

창의성 신장을 위한 교수-학습 자료 개발¹⁾

김 원 경 (한국교원대학교)

김 미 율 (한국교원대학교)

김 용 대 (한국교원대학교)

본고에서는 창의성 신장을 위한 중학교 교수-학습 자료 개발을 중심으로 자료 선정 및 개발 기준, 자료 개발 절차, 그리고 개발된 자료 및 특징 등에 초점을 맞추어 논의를 할 것이다.

I. 교수-학습 자료 선정 및 개발 기준

본 연구의 목적은 창의성을 신장하는 것이다. 그러므로 창의성이란 무엇인가? 창의성을 신장하려면 어떤 자료를 선정하여야 하는가? 등에 대한 질문을 제시하는 것은 자연스러운 일이다.

창의성에 대한 연구는 1950년대 무렵부터 본격적으로 이루어지기 시작했으며, 창의성에 대한 정의들은 몇 가지로 분류해 볼 수 있다. 강충열(1997)은 창의적 작품, 인지적 능력, 정의적 특성(인성·동기적 특성을 총괄적으로 지칭), 창의적 과정으로 나누어 각 유목별로 학자들이 창의성의 정체를 어떻게 파악하고 있고 또 어떤 정의들을 사용하고 있는지를 상세하게 고찰하였다. 여기에서 강충열(1997)의 고찰을 통하여 창의성의 정체를 알아보자.

작품으로서의 창의성에서는 창의적인 작품은 창의적 사고의 결과적 측면으로서, 어떤 작품이 창의성을 발휘하여 생산된 산물인지 아닌지를 구별하는 궁극적인 기준이 된다. 창의적인 작품으로 평가될 수 있는 조건에 대하여, Rogers(1954)와 Thurstone(Torrance, 1993)는 독창성; Barron(1956), Torrance(1993) 등은 독창성과 유용성; Jackson과 Messick(1967)은 독창성, 적절성, 제약의 변형(transformation of constraints), 의미의 간결화(condensation of meaning) 등등을 제시하고 있다.

Guilford(1959), Taylor(1993), Amabile(1983), Guilford(1959), Barron(1969), Davis(1985), Sternberg(1993) 등 학자들은 인지적 능력으로 창의성의 정체를 파악하였으며, 창의성을 대개 '어떠 어떠한 능력'으로 진술하는 정의들을 사용한다. 이 정의들은 구체적으로 그 "능력"이란 무엇인가가 관심의 초점이 된다. 일반적으로 다음과 같은 인지적 능력들이 제시되고 있다. 즉: 문제에 대한 민감성, 문제의 재정의, 유연성, 융통성, 독창성, 정교성, 상상력, 비유력, 관찰력, 평가력, 종합력, 분석력, 지각 변환력, 예상 능력, 논리력, 언어 표현력, 기억력 등이다.

1) 본 연구는 한국학술진흥재단이 지원하는 1998년도 대학 부설 연구소 지원 연구 과제인 「창의성 신장을 위한 수학 영재 교육 개선 방안에 관한 연구」의 일환이다.

정의적 특성으로 창의성의 정체를 파악하는 학자(Osborn, 신세호 역, 1999; Amabile, 1983; Taylor, 1993; Torrance, 1962; Sternberg, 1993; Maslow, 1976; Davis, 1985)들은 창의성을 창의적인 인물들이 지니고 있는 인성·동기적 특성으로 이해한다. 창의적 인물들이 지니고 있는 정의적 특성으로 성취 욕망 또는 성공 기대감, 발견 또는 발명 욕망, 심미성, 인내심, 자신감, 민감성, 책임감, 호기심, 유머, 모험적 용기, 집중력, …… 등 33가지로 제시되고 있다.

