 주세요.

교사: 선생님은 벌레 못 만져.

유아: 그럼 내가 손 넣어서 만져도 되요?

교사: 만지면 장수풍뎅이가 아파하지 않을까? 수조 뚜껑 열면 냄새나니까 만지지 말고 우리 눈으로 보기만 하자.

2010년 4월 23일 오전 자유선택활동 시간

유아들이 장수풍뎅이에 매우 많은 관심을 보이며 질문을 하는 반면, 유아교사는 벌레를 못 만진다가, 유아들이 없는 상황에서 밥을 주겠다는 대답을 하였다. 유아들이 자연물에 흥미를 갖고 만지고 밥을 주면서 관찰하고 싶은 욕구를 교사는 냄새가 난다는 이유로 막고 있으며 그냥 눈으로만 관찰해야 한다고 지시하고 있다. 유아들에게 논리적으로 충분히 설명한 것이 아니라 교사가 벌레를 못 만진다는 이유로 유아들이 과학 활동에 영향을 받은 경우이다.

다음의 H교사는 반일제 수업을 마치고 귀가지도를 한 후 보조교사가 촬영한 오늘의 활동사진들을 편집하여 홈페이지에 업로드하는 작업을 하고 있었다. 종일제 수업에 참여하는 유아들이 교실에 남아 자유선택활동을 하고 있었고, 모니터를 바라보고 앉은 H교사에게 여아 2명이 달려와 등 뒤를 찌르고 도망간다.

**[사례 24] H교사 / 유아의 요구에 소극적인 태도**

유아: 히히히~ 뽀~!(교사의 등을 손가락으로 찌른다)

교사: 야~ 너네 왜 그래. 선생님이 바빠서 놀아주지도 못하겠다. 어찌지? (컴퓨터 모니터를 바라본 채 말한다) 선생님한테 그러는 거 아니에요~

유아: (다시 한 번 교사의 등을 찌른다) 뽀뽀뽀

교사: (아무런 반응이 없다)

유아: (조금 웃다가) 그냥 우리 저기(역할 영역을 가리키며) 가자.

2010년 3월 31일 오후 종일반 활동 시간

H교사는 개인 업무에 열중하느라 유아들이 다가오는 상황에 주의를 기울일 수 없었고 유아들에게 눈길을 주지 않으며 업무를 지속해 나갔다. 유아들이 교사의 등을 찌르는 등의 엉뚱한 행동을 하는 데에 교사가 바빠서 놀아줄 수 없다고 대답하는 등 무반응에 가까운 태도를 보였다.

**(5) 관찰자로만 남기**

다음은 역할 놀이 영역 밖에서 교사가 유아들의 놀이를 관찰하며 반응하는 사례를 보도록 하겠다. 만 3세반의 이란성 쌍둥이인 주찬(남아)이와 평강(여아)이가 놀이하고 있는 상황으로 S교사는 역할 영역의 입구에서 유아들이 놀이하는 것을 보고 있었다.

[사례 25] J교사 / 관찰자로만 남기

성우: (역할 영역의 립스틱 놀잇감을 입에 그리며 흥내는 낸다) 우리 할매~

교사: 아~ 성우네 할머니께서 이렇게 하셔?

성우: 응, 우리 엄마도!

교사: 성우야, 선생님한테는 네~ 하는 거고, 할!머!니!라고 해보자~

성우: (놀잇감을 내려놓고 쌓기 영역으로 이동한다)

2010년 4월 14일 오후 자유선택활동 시간

J교사는 놀이 영역 밖에서 유아들의 놀이를 관찰하면서 유아가 바른 언어 표현을 하도록 지시하였다. 성우가 말하는 단어의 틀린 점을 교사가 지적하면서 고쳐주자 성우는 다른 영역으로 이동했다.

(역할 영역의 소파에 나란히 앉아 평강이가 주찬이에게 화장하는 놀이를 하고 있다. 주찬이의 손에는 지니의 램프모양 놀잇감이 들려있다)

교사: 어머~ 주찬이가 이제 예뻐지겠네! 화장해주는구나~

주찬: (소파에서 일어나 교사에게 다가와 램프모양 놀잇감을 내민다)

교사: 이거 어찌라고? 선생님 가지라고?

주찬: 여기서 괴물나와요!

교사: 괴물? 아~ 지니가 나온다고? 괴물이 아니라 이건 지니의 요술램프야~

평강: (부드러운 쿠션 재질로 된 자동차 핸들모양 놀잇감의 가장 넓은 부분에 머리를 넣고 마치 머리피 하듯 위로 올렸다) 이거 보라~(그 모습을 보고 유아들이 웃는다)

교사: 하하하, 평강이 보~ 평강아 그렇게 하면 그거 늘어나요. 빨리 빼자!

평강: (머리피를 한 채 쌓기 영역으로 간다)

2010년 4월 14일 오후 자유선택활동 시간

주찬이와 평강이의 역할놀이에 교사가 반응하자 주찬이가 놀잇감을 들고 교사에게 다가갔다. 지니의 램프에서 괴물이 나온다는 주찬이의 생각을 J교사는 다시 고쳐주었고, 평강이가 우스꽝스러운 모습으로 놀잇감을 활용했을

때에도 유아의 행동에 호응하지 않고 교사의 지시에 따르도록 했다. 이러한 교사의 태도는 유아들의 가작화 놀이에 적극적으로 참여하기보다 단순히 놀이를 관찰하고 유아의 행동을 교정하고 지시하는데 그친 것이다.

다음의 B교사는 경우 유아의 활동을 지켜보며 단순하게 수용하는 태도를 보였다. 조형 놀이 영역의 유아들을 골고루 관찰하며 각각의 유아가 어떻게 표현하고 다른 유아들과 차별되는 어떤 특징이 있는지 파악하기보다 자신에게 다가와 말을 건넨 유아에게만 관심을 보였다.

**[사례 26] B교사 / 관찰자로만 남기**

유아1: 나, 나무 그릴거다~ 선생님~ 놀이터 그려도 되요?

교사: 그럼~ 당연히 놀이터도 그릴 수 있지. 놀이터가 봄에는 어떤 모습인지 그려보면 되겠다. 놀이터에 나무도 있으니까~

유아2: 나는 감 그렸어요. 감나무~

교사: 응, 그래. 감이 주황색이구나. (다른 유아를 바라본다) 우와, 잘 그리네~ 했님이 방긋방긋하고~

유아1: 선생님, 나 놀이터에 나무도 그렸어요!

교사: 응~ 그래. 잘했네.

2010년 4월 27일 오후 자유선택활동 시간

유아에게 놀이터를 그리는 이유를 묻거나, 나무가 좋아하는 것을 왜 ‘감’이라고 했는지 물어보지 않는 등 소극적인 태도로 단순한 관찰자로서 유아의 활동을 지켜보고 있었다.

## V. 논의 및 결론

본 연구는 유아교사의 창의적 인성 및 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행과 놀이교수효능감의 관계 및 그 영향을 알아보고 이를 통해 교사의 놀이에 대한 교수효능감과 창의적 인성 계발을 강조하여 유아와 활동 및 놀이할 때 지녀야 하는 올바른 태도에 대한 기초정보를 제공하고자 하는데 그 목적이 있다.

### 1. 논의

본 연구의 결과를 토대로 논의를 하면 다음과 같다.

첫째, 유아교사의 일반적 특성 중 경력에 따른 차이를 살펴보면 창의적 인성에서는 차이가 나타나지 않았고, 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행은 몰입지속성을 증진시키는 교사의 역할 요인에서 5년 이상의 교사들과 5년 미만의 교사들이 차이를 보인 것을 제외하면 전체적으로는 차이가 없었다. 놀이교수효능감은 경력에 따라 3년 미만인 교사 보다 3년 이상인 교사가 더 높게 나타나 차이를 보였으며, 하위 요인 중 놀이효능신념도 3년 미만인 교사가 3년 이상인 교사보다 높게 나타나 경력이 높을수록 놀이교수효능감이 높아짐을 알 수 있었다.

