한국보육지원학회지 제16권 제2호
Korean J of Childcare & Education
https://doi.org/10.14698/jkcce.2020.16.02.047 2020, Vol. 16, No. 2, pp. 47-65

유아교사의 창의성이 창의적 교수 행동에 미치는 영향: 교수효능감의 매개효과를 중심으로

The Effect of Preschool Teachers Creativity on Creativity-fostering Teaching: Focusing on Mediating Effect of Teaching Efficacy

김경은[1]

KyoungEun Kim[1]

ABSTRACT

Objective: This study investigated the relationship between preschool teachers' creativity, teaching efficacy, and creativity-fostering teaching and examined the mediating effect of teaching efficacy.
Methods: A total of 202 preschool teachers participated in this study. The Creative Behavior Inventory (CBI), Teaching Efficacy Scale, and the Creativity-Fostering Teacher Behavior Index (CFTI) were used for the survey. A hypothesized model and alternative model were tested using structural equation modeling. Collected data were analyzed using 18.0 PSAW and AMOS.
Results: The results showed that preschool teachers' creativity was positively associated with their teaching efficacy and creativity fostering teaching. Preschool teacher's teaching efficacy positively related to their creativity fostering teaching. Preschool teachers' creativity had a significant positive direct effect on creativity-fostering teaching and also an indirect effect on creativity-fostering teaching via teaching efficacy.
Conclusion/Implications: Implications to foster creativity in preschool and kindergarten are discussed, highlighting the necessity for teacher education to promote teaching efficacy as well as teacher's creativity and creativity-related activities.

[1] 제1저자(교신저자)
남서울대학교 아동복지학과 부교수
(e-mail : leejay48@chol.net)

key words teacher creativity, teaching efficacy, creativity-fostering teaching, preschool teacher

Ⅰ. 서 론

인류의 발달은 혁신과 발견을 통해 발달해왔다고 해도 과언이 아니다. 혁신은 독창적인 아이디어 혹은 가치 있는 산출물을 만들어 내는 능력을 의미하는 창의성의 발현에서 비롯된다. 빠르게 변화해가는 사회에서 창의성의 중요성은 더욱 강조되고 있다. Forgeard와 Kaufman(2016)은

2009년부터 2012년까지 창의성과 관련된 200여 편의 저널을 고찰하여 여러 학문분야에서 창의성이 왜 중요하게 다루어지는지에 대해 살펴보았는데, 그 결과 창의성은 개인적, 사회적 측면에서 많은 장점을 가지고 있는 것으로 분석되었다. 창의성은 역사적, 기술적, 문화적 발전의 기초가 되고(Simonton, 2000) 기업이나 경영 실적을 강화하며(Florida, 2003), 교육적 성과를 증진시키는 데에도 효과가 있는 것으로 나타났다(Sternberg, 2010). 또한 여러 선행연구에서 창의성은 개인의 긍정적인 특성(Kaufman & Beghetto, 2009)과 밀접히 연결되어 있고, 개인적 성취나 직업적 성취와 같은 심리적 안녕감의 증진(Forgeard & Elstein, 2014; Forgeard, Mecklenburg, Lacasse, & Jayawickreme, 2014)에 중요한 영향을 미치는 것으로 보고되고 있다. 이러한 선행연구들은 창의성은 단순히 개인의 잠재적 능력을 발현하는 것뿐 아니라 사회의 성장과 발달의 기초가 된다(Nakano & Wechsler, 2018)는 것을 입증한다.

이러한 창의성 연구의 기저에는 창의성은 아주 유명한 과학자나 예술가만이 갖는 특별한 능력이 아니라, 개인의 다양한 일상생활에서 새롭고 의미 있는 것을 창출해내는 과정(Richards, 2010)이라는 개념이 깔려있다. 이는 최근 창의성 연구에서 강조되고 있는 일상적 창의성(Everyday creativity, small-C creativity)을 반영하는 것이다. 또한 창의성은 인간의 보편적인 능력일 뿐 아니라 개인의 생존에 필수적인 능력으로(Richards, Kinney, Benet, & Merzel, 1988), 개인의 잠재된 창의성은 교육이나 훈련을 통해 발현되거나 증진될 수 있다(NACCCE, 1999)는 점을 제시한다.

특히 유아기는 인지적 성장과 함께 새로운 것에 대한 호기심과 상상력이 왕성해지는 시기이다. 유아는 다른 사람의 관점에 얽매이기보다는 자신만의 상상 세계를 만들어내고, 놀이를 통해 주변의 것들을 자유롭게 탐색하는 과정 속에 새로운 생각과 산출물을 만들어 내게 된다. 이러한 유아의 특성을 반영하여, 새롭게 개정된 누리과정에서도 유아가 놀이를 통해 스스로 자신의 지식을 구성해나가는 것을 강조하고 있다. 유아기의 학습이 단순히 교과 지식을 습득하는 것이 아니라 다양한 경험을 통해 스스로 지식을 구성해나가도록 도와주는 '학습자 중심(유아 중심)' 교육과정으로 변화함에 따라, 유아교육 또한 유아가 실생활에 필요한 지식을 배우고 익히는 데 초점을 두어야 한다(육아정책연구소, 2019). 이러한 점을 고려해볼 때, 유아교육 현장에서도 유아가 일상에서 접하는 다양한 경험이나 문제들을 새롭고 의미 있게 해결해나가는 창의적 문제해결능력을 높이기 위한 노력이 절실하다.

그러나 교육과정 개정만으로는 창의성 교육이 제대로 수행되기는 어렵다. 창의성교육이 제대로 이루어지기 위해서는 창의성 증진을 위한 정책, 학교(기관)의 체계적인 지원 등이 우선적으로 이루어져야 한다. 하지만, 교육의 실제적인 수행은 교사에 의해 이루어지기 때문에 교실에서 유아와 직접적으로 상호작용하는 유아교사의 역할이 지대하다. 이러한 측면에서, 유아교사는 유아의 창의적 사고와 행동을 증진시킬 수 있는 창의적 교수 능력을 갖추어야 한다(Murdock & Keller-Mathers, 2008). Soh(2017)는 아동의 창의성 증진에 있어 교사 역할의 중요성을 역설하면서, 교사들은 아동의 창의성을 강화할 수 있는 가능한 방안들을 모색해야 한다고 하였다. 아동의 창의성은 창의적인 교사의 사회적 모델링, 강화, 교실 환경을 통해 증진될 수 있기 때문에, 교사 자신의 창의적 교수 행동을 증진시킬 필요가 있음을 강조하였다. 실제로 교사가 수업 시간동안 유아의 다양한 생각, 관점과 제안에 어떻게 반응하는가 하는 것은 유아가 이후 새로운 생각, 관점

과 제안이 떠올랐을 때 어떻게 할지에 영향을 미치게 된다(Cremin, Burnard, & Craft, 2006). 교사가 유아의 생각에 민감하게 반응하거나 유아의 생각을 확장시켜주면, 유아는 이후 새로운 생각이 떠올랐을 때 자신의 생각을 확장시키거나 정교화하기 위해 더 많은 노력을 기울이게 된다.

창의적 교수 행동이 무엇인지에 대해서는 연구자들마다 조금씩 차이가 있다. 우선 창의적 교수와 관련하여 두 가지를 구별할 필요가 있다(Cremin, 2009). 창의적 교수에 대한 첫 번째 접근은 유아가 보다 재미있고 효과적으로 배울 수 있도록 교사가 상상적, 창의적 접근을 사용하는 것(teaching creatively)으로, 자신의 전문적 교수학습방법을 활용하여 보다 흥미 있고 효율적인 수업을 하는 것이 주된 목적이다(Halliwell, 1993; Woods, 1990). 또 다른 하나는 교사가 유아의 창의적 강점을 알아내고 유아의 창의적 사고와 행동을 증진시키고자 하는 것(teaching for creativity)이다. 전자가 교사지향적 관점이라면, 후자는 유아에게 보다 초점을 둔다. 그럼에도 불구하고 이 두 가지 관점은 밀접히 관련되어 있음을 제시하기도 한다. 유아의 창의성을 증진시키기 위한 교수 행동(teaching for creativity)에는 교사가 창의적으로 가르치는 것(teaching creatively)을 포함하고, 유아의 창의성은 교사가 자신의 창의적 능력을 발휘하는 환경 속에서 가장 잘 발달될 수 있다는 점이다(Jeffrey & Craft, 2004). 그러나 본 연구에서는 유아교사의 창의적 교수행동을 교사가 유아의 창의성을 증진하기 위해 유아의 창의성을 격려하고, 규명하고, 증진하는 행동(teaching for creativity)에 초점을 두고자 한다(NACCCE, 1999). 창의적 교수행동은 교사가 유아의 창의적 사고, 행동 강점을 파악하여 이들의 확산적인 사고력, 다양한 지식과 기술을 증진시키는 인지적 지원뿐 아니라 유아 스스로 배우는 것에 흥미와 관심을 갖게 하여 내적 동기를 증진시키고, 과제에 집중하여 마무리할 수 있도록 심리적인 지원(Cropley, 1997)을 함으로써 창의성을 증진시키는 행동을 하는 것을 포함한다. 이에 본 연구에서는 창의적 교수 행동을 유아교사가 유아의 창의성을 증진시키기 위해 창의성에 대한 이해를 기반으로 유아의 창의성을 발현하기에 적합한 교육과정(활동)을 구성하고, 수업 분위기를 조성하며, 전문성을 기반으로 창의적 사고나 기법을 활용하여 적용하는 것(Cremin, 2009)으로 정의하고자 한다.

