

유아의 창의성 증진을 위한 예비유아교사교육 프로그램의 개발 및 효과 검증*

김 경 은¹⁾

남서울대학교 아동복지학과

본 연구는 유아의 창의성 증진을 위한 예비유아교사교육 프로그램을 개발하고, 개발된 프로그램의 효과를 검증하고자 하였다. 유아기 창의성 발달의 중요성을 고려해볼 때, 예비유아교사는 교사양성과정 동안 창의성에 대한 이해를 높이고 스스로의 창의성을 개발하며 현장에서 적용할 수 있는 다양한 프로그램을 구성하고 적용해 보는 경험이 필요하다. 본 프로그램은 12차시의 활동으로 구성되어 있고 예비유아교사들의 창의적 경험을 높이기 위해 매차시마다 다양한 활동유형과 매체를 사용하였으며 모의수업활동과 소집단활동을 격려했다. 본 연구의 대상은 서울 및 수도권에 위치한 4개 대학의 예비유아교사로 이들은 보육실습 및 유아교육실습을 마쳤다. 실험집단은 본 프로그램에 참여한 예비유아교사 49명이고, 통제집단은 본 프로그램에 참여하지 않은 예비유아교사 38명이다. 수집된 자료는 평균, 표준편차, 다변량공분산분석(MANCOVA), 판별분석, 공변량분석(ANCOVA)을 이용하여 분석하였다. 연구결과, 본 연구에서 개발한 유아의 창의성 증진을 위한 예비유아교사교육 프로그램은 예비유아교사의 창의성 증진 및 유아 창의성 교육에 대한 자신감을 향상시키는 데 효과적인 것으로 나타났다.

주요어 : 유아 창의성, 예비유아교사교육 프로그램, 창의성

* 이 논문은 2012년도 정부(교육과학기술부)의 재원으로 한국연구재단의 지원을 받아 수행된 연구임 (NRF-2012S1A5A8024919). 이 논문은 2012년 한국인간발달학회 추계학술대회 포스터 논문을 확장한 것임.

1) 교신저자 : 남서울대학교 아동복지학과, 조교수 (E-mail : leejay48@chol.net)

I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적

최근 고시된 누리과정 개정의 중점 중 하나는 기본생활습관과 창의·인성 교육을 강조하되, 이를 별도의 영역으로 구분하지 않고 누리과정 전 영역에서 강조하는 것이다. 유아기는 창의성 발달이 가장 활발하게 이루어지는 시기이므로 기초적인 사고 능력을 토대로 유연하고 창의적인 사고 능력을 기르는 데 중점을 두어야 함(교육과학기술부, 보건복지부, 유아정책개발원, 2012)을 역설하였다. 즉, 유아교육에서 창의성을 특정생활 영역이 아닌, 모든 생활영역의 교육활동에서 계획하고 실천할 수 있어야 한다고 강조하고 있다. 이는 창의성이 특정 영역에만 한정되는 것이 아닌 모든 영역에 통합될 수 있다는 관점을 취하는 것으로, 유아의 자연스런 일상생활 속에서 창의성을 신장해야 할 필요가 있음을 의미한다.

창의성의 정의에 대해서는 연구자가 어떠한 접근을 취하느냐에 따라 조금씩 달라지기는 하지만, 최근 보편적으로 적용되는 창의성의 개념은 새롭고(novel) 적절한(appropriate) 것을 생산해 낼 수 있는 개인의 능력이다(Hennessey & Amabile, 1988). 누구에게 적절한가, 무엇보다 더 적절하고 새로운 것인가를 판단하는 것은 결국 비교와 평가 과정을 수반하게 되므로, 평가자가 속한 시대 문화적 맥락은 창의성의 평가에 영향을 미치게 된다(Lubart, 1990). 또한 창의성은 문제를 스스로 고안해내고 형성해나가는 것도 포함한다(Kaufmann, 2003). 이러한 측면에서 창의성이란 일상적인 문제해결 상황

에서 개인의 인지·인성적 요인과 환경적 요인이 역동적으로 상호작용하여 독창적이고 유용한 산출물 혹은 해결책을 만들어내는 것이라고 볼 수 있다. 즉, 창의성은 일상생활에서 독창적이고 융통성 있는 생각을 통해 유용한 아이디어를 만들어내는 것이라고 정의할 수 있다. 이러한 창의성은 변화무쌍한 미래의 사회를 살아가게 될, 호기심과 상상력이 풍부한 유아를 가르치게 될 예비유아교사들에게 꼭 필요한 능력이다.

특히, 창의성의 발달시기 상 유아기의 중요성이 강조되면서, 실제로 유아기 창의성에 대한 현장 연구들이 상당수 수행되고 있다. 국내 창의성 연구의 동향을 분석한 연구에 따르면, 1990년 이후 전체 창의성 논문 중 유아를 대상으로 한 논문이 과반수를 차지하였고 그 비율도 점차적으로 증가하였는데, 이는 유아기 창의성 교육에 대한 관심이 증가했다는 것을 간접적으로 나타낸다(김경은, 김리진, 2004). 유아 창의성과 관련된 선행연구에서는 유아의 창의성을 증진시키기 위한 프로그램 개발 및 유아기 창의성에 영향을 미치는 개인 변인에 관한 연구가 주를 이루었고, 환경적 변인에 관한 연구들(Barron, 1995; Gute, Gute, Nakamura, & Csikszentmihalyi, 2008)이 소수 진행되었다. 하지만 유아의 직접적인 환경이라고 할 수 있는 유아교사의 창의성에 대한 연구는 거의 이루어지지 않았다. 현직 유아교사의 창의성에 대한 인식을 조사한 연구에 따르면 유아교사가 창의성 교육에 대한 확실한 의미와 교수학습방법에 대해 잘 모르고 있고, 현장에서도 창의성교육이 잘 실시되고 있지 않은 것으로 보고되고 있다(김경은, 김은아,

이화선, 최인수, 2006). 이는 유아교사들의 창의성에 대한 전문적인 지식과 인식의 부족, 창의적인 유아에 대한 이해 부족, 창의성 실시를 위한 자료가 부족하기 때문인 것으로 보고되고 있다. 즉, 교사가 창의성의 필요성 및 중요성을 인식하고 있음에도 불구하고, 교사 자신의 창의성에 대한 이해가 부족하기 때문에 현장에서 창의성 교육을 실시하는 데 상당한 어려움을 겪고 있는 것이다. 이와 비슷한 맥락에서 교사들은 창의성교육의 중요성을 알고 있지만 창의적인 아동들의 특성이 무엇인지, 아동의 창의성을 키워주기 위해서 무엇을 해야 하는 지에 대해서는 혼란스러워하는 것으로 나타났다(Fleith, 2000; Gentry, Rizza & Owen, 2002; Kampylis, Berki, & Saariluoma, 2009). 이처럼 교육현장에서 교사는 유아의 비판적 사고력이나 창의적 문제해결능력을 이끌어 낼 수 있는 기회를 제대로 제공하지 못하고 있다(Sternberg, 2003).

유아교육에서 중추적인 역할을 담당하고 있는 유아교사는 올바른 인성뿐 아니라 전문적 능력과 태도를 갖추어야 한다. 유아교사는 교육현장에서 유아교육활동을 수행하는 주체이기 때문에, 대학에서는 이들이 능력 있는 유아교사로 성장할 수 있도록 지원해야 한다. 교육의 질은 교사의 질을 능가할 수 없다는 말은 교육에 있어 교사의 역할이 절대적임을 의미한다. 유아교사는 유아의 발달 및 학습에 상당한 영향을 미치고(Barnett, 2003; Burchinal, Cryer, Clifford, & Howes, 2002, Kampylis et al., 2009), 유아교육프로그램의 질을 결정하는 주요한 요인으로 지적되어 왔다. 유아교사는 유아의 최적의 발달을 도모하고 유아교육의 질

을 향상시키기 위해 교육에 대한 풍부한 지식과 인격적 소양을 갖추어야 한다. 이러한 측면에서 볼 때, 유아교육의 담당자인 유아 교사들의 창의성에 대한 이해를 높이기 위해서는 창의성 교육에 대한 보수교육도 필요하지만 무엇보다도 예비유아교사들의 양성교육과정에서 스스로의 창의성을 증진시켜야 할 필요가 있다. 이를 뒷받침해주는 근거로 최근 들어 유아교육연구자들은 현직교사의 재교육보다는 예비유아교사를 양성하는 대학의 교육과정에서 유아교육에 대한 전문적 지식, 개별화와 융통성, 보살핌과 협력, 현장성과 정보기술의 이해, 개방성과 의사소통능력, 의사결정 능력, 지속적인 자기개발, 삶에 대한 비전 등의 전문적 능력 및 창의적 능력을 신장해야 한다(Jensen, Shepston, Connor, & Kilmer, 1994)고 강조하고 있다. 더욱이 유아교사를 대상으로 창의성교사교육에 대한 실태를 조사한 결과, 창의성 교육경험과 관련하여 ‘대학 교육과정’이 대부분이고 그 다음으로 ‘일반연수’인 것으로 나타났다. 일반연수의 기회 또한 ‘1년 동안 1~2회’(31.3%) 혹은 ‘받지 않음’(30.3%)으로 교사교육의 기회가 부족하고, 교사의 연수여건이 갖추어져 있지 않아 창의성 교육에 관련된 연수의 혜택을 받지 못했다(안정숙, 2008). 또 다른 측면에서 창의성이라는 것이 단시간에 개발될 수 있는 능력이 아닐 뿐 더러 유아교사가 창의성 및 창의성교육에 대한 준비가 되어있어야지만 유아교육현장에서 효율적인 창의성 교육이 이루어질 수 있다는 점을 고려해 볼 때, 예비유아교사들의 양성교육과정에 창의성을 증진시키기 위한 노력이 필요하다.