이러한 결과는 다른 연구들과 조금의 차이를 보이는데, 고은희(2003)의 연구에서는 본 연구와 같이 경력에 따른 창의적 인성의 차이를 발견할 수 없었던 반면 박영태(2008), 김영실(2007), 김화숙(2008) 등 대부분의 연구에서는 경력이 높아질수록 창의적 인성도 높아지는 것으로 나타났다. 유아 창의성 증진을 위한 교사의 역할 수행에 대한 결과도, 김영실, 김연화, 한세영

(2009), 고은희(2003)의 연구 결과와 같은 맥락을 갖고 있는 것으로 전체적인 차이는 없으나 부분적 요인으로는 5년 이상의 교사들 즉, 경력이 높을수록 유아 창의성 증진을 위한 역할을 잘 수행하는 것으로 나타났다. 놀이교수효능감에 대한 결과는 교사의 경력이 많은 수록 교사가 자신의 놀이교수능력에 대한 자신감을 갖고 긍정적인 결과를 기대하는 정도가 높다고 보는 조혜진, 김옥주(2009)의 연구 결과와 같은 흐름을 갖고 있다. 이는 신은수, 유영의, 박현경(2004), 여은진, 이경옥(2004), 한석실, 임명희(2003)의 연구 결과와는 일치하지만 경력이 교수효능감에 유의한 영향을 미치지 못했다는 결과(서소영, 1997; 조부경, 서소영, 2001)와는 상반되는 결과이다. 경력이 유아의 창의성을 증진하는 교사의 역할 수행과 놀이교수효능감을 설명하는 중요변인이라는 것은 교사로서 경험을 쌓는 과정에서도 교사의 역할에 대한 인식과 교수효능감이 형성되고 발달된다는 것을 시사하고 있다. 그만큼 교사들이 교직 경험을 쌓는 동안 체계적인 현직 교사 연수를 통해 교사로서의 올바른 태도를 내재화하고 교수효능감을 높일 수 있는 가능성을 열어야 할 것이다.

둘째, 유아교사의 일반적 특성 중 근무 기관에 따른 차이를 보면, 창의적 인성은 차이가 나타나지 않았고, 유치원 교사가 어린이집 교사보다 유아의 몰입지속성을 증진시키는 역할을 잘 수행하는 것으로 나타났으나, 전체적인 역할 수행에서는 차이가 없었다. 놀이교수효능감 또한 근무기관에 따라 차이가 없었다. 이러한 결과는 김영실(2007), 고은희(2003)의 연구와 같은 맥락이나, 김화숙(2008)과 양윤정(2002)의 연구에서 공립유치원 교사가 사립유치원 및 어린이집 교사보다 창의적 인성이 높게 나타난 것과 박영태, 이경남, 하수연(2008)의 연구에서 유치원 교사보다 어린이집 교사가 창의적 인성의 하위요인 중 집요성이 높게 나타난 것과는 다른 양상을 띠고 있다. 유아 창의성 증진을 위한 교사의 역할 수행은 김영실, 김연화, 한세영(2009), 고은희(2003)의 연구 결과와 같이 근무기관에 따른 차이는 유의미하지 않다. 박영

태, 이경남, 하수연(2008)의 연구에서도 본 연구와 같은 맥락에서 기관의 설립 유형에 따른 교사의 교수효능감에는 차이가 없는 것으로 나타났다.

이처럼 연구 결과들이 일관되지는 않지만, 대체적으로 유아교육기관의 유형이 교사의 창의적 인성 및 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행과 놀이교수효능감에 미치는 영향이 비교적 적음을 시사하고 있다. 유아를 대상으로 교육활동을 수행하는 교사라면 근무기관의 유형에 따라 차이를 나타내지 않고 어느 곳에서나 교사로서의 자질과 역할을 충분히 수행하고 있음을 드러내고 있는 것으로 볼 수 있다. 또한, 제도적으로 구분되는 유아교육기관의 유형에 따른 차이를 파악하기 보다는, 유아와 교사의 비율, 유아 연령의 구성, 기관의 소재지에 따른 사회문화적 영향, 중심이 되는 유아교육 프로그램 등 각 학급의 특성을 다각화하여 복합적인 차원에서 접근하여 유아교사의 자질과 파악하는 연구가 필요하겠다.

셋째, 유아교사의 학력에 따라 창의적 인성 요인 중 집요성 요인에서 4년제 대학 졸업 이상인 교사와 2/3년제 대학 졸업 이하인 교사 간에 차이가 있었으나 전체적인 차이는 없었다. 유아 창의성 증진을 위한 교사의 역할 수행은 학력에 따라 유아의 정교성을 증진시키는 요인에서 4년제 대학 졸업 이상인 교사와 2/3년제 대학 졸업 이하인 교사 간에 차이가 있었으나 교사 역할의 전체를 볼 때, 차이는 없었다. 놀이교수효능감도 학력에 따른 대체적인 차이는 없었고, 놀이효능신념에서 4년제 대학을 졸업한 교사 그룹이 낮게 나타났다. 그러나 박영태(2008)의 연구에서는 본 연구와는 반대로 집요성 요인을 빼고 다른 요인들이 모두 학력이 높을수록 높게 나타났으며 김영실, 김연화, 한세영(2009)의 연구에서는 독자성과 호기심 요인이 4년제 이상의 학력인 교사들에게서 높게 나타났다. 고은희(2003)와 김화숙(2008)의 연구에서는 문항 제시 기준에 따라 약간의 차이가 있었으나 학력이 높을수록 유아 창의성 증진을 위한 교사 역할에 대한 인식 점수가 높게 나타났다.

이와 같이 각 연구들마다 차이가 나타나는 것은 표본의 차이와 사용된 척

도의 내용의 차이와 지역에 따른 사회문화적 배경의 차이에 기인한 것으로 추측된다. 따라서 추후 좀 더 다양하고 광범위한 지역의 연구대상이 포함되어 일반화 할 수 있고 각 요인들에 대해 합의된 정의에 근거한 척도가 개발되어 이와 같은 차이를 보완하여 분석하는 연구가 이루어져야 한다고 본다. 본 연구에서 전체적인 차이는 나타나지 않았으나, 학력이 높아짐에 따라 차이를 나타낸 요인이 나타난 것으로 보아 유아교사의 학력이 교사의 창의적 인성과 역할 수행, 그리고 놀이교수효능감에 영향을 미치는 요인 중 하나라고 할 수 있다. 이는 김영실(2007)의 연구 결과와 같이 창의성 관련 서적을 3권 이상 탐독, 창의성 관련 연수에 3회 이상 참여하였을 때 교사의 자기효능감이 높게 나타나, 다양하고 많은 경험이 교사의 효능감에 영향을 주는 중요한 변인임을 예측하는 것과 관련지을 수 있다. 학력이 높은 교사가 창의적 인성과 올바른 역할 수행에 대한 교육을 더 많이 받고, 놀이지도에 대한 정보를 많이 얻을 수 있으며 그 중요성을 더욱 많이 인식하여 스스로 창의적인 성향을 보이도록 노력하여 유아에게 교사로서 바른 태도를 취할 수 있기 때문으로 여겨진다.

넷째, 유아교사의 창의적 인성, 유아 창의성 증진을 위한 교사의 역할 수행, 놀이교수효능감은 서로 정적인 상관관계를 보였으며, 유아교사의 창의적 인성이 높을수록 유아 창의성 증진을 위한 교사의 역할 수행이 높아짐을 알 수 있다. 또한 유아교사의 창의적 인성이 높을수록 놀이교수효능감도 높아지고, 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행을 잘 하는 교사가 놀이교수효능감도 높은 경향이 있었다. 즉, 유아교사의 창의적 인성과 유아 창의성 증진을 위한 교사의 역할 수행이 놀이교수효능감에 영향을 미치는 요인으로 나타났다. 따라서 유아교사의 창의적 인성이 높고, 유아의 창의성 증진을 위한 역할 수행을 잘 하는 교사가 유아와의 놀이에서도 높은 효능감을 갖고 있는 경향을 보였다. 이순복(2009)은 창의적 교사역할과 상호작용적 또래놀이간의 관계에 대한 연구에서 몰입/지속성을 위한 교사 역할이 유의한 상관관계를

보였으며 유아의 놀이상호작용과 긍정적인 관계로, 놀이 방해와 부정적인 상관관계가 있다고 하였으며, 이는 본 연구 결과와 같은 의미를 지닌다고 할 수 있다. 한편, 박영태, 이경남, 하수연(2008)의 연구와 김영실, 김연화, 한세영(2009)의 연구에서는 유아교사의 창의적 인성이 높을수록 교사 역할 수행 정도가 높게 나타났으며 김화숙(2008)과 고은희(2003)의 연구도 같은 의미를 나타냈다. 즉, 유아 창의성 증진을 위한 교사 역할에 영향을 미치는 요인으로 유아교사의 창의적 인성이 매우 중요한 요인이며 유아교사 스스로가 창의적 인성을 지닌 사람일수록 유아의 창의성을 증진시키는 역할을 잘 수행한다는 것을 역설하는 것이다. 대학생을 대상으로 연구하여 자기효능감과 전체 창의적 인성 간에 정적 상관관계가 나타난 성은현(2003)의 연구와 맥락을 같이 한 것이다. 또한, 본 연구 결과에서 유아교사의 창의적 인성과 교사의 역할 모두 놀이교수효능감에 많은 영향을 미치고 있음은 유아와 교사의 놀이의 질을 높게 하는 데에 유아교사의 창의적 인성 및 교사 역할이 중요한 변인으로 작용한다는 것을 뒷받침하는 근거이다.