창의성을 특수한 정신적 과정으로 파악하고, 이 과정을 일반적으로 기술하는 것과 단계로 나누어서 진술하는 학자들도 있다. Feldhusen(전경원 등 역, 1997)은 “창의력은 사고와 행동 속에서 나타나는 변화의 과정으로 볼 수 있다”라고 기술하면서, CPS과정을 문제 산출, 문제의 명료화, 문제의 확정, 아이디어 탐색, 해결의 종합화, 수행 등 단계로 보았다. Oech(1983)은 태동기(germinal phase), 실행기(practical phase) 등 2단계로; Taylor(1986)는 문제의 포괄적인 인식, 문제에 대한 지각의 변형, 창의적 산물의 생산 등 3단계로 나누었으며; Wallas(1926)는 준비기(preparation stage), 부화기(incubation stage), 조명기(illumination stage), 확인기(verification stage); Davis(1986)의 UDLE 모델은 문제를 이해하는 단계, 문제를 정의하는 단계, 많은 아이디어를 내는 단계, 평가하는 단계로; Krutetski(1976)은 준비단계, 무의식적으로 활동하는 단계, 문제해결 원리를 발견하는 단계, 목표의 달성 등등 4단계로 나누었다. Osborn(신세호 역, 1999)은 창의력을 구현능력, 예견능력, 아이디어 산출력으로 보고, 창의적인 문제해결 과정은 사실의 발견, 아이디어의 발견, 해결책의 발견 등 절차를 밟아야 한다고 하였다. 그리고 Osborn(1963)의 CPS 모델은 혼란 탐색(Mess-Finding), 자료 탐색(Data-Finding), 문제 탐색(Problem-Finding), 아이디어 탐색(Idea-Finding), 해결책 탐색(Solution-Finding), 수용 가능한 것 탐색(Acceptance-Finding) 등 단계로 구성되었다(Feldhusen, 신세호 역, 1999). Torrance(1993)는 곤란, 문제, 정보의 부족 또는 차이, 빠진 요소, 불균형 등을 느끼는 단계, 이런 부족한 상태를 개선하기 위해 추측 또는 가설을 형성하는 단계, 그 추측과 가설을 평가하고 검증하는 단계, 그 추측과 가설을 수정하고 재검증하는 단계, 그 결과를 의사소통 하는 단계 등등 5단계로 나누고 있다.

위에서 제시된 창의성에 관한 정의들은 교육적 차원에서는 어떻게 이해되어야 하는가? 여기에 관하여 강충열(1997)은 ‘창의성이란 다양한 수준의 새롭고 유용한 산물을 생산해 내기 위해 문제해결의 과정을 거칠 수 있는 인지적이고 정의적인 복합 능력이다’라고 정의를 내렸다. 이 창의성의 교육적 정의에서 ‘다양한 수준의 새롭고 유용한 산물을 생산해 내기 위해’라는 부분은 창의성 교육의 목적 또는 목표를 뜻하며, ‘문제해결의 과정을 거칠 수 있는’ 부분은 창의성 교육의 방법을 제시하고, ‘인지적이고 정의적인 복합능력’은 창의성 교육의 내용을 시사하며 방향을 제시한다고 볼 수 있다. 이 교육적 정의는 작품, 인지적 능력, 정의적 특성, 과정의 측면 등 위 네 가지 측면을 모두 포함하는 포괄적인 개념적 정의이다. 이 교육적 정의에 따라서 창의성 신장을 목적으로 하는 우리의 연구는 내용 선정과 개발이 학습자들의 다양한 문제를 해결할 수 있는 경험을 가질 수 있도록 하여야 한다.

그리고 창의성에 대한 위의 고찰에서 우리는 창의성 신장을 위한 교수-학습 방법으로서 학생들에

게 문제를 이해하여, 문제를 해결하는 방법을 추측하고 가설을 세울 수 있어야 하며, 그 추측과 가설을 평가하고 검증하는 단계를 걸쳐서, 그 추측과 가설을 수정하고 재검증할 수 있는 기회를 제공하고, 마지막으로 그 결과를 의사소통 하는 과정을 통하여 자신들의 결과를 정당화할 수 있는 기회를 제공받아야 한다는 시사점을 얻을 수 있다. 이러한 일련의 문제 해결 과정을 통하여 학생들의 창의성이 어느 정도 신장될 수 있다고 확신한다. 그러므로 우리는 선정되고 개발된 내용에 대하여 학생들이 이러한 일련의 과정을 거칠 수 있도록 편성하도록 노력하였다. 그리고 자료를 실제로 투입하는 교사도 마찬가지로 우리의 이러한 취지를 최대한으로 살릴 수 있게끔 노력하게 한다.

그러면 어떤 내용을 선정하고 개발하여야 하는가?