유아교사 자신의 창의성은 유아교육현장에

서 행하는 교수활동에 중요한 요인이 된다. 교사 스스로가 창의적이고 창의성에 대한 올바른 인식과 견해를 가지고 있을 경우, 그렇지 않은 교사에 비해 유아의 창의성을 보다 잘 계발하고 증진시킬 수 있다. 유아교사들을 대상으로 창의성교육 적용에 대한 실태를 조사한 결과, 창의성 교육의 활성화를 저해시키는 요인으로서 자신의 창의성 부족, 폐쇄적 사고를 언급하였다(이지혜, 2011). 이는 유아의 창의성을 높이기 위해 교사를 대상으로 창의성 증진을 위한 다양한 프로그램이 개발·보급되어야 할 필요성을 제기한다. 유아교사의 창의성은 유아에게 질 높은 창의성교육을 제공하기 위해 필요한 자질로서 창의성에 대한 인식수준과 창의성이 높은 교사일수록 유아의 창의성 증진에 기여할 수 있다(Shaw & Clatt, 1986). 일례로, 창의적인 교사들은 자신의 창의성 및 창의적인 교수방법과 기법을 개발하려고 노력하였고, 바람직한 교육목표를 실현하기 위해 학습자의 특성을 기초로 한 새롭고 적절한 교육과정을 계획하고 실행하는 것으로 나타났다(Esquivel, 1995). 그리고 창의적인 교사는 학생과 보다 친밀한 관계를 유지하고, 학생이 자기주도적으로 학습할 수 있다고 믿는 경향이 있으며, 개방적인 의사소통과 융통성 있고 민주적인 교실분위기를 중요하게 생각하고, 개별 학생들의 요구와 성장 패턴의 중요성을 강조한다(Halpin, Goldenberg, & Halpin, 1990). 또한 창의적인 교사는 아동중심적인 활동을 하며, 교과내용과 실제 생활을 연결 짓고, 개방적인 질문을 하고 창의적인 사고를 격려하며 다양한 대중매체와 기술을 사용하는 것으로 나타났다(Horng, Hong, ChanLin, Chang,

& Chu, 2005).

또한 여러 연구에서 교사의 창의성은 유아의 창의성과 정적인 관련이 있는 것으로 보고되고 있다(Houtz, Le Blanc, & Butera, 1994). 비슷한 맥락에서 구성원들이 조직으로부터 그들 스스로의 창의적인 노력에 대한 지원이나 격려를 받고 창의성이 가치 있는 것이라는 인식을 가지게 될 경우, 구성원들은 보다 창의적인 아이디어를 탐색하고 정교화하기 위해 노력하게 된다(Baer & Oldham, 2006). 즉, 유아들이 교사로부터 창의적인 사고나 행동에 대한 긍정적인 지지를 많이 받을수록 유아는 보다 자유로운 분위기 속에서 다양하고 독특한 사고를 이끌어낼 수 있게 된다. 창의성의 발현이나 창의적 산출이 개인의 특성 변인뿐 아니라 개인을 둘러싼 환경적 변인에 의해 상당한 영향을 받기 때문에, 유아들의 잠재된 창의성을 계발시키고 더불어 계발된 창의성을 지지하고 격려해주기 위해서는 유아를 둘러싼 환경적 요인에 주의를 기울일 필요가 있다. 이는 창의성에 대한 통합적 관점(confluence approach)을 취하는 것으로 창의성이라는 것이 인지나 성격특성 측면 등의 단일한 차원으로 설명되는 것이 아니라 지식, 사고유형, 동기, 환경 등과 같은 다원적 요소들이 복합적으로 상호작용하여 발현되는 특성(Alexander, Parsons, & Nash, 1996)이라는 것을 강조한다. 이러한 관점에 따라 유아의 창의성 발달을 연구함에 있어서도 개인의 특성뿐만 아니라 환경 요소들이 창의성 발달에 어떻게 영향을 주고받는가를 종합적으로 고려해야 한다는 주장이 대두되고 있다(Csikszentmihalyi, 1999; Sternberg & Lubart, 1996; Urban, 1995).

이러한 측면에서 볼 때, 궁극적으로 유아의 창의성을 신장시키기 위해서는 유아의 창의성 교육을 담당하게 될 예비유아교사의 창의성을 높이기 위한 노력이 필요하다.

한편, 성인을 대상으로 한 창의성 프로그램 효과에 대한 연구를 살펴보면 성인들의 창의성이 증진되는 것으로 나타났다. 대학생을 대상으로 창의성 프로그램을 실시한 결과, 대학생의 유창성, 융통성, 독창성 등이 증가하였고(박병기, 2004; 전경원, 1997), 대학생의 창의적 문제해결성향과 수행능력에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다(강정하, 최인수, 2006). 또한 예비유아교사를 대상으로 창의적 문제해결훈련을 실시한 결과, 통제집단과 실험집단 간에는 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다. 창의적 문제해결훈련을 받은 예비유아교사가 그렇지 않은 예비유아교사에 비해 효율적으로 창의적 문제해결책략을 적용하는 것으로 나타났다(Pannells, 2011). 또한 교사들에게 창의적인 학습방법과 활동에 대한 훈련을 실시한 결과, 교사들은 학생들의 창의성에 보다 더 수용적인 태도와 행동을 나타내는 것으로 나타났다(McConnell & Le Capitaine, 1988). 영유아교사를 대상으로 창의성을 증진시키기 위한 DISCOVER 프로그램을 실시한 결과, 영유아교사들은 창의적 산물들을 생산해내고, 유아를 위한 새로운 교수학습방법을 도전하고 추구하는 데 도움이 되었다고 하였다(Kuang, 2011). 이러한 결과는 창의성이 특정 소수에게만 나타나는 특성이 아닌 누구나 보편적으로 가지는 능력이며 훈련을 통해 개발될 수 있다는 것을 지지하는 것으로 예비유아교사들의 창의성을 신장시켜야 할 필요성은 보다 더 부

각된다.

이를 위해서는 우선적으로 예비유아교사의 창의성에 대한 올바른 이해가 필요하고 더불어 개인의 발달에 긍정적인 역할을 담당하는 창의성이 특수한 상황에서만이 아니라 일상생활 속에서 발현될 수 있도록 해야 한다. 유아교사를 대상으로 창의성 교육 활성화 방안에 대해 조사한 결과, 교사들은 유아를 위한 창의적 경험제공과 창의적 교육환경 조성, 창의성에 대한 교사의 태도 개선 및 전문성교육, 창의성 교수자료와 프로그램, 창의적 교육과정 등을 제시하였다(윤정혜, 이연선, 박지영, 박선미, 2006; 이지혜, 2011). 즉 교사들은 유아의 창의성 증진을 위한 다양한 창의적 경험과 체험활동 제공, 그리고 교사의 자질향상을 위한 전문적 연수, 창의성 교육 등을 강조하였다.

요컨대, 유아의 창의성 증진을 위한 예비유아교사교육 프로그램에는 예비유아교사의 창의성에 대한 이해를 높이고 그들의 잠재된 창의성을 계발하고 증진시킬 수 있는 실제 활동들을 포함하며, 실제 유아교육현장에서 유아에게 적용할 수 있는 창의적 활동들을 직접 경험할 수 있는 내용이 포함되어야 할 것으로 사료된다.