다섯째, 유아와 활동 및 놀이할 때 창의적 인성 및 유아 창의성 증진을 위한 교사의 역할 점수가 높은 교사와 낮은 교사는 서로 다른 특성을 보였다. 점수가 높은 집단의 교사는 다양한 표정과 몸짓을 사용하고, 유아에게 호응적인 태도를 취하며 여유 있게 기다려주는 모습을 보였다. 유아의 주의를 환기시킬 때에도 보다 긍정적인 방법으로 다양한 신체 표현과 놀이를 통해 유아의 자발성과 관심을 이끌어 냈다. 유아의 요구와 질문을 적극적으로 수용하며, 자신 없고 소극적인 태도를 보이는 유아에게는 힘들더라도 끝까지 완성하도록 충분히 격려하고 지지하였고, 유아를 지도할 때에도 구체적이고 지속적인 칭찬과 격려 통해 긍정적인 태도를 취하였다. 또한, 유아와 대화할 때 지속적으로 확산적인 발문을 많이 하였고 5감각을 모두 활용하여 탐색하기, 수수께끼, 힌트 듣고 맞추기 등의 게임을 통해 개방적이고 반응적인 언어를 사용하였다. 놀이 상황에서는 공동놀이자로서의 역할을 잘 수행

하면서 비계 설정을 매우 적극적으로 수행하였고, 유아의 활동에 구체적이고 민감하게 반응하고 존중하는 태도를 보여 유아에게 놀이친구가 되어주었다.

이러한 결과들은 유아교사의 창의성과 언어유형의 관계를 연구한 유현주(2007)의 연구 결과에서 독창성이 반응적 언어와 가장 높은 정적 상관을 보인 것과 맥락을 같이 한다. 이는 긍정적 통제를 잘하고 정교화를 잘 사용하는 유아교사의 경우 독창성이 높으며, 기존의 사고에서 탈피하여 참신하며 독특한 아이디어나 해결책을 산출하는 유아교사는 수렴적인 사고와 확산적인 사고 활동을 제공하고, 수용하는 분위기와 생각을 요하는 질문을 하며, 독특성을 가치 있게 여긴다는 특성이 있다(Tafuri, 1994; 유현주, 2007 재인용). 또한 이러한 유아교사는 개인의 창의성을 인식하고 그에 적절한 태도를 보여줌으로써 개인의 창의성을 증진시킨다(고은희, 2003)고 하였고, 교사의 창의성은 긍정적 언어 상호작용에서 중요한 관계가 있음을 나타내고 있다.

더불어 유아교사가 유아에게 가장 적절하게 반응할수록 교사 개인의 창의성에도 긍정적인 영향이 나타난다는 연구(김애옥, 1996; 양민례, 1998; 장휘숙, 1981)결과와 유사한 경향으로 보인다. 교사의 신념에 따른 창의적 놀이에 대한 교사의 인식과 지도에 관한 연구(박화윤, 1997)에서도 유아의 놀이 지도에서 많은 교사가 배려하는 내용이 창의하는 자유, 유아주도 활동, 많은 활동시간, 다양한 자료 배열, 위험요소가 적은 교육환경, 가상활동의 기회, 교사 유아간의 상호존중이라는 결과와 같은 양상을 띠는 것이다. 박화문(2001)의 연구에서도 쌓기놀이 상황에서 유아-교사의 상호작용이 효과적으로 일어난 집단의 유아가 그렇지 않은 집단의 유아보다 창의성이 높게 나타났다. 이는 본 연구 결과와 같이 쌓기놀이에서 교사 개입에 따른 교사 역할의 중요성을 밝힌(김경란, 1994; 신상인, 1990) 연구와 맥락을 같이 한다고 볼 수 있다.

반면에, 점수가 낮은 집단의 교사는 유아에게 규칙의 준수를 강조하고, 교사로서의 권위를 사용하는 모습을 보였다. 주의를 환기시키기 위해 교사의 권위로 유아를 압도하거나 큰 목소리를 자주 내었고, 유아의 질문과 관심에 부담을 갖는 교사도 많이 관찰할 수 있었다. 그리고 유아의 활동에 잘못된 부분을 직접적으로 교정하고 지시하였으며, 자유로운 신체 표현이나 교사와의 신체적 접촉을 제한하는 교사도 있었다. 또한, 폐쇄적인 발문을 주로 하여 유아의 호기심과 관심을 이끌어내는 상호작용을 덜 했으며, 교사의 업무에 열중 하는 등 유아에게 민감한 반응을 보이지 않았고, 유아의 요구에 소극적인 태도를 보였다. 놀이상황에 있어서도 공동놀이자로서 꾸준히 놀이에 참여하기보다는 놀이의 방관자, 지시자로서의 역할을 주로 하여 관찰자로만 남았으며, 유아 간에 갈등이 발생했을 때에도 단순히 지시적이고 무책임한 언어적 표현을 하는 교사도 있었다. 간혹, 공격적인 유아의 행동에서 잘못된 점을 고치기 위해 지시하기와 놀이에서 제외시키기 등의 전략만을 사용하는 교사도 있었다.

현장 관찰을 통해 살펴본 결과 창의적 인성 및 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행 점수가 높은 교사가 유아와 상호작용하는 사례를 자주 관찰할 수 있었던 반면, 점수가 낮은 집단의 교사는 많은 업무와 행사에 쫓기며 유아와 질 높은 상호작용을 하는데 한계가 있었고 유아의 요구와 질문에 부담을 느끼거나 유아의 의도를 해석하는 데에 미흡한 점을 보였다. 점수가 낮은 집단의 교사들은 교사-유아의 상호작용의 빈도도 낮았고, 그 형태 또한 통제적이고 지배적이었다. 교사들은 흔히 잡무에 바빴고 유아들과 상호작용을 거의 하지 않았다. 만약, 상호작용을 하더라도 유아들의 활동을 지시하고 폐쇄적 질문만을 함으로써 유아들이 무엇을 알고 있는지를 파악하려는 자세를 취하였다. 이는 제한적 언어와 교사의 창의성이 부적상관이 나타난 유현주(2007)의 연구 결과와 같은 의미를 지닌다. 또한, 교사가 유아와의 신체적 접촉을 제한하고 공격적 행동으로 인한 피해를 막기 위해 놀이에서 제외시

키는 전략을 사용하는 교사도 관찰할 수 있었는데, 이러한 상황이 지속된다면 유아교육기관이 안정적으로 마음껏 놀이할 수 있는 공간이 아니라 지켜야 할 규칙이 있고 교사에게는 언제나 의지할 수 있는 것이 아니라는 불안감을 유아에게 심어줄 수 있다.

유아들은 교사의 지속적인 관심과 대화의 시도가 필요하며 놀이를 할 때에 몸으로 부딪히거나 무너뜨리는 행동 외에 다른 것으로도 놀이를 할 수 있다는 생각의 기회를 열어주는 것이 필요하다. 유아들이 서로의 의견을 존중하고, 교사가 유아의 생각에 대한 이유를 묻는다든지, 친구의 감정을 파악하도록 하면서 유대감이 바탕이 된 언어 및 신체적 상호작용을 자주 수행하여 유아의 공격적인 행동을 승화시킬 수 있도록 지속적인 노력이 필요하다. 또한, 유아를 지도할 때에는 비판이나 위협 등 부정적인 방법을 사용하기보다 칭찬과 격려 등 긍정적인 방법을 주로 사용하는 것이 더 효과적일 수 있다. 또한, 교사는 유아가 부담 없이 자유롭게 표현할 수 있도록 허용적인 분위기를 조성해 주는 자세가 필요하다.

