

대학생들의 창의성에 대한 인식

- 창의성에 대한 암묵적 접근을 중심으로 -

An Investigation of the Creativity as Perceived by Undergraduate Students

정옥분 · 임정하 · 정순화 · 김경은* · 박연정
고려대학교 가정교육학과 · 고려대학교 가정교육학과 · 고려대학교 교육대학원
남서울대학교 아동복지학과 · 고려대학교 교육대학원

Chung, Ock-Boon · Lim, JungHa · Chung, Soon-Hwa ·
Kim, Kyoung-Eun* · Park, YounJung

Dept. of Home Economics Education, Korea University
Dept. of Home Economics Education, Korea University
Graduate School of Economics Education, Korea University
Dept. of Child Welfare, Namseoul University
Graduate School of Economics Education, Korea University

Abstract

The purpose of this study was to investigate the implicit knowledge of creativity and education practice of creativity perceived by undergraduate students. Participants were 425 undergraduate students from around the greater metropolitan area of Seoul. The results of this study were as follows: (1) Most undergraduate students considered creativity as creative thinking or creative product rather than creative personality and creative environment. Undergraduate students placed originality as the most important subfactor of creativity. Scientists were ranked as the most creative people, followed by executives, and then artists. Interestingly contemporary Korean undergraduate students recognized and evaluated creativity as positive. (2) Most undergraduate students recognized the needs and importance of creativity-fostered education. These aspects of education have meaningful differences according to gender, as female students viewed creativity-fostered education more important. (3) Undergraduate students considered creative persons to be imaginative, independent, and confident. The most important part of developing undergraduate students' creativity was to make more creative environments. It has been suggested that the benefit of creative environments should be taken into consideration when developing creativity-enhancing programs and education for undergraduate students more generally.

Keywords: creativity, education practice of creativity, implicit knowledge of creativity, creativity-fostered education, undergraduate students

I. 서론

1. 연구의 필요성 및 목적

수없이 많은 정보의 홍수 속에서 살고 있는 현대인들은 자신에게 유용한 새로운 정보나 지식을 선택하여 자신에게 맞게 재조직화 할 수 있는 능력을 필요로 한다.

* Corresponding author : Kim, Kyoung-Eun
Tel: 041-580-2328, Fax: 042-580-2924
Email: leejay48@chol.net

즉, 변화하는 사회에 잘 적응해나가기 위해서는 기존의 지식이나 기술만을 고수하기보다는 변화하는 상황에 맞게 그것을 응용하고 적용할 수 있어야 한다. 따라서 문제를 창의적으로 해결하는 능력은 새롭고 도전적인 환경에서 개인의 적응능력을 높여준다고 할 수 있다.

이처럼 창의성은 개인적, 사회적 수준에서 중요성을 갖는다. 개인적 수준에서 창의성은 직업생활이나 일상생활 속에서의 문제를 해결하는 것과 관련이 있다. 창의적인 사람은 그렇지 않은 사람들에 비해 자신에게 당면한 문제를 보다 자신감 있게 효율적으로 해결한다(Helson *et al.*, 1995; Runco & Richards, 1998). 또한 문제나 변화를 극복하기 어려운 난관으로 보기보다는 새로운 시도로 받아들이며, 내적으로 동기화되어 있고, 생동감이 넘친다(Richards, 2007). 한편 사회적 수준에서 창의성은 새로운 과학적 발견이나 예술의 새로운 흐름, 새로운 사회적 프로그램을 이끌어낼 수 있다. 특히 창의성이 경제에 미치는 영향은 지대한 것으로 평가되는데, 새로운 산물이나 서비스는 새로운 직업을 창출해 내기 때문이다. 한 예로, 디지털산업이나 정보기술의 발달과 생활문화의 변화에 따라 베타테스터, 애니메이터, 소블리에, 장기이식 코디네이터, 이미지 컨설턴트와 같은 생소한 직업이 생겨나고 있다. 이처럼 개인, 조직 및 사회는 기존의 자원들을 나날이 변화하는 과업에 적응시켜야 하므로 창의성의 개발이 절실히 필요하다(Sternberg, 2003).

최근에 발표된 서울대학교의 개혁안뿐 아니라 대학 입학사정관제는 시험성적 위주의 획일적, 주입식 교육의 문제점을 지적하며 창의성 신장을 위한 교육의 중요성을 역설하였다. 교육뿐 아니라 정부, 기업 등에서도 창의성에 상당한 관심을 가지고 있다. Mott(1972)는 성공적인 조직의 특성으로 효율성과 창의성을 제시하였고, Gangemi(2006)는 모든 MBA과정에 창의성을 필수 과목으로 두어야 한다고 주장했다. 기업 간부들을 대상으로 한 조사(McGregor *et al.*, 2006)에서도 창의성과 혁신이 가장 우위에 있는 항목으로 나타났다. 이와 비슷한 맥락에서 최근 한국의 기업들도 인재를 선발할 때 중점적으로 다루고 있는 부분 중 하나가 ‘창의성’이다. 변화하는 기업환경에서 살아남기 위해서는 주어진 과제에 순응적으로 따르는 사람보다는 새로운 아이디어로 새로운 과제를 찾아낼 수 있는 사람이 되어야 한다는 것이다. 이처럼 거의 모든 직업에서 창의성을 요구하고 있는 것이 오늘의 실정이다(Shalley *et al.*, 2000;

Unsworth, 2001). 이는 사회 전반적으로 창의성의 중요성이 점점 더 부각되고 있음을 의미한다. 이제 창의성이라는 것이 예술, 과학 혹은 철학에만 국한되는 것이 아니라 우리 일상생활 속의 일부분이 되었다.

이러한 사회적 변화 속에서 창의성 신장의 필요성과 중요성 그리고 창의성에 대한 관심도는 상당히 높음에도 불구하고 일반인들의 창의성이나 창의성교육에 대한 이해도는 아직도 낮은 수준에 머무르고 있다. 실제로 우리나라의 교육현장에 있는 교사를 대상으로 창의성이나 창의성교육에 대한 이해도를 알아본 결과, 중등학교 교사들은 창의성을 학교 교육목적으로 바람직하다고 평가하면서도 절반 정도만 창의성교육을 실시하고 있었고, 중등학생 및 교사의 창의성교육에 대한 만족도는 매우 낮았으며, 창의성교육의 발전을 위해서 지도자료의 개발 및 보급이 시급한 것으로 나타났다(강승호 외, 2001; 이강열, 1998; 정옥분 외, 2005). 유아 부모들과 교사를 대상으로 창의성과 창의성교육에 대한 인식을 조사한 연구 또한 이와 비슷한 결과를 나타냈다(김정은, 외, 2006). 이는 일반인들이 창의성에 대해 높은 관심을 가지고 있으나 창의성이 무엇이고 창의성을 증진시키기 위해서는 구체적으로 어떻게 해야 하는 것인지에 대해서는 여전히 이해가 부족하다는 것을 의미한다.

전문가들 또한 창의성의 정의에 대해서는 아직도 의견이 분분하다. 어떻게 접근하느냐에 따라 그 정의가 조금씩 달라지기 때문이다. 창의성은 능력일 수도 있고(Feldhusen & Treffinger, 1986), 개인적 특성일 수도 있으며(MacKinnon, 1962), 인지적 과정일 수도 있고(Boden, 1992), 여러 요소들의 조합일 수도 있다(Sternberg & Lubart, 1991; Urban, 1995). 최근 가장 보편적으로 받아들여지고 있는 창의성의 정의는 새롭고 유용한 산물을 산출해낼 수 있는 개인의 능력(Barron, 1988; Hennessey & Amabile, 1988)이라는 것이다. 여기에서 새로움이란 통상적이지 않고 기발하며 독창적인 것으로, 지금까지는 없었던 어떤 새로운 요소가 나타났는가를 의미한다. 두 번째로 적절함은 새롭고 신기하다고 해서 무조건 창의적이라고 하지 않으며, 창의적이기 위해서는 그 새로움이 문제를 효율적으로 해결하는 데 도움이 되며 유용하고 가치 있는 것이어야 함을 뜻한다. 여기에서 누구에게 적절한가, 무엇보다 더 적절한가를 판단하는 것은 결국 비교와 평가과정을 수반하게 되므로, 평가자가 속한 시대 문화적 맥락은 창의성의 평가에 영향을 미치게 된다(Lubart, 1990). 이처럼 문화는 다양

한 방법으로 창의성에 영향을 미치므로 각 문화마다 창의성의 가치에 대한 인식이나 평가에서 분명한 차이가 난다. 문화가 창의성에 어떤 영향을 미치는가를 평가하는 기본적인 방법은 창의성이 일반인들에게 어떻게 이해되는지를 알아보는 것이다.