국외에서는 2000년 이후 창의적 교수에 관한 연구(Cremin, 2009; Jeffrey & Craft, 2004; Jeffrey & Woods, 2003; Grainger, Barnes, & Scoffham, 2004; Sawyer, 2015)들이 상당수 진행되어오고 있다. 창의적 교수 행동 개념에 대한 논의, 창의적 교수행동 관련 변인, 교과교육에서의 창의적 교수의 적용 등과 관련된 연구들이 주를 이루고 있다. 그러나 국내에서는 초중등교사의 창의적 교수와 관련된 연구(소연희, 2016; 이지혜, 이재신, 2015; 박선형, 임성범, 이승연, 2017)가 주로 이루어져왔고, 최근 들어서야 유아교사의 창의적 교수행동에 관한 연구(김창복, 황은희, 권경숙, 박정빈, 2016)가 이루어지고 있다. 여러 연구에서 교사의 창의적 교수행동이 유아 및 아동의 학습이나 창의성과 밀접히 관련되어 있음(Cremin, 2009; Halliwell, 1993)을 밝히고 있고, 개정 누리과정에서도 유아의 창의적 역량을 키우기 위한 교사의 역할이 중요함을 고려해 볼 때, 유아교사의 창의적 교수행동에 영향을 미치는 변인들을 살펴보는 것은 의의가 있다.

창의성 교수행동 관련 변인을 살펴보면, 크게 제도 및 정책, 학교(유치원) 분위기 등과 같은 환경적 측면과 교사 개인의 창의성, 동기, 몰입, 효능감 등과 같은 개인적 변인으로 나뉠 수 있다. 여러 연구에서 창의성을 강조하는 교육과정, 교육정책, 학교 풍토와 같은 외적 환경은 교사로 하

여금 교과과정을 보다 창의적으로 접근하게 하고, 유아의 창의성을 높이기 위한 여러 노력을 기울이게끔 함으로써, 교사의 창의적 교수행동에 영향을 미치는 것으로 보고되고 있다(Cremin, 2009; Grainger et al., 2004).

그러나 창의적 교수 행동에 있어 더 중요한 것은 교사 개인적 요인으로 볼 수 있다. 여러 연구에서 창의적 교수행동은 새로운 것을 산출하고자 하는 성향, 자신감, 성취감, 만족감, 동기유발 정도 등과 같은 개인 내적 요인들이 서로 상호작용하여 영향을 미치는 것으로 보고되고 있다(Amabile, 1983). 이중 교사 개인의 창의성은 창의적 교수 행동과 밀접히 관련된 것으로 보고되고 있다(Sternberg, 2010). 여러 연구에서 창의적인 교사들의 공통적인 속성으로 수업에 대한 자신감, 열정, 헌신 등을 꼽았는데(Grainger et al., 2004), 무엇보다 중요한 것은 그들은 스스로를 창의적이라고 여긴다는 것이다(Sternberg, 1997). 창의적인 교사들은 창의성에 대한 인식, 창의성의 가치에 대한 인식이 높은데, 이는 수업 장면에 반영되어 유아의 창의성을 높이기 위한 발문, 상호작용을 촉진하는 것으로 나타났다. 또한 창의적인 교사들은 호기심이 높고 새로운 것에 도전하고자 하며, 자신의 일에 몰입을 잘 하고, 인내심이 있는 것으로 나타났는데(Cremin, 2009), 이러한 교사의 특성 덕분에 유아들은 수업 상황에서 더 자유롭게 질문하고, 보다 깊게 탐색하고 생각할 수 있게 되는데 이러한 과정 속에서 유아의 창의성이 발현되는 것이다. 또한 창의적인 교사들은 스스로가 유아의 창의성을 높이는 롤모델이 됨으로써 유아의 창의성 증진에 도움이 되는 것으로 보고되고 있다. 실제로 유아의 교사의 창의성과 유아의 창의성 간에는 유의한 관련이 있는 것으로 나타났다(Grainger et al., 2004). 이러한 국외 선행연구들은 유아 교사의 창의성과 창의적 교수 행동 간의 관련성을 제시한다. 그럼에도 불구하고 국내 연구에서는 유아교사의 창의성과 창의적 교수행동 간의 관계를 직접적으로 살펴본 연구는 드물어, 이들 간의 관계에 대한 검증이 필요하다.

또한 교사의 교수효능감은 창의적 교수행동과 관련되어 있는 것으로 보고되고 있다. 교수효능감은 교사로서 유아의 수행에 영향을 미치는 능력을 갖고 있다고 믿는 정도(Ashton, 1984)를 의미한다. 여러 연구에서 교사효능감은 과업에 대한 지속성, 모험 감수, 혁신의 활용 등과 같은 창의적 교수 행동과 밀접히 관련되어 있는 것으로 보고되고 있다(Ashton & Webb, 1986). 구체적으로 살펴보면, 효능감이 높은 교사들은 질문을 많이 사용하며 아동중심적인 수업 방식을 채택하는 반면, 효능감이 낮은 교사들은 전통적인 교사중심적 책략을 사용하는 경우가 많은 것으로 나타났다(Czerniak, 1990). 교수효능감이 높을수록 교사는 학습자에게 적절하고 다양한 교수방법을 찾으려고 하고, 효과적인 교수방법을 통하여 학습의 효율을 높여줌으로써 교사와 학습자 간에 원활한 상호작용이 이루어지게끔 노력한다(이희진, 2010; Guskey & Passaro, 1994). 그리고 어린이집 교사를 대상으로 직무만족과 교수효능감이 창의적 교수에 미치는 영향을 알아본 결과, 교사의 직무자체에 대한 만족과 개인적 교수효능감이 인지적 영역의 창의적 교수 행동에 유의한 영향을 미치는 것으로 나타났다(백영숙, 강병재, 2013). 이는 유아교사가 자신이 하는 일 자체에 대한 만족이 높고, 개인적으로 교사로서의 수행에 대한 자신감이 높을수록 유아의 확산적 사고 및 논리적 사고를 촉진하는 활동을 많이 하고 유아가 관심 있어 하는 영역에 필요한 지식을 습득하도록 도와준다는 것을 의미한다. 또한 교사의 창의적 교수행동에 영향을 미치는 동기 요인(자기결정

성, 조화열정, 교수효능감, 교수몰입)들 간의 관련성을 살펴보았는데, 이 중 창의적 교수행동에 가장 큰 영향을 미치는 변인은 교수효능감인 것으로 나타났다(이지혜, 이지선, 2015). 비슷한 맥락에서 교사로서의 효능감에 대한 근원은 교사의 창의적인 교수행동과 밀접히 관련되어 있다. 교사효능감이 외적요인(부모, 행정가, 교육시스템, 자원 등) 등과 관련이 있다고 생각하는 교사들에 비해 교사효능감이 자기 자신으로부터 비롯된다고 생각하는 교사들일수록 수업에서 아동에게 더 많은 질문을 하고, 새로운 기회를 제공하고, 좌절에 대처할 수 있도록 격려하는 등 창의적 교수행동 수준이 높은 것으로 나타났다(Cayirdag, 2017). 또한 이러한 교사들의 학생들이 학업에서 더 높은 성취를 보였다(Rose & Medway, 1981).