이에 본 연구에서는 유아의 창의성을 증진시키기 위한 예비유아교사교육 프로그램을 개발하고 이 프로그램이 유아교사의 창의성에 대한 이해 및 창의성 증진에 어떠한 영향을 미치는지 알아보고자 한다. 선행연구에서 유아교사의 창의성이 유아의 창의성에 긍정적인 영향을 미치는 것으로 나타난 것에 비추어 볼 때, 이후 현장에서의 유아의 창의성 증진에도

도움이 될 것으로 예측된다. 특히, 본 연구에서는 개발된 프로그램을 통해 예비유아교사가 자신에게 잠재되어 있던 창의성을 표현해 볼 수 있는 기회를 가져보고, 현장에서 쉽게 적용해 볼 수 있는 창의성 프로그램을 구성하고 평가해봄으로써 보다 준비된 교사의 역할을 수행할 수 있도록 도와주고자 한다.

2. 연구문제

- 1) 유아의 창의성 증진을 위한 예비유아교사교육 프로그램은 어떻게 구성할 수 있는가?
- 2) 유아의 창의성 증진을 위한 예비유아교사교육 프로그램은 교사의 창의성 증진에 효과가 있는가?

II. 연구방법

본 연구는 유아의 창의성 증진을 위한 예비유아교사교육 프로그램을 개발하고 개발된 프로그램이 예비유아교사의 창의성 증진에 효과가 있는지를 알아보는 연구로서, 이 두 가지 연구방법을 구별하여 제시한다.

1. 유아 창의성 증진을 위한 예비유아교사교육 프로그램 개발

유아 창의성 증진을 위한 예비유아교사교육 프로그램의 개발 절차는 그림 1에서 보는 바와 같이 4단계로 구성된다. 1단계에서는 문헌고찰 및 요구도 조사를 통해 예비유아교사교

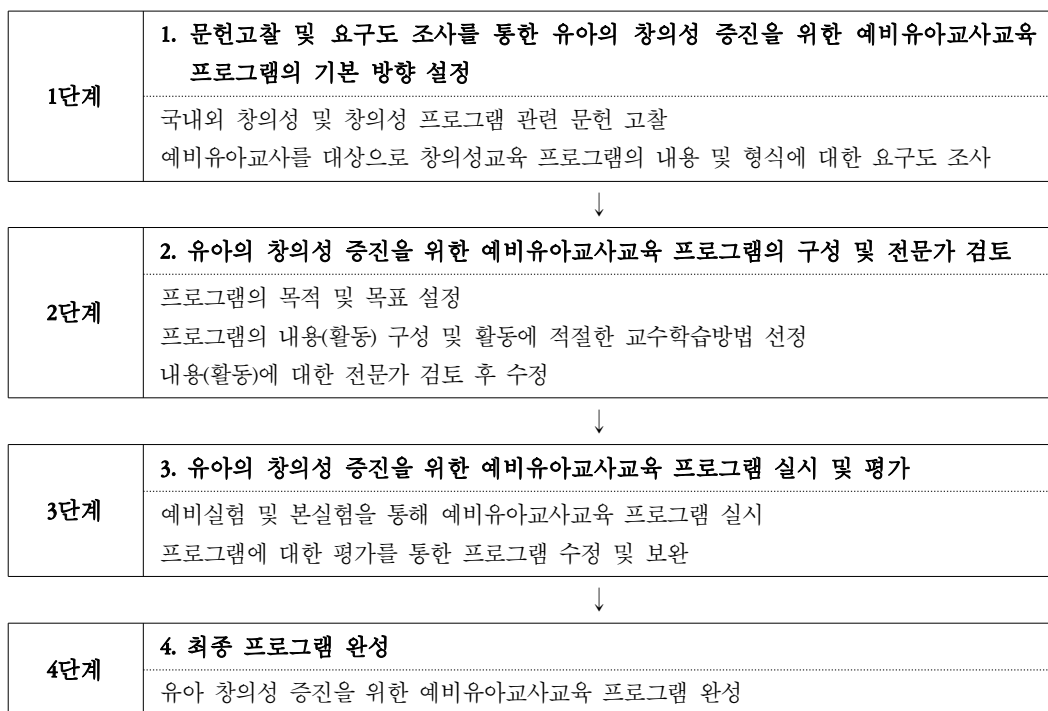


그림 1. 유아 창의성 증진을 위한 예비유아교사교육 프로그램의 개발 절차

육 프로그램의 기본 방향을 설정하였다. 본 프로그램은 예비유아교사를 대상으로 함으로써 이들이 교육현장에 투입되기 전에 유아 창의성교육의 중요성 및 창의성교육의 실재를 경험하게 하는 데 초점을 두고자 하였다. 예비유아교사 100명을 대상으로 본 프로그램에 대한 요구도 조사 결과를 요약해보면, 예비유아교사들은 이 프로그램을 통해 창의성과 창의성 교육이 무엇인지에 대해 제대로 알고자 하였고, 자기 자신의 창의성을 높이하고자 하였으며 현장에서 이루어지는 창의성 교육 및 구체적인 창의성 교육방법에 대해 알고자 하였다.

예비유아교사들은 유아들의 창의성을 높이기 위해 교육 현장에서 보다 쉽게 적용할 수 있는 실질적이고 구체적인 내용들을 원하고 있었고 교수-학습 방법으로는 창의적 사고기술 습득 및 창의적 산출물 만들기 등과 같은 활동 중심의 모의실습을 가장 많이 원하고 있었다. 회기와 관련해서 8~12회기를 가장 선호하였고 프로그램 실시장소는 자신의 대학 내 강의실이나 접근성이 쉬운 곳을 선호하였다.

2단계는 유아 창의성 증진을 위한 예비유아교사교육 프로그램을 구성하는 것으로, 목적과 목표를 설정하고 이를 달성하기 위한 활동 및 교수학습방법을 선택하는 것이다. 총 12회의 활동이 구성되었고 각 회별 활동목표, 구체적인 교수-학습활동 등이 포함된 지도계획안이 작성되었다. 본 프로그램에서는 예비유아교사가 본 프로그램을 통해 다양한 창의적 활동들을 경험해보고 스스로의 창의성을 높임으로써 현장에서 유아의 창의성을 높일 수 있

는 환경을 조성할 수 있도록 도움을 주고자 하였다. 궁극적으로는 이러한 과정을 통해 유아의 창의성을 증진시키고자 하였다. 구성된 활동들은 3인의 전문가를 통해 내용의 타당성을 검토 받았다. 전문가들은 본 프로그램에서 예비유아교사가 창의적인 사고를 통해 창의적 산출물을 직접 만들어보고, 유아 수업 지도안을 구성해보고 실시해보는 경험을 제공해야 함을 강조하였다.

3단계는 개발된 프로그램 안을 예비유아교사를 대상으로 시행해본 후 평가하는 것이다. 실험과정 중에 예비유아교사가 이해하기 어려워하거나 원활한 진행이 이루어지지 않은 활동들은 보다 쉽게 이해할 수 있고 흥미롭게 진행할 수 있는 활동으로 대체하거나 삭제하였다. 이러한 과정을 통해 프로그램 안을 수정·보완하였다.

4단계에 최종적인 프로그램이 완성되었다. 총 12회의 활동이 구성되었고 각 회별 활동목표, 구체적인 교수-학습활동 등이 포함된 강사용 지침서가 완성되었다. 또한 예비유아교사들을 위한 워크북도 완성되었다.

2. 유아 창의성증진을 위한 예비유아교사교육 프로그램 효과검증 연구

실험설계

개발된 프로그램의 효과를 검증하기 위해 예비유아교사를 실험집단과 통제집단에 배정하였다. 본 프로그램의 효과검증은 비동질 통제집단 사전·사후 검사설계(nonequivalent control group pretest-post test design)¹⁾를 기초로

1) 동질집단 사전사후 검사설계는 무선표집과 무선

하였다(Campbell & Stanley, 1966).

연구대상

본 연구는 실습을 끝낸 예비유아교사를 대상으로 하였다. 이들은 수도권 및 충남지역에 4곳에 소재한 대학생으로 최종분석에는 실험 집단 세 집단 48명, 통제집단 39명이 포함되었다. 이들은 모두 여자이고, 실험집단의 평균 연령은 24.2세이고 통제집단의 평균연령은 24.6세이다. 본 프로그램은 모의실습이나 소그룹 수업이 주를 이루므로, 실험의 효과성을 높이기 위해 실험집단은 1집단 당 15명 내외로 구성하였다. 실험집단은 주 1회 90분 총 12회기의 실험에 참여하였고, 사전, 사후 검사를 받았다. 통제집단은 실험처치 없이 사전, 사후 검사만 받았다. 실험에 2번 이상 빠진 경우 분석에서 제외되었고(실험집단 2명), 사후 검사에 참여하지 않은 2명도 분석에서 제외되었다(통제집단 2명).