Kontos와 Dunn(1993)에 의하면 교사들이 놀이의 중요성과 가치를 이해하고 있어도 놀이를 어떻게 지원할지를 알지 못한다고 하였고, Leavitt(1986)에 따르면 교사 양성과정의 직전교육이 지시하고 교수하는 교사를 만들지 말아야하며 교사 스스로 자신의 역할을 규정할 수 있도록 이끌 필요가 있다고 했다. 또한 교사의 주의와 관심이 온전히 유아들을 지원하고 유아에게 적극적으로 반응하는 교사가 될 수 있도록 지도해야 할 것이라고 했다(김정희, 1998 재인용). 박화윤(1997)의 연구에서도 실제 놀이지도에서 교사들이 겪는 문제점은 유아 간의 갈등, 자료결핍, 교사의 놀이 아이디어 부족, TV의 영향이라고 대부분의 교사가 지적했으며, 놀이지도에서 유아 중심적 교수를 위한 장애요인들은 물리적 환경, 한정된 예산이라고 많은 교사들이 지적했다. 이러한 문제점과 장애요인들을 극복하기 위한 근무 환경의 개선과 충분한 인력 및 예산 지원이 시급하다고 본다.

## 2. 결론 및 제언

앞에서 논의한 것을 종합하여 다음과 같은 결론을 내릴 수 있다.

첫째, 창의적 인성, 교사의 역할 수행, 놀이교수효능감은 교사의 일반적 특성에 따라 유의한 차이가 부분적으로 나타났다. 특히 경력과 학력에 따른 차이가 드러났으며 이는 현장에서 교사들을 위한 창의적 인성 및 역할 수행과 놀이교수에 대한 재교육의 필요성을 시사한다. 또한, 교사 자신의 창의적 인성 또한 경력이나 학력에 따라 높아지는 결과로 보아 창의적 인성이 선천적인 특성이 아니라 환경과 학습에 의해서 개발될 수 있는 특성이며 모든 창의적 인성의 요소가 고루 발달할 수 있도록 교사 스스로 노력해야 함을 강조하고 있다.

둘째, 유아교사의 창의적 인성과 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행은 놀이교수효능감과 정적인 상관관계를 맺고 있으며 서로 영향을 미치는 요인으로 볼 수 있다. 이에 따라 교사가 유아와 놀이할 때 창의적으로 상호작용하기 위해 교사 스스로 창의적 인성의 계발을 위해 노력해야 한다. 그리고 구체적인 상호작용 전략, 놀이 계획, 놀이 과정, 놀이 평가 등의 정보를 접할 수 있는 다양한 연수의 기회를 마련하여 놀이에 대한 교수 효능감을 높이는 데에 힘써야 할 것이다.

셋째, 유아교사의 창의적 인성과 유아 창의성 증진을 위한 역할 수행의 점수에 따라 교사가 유아와 활동 및 놀이하는 실제와 그 특성에 차이가 있었다. 점수가 높은 집단의 교사는 다양한 표정과 몸짓을 사용하고, 유아에게 호응적인 태도로 기다려주는 모습을 보였다. 또한, 유아에게 구체적이고 지속적인 칭찬과 격려를 하였고, 반응적인 언어를 사용하는 특징이 나타났다. 또한, 유아의 놀이친구가 되어 놀이에서 공동 놀이자로서 적극적으로 참여하는 모습을 볼 수 있었다. 반면에 점수가 낮은 집단의 교사는 유아에게 규칙의 준수를 강조하고, 교사로서의 권위를 사용하는 모습을 보였다. 단순하

고 폐쇄적인 제한적 언어를 사용하며 유아의 요구에 소극적인 태도를 보였다. 또한, 활동 및 놀이 상황에서 교사가 관찰자로 남아 있었다. 이러한 실제적 사례들을 토대로 유아교사는 유아와 활동 및 놀이할 때 올바른 역할 수행을 하고 교사로서 적절한 태도를 취하기 위해 노력해야한다. 이러한 교사의 자질은 교사 자신의 창의적 인성을 함양하고 유아의 창의성을 증진하는 역할을 내재화하여 이를 통해 교사로서의 높은 효능감과 놀이교수효능감에서 비롯되는 것이다.

마지막으로 본 연구의 제한점과 함께 후속연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 교사변인만으로 구성되어 이루어진 연구이므로 ‘유아’에 대한 고려가 부족하다. 유아의 풍부한 놀이를 위해서는 부모변인, 유아의 지능, 기질, 창의성, 성격 등의 개별적 특성 변인이 관계가 있을 수 있으며 그리고 가정환경, 사회문화적인 환경 등의 다양한 차원에서 논의될 수 있다. 따라서 후속 연구에서는 유아의 놀이에 영향을 미치는 변인들에 관해 폭넓은 차원에서 종합적인 연구가 이루어질 필요가 있을 것으로 생각한다. 즉, 교사의 창의적 인성과 역할 수행으로 놀이교수효능감이 영향을 받았다면 유아의 창의성과 놀이까지 파악하는 쌍방향의 연구가 필요하다. 단순히 교사의 변인만을 고려하여 유아교육의 질을 판단하기보다는 유아의 기질, 특성, 창의성 등의 변인에 따라 교사와 어떻게 상호작용하는지 등의 과정적인 연구도 폭넓게 이루어져야 할 것이다.

둘째, 본 연구에서 얻은 결론에 비추어 교사의 놀이교수효능감에 영향을 미치는 변인으로 작용하는 요인이 ‘유아교사의 창의적 인성’이라고 본다면, 후속 연구에서는 교사교육의 차원에서 교사들의 창의적 인성특성의 계발을 위해 구체적으로 어떻게 해야 할 것인지에 관한 기초연구가 요구된다. 유아교사의 배경 변인별로 교사 교육이 이루어질 필요가 있으며, 창의적 인성을

높일 수 있는 교육이 가미되고, 교사의 창의적 인성을 증진하기 위한 프로그램 개발 등과 같은 실제적인 연구가 이루어져야 할 것이다.

셋째, 유아교사들이 교육 현장에서 유아들과 보다 질 높은 상호작용을 하기 위한 지역사회 및 기관의 협조가 요구된다. 본 연구의 설문조사 결과 설문 점수가 낮은 집단의 교사들은 과도한 업무에 시달리고 있었으며 다양한 행사와 기타 수업 외의 업무, 활동지 제작 등의 수업 준비를 위해 시간을 할애 하면서 유아들의 놀이에 참여하지 못하는 모습을 많이 볼 수 있었는데, 이러한 상황이 지속된다면 유아교육의 질적 향상은 늦어질 수 밖에 없다. 학부모들에게 보여주기 위한 행사나 활동이 아닌 본질적으로 유아를 위한 활동으로 유아교육기관의 교육과정이 구성되어야 한다. 이는 교육기관의 원장 및 기관장의 교육철학과도 관련이 있으므로 현장 교사와의 원활한 소통과 업무 분담이 이루어져야 할 것이다. 또한, 보조교사 및 도우미 인력의 보충을 통해 유아교사들이 교사로서 오롯이 유아들과의 수업만을 위해 노력을 기울일 수 있도록 기관의 배려가 필요하다.

넷째, 본 연구의 사례들은 일부 지역의 교사들만을 대상으로 관찰된 것이므로 전체로 일반화하기에는 무리가 있다. 따라서 보다 폭넓은 연구대상과 사회문화적 차이를 고려한 연구를 위해 다각적인 관찰 및 체계적이고 심층적인 과정으로 검증된 도구와 연구 방법을 활용한 후속 연구가 필요하다.

## 참 고 문 헌

- 고은희 (2003). 교사의 창의적 인성 특성과 유아 창의성 증진을 위한 교사역할 수행. 경희대학교 대학원 아동주거학과 석사학위 논문.
- 김경란 (1994). 쌓기놀이 영역에서 교사의 개입이 유아의 공간조망 능력에 미치는 영향. 중앙대학교 대학원 유아교육학과 유아교육이론 및 교수법 전공 석사학위 논문.
- 김명숙 (2000). 통합적 창의성 모형의 구성. **교육심리연구**, 15(3), 5-27.
- 김선 (1995). **교육과 창의력**. 서울: 집문당.
- 김수영. (2000). 유아의 또래수용도, 놀이상호작용 및 놀이형태와의 관계. **유아교육연구**, 20(3), 47-65.
- 김순남 (2000). 유치원 교사의 교사효능감에 따른 역할수행에 관한 연구. 한국교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 김아영, 김민정. (2002). 초등교사들의 교사효능감과 학교조직풍토와의 관계. **한국 교육 심리 학회**, 16(3), 5-29.
- 김애경 (2001). 예비 유아교사의 성격유형과 자아개념 및 창의성과의 관계. **유아교육연구**, 21(2), 5-23.
- 김애옥 (1996). 교사의 언어형태가 유아의 과학적 행동유형 및 문제해결력에 미치는 영향, 전남대학교 교육대학원 교육학과 유아교육전공 석사학위 논문.
- 김영상 (1999). 교사의 효능감 판단에 관한 연구. **교육과정 연구**, 17, 333-349
- 김영실 (2007). 교사의 창의적 인성과 자기효능감이 유아의 창의성 증진을 위한 교사 역할에 미치는 영향. 충북대학교 교육대학원 석사학위 논문.