신현용 등(1999)은 창의력 신장을 위한 학습 주제 선정 및 개발에서 아래와 같은 네 가지 기준을 제시하였다. 첫 번째, 학습자 주도적 학습이 이루어질 수 있는 과제, 즉 학습 자료 내용이 학습자들에게 학습에 대한 동기를 유발시켜야 한다; 두 번째, 학습 과제의 체계화, 즉 학생들이 문제에 스스로 접근하고 탐구할 수 있는 지적인 심리적인 여건을 조성하여야 한다; 세 번째, 다양한 수준의 난이도를 가진 문제들; 네 번째, 학교 교육과정과 상응되어야 하는 문제를 선정하여야 한다. 이러한 선정 기준은 위에서 고찰된 창의성 정의에서 토대를 가진다.

이러한 논의에 의하여 본 연구자들은 중학교 교수-학습 자료를 선정 및 개발하였다. 그러나 여기에서 주목할 점은 우리가 위에서 토의한 기준을 바탕으로 자료를 선정, 개발 및 구성을 한다고 할 지라도 이것은 모든 문제들을 꼭 이렇게 구성하여야만 한다는 의미는 아니다. 다양한 문제의 특성을 고려하고, 학생들의 흥미를 고려하여 다양하게 편성하였다.

II. 교수-학습 자료 선정 및 개발 절차

창의성 신장을 위한 타당한 문제를 선정하고 개발하기 위하여, 다양한 퍼즐 활동, 구체물 조작, 실생활과 관련된 문제, 그리고 문제 만들기 등 다양한 주제들을 선정하였다. 이것은 학생들에게 다양한 경험을 제공받게 할 수 있다. 최초로 선정된 주제들의 적절성을 검토 받기 위하여 전문가와 연구팀들의 검토를 받아서 최초로 50차시의 자료를 개발하였다. 그리고 이렇게 개발된 자료에 대한 학생들의 반응을 알아보기 위하여 본 연구의 실험대상과 동질 집단으로 간주되는 청주시에 위치한 ××중학교 1학년 학생 35명을 대상으로 예비 검사를 실시하였다. 예비 검사는 3월 중순에 3일간의 총 3시간을 걸쳐서 실시되었다. 그리고 문항의 어감이나 난해한 내용들에 대한 의견도 제시받기 위하여 본 연구자들이 개발한 설문 조사지(부록 I 참고)도 함께 실시하였다. 여기에서 50차시 문제를 모두 제시받기에는 무리함으로서 개발된 자료를 내용별로 구별하여 한 내용 당 적어도 한 문제씩 연구자들이 확신이 가지 않는 문제 35개를 선정하여 예비 검사를 실행하였다. 이러한 예비 검사를 통하여 수정 보완을 하였으며, 최종적으로 50차시의 자료를 설정하고, 이 50차시의 자료를 본 연구의 실험대상인 청주시에 소재한 ××학교 중학교 1, 2학년의 18명 학생에게 정식으로 3월말부터 투입을 하였다.

예비 검사에 실시되는 각 문제들에 대한 시간의 부족 여부, 문제의 난의도, 자신들의 창의성을 개발할 수 있는지에 대한 생각, 풀어본 경험이 있는 문제, 이해하기 곤란한 단어나 용어, 교과서에 나온 문제들과 비교할 때의 재미있는 정도, 자신들이 생각하기에 흥미롭고 재미있다고 생각되는 문제들의 제시, 그리고 검사를 통하여 느낀 점등에 대한 개별적인 의견을 수집하여 문제 수준에 대한 적절성과 창의성 신장을 위한 문제로서의 타당성을 설문지를 통하여 조사하였다.

예비 검사와 설문지를 통한 결과를 분석하면, 대부분의 문제에 대하여서는 시간이 조금 부족하다고 생각하였으므로, 본 검사에서는 1차시에 배당되는 문제 수를 적절하게 조절하였다. 문항3에서 ㄷ 문제에 적절하게 반응한 학생이 한 명도 없으므로 이 문제를 본 검사에서 탐구문제로 하였다. 문항 13에서 그림을 교차로 되게 그림으로서 학생들에게 오해를 가지게 하였으므로 그림을 수정하였다. 문항 10에서 '높은 천장'이란 용어 사용으로 의하여 학생들의 반응이 부적절하게 나왔으므로 '높은 곳'이라는 용어로 바꾸어 사용하였다. 이 문제들의 해결을 통하여 자신들의 창의성을 개발할 수 있는가의 여부에 대하여 많은 학생들이 긍정적인 생각을 가졌으며, 교과서의 문제도 이렇게 구성되기를 바라고 있었으며, 이 문제들이 자신들에게 아주 재미있었고 흥미로 왔다고 답하였다. 그러나 1/3의 학생들은 문제를 풀고 나서 정답을 알았으면 좋겠다고 답하였다. 이것은 우리의 수학교육과정의 문제 구성, 그리고 정답을 요구하는 교수 방법의 부족 점을 어느 정도 나타내 준다고도 말할 수 있다. 실시된 문제는 학생 모두 풀어본 경험이 별로 없었다고 하였다.