측정도구

창의적 사고능력 측정. 예비유아교사의 창의적 사고능력의 측정은 Torrance의 창의적 사고력 도형검사(Torrance Test of Creative Thinking Figural A, B, 1990년 개정판)를 사용하였다. Torrance의 창의적 사고력 검사는 확산적 사고능력의 하위요인인 정교성, 유창성, 독창성, 추상적 사고 등을 평가한다. 활동 1, 2,

3으로 구성되어 있고, 검사 소요시간은 30분이다. 검사의 채점 기준은 한국의 표본 집단을 대상으로 표준화한 통계자료(김영채, 1999)를 토대로 사용하였다. TTCT의 채점은 훈련된 석·박사과정생 2인에 의하여 이루어졌다. 채점 시간 신뢰도는 .91이다.

문제해결능력. 부모의 문제해결 수행능력을 평가하기 위해 Treffinger(2000)의 CPS (Creative Problem Solving) 체크리스트를 사용하였다. 본 측정도구는 창의적 사고능력척도 및 인지능력과 같은 다른 검사와 높은 준거관련타당도를 나타냈다(Treffinger, 2000). 문제해결능력(CPS) 척도는 총 12문항으로 이루어져 있고 ‘전혀 그렇지 않다’에서 ‘매우 그렇다’까지의 5점 리커트 척도로 구성되어 있고 점수가 높을수록 문제해결능력이 높음을 의미한다. 본 연구에서의 신뢰도는 Cronbach α 는 .91로 높은 신뢰도를 나타냈다.

프로그램에 대한 만족도 평가자료. 프로그램에 참여한 예비유아교사들을 대상으로 프로그램에 대한 만족도(교육내용, 교육방법, 교사, 교육일정 및 시간), 각 활동에 대한 선호도, 예비유아교사로서 도움이 된 점, 프로그램에 대한 개선 방향에 대해 준비된 면접지를 사용하여 평가하였다.

연구절차

예비연구는 7월 2일에서 7월 27일까지 일주일 동안 두 번씩 총 12회에 걸쳐 실시되었다. 예비연구를 실시하는 동안 예비유아교사들이 이해하기 어려워하는 활동이나 유사하게 반복되

할당의 가정을 충족시켜야 한다. 통제집단과 실험집단 모두 실험에 참여하기를 원하는 집단으로 구성된 후 집단을 무작위로 할당하기는 하였으나 무선표집의 가정을 만족시키지 못했으므로 본 연구는 비동질집단 사전사후 실험설계이다.

는 활동들을 수정·보완하였다. 사전검사는 2012년 8월 8일부터 9월 14일 사이에 실험집단과 통제집단에게 창의성 검사(TTCT) A형, 문제해결능력 검사를 실시하였다.

유아의 창의성 증진을 위한 예비유아교사교육 프로그램은 2012년 8월 13일부터 12월 21일까지 실시되었다. 강사의 차이에 따른 외생변인을 통제하고자 본 연구자가 3곳의 실험집단을 대상으로 각각 12차시(주)에 걸쳐 직접 진행하였다.

유아의 창의성 증진을 위한 예비유아교사교육 프로그램에 대한 실험처치가 끝난 후 사후검사를 실시하였다. 사후검사는 창의적 사고능력(TTCT)과 문제해결능력, 프로그램 평가지로 이루어졌다. Torrance의 창의적 사고력 도형검사 B형과 문제해결능력 검사를 실험집단과 통제집단에게 실시하였고, 진행 과정과 장소, 검사자 등은 사전검사와 동일하게 유지되었다. 그리고 프로그램에 참여한 예비유아교사들을 대상으로 프로그램에 대한 만족도, 도움이 된 점과 개선 방향에 대해 평가하였다.

자료분석

본 연구를 위해 수집된 자료는 SPSS Window 17.0 프로그램을 사용하였다. 예비유아교사의 창의성에 대한 실험집단과 통제집단의 비교를 위해 평균, 표준편차를 구하고, 다변량공분산분석(MANCOVA)을 실시하였다. 종속변인이 두 개 이상이고 이러한 종속변인군들 간에 상관관계가 존재하기 때문에 다변량분석(Multivariate Analysis)을 실시하는 것이 바람직하다. 또한 실험집단과 통제집단의 출발

선을 동일하게 조정해주는 MANCOVA가 MANOVA보다 적절한 통계분석이기 때문에 사전점수를 공변인으로 놓고 실험집단과 통제집단간의 차이를 분석하였다. 예비유아교사의 창의적 문제해결능력에서의 차이를 비교하기 위해 공변량분석(ANCOVA)을 실시하였다. 실험집단 예비유아교사의 만족도를 분석하기 위해 평균 및 빈도분석을 실시하였다.

III. 연구결과

1. '유아의 창의성 증진을 위한 예비유아교사교육 프로그램' 개발연구

유아의 창의성 증진을 위한 예비유아교사교육 프로그램의 구성

유아의 창의성 증진을 위한 예비유아교사교육 프로그램의 목적은 창의성에 관한 교사교육을 통해 예비유아교사의 창의성에 대한 이해도 및 창의성교육의 적용 능력을 신장시키는 것이다. 즉 예비유아교사가 본 프로그램을 통해 창의성과 창의성 교육에 대해 제대로 이해함으로써 자신의 창의성을 신장시키고, 더불어 일상생활 속에서 유아에게 적용할 수 있는 창의적인 사고 기술 및 창의적인 환경조성에 대한 지식을 습득하여 이후 현장에서 유아에게 실천함으로써 궁극적으로는 유아의 창의성을 신장시키는 것이다.

본 프로그램은 총 12회로 구성하였다. 유아의 창의성을 높이는 교사가 되기 위해서는 우선 예비유아교사들이 자신의 현재 창의성 수

준을 진단하고 창의성에 대한 올바른 이해를 도모하며(1차시), 창의성의 구성요소인 4P, 창의적 인성(Personality)(2차시), 창의적 사고과정(Process)(3, 4, 5차시), 창의적 환경(Press)(6차시), 창의적 산물(Product)(7, 8차시)에 대한 이해를 높인다. 창의적인 인물들의 전기 분석을 통해 창의적 인성에 대해 이해하고 자신의 창의적 인성을 키울 수 있는 아바타를 만들어본다(2차시). 창의적 사고과정 부분에서는 브레인스토밍, 마인드맵 등과 같은 확산적 사고를 높일 수 있는 사고기법, 유추 및 강제연결법, 확산적 사고와 수렴적 사고를 동시에 활용하는 창의적 문제해결과정(CPS) 등을 배우고 실생활 문제와 연결해서 적용해본다(3, 4, 5차시). 창의적 환경에서는 동영상상을 통해 국내 및 국외의 창의적 학교 분위기를 대해 살펴보고 유아의 창의적 환경을 높일 수 있는 가상적 공간을 꾸며본다(6차시). 창의적 산물 부분에서는 SCAMPER 기법을 활용하여 주어진 제한된 자료(블록, 종이컵)를 가지고 유아를 위한 새로운 교구를 만들어 보고 이 교구를 이용하여 할 수 있는 교안을 직접 작성해본다(7, 8차시). 이러한 과정을 통해 예비유아교사는 유아의 창의성을 높일 수 있는 구체적인 사고기술 및 심리적·물리적 환경에 대한 지식을 습득하여 창의적인 교수학습방법의 실재를 경험해 본다. 한편, 창의성교육이 각 유아의 일상적인 교육활동 속에서 발현되는 것이므로 무엇보다 유아들과의 생활 속에서 창의성을 증진시켜주는 것이 최우선이 되어야 한다. 예비유아교사는 유아와의 일상대화 및 통합적인 유아교육과정 속에서 유아의 창의성을 높일 수 있는 구체적인 방법들을 습득함으로써 현장에서 자

신감 있게 실천해보고 적용해보는 기회를 갖게 된다(9, 10, 11차시). 이러한 긍정적인 경험들을 통해 예비유아교사는 창의성에 대한 이해를 높리게 되고 스스로의 창의성을 증진시키게 되며 유아 창의성 교육에 대한 자신감을 높이게 된다(12차시). 이처럼 본 프로그램은 각 차시마다 독립적인 목표를 가지고 있으나 전체적으로는 유기적으로 연결되어 있다. 본 프로그램의 개요는 표 1에 제시되어 있다.

본 프로그램은 예비유아교사의 창의성을 증진시키고 이들이 유아교육현장에서 즉각적으로 사용할 수 있는 창의성교육을 익히게 하기 위해 토론 및 모의수업 중심 프로그램으로 구성되었다. 예비유아교사들이 일상생활에서 사용할 수 있는 실제적이고 다양한 창의성교육 프로그램들을 직접 경험함으로써 자신의 창의성을 증진시키고 이를 통해 유아들의 창의성을 증진시키는 데 활용하고 적용할 수 있게 된다. 둘째, 유아교사들의 창의성에 대한 이해 및 흥미를 도모하기 위해 다양한 멀티미디어 자료 및 매체(비디오, 문학, 영화, 음악)를 활용하였다. 특히 예비유아교사용 워크북에는 만화 및 삽화 등과 같은 시각적 자료를 도입함으로써 창의성에 대한 흥미와 관심을 높였다. 셋째, 이후에 교육현장에 투입될 강사들이 예비유아교사교육 상황에서 손쉽게 활용할 수 있도록 지도안 형태로 제작하고, 예비유아교사용 워크북을 별도로 구성함으로써 프로그램의 원활한 진행을 도모하였다.