- 김영실, 김연화, 한세영 (2009). 교사의 창의적 인성과 자기효능감이 유아의 창의성 증진을 위한 교사 역할에 미치는 영향. **한국생활과학회지**, 18(3), 557-570.
- 김정희 (1998). 유아 놀이에 대한 교사의 반응적 상호작용 연구. 건국대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김주영 (2001). 유아교육기관 유형별 유아 창의성 증진을 위한 교사역할 실태 분석. 인하대학교 교육대학원 아동교육전공 석사학위 논문.
- 김혜숙 (1999). 다원적 접근에 기초한 창의성 진단 측정도구의 개발 및 타당화 연구. 숙명여자대학교 대학원 교육학과 교육심리학 전공 석사학위 논문.
- 김호, 노영희 (2007). 유아의 창의성과 관련된 교사와 유아 변인 탐색. **열린 유아교육연구**, 12(4), 255-278.
- 김화숙 (2008). 유아교사의 특성에 따른 창의적 인성과 유아의 창의성 증진을 위한 교사의 역할 수행. 조선대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김희진, 이분려 (1999). 유아 교사의 교사 효능감에 영향을 주는 교사 내·외적 요인에 대한 연구. **한국교원교육연구**, 16(1), 161-181.
- 노영희 (1995). 창의성 교육 어떻게 할 것인가. 세계화시대의 창의성 교육, **한국어린이육영회 학술대회 자료집**, 93-111.
- 문미옥 (1999). 유아의 창의성 증진을 위한 교사역할 평정척도 개발연구. **아동학회지**, 20(4), 23-42.
- 문미옥, 이용주 (2001). 유아의 창의성 증진을 위한 교사역할수행 분석 연구. **유아교육연구**, 20(2), 223-242.
- 박병기 (2004). 창의성의 은유적 이해. **교육심리연구**, 18(1), 279-300.
- 박병기, 유경순 (2000). 창의성과 지능의 관계구조. **교육심리연구**, 14(2), 235-261.
- 박상희, 김경의, 이효숙 (2005). 유아교사의 창의적 인성과 창의성 증진을 위

- 한 교사 역할 수행에 관한 연구. **미래유아교육학회지**, 12(4), 165-185
- 박영태 (2002). 창의적 인성 교육 프로그램개발. **지방교육경영**, 7, 235-264.
- 박영태 (2008). **창의성과 문제해결력**. 서울: 창지사.
- 박영태, 이경님, 하수연 (2008). 유아교사의 교사효능감과 직무만족도 및 창의적 인성의 관계. **미래유아교육학회지**, 16(1), 275-298.
- 박은영 (2009). 교사의 놀이 교수효능감에 따른 교수 행동 및 유아 놀이행동의 차이. 덕성여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 박은혜, 김언아 (2001). 예비유아교사의 사회적 연결망과 학업 성취 및 자기 효능감과의 관계. **교육과학연구**, 32(1), 1-16.
- 박현경 (2006). 유아교사의 놀이교수 효능감이 유아의 가장놀이 사회적 수준과 교사의 놀이 개입 유형에 미치는 영향. **한국교원교육연구**, 23(1), 215-233.
- 박화문 (2001). 쌓기놀이영역에서 교사-유아간의 상호작용이 유아의 창의성에 미치는 영향, 계명대학교 대학원 석사학위 논문.
- 박화윤 (1997). 교사의 신념에 따른 창의적 놀이에 대한 교사의 인식과 지도에 관한 연구. **한국영유아보육학**, 12, 25-55.
- 박화윤 (2009). 유아교사의 놀이지도관련 학술지연구의 내용분석. **한국영유아보육학**, 57, 75-102.
- 서소용 (1997). 유치원 교사의 과학 교수 효능감에 따른 과학 관련 경험 미태도에 관한 연구. 한국교원대학교 대학원 유아교육전공 석사학위 논문.
- 성은현 (2003). 창의성 상·하 집단의 지적 능력과 인성 특성 비교. **한국심리학회지**, 16(3), 67-86.
- 송인섭, 김혜숙 (1999). 창의성 개념정립을 위한 탐색적 연구: 암시적 창의성 이론을 중심으로. **교육심리연구**, 13(3), 93-117.

- 신상인 (1990). 적목놀이 영역에서의 교사개입 유형에 따른 유아의 친사회적 행동에 관한 사례 연구. 이화여자대학교 교육대학원 교육학전공 유아교육분야 석사학위 논문.
- 신세호 (1983). 창의성 신장을 위한 교수-학습 자료 개발 (1).
- 신은수 (1995). 놀이와 유아, 서울: Ewha Womans University Press.
- 신은수 (2000). 놀이에 대한 교사효능감이 교사와 유아의 상호작용과 유아 놀이발달에 미치는 영향. **유아교육연구**, 20(1), 27-42.
- 신은수 (2002). 유아의 창의성 신장을 위한 인지적 접근에 의한 상호작용적 교육 모형 모색. **사회과학연구(Duksung journal of social sciences)**, 161-176.
- 신은수, 유영의, 박현경 (2004). 유아 교사의 놀이에 대한 교수 효능감과 놀이 운영 실제 신념에 관한 도구 개발연구. **유아교육연구**, 49-69.
- 안상미 (2002). 유아교사의 교사효능감에 따른 교사-유아 상호작용. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 양민례 (1998). 보육교사의 언어유형에 따른 유아의 사회적 문제해결 행동분석. 성균관대학교 교육대학원 유아교육전공 석사학위 논문.
- 양윤정 (2002). 유아의 창의성 증진을 위한 교사의 역할에 대한 인식 연구. 배재대학교 대학원 석사학위 논문.
- 여은진, 이경옥. (2004). 유아교사의 개인적, 학문적, 사회 환경적 요인에 따른 수학 교수효능감 연구. **열린유아교육연구**, 9(4), 175-192.
- 유애열 (1994). 유아의 상상놀이와 교사개입에 관한 관찰연구. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 유영의 (2005). 교사의 놀이교수 효능감과 유아의 연령에 따른 구성놀이 질의 차이. **아동학회지**, 26(6), 111-126.
- 유정화 (2003). 놀이에 대한 교사 효능감에 따른 영아의 상상놀이에서 교사개입에 관한 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.

- 윤정진, 김형재 (2010). 영·유아교사의 뇌 선호유형과 창의적 인성간의 관계. **한국콘텐츠학회논문지**, 10(1), 305-316.
- 윤종건 (1996). **창의력의 이론과 실제**. 서울: 원미사.
- 윤향미 (1995). 유아의 사회 극적 놀이에서 교사 개입의 효과에 관한 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 이성희, 박영신 (2007). 보육교사의 교사효능감과 직무만족도에 관한 연구. **열린유아교육연구**, 12(1), 31-50.
- 이숙재, 이방실 (1999). **유아의 발달과 교육**. 서울: 창지사.
- 이순복 (2009). 창의적 교사 역할 및 교사-유아관계가 상호작용적 또래놀이에 미치는 영향. **아동교육**, 18(2), 151-163.
- 이은순 (2007). 유아의 창의성 증진을 위한 교사의 역할. 금오공과대학 교육대학원 석사학위 논문.
- 장미정 (1996). 유아의 창의성 교육을 위한 교사역할인식 분석. 이화여자대학교 대학원 석사학위 논문,
- 장영숙, 정혜영 (2004). 유아교육기관 유형에 따른 교사의 교육신념과 창의성 증진을 위한 교사 역할 인식. **유아교육학논집**, 8(4), 277-296.
- 장휘숙 (1981). 유치원 아동의 창조성 개발을 위한 실험적인 연구 : 유창성과 독창성을 중심으로. 이화여자대학교 대학원 교육심리학과 석사학위 논문.
- 전경원 (1997). **나는 창의적으로 문제를 해결할 수 있어요**. 서울: 창치사.
- 정정희 (2001). 유아교사의 수학교수 효능감 수준과 아동의 수학적 사고능력과의 관계. **열린유아교육연구**, 6(3), 97-116.
- 조부경, 서소영. (2001). 유치원 교사의 과학교수효능감에 영향을 미치는 관련 변인 연구. **아동학회지**, 22(2), 361-373.
- 조영희 (1999). 유치원 교사의 놀이에 대한 교사 효능감 검사도구 개발에 기초한 놀이에 대한 교사 효능감의 연구. 덕성여자 대학교 대학원 석