한편, 교사의 창의성은 교수효능감과 관련이 있는 것으로 보고되고 있다. 여러 연구에서 창의적인 교사들의 공통적인 속성으로 자신감, 열정, 헌신 등을 보고하고 있다(Cremin, 2009). 새로운 것에 대한 호기심이 높고, 새로운 도전을 즐기는 창의적인 교사들은 변화하는 교육과정이나 교수법 등에 대한 두려움이 적다(Jones & Wyse, 2004). 창의적인 교사는 그들 학생이 창의적이고, 혁신적인 행동을 하기를 기대하며 학생들이 관심 있어 하는 것들을 수업에 도입하기 위해 새로운 교수학습 방법을 도입하기를 꺼리지 않는다. 이처럼 새로운 변화를 수용하고 도전하는 교사의 창의적인 속성은 교사로서의 자신감을 높이는데 중요한 역할을 하는 것으로 보고되고 있다(Patrick, 2012). 그리고 창의적인 교사들은 수업에 대한 준비, 수업 활동의 조직, 학생들에게 동기부여, 학생들의 활동에 대한 지속적인 평가 등과 같은 수업 관리에 대한 효율성이 높은 것으로 나타났다(Malekzadeh, Emami, & Behroz, 2016). 이러한 교사의 창의적 성향 또는 사고는 교사의 전문적인 수행에 대한 자신감을 높이는 데 도움이 됨을 알 수 있다. 유사한 맥락에서 영유아교사의 창의성은 교사의 교수몰입을 매개로 교사의 직무만족에 영향을 미치는 것으로 나타났다(김경은, 2018). 즉 창의적인 교사는 새로운 도전과 참신한 아이디어로 자신의 수업을 보다 흥미롭고 효율적으로 이끌어나가며 수업에 몰입하게 되는데, 이러한 몰입덕분에 교사의 직무에 더 만족하게 된다. 이러한 연구를 통해, 유아교사의 창의성은 유아교사의 교수효능감을 매개로 창의적 교수 행동에 영향을 미침을 추론해볼 수 있다.

이에 본 연구에서는 유아교사의 창의성 및 교수효능감과 창의적 교수행동 간의 관계를 알아보고, 유아교사의 창의성이 창의적 교수행동에 미치는 영향력을 교수효능감이 매개하는지 알아보고자 한다(그림 1 참조). 본 연구결과는 유아교사의 창의적 교수 행동을 증진시키기 위한 개입과 교육 프로그램 개발의 기초 연구가 될 것으로 기대된다.

연구문제 1. 유아교사의 창의성 및 교수효능감과 창의적 교수행동 간의 관계는 어떠한가?
연구문제 2. 유아교사의 창의성은 교수효능감을 매개로 창의적 교수행동에 영향을 미치는가?

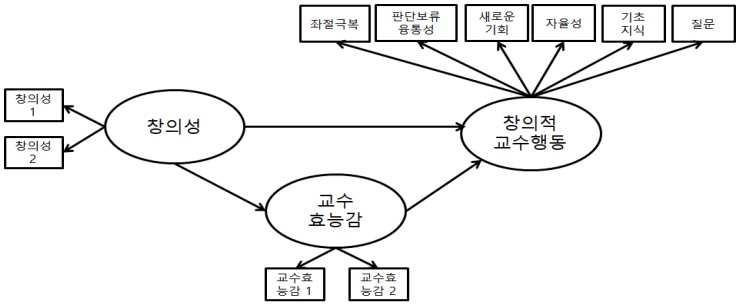

그림 1. 연구모형

Ⅱ. 연구방법

1. 연구대상

본 연구에서는 유아교사의 창의성 및 교수효능감과 창의적 교수 행동 간의 관계를 알아보고자 하였다. 이를 위해 서울 및 수도권에 소재한 유아교사 240명을 대상으로 하였다. 본 연구에서는 유아기가 창의성을 발달시키기에 적기(Dacey & Lennon, 1998)라는 연구를 기초로, 유아교사의 창의성 교수에 영향을 미치는 변인들 간의 관계를 알아보고자 유아교사만을 대상으로 하였다. 어린이집이나 유치원 원장 및 교사를 통해 본 연구의 목적을 안내하였고, 연구 참여에 대한 동의를 구하였다. 자발적으로 참여하기를 원한 교사들에게 설문지를 보냈고, 원하지 않을 경우 철회가 가능함을 미리 알려주었다. 회수된 설문지 중 결측치가 있거나 성실하게 답하지 않은 설문지는 제외되었다. 총 202부의 설문지가 본 연구에 사용되었다. 유아교사의 평균연령은 32.77(*SD* = 7.26)세이고 평균경력은 6.25(*SD* = 4.21)이다.

2. 측정도구

1) 창의성

본 연구에서는 유아교사의 창의성을 측정하기 위해 Runco, Plucker 그리고 Lim(2001)의 RIBS (Runco's Ideational Behavioral Scale)를 사용하였다. Runco와 동료들(2001)은 탐색적 요인분석과 확인적 요인분석을 통해 본 측정도구의 구성타당도를 검증하였다(Runco et al., 2001). 창의적 행동척도는 단일요인이다. '나는 문제에 대한 아이디어나 해결책을 잘 떠올린다', '나는 한번도 해결해보지 못한 문제에 대한 답을 생각해낼 수 있다.' 등의 문항으로 구성되어 있다. 전체 23문항으로, 5점 리커트 척도로 구성되어 있다. 점수가 높을수록 아이디어를 사용하고 평가하는 능력이 높고 아이디어 생성 기술이 높음을 의미한다. 본 연구에서의 신뢰도는 Cronbach α .92이다.

2) 교수효능감

본 연구에서는 교사의 효능감을 측정하기 위해 Enochs와 Riggs(1990)의 과학 교수효능감 도구(Science Teaching Efficacy Belief Instrument: STEBI)를 수정하여 유치원 교사 효능감(이분려, 1998)을 측정한 도구를 사용하였다. 이 척도는 2가지 하위요인으로 구성되어 있다. 일반적 교수효능감은 유아 교사에 대한 본질적인 신념과 교사가 유아의 환경을 통제할 수 있다는 생각하는 정도를, 개인적 교수효능감은 유치원 교사로서 자신에 대한 신념과 자신의 개인적 능력으로 유아를 변화시킬 수 있다는 자신감을 의미한다. 본 연구에서는 유아교사로서 개인적 자신감과 유아에 대한 영향력 지각에 초점을 두어 개인적 교수효능감만을 다루었다. '나는 유아들에게 활동을 왜 하는지 이해시키는 데 어려움을 느낀다', '나는 유아의 질문을 잘 수용하고 격려한다' 등의 문항으로 구성되어 있다. 전체 13문항으로, 5점 리커트 척도이다. 본 연구에서의 신뢰도는 Cronbach α .92이다.

3) 창의적 교수행동

본 연구에서는 Soh(2000)의 창의적 교수 행동(Creativity Fostering Teacher Behaviour Index : CFTIndex) 척도를 번안하여 사용하였다. Soh(2000)는 Cropley의 창의적 교수 개념에 기초하여 창의적 교수 행동 척도를 구성하였고, 요인분석을 통해 구성타당도를 검증하였다. 원척도는 총 9개의 하위 요인(독립, 통합, 동기, 판단, 융통성, 평가, 질문, 기회, 좌절 등), 45개의 문항으로 이루어져 있다. 원척도는 유아교사를 대상으로 개발된 척도가 아니기 때문에 본 연구에서는 추가적으로 타당도 검증을 위해 요인분석을 실시하였다. 그 결과 6개 요인, 32문항으로 재구성되었다. 6개 요인의 설명력은 54.43%였다. 기존 척도에서 좌절은 '좌절 극복지지', 판단과 융통성은 '판단보류 및 융통성 격려', 자율과 통합은 '자율성 격려', 기회는 '새로운 시도에 대한 기회 제공', 동기와 평가는 '기초 지식 강조', 질문은 '질문에 대한 경청' 요인으로 재구성되었고, 요인의 특성이 잘 드러나도록 요인명을 보완하였다. 1요인은 좌절 극복지지, 2요인은 판단 보류 및 융통성 격려, 3요인은 새로운 시도에 대한 기회 제공, 4요인은 자율성 격려, 5요인은 기초지식 강조, 6요인은 질문에 대한 경청이다. 본 척도의 전체 신뢰도는 Cronbach's α .92이고, 하위요인별로 살펴보면 좌절 극복지지는 .89, 판단 보류 및 융통성 격려는 .86, 새로운 시도에 대한 기회 제공은 .78, 자율성 격려는 .67, 기초지식 강조는, 질문에 대한 경청은 .77로 나타났다.