표 1. 유아의 창의성 증진을 위한 예비유아교사 프로그램의 개요

활동명	활동목표	활동내용	창의성요인
1. 나는 얼마나 창의적인가?	• 예비유아교사의 창의성을 진단한다. • 일상적 창의성에 관심을 갖는다. • 창의성의 개념에 대해 안다. • 창의성에 대한 오해 및 진실에 대해 안다.	• 창의성 검사 • 내안의 창의성 찾기 • 창의성의 오해와 진실(yes or no)	유창성 민감성
2. 누가 창의적일까?	• 창의적인 인물들의 전기와 인터뷰를 통해 창의적인 인물의 특성에 대해 안다. • 예비유아교사의 창의적 인성을 높이기 위한 방법을 모색한다.	• 창의적 인물 분석 • 나의 창의적 아바타	유창성 독창성 정교성
3. 생각의 탄생 1	• 창의적 사고의 구성요소에 대해 알고 창의적 사고과정을 높이는 방법을 모색해본다. • 창의적 사고기법 중 Brainstorming, Mindmap을 익힌다.	• 주제별 확산적 사고활동 - 구멍은 어디에? - 구멍으로 뭘하지? - 구멍의 재탄생	유창성 융통성 독창성 정교성
4. 생각의 탄생 2	• 창의적 사고기법 중 유추를 익힌다. • 일상생활에서 창의적인 사고를 높일 수 있는 사고 기술을 실습해 보고 자신 및 유아에게 적용하기 위한 방법에 대해 알아본다.	• 유추를 이용한 창의적 활동 - 나의 증기기관차는 어디에? - 사칙연산을 이용한 창의활동	융통성 독창성
5. 생각의 탄생 3	• 창의적인 문제해결능력(CPS)에 대해 안다. • 다양한 상황에서 효율적으로 문제를 해결하기 위해 창의적 사고를 적용시킬 수 있다.	• 창의적 문제해결활동 - 나의 고민을 해결 해봐요.	유창성
6. 생각 키우기? 생각 죽이기?	• 창의성을 저해하거나 촉진하는 환경에 대해 알고 유아의 창의성을 촉진시키기 위한 방법을 모색해 본다.	• 유아환경 분석 • 창의적 환경 조성: 상상력 기차	민감성 유창성
7. 나는 발명왕 1	• 창의적 사고기법 중 SCAMPER를 익힌다. • 주어진 자료를 이용하여 새로운 것을 고안하기 위한 계획안을 세운다.	• SCAMPER를 이용한 새로운 교구 계획	유창성 융통성 독창성
8. 나는 발명왕 2	• 창의적 사고기법 중 SCAMPER를 익힌다. • 주어진 자료를 이용하여 새로운 것을 만들어낸다.	• 블록과 종이컵을 재료로 SCAMPER를 이용한 새로운 교구 만들기	유창성 융통성 독창성 정교성
9. 창의적인 교사 되기 1	• 실생활에서 유아의 사고를 확산시킬 수 있는 대화법에 대해 알고 연습해본다. • 그림책을 이용한 활동을 통해 유아의 창의성을 높일 수 있는 방법들을 습득한다.	• 이야기보따리 • 글 없는 동화 ‘빨간 끈 이야기’로 이야기 만들기	유창성 독창성 정교성
10. 창의적인 교사 되기 2	• 일상생활 속에서 유아에게 적용할 수 있는 창의성 프로그램을 실습해본다. • 신체활동을 통해 유아의 창의성을 높일 수 있는 방법들을 습득한다.	• ‘공’을 가지고 할 수 있는 창의적 활동 계획하고, 경험해보기	민감성 유창성 독창성 정교성
11. 창의적인 교사 되기 3	• 일상생활 속에서 유아에게 적용할 수 있는 창의성 프로그램을 실습해본다. • 예술활동을 통해 유아의 창의성을 높일 수 있는 방법들을 습득한다.	• ‘색’을 이용한 창의적 활동 계획하고, 경험해보기	민감성 유창성 독창성 정교성
12. 창의적인 나	• 변화된 자신을 발견하고 창의적 사고 및 인성이 유지·향상될 수 있는 방안을 모색한다. • 일상생활에서 창의성을 적용하기 위한 방법을 모색한다.	• 내안의 창의성 새롭게 발견하기 • 내안의 창의성 키워나가기	민감성 유창성

2. 유아의 창의성 증진을 위한 예비유아교사 프로그램의 효과검증

예비유아교사의 창의성 하위요인별 증진 효과

실험집단과 통제집단의 사전검사 및 사후검사를 통해 나타난 창의성 하위요인별 평균 및 표준편차는 표 2에 제시된 바와 같다. 표 3은 창의성 하위요인의 다변량공분산분석 결과를 나타낸 것이다. 다변량공분산분석에 앞서 Bartlett 검증을 통해 종속변인들의 상관관계 행렬을 검증한 결과, 종속변인들 간의 상관이 통계적으로 유의하여 MANCOVA 분석은 타당한 것으로 입증되었다. 유아의 창의성 증진을 위한 예비유아교사교육 프로그램에 참여한 집단과 참여하지 않은 집단의 차이를 나타내는 Hotelling's $T^2=379.95$ 로 통계적으로 유의하였는데($F_{(5,76)}=4.28, p<.01$), 이는 본 프로그램이 예비유아교사들의 창의성 향상에 효과가 있다는 것을 나타낸다.

집단에 따른 각 종속변인별 차이를 살펴보면, Torrance 도형창의성검사의 하위요인인 독창성($F_{(1,85)}=6.67, p<.05$), 제목의 추상성($F_{(1,85)}=5.35, p<.05$), 정교성($F_{(1,85)}=7.28, p<.01$)과 성급

한 종결예의 저항($F_{(1,85)}=10.81, p<.01$)의 평균에서 집단 간에 유의한 차이가 있었다. 이러한 차이는 본 프로그램이 예비유아교사의 독창성, 추상적 사고, 정교성, 최선의 해결책을 얻기 위해 판단을 보류하는 능력을 높이는 데 효과적임을 나타내는 것이다. 하지만 Torrance 도형창의성검사의 하위요인인 유창성에서는 집단 간에 유의한 차이를 나타내지 않았다.

한편 추후분석으로 종속변수 중 어떤 변수가 집단을 가장 잘 판별하는지를 살펴보기 위해 두 집단 판별분석을 실시한 결과, 하나의 유의한 함수가 산출되었다. 유의도 검증결과, Wilk's Lamda는 .744로 $p<.001$ 수준에서 유의한 것으로 나타났다. 표 4에는 유아의 창의성 증진효과를 판별하는 판별함수의 표준화계수(standardized coefficients)가 제시되어 있다. 표준화계수는 판별함수상의 점수를 결정하는 데 있어서 어떤 변수가 가장 많이 기여했는지를 알려주는 것으로, 표준화계수가 크면 클수록 그 변수의 기여도가 크다고 할 수 있다. 이를 토대로 살펴보면 예비유아교사의 추상성(.600)과 성급한 종결예의 저항(.566), 정교성(.350)이 집단분리에 큰 기여를 함을 알 수 있다. 즉, 예비유아교사들의 추상적인 사고능력, 성급한

표 2. 집단별 창의성 점수의 평균과 표준편차

하위요인			실험집단($n=48$)		통제집단($n=39$)	
			사전	사후	사전	사후
창의적 사고능력	유창성	$M(SD)$	18.29(6.63)	21.75(9.12)	22.90(7.68)	18.90(9.86)
	독창성	$M(SD)$	14.56(4.45)	16.83(5.84)	18.23(7.18)	16.69(6.45)
	제목의 추상성	$M(SD)$	4.34(3.36)	5.65(3.64)	4.26(2.60)	3.33(2.58)
	정교성	$M(SD)$	3.40(.74)	3.81(.89)	3.15(.37)	3.31(.86)
	성급한 종결예의 저항	$M(SD)$	7.56(3.24)	9.92(2.86)	7.59(3.29)	7.79(2.56)

표 3. 예비유아교사 창의성 하위요인의 다변량공분산분석(MANCOVA)

효과	종속변인	Hotelling's T^2	제 III 유형 제곱합	df	MS	F	p
예비유아 교사교육 프로그램	유창성		234.96	1	234.96	2.98	.090
	독창성		226.90	1	226.90	6.67	.012
	제목의 추상성	379.95***	43.54	1	43.54	5.35	.023
	정교성		5.57	1	5.57	7.28	.009
	성급한 종결에의 저항		78.10	1	78.10	10.81	.002

*** $p < .001$

표 4. 본 프로그램의 효과를 판별하는 판별함수의 표준화계수

변수	표준화계수
	함수 1
유창성	.142
독창성	.097
제목의 추상성	.600
정교성	.350
성급한 종결에의 저항	.566

종결에의 저항, 정교성이 예비유아교사 교육을 받은 집단과 그렇지 않은 집단을 가장 잘 분리시키는 변수인 것으로 나타났다.