Sternberg와 Lubart(1996)는 창의성 연구의 다원적 접근방법 중의 하나로 암묵적 창의성을 제시하였다. 암묵적 창의성은 개개인의 마음속에 내재한 지적인 구인으로서 명시적이지 않으며 질문과 추론을 통해 발견되거나 행동에 의해 그 모습이 드러난다는 특성을 지닌다. 이와 같은 암묵적 이론은 사회의 사고를 주도하는 공통적인 문화적 견해를 밝히고 명시적 이론의 토대를 이해하는 데 도움이 된다. 암묵적 창의성은 특정한 문화적 상황에서 개인이 창의성에 대해 가지고 있는 일반적인 생각이다. 이는 사회적 제도나 몇몇 우수한 사람들로 부터 수집된 자료가 아니라 개인적 수준에서 측정되어 지므로, 암묵적 이론이 개인의 사고나 감정에 미치는 영향력은 명시적 이론보다 더 크다고 볼 수 있다(Hong *et al.*, 2000). 따라서 암묵적 접근은 창의성에 대한 각 개인의 사고의 역동적 변화를 더 잘 반영할 수도 있다(Peng *et al.*, 2001).

이러한 이유로 암묵적 접근을 통해 창의성의 개념에 대해 알아보려 한 연구들(송인섭, 김혜숙, 1999; Chan & Chan, 1999; Lim & Plucker, 2001; Niu & Sternberg, 2002; Yue & Rudowicz, 2002)이 최근 들어 많이 이루어지고 있다. 하지만 이 연구들은 각 문화에서 주로 창의성과 관련된 특성목록을 추출해내는 데 초점을 두었다. 따라서 이러한 특성들은 창의적인 개인의 인성 혹은 행동특성(예를 들면, 창의성은 독창성, 상상력, 호기심 등과 관련이 있다)을 반영하는 것이 대부분이었다. 이러한 특성들은 창의적 인성에 대한 암묵적 이론에서는 아주 중요한 요소이지만 창의적 인성 이외의 창의적인 산물 및 창의적 환경에 대해서는 밝히지 못하고 있다(Paletz & Peng, 2008). 즉, 이러한 연구는 일반인들이 생각하는 창의성의 다면적인 특성을 밝히는 데에는 기여하지 못하였다. 최근의 창의성 연구에서는 4P라는 개념을 통해 창의성의 발현에 있어 창의적 인성(personality), 창의적 사고과정(process), 창의적 산물(product), 창의적 환경(press)이 중요함을 강조하고 있음에도 불구하고 창의성의 암묵적 접근에서는 이러한 측면을 반영하지 못하였다. 이러한 측면을 고려해 볼 때, 우리나라 대학생들은 창의성의 개념을 인식함에 있

어 인성, 산물, 사고, 환경 중 어느 것에 보다 더 초점을 두고 있는지, 창의성교육에 대해서는 어떻게 생각하는지, 창의성과 관련된 변인들은 무엇이라고 생각하는지, 창의성이나 창의성교육을 증진시키기 위한 방안에는 어떤 것이 있다고 생각하는지, 성별에 따라 이러한 인식이나 요구도에서 어떻게 차이가 나는지 등을 살펴볼 필요가 있다. 특히 창의성에서의 성차는 일관성 있게 보고되지 않으나, 영역이나 창의성 측정방법에 따라 조금씩 차이가 있는 것으로 보고되고 있다(정혜인, 2004; Baer & Kaufman, 2008). 일반적으로 창의성이 가치로운 것이라는 인식을 가지게 될 경우, 구성원들은 보다 창의적인 아이디어를 탐색하고 정교화하기 위해 노력하게 된다(Baer & Oldham, 2006). 이처럼 개인의 창의성에 대한 인식이나 가치가 창의성과 관련이 있다는 점을 고려해 볼 때, 성별에 따라 창의성의 인식에서의 어떠한 차이가 있는지를 살펴보는 것도 흥미로운 작업일 것으로 생각 된다.

한편 청년기는 인지적으로는 형식적 조작기로 추상적인 사고가 가능해지는 시기일 뿐 아니라 개인적으로는 부모의 세계로부터 벗어나고 초기 성인기로 전환되는 시기이다. 이러한 경험을 통해 자신에 대한 이미지를 다시 검토하고 변화시키게 되는데 이러한 과정 속에서 창의성이 발현된다. Dacey(1989)는 청년기를 창의성 발현의 제 3의 절정기라고 하였다. 그럼에도 불구하고, 유아기나 아동기에 비해 청년기를 대상으로 한 창의성 연구는 상당히 부족한 편이다. 시대적·사회적으로 청년기 창의성 증진에 대한 요구가 높아지면서 국외에서는 대학생들의 창의성을 증진시키기 위한 연구들(Anderson, 2006; Dewett & Gruys, 2007; Driver, 2001; Pinard & Allio, 2005)이 수행되고 있다. 하지만 국내에서 대학생들을 대상으로 한 창의성 연구는 여전히 소수에 불과하다(전경원, 1997; 정은이, 2003). 국내의 경우, 2000년 이후 창의성에 관한 연구들이 많이 이루어지기 시작했고, 교육현장에서도 창의성을 신장시키기 위한 노력들이 이루어지고 있다. 하지만 지금까지 개발된 대부분의 창의성 증진프로그램이 유아와 초등학생용이고, 초기에 개발된 창의성 프로그램들은 대중적인 보급을 위한 프로그램이라기보다는 창의성 프로그램 개발 그 자체에 초점을 둔 것이라 학교 내에서 이것을 충분히 적용시키지 못하였다. 학교현장에서 교사들의 창의성에 대한 이해가 낮고 창의성 프로그램을 실행할만한 교육환경이 마련되지 않아 창의성교육의 실행도는 낮을 수 밖에 없었다. 이러한

점을 고려해 보면, 현재 청년기에 놓인 세대들의 경우 성장하는 동안 창의성교육을 제대로 받아보지 못한 세대임을 알 수 있다. 그러므로 시대적으로 창의성 발전의 과도기에 성장한 사람들의 창의성에 대한 인식을 살펴보는 것은 흥미로운 작업이다.

이에 본 연구에서는 창의성에 대한 자극이나 격려가 거의 없는 비창의적인 환경에서 성장한 대학생들이 창의성 개발에 대한 사회문화적 요구 및 심리적인 요구가 지대한 시대를 살아가면서 창의성을 어떻게 인식하는지에 대해 알아보려고 한다. 즉, 현재 청년기에 놓인 대학생들이 인식하는 창의성과 창의성교육을 암묵적 접근을 통해 알아보고 창의성 증진에 영향을 미치는 변인들에 대해 살펴보고자 한다. 또한 성별에 따른 창의성 및 창의성교육에 대한 인식에서의 차이를 알아보려고 한다. 본 연구는 급속히 변화하는 21세기를 살아가는 대학생들의 요구를 충족시킬 수 있는 창의성 증진프로그램을 구성하고 대학생들을 위한 창의성교육의 발전 방향을 제시하기 위한 기반을 마련하는 데 기여할 수 있을 것으로 사료된다.

2. 연구문제

- 연구문제 1. 대학생들의 창의성에 대한 일반적인 인식은 어떠한가?
 연구문제 2. 대학생들의 창의성교육에 대한 일반적 인식은 어떠한가?
 연구문제 3. 대학생들의 창의성 관련변인에 대한 인식은 어떠한가?
 연구문제 4. 성별에 따라 창의성 및 창의성교육에 대한 인식에는 어떠한 차이가 있는가?

II. 연구방법

1. 연구대상

본 연구의 대상은 서울 및 수도권에 소재한 4년제 대학 다섯 곳에 재학 중인 대학생 425명이다. 청년기는 Piaget의 형식적 조작기에 해당되는 시기로, 사고과정에서 추상적인 관념들을 다룰 수 있다. Dacey(1989)는 창의성이 가장 잘 발현될 수 있는 시기를 절정기(peak

period)라고 하였는데, 상상력과 호기심이 왕성한 유아기(4~5세 정도)가 첫 번째 절정기이고 자아에 대해 되돌아보는 시기인 10세 전후가 두 번째 절정기에 해당되며 청년기는 세 번째 절정기에 해당된다고 한다. 창의적 잠재력을 가진 대부분의 아동들은 사춘기를 지나 청년기 이후부터 창의적인 산물이나 수행을 보이기 시작한다. 실제로 창의적 인물들의 주요한 첫 번째 산물이나 수행이 나타나는 시기는 초기 청년기이다(Dacey & Lennon, 2004). 이에 본 연구에서는 창의성에 대한 다양한 의견을 수렴하고자 대학생들을 대상으로 하였다. 실시에 앞서 연구대상자에게 본 연구의 목적을 설명하고 연구 참여에 대한 동의를 구하였다. 본 연구에서는 부실 기재한 9명의 자료를 제외한 425명의 자료가 분석에 포함되었다. 연구대상의 성별은 남학생이 198명(46.6%), 여학생이 227명(53.4%)이었다. 연령의 범위는 19세에서 28세로, 연령의 최빈치는 20세, 중앙치는 21세, 평균은 21.9세이다.

2. 측정도구

본 연구의 측정도구는 한국교육개발원(2001)의 연구, 정옥분 외(2005)의 중고등학교 창의성교육 실태와 요구도 조사 질문지, Chan과 Chan(1999)의 창의성에 대한 암묵적 지식 질문지, 그리고 창의성 관련 문헌들을 고찰한 결과를 토대로 대학생들의 창의성에 대한 인식을 반영할 수 있는 내용들을 선정하여 본 연구자들이 작성하였다. 본 설문지는 창의성에 대한 대학생들의 인식을 암묵적 접근을 통해 살펴보고자 하였으며, 크게 대학생들의 창의성 및 창의성교육에 대한 인식, 창의성에 영향을 미치는 변인들에 관해 질문하는 내용으로 구성되어 있다.