3. 연구절차 및 자료분석

본조사에 들어가기에 앞서, 예비조사를 통해 설문 내용의 적절성을 검토하였다. 예비조사를 통해 설문지에서 이해하기 어려운 문항이 있는지 검토하였고, 소요 시간 등을 살펴보았다. 기관을 통해 본 연구 참여 가능여부를 알아본 후, 자발적으로 연구 참여에 동의한 교사를 대상으로 2019년 7월부터 8월까지 본조사를 실시하였다. 연구에 참여한 교사들에게는 선물을 제공하였다. 유아교사의 창의성, 교수효능감, 창의적 교수행동의 일반적 경향을 알아보기 위해 평균 및 표준편차를 산출하였다. 유아교사의 창의성, 교수효능감, 창의적 교수행동 간의 관계를 알아보기 위해 Pearson

의 적률상관분석을 실시하였으며, 창의성, 교수효능감, 창의적 교수행동 간의 모형을 검증하기 위해 구조방정식 모형을 사용하였다. 연구모형과 대안모형의 적합도를 평가하기 위해 χ^2 검증과 적합도 지수를 이용하였다. 본 연구에서는 여러 적합도 지수 중에서 TLI (Tucker-Lewis Index), CFI(Comparative Fit Index), NFI(Normed Fit Index)와 RMSEA(Root Mean Square Error Approximation)를 사용하였다. 이들 자료는 PASW 18.0 프로그램과 AMOS를 이용하여 분석하였다.

Ⅲ. 결과 및 해석

1. 유아교사의 창의성 및 교수효능감과 창의적 교수 행동 간의 관계

우선 유아교사의 창의성, 교수효능감과 창의성 교수 행동의 평균과 표준편차, 첨도와 왜도를 산출하였다(표 1 참조). 유아교사의 창의성의 평균은 3.39(*SD* = .48), 교수효능감의 평균은 3.40(*SD* = .50)으로 나타났다. 유아교사의 창의적 교수 행동의 총점은 4.24(*SD* = .54)이고, 하위요인별 평균을 살펴보면 자율성 격려(*M* = 4.35, *SD* = .71), 좌절극복지지(*M* = 4.34, *SD* = .79), 새로운 기회제공(*M* = 4.32, *SD* = .74), 질문 경청(*M* = 4.28, *SD* = .74), 판단보류 및 융통성(*M* = 4.19, *SD* = .65), 기초지식 강조(*M* = 3.98, *SD* = .80) 순으로 나타났다. 각 변인의 왜도의 범위는 -.14～.50, 첨도의 범위는 -.81～.00으로, 정규성[1]에 문제가 없음을 알 수 있다.

표 1. 유아교사의 창의성, 교수효능감, 창의적 교수행동의 기술통계치 (*N* = 202)

	N	최소값	최대값	평균	표준편차	왜도	첨도
창의성	202	2.13	4.53	3.39	.48	-.13	-.10
교수효능감	202	2.64	4.82	3.40	.50	.50	-.53
창의적 교수행동							
좌절극복지지	202	2.50	6.00	4.34	.79	.09	-.59
판단보류 및 융통성	202	2.71	6.00	4.19	.65	-.01	-.66
새로운 기회제공	202	2.80	6.00	4.32	.74	.03	-.81
자율성 격려	202	2.50	6.00	4.35	.71	.10	-.42
기초지식 강조	202	2.00	6.00	3.98	.80	.07	.00
질문 경청	202	2.00	6.00	4.28	.74	-.14	-.29
총점	202	2.93	5.53	4.24	.57	.03	-.57

유아교사의 창의성, 교수효능감과 창의적 교수 행동 간의 관계를 알아본 결과는 표 2에 제시되어 있다. 유아교사의 창의성은 교수효능감과 정적인 상관이 있는 것으로 나타났다(r = .16, p <

1) 왜도는 절대값 3이하, 첨도는 절대값 10이하이면 정규성에 심각한 문제가 없다(Kline, 2011)

.05). 또한 유아교사의 창의성은 유아교사의 창의적 교수 행동 총점 및 하위요인과 유의한 정적 상관이 있는 것으로 나타났다. 구체적으로 살펴보면, 영유아교사의 창의성은 직무만족의 총점(r = .57, p < .001), 하위요인 중 판단보류 및 융통성(r = .56, p < .001), 기초지식 강조(r = .45, p < .001), 질문 격려(r = .44, p < .001), 자율성 격려(r = .43, p < .001), 새로운 기회제공(r = .41, p < .001), 좌절극복지지(r = .38, p < .001)와 유의한 관계가 있는 것으로 나타났다.

또한 유아교사의 교수효능감은 창의적 교수 행동 총점 및 하위요인과 부분적으로 유의한 상관이 있는 것으로 나타났다. 교수효능감은 창의적 교수 행동 총점(r = .36, p < .001), 하위요인 중 좌절극복지지(r = .42, p < .001), 새로운 기회제공(r = .40, p < .001), 질문 격려(r = .32, p < .001), 자율성 격려(r = .28, p < .001), 판단보류 및 융통성(r = .22, p < .001)과 유의한 관계가 있는 것으로 나타났다. 그러나 창의적 교수 행동 하위요인 중 기초지식 강조는 교수효능감과 유의한 상관이 없는 것으로 나타났다.

표 2. 유아교사의 창의성 및 교수효능감과 창의적 교수행동 간의 관계 (N = 202)

	교수 효능감	창의적 교수행동						
		좌절극복 지지	판단보류 및 융통성	새로운 기회제공	자율성격려	기초지식 강조	질문 경청	총점
창의성	.16*	.38***	.56***	.41***	.43***	.45***	.44***	.57***
교수효능감	-	.42***	.22***	.40***	.28***	.04	.32***	.36***

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

2. 연구모형 검증: 유아교사의 창의성과 창의적 교수 행동 간의 관계에서 교수효능감의 매개효과

모형검증에 앞서 본 연구에서 창의성과 교수효능감은 단일 요인으로, 짝수번 문항과 홀수번 문항의 문항묶음(item parceling)[2]을 통해 잠재변인의 지표변수를 2개로 설정하였다. 본 연구의 연구모형은 유아교사의 창의성과 교수효능감이 유아교사의 창의적 교수 행동에 직접적 영향을 미치고, 유아교사의 창의성은 교수효능감을 매개로 창의적 교수 행동에 영향을 미친다고 가정하였다(그림 1 참조). 한편, 대안모형은 완전매개모형으로, 유아교사의 창의성이 교수효능감을 매개로 창의적 교수 행동에 영향을 미치는 것으로 가정하였다(그림 2 참조). 서론에 언급한 바와 같이 국내 연구에서는 창의성과 창의적 교수행동 간의 관계를 경험적으로 입증한 연구는 소수라, 이 경로를 제외한 모형을 대안모형으로 설정하였다. 표 3에는 연구모형과 완전매개모형에 대한 적합도 지수가 제시되어 있다. 연구모형의 적합도는 $\chi^2_{df\ =\ 29}$ = 86.04(p < .001)로 적합하지 않았다. 그러나 χ^2은 표본의 크기에 영향을 많이 받기 때문에 다른 적합도 지수[3]와 함께 고려해야 한다.

2) 문항묶음은 두 이상의 개별문항 점수를 합산하거나 평균을 내어 만드는 것으로, 분포의 정규성 가정을 더 잘 만족시키고, 안정적인 모수 추정이 가능하다는 장점을 갖는다(Nasser-Abu Alhija & Wisenbaker, 2006).

3) 일반적으로 CFI(Comparative fit index), TLI와 NFI는 .90이상이어야 하고 .95이상이면 더 적절하다고 판단한다(Hu & Bentler, 1999). RMSEA(Root mean square error of approximation)는 .08이하이면 양호하다(MacCallum,

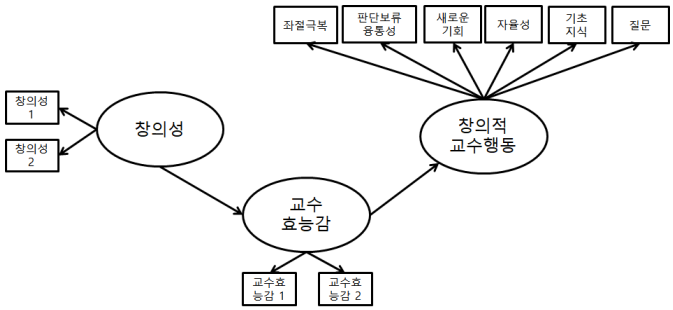

그림 2. 대안모형: 완전매개모형

이 모형의 절대적, 상대적 적합도 지수를 살펴본 결과, 절대적 적합도 지수인 TLI 값이 .92, CFI 값이 .95, NFI 값이 .92이고, 상대적 적합도 지수인 RMSEA값이 .08로 양호한 것으로 나타났다.