예비유아교사의 창의적 문제해결능력

본 프로그램에 참여한 집단과 그렇지 않은

- 2) 두 집단의 종속변인들 간의 차이 비교 시 적절한 통계치는 Hotelling's T^2 이지만, SPSS output에서는 Hotelling's T^2 값이 제시되지 않고 대신 Hotelling's trace값이 제시된다. 아래의 식을 이용하여, Hotelling's trace값을 변환하면 가장 근사치의 Hotelling's T^2 값을 구할 수 있다.
Hotelling's T^2 =Hotelling's trace $\times$ (전체표본수-집단수)

표 5. 집단별 예비유아교사의 창의적 문제해결능력에서의 차이

요인	실험집단 ($n=47$)		통제집단 ($n=39$)		F
	사전	사후	사전	사후	
창의적 문제해결능력	3.72 (.52)	3.84 (.47)	3.71 (.50)	3.65 (.57)	6.26*

* $p < .05$

집단 간에 창의적 문제해결능력에서 차이가 있는지 알아보기 위해 ANCOVA를 실시한 결과(표 5 참조), 집단 간에 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($F=6.26, p<.05$). 사전검사 점수를 통제한 후에도, 사후검사에서 실험집단이 통제집단에 비해 창의적 문제해결능력이 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 본 프로그램이 예비유아교사들의 창의적 문제해결능력 향상에 효과가 있다는 것을 나타낸다.

예비유아교사의 프로그램에 대한 평가

실험집단에 참여한 예비유아교사를 대상으로 본 프로그램에 대한 평가를 실시한 결과, 프로그램에 대한 만족도는 전반적으로 높은

것으로 나타났다. 교육내용, 교육방법, 교사, 교육일정 및 시간의 만족도에 대해 조사한 결과, 평균 4.2~4.6의 높은 만족도를 나타냈다.

본 프로그램 회기별 선호도를 알아본 결과, 5회기(생각의 탄생3), 8회기(나는 발명왕 2), 9회기(창의적 교사되기 1), 10회기(창의적 교사되기 2), 11회기(창의적 교사되기 3)의 선호도가 평균 4.5이상으로 상당히 높게 나타났다.

본 프로그램이 본인에게 어떻게 도움이 되었는지를 알아본 결과, 크게 3가지 범주로 구분할 수 있었다. 첫째, 예비유아교사 자신의 창의적 사고능력 향상(“나도 창의적일 수 있다고 생각하게 되었다”, “내가 알지 못했던 나의 창의적인 사고능력을 깨달을 수 있었다”, “일상생활 속에서 새로운 방법으로 생각하고 있는 나를 발견했다”, “하나의 답만을 생각하기 보다는 여러 측면에서 보기 위해 노력하게 되었다”, “생각을 하면 더 다양하고 새로운 생각이 떠오를 수 있음을 알게 되었다”, “나도 발명왕이 될 수 있다는 생각이 들었다” 등), 둘째, 유아를 위한 창의성 교육계획에 대한 자신감 향상(“SCAMPER를 더 활용해서 유아를 위한 새로운 교구들을 만들어보고 싶다”, “새로운 활동들을 계획해보고 친구들과 함께 해 보면서 이후에 유아들과 함께 자신감 있게 할 수 있을 거 같다는 느낌이 들었다”, “친구들과 함께 유아를 위한 활동을 만들어보는 과정을 통해 아이들을 가르치는 것에 대한 불안감이 줄어들고 자신감이 생겼다”, “유아가 보다 새로운 생각들을 할 수 있도록 격려해주고 기다려줄 수 있을 거 같다” 등), 셋째, 자기표현능력 및 긍정적 정서 향상(“새로운 것을 생각해 낸다는 것은 즐거운 일이었다”, “다른 친구들

앞에서 나의 생각이나 느낌을 자유롭게 표현해볼 수 있는 기회가 많아서 좋았다”, “나도 새로운 것들을 생각하고 만들어볼 수 있다는 자신감이 생겼다”)으로 구분할 수 있다.

IV. 논의 및 결론

본 연구는 유아의 창의성을 증진시키기 위한 예비유아교사교육 프로그램을 개발하고 그 효과를 검증하고자 하였다. 본 연구를 통하여 밝혀진 ‘유아의 창의성 증진을 위한 예비유아교사 프로그램’의 개발과 효과에 대해 논의해보면 다음과 같다.

첫째, 유아 창의성 증진을 위한 예비유아교사교육 프로그램 개발 연구와 관련하여, 본 프로그램에서는 예비유아교사들이 준비된 교사가 될 수 있는 실질적인 방법을 모색하고자 하였다. 이를 위해 예비유아교사의 창의성에 대한 이해를 높이고 그들의 잠재된 창의성을 개발하고 증진시킬 수 있는 실제 활동들을 포함하였다. 또한 실제 유아교육현장에서 유아에게 적용할 수 있는 창의적 활동들을 직접 경험할 수 있는 내용으로 구성되었다. 이는 교사 대상 창의성 훈련 프로그램과 유사한 목적을 갖는데 교사가 자신의 창의적 능력을 깨닫게 하고 창의성에 대한 기본적 개념을 이해하며 학교 현장에서 어떻게 창의성을 키울 것인지와 관련된 구체적인 방법을 포함한다 (Alencar, 1991). 이러한 접근은 유아의 창의성을 증진시키기 위해 단순히 유아 개인의 창의성을 개발하는 데 초점을 두는 것에서 벗어나 유아를 둘러싼 환경에서의 창의적 변화를 모

색해야 함을 강조하는 것이다. 창의성 개발이 단순히 한 개인의 인지나 인성과 같은 단일 차원 특성에서의 변화만이 아니라 지식, 동기, 환경 등의 요소들이 서로 복합적으로 상호작용하여 이루어진다(Amabile, 1983; Csikszentmihaly, 1988; Sternberg & Lubart, 1999)는 점을 고려해 볼 때 유아와 직접적으로 상호작용하게 될 예비유아교사를 대상으로 창의성 및 창의성 교육의 중요성을 강조하고 유아의 창의성을 높일 수 있는 다양한 활동들을 경험할 수 있는 기회를 제공해야 할 필요가 있다. 이와 유사한 맥락에서 Runco(1991)와 Cropley(1994)는 교사가 학생들의 창의성을 길러주기를 원한다면 최소한 다음과 같은 3가지를 실행해야 한다고 하였다. 첫째, 창의적 사고를 연습할 기회를 제공하고 둘째, 그러한 노력을 가치 있는 것으로 평가해 주며 셋째, 스스로 창의적 행동의 모델이 되어야 한다. 즉, 유아의 창의성을 높이기 위해서는 유아교사가 창의성의 중요성을 인식하고 유아가 창의적으로 생각하고 행동할 수 있는 분위기와 기회를 조성하며 무엇보다 교사 스스로가 창의적으로 되기 위해 노력해야 한다는 점이다.

또한 본 연구에서는 요구도 조사를 통해 본 프로그램에서는 강의식 방법보다는 예비유아교사가 직접 활동에 참여하는 소집단 혹은 개인별 활동을 채택하였다. 교수학습방법과 관련하여 창의성은 자유로운 탐색과 독립적인 작업을 할 수 있는 기회가 주어지고 창의성이 지지되고 그 가치를 인정받을 때 충분히 발현된다(Amabile, 1990; Witt & Boerkem, 1989)는 점을 고려하였다. 실제로 본 프로그램에 대한 만족도 조사에서 본 프로그램이 진행되는 동

안 예비유아교사가 각 활동에 참여하여 주제에 대해 다양하고 자유롭게 탐색하고 서로 의견을 나누는 동안 다른 사람의 새로운 의견이나 관점에 대해 이해하게 되고 새로운 아이디어를 산출할 수 있게 되었고, 이러한 부분이 자신의 창의성을 높이는 데 도움이 되었다고 기술하였다. 이와 유사하게 자신의 창의성을 높이기 위해 지속적으로 노력하고 수업에 필요한 창의적 방법과 기술을 실행하는 교사들은 전통적 교수학습방법을 따르는 교사에 비해 학생들의 창의성을 높이는 데 훨씬 효과적인 것으로 나타났다(Esquivel, 1995, Horng et al., 2005). 이러한 결과는 창의성 교육에 있어 개방적이고 자유로운 환경 조성이 중요할 뿐 아니라 다양한 교수학습방법을 적용하는 것이 중요함을 강조하는 것이다.