- 사학위 논문,
- 조형숙 (1998). 유아교사의 과학교수에 대한 자기효능감. **유아교육연구**, 18(2), 283-301.
- 조혜진, 김옥주 (2009). 영아교사의 놀이교수효능감에 영향을 미치는 관련변인 연구. **열린유아교육연구**, 14(3), 227-244.
- 차미정 (1990). 창의성 훈련 프로그램의 구성방법, 교사 훈련 여부가 유아의 창의적 행동에 미치는 영향. 성균관대학교 대학원 석사학위논문.
- 최미숙 (2005). 유아교사의 교수효능감과 전문성 인식에 따른 교사행동 분석. **유아교육연구** 25(1), 195-215.
- 최미정 (2006). 창의성 교육을 위한 교사연수 교육과정 개발. **사고개발**, 2(2), 87-115.
- 최영아 (1998). 유아의 창의성 증진을 위한 교사역할 분석 연구. 서울여자대학교 대학원 석사학위 논문.
- 하주현 (2000). 창의적 인성 검사 개발. **교육심리연구**, 14(2), 187-210.
- 하주현 (2001). 창의적 인성검사 (Creatice personality scale; CPS) 의 연령별 타당화 및 연령별 발달경향 연구. **교육심리연구**, 15(3), 323-352.
- 한국교육심리학회(2000). **한국교육심리학회**. 대한민국: 한국학술정보.
- 한석실, 임명희 (2003). 유치원 교사의 교사효능감 확인 연구. **미래유아교육학회지**, 10(1), 207-240.
- 한순미, 김선, 박숙희, 이경화, 성은현 (2005). **창의성**. 서울: 학지사,
- 한현숙. (2009). 유치원 교사의 놀이에 대한 교사효능감과 교사-유아 상호작용의 관계. 연세대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- Ashton, P. (1984). Teacher efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education. *Journal of Teacher Education*, 35(5), 28.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of

- Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1997). **자기 효능감과 인간 행동**(김의철, 박양신, 양계민 공역). 서울: 교육과학사.
- Davis, G. A. (1983). *Creativity is forever*. Kendall, Florida: Hunt.
- Georginna, C., & Jacqueline, C.(1991). Enhancing creativity in young children: Strategies for teachers. *Early Child Development and Care*. 82, 99-106.
- Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 569-582.
- Guilford, J. P. (1950). Creativity research: Past, present and future. *American Psychologist*, 5(1), 444-454.
- Guilford, J. P. (1975). Creativity: A quarter century of progress. *Perspectives in Creativity*, 37-59.
- Guilford, J. P. (1986). *Creative talents: Their nature, uses and development*. Buffalo, NY: Bearly Limited.
- Guilford, J. P. (1988). Some changes in the structure-of-intellect model. *Educational and Psychological Measurement*, 48(1), 1-4.
- Wilkinson, P. F. (1980). Roadblocks to creativity through play. In Jeanrenaud, C., & Bishop, D. (Eds.) *In celebration of play: An integrated approach to play and child development*. John's Road, London: Croom Helm.
- Mackinnon, D. W. (1962). The nature and nurture of creative talent. *American Psychologist*, 17(7), 484-495.
- Manning, K., & Sharp, A. (1977). *Structuring play in the early years at school*. Ward Lock, Cardiff: DEA.
- Massaro (1995). Visions of creativity; Book Reviews. *The American*

- Journal of Psychology*. 108(3), 439-470.
- Nelson, J. B., & Cleland, D. L., (1971) The role of the teacher of gifted and creative children, *Psychology and Education of the Gifted*. 47.
- Rhodes, M. (1961). An analysis of creativity. *Phi Delta Kappan*, 42(7), 305-310.
- Riggs, I. M., & Enochs, L. G. (1990). Toward the development of an elementary teacher's science teaching efficacy belief instrument. *Science Education*, 74(6), 625-637.
- Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological monographs*. 80(1), 1-28
- Smilansky, S. (1968). *The effects of sociodramatic play on disadvantaged preschool children*. New York, John Wiley and Son.
- Sternberg, R., & Lubert, T.(1992). Creativity: Its nature and assessment. *School Psychology International*, 13(3), 243-253.
- Tafari, D. M. (1994). The effects of creativity on teacher-student interactions. Dept. of Curriculum and Instruction. University of Maryland at College Park.
- Taylor, D. W. (1961). Thinking and creativity. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 91, 108-127.
- Torrance, E. P. (1962). *Guiding creative talent*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Torrance, E. P., & Torrance, J. P. (1973). *Is creativity teachable?* Bloomington Indiana, Phi Delta Kappa International.
- Woodman, R. W., & Schoenfeldt, L. F. (1989). Individual differences in creativity. *Handbook of Creativity*, 77-92.
- Woolfolk, B., Rosoff, & Hoy. (1990). Teachers' sense of efficacy and

their beliefs about managing students. *Teaching and Teacher Education*, 6(2), 137 - 148.

## ABSTRACT

### The Relation between Early Childhood Teachers' Creative Personality, Role Performance to Enhance Children's Creativity and Teaching Efficacy for Play

Cho, Eun Myoung

Dept. of Early Childhood Education

The Graduate School of Education

Sungshin Women's University

(Supervised by Professor Lee, Moon Oak)

The purpose of this study was to examine the relation between early childhood teachers' creative personality, their role performance and play teaching efficacy. Eventually it was to help teachers in kindergarten and day-care center to provide children with high quality play and educational activities.

Accordingly the following research tasks were devised to achieve such goal.

1. Is there a difference in creative personality, role performance and teaching efficacy for play depending on the general characteristics of the early childhood teachers such as their work experience, workplace and education background?

2. How the creative personality, role performance and teaching efficacy for play of the early childhood teachers relate with one another?

3. How the teachers' creative personality and role performance affect play teaching efficacy?

4. What are the actual interactions between the children and teachers with high creative personality, role performance and those with low creative personality, role performance?

The subjects of this study were 171 teachers in charge of the full age 3, 4 and 5 in kindergarten and child care centers in Seoul, Gyeonggi and Incheon. From the initial questionnaire survey conducted with 238 teachers for 5 weeks between February 22 and March 28, 2010, total 197 questionnaires were retrieved and eventually 171 sincerely answered questionnaires were used in this study for analysis.

Test instruments used in this study were a creative personality scale for early childhood teachers designed by Park, Byeong Gi and Yoo, Gyeong Soon (2000) and a teacher's role performance scale for enhancing children's creativity designed by Moon, Mi Oak (1999) based on the creativity components by Guilford. A scale developed by Shin, Eun Soo, Yoo, Young Eui and Park, Hyeon Gyeong (2004) was used to examine play teaching efficacy. The general characteristics of teachers such as work experience, workplace, and education background were included in the questionnaire, amounting the number of questions to 90 items.

The collected data were processed by SPSSWIN 15.0 program to conduct reliability test, frequency analysis, *t*-test, one-way ANOVA,

correlation analysis, and regression analysis. Five teachers from each group of the upper 30% and the lower 30% in role performance scores were selected to observe their actual interaction with children, respectively those with high and low role performance scores. The author of this study personally observed each teacher for 18 to 27 hours for 7 weeks between March 31 and May 14, 2010 to examine teachers' characteristics during the activities and play with the children.

The result of the examination was as follows.

First, no significant difference was found in teachers' creative personality and role performance depending on their work experience, workplace and education background. Within the creative personality, a perseverance factor was found high in the teachers with high educational background above graduate school. Within the role performance, an ongoing commitment factor was found high in the teachers having more than 5 years of work experience and working in kindergarten. An elaborateness factor was found high in the teachers with educational background above 4 year university. Teaching efficacy for play was higher in proportion with the longer work experience, whereas it had no significant difference regarding the workplace and educational background.

Second, a positive correlation was found between teaching efficacy for play and teachers' creative personality and role performance to enhance children' creativity. The teachers' creative personality and role performance to enhance children's creativity positively influenced teaching efficacy for play.

