

초등학교 교사들이 생각하는 창의·인성에 대한 암묵적 이론 탐색*

박민서 (KAIST 과학영재교육연구원)
최인수** (성균관대학교)

본 연구는 초등학교 교사들이 생각하는 창의·인성에 대한 암묵적 이론을 살펴봄으로써 정
책적으로 제시된 창의·인성에 대한 개념을 이해하고 창의성과 인성을 겸비한 인재를 양성하
기 위한 교육적 기초를 마련하기 위하여 수행되었다. 연구를 위하여 창의·인성교육 활성화
방안 연구에 제시된 창의성 요소, 인성 요소, 그리고 학습목표를 분석하여 초등학교 교사들의
창의·인성에 대한 암묵적 이론을 묻기 위한 문항을 제작하였고, 회수된 자료에 대하여 탐색
적 요인분석을 실시하였다. 그 결과 초등학교 교사들이 생각하는 창의·인성에 대한 암묵적
이론은 인간관계 덕목, 확산적 사고, 창의적 동기, 도전정신, 그리고 창의·인성적 문제해결력
의 다섯 요인으로 구성됨을 알 수 있었다. 이러한 연구결과는 초등학교 교사들이 생각하는 창
의·인성에 대한 암묵적 이론에는 창의·인성교육에서 제시하는 창의성 요소와 인성 요소 뿐
만 아니라, 이 둘의 교집합을 이루는 부분도 포함하고 있다는 것을 나타내주는 것이었다. 이
와 같은 결과가 현 교육에 주는 시사점에 대해 논의하였다.

주제어 : 창의성, 인성, 창의·인성, 창의·인성교육, 암묵적 이론

* 본 논문은 박민서의 석사학위논문을 수정 및 보완한 것임.

** 교신저자: 성균관대학교, flow@skku.edu

I. 서 론

최근 다양한 영역에서 창의성이 강조되고 있다는 사실에 대하여 의구심을 가질 사람은 적어 보인다. 창의성의 중요성은 창의성을 어떻게 정의하느냐에 따라 견지하는 입장이 조금씩 다르지만, 크게 두 가지 측면에서 생각해볼 수 있다. 첫 번째는 실용적인 측면으로 새롭고 적절한 산물을 생성하여 사회발전에 도움을 줄 수 있다는 것이고, 두 번째는 자아실현적인 측면에서 한 개인이 갖고 있는 능력을 최대한 발휘시켜 자아실현을 이루게 한다는 것이다(최인수, 1998, 2001; 최인수, 전요한, 표정민, 2013; 표정민, 최인수, 2015).

이처럼 창의성이 우리 삶에 긍정적인 영향을 미친다는 관점이 주를 이루고 있지만, 일각에서는 창의성이 밝은 면만 가진 것은 아니라는 주장도 제기되고 있다. James, Clark, 그리고 Cropanzano(1999)는 한 조직 내에서 창의성이 어떻게 부정적으로 발현될 수 있는지 설명하는 모델을 제시하며 연구자들을 포함한 많은 사람들이 이를 간과하고 있다고 지적하고, Cropley, Kaufman, 그리고 Cropley(2008)는 창의성이 부정적인 의도로 활용된 범죄 사례를 소개하며 ‘악의적 창의성(malevolent creativity)’의 개념을 소개한 바 있다.

우리나라에서도 뛰어난 연구업적을 이루고도 데이터 앞에서 정직하지 못하여 연구결과를 조작한 지식인(윤창수, 2005), 교수의 컴퓨터를 해킹하여 시험지를 빼돌린 법학전문대학원생(전수민, 2014) 등 악의적인 의도에서 비롯되거나 자신만의 이익을 위하여 창의성을 악용한 사례를 심심하지 않게 접할 수 있다. 중요한 것은 이러한 문제를 야기한 사람들이 사회를 이끌어가고 있는 혹은 향후 사회를 이

끌어갈 잠재력을 가지고 있는 인재들이었다는 것이다.

이와 같이 창의성이 우리 삶에 긍정적인 영향을 미치기도 하지만 악의적인 의도로 발현될 수 있다는 인식이 확산되면서, 세계 교육의 흐름은 창의적 인재의 올바른 인성 함양에 초점이 맞춰지고 있다. 미국과 영국 같은 선진국에서는 창의성 교육과 함께 인성 교육이 강조되고 있고(김홍희, 한기순, 2011; 이경화, 유경훈, 2014), 우리나라에서도 창의성 교육과 인성 교육의 중요성을 인식하고 창의·인성교육을 교육현장에 적용하고 있다. 창의·인성교육이란 단순히 창의성 교육과 인성 교육을 독립적으로 강조하는 수준을 넘어, 이들의 유기적인 결합을 통하여 창의성과 인성을 고루 겸비한 인재를 육성하려는 교육전략을 의미한다(문용린, 최인수, 2010).

교육부는 2009년 창의·인성교육의 개념을 처음 소개하고, 2010년부터 전국 초, 중, 고등학교에서 창의·인성교육을 시행할 것으로 요구하였다. 2011년부터는 전국에 창의·인성모델학교를 선정하여 창의·인성교육과 창의적 체험활동을 지원하는 등(한국과학창의재단, 2011, 2012, 2013) 창의·인성교육의 활성화와 안정적인 정착을 위한 지원을 아끼지 않았고, 교육과정이 개정된 이후에도 문제해결능력을 갖춘 창의적인 사람, 자기주도적으로 살아가는 사람, 그리고 인간에 대한 공감능력, 타인에 대한 존중, 공동체 정신을 강조하며 창의성과 인성을 갖추고 다양한 영역을 아우르는 능력을 지닌 창의융합인재 양성에 힘쓰고 있다(교육부, 2015). 이러한 정부의 노력과 더불어 학계에서도 창의·인성교육이란 무엇인지, 그 의미를 명확히 하려는 이론적 고찰 연구(최준환, 박준성, 연경남, 민영경, 이은아, 정

원선, 서지연, 차대길, 허준영, 임청목, 2009), 창의성과 인성의 관련성에 대한 연구(이승철, 2017; 최현주, 최연철, 2017), 학생, 교사, 그리고 예비교사들의 창의·인성에 대한 인식 조사 연구(양정은, 김현정, 김은진, 김성원, 이현주, 2012; 홍혜정, 2012), 창의·인성교육 프로그램 개발 및 효과 검증에 대한 연구(배정희, 서혜애, 윤진아, 2017; 허근, 2017) 등, 창의·인성교육을 주제로 다양한 연구들이 진행되고 있다.

