



## 저작자표시 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.
- 이차적 저작물을 작성할 수 있습니다.
- 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

- 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](#) 

2023년 02월

교육학석사(유아교육)학위논문

# 유아 그리기 표현력과 창의성 관계에서 교사-유아 상호작용의 매개효과

조선대학교 교육대학원

유아교육전공

이 하 련

# 유아 그리기 표현력과 창의성 관계에서 교사-유아 상호작용의 매개효과

The Mediating Effects of Teacher-Child Interaction in  
Relationships between Young Children's Drawing  
Expression and Creativity.

2023년 02월

조선대학교 교육대학원

유아교육전공

이 하 련

# 유아 그리기 표현력과 창의성 관계에서 교사-유아 상호작용의 매개효과

지도교수 서 현

이 논문을 교육학석사(유아교육) 학위 청구논문으로 제출함.

2022년 10월

조선대학교 교육대학원

유아교육전공

이 하 련

## 이하련의 교육학 석사학위 논문을 인준함.

심사위원장    동강대학교 교수    박 미 자 (인)

심 사 위 원    세한대학교 교수    홍 지 명 (인)

심 사 위 원    조선대학교 교수    서    현 (인)

2022년 12월

조선대학교 교육대학원

# 목 차

ABSTRACT .....	vi
I. 서론 .....	1
1. 연구의 필요성과 목적 .....	1
2. 연구 문제 .....	8
3. 용어의 정의 .....	8
II. 이론적 배경 .....	11
1. 유아 그리기 표현력 .....	11
1) 유아 그리기 표현력의 개념과 중요성 .....	11
2) 유아 그리기 표현력의 구성 요인 .....	16
3) 유아 그리기 표현력의 관련 요인 .....	20
2. 유아 창의성 .....	22
1) 유아 창의성의 개념과 중요성 .....	22
2) 유아 창의성의 구성 요인 .....	26
3) 유아 창의성의 관련 요인 .....	29
3. 교사-유아 상호작용 .....	32

1) 교사-유아 상호작용의 개념과 중요성 .....	32
2) 교사-유아 상호작용의 구성 요인 .....	36
3) 교사-유아 상호작용의 관련 요인 .....	39
4. 연구 모형에 따른 변수 간 영향력 .....	41
1) 유아 그리기 표현력이 교사-유아 상호작용에 미치는 영 향 .....	41
2) 유아 그리기 표현력이 유아 창의성에 미치는 영향 .....	44
3) 교사-유아 상호작용이 유아 창의성에 미치는 영향 .....	46
<b>III. 연구 방법 .....</b>	<b>49</b>
1. 연구 모형 .....	49
2. 연구 대상 및 자료 수집 절차 .....	49
3. 연구 도구 .....	51
1) 유아 그리기 표현력 .....	51
2) 유아 창의성 .....	53
3) 교사-유아 상호작용 .....	55
4. 자료 처리 .....	56
<b>IV. 연구 결과 .....</b>	<b>58</b>
1. 유아 그리기 표현력, 유아 창의성, 교사-유아 상호작용의	

일반적인 경향 .....	58
2. 유아 그리기 표현력, 유아 창의성, 교사-유아 상호작용 의 상관관계 및 영향 .....	60
3. 유아 그리기 표현력이 유아 창의성에 미치는 영향에서 교사-유아 상호작용의 매개효과 .....	63
V. 논의 및 제언 .....	66
1. 논의 및 결론 .....	66
2. 제언 .....	75
※ 참고문헌 .....	77
※ 부    록	
1. 연구 참여 동의서 .....	110
2. 유아 그리기 표현력 검사도구 .....	112
3. 유아 창의성 검사도구 .....	114
4. 교사-유아 상호작용 검사도구 .....	116



## 표 목차

<표 1> 연구 대상 유아 및 교사의 인구통계학적 특성 .....	49
<표 2> 유아 그리기 표상 능력 척도의 평가항목 및 평정 근거 .....	51
<표 3> 유아 창의성의 문항 구성 및 신뢰도 분석 .....	54
<표 4> 교사-유아 상호작용 신뢰도 분석 .....	56
<표 5> 연구변인의 기술 통계 및 왜도와 첨도 .....	58
<표 6> 유아 그리기 표현력, 창의성, 교사-유아 상호작용 관계 .....	61
<표 7> 유아 그리기 표현력이 유아 창의성에 미치는 영향 .....	62
<표 8> 교사-유아 상호작용이 유아 창의성에 미치는 영향 .....	63
<표 9> 유아 그리기 표현력과 유아 창의성의 관계에서 교사-유아 상호 작용의 매개효과 .....	64

## 그림 목차

[그림 1] 연구 모형 .....	49
[그림 2] 매개 모형 검증 결과 .....	64

## ABSTRACT

# The Mediating Effects of Teacher-Child Interaction in Relationships between Young Children's Drawing Expression and Creativity.

Lee Ha-Ryeon

Advisor: Prof. Seo Hyun Ed.D

Major in Early Childhood Education

Graduate School of Education, Chosun University

This study aims to find out the relationship between young children's drawing expressiveness, teacher-child interaction, and creativity, and to investigate the mediating effect of teacher-child interaction in the effect of young children's drawing expressiveness on creativity and the effect of young children's drawing expression on creativity.

- 1) What are the general trends in young children's drawing expressiveness, creativity, and teacher-child interaction?
- 2) What is the correlation between young children's drawing expressiveness and creativity and teacher-child interaction?
- 3) What is the mediating effect of teacher-child interaction when young children's drawing expressiveness affects creativity?

In order to solve this research problem, a survey was conducted on early childhood teachers and young children's who are in charge of the class of 3~5-year-old young children's enrolled in kindergartens and daycare

centers in Gwangju Metropolitan City. The questionnaire was completed by the homeroom teacher, and only 279 copies of the collected questionnaire suitable for research were used as research data. The collected questionnaire data was processed in the following manner using the SPSS 26.0 program. First, frequency analysis was performed to identify the demographic characteristics of the study subjects young children's and teachers. Second, reliability was measured using Cronbach's  $\alpha$ , a reliability coefficient, to verify the internal agreement between the questions of the measurement tool. Third, we identified the Pearson aptitude rate correlation analysis to examine the relationship between young children's drawing expression, creativity, and teacher-child interaction. Fourth, a three-step mediated regression was used to verify the mediating effect of teacher-child interaction on young children's drawing expressiveness and teacher-child interaction on creativity and the relationship between young children's drawing expressiveness and creativity, and a Sobel test was performed to verify statistical significance. The significance level of all analyses was verified on a  $p < .05$  basis.

The results of the studies analyzed through data collection are as follows. First, when we examined the tendencies of young children's drawing expressiveness, teacher-child interaction, and creativity, we first found that both subfactors of young children's drawing expressiveness were at high levels overall. Next, in teacher-child interactions, the overall average was relatively high, followed by emotional interaction, verbal interaction, and behavioral interaction. Finally, young children's creativity was highest in sensitivity-diversity, including emotionally sensitive, expressive, and interest in various things around them, followed by independence-immersion, uniqueness-curiosity, openness-humor, and imagination-playfulness.

Second, the correlation between young children's drawing expressiveness and teacher-child interaction and creativity was analyzed, and it was found that the total score of young children's drawing expressiveness, the total score of teacher-child interaction, and the total score of creativity were generally statically correlated. First, there was a significant correlation between young children's drawing expressiveness and creativity. In other words, it was found that the higher the young children's drawing expressiveness, the higher the creativity. Next, a correlation analysis between young children's drawing expressiveness and teacher-child interaction showed a significant correlation. In other words, it can be seen that the better the young children's drawing expression, the higher the teacher-child interaction. Finally, a significant correlation was found in the correlation analysis between teacher-child interaction and creativity. In other words, it can be seen that the higher the teacher-child interaction, the higher the creativity.

Third, the mediating effect of teacher-child interaction on the relationship between young children's drawing expressiveness and creativity showed that teacher-child interaction had a significant effect as a partial parameter. This indicates that young children's drawing expressiveness also directly affects creativity, but teacher-child interaction plays a significant mediating role by indirectly influencing the relationship between young children's drawing expressiveness and creativity.

Summing up the results of the above studies, we found that teacher-child interaction is an important variable in influencing young children's drawing expression and creativity by revealing the mediating effect of teacher-child interaction in the relationship between young children's drawing expression and creativity. In addition, through this study, basic data for creativity were

presented by simultaneously identifying differences between personal characteristics and environmental factors affecting the creativity, and it is of great significance that research on teacher-child interaction, which was insufficient research among environmental factors, and creativity, which received relatively little attention in personal factors, were carried out together. Finally, we hope that the results of this study will positively affect the holistic development of young children's by making young children's drawing expressiveness and teacher-child interaction, which have recently been emphasized for the creativity.

# I. 서론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

인간의 표현 방식 중 하나인 미술은 인류의 기원과 함께 시작된 활동으로 인간을 발견하고 표출시키는 중요한 수단이다. 유아는 끊임없는 호기심으로 주변 세계를 탐색하고, 여러 가지 방법으로 자신을 표현하려고 한다. 문자나 언어의 사용이 미숙한 유아는 미술을 통해 다양한 감각을 활용하고 내면의 생각과 감정을 구체화하여 표현한다. 미술교육학자인 Eisner(1995)는 그림 그리기와 같은 미술표현능력을 자연적인 성숙이 아니라 학습된 능력으로 인간의 마음을 발달시킨다고 하였다. 유아들은 미술을 통해 자기 자신을 표현하고, 세계를 보는 눈을 기르며 질서 의식과 개성과 창의성을 발달시키고, 삶을 즐겁고 아름답게 만들 수 있다(전성수, 2012).

유아들의 그림은 단순한 선, 윤곽, 색채의 집합체가 아니라 그 유아가 사고에서 형성하고 있는 개념이며 이를 통해 유아의 생각을 공유하고 이해하는 데 중요한 매개체이다(박유영, 2009). 즉, 유아는 미술을 통해 자신의 생각과 느낌을 표현하고, 세상을 다양하게 바라보고 소통하는 경험을 가진다(Eldon, 2009; Mayesky, 2010; 권미혜, 방혜경, 이숙재, 2012; 이경연, 2016). 유아가 경험하는 풍부한 미술적 경험은 감각을 통해 받아들인 다양한 정보를 느끼고 표현하는데 그치지 않고 유아의 전인적인 발달을 도모한다(Fox & Schirmacher, 2015). 유아의 미술표현 능력은 유아의 각 발달영역에서 교육적 효과가 다양하게 나타내는데 신체발달, 사회성발달, 정서발달, 인지발달, 창의성 발달시키기 때문에(Koster, 2012; Schirmacher, 2002; 유희정, 2007; 지성애, 김성현, 2014)중요한 학습활동으로 여겨지고 있다.

이와 같이 미술교육은 유아의 전인발달의 매개가 되기에 국가 수준의 유치원 교육과정인 2019 개정된 누리과정의 예술경험 영역에서는 아름다움과 예술에 관심을 가지고 창의적 표현을 즐길 수 있도록 미술교육을 강조하고 있다(교육과학기술부,

보건복지부, 2019).

그리기 표현은 점, 선, 모양(형), 명암, 색, 질감, 공간으로 구성되어있다(Robert Schirrmacher, 1988). 국내 연구에서 지성애(2001)는 유아가 외부적 환경에서 들어오는 자극들을 받아들이고 자신이 가지고 있는 생각과 가치관에 따라 독특한 방법으로 지각하고 느낀 것을 그림으로 분명하게 드러내는 내용을 측정하기 위해서 ‘그리기 표상 능력 평가척도’를 제작하였다. 구성요소로서 기본도형과 선의 병합, 다양한 색채, 세부적 묘사, 조화로운 구성, 다양한 형체, 주제와 관련된 표상, 표상의 창의성, 그림의 완성도, 표상과 언어의 연계성을 제시하였다. 이러한 요소들은 정신적인 특질의 관계이며, 미술의 재료들을 다루는 방식에서 독특한 감각을 발휘하게 한다. 유아가 대상에 대한 미술 요소를 경험해 볼 수 있는 활동은 심미적 특성을 보고, 이에 반응할 수 있게 하며, 표현 방법을 알게 되고 유아 자신에 대한 긍정적인 사고를 하게 된다(김 정 외, 2001).

이처럼 유아에게 있어 의사소통의 한 방법인 미술 표현활동은 유아가 스스로 자아를 확립하고 주변의 사람들과 사회적 관계를 맺고 스스로 적응하는 것을 돕는 중요한 요인이 되며, 잠재적이고 정신적인 성장을 촉진하는 매개체인 동시에 유아의 감수성을 육성하고 창의적인 능력을 계발할 수 있는 지식의 견고화로써의 기초 교육에 중요한 역할을 한다(Edwards, Gandini & Forman, 1996; Koster, 2012; Lowenfeld, 1987; Mayesky, 2006; 박화운, 임경례, 2008; 조서희, 정재은, 2011; 지성애, 2007/2014; 지성애, 김성현, 2013; 지성애, 박찬옥, 유구중, 조형숙, 2010; 채영란, 2007).

세계화와 다원화에 발맞춰 자신의 감정과 생각을 논리적이고 독창적으로 표현하는 능력을 요구하는 미래사회는 창의적인 인재를 요구하고 있다. 이에 따라 교육과학기술부, 보건복지부(2013)는 유아교육에서도 유아의 이성이나 논리적 사고와 함께 감성과 창의성을 융합하는 융합(STEAM)교육을 제시하여 예술적 경험의 중요성을 강조하고 있으며 이러한 시대적 흐름에 따라 유아들의 자기표현 능력인 그리기표현능력에 대해 관심을 가질 필요가 있다. 특히, 여러 연구를 통해 미술표현을 잘하는 유아일수록 창의성을 포함한 새로운 사고, 발견 및 확장, 나아가 새로운 형



태의 창조 등의 자신만의 독특하고 개성 있는 생각을 만들어낸다(Fox & Schirmacher, 2015; 윤정진, 김길권, 2005; 이영환, 정남숙, 2000; 이옥련, 유연옥, 2016)는 것을 알 수 있다. Lowenfeld와 Brittain(1993)는 미술활동을 통해 유아들의 창의성을 육성할 수 있다고 주장하며, 미술교육에서 창의성을 중요한 개념으로 정착시켰다. 또한 미술을 통한 인간 교육을 강조하면서 미술교육에서 가장 중요한 것은 창의성을 계발시키는 것이라고 하였다(서울교육대학교미술교육연구회 역, 1993)

창의성이란 특정 천재에게서만 나타나는 것이 아니라, 모든 유아가 지니고 있는 개인적 특성이고, 이는 교육에 의해 증진될 수 있는 것이다(Torrance, 1959). 즉, 창의성은 누구에게나 있으며, 환경에 의해서 개발 되어질 수 있는 것으로 유아기는 창의성이 싹이 트고 가장 자유분방하게 발현되는 시기라고 할 수 있다(김재은, 1994). 이와 관련하여 창의성 발달에 있어 유아기가 매우 중요한 시기라는 점에 대해 많은 연구들이 진행되었다(Amabile, 1989; Cropley, 1999; Isenberg & Jalongo, 2001; Tegano, Moran, & Sawyers, 1991; 김경은, 2006; 전경원, 김경숙, 2014). 이 시기는 논리나 사고가 아니라 비합리적이고 억제되지 않은 상징적인 사고로 대표되는 전조작기 단계에 해당되며 예술적 창의성의 발현에 있어서 중요한 의미를 갖는다(변윤희, 현은자, 2004). 유아의 창의성은 인간 개개인에 내재하는 여러 가지 재미있는 상상, 사고, 느낌 등을 밖으로 표출함으로써 드러낼 수 있으며(최인수, 2001), 수세기 동안 시인, 작가, 화가, 조각가, 음악가 그리고 그 밖의 창의적인 예술에 참여하는 많은 사람들은 창의성에 대해 자주 이야기 했다(최현이, 2010). 이는 미술교육의 전반적인 핵심적인 특성과 같다.

현재 시행되고 있는 2019 개정 누리과정에서 추구하는 인간상은 창의적인 사람이며 유아의 자율성과 창의성 신장을 추구한다. 유아가 자신의 흥미와 관심에 따라 자유롭게 세계를 탐색하고 탐구하는 과정에 적극적으로 시도할 수 있는 사람으로 성장해 나갈 수 있도록 도와야 한다는 점을 강조한다(교육부, 보건복지부, 2019). 이는 미술의 전반적인 특성인 자아표현, 상상적 활동, 독특한 사고력, 새로움과 개인적인 사고과정표출과 관련되어 있으며 개성을 존중하고 자유롭게 생각을 표현하

는 가치를 추구하는 창의성과 매우 밀접한 관계를 갖는다고 볼 수 있다.

유아의 미술활동은 안에서 밖으로 자연스럽게 표출되는 자발적이고 창의적인 활동으로 여러 연구를 통해 유아기 미술활동이 유아의 창의성과 관련이 있음을 알 수 있다(Amabile, 1982; Jeanette, 1988; Liu, 2000; Lowenfeld, 1987; Luiftig, 2000; Maslow, 1962; NAEA, 1979; Nikoltsos, 2000; Schrimacher, 2002; Smith & Campbell, 1987; 신화식, 이진이, 1998; 윤영란, 2003; 이고은, 2007; 이수경, 이주연, 1995; 조규영, 2003).

Piaget(1965)는 유아에게 있어 그림 그리기는 능동적으로 의미를 구축하고 의사소통 하는 활동으로 유아의 그리기 능력은 그들의 사고능력을 설명하는 본질적 기제의 하나이며, 유아의 그리기를 통한 표상은 유아의 느낌, 생각, 개념뿐만 아니라 인지적 발달단계, 학습의 정도를 나타내는 의미 있는 언어이므로 언어능력이 부족한 유아들에게 그림그리기는 중요한 의사소통과 인지발달의 매개체가 된다고 하였다. Maysky(2002)는 미술이 창의적인 사고를 발달시켜 창의적 자기 표현 능력을 육성시킨다고 하였고 Kostelnik, Soderman 그리고 Whiren(1993)은 유아의 미술활동은 창의성을 증진시키는데 효과적임을 강력하게 주장하였다. 감각을 사용하는 유아들은 사물을 관찰하고 이해력을 증진시키며 독창적인 방법으로 반응하고 새로운 산물을 창조해 낸다. 유아기에 경험하는 다양한 미술활동이 창의성 발달에 긍정적인 영향을 주었다는 연구(Koster, 2012; Arnheim, 2004; 이고은, 2007; 조현숙, 2006)에서도 미술활동과 유아의 창의성과의 관련성을 밝히고 있다. 그러므로 그리기 표현활동은 수동적인 수용활동이 아니라 스스로 드러내는 적극적인 표현활동으로(Jenkins, 1980; 권희원, 1999; 이규선, 1995) 유아의 창의성을 발달시키는 중요한 요인으로 볼 수 있다.

한편, 유아교육현장에서의 유아미술교육은 교사중심의 유사한 방식의 표현활동이나 교사가 제작한 완성 작품을 보고 그대로 따라하거나 만들어 보는 식의 부모에게 보여주기 위한 작품 제작에 국한되어 인식되어 왔다(문현경, 2017; 신정숙, 김영은, 2007; 정은정, 2014; 최남정, 2008; 최애경, 2006). Eckhoff(2013)도 유치원 교실에서 일어나는 유아들의 예술 경험이 교사의 지시와 작품 방향에 의존하여

예술적 가치가 전반적으로 부족하다고 지적하였다. 이는 현장에서 이루어지는 유아 미술교육이 유아가 주체적으로 참여하고 교사중심의 표현활동이 주가 됨으로써, 그 속에서 자신의 감각을 통한 새로운 경험과 새로운 이해의 지평이 확대될 수 있는 창의성 신장을 위한 미술활동이 부족하다는 것을 의미한다(정은정, 2014; 지성애 외, 2010; 최남정, 2008). 이상의 선행연구에서 볼 수 있듯이, 유아 발달에 있어 그리기 표현활동의 중요성을 지적하고 있으나 교사의 교육 접근 방법에 따라 교육적 가치에 차이가 있음을 알 수 있다.

최근에는 가정에서 부모와 상호작용하는 시간보다 유아 교육기관에서 보내는 시간이 더 많은 만큼 교사와의 상호작용이 유아에게 미치는 영향은 크다고 할 수 있다(서영숙 외, 2013). 유아들이 얻게 되는 대부분의 경험은 교사와의 상호작용을 통해 이루어짐에 따라 유아 교육기관의 교사 역할의 중요성이 부각 되고 있다. 교사-유아 상호작용이란 교사와 유아 간에 교육의 효과에 영향을 미치는 교수학습과정에서 일어나는 의사소통을 의미한다(박찬옥, 구수연, 이옥임, 2012). 유아들은 그리기 표현을 통해 자신의 내적 표현과 의사소통의 욕구를 충족시킬 수 있으며(지성애, 2005), 자신이 생각하고 상상하는 것을 표현하는데 있어 언어적 자기표현이 미숙하기때문에 그림으로 이야기를 나눈다. 오미경(1995)은 유아가 그린 그림으로 이야기하는 활동은 유아의 언어 발달에 도움을 주며, 유아가 표현하고자 하는 의도와 생각을 스스로 정리하여 이야기를 나눔으로써 말의 표현도 다양하게 하고 사고의 폭도 생긴다고 하였다. 즉, 그림 그리기 활동을 통해 자신의 이야기를 나누면서 더 나은 언어적 표현과 사고의 폭이 넓어진다. 또한 교사와 유아, 유아와 유아끼리 이야기를 함으로써 다른 사람의 생각을 알 수 있고 대화할 수 있는 능력이 생겨 보다 나은 말의 패턴을 습득하게 되고 어휘 또한 확장시켜 준다고 한다(이원영, 1988).

이를 종합해보면 유아의 그리기 표현력이 높을수록 많은 시간을 함께하는 교사와 즐겁고 적극적으로 상호작용하며, 그림을 통해 유아가 자발적으로 소통하여 유아-교사 간에 바람직한 상호작용을 이끌어 낼 수 있는 것으로 해석할 수 있다. 이는 그리기 표현력이 교사-유아 상호작용에 유의미한 영향을 미치는 변인임을 알 수

있다.

이러한 맥락에서 Pellegrini(1984)는 교사와 유아의 언어적 상호작용과 유아의 창의성에 대해 교사가 유아에게 탐색 질문 유형을 제시하고 이에 따라 사물을 창의적으로 활용하는 것이 연상 유창성에 어떠한 효과를 나타내는지 연구하였다. 그 결과에 의하면 교사와 개방적이고 역동적인 대화를 한 유아들이 친숙한 사물과 친숙하지 않은 사물에 대한 연상 유창성이 향상되었음을 제시하고, 창의성 교육에서 교사가 유아의 창의성을 자극하는 능동적인 역할을 해야 한다고 강조하였다. 그동안 유아교육에서 교사와 유아간의 상호작용은 교수학습과정의 핵심적인 요소 중의 하나로 강조되어왔으며, 유아교육 프로그램의 질적 요인과 가장 관계 깊은 변인은 교사-유아 상호작용으로 보고되어왔다(이윤경 외 2004). Saracho(1988)는 물리적 환경이 개방되어 있고 풍부하더라도 교사의 상호작용 능력에 의해 발달이 크게 좌우된다고 하고, 교육의 실제에서 교사의 신념을 나타내는 요소 중 가장 중요한 것은 교사-유아 간의 상호작용이라 하였다. Murray(2004)는 교사-유아 간의 상호작용은 학습과 행동 등 전인적인 발달과 연관 있고, 또래와 사회적 관계에 영향을 주는 역할을 하기 때문에 매우 중요한 요인이라고 하였다.

유아의 창의성 증진을 위하여 교사의 역할이 중요한 이유는 창의성은 누구나 가지고 있는 잠재된 능력으로 교육을 통해 계발될 수 있으며 교육의 효과가 유아기에 가장 높기 때문이다. 또한 유아 교육기관에서의 교육은 교사-유아 상호작용을 통해 이루어지므로 바람직한 교사-유아 상호작용이야말로 유아의 창의성 계발에 가장 효과적인 교수 방법이라 할 수 있다(오연경, 2007).

이상의 여러 선행연구의 결과를 토대로 살펴볼 때 유아들이 풍부한 잠재 능력을 지니고 있다 하더라도 그들이 속한 환경이 권위주의적이고 억압적이라면 창의성이 충분히 발현되지 못할 것이다(이나영, 2001). 유아기는 창의성 발달에 있어 매우 중요한 시기로서 유아 교사가 현장에서 유아의 전인적 성장을 촉진할 것이라는 기대감을 가지고 환경을 조성해야 할 것이다. 또한 질적으로 우수한 교육은 교사-유아 상호작용과 깊은 관련이 있으며 효과적인 창의성 교육을 위해서도 교사-유아의 긍정적인 상호작용이 필요할 것으로 보인다. 나아가 유아의 그리기를 통한 표현은

유아의 창의적 자기표현 능력 정도를 파악할 수 있으며 동시에 인지능력과 신체적, 사회적 상호작용의 성숙정도를 판단할 수 있는 진단의 매개로 활용된다(채영란, 지성애, 2008). 이는 유아의 창의성에 그리기 표현능력과 교사-유아 상호작용이 중요한 변인이 될 수 있음을 의미한다. 하지만 유아 그리기 표현력과 유아의 창의성이라는 개인적 변인과 교사-유아 상호작용이라는 환경적 변인을 함께 밝힌 연구는 시도된 적이 없는 실정이다. 또한, 유아 창의성에 유아 그리기 표현력, 교사-유아 상호작용 변인의 중요성에도 불구하고 지금까지 선행연구들은 교사-유아 상호작용 중 교사-유아 상호작용의 하위 범주인 정서적 상호작용, 언어적 상호작용, 행동적 상호작용에 관해 각각의 변인과의 연구는 이루어졌으나 포괄적으로 관련성을 분석한 직접적인 연구는 다소 제한적으로 수행되어 이에 대한 연구가 필요하다고 판단된다. 특히, 세 가지 변인과의 관련성을 살펴본 연구를 매우 부족하다. 유아의 그리기 표현력이 유아의 창의성에 영향을 주는 연구들은 많이 수행되었지만, 유아 교육기관에서 유아에게 교사가 직접적으로 영향을 주는 교사-유아 상호작용을 매개로 하였을 때 유아의 창의성까지 연구를 확장하여 시도한 것은 없는 실정이다.

이에 본 연구에서는 교사와 유아의 상호작용 속에서 유아 그리기 표현력과 유아의 창의성, 교사-유아 상호작용의 관련성을 분석하고 특히, 유아 그리기 표현력과 유아의 창의성 관계에서 교사-유아 상호작용의 매개효과를 검증하는 데 연구의 목적을 두고자 한다. 이를 통해 유아기 반드시 함양해야 할 발달 과업의 핵심역량으로 유아의 창의성이 유아가 자신의 내면세계와 경험을 가지고 자아를 그림으로 표현하는 과정을 통해 형성되는 부분을 강조할 수 있을 것이다. 또한 이러한 과정에서 바람직한 교사-유아 상호작용이 활발하게 이루어질 때 유아의 창의성은 더욱 높아질 수 있다는 것을 시사할 수 있다.

따라서 본 연구를 통해 변인 간의 구조 관계를 실증적이고 통합적으로 검증하여 심층적인 정보를 제공하고, 이해를 확장 시켜 줄 것이다. 그리고 유아의 창의성을 증진 시킬 수 있는 이론적 근거로서 유아의 그리기 표현력 및 교사-유아 상호작용을 위한 프로그램의 개발과 유아의 창의성을 높이기 위한 전략적인 기초자료로 교육 현장에서 유용하게 제공될 것으로 기대된다.

## 2. 연구 문제

본 연구는 유아 그리기 표현력과 유아 창의성 관계에서 교사-유아 상호작용의 매개효과를 검증하기 위해 다음과 같은 연구 문제를 설정하였다.

- 1) 유아 그리기 표현력과 유아 창의성 및 교사-유아 상호작용의 일반적 경향은 어떠한가?
- 2) 유아 그리기 표현력과 유아 창의성 및 교사-유아 상호작용 간의 상관관계는 어떠한가?
- 3) 유아 그리기 표현력이 유아 창의성에 영향을 미칠 때 교사-유아 상호작용의 매개 효과는 어떠한가?

## 3. 용어의 정의

### 1) 유아 그리기 표현력

유아 그리기 표현력은 유아 자신의 감정과 경험을 재해석하는 과정으로 유아가 주변의 다양한 세계에 노출되어 경험, 지각, 판단하는 기회를 많이 갖고, 표현능력을 향상시켜(Herberholz & Hanson, 1995) 독창적이고 창의적인 표현을 할 수 있게 하는 것을 의미한다.

본 연구에서는 지성애(2001)가 고안한 ‘그리기 표상능력 평가 척도’를 연구도구로 사용하여, 선과 기본도형의 병합에 정교함과 선과 선사이의 연결정도를 측정할 수 있는 기본 도형과 선의 병합, 다양한 색채, 세부적 묘사, 조화로운 구성, 다양한 형체, 주제와 관련된 형체의 표현정도를 알 수 있는 주제 관련 표상, 창의적이고 독특한 정도를 나타내는 표상의 창의성, 그림의 완성, 그림 표상 후 그림에 관련해 몇 가지 질문을 하고 그림의 주제와 내용에 대한 유아 설명의 정도 측정할 수 있는 표상과 언어의 연계성의 9가지 항목으로 구분하여 측정하고자 한다.

## 2) 유아 창의성

모든 사람들에게 내재된 능력이긴 하나 개인차가 있어 모두가 똑같은 형태를 보이지 않으며, 신기하고도 새로운 것을 만들어내는 특별한 힘이 창의성이다 (Guilford, 1975). 유아의 창의성은 유아의 잠재력에 기초하여 전통적 사고 유형에서 벗어나 사물이나 행위를 새로운 시각으로 관찰하고, 비범하고 독창적인 아이디어를 산출하여 확장시키는 과정에서 나타나는 인지적이고 정의적인 특성으로 정의할 수 있다.

본 연구에서의 유아의 창의성은 Rimm(1983)의 PRIDE(Preschool and Primary Interest Descriptor)와 유아의 창의성에 관한 선행연구를 참고하여 이영, 김수연, 신혜원(2002)이 제작한 유아용 창의적 행동 특성 검사도구(The Rating Scale for Creative Characteristics of Preschoolers: RSCCP)에 맞추어 독특한 관심과 호기심을 표현하는 행동을 의미하는 독특성-호기심, 관습적 틀에서 벗어나서 자유롭게 행동하거나 농담이나 재미있는 이야기 만들기를 좋아하는 특성들을 의미하는 개방성-유머, 정서적으로 민감하고 표현적이며 주변의 다양한 일들에 대한 관심 의미하는 민감성-다양한 흥미, 현실적이기보다 상상적인 행동들 의미하는 상상력-놀이성, 한번 시작한 일에 대해 몰두하고 끝까지 완수하려는 인내심을 보이고, 스스로 새로운 것을 시도하거나 해결하려는 행동 특성 의미하는 독립성-몰두를 유아 창의성의 하위요인으로 구분하여 측정하고자 한다.

## 3) 교사-유아 상호작용

교사-유아 상호작용은 유아의 전반적인 성장과 발달에 영향을 미치며 교육의 효과와 결과를 좌우하는 요인으로서 교사가 유아와 주고받는 언어적, 비언어적 접촉으로(임옥희, 2006) 교수, 학습 과정에서 일어나는 교사-유아 간 의사소통과 모든 행동 표현이라 정의한다(이정숙, 2003).

본 연구에서는 교사-유아 상호작용을 알아보기 위해 Assessment Profile for

Early Childhood Program(APECP) 평가척도, The National Association for the Educational Young Children(NAEYC) 인정기준, The National Childcare Accreditation Council(NCAC) 인정기준, 이은혜와 이기숙(1995)의 유아교육 프로그램 평가척도, 한국교육개발원(2000)의 평가 기준 등 유아교육 프로그램 평가척도들에서 교사-유아 상호작용에 대한 문항을 추출하여 수정·보완하고 내용의 타당도를 검토한 이정숙(2003)의 연구 도구를 강병재, 백영숙(2013)이 유아 교사에 맞게 수정·보완한 교사-유아 상호작용 검사 도구를 사용하여 교사가 자기평가를 위해 유아에게 따뜻하고 친절한 태도로 정서적으로 상호작용하는 정서적 상호작용, 유아의 생각과 느낌·요구에 대하여 언어적으로 상호작용하는 언어적 상호작용, 유아의 긍정적 행동과 부적절한 행동에 대하여 행동적으로 상호작용하는 행동적 상호작용으로 구분하여 측정하고자 한다.



## II. 이론적 배경

### 1. 유아 그리기 표현력

#### 1) 유아 그리기 표현력의 개념 및 중요성

미국 미술교육협회(National Art Education Association, NAEA)가 발표한 성명서(ECAE, 2006)에서 유아미술의 가치는 유아의 독창성과 상상력, 사고의 유연성을 개발하고, 유아의 문화 이해력을 풍부하게 하는 것이라 하였다. 미술은 인간의 생각이나 감정과 심상을 평면 또는 입체적으로 표현하는 예술의 한 분야이다(한국학중앙연구원, 1997). Koster(2012)는 미술을 ‘이미지 언어’로 명명하고, 유아들의 첫 번째 의사소통의 매개가 되는 언어라고 하였고, Dyson(1990)은 미술활동은 유아에게 있어 외적 표상을 통해 내적 세계를 형성해 나아가는 중요한 자기 표상의 수단이 된다고 하였다. 즉, 유아는 그림 그리기와 같은 미술표현을 통해 주변 세계에 대한 감정, 감각, 정서, 인지, 창의성 등 각 발달영역에서 교육적 효과가 다양하게 나타나는 것을 살펴볼 수 있다. 또한 그리기 표현과정을 통해 자신의 내면과 대화를 할 뿐만 아니라 주변의 또래 유아나 성인들과 상호작용을 하면서 즐거움과 만족감을 가지게 되고(김영옥, 오숙현, 2001), 창의적 사고능력을 키우고 창작적 표현에 대한 기회를 가진다(Mayesky, 2006).