이 설문지는 총 23문항으로 구성되어 있다. 우선, 대학생들의 창의성에 대한 일반적인 인식을 묻는 문항은 주관식, 객관식 총 10문항으로 구성되어 있다. 주관식 문항은 3문항으로 창의성에 대한 정의, 창의적인 사람의 이름 및 그 사람의 직업과 창의적이라고 생각하는 이유, 일상적 창의성 등에 질문하고, 객관식 질문은 7문항으로 창의성의 보편성 및 특수성, 개발가능성, 영역특이성, 사회적 창의성 대 개인적 창의성, 창의성과 지능, 학업성적 간의 관계 등과 같은 창의성과 관련된 이슈에 대한 인식을 다루었다. 대학생들의 창의성교육에 대한 인식을 측정하기 위한 문항은 총 9문항으로, 객관식 질문 7문항(창의성교육에 대한 관심도, 필요성, 필요

한 이유, 중요성, 교사의 역할, 창의성 발현 기회, 창의성교육방법 등) 및 주관식 질문 2문항(창의성교육 전제 조건, 창의성교육의 저해요인)으로 구성되어있다. 대학생들의 창의성 관련 변인에 관한 인식을 측정하기 위한 문항은 총 4문항으로, 객관식 질문 3문항(창의적인 사람들의 특징, 창의성 발현에 영향을 미치는 요인-복수응답 가능) 및 주관식 질문 1문항(창의성이 잘 표현되는 영역)으로 구성되어 있다. 아동학 전공교수 3인과 창의성 전문가 2인에게 의뢰하여 본 척도의 내용타당도를 검증받았다. 또한 개방형 질문에 대한 응답을 범주화하기 위해 평정자 간 신뢰도를 산출한 결과 일치백분율 89%인 것으로 나타났다.

3. 연구절차

본 연구에서는 2008년 10월 21일부터 11월 17일까지 대학생 120명을 대상으로 예비조사를 실시하여 문항의 적절성을 검토하였다. 이를 통해 이해하기 어려운 문항이나 적절치 못한 문항을 수정하였으며 본조사에서

유의해야 할 점들을 체크하였다. 본조사는 2008년 11월 25일부터 12월 12일까지 이루어졌고, 예비조사를 통해 수정된 질문지를 서울 및 수도권 소재 5개 대학교의 대학생 434명을 대상으로 실시하였다. 부실기재된 것을 제외하여 총 425명의 자료가 최종분석에 사용되었다.

4. 자료분석

연구대상자의 일반적 특성과 변수들의 일반적인 경향을 알아보기 위해 빈도와 백분율, 평균을 산출하였다. 그리고 객관식 문항에 대해서는 성별에 따른 차이를 알아보기고자 t 검증과 χ^2 검증을 실시하였다. 주관식 문항의 경우 중복응답이 많은 관계로 성별에 따른 차이를 검증하지 않았다. 또한 복수응답을 하게 한 객관식 문항에 대해서도 성별에 따른 차이를 검증하지 않았다. 자신의 의견을 자유롭게 서술할 수 있게 한 주관식 질문의 경우, 응답을 동일한 내용의 특성끼리 묶어 범주화하였고 그에 따른 빈도수를 산출하였다. 이들 자료는 SPSS 16.0 프로그램을 이용하여 분석하였다.

〈표 1〉 대학생들의 창의성에 대한 정의

내 용				빈도 (f)	백분율 (%)
창의성에 대한 정의	창의적 사고 (371(f)/77(%))	독창성	새로운 생각, 색다른 생각, 남들이 생각해내지 못한 생각, 기발한 생각, 참신하고 신선한 아이디어, 혁신적인 생각, 튀는 생각, 발상의 전환 등	332	89.5
		적절성	활용 가능한 생각, 문제 상황에 적절한 아이디어를 내는 것, 효율적인 생각 등	14	3.8
		유창성	다양한 생각을 할 수 있는 능력, 확산적 사고, 더 많은 생각을 해 낼 수 있는 능력 등	8	2.2
		기타	창조적 생각, 창의적 생각, 감정적 생각, 영적인 생각, 독특함 등	17	4.5
	창의적 산출 (56(f)/11.6(%))	독창성	독특하고 새로운 결과를 창출, 새로운 창조물을 만들어내는 것 등	51	91.1
		효율성 (적절성)	사회적으로 가치있는 것을 만들어 내는 것, 필요한 것을 단시간 내에 만들어 내는 것 등	5	8.9
	창의적 인성 (50(f)/10.4(%))	독창성	독특하다, 개성이 강하다 등	23	46.0
		호기심	호기심, 늘 새로운 것을 발견해내는 능력 등	13	26.0
		모험심	끊임없이 새로운 시도, 도전정신 등	4	8.0
		개방성	기존의 틀을 깨고 어떤 것이든 받아들이는 성향 등	4	8.0
		자기확신	자신이 하고 있는 것에 대한 확신, 만족감 등	3	6.0
		상상	상상력이 뛰어나다	3	6.0
	기타 (5(f)/1(%))		특별한 재능, 인간만이 할 수 있는 능력, 정의할 수 없음, 무한대, 빛나는 것 등	5	1.0

Ⅲ. 연구결과

1. 창의성에 대한 일반적인 인식

대학생의 창의성에 대한 일반적인 인식을 살펴본 결과는 <표 1>에서 <표 4>에 제시된 바와 같다. 주관식 질문을 통해 창의성의 정의, 창의적인 인물과 그의 특징, 일상생활에서 발견되는 창의성에 대해 알아본 결과는 <표 1>에서 <표 3>에 제시된 바와 같다. 창의성의 정의를 분류하는 큰 축으로 창의성의 4P의 개념을 도입하였다. 4P란 창의적 인성(Personality), 창의적 과정(Process), 창의적 산물(Product), 창의적 환경(Press)을 의미한다. 대학생들이 내린 창의성의 정의에 대해 살펴본 결과, 대학생들은 창의성을 ‘창의적 사고(77.0%)’로 생각하는 경향이 가장 많았고, 그 다음으로는 ‘창의적

산출(11.6%)’, ‘창의적 인성(10.4%)’순으로 생각하고 있는 것으로 나타났다(<표 1> 참조).

각 영역별로 자세히 살펴보면, 창의적 사고에서는 새로운 생각, 남들이 생각하지 못한 생각, 혁신적인 생각 등과 같은 ‘독창성(89.5%)’으로 여기는 경향이 가장 높았고, 활용 가능한 생각이나 효율적인 생각 등과 같은 ‘사고의 적절성(3.8%)’, 다양한 생각을 할 수 있는 능력과 같은 ‘사고의 유창성(2.2%)’으로 생각하는 경향은 낮았다.

창의적 산출과 관련해서도 ‘독창성(91.1%)’을 가장 우위에 두고 있었고, ‘적절성(8.9%)’이 그 뒤를 이었다.

창의적인 인성과 관련해서도 ‘독창성(개성)(46.0%)’, ‘호기심(26.0%)’으로 생각하는 비율이 높았고, 모험심(8.0%), 개방성(8.0%), 자기 확신(6.0%), 상상(6.0%) 순으로 나타났다.

<표 2> 대학생들의 창의적인 인물에 대한 인식

내 용		빈도 (f)	백분율 (%)
창의적 인물과 그의 직업	에디슨(과학자/발명가)	49	14.5
	빌게이츠(CEO)	31	9.2
	아인슈타인(과학자/발명가)	23	6.8
	백남준(비디오 아티스트)	18	5.3
	스티브잡스(CEO)	17	5.0
	피카소(미술가)	11	3.3
	장영실(과학자)	8	2.4
	노홍철(개그맨)	8	2.4
	안철수(프로그래머/CEO)	6	1.8
	김태호(PD)	4	1.2
나, 낸시랭(예술가), 뉴턴(과학자), 다빈치(예술가), 베르나르베르나르(작가), 박지성(축구선수), 박진영(가수 겸 프로듀서), 박찬욱(영화감독), 서태지(가수), 심형래(코메디언 및 영화감독), 세종대왕, 이희수(작가), 앙드레김(패션 디자이너), 유재석(개그맨), 지단(축구선수)	3 (45)	.9 (13.4)	
기타	117	34.7	
창의적 이라고 생각하는 이유	독창적인 아이디어와 산물	239	70.9
	다양한 산물	24	7.1
	적절한 아이디어와 산물	12	3.6
	현실화 (구체화)	10	3.0
	탁월성	10	3.0
	유머	6	1.8
	호기심	5	1.5
	모험심	4	1.2
기타	27	8.0	

창의적인 인물과 그 사람의 직업에 대해 질문한 결과, 에디슨(과학자)(14.5%)이 가장 많았고, 빌게이츠(CEO)(9.2%), 아인슈타인(과학자)(6.8%), 백남준(비디오 아티스트)(5.3%), 스티브잡스(CEO)(5.0%), 피카소(화가)(3.3%) 등의 순으로 나타났다(<표 2> 참조). 이들이 창의적이라고 생각하는 이유에 대해 질문한 결과, 독창적인 아이디어와 산물을 생산했기 때문(70.9%)이라는 의견이 가장 우세하였고, 그 외에 다양한 아이디어와 산물을 만들어냈기 때문에(7.1%), 적절하고 유용한 아이디어와 산물을 만들어냈기 때문에(3.6%), 생각을 생각만으로 끝내는 것이 아니라 구체화하고 현실화했기 때문에(3.0%), 탁월한 능력을 가지고 있기 때문에(3.0%), 유머(1.8%), 호기심(1.5%), 모험심(1.2%)이 강하기 때문이라는 의견이 나타났다.