III. 교수-학습 자료 구성

전문가와 연구팀의 검토, 그리고 예비 검사를 통하여 최종적으로 선발된 50차시 문항 중 우리의 취지를 잘 나타내는 문항 5차시를 제시하겠다.

1차시: 네모 논리(학생용)

활동 목적: 논리적 사고, 유추, 집중력

활동 내용:

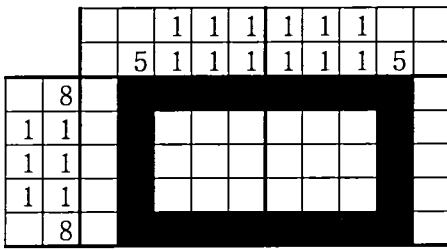
문제 1: 아래 그림에서 숫자와 색칠한 부분사이의 공통 관계를 파악하여 서술하여 주세요.

		5		
1				
1				
1				
1				
1				

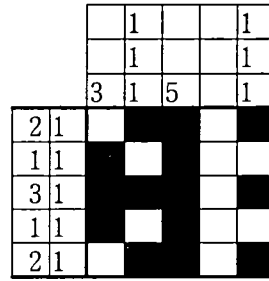
<그림 1>

		1	1	1	5	5	1	1	1
2									
2									
2									
2									
8									

<그림 2>



<그림 3>



<그림 4>

예를 들면:

① 가로 또는 세로에 표시되어 있는 숫자의 합이 가로 또는 세로 방향에 칠한 칸의 수와 같다.

예: 그림 1에서 가로와 세로에 표시되어 있는 숫자의 합이 각각 5이다.

가로와 세로에 색칠된 칸의 수도 각각 5이다.

② 가로와 세로에 표시된 숫자의 합이 같다.

③ 가로와 세로에 색칠된 칸의 수도 같다.