미술활동을 한다는 것은 의식적인 사고과정이 결합된 인지활동이다(Hurwitz & Day, 2006). Eisner(1972)는 표현능력의 감수성, 시각 형태에 대한 대응능력, 인간의 올바른 문화적 경험 속에서 미술이 수행하는 역할을 올바르게 인식하는 능력을 미술활동의 목표라고 하였다. 이러한 면에서 유아 미술은 유아들의 생활감정의 표현이나 생활경험의 재구성이란 성격을 지니고 있으며, 창의적인 자기표현을 통해서 미적 안목을 지닌 온전한 인격체로 성장하는데 도움을 준다(이영자, 이기숙, 이정옥, 2000).

미술을 통한 표현은 그들의 능력을 자연스럽게 드러낼 수 있는 방법 중의 하나이다(박영주, 2002). 지성애(2007)는 그리기표상활동은 관찰한 대상과 경험한 사건을 분석하고 재조직하며 사고를 구체화하도록 하는 등 다양한 측면의 발달을 도모한다고 하였으며, Maysky(2003)는 사회 정서적 발달과 신체적, 정신적 발달을 도모할 수 있다고 하였다. 특히 그림 그리기는 언어의 한계를 벗어나 유아가 보고, 경험하고, 생각하고, 느끼고, 상상한 모든 것들을 반영할 수 있는 활동이고 유아가 자기 자신을 표현할 수 있는 가장 강력한 방법이고 의사소통을 위한 중요한 수단이라고 할 수 있다(이경선, 이정화, 오영숙, 2004; 전성수, 2017).

유아미술은 본능적이고 내면적인 것을 표현하기 위한 자기표현의 수단이고, 다양한 발달을 위한 매체이며, 지식을 습득하고 전달하는 방편이면서 동시에 감성을 개발하고 교육하는 매개체의 역할을 한다. 즉, 미술표현은 보고, 듣고, 만지고, 느끼며 신체를 통하여 세계와 만나며, 관계를 맺으며 소통하며, 그 자체가 신체의 감각적 경험을 벗어나서는 이루어질 수 없다(옥영희, 2010; 정은정, 2014). 언어나 다른 전달 수단에 의한 의사소통이 자유롭지 못한 유아에게 있어서 미술은 자기 자신의 생각이나 느낌을 전달할 수 있는 수단이 된다(손운경, 김신덕, 김규수, 2005). 그러므로 유아들의 미술표현은 삶의 맥락 안에서 유아가 보고, 듣고, 만지고, 느끼고, 경험한 것들이 반영된 유아의 감각, 감정, 기억, 욕망 등으로 경험의 총체로 볼 수 있을 것이다(김황기, 2012; 옥영희, 2010; 최연철, 2012).

Hamblen(1984)은 유아들은 본 것, 경험한 것들을 그대로 그리지 않고 보고 느낀 것을 자기 나름대로 생각하고 상상하여 재창조 한다고 하였다. 또한 자신의 생각을 표현하고 싶은 욕구의 일차적인 행위는 무엇을 그리는 것이라고 하였다. 그래서 유아는 그림을 그리는 동안 긴장을 풀 수 있고 표현에 대한 즐거움과 완성에 대한 성취감도 느낄 수 있다고 하였다. Fox & Schirmacher(2015)는 유아가 경험하는 풍부한 미술적 경험은 감각을 통해 받아들인 다양한 정보를 느끼고 표현하는데 그치지 않고 유아의 전인적인 발달을 도모한다고 하였다. Brittain(1979)는 유아는 미술활동을 통해 감정을 정화시키고, 자신의 내면세계를 반영하여 성취감을 느낀다고 하였다. 뿐만 아니라 많은 혼란스러운 감정을 친구들이 받아주는 방법으

로 해결할 수 있는 전략을 습득한다고 하였다. 이렇게 미술을 통해 표상된 자료는 다른 사람과 유아가 아이디어를 나누고, 집단 내 토론을 활성화시키는 구체적인 자료가 될 수 있으며 유아를 이해할 수 있게 하는 근거로써 유아의 전인적 발달을 유도한다.

그리기 표상 활동과 관련된 다수의 선행연구들(고은별, 2018; 신수진, 2019; 이옥희, 외 2018; 장은홍, 2017)에는 유아의 언어능력과 추리능력뿐 아니라 시·공간적 지각능력의 향상도 기대할 수 있다고 보았으며, 지성애(2014)도 그리기 표상 활동이 유아의 신체·사회·정서·인지의 발달뿐 아니라 창의성과 표상능력을 포함한 전인 발달에도 도움을 주는 것으로 보고하였다. 이러한 선행연구를 바탕으로 유아들은 그리기 활동을 통해 자신의 의견을 자세하고 다양하게 표현하여 주변과 상호작용하는 것을 알 수 있다. 유아교육에서도 지속적으로 유아들의 독특한 표현수단으로서 미술활동의 중요성이 부각되어 왔으며, 이의 적용을 위한 다각적인 노력이 이루어져왔다. 유아는 그림을 그리는 것 자체를 즐기며, 그림을 통하여 자신의 상상 세계뿐만 아니라 다양한 일상생활에서 느끼는 문제나 갈등, 느낌까지도 표현하고, 세상을 다양하게 바라보고 소통하는 경험을 가진다(Eldon, 2009; Mayesky, 2010; 권미혜, 방혜경, 이숙재, 2012; 이경연, 2016; 이은화, 2004). 유아들은 그림을 통하여 그들 내면세계의 문제나 갈등, 느낌 등의 마음 상태를 표현하는데 그림 그리기는 각자의 평면작품을 통해 독특한 방법으로 지각하고 느끼고 생각한 것을 분명하게 드러내는 활동이며, 지각, 탐색, 구별, 선택, 시각적 세계를 즐기는 과정을 의미한다고 볼 수 있다(Herberholz & Hanson, 1995).

듀이(Dewey)는 인간의 삶을 인식할 수 있도록 하는 것, 삶 속에서 독특한 경험을 가능하게 하는 것 등이 미적 교육의 가치라고 보았다.(김정희, 1998). 유아의 미술 표현은 지적, 정서적, 심미적, 사회적 발달 등의 통합적인 성장을 이룬다. 이러한 유아의 성장을 돕는 미술표현은 다양한 교육적 가치를 가지고 있다. 첫째, 유아는 미술표현을 자기표현의 수단으로 사용한다. 유아는 그들의 생각과 느낌을 풍부한 언어로 표현하는 것에 능숙하지 않지만 미술표현에서는 그들이 보고, 듣고, 생각하고 느낀 것들을 충분히 표현해낼 수 있다. 둘째, 유아의 미술표현은 감정을 표출하

는 통로로서 가치를 갖는다. 유아는 미술표현을 통하여 쌓여있는 감정들을 무언가를 그리거나 만들면서 자연스럽게 정화시키게되며 자신의 감정을 스스로 조절할 수 있게 된다. 셋째, 유아의 미술표현은 의사결정능력과 문제해결능력을 길러준다. 유아는 그리거나 만들기를 할 때 다양한 재료를 조작하고 변형하며 자신이 알고 있는 개념과 새롭게 알게 된 개념을 이해하게 되는데 이 과정에서 문제를 해결하는 능력을 기르게 된다. 넷째, 유아의 미술표현은 자기이해를 증진시킨다. 유아는 자유와 선택이 허락된 미술표현을 통해 다양한 주제나 재료, 색에 대한 선택에서 자기 나름의 견해를 발견하고 주장하게 된다. 다섯째, 유아의 미술표현은 미적 감각을 증진시킨다. 유아는 미적대상을 반복적으로 관찰하고 반응하게 되며 대상에 대한 좋고 싫음의 구조적인 차이를 깨닫게 되는데 이러한 과정에서 미적 감각이 길러지게 된다(Lowenfeld& Brittain, 1987).

Edwards, Gandini와 Forman(1998)은 유아의 그리기가 학습에 활용되는 활동의 효과에 대해 유아의 그림은 유아의 생각을 엿볼 수 있는 창문과 같아서 특정 개념에 대한 유아의 이해 정도를 파악할 수 있다고 보았으며, 유아가 그림을 그리는 이유는 학습한 내용을 탐색하기 위해서 그린다고 주장하였다. 또한 이러한 유아의 그림은 사회적 상호작용을 위한 의사소통 수단이 되기도 하며, 학습한 내용을 구체적이며 가시적으로 기록할 수 있도록 한다고 하였다.

현대사회에서 지식위주의 교육으로 정서장애를 겪는 유아들에게 미술은 정서함양에 중요한 역할을 한다. 이러한 점에서 유아미술교육의 중요성이 재인식 되고, 미술교육을 통한 사회적 인간교육으로서의 방향전환 입장으로써 미적 경험을 통한 참다운 개성 확립을 할 수 있다(교육부, 2005). 미술표현은 유아들의 정신적 긴장을 해소시키는 기능을 지닌 본능적인 활동으로 유아들은 미술활동을 통해 잠재된 내면의 심상세계를 표출을 하게 되고 이를 통하여 내적 긴장을 해소하고 내적 욕구를 발산할 수 있게 되며 이러한 자유로운 자기표현을 통해 유아들은 만족감을 얻게 되어 정서가 풍부해진다(김재은, 1993).

유아의 미술 활동은 유아의 시각, 물리적 표현과 자기 훈련, 자기 동기부여, 긍정적인 행동습관을 갖게 하고, 미술 활동을 통해 감정표현, 운동조절능력, 눈과 손의

협응 발달을 도모할 수 있게 한다(Libby, 2002). 또한 복잡하고 미묘한 생각이나 느낌을 언어로 표현하는데 미숙한 유아에게 특히 중요한 활동이며, 신체적으로는 유아의 대소근육과 지각운동능력, 감각, 자기보호의 발달을 촉진시키고, 사회·정서적으로는 자기 이해와 수용, 자아개념, 정서표현, 성격, 자기통제, 타인관계를 발달시킨다. 그리고 인지적으로는 사고, 문제해결, 탐구, 언어, 호기심, 학습능력을 촉진하고, 독창적인 사고, 상상력, 언어적·비언어적 표현에 있어 창의적인 능력을 발달시키기 때문에(정유선, 2003; 지성애 외, 2010; Koster, 2012; Lowenfeld & Brittain, 1987; Schirmacher, 2002; Fox & Schirrnacher, 2015) 중요한 학습활동으로 여겨지고 있다. 이렇듯 유아가 그리기로 표상하는 능력은 유아가 사회에서 주변 사람들과 상호작용을 맺고 환경과 관계를 형성하도록 돕는 매우 중요한 매개가 된다. 그리기는 유아의 경험이나 상상의 사건을 재조직하여 이차적 공간에 표현하는 미술활동으로 유아들은 자신이 아는 것 느끼는 것 그리고 본 것을 총체적으로 표상하는 결과물이다(지성애, 2007; Mayesky, 2006).

유아기의 미술 표현은 사건과 사물의 시각적 이미지를 기준에 가지고 있던 사고 체계와 연결 지어 표상하게 하여 사고가 발달하는 원천이 되고, 독창적인 사고를 증진시켜 유아들의 창의성 발달에 긍정적인 영향을 미친다(Schirmacher, 2002). 유아들은 사고뿐만 아니라 생각했던 아이디어를 직접 만들어보고, 그려보고, 말해보고, 써보고, 신체적으로 표현하는 표상활동을 통하여 더욱 창의성이 증진된다(지성애 외, 2011; 김경숙, 홍혜경, 2012). 다시 말해 그리기표상활동을 통해 유아들은 자발적으로 자신의 생각이나 욕구를 표현하고자 하는 동기를 향상시키며 이를 표현할 수 있는 기회를 제공받아 창의성 발달을 촉진시킨다(김숙이, 2011). 이와 관련하여 많은 선행연구들은(김경숙, 홍혜경, 2012; 지성애 외, 2011) 각각 다른 그리기표상활동을 통한 프로그램들이 유아의 창의성 발달을 효과적으로 증진시켰음을 입증하였다. 이처럼 그리기표상능력은 유아의 창의적 자기표현 능력 정도를 파악할 수 있는 동시에 인지능력과 신체적 사회적 성숙정도를 판단할 수 있으며(채영란, 지성애, 2008), 유아들이 결과물과 상관없이 미술활동을 참여하는 과정 그 자체로 다양한 표상을 하게 되고 이를 통해 창의성이 높아진다(Edward, 2006)는

것을 알 수 있다.

Koster(2012)는 미술이 우리 삶의 자리에 통합된 일부이기 때문에 유아들에게 미술이 꼭 필요하다고 언급하였다. 특히 유아기 미술은 단순한 표현활동이 아닌 감각과 신체로 자신을 둘러싼 환경과의 만남을 통해 인지적인 의미를 구성하고, 내면적인 정화와 심미적 가치관을 형성하도록 하며, 문제해결력과 의사결정의 기회를 주는 과정을 통해 유아의 통합적 학습과 지식체계를 구축하도록 하기 때문에 유아기 창의성 발달을 위한 교육의 매개로서 매우 효과적인 것으로 간주할 수 있다(지성애, 2015). 유아에게 있어 미술표현은 자기표현과 자기발견의 기회를 줄 수 있는 가장 중요한 활동으로 볼 수 있다(Krechevsky, 1998). 그리기는 표현의 도구이자 유아에게 구축되어 있는 지식이나 현재의 능력 정서 상태 등이 그대로 표현되기 때문에 성인으로 하여금 유아의 전인적 발달을 가늠하게 함과 더불어 유아를 이해할 수 있도록 해준다(지성애, 김낙홍, 조성희, 박지희, 윤소연, 2009). 이처럼 그리기 표현은 유아에게 경험을 반영하여 표현하는 도구이자 언어와 의사결정의 기회이고, 학습발달의 지표이자 정서적 표현과 안정감을 줄 수 있는 활동이라고 할 수 있다.

이상에서 살펴본 바와 같이, 유아는 그림 그리기라는 표현과정을 통해 자신과 주변의 친구들, 그리고 여러 사물 관계를 이해하고 타인의 생각을 수용하여 소통하는 법을 배우며 정서적 표현과 더불어 주변 사람들과 긍정적인 상호작용을 할 수 있다. 또한 유아의 독특한 발달적 특징에 따른 다양한 미술활동을 통해 길러지는 호기심과 탐구하려는 욕구를 통해 창의적 태도를 길러준다. 이에 본 연구에서는 유아의 긍정적인 성장과 전인적인 발달에 있어 그리기 표현력의 중요성을 지적하며, 관련된 제반 변인들을 체계적으로 선정하고 분석하여 그 관계성을 밝히고자 한다.

## 2) 유아 그리기 표현력의 구성요인

유아 그리기 표현력에 대한 정의나 이론이 다양한 것처럼 유아 그리기 표현력의 구성 요인도 학자들에 따라 다양하게 소개되고 있다. 구체적으로 살펴보면 다음과

같다.

먼저, Krechevsky(1998)는 그리기 표현능력을 평가하기 위하여 Project Spectrum으로 시각예술 영역에서 사용한 척도로 총 3가지 범주인 표현수준, 탐구 수준, 예술성 수준을 제시하였다. 각 항목에서 사용한 척도의 구체적인 범주는 다음과 같다. 표현수준은 일상의 사물(사람, 집, 동물, 자동차)을 인지 가능한 상징으로 창조하는 능력뿐만 아니라 더 광범위한 디자인으로 이런 요소들을 공간적으로 통합하는 능력을 말한다. 공간상에서 통합된 총체로 구성할 수 있는 능력으로써 기본 형태, 색, 공간구도의 세 요인으로 기본 형태는 그리고자 하는 대상물의 재현 정도, 색은 묘사한 대상과 관련성 있게 책을 사용하는 정도, 공간구도는 기저선 및 공간개념 인식의 정도에 관한 것이다. 탐구수준은 유아가 디자인을 구성하고 그림을 그리고 미술재료를 사용하면서 더욱 확장된 수준을 보이는 능력을 말하며 융통성, 유창성, 독창성, 다양성이 나타나는 정도에 관한 것으로 색, 다양성, 역동성의 세 요인으로 구성되어 있다. 예술성 수준은 선, 도형, 감정을 묘사하는 색, 어떤 특별한 이미지를 표현하는 방법, 그리고 예술활동 장식과 같은 예술의 다양한 요소들을 현실화하는 능력을 말한다. 표현감, 충만감, 심미감의 세 요인으로 구성되어 있으며 표현감은 작품에 나타난 감정표현의 정확성과 분위기 전달 능력, 충만감은 효과를 내기 위해 여러 가지 선을 갖추어서 사용한 정도, 심미감은 작품에 나타난 의도적인 장식과 정교함의 정도에 관한 것이다.

다음으로, 임수정(2019)은 미술표현능력을 이미지 표현, 표현방법, 재료 및 도구 사용 3가지 요인으로 소개하였다. 이미지 표현은 표현하고자 하는 대상을 자신의 눈에 비친 형태로 표현하는 것으로 자신의 감정이 작품 속에 잘 나타날 수 있게 표현하는 능력을 의미한다. 이러한 이미지 표현 능력으로는 시각 표현, 감정 표현, 표현 의도, 주제 표현, 독창성, 다양성, 정교성 등을 포함한다. 표현방법은 표현하고자 하는 대상의 크기와 위치, 그리고 미적 요소를 적절하게 고려하여 표현하는 능력을 의미하는 것으로, 이러한 표현방법으로는 공간관계, 강조, 색채와 선·형태의 어울림, 비율 및 구도, 크기와 위치의 조화로운 배치 등을 포함한다. 재료 및 도구 사용은 다양한 도구와 재료의 특성을 바르게 이해하고 대상을 표현하는데 있어서



적절하게 활용하는 능력을 의미하는 것으로, 이러한 재료 및 도구 사용은 재료와 도구 사용의 다양화, 재료의 특성 이해 및 적절성, 표현성, 융통성, 독창성 등을 포함한다.

또한, 신영진(1992)은 신정숙(1989), 김정(2003)이 사용한 이론을 근거로 미술활동을 평가하는 척도를 그리기 태도와 그림표현력을 10개로 구성하였다. 그 중 그림표현력의 하위요인으로 풍부한 내용, 창의성, 표현기법, 이해도, 조화로운 화면구성 5개로 구분하였다. 풍부한 내용이란 유아의 작품이 그리려는 내용을 충분히 나타내고 있으며 인상적으로 표현하고 있는 지에 관한 것이다. 창의성이란 유아의 작품이 창의적이고 상상적인 자기 표현을 하고 있는 지에 관한 것이다. 표현기법이란 그리려는 기술이 자연스럽고 세부적으로 표현하였는지에 관한 것이다. 이해도란 유아가 내용을 잘 이해하고 표현하는지에 관한 것이다. 조화로운 화면 구성이란 유아의 그림이 그리려는 내용을 조화롭게 배치하고 있는지에 관한 것이다.

지성애(2001)가 제작한 ‘그리기표상능력 평가척도’는 9개의 하위 요인으로 ‘기본도형과 선의 병합’, ‘다양한 색채’, ‘세부적 묘사’, ‘조화로운 구성’, ‘다양한 형체’, ‘주제 관련 표상’, ‘창의적 표상’, ‘그림의 완성’, ‘표상과 언어의 연계성’과 같은 항목을 포함한다. 하위 요소별로 상세히 살펴보면, ‘기본도형과 선의 병합’은 유아의 미술표현에서 기본적인 도형의 형태와 도형을 이루는 선들을 말한다. 선과 선 사이의 연결의 세밀함과 기본도형 병합의 정도가 정교함이 얼마나 잘 이루어 졌는지를 중요시 한다. 유아들은 ‘선’으로 그림을 그리고 선에 대한 다양한 경험을 통하여 선 그림의 특징을 알게 되고, 그러한 선 그림 표현을 통하여 그들이 미처 알지 못했던 느낌이나 생각, 상상력 등을 경험하게 된다(한국미술교과교육학회, 2004). ‘다양한 색채’는 유아가 미술표현에서 얼마나 다양한 색채를 사용해 표현을 하는지를 말한다. 유아들은 색을 칠하면서 즐기는 자유와 물감이 섞이면서 만들어지는 새로운 감동, 그리고 넓어지는 색채 경험을 통해서 아름다움을 알게 되고, 이를 통해 자기표현을 하게 된다(신현경, 2001). ‘세부적인 묘사’는 유아의 표현에서 나타내는 묘사나 형태들의 기본적인 특징이 얼마나 세밀하고 구체적으로 표현되는지에 대한 요소이다. 유아의 그림표상능력은 유아가 관찰을 통해 자연이나 대상의 사물에 대해



인식하고 대상의 이미지를 형상화할 때 발달한다(홍지명, 2017). ‘조화로운 구성’은 유아가 표현하는 한 공간 또는 평면에 나타나는 대상이나 형태들이 얼마나 조화로운 구성을 가지고 서로 어우러지는지를 말한다. 유아들의 미적 표현력은 자신의 생각과 느낌을 얼마나 표현해 낼 수 있는지가 핵심이 되어서 유아의 수준에서 활용될 수 있는 미술의 요소와 원리가 조화롭게 발현되었는가를 본다(박영주, 2015). ‘다양한 형체’는 유아의 미술표현에서 얼마나 많은 종류의 형태를 가지고 표현이 되었는지를 말한다. 유아의 그림표현에서 형태는 원 사각형 등 기하학적 형태에서 시작하여 자신의 관심이나 강조점에 따라 형태의 표현이 달라진다(이종순, 2010). 유아들이 주변 사물의 모양을 구체적으로 탐색하고 표현해 볼 수 있는 기회가 제공되어 모양의 특성을 이해하도록 도와야 한다(김선월, 2012). ‘주제 관련 표상’은 유아의 미술표현에서 나타나는 표상이 표현하고자하는 주제와 얼마나 연관되어 있는지, 또는 주제와 관련된 형태나 형체인지를 구별하는 것이며 그 표현정도를 말한다. 미술활동을 통해 유아는 주변세계에 대한 자신의 느낌이나 생각을 표현하며 자신이 가지고 있는 개념을 구체화하고 관련지식을 통합한다(이미혜, 2009). ‘표상의 창의성’은 유아가 나타내는 주제나 형태에 대한 미술표현의 독창적이고, 창의적인 정도를 말하는 것으로 그 대상은 표현의 형태는 물론 내용도 포함한다. 유아들은 주변 사물과 환경을 보고, 듣고, 만지고, 느낀 감정을 자발적이고 창의적으로 표현하고자 하는 창조적 욕구를 가지고 있다(이정환, 김희진, 2011). ‘그림의 완성’은 그림을 이루는 공간이자 화면에 전체적으로 색을 칠하거나 그림을 그리는 등 미술 표현을 통해 작품을 완성하는 정도를 말한다. 마지막으로 ‘표상과 언어의 연계성’은 유아의 미술표현 후 그 표현과 관련된 몇 가지의 언어적 발문을 통해서 유아 스스로 표현에 대한 주제나 내용 등 관련된 요소에 대해 설명 할 수 있는지에 대한 것을 말하며 이는 유아의 반응을 통해 알 수 있고, 단순히 명명하는 것에서부터 주제에 대한 설명에 이르기 까지를 포함한다. 유아는 다양한 방법으로 단어와 단어를 연결 짓는 과정에서 미술활동 경험을 통해 어휘력과 표현력의 증진을 가져오기도 하며(오상원, 2012; 이윤옥, 2016) 일상생활에서는 경험하기 힘든 다양한 미적 언어표현에 대한 경험을 하기도 한다.

앞서 여러 학자들마다 유아 그리기 표현력에 대해 다양하게 제시한 구성요소는 다소 차이가 있는 듯 하지만, 공통적으로 그리기 표현력의 구성요소에 유아가 이미지를 어떤 감정과 생각으로 표현하는지, 일상에서의 경험과 느낌을 통해 미술 요소를 독특하고 창의적으로 표현하는지에 대한 요인이 모두 반영되어 있다는 것을 알 수 있다. 이에 본 연구에서는 유아의 그리기 표현력의 하위변인으로 기본도형과 선의 병합, 다양한 색채, 세부적 묘사, 조화로 운구성, 다양한 형체, 주제 관련 표상, 표상의 창의성, 그림의 완성, 표상의 연계성을 중심으로 나누어 연구하고자 한다.

### 3) 유아 그리기 표현력의 관련요인

유아는 그림 그리기 활동을 통해서 자신의 사고와 아이디어를 표현할 수 있으며, 그려 보고 구성하면서 자신이 경험한 것들에 대한 개념들을 명백히 하고, 보다 예리하게 세계를 지각하게 된다(이영자, 이기숙, 1993). Alschuler와 Hattwick는 유아가 그림을 그리는 동안은 다른 놀이를 할 때보다 더 자유롭게 행동할 수 있고, 더욱 개인의 이야기를 하며, 많은 사회적 상호작용을 하게 되고, 더욱 잘 웃고 다른 기쁨을 나타내며, 사랑과 적대감을 더욱 잘 나타낸다고 지적하고 있다(Alschuler & Hattwick, 1943; 김현옥, 1992; 재인용)

이렇듯 중요한 유아의 그리기 표현력에 영향을 미치는 다양한 변인들에 관한 선행연구들을 살펴보면 유아의 일반적 특성인 성별, 연령과 환경적 특성인 지역 등과 같은 연구가 이루어지고 있다.

먼저, 유아의 성별에 따른 차이를 살펴보면 만 3세와 만 5세간의 유아의 신체, 언어, 인지능력이 차이가 있듯 유아가 성장함에 따라 그리기표상능력에도 차이가 있다(지성애, 채영란, 박유영, 김성희, 장슬하, 2019). 그리기 표현의 주제선호도의 경우는 남아는 교통기관과 인물, 음식을 여아는 인물, 음식, 식물과 같은 풍경그림을 즐겨 그렸다. 이는 전체 유아들이 성별에 관계없이 사람, 해, 구름, 집, 나무들을 즐겨 그리는 것을 알 수 있다(이인실, 1991; 김지영, 2011). 또한 그림을 그릴 때 색채선호도의 경우, 남아는 파랑, 초록, 하늘 순으로 여아는 분홍, 노랑, 주황 순으

로 남아는 한색계열에 여아는 난색계열에서 높은 빈도를 보였다(김지영, 2011). 김정(2003)의 연구에서 남아와 여아의 그림을 비교해보면 여아는 꽃밭이나 공주 등의 고운 색깔과 따뜻한 난색계열을 많이 사용하는 반면, 남아는 컴퓨터, 로봇, 자동차와 같은 대상에 대한 색깔을 연상하기에 유아의 성별에 다른 그림의 주제선호도와 색채선호도와도 상관성이 있다고 하였다. 최미숙(2007)의 연구에서도 여아의 경우 분홍색을 중심으로 난색계열을 주로 사용하고 남아의 경우 파랑, 초록 등 한색 외에도 빨강, 분홍 등 난색계열도 즐겨 쓴다고 하였다. 이와 달리 홍선화(2002)의 연구 결과에서는 남아와 여아의 색채에 대한 선호도는 큰 차이가 없다고 하였다. 이경선(2004)은 미술교육 수업에서 컴퓨터를 활용하였는데 여아가 남아에 비해 주제관련 표상능력, 기본 도형과 선의 병합에서 더 높은 성장을 보였다고 보고하였다. 또한 최종연(1986)은 같은 소재라도 성별에 따라 표현하고자 하는 관점이 다르기 때문에 표상하는 이미지 역시 다를 수 있다고 하였다. 색채 사용정도의 경우 김지영(2011)의 연구에서 남아와 여아 모두 5가지 색채사용이 가장 많았으며 특이한 점은 남아보다 여아가 5가지 색채 사용 다음으로 11가지 색채 사용이 많은 점에 비해 남아의 경우 5가지 색채 사용 다음으로 6가지 색채 사용을 하였다. 이인실(1991)의 연구에서도 마찬가지로 만3, 4, 5세 유아들이 자유화를 그리는데 있어 남아의 경우 6~9가지 색을 사용하며 여아의 경우 7~13가지 색을 주로 사용하여 남아보다 여아들이 다양한 색을 사용하고 있음을 알 수 있다. 유아의 그리기표상능력은 급적거리는 단계부터 사물을 정확하게 묘사할 수 있는 단계까지 일정한 순서와 단계를 거쳐 발달하기 때문에 유아의 성장에 따른 그리기표상능력의 차이를 지적하고 있다(연규승, 2020).

유아의 연령에 따른 차이를 살펴보면, 박은덕(1998)의 연구에서 유아는 연령이 높아질수록 일상생활에서 보고 듣고 느끼고 스스로 아는 것을 그리며, 유아의 개개인의 생활환경과 경험에 따라서 다양한 표현을 한다고 하였다. 채영란(2007)도 만 4~7세 유아의 그리기표상능력은 연령에 따라 유의한 차이가 있는 것으로 나타나 연령이 증가하면서 그리기표상능력이 점차 발달하는 것으로 밝혀졌다. 김지영(2011)의 연구에서도 유아의 그리기 표현에 있어 유아의 미적표현은 연령이 높아

질수록 단순하게 표현되다가 연령이 높아짐에 따라 점점 복잡한 형태로 발전하는 것으로 나타났다. 여러 학자들의 연구에서 유아의 그리기능력이 유아가 성숙함에 따라 복잡성 정도가 높아진다는(Edwards, Gandini & Forman, 1998; Freeman, 1980; Gardner, 1999; Golomb, 1992; Goodnow, 1977; Goodman, 1978; Herberholz & Hanson, 1990; Kellogg, 1979; Franklin, 1973; Koster, 2012; Lowenfeld, 1987; Lowenfeld & Brittain, 1987; Mayesky, 2006; Schirmacher, 2002; Seefeldt, 1995)결과도 있다. 이는 Piaget의 견해를 통해 유아의 연령이 증가함과 동시에 성숙함에 따라 인지능력이 발달되고 이에 따른 그리기표상능력이 발달한다는 것과 일맥상통한다고 볼 수 있다(Mayesky, 2006).

다음으로, 유아의 환경적 특성인 지역에 따른 그리기 표현력의 연구를 살펴보면, 김지영(2011)의 연구에서 색채 선호도의 경우 도심지역은 파랑, 초록, 노랑, 분홍이 가장 많았으며 외곽지역 유아의 경우 살구색, 분홍, 초록, 파랑 순으로 나타났다. 이는 도심지역 유아의 경우 파랑색을 선호하는 결과는 일치하였으나 외곽지역의 유아들은 도심지에 사는 유아에 비해 분홍색에 대한 선호도가 확연히 떨어지고 빨강색을 선호한다는 최미숙(2007)의 연구와는 완전히 일치하지 않았다.

앞에서 살펴본 바와 같이, 유아의 성별, 연령, 지역에 따른 그리기 표현력의 특성을 알아보았다. 유아의 그리기표현력은 성별, 연령, 지역에 따라 정도가 다르며 차이가 나타나고 있음을 확인하였다. 즉, 유아 그리기 표현력에 관련된 변인들의 선행연구가 서로 상반된 결과를 보이고 있어 추후 이와 관련한 연구가 요구된다. 이에 본 연구에서는 유아의 관련 변인에 따른 유아 그리기 표현력과 유아의 창의성 및 교사-유아 상호작용에 대한 연구를 진행하고자 한다.

## 2. 유아 창의성

### 1) 유아 창의성의 개념과 중요성

인류의 창의적인 사고에 대한 관심은 매우 오래 전부터 시작되었으나, 현대에 이

르러 세계는 정보화, 세계화, 개방화, 다원화로 사회가 급변하게 변화됨에 따라 수많은 예측할 수 없는 문제에 당면함으로써 창의적 사고를 갖춘 인재 양성에 대한 필요성과 요구가 증가하게 되었다(김은아, 2014).

창의성은 구체적인 실체가 없다는 점에서 인간의 잠재능력을 설명하기 위한 가설적인 개념으로 정의는 실로 광범위하다(교육과학기술부,2011). 창의성, 'Creativity'의 어원부터 살펴보면, '창조하다, 만들다'라는 뜻의 라틴어 Creō에서 유래된 말로, 그 파생접미사 역시 라틴어를 어원으로 하고 있다. 파생어 중 하나인 'Creative'는 사전적으로, 특히 예술 분야에서 독창적인 생각을 이끌어내고, 이를 발달키는 능력이 있는 창의적인 사람이라는 뜻을 가지고 있다(Collins Cobuild Advanced Learner's English Dictionary, 2009). 창의성은 창의력, 창조력 등 여러 단어로 함께 사용되며, 학자들의 관점과 견해에 따라 내려진 정의가 매우 다양하고(유세현, 2019), 일반적인 인간 중심적인 설명에서 엄격한 조작적 정의와 사회과학 분야나 문학 및 철학 등에 걸쳐서 각기 다른 관점에서 제시되고 있다(전경원, 1998).

대표적인 학자들이 정의한 창의성의 개념에 대해 알아보면, Torrance(1963)는 문제를 인식하고 해결하기 위한 과정으로 보고 새로운 독특한 아이디어와 다른 사람들과 다른 사고와 관점, 그리고 어떤 상황을 새로운 시각으로 보는 것이라고 정의하였다. Guilford(1967)는 창의성을 새로운 사고를 생산해 내는 것이라고 보았으며, 모든 사람이 공유하는 것일지라도 정도의 차이는 있을 것이라고 했다. 그는 창의성이 지적, 정의적 요인을 모두 포함한다고 보았다. 지적 요인은 인간이 보편적, 잠재적으로 창조적 사고를 발휘하도록 하고, 정의적 요인은 창조적 행동을 발휘하는 개인의 인성적, 기질적 특성이라고 보았다. Rogers(1954)는 창의성이란 하나의 새로운 결과를 이야기하는 행동의 출현이라고 하였고, Davis(1998)는 창의성을 복잡하고 다차원적인 성격을 지닌 고차원적인 수행과 성취를 이루게 하는 것이라고 언급했다. Gardner(1985)는 특정영역 내에서 새롭고 가치 있는 결과를 만들어내는 능력을 창의성으로 보고, 창의성은 기본적인 성향, 성격, 인지형태에 따라 좌우되며, 지능발달의 최고의 수준에 놓고 있으며, Lubart(1999)은 완전히 새롭고 독창적인 것을 만들어 내는 것 뿐 만 아니라 기존의 것일지라도 문제점을 잘 파악하고

개선함으로써 적절한 대안을 만들어내는 능력을 창의성이라고 하였다.