또래나 주변에서 경험하는 일상적 창의성에 대해 질문한 결과(<표 3> 참조), 일상생활에서 다양한 형태의 창의성을 접하는 것으로 나타났다. 대학생들은 주로 주변의 친구나 부모, 가족들이 일상생활에서 필요한 것들을 새롭게 만들어내는 모습(예를 들면, 옷걸이를 이용해서 모빌 만들기, 전기주전자 스탬을 이용해서 맛사지 등)에서 창의성을 발견한다(46.1%)고 하였고, 새로운 아이디어를 떠올리는 모습(예를 들면, 수업시간 토론이나 발표 시 기발한 아이디어를 낼 때 등)에서 창의성을 발견한다(28.5%)고 하였으며, 주변 인물들의 유머나 개그, 지혜 등을 통해 창의성을 발견한다(7.3%)는 응답도 있었다. 하지만 이에 대해서는 전체 425명 중 193명만이 이 문항에 응답을 하였고, 응답자 중에서도 13.5%는 주변에서 창의적인 사람을 본 적이 없다고 답하였다.

<표 3> 대학생의 일상적 창의성에 대한 인식

내 용		빈도 (f)	백분율 (%)
일상적 창의성 경험	창의적 산물	89	46.1
	창의적 사고	55	28.5
	창의적 인식	14	7.3
	없다	26	13.5
	기타	9	4.7

<표 4>는 객관식 문항을 통해 창의성과 관련된 이슈에 대한 일반적인 인식을 알아본 결과이다. 5점 리커트 척도이고, 1점은 ‘전혀 그렇지 않다’에서 5점은 ‘매우 그렇다’를 의미한다.

우선 창의성의 보편성에 대해 살펴보면 평균이 3.14($SD=.91$)로, 대학생들은 창의성이 모든 사람들이 지닌 보편적 지식이라고 생각하는 것은 보통수준으로 나타났다. 창의적 능력의 개인차에 대해서는 평균이 4.31($SD=.68$)로, 대학생들은 사람마다 창의적 능력에 차이가 있는 것으로 인식하는 것을 볼 수 있었다.

<표 4> 대학생의 창의성에 대한 일반적인 인식

내 용	M(SD)
창의성의 보편성	3.11(.91)
창의적 능력의 개인차	4.31(.68)
창의성의 증진 가능성	3.84(.86)
창의성의 영역특수성 대 영역보편성	4.15(.76)
개인적 창의성 대 사회적 창의성	3.10(.97)
창의성과 지능 간의 관계	3.24(.94)
창의성과 학업성적 간의 관계	2.74(.96)

창의성의 증진 가능성에 대해서는 평균이 3.84($SD=.86$)로 대학생들은 대체로 창의성을 신장 가능한 요소로 인식하는 것으로 나타났다.

창의성의 영역특수성 대 영역보편성과 관련해서는 평균이 4.15($SD=.76$)로 나타나, 대학생들은 창의적인 사람은 다양한 영역에 걸쳐 창의적이라고 생각하고 있었다. 개인적 창의성과 사회적 창의성에 관한 질문에

대해 살펴보면 평균이 3.10($SD=.97$)로, 이는 점수가 낮으면 개인적 창의성을 점수가 높으면 사회적 창의성을 의미하는데, 이에 대해서는 보통 수준으로 인식하고 있는 것으로 나타났다.

한편 창의성과 지능 간의 관계성에 대해서는 평균이 3.24($SD=.94$)로, 창의성과 지능 간에는 중간 정도의 관계성을 가지는 것으로 인식하고 있었다. 창의성과 학업 성적 간의 관계에서는 평균이 2.74($SD=.96$)로, 대학생들은 이 둘 간의 관계가 약하다고 생각하는 것으로 나타났다.

2. 창의성교육에 대한 인식

대학생의 창의성교육에 대한 인식을 살펴본 결과는 <표 5>에 제시된 바와 같다. 창의성교육의 관심도, 필요성, 중요성, 창의성 표현 기회 정도는 5점 리커트 척도로 구성되어 있고, 1점은 '전혀 그렇지 않다'에서 5점

은 '매우 그렇다'를 의미한다. '창의성교육에 대한 관심도'의 평균은 3.69($SD=.86$)으로, 대학생들은 창의성교육에 약간 관심이 있는 것으로 나타났다. '창의성교육의 필요성'과 '창의성교육의 중요성'의 평균은 각각 4.08($SD=.78$), 4.05($SD=.79$)로 대학생들은 창의성교육의 필요성 및 중요성을 약간 높게 인식하고 있는 것을 볼 수 있었다. 반면, '학교에서의 창의성 표현 기회 정도'는 2.90($SD=.87$)로 보통 보다 조금 낮은 수준인 것으로 나타났다.

'창의성교육이 필요한 이유'로는 '사고와 행동을 변화시키기 위해(36.7%)'가 가장 많았고, '빠르게 변화하는 미래사회에 적응하기 위해(27.4%)', '자아실현을 위해(15%)', '자기주도적인 학습능력을 키우기 위해(12.4%)' 순으로 응답하였다. '창의성교육의 중요성'에서는 '중요하다'가 52.7%, '매우 중요하다'가 27.7%로 나타나 대학생의 80.4%가 창의성교육을 중요하게 인식하는 것을 알 수 있었다. '창의성교육의 교사 도움 정

<표 5> 대학생의 창의성교육에 대한 인식

내 용		M	SD
창의성교육에 대한 관심도		3.69	.86
창의성교육의 필요성		4.08	.78
창의성교육의 중요성		4.05	.79
학교에서의 창의성 표현 기회 정도		2.90	.87
내 용		빈도	%
창의성교육이 필요한 이유	사고와 행동을 변화시키기 위해	154	36.7
	빠르게 변화하는 미래사회에 적응하기 위해	115	27.4
	자아실현을 위해	63	15.0
	자기주도적인 학습능력을 키우기 위해	52	12.4
	지식을 확장시키기 위해	16	3.8
	기타	20	4.8
창의성교육의 교사 도움 정도	예	151	37.5
	아니오	252	62.5
창의성교육의 전제조건	창의적 교육환경 조성	174	42.0
	다양한 평가방법의 개선	72	17.4
	창의성 프로그램 및 자료의 개발과 보급	60	14.5
	다양한 학습내용의 선정 및 적용	57	13.8
	창의성교육을 위한 교사교육	43	10.4
	기타	8	1.9
창의성교육의 저해 요인	주입식 교육(단순 암기 및 강의위주)	189	45.2
	획일적 교육제도	77	18.4
	대학입시위주의 교육	67	16.0
	성적 위주의 교육 및 평가	38	9.1
	부적절한 교육환경	25	6.0
	기타	22	5.3
대학생 대상 창의성교육 실시방법	전공과목과 연계된 창의성교육	240	57.0
	창의성 증진에 목표를 둔 창의성 프로그램 실시	168	39.9
	기타	13	3.1

〈표 6〉 창의성 관련 변인에 대한 인식

	내 용	빈도	백분율
창의적 인물의 특징	상상력	330	26.3
	자율성	155	12.3
	확산적 사고능력	103	8.2
	다양한 관심사	95	7.6
	자신감	78	6.2
	비판적 사고능력	73	5.8
	문제발견능력	73	5.8
	유추적 사고능력	68	5.4
	예술적 경향	63	5.0
	스스로의 목적을 설정할 수 있는 능력	58	4.6
	타고난 재능	58	4.6
	독립성	36	2.9
	스스로 규칙을 정할 수 있는 능력	32	2.5
	높은 지능	15	1.2
기타(수렴적 사고능력, 기꺼이 지시를 받아들이는 능력, 인정받고 싶어 하는 욕구 등)	20	1.6	
창의성 발현에 있어 중요한 요인	환경	319	42.6
	지식	86	11.5
	인성	99	13.2
	과업의 특성	97	13.0
	영역	75	10.0
	지능	73	9.7
창의적인 영역(직업)	예술(음악, 미술, 무용 등)	165	39.7
	과학	52	12.5
	디자이너	49	11.8
	광고	45	10.8
	모든 영역	22	5.3
	방송 관련	19	4.6
	연구원	15	3.6
	경영	12	2.9
	컴퓨터 프로그래머	7	1.7
	기타	30	7.2
창의성 증진을 위한 필수 환경	자율성과 독립심 강조	274	22.0
	발견학습 강조	204	16.4
	다양한 질문 격려	160	12.8
	내적 동기를 강조	131	10.5
	학생들에게 과제에 대한 선택권 부여	116	9.3
	모든 결과를 수용하는 분위기	105	8.4
	구체적인 피드백	103	8.3
	협동학습 강조	48	3.8
	자신의 실수를 바로잡을 수 있는 기회 제공	47	3.8
	결과에 대해 수시로 평가	16	1.3
	경쟁적 분위기	15	1.2
	외적 보상을 이용	11	.9
	기타	17	1.3