대안모형의 적합도를 살펴보면, $\chi^2_{df\ =\ 30}$ = 155.60 (p < .001)로 적합하지 않았다. 추가적으로 대안모형의 절대적, 상대적 적합도 지수를 살펴본 결과, 절대적 적합도 지수인 TLI 값이 .82, CFI 값이 .88, NFI 값이 .86이고, 상대적 적합도 지수인 RMSEA값이 .14로 적절하지 않은 것으로 나타났다. 또한 대안모형과 연구모형 간의 적합도 차이를 비교해 본 결과, 연구모형이 더 적합한 것으로 판명되어, 본 연구에서는 연구모형을 최종모형으로 선택하였다(그림 3 참조).

표 3. 연구모형과 대안모형의 적합도 지수

Model	χ^2	*df*	*p*	TLI	CFI	NFI	RMSEA	$\Delta\chi^2$
Hypothesized model	86.04	29	〈.001	.93	.95	.92	.08	-
Direct path model	155.60	30	〈.001	.82	.88	.86	.14	69.56

최종 모형을 토대로 살펴보면(그림 3, 표 4), 유아교사의 창의성(β = .59, p < .001)과 교수효능감(β = .31, p < .001)이 창의적 교수 행동에 영향을 미침을 알 수 있다. 유아교사의 창의성은 교수효능감에 정적인 영향을 미쳤다(β = .17, p < .05). 즉, 유아교사의 창의성이 높을수록 교사효능감이 높을수록 창의적 교수 행동 수준이 높고, 유아교사의 창의성이 높을수록 교수효능감이 높다. 또한 유아교사의 창의성은 교수효능감을 통해 창의적 교수효능감에 간접적으로 영향을 미쳤다. 즉, 창의적인 유아교사는 교사로서의 자신감이 높고, 이러한 교사로서의 자신감은 유아교사가 유아의 창의성을 높이는 상호작용이나 교수학습방법을 하는데 기여한다. 유아교사의 창의성과 교사효능감은 유아교사의 창의적 교사 행동 총 변량 중 50%를 설명하였다.

Browne, & Sugawara, 1996)고 판단한다.

표 4. 최종 모형의 경로계수

			Estimate (unstandardized)	Estimate (standardized)	S.E.	C.R.
창의성	→	교수효능감	.17	.17*	.07	2.19
교수효능감	→	창의적 교수행동	.38	.31***	.09	3.81
창의성	→	창의적 교수행동	.74	.59***	.09	7.53

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

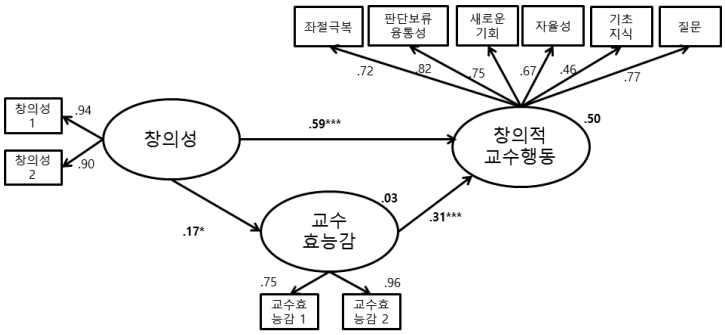

그림 3. 최종 모형

유아교사의 창의성과 교수효능감이 창의적 교수 행동에 미치는 직간접 효과는 표 5에 제시되어 있다. 유아교사의 창의성과 교수효능감 간의 관계에서 교사효능감의 간접효과를 알아보기 위해, 부트스트랩 방식으로 효과성을 분해하여 검증하였다. 95% 신뢰구간을 살펴보면 신뢰하한이 .02, 신뢰상한은 .10으로, 신뢰구간 안에 0이 포함되지 않아 간접효과는 통계적으로 유의함을 알 수 있다(Shrout & Bolger, 2002). 즉, 유아교사의 창의성은 교수효능감을 매개로 창의적 교수 행동에 영향을 미치는 것으로 나타났다.

표 5. 최종 수정모형의 효과분해

			standardized direct effect	standardized indirect effect	total effect
창의성	→	교수효능감	.17*	-	.17*
창의성	→	창의적 교수 행동	.59***	.05*	.64***
교수효능감	→	창의적 교수 행동	.31***		.38***

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

Ⅳ. 논의 및 결론

본 연구에서는 유아교사의 창의성 및 교수효능감과 창의적 교수 행동 간의 관계를 알아보고,

창의성 및 창의적 교수행동 간의 관계에서 교수효능감이 매개 역할을 하는지 살펴보고자 하였다. 본 연구결과를 토대로 시사점을 논의해 보면 다음과 같다.

첫째, 유아교사의 창의성 및 교수효능감과 창의적 교수 행동 간의 관계를 살펴본 결과, 유아교사의 창의성이 높을수록 창의적 교수 행동 수준이 높았다. 즉, 다양한 아이디어를 산출하는 것을 즐기고 새로운 것에 대한 도전을 즐기는 유아교사일수록, 유아의 창의성에 대한 이해가 높고, 수업 상황에서 유아에게 다양한 탐색 기회를 제공하거나 유아가 스스로 판단하고 결정할 수 있도록 지지해주고 실패해도 극복할 수 있도록 지지해주는 등 유아의 창의성을 증진시키기 위한 행동을 많이 하는 것으로 나타났다. 이러한 연구결과는 교사의 창의성과 창의적 교수행동은 밀접히 관련되어 있다(Cremin, 2009; Esquivel, 1995; Grainger et al., 2004; Sternberg, 1997)는 선행연구와 일치한다. 또한 창의적인 교사는 자신의 수업에 대한 자신감, 열정, 헌신 등을 기반으로(Jones & Wyse, 2004) 자율적으로 다양한 방식의 수업을 시도하고 운영한다(Morais & Azevedo, 2011)는 결과를 지지한다. 즉, 유아교사의 창의성이 높을수록, 유아교사는 기존 수업방식을 반복하기보다는 유아의 관심과 흥미를 북돋울 수 있는 새로운 교수학습방법이나 상호작용을 도입한다. 창의적인 교사가 갖는 긍정적인 특성들, 호기심, 사물 들 간의 관련성 탐색, 자율성, 새로운 것에 대한 도전, 자율성 등은 수업 상황에도 그대로 반영되어, 유아의 창의성을 높이는 데 기여함(Cremin, 2009)을 알 수 있다. 창의적인 유아교사는 일상에서 그냥 지나칠 수 있는 것들에 대해 관심을 보이고, 좀 더 자세히 관찰하며 기존과는 다르게 접근하는 방법을 시도하게 되는데, 유아들은 이러한 과정들을 지켜보며 교사의 행동을 자연스럽게 따라하게 된다는 것이다.

이러한 점을 고려해 볼 때, 유아의 잠재된 창의성을 개발하기 위해서는 유아교사의 창의적 교수행동을 증진시킬 필요가 있다. 또한 유아교사의 창의적 교수행동을 높이기 위해서는 무엇보다 유아교사 스스로 자신의 창의적 인성과 사고를 높이기 위한 노력이 뒷받침되어야 할 것이다. 유아교사 스스로 창의성은 누구에게나 존재하며 일상적인 상황 속에서 발현될 수 있다는 것을 인지하는 것이 무엇보다 중요할 것으로 생각된다. 이와 관련하여 기관(유치원, 어린이집)에서는 유아와의 수업이나 상호작용에서 유아교사의 창의성이나 창의적 교수 행동을 실천한 사례들을 수집하여 공유하는 기회를 갖는 것도 바람직할 것이다.