국내 연구에서는 창의성과 관련하여 다수의 연구를 수행한 전경원(1999, 2006, 2014)이 창의성을 자신과 타인의 행복이나 문제해결을 위해 사회·문화적 가치를 부여할 수 있는 물건이나 아이디어들을 생성해 내는 능력 또는 이를 바탕으로 하는 인격적 특성까지 포함하는 것으로 보았으며, 창의적인 사람은 창의적인 환경 속에서 창의적인 과정을 거침으로써 창의적인 산출물을 만들어 낼 수 있다고 보았다. 김영채(2007)는 창의성이란 ‘새롭고 유용한 아이디어를 생성해 내는 정신과정’이라고 하였으며, 하주현(2003)은 “새롭고 가치 있는 아이디어나 산출물을 생산해 내는 능력”이라고 정의하였다. 이경화(2002)에 따르면 창의성이란 일반적으로 ‘새로움에 이르게 하는 개인 사고와 관련되어있는 특성’, ‘비범한 아이디어를 산출하거나 새로운 관계를 지각하거나 전통적인 사고 유형에서 벗어나서 새로운 유형으로 사고할 수 있는 능력’, ‘새롭고 가치가 있는 것, 혹은 아이디어를 만들어낼 수 있는 능력’ 등으로 정의하였고, 최인수(2001)는 창의성은 새롭고 유용한 산출물을 생성해 낼 수 있는 능력으로써 인지와 정의, 동기와 같은 다양한 속성으로 구성되어있음을 정의하였다. 김호(2010)는 새로운 생각이나 개념을 찾아낸다거나 기존의 것을 새롭게 조합해내는 것과 관련하여 창의적 사고능력과 창의적 인성을 바탕으로 새로움과 유용성의 기준에 부합하는 결과물을 산출해내는 능력으로 보았다.

이처럼 국내외 창의성을 연구하는 많은 학자들이 동의하는 것 중 하나는 유아기가 창의성 발달에 있어 매우 중요한 시기라는 점이다(Amabile, 1989; Cropley, 1999; Isenberg & Jalongo, 2001; Tegano, Moran, & Sawyers, 1991; Torrance, 1976; 김경은, 2006; 전경원, 김경숙, 2014). Torrance(1976)는 유아의 창의적인 상상력이 만 4세경에 가장 절정에 이른다고 하였고, Meeker(1978)는 유아기를 일생 중 가장 창의적이고, 상상력이 왕성한 시기로 보았다. Gardner(1993)에 의하면 유아는 선천적으로 창의적 잠재력을 지니고 있는데 이 시기의 긍정적인 활동 경험이 중요하다고 언급하고 있다.

발달의 관점에서 삶의 기본적인 기술들을 배우가는 유아기는 자율적이고 풍부한 환경에 의해 창의성이 촉진될 수 있기에 창의성 계발의 적기라고 할 수 있다

(Gardner, 1993; 박순덕, 1998; 전경원, 2000). 창의성은 갑자기 생겨나는 것이 아니며, 유아기가 결정적 시기이기 때문에 유아기부터 길러주어야 한다(박고운, 김선영, 2011; 최현이, 2010). 다수의 학자들(Torrance, 1998; 공마리아 외, 2019; 김분기, 박인전, 2019; 김형재 외, 2019; 박인영 외, 2019; 송민서, 홍순옥, 2019; 이해정, 신원애, 2019; 최일호, 최인수, 2001)은 유아기가 추상적이고 상징적 사고가 활발하게 나타나는 전조작기이기 때문에 창의성의 기초를 형성하고 계발하는데 있어서 적기라고 주장하였다.

창의성 관련 연구를 수행한 다수의 학자들도 유아기는 창의성 발현이 극대화 되는 시기이므로 유아의 창의성을 증진하기 위한 다양한 방안을 강구해야 한다고 주장하였다. 또한 유아기는 새로운 것에 대한 열린 마음을 갖고 능동적이며 개인의 창의적 성향을 키우고(Croupley, 2001; 김춘일, 2000; 박인영, 2001; 전경원, 2000), 창의적 잠재력이 발달하며(Kaufman & Beghetto, 2009/2013) 유아의 창의성을 증진하기 위하여 직관적이고 상상적인 기술을 가르쳐야 한다고 보았다. Torrance(1963/1975)는 유아의 창의성은 학령기가 되면 급격히 떨어지므로 만 2세부터 4세 사이에 적절한 창의성 교육이 필요함을 강조하며, 유아기에 창의성 교육을 받지 못하면 성인이 되어서도 창의성을 증진시키기가 어려움으로 유아기부터 창의성 교육을 경험할 수 있도록 해야 한다고 주장하였다(Starko, 1995). 김예슬(2017)은 최적의 시기에 유아들이 창의적인 사고기법을 경험하고 유아들이 자발적으로 창의적 인재로 발전하도록 돕는 것은 교육의 큰 목적이 되어야 한다고 했다. 또한 유아들에게 적절한 창의성 교육을 실현하기 위해서는 계속적이고 지속적으로 유아의 창의성과 발달의 관련한 연구들이 계속 이루어져야 하며 새로운 경험과 탐색하는 활동들을 통해 이 시기에 창의성발달을 이루는 것이 필요하다고 하였다. 유아기의 창의성은 유아들에게 내재되어 있는 능력이기 때문에 주변의 상황과 조건을 적절하게 제공하여 최대한 끌어내는 것이 필요하다고 보았으며(전윤숙, 2005), 창의적인 기쁨을 누리도록 분위기나 환경을 조성해주고, 아이들이 독창적으로 일을 주도하도록 도와주어야 한다(전경원, 2010).

유아기 창의성 확장을 위한 환경과 경험에 대한 중요성을 강조하며 우리나라도



국가적 차원에서 유아 창의성 발달을 위한 교육을 시도하고 있다(전지현, 2018). 2012년부터 시행된 만 5세 누리과정은 전 영역에 걸쳐 창의성을 고루 다루도록 하였으며(교육과학기술부, 2012), 교육부와 보건복지부는 2019년 전면적인 누리과정 개편을 통해 ‘유아 중심, 놀이 중심 교육과정’을 공표하며 유아기 창의성과 감성 발달을 더욱 강조하고 있다(교육부, 보건복지부, 2019). 반면, 모든 유아들은 창의성을 가지고 태어나지만 이를 연습하거나 나타내려고 노력하지 않고, 주위에서 표현할 수 있도록 격려 받지 않으면 잠재된 능력으로 머물러 버린다. 또한 창의성 발달이 연령과 함께 지속적으로 증가하는 것만은 아니다. 즉, 창의적인 능력은 지능처럼 모든 사람들이 어느 정도의 수준의 능력을 갖고 태어나지만, 지속적인 연습과 노력에 의해만 개발될 수 있다. 유아의 창의적인 능력을 향상시키려면 격려 받고 연습할 수 있는 경험이 필요하며 창의성을 향상시켜 줄수 있는 발상적인 표현활동이 필요하다(이수경, 2009).

따라서 지금까지 살펴본 연구들을 종합해 볼 때, 유아기는 창의적 사고발달에 있어 매우 결정적인 시기이며, 유아의 창의적 능력을 발전시키기 위해 이에 따른 적절한 교육이 필요함을 알 수 있다. 유아의 창의성이 충분히 발휘될 수 있도록 다양한 창의적 활동을 격려하고 지지하는 창의성 증진을 위한 환경이 반드시 마련되어야 한다. 이에 본 연구에서는 유아의 발달과 밀접한 관계가 있는 교사와 유아의 상호작용을 통해 유아의 창의성 증진을 위한 적절한 교수·방법의 기초자료를 제공하고자 한다.

## 2) 유아 창의성의 구성요인

창의성의 개념과 정의가 다양한 것처럼 창의성을 구성하는 요인에 대해서도 학자들마다 다양하게 제시하고 있다. 창의성 요인에 대한 학자들의 입장을 보면, TTCT 검사를 제작한 Torrance(1976)는 창의성의 구성요소로 문제에 대한 민감성, 유창성, 융통성, 정교성, 독창성, 재정의, 그리고 평가를 주장하였다. 또한 그는 창의성의 정의적 구성요소로서 변화에 대한 개방성, 일에 대한 몰두와 전념, 낙관



적 태도, 모험심 등을 주장하였다(Torrance, 1976). 그후 그는 다시 유창성, 융통성, 독창성, 정교성, 추상적 반응, 개방성, 정서, 명료성, 활동, 표현의 전환, 종합, 독특한 심상화, 내적 심상화, 경계확장, 유머, 풍부한 심성, 감각기관을 활용한 심상, 그리고 환상의 총 18가지 요소를 창의성의 구성요소로 주장하였다(Torrance, 1988).

한편, Guilford(1967)가 규정한 여섯 가지의 창의적 구성요소와 특징을 살펴보면 다음과 같다. 첫째, 문제에 대해 예민하게 반응을 하는 능력인 민감성으로 예를 들어 일반적으로 중요하지 않는 문제인데도 문제점을 자세히 관찰하고 문제를 제기하고 많은 질문을 하는 경우이다. 둘째, 유창성으로 어떤 문제와 상황을 빨리 판단하거나 해결하고 같은 시간안에 어떤 사물을 가지고 어떤 독특한 아이디어를 산출할 수 있는 지를 보는 것이다. 셋째, 융통성으로 다양한 관점을 사용하여 반응을 나타내는 그 범위를 의미한다. 넷째, 사고나 아이디어의 독창성으로 관점이 얼마나 새롭고, 독특하고, 비상한 아이디어인가를 의미한다. 다섯째, 정교성으로 아이디어를 구체화하거나 변형시키는 것을 의미하는데 사고의 깊이 개념으로써 한가지 아이디어를 설명하기 위해 세밀하게 표현하고, 심층적인 아이디어를 표현하는 능력이다. 마지막으로 재구성은 기존의 아이디어나 사물이나 관행에서 탈피하여 다른 시각에서 보고 새롭게 구성하는 것을 의미한다.

Amabile(1989)은 개인의 선천적인 요인으로 일정한 영역에 관련된 지식 및 기술이나 후천적으로 사회 문화적 환경에 의한 동기 유발이 창의성을 구성하는 주요 요인이 된다고 하면서 유아의 창의성을 유지하고 발달시키기 위한 조언 여덟 가지를 제시하였다. 첫째, 자극을 줄 수 있는 교육환경을 조성하여 주며, 둘째, 창의성을 향상시킬 수 있는 적절한 체계적인 교수학습 방법을 사용하도록 하며, 셋째, 또래와 다르게 생각할 수 있는 것을 이해하고 허용하며, 넷째, 융통성 있는 교육과정을 계획하며, 다섯째, 창의성에 대한 적절한 사회화 절차를 사용하며, 여섯째, 창의성과 연관된 좋은 학습태도를 격려하도록 하며, 일곱째, 통제를 최소화하며, 여덟째, 최소한의 보상을 하도록 한다.

Lowenfeld(1987)는 창의성의 구성요소로 융통성, 감수성, 독창성, 유연성, 재정의

와 구성하는 능력, 분석하고 추상하는 능력, 종합하고 구조화하는 능력으로 보았고, Siverstein(1977)과 Bettelheim(1976)는 상상력을 창의성의 본질 요소로 보았으며, 현실에서의 해방을 느끼게 해주고 보상적 만족감을 주어 창의성을 발휘하게 하는 중요한 사고 능력이라고 하였다. Sternberg(1994)는 창의성의 발현에 영향을 주는 요인으로 지적 능력, 지식, 사고 스타일, 개인적 특성, 동기 유발, 환경을 창의성의 구성요소로 들고 있으며, 지적 능력에는 문제발견 능력, 문제를 이해하고 정의하는 능력, 문제의 중요도와 해결 전략의 적절성 등을 평가할 수 있는 능력, 문제를 해결할 수 있는 능력 등이 포함된다고 하였다. Treffinger(1980)의 경우에도 창의성의 구성요소를 호기심, 상상력, 생산성, 사고와 판단의 독자성, 문제의 몰두와 지속성, 미래와 미지의 것에 대한 개방성, 정보와 아이디어를 얻기 위한 노력을 창의적 성향으로 제시했다.

국내에서는 Rimm(1983)의 PRIDE(Preschool and Primary Interest Descriptor)와 유아의 창의성에 관한 선행연구를 참고하여 이영, 김수연, 신혜원(2002)이 제작한 유아용 창의적 행동 특성 검사(The Rating Scale for Creative Characteristics of Preschoolers: RSCCP)에서 창의성의 하위요인으로 독특성-호기심, 개방성-유머, 민감성-다양한 흥미, 상상력-놀이성, 독립성-몰두 5가지로 구성되어 있다. 구체적으로 독특성-호기심은 독특한 관심과 호기심을 표현하는 행동이며, 개방성-유머는 관습적 틀에서 벗어나서 자유롭게 행동하거나 농담이나 재미 있는 이야기 만들기를 좋아하는 특성이다. 민감성-다양한 흥미는 정서적으로 민감하고 표현적이며 주변의 다양함 일들에 대한 관심을 포함한다. 상상력-놀이성은 상상놀이를 즐기고 노래를 만들어 부르는 등 현실적이기보다는 상상적인 행동들을 하는 것을 의미하고, 독립성-몰두는 한번 시작한 일에 대해 몰두하고 끝까지 완수하려는 인내심을 보이고 스스로 새로운 것을 시도하거나 해결하려는 행동 특성을 나타낸다.

이경화(2009)는 창의성의 구성요소를 유창성, 융통성, 독창성, 정교성, 집중력, 민감성, 논리적 사고력으로 보았으며, 이러한 구성요소들을 창의적 능력과 창의적 성격으로 구분하고, 다시 창의적 능력을 확산적 사고와 수렴적 사고로 분류하였다.

창의성의 인지적 측면은 창의적인 아이디어를 생성하는 능력이나 사고과정을 의미하는 것으로 지적 능력의 한 특성으로 본다. 반면 창의성의 정의적인 측면은 창의성을 그 자체의 특성에 맞추는 것이 아니라 그것을 소유하고 있는 개인의 특성에 초점을 맞추어 어떤 성격이나 능력을 가지고 있는가 하는 관점에서 보는 것이다.

조연순, 성지숙, 이예주(2013)는 창의적 구성요소를 인지적·정의적·환경적 측면으로 구분하였다. 창의성 구성요소인 인지적 측면은 다시 지적능력, 지식 및 인지 유형으로 나누었다. 정의적 측면의 중요한 하위요소는 여러 인지적 요소들을 활용하는 추진능력을 제공하는 동기라 할 수 있다. 환경적 측면을 구성하는 하위요소는 학교와 가정에서 창의적인 아이디어를 중요시 여겼으며, 창의성 문화에 따른 독창성과 적절성이 강조되기도 한다. 그리고 창의적 산출은 그 시대나 특정 시기의 환경을 반영하기도 한다. 오연주(1997)는 유창성, 유연성, 독창성, 정교성, 관찰력으로 보았고, 전경원(1998)은 종합 창의성에서 창의성 구성요소를 민감성, 상상력, 유창성, 융통성, 정교성, 독창성의 6가지로 보았으며, 도형 창의성에서는 창의성 구성요소를 유창성, 독창성, 개방성, 민감성으로 보았다.

이상과 같이 유아의 창의성 구성요소에 대해 국내,외 학자들의 다양한 의견을 종합해 보았을 때 창의성은 행복을 위해 사회, 문화에서 가치를 부여하는 물건이나 아이디어를 만들어내는 것만 포함하는 것이 아니라, 문제 해결을 위해 새롭고 다양한 의견을 생각해내는 능력으로 정의할 수 있으며(전경원, 2016), 본 연구에서는 유아의 창의성을 독특성-호기심, 개발성-유머, 민감성-다양한 흥미, 상상력-놀이성, 독립성-몰두로 구분하여 측정하고자 한다.

### 3) 유아 창의성의 관련요인

유아의 창의성에 관한 연구들은 유아의 성별, 연령, 지능, 기질 등과 같은 유아의 선천적인 특성인 개인 내적인 변인과 가정환경, 양육 태도, 교사 등과 같은 유아를 둘러싼 후천적인 환경 특성인 개인 외적인 변인과 연관하여 연구가 진행되고 있다.

유아 창의성에 영향을 미치는 개인 내적 변인을 살펴보면, 유아의 성별에 따른 연

구들로 창의성의 하위요인에 따라 여아의 창의성이 높게 나타난 연구가 있고, 남아의 창의성이 높게 나타난 연구가 있었으며, 성별이 크게 상관없는 것으로 나타난 연구가 있었다(강인향, 2009; 공강수, 2014; 이상례, 2014; 도남희, 박창현, 김지현, 조혜주, 2016; 최선비, 2019).

Torrance(1976)는 자신이 만든 창의적 사고 검사에서 남아와 여아의 창의성에 있어서 차이를 발견하지 못하였으며, Lichtenwalner와 Maxwell(1969)도 69명의 유아를 대상으로 한 창의성의 연구결과 유의미한 성차가 나타나지는 않았다고 보고하였다. 그 외에 조수경(1995)의 연구에서도 창의성과 그 하위요인인 유창성, 융통성, 독창성에서 성차가 발견되지 않았으며, 유현덕(1999)의 연구에서도 마찬가지로 성별에 있어서 남아, 여아 성차가 없었다고 보고하였다.

한편, Fu(1997)는 48명의 유치원 아동을 대상으로 Torrance 창의적 사고력 검사의 언어검사와 도형검사를 이용하여 창의적 성취를 연구했을 때 독창성 점수에서 유의미한 성차가 나타났다고 보고하였다. Csikszentmihali(1988)의 연구에 의하면 창의적인 여아는 평범한 여아에 비해 지배적이고 거친 행동을 보였고, 창의적인 남아는 평범한 남아들에 비해 좀 더 섬세하며, 덜 공격적인 것으로 나타났다. Cropley(1995)는 캐나다 아동을 대상으로 한 연구에서 남아가 또래의 여아보다 더 창의적이라고 했으며, 김옥향(1983)과 박형주(1994)도 이와 유사한 결과를 보여주었다. 윤운성(1987)의 연구에서는 창의성의 성차가 통계적으로 유의하지는 않았지만, 질적인 분석 결과 여아의 창의성이 오히려 더 높은 것으로 나타났고, 송민영(1998)의 연구에서도 여아의 창의성이 더 높다고 보고하였다. 또한 김미숙(1985)의 연구에서는 창의성의 하위범주인 유창성, 융통성에서는 여아가 더 우수하였고, 독창성에서는 남아가 더 우수했다고 보고하였으며, 김미정(1987)의 연구에서는 5,6세 유아를 대상으로 Torrance 창의적 사고력 검사를 사용하여 측정한 결과 여학생이 더 창의적이었음을 보고하였다.

다음으로 유아 연령에 따른 연구들은 주로 만 5세에서 유아의 창의성이 높게 나타나는 경향을 보였으며(유은영, 2013; 최선비, 2019), 전경원(2000)은 연구에서 만 4세와 만 5세 사이에서 창의성이 크게 증가하였다고 밝혔고, 박순애(2001)는 만 4

세보다 만 5세의 유아에게서 창의성이 더 높게 나타났다고 하였다. 또한 고소영(2003)의 연구에서도 만 5세가 만 4세 보다 창의성이 높다고 하였으며, 공강수(2014)는 만 3세보다 만 5세의 창의성이 더 높았다고 보고하였다.

유아 창의성에 영향을 미치는 외적 변인을 살펴보면, 유아는 많은 시간을 유아교육기관에서 보내기 때문에 밀접한 상호작용 대상으로 교사와 관련된 인구 사회학적 변인에 대한 많은 연구가 이루어지고 있다. Torrance(1965)는 교사가 창의성에 긍정적 관심을 보이기만 해도 유아의 창의성을 촉진시킬 수 있다고 하였다(김호, 2007; 서현아, 2000; 최선비, 2019). 이은빈(2017)은 유아가 교사의 소양이나 사고양식, 교수행동 등에 직접적인 영향을 받는다고 보았고, 교사의 역할과 교실환경, 교수방법 등이 창의성 함양을 위한 교육환경의 요인이 된다고 하였다(김호, 2007/2010). 정범모(2001)는 창의적환경 조건을 형성하는 여러 요인 가운데 교사의 영향은 유아에게 절대적인 영향을 줄 수 있는 요인이라고 주장하였다. 특히 유아 교육은 담임 교사의 지도하에 이루어지고 있으므로 담임 교사의 영향력은 표면적인 교수행동 뿐만 아니라 잠재적인 면에서도 유아의 행동에 지대한 영향을 미친다(한숙녀, 2002). 반면, 창의성을 제대로 이해하고 있지 않은 교사들은 교육현장에서 창의적인 과정과 산출물을 증가시키기 위한 적절한 환경을 제공하지 못하고 있었고, 창의적인 유아에게 부정적인 태도를 보였다(Dawson, 1997; 강승호, 길양숙, 이순성, 2001). 교사의 일방적인 지시나 전통적인 교수방법을 제공하는 것과 비교할 때, 교사의 비계설정은 유아에게 보다 적합하고 적절한 안내나 도움을 제공할 수 있어 유아의 창의성에 긍정적이라는 연구 결과가 있다(윤진희, 2006). 뿐만 아니라 선행 연구에서 교사의 개입은 유아의 창의성의 하위요인인 호기심, 독립성 등에 긍정적인 영향을 미친다고 보고하고 있으며, 활동 후 교사가 확산적 질문을 할수록 유아의 창의성에 차이가 나타난다고 하였다(손복영, 2014; 신은영, 한은주, 2003; 양진선, 2005). Tafuri(1994)는 창의성 신장을 위하여 교사의 ‘유아의 독특성에 대한 긍정적 평가’, ‘수렴적 사고와 확산적 사고를 향상시킬 수 있는 분위기 제공’, ‘다양한 것을 생각할 수 있는 질문’ 등을 이야기하였다(김호, 김재철, 노영희, 2007). 또한 교사 언어의 질적 수준이 높을수록 창의성이 높았고, 교사의 수업

화법이 유아의 창의성에 효과가 있었으며, 유머를 사용하며 상호작용하는 교사일수록 유아의 창의성 증진에 도움이 되기도 하였다(김기현, 허정무, 2001; 김호, 김재철, 박창남, 2014; 오연경, 2007).

이상의 선행연구를 종합해 볼 때, 유아의 창의성에 영향을 주는 개인 내적 요인인 유아의 연령과 성별에 관한 연구들은 대부분 차이가 나타나고 있음을 알 수 있다. 이는 연령이 올라감에 따라 인지적 사고에 영향을 주는 경험이나 또래, 주변과의 경험에 의한 결과로 보여지며, 유아의 개인 내적 변인은 객관적으로 쉽게 관찰하고 평가될 수 있으나 개인차가 있으므로 일관되지 않은 결과를 제시하고 있다. 또한 유아의 외적 변인인 교사는 유아의 창의성에 중요한 영향을 미치는 인적 요인이나 교사의 질에 따라 유아의 창의성에 미치는 영향이 달라지므로 추후 지속적인 연구가 필요해 보인다. 이에 본 연구에서는 관련변인에 따른 교사와의 상호작용이 유아의 창의성에 미치는 영향에 대해 알아보고자 한다.

### 3. 교사 · 유아 상호작용

#### 1) 교사 · 유아 상호작용의 개념과 중요성

유치원에서 교육과정을 운영하기 위한 관계 중 가장 핵심이 되는 것은 유아와 교사 간 상호작용이다(개정 누리과정 놀이실행자료, 2019). 유치원에서 유아와 교사는 교육과정을 함께 구성해가고 만들어가는 존재이기 때문이다. Vygotsky(1978)는 유아의 발달에서 양육자 및 대리 양육자로서의 교사의 중요성을 상기시켰으며, 교사의 역할과 기능을 구체화시킴으로써 ‘발달에 선행한 교육’을 주장하였다(홍용희, 1995). 교육의 질을 향상시키기 위한 법적, 행정적 기준이나 양질의 교육 프로그램도 중요하지만 직접적인 유아와의 접촉으로 영향력을 미치는 교사의 역할보다 더 중요한 것은 없다(McNairy, 1988). 유아는 일상생활 속에서 접하는 사물, 사람, 물리적 환경 인지적 환경과 상호작용하여 성장하므로 유아의 발달에 적합한 프로그램의 제공도 중요하지만 유아와 직접적으로 상호작용하는 유아교사의 역할이 중

요하다(이재진 2013).

유아는 교사와 관계를 맺으며 적극적인 상호작용을 통해 세상을 이해하고 배움을 이루어간다(개정 누리과정 해설서, 2019). 유치원의 하루일과는 놀이, 일상생활, 활동으로 구성된다. 그리고 유치원에서의 하루일과 대부분은 유아와 교사의 상호작용으로 이루어진다. 여기서 말하는 유아교육 기관에서의 상호작용이란, 다양한 경험을 통하여 교사와 유아 간의 의사소통을 통해 나타나는 행동을 말하며, 인간관계뿐만 아니라 물리적 환경과 현상들을 통하여 그들 서로의 관계 속에서 상호 간의 영향에 따른 관계를 맺어 가는 과정을 의미한다(김현경, 박희숙, 2015; 라은미, 2017).

교사-유아 상호작용은 교육의 질뿐만 아니라 유아의 전반적인 성장발달에 많은 영향을 미치는 것으로(박혜정, 강혜원, 장영림, 1987), 본 연구에서 변인으로 설정한 교사-유아 상호작용의 개념과 효과를 밝힌 연구들을 살펴보면, Brown(2011)은 유아교사와 유아 간 상호작용의 수준이 높을수록 유아는 긍정적인 정서표현을 많이 하며, 상호작용의 수준이 낮을수록 유아는 부정적인 정서표현을 많이 한다고 하였다. Saracho(1988)은 교사의 상호작용 능력에 의해 물리적 환경이 풍부하고 개방되어 있더라도 유아의 발달이 크게 좌우된다고 하였다. Hanson & Kim(2007)는 유아들이 유아교육기관에서 유아교사와 함께 보내는 시간 동안 교사-영유아 상호작용이 점점 정교해지는 과정에서 유아의 인지, 정서, 행동, 의사소통 영역의 능력이 서로 영향을 미치며 통합적으로 발달한다고 하였다. 유아의 행동과 발달에 미치는 영향에 관한 Wilcox-Herzog와 Kontos(1997)의 연구에서는 유아를 격려하고 유아의 요구에 민감하게 반응하고 언어적 의사소통을 많이 하는 교사는 유아에게 최적의 언어, 사회, 인지, 정서적 발달을 지원한다고 말한다. 교사가 유아와 맺는 상호작용의 질은 교육적 효과를 좌우할 뿐 아니라 유아의 전인발달에 있어서도 중요한 요인이 된다(Downer, Sabol and Hamre, 2010; Hamre et al, 2014).

최미애(1999)의 연구에서 교사와 유아의 상호작용은 유아의 전인적인 성장과 발달에 영향을 미치는 중요한 변인일 뿐만 아니라 유아교육기관 및 교육기관의 질을 평가할 수 있는 척도가 될 수 있다고 말하며, 교사-유아의 상호작용을 교육적 효



과를 좌우하는 결정인 요인으로써, 교육에 영향을 미치는 교수·학습과정에서의 모든 교사와 유아와의 접촉의 역할을 한다고 보고하였다. 최혜영(2004)은 교사-유아 상호작용은 유아와 유아교사가 언어적, 비언어적 방법으로 직접 혹은 간접적으로 상호작용하면서 서로 영향을 주고받는 관계라고 하였다. 류민영(2014)은 교사와 유아 사이에 교육의 효과에 영향을 주는 교수과정에서 일어나는 의사소통을 의미하며 유아를 교육하는 일련의 과정에서 교사가 유아의 요구나 행동에 반응하는 전반적인 태도와 행동이라고 하였다. 즉, 교사-유아 상호작용은 유치원의 교사가 하루일과인 활동, 일상생활, 놀이를 실행할 때 그 안에서 매순간 실천하는 전반적인 태도와 행동을 말하며, 유아와 교사의 상호적 관계라는 측면을 고려할 때 교사가 유아를 배려하고 신뢰감이 형성된 관계 안에서의 상호작용은 유아의 전인적 성장과 발달을 지원하게 된다(권정숙, 2021).

Vygotsky(1978)는 교사의 적극적인 역할을 유아의 발달에서 사회적 상호작용의 관점에서 강조하였다. 교사는 근접발달영역에서 유아가 어려운 과제를 수행할 때 활동자체나 교사의 도움을 조절하여 유아가 도전할만한 적절한 수준으로 수정하고 제시해주며 이를 통하여 유아자신의 발달적 수준과 활동을 선택할 수 있도록 도와주게 된다. 교사-유아상호작용을 통해 유아에게 환경을 조절하고 통제할 수 있는 방법을 제시하는 것은 그들이 가지고 있는 생물학적 위기나 환경적 결핍까지도 긍정적인 방법으로 극복하고 해결할 수 있는 심리적 힘을 키워주고, 인지적으로 건강하고 유능한 개인으로 성장할 수 있는 발판을 만들어 준다는 의미를 포함한다(임영미, 2016).

유아교사는 의사소통이 서투른 유아가 무엇이 필요한지를 세심하게 관찰하고 민감하게 대처해야 하며 이와 함께 유아의 시행착오를 견딜 수 있도록 교사가 인내심과 융통성을 가지고 긍정적이고 수용적인 태도를 지녀야 한다(권기욱, 2005). 교사는 유아의 학습 안내자이자 발달 촉진자로서, 교사의 긍정적이고 적극적인 상호작용은 유아의 경험을 확장 시켜주므로, 유아기의 특징인 자기중심적인 사고에서 벗어나 다른 사람의 입장이나 관점을 이해하도록 도와주어야 한다(정진영, 2020). 또한 교사는 유아의 발달과 학습을 돕기 위해 교육적 역할수행에 있어 적절한 균



형이 이루어지도록 상호작용 해야 한다(서유현, 2002). 이러한 과정 속에서 교사와 유아 간에 신뢰감을 형성함으로써 이후 유아의 발달에 중요한 영향을 미친다(정진영, 2020).

교사-유아 상호작용은 유아교육 현장에서 가장 중추적인 상호작용이라고 간주해 왔다(양심영, 이옥임, 2011). 이에 교사-유아 상호작용이 유아의 성장과 발달에 영향을 준다는 결과들을 선행연구를 통해 확인할 수 있다(Trawick-Smith & Dziurgot, 2011; 조혜진, 김난실, 2007). 교사-유아 간 민감하고 반응적인 상호작용은 유아의 배우고자 하는 동기를 유발시키고, 탐색 능력을 긍정적으로 발달하게 도와주고, 자신감을 갖게 한다(최미숙, 황윤세, 2007). 교사-유아 간 긍정적 상호작용은 교사로 하여금 유아의 요구를 적절하게 판단하고 처리하도록 도와주고, 유아 간 긍정적인 사회적 활동을 하도록 한다(김미진, 2013; 단현국, 2011; 박찬옥, 이은경, 2012). 또한 유아의 공격성을 낮추며(신혜진, 신나리, 2014), 유아의 긍정적인 자아개념 발달에 도움을 주는 것으로(Leflot, Onghena, & Colpin, 2010) 보고되었다. 뿐만 아니라 교사-유아 간 안정되고 긍정적인 상호작용은 유아의 인지적 발달을 도와주고(이선경, 김효원, 2016), 교사-유아의 상호작용은 유아의 발달과 학습을 촉진하고 사회적 관계를 형성하는 데 중요한 역할을 한다(유연화, 2005). 이에 유아는 교사와 상호작용해 언어능력뿐 아니라 확산적 사고도 신장하게 되므로 질적으로 우수한 교육은 유아교사와 유아의 상호작용과 밀접한 관련이 있다(임영미, 2016).

유아교사가 유아와 상호작용 할 때 보여주는 긍정적인 정서표현, 대처행동, 안아주는 행동, 사회적 기술 등은 유아가 또래와의 상호작용에서 적용하는 모델행동이 된다는 것을 시사해 준다. 유아는 자신이 포함된 사회와 문화에 맞는 방식으로 행동하고, 표현하고, 사유하는 것을 유아교사를 통해서 배우게 된다(de Kruif, McWilliam, Ridley, & Wakely, 2000; Downer, Sabol, & Hamre, 2010).

이와 같이 여러 학자들이 보는 교사와 유아의 상호작용의 개념과 중요성에 대한 정의는 다양하나, 결국 교사-유아 상호작용이란 유아의 전인적인 발달에 밀접한 관련성이 있으며, 문제 해결 능력과 자존감을 높여주고 교육적으로 올바른 가치관

을 형성하도록 하여 교육 활동 수행과 학습성과에 있어 매우 중요함을 의미한다. 이에 본 연구에서는 유아의 교육적인 효과와 전반적인 발달에 커다란 역할을 주는 교사-유아 상호작용이 유아 발달에 영향을 미친다는 판단에 따라, 유아 그리기 표현력이 유아 창의성에 미치는 영향을 규명하는 과정에서 교사-유아 상호작용을 매개변인으로 가정하여 관련성을 검증하고자 한다.

## 2) 교사-유아 상호작용의 구성요인

유아 교육기관에서의 교사가 유아에게 어떻게 상호작용하는가는 중요한 교수 원리 중 하나로 교사들은 나름대로의 선호하는 상호작용 유형을 가지며(김유리, 2018; Kontos & Wilcox-herzog, 1997), 학자들마다 그 분류하는 기준이 조금씩 다르다.