도'에 관한 질문에서는 62.5%가 도움이 되지 않는다고 인식하였고 37.5%만이 도움이 된다고 응답하였다. '학교에서의 창의성 표현 기회 정도'에 관한 질문에서는 기회가 없다고 응답한 경우(34%)가 기회가 있다고 응답한 경우(24.8%)보다 많이 나타났다. '창의성교육의 저해요인'에 대해 질문한 결과, 상당수가 주입식 교육(45.2%) 때문이라고 답하였고, 그 다음으로는 획일적인 교육제도(18.4%), 대학입시위주의 교육(16.0%), 성적 위주의 교육 및 평가(9.1%) 때문이라고 답하였다. '창의성교육의 전제조건'으로는 '창의적 교육환경 조성(42.0%)'이 가장 많았고, '다양한 평가방법의 개선(17.4%)', '창의성 프로그램 및 자료의 개발과 보급(14.5%)', '다양한 학습내용의 선정 및 적용(13.8%)', '창의성교육을 위한 교사교육(10.4%)' 순으로 응답하였다. '대학생 대상 창의성교육 실시방법'에 있어서는 '전공과목과 연계된 창의성교육(57%)', '창의성 증진에 목표를 둔 창의성 프로그램 실시(39.9%)' 순으로 창의성교육이 실시되는 것이 바람직하다고 인식하는 것으로 나타났다.

3. 창의성 관련 변인에 대한 인식

대학생의 창의성 관련 변인에 대한 인식을 살펴본 결과는 <표 6>에 제시된 바와 같다. 창의성 관련 변인에 관한 인식은 중복응답결과를 정리한 것이다. 먼저, '창의적 인물의 특징'에 있어서는 '상상력(26.3%)', '자율성(12.3)', '확산적 사고능력(8.2%)', '다양한 관심사(7.6%)', '자신감(6.2%)' 등의 순으로 창의적 인물의 능력을 특징짓는 것을 볼 수 있었다. '창의성 발현에 있어 중요한 요인'으로는 '환경(42.6%)'을 가장 높게 인식하는 것으로 나타났고, 다음으로 '인성(13.2%)', '과업의 특성(13%)', '지식(11.5%)', '영역(10%)', '지능(9.7%)' 순으로 응답하였다. '창의적인 직업(영역)'에 대해 알아본 결과, 상당수가 예술분야(39.7%)라고 답하였고, 그 다음으로는 과학분야(12.5%), 디자이너(11.8%), 광고(10.8%), 모든 영역(5.3%), 방송(4.6%), 경영(2.9%) 등의 순으로 나타났다. '창의성 증진을 위한 필수 환경'으로는 '자율성과 독립성 강조(22%)', '발견학습 강조(16.4%)', '다양한 질문 격려(12.8%)', '내적 동기 강조(10.5%)', '학생들에게 과제에 대한 선택권 부여(9.3%)', '모든 결과를 수용하는 분위기(8.4%)', '구체적인 피드백(8.3%)' 등의 순으로 응답하였다.

4. 대학생들의 성별에 따른 창의성 및 창의성교육 인식에서의 차이

대학생들의 성별에 따른 창의성 및 창의성교육 인식에서의 차이는 객관식 문항을 중심으로 살펴보았다. 창의성에 대한 일반적인 인식에서의 성별에 따른 차이를 살펴보면, 창의성의 영역특이성($t=-2.49, p<.05$)과 창의성의 학업성적 간의 관계($t=3.87, p<.001$)에 대해 성별에 따른 차이가 있는 것으로 나타났다(<표 7> 참조).

여학생들이 남학생들에 비해 창의성을 영역보편적인 것으로 생각하는 경향이 높았고, 남학생들이 여학생들에 비해 창의성과 학업성적 간에 관계가 있다고 생각하는 경향이 높았다. 하지만 창의성의 보편성, 창의적 능력의 개인차, 창의성의 증진 가능성, 개인적 창의성 대 사회적 창의성, 창의성과 지능 간의 관계에 대한 인식에서는 성별에 따라 유의한 차이가 없는 것으로 나타났다.

<표 7> 성별에 따른 창의성에 대한 일반적인 인식에서의 차이

내용	남 M(SD)	여 M(SD)	t
창의성의 보편성	3.12(.95)	3.10(.89)	.23
창의적 능력의 개인차	4.25(.83)	4.37(.56)	-1.80
창의성의 증진 가능성	3.75(.88)	3.91(.85)	-1.90
창의성의 영역특이성 대 영역보편성	4.05(.72)	4.24(.79)	-2.49*
개인적 창의성 대 사회적 창의성	3.01(.98)	3.17(.97)	-1.67
창의성과 지능 간의 관계	3.29(.95)	3.20(.95)	1.05
창의성과 학업성적 간의 관계	2.93(1.00)	2.57(.89)	3.87***

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

창의성교육에 대한 일반적인 인식에서의 성별에 따른 차이를 살펴보면, 창의성교육의 필요성($t=-3.57, p<.001$)과 중요성($t=2.52, p<.05$), 학교에서의 창의성 표현 기회($t=-2.60, p<.01$), 창의성교육 실시 방법에서 성별에 따라 유의한 차이가 있는 것으로 나타났다($\chi^2=8.50, p<.01$)(<표 8> 참조).

여학생들이 남학생들에 비해 창의성교육의 필요성과 중요성을 높게 인식하고 있었고, 남학생들이 여학생들에 비해 학교에서 창의성을 표현할 기회가 더 적었다고 인식하고 있으며 여학생들이 남학생들에 비해 전공과 연계된 창의성교육을 더욱 원하는 것으로 나타났다.

〈표 8〉 성별에 따른 창의성교육에 대한 일반적인 인식에서의 차이

내 용		남 M(SD)	여 M(SD)	t
창의성교육에 대한 관심도		3.62(.89)	3.75(.83)	-1.59
창의성교육의 필요성		3.93(.82)	4.20(.71)	-3.57***
창의성교육의 중요성		3.96(.85)	4.12(.73)	2.52*
학교에서의 창의성 표현기회		2.78(.88)	3.00(.84)	-2.6**

내 용		남 f(%)	여 f(%)	X ²
창의성교육이 필요한 이유	사고와 행동을 변화시키기 위해	67(34.4)	87(38.7)	2.17
	빠르게 변화하는 미래사회에 적응하기 위해	57(29.2)	58(25.8)	
	자아실현을 위해	31(15.9)	32(14.2)	
	자기주도적인 학습능력을 키우기 위해	22(11.3)	30(13.3)	
	지식을 확장시키기 위해	7(3.6)	9(4.0)	
	기타	11(5.6)	9(4.0)	
창의성교육의 교사 지원	예	68(36.6)	83(38.2)	.12
	아니오	118(63.4)	134(61.8)	
창의성교육 실시방법	전공과목과 연계된 창의성교육	105(53.3)	135(60.3)	8.50**
	창의성 증진에 목표를 둔 창의성 프로그램 실시	81(41.1)	87(38.8)	
	기타	11(5.6)	2(0.9)	

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

IV. 논의 및 결론

본 연구는 창의성 발전의 과도기 속에서 성장해 온 대학생들을 대상으로 창의성과 창의성교육에 대한 인식을 암묵적 접근을 통해 알아보고자 하였다. 본 연구에서 밝혀진 연구결과를 중심으로 그 시사점을 논의해 보면 다음과 같다.

첫째, 창의성에 대한 인식을 살펴보면, 대학생들은 창의성을 창의적인 사고로 생각하는 경향이 가장 많았고, 그 다음으로는 창의적인 산출, 창의적 인성의 순으로 생각하고 있는 것으로 나타났다. 이러한 암묵적 정의를 통해 알 수 있는 사실은 특정 시대를 살아가는 일반인들이 인지하고 있는 창의성으로, 이는 일반인들의 창의성에 대한 이해 및 가치나 평가를 반영하는 것이다. 본 연구에서 대다수의 대학생들이 창의성을 창의적 사고나 산물이라고 생각하고 있었는데, 이는 서양인에 비해 동양인들이 창의성의 인지적 측면에 보다 더 초점을 둔다(Lim & Plucker, 2001)는 결과와 맥을 같이한다. 한편으로는 우리나라의 인지중심 교육 및 평가의 결과를 반영한다고 볼 수 있다.

세부적인 사항을 보면, 창의적 사고, 산출, 인성에 상

관없이 독창성을 가장 우위에 두고 있었다. 그 다음으로는 적절성을 중요하게 생각하고 있었다. 이는 창의성 산물평가에 대한 비교문화연구(Paletz & Peng, 2008)에서 가장 중점을 두는 부분이 독창성이라는 것과 일치한다. 창의성을 남들이 생각해내지 못하는 새롭고 혁신적인 아이디어나 산물을 만들어내는 능력으로 보는 경향이 지배적이고, 그 아이디어나 산물의 효용성이나 적절성을 고려하고 있었다.