그리고 유아교사의 교수효능감이 높을수록 창의적 교수행동 수준도 높은 것으로 나타났다. 즉, 교사 스스로 유아의 학습이나 발달에 영향력을 미친다고 인지할수록 유아의 창의성에 대한 이해가 높고, 수업에서 유아의 창의성을 증진시키기 위한 다양한 상호작용 및 교수학습방법을 적용함을 의미한다. 이러한 연구결과는 교사의 교수효능감이 창의적 교수행동에 긍정적인 영향을 미친다(백영숙, 강병재, 2013; 이희진, 2010; Ashton & Webb, 1986; Czerniak, 1990; Rose & Medway, 1981)는 선행연구들을 지지한다. 교사의 교수효능감은 그들이 교육에 투자하는 노력, 설정하는 목표, 기대 수준 등에 영향을 미친다. 교수효능감이 높은 교사들은 보다 높은 수준으로 수업을 계획하고 조직하며(Allinder, 1994), 아동의 요구에 더 잘 맞추기 위해 새로운 방법들을 기꺼이 시도한다(Guskey, 1988; Stein & Wang, 1988). 이러한 결과는 교사의 교수효능감을 높이기 위한 노력이 필요함을 시사한다. 교수효능감 영향요인에 관한 연구(김아영, 2012)를 살펴보면, 교사의 연령, 경력, 교육경험, 직무만족도 등과 같은 개인 요인과 함께 기관(유치원, 어린이집)의 조직 풍

토, 교사들 간의 상호작용 등과 같은 환경요인이 영향을 미치는 것으로 보고되고 있다. 교사효능감은 교사로서의 개인적 자신감으로, 이러한 자신감의 근원은 개인에게서 비롯될 수도 있지만 외적 요인에 의해 좌우되기도 한다. 최근 들어 유아교육 현장에서 일어난 몇몇 부정적 사건들로 인해, 유아교사에 대한 이미지가 실추되어 있는 것도 사실이다. 이러한 일들은 유아교사의 사기를 떨어뜨리고, 교사로서의 효능감을 낮추게 한다. 이러한 측면에서 부모가 교사를 신뢰하고, 원장이 교사를 신뢰하며 지지할 뿐 아니라 교사의 전문성을 인정해주는 사회적 분위기가 형성되는 것이 중요하다.

또한 유아교사의 창의성이 높을수록 교수효능감이 높은 것으로 나타났다. 이러한 연구결과는 교사의 창의성이 높을수록 수업에 대한 자신감이 높고(Sternberg, 2010), 창의적인 교사들은 아동의 관심과 흥미에 맞게 융통성을 갖고 수업을 운영함으로써 자신의 교수(teaching)에 더 만족한다(Qualifications and Curriculum Authority, 2005)는 연구결과를 지지한다. 창의적인 교사들은 수업에서 발생되는 예측불가능한 상황들에 대처할 수 있는 능력이 뛰어난데(Sternberg, 2010), 이러한 능력이 교수효능감을 높이는 데에도 도움이 됨을 알 수 있다. 실제로 유아들과의 수업은 교사가 예측하고 준비한대로 진행되기보다는 유아들 간의 상호작용, 유아-교사 간 상호작용, 수업 환경 등 여러 요인들이 복합적으로 작용하기 때문에(Rejskind, 2000), 교사가 창의적일수록 예측하지 못한 상황에 불안해하기보다는 새로운 도전으로 여기고 새로운 해결책을 찾아내려하기 때문에 자신의 수업에 대한 자신감이 높다고 볼 수 있다.

둘째, 유아교사의 창의성 및 교수효능감과 창의적 교수 행동 간의 관계에 대한 모형을 검증한 결과, 유아교사의 창의성과 교수효능감이 창의적 교수 행동에 직접적으로 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한 유아교사의 창의성이 교수효능감을 통해 창의적 교수행동에 간접적으로 영향을 미치는 것으로 나타났다. 즉, 창의적인 유아교사는 교사로서의 자신감이 높고, 이처럼 교사로서 높은 자신감을 가질수록 유아교사는 유아의 창의적 사고나 행동을 격려하며 유아의 창의성을 높이기 위한 상호작용이나 교수학습방법을 더 많이 적용함을 의미한다.

본 연구결과는 창의적 교수행동에 있어 창의성과 교수효능감의 중요성을 역설한다. 4차 산업혁명은 교육에서의 변화를 요구하고 있다. 미래교육과 관련하여 유아교육에서 어떤 것을 다루어야 하는지, 유아교사는 어떤 방식으로 유아의 경험을 구성해나가도록 지원해줄 것인지에 대한 진지한 고민이 필요한 시점이다. 또한 이러한 변화를 유아교사가 얼마나 적극적으로 수용하여 자신의 수업에 적용할 것인가와 관련해서, 유아교사는 새로운 변화를 불안 요인이 아닌 도전과 기회로 여길 수 있는 창의성과 전문성을 갖추어야 할 것이다.

여러 연구에서 교사의 창의성은 교사의 교육 실제에 반영된다고 보고되고 있다(Sanches, 1994). 창의적인 교사일수록 유아들의 창의적인 사고와 행동을 긍정적으로 받아들이며 유아의 창의성을 높이기 위한 질문이나 상호작용을 많이 하고(Beetlestone, 1998; Cremin, 2009) 유아가 다양하고 독창적인 아이디어를 생각해낼 수 있도록 다양한 자료를 준비하고 도전적인 환경을 제공한다(Woods, 1990). 특히 앞서 언급한 바와 같이 창의적인 교사는 창의성에 대한 이해가 높고, 창의성의 가치를 높게 인식하며 본인의 창의적 특성을 잘 파악하고, 다른 사람들의 창의성을 증진시키기 위해 노력한다(Cremin, 2009). 이는 유아교사의 창의적 교수행동에 있어 교사 스스로의 창의성

을 인지하고 증진시키기 위한 노력이 필요함을 시사한다. 실제로 창의적인 교사의 가장 두드러진 특징 중 하나가 자신을 창의적인 존재로 인지하는 것이다(Sternberg, 1997). 창의적인 존재로 인지한다는 것은 본인 스스로의 창의성이 높아야 한다는 것만을 의미하는 것은 아니다. 창의성이라는 것은 누구에게나 존재하는 것이고, 개인의 창의성은 증진될 수 있으며, 창의성은 사회적으로나 개인적인 삶에 도움이 될 수 있음을 깨닫는 것을 포함하는 것이다. 이와 더불어 유아교사의 창의적 잠재력을 일깨울 수 있는 사회적 노력도 병행되어야 할 것이다. 사회의 변화에 따라 창의성, 창의성 교육이 중요하다는 것은 더 이상 언급하지 않아도 될 만큼 많이 알려져 있지만, 실제로 유아교육에서 유아교사들이 어떻게 해야 자신 및 유아의 창의성을 높일 수 있을지에 대한 구체적인 논의는 이루어지지 않고 있다. 2020년부터 개정 누리과정이 적용됨에 따라, 놀이를 통한 유아중심적 교육과정이 강조되고 이에 따라 교사의 역할에 있어 유아에게 교과지식을 가르치는 것보다 유아에 대한 면밀한 관찰을 통해 유아의 잠재된 능력을 이끌어내는 것이 중요해질 것이다. 이에 따라 유아교사교육 또한 다양한 상황에서 유아의 놀이가 보다 확장되고 새로운 놀이가 창출될 수 있게끔 도와줄 수 있는 교사의 역량(유아교사의 놀이성, 창의성, 문제해결력 등)을 키워주는 실천 중심의 교육으로 변화되어야 할 것이다.