그 내용을 살펴보면, Bredekamp & Rosegrant(1995)는 교수행동을 인정하기, 모델보이기, 촉진하기, 지원하기, 비계 설정하기, 함께 구성하기, 시범보이기, 지시하기의 8가지 유형으로 나누어 설명하고 있다. 첫째, 인정하기(acknowledge)란 교사가 유아에게 관심을 기울여주고 활동을 지속할 수 있도록 긍정적인 격려를 해주는 행동을 말한다. 예를 들어 교사에게 인정을 받은 유아는 더욱 즐겁게 활동에 참여할 수 있다. 둘째, 모델보이기(model)란, 교사가 교실에서 일어나기를 바라는 성향, 태도, 가치를 직접 유아에게 행동이나 암시 등의 방법으로 보여주는 것을 말한다. 예를 들어 학기 초에 화장실 사용법 또는 교구사용법을 가르칠 때 사용한다. 셋째, 촉진하기(facilitate)란 최소한의 도움으로 유아가 다음 수준의 기능을 할 수 있도록 일시적으로 도움을 제공하는 것을 말한다. 넷째, 지원하기(support)란 중재적인 방법으로 유아가 다음 수준의 기능을 할 수 있도록 지속적으로 도움을 제공하는 것을 의미한다. 촉진하기와 유사하지만 교사의 참여 정도에서 따라 차이가 있다. 촉진하기는 행동의 시작과 끝을 유아자신이 주도 하지만, 지원하기는 교사가 끝까지 도움을 제공하여 유아가 적극적으로 활동을 할 수 있도록 지지하는 것을 의미한다. 다섯째, 비계설정하기(scaffold)란, Vygotsky의 이론에 기초한 것으로 유아

가 현재의 발달 수준을 높이기 위해 교사가 도전적 활동을 준비하고 도움을 제공하는 것을 말한다. 여섯째, 함께 구성하기(coconstruct)란 문제나 상황에 있어서 유아와 함께 배우고 해결해 나가는 것을 말한다. 일곱째, 시범보이기(demonstrate)란 교사가 구체적인 지도를 위해 활동에 적극적으로 참여하거나 보여주는 행동을 말한다. 이때 교사가 활동을 직접 시범 보이는 것을 유아는 관찰하며, 함께 구성하기보다 더 지시적인 교수유형이다. 여덟째, 지시하기(direct)란 유아가 특정한 방법으로 어떤 과제를 수행하기 원할 때 교사가 구체적으로 행동의 방향을 제시하는 것을 말한다. 가능한 시행착오 없이 학습이 이루어지도록 명확하게 지시해 주는 것이 좋다.

De Kruif, Mcwilliam(2000)는 교사가 유아의 반응과 흥미를 관찰하여 이에 맞는 다양한 상호작용 계획을 세우는 정교화형, 새로운 활동을 확장시키고 소개하는 정교화형과 다르게 교사지시적인 상호작용을 하고 유아의 행동을 제지하는 통제형, 교사가 유아의 활동에 대한 특별한 반응이나 언어적 반응은 하지 않고 반응을 관찰하는 비정교화형, 교사가 유아에게 새로운 활동을 확장시켜주고 소개하며 유아가 보이는 흥미에 따르는 중간형으로 구분하였고, Girolametto와 Weitzman(2002)은 아동중심, 상호작용 촉진, 언어모델링의 3가지 요소로 교사-유아 상호작용의 구성요소를 제시하였다.

국내에서는 Sibley와 Abbott-Shim(1987)의 유아교육 프로그램 평가척도(APECP)를 우리나라 현장에 적용한 강숙현(1994)의 한국판 유아교육 프로그램 평가척도 중 교사와 영아 간의 상호작용을 홍근민(1997)이 보육시설 현장 적용을 위하여 수정한 척도에서는 긍정적 상호작용, 사회적 상호작용 증진, 교사의 언어적 모델링, 교사의 긍정적 태도, 반응적 교사, 적극적인 활동참여 등 6개의 하위요인으로 나누어 살펴보았다.

이정숙(2003)은 유아-교사 간 상호작용의 하위요인을 정서적 상호작용, 언어적 상호작용, 행동적 상호작용으로 구분하였다. 정서적 상호작용은 교사가 유아의 개별적 감정이나 욕구에 민감하게 반응하여 유아에게 친절하고 유아가 자신의 느낌과 생각을 자유롭게 나타낼 수 있는 허용적인 분위기 속에서 활동하도록 돕는 것

이며, 언어적 상호작용은 교사가 안정감 있는 목소리로 유아에게 이야기하고 유아의 질문과 요구에 반응하며 유아가 느낀 것과 생각한 것을 표현할 수 있도록 돕는 것을 의미한다. 행동적 상호작용은 교사가 유아와 눈높이를 맞추거나 스킨십과 시범 보이기 등의 신체적 표현을 통해 유아가 긍정적 태도로 나타낼 수 있도록 한다. 이은혜, 이기숙(1995)도 정서적 상호작용, 언어적 상호작용, 행동적 상호작용으로 구분하였으며, 김은정(2016)은 긍정적인 상호작용은 교사와 긍정적인 신체표현 및 태도로 상호 작용하는 것이며, 교사의 언어적 모델링은 교사가 적당한 언어, 소리, 발성으로 상호작용을 하는 것이라고 설명하고 있다. 사회적 상호작용 증진은 또래나 교사와의 관계에서 상호작용이 잘 이루어지도록 상호작용하는 것, 반응적인 교사는 교사가 얼마나 민감하게 반응하는지를 알아보며 상호작용하는 것, 교사의 긍정적 태도는 교사가 행동수정을 위해 긍정적인 방법으로 훈육 및 중재를 위한 상호작용을 하는 것, 적극적인 활동 참여는 자유로운 분위기에서 능동적으로 활동하도록 교사가 적극적으로 참여하며 상호작용하는 것이라 하였다.

강인숙(2003)은 부정적 상호작용, 의존적 상호작용, 긍정적 상호작용으로 구분하여 교사가 유아에게 관여하는 정도에 따라서 교사와 유아 간의 상호작용을 적극적 관여, 최소한의 관여, 무시로 나누었으며, 이윤경, 김여경(2004)은 정교화형, 통제형, 방임형으로 구분하였다. 서유현(2002)은 따뜻한 상호작용과 긍정적인 상호작용, 그리고 발달과 성장을 지원하는 상호작용으로 구분하였고, 조재은(2001)은 교사와 유아 간 상호작용의 요소를 교사의 지도 정도에 따라 대화하기, 칭찬하기, 지시하기, 서로 돕고 지도하기, 단순한 반응 보이기, 금지하기, 비난하기로 구분하였다.

이상과 같이 인적 환경인 교사는 교육 현장에서 교수·학습 과정을 통해 다양한 질적 형태로 유아와 상호작용하게 되는데, 상호작용을 통해 유아의 학습 안내자로 또는 발달의 촉진자로 유아의 전반적인 발달과업에 절대적인 도움을 주게 된다. 따라서 교사-유아의 상호작용은 교육 활동 수행과 그 성과에 있어 매우 중요하며 교육의 효과와 영향에도 직접적인 관련이 있다고 할 수 있다(김시연, 2014). 이에 본 연구에서는 교사-유아 상호작용의 하위변인으로 따뜻하고 친절함 태도의 정서적

상호작용, 유아의 생각, 느낌과 요구에 대한 언어적 상호작용, 유아의 긍정적 행동, 부정적 행동에 대한 행동적 상호작용으로 나누어 연구하고자 한다.

### 3) 교사-유아 상호작용의 관련요인

유아의 상호작용은 출생과 함께 시작되며, 성장하면서 겪는 모든 일은 부모나 타인과의 상호작용을 통해 경험을 축적해 나간다. 그러므로, 교사와 유아의 상호작용 질은 매일 역동적인 교육 현장 속에서 교육의 질에 의미 있는 영향을 주는 중요한 변인이 됨과 동시에 유아의 전인적인 성장 발달에도 깊은 관련이 있다(최미애, 1999). 이러한 점에서 교사는 교육의 질에 의미 있는 영향을 주는 인적 환경으로 교육적 효과를 좌우하는 결정적 역할을 한다고 볼 수 있다. 이렇듯 중요한 교사-유아 상호작용에 영향을 미치는 다양한 변인들에 관한 선행연구를 살펴보면 교사의 인구 사회학적 특성을 다룬 교사의 연령, 학력, 경력, 직무환경 등과 관련된 연구와 유아의 일반적 특성인 성별, 연령 등의 연구가 이루어지고 있다. 먼저, 교사의 연령에 따른 연구를 살펴보면 김현지, 나동진(2006), 그리고 박민영(2019)의 연구에서 유아 교사의 연령이 증가함에 따라 유아와 상호작용할 때 긍정적인 말과 행동을 하며, 유아의 부정적인 정서를 해소하기 위해 문제 상황에 개입하고, 놀이시간에 긍정적으로 참여하는 상호작용이 증가하였다.

교사의 학력에 따른 연구를 살펴보면, Berk(1985)는 교사가 더 높은 교육 수준일수록 유아의 언어적 기술이 발달되었고, 격려가 증가하였으며, 유아 행동에 대한 제한은 감소하고, 간접적 형태의 지도를 사용했다고 보고하고 있다. 또한 높은 수준의 교육을 받은 교사가 더 아동 중심적이고 유아들에게 더 많은 사회적, 인지적 자극을 준다고 하였다. Kontos와 Fiene(1987)의 연구에서도 교사의 교육수준과 유아 발달 지식수준이 높게 나타난 교사가 유아와 긍정적인 상호작용도 높게 나타났다. 이정숙(2003)과 광희경(2011)는 교사의 학력 수준이 높을수록 유아와의 상호작용이 긍정적이고 효과적이라고 하였으며, 오지은(1998)과 최미애(1999)도 교사의 학력과 직무만족도가 높을수록 교사와 유아 간 상호작용의 질적 수준도 높게

나타났다고 보고하였다. 반면 서유현(2002)과 한현숙(2009)의 연구는 학력에 따라 교사-유아 상호작용에 유의한 차이가 없다고 보고하였다.

교사의 경력에 따른 연구를 살펴보면, 이정미(2007)의 연구에서는 교사 경력이 많을수록 유아에 대한 경험과 이해가 증가하여 유아와 긍정적인 상호작용을 하는 경향이 있음을 보고하고 있다. 교사의 경력과 교사-유아 상호작용을 살펴본 연구에서는 유아 교사의 경력이 높을수록 유아의 연령에 따른 발달단계 및 특성을 보다 잘 이해하며 풍부한 경험을 가지도록 돕는 긍정적인 상호작용 수준이 높게 나타났다고 교사-유아 상호작용의 질적 수준이 높았다고 보고하였다(안상미, 2002; 이정미, 2007; 이정숙, 2003). 그러나 일부 연구들(서유현, 2002; 오지은, 1998; 최미애, 1999; 홍근민, 1997)에서는 유아 교사의 경력이 교사와 유아 간 상호작용에 영향을 미치지 않는 것으로 나타났다.

교사의 직무환경에 따른 연구를 살펴보면, 한국교육개발원에서 5개 대도시에서 있는 유아 교육기관의 질적 수준을 분석한 결과, 대부분의 어린이집과 유치원 간에 통계적으로 의미 있는 차이가 없었으나, 상호작용에서는 두 집단의 차이가 있었다. 즉, 어린이집보다 유치원이 교사-유아 간 상호작용이 더 높게 평정되었다는 점이다. 이러한 결과는 교사 행동의 관찰 결과에서 교사가 유아와 상호작용할 때 어린이집 교사보다 유치원 교사가 더 많이 소집단으로 상호작용하는 점, 놀이 지시를 하기 보다는 자극 반응하는 비율이 더 많은 점은 시사하는 바가 크다고 하겠다(이영, 주은희, 2000).

여러 선행연구를 살펴본 결과 유아와 교사의 상호작용에 영향을 미치는 교사의 인구사회학적 특성을 다룬 변인들의 연구 결과가 일치되지 않은 결과를 제시하고 있다. 또한 여러 연구에서 교사의 학력에 비해 교사의 경력은 교사-유아 상호작용에 영향을 미치지 않는다고 보고하고 있다(김주형, 1993; 오지은, 1998; 최미애, 2000; 홍명인, 1998). 이는 교사의 학력보다 교사가 유아의 발달에 적합한 교육을 받았는지의 여부와 함께 유아와 교사의 관계형성이 중요하다고 볼 수 있다.

다음으로 교사와의 상호작용에서 유아의 일반적 특성인 연령과 성별에 따른 연구를 살펴보면, 구선라(1999)는 연령이 낮은 유아의 경우 교사에 대한 친밀감과 의

존도가 높고 연령이 높아질수록 유아는 교사와 독립적인 관계를 갖는 것으로 보고 하였다. 김혜성(1993)의 연구에서는 교사는 유아와의 언어적 상호작용에 있어서 유아의 연령이 증가함에 따라 좀더 복잡한 문장을 사용하는 것으로 나타났으며, 강순미(2007)의 연구에서도 유아의 연령과 발달 특성에 따라 문장의 길이나 복잡성에 변화를 주어 적절한 방식으로 상호작용하는 것으로 나타났다.

교사와의 상호작용에서 유아의 성별에 따른 연구들을 살펴보면, Ladd와 Price(1987)는 유아의 성과 사회적 적응과의 관련성에 대해 여아보다는 남아가 더 빈번히 부적응성을 보였다. 정영미(1996)는 남아보다 여아가 적응성이 높으며, 남아가 여아에 비해 입원초기 유치원에서의 적응력이 낮다고 보고하고 있으며, 태진(1998)의 연구에서는, 개인 변인 중 성별에 따라서만 유의한 차이가 났는데, 여아의 유치원 환경 적응력이 높게 나타났다(오숙자, 2006, 재인용). 앞에서 살펴본 바와 같이 교사와의 상호작용에서 유아의 일반적인 특성인 연령과 성별에 관련한 선행연구들은 교사-유아 상호작용에 영향을 줄 수 있음을 시사한다.

이상의 선행연구를 종합해보면, 교사의 인구사회학적 변인과 유아의 일반적인 특성에 따라 교사-유아 상호작용의 정도가 다르며 차이가 나타나고 있음을 확인하였다. 교사-유아 상호작용에 영향을 주는 요인인 교사의 경력, 학력, 직무환경 및 유아의 성별, 연령을 연구한 결과가 서로 상반된 결과를 보이고 있기 때문에 후속연구에서 살펴볼 필요가 있다.

## 4. 연구 모형에 따른 변수 간 영향력

### 1) 유아 그리기 표현력이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향

유아교육에서 미술교육은 유아의 감성과 창의성을 비롯하여 인지능력 등 다양한 발달영역을 포괄적으로 촉진하여 유아의 전인적 성장을 도모할 수 있다(Fox, Schirmacher, 2015; Koster, 2012; Mayesky, 2006). 많은 전문가들은 여러 연구들을 통하여 유아미술이 언어능력, 공간지각력 등 유아의 조화로운 발달에 효과



가 있음을 보고하고 있다(박화윤, 임경례, 2008; 조서희, 정재은, 2011; 지성애, 2014; 지성애, 박찬옥, 유구종, 조형숙, 2010). 이와같이 미술교육은 유아의 전인 발달을 촉진시키에 국가 수준의 유치원 교육과정인 ‘누리과정’에서도 예술경험 영역의 미술교육을 강조함으로써 유아교육 현장에서 유아들에게 미술교육이 필수적으로 수행되어야함을 권고하고 있다(교육과학기술부, 2013).

그리기표상능력이란 유아가 그리기 활동을 통해 자신의 생각을 표상하는 능력을 말하며, 사회에서 주변의 사람, 환경과의 관계를 맺고 적응해 나가는데 있어서 아주 중요한 능력이라 할 수 있다(지성애, 2007). 유아와 교사의 상호작용은 교실에서 다양한 상황으로 이루어진다. 타인과의 상호작용에 있어서 유아는 언어적, 비언어적으로 상호작용하게 되는데, 연령이 증가함에 따라 상호작용에서 사용하는 어휘의 수도 증가하며, 상호작용시 언어 역할의 비중도 커지게 된다(오지영, 2008). 유아들은 그리기 활동을 통해 자신의 의견을 다양하고 자세하게 표현할 수 있었으며 언어표현력이 향상됨을 볼 수 있었다(고진경, 2017; 손은선, 2014; 신동진, 2016; 정혜원, 1999; 조서희, 2012). 또한 유아는 자신을 둘러싼 환경과의 끊임없는 상호작용을 통해 지속적으로 발전하며, 상호작용이 수직적인 영향력을 행사하는 성인과의 관계에서 점차 수평적인 관계의 토대로 전이해 간다(김기에, 2006). 이렇게 미술활동은 유아기에 민감하게 다루어지는 언어발달 증진에도 효과가 있다(Fox & Schirmacher, 2015; Koster, 2012; Mayesky, 2006). 즉, 유아의 그리기 표현력의 하위범주인 표상과 언어의 연계성이 있음을 감안할 때 유아가 그린 그림으로 교사와 이야기를 나누면서 유아의 언어발달에 도움을 주는 선행연구(박유영, 김희정, 조은정, 2008; 지성애, 2007, 채영란, 지성애, 2008)들을 통해 유아의 그리기 표현력이 교사-유아 상호작용에 유의한 영향을 미치는 것을 알 수 있다.

이윤영, 이문옥(2010)은 유아들이 가정이나 유아교육기관, 지역사회에서 생활하면서 가족, 교사, 또래 등 많은 사람들을 만나게 되고 다양한 인간관계를 경험하게 되는데 이러한 관계를 통하여 유아는 자신을 표현하고 다른 사람과 소통하고자 하는 의사소통의 욕구가 생기며 이러한 의사소통의 가장 기본적인 수단은 언어라고 하였다. 이러한 상호작용에 있어 유아의 언어 능력이 발달하면서 점차 언어로 상호



작용 하는 것이 증가하며, 교사나 또래와의 언어 상호작용도 늘어나게 된다. 유아의 언어 발달은 이러한 타인과의 언어 상호작용 수준을 질적으로 높여주며 타인과의 언어 상호작용 수준의 질적인 변화는 다시 유아의 언어 발달에 도움을 주게 된다(민경훈, 2013). 이러한 면에서 유아의 언어 상호작용과 언어 발달은 그리기 표현력과 교사-유아 상호작용이 상호적인 관계임을 확인할 수 있다.

노치현과 박인숙(1998)은 유아들이 그림 자료를 바탕으로 그들 나름대로 이야기를 구성해보고, 자신이 만든 이야기를 서로 들려주는 가운데 똑같은 그림도 각기 다른 생각과 느끼므로 받아들여진다고 하였다. 유아들은 발달 특성상 구체적으로 자신이 본 것, 느낀 것에 대해 표현하기를 좋아한다. 그러므로 유아들이 직접 느끼고, 본 것을 성인이나 또래 친구들과의 의사소통 시 자신의 생각과 느낌을 언어와 그림으로 표현하게 되므로 이러한 기회는 유아가 사회적 경험의 축적으로 적절한 정서표현을 통해 정서발달에 도움을 준다(김나래, 2016; 권미혜, 2006; 서현, 선현아, 박미자, 2014; 안은미, 2007). 허기(2007)는 소집단 미술 활동을 경험한 유아가 자기의 정서를 인식하고 표현하며, 타인의 정서를 알고 배려하며, 자기동기화 능력 및 주의집중 능력을 향상시키고, 자기 정서 조절 능력을 향상시킬 수 있으며 대인관계 능력 및 사회적 기술능력이 향상되었다는 연구 결과를 밝히고 있다. 이는 그리기 표현력이 교사와 유아의 상호작용 중 하위범주인 정서적 상호작용과 정적상관이 있음을 시사하고 있다.

미술활동은 유아의 긍정적 행동을 포함하는 사회성 발달을 향상시킨다. 유아는 미술활동을 통해 타인과 어울리면서, 조화를 이루며 살아가는 방법을 배우며 타인과 상호작용한다. 유아는 그림을 그리면서 자신과 타인의 활동에 대해 이야기하는 경험을 하고 행복감을 느끼며 미술 재료와 도구를 나누어 쓰고, 서로 돕고, 협동하는 기회를 갖게 되면서 긍정적인 사회적 성장이 이루어진다(박순자, 2010; 조수진, 2013). 양새롬(2013)의 연구에서 유아가 선, 색, 형태, 패턴, 공간, 질감의 미술 요소를 중심으로 규칙과 순서를 만들고 협력하는 미술활동을 통해 타인과 함께 상호작용하는 태도의 기술이 향상된다는 결과를 보고하였고, 이미연(2018)은 오감을 직접 체험하고 자기표현과 발표를 통해 타인을 존중하는 미술활동이 유아의 부

정적 행동을 줄이면서 타인과 긍정적으로 행동하는 사회적 기술향상을 돕는다고 보고하였다. 이러한 결과는 유아의 그리기 표현력이 교사-유아 행동적 상호작용과 양방향적인 관계가 있음을 알 수 있다.

이상의 여러 선행연구를 종합해보면, 유아 그리기 표현력이 교사-유아상호작용과 밀접한 관계가 있음에도 불구하고 이 두 변인들의 하위범주의 관련성 위주로 분석이 이루어지고 있는 실정이다. 이에 유아 그리기 표현력이 교사-유아 상호작용에 직접적인 경향성이나 변인의 관련성을 파악하는데 다소 어려움이 있다. 따라서 본 연구에서는 유아 그리기 표현력이 교사-유아상호작용에 어떠한 영향을 미치는지에 대해 연구하고자 한다.

## 2) 유아 그리기 표현력이 유아 창의성에 미치는 영향

유아들은 그림을 그리면서 생각하는 방식을 새롭게 변화시키는 경험을 할 뿐만 아니라 그림 속에 새로운 질서를 창조하기도 한다(한국미술교과교육학회, 2004). 미술은 유아의 성장 및 교육에 중요하며 창의성을 재조명하는 계기를 마련하였다(한국예술영재교육연구원, 2012).

여러 학자의 선행연구를 살펴보면, 유아의 미술 활동과 다양한 재료를 통한 미술 활동 경험이 창의성에 영향을 미친다는 연구(장미자, 2002; 임영희, 1998)와 미술 교육과 유아의 창의성에 관한 연구에는, 미술활동은 안에서 밖으로 자연스럽게 표출되는 자발적이고 창의적인 활동이며 유아기 미술활동은 유아의 창의성과 관련이 있음이 여러 연구자들(Lowenfeld, 1987; Luiftig, 2000; Maslow, 1962; NAEA, 1979; Nikoltsos, 2000; Schrimacher, 2002; Smith & Campbell, 1987; 신화식, 이진이, 1998; 윤영란, 2003; 이고은, 2007; 이수경, 이주연, 1995; 조규영, 2003; 이종희, 2002)에 의해 밝혀진바 있다. 이렇듯 유아의 그리기 표현력이 유아의 창의 성과에 중요한 영향을 미치고 있음을 많은 선행연구를 통해 알 수 있다.

Schirmacher(2002)는 유아기의 미술표현 경험은 사물과 사건의 시각적 이미지를 기존의 사고 체계와 연결지어 표상하도록 하므로 사고발달의 원천이 되며 유아

의 미술적 표현활동은 유창하고 독창적인 사고력을 증진시키므로 유아의 창의성 발달에 긍정적인 영향을 미치는 요인이 된다고 하였다. Lowenfeld(1987)는 미술 교육에서 가장 중요한 것은 창의성을 계발시키는 것으로 유아는 모두 창의성과 잠재력을 가지고 있으며, 미술은 유아의 창의성과 잠재력을 개발시켜주는 매개체라고 하였다. Smith(1975)와 Timberlake(1982)은 유아의 그림 표현은 유아들이 이미 하고 있는 어떤 것들이나 과거의 경험을 재결합하여 새로운 어떤 것을 만들어 내는 창조적 활동으로써 다양하고 융통성 있는 사고를 가능케 하는 확산적 사고력을 기르게 하기 위한 창의적 과정이라고 하였다(김지영, 2011, 재인용). Hamblen(1984)은 유아가 그리기활동에 참여할 때는 자신의 상상력을 사용하여 사건과 생각을 재창조하여 표상하기 때문에 창의성이 높아진다고 하였다. 이외에도 미술활동이 유아의 창의성을 증진시키는 효과가 있음을 강력하게 주장하며, 창의성 증진을 위한 미술 교수-학습방법을 제시한 바도 있다(Mayesky, 2006; Kostelnik, Soderman & Whiren, 1993). 그리고 유아기에 경험하는 다양한 미술활동이 창의성 발달에 긍정적인 영향을 주었다는 연구(Koster, 2012)결과도 이를 지지하고 있다.

국내에서는 이고은(2007)이 미술 교육에서 유아의 그리기 표상 능력과 창의성의 상관관계에서 미술을 ‘이미지 언어’로 언어 사용에 미숙한 유아들은 그리기를 명령하고 자신의 정서, 인지를 나타낸다고 하였다. 이영진(2000)은 유아기의 미술 표상 활동은 창의력을 길러주고 미적 정서와 조형 기능을 길러주며 특히 다양한 재료를 통한 미술 표상 활동은 유아의 표현과 창의력에 필요한 상상력과 추리력이 향상된다고 하였다. 지두현(1985)은 만 5세 유아를 대상으로 한 미술활동이 유아의 창의성에 영향을 주었다고 하였고, 이금선(2000)의 연구에서는 미술활동에 참여한 집단의 유아들의 창의력이 참여하지 않은 통제집단의 유아들보다 의미 있게 증가한 것을 보고하였다. 또한 실험집단에 참여한 유아들은 작품에서도 독창적이고 상상력이 내재된 작품을 구성하는 것으로 나타났다. 김경희(2011)도 자신의 감정표현을 그림으로 그리고 사물을 보고 다양한 생각을 함으로써 미술 활동이 유아 사고에 있어서 창의성의 하위요인인 유창성, 융통성, 문제 해결력 등의 발달을 촉진할 수

있다고 하였다. 조서희(2012)는 브레인스토밍을 통한 그리기 표상 활동이 유아에게 시, 지각적인 이미지와 사고체계를 연결 지어 표상하는 과정을 촉진하고 창의성의 하위요인 중 유창성과 융통성이 의미 있는 증진의 결과를 제시하였다.

이상의 선행연구를 종합하여 볼 때, 유아의 그림은 유아의 생각과 느낌을 스스로 계획하고 자유롭게 표현하는 독특한 자기 표현능력으로, 주제와 연관되어 다양하고 명확한지 알 수 있으며, 주변의 다양한 일들에 대해 관심과 흥미를 갖고 상상력을 동원해 새로운 것을 시도하는 과정을 통해 창의성을 증진시킬 수 있음을 알 수 있다. 이와 같은 내용을 바탕으로 한다면 유아의 그리기 표현력은 유아의 창의성 발달에 직접적인 영향을 끼칠 수 있는 변인이 되기 때문에 심도깊은 탐구가 필요할 것으로 예상된다, 이에 본 연구에서는 유아 그리기 표현력이 유아의 창의성 발달에 어떠한 영향을 미치는지에 대해 연구하고자 한다.

### 3) 교사-유아 상호작용이 유아 창의성에 미치는 영향

유치원에서 유아들이 얻는 경험의 대부분은 교사와 유아와의 상호작용을 통해 이루어지며 이는 유아교육의 질을 판단할 수 있는 중요한 요소가 된다(Bredenkamp & Apple, 1986; Howes & Smith, 1995). 유아교육기관에서 교사와 상호작용을 하면서 하루 일과의 대부분을 보내고 있는 유아의 사회적 환경에서는 무엇보다 교사의 영향은 매우 크다(Amable, 1989; Clark, 1992; Cropley, 2004; Runco, 1990). 교사는 유아의 요구에 민감하게 반응하고 격려하며 언어적 의사소통을 활발히 하여 유아의 정서, 인지, 사회, 언어 발달을 최적으로 이끌 수 있다(Kontos & Wilcox-Herzog, 1997). 유아는 개인의 주체성이 존중되고 자발적인 목표를 세우고 그 목표를 성취하도록 교사가 격려하고 목표의 달성을 높이 평가하는 분위기가 조성해주어야 한다(이은화, 배소연, 조부경, 1995). 즉, 교사와 유아의 상호작용 속에서 교사는 유아의 학습안내자 및 발달촉진자로서 유아의 발달에 절대적인 영향을 끼치며(이지현, 2013), 교사와 유아의 상호작용은 유아에게 질 높은 환경을 제공해서 유아 스스로 자유로운 사고를 하고 자율적으로 창의적이고 독창적인 아

이디어를 낼 수 있게 하여 인지적, 정서적, 사회적 발달을 포함한 전인적인 발달을 도모할 수 있다.

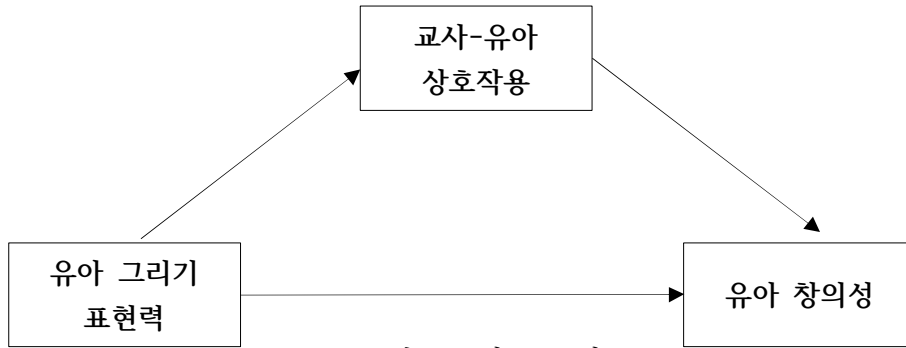
특히, 유아교사의 언어 상호작용은 교수- 학습활동에 있어 가장 중요한 부분이라고 할 수 있다(김기현, 허정무, 2001). 유아들의 창의성은 저절로 발달되고 계발되어지는 것이 아니기 때문에 무엇보다도 교사가 적극적인 역할을 수행할 필요가 있으며 이를 위한 가장 효과적인 방법은 유아로 하여금 그들 자신의 답변을 생각해내도록 도와주는 질문을 하는 것이라고 하였다(조부경, 조성연, 박수옥, 1996). 창의성은 교육을 통하여 개발이 가능하다는 선행 연구들(Amabile, 1989; Csikszentmihalyi, 1996; Feldhusen, 1995; Sternberg & Lubart, 1996)에 의하면 교사와 유아가 언어적, 비언어적으로 상호작용할 때 유아의 창의성 발달을 더 높은 수준으로 이끌어줄 수 있다는 것이다. 교사의 언어적 상호작용과 유아의 창의성에 대한 연구에서 Pellegrini(1984)는 유아에게 탐색질문 유형을 제시하고 이에 따라 사물을 창의적으로 활용하는 연상의 유창성에 어떠한 효과를 나타나는지 연구한 결과에 의하면 교사와 개방적이고 역동적인 대화를 한 아동들이 친숙한 사물과 친숙하지 않은 사물에 대한 연상 유창성이 향상되었음을 제시하고, 창의성 교육에서 교사가 유아의 창의성을 자극하는 능동적인 역할을 해야 한다고 강조하였다. 서현아(2000)의 연구에서도 유아 창의성 개발을 위한 교사의 역할에 있어서 언어적 상호작용의 중요성을 강조하였다. 이렇듯 교사의 다양한 질문방식과 창의성에 관한 연구들(Cliatt, 1980; Cliatt, Shaw & Sherwood, 1980; Siegel & Saunders, 1979; Gall, 1994/ 최영아, 1998, 재인용; 윤혜진, 1993; 이원영, 1989; 이은규, 1989)에서 유아의 창의성과 관련하여 교사의 질문방식, 즉, 교사의 확산적인 질문 형태, 유아의 상상력을 자극하는 질문, 높은 수준의 질문, 개방적인 질문 형태 등을 연구한 결를 통해 교사의 언어적 상호작용이 유아의 창의성 증진에 영향을 미치는 것을 알 수 있다. 정선화, 이채호, 최인수(2011)의 연구에서 유아 창의성과 교사-유아 상호작용간에 정적 상관관계가 나타났다. 이러한 결과는 Amabile(1989), Clark(1992)와 Cropley(2004), Runco(1990)의 연구결과와 유사하게 나타났다. 교사는 유아에게 언어적, 행동적 상호작용을 통하여 주어진 물리적 환경을 다양하게

활용할 수 있도록 돕고 유아는 이러한 상호작용을 통하여 자신의 다양한 아이디어와 활동을 지지받을 수 있을 것이다. 유민숙(2009)의 연구에서도 교사-유아 상호작용과 유아 창의성 하위요인들의 정적 상관관계를 통하여, 교사-유아 상호작용에 따라 유아의 창의성은 더 높은 수준으로 발달할 수 있다는 점을 알 수 있다. 이는 Vygotsky(1978)가 주장한 교수자와 학습자 사이에 상호작용하는 사회적 관계가 학습자의 발달에 영향을 미친다는 이론을 확인 해주는 결과이다. 이러한 연구 결과를 통하여, 교사가 유아와 정서적, 언어적, 행동적으로 상호작용할 때 유아의 창의성 발달을 더 높은 수준으로 이끌어 줄 수 있다는 점을 알 수 있다.

위의 내용들을 종합해 볼 때, 유아의 전반적 발달에 영향을 미치는 주요 변인인 교사가 유아의 창의성에 영향력을 미친다는 것을 선행연구를 통해 밝혀졌다. 하지만 교사-유아 상호작용의 하위 범주인 언어적 상호작용과 유아 창의성에 관한 연구는 많으나, 정서적 상호작용과 행동적 상호작용과 유아 창의성과의 관계에 대한 연구는 미비한 실정으로 추후 이와 관련하여 좀 더 많은 연구가 필요하다고 사료된다. 따라서 본 연구에서는 유아의 창의성 발달에서 교사-유아 상호작용이 어떠한 영향을 미치는지에 대해 통합적으로 연구하고자 한다.