창의적인 인물과 그 사람의 직업에 대해 질문한 결과, 에디슨, 아인슈타인과 같은 과학자가 많았고, 빌게이츠나 스티브잡스와 같은 CEO, 예술가 등이 창의적인 인물로 인식되고 있었다. 이는 창의성이라는 것이 예술 영역이나 과학 분야와 관련되어있다는 선행연구(Stenberg, 1985)들과 일치한다. 또한 본 연구결과에서는 최고경영자들이 창의적인 인물들로 선정되었는데 이는 현대사회에서 창의성이 성공적인 삶과 동일시되고 있는 현상과 관련지어 생각해 볼 수 있다. 하지만 창의적인 삶을 성공적인 삶과 동일시 할 수 있는지에 대해서는 보다 더 고민해 보아야 할 필요가 있다.

또래나 주변에서 경험하는 창의성에 대해 질문한 결과, 일상생활 속에서 다양한 모습의 창의성을 접하는 것으로 나타났다. 주로 주변의 친구나 부모님, 친척들이

일상생활에서 즉흥적으로 필요에 의해 만들어내는 아이디어나 산물들에 대해 창의적이라고 표현하였다. 하지만 특히 이 질문에 대한 응답률이 낮았다는 것을 고려해볼 필요가 있다. 무응답자에 대한 해석이 엇갈릴 수도 있지만 이는 일상생활에서 창의성을 발견하지 못했다는 것을 의미할 가능성이 높다. 이러한 해석은 대학생들의 경우 여전히 개인적 성장이나 발달의 동기가 되는 개인적 창의성보다는 성취를 의미하는 사회적인 창의성(Gardner, 1993; Richards, 2007)에 보다 초점을 두고 있다는 것을 의미한다. 즉, 대학생들은 일상생활에서 개인에게 의미가 있는 발명이나 발견보다는 사회적으로 의미가 있는 발명이나 발견을 더욱 중시한다는 것이다. 다른 한편으로는 획일적인 주입식 교육에 길들여져 있는 대학생들의 경우 일상생활에서의 사소한 변화나 발견에 민감하지 않을 수 있다. 주변에 대한 호기심은 오히려 성적 향상에 방해요소로 작용할 가능성이 높기 때문에 대단한 혁신적인 변화나 발견, 발명이 아닌 것에 대해서는 소홀히 다루어질 가능성도 높다. 그러나 명심해야 할 점은 새로운 발견이나 발명은 일상의 요구에서 비롯된다는 점이다. 처음부터 원대한 목표를 가지고 새로운 것을 개발하기보다는 일상의 조그마한 발견들이 획기적인 발명을 이끌어내기도 한다. 또한 일상적인 창의성은 개인들의 일상적인 문제 해결에 도움을 주기 때문에 신체적·정신적 건강에도 도움이 될 뿐 아니라 개인의 자아실현 및 더 나아가 세상에 대한 배려 증진에도 도움이 되는 것으로 나타났다(Richards, 1999, 2007). 그러므로 대학생 집단을 대상으로 일상적인 창의성의 의미와 중요성을 강조하기 위한 교육이 필요하다.

흥미로운 점은 주관식 질문을 통한 창의성에 대한 전체적인 응답들이 긍정적인 측면을 기술하고 있었다는 것이다. 과거 십년 전만 하더라도 창의성에 대한 일반인들의 이미지는 ‘괴상하다 혹은 엉뚱하다, 외골수’ 등의 부정적인 것으로 받아들여졌다면, 현재 대학생들의 경우 절대 다수가 ‘혁신적, 남들이 생각내지 못하는, 끊임없는 노력과 시도’ 등과 같은 긍정적인 이미지로 인식하고 있었다. 이는 창의성이 사회에서 어떻게 이해되고 기능하고 있는지를 보여주는 단면으로서, 대학생들이 인식하기에 창의성이라는 것이 사회적인 측면에서 볼 때 긍정적으로 기능하고 있음을 보여준다. 즉, 과거 학교나 사회에서 창의적인 사람은 수업이나 조직분위기를 산만하게 하거나 엉뚱하고 외골수인 사람들로 여겨

져 창의성의 부정적인 측면들이 주로 묘사되었지만, 현재 학교나 사회에서는 창의적인 사람을 성공적인 사람으로 결부시킴으로써, 창의성의 가치를 높게 평가하고 있다. 이러한 사회문화적 측면들이 결국은 대중들의 창의성에 대한 평가를 긍정적으로 이끌어내게 되는 요인으로 볼 수 있다.

객관식 질문을 통한 창의성과 관련된 이슈에 대한 인식을 살펴본 결과, 창의성이 모든 사람들이 가지는 보편적인 능력인지에 대해서는 보통 수준인 것으로 나타났다. 즉, 특정 사람만 갖는 특수한 능력도 아니고 모든 사람이 가지는 보편적 능력도 아닌 그 중간 정도로 인식하고 있었다. 이와 비슷한 맥락에서 대학생들은 사람들마다 창의적인 능력이 다르다고 생각하는 반면, 창의성은 교육을 통해 증진될 수 있는 것으로 보고 있었다. 또한 창의성의 영역 특수성과 관련하여 살펴본 결과, 대학생들은 한 분야에서 창의적인 사람이 다른 분야에서도 창의적이라고 생각하고 있었다. 이는 창의성의 영역 특수성(한기순, 2000; Baer, 1991)과는 대조적으로 영역 일반성을 지지하는 견해이다. 창의성의 영역 일반성(Plucker, 1999)은 한 개인이 어느 한 영역에서 창의성을 보인다면 다른 영역에서도 창의성이나 창의적 잠재력을 보인다는 것으로, 창의성을 여러 영역에 영향을 미치는 일반적인 능력으로 간주한다. 이는 창의성과 성공을 직결시키는 사회적 흐름과 무관하지 않다. 이를 반영하듯 대학생들은 창의성이 다양한 영역에 영향을 미치는 중요한 능력으로 인식하고 있다. 사회적 창의성 대 개인적 창의성에 대한 질문에서는 의견이 서로 다르게 나타났는데, 창의성이란 사회적으로 의미있는 것을 새롭게 생산해내는 것뿐 아니라 개인에게 의미가 있는 것을 생산해내는 것까지 포함함을 알 수 있다. 창의성과 지능과의 관계에 대한 질문에서 반수 정도가 이들 간에 관계가 있다고 답하였는데, 창의성과 지능 간의 관계에 대한 일관되지 못한 연구결과(Haensly *et al.*, 1986; Rossiman & Horn, 1971)에도 불구하고 대학생들은 창의성과 지능 간에는 관계가 있다고 답하였다. 이러한 결과는 교사와 청소년들을 대상으로 한 선행연구결과(정옥분 외, 2005)와 일치한다. 경험적 연구결과와는 대조적으로 일반인들이 이 둘 간의 관계성을 가정하는 이유에 대해 추후연구에서 살펴볼 필요가 있을 것이다. 흥미롭게도 창의성과 성적 간에는 관계가 없다고 하는 의견이 가장 높았다. 실제로 창의성은 우리나라 학교교육에서 가장 중요시 되는 입시나 성적과는 상관이 없으나

대학졸업 후나 사회에서 상당히 요구되는 능력인 것이다. 이는 우리나라의 획일적·주입식 교육 및 평가의 단면을 보여주고 있다. 학교교육에서 창의성 신장을 꾀한다면 개인의 다양한 잠재적인 능력을 키워주기 위한 열린 교육과 다양한 평가가 이루어져야 할 것이다.

둘째, 대학생들의 창의성교육에 대한 인식을 살펴본 결과, 대학생들의 대다수가 창의성교육에 관심이 있고 창의성교육을 필요로 하며 중요하게 생각하는 것으로 나타났다. 대학생들은 자신의 사고와 행동을 변화시키고, 빠르게 변화하는 사회에 적응하며 자아실현을 위해 창의성이 필요하다고 생각하고 있었다. 창의성교육의 저해요인에 대해 질문한 결과, 상당수가 주입식 교육과 획일적인 교육제도라고 답하였다. 대학입시에 초점을 둔 교육이 다양하고 기발한 사고나 행동을 격려하기보다는 정확한 답을 요구하는 암기식 교육에 초점을 두다 보니 성장하는 동안 학생들의 사고나 행동 또한 경직될 수밖에 없는 실정이다. 대학에서라도 이들을 위한 창의성교육을 실시함으로써 잠재되어 있는 창의성을 발휘할 수 있도록 도와주는 것이 필요하다. 이는 대학생을 위한 창의성교육의 필요성을 시사한다. 창의성교육의 전제조건으로는 창의적 교육환경조성을 가장 우위에 두었다. 교육과학기술부에서 가장 중점을 두고 있는 부분이 ‘창의성’임에도 불구하고 여전히 학생들은 창의성을 신장시킬 수 있는 교육환경을 원하고 있다. 교육의 원칙과 실제 간의 괴리(gap)가 여전히 크다는 것을 알 수 있다. 대학생들은 다양한 능력들이 개발될 수 있는 심리적·물리적으로 개방된 환경을 필요로 하고 있다. 마지막으로, 대학생을 대상으로 한 창의성교육방법으로는 과반수가 전공과목과 연계된 창의성교육을 원하고 있었다. 실제로 경영학이나 의학 수업에서 창의적 기법을 도입하여 수업을 진행한 결과 전통적인 수업보다 훨씬 효과가 있는 것으로 나타났다(Anderson, 2006; Dewett & Gruys, 2007; Selden & Vardis, 2005). 따라서 창의성교육이 전공교육과 전혀 동떨어진 교육이 아니라 전공과목의 흥미와 이해를 도모하는 데 기여할 수 있다는 점을 부각시키게 되면, 학교현장에서 보편적으로 적용될 수 있을 것이다. 이를 위해서는 교사 및 교수들이 창의성교육에 대해 제대로 이해해야 하고, 창의성을 높이는 다양한 교수학습방법을 도입해야 하며 이들의 창의성교육 실시와 관련된 행정적·재정적 지원을 아끼지 않아야 할 것이다.