이와 같이 국가기관 뿐만 아니라 학계에서도 창의·인성교육에 높은 관심을 보이고 있다는 사실은 미래사회가 요구하는 핵심역량을 함양하고 바른 인성을 갖춘 인재 양성에 기반이 될 수 있다는 점에서 매우 고무적인 일이다. 하지만 지금까지도 창의·인성교육에 대한 개념은 명확히 이해되기 보다는 다양한 해석들이 존재하고 있는 것이 사실이다(김흥기, 한기순, 2011). 박창남과 이승철(2013)은 교육부가 창의·인성교육 기본방안 보고서에 제시한 창의·인성교육이라는 용어가 병렬적 관계의 결합어구로 이루어졌기 때문에 두 교육의 상호관계를 전제로 한 개념으로 보기 힘들며, 서로 독립적인 두 교육을 동시에 충족시키려는 것으로 보인다고 해석한다. 반면에 최석민(2013)은 창의·인성교육에 대한 사전적인 의미 분석은 본질을 밝히는 단서가 될 수 없다고 주장하며, 창의·인성교육의 이론적 근거와 방법론을 제시한 창의·인성교육 활성화 방안 연구(문용린, 최인수, 2010)를 분석하는 것이 창의·인성교육의 개념을 이해하는데 도움이 될 수 있다고 설명한다. 이와 관련하여 창의·인성교육 활성화 방안 연구(문용린, 최인수, 2010)를 분석한 조난심(2010)은 창의성 교육과 인성 교육의 독자적인 기능을 강조하

면서, 동시에 두 교육의 유기적 결합을 통하여 창의성을 배양하고 올바른 인성을 갖춘 인재를 육성한다는 창의·인성교육에 대한 설명은 창의성 교육과 인성 교육이 어떤 관련성을 갖고 있는지 구체적으로 설명하지 못하여 교사들에게 혼란을 주고 있다고 보고하고 있다.

실제로 교사들이 창의·인성교육을 어떻게 생각하는지를 조사한 선행연구들을 살펴보면 창의성과 인성의 관계를 어떻게 생각하는 지에 따라 다음의 세 가지로 창의·인성교육을 해석하고 있음을 알 수 있다. 이를 살펴보면 첫째, 창의성과 인성을 독립적인 관계로 바라보는 관점에서는(박창남, 이승철, 2013; 이범웅, 2014) 창의성과 인성에는 공통된 요소가 없다고 보기 때문에 창의성 교육과 인성 교육을 분리하여 강조하고 있다. 둘째, 창의성과 인성을 중첩적 관계로 바라보는 관점에서는(강충열, 2011; 김왕동, 2010; 박춘성, 2011; 이경화, 유경훈, 2014; 최준환 외, 2009) 창의성과 인성의 독자적인 부분을 강조하면서도 교집합을 이루는 부분을 통하여 창의성 교육으로 인성 교육을 인성 교육으로 창의성 교육을 실현할 수 있다고 본다. 마지막으로 창의성과 인성의 관계를 포섭적 관계로 보는 관점에서는(박창남, 이승철 2013; 이인재, 정수연, 2010; 조석환, 이연주, 2010; 최미정, 2010) 창의성은 인성의 혹은 인성은 창의성의 하위요소이기 때문에 창의성 교육이라는 큰 틀 안에서 창의성과 인성이, 인성 교육 안에서 인성과 창의성이 길러져야 한다고 주장한다.

하지만 이와 같이 창의·인성교육을 학생들에게 전달하는 주체인 교사들이 생각하는 창의·인성의 개념에 따라 창의·인성교육을 다르게 해석한다면 서로 상이한 교육목표를 설정할 수 있고, 이는 학생들에게 전달되는

교육내용에 차이를 가져올 수 있다. 특히 중학교 혹은 고등학교와는 달리 한 명의 담임교사가 한 학급의 일과를 책임지는 초등학교의 경우, 교사들이 생각하는 교육목표에 따라 학생들에게 전달되는 교육적인 영향은 더 클 수 있다(박경현, 2013; 안은정, 2013).

따라서 창의성과 인성을 고루 겸비한 창의융합형 인재를 양성 하기 위해서는 교사들이 생각하는 창의·인성의 개념을 살펴보고, 이를 기반으로 창의·인성교육이 활성화 될 수 있는 방안을 모색할 필요가 있다. 하지만 지금까지 진행된 연구들을 살펴보면 시행된지 8년 정도 지난 현시점에도 초등학교 교사들이 창의·인성교육에서 제시하는 창의성과 인성에 대하여 어떻게 생각하고 있는지 경험적으로 분석한 연구는 찾아보기 힘든 실정이다.

2015년 교육과정 개편이 이루어지긴 했지만 이 역시 미래 사회를 이끌어 갈 21세기 글로벌 인재가 갖추어야 하는 핵심 역량으로서 창의성을 꼽으면서 동시에 다양한 영역을 아우르는 능력을 가진 창의융합인재를 그 모델로 삼고 있다(교육부, 2015). 2015년도 교육과정은 창의융합인재를 양성하기 위한 교육의 프레임을 갖고 있지만, 추구하는 인간상은 ‘미래사회가 요구하는 핵심역량을 함양하고 바른 인성을 갖춘’ 인재를 양성한다는 점에서 2009년 교육과정과 크게 다르지 않음을 알 수 있다. 오히려 2015개정 교육과정에서는 문제해결능력을 갖춘 창의적인 사람(인지요인), 자기주도적으로 살아가는 사람(동기요인), 인간에 대한 공감능력, 타인에 대한 존중, 공동체 정신(인성요인)을 강조함으로써 2009년도 교육과정에서 강조하였던 창의·인성관련요소가 더욱 구체화되어 강조되고 있음을 알 수 있다. 이러한 맥락에서 2009년도에 도입되어 이

미 시행되고 있는 창의·인성교육의 개념이 창의융합 인재 양성의 최전방에 있는 교사들에게 어떻게 이해되고 있고, 받아들여지고 있는지를 검토하는 것은 매우 중요한 의미를 가질 수 있다.

이에 본 연구는 창의인성교육을 담당하고 있는 현장의 초등학교 교사들이 창의·인성에 대해 어떠한 생각을 가지고 있는지를 암묵적 이론을 조사함으로써 살펴보고자 한다. 암묵적 이론이란 한 개인이 성장하면서 겪은 모든 경험 및 사회·문화적 가치에 영향을 받아 형성된 구성개념으로 이를 연구하는 것이 중요한 이유는 특정 개념에 대하여 사람들이 어떻게 생각하고 있는지 살펴봄으로써, 명시적인 이론을 발전시킬 수 있기 때문이다(Sternberg, 1985; 최인수, 임미정, 표정민, 2011). 즉, 본 연구는 창의·인성교육에 대한 초등학교 교사들의 암묵적 이론을 살펴봄으로써 인성을 겸비한 창의융합인재를 양성하기 위한 교육적 시사점을 마련해보고자 한다.