### Ⅲ. 연구 방법

#### 1. 연구 모형



<그림 1> 연구 모형

#### 2. 연구 대상 및 자료수집 절차

##### 1) 연구 대상

본 연구는 광주광역시에 소재한 유치원과 어린이집에 재원 중인 만 3~5세 유아의 학급 담임을 맡고 있는 유아 교사와 유아 279명을 연구 대상으로 선정하고 무선 표집을 통해 표본 대상을 추출하였다. 본 연구의 대상자인 유아 교사의 일반적 특성을 알아보기 위해 유아 교사의 연령, 교사 경력 그리고 근무 기관의 형태와 학급 연령 등에 대한 문항으로 구성하였다. 또한 유아는 성별과 연령에 관한 문항을 구성하였다. 설문 조사에 응답한 연구 대상 유아 및 교사의 인구통계학적 특성은 다음 <표 1>과 같다.

<표 1> 연구 대상 유아 및 교사의 인구통계학적 특성

			N=279	
인구통계학적 특성			빈도(명)	비율(%)
유아	성별	남자	154	55.2

	여자	125	44.8
연령	만3세	73	26.2
	만4세	99	35.5
	만5세	107	38.3
교사경력	3년 미만	75	26.9
	3~10년 미만	138	49.4
	10년 이상	66	23.7
연령	30세 미만	138	49.5
	30~39세	109	39.1
	40세 이상	32	11.4
근무 기관	유치원	221	79.2
형태	어린이집	58	20.8
교사	전문대학 졸업	68	24.4
최종학력	4년제 대학 졸업	196	70.2
	대학원 재학 이상	15	5.4
전체		279	100.0

연구 대상 유아의 인구통계학적 특성을 살펴보면, 성별에서 남아 55.2%, 여아 44.8 %로 나타났고 연령에서 만3세 26.2%, 만4세 35.5%, 만5세 38.3%로 나타났다. 교사의 인구통계학적 특성을 살펴보면 교사 경력은 3년미만 26.9%, 3년이상 10년미만 49.4%, 10년 이상 23.7%, 연령에서 30세 미만 49.5%, 30~39세 39.1%, 40세 이상 11.4%, 근무 기관에서 유치원이 79.2%, 어린이집 20.8%, 최종 학력에서 전문대학 졸업 24.4%, 4년제 대학 졸업 70.2%, 대학원 재학 이상 5.4%로 나타났다.

## 2) 자료 수집 절차

본 설문조사는 2021년 8월부터 2022년 5월까지 10개월에 걸쳐 실시되었다. 설문조사에 앞서 연구의 윤리성 확보를 위해 설문조사에 대한 비밀 보장, 연구 참여 동의서 및 개인정보 활용 동의서를 설문조사에 참여한 유아 교사에게 받았다. 배부된 300부 설문지 가운데 287부(95.6%)가 회수되었고 회수된 설문지 가운데 무응답 및 특정한 곳에 응답이 집중되어 연구의 가치가 없다고 판단된 설문 자료 8부를 제외한 279부(93%)를 본 연구 문제를 해결하는 기초 자료로 활용하였다.



### 3. 연구 도구

본 연구는 유아 그리기 표현력이 유아 창의성에 미치는 영향에서 교사-유아 상호작용의 매개효과를 규명하기 위한 연구이다. 연구 목적과 관련하여 신뢰할 만한 도구로 각 변인에 대한 검사 도구를 선정하였으며, 본 연구의 검사 도구에 대한 내용은 다음과 같다.

#### 1) 유아 그리기 표현력

본 연구의 독립변인인 유아 그리기 표현력을 측정하기 위해서 지성애(2001)가 제작한 ‘그리기 표상능력 평가 척도’를 사용하였다. 이 도구는 ‘기본 도형과 선의 병합’, ‘다양한 색채’, ‘세부적 묘사’, ‘조화로운 구성’, ‘다양한 형태’, ‘주제 관련 묘사’, ‘표상의 창의성’, ‘그림의 완성’, ‘표상과 언어의 연계성’의 9개의 하위영역으로 구성되어 있다. 본 연구도구는 담임교사로서 평소 보아온 반 아이들의 그리기 표현력을 참고로 하여 교사가 각 문항을 읽고 직접 기입하였다.

각 문항은 Likert식 5점 척도로 ‘매우 그렇지 않다’ 1점, ‘그렇지않다’ 2점, ‘그렇다’ 3점, ‘그렇다’ 4점, ‘매우 그렇다’ 5점으로 측정하도록 되어있으며, 점수가 높을수록 유아 그리기 표현력이 높은 것으로 해석된다. 유아 그리기 표상 능력 척도의 평가항목 및 평정 근거는 <표 2>와 같다.

<표 2> 유아 그리기 표상 능력 척도의 평가항목 및 평정 근거

평가항목	내용	평정	평정근거
기본 도형과 선의 병합	선과 기본 도형의 병합에 정교함과 선과 선 사이의 연결 정도	1	단순히 선으로만 나타남
		2	선과 선 사이의 연결이 나타나지만 기본 도형은 나타나지 않음
		3	선과 기본 도형의 병합 없이 각각 따로 나타남
		4	선과 기본 도형의 병합이 단순하게 나타남
		5	선과 기본 도형의 병합이 다양하게 변화되어 정교함

다양한 색채	유아가 사용한 1~9가지 이상의 색채 사용 정도	1	1가지 색채 사용
		2	2-3가지 색채 사용
		3	4-5가지 색채 사용
		4	6-8가지 색채 사용
		5	9가지 이상의 색채 사용
세부적 묘사	형체의 기본 특징 세밀한 정도	1	자세히 표현된 부분이 거의 없어 형체를 확인할 수 없음
		2	형체의 기본 특징만을 묘사함
		3	특정한 한 부분만을 세부적으로 묘사함
		4	전체 중 반 이상을 세부적으로 묘사함
		5	전체적으로 세밀하게 묘사함
조화로운 구성	공간평면 위에 등분한 조화로운 구성 정도	1	전혀 조화롭지 못함
		2	전체의 1/4 정도가 조화를 이룸
		3	부분적으로 조화를 이룸
		4	전체의 2/3 정도가 조화를 이룸
		5	전체적으로 조화를 이룸
다양한 형체	유아가 표현한 형체의 수	1	형체가 1-2가지 나타남
		2	형체가 3가지 나타남
		3	형체가 4가지 나타남
		4	형체가 5-6가지 나타남
		5	형체가 7가지 이상 나타남
주제 관련 표상	주제와 관련된 형체의 표현 정도	1	주제 관련 표상이 전혀 나타나지 않음
		2	주제 관련 형체가 나타남
		3	주제 관련 형체들이 각각 독립되어 있음
		4	주제 관련 형체들이 연관되어 나타남
		5	주제와 연관된 소재가 분명하게 나타남
표상의 창의성	창의적이고 독특한 정도	1	사물 그대로를 표현하려고 함
		2	형체 중 일부분을 독특하게 표현함
		3	내용 중에 독창적인 표현이 있음
		4	표현이 매우 독특함
		5	주제에 관련된 상상적인 표현이 뛰어남
그림의 완성	공간화면에 전체적으로 색을 칠해 그림을 완성한 정도	1	형체를 완성하지 못하고 색칠도 하지 않음
		2	형체는 있으나 색칠을 하지 않음
		3	형체의 일부분만 색칠함
		4	전체 중 절반 이상을 색칠함
		5	전체적으로 색을 칠해 그림을 거의 완성함
표상과 언어의 연계성	그림 표상 후 그림에 관련해 몇 가지 질문을 하고	1	표상에 대한 명명이 없음
		2	명명을 했지만, 주제와 관련성이 부족함
		3	부분적 형체에 대해 명명함
		4	주제에 대한 명명이 있음

그림의 주제와 내용에 대한 유아 5 주제에 대한 명명이 분명하고 아이디어가 독특함 설명의 정도 측정	
전체(9 항목)	<i>Cronbach's a</i> .95

유아 그리기 표현력 연구 도구의 Cronbach's  $a$ 를 산출한 결과, .95로 유아 그리기 표현력 척도의 구성 항목들이 비교적 내적 일관성이 있는 문항으로 구성되었음을 알 수 있다.

## 2) 유아 창의성

본 연구의 종속변인인 유아 창의성을 측정하기 위해 Rimm(1983)의 PRIDE(Preschool and Primary Interest Descriptor)와 유아의 창의성에 관한 선행연구를 참고하여 이영, 김수연, 신혜원(2002)이 제작한 유아용 창의적 행동 특성 검사(The Rating Scale for Creative Characteristics of Preschoolers: RSCCP)를 사용하였다.

본 연구 도구는 담임 교사로서 평소 보아온 반 아이들의 모습을 참고로 하여 교사가 각 문항을 읽고 직접 기입하였다.

본 척도는 총 47문항으로 하위요인으로는 독특성-호기심 15문항, 개방성-유머 13문항, 민감성-다양한 흥미 9문항, 상상력-놀이성 5문항, 독립성-몰두 5문항으로 5개의 하위영역을 포함하여 구성되어 있다.

각 문항은 Likert식 5점 척도로 '매우 그렇지 않다' 1점, '그렇지 않다' 2점, '그렇다' 3점, '그렇다' 4점, '매우 그렇다' 5점으로 측정하도록 되어있으며, 개방성-유머에 속하는 1문항과 민감성-다양한 흥미에 속하는 2문항은 부정 진술문으로 하위요인별 참여행동 총점을 문항 수로 나눈 평균 점수를 통해 분석하였다. 각 요인별 점수가 높을수록 유아 창의성이 높은 것으로 해석한다. 유아 창의성 척도의 하위요인별 문항 구성 및 신뢰도 계수는 <표 3>과 같다.

<표 3> 유아 창의성의 문항 구성 및 신뢰도 분석

하위요인	내용	문항 번호	문항 수	신뢰도( $\alpha$ )
독특성-호기심	독특한 관심과 호기심을 표현하는 행동 의미	1, 2, 4, 8, 11,	15	.91
		13, 14, 15, 17, 18, 19, 21, 24, 33, 44		
개방성-유머	관습적 틀에서 벗어나서 자유롭게 행동하거나 농담이나 재미있는 이야기 만들기를 좋아하는 특성들을 의미	3, 6, 9, 26*, 27,	13	.90
		30, 34, 35, 36, 37, 39, 43, 46		
민감성-다양한 흥미	정서적으로 민감하고 표현적이며 주변의 다양한 일들에 대한 관심 의미	10, 16, 20*,	9	.72
		29*, 32, 38, 40, 41, 42		
상상력-놀이성	현실적이기보다 상상적인 행동들 의미	5, 7, 12, 23, 45	5	.77
독립성-몰두	한번 시작한 일에 대해 몰두하고 끝까지 완수하려는 인내심을 보이고, 스스로 새로운 것을 시도하거나 해결하려는 행동 특성 의미	22, 25, 28, 31,	5	.55
		47		
전체		1~47	47	.96

\* 역 채점 문항

본 연구에서 유아 창의성을 측정하기 위해 사용한 도구의 신뢰도인 Cronbach' 는 독특성-호기심을 측정하는 15문항에 대한 신뢰도 분석결과 Cronbach's a 값은 .91로 매우 신뢰할 수 있는 것으로 조사되었다. 개방성-유머를 측정하는 13문항에 대한 신뢰도 분석결과 Cronbach's a 값은 .90으로 매우 신뢰할 수 있는 것으로 조사되었다. 민감성-다양한 흥미를 측정하는 9문항에 대한 신뢰도 분석결과 Cronbach's a 값은 .72로 신뢰할 수 있는 것으로 조사되었다. 상상력-놀이성을 측정하는 5문항에 대한 신뢰도 분석결과 Cronbach's a 값은 .77로 신뢰할 수 있는 것으로 조사되었다. 독립성-몰두를

측정하는 5문항에 대한 신뢰도 분석결과 *Cronbach's a* 값은 .55로 조사되었다. 유아 창의성을 연구 도구의 *Cronbach's a*를 산출한 결과, .96으로 매우 신뢰할 수 있는 것으로 나타났고, 하위요인의 신뢰도 계수는 .55~.91로 비교적 양호하게 나타나 본 연구에서 사용한 유아 창의성 구성 항목들이 내적 일관성이 있는 문항으로 구성되었음을 알 수 있다.

### 3) 교사-유아 상호작용

본 연구의 매개변인인 교사-유아 상호작용을 측정하기 위한 도구는 Assessment Profile for Early Childhood Program(APECP) 평가척도, The National Association for the Educational Young Children(NAEYC) 인정기준, The National Childcare Accreditation Council(NCAC) 인정기준, 이은혜와 이기숙(1995)의 유아교육 프로그램 평가척도, 장명림(2000)의 한국교육개발원 평가기준 등 유아교육 프로그램 평가척도들에서 교사-유아 상호작용에 대한 문항을 추출하여 수정·보완하고 내용의 타당도를 검토한 이정숙(2003)의 연구 도구를 강병재, 백영숙(2013)이 유아교사에 맞게 수정·보완하여 사용하였다.

본 척도는 교사-유아 상호작용을 정서적 상호작용 10문항, 언어적 상호작용 10문항, 행동적 상호작용 10문항으로 분류하였다. 정서적 상호작용, 언어적 상호작용, 행동적 상호작용의 3가지 하위영역으로 총 30문항으로 구성되어 있다. 본 연구도구는 담임교사로서 평소 보아온 반 아이들의 모습을 참고로 하여 교사가 각 문항을 읽고 직접 기입하였다.

각 문항은 Likert식 5점 척도로 ‘매우 그렇지 않다’ 1점, ‘그렇지 않다’ 2점, ‘그렇다’ 3점, ‘그렇다’ 4점, ‘매우 그렇다’ 5점으로 측정하였으며 각 요인별 점수가 높을수록 교사-유아 상호작용이 높은 것으로 해석된다. 교사-유아 상호작용 척도의 문항구성 및 신뢰도 계수는 <표 4>와 같다.

<표 4> 교사-유아 상호작용 신뢰도 분석

하위요인	내용	문항 번호	문항 수	신뢰도( $\alpha$ )
정서적 상호작용	따뜻하고 친절한 태도의 상호작용	1, 6, 8, 10, 15, 17, 19, 24, 26, 28	10	.91
언어적 상호작용	유아의 생각과 느낌과 요구에 대한 상호작용	2, 4, 9, 11, 13, 18, 20, 22, 27, 29	10	.90
행동적 상호작용	유아의 긍정적 행동과 부정적 행동에 대한 상호작용	3, 5, 7, 12, 14, 16, 21, 23, 25, 30	10	.83
전체		1~30	30	.96

본 연구에서 교사-유아 상호작용을 측정하기 위해 사용한 도구의 신뢰도인 Cronbach' 는 정서적 상호작용을 측정하는 10문항에 대한 신뢰도 분석결과 Cronbach's  $a$  값은 .91로 매우 신뢰할 수 있는 것으로 조사되었다. 언어적 상호작용을 측정하는 10문항에 대한 신뢰도 분석결과 Cronbach's  $a$  값은 .90으로 매우 신뢰할 수 있는 것으로 조사되었다. 교사-유아 상호작용을 연구 도구의 Cronbach's  $a$ 를 산출한 결과, .96으로 매우 신뢰할 수 있는 것으로 나타났고, 하위요인의 신뢰도 계수는 .83~.91로 비교적 양호하게 나타나 본 연구에서 사용한 교사-유아 상호작용 척도의 구성 항목들이 내적 일관성이 있는 문항으로 구성되었음을 알 수 있다.

#### 4. 자료 처리

본 연구는 유아 그리기 표현력 및 교사-유아 상호작용이 유아 창의성에 미치는 영향을 알아보고, 유아 그리기 표현력과 유아 창의성의 관계에서 교사-유아 상호작용의 매개효과를 확인하기 위해 수집된 자료를 SPSS 26.0 프로그램을 이용하여 다음과 같은 방식으로 자료를 처리하였다.

첫째, 연구 대상 유아 및 교사의 인구통계학적 특성을 확인하기 위해 빈도분석을 실시하였다.

둘째, 측정 도구의 문항 간 내적일치도 검증을 위하여 신뢰도 계수인 *Cronbach's α*를 이용하여 신뢰도를 측정하였다.

셋째, 유아 그리기 표현력, 유아 창의성, 교사-유아 상호작용 관계를 알아보기 위해 피어슨 적률 상관관계분석(Pearson's Correlation Analysis)을 확인하였다.

넷째, 유아 그리기 표현력 및 교사-유아 상호작용이 유아 창의성에 미치는 영향과 유아 그리기 표현력과 유아 창의성의 관계에서 교사-유아 상호작용의 매개효과를 검증하기 위해 3단계 매개 회귀분석을 사용하였고, 통계적 유의성 검증을 위해 *Sobel test*를 실시하였다. 모든 분석의 유의 수준은  $p < .05$ 를 기준으로 검증하였다.

## IV. 연구 결과

### 1. 유아 그리기 표현력, 유아 창의성, 교사-유아 상호작용의 일반적 경향

본 연구의 주요 변인인 유아 그리기 표현력, 유아 창의성, 교사-유아 상호작용에 대한 기술정보를 파악하기 위해 평균과 표준편차를 확인하였다. 그리고 정규분포 가정 여부를 확인하기 위해 왜도와 첨도를 확인하였다. 이때에 왜도의 절댓값이 3 이하이고, 첨도의 절댓값이 10이하이면, 변인의 정규분포를 가정할 수 있다(Kline, 2011). 이와 같이 산출한 결과는 아래 <표 5>와 같다.

<표 5> 연구변인의 기술 통계 및 왜도와 첨도

연구변인		평균	표준편차	왜도	첨도
유아 그리기 표현력	기본 도형과 선의 병합	3.74	1.14	-.86	.18
	다양한 색채	3.66	1.11	-.45	-.70
	세부적 묘사	3.45	1.25	-.40	-.93
	조화로운 구성	3.56	1.25	-.62	-.57
	다양한 형체	3.41	1.32	-.63	-.76
	주제 관련 표상	3.58	1.37	-.62	-.88
	표상의 창의성	3.04	1.43	-.03	-1.27
	그림의 완성	4.03	1.14	-1.08	.41
	표상과 언어의 연계성	3.59	1.16	-.71	-.32
	전체	3.56	1.24	-.60	-.54
교사-유아 상호작용	정서적 상호작용	4.31	.51	-.61	.51
	언어적 상호작용	4.20	.54	-.49	.07
	행동적 상호작용	4.19	.50	-.33	-.04
	전체	4.23	.52	-.48	.18
유아 창의성	독특성-호기심	3.32	.75	-.07	-.40
	개방성-유머	3.19	.68	-.34	-.05
	민감성-다양한 흥미	3.46	.40	-.19	-.08
	상상력-놀이성	3.09	.82	.01	-.45
	독립성-몰두	3.33	.65	-.39	.02
전체	3.28	.66	-.20	-.19	



유아 그리기 표현력은 5점 만점으로 기본 도형과 선의 병합의 평균은 3.74, 표준편차는 1.14로 나타났으며, 왜도(-.86)와 첨도(.18)를 분석한 결과 정규분포를 가정하는 것으로 나타났다. 다양한 색채의 평균은 3.66, 표준편차는 1.11로 나타났으며 왜도(-.86)와 첨도(.18)를 분석한 결과 정규분포를 가정하는 것으로 나타났다. 세부적 묘사의 평균은 3.45, 표준편차는 1.25로 나타났으며 왜도(-.40)와 첨도(-.93)를 분석한 결과 정규분포를 가정하는 것으로 나타났다. 조화로운 구성의 평균은 3.56, 표준편차는 1.25로 나타났으며 왜도(-.62)와 첨도(-.57)를 분석한 결과 정규분포를 가정하는 것으로 나타났다. 다양한 형체의 평균은 3.41, 표준편차는 1.32로 나타났으며 왜도(-.63)와 첨도(-.76)를 분석한 결과 정규분포를 가정하는 것으로 나타났다. 주제 관련 표상의 평균은 3.04, 표준편차는 1.43으로 나타났으며 왜도(.03)와 첨도(-1.27)를 분석한 결과 정규분포를 가정하는 것으로 나타났다.

표상의 독창성의 평균은 4.03, 표준편차는 1.14로 나타났으며 왜도(-1.08)와 첨도(.41)를 분석한 결과 정규분포를 가정하는 것으로 나타났다. 그림의 완성의 평균은 3.59, 표준편차는 1.16로 나타났으며 왜도(-.71)와 첨도(-.32)를 분석한 결과 정규분포를 가정하는 것으로 나타났다. 표상과 언어의 연계성의 평균은 3.32, 표준편차는 .75로 나타났으며 왜도(-.07)와 첨도(-.40)를 분석한 결과 정규분포를 가정하는 것으로 나타났다. 그리기 표현력의 평균은 5점 만점에 3.56, 표준편차는 1.24, 그리고 왜도(-.06)와 첨도(-.54)를 분석한 결과 정규분포를 가정하는 것으로 나타났다.

교사-유아 상호작용은 5점 만점으로, 정서적 상호작용의 평균은 4.31, 표준편차는 .51로 나타났으며, 왜도(-.61)와 첨도(.51)를 분석한 결과 정규분포를 가정하는 것으로 나타났다. 언어적 상호작용의 평균은 4.20, 표준편차는 .54로 나타났으며, 왜도(-.49)와 첨도(.07)를 분석한 결과 정규분포를 가정하는 것으로 나타났다. 행동적 상호작용의 평균은 4.19, 표준편차는 .50으로 나타났으며, 왜도(-.33)와 첨도(-.04)를 분석한 결과 정규분포를 가정하는 것으로 나타났다. 교사-유아 상호작용의 평균은 5점 만점에 4.23, 표준편차는 .52로 나타났으며, 왜도(-.48)와 첨도(.18)를 분석한 결과 정규분포를 가정하는 것으로 나타났다.

유아 창의성은 5점 만점으로 독특성-호기심의 평균은 3.32, 표준편차는 .75로 나타났으며, 왜도(-.07)와 첨도(-.40)를 분석한 결과 정규분포를 가정하는 것으로 나타났다. 개방성-유머의 평균은 3.19, 표준편차는 .68로 나타났으며, 왜도(-.34)와 첨도(-.05)를 분석한 결과 정규분포를 가정하는 것으로 나타났다. 민감성-다양한 흥미의 평균은 3.46, 표준편차는 .40로 나타났으며, 왜도(-.19)와 첨도(-.08)를 분석한 결과 정규분포를 가정하는 것으로 나타났다. 상상력-놀이성의 평균은 3.09, 표준편차는 .82로 나타났으며, 왜도(.01)와 첨도(-.45)를 분석한 결과 정규분포를 가정하는 것으로 나타났다. 독립성-몰두의 평균은 3.33, 표준편차는 .65로 나타났으며, 왜도(-.39)와 첨도(.02)를 분석한 결과 정규분포를 가정하는 것으로 나타났다. 유아 창의성의 평균은 5점 만점에 3.28, 표준편차는 .66로 나타났으며, 왜도(-.20)와 첨도(-.19)를 분석한 결과 정규분포를 가정하는 것으로 나타났다.

본 연구의 분석에 사용된 변인의 전체 평균은 3.04~4.31로 나타났으며, 전체 변인의 왜도는 -1.08~.01, 첨도는 -1.27~.51로 조사되었다.

## 2. 유아 그리기 표현력, 유아 창의성, 교사-유아 상호작용의 상관관계 및 영향

### 1) 유아 그리기 표현력, 유아 창의성, 교사-유아 상호작용 관계

유아 그리기 표현력, 유아 창의성, 교사-유아 상호작용에 대한 평균과 표준편차, 연구 변수 간의 관련성을 분석한 결과는 아래 <표 6>과 같다. 본 연구에서 설정된 연구변수들의 평균을 살펴보면, 유아 그리기 표현력은 평균 3.04~4.03점, 유아 창의성은 평균 3.09~3.46점, 교사-유아 상호작용은 평균 4.19~4.30점으로 나타났고 왜도와 첨도 값이  $\pm 2$  이내로 나타나, 본 연구변수는 정상분포 곡선의 형태를 띠고 있음을 알 수 있다. 유아 그리기 표현력, 유아 창의성, 교사-유아 상호작용 간에는 유의한 상관관계가 있는 것으로 나타났고, 연구변수 간의 상관계수는 .12~.65 사이에 분포되어 있었다.

<표 6> 유아 그리기 표현력, 유아 창의성, 교사-유아 상호작용 관계

연구변수	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
유아 그리기 표현력	1 도형과 선의 병합	1															
	2 다양한 색채	.70***	1														
	3 세부적 묘사	.71***	.75***	1													
	4 조화로운 구성	.74***	.77***	.86***	1												
	5 다양한 형체	.71***	.74***	.83***	.86***	1											
	6 주제 관련 표상	.71***	.72***	.80***	.87***	.85***	1										
	7 표상의 독창성	.36***	.38***	.46***	.41***	.45***	.42***	1									
	8 그림의 완성	.59***	.60***	.64***	.70***	.70***	.71***	.32***	1								
	9 표상과 언어의 연계성	.73***	.68***	.74***	.78***	.75***	.76***	.46***	.73***	1							
유아 창의성	10 독특성-호기심	.58***	.58***	.57***	.59***	.61***	.56***	.56***	.52***	.65***	1						
	11 개방성-유머	.45***	.53***	.52***	.53***	.55***	.48***	.49***	.44***	.55***	.84***	1					
	12 민감성-다양한 흥미	.29***	.38***	.34***	.35***	.33***	.30***	.24***	.32***	.38***	.52***	.56***	1				
	13 상상력-놀이성	.34***	.44***	.40***	.38***	.37***	.32***	.36***	.24***	.37***	.59***	.70***	.47***	1			
14 독립성-몰두	.59***	.57***	.58***	.61***	.59***	.58***	.48***	.54***	.63***	.81***	.73***	.50***	.54***	1			
교사-유아 상호작용	15 정서적	.41***	.28***	.27***	.33***	.31***	.32***	.25***	.38***	.38***	.37***	.22***	.29***	.12**	.38***	1	
	16 언어적	.43***	.32***	.31***	.37***	.35***	.35***	.21***	.38***	.40***	.40***	.29***	.32***	.18***	.41***	.91***	1
	17 행동적	.42***	.37***	.34***	.38***	.36***	.36***	.28***	.42***	.44***	.41***	.32***	.35***	.22***	.46***	.90***	.92***

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

## 2) 유아 그리기 표현력이 유아 창의성에 미치는 영향

유아 그리기 표현력이 유아 창의성에 미치는 영향을 알아보기 위해 중다회귀분석한 결과는 아래 <표 7>과 같다.

중다회귀분석을 실시하기 전에 공차(Tolerance), 분산팽창지수(VIF)를 활용해 독립변수들 간의 다중공선성을 검증한 결과, 공차의 값이 0.1이상, VIF 값이 10이하로 나타나 다중공선성이 문제가 없는 것으로 검증되었다.

유아 그리기 표현력이 유아 창의성에 미치는 영향을 분석한 결과, 유아 그리기 표현력은 유아 창의성을 약 52.7% 설명하고 있으며 회귀식( $F=33.268, p<.001$ )도 유의한 것으로 나타났고, 유아 그리기 표현력의 다양한 색채( $\beta=.233, p<.01$ ), 표상의 독창성( $\beta=.285, p<.001$ ), 표상과 언어의 연계성( $\beta=.247, p<.001$ )은 유아 창의성에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

<표 7> 유아 그리기 표현력이 유아 창의성에 미치는 영향

독립변수	종속변수: 유아 창의성							
	B	SE	$\beta$	t	공차	VIF	R <sup>2</sup>	F
(상수)	1.825	.105		17.445***				
도형과 선의 병합	.027	.035	.055	.781	.361	2.770		
다양한 색채	.121	.037	.233	3.278**	.348	2.876		
세부적 묘사	-.012	.042	-.027	-.292	.213	4.700		
조화로운 구성	.033	.051	.073	.656	.143	7.013		
다양한 형체	.061	.042	.142	1.462	.188	5.323	.527	33.268***
주제관련 표상	-.064	.040	-.152	-1.582	.191	5.227		
표상의 독창성	.115	.020	.285	5.832***	.737	1.357		
그림의 완성	.018	.034	.036	.534	.395	2.530		
표상과 언어의 연계성	.122	.040	.247	3.077***	.273	3.669		

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

### 3) 교사-유아 상호작용이 유아 창의성에 미치는 영향

교사-유아 상호작용이 유아 창의성에 미치는 영향을 알아보기 위해 중다회귀분석한 결과는 아래 <표 8>과 같다.

중다회귀분석을 실시하기 전에 공차(Tolerance), 분산팽창지수(VIF)를 활용해 독립변수들 간의 다중공선성을 검증한 결과, 공차의 값이 0.1이상, VIF 값이 10이하로 나타나 다중공선성이 문제가 없는 것으로 검증되었다.

교사-유아 상호작용이 유아 창의성에 미치는 영향을 분석한 결과, 교사-유아 상호작용은 유아 창의성을 약 17.8% 설명하고 있으며 회귀식( $F=19.807, p<.001$ )도 유의한 것으로 나타났고, 교사-유아 상호작용의 행동적 상호작용( $\beta=.515, p<.01$ )은 유아 창의성에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

<표 8> 교사-유아 상호작용이 유아 창의성에 미치는 영향

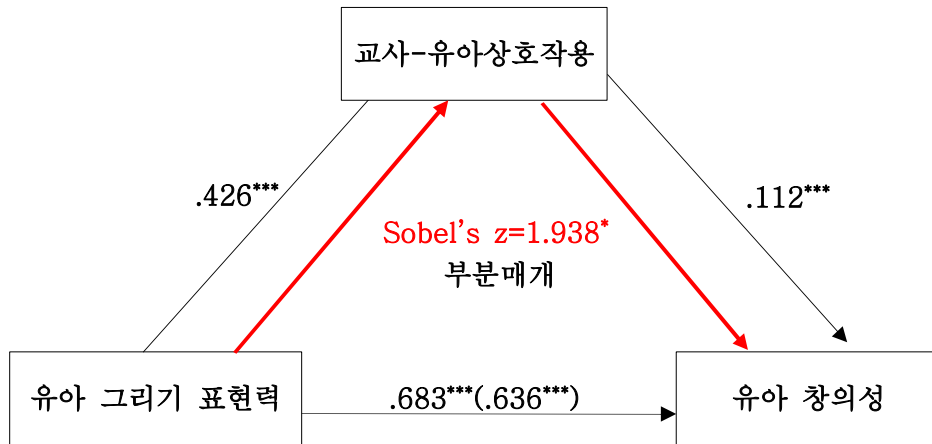
독립변수	종속변수: 유아 창의성							
	<i>B</i>	<i>SE</i>	$\beta$	<i>t</i>	공차	<i>VIF</i>	$R^2$	<i>F</i>
(상수)	1.435	.274		5.238***				
정서적 상호작용	-.031	.016	-.273	-1.916	.147	6.811		
언어적 상호작용	.016	.017	.152	.975	.123	8.132	.178	19.807***
행동적 상호작용	.059	.018	.515	3.377**	.128	7.785		

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

### 3. 유아 그리기 표현력과 창의성의 관계에서 교사-유아 상호작용의 매개효과

유아 그리기 표현력과 창의성의 관계에서 교사-유아 상호작용의 매개효과를 검증하기 위해 Baron과 Kenny(1986)가 제시한 절차에 따라 분석한 결과는 다음과 같다. 즉, 독립변인이 매개변인에 유의한 영향을 미치고 독립변인과 매개변인이 종속

변인에 유의한 영향을 미치며 종속변인에 대한 독립변인의 영향력이 매개변인과 독립변인이 함께 영향을 미칠 때 그 효과의 크기에 따라 부분 또는 완전매개효과로 판단할 수 있다. 유아 그리기 표현력과 창의성 관계에서 교사-유아상호작용의 매개효과를 알아보기 위하여 중다회귀분석을 실시한 결과는 아래 <그림2>, <표 9>와 같다.



<그림 2> 매개 모형 검증 결과

<표 9> 유아 그리기 표현력과 창의성의 관계에서 교사-유아 상호작용의 매개효과

단계	종속변인	독립변인	B	SE	$\beta$	t	R <sup>2</sup>	F
1	교사-유아 상호작용	유아 그리기 표현력	6.180	.788	.426	7.845***	.182	61.540***
2	유아 창의성	유아 그리기 표현력	.378	.024	.683	15.584***	.467	242.859***
3	유아 창의성	유아 그리기 표현력	.351	.027	.636	13.214***	.477	126.102***
		교사-유아 상호작용	.004	.002	.112	2.334**		

Sobel Test Statistic: Z=1.938\*

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

유아 그리기 표현력과 유아 창의성의 관계에서 교사-유아 상호작용의 매개효과를 분석한 결과, 1단계에서 독립변수인 유아 그리기 표현력이 매개변수인 교사-유아 상호작용에 미치는 영향력은 통계적으로 유의하게 나타났고( $\beta=.426, p<.001$ ), 2단계에서 독립변수인 유아 그리기 표현력은 종속변수인 유아 창의성에 미치는 영향력이 통계적으로 유의하게 나타났다( $\beta=.683, p<.001$ ). 3단계에서 매개변수인 교사-유아 상호작용이 종속변수인 유아 창의성에 미치는 영향력도 유의하였으며( $\beta=.112, p<.01$ ), 유아 그리기 표현력이 유아 창의성에 미치는 영향력이 두 번째 방정식( $\beta=.683, p<.001$ )보다 세 번째 방정식( $\beta=.636, p<.001$ )에서 줄어들었다.

따라서, 교사-유아 상호작용은 유아 그리기 표현력과 유아 창의성의 관계에서 부분매개효과를 가지는 것으로 나타났다.

유아 그리기 표현력은 유아 창의성을 약 46.7%( $F=242.859, p<.001$ ) 정도 설명하고 있으며 교사-유아 상호작용이 투입되었을 때는 설명력이 47.7%( $F=126.102, p<.001$ )로 1.0% 늘어 교사-유아 상호작용이 통제되어도 유아 그리기 표현력이 유아 창의성에 미치는 영향이 유의한 것으로 나타났다. 매개효과를 검증하기 위해 *Sobel test*를 실시한 결과, *Sobel*의 *Z* 값은 1.938로 유아 그리기 표현력과 유아 창의성 관계에서 교사-유아 상호작용의 부분매개효과는  $p<.05$  수준에서 유의한 것으로 나타났다.