셋째, 창의성 관련변인에 대한 인식을 살펴본 결과,

창의적 인물의 특징과 관련하여 다양한 의견들이 많이 제시되었는데 상상력, 자율성, 확산적 사고능력, 다양한 관심사, 자신감 등이 포함되었다. 이는 앞서 살펴본 창의적 인물들에 대한 주관식 질문의 결과와 유사한 결과를 보이는데, 대학생들이 생각하는 창의적인 사람은 상상력이 뛰어나고 스스로 자신의 일을 결정하고 책임질 줄 알며 문제에 대해 다양한 관심을 보이고 다양한 해결책을 보이며 자신감이 넘치는 사람이다. 이는 창의적 인물의 행동 특성에 대한 선행연구결과들과 일치한다. 창의적 발현에 있어 중요한 요인에 대해 질문한 결과, 과반수 정도가 창의적 환경이라고 답하였다. 흥미롭게도 대학생들은 개인이 가지고 있는 창의적 인성이나 창의적 인지능력(사고)보다는 창의적 환경이 창의성의 발현에 더 큰 영향을 미친다고 보는 것이다. 이는 우리나라 교육환경과 문화적 특성을 반영한 결과라 볼 수 있다. 창의적인 학생들은 획일적인 교육환경 속에서 자신의 창의성을 발휘할 수 있는 기회를 갖지 못하고, 오히려 그러한 창의성이 학습의 방해요소로 여겨지는 경험을 가졌을 수도 있다. 또한 수직적이고 지시적이며 공동체를 강조하는 유교적, 집단주의적 문화는 창의성의 촉진을 저해하는 요소로 볼 수도 있다(성은현, 2006). 창의적인 직업이나 영역과 관련하여 살펴본 결과, 창의적인 영역으로 예술분야를 가장 많이 떠올렸고 과학분야, 광고분야 등도 창의적인 영역으로 여겨지고 있었다. 여전히 일반인들은 창의성이 예술이나 과학과 많은 관련성을 갖는 것으로 생각하고 있음을 알 수 있다(정옥분 외, 2005; Sternberg, 1985). 흥미로운 것은 모든 영역(직업)이 창의적이라고 응답한 학생들도 있었다. 이는 앞서 언급한 창의성의 영역 보편성을 반영할 뿐 아니라 현대 사회의 흐름을 반영하는 결과라고 볼 수도 있다. 이 또한 대학생들이 사회로 진출하기 전 대학에서 자율적이고 독립적인 사고와 행동을 통해 창의성을 신장해야 할 필요성을 시사한다. 끝으로 창의성 증진을 위한 환경에 대해 알아본 결과 다양한 의견들이 제시되었는데, 학생들의 자율성과 독립성을 강조하고 발견학습을 도모하며 다양한 질문을 격려하고 내적 동기를 강조하는 환경 등을 조성하는 것이 중요한 것으로 나타났다. 현재의 대학생들이 창의성을 증진시키기 위해 가장 원하는 것은 창의적인 환경조성이다. 환경의 변화는 개인의 인성 및 인지적 변화의 촉매제로 작용할 수 있다. 자유주의와 개인주의로 대표될 수 있는 서양문화는 순종적이고 집단주의적인 동양문화에 비해 훨씬 개방적이고

융통적이므로, 서양인이 동양인에 비해 더 창의적인 특성을 나타낸다는 결과들(Csikszentmihalyi, 1999; Kim, 2005; Runco & Johnson, 2002)이 보고되고 있다. 대학생들이 원하는 자율성과 독립성, 발견학습 등은 현재의 입시와 성적 중심의 획일적인 교육제도 하에서는 실현되기 어렵다. 개인의 노력보다는 시스템의 변화가 필요한 시점이다. 대학이 학문과 진리를 탐구하는 자아발견의 장으로서의 역할을 수행하기 위해서는 대학 또한 물리적, 심리적으로 창의적인 환경을 조성해야 한다. 깊이 있는 학문 탐색을 도모하고 다양한 진로 탐색을 통해 자율적으로 선택하고 결정할 수 있는 기회를 제공해주어야 한다. 최근 들어 교육평가와 입시에 대한 새로운 방법들이 모색되고 있고, 일반인들의 창의성 및 창의성교육에 대한 인식이 긍정적으로 변화되고 있다는 점을 고려해 보면 창의성교육의 미래는 그리 어둡지만은 않다.

넷째, 창의성의 일반적인 인식에서 성별에 따른 차이를 살펴보면, 창의성의 보편성, 개인차, 증진 가능성, 개인적 창의성 대 사회적 창의성, 창의성과 지능 간의 관계에 대해서는 성별에 따라 유의한 차이가 없었다. 하지만 여학생들이 남학생들에 비해 창의성이 영역보편적인 능력이라고 인식하고 있었고, 남학생들이 여학생들에 비해 창의성과 학업 간의 관계가 밀접하다고 인식하고 있는 것으로 나타났다. 이에 대한 선행 연구는 거의 이루어지지 않았으나, 창의성과 학업성취 간의 관계에서 성별에 따른 차이를 알아본 연구(정혜인, 2004)를 토대로 살펴보면 TTCT 총점과 과학 및 음악 성적 간의 관련성이 남학생들이 여학생들에 비해 유의하게 높은 것으로 나타났다. 이는 남학생들의 경우, 여학생들에 비해 창의성과 학업성취 간의 관계성이 높다는 것을 의미한다. 특히 과학이나 예술 영역에서는 남학생들의 경우 창의성이 높을수록 학업성취가 높았다. 이러한 경험적인 차이가 인식에서의 차이를 유발한 것으로 유추해 볼 수 있다.

성별에 따른 창의성교육에 대한 인식에서의 차이를 살펴보면, 여학생들이 남학생들에 비해 창의성교육을 더욱 필요로 하고, 중요하다고 생각하고 전공과 관련된 창의성교육을 받기를 원하는 것으로 나타났다. 이는 중고등학생을 대상으로 창의성교육에 대한 인식을 살펴본 결과(정옥분 외, 2005)와는 일치하지 않는다. 중고등학생들의 경우, 창의성교육에 대한 필요성이나 중요성에서 유의한 차이를 보이지 않았지만, 본 연구결과 대학생

의 경우 여학생들의 창의성교육에 대한 필요성과 중요성을 더 많이 인식하고 있는 것으로 나타났다. 이러한 결과는 우리나라의 형식적인 학교교육에 보다 순응적인 여학생들의 경우, 중고등학교 시기에는 모범생으로서 잘 적응하지만 자율성이 강조되는 대학에서는 모범생만으로는 부족한 창의적인 능력을 신장시켜야 할 필요성을 느끼기 때문으로 생각해 볼 수 있다. 특히 창의성이나 창의성 교육에 대한 긍정적인 인식이 자신의 창의성을 높이는 데 기여할 수 있다는 점을 고려해 볼 때(Baer & Oldham, 2006) 여대생들의 창의성을 증진시키기 위한 교육적 환경 조성 및 배려가 이루어져야 할 것이다. 하지만, 창의성 및 창의성교육에 대한 인식에서의 성별에 따른 차이에 관한 연구가 거의 이루어지지 않았기 때문에 이러한 측면에 대한 연구가 앞으로 더 많이 이루어져야 할 것으로 사료된다.

본 연구는 창의성 발전의 과도기를 살아가고 있는 대학생들을 대상으로 창의성과 창의성교육에 대한 인식을 암묵적 접근을 통해 알아보고자 하였다. 대학생들이 생각하고 있는 창의성 및 창의성교육을 토대로 이들의 창의성에 대한 이해와 창의성을 증진시키기 위한 방법을 모색해 보았다는 점에서 의의가 있다.