Third, different characteristics were found in play activity with children between the teachers with high score creative personality and role performance to enhance children's creativity and those with low score. The teachers with high score used various facial expressions and gestures, showed favorable attitude towards children, and waited patiently for their reaction. Moreover, they made specific and constant compliments and encouragement, and used responsive language. Furthermore they participated in a play by becoming a playmate with a child. On the other hand the teachers with low score emphasized abiding by the rules on children, exercised authority of a teacher, used restrictive language, and showed passive attitude towards the needs of the children. Moreover they remained as an observer in the activity and play situation, hence unable to lead an effective play activity for children.

[ 부 록 ]

- 유아교사용 설문지 -

창의적 인성 및  
유아 창의성 증진을 위한 역할 수행과  
놀이 교수 효능감  
평정 척도

# 【 설 문 지 】

안녕하십니까?

바쁘신 중에도 귀중한 시간을 내어 본 연구에 참여해 주셔서 감사합니다.

본 설문지는 유아의 창의성 증진을 위한 교사 역할 및 창의적 인성과 놀이에 대한 교수 효능감을 알아보기 위해 작성되었습니다. 본 연구는 유아교육의 질적 향상을 도모하기 위해 마련된 것으로 선생님께서 제공해 주신 자료는 매우 중요하게 쓰일 것이며 순수한 연구목적을 위해 사용될 것을 약속드립니다. 모든 문항에 빠짐없이 정확하게 응답해 주신다면 연구에 많은 도움이 될 것입니다.

적극적인 협조를 주신데 대하여 다시 한 번 진심으로 감사드리며  
귀하의 건강하심을 기원합니다.



2010년 02월  
성신여자대학교 교육대학원 유아교육전공  
지도교수 이 문 옥  
연구자 조 은 명

※ 다음은 선생님의 일반적인 정보에 대한 내용입니다. 사실대로 답변해 주시기 바랍니다.

1. 선생님의 교직 경력은 어떻게 되십니까? ( )년 ( )개월
2. 선생님께서 현재 근무하시는 기관은?      ㉠ 유치원      ㉡ 어린이집
3. 선생님의 최종 학력은 어떻게 되십니까?  
㉠ 고등학교 졸업 이하  
㉡ 2/3년제 대학 졸업  
㉢ 4년제 대학교 졸업  
㉣ 대학원 재학 이상

☺ 감사합니다. 적극적인 참여를 부탁드립니다. ☺

☞ 다음은 일상생활에서의 선생님의 관심이나 태도, 활동 등의 성향을 측정하기 위한 문항들로 맞거나 틀리는 답이 없습니다. 문항을 잘 읽고 선생님 자신과 일치하는 정도를 솔직하게 표시하여 주시기 바랍니다.

| 번호 | 문항내용   | 전혀 그렇지 않다 | 그렇지 않다 | 보통이다 | 그렇다 | 매우 그렇다 |
|----|--|-----------|--------|------|-----|--------|
| 1  | 나는 새로운 아이디어를 많이 생각해내는 편이다.   | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 2  | 나는 친구들과 사이에서 '아이디어 맨'으로 통한다.                                       | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 3  | 나는 같은 내용이라도 여러 가지 형식(방법)으로 표현해 보려고 하는 편이다.                         | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 4  | 나는 사고의 폭이 넓은 편이다.  | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 5  | 나는 일을 할 때 남이 생각하지 못하는 특이한 방법으로 하는 것이 좋다.                           | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 6  | 나는 상상력이 풍부한 편이다.   | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 7  | 나는 지루한 상황을 잘 견뎌내지 못한다.   | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 8  | 나는 좋아하는 일이 있으면 그것에 푹 빠져 버리곤 한다.                                    | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 9  | 나는 하고 싶은 일에 대해서는 굉장한 열의가 있다.                                       | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 10 | 나는 꼭 해보고 싶은 일에 대해서는 고집이 센 편이다.                                     | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 11 | 나는 관심 있는 일이라면 시간, 장소에 구애 받지 않고 그것에 몰두하는 편이다.                       | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 12 | 나는 목표를 세운 것에 대해서는 꼭 이루고자 노력하는 편이다.                                 | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 13 | 나는 좋아서 시작한 일은 힘들어도 포기하지 않고 끈기 있게 하는 편이다.                           | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 14 | 나는 새로 나온 상품에 매우 많은 흥미를 갖고 있다.                                      | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 15 | 나는 관찰력이 뛰어난 편이다.   | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 16 | 나는 처음 보는 것, 신기한 것에 엄청난 관심을 갖고 있다.                                  | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 17 | 내 마음은 호기심으로 가득 차 있는 것 같다.  | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 18 | 내 친구들은 나를 '재치 있는 사람'이라고 생각한다.                                      | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 19 | 나는 새로운 것을 잘 받아들이는 편이다.   | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 20 | 나는 제도나 틀에 얽매이는 것을 싫어한다.  | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 21 | 나는 일을 할 때, '정해진 규칙에 따라 하시오' 하는 것 보다 '당신 마음대로 하시오' 하는 것을 훨씬 더 좋아한다. | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 22 | 나는 다소 모험적인 일을 좋아한다.  | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 23 | 나는 아직까지 아무도 가본 적이 없는 어떤 미지의 장소에 가 보고 싶다.                           | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 24 | 나는 무엇이든 끊임없이 변화시켜 보려고 노력한다.  | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 25 | 나는 사소한 것을 보더라도 그냥 지나치지 않는다.  | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 26 | 나는 생활에서 불편한 점이 있으면 참으려하지 않고 개선할 방법을 찾아낸다.                          | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 27 | 나는 내 생각에 골몰할 때가 많다.  | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 28 | 나는 다양한 분야에 관심이 많은 편이다.   | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |

다음 면에 계속됩니다.

☞ 다음은 유아의 창의성 증진을 위한 교사 역할에 대한 질문입니다. 제시된 항목은 옳고 그른 답이 없으며 잘 읽어보시고 선생님께 해당되는 정도에 표시 해주시기 바랍니다. 모든 문항에 빠짐없이 진솔한 답변을 부탁드립니다.

| 번호 | 문항 내용  | 전혀 그렇지 않다 | 가끔 그렇다 | 보통 그렇다 | 자주 그렇다 | 항상 그렇다 |
|----|--|-----------|--------|--------|--------|--------|
| 1  | 유아들이 하고자 스스로 계획한 것은 어려움이 있더라도 달성하도록 격려한다.                            | 1         | 2      | 3      | 4      | 5      |
| 2  | 유아에게 궁금한 점이 있으면 궁금증이 해결될 때까지 노력하도록 한다.                               | 1         | 2      | 3      | 4      | 5      |
| 3  | 끈기가 있고 자기 주장이 있는 유아의 행동을 격려한다.                                       | 1         | 2      | 3      | 4      | 5      |
| 4  | 유아가 열중하고 있는 상황에는 개입하지 않는다.   | 1         | 2      | 3      | 4      | 5      |
| 5  | 유아가 일단 시작한 활동은 유아가 힘들어 하더라도 완성하도록 격려한다.                              | 1         | 2      | 3      | 4      | 5      |
| 6  | 유아들이 구성한 결과물을 다음 날에도 연장하여 작업할 수 있도록 한다.                              | 1         | 2      | 3      | 4      | 5      |
| 7  | 유아들 간의 관계에서 친구의 감정을 파악하도록 한다.  | 1         | 2      | 3      | 4      | 5      |
| 8  | 유아의 생각에 대해 그 이유를 물어본다.   | 1         | 2      | 3      | 4      | 5      |
| 9  | 유아의 아이디어가 어떤 것일지라도 선생님은 이를 존중한다는 표현을 한다.                             | 1         | 2      | 3      | 4      | 5      |
| 10 | 유아 간에 문제 상황이 생겼을 때 해결책을 가능한 한 많이 생각해 내도록 한다.                         | 1         | 2      | 3      | 4      | 5      |
| 11 | 유아가 작품을 만들 때 정교하게 한 점을 칭찬한다.   | 1         | 2      | 3      | 4      | 5      |
| 12 | 유아의 그림, 작품 등에서 남과 다른 부분을 칭찬한다.                                       | 1         | 2      | 3      | 4      | 5      |
| 13 | 질문을 한 후 유아가 충분히 생각할 시간을 기다려 준다.                                      | 1         | 2      | 3      | 4      | 5      |
| 14 | 주변에서 흔히 보는 물건을 전혀 다른 용도로 쓸 수 있는 방법을 생각해 보도록 한다.                      | 1         | 2      | 3      | 4      | 5      |
| 15 | 유아들에게 “왜 가위 바위 보를 해서 이긴 사람이 반드시 먼저 해야 하는가?” 등 관행적 생각에 문제를 제기해 보게 한다. | 1         | 2      | 3      | 4      | 5      |
| 16 | 놀이 도중 필요한 교구가 없을 때 대신 사용할 수 있는 교구가 무엇인지 생각해 보게 한다.                   | 1         | 2      | 3      | 4      | 5      |
| 17 | 관련성이 없어 보이는 물건들 간의 관련성을 그림이나 말로 표현해 보게 한다.                           | 1         | 2      | 3      | 4      | 5      |
| 18 | 과학 실험을 할 때 최소한의 기본 방법만 알려주고 방법과 재료 등을 자유롭게 하도록 한다.                   | 1         | 2      | 3      | 4      | 5      |
| 19 | 유아들이 놀이할 때 합의가 되면 놀이 규칙을 바꿀 수 있도록 한다.                                | 1         | 2      | 3      | 4      | 5      |
| 20 | 유아가 다른 사람의 아이디어를 존중하도록 한다.   | 1         | 2      | 3      | 4      | 5      |