II. 이론적 배경

1. 창의·인성교육

창의·인성교육이란 창의성 교육과 인성교육의 독자적인 기능과 역할을 강조함과 동시에 두 교육의 유기적인 결합을 통하여, 새로운 가치를 창출하고 더불어 살 줄 아는 인재를 양성하는 미래 교육의 본질이자 궁극적인 목표라고 할 수 있다(교육과학기술부, 2009; 문용린, 최인수, 2010). 창의·인성교육에서 제시하는 기본 틀과 핵심은 창의성 요소와 인성 요소가 지닌 독자적인 기능을 수행하

며, 두 요소가 유기적으로 상호작용할 때 창의성과 인성이 겸비된 인재를 양성할 수 있다는 것이다.

1) 창의·인성교육에서의 창의성 요소

창의·인성교육에서의 창의성에 대한 개념은 명시적인 창의성 이론들(Amabile, 1996; Sternberg, Lubart, 1993; Urban, 1995)뿐만 아니라, 일반인들의 창의성에 대한 암묵적 이론을 조사한 연구(최인수, 2011)도 그 기반으로 삼고 있다. 구체적으로 살펴보면 창의성 요소는 인지, 성향, 동기적 특성으로 구성되어 있는데, 창의적인 사람은 이 세 가지 특성을 적절

히 조화시켜 창의성을 발현한다는 것이다. 각 특성들은 이를 구성하는 하위요소로 이루어져 있고, 구체적인 내용은 창의·인성교육 활성화 방안연구(문용린, 최인수, 2010)의 내용을 재구성하여 <표 II-1>에 제시하였다.

2) 창의·인성교육에서의 인성 요소

창의·인성교육에서 말하는 인성은 창의성 발현에 실제로 기여할 수 있는 능력으로, 국내와 해외에서 창의성이 사회발전에 긍정적인 것으로 발현된 사례와 부정적으로 발현된 사례를 분석하여 도출되었다(문용린, 최인수, 2010). 창의·인성교육의 인성 요소는 모든 학교 급

<표 II-1> 창의·인성교육에서의 창의성 요소와 정의

창의성 요소 구분			정 의
사고의 확장	확산적 사고		다양한 각도에서 새로운 가능성이나 아이디어를 다양하게 생성해 내는 사고능력으로 유창성, 융통성 및 독창성으로 구성되어 있음.
	상상력/ 시각화 능력		이미지나 생각을 정신적으로 조작할 수 있고, 마음의 눈으로 사물을 그릴 수 있는 능력으로 창의적 능력에서 필수적인 역할을 함.
	유추/ 은유적 사고		둘 혹은 그 이상의 사물이나 현상, 또는 복잡한 현상들 사이에서 기능적으로 유사하거나 일치하는 내적 관련성을 알아내는 사고능력으로 기존의 아이디어에서 새로운 아이디어로 도약할 수 있도록 하는 역할을 함.
인지적 요소	사고의 수렴	논리/ 분석적 사고	부적절한 것에서 적절한 것을 분리해내고 합리적인 결론을 끌어내는 능력을 의미함. 다양한 아이디어 중에서 현실적으로 실현 가능한 해결책을 결정하거나 결론으로부터 추론하여 평가할 때 중요한 능력임.
		비판적 사고	편견, 불일치, 견해 등을 인식할 수 있는 능력으로 분석적 사고, 반성적 사고, 문제해결 등을 의미함.
	문제 해결력	문제발견	새로운 문제를 찾고, 형성하고, 창조하는 것을 일컬으며, 문제표현, 문제인식, 문제확인, 문제형성, 문제제기, 문제정의 등의 용어를 포함하는 단일차원이 아닌 다양한 행동과 기술의 복합체라 할 수 있음.
		문제해결	문제를 인식하고 현재 상태에서 목표 상태에 도달하기 위해 진행해가는 일련의 복잡한 사고 활동을 말함.

〈표 II-1〉 창의·인성교육에서의 창의성 요소와 정의

(계속)

창의성 요소 구분		정 의
성향적 요소	용기	모험심이나 개척자 정신이 강하고 위험을 무릅쓰더라도 원하는 것을 성취하려는 성향으로, 도전정신이 강하고 어떻게 해야 하는지 잘 모르는 상황에서도 두려워하지 않음을 말함.
	독립성	
	자율성	다른 사람 말에 쉽게 흔들리지 않고 자기 나름대로의 선택과 행동을 하는 성향으로, 남들이 뭐라고 해도 별로 신경 쓰지 않고 스스로 해답을 찾는 것을 좋아함을 의미함.
	독창성	생각이 유연하고 재치 있으며, 관습적이고 상투적인 것에 싫증을 내는 성향으로, 독특하게 생각하고 행동하는 것을 말함.
	다양성	새로운 아이디어나 다른 견해를 잘 수용하고(애타주의 포함), 새로운 경험과 성장에 개방적이며 편견이 없고 진보적인 성향을 말함.
	개방성	
	복합적 성격	서로 모순되는 정반대(양극)의 성격을 동시에 가지고 있으면서도 아무런 갈등도 느끼지 않고 똑같은 강도로 두 가지를 모두 경험하게 되는 성향임.
동기적 요소	애매모함에 대한 참을성	해결 중인 문제의 부분들이 서로 맞지 않을 때, 종종 불확실한 기간이 있게 되는데, 이러한 모호함을 잘 견뎌냄으로써 문제의 어려운 측면이 해결될 수 있는 시간을 충분히 가짐.
	감수성	미세하고 미묘한 뉘앙스를 잘 느끼고 감지하는 것으로 오감을 통해 들어오는 다양한 정보에 대해 민감한 관심을 보이고, 이를 통하여 새로운 영역을 탐색해 나가는 것을 의미함.
	호기심/흥미	창의적인 사람과 아닌 사람을 구별하는 가장 큰 요인으로, 항상 생동감 있게 주변의 사물이나 현상에 대해 의문을 갖고 끊임없는 질문을 제기하는 성향임.
인간관계 중심 덕목	몰입	어떤 일에 시간이 가는 줄 모르고 몰두하게 되는 완벽한 주의집중 상태를 의미함. 구체적인 목표가 있으며, 과제의 난이도가 자신의 능력수준에 맞고, 자신이 제대로 하는지 명확하게 판단할 수 있을 때 몰입을 경험하게 됨.
	약속	자신에게 주어진 역할을 정확하게 이행함. 어떤 것을 추구하고자 할 때 타인의 실제적 욕구 충족이 보장되는 범위 내에는 나의 이익추구를 방해하지 않을 것이라는 사실에 대한 상호합의.