이와 더불어 유아교사의 창의성은 유아교사로서의 자신감을 매개로 창의적 교수 행동에 영향을 미치는 것으로 나타났다. 이는 창의적 교수행동 증진에 있어 교수효능감이 중요한 역할을 담당함을 시사한다. 즉, 유아교사의 창의성은 교수효능감 증진에 영향을 미치고, 높은 수준의 교수효능감은 유아와의 수업상황이나 놀이 상황에서 유아의 창의성 증진을 도모하는 유아교사의 행동에 영향을 미친다는 것이다. 특히 놀이중심 유아교육과정이 도입되고 있는 현 시점에서 유아의 관점에서 유아의 놀이를 지원하고 확장시켜주기 위해서는 유아교사의 창의적 교수행동을 강화할 필요가 있다. 교사로서의 자신의 교수수행에 대한 자신감이 창의적 교수행동에 중요한 영향을 미친다는 점을 고려해볼 때, 유아교사의 교수효능감을 높이기 위한 실질적 노력이 필요하다. 실제로 교사의 교수효능감은 아동의 성취, 동기와 자기효능감 뿐 아니라 교사 자신의 인내, 열정, 교수행동 등과 같은 교육적 성과와 밀접하게 관련되어 있는 것으로 보고되고 있다(Tschannen-Morana & Hoy, 2001). 유아교사의 교수효능감을 높이기 위해서는 교사의 개인적인 노력도 중요하지만, 기관 및 사회적 노력도 병행되어야 한다. 유아교사가 수업에서 좋지 못한 경험을 하거나 기관의 분위기가 경쟁적이거나 융화가 되지 않는다면, 교사는 교사로서의 자신감이 떨어질 수밖에 없다. 반대로, 유아가 교사와의 상호작용을 통해 성장하거나 발달하는 모습을 발견하고 기관에서 원장 및 교사 간에 서로 협력하는 분위기라면 교사는 교사로서 자긍심을 갖게 되고 더 높은 수행 능력을 보일 것이다. 이런 측면에서 기관에서는 교사의 교수효능감을 높이기 위한 방안을 모색해야 할 것이다. 예를 들면, 교사가 중요한 결정을 할 수 있는 역할을 제공함으로써 기관의 분위기를 형성하는 데 기여하게 하고, 유아교사의 장점을 격려하고 공유하며, 조직과 개인의 효율성을 높이기 위해 협력적 분위기를 형성하고, 교사의 어려움에 공감해주고, 유아교사가 자신의 전문성을 높일 수 있는 교육 기회를 제공해주는 것도 도움이 될 것이다(The SHARE team, 2018).

이상의 논의를 토대로 본 연구의 제한점과 후속연구를 위한 제언을 하면 다음과 같다. 첫째,

본 연구에서는 유아교사의 창의적 교수 행동을 측정하기 위해 Soh(2000)의 척도를 사용하였다. 그러나 국외에서 개발된 척도이다 보니 요인분석 결과 기존 척도와 일치되지 않은 부분이 발견되었다. 또한 기존 척도는 개발 당시 유아교사의 창의적 교수 행동에 초점을 둔 척도가 아니다보니, 유아의 창의성 증진을 위한 교사 상호작용과 관련된 구체적인 내용들이 충분히 반영되지 못한 아쉬움이 있다. 이러한 점을 고려해 볼 때, 추후 연구에서는 국내 상황에서 유아교사의 창의적 교수행동 혹은 역량을 측정할 수 있는 척도가 개발되어 한국 유아교사들의 창의적 교수 행동을 면밀히 살펴볼 수 있기를 기대해본다. 둘째, 본 연구에서는 교사효능감 중 개인적 교수효능감에 초점을 둠에 따라, 교사로서의 본질적 신념에 대한 자신감을 의미하는 일반적 교수효능감이 창의적 교수행동에 미치는 영향력을 파악하지 못한 제한점이 있다. 실제로 교수효능감에 대한 연구가 많이 진행되고 있기는 하나 실제로 유아교사의 교수효능감을 보다 객관적으로 측정할 수 있는 도구는 부족한 실정이다(Tschannen-Morana & Hoy, 2001). 국내에서 보편적으로 사용되는 교수효능감 척도는 국외에서 개발된 과학교수효능감 척도를 번안하고 구성타당도 검증 후 사용되고 있는 실정이라 유아교사의 특수성이 반영되지 못한 부분도 있다. 본 연구를 통해 유아교육에서 교사효능감이 중요하다는 것을 재입증한 만큼 보다 타당한 척도 개발을 통해 유아교사의 교수효능감을 보다 객관적으로 측정할 수 있기를 기대해본다. 셋째, 본 연구에서는 유아교사의 창의적 교수 행동에 영향을 미치는 변인으로 개인적 변인에 초점을 두었다. 본 연구를 통해 유아교사의 창의성과 교수효능감이 유아교사의 창의적 교수 행동에 영향을 미치는 요인임을 입증하였으나, 창의적 교수 행동은 교사의 개인적 특성, 교사의 교수학습방법(교육과정), 교실 및 학교 분위기 간의 역동적 상호작용에 의해 결정된다(Cremin, 2009; Cayirdag, 2017)는 점을 고려해볼 때, 추후 연구에서는 기관(어린이집, 유치원)의 조직 풍토, 물리적 환경 등까지 포함하여 통합적으로 살펴볼 필요가 있다.

요컨대 창의적 교수행동은 교사로 하여금 유아들이 자신의 창의적 정체성을 깨닫게 하고, 유아의 호기심을 촉진하고 창의적인 과정을 이해하도록 도와주며 유아가 주변의 환경이나 상황에 보다 창의적으로 접근할 수 있는 기회를 제공해준다(NACCCE, 1999)는 점에서, 앞으로의 유아교육에서 더 큰 중요성을 갖는다. 본 연구는 유아의 창의성 증진에 기여하는 유아교사의 창의적 교수 행동이 창의성의 영향을 받으며, 그 과정에서 교수효능감이 매개역할을 한다는 것을 파악하였다는 점에서 의의가 있다.

참고문헌

교육부, 충청남도교육청, 육아정책연구소 (2019). **누리과정 개정 정책 연구**(수탁보고 2019-03). 충남: 충청남도교육청 교육과정과.

김경은 (2018). 영유아교사의 창의성 및 교수몰입과 직무만족 간의 관계. **한국보육지원학회지**, **14**(5), 47-64. doi:10.14698/jkcce.2018.14.05.047

김아영 (2012). 교사전문성 핵심요인으로서의 교사효능감. **교육심리연구**, **26**(1), 63-84.

김창복, 황은희, 권경숙, 박정빈 (2016). 유아교사의 자기결정성과 창의적 교수행동 관계에 미치는 교수몰입의 매개 효과 연구. **열린유아교육연구**, **21**(1), 497-514. doi:10.20437/KOAECE21-1-21

박선형, 임성범, 이승연 (2017). 학교장의 변혁적 리더십과 교사의 창의적 교수행위의 관계에서 창의적 조직풍토의 매개효과. **교육행정학연구**, **35**(5), 331-359.

백영숙, 강병재 (2013). 어린이집 교사의 직무만족 및 교수 효능감과 교수 창의성과의 관계. **한국영유아보육학**, **76**, 25-47.

소연희 (2016). 초등학생이 지각한 창의적 교수행동과 창의적 문제해결간의 관계: 학업적 자기효능감의 매개효과. **아시아교육연구**, **17**(3), 107-127.

이분려 (1998). 유치원 조직풍토와 직무만족 및 교사 효능감의 관계. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.

이지혜, 이재신 (2015). 교사의 창의적 교수행동에 영향을 미치는 동기적 요인 간의 구조분석. **교원교육**, **31**(1), 181-202. doi:10.14333/KJTE.2015.31.1.181

이희진 (2010). 유치원 교사의 음악교수 효능감과 음악활동 실제: 경력, 학력 및 연수 경험을 중심으로. 가톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문.

Allinder, R. M. (1994). The relationship between efficacy and the instructional practices of special education teachers and consultants. *Teacher Education and Special Education, 17*(2), 86-95. doi:10.1177/088840649401700203

Amabile, T. M. (1983). The social psychology of creativity: A componential conceptualization. *Journal of Personality and Social Psychology, 45*(2), 357–376. doi:10.1037/0022-3514.45.2.357

Ashton, P. (1984). Teacher efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education. *Journal of Teacher Education, 35*(5), 28–32. doi:10.1177/002248718403500507

Ashton, P. T., & Webb, R. B. (1986). *Making a difference: Teachers' sense of efficacy and student achievement.* New York: Longman.

Beetlestone, F. (1998). *Creative children, imaginative teaching.* Buckingham: Open University Press.

Cayirdag, N. (2017). Creativity fostering teaching: Impact of creative self-efficacy and teacher efficacy. *Educational Sciences: Theory & Practice, 17*(6), 1959–1975. doi:10.12738/estp.2017.6.0437

Cremin, T. (2009). *Creative teachers and creative teaching*. Retrieved November 1, 2019 from http://www.steveslearning.com/Teacher%20Training%20resources/cremin.pdf

Cremin, T., Burnard, P., & Craft, A. (2006). *Pedagogies of possibility thinking.* Retrieved November 15, 2019 from http://hdl.handle.net/10036/41676

Cropley, A. J. (1997). Fostering creativity in the classroom: General principles. In M. A. Runco (Ed.), *Creativity research handbook Vol. 1* (pp. 83-114). Cresskill, NJ: Hampton Press.

Czerniak, C. M. (1990, April). *A study of self efficacy, anxiety, and science knowledge in preservice elementary teachers.* Paper presented at the annual meeting of the National Association for Research in Science Teaching, Atlanta, GA.