## V. 논의 및 제언

### 1. 논의 및 결론

본 연구는 유아의 창의성에 영향을 미치는 다양한 변인들 가운데 개인적 특성의 유아의 그리기 표현력과 환경적 특성인 교사-유아 상호작용을 중심으로, 유아 그리기 표현력과 유아 창의성의 관계를 분석하고 유아 그리기 표현력이 유아의 창의성에 미치는 영향에 있어 교사-유아 상호작용이 가지는 매개효과를 실증적으로 분석하는 것을 목적으로 하였다. 본 연구 수행을 위해 G시 지역의 유치원과 어린이 집에 재원 중인 만 3세부터 만 5세까지의 유아와 그 담임 교사를 대상으로 설문조사를 실시하였다. 유아 그리기 표현력, 유아 창의성, 교사-유아 상호작용 설문지는 유아를 평소 보아 온 반 담임 교사가 작성하였다. 수집된 설문지 중에서 본 연구에 적합한 279부만을 연구자료로 활용하였다.

본 연구의 목적을 달성하기 위해 연구 문제 1. 유아 그리기 표현력과 유아 창의성 및 교사-유아 상호작용의 일반적 경향은 어떠한가? 연구 문제 2. 유아 그리기 표현력과 유아 창의성 및 교사-유아 상호작용 간의 상관관계는 어떠한가? 연구 문제 3. 유아 그리기 표현력이 유아 창의성에 영향을 미칠 때 교사-유아 상호작용의 매개 효과는 어떠한가? 를 설정하였다. 본 연구를 위해 수집된 자료는 SPSS 26.0 프로그램을 사용하여 분석하였고 자료분석을 위해 기술 통계, 빈도 분석, 독립표본  $t$  검증, 일원분산분석, *Pearson*의 상관관계분석, 3단계 회귀분석, *Sobel's Test*를 실시하였다.

본 연구 결과를 연구 문제에 따라 요약하고 논의하면 다음과 같다.

첫째, 유아 그리기 표현력과 교사-유아 상호작용 및 유아 창의성의 경향성을 살펴보면, 유아 그리기 표현력의 경향은 전반적으로 높은 수준으로 나타났으며 본 연구 결과에서 나타난 하위요인의 순서는 그림의 완성이 가장 높게 나타났고 다음으로 기본 도형과 선의 병합, 다양한 색채, 표상과 언어의 연계성, 주제 관련 표상,



조화로운 구성, 세부적 묘사, 다양한 형체, 표상의 독창성 순으로 나타났다. 본 연구의 결과는 그리기 표현력의 경향을 살펴본 선행연구(연구승, 2020; 민가혜, 김지은, 연구승, 2020)에서 선과 기본 도형을 정교하게 그릴 수 있는 능력인 기본 도형과 선의 병합이 높게 나타나는 반면, 조화로운 구성과 다양한 형체가 낮게 나타난다는 공통적인 특성을 살펴볼 수 있다.

유아 창의성은 정서적으로 민감하고 표현적이며 주변의 다양한 일들에 대한 관심을 포함하는 민감성-다양한 흥미가 가장 높은 수준으로 나타났으며 그 다음으로 독립성-몰두, 독특성-호기심, 개방성-유머, 상상력-놀이성 순으로 높게 나타났다. 본 연구의 결과는 유아 창의성의 경향을 살펴본 선행연구(이송희, 2019; 최형문, 2021)와 부분적으로 일치하며, 이는 유아가 평소 주변의 환경에 대해 민감한 관심을 보이고 이를 통해 새로운 탐색 영역을 넓히려고 함을 가장 중요하게 여긴다는 것을 유추해 볼 수 있다.

교사-유아 상호작용은 비교적 높은 수준으로 나타났으며 정서적, 언어적, 행동적 상호작용 순으로 높게 나타났다. 이는 선행연구(장승희, 손원경 2015; 이은주, 2019; 한서원, 2018)와 일치하며, 정서적 상호작용, 언어적 상호작용, 행동적 상호작용 순으로 나타나는 선행연구(김유미, 2018; 장승희, 손원경, 2015; 정선화, 2011; 홍지영, 2014; 전솔이, 2020)들의 결과와 부분적으로 일치한다. 이러한 결과는 유아교육기관에서 많은 시간을 유아교사와 함께 지내는 유아들에게 따뜻하고 반응적인 정서적 상호작용을 유아교사가 지원해야 함을 시사한다.

이상의 결과에 비추어 유아 창의성과 교사-유아 상호작용을 더 상향시킬 수 있는 방향성과 교육적인 접근을 위하여 유아 그리기 표현력, 유아 창의성, 교사-유아 상호작용에 관해 기술통계를 통한 전반적인 경향을 확인하였다.

둘째, 유아 그리기 표현력과 교사-유아 상호작용 및 유아 창의성 간의 상관관계를 분석한 결과, 유아 그리기 표현력 총점과 교사-유아 상호작용 총점 및 유아의 창의성 총점은 전체적으로 정적 상관관계가 있는 것으로 나타났다.

먼저, 유아 그리기 표현력과 유아 창의성 간에는 유의미한 상관관계가 나타났다. 즉, 유아 그리기 표현력이 높을수록 유아 창의성도 높아지는 것을 알 수 있었다.

구체적으로 유아 그리기 표현력이 높을수록 유아의 독특성-호기심, 개방성-유머, 민감성-다양한 흥미, 상상력-놀이성, 독립성-몰두가 높게 나타났다.

이러한 결과는 유아 그리기 표현력과 유아 창의성 간에 정적 상관관계가 나타났으며, 유아 그리기 표현력이 높을수록 유아 창의성이 높게 나타난다고 보고한 연구들(김성현, 2016; 김성희, 배율미; 2016; 박유영, 김희정, 조은정, 2008; 이옥련, 유연옥, 2016; 정재은, 채영란, 2014; 지성애, 2011; Chan & Chan, 2007; Efland, 2002; Koster, 2012; Liu, 2007)과 일치하는 결과이다. 그리고 지성애, 최다운(2017)의 연구에서 유아가 주제와 관련하여 그림을 그리고 더불어, 그림을 그릴 때 보다 다양한 미술적인 요소를 포함하여 자신이 생각하고 상상한대로 세부적으로 묘사하는 능력이 높은 유아들일수록 창의성이 높다고 보고한 결과와도 일치한다. 또한 유아가 그림을 그리는 동안 재료를 변형하여 새로운 아이디어를 가시화하는 과정은 여러 가지 대안적인 해결방법이 요구되어지며 특히 확산적 사고를 필요로하기 때문에 그리기 표상 활동이 창의적인 사고와 관련이 있다는 Gardner(1999)의 연구와 맥을 같이하고 유아의 다양한 그리기 활동을 유아 창의성을 발달시킬 수 있는 가치 있는 활동으로 제시한 Schirmacher(2002)의 견해를 지지하는 결과라 할 수 있다. Arnheim(1974)의 연구에서도 미술활동이 아이디어를 언어나 생각만으로 하는 것이 아니라 시각화하여 우뇌에 의한 직관적 사고에 도움을 받을 수 있기 때문에 신속하면서도 효과적인 표현을 가능하게 할 뿐 아니라 좌뇌와의 협응을 최대한으로 이끌어내어 새로운 아이디어를 창출하거나 표현하는 것을 보다 용이하게 하여 창의성을 높이는데 효과가 있다고 하였다. 나아가, 그리기 표상 능력에 관한 연구를 진행한 채영란과 지성애(2010), 황윤세(2015)는 유아의 그리기 표상 능력은 주변 세계의 다양한 물적 인적 환경과의 상호작용을 통해 보고, 느끼고, 알게 된 것을 표현함으로써 유아의 전인발달에 매개가 되며 자신의 감정과 표현, 상상력을 발휘하여 창의적 사고로 나타나게 된다고 보고하여 본 연구와 유사한 결과라고 볼 수 있다.

이상을 종합해보면, 유아가 다양한 미술활동을 하면서 자신이 느끼는 생각이나 감정을 효과적인 표현을 통해 새로운 아이디어를 창출하거나 자유롭게 표현하는 것

을 더욱 용이하게 하여 창의성을 높이는데 효과가 있었다. 결과적으로 유아의 그리기 표현력이 높을수록 유아의 창의성에 긍정적인 영향을 준다는 것을 시사받을 수 있다.

다음으로, 유아 그리기 표현력과 교사-유아 상호작용 간의 상관관계 분석에서는 유의미한 상관관계가 나타났다. 즉, 유아의 그리기 표현이 잘 이루어 질수록 교사-유아 상호작용도 높아지는 것을 알 수 있다. 구체적으로 유아의 그리기 표현력이 높을수록, 정서적, 언어적, 행동적 상호작용이 높게 나타났다.

이러한 결과는 유아가 미술 활동에 적극적으로 참여할수록 교사와 유아가 상호작용이 활발하게 이루어지는 경향이 높으며, 그림을 통해 교사와 유아가 이야기를 함으로써 다른 사람의 생각을 알 수 있고 대화할 수 있는 능력이 생겨 언어적 상호작용이 증가한다고 보고한 연구 결과들(오미경, 1995; 박유영, 김희정, 조은정, 2008; 지성애, 2007; 지성애, 채영란, 2008)과 일치하며, 그리기 표상 능력이 유아의 언어의 매개가 된다고 주장한 Koster(2012)의 연구와 맥을 같이 하는 것으로 볼 수 있다. 또한 그리기 활동을 통하여 자신을 표상하는 능력이 높은 유아일수록 언어를 사용하여 자신을 표상하는 능력이 높다고 나타난 연구결과(양새롬, 김성희, 김성현 2013)에서 유아 그리기 표현력의 하위영역인 표상과 언어의 연계성과 교사-유아 상호작용의 하위범주인 언어적 상호작용이 유의미한 상관관계가 있음을 알 수 있다.

그리고 유아들이 그리기 활동을 통하여 다른 사람들과의 관계를 인식하고 상호작용 함으로써 일상생활에서 느끼는 긍정적이거나 부정적인 감정을 그림 속에 표현하여 행동적 상호작용을 하는 연구 결과(최정화, 2013; 김보영, 2008; 이정희, 2008; 박은경, 2003)에서도 그리기 표현력이 높은 유아일수록 교사와의 상호작용이 증가한다는 것을 알 수 있다.

이처럼 교사와 유아의 상호작용은 교수학습과정의 핵심적인 요소 중의 하나로 유아교육기관의 물리적 환경이 개방되어 있고 자원이 풍부하더라도 교사의 상호작용의 능력에 의해 유아의 발달이 크게 좌우되며(Saracho, 1988), 유치원 교사가 교육 현장에서 지각한 유아와의 의사소통이 교사-유아 상호작용이라고 할 수 있다.

즉, 유아의 의사소통 수단 중의 하나인 그리기 활동을 통하여 유아는 자신의 생각과 느낌을 교사에게 긍정적, 부정적 감정으로 표현한다. 더 나아가 유아들은 인지와 언어 능력이 발달함에 따라 자신의 다양한 감정을 표현하게 되는데 이러한 과정에서 이루어지는 미술 활동을 통해 타인의 정서도 이해할 수 있고 자신과 자신을 둘러싼 환경을 더욱 잘 이해하게 된다. 유아 생활의 대부분이 유아교육기관에서 교사와 상호작용을 경험한다고 볼 때, 다양한 재료와 도구를 사용하는 미술 활동을 통해 유아가 그림으로 이야기하는 것을 교사가 들어주고 함께 대화할 수 있는 그리기 표현이 교사와의 상호작용에 지대한 영향을 미친다는 점에서 본 연구는 의의가 있다.

그 다음으로 교사-유아 상호작용과 유아 창의성 간의 상관관계 분석에서 유의미한 상관관계가 나타났다. 즉, 교사-유아 상호작용이 높을수록 유아의 창의성도 높은 것을 알 수 있다. 구체적으로 교사-유아 상호작용이 높을수록 유아의 독특성-호기심, 개방성-유머, 민감성-다양한 흥미, 상상력-놀이성, 독립성-몰두가 높게 나타났다.

이러한 결과는 Vygotsky(1978)가 말한 교수자와 학습자 사이에 상호작용하는 사회적 관계가 학습자의 발달에 영향을 미친다는 이론을 지지함과 동시에 교사-유아 상호작용과 유아 창의성간에 정적상관이 있다고 보고한 연구들(정선화, 2011; 유민숙, 2009; 오연경, 2007)과 일치한다. 이는 유아가 접하는 미시체계인 유아교육기관에서의 교사-유아 상호작용이 창의성 발달에 긍정적인 영향을 준다고 한 연구(김상립, 박창현, 2017)와 유사하다. Cropley(1995)는 교사가 유아의 상상력을 자극시키고, 의견을 제시하는 것을 격려하고, 통찰력을 촉진시켜주는 등의 방법을 사용하면 창의성이 계발될 수 있다고 하였다. 또한 교사와 유아의 언어적, 행동적 상호작용을 통하여 주어진 물리적 환경을 다양하게 활용할 수 있도록 하여 다채로운 아이디어와 상상력이 풍부한 활동을 지지받을 수 있기 때문에 유아의 독특한 행동이나 지적 호기심, 유머, 영뚱한 질문에도 교사가 화내지 않고 진지하게 적절한 반응 및 응답을 함으로써 교사-유아 상호작용을 많이 하는 유아가 유아 창의성이 높게 나타나는 연구 결과(Amabile, 1989; Clark, 1992; Cropley, 2004; Runco,

1990; 정선화, 이채호, 최인수, 2011; )와도 일맥상통하여 본 연구와 일치하는 결과로 볼 수 있다.

이와 같이 유아가 자유롭게 생각하고 표현할 수 있는 상황에서 교사가 유아의 상상력을 자극시키고 의견을 제시하는 것을 격려하고 통찰력을 촉진시켜주는 등의 상호작용을 통해 유아는 창의적인 사고를 가질 수 있다. 더 나아가 본 연구 결과를 통해 유아교육 현장에서 유아와 교사의 정서적, 언어적, 행동적 상호작용을 활발하게 할수록 유아의 호기심, 독특성, 상상력, 독립성, 개방성 등을 이끌어 내면서 유아의 창의성을 증가시킬 수 있다는 것을 시사받을 수 있다.

셋째, 유아 그리기 표현력과 유아 창의성 관계에서 교사-유아 상호작용의 매개효과를 살펴본 결과, 교사-유아 상호작용이 부분 매개 변수로서 유의미한 효과가 있는 것으로 나타났다. 이는 유아 그리기 표현력이 유아 창의성에 직접적으로 영향을 미치기도 하지만, 교사-유아 상호작용을 통해 간접적인 영향을 미치기도 함을 나타낸다. 즉, 유아가 자신의 생각과 느낌을 그리기로 표현하는 정도가 높을수록 유아의 창의성이 향상되며, 유아 그리기 표현력의 정도가 높을수록 교사-유아 상호작용이 증가됨에 따라 유아의 창의성은 더 높아짐을 의미한다. 이와 같은 연구결과는 유아들에게 그리기 표현이 상징적 매체로서의 역할 뿐만 아니라, 상상력 발휘와 지식의 재조직화라는 점에서 창의성 발달에 의미 있는 활동이라고 할 수 있으며 (Edwards, Gandini, & Forman, 1996), 그리기 활동이 유아의 사회적 상호작용, 언어, 정서, 창의성의 발달을 돕는다(조서희, 정재은, 2011; 지성애, 박찬옥, 유구종, 조형숙, 2010)는 연구와도 맥을 같이 한다고 볼 수 있다.

또한 유아의 그리기 표상 능력과 유아 창의성, 언어능력간의 관계 분석(정재은, 채영란, 2014), 유아의 그리기 활동과 교사-유아 상호작용(김희정, 박유영, 조은정, 2008; 지성애, 2007, 지성애, 채영란, 2008), 유아 그리기 표현력과 유아 창의성의 관계(임영희, 1998; 장미자, 2002; 홍상희, 2014)를 분석한 선행연구와 교사-유아 상호작용과 유아 창의성(정선화, 이채호, 최인수, 2011), 미술교육에서의 유아의 그리기 표상 능력과 창의성의 상관관계 연구(이고은, 2007), 유아 창의성과 교사-유아 상호작용 간의 관계(정선화, 이채호, 최인수, 2011), 유치원 교사의 수업 화법과

유아의 언어능력이 유아의 창의성에 미치는 영향(김호, 김재철, 박창남, 2014)을 분석한 선행연구 결과를 통해 유아 그리기 표현력과 유아 창의성의 관계에서 교사-유아 상호작용이 매개변수로서 유의한 역할을 할 수 있음을 예측해 볼 수 있다.

그러나 유아 그리기 표현력이 유아 창의성에 미치는 영향에서 교사-유아 상호작용의 매개효과를 실증적으로 직접 규명한 연구는 없는 실정이다. 이러한 맥락에서 본 연구에서 교사-유아 상호작용을 매개로 유아 그리기 표현력이 유아 창의성에 부분매개 효과를 나타낸 것은 의미가 있다. 특히, 유아 그리기 표현력의 증진을 통하여 유아 창의성을 높이려고 할 때, 유아교육기관의 교육 현장에서 본 연구의 중요한 매개변인인 교사-유아 상호작용의 가치를 강조하는 데 기초자료를 제공할 수 있을 것이다.

교사-유아 상호작용은 유아의 전반적인 성장과 발달에 지대한 영향을 미쳐 유아 교육활동 수행과 그 성과에 있어 교육의 효과와 직접적인 관련이 있다고 할 수 있으며, 교사-유아 상호작용의 질이 유아교육의 질적 수준을 가늠하는 결정적 요인이 된다(김시연, 2014). 교사와의 상호작용을 통해 유아는 정보와 지식을 익히고 내면화하는 교육적 도움을 받으며(Wittmer & Petersen, 2006), 유아교육기관에서 유아들의 경험은 일상적인 생활에서부터 형식적인 교육활동까지 대부분 교사나 또래들 간의 상호작용에 기초하여 이루어지기 때문에 그 상호작용의 질은 보육의 중요한 질적 측면이다. 특히, 교사는 흥미로운 활동을 제공하고 유아 행동에 적절히 관여하고 유아와의 놀이나 대화를 지속하면서 유아의 사회적 상호작용을 고무시키는 역할을 할 수 있다(강인숙, 2003).

본 연구 결과와 선행연구를 통해 알 수 있듯이, 유아의 건전한 성장과 발달에 있어서 교사의 상호작용에 대한 중요성에 대한 연구(김수향, 2007; 김영옥, 김수영, 1999; 김은주, 변지혜, 2009; 박찬옥, 강순미, 2008; 박충일, 2000; 이윤경, 김여경, 2004)와 교사의 바람직한 언어적 상호작용이 유아의 창의성을 포함한 제반 발달에 긍정적인 영향을 미쳤다는 연구결과들(조부경, 조성연, 박수옥, 1996; 허정무, 이혜상, 2001)을 통하여 교사-유아 상호작용 증진을 위한 노력이 필요함을 보여주고 있다. 또한 유아의 그리기 표현력이 유아의 창의성 발달에 중요한 역할을 하지

만, 유아가 가장 많은 시간을 보내는 유아교육기관에서 교사와의 상호작용은 유아의 창의성이 발달되는 경로이면서 중요한 매개변수로서의 역할을 할 수 있음을 의미한다.

이에 따라서 교사-유아 상호작용이 교육의 효과성을 결정하는 중요한 요인이라는 관점에서 볼 때, 유아교육기관의 교사는 교육의 질을 대변하는 인적 환경요소으로써 (Kruif, Mcwilliam. & Radlerz. 2000) 교사와의 정서적, 언어적, 행동적 상호작용이 유아들에게 학습과 다양한 지식, 기술을 습득하여 전인적인 발달을 도모할 수 있도록 충분한 시간과 환경을 위한 지원이 이루어져야 함을 시사한다.

종합하면, 인간의 창의성 발현에서 중요한 시기인 유아기는 창의적인 사고의 원동력이 되는 상상력이 매우 뛰어나고 다양한 감각을 통하여 여러 가지 정보를 받아들이는 데 민감하며(전경원, 2000), 유아기에는 논리적인 사고보다 상상력을 포함하는 창의성을 증진시키는 것이 매우 중요한 과제이다. 유아 창의성은 유아가 다양한 활동 속에서 지식과 지능, 환경과의 상호작용, 사회 문화적 맥락의 상호작용을 통해 나아지는 새롭고 가치 있는 아이디어나 행위를 의미한다(Csikszentmihalyi, 1996; 최유미, 2011, 재인용).

본 연구를 통해 얻어진 가치를 살펴보면, 첫째, 본 연구는 미술 활동 속에서 다양한 잠재력을 발휘해야 하는 유아들을 대상으로 그리기 표현력과 창의성 관계에서 교사-유아 상호작용 변인의 매개효과를 실증적으로 검증하는데 목적을 둔 연구이다. 결과적으로 유아가 언어를 대신하여 자신이 본 것, 느낀 것, 생각하는 것 등의 경험을 그리기를 통해 표현하는 방식을 새롭게 변화시키기도 하고 새로운 질서를 창조하기도 하는 유아의 그리기 표현력은 유아 창의성에 긍정적인 영향을 미친다. 또한 유아가 가장 많은 시간을 보내는 유아교육기관에서 그림을 그리는 동안 그림 개체 간 관계를 짓고, 이야기를 만들어 내면서 또래와 교사에게 자신의 그림을 설명하는 과정을 통해 교사와의 상호작용을 발달시킨다. 즉, 유아 그리기 표현력과 유아 창의성 관계에서 교사-유아 상호작용은 유의한 매개체 역할을 하였다는 연구 결과를 도출하였다는 점에서 의의가 있다. 본 연구에서 매개 효과과 입증된 교사-유아 상호작용에 주목하여 유아들이 자신에게 적합한 방식으로 언어를 대신하여



자신만의 생각과 느낌을 나타내는 그리기 표현력과 유아의 주변 환경에서 나타나는 사회적 상호작용을 통해 향상되어가는 유아 창의성의 관계를 분명하게 규명함으로써 유아의 발달 특성에 대한 이해를 도울 수 있을 것이다.

둘째, 이러한 연구 결과를 바탕으로 본 연구는 유아 그리기 표현력과 교사-유아 상호작용 변인이 유아 창의성을 강화하는데 주요 변인이자 매개변인으로 작용할 수 있다는 결론을 도출하였다. 그러나 유아 창의성은 유아의 발달적 측면으로서 개인의 선천적 요인과 환경적 요인 간의 상호작용으로 이루어짐에도 불구하고 유아 창의성과 관련된 2007년부터 2019년까지 기존 연구들을 분석한 전경원, 오한나(2020)의 연구결과에서 유아의 창의성 증진을 위한 특정 주제의 활동(프로그램)에 대한 개발에 따른 연구가 가장 많았으며, 교사의 창의성이나, 교사의 발문유형 등 교사가 유아에게 직접 교육을 통한 창의성 연구는 있었으나, 유아와 교사라는 연구 대상 간의 관계를 포함한 연구는 미비하였다는 제한점이 있었다. 이에 본 연구는 유아의 창의성을 교사와 유아 두 대상이 함께 연구 대상으로 포함된 연구를 분석하여 교사와 유아의 상호작용이라는 변인이 유아의 창의성을 예측할 수 있는 실증적 연구로, 특히 유아 창의성의 환경적 요인 중 자주 다루어지지 않았던 교사와의 상호작용을 살펴보았다는 점에서 본 연구의 의의가 있다.

셋째, 현재 시행중인 2019년 개정 누리과정에서는 유아중심으로 유아교육 현장의 변화를 도모하는 가운데 창의적 사고능력을 지닌 인간 육성의 가치를 내세우고 있다(교육부, 보건복지부, 2019). 이제 본 연구에서는 유아의 창의성 발달을 도모하기 위한 교육을 강조한 개정 누리과정의 취지에 부합하는 방향으로 유아 창의성을 중심으로 그리기 표현력과 교사-유아 상호작용을 변인으로 하여 유아의 발달적 측면 중 유아 창의성을 살펴보았다는 점에 의의가 있다. 나아가 유아교육현장에서 유아를 실시간으로 관찰하고 개별 유아의 발달 정도에 알맞은 피드백을 줄 수 있는 교사 역할의 비중이 높아지고 있는 교육과정 속에서 유아와 교사의 상호작용의 중요성을 뒷받침하는 자료로 활용될 수 있을 것이다.

마지막으로, 본 연구는 유아가 무엇을 보고, 듣고, 어떠한 경험을 하였는지를 그리기 표현을 통해서 전인적 성장과 균형적 발달에 긍정적인 영향이 있다는 결론을



도출하였다. 2019개정 누리과정 예술경험에서 자신의 생각을 자연스럽게 느끼고 즐기는 과정을 통해 창의적으로 표현한다는 점을 강조하였다. 이중에서도 다양한 미술재료와 도구로 자신의 생각과 느낌을 표현하는 미술활동은 유아들이 경험이나 상상을 통해 자신이 아는 것, 느끼는 것, 본 것을 그림을 통해 자신만의 언어로 표현한다는 것을 알 수 있다. 이를 통하여 본 연구에서는 유아의 그리기 표현력에 대해 여러 방향으로 탐색할 수 있는 기초 자료를 제공하였으며, 유아가 틀에 박힌 고정관념에서 벗어나 창의적 사고를 할 수 있게 자유롭게 그림으로 나타낼 수 있는 환경을 제공해 주어야 함을 시사한다. 즉, 유아에게 풍부한 경험의 기회를 제공하여 자발적으로 표현하고자 하는 욕구를 유발하도록 유아교육기관의 연계 속에서 유아의 그리기 표현의 가치와 의미를 이해하고, 유아의 그리기 표현을 통한 다양한 영역의 발달을 증진시킬 수 있는 기초 방향 구축에 대한 의미 있는 시사점을 도출하였다.

## 2. 제언

본 연구는 유아 그리기 표현력, 교사-유아 상호작용, 유아 창의성 간의 관계 및 영향을 검증함에 있어 설문 조사를 통한 실증적 조사연구를 수행함으로써 연구 방법, 연구 결과의 일반화 등에서 다양한 한계점이 있다. 본 연구의 결론과 시사점을 중심으로 연구의 제한점을 보완하고 유아교육 현장에 적용할 수 있는 후속 연구를 위한 몇 가지 제언을 하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 유아 그리기 표현력과 관련된 변인을 도출하여 변인 간의 관계 및 영향을 검증함에 있어 연구 대상을 특정 지역 내 유치원 및 어린이집에 재원 중인 유아 및 교사를 대상으로 연구결과를 도출하였기 때문에 연구결과의 신뢰성과 일반화에 문제점이 제기될 수 있다. 따라서 추후 연구에서는 연구결과의 신뢰성 및 일반화를 위해 다양한 지역의 유아와 교사를 대상으로 표집하여 폭넓은 연구가 이루어져야 할 것이다.

둘째, 유아 그리기 표현력, 교사-유아 상호작용, 유아 창의성을 평정함에 있어 본

연구에서는 학기 중에 담임 교사가 유아를 관찰하고 설문을 작성하였는데, 학기 초와 방학, 학기 말 등에 따라서 유아가 어떻게 변화하는지 알 수 없다. 따라서 시간이 경과함에 따라 어떻게 유아가 변화하는지에 관한 추후 연구가 필요하다고 본다.

셋째, 본 연구에서는 교사의 질문지법에 의존하여 유아 그리기 표현력, 유아의 창의성, 교사-유아 상호작용에 대해 분석하였다. 연구의 타당성을 더욱 확보하기 위해 후속 연구에서는 면접법, 관찰법 등 다양한 연구 방법이 병행되어 보다 심층적인 연구가 진행될 필요가 있을 것이다.

넷째, 본 연구에서는 유아 그리기 표현력과 유아 창의성 관계에서 교사-유아 상호작용 변인의 매개효과를 검증함에 있어 중다회귀분석을 통한 Sobel의 매개효과를 검증하는 방법을 선택하였다. 연구 결과의 질적 제고를 위해 추후 연구에서는 방법적인 측면에서 연구변수 간의 구조적 관계 모형을 검증하는 구조방정식을 통한 공변량 구조 분석과 질적 연구의 면담을 통한 동시 병렬적 연구를 통해 유아의 창의성을 강화할 수 있는 연구 모형을 구축할 필요가 있을 것이다.

마지막으로, 2019 개정 누리과정에서는 유아교육 현장에서 유아의 자율성과 창의성 신장 추구를 강조하고 있다. 이는 유아의 창의성이 이 시기에 필수적으로 함양되어야 할 핵심역량임을 알 수 있다. 그러나 유아 창의성은 단일 변인으로 설명하기에는 다소 복합적인 속성이 내포되어 있음에도 불구하고 본 연구에서는 유아의 창의성과 관련된 변인으로 개인적 특성의 유아 그리기표현력, 환경적 특성의 교사-유아 상호작용 변인으로만 한정하였다. 추후 연구에서는 유아의 창의성과 관련된 개인적 특성 변인과 환경적 특성 변인 등 다양한 변인들을 투입하여 상대적 효과를 비교 분석하는 연구를 수행할 필요가 있을 것이다.

## [참 고 문 헌]

- 강순미(2007). 멘토링(mentoring)에 의한 교사-유아의 언어적 상호작용 변화 탐구. 성균관대학교 대학원 박사학위논문.
- 강숙현(1994). 유아교육 프로그램 평가척도의 이해와 활용. 서울: 동문사.
- 강승호, 길양숙, 이순성(2001). 중등학교 창의성 교육의 실태, 문제점 및 발전방향. 교육평가 연구, 14(2), 71-107.
- 강인숙(2003). 교사의 반응성 프로그램이 교사 및 유아의 상호작용에 미치는 효과. 동아대학교 대학원 박사학위 논문.
- 강인향(2009). 어머니의 특성변인이 유아의 창의적 인성과 정서지능에 미치는 영향. 관동대학교 대학원 박사학위논문.
- 강현숙(2014). 교수효능감이 유아교사의 의사소통능력에 미치는 영향. 중부대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 고미연(2014). 보육교사의 직무스트레스와 교사-유아 상호작용과의 관계. 원광대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 고소영(2003). 유아의 창의성과 놀이성의 관계. 연세대학교 교육대학원. 석사학위논문.
- 고은별(2018). 그림책을 활용한 심미적 접근의 유아미술교육 프로그램 개발및 효과. 전남대학교 대학원 박사학위논문.
- 고진경(2017). 동화에 기반한 소집단 그리기활동이 유아의 언어능력과 친사회성에 미치는 영향. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 공강수(2014). 아버지의 양육참여도와 유아 사회성이 유아 창의성에 미치는 영향: 유아 연령과 성별을 중심으로. 경남과학기술대학교 사회복지대학원 석사학위논문.
- 공마리아, 박재현, 최현주(2019). 집단미술놀이활동이 유아의 창의성 증진에 미치는 효과. 놀이치료연구, 23(1), 61-72.
- 곽희경(2011). 유아교사의 행복감 및 자아정체감과 교사효능감, 교사-유아 상호작용

- 용의 관계. 전북대학교 대학원 박사학위논문.
- 교육과학기술부(2011). 5세 누리과정 총론. 서울: 교육과학기술부, 보건복지부.
- 교육과학기술부, 보건복지부(2019). 3-5세 연령별 누리과정 해설서. 서울: 교육과학기술부, 보건복지부.
- 교육부, 보건복지부(2019). 2019 개정 누리과정 놀이실행자료. 서울: 교육부, 보건복지부.
- \_\_\_\_\_(2019). 2019 개정 누리과정 해설서. 서울: 교육부, 보건복지부.
- 교육인적자원부(2005). 유아를 위한 명화감상 활동 자료. 서울: 교육인적자원부.
- 구선라(1999). 연령과 성별에 따른 교사-유아 관계와 유아행동 연구. 동아대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 권기욱(2005). 유아교사론. 서울: 문음사.
- 권미성(2013). 보육교사의 교사 효능감 및 전문성 수준이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. 카톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 권미혜, 방혜경, 이숙재(2012). 감각을 활용한 미술교육이 만 2세 영아의 정서지능에 미치는 효과. 어린이미디어연구, 11(1), 1-23.
- 권정숙(2021). 유치원의 인권친화적 문화 수준이 유아-교사 상호작용에 미치는 영향: 인권감수성 매개효과. 평택대학교 대학원 박사학위논문.
- 권휘원(1999). 유아와 아동을 위한 아동미술교육. 서울: 대경.
- 김경숙, 홍혜경(2012). 색다른 용도법을 활용한 표상활동이 유아의 창의성에 미치는 효과. 창의력교육연구, 12(2), 93-112.
- 김경옥(2009). 몬테소리 유치원 교사 직무만족도와 교사-유아 상호작용과의 관계. 대구카톨릭대학교 대학원 석사학위논문.
- 김경은(2006). 유아의 창의성 증진을 위한 부모교육 프로그램 개발 및 효과검증. 고려대학교 대학원 박사학위논문.
- 김경희(2011). 미술요소를 중심으로 한 통합 유아미술교육 프로그램 모형 개발. 경성대학교 대학원 박사학위논문.
- 김기예(2006). 수용언어 및 표현언어능력에 따른 유아의 실행기능과 또래상호작용.

충북대학교 대학원 박사학위논문.