그러나 본 연구는 수도권에 소재한 대학생들만을 대상으로 하여 창의성에 대한 암묵적인 지식을 알아본 것이기 때문에 동시대를 살아가고 있는 대학생들 전체의 암묵적인 지식을 반영하지는 못했다. 또한 객관식 질문에서 일상적 창의성과 관련된 질문에 대한 응답률이 상당히 낮았던 점은 해석에 있어 상당한 주의를 요한다. 일상적 창의성은 최근의 창의성 연구에서 관심이 높아지고 있는 영역임을 고려해 볼 때, 이와 관련된 추후 연구를 진행하는 것도 바람직할 것으로 기대된다. 마지막으로 본 연구를 토대로 대학생들의 학문에 대한 관심과 흥미를 북돋울 수 있고 잠재되어 있는 창의성을 일깨울 수 있는 창의성 프로그램이 개발되어야 할 것이다.

주제어 : 창의성, 창의성교육의 실제, 창의성에 대한 암묵적 지식, 창의성교육, 대학생

참 고 문 헌

- 강승호, 김양숙, 이순정. (2001). 중학교 창의성교육의 실태, 문제점 및 발전방향. *교육평가연구*, 14(2),

- 71-107.
- 김경은, 이화선, 김은아, 최인수. (2006). 유아 창의성교육에 대한 부모와 교사의 요구도 조사 -만 2세, 5세 부모와 교사를 대상으로. *생활과학*, **10**, 167-187.
- 정은현. (2006). 문화와 창의성. 인하대학교 국제학술대회 발표자료-아시아 교육의 기적-가정, 학교 그리고 문화적 맥락에서의 아동발달. 2006. 10.28.
- 송인섭, 김혜숙. (1999). 창의성 개념정립을 위한 탐색적 연구-암시적 창의성 이론을 중심으로. *교육심리연구*, **13**(3), 93-117.
- 이강열. (1998). 창의성교육의 실태와 개선방향. *연구논총*, 제7집, 경기도교육연구원.
- 전경원. (1997). 창의성 프로그램이 대학생의 창의성 계발에 미치는 효과. *교육심리연구*, **11**(2), 223-253.
- 정은아. (2003). 개별·협동학습에 따른 창의성 프로그램이 대학생의 창의성 계발에 미치는 효과. *교육심리연구*, **17**(1), 281-297.
- 정옥분, 김경은, 박연정. (2005). 청소년과 교사가 지각하는 창의성교육의 실태조사. *한국가정교육학회*, **17**(1), 29-53.
- 정혜인. (2004). 평가 방법을 달리한 학업성취도와 창의력 요소간의 상관관계. 계명대학교 대학원 석사학위 청구논문.
- 한국교육개발원. (2001). *창의성 계발교육 실태분석 및 전략구안*.
- 한기순. (2000). 창의성의 영역한정성과 영역보편성에 관한 분석과 연구. *영재교육연구*, **10**(2), 47-69.
- Anderson, C. (2006). *The long tail : How endless choice is creating unlimited demand*. London: Random House Business
- Baer, J. (1991). *Creativity and divergent thinking: A task-specific approach*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Baer, J., & Kaufman, J. C. (2008). Gender differences in creativity. *Journal of Creative Behavior*, **42**, 75-106.
- 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.
- Barron, F. (1988). Putting creativity to work. In R. J. Sternberg(Ed.) *The nature of creativity*. Cambridge, England: Cambridge Univ. Press.
- Boden, M. A. (1992). *The creative mind*. London: Abacus.
- Chan, D. W., & Chan, L. (1999). Implicit theories of creativity: Teachers' perceptions of student characteristics in Hong Kong. *Creativity Research Journal*, **12**, 185-195.
- Csikszentmihalyi, M. (1999). Implications of a systems perspective for the study of creativity. In J. Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity* (pp. 313-338). Cambridge, UK: University Press.
- Dacey, J. S. (1989). *Fundamentals of creative thinking*. Lexington, MA: D. C. Heath.
- Dacey, J. S., & Lennon, K. H. (2004). *Understanding creativity*. CA: Jossey-Bass.
- Dewett, T. & Gruys, M.L. (2007). Advancing the case for creativity through graduate business education. *Thinking Skills and Creativity*, **2**(2), 85-95.
- Driver, M. (2001). Fostering creativity in business education: Developing creative classroom environments to provide students with critical workplace competencies. *Journal of Education for Business*, **77**(1), 28-33.
- Feldhusen, J. F., & Treffinger, D. J.(1986). *Creative thinking and problem solving in gifted education*. Debuque, IO : Kendall/Hunt.
- Gangemi, J. (2006). Creativity comes to B-school. *Business Week*. March 26.
- Gardner, H. (1993). *Creating minds*. New York: Basic Books.
- Haensly, P., Reynolds, C. R. & Nash, W. R. (1986). Giftedness: Coalescence, context, conflict, and commitment. In R. J. Sternberg, & Davidson, J. E. (Eds.), *Conceptions of giftedness*. New York: Cambridge University Press
- Helson, R., Roberts, B. W., & Agronick, G. S. (1995). Enduringness and change in creative personality and the prediction of occupational creativity. *Journal of Personality and Social Psychology*, **69**, 1173 - 1183.

- Hennessey, B. A., & Amabile, T. M. (1988). Story-telling: A method for assessing children's creativity. *Journal of Creative Behavior*, 22, 235-246.
- Hong, Y., Morris, M., Chiu, C., & Benet-Martínez, V. (2000). Multicultural minds: A dynamic constructivist approach to culture and cognition. *American Psychologist*, 55, 709-720.
- Kim, K. H. (2005). Learning from each other: Creativity in East Asia and American education. *Creative Research Journal*, 17(3), 337-347.
- Lim, W., & Plucker, J. (2001). Creativity through a lens of social responsibility: Implicit theories of creativity with Korean samples. *Journal of Creative Behavior*, 35, 115-130.
- Lubart, R. (1990) Creativity and cross-cultural variation, *International Journal of Psychology*, 25, 39-59.
- MacKinnon, D.(1962). The nature and nurture of creative talent. *American Psychologist*, 17, 484-495.
- McGregor, J., Arndt, M., Berner, R., Rowley, I., & Hall, K. (2006), The world's most innovative companies, *Business Week*, April 24, 62-74.
- Mott, P. E. (1972). The characteristics of effective organizations. New York: Harper & Row.
- Niu, W., & Sternberg, R. J. (2002). Contemporary studies on the concept of creativity: The east and the west. *Journal of Creative Behavior*, 36, 269-288.
- Paletz, S. & Peng, K. (2008). Implicit theories of creativity across cultures: Novelty and appropriateness in two product domains. *Journal of cross-cultural psychology*, 39, 286-302.
- Peng, K., Ames, D., & Knowles, E. (2001). Culture and human inference: Perspectives from three traditions. In D. Masumoto (Ed). *Handbook of culture and psychology*. 243-263. New York: Oxford University Press.
- Pinard, M. C., & Allio, R. J. (2005), Innovations in the classroom: improving the creativity of MBA students, *Strategy & Leadership*, 33(1), 49-51.
- Plucker, J. (1999). The vineyard of measurement: Is the wine old? Are the bottles new? A review of advanced applications of curriculum-based measurement. *Contemporary Psychology*, 44, 197-199.
- Richards, R. (1999). Everyday creativity. In M. A. Runco, & S. R. Pritzker(Ed.), *Encyclopedia of Creativity*. Academic Press.
- Richards, R. (2007). *Everyday creativity and new views of human nature*. Washington, DC: American Psychological Press.
- Rossiman, T., & Horn, J. (1971). Cognitive, motivational and temperamental indicants of creativity and intelligence. *Journal of Educational Measurement*, 9, 265-286.
- Runco, M. A., & Johnson, D. J. (2002). Parents' and teachers' implicit theories of children's creativity: A cross-cultural perspective. *Creativity Research Journal*, 14(3), 427 - 438.
- Runco, M. A., & Richards, R. (Eds.). (1998). *Eminent creativity, everyday creativity, and health*. Norwood, NJ: Ablex.
- Selden, G. L., & Vardis, H. (2005) Benchmarking survey on creativity and innovation in MBA programs. Retrieved in <http://www.creativefocus.net/WEBPDFs/Reportcardstudy-new.pdf>
- Shalley, C. E., Gilson, L. L., & Blum, T. C. (2000). Matching creativity requirements and the work environment: Effects on Satisfaction and Intentions to leave. *Academy of Management Journal*, 43(2), 215-223
- Sternberg, R. J. (1985). Implicit theories of intelligence, creativity, and wisdom. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49, 607 - 627.
- Sternberg, R. J. (2003). WICS as a model of giftedness, *High Ability Studies*, 14(2), 109 - 138.
- Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1991). An Investment theory of creativity and its development'. *Human*

- Development*, 34, 1-31.
- Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1996). Investing in creativity. *American Psychologist*, 51(7), 677 - 688.
- Unsworth, K. (2001). Unpacking creativity. *The Academy of Management Review*, 26(2), 289-297.
- Urban, K. K. (1995). Creativity: A component approach model. *A paper presented at the 11th. World Conference in Hong Kong*, July 31-Aug, 4, 1995.
- Yue, X. D., & Rudowicz, E. (2002). Perception of the most creative Chinese by undergraduates in Beijing, Guangzhou, Hong Kong, and Taipei. *Journal of Creative Behavior*, 36, 88 - 104.

접 수 일 : 2010. 09. 27.

수정완료일 : 2010. 11. 24.

게재확정일 : 2010. 12. 01.