Dacey, J. S., & Lennon, K. H. (1998). *Understanding creativity: The interplay of biological, psycho-*

logical, and social factors. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Enochs, L. G., & Riggs, I. M. (1990). Further development of an elementary science teaching efficacy belief instrument: A preservice elementary scale. *School Science and Mathematics, 90*(8), 694-706. doi:10.1111/j.1949-8594.1990.tb12048.x

Esquivel, G. B. (1995). Teacher behaviors that foster creativity. *Educational Psychology Review, 7*(2), 185-202.

Florida, R. (2003). Entrepreneurship, creativity, and regional development. In D. M. Hart (Ed.), *The emergence of entrepreneurship policy: Governance, start-ups, and growth in the US knowledge economy* (pp. 39-60). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Forgeard, M. J. C., Mecklenburg, A. C., Lacasse, J. J., & Jayawickreme, E. (2014). Bringing the whole universe to order: Creativity, healing, and posttraumatic growth. In J. C. Kaufman (Ed.), *Creativity and mental illness* (pp. 321–342). Cambridge, UK: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9781139128902.021

Forgeard, M. J., & Elstein, J. G. (2014). Advancing the clinical science of creativity. *Frontiers in Psychology, 5*, 613. doi:10.3389/fpsyg.2014.00613

Forgeard, M. J., & Kaufman, J. C. (2016). Who cares about imagination, creativity, and innovation, and why? A review. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and The Arts, 10*(3), 250-269. doi:10.1037/aca0000042

Grainger, T., Barnes, J., & Scoffham, S. (2004). A creative cocktail: Creative teaching in initial teacher education. *Journal of Education for Teaching, 30*(3), 243–53. doi:10.1080/0260747042000309475

Guskey, T. R. (1988). Teacher efficacy, self-concept, and attitudes toward the implementation of instructional innovation. *Teaching and Teacher Education, 4*(1), 63-69. doi:10.1016/0742-051X(88)90025-X

Guskey, T. R., & Passaro, P. D. (1994). Teacher efficacy: A study of construct dimensions. *American Educational Research Journal, 31*(3), 627-643. doi:10.3102/00028312031003627

Halliwell, S. (1993). Teacher creativity and teacher education. In D. Bridges & T. Kerry (Eds.) *Developing Teachers Professionally.* London and New York: Routledge.

Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal, 6*(1), 1-55. doi:10. 1080/10705519909540118

Jeffrey, B., & Craft, A. (2004). Teaching creatively and teaching for creativity: Distinctions and relationships. *Educational Studies, 30*(1), 77-87. doi:10.1080/0305569032000159750

Jeffrey, B., & Woods, P. (2003) *The creative school: A framework for success, quality and effectiveness.* London: Routledge/Falmer.

Jones, R., & Wyse, D. (Eds). (2004). *Creativity in the primary curriculum.* London: David Fulton.

Kaufman, J., & Beghetto, R. (2009). Beyond big and little: The four c models of creativity. *Review of General Psychology, 13*(1), 1-12. doi:10.1037/a0013688

Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (3rd ed.). New York: The

Guilford Press.

MacCallum, R. C., Browne, M. W., & Sugawara, H. M. (1996). Power analysis and determination of sample size for covariance structure modeling. *Psychological Methods*, *1*(2), 130-49. doi:10.1037//1082-989X.1.2.130

Malekzadeh, Z., Emami, A., & Behrozi, M. (2016). Examine the relationship between teachers creativity and increase the effectiveness of classroom management high schools ganaveh. *International Journal of Education and Management Studies, 6*(3), 308-312.

Morais, M. F., & Azevedo, I. (2011). What is a creative teacher and what is a creative pupil? Perceptions of teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 12,* 330-339. doi:10.1016/j.sbspro.2011.02.042

Murdock, M. C., & Keller-Mathers, S. (2008). Teaching and learning creatively with the Torrance Incubation Model: A research and practice update. *The International Journal of Creativity & Problem Solving, 18*(2), 11-33.

NACCCE (1999). *All Our Futures: Creativity, Culture and Education.* London: DfEE.

Nakano, T. C., & Wechsler, S. M. (2018). Creativity and innovation: Skills for the 21st Century. *Estudos de Psicologia (Campinas), 35*(3), 237-246. doi:10.1590/1982-02752018000300002

Nasser-Abu Alhija, F., & Wisenbaker, J. (2006). A Monte Carlo study investigating the impact of item parceling strategies on parameter estimates and their standard errors in CFA. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal, 13*(2), 204-228. doi:10.1207/s15328007sem1302_3

Patrick, J. (2012). The relationship of creativity and adaptability to teaching efficacy. Unpublished mater dissertation. Rogers State University, Oklahoma, USA. doi:10.13140/RG.2.1.1328.2803.

Qualifications and Curriculum Authority (QCA) (2005). *Creativity: Find it! Promote It! -promoting pupils' creative thinking and behaviour across the curriculum at Key Stages 1*, *2 and 3-practical materials for schools.* London: Qualifications and Curriculum Authority.

Rejskind, G. (2000). TAG teachers: Only the creative need apply. *Roeper Review, 22*(3), 153-157. doi:10.1080/02783190009554023

Richards, R. (2010). Everyday creativity: Process and way of life—Four key issues. In J. C. Kaufman & R. J. Sternberg (Eds.), *The Cambridge handbook of creativity* (pp. 189-215). Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9780511763205.013

Richards, R., Kinney, D. K., Benet, M., & Merzel, A. P. (1988). Assessing everyday creativity: Characteristics of the Lifetime Creativity Scales and validation with three large samples. *Journal of Personality and Social Psychology, 54*(3), 476-485. doi:10.1037/0022-3514.54.3.476

Rose, J. S., & Medway, F. J. (1981). Measurement of teachers' beliefs in their control over student outcome. *The Journal of Educational Research, 74*(3), 185-190. doi:10.1080/00220671.1981.10885308

Runco, M. A., Plucker, J. A., & Lim, W. (2001). Development and psychometric integrity of a measure of ideational behavior. *Creativity Research Journal*, *13*(3-4), 393-400. doi:10.1207/S15326934CRJ1334_16

Sanches, M. C. (1994). Teachers' creativity styles and pedagogical practices. In G. Handal, & S. Vaage, (Eds). *Teachers' minds and action: Research on teachers' thinking and practice* (pp. 181-196). London: Routledge.

Sawyer, K. (2015). *A call to action: The challenges of creative teaching and learning.* Retrieved December 2, 2019 from http://keithsawyer.com/PDFs/Sawyer% 202015%20TCR.pdf

Shrout, P. E., & Bolger, N. (2002). Mediation in experimental and nonexperimental studies: New procedures and recommendations. *Psychological Methods, 7*(4), 422-445. doi:10.1037/1082-989X.7.4.422

Simonton, D. K. (2000). Creativity: Cognitive, personal, developmental, and social aspects. *American Psychologist, 55*(1), 151-158. doi:10.1037/0003-066X.55.1.151

Soh, K. (2017). Fostering student creativity through teacher behaviors. *Thinking Skills and Creativity, 23*, 58-66. doi:10.1016/j.tsc.2016.11.002

Soh, K. C. (2000). Indexing creativity fostering teacher behavior: A preliminary validation study. *The Journal of Creative Behavior, 34*(2), 118-134. doi:10.1002/j.2162-6057.2000.tb01205.x

Stein, M. K., & Wang, M. C. (1988) Teacher Development and School Improvement: The Process of Teacher Change. *Teaching and Teacher Education, 4*(2), 171-187. doi:10.1016/0742-051X(88)90016-9

Sternberg, R. J. (1997). *Successful intelligence.* New York: Plume.

Sternberg, R. J. (2010). Teaching for creativity. In R. A. Beghetto & J. C. Kaufman (Eds.), *Nurturing creativity in the classroom* (pp. 394–414). New York: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9780511781629.020

The SHARE team (2018, June). *Teacher efficacy: Why it matters and how administrators can help.* Retrieved December 1, 2019 from https://education.cu-portland.edu/blog/curriculum-teaching-strategies/improve-teacher-efficacy/

Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education, 17*(7), 783-805. doi:10.1016/S0742-051X(01)00036-1

Woods, P. (1990). *Teacher skills and strategies.* London: Falmer.

논 문 투 고 : 20.02.15
수정원고접수 : 20.03.11
최종게재결정 : 20.03.24