또한 전문가의 의견을 반영하여 본 프로그램에서는 예비유아교사의 이후 현장 적용성을 높이기 위해 다양한 흥미영역의 활동들에 대한 유아 창의성교육계획안을 작성해보고 직접해보게끔 하였다. 유아교사의 창의성 교육에 대한 실태를 조사한 연구(김경은 외, 2006; 이지혜, 2011)에 따르면, 교사들은 유아의 창의성 발달을 위한 효과적인 교육원리와 방법에 대해 인식하고 있음에도 불구하고, 활동 실행 과정에서 교수방법으로 직접 적용시키는 기술이 부족함에 따라 창의성 교육에 어려움을 겪는 것으로 보고되고 있다. 본 프로그램에서는 예비유아교사가 동료들과 함께 실제 수업교안을 작성하고 적용해보는 기회를 가짐으로써 유아 창의성교육에 대한 자신감을 높일 수 있었던 것으로 사료된다.

둘째, 유아의 창의성 증진을 위한 예비유아

교사 프로그램의 효과검증과 관련하여 본 프로그램은 예비유아교사의 창의적 사고능력 향상에 효과적인 것으로 나타났다. 이러한 결과는 창의성이라는 것이 모든 사람들에게 존재하는 보편적인 능력이고 이것은 훈련이나 교육을 통해 계발 가능하다(Dominowski, 1995; Sternberg & Lubart, 1996)는 것을 지지한다. 이와 유사하게 예비교사를 대상으로 사고력 프로그램을 실시한 결과 교과에 대한 사고능력과 학습능력이 좋아졌을 뿐 아니라 삶의 질도 높아진 것으로 보고되었다(Swartz, Costa, Beyer, Reagan, & Kallick, 2008; Swartz, 2001). 또 다른 연구에서 예비교사들에게 사고력 프로그램을 시행한 결과 예비교사들은 학생들의 사고력을 증진시키기 위한 사고기술과 기법들을 효율적으로 사용할 뿐 아니라 학생들이 효율적으로 배울 수 있는 교안을 계획하고 사고력을 강조하는 수업을 진행하는 것으로 나타났다(Alwehaibi, 2012). Alencar(1991)는 교사를 대상으로 한 창의성 훈련 프로그램의 효과를 고찰해본 결과 교사의 창의적 사고능력이 높아졌고 교사가 창의적 사고와 관련된 기술 습득에 도움이 되었으며 교실 현장에서 어떻게 적용하는지를 배우는데 도움이 되었다고 하였다. 이러한 선행연구들은 본 프로그램의 결과를 지지해 주는 것으로, 본 프로그램이 유아교사 자신의 창의성을 높이는 데 도움이 될 뿐 아니라 이후에 현장에서 유아를 가르치는 데 직접적인 도움이 될 수 있음을 입증한다.

특히 본 프로그램은 예비유아교사의 독창성, 추상적 사고, 정교성, 성급한 종결에의 저항을 높이는 데 효과적인 것으로 나타났다. 일반적으로 창의성의 하위요인 중 독창성, 추

상적 사고, 정교성은 보다 유창성에 비해 고차원적인 사고능력으로 본 프로그램을 통해 예비유아교사의 독창성, 추상적 사고와 자신의 아이디어를 구체화하는 능력이 높아졌다는 것은 상당한 의의가 있다. 예비유아교사는 본 프로그램에 참여하면서 동료들과 소집단으로 다양한 생각들을 자유롭게 표현하고 더 좋은 아이디어를 선택하기 위해 노력하였는데 이러한 과정 중에 새로운 아이디어를 산출하는 능력이 높아진 것으로 사료된다. 그리고 유아 창의성 교육계획에 대한 아이디어를 실제 활동으로 연결시키는 작업을 통해 추상적 사고 능력과 정교성이 높아진 것으로 사료된다. 또한 성급한 종결에의 저항이 높아진 것으로 나타났다는데, 성급한 종결은 창의적 사고를 방해하는 태도 요인과 관련된다(Basadur, 1994). 성급한 종결에의 저항은 어떤 문제 사안에 대해 성급하게 결론을 내리기 보다는 가장 최선의 선택을 하기 위해 결정을 보류할 수 있는 능력이다. 문제해결과정에서 다양한 대안들을 고려해봄으로써 무모한 선택을 하게 될 위험을 줄이게 되는 것이다. 예비유아교사들은 동료들과 함께 다양한 창의적 활동에 참여하면서 성급하게 결정을 내리기보다는 다양한 의견을 수용하고 수렴하는 태도를 배운 것으로 생각된다.

또한 본 프로그램은 예비유아교사의 창의적 문제해결능력 향상에 효과가 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 창의성 프로그램이 예비유아교사의 창의적 문제해결능력을 높인다는 연구결과(Pannells, 2011) 및 대학생의 창의적 문제해결능력 증진에 효과가 있다(강정하, 최인수, 2006)는 연구결과와 일치한다. 이와

같은 창의성 훈련 프로그램의 긍정적 효과를 고려해 볼 때 예비유아교사뿐 아니라 현장의 유아교사를 위한 구체적이고 체계적이며 지속적인 교사교육과 창의성 교육 프로그램이 개발되어야 할 것으로 사료된다.

한편, 본 프로그램이 본인에게 어떻게 도움이 되었는지를 알아본 결과, 예비유아교사 자신의 창의적 사고능력 향상, 유아를 위한 창의성 교육에 대한 자신감 향상, 자기표현능력 및 긍정적 정서 향상 등의 세 가지 범주로 구분할 수 있었다. 이러한 결과는 본 프로그램의 목적 및 목표와 일치하는 것으로 본 프로그램의 효과를 입증해주는 것이라 볼 수 있다. 예비유아교사의 창의성 증진, 자기표현능력 및 긍정적 정서 향상 등과 같은 개인적인 측면에서의 변화를 통해 유아와의 상호작용 측면에서의 효능감을 갖게 된 것이라 볼 수 있다. 본 프로그램의 궁극적인 목적이 유아의 창의성을 증진시키기 위한 것이라는 점을 고려해보면 유아 창의성교육에 대한 자신감 향상은 상당히 고무적인 결과이다.

이상에서 살펴본 연구결과와 논의를 바탕으로 다음과 같은 결론을 내리고자 한다. 본 연구에서 개발한 유아의 창의성 증진을 위한 예비유아교사 프로그램은 일차적으로 예비유아교사의 창의성 및 유아 창의성교육에 대한 자신감을 증진시키는 데 효과적인 것으로 나타났다. 본 프로그램은 예비유아교사의 창의성에 대한 이해를 높여 예비유아교사 자신의 창의성을 증진시키며 이를 통해 유아의 창의성을 증진시킬 수 있는 구체적인 활동을 개발하고 시연해봄으로써 궁극적으로는 유아의 창의성을 증진시키는 데 기여할 것으로 예측된다.

그럼에도 불구하고 본 프로그램의 궁극적인 목적을 달성하기 위해서는 이 예비유아교사들을 추적하여 종단적으로 연구함으로써 이들의 창의성 변화를 검증하고, 이들의 창의성이 유아의 창의성에 어떠한 영향을 미치는지 알아보는 연구가 진행되어야 할 것이다. 종단연구를 통해 예비유아교사의 어떤 요인들이 프로그램의 효과를 지속시키는 데 도움이 되는지 살펴보아야 할 것이고, 교사의 창의성이 어떠한 경로를 통해 유아의 창의성에 영향을 미치는지에 대해 살펴볼 필요가 있을 것이다.