〈표 II-2〉 창의·인성교육에서의 인성 요소와 정의

인성 요소 구분		정 의
인간관계 중심 덕목	정직	객관적인 기준에 따라 있는 그대로의 결과를 인정하고 받아들일 수 있음. 타인의 문제 및 성과를 있는 그대로 인정하여 보다 사회적으로 기여할만한 행동으로 이어지게 만드는 바탕이 됨.
	약속	자신에게 주어진 역할을 정확하게 이행함. 어떤 것을 추구하고자 할 때 타인의 실제적 욕구 충족이 보장되는 범위 내에는 나의 이익추구를 방해하지 않을 것이라는 사실에 대한 상호합의.

〈표 II-2〉 창의 · 인성교육에서의 인성 요소와 정의

(계속)

인성 요소 구분		정 의
인간관계 중심 덕목	용서	비록 자신의 견해에 반대하거나 비판을 한다고 하더라도 타인의 입장과 견해를 이해하고 받아들일 수 있는 열린 마음을 의미함.
	책임	자신의 능력을 조절하여 하고자 하는 임무를 완성하고 나아가 자신의 역할을 다해 세상에 기여하고자 함.
	배려	다양성을 받아들이고, 상충되는 의견과 합의에 이르는 능력. 주변인에 대한 배려에서 타인, 동식물, 사물, 세계로 확장 가능.
	소유	타인의 지적, 물적 능력, 성과 등을 인정하고 자신의 역량에 맞는 결과를 받아들임. 자신의 결과와 타인의 결과를 구분하고 절제함.
인성 판단력	도덕적 예민성	같은 상황이라고 하더라도 도덕적 관점에서 이해하고 해석할 수 있는 능력을 의미함. 타인의 관점에서 바라보고 이해하며 감정이입할 수 있는 공감을 의미하기도 함.
	도덕적 판단력	정의롭고 공공의 관점에서 상황을 판단하여 행동 선택에 있어 보다 바람직한 이유와 정당성을 추구하고 판단할 수 있는 능력을 의미함.
	의사결정 능력	보다 바람직한 가치를 판단하고 이해할 수 있는 능력을 바탕으로 가치와 일치하는 행동을 선택하는 능력을 의미함.
	행동 실천력	바람직한 행동을 선택한 후에 그것을 직접적인 행동으로 보일 수 있고 실천할 수 있는 능력을 의미함.

에 적용이 가능한 정직, 약속, 용서, 배려, 책임, 그리고 소유로 구성된 인간관계 중심 덕목과 도덕적 예민성, 도덕적 판단력, 의사결정 능력, 그리고 행동실천력으로 구성된 인성 판단력으로 구분되어 있다. 구체적인 내용은 <표 II-2>에 제시하였다.

III. 연구방법

1. 연구대상

본 연구는 수도권 지역에 소재한 42개 초등학교에서 근무하고 있는 교사 1,000명을 연구대상으로 선정하였다. 수도권 지역의 초등

학교에서 근무하고 있는 교사들을 연구대상으로 선정한 이유는 전국 5,934개 초등학교 중 1,794개교(30.1%)가 이 지역에 집중되어 있고 (통계청, 2015), 교육정책이 가장 빠르게 반영되는 지역이기 때문에 유의표집방법을 변형하여 표집하였다. 총 1,000부의 설문지가 배포되었고, 회수된 설문지는 795부였다. 그 중 불성실한 응답 및 극단치가 포함된 56부를 제외한 739부가 최종 자료 분석에 사용되었다.

연구대상의 배경요인별 구성을 살펴보면 여자교사(84.6%)가 남자교사(15.4%)보다 많았고, 담당학년은 5학년(18.7%), 3학년(17.9%), 4학년(17.2%), 6학년(16.1%), 2학년(15.1%), 그리고 1학년(15.0%) 순이었다. 교사경력과 관련하여 1년~10년 근무한 교사들이 가장 많았고

〈표 III-1〉 연구대상의 배경요인별 구성

배경요인		사례수(명)	비율(%)
성별	남	113	15.4
	여	626	84.6
계		739	100.0
담당 학년	1학년	111	15.0
	2학년	112	15.1
	3학년	132	17.9
	4학년	127	17.2
	5학년	138	18.7
	6학년	119	16.1
계		739	100.0
교사 경력	1년~10년	274	37.1
	11년~20년	273	36.9
	21년~30년	141	19.1
	31년 이상	51	6.9
계		739	100.0

(37.1%), 11년~20년(36.9%), 21년~30년(19.1%), 그리고 31년 이상(6.9%) 순이었다. 구체적인 연구대상의 인구통계학적 정보는 <표 III-1>과 같다.

2. 창의·인성에 대한 암묵적 이론을 살펴보기 위한 문항 설계

본 연구에서는 초등학교 교사들이 생각하는 창의·인성에 대한 암묵적 이론을 살펴보기 위하여 창의·인성교육 활성화 방안 연구(문용린, 최인수, 2010)에 제시된 창의성 및 인성 요소를 기초로 문항을 설계하였다. 문항 설계는 다음의 3단계를 거쳐 진행되었다.

1단계에서는 본 연구자가 창의·인성교육

활성화 방안 연구에 제시된 창의성 요소 및 인성 요소의 정의와 각 요소를 증진시키기 위한 학습목표에 기반하여 총 95문항을 설계하였다. 2단계에서는 제작된 95문항에 대한 내용타당도를 검증하기 위하여 창의·인성교육 활성화 방안 연구에 참여했던 연구원 2인(현대대학교수 1인, 입학사정관 1인)과 초등학교 교사 3인(교장 1인, 창의·인성교육연구회 소속 교사 2인)의 검수를 받았다. 3단계에서는 검수 받은 내용에 기반하여 최종문항을 선정하였다. 본 연구자와 검수자들의 공통된 의견은 창의·인성교육 활성화 방안 연구에 제시된 창의성 및 인성 요소들 중 문항을 설계함에 있어 그 의미의 경계가 모호하거나 분리하여 생각하기 애매한 요소들이 있다는 것이다. 예를 들면, 창의성 요소인 문제해결력의 경우, 총론에서는 문제발견과 문제해결의 하위요소로 분류되어있지만, 각 요소들은 문제해결의 전과정내에서 존재하는 것이기 때문에 분류하여 문항을 구성하기 보단 문제해결력이라는 요소로 통합하여 문항을 설계하는 것이 바람직하다는데 의견이 모아졌다. 이와 같이 각 요소를 분리하기보단 통합할 때 의미가 더 명확하거나, 요소 간 의미의 경계가 모호한 경우 수정 및 보완의 과정을 거쳐 최종 57문항으로 정리되었다. 평정자간 내적일치도는 .95로 나타났다.