- 김기현, 허정무(2001). 유치원 교사의 언어수준이 유아의 창의성과 자아존중감에 미치는 영향. 한국영유아보육학, 26(9), 89-111.
- 김난실(2004). 만2세반 유아의 또래 상호작용에 영향을 미치는 관련변인 연구. 이화여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김미경(2007). 그리기 활동시 교사와의 언어적 상호작용이 유아의 미술표현능력에 미치는 영향. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김미숙(1985). 5세 아동의 사례성 - 충동성 인지양식과 창의성과의 관계에 관한 연구. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김미정(1987). 5, 6세 유아의 인지양식과 창의성간의 관계. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김미진(2013). 교사가 지각한 교사-유아의 관계와 유아의 사회적 유능감과 관계의. 한국유아교육연구, 15(1), 137-163.
- 김보영(2008). 유아의 사회·정서 능력 향상을 위한 협동적 입체미술활동의 효과. 덕성여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김분기, 박인전(2019). 유아주도 이야기나누기 활동을 적용한 창의적 리더십 프로그램이 유아의 창의성, 셀프리더십, 정서지능에 미치는 효과. 유아교육학논집, 23(3), 211-232.
- 김상립, 박창현(2017). 유아의 인지 및 사회성 발달과 가정환경 및 유아-교사상호작용이 유아 창의성에 미치는 영향. 창의력교육연구, 17(1), 111-128.
- 김선월(2012). 자연의 미적 요소에 기초한 유아미술교육 프로그램의 개발 및 적용 효과. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 김성현(2016). 미술표상과 이야기꾸미기표상 활동이 유아의 창의성, 언어능력, 그리기 표상능력에 미치는 효과 비교. 유아교육학논집, 20(5), 353-381.
- 김성희, 배윤희(2016). 통합적 미술감상 활동이 유아의 그리기표상능력과 언어능력

- 에 미치는 영향. 유아교육학논집, 20(6), 365-384.
- 김수미(2013). 어린이집 교사의 인성 및 전문성 발달과 교사-유아 상호작용의 관계. 중앙대학교 사회개발대학원 석사학위논문.
- 김수향(2007). 상호작용적 수업을 위한 교사의 화법 전략 연구: 국어과 수업대화를 중심으로. 신라대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김숙이(2011). 유아 그림이야기책에 기초한 이야기회상 및 이야기꾸미기 활동에 관한 연구. 유아교육학논집, 15(1), 249-275.
- 김시연(2014). 유아교사의 행복감, 교직에 대한 열정, 직무만족도, 교사효능감 및 교사-유아 상호작용간의 구조분석. 광주여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 김영옥, 김수영(1999). 유아교육기관의 질에 따른 교사의 상호작용, 유아의 놀이활동 및 인지활동. 교육학연구, 37(1), 407-425.
- 김영옥, 오숙현(2001). 유아협동 활동의 현장적용: 미술 형태 작업의 형태와 구성. 서울: 양서원.
- 김영채(2001). 창의적 문제 해결: 창의력의 이론, 개발과 수업. 서울: 교육과학사.
- \_\_\_\_\_ (2007). 창의력의 이론과 개발. 파주: 교육과학사.
- 김예슬(2017). 글 없는 그림책의 표상활동이 유아의 창의성에 미치는 영향. 숭실대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김옥향(1983). 유치원 아동의 창의성에 관한 연구. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 김유리(2018). 교사-유아 상호작용 유형에 관한 사례연구. 총신대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김유미(2018). 교사의 놀이교수효능감과 교사-유아 상호작용이 유아의 놀이성에 미치는 영향. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김은아(2014). 명화감상에 기초한 스토리텔링 중심 예술교육활동의 효과 : 유아의 그림감상능력, 창의성, 정서지능을 중심으로. 원광대학교 대학원 박사학위논문.

- 김은순(2011). 영아-교사 상호작용 교사교육이 교사 효능감과 영아-교사 상호작용 및 영아의 사회·정서적 행동에 미치는 영향. 계명대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 김은정(2016). 보육교사의 직무스트레스 및 정서성과 교사-영아 상호작용과의 관계. 수원대학교 교육대학원 석사학위논문
- 김은주, 변지혜(2009). Flanders 언어상호작용분석법에 의한 유치원 수업분석. 한국유아교육·보육행정연구, 13(2), 97-121.
- 김은지(2014). 명화감상에 기초한 스토리텔링 중심 예술교육활동의 효과: 유아의 그림감상능력, 창의성, 정서지능을 중심으로. 원광대학교 대학원 박사학위논문.
- 김인호(2017). 전통 사찰창살문양을 활용한 조형활동이 유아의 미술성향 및 창의성에 미치는 영향. 아동교육, 26(4), 163-183.
- 김재은(1993). 그림에 의한 아동의 심리진단. 서울: 교육과학사.
- \_\_\_\_\_ (1993). 유치원 교사들을 위한 유아 문제 행동의 특징과 지도 방법. 국민서관.
- \_\_\_\_\_ (1994). 교육과 창의성. 서울: 배영사.
- 김 정(2003). 미술교육총론. 서울: 학연사.
- 김 정, 조정숙(2001). 유아미술교육. 서울 : 한국방송 통신대학교 출판부.
- 김정희(1998). 미술교육입문. 서울; 형설출판사.
- 김주형(1993). 유아교육기관의 질적 수준에 대한 교사의 인식 연구; 유치원 교사의 자기평가를 중심으로. 교원대학교 대학원 석사학위논문.
- 김지영(2011). 만 3,4,5세 유아의 그리기 표현의 특성에 대한 연구. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 김춘일(2000). 창의성 추구를 위한 교육: 교육과정과 관련한 하나의 기본 시각과 접근방향. 교육과정연구, 18(1), 63-88.
- 김현경, 박희숙(2015). 교사의 어릴 적 놀이경험이 놀이신념 및 놀이교수효능감, 영유아와의 상호작용에 미치는 영향. 아동교육, 24(4), 177-194.

- 김현옥(1992). 유아의 그리기 지도방법에 관한 연구. 원광대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- 김현지, 나동진(2006). 보육교사의 교사효능감과 교사-유아 상호작용과의 관계. 한국보육지원학회지, 2(2), 111-128.
- 김현진(2013). 구성주의적 접근에 의한 전통놀이 활동이 유아의 창의성 및 정서지능에 미치는 영향. 전남대학교 대학원 석사학위논문.
- 김형재, 홍순옥, 김명희(2019). 레시피 개발을 적용한 요리활동이 유아의 창의성 및 영양지식에 미치는 영향. 융합정보논문지, 9(7), 122-134.
- 김혜란(2015). 혈액형, 성격특성, 인지양식, 인지적 특성 및 부모 양육태도가 유아의 창의성에 미치는 영향 : 경기도 Y시를 중심으로. 국제뇌교육종합대학교 대학원 박사학위논문.
- 김혜성(1993). 유아의 연령에 따른 교사-유아의 언어적 상호작용에 관한 연구 : 종일제 혼합연령 유치원을 대상으로. 덕성여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 김 호(2007). 다층자료분석을 활용한 유아의 창의성에 관련된 교사와 유아 변인 탐색. 한국교원대학교 대학원 박사학위논문.
- \_\_\_\_\_ (2010). 유아의 지능, 어머니의 양육행동 및 교사의 창의성 교수효능감이 유아의 창의성에 미치는 영향. 어린이미디어연구, 9(1), 207-226.
- 김 호, 김재철, 노영희(2007). HLM을 이용한 교사 창의성과 유아창의성 간의 관계 분석. 열린유아교육연구, 12(2), 403-420
- 김 호, 김재철, 박창남(2014). 유치원 교사의 수업화법과 유아의 언어능력이 유아의 창의성에 미치는 영향. 열린유아교육연구, 19(4), 311-326.
- 김황기(2012). 미술교육의 재 개념화를 위한 탐색. 조형교육, 42, 1-20.
- 단현국(2011). 교사가 지각한 교사-유아 관계와 유아의 또래 유능성. 한국유아교육연구, 13(2), 5-33.
- 도남희, 박창현, 김지현, 조혜주(2016). 아동의 창의성 증진을 위한 양육환경과 뇌 발달 연구(연구보고 2016-22). 서울: 육아정책연구소.



- 라은미(2017). 교사-영유아 상호작용과 관련변인 간의 관계 연구 : 심리적 안녕감, 자아 탄력성, 직무만족도를 중심으로. 배재대학교 대학원 박사학위 논문.
- 류민영(2014). 교원 직무연수가 학생의 학업성취 변화에 미치는 영향. 한국교육학회 학술대회논문집, 14(6) 180-182.
- 문현경(2017). 시각문화를 활용한 유아미술교육 프로그램 개발 및 적용 효과. 어린이미디어연구, 16(4), 307-339.
- 민가혜, 김지은, 연규승(2020). 유아의 운동능력과 갈등해결능력, 정서실행기능 및 그리기표상능력 간의 관계성 분석. 학습자중심교과교육학회, 20(19). 41-63.
- 박고운, 김선영(2011). 구성주의 접근의 요리활동이 유아의 과학적 태도와 창의성에 미치는 영향. 아동학회지, 32(1), 141-156.
- 박순애(2001). 교사의 발문유형이 유아의 도형적 창의성에 미치는 효과. 인제대학교 교육대학원 석사학위논문
- 박영주(2002). 유아의 입체미술표현과 창의성과의 관계. 연세대학교 교육대학원 석사학위 논문.
- \_\_\_\_\_(2009). 로웰펠트의 입체표현특징과 우리나라 아동들의 입체표현특징비교 및 분석 - 진도식기 찰흙표현을 중심으로. 조형교육 제34호, 한국조형교육학회, 97-133.
- \_\_\_\_\_(2015). 유아미술창의성 측정도구 개발. 홍익대학교 대학원. 박사학위논문.
- 박유영(2009). 시지각·발상 중심 유아미술교육 프로그램 개발 및 효과. 전남대학교 대학원 박사학위논문.
- 박유영, 김희정, 조은정(2008). 유아의 그리기표상능력과 언어능력, 공간지각력 및 창의성과의 관계. 유아교육학논집, 12(5), 411-428.
- 박은경(2003). 어린이가 주인 되는 즐거운 미술교육. 서울: 어린이들.
- 박은덕(1998). 유아화에 나타난 주제 선호도에 관한 연구. 한국조형교육학회.
- \_\_\_\_\_(2005). 은덕이의 아동화 이야기. 파주: 양서원.

- 박은희(2014). 패러디 그림책을 활용한 이야기짓기 활동이 유아의 창의성과 이야기 구성력에 미치는 영향. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박인영(2001). 창의성 기법의 적용실태와 문제점에 대한 효과적인 적용방안 : 창의성연수를 경험한 유아교사집단을 중심으로. 한국외국어대학교 대학원 석사학위논문.
- 박인영, 송승민, 전경원(2019). 창의성 기법을 활용한 유아의 사회적 창의 증진 프로그램 개발: 창의성과 사회적 의사소통의 균형적 접근을 중심으로. 창의력교육연구, 19(1), 21-54.
- 박정우(2013). 유아기 무용교육이 창의성 향상에 미치는 영향. 중앙대학교 예술대학원 석사학위논문.
- 박찬옥, 강순미(2008). 멘토링(mentoring)에 의한 교사-유아의 언어적 상호작용 변화 탐구. 유아교육학논집, 12(2). 213-231.
- 박찬옥, 구수연, 이옥임(2012). 영아-교사 상호작용의 이론과 실제, 경기:정민사.
- 박찬옥, 이은경(2012). 출신 국가별 다문화가정 어머니의 자녀 교육관 및 부모역할 인식. 다문화콘텐츠연구, 12(0), 65-94.
- 박충일(2000). 유아교실에서의 지식구성과 수업대화. 한국영유아보육학, 20, 155-176.
- 박형주(1994). 창의성과 가정환경과의 관계 연구. 전주우석대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 박혜정, 강혜원, 장영림(1989). 유아 학습준비도 검사 개발 연구. 한국교육개발원.
- 박화운, 임경례(2008). 명화감상에 기초한 협동미술활동이 유아의 친사회적행동 및 공간능력의 발달에 미치는 영향. 열린유아교육연구, 13(4), 71-96.
- 백영숙, 강병재(2013). 어린이집 교사의 직무만족 및 교수효능감과 교수창의성과의 관계. 한국영유아보육학회, 76(0), 25-47.
- 백영애, 이영희, 변길희(2012). 아동미술. 과주: 양서원.
- 변윤희(2008). 정보그림책 만들기 활동이 유아의 창의성 및 문제해결력에 미치는

- 효과. 한국아동교육학회, 17(1), 29-40.
- 서민주(2019). 리좀그리기를 통한 유아 미술표현 탐구:Deleuze의 예술론을 중심으로. 부산대학교 대학원 박사학위논문.
- 서영숙, 서혜진, 정영희, 양영아, 안소영, 이종현, 남미선(2013). 보육과정. 고양: 공동체.
- 서유현(2002). 유치원에서 교사-유아 상호작용 분석. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 서현아(2000). 유아의 창의성 개발을 위한 교사의 역할. 정신지체연구, 2, 89-104.
- 손복영(2014). 쌓기놀이 활동에서의 교사 개입이 유아의 창의성에 미치는 영향. 어린이미디어연구, 13(3), 77-102.
- 손운경, 김신덕, 김규수(2005). 음악감상활동을 통합한 미술활동이 유아의 미술표현능력에 미치는 영향. 열린유아교육연구, 10(1), 229-245.
- 손은선(2014). 산책 후 토의 및 그리기활동이 유아의 언어표현력과 그리기 표상능력에 미치는 영향. 원광대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 송민서, 홍순옥(2019). 창의성 증진을 위한 예술통합유아과학교육 프로그램 개발. 열린유아교육연구, 24(1), 425-449.
- 송민영 (1998). 유아의 창의성과 놀이성과의 관계. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 송인섭, 김혜숙(1999). 창의성 개념정립을 위한 탐색적 연구: 암시적 창의성 이론을 중심으로. 교육심리연구, 13(3), 93-117.
- 신동진(2016). 유아의 그리기표상능력과 언어능력, 또래상호작용, 정서적 실행기능간의 관계 분석. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 신수진(2019). 미술 치료적 접근에 기반한 유아미술교육 프로그램 개발 및 효과. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 신영진(1992). 동화 내용에 대한 질문 유형이 유아의 그리기 표현에 미치는 영향. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신은수(2000). 놀이에 대한 교사효능감이 교사와 유아의 상호작용과 유아 놀이발

- 달에 미치는 영향. 유아교육연구, 20(1), 27-42.
- 신은영, 한은주(2003). 교사의 질문유형이 유아의 언어창의성 향상에 미치는 효과. 창의력교육연구, 6(1), 73-92.
- 신정숙(1989). 교사의 관찰형 질문이 유아의 그리기 표현에 미치는 영향. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 신정숙, 김영은(2007). 유아미술교육 운영 실태. 유아교육·보육행정연구, 11(4), 59-81.
- 신현경(1999). 유아 미술 교육의 문제점과 대안으로서의 나들이 미술교육. 조형교육, 15, 249-266.
- 신혜진, 신나리(2014). 기질과 교사와의 관계가 또래상호작용에 미치는 영향. 한국보육지원학회지, 10(3), 47-68.
- 신화식, 이진이(1998). 통합적 미술교육 접근법이 유아의 그림표현에 미치는 영향. 유아교육연구, 18(1), 89-103.
- 안명숙(2013). 숲에서의 놀이경험을 통한 유아미술교육이 유아의 미술표현능력 및 창의성에 미치는 영향. 홀리스틱교육연구, 17(1), 105-131.
- 안상미(2002). 유아교사의 교사효능감에 따른 교사-유아 상호작용. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 양새롬, 김성희, 김성현(2013). 미술요소 중심 협동미술활동이 유아의 친사회성, 언어능력, 그리기표상능력에 미치는 효과. 한국교육문제연구, 31(1), 207-235.
- 양심영, 이옥임(2011). 영아-교사 상호작용 증진 교사교육 프로그램의 적용과정에서 나타나는 영아교사의 인식 탐색. 한국영유아보육학, 67, 43-66.
- 양진선(2005). 이야기 꾸미기 활동에서 교사의 발문유형이 유아의 창의성에 미치는 효과. 영남대학교 교육대학원 석사학위논문
- 연규승(2020). 유아의 언어능력과 체반변인들 간의 관계성 분석 : 지적능력, 운동능력, 실행기능, 그리기표상능력, 놀이상호작용·자기조절력을 중심으로. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.

- 오미경(1995). 그림이야기 활동이 유아의 언어능력과 그림표현 능력에 미치는 영향. 한양대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 오상원(2012). 그림책을 활용한 미술표상활동이 유아의 창의적 그림 표현력 및 언어표현력에 미치는 영향. 동국대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 오숙자(2006). 유아변인별 교사의 호감도가 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. 숙명여자대학교 원격대학원 석사학위논문.
- 오승민(2012). 유치원 교사의 교사효능감이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. 가천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 오연경(2007). 교사의 유머 상호작용과 전통적 상호작용이 유아의 창의성 발달에 미치는 효과. 명지대학교 사회복지대학원 석사학위논문.
- 오연주(1997). 유아 창의성 향상을 위한 활동. 서울: 양서원.
- 오유경(2007). 정보그림책을 활용한 교사-유아의 상호작용이 유아의 그림표상능력에 미치는 영향. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 오지은(1998). 보육시설의 설립유형과 교사관련변인에 따른 영아 보육의 질적수준 분석. 한국의국어대학교 대학원 석사학위논문.
- 옥영희(2010). 듀이의 미적 경험론에서 본 유아 미술활동의 탐구적 성격. 영남대학교 대학원 박사학위논문.
- 유민숙(2009). 교사-유아 상호작용 유형과 유아 창의성 간의 관계 연구. 성균관대학교 일반대학원 석사학위논문.
- 유세현 (2019). 글 없는 그림책을 활용한 통합예술놀이 활동이 유아의 창의성과 공감 능력에 미치는 효과. 동국대학교 대학원 석사학위논문.
- 유연화(2005). 교사의 상호작용행동 유형에 따른 유아의 언어적 상호작용기능과 언어발달 연구. 덕성여자대학교 교육대학원 박사학위논문.
- 유은영(2013). 가정에서의 미디어 경험과 유아 창의성 간의 관계. 숭실대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 유현덕(1999). 동화 활용 시 교사의 질문유형이 유아의 창의성에 미치는 영향. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 유희정(2007). 유아미술교육에 대한 교사의 인식 및 실태. 열린유아교육연구, 12(3), 211-245.
- 윤영란(2003). 창의성 계발 미술프로그램이 유아의 창의성에 미치는 효과. 송실대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤운성(1987). 창의성 및 지각 향상과 학업성취와의 상관. 충남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 윤정진, 김길권(2005). 기본 도형을 응용한 유아 미술 창의성 프로그램 개발과 효과검증연구. 아동학회지, 26(5), 391-409.
- 윤진희(2006). 조형활동에서 교사의 scaffolding이 유아의 창의성 향상에 미치는 영향. 우석대학교 대학원 석사학위논문.
- 이경선, 이정화, 오영숙(2004). 컴퓨터를 활용한 유아 미술 교육과정 활동이 유아의 그리기 표상능력에 미치는 영향. 미래유아교육학회지, 11(4), 379-398.
- 이경연(2016). 자연친화교육이 유아 발달에 미치는 효과에 대한 메타분석. 건국대학교 대학원 박사학위논문.
- 이경화(2002). 4, 5세 유아의 창의적 능력과 창의적 성격. 교육심리학회, 16(3), 147-160.
- \_\_\_\_\_ (2006). 한국 4, 5세 유아의 창의적 능력, 창의적 성격, 영역 창의성의 발달적 특성 연구. 유아교육연구, 26(5), 191-208.
- \_\_\_\_\_ (2009). 인지, 창의, 리더십 계발을 위한 글로벌리더 모형. 영재와 영재교육, 8(3), 23-41.
- 이고은(2007). 미술교육에서 유아의 그리기표상능력과 창의성의 상관관계 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이규선(1995). 미술교육학 개론. 서울: 학문사.
- 이규선, 김동영, 류재만, 전성수, 최윤재, 권준범(2007). 미술교육학. 서울: 교육과학사.
- 이금선(2000). 미술활동 프로그램이 유아의 표현능력에 미치는 영향. 우석대학교

대학원 석사학위논문.

- 이기숙, 이영자, 이정옥(2000). 유아 교수 학습 방법. 서울: 창지사.
- 이금구(2003). 만 1, 2세 영아를 위한 미술 교육의 현황 및 교사의 상호작용 유형에 관한 연구. 덕성여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 이나영(2001). 통합적 미술감상활동 시의 교사의 확산적 질문이 유아의 창의성에 미치는 영향. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 이동원(2009). 창의성 교육의 실천적 접근. 서울: 교육과학사.
- 이미혜(2009). 자연친화적 유아미술교육 프로그램 개발 및 효과. 전남대학교 대학원 박사학위논문.
- 이상례(2014). 교사의 놀이 전문성 증진을 위한 컨설팅이 유아의 구성놀이 질과 사회적 놀이 및 창의성 발달에 미치는 영향. 순천향대학교 대학원 박사학위논문.
- 이선경, 김효원(2016). 교실환경, 교사-유아 상호작용, 유아의 인지능력과 또래 상호작용 간의 구조적 관계 분석. 학습자중심교과교육연구, 16(10), 925-945.
- 이송희(2019). 어머니의 창의성과 창의적 가정환경이 유아의 창의적 인성에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이수경(2009). 명상활동이 유아의 창의적 그림표현에 미치는 효과. 조형교육, 35, 231-257.
- 이수경, 이주연(1995). 창의력 개발을 위한 미술프로그램 기초연구. 조형교육, 11, 119-129.
- 이수련(2013). 유아교사의 전문성 인식과 교사-유아 상호작용 관계 분석. 어린이미디어연구, 12(1), 221-239.
- 이신동, 기순신, 김복영, 성은현, 박현옥, 박춘성, 이정아, 김현지, 이여희, 박미경, 송명숙, 김진, 이현옥, 최승일(2016). 유아 창의성 교육. 경기: 양서원.
- 이영, 김수연, 신혜원(2002). '유아용 창의적 행동특성 검사'의 개발을 위한 기초

- 연구. 대한가정학회지, 40(6), 85-97.
- 이영, 주은희(2000). 유아교육기관 유형별 교육효과 분석 연구. 한국교육개발원.
- 이영자, 이기숙(1986). 유아를 위한 교수 학습방법. 서울: 창지사.
- 이영자, 이기숙, 이정옥(2009). 유아교수 학습방법. 서울: 창지사
- 이영진(2000). 유아 미술교육의 창의성에 관한 연구. 창원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이영환, 정남숙(2000). 미술의 기본요소에 기초한 표현활동이 유아의 창의성에 미치는 영향. 미래유아교육학회지, 7(2), 57-96.
- 이옥련, 유연옥(2016). 색채표현 미술활동이 유아의 정서지능과 창의성에 미치는 영향. 열린부모교육연구, 8(1), 217-232.
- 이옥희, 김용숙, 최지연(2018). 가정연계 유아 미술활동 프로그램 개발 및 효과. 미래유아교육학회지, 25(3), 1-32.
- 이원영(1989). 유아를 위한 언어교육활동. 서울: 창지사.
- 이윤경, 김여경(2004). 교사-아동 상호작용 유형과 영유아교육 프로그램의 질과의 관계. 유아교육연구, 24(4), 55-73.
- 이윤옥(2016). 아동미술. 경기 파주: 정민사
- 이은빈(2017). 교사 변인과 유아 창의성의 관계: 창의적 교수행동의 매개효과. 계명대학교 대학원 박사학위논문.
- 이은주(2019). 유아교사의 교사행복감과 교수효능감 및 직무스트레스가 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이은해, 이기숙(1995). 유아교육 프로그램 평가척도의 타당화를 위한 연구. 유아교육연구, 15(1), 157-179.
- 이은화(2004). 글 없는 그림책을 활용한 교수방법이 유아의 창의적인 그림 표현에 미치는 영향. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이은화, 배소연, 조부경(1995). 유아교사론. 서울: 양서원.
- 이인실(1990). 유아의 자유화에 나타난 주제 및 색채 선호에 대한 연구. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.



- 이재진(2013). 영·유아교사의 놀이신념, 놀이교수효능감, 교사-영 유아 상호작용의 관계. 가톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이정미(2007). 발달에 적합한 실제에 대한 보육교사의 신념과 교사-영아 상호작용 간의 관계. 덕성여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 이정숙(2003). 교사경력과 유아연령에 따른 교사-유아의 상호작용. 계명대학교 유아교육대학원 석사학위논문.
- 이정옥, 임수진(2006). 탐색·표현·감상의 통합적 유아미술교육. 서울: 정민사.
- 이정환, 김희진(2011). 영유아를 위한 조형미술활동. 파란마음.
- 이정희(2008). 소집단 조형활동이 유아의 사회적 능력에 미치는 영향. 한국교원대학교 교육대학원 석사학위논문.
- \_\_\_\_\_ (2020), 유아교사의 놀이성, 놀이교수효능감, 교수창의성, 교사-유아 상호작용 간의 구조적 관계. 인천대학교 대학원 박사학위논문.
- 이종순(2010). 코칭기법을 활용한 미술활동이 유아의 그림표현능력과 감상능력이 미치는 영향. 원광대학교 대학원 박사학위논문.
- 이종희(2002). 미술교육에 있어서 유아의 창의성에 관한 연구. 대구가톨릭대학교 교육대학원 석사학위논문
- 이주연(2001). DBAE를 활용한 미술 프로그램 연구. 조형교육, 17, 75-100.
- 이지현(2013). 어린이집 교사의 가치관 및 교수창의성과 교사-유아 상호작용 간의 관계. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 이춘희(1997). 동화제시 및 질문유형이 유아의 창의성과 동화 구조 이해에 미치는 영향. 서울여자대학교 대학원 박사학위논문.
- 이혜정, 신원애(2019). 요리활동을 활용한 LT협동학습이 유아의 식습관 및 또래 상호작용과 창의성에 미치는 영향. 교육연구논총, 40(2), 135-156.
- 임영미(2016). 어린이집 교사의 정서지능, 정서노동, 정서표현성이 교사-영유아 상호작용에 미치는 영향. 총신대학교 교육대학원 석사학위논문
- 임영희(1998). 미술 코너활동 참여가 초등학교 1학년 아동의 창의성에 미치는 효과. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 임옥희(2006). 보육교사-영아 상호작용과 보육교사 신념 및 효능감 간의 관계. 전남대학교 대학원 박사학위논문.
- 임수정(2019). 유아의 창의성 증진을 위한 바닥놀이 프로그램 개발 및 효과. 경성대학교 대학원 박사학위논문.
- 장명림(2000). 유치원 모의평가를 통한 유아교육 평가모형 확립방안 연구(CR 2000-37). 서울: 한국교육개발원.
- 장미자(2002). 다양한 재료를 통한 미술 활동 경험이 유아의 창의성에 미치는 영향에 관한 연구. 경기대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장순미(2007). 미술관 방문활동이 유아의 그림 표현능력 및 그림 감상능력에 미치는 영향. 중앙대학교 대학원 박사학위논문.
- 장승희, 손원경(2015). 유아교사의 행동유형별 교사-용 상호작용이 놀이유형에 미치는 영향. 열린부모교육연구, 7(3), 203-220.
- 장옥남(2004). 글 없는 그림책을 통한 극화활동이 유아의 그리기 표상능력 및 감정지입능력에 미치는 효과. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 장은홍(2017). 기하개념에 기초한 조형 활동이 유아의 기하개념과 그리기표상능력 및 창의성에 미치는 영향. 원광대학교 대학원 박사학위논문.
- 전경원(1995). 창의성을 잡아요 확. 서울: 창지사.
- \_\_\_\_\_ (1998). 나도 '창의'를 낼 수 있다구요. 서울: 창지사.
- \_\_\_\_\_ (1999). 유아용 종합 창의성 검사(재표준화용). 서울: 학지사.
- \_\_\_\_\_ (1999). 창의성 계발의 필요성과 방향. 학교경영, 12(1), 18-22.
- \_\_\_\_\_ (2000). 유아의 창의성 발달과 계발. 창의성교육연구, 6(2), 33-46.
- \_\_\_\_\_ (2006). 창의성 교육의 이론과 실제. 서울: 창지사.
- \_\_\_\_\_ (2010). 유아종합창의성검사. 학지사심리검사연구소.
- \_\_\_\_\_ (2014). 창의성 교육이론과 실제. 서울: 창지사.
- \_\_\_\_\_ (2016). 유아 창의적 특성검사 전문가 지침서. 서울: (주)인싸이트.
- 전경원, 김경숙(2014). 누리과정이 반영된 유아 창의성 교육 (제2판). 경기도과주: 정민사.

- 전경원, 오한나(2020). 2007년~2019년까지 유아 창의성 교육에 관한 연구 동향 분석. *창의력교육연구*, 20(1), 1-22.
- 전민아, 조부경(2017). 유치원에서의 「벽화」 프로젝트 활동이 유아의 그리기표상 능력과 친사회적 행동에 미치는 영향. *한국유아교육연구*, 19(3), 61-88.
- 전성수(2012). 유아미술의 이해와 지도 : 30년 연구를 집대성한 뇌 과학 기반 유아미술교육론. 경기: 형설.
- \_\_\_\_\_ (2017). 유아미술의 이해와 지도. 경기: 형설.
- 전솔이(2020). 유아교사의 교수창의성과 놀이교수효능감이 교사-유아 상호작용에 미치는 영향. 인천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정민자(2005). 유아의 창의성과 어머니의 양육신념, 창의적 특성변인간의 구조 모형. 경희대학교 대학원 박사학위논문.
- 정선화(2011). 유아 창의성과 교사-유아의 상호작용 및 가족기능 간의 관계. 성균관대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정선화, 이채호, 최인수(2011). 유아 창의성과 교사, 유아의 상호작용 및 가족기능 간의 관계. *생활과학*, 14, 17-25.
- 정영미(1996). 유아의 기질과 적응에 관한 연구. 숙명여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 정은정(2014). 유치원 미술활동에서 드러난 유아미술표현의 의미 탐색(현대미술표현의 관점에서). 대구가톨릭대학교 대학원 박사학위논문.
- 정재은, 채영란(2014). 유아의 창의성과 언어능력, 그리기 표상능력 간의 관계 분석. *한국교육문제연구*, 32(3), 133-149.
- 정진영(2020). 유아교사의 놀이신념, 놀이교수효능감과 교사 상호작용의 관계, 원광대학교 대학원 박사학위논문.
- 정혜원(1999). 동화를 활용한 통합적 활동이 유아의 언어·그림 표현력에 미치는 영향. 중 앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조규영(2003). 미술교육이 유아의 지적능력에 미치는 영향. 대전대학교 경영행정·

사회복지대학원 석사학위논문.

- 조부경, 조성연, 박수옥(1996). 교사의 질문 유형에 따른 유아의 창의성에 관한 연구. 아동학회지, 17(1), 23-37.
- 조서희(2012). 브레인스토밍을 통한 그리기 표상활동이 유아의 그리기 능력, 공간지각력 및 언어능력에 미치는 효과. 중앙대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 조서희, 정재은(2011). 브레인스토밍에 기초한 그리기표상활동 프로그램 개발 및 효과. 한국교육문제연구, 29(2), 231-256.
- 조수경(1995). 신체활동놀이가 유아의 창의성 발달에 미치는 영향. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 조연순, 성진숙, 이예주(2013). 창의성교육. 이화여자대학교출판부.
- 조재은(2001). 유아의 성별에 따른 교사의 상호작용. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 조현숙(2006). 그림책을 활용한 미술표상활동이 유아의 창의성과 언어표현력에 미치는 영향. 건국대학교 대학원 석사학위논문.
- 조혜진, 김난실(2007). 영아의 사회인지적 놀이행동과 환경 변인과의 관계-놀이감과 교사 상호작용을 중심으로. 한국유아교육연구, 27(1), 199-219.
- 주봉관, 박은선, 방효국(2019). 스토리텔링을 활용한 미술감상활동이 유아의 정서지능과 그리기표상능력에 미치는 영향. 유아교육학논집, 23(1), 265-284.
- 지두현(1985). 미술활동이 유아의 창의성 발달에 미치는 영향. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 지성애(2001). 미술 교수방법이 유아의 표상능력에 미치는 효과. 유아교육연구, 21(1), 177-203.
- \_\_\_\_\_ (2005). 다중지능이론에 기초한 유아 미술교육프로그램의 효과. 한국영유아보육학, 0(42), 181-207.
- \_\_\_\_\_ (2007). 유아의 그리기표상능력과 공간지각력, 언어능력 및 또래 상호작용

- 질과의 관계, 열린유아교육연구, 12(4), 235-254.
- \_\_\_\_\_ (2011). 유아의 인지처리능력과 구문이해력 및 그리기표상능력 간의 관계 분석. 유아교육학논집, 15(6), 5-22.
- \_\_\_\_\_ (2014). 감각운동 중심 미술활동이 만 3세 유아의 그리기표상능력, 언어능력, 주의집중력에 미치는 효과. 유아교육학논집, 18(3), 79-105.
- \_\_\_\_\_ (2015). 과학과 융합한 유아 미술교수학습 모형 개발 및 효과 분석. 유아교육학논집, 19(6), 337-369.
- 지성애, 김낙홍, 조성희, 박지희, 윤소연(2009). 유아의 그리기 표현능력과 운동능력 유치원 적응력 및 놀이특성과의 관계. 유아교육학논집, 13(6), 411-432.
- 지성애, 김성현(2014). 만 3세 유아미술교육에 대한 교사의 인식 및 실태. 유아교육학논집, 18(1). 23-48.
- 지성애, 김희정, 김치곤(2011). 가정과 연계한 동화 극화활동이 유아의 창의성과 그리기 표상능력에 미치는 효과. 한국교육문제연구, 29(1), 131-154.
- 지성애, 박찬옥, 유구종, 조형숙(2010). 유치원교육과정에 기초한 총체적 유아 미술 교육 프로그램 개발. 유아교육학논집, 14(5), 99-133.
- 지성애, 채영란, 박유영, 김성희, 장슬하(2019). 아동미술교육. 파주: 정민사.
- 지성애, 최다은(2017). 유아의 창의성과 지적능력, 공감능력 및 그리기표상능력 간의 관계 분석. 유아교육학논집, 21(3). 241-268.
- 채영란, 지성애(2008). 유아의 연령에 따른 그리기표상능력과 인지능력 간의 관계. 유아교육연구, 28(4), 61-82
- \_\_\_\_\_ (2010). 동화를 활용한 토의 미술 활동이 다문화가정 유아의 언어능력과 창의성에 미치는 효과. 유아교육학논집, 14(3), 317-336.
- 천화정(2006). 동화를 통한 이야기 꾸미기 활동이 유아의 언어표현력과 그리기 표상능력에 미치는 효과. 전남대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최남정(2008). 심미적 미술교육을 위한 미술교사 역할에 대한 사례 연구, 생태유아

- 교육연구, 7(2), 83-103.
- 최미숙(2007). 유아의 성별에 따른 색채 선호도 연구 :서울지역 5-7세 유아를 중심으로. 경희대학교 대학원 석사학위논문.
- 최미숙, 황윤세(2007). 상호작용적 또래놀이에 대한 교사-유아 관계와 또래 유능성의 관계분석. 미래유아교육학회지, 14(1), 103-123.
- 최미애(1999). 유치원 교사-유아의 상호작용에 영향을 미치는 제 변인에 관한 연구. 이화여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 최선비(2019). 유아의 자아존중감과 친사회성, 일상적 스트레스, 창의성 간의 관계. 중앙대학교 대학원 석사학위논문
- 최애경(2006). 유아미술교육의 재개념화 방향 탐색을 위한 기초연구. 보육정책연구, 2(2), 27-46.
- 최연철(2012). 유아감각교육의 의미에 대한 사상사적 고찰. 어린이문학교육연구, 13(3), 523-537.
- 최영아(1999). 유아의 창의성 증진을 위한 교사역할 분석 연구. 서울여자대학교 대학원 석사학위논문.
- 최유미(2011). 그림책을 활용한 확장 활동이 5세 유아의 창의성에 미치는 영향. 숭실대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최인수(2001). 유아의 창의적 특성과 교육적 시사. 미래유아교육학회지, 8(2), 103-129.
- 최일호, 최인수(2001). 새로운 생각은 어떻게 가능한가: 전문분야 창의성에 대한 학습과정 모형 접근. 한국심리학회지: 일반, 20(2), 409-428.
- 최정화(2013). 퍼포먼스 미술활동을 통한 영아의 미술태도 및 상호작용유형 분석. 아주대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 최종연(1986). 아동미술지도. 서울: 영운출판사.
- 최현이(2010). 글 없는 그림책을 활용한 협력적 조형활동 프로그램이 유아의 창의성 및 조형미술 표현력에 미치는 효과. 성신여자대학교 대학원 박사학위논문.