참고문헌

- 강정하, 최인수 (2006). 창의적 문제해결력 프로그램이 대학생의 창의적 문제해결 성향과 수행능력에 미치는 효과. *교육심리연구*, 20(3), 679-701.
- 교육과학기술부, 보건복지부, 육아정책개발원 (2012). 5세 누리과정 운영지원을 위한 교사 연수 자료집.
- 김경은, 김리진 (2004). 국내 아동대상 창의성 연구의 경향분석: 1980년 이후의 석박사 학위논문을 중심으로. *인간발달연구*, 11(3), 101-117.
- 김경은, 김은아, 이화선, 최인수 (2006). 유아 창의성교육에 대한 부모와 교사의 요구도 조사. *생활과학*, 10, 167-187.
- 김영채 (1999). Torrance 창의성(도형)검사요강. 서울: 중앙적성연구소.
- 박병기 (2004). 교양강좌를 이용한 대학생 창의성 교육의 효과분석. *교육심리연구*,

- 18(2), 69-81
- 안정숙 (2008). 유아교육기관의 창의성 교육에 대한 실태 및 교사인식 연구. 광주대학교 대학원 석사학위 청구논문
- 윤정혜, 이연선, 박지영, 박선미 (2006). 유아의 창의성에 대한 유아교사의 인식연구. 유아교육연구, 15(2), 144-157.
- 이지혜 (2011). 창의성교육에 대한 유아교사의 인식과 적용 사례 분석. 성신여자대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 전경원 (1997). 창의성 프로그램이 대학생의 창의성 개발에 미치는 효과. 교육심리연구, 11(2), 223-253.
- Alencar, E. M. L. S. (1991). Training teachers to teach for creativity. *European Journal of High Ability*, 1(2), 222-226.
- Alexander, P. A., Parsons, J. L., & Nash, W. R. (1996). *Toward a theory of creativity*. Washington, DC: National Association for Gifted Children.
- Alwehaibi, H. U. (2012). A proposed program to develop teaching for thinking in pre-service English language teachers. *English Language Teaching*, 5(7), 53-63.
- Amabile, T. M. (1983). *The social psychology of creativity*. New York: Springer-Verlag.
- Amabile, T. M. (1990). Within you, without you: The social psychology of creativity and beyond. In M. A. Runco & R. S. Albert (Eds.), *Theories of creativity*(pp.61-91). Newbury Park, CA: Sage.
- Baer, M., & Oldham, G. R. (2006). The curvilinear relation between experienced creative time pressure and creativity: Moderating effects of openness to experience and support for creativity. *Journal of Applied Psychology*, 91, 963-970.
- Barnett, W. S. (2003). *Better teachers, better preschools: Student achievement linked to teacher qualifications*. New Brunswick: National Institute for Early Education Research(NIEER), Rutgers University.
- Barron, F. (1995). *No rootless flower: An ecology of creativity*. Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Basadur, M. S. (1994). Managing the creative process in organizations. In M. A. Runco, (Ed.), *Problem finding, problem solving, and creativity* (pp.237-268). Norwood, NJ: Ablex.
- Burchinal, M. R., Cryer, D., Clifford, R. M., & Howes, C. (2002). Caregiver training and classroom quality in child care centers. *Applied Developmental Science*, 6(1), 2-1.
- Campbell, D. T., & Stanley, J. C. (1966). *Experimental and quasi-experimental design for research*. Chicago: Rand McNally College Publishing Company.
- Cropley, A. (1994). *More ways than one: Fostering creativity*. Norwood, NJ: Ablex.
- Csikszentmihalyi, M. (1988). Society, culture, and person: A system view of creativity, In R. J. Sternberg(Ed.), *The nature of creativity: contemporary psychological perspective*(pp.325-339). New York: Cambridge University Press.
- Csikszentmihalyi, M. (1999). Implication of a system perspectives for the study of creativity. In R. J. Sternberg(ed.), *Handbook of creativity*.

- New York: Cambridge University Press.
- Dominowski, R. L. (1995). Productive problem solving. In S. M. Smith, T. B. Ward, & R. A. Finke (Eds.), *The creative cognition approach*(pp.73-95). Cambridge, MA: MIT Press.
- Esquivel, G. B. (1995). Teacher behaviors that foster creativity. *Educational Psychology Review*, 7, 185-202.
- Fleith, D. S. (2000). Teacher and student perceptions in the classroom environment. *Roeper Review*, 22, 148-52.
- Gentry, M., Rizza, M. G., & Owen, S. V. (2002). Examining challenge and choice in classrooms: The relationships between teachers and their students and comparisons between gifted students and others. *Gifted Child Quarterly*, 46, 145-155.
- Gute, G., Gute, D. S., Nakamura, J., & Csikszentmihalyi, M. (2008). The early lives of highly creative persons: The influence of the complex family. *Creativity Research Journal*, 20(4), 343-357.
- Halpin, G., Goldenberg, R., & Halpin G. (1990). Are creative teachers more humanistic in their pupil control ideologies? *Journal of Creative Behavior*. 7(4), 282-286.
- Hennessey, B. A., & Amabile, T. M. (1988). The role of environment in creativity. In R. J. Sternberg (Ed.). *The nature of creativity*(pp. 11-38). MA: Cambridge University Press.
- Hong, J. S., Hong, J. C., ChanLin, L. J., Chang, S. H., & Chu, H. C. (2005). Creative teachers and creative teaching strategies. *International Journal of Consumer Studies*, 25, 352-358.
- Houtz, J. C., Le Blanc, E., & Butera, T. (1994). Personality type, creativity, and teaching style in student teachers. *Journal of Classroom Interact*, 29, 19-24.
- Jensen, R. A., Shepston, T. J., Connor, K., & Kilmer, N. (1994). *Fear of the known: Using audio-visual technology as a tool for reflection in teacher*. (ERIC Reproduction Service No. ED387482).
- Kampylis, P., Berki, E., & Saariluoma, P. (2009). In-service and prospective teachers' conceptions of creativity. *Thinking Skills and Creativity*, 4(1), 15-29.
- Kaufmann, G. (2003). What to measure? A new look at the concept of creativity. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47(3), 235-251.
- Kuang, C. C. (2011). Applying the DISCOVER model to nurture creativity in pre-service early childhood teachers. *Gifted Education International*, 27, 300-310.
- Lubart, T. I. (1990). Creativity and cross cultural variation. *International Journal of Psychology*, 25, 39-59.
- McConnell, D. M., & Le Capitaine, J. E. (1988). The effects of group creativity training in teachers' empathy and interaction with students. *Reading Improvement*, 25, 269-275.
- Pannells, T. C. (2011). *The effects of training preservice teacher in creative problem solving and classroom management*. Doctoral Dissertation of

- the University of Oklahoma.
- Runco, M. A. (1991). *Divergent thinking*. Norwood, NJ: Ablex
- Shaw, J. M. & Cliatt, M. T. J. (1986). A model for training teachers to encourage divergent thinking in young children. *Journal of Creative Behavior*, 20(2), 81-88.
- Sternberg, R. J. (2003). Creative thinking in the classroom. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47, 325-338.
- Sternberg, R. J. & Lubart, T. I. (1996). Investing in creativity. *American Psychologist*, 51, 677-688.
- Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1999). The concept of creativity: Prospects and paradigm. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity* (pp.3-15). UK: Cambridge University Press.
- Swartz, R. J. (2001). Infusing critical and creative thinking into content instruction. In A. L. Costa (Ed.), *Developing minds* (pp.266-274). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Swartz, R., Costa, A., Beyer, B., Reagan, R., & Kallick, B. (2008). *Thinking-based learning: Activating students' potential*. Norwood, MA: Christopher-Gordon.
- Treffinger, D. J. (2000). *Assessing CPS Performance* (3rd ed.). Waco, TX: Prufrock Press.
- Urban, K. K. (1995). *Creativity - A componential approach*. Post conference China meeting of the 11th world conference on gifted and talented children. Beijing, China, August. 5-8.
- Witt, L. A., & Boerkem, M. (1989). Climate for creative productivity as a predictor of research usefulness and organizational effectiveness in an R&D organization. *Creativity Research Journal*, 2, 30-40.

1 차원고접수 : 2013. 01. 13.

수정원고접수 : 2013. 02. 16.

최종게재결정 : 2013. 03. 04.

The Development and Effects of a Pre-service Teacher Education Program for the Improvement of Children's Creativity

Kim, Kyoung-Eun

Dept. of Child Welfare, Namseoul University

The purpose of this study was to develop a Pre-service Teacher Education Program to enhance children's creativity and to examine the effectiveness of the program. The participants of this study were 87 pre-service teachers in Seoul, Kyunggi-do, and Chungcheong-do, Korea. Forty-eight pre-service teachers were assigned to the control group and thirty-nine pre-service teachers were assigned to the experimental group. Pre-service teachers in the experimental group participated in this program for 12 sessions over the course of 12 weeks. The main purpose of this program is to arouse pre-service teachers' awareness of their own creative abilities and introducing basic concepts of creativity and how to nurture creativity within the classroom setting. MANCOVA, ANCOVA and canonical discriminant analyses were performed for the purposes of data analyses. A significant difference was found between those receiving this program and those receiving the control treatment on a creative thinking test and creative problem solving tasks which were given to the subjects following the program. The findings obtained indicated that the program was successful in developing pre-service teachers' creative thinking and in helping them to learn the skills which are related to creative thinking and how to nurture greater levels of creativity in the classroom.

Key words : creativity, pre-service teacher education program, creativity-fostering education, confluence approach