연구에 참여한 교사들은 이렇게 완성된 설문지의 각 문항에 대해서, '선생님의 학급에서 창의·인성이 가장 뛰어난 학생을 한 명 떠올리시고, 다음의 내용이 그 학생의 특성을 얼마나 정확하게 설명하고 있는지 체크(✓)해주세요.'라는 지시문에 따라서 '전혀 그렇지 않다(1점)'에서 '매우 그렇다(7점)'로 답을 하였다. 자세한 문항 구성의 예는 <표 III-2>와

〈표 III-2〉 문항구성

요소 구분		문항구성의 예		문항 수
창의성 요소	인지적 요소	확산적 사고	다양한 아이디어를 제시한다	3
		수렴적 사고	수업내용의 핵심을 잘 요약한다	3
		상상력	상상력이 풍부하다	3
		문제 해결력	문제의 핵심을 명확히 이해한다	3
	성향적 요소	독창성	제출하는 과제가 참신하다	3
		개방성	처음 보는 친구와도 잘 어울린다	3
		독립성	자기주도적으로 학습을 세운다	3
		도전정신	처음 해보는 일에도 대담히 도전한다	3
		감수성	자신의 감정을 잘 표현한다	3
	동기적 요소	호기심	호기심이 강하다	3
		몰입	자신이 하는 일이 좋아서 푹 빠지는 경우가 있다	3
인성 요소	인간관계 중심 덕목	정직	자신의 잘못을 숨김없이 인정한다	3
		약속	자신의 이익을 위하여 타인과의 약속을 어기지 않는다	3
		용서	잘못을 저지른 친구를 너그럽게 용서한다	3
		책임	책임감이 강하다	3
		배려	배려심이 깊다	3
		소유	자신의 것과 타인의 것을 구분할 줄 안다	3
		인성 판단력	도덕적 판단력	옳은 행동과 옳지 않은 행동을 구분할 줄 안다
	행동 실천력		자신이 옳다고 생각하는 일은 행동으로 실천한다	3
계				57

같다.

3. 분석방법

수집된 자료를 분석하기 위하여 SPSS 21.0 프로그램을 사용하였다. 분석순서는 다음과 같다. 먼저 초등학교 교사들이 생각하는 창의·인성교육에 대한 암묵적 이론이 어떠한 요인들로 구성되어 있는지 살펴보기 위하여 탐색

적 요인분석을 실시하였다. 이를 위해 표본이 탐색적 요인분석에 적합한지를 KMO과 Bartlett의 구형성 검증을 통하여 알아보았다. 요인분석방법은 창의·인성교육에 대한 초등학교 교사들의 잠재된 요인을 파악하는 것이 목적이므로 주성분분석을 실시하였다. 요인회전 방법으로 직각회전 방식인 베리맥스(varimax)를 채택하였다. 그리고 한 변수가 추출된 요인에 의하여 설명되는 정도인 공통성

(communality)을 살펴보았다. 공통성이 .50보다 낮은 경우 해당 변수를 제거하고 요인분석을 재실시하는 방법과 해당 변수를 포함하고 요인분석을 실시한 후 해석하는 과정에서 이를 고려하지 않는 방법이 있는데(이학식, 임지훈, 2015), 본 연구에서는 공통성이 낮은 변수들도 초등학교 교사들이 생각하는 창의·인성교육에 대한 암묵적 이론 요인 형성에 영향을 미칠 것이라고 판단하여 후자의 방법을 선택하였다. 마지막으로 탐색적 요인분석 결과에 대한 신뢰도 검증을 위하여 크론바흐 알파(Cronbach's Alpha)값을 산출하였다.

IV. 연구결과

초등학교 교사들이 창의·인성교육에 대하여 어떻게 생각하고 있는지 암묵적 이론을 살펴보기 위하여 설계된 57개 문항에 대하여 기술통계치를 산출하였고, 평균값이 극단적이거나 표준편차 값이 상대적으로 큰 문항을 살펴보았다. 이와 더불어 문항-총점 간 상관계수를 산출하여 그 값이 .30이하인 문항이 없는지 검토하였다. 그 결과 평균값에서 극단치를 갖거나 표준편차가 상대적으로 큰 문항, 문항-총점 간 상관계수가 .30이하인 문항이 발견되지 않아 57문항 모두 분석하였다.

위와 같은 문항 검증의 단계를 마치고, 초등학교 교사들이 생각하는 창의·인성교육에 대한 암묵적 이론을 살펴보기 위하여 탐색적 요인분석을 실시하였다. 먼저 표본이 요인분석에 적합한 정도를 나타내는 KMO가 .96으로 나타났고, Bartlett의 구형성 검정도 통계적으로 유의하게 나타나($\chi^2=22224.9$, $df=1485$, $p<.001$) 자료가 요인분석에 적합함을 알 수

있었다. 공통성을 확인한 결과 57개 문항들 중 7개 문항들을 제외하고 모두 .50보다 높은 수치를 나타냈다. 앞서 언급한 바와 같이 공통성이 낮은 문항들도 초등학교 교사들이 생각하는 창의·인성교육에 대한 암묵적 이론 요인구조 형성에 영향을 미칠 것이라고 판단하여 해당 문항들을 포함하고 요인분석을 실시하였다. 요인 수 선정은 설명량이 평균화되는 지점과 고유치 1.0이상을 기준으로 삼았다(이순목, 2002).

이와 같은 절차에 따라 탐색적 요인분석을 실시한 결과 초등학교 교사들이 생각하는 창의·인성교육에 대한 암묵적 이론은 요인부하량이 여러요인에 높게 나타난 문항과 신뢰도를 낮추는 문항 14문항을 제외한 43개 최종문항을 포함하는 5요인으로 구성되어 있었고, 이는 전체변량의 48.6%를 설명하는 것이었다. 본 연구자는 창의·인성교육의 인성과 관련된 내용으로 구성된 첫 번째 요인을 '인간관계 덕목', 창의성의 인지적 능력과 관련된 내용으로 구성된 두 번째 요인을 '확산적 사고', 그리고 창의성과 인성의 내용이 문제해결과정 중심으로 포함되어 있는 세 번째 요인을 '창의·인성적 문제해결력', 창의성의 동기적 특성과 관련된 내용으로 구성된 네 번째 요인을 '창의적 동기', 그리고 창의적 성향 중, 도전정신과 관련된 내용으로 구성된 다섯 번째 요인을 '도전정신'이라고 명명하였다. 인간관계 덕목 요인은 전체변량의 19.8%, 확산적 사고는 전체변량의 10.3%, 창의·인성적 문제해결력은 전체변량의 7.0%, 창의적 동기는 전체변량의 7.0%, 그리고 도전정신은 전체변량의 4.3%를 설명하고 있었다. 각 요인별 신뢰도지수(cronbach's alpha)는 인간관계 덕목 .94, 확산적 사고 .89, 창의·인성적 문제해결력 .88,