④

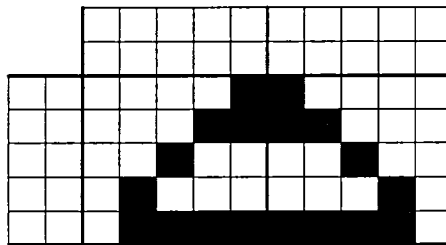
⑤

⑥

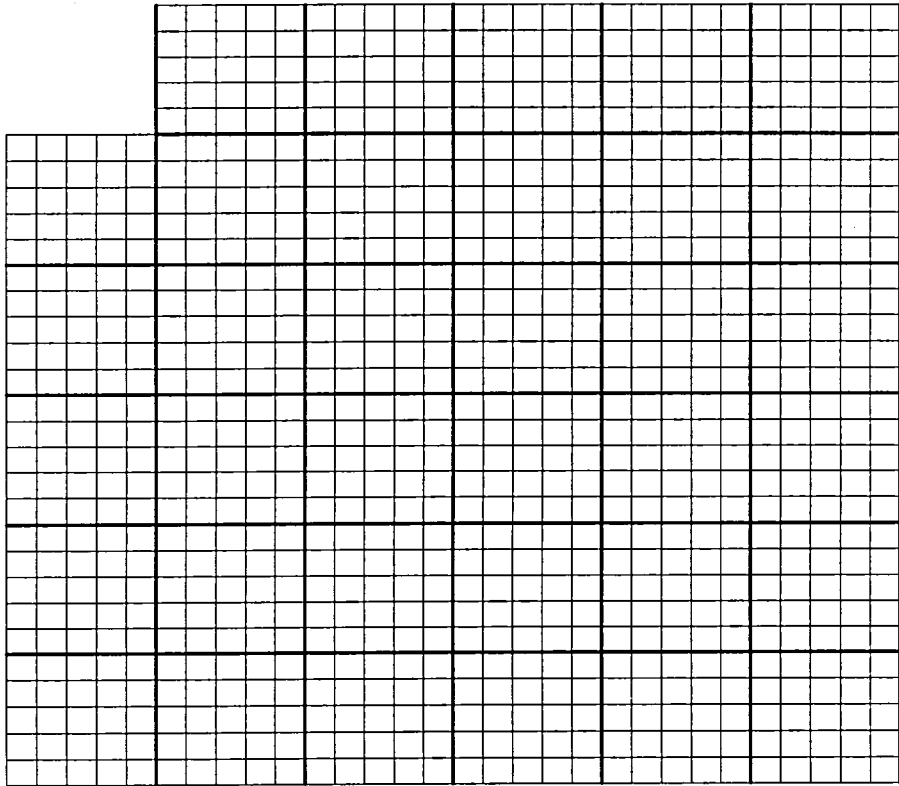
⋮

문제 2:

위에서 관찰된 관계를 이용하여 아래의 표에 색칠된 부분에 대응하는 숫자를 써서 넣으세요.



활동 용지



1차시: 패턴 문제

활동 목적: 추론적 사고와 사고의 유연성, 통찰력 신장

활동 내용:

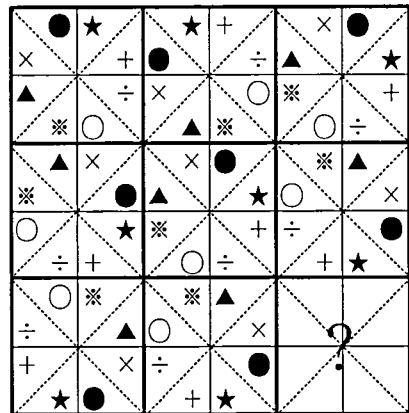
예1: 다음의 숫자는 어떤 규칙으로 변화하고 있다. ()안에는 무엇이 들어가야 하는가?

77 49 () 18 8

풀이: 77을 칠십 칠로 읽지 않고 칠칠로 읽으면 49가 나온다. 다음은 사구로 읽으면 36이다. 다음도 삼육으로 읽으면 18로 된다. 그러므로 답은 36이다.

문제1:

다음 그림은 1주일 동안 매일 아침마다 촬영을 한 전파



망원경의 사진이다. 이 사진 8장에는 어쩐지 규칙적인 패턴이 관측된 듯 하다. 당신은 제 9일째의 패턴을 예측할 수 있는지요? 빨리 서둘러 보세요. 그리고 어떠한 패턴인지 근거를 제시하면서 해석하세요.

근거:

문제 2:

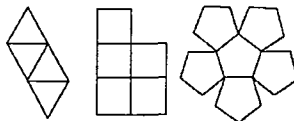
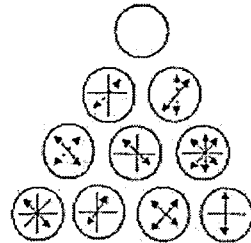
아래에 주어진 문제에서 미완성된 부분을 보완하세요. 그리고 그 이유를 써 보세요.

- 2 @ 4 = 8
- 5 @ 1 = 26
- 3 @ 2 = 11
- 6 @ 8 = 44
- 1 @ 9 = 10
- 4 @ 3 = ?
- ? @ 7 = 56

이유:

문제 3: 맨 위에 올 그림은 어떤 모양일까? 그 이유를 설명하여 보아라.

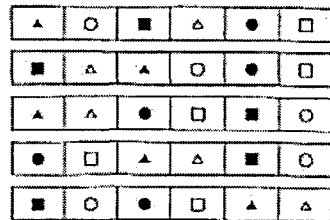
문제 4: 다음 그림에서 4 단계의 도형을 그려보고, 왜 그렇게 그렸는지를 설명하여 보아라.



1단계 2단계 3단계

문제 5: 위 문제의 도형에서 1단계 삼각형이 4개, 2단계 4각형이 6개이면, 3단계의 5각형은 몇 개가 될 수 있는가?

문제 6: 다음 그림의 배열에서 다음에 이어질 적당한 것은 어떤 것일까요?



1차시: 미로와 함께

준비물: 미로

활동 목적: 창의적인 문제 해결력

활동 내용:

문제 1: 아래에 미로를 만드는 기본 방법을 소개하였습니다.