- 최형문(2021). 어머니의 정서표현성과 자율성 지지가 유아의 창의적 인성에 미치는 영향 : 유아 행복감의 매개효과. 한국방송통신대학교 대학원 석사학위논문.
- 최혜영(2004). 아동의 또래상호작용과 교사신념 및 교사행동 간의 관계. 연세대학교 대학원 박사학위논문.
- 하주현(2003). 창의적 사고와 문제발견 사고의 연령에 따른 차이. 교육심리연구, 17(1), 315-331.
- 한국미술교과교육학회(2004). 유아미술교육학. 서울: 학문사.
- 한국예술영재교육연수원(2012). 2010년 예술영재교육 관리자 연수: 영재성 의미의 반성과 재조명. 서울: 문화체육관광부.
- 한국학중앙연구원(1997). 한국민족문화대백과사전: 미술.
- 한기정(1993). 유아의 창의성 교육을 위한 철학적 심리학적 기초. 단국대학교 대학원 박사학위논문.
- 한서원(2018). 유아교사의 행복감 및 교사효능감과 교사-유아 간 상호작용과의 관계. 중앙대학교 대학원 석사학위논문.
- 한숙녀(2002). 교사의 지도성 유형과 아동의 창의성의 관계. 부산대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 한은숙(2015). 협동미술활동이 유아의 친사회적 행동과 미술표현력에 미치는 영향. 광주교육대학교 교육대학원 석사학위논문
- 한현숙(2009). 유치원 교사의 놀이에 대한 교사효능감과 교사-유아 상호작용의 관계. 연세대학교 교육대학원 석사학위논문
- 허정무, 이해상(2001). 과학적 탐구활동에서의 과제선택유형과 교사의 질문유형이 유아의 창의성 발달에 미치는 효과. 한국영유아보육학, 25, 305-325.
- 홍근민(1997). 영아 보육환경의 질적 수준에 따른 교사-영아 상호작용에 대한 연구: 어린이집을 중심으로. 이화여자대학교 교육대학원 석사학위논문.

- 홍명인(1998). 유아교육기관의 물리적 환경과 교사-유아 상호작용간 상관관계. 건국대학교 대학원 석사학위논문
- 홍선화(2002). 최근 한국 유아동의 색채심리분석에 관한 연구 : 서울과 제주지역의 4-7세 유아동을 중심으로. 경희대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 홍용희(1995). 어린이들의 학습에 비계설정(scaffolding): 비고스키와 유아교육. 서울 : 창지사.
- 홍지영(2014). 유아교육기관에서의 교사-유아 상호작용 실태와 유아교사가 들려주는 상호작용의 의미. 경성대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 홍지명(2017). 자연물을 이용한 미술활동이 유아의 행복감 및 그리기표상능력에 미치는 영향. 인문사회, 21, 8(6), 1149-1164.
- 홍지원(2019). 유아 창의성 도형검사 개발을 위한 탐색적 연구. 가천대학교 교육대학원 석사학위논문.
- 황운세(2015). 유아 예술교육활동이 창의성에 미치는 효과에 대한 메타분석. 열린 유아교육연구, 20(5), 251-271.
- 황주현(2017). 어린이집교사의 아동권리인식이 교사-영유아 상호작용에 미치는 영향. 중앙대학교 사회복지대학원 석사학위논문.
- Abbott-Shim, M., & Sibley, A. (1994). 유아교육기관 평가척도의 이해와 활용. (강숙현 역). 서울: 동문사. (원서 1987 출판).
- Amabile, T. M. (1989). Growing up creative: Nurturing a lifetime of creativity. 전경원 역(1998). 창의성과 동기유발. 서울: 창지사.
- Cropley, A. J. (1994). 교육과 창의성. (김선 역, 1995, 서울: 집문당).
- Hurwitz, A. & Day, M. (2006). 어린이와 어린이 미술[Children and Their Art : Methods for the Elementary School]. (전성수, 박수자, 김정선 역). 서울: 예경. (원서 2001년 출판)
- Jenkins, P.D.(1980). Art For The Fun Of It. 김수영 역(1995). 재미있는 미술공부-생각하는 어린이가 되고 싶어요. 서울: 교육과학사.
- Lowenfeld, Brittain(1993). 인간을 위한 미술 교육, 서울교육대학교 미술교육연구



- 회 역, 미진사, 1993, 30.
- Amabile, T. M. (1983). *The social psychology of creativity*. (Vol. 11). NY: Springer-Verlag.
- Amabile, T. M. (1989). *Growing up creative; Nurturing a lifetime of creativity*. Buffalo, NY; Creative Education Foundation Press.
- Arnheim, R. (1974). *Art and visual perception*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Arnheim, R. (2004). *Art and visual perception; A psychology of the creative eye*. Berkeley, CA; University of California Press.
- Baron R. M., Kenny D. A. (1986). *The Moderator-Mediator Variable Distinction in Social Psychological Research: Conceptual, Strategic, and Statistical Considerations*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182.
- Berk, L. (1985). *Relation of Caregiver Education to Child-Oriented Attitudes, Job Satisfaction, and Behaviors Toward Children*. *Child Care Quarterly*, 14(2). 103-129
- Bredenkamp, S., & Apple, P. (1986). *How early childhood program accredited: An Analysis of Accreditation Decisions*. *Young Children*, 42(1), 34-38.
- Bredenkamp, S., & Rosegrant, T. (Eds.)(1995). *Reaching potentials: Transforming early childhood curriculum and assessment*. Washington, DC: NAEYC.
- Brittain, W. L. (1979). *Creating, Art and the young child*. New York; Macmillan.
- Brown, L. A. & Roloff, M. E. (2011). *Extra-Role Time, Burnout, and Commitment The Power of Promises Kept*. *Business Communication Quarterly*, 74(4), 450-474.

- Chan, D. W., & Chan, L. (2007). *Creativity and drawing abilities of Chinese students in Hong Kong: Is there a connection?* *New Horizons in Education*, 55(3), 77-95.
- Clark, B. (1992). *Growing up Gifted : developing the potential of children at home and at school.* New York : Merrill.
- Cropley, A. J. (1999). *Definitions of creativity.* In M. A. Runco & R. P. Steven(Eds.), *Encyclopedia of Creativity* (pp. 511-524). San Diego, Ca: Academic Press.
- Cropley, A. J. (2001). *Creativity in education & learning: A guide for teacher and educators.* London: Routledge Falmer.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention.* New York, NY: Harper Collins.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Society, culture and person: A systems view of creativity.* New York, NY: Cambridge University Press.
- Davis, G. A. (1998). *Creativity is forever (4th ed.).* Dobuqud, IA: Kendall/Hunt.
- Dawson, V. L. (1997). *In search of the wild bohemian: Challenges in the identification of the creatively gifted.* *Roeper Review*, 19(3), 148-152.
- de Kruif, R., McWilliam, R., Ridley, S., & Wakely, M. (2000). *Classification of teachers' interaction behaviors in early childhood classrooms.* *Early Childhood Research Quarterly*, 15(2), 247-268.
- Downer, J., Sabol, T. J., & Hamre, B. K. (2010). *Teacher-child interactions in the classroom: Toward a theory of within- and cross-domain links to children's developmental outcomes.* *Early Education and Development*, 21(5), 699-723.
- Dyson, A. H. (1990). *Symbol makers, symbol weaves: How children link play, pictures and print.* *Young Children*, 45(2), 50-57, January.

- Eckhoff, A. (2013). *Conversational Pedagogy: Exploring Interactions Between a Teaching Artist and Young Learners During Visual Arts Experiences*. *Early Childhood Education Journal*, 41, 365-372.
- ECAE (2006). *Art: Essential for early learning*. Early Childhood Art Educators (ECAE) Issues Group National Art Education Association Position Paper.  
<https://www.arteducators.org/community/articles/67-early-childhood-art-educators-ecae>
- Edwards, L. C. (2006). *The creative arts: A process approach for teachers and children(4th ed.)*. Columbus, OH: Merrill.
- Edwards, L. C & Nabors, M. L. (1993). *The Creative Arts. Princess: What It's and What It is not*. *Young Children* 48(3), 77-81.
- Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (1998). *The hundred language of children: The Reggio Emilia approach—advanced reflections*. Connecticut, Greenwich, Conn: Ablex.
- Efland, A. (2002). *Art and cognition: Integrating the visual arts in the curriculum*. New York, NY: Teachers College Press.
- Eisner, E. W. (1972). *Educating artistic vision*. New York; Macmillan.
- Eldon, K. (2009). *Why kids need art*. *School Arts*, 108(8), 18-20.
- Feeny, S. & Moravcik, E. (1987). *A thing of beauty: Aesthetic development in young children*. *Young Children*, 42(6), 6-15.
- Feldhusen, J. F. (1995). *Creativity: A knowledge base, meta-cognitive skills and personality factors*. *Journal of Creative Behavior*, 29(4), 255-268.
- Fox, J. E., & Schirmacher, R. (2015). *Art & Creative Development for Young Children(8th Ed.)*. Belmont, CA: Cengage Learning.
- Franklin, M. (1994). *Art, play, and symbolization in childhood and beyond: Reconsidering connections*. *Teachers College Record*, 95, 526-541.

- Freeman, N. L. (1980). *Strategies of representation in young children: Analysis of spatial skills and drawing processes*. London: Academy Press.
- Fu, V. R. (1983). *Parental influence on creativity in Preschool Children*. *Economics Research Journal*, 143(2), 289-292.
- Gardner, H. (1993). *Creating minds*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21 century*. NY; Basic Book.
- Girolametto, L., & Weitzman, E. (2002). *Responsiveness of child care providers in interactions with toddlers and preschoolers*. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 33(4), 268-281.
- Goodnow, J. (1977). *Children drawing*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Goodman, N. (1988). *Ways of worldmaking*. Indianapolis, IN: Hackett Publishing Company.
- Golomb, C. (1992). *The child's creation of a pictorial world*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Guilford, J. P. (1952). *Creativity*. *American Psychologist*. 5(4). 449-454.(1988). *Creativity : Retrospectand prospect*. *The Journal of Creative Behavior*. 4(3). pp. 149-168.
- Guilford, J. P. (1959). *Personality*. New York: McGraw-Hill.
- Guilford, J. P. (1967). *Creativity: Yesterday, today and tomorrow*. *The Journal of Creative Behavior*, 1(1), 3-14.
- Guilford, J. P. (1967). *The nature of human intelligence*. New York, NY: McGraw Hill.
- Hamblen, K. A. (1984). *Don't you think some brighter colors would improve your painting? or constructing question for art dialogues*. *Art*

- Education, 37, 12-14.
- Hamre, B., Hatfield, B., Pianta, R., and Jamil, F. (2014). *Evidence for general and domain-specific elements of teacher-child interactions: Associations with preschool children's development*. Child Development, 85(3): 1257-1274.
- Hanson, T. L., & Kim, J. O. (2007). *Measuring resilience and youth development: The psychometric properties of the healthy Kids survey*(Issues & Answers Report, REL 2007-No.34). Washington, DC: U.S. Department of Education.
- Harris, D. B. (1963). *Children's, drawing as masures of intellectual maturity*. New York; Harcourt, Brace and Jovanovich, Inc.
- Herberholz, B. J. & Hanson, L. (1995). *Early childhood art*. Madison, Wis: Brown & Benchmark.
- Howes, C., & Smith, E.(1995). *Relation among child care quality, teacher behavior, children's activity in child care*. Early Childhood Research Quarterly, 10(4), 381-404.
- Isenberg, J. P., & Jalongo, M. R. (2001). *Creative expression and play in early childhood (3rd ed.)*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Kaufman, J. C., & Beghetto, R. A. (2009). *Beyond big and little: The Four C model of creativity*. Review of General Psychology, 13(1), 1-12.
- Kaufman, J. C., & Beghetto, R. A. (2013). *Do people recognize the Four Cs? Examining lay-person conceptions of creativity*. Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts, 7(3), 229-236.
- Kellogg, R. (1979). *Analyzing children's art*. Palo Alto, Calif: National Press Books.
- Kontos, S., & Fiene, R. (1987). *Child care quality, compliance with regulation, and children development: The Pennsylvania study*. In D.

- A. Philips (Ed.), *Quality in child care; What does research tell us?* Washington, DC: NAEYC.
- Kontos, S., & Wilcox-Herzog, A. (1997). *Teachers interactions with children: Why are they important?* *Young Children*, 52(2), 4-12.
- Koster, J. B. (2012). *Growing artists: Teaching the art to young children(5th ed.)*. New York, NY: The University of Alabama.
- Kostelnik, M. J., Soderman, A. K., & Whiren, A. P. (1993). *Developmentally appropriate programs in early childhood education*. New York: Merrill.
- Krechevsky, M. (1998). *Project spectrum: Preschool assessment bandbook*. New York: Teachers College Press.
- Kruif, E. L., Mcwilliam, R. A., & Radlerz, S. M. (2000). *Classification of teacher's interation behavior in early childhood classroom*. *Early childhood Research Quarterly*, 15, 247-268.
- Ladd, G. W., & Price, J. M. (1987). *Predicting children's social and school adjustment following the transition from preschool to kindergarten*. *Child development*, 58, 1168-1189.
- Lasky, L., & Mukerji, R. (1992). *Art: Basic for young children*. Washington, D. C.: National Association for the Education of Young Children.
- Leflot, G., van Lier, P. A. C., Onghena, P., & Colpin, H. (2010). *The role of teacher behavior management is the development of externalizing behavior: An intervention study*. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38, 869-882.
- Libby, W. M.(2002). *Enriching the Curriculum with Art Experiences*. N.Y. : Delmar Pub.
- Lichtenwalner, J. S., & Maxwell, J. W. (1969). *The relationship of birth order and socio-economic status to the creativity of preschool children*. *Child Development*. 40(4), 1241-1247.

- Liu, L. M. (2007). *The relationships between creativity, drawing ability, and visual/spatial intelligence: A study of taiwan's third-grade children*. *Asia Pacific Education Review*, 8(3), 343-352.
- Lowenfeld, V., & Brittain, W. L. (1987). *Creative and mental growth*. New York: MacMillan.
- Lubart, T. I. (1999). *The concept of creativity: Prospects and paradigms*. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity* (pp. 3-15). New York, NY: Cambridge University Press.
- Luftig, R. L.(2000). *An investigation of an arts infusion program on creative thinking, academic achievement, affective functioning, and arts appreciation of children at three grade levels*. *Studies in Art Education*, 41(3), 208-227.
- Maslow, A. H.(1962). *Some basic propositions of a growth and self-actualization psychology* In Combs, A. (Ed.), *Perceiving, behaving, becoming: A new focus for education*. 1962 yearbook of association for supervision and curriculum. Development. Washington, DC: Hemisphere.
- Mayesky, M. (2006). *Creative activities for young children*. Australia: Delmar Publishers.
- Mayesky, M. (2010). *How to foster creativity in all children*. New York, NY: Delmar.
- McNairy, M. R. (1988). *Multiple staffing and teacher actions: The effect of team teaching in early childhood education*. *Early Child Development and Care*, 30(1), 1-15.
- Meeker, M. (1978). *Measuring creativity from the child's point of view*. *Journal of Creative Behavior*, 12(1), 52-61
- Murray, C., & Murray, K. M. (2004). *Child lever correlates of*

- teacher-student relationship: An examination of characteristics, academic orientations, and behavioral orientations.* *Psychology in Schools*, 41(7), 751-762.
- NAEA Commission on Art Education (1979). *Report of the NAEA commission of art education.* Reston, VA: NAEA.
- Nikoltsos, C. (2000). *The art of teaching art in early childhood education.* ERIC: ED443575.
- Pellegrini, A. (1984). *A speech analysis of preschooler's dynamic interaction.* *Child Study Journal*, 12(3), 205-217.
- Rimm, S. B. (1983). *PRIDE; Preschool and kindergarten interest descriptor.* Watertown, WI; Educational Assessment Service.
- Ritson, J. E., & Smith, J. A. (1975). *Creative teaching of art the elementary school.* Boston; Allyn and Bacon.
- Rogers, C. R. (1954). *Toward a theory of creativity.* *ETC: A Review of General Semantics*, 11(4), 249-260.
- Robert Schirmacher, P.D. (1988). *Art and Creative Development for Young Children.* NY: Delmar Publishers, Inc.
- Runco, M. A. (1990). *The divergent thinking of young children: Implications of the research.* *Gifted Child Today*, 13(4), 37-39.
- Saracho, O. N.(1988). *A study of the roles of early childhood teacher.* *Early Childhood Development and Care*, 38(1), 43-56.
- Schirmacher, R. (2002). *Art and creative development for young children(4th ed.).* Albany, NY: Delmar Pub.
- Seefeldt, C. (1995). *Art-a serious work.* *Young children*, 50(3), 39-45.
- Siverstein, O. N. A. (1997). *Imagery: Concept formation and creativity-from past to future.* In *vision quest: Journeys toward visual literacy.* Selected readings from the annual conference of the international



- visual literacy association.
- Smith, L., & Campbell, J. (1987). *One thing behind another: A school based study of children's drawing abilities*. *Educational Psychology*, 17(4), 283-293.
- Starko, A. J. (1995). *Creativity in the classroom: Schools of curious delight*. New York, NY: Longman.
- Sternberg, R. J. (1999). *Handbook of Creativity*. Cambridge Univ. Press.
- Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1996). *Investing in creativity*. *American Psychologist*, 51(7), 677-688.
- Tafari, D. M. (1994). *The effects of creativity on teacher-student interaction*. Unpublished doctoral dissertation. University of Maryland College Park. USA.
- Tegano, D., Moran, J., & Sawyers, J. (1991). *Creativity in early childhood classroom*. National Education Association of the United States.
- Torrance, E. P. (1963). *Adventuring in creativity*. *Childhood Education*, 40(2), 79-87.
- Torrance, E. P. (1963). *Education and the Creative Potential*. Minneapolis: Univ. of Minnesota Press.
- Torrance, E. P. (1965). *Rewarding creative behavior*. Englewood Cliff: Prentice Hall.
- Torrance, E. P. (1975). *Creativity research in education: Still alive*. In I. A. Torrance, E. P. (1976). *Guiding creative talent*. NY: Robert E. Krieger.
- Torrance, E. P. (1998). *Torrance tests of creative thinking: Norms-technical manual: Figural (streamlined) forms A & B*. Bensenville, IL: Scholastic Testing Service.
- Trawick-Smith, J., & Dziurgot, T. (2011). *Good-fit teacher-child play interactions and the subsequent autonomous play of preschool*

- children*. Early Childhood Research Quarterly, 26(1), 110-123.
- Treffinger, D. J. (1980). *The Progress and Peril of Identifying Creative Talent among Gifted and Talented Students*. Journal of Creative Behavior, 14(1), 20-34.
- Treffinger, D. J., Isaksen, S. G., & Firestien, R. L. (1983). *Theoretical Perspectives on Creative Learning and Its Facilitation: an Overview*. Journal of Creative Behavior, 17(1). 9-15.
- Urban, K. K. (1995). *Creativity: A componential approach*. Post Conference China Meeting of the 11th World Conference of Gifted and Talented Children, Beijing, China, August 5-8.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The development of higher psychological process*. Cambridge, Ma: Harvard Press.
- Williams, F. (1980). *Creativity assessment packet*. Buffalo, NY: Dok.
- Wittmer, D. S., & Petersen, S. H. (2006). *Infant and toddler development and responsive program planning*. NJ: Prentice-Hall.

## [부 록]

부록 1. 연구 참여 동의서

부록 2. 유아 그리기 표현력 검사도구

부록 3. 유아 창의성 검사도구

부록 4. 교사 · 유아 상호작용 검사도구

[부록 1] 연구 참여 동의서

안녕하십니까?

본 설문은 유아 그리기 표현력이 교사-유아 상호작용을 매개로 유아 창의성에 미치는 영향을 알아보기 위해 작성된 것입니다. 각 문항에 대한 정답은 없으며, 선생님께서 설문지를 작성하실 때에는 실제 느끼시는 유아 그리기 표현력, 유아 창의성, 교사-유아 상호작용에 대하여 솔직하고 성의 있는 답변을 부탁드립니다.

선생님께서 응답하신 내용은 통계법 제 13조(비밀의 보호) 규정에 의하여 순수한 연구 목적 이외의 다른 용도로는 절대 사용하지 않으며, 개인에 대한 사항은 절대 비밀이 보장됨을 약속드립니다. 또한 선생님께서 응답하시는 답변 하나하나 는 본 연구에 귀중한 자료가 되오니, 제시된 응답 요령을 주의 깊게 읽어보시고 한 문항도 빠짐없이 솔직하게 응답하여 주시기를 부탁드립니다.

바쁘신 가운데 귀한 시간을 내어주시는 선생님께 진심으로 감사드리며, 항상 행복이 함께 하시길 기원합니다.

2021년 8월

조선대학교 교육대학원 유아교육과

지도교수 : 서 현

연구자 : 이 하 련

다음의 문항들은 선생님의 일반적 배경에 관한 질문입니다. 각 문항을 읽고 해당란에 체크(√)해 주시기 바랍니다.

1. 선생님의 연령은?

- ① 20~25세 ② 26~30세 ③ 31~35세 ④ 36~40세 ⑤ 41세 이상

2. 선생님의 최종학력은?

- ① 고졸 ② 전문대학 졸업 ③ 4년제 대학 졸업 ④ 대학원 재학 이상

3. 선생님의 교사 경력은?

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

4. 재직하고 있는 기관의 유형은?

- ① 유치원 ② 어린이집

5. 선생님께서 현재 담당하고 계신 유아들의 연령은?

- ① 만3세 ② 만4세 ③ 만 5세



표상	④	주제 관련 형체들이 연관되어 나타남.
	③	주제 관련 형체들이 각각 독립되어 있음.
	②	주제 관련 형체가 나타남.
	①	주제 관련 표상이 전혀 나타나지 않음.
표상의 독창성	⑤	주제에 관련된 상상적인 표현이 뛰어남.
	④	표현이 매우 독특함
	③	내용 중에 독창적인 표현이 있음.
	②	형체 중 일부분을 독특하게 표현함.
	①	사물 그대로를 표현하려고 함.
그림의 완성	⑤	전체적으로 색을 칠해 그림을 거의 완성함.
	④	전체 중 절반 이상을 색칠함.
	③	형체의 일부분만 색칠함.
	②	형태는 있으나 색칠을 하지 않음.
	①	형체를 완성하지 못하고 색칠도 하지 않음.
표상과 언어의 연계성	⑤	주제에 대한 명명이 분명하고 아이디어가 독특함.
	④	주제에 대한 명명이 있음.
	③	부분적 형체에 대해 명명함.
	②	명명을 했지만, 주제와 관련성이 부족함.
	①	표상에 대한 명명이 없음.

[부록 3] 유아 창의성 검사도구

◆ 다음은 여러 가지 상황에서 나타나는 유아의 행동에 대한 설명입니다.  
 지난 1개월 동안 유아의 반응을 잘 나타내는 숫자에 **하나만** √를 표시해 주시기 바랍니다.

	문항	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통 이다	그렇다	매우 그렇다
1	어떤 사물에 대해 흥미가 생기면 오랫동안 관심을 갖는다.	①	②	③	④	⑤
2	질문을 많이 한다.	①	②	③	④	⑤
3	아이디어를 생각해내길 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
4	여러 가지에 대해 호기심이 많다.	①	②	③	④	⑤
5	상상놀이나 '~하는 척' 하는 역할놀이, 흉내 내기 놀이를 많이 한다.	①	②	③	④	⑤
6	친구와 농담이나 말장난, 재미있는 말을 주고 받는다.	①	②	③	④	⑤
7	상상의 친구를 가지고 있다.	①	②	③	④	⑤
8	특이한 질문을 한다. (예. 목련꽃을 보고 "왜 나무에 수제비가 있어요?"라고 질문한다.)	①	②	③	④	⑤
9	농담 지어내기를 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
10	옆에서 다른 친구들이 무슨 놀이를 하든 자기가 하고 있던 놀이를 계속한다.	①	②	③	④	⑤
11	놀이, 작품, 이야기하기, 행동 등에서 무언가 남다른 데가 있다.	①	②	③	④	⑤
12	나름대로 곡조나 노랫말을 만들어서 부른다	①	②	③	④	⑤
13	책에 관심이 많다.	①	②	③	④	⑤
14	물건의 내부에 대해 궁금해 하며 어떻게 작동하는지 보기위해 분해하길 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
15	여러 가지 관심거리나 취미를 가지고 있다.	①	②	③	④	⑤
16	그림 그리기를 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
17	충동적이기 보다 깊이 생각하고 행동하는 편이다.	①	②	③	④	⑤
18	남과 다른 독특하고 기발한 아이디어를 낸다.	①	②	③	④	⑤
19	동시에 하기 어려운 두 가지 일을 가끔 동시에 해내곤 한다.	①	②	③	④	⑤
20	자기 주변의 다양한 일들에 관심이 있다.	①	②	③	④	⑤
21	유아가 하는 것은 다른 유아들과 다를 때가 많다.	①	②	③	④	⑤
22	무엇이든지 배우기를 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
23	여러 약기에 관심이 많고 약기 다루기를 즐긴다.	①	②	③	④	⑤



24	그 나이에 하기에는 어려워 보이는 일들을 할 수 있다.	①	②	③	④	⑤
25	어른이나 친구의 도움을 받기보다는 독립적이다.	①	②	③	④	⑤
26	자신의 생각이나 행동이 남과 달라도 개의치 않는다. 주변의 시각이나 평가를 의식하지 않고 자유롭게 생각을 표현하거나 행동한다.	①	②	③	④	⑤
27	어려운 퍼즐 맞추길 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
28	조금만 어려워져도 끝까지 하지 않고 곧 포기하고 다른 것을 한다.	①	②	③	④	⑤
29	여러 가지를 수집한다.	①	②	③	④	⑤
30	비올 때 비를 맞고 싶어 한다.	①	②	③	④	⑤
31	새로운 것 시도하기를 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
32	색칠공부 책에 색칠하는 것보다 자기 마음대로 그림 그리는 것을 더 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
33	사물에 대해 설명할 때 독특한 관점으로 설명할 때가 있다.	①	②	③	④	⑤
34	복잡한 물건을 만들기를 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
35	자유선택활동시간에 다양한 것을 활용하여 놀이한다. (예. 미술영역에서 다양한 재활용품을 선택하여 새로운 놀잇감 만든다.)	①	②	③	④	⑤
36	우스운 이야기를 한다	①	②	③	④	⑤
37	주변에서 색다른 점(일상적이기 않은 것)들을 지적한다. (지나치기 쉬운 사소한 것에 민감하게 반응한다.)	①	②	③	④	⑤
38	동물에 관한 이야기를 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
39	다른 사람의 관점에서 생각할 수 있는 것처럼 보인다.	①	②	③	④	⑤
40	이야기를 지어내어 남에게 이야기 해주는 것을 좋아한다.	①	②	③	④	⑤
41	놀이하는 동안 표정, 말, 웃음 등으로 즐거움을 표현한다.	①	②	③	④	⑤
42	재미있는 이야기를 들으면 잘 웃는다.	①	②	③	④	⑤
43	주어진 문제에 대해 독특한 해결책을 제시한다.	①	②	③	④	⑤
44	집중력이 뛰어나다. (주의집중 시간이 또래에 비해 길다.)	①	②	③	④	⑤
45	놀이하면서 노래를 흥얼거리거나 이야기(흔잣말)을 한다.	①	②	③	④	⑤
46	사물을 일상적인 방법이 아닌 예상치 못한 독특한 방법으로 사물을 사용한다.	①	②	③	④	⑤
47	자신이 시작한 일은 끝까지 완수하려고 하는 편이다.	①	②	③	④	⑤

[부록 4] 교사·유아 상호작용 검사도구

다음에 제시되는 질문은 교사-유아 상호작용에 관련된 질문입니다.  
 평소에 생각하시는 대로 성실하게 해당란에 체크(v) 해주시기 바랍니다.

	문항내용	전혀 그렇지 않다	그렇지 않다	보통이다	그렇다	매우 그렇다
1	언제나 웃는 얼굴로 유아를 대한다.	①	②	③	④	⑤
2	긍정적인 언어 사용으로 유아가 자신의 생각을 자유롭게 이야기 할 수 있도록 한다.	①	②	③	④	⑤
3	자세를 낮춰 유아와 눈높이를 맞추고 이야기를 한다.	①	②	③	④	⑤
4	유아의 요구와 질문에 경청하고 언어적으로 민감하게 반응한다.	①	②	③	④	⑤
5	유아의 부적절한 행동에 모델링을 보여주며 비평하지 않는다.	①	②	③	④	⑤
6	다양한 정서표현에 대해 유아의 느낌을 존중하고 민감하게 반응한다.	①	②	③	④	⑤
7	긍정적이고 예의바른 태도를 유지하며 유아와 이야기 한다.	①	②	③	④	⑤
8	도움이 필요한 유아에게 언제나 도움을 줄 수 있으며 유아의 요구에 정적으로 반응한다.	①	②	③	④	⑤
9	긍정적인 언어를 사용하여 유아에게 칭찬과 격려를 한다.	①	②	③	④	⑤
10	유아의 개별적인 감정과 욕구에 능동적으로 반응한다.	①	②	③	④	⑤
11	유아에게 고향치거나 꾸짖기 등의 부정적인 언어를 사용하여 대응하지 않는다.	①	②	③	④	⑤
12	유아의 부정적인 행동에 대한 바람직한 행동으로 주의를 돌리도록 한다.	①	②	③	④	⑤
13	편안하고 안정감 있는 목소리로 유아와 이야기를 나눈다.	①	②	③	④	⑤
14	유아에게 긍정적인 신체표현(안아주기, 눈높이 맞추기 등)을 자주한다.	①	②	③	④	⑤
15	정서적으로 격려 통해 유아가 활동에 참여하도록 한다.	①	②	③	④	⑤

16	유아에게 활동을 지시하기보다는 먼저 시범을 보인다.	①	②	③	④	⑤
17	유아에게 따뜻하고 친절하게 대한다.	①	②	③	④	⑤
18	유아의 의견을 존중하며 의사소통을 시작하고 유지한다.	①	②	③	④	⑤
19	유아가 다양한 질문을 할 수 있는 분위기에서 활동을 진행한다.	①	②	③	④	⑤
20	단순한 답을 요구하는 질문보다 유아에게 개방적인 질문을 한다.	①	②	③	④	⑤
21	유아가 활동에 몰입하지 못할 때 도와주는 행동을 통해 참여하도록 한다.	①	②	③	④	⑤
22	유아의 생각에 덧붙여 말하거나 추가적인 정보를 언어로 제공한다.	①	②	③	④	⑤
23	유아가 서로 협동하거나 양보하는 행동에 긍정적 강화물을 사용한다.	①	②	③	④	⑤
24	유아가 편안하고 행복한 활동을 할 수 있도록 한다.	①	②	③	④	⑤
25	유아가 관심을 받고 싶어 할때 스킨십(손잡기, 매달리기 등)으로 반응한다.	①	②	③	④	⑤
26	유아가 자유롭게 느끼고 생각하여 표현할 수 있는 분위기를 만든다.	①	②	③	④	⑤
27	유아와 확산적 사고를 유발하는 질문과 대화를 한다.	①	②	③	④	⑤
28	교실에서 유아의 목소리에 웃음과 대화가 있도록 한다.	①	②	③	④	⑤
29	유아의 부적절한 행동에 대해 언어적 제재의 방법을 사용한다.	①	②	③	④	⑤
30	유아가 지켜야 할 예절과 규칙에 모범을 보인다.	①	②	③	④	⑤