〈표 IV-1〉 탐색적 요인분석 결과

요인명	문항내용	1	2	3	4	5
인간관계 덕목	다툼 친구에게 먼저 사과 한다	.776				
	주변사람의 소중함을 안다	.773				
	배려심이 깊다	.758				
	잘못을 저지른 친구를 너그럽게 용서한다	.738				
	자신의 이익을 위하여 타인과의 약속을 어기지 않는다	.727				
	자신의 이익을 위하여 거짓말을 하지 않는다	.708				
	자신의 잘못을 숨김없이 인정한다	.708				
	모든 사람은 존중 받을 권리가 있음을 안다	.694				
	책임감이 강하다	.675				
	말과 행동이 일치 한다	.667				
	상황판단에 있어 도덕적인 요소를 먼저 고려 한다	.657				
	자신이 맡은 역할에 최선을 다한다	.655				
	타인을 인정하고 받아들이려는 개방적인 태도를 보인다	.654				
	사람은 잘못을 저지러 수 있다는 것을 안다	.626				
	다양한 요소들을 고려하여 가장 바람직한 행동을 선택 한다	.624				
확산적 사고	약속을 어김으로써 상대방에게 피해를 준다는 것을 알고 있다	.578				
	약속시간을 잘 지킨다	.528				
	다양한 아이디어를 제시한다		.743			
	독특한 아이디어를 제시한다		.737			
	풍부한 상상력을 기반으로 과제를 수행한다		.691			
	제출하는 과제가 참신하다		.648			
	문제해결을 위하여 다양한 관점에서 자료를 수집 한다		.645			
	상상력이 풍부하다		.605			
	주어진 정보를 새로운 관점에서 생각 한다		.515			
	학습한지식이나 정보를 활용하여 새로운 것을 만들어낸다		.484			
창의 · 인성적 문제해결력	상상의 나래를 펼치는 것을 좋아한다		.442			
	자기주도적으로 학습계획을 세운다			.624		
	수업내용의 핵심을 잘 요약한다			.622		
	체계적으로 문제를 해결한다			.590		
	문제의 핵심을 명확하게 이해한다			.531		
	객관적인 정보를 활용하여 자신의 의견을 합리적으로 표현한다			.503		
	행동의 순서를 구체적으로 계획하여 실천한다			.475		
	옳은 행동과 옳지 않은 행동을 구분할 줄 안다			.393		
	행동에 앞서, 옳지 못한 행동으로 인해 발생 할 수 있는 문제를 생각한다			.393		
	자신이 옳다고 생각하는 일은 행동으로 실천한다			.376		
창의적 동기	불러도 모를 정도로 자신의 일에 집중할 때가 있다				.671	
	질문을 많이 한다				.645	
	모르는 것을 알고자 하는 마음이 강하다				.578	
	호기심이 강하다				.318	
도전정신	실패를 두려워하지 않는다					.603
	처음 보는 친구와도 잘 어울린다					.522
	처음해보는 일에도 대담히 도전한다					.448
	모험심이 강하다					.337
고유값		16.8	7.1	2.0	1.5	1.3
설명총분산(%)		19.8	10.3	7.0	7.0	4.3
누적총분산(%)		19.8	30.2	37.2	44.2	48.6
Cronbach's α		.94	.89	.88	.78	.70

창의적 동기 .78, 도전정신 .70으로 바람직한 수준이었다. 탐색적 요인분석 결과는 <표 IV-1>에 제시되어 있다.

V. 결론 및 제언

초등학교 교사들이 생각하는 창의·인성에 대한 암묵적 이론은 인성 요소에 해당하는 인간관계 덕목, 창의성 요소에 해당하는 확산적 사고, 창의적 동기, 도전정신, 그리고 창의성 요소와 인성 요소가 결합된 창의·인성적 문제해결력으로 구성되었다. 이와 같은 연구결과를 통하여 다음과 같은 사실을 알 수 있었다.

첫째, 창의·인성교육에서는 인성 요소를 정직, 약속, 책임, 배려, 소유로 구성된 인간관계 덕목과 도덕적 예민성, 도덕적 판단력, 의사결정능력, 행동실천력으로 구성된 인성판단력으로 세분화하여 정의하였다. 그러나 본 연구에서 현장에 있는 초등학교 교사들은 인성의 개념을 세분화해서 파악하기보다는 포괄적이고 추상적인 의미를 지닌 것으로 파악하고 있음을 알 수 있었다. 이것은 인성이란 개념은 오랜 유학의 전통에서 강조되어 왔지만, 그 과정에서 명확한 정의를 내리려는 노력 없이 사용되어져 왔기 때문에 포괄적이고도 추상적인 개념으로 자리매김해왔다(장성모, 1996)는 것을 반영하는 것으로 보인다. 따라서 현장의 초등학교 교사들의 인성의 개념은 창의·인성교육에서 제시하는 인성의 개념과는 다소 차이가 있는 것으로 파악되었다. 창의·인성교육에서 말하는 인성은 창의적인 인재가 사회에 바람직한 영향력을 행사하기 위하여 필요한 덕목(문용린, 최인수, 2010)으로 제시된

개념이고 나아가 2015 개정교육과정이 바른 인성을 갖춘 창의융합형 인재 양성에 역점을 두고 있다는 사실을 고려하면, 학생들과 직접 호흡하는 교사들은 이번 교육과정에서 제시하는 인성의 세분화된 개념을 구체적으로 이해할 필요가 있다고 생각된다. 따라서 초등학교 교사들이 인성의 분화된 조작적 정의를 이해하고 이를 현장교육에 반영시키기 위하여 교원 연수 및 교육 프로그램을 확대하고, 참여를 독려하는 방안의 모색이 필요하다.