위의 방법과 주어진 미로들을 관찰하여 보시고 자기 스스로 흥미롭고 독창적인 또는 수학과 관련 되는 미로를 만들어 보세요. 적절한 이름도 같이 부착하여 주세요.

문제 2: 소그룹에서 각자 만든 미로를 다른 학생들이 해결하여보게 한다.

문제 3: 소그룹에서 선정규준을 정하여 독창적이고 좋다고 생각되는 미로를 몇 개 선정한다.

소그룹의 선정규준은:

소그룹에서 선정된 미로는:

문제 4: 학급 토의를 통하여 학급 전체의 선정규준을 정하여 독창적이고 좋다고 생각되는 미로를 몇 개 선정한다.

학급 전체의 선정규준은:

학급 전체에서 선정된 미로는:

IV. 결론

위에서 보여준 자료를 보면, 문제에 따라서 구성도 다르게 되었다.

첫 번째 3개 문항인 네모 논리는 학습자 주도적 학습이 이루어질 수 있는 과제를 선정하였으며, 학생들이 문제에 스스로 접근하고 탐구할 수 있는 지적인 심리적인 여건을 조성할 수 있도록 학습 과제의 순서를 체계화되게 구성하였다. 마지막으로 학생들에게 창의적인 산출물을 구성할 수 있는 기회를 제공하기 위하여 문제를 스스로 만들게 하였으며, 또 만든 문제의 합리성을 알아볼 수 있도록 만든 문제를 스스로 해결하게 한다. 패턴 문제는 학생들에게 문제를 이해하고, 해결 방법을 추측 하도록 하였으며, 또 그 추측을 검증하기 위한 적절한 근거도 제시하도록 요구하였다. 근거 제시는 단지 말로 표현할 뿐만 아니라, 글로 나타내는 등 다양한 의사소통을 통하여, 자신들의 결과를 정당화하도록 하였다. 미로 문제는 학생들의 독창적인 산출물을 생산할 수 있는 기회를 마련하였으며, 소그룹 또는 학급 동료들의 협상을 통하여 선정규준을 스스로 정하게 하였고, 이러한 협상과정을 통하여 다른 동료들의 의견을 경청하고 존중할 줄 아는 정의적 영역도 개발하려는 시도도 보여 주려고 하였다.

이상은 위에서 제시된 문항들의 특징이며, 제시되지 않은 문항들도 이러한 특징을 나타내는 것은 물론, 학생들에게 문제를 스스로 만들 수 있는 경험도 제공하며, 문제 해결 방법에 대한 추측과 가설을 세우고, 그 추측과 가설을 평가하고 검증하는 단계도 거칠 수 있는 문항들도 개발되었다. 개발된 문항들은 다양한 주제들로 구성되었으며, 대부분 다답형 형식의 문제들로 개발되었다. 그리고 대부분 문항들은 학생들의 창의적으로 문제를 만들 수 있도록 개발되었다.

앞에서도 논의가 되었지만 본 연구자들은 이러한 일련의 문제 해결 과정을 통하여 학생들의 창의성이 어느 정도 신장될 수 있다고 확신한다.

참 고 문 헌

- 강충열 (1997). 창의성의 교육적 정의, 교육과학연구 창간호 1(1).
- 신현용 · 한인기 (1999). 수학 영재의 창의력 신장을 위한 방향 모색, 청람수학교육 8, pp.15-44.
- .Amabile, T.M.(1983). The social psychology of creativity: A componential conceptualization. *Journal of Personality and Social Psychology* 45, pp.357-376.
- Barron, F. (1956). Originality in relation to personality and intellect. *Journal of Personality* 25, pp.730-742
- _____ (1969). *Creative person and creative process*, NY: Holt, Rinehart, & Winston.
- Davis, G. A. (1985). *Creative thinking and problem solving*, NY: Bearly Limited Buffalo.
- _____ (1986). *Creativity is forever*. Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt Publishing Company.
- Feldhusen, J.F. & Treffinger, D.J. (1997). *Creative thinking and problem solving in gifted education*. 전경원, 박정옥 (공역) (1997). 서울: 서원.
- Guilford, J.P. (1959). Traits of creativity, In H.H. Anderson(ed.), *Creativity and its cultivation* (pp. 142-161), NY: Harper.