다음 면에 계속됩니다.

| 번호 | 문항내용   | 전혀<br>그렇지<br>않다 | 가끔<br>그렇다 | 보통<br>그렇다 | 자주<br>그렇다 | 항상<br>그렇다 |
|----|--|-----------------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 21 | 역할 놀이를 할 때 유아들에게 역할을 서로 바꾸도록 한다.                             | 1               | 2         | 3         | 4         | 5         |
| 22 | 동화나 이야기에 대해 원래의 제목과 다른 여러 가지 제목을 붙여보게 한다.                    | 1               | 2         | 3         | 4         | 5         |
| 23 | 유아의 엉뚱한 생각과 행동에 수용적인 반응을 보인다.                                | 1               | 2         | 3         | 4         | 5         |
| 24 | 유아가 하는 질문은 어떠한 내용이라도 수용적으로 반응한다.                             | 1               | 2         | 3         | 4         | 5         |
| 25 | 유아들이 남과 다른 아이디어를 낼 때 칭찬한다.                                   | 1               | 2         | 3         | 4         | 5         |
| 26 | 유아에게 “새가 된다면 어디로 가서 무엇을 할까?” 등 상상할 수 있는 기회를 제공한다.            | 1               | 2         | 3         | 4         | 5         |
| 27 | 유아들에게 한 번도 경험하지 못한 상황이나 놀잇감을 제시해 준다.                         | 1               | 2         | 3         | 4         | 5         |
| 28 | 유아들에게 자유로운 신체 표현을 하게 한다.                                     | 1               | 2         | 3         | 4         | 5         |
| 29 | 유아가 개미, 꽃 등 자연 관찰을 할 때 5감각을 모두 사용하도록 한다.                     | 1               | 2         | 3         | 4         | 5         |
| 30 | 주변에 있는 사물이나 자연의 모양과 색깔을 살펴 새롭게 알게 된 점을 표현하게 한다.              | 1               | 2         | 3         | 4         | 5         |
| 31 | 과학영역에서 관찰할 때 작은 변화라도 기록하도록 한다.                               | 1               | 2         | 3         | 4         | 5         |
| 32 | 자연 변화의 세밀한 부분도 관찰하도록 한다.                                     | 1               | 2         | 3         | 4         | 5         |
| 33 | 유아들에게 “하늘은 왜 푸른가?” 등 그냥 지나치기 쉬운 점에 대해서도 의문을 제기하도록 한다.        | 1               | 2         | 3         | 4         | 5         |
| 34 | 유아에게 짧은 시간에 그림 카드를 여러 장 보여 준 후 그 내용을 기억해 내도록 하는 게임이나 활동을 한다. | 1               | 2         | 3         | 4         | 5         |
| 35 | 유아에게 어떤 식물이나 현상의 공통점과 차이점을 정해진 시간 안에 많이 생각하도록 하는 활동을 한다.     | 1               | 2         | 3         | 4         | 5         |
| 36 | 유아에게 어떤 사물이나 현상의 특징을 짧은 시간 안에 많이 말하도록 하는 활동을 한다.             | 1               | 2         | 3         | 4         | 5         |
| 37 | 유아에게 끝말잇기, 식물 이름 대기 등 짧은 시간에 많은 단어를 생각해 내는 어휘 놀이를 하도록 한다.    | 1               | 2         | 3         | 4         | 5         |
| 38 | 유아에게 그림 카드를 보고 즉석에서 이야기 꾸미기 활동을 하도록 한다.                      | 1               | 2         | 3         | 4         | 5         |

다음 면에 계속됩니다.

☞ 다음은 놀이에 대한 교사 효능감에 관한 질문지로, 제시되는 문항에 대하여 선생님은 어느 정도 동의하고 반대하는 지를 해당되는 숫자에 표시해주시기 바랍니다.

| 번호 | 문항 내용   | 전혀 그렇지 않다 | 그렇지 않다 | 보통이다 | 그렇다 | 매우 그렇다 |
|----|---|-----------|--------|------|-----|--------|
| 1  | 나는 유아가 놀이를 잘할 수 있도록 도와주는 효과적인 교수 전략을 알고 있다.                     | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 2  | 만일 유아의 놀이 수준이 높아졌다면, 그것은 교사가 더욱 효과적인 방법으로 놀이에 개입했기 때문이다.        | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 3  | 나는 유아들이 놀이에 흥미와 관심을 갖도록 하기 위해 많은 시도와 노력을 하고 있으며, 대부분 성공하는 편이다.  | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 4  | 만일 유아가 평소보다 놀이를 더 잘한다면, 그것은 교사가 유아의 놀이에 관심(노력)을 더 많이 기울였기 때문이다. | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 5  | 나는 놀이를 지도할 때, 유아들의 관심과 호기심에 대한 질문을 언제든지 환영하고, 적절하게 반응한다.        | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 6  | 나는 놀이 상황에 적절하게 참여하지 못하는 유아들이 놀이에 잘 참여할 수 있도록 지도한다.              | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 7  | 나는 놀이가 효과적으로 일어날 수 있는 놀이의 동기나 특성을 잘 이해하고 있다.                    | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 8  | 나는 놀이주제 선정과 환경구성 등의 활동에 유아의 참여를 적극적으로 권하며 수용한다.                 | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 9  | 만일 교사가 놀이에 대한 적절한 교수전략을 사용한다면 목적 없이 배회하는 유아들이 줄어들 것이다.          | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 10 | 나는 놀이를 지도할 때 문제에 부딪히는 경우 좌절하기보다 도약의 기회로 이용하는 편이다.               | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 11 | 나는 놀이지도 시 유아가 놀이 확장을 하지 못할 경우, 특별한 교수전략을 제공하며 대부분 성공하는 편이다      | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 12 | 유아들이 놀이감을 단순히 가지고만 있고, 놀이구성을 잘 못하더라도 교사가 잘 도와주면 확장된 놀이로 될 수 있다. | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 13 | 나는 놀이를 지도할 때 유아들의 놀이가 적절하게 잘 일어나도록 하는데 능한 편이다.                  | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 14 | 나는 유아의 놀이가 확장되도록 적절한 장소와 자료를 제공하거나 개입하는데 유능한 편이다.               | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 15 | 만일 어떤 유아의 놀이가 확장되는 것은 대개의 경우 교사가 적절히 개입했기 때문이다.                 | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 16 | 나는 놀이 상황에서 유아들의 지식을 구성하도록 놀이를 지도하는 능력이 우수한 편이다.                 | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 17 | 교사가 유아의 다양한 측면을 고려하여 지도하려고 한다면, 유아들의 놀이 수준은 향상될 것이다.            | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 18 | 교사는 유아들의 놀이에 대한 태도와 놀이 발달수준, 놀이에 대한 흥미 유지에 책임이 있다.              | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 19 | 나는 놀이상황에서 유아들의 관심과 호기심에 적절하게 대답할 수 있다.                          | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 20 | 유아들의 놀이 선호도와 놀이수준은 놀이를 지도하는 교사의 능력과 직접적인 관련이 있다.                | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |
| 21 | 만일 유아가 놀이에 매우 흥미 있어 한다면 그것은 교사가 잘 지도했기 때문이다.                    | 1         | 2      | 3    | 4   | 5      |

모든 설문이 끝났습니다. 연구에 협조해 주셔서 매우 감사합니다.