둘째, 본 연구결과 탐색된 요인 중 창의성 요소에 해당하는 확산적 사고, 창의적 동기, 그리고 도전정신은 창의·인성교육에서 제시하는 창의성을 구성하는 하위요소인 인지, 동기, 성향적 요소와 각각 상응하는 것이었다. 이러한 연구결과는 교사들이 창의성을 통합적 관점에서 인식하고 있다는 즉, 인지, 동기, 성향적 특성이 조화를 이룰 때 발현된다는(문용린, 최인수, 2010) 창의·인성교육의 개념을 가지고 있음을 보여준다. 현 교육과정에서도 창의융합형 인재 양성을 위하여 창의성의 구성요소인 인지, 동기, 성향적 요소가 통합적으로 강조되고 있다는 점을 고려해본다면, 초등학교 교사들이 창의성에 대하여 동일한 관점을 취하고 있다는 사실은 고무적이라고 할 수 있다.

셋째, 탐색된 창의·인성적 문제해결력 요인을 구성하고 있는 항목들을 살펴보면, 창의성 요소에 해당하는 문제해결력 항목과 인성 요소에 해당하는 행동실천력 항목이 같이 결합되어 있음을 알 수 있다. 이는 창의성 교육과 인성 교육의 중첩이 존재할 수 있다는 창의·인성교육의 원리를(문용린, 최인수, 2010) 반영해주는 결과로 해석된다. 창의성을 가르친다는 것은 문제해결력뿐만 아니라 스스로

문제를 발견하고 이를 해결하려는 노력을 격려하는 것이기도 하다. 이러한 문제해결력은 일상생활에서의 도덕적 딜레마를 풀어가는 상황에서도 매우 중요한 역할을 한다. 성장과 분배, 낙태, 안락사 등 미래에 더 많아질 것으로 생각되는 도덕적 딜레마를 자기주도적으로 올바르게 풀어갈 수 있는 능력은 미래 사회를 이끌어갈 인재에게 반드시 필요한 능력이다. 이것이 창의성 교육과 인성 교육이 교집합을 가지고 있어야 하는 주장하는 학자들의 근거 이유다.

아울러 창의·인성교육 활성화 방안 연구를 살펴보면 인지적 능력으로 분류될 수 있는 문제해결 능력 뿐만 아니라 성향적인 측면에서도 창의성과 인성이 교집합을 이룰 수 있다고 주장한다. 예를 들어, 타인의 입장과 견해를 이해하고 받아들일 수 있는 배려, 용서와 같은 인성 요소가 개방성과 같은 창의성 요소와 관련될 수 있다는 것이다. 이러한 관점에서 초등학교 교사들이 성향적 요소인 도덕적 판단력과 창의적 요소인 문제해결력을 같은 범주내의 요소로 파악하고 있다는 것은 바람직한 현상이라고 할 수 있다. 2009년, 2015년의 개정된 교육과정에서도 배려, 도덕적 예민성, 공동체 의식등의 인성을 갖추고 융합적으로 사고할 수 있는 창의적인 사람을 인재상으로 내세우고 있는 바, 초등학교 교사들이 창의성과 인성은 상호 밀접한 관련이 있다고 여기고 있다는 최근의 변화는 긍정적이라고 할 수 있다(오정숙, 강버들, 박소영, 임성민, 박종운, 원효현, 김학범, 2014).

다음으로 본 연구가 가지는 제한점을 살펴보고, 후속 연구를 위한 제언을 하며 마무리하고자 한다. 첫째, 본 연구는 서울과 경기지역에 소재한 초등학교에서 근무하고 있는 교

사들을 대상으로 창의·인성교육에 대한 암묵적 이론을 조사하였다. 이에 수도권 지역과 더불어 다른 지역에 근무하고 있는 초등학교 교사들의 창의·인성에 대한 암묵적 이론을 살펴보는 후속 연구가 진행된다면, 보다 다양하고 의미 있는 교육적 시사점들을 도출할 수 있을 것이다. 둘째, 본 연구는 초등학교 교사들이 생각하는 창의·인성에 대한 암묵적 이론을 중심으로 살펴보았다. 연구의 대상을 초등학교생 뿐만 아니라 유아교사, 중학교 교사, 고등학교 교사까지 확장한다면, 대한민국의 교육과정이라는 큰 틀 안에서 바른 인성을 갖춘 창의융합형 인재 양성을 위하여 나아가야 할 방향을 구체적으로 보여줄 수 있을 것이다.

참고문헌

- 강충열 (2011). 2009개정초등통합교육과정, 왜 탈학문적 접근인가? - 발달적 관점에서 본 배경 -. **한국통합교육과정학회학술대회자료집**, 1-21.
- 교육과학기술부 (2009). **창의와 배려의 조화를 통한 인재 육성-창의·인성교육기본방안**. 교육과학기술부.
- 교육부 (2015). **개정교육과정 총론**. 교육부 고시 제 2015-74호. 서울: 교육부.
- 김왕동 (2010). 창의·인성교육의 근본적 해법. **Issue & Police**, 1-12.
- 김우석, 민병미, 김동렬, 손연아 (2013). 창의·인성 및 STEAM교육을 위한 제로에너지 하우스 만들기 프로그램 개발. **한국환경교육학회**, 26(3), 298-314.
- 김홍희, 한기순 (2011). 창의·인성교육에 대한 초등교사들의 인식의 개념도. **영재와영재**