- Jackson, P.W. & Messick, S. (1967). The person, product, and the response: Conceptual problems in the assessment of creativity. In J. Kagan(ed.), *Creativity and learning* (pp.1-19). Boston: Houghton Mifflin.
- Krutetskii (1967). *The psychology of mathematical abilities in school children*. (trans. Joan Teller, ed. Jeremy Kilpatrick and Izaak Wirszup), Chicago: The University of Chicago Press.
- MacKinnon, D.W. (1962). The nature and nurture of creative talent. *American Psychologist* 17, pp.484-495.
- Maslow, A.H. (1976). Creativity in self-actualizing people. In Rothenberg A. & Hausman, C.R. (eds), *The creativity question* (pp. 86-92), Durham, NC: Duke University Press.
- Oech, R. (1983). *A whack on the side of the head: How to unlock your mind for innovation*. NY: Warner Books, Inc.
- Osborn, A.F. (1999). "Applied imagination" principles and procedures of creative problem-solving, 신세호 외 (공역)(1999). 서울: 교육과학사.
- Rogers, C.R. (1954). Toward a theory of creativity, *ETC: A Review of General Semantics* 11(4), pp.249-260.
- Sternberg, R.J. (1993). Three-facet model of creativity. In Sternberg, R.J.(ed.), *The nature of creativity: Contemporary psychological perspectives*(pp.126-148). NY: Cambridge University Press.
- Taylor, I.A. (1993). Various approaches to and definition of creativity. In Sternberg, F.J.(ed.), *The nature of creativity-contemporary psychological perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press, pp.99-121.
- _____ (1986). Psychological sources of creativity, *Journal of Creative Behavior* 10(3), pp.193-202.
- Torrance, E.P. (1993). The nature of creativity as manifest in its testing. In Sternberg, R.J. (ed.), *The nature of creativity: Contemporary psychological perspectives*(pp.43-75), NY: Cambridge University Press.
- Wallas, G. (1926). *The art of thought*, NY: Harcourt, Brace and World.

<부록 1>

설문 조사지

1. 이 문제들을 푸는 데 주어진 시간은 어떠했나요? 아래에서 찾아 각각 번호를 쓰고, 아래 *표의 질문에는 ()안에 직접 숫자를 써 주세요.

1번(), 2번(), 3번(), 4번(), 5번(), 6번(), 7번(), 8번(), 9번()

① 아주 부족했다. ② 조금 부족했다. ③ 적당했다. ④ 조금 남았다. ⑤ 너무 많이 남았다.

* 시간이 부족하였다면 ()번 문제에 ()분이 더 필요합니다.

2. 이 문제들의 난이도는 어떠했나요?

1번(), 2번(), 3번(), 4번(), 5번(), 6번(), 7번(), 8번(), 9번()

① 너무 어렵다 ② 조금 어렵다 ③ 적당했다 ④ 조금 쉬웠다 ⑤ 너무 쉬웠다

* 너무 어렵다고 생각하는 ()번 문제에 ()분을 투자하면 해결할 수 있습니다.

()번 문제에 많은 시간을 투자하여도 해결하기가 쉽지 않습니다.

3. 이 문제들을 해결하는 과정을 통하여 자신들의 창의성을 개발할 수 있다고 생각하나요?

1번(), 2번(), 3번(), 4번(), 5번(), 6번(), 7번(), 8번(), 9번()

① 매우 그렇다 ② 조금 그렇다 ③ 보통이다 ④ 그렇지 않다 ⑤ 전혀 그렇지 않다

4. 위의 문제들 중 예전에 풀어 보거나 생각해 본 적이 있나요? 어느 문제? 어디에서?

5. 잘 이해되지 않는 문제나 낱말이 있다면 구체적으로 어느 것입니까? 어떻게 수정하면 좋을까요?

6. 여러분이 생각하기에 이 문제들이 교과서에서 나온 문제들과 비교할 때 어떠했나요?

1번(), 2번(), 3번(), 4번(), 5번(), 6번(), 7번(), 8번(), 9번()

① 아주 재미있다 ② 조금 재미있다 ③ 차이가 없다 ④ 재미없다 ⑤ 전혀 재미없다

7. 여러분이 생각하기에 흥미롭고 재미있는 문제들을 몇 개 제시하여 주세요.

8. 기타 말하고 싶거나 느낀 점을 자유롭게 써 주세요.

☺ 수고했습니다. 감사합니다!