- 교육, 10(1), 49-72.
- 문용린, 최인수 (2010). **배려와 나눔을 실천하는 창의인재 육성을 위한 창의·인성교육 활성화 방안 연구**. 서울: 한국과학창의재단(정책연구2009-019).
- 박경현 (2013). **중·고등학교교사의 창의성에 대한 인식조사**. 석사학위논문. 연세대학교 일반대학원.
- 박창남, 이승철 (2013). 창의·인성의 개념에 대한 교육목적론적 검토. **창의력교육연구**, 3(1), 111-124.
- 박춘성 (2011). 창의·인성교육 우수학교 선정 및 평가에 관한 연구. **교육문화연구**, 17(1), 79-97.
- 배정희, 서혜애, 윤진아 (2017). 과학자를 소재로 한 과학연극 활동이 과학영재의 창의·인성교육에 미치는 효과. **과학영재교육**, 9(2), 101-116.
- 안은정 (2013). **초등학교 창의성 교육에 대한 교사와 학생의 인식 비교**. 석사학위논문. 부산대학교 교육대학원.
- 양정은, 김현정, 김은진, 김성원, 이현주 (2012). 과학과 관련된 사회, 윤리적문제(SSH)의 도입을 통한 창의·인성교육가능성에 대한 과학교사들의 인식. **한국과학교육학회지**, 32(1), 113-128.
- 오정숙, 강버들, 박소영, 임성민, 박종운, 원효현, 김학범 (2014). 창의·인성교육에 대한 교사들의 기대와 요구분석. **수산해양교육연구**, 26(6), 1342-1351.
- 윤창수. “의사 논문 조작 13년 만에 들통”. 『서울신문』, 2005.12.29., <http://news.naver.com/main/read.nhn?mode=LSD&mid=sec&sid1=104&oid=081&aid=0000071901>.
- 이경민, 최윤정, 박순정 (2013). 예비교사를 위한 창의·인성교육 프로그램 개발 및 적용. **어린이미디어연구**, 12(2), 73-96.
- 이경화, 유경훈 (2014). 창의·인성교육이 초·중등 학생들의 창의성과 자아개념 향상에 미치는 효과. **창의력교육연구**, 14(1), 1-16.
- 이범웅 (2014). 인성교육과 창의성교육의 관계에 대한 고찰. **윤리연구**, 94(0), 183-215.
- 이순목 (2002). **요인분석의 기초**. 교육과학사.
- 이승철 (2017). 창의적 사유와 인성의 상관에 관한 동양교육론적 시론. **창의력교육연구**, 17(2), 1-16.
- 이인재, 정수연 (2010). 창의·인성교육을 위한 도덕지능의 함양 방안. **초등도덕교육**, 33(단일호), 197-226.
- 이학식, 임지훈 (2015). **SPSS 20.0 매뉴얼**. 서울: 집현제.
- 장성모 (1996). **인성의 개념과 인성교육**. 한국초등교육학회창립10주년학술세미나
- 전수민. “법조인되겠다면서 도덕성 이래서야...서울대 로스쿨도 부정행위 논란”. 『국민일보』, 2014.06.11., <http://news.kmib.co.kr/article/view.asp?arcid=0922704966&code=11131300&cp=nv>.
- 조난심 (2010). **창의·인성교육의 방향과 과제: 초등도덕과교육을 중심으로**. 초등도덕교육하계학술대회자료집, 9-30.
- 조석환, 이연주 (2010). 도덕과 교육의 입장에서 본 2009개정교육과정의 문제점 및 개선방향. **도덕윤리과교육**, 30(30), 261-288.
- 최미정 (2010). 창의·인성교육을 위한 교사교육모형개발. **학습자중심교과교육연구**, 10(3), 501-526.
- 최석민 (2013). 창의·인성교육의 유기적 관계성 분석. **초등도덕교육**, 41, 285-314.
- 최인수 (1998). 창의성을 이해하기 위한 여섯

- 가지 질문. **한국심리학회: 일반**, 17(1), 25-47.
- 최인수 (2001). 유아의 창의적 특성과 교육적 시사. **미래유아교육학회**, 8(2), 103-129.
- 최인수 (2011). **창의성의 발견**. 서울: (주)샘앤파커스.
- 최인수, 임미정, 표정민 (2011). 한국, 중국, 일본의 창의성에 대한 암묵적 지식 비교: 복잡성을 중심으로. **창의력교육연구**, 11(2), 27-47.
- 최인수, 전요한, 표정민 (2013). 창의적 · 비창의적 성향에 대한 한국, 중국, 일본인의 암묵적 이론 연구. **아시아교육연구**, 14(3), 319-344.
- 최준환, 박춘성, 연경남, 민영경, 이은아, 정원선, 서지연, 차대길, 허준영, 임청목 (2009). 인성교육의 문제점 및 창의 · 인성교육의 이론적 고찰. **창의력교육연구**, 9(2), 89-112.
- 최현주, 최연철 (2017). 창의성 요소와 인성 요소의 유기적 결합을 위한 탐색. **학습자중심교과교육연구**, 17(12), 1-25.
- 통계청 (2015). http://kosis.kr/statHtml/statHtml.do?orgId=101&tblId=DT_1YL0000&vw_cd=&list_id=&scrId=&seqNo=&lang_mode=ko&obj_var_id=&itm_id=&conn_path=K1&path=
- 표정민, 최인수 (2015). 한국인의 문화적 성향 잠재집단에 따른 창의성 평가의 차이. **한국심리학회지 일반**, 34(1), 27-55.
- 한국과학창의재단 (2011). **창의 · 인성모델학교**. 서울: 한국과학창의재단.
- 한국과학창의재단 (2012). **2012년도 하반기 창의 · 인성모델학교 효과성 검증을 위한 사전 워크숍 자료집**. 서울: 한국과학창의재단.
- 한국과학창의재단 (2013). **창의 · 인성모델학교 관리자 위한 워크숍 자료집**. 서울: 한국과학창의재단.
- 허근 (2017). 창의 · 인성 통합 초등 영어 수업 방안 연구. **학습자중심교과교육연구**, 17(3), 473-493.
- 홍혜정 (2012). **과학교과에 적용되는 창의 · 인성교육과 평가방법에 대한 교사들의 인식**. 석사학위논문. 이화여자대학교 교육대학원.
- Amabile, T. M. (1996). *Creativity and innovation in organizations*(Vol.5). Boston: Harvard Business School.
- Cropley, D. H., Kaufman, J. C., & Cropley, A. J. (2008). Malevolent creativity: A functional model of creativity in terrorism and crime. *Creativity Research Journal*, 20(2), 105-115.
- James, K., Clark, K., & Cropanzano, R. (1999). Positive and negative creativity in groups, institutions, and organizations: A model and theoretical extension. *Creativity Research Journal*, 12(3), 211-226.
- Sternberg, R. J. (1985). Implicit theories of intelligence, creativity, and wisdom. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49(3), 607-627.
- Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1993). Creative giftedness: A multivariate investment approach. *Gifted Child Quarterly*, 37(1), 7-15.
- Urban, K. K. (1995). *Creativity-Acomponent approach model*. In *World Conference on the Education for the Giftedand Talented*, HongKong.

투고일자: 2017. 11. 09

심사완료일자: 2017. 12. 08

최종 게재확정일자: 2017. 12. 22

<ABSTRACT>

An Exploratory Study on Elementary School Teachers' Implicit Theories of Creativity and Character

Park Min Seo (KAIST)

Choe In Soo (SungKyunKwanUniversity)

This study identified elementary teachers' implicit theories of Creativity and Character, to understanding the concept of Creativity and Character suggested politically and to develop an educational basis for fostering students who are creative and have great personality. For the study, researchers analyzed the elements of creativity and character suggested by Creativity and Character Education in order to design a questionnaire and executed exploratory factor analysis on the items. As a result, the elementary teachers' implicit theories of Creativity and Character consisted of Interpersonal virtue, Divergent thinking, Creative Motivation, Challenge Sprit, and Creative and Character Traits to Solve Problem. The findings show that the elementary school teachers not only regard creativity and character related traits as vital components, but also consider the intersection between creativity and character as indispensable part of Creativity and Character Education. These results were discussed for the implication of current education.

Key Words : Creativity, Character, Creativity and Character Education, Implicit Theories